

초등 영재와 일반학생간의 학업성패에 대한 귀인성향과 자기조절학습전략 사용의 차이

이 신 동
순천향대학교

유 미 선
순천향대학교

최 병 언
전주교육대학교

본 연구의 목적은 초등 영재와 일반학생의 학업성패에 대한 귀인성향과 자기조절 학습전략 사용상의 차이를 분석하는데 있다. 연구 대상은 교육청 주관 영재교육원과 대학교 부설 영재교육원에 다니고 있는 초등학교 5~6학년 영재와 일반학생 각각 105명이다. 본 연구의 결과는 다음과 같다.

첫째, 학업성패에 대한 영재와 일반학생의 귀인성향의 차이는 능력 요인에서 나타났다. 즉 영재는 일반학생에 비해 성공을 능력요인으로 귀인하는 성향이 높았으며, 일반학생은 영재에 비해 실패를 능력부족으로 귀인하는 성향이 높은 것으로 나타났다. 둘째, 영재는 일반학생보다 자기조절학습전략 사용능력이 전반적으로 우수한 것으로 나타났다. 셋째, 과학영재가 인문영재보다 숙달목표를 더 지향하는 것으로 밝혀졌으며, 영재 여학생이 남학생에 비하여 학습에 대한 성취 가치를 더 많이 부여하고 있는 것으로 나타났다.

주제어: 귀인성향, 자기조절학습전략, 영재, 영재의 귀인성향, 영재의 자기조절 학습전략

I. 서 론

영재교육의 목적 중의 하나는 영재들의 특성에 적합한 교육적 서비스를 제공하여 이들의 능력 신장과 잠재력 계발은 물론 정서적 안녕을 돕는데 있다고 할 수 있다. 이를 위해서는 무엇보다도 영재의 심리적 특성을 이해

하는 것이 우선되어야 한다. 이에 많은 연구자들은 영재의 인지적, 정의적 특성을 파악하기 위하여 다양한 연구를 수행한 결과 영재들은 인지적, 동기적, 행동적 측면에서 일반 학생들과는 다른 여러 가지 특성이 있는 것으로 밝혀졌다.

예를 들어, 영재들은 일반 학생들보다 호기심이 강하고 융통성이 있는 사고를 하며, 높은 지적 능력과 빠른 학습 속도, 다양한 흥미와 끈질긴 과제집착력, 강한 독립심과 자신감, 그리고 내적인 통제 능력이 높은 것으로 밝혀졌다(임혜숙, 1997). 또한 영재들과 일반 학생들은 사고양식과 학습양식(나동진, 김진철, 2004; 황희숙 외, 2006), 자기 조절동기 유형 및 실패에 대한 내성과 자아존중감(신영희, 2005), 고차적 사고력, 정보처리 능력, 문제 해결력(Reis & Small, 2005) 등에서 차이가 있는 것으로 나타났다.

한편 귀인이론은 일상생활의 흐름 속에서 자신의 행동이나 타인의 행동, 그리고 사건의 원인이 무엇인지를 인간이 어떻게 이해하는 지에 대한 연구의 대부분에 적용되고 있다. 특히 1970년대 초 이후로 귀인이론은 귀인과 성취-관련 행동간의 관계와 학생의 내재적 동기 발달 등과 같은 연구를 통하여 교육에 적용되고 있다(Bar-Tal, 1985). 귀인이론은 특정한 행동이나 결과에 대한 원인지각이 정서적 반응을 유발시키고 더 나아가 미래 행동의 방향을 결정한다고 가정한다. 따라서 학습자의 귀인성향을 이해하게 되면 학습자의 추후 행동을 예측할 수 있게 되며, 바람직하지 못한 귀인성향을 가지고 있는 학습자의 귀인성향을 귀인 재훈련을 통하여 바람직한 방향으로 변경시킬 수 있다.

지금까지 학습자의 귀인성향에 대한 연구들은 대부분 일반 학생들을 대상으로 이루어졌으며, 영재들의 귀인성향을 밝힌 연구는 거의 수행되지 않아서 이들의 귀인성향은 학업 성취가 우수한 아동과 부진한 아동간의 귀인성향을 비교한 연구들을 통하여 간접적으로 파악할 수 있을 뿐이다. Weiner(1972)는 학습 우수아일수록 내적인 귀인성향이 강하고, 학습 부진아일수록 외적인 귀인성향이 강하다고 하였다. 장숙진(2005)의 연구에 따르면 학습 부진아는 학습의 결과를 능력이나 노력과 같은 내부 요인으로 귀인하는 성향이 높고, 학습 우수아는 과제 곤란도나 운과 같은 외부적 요인으로 귀인하는 성향이 높은 것으로 나타났다. 한편 윤석영(2008)의 연구에서는 5

학년 영재들이 6학년 영재들보다 우연 지향적인 귀인 성향을 보이는 것으로 밝혀졌다.

이상의 선행 연구들을 종합해 보면 학습 우수아들은 학업 성공에 대해서는 내적 요인으로, 학업 실패는 외적 요인으로 귀인시키며, 학습 부진아들은 이와 반대적인 귀인성향을 보인다는 것을 알 수 있다. 그러나 특정 영역에서 탁월한 성취를 보이거나 성취를 할 만한 잠재력을 갖고 있는 영재들의 심리적 특성은 단순히 학업 성적이 뛰어난 학습 우수아와는 동일하다고 볼 수 없기 때문에, 이러한 연구 결과로 영재들의 귀인성향을 유추하는 데는 한계가 있다. 따라서 영재들은 학업 성패를 어떻게 귀인하고 일반학생들과는 어떤 차이가 있는가를 밝혀 보는 연구는 영재의 심리적 특성을 보다 정확하게 이해하는데 도움을 줄 수 있을 것이다.

1980년대 중반부터 학습자 중심의 교수-학습 환경이 중요시됨에 따라, 학습자의 능동성을 강조하는 자기조절학습에 대한 관심이 높아지고 있다. 자기조절학습은 학습목표 설정, 학습속도 조절, 학습환경 선택, 학습결과 평가 등 학습과 관련된 일련의 활동을 학습자 스스로가 주도적으로 하는 것을 의미한다. 자기조절학습은 학습하는 과제의 유형과 관계없이 학생들의 학습과 학업성취의 중요한 예언 변인이며(김용수, 1998; 문병상 2000; Pintrich & De Groot, 1990), 창의력과도 상관이 있다(정미경, 2007).

일부 연구자들은 영재와 일반 학생들간의 자기조절 학습전략 사용에서의 차이에 관한 연구를 수행하였다. 예를 들어, Bouffard-Bouchard 등(1993)에 따르면 영재아동과 일반아동간에는 인지전략에 대한 지식에서는 차이가 없으나, 영재들이 일반아동들보다 인지전략을 훨씬 빈번하게 사용할 뿐 아니라 계획, 점검과 같은 상위인지 전략을 더 많이 사용하는 것으로 나타났다. 이를 통해 영재아동은 전략과 관련된 지식을 많이 가지고 있는 학습자라기 보다는 자기조절학습전략을 효율적으로 사용하는 학습자라는 것이 밝혀졌다. 서주연(2004)의 연구에서도 영재집단이 평재집단보다 자기조절학습의 구성요인인 자기평가, 조직과 변형, 목표와 계획 설정, 정보 추구, 기록 및 점검, 환경 구조화, 자기 강화 및 처벌, 시연 및 기억, 도움추구, 복습 등을 더 많이 사용하는 것으로 나타났다. 6학년 영재와 일반아동을 비교한 노신자(2002)의 연구에 따르면 영재아동들이 일반아동들에 비하여 자기조절학습

전략을 더 많이 사용하며, 영재 여학생이 영재 남학생보다 더 많이 사용하는 것으로 나타났다. Risemberg와 Zimmerman(1992)은 영재들은 일반아동들에 비하여 자기조절학습전략을 더 자주 사용할 뿐 아니라, 훈련 받은 전략을 더 효과적으로 사용하고 새로운 과제에 학습한 전략을 잘 적용한다고 주장하였다.

지금까지 영재의 자기조절학습전략 사용상 특징에 관한 연구에 따르면 영재들은 일반학생들에 비하여 자기조절전략을 전반적으로 더 빈번하게 사용하는 것으로 나타났다. 그러나 영재들의 자기조절 학습전략과 관련된 국내 연구(노신자, 2003; 문병상, 2000)에 참여한 영재들은 대부분 담임교사의 추천과 지능검사 점수가 높은 학생들이었다. 이것은 선행연구에 참여한 피험자들은 엄밀한 의미에서 영재라기보다는 학업성취와 지능이 높은 학생들이라는 것을 의미한다. 영재를 판별할 때 다양한 준거를 활용하는 최근의 경향을 고려할 때, 영재들의 고유한 특성을 이해하기 위해서는 보다 엄격한 기준에 의하여 영재로 판별된 아동들을 연구의 대상으로 삼아야 할 것이다.

본 논문에서는 일정한 단계를 거쳐 영재로 판별되어 교육청과 대학 영재교육원에 재학 중인 초등 영재들의 귀인성향과 자기조절 학습전략 사용상의 특징을 일반학생들과 비교하여 밝혀보려고 한다. 이러한 연구는 영재의 특성을 이해하고 적절한 교수·학습 환경을 구성하는데 도움을 줄 수 있을 것이다.

II. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구의 대상이 된 영재는 초등 5~6학년으로 충남 C교육청 영재교육원에 재학 중인 수학영재 35명, 과학영재 35명, 충남 S대학교 영재교육원에 재학 중인 인문영재를 35명이다. 이들은 학교장 추천, 영재성 검사, 학업적 성 검사, 면접 등의 절차를 거쳐 영재로 판별되었다. 일반학생은 충남 소재의 N초등학교 5학년 2학급, 6학년 2학급, 총 105명이며, 영재교육원이나 영재학급, 특수학급에 소속되어 있는 학생들은 제외되었다. 연구 대상이 된 학생들 중에서 지난 학기말 고사에서 성공했다고 답한 영재는 85명, 일반학생은 44명이었고, 실패했다고 답한 영재는 20명, 일반학생은 61명이었다.

또한 영재 남학생은 56명, 영재 여학생은 49명이었고, 영재 5학년은 28명, 영재 6학년은 77명이었다(<표 1> 참조).

<표 1> 연구 대상자 수 (단위 : 명)

학생 유형	학업 성패	영재 영역	영재 성별	영재 학년
영재 학생 105	성공	인문 35 과학 35 수학 35	남 56 여 49	5학년 28 6학년 77
	실패	44		
일반 학생 105	성공	44		
	실패	61		

2. 검사 도구

학업성패에 대한 학생들의 귀인성향을 조사하기 위하여 박영신(1989)의 귀인성향 검사 도구를 수정하여 사용하였다. 검사는 학습자가 학업성취 결과에 대한 원인을 어느 정도로 중요하게 지각하고 있는가를 측정하는 것으로, 성공귀인 문항 40개와 실패귀인 문항 40개로 구성되어 있다. 성패 귀인 검사는 능력, 노력, 과제난이도, 운, 타인귀인의 다섯 개 변인을 측정하도록 되어 있다. 이 도구는 본래 3점 척도였으나 4점 척도로 수정해서 사용했다. 본 연구에서 산출한 이 도구의 전체 신뢰도 Cronbach's α 는 .93이었으며, 능력요인은 .91, 노력요인은 .87, 과제난이도 요인은 .91, 운 요인은 .78, 타인 요인은 .89이었다.

학생들의 자기조절학습전략을 조사하기 위해서 양명희(2000)가 고등학생을 대상으로 제작한 “자기조절학습 검사지”를 수정하여 사용하였다. 문항 내용과 척도는 수정하지 않았고 초등학교 학생이라는 점을 감안하여 본래 84문항에서 48문항으로 줄여서 사용하였다. 이 검사지는 인지조절, 동기조절, 행동조절 측면으로 구성되어 있으며, 5점 척도로 되어 있다. 본 연구에서 산출한 이 검사의 전체 신뢰도 Cronbach's α 는 .95, 인지조절전략 .89, 동기조절전략 .91, 행동조절전략 .84이었다.

3. 자료 처리

본 연구를 위해 수집된 자료는 WINDOWS용 SPSS 14.0 프로그램을 운

용하여 전산처리 하였으며 연구 가설을 검증하기 하여 t -검증과 일원변량분석, 그리고 Scheffé 사후검증을 실시하였다.

III. 연구 결과 및 해석

1. 영재와 일반학생간의 귀인성향 차이

영재와 일반학생의 귀인성향 차이를 비교하기 위하여 영재와 일반학생의 성공귀인과 실패귀인을 분리해서 하위요인별 점수에 대한 기초 통계치를 구하고 독립표본 t -검증을 실시하였다. 영재와 일반학생의 성공귀인을 분석한 결과는 <표 2>와 같다.

<표 2> 영재와 일반학생의 성공에 대한 귀인성향 분석 결과

	학생유형	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
능력	영재	85	22.34	4.79	4.62	.000
	일반학생	44	18.43	4.07		
노력	영재	85	23.68	5.50	.61	.542
	일반학생	44	23.07	5.23		
과제난이도	영재	85	21.94	5.36	1.07	.284
	일반학생	44	20.93	4.40		
운	영재	85	18.19	4.19	-1.90	.060
	일반학생	44	19.68	4.33		
타인	영재	85	21.26	4.38	-.83	.408
	일반학생	44	21.93	4.34		

<표 2>에 따르면 영재의 성공귀인은 노력, 능력, 과제난이도, 타인, 운 요인 순으로 나타났고, 일반학생의 성공귀인은 노력, 타인, 과제난이도, 운, 능력 요인 순으로 나타났다. 또한 능력 요인에서는 통계적으로 유의미한 차이를 보였고($t=4.62, p<.001$), 그 외의 요인에서는 유의한 차이를 보이지 않았다. 이를 통해 영재들은 일반학생들에 비해 학업 성공을 능력 요인으로 귀인한다는 것을 알 수 있다. 다음 <표 3>은 영재와 일반학생의 실패에 대한 귀인성향을 분석한 결과이다.

<표 3>에 따르면 영재의 실패귀인은 노력, 과제난이도, 운, 능력, 타인 요인 순으로 나타났고, 일반학생의 실패귀인은 노력, 능력, 과제난이도, 운, 타인 요인 순으로 나타났다. 영재와 일반학생간에는 능력 요인에서만 유의

미한 차이가 나타났다($t=-2.89, p<.01$). 즉 일반학생은 영재에 비해 실패에 대해 능력부족으로 귀인하는 성향이 강한 것으로 밝혀졌다.

<표 3> 영재와 일반학생의 실패에 대한 귀인성향 분석 결과

	학생유형	N	M	SD	t	p
능력	영재	20	13.25	3.57	-2.89	.005
	일반학생	61	16.85	5.17		
노력	영재	20	21.10	5.43	-.15	.883
	일반학생	61	21.31	5.60		
과제 난이도	영재	20	16.40	4.84	.91	.366
	일반학생	61	15.30	4.68		
운	영재	20	16.25	4.59	1.01	.316
	일반학생	61	15.02	4.79		
타인	영재	20	11.15	4.07	-.03	.979
	일반학생	61	11.18	4.66		

2. 영재와 일반학생간의 자기조절학습전략 사용의 차이

가. 영재와 일반학생의 자기조절학습전략 사용의 차이

영재와 일반학생의 자기조절학습전략 차이를 비교하기 위하여 영재와 일반학생의 자기조절학습전략 전체 점수와 하위요인별 점수에 대한 기초 통계치를 구하였다. 또한 평균 차이가 통계적으로 유의한지를 확인하기 위하여 독립표본 t -검증을 실시하였다. 영재와 일반학생의 자기조절학습전략 사용에서의 분석한 결과가 <표 4>에 제시되어 있다.

<표 4>에 따르면 자기조절학습전략 전체와 모든 하위요인에서 영재들의 점수가 일반학생들의 점수보다 높았다. 그 중에서 자기조절학습전략 전체와 그 하위요인인 인지조절전략의 정교화, 조직화, 계획, 동기조절전략의 숙달 목적 지향성, 자아효능감, 행동조절전략의 도움구하기 요인 점수는 두 집단간에 통계적으로 유의미한 차이를 보였다.

또한 인지조절전략의 점검과, 동기조절전략의 성취가치, 행동조절전략의 학습시간관리 요인 점수는 두 집단간에 통계적으로 유의미한 차이를 보였고, 인지조절전략의 시연과 조절 요인에서 집단간에 통계적으로 유의한 차이를 보였다. 그러나 행동조절전략의 행동통제 요인에서는 집단간에 유의한 차이가 나타나지 않았다. 이를 통해 영재들이 일반학생들보다 자기조절학습 전략 사용능력이 우수하다는 것을 알 수 있다.

<표 4> 영재와 일반학생의 자기조절학습전략 분석 결과

		학생유형	N	M	SD	t	p
인지 조절 전략	시연	영재	105	10.90	2.70	2.49	.013
		일반학생	105	10.02	2.39		
	정교화	영재	105	10.84	2.53	4.65	.000
		일반학생	105	9.31	2.20		
	조직화	영재	105	10.14	2.88	3.29	.001
		일반학생	105	8.90	2.56		
계획	영재	105	10.75	2.76	3.30	.001	
	일반학생	105	9.49	2.81			
메타 인지 전략	점검	영재	105	9.55	3.10	2.76	.006
		일반학생	105	8.40	2.95		
	조절	영재	105	8.94	3.26	2.48	.014
		일반학생	105	7.91	2.74		
동기 조절 전략	숙달목적 지향성	영재	105	20.00	3.78	6.79	.000
		일반학생	105	16.25	4.21		
	자아 효능감	영재	105	19.11	3.49	11.56	.000
일반학생		105	13.46	3.60			
행동 조절 전략	성취 가치	영재	105	20.32	4.53	2.86	.005
		일반학생	105	18.55	4.43		
	행동 통제	영재	105	16.97	4.00	1.94	.053
		일반학생	105	15.88	4.16		
	도움 구하기	영재	105	18.17	3.71	5.44	.000
일반학생		105	15.48	3.46			
학업시간 관리	영재	105	15.87	5.16	2.89	.004	
	일반학생	105	14.00	4.15			
전 체		영재	105	171.57	28.11	6.32	.000
		일반학생	105	147.65	26.70		

나. 영재 영역별 자기조절학습전략 사용의 차이

영재 영역별로 자기조절학습전략 사용상의 차이를 비교하기 위하여 우선 영재 영역별로 자기조절학습전략 전체 점수와 하위요인별 점수에 대한 기초 통계치를 구하였다. 영재 영역별 자기조절학습전략하위요인의 기초 통계치는 <표 5>와 같다.

<표 5>에 따르면 인지조절전략의 조절 요인에서는 인문영재들이, 동기조절전략의 행동통제 요인에서는 수학영재들이, 그리고 그 외의 하위요인과 자기조절학습전략 전체에서는 과학영재 학생들이 높은 평균치를 나타내었다.

<표 5> 영재 영역별 자기조절학습전략 하위요인의 평균과 표준편차

		영재영역	N	M	SD
인지 조절 전략	시연	인문영재	35	10.60	2.43
		수학영재	35	10.80	2.84
		과학영재	35	11.29	2.84
		전체	105	10.90	2.70
	정교화	인문영재	35	10.31	2.55
		수학영재	35	10.71	2.51
		과학영재	35	11.49	2.47
		전체	105	10.84	2.53
	조직화	인문영재	35	9.69	3.05
		수학영재	35	9.97	2.74
		과학영재	35	10.77	2.83
		전체	105	10.14	2.88
계획	인문영재	35	10.46	2.69	
	수학영재	35	10.37	2.72	
	과학영재	35	11.43	2.81	
	전체	105	10.75	2.76	
메타 인지 전략	점검	인문영재	35	9.17	3.36
		수학영재	35	9.29	3.13
		과학영재	35	10.20	2.78
		전체	105	9.55	3.10
조절	인문영재	35	9.14	3.09	
	수학영재	35	9.03	3.25	
	과학영재	35	8.66	3.50	
	전체	105	8.94	3.26	
동기 조절 전략	숙달목적 지향성	인문영재	35	18.51	4.25
		수학영재	35	20.49	2.95
		과학영재	35	21.00	3.65
		전체	105	20.00	3.78
	자아 효능감	인문영재	35	18.43	3.74
		수학영재	35	19.11	3.02
		과학영재	35	19.80	3.64
		전체	105	19.11	3.49
	성취가치	인문영재	35	19.66	4.89
		수학영재	35	20.29	4.32
		과학영재	35	21.03	4.40
		전체	105	20.32	4.53
행동 조절 전략	행동통제	인문영재	35	16.03	3.45
		수학영재	35	17.57	3.86
		과학영재	35	17.31	4.55
		전체	105	16.97	4.00
	도움 구하기	인문영재	35	17.49	3.44
		수학영재	35	17.63	3.81
		과학영재	35	19.40	3.66
		전체	105	18.17	3.71
	학업시간 관리	인문영재	35	15.11	4.63
		수학영재	35	15.34	5.16
		과학영재	35	17.14	5.56
		전체	105	15.87	5.16
전체	인문영재	35	164.60	29.08	
	수학영재	35	170.60	25.75	
	과학영재	35	179.51	28.14	
	전체	105	171.57	28.11	

이러한 평균의 차이가 통계적으로 유의한지를 확인하기 위하여 일원변량 분석을 실시하였는데 그 결과는 <표 6>과 같다.

<표 6> 영재 영역별 자기조절학습전략에 대한 일원변량 분석표

			SS	df	MS	F	p
인지 전략	시연	집단간	8.705	2	4.352	.59	.555
		집단내	749.143	102	7.345		
		전 체	757.848	104			
	정교화	집단간	24.819	2	12.410	1.97	.145
		집단내	643.429	102	6.308		
		전 체	668.248	104			
	조직화	집단간	22.171	2	11.086	1.34	.266
		집단내	842.686	102	8.262		
		전 체	864.857	104			
	계획	집단간	24.133	2	12.067	1.60	.206
		집단내	767.429	102	7.524		
		전 체	791.562	104			
메타 인지 전략	점점	집단간	22.248	2	11.124	1.16	.318
		집단내	979.714	102	9.605		
		전 체	1001.962	104			
조절	집단간	4.514	2	2.257	.21	.811	
	집단내	1099.143	102	10.776			
	전 체	1103.657	104				
동기 조절 전략	숙달목적 지향성	집단간	120.514	2	60.257	4.50	.013
		집단내	1365.486	102	13.387		
		전 체	1486.000	104			
	자아 효능감	집단간	32.914	2	16.457	1.36	.262
		집단내	1237.714	102	12.134		
		전 체	1270.629	104			
성취가치	집단간	32.990	2	16.495	.80	.452	
	집단내	2104.000	102	20.627			
	전 체	2136.990	104				
행동 조절 전략	행동통제	집단간	47.829	2	23.914	1.51	.226
		집단내	1617.086	102	15.854		
		전 체	1664.914	104			
	도움 구하기	집단간	79.600	2	39.800	3.00	.054
		집단내	1351.314	102	13.248		
		전 체	1430.914	104			
	학업시간 관리	집단간	86.419	2	43.210	1.64	.199
		집단내	2685.714	102	26.331		
		전 체	2772.133	104			
전 체	집단간	3942.171	2	1971.086	2.57	.081	
	집단내	78227.543	102	766.937			
	전 체	82169.714	104				

<표 6>에 따르면 동기조절전략의 숙달목적지향성 요인에서 통계적으로 유의한 차이가 나타났고($F_{(2, 102)} = 4.50, p < .05$), 그 외의 요인에서는 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다. Scheffé 사후검증 결과, 과학영재 학생들이 인문영재 학생들에 비하여 더 숙달목적을 지향하는 것으로 나타났다.

다. 영재의 성별에 따른 자기조절학습전략 차이

영재의 성별에 따른 자기조절학습전략 차이를 비교하기 위하여 우선 영재 남학생과 영재 여학생의 자기조절학습전략 전체 점수와 자기조절학습전략 하위요인별 점수에 대한 기초 통계치를 구하였다. 또한 평균 차이가 통계적으로 유의한지를 확인하기 위하여 독립표본 *t*-검증을 실시하였다. 영재 남학생과 영재 여학생의 자기조절학습전략 분석 결과는 <표 7>과 같다.

<표 7> 영재의 성별에 따른 자기조절학습전략 분석 결과

		성별	N	M	SD	t	p
인지 조절 전략	시연	남학생	56	10.70	2.60	-.80	.422
		여학생	49	11.12	2.83		
	정교화	남학생	56	10.52	2.85	-1.39	.167
		여학생	49	11.20	2.09		
	조직화	남학생	56	9.88	3.10	-1.02	.311
		여학생	49	10.45	2.61		
메타 인지 전략	계획	남학생	56	10.43	2.95	-1.29	.200
		여학생	49	11.12	2.50		
	점검	남학생	56	9.36	2.98	-.69	.493
		여학생	49	9.78	3.25		
	조절	남학생	56	8.55	3.20	-1.31	.192
		여학생	49	9.39	3.30		
동기 조절 전략	숙달목적 지향성	남학생	56	19.88	4.00	-.36	.719
		여학생	49	20.14	3.60		
	자아 효능감	남학생	56	19.07	3.90	-.13	.894
		여학생	49	19.16	3.00		
	성취 가치	남학생	56	19.46	5.15	-2.11	.037
		여학생	49	21.31	3.51		
행동 조절 전략	행동 통제	남학생	56	17.16	4.28	.52	.607
		여학생	49	16.76	3.69		
	도움 구하기	남학생	56	17.98	3.99	-.56	.579
		여학생	49	18.39	3.38		
	학업시간 관리	남학생	56	15.14	5.47	-1.55	.125
		여학생	49	16.69	4.71		
전 체		남학생	56	168.13	29.29	-1.35	.180
		여학생	49	175.51	26.45		

<표 7>에 따르면 행동조절전략의 행동통제 요인에서만 영재 남학생이, 그 외의 모든 하위요인과 자기조절학습전략 전체에서는 영재 여학생이 높은 평균치를 나타내었다. 그 중 동기조절전략의 성취가치 요인에서는 영재 남학생과 영재 여학생이 통계적으로 유의한 차이를 보였고($t=-2.11, p<.05$), 그 외의 요인에서는 통계적으로 유의한 차이를 나타내지 않았다. 이를 통해 영재 여학생들이 영재 남학생들보다 학업 성취에 더 많은 가치를 부여한다는 것을 알 수 있다.

IV. 논의 및 결론

본 연구의 목적은 초등 영재와 일반학생의 귀인성향과 자기조절학습전략 사용상의 차이를 분석하는데 있다. 본 연구의 결과를 중심으로 논의를 제시 하면 다음과 같다.

첫째, 영재의 학업 성공에 대한 귀인은 노력, 능력, 과제난이도, 타인, 운 요인 순으로 나타났고, 일반학생의 성공에 대한 귀인은 노력, 타인, 과제난이도, 운, 능력 요인 순으로 나타났으며, 능력 요인에서 집단간에 통계적으로 유의한 차이를 보였다. 영재의 학업 실패에 대한 귀인은 노력, 과제난이도, 운, 능력, 타인 요인 순으로 나타났고, 일반학생의 실패에 대한 귀인은 노력, 능력, 과제난이도, 운, 타인 요인 순으로 나타났으며 능력 요인에서 집단간에 통계적으로 유의한 차이를 보였다.

이러한 결과를 통해 영재는 일반학생에 비해 성공의 원인을 자신의 능력에서 찾는 성향이 강한 것으로 나타났다. 이는 학습우수아일수록 내적 귀인 성향이 강하다는 Weiner(1972)의 연구와 학업성적 상위자는 내부요인에 더 많이 귀인한다는 이해원(1989)의 연구를 지지하고 있는 것으로 볼 수 있다. 다음으로 일반학생은 영재에 비해 실패의 주요 원인으로 능력 부족으로 귀인한다는 것을 알 수 있었다. 이는 실패상황에서 학습부진아는 내부 귀인하는 성향이 강하며, 학습우수아는 외부 귀인하는 성향이 강하다는 장숙진(2005)의 연구를 뒷받침하고 있다고 볼 수 있다.

둘째, 영재와 일반학생의 자기조절학습전략 차이를 비교한 결과 자기조절

학습전략 전체와 모든 하위요인에서 영재가 일반학생보다 높게 나타났다. 그 중에서 자기조절학습전략 전체와 그 하위요인인 인지조절전략의 정교화, 조직화, 계획, 동기조절전략의 숙달목적 지향성, 자아효능감, 행동조절전략의 도움구하기 요인에서 집단간에 통계적으로 유의미한 차이를 보였다. 또한 인지조절전략의 점검과, 동기조절전략의 성취가치, 행동조절전략의 학업시간관리 요인에서 통계적으로 유의미한 차이를 보였고, 인지조절전략의 시연과 조절 요인에서 통계적으로 유의미한 유의한 차이를 보였다. 그러나 행동조절전략의 행동통제 요인에서는 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다.

이러한 결과를 통해 영재들이 일반학생보다 자기조절학습전략 사용능력이 우수하다는 것을 알 수 있었다. 이는 영재들은 지적 특성과 정의적 특성에서 일반학생보다 뛰어나기 때문에 자기조절학습전략 사용능력도 더 우수하다는 Zimmerman과 Matinez-Pons(1990)의 연구와, 영재와 평재 간에는 자기조절학습전략 사용상의 차이가 있으며 영재 집단이 다양한 자기조절학습전략을 사용하고 있다는 서주연(2004)의 연구 결과와도 일치한다. 또한 학업성적이 우수한 학생들이 자신의 동기, 행동, 환경을 조절하고 적응해 나가며 일반 학생들보다 더 다양하고 효과적인 학습 방법을 사용하고 있다는 김용수(1998)의 연구를 지지해 주는 것으로 볼 수 있다.

셋째, 영재 영역별 자기조절학습전략에서는 동기조절전략의 숙달목적지향성 요인만 인문영재 학생들과 과학영재 학생들 간에 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 즉 과학영재들이 인문영재 학생보다 숙달목표를 더 지향하는 것으로 밝혀졌다. 또한 영재 여학생이 남학생에 비하여 학습에 대한 성취 가치를 더 많이 부여하고 있는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 영재 여학생이 영재 남학생보다 자기조절학습전략 사용능력이 우수하다는 노신자(2002)의 연구 결과와 일부 일치한다.

본 연구의 결과를 중심으로 결론을 도출하고 그에 따른 교육적 시사점을 제안하면 다음과 같다.

첫째, 학업성패에 대한 영재와 일반학생간의 귀인성향의 차이는 능력 요인에서 나타났다. 즉 영재는 일반학생에 비해 성공을 능력으로 귀인하는 성

향이 높았으며, 일반학생은 영재에 비해 실패를 능력 부족으로 귀인하는 성향이 높은 것으로 나타났다. 성공의 원인을 능력으로 귀인하는 것은 학습자의 자존감과 자기효능감 향상에 도움이 된다.

그러나 능력요인에 대한 지나친 귀인은 학습자가 학습 자체에 대한 흥미나 즐거움보다는 결과만을 중요시하도록 할 수 있다. 능력요인에 많은 가치를 부여하는 학습자는 실패 불안으로 인하여 자신의 능력보다 더 어려운 과제를 회피하려는 경향이 있다. 영재가 자신의 능력보다 더 어려운 과제를 회피하는 것은 영재의 능력 계발에 악영향을 미칠 수 있다. 따라서 영재를 담당하는 교사들은 영재들이 학업성공을 지나치게 능력에 귀인하지 않도록 하고, 영재들이 노력 귀인이나 학습전략 귀인에 더 많은 가치를 부여하도록 도와주어야 할 것이다.

또한 일반학생들은 영재에 비해 실패의 원인을 능력부족으로 돌리는 경향이 강하기 때문에 교사들은 이들이 학습된 무기력(learned helplessness)에 빠지지 않도록 난이도가 학습자 수준에 적절한 과제를 제시하고 과제 수행 과정에서 칭찬과 격려를 많이 해 주어야 할 것이다.

둘째, 영재는 자기조절학습전략 하위요인 중에서 행동통제 요인을 제외하고 일반학생보다 자기조절학습전략 사용 능력이 통계적으로 유의미하게 높은 것으로 나타났다. 본 연구에서 영재와 일반학생간의 차이를 보여주는 중요한 변인 중의 하나가 자기조절학습전략이라는 것이 밝혀졌다. 따라서 영재를 담당하는 교사들은 영재들이 자기조절학습전략을 효율적으로 활용하고 있는지를 항상 점검해 주어야 할 것이다. 또한 일반학생을 담당하고 있는 교사들은 학생들에게 자기조절학습전략의 가치를 알려주고 기법을 가르쳐주며 학습과정에서 그러한 전략을 학생들이 효율적으로 활용할 수 있도록 도움을 주어야 할 것이다.

셋째, 과학영재들이 인문영재 학생보다 숙달목표를 더 지향하는 것으로 밝혀졌으며, 영재 여학생이 남학생에 비하여 학습에 대한 성취 가치를 더 많이 부여하고 있는 것으로 나타났다. 과학영재들이 인문영재들보다 숙달목표를 더 지향하는 이유는 분명하지 않지만, 학습자의 목표지향성은 과제의 선택, 귀인성향, 학습방법 등에 영향을 미치기 때문에 교사들은 영재들이

평가목표보다는 숙달목표를 지향할 수 있도록 학급풍토를 조성해야 할 것이다.

또한 성취가치는 학습자의 노력, 과제 지속성, 학습활동의 선택 등에 영향을 미치기 때문에(전성연, 최병연, 1999), 교사들은 적절한 피드백을 통하여 학생들이 학습과제에 올바른 가치를 부여하도록 하고 더 나아가 특정 영역에 성-고정관념이 발생하지 않도록 지도해야 할 것이다.

마지막으로 본 연구는 충남 지역에서 초등학교 5~6학년만을 대상으로 표집 하였기 때문에 지역과 학년이 편중되어 있으므로 연구결과를 초등 전체 영재와 일반학생에 대해 일반화시키는데 한계가 있다.

참 고 문 헌

- 김용수(1998). 자기조절학습 프로그램의 효과에 관한 실험연구. 한국교원대학교 대학원 박사학위논문.
- 나동진, 김진철(2004). 삼원지능, 사고양식, 학업성취의 관계에서 과학영재와 일반학생의 구조적 차이. 교육심리연구, 18(1), 115-130.
- 노신자(2002). 영재와 일반아동의 자기조절학습과 창의적 성격의 차이. 부경대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 문병상(2000). 영재와 평재간의 학업적 자기조절의 차이. 초등교육연구, 14(1), 181-197.
- 박영신(1989). 한국학생이 지각한 학업에 대한 성패귀인과 학습동기화 과정에 관한 연구. 숙명여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 서주연(2004). 영재와 평재 간의 자기효능감과 자기조절학습전략 사용상의 차이. 경북대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 신영희(2005). 중학교 과학, 수학 영재학생과 일반학생의 학업적 자기 조절동기 유형 및 실패에 대한 내성과 자아존중감간의 관계. 이화여대 교육대학원 석사학위논문.
- 양명희(2000). 자기조절학습의 모형 탐색과 타당화 연구. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- 윤석영(2008). 초등학교 영재아동의 사고양식, 목표지향성, 귀인성향 간의 관계. 대구대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 이혜원(1989). 학업성취에 대한 아동과 부모의 귀인. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 임혜숙(1997). 영재아동의 행동특성에 관한 일연구: 기관영재, 일반영재를 중심으로. *교육심리연구*, 11(3).
- 장숙진(2005). 학습부진아와 학습우수아의 시험불안, 지각된 성취압력 및 실패귀인성향 비교연구. 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 전성연, 최병연 역(1999). *학습동기*. 학지사.
- 정미경(2007). 자기조절학습과 창의적, 비판적 사고력간의 관계. *영재와 영재교육*, 6(1). 163-182.
- 황희숙, 임소혜, 윤소정(2006). 영역별 영재와 일반아동의 사고양식과 학습양식의 관계. *열린교육연구*, 14(1). 261-288.
- Bar-Tal, D. (1985). Attribution theory of human development. In Husen, T. Postlethwaite, T. N. (Ed.). *The international encyclopedia of education*. Pergamon Press.
- Bouffard-Bouchard, T., Parent, S. & Larivee, S. (1993). Self-regulation on a concept-formation task among average and gifted students. *Journal of Experimental Child Psychology*, 56. 115-134.
- Pintrich, P. R. & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning component of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82. 33-40.
- Reis, S. & Small, M. (2005). Characteristics of diverse gifted and talented learners. In Karnes and Beanes (Eds.), *Methods and materials for teaching the gifted* (2nd ed.). Prufrock Press.
- Risemberg, R. & Zimmerman, B. J. (1992). Self-regulated learning in gifted students. *Roeper Review*, 15(2). 98-101.
- Weiner, B. (1972). *Theories of motivation*. Chicago: Rand-McNally.
- Zimmerman, B. J. & Matinez-Pons, M. (1990). Student differences self-regulated learning: Relating grade, sex and giftedness to self efficacy and strategy use. *Journal of Educational Psychology*, 82(1). 51-59.

= Abstract =

The Differences of Attribution Tendency and Self-regulated Learning Strategy between Gifted Students and General Students in Elementary School

Shin-dong Lee

Soonchunhyang University

Mi-sun You

Soonchunhyang University

Byung-yeon Choi

Jeonju National University of Education

This study aims to investigate the differences between gifted students and general students in elementary school by comparing their attribution tendency and self-regulated learning strategy and verify the attribution tendency and self-regulated learning strategy of gifted students in elementary school. The subjects of this study were 105 gifted students in the fifth and sixth grades from the gifted education center and 105 general students in the fifth and sixth grades. The study findings were as follows:

First, The gifted students showed a higher score on the success attribution while the general students showed a higher score on the failure attribution. Second, the gifted students showed a higher score on all over the self-regulated learning strategy with its subordinate factors. Third, the gifted students in humanity showed a higher score on the control factor of cognitive strategy, the gifted students in mathematics on the action control factor of motive strategy and the gifted students in science on the other subordinate factors and all over the self-regulated learning strategy. Fourth, the boys showed a higher score on the factor

of action control while the girls on all the other subordinate factors and all over the self-regulated learning strategy.

Key Words: Attribution tendency, Self-regulated learning, Gifted children

1차 원고접수: 2008년 10월 20일
수정원고접수: 2008년 12월 2일
최종게재결정: 2008년 12월 23일