

영재교육에 있어서 과제집착력, 자기조절학습능력, 부모지원, 만족도 및 성취도 간의 관계

주 영 주

김 동 심

임 유 진

이화여자대학교

이화여자대학교

이화여자대학교

본 연구는 보다 나은 영재교육을 제공하기 위해 영재교육의 성과인 만족도와 성취도에 영향을 미치는 변인을 찾고 이들 사이의 구조적 관계를 살펴보고자 하였다. 영재교육의 성과에 영향을 미치는 변인은 Gagné의 재능분화이론을 통해 과제집착력, 자기조절학습능력, 부모지원을 선정하였다. 본 연구는 경기도 영재교육원 학생 182명을 대상으로 진행하였다. 영재교육에서의 과제집착력, 자기조절학습능력, 부모지원, 만족도 및 성취도간의 관계를 살펴본 결과는 다음과 같다. 첫째, 영재교육에서의 과제집착력, 자기조절학습능력 및 부모지원은 만족도에 영향을 미쳤다. 둘째, 과제집착력과 부모지원은 성취도에 영향을 미치는 것이 확인되었다. 따라서 영재교육에서는 학생들의 과제집착력, 자기조절학습능력 및 부모지원을 높여 만족도와 성취도를 높여 나가야 할 것이다.

주제어: 영재, 과제집착력, 자기조절학습능력, 부모지원, 만족도, 성취도

I. 서 론

지식경제사회에 들어서면서 우수한 인재개발에 대한 사회의 요구가 점차 확대되고 있으며 기업의 핵심인재와 교육환경의 영재에 대한 관심 또한 높아지고 있다. 특히 학교교육에 있어 교육부는 2014년 10월 「영재교육진흥법 시행령」 개정을 통해서 고등학교 급에만 설치되었던 영재육성기관을 유치원, 초등학교 및 중학교 급에도 확대 시킬 수 있는 근거를 마련하였고, 2014년부터 각 시도교육청의 평가지표에 영재학급 운영현황을 포함시킴으로써 영재교육은 점차 확대되어가고 있다(교육부, 2013).

그러나 우리나라의 영재교육은 2000년 제정된 「영재교육진흥법」 과 제1차 영재교육진흥종합계획에 의해서 본격적으로 시작되어 그 역사가 짧고 그동안 질보다는 양적성장에 집중해 왔다고 해도 과언이 아니다(최호성, 2014). 또한 영재교육은 대학입학시에 유리한 혜택

만 강조되는 과열된 교육열로 인해 수요자인 영재교육 대상인 학생이 인식하는 성과는 간과되어 왔다(한기순, 2006). 따라서 본 연구에서는 수요자 중심의 관점에서 영재교육 성과에 영향을 미치는 변인을 규명하여 질 높은 영재교육을 제공할 수 있는 환경 마련에 기초 자료를 제공하고자 한다.

Gagné(2000)는 개인이 가진 영재성이 체계적으로 개발된 기술인 재능으로 전이되기 위해서는 교육의 촉매제로 신체, 동기, 의지, 자기관리, 성격 등과 같은 개인 내적요인과 개인, 제공, 사건 등의 환경적 요인이 필요하다고 하였다. 따라서 본 연구에서는 영재교육의 촉매제인 개인 내적요인으로 과제집착력 및 자기조절학습능력을, 환경적 요인으로 부모지원을 선정하여 영재교육의 성과인 만족도와 성취도에 미치는 영향을 알아보하고자 하였다.

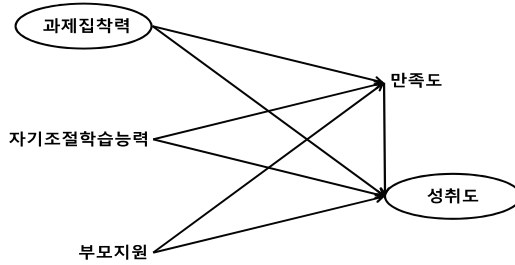
개인 내적요인으로 선정된 과제집착력은 어떤 과제나 특수한 수행분야에서 이를 끈질기게 수행해 나가는 에너지를 의미한다(Renzulli, 2000). 영재는 일반학생들에 비해 문제의 유형에 관계없이 집중하여 이를 해결하고자 하는 성향이 강해서 전반적으로 과제집착력이 높다(Russo, 2004). 두 번째 개인 내적요인으로 선정된 자기조절학습능력은 학습자가 스스로 자신의 학습활동을 통제, 평가, 점검하기 위해 사용하는 모든 전략을 구사하는 능력으로, 일반학생보다 영재에게서 현저하게 높게 나타나는 대표적인 능력이다(황희숙, 조환욱, 2011). 마지막으로 환경적 요인으로 선정된 부모지원은 학생의 교육성과에 강력한 영향을 미치는 것으로 보고되고 있는 변인이다(van Aken & Riksen-Walraven, 1992). 특히 영재교육에 있어서 부모는 발달시기 전반에 걸쳐서 가장 큰 영향을 끼치는 변인이다(Piirto, 2000).

영재교육의 성과로는 만족도와 성취도를 선정하였다. 만족도는 구체적으로 영재교육원에서 운영하고 있는 영재교육 프로그램에 대한 전반적인 만족도로, 영재교육이 발달한 미국이나 캐나다에서는 영재교육 프로그램에 대한 수요자의 만족도를 중요하게 연구하고 있다(김윤화, 김현주, 2010). 그러나 우리나라에서는 영재교육의 대상인 학생이 인식하는 만족도에 대한 연구는 거의 이루어지지 않고 있다(김윤화, 김현주, 2010). 또 영재교육의 성과로 선택한 성취도는 교육의 성과를 논의하기 위해 반드시 필요하며 교수자, 학부모 및 학습자가 교육의 성과를 판단하는 대표적인 지표이다. 특히 영재교육에서 성취도는 학업적인 측면으로써 강조되어야 하며 중요하게 논의되어야 하는 부분이다(조석희, 안도희, 한석실, 2004).

그러므로 영재성이 영재교육을 통해 재능이 될 수 있도록 성과에 영향을 미치는 변인을 찾기 위해 Gagné(1993)의 재능분화이론을 기반으로 각 관련 변인들 간의 인과관계를 알아보하고자 하였다. 본 연구는 영재성을 재능으로 전이시킬 영재교육의 내실화를 다지기 위한 기초자료로 활용될 수 있을 것이다. 이에 따른 연구가설은 다음과 같다.

연구가설 1: 영재교육에 있어서 과제집착력, 자기조절학습능력, 부모지원은 만족도에 영향을 미칠 것이다.

연구가설 2: 영재교육에 있어서 과제집착력, 자기조절학습능력, 부모지원은 성취도에 영향을 미칠 것이다.

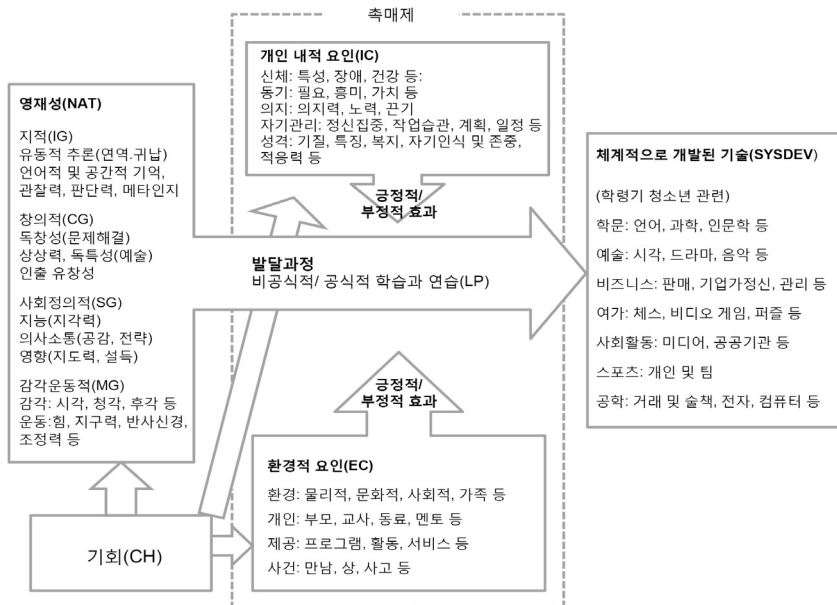


[그림 1] 가설적 연구모형

II. 이론적 배경

1. Gagné의 재능분화이론

영재성은 다양한 용어로 묘사가 되며 각 용어들이 의미하는바 또한 조금씩 차이가 있다. giftedness와 talent라는 용어로 표현되기도 한다. giftedness가 학문적으로 뛰어난 능력을 뜻하는데 비하여 talent는 다소 예술, 체육 등의 분야에서 뛰어난 능력을 뜻한다(박성익, 조석희, 김홍원, 이지현, 윤여홍, 진석연, 한기순, 2003). 이와 달리 Gagné(1993; 2004)는 재능분화이론(Differentiated Model of Gifted and Talent: DMGT)을 통해서 giftedness와 talent를 구분하였다([그림 2] 참고).



[그림 2] 영재의 재능분화이론(Gagné, 2004)

출처: Gagné, F. (2004). Transforming gifts into talents: the DMGT as a developmental theory 1. High ability studies, 15(2), p.121.

그는 영재성(giftedness)과 체계적으로 개발된 기술(Systematically Developed Skills: SYSDEV)인 재능(talent)을 구분하였는데 영재성은 동년배 중 최소 상위 10%에 속하며 적어도 하나 이상의 영역에서 나타나는 탁월한 선천적인 능력이다. 반면 재능은 같은 분야에서 활동하고 있거나 활동한 적이 있는 동년배 중 최소 상위 10%에 속하며, 인간의 활동 분야 중 적어도 하나 이상에서 체계적으로 개발된 뛰어난 능력과 지식을 의미한다. 그러므로 선천적으로 타고난 능력인 영재성이 형식적이든 비형식적이든 체계적인 교육과 연습(Learning & Practicing: LP)을 통해서 점차적으로 인간 활동 분야에서 전이되어 나타나는 것이 재능이라 하였다.

영재성과 재능은 3가지 공통점을 가지고 있는데 두 개념 모두 인간의 능력을 다루고, 정상분포나 평균을 상회하는 사람들을 대상으로 하고, 뛰어난 행동 때문에 ‘비정상적’이라고도 여겨지는 사람들을 의미한다.

영재성은 4가지 유형으로 세분화 될 수 있는데 구체적으로 유동적 추론과 판단력 같은 지적 영재성(Intellectual Giftedness: IG); 독창성과 상상력과 같은 창의적 영재성(Creative Giftedness: CG); 지능, 의사소통과 같은 사회정서적 영재성(Socioaffective Giftedness: SG) 및 감각과 운동과 관련된 감각운동적 영재성(sensorMotor Giftedness: MG)이 그것이다. 또 영재성이 영재교육의 결과로부터 전이되어 나타나는 재능은 7가지 유형으로 구성되는데 언어, 인문학 등의 학문; 시각, 드라마, 음악과 관련된 예술; 판매, 기업가정신 등의 비즈니스; 체스, 비디오 게임, 퍼즐과 같은 여가; 미디어, 공공기관 등의 사회활동 및 개인과 팀과 관련된 스포츠; 전자 컴퓨터 등의 공학이다(Gagné, 2004).

Gagné(2004)의 재능분화이론에서는 교육과 연습의 과정에서 영재성은 기회, 개인 내적요인(Intrapersonal Catalysts: IC)과 환경적 요인(Environmental Catalysts: EC)을 촉매제로 하여 재능으로 변화한다. 개인 내적요인은 특성, 장애, 건강 등의 신체 요인; 필요, 흥미, 가치 등의 동기; 의지력, 노력, 끈기와 같은 의지; 정신집중, 작업습관, 계획 일정 등과 같은 자기관리 및 기질이나 복지와 같은 성격으로 구성된다. 환경적 요인은 환경, 개인, 제공, 사건으로 구성된다. 물리적, 문화적, 사회적 등으로 구분되는 환경; 부모, 교사, 동료, 멘토와 같은 개인 및 프로그램, 활동, 서비스 등의 제공; 만남과 사고와 같은 사건이 환경적 요인이다. 그러나 이 과정 속에서 개인 내적요인을 잘 갖추었다 하더라도 기회(CHance: CH)가 주어지지 않으면 영재성을 발휘할 수 없으므로, 가정, 학교, 사회와 같은 환경적인 요인이 필요한 교육을 체계적으로 제공하게 되면 영재성을 재능으로 변화시킬 수 있다.

따라서 본 연구에서는 영재성이 재능으로 전이해 가는 과정 속에서 촉매제 역할을 하는 개인 내적요인으로서의 과제집착력, 자기조절학습능력과 환경적 요인으로서의 부모지원이 영재교육의 성과인 만족도 및 성취도에 미치는 영향을 살펴보고자 한다.

2. 만족도와 관련 변인과의 관계

과제집착력은 어떤 과제나 특수한 상황을 끈질기게 수행해나가는 에너지를 의미한다(Renzulli, 2000). Renzulli(1978)은 영재의 특성을 뛰어난 지적능력, 창의성 및 과제집착력이 라고 하였다. 그 중에서도 특히 과제집착력은 동기의 한 형태로 한 사람을 재능있는 사람인

영재로 변화시키는데 중요한 역할을 한다(장정은, 정운숙, 최양희, 김성원, 2013).

자기조절학습능력은 학습자 개개인이 학문적 과제를 해결하기 위해 행동·동기·인지를 행동적, 목표 지향적으로 스스로 통제하는 능력을 의미한다(Pintrich, 1995). 자기조절학습능력은 구체적으로 인지전략능력과 자기조절능력으로 구분된다(Pintrich & De Groot, 1990). 인지전략능력은 학습자들이 자료를 학습, 기억, 이해하는 것과 학습자들이 자신의 인지를 계획하고 조정, 수정하는 능력을 의미한다. 자기조절능력은 학습과제에 대한 학습자들의 노력을 관리, 통제 및 조절하는 능력이다. 일반적으로 낮은 성취도의 영재에 비해 높은 성취도의 영재가 자기조절학습능력이 높다. 그러므로 높은 성과를 달성하기 위한 전제조건으로 자기조절학습능력이 매우 중요하다(McCoach & Siegle, 2003).

부모지원은 자녀의 학습활동에 부모가 긍정적인 조력을 제공하고, 투자하는 모든 행위를 의미한다(Grolnick & Slowiaczek, 1994). 특히나 영재부모들은 자신의 자녀에게 적절한 지원을 제공하기 위해 노력해야 하고, 총체적 차원의 지원이 가능할 수 있는 환경을 마련해 주어야 한다(태진미, 2009).

그동안 우리나라에서 이루어진 영재교육에 관한 연구는 특정한 한시적 프로그램이나 교수-학습 효과에 관한 연구가 대부분이어서 만족도에 관한 연구가 부족한 편이다(최선영, 여상인, 2011). 과제집착력과 만족도의 관계를 직접적으로 살펴본 연구는 많지 않다. 국내·외 연구에서 과제집착력을 갖고 있는 영재의 특성을 명확히 정의하고, 이를 바탕으로 영재의 과제집착력을 평가하려는 시도도 널리 이루어지지 않았다(장정은 외, 2013). 일반적으로 과제집착력과 만족도의 관계를 살펴본 결과 대부분 이를 정적으로 보고하고 있다. 미국에서 교육성도가 뛰어난 대학생 174명을 대상으로 과제집착력과 만족도의 관계를 살펴본 결과, 과제집착력이 높은 학생일수록 높은 만족도를 가지고 있는 것으로 밝혀졌다(Hatcher, Kryter, Prus, & Fitzgerald, 1992).

자기조절학습능력과 만족도의 관계도 영재대상에서는 간과되어 왔으나 일반적으로 정적으로 보고되고 있다. 미국 중서부의 교육성도가 높은 대학생 815명을 대상으로 자기조절학습능력이 만족도에 미치는 영향을 살펴본 결과, 자기조절학습능력은 만족도에 유의한 영향을 미치는 변인으로 밝혀졌다(Puzziferro, 2008). 또 김대명(2014)의 연구에서도 성취도가 높은 대학생 500명을 대상으로 내·외재적 동기, 자기조절학습능력, 만족도의 관계를 살펴본 결과, 자기조절학습능력은 만족도에 유의한 영향을 미쳤다.

부모지원과 만족도는 대체적으로 정적인 상관관계를 가지고 있다. 영재교육기관인 특수목적고등학교 학생 1,427명의 부모지원, 자아탄력성, 학업적 유능감이 만족도에 미치는 예측력을 살펴본 결과, 부모지원이 높은 학생일수록 만족도가 높았음을 확인할 수 있었다(송영명, 2011). 영재뿐만이 아니라 일반학생 444명을 대상으로 부모지원과 만족도의 관계를 살펴본 결과에서도 부모지원은 만족도에 유의한 영향을 미쳤다(주영주, 김동심, 이광희, 2014). 따라서 본 연구에서는 이상의 선행연구를 바탕으로 영재교육에 있어서의 과제집착력, 자기조절학습능력 및 부모지원과 만족도간의 인과관계를 검증하고자 한다.

3. 성취도와 관련 변인과의 관계

영재교육에 있어 과제집착력과 성취도의 관계는 일관되게 정적으로 유의하다고 보고되고 있다. 하종덕과 송경애(2004)의 연구에서 154명의 중학교 과학영재의 과제집착력과 관련된 과제에 대한 완벽주의 성향은 성취도와 유의한 상관관계를 가지고 있었다. Curry(1984)는 92명의 영재를 대상으로 IQ, 과제집착력, 학교의 조직화된 정도가 성취도에 미치는 영향을 살펴보았다. 그 결과, 과제집착력은 성취도를 유의하게 예측하는 변인으로 나타났다.

자기조절학습능력과 성취도도 대부분 정적관계로 밝혀지고 있다(양명희, 이경아, 2012). 중학교 과학영재 25명을 대상으로 자기조절학습능력과 성취도 사이의 상관을 알아본 결과, 이 둘 사이에는 유의한 상관이 존재하였다. 특히 자기조절학습능력의 하위변인인 인지적 전략은 성취도와 높은 상관관계를 보였다(김순영, 황덕준, 2012). 조선미(2011)는 중학교 2학년 영재 128명을 대상으로 성취도의 예측변인을 규명한 결과, 자기조절학습능력은 학업성취도의 대표적인 예측변인으로 밝혀졌다.

부모지원과 성취도는 정적관계를 가지고 있다. 상대적으로 낮은 성취도 영재 26명과 높은 성취도 영재 30명을 대상으로 연구한 결과, 높은 성취도의 영재가 낮은 성취도의 영재에 비해 부모지원과 성취도간의 상관관계가 높았다(Baker, Bridger, & Evans, 1998). 미국 6학년 영재와 그들의 부모 127명을 대상으로 부모지원이 성취도 예측여부 살펴본 결과, 부모지원이 높은 영재가 높은 성취도를 얻는 것으로 나타났다(Ablard & Parker, 1997). Emerick이 14-20세의 영재 10명을 대상으로 인터뷰를 통해 성취도와 부모지원과의 관계를 조사한 결과, 부모지원이 높다고 인식하는 영재일수록 영재교육에서도 높은 성취도를 나타내었다(Emerick, 1992). 영재를 대상으로 한 선행연구를 바탕으로 본 연구에서는 과제집착력, 자기조절학습능력 및 부모지원과 성취도에 영향을 미칠 것으로 가정하였다.

이상의 선행연구를 바탕으로 본 연구는 Gagné(2004)의 재능분화이론을 이론적 근거로 하여 영재교육에 있어서 영재교육의 성과에 영향을 미칠 것이라고 예상되는 과제집착력, 자기조절학습능력 및 부모지원 변인을 도출하였고 이들 변인 간의 인과관계 여부를 통합적인 구조모형 속에서 살펴보고자 하였다.

III. 연구방법

1. 연구대상

본 연구에서는 경기도의 A교육청과 B교육청에서 운영하고 있는 영재교육원의 영재교육 프로그램에 참가하고 있는 초등학교 4학년에서 중학교 2학년까지 대상 학생 전원 200명을 편의표집하여 설문조사를 실시하였다. 대상자 중 무응답자, 불성실한 응답자 등 18명을 제외한 182명을 최종 대상으로 연구를 진행하였다(<표 1>참조).

대상 교육청 산하 영재교육원의 학생은 학교장 추천, 영재성 검사 및 심층면접의 3단계를

걸쳐 선발되는데 이는 해당교육청 총 학생의 상위 2% 수준이라고 볼 수 있다. 학기 중에는 주 1회 4시간씩 영재교육원에 모여서 수학과 과학교과에서 교사와 학생, 학생 간의 상호작용이 많은 프로젝트 수업을 통해 지도받고, 방학에는 3박 4일의 영재캠프에 참여하게 된다. 이들을 지도하는 교사는 영재교육 연수를 이수하거나, 교대, 사대 및 교육대학원 등에서 영재교육학 학위과정을 마쳤다.

<표 1> 연구대상 특성

구분	성별		학년				
	남자	여자	초등 4	초등 5	초등 6	중학교 1	중학교 2
인원수	124	58	34	38	38	36	36
비율(%)	68.13	31.87	18.68	20.88	20.88	19.78	19.78
총합	182(100)		182(100)				

2. 연구도구

가. 과제집착력

장영숙(2007)이 영재성을 판단하기 위해 개발한 도구 중 과제집착력 5문항(예: 나는 문제가 쉽게 해결되지 않아도 포기하지 않고 끝까지 노력한다)을 사용하였다. 원 도구의 문항내적일치도 신뢰도 계수 Cronbach's α 는 .85이며 본 연구에서는 .68이다.

나. 자기조절학습능력

Pintrich와 De Groot(1990)의 Motivated Strategies for Learning Questionnaire(MSLQ)의 자기조절학습능력 22문항을 본 연구인 영재교육환경에 맞게 수정 및 보완하여 사용하였다. 자기조절학습능력은 인지전략능력 13문항(예: 나는 공부할 때 중요한 내용을 내가 잘 알기 쉬운 말로 바꾼다)과 자기조절능력 9문항(예: 나는 공부하면서 내가 공부하고 있는 내용을 잘 알고 있는지 확인하려고 스스로에게 물어본다)으로 구성되어 있다. 원 도구의 문항내적일치도 신뢰도 계수는 인지전략능력은 .83, 자기조절능력이 .74였다. 본 연구에서는 인지전략능력이 .82, 자기조절능력이 .77이다.

다. 부모지원

부모지원은 Bandura(1977)의 부모지원 관련 6문항(예: 부모님은 내가 영재교육프로그램에 참여하고 있어 자랑스러워 하신다)을 본 연구 환경에 맞게 수정 및 보완하여 사용하였다. 원 도구의 문항내적일치도 신뢰도 계수는 .76이며, 본 연구에서는 .83이다.

라. 만족도

Shin(2003)의 만족도 측정도구를 본 연구 환경에 맞게 수정 및 보완하여 영재교육 프로그램 만족과 관련된 문장으로 재구성하였다. 측정도구는 영재교육에 대한 전반적인 만족감 등

을 묻는 8문항(예: 나에게 영재교육은 흥미롭고 재미나다)으로 구성되어 있다. 원 도구의 문항내적일치도 신뢰도 계수는 .94이며, 본 연구에서는 .93이다.

마. 성취도

영재교육의 결과로 얻게 되는 성과를 확인하기 위해 50%는 영재교육 교사에 의한 수행관찰 점수로, 나머지 50%는 학기말에 시행되는 포트폴리오 평가점수로 구성된 100점 만점의 점수를 사용하였다.

3. 자료 수집 및 분석

2015년 1학기 영재교육 프로그램의 참가자를 대상으로 담당 교사의 협조를 구하여 연구를 진행하였다. 학기말 수업시간에 5점 척도로 구성된 설문지를 담당교사가 배포하였다. 이 과정 중에서 각 변인에 대해 연구에 활용한다는 학생들의 동의를 확보하였다. 이런 절차를 거쳐서 수집된 자료는 SPSS를 이용하여 기술통계와 상관분석, 신뢰도 분석을 실시하였다. 측정도구의 구인타당도 검증을 하기 위해 탐색적 요인분석(EFA: Exploratory Factor Analysis)을 실시하였다. EFA 결과 잠재변인 중 자기조절학습능력을 제외한 과제집착력, 부모지원 및 만족도는 단요인으로 판명되었다. 단요인은 측정모형에 과도한 비중이 실리는 것을 막기 위해 묶음지표(item parcel)를 개발하여 사용하였다. 측정문항이 많으면 자유모수치가 증가하여 모형 추정 문제 발생 확률이 높아진다. 본 연구에서는 동일한 구성개념을 측정하는 문항들을 임의로 묶은 후 평균값을 사용하였다(Kishton & Widamn, 1994). 묶음지표를 활용하면 각 잠재변인을 측정해주는 측정변인의 수가 줄어들기 때문에 측정오차를 줄이는 효과가 있으며, 많은 문항들을 사용할 때보다 구조방정식의 기본가정인 다변량 정규성을 쉽게 확보할 수 있게 된다(Sass & Smith, 2006). 그 다음 확인적 요인분석(Confirmatory Factor Analysis)을 통해 측정도구의 타당성을 확보한 이후, 연구모형의 부합도를 검증하고 구조모형 속에서 모든 변인간의 관계를 살펴보았다.

구조방정식 모형은 다요인간의 인과관계를 규명할 수 있는 방법으로 여러 개의 측정변수를 이용하여 추출된 공통분산을 사용하므로 각 변수의 측정오차를 통제할 수 있다는 장점이 있다(김기원, 2001). 또한 회귀계수와 공변량계수를 정확히 알 수 있으며, 부합도 평가를 통해 이론모형이 실제자료에 적합한지 평가하고 보다 적합한 모형으로 수정할 수 있게 해준다(문수백, 2009).

IV. 연구결과

1. 측정변수 간의 기술통계 및 상관분석 결과

구조방정식모형에서 각 측정변수들이 정상분포를 이루지 않을 경우 다변량정규분포성의 가정을 충족시킬 수 없고 그 결과 왜곡된 추정치를 얻게 되어 정확한 통계적 검증이 이루어

지지 않는다. 이에 수집된 자료에 대한 다변량정규분포성을 확인하기 위해 평균, 표준편차, 왜도, 첨도를 검토하였다. 단요인으로 나타난 과제집착력, 부모지원, 만족도는 묶음지표를 활용하여 과제집착력은 과제집착력1, 과제집착력2로 구분하고, 부모지원은 부모지원1, 부모지원2로 만족도는 만족도1, 만족도2로 구분하여 연구를 진행하였다.

변수들의 평균은 5점 만점인 과제집착력1, 과제집착력2, 인지전략능력, 자기조절능력, 부모지원1, 부모지원2, 만족도1, 만족도2는 최소 3.96에서 최고 4.56이며, 각 변수의 표준편차의 평균은 최소 .53에서 최고 .75이다. 100점 만점인 성취도의 평균은 80.47이며 표준편차는 6.07이다. 각 변수의 왜도는 절대값 최소 .08에서 최대 1.27, 첨도는 절댓값 최소 .12에서 최고 1.33의 값을 보였다(<표 2> 참조). 측정변수의 표준왜도가 2보다 작고 표준첨도가 7보다 작으면 구조방정식 모형 하에서의 정상분포 조건이 충족되므로(Kline, 2010), 이 연구에서의 구조방정식 모형검증에서 다변량정규분포성의 기본가정이 만족되었다고 할 수 있다. 영재의 메타인지, 상호작용, 문제해결력, 성취도 간의 상관관계를 분석한 결과, 모두 유의수준 .05에서 유의한 상관관계를 보였다.

< 표 2 > 측정변수의 평균, 표준편차, 왜도, 첨도 및 상호상관행렬 (n=182)

	과제 집착력1	과제 집착력2	인지전략 능력	자기조절 능력	부모 지원1	부모 지원2	만족도1	만족도2	성취도
과제집착력 1	-								
과제집착력 2	.68*	-							
인지전략능력	.51*	.53*	-						
자기조절능력	.40*	.53*	.72*	-					
부모지원 1	.38*	.28*	.36*	.28*	-				
부모지원 2	.29*	.28*	.36*	.39*	.70*	-			
만족도 1	.47*	.42*	.51*	.30*	.53*	.38*	-		
만족도 2	.54*	.43*	.55*	.38*	.50*	.41*	.89*	-	
성취도	.22*	.29*	.18*	.26*	.24*	.29*	.16*	.18*	-
	평균	표준편차	왜도	첨도	최소값	최대값			
과제집착력 1	4.45	.53	-.75	-.12	3.00	5.00			
과제집착력 2	4.37	.56	-.60	-.63	3.00	5.00			
인지전략능력	4.17	.58	-.33	-.52	2.63	5.00			
자기조절능력	3.96	.62	.08	-.63	2.71	5.00			
부모지원 1	4.41	.70	-1.27	1.33	2.00	5.00			
부모지원 2	4.37	.75	-1.15	1.01	2.00	5.00			
만족도 1	4.56	.58	-1.26	.46	3.00	5.00			
만족도 2	4.55	.56	-1.17	.49	3.00	5.00			
성취도	80.47	6.07	.73	-.28	71.50	96.72			

*p>.05

2. 측정모형 검증

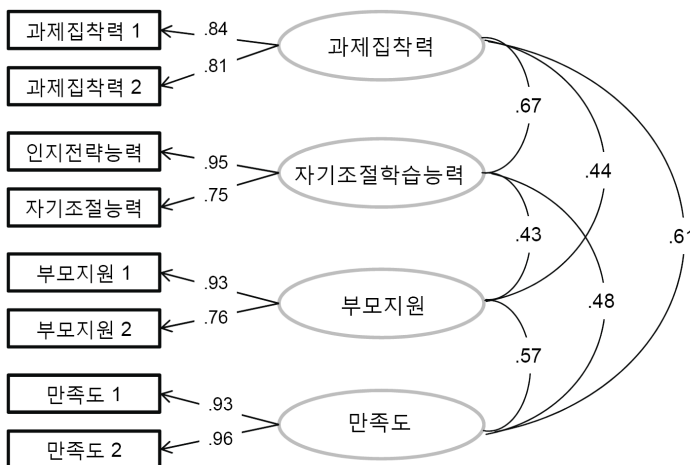
연구모형인 구조회귀모형의 모형추정가능성과 부합도를 검증하기 전에 2단계 모형추정가능성 확인절차에 따라 최대우도추정법에 의한 측정모형의 부합도를 추정하였다(Kline, 2010). 부합도 추정결과는 <표 3>과 같다.

<표 3> 측정모형 부합도 (n=182)

	CMIN	p	df	TLI	CFI	RMSEA
측정모형	56.47	.00	14	.91	.95	.07
기준치				>.90	>.90	<.08

※ RMSEA가 <.05이면 좋은 부합도(close fit), <.08이면 괜찮은 부합도(reasonable fit), >.10이면 나쁜 부합도(Browne & Cudeck, 1993).

위에서 제시된 바와 같이, 측정모형의 $TLI=.91$, $CFI=.95$, $RMSEA=.07$ 로 좋은 부합도를 갖는 것으로 나타났다. 측정변수들의 경로별 표준요인부하량은 .75~.96에 걸쳐 있으며 유의수준 .05에서 모두 유의한 것으로 나타났다. 요인부하량이 .30 이상이어야 함을 고려할 때, 측정변수들은 해당 잠재변수를 적절하게 측정하고 있는 것으로 나타났다(Hair, Anderson, Tatham, & Black, 1995). 또 측정변수들 간의 상호상관정도를 검토한 결과 절대값 .43~.67범위의 상관을 가지는 것으로 나타났다([그림 3] 참고). 측정변수와 잠재변수 간의 상관이 .50 이상 일 때 수렴적 타당도를 확인할 수 있으며 각 잠재변수 간의 상관이 .80 이하일 때 변별적 타당도를 확인할 수 있는데(문수백, 2009). 본 연구에서는 이러한 기준이 모두 충족되어 측정변수들을 구조모형에 사용하는데 문제가 없는 것으로 볼 수 있다.



[그림 3] 측정모형의 모수치 추정 결과

3. 구조모형의 검증

통계적 모형을 구성하는 측정모형의 모든 부합도지수가 부합도 기준을 충족시키는 것으로 나타났고, 구조모형의 추정가능성이 이론적으로 확인되었기 때문에 최대우도추정법을 통해 연구모형의 부합도를 추정하였다. 연구모형이 수집된 자료에 부합하는지를 살펴본 결과, 연구모형의 부합도는 <표 4>와 같다. 부합도 지수는 $TLI=.92$, $CFI=.96$, $RMSEA=.07$ 로 나타남에 따라 양호한 모형으로 판단할 수 있다.

<표 4> 구조모형 부합도 (n=182)

	<i>CMIN</i>	<i>p</i>	<i>df</i>	<i>TLI</i>	<i>CFI</i>	<i>RMSEA</i>
구조모형	54.88	.00	19	.92	.96	.07
기준치				>.90	>.90	<.08

이에 따라 영재의 과제집착력, 자기조절학습능력, 부모지원과 만족도 간의 영향력을 검증한 결과는 다음과 같다. 과제집착력의 영향력은 $\beta=.21(t=2.11, p<.05)$, 자기조절학습능력의 영향력은 $\beta=.26(t=2.70, p<.05)$, 부모지원의 영향력은 $\beta=.36(t=4.37, p<.05)$ 이다.

영재의 과제집착력, 자기조절학습능력, 부모지원과 성취도간의 영향력을 검증한 결과, 과제집착력의 영향력은 $\beta=.22(t=1.80, p<.05)$, 부모지원의 영향력은 $\beta=.19(t=1.90, p<.05)$ 이다.

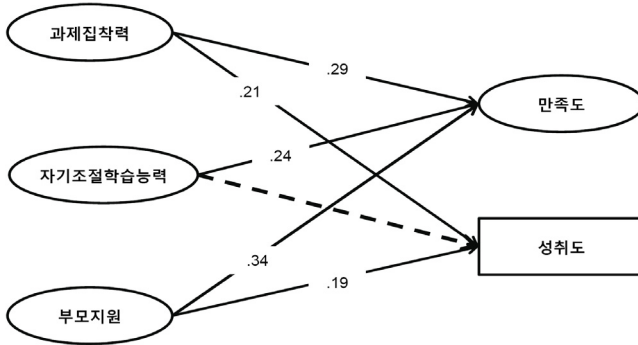
과제집착력과 성취도간의 경로는 유의하지 않아 이를 삭제한 수정모형을 만들었다. 초기 구조모형과 수정모형이 위계적 모형(hierarchical model)을 이루고 있어 초기구조모형과 수정모형간에 통계적으로 유의한 차이가 있는지 확인하기 위해 χ^2 검증을 실시한 결과, $CMIND=20.73, p>.05$ 로서 부합도에 있어서 수정모형과 초기 구조모형 간에 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났기 때문에 보다 간명한 모델인 수정된 연구모형을 최종 연구모형으로 채택하였다.

4. 수정모형의 검증

수정된 연구모형의 부합도를 측정하기 위해 최대 우도법을 통해 부합도 지수를 추정한 결과는 <표 5>와 같다. 수정된 모형의 부합도는 $TLI=.91$, $CFI=.95$, $RMSEA=.07$ 로 나타남에 따라 양호한 모형으로 판단할 수 있다. 수정모형의 구조계수 추정치를 표현하면 다음 [그림 4]와 같다.

<표 5> 수정모형 부합도 (n=182)

	<i>CMIN</i>	<i>p</i>	<i>df</i>	<i>TLI</i>	<i>CFI</i>	<i>RMSEA</i>
수정모형	34.15	.00	17	.91	.95	.07
기준치				>.90	>.90	<.08



[그림 4] 수정모형의 표준화 경로계수

수정모형의 과제집착력, 자기조절학습능력, 부모지원과 만족도간의 관계를 살펴본 결과, 과제집착력의 영향력은 $\beta=.29(t=2.78, p<.05)$, 자기조절학습능력의 영향력은 $\beta=.34(t=2.44, p<.05)$, 부모지원의 영향력은 $\beta=.36(t=4.43, p<.05)$ 이다.

과제집착력, 자기조절학습능력, 부모지원과 성취도간의 관계를 살펴본 결과, 과제집착이 성취도에 미치는 영향력은 $\beta=.21(t=2.31, p<.05)$, 부모지원이 성취도에 미치는 영향력은 $\beta=.19(t=2.18, p<.05)$ 이다.

V. 결론 및 제언

본 연구는 영재교육원의 학생을 대상으로 영재프로그램의 성과인 만족도와 성취도에 영향을 미치는 변인을 Gagné의 재능분화이론에 근거해 과제집착력, 자기조절학습능력 및 부모지원으로 선정하고 이들 간의 관계를 살펴보았다.

첫째, 영재교육에 있어서 과제집착력, 자기조절학습능력, 부모지원이 만족도에 미치는 영향을 살펴본 결과, 부모지원, 과제집착력, 자기조절학습능력 순으로 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 고성과 대학생을 대상으로 한 Hatcher, Kryter, Prus와 Fitzgerald(1992)의 연구와 일치하는 결과가 나타났다. 영재의 특성 중 하나인 과제집착력이 영재교육의 만족도에 영향을 끼치는 것을 확인하였다. Renzulli(1978)는 과제집착력, 능력, 창의성을 증대시키기 위한 전략 중 하나로 3부 심화학습모형(Enrichment Triad Model)을 언급하였다. 3부 심화학습모형은 1부 심화인 일반적인 탐색활동, 2부 심화인 집단훈련활동, 3부 심화인 개인 또는 소집단의 실제문제 해결 및 연구활동으로 구성되어 있다. 1부는 전문서적, 잡지 등의 교과서가 아닌 다양한 자료를 통해 영재가 광범위한 주제를 접할 수 있게 하는 내용 위주 학습이다. 2부는 방법을 중시하는 활동으로 주제에 대해 아는 것에 그치는 것이 아니라 실제로 주제에 대해 탐구하고 연구하는 시간이다. 3부는 1, 2부 심화활동을 통해 얻은 것을 활용하여 새로운 지식을 창출할 수 있는 환경을 마련해 주어 보다 높은 지적능력, 창의력 및 과제집착력을 기를 수 있다. 이와 같은 3부 심화학습모형을 활용하여 영재교육의 전략을 구성한다면

학생에게 보다 높은 과제집착력을 마련해 줄 수 있을 것이다.

또한 영재의 만족도를 높이기 위해서는 자기조절학습능력을 높여야 한다. 이는 앞서서 연구된 대학생을 중심으로 한 자기조절학습능력 과 만족도의 관계를 살펴본 연구결과와 동일한 결과이다(Puzziferro, 2008; 김대명, 2014). 그러므로 학습자 스스로가 체크할 수 있도록 자기 지향적인 피드백이 가능한 교육환경을 마련해야 한다(정미경, 김경현, 2005). Treffinger(1975)은 영재에게 자기주도학습능력을 신장시켜줄 수 있는 5가지 전략을 제시하였다. ‘영재가 스스로 행할 수 있게 하라’, ‘자기주도학습을 위한 개방적인 태도를 발달시켜 주어라’, ‘문제해결학습, 탐구기능 및 독자적인 연구를 위한 교육환경을 마련해 주어라’, ‘영재에게 다양한 주제와 문제들을 종합하고 관련지을 수 있도록 도와주기 위해서 지식의 상호관련성 및 지식의 연계성을 강조하라’, ‘가정이나 학교에서 기존의 단순한 지혜를 요구하는 문제가 아니라 어려운 문제들을 독자적으로 해결해 볼 수 있는 기회를 많이 마련해 주어라’이다. 다음과 같은 5가지 전략을 영재교육에서 활용한다면 자기조절학습능력의 향상을 통해 학생들의 영재성이 재능으로 전이되는 데 도움이 될 것이다.

부모지원은 만족도에 영향을 미치는 가장 강력한 변인임이 확인되었다. 부모지원이 높은 학생일수록 만족도를 높게 예측하는 것이 영재인 특수목적고등학교 학생을 대상으로 한 송영명(2011)의 연구와 특성화고등학교 학생을 대상으로 한 주영주, 김동심, 이광희(2014)의 연구와 마찬가지로의 결과이다. 영재의 부모지원이 강화되기 위해서는 영재 개인의 정서적, 인지적 및 사회적 특성에 대해 부모가 정확한 정보를 가질 수 있는 환경이 구성되어야 한다(태진미, 2009). 또한 영재 프로그램을 운영하는 기관에서는 영재뿐만이 아니라 영재부모에 대한 교육도 제공해야 할 것이다. 따라서 해당 학생부모를 대상으로 영재 프로그램에 대한 오리엔테이션을 진행함으로 프로그램과 자녀에 대한 이해도를 높일 수 있을 것이다.

둘째, 영재교육에 있어서 과제집착력, 자기조절학습능력, 부모지원이 성취도에 미치는 영향을 살펴본 결과, 과제집착력이 부모지원보다 강한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 영재를 대상으로 한 하종덕과 송경애(2004)의 연구와 Curry(1984)의 연구와 동일한 결과이다. 즉 높은 과제집착력을 가진 영재는 높은 성취도를 획득하였다. 문지애, 배진호, 소금현(2014)는 영재프로그램을 운영함에 있어 수업 전 구성도를 그려보거나 다양한 아이디어를 내기, 수업시간에 자유롭게 돌아다니며 동료의 과제를 보게 하기, 자유롭게 생각나는 아이디어를 적을 수 있는 공간을 마련하기, 실패한 과제에 대해 그 이유를 생각하게 하기 등의 전략을 활용한 결과, 학생의 과제집착력이 상승한 것으로 밝혀졌다. 따라서 영재교육에 있어서 학생들에게 아이디어를 자유롭게 공유하고 말할 수 있는 환경을 구성한다면 과제집착력이 높아 질 수 있을 것이다.

영재교육의 성취도에 부모지원이 영향을 미치는 것으로 나타났다. 해외의 영재를 대상으로 한 연구(Baker, Bridger, & Evans, 1998; Ablard & Parker, 1997)와 마찬가지로 국내 영재교육학생을 대상으로 한 본 연구에서도 부모지원은 성취도를 예측하였다. Emerick이 14-20세의 영재 10명을 대상으로 인터뷰를 통해 성취도와 부모지원과의 관계를 조사한 결과, 부모지원이 높다고 인식하는 영재일수록 영재교육에서도 높은 성취도를 나타내었다(Emerick, 1992). 영강충열(2006)은 영재부모가 영재를 지원할 수 있는 10가지 원칙을 언급하였다. 구

체적으로 ‘영재교육의 근본목적은 자녀의 자아실현에 둔다’, ‘자녀가 어떤 분야에 흥미를 가지고 있는지 파악한다’, ‘발달을 촉진시킬 환경을 마련해 준다’, ‘자녀의 성취에 대해 기대 수준을 높이 갖는다’, ‘창의적 인물들이 지니고 있는 정의적 능력을 습득시켜 준다’, ‘멘토를 연계시켜 준다’, ‘정기적으로 대화의 시간을 갖고 상담을 해준다’, ‘조화로운 인격 발달에 힘을 쓴다’, ‘생애 설계를 하고 시간을 관리하도록 한다’, ‘결과보다 과정을 중시한다’이다. 따라서 영재부모는 10가지 원칙을 바탕으로 영재의 능력이 발휘될 수 있도록 지원을 아끼지 말아야 할 것이다.

본 연구에서 영재교육에 있어서 자기조절학습능력은 국내의 영재를 대상으로 한 연구(양명희, 이경아, 2012; 김순영, 황덕준, 2012; 조선미, 2011)와 달리 성취도에 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 본 연구에서 자기조절학습능력이 직접적으로 성취도에 영향을 미치지 않은 것은 학교에서의 강의식 교육에 익숙한 연구 대상이 일주일에 4시간씩이라는 짧은 시간동안 교육기간이 충분치 못했던 결과일 수 있다. 또한 기존의 선행연구가 성취도를 지필고사 점수를 반영하여 연구하였으나(김순영, 황덕준, 2012; 조선미, 2011), 본 연구에서는 성취도를 교사관찰과 포트폴리오점수를 반영하였기 때문인 것으로 사료된다.

본 연구는 재능분화이론을 통해 과제집착력, 자기조절학습능력, 부모지원, 만족도, 성취도 간의 관계를 살펴보고자 하였다. 만족도와 성취도에 영향을 미치는 변인들을 통합적인 구조 모형 속에서 찾으려고 했다는 점에서 선행연구와 차별성을 가질 수 있을 것이다. 또한, 이를 바탕으로 과제집착력, 자기조절학습능력, 부모지원을 높이기 위해 영재교육 프로그램 설계에 전략적인 방향을 제시해 주었다는 점에서 의의를 찾을 수 있다.

본 연구의 결론을 바탕으로 한 후속연구를 위한 제언은 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 경기도 A, B 영재교육원의 초등학교와 중학교급 학생을 대상으로 설문하였기 때문에 그 결과를 영재 전체에게 일반화 시키는데 다소 어려움이 있을 것이다. 고등학교와 같이 학교 급을 다르게 한 영재를 대상으로 하여 추후 연구를 진행시킬 수 있을 것이다.

둘째, 본 연구는 영재교육성과인 만족도와 성취도에 영향을 미치는 변인으로 과제집착력, 자기조절학습능력, 부모지원을 선정하여 연구를 진행하였다. 영재교육의 성과를 체계적으로 개발된 기술인 재능과 같은 다양한 변인을 선정하고 이에 영향을 주는 개인내적요인인 신체적이나 성격적 요인이나 환경적 요인의 물리적 환경이나 동료와 같은 요인을 고려하여 좀 더 구체적인 모형으로 발전시켜 나간다면 좋은 후속 연구가 될 수 있을 것이다.

마지막으로 본 연구는 영재를 대상으로 횡단연구로 진행하였다. 후속연구에서는 이들을 대상으로 종단적으로 연구한다면 영재교육의 성과가 장기적으로 어떠한 변화양상을 나타내는지를 살펴볼 수 있을 것이다.

참 고 문 헌

- 강충열 (2006). 자녀를 영재로 키우는 가정교육 ‘10훈’. **아동교육**, 16(1), 31-48.
 교육부 (2013). **제3차 영재교육진흥종합계획**. 서울: 교육부.

- 김기원 (2001). 구조방정식모형의 분석을 위한 세 가지 Computer Program의 비교. **사회과학연구**, 20(2), 223-259.
- 김대명 (2013). 지방대학 전업주부 대학생의 내·외제적 동기, 자기 조절학습전략과 대학생학 만족도의 구조적 관계: 전남 동부권 대학을 중심으로. **여성학연구**, 24(2), 235-268.
- 김순영, 황덕준 (2012). 과학영재의 자기조절학습능력과 영재교육프로그램 수행수준의 상관 분석-과학영재교육원 중등 생물과학반 학생 대상. **과학영재교육**, 4(2), 93-102.
- 김윤화, 김현주 (2010). 지역 교육청 영재교육원 중학생들의 과학 영재 교육 프로그램에 대한 인식 조사. **한국과학교육학회지**, 30(2), 192-205.
- 문지영, 배진호, 소금현 (2014). 과흥분성 조절 전략을 적용한 초등 과학 영재교육 프로그램이 초등과학 영재의 과제 집착력 및 창의적 인성에 미치는 영향. **초등과학 교육**, 33(3), 536-548.
- 박성익, 조석희, 김홍원, 이지현, 윤여홍, 진석언, 한기순 (2003). **영재교육학원론**. 서울: 교육과학사.
- 송영명 (2011). 특목고 학생의 부모-자녀관계, 자아탄력성, 학업적 유능감이 학교 행복감에 미치는 영향. **교육심리연구**, 25(3), 647-669.
- 이용섭, 신명렬 (2013). UCC 프로젝트 기반 학습이 과학영재 학생들의 메타인지와 과제집착력에 미치는 효과. **한국초등교육**, 24(1), 271-290.
- 장영숙 (2007). 부모용 유아 영재성 평정 척도 개발. **미래유아교육학회지**, 14(2), 1-23.
- 장정은, 정운숙, 최양희, 김성원 (2013). 과학 영재들의 과제집착력 특성 탐색. **한국과학교육학회**, 33(1), 1-16.
- 정미경, 김경현 (2005). 사이버 학습체제에서의 자기조절 학습모형 개발. **영재와 영재교육**, 4(1), 5-23.
- 조석희, 안도희, 한석실 (2004). 영재의 후기 학업성취에 영향을 미치는 아동기 특성 및 환경요인. **교육심리연구**, 18(2), 123-141.
- 조선미 (2011). 영재의 학업성취에 영향을 주는 심리적 요인들: 자기결정성, 학습목표지향성, 자기효능감, 지능관 및 자기조절학습전략을 중심으로. **영재교육연구**, 21(3), 611-630.
- 조명희, 이해연, 이현우 (2013). 고교생의 진로발달, 학교생활만족도, 학업성취도의 종단적 변화와 구조적 관계. **진로교육연구**, 26(2), 91-112.
- 주영주, 김동심, 이광희 (2014). 자율고교생과 특성화고교생의 자기효능감, 학교소속감, 부모지원, 학교만족도, 학업성취도의 구조적 관계와 잠재평균 분석. **아시아교육연구**, 15(3), 223-245.
- 최선영, 여상인 (2011). 초등과학 영재학급 학생의 영재학급 교육에 대한 만족도 조사. **과학교육논총**, 24(1), 37-47.
- 최호성 (2014). 한국 영재교육 10년의 성과와 향후 발전 방안 : 고슴도치와 여우의 협업을 지향하여. **영재와 영재교육**, 13(3), 5-30.

- 태진미 (2009). 영재부모 지원의 새로운 접근. **영재교육연구**, 19(2), 303-332.
- 하중덕, 송경애 (2004). 과학영재의 스트레스, 완벽성, 낙관성과 학업성취도의 관계에 대한 연구. **영재교육연구**, 14(1), 47-64.
- 한기순 (2006). 과학영재교육원을 통해서 본 영재교육의 가능성과 한계. **교육인류학연구**, 9(1), 123-151.
- 황희숙, 조환옥 (2011). 과학영재와 일반학생의 리더십 생활기술, 사회적 능력 및 자기조절 능력 분석. **수산해양교육연구**, 23(3), 388-399.
- Ablard, K. E., & Parker, W. D. (1997). Parents' achievement goals and perfectionism in their academically talented children. *Journal of Youth and Adolescence*, 26(6), 651-667.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Baker, J. A., Bridger, R., & Evans, K. (1998). Models of under achievement among gifted preadolescents: The role of personal, family, and school factors. *Gifted Child Quarterly*, 42(1), 5-15.
- Chen, C., & Uttal, D. H. (1988). Cultural values, parents' beliefs, and children's achievement in the United States and China. *Human Development*, 31(6), 351-358.
- Curry, L. (1984). Student commitment and school organization in relation to on-task behavior and achievement. *Contemporary educational psychology*, 9(2), 171-184.
- Emerick, L. J. (1992). Academic underachievement among the gifted: Students' perceptions of factors that reverse the pattern. *Gifted Child Quarterly*, 36(3), 140-146.
- Gagne', F. (1993). *Constructs and models pertaining to exceptional human abilities*. In K. A. Heller, F. J. Mo'nks, & A.H. Passow (Eds.), *International handbook of research and development of giftedness and talent*. Oxford: Pergamon.
- Gagné, F. (2004). Transforming gifts into talents: the DMGT as a developmental theory 1. *High ability studies*, 15(2), 119-147.
- Grolnick, W. S., & Slowiaczek, M. L. (1994). Parents' involvement in children's schooling: A multidimensional conceptualization and motivational model. *Child development*, 65(1), 237-252.
- Hatcher, L., Kryter, K., Prus, J. S., & Fitzgerald, V. (1992). Predicting college student satisfaction, commitment, and attrition from investment model constructs. *Journal of Applied Social Psychology*, 22(16), 1273-1296.
- Holahan, C. K. (1981). Lifetime achievement patterns, retirement and life satisfaction of gifted aged women. *Journal of gerontology*, 36(6), 741-749.
- Kishton, J. M., & Widaman, K. F. (1994). Unidimensional versus domain representative parceling of questionnaire items: An empirical example. *Educational and Psychological Measurement*, 54(3), 757-765.

- Kline, R. B. (2010). *Principles and practice of structural equation modeling* (3rd ed.). New York: The Guilford Press.
- McCoach, D. B., & Siegle, D. (2003). Factors that differentiate underachieving gifted students from high-achieving gifted students. *Gifted Child Quarterly*, 47(2), 144-154.
- Pintrich, P. R. (1995). Understanding self-regulated learning. *New Directions for Teaching and Learning*, 1995(63), 3-12.
- 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.
- Piirto, J. (2000). The Piirto pyramid of talent development: A conceptual framework for talking about talent. *Gifted Child Today*, 23(6), 22-29.
- Puzziferro, M. (2008). Online technologies self-efficacy and self-regulated learning as predictors of final grade and satisfaction in college-level online courses. *The American Journal of Distance Education*, 22(2), 72-89.
- Renzulli, J. S. (2000). The identification and development of giftedness as a paradigm for school reform. *Journal of Science Education and Technology*, 9(2), 95-114.
- Russo, C. F. (2004). A comparative study of creativity and cognitive problem-solving strategies of high-IQ and average students. *The Gifted Child Quarterly*, 48(3), 179-190.
- Sass, D. A., & Smith, P. L. (2006). The effects of parceling unidimensional scales on structural parameter estimates in structural equation modeling. *Structural Equation Modeling*, 13(4), 566-586.
- Shin, N. (2003). Transactional presence as critical predictor of success in distance learning. *Distance Education*, 24(1), 48-58.
- Treffinger, D. J. (1975). Teaching for self-directed learning: A priority for the gifted and talented. *Gifted Child Quarterly*, 19(1), 46-59.
- van Aken, M. A., & Riksen-Walraven, J. M. (1992). Parental support and the development of competence in children. *International Journal of Behavioral Development*, 15(1), 101-123.

= Abstract =

The Structural Relationship among Task Commitment, Self Regulation Learning Ability, Parent Support, Satisfaction and Achievement in Gifted Education

Joo Youngju

Ewha Womans University

Kim Dongsim

Ewha Womans University

Lim Eugene

Ewha Womans University

The purpose of the present study was to verify the structural relationship among task commitment, self regulation learning ability, parent support, satisfaction and achievement in gifted education. In this study, factors affecting the performance of gifted education are based on Differentiated Model of Gifted and Talent(Gagné, 2004). Participants attended a 182 student in institutes for the gifted education in the city office of education in Korea. A hypothetical model was proposed, which was composed of task commitment, self regulation learning ability and parent support as exogenous variables; and satisfaction and achievement as endogenous variables. The results of this study are as follows: First, task commitment, self regulation learning ability and parent support had significant effects on gifted education's satisfaction. Second, task commitment and parent support had significant effects on gifted education's achievement.

Key Words: Task commitment, Self regulation learning ability, Parent support, Satisfaction, Achievement

1차 원고접수: 2015년 7월 9일
수정원고접수: 2015년 8월 23일
최종게재결정: 2015년 9월 1일