ISSN 2586-1816
Journal of Convergence for Information Technology e-ISSN 2586-4440
Vol. 8. No. 4, pp. 231-236, 2018 DOI : https://doi.org/10.22156/CS4SMB.2018.8.4.231

대학생의 성취감성이 자기주도학습전략과 자기손상전략에 미치는 영향

송윤희
안양대학교 교양대학

The Influence of College Students' Achievement Emotions on their self-regulated learning strategies and self-handicapping strategies

Yun-Hee Song
College of Liberal Arts, Anyang University

요 약 최근 교육상황에서 감성과 관련된 연구가 점차 증대되고 있다. 본 연구는 대학 수업에서 자기조절학습전략과 자기손상전략을 예측하는 변인을 규명하기 위해 선행연구 분석을 통해 성취감성을 선정하여 분석하였다. 연구대상은 수도권의 A대학과 B대학 134명이었으며 자료분석은 상관분석 및 다중회귀분석을 활용하였다. 연구결과, 자기손상전략을 부적으로 예측하는 변인은 성취감성의 수업관련 감성, 학습관련 감성, 시험감성이었다. 그러나 성취감성은 자기조절학습전략에 영향을 미치지 않았다. 이에 대학 수업에서 자기손상전략을 낮추기 위해서는 수업관련 감성, 학습관련 감성, 시험감성 수준을 높여야 할 것이다. 본 연구결과는 학습에서 감성에 대한 이론적 기초와 실제적 유용성을 제공할 것이다.

주제어 : 성취감성, 수업관련 감성, 학습관련 감성, 시험감성, 자기조절학습전략, 자기손상전략

Abstract There has been a notable increased interest of the study of emotions in educational contexts. The purpose of this study was to analyze predicting emotional variables of self-regulated learning strategies and self-handicapping strategies with the university students. Participants were 143 students of undergraduates at A University and B University. Collected data were analyzed by correlation analysis and regression analysis, respectively. It turned out that class related emotions, learning related emotions, and test emotions predicted self-handicapping strategies negatively. However, achievement emotions didn't predict self-regulated learning strategies. The result of this study will provide the theoretical basis and practical usefulness of academic emotions.

Key Words : achievement emotion, class related emotions, learning related emotions, test emotions, self-regulated learning strategies, self-handicapping strategies

1. 서론

최근 점점 교수학습상황에서 감성의 영향에 대해 관심이 증대되고 있다. 학습자는 학습을 수행할 때 감성을 느끼며 그것은 학습에도 영향을 미친다. 뇌과학 연구에 따르면, 감성은 인지와도 밀접한 관계를 맺으며 학습에도 영향을 지속적으로 미친다[1]. 수업상황에서 학습자는 즐거움을 느끼기도 하며 성공의 자신감을 가지기도 하고 시험에 대한 불안을 갖는다. 이러한 모든 학습자의 감성은 학업의 성패를 가름하게 하기도 한다.

학습과 관련된 감성에 대해 관심이 증대되는 반면 인지적 측면과 다르게 학습자의 가시적인 반응으로 판단하

*Corresponding Author : Yun-Hee Song(song@anyang.ac.kr)
Received August 3, 2018 Revised August 9, 2018
Accepted August 20, 2018 Published August 31, 2018

기 어려울 때가 많아 객관적으로 파악하기 힘들다. 따라서 지금까지 연구되어진 내용을 살펴보면, 긍정적이나 부정적으로 구분하여 감성을 연구하는 것이 대부분이다. 그러나 Pekrun과 그의 동료들은 학습상황에서의 감성을 본격적으로 연구하면서 학습활동 중에 발생하는 감성에 관심을 기울였다. 따라서 가치와 통제, 지향점 등을 기반으로 성취감성을 도출하여 그에 대한 학습관련 변인들과의 관계를 논하였다[1].

감성은 정보처리과정, 인지 등과 관련이 있으며, 그에 대한 다양한 실증연구가 요구된다. 따라서 본 연구는 학습과정에 학습자가 활용하는 학습전략과 연계하여 관련성을 규명하고자 한다. 학습자가 학습과정에서 대표적으로 활용하는 자기조절학습전략과 자기손상전략과의 관계를 살펴봄으로 감성이 어떻게 학습과정에 영향을 미치는지를 규명하고자 한다. 성취감성은 자기조절학습과 상관을 맺었다는 연구결과[2]가 있으며 이러한 상관관계를 넘어서 성취감성이 자기조절학습전략에 영향을 미치는지 살펴볼 필요가 있다. 또한 자기손상전략은 자기조절학습전략과 상반될 수 있는 전략으로 그에 따른 상관 및 영향력을 살펴보고자 한다. 이에 본 연구의 문제는 다음과 같다. 첫째, 대학생의 성취감성은 자기조절학습전략을 어느 정도 예측하는가? 둘째, 대학생의 성취감성은 자기손상전략을 어느 정도 예측하는가?

2. 이론적 배경

2.1 성취감성

감성은 학습할 때 존재하며 사고와 관계없이 학습에 관여하므로[2] 교수자가 학습자의 감성영역을 이해한다면 학습과정에 대해 좀 더 이해할 수 있는 기회를 마련할 수 있다[3]. 정서는 인지나 행동에 직접적인 영향을 미치며 인지와 동기, 행동의 매개하는 기능을 수행하기도 한다[4].

Pekrun은 교육상황에서의 감성을 연구하는 대표학자로 학습상황에서 학습자의 감성을 성취감성(achievement emotions)이라고 정의하였다[5]. Pekrun은 학습자들이 경험하는 성취감성을 긍정적인 감성과 부정적인 감성으로 구분하였으며 긍정적 감성으로는 즐거움, 희망, 자부심, 안도감으로 구분하고 부정적 감성으로는 화, 불안감, 부끄러움 또는 수치심, 무력감 또는 절망감, 지루함으로 구분하였다. 또한 이러한 긍정적 감성과 부정적 감성을 다시 구분하여 수업관련 감성, 학습관련 감성, 시험감성으로 명명하였다[1]. 일반적으로 긍정적인 감성과 부정적인 감성을 이분화하여 학습과 연관시켰는데 Pekrun는 교수학습상황에서 다양하게 느끼는 긍정적인 감성과 부정적인 감성을 결합하여 수업, 학습, 시험과 연계하여 재구성하여 제시한 것이다.

성취감성에 대한 연구가 점차 활발히 진행되고 있다. 성취감성은 인지, 동기, 자기조절 등과 관련을 맺으며 학습과정과 학습결과에도 영향을 미친다[1, 6-9]. 또한 학습자의 학습전략, 자기효능감 등과 연계되며 학습의 여러 상황에서 지대한 영향을 미친다[10]. 최근 대학생과 대학원생을 대상으로 성취감성이 학업몰입과 학업소진에 미치는 영향을 살펴본 연구결과에 따르면, 학습관련 감성이 학업몰입에 긍정적 영향을 미친 반면, 수업관련 감성, 학습관련 감성, 그리고 시험감성은 학업소진에 부정적 영향을 미친 것으로 나타났다[11].

2.2 자기조절학습전략

자기조절학습은 학습 중 학습자가 학습목표를 성취하기 위해 계획하고 점검하며 조절하는 인지, 동기, 행동의 모습을 의미한다[12]. 자기조절학습은 Bandura를 중심으로 시작되었으며 지식정보화 시대에 스스로 지식을 구축해 나가는 능동적 학습과 연계된다. Zimmerman은 학습자가 자신의 학습을 어떻게 조절해 나가는지를 집중적으로 연구하면서 자기조절학습을 자기관찰, 자기판단, 자가반응으로 구분하여 제시하였다. 그리고 자기조절학습전략의 범주를 목표성절과 계획, 정보탐색, 조직과 전의, 기록유지 및 모니터링, 환경 구조화, 자기평가, 자기보상과 처벌, 정보의 반복과 기억, 사회적 도움 등으로 구분하였다[13]. 자기조절학습은 인지, 메타인지, 동기 등의 연구에 속한다.

자기조절학습전략은 몰입, 학업성취도, 학습만족도 등에 긍정적인 영향을 미치며 학업지연에는 부정적인 영향을 미친다[14]. 대부분의 연구에서 자기조절학습전략은 학습과정과 학습성과에 긍정적인 영향을 주는 변인으로 알려져 있다[15, 16].

특히, Pekrun과 그의 동료들은 대학생 389명을 대상으로 성취감성과 학습전략의 상관을 살펴보았다. 그 결과, 성취감성의 하위변인은 모두 자기조절전략과 상관을 맺은 것으로 나타났다. 또한 정교화, 반복, 외재적 조절과도

상관을 맺는 것으로 나타났다. 따라서 Pekrun와 그의 동료는 성취감성이 학습의 성패를 예측할 수 있는 변인임을 논하였다[5].

학습자가 지각한 부모와 교사의 성취목표 또한 학습자의 성취감성을 매개로하여 자기조절학습전략에 긍정적인 영향을 미쳤다[17]. 이는 성취감성과 자기조절학습전략에 대한 관련성을 시사해 준다. 따라서 본 연구에서는 대학생의 성취감성이 자기조절학습전략과 관계가 있는지를 규명해 보고자 한다.

2.3 자기손상전략

자기손상전략은 자기자신의 유능감을 손상시키는 것을 감소시키기 위해 책임감이나 성공의 가능성을 낮추는 자기방어적 책략이다[18]. 자기손상전략은 귀인이론과 달리 자신의 성공과 실패가 나타나기 전에 자신의 가치가 하락되지 않도록 방어하며 표현하는 전략이다. 일반적으로 자기손상전략은 자기효능감이 낮고 실제 수행 능력이 부족할 때 실패의 구실을 생성하기 위한 것이다[19]. 자기손상전략은 거짓된 노력, 학업적 목발 전략, 불가능한 목표수립 등이 있으며 학업성취에 부정적 영향을 미친다[20]. 예를 들어 학습자는 시간에 맞춰 학습하는 것을 의도적으로 하지 않으며 몰입도 의도적으로 하지 않는다. 학업과 무관한 일들을 수행하면서 시간을 적게 남김으로 자신의 능력보다 환경적인 측면을 부각시킨다.

자기손상전략과 성취감성을 직접적으로 연계하는 연구는 그리 많지 않다. 최근 학습자의 과제가치와 자기손상전략 사이를 부정적 감성이 부분매개하였다는 보고가 있다[21]. 또한 자기손상전략은 우울 및 시험불안과 정적 상관을 맺으며, 우울과 학업지연, 시험불안과 학업지연 사이를 매개하였다[22]. 이러한 연구들을 기반으로 할 때 성취감성 또한 자기손상전략과 연계 될 수 있음을 시사한다. 따라서 본 연구는 성취감성이 자기손상전략을 예측하는지 살펴보고자 한다.

3. 연구방법

3.1 연구대상

본 연구는 경기도소재 A대학교와 서울소재 B대학교의 대학생을 연구대상으로 편의표집하였다. 연구대상은 총 143명으로, 성별 구분은 남학생이 36명(25.2%), 여학생이 107명(74.3%)이었다. 학년별 학생수는 1학년 31명(21.7%), 2학년 8명(4.9%), 3학년 71명(49.7%), 4학년 31명(23.1%)이었다. 단대별로는 인문대학 37명(25.9%), 사범대학 33명(23.1%), 이공대학 23명(16.1%), 사회과학대학 50명(34.9%)이었다.

3.2 연구도구

성취감성 측정은 Pekrun 외의 Achievement Emotions Questionnaire(AEQ)를 번안하여 활용하였다[5]. 측정도구는 수업관련 감성 8문항, 학습관련 감성 8문항, 시험감성 8문항으로 총 24문항이었다. 문항의 예는 수업관련 감성으로 '나는 수업 참석하는 것이 즐겁다' 등이며, 학습관련 감성으로 '나는 공부하는 것에 대해 긍정적으로 생각한다' 등이고, 시험감성으로 '시험은 나에게 즐겁게 도전할 수 있게 만든다' 등이다. 신뢰도(Cronbach's α)는 수업관련 감성이 .83, 학습관련 감성이 .78, 시험감성이 .75이며, 전체 신뢰도는 .89로 나타났다.

자기조절학습전략 측정은 류한구 외의 자기조절학습전략 도구를 활용하였다[23]. 총 9문항으로 암기전략 3문항, 동화전략 3문항, 통제전략 3문항으로 구분된다. 암기전략의 예는 '나는 수업/공부할 때 새로운 내용이 있으면 모두 암송할 수 있을 정도로 외운다' 등이며 동화전략의 예는 '나는 수업/공부할 내용을 내가 이미 알고 있는 것과 어떻게 연결시킬지 생각해 본다' 등이다. 통제전략의 예는 '나는 수업/공부할 때 가장 중요한 내용을 기억하고 있는지 확인한다' 등이다. 자기조절학습전략의 신뢰도(Cronbach's α)는 .77로 나타났다.

자기손상전략 측정은 Urdan, Midgley와 Anderman의 척도를 활용하였다[24]. 총 6문항으로 문항의 예는 '친구들이 수업활동이나 과제에게 주도권을 줌으로 내가 제대로 할 수 없었음을 제시한다, '나는 시험점수가 낮을 수밖에 없다는 이유를 만들기 위해 시험전날 바보스런 일들을 행한다' 등이다. 자기손상전략의 신뢰도(Cronbach's α)는 .86로 나타났다.

모든 문항은 1점(매우 그렇지 않다)에서 5점(매우 그렇다)까지 Likert 5점 척도로 구성하였으며 대학 교수자이며 교육공학자인 2명의 내용타당도를 거쳤다.

3.3 연구절차

대학생의 성취감성이 자기조절전략과 자기손상전략에 미치는 영향을 규명하기 위해 선행연구를 통해 타당

성이 확보된 측정도구를 선정하여 사용하였다. 본 연구는 서울과 경기지역의 A대학교와 B대학교의 대학생을 대상으로 편의표집하였다. 학기말 설문조사를 통해 148부가 회수되었으며 응답이 부적절한 설문지를 제외한 후, 최종 143부를 분석에 활용하였다. 수집된 자료를 기반으로 기술통계, 상관관계, 다중회귀분석을 SPSS21을 통해 수행하였다. 본 연구의 통계적 검증을 위한 유의수준은 .05로 설정하였다.

4. 연구결과

4.1 기술통계 및 상관관계

대학생의 성취감성, 자기조절학습전략, 자기손상전략에 대한 기술통계 및 상관분석 결과는 Table 1과 같다. 평균은 수업관련 감성 평균이 가장 높았고 그 다음은 학습관련 감성, 시험감성, 자기조절학습전략, 자기손상전략 순으로 나타났다. 자기조절전략은 수업관련 감성, 학습관련 감성, 시험감성과 상관이 낮은 반면, 자기손상전략은 수업관련 감성, 학습관련 감성, 시험감성과 유의미한 부적 상관관계를 가졌다.

Table 1. Statistics analysis and correlation analysis

(n = 143)

구 분	1	2	3	4	5
1. Class-related emotions	1				
2. Learning-related emotions	.68	1			
3. Test Emotions	.41	.49	1		
4. Self-regulated learning strategies	.08	.07	.13	1	
5. self-handicapping strategies	-.48	-.52	-.40	-.08	1
M	3.71	3.63	3.57	3.25	1.86
SD	.56	.60	.60	.53	.66

4.2 성취감성의 자기조절학습전략에 대한 예측

성취감성 중 어떤 하위 변인이 자기조절전략을 예측하는지 살펴보기 위해 다중회귀분석을 실시한 결과, Table 2와 같이 성취감성이 자기조절전략을 통계적으로 유의미하게 예측하지 않는 것으로 나타났다(F = .913, p = .436). 성취감성이 자기조절학습전략에 영향을 미치지 않은 연구결과는 선행연구결과와 상이한 것으로 향후 지속적인 연구를 통해 관계를 규명할 필요가 있다.

Table 2. Multiple regression analysis of achievement emotions and self-regulation learning strategies

(n = 143)

Independent variable	B	SE	β	t	p	R^2 (adj. R^2)
Class-related emotions	.044	.108	.047	.408	.684	.019 (.002)
Learning-related emotions	-.022	.106	-.025	-.204	.838	
Test Emotions	.112	.085	.128	1.317	.190	

4.3 성취감성의 자기손상전략에 대한 예측

성취감성 중 어떤 하위 변인이 자기손상전략을 예측하는지 살펴보기 위해 다중회귀분석을 실시한 결과, Table 3과 같이 수업관련 감성, 학습관련 감성, 시험감성이 자기손상전략을 유의미하게 예측하였다(F = 22.208, p < .001). 다중공선성 진단을 위해 공차한계와 분산팽창계수를 살펴본 결과, 공차한계값은 1 이하이며 분산팽창계수값도 10이하로 나타났다. 이러한 결과는 수업관련 감성, 학습관련 감성, 그리고 시험감성이 높을수록 자기손상전략이 낮다는 것을 의미한다. 설명력은 전체 변량의 32.4%인 것으로 나타났다. 따라서 자기손상전략을 감소시키기 위해서는 수업관련 감성, 학습관련 감성, 시험감성 수준을 향상시킬 수 있는 교수학습전략이 필요함을 시사한다.

Table 3. Multiple regression analysis of achievement emotions and self-handicapping strategies

(n = 143)

Independent variable	B	SE	β	t	p	R^2 (adj. R^2)
Class-related emotions	-.254	.113	-.216	-2.258*	.026	.324 (.309)
Learning-related emotions	-.321	.111	-.291	-2.894**	.004	
Test Emotions	-.188	.089	-.171	-2.118*	.036	

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

5. 결론 및 제언

본 연구는 대학생의 성취감성이 자기조절학습전략과 자기손상전략에 영향을 미치는지를 규명하고자 하였다. 이를 위해 경기지역 A대학과 서울지역 B대학 134명을 대상으로 자료를 수집하였으며 수집된 자료는 다중회귀분석을 수행하였다. 연구결과, 성취감성은 자기조절학습전략에 영향을 미치지 않는 반면, 자기손상전략에는 부적 영향을 미쳤다.

본 연구결과에서 성취감성이 자기조절학습전략에 영향을 미치지 않았다는 것은 기존의 연구와 상이하다. 대학생을 대상으로 성취감성과 학습전략의 관계를 살펴본 Pekrun과 그의 동료들의 연구에서는 상관이 있는 것으로 나타났다[5]. 본 연구는 학기말에 설문조사를 시행하였으며, 이에 학기말의 학업부담감이 평소의 학습경험과 다른 감성을 느낄 수 있어 상이하게 나온 것으로 예측된다. 따라서 향후 성취감성과 자기조절학습전략의 관계를 규명하는 연구가 지속적으로 수행될 필요가 있다.

성취감성이 자기손상전략에 통계적으로 유의미하게 영향을 미쳤다는 것은 선행연구의 결과와 일맥상통한다[21,22]. 성취감성 하위 변인 모두 자기손상전략에 부적 영향을 미쳤다. 이는 수업관련 감성, 학습관련 감성, 시험감성 수준을 높일수록 자기손상전략을 감소시킬 수 있다는 것을 의미한다. 따라서 교수자는 학습자가 수업, 학습 및 시험상황에서 즐거움을 느끼고 희망 및 자부심 등을 느낄 수 있도록 도우며 화나 불안감 등을 감소시켜야 한다. 한편, 성취감성이 학업몰입 및 학업소진과에 영향을 미치는 연구에서 성취감성 하위변인 모두 학업소진에 부적 영향을 미쳤다. 이러한 연구들을 종합해 볼 때 성취감성은 부정적 학습전략이나 학습성과와 연계성이 높음을 추론할 수 있다. 따라서 향후 감성과 부정적 학습전략 및 학습성과와의 관계를 규명하는 실증적 연구가 필요하다.

마지막으로 본 연구결과로 토대로 추후연구를 위한 제언을 제안하면 다음과 같다. 첫째, 성취감성과 관련된 다양한 변인들과의 실증연구가 필요하다. 학습과정과 학습성과 관련 변인들과 성취감성이 어떠한 관계가 있는지 살펴볼 필요가 있다. 둘째, 본 연구는 수도권 지역의 대상을 중심으로 이루어졌으므로 향후 다양한 지역과 대상을 토대로 한 연구가 필요하다. 셋째, 성취감성을 높이기 위한 교수설계 및 수업운영 방안이 마련되어야 할 것이다.

REFERENCES

[1] R. Pekrun, T. Goetz, W. Titz, & R. P. Perry (2002). Academic emotions in students' self-regulated learning and achievement: A program of qualitative and quantitative research. *Educational Psychologist, 37,* 91-106.

[2] C. Sansone & D. B. Thoman. (2005). Does what we feel affect what we learn? Some answers and new questions. *Learning and Instruction, 15(5)*, 507-515. DOI: 10.1016/j.learninstruc.2005.07.015

[3] E. J. Kim & M. H. Yang. (2013). The influence of emotional regulation on academic achievement through academic emotions and learning strategies. *Korean Journal of Clinical Psychology, 10(1),* 201-218.

[4] M. Kim (2009). Emotion in learning context: Its origins and functions. *Asian Journal of Education, 10(1)*, 73-98.

[5] R. Pekrun, T. Goetz, A. C. Frenzel, & R. P. Perry. (2011). Measuring emotions in students' learning and performance: the Achievement Emotions Questionnaire (AEQ). *Contemporary Educational Psychology, Elsevier, 36(1)*, 36-48. DOI: 10.1016/j.cedpsych.2010.10.002

[6] D. Goleman (1997). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. New York, NY: Bantam Books.

[7] M. Nummenmaa, & L. Nummenmaa (2008). University students' emotions, interest and activities in a web based learning environment. *British Journal of Educational Psychology, 78(1),* 163-178. DOI: 10.1348/000709907X203733

[8] K. R. Scherer (2009). The dynamic architecture of emotion: Evidence for the component process model. *Cognition and emotion, 23(7),* 1307-1351. DOI: 10.1080/02699930902928969

[9] C. Shelton & R. Stern. (2003). *Understanding Emotions in the Classroom.* New York, NY: National Professional Resources.

[10] D. K Meyer & J. C. Turner (2002). Discovering emotion in classroom motivation research. *Educational Psychologiest, 37(2)*, 107-114. DOI: 10.1207/S15326985EP3702_5

[11] T. J. Park & Y. H. Song. (2017). The Influence of Pre-service Teachers' Achievement Emotions on Their Learning Flow and Academic Burnout. *Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction, 17(17)*, 223-239.

[12] B. J. Zimmerman. (2000). Attainment of self-regulation: A social cognitive perspective. In M. Boekaerts, P. R.

Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 13-39). San Diego, CA: Academic Press.

[13] B. J. Zimmerman & M. Martinez-Pons (1986). Development of a structured interview for assessing student use of self-regulated learning strategies. *American Educational Research Journal, 23(4),* 614-628. DOI: 10.3102/00028312023004614

[14] Y. H. Song. (2012). Identifying predicting variables of the learning flow and the procrastination in university e-learning. *Journal of Lifelong Learning Society, 8(1),* 113-135.

[15] A. J. Howell & K. Buro. (2009). Implicit beliefs, achievement goals, and procrastination: A mediational analysis. *Learning and Individual Differences, 19(1),* 151-154. DOI: 10.1016/j.lindif.2008.08.006

[16] C. Sene´cal, R. Koestner & R. J. Vallerand. (1995). Self-regulation and academic procrastination. *The Journal of Social Psychology, 135(5),* 607-619. DOI: 10.1080/00224545.1995.9712234

[17] S. K. Son & S. L. Do. (2012). Mediating effect of Achievement Emotions in the Relation between Perceived Parents and Teachers' Achievement Goal Orientations and Self-Regulated Learning. *Journal of Educational Psychology, 26(2),* 479-50

[18] E. E. Jones & S. Berglas. (1978). Control of attributions about the self-through self-handicapping strategies: The appeal of alcohol and the use of underachievement. *Personality and Social Psychology Bulletin, 4(2),* 200 - 206. DOI: 10.1177/014616727800400205

[19] T. Urdan & C. Midgley. (2001). Academic self-handicapping: What we know, what more there is to learn. *Educational Psychology Review, 13(2),* 115-138. DOI: 10.1023/A:1009061303214

[20] C. Midgly & T. Urdan. (1995). Predictors of middle school students' use of self-handicapping strategies. *Journal of Early Adolescence, 15(4),* 389-411. DOI: 10.1177/0272431695015004001

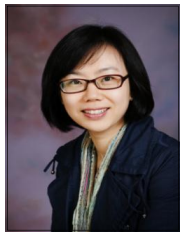
[21] K. H. Song, J. Y. Huh, & H. H. Choi. (2013). Mediation effects of emotion on the relationship between expectancy-value and academic task-solving behavior in physical education Class. *The Korean Society of Sports Science, 22(3),* 615-627.

[22] Y. H. Song. (2012). Relationships among perfectionism, depression, test anxiety, self-handicapping strategies, procrastination in a university e-learning course. *Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction, 12(4),* 209-229.

[23] H. G. Ryu, Y. B. Kim, J. Hyun, I. H. Kim, S. J. Kang, H. C. Kim, S. H. Park, & B. C. Min (2005). *Korea Education Longitudinal Study 2005(I).* Seoul: Korean Educational Development Institute .

[24] T. Urdan, C. Midgley, & E. M. Anderman . (1998). The Role of Classroom Goal Structure in Students' Use of Self-Handicapping Strategies. *American Educational Research Journal, 35(1),* 101-122. DOI: 10.2307/1163453

송 윤 희(Yun-Hee Song) [정회원]



- 2007년 8월 : 이화여자대학교 교육공학 석사
- 2011년 2월 : 이화여자대학교 교육공학 박사
- 2007년 7월 ~ 2010년 6월 : 한국교육학술정보원 연구원
- 2011년 3월 ~ 2013년 2월 : 한밭대학교 교양학부 강의전담교수
- 2013년 3월 ~ 현재 : 안양대학교 교양대학 조교수
- 관심분야 : 융합교육, 집단지성, 테크놀로지기반러닝
- E-Mail : song@anyang.ac.kr