

내재적 학습동기가 국어수행에 미치는 영향: 사회적 지지의 조절효과

김혜경

유일코칭심리센터


정은경[†]

강원대학교 행정심리학부 심리학과

내재적 학습동기와 사회적 지지가 아동 청소년의 적응과 학업에 중요한 역할을 한다는 연구는 다수 존재한다. 그러나 초등학생을 대상으로 실제 학업적 수행을 측정하여 내재적 학습동기와 사회적 지지의 영향을 살펴본 연구는 드문 상황이다. 이에 본 연구는 초등학교 5, 6학년 학생들에게 내재적 학습동기가 국어수행에 미치는 영향과 사회적 지지의 조절효과를 검증하고자 하였다. 지방 군단위 지역의 초등학교 5, 6학년 122명을 대상으로 연구가 진행되었다. 내재적 학습동기와 가족 및 교사의 사회적 지지가 측정되고 약 5개월 후 국어시험이 실시되었다. 연구 결과, 국어수행은 내재적 학습동기, 사회적 지지와 유의한 정적 상관을 보였고, 학습동기화와 사회적 지지간에도 유의미한 상관을 나타냈다. 통제변인을 넣고 분석한 회귀분석에서도 내재적 학습동기는 국어수행에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 사회적 지지의 조절 효과는 다중가산조절모형을 통해 가족 지지와 교사 지지로 나누어 분석되었다. 분석 결과, 학습동기화와 가족 지지의 상호작용이 통계적으로 유의하지 않으나 교사 지지는 상호작용이 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 교사 지지의 수준에 따른 단순회귀선의 유의성 검증 결과 교사 지지가 높을 때는 학생의 학습동기 수준과 관계없이 국어수행이 높게 나타났으나 교사 지지가 낮은 수준일 때는 학생의 학습동기에 따라 가파른 기울기를 보이며 국어수행의 변화가 나타났다. 본 연구 결과를 바탕으로 시사점, 제한점, 후속 연구를 위한 제언을 제시하였다.

주요어 : 내재적 학습동기, 국어수행, 초등학생, 사회적 지지, 가족 지지, 교사 지지

†교신저자 : 정은경, 강원대학교 행정·심리학부 교수, 강원도 춘천시 강원대학길 1,
ekchung@kangwon.ac.kr

 Copyright ©2022, Korean Association of Coaching Psychology. This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution Non-Commercial License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0>) which permits unrestricted non-commercial use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

사회가 복잡하고 발달할수록 개인에게 폭넓은 지식과 기술, 전문성을 동시에 요구하며 급변하는 현대사회에 적응하고 대처할 수 있는 인재를 키우기 위해서 학교에서의 학업성취도에 대한 관심은 더욱 높아지고 있다(전경옥, 2005). 그러나 교육부(2022)의 최근 자료에 의하면 한국 청소년들의 학업수준이 상당히 저하되고 있다는 것을 알 수 있다. '2021년 국가수준 학업성취도 평가 결과'에 의하면, 국어 과목의 경우 중학교 3학년의 '보통학력 이상' 비율이 2019년 82.9%인 것에 비해 2021년 74.4%로 하락한 반면, '기초학력 미달' 비율은 2019년 4.1%인 것에 비해 2021년 6.0%로 증가하였다. 또한 고등학교 2학년의 경우 국어 과목 '보통학력 이상' 비율이 2019년 77.5%인 것에 비해 2021년 64.3%로 나타났으며, '기초학력 미달' 비율의 경우 2019년 4.0%에서 7.1%로 증가하였다. 이러한 학업성취도의 저하는 전반적인 국가 경쟁력의 약화 뿐 아니라 학생 개인의 진로와 삶의 질에도 영향을 줄 수 있기에 정확한 원인 분석과 대안이 필요하다.

중고등학생보다 학업성취도평가가 일찍 폐지된 초등학생의 학업성취도에 대한 연구나 조사는 매우 부족하나 초등학생의 경우도 2010년도에 비해 2021년도의 초등학교 4학년의 수학 수행이 유의하게 저하되는 등(임수현, 정은선, 2021), 학력저하 현상이 나타나고 있는 것으로 보인다. 초등학교 학습은 기초적인 지식만 가르치는 것이 아니라 문제해결 활동을 위한 입문의 성격을 가진다는(엄태동, 2003) 면에서 중등교육보다 좀 더 통합적이다. 이경화(2008)에 의하면, 초등학생들의 국어 수행은 다른 교과 학습의 기초가 되며, 타인을 고려한 의사소통을 가능하게 하고, 인성과 정서 함양과 관련되어 있다. 따라서 초등학생

들의 국어역량은 이후 학생들의 학업 및 대인 관계에 중요한 영향을 미칠 수 있다.

학업적 수행에는 학습에 대한 동기가 중요한 역할을 한다. 그러나 스마트기기와 3D에 익숙한 21세기 학생들에게 교사 중심의 전통적인 강의식 학습방법으로는 적극적인 수업참여와 동기를 끌어내기가 매우 어렵고, 교육에 대한 성향이 교사 중심에서 학생 중심으로 변화하고 있다(박연정, 2019). 이러한 시대적 변화 속에서 학생들의 학습동기 부족은 학교 교육의 심각한 문제 중 하나로 대두되고 있으며, 학습동기 상실이나 부족의 문제는 오래전부터 한국 청소년들의 문제로 제시되고 있다. OECD 회원국 37개국과 전체 참여국 79개국을 대상으로 진행된 2018 국제학업성취도평가(PISA)에서 대한민국 학생들은 상위 성취수준을 유지하고 있으나 전반적으로 점수가 하락하고 있으며, 학습 흥미도가 낮고 통제전략에서는 최하위권을 기록하는 것으로 나타나, 대한민국 청소년들은 스스로 학업에 대한 흥미를 가지고 공부하는 것이 아니라 단순히 성적만을 위해 학습에 임하고 있음을 유추할 수 있다(정경숙, 2016). 학습동기는 학습과정에 있어서 가장 핵심적인 요인임과 동시에 필수적이며 기본적인 요인으로(김영미, 1997), 학습을 유도하고 이를 지속시켜주고, 학습의 방향을 알려주기도 하므로 학습자들이 수업활동을 능동적으로 수행해나가게 한다(김소운, 2010). 실제로 학습동기는 학생이 학습에 노력을 기울이는 정도, 학습전략 활용 및 학습에 대한 성취감 등과 같은 학생 개인의 성취수준에서부터 학업행동수준에 이르기까지 학습전반에 상당한 영향을 미치는 것으로 알려져 있다(이은주, 2000).

학습동기, 특히 내적 동기는 일반적으로 연

력이 증가함에 따라 감소하는 것으로 알려져 있기에(김아영 외, 2008; 김태은, 현주, 2007; 이은주, 2000; Harter, 1981; Lepper et al., 2005; Marsh, 1989; Meece et al, 1995) 학습동기에 대한 개입은 연령이 어릴수록, 즉 중고등학생보다는 초등학생일 경우 더 효과적일 수 있다. 초등학생의 경우는 학업성취가 개인이 지닌 학습동기 뿐 아니라 부모나 교사라는 사회적 지지에 영향을 많이 받는다. 실제로 사회적 지지가 초등학생의 학습에 미치는 영향을 연구한 연구들은 사회적 지지가 높을수록 학습과 관련된 역량이 높다는 것을 밝히고 있다(김혜진, 2006; 박진옥, 2008; 소연희, 2008; 송연주, 2015; 이지민, 2008; 홍애순 2013; 황매향, 2006; Davis, 2003; Howes et al., 1994; Ryan, Grolnick, 1986; Wentzel, 2009; Wubbels et al., 1987). 따라서 학습동기가 실제 수행에 미치는 영향에는 부모와 교사라는 사회적 지지의 영향력을 고려할 필요가 있다.

본 연구는 초등학생의 내재적 학습동기가 학업적 수행에 미치는 영향을 살펴보고 이 과정에서 사회적 지지가 어떤 역할을 하는지를 알아보고자 하였다. 기존의 연구들이 수행을 간접적으로 추정하였다는 한계를 극복하기 위해 본 연구에서는 실제 국어 시험을 실시하여 실제 수행을 측정하고자 하였다. 읽기 영역은 현재 다른 나라 학생들에 비해 한국 학생들이 가장 하락을 보이고 있는 학습 영역 중 하나로(정경숙, 2016) 학습동기와의 관계를 살펴볼 필요가 있기에 국어수행을 수행변인으로 설정하였다. 아울러 내재적 학습동기와 학업적 수행 간의 관계에서 사회적 지지의 조절효과를 최초로 살펴보고자 하며, 크게 부모와 교사로 나누어 각각의 사회적 지지 영향력에 대해 탐색해보고자 한다.

내재적 학습동기와 국어수행

학습동기란 인간행동의 강도, 지속성, 방향성을 설명하는 개념인 동기이론에 기반한 것으로, 학습자가 교사로부터 주어진 과업을 이행할 수 있도록 동기를 제공하는 것이다. 이는 교육적 관점에서 볼 때 동기유발 요인이 되며 그 자체로 교육의 목적인 동시에 연속된 다른 학업목표를 성취하는데 크게 기여하는 수단으로 작용한다(Gage & Berliner, 1992). 학습동기는 학습자들이 학습과 관련된 활동과 과제에 참여하고자 하는 신념, 의욕의 정도(김태은, 현주, 2007)를 의미하며, 학습상황에서 동기란 학습자 스스로 과제를 선택하고, 선택된 과제를 해결하기 위해 지속적인 노력을 기울이는 것이다(Pintrich & Schunk, 2002). 학습동기가 높은 학생들은 학습을 수행할 때 흥미가 높고 관심과 호기심이 많으며 성실히 하려고 애를 쓰고 또한 도전과 장애물에 보다 적극적으로 대처한다(이혜원, 2001). 학습동기는 효과적인 학습의 시작에 영향을 미치며(권영옥, 1995), 학습활동을 지속시키고 학습의 방향도 결정지어 주는 역할을 한다. 따라서 학습동기란 학습과정에 있어서 가장 핵심적인 요인임과 동시에 필수적이며 기본적인 요인이다(전경옥, 2005).

학습동기는 그것이 어떻게 유발되는지에 따라서 내재적 동기와 외재적 동기로 구별되며, 내재적 동기는 행위가 스스로의 선택에 의해 일어나는 것을 의미하고, 외재적 동기는 외적 요인에 의해 일어나는 것을 의미한다(Ryan & Deci, 2000). 외재적 동기는 행동을 하는 목적이 보상이나 처벌과 같은 외적인 결과에 있는 반면에 내재적 동기는 외재적 목적이나 보상 없이 과제 자체에 대한 흥미나 과제 수행에

수반되는 즐거움과 만족을 얻기 위해 행동을 하려는 동기이다(최병연, 2002). 외재적 동기 이론가들은 외적 보상이나 처벌을 통해서 학습을 통제할 수 있으며, 외적 보상을 적절하게 사용할 경우 학습동기 유발과 함께 효과적으로 학습을 수행하도록 유도할 수 있다고 주장한다. 반면 학습자의 흥미를 중요시하는 내재적 동기 이론가들은 외적 동기유발을 통한 학습의 경우 학습자들이 학습을 하나의 통제나 제약으로 인식하게 되며 결국에는 배움에 대한 욕구가 감소된다는 점을 지적하면서 내재적 동기 유발을 통한 학습을 강조한다(박진욱, 2008). 학생들은 학습과정에서 특정한 문제를 이해하거나 해결하기 위해 동기화되면 보다 적극적으로 학습한다. 따라서 학생들은 내재적 동기가 높으면, 학습을 스스로 자기조절하며, 자신의 학습능력에 대한 신념을 가지고 학습의 결과를 예측함으로써 스스로 학습목표를 설정하게 된다(선주원, 2008). 실제로 내재적 동기는 학습증진에 필요한 주의, 조직화, 정교화 등의 활동에 관여하며, 뛰어난 전이 능력과 함께 긍정적 영향을 미치는 것으로 나타났다(Gottfried, 1985). 특히 학습자가 상급학년이 될수록 자기 주도적 학습 습관이 중요해지며, 이때 흥미, 호기심, 도전을 중심으로 하는 내재적 동기가 학습을 끈기 있게 지속적으로 유지할 수 있도록 큰 역할을 담당하게 된다(임효진 외, 2016).

초등학생의 경우 학업에 대한 평가나 압박이 상당히 적은 시기로 외재적 동기보다는 내재적 동기가 수행에 더 큰 영향을 미칠 수 있다. 내재적 동기가 수행에 긍정적인 영향을 미친다는 것은 이미 잘 알려져 있다(박선미, 2008; 이희애 2001; Pintrich & Schrauben, 1992; Terwilliger, 1988). 초등학생을 대상으로 내재적

동기와 수행간의 관계를 다룬 박선미(2008)의 연구에 의하면 초등학교 4학년을 대상으로 학업효능감과 학습태도 사전 검사 실시 후 20회의 내적동기 증진 전략을 10주에 걸쳐 진행한 결과 학업효능감과 학습태도에 긍정적 효과를 나타냈으며 내적동기 요인의 중요성을 강조하였다. 이희애(2001)는 초등학교 저학년을 대상으로 학습동기강화 수업을 진행 후 수학전공 교사가 제작한 계산력과 문제해결력으로 구성된 검사지를 이용하여 수학학습성취도를 측정하였다. 그 결과 학습동기강화 수업을 받은 학생들은 일반수학수업을 받은 학생들보다 학업성취도가 높은 것으로 나타났다. 이러한 연구 결과들은 초등학생에게도 학습동기가 학업적 수행에 긍정적인 영향을 미친다는 것을 시사하고 있다.

국어능력은 체계적인 사고 과정을 통한 결과로서 나타나는 종합적인 언어 능력을 의미한다. 이는 창조적인 사고에 근거한 언어 활용 능력과 정서적 기반으로서의 언어 구사 능력을 말하는 것으로서 어떠한 문제에 직면했을 때 이를 해결하는 수행 능력과 가치를 구별하고 판단하는 인식 능력을 모두 포함하는 것이다. 즉, 국어능력은 언어로 이루어진 정보를 보다 정확하게 이해하고 효과적인 활용을 통해 새로운 정보를 생산하고 사용할 수 있는 능력이라고 할 수 있다. 국어수행은 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기와 같은 언어 기능을 종합하여, 국어 생활 전반에 걸쳐 이루어지는 언어 기능과 언어에 대한 이해와 표현 능력의 수준을 측정하여 평가하는 것이다(권영민, 2002). 학교 교육 현장에서 실시되는 국어수행은 객관적이면서 타당한 정보나 지식을 얼마나 많이 기억하고 있는지를 평가하고 있다. 본 연구에서는 초등학생들이 글을 읽고 비판적 이

해, 사실적 이해, 추론적 이해, 어휘어법 능력을 함양하여 글쓴이의 의도를 올바르게 파악하고 이를 토대로 지식을 체계화하는 능력을 강화하고자 하였다. 또한 학생들의 국어수행 능력을 향상시키는데 내재적 동기가 어떤 영향을 미치는지 알아보려고 하였다. 내재적 동기와 국어 수행간의 관계를 다룬 선행연구를 살펴보면, 전경옥(2005)은 초등학생 5, 6학년을 대상으로 성취목표, 학업동기, 자기조절 학습 전략에 대한 설문을 실시한 후 1학기 진단평가와 국어, 수학 성적을 학업성취도구로 측정하였다. 그 결과 높은 내재적 학습동기가 국어와 수학 성적에 긍정적인 영향을 준 것으로 나타났다. 특히 이 연구에서는 내재적 동기가 높을 경우에는 실패를 하더라도 지속적인 노력이 유지되어 결국 국어 성적에 긍정적 영향을 주는 것으로 나타났다. 문병상(2012)은 한 국교육개발원에서 2005년부터 2007년까지 중학교 1학년을 대상으로 실시한 3년간의 종단 자료를 이용하여 내재적 동기와 국어 학업성취도 간의 관계를 분석하였다. 그 결과 내재적 동기는 국어 학업성취도에 정적인 영향을 미친 것으로 나타났는데, 저자는 이 결과에 대해 내재적 동기를 가진 학생들은 과제수행 자체에 대해 흥미를 가지고 있기 때문에 과제를 수행하는 과정에서 스스로 목표를 설정하며 수행에 필요한 활동과 다양한 학습전략들을 사용하기 때문이라고 하였다. 이러한 연구들은 내재적 학습동기가 국어수행에 긍정적인 영향을 준다는 것을 시사하고 있다.

사회적 지지의 조절효과

사회적 지지는 학자마다 다양하게 정의되고 있다. Cobby(1976)는 사회적 지지를 사람들에

게 사랑과 존중을 받으며 가치 있는 의사소통과 서로 간에 책임을 갖는 사회적 관계망 속에서 가치 있는 구성원이라는 믿음을 갖게 하는 정보라고 정의하였다. House(1981)는 사회적 지지를 정서적 관심과 유용한 환경에 대한 정보와 평가를 포함하는 대인관계로 보았고, Cohen과 Hoberman(1983)은 한 개인이 인간관계에서 얻을 수 있는 모든 긍정적인 자원이라 하였으며, 박지원(1985)은 한 개인이 가족, 동료 등 여러 주변인들과 상호작용하면서 받게 되는 다양한 형태의 긍정적인 도움이라 정의하였다. 또한 한미현(1996)은 사회적 지지를 존중, 인정, 사랑, 도움 등을 포함하는 개념으로 정의하였다. 본 연구에서 사회적 지지는 사회 체계나 제도보다는 주변의 사람으로부터 개인이 얻을 수 있는 정서적, 신체적, 물질적 도움을 의미하는 것으로 한정하였다.

사회적 지지는 사회관계망 속에서 타인으로부터 의미 있는 상호작용이 결과로 획득되며(박은성, 2010) 개인의 심리적 문제를 돕고 문제해결 능력을 발전시켜주는 것으로 알려져 있다(유지혜, 2008). 특히 사회적 지지는 전 생애 발달에 있어 중요한 개념이며, 아동과 청소년의 정상 발달과정을 이루는데 필요한 자원이 된다고 보고되고 있다(이아람, 2016). 실제로 기존 연구들은 가족 지지나 교사 지지와 같은 사회적 지지가 아동 및 청소년의 정서 및 행동발달에 있어서 긍정적인 영향을 준다고 보고하고 있다(김명숙, 1995; 김민성, 2009; 김수경, 2020; 김윤자, 2004; 김향아, 2003; 이숙정, 2006; 조민희, 2018; 한미현, 1996; Barrera, 1981; Cobb, 1976; Isakson & Jarvis, 1999; Pianta & Steinberg, 1992). 아울러 여러 연구들은 사회적 지지가 학업에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 보고하고 있다(e.g., 박지윤, 박용

한, 2019; 성소연, 2013, 소연희, 2008; 송연주, 2015; 이지민, 2008; 정병삼, 2012; 조한익, 2010; 최명구, 성소연, 2012; 홍애순, 2013). 이처럼 충분한 사회적 지지가 아동 및 청소년의 발달 과정에 지대한 영향을 미친다는 것을 알 수 있다.

사회적 지지는 개인 요인이 아니라 환경적 변인이라는 측면에서 조절변인으로써의 역할도 연구되어왔다. 하현수(2016)의 연구를 살펴보면 초등학교의 자아존중감과 주관적 안녕감의 관계에서 자아존중감은 사회적 지지와 상호작용하여 주관적 안녕감에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 다만 자아존중감과 주관적 안녕감의 관계에서 가족 지지만이 조절효과를 보였으며 교사 지지는 영향력이 미비한 것으로 나타났다. 학업과 관련된 변인을 종속변인으로 연구한 결과들을 보면, 먼저 김숙영(2010)은 아동의 낙관성 및 비관성과 학교생활 적응(아동의 수업 참여도, 학습을 위한 노력, 주의집중, 교우관계 및 전체 학교생활에 적응) 간의 관계를 살펴보았다. 연구결과, 사회적 지지(친구, 부모, 교사)는 여러 종속변인과의 관계에서 조절효과를 보였는데, 학업관련 변인인 학업적 적응에 있어서는 교사의 지지가 유의한 조절효과를 보이는 것으로 나타났다. 또한 송영경 외(2011)는 초등학교의 자아탄력성이 학교환경에서의 적응에 미치는 영향에 있어서 사회적 지지가 수업태도 및 교과 흥미도, 관계와 같은 학교 적응에 조절변인으로 작동한다고 보고하였다. 서인균, 이연실(2017) 역시 청소년기의 스트레스가 학업성취감에 미치는 영향과 사회적 지지에 대한 조절효과를 분석한 결과, 사회적 지지 중 교사 지지와 친구 지지가 스트레스와 학업성취감의 관계를 조절하는 것으로 나타났다. 반면, 이선영, 송주연

(2019)의 연구에서는 부모와 교사의 지지 모두가 스트레스가 중학생의 적응 및 학업성취에 미치는 영향을 완충하는 역할을 하는 것으로 나타났다. 학업적 성취를 실제로 측정하여 종속변인으로 사용한 연구는 거의 없으나 상기한 연구들은 부모와 교사의 지지가 아동 및 청소년에게 중요한 조절변인임을 밝히고 있다. 본 연구는 학교라는 특수한 상황에서 학생들의 인지적·정서적 성장과 발달에 절대적인 영향을 줄 수 있는 사회적 지지가 학업수행에 중요한 영향을 끼칠 것임을 실제 실험을 통해서 확인하고자 하였다.

이상의 이론적 배경을 바탕으로 본 연구에서는 국어 시험이라는 객관적인 평가를 통해 내재적 학습동기가 실제 국어수행에 긍정적인 영향을 미치는지를 살펴보고 이 관계를 사회적 지지가 조절하는지를 가족 지지와 교사 지지로 나누어 알아보하고자 하였다. 본 연구의 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1: 초등학교의 내재적 학습동기는 국어수행에 어떤 영향을 미치는가?

연구문제 2: 초등학교의 내재적 학습동기가 국어수행에 미치는 영향을 사회적 지지(가족 지지, 교사 지지)가 조절할 것인가?

방 법

연구대상

본 연구는 지방 군단위 지역의 초등학교 10여개의 학교에 재학 중인 5, 6학년생을 대상으로 하였다. 총 122명으로 5학년 30명(25%), 6학년 92명(75%), 남 59명(48%), 여 63명(52%)로

구성되어 있다.

연구절차

본 연구는 학교 수업시간의 대체활동으로 실시된 학습코칭 프로그램에 포함된 과정 중 하나로 실시되었으며, 심리적 변인의 측정과 국어수행 평가 사이에 시간적 격차를 두어 결과의 인과성을 좀 더 강화하였다. 심리적 변인은 5월 전후로 측정되었으며 국어수행 평가는 10월 전후에 측정되었다. 사전에 보호자의 동의를 얻어 진행되었으며 설문 목적은 학생들의 현재 학습관련 상태를 진단하는 것으로 안내되었다. 총 141명 중 국어수행 점수가 존재하지 않거나 설문 문항을 누락한 학생들의 데이터를 제외한 122명의 데이터만을 대상으로 분석을 진행하였다.

연구도구

내재적 학습동기

내재적 학습동기는 현주 등(2006)이 초등학교를 대상으로 개발한 학습동기화 척도를 사용하였다. 6문항으로 구성되어 있으며, 문항의 예는 “문제를 푸는 것이 재미있기 때문에 공부한다.”이다. 5점 Likert 척도로 측정하였으며, 1점은 ‘전혀 아니다’, 5점은 ‘매우 그렇다’로 점수가 높을수록 내재적 학습동기가 높은 것으로 해석된다. 원저자들이 제시한 문항-전체 상관값을 사용해 산출한 신뢰도는(Chronbach’ α)는 .907이었으며, 본 연구에서의 Chronbach’ α 값은 .915로 나타났다.

사회적 지지(가족 지지, 부모 지지)

사회적 지지는 Harter(1985)가 개발하고 김명

숙(1995)이 수정 및 보완한 척도를 사용하였다. 친구 지지, 가족 지지, 교사 지지로 구성되어 있으며, 본 연구에서는 가족 지지와 교사 지지 척도만을 사용하였다. 총 15문항으로 구성되어 있으며, 8문항의 가족 지지 문항과 7문항의 교사 지지 문항(원논문의 역채점 문항 18번, 19번, 23번)으로 구성되어 있다. 가족 지지 문항의 예는 “우리 가족은 나를 잘 이해해 준다고 생각한다.”이며 교사 지지 문항의 예는 “우리 선생님은 나에게 관심이 많다고 생각한다.”이다. 5점 Likert 척도로 측정되었으며, 1점은 ‘전혀 아니다’, 5점은 ‘매우 그렇다’로 점수가 높을수록 사회적 지지를 높게 느끼는 것으로 해석된다. 원저자가 제시한 전체 문항의 신뢰도(Chronbach’ α)는 .99, 가족 지지 .97, 교사 지지 .99였으며 본 연구에서는 전체 문항에 대해서는 .880, 가족 지지 .914, 교사 지지 .800의 내적 일치도를 보였다.

국어수행

국어수행 평가는 국어 교사 자격증을 가지고 사설 교육기관에서 초·중·고 학생을 대상으로 국어를 10년 이상 가르쳐 온 국어 전문가 1인이 출제한 시험을 통해 이루어졌다. 국어 능력 평가시험은 KBS한국어능력시험의 구성 영역인 비판적 이해, 사실적 이해, 추론적 이해, 어휘어법 총 4개 영역으로 나누어 구성되어 있으며 총 20문항으로 구성되었다. 모든 문항은 정답이 하나인 객관식으로 이루어졌다.

통계변인

본 연구에 참여한 학교의 수가 10개 학교가 되고, 각 학교마다 학습 분위기와 기본적인 학습수준이 다를 수 있기 때문에 학교 변인을 통제하였다.

분석방법

본 연구의 연구문제를 알아보기 위해 SPSS 24.0과 PROCESS Macro 3.4.1(Hayes, A. F., 2018)을 사용하였다. 먼저, 변인 간의 상관관계와 정규성을 분석하였다. 그리고 측정도구의 신뢰도를 확인하였다. 이후 연구문제 1을 알아보기 위해 SPSS 24.0의 선형회귀분석을 이용하여 위계적 회귀분석을 실시하였다. 연구문제 2를 알아보기 위해 PROCESS Macro의 Model2를 사용하여 다중가산조절효과(multiple additive moderation effect)를 분석하였으며 통제변인으로 사용된 학교변인은 더미변수로 코딩하여 분석하였다. 본 연구의 연구모형은 그림 1에 제시되어 있다.

결 과

기술통계 및 상관관계

연구에 사용된 변인들의 상관관계, 기술통계 그리고 왜도와 첨도의 결과를 표 1에 제시하였다. 왜도와 첨도는 모두 1과 .1사이의 값을 보여 정상성 가정이 충족되었다. 기술통계 결과, 국어수행(M = 13.42, SD = 3.659), 학습동기화(M = 2.993, SD = .906), 사회적 지지(M = 3.993, SD = .555)로 나타났다.

상관분석 결과, 국어수행은 학습동기화($r = .259, p < .01$)와 사회적 지지($r = .233, p < .01$)와 유의미한 정적 상관을 보였고, 학습동기화와 사회적 지지($r = .375, p < .01$) 또한 유의미한 정적 상관을 보였다.

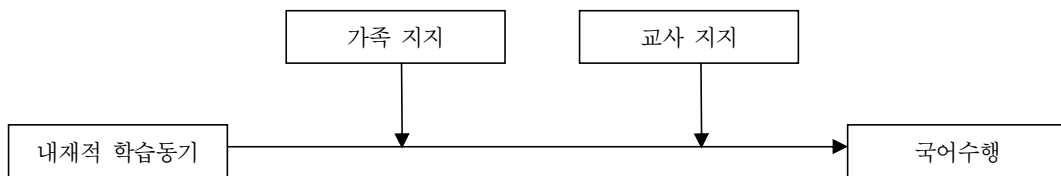


그림 1. 연구모형

표 1. 주요 변인들의 기술 통계 및 상관계수 (N = 122)

	1	2	3
1. 국어수행	-		
2. 학습동기화	.259**	-	
3. 사회적 지지	.233**	.375**	-
M	13.42	2.993	3.993
SD	3.659	.906	.555

주. **p<.01.

내재적 학습동기와 국어수행의 관계

학습동기화가 국어수행에 미치는 영향을 알아보기 위해 SPSS 24.0의 선형회귀분석을 이용하여 위계적 회귀분석을 실시하였다. 국어수행에 영향을 미칠 수 있는 학교변인을 1단계에서 통제하였고, 2단계로 학습동기화를 투입하였다. 회귀모형은 1단계는 통계적으로 유의하지 않았고, 2단계는 유의하게 나타났다($F = 8.624, p < .01$). 표 2에서 보이는 바와 같이 회귀모형의 설명력은 6.93%($R^2 = .069$)으로 나타났다. Durbin-Watson 통계량은 1.730로 독립성 가정을 충족하였다. 결과적으로 학습동기화는 국어수행에 정적인 영향($\beta = .263, p < .01$)을 미치는 것으로 나타났다. 따라서 내재적 학습동기는 초등학생의 국어수행에 정적인 영향을 미친다고 할 수 있다.

내재적 학습동기와 국어수행의 관계에서 사회적 지지의 조절효과

다중공선성의 문제를 줄이기 위해 조절효과 검증에 사용된 연속형 변수는 평균중심화를 실시하였다. 이후, Hayes, A. F.(2018)의 PROCESS MACRO의 Model 2를 이용하여 독립변인으로 학습동기화, 종속변인으로 국어수행, 조절변인으로 사회적 지지(부모 지지, 교사 지

지) 그리고 통제변인으로 학교를 설정하였다. 분석결과는 표 3에 제시되어 있다. 학습동기화가 국어수행에 미치는 영향은 유의하였으며($B = 5.922, p < .05$), 가족 지지가 국어수행에 미치는 영향은 유의하지 않았으며($B = .238, p = ns$), 교사 지지가 국어수행에 미치는 영향은 유의하였다($B = 5.145, p < .01$).

다중가산조절효과 검증을 위한 상호작용항 유의성을 살펴보면, 학습동기화와 가족 지지 간의 상호작용은 통계적으로 유의하지 않았던 반면($B = -.069, p = ns$), 학습동기화와 교사 지지간의 상호작용은 유의하였다($B = -1.298, p < .05$). 이와 같은 결과는 내재적 학습동기가 높은 학생은 국어수행점수가 높은데, 이러한 관계는 가족의 지지에 의해서는 영향을 받지 않으나 교사의 지지에 의해서는 영향을 받는 것을 의미한다. 교사 지지의 구체적 조절효과 양상을 확인하기 위해 Aiken과 West (1991)가 제안한 방식에 따라서 교사 지지 수준에 따른 단순회귀선 유의성을 검증하였으며, 그 결과가 표 4에 제시되어 있다. 표 4를 살펴보면, 교사 지지가 낮은 수준(-1SD)에서는 신뢰구간(95% CI[.471, 2.458])내에 0을 포함하지 않음으로써 통계적으로 유의한 것으로 나타났고, 교사 지지가 평균과 높은 수준(+1SD)에서는 모두 신뢰구간에 0을 포함함으로써 통계적으로 유의하지 않게 나타났다. 그림 2와

표 2. 학습동기화와 국어수행의 선형회귀분석 결과

단계	변인	국어수행		
		β	R^2	ΔR^2
1	학교		.002	
2	학습동기화	.260**	.069**	.067**

주. ** $p < .01$.

표 3. 다중가산조절모델 분석결과

종속변인	독립변인	B	SE	t	95% 신뢰구간	
					하한	상한
국어수행	(상수)	6.544	2.577	2.539*	1.439	11.648
	학교	-.085	.112	-.756	-.306	.137
	학습동기	5.922	2.567	2.306*	.835	11.009
	가족 지지	.238	1.618	.147	-2.967	3.444
	교사 지지	5.145	1.849	2.782**	1.482	8.808
	학습동기 x 가족 지지	-.069	.533	-.131	-1.125	.986
	학습동기 x 교사 지지	-1.298	.641	-2.025*	-2.568	-.028
	R			.426		
R ²			.181			
F			4.246			

주. * $p < .05$. ** $p < .01$.

표 4. 교사 지지의 수준에 따른 단순회귀선 분석

		B	SE	t	95% 신뢰구간	
					하한	상한
교사지지	-1SD	1.464	.051	2.921**	.471	2.458
	Mean	.718	.369	1.943	-.014	1.45
	+1SD	-.028	.512	-.054	-1.043	.987

주. ** $p < .01$.

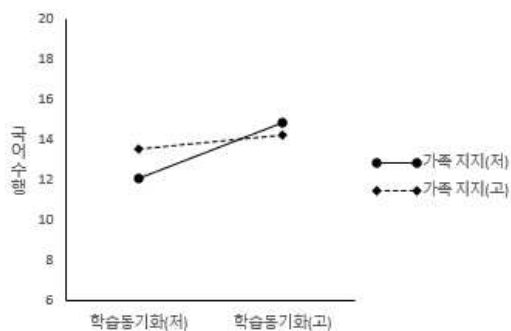


그림 2. 학습동기화와 가족 지지의 조절효과

그림 3은 가족 지지와 교사 지지의 단순회귀식의 그래프를 나타낸 것이다. 그림 3을 살펴 보면, 교사의 지지가 높은 경우에는 학생의 학습동기화와 관계없이 상대적으로 높은 국어수행 점수를 보였으나 교사의 지지가 낮은 경우에는 학생의 학습동기화 수준이 중요하게 작용하여 학습동기화 수준이 높은 경우에만 높은 국어수행 점수를 보이는 것으로 나타났다.

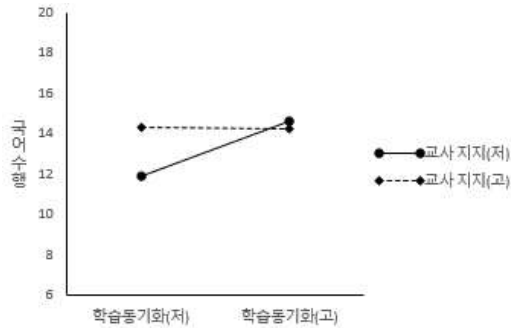


그림 3. 학습동기화와 교사 지지의 조절효과

논 의

본 연구는 초등학생을 대상으로 내재적 학습동기가 국어수행에 미치는 영향을 살펴보았으며, 이 과정에서 사회적 지지가 조절효과를 가지는지를 최초로 탐색해보았다. 연구 결과, 내재적 학습동기가 높을수록 국어수행점수가 높았으며, 이 과정에서 사회적 지지 중 교사의 지지만이 유의한 조절효과를 가지는 것으로 나타났다. 즉 교사의 지지가 높은 경우에는 개인의 내재적 학습동기 수준이 낮은 학생 이더라도 높은 학생들만큼 높은 국어수행점수를 보인 반면, 교사의 지지가 낮은 경우에는 개인의 내재적 학습동기 수준이 국어수행점수에 중요한 영향을 미쳤다.

내재적 학습동기가 높은 학생일수록 국어수행 점수가 높은 것은 예상 가능한 결과로, 학습동기가 높을수록 학생의 학업성취가 높아진다고 보고한 기존 연구들(마경희, 1995; 이희애 2001; 최승희, 2012; Bandura, 1986; Gottfried, 1985; Pintrich, de Groot, 1990; Pintrich & Schrauben, 1992)과 일치하는 결과이다. 동기가 행동으로 나타나듯이 학습동기 또한 구체적인 학습행동으로 나타나기도 하므로(이영옥, 2016)

학습 동기는 학습자의 학업을 유지시키며 학습 목표를 달성하기 위해 도전하고 지속적으로 노력하게 한다(Schunk et al, 2008; Sternberg & Williams, 2010; Stipek, 1998). 학습상황에서의 동기는 학습활동을 시작하게 하고, 학습목표를 달성하기 위한 행동을 하게도 하며, 이런 학습활동을 지속적으로 유지하고 강화시키는 기능을 하였을 것으로 보인다.

본 연구의 두 번째 주요 발견점은 내재적 학습동기와 실제 수행간의 관계에서 부모를 대표로 하는 가족 지지가 조절변인으로써 작용하지 않는다는 점이다. 그림 1을 살펴보면, 가족 지지 수준과 학생의 학습동기화 수준의 상호작용 패턴이 교사 지지의 경우와 유사하기는 하나 그 효과가 유의한 수준에 이르지 못하였다. 본 연구와 동일한 선행연구는 존재하지 않아 선행연구와 비교는 어려우나 초등학생을 대상으로 학업관련 변인에서 부모 및 가족 지지의 조절효과를 살펴본 소수의 선행연구들을 살펴보면 독립변인마다 다소 다른 결과를 보였다. 예를 들면, 긍정/부정 정서와 학업성취도 간의 관계를 살펴본 연구에서는(Lv, et al., 2016) 부모의 지지가 높을 때만 유의한 관계가 있는 조절효과를 보고하였다. 그러나 Dubow와 Tisak(1989)의 연구에 의하면 스트레스와 학교 성적 간의 관계에서는 부모를 포함한 사회적 지지의 조절효과는 유의하지 않았다. 본 연구 역시 좀 더 학업과 밀접한 관련이 있는 학습동기와 학업적 수행 간에도 가족 지지가 조절적 역할을 하지 않으며 가족 지지 자체도 국어수행에 유의한 영향을 주지 않는 것으로 나타났지만 고등학생을 대상으로 한 연구에서는(안도희, 최혜림, 2012) 가족의 지지가 학업성취도에 정적인 영향을 주는 것으로 나타나기도 하였다. 본 연구의 결과에서

가족 지지의 조절효과가 유의미하지 않게 나타난 것은 초등학생의 실제 학업 수행이 대부분 학교 장면에서 이루어지며 이는 가족의 지지 보다 교사의 지지가 학생들의 학업 수행 동기를 보다 더 자극했던 것으로 예상해 볼 수 있다. 따라서 본 결과는 초등학생에게만 제한적으로 해석될 필요가 있으며 학업이 좀 더 본격화되는 중고등학생을 대상으로 확대하는 것에는 조심스런 접근과 함께 보다 심층적인 연구가 이루어져야 할 것으로 본다.

마지막으로 본 연구에서는 내재적 학습동기와 국어 수행간의 관계를 교사의 지지가 조절하는 것으로 나타났다. 교사의 지지가 높은 경우에는 학생 개인의 학습동기 수준과 관계 없이 좋은 수행을 보였는데, 이는 교사의 지지가 개인의 한계나 동기 수준을 뛰어넘어 학생에게 매우 긍정적인 영향을 줄 수 있음을 보여준다. 교사의 지지가 학업적 성취에 강력한 역할을 한다는 것은 청소년 패널 데이터를 사용한 연구에서도 발견되는데, 정병삼(2012)의 연구에서는 부모, 교사, 또래의 지지 중 학업성취도에는 교사의 지지가 가장 강력한 영향을 미치는 것으로 나타나기도 하였다. 교사 지지의 중요성은 초등학생의 학업성취에 대한 연구들에서도 다수 지지되고 있다(Elias & Haynes, 2008; Klem & Connell, 2004; Košir & Tement, 2014). 가족의 지지에서는 조절효과가 나타나지 않았음에도 교사의 지지는 조절변인으로 작용한다는 본 연구 결과는 다루어진 연구 변인들이 학습에 밀접한 변인들로 구성되었기 때문인 것으로 보인다. 이러한 결과는 학교 현장에 실무적 시사점을 제공하는데, 초등학교 교사들은 학습동기가 낮아 보이는 학생에 대해서도 포기하지 않고 지속적으로 심리적, 실질적 지지를 보낼 필요가 있으며 이

러한 교사의 노력은 학생의 성장이라는 결과로 이어질 수 있다는 것을 인지할 필요가 있다. 따라서 초등학교 교사를 대상으로 구체적인 학습코칭 기법을 훈련시키고 그 효과에 대해 확신을 주는 등 교사의 지지 방식과 양을 늘릴 수 있는 교육이 필요하다.

본 연구의 제한점은 다음과 같다. 첫째, 본 연구에 참여한 학생들이 대도시지역이 아니라 군단위 규모의 지역에 거주하는 학생들이라는 점이다. 대도시와 지방 소도시의 학습 환경은 상당히 다르므로 본 연구의 결과를 대도시 학생으로까지 일반화하는 데에는 제약이 따르며 추후 대도시 학생들을 대상으로 다시 반복하여 검증할 필요가 있다. 다음으로는 본 연구에서 측정된 학업 수행이 국어과목에 제한되어 있다는 점이다. 환경과 상황적 요인에 영향을 받는 정도는 과목마다 다소 다른데, 예를 들면 코로나 19에 따른 사회적 거리두기의 영향도 과목별, 국가별로 다른 것으로 나타나고 있다(김범주, 2021; Kuhfeld et al., 2020). 물론 이 경우에도 전체적인 방향성은 비슷하기 때문에 본 연구에서 사용한 국어수행의 결과와 크게 다르지 않을 것으로 생각되나 그 정도의 차이는 있을 수 있으므로 다른 과목들을 대상으로 한 연구도 요구된다. 마지막으로 본 연구의 참가자가 초등학생이라는 점도 연구 결과 일반화를 제약시킨다. 연령이 증가함에 따라 학업적 성취에는 외재적 동기의 영향력이 증가하는 만큼(안도희, 최혜림, 2012) 내재적 학습동기와 학업적 수행간의 관계 및 사회적 지지의 역할은 중고등학생들에게는 본 연구 결과와 다르게 나타날 수도 있다. 따라서 중고등학생들을 대상으로 한 연구도 추후 이루어질 필요가 있다.

상기한 제한점에도 불구하고 본 연구는 초

등학생들을 대상으로 객관적인 학업적 수행을 평가하고 이러한 학업적 수행과 내재적 학습동기와의 관계를 밝힌 최초의 연구라는 점, 이 과정에서 가족의 지지와 교사의 지지가 어떤 역할을 하는지를 탐색한 최초의 연구라는 점, 초등학생의 학업성취에서는 부모의 지지보다는 교사의 지지가 중요할 가능성을 제시하였다는 점에서 학문적 의의가 있다. 아울러 초등학생의 학업적 수행에서 교사의 높은 지지가 학생 개인의 낮은 학습동기를 극복할 정도의 영향력이 있다는 점을 밝혔다는 점에서 실무적 시사점이 존재한다.

참고문헌

- 교육부 (2022). 2021년 국가수준 학업성취도 평가 결과 발표 조건보도자료. (2022. 6. 13).
- 교육부 (2019). OECD 국제 학업성취도 비교 연구(PISA 2018) 결과 발표 조건보도자료. (2019. 12. 4).
- 권영민 (2002). 국어 능력 평가의 의미. 새국어생활, 12(2), 5-13.
- 권영옥 (1995). 학업성적과 처벌이 학업동기와 불안에 미치는 영향. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김명숙 (1995). 아동의 사회적 지지와 부적응과의 관계. 숙명여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 김민성 (2009). 교수-학습 상황에서 배려의 개념화와 교육적 의미. 교육심리연구, 23(3), 429-458.
- 김범주 (2021). 코로나19 사태의 학업성취도 효과 분석: 수도권 중학교를 중심으로. 교육행정학연구, 39(4), 107-129.
- 김소운 (2010). 게임기반학습에서 학습자의 인지양식이 학습동기와 학업성취에 미치는 영향. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김수경 (2020). 초등학생이 지각한 사회적 지지가 심리적 안녕감에 미치는 영향. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김숙영 (2010). 초등학생의 낙관성 및 비관성과 학교생활 적응간의 관계에 대한 사회적 지지의 조절효과. 계명대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김아영, 차정은, 장유경, 이유미 (2008). 초등학생용 학업 동기 및 공부전략검사개발 연구 보고서. 서울: (주)한솔교육.
- 김영미 (1997). 학원수강과 학습동기가 아동의 학업성취에 미치는 영향. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김윤자 (2004). 교사의 사회적 지지에 대한 중학생의 지각과 자아존중감과의 관계. 전북대학교 대학원 석사학위논문.
- 김태은, 현주 (2007). 학교급별 학업능력에 대한 학습효능감, 학습동기화, 성취목표지향성의 효과. 한국교육심리학회, 21(1), 185-207.
- 김향아 (2003). 청소년이 지각한 부모의 지지가 학습동기에 미치는 영향. 계명대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김혜진 (2006). 초등학생이 지각한 담임교사의 지지와 학업성취도 및 교우관계와의 연관성 분석. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 마경희 (1995). 성취동기와 자기효능성 및 내적동기의 관계. 충남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 문병상 (2012). 내재적 읽기동기, 자기조절학습

- 전략, 국어성취도 간의 종단적 관계. *아시아교육연구*, 13(4), 143-162.
- 박선미 (2008). 내적동기 증진 전략이 초등학생의 학업적 효능감과 학습태도에 미치는 효과. *대구교육대학교 교육대학원 석사학위논문*.
- 박연정 (2019). 초등학생이 지각한 교사지지가 수업참여에 미치는 영향에서 학습동기의 매개효과. *순천대학교 교육대학원 석사학위논문*.
- 박은성 (2010). 교사의 사회적지지에 대한 근원 탐색. *초등교육학연구*, 17(1), 65-82.
- 박지윤, 박용한 (2019). 초등학교 고학년의 성격 5요인 및 사회적 지지와 온오프라인 도움요청, 학업성취도 간의 관계. *교육방법연구*, 31(3), 527-553.
- 박지원 (1985). 사회 지지척도 개발을 위한 일 연구. *연세대학교 대학원 박사학위논문*.
- 박진옥 (2008). 아동이 지각한 교사지지 및 교사 신뢰와 학습동기간의 관계. *경인교육대학교 교육대학원 석사학위논문*.
- 서인균, 이연실 (2017). 청소년기 스트레스가 학업성취감에 미치는 영향과 사회적 지지의 조절효과: 중고등학생 비교연구. *청소년복지연구*, 19(3), 23-51.
- 선주원 (2008). 국어과 학습 동기 유발 방법. *한국초등국어교육*, 36, 239-264.
- 성소연 (2013). 학교급별에 따른 가정환경, 학교 환경 및 자기조절학습과 학업성취도간의 구조적관계. *숙명여자대학교 대학원 박사학위논문*.
- 소연희(2008). 학교급별에 따른 지각된 사회적 지지, 학업적 자기효능감 및 성취동기 및 학업성취도와의 관계: 경로모형을 중심으로. *아동교육*, 17(2), 49-64.
- 송영경, 김영희, 황성실, (2011). 초등학생의 학교적응에 대한 자아탄력성과 사회적 지지의 상호작용효과. *한국생활과학회지*, 20(1), 1-19
- 송연주 (2015). 초등학생이 지각한 사회적 관계와 학업성취도와의 관련성 연구. *아동교육* 24(2), 53-71.
- 안도희, 최혜림 (2012). 고등학생의 학업 동기 및 사회적 지지와 학업 성취와의 관계. *한국교육문제연구*, 30(2), 145-164.
- 엄태동 (2003). 초등교육의 맥락에서 본 초급 지식의 성격: 교육의 가치와 교과 가치에 대한 분석. *초등교육연구*, 16(1), 1-22.
- 유지혜 (2008). 청소년이 지각한 부모 양육태도가 우울에 미치는 영향: 지각된 사회적 지지의 조절효과를 중심으로. *백석대학교 상담대학원 석사학위논문*.
- 이경화 (2008). 바른생활과 언어예절 교육 방안 연구. *경인교육대학교 교육대학원 석사학위논문*.
- 이선영, 송주연 (2019). 지역아동센터 이용 청소년의 우울과 학교생활적응, 학업성취에 대한 스트레스의 영향: 사회적 지지의 조절효과. *교육방법연구*, 31(1), 21-43.
- 이숙정 (2006). 중고생의 교사신뢰와 자아존중감, 학습동기, 학업성취 및 학급풍토간의 관계모형 검증. *교육심리연구*, 20(1), 197-218.
- 이아람 (2016). 중학생용 사회적지지 척도 개발 및 타당화. *경성대학교 대학원 석사학위논문*.
- 이영옥 (2016). 청소년의 학습정서, 학습동기가 학습행동에 미치는 영향에서 창의성의 매개효과. *순천대학교 대학원 박사학위논문*.
- 이은주 (2000). 초등학생들의 학습동기의 변화.

- 초등교육연구, 14(1), 47-66.
- 이지민 (2008). 담임교사의 사회적 지지도와 초등학생의 학업성취도 및 자기효능감 간의 관계. 창원대학교 대학원 석사학위논문.
- 이혜원 (2001). 자아개념, 학교태도 교사기대지각이 학교학습동기에 미치는 영향. 홍익대학교 대학원 박사학위논문.
- 이희애 (2001). 학습동기강화 수업이 아동들의 수학 학업성취도 및 교과에 대한 태도에 미치는 효과. 동아대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 임수현, 정은선 (2021). 코로나19 기점으로 나타난 초등학교 4, 6학년 수학 학업성취도 변화 분석. 한국초등교육, 32(3), 249-266.
- 임효진, 선혜연, 황매향 (2016). 교육심리학. 서울: 학이시습.
- 전경옥 (2005). 성취목표, 학업동기, 학습전략이 학업성취에 미치는 영향. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정경숙 (2016). 청소년기의 부모자녀관계와 또래관계가 학습동기에 미치는 영향. 경기대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정병삼 (2012). 부모, 교사, 친구관계에서 지각하는 지지가 초기 청소년들의 학업성취에 미치는 중단적 효과. 한국청소년연구, 23(2), 131-159.
- 조민희 (2018). 초등학생의 또래관계의 질, 가족 및 교사의 지지와 주관적 안녕감 간의 관계. 경인교육대학교 대학원 석사학위논문.
- 조한익 (2010). 초등학생의 학업성취도에 영향을 미치는 사회적지지, 희망 및 우울증의 구조적 관계 분석. 교육심리연구, 24(1), 161-181.
- 최명구, 성소연 (2012). 중학생의 사회적지지, 자기조절학습, 학업성취간의 구조관계. 청소년학연구, 19(11), 357-373.
- 최병연 (2002). 자기결정성 학습동기 이론의 교육적 적용. 교육문제연구, 16, 165-184.
- 최승희 (2012). 자기주도 학습코칭 프로그램이 중학생의 학습동기, 학습전략, 학업성취에 미치는 효과. 광운대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 하현수 (2010). 초등학생의 자아존중감과 주관적 안녕감의 관계에서 사회적지지의 조절효과. 아주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 한미현 (1996). 아동의 스트레스 및 사회적 지지 지각과 행동문제. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- 현주, 김태은, 김양분, 박현정 (2006). KEDI 종합검사도구 개발연구(I). 서울: 한국교육개발원.
- 홍애순 (2013). 초등학생이 지각한 사회적 지지, 학업적 자기효능감, 학교생활적응이 학교행복감 및 학업성취도에 미치는 영향. 동아대학교 대학원 박사학위논문.
- 황매향 (2006). 학업성취도에 영향을 미치는 사회적 관계 변인들의 상대적 영향력 차이. 아시아교육연구, 7(3), 187-203.
- Aiken, I. S., & West, S. G. (1991). *Multiple regression: Testing and interpreting interactions*. Newbury Park, CA: Sage.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ; Prentice-Hall.
- Barrera, M. (1981). Social support in adjustment of pregnant adolescents: Assessment issues. In B. H. Gottlieb(Ed.). *Social networks and social support*(pp.66-96). Beverly Hills, CA: Sage.
- Cobb, S. (1976). Presidential address: Social support as a moderator of life stress.

- Psychosomatic Medicine*, 38(5), 300-314.
- Cobby, S. (1976). Social support as mediator of life stress. *Psychosomatic Medicine*, 38(5), 300-314.
- Cohen, S. & Hoberman, H. M. (1983). Positive events and social supports as buffers of life change stress. *Journal of Applied Social Psychology*, 13(2), 99-125.
- Davis, H. A. (2003). Conceptualizing the role and influence of student teacher relationships on children's social and cognitive development. *Educational Psychologist*, 38(4), 207-234.
- Dubow, E. F., & Tisak, J. (1989). The relation between stressful life events and adjustment in elementary school children: The role of social support and social problem-solving skills. *Child development*, 1412-1423.
- Elias, M. J., & Haynes, N. M. (2008). Social competence, social support, and academic achievement in minority, low-income, urban elementary school children. *School psychology quarterly*, 23(4), 474.
- Gage, N., & Berliner, D. (1992). *Educational psychology (5th ed.)*, Houghton Mifflin Company.
- Gottfried, A. E. (1985). Academic intrinsic motivation in elementary and junior high school students. *Journal of Educational Psychology*, 77, 631-645.
- Harter, S. (1981). A new self-report scale of intrinsic versus extrinsic orientation in the classroom: Motivational and informational components. *Developmental Psychology*, 17, 300-312.
- Harter, S. (1985). *Manual for the Social Support Scale for Children*. Denver: University of Denver.
- Hayes, A. F. (2018). *Introduction to Mediation, Moderation, and Conditional Process Analysis: A Regression-Based Approach*. New York, NY: Guilford Press.
- House, J. S. (1981). *Work stress and social support*. Massachusetts: Addison-Wesley, Publishing Co. 27-38.
- Howes, C., Hamilton, C. E. & Matheson, C. (1994). Children's relationships with peers: Differential associations with aspects of the teacher-child relationship. *Child Development*, 65, 253-263.
- Isakson, K., & Jarvis, P. (1999). The adjustment of adolescents study. *Journal of Youth and Adolescence*, 28(1), 1-26.
- Klem, A. M., & Connell, J. P. (2004). Relationships matter: Linking teacher support to student engagement and achievement. *Journal of school health*, 74, 262-273.
- Košir, K., & Tement, S. (2014). Teacher-student relationship and academic achievement: A cross-lagged longitudinal study on three different age groups. *European journal of psychology of education*, 29(3), 409-428.
- Kuhfeld, Megan., Soland, James., Tarasawa, Beth., Johnson, Angela., Ruzek, Erik., Liu, Jing. (2020). Projecting the Potential Impacts of COVID-19 School Closures on Academic Achievement. *EdWorkingPaper* No. 20-226.
- Lepper, M. R., Corpus, J. H., & Iyengar, S. S. (2005). Intrinsic and Extrinsic Motivational Orientations in the Classroom: Age Differences and Academic Correlates. *Journal of Educational Psychology*, 97(2), 184-196.
- Lv, B., Zhou, H., Guo, X., Liu, C., Liu, Z., & Luo, L. (2016). The relationship between

- academic achievement and the emotional well-being of elementary school children in China: The moderating role of parent-school communication. *Frontiers in psychology*, 7, 948.
- Marsh, H. (1989). Age and sex effects in multiple dimensions of self-concept: Preadolescence to early adulthood. *Journal of Educational Psychology*, 81, 417-430.
- Meece, J., Miller, S., & Ferron, J. (1995). *Longitudinal changes in elementary school students' achievement goal orientation*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, San Francisco.
- Pianta, R. C. & Steinberg, M. (1992). Teacher-child relationships and the process of adjustment to school. *New Directions for Child Development*, 57, 61-80.
- Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (2002). *Motivation in education: theory, research, and applications(2nd. ed.)*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Pintrich, P. R., & de Groot, E. V. (1990). Motivation and self-regulated learning component If classroom academic performance, *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 33-40.
- Pintrich, P. R., & Schrauben, B. (1992). Students' motivational beliefs and their cognitive engagement in academic task. In D. H. Schunk & J. Meece(Eds.), *Students' perceptions in the classroom: Causes and sequences*(pp. 149-183). Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Ryan, R., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 99, 734-746.
- Ryan, R. M., & Grolnick, W. S. (1986). Origins and pawns in the classroom: self-report and projective assessments of individual differences in children's perceptions. *Journal of Personality and social Psychology*, 50, 550-558
- Schunk, D., Pintrich, P. R., & Meece, J. L. (2008). *Motivation in education: Theory, research, and applications(3rd ed.)*. Upper Saddle River, NJ: Pearson/Merrill Prentice Hall.
- Sternberg, R. J. & Williams, W. M. (2010). 스텐버그의 교육심리학 (김정섭, 신경숙, 유순화, 이영만, 정명화, 황희숙 역). 서울: (주) 시그마프레스. (원서출판 2009).
- Stipek, D. J. (1998). *Motivation to learn: From theory to practice(3rd ed.)*. Boston: Allyn and Bacon.
- Terwilliger, V. D. (1988). *The relationship of competitiveness to intrinsic and extrinsic motivation and academic achievement*. Unpublished Doctoral Dissertation, State University of New York at Albany.
- Wentzel, K. R. (2009). *Students' relationships with teachers as motivational contexts*. In K. R. Wentzel, & A. Wigfield (Eds.), *Handbook of Motivation at School*. New York: Routledge.
- Wubbels, T., Brekelmans, M., & Hermans, H. (1987). Teacher behavior: An important aspect of the learning environment? *The Study of Learning Environments*, 3, 10-25.

1차 원고접수 : 2022. 11. 20.

1차 원고접수 : 2022. 12. 16.

최종 게재결정 : 2022. 12. 26.

Effect of Intrinsic Learning Motivation on Korean Language Performance: Moderating Effect of Social Support

Kim, Hey Kyoung

Yooil Psychology Coaching Center

Chung, Eun Kyoung

Department of Psychology,
Kangwon National University

There are many studies that intrinsic learning motivation and social support play an important role in the study of children and adolescents. However, studies examining the effects of intrinsic learning motivation and social support by measuring the actual academic performance of elementary school students are rare. This study attempted to verify the effect of intrinsic learning motivation on Korean language performance and moderating effect of social support in 5th and 6th graders in elementary school. 122 elementary school students in local county-level areas participated in this study. The Korean language test was conducted about 5 months after intrinsic learning motivation and social support of families and teachers were measured. The results revealed that Korean language performance showed a significant positive correlation with intrinsic learning motivation and social support, and also showed a significant correlation between learning motivation and social support. In the regression analysis with control variables, it was found that intrinsic learning motivation had a significant effect on Korean language performance. The moderating effect of social support was analyzed by dividing it into family support and teacher support. The interaction effect of learning motivation and social support was significant only in teacher support, not in family support. In specific, when teacher support was high, Korean language performance was high regardless of the student's learning motivation level, but when teacher support was low, the student's learning motivation mattered in the performance. Based on the results of this study, implications and limitations were discussed.

Key words : *Intrinsic Learning Motivation, Korean Language Performance, Elementary School Students, Family Support, Teacher Support*