



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

석사학위논문

중학생이 지각한 교사의 사회적
지지가 학습몰입에 미치는 영향:
자기조절력의 매개효과

제주대학교 교육대학원

상담심리전공

김 수 정

2019년 8월

중학생이 지각한 교사의 사회적 지지가 학습몰입에 미치는 영향: 자기조절력의 매개효과

지도교수 박 정 환

김 수 정

이 논문을 교육학 석사학위 논문으로 제출함.

2019년 6월

김수정의 교육학 석사학위 논문을 인준함.

심사위원장 _____ (인)

위 원 _____ (인)

위 원 _____ (인)

제주대학교 교육대학원

2019년 8월

<국 문 초 록>

중학생이 지각한 교사의 사회적 지지가 학습몰입에
미치는 영향: 자기조절력의 매개효과

김 수 정

제주대학교 교육대학원 상담심리전공

지도교수 박 정 환

본 연구는 중학생이 지각한 교사의 사회적 지지가 학습몰입에 미치는 영향에서 자기조절력의 매개효과를 알아보고자 하였다. 이를 통해 학습몰입을 향상시키는 개인 외적 요인인 교사의 사회적 지지와 개인의 내적 요인인 자기조절력을 분석하여 중학생 시기에 느끼는 학업스트레스를 해소하고, 학습몰입을 증진시키기 위한 프로그램 개발에 유용한 기초 자료를 제공하는 데 목적이 있다.

이를 위해 제주도에 위치한 3개 중학교에 재학 중인 중학생 560명을 대상으로 설문을 실시하였다. 총 536부가 회수되었고, 이 중 무응답 또는 불성실하게 응답한 38부를 제외한 498부를 분석에 사용하였다. 수집한 자료는 SPSS 18.0을 사용하여 분석하였다. 전반적인 자료의 특성을 알아보기 위해 기술통계분석을 실시하였고, 각 변인간의 관계를 알아보기 위해 상관분석을 실시하였다. 또한 교사의 사회적 지지가 학습몰입에 미치는 영향에서 자기조절력의 매개효과를 검증하기 위해 3단계 중다회귀분석을 실시하였으며, 매개효과의 통계적 유의성을 검증하기 위해 Sobel Test를 실시하였다. 이러한 분석결과를 바탕으로, 본 연구의 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 중학생이 지각한 교사의 사회적 지지의 하위요인과, 학습몰입 그리고 자

기조절력의 하위요인들 간의 관련성을 살펴보면, 각 하위변인들 간의 유의미한 상관관계가 나타났다. 즉, 교사의 사회적 지지 하위요인과 학습몰입은 유의미한 정적 상관관계를 보였고, 자기조절력의 하위요인과 학습몰입 간에도 유의미한 정적 상관관계를 나타냈다.

둘째, 전체 변인 분석에 있어서 중학생이 지각한 교사의 사회적 지지와 학습몰입의 관계에서 자기조절력이 부분매개 효과가 있는 것으로 나타났다. 즉, 교사의 사회적 지지가 학습몰입에 직접적으로 영향을 미치며 또한 자기조절력을 통해 부분적으로 간접적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

셋째, 교사의 사회적 지지와 학습몰입간의 관계에서 자기조절력 하위변인 인지조절, 정서조절, 행동조절, 동기조절은 부분매개 하는 것으로 나타났다.

연구의 결과를 종합해 보면 교사의 사회적 지지가 자기조절력을 매개변인으로 하여 학습몰입에 영향을 미친다는 것을 확인하였다.

이에 따라 학교현장에서의 교사와 학생들은 원만한 의사소통을 통해 사회적 지지 향상을 위한 관계형성에 노력을 하고, 학습몰입 향상을 위해 자기조절력을 증진시키기 위한 다양한 프로그램 개발에도 힘쓸 필요성이 요구된다.

주요어: 교사의 사회적 지지, 학습몰입, 자기조절력, 매개효과

목 차

I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구문제 및 가설	4
3. 연구 모형	5
4. 용어의 정의	5
1) 교사의 사회적 지지	6
2) 학습몰입	6
3) 자기조절력	6
II. 이론적 배경	8
1. 교사의 사회적 지지	8
1) 교사의 사회적 지지 개념	8
2) 교사의 사회적 지지 하위요인	10
2. 학습몰입	11
1) 학습몰입의 개념	11
2) 학습몰입의 구성요인	13
3. 자기조절력	14
1) 자기조절력의 개념	14
2) 자기조절력의 구성요인	15
4. 교사의 사회적 지지, 학습몰입, 자기조절력과의 관계	16
1) 교사의 사회적 지지와 학습몰입과의 관계	16
2) 교사의 사회적 지지와 자기조절력과의 관계	17
3) 자기조절력과 학습몰입과의 관계	18

Ⅲ. 연구방법	20
1. 연구대상	20
2. 측정도구	21
1) 교사의 사회적 지지 척도	21
2) 학습몰입 척도	22
3) 자기조절력 척도	23
3. 자료 분석	24
Ⅳ. 연구결과 및 해석	25
1. 측정 변인들의 기술통계	25
2. 교사의 사회적 지지, 학습몰입, 자기조절력의 상관관계분석	26
3. 교사의 사회적 지지와 학습몰입의 관계에서 자기조절력의 매개효과	28
1) 전체변인 분석	28
2) 하위변인 분석	30
(1) 인지조절변인 분석	30
(2) 정서조절변인 분석	32
(3) 행동조절변인 분석	34
(4) 동기조절변인 분석	36
Ⅴ. 논의, 결론 및 제언	38
1. 논의	38
2. 결론 및 제언	43
참고문헌	45
Abstract	56
부 록(설문지)	58

표 목 차

표Ⅲ-1 측정 변인들의 일반적인 특성	20
표Ⅲ-2 교사의 사회적 지지 척도의 문항구성 및 신뢰도	21
표Ⅲ-3 학습몰입 척도의 문항구성 및 신뢰도	22
표Ⅲ-4 자기조절력 척도의 문항구성 및 신뢰도	23
표Ⅳ-1 측정 변인들의 기술통계	25
표Ⅳ-2 관련변인 간의 상관관계	27
표Ⅳ-3 교사의 사회적 지지와 학습몰입의 관계에서 자기조절력의 매개효과	29
표Ⅳ-4 교사의 사회적 지지와 학습몰입의 관계에서 자기조절력 하위요인 중 인지조절 변인의 매개효과	31
표Ⅳ-5 교사의 사회적 지지와 학습몰입의 관계에서 자기조절력 하위요인 중 정서조절 변인의 매개효과	33
표Ⅳ-6 교사의 사회적 지지와 학습몰입의 관계에서 자기조절력 하위요인 중 행동조절 변인의 매개효과	35
표Ⅳ-7 교사의 사회적 지지와 학습몰입의 관계에서 자기조절력 하위요인 중 동기조절 변인의 매개효과	37

그림 목 차

그림 I-1 연구모형	5
그림 IV-1 교사의 사회적 지지와 학습몰입의 관계에서 자기조절력의 매개효과	29
그림 IV-2 교사의 사회적 지지와 학습몰입의 관계에서 자기조절력 하위요인 중 인지조절의 부분매개효과	31
그림 IV-3 교사의 사회적 지지와 학습몰입의 관계에서 자기조절력 하위요인 중 정서조절의 부분매개효과	33
그림 IV-4 교사의 사회적 지지와 학습몰입의 관계에서 자기조절력 하위요인 중 행동조절의 부분매개효과	35
그림 IV-5 교사의 사회적 지지와 학습몰입의 관계에서 자기조절력 하위요인 중 동기조절의 부분매개효과	37

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

한국방정환재단과 연세대학교 사회발전연구소(2018)에서 조사한 ‘2018년도 한국 어린이·청소년 행복지수 국제비교연구 조사결과 보고서’에 따르면 삶의 만족은 OECD 국가 중 최하위를 기록하였다. 이는 학생들이 행복하지 않다고 느끼는 것을 의미 할 수 있다. 또한 한국청소년정책연구원(2018)에서 발표한 아동청소년 인권실태조사에 따르면 학업문제로 인한 스트레스 원인 및 정도의 중학교 대상 설문조사결과를 보면 다음과 같다. 남학생이 그런 편이다(35.9%), 매우 그렇다(20.6%), 여학생은 그런 편이다(41.0%), 매우 그렇다(29.1%)로 응답하였다. 이는 학업에 대한 스트레스가 많다는 것을 뜻한다. 더구나 학업스트레스가 우리나라 청소년들이 가장 크게 경험하는 것이라고 밝혀진 바 있다(김수주, 2001; 황혜정, 2006).

또한 한국청소년정책연구원(2018)의 아동청소년인권실태조사 발표 자료에 의하면 학업성적이 낮은 청소년들의 경우 초등학교 때부터 학업성적으로 스트레스와 압박감을 많이 받았다고 하였다. 이러한 조사 결과는 삶의 불만족에도 상당히 큰 영향을 미치는 것으로 나타났다. 2018년 청소년 통계에 따르면 2017년 중, 고등학생 청소년들의 평상시 스트레스를 느끼는 비율은 37.2%이며 성별로는 남학생(30.4%)보다 여학생(44.6%)이 14.2% 높게 나왔다. 따라서 우리나라 청소년들은 학교에서 대부분 시간을 보내고 있어 학업스트레스로 인한 심각한 문제를 초래할 가능성이 높다. 더욱이 청소년기에 학업스트레스 문제는 개인적인 차원을 넘어 사회적으로 높은 관심을 가질 필요성이 있다.

청소년기는 중·고등학교시기로 13-18세까지의 연령대에 해당되며, 아동기와 성인기의 중간단계이면서 급격한 신체발달과 인지 및 자의식의 발달로 혼란스러운 심리상태를 경험하게 된다(송현심, 성승연, 2015). 또한 김예진(2012), 이아람

(2016)은 중학생들이 초등학생과 고등학생보다 더 많은 스트레스에 노출되고 심리적 불안정 증을 호소한다고 보고하고 있다. 이 시기에 겪는 스트레스는 청소년기 성장 발달에 매우 큰 영향을 미치게 된다. 이보미(2016)는 우리나라 청소년들이 입시위주의 교육으로 인해 학교에서 지내는 시간이 많고 교사나, 또래와의 관계, 학업 성적 등은 청소년들의 안정된 성장발달에 중요한 요인으로 작용할 수 있다고 보았다. 김혜경(2008)에 따르면 학습동기의 부재, 열등감, 교사와의 관계 등은 학생들의 심리, 사회적 문제를 일으킬 수 있고 학교생활에 어려움을 야기시킬 수 있는 요인이라고 하였다. 반면, 문은식(2013)은 학생들이 학교생활에 잘 적응하기 위해서는 학습과제에 적극적으로 참여하고 몰입하며 교사와 또래 친구로부터 정서적, 학업적, 도구적 지지를 얼마나 받고 있는 여부에 달려있다고 하였다. 따라서 청소년들의 특성을 이해하고, 교사와 긍정적인 관계 형성과 몰입을 통해 삶의 만족도를 향상시켜 학업 스트레스를 줄이고 학교생활에 흥미를 가질 수 있도록 하는 일은 매우 중요한 과제라고 할 수 있다.

Csikszentmihalyi(1993)는 학습활동에서의 몰입에 대한 경험이 적극적인 참여 유발을 촉진 시킬 뿐만 아니라 학습에 대한 흥미를 이끌어 내며 즐거움, 창조성, 최고 수준의 학습경험, 능력개발 등의 경험을 통해 삶의 질에 영향을 미친다고 하였다(최인수 역, 2004). 또한, 석임복(2007)은 학생이 학습에서 이와 같은 몰입 경험을 하게 된다면 학습상황에서 보다 큰 의미를 느끼게 되고 기분 좋은 경험으로 이어지게 된다고 하였다. 즉, 이러한 경험을 통해 학습자는 기쁨과 성취감을 얻게 되고 이는 결국 학습 과정 전체에 대한 만족감과 자긍심을 높여준다고 보고하고 있다.

Csikszentmihalyi(1993)는 학생들이 학습과정의 즐거움에 빠져들어 내재적 동기를 향상시키고, 이를 통해 자신이 스스로 노력하여 학업성취를 이룰 수 있는 경험을 할 필요성이 있다고 보았다. 이와 같이 내적 동기인 최종 단계 몰입은 과정 자체를 즐겁게 수행하도록 하는 최적의 심리상태를 제공하며, 자신의 잠재력 향상에 유용하게 사용될 수 있다. 그러므로 몰입을 학교 현장에서 경험할 수 있다면 보다 효율적으로 학습해 나갈 수 있을 것이며, 학습에 대한 부담을 해소하고 삶에 대한 만족도를 향상시킬 수 있을 것이다.

김혜진(2006)에 따르면 교사는 학생이 부모 다음으로 가장 밀접하게 상호작용

하게 되는 성인으로 지식과 기술, 가치, 태도 등의 형성에 영향을 미치는 절대적인 사회적 지지원이라 볼 수 있다고 하였다. 한편 이아람(2016)은 교사뿐만 아니라 또래간의 관계를 잘 극복하고 긍정적인 자아정체감을 형성하고 올바른 사회 구성원의 일원으로 성장하기 위해서는 사회적 지지가 절실하다고 하였다. 따라서 학교현장에서 청소년들이 교사와의 원만한 관계 형성을 살펴보는 일은 매우 중요한 의미를 지닌다고 볼 수 있다.

특히 김명숙(1995)에 의하면 교사로부터의 사회적 지지는 청소년의 심리, 정서적 문제, 문제행동, 학업성취에까지 긍정적인 영향을 미치게 된다고 하였다. 한편, 김혜진(2006)의 보고에 따르면 담임교사의 지지 전체를 더 많이 지각하는 것은 학업성취도와 밀접하게 관련이 있으며, 학업성취도가 높을수록 더 느끼는 것으로 나타났다. 이와 같이 관련 선행 연구에 따르면 성선진(2010)은 교사의 사회적 지지가 학생의 학습뿐 아니라 지적 성숙과 정서적, 사회적 적응에 많은 영향을 미친다고 보았다. 또한, 학습자에 대한 교사의 믿음과 지지, 학습자와 교사의 의미 있는 상호작용은 몰입행동과 관계가 있다(김진호, 2005; 김희정, 송인섭; 2013 최보라, 2015)는 연구결과를 통해, 본 연구에서는 학습몰입에 긍정적 상호작용의 바탕이 되는 교사의 사회적 지지가 어떤 영향을 미치는지 살펴보고자 한다.

자기조절력은 개인의 경험과 부모로부터 학습되므로 이는 사회적 관계와 밀접하다고 볼 수 있으며, 기다리는 능력과 자기관리의 능력까지 포함되는 능동적인 대처능력이다(Vygotsky, 1978; Diaz, Neal & Williams, 1990; Cole, Martin & Dennis, 2004). 또한, 사회적 능력이면서 타인과 우호적인 관계 속에서 출생 후 부모와의 관계에서부터 시작되어 유아기의 다양한 경험 속에 기본관계 틀을 마련한다고 볼 수 있다(김현주, 2009). 자기조절력은 개인의 긍정적인 정서를 형성해 가는데 도움이 되며, 부정적인 정서는 낮춰줌으로써 개인의 삶에 있어 핵심적인 요인이라 말할 수 있다(황미경, 권연희, 2014). 따라서 학교생활과 밀접한 관련이 있으며, 자기조절능력을 발휘하지 못할 때 선생님과의 관계나 또래관계에 있어 갈등을 초래하며 이는 학교생활 부적응 행태를 보이고, 낮은 학업성취까지 보인다(이미나, 2011). 김동훈(2006)은 자기조절능력이 높은 아동이 자기조절능력이 낮은 아동들보다 학습동기화가 더 잘된다고 하였다. 이러한 연구 결과로 볼 때, 청소년 시기의 과도한 학업스트레스로 인한 어려움을 극복하고 학습몰입을

이루는데 있어 교사로부터의 사회적 지지와 자기조절력이 어떠한 영향을 미치는지를 구체적으로 규명해 보는 것은 의미 있는 일일 것이다.

이에 본 연구에서는 먼저 중학생이 지각한 교사의 사회적 지지, 학습몰입, 자기조절력에 대해 알아보고, 교사의 사회적 지지, 학습몰입, 자기조절력 하위변인 간의 상관관계를 살펴보고자 한다. 최종적으로는 선행 연구를 바탕으로 교사의 사회적 지지가 중학생의 학습몰입에 미치는 과정에서 자기조절력 하위변인의 매개효과를 검증해 보고자 한다. 이를 통해 중학생들이 학교현장에서 교사와의 관계 증진 및 자기조절력을 통한 몰입경험을 체험하여 학업스트레스를 덜어 줄 수 있도록 돕고, 학습몰입 향상을 위한 교사교육의 방향에 시사점을 줄 수 있으며 학습몰입이 낮은 중학생을 교육하는데 유용한 기초자료로 제공할 수 있을 것이다.

2. 연구문제 및 가설

본 연구에서는 중학생이 지각한 교사의 사회적 지지가 학습몰입에 미치는 영향을 알아보고 교사의 사회적 지지가 학습몰입의 관계에서 자기조절력 하위변인 간의 매개효과를 검증하는 것에 목적을 두고 다음과 같이 연구문제를 설정하였다.

연구문제 1. 중학생이 지각한 교사의 사회적 지지, 학습몰입, 자기조절력은 상관관계가 있는가?

가설 1. 중학생이 지각한 교사의 사회적 지지, 학습몰입, 자기조절력의 하위변인은 상관관계가 있을 것이다.

연구문제 2. 중학생이 지각한 교사의 사회적 지지가 학습몰입에 미치는 영향에서 자기조절력은 매개역할을 하는가?

가설 2. 중학생이 지각한 교사의 사회적 지지가 학습몰입에 미치는 영향에서 자기조절력은 매개역할을 보일 것이다.

연구문제 3. 중학생이 지각한 교사의 사회적 지지가 학습몰입에 미치는 영향에서

자기조절력의 하위변인은 매개역할을 하는가?

가설 3. 중학생이 지각한 교사의 사회적 지지가 학습몰입에 미치는 영향에서 자기조절력의 하위변인은 매개역할을 보일 것이다.

3. 연구모형

중학생이 지각한 교사의 사회적 지지가 학습몰입에 직접적인 영향을 미치는 경로에서 자기조절력을 매개로 학습몰입에 영향을 미칠 것이라는 연구모형을 제안하고 검증하고자 한다. 본 연구의 연구모형은 그림 I-1과 같다.

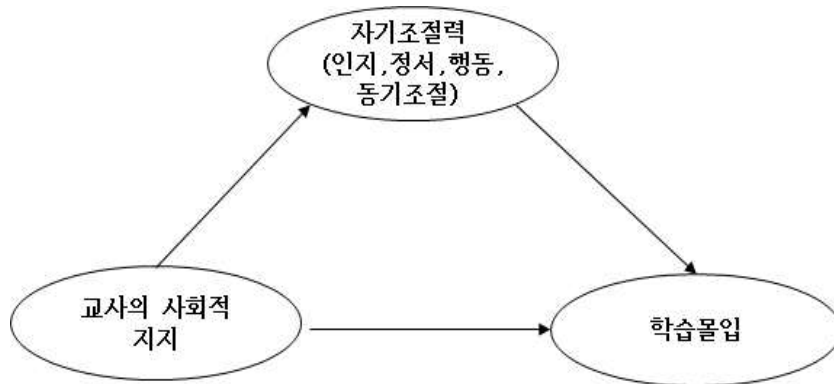


그림 I-1 연구모형

4. 용어의 정의

본 연구에서 사용되는 주요 용어인 교사의 사회적 지지, 학습몰입, 자기조절력을 정의하면 다음과 같다.

1) 교사의 사회적 지지

사회적 지지(social support)는 가족구성원, 친구, 동료, 이웃 등 개인이 맺고 있는 다양한 대인관계를 통해 제공받는 실제적이면서 포괄적인 지지를 포함한다(House, 1981). 이에 교사의 사회적 지지란 의미 있는 타인인 교사로부터 받는 모든 긍정적 자원을 의미한다(대한공업교육학회지, 2015). 본 연구에서는 학교생활에서 만나게 되는 가장 중요한 타인으로 청소년들에게 영향을 미치는 교사를 사회적 지지원으로 선택하였다(Feiring & Lewis, 1987). 교사의 사회적 지지를 측정하기 위해 박지원(1985)이 우리나라 실정에 맞게 개발한 한국형 사회적 측정도구를 수정한 김승미(1997), 김은경(2000), 이미라(2001)의, 척도에서 임정연(2015)이 연구 개발하고 수정한 척도와 문항을 사용하였다. 하위변인을 살펴보면 ‘정서적지지’, ‘평가적지지’, ‘정보적지지’, ‘실용적지지’로 구성되어있다.

2) 학습몰입

석임복(2007)이 학습상황에서 자신이 몰두하는 활동 외에 그 어떤 것도 생각나지 않을 때 느끼는 경험으로 주변상황과 시간을 의식하지 못하고, 심지어 자의식도 잊어버리고 즐거움과 재미를 포함한 심리적 감정 상태를 학습몰입이라고 정의한다. 본 연구에서 학습몰입척도를 측정하기 위해 Csikszentmihalyi(1990)가 제시한 9개의 하위요인을 토대로 석임복(2007)이 정리하고 학습몰입척도를 구성한 것을 김희정(2012)이 중, 고등학생 대상으로 타당화한 척도를 사용하였다. 하위요인은 도전과 기술의 조화, 행위와 의식의 조화, 명확한 목표, 구체적인 피드백, 과제에 대한 집중, 통제감, 자의식 상실, 시간감각 왜곡, 자기 목적적 경험으로 구성되어있다.

3) 자기조절력

자기조절력이란 자신의 과제를 스스로 설정 후 이에 목표 달성 및 계획 실천을 위해 주변 환경 점검, 바람직한 동기 및 행동, 정서유지, 외부에서 발생하는 방해 요인을 극복하여 자신의 부정적 행동과 정서 및 동기를 조절하는 능력을 의미한다(최단비, 2015). 본 연구에서 자기조절력을 측정하기 위해 최단비(2015)가 선행검사도구의 구성요인을 분류, 통합하고 구인타당도와 공인타당도 연구를

통해 타당함이 경험적으로 검증된 척도를 사용하였다. 하위변인은 인지조절, 정서조절, 행동조절, 동기조절로 구성되어있다.

II. 이론적 배경

이 장에서는 교사의 사회적 지지가 학습몰입에 영향을 미치는 관계에서 자기조절력의 하위변인 매개효과를 살펴보기 위하여 교사의 사회적 지지, 학습몰입, 자기조절력에 관한 선행 연구들을 바탕으로 이론적 배경을 고찰해 보고자 한다.

1. 교사의 사회적 지지

1) 교사의 사회적 지지 개념

청소년 시기는 발달 특성에 따라 신체적, 인지적, 심리적, 사회적 측면에서 많은 변화와 혼란과 스트레스를 겪는다(이지민, 2007). 청소년의 스트레스 부분을 살펴보면 대부분 자신의 요인뿐만 아니라 부모, 학교의 친구, 교사 등 여러 다양한 요인에 의해 비롯된다(염행철, 조성연, 2007). 이는 인간이 다양한 관계 속에서 스트레스를 받기도 하고, 서로 도움을 주며 살아가는 존재임을 알 수 있다. 현 사회에서 도움을 주는 사회적 지지의 관심은 1970년대 이후부터 계속적으로 주목을 받고 있다.

학교생활이 시작되면서 교사와 또래 친구는 아동에게 중요하고 의미 있는 타인으로 대두되고 이를 통해 아동의 사회관계망의 확대가 일어난다(Feiring & Lewis, 1987). 이로써 학교는 아동에게 있어서 아동의 지적 성숙은 물론 정서적, 사회적 적응에 절대적인 영향을 미치는 중요한 사회적 지지원이 된다. 교사는 청소년들에게 가장 긍정적인 역할모델이자 신뢰성 있는 인물로 인식되는 대상이다(Werner & Smith, 1992). 이와 같이 대부분의 시간을 학교에서 보내게 되는 학령기 아동에게 있어 교사는 가정 밖에서 가깝게 상호작용하는 성인으로서 아동의 사회적 기술, 가치, 태도를 형성하는데 있어 부모 이외의 가장 큰 영향을 미치는 성인이자 아동에게 중대한 지지원이기 때문에 교사의 사회적 지지는 아동

의 적응 과정에 매우 중요한 역할을 한다(Pianta & Walsh, 1998).

사회적 지지(social supports)는 학자마다 다양하게 정의되고 있다. Cobb(1976)는 사회적 지지를 개인으로 하여금 자기 자신이 귀하고 가치 있으며 보살핌과 사랑을 받고 있고 의사전달과 상호 의무의 사회적 관계망(social network)에 함께 들어 있다고 믿게 하는 정보로 규정하였다. House(1981)는 사회적 지지를 정서적 관심과 유효한 원조 환경에 대한 정보 및 평가를 포함하는 대인관계로 보았고, Cohen과 Wills(1985)는 다른 사람에 의해 제공되는 자원이라 하였으며, 박지원(1985)은 한 개인이 가족, 동료, 이웃, 친척 등과 상호작용하며 받는 다양한 형태의 긍정적인 도움이라 정의하였다. 또한 한미현(1996)은 사회적 지지를 사회적 관계를 통해 개인이 타인으로부터 얻을 수 있는 모든 긍정적 자원을 의미하는 것으로 사랑, 존중, 인정, 도움 등을 포함하는 개념으로 정의하였다.

일반적으로 아동에게 사회적 지지를 제공하는 주요 사람들이자 의미 있는 타인은 부모와 형제로 구성된 가족과 친구, 교사라고 할 수 있다(DeRoiser & Kupersmidt, 1991). 먼저 선행 연구를 살펴보면, 교사의 사회적 지지는 아동과 청소년에게 매우 중요한 사회적 지지자원이며 아동이 학교생활에서 만나게 되는 교사와 학교 내의 여러 사람들은 아동 및 청소년에게 중요한 타인으로 영향을 미친다(Feiring & Lewis, 1987). 사회적 지지는 타인과의 의미 있는 상호작용으로 획득되며 개인의 심리적 문제를 돕고 문제해결 능력을 발전시켜준다(유지혜, 2008). 한편 전 생애 발달에 있어 중요한 개념이며, 아동과 청소년의 정상 발달과정을 이루는데 필요한 자원이 된다(이아람, 2016).

교사는 청소년의 지적 성숙과 정서적, 사회적 적응에 절대적 영향을 미치는 대상으로(오승환, 2001), 교사의 사회적 지지는 청소년의 학업성취 및 심리·정서적, 문제행동에 긍정적인 영향을 준다(김명숙, 1994; 박현선, 1998). 다른 관점에서는 아동이 자신에 대한 교사의 태도를 긍정적으로 지각하고 교사의 사회적 지지의 수준을 높게 인식할수록 교사관계와 친구관계 및 학업 성취의 과정에 있어 더 높은 적응을 보이는 것으로 나타났다(권영복, 2002; 이수경, 2004). 이에 근거하여 본 연구에서 교사의 사회적 지지는 한 개인이 대인관계로부터 얻게 되는 모든 긍정적인 자원을 말한다(Cohen & Hoberman, 1983). 반면, 교사로부터 제공되는 사회적 지지로 교사가 관심을 갖고 학생 스스로가 도울 것이라는 것을 안다고

정의할 수 있다. 이러한 교사의 사회적 지지에 대한 이상의 이론적 고찰을 바탕으로 본 연구에서는 중학생이 지각한 교사의 사회적 지지의 수준이 학습몰입에 대한 예측변인으로서 타당한지를 살펴보고자 한다.

2) 교사의 사회적 지지 하위요인

House(1981)는 사회적 지지를 네 가지로 분류하였다. 먼저 정서적 지지로 타인과 함께 여가생활을 보내는 것이며 둘째, 정보적 지지는 문제의 정의, 이해, 해결하기 위한 도움을 주는 것이다. 셋째, 물질적 지지로 재정적 도움뿐만 아니라 물질적 자원과 필요로 하는 서비스의 제공도 포함된다. 넷째, 자존심 지원으로 개인이 수용되고 높이 평가되는 것과 관계된 정보라 할 수 있다.

또한, 사회적 지지의 기능에는 정서적 지지, 도구적지지, 정보적지지, 평가적 지지의 4가지 유형이 있다(House, 1981; Malecki, Demaray, 2002). 첫 번째 정서적 지지는 신뢰와 사랑의 느낌으로 구성되는 격려나 이해 인정을 제공하는 것이다. 두 번째 도구적 지지는 누군가와 시간을 보내거나 누군가에게 물질이나 돈을 제공하는 것을 포함한다. 세 번째 정보적 지지는 누군가에게 정보나 충고를 제공하는 것이다. 네 번째 평가적 지지는 다른 이에게 비추어진 자신을 보게 하는 평가적인 피드백을 제공하는 것이다.

교사지지란 교사로부터 제공되는 사회적 지지로 교사가 관심을 갖고 학생을 도울 것이라고 학생이 스스로 지각하는 것을 의미한다(Trickett & Moos, 1973). 사회적 지지의 4가지 유형 중 교사지지는 일반적으로 정서적 지지와 정보적 지지에 해당된다. 김의철, 박영신(1999) 연구에서는 교사지원의 많은 부분이 정서적 지원과 정보적 지원이라고 하였고 Reddy, Rhodes, Mulhall(2003)연구에서는 교사지지를 교사로부터 제공되는 정서적 학문적 지지의 조합이라고 하였다.

Cobb(1976)는 사회적 지지를 사람들에게 사랑받고 존중되며, 가치 있는 의사소통과 상호책임성을 갖는 사회적 관계망의 가치 있는 성원이라는 믿음을 갖게 하는 정보라고 정의하고, 돌봄과 사랑을 받고 있다고 믿게 하는 정보인 정서적지지, 존경을 받고 가치 있다고 믿게 하는 정보인 존경지지, 대화할 수 있고 상호 의무가 있는 망에 속한 구성원임을 믿게 해 주는 정보인 사회 망 지지로 구분하였다.

국내 연구에서 박지원(1985)은 첫째는 존경, 애정, 신뢰, 관심, 경험의 행위를 포함한 정서적 지지, 둘째는 직업의 기회를 알려주거나 직업을 구할 수 있는 방법을 알려주는 것 등과 같은 개인의 문제에 대처하는데 이용할 수 있는 정보를 제공하는 정보적지지, 셋째는 일을 대신해 주거나 돈이나 물건을 제공하는 등 필요시 직접적으로 돕는 행위를 포함한 물질적지지, 넷째는 자신의 행위를 인정해 주거나 부정하는 등 자기평가와 관련된 정보를 전달하는 평가적 지지이다. 따라서 사회적 지지는 개인의 정상적 발달을 도와주고, 일상생활을 중재시킬 수 있는 중요한 역할을 담당하여 행동 및 적응상의 문제를 예방한다.

본 연구에서는 선행연구를 바탕으로 임정연(2015)의 분류에 의해 교사의 사회적 지지를 다음과 같이 구성하였다. 첫 번째 정서적지지로, 애정, 관심, 보살핌 등을 제공하는 것이다. 둘째 정보적지지로 문제해결에 도움이 되는 정보를 제공하는 것이다. 셋째 평가적지지로 객관적인 평가나 칭찬과 같은 것을 제공하는 것이다. 마지막으로 실용적 지지는 교사가 직접 물질적 재정적 지원이 아닌 학생들을 위해 수업활동 이외에 도움을 주기 위한 직접적인 노력, 도움, 행동을 의미한다. 이와 같이, 교사의 사회적 지지는 네 가지로 분류하여 살펴보고자 한다.

2. 학습몰입

1) 학습몰입의 개념

Csikzentmihalyi(1975)는 ‘물 흐르듯 자연스러운 행동 상태’ 또는 ‘몰결에 실려 떠내려가는 느낌’이라며 Flow라는 용어를 사용하였다. 몰입이란 참여하고 있는 활동에 완전히 빠져든 최적의 심리상태를 말하며 현재 경험에 능동적으로 참여함으로써 스스로 즐거움을 느끼는 상태를 말한다(Csikzentmihalyi, 1975). 김미경(2012)은 물이 흘러가듯이 자연스러운 행동상태이며 하나에 몰두하여 시간을 망각한 채 즐거움을 느끼는 상태라고 하였다. 또한 장훈(2001)은 몰입을 외부의 보상이 주어지지 않더라도 지속되는 행동을 통해 보상을 경험하고 이는 행동 그 자체가 즐겁고 흥미롭다고 생각한다. 이와 같은 맥락으로 황농문(2013)은 한 가지에 대한 생각

의 끈을 놓지 않고 지속성을 갖고 노력하다보면 몰입도가 최고의 집중상태에 도달한다고 하였다. 몰입상태에서는 평상시보다 전두엽의 오른쪽이 활성화 되며, 이는 프로그래머나 무속인이 몰입 했을 때와 비슷하다고 <SBS스페셜>에서 소개한 바 있다. 뇌 과학 연구소의 조장희 교수는 생각과 학습을 담당하는 전두엽이 활성화되었다는 것은 생각하는 능력이 발달했다는 것을 의미한다고 설명했다(황농문, 2011). 따라서 청소년이 몰입을 실천하고 그 순간을 온전히 경험하는 것은 소중한 것을 얻기 위해 학생들이 잘 배울 수 있는 기회를 제공 할 것으로 보인다(강순이 역, 2013).

반면, 학습몰입이란 Csikszentmihalyi(1990)가 제시한 몰입(flow)이 학습영역으로 확대된 개념이며, 학습활동에 집중할 때 나타나는 최적의 심리 상태로 자신의 학습에 온전히 몰입하며 즐거움을 느끼는 상태라고 하였다(이은주, 2001; 김정현, 2004; 박명식, 2005; 민상기, 2007; 유다미, 안도희, 2015). 학습몰입을 통해 학업태도, 학업성취, 동기, 자기조절뿐만 아니라 정서조절에 긍정적인 영향을 미치며 학습상황에서 몰입도를 높이는데 중요한 의미를 지닌다고 할 수 있다(Márquez, Martín, & Brackett, 2006; Graziano et al., 2007). 학습몰입은 학습자로 하여금 잠재능력을 최대한 발휘하게 하여 주관적 만족과 행복을 느낄 수 있게 한다(Csikszentmihalyi, 2004).

학습과 관련하여 이지혜(2010)는 학습상황에서 학습자의 주의가 목표만을 향하여 자유롭게 사용되며 학습에 푹 빠져있는 매우 흥미로운 상태를 학습몰입이라고 하였다. 또한 박성익, 김연경(2006)은 학습과제의 해결이나 어떤 학습활동에 완전히 빠져서 오로지 과제해결만을 위해서 정신과정과 활동을 하나로 모으는 집중과정이라고 하였다. 박승희(2005)는 학습상황에서 몰입 경험이 학습활동에 주체적으로 참여하여 과제에 집중하고 자신의 능력을 발휘하는 최적의 경험에 대한 연구 결과, 학습과정에서 학습몰입의 필요성을 강조하였다. 이은주(2001)는 학습과정이 학습몰입에 효과가 있고 학업성취도에 크게 영향을 미친다고 밝혔다. 특정한 상황에서 몰입을 ‘학습몰입’이라 하였고(김진아, 박병기, 2013), 학습몰입은 성취감과 자존감을 향상시켜 학습자의 자발적인 참여를 촉진시키고 높은 학습효과를 가져온다고 하였다(김희정, 송인섭, 2013). 또한 학습몰입이 높을수록 편안한 상태가 되며 심리적 안녕감도 높아져 행복한 심리적 상태가 된다고 보았

다(최미옥, 홍아정, 2015). 학습몰입은 즐거움과 흥미라는 경험의 만족감으로 표현되어 자신의 내적동기를 강화시킨다(Csikszentmihalyi, Ratunde, & Whalen, 1993). 이는 높은 학업성취로 이어진다고 한다(김아영, 탁하얀, 이채희, 2010; 김진아, 황연우, 2014).

한편, 김재동(2004), 이미현(2003)은 몰입경험이 학습시간을 단축시키고 학습수준을 향상시키며 학습과정에 긍정적인 영향을 미친다고 하였다. 또한 Hoffman과 Novak(1996)은 학업성취에 긍정적 변화를 미친다고 보았으며, 이는 학습에 완전하게 몰입하여 학습에 적극적으로 참여하여 최고의 학습 성과를 낸다고 하였다. 국내 연구를 보면 석임복(2007)은 학습상황에서 몰두하고 있는 활동 이외에는 아무것도 생각나지 않는다고 표현하였으며, 김희정(2012)은 학습자 스스로가 목표에만 신경 쓰며 완전하게 몰두하면서 즐거움 또는 희열을 느끼는 최적의 상태라고 하였다.

이상에서 살펴본 결과 학습몰입은 자신의 학습과제에 온전하게 집중했을 때 주변상황은 잊어버리고 자신의 성취목표에 주의하며 즐거움을 느끼는 최상의 상태라고 할 수 있다. 또한 조규관, 방희원(2018)에 따르면 학습자가 자신의 성취목표와 관련된 학습과제에 온전히 집중하여 주변상황에는 전혀 주의를 기울이지 못할 만큼 최상의 즐거움을 느끼는 상태라고 정의할 수 있다.

2) 학습몰입의 구성요인

Csikszentmihalyi(1990)가 제시한 9가지 몰입의 구성요인을 학습자 상황에 맞게 적용하기로 한다(석임복, 2007; 김희정, 2012). 첫째 도전과 능력의 균형, 둘째 행동과 의식의 통합, 셋째 명확한 목표, 넷째 구체적인 피드백, 다섯째 과제에 대한 집중, 여섯째 통제감, 일곱 번째 자의식의 상실, 여덟 번째 시간감각의 왜곡, 마지막으로 자기 목적적 경험이 포함된다. 석임복(2007)이 정리한 것을 바탕으로 첫째, ‘도전과 능력의 균형’은 도전 상황과 도전에 대해 적절하게 개인 능력 간의 균형을 지각하는 것을 설명한다. 둘째, ‘행위와 의식의 통합’은 몰입의 상태에서 자신이 수행하는 활동이 완전하게 일치된 상태를 설명한다. 셋째, ‘명확한 목표’는 미리 목표를 분명하게 설정하여 자신이 무엇을 해야 하는지 아는 것을 설명한다. 넷째, ‘구체적인 피드백’은 자신의 활동에 대한 것이 잘 진행되고 있는지에

대한 점검을 말한다. 다섯째, ‘과제에 대한 집중’은 현재 자신이 수행하고 있는 과제에 대한 집중을 말한다. 여섯째, ‘통제감’은 몰입을 경험하는 상황에서 자신이 처한 상태를 스스로 통제하는 것을 의미한다. 일곱째, ‘자의식의 상실’이란 수행하는 활동 자체뿐만 아니라 자신이 하나가 되는 순간 자아에 대한 인식이 사라지는 것을 의미한다. 여덟째, ‘시간감각의 왜곡’은 시간에 대한 개념을 잊어버린 채 몰입을 경험하는 것을 의미한다. 아홉째, ‘자기 목적적 경험’은 행위 그 자체만 있을 뿐 어떤 보상이나 목표는 필요치 않으며 경험 자체가 목적이 된다. 김희정(2012)은 한 가지 차원의 경험이 아닌 9개의 하위요인들이 복합적으로 결합된 최적의 몰입 경험이라고 설명하면서 이는 상호 의존적이라고 설명 하였다. 이와 같이 본 연구에서도 학습몰입의 구성요인을 9가지로 분류하여 설정하였다.

3. 자기조절력

1) 자기조절력의 개념

김주환(2009)은 자기조절력을 자신이 설정한 목표를 이루기 위하여 꾸준히 개념과 끈기를 발휘하여 본인의 감정을 인식하고 조절하는 것이라고 보았다. 또한 박재연(2018)은 자신이 사회와 잘 상호작용 하기 위해서는 자신의 내면을 잘 조절 할 수 있어야 하며 높은 자기조절력은 개인의 성공적인 삶과 건강한 생활에 크게 기여하고, 그렇지 못할 경우 다양한 문제행동과 심리적 어려움을 야기하게 된다고 하였다.

자기조절력의 개념은 연구자들에 따라 다양하게 정의된다. 선행연구들을 살펴보면 박재연(2018)은 자기관리, 정서조절, 자기통제의 용어가 주로 사용되며 자신의 내면을 조절하는 능력으로 개인의 행동에 영향을 미치는 심리, 사회적 변인들과 연관성이 높다고 하였다. Kopp(1982)는 몇몇 학자들에 의해 자기조절력은 의식, 통찰, 적응력, 상위 인지의 능력을 포함하며 이는 자기통제보다 한 단계 더 높은 차원으로 간주하기도 하며 때론 혼용되어 사용하기도 한다고 보고하였다. Kopp(1982)는 자기조절력이란 환경의 요구에 있어 적절하게 대처하며, 상황적

요구에 있어서는 활동을 시작하거나 멈출 수 있고, 사회적·교육적 측면에서는 신체적, 언어적 활동의 강도, 빈도, 지속을 조절할 수 있는 능력이라고 하였다. 또한 허정경(2004)은 장기적인 목표달성과 큰 것을 위해 바람직한 행동을 하고, 즉각적이며 충동적이지 않고 자신의 문제를 계획하고 해결하며, 평가를 신중하게 대처하는 능력이라고 하였다.

박혜경(2002)과 최미선(2001)은 자기조절의 어려움을 지닌 아동들은 학교나 가정에서 적응력이 떨어져 어려움을 호소하고, 아동의 자기 조절력은 공격성, 정서조절능력, 상호작용능력과 같은 사회적 기술과 관련이 많다는 것을 제시하였다. 그밖에도 이원화, 이지영(2011)은 대학생 집단보다 중, 고등학생 집단이 정서조절 곤란 수준이 유의미하게 높다고 보고하며, 이는 청소년기가 급격한 변화를 하는 시기로 다양한 환경 변화 속에 많은 스트레스를 겪으면서 충동적이고 공격적이 되기 쉽다고 보고하였다. 또한, 청소년들이 정서반응에 있어 적절하게 조절하는 능력은 생활 적응에 매우 중요한 역할이 됨을 강조하였다. 이와 같은 청소년기의 발달과업으로 개인의 정서를 인식하고 정서조절 능력을 키우는 일은 대단히 중요하다고 볼 수 있다.

추병완(2013)은 자기조절력이란 정서와 동기를 점검하여 자신이 설정한 목표를 이루기 위해 전략을 개발하고 실행하며 과정 속에 점검하며 평가하는 능력이라고 하였다. 또한 이명진(2011)은 자기조절력을 광범위한 상황에서 작용하는 인지, 정서, 동기, 행동조절까지 모두 포함된 조절력이라는 개념을 도출하였다.

본 연구에서는 선행고찰을 비롯하여 최단비(2015)가 밝힌 자기조절력이란, 자신의 목표 달성 또는 계획을 실천하기 위하여 자신의 과제를 설정하며 주변 환경을 점검하고 바람직한 정서, 동기, 행동을 유지시키며 외부에서 일어나는 방해요인을 극복하고 개인의 부정적 정서, 동기, 행동을 조절하는 능력으로 정의하였다.

2) 자기조절력의 구성요인

양명희, 정윤선(2013)은 인지조절, 정서조절, 행동조절, 동기조절로 나누어 분류하고 있다. 본 연구에서는 최단비(2015)가 자기조절력을 분석하고 분류한 네 가지 하위 영역으로 인지조절, 정서조절, 행동조절, 동기조절로 구분하여 사용하기

로 한다.

첫째 인지조절은 목표를 달성하고 계획을 실천하고자 스스로가 과제를 설정하고 자기 점검을 하고 계획을 확인하고 반성할 수 있는 능력을 의미한다.

둘째 정서조절은 자신의 정서를 인식하고 먼저 긍정적인 정서를 취하고 자신의 부정적 정서를 긍정적인 정서로 전환하고자 하는 능력을 의미한다.

셋째 행동조절은 충동적인 행동을 억제하며 목표를 위해서 바람직한 행동은 실천하고 그렇지 못한 행동은 조절하고자 하는 능력을 의미한다.

마지막으로 동기조절은 스스로가 목표달성을 위하여 동기유발을 하고, 자기보상이나 자기암시 등과 같은 전략을 이용하여 동기를 유지하는 능력을 의미 한다.

4. 교사의 사회적 지지, 학습몰입, 자기조절력과의 관계

1) 교사의 사회적 지지와 학습몰입과의 관계

중학생은 학교생활이 무엇보다 우선하며, 그 속에서 교사와의 관계는 청소년의 삶이나 생활 만족도에 큰 영향을 미친다(이미리, 조성연, 길은배, 김민, 2014). 이숙정(2010)은 교사와 학생간의 친밀감, 신뢰감, 존중감, 이해공감, 유능감 등과 학업성취 및 학습몰입에 유의한 정적 상관관계가 있다고 보고 하였다. 또한 김희정, 송인섭(2013)은 교사와 학생관계는 학습몰입과 성취목표지향성에 직접적인 영향을 준다고 보고하였다. 이와 같이 교사와 학생간의 원활한 상호작용의 관계는 학습태도가 긍정적이고 수업이 잘 이루어지며, 학습몰입을 예측하게 한다.

석임복(2008)에 따르면 교사는 학생들이 흥미를 갖고 즐겁게 수업에 참여할 수 있도록 도움을 주고, 이때 즐거움과 재미를 수반한 오로지 그 학습에 몰입할 수 있도록 이끌어낸다. 또한 교사의 신뢰와, 상호작용은 학습자에게 몰입할 수 있는 행동을 이끌어 낸다고 보고하였으며, 이는 교사지지가 학습에 몰입할 수 있는 힘을 향상시킨다고 하였다(김진호, 2005; 김희정, 송인섭; 2013). 교사지지와 학습몰입간의 관계에서 중학생이 지각한 교사의 사회적 지지가 높을수록 학습몰입도가 높다고 하였다(Hamre & Pianta, 2005). 반면 윤진희(2016)는 교사의 자율성 지지

를 지각할수록 관계성, 유능감, 자율성을 통해 학습몰입이 높아진다고 보고하였다. 이는 학습몰입을 향상시키기 위하여 교사의 사회적 지지가 중요한 변인임을 알 수 있다.

민상기, 나승일(2007)은 학급 구성원인 교사와 학생간의 원만한 관계는 학습몰입과도 유의미한 상관관계가 있음을 보고하였다. 한편 진혜련(2011)은 교사가 학생에게 제공하는 긍정적 피드백인 칭찬, 격려, 공감과 같은 사회적 지지로 인해 학습동기 향상뿐만 아니라 여러 가지 교육적 효과까지 영향을 끼친다고 하였다. 또한 교사-학생간의 상호작용은 학생들의 학습활동에 중요하게 자리 잡으며, 학습 환경뿐만 아니라 학급의 교육까지 영향을 미친다고 보았고, 이는 역동적이면서 유동적인 활동의 과정이라고 보고하였다(김희정, 2012).

김종백, 김남희(2009)는 교사와 학생간의 원만한 상호작용은 정서적 유대감에도 영향을 미친다고 보고하였다. 또한 차유미, 엄우용(2015)은 교사의 자율성 지지가 학습몰입에 정적상관을 미친다고 보고한 바 있다. 이처럼 중학생이 지각한 교사의 사회적 지지는 학생과 교사와의 원활한 관계를 통해 적극적인 수업 참여뿐만 아니라 학습몰입에도 도움이 될 것으로 유추해 볼 수 있다. 이와 같이 많은 선행연구에서 사회적 지지는 중요한 변인으로 사용되어 왔다(조아미, 2005). 이는 청소년의 정서적 위기나 행동의 부적응과 환경적인 스트레스를 완충하는 역할을 하여 왔다(황은숙, 2013; Greeff & Merwe, 2004). 따라서 사회적 지지가 중학생들의 학업에 대한 어려움을 극복하고 이겨 낼 수 있는 중요한 변인임을 확인할 수 있다. 이상의 선행연구들을 종합해보면, 교사의 사회적 지지가 학습몰입에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 보인다. 그러나 중학생을 대상으로 한 교사의 사회적 지지와 학습몰입간의 연구는 미흡한 실정이다. 이에 본 연구에서는 중학생을 대상으로 교사의 사회적 지지와 학습몰입간의 관계를 검증해 보고자 한다.

2) 교사의 사회적 지지와 자기조절력과의 관계

김현주(2009)는 자기조절력이 다양한 사회 구성원으로 살아가기 위한 꼭 필요한 사회적 요소이며 이는 출생 후 부모와의 관계에서 시작되고 유아기의 다양한 경험을 통해 형성된다고 보았다. Piaget의 인지적 구성주의 관점에서 아동은 자기조절 기능을 자신 또는 교사나 또래 학습자의 도움을 통해 상대적이고 특유한

지식 구조를 얻게 된다고 한다(박정선, 2006).

백미애(2002)와 이정란(2003)은 자기조절력을 아동기 이후 학업성취, 사회성, 정서발달 등을 예측할 수 있는 중요한 변인으로 보고한 바 있다. 반면 자기조절력이 낮을 경우, 대인관계에서 공격적이고 낮은 학업 성취, 문제행동 등을 나타내 부적절한 행동을 취할 가능성이 높다고 하였다(김현주, 2009; 최은아, 이화선 2012). 그러나 최명구, 성소연(2012)은 교사 또는 친구와 관계가 긍정적일 때에 학업적 대처, 자기조절, 통제, 관여 등에서 긍정적 결과가 나타난다고 보고되었다.

이경현(2011)의 연구에서는 교사지지가 아동의 자기조절력에 유의한 영향을 미치는 것으로 확인 되었다. 즉 교사의 사회적 지지가 높을수록 자기조절능력이 높아지는 것을 의미한다. 그렇기에 청소년의 사회적 지지원은 부모, 교사, 친구 등이 있으며 교사는 부모다음으로 친밀한 관계로 서로 상호작용하는 관계이다. 이와 함께 윤혜정(1993)의 연구에 의하면 교사와 상호작용을 통해 가치, 태도, 사회관 등을 형성하게 된다는 것을 확인할 수 있다. 학습자가 맺고 있는 사회적 관계들의 교사의 사회적 지지와 자기조절력의 관계성을 파악한다면 자기조절력 능력 향상을 위한 보다 효과적인 방안을 제시할 수 있을 것이다.

본 연구를 통해 교사의 사회적 지지와 자기조절력의 네 가지 하위요인이 어떤 관계가 있는지를 검증해 보고자 한다.

3) 자기조절력과 학습몰입과의 관계

최근 자기조절력에 대한 관심이 높아지면서 이에 관한 연구가 활발히 진행되고 있다. 자기 조절력과 학습몰입의 관계에 대한 선행연구들을 살펴보면 다음과 같다. 김정희, 안귀여루(2013)는 자기조절이 부모양육 행동과 학습몰입의 관계를 매개하는 개인 내적 요인으로 청소년에 있어서 자기조절은 자기효능감을 증진시키고 긍정적인 자아개념을 형성하고 다양한 사회적 상황에 적응할 수 있으며 자신의 행동, 사고, 감정을 다룰 수 있게 해 준다고 보았다. 자기조절력은 학습자가 자신의 목표를 성취하기 위해 인지부분과 행동을 보다 체계적으로 유지하며, 점검을 통해 학습목적을 수정하여 보완하는 적극적이고 능동적인 행위를 말한다(Zimmerman & Martinez-Pons, 1988; Zimmerman, 1989).

반면 학습몰입의 상태가 즐거운 경험이기기는 하지만, 몰입경험을 위해서는 학습자가 학습과정에 주의를 기울여 학습에 방해되는 상황으로부터 스스로 통제하는 전략적 노력이 요구된다(Sternberg & Davidson, 1995). Strage(1998)는 자녀를 지지하고 존중해주는 부모의 양육과 정서적으로 친밀한 가족은 자기조절력과 통계적으로 유의미한 정적상관을 가진다는 연구결과를 보고하였다. 또한 신정순(2006)은 학습몰입이 높을수록 자기조절학습이 높아진다는 것을 보고하였고, 이은주(2001)는 자기조절을 많이 사용할수록 학습몰입이 높은 것으로 제시하였다. 차유미, 엄우용(2015)은 학습몰입에 영향을 주는 변인으로 자기조절학습능력의 관계에서 전문대학생들이 자기조절학습능력의 하위요인인 인지조절, 행동조절, 동기조절에서 학습몰입에 영향을 미친다고 보고하였다.

이상과 같이 자기조절력과 학습몰입의 관계를 검증한 연구결과를 살펴보면 자기조절력이 높을수록 학습몰입이 높아지는 것을 알 수 있다. 따라서 자기조절력은 학습몰입에 긍정적인 영향을 주는 변인임을 확인할 수 있으며 본 연구에서도 정적영향을 미칠 것으로 예상된다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 제주도에 위치한 3개 중학교에 재학 중인 중학생을 대상으로 설문을 실시하였다. 설문조사는 도내 중학생에게 설문을 실시할 수 있는 담당자에게 연구의 취지 및 실시방법을 충분히 설명하여 설문이 진행되도록 하였으며, 먼저 예비조사 1개 중학교 27명을 대상으로 조사를 하였다. 설문은 2019년 3월 25일부터 3월 29일까지 진행되었으며 설문시간은 약 10분 정도가 소요되었다. 총 560부의 설문지를 배부하여 536부를 회수하였고, 이 중 무응답 또는 불성실하게 응답한 38부를 제외하고, 총 498부를 최종분석에 사용하였다.

표Ⅲ-1 측정 변인들의 일반적인 특성 (N=498)

변인	표집대상	빈도	구성비율(%)
성별	남학생	195	39.2
	여학생	303	60.8
학년	1학년	182	36.5
	2학년	316	63.5

표Ⅲ-1을 살펴보면 본 연구에서는 중학생을 대상으로 연구를 진행하여 성별에 따른 분포는 남학생 195명(39.2%), 여학생 303명(60.8%)으로 여학생이 더 많은 것으로 나타났으며, 학년에 따른 분포는 1학년 182명(36.5%), 2학년 316명(63.5%)으로 2학년이 더 많은 것으로 나타났다.

2. 측정도구

1) 교사의 사회적 지지 척도

교사의 사회적 지지 척도를 측정하기 위해 박지원(1985)이 우리나라 실정에 맞게 개발한 한국형 사회적 측정도구를 수정한 김승미(1997), 김은경(2000), 이미라(2001)의, 척도에서 임정연(2015)이 연구 개발하고 수정한 척도와 문항을 사용하였다. 이 검사는 네 개의 하위요인들로 구성되어 있는데, 정서적지지 5문항, 평가적지지 5문항, 정보적지지 5문항, 실용적지지 4문항으로 구성되어 있다. 총 19개 문항으로 각 문항은 학생이 지각한 교사의 사회적 지지가 어떠한지 묻고 있다.

각 문항은 자기보고식으로 likert 5점 척도로 응답 제시를 하였다. ①전혀 그렇지 않다, ②그렇지 않다, ③보통이다, ④그렇다, ⑤매우 그렇다 로 구성하였다. 각 문항에 응답한 점수가 높을수록 교사의 사회적 지지가 높게 점수를 받도록 제시하였다. 임정연(2015)이 측정한 이 척도의 하위요인 개별 Cronbach's α 계수는 .743에서 .890으로 나타났으며 본 연구에서의 교사의 사회적 지지 Cronbach's α 계수는 다음과 같다.

표Ⅲ-2 교사의 사회적 지지 척도의 문항구성 및 신뢰도 (N=498)

구 분	하위영역	문항번호	문항수	신뢰도 Cronbach's α
교사의 사회적 지지	정서적지지	1, 2, 3, 4, 5	5	.936
	평가적지지	6, 7, 8, 9, 10	5	.903
	정보적지지	11, 12, 13, 14, 15	5	.907
	실용적지지	16, 17, 18, 19	4	.926
	전체		19	.975

2) 학습몰입 척도

학습몰입척도를 측정하기 위해 Csikszentmihalyi가 제시한 9개의 하위요인을 토대로 석임복(2007)이 정리하고 학습몰입척도를 구성한 것을 김희정(2012)이 중, 고등학생 대상으로 타당화한 척도를 사용하였다. 학습몰입의 9가지 하위요인은 4개의 문항 도전과 능력의 조화, 3개의 문항 행위와 의식의 조화, 2개의 문항 명확한 목표, 4개의 문항 구체적인 피드백, 3개의 문항 과제에 대한 집중, 2개의 문항 통제감, 4개의 문항 자의식 상실, 3개의 문항 시간감각 왜곡, 4개의 문항 자기목적적 경험으로 총 29문항으로 구성되어 있다. 각 문항은 ①전혀 그렇지 않다, ②그렇지 않다, ③보통이다, ④그렇다, ⑤매우 그렇다 로 구성하여 자기보고식 likert 5점 척도로 측정하였다. 이는 문항에 응답한 점수가 높을수록 학생들의 학습몰입 수준이 높은 것을 의미한다. 김희정(2012)이 측정한 척도의 Cronbach's α 의 .640~.876으로 나타났으며 본 연구에서의 Cronbach's α 의 계수는 다음과 같다.

표Ⅲ-3 학습몰입 척도의 문항구성 및 신뢰도 (N=498)

구분	하위영역	문항번호	문항수	신뢰도 Cronbach's α
학습 몰입	도전과 기술의 조화	1, 2, 3, 4	4	.883
	행위와 의식의 조화	5, 6, 7	3	.823
	명확한 목표	8, 9	2	.778
	구체적인 피드백	10, 11, 12, 13	4	.917
	과제에 대한 집중	14, 15, 16	3	.869
	통제감	17, 18	2	.894
	자의식 상실	19, 20, 21, 22	4	.791
	시간감각 왜곡	23, 24, 25	3	.874
	자기목적적 경험	26, 27, 28, 29	4	.918
	전체		29	.958

3) 자기조절력 척도

자기조절력 척도를 측정하기 위해 최단비(2015)가 선행검사도구의 구성요인을 분류, 통합하고 구인타당도와 공인타당도 연구를 통해 타당함이 경험적으로 검증된 척도이다. 자기조절력 척도의 4개 하위 요인을 살펴보면, 인지조절 10문항, 정서조절 7문항, 행동조절 6문항, 동기조절 8문항으로 총 31문항으로 구성되어 있다. 여기에서 행동조절의 6문항은 역채점을 해야 하고, 각 문항은 ①전혀 그렇지 않다, ②그렇지 않다, ③보통이다, ④그렇다, ⑤매우 그렇다 로 구성하여 자기보고식 likert 5점 척도로 측정하였다. 이는 문항에 응답한 점수가 높을수록 학생들의 자기조절력이 높은 것을 의미한다. 최단비(2015)가 측정한 척도의 Cronbach's α 는 .820~.893으로 나타났으며 본 연구에서의 Cronbach's α 의 계수는 다음과 같다.

표Ⅲ-4 자기조절력 척도의 문항구성 및 신뢰도 (N=498)

구 분	하위영역	문항번호	문항수	신뢰도 Cronbach's α
자기 조절력	인지조절	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10	10	.912
	정서조절	11, 12, 13, 14, 15, 16, 17	7	.844
	행동조절	18*, 19*, 20*, 21*, 22*, 23*	6	.771
	동기조절	24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31	8	.861
전체			31	.929

*는 역채점 문항

3. 자료분석

본 연구에서는 중학생들을 대상으로 교사의 사회적 지지가 학습몰입에 미치는 영향에서 자기조절력의 매개효과를 알아보기 위하여 SPSS 18.0을 이용하여 다음과 같은 통계분석을 실시하였다.

첫째, 조사대상자의 인구통계학적 특성을 알아보기 위해 빈도분석을 실시하였고, 측정 변인들의 기술통계를 살펴보기 위해 응답 점수 범위 및 평균, 표준편차를 산출하였다.

둘째, 연구에서 사용된 각 척도의 신뢰도를 검증하기 위하여 신뢰도 계수(Cronbach's α)를 산출하였다.

셋째, 중학생의 교사의 사회적 지지 하위변인과 학습몰입, 자기조절력의 하위변인 간의 관련성을 살펴보기 위하여 Pearson 적률상관분석을 실시하였다.

넷째, 교사의 사회적 지지가 학습몰입에 미치는 영향에서 자기조절력의 하위변인이 매개역할을 하는지 검증하기 위해 Baron & Kenny(1986)가 제안한 중다회귀분석을 실시하였다.

또한 손충기, 백영균, 박정환, 문창배(2000)는 중다회귀분석을 단순회귀분석과 같이 변수들 간의 상호관계를 분석하며 독립변인의 변화로부터 종속변인의 변화를 예측하기 위해 사용되며, 이때 단순회귀분석은 독립변인인 예측변인이 하나였다면, 중다회귀분석은 독립변인이 2개 이상이라고 설명하였다.

마지막으로 자기조절력의 매개효과에 대한 통계적 유의성 검증을 위해 Sobel Test(Sobel, 1982)를 실시하였다.

IV. 연구결과 및 해석

1. 측정 변인들의 기술통계

조사대상자의 교사의 사회적 지지, 학습몰입, 자기조절력 변인의 기술통계를 살펴보고자 최소값, 최대값, 평균과 표준편차를 산출한 결과는 표IV-1과 같다.

표IV-1 측정 변인들의 기술통계 (N=498)

변인	하위변인	최소값	최대값	M	SD
교사의 사회적 지지	정서적지지	1.00	5.00	3.85	.89
	평가적지지	1.00	5.00	3.66	.90
	정보적지지	1.00	5.00	3.82	.83
	실용적지지	1.00	5.00	3.91	.87
학습몰입	학습몰입전체	1.31	5.00	3.36	.72
자기조절력	인지조절	1.00	5.00	3.64	.76
	정서조절	1.00	5.00	3.81	.73
	행동조절	1.00	5.00	3.03	.77
	동기조절	1.00	5.00	3.62	.73

첫째, 조사대상자가 지각한 교사의 사회적 지지에 대한 하위변인의 최소값, 최대값, 평균을 살펴보면, 정서적지지인 경우 최소값 1.00에서 최대값 5.00, 평균 3.85점($SD=.89$)로 나타났으며, 평가적지지인 경우 최소값 1.00, 최대값 5.00, 평균 3.66점($SD=.90$)으로 나타났다. 정보적지지는 최소값 1.00, 최대값 5.00, 평균 3.82점($SD=.83$)으로 나타났으며, 실용적지지는 최소값 1.00, 최대값 5.00, 평균 3.91점($SD=.87$)으로 나타났다.

둘째, 조사대상자가 지각한 학습몰입의 최소값, 최대값, 평균은 최소값 1.31에

서 최대값 5.00, 평균 3.36($SD=.72$)로 나타났다.

셋째, 조사대상자가 지각한 자기조절력에 대한 하위변인의 최소값, 최대값, 평균을 살펴보면, 인지조절인 경우 최소값 1.00에서 최대값 5.00, 평균 3.64점($SD=.76$)로 나타났으며, 정서조절인 경우 최소값 1.00, 최대값 5.00, 평균 3.81점($SD=.73$)으로 나타났다. 행동조절은 최소값 1.00, 최대값 5.00, 평균 3.03점($SD=.77$)으로 나타났으며, 동기조절은 최소값 1.00, 최대값 5.00, 평균 3.62점($SD=.73$)으로 나타났다.

표IV-1에 의하면 평균은 중학생이 지각한 교사의 사회적 지지 중에서 실용적 지지, 정서적지지, 정보적지지, 평가적지지 순으로 나타났다. 평가적지지만 다소 점수가 낮으며 실용적지지, 정서적지지, 정보적지지는 큰 차이가 없는 것으로 나타났다. 이는 중학생이 교사의 평가적 지지보다는 실용적지지, 정서적지지, 정보적지지를 더 긍정적으로 본다고 해석할 수 있다.

2. 교사의 사회적지지, 학습몰입, 자기조절력의 상관관계분석

조사대상자의 자기조절력과 관련변인 간의 관련성을 파악하고자 Pearson의 상관관계분석을 실시하였다. 교사의 사회적 지지의 하위변인(정서적지지, 평가적지지, 정보적지지, 실용적지지), 학습몰입, 자기조절력의 하위변인(인지조절, 정서조절, 행동조절, 동기조절) 간의 상관관계분석을 실시한 결과는 표IV-2와 같다.

표IV-2 관련변인 간의 상관관계

(N=498)

	정서적 지지	평가적 지지	정보적 지지	실용적 지지	학습 몰입	인지 조절	정서 조절	행동 조절	동기 조절
정서적지지	1								
평가적지지	.86**	1							
정보적지지	.86**	.91**	1						
실용적지지	.85**	.87**	.90**	1					
학습몰입	.44**	.45**	.44**	.43**	1				
인지조절	.45**	.45**	.40**	.44**	.67**	1			
정서조절	.44**	.45**	.43**	.44**	.56**	.69**	1		
행동조절	.12*	.13**	.13**	.10*	.37**	.33**	.16**	1	
동기조절	.38**	.36**	.35**	.36**	.72**	.67**	.62**	.25**	1

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

조사대상자의 교사의 사회적 지지 하위변인과 학습몰입을 살펴보면, 정서적 지지와 학습몰입은 $r = .44$, $p < .01$, 평가적 지지와 학습몰입은 $r = .45$, $p < .01$, 정보적 지지와 학습몰입은 $r = .44$, $p < .01$, 실용적 지지와 학습몰입은 $r = .43$, $p < .01$ 으로 모든 영역에서 유의미한 정적 상관관계를 이루는 것으로 나타났다. 따라서 교사의 사회적 지지 하위변인(정서적 지지, 평가적 지지, 정보적 지지, 실용적 지지)이 높을수록 학습몰입이 높아지는 것을 알 수 있다. 다음으로 자기조절력과 학습몰입에 대한 상관관계에서는 인지조절과 학습몰입은 $r = .67$, $p < .01$, 정서조절과 학습몰입은 $r = .56$, $p < .01$, 행동조절과 학습몰입은 $r = .37$, $p < .01$, 동기조절과 학습몰입은 $r = .72$, $p < .01$ 으로 자기조절력과 학습몰입에 대한 상관관계 또한 모든 영역에서 유의미한 정적 상관관계를 이루는 것으로 나타났다. 따라서 자기조절력 하위변인(인지조절, 정서조절, 행동조절, 동기조절)이 높을수록 학습몰입이 높아지는 것을 알 수 있다. 이와 같이 상관분석을 통해 교사의 사회적 지지 하위변인과 자기조절력 하위변인이 통계적으로 유의미하다는 것을 확인할 수 있다. 이는 ‘중학생이 지각한 교사의 사회적 지지, 학습몰입, 자기조절력은 상관관계가 있을 것이다’ 라는

가설이 검증되었다.

따라서 본 연구에서는 매개모형분석을 통해 교사의 사회적 지지가 자기조절력 하위변인을 매개로 학습몰입에 어떤 영향을 미치는지를 분석하는 것이 적합하다고 할 수 있다.

3. 교사의 사회적 지지와 학습몰입의 관계에서 자기조절력의 매개효과

1) 전체변인 분석

조사대상자가 지각한 교사의 사회적 지지와 학습몰입의 관계에서 자기조절력의 매개효과를 확인하기 위하여 Baron & Kenny(1986)의 중다회귀분석을 실시하였다. 그 결과는 표IV-3과 같고 이를 도식화하면 그림IV-1과 같다. 분석결과 첫째, 교사의 사회적 지지가 매개변인인 자기조절력을 유의미하게 설명하였고($\beta=.475, p<.001$), 둘째, 교사의 사회적 지지가 종속변인인 학습몰입을 유의미하게 설명하였다($\beta=.462, p<.001$). 끝으로 교사의 사회적 지지와 자기조절력을 함께 투입하였을 때 교사의 사회적 지지변인($\beta=.132, p<.001$)과 자기조절력변인($\beta=.695, p<.001$) 모두 학습몰입에 유의미한 결과를 이루는 것으로 나타났다. Sobel test 결과 또한 자기조절력의 매개효과가 유의미한 것($Z=10.449, p<.001$)으로 나타나 전반적으로 교사의 사회적 지지와 학습몰입과의 관계에서 자기조절력이 부분매개 하는 것으로 나타났다. 즉, 교사의 사회적 지지가 학습몰입에 직접적으로 영향을 미치며 또한 자기조절력을 통해 부분적으로 간접적인 영향을 미치는 것으로 확인할 수 있다. 다시 말해, 교사의 사회적 지지가 학습몰입에 직접적으로 미치는 영향력 보다 자기조절력을 매개할 경우 학습몰입에 미치는 영향력이 더 크다고 볼 수 있다. 이는 ‘중학생이 지각한 교사의 사회적 지지가 학습몰입에 미치는 영향에서 자기조절력은 매개역할을 보일 것이다’ 라는 가설이 검증되었다.

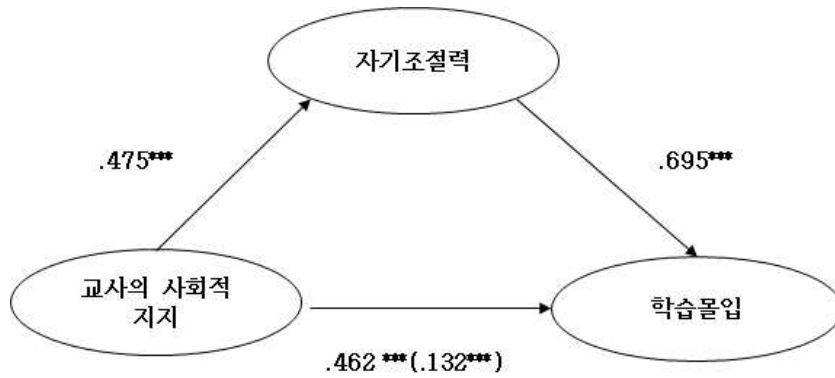


그림 IV-1 교사의 사회적 지지와 학습몰입의 관계에서 자기조절력의 매개효과

표IV-3 교사의 사회적 지지와 학습몰입의 관계에서 자기조절력의 매개효과 (N=498)

구분	B	표준오차	β	t	p	VIF
1 독립 -> 매개						
단계 교사의사회적지지-> 자기조절력	.335	.028	.475	12.010	.000	1.000
$R^2=.225, \text{Adj.}R^2=.224, F=144.239^{***}$						
2 독립 -> 종속						
단계 교사의사회적지지 -> 학습몰입	.403	.035	.462	11.608	.000	1.000
$R^2=.214, \text{Adj.}R^2=.212, F=134.739^{***}$						
3 독립,매개 -> 종속						
단계 교사의사회적지지 -> 학습몰입	.115	.029	.132	4.033	.000	1.291
단계 자기조절력 -> 학습몰입	.858	.040	.695	21.218	.000	1.291
$R^2=.588, \text{Adj.}R^2=.587, F=353.478^{***}$						
sobel test $z=10.449, p=0.000$						

2) 하위변인 분석

(1) 인지조절변인 분석

교사의 사회적 지지와 학습몰입의 관계에서 자기조절력의 하위변인 중 인지조절의 매개효과를 분석한 결과는 다음 표IV-4와 같고 이를 도식화하면 그림 IV-2와 같다.

1단계에서는 교사의 사회적 지지가 인지조절에 미치는 영향을 살펴보기 위해 단순 회귀분석을 실시하였다. 분석결과 교사의 사회적 지지가 매개변인인 인지조절을 유의미하게 설명하였다($\beta=.457, p<.001$).

2단계에서는 교사의 사회적 지지가 학습몰입에 미치는 영향을 살펴보기 위해 단순회귀분석을 실시하였다. 분석결과 교사의 사회적 지지가 종속변인인 학습몰입을 유의미하게 설명하였다($\beta=.462, p<.001$).

3단계는 독립변인과 매개변인이 동시에 종속변인을 예언하는지를 알아보는 과정으로 교사의 사회적 지지와 인지조절을 함께 독립변인으로 투입하여 학습몰입에 미치는 영향을 살펴보기 위해 중다회귀분석을 실시하였다. 분석결과 교사의 사회적 지지변인($\beta=.199, p<.001$)과 인지조절변인($\beta=.577, p<.001$) 모두 학습몰입에 유의미한 결과를 이루는 것으로 나타났다. 이 때 교사의 사회적 지지가 학습몰입에 미치는 영향의 크기가 2단계에서는 .462이고 3단계에서는 .199로 절대값이 줄어들었고, Sobel test 결과 인지조절의 매개효과가 유의미한 결과($Z=9.321, p<.001$)로 나타나 전반적으로 교사의 사회적 지지와 학습몰입과의 관계에서 인지조절이 부분매개 하는 것으로 확인할 수 있다. 이는 ‘중학생이 지각한 교사의 사회적 지지가 학습몰입에 미치는 영향에서 자기조절력 하위변인은 매개역할을 보일 것이다’ 라는 가설이 검증되었다.

표IV-4 교사의 사회적 지지와 학습몰입의 관계에서 자기조절력 하위요인 중 인지조절 변인의 매개효과 (N=498)

구분	B	표준오차	β	t	p	VIF
1 단 계	독립 -> 매개 교사의사회적지지 -> 인지조절					
	.416	.036	.457	11.451	.000	1.000
$R^2=.209, Adj.R^2=.207, F=131.122^{***}$						
2 단 계	독립 -> 종속 교사의사회적지지 -> 학습몰입					
	.403	.035	.462	11.608	.000	1.000
$R^2=.214, Adj.R^2=.212, F=134.739^{***}$						
3 단 계	독립,매개 -> 종속 교사의사회적 지지 -> 학습몰입 인지조절					
	.173	.032	.199	5.430	.000	1.264
	.552	.035	.577	15.767	.000	1.264
$R^2=.477, Adj.R^2=.474, F=225.292^{***}$						
sobel test z=9.321, p=.000						

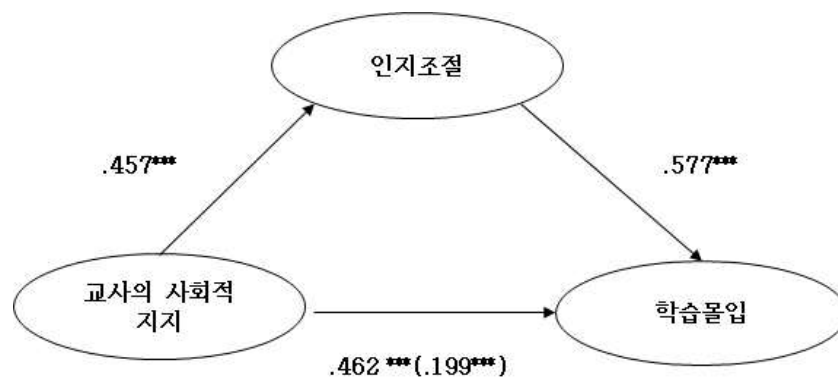


그림 IV-2. 교사의 사회적 지지와 학습몰입의 관계에서 자기조절력 하위요인 중 인지조절의 부분매개효과

(2) 정서조절변인 분석

교사의 사회적 지지와 학습몰입의 관계에서 정서조절의 매개효과를 분석한 결과는 다음 표IV-5와 같고 이를 도식화하면 그림 IV-3과 같다.

1단계에서는 교사의 사회적 지지가 정서조절에 미치는 영향을 살펴보기 위해 단순 회귀분석을 실시하였다. 분석결과 교사의 사회적 지지가 매개변인인 정서조절을 유의미하게 설명하였다($\beta=.463, p<.001$).

2단계에서는 교사의 사회적 지지가 학습몰입에 미치는 영향을 살펴보기 위해 단순회귀분석을 실시하였다. 분석결과 교사의 사회적 지지가 종속변인인 학습몰입을 유의미하게 설명하였다($\beta=.462, p<.001$).

3단계는 독립변인과 매개변인이 동시에 종속변인을 예언하는지를 알아보는 과정으로 교사의 사회적 지지와 정서조절을 함께 독립변인으로 투입하여 학습몰입에 미치는 영향을 살펴보기 위해 중다회귀분석을 실시하였다. 분석결과 교사의 사회적지지 변인($\beta=.258, p<.001$)과 정서조절변인($\beta=.441, p<.001$) 모두 학습몰입에 유의미한 결과를 이루는 것으로 나타났다. 이 때 교사의 사회적 지지가 학습몰입에 미치는 영향의 크기가 2단계에서는 .462이고 3단계에서는 .258로 절대값이 줄어들었고, Sobel test 결과 정서조절의 매개효과가 유의미한 결과($Z=7.972, p<.001$)로 나타나 전반적으로 교사의 사회적 지지와 학습몰입과의 관계에서 정서조절이 부분매개 하는 것으로 확인할 수 있다. 이는 ‘중학생이 지각한 교사의 사회적 지지가 학습몰입에 미치는 영향에서 자기조절력 하위변인은 매개역할을 보일 것이다’ 라는 가설이 검증되었다.

표IV-5 교사의 사회적 지지와 학습몰입의 관계에서 자기조절력 하위요인 중 정서조절 변인의 매개효과 (N=498)

구분	B	표준오차	β	t	p	VIF
1 단 계 독립->매개 교사의사회적지지->정서조절	.407	.035	.463	11.626	.000	1.000
$R^2=.214, \text{Adj.}R^2=.213, F=135.165^{***}$						
2 단 계 독립->종속 교사의사회적지지->학습몰입	.403	.035	.462	11.608	.000	1.000
$R^2=.214, \text{Adj.}R^2=.212, F=134.739^{***}$						
3 단 계 독립,매개->종속 교사의사회적 지지-> 학습몰입 정서조절	.225	.035	.258	6.392	.000	1.273
	.438	.040	.441	10.941	.000	1.273
$R^2=.367, \text{Adj.}R^2=.364, F=143.351^{***}$						
sobel test $z=7.972, p=.000$						

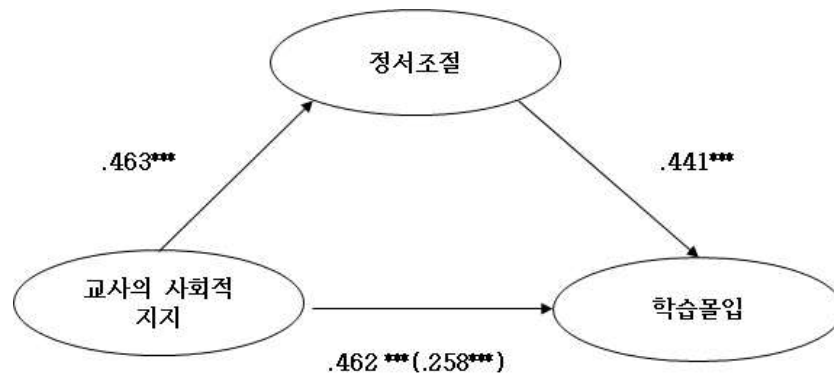


그림 IV-3. 교사의 사회적 지지와 학습몰입의 관계에서 자기조절력 하위요인 중 정서조절의 부분매개효과

(3) 행동조절변인 분석

교사의 사회적 지지와 학습몰입의 관계에서 행동조절의 매개효과를 분석한 결과는 다음 표IV-6과 같고 이를 도식화하면 그림 IV-4와 같다.

1단계에서는 교사의 사회적 지지가 행동조절에 미치는 영향을 살펴보기 위해 단순회귀분석을 실시하였다. 분석결과 교사의 사회적 지지가 매개변인인 행동조절을 유의미하게 설명하였다($\beta=.126, p<.005$).

2단계에서는 교사의 사회적 지지가 학습몰입에 미치는 영향을 살펴보기 위해 단순회귀분석을 실시하였다. 분석결과 교사의 사회적 지지가 종속변인인 학습몰입을 유의미하게 설명하였다($\beta=.462, p<.001$).

3단계는 독립변인과 매개변인이 동시에 종속변인을 예언하는지를 알아보는 과정으로 교사의 사회적 지지와 행동조절을 함께 독립변인으로 투입하여 학습몰입에 미치는 영향을 살펴보기 위해 중다회귀분석을 실시하였다. 분석결과 교사의 사회적 지지 변인($\beta=.423, p<.001$)과 행동조절변인($\beta=.313, p<.001$) 모두 학습몰입에 유의미한 결과를 이루는 것으로 나타났다. 이 때 교사의 사회적 지지가 학습몰입에 미치는 영향의 크기가 2단계에서는 .462이고 3단계에서는 .423으로 절대값이 줄어들었고, Sobel test 결과 행동조절의 매개효과가 유의미한 결과($Z=2.674, p<.001$)로 나타나 전반적으로 교사의 사회적 지지와 학습몰입과의 관계에서 행동조절이 부분매개 하는 것으로 확인할 수 있다. 이는 ‘중학생이 지각한 교사의 사회적 지지가 학습몰입에 미치는 영향에서 자기조절력 하위변인은 매개역할을 보일 것이다’ 라는 가설이 검증되었다.

표IV-6 교사의 사회적 지지와 학습몰입의 관계에서 자기조절력 하위요인 중 행동조절 변인의 매개효과 (N=498)

구분	B	표준오차	β	t	p	VIF		
1 단 계	독립->매개 교사의사회적지지->행동조절		.116	.041	.126	2.827	.005	1.000
$R^2=.016$, Adj. $R^2=.014$, $F=7.992^{**}$								
2 단 계	독립->종속 교사의사회적지지->학습몰입		.403	.035	.462	11.608	.000	1.000
$R^2=.214$, Adj. $R^2=.212$, $F=134.739^{***}$								
3 단 계	독립,매개->종속 교사의사회적 지지-> 학습몰입 행동조절		.368	.033	.423	11.233	.000	1.016
			.295	.036	.313	8.308	.000	1.016
$R^2=.310$, Adj. $R^2=.307$, $F=111.116^{***}$								
sobel test $z=2.674$, $p=.000$								

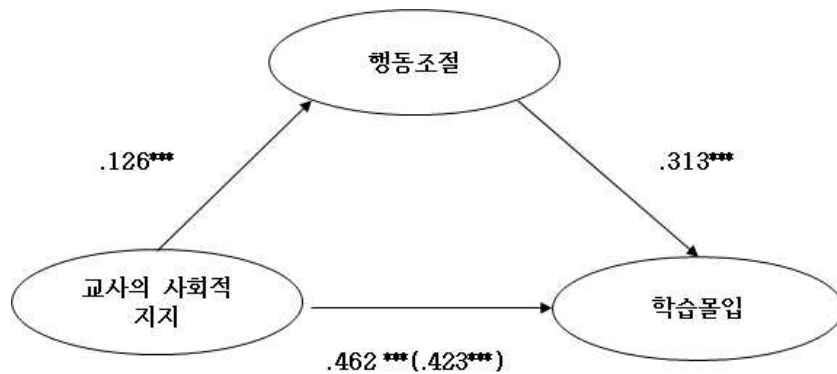


그림 IV-4. 교사의 사회적 지지와 학습몰입의 관계에서 자기조절력 하위요인 중 행동조절의 부분매개효과

(4) 동기조절변인 분석

교사의 사회적 지지와 학습몰입의 관계에서 동기조절의 매개효과를 분석한 결과는 다음 표IV-7과 같고 이를 도식화하면 그림 IV-5와 같다.

1단계에서는 교사의 사회적 지지가 동기조절에 미치는 영향을 살펴보기 위해 단순 회귀분석을 실시하였다. 분석결과 교사의 사회적 지지가 매개변인인 동기조절을 유의미하게 설명하였다($\beta=.382, p<.001$).

2단계에서는 교사의 사회적 지지가 학습몰입에 미치는 영향을 살펴보기 위해 단순회귀분석을 실시하였다. 분석결과 교사의 사회적 지지가 종속변인인 학습몰입을 유의미하게 설명하였다($\beta=.462, p<.001$).

3단계는 독립변인과 매개변인이 동시에 종속변인을 예언하는지를 알아보는 과정으로 교사의 사회적 지지와 동기조절을 함께 독립변인으로 투입하여 학습몰입에 미치는 영향을 살펴보기 위해 중다회귀분석을 실시하였다. 분석결과 교사의 사회적 지지 변인($\beta=.220, p<.001$)과 동기조절변인($\beta=.633, p<.001$) 모두 학습몰입에 유의미한 결과를 이루는 것으로 나타났다. 이 때 교사의 사회적 지지가 학습몰입에 미치는 영향의 크기가 2단계에서는 .462이고 3단계에서는 .220으로 절대값이 줄어들었고, Sobel test 결과 동기조절의 매개효과가 유의미한 결과($Z=8.411, p<.001$)로 나타나 전반적으로 교사의 사회적 지지와 학습몰입과의 관계에서 동기조절이 부분매개 하는 것으로 확인할 수 있다. 이는 ‘중학생이 지각한 교사의 사회적 지지가 학습몰입에 미치는 영향에서 자기조절력 하위변인은 매개역할을 보일 것이다’ 라는 가설이 검증되었다.

표IV-7 교사지지와 학습몰입의 관계에서 자기조절력 하위요인 중 동기조절 변인의 매개효과 (N=498)

구분	B	표준오차	β	t	p	VIF		
1 단 계	독립->매개 교사지지->동기조절		.335	.036	.382	9.198	.000	1.000
$R^2=.146, \text{Adj.}R^2=.144, F=84.603^{***}$								
2 단 계	독립->종속 교사지지->학습몰입		.403	.035	.462	11.608	.000	1.000
$R^2=.214, \text{Adj.}R^2=.212, F=134.739^{***}$								
3 단 계	독립,매개->종속 교사지지-> 학습몰입		.192	.028	.220	6.805	.000	1.171
	동기조절		.629	.032	.633	19.548	.000	1.171
$R^2=.556, \text{Adj.}R^2=.554, F=310.207^{***}$								
sobel test $z=8.411, p=.000$								

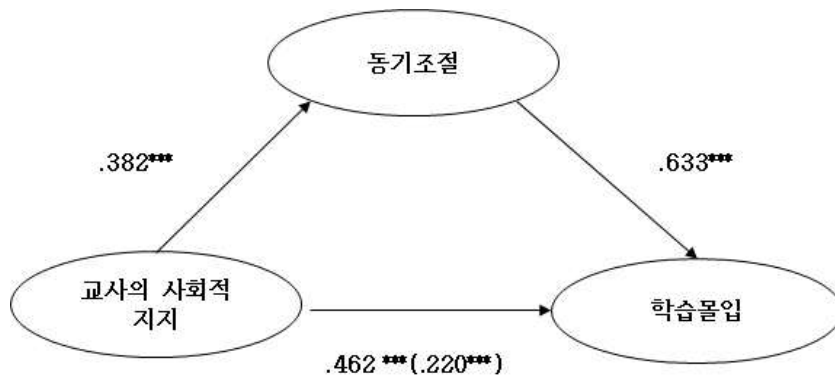


그림 IV-5. 교사의 사회적 지지와 학습몰입의 관계에서 자기조절력 하위요인 중 동기조절의 부분매개효과

V. 논의, 결론 및 제언

1. 논의

본 연구에서는 중학생이 지각한 교사의 사회적지지, 학습몰입, 자기조절력이 상관관계가 있을 것이라는 가설과 또한 교사의 사회적 지지가 학습몰입에 미치는 영향에서 자기조절력의 하위변인인 인지조절, 정서조절, 행동조절, 동기조절이 매개역할을 할 것이라는 가설을 설정하고 이를 검증하고자 하였다.

이를 통해 학습몰입을 향상시키는 개인 외적 요인인 교사의 사회적 지지와 개인의 내적 요인인 자기조절력을 분석하여 중학생 시기에 느끼는 학업스트레스를 해소하고 보다 학교생활을 즐겁게 하며 학습몰입을 증진시키기 위한 프로그램 개발에 유용한 기초 자료를 제공하는 데 목적이 있다.

본 연구의 주요 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 중학생이 지각한 교사의 사회적 지지 하위요인과 학습몰입과 자기조절력 하위변인간의 관련성을 파악하고자 상관관계분석을 실시하였다. 먼저 교사의 사회적 지지 하위요인과 학습몰입을 살펴본 결과 모든 영역에서 유의미한 정적 상관관계를 이루는 것으로 나타났다.

이러한 결과는 교사의 사회적 지지와 학습몰입 간에 유의미한 관계가 있다고 보고한 이윤순(2017)의 연구결과를 부분적으로 지지하며, 교사의 사회적 지지가 높을수록 학습몰입정도가 높아진다고 보고한 연구 김희정, 송인섭(2013)의 결과와도 부분적으로 일치한다. 또한 민상기, 나승일(2007)이 교사지지가 고등학생의 학습몰입을 유의미한 변인으로 보고하였고, Linger(2001) 또한 교사의 친밀적인 행동이 학습몰입에 정적상관을 나타낸다고 하였다. 특성화고등학교 대상으로 교사의 사회적 지지가 학생의 수업몰입에 정적인 영향과 높은 상관관계가 있다고 보고한 정주현, 송교원, 이창훈(2015)의 연구결과와도 부분적으로 일치한다. 따라서 본 연구결과는 학습몰입을 향상시키기 위해서는 교사의 사회적 지지가 중요

하다는 것을 의미한다.

학교 현장에서 영향력이 있는 교사로부터(최은주, 2001) 사회적 지지와 심리적인 측면뿐만 아니라 학업성취에 이르기까지 또한 문제행동까지도 긍정적인 영향을 미친다고 보고하였다(김명숙, 1995). 즉, 학생들이 긍정적으로 교사와 관계를 가질 때, 보다 학교생활에 적응을 잘하고 학습에도 적극적으로 참여한다(Birch & Ladd, 1997). 이들 학습자의 학업성취도 역시 긍정적인 영향을 미치는 것으로 확인된 바 있다(Pianta & Stuhlman, 2004). 이와 같이 선행연구를 종합해보면, 교사의 사회적 지지가 높을수록 학습몰입도는 높아진다는 것을 알 수 있다.

다음으로, 중학생이 지각한 학습몰입과 자기조절력 간의 관계가 어떤지 살펴보기 위해 상관분석을 실시하였다. 그 결과 자기조절력과 학습몰입 간에 유의미한 정적 상관이 나타났으며 이는 자기조절력이 높을수록 학습몰입 정도가 높아진다는 것을 의미한다.

자기조절력이 높을수록 학습몰입도가 높아진다고 보고한 마정희(2010)의 연구 결과를 지지한다. 또한 전문대학생을 대상으로 한 연구에서 자기조절학습능력의 관계에서 하위요인인 인지조절, 행동조절, 동기조절에서 학습몰입에 영향을 미치며 유의미한 정적 상관이 있다고 보고한 연구결과(차유미, 엄우용, 2015)를 지지하며, 학습몰입수준이 높을수록 자기조절학습 수준이 높아지는 정적 상관관계가 나타난다고 보고한 신정순(2006)의 연구결과를 뒷받침한다. 또한 김동훈(2006)은 자기조절능력이 높은 아동일수록 그렇지 못한 낮은 아동에 비해 학습동기화가 더 잘된다고 보고하였다.

따라서 본 연구결과에서 다양한 사회적 구성원으로 살아가고 타인과 상호작용을 하기 위해 필요한 자기조절 능력은 학교생활과 밀접하게 연관이 되어 있으며 이는 자기조절력이 높을수록 효과적으로 학습몰입에 빠져드는 것을 의미한다.

둘째, 전체 변인 분석에 있어서 중학생이 지각한 교사의 사회적 지지와 학습몰입의 관계에서 자기조절력의 매개효과를 살펴보기 위해, Baron & Kenny(1986)의 중다회귀분석을 실시하였으며 그 결과 전반적으로 교사의 사회적 지지와 학습몰입의 관계에서 자기조절력이 부분매개 하는 것으로 나타났다. 먼저 중학생이 지각한 교사의 사회적 지지와 학습몰입의 관계에서 자기조절력의 매개효과를 알아보기 위해 3단계 회귀분석을 실시하였다. 그 결과 교사의 사회적 지지와 학습

몰입의 관계에서 자기조절력이 부분매개효과가 있는 것으로 나타났다. 이는 교사의 사회적 지지가 그 자체로 학습몰입에 영향을 끼치고, 자기조절력을 통해 부분적으로 간접적인 영향을 미치는 것으로 나타난다. 즉 교사의 사회적 지지가 높다고 지각할수록 학습몰입도도 높아지지만, 자기조절력이 이를 부분적으로 매개하는 경우 학습몰입을 높여주는 경향성이 더욱 강해진다는 것을 의미한다. 따라서 본 연구에서 중학생들이 학습몰입의 관계에서 몰입은 물 흐르듯 빠져드는 집중의 상태이긴 하나 자기조절력인 최상의 학습상태에서는 전략적인 노력이 필요한 것을 말해준다.

셋째, 자기조절력의 하위변인(인지조절, 정서조절, 행동조절, 동기조절)매개효과를 살펴보고자 먼저, 중학생이 지각한 교사의 사회적 지지와 학습몰입 간의 관계에서 인지조절의 매개효과를 알아보기 위해 3단계 회귀분석을 실시하였다. 그 결과 교사의 사회적 지지와 학습몰입간의 관계에서 인지조절이 부분매개 하는 것으로 나타났다. 이는 인지조절이 학습몰입에 직접적인 영향을 미치기 보다는 매개를 통해 부분적으로 간접적인 영향을 미치는 것을 나타낸다. 즉, 교사의 사회적 지지가 높다고 지각할수록 학습몰입의 정도가 높아지지만, 이를 부분적으로 매개할 경우 자기조절력 하위요인인 인지조절이 학습몰입을 높여주는 경향성이 더욱 강해진다는 것을 의미한다. 따라서 본 연구결과에서는 주변상황에 대해 자신의 행동을 잘 알고 조절하여 본인의 문제점을 파악하고 계획, 점검하여 평가에 대해 인지함으로써 학습몰입을 더 잘 할 수 있다는 것을 의미한다. 즉, 중학생들이 적절히 대처할 수 있는 인지조절 능력이 부족하다면 학습몰입에 있어서도 미흡하다는 것을 말해준다.

넷째, 중학생이 지각한 교사의 사회적 지지와 학습몰입 간의 관계에서 정서조절의 매개효과를 알아보기 위해 3단계 회귀분석을 실시하였다. 그 결과 교사의 사회적 지지와 학습몰입간의 관계에서 정서조절이 부분매개 하는 것으로 나타났다. 이는 정서조절이 학습몰입에 직접적인 영향을 미치기 보다는 매개를 통해 부분적으로 간접적인 영향을 미치는 것을 나타낸다. 즉, 교사의 사회적 지지가 높다고 지각할수록 학습몰입의 정도가 높아지지만, 이를 부분적으로 매개할 경우 자기조절력 하위요인인 정서조절은 학습몰입을 높여주는 경향성이 더욱 강해진다는 것을 의미한다.

따라서 본 연구결과에서는 청소년 자신의 정서조절을 인식하여 잘 키우는 것은 학습전략에 도움을 줄 수 있다는 것을 의미한다. 즉, 중학생들이 이 시기에 발달과업 중 하나인 정서적 조절을 발전시키는 일은 중요할 것으로 보여 진다.

다섯째, 중학생이 지각한 교사의 사회적 지지와 학습몰입 간의 관계에서 행동조절의 매개효과를 알아보기 위해 3단계 회귀분석을 실시하였다. 그 결과 교사의 사회적 지지와 학습몰입간의 관계에서 행동조절이 부분매개 하는 것으로 나타났다. 이는 행동조절이 학습몰입에 직접적인 영향을 미치지 보다는 매개를 통해 부분적으로 간접적인 영향을 미치는 것을 나타낸다. 즉, 교사의 사회적 지지가 높다고 지각할수록 학습몰입의 정도가 높아지지만, 이를 부분적으로 매개할 경우 자기조절력 하위요인인 행동조절은 학습몰입을 높여주는 경향성이 더욱 강해진다는 것을 의미한다.

따라서 본 연구결과에서는 청소년 자신의 행동조절을 인식하여 잘 키우는 것은 개인이 세운 목표전략에 도움을 줄 수 있다는 것을 의미한다. 즉, 중학생들이 스스로 세운 목표를 실천해 나가는 일은 중요한 의미가 부여된다.

여섯째, 중학생이 지각한 교사의 사회적 지지와 학습몰입 간의 관계에서 동기조절의 매개효과를 알아보기 위해 3단계 회귀분석을 실시하였다. 그 결과 교사의 사회적 지지와 학습몰입간의 관계에서 동기조절이 부분매개 하는 것으로 나타났다. 이는 동기조절이 학습몰입에 직접적인 영향을 미치지 보다는 매개를 통해 부분적으로 간접적인 영향을 미치는 것을 나타낸다. 즉, 교사의 사회적 지지가 높다고 지각할수록 학습몰입의 정도가 높아지지만, 이를 부분적으로 매개할 경우 자기조절력 하위요인인 동기조절은 학습몰입을 높여주는 경향성이 더욱 강해진다는 것을 의미한다. 따라서 본 연구결과에서는 청소년 자신의 동기조절을 인식하여 잘 키우는 것은 개인이 스스로 하려는 노력을 의미한다.

이러한 매개분석 결과를 종합해보면, 중학생이 지각한 교사의 사회적 지지가 학습몰입에 긍정적인 영향을 끼치고 있음을 알 수 있다. 교사는 학생들과 서로 친밀한 관계 속에서 믿음과 지지를 통해 더욱 학업에 몰입 할 수 있는 학교분위기에 힘을 필요성이 있어 보인다. 또한 학생들은 학업에 적극적으로 참여하며 자기조절력을 키워 학습에 몰입 할 수 있는 즐거움의 시간과 경험을 갖도록 노력해야 할 것이다.

따라서 중학생들의 학업수행 상담과정에서 스트레스로 인한 어려움을 긍정적인 자세로 받아들이며 개인적 능력인 자기조절력을 키울 수 있는 방법과 프로그램 개발이 필요할 것이다.

이상의 결과를 바탕으로 탐색한 본 연구에 대한 의의는 다음과 같다.

첫째, 중학생을 대상으로 한 선행연구에서 일치된 결과를 보이지 않았던 자기조절력의 네 가지 하위변인과 교사의 사회적 지지, 학습몰입 간의 관계에 대한 구체적인 상관관계를 확인하였다. 이를 통해 선행연구에서 다루어지지 않았던 자기조절력의 하위변인과 교사의 사회적 지지, 학습몰입간의 상관관계를 체계적으로 밝혀냄으로써 중학생을 대상으로 한 교사의 사회적 지지와, 학습몰입, 자기조절력간의 관계에 관한 선행연구들의 결과를 확장시켰다고 할 수 있다.

둘째, 자기조절력의 하위변인 중에 인지조절, 정서조절, 행동조절, 동기조절 모든 하위변인이 부분매개를 보여 간접적인 영향을 미침을 알 수 있었다. 교사의 사회적 지지가 학습몰입에 미치는 영향보다 더 크다는 것을 알 수 있고, 학습몰입에 영향을 미치는 자기조절력의 중요성을 시사한다.

셋째, 학교 현장 장면에서 학업문제를 호소하는 중학생들에게 자기조절력을 키울 수 있는 방안에 대한 기초적인 자료를 제공하여 학습몰입을 높이는데 도움이 될 것이다.

넷째, 학습몰입을 증진시키기 위한 다양한 프로그램을 개발하는 데에도 유용한 자료가 될 수 있을 것으로 사료된다.

2. 결론 및 제언

본 연구의 결과와 논의를 기반으로 결론을 내리면 다음과 같다.

첫째, 중학생이 지각한 교사의 사회적 지지 하위요인과 학습몰입을 살펴본 결과 모든 영역에서 유의미한 정적상관관계를 이루는 것으로 나타났다. 이는 중학생에게 교사로부터의 사회적 지지의 중요성을 의미하며, 교사로부터의 정서적지지, 평가적지지, 정보적지지, 실용적지지가 높을수록 학습몰입에 더 많은 영향을 미치는 것을 확인할 수 있었다.

둘째, 자기조절력의 하위변인과 학습몰입 간에 유의미한 정적상관관계를 이루는 것으로 나타났다. 이는 자기조절력이 높을수록 학습몰입이 높아진다는 것을 의미한다.

셋째, 교사의 사회적 지지(전체)는 학습몰입(전체)의 관계에서 직접적인 영향을 미치고 자기조절력(전체)을 통해 간접적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 자기조절력의 부분매개효과를 확인할 수 있었다.

넷째, 중학생이 지각한 교사의 사회적 지지가 학습몰입에 미치는 영향에서 자기조절력의 하위변인인 인지조절, 정서조절, 행동조절, 동기조절이 학습몰입에 직접적인 영향을 미치기보다는 매개를 통해 부분적으로 간접적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 따라서 자기조절력의 하위변인 모두 부분매개효과를 확인할 수 있었다.

본 연구의 논의와 결론을 토대로 후속 연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구에서는 제주도내 일부 지역의 1, 2학년 대상으로 연구가 진행되었기 때문에 다양한 지역의 중학생들을 대상으로 하는 노력이 필요할 것으로 보인다.

둘째, 교사의 사회적 지지, 학습몰입, 자기조절력을 자기 보고식 설문지를 사용하여 측정하는 방법이므로 응답과정 중에 방해되는 외부 상황적 요인으로 인해 사실과 다르게 응답할 경우가 있다. 이런 점을 보완하기 위해 관찰법이나 실험 등 다양한 연구 방법들을 병행해 볼 필요가 있을 것이다.

셋째, 교사의 사회적 지지와 학습몰입을 매개하는 다양한 변인 즉, 자아탄력성,

의사소통, 또래관계와 같은 변인들의 분석과 체계적인 후속연구가 필요할 것이다.

넷째, 교사의 사회적 지지가 학습몰입에 도움을 주는 것은, 일반 중학생에게만 해당되는 것은 아닐 것이다. 따라서 학습부진아 청소년에게도 이 연구결과가 적용되는지 살펴볼 필요가 있다.

다섯째, 자기조절력의 하위변인들 간 네 가지 요인 중 행동조절의 점수가 다른 변인에 비해 다소 낮았다. 이는 중학생 시기에만 어려움을 나타내는지에 대해서도 심도 있는 연구가 필요할 것으로 여겨진다.

참 고 문 헌

- 권영복(2002). 교사의 태도에 대한 아동의 지각과 학교생활적응과의 관계. 창원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김동훈(2006). 자기조절능력, 스트레스, 정서지능이 학습동기화 유형에 미치는 영향. 관동대학교 대학원 박사학위논문.
- 김명숙(1994). 아동의 사회적 지지와 부적응과의 관계. 숙명여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 김미경(2012). 웹기반 학습에서 상호작용설계, 학습과제특성, 웹기반 학습환경이 학습자특성을 매개로 몰입에 미치는 영향. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- 김수주(2001). 중.고등학생의 학업스트레스가 문제행동에 미치는 영향에 관한 연구 -스트레스 대처방식의 완충효과를 중심으로-. 연세대학교 대학원 석사학위논문.
- 김승미(1997). 초등학생과 중학생에서 사회적 지지와 스트레스가 학교생활적응에 미치는 영향. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김아영, 탁하얀, 이채희(2010). 성인용 학습몰입척도 개발 및 타당화. *교육심리연구*, 24(1), 39-59.
- 김예진(2012). 중학생의 부모-자녀관계와 행복감의 관계에서 감사 성향의 매개효과. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김은경(2000). 아동이 지각한 사회적지지 및 자아개념과 문제행동과의 관계. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김의철, 박영신(1999). 한국 청소년의 심리, 행동특성의 형성: 가정, 학교, 친구, 사회, 영향을 중심으로. *한국교육심리학회*, *교육심리연구*, 13(1), 99-142.
- 김재동(2004). 학습용 컴퓨터 게임에서 몰입관련변인이 학업성취수준에 미치는 영향의 경로분석. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 김정현(2004). 고등학생의 체육교사 교수행동 인식이 학습몰입에 미치는 영향. 국민대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 김정희, 안귀여루(2013). 지각된 부모양육태도가 중학생의 학교적응에 미치는 영향: 자기조절능력을 매개변인으로. **한국심리학회지: 건강**, 18(4), 823-836.
- 김종백, 김남희(2009). 교원평가를 위한 지표로서 학생-교사 애착관계도구 개발과 타당화. **교육심리연구**, 23(4), 697-714.
- 김주환·신우열·함정현 (2009). 행복은 우리를 통 (通) 하게 한다. **커뮤니케이션이론**, 5(1), 86-122.
- 김진아, 박병기(2013). 학습몰입과정의 이론 개발과 확인: 근거이론과 구조방정식 모형의 순차적 혼합연구. **교육심리연구**, 27(1), 241-262.
- 김진아, 황연우 (2014). 학습몰입의 내·외적 요인에 관한 메타분석. **청소년학연구**, 21(8), 49-78.
- 김진호(2003). **성인교육프로그램 참여자의 학습몰입 영향분석에 관한 구조분석**. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- 김현주(2009). **유아의 기질과 어머니의 양육신념이 유아의 자기조절력에 미치는 영향**. 덕성여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김혜경(2008). **학교부적응 청소년을 위한 이야기치료 프로그램 개발**. 서울여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 김혜진(2006). **초등학생이 지각한 담임교사의 지지와 학업성취도 및 교우관계와의 연관성 분석**. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김희정(2012). **교사-학생관계 및 학습동기와 학습몰입간의 구조적 관계**. 숙명여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 김희정, 송인섭(2013). 중, 고등학생의 교사-학습관계, 학습동기 변인, 학습몰입간의 관계모형 검증. **교육심리연구**, 27(2), 409-429.
- 마정희(2010). **고등학생의 성취목표와 심리적 안녕감이 학습몰입에 미치는 영향. 자기조절학습전략을 매개변인으로**. 한양대학교 대학원 석사학위논문.
- 문영주, 좌현숙(2008). 청소년의 학업스트레스와 정신건강에 있어 정서적 조절능력의 조절효과. **사회복지연구**, 38, 353-379.
- 문은식(2005). 중·고등학생이 지각한 사회적 지지와 심리적 안녕 및 학교생활적응의 관계. **유아심리연구**, 19(4), 1087-1108.
- _____(2013). 중학생이 지각한 교실의 사회적 환경, 동기적 신념, 관여 및 학업성

- 취도의 구조적 관계. **유아교육**, 22(4), 25-43.
- 민상기(2007). **실업계 고등학교 학생의 학습몰입과 학급풍토의 관계**. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 민상기, 나승일(2007). 전문계 고등학교 학생의 학습몰입과 학급풍토의 관계. 한국농산업교육학회, **농업교육과 인적자원개발**, 39(3), 45-68.
- 박명식(2005). **정의적 인터넷활용 문제중심 학습이 학습소외와 학습몰입에 미치는 영향**. 경인교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박성익, 김연경(2006). 온라인 학습에서 학습몰입요인, 몰입수준, 학업성취 간의 관련성 탐구. **열린교육연구**, 14(1), 93-115.
- 박승희(2005). 아동의 학습동기 유형과 몰입과의 관계. **초등교육연구**, 12(2), 149-167.
- 박재연(2018). **청소년의 자기조절력이 모바일 그룹 커뮤니케이션에서의 괴롭힘 행동에 미치는 영향 -신체적공격성과 우울성향을 매개변인으로-** 연세대학교 커뮤니케이션대학원 석사학위논문.
- 박정선(2006). **자기조절학습 훈련이 초등학생의 목표지향성에 미치는 영향**. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 박지원(1985). **사회 지지척도 개발을 위한 일 연구**. 연세대학교 대학원 박사학위논문.
- 박현선(1998). **빈곤청소년의 학교적응 유연성**. 서울대학교 박사학위논문.
- 박혜경(2002). **아버지의 양육행동 및 남아의 정서조절능력과 공격성간의 관계**. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 백미애(2002). **부모의 정서표현에 따른 유아의 감정조망수용능력과 감정조절 능력**. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 석임복(2007). **학습 몰입의 구조: 척도·성격·조건·관여**. 경북대학교 대학원 박사학위논문.
- _____ (2008). 학습 몰입의 성격 분석 연구 - 학습 동기, 학업성취도 및 Csikszentmihalyi의 몰입 모델 중심으로- **교육공학연구**, 24(1), 187-212.
- 성선진(2010). **청소년의 학교생활 적응 관련요인의 인과적 관계 분석**. 충북대학교 대학원 박사학위논문.

- 손충기, 백영균, 박정환, 문창배 공저(2000). **내가 하는 통계분석 SPSS**. 서울: 학지사.
- 송현심, 성승연(2015). 사회적 지지가 중학생의 학교생활 적응과 삶의 만족에 미치는 영향: 자아탄력성, 자기조절의 매개효과. **한국심리학회지: 상담 및 심리치료**, 27(1), 129-157.
- 신정순(2006). **학습몰입, 자기조절학습과 학업성취와의 관계연구**. 경희대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 양명희, 김은진(2010). 정서조절이 학습전략에 미치는 영향. **교육심리연구**, 24(2), 449-467.
- 양명희, 정윤선(2013). 자기조절학습 척도 개발 및 구조 검증 - 동기조절과 정서조절을 중심으로. **청소년학연구**, 20(2), 239-266.
- 염행철, 조성연(2007). 청소년의 스트레스와 생태학적 변인과의 관계. **청소년복지연구**, 9(2), 1-21.
- 오승환(2001). **저소득 결손가족 청소년의 적응 결정요인**. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- 유다미, 안도희(2015). 청소년들의 관계(교사-학생), 정서조절 및 학습몰입간의 관계. **열린교육연구**, 23(3), 219-239.
- 유지혜(2008). **청소년이 지각한 부모 양육태도가 우울에 미치는 영향: 지각된 사회적 지지의 조절효과를 중심으로**. 백석대학교 상담대학원 석사학위논문.
- 윤진희(2016). **초등학생이 지각한 교사의 자유성지지가 학습몰입에 미치는 영향 : 기본심리 욕구 충족의 매개효과**. 아주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 윤혜정(1993). **청소년의 일상적 스트레스와 사회관계망 지지 지각**. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 이경현(2011). **사회적 지지가 저소득층 아동의 정서행동과 자기조절력에 미치는 영향**. 경북대학교 과학기술대학원 석사학위논문.
- 이명진(2011). 자기조절 연구의 현황과 과제. **교육문제연구**, 39, 161-193.
- 이미나(2011). **집단치료놀이 프로그램이 학교생활 부적응 아동의 학교생활 적**

- 응과 자기조절능력 향상에 미치는 효과. 덕성여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 이미라(2001). **청소년의 학교생활 적응에 영향을 미치는 사회지지체계에 관한 연구**. 대구대학교 대학원 석사학위논문.
- 이미리, 조성연, 길은배, 김민공저(2014). **청소년학개론**. 서울: 학지사.
- 이미현(2003). **몰입수준의 변화가 수학학업성취도 및 수학적 태도에 미치는 효과**. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 이보미(2016). **중학생이 지각한 부모의 양육태도, 사회적지지, 학교생활 적응 간의 관계**. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이수경(2004). **학교스트레스와 사회적지지가 학교적응에 미치는 영향**. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이수진·안경식(2010). 청소년의 자의식과 정서조절양식이 또래 간 갈등해결정략에 미치는 영향. **청소년학연구**, 17(5), 151-170.
- 이숙정(2010). 초등학생의 학업성취에 영향을 미치는 교사-학생관계와 학급풍토 및 학습몰입의 경로분석. **초등교육연구**, 23(4), 207-227.
- 이아람(2016). **중학생용 사회적지지 척도 개발 및 타당화**. 경성대학교 대학원 석사학위논문.
- 이원화·이지영(2011). 청소년의 정서조절곤란 수준과 정서조절방략의 사용: 중·고등학생과 대학생의 비교 연구. **인간이해**, 32(2), 195-212.
- 이운순(2017). **교사지지와 가정의 심리적 환경이 학습몰입에 미치는 영향 -자기조절력의 매개효과를 중심으로-**. 영남대학교 대학원 석사학위논문.
- 이은주(2001). 몰입에 대한 학습동기와 인지전략의 관계. **교육심리연구**, 15(3), 199-216.
- 이정란(2003). **유아의 자기조절 구성요인 및 관련변인에 대한 구조분석**. 동덕여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 이지민(2007). 자아정체감과 학교 적응이 청소년의 우울에 미치는 영향. **상담학연구**, 8(4), 1593-1603.
- 이지혜(2010). 자기결정성 학습동기, 메타인지, 자기주도적 학습능력 및 학습몰입과 학업성취 간의 구조적 관계. **교육학연구**, 48(2), 67-92.

- 임정연(2015). **초등학생이 지각한 교사의 사회적 지지가 교육성취도에 미치는 영향. 학교참여의 매개효과를 중심으로.** 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 장소현·김순옥(2011). 청소년의 정서조절능력과 부모양육행동이 학교적응에 미치는 영향. **생활과학**, 14, 89-115.
- 장 훈(2001). **몰입경험과 심리적 적응지표의 관계와 관한 연구; 인터넷 활동 중심으로.** 고려대학교 대학원 석사학위논문.
- 정주현, 송교원, 이창훈(2015). 특성화고등학교 학생의 수업몰입과 교사의 사회적 지지의 관계, **대한공업교육학회지**, 40(2), 92-110.
- 조규판, 방희원(2018). 청소년용 학습몰입척도 개발 및 타당화. **학습자중심교과교육연구**, 18(22), 515-535.
- 조아미(2005). 청소년의 스트레스와 학업성취의 관계에 대한 사회적 지지의 매개효과. **교육학연구**, 43(3), 137-155.
- 조일현(2005). 스토리텔링 기반의 몰입형 학습환경설계. **e-learning+**, 2월호, 60-72.
- 진혜련(2011). **일기 쓰기 지도를 통한 긍정적 피드백이 초등학생의 교사신뢰와 낙관성 및 학습동기에 미치는 영향.** 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 차유미, 엄우용(2015). 전문대학생의 자기조절학습 능력이 학습몰입에 미치는 영향. **Korean Journal of the Learning Sciences**, 9(1), 82-104.
- 최단비(2015). **초등학생용 자기조절력 척도 개발 및 타당화 연구.** 서울교육대학교 교육전문대학원 석사학위논문.
- 최명구, 성소연(2012). 중학생의 사회적지지, 자기조절학습, 학업성취간의 구조관계. **청소년학연구**, 19(11), 357-373.
- 최미선(2001). **협동학습이 유아의 자기조절능력과 타인과의 상호작용 능력에 미치는 영향.** 성신여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 최미옥, 홍아정(2015). 성인학습자의 성찰학습이 심리적 안녕감에 미치는 영향. **평생학습사회**, 8(1), 245-274.
- 최보라(2015). **가정·학교의 심리적 환경, 성격, 학습전략 및 학습몰입간의 관계.** 숙명여자대학교 대학원 박사학위논문.

- 최은아, 이희선(2012). 어머니의 성인애착과 분리불안이 유아의 자기조절력에 미치는 영향. **한국보육학회지**, 12(4), 133-150.
- 최은주(2001). **초등학생의 학교생활 만족도와 주관적 안녕감과의 상관관계 연구**. 아주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 추병완(2013). 자기조절과 도덕교육. **윤리교육연구**, 29, 301-323.
- 통계청(2018). 2018청소년 통계.
- 한국방정환재단, 연세대사회발전연구소(2018). 2018 어린이·청소년 행복지수 국제비교연구.
- 한국청소년정책연구원, 아동청소년인권실태조사(2018).
- 한미현(1996). **아동의 스트레스 및 사회적 지지 지각과 행동문제**. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- 허정경(2004). **학령기 아동의 자기조절능력 척도 개발과 관련 변인 연구**. 숙명여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 황농문(2011). **몰입, 두 번째 이야기**. 서울: RHK
- _____ (2013). **공부하는 힘**. 서울: 위즈덤하우스
- 황미경, 권연희(2014). 자기조절증진활동이 유아의 자기조절력과 또래 상호에 미치는 영향. **미래유아교육학회지**. 21(1), 269-289.
- 황은숙(2013). **고등학생의 시간관리와 학업성취의 관계에서 자기효능감과 사회적 지지의 매개효과**. 한국상담대학원대학교 석사학위논문.
- 황혜정(2006). 초등학생과 중학생의 스트레스와 이에 영향을 미치는 변인에 관한 연구. **초등교육연구**, 19(1), 196-216.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A.(1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of personality and Social Psychology*, 51, 1173-1182.
- Birch, S., & Ladd, G.(1997). The teacher-child relationship and children's early school adjustment. *Journal of School Psychology*, 35, 61-79.
- Cobb, S.(1976). Social support as a moderator of life stress. *Psychosomatic*

- Medicine*, 38(5), 300-314.
- Cohen, S. & Hoberman, H. M.(1983). Positive events and social support as buffers of life change stress. *Journal of Applied Social Psychology*, 13, 99-125
- Cohen, S. & Willis, T. A.(1985). Stress, social support and the buffering hypothesis. *Psychological Bulletin*, 99, 310-357.
- Cole, P.M., Martin, S.E., & Dennis, T.A.(2004). Emotion regulation as a scientific construct: *Methodological challenges and directions for child development research*. 75, 317-333.
- Csikszentmihalyi, M.(1975). *Beyond boredom and anxiety*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Csikszentmihalyi, M.(1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. New York: Harper & Row.
- Csikszentmihalyi, M., Ratunde, K., & Whalen, S.(1993). *Talented teenagers: A longitudinal study of their development* Cambridge University Press.
- Csikszentmihalyi, M.(2004). What we must Accomplish in the coming Decades. *Journal of Religion & Science*, 39(2), 359
- Csikszentmihalyi, M.(2004). **몰입:미치도록 행복한 나를 만난다.** *Flow, HARPER*. (최인수 역). 서울: 한울림
- Dave Burgess.(2012). **무엇이 수업에 몰입하게 하는가** *Teach Like A Pirate*. (강순이 역). 서울: 토트
- DeRoiser, M. E. & Kupersmidt, J. B.(1991). Costarican children's percepts of their social networks. *Developmental Psychology*, 27, 656-662.
- Diaz, R., Neal, C., & Williams, M.(1990). The Social origins of self-regulation.
- Dubow, E. F. & Ullman, D. G.(1989). Assessing social support in elementary school children : The survey of children's social support. *Journal of Clinical Child Psychology*, 18(1), 52-64.
- Feiring, C. & Lewis, M.(1987). The child's social network: Sex differences from three to six years. *A Journal of Research*, 17, 621-636.

- Graziano, P. A., Reavis, R. D., Keane, S. P., & Calkins, S. D.(2007). The role of emotion regulation in children's early academic success. *Journal of School Psychology, 45*(1), 3-19.
- Greiff, A. P., & Merwe, S. V. D.(2004). Variables associated with resilience in divorced families. *Social Indicators Research, 68*, 59-75.
- Hamre. B. K. & Pianta. R. C.(2005). Can Instructional and Emotional Support in the First-Grade Classroom Make a Difference for Children at Risk of School Failure?. *Child Development, 76* (5), 949 - 967.
- Hoffnman, D. L., & Novak, D. L.(1996). Marketing in hypermedia computer-mediated environments: Conceptual foundation. *Journal of Marketing, 60*(3), 50-69.
- House, J. S. (1981). *Work stress and social support*. Massachusetts : Addison-Wesley, Publishing Co. 27-38.
- Kopp, C. B.(1982). The antecedents of self regulation : A developmental perspective. *Developmental psychology, 18*, 199-214.
- Linger, W.(2001). *The relationship between immediate communication, flow, and motivation to continue learning and to integrate technology*. Unpublished doctoral dissertation, University of San Francisco, San Francisco, California, USA.
- Malecki, C.K. and Demaray, M.K.(2002) Measuring Perceived Social Support: Development of the Child and Adolescent Social Support Scale (CASSS). *Psychology in the School, 39*, 1-18.
- Márquez, P. G. O., Martín, R. P., & Brackett, M. A.(2006). Relating emotional intelligence to social competence and academic achievement in high school students. *Psicothema, 18*(2), 118-123.
- Pianta, R. C., & Stuhlman, M. W.(2004). Teacher-child relationships and children's success in the first years of school. *School Psychology Review, 33*, 444-458.
- Pianta, R. C., & Walsh. P. J.(1998). Applying the construct of resilience in

- schools: Cautions from a developmental systems. *Perspective School Psychology Review*, 27, 407-417.
- Reddy, R., Rhodes, J. E., & Mulhall, P.(2003). The influence of teacher support on student adjustment in the middle school years: A latent growth curve study. *Development and Psychopathology*, 15(1), 119-138.
- Sobel, M. E.(1982). Asymptotic confidence intervals for indirect effects in structural equation models. In: Leinhardt S, editor. *Sociological Methodology*, Washington, DC: *American Sociological Association*: 290-312.
- Sternberg, R. J. & J. E. Davidson(1995). *The nature of insight*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Strage, A. A.(1998). Family context variables and the development of self-regulation in college student. *Adolescence*, 33(129), 17-31.
- Trickett, E. J., & Moos, R. H.(1973). Social environment of junior high and high school classrooms. *Journal of Educational Psychology*, 65(1), 93-102.
- Vygotsky, L. *Mind in Society*. Cambridge, M. A.: Harvard University Press.
- Zimmerman, B. J. Self-regulated learning and academic achievement: An overview. *Educational Psychology*. 25(1), 3-17. 1978.
- Werner, E. E., & Smith, R. S.(1992) *Overcoming odds: High risk children from birth to adulthood Networ*. Cornell University Press.
- Wethington, E. & kessler, R. C.(1986). Perceived support, received support, and adjustment to stressful life events. *Journal of Health and Social Behavior*, 27, 78-89.
- Zimmerman, B. J. & Martinez-Pons, M.(1988). Construct validation of a strategy model of student self-regulated learning. *Journal of educational psychology*, 80(3), 284-290.
- Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H.(1989). *Self-Regulated Learning and Academic Achievement: Theory, Research, and Practice*, 전성연 외 역

(2000). 자기조정학습. 서울: 원미사.

<Abstract>

**The Effect of Middle School Student's Perceived
Teacher's Social Support on Learning Immersion:
The Mediating Effect of Self-Regulation**

Kim, Su Jung

Major in Counseling Psychology, Graduate School of Education,
Jeju National University

Supervised by Professor Park, Jung Hwan

This study investigated the mediating effect on learning immersion of subvariables of self-regulation in the effects of social support of teachers as perceived by middle school students. And, this study analyzed the effects of an extrinsic factor such as the social support of teachers on internal factors of students, such as learning immersion and self-regulation abilities. The study aimed to alleviate the academic stress felt during the middle school period and provide basic data useful for developing a program to promote learning immersion.

For this, we surveyed 560 middle school students in 3 middle schools in Jeju Island, collecting a total of 536 surveys. Of these, 38 had been completed irresponsibly or unfairly, leaving 498 total for analysis. We analyzed the collected data using the SPSS 18.0 statistics software, performing the following tests: a statistical analysis to investigate the characteristics of the

overall data; a correlation analysis to investigate the relationship between variables; a three-step regression analysis to test the mediating effect of self-regulation on learning immersion; and the Sobel test to verify the statistical significance of the mediation effect. The results are summarized as follows.

First, there was a significant correlation between the subfactors of the teachers' social support, as perceived by junior high school students, and the subfactors of learning commitment and self-regulation; in other words, there was a significant positive correlation between the teachers' social support and learning commitment, and there was a significant positive correlation between the subfactors of self-regulation and learning immersion.

Second, in the analysis of the whole variables, the self-regulation power was found to have a partial mediating effect on the relationship between the social support and the learning immersion of the middle school students; in other words, the teachers' social support directly influenced the learning immersion, and it indirectly influenced it partly through self-regulation.

Third, in the relationship between the teachers' social support and the learning immersion, the self-regulation subvariables of cognitive control, emotion control, behavior control, and motive control were partially mediated.

The results of this study support the conclusion that the social support of teacher influences learning immersion by mediating students' self-regulation.

Accordingly, teachers and students at school sites should be required to develop strong relationships through smooth communication to improve social support. Teachers should also develop diverse programs to enhance self-regulation skills to improve learning immersion.

Key words: teacher's support, learning immersion, self-regulation, mediating effect

설문지

안녕하십니까?

본 설문지는 여러분들이 느끼는 담임선생님의 지지가 학습몰입에 어떤 영향을 주는지 알아보기 위한 것입니다.

여러분의 응답은 본 연구를 위해 매우 귀중한 자료가 될 것이며, 응답하시는 데 약 10분이 소요됩니다.

조사결과는 통계법 33조에 의거하여 익명으로 처리되므로 본 연구목적 외에는 사용되지 않으며, 여러분이 응답한 내용은 절대 비밀이 보장되며 개인의 자료 또한 일체 공개되지 않을 것을 약속드립니다.

※ 꼭 지켜주어야 할 사항

1. 5개 숫자 중 반드시 하나에만 (✓)표시를 해주세요.
2. 한 문항도 빠짐없이 응답해주세요.
3. 모든 질문에는 정답이 없으므로 질문들에 대한 여러분의 생각을 솔직하고 성실하게 답변해 주세요.

소중한 시간을 내어 설문에 응해주셔서 깊이 감사드립니다.

2019년 3월

제주대학교 교육대학원 교육학과

상담심리전공 지도교수 : 박정환

석사과정 : 김수정

※ 설문지 작성에 앞서 다음 사항을 기록합니다.

- 해당란에 (✓)표시해 주세요.

1. 귀하의 성별은? ① 남 ② 여
2. 귀하의 학년은? ① 1학년 ② 2학년 ③ 3학년

1. 교사지지 척도

(아래 항목을 읽고 현재 또는 6개월 이내 담임선생님을 생각하면서 해당 번호에 √표시를 해 주세요)

번호	문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1	담임선생님은 내가 사랑을 받고 있다고 느끼게 해주신다.	①	②	③	④	⑤
2	담임선생님은 내가 한 행동이 잘 했는지, 잘못 했는지를 바르게 평가해 주신다.	①	②	③	④	⑤
3	담임선생님은 내가 중요한 선택을 해야 할 때 잘 할 수 있도록 좋은 말씀을 해주신다.	①	②	③	④	⑤
4	담임선생님은 내가 중요한 사람임을 느끼게 해주신다.	①	②	③	④	⑤
5	담임선생님은 나에게 생긴 문제의 원인을 찾는데 도움이 되는 정보를 주신다.	①	②	③	④	⑤
6	담임선생님이 나에게 직접 도움을 줄 수 없을 때 다른 사람에게 부탁하기도 하신다.	①	②	③	④	⑤
7	담임선생님과 함께 있으면 편안하고 가깝게 느껴진다.	①	②	③	④	⑤
8	담임선생님은 내가 모르거나 이해할 수 없는 사실에 대해 잘 알게 설명해주신다.	①	②	③	④	⑤
9	담임선생님은 내가 의논할 문제가 있을 때 나를 위해 시간을 내주신다.	①	②	③	④	⑤
10	담임선생님은 내가 마음 놓고 이야기할 수 있는 사람이라고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
11	담임선생님은 나의성과(성적,작품,수상등)를 인정해주며 나를 자랑스럽게 생각하신다.	①	②	③	④	⑤
12	담임선생님은 내가 아프면 관심을 가지고 지켜봐 주신다.	①	②	③	④	⑤
13	담임선생님은 나의 의견을 존중해주신다.	①	②	③	④	⑤
14	담임선생님은 배울 점이 많으신 분이시다.	①	②	③	④	⑤
15	담임선생님은 내가 필요로 하는 물건이 있으면 빌려주려고 노력하신다.	①	②	③	④	⑤
16	담임선생님은 내가 곤란한 문제에 처해있을 때 나에게 용기를 주신다.	①	②	③	④	⑤
17	담임선생님은 내가 잘했을 때 칭찬을 해주신다.	①	②	③	④	⑤
18	담임선생님은 내가 어려운 일을 당했을 때 현명하게 문제를 해결할 수 있는 방법을 알려주신다.	①	②	③	④	⑤
19	담임선생님은 내가 기분이 좋지 못할 때 나를 이해해 줄 것이다.	①	②	③	④	⑤

2. 자기조절력 척도

(아래 항목을 읽고 평소 나의 모습과 일치하는 번호에 √표시를 해 주세요)

번호	문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1	나는 목표를 달성하기 위해 구체적인 계획을 세운다.	①	②	③	④	⑤
2	나는 목표를 달성하기 위해 어떤 노력을 해야 하는지 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
3	나는 목표를 달성하기 위해 스스로 규칙을 정한다.	①	②	③	④	⑤
4	나는 내일 할 일을 정해놓는다.	①	②	③	④	⑤
5	나는 그날 할 일을 열심히 했는지 생각해본다.	①	②	③	④	⑤
6	나는 목표 달성에 실패하면 무엇 때문에 실패했는지 생각해 본다.	①	②	③	④	⑤
7	나는 상황에 따라서 처음에 세운 계획을 수정할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
8	나는 계획에 따라 할 일을 잘하고 있는지 확인한다.	①	②	③	④	⑤
9	나는 내가 맡은 일에 책임감이 있다.	①	②	③	④	⑤
10	나는 시간을 정해놓고 일을 한다.	①	②	③	④	⑤
11	나는 나의 기분을 빨리 알아차린다.	①	②	③	④	⑤
12	나는 다른 사람의 기분을 빨리 알아차린다.	①	②	③	④	⑤
13	나는 지금 나의 기분을 설명할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
14	나는 하는 일에 어려움이 생겨도 잘 해결될 거라고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
15	나는 긍정적인 생각을 해서 기분을 좋아지게 할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
16	나는 친구와 싸우면 빨리 화해하려고 노력한다.	①	②	③	④	⑤
17	나는 불안한 마음을 금방 진정시킬 수 있다.	①	②	③	④	⑤
18	내일 시험이 있어도 재미있는 일이 있으면 우선 그 일부부터 한다.	①	②	③	④	⑤
19	나도 모르게 다른 사람에게 욕이나 행동을 할 때가 있다.	①	②	③	④	⑤
20	나는 일이 힘들고 복잡하면 금방 포기한다.	①	②	③	④	⑤
21	나는 하기 싫은 일이 있으면 제대로 하지 않는다.	①	②	③	④	⑤

번호	문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
22	나는 계획한 대로 행동하는 것이 어렵다.	①	②	③	④	⑤
23	나는 해야 할 일을 미룬다.	①	②	③	④	⑤
24	나는 내가 이루고 싶은 목표를 계속 생각한다.	①	②	③	④	⑤
25	나는 내가 진심으로 하고 싶은 공부를 하고 있다.	①	②	③	④	⑤
26	나는 어떤 어려운 일도 다 해낼 수 있다.	①	②	③	④	⑤
27	어려운 일을 참고 해결하면 더 나은 사람이 될 수 있을 것이다.	①	②	③	④	⑤
28	나는 내가 목표한 바를 꼭 이룰 것이다.	①	②	③	④	⑤
29	공부하기 싫을 때 재밌게 하는 방법을 찾아본다.	①	②	③	④	⑤
30	하기 싫어도 나에게 도움이 되는 일이면 한다.	①	②	③	④	⑤
31	많은 노력이 필요해도 새로운 것을 배우고 싶다.	①	②	③	④	⑤

3. 학습몰입 척도

(아래 항목을 읽고 평소 나의 모습과 일치하는 번호에 √표시를 해 주세요)

번호	문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1	선생님께서 어려운 과제를 주셔도 나는 충분히 해결할 만한 능력이 있다.	①	②	③	④	⑤
2	선생님께서 문제를 내주면 나는 그 문제를 쉽게 해결한다.	①	②	③	④	⑤
3	과제가 주어지면 나는 해결하는 단계들이 머릿속에서 금방 떠오른다.	①	②	③	④	⑤
4	문제를 풀 때 깊이 생각하지 않아도 정답이 저절로 떠오른다.	①	②	③	④	⑤
5	수업시간에 공부하는 것이 힘들지 않다.	①	②	③	④	⑤
6	공부하는 것은 자연스러운 일이라고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
7	나에게 있어 공부는 당연히 해야 할 일이다.	①	②	③	④	⑤
8	내가 해야 할 일이 무엇인지를 분명하게 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
9	수업시간에 지금무엇을 해야 하고 다음에는 무엇을 해야 할지 분명히 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
10	수업시간에 내가 잘하고 있는지 못하고 있는지를 스스로 알 수 있다.	①	②	③	④	⑤
11	공부를 하는 동안 내가 제대로 하고 있는지를 스스로 알 수 있다.	①	②	③	④	⑤
12	공부를 할 때 나는 내 자신이 잘하고 있는지 아닌지를 스스로 평가할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
13	공부를 할 때 내가 해야 할 일들을 제대로 하고 있는지를 알 수 있다.	①	②	③	④	⑤
14	수업시간에는 수업 내용에 관심을 둔다.	①	②	③	④	⑤
15	수업을 들을 때 선생님 말씀에 주의를 기울인다.	①	②	③	④	⑤
16	수업내용이 재미있어서 수업에 열중한다.	①	②	③	④	⑤
17	아무도 나에게 공부하라고 시키지 않아도 나는 열심히 공부한다.	①	②	③	④	⑤
18	선생님이나 부모님이 시키기 전에 스스로 알아서 공부한다.	①	②	③	④	⑤
19	공부를 하는 동안 그 공부 내용에만 신경을 쓰는 편이다.	①	②	③	④	⑤
20	주어진 문제를 해결할 때 다른 주변의 소리가 들리지 않을 때가 있다.	①	②	③	④	⑤

번호	문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
21	학습활동에 열중하면 다른 것들은 잠시 동안 까맣게 잊는다.	①	②	③	④	⑤
22	공부에 열중하면 다른 사람들이 나를 어떻게 생각하는지 신경 쓰지 않는다.	①	②	③	④	⑤
23	좋아하는 교과목을 공부 할 때면 가끔 시간을 잊어버릴 때가 있다.	①	②	③	④	⑤
24	공부에 열중하면 시간가는 줄 모를 때가 있다.	①	②	③	④	⑤
25	문제를 푸는 동안 시간이 얼마나 흘렀는지를 모를 때가 있다.	①	②	③	④	⑤
26	공부하는 것을 즐긴다.	①	②	③	④	⑤
27	공부할 때 나는 행복하다.	①	②	③	④	⑤
28	주어진 과제를 해결하는 과정자체가 재미있고 즐겁다.	①	②	③	④	⑤
29	수업시간에 새로운 내용을 배우는 그 자체가 즐겁다.	①	②	③	④	⑤

..... 설문에 응해주셔서 감사합니다