

부모의 학업적 성취압력과 청소년 자녀의 시험불안 간 관계 : 완벽주의와 성취목표의 매개효과 및 인지전략과 메타인지전략의 조절효과*

오지은** · 추상엽** · 임성문***

초 록

본 연구는 부모의 성취압력이 청소년 자녀의 시험불안에 영향을 미치는 과정에, 자녀의 사회적으로 부과된 완벽주의가 1차 매개변인이고 수행접근 및 수행회피 성취목표가 2차 매개변인인 경로모형을 설정하고 이를 검증하고자 하였다. 이 때 수행접근 및 수행회피 성취목표가 모두 시험불안에 영향을 미치는 모형을 연구모형으로, 수행회피 성취목표만이 시험불안에 영향을 미치는 모형을 경쟁모형으로 구성하고 두 모형 중 더 적합한 모형을 확인하고자 하였다. 나아가 모형의 수행지향적 성취목표가 시험불안에 영향을 미치는 경로에서 인지전략과 메타인지전략의 조절효과를 확인하고자 하였다. 이를 위해 서울시, 경기도, 충청도, 경상도에 소재한 8개 중·고등학교에서 설문조사한 후 732명의 자료를 사용하여 구조방정식모형으로 모형의 적합도와 조절효과를 검증하였다. 그 결과 첫째, 연구모형이 경쟁모형보다 더 적합한 모형임이 확인되었다. 이것은 부모의 학업적 성취압력이 많을수록 자녀의 사회적으로 부과된 완벽주의가 증가하고, 증가된 사회적으로 부과된 완벽주의는 수행접근 및 수행회피 성취목표를 높여 결국 시험불안이 증가함을 의미한다. 둘째, 인지전략과 메타인지전략은 수행접근 및 수행회피 성취목표가 시험불안에 미치는 경로에서 모두 조절효과를 나타냈다. 이러한 결과들은 부모의 학업적 성취압력으로 인한 시험불안을 감소시키기 위해서는 학생의 사회적으로 부과된 완벽주의 수준을 낮추는 개입이 필요할 뿐만 아니라, 인지전략 및 메타인지전략의 수준을 고려하여 수행접근 및 수행회피 성취목표 수준을 낮추는 개입이 이루어져야 함을 시사한다.

주제어 : 시험불안, 부모의 학업적 성취압력, 완벽주의, 성취목표, 인지전략, 메타인지전략

* 이 논문은 2009년도 충북대학교 학술연구지원사업의 연구비 지원에 의하여 연구되었음.

** 충북대학교

*** 충북대학교 심리학과, 교신저자, (361-763) 충북 청주시 흥덕구 성봉로 410(개신동),
Tel : 043) 261-2190, E-mail: sungmoon@chungbuk.ac.kr

I. 서 론

시험은 현대인의 삶에서 자주 경험되며 시험의 결과는 개인의 인생에 중요한 영향을 미치기도 한다. 특히 우리나라 청소년들의 경우 학업시험의 결과가 상급학교 진학 및 진로에 많은 영향을 미치고 있어 시험상황은 긴장과 불안을 유발하기 쉽다.

시험불안은 개인이 능력을 평가받는 시험장면 또는 시험이 예상되는 시기와 시험이 끝난 시기에 경험되는 걱정과 같은 인지적 반응과 두려움과 같은 정서적 반응을 말한다(Morris, Davis, and Hutchings, 1981; Spielberger, 1972). 아동과 청소년의 경우 25~41%가 높은 수준의 시험불안을 경험하고 있는 것으로 보고되고 있다(Mathia, 2004; Nottelmann and Hill, 1977; Turner, Beidel, Hughes, and Turner, 1993). 시험불안 수준이 높을 경우 실력을 발휘하지 못하여 낮은 학업성적을 받게 되고(황정렬, 1997; Birenbaum and Pinku, 1997; Hancock, 2001; Zeidner, 1997), 우울 증세와 학습된 무력감을 일으키거나, 성적저하를 비관한 자살로 이어지기도 한다(Lee, Wong, Chow, and McBride-Chang, 2006). 또한 높은 수준의 시험불안을 보이는 사람들은 낮은 수준의 자기효능감, 내적 동기, 자기조절감을 나타냈다(Bandura, Gioffi, Taylor, and Brouillard, 1988; Skaalvik, 1997).

이렇게 시험불안의 높은 발생율과 부정적 결과들이 보고됨에 따라 연구자들은 시험불안을 일으키는 원인에 관심을 기울였고, 그 동안의 연구에서는 완벽주의, 자아탄력성, 자기조절동기, 부모 양육행동, 애착, 자아효능감, 자기평가 등이 관련되어 있는 것으로 밝혀졌다(염시창·박현주, 2005; 이수현·최해림, 2007; 장영희, 2007; Bembenutty, 2008; Putwain, 2007; Whitaker Sena, Lowe, and Lee, 2007). 이 중 부모의 양육행동은 시험불안과 밀접한 관련성을 보일 뿐만 아니라 자녀의 성격에 중요한 영향을 미치므로 연구자들로부터 많은 관심을 받고 연구되어 왔다(김미선, 2004; 김종범, 1995; 노정림, 2006; 이수현·최해림, 2007; 정종희, 2008; Hart, Dewolf, Wozniak, and Burts, 1992). 특히 우리나라의 경우 자녀에 대한 부모의 높은 성취기대와 교육적 관심이 자녀의 학업에 대한 성취압력으로 표현된다. 이러한 부모의 학업적 성취압력은 학업성취의 기대수준을 높게 책정하고 이의 달성을 위한 활동을 기대하며 자녀의 능력을 평가하거나 정의적 보상을 가함으로서 자녀가 지각한 압력으로 정의되는데(박수

자, 1996; 탁경문, 1992; 홍은자, 2001), 부모의 성취압력은 스트레스, 원만하지 못한 교우관계, 공격성과 관련되는 등 자녀의 정신건강에 부적인 영향을 미치며(탁경문, 1992; 홍은자, 2001), 시험불안에도 부정적인 영향을 미치고 있음이 지속적으로 보고되고 있다. 부모의 학업적 성취압력이 높은 집단은 낮은 집단에 비해 시험불안 점수가 더 높은 것으로 나타났고(김미선, 2004; 김종범, 1995), 부모의 학업적 성취압력은 시험불안과 정적상관을 나타냈으며(노정림, 2006; 정종희, 2008; 최경희, 2006) 시험불안에 영향을 미치는 가정환경적 특성 중 부모의 학업적 성취압력이 시험불안에 가장 큰 영향을 미친다고 보고된 바 있다(노원경, 2003). 이와 같은 연구결과들은 부모의 학업적 성취압력이 자녀의 시험불안을 유발하는 중요한 원인임을 보여주는 것이다.

그런데 심리학에서는 부모의 양육행동이 자녀의 행동에 직접적인 영향을 미치기보다 자녀의 동기적 특성에 영향을 미치고 동기적 특성이 행동에 영향을 미친다는 관점이 일반적으로 받아들여지고 있고 국내외 많은 연구들(김원경 · 권희경 · 전제아, 2001; 박영신 · 김의철 · 정갑순, 2004; Boon, 2007; Marchant, Paulson, Rothlisberg, and Barbara, 2001)은 이를 확인하고 있다. 나아가 동기가 행동에 영향을 미치는 과정에 목표가 중재할 것이라 가정하는 자기조절 관점이 근래 많은 지지를 얻고 있다(권성연, 2008; 서은희 · 박승호, 2007; Baumeister and Vohs, 2004; Carver and Scheier, 2006). 본 연구에서는 이 두 관점을 고려해 볼 때, 부모의 학업적 성취압력이 시험불안에 직접적으로 영향을 미치기보다는 동기에 해당하는 완벽주의와 목표에 해당하는 성취목표가 부모의 학업적 성취압력과 시험불안을 매개할 것으로 생각되었다.

1. 사회적으로 부과된 완벽주의와 수행지향적 성취목표의 매개효과

그 간의 시험불안 연구에서 성취동기, 귀인, 내적 · 외적동기, 완벽주의, 자기 효능감, 자율성 등과 같은 동기적 변인이 시험불안과 관련되어 있음이 밝혀졌다(이주현 · 이순목, 2002; Bembenuddy, 2008; Elliot and McGregor, 1999). 이 중 완벽주의는 수행에 대한 높은 기대 수준, 실패에 대한 두려움, 타인의 평가에 대한 두려움으로 인해 과제 수행시 심한 불안으로 이어질 수 있기에 최근 시험불안 연구들에서 많은 관심을 받고 있다(염시창 · 박현주, 2005; 장혜정 · 하은혜, 2008; 최원혜 · 문은식, 2004;

Stoeber, Feast, and Hayward, 2009).

완벽주의는 연구 초기에 높은 기대 수준을 세우고 끊임없이 애쓰며, 남보다 탁월해야 한다는 욕구 때문에 쉽게 자기 패배를 느끼는 단일차원의 성격특성으로 정의되었다(Burns, 1980). 이후 Hewitt와 Flett(1991)에 의해 세 가지 차원의 다차원적 개념으로 정의되었는데, 첫째 차원은 자기 지향적 완벽주의로, 자신에게 엄격한 기준을 세우고 자기의 행동을 엄격하게 평가하고 비판하는 경향을 나타낸다. 둘째 차원은 타인 지향적 완벽주의로, 중요한 타인에게 완벽함과 비현실적인 기준을 적용하고, 타인의 행동을 엄격하게 평가하는 경향을 나타낸다. 셋째 차원은 사회적으로 부과된 완벽주의로, 중요한 타인에 의해 부과된 과도한 기준과 기대를 달성하려고 노력하는 경향을 나타내며, 이 경향을 가진 사람들은 중요한 타인들에 의해 부과된 기준들이 달성되었을 때에만 타인들이 만족할 것이라고 믿는다.

이 다차원적 완벽주의와 시험불안 간 관련연구들을 살펴보면, Mills와 Blankstein(2000)에서 자기 지향적 완벽주의와 사회적으로 부과된 완벽주의가 시험불안과 유의미한 정적상관을 나타냈는데, 사회적으로 부과된 완벽주의를 통제했을 때 자기 지향적 완벽주의와 시험불안 간의 유의미한 상관이 사라졌다. 하지만 자기 지향적 완벽주의를 통제했을 때 사회적으로 부과된 완벽주의와 시험불안 간의 상관은 여전히 유의미하였다. Stoeber, Feast와 Hayward(2009)에서는 자기 지향적 완벽주의는 시험불안과 관련이 없었으나 사회적으로 부과된 완벽주의는 시험불안과 유의미한 정적상관을 보였다. 이와 유사하게 국내의 박재명(2003)에서도 세 가지 완벽주의 유형 중 사회적으로 부과된 완벽주의만이 시험불안과 정적상관을 나타냈다. 이러한 연구결과는 사회적으로 부과된 완벽주의가 시험불안에 영향을 미치는 대표적인 부적응적 완벽주의 유형임을 보여준다. 한편, 완벽주의는 부모의 성취압력에 의해 영향 받는다고 제안되어 왔다. 정중희(2008)는 부모의 학업적 성취압력이 사회적으로 부과된 완벽주의와 정적상관이 있다고 보고하였고, 부모의 성취압력과 유사한 부모의 높은 기대, 기준, 비판, 통제가 자녀의 완벽주의 수준을 높이는 것으로 제안되고 검증되었다(최원혜·문은식, 2004; Driscoll, 1982; Flett, Hewitt, and Singer, 1995; Hamachek, 1978).

전술한 연구결과들에 기초할 때, 부모의 학업적 성취압력과 시험불안 간의 관계에서 사회적으로 부과된 완벽주의가 매개할 것으로 예상된다. 그런데 자기조절 관점에 따르면 동기가 행동에 영향을 미치는 과정에 목표와 전략이 중재할 것이라 가정하고

있어, 부모의 학업적 성취압력과 시험불안 간의 관계에서 ‘동기변인’에 해당하는 사회적으로 부과된 완벽주의가 1차적으로 매개하고 후술할 ‘목표변인’에 해당하는 성취목표가 2차적으로 매개할 것으로 생각된다.

성취목표(achievement goal)는 성취상황에서 각 개인이 상이하게 접근하고, 개입하고, 반응하도록 하는 신념, 귀인, 정의의 통합적 양상을 말한다(Ames, 1992; Elliot and Church, 1997). Elliot과 McGregor(2001)는 2×2 성취목표 구조를 개념화하였는데 이들에 의하면 숙달 대 수행차원과 접근 대 회피차원에 의해 숙달접근, 숙달회피, 수행접근, 수행회피 성취목표의 네 가지 하위유형으로 나뉜다. 숙달접근 성취목표는 자기의 기술과 능력을 발달시키고 자료를 이해하거나 과제를 숙달하려고 노력하며, 숙달회피 성취목표는 자신의 기술과 능력을 잃거나 자료를 잘못 이해하거나 과제를 마스터하지 못한 것을 피하려 노력한다. 수행접근 성취목표는 자신의 뛰어난 능력을 타인들에게 증명하고자 노력하며, 수행회피 성취목표는 자신의 능력 부족을 감추고자 노력하는 것을 말한다.

성취목표 하위유형과 시험불안 간의 관련성에 대한 연구에서 숙달(숙달접근 대 숙달회피 성취목표로 구분하기 이전)성취목표는 시험불안과 유의미한 관련을 보이지 않았고, 수행회피 성취목표는 시험불안과 정적인 관련성을 나타냈다(Elliot and McGregor, 1999, 2001; Smith, Duda, Allen, and Hall, 2002; Tanaka, 2007). 하지만, 수행접근 성취목표와 시험불안 간의 관련성은 일관적이지 않아 수행접근 성취목표가 시험불안과 정적상관을 보인다는 결과(이동원, 2007; Elliot and McGregor, 2001; Smith, Duda, Allen, and Hall, 2002; Tanaka, 2007)와 아무 관련성을 보이지 않는다는 결과(성소연, 2007; Elliot and McGregor, 2001)가 함께 존재한다. 한편, 성취목표와 사회적으로 부과된 완벽주의의 관련성을 살펴보면, 이미화와 류진혜(2002) 및 계수영(2009)에서 사회적으로 부과된 완벽주의는 숙달성취목표와 관련이 없는 것으로 나타났다, 수행접근 성취목표와 수행회피 성취목표와는 정적상관을 나타냈다.

이상의 선행연구를 종합해 볼 때, 사회적으로 부과된 완벽주의와 시험불안 간의 관계에서 성취목표가 매개할 것으로 생각되며 숙달지향 성취목표보다는 수행지향 성취목표(수행접근 및 수행회피 성취목표)가 매개할 것으로 생각된다. 따라서 본 연구에서는 시험불안에 영향을 미치는 발달, 동기, 목표 변인의 세 수준 경로모형(부모의 학업적 성취압력 → 사회적으로 부과된 완벽주의 → 수행접근 및 수행회피 성취목표 →

시험불안)을 설정하고 이를 검증하고자 한다. 그런데 수행접근 성취목표와 시험불안 간의 관계가 선행연구들에서 일관적이지 않으므로, 수행접근 성취목표와 수행회피 성취목표 모두가 시험불안에 영향을 미치는 것을 연구모형으로, 수행회피 성취목표만이 시험불안에 영향을 미치는 것을 경쟁모형으로 구성하고 두 모형 중 더 적합한 모형을 확인하고자 한다.

2. 인지전략과 메타인지전략의 조절효과

자기조절 관점에 따르면 학습자가 설정한 목표를 달성하기 위해서는 목표를 향해 나아가는 과정에서 올바른 방향으로 나아가고 있다는 것을 확신하기 위해 자신의 진행과정을 감찰하고 목표에 맞게 자신의 행동을 조절하는 노력이 요구된다(Carver and Scheier, 2006). 이러한 학습자의 목표지향적인 노력은 자기조절 학습전략으로 명명되어 왔는데, 선행연구들에서 자기조절 학습전략은 집중력, 자존감, 학업성취, 학습태도 등에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 보고되고 있다(김만권·이기학, 2003; 홍성훈, 2008; Pintrich and De Groot, 1990; Salvatore Soresi and Zimmerman, 2004). 자기조절 학습전략에서 자기조절은 인지조절, 동기조절, 행동조절로 구성되며, 이중 인지조절은 학습에 대한 능동적·인지적 관여를 강화하여 높은 수준의 성취를 이끄는 중요한 변인으로서 보고되어 왔으며, 인지조절은 인지전략과 메타인지전략으로 구성되어 있다.

인지전략은 학습자가 자료를 기억하고 이해하는데 사용하는 전략을 말하며, 시연, 정교화, 조직화 전략으로 구성된다(Alexander, Graham, and Harris, 1998; Pintrich, Smith, Garcia, and McKeachie, 1993). 시연은 공부한 내용을 소리내어 읽거나 외우는 것으로, 밑줄긋기, 색칠하기, 베끼기 등이 이에 속한다. 정교화는 공부한 내용을 이전 정보와 연결시켜 장기기억으로 저장하는 것으로, 요약하기, 질문하기 등이 이에 속한다. 조직화는 중요한 개념을 중심으로 내용 간의 관계를 추론하는 것을 말한다.

메타인지전략은 학습자가 목표를 성취하기위해 자신의 인지를 조절하고 통제하는 능력을 의미하며, 계획, 점검, 조절로 구성된다(Alexander et al., 1998; Ley and Young, 2001; Pintrich et al., 1993). 계획은 과제를 하기위해 어떤 전략과 수단을 사용할 것인지 생각하는 것을 말하고, 점검은 학습도중 내용에 대한 자신의 이해정도를 평가해

보는 것을 말하며, 조절은 학습도중 자신이 사용하고 있는 학습방법의 적절성을 검토하면서 필요하다면 학습방법을 변화시키는 것을 말한다.

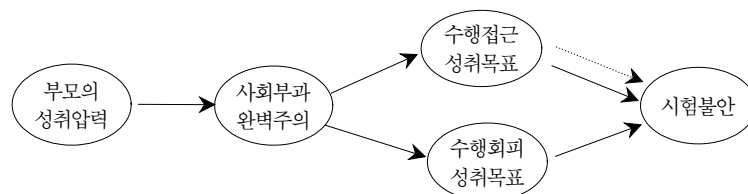
선행 연구들에서 인지전략과 메타인지전략은 학생의 학업관련 변인들과 정적인 상관을 보고하고 있는데, 인지전략과 메타인지전략을 많이 사용하는 학생일수록 더 좋은 학습태도, 주의집중력, 학업에 대한 자신감, 학업적 자기효능감, 학업성취를 나타냈다(윤미선·김성일, 2004; 전명남, 2003; 한순미, 2004; Alexander et al., 1998; Pintrich and DeGroot, 1990; Pintrich et al., 1993; Thomas and Gadbois, 2007). 인지전략과 메타인지전략은 시험불안과도 관련성을 나타내고 있는데, 강종식(2001), Wolter, Yu와 Pintrich(1996), Veenman, Kerseboom과 Imthorn(2000), Metallidou와 Vlachou(2007) 등에서 인지전략 및 메타인지전략은 시험불안과 부적인 관련성을 보여 인지전략 및 메타인지전략을 많이 사용하는 학생일수록 시험불안 수준이 낮았다.

인지전략 및 메타인지전략과 성취목표 간에도 일정한 관련성이 있는데, 수행접근 성취목표는 인지전략 및 메타인지전략과 정적상관을 나타냈고, 수행회피 성취목표는 인지전략 및 메타인지전략과 부적상관을 나타냈다(박병기·송정화, 2008; 양명희·오종철, 2006; Shin, 2005; Wolters, 2004). 그런데 시험불안, 전략, 동기, 수행 간의 관련성을 연구한 이주현과 이순목(2002)에서 시험불안 수준이 높고 인지전략 및 메타인지전략 사용도가 높은 집단은 시험불안 수준이 높고 인지전략 및 메타인지전략 사용도가 낮은 집단에 비해 여러 변인들(예, 숙달목표지향, 적극적 수행목표지향, 자기효능감, 내적동기, 성적 등)에서 더 높은 점수를 보였다. 그러나 시험불안 수준이 높고 인지전략 및 메타인지전략 사용도가 높은 집단은 시험불안 수준이 낮고 인지전략 및 메타인지전략 사용도가 높은 집단과 비교했을 때 여러 변인들의 점수에서 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 이것은 시험불안과 관련변인간의 관계에서 높은 수준의 인지전략과 메타인지전략이 보호요인이 될 수 있음을 시사하는 것으로 볼 수 있다. 최근 추상엽과 임성문(2009)은 인지전략 및 메타인지전략이 학업적 지연행동에 대한 수행회피 성취목표의 부정적인 영향을 감소시킴으로서 보호요인이 될 수 있음을 확인한 바 있다. 학업적 지연행동과 시험불안은 자기손상전략(self-handicapping strategies)의 대표적 유형으로 자존감 보호의 기제를 공유하고 있다(Meyer, 2000; Thomas and Gadbois, 2007). 따라서 이와 같은 선행연구들에 기초할 때, 본 연구의 경로모형 중 수행접근 및 수행회피 성취목표가 시험불안에 영향을 미치는 과정에서 인지전략과 메

타인지전략이 조절효과를 나타낼 것이라고 추측된다.

3. 연구문제

본 연구에서는 전술한 연구결과들, 즉 부모의 성취압력이 사회적으로 부과된 완벽주의에 영향을 미친다는 연구(정중희, 2008; Driscoll, 1982; Flett, Hewitt, and Singer, 1995), 사회적으로 부과된 완벽주의가 수행접근 성취목표와 수행회피 성취목표에 영향을 미친다는 연구(계수영, 2009; 이미화·류진혜, 2002; Stoeber, Stoll, Pescheck, and Otto, 2008), 수행접근 성취목표와 수행회피 성취목표가 시험불안에 영향을 미친다는 연구(이동원, 2007; Elliot and McGregor, 1999; Tanaka, 2007)에 기초해 그림 1의 매개경로모형을 설정하고 이를 검증하고자 한다. 이 때 부모의 성취압력 및 사회적으로 부과된 완벽주의와 시험불안 사이에서 수행접근 성취목표와 수행회피 성취목표가 모두 매개할 것이라는 연구모형과 수행회피 성취목표만이 매개할 것이라는 경쟁모형을 설정하고 양자 중 더 적합한 모형을 확인하고자 한다. 나아가 경로모형 중 수행접근 성취목표와 수행회피 성취목표가 시험불안으로 이어지는 경로에서 인지전략 및 메타인지전략이 조절효과를 나타내는지 알아본다.



[그림 1] 연구모형과 경쟁모형

주) 수행접근 성취목표와 시험불안 간의 관계에서 경로를 가정한 것(실선으로 표시)이 연구모형, 경로를 가정하지 않은 것(점선으로 표시)이 경쟁모형임.

II. 방법 및 절차

1. 연구대상

본 연구를 위하여 서울시, 경기도, 충청남도, 충청북도, 경상남도 지역에 소재한 8개 중·고등학교를 임의표집하여 설문조사를 실시하였다. 총 800명의 자료를 수집하였으나 불성실하게 응답한 68명의 자료를 제외하고 732명의 자료만을 분석에 이용하였다. 연구대상의 사례수는 표 1에 제시되어 있다.

<표 1> 연구 대상자 (N=732)

구 분		중학교	고등학교	전 체(%)
성별	남	162	218	380(51.9)
	여	195	157	352(48.1)
전 체(%)		357(48.8)	375(51.2)	732(100)

2. 조사도구

1) 부모의 학업적 성취압력 척도

김경옥(1992)에서 사용한 부모의 성취압력 척도를 사용하였다. 이 척도는 김기정(1984)의 부모의 양육태도 검사 중 성취압력과 관련된 11문항(예: “우리 부모님은 내가 학교에서 90점 이상을 받아야만 만족해하신다.”)과 윤영섭(1988)이 제작한 부모의 관심도 검사 중 성취압력과 관련된 9문항(예: “공부할 시간에 잠을 자면 깨우신다.”)을 선정하여 만든 것으로 총 20문항이다. 각 문항은 ‘전혀 그렇지 않다’(1점)에서 ‘항상 그렇다’(4점)의 4점 Likert식 척도로 구성되어 있다. 본 연구에서는 부와 모의 성취압력을 각각 측정하였는데 부와 모의 성취압력 문항의 Cronbach α 는 모두 .91이었다.

2) 사회적으로 부과된 완벽주의 척도

Hewitt과 Flett(1991)의 다차원적 완벽주의 척도(Multidimensional Perfectionism Scale)를 한기연(1993)이 번안한 것을 사용하였다. Hewitt과 Flett(1991)은 자신에 대한 완벽성과 대인관계 측면을 고려해 자기지향적 완벽주의, 타인지향적 완벽주의, 사회적으로 부과된 완벽주의의 3가지 차원으로 분류하였다. MPS는 각 하위차원 15문항씩 총 45문항으로 구성되어 있고, 각 문항은 ‘전혀 그렇지 않다’(1점)에서 ‘아주 그렇다’(7점)의 7점 Likert식 척도로 구성되어 있다. 본 연구에서는 사회적으로 부과된 완벽주의 척도(예: “주변 사람들은 내가 모든 일에서 성공하기를 기대한다.”)의 점수만을 분석에 사용하였는데, 한기연(1993)에서 사회적으로 부과된 완벽주의 문항의 Cronbach α 는 .76이었고 본 연구에서는 .71이었다.

3) 수행접근 및 수행회피 성취목표 척도

박병기와 이종욱(2005)이 개발하고 타당화한 성취목표지향성 척도를 사용하였다. 성취목표는 숙달접근, 숙달회피, 수행접근, 수행회피 성취목표의 네 개 유형, 총 26문항으로 구성되어 있다. 각 문항은 ‘확실히 아니다’(1점)에서 ‘확실히 그렇다’(6점)까지 6점 Likert식 척도로 구성되어 있다. 본 연구에서는 수행접근 성취목표(예: “남들보다 공부를 잘해서 유능한 사람이라는 말을 듣고 싶다.”)와 수행회피 성취목표(예: “모르는 것을 남들이 알까 두려워서 수업시간에 질문하지 않는다.”)의 점수만을 분석에 사용하였다. 본 연구에서 수행접근 성취목표와 수행회피 성취목표 문항의 Cronbach α 는 각각 .91과 .82였다.

4) 시험불안 척도

Spielberger 등(1980)의 시험불안 척도(Test Anxiety Inventory: TAI)를 황경렬(1997)이 번안한 것을 사용하였다. 시험불안은 인지적 요인인 걱정(예: “시험 점수 생각에 시험공부가 잘 안 될 때가 있다.”), 정서적 요인인 정동(예: “시험 기간 동안 줄곧 마음이 편하지 않다.”), 걱정요인 또는 정동요인으로 구분하기 어려운 일반요인(예: “이제 시험이나 성적 걱정에서 벗어났으면 좋겠다.”)으로 구성되어 있다. TAI는 총 20문

항이며, 각 문항은 ‘전혀 그렇지 않다’(1점)에서 ‘매우 그렇다’(5점)의 5점 Likert식 척도로 구성되어 있다. 본 연구에서는 시험불안 척도의 Cronbach α 는 .96이었다.

5) 인지전략 및 메타인지전략 척도

양명희(2000)가 중·고등학생을 대상으로 제작한 자기조절학습 척도를 사용하였다. 이 척도는 인지조절, 동기조절, 행동조절의 세 차원 총 84문항으로 구성되어 있다. 본 연구에서는 인지조절 차원의 인지전략과 메타인지전략 27문항만을 설문조사에 사용하였다. 인지전략은 시연(예: “노트나 교과서를 소리 내서 외운다.”), 정교화(예: “나는 중요한 개념이 있으면 쉬운 말로 풀어 본다.”), 조직화(예: “나는 어떤 주제에 대해 공부할 때 나름대로 내 생각을 정리해본 “나는 공부시작 전에 무엇을, 어떻게 공부할지 미리 머릿속으로 생각해본다.”), 점점(예: “나는 공부하는 도중에 내용을 다.”)의 하위요인으로 구성되고, 메타-인지전략은 계획(예: 확실히 이해하고 있는지 점검해본다.”), 조절(예: “나는 책을 읽다가 시간이 모자라면 중요한 부분만 찾아서 읽는다.”)의 하위요인으로 구성되어 있다. 각 문항은 ‘전혀 그렇지 않다’(1점)에서 ‘매우 그렇다’(5점)까지의 5점 Likert식 척도로 구성되어 있다. 본 연구에서 인지전략과 메타인지 전략 문항의 Cronbach α 는 각각 .89와 .83이었다.

3. 연구절차 및 분석방법

설문조사는 2008년 10월 8일부터 16일까지 실시되었다. 우선 각 학교에서 설문지에 응할 학급의 담당교사에게 사전에 협조를 요청한 후 학생들의 동의하에 조사를 실시하였다. 일부 학교는 본 연구자가 직접 방문하여 조사를 실시하였고 나머지는 조사 실시지침을 설명받은 담당교사가 실시하였다. 조사 설문지는 순서효과를 방지하기 위하여 척도들의 배열 순서를 달리한 여섯 개의 세트로 구성되었다.

자료분석을 위해 SPSS 11.5를 이용하여 빈도분석과 Pearson 적률상관분석을 실시하였고, AMOS 5.0을 이용하여 구조방정식모형 분석을 실시하였다. 이어서 수행접근 및 수행회피 성취목표와 시험불안 간의 관계에서 인지전략과 메타인지전략의 조절효과를 검증하기 위해 구조방정식모형으로 조절효과 분석을 실시하였다(김계수, 2006).

구조방정식 모형 분석 시 χ^2 값과 함께 홍세희(2000)가 권장한 적합도 지수인 TLI (Tucker-Lewis Index), CFI(Comparative Fit Index), RMSEA(Root Mean Square Error of Approximation)를 고려하여 모형의 적합성을 평가하였다. 홍세희(2000)에 의하면, TLI, CFI가 .9이상이면 그 모형의 적합도는 좋은 것으로 간주하고, RMSEA가 < .05이면 모형의 적합도는 좋다고 말할 수 있으며, < .08이면 어느 정도 적합하다고 말할 수 있다.

III. 결 과

1. 측정변인들 간의 상호상관관계

측정변인들 간의 상호 상관관계가 표 2에 제시되어 있다. 시험불안의 세 하위요인은 부와 모의 성취압력($r = .204 \sim .248$, $p < .001$), 사회적으로 부과된 완벽주의($r = .305 \sim .365$, $p < .001$), 수행접근 성취목표 및 수행회피 성취목표($r = .182 \sim .356$, $p < .001$)와 모두 통계적으로 유의미한 정적상관을 보였다. 부와 모의 성취압력은 사회적으로 부과된 완벽주의($r = .393 \sim .444$, $p < .001$), 수행접근 성취목표 및 수행회피 성취목표($r = .120 \sim .199$, $p < .01$)와 통계적으로 유의미한 정적상관을 보였고, 사회적으로 부과된 완벽주의는 수행접근 성취목표($r = .305$, $p < .001$), 수행회피 성취목표($r = .228$, $p < .001$)와 통계적으로 유의미한 정적상관을 보였다. 수행접근 성취목표는 인지전략($r = .241$, $p < .001$), 메타인지전략($r = .215$, $p < .001$)과 통계적으로 유의미한 정적상관을, 수행회피 성취목표는 인지전략($r = -.102$, $p < .01$), 메타인지전략($r = -.091$, $p < .05$)과 통계적으로 유의미한 부적상관을 보였다.

<표 2> 측정변인들 간의 상호상관관계

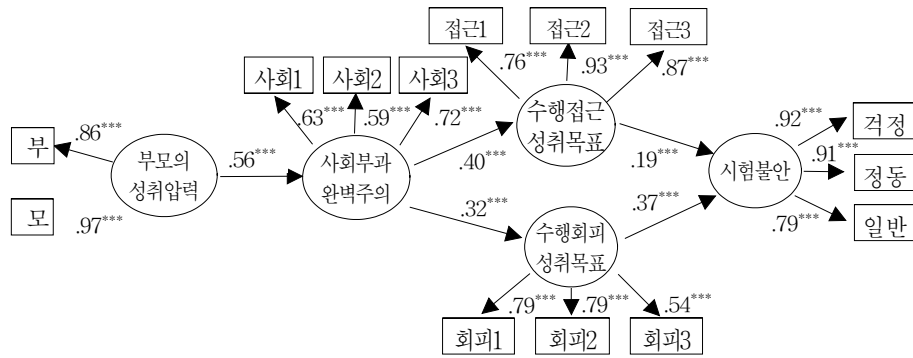
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	1									
2	.828***	1								
3	.393***	.444***	1							
4	.163***	.199***	.305***	1						
5	.125**	.120**	.228***	.214***	1					
6	.244***	.248***	.305***	.237***	.356***	1				
7	.204***	.222***	.365***	.230***	.280***	.843***	1			
8	.233***	.243***	.307***	.182***	.296***	.727***	.731***	1		
9	.069	.065	.117**	.241***	-.102**	.084*	.154***	.022	1	
10	.086*	.109**	.143***	.215***	-.091*	.074*	.125**	.046	.726***	1

주) 1: 부의 성취압력, 2: 모의 성취압력, 3: 사회적으로 부과된 완벽주의, 4: 수행접근 성취목표, 5: 수행회피 성취목표, 6: 시험불안(걱정), 7: 시험불안(정동), 8: 시험불안(일반), 9: 인지전략, 10: 메타인지전략, * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$.

2. 구조방정식의 측정모형과 구조모형 검증

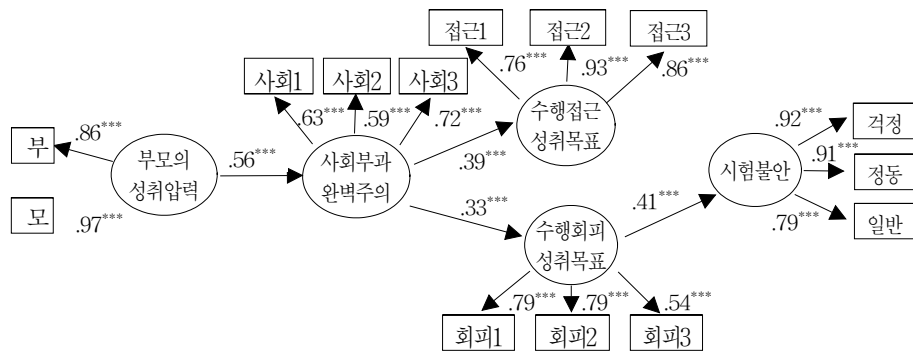
구조방정식 모형을 검증하기 전에 모형의 측정변인들이 이론적 개념을 얼마나 잘 반영하고 있는지 알아보기 위하여 측정모형을 검증하였다. 측정모형의 적합도 지수를 보면 $\chi^2(df=67, N=732)=215.822, p=.000$; TLI=.955; CFI=.971; RMSEA=.055로, χ^2 값은 유의미하지만 다른 적합도 지수들이 양호하므로 결과적으로 측정변인들이 알맞게 구성되어 있음을 알 수 있다.

본 연구에서는 부모의 성취압력이 시험불안에 영향을 미치는 과정에서 사회적으로 부과된 완벽주의와 수행접근 및 수행회피 성취목표가 매개하는지 검증하기 위하여 연구모형과 경쟁모형을 설정하였다. 연구모형은 부모의 성취압력이 사회적으로 부과된 완벽주의에 영향을 미치고 이는 다시 수행접근 성취목표와 수행회피 성취목표에 영향을 미쳐 이것이 시험불안에 영향을 미치는 모형이다. 경쟁모형은 연구모형에서 수행접근 성취목표가 시험불안에 영향을 미치지 않는 모형이다. 연구모형과 경쟁모형의 적합도 지수는 표 3에, 분석결과는 그림2와 그림 3에 제시되어 있다.



모든 경로계수는 표준화된 회귀계수임, *** $p < .001$

[그림 2] 연구모형



모든 경로계수는 표준화된 회귀계수임, *** $p < .001$

[그림 3] 경쟁모형

표3에서 보듯이 연구모형의 적합도는 $\chi^2(df=72, N=732)= 277.277, p=.000$; TLI=.942; CFI=.960; RMSEA=.062이고, 경쟁모형은 $\chi^2(df=73, N=732)= 300.466, p=.000$; TLI=.936; CFI=.956; RMSEA=.065로, 두 모형에서 χ^2 값은 유의하게 산출되었으나 다른 적합도 지표들이 상당히 양호하므로 두 모형은 적합하다고 할 수 있다.

<표 3> 연구모형과 경쟁모형의 적합도

	χ^2	df	p	N	TLI	CFI	RMSEA
연구모형	277.277	72	.000	732	.942	.960	.062
경쟁모형	300.466	73	.000	732	.936	.956	.065

이어서 두 모형 중 더 적합한 모형을 확인하기 위해 χ^2 차이검증(김계수, 2006)을 실시하였다. 경쟁모형과 연구모형의 χ^2 차이는 23.189로 df의 차이 1보다 훨씬 커 연구모형이 경쟁모형보다 간명성은 약하지만 더 좋은 적합도를 보이므로 두 모형 중 연구모형이 더 적합하다고 할 수 있다.

연구모형의 구조경로가 표 4에 제시되어 있다. 연구모형에서 보면 부모의 학업적 성취압력은 사회적으로 부과된 완벽주의에 .562로 정적인 영향을 미치고 사회적으로 부과된 완벽주의는 수행접근 성취목표에 .396, 수행회피 성취목표에 .316으로 정적인 영향을 미치고 있다. 사회적으로 부과된 완벽주의부터 정적인 영향을 받은 수행접근 및 수행회피 성취목표는 시험불안에 각각 .187과 .367로 정적인 영향을 미치고 있다. 시험불안에 영향을 미치는 본 연구모형에서의 수행접근 및 수행회피 성취목표는 전체 변량의 약 19%를 설명하고 있다.

<표 4> 연구모형의 경로계수와 t 검증치

구조경로	비표준화 회귀계수	표준화 회귀계수	표준오차	고정지수 (t-value)	p
부모 성취압력→사회부과 완벽주의	.552	.562***	.050	11.050	.000
사회부과 완벽주의→수행접근 성취목표	.714	.396***	.090	7.955	.000
사회부과 완벽주의→수행회피 성취목표	.664	.316***	.107	6.180	.000
수행접근 성취목표→시험불안	.191	.187***	.039	4.881	.000
수행회피 성취목표→시험불안	.323	.367***	.038	8.491	.000
다중상관자승(Squared Multiple Correlations)					
사회부과 완벽주의		.316			
수행접근 성취목표		.157			
수행회피 성취목표		.100			
시험불안		.187			

***p < .001

3. 인지전략과 메타인지전략의 조절효과 검증

연구모형 중 수행접근 및 수행회피 성취목표에서 시험불안으로 이어지는 경로에서 인지전략과 메타인지전략의 조절효과를 검증하기 위해 구조방정식모형으로 조절효과 분석을 실시하였고, 그 결과는 표 5에 제시되어 있다. 먼저 인지전략의 조절효과를 살펴보면, 인지전략 평균치 이상의 고집단의 경우 수행접근 성취목표와 시험불안 간 경로의 회귀계수가 통계적으로 유의미하지 않았으며($\beta = .08, p > .05$), 인지전략 평균치 이하의 저집단의 경우 수행접근 성취목표와 시험불안 간 경로의 회귀계수가 통계적으로 유의미하였다($\beta = .28, p < .001$). 그리고 수행회피 성취목표와 시험불안 간 경로에서 인지전략 고집단의 경우 회귀계수가 통계적으로 유의미하였으며($\beta = .47, p < .001$), 인지전략 저집단의 경우도 회귀계수가 통계적으로 유의미하였다($\beta = .25, p < .001$). 이에 따라 수행회피 성취목표와 시험불안 간 경로에서 인지전략의 고집단과 저집단의 표준화 계수의 차이가 통계적으로 유의미한가를 집단간 계수비교 방법(김계수, 2006)을 사용하여 검증한 결과, 집단 간 차이 값이 3.33으로 1.96보다 크게 나타나 집단간 표준화 계수 차이가 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다.

다음으로 메타인지전략의 조절효과를 살펴보면, 메타인지전략 평균치 이상의 고집단의 경우 수행접근 성취목표와 시험불안 간 경로의 회귀계수가 통계적으로 유의미하지 않았으며($\beta = .05, p > .05$), 메타인지전략 평균치 이하의 저집단의 경우 수행접근 성취목표와 시험불안 간 경로의 회귀계수가 통계적으로 유의미하였다($\beta = .30, p < .001$). 그리고 수행회피 성취목표와 시험불안 간 경로에서 회귀계수가 통계적으로 유의미하였으며($\beta = .47, p < .001$), 메타인지전략 저집단의 경우도 회귀계수가 통계적으로 유의미하였다($\beta = .28, p < .001$). 이에 따라 메타인지전략의 고집단과 저집단의 표준화 계수의 차이가 통계적으로 유의미한가를 검증한 결과, 집단 간 차이 값이 2.73으로 1.96보다 크게 나타나 집단간 표준화 계수 차이가 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다.

<표 5> 인지전략 및 메타인지전략의 조절효과 분석 결과

경로	조절변인		비표준화 계수	표준 오차	표준화 계수	고정지수 (t-value)	고-저집단 차이(t-value)
수행접근 성취목표	인지전략	고집단	.08	.05	.08	1.50	
		저집단	.28	.06	.28	5.03***	-2.53*
→시험불안	메타인지전략	고집단	.06	.06	.05	1.05	
		저집단	.29	.05	.30	5.36***	-3.01*
수행회피 성취목표	인지전략	고집단	.45	.06	.47	7.89***	
		저집단	.20	.05	.25	4.13***	3.33*
→시험불안	메타인지전략	고집단	.44	.06	.47	7.56***	
		저집단	.23	.05	.28	4.76***	2.73*

*p < .05, ***p < .001

IV. 논 의

본 연구는 부모의 성취압력이 시험불안에 영향을 미치는 과정에, 사회적으로 부과된 완벽주의가 1차 매개변인이고 수행접근 및 수행회피 성취목표가 2차 매개변인인 경로모형을 설정하고 이를 검증하고자 하였다. 이 때 부모의 성취압력 및 사회적으로 부과된 완벽주의와 시험불안 사이에서 수행접근 성취목표와 수행회피 성취목표가 모두 매개할 것이라는 연구모형과 수행회피 성취목표만이 매개할 것이라는 경쟁모형을 설정하고 양자 중 더 적합한 모형을 확인하고자 하였다. 다음으로 경로모형 중 수행지향적 성취목표가 시험불안에 영향을 미치는 과정에서 인지전략과 메타인지전략이 조절변인 역할을 하는지 확인하고자 하였다. 본 연구에서 나타난 결과들을 차례대로 요약하고 논의하기로 한다.

첫째, 연구모형이 경쟁모형보다 더 적합한 모형인 것으로 확인되었다. 연구모형에서 설정한 경로들을 구체적으로 살펴보면, 부모의 성취압력은 사회적으로 부과된 완벽주의에 정적인 영향을 미치고 사회적으로 부과된 완벽주의는 수행접근 성취목표와 수행회피 성취목표에 정적인 영향을 미치며 수행접근 및 수행회피 성취목표는 시험불안에 정적인 영향을 미쳤다. 이는 부모의 성취압력이 사회적으로 부과된 완벽주의에 정적인 영향을 미친다는 선행연구들(정종희, 2008; Driscoll, 1982; Flett, Hewitt, and

Singer, 1995), 사회적으로 부과된 완벽주의가 수행접근 성취목표와 수행회피 성취목표에 정적인 영향을 미친다는 연구들(계수영, 2009; 이미화·류진혜, 2002; Stoeber, Stoll, Pescheck, and Otto, 2008)과 일치하는 것이다. 그리고 수행접근 성취목표와 수행회피 성취목표가 시험불안에 정적인 영향을 미친다는 연구들(이동원, 2007; Elliot and McGregor, 1999; Tanaka, 2007)과 일치하는 것이나, 수행접근 성취목표가 시험불안과 관련성이 없다고 보고한 Elliot과 McGregor(2001)와는 일치하지 않는 것이다. 따라서 본 연구 결과는 수행회피 뿐만 아니라 수행접근 성취목표 역시 시험불안에 영향을 미친다는 최근의 연구결과를 확인한다. 본 연구결과가 의미하는 바는 자신의 부모가 학업성취에 대해 높은 기준과 기대를 가지며 압력을 가하고 있다고 지각할수록, 부모를 비롯한 중요인물이 부과한 높은 기준과 기대를 완벽하게 달성하고자 하게 되고, 이렇게 되면 자발적인 유능성을 추구하는 숙달지향적 성취목표가 아닌 자신의 능력이 타인보다 뛰어남을 증명하려하거나 자신의 능력부족을 감추고자하는 노력을 의미하는 수행접근 및 수행회피 성취목표를 갖게 되고, 이 수행지향 성취목표가 높아지게 되면 결국 시험불안을 증가시킨다는 것이다. 이것은 부모의 성취압력으로 비롯된 높은 수준의 시험불안을 보이는 학생들을 돕기 위한 방법으로, 사회적으로 부과된 완벽주의와 수행지향 성취목표 수준을 낮추는 체계적인 상담 및 교육적 개입이 필요함을 시사한다. 예컨대 실수에 대한 완벽주의 염려를 낮추기 위한 인지적 재구성법(DiBartolo, Frost, Dixon, and Almodovar, 2001)같은 상담기법이 적용될 필요가 있고, 교육장면에서도 교사가 학습과제의 수행결과에 대해 강조하기보다 학습과정에서 학생의 이해와 숙달을 강조하고, 학생이 실수하는 것을 자연스런 학습과정으로 간주하며 결과에 관계없이 시도를 높이 평가하는 수업분위기가 조성될 필요가 있다.

둘째, 수행접근 성취목표가 시험불안에 영향을 미치는 경로에서 인지전략과 메타인지전략은 분명한 조절효과를 나타냈다. 즉, 인지전략 및 메타인지전략을 많이 사용하는 집단에서는 시험불안에 대한 수행접근 성취목표의 영향이 통계적으로 유의미하지 않은 반면, 인지전략 및 메타인지전략을 적게 사용하는 집단에서는 수행접근 성취목표가 시험불안에 유의미한 정적영향을 미치는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 높은 수준의 인지전략 및 메타인지 전략이 시험불안에 대한 수행접근 성취목표의 부정적인 영향을 없앨 수 있는 보호요인으로 작용함을 의미하는 것으로, 조절변인으로서 인지전략과 메타인지전략의 중요성을 보여준 이주현과 이순목(2002) 및 추상엽과 임성문

(2009)의 연구결과와 일관된 것이다. 이는 수행접근 성취목표 성향이 높은 중·고등 학생의 시험불안 수준을 낮추기 위해서는 인지전략 및 메타인지전략 사용 수준을 높이기 위한 학습프로그램의 활용이 필요함을 시사하는 것이다.

한편, 인지전략과 메타인지전략은 수행회피 성취목표가 시험불안에 영향을 미치는 경로에서 수행접근 성취목표가 시험불안에 미치는 경로와는 상반되는 조절효과를 나타냈다. 즉, 인지전략 및 메타인지전략을 적게 사용하는 집단에서보다 인지전략 및 메타인지전략을 많이 사용하는 집단의 수행회피 성취목표가 시험불안에 더 큰 정적영향을 미치는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 수행접근 성취목표가 시험불안에 영향을 미치는 경로에서 나타난 보호효과와는 반대로, 수행회피 성취목표가 시험불안에 영향을 미치는 경로에서는 인지전략 및 메타인지전략이 일종의 위험요인으로 작용함을 보여주는 것이다. 나아가 이는 수행접근 성취목표와 수행회피 성취목표가 시험불안에 영향을 미치는 과정이 질적으로 매우 다를 수 있음을 시사하는 것으로 여기서는 한 가지 가능한 추론을 제시해 본다. 일반적으로 인지전략 및 메타인지전략을 많이 사용할수록 더 좋은 학업성취를 보이고(이주현·이순목, 2002; Zimmerman and Martinez-Pons, 1990), 학업성취 수준이 높을수록 부모의 기대가 높아진다는 연구결과(김종백·김준엽, 2009; 박영신·김의철·정갑순, 2004)에 비추어 볼 때, 인지전략 및 메타인지전략을 많이 사용하는 학생이 타인에게 저조한 수행을 보이는 것을 회피하고자 하는 수행회피 성취목표가 높을 경우 주위의 기대가 부담으로 작용하여 시험불안을 높이는 것으로 추측해 볼 수 있다. 반면 인지전략 및 메타인지전략을 많이 사용하는 학생이 타인에게 자신의 유능함을 보이기 위한 수행접근 성취목표가 높을 경우 주위의 기대는 긍정적 역할을 하여 시험불안을 낮추는 것으로 추측해 볼 수 있다.

본 연구는 부모의 성취압력이 중·고등학생의 시험불안에 영향을 미치는 과정에서 사회적으로 부과된 완벽주의와 수행지향적 성취목표가 중요한 역할을 함을 밝히고 학생의 인지전략 및 메타인지전략의 조절효과를 확인하였다는데 의의가 있다. 그러나 예측과 다르게 본 연구에서 수행접근과 수행회피 성취목표가 시험불안에 영향을 미치는 과정에 인지전략 및 메타인지전략이 상반된 조절효과를 나타내었다. 따라서 후속 연구에서는 보다 확장된 표집, 정교한 연구설계 및 다변인을 사용하여 본 연구에서 나타난 바와 같은 상반된 조절효과를 재검증하고, 본 연구에서 제시한 추측을 비롯한 가능한 이유를 확인해 볼 필요가 있다.

참 고 문 헌

- 강종식(2001). 메타인지 전략 수업이 초등학생의 수학 문제해결력과 동기에 미치는 영향. 전북대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 권성연(2008). 2×2 성취목표지향성과 자기조절학습의 관계. 교육공학연구, 제24권 제1호, pp. 213-240.
- 계수영(2009). 완벽주의와 성취목표지향성이 학업지연행동에 미치는 영향. 가톨릭대학교 대학원 석사학위논문.
- 김경옥(1992). 학생의 특성에 기초한 교사의 수업 의사소통에 대한 연구. 고려대학교 대학원 박사학위 논문.
- 김계수(2006). AMOS 구조방정식 모형분석. 서울: 한나래.
- 김기정(1984). 학업성취와 지각된 양육태도가 자아개념에 미치는 영향. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.
- 김만권 · 이기학(2003). 자기조절학습전략 프로그램이 학업성취와 심리적 특성에 미치는 효과. 한국심리학회지: 상담 및 심리치료, 제15권 제3호, pp. 491-504.
- 김미선(2004). 부모의 성취압력 및 가족의 지지와 시험불안과의 관계. 경남대학교 대학원 석사학위논문.
- 김원경 · 권희경 · 전제아(2001). 부모 양육 행동 및 아동의 심리적 제반 변인이 문제해결력에 미치는 영향: 경로 분석 모형. 한국심리학회지: 발달, 제14권 제3호, pp. 87-105.
- 김종범(1995). 부모의 성취압력과 시험불안 및 학업성취의 관계 분석. 충남대학교 대학원 석사학위논문.
- 김종백 · 김준엽(2009). 학업성취 관련 요인과 자아개념을 매개로한 부모의 교육기대와 학업관여가 학업 스트레스에 미치는 효과에 관한 종단적 연구. 교육심리연구, 제23권 제2호, pp 389-412.
- 노정림(2006). 부모의 성취압력과 시험불안과의 관계: 완벽주의와 학업적 자기효능감의 매개효과. 아주대학교 대학원 석사학위논문.
- 박병기 · 송정화(2008). 변화신념, 목표지향성, 자기조절학습, 학업성취 및 주관적 안녕감의 인과구조 탐색: Dweck 모형의 확장. 교육심리연구, 제22권 제2호, pp. 333-350.

- 박병기 · 이종욱(2005). 2×2 성취목표지향성 척도의 개발 및 타당화. *교육심리연구*, 제19권 제1호, pp. 327-352.
- 박수자(1996). 지각된 부모의 성취압력과 아동의 학습소외 및 대처행동과 관계. 한국 교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 박영신 · 김의철 · 정갑순(2004). 한국 청소년의 부모자녀 관계와 성취에 대한 종단연구: 자기효능감과 성취동기를 중심으로. *한국심리학회지: 사회문제*, 제10권 제3호, pp. 37-59.
- 박재명(2003). 중학생의 완벽주의와 자기효능감 및 시험불안과의 관계. *경성대학교 교육대학원 석사학위논문*.
- 서은희 · 박승호(2007). 의지통제와 학업적 지연행동의 관계. *교육심리연구*, 제21권 제2호, pp. 423-436.
- 성소연(2007). 2×2 성취목표지향성, 자기조절학습, 학업성취와의 관계 연구. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 양명희(2000). 자기조절학습의 모형 탐색과 타당화 연구. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- 양명희 · 오종철(2006). 2×2 성취목표지향성과 자기조절학습과의 관련성 검토. *교육심리연구*, 제20권 제3호, pp. 745-764.
- 염시창 · 박현주(2005). 일반계 여고생의 완벽주의, 학업적 자기효능감 및 시험불안의 관계모형 검증. *일반심리학회*, 제2권 제1호, pp. 19-35.
- 윤미선 · 김성일(2004). 중 · 고생의 학업성취 결정요인으로서 사고양식, 학습동기, 교과 흥미, 학습전략간의 관계모형. *교육심리연구*, 제18권 제2호, pp. 161-180.
- 윤영섭(1988). 학업성취도 결정요인에 관한 분석연구. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 이동원(2007). 성취목표지향성과 학업성취의 관계에 있어서 자기효능감과 시험불안의 매개효과. 전북대학교 대학원 박사학위논문.
- 이미화 · 류진혜(2002). 완벽주의 성향의 순기능과 역기능-성취목표, 스트레스, 심리적 안녕감, 우울과 관련하여. *청소년학연구*, 제9권 제3호, pp. 293-316.
- 이수현 · 최해립(2007). 고등학생이 지각한 부모의 학습관여 형태, 자아탄력성, 시험불안 및 학교적응의 관계. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 제19권 제2호, pp. 321-337.
- 이주현 · 이순목(2002). 시험불안과 동기. *교육심리연구*, 제16권 제3호, pp. 181-196.

- 장영희(2007). 중학생의 역기능적 신념, 학업적 자기효능감, 지각된 부모양육태도가 시험불안에 미치는 영향. 계명대학교 대학원 석사학위논문.
- 장혜정·하은혜(2008). 아동의 완벽주의와 시험불안의 관계에서 자기효능감의 중재효과. 한국심리학회지: 학교, 제5권 제3호, pp. 251-267.
- 전명남(2003). 높은 학업성취 대학생의 학습전략과 수행 분석. 교육심리연구, 제17권 제4호, pp. 1-28.
- 정종희(2008). 부모의 성취압력이 중학생의 시험불안에 미치는 영향: 완벽주의 성향과 사회적 지지를 매개변인으로. 계명대학교 대학원 석사학위 논문.
- 조용래(2008). 시험불안에서 상위인지의 역할: 우울수준, 실수에 대한 완벽주의적 염려, 학습기술 및 학업적 자기효능감의 영향을 넘어서. 한국심리학회지: 임상, 제27권 제3호, pp. 709-727.
- 추상엽·임성문(2009). 사회적으로 부과된 완벽주의와 학업적 지연행동 간의 관계: 수행회피 성취목표의 매개효과와 인지전략, 메타-인지전략의 조절효과. 청소년학연구, 제16권 제1호, pp. 467-490.
- 최원혜·문은식(2004). 고등학생의 완벽주의 성향에 따른 시험불안의 차이. 교육심리학회, 제18권 제1호, pp. 23-35.
- 탁경문(1992). 지각된 성취압력이 성취동기와 사회적행동에 미치는 영향. 원광대학교 대학원 석사학위논문.
- 한기연(1993). 다차원적 완벽성: 개념, 측정 및 부적응과의 관련성. 고려대학교 대학원 박사학위논문.
- 한순미(2003). 중다목표관점에서의 성취목표와 자기조절 학습전략 사용간의 관계. 교육심리연구, 제17권 제3호, pp. 291-312.
- 홍성훈(2008). 자기조절 학습전략 훈련이 중학생의 학습태도와 영어교과 학업성취에 미치는 효과. 중등교육연구, 제56권 제2호, pp. 197-220.
- 홍세희(2000). 구조방정식 모형의 적합도 지수 선정기준의 그 근거. 한국심리학회지: 임상, 제19권 제1호, pp. 161-177.
- 홍은자(2001). 어머니성취압력과 학원-학습지 이용이 유아의 스트레스에 미치는 영향. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 황경렬(1997). 행동적, 인지적, 인지-행동 혼합적 시험불안 감소훈련의 효과 비교. 한국심리학회, 제9권 제1호, pp. 57-80.

- Alexander, P., Graham, S., and Harris, K.(1998). A perspective on strategy research: Progress and prospects. *Educational Psychology Review*, Vol. 10, pp. 129-154.
- Bandura, A., Gioffi, D., Taylor, C. B., and Brouillard, M. Ames, C.(1992). Classrooms; Goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, Vol. 84, pp. 261-271.
- E.(1988). Perceived self-efficacy in coping with cognitive stressors and avoid activation. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 55, pp. 479-488.
- Baumeister, R. F. and Vohs, K. D.(2004). *Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications*. New York: Guilford Press.
- Bembenutty, H.(2008). Self-regulation of learning and test anxiety. *Psychology Journal*, Vol. 5, pp. 122-139.
- Birenbaum, M., and Pinku, P.(1997). Effects of test anxiety, information organization, and testing situation on performance on two test formats. *Contemporary Educational Psychology*, Vol. 22, pp. 23-38.
- Boon, H. J.(2007). Low- and high-achieving Australian secondary school students: Their parenting, motivations and academic achievement. *Australian Psychologist*, Vol. 42, pp. 212-225.
- Burns, D. D.(1980). The perfectionist's script for self-defeat. *Psychology Today*, November, pp. 34-52.
- Carver. C. S., and Scheier. M. F.(2006). 성격심리학[Perspectives on Personality]. (김교현, 심미영, 원두리 역). 서울: 학지사.
- DiBartolo, P. M., Frost, R. O., Dixon, A., and Almodovar, S.(2001). Can cognitive restructuring reduce the disruption associated with perfectionistic concerns? *Behavior Therapy*, Vol. 32, pp. 167-184.
- Driscoll, R.(1982). Their own worst enemies. *Psychology Today*, pp. 45-49.
- Elliot, A. J., and Church, M. A.(1997). A hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. *Journal of Personality and Social*

- Psychology*, Vol. 72, pp. 218-232.
- Elliot, A. J., and McGregor, H. A.(1999). Test anxiety and the hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 76, pp. 628-644.
- Elliot, A. J., and McGregor, H. A.(2001). A 2×2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 80, pp. 501-517.
- Flett, G. L., Hewitt, P. L., and Singer, A.(1995). Perfectionism and parental authority styles. *Individual Psychology: Journal of Adlerian Theory, Research and Practice*, Vol. 51, pp. 50-60.
- Hamachek, D. E.(1978). Psychodynamics of normal and neurotic perfectionism. *Psychology*, Vol. 15, pp. 27-33.
- Hancock, D. R.(2001). Effects of test anxiety and evaluative threat on students' achievement and motivation. *The Journal of Educational Research*, Vol. 94, pp. 284-290.
- Hart, C. H., Dewolf, D. M., Wozniak, P., and Burts, D. C.(1992). Maternal and paternal disciplinary styles: Relations with preschoolers playground behavioral orientation and peerstatus. *Child Development*, Vol. 63, pp. 879-892.
- Hewitt, P. L., and Flett, G. L.(1991). Dimensions of perfectionism in unipolar depression. *Journal of Abnormal Psychology*, Vol. 100, pp. 98-101.
- Lee, M. T. Y., Wong, B. P., Chow, B. W., and McBride-Chang, C.(2006). Predictors of suicide ideation and depression in hong kong adolescents: perceptions of academic and family climates. *Suicide and Life-threatening Behavior*, Vol. 36, pp. 82-96.
- Ley, K., and Young, D. B.(2001). Instructional Principles for self-regulation. *Educational Technology Research and Development*, Vol. 49, pp. 93-103.
- Marchant, G. J., Paulson, S. E., and Rothlisberg, B. A.(2001). Relations of middle school students'perceptions of family and school contexts with academic achievement. *Psychology in the Schools*, Vol. 38, pp. 505-519.
- Mathia, R. A.(2004). *Help your child overcome test anxiety and achieve higher*

- test scores, College Station, TX: VBW.
- Meyer, C. L.(2000). Academic procrastination and self-handicapping: Gender differences in response to noncontingent feedback. *Journal of Social Behavior and Personality*, Vol. 15, pp. 87-102.
- Metallidou, P., and Vlachou, A.(2007). Motivational beliefs, cognitive engagement, and achievement in language and mathematics in elementary school children. *International Journal of Psychology*, Vol. 42, pp. 2-15.
- Mills, J. S., and Blankstein, K. R.(2000). Perfectionism, intrinsic vs extrinsic motivation, and motivated strategies for learning: A multidimensional analysis of university students. *Personality and Individual Differences*, Vol. 29, pp. 1191-1204.
- Morris, L. W., Davis, M. A., and Hutchings, C. H.(1981). Cognitive and emotional components of anxiety: Literature review and a revised worry-emotionality scale. *Journal of Educational Psychology*, Vol. 73, pp. 541-555.
- Nottelmann, E. D., and Hill, D. T.(1977). Test anxiety and off-task behavior in evaluative situations. *Child Development*, Vol. 48, pp. 225-231.
- Pintrich, P. R., and De Groot, E. V.(1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, Vol. 82, pp. 33-40.
- Pintrich, P. R., Smith, D. A. F., Garcia, T., and McKeachie.(1993). Reliability and predictive validity of Motivational Strategies for learning Questionnaire (MSLQ). *Educational and Psychological Measurements*, Vol. 53, pp. 801-813.
- Putwain, D. W.(2007). Test anxiety in UK schoolchildren: Prevalence and demographic patterns. *British Journal of Educational Psychology*, Vol. 77, pp. 579-593.
- Salvatore Soresi, L. N. and Zimmerman, B. J.(2004). Self-regulation and academic achievement and resilience: A longitudinal study. *International Journal of Educational Research*, Vol. 41, pp. 198-215.
- Shin, S. S.(2005). Role of achievement goals in children's learning in Taiwan.

- Journal of Educational Research*, Vol. 98, pp. 310-319.
- Skaalvik, E. M.(1997). Self-enhancing and self-defeating ego orientation: Relations with task and avoidance orientation, achievement, self-perceptions, and anxiety. *Journal of Educational Psychology*, Vol. 89, pp. 71-81.
- Smith, M., Duda, J., Allen, J., and Hall, H.(2002). Contemporary measures of approach and avoidance goal orientations: Similarities and differences. *British Journal of Educational Psychology*, Vol. 72, pp. 155-190.
- Spielberger, C. D.(1966). Theory and research on anxiety. In C. D. Spielberger (Ed.), *Anxiety and behavior*. New York: Academic Press.
- Spielberger, C. D., Gonzalez, H. P., Taylor, C. J., Anton, W. D., Algaze, B., Ross, G. R., and Westberry, L. G.(1980). *Preliminary manual for the test anxiety inventory*. Palo Alto, California: Consulting Psychologist Press.
- Stoeber, J., Feast, A. R., and Hayward, J. A.(2009). Self-oriented and socially prescribed perfectionism: Differential relationships with intrinsic and extrinsic motivation and test anxiety. *Personality and Individual Differences*, Vol. 47, pp. 423-428.
- Stoeber, J., Stoll, O., Pescheck, E., and Otto, K.(2008). Perfectionism and achievement goals in athletes: Relations with approach and avoidance orientations in mastery and performance goals. *Psychology of Sport and Exercise*, Vol. 9, pp. 102-121.
- Tanaka, K.(2007). Relations between general goal orientations and task-specific self-appraisals. *Japanese Psychological Research*, Vol. 49, pp. 235-247.
- Thomas, C. R., and Gadbois, S. A.(2007). Academic self-handicapping: The role of self-concept clarity and students' learning strategies. *British Journal of Educational Psychology*, Vol. 77, pp. 101-119.
- Turner, B. G., Beidel, D. C., Hughes, S., and Turner, M. W.(1993). Test anxiety in African American school children. *School Psychology Quarterly*, Vol. 8, pp. 140-152.
- Veenman, M. V. J., Kerseboom, L., and Imthorn, C.(2000). Test anxiety and

- metacognitive skillfulness: Availability versus production deficiencies. *Anxiety, Stress, and Coping, Vol. 13*, pp. 391-412.
- Whitaker Sena, J. D., Lowe, P. A., and Lee, S. W.(2007). Significant predictors of test anxiety among students with and without learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities, Vol. 40*, pp. 360-376.
- Wolters, C. A.(2004). Advancing achievement goal theory: Using goal structures and goal orientations to predict students' motivation, cognition, and achievement. *Journal of Educational Psychology, Vol. 96*, pp. 236-250.
- Wolters, C., Yu, S., and Pintrich, P. R.(1996). The relation between goal orientation and students' motivational beliefs and self-regulated learning. *Learning and Individual Differences, Vol. 8*, pp. 211-238.
- Zeidner, M., and Schleyer, E. S.(1999). Test anxiety in intellectually gifted school students. *Anxiety, Stress, and Coping, Vol. 12*, pp. 163-189.
- Zimmerman, B. J., and Martinez-Pons, M.(1990). Students differences in self-regulated learning: Relating grade, sex, and giftedness to self-efficacy and strategy use. *Journal of Educational Psychology, Vol. 82*, pp. 51-59.

ABSTRACT

The Relationship between Parental Academic Achievement Pressure and Test Anxiety : An Exploration of Intervening Variables

Oh, Ji-Eun* · Choo, Sang-Yup* · Lim, Sung-Moon*

The purpose of this study was to examine the pass model in which parental academic achievement pressure affects socially prescribed perfectionism, socially prescribed perfectionism affects performance-approach and -avoidance goal, and performance-approach and -avoidance goal affect test anxiety. For these purposes, we designed two pass models(i.e., a research and competitive model) and compared the fit indices between them. Furthermore, it was investigated whether cognitive strategies and meta-cognitive strategies have moderating effects in the path way from performance-approach goal and performance-avoidance goal in order to test anxiety on the pass model. Data were collected from 732 students in eight middle and high schools. We used structural equation modeling for comparing the fit indices of two pass models. The results were as follows. First, it was observed that the research model provides a better fit than the competitive model. Second, cognitive strategies and meta-cognitive strategies had moderating effects in the path way from performance-avoidance goal and performance-approach goal to test anxiety on the research model. These results suggest that, in order to decrease the high levels of test anxiety, counseling and educational interventions which can reduce high levels of socially prescribed perfectionism are

* Chungbuk National University

needed. Moreover, it would be desirable to seek to reduce the high levels of performance-avoidance goal and performance-approach goal while considering the levels of cognitive and meta-cognitive strategies.

Key Words : test anxiety, parental academic achievement pressure, perfectionism, achievement goals, cognitive strategies, meta-cognitive strategies

투고일 : 9월 14일, 심사일 : 10월 16일, 심사완료일 : 11월 16일

