

고등학생이 지각한 부모, 교사, 친구의 욕구지지적 대인행동 프로파일에 따른 기본심리욕구만족, 자기결정성동기, 수업참여의 차이*

이 은 주**

Ⅰ 알기 쉬운 개요

청소년의 학교적응과 행복을 증진하기 위해서 부모, 교사, 친구 등 중요한 타자와의 상호작용에서 자신의 욕구가 지지되는 경험을 하는 것이 중요하다. 그렇다면 부모, 교사, 친구 등 주요 타자와의 관계가 모두 욕구지지적이어야 할까? (부가효과 가설). 주요 타자 중 일부 대상과의 관계가 욕구지지적이라면 다른 대상과의 관계에서 부족한 점이 상쇄될 수 있을까? (문턱효과 가설). 본 연구에서 고등학생들이 지각한 부모, 교사, 친구의 욕구지지적 행동의 유형을 구분한 결과, 높은 지지형, 보통 지지형, 낮은 지지형 외에 부모와 친구의 욕구지지 행동은 높지만 교사의 욕구지지 행동은 낮은 교사지지 결핍형의 네 가지 유형으로 구분되었다. 부모, 교사, 친구의 욕구지지적 행동을 모두 높게 지각한 높은 지지형이 다른 집단에 비해 가장 높은 수준의 기본심리욕구만족, 수업참여, 자율동기를 나타냈다 (부가효과 가설지지). 그런데 교사지지 결핍형은 높은 지지형에 비해 통제동기의 유의미한 차이가 없었지만 그 외 모든 결과변인에서 높은 지지형보다 유의미하게 낮은 수준을 나타냈다. 즉, 자율동기의 결핍은 교사의 욕구지지적 행동의 부재와 관련이 있으며 부모나 친구의 욕구지지적 행동으로 보완되지 않음을 보여주었다(문턱효과 가설 지지).

* 이 논문은 2022년 대한민국 교육부와 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 연구임 (NRF-2022S1A5A2A01046116).

** 경북대학교 교육학과 교수, elee@knu.ac.kr

투 고 일 / 2023. 6. 7.
심 사 일 / 2023. 7. 6.
심사완료일 / 2023. 8. 8.

Ⅰ 초록

본 연구의 목적은 고등학생이 지각한 부모, 교사, 친구의 욕구지지적 대인행동의 수준에 따라 프로파일의 유형을 살펴보고, 프로파일별 기본심리욕구의 만족, 자기결정성동기, 및 수업참여의 차이를 검증하는데 있었다. 이를 위해 고등학생 516명을 대상으로 잠재프로파일분석을 실시한 결과, 부모, 교사, 친구의 욕구지지적 행동이 모두 높은 수준을 나타낸 높은 지지형, 중간 수준의 보통 지지형, 낮은 수준의 낮은 지지형, 그리고 부모와 친구의 욕구지지 행동은 높지만 교사의 욕구지지 행동은 낮은 수준을 나타낸 교사지지 결핍형의 네 가지 프로파일이 도출되었다. 프로파일에 따른 기본심리욕구만족, 자기결정성동기, 및 수업참여의 차이를 살펴본 결과, 높은 지지형이 보통 지지형 및 낮은 지지형에 비해 가장 높은 수준의 기본심리욕구만족과 수업참여, 높은 자율동기와 낮은 통제동기를 나타냈다. 교사지지 결핍형은 높은 지지형에 비해 통제동기의 유의미한 차이가 없었지만, 그 외 모든 결과변인에서 높은 지지형보다 유의미하게 낮은 수준을 나타냈다. 부모, 교사, 친구의 욕구지지적 행동을 모두 높게 지각할수록 기본심리욕구만족과 수업참여가 높았지만, 자율동기의 결핍은 교사의 욕구지지적 행동의 부재와 관련이 있으며 부모나 친구의 욕구지지적 행동으로 보완되지 않음을 보여주었다. 부모, 교사, 친구의 욕구지지적 대인행동은 기본심리욕구만족과 수업참여에 대해 부가효과가 있지만, 자기결정성동기에 대해 문턱효과가 있음을 의미한다. 프로파일별 특징과 차이에 관한 논의를 중심으로 자기결정성동기와 수업참여의 증진을 위한 부모, 교사, 친구의 욕구지지적 대인행동의 효과에 대해 논의하였다.

주제어: 욕구지지적 대인행동, 기본심리욕구만족, 자기결정성동기, 수업참여, 부가효과와 문턱효과

I. 서 론

자기결정성이론(Self-Determination Theory)에 의하면 인간은 자율성(autonomy), 유능성(competence) 및 관계성(relatedness)의 기본심리욕구(basic psychological needs)가 있다(Deci & Ryan, 2000). 기본심리욕구의 만족은 최적의 수행과 심리적 안녕감을 위해 반드시 충족되어야 하는 필수조건이다(Vansteenkiste, Ryan, & Soenens, 2020). 개인은 욕구지지적 환경에서 기본심리욕구의 만족을 경험하고 적응적 결과를 나타내므로(Vansteenkiste et al., 2020), 학생들의 욕구만족과 적응을 증진하기 위해서 중요한 타자와의 상호작용에서 자신의 욕구가 지지되는 경험을 하는 것이 중요하다(Ryan & Deci, 2020). 따라서 학생들의 욕구만족과 적응을 이해하기 위해서 이들의 욕구만족에 기여하는 주요 지지원을 모두 포함하여 다양한 지지원과의 관계를 어떻게 복합적으로 경험하고 있는지 살펴볼 필요가 있다. 또한 주요 지지원과의 관계가 욕구만족에 어떠한 영향을 미치는지 파악하기 위해서는 각 대상과의 관계에서 자율성(즉, 의지의 경험), 유능성(즉, 숙달의 경험) 및 관계성(즉, 연결의 경험)의 기본심리욕구가 지지되는 경험을 포괄적으로 살펴볼 필요가 있다. 이와 관련하여 본 연구는 다음과 같은 연구의 필요성을 제기하고자 한다.

첫째, 자기결정성이론의 미니이론 중 하나인 관계동기이론(Relationships Motivation Theory)에 의하면 대인관계에서 관계성뿐만 아니라 자율성과 유능성 만족을 경험하는 것이 중요하다(Deci & Ryan, 2014). 개인이 사회적 관계를 맺고 있는 주요 대상과의 상호작용에서 욕구지지적 대인행동이 빈번할수록 기본심리욕구만족이 높아진다(Ryan & Deci, 2017). 욕구지지적 관계란 자율성, 유능성, 관계성의 기본심리욕구를 지지하는 대인행동이 많은 관계를 의미한다(Rocchi, Pelletier, Cheung, Baxter, & Beaudry, 2017). 구체적으로 자율성 지지, 구조제공 (즉, 유능성지지), 및 관여 (즉, 관계성지지)가 기본심리욕구만족에 영향을 미치는 대인행동에 해당한다(김태명, 이은주, 2017; Vansteenkiste et al., 2020). 그런데 선행연구들은 대부분 기본심리욕구를 지지하는 행동으로 부모와 교사의 자율성지지와 구조제공에 관심을 기울임으로써(Aelterman et al., 2019), 자율성, 유능성, 관계성을 지지하는 행동을 포괄적으로 살펴보지 못한 한계점이 있다. 따라서 본 연구에서는 자율성, 유능성, 관계성의 욕구를 지지하는 대인행동을 통합하여 욕구지지적 관계의 역할에 대해 살펴보고자 한다.

둘째, 부모, 교사, 친구와의 관계는 모두 학생들의 적응과 밀접한 관련이 있다는 공통점이 있지만, 그럼에도 불구하고 각각의 관계는 특징과 기능에서 차이가 있다. 예컨대 부모나 친구와의 관계는 비교적 독점적이고 집중적인 관계일 수 있지만, 교사의 경우 여러 학생들과 동시에 상호작용하게 된다. 부모나 교사와의 관계가 수직적인데 비해, 친구관계는 상대적으로

수평적이다. 부모, 교사, 친구는 청소년의 삶에서 각기 중요하고 독특한 역할을 하기에 부모, 교사, 친구와 모두 욕구지지적 관계를 유지하는 것이 중요하다. 이에 본 연구는 근접환경에 존재하는 부모, 교사 및 친구와의 상호작용을 다각적으로 고려하여 질적으로 구분되는 청소년의 관계유형을 살펴봄으로써 각 관계의 유사성 또는 상호보완성을 살펴보고자 한다. 또한 부모, 교사, 친구와의 욕구지지적 관계가 심리적, 동기적, 행동적 적응에 따라 독특한 기능을 하는지 살펴보고자 한다. 이를 위해 심리적, 동기적, 행동적 적응을 나타내는 대표적 지표 변인으로 각각 기본심리욕구의 만족, 자기결정성동기, 수업참여를 선정하였다.

셋째, 개인이 지각하는 부모, 교사, 친구의 욕구지지적 행동의 수준은 서로 높은 상관성이 있지만, 동시에 각각의 수준에 개인내 차이가 있다(La Guardia, Ryan, Couchman, & Deci, 2000). 즉, 부모, 교사, 친구와의 관계가 모두 비슷한 수준을 보일 수 있지만, 일부 대상과 욕구지지적 관계를 경험하면서 다른 대상과는 그렇지 못할 수도 있다. 그렇다면 적응에 도움이 되기 위해서는 부모, 교사, 친구 등 주요 타자와의 관계가 모두 욕구지지적이어야 할까? 또는 주요 타자 중 일부 대상과의 관계가 욕구지지적이라면 다른 대상과의 관계에서 부족한 점이 상쇄되지는 않을까? 이와 관련하여 부가효과(additive effect) 가설에 따르면 각 요인의 효과는 서로 독립적이므로 어느 하나라도 부족하면 총효과는 그만큼 낮아지게 된다. 반면, 문턱효과(threshold effect) 가설에 따르면 한 요인의 효과가 충분히 높다면 비록 다른 요인의 수준이 낮아도 총효과는 크게 낮아지지 않는다(Laursen & Mooney, 2008). 이러한 상반된 가설에 따라 본 연구에서는 부모, 교사, 친구로부터 모두 높은 욕구지지를 받는 것과 단지 일부로부터 욕구지지를 받는 경우 기본심리욕구만족, 자기결정성동기, 수업참여에 어떠한 차이가 있는지 비교하고자 하였다. 이를 위해 개인중심접근을 적용하여 부모, 교사, 친구로부터 모두 높은 욕구지지를 받는 집단, 단지 일부로부터 욕구지지를 받는 집단 등 부모, 교사, 친구의 욕구지지적 행동의 개인내 차이에 따라 프로파일을 구분하고자 하였다. 구체적으로 본 연구에서 설정한 연구문제는 다음과 같다.

1. 부모, 교사, 친구의 욕구지지적 행동의 프로파일에 따라 어떠한 유형으로 분류되는가?
2. 부모, 교사, 친구의 욕구지지적 행동 프로파일에 따른 기본심리욕구만족, 자기결정성동기, 및 수업참여의 차이는 어떠한가?
3. 부모, 교사, 친구의 욕구지지적 행동은 기본심리욕구만족, 자기결정성동기, 및 수업참여에 대해 부가효과가 있는가 아니면 문턱효과가 있는가?

II. 이론적 배경

1. 욕구지지적 대인관계와 기본심리욕구만족의 관계

기본심리욕구란 인간의 성장과 발달을 위하여 반드시 충족되어야 하는 욕구로서, 자율성, 유능성, 관계성의 세 가지 욕구로 구성된다. 구체적으로 자율성은 스스로의 선택과 의지로 사고하고 행동하는 자기조절적 욕구를 의미하며, 유능성은 사회적 환경에서 개인의 능력을 활용하여 자신감과 효능감을 느끼려는 욕구를 의미한다. 관계성은 타인과 따뜻하고 친밀한 관계를 형성하고 소속감을 느끼려는 욕구를 의미한다(Deci & Ryan, 2000). 기본심리욕구의 만족은 내재동기의 원천으로서 동기의 내면화를 촉진하고(Deci & Ryan, 2000) 자기조절학습 및 학업성취(Vansteenkiste & Ryan, 2013), 수업참여(한승수, 이은주, 2022) 등 학업적 적응에 긍정적 영향을 미친다.

기본심리욕구의 만족 수준은 사회적 환경, 특히 대인관계 맥락에 따라 달라진다. 일반적으로 부모, 교사, 친구 등 개인이 상호작용하는 주요 관계에서 기본심리욕구가 지지되는 경험이 많을수록 기본심리욕구가 만족된다(Deci & Ryan, 2000; Rocchi et al., 2017). 그런데 기본심리욕구만족에 영향을 미치는 환경적 특성을 살펴본 선행연구들은 대부분 부모나 교사의 자율성지지와 구조제공에 관심을 기울인 반면(Aelterman et al., 2019), 관계성지지까지 포함하여 욕구지지적 환경의 영향을 살펴보는 데 소홀한 경향이 있다. 예외적으로 자율성지지, 구조제공, 관여를 모두 반영한 경우에도, 교사(박상우, 박희웅, 이수란, 2021), 또는 부모(김태명, 이은주, 2017)의 욕구지지적 행동만을 다루었다. 다양한 대상과의 관계를 포괄적으로 살펴본 연구로 Ratelle, Simard, and Guay(2013)는 대학생이 지각한 부모, 친구, 연인의 자율성지지가 모두 독립적으로 주관적 안녕감에 정적 효과가 있음을 보여주었지만, 이 연구는 기본심리욕구지지 행동이 아니라 자율성지지의 효과만을 다루었으며, 결과변인도 주관적 안녕감에 한정되었다. 이처럼 선행연구들은 대부분 부모와 교사를 대상으로 하였으며, 친구의 욕구지지적 행동을 포함하여 기본심리욕구만족과의 관계를 다룬 연구는 충분하지 않다.

2. 욕구지지적 대인관계와 자기결정성동기, 수업참여의 관계

기본심리욕구를 지지하는 부모, 교사, 친구들의 대인행동은 학생들의 학습동기 및 학업행동에 긍정적 영향을 미친다(Rocchi et al., 2017). 구체적으로 부모, 교사, 친구의 욕구지지적 행동과 적응변인들 간 관계를 살펴보면 다음과 같다. 먼저 교사의 욕구지지적 교수행동은 학생

의 기본심리욕구만족에 기여한다(박상우 외, 2021; Ryan & Deci, 2020). 교사의 자율성지지는 직접적으로 수업참여에 긍정적 영향을 미칠 뿐만 아니라(Patall et al., 2022), 기본심리욕구만족을 통해 수업참여를 증진하였으며(Reeve et al., 2022), 자율동기를 매개하여 수업참여를 증진하였다(임성애, 이은주, 2020). 또한 유능성만족과 높은 관련성을 보이는 교사의 구조제공도 학생들의 자율동기를 정적으로 예측하였으며(Guay, Roy, & Valois, 2017), 적극적이고 능동적인 수업태도와 관련이 있었다(김주영, 박인우, 장재홍, 2017). 교사의 정서적 지원과 같이 관계성 욕구를 지지하는 행동 역시 수업참여, 수업에 대한 긍정적 인식을 정적으로 예측하였다(Wang & Holcombe, 2010). 다음으로 부모의 욕구지지적 행동의 효과를 검증한 연구들을 살펴보면, 부모의 자율성 지지가 높을수록 학업적 유능감, 학업성취, 학업참여가 높았다(Vansteenkiste, Soenens, Van Petegem, & Duriez, 2014). 또한 부모의 구조제공은 자녀의 학업열의를 정적으로 예측하였으며(염혜선, 이은주, 2020), 수업참여와 학업성취에 긍정적 효과를 나타냈다(김태명, 이은주, 2017). 친구관계 역시 청소년의 적응에 중요한 역할을 한다. 또래와의 관계가 긍정적일수록 학업무동기가 낮고(홍국진, 이은주, 2018), 학업효능감과 내재동기(Murdock & Miller, 2003), 학업성취도(Guay, Ratelle, Larose, Vallerand, & Vitaro, 2013)가 높았다. 그런데 이처럼 친구관계와 적응의 관계를 살펴본 연구들은 대부분 또래관계에서 느끼는 친밀감, 신뢰, 애정과 같이 일반적인 또래관계를 측정했거나(염혜선, 임성애, 이은주, 2019), 애착관계(김애경, 김성봉, 2018), 또는 관계성(Furrer & Skinner, 2003)에 초점을 맞춘 경향이 있다. 애착관계나 관계성을 다룬 연구에서는 신뢰감, 소외감을 포함한 정서적 유대관계, 또는 관계에서 개인이 느끼는 소속감, 수용, 만족 등을 측정하고 있다는 점에서 자율성, 유능성, 관계성 욕구를 지지하는 욕구지지적 대인행동과 구별된다.

한편, 부모관계, 교사관계, 및 친구관계의 독립적 효과를 살펴본 선행연구들의 결과는 다소 비일관적이다. 가령 친구관계는 부모관계, 교사관계와 더불어 독립적으로 청소년기 학습무동기를 부적으로 예측했지만 (홍국진, 이은주, 2018), 부모와 교사에 대한 관계성의 영향이 통제된 후 또래에 대한 관계성이 학업참여에 대해 유의미한 효과가 없음을 보고한 연구(Ryan, Stiller, & Lynch, 1994), 부모와 교사의 지지가 높을수록 심리적 부적응은 낮았지만, 친구지지는 심리적 부적응과 유의미한 관계가 없음을 보고한 연구(이형순, 김은향, 2018)도 있다. 교사지지 및 부모지지가 학업성취도와 높은 정적 상관을 보인 반면, 친구지지는 유의미한 상관이 없음을 보고한 연구(최명구, 성소연, 2012)도 있다. 따라서 부모-자녀관계나 교사-학생관계와 구별되는 친구관계의 특성과 역할을 살펴볼 필요성이 제기된다. 이에 본 연구는 부모, 교사, 친구가 청소년기 중요한 타자라는 점을 고려하여 세 관계 대상의 욕구지지적 행동을 포괄하여 청소년의 적응에 미치는 고유한 영향을 살펴보고자 한다.

3. 부모, 교사, 친구의 욕구지지적 행동의 부가효과와 문턱효과

자기결정성이론에서는 자율성지지, 구조제공, 따스함 등 욕구지지적 행동이 부모, 교사, 친구 등 대상과 상관없이 모두 긍정적 역할을 하는 것으로 가정한다 (La Guardia et al., 2000). 그러나 선행연구들은 대부분 부모(염혜선, 이은주, 2020), 교사(한승수, 이은주, 2022) 등 단일 대상에만 초점을 맞추거나 친구는 제외하고 부모와 교사만을 포함하여 청소년의 적응에 미치는 영향력을 검증한 경향이 있다(임성애, 정유지, 염혜선, 2022; Guay et al., 2013). 부모, 교사, 친구를 모두 포괄하여 살펴본 연구는 매우 제한적이며, 그마저도 유능성, 관계성, 자율성을 지지하는 욕구지지적 대인행동보다는 일반적인 관계성(소속감, 수용, 만족), 애착관계(정서적 유대관계), 또는 사회적지지(문제상황에서 자원의 기능을 하는 물질적, 정보적, 평가적, 정서적 지지) 등에 초점을 맞추었다. 이러한 연구들을 살펴보면 다음과 같다.

초등학생을 대상으로 한 Furrer와 Skinner(2003)의 연구에서 부모, 교사, 친구에 대한 관계성은 모두 독립적으로 학생들의 학업참여를 예측하였다. Laursen과 Mooney (2008)의 연구에서 부, 모, 단짝 친구와의 관계를 모두 긍정적으로 인식한 학생들이 일부 관계만 긍정적으로 인식한 학생들보다 유능감 수준이 높았다. 일반적 관계성 및 애착관계를 측정한 연구들도 이와 유사한 결과를 보고하고 있다. 부모, 교사, 친구와의 관계를 모두 긍정적으로 지각한 초등학생들이 가장 높은 자율동기와 학업성취, 가장 낮은 통제동기와 학업스트레스를 나타냈으며(이운경, 김민주, 2019), 학업적 자기개념, 동일시조절, 내재적조절은 높고 무동기와 외적조절은 낮았다(염혜선 외, 2019). 또한 부모관계, 또래관계, 교사관계가 각각 독립적으로 청소년의 낮은 학습무동기(홍국진, 이은주, 2018), 높은 학교생활적응을 유의미하게 예측하였다(김애경, 김성봉, 2018).

위에서 살펴본 바와 같이 단일 연구에서 부모, 교사, 친구를 포괄적으로 살펴본 연구는 매우 제한적이지만, 이를 종합해 보면 부모, 교사, 친구와의 관계가 모두 욕구지지적일수록 청소년의 학업적 적응이 높을 것으로 예상된다. 그렇다면 관계 대상과 상관없이 욕구지지적 관계의 총합이 클수록 더 긍정적일까? 최소한 한 가지 관계가 욕구지지적이라면 다른 관계가 비록 욕구지지적이지 않아도 긍정적 관계를 통해 다른 대상과의 부족한 관계가 수반하는 부정적 영향을 상쇄하거나 완충할 수는 없을까? 이러한 질문은 부가효과 및 문턱효과와 관련이 있다. 부가효과 가설은 모든 중요한 관계에서 지지의 총합으로 적응을 설명한다. 질적으로 우수한 관계는 적응적 자본이며, 각각의 지지적 관계가 적응적 결과를 증진한다. 따라서 지지적 관계가 누적될수록 그에 비례해서 적응이 증진되는 것으로 가정한다. 반면 문턱효과 가설에 따르면 관계는 중복적인 자원이므로 일부 대상과 좋은 관계가 다른 관계에서 부족한 지지로 인한 부정적 결과를 상쇄할 수 있다고 가정한다(Laursen & Mooney, 2008). 그렇다면

고등학생들이 지각한 부모, 교사, 친구의 욕구지지적 대인행동은 기본심리욕구만족, 자기결정성동기, 수업참여에 대해 부가효과가 있을까? 아니면 문턱효과가 있을까?

이러한 질문에 답하기 위해 부모, 교사, 친구의 욕구지지적 행동의 개인내 차이에 따라 프로파일을 도출하고, 그에 따른 결과변인의 차이를 살펴보는 접근이 타당하다. 일례로 Guay 외(2013)는 부, 모, 교사의 자율성 지지의 수준에 따라 잠재프로파일분석을 실시하여 모두 높은 집단, 모두 보통 수준인 집단, 모와 교사의 지지는 높지만 부의 지지가 낮은 집단을 도출하였다. 세 집단을 비교한 결과, 어머니와 교사의 자율성지지는 높았지만 아버지의 자율성지지가 낮은 집단의 학생들은 부, 모, 교사의 자율성 지지를 모두 높은 것으로 지각한 학생들과 비교하여 자율동기 및 통제동기, 지각된 유능성에서 차이가 없었지만, 부, 모, 교사의 자율성지지를 보통 수준으로 지각한 학생들보다 학업성취가 낮았다. 이는 지각된 유능성 및 자율동기를 유지하기에 모와 교사에게 의한 자율성 지지로 충분할 수 있지만(문턱효과), 더 높은 성취를 촉진하기 위해 부를 포함하여 모와 교사의 자율성지지가 모두 필요함을 의미한다(부가효과). 한편, 스포츠 맥락에서 축구선수들을 대상으로 부모와 코치의 동기부여 스타일과 축구선수들의 동기 및 참여의 관계를 살펴본 De Muynck 외(2021)의 연구에서, 부모와 코치가 욕구지지적일수록 축구선수들의 자율동기와 참여가 높았지만, 특히 자율동기에는 부모의 욕구지지적 행동이, 참여에는 코치의 욕구지지적 행동이, 무동기에는 부모와 코치의 욕구좌절적 행동이 고유의 효과를 나타냈다. 이는 결과변인에 따라 부모와 코치의 욕구지지적 행동이 부가효과를 나타내기도 하고 문턱효과를 나타내기도 함을 시사한다.

종합하면, 부가효과를 지지하는 결과와 문턱효과를 지지하는 결과가 혼재하고 있는 것으로 보인다. 대체로 부모, 교사, 친구와의 상호작용에서 주로 다루어지는 주제와 내용이 다를 수 있으며, 그에 따라 각 대상과의 관계가 적응에 미치는 영향력은 결과변인에 따라 다를 것으로 예상된다. 따라서 본 연구를 통해 부모, 교사, 친구와의 관계에서 경험하는 욕구지지적 행동은 서로의 영향력을 배제하고도 학생들의 기본심리욕구만족, 자기결정성동기, 수업참여에 독립적으로 각기 고유의 영향력이 있는지 살펴보려고 한다. 이를 위해 개인이 지각한 부모, 교사, 친구의 욕구지지적 대인행동의 개인내 차이를 중심으로 프로파일 유형으로 구분하고, 그에 따른 기본심리욕구만족, 자기결정성동기, 수업참여의 차이를 살펴보려고 한다.

본 연구에서는 부모, 교사, 친구의 욕구지지적 대인행동이 모두 비슷한 수준을 보이는 균형 집단뿐만 아니라 이질적 수준을 보이는 불균형 집단도 도출될 것으로 예상하였다. 부모, 교사, 친구의 욕구지지적 대인행동이 모두 높은 집단이 모두 낮은 집단에 비해 기본심리욕구만족, 자기결정성동기, 수업참여가 모두 높을 것으로 예상되지만(부가효과 가설), 결과변인에 따라 일부 대상의 욕구지지적 대인행동이 낮아도 다른 대상의 욕구지지적 대인행동이 높다면 긍정적인 결과를 나타낼 가능성도 있을 것으로 예상된다(문턱효과 가설).

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구에서는 대도시에 소재한 4개 인문계 고등학교(남고 2, 여고 2)에 재학중인 학생을 연구대상으로 선정하였다. 조사에 참여한 학생은 총 516명으로 1학년 362명(70%), 2학년 98명(19%), 3학년 56명(11%)이 포함되었으며, 남학생은 294명(57%), 여학생은 222명(43%)이었다. 인문계 고등학생을 연구대상으로 선정한 이유는 이들이 학업경쟁과 대학입시, 진로결정을 앞두고 근접환경의 주요 사회적 지지원과 기본심리욕구가 지지되는 경험을 하는 것이 심리적, 학업적, 동기적 적응에 미치는 영향이 클 것으로 판단하였기 때문이다. 설문조사에 앞서 먼저 각 학교에 연구의 취지를 구체적으로 설명하고 학교장의 동의를 얻었으며, 이후 학부모에게 설문조사에 관해 안내문을 발송하였다. 설문조사는 담임교사의 지도하에 각 교실에서 진행되었다. 연구의 목적과 비밀보장에 대해 설명을 한 후 이에 동의한 학생들에 한해 설문을 실시하였으며, 설문 응답에 약 15분 정도 소요되었다.

2. 측정도구

1) 부모, 교사, 친구의 욕구지지적 행동

부모, 교사, 친구의 욕구지지적 대인관계 행동을 측정하기 위해 Rocchi 외(2017)가 개발한 대인관계행동 척도(Interpersonal Behaviors Questionnaire)를 한국판으로 타당화한 척도(류지영, 신희천, 김은하, 2020)를 사용하였다. 이 척도는 욕구지지적 행동과 욕구좌절적 행동으로 구성되어 있지만, 본 연구에서는 고등학생들의 심리적, 동기적, 학업적 적응에 대한 부모, 교사, 친구의 욕구지지적 행동의 관계를 살펴보기 위해 욕구지지적 행동 척도만 활용하였다. 자율성지지 대인관계 행동(“부모님은 (선생님은, 친구들은) 나에게 스스로 선택을 할 수 있는 자유를 주신다.”), 유능성지지 대인관계 행동(“부모님은 (선생님은, 친구들은) 내가 나의 목표를 달성할 수 있는 능력이 있음을 인정하신다.”), 관계성지지 대인관계 행동(“부모님은 (선생님은, 친구들은) 나와 함께 시간을 보내는 것을 진심으로 즐긴다.”)으로 구성되어 있다. 각 요인별로 4문항씩, 12문항을 사용하였으며, Likert식 5점 척도(전혀 아니다=1, 매우 그렇다=5)로 구성되어 있다. 부모, 교사, 친구별로 욕구지지적 행동의 신뢰도는 각각 .96,

.97, .97로 나타났다.

2) 기본심리욕구만족

한국판 청소년용 기본심리욕구만족과 좌절 척도(이은주, 2020)의 욕구만족 요인을 사용하였다. 자율성 만족(예: '나는 내 생각과 의견을 자유롭게 표현할 수 있다.'), 유능성 만족(예: '나는 어려운 과제를 성공적으로 해낼 수 있다고 느낀다.'), 관계성 만족(예: '나는 내가 좋아하는 사람들과 잘 통한다고 느낀다.')으로 구성되어 있다. 각 요인별로 4문항으로 구성되었으며 Likert식 5점 척도로 구성되어 있다. 신뢰도 계수는 자율성, 유능성, 관계성이 각각 .87, .93, .92였으며, 전체 기본심리욕구만족의 신뢰도는 .95였다.

3) 자기결정성 동기

김아영(2008)의 학업적 자기조절설문지(K-SRQ-A)를 활용하였다. 학생들의 자기결정성의 수준에 따라 내재적 조절(예: 나는 공부하는 것을 즐기므로 공부한다), 동일시 조절(예: 나는 공부하면서 모르는 것들을 알아가기 위해서 공부한다), 내사된 조절(예: 나는 선생님께 인정받기를 원하기 때문에 공부를 한다), 외적 조절(예: 나는 부모님이 하라고 시키시므로 공부한다)을 각각 Likert식 5점 척도의 6문항으로 측정하였다. 각 하위요인별 신뢰도 계수는 내재적 조절은 .91, 동일시 조절은 .90, 내사된 조절은 .86, 외적 조절은 .84로 나타났다.

4) 수업참여

Skinner 외(2008)의 수업참여 척도를 김남희와 김종백(2011)이 번안하여 사용한 척도를 사용하였다. 수업참여는 학습활동을 시작하고 참여하는 동안 학생들의 노력, 관심, 끈기를 측정하는 행동적 수업참여 5문항(예: 나는 수업시간에 최선을 다한다)으로 구성되어 있다. Likert식 5점 척도로 구성되어 있으며, 신뢰도 계수는 .95였다.

3. 분석방법

부모, 교사, 친구의 욕구지지행동의 유형을 확인하기 위해 잠재프로파일분석을 실시하였다. 가장 적합한 프로파일의 수를 결정하기 위해 정보준거지수인 AIC, BIC, adjBIC를 고려하였다. 세 가지의 정보준거지수가 낮을수록 최적의 모형임을 의미한다(Nylund, Asparouhov,

& Muthén, 2007). 분류의 질을 고려하기 위해 Entropy 값을 확인하였다. Entropy 값이 1에 가까울수록 분류의 정확성이 높음을 나타내며, .80 이상이면 양호한 수준임을 의미한다 (Lubke & Muthén, 2007). 상대적 모형 적합도를 알아보기 위해 LMRT와 BLRT를 확인하였다. LMRT와 BLRT의 p 값이 유의하지 않을 경우 계층이 하나 적은 모형이 자료에 더 적합함을 의미한다. 이와 함께 이론적인 해석의 유의미성과 실제적인 해석의 용이성을 종합적으로 고려하여 잠재프로파일의 수를 결정하였다.

다음으로 부모, 교사, 친구의 욕구지지행동의 잠재프로파일에 따른 기본심리욕구의 만족, 자기결정성동기, 및 수업참여의 차이를 검증하기 위해 3단계 접근법 중 BCH 방법을 활용하였다. 3단계 접근법은 예측변수와 결과변수가 잠재계층과 함께 모형에 포함될 때 잠재계층 분류에 미치는 영향을 통제하기 위하여 분류 오류 확률을 분석에 반영하는 방법이며, 이 중 BCH는 결과변수를 추가한 조건모형에서 잠재프로파일에 따른 결과변수의 평균 차이를 분석하는 방법이다(Bakk & Vermunt, 2016). 자료분석을 위해 SPSS 25.0과 Mplus 8.6 프로그램을 활용하였다.

IV. 연구결과

1. 기술통계 및 상관분석

연구변인들의 기술통계치와 상관계수는 표 1과 같다. 모든 연구변인들의 왜도와 첨도의 절대값이 각각 3과 10을 넘지 않아 정규성 가정을 만족하는 것으로 판단하였다(Kline, 2011). 변인들 간 상관을 살펴보면 부모, 교사, 친구의 욕구지지행동 간에 유의미한 정적 상관이 있었으며($r=.36\sim.53$, $p<.001$), 모두 기본심리욕구만족과 유의미한 정적 상관을 나타냈다($r=.42\sim.64$, $p<.001$). 기본심리욕구만족과 욕구지지행동의 관계는 부모, 교사, 친구 간에 모두 유의미한 차이가 있었다($z \geq 2.24$, $p<.05$). 친구의 욕구지지행동이 욕구만족과 가장 강한 상관을 나타낸 반면($r=.64$, $p<.001$), 교사의 욕구지지행동이 가장 약한 상관을 나타냈다($r=.42$, $p<.001$).

부모, 교사, 친구의 욕구지지행동은 외적조절 및 부과조절과 모두 유의미한 부적 상관을 나타냈다($r=-.11\sim-.34$, $p<.05$). 부모와 친구에 비해 교사의 욕구지지행동이 외적 조절 및 내사된 조절과 유의미게 낮은 상관을 나타냈지만($z \geq 1.98$, $p<.05$), 부모와 친구의 욕구지지행동은 외적 조절 및 내사된 조절과의 상관 정도에 유의미한 차이가 없었다. 반면, 자율동기

에 해당하는 동일시 조절과 내재적 조절에 대해 부모와 친구의 욕구지지행동은 유의미한 상관
이 없었으며, 오로지 교사의 욕구지지행동만이 유의미한 정적 상관을 나타냈다($r=.17\sim.19$,
 $p<.001$). 부모, 교사, 친구의 욕구지지행동은 모두 수업참여와 유의미한 정적 상관을 나타냈
으며($r=.26\sim.32$, $p<.001$), 상관 정도의 유의미한 차이는 없었다.

표 1

연구변인 간 상관관계와 기술통계치

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1.부모	1												
2.교사	.36***	1											
3.친구	.53***	.45***	1										
4.욕구지지 총합	.77***	.79***	.82***	1									
5.자율성	.52***	.39***	.59***	.62***	1								
6.유능성	.44***	.36***	.49***	.54***	.75***	1							
7.관계성	.54***	.38***	.65***	.65***	.71***	.70***	1						
8.욕구만족	.55***	.42***	.64***	.67***	.91***	.91***	.88***	1					
9.외적 조절	-.34***	-.18***	-.29***	-.33***	-.33***	-.22***	-.30***	-.31***	1				
10.내사된 조절	-.23***	-.11*	-.27***	-.25***	-.30***	-.22***	-.27***	-.29***	.72***	1			
11.동일시 조절	.04	.17***	.06	.13**	.10*	.17***	.11*	.14**	.30***	.39***	1		
12.내재적 조절	.01	.19***	.05	.11*	.10*	.19***	.10*	.15**	.33***	.35***	.87***	1	
13.수업참여	.26***	.32***	.27***	.36***	.36***	.37***	.31***	.39***	-.08	.02	.33***	.29***	1
M	4.29	3.79	4.15	12.23	4.02	3.89	4.13	4.02	1.89	2.32	2.75	2.53	3.75
SD	.78	.93	.82	2.01	.84	.92	.83	.78	.80	.96	1.02	1.04	.99
왜도	-1.11	-.48	-.92	-.56	-.63	-.47	-.75	-.50	.92	.40	.12	.44	-.48
첨도	.79	-.16	.89	.48	.06	-.47	.18	-.11	.87	-.45	-.42	-.30	-.34

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

2. 부모, 교사, 친구의 욕구지지적 대인행동의 잠재프로파일

부모, 교사, 친구의 욕구지지적 대인행동에 따른 잠재프로파일 수를 확인하기 위해 2개부터
6개까지 순차적으로 분석을 실시하였다. 표 2와 같이 프로파일의 수가 증가할수록 AIC, BIC,
adjBIC의 값은 감소하였으며 Entropy 값은 3집단모형을 제외하고 모든 모형에서 .80 이상
으로 분류의 정확성이 높은 것으로 나타났다. LMRT의 경우 5집단모형과 6집단모형에서 유
의하지 않은 것으로 나타났다. 4집단모형은 5% 미만의 비율을 가지는 집단도 없었으며, 3집
단모형에 비해 Entropy 값이 높은 수준을 나타냈으며, 2집단모형의 Entropy 값과 비슷한
수준을 유지하였다. 따라서 이론적인 해석의 유의미성과 실제적인 해석의 용이성을 종합적으
로 고려하여 4집단모형을 최종 모형으로 선정하였다.

표 2

잠재프로파일 분석 모형의 적합도 지수

집단	2집단	3집단	4집단	5집단	6집단	
AIC	3562.38	3488.53	3419.25	3377.27	3216.22	
BIC	3604.84	3547.97	3495.68	3470.68	3326.62	
adjBIC	3573.10	3503.53	3438.54	3400.85	3244.09	
Entropy	.82	.69	.80	.81	.94	
LMRT(p-value)	.000	.030	.042	.569	.147	
BLRT(p-value)	.000	.000	.000	.000	.000	
집단 비율 (%)	1	25.39	20.93	42.83	2.0	13.57
	2	74.61	35.47	30.23	15.70	33.14
	3		43.61	12.02	35.27	3.10
	4			14.92	8.14	41.86
	5				38.96	6.40
	6					1.94

3. 부모, 교사, 친구의 욕구지지적 대인행동 프로파일의 특징

잠재프로파일분석을 통해 도출된 각 집단의 특징을 살펴본 결과, 집단1은 전체 연구대상 중 약 43%(221명)로 가장 많은 사례수가 포함되었으며 부모, 교사, 친구의 욕구지지적 대인행동 수준이 모두 가장 높았으므로 ‘높은 지지형’으로 명명하였다. 집단2는 약 30%(156명)가 포함되었으며 부모, 교사, 친구의 욕구지지적 행동이 모두 중간 수준에 해당하므로 ‘보통 지지형’으로 명명하였다. 집단3은 약 12%(62명)에 해당하는 작은 사례수가 포함되었으며, 부모, 교사, 친구의 욕구지지적 행동 수준이 모두 낮아서 ‘낮은 지지형’으로 명명하였다. 집단4의 경우 약 15%(77명)를 차지하였으며 부모지지와 친구지지는 비교적 높지만 교사지지의 수준이 매우 낮아서 ‘교사지지 결핍형’으로 명명하였다. 학생들의 성별 및 학년에 따라 프로파일 소속에 유의미한 차이가 있는지 살펴본 결과, 성별 ($\chi^2=23.03$, $df=14$, $p>.05$) 및 학년 ($\chi^2=40.46$, $df=28$, $p>.05$)의 차이는 유의하지 않았다.

프로파일 집단 별 차이를 살펴보기 위해 먼저 Levene의 동질성 검정을 실시한 결과, 등분산 가정을 충족하지 못하는 것으로 나타나 Welch의 평균 동질성 검정을 실시하였다. 표 3에 제시한 바와 같이, 각 집단의 부모, 교사, 친구의 욕구지지적 대인행동의 차이가 유의하였다. 높은 지지형이 부모, 교사, 친구의 욕구지지적 대인행동에서 모두 가장 높은 수준을 나타냈고, 다음으로 보통 지지형이 중간 수준을, 그리고 낮은 지지형이 가장 낮은 수준을 나타냈다.

세 집단 간에 부모, 교사, 친구의 욕구지지적 대인행동의 차이는 모두 유의하였다. 교사지지 결핍형의 경우 부모의 욕구지지적 행동에서 보통 지지형과 및 낮은 지지형에 비해 유의미하게 높았지만 높은 지지형과의 차이는 없었다. 교사지지는 모든 집단 중에서 유의미하게 가장 낮은 수준을 나타냈으며, 친구지지는 높은 지지형에 비해 유의미하게 낮았지만, 보통 지지형 및 낮은 지지형보다는 유의미하게 높았다. 부모, 교사, 친구의 욕구지지적 대인행동의 총합에서 높은 지지형이 가장 높았고, 다음으로 교사지지 결핍형, 보통 지지형, 낮은 지지형의 순으로 나타났다. 교사지지 결핍형은 높은 지지형보다는 낮았지만 낮은 지지형뿐만 아니라 보통 지지형보다 유의미하게 높은 수준을 나타냈다.

표 3

잠재프로파일별 부모, 교사, 친구의 욕구지지적 대인행동의 평균(표준편차)

	높은지지형 42.83% (n=221)	보통지지형 30.23% (n=156)	낮은지지형 12.02% (n=62)	교사결핍형 14.92% (n=77)	전체 100% (n=516)	Welch (F)
부모	4.84 ^a (.25)	3.87 ^b (.30)	2.71 ^c (.46)	4.80 ^a (.24)	4.29(.78)	719.69***
교사	4.53 ^a (.50)	3.53 ^b (.67)	3.20 ^c (.81)	2.67 ^d (.63)	3.79(.93)	243.21***
친구	4.67 ^a (.49)	3.73 ^b (.70)	3.41 ^c (.87)	4.15 ^d (.80)	4.15(.82)	97.11***
총합	13.32 ^a (1.79)	10.97 ^b (1.87)	9.85 ^c (2.52)	12.32 ^d (2.05)	12.05(2.33)	68.67***

주. 집단별 평균 위첨자가 다른 경우 유의미한 차이가 있음. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

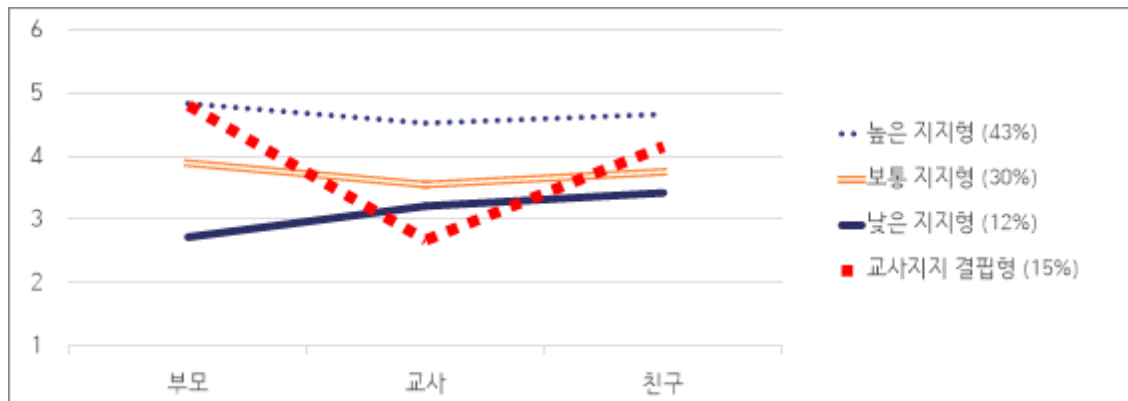


그림 1. 부모, 교사, 친구의 욕구지지적 대인행동의 프로파일

4. 프로파일별 욕구만족, 자기결정성동기, 수업참여의 차이

부모, 교사, 친구의 욕구지지적 행동의 프로파일에 따른 기본심리욕구만족, 자기결정성동기, 및 수업참여의 차이를 살펴보기 위해 앞서 잠재프로파일 분류의 최종모형으로 선정된 4집단 모형에 결과변수를 추가한 조건모형을 분석하였다. 결과변수를 추가하지 않은 무조건모형과

조건모형의 잠재프로파일의 분류 형태를 동일하게 유지하기 위하여 3단계 접근법 중 BCH를 사용하였다. 표 4에 제시한 바와 같이, 모든 결과변수에서 프로파일 간 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다.

먼저 기본심리욕구만족의 경우, 높은 지지형, 보통 지지형, 낮은 지지형의 순으로 나타났다. 교사지지 결핍형은 높은 지지형보다 유의미하게 낮았지만 보통 지지형 및 낮은 지지형보다는 유의미하게 높은 수준을 나타냈다. 수업참여에서도 높은 지지형이 가장 높았고, 보통 지지형, 교사지지 결핍형, 낮은 지지형의 순으로 수업참여가 낮았으며, 고집단은 모든 집단보다 유의미하게 높았으며, 보통 지지형은 낮은 지지형보다 유의미하게 높았다. 그러나 교사지지 결핍형은 보통 지지형 및 낮은 지지형과 수업참여에서 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다.

자기결정성동기의 차이를 살펴보면, 내재적 조절의 경우, 모든 집단에 비해 교사지지 결핍형이 유의미하게 가장 낮은 수준을 나타냈다. 그러나 높은 지지형, 보통 지지형, 낮은 지지형 간에 내재적 조절의 차이는 유의미하지 않았다. 동일시 조절의 경우, 높은 지지형이 모든 집단에 비해 유의미하게 높았으며, 교사지지 결핍형이 모든 집단에 비해 유의미하게 낮았다. 그러나 보통 지지형과 낮은 지지형 간에 유의미한 차이는 없었다. 내사된 조절에서는 높은 지지형과 교사지지 결핍형이 보통 지지형과 낮은 지지형에 비해 유의미하게 낮았다. 그러나 높은 지지형과 교사지지 결핍형 간에, 그리고 보통 지지형과 낮은 지지형 간에 유의미한 차이는 없었다. 마지막으로 외적 조절의 경우, 높은 지지형과 교사지지 결핍형이 보통 지지형과 낮은 지지형에 비해 유의미하게 낮았다. 그리고 보통 지지형이 낮은 지지형에 비해 유의미하게 낮았지만 높은 지지형과 교사지지 결핍형 간에 유의미한 차이는 없었다.

표 4
잠재프로파일별 결과변인의 평균(표준편차)

	욕구만족	외적조절	내사된조절	동일시조절	내재적조절	수업참여
높은 지지형 (C1)	13.46 (0.13)	1.61 (0.06)	2.09 (0.08)	2.98 (0.08)	2.73 (0.09)	4.17 (0.07)
보통 지지형 (C2)	10.81 (0.17)	2.11 (0.07)	2.55 (0.08)	2.71 (0.08)	2.49(0.08)	3.57 (0.08)
낮은 지지형 (C3)	9.78 (0.34)	2.45 (0.12)	2.69 (0.14)	2.67 (0.12)	2.57 (0.13)	3.23 (0.15)
교사지지결핍형 (C4)	12.23 (0.29)	1.82 (0.10)	2.23 (0.12)	2.27 (0.13)	2.04 (0.13)	3.35 (0.15)
	χ^2	χ^2	χ^2	χ^2	χ^2	χ^2
전체	207.91***	61.21***	26.86***	17.77***	17.03**	56.78***
C1 vs C2	137.78***	31.93***	16.68***	4.91*	3.66	29.85***
C1 vs C3	100.09***	39.98***	15.12***	4.23*	1.08	33.57***
C1 vs C4	12.91***	2.91	0.80	17.29***	16.72***	21.86***
C2 vs C3	6.56*	5.46*	0.76	0.08	0.22	3.88*
C2 vs C4	15.95***	5.69*	4.50*	7.62**	8.00**	1.57
C3 vs C4	29.585***	16.45***	6.49*	4.99*	8.31**	0.35
	1>4>2>3	1,4<2<3	1,4<2,3	1>2,3>4	1,2,3>4	1>2,4>3,4

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

V. 논의 및 결론

본 연구는 청소년기에 부모, 교사, 친구와의 관계에서 기본심리욕구 지지적 대인행동을 많이 경험하는 것과 적게 경험하는 것, 또는 일부 대상과 제한적으로 욕구지지적 대인행동을 경험하는 것이 개인의 적응에 어떠한 차이가 있는지 비교하였다. 본 연구를 통해 고등학생이 지각한 부모, 교사, 친구의 욕구지지적 대인행동의 수준에 따라 네 가지 프로파일로 구분되며, 대부분 모든 대상에 걸쳐 유사한 양상을 나타내지만 욕구지지 대인행동의 불균형 집단도 존재함을 확인하였다. 또한 각 유형에 따라 기본심리욕구만족, 자기결정성동기, 수업참여의 수준에 차이가 있음을 확인하였다. 주요 연구결과를 중심으로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 연구변인 간 상관관계를 중심으로 살펴보면, 일반적으로 부모, 교사, 및 친구와의 관계에서 욕구지지적 대인행동을 높게 지각할수록 기본심리욕구만족이 높았다. 특히 부모나 교사에 비해 친구의 욕구지지행동은 기본심리욕구만족과 유의미하게 더 강한 상관을 보였으며, 친구나 부모에 비해 교사의 욕구지지행동은 유의미하게 더 약한 상관을 보였다. 본 연구의 대상이 고등학생이라는 점을 감안하면, 고등학생의 기본심리욕구만족에 친구의 욕구지지적 대인행동이 미치는 영향력이 부모나 교사에 비해 상대적으로 강한 것으로 해석된다.

그런데 자기결정성동기와의 관계에서 부모, 교사, 친구의 욕구지지적 대인행동은 주목할만한 차이를 나타냈다. 통제동기(외적 조절, 내사된 조절)의 경우, 교사의 욕구지지적 행동이 부모나 친구에 비해 유의미하게 약한 상관을 나타낸 반면, 자율동기(동일시 조절, 내재적 조절)의 경우, 오히려 교사의 욕구지지적 행동만이 유의미한 상관을 보였다. 이러한 결과는 학업적으로 자율동기화되는데 강력한 영향을 미치는 것은 부모나 친구에 비해 교사였다는 점에서, 일반적으로 삶의 특정 영역에 더 밀접한 관련이 있는 관계 대상이 그 영역에 대한 영역특수적 동기에 더욱 강한 영향을 미친다는 주장(Soenens & Vansteenkist, 2005)을 지지하는 것으로 해석된다. Guay 외(2013)의 연구에서도 고등학생들의 자율동기, 유능감, 학업성취에 대해 부모보다 교사의 자율성 지지가 더 강한 상관이 있었으며, 임성애와 이은주(2020)의 연구에서도 중학생들의 수업참여, 자율동기에 대해 부모보다 교사의 자율성지지가 유의미하게 더 강한 상관이 있었다. 또한 축구선수들을 대상으로 한 De Muynck 외(2021)의 연구에서, 부모에 비해 코치들의 동기부여 스타일이 축구선수들의 동기 및 참여와 더 관련이 있는 것으로 나타난 바 있다. 즉, 운동과 관련된 동기에서 부모보다 코치의 욕구지지행동이 더 중요했던 것처럼, 학업적 맥락에서 자율동기를 증진하기 위해서는 부모나 친구에 비해 교사의 역할이 중요함을 강조하는 결과라고 할 수 있다.

둘째, 고등학생이 지각한 부모, 교사, 및 친구의 욕구지지적 대인행동의 양상에 따라 모두 높은 집단(높은 지지형), 중간 수준의 집단(보통 지지형), 모두 낮은 집단(낮은 지지형), 그리고 부모와 친구의 욕구지지행동은 높지만 교사의 욕구지지행동은 매우 낮은 집단(교사지지 결핍형)의 네 유형이 도출되었다. 높은 지지형, 보통 지지형, 및 낮은 지지형과 같이 부모, 교사, 친구의 욕구지지적 대인행동의 유사성을 보고한 학생들은 전체 연구대상의 약 85%를 차지하였다. 이는 긍정적 관계가 또 다른 긍정적 관계를 유발하며(Dekovic & Meeus, 1997), 여러 대상과의 관계에 따른 프로파일이 모두 높거나 낮게, 비슷한 수준으로 수렴되는 경향이 있음을 보여준 선행연구(Ciarrochi, Morin, Sahdra, Litalien, & Parker, 2017)를 지지한다.

그런데 교사지지 결핍형과 같이 부모, 교사, 친구의 욕구지지적 행동의 불균형이 존재하는 집단도 도출되었다는 점에 주목할 필요가 있다. 선행연구에서도 프로파일의 구성이나 비율에서 차이는 있지만, 관계 대상에 따라 관계의 수준이 다를 수 있음을 보여주고 있다. Guay 외(2013)의 연구에서 부, 모, 교사의 자율성지지적 관계에 따라 모두 낮은 집단과 모두 높은 집단 외에, 모와 교사의 자율성지지는 높았지만 부의 자율성지지를 낮게 지각한 집단이 도출된 바 있다. 사회적 지지를 중심으로 부모, 교사, 또래관계의 프로파일을 도출한 연구(Ciarrochi et al., 2017)에서도 또래지지만 높거나, 부모와 또래의 지지가 높거나, 교사지지만 높은 프로파일이 도출되었다. 또한 일반적인 관계성을 중심으로 부모, 교사, 또래관계의 프로파일을 살펴본 염혜선 외(2019)에서도 초6에서는 부모, 교사, 또래관계가 모두 낮지만 특히 교사관계가 가장 낮은 저교사관계형, 중1에서는 또래관계의 수준만 가장 낮은 저또래관계형이 도출된 바 있다. 종합하면, 대부분의 학생들이 부모, 교사, 또래관계에 대해 모두 비슷한 수준을 보이지만, 그럼에도 불구하고 모든 학생들이 이를 비슷한 수준으로 지각하는 것은 아님을 알 수 있다.

셋째, 부모, 교사, 친구의 욕구지지적 행동에 따른 프로파일 간 차이를 살펴보면, 모든 결과변인에 대해 높은 지지형, 보통 지지형, 낮은 지지형의 순으로 나타나지는 않았다. 결과변인에 따라 구체적으로 살펴보면 다음과 같다. 먼저, 기본심리욕구만족에서 네 프로파일 간에 모두 유의미한 차이가 있었으며, 높은 지지형, 교사지지 결핍형, 보통 지지형, 낮은 지지형의 순으로 기본심리욕구만족이 높았다. 이러한 순위는 욕구지지행동 총합의 순위와 정확히 일치한다. 특히 욕구지지행동 총합에서 교사지지 결핍형은 높은 지지형보다는 낮지만 보통 지지형, 낮은 지지형보다는 높았음을 고려할 때 기본심리욕구만족에 대해 부모, 교사, 친구의 욕구지지행동의 부가효과가 있음을 지지하는 결과로 해석된다. 또한 수업참여의 경우에도, 높은 지지형, 보통 지지형, 낮은 지지형 간에 모두 유의미한 차이가 있었다. 부모, 교사 친구의 욕구지지적 대인행동의 차이가 수업참여의 차이로 이어졌음을 고려할 때 수업참여에서도 부가효과가 있음을 지지하는 결과로 해석된다.

그런데 자기결정성동기에서 집단 간 차이는 독특한 양상을 나타냈다. 높은 지지형은 보통 지지형에 비해 유의미하게 높은 동일시 조절과 유의미하게 낮은 외적 조절 및 내사된 조절을 나타냈다. 그러나 보통 지지형은 낮은 지지형에 비해 외적 조절에서만 유의미한 차이를 나타냈을 뿐, 내사된 조절, 동일시 조절, 및 내재적 조절에서는 유의미한 차이가 없었다. 즉, 높은 지지형은 보통 지지형에 비해 내재적 조절을 제외한 모든 조절유형에서 유의미한 차이를 나타낸 반면, 보통 지지형은 낮은 지지형에 비해 유의미하게 낮은 외적 조절을 나타냈을 뿐, 이를 제외하고 모든 조절유형에서 유의미한 차이가 없었다. 이를 종합하면, 내사된 조절과 같이 어느 정도 내면화된 조절유형을 갖기 위해서, 그리고 동일시 조절 및 내재적 조절과 같이 자율동기를 갖기 위해서는 부모, 교사, 친구의 욕구지지적 대인행동의 수준이 적어도 보통 지지형 이상이어야 함을 의미한다. 이는 내사된 조절, 동일시 조절, 내재적 조절을 증진하기 위해서 부모, 교사, 친구의 욕구지지적 행동이 일정 수준의 임계치를 넘어서야 함을 의미한다는 점에서 문턱효과 가설을 지지하는 결과로 해석된다.

넷째, 교사지지 결핍형 집단이 보여준 학업적 적응 양상은 매우 주목할만한 특징을 나타냈다. 위에서 살펴본 바와 같이 높은 지지형이 다른 집단에 비해 가장 높은 수업참여와 자율동기, 가장 낮은 통제동기를 나타냈다. 높은 지지형이 부모, 교사, 친구에 대해 모두 가장 높은 수준의 욕구지지적 대인행동을 경험하는 집단임을 고려하면 매우 자연스러운 결과라고 할 수 있다. 그런데 이러한 세 집단과 교사지지 결핍형을 함께 비교할 경우 욕구지지적 대인행동과 적응의 관계는 매우 복잡한 양상을 띠고 있었다.

먼저 높은 지지형과 교사지지 결핍형의 적응 양상을 비교하면, 교사지지 결핍형은 높은 지지형에 비해 기본심리욕구만족, 자율동기, 수업참여에서 모두 유의미하게 낮은 수준을 나타냈지만 통제동기에서는 유의미한 차이가 없었다. 통제동기와의 관계에서 부모나 친구에 비해 교사의 욕구지지행동이 유의미하게 약한 상관이 있음을 고려하면, 교사지지 결핍형의 경우 비록 교사지지가 낮아도 부모지지와 친구지지가 높았기 때문에 높은 지지형과 통제동기의 수준에 차이가 없었을 것으로 보인다. 그러나 통제동기를 제외한 모든 결과변인(기본심리욕구만족, 자율동기, 수업참여)에서 교사지지 결핍형이 높은 지지형보다 유의미하게 낮았음을 고려하면 부모, 교사, 친구의 욕구지지행동이 모두 높은 것(높은 지지형)이 어느 하나라도 부족한 것(교사지지 결핍형)에 비해 더 적응적임을 의미한다. 이처럼 높은 지지형이 교사지지 결핍형에 비해 적응 수준이 높은 것은 부가효과 가설을 지지하는 결과로 볼 수 있다.

다음으로 보통 지지형 및 낮은 지지형과 교사지지 결핍형의 적응 양상을 비교하면 다음과 같다. 먼저 기본심리욕구의 만족에서 교사지지 결핍형이 보통 지지형 및 낮은 지지형에 비해 유의미하게 높은 수준을 나타냈다. 교사지지 결핍형은 보통 지지형 및 낮은 지지형에 비해 비록 교사의 욕구지지행동은 낮았지만 부모와 친구의 욕구지지행동은 더 높았으며, 부모,

교사, 친구의 욕구지지행동의 총합에서도 보통 지지형 및 낮은 지지형보다 높은 집단이다. 따라서 기본심리욕구만족에 대해 부모, 교사, 친구의 욕구지지적 대인행동의 부가효과 가설을 지지하는 결과라고 할 수 있다.

그런데 자기결정성동기의 경우, 교사지지 결핍형은 통제동기뿐만 아니라 자율동기에서도 모두 보통 지지형 및 낮은 지지형보다 낮은 수준을 나타냈다. 교사지지 결핍형은 보통 지지형 및 낮은 지지형에 비해 교사의 욕구지지행동만 낮았을 뿐 부모와 친구의 지지행동은 유의미하게 높았으며 부모, 교사, 친구의 욕구지지행동의 총합에서 두 집단보다 유의미하게 높은 집단이었다. 그럼에도 불구하고 통제동기뿐만 아니라 자율동기에서도 두 집단보다 낮은 수준을 나타냈음을 고려하면, 비록 부모와 친구의 욕구지지행동이 높더라도 교사와의 관계가 욕구지지적이지 않으면 동기의 양뿐만 아니라 동기의 질이 모두 저조함을 의미한다. 적어도 자기결정성동기에 있어서 교사의 욕구지지행동의 결핍에 따른 부정적 효과는 부모나 친구의 욕구지지행동으로 상쇄되지 못함을 알 수 있다. 비록 부모지지와 친구지지가 부족하더라도 교사지지가 높다면 학업동기의 양과 질이 모두 높을 수 있으며, 학업동기의 양과 질에 중요한 것은 부모지지가 친구지지만 교사지지임을 강조하는 것으로 해석된다.

한편, 수업참여에 있어서 교사지지 결핍형은 높은 지지형보다 유의미하게 낮은 수준을 보였지만 보통 지지형 및 낮은 지지형과는 유의미한 차이가 없었다. 위에서 살펴본 바와 같이 교사지지 결핍형은 비록 모든 자기결정성 조절유형에서 보통 지지형 및 낮은 지지형보다 낮은 수준을 보였음에도 불구하고 실제 수업참여의 수준에서 차이가 없었던 것은 적어도 수업참여에 있어서는 교사지지 결핍에 따른 부정적 효과가 부모나 교사의 욕구지지적 행동으로 상쇄되었을 것으로 해석된다. 비록 교사지지의 결핍은 동기의 양과 질에 부정적인 영향을 미치며 학업에 자율적으로 참여하려는 동기를 갖기 어렵게 하지만, 그럼에도 불구하고 부모와 친구의 욕구지지적 행동을 많이 경험한다면 학습동기의 부족에도 불구하고 실제 학습과정에서 수업이탈로 이어지는 않는 것으로 보인다. 부모, 교사, 또래관계에 따른 프로파일을 도출했던 염혜선 외(2019)에서도, 초6 학생들의 부모, 교사, 또래관계가 모두 낮은 저관계형은 부모관계와 또래관계도 낮았지만 특히 교사관계가 매우 낮은 수준을 보인 저교사관계형에 비해 무동기만 유의미하게 높았을 뿐 외적 조절, 내사된 조절, 동일시 조절, 내재적 조절에서 모두 유의미한 차이가 없었다. 이러한 결과는 부모관계와 또래관계가 낮은 경우 교사관계도 낮은 것이 부가적으로 자기결정성동기를 낮추는 효과는 없음을 의미한다는 점에서 본 연구결과와 맥을 같이하는 것으로 해석된다.

이상의 내용을 종합하면, 부모, 교사, 친구의 욕구지지적 대인행동의 총합이 높을수록 기본심리욕구만족과 수업참여가 높았으며, 이를 통해 기본심리욕구만족과 수업참여에 대해 부가효과가 있음을 알 수 있다. 그러나 자기결정성동기의 경우, 교사의 욕구지지적 대인행동이

중요한 역할을 하며, 교사의 욕구지지적 대인행동의 결핍이 부모나 교사의 욕구지지적 대인행동으로 상쇄되지 못하는 경향이 있다는 결과를 통해 자기결정성동기에 대해 문턱효과가 있음을 알 수 있다.

본 연구의 결과는 다음과 같은 실천적 함의를 갖는다. 첫째, 본 연구에서 고등학생이 지각한 부모, 교사, 친구의 욕구지지적 대인행동이 모두 높을수록 이들의 기본심리욕구만족, 자기결정성동기, 수업참여에 긍정적 효과가 있었다. 이를 통해 부모와 교사는 자녀(학생)의 기본심리욕구의 만족과 자율동기, 수업참여를 증진하는데 있어 욕구지지적 대인행동을 보여주는 것이 중요함을 환기시켰다. 또한 친구와의 관계에서 경험하는 욕구지지적 행동은 단지 관계에서의 만족을 넘어서 학업적 동기와 수업참여에도 긍정적 효과가 있음을 고려하여 긍정적 또래관계 형성을 위해 노력해야 함을 보여주었다.

둘째, 부모, 교사, 친구는 모두 기본심리욕구만족의 중요한 원천이며 각각 독립적으로 고유한 역할을 하고 있음을 고려하면 어느 하나라도 결핍되지 않는 것이 중요하다. 따라서 학생들의 기본심리욕구의 충족을 돕기 위한 환경을 제공하기 위해서 근접환경에 존재하는 부모, 교사, 친구 등 주요 대상들과의 상호작용을 다각적으로 고려해야 한다. 특히 본 연구에서 교사의 욕구지지적 행동은 자율동기에 매우 결정적이었다. 학교와 교실은 배움의 공간이지만 관계의 공간이기도 하다. 학생들의 참여와 학업적 성공을 이끌어내기 위해서 교사는 교수적 지지뿐만 아니라 관계적 지지를 제공해야 하며, 교실에서 학생들의 기본심리욕구를 지지해주는 교사의 행동은 학생들로 하여금 학습과제의 가치를 인정하고 자율적으로 학습에 참여하도록 이끌어줄 것으로 기대된다.

셋째, 본 연구에서 도출된 프로파일 중 높은 지지형, 평균 지지형, 낮은 지지형은 모두 사회적 관계의 유사성을 나타내는 반면, 교사지지 결핍형은 부모나 친구와의 관계에 비해 교사와의 관계에서 학생들의 지각 차이가 크다는 점을 시사하는 것으로, 교육환경에서 교사와 학생 간 관계에 관심을 기울여야 함을 환기시킨다. 본 연구에서 부모, 친구, 교사와 모두 낮은 지지적 관계를 나타낸 학생들(낮은 지지형)과 비교하여 교사관계만 낮게 지각한 학생들(교사지지 결핍형)이 기본심리욕구만족, 자기결정성동기에서 차이가 있었지만 수업참여에서는 차이가 없었음을 고려하면, 두 집단의 학생들이 경험하고 있는 교사관계의 어려움은 그 내용이나 인과적 선행요인에서 차이가 있을 가능성을 고려할 수 있다. 두 집단의 학생들이 경험하는 교사관계의 어려움에 어떠한 차이가 있는지 이해함으로써 학생들의 특성에 따라 교사-학생관계의 증진을 위해 개입전략에 대해 실천적 함의를 제공해줄 것으로 기대된다.

이러한 의의에도 불구하고 본 연구는 다음과 같은 제한점을 안고 있으며, 이를 반영한 후속 연구가 이루어질 필요가 있다. 첫째, 부가효과 가설과 문턱효과 가설을 명확히 검증하기 위해

서는 모든 관계 대상의 지지 수준에 따라 가능한 조합의 프로파일을 종합하여 비교해야 하지만, 본 연구에서 관계 대상별 차이를 보인 집단은 하나뿐이었기에 부모, 교사, 친구관계 차이의 다양한 조합에 따라 결과변인에 어떠한 차이를 보이는지 파악하기에 제한적이었다. 후속연구를 통해 기본심리욕구 지지적 관계의 다양한 프로파일을 도출하고, 이러한 프로파일과 결과변인들 간 관계에 대한 연구결과를 종합하려는 노력이 지속될 필요가 있다. 또한 본 연구는 부모, 교사, 친구와 같이 지지원에 따른 차이에 초점을 맞추면서 자율성, 유능성, 관계성을 지지하는 욕구지지적 대인행동을 구분하지 않고 단일 요인으로 간주하였다. 후속연구를 통해 각 지지원에 따라 개인의 적응 및 부적응에 영향을 미치는 대인행동의 유형에 차이가 있을 가능성에 대한 탐색이 요청된다.

둘째, 부모, 교사, 친구는 각각 독립적 역할을 하며 청소년들의 적응과 발달에 영향을 미치는 중요한 관계이지만, 발달단계에 따라 또는 학교급 전환기를 거치며 사회적 관계의 비중이 변화할 것이다. 본 연구는 고등학생을 대상으로 하였으므로 초등학생 및 중학생들을 포함한 연구가 이루어질 필요가 있다. 본 연구는 자기결정성동기와 수업참여 등 학업적 측면에 제한하여 욕구지지적 환경의 효과를 살펴보았다. 그러나 욕구지지적 환경은 학업적 적응뿐만 아니라 긍정정서와 부정정서(Hospel & Galand, 2016), 또래관계의 질과 공격성(염혜선, 이은주, 2020)과 같은 심리적 및 사회적 적응에도 중요한 요인임을 고려할 때, 후속연구를 통해 다양한 측면의 결과변인에 대해 문턱효과와 부가효과의 검증이 이루어질 필요가 있다.

셋째, 본 연구에서는 부모, 교사, 친구의 욕구지지적 대인행동과 기본심리욕구만족을 살펴보았다. 그러나 욕구좌절적 환경은 기본심리욕구의 좌절을 초래하는 별개의 과정(즉, 이중과정모형)으로 설명되는 점(임성애, 이은주, 2020; Vansteenkiste & Ryan, 2013)을 고려하면, 후속연구에서는 부모, 교사, 친구의 욕구좌절적 대인행동과 기본심리욕구의 좌절을 함께 살펴봄으로써 여러 지지원으로부터의 욕구지지적 및 욕구좌절적 대인행동과 기본심리욕구만족 및 좌절의 종합적 상호작용을 이해하는데 기여할 것으로 기대된다.

참고문헌

- 김남희, 김종백 (2011). 기본심리욕구와 수업참여를 매개로 한 학생-교사애착관계와 학업성취도의 관계: 교사지지와 학생-교사애착관계의 의미와 역할의 차이를 중심으로. **교육심리연구**, 25(4), 763-789.
- 김아영 (2008). **한국형 학업적 자기조절 설문지 타당화 연구**. 이화여자대학교 미간행 연구논문.
- 김애경, 김성봉 (2018). 청소년의 부모애착, 또래애착, 교사애착, 자아탄력성이 학교생활적응에 미치는 영향. **청소년학연구**, 25(10), 273-297. doi:10.21509/KJYS.2018.10.25.10.273
- 김주영, 박인우, 장재홍 (2017). 학생들이 인식하는 교사특성이 학생들의 수업태도, 자기주도학습, 학업성취도에 미치는 영향. **중등교육연구**, 65(4), 731-758. doi:10.25152/ser.2017.65.4.731
- 김태명, 이은주 (2017). 한국판 청소년용 동기모형 부모양육태도척도(PSCQ_KA)의 타당화. **청소년학연구**, 24(3), 313-333. doi:10.21509/KJYS.2017.03.24.3.313
- 류지영, 신희천, 김은하 (2020). 한국판 기본 심리적 욕구에 기반한 대인관계 행동 척도(IBQ)의 타당화. **한국심리학회지: 상담 및 심리치료**, 32(3), 1203-1224. doi:10.23844/kjcp.2020.08.32.3.1203
- 박상우, 박희웅, 이수란 (2021). 학생이 지각한 교사의 소명의식과 학업소진의 관계: 욕구지지적 교수행위와 기본심리욕구 만족의 순차적 매개효과. **한국심리학회지: 학교**, 18(3), 399-423. doi:10.16983/kjsp.2021.18.3.399
- 염혜선, 이은주 (2020). 중학생의 학업열의, 또래관계 질, 공격성 및 삶의 만족도에 대한 부모의 자율성 지지와 구조제공의 시너지 효과. **교육심리연구**, 34(3), 521-541. doi:10.17286/KJEP.2020.34.3.03
- 염혜선, 임성애, 이은주 (2019). 교사, 또래, 부모관계 잠재프로파일의 종단적 변화: 초등학교에서 중학교 전환기를 중심으로. **한국교육문제연구**, 37(3), 207-231. doi:10.22327/kei.2019.37.3.207
- 이운경, 김민주 (2019). 초등학교 고학년 아동의 부모, 교사, 및 또래와의 관계유형: 정신건강, 학업스트레스, 학업동기 및 학업성취도와의 관계. **아동학회지**, 40(3), 105-121. doi:10.5723/kjcs.2019.40.3.105
- 이은주 (2020). 한국판 청소년용 기본심리욕구 만족과 좌절 척도(BPNSFS)의 타당화. **교육심리연구**, 34(4), 783-808. doi:10.17286/KJEP.2020.34.4.07
- 이형순, 김은향 (2018). 초등학생이 지각한 친구, 부모, 교사지지와 정신건강과의 구조적 관계에서 성별의 조절효과. **학습자중심교과교육연구**, 18(7), 897-916. doi:10.22251/jlcci.2018.18.7.897

- 임성애, 이은주 (2020). 부모와 교사의 자율성지지와 심리적 통제, 자기결정성동기, 수업참여의 관계: 이중과정모형의 적용. **교육심리연구**, 34(2), 259-283. doi:10.17286/KJEP.2020.34.2.02
- 임성애, 정유지, 염혜선 (2022). 초등학생의 자율성지지와 심리적 통제, 기본심리욕구, 자기결정성동기, 수업참여의 관계. **한국교육**, 49(4), 59-85. doi:10.22804/jke.2022.49.4.003
- 최명구, 성소연 (2012). 중학생의 사회적지지, 자기조절학습, 학업성취 간의 구조관계. **청소년학연구**, 19(11), 357-373.
- 한승수, 이은주 (2022). 초등학생이 지각한 교사의 자율성 지지와 구조제공, 기본심리욕구만족, 주도적 수업참여의 구조적 관계: 자율성 지지와 구조제공의 상호작용 효과를 중심으로. **교육심리연구**, 36(4), 599-620. doi:10.17286/KJEP.2022.36.4.03
- 홍국진, 이은주(2018). 청소년기 학습무동기의 변화에 대한 부모, 교사, 또래 관계의 동시효과와 지연효과. **한국교육문제연구**, 36(4), 207-227. doi:10.22327/kei.2018.36.4.207
- Aelterman, N., Vansteenkiste, M., Haerens, L., Soenens, B., Fontaine, J. R., & Reeve, J. (2019). Toward an integrative and fine-grained insight in motivating and demotivating teaching styles: The merits of a circumplex approach. *Journal of Educational Psychology*, 111(3), 497-521. doi:10.1037/edu0000293
- Bakk, Z., & Vermunt, J. K. (2016). Robustness of stepwise latent class modeling with continuous distal outcomes. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 23(1), 20-31. doi:10.1080/10705511.2014.955104
- Ciarrochi, J., Morin, A. J., Sahdra, B. K., Litalien, D., & Parker, P. D. (2017). A longitudinal person-centered perspective on youth social support: Relations with psychological well-being. *Developmental Psychology*, 53(6), 1154-1169. doi:10.1037/dev0000315
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. doi:10.1207/S15327965PLI1104_01
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2014). Autonomy and need satisfaction in close relationships: Relationships motivation theory. In N. Weinstein (Ed.), *Human motivation and interpersonal relationships*. (pp. 53-73). Dordrecht, NL: Springer.
- Deković, M., & Meeus, W. (1997). Peer relations in adolescence: Effects of

- parenting and adolescents' self-concept. *Journal of Adolescence*, 20(2), 163-176. doi:10.1006/jado.1996.0074
- De Muynck, G. J., Morbée, S., Soenens, B., Haerens, L., Vermeulen, O., Vande Broek, G., & Vansteenkiste, M. (2021). Do both coaches and parents contribute to youth soccer players' motivation and engagement? An examination of their unique (de) motivating roles. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 19(5), 761-779. doi:10.1080/1612197X.2020.1739111
- Furrer, C., & Skinner, C. (2003). Sense of relatedness as a factor in children's academic engagement and performance. *Journal of Educational Psychology*, 95(1), 148-162. doi:10.1037/0022-0663.95.1.148
- Guay, F., Ratelle, C., Larose, S., Vallerand, R. J., & Vitaro, F. (2013). The number of autonomy-supportive relationships: Are more relationships better for motivation, perceived competence, and achievement? *Contemporary Educational Psychology*, 38(4), 375-382. doi:10.1016/j.cedpsych.2013.07.005
- Guay, F., Roy, A., & Valois, P. (2017). Teacher structure as a predictor of students' perceived competence and autonomous motivation: The moderating role of differentiated instruction. *British Journal of Educational Psychology*, 87(2), 224-240. doi:10.1111/bjep.12146
- Hospel, V., & Galand, B. (2016). Are both classroom autonomy support and structure equally important for students' engagement? A multilevel analysis. *Learning and Instruction*, 41, 1-10. doi:10.1016/j.learninstruc.2015.09.001
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: The Guilford Press.
- La Guardia, J. G., Ryan, R. M., Couchman, C. E., & Deci, E. L. (2000). Within-person variation in security of attachment: A self-determination theory perspective on attachment, need fulfillment, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 79(3), 367-384. doi:10.1037/0022-3514.79.3.367
- Laursen, B., & Mooney, K. S. (2008). Relationship network quality: Adolescent adjustment and perceptions of relationships with parents and friends. *American Journal of Orthopsychiatry*, 78(1), 47-53. doi:10.1037/0002-9432.78.1.47
- Lubke, G., & Muthén, B. (2007). Performance of factor mixture models as a function

- of model size, criterion measure effects, and class-specific parameters. *Structural Equation Modeling*, 14, 26-47. doi:10.1080/10705510709336735
- Murdock, T. B., & Miller, A. (2003). Teachers as sources of middle school students' motivational identity: Variable-centered and person-centered analytic approaches. *Elementary School Journal*, 103(4), 383-399. doi:10.1086/499732
- Nylund, K. L., Asparouhov, T., & Muthén, B. O. (2007). Deciding on the number of classes in latent class analysis and growth mixture modeling: A Monte Carlo simulation study. *Structural equation modeling: A multidisciplinary Journal*, 14(4), 535-569. doi:10.1080/10705510701575396
- Patall, E. A., Kennedy, A. A., Yates, N., Zambrano, J., Lee, D., & Vite, A. (2022). The relations between urban high school science students' agentic mindset, agentic engagement, and perceived teacher autonomy support and control. *Contemporary Educational Psychology*, 71, 102097. doi:10.1016/j.cedpsych.2022.102097
- Ratelle, C. F., Simard, K., & Guay, F. (2013). University students' subjective well-being: The role of autonomy support from parents, friends, and the romantic partner. *Journal of Happiness Studies*, 14(3), 893-910.
- Reeve, J., Jang, H. R., Shin, S. H., Ahn, J. S., Matos, L., & Gargurevich, R. (2022). When students show some initiative: Two experiments on the benefits of greater agentic engagement. *Learning and Instruction*, 80, 101564. doi:10.1016/j.learninstruc.2021.101564
- Rocchi, M., Pelletier, L., Cheung, S., Baxter, D., & Beaudry, S. (2017). Assessing need-supportive and need-thwarting interpersonal behaviours: The Interpersonal Behaviours Questionnaire (IBQ). *Personality and Individual Differences*, 104, 423-433. doi:10.1016/j.paid.2016.08.034
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development and Wellness*. New York, NY: Guilford.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101860. doi:10.1016/j.cedpsych.2020.101860
- Ryan, R. M., Stiller, J. D., & Lynch, J. H. (1994). Representations of relationships

- to teachers, parents, and friends as predictors of academic motivation and self-esteem. *Journal of Early Adolescence*, 14(2), 226-249. doi:10.1177/027243169401400207
- Skinner, E., Furrer, C., Marchand, G., & Kindermann, T. (2008). Engagement and disaffection in the classroom: Part of a larger motivational dynamic? *Journal of Educational Psychology*, 100(4), 765-781. doi:10.1037/a0012840
- Soenens, B., & Vansteenkiste, M. (2005). Antecedents and outcomes of self-determination in 3 life domains: The role of parents' and teachers' autonomy support. *Journal of Youth and Adolescence*, 34, 589-604. doi:10.1007/s10964-005-8948-y
- Vansteenkiste, M., & Ryan, R. M. (2013). On psychological growth and vulnerability: Basic psychological need satisfaction and need frustration as a unifying principle. *Journal of Psychotherapy Integration*, 23(3), 263-280. doi:10.1007/s11031-019-09818-1
- Vansteenkiste, M., Ryan, R. M., & Soenens, B. (2020). Basic psychological need theory: Advancements, critical themes, and future directions. *Motivation and Emotion*, 44(1), 1-31. doi:10.1007/s11031-019-09818-1
- Vansteenkiste, M., Soenens, B., Van Petegem, S., & Duriez, B. (2014). Longitudinal associations between adolescent perceived degree and style of parental prohibition and internalization and defiance. *Developmental Psychology*, 50(1), 229-236. doi:10.1037/a0032972
- Wang, M. T., & Holcombe, R. (2010). Adolescents' perceptions of school environment, engagement, and academic achievement in middle school. *American Educational Research Journal*, 47(3), 633-662. doi:10.3102/0002831209361209

ABSTRACT

Differences in basic psychological needs, motivation, and class engagement between latent profiles of need-supportive interpersonal behaviors of parents, teachers, and friends

Lee, Eunju*

The purpose of this study was to examine the types of latent profiles according to the level of need-supportive interpersonal behavior of parents, teachers, and friends, as perceived by high school students, and to examine the differences in basic psychological needs, self-determination motivation, and class engagement. A latent profile analysis of 516 high school students derived four profiles: three groups with similar levels of parents, teachers, and friends (high support type, medium support type, and low support type) and teacher support deficiency type with high support of parents and friends but low support of teacher. The high support type was found to have higher autonomous motivation and lower controlled motivation than the medium support type and the low support type. The teacher support deficiency type showed a lower degree of controlled motivation similar to the high support type, but showed a significantly lower level than the high support type in all other outcome variables. The results showed that the higher the perception of parents, teachers, and friends' need-supportive behaviors, the more effective it is for academic adaptation. In particular, the lack of autonomous motivation was related to the absence of teacher support and was not supplemented by the support of parents or friends. Based on the discussion on the difference between these profiles, the effect of parents, teachers, and friends' need-supportive behaviors promoting students' self-determination motivation and class engagement was discussed.

Key Words: need-supportive interpersonal behaviors, basic psychological needs, self-determined motivation, class engagement, latent profile

* Kyungpook National University Professor, elee@knu.ac.kr