



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](#)

2024년 2월

석사학위 논문

대학생의 내적 통제소재가
학업성취에 미치는 영향 :
자기구실 만들기와 학업지연행동의
이중 매개효과

조선대학교 대학원

상담심리학과

신 하 선

대학생의 내적 통제소재가
학업성취에 미치는 영향 :
자기구실 만들기와 학업지연행동의
이중 매개효과

The Effect of Internal Locus of Control on Academic
Achievement among College Students :
The Dual Mediating Effect of Self-Handicapping and
Academic Procrastination

2024년 2월 23일
조선대학교 대학원

상담심리학과
신 하 선

대학생의 내적 통제소재가
학업성취에 미치는 영향 :
자기구실 만들기와 학업지연행동의
이중 매개효과

지도교수 김 나 래

이 논문을 상담심리학 석사학위 논문으로 제출함

2023년 10월

조선대학교 대학원

상담심리학과

신 하 선

신하선의 석사학위논문을 인준함

위원장 정승아 (인)

위 원 오지현 (인)

위 원 김나래 (인)

2023년 12월

조선대학교 대학원

목 차

제1장 서론	1
제1절 연구의 필요성 및 목적	1
제2절 연구문제 및 가설	8
제2장 이론적 배경	10
제1절 내적 통제소재	10
1. 내적 통제소재 정의 및 특징	10
제2절 학업성취	12
1. 학업성취 정의 및 특징	12
2. 내적 통제소재와 학업성취의 관계	13
제3절 자기구실 만들기	15
1. 자기구실 만들기 정의 및 특징	15
2. 내적 통제소재와 자기구실 만들기의 관계	16
3. 자기구실 만들기와 학업성취의 관계	17
제4절 학업지연행동	19
1. 학업지연행동 정의 및 특징	19
2. 내적 통제소재와 학업지연행동의 관계	20
3. 학업지연행동과 학업성취의 관계	21

4. 자기구실 만들기와 학업지연행동의 관계	22
제5절 내적 통제소재, 자기구실 만들기, 학업지연행동, 학업 성취의 관계	24
제3장 연구 방법	27
제1절 연구 대상	27
제2절 연구 도구	29
1. 내적 통제소재	29
2. 학업성취	30
3. 자기구실 만들기	31
4. 학업지연행동	32
제3절 분석 방법	33
제4장 연구 결과	34
제1절 측정변수의 기술통계 및 상관관계 분석	34
1. 변수의 기술통계	34
2. 변수 간 상관관계	34
제2절 단순 매개효과 분석	35
1. 내적 통제소재와 학업성취의 관계에서 자기구실 만들기의	

단순 매개효과	35
2. 내적 통제소재와 학업성취의 관계에서 학업지연행동의 단 순 매개효과	36
 제3절 이중 매개효과 분석	38
1. 내적 통제소재와 학업성취의 관계에서 자기구실 만들기와 학업지연행동의 이중 매개효과	38
 제5장 논의 및 제언	41
 참고 문헌	50
 부록	63

표 목 차

표 1. 인구통계학적 특성	28
표 2. 내적 통제소재 문항 구성 및 신뢰도	29
표 3. 지각된 학업성취도 문항 구성 및 신뢰도	31
표 4. 자기구실 만들기 문항 구성 및 신뢰도	31
표 5. 학업지연행동 문항 구성 및 신뢰도	32
표 6. 측정변수의 기술통계	34
표 7. 변수 간 상관관계	35
표 8. 내적 통제소재와 학업성취의 관계에서 자기구실 만들기의 단순 매개효과 분석	36
표 9. 내적 통제소재와 학업성취의 관계에서 자기구실 만들기의 간접효과 검증	36
표 10. 내적 통제소재와 학업성취의 관계에서 학업지연행동의 단순 매개효과 분석	37
표 11. 내적 통제소재와 학업성취의 관계에서 학업지연행동의 간접효과 검증	37
표 12. 내적 통제소재와 학업성취의 관계에서 자기구실 만들기와 학업지연행동의 이중 매개효과 분석	39
표 13. 이중 매개모형 매개효과 유의성 검증	40

그 립 목 차

그림 1. 연구모형	9
그림 2. 내적 통제소재와 학업성취의 관계 : 자기구실 만들기와 학업지연행동의 이중 매개모형	40

ABSTRACT

The Effect of Internal Locus of Control on Academic Achievement among College Students : The Dual Mediating Effect of Self-Handicapping and Academic Procrastination

HA SEON SHIN

Advisor : Prof. Na-Rae Kim, Ph. D

Department of Counseling Psychology

Graduate School of Chosun University

This study verified a serial multiple mediation model which internal locus of control and academic achievement mediated the relationship between the lack of patience with self-handicapping and academic procrastination. To this end, a survey was conducted on college students enrolled in 4-year universities in South Korea as of the first semester of 2023. A total of 320 people(160 for men and 160 for women) were used in the analysis. The data were analyzed using SPSS 27.0 and SPSS PROCESS Macro 4.2. The results of the study analysis are as follows. First, it was found that self-handicapping plays a partial mediating role in the relationship between internal locus of control and academic achievement. Second, it was found that academic procrastination plays a partial mediating role in the relationship between internal locus of control and academic achievement. Third, it was found that self-handicapping and academic procrastination play a multiple mediating role in the relationship between internal locus of control and academic achievement. In other words, the high internal locus of control material affects the academic procrastination by lowering the self-handicapping. As a result, it has a positive effect on academic

achievement. Subsequently, implications and limitations were discussed based on these research results.

Key word: internal locus of control, academic achievement, self-handicapping, academic procrastination

제1장 서론

제1절 연구의 필요성 및 목적

사람들은 각자의 자리에서 최선을 다하고, 그동안의 노력에 대한 결실을 맺는다. 결실의 형태는 개인마다 다른데, 대학생의 경우, 학업에 대한 성취가 이들 노력의 결과라고 할 수 있다. 초기 성인기에 들어섬과 동시에 고등학교에 비해 특정 분야를 보다 세부적이고 전문적으로 공부하는 대학생의 시기적 특성을 고려해 보았을 때, 대학생에게 학업은 개인의 장래와 그 의미가 맞닿아 있다. 국립국어원(2022)에 따르면, 학업은 학문을 연마하는 일을 말한다. 특히, 학업에 대한 성취인 학업성취(academic achievement)는 성과적인 개념이다. 대학에서 학업성취도는 대학생들이 핵심과제인 전공 및 관련 과정을 얼마나 성공적으로 이수했는지를 나타내는 객관적인 지표를 이룬다(김소연, 2017). 그간 학계에서는 학업성취를 측정하기 위해 객관적 수치인 GPA(grade point average), 혹은 학생들의 주관적 성취 수준을 측정하는 것과 같은 두 가지 방안을 가장 많이 사용해 왔다. 김형관, 신현석, 서민원, 황기우(2001) 역시 대학생의 학업성취를 실제 학점 평균과 지각된 성취 수준 두 가지로 개념화하였다. 학업 관련 변인들에는 여러 가지가 있지만, 그중 본 연구에서는 학업성취에 초점을 맞추었다.

예로부터 우리나라의 대학 진학률은 높은 축에 속해왔다. 최근 OECD에서 국가별 고등교육 이수율 현황을 조사하였을 때, 전체 평균이 39%인 것에 비해 한국은 그보다 월등히 높은 50.7%를 기록해온 바 있다(OECD, 2021). 이렇게 남다른 진학률에 힘입어 그간 학업에 대한 국내연구도 더불어 활발하게 이루어져 왔다. Super(1957)의 이론에 따르면, 대학생 시기는 진로를 탐색 및 구체화하고 이를 준비하는 시기이다(김소연, 2017). 이 시기의 학업성취는 개인의 향후 진로와 취업에 영향을 미치기 때문에(강기창, 박성희, 2020) 개인의 장래에 있어 굉장히 중요한 요소이다. 또한 교육부·한국직업능력개발원의 현황조사(2017)에 따르면, 대학생들이 가장 고민하는 사항은 ‘졸업 후 진로’와 ‘학업’이었다. 즉, 대입을 치른 뒤라고 하더라도 대학생들이 지니는 학업에 대한 욕구나 고민이 상당히 크다고 할 수 있다. 이처럼 미래를 준비하는 대학생들에게 학업성취는 주요한 과업에 해당하기 때문에, 대학생의 학업성취는 상당히 중요한 이슈라고 할 수 있다.

아울러 2020년을 기점으로 전 세계를 강타한 COVID-19는 학업 영역에도 큰 영향을 미쳤다. COVID-19는 일상생활에서의 다양한 변화를 가져왔는데, 교육계에서는 그 영향이 비대면 수업으로의 전환을 통해 두드러지게 나타났다(전성주, 유효현, 2020; Dorn, Hancock, Sarakatsannis, & Viruleg, 2020; Rodríguez-Planas, 2021). 비대면 강의는 학생들의 집중력, 생활 습관, 인터넷 이용 시간 등에 영향을 미쳐온 것으로 보고되었으며(안영미, 안영란, 2023), 이로 인해 개인의 자기주도 학습의 중요성이 강조되었다. 그러던 중, 해당 상황이 장기화 되면서 정부는 ‘위드 코로나(With Corona)’로 불리기도 하는 ‘단계적 일상 회복’을 2021년 11월부터 시행하였다(보건복지부, 2021). 이에 따라 대학에서는 수업 방식을 비대면 수업에서 기존의 교육 시스템으로 복구시키려는 움직임이 일어나고 있다.

그러나 이와 같은 변화는 3년이라는 다소 짧은 시간 동안 급격하게 이루어지고 있다. 이미 한 번 교육 환경의 변동이 이루어졌던 상태에서 또 한 번의 변화는 학생들로부터 하여금 다시 혼란을 야기시킬 것으로 생각된다. 더불어 앞서 언급했던 비대면 강의는 개인의 자기주도적 학습태도가 요구되는데, 그간 진행되었던 비대면 강의는 상위권과 하위권 학생들 간의 성적 격차를 더욱 벌려놓았다(장민정, 2021; 황인아, 김인경, 2022). 즉, COVID-19는 대학생들의 학업성취에 대한 고민을 심화시키는 상황적 원인 중 하나로 작용한 것으로 생각된다. 이와 같은 요인들은 현시점에서 대학생의 학업성취 증진에 관심을 기울일 필요가 있다는 사실을 반영하고 있다. 따라서 본 연구에서는 대학생의 학업성취를 재조명함과 더불어 학업성취에 영향을 주는 요인들에 주목하고자 하였다.

한편, 학업성취에 영향을 주는 변인으로 다양한 개인 및 환경적 요인이 제기되었다(윤채영, 기회경, 강승희, 2021). 학업성취는 다소 복합적인 요인으로, 다양한 변인들로부터 영향을 받는데(심우진, 2010), 여기에는 비단 인지적 능력뿐만이 아니라 정서적 요인, 환경적 요인, 그리고 학습전략과 같은 요소들도 포함된다(임이랑, 오인수, 2016). 정서적 요인에는 잘 알려진 우울, 불안 등이 있으며, 환경적 요인에는 사회적 지지, 가정환경, 강의 환경, 제도 등 개인을 둘러싼 배경적 요소들이 포함된다. 더불어 학업성취를 논함에 있어 주요한 변인인 학습전략에는 학습 습관, 인지 전략, 학습몰입, 과제 관리 등이 해당된다(임이랑, 2016). 그 외에도 술, 담배 등(Dika & Belay, 2017)의 생활 양식과 더불어 개인의 동기나 목표도 학업성취에 영향을 미치기 때문에(Mega, Ronconi, & Beni, 2014), 그 요인들의 범위가 굉장히 넓다고 할 수 있다. 학업성취의 원인이 되는 다양한 변인들 가운데, 그중에서도 본

연구는 대표적 요인인 ‘내적 통제소재’에 주목하여 내적 통제소재가 학업성취에 미치는 영향을 확인하고, 그 사이에 어떠한 매개변수가 존재하는지 살피고자 하였다.

먼저, 통제소재(locus of control)는 행동, 혹은 결과에 대한 원인이나 신념을 말하는데(Rotter, 1966), 사건, 행동, 강화, 결과의 통제 유무에 대한 개인의 신념을 이른다(이정림, 권대훈, 2016). 통제소재가 영향을 미치는 영역에는 성격, 인생관, 성취에 대한 태도, 노력 등 여러 가지가 있다(김석우, 윤명희, 1998; 김이나, 2013; 이훈구, 1980). 통제소재는 인간 삶 속 다양한 분야에서 연구되고 있는데(Millar & Shevlin, 2007), 특히 학업과 관련된 변인으로도 널리 알려져 있다(장영순, 이종구, 2010; Rotter, 1975). 통제소재는 결과에 대한 원인을 어느 쪽에 두는지에 따라 내적 통제소재(internal locus of control)와 외적 통제소재(external locus of control)로 구분된다. 이 중 내적 통제소재는 개인이 통제할 수 있는 내부적인 영역을 결과에 대한 원인으로 귀속시키는 경우이다(김정환, 2009).

내적 통제소재는 높은 학업 성과와 깊은 연관성이 있다고 알려졌는데(Bar-Tal & Bar-Zohar, 1977; Drago, Rheinheimer, & Detweiler, 2018; Gifford, Briceno-Perriott, & Mianzo, 2006; Findley & Cooper, 1983), 이는 내적 통제소재자는 외적 통제소재자와 달리 학업의 결과가 스스로의 영향 아래에 있다고 보기 때문이다(김선민, 조윤영, 이은정, 2023; 김이나, 2013; Rotter, 1975). 즉, 내적 통제소재는 학업성취의 원인으로 보여지며, 특히 학업성취에 긍정적인 영향력을 발휘하고 있는 것으로 여겨진다(Kutani, Mesci, & Övdür, 2011; Lao, 1970). 이처럼 많은 연구자들이 학업성취에 영향을 주는 변인으로 내적 통제소재를 지목하였다. 그러나 내적 통제소재에서 학업성취로 이어지는 과정을 설명한 연구는 내적 통제소재가 학업성취에 미치는 영향력에 비해 현재 다소 미비한 실정이다. 이와 더불어 내적 통제소재는 성격적인 변인으로(김혜진, 2000), 비교적 안정적인 특성이 있다(Kulas, 1996; Rotter, 1966). 따라서 내적 통제소재가 학업성취에 이르는 경로 내에서 변화 가능성이 있는 매개변수를 탐색할 필요가 있다. 이에 본 연구를 통해 내적 통제소재와 학업성취 간 관계를 설명함과 더불어 대학생 학업 상담에서의 개입 근거에 기초를 마련하고자 ‘자기구실 만들기’를 첫 번째 매개변인으로 상정하였다.

자기구실 만들기(self-handicapping)는 실패가 예견되는 상황에서 미리 방해물이나 변명거리를 만들어두는 행동으로, 자신을 보호하기 위한 수단 중 하나이다(Berglas & Jones, 1978). 자기구실 만들기를 하는 이들은 실패의 원인을 외부화함으로써 자기 가치를 보호하는데(Brown & Kimble, 2009), 이를 통하여 자신에 대한

긍정적 이미지를 보호할 수 있다(조민경, 2010). 이러한 특성으로 인해 어느 정도의 자기구실 만들기는 개인의 삶에서 긍정적인 요인으로 작용할 수 있으나, 만성화된 자기구실 만들기의 경우, 부적응적 전략에 속한다고 보고되었다(Maata, Stattin, & Nurmi, 2002; Stewart & George-Walker, 2014). 실패에 대해 회피하는 경향성을 지닌 이들이 자기구실 만들기를 많이 보이는데(조민경, 2010), 시험 전후로 많은 변명을 늘어놓는 수험생들에게도 많이 관찰된다(Strube, 1986).

앞서 언급했던 내적 통제소재는 자기구실 만들기에 영향을 미칠 것으로 생각된다. 내적 통제를 하는 학생들은 결과의 원인을 자신에게 두기 때문에 개인 내적인 요인에 의하여 성적이 산출된다고 여긴다. 즉, 이들은 자신의 노력에 따라 상황이 변할 수 있다고 믿는다. 반면에 자기구실 만들기는 좋지 않은 결과에 대한 장애물을 만듦으로써 자신은 책임으로부터 한발 물러나는 전략으로(Murray & Warden, 1992), 결과에 대해 내부적으로 귀인하는 내적 통제소재와는 다소 상반되는 특성을 지니고 있다. 내적 통제소재와 자기구실 만들기의 직접적인 관계성을 입증한 국내 연구는 현재로서는 부재한 상황이다. 그러나 두 변인 간의 성질을 각각 고려해 보았을 때 서로 간의 관계성을 충분히 예측해 볼 수 있으며, 해외 선행연구에서도 내적 통제소재와 자기구실 만들기 간 부적 상관관계를 보이고 있었다(Akca, 2012; Stewart & George-Walker, 2014). 때문에, 본 연구에서는 내적 통제소재가 자기구실 만들기에 부적인 영향을 미칠 것으로 가정하였다.

한편, 자기구실 만들기는 낮은 학업성취와 연관이 있는 것으로 알려져 있다(오지은, 추상엽, 임성문, 2011). 자기구실 만들기를 많이 하는 이들은 학교에서 출석을 잘 하지 않는 경향을 보이는데(Martin, March, & Debus, 2001), 더 나아가 자기구실 만들기는 낮은 학업성취를 야기하기도 한다(Urdan, 2004; Zuckerman, Kieffer, & Knee, 1988). 선행연구에서도 자기구실 만들기와 학업 성적 간의 연관성에 대해 명시한 바 있는데, 성적이 낮은 학생일수록 학업 장면에서 자기구실 만들기를 많이 보였다(이지선, 김정민, 2016; Midgley & Urdan, 1995). 이처럼 실패의 초점을 외부로 돌림으로써 문제의 본질을 회피해버리는 인지적 전략인 자기구실 만들기는 결과적으로 낮은 학업성취를 초래한다. 때문에 지속적으로 이루어지는 자기구실 만들기는 학업 성과적 측면에서 부적응적 전략이라고 할 수 있다(Maata et al., 2002; Stewart & George-Walker, 2014).

종합하면, 자기구실 만들기는 내적 통제소재와 학업성취 간의 관계에서 유의한 매개효과를 보일 것이다. 즉, 결과를 스스로 통제할 수 있다고 하는 믿음이 적을수

록 실패가 예상되는 결과에 대하여 변명거리를 만들게 되고, 결국 낮은 학업성취를 보이게 될 것으로 생각된다. 자기구실 만들기는 실패를 외부화하는, 일련의 행동 전략적인 특징이 있는 것과 동시에(Berglas & Jones, 1978), 귀인의 기초가 되는 전략에 해당함으로써(김숙현, 2013), 인지적 과정 또한 내포되어 있는 변인이다. 학습전략은 흔히 학습자의 성공적인 학업을 돕기 위한 주된 요인으로 알려져 있는데, 따라서 전략적 변인인 자기구실 만들기에 대한 이해는 학업 문제를 호소하고 있는 이들의 성공적 학업을 위한 실질적인 조력의 밑바탕이 되어줄 수 있다. 더불어 자기구실 만들기는 성격적 변인인 내적 통제소재와 결과적 변인인 학업성취 둘 간의 관계를 잘 설명해 줄 수 있다. 이에 따라 본 연구에서는 내적 통제소재, 자기구실 만들기, 학업성취의 관계성을 입증하고자 하였으며, 이를 통해 학업성취 문제를 호소하는 학생들에게 실질적으로 도움이 되고자 하였다.

한편, 본 연구에서는 내적 통제소재와 학업성취 간의 관계를 설명하기 위한 두 번째 매개변인으로 ‘학업지연행동’을 지목하였는데, 이에 대한 근거는 다음과 같다. 다수의 연구자들은 그동안 지연행동(procrastination)의 비합리성을 강조해 온 바 있다(박주현, 2023). 지연행동의 일종인 학업지연행동(academic procrastination)은 전반적인 학업에 관한 지연행동을 이르는 용어로(백경희, 2015), Solomon과 Rothblum(1984)에 의하면, 과제나 공부를 불편감을 느낄 때까지 불필요하게 미루는 행위를 말한다. 이에 박주현(2023)은 학업지연이 ‘학업’이라는 특수적 상황에서 나타난다는 맥락에서 이를 ‘상황 특수적 지연’으로 분류하기도 했다. 또한 학업지연행동은 원래 의도와는 관련 없이 기간 내에 결국 완성하지 못한 경우를 말하며(박혜정, 2017; Senécal, Koestner, & Vallerand, 1995), 개인, 학교, 가족 등 여러 가지 요인에 의해 영향을 받는다(Rosário, Costa, Núñez, González-Pienda, Solano, & Valle, 2009). 대학생의 학업적응을 방해하는 요인으로써 학업지연행동을 이해할 필요가 있다(권대훈, 2016).

선행연구에 따르면, 학업지연행동은 통제소재의 영향을 받는 것으로 알려져 있는데, 특히 내적 통제소재가 많이 이루어질수록 학업지연행동을 적게 하고 있는 것으로 보고되고 있다(Carden, Bryant, & Moss, 2004; Prihadi, Tan, Tan, Yong, Yong, Tinagaran, Goh, & Tee, 2018; Sari & Fakhruddiana, 2019). 내적 통제소재는 본인의 행동이 원하는 결과를 이끌어 낼 수 있다고 믿는 개념인데(박혜정, 2009), 즉 자신의 능력에 대한 믿음이라고 할 수 있으며, 이러한 믿음은 최종적으로 행동에 영향을 미치게 된다(박혜정, 2009; 표미정, 1992). 자신의 원래 의지와는 상관없이 목

표했던 행동을 하지 못함으로써 발생하는 학업지연행동(Steel & Funnell, 2001)은 결과를 스스로 통제할 수 있다는 믿음이 강할 경우에는, 더욱 적게 나타난다(권대훈, 2016; 김미령, 2018; 이은정, 2002). 이를 통해, 학생들이 자신의 행동을 스스로 내적 통제할 수 있다고 믿을수록 학업을 미루게 될 가능성이 감소하게 된다고 가정할 수 있다. 이러한 배경들을 근거로 하여, 본 연구에서는 내적 통제소재가 학업지연행동에 부적인 영향을 미칠 것으로 예상하였다.

아울러 학업지연행동은 저조한 성취로 이어진다. Chu와 Choi(2005)가 언급한 ‘능동적 지연(active procrastination)’과 같이 미루는 것에 대한 긍정적인 인식도 있긴 하나, 대부분의 경우가 지연행동을 학습에 해가 되는 요인으로 인식하고 있다. 학업지연행동이 낮은 학업성취를 유발한다는 사실은 이전부터 선행연구를 통해 여러 차례 입증되어온 바 있다(Akinsola, Tella & Tella, 2007; Ferrari, Johnson, & McCown, 1995; Haghani, 2014). 미루는 행동은 보고서 작성, 시험공부와 같은 영역에 직접적으로 영향을 미치고 있으며(신명희, 박승호, 서은희, 2005), 많은 대학생들이 시험공부를 할 때 이러한 미루는 행동을 줄이기를 원하고 있다고 보고한다(박승호, 서은희, 2005). 서은희, 박승호(2007) 역시 공부를 시작한 시점을 실질적으로 미루었던 학생들이 그 반대의 경우보다 시험에서 더 저조한 수행 결과를 거두었음을 밝혔다. 이로 인해 학습 장면에서 많은 학업지연행동을 보일수록 낮은 학업성취를 보일 것을 예상한다.

이와 같은 사항들을 미루어 보았을 때, 학업지연행동은 내적 통제소재와 학업성취 간의 관계에서 유의미한 매개효과를 보일 것으로 사료된다. 즉, 결과에 대해 스스로 통제 가능하다고 믿는 경향이 적을수록 학업 관련 업무를 미루게 되고, 이에 따라 낮은 학업성취를 보일 것으로 생각된다. 현재까지 국내에서 내적 통제소재와 학업지연행동 간의 관계를 확인한 연구는 드물며, 특히 학업성취로까지 이어지는 경로를 확인한 연구는 부재한 상황이다. 그러나, 내적 통제소재와 학업지연행동 간의 관계를 확인하였던 다수의 해외 선행연구(Carden et al., 2004; Prihadi et al., 2018; Sari et al., 2019)와 더불어 국내의 권대훈(2016), 김미령(2018), 이은정(2002) 연구를 통해 둘 간의 부적 상관관계가 존재하고 있음이 밝혀졌다. 이와 함께 학업성취를 포함하여 세 변인의 관계성을 모두 확인한 Carden 등(2004)의 연구는 높은 내적 통제소재를 보일수록 학업지연을 적게 보이고, 결과적으로 높은 학업성취를 보임을 밝히고 있어, 이들 간의 인과관계를 충분히 가정해 볼 수 있다. 본 연구는 국내에서 연구가 많이 이루어지지 않았던 이들의 관계를 검증하는 것에 의의가 있

으며, 이와 더불어 학업성취에 실질적인 영향력을 행사하는 학업지연행동의 인과관계를 밝힘에 있어 의미가 있다. 아울러 낮은 내적 통제소재로 인하여 낮은 학업성취 문제를 겪고 있는 학생들에게 실질적인 도움을 제공하는 데 이바지하고자 한다.

또한 본 연구에서는 두 매개변수인 ‘자기구실 만들기’와 ‘학업지연행동’ 간의 관계를 함께 살피고자 했다. 자기구실 만들기를 하는 당사자는 문제의 직접적인 원인을 자신이 아닌, 다른 외부적 요인으로 돌림으로써 죄책감을 덜게 되는데, 이와 같은 특성은 학업지연을 더욱 부추길 수 있다. Schraw, Wadkins와 Olafson(2007)은 학업지연행동의 원인에 대한 인지적 요인으로 자기구실 만들기를 지목했는데, 이와 더불어 지연행동을 연구했던 Ferrari(1991) 역시 미루는 행동과 자기구실 만들기의 연관성에 대해 언급하였다. 습관적인 자기구실 만들기를 보이는 이들은 상대적으로 노력을 잘하지 않으며, 수행에서 저하된 모습을 보이는데(신재욱, 홍정순, 2021), 학업 장면에서 역시 미루는 행동을 보이게 된다(김숙현, 2013; 박보람, 양난미, 2012; 신재욱, 홍정순, 2021; 엄슬기, 2018). 이러한 연구 결과를 바탕으로 정리하면, 여러 핑계와 합리화로 자신이 충분히 수행하지 못하는 것에 대한 구실을 만들수록, 지연행동이 늘어날 것이다. 따라서 자기구실 만들기는 학업지연행동에 정적인 영향을 미칠 것으로 예상된다. 즉, 내적 통제소재와 학업성취 간의 관계에서 자기구실 만들기과 학업지연행동이 이중 매개효과를 지닐 것이다. 내적 통제소재가 낮은 학생일수록 자기구실 만들기라는 인지적 전략을 빈번하게 사용하며, 이는 높은 학업지연행동으로 이어지고, 궁극적으로 학업성취가 낮아질 것으로 예상된다.

이상의 논의를 종합하면, 취업과 장래에 영향을 미침으로써 대학생들에게 중요한 변인으로 작용하고 있는 학업성취는 COVID-19로 인한 수업 방식의 반복적인 변화로 인하여 그 중요성이 더욱 대두되었음을 알 수 있다. 더불어 과열된 취업 준비와 경기 침체로 인한 취업난은 해당 주제의 중요성에 한몫하고 있는 것으로 보인다. 때문에 현시점에서 대학생 학업성취 문제를 재조명할 필요가 있으며, 학업성취 증진을 위한 심리적 과정을 밝히는 것이 중요하다. 이러한 상황에 따라 본 연구에서는 내적 통제소재, 자기구실 만들기, 학업지연행동 간의 관계를 통하여 대학생 학업성취에 영향을 미치는 요인들에 대해 파악하고자 한다. 이와 같은 이중 매개효과 검증은 통하여, 추후 학업 문제를 호소하고 있는 대학생들에게 보다 구체적이고 효과적인 상담 서비스를 제공할 수 있을 것으로 사료된다. 아울러 본 연구의 결과를 토대로 대학생 학업 문제에 관한 이해도 증진과 더불어 학업 문제에 대한 상담적 개입의 기초 자료로 활용될 것을 기대하는 바이다.

제2절 연구문제 및 가설

본 연구에서는 내적 통제소재가 학업성취에 미치는 영향에서 자기구실 만들기와 학업지연행동의 이중 매개효과를 검증하고자 하였으며, 이에 다음과 같이 연구문제 및 가설을 설정하였다.

연구문제 1. 내적 통제소재, 학업성취, 자기구실 만들기, 학업지연행동의 관계는 어떠한가?

가설 1-1. 내적 통제소재와 학업성취는 정적 상관을 보일 것이다.

가설 1-2. 내적 통제소재와 자기구실 만들기는 부적 상관을 보일 것이다.

가설 1-3. 내적 통제소재와 학업지연행동은 부적 상관을 보일 것이다.

가설 1-4. 자기구실 만들기와 학업성취는 부적 상관을 보일 것이다.

가설 1-5. 자기구실 만들기와 학업지연행동은 정적 상관을 보일 것이다.

가설 1-6. 학업지연행동과 학업성취는 부적 상관을 보일 것이다.

연구문제 2. 자기구실 만들기는 내적 통제소재와 학업성취 간의 관계를 매개하는가?

가설 2. 자기구실 만들기는 내적 통제소재와 학업성취 간의 관계에서 매개효과를 나타낼 것이다.

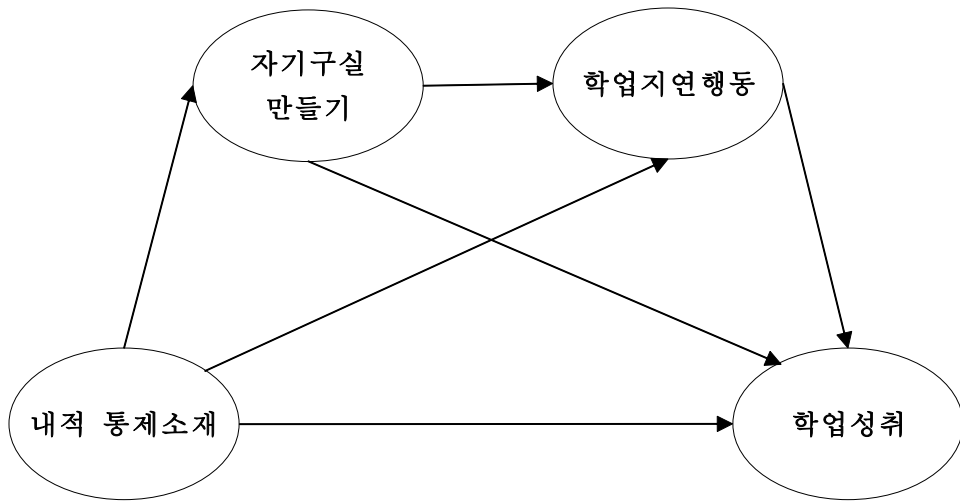
연구문제 3. 학업지연행동은 내적 통제소재와 학업성취 간의 관계를 매개하는가?

가설 3. 학업지연행동은 내적 통제소재와 학업성취 간의 관계에서 매개효과를 나타낼 것이다.

연구문제 4. 내적 통제소재와 학업성취의 관계에서 자기구실 만들기와 학업지연행동은 이중 매개효과가 있는가?

가설 4. 내적 통제소재와 학업성취의 관계에서 자기구실 만들기와 학업지연행동은 이중 매개효과를 나타낼 것이다.

이상의 연구문제를 확인하기 위해 설정한 연구모형을 [그림 1]에 제시하였다.



[그림 1] 연구모형

제2장 이론적 배경

제1절 내적 통제소재

1. 내적 통제소재 정의 및 특징

결과에 대한 원인이나 신념을 이르는 통제소재(locus of control)는 Phares(1957)에 의해 그 개념이 처음 등장했다. Phares(1957)는 과제의 성공을 자신의 운에 따른 것으로 여기는 자들과, 스스로의 능력에 의한 것으로 여긴 자들이 서로 수행에 대해 기대하는 보상의 정도가 크게 다르다는 것을 확인했다. 그 후 Rotter(1966)가 사회학습이론에 따라 통제소재를 정의함과 더불어 이를 측정할 수 있는 측정도구를 제안하면서 해당 개념이 점차 알려지기 시작했다. Rotter(1966)는 통제소재를 자신의 행동, 강화, 혹은 결과를 스스로가 통제할 수 있는가에 대한 기대나 신념으로 정의하였다. 통제에 대한 기대나 신념은 일반화되어 일련의 상황에서 나타나는데(Rotter, 1966), 일상에서 다양한 형태로 반영됨으로써 우리에게 많은 영향을 미친다. Rotter의 영향을 받은 Levenson(1981)은 자신이 개발한 측정도구의 하위요인인 ‘내재성(internality)’, ‘강력한 타인(powerful others)’, ‘우연성(chance)’으로 통제소재를 정의하였다. 다시 말해, 그는 통제소재를 개인의 힘, 제3자의 힘, 운명이나 우연의 힘 세 가지에 관한 믿음으로 보고 있었는데(김이나, 2013), Rotter보다 외적 통제소재를 더욱 세분화하였다. 김석우, 윤명희(1998)는 한국판 내외통제척도를 개발하는 과정에서 통제소재의 하위요인 3가지로 ‘개인적 성취 영역’, ‘대인관계 통제영역’, ‘사회정치적 통제영역’을 제시하였다. 즉, 통제소재는 개인의 숙달, 사회적 관계, 사회체계와 같은 영역들에서 영향력을 발휘하는데(김석우, 윤명희, 1998), 이와 같은 통제소재를 통해 학업 수행이나 성취, 사회적 행동을 예측할 수 있다(장영순, 이종구, 2010). 이처럼 우리에게 다방면으로 영향을 미치고 있는 통제소재는 일상 속 다양한 분야에서 연구되고 있다(Millar & Shevlin, 2007).

통제소재는 결과에 대한 원인을 어느 쪽에 두는지에 따라 내적 통제소재(internal locus of control)와 외적 통제소재(external locus of control)로 구분된다(Rotter, 1966). 내적 통제소재는 결과에 대한 원인을 내부적으로 귀인하는 경우이고, 외적

통제소재는 이를 외부적인 요소로 귀인하는 경우를 말한다. 외적 통제소재자는 환경이나 운 등 스스로 통제가 불가능한 외부적인 요인에 의하여 결과가 결정된다는 신념을 지니고 있는데, 그에 반해 내적 통제소재자는 결과가 자신이 노력하기에 달렸다고 여긴다. 내적 통제소재자는 목표 달성을 위해 현재 행동을 조절 및 계획하는 능력이 높아서(권대훈, 2016) 결과를 위해 지속적으로 노력하는 모습을 보인다(주영주, 김수미, 박수영, 김은경, 2009a; 주영주, 심우진, 김은경, 박수영, 2009b). 이러한 특징은 Rotter(1966)의 내·외 통제소재 척도(internal-external control scale)에서 “노력하면 안 되는 일이 없다.”, “행복은 스스로 만들어 가는 것이다.”와 같은 문항을 통해서 나타나고 있다. 더불어 Levenson(1981)도 IPC(internality, powerful others, and chance scales)를 통해 “내가 리더가 될 수 있고 없고의 여부는 대체로 나의 능력에 달려있다.”, “내 인생은 나 자신의 행동에 의해 결정된다.”와 같이 자신을 주체로 한 문장을 통하여 내적 통제소재를 표현하고 있다. 이러한 내적 통제소재에 대한 이해는 개인의 발전에 이바지할 수 있어, 보다 주의 깊게 살펴야 할 필요성이 있다.

제2절 학업성취

1. 학업성취 정의 및 특징

대학생의 학교생활을 판단하기 위하여 저마다 각기 다른 기준이 존재한다. 그중에서도 학업성취(academic achievement)는 학교생활을 판단함과 더불어(임이랑, 2016) 구체적인 교육 활동에 대한 성과와 대학 교육과정의 효율을 살피기 위한 가장 대표적인 준거이다(강승호, 2010; 임이랑, 2016). 김소연(2017)은 대학생의 학업을 개인의 삶 속 소명과 연결 지어 바라보았으며, 삶의 의미를 탐색하는 과정에서 높은 학업성취에 이르게 된다고 언급하였다. 대학생에게 높은 학업성취는 여러 가지 의미가 있는데, 그중 하나가 진로이다. 진로는 개인의 행복과 직접적으로 연결되어있는 대학생 시기의 중요한 발달과제이다(김영아, 김나래, 이기학, 박용두, 2012). 대학생 시기의 학업성취는 향후 진로와 취업에 영향을 미치는데, 당사자인 대학생들 역시 대학생 시절의 학업성취가 자신의 미래와 직접적으로 연결된다고 여기고 있다(강기창, 박성희, 2020). 아울러 학업성취도는 진학 및 취업장면에 있어 성과적인 지표로 흔히 사용되고 있다. 때문에 이 시기의 학업성취는 단순히 과목에 대한 점수의 의미를 넘어서 자신의 전반적인 능력을 증명하는 하나의 도구이자, 대학 시절 자신이 쌓아왔던 것을 전반적으로 평가하는 개념이다. 따라서 졸업한 뒤로도 개인에게 지속적으로 영향을 미치는 학업성취는 대학생들이 현재 대면해야 하는 핵심과제이다.

단편적으로 생각했을 때, 학업성취는 단순히 개인의 학업에 대한 결과로 볼 수 있지만, 여러 가지 요인의 영향을 받는 복합적인 개념이다. 학업성취에 영향을 미치는 다양한 요인들 가운데 윤채영 등(2021)은 물리적 · 심리적 요인 등을 모두 포함하여 전체적 교내 분위기를 조성하는 개념인 대학풍토(college climate)를 제시하였다. 해당 연구는 학업성취 수준에 따라 상이한 영향력을 시사하고 있는데, 상, 하 집단이 주로 학습 과정의 영향을 받는 반면, 중 집단은 학습 과정과 더불어 교육 환경에서도 영향을 받고 있었다(윤채영 등, 2021). 임이랑, 오인수(2016)는 불성실하고 학습 습관이 잘 형성되어 있지 않을수록 낮은 학업성취를 보이고, 학습에 동기가 있으며 학습자 본인의 학업 수행능력에 대한 믿음이나 기대가 강할수록 높은 학업성취와 연관되어 있음을 밝혔다. 임이랑(2016)은 학업성취에 대해 개인 내적

특성, 학습역량, 학습환경 및 지지 세 가지 요인으로 분류하여 접근하였다. Dika 등(2017)은 보다 상세하게 분류했는데, 개인적 요인, 환경적 요인, 경제적 요인, 사회문화적 요인, 성역할 인식과 더불어 술이나 담배와 같은 각성제의 사용도 학업성취에 영향을 미치는 요인으로 포함하고 있었다. Mega 등(2014)은 임이랑, 오인수(2016)가 앞서 제시하였던 동기적 측면을 언급함과 더불어 학습전략 중 하나인 자기조절학습이 학업성취에 미치는 영향을 강조하였다. 이처럼 학업성취의 원인이 되는 다양한 변인들이 제기되는 가운데, 본 연구에서는 통제소재에 주목하여 내적 통제소재가 학업성취의 원인이 되는 과정에 집중하였다.

2. 내적 통제소재와 학업성취의 관계

결과가 본인의 힘에 의해 바뀔 수 있다고 믿는 내적 통제소재는 학업 장면에서도 그 능력을 발휘한다. 내적 통제소재자는 변화 가능성에 대하여 자신의 능력을 믿는 특성으로 인해(Rotter, 1966) 성공적인 학업성취에 유리한 측면을 지닌다. 김선민 등(2023)은 대학생이 학업에서 자신의 행동이나 능력이 결과의 주체가 된다고 믿을수록 과제를 할 때 목표를 세우고 시간을 더욱 효율적으로 계획함을 밝혔다. 아울러 Phares(1976)에 의하면, 과제의 성공 요인을 내부, 외부 중 어느 방향으로 지각하는가에 따라 성공 여부가 달라지는데(김선민 등, 2023), 성공을 내부로 지각하는 내적 통제소재자들은 학업에 더욱 몰입해서 임하게 된다(김선민 등, 2023; 주영주, 2009a; 2009b). 내적 통제소재자는 특히 이와 같은 학습몰입을 보임으로써 학업에 끝까지 임하고자 하는 학습지속의향과도 정적으로 높은 상관을 보인다(주영주, 2009a; 2009b). 이처럼 내적 통제소재자는 긍정적인 학업 성과와 관련된 요소들을 많이 지니고 있어, 내적 통제소재는 높은 학업성취와 관련하여 주목받는 변인이다.

한편, Lao(1970) 또한 통제에 대한 내부 믿음이 일반적인 역량과 관련이 있음을 언급하였는데, 다양한 선행연구들이 이들의 정적 관계를 입증하고 있다. Martinez(2003)는 학습지속의 요인 중 하나로 통제소재를 중요하게 언급한 바 있는데, Findley 등(1983)은 문헌 조사를 통하여 내부 통제 신념이 높은 학업성취와 연관이 있음을 확인했다. 대학 신입생들을 대상으로 학업성취에 영향을 미치는 요인들을 연구했던 Drago 등(2018)은 사전 사후 검사 결과, 내적 통제소재가 높은 학업

성취를 식별해냄을 확인하였다. Gifford 등(2006) 역시 성공적인 대학 진학의 효과적인 예측 변수로 내적 통제소재를 지목하였으며, Korkmaz, Ilhan과 Bardakci(2018)는 자신의 연구를 통해 내적 통제소재를 설명하는 중요한 변수로 학업성취도를 제시하였다. 아울러 Bar-Tal과 Bar-Sohar(1977)는 내적 통제소재와 학업성취의 정적 상관을 검증함으로써 통제에 대한 내부 인식을 유도 및 유지할 수 있는 환경 구축이 필요함을 주장하였다. 이와 같은 사항들을 종합했을 때, 내적 통제소재가 높은 학업성취에 정적인 영향을 미치고 있음을 알 수 있다.

그러나, 내적 통제소재에서 학업성취로 이어지는 과정 및 경로를 설명하는 연구는 이러한 관계성에 비해 다소 미비한 실정이다. 성격적 변인에 해당하는 통제소재(김혜진, 2000)는 잘 변화하지 않는 안정적인 특성이 있어(Kulas, 1996; Rotter, 1966) 학업성취로의 경로에서 그 밖에 어떠한 변수가 영향을 미치는 지를 통합적으로 함께 살펴볼 필요가 있다.

제3절 자기구실 만들기

1. 자기구실 만들기 정의 및 특징

자신의 수행에 대해 평가를 받는 상황은 삶에서 불가피한 일 중 하나이다. 직장에서는 성과 보고 등이 이에 속하며, 학교에서는 과제, 시험이 평가에 해당한다. 그러나, 모두가 이 평가에 대한 결과를 온전히 받아들이는 것은 아니다. 결과를 직면하는 일은 누구에게나 용기가 필요한데, 좋지 않은 결과가 예상될 때는 더욱 그렇다. 자기구실 만들기(self-handicapping)는 바로 이런 상황을 설명하는 개념이다. 자기구실 만들기의 어원 'self handicapping'을 보면 알 수 있듯이, 스스로 장애나 불리한 조건을 만드는 인지 및 행동과 연관이 있다. 해당 개념을 제시한 Berglas와 Jones(1978)에 따르면, 자기구실 만들기는 실패가 예상되는 결과에 대해 미리 방해물이나 변명거리를 준비해둠으로써 결과에 대한 책임으로부터 물러나 자신을 보호하는 책략이다. 쉽게 말해, 자신의 결과에 대한 변명거리를 만드는 것을 이르며, 이는 실패를 외부화하기 위한 시도이다. Brown과 Kimble(2009)의 연구에서 자신의 능력에 대해 부정적인 피드백을 받은 사람들은 연습이나 노력을 덜 하는 형태를 보이거나, 꼼수를 부리는 행동을 선택했다. 사람들이 이처럼 자기구실 만들기를 보이는 것은, 결국 자신들이 직면하게 될 무능함과 수치심, 좌절감을 피하기 위함이다. 자기구실 만들기는 자존감과도 연관이 있는데(김아름, 2009; 신재욱, 홍정순, 2021), 해당 행위의 궁극적인 목적은 최종적으로 위기 상황에서 자신의 자존감이나 자기 가치(self-worth)를 보호하기 위함에 있다(이은주, 2013). 정신분석학자 Freud는 자기구실 만들기과 비슷한 개념인 방어기제(defense mechanism)라는 개념을 앞서 제시한 바 있다. 그에 따르면, 방어기제는 불안감으로부터 자신을 보호하기 위해 무의식적으로 발현되는 것으로, 개인의 심리적 대처 양식으로써 결과에 대한 직면보다는 회피적 양식을 택하는 것이다(최민선, 2008). 자기구실 만들기 역시 결과를 회피하는 전략을 택함으로써 자기 자신을 보호한다는 점에서 이 둘은 기능적으로 서로 유사하다.

이처럼 자기구실 만들기는 자기 보호와 같은 순기능도 있으나, 본질적인 문제를 결국 회피해버리게 하기 때문에 만성적으로 발현되는 자기구실 만들기는 부적응적 전략에 속한다. 조민경(2010)은 자기구실 만들기 전략자가 자신의 실패에 대해 회

피하는 모습을 보인다는 것을 확인하였는데, 더불어 해당 연구에서 자기구실 만들기 전략자들은 실패를 운, 타인 등 외부적 요인에 귀인함으로써 결과를 회피하는 모습을 보이고 있었다. Strube(1986)은 시험을 앞둔 학생들을 대상으로 자기구실 만들기 특성이 시험에 미치는 영향에 대해 조사했는데, 해당 전략을 많이 구사하고 있는 학생일수록 시험에 대해 많은 변명을 늘어놓고 있었다. 이러한 변명은 특히 앞서 시험을 한 번 경험하고, 두 번째 시험을 앞둔 상태에서 많이 보여졌다(Strube, 1986). 즉, 자기구실 만들기는 성과나 평가받는 자리에 가까워질수록 많이 발현된다. 아울러 Maata 등(2002)은 지속적인 자기구실 만들기를 보이는 학생들이 학교 부적응과도 관련이 있음을 언급하고 있으며, Stewart 등(2014)은 자기구실 만들기를 심리적 부적응과 함께 부정적인 결과와 연관지어 주목하고 있다.

2. 내적 통제소재와 자기구실 만들기의 관계

결과에 대해 내적으로 귀인하는 학생들은 자기 자신을 변화의 주체로 여기기 때문에 스스로 노력하면 원하는 결과를 이룩할 수 있다고 여긴다. 앞서 확인한 바에 의하면, 내적 통제소재는 높은 학업성취와 정적 상관을 보이며, 좋은 성과와 연관된 변인들과도 관련이 있다. 그러나, 이러한 내적 통제소재에 반해 자기구실 만들기는 외적 귀인과 관련이 있으며, 성과적 측면에서도 긍정적인 영향력이 저조할 것으로 사료되는 변인이다(Murray & Warden, 1992). 외적 통제소재자는 타인이나 운과 같이 스스로가 통제 불가능한 외부 요인이나 환경이 행동을 결정한다는 신념을 갖고 있어 노력하는 모습을 보이지 않으며(Rotter, 1966; 1975), 좋은 결과가 나오더라도 그것을 외부에 의한 것으로 인지한다(조민경, 2010). 그에 반해 내적 통제소재자는 자신의 행동을 통제할 수 있다는 신념으로 인해 노력을 통해 끈기 있게 몰두하여 결과적으로 더욱 좋은 성과를 거둔다(Rotter, 1966; 1975). 더불어 내적 통제소재자들은 결과에 대해 스스로를 신뢰하는 것과 동시에 자신을 타하는 경향이 있다(Prihadi et al., 2018). 이러한 내적 통제소재자의 특성과는 반대로, 자기구실 만들기 전략자들은 학업 실패를 외부요인에 귀인하고 있음이 확인되었다(조민경, 2010). 내적 통제소재자와 자기구실 만들기 전략자들은 실패에 대해 서로 상반되는 경향성을 보이며, 아울러 그로 인해 예상되는 성과 또한 서로 반대되고 있다. 내적 통제소재와 자기구실 만들기의 직접적인 관계성을 확인한 국내연구는 현재까지 부

제한 상태이다. 그러나, 이러한 각 변인들의 서로 상반되는 특성을 고려해보았을 때, 이들 간의 부적 관계가 충분히 예측 가능하다.

한편, 해외에서는 둘의 부적 상관을 입증한 연구가 발견되었다. Harsch(2008)는 논문 완성에 미치는 영향 변수 중 자기구실 만들기와 통제소재의 역할을 언급하였는데, 해당 연구에서 높은 내적 통제소재를 보인 학생들이 낮은 수준의 자기구실 만들기를 보이고 있었다. 완벽주의와 통제소재가 자기구실 만들기로 향하는 경로를 입증한 Stewart와 George-Walker(2014)의 연구에서도 내적 통제소재 경향을 보일수록 적은 자기구실 만들기를 보이고 있었다. 아울러 Akca(2012)는 학생들의 학업 성공에 영향을 미치는 요인을 상관관계 분석을 통해 연구한 바 있다. 비록, 내적 통제소재에서 자기구실 만들기로 이어지는 구체적인 경로 및 모형을 제시한 연구는 아니었으나, 그의 연구는 내적 통제소재와 자기구실 만들기가 부적 상관관계에 있다는 사실을 입증하였다(Akca, 2012). Murray와 Warden(1992)는 자기구실 만들기과 내적 귀인 경향성이 부적 상관에 있다는 사실을 밝혔으며, 내적 통제를 낮은 자기구실 만들기에 대한 예측 변인으로 지목하였다. 이러한 연구 결과들을 미루어 보았을 때, 예상되는 실패의 원인에 대해서 내적으로 귀인하는 내적 통제소재자는 실패 원인을 외부에서 찾는 자기구실 만들기를 보이지 않을 것이라고 예상할 수 있다. 즉, 내적 통제소재와 자기구실 만들기는 부적 상관을 보일 것이다.

3. 자기구실 만들기와 학업성취의 관계

오지은 등(2011)에 따르면, 자기구실 만들기는 여러 부정적 결과를 일으키는 것으로 보고되고 있으며, 이 중에는 학업에 대한 것도 포함된다. 자기구실 만들기는 자기 자신을 보호하기 위한, 다소 자기중심적인 의미가 내포되어 있는 부정적인 성찰이다(Zuckerman et al., 1988). 자기구실 만들기는 자신의 결과에 대해 변명거리를 만드는 것과 연관이 있는데, 이는 출석에도 영향을 미치는 것으로 알려졌다. 대학생 대상으로 진행된 교육의 출석률을 중단적으로 확인한 Martin 등(2001)은 자기구실 만들기를 중도 이탈자들의 주된 요인으로 지목하였으며, Murray와 Warden(1992) 또한 자기구실 만들기가 학업성취에 미치는 부정적 영향에 대해 언급하였다. 학업 장면에서의 이러한 자기구실 만들기는 낮은 학업 성과로 이어진다.

고등학생의 2년간 학업성취와 자기구실 만들기를 분석한 Urdan(2004)은 자기구

실 만들기가 성과를 회피하는 특성과 연관되어 있음을 언급하였는데, 이와 더불어 이러한 전략이 영어 성적에 악영향을 미친다는 것을 밝혔다. 또한 지속적인 자기구실 만들기는 시간이 지남에 따라 자존감 저하와 더불어 여러 부정적인 측면 강화에 일조하는데, 이러한 현상은 자기구실 만들기를 다시 강화시킴으로써 결국 학업 저하의 악순환을 이끌어낸다(Zuckerman et al., 1988). Urdan과 Midgley(2001) 또한 자기구실 만들기가 저조한 학업성취로 이어져, 결국 자기구실 만들기에 대한 더 큰 필요성을 만듦으로써 악순환이 반복된다고 설명하였으며, 이에 Zuckerman 등(1988)은 자기구실 만들기를 해로운 공부 습관으로 경고하였다. Midgley와 Urdan(1995)은 성적 부진의 원인으로 개인의 능력적 요소보다는 자기구실 만들기 전략에 주목해야 함을 주장하였으며, 자기구실 만들기가 저조한 학업 성과뿐만 아니라 학업과 관련한 여러 요인에 부정적 영향을 미침을 밝혔다. 이지선, 김정민(2016)의 연구에서는 자기구실 만들기를 많이 보이는 학생들일수록 성적이 낮은 집단에 속해있음을 확인할 수 있었다. 이와 같은 선행연구 결과와 더불어 학업 성과에 부정적인 영향력을 행사하는 자기구실 만들기 변인의 특성을 고려하면, 둘 간의 부적 관련성을 예상할 수 있다. 이에 본 연구에서는 학업 장면에서 자기구실 만들기를 많이 보일수록 학업성취가 저조할 것이라고 가정하였다.

제4절 학업지연 행동

1. 학업지연 행동 정의 및 특징

예로부터 지속되어 온 지연(procrastination)에 대한 역사는 길다. 고대 이집트와 로마 시대 때 지연은 크게 ‘신중히 결정한다.’와 ‘게으름을 피운다.’의 두 가지 의미로 사용되었는데, 산업혁명을 거침에 따라 시간 엄수의 중요성이 부각 되면서 지연 행동에 대한 부정적인 인식이 생겨났다(장주희, 2016). 현대 사회에서 지연은 여전히 부정적으로 인지되고 있다. 지연행동은 여러 부적응적인 요소들과 관련이 있는데, 실제로 미루는 사람들은 평가 불안, 낙담이나 우울, 의존적인 성향 등의 패턴을 보인다고 알려졌다(Day, Mensink, & O’Sullivan, 2000). Milgram(1991)은 지연행동이 행동 순서에 영향을 미치고, 이러한 지연행동에 본인이 중요하게 여기는 작업들이 포함되어 있어, 결국 표준 이하의 성과를 야기하여 감정적 동요 상태를 초래한다고 정의했다(Ferrari et al., 1995).

학업 장면에서 많은 학생들에게 관찰되는 행동인 학업지연행동(academic procrastination)은 지연행동의 일종으로, 과제나 공부를 불편감을 느낄 때까지 불필요하게 미루는 행동을 말한다(권대훈, 2016; Solomon & Rothblum, 1984). Wieber와 Gollwitzer(2010)는 지연행동을 ‘책을 읽을 의도가 있는 학생이 책을 접할 수 있고, 충분한 시간이 있으며, 해당 행동을 하지 않았을 때 예상되는 위험(예: 성적 하락)을 인지하고 있음에도, 책 읽는 행동을 미뤘을 때’라고 정의하였다. 다시 말해, 학업에서의 지연행동은 학업에 대한 개인의 의도, 접근성, 시간적 여유, 학업지연에 따른 손실에 대한 지각 여부를 통해 설명될 수 있는데, 이들이 모두 갖춰진 경우에도 학업을 불필요하게 미루는 것이 학업지연행동이다. 아울러 공부의 시작을 미루는 것과 더불어 학업의 의도와 행동이 불일치되는 것, 그리고 공부 이외의 다른 활동을 하는 것도 모두 학업지연에 해당한다(Ferrari et al., 1995). 학업지연행동 연구의 대표주자인 Solomon과 Rothblum(1984)은 학업 장면에서 발생하는 지연행동을 측정하기 위해 대학생들에게 6가지 상황을 제시했는데, 보고서 작성, 시험공부, 매주 읽기 과제, 학업 관련 행정 업무, 교수와의 면담, 조모임이 이와 같았다. 학업지연행동은 다양한 요소의 영향을 받는 것으로 알려졌다. 윤재호(2011)는 지연행동을 유발하는 동기 요인으로 걱정요인(worrying procrastination), 낙관요인(optimistic

procrastination), 반항요인(defying procrastination motive) 세 가지를 언급했는데, 이와 같은 동기 유형은 모두 학업지연행동에 영향을 미치는 것으로 알려졌다(이지혜, 이상민, 이수정, 박은혜, 2014). 즉, 걱정이나 부담으로 인한 개인의 두려움과 과도한 낙관성으로 인한 막연한 자신감, 그리고 수동 공격적 성향으로 인한 반항 등의 요인은 모두 학업지연행동을 야기한다(이지혜 등, 2014). 이러한 학업지연행동은 학업적 정서조절과 대학생활 적응에 부정적인 영향을 미친다(전보라, 김정섭, 2015). 때문에 대학생의 학업지연행동에 면밀히 주의를 기울여야 할 필요성이 제기된다.

2. 내적 통제소재와 학업지연행동의 관계

내적 통제소재와 학업지연행동 간의 관계를 입증한 국내연구는 이은정(2002)과 조성혜(2017)의 연구가 유일하다. 국내에서 둘 간의 관계를 처음으로 확인한 이은정(2002)은 내적 통제소재를 많이 보이는 집단이 외적 통제소재 집단에 비해 미루는 행동을 더 적게 보인다는 것을 확인하였다. 이러한 결과에 대해 이은정(2002)은 책임에 대해 내적으로 귀인하는 내적 통제소재자들의 특성을 언급하면서 이들이 과제를 지연 없이 바로 수행하며, 오히려 과제 이외 활동에 대한 욕구를 지연한다고 설명하였다. 반면, 조성혜(2017)의 연구에서는 통제소재가 성별에 따라서 제한적으로 학업지연에 영향을 미치고 있었다. 그러나, 해당 연구는 특정 학교의 특정 학과 학생들만을 대상으로 하고 있다는 한계점이 있으며, 설문 참여 인원도 108명으로 저조하여 연구 결과를 온전히 신뢰하기에는 다소 어려움이 있다(조성혜, 2017). 아울러 권대훈(2016)은 내적 통제소재와 지연의 부적 관계를 입증했는데, 미래 목표에 높은 가치를 부여하는 내적 통제소재자는 현재 행동이 미래 결과에 미치는 영향에 초점을 두기 때문에 낮은 지연 경향성을 보인다고 설명하였다. 김미령(2018) 또한 내적 통제소재와 지연행동 간 부적 상관을 입증하였다.

해외 연구 동향을 살펴보았을 때, 내적 통제소재 경향이 많을수록 학업지연행동을 적게 보이는 것으로 보고된다. Solomon과 Rothblum(1984)은 학업지연행동의 원인이 되는 변인 중 하나로 통제소재를 제시한 바 있다. Carden 등(2004)은 통제소재 성향에 따라 학생들을 내적 집단과 외적 집단으로 분류하였는데, 전자 학생들이 현저히 낮은 학업지연을 보인다는 것을 발견했고, Janssen과 Carton(1999)은 내적

통제소재자가 외적 통제소재자에 비해 과제를 더 빨리 완료해서 제출함을 밝혔다. Prihadi 등(2018)은 내적 통제소재의 유무에 따라 지연행동이 예측 가능하다고 주장했는데, 자신의 행동이 본인의 통제하에 있다고 인식하는 학생들이 과제나 성과 등에서 더 많은 책임을 지는 경향이 있다고 정리하였다. 즉, 높은 내적 통제소재 성향을 보이는 학생들은 학습된 무기력과 같이 학습에 별 도움이 되지 않는 정서로 인해 학업을 미루는 행동을 적게 보인다(Prihadi et al., 2018). Sari 등(2019)은 대학생들의 논문 작성 과정에서 내적 통제소재와 학업지연, 사회적 지지 사이 관계를 규명했는데, 결과적으로 이들은 모두 유의한 상관을 보이고 있었으며, 특히 내적 통제소재와 학업지연이 부적 상관관계를 나타내고 있었다. 이는 낮은 수준의 내적 통제력을 가진 학생들은 논문 완성에 관한 본인의 능력을 확신하지 못하며, 결국 다른 즐거운 활동을 하는 것을 선호함으로써 학업지연행동을 일으킨다고 설명된다(Sari et al., 2019). 이러한 선행연구를 미루어보았을 때, 내적 통제소재가 학업지연행동에 부적인 영향을 미칠 것을 예상할 수 있다.

3. 학업지연행동과 학업성취의 관계

학업지연에 대한 성과적 측면으로써의 관점으로 크게 긍정적 인식과 부정적 인식이 있다. Chu와 Choi(2005)는 능동적 지연(active procrastination)을 지연행동의 긍정적인 한 유형으로 소개하였다. 능동적 지연자는 압박감 속에서 일하는 환경을 선호하여 의도적으로 미루기 위한 결정을 내린다(Chu & Choi, 2005). 그러나, 박선희(2018)는 능동적 지연과 같은 긍정적인 지연행동을 보인다 해도, 결국 지연행동을 하는 집단은 비 지연집단과 비교했을 때 학업성취에서 더 좋은 결과를 얻지 못한다는 점을 밝혔다. 또한 해당 연구에서는 지연의 정도가 많고, 마감의 긴박감을 잘 견디지 못하며, 마감 시간을 엄수하지 못하고, 불만족스러운 성과를 거두는 ‘불성실한 지연집단’이 연구 대상자 중에 가장 많은 비율을 차지했다(박선희, 2018). 정리하면, 지연의 유형에 따라 학업에 미치는 영향이 제각기 다르다는 주장이 제기되었으나, 실제로 학업 성과에 악영향을 미치는 지연행동이 가장 많이 성행되고 있었다. 아울러 능동적 지연은 비교적 긍정적으로 기능한다고 언급되었으나, 비 지연행동자와 비교했을 때 여전히 학업성취에 부정적인 영향을 미치고 있었다. 따라서 지연이 학업 성과에 악영향을 행사한다는 점은 분명한 것으로 보인다.

더불어 앞서 등장한 선행연구는 둘 사이의 부적 상관관계를 입증하고 있다. 신명희 등(2005)에 의하면, 대학생들은 수행 결과에 특히 많은 영역을 차지하는 보고서 작성과 시험공부에서 지연을 보이는데, 이러한 지연행동은 성적(GPA)에 직접적으로 부정적인 영향을 미친다. 지연행동을 유형에 따라 분류하여 각각이 학업성취에 미치는 경로를 확인한 서은희, 박승호(2007)는 실제로 공부를 시작한 시점의 지연이 기말고사 성적에 부정적인 영향을 미친다는 점을 밝혔다. 남경득과 손은정(2013)의 연구에서도 둘 간의 부적 상관관계를 입증하고 있었다. 또한 권성연(2009)은 높은 학업성취를 보이는 학습시간계획 실천자들은 학업지연을 보이지 않음을 밝혔다. Akinsola 등(2007)은 수학교육학과 학부생들의 지연행동 정도에 따라 이들 간의 수학 성적에 상당한 차이가 있음을 발견함과 더불어 학업지연의 심각성에 대해 환기했다. 마찬가지로 대학생을 대상으로 했던 Haghani(2014)는 학업지연이 학업성취와 자기효능감에 각각 부적 상관이 있음을 밝혔다. 특히 Balkis, Duru, 그리고 Bulus(2013)는 학업지연행동이 학업성취에 악영향을 미침과 더불어 시험공부를 위한 시간 선호와 합리적인 학업 신념에 영향을 미친다는 것을 입증하면서, 학업장면에서 학업지연행동에 주목해야 함을 강조하였다. 이와 같은 결과들을 미루어보면, 학업지연행동은 학업성취에 부적 영향을 미치는 것으로 가정할 수 있다.

4. 자기구실 만들기와 학업지연행동의 관계

자기구실 만들기는 행동적 의미를 일부 포함하고 있긴 하나, 학업지연행동과 달리 인지적 특성을 띠고 있어, 학업지연행동을 초래하는 인지 요인으로 주목받은 바 있다(Schraw et al., 2007). 이에 따라 많은 연구자들 역시 자기구실 만들기와 학업지연행동을 구분해서 인지하고 있으며, 이들 간의 관계성에 깊은 관심을 보여온 바 있다. 이에, 본 연구에서는 자기구실 만들기를 학업지연행동의 원인이 되는 인지적 요인으로 바라보고자 하였고, 해당 관계에 대해 살피고자 하였다.

자기구실 만들기는 지연행동과의 관계에서 중요한 위치를 차지하고 있는 변인이며(윤재호, 2011), 특히 막연한 자신감으로 인해 자꾸 일을 미루는 지연자들을 잘 설명할 수 있다(Ferrari, 2001). 이지선, 김정민(2016)은 학업지연행동에 가장 큰 영향을 미치는 변인으로 자기구실 만들기를 제시했는데, 자기구실 만들기로 인한 학

업지연은 성적의 상, 중, 하와 상관없이 모든 학생들에게 나타남을 밝혔다. 김숙현(2013)은 실패공포, 자기구실 만들기, 학업지연행동의 사이에서 완전매개효과를 검증했는데, 이는 실패에 대한 공포로 인해 실패가 예상되는 결과를 외적으로 귀인하는 전략을 사용함으로써 학업을 미루게 됨을 의미한다. 아울러 비교적 최근 연구인 신재욱, 홍정순(2021)의 연구에서도 이들 간의 정적 관계가 나타나고 있었다. 박보람, 양난미(2012)는 자기구실 만들기와 학업지연행동 간의 정적 관계를 입증함과 동시에 학업지연행동 문제 개선을 위한 개입에서 자기구실 만들기 전략을 고려해야 한다고 강조했다. 엄슬기(2018) 역시 대학생들이 학업에 악영향을 미치는 학업지연행동을 덜하게 하기 위해 자기구실 만들기의 감소를 돕는 방향으로 노력해야 한다고 주장하였다.

해외 연구 동향을 살펴보면, 다양한 학자들에 의해 자기구실 만들기가 학업지연행동의 원인으로 거론되고 있다(Ferrari, 1991; Schraw et al., 2007; Solomon & Rothblum, 1984). Van Eerde(2003)는 메타분석을 통해 지연행동과 가장 큰 정적 상관을 보이는 변인으로 자기구실 만들기를 언급하였으며, 지연행동의 동기 변인들 가운데 자기구실 만들기를 가장 중요한 변인 중 하나로 제시하였다. Rhodewalt, Saltzman과 Wittmer(1984)의 연구에서는 높은 자기구실 만들기를 가진 선수들이 연습을 보류하는 것이 관찰되었고, 더불어 자기구실 만들기는 출석률 하락 문제로도 귀결되고 있었다(Murray & Warden, 1992). 아울러 그 밖의 연구에서도 자기구실 만들기가 학생들의 지연행동을 효과적으로 예측하고 있었다(Raof, Khademi Ashkzari, & Naghsh, 2019; Strunk & Steele, 2011). 이와 같은 요인들을 취합하면, 자기구실 만들기를 많이 할수록 학업에서 지연행동을 많이 보일 것이라고 예상할 수 있다. 이에 본 연구에서는 자기구실 만들기가 학업지연행동에 정적 영향을 미칠 것으로 가정했다.

제5절 내적 통제소재, 자기구실 만들기, 학업지연행동, 학업성취의 관계

본 연구는 내적 통제소재와 학업성취 간의 관계에서 자기구실 만들기와 학업지연행동 각각의 독립적인 매개효과를 파악하고, 더불어 자기구실 만들기와 학업지연행동이 이중으로 영향을 미치는 경로에 대해 검증하고자 한다. 따라서 이러한 종합적인 관계를 다음의 선행연구를 통하여 살펴보고자 하였다.

첫 번째로 본 연구에서는 내적 통제소재와 학업성취 간의 관계에서 ‘자기구실 만들기’의 매개효과를 살피고자 하였다. Akca(2012)는 자기구실 만들기가 통제소재, 그리고 학업성공에 대해 상관분석을 실시한 바 있는데, 해당 연구는 이들 간 부적 상관관계를 발견함으로써 각 변인들 간 연관성을 시사하였다. 한편, 내적 통제소재자는 결과에 대하여 스스로 책임을 지려고 하는 특성이 있어, 학업에서도 노력하는 모습을 보이게 되는데, 이러한 노력은 높은 학업성취로 귀결된다. Murray와 Warden(1992)의 연구에서는 대학 학업성취에서 자기구실 만들기가 미치는 영향에 대한 시사점을 제시하고 있다. 해당 연구는 자기구실 만들기 척도가 상승한 학생들이 노력에 대해 덜 귀인하고 있으며, 이들은 내부적인 것보다는 외부적이고 불안정한 귀인을 할 가능성이 높고, 이러한 귀인 패턴이 장기적으로 수행될 경우, 성과감소를 초래함을 밝혔다(Murray & Warden, 1992). 즉, 결과를 자신이 통제할 수 있다고 여기는 내적 통제소재자는 결과에 대해 책임감을 느끼게 되고(Levenson, 1981), 이에 따라 학업에서 실패에 대해 미리 변명을 늘어놓기보다는 좋은 결과를 위해 스스로 노력하여(주영주 등, 2009a; 2009b) 좋은 성적을 받게 된다고 정리할 수 있다(Drago et al., 2018; Findley et al., 1983; Gifford et al., 2006). 종합하면, 내적 통제소재와 학업성취 간의 관계에서 자기구실 만들기가 매개효과를 나타낼 것이라고 가정할 수 있다.

두 번째로 내적 통제소재와 학업성취 간의 관계에서 ‘학업지연행동’의 매개효과를 살피고자 하였다. 해당 변인 간의 관계를 확인했던 Carden 등(2004)의 연구에서 내적 통제소재를 보이는 학생들은 학업에서 현저히 낮은 지연행동을 보이고 있었고, 낮은 지연행동은 시험불안을 약화시킬 뿐 아니라 높은 학업성취에도 이바지하고 있었다. Korkmaz 등(2018)은 학업지연이 비 영재학생의 학업성취도에서 중요한 역할을 하고 있음을 밝혔는데, 해당 연구에서 비 영재학생의 내적 통제소재가 학업

성취에 정적인 영향을 미치고 있었으며, 학업지연행동은 학업성취에 부적인 영향을 미치고 있었다. 영재학생의 경우, 학업성취를 향한 내적 통제소재의 영향력이 비영재학생에 비해서 다소 부진하였으나(Korkmaz et al., 2018), 같은 영재학생들 사이에서 학업성취를 비교했을 때, 내적 통제소재가 높은 학생들의 성적이 더 좋았다(Laffoon, Jenkins-Friedman, & Tollefson, 1989). 즉, 능력 요소에 따라 개인적인 차이가 존재하긴 하나, 내적 통제소재와 학업지연행동이 학업성취에 영향을 미치고 있다는 것은 분명해 보인다. 해당 변인 간 관계를 입증한 국내연구는 현재 부재한 실정이나, 각각의 경로를 확인한 선행연구를 미루어 보았을 때, 이들 간의 매개효과를 예측할 수 있다. 즉, 내적 통제소재는 학업성취에 긍정적인 영향을 미치는데(김혜진, 2000; 오윤자, 2003; 이정립, 권대훈, 2016), 내적 통제소재를 보일수록 미루는 행동을 덜 하고(권대훈, 2016; 이은정, 2002), 미루는 행동을 덜 할수록 학업에서 좋은 성과를 보일 것이라고 정리할 수 있다(서은희, 박승호, 2007). 이에 내적 통제소재와 학업성취의 관계에서 학업지연행동이 매개효과를 보일 것으로 가정하였다.

마지막으로, 본 연구를 통해 내적 통제소재와 학업성취 간의 관계에서 자기구실 만들기와 학업지연행동의 이중 매개효과를 검증하고자 하였다. 결과에 대한 귀인 경향성은 교육이나 학업에 중요한 영향을 미치는데, 때문에 학습자 본인이 결과의 원인을 어느 요인으로 지각하고 있는가 하는 인과적 귀인을 파악하면 추후 학업성취를 증진시킬 수 있다(김혜진, 2000). 내적 통제소재는 결과에 대해 내부적으로 귀인하는 경향성으로, 원인을 자신에게서 찾는 경우이다(Rotter, 1966; 1975). 이러한 특성으로 인해 내적 통제소재자는 남들보다 학업에 더욱 몰입하고(김선민 등, 2023) 지속적으로 학업에 임하는 모습을 보이며(주영주, 2009a; 2009b), 실제로 높은 성취를 이룬다(Drago et al., 2018). 그러나 내적 통제소재는 성격적 변인에 해당하며(김혜진, 2000), 안정적이고 지속적인 특징이 있어(Kulas, 1996; Rotter, 1966), 내적 통제소재에서 학업성취로 가는 과정 및 경로에 영향을 미칠 제3의 변인을 고려할 필요가 있다. 특히, 예상되는 실패에 대해 스스로 장애물을 만듦으로써 실패를 회피하는 전략인 자기구실 만들기는 자신의 긍정적 가치를 보호하는데(조민경, 2010; Brown & Kimble, 2009), 그 특성이 자신을 타하는 내적 통제소재자들과 상반된다(Prihadi et al., 2018). 실제로 내적 통제소재가 높을수록 낮은 자기구실 만들기를 보이고 있는 것으로 알려졌다(Stewart & George-Walker, 2014). 한편, 자기구실 만들기는 학업지연행동의 주된 원인으로 거론되고 있다(이지선, 김정민, 2016;

Van Eerde, 2003). 스스로 실패를 예상하며 자신을 보호하기 위해 핑곗거리를 찾는 자기구실 만들기는 노력을 미루는 행동을 보이는데(Rhodewalt et al., 1984), 이는 공부를 할 때 학업을 계속해서 미루는 행동을 통해 발현되고 있는 것으로 보여진다. 결과적으로 계속해서 학업을 미루는 행동은 저조한 학업성취로 이어지는 것으로 알려졌다. Balkis 등(2013)은 학업지연행동이 학업성취에 악영향을 미침과 더불어 시험공부를 위한 시간 선호와 합리적인 학업 신념에 영향을 미친다는 것을 입증하며 학업장면에서 학업지연행동을 강조하였다. 즉, 학업에서 보이는 자기구실 만들기과 학업지연행동은 저조한 학업성취에 일조하게 된다.

따라서 본 연구에서는 내적 통제소재와 학업성취 간의 관계에서 자기구실 만들기과 학업지연행동이 이중 매개효과를 보일 것으로 가정하였다. 내적 통제소재가 성격적 변인, 학업성취가 결과적 변인에 각각 속한다면, 자기구실 만들기과 학업지연행동은 전략적 요소에 해당한다. 첫 번째 매개변수인 자기구실 만들기는 일련의 행동 전략적 특징을 갖고 있는데(Berglas & Jones, 1978), 이와 더불어 귀인의 기초가 됨으로써(김숙현, 2013) 인지적 과정 또한 내포되어 있다. 두 번째 매개변수인 학업지연행동은 학업 영역에서 보여지는 비적응적 행동 변수라고 할 수 있다. 즉, 두 변수는 모두 전략적 변인으로, 변화가 가능한 변수에 속하며, 학업적 개입의 초점이 될 수 있다. 이에 본 연구는 이러한 인지적 특성을 지닌 자기구실 만들기과 행동 변인인 학업지연행동이 내적 통제소재에서 학업성취로 가는 경로에 대한 이해를 도울 것으로 기대하였다. 본 연구를 통해 이중 매개변인의 역할이 검증된다면, 추후 낮은 학업성취로 고민하는 대학생의 상담에 있어서 그들의 내적 통제소재가 원인이 되는 경우, 자기구실 만들기 및 학업지연행동을 낮춤으로써 긍정적 변화를 이끌어낼 수 있겠다. 아울러 대학생 학업 관련 개인상담, 집단상담 및 교육 프로그램 마련에 있어, 본 연구가 기초자료로써 활용될 수 있을 것이다.

제3장 연구 방법

제1절 연구 대상

본 연구는 조선대학교 생명윤리위원회(IRB)의 승인을 받아 진행되었다(2-1041055-AB-N-01-2023-22). 해당 연구는 전국의 4년제 대학교에 재학 중인 남녀 대학생들을 대상으로 한다. 단, 연구를 위한 설문지에 학업성취에 관한 문항으로 2023년도 1학기 성적에 관한 질문을 포함하고 있어, 재학생들 가운데서도 2023년도 1학기에 휴학을 하여, 2학기에 복학 예정인 자는 대상에서 제외되었다. 대상자 수집은 설문업체 엠브레인을 통해 온라인으로 이루어졌으며, 이와 같은 방식으로 수집된 자료는 총 320명이다. 설문에 앞서 참여자들에게 본 연구에 관한 설명문을 제시하였으며, 설문 시작 전 기재된 연구 참여 동의서에 동의한 자만을 대상으로 설문이 진행되었다. 모든 설문은 참여자들의 자발적인 참여로 이루어졌다.

설문지는 내적 통제소재, 객관적/주관적 학업성취, 자기구실 만들기, 학업지연행동 변인으로 구성되어 있으며, 응답에는 약 15분 가량이 소요된다. 자료 분석에는 수집된 320명의 자료가 모두 활용되었다. 인구통계학적 변인을 살펴보면, 성비는 남성 160명(50%), 여성 160명(50%)이며, 연령은 만 나이 기준 18-19세가 56명(17.50%), 20-24세가 214명(66.88%), 25-29세가 46명(14.37%), 30-34세가 4명(1.25%)으로 나타났다. 학년 비율은 1, 2, 3, 4학년 각각 80명(25%)씩으로, 모두 동일했다. 출신 대학의 지역은 서울 및 경기 147명(45.9%), 광역시 77명(24.1%), 충청도 37명(11.6%), 전라도 23명(7.2%), 경상도 22명(6.9%), 강원도 11명(3.4%), 세종 및 제주가 각각 1명(.3%), 2명(6%)으로 분포되었다. 전공계열은 공학 93명(29.06%), 사회·자연과학 72명(22.50%), 상경 계열 42명(13.13%), 어문·인문 계열 39명(12.19%), 의료계열 32명(10.00%), 예·체능 계열 29명(9.06%), 사범 계열 12명(3.75%), 기타 1명(.31%)이었으며, 기타의 답변은 자율전공이었다. 군 휴학을 제외한 휴학 경험이 있는 자가 75명(23.4%), 없는 자가 245명(76.6%)이었다.

<표 1> 인구통계학적 특성

구분	항목	빈도(n)	퍼센트(%)
성별	남자	160	50
	여자	160	50
연령 (만)	18-19세	56	17.50
	20-24세	214	66.88
	25-29세	46	14.37
	30-34세	4	1.25
학년	1학년	80	25
	2학년	80	25
	3학년	80	25
	4학년	80	25
출신 대학 지역	서울 및 경기	147	45.9
	광역시	77	24.1
	강원도	11	3.4
	충청북도/충청남도	37	11.6
	전라북도/전라남도	23	7.2
	경상북도/경상남도	22	6.9
	세종	1	.3
	제주	2	.6
전공계열	사회 · 자연과학	72	22.50
	상경 계열	42	13.13
	사범 계열	12	3.75
	어문 · 인문 계열	39	12.19
	공학	93	29.06
	예 · 체능 계열	29	9.06
	의 · 치 · 간호학 · 약학	32	10.00
	기타	1	.31
휴학 여부	휴학 경험 있음	75	23.4
	휴학 경험 없음	245	76.6
합계		320	100

제2절 연구 도구

1. 내적 통제소재

본 연구에서는 내적 통제소재를 측정하기 위해 Rotter(1966)가 개발한 귀인양식 검사 중 통제부위신념을 측정하는 문항에서 박영신과 김의철(1997)이 타당도를 고려하여 선정한 문항을 사용하였다. 본 척도의 문항은 1점(전혀 그렇지 않다) ~ 5점(매우 그렇다)의 5점 Likert 척도로 이루어져 있다. 해당 척도는 내적 통제소재, 외적 통제소재의 2개 하위요인으로 이루어져 있으며, 각각의 하위요인당 10개 문항으로 구성되어 있다. 이 중 본 연구에서는 내적 통제소재에 관한 10개의 문항만을 추출하여 사용하였으며, 문항의 응답 점수가 높을수록 내적 통제소재 경향을 가진 것으로 볼 수 있다. 앞서 문항을 선정한 박영신과 김의철(1997)의 연구에서는 내적 통제소재 요인에 관한 신뢰도가 .77로 나타났으며, 본 연구에서는 .79로 나타났다.

<표 2> 내적 통제소재 문항 구성 및 신뢰도

하위요인	문항 번호	문항 수	Cronbach's α
내적 통제소재	1-10	10	.79

2. 학업성취

학업성취를 살폈던 대부분의 선행연구는 GPA나 과목 성적, 기타 시험 등 평가 결과를 반영하고 있는 객관적인 수치를 통해서 학업성취를 측정하고 있었으며, 몇몇 연구는 주관적 학업성취를 측정하고 있었다. 즉, 학업성취를 살핀 대부분의 연구가 둘 중 하나의 방법으로만 해당 변인을 측정하고 있었다. 그러나, 객관적 학업성취와 주관적 학업성취는 서로 매우 밀접한 긍정적 관계를 지니고 있으며, 학업성취의 향상을 도모하기 위해서는 객관적/주관적 두 학업성취 간의 영향력을 강화해야 한다(추소영, 2021). 따라서 본 연구에서는 객관적 학업성취, 주관적 학업성취 두 가지를 모두 측정하여 분석에 활용하였으며, 이를 위한 방안은 다음과 같았다.

먼저, 객관적 학업성취를 측정하기 위해 2023년도 1학기 전체 학점 평균을 수집하였다. 학점은 총점 4.5를 기준으로 6가지로 분류하여 ① 2.0 미만, ② 2.0 이상 ~ 2.5 미만, ③ 2.5 이상 ~ 3.0 미만, ④ 3.0 이상 ~ 3.5 미만, ⑤ 3.5 이상 ~ 4.0 미만, ⑥ 4.0 이상으로 구성하였다. 두 번째로, 주관적 학업성취를 측정하기 위하여 Eom, Wen, 그리고 Ashill(2006)의 연구를 기반으로 김정주(2009)가 지각된 학업성취도를 측정하기 위해 사용했던 질문지를 한 학기 전체 평균에 대한 성취를 측정하고자 하는 본 연구의 실정에 맞게 다소 수정해서 사용하였다. 문항은 총 4개이며, 1점(전혀 그렇지 않다) ~ 5점(매우 그렇다)의 5점 Likert 척도로 이루어져 있다. 문항 내용은 ① 나는 저번 학기의 수업을 통해 많은 것을 배웠다고 생각한다, ② 나는 저번 학기 수업을 통해 과목의 내용을 전반적으로 잘 이해할 수 있었다, ③ 나는 저번 학기 수업이 나의 학습요구를 충족시켜 주었다고 생각한다, ④ 저번 학기 수업을 통해 배운 것들은 실제 나에게 도움이 되는 내용이었다로 구성되었다. 해당 문항의 신뢰도는 김정주(2009)의 연구에서는 .90, 본 연구에서는 .87로 나타났다.

<표 3> 지각된 학업성취도 문항 구성 및 신뢰도

문항	문항 수	Cronbach's α
나는 저번 학기의 수업을 통해 많은 것을 배웠다고 생각한다.	4	.87
나는 저번 학기 수업을 통해 과목의 내용을 전반적으로 잘 이해할 수 있었다.		
나는 저번 학기 수업이 나의 학습요구를 충족시켜 주었다고 생각한다.		
저번 학기 수업을 통해 배운 것들은 실제 나에게 도움이 되는 내용이었다.		

3. 자기구실 만들기

첫 번째 매개변인, 자기구실 만들기를 측정하기 위해 Jones와 Rhodewalt(1982)가 개발한 SHS(Self-Handicapping Scale: SHS)를 김아름(2009)이 변안한 척도를 사용하였다. 해당 척도는 1점(전혀 아니다) ~ 6점(매우 그렇다)의 6점 Likert 척도로 이루어져 있으며, 합산 점수가 높을수록 자기구실 만들기를 많이 한다고 볼 수 있다. 한편, 자기구실 만들기의 하위요인으로 노력 포기와 변명 경향이 있으나, 척도 내에서 중첩되는 문항이 일부 포함되어 있어, 하위요인을 따로 나누지 않고 단일요인으로 제한되었다(김아름, 2009; 정예영, 2020). 이에 본 연구에서도 하위요인을 따로 나누지 않고 단일요인으로 해당 척도를 사용하였다. 문항의 신뢰도는 Jones와 Rhodewalt(1982)의 연구에서 .79, 본 연구에서 .59로 나타났다.

<표 4> 자기구실 만들기 문항 구성 및 신뢰도

하위요인	문항 번호	문항 수	Cronbach's α
자기구실 만들기	1-25	25	.59

※ 역채점 문항 : 3, 5, 6, 13, 20, 22, 23, 24

4. 학업지연행동

두 번째 매개변인, 학업지연행동을 측정하기 위해 전보라, 김정섭(2015)이 개발 및 타당화한 대학생용 학업지연행동 척도를 사용하였다. 해당 척도는 총 33문항으로, 1점(전혀 그렇지 않다) ~ 5점(매우 그렇다)의 5점 Likert 척도로 이루어져 있다. 측정 문항의 점수가 높을수록 학업지연행동을 많이 하고 있음을 의미한다. 해당 척도는 비효율적 학습습관(6문항), 부정적 정서(6문항), 비효율적 시간관리(4문항), 목표 및 진로미결정(4문항), 비합리적 신념(4문항), 벼락치기(4문항), 수동성(5문항)의 총 7가지 하위요인으로 구성되었다. 하위요인별 신뢰도는 본 연구에서 비효율적 학습습관 .92, 부정적 정서 .84, 비효율적 시간관리 .71, 목표 및 진로미결정 .76, 비합리적 신념 .73, 벼락치기 .86, 수동성 .68으로 나타났다. 전체 신뢰도 계수는 전보라, 김정섭(2015)의 연구에서 .79로, 본 연구에서는 .93으로 나타났다.

<표 5> 학업지연행동 문항 구성 및 신뢰도

하위요인	문항 번호	문항 수	Cronbach's α
비효율적 학습습관	1, 2, 3, 4, 5, 6	6	.92
부정적 정서	7, 8, 9, 10, 11, 12	6	.84
비효율적 시간관리	13, 14, 15, 16	4	.71
목표 및 진로미결정	17, 18, 19, 20	4	.76
비합리적 신념	21, 22, 23, 24	4	.73
벼락치기	25, 26, 27, 28	4	.86
수동성	29, 30, 31, 32, 33	5	.68
전체		33	.93

제3장 분석 방법

본 연구에서의 연구 문제 해결 및 가설 검증을 위한 분석 방법 및 절차는 다음과 같았다. 첫 번째로, SPSS 27.0을 사용하여 연구모형에 포함되는 주요 변수의 이상치와 결측치를 확인함과 더불어 자료의 정규성을 검토하고, 설문 참여자의 인구 사회학적 특징을 파악하기 위해 기술통계와 빈도분석을 실행하였다. 두 번째로, SPSS 27.0을 이용하여 각 변수에 대한 내적 신뢰도 분석, 주요 변인 간 상관관계 분석을 실시하였다. 세 번째로, Hayes(2017)의 PROCESS Macro model 4를 통해 내적 통제소재와 학업성취 간의 관계에서 자기구실 만들기, 학업지연행동에 대한 각각의 단순 매개효과를 확인하였다. 네 번째로, Hayes(2017)의 PROCESS Macro model 6을 통해 내적 통제소재와 학업성취 간의 관계에서 자기구실 만들기와 학업지연행동의 이중 매개효과를 확인하였다. PROCESS 프로그램은 버전 4.2를 활용하였다. 마지막으로, 매개효과의 유의성 검증을 위해서 부트스트랩(Bootstrap) 분석을 실시하였다.

제4장 연구 결과

제1절 측정변수의 기술통계 및 상관관계 분석

1. 변수의 기술통계

기술통계 분석 및 확인 결과는 다음 <표 6>과 같다. 독립변인을 비롯한 모든 변수의 왜도 및 첨도가 기준치가 되는 절대값 3과 10을 넘지 않으므로 정규성이 확인되었다(Kline, 2017). 또한 각 변인의 평균과 표준편차를 확인한 결과, 내적 통제소재의 전체 평균은 38.27($SD=4.64$)로 나타났으며, 자기구실 만들기는 86.97($SD=9.21$), 학업지연행동은 93.23($SD=21.52$), 마지막으로 학업성취는 19.00($SD=3.81$)으로 나타났다.

<표 6> 측정변수의 기술통계

n=320

	평균	표준편차	왜도	첨도
내적 통제소재	38.27	4.64	-.35	.30
자기구실 만들기	86.97	9.21	-.32	.08
학업지연행동	93.23	21.52	-.20	-.40
학업성취	19.00	3.81	-.49	.46

2. 변수 간 상관관계

상관관계 분석 결과는 <표 7>과 같다. 내적 통제소재는 자기구실 만들기($\gamma=-.238, p<.01$), 학업지연행동($\gamma=-.209, p<.01$)과 유의한 부(-)적 상관을 보였으며, 학업성취($\gamma=.345, p<.01$)와 유의한 정(+)적 상관을 보였다. 자기구실 만들기는 학업지연행동($\gamma=.677, p<.01$)과 유의한 정(+)적 상관을, 학업성취($\gamma=-.245, p<.01$)와 유의한 부(-)적 상관을 보였다. 학업지연행동은 학업성취($\gamma=-.301, p<.01$)와 유의한 부(-)적 상관을 보였다.

<표 7> 변수 간 상관관계

n=320

	내적 통제소재	자기구실 만들기	학업지연 행동	학업성취
내적 통제소재	1			
자기구실 만들기	-.238**	1		
학업지연 행동	-.209**	.677**	1	
학업성취	.345**	-.245**	-.301**	1

** $p < .01$

제2절 단순 매개효과 분석

1. 내적 통제소재와 학업성취의 관계에서 자기구실 만들기의 단순 매개효과

내적 통제소재와 학업성취로의 경로에서 자기구실 만들기에 대한 단순 매개효과를 살피기 위해 Hayes(2013)의 PROCESS Macro model 4를 사용하였으며, 이에 대한 결과는 <표 8>과 같다.

첫째, 내적 통제소재는 학업성취에 정(+)적 영향을 미쳤다($B = .284, p < .001$). 이는 4년제 대학생의 내적 통제소재 성향이 높을수록 높은 학업성취를 보임을 의미한다.

둘째, 내적 통제소재는 자기구실 만들기에 유의한 부(-)적 영향을 미치고 있었다($B = -.473, p < .001$). 이는 대학생들이 내적 통제소재 성향을 많이 가지고 있을수록 자기구실 만들기를 적게 하고 있음을 의미한다.

셋째, 학업성취로의 경로에서 내적 통제소재($B = .250, p < .001$)는 유의한 정(+)적 영향을, 자기구실 만들기($B = -.071, p < .01$)는 유의한 부(-)적 영향을 미치고 있었다. 즉, 높은 학업성취에 내적 통제소재는 긍정적 영향을, 자기구실 만들기는 부정적 영향을 미쳤다. 아울러, 내적 통제소재에서 학업성취로 가는 직접 경로에 비해 자기구실 만들기가 투입된 이후로의 값이 약간 감소했으나, 여전히 유의한 것으로 나타났다. 즉, 내적 통제소재와 학업성취의 관계를 자기구실 만들기가 부분 매개하고 있었다.

이러한 간접효과를 검증하기 위해 Hayes와 Preacher(2014)에 따른 부트스트랩(Bootstrap) 분석을 재추출 표본 수 5,000개로 설정하여 실시하였다. 그 결과, 내적 통제소재에서 학업성취로 이어지는 경로와 더불어, 자기구실 만들기를 매개하는 경로에서 모두 상한값과 하한값 사이 0을 포함하고 있지 않아 간접효과가 유의한 것으로 확인되었다. 이에 대한 사항을 <표 9>에 기재하였다.

<표 8> 내적 통제소재와 학업성취의 관계에서 자기구실 만들기의 단순 매개효과 분석

예측 변인	준거 변인	B	S.E.	t	F	R ²
내적 통제소재	학업성취	.284	.043	6.565***	43.101	.119
내적 통제소재	자기구실 만들기	-.473	.108	-4.375***	19.140	.057
내적 통제소재	학업성취	.250	.044	5.701***	27.392	.147
자기구실 만들기		-.071	.022	-3.226**		

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

<표 9> 내적 통제소재와 학업성취의 관계에서 자기구실 만들기의 간접효과 검증

경로	B	S.E.	95% LLCI	95% ULCI
내적 통제소재 → 학업성취	.250	.044	.164	.337
내적 통제소재 → 자기구실 만들기 → 학업성취	.034	.014	.011	.063
총 간접효과	.284	.043	.199	.369

2. 내적 통제소재와 학업성취의 관계에서 학업지연행동의 단순 매개효과

내적 통제소재와 학업성취 간 관계에서 학업지연행동에 대한 단순 매개효과를 알아보기 위해 마찬가지로 Hayes(2013)의 Macro model 4를 사용하였으며, 분석 결과는 <표 10>과 같다.

첫째, 내적 통제소재는 학업지연행동에 부(-)적 영향을 미쳤다($B = -.968$, $p < .001$). 4년제 대학생의 내적 통제소재 성향이 높을수록 학업지연행동을 적게 한다는 사실

을 파악할 수 있다.

둘째, 학업성취를 준거 변인으로 두었을 때, 내적 통제소재는 정(+)적 영향을($B = .243, p < .001$), 학업지연행동은 부(-)적 영향을 미치고 있는 것으로 나타났다($B = -.043, p < .001$). 이와 더불어, 내적 통제소재에서 학업성취로 향하는 직접 경로에 비해 그 수치가 약간 감소하였으나, 여전히 매개효과가 유의했다. 즉, 내적 통제소재와 학업성취의 관계에서 학업지연행동이 부분적으로 매개하고 있음이 확인되었다.

마지막으로, 해당 간접효과를 검증하기 위해 재추출 표본 수 5,000개에 따른 부트스트랩 분석을 실시하였다. 그 결과, 내적 통제소재에서 학업성취로 이어지는 경로와 함께, 학업지연행동을 매개하는 경로의 95% 신뢰구간에서 0이 존재하지 않아 간접효과가 유의한 것으로 확인되었다. 이에 대한 사항을 <표 11>에 기재하였다.

<표 10> 내적 통제소재와 학업성취의 관계에서 학업지연행동의 단순 매개효과 분석

예측 변인	준거 변인	B	S.E.	t	F	R ²
내적 통제소재	학업성취	.284	.043	6.565***	43.101	.119
내적 통제소재	학업지연행동	-.968	.254	-3.808***	14.503	.044
내적 통제소재	학업성취	.243	.043	5.661***	33.442	.174
학업지연행동	학업성취	-.043	.009	-4.589***		

*** $p < .001$

<표 11> 내적 통제소재와 학업성취의 관계에서 학업지연행동의 간접효과 검증

경로	B	S.E.	95% LLCI	95% ULCI
내적 통제소재 → 학업성취	.243	.043	.159	.327
내적 통제소재 → 학업지연행동 → 학업성취	.041	.015	.016	.073
총 간접효과	.284	.043	.199	.369

제3절 이중 매개효과 분석

1. 내적 통제소재와 학업성취의 관계에서 자기구실 만들기와 학업지연행동의 이중 매개효과

내적 통제소재와 학업성취의 관계에서 자기구실 만들기와 학업지연행동의 이중 매개효과를 분석하기 위해 Hayes(2013)가 제안한 PROCESS Macro model 6을 사용하였다. 분석 결과는 <표 12>와 같으며, PROCESS 결과에 따른 추정 회귀식은 다음과 같다.

$$\hat{M}_1 = 105.0551 - .4725X$$

$$\hat{M}_2 = -33.0199 - .2338X + 1.5545M_1$$

$$\hat{Y} = 14.3235 + .2411X - .0096M_1 - .0398M_2$$

첫째, 내적 통제소재는 학업성취에 정(+)-적 영향을 미쳤다($B=.284, p<.001$). 이는 4년제 대학생이 내적 통제소재 성향이 높을수록 높은 학업성취를 보임을 의미한다.

둘째, 내적 통제소재는 자기구실 만들기에 부(-)-적 영향을 미쳤다($B=-.473, p<.001$). 즉, 4년제 대학생의 내적 통제소재 성향이 높을수록 자기구실 만들기가 낮아진다는 것을 알 수 있다.

셋째, 준거 변인을 학업지연행동으로 설정했을 때, 내적 통제소재는 학업지연행동에 영향을 미치지 않았던 반면($B=-.234, p>.05$), 자기구실 만들기는 학업지연행동에 정(+)-적인 영향을 미쳤다($B=1.555, p<.001$). 즉, 자기구실 만들기를 많이 할수록 학업지연행동을 많이 한다고 볼 수 있다.

넷째, 준거 변인으로 학업성취를 설정했을 때, 자기구실 만들기는 학업성취에 영향을 미치지 않았던 반면($B=-.010, p>.05$), 내적 통제소재는 정(+)-적인 영향을 미쳤으며($B=.241, p<.001$), 학업지연행동은 부(-)-적 영향을 미쳤다($B=-.040, p<.001$). 이와 더불어 내적 통제소재가 학업성취로 가는 경로의 값이 매개변인을 투입하기 전에 비해 크기가 줄어들었지만, 여전히 유의한 것으로 나타났다. 이는 내적 통제소

재와 학업성취 사이의 관계를 자기구실 만들기와 학업지연행동이 부분 매개 한다는 것을 의미한다.

<표 12> 내적 통제소재와 학업성취의 관계에서 자기구실 만들기와 학업지연행동의 이중 매개효과 분석

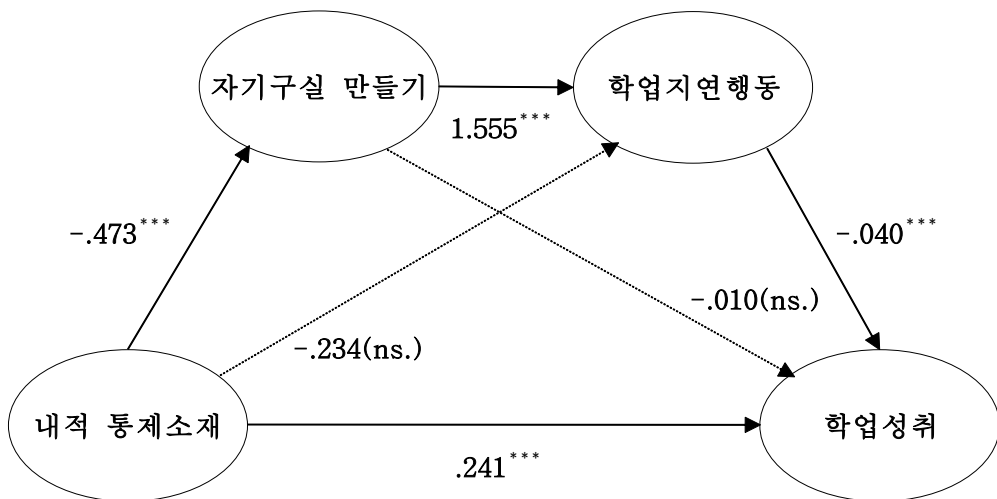
예측 변인	준거 변인	B	S.E.	t	F	R ²
내적 통제소재	학업성취	.284	.043	6.565***	43.101	.119
내적 통제소재	자기구실 만들기	-.473	.108	-4.375***	19.140	.057
내적 통제소재	학업지연행동	-.234	.197	-1.187	135.351	.461
자기구실 만들기	학업지연행동	1.555	.099	15.655***		
내적 통제소재		.241	.043	5.558***		
자기구실 만들기	학업성취	-.010	.029	-.329	22.268	.175
학업지연행동		-.040	.012	-3.224***		

*** $p < .001$

다음으로 부트스트랩 분석을 실시하여, 매개효과의 통계적 유의성을 검증하였다. 해당 분석은 재추출 표본 수 5,000개로 실시하였으며, 이에 대한 결과는 <표 13>과 같다. 내적 통제소재에서 학업성취로 이어지는 경로에서 자기구실 만들기의 간접효과는 95% 신뢰구간 중 0을 포함하고 있어, 통계적으로 유의하지 않는 것으로 나타났다. 또한 내적 통제소재에서 학업성취로 가는 경로 중 학업지연행동의 간접효과는 신뢰구간에 0을 포함하고 있어, 해당 경로 역시 통계적으로 유의하지 않는 것으로 나타났다. 내적 통제소재가 자기구실 만들기와 학업지연행동을 매개로 하여 학업성취에 미치는 경로에서는 신뢰구간에 0을 포함하고 있지 않아, 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다. 마지막으로, 내적 통제소재에서 학업성취로의 경로에서 총 간접효과는 신뢰구간 중 0을 포함하지 않아, 통계적으로 유의한 수준으로 나타났다. 즉, 이중 매개모형에서 부분 매개효과가 유의한 것으로 확인되었다. 결론적으로, 최종 검증 모형 결과는 [그림 2]와 같다.

<표 13> 이중 매개모형 매개효과 유의성 검증

경로	B	S.E.	95% LLCI	95% ULCI
내적 통제소재 → 학업성취	.241	.043	.156	.369
내적 통제소재 → 자기구실 만들기 → 학업성취	.005	.015	-.026	.035
내적 통제소재 → 학업지연행동 → 학업성취	.009	.010	-.007	.032
내적 통제소재 → 자기구실 만들기 → 학업지연행동 → 학업성취	.029	.012	.009	.056
총 간접효과	.043	.015	.016	.076



[그림 2] 내적 통제소재와 학업성취의 관계 :
자기구실 만들기와 학업지연행동의 이중 매개모형
($^{***} p < .001$)

제5장 논의 및 제언

본 연구는 4년제 대학생의 내적 통제소재에 주목하여, 개인의 내적 통제소재 성향이 학업성취로 이어지는 경우, 자기구실 만들기는 어떠한 방식으로 영향을 미치는지, 그리고 학업지연행동은 어떻게 작용하는지 알아보았다. 또한, 각 변인에 대한 이중 매개모형을 설정하여, 대학생의 내적 통제소재가 학업성취에 영향을 미치는 세부 과정에서 자기구실 만들기에서 학업지연행동으로 이어지는 경로를 총체적으로 분석하였다. 아울러, 해당 모형의 검증을 통해 대학생의 학업성취에 영향을 미치는 요인을 심리적, 인지적, 행동적으로 이해하고자 하였다. 이에 따른 연구 결과를 정리하면 다음과 같다.

첫째, 대학생의 내적 통제소재가 상승할수록 자기구실 만들기, 학업지연행동은 감소하는 반면, 학업성취는 상승하는 경향이 있었다. 즉, 내적 통제소재는 자기구실 만들기 및 학업지연행동에 부정적 영향을 미쳤으나, 학업성취에는 긍정적인 영향을 미치고 있었다. 내적 통제소재와 자기구실 만들기 간 관계성은 Murray와 Warden(1992)의 연구 결과와 맥을 같이 한다. 한편, 국내에서 내적 통제소재가 자기구실 만들기에 발휘하는 영향력을 밝힌 연구는 지금까지 부재한 상태다. 때문에, 우리는 결과에 대해 내적으로 귀인하는 경향성이 적을수록 예상되는 실패에 대해 미리 변명거리를 만드는 인지 행위가 높아지는 관계 원리가 국내에서도 적용 가능하다는 사실을 해당 연구 결과를 통해 확인할 수 있다. 본 연구에서 나타난 학업지연행동에 미치는 내적 통제소재의 영향은 앞서 국내에서 이들 간 관계를 확인하였던 이은정(2002)의 연구를 따르며, Prihadi 등(2018), 그리고 Solomon과 Rothblum(1984)의 이전 주장을 지지한다. 더불어 내적 통제소재에서 학업성취로의 작용은 내적 통제소재가 학업에 긍정적 영향을 미친다는, 기존 학계의 주장과 일맥상통한다(Bardakci, 2018; Findley et al., 1983; Martinez, 2003; Phares, 1976). 즉, 본 연구에서 자기구실 만들기와 학업지연행동에 대한 내적 통제소재의 의미 및 영향력은 학계에서 널리 성행되던 설명을 따르고 있었으며, 기존에 제기되던 주장을 더욱 강화시키는 결과라고 볼 수 있다. 또한, 이와 동시에 높은 학업성취를 이끌어 내는 내적 통제소재의 중요성이 더욱 강조되었다고 볼 수 있다.

둘째, 대학생의 자기구실 만들기가 상승할수록 학업지연행동이 상승하는 한편, 학업성취는 감소하는 경향이 있었다. 이는 앞서서 실패를 예감하면서 자기구실 만

들기를 많이 할수록 학업에 있어 해야 할 일들을 미루게 되는데, 그뿐 아니라 실패 예측에 따른 자기구실 만들기는 저조한 학업성취로도 이어진다는 것을 의미한다. 해당 결과는 자기구실 만들기가 학업지연을 불러일으킨다는 선행연구를 지지한다(신재욱, 홍정순, 2021; Solomon & Rothblum, 1984). 예상되는 실패로부터 자신을 보호하기 위해 미리 변명거리를 만들기 위한 시도는 실질적인 행동 지연에도 영향을 미치는데, 학업을 주목적으로 하는 대학에서는 이러한 시도가 빈번하게 이루어지며, Martin 등(2000)에 따르면 이는 학생들의 중도 이탈의 요인으로 작용하기도 한다. 반면, 자기구실 만들기를 중심으로 다양한 변인과의 양방향적 상관관계를 탐색적으로 연구한 Akca(2012)는 학업지연행동이 자기구실 만들기를 가장 잘 예측하는 변인이라고 주장한 바 있다. 따라서, 본 연구 결과는 이러한 Akca(2012)가 제기한 변인 간 순서를 달리한 것인데, 이는 심리 내적 기제에 있어서 인지가 행동에 선행하는 것이 보다 적절한 것으로 판단하였기 때문이다. 즉, 귀인의 기초가 되는 전략인 자기구실 만들기는(김숙현, 2013) 해당 인지적 요인의 결과가 되는 지연을 설명하는데 좋은 매개체가 된다(Ferrari, 2001). 이에 따라 다양한 연구자들은 자기구실 만들기를 학업지연행동에 선행하는 요인으로 지목하고 있다(정미경, 이지연, 장진이, 2014; 주승아, 2018; Raof, Khademi Ashkzari, & Naghsh, 2019; Schraw et al., 2007; Van Eerde, 2003). 더불어, 학업지연행동의 개선을 위한 방안으로 그 주된 원인이 되는 자기구실 만들기 전략에 대한 개입이 촉구되고 있어(박보람, 양난미, 2012; 엄슬기, 2018), 지연행동의 변화를 위해 자기구실 만들기를 점검할 필요성이 확대되는 실정이다.

한편, 자기구실 만들기는 자기효능감(이소원, 2017), 성취목표지향성(오지은 등, 2011) 등 학업에 부정적 영향을 미치는 다양한 요인들과 연관되어 있어, 낮은 성과를 초래하는 원인으로 꾸준히 제기되어 온 바 있다. 본 결과는 자기구실 만들기가 학업성취에 악영향을 미친다는 선행연구와 일치한다(이지선, 김정민, 2016; Urdan, 2004; Urdan & Midgley, 2001; Zuckerman et al., 1988). 특히, 자기구실 만들기에 대한 한 메타분석 연구에서는 학업성취를 향상시키기 위한 교육적 개입으로 자기구실 만들기의 예방에 초점을 두어야 한다고 강조함으로써 학습 전략적 측면에서 자기구실 만들기를 주시할 것을 강조하고 있다(Schwinger, Wirthwein, Lemmer & Steinmayr, 2014). 따라서, 자기구실 만들기가 부정적 학습전략이라는 주장이 재확인되었다.

셋째, 대학생의 학업지연행동이 상승할수록 학업성취는 감소하는 경향이 있었다.

이러한 결과는 학업지연행동이 전략적으로 부적응적 요소에 해당하며, 저조한 학업 성취의 원인이 된다는 선행연구와 일치한다(박선희, 2018; 신명희 등, 2005; Balkis et al., 2013). 현대 사회에 들어 부정적 인식이 강하게 형성된 지연행동은 성과적 측면에서 바람직하지 않게 바라보는 측면이 지배적이나, 개인적 선호에 따라 지연을 적절하게 사용함으로써 오히려 능력을 올릴 수 있다는 주장도 제기된 바 있다(Chu & Choi, 2005). 본 연구에서 입증한 학업지연행동과 학업성취의 관계는 이러한 주장과 상반되며, 지연행동에 대한 부정적인 입장에 더욱 힘을 신는다. 학업지연행동은 과제나 공부를 불필요하게 미루는 행위를 이르는데(권대훈, 2016; Solomon & Rothblum, 1984), 실제로 미루는 학습전략을 지속하는 경우, 실질적인 공부 시간이 줄어들게 되어, 이와 같은 방법이 익숙한 개인이라 할지라도 미루지 않은 학생에 비해 시간상으로 불리할 수밖에 없다. 서은희, 박승호(2007) 역시 공부를 시작하는 시점에 대한 지연이 학업 성적에 중요하게 작용한다는 점을 주목하였다. 이와 더불어 학업지연행동은 부정적 학업 성과에 이바지할 뿐 아니라, 시험공부를 위한 시간 선호, 합리적 학업 신념에도 영향을 미쳤다(Balkis, Duru & Bulus, 2013).

넷째, 대학생의 내적 통제소재가 학업성취에 미치는 영향에서 자기구실 만들기가 부분 매개하는 것이 확인되었다. 즉, 결과의 주체를 자기 자신으로 정의하는 내적 통제소재자가 변명거리를 통해 시선을 외부로 돌리는 자기구실 만들기를 적게 함으로써 높은 학업성취에 도달하는 경로가 밝혀졌다. 자기구실 만들기는 개인의 성과에 대한 타인의 피드백에 영향을 미치는 것에 목적이 있는 자기 방어 매커니즘으로(Harsch, 2008), 자신보다도 외부 요인에 더욱 무게를 두는 경향이 있는데, 이는 내적 통제소재와는 다소 상반되는 귀인 성향이다. Martin 등(2001)은 귀인 성향이 자기구실 만들기에 영향을 미치는데, 특히 내부가 아닌 외부로 향한 초점이 자기구실 만들기를 이끌어낸다는 점을 밝혔으며, 이러한 자기구실 만들기는 학업 저하로 이어짐을 강조하였다. Urdan과 Midgley(2001) 역시, 자기구실 만들기를 “결과를 능력의 부족으로 귀인하는 것을 피하기 위한 동기 전략”이라고 설명하면서, 수행 능력 저하를 불러일으킨다고 언급하고 있다. 이처럼 주어진 결과가 자신의 노력과 같이 내적 통제에 따라 달라진다는 경향성을 지닌 이들은 자신의 삶에서 노력을 포기하거나 변명을 하는 태도를 덜 발달시키게 되고, 최종적으로 학업 영역의 성취에도 긍정적인 결과를 도출시킨다. 해당 결과는 기존에 충분하게 검증되지 않았던 내적 통제소재와 자기구실 만들기 간 관계를 토대로, 학업성취에 어떠한 영향

을 미치는지를 밝히고 있다. 특히, 학업성취에 있어 변화하기 어려운 성격 요소인 내적 통제소재를 넘어서, 상담 및 교육에서 개선될 수 있는 ‘자기구실 만들기’에 초점을 맞출 수 있다는 점을 시사한다.

다섯째, 학업지연행동이 대학생의 내적 통제소재와 학업성취 사이를 부분 매개하고 있는 것이 확인되었다. 즉, 내적 통제소재자는 결과를 내부로 귀인 함으로써 미루지 않고 학업에 성실하게 매진하는데, 이러한 행동은 결과적으로 높은 학업성취로 이어진다. 귀인 성향은 실질적인 행동에 영향을 미치는데, 결과를 자신의 행동과 연관하여 지각한 사람들은 행운, 우연, 운명과 같은 외부 요소와 연관 지은 사람들에 비해 미루는 행동을 덜 하게 된다(Janssen & Carton, 1999). 자기 자신이 결과를 통제할 수 있다는 믿음은 행동의 동기와 자기효능감(Landine, & Stewart, 1998)과도 관련이 있는데, 만일 이러한 성향이 저조할 경우, 지연행동으로 이어지게 되며(Katz, Eilat & Nevo, 2014), 이는 결국 저조한 학업성취를 초래한다(Karatas, 2015). 자신의 노력에 따라 추후의 결과가 달라질 수 있다는 신념이 있는 이들은 학업에 임하는 시기에 있어서도 미루기보다는 적기에 착수하고 수행하며, 이를 통해 높은 학업성취를 보이는 것이다. 해당 결과는 Carden 등(2004)의 연구와 맥을 같이 한다. 더불어 자기구실 만들기와 마찬가지로 학업지연행동의 경우, ‘내적 통제소재’라는 개인의 성격적 측면보다는 비교적 개선이 가능한 영역에 속한다. 따라서, 이와 같은 연구 결과는 대학생 학업성취에 있어 학업지연행동이 중요한 개입 지점이 될 수 있음을 의미한다.

여섯째, 대학생의 내적 통제소재와 학업성취 간의 관계에서 자기구실 만들기와 학업지연행동의 이중 매개효과가 확인되었다. 즉, 내적 통제소재가 높으면, 부적응적 학습전략인 자기구실 만들기를 덜하게 되고, 이에 따라 학업지연행동을 하지 않게 됨으로써, 궁극적으로 학업성취에 긍정적인 영향을 미치게 된다. 흥미로운 점은 자기구실 만들기와 학업지연행동의 직렬다중매개모형을 설정할 당시에는, 기존에 유의했던 자기구실 만들기가 학업성취로 가는 경로와 내적 통제소재가 학업지연행동으로 가는 경로가 더 이상 유효하지 않았다는 점이다. 다시 말해, 내적 통제소재가 학업성취를 상승시키는 과정에서 자기구실 만들기 그리고 학업지연행동이 상당히 중요하게 개입하고 있음이 본 연구를 통해 확인되었다. 따라서 ‘내적 통제소재>자기구실 만들기>학업지연행동>학업성취’로 이어지는 경로에 주의를 기울일 필요성이 제기되었으며, 이 가운데 자기구실 만들기와 학업지연행동의 역할이 더욱 강조되었다. 특히, 자기구실 만들기는 여러 부정적인 측면을 강화시킴에 따라 부진한

성적으로 이어지게 하는 악순환적 요소로 작용하기 때문에(Zuckerman et al., 1988), 학습 전략적으로 더욱 주의를 기울여야 할 필요가 있다. 기존 연구들 역시 자기구실 만들기의 이러한 특성에 주목하여, 자기구실 만들기가 낮은 학업성취로 이어지는 관련성에 대해 확인해 온 바 있다. 그러나, 어떠한 경위를 통해 자기구실 만들기가 낮은 학업성취에 이바지하는지, 그리고 자기구실 만들기를 발현시키는 원인은 무엇인지에 관한 설명은 미비했다. 본 연구 결과는 이러한 메시지에 단서를 제공하는 발견이라고 볼 수 있다.

그렇다면 결과에 대한 귀인 방식으로 인하여 학업성취 저하의 어려움을 겪는 대학생들에게 자기구실 만들기 인지 전략을 낮추고 학업지연행동을 감소시킴으로써 학업성취의 향상에 도달하도록 상담을 통해 개입할 수 있는 방안에는 무엇이 있을까? 본 연구에서는 다음 세 가지 방안을 제안하고자 한다. 첫 번째로 자기구실 만들기 현상에 착안하여, 이에 대한 개입을 시도하는 방안이 있다. Urdan, Midgley, 그리고 Anderman(1998)은 상대적 능력을 강조하는 학생들의 인식이 자기구실 만들기를 불러일으킨다고 보고하고 있다. 이와 같이 만성적인 자기구실 만들기를 보이는 이들은 학습의 초점을 외부화하는 경향이 있으며, 이러한 방식이 습관화되어 있다. Cavendish(2005)는 자기구실 만들기를 하지 않기 위한 방안으로 자기조절 학습전략을 제시하였다. 자기조절 학습전략은 고정된 상황적 요인에 속해있는 개인으로부터 하여금 학습 결과에 대한 개인의 능동성으로 초점을 맞추게 한다(Zimmerman, 2001). 즉, 학습자가 자신의 학습에 대해 능동적으로 참여할 수 있게 하는 과정을 돕는다고 할 수 있다. 자기조절 학습전략을 사용하는 이들은 상위인지적, 동기적, 행동적 전략을 체계적으로 사용함으로써 학업성취를 향상시킨다(정미경, 2005). 대학생 내담자에게 특히 상위인지로의 학습 참여를 유도함으로써, 직접 학습에 대한 계획 및 목적을 설정하고, 이후 자신의 전략에 대해 자기 점검 및 평가(차유미, 엄우용, 2015)를 하도록 도울 수 있다. 이와 같은 과정을 통해 학습자는 외부로 돌리던 관심을 내부로 전환 시키게 되며, 이에 따라 자연스럽게 자기구실 만들기 전략을 점차 사용하지 않게 된다.

또한, 자기구실 만들기의 본질은 예상되는 실패로부터 자아를 미리 보호하려는 성질에 있는데, 그 때문에 이들은 미래에 다가올 실패의 의미 변화를 시도한다. 즉, 자기구실 만들기 발현의 핵심은 실패를 미리 예상하는 것에 있다고 볼 수 있다. 자기구실 만들기 전략의 만성화로 인하여 학업으로부터 어려움을 겪고 있는 대학생에게 실패에 대한 의미는 가치 크다고 할 수 있다. 더불어, 개인이 죄책감, 두려움

과 같은 심리적 압력을 경험하며 외부 가치에 순응하는 동기 상태인 내사 조절동기(introjected refulation)는 자기구실 만들기를 강화시키는 데 일조하기도 한다(이지연, 장형심, 2014). 이러한 측면에서 고찰했을 때, 상담 장면에서 대학생 내담자가 예상하는 실패에 관한 정서 및 기제로부터의 탐색이 이루어짐으로써, 이에 대한 심도 있는 개입이 필요하다고 사료된다. 자기구실 만들기를 야기하는 실패에 대한 정서 및 기제의 대표적 요인으로 실패공포가 있다(Hugh, Angus, Maria & Kelly, 2008). 어떠한 작업에 대한 수행 시, 부정적인 결과를 기대하는 성향을 말하는 실패공포(Cock & Halvari, 1999)는 스스로를 부정적으로 평가하게 하고, 과제를 회피하려는 동기로 작용함으로써(Burka & Yuen, 2012) 인지적 요소에 영향을 미친다(Ellis & Knaus, 1977). 따라서, 실패공포와 같은 심리적 압박감으로 인하여 미래 결과에 대해 미리 실패를 예고함으로써 자기구실 만들기 전략을 사용하는 대학생에 대한 개입을 시도할 때, 이들의 개인적인 실패의 의미를 탐색하고, 상담을 통해 내적 압력을 완화시킴으로써 학업 장면에서 자기구실 만들기 전략을 끊어낼 수 있도록 조력하는 것이 필요하다.

한편, 자기구실 만들기 전략자들은 자신의 어리석음에 의한 실패보다 게으름에 의한 실패가 더 낫다고 믿는 특수한 인지적 특성을 보이는데(Cavendish, 2005), 이러한 인지 과정은 행동상의 지연으로 나타난다. 이와 같은 측면에서 두 번째 방안으로 학업지연행동을 통한 행동적 개입 방식을 제안할 수 있다. 성취목표이론의 일환인 숙달접근 목표지향성은 과제 자체에 흥미를 느껴, 학습을 통한 배움에 목표를 두는 학습 동기 경향을 이른다(Elliot & McGregor, 2001). 백경희(2015)의 연구에서 확인된 바에 의하면, 숙달접근목표는 건설적인 가능성에 초점을 맞추으로써 개인의 능력 개발에 대한 의지력을 향상시켜, 보다 많은 노력을 촉진시키는데, 이를 통해 학업행동을 이루는 행위를 줄일 수 있다. 즉, 외적 목표로 초점을 맞추므로 인해 학업지연행동을 보이는 경우, 현재 개인의 학업에 영향을 미치고 있는 외부 요인들의 탐색 및 이에 대한 영향력을 점검하는 기회를 제공하여, 학업에 대한 접근목표 변화의 필요성을 인식시킬 수 있다. Wieber와 Gollwitzer(2010) 역시 지연행동의 극복을 위한 방안으로 목표 설정에 관한 것을 언급하였다.

세 번째로, 본 연구에서 입증한 이중 매개모형을 기반으로 두 변인인 자기구실 만들기와 학업지연행동을 고려하여 인지행동치료를 적용해 볼 수 있다. 본 연구의 모형은 개인의 사고에 따라 행동과 감정에서 변화가 일어난다는 인지행동 모델(권정혜, 2020)을 기반으로 하고 있다. 해당 모형은 특히, 성격적 성향에서 결과로 이

어지는 경로를 인지적 요인인 자기구실 만들기와 행동적 요인인 학업지연행동이 매개하고 있는 것이 특징이다. 만성적으로 자기구실 만들기 전략을 사용하는 사람들은 본래 목적보다 흥미를 느끼는 다른 일에 더 많은 시간을 할애함과 동시에, 과제를 하는 실질적인 시간은 적다는 행동적 특성을 보이며(Ferrari & Tice, 2000), 결과적으로 학업성취의 저하가 발생한다. 이와 같은 관계로 인하여, 자신이 현재 보이고 있는 자기구실 만들기 전략을 인지하게 함으로써 행동적 변화를 이끌어 내는 것이 중요하다. 따라서 결과에 대해 귀인하는 방식으로 인하여 실패를 예상함으로써 부진한 학업을 보이는 대학생이 결과에 대한 사고를 인식하게 하고, 그러한 생각이 지연으로 이어지는 매커니즘에 대해 이해할 수 있도록 돕는 것이 필요하다. 아울러, 자기구실 만들기 전략자는 결과에 대해 회피하려는 시도를 많이 보인다는 특성이 있다(류정희, 2006; Urdan, 2004). 때문에, 자신이 현재 일상에서 맞닥뜨릴 수 있는 성과적 실패를 명료화하고, 이를 직면하도록 하여 더 이상 회피함으로써 포기하는 것이 아니라 직접적으로 대응할 수 있도록 조력할 수 있겠다.

본 연구가 갖는 의의를 정리하면 다음과 같다. 우선, 2020년도부터 시작된 COVID-19로 인하여 강의 방식의 잦은 변화가 일어나고, 이에 대한 혼란이 빚어졌던 상황에서 4년제 대학생의 학업성취가 어떠한 경로로 발생하는지 확인하였다. 학업성취에 관한 여러 변인들 가운데, 내적 통제소재는 학업성취에 긍정적으로 작용하는 변인으로 많이 알려졌으나, 그에 비해 내적 통제소재가 어떠한 경위로 학업성취에 영향을 미치는지에 관한 연구는 부족한 상황이다. 이에 본 연구는 내적 통제소재에서 학업성취로 이어지는 세부 과정을 파악하였으며, 자기구실 만들기와 학업지연행동을 매개변인으로 설정함으로써 이중 매개효과를 확인하였다. 이는 대학생의 주요 과제인 학업성취를 성격, 인지, 행동을 통한 다면적 관점으로 이해하고자 했다는 점에서 더욱 의미가 있다. 또 다른 의의는 자기구실 만들기라는 새로운 변인을 통해 학업성취를 설명하고 있다는 점이다. 학업에 악영향을 미치는 자기구실 만들기는 이에 따른 학업지연행동을 유발함으로써 대다수의 학생들이 곤욕을 치르게 하는 요인이다(이지선, 김정민, 2016). 특히, 낙관적 동기에 의한 미루기를 잘 설명하는 개념으로, 지연행동에 따른 여러 심리적 부적응에 당도하게 되는 과정을 잘 설명하는 매개변인이다(박보람, 양난미, 2012). 그러나, 이처럼 자기구실 만들기가 주요하게 작용하는 관계성에도 불구하고, 비교적 연구가 활발하게 이루어지고 있는 외국에 비해 국내에서의 연구 진척은 미비한 실정이다(이문규, 2020). 이러한 점에서 본 연구는 4년제 대학생의 학업성취를 이해하는데, 상담 현장에서 자기구실 만

들기를 낮춤으로써 학업지연행동을 줄여 결과적으로 학업성취 향상에 도달하는 새로운 모형을 검증함으로써, 이에 대한 상담적 개입의 기초자료를 제공했다는 점에서 의의가 있다. 아울러, 객관적 학업성취와 주관적 학업성취는 서로 매우 밀접한 긍정적인 관계를 지니고 있어(추소영, 2021), 두 가지를 연구에서 모두 고려해야 하는 필요성이 제기된다. 이에 본 연구에서는 내적 통제소재가 학업성취로 이어지는 가운데 자기구실 만들기와 학업지연행동이 이중으로 매개하는 절차에서 학업성취에 대한 객관적, 그리고 주관적 맥락을 모두 고려하였다는 데 연구적 의미가 있다.

이러한 의의에도 불구하고, 본 연구의 연구 수행에 있어 몇 가지 제한점이 존재한다. 첫째, 본 연구의 자료 수집이 연구 참여자의 자기 보고식 응답으로 이루어졌기 때문에, 응답자의 현재 기분이나 상황적 요인에 따라 응답 방식이 상이할 수 있어, 이에 따른 오류 가능성이 있다. 특히, 학업성취에 대한 보고의 경우, 응답자에 따라 자신의 실제 성취에 비해 축소하여 보고했을 확률도 존재한다. 따라서, 본 연구의 결과를 타당화하는 과정에서 이와 같은 한계가 고려되어야 한다.

둘째, 본 연구에서 사용되었던 설문지의 신뢰도에 대한 아쉬움이 있다. 일반적으로 측정 도구의 신뢰도 수준을 검토할 때 크론바하 알파 계수 .60을 기준으로 하는데 반해, 본 연구에서 측정하였던 자기구실 만들기 변인 연구 도구의 신뢰도 수준은 .59로 기준치에 약간 못 미치는 수준이었다. 때문에, 본 연구의 결과를 타당화하는 과정에서 이에 대한 고려가 필요하다. 또한, 객관적 학업성취를 측정할 때, 총 학점 4.5를 기준으로 ① 2.0 미만 ~ ⑥ 4.0 이상으로 응답 범주를 설정하였다. 그러나, 이러한 범주는 전체 학점을 4.3을 기준으로 하는 대학도 있다는 점을 고려하지 않은 분류 방식이다. 때문에, 후속 연구에서는 총 학점 4.3 기준인 곳을 위한 학업성취 측정 방식을 마련함으로써 따로 구분할 필요가 있다.

셋째, 모형을 검증함에 있어 학업성취에 영향을 미칠 수 있는 다양한 통제 변인을 연구 과정에서 고려하지 못했다는 한계가 있다. 같은 수준의 내적 통제소재를 지니고 있다고 하더라도 개인의 경제적 상황, 가정 내 교육 방식, 사회적 지지 자원, 교수와의 관계 등에 따라 학업성취로 이어지는 관계성에 대한 차이가 있을 수 있다. 무엇보다 학업성취에 큰 영향력을 발휘하는 선천적 요소인 지능이 고려되지 않았다. 더불어 자기구실 만들기 변인의 경우, 성차에 따른 차이점에 대한 의견이 분분한 상황이다(류정희, 2005). 때문에, 후속 연구에서 이와 같은 사항들이 함께 고려된다면, 더욱 신뢰 가능한 결과가 도출될 것이다.

넷째, 본 연구에서는 연구모형 검증을 위해 PROCESS Macro를 활용하였으며,

이러한 분석 방식은 경로모형에 관한 타당성을 지지받고 있다(Kline, 2023). 그러나, 해당 과정에서 변인의 총점으로 측정변인이 설정되었다. 연구 변인으로 설정되었던 학업지연행동이 다양한 하위요인으로 분류되는 만큼, 이들을 활용한 보다 세부적인 영역에서의 검증은 대학생의 자기구실 만들기에서 학업성취로 이어지는 과정에서 작용하는 지연행동을 이해하고, 이에 관한 개입 방식을 점검하는 데 더욱 유용할 것이다. 또한, 이와 함께 객관적 학업성취, 주관적 학업성취 각각에 미치는 영향력과 이에 따른 의미도 고찰하면 대학생의 학업 성과로 이어지는 매커니즘을 더욱 심도 있게 이해할 수 있을 것이다. 따라서, 향후에는 AMOS, M-PLUS 등의 분석 방식을 적용함으로써 잠재변인들 간 구체적인 관계성을 분석적으로 파악할 필요가 있다.

따라서 추후 연구에서는 이와 같은 사항들이 보완되어야 함을 명시하는 바이다. 그럼에도 불구하고 본 연구는 내적 통제소재, 자기구실 만들기, 학업지연행동, 학업성취 간의 관계를 통합적인 관점으로 검증했다는 데 의의가 있다. 아울러, 4년제 대학생의 학업 성과에 이바지하는 보다 다양한 변인의 발굴과 함께 이에 따른 심리적 기제를 밝히는 후속 연구가 장려되기를 바란다. 다양한 평가가 요구되는 세상 속에서 자신의 가능성을 신뢰하지 못하며 고전하는 이들이 더 이상 실패가 아니라, 보다 밝은 미래를 꿈꾸며 나아갈 수 있기를 기대한다.

참고 문헌

- 강기창, 박성희 (2020). 대학생의 자아탄력성, 그릿(Grit)과 학업성취도의 관계에서 대학생활적응의 매개효과. 청소년학연구, 27(10), 239-268.
- 강승호 (2010). 대학생의 학업성취와 중도탈락 생각에 영향을 미치는 변인 분석. 교육평가연구, 23(1), 29-53.
- 교육부, 한국직업능력개발원 (2017). 2017년 대학 진로교육 현황조사.
- 국립국어원 (2022). 국립국어원 표준대사전. <https://stdict.korean.go.kr/search/searchView.do>
- 권대훈 (2016). 통제소재, 미래시간조망, 그릿(grit)과 지연의 관계 분석. 한국교육학회, 54(4), 21-43.
- 권성연 (2009). e-Learning 환경에서 성인학습자의 학습시간 계획 실천 수준에 따른 학습참여, 학습지연, 학습시간, 학업 성취 차이 분석. 학습자중심교과교육연구, 9(3), 61-86.
- 권정혜 (2020). 인지행동치료 원리와 기법. 서울: 학지사.
- 김국현, 나승일 (2017). 전문대 학생의 진로포부와 개인 및 대학 변인의 위계적 관계. 진로교육연구, 30(1), 141-161.
- 김미령 (2008). 초등학생의 자기통제력 및 통제소재와 지연행동과의 관계. 서울교육대학교 석사학위논문.
- 김석우, 윤명희 (1998). 한국형 내외통제성검사의 개발연구: 대학생을 대상으로. 인간생태학센터, 2, 14-31.
- 김선민, 조윤영, 이은정 (2023). 대학생의 내적통제, 학업몰입 및 시간관리행동의 관계: 메타인지의 조절된 매개효과. 청소년학연구, 30(2), 257-280.
- 김소연 (2017). 대학생의 소명의식이 학업성취도에 미치는 영향: 삶의 의미와 학업몰두, 진로준비행동의 매개효과. 교육치료연구, 9(1), 137-154.
- 김숙현 (2013). 실패공포와 학업지연행동의 관계에서 자기구실 만들기 전략의 매개효과. 전남대학교 대학원 석사학위논문.
- 김아름 (2009). 사회적으로 부과된 완벽주의와 자기구실만들기 전략과의 관계에서 자존감 및 자기개념 명확성의 매개효과. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.

- 김영아, 김나래, 이기학, 박용두 (2012). 대학생용 진로발달검사 개발 및 타당화 연구. 한국심리학회지: 학교, 9(2), 133-156.
- 김이나 (2013). 통제소재가 자기효능감에 미치는 영향: 시간관리의 조절효과를 중심으로. 가톨릭대학교 대학원 석사학위논문.
- 김정주 (2009). 원격고등교육에서의 사회적 실재감 측정도구 개발. 고려대학교 대학원 박사학위논문.
- 김정환 (2009). 통제소재, 자기효능감, 미래지향 성취목표행동 및 실제지능과 학업성취도와 인과관계 분석. 학습자중심교과교육연구, 9(3), 181-205.
- 김형관, 신현석, 서민원, 황기우 (2001). 대학생의 학업성취 수준 실태 분석 연구. 교육연구학회, 15, 1-24.
- 김혜진 (2000). 내·외 통제소재가 아동의 시험불안 및 학업성취도에 미치는 영향. 서울교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 남경득, 손은정 (2013). 자기조절학습이 학업 성취도에 미치는 영향 : 지연행동의 매개효과 검증. 청소년시설환경, 11(4), 41-50.
- 류정희 (2006). 시험불안과 학업적 유능감의 관계. 전남대학교 대학원 석사학위논문.
- 박보람, 양난미 (2012). 대학생의 사회적으로 부과된 완벽주의와 학업적 지연행동의 관계 : 수행회피 성취목표와 자기구실 만들기 전략의 매개효과. 한국심리학회지: 일반, 31(2), 541-561.
- 박선희 (2018). 지연행동 유형에 따른 창의성, 완벽주의, 학업성취에서의 차이 분석. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박승호, 서은희 (2005). 여자 대학생들의 학업적 지연행동의 실태 및 원인분석. 한국교육학회, 43(2), 115-134.
- 박영신, 김의철 (1997). 한국 학생의 귀인양식 : 초 중 고 대학생의 비교. 한국교육심리학회, 11(2), 71-97.
- 박주현 (2023). 학업 상황에서의 지연과 관련 변인에 대한 메타분석. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 박혜성 (2017). 중학생이 지각한 부모의 심리적 통제와 부적응 완벽주의가 자기조절학습능력을 매개로 학업지연행동에 미치는 영향. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 박혜정 (2009). 학업 스트레스, 통제소재, 우울과 자살사고와의 관계. 이화여자대학

- 교 대학원 석사학위논문.
- 백경희 (2015). 학업스트레스가 학업지연행동에 미치는 영향: 완벽주의와 성취목표 지향성의 조절효과. 대구가톨릭대학교 대학원 석사학위논문.
- 보건복지부 (2021.11.01.) 보도자료: 단계적 일상회복 이행계획 발표.
- 서은희, 박승호 (2007). 지연행동 유형에 따른 학업성취도. 한국교육학회, 45(2), 105-119.
- 신명희, 박승호, 서은희 (2005). 여자 대학생의 학업성취도에 따른 시간관리 및 지연행동 연구. 한국교육학회, 43(3), 211-230.
- 신재욱, 홍정순 (2021). 대학생의 사회부과 완벽주의 및 실패공포와 학업지연행동의 관계에서 자존감 및 자기구실 만들기 전략의 순차적 매개효과. 학습자중심교과교육연구, 21(9), 923-939.
- 심우진 (2010). 사이버대학생의 내적통제소재, 상호작용, 만족도, 성취도, 학습지속 의향간의 구조적 관계. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 안영미, 안영란 (2023). 코로나19로 인한 대학생의 (비)대면 교육 상황 속 생활경험. 문화기술융합학회, 9(1), 223-238.
- 엄슬기 (2018). 동기강화 집단상담프로그램이 학업 지연행동 대학생의 사회부과 완벽주의, 자기구실 만들기 및 자기통제력에 미치는 효과. 경성대학교 일반대학원 석사학위논문.
- 오윤자 (2003). 청소년의 성역할 정체감과 통제소재, 학업성취수준에 대한 연구. 한국교육심리학회, 17(2), 315-330.
- 오지은, 추상엽, 임성문 (2011). 완벽주의와 자기구실 만들기 간의 관계: 성취목표의 매개효과. 한국심리학회지: 상담 및 심리치료, 23(1), 135-155.
- 윤재호 (2011). 지연동기 척도 개발 및 지연동기와 심리적 부적응간 경로 모형 연구. 가톨릭대학교 대학원 박사학위논문.
- 윤채영, 기희경, 강승희 (2021). 대학생의 학업성취도 잠재계층 전이양상과 영향요인. 한국교육학회, 59(6), 129-156.
- 이문규 (2020). 대학생의 내현적 자기애와 학업적 지연행동의 관계에서 실패공포와 자기구실 만들기 전략의 매개 효과. 단국대학교 대학원. 석사학위논문.
- 이소원 (2017). 지능변화신념과 자기구실만들기의 관계에서 학업적 자기효능감의 매개효과. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이은정 (2002). 대학생의 학업적 지연행동과 완벽주의 및 통제소재와의 상관 연구.

연세대학교 대학원 석사학위논문.

- 이은주 (2013). 언어적 및 행동적 자기구실 만들기와 몰입의 관계: 자기의심의 조절 효과. 한국심리학회지: 학교, 10(1), 139-157.
- 이정립, 권대훈 (2016). 통제소재, 마인드셋, 그릿, 학업성취 간의 구조적 관계 분석. 청소년학연구, 23(11), 245-264.
- 이지선, 김정민 (2016). 청소년이 지각한 부모의 과보호, 목표추구지향성 및 자기구실 만들기가 학업지연행동에 미치는 영향. 가정과삶의질연구, 34(6), 1-14.
- 이지연, 장형심 (2014). 목표추구 지향성, 자기조절동기, 자기구실 만들기의 구조적 관계 분석: 자기조절동기의 매개효과를 중심으로. 한국심리학회지: 사회 및 성격, 28(1), 83-96.
- 이지혜, 이상민, 이수정, 박은혜 (2014). 대학생의 지연동기와 학업지연행동 간의 관계: 자기조절의 매개효과. 한국심리학회지: 학교, 11(3), 479-497.
- 이훈구 (1980). 내외통제성: 한국 초, 중, 고학생의 내외통제 경향성. 학생생활연구, 5(1), 41-59.
- 임이랑 (2016). 학업 저성취 대학생의 특성탐색 검사 문항개발 및 타당화. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 임이랑, 오인수 (2016). 대학생의 학업성취에 영향을 미치는 심리적, 학습역량, 환경/지지 요인 탐색. 아시아교육연구, 17(4), 285-309.
- 장민정 (2021). 비대면 강의에서 강의 듣기 태도, 학습스타일, 자기조절학습에 대한 연구: 학문 목적 한국어 듣기 강의를 중심으로. 문화와 융합, 43(10), 213-230.
- 장영순, 이종구 (2010). 통제소재척도의 응답형식별 비교. 한국심리학회지: 발달, 23(4), 149-164.
- 장주희 (2016). 지연동기와 지연행동이 심리적 부적응에 미치는 영향. 가톨릭대학교 상담심리대학원 석사학위논문.
- 전보라, 김정섭 (2015). 대학생용 학업지연행동 척도 개발 및 타당화. 한국교육학연구, 21(3), 53-83.
- 전성주, 유효현 (2020). 온라인 학습환경에서 의과대학생의 일반적 특성, 학습몰입, 자기주도성, 학습만족도간의 관계. 한국콘텐츠학회논문지, 20(8), 65-74.
- 정미경 (2005). 대학생용 자기조절학습 검사도구 개발. 교육평가연구, 18(3), 155-181.
- 정미경, 이지연, 장진이 (2014). 중학생의 초기 부적응 도식이 지연행동에 미치는

- 영향: 부정적 평가에 대한 두려움, 자기구실 만들기의 매개 효과를 중심으로. 한국인간발달학회, 21(1), 259-280.
- 정예영 (2020). 부모의 심리적 통제가 청소년의 자기구실 만들기에 미치는 영향. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 조민경 (2010). 성취목표, 자기구실 만들기 전략, 성패에 따른 귀인과의 관계. 한양대학교 대학원 석사학위논문.
- 조성일 (2020). 대면수업과 온라인 수업의 학업 성취도 비교. 한국산업교육학회, 34(6), 23-39.
- 조성혜 (2017). 상담학 전공 대학생의 통제소재와 학습된 무기력이 학업 지연행동에 미치는 영향. 호남대학교 대학원 석사학위논문.
- 주승아 (2018). 대학생의 내현적 자기에 성향과 학업적 지연행동의 관계에서 자기자비와 자기구실 만들기의 매개효과. 명지대학교 사회교육대학원 석사학위논문.
- 주영주, 김수미, 박수영, 김은경 (2009a). 기업 사이버교육 학습자들의 내적통제소재, 조직의 지원, 학습몰입, 학업지속의향 간의 구조적관계 규명. 교육과학연구, 40(3), 239-263.
- 주영주, 심우진, 김은경, 박수영 (2009b). 기업 사이버교육 학습자들의 내적통제소재, 상호작용, 만족도, 학습지속의향 간의 구조적관계. 지식경영연구, 10(4), 31-42.
- 차유미, 엄우용 (2015). 전문대학생의 자기조절학습 능력이 학습몰입에 미치는 영향. 학습과학연구, 9(1), 83-105.
- 최민선 (2009). 자의식과 학교적응 간의 관계에 대한 방어기제의 역할. 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 추소영 (2021). 객관적·주관적 학업성취도에 대한 영향요인 연구. 부산대학교 대학원 석사학위논문.
- 표미정 (1992). 고교생의 성역할 정체감과 내외통제성과의 관계 연구. 교육논총, 12, 315-357.
- 황인아, 김인경 (2022). 코로나19 이전 대면 수업과 코로나19 이후 온라인 수업의 수학학업성취도 비교분석: 공과대학 1학년을 대상으로. 열린교육연구, 30(4) 215-239.
- Akca, F. (2012). An Investigation into the Self-Handicapping Behaviors of

- Undergraduates in Terms of Academic Procrastination, the Locus of Control and Academic Success. *Journal of Education and Learning*, 1(2), 288-297.
- Akinsola, M. K., Tella, A., & Tella, A. (2007). Correlates of academic procrastination and mathematics achievement of university undergraduate students. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 3(4), 363-370.
- Balkis, M., Duru, E., & Bulus, M. (2013). Analysis of the relation between academic procrastination, academic rational/irrational beliefs, time preferences to study for exams, and academic achievement: a structural model. *European Journal of Psychology of Education*, 28, 825-839.
- Bar-Tal, D., & Bar-Zohar, Y. (1977). The relationship between perception of locus of control and academic achievement: Review and some educational implications. *Contemporary Educational Psychology*, 2(2), 181-199.
- Berglas, S., & Jones, E. E. (1978). Drug choice as a self-handicapping strategy in response to noncontingent success. *Journal of Personality and Social Psychology*, 36(4), 405.
- Brown, C. M., & Kimble, C. E. (2009). Personal, interpersonal, and situational influences on behavioral self-handicapping. *The Journal of Social Psychology*, 149(6), 609-626.
- Burka, J. B., & Yuen, L.M. (2008). *미룸: 달콤한, 그러나 치명적인 습관. 운상운 역*. 서울: 넥서스 BIZ (원전 출판 1983년)
- Carden, R., Bryant, C., & Moss, R. (2004). Locus of control, test anxiety, academic procrastination, and achievement among college students. *Psychological Reports*, 95(2), 581-582.
- Cavendish, S. (2005). *Self-efficacy and use of self-regulated learning strategies and academic self-handicapping among students with learning disabilities* (Doctoral dissertation, Wayne State University).
- Chun Chu, A. H., & Choi, J. N. (2005). Rethinking procrastination: Positive effects of "active" procrastination behavior on attitudes and performance. *The Journal of Social Psychology*, 145(3), 245-264.

- Cock, D., & Halvari, H. (1999). Relations among achievement motives, autonomy, performance in mathematics, and satisfaction of pupils in elementary school. *Psychological Reports, 84*(3), 983-997.
- Day, V., Mensink, D., & O'Sullivan, M. (2000). Patterns of academic procrastination. *Journal of College Reading and Learning, 30*(2), 120-134.
- Dika, G., & Belay, A. N. Y. J. A. (2017). Determinants of University Student's Academic Achievements and Gender Differences: The Case of Addis Ababa University Main Campus. *Journal of Culture, Society and Development.*
- Dorn, E., Hancock, B., Sarakatsannis, J., & Viruleg, E. (2020). COVID-19 and student learning in the United States: The hurt could last a lifetime. *McKinsey & Company, 1*, 1-9.
- Drago, A., Rheinheimer, D. C., & Detweiler, T. N. (2018). Effects of locus of control, academic self-efficacy, and tutoring on academic performance. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice, 19*(4), 433-451.
- Elliot, A. J. & McGregor, H. A. (2001). *A 2x2 Achievement Goal Framework. Journal of Personality and Social Psychology, 80*(3), 501-519.
- Eom, S. B., Wen, H. J., & Ashill, N. (2006). The determinants of students' perceived learning outcomes and satisfaction in university online education: An empirical investigation. *Decision Sciences Journal of Innovative Education, 4*(2), 215-235.
- Ferrari, J. R. (1991). Self-handicapping by procrastinators: Protecting self-esteem, social-esteem, or both?. *Journal of Research in Personality, 25*(3), 245-261.
- Ferrari, J. R. (2000). Procrastination and attention: Factor analysis of attention deficit, boredomness, intelligence, self-esteem, and task delay frequencies. *Journal of Social Behavior and Personality, 15*(5), 185.
- Ferrari, J. R., & Tice, D. M. (2000). Procrastination as a self-handicap for men and women: A task-avoidance strategy in a laboratory setting. *Journal of Research in Personality, 34*(1), 73-83.

- Ferrari, J. R., Johnson, J. L., & McCown, W. G. (1995). *Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment*. Springer Science & Business Media.
- Findley, M. J., & Cooper, H. M. (1983). Locus of control and academic achievement: a literature review. *Journal of Personality and Social Psychology, 44*(2), 419.
- Gifford, D. D., Briceno-Perriott, J., & Mianzo, F. (2006). Locus of control: Academic achievement and retention in a sample of university first-year students. *Journal of College Admission, 191*, 18-25.
- Gifford, D. D., Briceno-Perriott, J., & Mianzo, F. (2006). Locus of control: Academic achievement and retention in a sample of university first-year students. *Journal of College Admission, 191*, 18-25.
- Haghani, H. (2014). The relationship between academic procrastination, academic achievement, and self-efficacy in nursing students of Tehran University of Medical Sciences. *Iranian Journal of Medical Education, 14*(1), 32-40.
- Harsch, D. M. (2008). *The role of self-efficacy, locus of control, and self-handicapping in dissertation completion*. The University of Akron.
- Hayes, A. F. (2013). *Introduction to mediation: A Regression-based Approach*. NY: Guilford press.
- Hayes, A. F., & Preacher, K. J. (2014). Statistical mediation analysis with a multicategorical independent variable. *British Journal of Mathematical and Statistical Psychology, 67*(3), 451-470.
- Hugh, K., Angus, F., Maria, G., & Kelly, M. (2008). When a high distinction isn't good enough: A review of perfectionism and self-handicapping. *Australian Educational Researcher, 35*(3), 21-36.
- Janssen, T., & Carton, J. S. (1999). The effects of locus of control and task difficulty on procrastination. *The Journal of Genetic Psychology, 160*(4), 436-442.
- Jones, E. E., & Rhodewalt, F. (1982). Self-handicapping scale. *Journal of Personality and Social Psychology*.
- Karatas, H. (2015). Correlation among academic procrastination, personality

- traits, and academic achievement. *Anthropologist*, 20(1), 2.
- Katz, I., Eilot, K., & Nevo, N. (2014). "I'll do it later": Type of motivation, self-efficacy and homework procrastination. *Motivation and Emotion*, 38, 111-119.
- Kline, M. A. (2017). TEACH: An ethogram-based method to observe and record teaching behavior. *Field Methods*, 29(3), 205-220.
- Kline, R. B. (2023). *Principles and practice of structural equation modeling*. Guilford publications.
- Korkmaz, O., Ilhan, T., & Bardakci, S. (2018). An Investigation of Self-Efficacy, Locus of Control, and Academic Procrastination as Predictors of Academic Achievement in Students Diagnosed as Gifted and Non-Gifted. *Online Submission*, 4(7), 173-192.
- Kulas, H. (1996). Locus of control in adolescence: A longitudinal study. *Adolescence*, 31(123), 721.
- Kutanis, R. Ö., Mesci, M., & Övdür, Z. (2011). The Effects of Locus of Control on Learning Performance: A Case of an Academic Organization. *Journal of Economic & Social Studies (JECOSS)*, 1(2).
- Laffoon, K. S., Jenkins-Friedman, R., & Tollefson, N. (1989). Causal attributions of underachieving gifted, achieving gifted, and nongifted students. *Journal for the Education of the Gifted*, 13(1), 4-21.
- Landine, J., & Stewart, J. (1998). Relationship Between Metcognition, Motivation, Locus of Control, Self-Efficacy, and Academic Achievement. *Canadian Journal of Counselling and Psychotherapy*, 32(3).
- Lao, R. C. (1970). Internal-external control and competent and innovative behavior among Negro college students. *Journal of Personality and Social Psychology*, 14(3), 263.
- Levenson, H. (1981). Differentiating among internality, powerful others, and chance. *Research with the Locus of Control Construct*, 1, 15-63.
- Maata, S., Stattin, H., & Nurmi, J. E. (2002). Achievement strategies at school: types and correlates. *Journal of Adolescence*, 25(1), 31-46.
- Martin, A. J., Marsh, H. W., & Debus, R. L. (2001). Self-handicapping and

- defensive pessimism : Exploring a model of predictors and outcomes from a self-protection perspective. *Journal of Educational Psychology, 93*(1), 87.
- Martinez, M. (2003). High attrition rates in e-learning: Challenges, predictors, and solutions. *The eLearning Developers Journal, 2*(2), 1-7.
- Mega, C., Ronconi, L., & De Beni, R. (2014). What makes a good student? How emotions, self-regulated learning, and motivation contribute to academic achievement. *Journal of Educational Psychology, 106*(1), 121.
- Midgley, C., & Urdan, T. (1995). Predictors of middle school students' use of self-handicapping strategies. *The Journal of Early Adolescence, 15*(4), 389-411.
- Milgram, N. A. (1991). Procrastination. In R. Dulbecco (Ed.), *Encyclopedia of human biology, Vol. 6, 149-155*, New York, Academic Press.
- Millar, R., & Shevlin, M. (2007). The development and factor structure of a career locus of control scale for use with school pupils. *Journal of Career Development, 33*(3), 224-249.
- Murray, C. B., & Warden, M. R. (1992). Implications of self-handicapping strategies for academic achievement: A reconceptualization. *The Journal of Social Psychology, 132*(1), 23-37.
- OECD (2021). OECD Education at a Glance.
- Phares, E. J. (1957). Expectancy changes in skill and chance situations. *The Journal of Abnormal and Social Psychology, 54*(3), 339.
- Phares, E. J. (1976). *Locus of control in personality*. Morristown, NJ: General Learning Press.
- Prihadi, K., Tan, C. Y., Tan, R. T., Yong, P. L., Yong, J. H., Tinagaran, S., Goh, C. L., & Tee, Y. J. (2018). Mediation Role of Locus of Control on the Relationship of Learned-Helplessness and Academic Procrastination. *International Journal of Evaluation and Research in Education, 7*(2), 87-93.
- Raof, K., Khademi Ashkzari, M., & Naghsh, Z. (2019). Relationship between perfectionism and academic procrastination: the mediating role of academic self-efficacy, self-esteem and academic self-handicapping. *The Journal of*

- New Thoughts on Education*, 15(1), 207–236.
- Rhodewalt, F., Saltzman, A. T., & Wittmer, J. (1984). Self-handicapping among competitive athletes: The role of practice in self-esteem protection. *Basic and Applied Social Psychology*, 5(3), 197–209.
- Rodríguez-Planas, N. (2022). COVID-19, college academic performance, and the flexible grading policy: A longitudinal analysis. *Journal of Public Economics*, 207, 104606.
- Rosário, P., Costa, M., Núñez, J. C., González-Pienda, J., Solano, P., & Valle, A. (2009). Academic procrastination: Associations with personal, school, and family variables. *The Spanish Journal of Psychology*, 12(1), 118–127.
- Rotter, J. B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs: General and Applied*, 80(1), 1.
- Rotter, J. B. (1975). Some problems and misconceptions related to the construct of internal versus external control of reinforcement. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 43(1), 56.
- Sari, W. L., & Fakhruddiana, F. (2019). Internal Locus of Control, Social Support and Academic Procrastination among Students in Completing the Thesis. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 8(2), 363–368.
- Schraw, G., Wadkins, T., & Olafson, L. (2007). Doing the things we do: A grounded theory of academic procrastination. *Journal of Educational Psychology*, 99(1), 12.
- Schwinger, M., Wirthwein, L., Lemmer, G., & Steinmayr, R. (2014). Academic self-handicapping and achievement: A meta-analysis. *Journal of Educational Psychology*, 106(3), 744.
- Senécal, C., Koestner, R., & Vallerand, R. J. (1995). Self-regulation and academic procrastination. *The Journal of Social Psychology*, 135(5), 607–619.
- Solomon, L. J., & Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*,

31(4), 503.

- Steel, S., & Funnell, E. (2001). Learning multiplication facts: A study of children taught by discovery methods in England. *Journal of Experimental Child Psychology, 79*(1), 37-55.
- Stewart, M. A., & De George-Walker, L. (2014). Self-handicapping, perfectionism, locus of control and self-efficacy: A path model. *Personality and Individual Differences, 66*, 160-164.
- Strube, M. J. (1986). An analysis of the self-handicapping scale. *Basic and Applied Social Psychology, 7*(3), 211-224.
- Strunk, K. K., & Steele, M. R. (2011). Relative contributions of self-efficacy, self-regulation, and self-handicapping in predicting student procrastination. *Psychological Reports, 109*(3), 983-989.
- Super, D. E. (1957). The psychology of careers; an introduction to vocational development.
- Urdu, T. (2004). Predictors of academic self-handicapping and achievement: Examining achievement goals, classroom goal structures, and culture. *Journal of Educational Psychology, 96*(2), 251.
- Urdu, T., & Midgley, C. (2001). Academic self-handicapping: What we know, what more there is to learn. *Educational Psychology Review, 13*, 115-138.
- Urdu, T., Midgley, C., & Anderman, E. M. (1998). The role of classroom goal structure in students' use of self-handicapping strategies. *American Educational Research Journal, 35*(1), 101-122.
- Van Eerde, W. (2003). A meta-analytically derived nomological network of procrastination. *Personality and Individual Differences, 35*(6), 1401-1418.
- Wieber, F., & Gollwitzer, P. (2010). Overcoming procrastination through planning. In Chrisoula Andreou (Ed.), *The Thief of Time: Philosophical Essays on Procrastination*(pp. 185-205). New York: Oxford University Press.
- Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (Eds.). (2001). *Self-regulated learning and academic achievement: Theoretical perspectives*. Routledge.
- Zuckerman, M., Kieffer, S. C., & Knee, C. R. (1998). Consequences of

self-handicapping: Effects on coping, academic performance, and adjustment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74(6), 1619.

부 록

부록 1. 내적 통제소재 척도 질문지

부록 2. 자기구실 만들기 척도 질문지

부록 3. 대학생용 학업지연행동 척도 질문지

부록 4. 학업성취 질문지

1. 내적 통제소재 척도 질문지

◎ 다음은 **신념**에 관한 문항입니다. 다음 문항을 읽고, **평상시 자신의 생각과 가깝다고 생각되는 것을** 선택해 주십시오.

	문 항	전 혀 그 렇 지 않 다	그 렇 지 않 다	그 저 그 렇 다	그 렇 다	매 우 그 렇 다
1	인간은 자신의 환경을 변화시킬 수 있다.	1	2	3	4	5
2	노력은 성공의 어머니이다.	1	2	3	4	5
3	실패를 타인의 탓으로 돌리는 것은 어리석다.	1	2	3	4	5
4	노력하면 안 되는 일이 없다.	1	2	3	4	5
5	운명이란 사람이 만들어 가는 것이다.	1	2	3	4	5
6	뜻이 있는 곳에 길이 있다.	1	2	3	4	5
7	자기의 인생은 자신에게 책임이 있다.	1	2	3	4	5
8	최선을 다하는 사람은 뜻을 이룰 수 있다.	1	2	3	4	5
9	인간의 능력은 노력에 따라 얼마든지 개발된다.	1	2	3	4	5
10	행복은 스스로 만들어 가는 것이다.	1	2	3	4	5

2. 자기구실 만들기 척도 질문지

◎ 다음은 결과에 대한 태도에 관한 문항입니다. 다음 문항을 읽고, 평소 자신과 가장 비슷하다고 생각하는 것을 선택해 주십시오.

	문 항	전 혀 아 니 다	아 니 다	약 간 아 니 다	약 간 그 렇 다	그 렇 다	매 우 그 렇 다
1	뭔가 일이 잘못 되었을 때 나는 우선 환경을 탓하고 싶어진다.	1	2	3	4	5	6
2	나는 가능하면 할 일을 마지막 순간까지 미루는 경향이 있다.	1	2	3	4	5	6
3	시험이나 과제가 있을 때 나는 많이 준비하는 편이다.	1	2	3	4	5	6
4	나는 다른 사람들보다 몸 상태가 안 좋은 날이 더 많은 것 같다.	1	2	3	4	5	6
5	나는 어떤 경우에도 항상 최선을 다한다.	1	2	3	4	5	6
6	나는 수업을 신청하거나 중요한 활동에 참여하기 전에 내가 충분히 준비되어 있는지를 확인한다.	1	2	3	4	5	6
7	시험이나 수행 평가 전에 매우 불안해하는 경향이 있다.	1	2	3	4	5	6
8	나는 책을 읽을 때 주변의 소음이나 잡념 때문에 쉽게 방해를 받는다.	1	2	3	4	5	6
9	나는 지거나 실패했을 때 상처받고 싶지 않아서 경쟁적인 활동에 깊이 개입하지 않으려고 한다.	1	2	3	4	5	6
10	나는 능력으로 칭찬받기보다 오히려 최선을 다한 것으로 칭찬받고 싶다.	1	2	3	4	5	6
11	내가 더 열심히 노력한다면 나는 많은 걸 더 잘 할 수 있을 것이다.	1	2	3	4	5	6

12	나는 막연한 미래의 큰 기쁨보다 현재의 작은 기쁨이 더 좋다.	1	2	3	4	5	6
13	나는 최선을 다하지 않는 것을 싫어한다.	1	2	3	4	5	6
14	나는 지금은 아니라도 언젠가는 일들을 잘 해내게 될지도 모른다.	1	2	3	4	5	6
15	압박감에서 벗어날 수 있기 때문에 나는 가볍게 아픈 것도 때때로 괜찮은 것 같다.	1	2	3	4	5	6
16	내 감정에 휘둘리지 않는다면 나는 더 잘할 수 있을 것이다.	1	2	3	4	5	6
17	어떤 일을 잘 못할 때 나는 잘하는 다른 일을 생각하며 스스로를 위로한다.	1	2	3	4	5	6
18	다른 사람의 기대에 미치지 못할 때 상황을 합리화하고 싶어진다.	1	2	3	4	5	6
19	나는 스포츠, 카드 게임 등 재주나 재능이 평가되는 상황에서 운이 없다는 생각이 종종 든다.	1	2	3	4	5	6
20	나는 정확하게 생각하고 올바르게 행동하는 것을 방해하는 술이나 담배를 별로 하고 싶지 않다.	1	2	3	4	5	6
21	나는 다른 사람들보다 자주 과식, 과음한다.	1	2	3	4	5	6
22	시험이나 취업 인터뷰처럼 중요한 일을 앞두고 있을 때 그 전날 가능한 한 충분히 자려고 노력한다.	1	2	3	4	5	6
23	나는 절대로 내 삶 한 영역의 감정적 문제(짜증, 울적함 등)로 다른 영역의 일이 방해받지 않도록 한다.	1	2	3	4	5	6
24	대개, 잘하고 싶어 마음 졸일 때 나는 더 잘 해낸다.	1	2	3	4	5	6
25	때때로 나는 너무 우울해져서 쉬운 일도 어렵게 느껴진다.	1	2	3	4	5	6

3. 대학생용 학업지연행동 척도 질문지

◎ 다음은 **학업 행동**에 관한 문항입니다. 다음 문항을 읽고, **평소 자신이 학업 장면에서 주로 보이는 행동**을 선택해 주십시오.

	문 항	매 우 그 렇 지 않 다	약 간 그 렇 지 않 다	보 통 이 다	약 간 그 렇 다	매 우 그 렇 다
1	나는 계획한 공부를 한 번 미루면 습관처럼 계속 미루게 된다.	1	2	3	4	5
2	나는 이제 미루는 행동이 자연스러워졌다.	1	2	3	4	5
3	나는 어릴 때부터 지금까지 미루는 습관을 가지고 있다.	1	2	3	4	5
4	나는 게으른 학생이다.	1	2	3	4	5
5	나는 공부를 빨리 시작해야 한다는 것을 알면서도 선뜻 시작하지 못한다.	1	2	3	4	5
6	나는 매일 규칙적으로 공부하는 것이 힘들다.	1	2	3	4	5
7	나는 종종 목표했던 공부량을 달성하지 못해 많은 스트레스를 받는다.	1	2	3	4	5
8	나는 해야 할 일이나 공부를 미룰 때마다 스트레스를 많이 받는다.	1	2	3	4	5
9	나는 공부할 때 마감 시간을 앞두고 몹시 긴장되어 일을 잘 수행할 수 없다.	1	2	3	4	5
10	나는 시험 치는 상황만 생각해도 몸이 긴장된다.	1	2	3	4	5
11	나는 해야 할 과제를 미룰 때마다 마음이 불안하고 초조하다.	1	2	3	4	5
12	나는 시험 직전에 늘 마음이 불안하다.	1	2	3	4	5
13	나는 과제나 시험공부를 할 때 아직 시간이 많이 남아 있다고 생각한다.	1	2	3	4	5
14	나는 과제를 미루다 기한 내에 제출하지 못하면 결국 포기해버리곤 한다.	1	2	3	4	5

15	나는 종종 정해진 기한 내에 과제를 제출하지 못한다.	1	2	3	4	5
16	나는 어떤 일을 할 때 제시간에 준비를 끝마치지 못하는 편이다.	1	2	3	4	5
17	나는 공부를 할 때 목표를 설정하지 않는 편이다.	1	2	3	4	5
18	나는 '공부는 왜 해야 하는 걸까'와 같은 생각을 자주 하는 편이다.	1	2	3	4	5
19	나는 다른 학생들에 비해 진로를 결정하지 못한 것 같아 불안하고 초조하다.	1	2	3	4	5
20	나는 아직 진로에 대한 확신이 없기 때문에 학과활동에 의욕이 생기지 않는다.	1	2	3	4	5
21	나는 나의 실수를 인정하지 않는 편이다.	1	2	3	4	5
22	나는 나에게 내려진 나쁜 결과를 잘 인정하지 못하는 편이다.	1	2	3	4	5
23	나는 내가 잘못된 행동에 대해 변명을 자주 하는 편이다.	1	2	3	4	5
24	나는 시험 성적이 낮게 나오면 친구들이 속으로 비웃을까봐 걱정한다.	1	2	3	4	5
25	나는 마감 시간이 임박하면 과제나 공부를 시작하는 편이다.	1	2	3	4	5
26	나는 벼락치기로 공부하는 것이 익숙하다.	1	2	3	4	5
27	나는 종종 마감 시간에 맞춰 아슬아슬하게 과제를 끝내는 편이다.	1	2	3	4	5
28	나는 시험공부를 할 때 벼락치기를 해도 큰 문제가 없다고 생각한다.	1	2	3	4	5
29	나는 어려운 과제에 부딪히면 그 과제를 다른 사람에게 미루고 싶다.	1	2	3	4	5
30	나는 조별 과제나 스터디그룹에 참여할 때 다른 학생에게 의존하는 편이다.	1	2	3	4	5
31	나는 종종 내게 주어진 학습과제를 도와줄 사람을 찾는 편이다.	1	2	3	4	5
32	나는 엄격한 교수님의 과제는 미루지 않고 제때 제출하려고 노력한다.	1	2	3	4	5
33	나는 권위자(부모나 교수)의 잔소리를 들어야 공부를 시작하는 편이다.	1	2	3	4	5

4. 학업성취 질문지

◎ 다음은 지난 학기(2023년도 1학기) 학업성취에 관한 문항입니다. 다음 질문에 응답해 주십시오.

1) 자신의 2023년도 1학기 전체 학점 평균에 해당하는 것을 선택해 주십시오. (총점 4.5 기준)

- ① 2.0 미만
- ② 2.0 이상 ~ 2.5 미만
- ③ 2.5 이상 ~ 3.0 미만
- ④ 3.0 이상 ~ 3.5 미만
- ⑤ 3.5 이상 ~ 4.0 미만
- ⑥ 4.0 이상

2) 다음 문항을 읽고, 2023년도 1학기에 자신이 받았던 전체적인 수업에 해당하는 것을 선택해 주십시오.

	문 항	전혀 그렇 지 않다	그렇 지 않다	보통 이다	그렇 다	매우 그렇 다
1	나는 저번 학기의 수업을 통해 많은 것을 배웠다고 생각한다.	1	2	3	4	5
2	나는 저번 학기 수업을 통해 과목의 내용을 전반적으로 잘 이해할 수 있었다.	1	2	3	4	5
3	나는 저번 학기 수업이 나의 학습 요구를 충족시켜 주었다고 생각한다.	1	2	3	4	5
4	저번 학기 수업을 통해 배운 것들은 실제 나에게 도움이 되는 내용이었다.	1	2	3	4	5

심의 승인서

연구책임자 (수신자)	성 명	소 속	직 위
	신 하 선	대학원 상담심리학과	석사과정
IRB No.	2-1041055-AB-N-01-2023-22		
연구 과제명	국 문	대학생의 내적 통제소재가 학업성취에 미치는 영향: 자기구실 만들기와 학업지연 행동의 이중 매개효과	
	영 문	The Effect of Internal Locus of Control on Academic Achievement among College Students: The Dual Mediating Effect of Self-Handicapping and Academic Procrastination	
심의종류	조건부심의/신속	심의일자	2023년 6월 26일
연구종류	<input checked="" type="checkbox"/> 인간대상연구 <input type="checkbox"/> 인체유래물 연구		
연구방법	<input type="checkbox"/> 실험/대조군 연구 <input type="checkbox"/> 코호트 연구 <input checked="" type="checkbox"/> 설문조사 <input type="checkbox"/> 면담조사 <input type="checkbox"/> 행동관찰 <input type="checkbox"/> 기타 (생체신호)		
연구기간	2023년 6월 28일 ~ 2023년 12월 31일		
승인일(최초)	2023년 6월 28일		
연구승인기간	2023년 6월 28일 ~ 2023년 12월 31일		
심의의견			

- ※ 조선대학교 기관생명윤리위원회는 생명윤리 및 안전에 관한 법률과 관련 법규를 준수합니다.
- ※ 본 통보서에 기재된 사항은 조선대학교 기관생명윤리위원회에 기록된 내용과 일치함을 증명합니다.
- ※ 본 연구와 이해관계가 있는 위원이 있을 경우 해당 위원은 배제하였습니다.
- ※ 승인받은 설명문과 동의서는 기관생명윤리위원회 날인 후 사용해야 합니다.

2023년 6월 28일

조선대학교 기관생명윤리위원회 위원장 (인)

