

이러닝 강의를 수강하는 대학생의 학업지연행동에 영향을 미치는 요인들의 관계 규명

유지원[†] · 강명희^{††} · 김은희^{†††}

요 약

불필요하게 학습이나 과제수행을 미루는 학업지연행동은 국내외 대학생들에게 만연한 문제로 다루어진다. 본 연구는 이러닝 수업에서의 학업지연행동에 대한 이해를 심화하고자 학업지연행동에 영향을 미치는 선행요인들을 선정하여 이들의 관계를 살펴보았다. 선행연구 고찰을 통해 학업지연행동의 선행요인으로 지각된 과제가치, 학업적 자기효능감, 자율동기, 자기조절학습을 선정하여 모형을 상정하였다. 국내 대학에서 이러닝 강의를 수강한 212명의 자료로 경로분석을 실시한 결과, 과제가치와 학업적 자기효능감은 자율동기와 자기조절학습에 각각 정적인 영향을 미쳤으며 자율동기는 자기조절학습의 매개로, 자기조절학습은 직접적으로 학업지연행동 감소에 영향이 있음을 알 수 있었다. 이러한 본 연구결과를 바탕으로 시사점과 학업지연행동 경감시킬 이러닝 교수-학습전략을 논의하였다.

주제어 : 학업지연행동, 자기조절학습, 자율동기, 과제가치, 학업적 자기효능감, 이러닝

A relationship among task value, academic self-efficacy, motivation, self-regulated learning and academic procrastination in a college e-learning course

Jiwon You[†] · Myunghee Kang^{††} · Eunhee Kim^{†††}

ABSTRACT

Academic procrastination has been a concern for educators. The purpose of this study is to investigate the relationship among task value, academic self-efficacy, autonomous motivation, self-regulated learning, and academic procrastination in e-learning courses. Based on the literature review, the path model was proposed and tested with 212 university students who registered in e-learning courses. The results showed that task value and academic self-efficacy positively influenced autonomous motivation and self-regulated learning, and autonomous motivation and self-regulated learning reduced the level of academic procrastination directly or indirectly. Implications and strategies to reduce procrastination were discussed based on the findings.

Keywords : Academic Procrastination, Self-Regulated Learning, Autonomous Motivation, Task Value, Academic Self-Efficacy, e-Learning

† 정 회 원: 이화여자대학교 교육공학과 연구교수(교신저자)

†† 정 회 원: 이화여자대학교 교육공학과 교수

††† 정 회 원: 이화여자대학교 교육공학과 석사과정

논문접수: 2012년 11월 29일, 심사완료: 2012년 12월 26일, 게재확정: 2013년 01월 09일

1. 서론

지연행동이란 일정 시간까지 끝내야 하는 일을 불필요하게 미루는 행위를 말한다. 이러한 지연행동에 대한 연구는 근래에 국내 뿐 아니라 해외 여러 나라에서 광범위하게 연구되고 있는 주제이다. 학습상황에서의 지연행동연구는 대학생들을 대상으로 많이 수행되고 있는데, 이는 지연행동이 학생들에게 보편적으로 발생하며[1], 특히 대학생 또는 성인학습자와 같이 자율성이 많은 학습환경에서 학습하는 학습자에게서 지연행동이 더 빈번히 발생하기 때문이다. Schouwenburg(2004) 연구에서는 대학생의 70%가 자신이 지연행동을 한다고 응답하였고, 지연행동을 보이는 사람 중 50%는 만성적인 지연행동을 보이는 것으로 나타났다[3]. 한편, Ferrari 외(2007)에서는 미국, 영국, 스페인, 호주 등 다수 국가의 성인들에게서 지연행동이 보편적으로 나타난다고 논의한 바 있고, 국내 대학생들을 대상으로 한 연구에서도 연구대상자의 약 30~66%정도가 보고서 작성, 시험공부, 읽기 과제 등에서 학업지연행동을 한다고 조사되었다[5]. 이같이 학업지연은 국가를 막론하고 나타나는 문제로 학업에 부정적인 영향을 미치는 것으로 밝혀졌고[6][7], 삶에 대한 낮은 만족도와 상관성이 있으며[8], 높은 불안감과 스트레스 지각[9][10] 등 부정적인 요소와 상관성을 보이는 것으로 알려져 있다. 따라서 학습상황에서 지연행동 발생을 방지하거나 처방하기 위해서 학업지연행동의 원인과 과정을 밝히고 적절한 처방을 모색하는 연구가 필요할 것으로 보인다.

지연행동의 원인은 개인 성향으로 이해되기도 하지만, 자기조절학습 실패의 대표적인 현상으로 논의된다[11][12][13][14]. 예로, 지연행동을 보이는 학습자와 그렇지 않은 학습자를 비교한 일부 연구에서는 이 두 집단 간에 지적인 능력[15]이나 학습동기[16]에 큰 차이가 없다고 밝히면서 지연행동은 자기조절학습전략 사용의 수준 차이에서 비롯된 문제라고 역설하였다[12]. 자기조절학습이란 학습자가 목표를 성취하고자 초인지 및 인지 전략을 사용하고 학습과정을 관리하며 노력을 통제하여 적극적으로 학습과정에 개입하는 것을 의미하는데[17], 개방성과 유연성이 많은 이러닝 환

경에서는 학습자가 스스로 학습을 주도해야하므로 자기조절학습 능력이 성공적 학습을 위한 필수요인으로 알려져 있다[1][18]. 자기조절학습의 실패로 유발되는 학업지연행동은 이러닝에서 학습성취를 위협할 뿐 아니라 중도탈락을 초래할 수 있어[19][20] 간과할 수 없는 문제이다. 그러므로 이러닝 환경에서 학업지연행동에 영향을 미치는 관련 변인 간의 관계를 실증적으로 분석하는 것은 학업지연행동을 감소시킬 수 있는 요인을 중심으로 교수-학습 전략을 마련하는데 기초자료를 제공할 것으로 보인다.

본 연구에서 자기조절학습 외에 학업지연행동의 선행요인으로 선정한 것은 동기이다. 동기는 특정 활동에 참여하도록 하는 동원(motive)으로 학습자의 학습과정에 보이는 행동적, 정서적, 인지적 노력과 모두 밀접하게 연결되는 요인이다. 동기는 학업성과를 예측하고 설명하는데 간과할 수 없는 요인이기에[21] 본 연구에서는 학습자가 자발적으로 학습하고자 하는 자율동기가 학업지연행동 유발과정에서 어떠한 영향을 미치는지 규명하고자 하였다. 한편, 동기와 관련된 주요 이론 중 기대-가치 이론(expectancy-value theory)에 따르면 학습자의 동기는 배우는 내용의 가치와 학습에서 성공할 것이라는 기대 관련 믿음에 기초한다고 한다[22]. 즉, 배우는 내용이 자신에게 유용한지, 흥미로운지, 중요한 것인지를 지각하는 정도와 자신의 학업능력에 대해 자신감으로 성공에 대한 기대가 동기에 차이를 유발할 것으로 전제한다. 따라서 본 연구에서는 기대-가치 이론에 근거하여 동기의 선행요인으로 학습자가 지각하는 과제가치와 학업적 자기효능감을 선정하였다. 자기효능감은 자기조절학습을 위한 전략 사용[22][23]과 정적인 상관을 지닌 변인인 동시에, 학업지연행동과 부적적으로 유의한 상관을 지닌 변인으로 알려져 있어[11][14] 학업지연행동에도 관련된 변인임을 알 수 있다.

본 연구의 목적은 이러닝 학습자들의 학업지연행동을 총체적으로 이해하고자 학업지연행동에 영향을 미치는 요인들을 선정하고, 이 요인들 간의 관계를 규명하는데 있다. 학업지연행동에 영향을 미치는 선행요인으로는 과제가치, 학업적 자기효능감, 자율동기, 자기조절학습을 선정하였다. 본

연구에서 다루고자 하는 연구문제는 ‘이러닝 수업에서 대학생의 학업지연행동과 과제가치, 학업적 자기효능감, 자율동기, 자기조절학습 변인 간에 직·간접적인 영향력은 어떠한가?’이다.

2. 이론적 배경

2.1 학업지연행동(Academic Procrastination)

Solomon과 Rothblum(1984)은 학업지연행동을 학습자가 불편함을 느낄 때까지 불필요하게 과제, 학습 또는 시험 준비를 미룸으로써 주어진 과제나 학습을 정해진 시간 내에 수행해 내지 못하는 것으로 정의하였다. 캐나다와 싱가포르 대학생들의 학업지연행동에 대해 연구한 Klassen 외(2010)에 따르면, 보고서 작성과 같은 작문과제 수행에서 가장 많은 학업지연행동을 보이는 것으로 조사되었고 두 국가 대학생 간의 학업지연행동 수준에는 유의한 차이가 나타나지 않았다. 그러나 캐나다 대학생에 비해 싱가포르의 대학생들이 학업지연행동을 더 부정적으로 인식하는 것으로 나타났다. Klassen과 동료들은 이러한 인식의 차이가 캐나다의 개인적 문화(individualism)와 싱가포르의 집단적 문화(collectivism) 속에서 자신의 행동에 대한 해석을 달리하는 것으로 논의하고 문화마다 인내, 노력, 성취에 대한 가치 등 그 중요성이 다르게 해석될 수 있음을 강조하였다. 또한 자신을 부정적인 지연행동자로 인식하는 학생들은 두 국가에 상관없이 공통적으로 학점과 자기조절학습에 대한 효능감이 낮게 나타나 지연행동의 부정적인 측면을 입증하였다.

한편, 전통적 교실환경에서 이루어진 학업지연 연구에 비해 이러닝 환경에서의 학업지연 연구는 상대적으로 부족한 편이다[1]. 이러닝 환경에서 학업지연행동을 연구한 선행연구에서는[25][26][27] 학습자들의 학습 관리능력과 통제 능력이 부족하다고 지적하고, 이러닝에서는 학습을 추진하는 것이 학습자들에게 달려있기 때문에 학업지연행동이 빈번히 발생하며 낮은 성취를 보인다고 논의하였다. 국내에서 수행된 이수경 외(2007)에서도 이러닝 학습자들은 학습을 미루었다가 마감일에 임박해서 학습하거나 시간이 날 때 한꺼번에 집

중적으로 학습하는 양상을 보이는 것으로 조사되었고, 권성연(2009)도 이러닝 학습자가 스스로 세운 학습시간 계획을 잘 지키지 못하였다고 보고하였다. 이러한 결과는 이러닝 학습자의 자기조절 학습 능력이 충분치 못함을 시사하는 것으로, 자기조절학습 부족은 학업지연행동에 영향을 미칠 것으로 예측할 수 있다.

다음은 본 연구에서 학업지연행동의 선행변인으로 선정된 변인과 이들 간의 관계를 연구한 선행연구를 고찰하고 이를 바탕으로 연구모형을 설정하고자 한다.

2.2 자기조절학습(Self-Regulated Learning)

자기조절학습의 개념과 유형화는 학자에 따라 다양하지만, 학습자가 자신의 학습과정에 적극적으로 개입하고 이끌어내감에 따라 학습자의 동기와 학습성도가 고양될 것이라는 점에서 인식을 같이한다[29]. 다수 연구[21][30][31]에서 자기조절 학습능력이 학업성취도와 밀접한 관계가 있는 것으로 밝혀진 바 있고, 특히 이러닝에서 학습에 대한 관리와 통제는 교수자에게서 학습자로 옮겨가기 때문에 이러닝에서의 자기조절학습의 역할과 영향이 더욱 강조되고 있다[1][18].

이러닝에서 성공적인 학습자와 실패한 학습자를 조사한 Yukselturk와 Bulut(2007)에 따르면, 성공적인 학습자는 자신의 학습에 책임감을 느끼는 성숙한 학습자로 학습과정에 능동적으로 참여하고, 정기적으로 학습내용을 복습하고 과제를 제 때 수행하며, 자신의 학습과정을 성찰하고 온라인 토론에 참여한다고 요약하였다. 반면, 학습에 실패한 학습자는 과제수행과 시험준비에 충분한 시간을 할애하지 않고, 학습에 충분한 노력을 투입하지 않았으며, 학습초기에 가진 동기를 지속하지 못하는 것으로 보고하였다. 이러한 차이를 살펴보면, 학업의 성패가 시간관리를 비롯한 자기조절 학습 능력의 차이로 설명될 수 있음을 알 수 있다.

한편 자기조절학습에 대한 성별, 인종, 학습유형 등에 따른 차이를 검토한 연구들이 있다. 그러나 이들 연구결과는 일관되지 않거나 일반화하는데 어려움을 보이고 있다. 예로 Klingsieck 외(2012)에서는 여학생들이 남학생들보다 더 빈번하

게 학습전략을 사용하는 것으로 나타난 반면, Yukselturk와 Bulut(2009)에서는 성별에 따라 자기조절학습능력에 유의한 차이가 나타나지 않았다. Bembenutty(2007)에서는 인종이나 성별에 따른 차이가 발견되기도 했으나 이것을 사회화(socialization) 과정에 대한 이해 없이 유전적인 것으로 해석해서는 안 된다고 역설하였다. 이와 같은 논의는 자기조절학습에 대한 차이를 규명하는데 관련 요인을 복합적으로 살펴볼 필요가 있음을 시사한다.

2.3 자기결정성 동기(Self-Determined Motivation)

Deci와 Ryan(2000)은 행동을 조절하는 이유가 행위주체자의 자율성 혹은 자기결정성을 어느 정도 포함하느냐에 따라 동기에 질적인 차이가 있다는 자기결정성 이론(self-determination theory)을 제안하였다. 그들은 자율성 포함 정도에 따라 외적조절(extrinsic regulation), 부과된조절(introjected regulation), 확인된조절(identified regulation), 내적조절(intrinsic regulation)로 동기를 구분하였다. 외적조절은 외부의 강압이나 외적 요인에 의해 행동을 조절하는 동기유형이고, 부과된조절은 사회적 규범이나 타인의 인정을 받기 위해 타율적으로 행동을 조절하는 유형이다. 한편, 가치와 유용성을 지각함으로써 스스로 행동하는 확인된조절과 즐거움이나 수행 자체의 만족을 추구하여 행동하는 내적조절 동기는 자율성이 높은 동기에 해당된다. 이같이 자기결정성 이론에서는 행동의 원인이 자기결정적일수록 내재적 동기가 유발된다고 보고, 자율성, 유능성, 그리고 관계성에 대한 충족정도가 자기결정성을 촉진시켜 동기를 내면화시킨다고 논의된다[35][36].

선행연구에 따르면, 자기결정성이 높은 자율적 동기를 가진 학습자는 스스로 학습하고자 하기 때문에 학습과정에서 더 적극적으로 인지전략을 활용하고[37][38], 학습과정에 더 몰입하며[39], 학습활동에 능동적으로 참여하는 것으로 알려져 있다[40]. 자기결정성 동기는 학습자가 환경에서 지각하는 동기 자원(resource)으로부터 동기의 내면화가 촉진될 수 있다고 논의되는 만큼[35], 학습자가 지각하는 요인들이 학습자의 자기결정성 동기

수준에 영향을 미칠 것을 시사한다.

2.4 과제가치(Task Value)

기대-가치 이론에 따르면, 학습자가 인지하는 성공에 대한 기대와 과제가치에 대한 지각에 따라 성취와 과제 수행에 영향을 미친다고 한다[22]. 과제가치는 주어진 과제에 대한 학습자가 지각하는 가치를 의미하고 성공에 대한 기대란 그 과제를 달성할 수 있다는 성공에 대한 학습자의 믿음으로 정의된다.

Eccles 외(1983)는 과제가치에 대한 지각을 구체적으로 내적가치(intrinsic value), 유용성가치(utility value), 달성가치(attainment value)로 구분하였는데, 내적가치는 과제활동의 즐거움을 의미하고, 유용성가치는 현재와 미래 목표에 현 과제가 유용한 정도를 의미하며, 달성가치는 과제를 잘 수행함으로써 얻는 개인적인 중요성을 말한다. 이러닝 환경에서 학습자가 지각하는 과제가치는 학습성취 또는 학습만족도[32][41], 학습에 대한 지속동기[42]를 정적으로 예측하는 것으로 밝혀졌다. 이러한 연구결과들은 성공적인 학습경험을 유도하기 위해 과제가치에 대한 지각이 중요함을 시사한다.

2.5 학업적 자기효능감(Academic Self-Efficacy)

자기효능감이란 개인이 목표에 성공적으로 도달할 수 있는지 자신의 능력에 대한 신념으로 정의되며[43], 학업적 자기효능감은 주어진 학습과제를 수행하는데 학습자가 지각하는 효능감으로 동기 및 학업성취와 높은 관련성을 보이는 요인으로 알려져 있다. 자기효능감이 높은 학습자는 학습과정에서 더 많이 노력하고, 과제수행에 지속성을 나타내며, 도전적인 과제를 선택하고 실패를 하더라도 쉽게 포기하지 않는 특성을 가진다고 한다[44]. 실제로 학업성취에 대한 효능감이 높은 학습자들이 이러닝 수업에서 자기조절학습전략을 더 사용하는 것으로 나타났다[46]. 또한 자기효능감이 높은 학습자는 이러닝 수업에서 높은 만족도를 보이고 추후에 이러닝 강좌를 수강할 지속 의향도 높게 나타났으며[42], 높은 학업성취를 보

였다[47].

한편 선행연구에서는 과제를 성공적으로 수행할 수 있다고 지각하는 것은 지연행동과 연관이 있다고 논의한다. 과제를 수행하기 위한 자신감의 부족한 학습자는 외부의 평가를 두려워하고[3] 이를 회피하고자 일을 지연한다고 한다[48]. 학업적 자기효능감을 지각하는 것은 두려움을 경감시키고 자기조절전략을 촉진함으로써[49], 궁극적으로 학업지연행동을 경감시키는 데 영향을 미칠 것으로 보인다.

2.6 학업지연행동과 선행변인 간의 관계연구

학업지연행동과 선행변인 간의 관계를 다룬 연구를 살펴보면 다음과 같다. 만성적으로 학업지연행동을 보이는 학습자의 경우, 성취하고자 하는 과제수행에 적은 시간을 투자하고[50], 과제를 완수하는데 소요되는 전체 시간을 과소평가하여 과제완성에 어려움을 경험하며[51], 필요한 정보를 찾는데 충분한 시간을 들이지 않는 것으로 나타났다[52]. 또한 지연행동을 보이는 학습자는 과제수행시에 발생하는 유혹이나 장애물을 극복하지 못하였고[53] 일을 추진하고 계획하며 조직하는 능력이 부족한 것으로 밝혀졌다[54]. 이와 같이 지연행동은 자기조절학습 능력이 부족한 현상으로 설명된다[12][13][14][27].

한편, 이러닝 학습환경에서 성인학습자를 대상으로 수행된 권성연(2009)에서는 스스로 세운 학습시간계획을 잘 실천하는 학습자일수록 대체로 학습참여가 높고 주당 학습시간도 많았으며, 학업지연행동이 적게 나타났고, 학업성취가 높게 나타났다. 또한 이러닝 대학생을 대상으로 수행된 유지원(2012)에서는 학습자의 자기조절전략 사용이 학업지연행동에 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 따라서 본 연구에서는 자기조절학습이 학업지연행동에 직접적으로 부적인 영향을 미칠 것으로 예측하였다.

한편, 자기결정성 동기가 학습과정에 미치는 영향은 다수 연구에서 일관되게 나타나고 있다. 자기결정성이 높은 학습자일수록 심층적 인지전략과 초인지 전략을 많이 사용하는 것으로 나타나[37][38][39] 자기조절학습과의 관계를 시사하였다.

또한 김현진과 김현진(2011)에서는 외적조절을 제외한 자기결정성 동기의 세 유형이 모두 직접적으로 또는 긍정적 정서의 매개를 통해 인지적 자기조절학습전략 사용에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 분석되었다. 따라서 자율동기는 학습자의 자기조절학습전략 사용에 정적인 영향을 미칠 것으로 기대하였다.

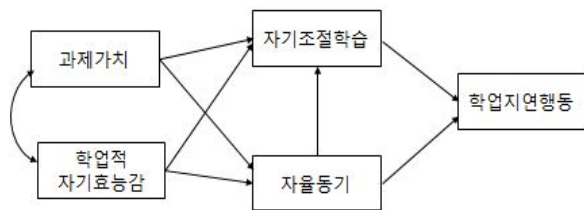
자기결정성과 학업지연행동 간의 관계를 실증적으로 연구한 연구는 많지 않으나 다수 연구에서 두 요인 간의 관계를 시사하고 있다. 학업지연행동의 대표적 요인으로 완벽주의가 빈번히 논의되는데, 사회적으로 부과된 완벽주의는 타인의 높은 기준에 따라 행동을 수행하고자 함으로써 반추사고를 촉진하고 실패에 대한 두려움을 강화시키며[9], 자기결정성의 지각을 방해함으로써 결국 학업지연을 많이 초래한다고 한다. 반추사고란 고통에 관한 자신의 증상과 그러한 증상들을 둘러싼 상황에 수동적이고 반복적으로 초점을 맞추는 사고경향이다[56]. 반면, 자기지향 완벽주의는 이러한 반추사고를 적게 하고 자기결정성이 강화되어 학업지연행동 유발이 적다고 논의된다[57]. 이는 타인의 기준을 따르기보다는 자율적으로 학습을 수행할 때 학업지연행동이 적게 발생하는 것으로 해석할 수 있고, 본 연구에서는 자율동기가 학업지연행동에 긍정적인 영향을 미칠 것으로 기대하였다.

과제가치와 다른 변인과의 관계 연구를 살펴보면 다음과 같다. 학습자가 과제나 학습내용의 가치를 지각하는 것은 내재적 동기와 자기조절학습을 촉진시키는 선행요인으로 논의된다. Pintrich와 De Groot(1990)는 과제가치의 지각이 인지전략의 사용과 자기조절학습을 예측한다고 실증적으로 밝힌바 있고, Pokay와 Blumenfeld(1990)에서도 수학과목에 대한 가치를 지각하는 것이 학습자의 인지전략 사용과 노력에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이러닝 환경에서 수행된 연구에서도 과제가치 지각이 인지전략, 초인지전략 사용, 지속의향에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 보고되고 있다[42].

한편, 선행연구에서 자기효능감은 지연행동과 부적인 상관성이 있다고 논의된다[9][14]. 학업과 과제에 대한 자신감이 부족하고 외부의 평가에 대

한 불안감을 많이 지각하는 학습자는 이를 회피하고자 더 많은 자기구실(self-handicapping)을 만들어 학습과 과제 수행을 지연한다고 한다[48]. 또한 자기효능감의 지각은 자기결정성 동기 유발요인 중 유능감에 대한 지각 욕구를 충족시킴으로써 자기결정성 동기의 내재화를 촉진시키는 선행요인으로 알려졌고[35], 자기효능감을 높이 지각한 학생은 성취목표를 달성하고자 학습과정에서 인지전략을 비롯한 자기조절전략을 적극적으로 사용하며[23][29][45][46] 자기조절학습을 매개로 학업지연행동 감소에 간접적인 영향을 미치는 것으로 논의된다[49]. 따라서 자기효능감은 자율동기, 자기조절학습, 학업지연행동과 직·간접적으로 연관되어 있음을 알 수 있으며, 본 연구에서는 자율동기 및 자기조절학습의 매개로 학업지연행동에 간접적으로 영향을 미칠 것으로 기대하였다.

이상으로 살펴본 선행연구를 바탕으로 변인 간 설정된 경로모형은 <그림 1>과 같다. 상정한 관계를 보면, 과제가치와 학업적 자기효능감은 각각 자율동기와 자기조절학습에 직접적인 영향을 미칠 것으로 예측하였고, 자율동기와 자기조절학습의 매개로 학업지연행동에 간접적인 영향을 미칠 것으로 예측하였다. 또한 자율동기는 자기조절학습과 학업지연행동에 직접적인 영향을 미칠 것으로 예측하였고, 자기조절학습은 학업지연행동에 직접적인 영향을 미칠 것으로 기대하고 모형을 상정하였다.



<그림 1> 제안된 연구모형

3. 연구방법

3.1 연구대상

본 연구는 이러닝 수업환경에서 대학생의 학업지연행동을 유발하는 관련 변인 간의 관계를 규명하고자 수도권 소재 A대학에서 2012년 여름학

기에 개설된 2개 이러닝 강좌를 편의표집하였다. 2개 강좌의 과목명은 각각 ‘설득력 있는 프리젠테이션’과 ‘나의 삶속의 색’이었고, 해당 수업은 계절학기에 제공됨에 따라 15주차의 강의분량을 4주에 걸쳐 수강하도록 운영되었다. 두 수업의 학습자는 모두 일정 기간 내에 지정된 이러닝 콘텐츠를 수강하고 교수자가 제시한 학습활동 및 과제를 수행하였으며 시험을 치르는 방식으로 수업에 참여하였다. 본 연구의 자료수집을 위하여 남녀 수강생 283명을 대상으로 온라인 설문을 실시하였고, 응답자수는 217명(응답률: 77%)이었다. 수집된 자료 중 무응답을 포함하거나 불성실한 응답을 제거한 212명의 사례를 바탕으로 본 연구를 수행하였다.

<표 1>과 같이 연구참여자의 성별은 남자가 131명(61.8%), 여자가 81명(38.2%)이었고, 학년분포는 4학년이 124명(58.5%)으로 가장 많았고, 3학년이 54명(25.5%), 2학년이 28명(13.2%), 1학년이 6명(2.8%)순으로 나타났다. 응답자의 나이는 최소 20세, 최대 43세의 분포로 분포 범위가 넓게 나타났으나 4명을 제외하고는 모두 29세 이하로 평균 25.8세, 중위수 및 최빈값 모두 25세로 나타났다. 또한 연구참여자의 전공을 살펴본 결과, 신문방송, 경제학, 식품생물공학, 전자공학, 무역학과, 불어불문학과 등 총 55개의 다양한 전공을 가진 학생으로 나타나 본 연구의 결과는 특정 전공 대학생에 국한되지 않는다고 볼 수 있다.

<표 1> 연구참여자의 일반적 특성 (n = 212)

성별	사례수	1 학년	2 학년	3 학년	4 학년	평균 나이 (최소~최대값)
남	131명(61.8%)	6명 (2.8%)	28명 (13.2%)	54명 (25.5%)	124명 (58.5%)	25.8세 (20~43세)
여	81명(38.2%)					

3.2 연구도구

3.2.1 과제가치

학습자가 지각하는 과제가치를 측정하기 위해 Artino와 McCoach(2008)가 개발한 이러닝 상황에서의 과제가치 측정도구를 사용하였다. 이 도구는 총 6문항으로 구성되었고, 문항의 예는 ‘이 수업

에서 제공되는 자료를 학습하는 것은 나에게 중요하다' 등이다. 각 문항은 리커트식 7점 척도(1점: 전혀 그렇지 않다, 7점: 매우 그렇다)로 측정되었고, 본 연구에서 나타난 문항내적신뢰도(Cronbach α)는 .91로 분석되었다.

3.2.2 학업적 자기효능감

본 연구의 학업적 자기효능감 측정에는 이러닝 환경에서 자기효능감 측정을 위해 개발된 Artino와 McCoach(2008)의 도구를 사용하였다. 이 도구는 총 5문항으로 이루어졌으며, 문항은 '온라인 수업에서 내 학습속도에 맞추어 주어진 과제를 잘 할 수 있다고 생각한다' 등으로 이루어졌다. 각 문항은 7점 척도로 측정되었고, 본 연구에서 이 도구의 문항내적신뢰도는 .83으로 나타나 양호한 신뢰도를 보였다.

3.2.3 자율동기

본 연구에서는 자기결정성 동기이론에 따라 동기를 측정하고자 하였다. 동기측정에는 Ryan과 Connell(1989)이 개발한 학업적 자기조절설문지(Self-Regulation Questionnaire - Academic, 이하 SRQ-A)를 활용하였는데, SRQ-A는 자기결정성 정도에 따라 외적조절, 부과된조절, 확인된조절, 내적조절 동기유형을 측정하는 문항으로 이루어져 있다. 본 연구에서는 네 가지 동기 유형 중 자율동기(autonomous motivation)에 해당하는 확인된조절과 내적조절 유형에 해당하는 4문항(예: '공부를 해야 필요한 지식을 얻을 수 있기 때문에 스스로 공부한다')을 통합하여 연구에 사용하였다. 이 방법은 다수 선행연구에서 활용되고 있는 방법으로[35][40], 본 연구에서 자율동기의 문항내적신뢰도는 .84로 나타났다.

3.2.4 자기조절 학습

본 연구에서는 자기조절 학습 측정을 위해 김소나(2010)의 이러닝 환경에서의 자기조절 학습 측정 도구를 사용하였다. 설문은 12문항(예: '나는 수강 내용에 집중할 수 있는 주위환경을 조성하거나 적합한 환경을 찾으려고 노력한다')으로 이루어졌

고, 모든 문항은 7점 척도로 측정되었다. 본 연구에서 자기조절 학습 측정도구의 문항내적신뢰도는 .81로 분석되었다.

3.2.5 학업지연 행동

학업지연 행동을 측정하기 위해 본 연구에서는 Aitken(1982)이 개발한 지연행동질문지(The Procrastination Questionnaire)를 번역하여 사용하였다. 이 도구는 19문항으로 구성되었으며 '나는 종종 과제를 마감시간까지 끝내지 못한다', '해야 될 중요한 프로젝트가 있다면 나는 당장 시작한다.' 등을 포함한다. 각 문항은 7점 척도로 측정되었으며 점수가 높을수록 학업적 지연행동을 많이 함을 의미한다. 본 연구에서 이 도구의 문항내적신뢰도는 .80으로 나타났다.

3.3 연구절차

본 연구는 A대학의 이러닝 강좌의 남·여 수강생을 대상으로 온라인 설문조사를 수행하여 자료를 수집하였다. 수집된 자료 중 불성실 응답 및 결측치가 있는 자료는 제거하여 최종 212명의 자료를 분석하였다. 본 연구는 SPSS 18.0을 사용하여 수집된 자료의 특성을 요약하고 각 변인들의 기술통계치와 상관을 분석하였다. 그 후 상정된 모형의 적합도와 변인 간의 관계를 분석하기 위해 AMOS 18.0을 사용하여 경로분석을 실시하였고, 부트스트래핑 분석(bootstrapping analysis)을 수행하여 변인 간의 직·간접 효과의 크기와 유의성을 검증하였다.

4. 연구결과

4.1 기술통계 및 상관관계 분석

본 연구에 포함된 변인은 과제가치, 학업적 자기효능감, 자율동기, 자기조절 학습, 학업지연 행동 변인이며 각 변인에 대한 기술통계와 상관분석 결과는 <표 2>에 제시하였다.

<표 2> 기술통계 및 상관관계 분석결과 (n=212)

변인	구분	평균	표준 편차	왜도	첨도	1	2	3	4
1	전체	5.35	1.02	-.58	.86	1			
	남	5.31	1.10	-.63	.91				
	여	5.41	.87	-.26	-.30				
2	전체	4.95	.95	.08	-.18	.49**			
	남	4.98	1.02	-.03	-.20				
	여	4.92	.83	.34	-.40				
3	전체	4.77	1.06	-.21	.25	.40**	.32**		
	남	4.80	1.07	-.05	-.25				
	여	4.71	1.06	-.48	1.15				
4	전체	4.83	.80	-.19	.72	.52**	.53**	.56**	
	남	4.86	.84	-.26	.44				
	여	4.76	.73	-.12	1.54				
5	전체	3.46	.74	-.16	-.53	-.25**	-.34**	-.32**	-.45**
	남	3.34	.73	-.14	-.79				
	여	3.64	.71	-.19	-.08				

1: 과제가치, 2: 학업적 자기효능감, 3: 자율동기, 4: 자기조절학습, 5: 학업지연 행동
 * $p < .05$, ** $p < .01$

연구참여자들이 지각한 과제가치($M = 5.35$, $SD = 1.02$)의 평균은 높게 나타났으며, 학업적 자기효능감($M = 4.95$, $SD = .95$), 자율동기($M = 4.77$, $SD = 1.06$), 자기조절학습($M = 4.83$, $SD = .80$), 학업지연행동($M = 3.46$, $SD = .74$)으로 나타났다.

일부 선행연구에서 성별차이에 대한 논의가 포함됨에 따라 각 변인에 대하여 남녀 간의 평균 차이가 있는지를 확인하고자 t -검증을 실시하였다. 분석결과, 학업지연행동을 제외한 모든 변인은 남학생과 여학생 집단 간에 평균에서 유의한 차이가 없었으나, 학업지연행동은 남학생($M = 3.34$)이 여학생($M = 3.64$)보다 학업지연이 다소 낮게 나타났고, $t = -2.96$, $p = .003$ 으로 분석되어 유의수준 .05에서 성별에 따라 학업지연행동에 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 이는 남녀 간의 유의한 차이가 없거나 여학생이 학업지연이 덜 나타난 선행연구와 다른 결과이다.

또한 상관분석 결과, 변인들 간의 상관은 유의수준 .05에서 모두 유의하게 나타났다. 학업지연행동과 다른 변인과의 상관을 살펴보면, 학업지연행동은 과제가치($r = -.25$), 학업적 자기효능감($r = -.34$), 자율동기($r = -.32$), 자기조절학습($r = -.45$)과 모두 부적으로 관련되어 있음을 알 수 있고, 이 중 자기조절학습과의 상관($r = -.45$)이 가장 큰 것으로 분석되었다.

4.2 경로분석 결과

다음은 연구모형에 포함된 변인 간의 영향력을 추정하고자 최대우도법(maximum likelihood)을 사용하여 경로분석을 실시하였다.

<표 3> 연구모형의 적합도 분석결과 (n=212)

	$\chi^2(p)$	df	RMSEA (90% 신뢰구간)	CFI	TLI
연구모형	3.82(.15)	2	.066 (.000~.166)	.99	.97
참고기준	$p > .05$	-	.08 이하	.95이상	.95이상

먼저 모형의 적합도 분석결과를 살펴보면 <표 3>과 같다. 모형의 적합도는 $\chi^2(2, n = 212) = 3.82$, $p = .15(p > .05)$ 로 좋은 적합도를 보였으며 RMSEA = .066(90% 신뢰구간 .000~.166), CFI = .99, TLI = .97로 분석되어 각 참고기준을 상회하는 것으로 나타났다. 그러나 모형에 포함된 변인 간 추정된 경로계수의 유의성을 검증한 결과, 자율동기에서 학업지연행동으로 미치는 직접 경로가 유의하지 않게 나타나 이 경로를 삭제하였다. 이 경로는 삭제되어도 자율동기가 자기조절학습을 매개로 학업지연행동에 영향을 미치고 있어 자율동기와 학업지연행동 간의 관계를 유지하는 것으로 볼 수 있으므로 수정은 수용 가능한 것으로 판단되었다.

수정된 모형에 대한 모형적합도를 분석한 결과는 <표 4>와 같다. 모형의 적합도는 $\chi^2(3, n = 212) = 5.83$, $p = .12(p > .05)$, RMSEA = .067(90% 신뢰구간 .000~.146), CFI = .99, TLI = .97로 분석되어 좋은 적합도를 보였다. 연구모형과 수정모형 간의 차이검증을 실시한 결과, $\Delta\chi^2 = 2.01$, $\Delta df = 1$, $p = .16$ 으로 나타나 두 모형은 같은 것으로 간주되어 더 간명한 수정모형을 택하였다.

<표 4> 수정모형의 적합도 분석결과 (n=212)

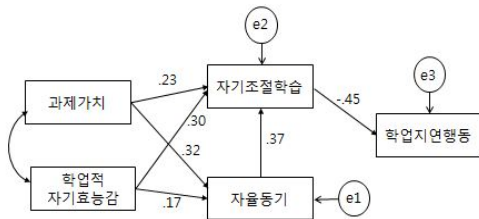
	$\chi^2(p)$	df	RMSEA (90% 신뢰구간)	CFI	TLI
수정모형	5.83(.12)	3	.067 (.000~.146)	.99	.97
연구모형	3.82(.15)	2	.066 (.000~.166)	.99	.97

수정모형에 포함된 변인 간의 추정된 경로계수와 유의도 검증결과 <표 5>와 같이 모든 경로계수는 유의하게 분석되어 이를 최종모형으로 선정하였다. 표준화경로계수를 표시한 최종 경로모형은 <그림 2>와 같다.

<표 5> 변인 간 추정된 경로계수 및 유의도 분석 결과

경로	비표준화 계수(B)	표준화 계수(β)	표준 오차	검정 통계량
과제가치 → 자율동기	.33***	.32	.07	4.40
과제가치 → 자기조절학습	.18***	.23	.05	3.90
학업적 자기효능감 → 자율동기	.19*	.17	.08	2.32
학업적 자기효능감 → 자기조절학습	.25***	.30	.05	5.15
자율동기 → 자기조절학습	.28***	.37	.04	6.80
자기조절학습 → 학업지연행동	-.41***	-.45	.06	-7.21

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



<그림 2> 최종 경로모형(표준화계수)

다음은 변인 간의 직·간접효과 크기의뿐 아니라 영향력의 유의성을 검증하고자 부트스트래핑 분석을 실시하고 그 결과를 <표 6>에 제시하였다.

<표 6> 변인 간 직·간접효과 분해결과 (n=212)

경로	직접효과		간접효과		총효과		
	비표준화 계수(B)	표준화 계수(β)	비표준화 계수(B)	표준화 계수(β)	비표준화 계수(B)	표준화 계수(β)	
과제가치	→ 자율동기	.33**	.32**	.00	.00	.33**	.32**
	→ 자기조절학습	.18**	.23**	.09**	.12**	.27**	.35**
	→ 학업지연행동	.00	.00	-.11**	-.16**	-.11**	-.16**
학업적 자기효능감	→ 자율동기	.19*	.17*	.00	.00	.19*	.17*
	→ 자기조절학습	.25*	.30*	.05*	.06*	.30*	.36*
	→ 학업지연행동	.00	.00	-.13*	-.16*	-.13*	-.16*
자율동기	→ 자기조절학습	.28**	.37**	.00	.00	.28**	.37**
	→ 학업지연행동	.00	.00	-.12**	-.17**	-.12**	-.17**
자기조절 학습	→ 학업지연행동	-.41**	-.45**	.00	.00	-.41**	-.45**

*p < .05, **p < .01

간접효과를 보이는 경로를 살펴보면, 과제가치는 자기조절학습에 $\beta = .23$ 의 직접효과와 함께 $\beta = .12(p < .01)$ 의 간접효과를 보여 $\beta = .35$ 의 총효과를 나타내었다. 또한 학업적 자기효능감도 자기조절학습에 $\beta = .30$ 의 직접효과와 함께 $\beta = .06(p < .05)$ 의 간접효과를 보여 $\beta = .36$ 의 총효과를 나타내었다. 학업지연행동에 간접효과를 보인 경로는 3개로, 과제가치, 학업적 자기효능감, 자율동기는 학업지연행동에 직접효과는 없고 각각 $\beta = -.16(p < .01)$, $\beta = -.16(p < .05)$, $\beta = -.17(p < .01)$ 의 부적인 간접효과만을 나타내었다.

5. 논의 및 결론

본 연구는 이러닝 환경에서 국내 대학생의 학업지연행동이 유발되는 원인과 과정에 대한 이해를 높이고자 수행되었다. 선행연구 고찰을 통해 학업지연행동에 영향을 미치는 변인으로 과제가치, 학업적 자기효능감, 자율동기, 자기조절학습을 선정하고 상정된 모형에 대해 국내의 이러닝 수강 대학생 212명의 자료로 경로분석을 실시하였다. 변인 간의 관계를 분석한 결과는 다음과 같다. 학업지연행동에 영향을 미치는 직접적인 변인은 자기조절학습으로 나타났으며, 자기조절학습을 강화함으로써 학업지연행동이 경감될 수 있음이 확인되었다. 이 결과는 학업지연행동이 자기조절학습 능력의 부족에서 비롯된다고 논의한 Dewitte과 Lens(2000) 등 선행연구[6][13][14]의 결과를 지지하는 것이다. 또한 학업지연행동에 결정적인 자기조절학습의 선행요인으로는 과제가치, 학업적 자기효능감, 자율동기가 모두 유의하게 나타났다. 이는 선행연구[21][23][37][46]와 일맥상통한 결과로 과제가치, 학업적 자기효능감, 자율동기를 촉진함으로써 자기조절학습 강화에 영향을 미치는 것으로 해석된다. 이 세 요인 중 자율동기는 자기조절학습에 미치는 직접적인 효과가 상대적으로 가장 크게 나타났을 뿐 아니라, 과제가치와 학업적 자기효능감을 자기조절학습에 부분 매개하였다. 또한 과제가치, 학업적 자기효능감, 자율동기는 모두 자기조절학습을 매개로 학업지연행동 감소에 간접적인 영향을 나타내었다. 연구결

과를 종합하면, 학습자가 이러닝 수업에서 제공되는 학습내용과 과제에 대한 가치를 인식하고 학업에 대한 자신감을 지각하며 자신의 능력을 신뢰할 경우, 학습자는 학습에 스스로 동기화되고 또한 학습과정에서 인지전략 사용을 비롯한 자기조절학습전략 사용이 촉진되어 학업지연행동이 경감되는 것으로 이해할 수 있다.

한편, 본 연구에서 남학생이 여학생보다 학업지연행동을 적게 하는 것으로 조사되었다. 이 결과는 선행연구와 다소 다른 결과로 볼 수 있으나, 선행연구 고찰에서 논의한 것과 같이 수행된 연구에 따라 표본의 특징이 각기 다르고, 성별 외에도 자기조절학습전략의 하위유형, 학습양식, 성격 등 다양한 변인이 개입하는 것을 보았다. 그러므로 자기조절학습과 학업지연행동에 대한 성별차이에 대한 논의는 다양한 변인과 함께 고려하여 지속적인 연구를 통해 확인되어야 할 것으로 보인다.

본 연구에서 나타난 변인 간의 관계를 바탕으로 다음과 같은 시사점을 찾을 수 있다. 첫째, 이러닝 학습자에게 빈번하게 발생하는 학업지연행동을 방지하기 위해서는 자기조절전략의 강화와 이에 대한 지원이 반드시 필요하다. 다수 연구에서 밝힌 바와 같이, 이러닝 학습상황에서 대다수 학습자는 정기적으로 학습하는 것에 어려움을 경험하였고[18][28][32], 자기 자신의 학습과정을 조절하고, 자율적으로 학습활동에 참여하는 것이 쉽지 않다고 보고하였다[63]. 이에 대해 이인숙(2003)은 이러닝이 학습자의 자기조절학습 능력과 무관하게 이를 전제로 설계되고 운영된다고 지적한 바 있다. 이러한 학습현실에 고려해 볼 때, 본 연구결과는 자기조절학습전략을 적극적으로 활용함으로써 학업지연행동을 감소시킬 수 있음을 확인해 주었다. 자기조절학습의 훈련은 실증적으로 학업성취에 효과가 있다고 밝혀졌는데 독립된 형태의 자기조절학습 훈련을 제공하는 것보다 이러닝 수업환경에 통합하여 제공할 경우 더 장기적인 효과가 있다고 논의된다[64]. 따라서 학습자의 정기적인 접속을 유도하고, 학습계획을 세우고 지키도록 지원하며, 학습일정을 관리하는 도구와 알림시스템 기능을 제공하는 등 학습을 계획하고 관리하는 지원도구를 이러닝 시스템에 내재화 시

키는 것이 필요하다. 또한 이러닝 교수자는 학습에 어려움이 발생했을 때 도움을 청하는 것을 격려하고, 사회적으로 고립되지 않도록 학습자들을 모니터링하고 상호작용을 촉진시킬 필요가 있다. 이와 함께, 학습과정에서 발생하는 장애요소를 극복할 수 있는 구체적인 의지통제 전략을 활용하도록 안내함으로써 학습자의 일의 마감능력을 향상시키도록 지원해야 한다.

둘째, 학업지연행동, 자기조절학습, 자기결정성동기는 모두 학습자가 지각하는 과제가치와 학업적 자기효능감에 직·간접적인 영향을 받는다는 사실이다. 이는 과제가치와 자기효능감의 지각을 향상시키는 교수-학습전략의 활용으로 동기, 자기조절학습, 학업지연행동을 조절할 수 있음을 시사한다. 또한 과제가치를 지각하고, 자기효능감을 높이 지각하는 것이 동기를 강화한다는 본 연구결과는 기대-가치 이론을 실증적으로 확인했다는 점에서도 의의를 찾을 수 있다. 학업지연행동을 보이는 학습자의 특징으로 초기에 지냈던 동기를 끝까지 지속하는 것에 어려움이 있었다고 논의한 바 있어 과제가치와 자기효능감에 대한 증진도모하여 동기 유지와 의지통제에 대한 처방을 마련해야 한다. 따라서 학습자가 과제가치를 지각할 수 있도록 학습내용의 유용성을 강조하고, 배우는 내용과 학습자의 개인적 학습목표나 경력개발 목표에 부합할 수 있도록 학습활동과 과제를 제시하며, 흥미를 증진시킬 수 있는 방안을 모색해야 한다. 또한 자기효능감은 학습자의 수행에 대해 피드백을 자주 제공함으로써 강화될 수 있으며[65] 장기목표보다는 성취가능한 단기적인 목표를 제시하고, 학습자에게 성공할 수 있는 기준을 구체적으로 명확히 제시할 때 증진되어 성공에 대한 기대를 형성하는데 도움을 줄 수 있다.

본 연구의 제한점을 바탕으로 후속 연구에 대한 제언은 다음과 같다. 첫째, 본 연구는 편의표집에 의해 수행되었으므로 분석된 연구결과의 일반화를 위해서는 새로운 이러닝 학습자들을 대상으로 모형의 재검증이 필요하다. 특히 성별의 영향에 대해서도 지속적인 관심을 가지고 다수의 후속 연구를 통해 그 결과를 검토할 필요가 있다. 둘째, 본 연구는 학업지연행동을 측정하는데 자기보고식 도구를 사용하였다. 학업지연행동을 좀 더

객관적으로 관찰하거나 이러닝 시스템을 통해 확인할 수 있는 방법을 활용한다면 학업지연행동 측정에 대한 객관성을 확보할 수 있을 뿐 아니라 지연행동을 보이는 학습자에 대한 다양한 정보를 연구에 반영할 수 있을 것이다. 셋째, 자기조절학습을 구성하는 하위요소에도 연구자마다 차이가 있다. 추후 연구를 통해 이러닝 학업지연에 영향을 미치는 자기조절학습의 하위 전략 간 상대적 평가를 수행한다면 현장에서 보다 효과적인 전략을 파악할 수 있을 것이다.

본 연구는 이러닝 상황에서 발생하는 학업지연 행동에 대해 과제가치, 학업적 자기효능감, 자기결정성 동기, 자기조절학습 간의 관계가 복합적으로 관련되어 있음을 확인하였다. 이러한 관계에 대한 규명으로 학업지연행동을 방지하고 처방하는 이러닝 수업설계와 교수-학습전략 모색에 방향을 제공할 것으로 기대한다.

참고 문헌

- [1] Klingsieck, K. B., Fries, S., Horz, C., & Hofer, M. (2012). Procrastination in a distance university setting. *Distance Education, 33*(3), 295-310.
- [2] Schouwenburg, H. C. (2004). Procrastination in academic settings: General introduction. In H. C. Schouwenburg, C. H. Lay, T. A. Pychyl, & J. R. Ferrari (Eds.), *Counseling the procrastinator in academic settings* (pp. 3-17). Washington, DC: American Psychological Association.
- [3] Solomon, L. J., & Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology, 31*(4), 503-509.
- [4] Ferrari, J. R., Diaz-Morales, J. F., O'Callaghan, J., Diaz, K., & Argumedo, D. (2007). Frequent behavioral delay tendency by adults: International prevalence rates of chronic procrastination. *Journal of Cross-Cultural Psychology, 38*, 458-464.
- [5] 박승호 · 서은희 (2005). 여자 대학생들의 학업적 지연행동의 실태 및 원인분석. *교육학 연구, 43*(2), 115-134.
- [6] 신명희 · 박승호 · 서은희 (2005a). 여자대학생의 학업성취도에 따른 시간관리 및 지연행동 연구. *교육학연구, 43*(3), 211-230.
- [7] Ferrari, J. R., Johnson, J. L., & McCown, W. G. (1995). Treatment of academic procrastination in college students. In J. R. Ferrari, J. L. Johnson, & W. G. McCown, (Eds.). *Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment* (pp. 187-208). New York: Plenum.
- [8] Deniz, M. E. (2006). The relationship among coping with stress, life satisfaction, decision making styles, and decision self-esteem: An investigation with Turkish university students. *Journal of Social Behavior & Personality, 34*, 1161-1170.
- [9] 한영숙 (2011). 완벽주의, 자기효능감, 실패공포가 학업지연행동에 미치는 영향. *청소년학 연구, 18*(4), 277-299.
- [10] Sirois, F. M. (2004). Procrastination and intentions to perform health behaviors: The role of self-efficacy and the consideration of future consequences. *Personality and Individual Differences, 37*, 115-128.
- [11] 신명희 · 박승호 · 서은희 (2005b). 자기조절학습과 지연행동과의 관계. *교육학연구, 43*(4), 277-292.
- [12] Dewitte, S., & Lens, W. (2000). Procrastinators lack a broad action perspective. *European Journal of Personality, 14*, 121-140.
- [13] Dietz, F., Hofer, M., & Fries, S. (2007). Individual values, learning routines and academic procrastination. *British Journal of Educational Psychology, 77*, 893-906.
- [14] Wolters, C. A. (2003). Understanding procrastination from self-regulated learning perspective. *Journal of Educational Psychology, 95*(1), 179-187.
- [15] Ferrari, J. R. (1991a). Compulsive procrastination: Some self-reported characteristics. *Psychological Reports, 68*, 455-458.

- [16] Schouwenburg, H. C., & Groenewoud, J. (2001). Study motivation under social temptation: Effects of trait procrastination. *Personality and Individual Differences, 30*, 229-240.
- [17] Pintrich, P. R. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 451-502). San Diego, CA: Academic Press.
- [18] 권성연 (2009). e-Learning 환경에서 성인학습자의 학습시간 계획 실천 수준에 따른 학습참여, 학습지연, 학습시간, 학업성취 차이 분석. *학습자중심교과교육연구, 9*(3), 61-86.
- [19] 임연옥 (2007). 사이버대학 학습자관련 변인과 중도탈락 간의 관계 규명을 위한 실증적 연구. *한국교육정보학회지, 11*(2), 1-14.
- [20] Morris, L. V., Wu, S., & Finnegan, C. L. (2005). Predicting retention in online general education courses. *The American Journal of Distance Education, 19*(1), 23-36.
- [21] Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning component of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology, 82*, 33-40.
- [22] Eccles, J., Adler, T. F., Futterman, R., Goff, S. B., Kaczala, C. M., Meece, J. L., & Midgley, C. (1983). Expectancies, values, and academic behaviors. In J. T. Spence (Ed.), *Achievement and achievement motives: Psychological and sociological approaches* (pp. 75 - 146). San Francisco: Freeman.
- [23] Zusho, A., Pintrich, P. R., & Coppola, B. (2003). Skills and will: The role of motivation and cognition in the learning of college chemistry. *International Journal of Science Education, 25*, 1081-1094.
- [24] Klassen, R. M., Ang, R. P., Chong, W., Krawchuk, L. L., Huan, V. S., Wong, I. F., & Yeo, L. (2010). Academic procrastination in two Settings: Motivation correlates, behavioral patterns, and negative impact of procrastination in Canada and Singapore. *Applied Psychology: An International Review, 59*(3), 361-379.
- [25] Elvers, G. C., Polzella, D. J., & Graetz, K. (2003). Procrastination in online courses: Performance and attitudinal differences. *Teaching of Psychology, 30*, 159-162.
- [26] Michinov, N., Brunot, S., Le Bohec, O., Juhel, J., & Delaval, M. (2011). Procrastination, participation, and performance in online learning environments. *Computers & Education, 56*, 243-252.
- [27] Tuckman, B. W. (2005). Academic procrastinators: Their rationalizations and web-course performance. *Psychological Reports, 96*, 1015 - 1021.
- [28] 이수경 · 권성연 · 고기정 · 임영택 (2007). 학습자 특성 및 수강경험에 따른 e-Learning 학습형태 차이분석. *컴퓨터교육학회논문지, 10*(2), 49-64.
- [29] 이인숙 (2003). e-Learning 환경에서의 자기 조절학습전략, 자기효능감과 e-Learning 학습 전략 수준 및 학업성취도 관련성 규명. *교육공학연구, 19*(3), 41-68.
- [30] Zimmerman, B. J., & Martinez-Pons, M. (1988). Construct validation of a strategy model of student self-regulated learning. *Journal of Educational Psychology, 80*(3), 284-290.
- [31] Puziffero, M. (2008). Online technologies self-efficacy and self-regulated learning as predictors of final grade and satisfaction in college-level online course. *American Journal of Distance Education, 22*(2), 72-89.
- [32] Yukselturk, E., & Bulut, S. (2007). Predictors for student success in an online course. *Educational Technology & Society, 10*(2), 71-83.
- [33] Yukselturk, E., & Bulut, S. (2009). Gender differences in self-regulated online learning environment. *Educational Technology & Society, 12*(3), 12-22.
- [34] Bembenutty, H. (2007). Self-regulation of

- learning and academic delay of gratification: Gender and ethnic differences among college students. *Journal of Advanced Academics*, 18(4), 586-616.
- [35] Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human need and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227-278.
- [36] Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78.
- [37] 한순미 (2004). 학습동기 변인들과 인지전략 및 학업성취간의 관계. *교육심리연구*, 18(1), 329-350.
- [38] 최병연 (2009). 초등영재와 일반아동의 자기결정성 동기와 자기조절학습간의 관계분석. *영재와 영재교육*, 8(2), 85-104.
- [39] 이은주 (2001). 몰입에 대한 학습동기와 인지전략의 관계. *교육심리연구*, 15(3), 199-216.
- [40] Shih, S. (2008). The relation of self-determination and achievement goals to Taiwanese eighth graders' behavioral and emotional engagement in schoolwork. *The Elementary School Journal*, 108(4), 313-334.
- [41] Miltiadou, M., & Savenye, W. C. (2003). Applying social cognitive constructs of motivation to enhance student success in online distance education. *Association for the Advancement of Computing in Education Journal*, 11, 78 - 95.
- [42] Artino, A. R. (2007). Online military training: Using a social cognitive view of motivation and self-regulation to understand student's satisfaction, perceived learning, and choice. *Quarterly Review of Distance Education*, 8, 191-202.
- [43] Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. NY: W. H. Freeman and Company.
- [44] Gaskill, P. J., & Murphy, K., P. (2004). Effects of a memory strategy on second-graders' performance and self-efficacy. *Contemporary Educational Psychology*, 29(1), 27-49.
- [45] Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 82-91.
- [46] Artino, A. R., & Stephens, J. M. (2006). Learning online: Motivated to self-regulation? *Academic Exchange Quarterly*, 10, 176 - 182.
- [47] Lynch, R., & Dembo, M. (2004). The relationship between self-regulation and online learning in a blended learning context. *International Review in Research in Open & Distance Learning*, 5, 1-13.
- [48] Ferrari, J. R. (1991b). Self-handicapping by procrastinators: Protecting self-esteem, social-esteem, or both? *Journal of Research in Personality*, 25, 245-261.
- [49] 유지원 (2012). 이러닝 수업에서 대학생의 학업지연행동에 대한 자기조절학습, 두려움, 학업적 자기효능감, 지각된 학업통제감 간의 관계. *교육정보미디어연구*, 18(3), 227-248.
- [50] Lay, C. (1992). Trait procrastination and the perception of person-task characteristics. *Journal of Social Behavior & Personality*, 7, 483-494.
- [51] McCown, W., Petzel, T., & Rupert, P. (1987). An experimental study of some hypothesized behaviors and personality variables among college student procrastinators. *Personality and Individual Differences*, 8, 781-786.
- [52] Ferrari, J. R., Dovidio, J. F. (2000). Examining behavioral processes in indecision: Decisional procrastination and decision-making style. *Journal of Research in Personality*, 34(1), 127 - 137.
- [53] Dewitte, S., & Schouwenburg, H. C. (2002). Procrastination, temptations, and incentives: The struggle between the present and the future in procrastinators and the punctual. *European Journal of Personality*, 16, 469 - 489.

- [54] Rabin, L. A., Fogel, J., & Nutter-Upham, K. E. (2011). Academic procrastination in college students: The role of self-reported executive functioning. *Journal of Clinical & Experimental Neuropsychology*, 33, 344-357.
- [55] 김현진 · 김현진 (2011). 한국 대학생들의 자기조절동기, 학업정서 및 인지적 자기조절 학습전략 사용 간의 경로 탐색 연구. **교육심리연구**, 25(3), 693-716.
- [56] Nolen-Hoeksema, S., McBride, A., & Larson, J. (1997). Rumination and psychological distress among bereaved partners. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72(4), 855-862.
- [57] 김민선 · 최영희 · 석분옥 · 백근영 · 이동귀 (2009). 다차원적 완벽주의와 자기결정성에 따른 하위집단과 학업지연행동. **한국심리학회지**, 23(3), 39-56.
- [58] Pokay, P., & Blumenfeld, P. C. (1990). Predicting achievement early and late in the semester: The role of motivation and use of learning strategies. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 41-49.
- [59] Artino, A. R., & McCoach, D. B. (2008). Development and initial validation of the online learning value and self-efficacy scale. *Journal of Educational Computing Research*, 38(3), 279-303.
- [60] Ryan, R. M., & Connell, J. P. (1989). Perceived locus of causality and internalization: Examining reasons for acting in two domains. *Journal of Personality & Social Psychology*, 57, 749-761.
- [61] 김소나 (2010). **기업 이러닝에서 학습전이 관련변수간의 구조적 관계 분석**. 미간행 박사학위 논문, 서울: 이화여자대학교.
- [62] Aitken, M. (1982). *A personality profile of college student procrastinator*. Unpublished doctoral dissertation, University of Pittsburgh, PA.
- [63] 강명희 · 김세은 (2002). 온라인 프로젝트 수행을 지원하는 자기규제학습 촉진전략의 효과. **교육공학연구**, 18(1), 3-22.
- [64] 이인숙 (2005). 시간관리전략의 활성화를 촉진시키는 교수설계기반의 e-Learning 교수모형 탐색. **교육공학연구**, 21(4), 101-121.
- [65] Schunk, D. H. (1983). Developing children's self-efficacy and skills: The roles of social comparative information and goal setting. *Contemporary Educational Psychology*, 8, 76-86.

유 지원



1991 이화여자대학교
전자계산학과(B.S.)
1996 University of Minnesota
교육공학전공(M.Ed.)

2011 이화여자대학교 교육공학 박사(Ph.D.)
1999~2002 이화여자대학교 정보통신연구소
멀티미디어 과정 주임교수
2007~2011 가천대학교 선임연구원
2012~현재 이화여자대학교 교육공학과 연구교수
관심분야: 학습환경 설계, 학습역량, 학업정서
E-Mail: you.jiwon@gmail.com

강 명 희



1975 이화여자대학교
시청각교육과 졸업
1978 Indiana University
교육공학 석사

1984 Indiana University 교육공학 박사
1987~1990 University of Northern Colorado,
조교수
1990~1992 시스템공학 연구소, 학습자동화연구실
실장
1992~현재 이화여자대학교 교육공학과 교수
관심분야: 교육정보화, 미래사회와 교육, SMART
러닝 설계 및 개발
E-Mail: mhkang@ewha.ac.kr

김 은 희



2010 이화여자대학교
교육공학과(문학사)
2011~현재 이화여자대학교
교육공학과 석사과정

관심분야: 뉴미디어기반학습, 이러닝
E-Mail: sioring@naver.com