



온라인 학위과정에 참여하는 성인학습자의 참여동기, 학습참여도, 학습성과 간의 관계 분석

권성연 · 최태진[†]
(중부대학교)

The Analysis of the Relationship between participation motivation, Learning Engagement, and Learning Outcome of Adult Learners participating in Online Degree Course

Soung-Youn KWON · Tae-Jin CHOI[†]
(Joongbu University)

Abstract

The purpose of this study was to analyze the relationship between participation motivation, learning engagement and learning outcome of adult learners participating in online degree course. For this purpose, 161 graduate students in Master's degree in Education were sampled and the questionnaires were constructed to measure participation motivation(PM), learning engagement(LE), and learning outcomes(LO). In order to analyze the relationship between variables, simple regression analysis, hierarchical regression analysis, and regression coefficient difference test were performed. The main results are as follows. First, adult learners showed high average scores in PM, LE, and LO. Especially, it showed the highest score in goal-oriented PM and goal-oriented LO. Second, it showed that PM was a significant independent variable that directly affected LO. Third, LE was partially mediated the relationship between PM and LC, and especially mediation effect was strong in the paths of learning-oriented PM → learning-oriented LO and activity-orientated PM → activity-orientated LO. Fourth, when the LE were divided into three types (i.e. cognitive, affective, and behavioral engagement) and significant partial mediating effects was found in all corresponding paths between PM types and LO types. Especially, affective LE showed the highest mediation effect out of all paths, and behavioral LE showed the lowest mediation effect. Based on the above results, the meanings of the results of this study, implications related to instructional practice, and limitations of research were presented in order.

Key words : Online learning, Adult learner, Participation motivation, Learning engagement, Learning outcome, Mediating effect

I. 서론

지식정보 사회, 평생학습시대에서는 전통적 개

념의 학령기를 지난 성인학습자에게도 지속적인 학습요구가 발생되고 있다. 한국 성인의 평생학습실태조사(KEDI, 2016)에 따르면, 성인학습자의

[†] Corresponding author :  ctaejin7@joongbu.ac.kr

* 이 논문은 2018년도 중부대학교 학술연구비 지원에 의하여 이루어진 것임.

평생학습 참여율은 35.7%로 나타나 성인 10명중 3명 이상이 평생학습에 참여하고 있는 것으로 파악되었다. 이들 중 최근 급격한 사회변화와 새로운 지식정보의 증가로 정규교육을 통해 학위 취득을 함으로써 보다 체계적이고 전문적인 학습을 하고자 하는 평생학습 참여자가 증가되고 있다. 또한 정보통신기술의 발달로 온라인 학습이 활성화되고 있으며 언제 어디서나 학습이 가능한 온라인 학습의 특성이 성인의 바쁜 일상과 직장생활에 부합되면서 그 참여도 늘고 있다.

일반적으로 성인학습자들은 학습에 참여하는 뚜렷한 목표와 동기를 가지는 것으로 알려져 있다. 즉, 성인학습자들의 학습참여는 의무가 아닌, 개인의 선택이며 이러한 선택을 뒷받침하는 명확한 동기가 존재한다는 것이다. 이와 관련하여 1960년대 초 Houle의 성인학습자 대상 학습동기 연구를 시작으로 하여 다양한 성인학습자의 참여동기를 유형화하기 위한 연구가 진행되어왔다. 선행 연구 결과, 일반적으로 성인학습자의 학습참여동기는 학습지향, 목표지향, 활동지향으로 구분됨이 제시되었고(Choi, Un-Shil et al., 2006) 다양한 성인학습 프로그램에 참여한 학습자들의 참여동기를 측정하여 참여동기유형을 실증적으로 확인한 연구들이 이루어져왔다(Han, Sang-Hoon, 2003; Lee, Jong-Hun & Kim, Sung-Hwan, 2015; Lee, Sang-Hee & Kim, Jung-Hee, 2016). 이와 같은 성인학습자의 참여동기가 의미를 가지는 이유는 어떠한 동기로 학습에 참여했느냐에 따라 이후 학습과정에서 나타나는 학습행태와 학습참여도에 차이가 있을 수 있으며, 궁극적으로는 학습 성과에도 영향을 미칠 수 있기 때문이다. 실제로 선행연구에서는 성인학습자의 학습참여 성과에 대한 분석이 이루어졌고(Choi, Un-Shil, 2005) 학습참여동기가 만족도, 학업성취도 등 다양한 학습성과에 미치는 영향을 분석하는 등 학습성과에 대한 높은 관심을 보이고 있다(Han, Su-Jeong, 2017; Jung, Ki-Bum, 2014; Kim, Na-Young & Kang Jung-Eun, 2011). 그러나 이들 연구에서는

전체적인 학습참여동기와 학습성과 간의 관계는 제시하고 있지만(Lee, Jong-Hun & Kim Sung-Hwan, 2015; Lee, Sang-Hee & Kim, Jung-Hee, 2016), 학습참여동기(투입)가 학습참여도(과정)에 미치는 영향, 그리고 이러한 학습참여도가 학습 성과(산출)에 미치는 영향을 총체적으로 분석한 연구가 이루어지지 못하였고(Kim, Young-Suk, 2012) 이들을 구체적으로 유형화하여 그 유형에 따라 학습참여동기, 학습참여도, 학습성과 간의 관계 양상이 어떻게 달라지는지에 대한 분석이 부족하였다. 아울러 온라인 학습이 증가하고 있는 상황임에도 집합교육방식의 평생교육프로그램에 참여한 성인학습자를 대상으로 한 연구가 대부분으로, 사회적 변화에 따라 새로운 성인학습자의 학습환경으로 부상한 온라인 학습의 맥락 속에서 참여동기, 참여도, 성과의 관계를 분석한 연구 또한 미흡하였다. 그러나 온라인 학습은 전통적 방식의 학습환경과는 달리, 학습자의 능동적 활동이 강조되는 학습공간으로 학습자 중심적 특성이 강하다(Simmons et al, 2006). 따라서 학습자는 자신에게 부여된 온라인 학습공간의 특성과 요구되는 활동을 점검하고 이 과정에서 자신에게 의미 있는 지식을 구성하는 능동적 학습능력과 학습에 대한 몰입, 인지적 능력의 활용, 학습행동에 대한 관리 등이 더욱 필요하다(Lee, Eui-Kil, 2011). 이러한 특성은 집합교육방식과 차별화되는 온라인 학습과정에 대한 별도의 연구가 요구됨을 나타내며, 특히 자기주도적 학습과정이 중요한 만큼, 참여동기와 학습 성과를 매개하는 학습참여도의 역할을 분석할 필요가 있다. 또한 선행연구들은 주로 평생교육기관에서 제공하는 프로그램에 참여한 성인학습자를 대상으로 한 것으로 학위취득과정을 본격적으로 다루지 못하였다(Bang, Hee-Bong · Lee, Eun-Sang & Park, Ha-Jin, 2017; Han, Sang-Hoon, 2003; Jung, Ki-Bum, 2014). 학위취득이라는 보다 전문적이고 체계적인 교육 과정에 참여하게 된 성인학습자들은 참여 동기부터 일반적인 평생교육프로그램 참여자와는 다른

양상을 보일 것이며, 이에 따라 학습의 과정과 성과적 특성도 차별화될 것으로 예상된다(Choi, Un-Shil, 2005).

따라서 본 연구는 온라인 학습환경에서 진행되는 학위과정에 참여한 성인학습자의 학습참여동기, 학습참여도, 학습성과 간의 관계를 종합적으로 분석함으로써 참여동기가 학습성과에 미치는 영향을 확인하고, 이 과정에서 학습참여도의 매개효과를 분석하고자 한다. 또한 학습참여동기를 학습지향, 목표지향, 활동지향으로 유형화하고 학습참여도와 학습성과 역시 구체적인 유형으로 나누어, 유형에 따라 이들 변인 간의 관계가 어떠한 양상으로 나타나는지를 확인하고자 한다. 이러한 연구를 통해 온라인 학습에서 성인 학습자의 참여동기 유형에 따라 학습참여도 및 학습성과를 제고할 수 있는 효과적인 수업운영방법 및 전략에 대한 시사점을 얻는 것을 연구의 목적으로 한다. 구체적인 연구문제는 다음과 같다. 1) 온라인 학위과정에 참여하는 성인학습자의 학습참여동기가 학습성과에 미치는 영향은 어떠한가? 2) 온라인 학위과정에 참여하는 성인학습자의 학습참여동기와 학습성과 간의 관계에서 학습참여도 전체의 매개효과는 어떠한가, 매개효과의 크기는 학습참여동기 유형, 학습성과의 유형에 따라 차이가 있는가? 3) 온라인 학위과정에 참여하는 성인학습자의 학습참여동기와 학습성과 간의 관계에서 학습참여도 유형별 매개효과는 어떠한가, 매개효과의 크기는 학습참여동기 유형, 학습성과 유형에 따라 차이가 있는가?

II. 이론적 배경

1. 성인학습자의 학습참여동기

학습에의 참여동기는 학습자가 어떠한 이유나 목적으로 학습에 참여하는지를 의미하는 것으로, 성인학습자가 특정한 교육에 참여한다는 것은 스스로의 선택과 판단에 의한 동기의 표출이라고

할 수 있다(Shin, Eun-Jung, 2012). 일반적으로 동기는 인간이 어떤 행동을 선택하고, 시작하며, 지속하게 하는 힘으로 학습에 있어 매우 중요한 변인으로 강조되어 왔다. 성인학습자의 학습에 있어서도 ‘학습에 참여’하게 한 동기가 무엇이나 이후 학습의 과정과 결과에 중요한 영향을 미칠 수 있다.

성인학습자의 참여동기에 대한 연구는 Houle(1961)에 의해 시작되었으며 그는 목표지향형(goal-orientation), 활동지향형(activity orientation), 학습지향형(learning orientation)의 세 가지 동기유형으로 분류하여 제시하였다. Houle에 의하면 목표지향형은 교육을 목표달성의 수단으로 생각하고, 자신이 설정한 목표를 달성하기 위해 학습에 참여한다. 따라서 목표지향형 학습자들은 교육을 통해 지식과 전문성을 얻음으로써 직업상의 발전 등 수단적 가치가 있다고 생각하여 교육에 참여한다. 활동지향형은 목표 달성 보다는 활동 그 자체를 위해 학습에 참여하는 것이며 따라서 활동을 하면서 경험하는 사회적 상호작용을 중요한 학습의 참여 이유로 생각한다. 학습지향형은 교육을 통해 얻을 수 있는 지식 자체를 추구한다. 이들은 학습하는 자체를 좋아하고 지식을 습득하고자 하는 열망, 지적호기심을 충족하기 위해 학습에 참여한다(Han, Sang-Hoon, 2003; Li, Ki-Hwan, 2003). 이러한 학습참여동기에 대한 세 가지 분류는 여러 실증연구에서 활용되며 성인학습동기에 대한 체계적인 틀을 제공해 왔다(Choi, Un-Shil et al., 2006).

이와 같은 목표지향, 활동지향, 학습지향이라는 참여동기의 유형화를 기반으로 선행연구에서는 성인학습자의 특성별, 평생교육프로그램 대상으로 실제 참여동기를 측정하였고 몇몇의 학자들은 세 가지 유형을 보다 세분화하거나 구체화하여(Choi, Un-Shil, 1985; Kim, Ae-Ryeon, 2004) 학습자들의 참여동기를 제시하기도 하였다. 이러한 연구들은 국내의 많은 평생교육프로그램에 참여하는 성인학습자의 동기를 파악하게 하여 교육기관

및 교육프로그램 운영에 시사점을 주었다. 그러나 상대적으로 학위과정과 같은 형식교육 프로그램이나 최근 활성화되고 있는 온라인 교육에 참여하는 동기에 대한 분석과 이들의 참여 동기가 학습에의 참여 과정과 결과에 어떠한 영향을 주는지에 대한 분석이 부족하여, 이에 대한 연구가 요구된다.

2. 성인 학습자의 학습참여동기와 학습참여, 학습성과 간의 관계

성인학습자의 학습참여동기에 대한 연구는 평생교육 분야에서 가장 활발한 이론적 정립이 이루어진 분야로 인정되고 있다(Choi, Un-Shil, 2005). 참여동기 유형에 대한 실증적 접근이 전개되면서 참여동기와 학습참여도, 학습성과 등 관련 변인 간의 관계를 분석한 다양한 연구들이 이루어졌다.

먼저, 참여동기와 학습성과와의 관계를 분석한 연구에서 일반적인 학습성과 개념으로 활용되어 온 학업성취도(학습자의 주관적 인식 및 성취점수), 만족도, 몰입, 학습지속의향 등과 참여동기와의 관계를 분석한 연구들과(Eun, Ju-Hui & Lim, Kyu-Yon, 2013; Jung, Ki-Bum, 2014; Kim, Chul-ho, 2015) 성인학습자의 평생학습 참여성과를 새롭게 개념화하여 관계를 분석한 연구들이 존재한다(Choi, Un-Shil, 2005; Schuller et al., 2002). 특히 Schuller 등은 성인의 평생학습 성과로 개인적 정체성 측면, 인적자본 형성 측면, 사회문화적 자본 형성의 삼각구도 모형으로 제안하였으며 Choi, Un-Shil(2005)은 Schuller 등의 모형을 바탕으로 지식정보기술직무능력, 고등정신기능의 인적자원개발 자본 영역, 삶의 질과 학습력 영역을 포함하는 개인적 자본 영역, 사회적 관계 형성 및 네트워크 능력, 문화의식 및 문화수준 등을 의미하는 사회문화적 자본 영역으로 구분하여 평생교육 참여성과를 측정하였다.

구체적으로 참여동기와 학습성과의 관계를 분

석한 연구결과를 살펴보면, Lee, Jong-Hun & Kim, Sung-Hwan(2015)의 연구에서는 공동의 관심을 가진 성인학습자들이 자생적으로 만든 학습공동체에서 이들의 참여동기가 학습만족도에 직접 영향을 주고, 학습만족도는 학습성과에 직접 효과가 있으며 학습참여동기는 학습성과에 직접 효과가 있다는 결과를 제시하였다. 중년기 여성학습자들의 평생교육 참여성과에 영향을 미치는 변인을 분석한 Lee, Sang-Hee & Kim, Jung-Hee(2012)의 연구에서도 참여동기는 참여성과에 직접적인 영향을 미치면서, 학습만족도를 매개로 참여성과에 간접 영향도 주었다. Kim, Na-Young & Kang Jung-Eun(2011)의 연구에서도 참여동기는 학습성과에 직접적인 영향을 주고 만족도를 매개로 간접적인 효과도 있었다. 이러한 연구들은 참여동기가 교육만족도를 매개로 교육성과에 영향을 주는 모형을 확인한 것이다.

참여동기를 구분하여 각 유형에 따라 학습성과에 미치는 영향력을 분석한 연구로 So, Won-Geun & Kim, Ha-Kyun(2017)은 목표지향과 활동지향 참여동기가 교육만족도에 유의한 영향을 미치지만, 학습지향은 교육만족도에 유의한 영향을 주지 못했으며, 교육만족도는 교육효과성에 유의한 영향을 주었다. 이러한 결과에 대하여 학습 지향적인 학습자는 지식을 습득하는 데에 가치를 두고 있어 학습에 대한 즐거움이나 만족에 관심을 갖지 않을 수 있다는 해석을 제시하였다. Jung, Ki-Bum(2014)의 연구에서는 학습지향, 목표지향이 학습성취도에 영향을 주었으나 활동지향은 유의한 영향을 주지 못하였다. Park, Chang-Dong & Lee, Hee-Su(2011)의 연구에서는 CoP(학습공동체, Community of Practice)참여동기를 학습지향, 목표지향, 활동지향으로 구분하여 지적, 정의적, 사회활동적 학습성과로 나누어 그 영향력을 세부적으로 분석하였다. 지적 학습성과에는 활동지향형이, 정의적 성과에는 학습지향과 활동지향형이, 사회활동 성과에는 활동지향형만이 긍정적 영향을 주었다. 이 연구는 CoP라는 학

습환경에서 가장 주목할 만한 참여동기가 활동지향형임을 시사하였다. Kim, Chul-ho(2015)의 연구에서는 참여동기를 실용적, 오락적, 관계적, 목표지향적 참여동기로 구분하고 각 동기유형에 따라서 다른 분야의 만족도에 보다 큰 영향을 주고 있음을 제시하였다. 즉, 실용적 참여 동기는 교수 방법에 대한 만족에, 오락적 참여 동기는 시설편리에 대한 만족에, 관계적 참여 동기는 소통에 대한 만족에, 목표지향 참여 동기는 콘텐츠 품질에 대한 만족에 상대적으로 더 큰 영향을 미쳤다. 이는 학생들이 학습에 참여한 이유와 관련성이 높은 만족도(성과) 분야에 상대적으로 더 많은 영향력이 있음을 의미한다.

다음으로 참여동기와 학습참여도와의 관계를 분석한 연구에서는 뚜렷한 학습참여동기가 학습참여도를 높여줄 수 있음을 보여주고 있으며, 동기유형에 따라 참여도에 미치는 영향력이 다를 수 있음을 나타내었다. 일반적으로 학습참여는 학습자가 얼마나 적극적으로 학습활동과 과정에 참여하는지의 정도를 의미하는 것으로 학습자의 인지, 정의, 행동적 요소를 모두 포함하는 개념이다(You, Ji-Won & Kang, Myung-Hee, 2011). 보다 구체적으로 행동적 참여는 학습활동에 참여하고 교수자나 동료들과 상호작용 하는 등 학습을 수행하는데 수반되는 행동적 노력을 의미하고, 정의적 참여는 학습자들의 열정, 흥미, 지루함 등의 정서적인 노력과 반응을 포함하며, 인지적 참여는 주의집중, 학습전략 사용 등의 인지적 노력을 가리킨다(Handelsman et al., 2005; He, 2009). Han, Seoung-Jin(2006)은 학습참여도를 참여빈도, 참여시간, 참여태도, 참여기간의 4개 요인으로 분류하고 학습지향학습자가 목표지향학습자나 활동지향 학습자보다 높은 참여정도를 보이고 있음을 제시하였다. Han, Sang-Hoon(2003)은 성인학습자의 교육참여동기의 하위요인이 자기주도학습 변량의 29%를 설명하고 있고, 교육참여 동기의 하위요인 가운데 인지적 흥미와 자극이 자기주도학습에 유의한 영향을 주었다. 이러한 결과는 참여동기가

학습에 대한 자발적이고 적극적인 참여를 나타내는 자기주도학습에 영향을 주며 특정 참여동기가 특히 유의한 영향을 줄 수 있음을 시사한다.

또한 자기결정성 이론에 기반을 두고 학습자의 행동이 스스로 결정한 의도에 의한 것인지, 외부에 의해 강요된 의도인지에 따라 구분하여 자율적 동기(자기결정성)가 높으면 학습참여에 긍정적인 영향을 준다는 결과를 제시한 연구들이 있다. You, Ji-Won & Kang, Myung-Hee(2012)는 대학생의 학습참여에 영향을 미치는 수업환경과 학습자 요인 간의 관계를 분석하였는데 학습자 요인으로서 자율적 동기가 학습참여에 유의한 영향을 주었다. Koh, Her-Ry · Lee, Hee-su & Kim, Jeong-Hun(2016)의 연구에서도 자기결정성이 학습열의(몰두, 헌신, 열정)에 유의한 영향을 줌을 밝히고 있다. You, Ji-Won & Song, Yoon-Hee(2013)은 이러닝 환경에서 학습참여에 영향을 주는 변인으로 학생이 인식하는 과제가치와 학업적 자기효능감 변인을 분석하였다. 그 결과 과제가치와 학업적 효능감은 모두 학습참여에 유의한 영향을 주는 것으로 나타났다. 이는 자신이 하는 학습에 대한 가치, 즉, 유용성이나 중요성, 흥미 등을 높게 인식할 때 적극적인 학습참여가 이루어질 수 있음을 의미한다.

마지막으로 적극적인 학습참여가 학습성파에 주는 영향을 분석한 연구도 이루어졌다. Jung, Ki-Bum(2014)은 성인 여성학습자의 평생학습 참여동기가 학습몰입과 학습성파에 어떠한 영향을 미치는지에 대한 분석결과를 제시하였다. 이 연구에서는 학습지향, 목표지향, 활동지향 동기가 모두 인지적, 정의적 몰입에 영향을 주었다. 몰입은 학습과정을 즐겁게 느끼고 적극적인 참여를 하는 것으로 참여동기가 학습자의 학습참여에 긍정적인 영향을 주며 이러한 학습몰입이 학습성취에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이 연구는 참여동기가 높을수록 몰입이 촉진되고, 이것이 학습성취도를 높이는 기제임을 밝히고 있다.

Kim, Young-Mi & Han, Sang-Hoon(2012)은 성

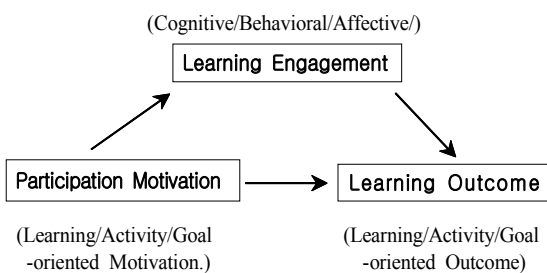
인학습자의 자아개념, 참여동기 및 학습참여도와 평생학습성과의 구조적 분석을 시행하였다. 연구 결과, 참여동기가 학습참여도(참여수준, 학습몰입)에 유의한 영향을 주었고 참여동기, 학습참여도, 자아개념 순으로 학습성과를 유의하게 설명하는 것으로 나타났다. 최종 모형에서 제시된 변인 간의 관계를 구체적으로 살펴보면, 자아개념과 참여동기는 학습참여도에 정적인 유의한 영향을 미쳤고 참여동기와 학습참여도는 평생학습성과에 정적인 영향을 주었다. 그러나 자아개념은 평생학습성과에 직접적인 영향을 주지 못하였다. 이 연구를 보면 학습자가 참여동기를 높게 인식하면 적극적으로 학습에 참여하며 학습성과에도 긍정적인 영향을 줄 수 있다.

이상과 같은 연구를 종합하면, 참여동기가 학습참여에 긍정적 영향을 주며 적극적인 학습참여가 성과에 긍정적인 영향을 줄 것이라는 예측이 가능하다. 그러나 참여동기와 참여도, 성과의 직, 간접적인 관계를 종합적으로 탐색한 연구가 부족한 상황이며, 각 변인을 보다 세분화하여 동기, 참여, 성과의 유형에 따른 관계의 차이를 구체적으로 분석하지 못했다는 한계를 가진다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구모형

연구에서 설정한 변인 간의 관계모형은 [Fig. 1]과 같다.



[Fig. 1] The relationship between PM, LE, and LO

온라인 학습에의 참여동기는 독립변인이며 학습·활동·목표지향의 3가지 동기로 설정하였다. 종속변인은 학습성과이며 학습참여 동기에 대응하는 요인 명칭을 사용하여 각각 학습·활동·목표지향 성과로 세분화하였다. 학습참여도는 매개변인이며 학습참여동기와 학습성과 사이의 과정변인으로 기능한다(Baron & Kenny, 1986).

2. 연구대상

연구대상은 충청남도에 소재하는 J대학교 원격대학원에서 교육학 석사과정을 이수하고 있는 4개 학과(교수학습컨설팅학과, 교육상담심리학과, 교육행정경영학과, 진로진학컨설팅학과) 163명의 대학원생이다. 163명의 성별 분포는 남 66명(40.5%), 여 97명(59.5%)이며, 연령 분포는 20대 1명(0.6%), 30대 14명(8.6%), 40대 63명(38.7%), 50대 84명(51.5%), 60대 1명(0.6%) 이었다. 통계분석에서는 20대 1명과 60대 1명은 제외하여 최종적으로 161명의 자료를 사용하였다.

3. 자료수집

자료의 수집은 본 연구의 목적에 따라 대학원생의 온라인 학습 참여동기, 참여도, 학습성과를 측정하는 통합 설문지를 구성한 다음 이를 웹사이트에 설문지로 게시(2018.9.20.~9.30)하여 자기보고식 검사방식으로 응답자료를 수집하였다. 설문지에는 본 연구의 목적과 연구 내용, 설문에 대한 응답방식, 응답내용에 대한 비밀유지 등을 설명하는 안내문을 첨부하여 연구의 목적과 취지에 동의하는 학생의 자발적 의사에 따라 설문에 참여하도록 유도하였다. 스크리닝 결과, 불성실한 응답으로 판단되는 응답사례는 발견되지 않았다.

4. 측정도구

가. 학습참여 동기

온라인 학위과정에 참여하고 있는 연구대상자

들의 학습 참여동기 측정을 위하여 기존의 관련 척도에서 문항을 선별하고 여기에 연구자들이 경험적으로 구성한 문항을 추가하여 사용하였다. 먼저 Houle(1961)의 성인학습자 참여동기 3유형(학습지향, 활동지향, 목표지향) 척도를 기초로 국내외의 여러 연구자들(Choi, Un-Shil et al., 2003; Han, Sang-Hoon, 2003)이 구성된 척도에서 12개 문항을 1차로 추출하였다. 그러나 이들 문항들은 대체로 단기간(대체로 1년 이내)의 평생교육에 대한 참여동기 측정을 목적으로 구성된 문항이었기 때문에 한계가 있었다. 이에 연구자들은 온라인 학위과정의 특성에 맞추어 문항 표현을 수정하는 한편 추가로 온라인 강의 전문가 2인의 검토를 바탕으로 6개 문항을 추가하였다. 연구자 2인과 전문가 2인은 모두 10년 이상의 온라인 학위과정의 교수자로 종사한 경력이 있다. 이후 연구대상자를 통해 18개 문항에 대한 응답자료(5단계 리커트 척도)를 수집하였으며, 최대우도법과 사각회전(오블리민 방식)에 따른 탐색적 요인분석을 통해 요인부하량이 낮은 2개 문항을 삭제하여 최종적으로 Houle(1961)의 척도와 동일한 명칭의 3개 요인을 추출하였다. 각 요인별 의미는 다음과 같다: 학습지향동기(요인1, 6문항)는 지식 획득과 학습자체를 목적으로 학습에 참여하는 것을 의미한다. 활동지향동기(요인2, 6문항)는 학습과정에서의 사회적 활동을 통해 대인관계 확장을 목적으로 학습에 참여하는 것을 의미한다. 목표지향동기(요인3, 4문항)는 학습을 수단으로 하여 명확한 외재적 목표를 달성하기 위해 학습에 참여하는 것을 의미한다. 점수가 높을수록 해당 학습동기가 높음을 의미하며, 각 척도별 신뢰도(Cronbach α)는 차례로 .94, .90, .73으로 나타났다.

나. 학습참여도

학습참여도는 He(2009)가 오프라인 상황에서 학습참여도 측정을 위해 사용한 학생수업참여질문지를 You, Ji-Won & Song, Yoon-Hee(2013)가

이러닝 학습참여도 측정의 목적으로 일부 문항을 수정·변안한 것을 사용하였다. 본 연구에서는 You, Ji-Won & Song, Yoon-Hee가 사용한 문항의 구분 및 요인명칭이 적절한지 탐색적 요인분석(최대우도법, 오블리민 회전) 과정을 통해 확인하였는데, 그 결과 인지적 방식 측정 문항 중 2문항(‘나는 해야 하는 과제를 모두 수행하였다’, ‘온라인 강의를 빠짐없이 수강하였다’)을 제거하였을 때 요인 구분 및 명칭 모두가 적절하다고 판단하였다. 삭제한 두 문항은 5단계 리커트 척도를 사용한 자료수집에서 연구대상 거의 대부분이 ‘매우 그렇다’라고 응답하여 변별도가 매우 낮았다. 각 요인별로 의미하는 바는 다음과 같다: 인지적 참여도(요인3, 6문항)는 ‘학습을 계획하고 인지전략을 사용하며 학습성취를 위해 행동을 조절하고자 하는 인지적 노력’을 의미한다. 행동적 참여도(요인2, 3문항)는 ‘도움구하기, 질문 등 외현적으로 드러나는 학습행동적 노력’을 의미한다. 정의적 참여도(요인1, 6문항)는 ‘학습자가 보이는 학습에 대한 흥미, 배운 지식을 연계, 활용하고자 하는 노력’을 의미한다. 5단계 리커트 척도를 사용하였으며, 점수가 높을수록 학습참여도가 높음을 의미하며, 각 척도별 신뢰도(Cronbach α)는 차례로 .87, .90, .82로 나타났다.

다. 학습성과

학습성과는 학습동기 측정 문항의 진술을 변형하여 학습성과를 측정하는 5단계 리커트 척도문항으로 사용하였다. 본 연구에서 학습동기는 ‘그 무엇을 위한 목적’을 묻는 진술문 형식으로 측정하였기 때문에 학습성과는 ‘그러한 목적의 학습 참여에 따라 얻어진 결과(혹은 얻어질 것으로 예상되는 결과)’로 측정하였다. 예를 들어, 학습 동기 측정문항이 ‘나는 원격대학원에) 새로운 것을 배운다는 즐거움은 그 자체로 가치가 있다는 생각에서 (학습에 참여하게 되었다)’ 라는 진술인 경우, 학습 성과를 측정하는 문항은 ‘나는 원격 대학원에서의 학습을 통해) 배움의 즐거움이 매

우 가치롭다는 사실을 절감하게 되었다' 로 표현하였다. 따라서 학습성과 또한 학습동기 하위 3척도와 대응하여 학습지향성과, 활동지향성과, 목표지향성과로 구분하였다. 최초 18개 학습성과 측정문항에 대한 요인분석(최대우도법, 오블리민 회전) 수행 결과 요인부하량이 낮은 4개 문항을 삭제하였으며 각 요인별 신뢰도는 학습지향성과(요인1, 6문항) .96, 활동지향성과(요인3, 3문항) .91, 목표지향성과(요인2, 5문항) .81이었다.

4. 자료분석

수집된 자료는 연구문제에 따라 통계적 분석을 수행하였다. 먼저 연구변인에 대한 기술통계량(평균, 표준편차, 왜도, 첨도)과 변인 간 상관계수를 산출하여 기본적인 특징을 분석하였다. 연구문제 1에 따른 학습참여동기가 학습성과에 미치는 영향 분석을 위해서는 단순회귀분석을 수행하였으며, 연구문제2를 위해서는 Baron & Kenny(1986)이 제시한 매개효과 분석절차에 따라 학습참여동기와 학습성과를 투입변인으로 하고 학습참여도를 매개변인으로 하는 위계적 회귀분석을 수행하고, 매개효과 정도를 나타내는 회귀계수(B) 간 크기의 차이검증(t검증)을 실시하였다. 연구문제3에서는 학습참여 동기 하위유형, 학습참여도 하위유형, 학습성과 하위유형을 구분하여 연구문제2와 동일한 방법으로 분석을 수행하였다.

IV. 연구 결과

1. 연구변인에 대한 기술통계량

연구에서 설정한 3개 변인에 대한 기술통계량을 산출한 결과는 <Table 1>과 같다. 학습참여 동기 전체, 학습참여도 전체, 학습 성과 전체 점수에서 모두 절대 평균(M=3.0)보다 높게 나타났으며, 하위변인 중 특히 학습 목표지향 동기와 목표지향 성과에 대한 지각은 M=4.20, 4.25로 높은 점수를 보였다. 3개의 주변인과 하위변인 모

두에서 왜도는 절대값 3.0을 초과하지 않으며 첨도는 8 또는 10을 초과하지 않아 정규성을 가정할 수 있었다(Kim, Dae-Up, 2009).

<Table 1> Descriptive statistics for research vars.

	M	SD	Skew	Kurt
Participation Motivation	3.65	.69	-.50	.90
Learning-oriented Motiv.	3.62	.92	-.64	.37
Activity-oriented Motiv.	3.13	.92	-.12	-.15
Goal-oriented Motiv.	4.20	.65	-1.08	2.35
Learning Engagement	3.54	.55	.42	.23
Cognitive Engagement	3.78	.60	-.15	-.27
Behavioral Engagement	2.99	.89	-.09	.16
Affective Engagement	3.85	.59	.09	-.42
Learning Outcome	3.82	.62	-.34	.56
Learning-oriented Outcome	3.84	.77	-.48	.65
Activity-oriented Outcome	3.38	.89	-.36	.61
Goal-oriented Outcome	4.25	.56	-.36	-.54

Note. Skew=Skewness; Kurt=kurtosis

<Table 2>는 3개 연구변인의 전체점수 및 하위 변인 점수들 간의 적률상관계수를 산출한 것이다. 먼저 전체적으로 보면, 학습참여 동기 전체점수는 학습참여도 전체(r=.63), 학습성과 전체(r=.77)와 높은 정적 상관을 가지며, 학습참여도 전체와 학습성과 전체(r=0.71) 역시 높은 정적 상관을 보여 3개 변인 모두는 상호 유의미한 관계가 있음을 알 수 있다(p<.001).

학습참여 동기를 기준으로 구체적으로 살펴보면, 학습지향 동기는 학습참여도 전체와 r=.60의 상관을 보이며 학습참여 하위 유형과는 r=.42~.58의 상관을, 활동지향 동기는 학습참여도 전체와 r=.48의 상관 및 하위 유형과는 r=.24~.48의 상관을, 그리고 목표지향 동기는 학습참여도 전체와 r=.50, 하위유형과는 r=.34~.47의 상관 범위를 보였다. 학습참여 동기와 학습성과 간의 관계를 살펴보면, 학습참여 동기는 대응되는 학습성과와 가장 높은 상관을 나타내었다. 학습지향 동기-학습지향 성과 r=.75, 활동지향 동기-활동지향 성과 r=.68, 목표지향 동기-목표지향 성과 r=.63이다. 학습참여도 유형과 학습성과 하위 유형과의 관계를

보면, 정의적 참여가 전반적인 학습성과와 상대적으로 가장 상관성이 높으며($r=.67$), 인지적 참여는 학습지향 성과($r=.47$), 행동적 참여는 활동지향 성과($r=.55$), 그리고 정의적 참여는 학습지향 성과($r=.70$)와 상대적으로 가장 상관성이 높았다.

2. 학습참여 동기가 학습성과에 미치는 영향

연구문제1에 따라 온라인 학위과정에 참여하는 성인 학습자의 학습참여 동기가 학습성과에 미치는 영향이 어떠한가를 알아보기 위하여 단순회귀 분석을 수행한 결과는 <Table 3>과 같다.

<Table 3>을 보면, 학습참여 동기 전체는 학습 성과에 $\beta=.770$ 의 높은 회귀계수의 크기를 지니며($p<.001$), 학습성과 변량의 59.3%를 설명하고 있음을 보여주었다. 학습참여 동기를 학습지향 동기, 활동지향 동기, 목표지향 동기로 구분했을 때에도 모든 β 계수는 유의미하였으며($\beta =.633\sim.753, p<.001$), 학습지향 성과, 활동지향 성과, 목표지향 성과에 차례로 56.7%, 46.4%, 40.0%의 설명력을 갖는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 학습참여 동기는 학습성과에 직접적으로 영향을 미치는 주요한 변인임을 의미한다.

<Table 2> Correlation coefficient among research variables

	Participation Motivation				Learning Engagement				Learning Outcome			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1. Participation Motivation	1.00											
2. Learning-oriented Motiv.	0.87***	1.00										
3. Activity-oriented Motiv.	0.86***	0.61***	1.00									
4. Goal-oriented Motiv.	0.75***	0.50***	0.48***	1.00								
5. Learning Engagement	0.63***	0.60***	0.48***	0.50***	1.00							
6. Cognitive Engagement	0.43***	0.44***	0.24***	0.41***	0.75***	1.00						
7. Behavioral Engagement	0.50***	0.42***	0.48***	0.34***	0.79***	0.28***	1.00					
8. Affective Engagement	0.56***	0.58***	0.36***	0.47***	0.83***	0.65***	0.43***	1.00				
9. Learning Outcome	0.77***	0.67***	0.65***	0.59***	0.71***	0.47***	0.56***	0.67***	1.00			
10. Learning-oriented Outcome	0.74***	0.75***	0.55***	0.50***	0.68***	0.47***	0.47***	0.70***	0.89***	1.00		
11. Activity-oriented Outcome	0.65***	0.51***	0.68***	0.40***	0.57***	0.29***	0.55***	0.48***	0.88***	0.68***	1.00	
12. Goal-oriented Outcome	0.52***	0.41***	0.32***	0.63***	0.53***	0.46***	0.34***	0.51***	0.71***	0.51***	0.42***	1.00

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

<Table 3> A Regression Analysis of participation motivation on learning outcome

Independent Variable	Dependent Variable	B	SE _B	β	t	R ²
Participation Motiv.(PM)	→ Learning Outcome(LO)	.690	.045	.770	15.31***	.593
Learning-oriented Motiv.(L-M)	→ Learning-oriented Out.(L-O)	.629	.043	.753	14.53***	.567
Activity-oriented Motiv.(A-M)	→ Activity-oriented Out.(A-O)	.657	.056	.681	11.81***	.464
Goal-oriented Motiv.(G-M)	→ Goal-oriented Out.(G-O)	.543	.052	.633	10.37***	.400

*** $p <.001$

3. 학습참여 동기와 학습성과 간의 관계에서 학습참여도 전체의 매개효과

연구문제2에 따라 온라인 학위과정에 참여하는 성인학습자의 학습참여동기와 학습성과 간의 관계에서 학습참여도의 매개효과는 어떠한가를 살펴보기 위하여 위계적 회귀분석을 수행한 결과는 <Table 4>와 같다. 독립변인은 학습참여동기 전체 혹은 학습참여 동기유형이며 종속변인은 이에 대응하여 학습성과 전체 혹은 학습성과 유형으로 설정하였다. 모형1~모형4 모두에서 매개변인은 ‘학습참여도 전체’이다.

Baron & Kenny(1986)의 매개효과 검증 절차에 따라 결과를 살펴보면, 첫째, 모든 모형의 1단계 분석에서 독립변인(학습참여 동기)이 매개변인(학습참여도 전체)에 미치는 영향력(β)은 유의미하였다. 둘째, 모든 모형의 2단계 분석에서 독립변인(학습참여 동기)이 종속변인(학습 성과)에 미치

는 영향력 역시 유의미하였다. 셋째, 모든 모형의 3단계 분석에서 독립변인(학습참여 동기) + 매개변인(학습참여도 전체)이 종속변인(학습 성과)에 미치는 영향력은 모두 유의미하였다. 넷째, 모든 모형에서 3단계 분석에서 산출된 독립변인의 영향력은 2단계 분석에서의 독립변인의 영향력보다 작은 것으로 나타났다. 따라서 <Table 4>의 결과는 모든 분석모형에서 매개변인(학습참여도)은 독립변인과 종속변인 간의 관계를 부분매개하는 것으로 볼 있다.

<Table 5>는 특히 학습참여도의 매개효과와 크기(B)가 ‘학습동기 유형 → 학습성과 유형’ 경로에 따라 차이가 있는지를 분석한 결과이다. 일방향 t검증 결과, 학습참여도 전체의 영향력은 경로(a1), 경로(a2)에서 각각 $B=.501, .519$ 로 나타나 경로(a3)의 값($B=.293$)보다 큰 것으로 나타났다 ($p<.05$).

<Table 4> Mediating effect of LE in the relationship between PM and LO

Model	Indep.	Dep.	Med.	Step	Path	B	SE_B	β	t	R^2
1	PM	LO	Learning Engagement (LE)	1	Indep. Var. → Med. Var.	.498	.048	.631	10.33***	.398
				2	Indep. Var. → Dep. Var.	.690	.045	.770	15.31***	.593
				3	Indep. Var. → Dep. Var. Med. Var.	.477 .426	.052 .066	.533 .375	9.21*** 6.48***	.677
2	L-M	L-O	LE	1	Indep. Var. → Med. Var.	.355	.038	.597	9.43***	.356
				2	Indep. Var. → Dep. Var.	.629	.043	.753	14.53***	.567
				3	Indep. Var. → Dep. Var. Med. Var.	.451 .501	.049 .082	.540 .358	9.26*** 6.13***	.650
3	A-M	A-O	LE	1	Indep. Var. → Med. Var.	.283	.041	.475	6.86***	.226
				2	Indep. Var. → Dep. Var.	.657	.056	.681	11.81***	.464
				3	Indep. Var. → Dep. Var. Med. Var.	.510 .519	.058 .098	.529 .320	8.72*** 5.28***	.544
4	G-M	G-O	LE	1	Indep. Var. → Med. Var.	.420	.057	.501	7.34***	.251
				2	Indep. Var. → Dep. Var.	.543	.052	.633	10.37***	.400
				3	Indep. Var. → Dep. Var. Med. Var.	.419 .293	.057 .069	.489 .287	7.30*** 4.28***	.462

Note. PM=Participation Motiv.;L-M=Learning-oriented Motiv.;A-M=Activity-oriented Motiv.;G-M=Goal-oriented Motiv.

LO=Learning Output;L-O=Learning-oriented Output;A-O=Activity-oriented Output;G-O=Goal-oriented Output

*** $p < .001$

<Table 5> The Comparison of mediating effect (B coefficients) of Learning Engagement

Independent Variable	Dependent Variable	mediating effect of LE		t (one-tailed)
		B	SE _B	
(a1) Learning-oriented Motiv.(L-M) → Learning-oriented Out.(L-O)		.501	.082	(a1):(a2) = .15
(a2) Activity-oriented Motiv.(A-M) → Activity-oriented Out.(A-O)		.519	.093	(a1):(a3) =1.94*
(a3) Goal-oriented Motiv.(G-M) → Goal-oriented Out.(G-O)		.293	.069	(a2):(a3) =1.95*

$$* p < .05, t = \frac{b_1 - b_2}{\sqrt{(SE(b_1))^2 + (SE(b_2))^2}}$$

4. 학습참여동기 유형, 학습성과 유형에 따른 학습참여도 유형별 매개효과

연구문제3에 따라 학습참여도 유형별 매개효과의 크기는 학습참여동기 유형, 학습성과 유형에 따라 차이가 있는가를 살펴보기 위하여 위계적 회귀분석을 실시하고 매개효과 크기를 차례로 비교하였으며 그 결과를 각각 <Table 6>, <Table 7>에 제시하였다. 모형에서 독립변인은 학습참여 동기 유형이고 종속변인은 이에 대응하여 학습성과 유형으로 설정하였으며, 매개변인은 모형1~9에 따라 3가지 학습참여도 유형을 구분하여 설정하였다.

앞서 제시한 <Table 4>와 마찬가지로 Baron & Kenny(1986)의 매개효과 검증 절차에 따라 결과를 살펴보면, 첫째, 모든 모형의 1단계 분석에서 독립변인(학습참여 동기 유형)이 매개변인(학습참여도 유형)에 미치는 영향력(β)은 유의미하였다. 둘째, 모든 모형의 2단계 분석에서 독립변인(학습참여 동기 유형)이 종속변인(학습 성과 유형)에 미치는 영향력 역시 유의미하였다. 셋째, 모든 모형의 3단계 분석에서 독립변인(학습참여 동기 유형) + 매개변인(학습참여도 유형)이 종속변인(학습 성과 유형)에 미치는 영향력은 모두 유의미하였다. 넷째, 모든 모형에서 3단계 분석에서 산출된 독립변인의 영향력은 2단계 분석에서의 독립변인의 영향력보다 작은 것으로 나타났다. 따라서 <Table 6>의 결과 역시 모든 분석모형에서 매

개변인(학습참여도 유형)은 독립변인과 종속변인 간의 관계를 부분 매개하는 것으로 볼 수 있다.

<Table 7>은 학습참여도 유형별로 매개효과의 크기(B)가 ‘학습동기 유형 → 학습성과 유형’ 경로에 따라 차이가 있는지를 분석한 결과이다.

먼저 전체적인 특징을 살펴보면, 경로(a1), (a2), (a3) 모두에서 정의적 참여 유형(b3)이 상대적으로 가장 높은 매개효과의 크기를 지니는 것으로 나타났다. 경로에 따라 학습참여도 유형별 매개효과의 크기를 비교해 보면, 첫째, 경로(a1)에서는 정의적 참여(b3, B=.522)가 인지적 참여(b1, B=.222)나 행동적 참여(b2, B=.164) 보다 유의미하게 높은 매개효과를 지니고 있었다. 둘째, 경로(a2)에서도 정의적 참여(b3)는 상대적으로 가장 높은 B값(.401)을 보였으나 통계적으로는 인지적 참여(b1), 행동적 참여(b2)와 차이가 없었다. 셋째, 경로(a3)에서 인지적 참여(b1, B=.221), 정의적 참여(b3, B=.257)는 행동적 참여(b2) 보다 유의미하게 높은 매개효과를 지니고 있었다.

한편, <Table 7>은 학습참여도 유형을 기준으로 어느 경로에서 보다 큰 매개효과를 갖는가를 비교할 수 있게 해 준다. 학습참여도 유형별로 보면, 인지적 참여(b1)의 매개효과는 경로(a1)~(a3)에 따라 차이가 없으나 행동적 참여(b2)의 효과는 경로(a2)에서, 정의적 참여(b3)의 효과는 경로(a1)에서 보다 높다는 것을 알 수 있다.

<Table 6> Mediating effects according to LE's types in the relationship between PM and LO

Model	Indep.	Dep.	Med.	Step	Path	B	SE _B	β	t	R ²				
1	Learning -oriented Motiv. (L-M)	Learning -oriented Output (L-O)	Cognitive Engagement	1	Indep. Var. → Med. Var.	.288	.047	.438	6.19***	.192				
				2	Indep. Var. → Dep. Var.	.629	.043	.753	14.53***	.567				
				3	Indep. Var. → Dep. Var. Med. Var.	.565 .222	.047 .071	.676 .175	12.04*** 3.12**	.592				
2			Learning -oriented Motiv. (L-M)	Learning -oriented Output (L-O)	Behavioral Engagement	1	Indep. Var. → Med. Var.	.406	.069	.421	5.89***	.177		
						2	Indep. Var. → Dep. Var.	.629	.043	.753	14.53***	.567		
						3	Indep. Var. → Dep. Var. Med. Var.	.562 .164	.046 .048	.674 .189	12.17*** 3.42**	.597		
3					Learning -oriented Motiv. (L-M)	Learning -oriented Output (L-O)	Affective Engagement	1	Indep. Var. → Med. Var.	.371	.041	.582	9.08***	.339
								2	Indep. Var. → Dep. Var.	.629	.043	.753	14.53***	.567
								3	Indep. Var. → Dep. Var. Med. Var.	.435 .522	.046 .073	.521 .399	9.37*** 7.16***	.672
4	Activity -oriented Motiv. (A-M)	Activity -oriented Output (L-O)					Cognitive Engagement	1	Indep. Var. → Med. Var.	.156	.050	.237	3.09**	.056
								2	Indep. Var. → Dep. Var.	.657	.056	.681	11.81***	.464
								3	Indep. Var. → Dep. Var. Med. Var.	.625 .201	.056 .086	.649 .137	11.08*** 2.34*	.482
5			Activity -oriented Motiv. (A-M)	Activity -oriented Output (L-O)			Behavioral Engagement	1	Indep. Var. → Med. Var.	.461	.067	.479	6.92***	.229
								2	Indep. Var. → Dep. Var.	.657	.056	.681	11.81***	.464
								3	Indep. Var. → Dep. Var. Med. Var.	.526 .284	.060 .062	.545 .284	8.80*** 4.59***	.526
6					Activity -oriented Motiv. (A-M)	Activity -oriented Output (L-O)	Affective Engagement	1	Indep. Var. → Med. Var.	.231	.047	.363	4.94***	.132
								2	Indep. Var. → Dep. Var.	.657	.056	.681	11.81***	.464
								3	Indep. Var. → Dep. Var. Med. Var.	.564 .401	.056 .088	.585 .265	10.01*** 4.53***	.525
7	Goal -oriented Motiv. (L-M)	Goal -oriented Output (L-O)					Cognitive Engagement	1	Indep. Var. → Med. Var.	.377	.067	.407	5.66***	.166
								2	Indep. Var. → Dep. Var.	.543	.052	.633	10.37***	.400
								3	Indep. Var. → Dep. Var. Med. Var.	.459 .221	.055 .060	.536 .239	8.33*** 3.71***	.448
8			Goal -oriented Motiv. (L-M)	Goal -oriented Output (L-O)			Behavioral Engagement	1	Indep. Var. → Med. Var.	.462	.101	.340	4.59***	.116
								2	Indep. Var. → Dep. Var.	.543	.052	.633	10.37***	.400
								3	Indep. Var. → Dep. Var. Med. Var.	.502 .088	.055 .040	.586 .139	9.13*** 2.17*	.418
9					Goal -oriented Motiv. (L-M)	Goal -oriented Output (L-O)	Affective Engagement	1	Indep. Var. → Med. Var.	.420	.063	.468	6.72***	.219
								2	Indep. Var. → Dep. Var.	.543	.052	.633	10.37***	.400
								3	Indep. Var. → Dep. Var. Med. Var.	.435 .257	.057 .063	.507 .269	7.69*** 4.08***	.457

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

V. 논의 및 결론

아래에서는 연구결과를 바탕으로 성인 학습자의 온라인 학습과 관련하여 나타난 주요 특징을

찾아보고 이러한 특징이 성인 학습자의 온라인 교수-학습 실제와 정책에 갖는 몇 가지 시사점을 제시하였다. 먼저, 본 연구의 결과에 따른 관련 논의를 제시하면 다음과 같다.

<Table 7> The Comparison of mediating effect(B coefficients) according to type of Learning Engagement

Independent Variable → Dependent Variable	mediating effect according to LE's type						t (one-tailed)
	(b1) Cognitive Engagement		(b2) Behavioral Engagement		(b3) Affective Engagement		
	B	SE _B	B	SE _B	B	SE _B	
(a1) L-M → L-O	.222	.071	.164	.048	.522	.073	(b1):(b2) = .68 (b1):(b3) =2.95** (b2):(b3) =4.10***
(a2) A-M → A-O	.201	.086	.284	.062	.401	.088	(b1):(b2) = .78 (b1):(b3) =1.63 (b2):(b3) =1.09
(a3) G-M → G-O	.221	.060	.088	.040	.257	.063	(b1):(b2) =1.84* (b1):(b3) = .41 (b2):(b3) =2.27**
t (one-tailed)	(a1):(a2)=.19 (a1):(a3)=.01 (a2):(a3)=.19		(a1):(a2)=1.53 (a1):(a3)=1.22 (a2):(a3)=2.66**		(a1):(a2)=1.06 (a1):(a3)=2.75** (a2):(a3)=1.33		

Note. L-M=Learning-oriented Motiv.;A-M=Activity-oriented Motiv.;G-M=Goal-oriented Motiv.

L-O=Learning-oriented Output;A-O=Activity-oriented Output;G-O=Goal-oriented Output

p <.01 *p <.001

연구문제별 논의에 앞서 연구대상 성인 학습자들의 학습참여 동기, 학습참여도, 학습 성과에 대한 기술통계량을 살펴본 결과, 성인 학습자들은 모든 변인에서 절대평균(M=3.0) 이상의 점수를 보였으며 특히 학습 목표지향 동기와 목표지향 성과에 대해서는 상당히 높은 평균점수(M=4.20, 4.25)를 나타내었다. 이는 일반적으로 성인학습자들의 학습이 자발성에 근거하고 있어 상대적으로 높은 참여동기를 바탕으로, 적극적인 학습참여 및 학습성과의 산출이 이루어질 수 있음을 의미한다. 구체적인 특징을 살펴보면 첫째, 온라인 학위과정에 참여하는 학습자들의 학습참여 동기가운데 특히 목표지향 동기가 가장 높고 상대적으로 활동지향동기가 가장 낮았다. 이러한 결과가 의미하는 바는 학위과정에 참여하는 성인 학습자들의 주요한 목표는 무엇보다도 학위 혹은 관련 자격의 취득이라는 것이며, 이 같은 목표가 온라인 학습에 열의를 갖고 참여하게 만드는 주된 요인임을 보여준다. 반면 온라인 학습이라는 학습환경의 특성상 사람들과 사회적 관계를 맺기 위

한 활동지향 참여동기는 제약될 수밖에 없었을 것이며, 활동지향적 동기가 높은 성인학습자들은 온라인 과정 보다는 집합교육 방식의 학습을 선택했을 것으로 보인다. 둘째, 같은 맥락에서 학습과정 중 나타나는 학습참여도와 학습성과에 있어서도 활동지향 동기와 관련이 높은 행동적 참여, 그리고 활동지향적 성과가 낮게 나타났다. 직접적 만남이 부족한 온라인 학습환경에서 교수자나 동료 학습자와의 온라인 상호작용을 통한 행동적 참여보다는 인지적, 정의적 참여가 높았고 학습성과 역시 목표지향적 성과 점수가 가장 높고 활동지향적 성과가 가장 낮았다. 본 연구의 결과는 일반적인 평생교육 프로그램에 참여한 학습자들을 대상으로 한 선행연구(Choi, Un-Shil, 2005; Kang, Hun et al., 2016; Lee, Sang-Hee & Kim, Jung-Hee, 2016)에서 학습지향이나 활동지향의 동기가 높고, 삶의 질, 학습력 신장, 사회적 자본의 증가의 성과가 높게 나타난 것과는 대조적이다. 이는 온라인 학습환경의 학위과정에 참여한 본 연구의 성인학습자 특성이 반영된 것으로 성인학

습자의 학습동기나 성과 등은 구체적인 교육프로그램의 맥락에 따라 다양할 수 있음을 나타낸다.

연구문제1에 따른 분석 결과, 학습참여 동기는 학습성과의 59%를 설명하며 학습성과에 직접적으로 영향을 미치는 주요한 변입임을 보여주었다. 학습동기 유형별로 살펴보면 학습지향 동기, 활동지향 동기, 목표지향 동기는 각각 대응하는 학습성과를 약 40~57% 정도 설명하는 것으로 나타났다. 특히 학습지향동기가 학습지향 성과에 미치는 영향력이 상대적으로 높게 나타났다. 선행 연구에서도 학습참여 동기가 학습성과에 정적인 영향을 준다는 결과가 공통적으로 나타나고 있어 (Kang, Hun et al., 2016; Kim, Na-Young & Kang Jung-Eun, 2011; Lee, Sang-Hee & Kim, Jung-Hee, 2016; Park, Chang-Dong & Lee, Hee-Su, 2011) 본 연구의 결과와 일치한다. 특히 지금까지의 선행 연구가 대체로 오프라인 교수-학습 장면의 일반적인 평생교육 프로그램 환경에서 수행된 연구결과에 비해 본다면, 본 연구와 같이 성인을 대상으로 하는 온라인 학위과정에서도 참여동기가 학습성과에 긍정적 영향을 미치는 관계는 동일하게 성립됨을 보여준다.

연구문제2에 따라 학습참여 동기와 학습성과 간의 관계에서 학습참여도의 매개효과를 분석한 결과, 학습참여도는 유의미한 크기의 부분매개효과를 갖는 것으로 나타났다. 또한 학습 참여 동기를 3유형으로 구분하고 학습 성과 또한 3유형으로 구분하여 관계를 분석하였을 때에도 마찬가지였다. 이 같은 결과는 학습참여 동기는 학습 성과에 직접 영향을 미치는 동시에 학습참여도 변인을 통해 간접 영향을 미친다는 것을 보여준다. Kim, Young-Mi & Han, Sang-Hoon(2012)의 연구에서는 학습참여 동기와 학습성과 간의 관계에서 참여도의 매개효과가 확인되어 본 연구의 결과와 일치하였고 Jung, Ki-Bum(2014)의 연구에서는 학습참여동기와 학습성취도의 관계에서 학습몰입의 매개효과는 나타나지 않았다. 아직까지 학습참여도의 매개효과를 분석한 연구가 많지 않

아 선행연구와의 비교는 쉽지 않으나 본 연구의 결과에서는 학습자의 참여동기가 적극적인 참여를 유도하고 이것이 다시 학습성과로 이어질 수 있음을 제시하였다. 한편 본 연구결과에서 보다 특징적인 것은 학습참여도의 매개효과는 목표지향 동기→ 학습참여도 → 목표지향 성과의 경로 보다는 학습지향 동기→ 학습참여도 → 학습지향 성과의 경로 및 활동지향 동기 → 학습참여도 → 활동지향 성과의 경로에서 더욱 큰 효과의 크기를 나타내었다는 사실이다. 이는 학위나 자격증 취득 등을 주요 학습참여 동기로 갖는 학습자들은 학습 자체에 대한 관심보다는 목표를 달성하기 위한 수단으로서 학습에 임하는 경향이 크기 때문에, 목표지향적 성과를 달성하는데 학습과정 중의 적극적이고 충실한 참여가 상대적으로 덜 중요한 요인으로 작용한다는 것을 의미한다.

연구문제3에서는 학습동기와 학습성과를 각각 3유형으로 고려할 뿐만 아니라 학습참여도 역시 3유형(인지적 참여, 행동적 참여, 정의적 참여)으로 세분화하여 매개효과를 검증하였는데 그 결과 모든 유형의 학습참여가 학습동기와 학습성과 간의 관계를 부분매개하는 것으로 나타났다. 특히 매개효과 크기를 비교하였을 때 정의적 참여는 모든 형태의 학습참여 동기→학습 성과 경로에서 상대적으로 가장 높은 매개효과를, 행동적 참여는 상대적으로 가장 낮은 매개효과를 보였다. 이는 본 연구가 연구문제2에서처럼 학습참여도 변인을 유형화하지 않고 총합하여 매개효과를 살펴보는 것으로 한정하였더라면 확인하기 어려운 결과라고 할 수 있다. 즉, 학습참여도 유형을 고려하지 않았을 때 일반적 효과는 $\beta=.287\sim.375$ 의 범위를 보였으나, 이는 행동적 참여에 기인한 효과($\beta=.139\sim.284$)이기 보다는 정의적 참여에 기인한 효과($\beta=.265\sim.399$)로 볼 수 있다는 것이다. 이러한 결과는 교수자들이 성인학습자들의 효과적인 학습 조력을 위해서 보다 구체적으로 어떤 방식 혹은 유형의 학습참여도 향상을 위해 노력해야 하는지를 보여주고 있다. 즉, 온라인 학습과

정에 있는 성인학습자에게 일차적으로 정의적 참여를 촉진할 수 있도록 하는 노력이 무엇보다 중요하며 이를 위해 수업내용을 실생활과 관련시켜 흥미를 북돋우고 실제적 적용을 해보도록 하는 활동이 필요할 것이다. 특히 학습지향동기를 가진 학습자가 학습지향성과를 내는데 있어 정의적 참여가 가장 큰 매개효과를 가지므로, 학위과정의 본래적 성과를 달성하기 위해서도 정의적 참여가 중요하게 다루어져야 할 것이다. 행동적 참여의 매개효과가 낮은 것은 온라인 성인학습자들의 특성과 관계가 있는 것으로 생각된다. 행동적 참여는 학습내용에서 잘 모르는 것을 교수자에게 이메일이나 문자, 전화 등으로 질문을 하거나, 동료 간 질문과 조언을 하는 행동 등을 말한다. 이러한 행동적 참여는 정의적 참여나, 인지적 참여(예, 학습자료를 밤늦게까지 읽는다, 노트필기를 잘 한다, 강의시간에 집중해서 듣는다)에 비하여 일반적으로 낮은 빈도로 나타난다(You, Ji-Won & Kang, Myung-Hee, 2011, 2012). 또한 아동이나 청소년 학습자에 비해 성인학습자들은 온라인 커뮤니케이션에 익숙하지 않아 온라인에서 질문과 조언구하기 등에 부담감을 갖는다. 선행연구에서도 온라인 콘텐츠와의 상호작용이나 스스로의 성찰활동에 비해 동료와의 상호작용에 대한 선호도가 떨어지며(Yoo, Pyung-Jun, 2003) 온라인 관계형성, 팀프로젝트, 온라인 읽기와 쓰기 등의 온라인 학습준비도가 보통 이하의 점수를 나타냈다는 결과를 제시하고 있어(Park, Jong-Sun & Lee, Young-Min, 2010) 본 연구에서와 같이 성인학습자의 행동적 참여가 상대적으로 낮게 나타남을 지지하고 있으며 그 결과 행동적 참여가 학습성과를 설명하는 변량 자체가 작아진 것으로 해석할 수 있다. 비록 본 연구에서 행동적 학습참여가 낮고 매개효과도 작았지만 행동적 학습참여는 온라인 학습의 활성화를 위해 그 자체로 중요한 학습참여 방식의 하나이며 활동지향 참여 동기를 가지고 활동지향 성과를 얻고자 하는 학습자에게는 더욱 필요한 참여방식이다. 따라서 온라인 학

습에 참여하는 성인학습자들의 학습참여 촉진을 위한 다양한 방략은 지속적으로 연구되어야 할 것이다.

이상의 논의를 토대로 본 연구결과가 성인 학습자의 온라인 교수-학습 실제와 관련하여 지니는 시사점을 차례로 진술해 보면 다음과 같다.

첫째, 본 연구의 결과는 온라인 학위과정에 참여하는 성인학습자의 학습참여 동기는 다른 일반적인 평생교육 프로그램과는 달리 목표지향 동기가 뚜렷함을 인식할 필요가 있다. 이는 해당 교육과정을 운영하는 기관에서 수업 운영방식과 내용, 수업 외의 활동 구성 등에 있어 이러한 목표지향적인 학습자의 욕구를 반영해야 한다는 것을 의미한다. 따라서 학습자가 학위과정을 통해 얻고자 하는 구체적인 지식과 기술 등 전문성의 분야가 무엇인지를 확인하고 그에 적합한 교육과정 구성이 이루어져야 할 것이며 각 분야에서 요구되는 자격증 취득 등을 함께 지원할 수 있는 프로그램의 운영이 필요할 것이다.

둘째, 앞서 제시한 성인학습자들의 학습참여동기를 인식하는 것이 특히 중요한 이유는 원격대학원 강좌를 수강하는 성인학습자들의 학습성과에 학습참여 동기와 직접적이며 높은 영향력이 있기 때문이다. 대체로 기존 연구에서 이러닝 효과에 영향을 주는 요인으로 수업운영, 콘텐츠, 교수자 요인 등에 초점을 두었으나(Choi, Kyoung-Ae & Lee, Sung-Hye, 2016; Kim, Jeong-Hwa & Kang, Myung-Hee, 2011; Lee, Jong-Yeon & Seo, Jong-Taek, 2017). 본 연구의 결과를 통해 온라인에서 학위과정에 참여하는 성인 학습자들이 왜 이러한 학습에 참여했는지를 파악하여 그러한 참여 동기를 활성화하고 독려하기 위한 방법에 보다 많은 관심을 두어야 함을 알 수 있다.

셋째, 학습참여 동기와 학습성과 간의 관계에서 학습참여도는 중요한 과정변인으로써 매개역할을 한다는 사실에 주목하여 온라인 학위과정에 참여하는 성인 학습자들의 학습참여를 촉진할 수

있는 전략 개발에 힘써야 한다. 특히 수업내용을 실생활과 연계하고 적용해봄으로써 학습에의 흥미를 찾는 정의적 참여 방법이 가장 높은 매개효과를 갖는다는 것은 시사하는 바가 크다. 즉, 성인학습자는 학습의 유용성에 관심이 높기 때문에 배운 내용을 손쉽게 활용할 수 있는 방법을 제시하고 실질적인 적용의 기회를 주는 것이 참여도를 높이는데 효과적일 것이다. 또한 행동적 참여를 높이기 위해서 온라인 환경에서 질문하기, 동료 간 도움주기 등이 대인간 상호작용을 활성화하는 수업운영전략을 보다 적극적으로 구현해야 하며 온라인 커뮤니케이션에 익숙하지 않은 성인 학습자들이 쉽고 편안하게 활용할 수 있는 상호작용 시스템의 개선이 필요하다.

마지막으로 본 연구가 갖는 제한점과 후속연구를 위한 몇 가지 제언을 하면 다음과 같다. 우선 본 연구의 가장 큰 제한점은 연구대상이 단일 원격대학원에서 표집되었으며 사례수 또한 비교적 크지 않았다는 것이다. 이후 다수의 원격대학원을 대상으로 연구대상을 표집하여 반복연구가 수행될 필요가 있을 것이다. 마찬가지로 본 연구에서 사용한 척도들은 후속연구를 통해 양호도 검증이 필요하다. 측정도구에서 언급한 것처럼 온라인 학습환경의 성인학습자를 표적으로 개발되어 있는 학습참여 동기, 학습참여도 검사는 거의 없는 실정이다. 따라서 본 연구에서 사용한 측정도구가 활발히 사용되기 위해서는 여타 집단을 통해 교차타당도 검증이 이루어져야 할 것이다. 끝으로 학습참여 동기-학습참여도-학습성과 간의 관계 연구는 구조방정식과 같은 통계적 분석을 통해 단일 구조모형 내에서 통합적으로 분석될 필요가 있을 것이다. 본 연구에서는 논리상 학습참여 동기와 학습성과를 유사한 내용의 진술로 측정하였기 때문에 필연적으로 요인 간 상관성이 높을 수밖에 없었다. 따라서 측정모형 분석 단계의 확인적 요인분석에서 제약이 있었다. 후속 연구에서 학습성과를 다른 척도나 다른 방식으로 측정한다면 이러한 문제점은 어느 정도 극복할

수 있을 것이다.

References

- Bang, Hee-Bong · Lee, Eun-Sang & Park, Ha-Jin(2017). The Effects on Learning Outcomes by the Characteristics of Adult Learners and Educational Institutions in a University's Lifelong Education. *Asia-pacific Journal of Multimedia Services Convergent with Art, Humanities, and Sociology*, 7(6), 317~336.
- Choi, Kyoung-Ae & Lee, Sung-Hye(2016). A relationship among instructional design and organization, students' perceived challenge, and learning outcomes in an online science gifted education program. *Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction*, 16(8), 617~639.
- Choi, Un-Shil(1985). Analysis of educational participation characteristics by the adult educational programs in Korea. Doctoral Dissertation. Ehwa Woman's University.
- Choi, Un-Shil(2005). Understanding the Outcomes from Adult Learners' Participation in Lifelong Learning: From the Perspectives of HRD, Socio-cultural, and Personal Capital Accumulation. *The Journal of Vocational Education Research*. 24(3), 381~419.
- Choi, Un-Shil · Kwon, Du-Seong · Kim-Hyun-Chul · Byun, Jong-Im · Lee, Jang-Yik · Lee, Ji-Hye · Lee, Hee-Su · Jeon, Do-Gyun & Jeong, Min-Seong (2006). Comprehensive diagnosis and formulation of strategic development model for Korean lifelong education. RR2005-13. Korea Educational Development Institute.
- Eun, Ju-Hui & Lim, Kyu-Yon(2013). Relationships among motivation, teaching presence, and learning outcome in lifelong learning. *The Korean Association for Educational Methodology Studies*, 25(2), 249~299.
- Han, Sang-Hoon(2003). The Relationship between Motivation for Life-long Education and Self-Directed Learning among Adult Learners. *Journal of Lifelong Education*, 9(3), 225~246.
- Han, Seoung-Jin(2005). A study on the learning participation of University lifelong education

- leaners. Doctorial Dissertation, Soonchunhyang University.
- Han, Su-Jeong(2015). Impact of License Course Takers' Learning Motive on Their Satisfaction with Education Content, Satisfaction with Education Environment. *Asia-pacific Journal of Multimedia Services Convergent with Art, Humanities and Sociology*, 5(6). 267~279.
- Handelsman, M. M. · Briggs, W. L. · Sullivan, N. & Towler, A.(2005). A measure of college student course engagement. *The Journal of Educational Research*, 98(3), 184-191.
- He, Y. C.(2009). Self-determination among adult Chinese English language learners: The relationship among perceived autonomy support, intrinsic motivation, and engagement (Unpublished doctoral dissertation), University of Southern California. USA.
- Houle, C. O.(1961). *The inquiring mind*. Madison. The university of Wisconsin press.
- Jung, Ki-Bum(2014). The Effects of Female Adult Learners' Motivation to Participate in Lifelong Education on Learning Flow and Academic Achievement. *The Korean Journal of Human Resource Development Quarterly*, 16(3), 159~183.
- Kang, Hun · Han, Sang-Hun & Ku, Ju-Hyeong(2017). Analysis of structure regarding adult learners' learning outcome and influence factors. *Journal of the Korea Academia-Industrial cooperation Society*. 17(9), 340~350.
- KEDI(2016). Korean adult lifelong learning survey. SM 2016-04. Korea Educational Development Institute.
- Kim, Ae-ryeon(2004). A study on learning outcome perceived by adult learners in university continuing education institutions. Doctoral Dissertation, Dan-kook University
- Kim, Chul-ho(2015). The effect that participating motives and involvement about lifelong education have on the Learners' Satisfaction, Continuous Intention to Take courses, and recommendation intention. *The Journal of the Korea Contents Association*, 15(6), 575~588.
- Kim, Dae-Up(2009). AMOS A TO Z: Analysis of structural equation models in the process of writing articles. Seoul: Hakhyunsa.
- Kim, Jeong-Hwa & Kang, Myung-Hee(2011). A Study on designing and developing a personalized e-Tutor to facilitate e-Learning. *The Journal of Korean Association of Computer Education*, 14(1), 91~109.
- Kim, Na-Young & Kang Jung-Eun(2011). Relations among motivation to participate, organizational support, satisfaction and learning outcomes of female adult learners in lifelong education. *The Journal of the Korea Contents Association*, 11(12), 958~968.
- Kim, Young-Mi & Han, Sang-Hoon(2012). A structural analysis of adult learner's self-concept, participation motivation and degree of participation in learning on lifelong Learning Outcomes. *CNU Journal of Educational Studies* 33(2), 123~143.
- Kim, Young-Suk(2012). Review and critique of adult learners' motivation research. *Andragogy Today*, 15(1), 31~62.
- Koh, Her-ry · Lee, Hee-su & Kim, Jeong-Hun(2016). Analysis of structural relations among adult learners' Self-Determination, academic engagement, educational satisfaction, and behavioral intention. *The Journal of Yeolin Education*. 24(1), 101~125.
- Lee, Eui-Kil(2011). Effects of students' flow and cognitive Learning engagement on their Learning outcomes in online Learning. *The Journal of Educational Information and Media*, 17(3), 379~397.
- Lee, Jong-Hun & Kim Sung-Hwan(2015). Structural relationship among learning motivation, learning satisfaction and learning performance in community of practice. *Journal of Corporate Education*, 17(2), 1~29.
- Lee, Jong-Yeon & Seo, Jong-Taek(2017). Analysis of the Structural Relationships among Instructional Quality Factors, Learning Satisfaction, and Academic Achievement. *Asia-pacific Journal of Multimedia Services Convergent with Art, Humanities, and Sociology*, 7(5), 135~144.
- Lee, Sang-Hee & Kim, Jung-Hee(2006). The Structural Relationship among Learner Characteristics, Participatory Motivation, Learning Satisfaction and Lifelong Education Participation Performance of Middle-Aged Women, *Journal of Lifelong Education*, 22(3), 149~178.

- Li, Ki-Hwan(2003). A Study on Learner's Motive of Participation and Satisfying Degree in The Program for Lifelong Education : With lifelong education by government and public offices in the center. Doctoral Dissertation, Daegu University.
- Park, Chang-Dong & Lee, Hee-Su(2011). A study of the effects of formal CoP Participatory Motivations on Adult learners' performances: Focusing on the K bank organization. *Journal of Life-Long education*. 17(3), 83~107.
- Park, Jong-Sun & Lee, Young-Min(2010). An analysis on e-Learning readiness and learning activities of adult learners in a cyber university. *The Journal of Korean association of computer education*, 13(4), 51~59.
- Schuller, T. · Brassett-Grundy, A. · Green, A. · Hammond, C. & Preston, J.(2002). Learning, continuity, and change in adult life. *Wider Benefits of Learning Research Report*. No. 3. London: Centre for Research on the Wider Benefits of Learning.
- Shin, Eun-Jung(2012). A Study on factors related to adult learners' learning outcome. Doctoral Dissertation, Kangwon National University.
- Simonson, M. · Smaldino, S. · Albright, M. & Zvacek, S.(2006). *Teaching and learning at a distance* (3rd ed.). Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall.
- So, Won-Geun & Kim, Ha-Kyun(2017). Factors of Participation Motivation in Long-Life Education Affecting Education Effectiveness through Education Satisfaction. *Asia-pacific Journal of Multimedia Services Convergent with Art, Humanities, and Sociology*, 7(5), 175~185.
- Yoo, Pyung-Jun(2003). Learner-Related Factors Which Have Effects on Learner Participation, Learning Achievement, and Learner Satisfaction of Online Graduate Course. *Korean Association for Educational Information and Broadcasting*. 9(4). 229~267.
- You, Ji-Won & Kang, Myung-Hee(2011). The structural relationship among social factor, psychological need factor, and motivational factor for enhancing learning engagement. *Korean Journal of Educational Research*, 49(4), 55~85.
- You, Ji-Won & Kang, Myung-Hee(2012). The structural relationship among learning Environment Factors, Individual Factors, and Learning Engagement. *Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction*, 12(4), 309-337.
- You, Ji-Won & Song, Yoon-Hee(2013). *Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction*. 13(3), 91~112.

-
- Received : 18 June, 2018
 - Revised : 04 July, 2018
 - Accepted : 20 July, 2018