

부모의 합리적 설명과 중학생 학업수행능력의 관계: 자율성과 자기조절학습의 순차적 매개효과*

The Impact of Parental Rational Explanation on Academic Performance among Middle School Students: The Sequential Mediation of Autonomy and Self-Regulated Learning

1차원고접수: 2025.04.07. 수정원고접수: 2025.08.27. 최종게재결정: 2025.09.21.

임정하¹ · 백지민² · 이도경³

¹고려대학교 사범대학 가정교육과, 교수

²고려대학교 대학원 생활과학과 아동학전공 · 지속가능생활시스템 융합전공, 박사수료

³고려대학교 대학원 생활과학과 아동학전공 · 지속가능생활시스템 융합전공, 석사수료

Lim, Jung-Ha¹

Baek, Ji-Min²

Lee, Do-Kyung³

¹Dept. of Home Economics Education, Korea University

^{2,3}Interdisciplinary Program in Sustainable Living System, Graduate School of Korea University

국문초록 본 연구는 중학교로의 전환기에 부모의 합리적 설명이 중학생의 자율성 및 자기조절학습을 통해 학업수행능력에 미치는 영향을 살펴보고자 수행되었다. 분석자료는 한국아동패널 제14차(2021년) 자료에서 중학교 1학년(만 13세) 총 626명의 자료를 활용하였다. 기술통계, *t*-검증, 상관관계를 분석하고, PROCESS macro Model 6을 활용해 순차적 매개효과 모형을 검증하였다. 먼저, 성차를 살펴본 결과, 여학생들은 남학생들보다 자기조절학습과 학업수행능력이 더 우수했다. 부모의 합리적 설명이나 자율성에서는 성차가 유의미하지 않았다. 다음으로, 부모의 합리적 설명은 자녀의 자율성과 자기조절학습을 순차적으로 매개하여 학업수행능력에 유의한 영향을 미쳤다. 이때 합리적 설명은 학업수행능력에 직접적으로 영향을 미치지 않았지만, 자율성과 자기조절학습을 통해 간접적으로 영향을 미쳤다. 즉 부모가 양육 과정에서 합리적인 설명을 많이 사용할수록 자녀의 자율성이 높았고, 이는 자기조절학습을 통해 보다 우수한 학업수행능력으로 이어졌다. 이 연구는 중학교 1학년 학생들의 학업수행능력 증진을 위한 상담이나 개입 시, 부모가 자녀에게 학업 수행과 관련하여 합리적으로 설명하고, 자녀가 스스로 사고 · 판단하여 학습을 효과적으로 관리할 수 있도록 돕는 것이 중요함을 시사한다.

주요어 합리적 설명, 자율성, 자기조절학습, 학업수행능력, 중학생

Abstract This study examines whether parental rational explanation during middle-school transition influences students' academic performance through sequential mediation of autonomy and self-regulated learning. The data were drawn from the 14th wave (2021) of the Panel Study on Korean Children. The sample included 626 first-year middle school students (age 13). Descriptive statistics, *t*-tests, correlation analyses, and PROCESS macro Model 6 were used to test the proposed sequential mediation model. Results indicated that girls showed higher self-regulated learning and academic performance when compared to boys, while no significant gender differences were found in parental rational explanation and autonomy. Next, rational explanation significantly influenced academic performance through sequential mediation of autonomy and self-regulated learning. Parental rational explanation did not directly predict middle-school students' academic performance, but exerted significant indirect effects through autonomy and self-regulated learning controlling for gender. In other words, regardless of middle-school students' gender, when parents provide rational explanations, it promotes students' autonomy, which in turn facilitates self-regulated learning and ultimately enhances academic performance. The findings suggest that encouraging parents to provide clear and reasoned explanations regarding academic expectations may help middle-school students to develop autonomy and to manage their learning more effectively.

Keywords *parental rational explanation, autonomy, self-regulated learning, academic performance, middle school students*

* 이 연구는 한국인간발달학회 2024년 추계공동학술대회에서 포스터로 발표한 연구를 수정 · 보완한 것임.

Corresponding to 백지민 (Baek, Ji-Min)

고려대학교 대학원 생활과학과 아동학전공 · 지속가능생활시스템융합전공, 박사수료 (Interdisciplinary Program in Sustainable Living System, Graduate School of Korea University) **E-mail.** caramin@korea.ac.kr

Copyright © 2025 The Korean Association of Human Development. All rights reserved.

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

중학교 시기에는 초등학교 시기보다 체계적이고 구조화된 교육환경이 제공된다. 학생들의 일과에서 학업 비중이 증가하고 학업수행능력이 보다 중요해진다. 청소년을 대상으로 한 조사(통계청, 2024)에 따르면, 청소년의 고민 중 학업이 33%로 가장 큰 비중을 차지했다. 중학교 진학을 앞둔 초등학교생들의 주된 걱정은 학업이었고, 진학 후 중학교 1학년생들이 가장 힘들어한 부분 역시 학업에 대한 스트레스로 나타났다(유순화, 2007). 학업수행능력의 부족은 학업 스트레스를 높이고(정영미, 2021), 학교적응을 어렵게 하거나(곽수란, 2008) 학업 무기력으로 이어질 수 있다(권은경, 2021; 김진아, 2022). 이와 반대로 학업 수행에서의 높은 성취는 자아존중감을 높이고(노충래, 김설희, 2012) 진로에 대한 결정을 도우며(은선경, 2020), 행복감을 높이는 데(이승은, 2023) 긍정적인 영향을 미칠 수 있다. 따라서 학업수행능력은 청소년기 삶의 다양한 영역에 영향을 미치는 중요한 요인이라 할 수 있다. 특히 중학교로의 전환을 경험하는 1학년생의 학업수행능력은 학교생활 성공적 적응에 있어 더욱 중요할 수 있다. 따라서 중학교 1학년 시기의 학업수행능력과 관련된 요인을 면밀히 살펴보고 학생들이 적절한 학업 수행을 경험할 수 있도록 지원하는 것이 중요하다.

학업수행능력이란 학생이 국어, 영어, 수학 등 학문의 기초 영역에서 인지적으로 달성할 수 있는 역량을 의미한다. 이는 학습에 대한 태도를 넘어 실제 학업을 수행한 결과에 초점이 맞춰진 개념으로서 학업성과 같은 성취도에 반영되어 나타난다(김진미, 홍세영, 2019). 이 시기 학업수행능력은 전반적으로 여학생들이 남학생들보다 높은 수준을 나타낸다(김민선, 2023; 최유선, 손은령, 2015). 369편의 연구를 메타분석한 국외 연구(Voyer & Voyer, 2014)에서도 대부분의 과목에서 여학생들의 학업성취도가 남학생들보다 높게 나타났다. 다만 학습은 개인의 타고난 특성이나 기질만으로 이루어

지지는 않는다(Bong, 2008). 따라서 학습 과정에서는 학습자를 둘러싼 환경적 요인과 동기적 특성을 이해할 필요가 있다.

Martínez-López, Nouws, Villar, Mayo와 Tinajero(2023)는 32편의 경험적 연구를 메타분석하여 타인의 지지와 자기조절학습이 성취에 영향을 미친다는 성취메커니즘을 제시했다. 성취메커니즘은 자기결정이론(Ryan & Deci, 2000)과 사회인지학습이론(Bandura, 1986)을 기반으로 정립되었다. 이 모델에 따르면, 부모와 같은 타인이 제공하는 선택권, 관심, 명확한 안내가 자율성이나 유능성, 관계성을 강화하여 자기조절학습을 촉진하고, 그 결과는 학업 수행과 같은 성취로 이어진다. 성취를 이루기 위해서는 특히, 학생 스스로 자신의 선택과 관심을 가치 있게 여길 수 있는 자율적 동기가 필요하므로 자율성은 성취의 핵심적인 요소가 된다. 타인의 적절한 지원이 자율성이라는 내적 동기를 통해 자기조절전략의 활성화를 유도하고 나아가 학업수행능력을 향상시키게 된다. 즉 부모의 지원이 학업적 성취로 연결되는 과정에서 자율성과 자기조절학습은 중요한 중간 역할을 한다. 이에 본 연구에서는 이러한 성취메커니즘을 토대로 부모의 합리적 설명이 중학생들의 자율성 향상을 돕고 이를 통해 자기조절학습이 증진되며, 궁극적으로 학업수행능력에 영향을 미치는지 살펴보고자 한다.

부모는 자녀의 발달 과정에서 생각의 기준점을 제시하는 존재이다(Parke & Buriel, 2008). 자녀는 성장 과정에서 부모의 행동과 태도를 의식적으로나 무의식적으로 모방하는데, 이때 부모의 가치관과 지침은 자녀가 스스로 옳고 그름을 판단하는 데 중요한 참고가 될 수 있다(Kochanska, 2002). 특히 청소년기에는 논리적이고 체계적인 연역적 사고가 발달하기 시작한다(Keating, 2004). 따라서 이 시기에는 부모가 무조건적인 순종을 요구하기보다 합리적 설명을 통해 합당한 이유와 명확한 기준을 제시하는 양육 태도가 필요하다(Grusec & Goodnow, 1994). 부모의 합리적 설명이란 부모가 자녀의 행동을 지도하거나 특정 상황을 해석할 때 적절하고 합당한 이유를 분명하게 제시하는 것이다. 이는 양

육 행동의 한 측면으로서, 일관되고 애정 어린 태도를 바탕으로 한다(장희선, 2023; 허묘연, 2004). 합리적인 설명을 수반한 상호작용은 상대방의 신념과 의도를 이해하고 예측할 수 있도록 하며, 나아가 상호작용을 더욱 원활하게 한다(Mildenberger, 2018). 즉 부모의 합리적인 이유가 자녀에게 전달되면, 부모의 행동이 설명되고 예측되어 자녀와의 긍정적인 상호작용이 보다 용이해진다.

부모가 적절하게 합리적 설명을 하는 경우, 이는 자녀가 자아를 긍정적으로 형성하도록 돕고(신효정, 이지희, 2018), 자녀의 자율성을 강화하는 중요한 보호 요인으로 작용한다(박하연, 2024). 또한 이는 학교적응과 학업성취에도 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다(박경인, 정승원, 신안나, 2013). 부모의 합리적 설명은 단순히 외부 규칙을 따르게 하는 것을 넘어 자녀가 자신의 가치와 신념에 따라 스스로 선택할 수 있도록 돕는다(Fousiani, Dimitropoulou, Michaelides, & Van Petegem, 2016). 즉 부모의 합리적 설명은 자녀가 내면화된 가치와 선호를 반영하여 스스로 인정할 수 있는 결정을 내리도록 지원한다. 개인은 합리적인 믿음과 욕구를 가질 때, 보다 자율적인 결정을 내릴 수 있기 때문이다(Pugh, 2020). 따라서, 부모의 애정을 바탕으로 명확하고 합리적인 기준을 제시하면 중학생에게 자율성과 같은 건강한 내적 동기가 함양되어 학업성취에도 긍정적인 영향을 미칠 것으로 예측할 수 있다.

자율성은 의지를 가지고 스스로 행동하는 것을 의미하며, 내적 동기에 의해 행동을 승인하고 주도하는 과정을 내포한다(Ryan & Deci, 2000). 이는 개인에게 자신의 행동을 자발적으로 경험하게 하는 핵심 요소로, 학습과 같은 목표 지향적 활동에서 중요한 역할을 한다(Reeve, Deci, & Ryan, 2004). Martínez-López와 동료들(2023)이 제시한 성취메커니즘은 자기결정성 이론(Ryan & Deci, 2000)을 기반으로 한다. 자기결정성 이론에 따르면 사람들은 자율성, 유능성, 관계성이라는 세 가지 기본 심리 욕구를 갖는데 이 욕구들은 동기부여의 근원이 된다. 이 중 자율성은 내적 동기의 핵심으로, 자신의 행동을 자발적으로 경험하고자 하는 기본

욕구와 깊게 연관되어 있다. 이에 자율성이 보장될 때 비로소 유능성과 같은 다른 욕구가 발휘된다. 특히 학업상황에서 자율성은 학습자 스스로 자신의 학습 과정에 적극적으로 참여하여 결과를 만들어 내는 자기조절 학습으로 연결될 수 있다(Admiraal, Lockhorst, Post, & Kester, 2024; Yamauch & Tanaka, 1998).

자기조절학습이란 학습자가 스스로 목표를 설정하고 이를 달성하기 위해 인지, 동기, 행동을 점진하거나 조절 및 통제하는 적극적이고 구성적인 과정을 의미한다(Zimmerman, 1989). 자기조절학습은 단순히 학습 과제를 수행하는 인지적 활동에 국한되지 않고 학습 노력과 같은 동기적 요인이나 시간 관리와 같은 행동 및 자원 관리를 포함한다(박승호, 서은희, 2008; 이수진, 이수정, 양은희, 2016; Pintrich, 2000). 학습자는 자율성이 높을수록 자기조절학습의 질이 향상되며 내재적 동기가 강할수록 효과적인 학습 전략을 사용한다(조한익, 2014; Murray, 2014; Yamauchi & Tanaka, 1998). 학습자가 스스로 학습을 주도하려는 자율성이 클수록 자기조절학습이 더 효과적이며 자연스럽게 이루어지는 것이다. 자율성은 학습자가 자기조절학습에 적극적으로 참여하고 자신의 학습을 주도적으로 이끌어갈 수 있도록 하는 핵심적인 동기부여 요인으로 작용한다(Dragomir & Niculescu, 2024).

따라서 자기조절학습은 학업수행능력을 예측할 수 있게 한다. Martínez-López와 동료들(2023)이 제시한 성취메커니즘은 학업적 성취에 있어 필수적인 요소로 자기조절학습을 제시하고 있다. 또한 Zimmerman과 Pons(1986)도 학생의 학업 수행에 있어 자기조절학습을 중요한 특성으로 강조하였다. 자기조절학습을 잘하는 학생들이 학업성취도가 높을 뿐 아니라 학업성취도의 성장률도 높은 것으로 나타났다(양명희, 이경아, 2012). 선행 연구들에서도 자기조절학습을 잘할수록 학업수행능력이 높은 것으로 일관되게 나타났다(문정선, 문경숙, 2018; 손영미, 2005; 정수정, 최나야, 2018; Pintrich & De Groot, 1990). 자기조절학습과 학업성취 간의 관계에 대해 61편의 연구를 메타분석한 결과(Dent & Koenka, 2016)에 따르면, 초등학생 시기에는 자기조절

학습과 학업성취 간의 관계가 약하지만, 중학생 시기에는 자기조절학습의 영향이 증가하여 학업성취에 중요한 역할을 하게 된다.

나아가, 남녀 학업성취도 차이에 관해 100년간의 연구를 메타분석한 결과(Voyer & Voyer, 2014)에 따르면, 전반적으로 여학생들이 남학생들보다 학업성적이 높았으며, 이러한 성차는 초등학교 시기부터 존재하여 중·고등학교로 갈수록 점차 커졌다. 학업 수행 방법 수준에서도 성차가 나타나는데 여학생들이 남학생들보다 학업 시간을 더 잘 관리하는 반면, 남학생들은 여학생들보다 학업 행동을 더 잘 통제하는 것으로 나타났다(강금주, 윤숙영, 신현숙, 2012). 또한 중학생의 학습 시간을 조사한 결과, 여학생들이 남학생들보다 하루 평균 약 10분을 더 오래 공부하는 것으로 나타났다(은기수, 2019). 이와 같은 결과들을 감안할 때, 학습에 대한 자기조절과 학업수행능력에 대해 성차를 고려해야 할 필요가 있다. 다만, 부모의 합리적이고 설명적 양육행동에 대해 성별에 따른 인식 차이가 없었다는 연구(김영미, 2009)나 진로발달에서 자율성에 성차가 있다는 연구(김지영, 서영숙, 2011) 등이 존재하지만, 이는 변인의 부분적인 측면에서 성차를 확인하는 데 그쳤다. 즉 부모의 합리적 설명이 자녀의 성별에 따라 다르게 인식되는지 또는 중학생의 자율성에 성차가 있는지 선행연구가 미비한 실정이다. 자기조절학습이나 학업수행능력 역시 각 변인 수준에서만 성차가 나타났다. 따라서 본 연구에서는 성별에 따른 변인 간 평균 차이를 확인하여 기초적 자료를 제공하고, 성별을 통제하여 주요 변인 간 관계를 보다 명확히 검증하고자 하였다.

정리하면, 부모의 합리적인 설명은 중학생 자녀의 자율성을 촉진하고 이는 자기조절학습을 통해 학업수행능력을 높이는 데 영향을 미칠 것으로 예측된다. 기존 연구들이 부모의 일반적인 양육태도와 학업 성과 간의 관련성을 살펴보았다면, 합리적 설명이라는 보다 구체적인 양육행동을 중심으로 자율성과 자기조절학습 간의 심리적 경로를 통합적으로 분석한 연구는 미비하다. 자율성이나 자기조절학습 각각의 매개효과만으로 설명하는 것은 한계가 있을 수 있다. 이에 본 연구에서는

성취메커니즘을 바탕으로 부모의 합리적 설명이 중학생 자녀의 자율성과 자기조절학습을 통해 학업수행능력에 미치는 경로를 파악하고자 한다. 이를 위해 먼저 각 특성의 성차를 확인하고, 부모의 합리적 설명과 중학생 자녀의 학업수행능력 간의 관계에서 자율성과 자기조절학습의 순차적 매개효과를 검증하고자 한다. 이를 통해 중학교 전환기의 학업수행능력에 영향을 미치는 요인을 보다 체계적으로 파악할 수 있을 것이다.

2. 연구문제

- 연구문제 1. 부모의 합리적 설명, 중학생의 자율성, 자기조절학습, 학업수행능력에 성차가 있는가?
 연구문제 2. 부모의 합리적 설명은 중학생 자녀의 자율성과 자기조절학습을 통해 순차적으로 학업수행능력에 영향을 미치는가?

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 한국아동패널조사의 14차년도(2021년) 데이터를 활용하였다. 본 연구의 주요 변수에 모두 응답한 중학교 1학년 626명을 대상으로 하였다. 연구대상은 남학생 316명(50.5%)과 여학생 310명(49.5%)으로 구성되었다. 아버지의 평균연령은 46.7세($SD = 4.1$), 어머니의 평균연령은 44.1세($SD = 3.8$)이었다. 부모의 교육 수준은 4년제 대학교 졸업(부:36.4%, 모:37.4%)이 가장 많았고, 아버지의 직업은 전문가 및 관련 종사자(20.1%), 사무종사자(20.0%), 장치/기계 조작 및 조립 종사자(16.1%) 순으로 많았으며, 어머니의 직업은 전문가 및 관련 종사자(25.4%), 사무 종사자(17.3%), 서비스 종사자(7.8%) 순으로 많았다. 월평균 가구소득은 400 ~ 600만원대(35.3%), 600 ~ 800만원대(24.0%), 200 ~ 400만원대(16.1%) 순으로 많았다.

2. 측정도구

1) 부모의 합리적 설명

합리적 설명은 허묘연(2004)이 개발하고 타당화한 부모 양육행동 척도의 하위영역인 합리적 설명으로 평가하였다. 이 척도는 자녀보고식으로 자녀가 느끼기에 부모가 특정 상황에서 적절하고 합당한 이유를 분명하게 제시하는 정도를 평가한다. 총 5문항으로 구성되어 있다. 각 문항은 4점 Likert식 척도(1점: 전혀 아니다, 4점: 매우 그렇다)로 응답하게 되어 있다. 예시 문항으로 ‘부모님의 결정을 무조건 따르게 하기보다는, 왜 그래야 하는지 설명해 주셨다.’, ‘부모님이 화내는 이유를 잘 설명해 주셨다.’ 등이 있다. 점수가 높을수록 부모가 자녀에게 어떤 행동이나 상황에 대해 합리적인 설명을 보다 많이 해 준다고 자녀가 인식함을 의미한다. 본 연구에서 Cronbach's α 는 .85로 나타났다.

2) 자율성

자율성은 The Children's Society(2012)에서 사용된 도구를 바탕으로 한국아동패널 연구진이 한국 상황에 맞게 번역하고 예비조사를 통해 타당성을 검증한 문항으로 평가하였다. 이 척도는 자기보고식으로, 개인이 어떤 상황에 대해 얼마나 주도적인 의지를 가지고 행동하거나 생각하는지를 평가한다. 총 5문항으로 구성되어 있다. 각 문항은 3점 Likert식 척도(1점: 그렇지 않다, 3점: 그렇다)로 응답하게 되어 있다. 예시 문항으로 ‘나는 내 시간을 어떻게 보낼 것인지에 대하여 충분히 선택할 수 있다.’, ‘나는 내 생활방식을 스스로 결정할 자유가 있다고 생각한다.’ 등이 있다. 부정적 특성을 나타내는 1문항의 응답은 역채점하였다. 점수가 높을수록 개인이 자신의 일상에 대해 자율적으로 생각하고 행동하는 정도가 높다는 것을 의미한다. 본 연구에서 Cronbach's α 는 .70으로 나타났다.

3) 자기조절학습

자기조절학습은 신현숙과 염시창(2017)이 개발한 중

학생용 학교생활참여척도 단축형(K-SES-M)의 하위영역 중 자기조절학습으로 평가하였다. 이 척도는 자기보고식으로, 학습자가 스스로 목표를 설정하고 이를 달성하기 위해 인지, 동기, 행동을 점검하거나 조절 및 통제하는 정도를 평가한다. 총 5문항으로 구성되어 있다. 각 문항은 4점 Likert식 척도(1점: 전혀 그렇지 않다, 4점: 매우 그렇다)로 응답하게 되어 있다. 예시 문항으로는 ‘나는 어려운 과목을 공부할 때는 시간과 노력을 좀 더 많이 기울인다.’, ‘나는 싫어하는 과목이나 어려운 과목이라도 중요하다는 생각이 들면 열심히 해야지 다짐을 한다.’ 등이 있다. 점수가 높을수록 자기조절학습을 보다 더 잘한다는 것을 의미한다. 본 연구에서 Cronbach's α 는 .78로 나타났다.

4) 학업수행능력

학업수행능력은 이은혜 등(2008)이 개발한 척도를 참고하여 한국아동패널 연구진이 중학생 수준에 맞게 수정한 문항으로 평가하였다. 이 척도는 담임교사가 학습자의 국어, 영어, 수학 등 학문 기초 영역에서 상대적 성취도를 평가하는 것이다. 총 5문항(국어 1문항, 영어 1문항, 수학 1문항, 사회 1문항, 과학 1문항)으로 구성되어 있다. 각 문항은 5점 Likert식 척도(1점: 부진, 5점: 매우 잘함)로 응답하게 되어 있다. 합산 점수가 높을수록 전반적인 학업수행능력이 우수한 것을 의미한다. 본 연구에서 Cronbach's α 는 .97로 나타났다.

3. 자료분석

자료분석에 SPSS 29.0 프로그램을 이용하였다. 먼저, 연구 변인들의 일반적인 경향을 알아보기 위해 평균과 표준편차를 산출하였다. 다음으로, 각 변인에서 성차가 나타나는지 살펴보기 위해 독립표본 t 검증을 실시하였다. 또한 성차의 실질적 유의성을 살펴보기 위해 Cohen's d 값을 산출하였다. 이어서, 상관분석을 통해 변인들 간의 관련성을 확인하였다. 끝으로, 부모의 합리적 설명과 중학생의 학업수행능력 간의 관계에서 자율성과 자기조절학습의 순차적 매개효과가 나타나는지

확인하기 위해 PROCESS macro Model 6을 활용해 검증하였다. 이때 간접효과가 통계적으로 유의한지 알아보기 위해 5,000회의 부트스트래핑(bootstrapping)을 적용하여 매개효과의 유의도를 검증하였다.

III. 결과 및 해석

1. 부모의 합리적 설명 및 중학생의 자율성, 자기조절학습, 학업수행능력에서의 성차

부모의 합리적 설명, 중학생의 자율성, 자기조절학습, 학업수행능력의 평균과 표준편차를 산출하였다. 표 1에 제시된 연구 변인들의 수준을 살펴보면, 합리적 설명의 전체 평균은 3.05점($SD = 0.55$)으로, 1 ~ 4점 응답 척도에서 중간보다 높은 수준이었다. 자율성($M = 2.59$, $SD = 0.39$)은 1 ~ 3점 척도에서 높은 수준, 자기조절학습($M = 2.59$, $SD = 0.51$)은 1 ~ 4점 척도 기준 중간 수준에 해당하나 다른 특성 변인의 수치에 비해 상대적으로 낮은 편이었다. 반면, 학업수행능력($M = 3.71$, $SD = 1.01$)은 1 ~ 5점 척도에서 중간보다 높은 수준으로 나타났다.

성별에 따른 차이를 살펴보기 위해 독립표본 t 검증을 실시한 결과, 부모의 합리적 설명에 대한 중학생의 지각에서는 성차가 유의하지 않았다($t = 0.21$, $p = .83$). 자율성에서도 성차가 유의하지 않았다($t = -0.49$, $p = .62$). 반면, 자기조절학습에서는 여학생들($M = 2.65$, $SD = 0.49$)이 남학생들($M = 2.55$, $SD = 0.53$)보다 유의하게 높은 수준을 보였고($t = -2.48$, $p < .05$), 효과크기는

작았으나 의미 있는 수준이었다(Cohen's $d = 0.20$). 또한 학업수행능력에서도 여학생들($M = 3.90$, $SD = 0.95$)이 남학생들($M = 3.52$, $SD = 1.04$)보다 유의미하게 높았으며($t = -4.74$, $p < .001$), 효과크기는 중간 정도였다(Cohen's $d = 0.38$).

2. 부모의 합리적 설명과 중학생의 학업수행능력 간의 관계에서 자율성과 자기조절학습의 순차적 매개효과

매개모형 검증에 앞서 변인 간의 이변량 관련성을 살펴본 결과, 학업수행능력은 자기조절학습($r = .19$, $p = .000$)과 가장 밀접하게 관련되었고, 자율성($r = .14$, $p = .000$) 및 합리적 설명($r = .12$, $p = .004$)과도 관련되었다. 부모의 합리적 설명은 자율성($r = .29$, $p = .000$) 및 자기조절학습($r = .29$, $p = .000$)과 밀접한 관련을 보였고, 자율성과 자기조절학습 간에도 관련성이 나타났다($r = .18$, $p = .000$).

PROCESS macro Model 6를 사용해 부모의 합리적 설명과 중학생의 학업수행능력 간의 관계에서 자율성과 자기조절학습의 순차적 매개효과를 검증하였다. 이때 앞서 분석 결과, 학업수행능력에서 유의한 성차가 확인되었으므로, 성별을 통제변인으로 투입하였다. 그 결과는 표 2와 같다. 첫째, 부모의 합리적 설명으로 자율성을 설명하는 회귀모형이 통계적으로 유의하였고($F = 29.04$, $p = .000$), 그 설명력은 9%로 나타났다. 이 모형에서 부모의 합리적 설명($B = .20$, $p = .000$)은 중학생의 자율성에 정적으로 유의한 영향을 미쳤다. 둘째, 합리적 설명과 자율성으로 자기조절학습을 설명하는 회귀모형은 통계적으로 유의하였고($F = 24.50$, $p = .000$),

표 1. 부모의 합리적 설명, 중학생의 자율성, 자기조절학습, 학업수행능력에서의 성차

	전체 ($n = 626$)	남 ($n = 316$)	여 ($n = 310$)	t	Cohen's d
	$M (SD)$	$M (SD)$	$M (SD)$		
1. 합리적 설명	3.05(0.55)	3.06(0.54)	3.05(0.56)	0.21	0.02
2. 자율성	2.59(0.39)	2.59(0.40)	2.60(0.37)	-0.49	0.03
3. 자기조절학습	2.59(0.51)	2.55(0.53)	2.65(0.49)	-2.48*	0.20
4. 학업수행능력	3.71(1.01)	3.52(1.04)	3.90(0.95)	-4.74***	0.38

* $p < .05$. *** $p < .001$.

표 2. 학업수행능력에 대한 합리적 설명의 직접효과 및 간접효과

(N = 626)

종속변인	독립변인	B	se	t	95% CI		adj R ²	F
					LLCI	ULCI		
자율성	합리적설명	.20	.03	7.60***	.15	.25	.09	29.04***
	성별	.01	.03	.58	-.04	.07		
자기조절학습	합리적설명	.25	.04	6.69***	.17	.31	.11	24.50***
	자율성	.13	.05	2.53*	.03	.23		
	성별	.10	.04	2.61**	.02	.17		
학업수행능력	합리적설명	.09	.08	1.12	-.06	.23	.08	13.00***
	자율성	.27	.11	2.52*	.05	.47		
	자기조절학습	.27	.08	3.35***	.11	.42		
	성별	.35	.08	4.42***	.19	.50		
				Effect	se	t	Boot LLCI	Boot ULCI
총 효과				.21	.07	2.98**	.0733	.3565
직접 효과				.09	.08	1.12	-.0653	.2370
총 간접효과				.13	.04		.0623	.2034
합리적 설명 → 자율성 → 학업수행능력				.06	.02		.0095	.1070
합리적 설명 → 자기조절학습 → 학업수행능력				.07	.02		.0244	.1187
합리적 설명 → 자율성 → 자기조절학습 → 학업수행능력				.01	.00		.0010	.0164

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

그 설명력은 11%로 나타났다. 이 모형에서 부모의 합리적 설명($B = .25$, $p = .000$)은 중학생의 자기조절학습에 정적으로 유의한 영향을 미쳤고, 자율성($B = .13$, $p = .012$) 역시 자기조절학습에 정적으로 유의한 영향을 미쳤다. 셋째, 합리적 설명, 자율성, 자기조절학습으로 학업수행능력을 설명하는 회귀모형은 통계적으로 유의하였고($F = 13.00$, $p = .000$), 그 설명력은 8%로 나타났다. 이 모형에서 부모의 합리적 설명($B = .09$, $p = .265$)이 학업수행능력에 통계적으로 유의한 영향을 미치지 않았다. 반면, 자율성($B = .27$, $p = .012$)과 자기조절학습($B = .27$, $p = .000$)은 학업수행능력에 정적으로 유의

한 영향을 미쳤다. 즉 부모의 합리적 설명은 자율성과 자기조절학습을 통해 간접적으로 학업수행능력에 영향을 미치는 것으로 나타났다(그림 1 참조).

bootstrapping 방식을 활용해 간접효과를 검증한 결과, 자율성을 통한 개별 간접효과는 .06(95% CI [.0095 .1070])으로 나타났고, 자기조절학습을 통한 개별 간접효과는 .07(95% CI [.0244 .1187])로 나타났다. 합리적 설명이 자율성과 자기조절학습을 순차적으로 매개하여 학업수행능력에 미치는 간접효과는 .01(95% CI [.0010 .0164])로, 통계적으로 유의하였다. 이러한 결과는 부모의 합리적 설명이 자녀의 자율성이나 자기조절학습을

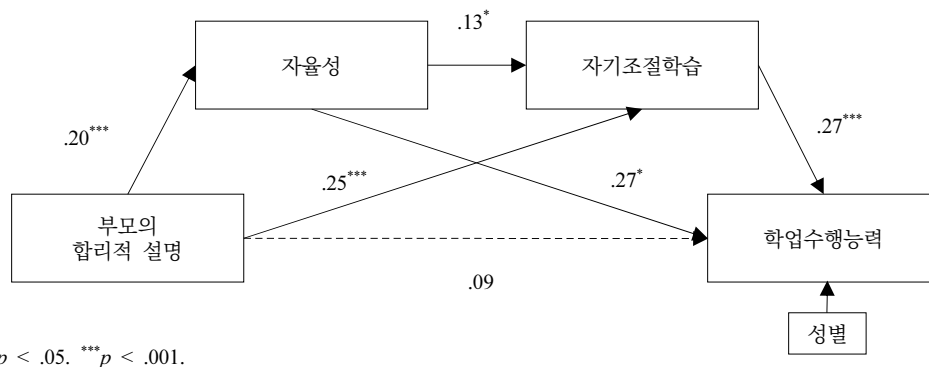


그림 1. 중학생의 학업수행능력에 대한 순차적 매개모형 검증결과

통해 학업수행능력에 영향을 줄 수 있으며, 이들 두 변인을 거치는 순차적 경로 또한 학업수행능력 향상에 기여함을 의미한다.

IV. 논의 및 결론

본 연구에서는 합리적 설명, 자율성, 자기조절학습, 학업수행능력에서 성차가 나타나는지 확인하고, 부모의 합리적 설명과 중학생의 학업수행능력 간의 관계에서 자율성과 자기조절학습의 순차적 매개효과를 검증하였다. 주요 연구 결과를 중심으로 논의하면 다음과 같다.

먼저, 부모의 합리적 설명, 중학생의 자율성, 자기조절학습, 학업수행능력의 성차를 살펴보았다. 첫째, 중학생이 인식한 부모의 합리적 설명과 자율성에서는 성차가 나타나지 않았다. 즉 남학생들과 여학생들은 부모의 설명 방식에 대한 인식이나 자신의 생활방식을 스스로 결정하고 의견을 자유롭게 표현하는 정도에서 차이를 보이지 않았다. 이러한 결과는 부모의 양육행동 중 합리적 설명에 대한 자녀의 인식에 성차가 없었다고 나타난 연구들(김영미, 2009; 김지혜, 2017)과 일치한다. 그러나 진로발달에서의 자율성을 조사한 연구(김지영, 서영숙, 2011)나 성격 차원에서 자아에 대한 이해로 자율성을 조사한 연구(오현숙, 2009)에서 남학생들이 여학생들보다 높은 자율성 수준을 보인 결과와는 다소 차이가 있다. 본 연구에서는 자율성을 생활 전반의 의사결정 및 표현 측면에서 측정하였다. 이에 진로나 성격적 자아 이해 등 특정 영역에서의 자율성과는 다른 양상이 나타난 것으로 보인다.

둘째, 자기조절학습 수준과 학업수행능력은 여학생들이 남학생들보다 높은 것으로 나타났다. 즉 여학생들은 남학생들에 비해 학습 계획 수립, 수행 과정에서의 조절 및 자기 점검 등을 잘하는 것으로 나타났고, 국어, 영어, 수학, 사회, 과학과 같은 과목에서 상대적으로 높은 성취도를 보였다. 이러한 결과는 여학생들의 학업수행능력이 남학생들보다 높다고 보고한 연구들(김민정,

2019; 양애경, 조호제, 2009; 윤연기, 김판희, 2012; 이정화, 박정연, 최선희, 2008)과 일치한다. 또한 선행 연구(홍예지, 이순형, 이수현, 조혜림, 2015)에서 자기조절학습의 하위요인 중 성취가치, 숙달목표지향, 행동통제 측면은 남학생들이 우수했던 반면, 학업시간관리 측면에서는 여학생들이 더 우수했던 결과와 부분적으로 일치한다. 여학생들은 남학생들에 비해 높은 학업 동기(문혁준, 2018)와 학업 열의(조주연, 김명소, 2013)를 보이는 경향이 있다. 이러한 학습에 대한 태도나 동기의 차이로 자기조절학습이나 학업수행능력의 성차를 일부 설명할 수 있을 것이다.

다음으로, 성별을 통제한 상태에서 부모의 합리적 설명과 중학생의 학업수행능력 간의 관계에 대한 자율성과 자기조절학습의 순차적 매개효과를 검증한 결과는 다음과 같다. 첫째, 본 연구에서 부모의 합리적 설명은 학업수행능력에 직접적인 영향을 미치지 않았다. 이는 합리적 설명이 학업수행능력에 즉각적으로 영향을 주기보다는 자녀의 내적 동기와 학습 실행 전략을 활성화함으로써 장기적으로 성취에 이르는 과정 중심의 기제를 반영한 결과로 해석해 볼 수 있다. 설명만으로 성취가 곧바로 향상되기 어렵고, 자녀가 그 설명을 내면화하여 학습 동기로 전환시켜 스스로 전략적으로 행동할 때 비로소 성취 경험에 연결되는 것이다. 학업수행능력은 단순히 '이해'가 아닌 목표 설정, 계획, 집중, 실천 등의 실행기능을 필요로 하는 결과이다. 따라서 자율성이나 자기조절학습과 같은 실행경로를 구성하는 핵심 특성으로 이어지지 않는다면 합리적 설명만으로는 학업적 성취가 발생하기 어려운 것으로 판단된다. 즉 부모의 설명은 환경 제공에 해당되며, 학업수행을 이끄는 간접적 기능이라고 할 수 있을 것이다. 학습자는 스스로의 심리적 과정을 거쳐야 비로소 학업수행능력을 높일 수 있는 것이다.

둘째, 부모의 합리적 설명은 중학생 자녀의 자율성과 자기조절학습을 매개하여 학업수행능력에 간접적으로 영향을 미쳤다. 이러한 결과는 부모의 지지적인 태도가 자녀의 자율성 동기를 강화시켜 학습몰입도를 높인다는 연구(김남희, 이정윤, 2013)와 일치한다. 또한 부

모가 명확한 기대와 근거를 바탕으로 자녀에게 설명하는 것이 자녀의 성취가치, 행동통제, 학업시간관리와 같은 학업태도를 강화하여 학업성취도를 높인다는 연구(김태정, 장형심, 2020)와도 일치하며 부모가 학습에 필요한 정보를 체계적으로 제공할 경우, 자녀의 자기조절학습능력이 증진되어 학업성취도 향상으로 이어진다는 연구(문정선, 문경숙, 2018)와도 일맥상통한다. 더불어 Martínez-López와 동료들(2023)이 제시한 성취메커니즘과 같이, 성취를 이해하기 위해서는 다중의 심리적 경로가 연쇄적으로 작동하는 기제를 심층적으로 고찰할 필요가 있다는 주장과 맥락을 같이 한다. 성취메커니즘에서는 자율성과 자기조절학습의 연계 경로를 중심으로 학업성취를 설명하며, 특히 이 과정에서 교사, 가족, 또래 등의 사회적 지지요인이 핵심 선행요인으로 작용함을 강조한다. 부모의 설명 방식은 단순한 정보 전달을 넘어 자녀가 스스로의 학습을 주도할 수 있도록 심리적 유능감과 자율성을 지지하는 정서적·인지적 자원으로 기능할 수 있다. 이에 본 연구에서 확인된 순차적 매개경로는 성취메커니즘에서 제시된 이론적 경로와 구조적으로 일치할 뿐 아니라 실제 부모 행동을 반영한 구체적 사례라는 점에서 이론의 현실 적용 가능성을 높인다. 이는 곧, 중학생의 학업수행능력은 부모의 합리적 설명을 출발점으로 중학생의 자율성과 자기조절학습이라는 내적 과정을 거쳐 점진적으로 형성될 수 있음을 시사한다.

구체적으로, 부모의 합리적 설명과 중학생의 자기조절학습 간의 관계에서 자율성의 매개효과가 확인되었다. 이는 부모가 자녀에게 납득가능한 이유와 규칙을 명확하게 제시할 때, 자율성을 기반으로 한 내재적 동기를 갖추게 되며, 이러한 동기가 자기조절학습으로 이어진다는 점을 시사한다. 이러한 결과는 부모가 명확하고 예측 가능한 설명을 통해 환경을 구조화할 경우, 자녀의 자율성이 강화되어 학습에 보다 주체적으로 참여하게 된다는 선행 연구(김명숙, 2019)와 일치한다. 또한 자율성과 학업수행능력 간의 관계에서 자기조절학습의 매개효과가 확인되었다. 이는 내적 동기에 기반하여 자율적으로 목표를 설정하고, 학습과정에서 자신의 인지,

동기, 행동을 점검하거나 조절함으로써 학업적 성취를 이루어낼 수 있다는 것을 의미한다. 이러한 결과는 자율성 수준이 높을수록 시간관리와 같은 자기조절학습 전략을 더 잘 활용하여 학업성취에 긍정적인 영향을 미친다는 선행 연구(Xu, 2025; Yamauch & Tanaka, 1998)와 맥을 같이한다.

부모가 자녀와의 상호작용에서 명확하고 일관된 기준과 설명을 제공할 경우, 자녀는 단순히 ‘학업을 해야 한다’는 외적 지시에 수동적으로 따르기보다 스스로 판단하고 학습 과정을 점검·조정하는 자기주도적 태도를 갖게 된다. 이러한 학습 태도는 궁극적으로 학업수행능력 향상으로 이어질 수 있다. 부모의 명확한 설명은 자녀가 상황을 이해하고 적절히 판단하는 데 필요한 인지적 틀을 제공하며, 이러한 인식은 학습 상황에도 적용되어 학습 계획 수립, 자기 점검 및 조절 능력 발달로 연결될 수 있다. 또한, 부모의 일관되고 이해가능한 설명은 상호신뢰감을 형성하여 자녀의 정서적 안정감을 높이며, 이는 다시 자녀의 자율적 판단 및 자기주도적 행동을 가능하게 하는 기반이 될 수 있다. 결과적으로 학업수행능력을 향상시킬 가능성이 높다. 따라서 부모의 합리적 설명은 단순한 지시나 정보 제공을 넘어 자율성과 자기조절학습 역량을 함양하고, 이를 통해 학업수행능력을 증진시키는 간접적이면서도 중요한 교육적 자원으로 기능함을 이해할 필요가 있다.

이러한 연구 결과는 부모의 합리적 설명이 중학생의 자율성과 자기조절학습을 통해 학업수행능력에 간접적으로 영향을 미친다는 점에서 이론적 의의가 있으며, 더 나아가 교육현장과 부모교육 프로그램에 적용가능한 실질적인 시사점을 제공한다. 현재 일부 가족센터(강남구 가족센터, 2024)나 교육청(전북특별자치도장수교육지원청, 2024; 충청남도교육청, 2024)에서는 예비 중학생 학부모들을 대상으로 교육이나 상담 프로그램을 진행하고 있다. 이들 프로그램은 중학교 진학을 앞둔 자녀의 심리나 발달에 대해 이해하고 중학교 학업 과정을 파악하는 것에 중점을 두고 있다. 본 연구 결과를 바탕으로 볼 때, 이러한 프로그램에 자녀의 자율성 증진을 위한 부모의 구체적 언어 표현과 상호작

용 전략에 대한 교육을 포함하는 것이 바람직하다. 예를 들어, 부모가 자녀와의 일상 대화 속에서 기대와 규칙에 대한 합리적이고 일관된 설명을 제공하고, 자녀가 자신의 의견을 자유롭게 표현할 수 있도록 심리적 안정감을 조성하는 대화 기법을 포함한 프로그램을 개발·적용할 수 있다. 이러한 접근은 부모-자녀 간의 상호작용의 질을 높일 뿐 아니라, 중학생이 자신의 학습을 보다 주체적으로 계획하고 조절할 수 있는 역량을 키우는 데 기여할 수 있을 것이다. 따라서 학부모 대상 교육 및 상담 프로그램은 자녀의 학습 동기와 자기조절력을 촉진할 수 있는 구체적 상호작용 기술에 대한 내용을 체계적으로 포함할 필요가 있다.

본 연구의 제한점과 후속 연구를 위한 제언은 다음과 같다. 먼저, 본 연구는 중학교 1학년들을 대상으로 부모의 합리적 설명이 자녀의 학업수행능력에 영향을 미치는 심리적 경로를 분석하였다. 그러나 이와 같은 경로는 청소년의 발달 단계나 학교급에 따라 상이하게 작용할 가능성이 있다. 후속 연구에서는 초등학교 고학년생부터 고등학생에 이르기까지 연구대상을 연령 및 학교급별로 확장하거나 중학교에서 고등학교로 전환되는 시기를 중심으로 발달 특성이 부모의 설명 방식과 학업수행능력 간의 관계에 미치는 영향을 비교해 볼 수 있을 것이다. 다음으로, 본 연구는 아동패널데이터에서 담임교사의 주관적 평가를 기반으로 교과별 학업성취 수준을 단일문항으로 측정된 후 이를 합산하여 사용하였다. 이는 학업수행능력의 세부적이고 객관적인 측면을 반영하는 데 다소 한계가 있다. 향후 연구에서는 다중 문항을 활용하거나 교사, 학부모, 학생 등 다양한 평가자의 보고를 포함하는 다중보고방식이나 학교 성적, 표준화 검사 등 객관적 지표를 병행해 보다 타당한 평가가 이루어질 수 있도록 설계할 필요가 있다.

본 연구는 Martínez-López와 동료들(2023)이 제시한 성취메커니즘에 근거하여 부모의 합리적 설명이 중학생 자녀의 학업수행능력에 이르는 과정에서 자율성과 자기조절학습이 의미있는 매개역할을 수행함을 실증적으로 확인하였다는 점에서 학문적 의의를 지닌다. Martínez-López와 동료들의 연구(2023)가 다양한 사회

적 지지를 통합적으로 제시하였다면, 본 연구는 그 중 ‘부모’라는 일차적 양육자에 주목하여 가정 맥락에서의 성취 메커니즘 작동 방식을 보다 정밀하게 실증하였다. 이는 성취메커니즘이 학교 또는 교사 중심 맥락을 넘어 가정 내 상호작용에서도 유효하게 작동할 수 있음을 시사하였다. 또한 본 연구에서 부모의 합리적 설명이 자녀의 자율성과 자기조절학습을 거쳐 학업수행능력에 미치는 영향은 학업수행능력의 약 8%를 설명하였다. 학업수행능력은 인지적 능력, 정서, 환경 등 다양한 요인의 영향을 받는 복합적 구성개념임을 고려할 때, 제한된 심리·행동 변인을 중심으로 한 모형에서 8% 수준의 설명력은 의미 있는 결과로 해석될 수 있다. 특히 자기조절학습과 학업성취 간의 관계를 분석한 메타분석연구(Dent & Koenka, 2016)에 따르면 자기조절학습이라는 단일 변인만으로 학업성취를 예측하는 효과는 평균적으로 5% 미만의 수준이었다. 이와 비교할 때, 본 연구는 부모 변인을 포함한 심리적 경로를 통합적으로 분석하여 학업수행능력에 영향을 미치는 복합적 기제를 밝혔다는 점에서 의미를 생각해 볼 수 있다. 나아가 초등학교에서 중학교로의 전환기를 경험하는 중학교 1학년생을 대상으로 학업수행능력 증진을 위한 상담이나 개입이 이루어질 때, 부모가 학업과 관련된 요구나 기대를 단순히 지시하는 것이 아니라 이를 합리적으로 설명하는 방식이 중요함을 시사한다.

참고문헌

- 강금주, 윤숙영, 신현숙 (2012). 남녀 중학생의 학교적응에 대한 학업적 및 사회정서적 변인의 영향. *교육연구*, 35, 1-24.
- 강남구 가족센터. (2024. 11. 18). 「전환기 교육-예비 중학생 학부모교육」. https://www.gangnam.go.kr/office/long-learn/board/longlearn_11/1912/view.do?mid=long-learn_institute_news에서 2025년 1월 15일 인출
- 곽수란 (2008). 학업수행에 따른 학교적응도 추이 분석. *교육사회학연구*, 18(1), 1-20.
<https://doi.org/10.32465/ksocio.2008.18.1.001>
- 권은경 (2021). 중학생의 학업성취만족도와 학업무기력의

- 관계에서 Grit의 매개효과. *디지털융복합연구*, 19(10), 247-252.
<https://doi.org/10.14400/JDC.2021.19.10.247>
- 김남희, 이정운 (2013). 지각된 부모자녀관계가 중학생의 학습몰입에 미치는 영향: 자기결정성 동기의 매개효과. *청소년상담연구*, 21(1), 211-231.
<https://doi.org/10.35151/kyci.2013.21.1.009>
- 김명숙 (2019). 부모의 구조제공이 중학생 자녀의 자율적 동기와 학업적 자기조절효능감을 매개로 학업참여에 미치는 영향. *교육심리연구*, 33(1), 27-50.
<https://doi.org/10.17286/KJEP.2019.33.1.02>
- 김민선 (2023). 아동의 행복감이 학업수행능력에 미치는 종단적 영향력 탐색: 성별, 미디어 이용시간 및 사교활동 시간의 영향. *동광*, 118(1), 87-107.
- 김민정 (2019). 초등학교 입학 전 학습준비도 및 학업수행 관련 변인들이 초등저학년 아동의 학업수행 능력에 미치는 영향 변화 추이. *한국가족복지학*, 24(4), 501-518.
<https://doi.org/10.13049/kfwa.2019.24.4.3>
- 김영미 (2009). 성별에 따라 대인관계 질에 미치는 부, 모의 양육태도와 애착 비교 연구. *아주대학교 교육대학원 석사학위논문*.
- 김지영, 서영숙 (2011). 초등학교의 성에 따른 자아개념과 진로발달 간 차이, 관계 및 영향력 비교. *한국보육지원학회지*, 7(1), 1-22.
- 김지혜 (2017). 청소년이 지각하는 부모의 양육태도 및 학교생활적응이 청소년의 문제행동에 미치는 영향: 자아탄력성의 조절효과. *이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문*.
- 김진아 (2022). 중학생 학업무기력 프로파일의 예측요인과 집단별 학업·정서의 차이. *청소년학연구*, 29(6), 25-50.
<https://doi.org/10.21509/KJYS.2022.06.29.6.25>
- 김진미, 홍세영 (2019). 학교준비도, 학업수행능력, 자아존중감, 학교적응 간 구조적 관계 분석. *교육문화연구*, 25(3), 507-525.
<https://doi.org/10.24159/joec.2019.25.3.507>
- 김태정, 장형심 (2020). 부모의 설명제공 및 과잉간섭과 학업성취 간의 관계에서 학업태도의 매개효과. *학습자 중심교과교육연구*, 20(5), 121-140.
<https://doi.org/10.22251/jlcci.2020.20.5.121>
- 노충래, 김설희 (2012). 중학생의 학업스트레스와 학업성적이 심리적안녕감에 미치는 영향: 자아존중감과 우울불안에 대한 개인요인 및 사회적 지지요인의 매개효과를 중심으로. *한국아동복지학*, 39, 39-68.
- 문정선, 문경숙 (2018). 중학생이 지각한 부모의 학습관여와 교사의 기대가 자기조절학습능력을 매개로 학업성취도에 미치는 영향. *학습자중심교과교육연구*, 18(5), 191-215.
<https://doi.org/10.22251/jlcci.2018.18.5.191>
- 문혁준 (2018). 생태학적 변인이 중학교 2학년 학생의 학업동기에 미치는 영향. *한국산학기술학회논문지*, 19(10), 74-81.
<https://doi.org/10.5762/KAIS.2018.19.10.74>
- 박경인, 정승원, 신안나 (2013). 초·중학생 부모의 양육태도에 대한 프로파일 분석 학교적응 및 학업성취와의 관계를 중심으로. *한국청소년연구*, 24(2), 91-118.
- 박승호, 서은희 (2008). 청소년의 자기조절학습: 현황과 교육적 함의. *한국심리학회지: 문화 및 사회문제*, 14(1), 135-152.
- 박하연 (2024). 부모의 합리적 설명이 중학생의 학교적응에 미치는 영향 자율성과 공감의 순차적 매개효과. *열린부모교육연구*, 16(2), 79-97.
<https://doi.org/10.36431/JPE.16.2.5>
- 손영미 (2005). 중학생의 성취목표, 학업동기, 자기조절 학습전략과 학업성취와의 관계. *한양대학교 교육대학원 석사학위논문*.
- 신현숙, 염시창 (2017). 중학생용 학교생활참여척도(K-SES-M) 단축형의 개발 및 타당화. *한국심리학회지: 학교*, 14(2), 149-180.
<https://doi.org/10.16983/kjsp.2017.14.2.149>
- 신효정, 이지희 (2018). 부모의 양육태도에 따른 잠재프로파일 분석 및 보호요인과 위험요인의 차이 분석. *한국웰니스학회지*, 13(4), 161-173.
<https://doi.org/10.21097/ksw.2018.11.13.4.161>
- 양명희, 이정아 (2012). 자기조절학습과 학업성취도의 관련: 변화추이 및 인과적 방향성 검토. *교육과학연구*, 43(2), 175-195.
- 양애경, 조호제 (2009). 중·고등학생의 스트레스 수준에 따른 학업성취도의 차이분석. *학습자중심교과교육연구*, 9(1), 341-358.
- 오현숙 (2009). 중학생의 기질, 성격, 지능, 성적의 관계에서의 성장. *한국심리학회지: 여성*, 14(3), 387-407.
<https://doi.org/10.18205/kpa.2009.14.3.005>
- 유순화 (2007). 초등학교에서 중학교로의 전환에 관한 학생들의 기대와 지각. *초등교육연구*, 20(1), 355-375.
- 윤연기, 김판희 (2012). 자기조절학습 구성요인과 교과별 학업성취와의 관계. *아동교육*, 21(2), 197-212.
- 은기수 (2019). 한국 중학생의 성별 학습시간과 부모의 교육수준: 2014 년 생활시간조사 자료를 바탕으로: 2014년 생활시간조사 자료를 바탕으로. *한국인구학*, 42(1), 33-58.
<https://doi.org/10.31693/KJPS.2019.03.42.1.33>
- 은선경 (2020). 중학생의 청소년활동 참여와 진로결정의 관계에서의 학업성취수준의 매개효과에 관한 연구. *한국산학기술학회논문지*, 21(6), 611-617.
<https://doi.org/10.5762/KAIS.2020.21.6.611>
- 이승은 (2023). 중학생의 학업성취도와 또래관계기술이 플로리싱에 미치는 영향. *한국콘텐츠학회논문지*, 23(12), 748-754.
<https://doi.org/10.5392/JKCA.2023.23.12.748>
- 이수진, 이수정, 양은희 (2016). 청소년의 학업적 자아개념과 자율성, 인지적, 행동적 자기조절학습전략 간의 관계:

- 자율성의 매개효과를 중심으로. *교육연구논총*, 37(1), 79-106.
<https://doi.org/10.18612/cnujes.2016.37.1.79a>
- 이은해, 김명순, 전혜정, 이정림, 이윤선, 김주혜, 조수영, 정주희 (2008). 삼성어린이집 포괄적 보육 서비스에 대한 종단적 효과 연구. 서울: 삼성복지재단.
- 이정화, 박정연, 최선희 (2008). 중학생의 성별 및 학년에 따른 인터넷 사용 · 휴대폰 사용 · 학업성취도와와의 관계. *수산해양교육연구*, 20(2), 209-221.
- 장희선 (2023). 중학생의 무동기와 학습전략 간의 관계에서 지각된 부모의 합리적 설명의 종단적 매개효과. *제주대학교 교육과학연구*, 25(3), 1-34.
<https://doi.org/10.15564/jeju.2023.9.25.3.1>
- 전북특별자치도장수교육지원청. (2024. 12. 2). 「예비 중학생 학부모교육」. <https://office.jbedu.kr/jbse/M010313/view/3509>에서 2025년 1월 15일 인출
- 정수정, 최나야 (2018). 초등학교 고학년생의 부모자녀관계, 자아강도, 학교생활적응, 자기조절학습능력, 학업성취 간의 구조적 관계. *인간발달연구*, 25(1), 121-145.
- 정영미 (2021). 부모의 성취압력이 아동의 학업스트레스에 미치는 영향 학업수행능력의 매개효과. *인문사회* 21, 12(2), 2777-2790. <https://doi.org/10.22143/HSS21.12.2.195>
- 조주연, 김명소 (2013). 초등학교생의 학업소진 및 학업열의에 관한 남녀 차이 연구. *한국심리학회지: 여성*, 18(4), 477-497.
<https://doi.org/10.18205/kpa.2013.18.4.001>
- 조한익 (2014). 자기결정성과 자기조절학습의 관계에 관한 메타분석. *아동교육*, 23(2), 233-251.
- 최유선, 손은령 (2015). 청소년이 지각한 대인관계 양상, 학업성취, 삶의 만족도의 관계-성별, 학교급별 비교-. *상담학연구*, 16(2), 233-247.
<https://doi.org/10.15703/kjc.16.2.201504.233>
- 충청남도교육청. (2024. 12. 12). 「2025학년도 중학교 1학년 예비 학부모 교실」. https://bumo.cne.go.kr/home/academyDetail.do?acdmTypeCd=&menu_cd=000008에서 2025년 1월 15일 인출
- 통계청. (2024. 11. 12). 「사회조사」, 청소년이 고민하는 문제 (주된응답, 13-24세 인구). https://kosis.kr/statHtml/statHtml.do?orgId=101&tblId=DT_1SSFA141R&conn_path=12에서 2025년 1월 14일 인출
- 허묘연 (2004). 청소년이 지각한 부모 양육행동 척도의 개발 및 타당화 연구. *청소년상담연구*, 12(2), 170-189.
- 홍예지, 이순형, 이수현, 조혜림 (2015). 초기청소년이 지각한 부모의 부정적 양육방식, 휴대전화의존도 발달 궤적 및 자기조절학습 간의 관계 성별의 차이를 중심으로. *아동학회지*, 36(6), 165-188.
<https://doi.org/10.5723/KJCS.2015.36.6.165>
- Admiraal, W., Lockhorst, D., Post, L., & Kester, L. (2024). Effects of students' autonomy support on their self-regulated learning strategies: Three field experiments in secondary education. *International Journal of Research in Education and Science*, 10(1), 1-20.
<https://doi.org/10.46328/ijres.3343>
- Bandura, A., & National Inst of Mental Health. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall, Inc.
- Bong, M. (2008). Effects of parent-child relationships and classroom goal structures on motivation, help-seeking avoidance, and cheating. *The Journal of Experimental Education*, 76(2), 191-217.
<https://doi.org/10.3200/JEXE.76.2.191-217>
- Dent, A. L., & Koenka, A. C. (2016). The relation between self-regulated learning and academic achievement across childhood and adolescence: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 28, 425-474.
<https://doi.org/10.1007/s10648-015-9320-8>
- Dragomir, I. A., & Niculescu, B. O. (2024). Mastering autonomy: The power of self-regulated learning in higher education. *International Conference Knowledge-Based Organization*, 30(2), 126-130.
- Fousiani, K., Dimitropoulou, P., Michaelides, M. P., & Van Petegem, S. (2016). Perceived parenting and adolescent cyber-bullying: Examining the intervening role of autonomy and relatedness need satisfaction, empathic concern and recognition of humanness. *Journal of Child and Family Studies*, 25, 2120-2129.
<https://doi.org/10.1007/s10826-016-0401-1>
- Grusec, J. E., & Goodnow, J. J. (1994). Impact of parental discipline methods on the child's internalization of values: A reconceptualization of current points of view. *Developmental Psychology*, 30(1), 4-19.
<https://doi.org/10.1037/0012-1649.30.1.4>
- Keating, D. P. (2004). *Cognitive and brain development. Handbook of adolescent psychology* (2nd, pp 45-840). Hoboken, N.J.: John Wiley & Sons.
- Kochanska, G. (2002). Committed compliance, moral self, and internalization: A mediational model. *Developmental Psychology*, 38(3), 339-351.
<https://doi.org/10.1037/0012-1649.38.3.339>
- Martínez-López, Z., Nouws, S., Villar, E., Mayo, M. E., & Tinajero, C. (2023). Perceived social support and self-regulated learning: A systematic review and meta-analysis. *International Journal of Educational Research Open*, 5(100291), 1-12.
<https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2023.100291>
- Mildenberger, C. D. (2018). A reason to be rational. *Inquiry*, 62(9-10), 1008-1032.

- <https://doi.org/10.1080/0020174X.2018.1470570>
- Murray, G. (2014). The social dimensions of learner autonomy and self-regulated learning. *Studies in Self-Access Learning Journal*, 5(4), 320-341.
<https://doi.org/10.37237/050402>
- Parke, R. D., & Buriel, R. (2008). Socialization in the family: Ethnic and ecological perspectives. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Child and adolescent development: An advanced course* (pp. 95-138). Hoboken, N.J.: John Wiley & Sons.
- Pintrich, P. R. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich & M. Zeidner (Eds.), *The handbook of self-regulation* (pp. 451-502). San Diego, CA: Academic Press.
- Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 33-40.
- Pugh, J. (2020). *Autonomy, rationality, and contemporary bioethics*. New York: Oxford University Press.
- Reeve, J., Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2004). Self-determination theory: A dialectical framework for understanding socio-cultural influences on student motivation. In D. McInerney & S. Van Etten (Eds.), *Big theories revisited* (pp. 31-60). Charlotte, North Carolina: Information Age Publishing.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
<https://doi.org/10.1037/110003-066X.55.1.68>
- The Children's Society. (2012). *The good childhood report 2012: A review of our children's well-being*. London: The Children's Society.
- Voyer, D., & Voyer, S. D. (2014). Gender differences in scholastic achievement: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 140(4), 1174-1204.
<https://doi.org/10.1037/a0036620>
- Xu, J. (2025). Longitudinal relations among perceived autonomy support, time management, completion, and achievement. *Studies in Educational Evaluation*, 85, 101454.
<https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2025.101454>
- Yamauchi, H., & Tanaka, K. (1998). Relations of autonomy, self-referenced beliefs, and self-regulated learning among Japanese children. *Psychological Reports*, 82(3), 803-816.
<https://doi.org/10.2466/pr0.1998.82.3.803>
- Zimmerman, B. J. (1989). A social cognitive view of self-regulated academic learning. *Journal of Educational Psychology*, 81(3), 329-339.
<https://doi.org/10.1037/0022-0663.81.3.329>
- Zimmerman, B. J., & Pons, M. M. (1986). Development of a structured interview for assessing student use of self-regulated learning strategies. *American Educational Research Journal*, 23(4), 614-628.
<https://doi.org/10.3102/00028312023004614>