

# 무용전공 대학생의 접근-회피기질, 3×2 성취목표 및 수업참여간의 관계

박기현\* 충남대학교

본 연구의 목적은 3×2 성취목표 모델(Elliot, Murayama, & Pekrun, 2011)을 무용수업에 적용시켜 무용전공 여자대학생의 접근-회피기질, 다중 성취목표성향 및 수업참여 간의 구조적 관계를 검증하는데 두었다. 연구대상은 407명의 무용학과 여자대학생이며, 자료는 기술통계, 확인적 요인분석, 상관분석, 그리고 구조방정식모형 분석을 이용하여 처리되었다. 접근-회피기질과 수업참여간의 관계에서 다중 성취목표성향의 매개효과를 검증한 결과는 다음과 같다. 첫째, 무용전공 여자대학생의 접근기질은 과제와 자기 및 타자관련 접근목표를 통해서뿐만 아니라 직접적으로 수업참여에 정적인 영향을 미침으로써 세 가지 접근목표성향이 접근기질과 수업참여간의 관계를 부분 매개의 역할을 수행한다. 둘째, 무용전공 여자대학생의 회피기질은 과제와 자기 및 타자관련 회피목표와 정적으로 관련되어 있으며, 세 회피목표 중에서 자기회피목표는 수업참여에 부정적인 영향을 주지만 과제 및 타자회피목표는 수업참여와 관련이 없다. 이 결과는 무용전공 대학생이 수업시간에 주어진 과제와 자기 자신 그리고 다른 학생들과의 바람직한 비교를 통해 실력을 향상시키려는 목표를 지향하는 것이 중요함을 시사한다.

**주요어** : 무용교육, 성취동기, 접근-회피 기질, 3×2 성취목표, 수업참여

## I. 서 론

### 1. 연구의 필요성

학생들의 성취동기는 교육에서 가장 중심적인 개념이며(Covington, 2000), 학업성취를 결정짓는 중요한 요인이다(Maehr & Meyer, 1997). 그 결과 다양한 동기이론이 여러 교육심리학자들에 의해 제안되고 발전해왔다. 그 중에서 Dweck과 Leggett(1988)가 제안한 성취목표이론(Achievement Goal Theory)은 현재 가장 활발하게 적용되고 있는 대표적인 성취동기 이론 중의 하나이다. 성취목표란 학생이 특정한 과제에 참여하기 위한 인지-동기적 목적을 의미하며(Elliot & Murayama, 2008), 수업시간에 학생들의 인지, 동기, 정서 및 행동에 다양한 영향을 미친다(Schunk, Pintrich, & Meece, 2008). 성취목표이론을 적용하는 주된 이유 중 하나는 학생들의 성취목표가 개인적(예: 성격, 유능감) 또는 상황적(예: 학습환경 지각) 선행요인과 동기로 인해 나타나는 결과들(예: 자기조절학습, 정서, 수업참여 등)과의 관계를 설명할 수 있음을 보여주기 때문이다(Michou, Mouratidis, Lens, & Vansteenkiste, 2013).

가령, 전통적인 2요인 성취목표 모델(숙달목표, 수행목표)이 접근목표와 회피목표로 발전된 Elliot와 McGregor(2001)의 2×2 성취목표 모델에서 자신의 유능성을 발달시키기 위해 노력을 기울이는 숙달접근목표와 다른 사람과 비교하여 자신의 유능성 발달에 초점을 두는 수행접근목표는 자율적 동기와 자기조절전략

\* 교신저자 : balletpkh@naver.com

및 학업성취와 정적인 관계가 있는 것으로 알려져 있다(김영숙, 조한익, 2014; Lochbaum, Jean-Noel, Pinar, & Gilson, 2017). 반면에 과제와 자신의 무능함을 피하는데 초점을 두는 숙달회피목표와 다른 사람과 비교하여 자신의 무능함을 회피하는데 초점을 두는 수행회피목표는 불안, 걱정, 지연행동 및 외적 동기와 정적으로 관련이 있다고 보고되고 있다(박중길, 문익수, 2013; Pekrun, Elliot, & Maier, 2006). 하지만 Elliot, Murayama 및 Pekrun(2011)은 이러한 접근-회피목표가 과제, 자기 및 타자와 직접적으로 관련된 개인의 유능감 지각을 기준으로 삼아 유발된다는 점에서 6개의 접근-회피목표로 구성된 3×2 성취목표 모델을 제시하고 여러 분야에서 이 모델을 검증할 것을 제안한바 있다.

현재 3×2 성취목표 모델은 국내외 체육수업과 스포츠에 적용되고 있으며(문호준, 2018; 박중길, 문익수, 2013; Mascret, Cury, & Elliot, 2015; Wang, Liu, Chua, & Sun, 2017), 무용에서는 국내 연구자가 접근-회피목표의 선행요인과 결과변인 간의 관계를 검증하고 있다(서차영, 장보경, 2016; 임지형, 2013; 장혜주, 2019). 가령, 국내에서 처음 3×2 성취목표 모델을 검증한 박중길과 문익수(2013)는 중학생의 과제, 자기 및 타자 접근목표가 긍정적 정서와 높은 수업참여와 정적으로, 과제, 자기 및 타자 회피목표는 부정적 정서와 낮은 수업참여와 정적으로 관련이 있고, 문호준(2018)은 체육시간에 중학생의 과제, 자기 및 타자관련 접근목표가 긍정적 정서를 통해 수업참여를 촉진시킨다고 보고하였다. 장혜주(2019)는 무용시간에 지각된 숙달분위기가 대학생의 과제, 자기 및 타자접근목표를 통해 긍정적 정서에 정적으로 직간접적인 영향을 주지만, 지각된 수행분위기는 과제, 자기 및 타자회피목표를 통해 부정적 정서에 정적으로 직간접적인 영향을 준다고 보고하였다.

이러한 선행연구의 결과는 학생들의 접근과 회피목표가 정서와 동기 및 수업참여와 직간접적으로 관련이 있음을 보여주지만, Elliot와 Thrash(2002)는 학생들의 접근-회피목표 성향은 개인의 기질(temperament)에 의해서 직접 영향을 받는다고 주장하고 있다. 기질이란 아동기에 발달해서 성인 초기에 확립되는 안정적인 성격 특성을 의미하며(Oertigm, Schuler, Brandstatter, & Augustine, 2013), 크게 접근기질과 회피기질로 구분된다. Elliot와 Thrash(2002)에 의하면, 접근기질(Approach

Temperament)은 개인이 자신에게 주어진 과업(예; 일, 학습, 과제 수행 등)을 회피하지 않고 적극적으로 참여하여 자신의 책무를 다하려는 안정된 성격 특성을 의미하는 반면에, 회피기질(Avoidance Temperament)은 자신에게 주어진 과업을 수행하기보다는 회피하려는 성격 특성을 말한다. 경험적으로 알려진 사실이지만, 일반적으로 어떤 일에서든 자기에게 주어진 과업을 완수하기 위해 최선의 노력을 다하는 사람은 접근기질을 가진 것이지만, 자신이 해야 할 일을 수행하지 않고 회피하려는 사람은 회피기질을 가진 사람이라고 할 수 있다.

가령, 무용시간에 요구된 과제를 수행하기 위해 적극적으로 참여하는 학생은 과제수행과 자기 자신의 유능성 발달을 위해서 뿐만 아니라 다른 사람들과 비교하여 자신의 유능성을 발달시키고자하는 접근기질을 소유자이지만, 반대로 과제수행을 회피하고 자신의 무능함을 회피하는 동시에 다른 동료들과 비교하여 자신의 무능함을 회피하려는 학생은 회피기질을 가진 것으로 볼 수 있다. Elliot와 Thrash(2002)에 의하면, 접근기질은 특정 자극에 대한 신경생리학적 민감성으로서 긍정적인 정서적, 행동적 반응을 수반하지만, 회피기질은 처벌과 같은 부정적 자극에 대한 신경생리학적 민감성으로서 부정적인 정서적, 행동적 반응을 수반한다. 이러한 접근-회피기질과 2×2 성취목표 모델과의 관계를 검증한 기존의 연구는 접근-회피기질이 각각 접근-회피목표 성향과 매우 관련이 있음을 일관되게 제시하고 있다(Bartels, 2007; Chen & Zhang, 2011; Kaye, Conroy, & Fifer, 2008).

예를 들면, Bjørnebekk와 Diseth(2010)는 대학생의 접근기질이 숙달접근과 수행접근목표와 정적 관계가 있는 반면에, 회피기질은 숙달회피와 수행회피목표와 정적으로 관련되어 있음을 제시하고 있다. 이 결과는 대학생의 접근기질이 완벽추구성향, 숙달접근과 수행접근목표에 정적인 영향을 주지만 회피기질은 불완벽에 대

한 걱정 및 숙달회피와 수행회피목표를 이끌어낸다는 사실을 제시한 Kaye 등(2008)의 연구에서도 뒷받침되고 있다. Rawlings, Tapola 및 Niemivirta(2017)는 학생들의 접근-회피기질이 접근-회피목표와 정적으로 관련이 있지만, 학생들이 수업환경을 긍정적 또는 부정적으로 지각하느냐에 따라서 기질과 목표성향이 수업참여에 미치는 영향력은 달라지고, Watson과 Christensen(2017)은 학생들의 기질이 수업참여와 학습경험과 강한 관계가 있음을 제시하였다.

2×2 성취목표 모델과 기질과의 관계를 다룬 기존의 연구결과를 종합하면, 학생들의 접근-회피기질은 접근-회피목표와 관련이 있으며, 이들 기질과 목표성향은 학생들의 수업참여와 관련이 있음을 알 수가 있다. 현재까지 3×2 성취목표 관점에서 접근-회피기질과의 관계를 검증한 연구는 매우 부족하지만, 임지형(2013)은 무용전공 대학생들의 접근기질이 과제접근목표와 자기접근목표를 통해 자율적 행동조절에 정적인 주지만, 회피기질은 과제회피목표를 통해 통제적 행동조절에 영향을 준다고 보고한바 있다. 이 결과는 국내의 무용분야에서 처음 보고된 것이지만, 무용전공 대학생의 접근-회피기질이 접근-회피목표를 통해 수업참여에 직간접으로 영향을 미칠 수 있음을 시사한다.

특히, 접근-회피기질은 성취목표성향과 가장 관련이 있고(McCabe, Van Yperen, Elliot, & Verbraak, 2013), 숙달접근과 수행접근목표를 지향하는 학생일수록 운동기술을 빠르게 습득하여 기량이 향상된다(Palmer, Chinn, & Robinson, 2017)는 점에서, 기량숙달이 요구되는 무용전공 대학생을 대상으로 이들 변인들 간의 관계를 검증한다면, 유년기 시절부터 형성되어 성인 초기에 확립된 개인의 성격적 특성인 기질유형이 무용전공 대학생들의 다양한 성취목표들을 통해 수업참여에 어떤 영향을 미치는지를 이해할 수 있다는 점에서 매우 의미가 있을 것으로 생각된다.

2. 연구목적과 가설

본 연구의 목적은 기존의 성취목표이론에 기초하여 새롭게 제안된 3×2 성취목표 모델(Elliot et al., 2011)을 대학 무용수업에 적용시켜 여자대학생의 접근-회피기질, 다중 성취목표성향 및 수업참여 간의 구조적 관계를 규명하는데 두었다. 즉, 본 연구에서 무용전공 여자대학생의 다중 성취목표성향이 접근-회피기질과 수업참여 간의 관계를 매개하는지 검증하는 것이다. <그림 1>은 연구모형을 제시한 것으로서 무용전공 여자대학생의 접근기질이 세 가지 접근목표를 통해 수업참여에 정(+)-적인 영향을 미치며, 회피기질은 세 가지 회피목표들을 통해 수업참여 부(-)적인 영향을 미칠 것으로 가정되었다. 이러한 가정을 검증하기 위해 연구가설은 다음과 같이 설정되었다. 본 연구에서 이들 가설이 검증된다면, 무용전공 여자대학생의 수업참여를 결정짓는 접근-회피



그림 1. 가설적 연구모형

기질과 다중 성취목표성향을 이해하는데 기여할 것으로 생각된다.

- 가설 1. 무용전공 여대생의 과제접근목표가 접근기질과 수업참여 간의 관계를 정적으로 매개할 것이다.  
 가설 2. 무용전공 여대생의 자기접근목표가 접근기질과 수업참여 간의 관계를 정적으로 매개할 것이다.  
 가설 3. 무용전공 여대생의 타자접근목표가 접근기질과 수업참여 간의 관계를 정적으로 매개할 것이다.  
 가설 4. 무용전공 여대생의 과제회피목표가 회피기질과 수업참여 간의 관계를 부적으로 매개할 것이다.  
 가설 5. 무용전공 여대생의 자기회피목표가 회피기질과 수업참여 간의 관계를 부적으로 매개할 것이다.  
 가설 6. 무용전공 여대생의 타자회피목표가 회피기질과 수업참여 간의 관계를 부적으로 매개할 것이다.

## II. 연구방법

### 1. 연구대상

본 연구는 서울시에 소재하고 있는 4개 대학교의 무용학과 여학생을 대상으로 실시되었다. 연구대상은 무용학과에 재학하고 있는 여학생들을 편의표집(convenience sampling)하여 선정되었으며, 설문조사는 학과교수 또는 시간강사가 강의시간을 이용해서 학생들에게 연구의 취지와 목적, 그리고 설문지 작성방법에 대하여 자세히 설명한 후 실시되었다. 또한 학생들에게는 연구에 참여하기를 희망하는 학생들에 한하여 설문조사에 참여할 수 있다는 사실도 공지되었다. 회수된 설문지는 총 428부였지만, 이 중에서 설문지 21부가 신뢰성이 떨어지는 것으로 평가되었다. 따라서 407명의 설문지가 자료를 분석하는 데에 사용되었다. 연구대상의 특성을 보면, 1학년이 139명(34.2%), 2학년 94명(23.1%), 3학년 97명(23.8%), 4학년 77명(18.9%)이었다. 전공별로는 발레가 132명(32.4%), 한국무용 127명(31.2%), 현대무용 148명(36.4%)이었다. 여학생의 평균 나이는  $20.09 \pm 1.53$ 세이며, 평균 무용경력은  $5.67 \pm 3.23$ 년으로 나타났다.

### 2. 조사도구

#### 1) 접근-회피 기질 질문지

무용전공 여자대학생의 성격적 특성인 기질은 박중길과 문익수(2013)가 신뢰도와 타당도를 검증한 국문판 접근-회피 기질 질문지(Approach and Avoidance Temperament Questionnaire; Elliot & Thrash, 2002)를 사용하여 측정되었다. 이 질문지는 접근기질을 측정하는 6개의 문항(내가 정말로 원하는 것을 생각하면 저절로 힘이 솟는다)과 회피기질을 측정하는 6개의 문항(나는 매우 신경질적이다)을 포함하여 총 2요인 12문항으로 이루어져 있다. 각 문항은 7점 Likert 척도(1=전혀 그렇지 않다, 7=완전히 그렇다)로 응답되며, 평균 점수가 높을수록 접근 또는 회피기질 수준이 높음을 의미한다. 수집된 자료에 대하여 확인적 요인적 요인분석이 실시된 결과, 측정모형의 적합도는  $\chi^2=301.01$ ,  $df=53$ ,  $p<.001$ ,  $Q=5.67$ ,  $TLI=.912$ ,  $CFI=.949$ ,  $RMSEA=.078$ 로 일반적 기준치를 상회하여 수용할 만하였다. 각 문항의 표준화 요인적재치는 .544에서 .796까지로 나타났으며, 하위요인의 신뢰도( $\alpha$ )는 각각 .734와 .705로 비교적 안정된 계수를 보였다.

#### 2) 3×2 무용 성취목표 질문지

무용전공 여자대학생의 성취목표는 서차영과 장보경(2016)이 무용학과 대학생을 대상으로 신뢰도와 교차 타당도를 검증한 국문판 3×2 성취목표 질문지(3×2 Achievement Goals Questionnaire; Elliot et al., 2011)를

이용하여 측정되었다. 국문판 질문지는 3개의 접근목표성향(과제접근: 주어진 과제를 수행하는데 필요한 방법을 아는 것; 자기접근: 지난 주 과제에서 수행한 것보다 훨씬 더 잘하는 것; 타자접근: 나의 운동기량이 다른 친구들을 능가하는 것)과 3개의 회피목표성향(과제회피: 주어진 과제를 잘하지 못하는 것만 피하는 것; 자기회피: 내가 이전의 수업에 비해 더 못하는 것만 피하는 것; 타자회피: 다른 친구들보다 나만 더 잘하지 못하는 것만 피하는 것)을 측정하며, 하위요인별로 3문항씩 6요인 18문항으로 구성되어 있다. 각 문항은 7점 Likert 척도(1=전혀 그렇지 않다, 7=매우 그렇다)로 반응되며, 평균점수가 높을수록 접근목표나 회피목표성향이 높음을 의미한다. 이 질문지는 측정모형에 대한 신뢰성과 타당성을 검증할 필요가 없지만, 본 연구에서 수집된 자료에 대하여 확인적 요인분석이 실시되었다. 그 결과 측정모형의 적합도는  $\chi^2=254.21$ ,  $df=120$ ,  $p=.001$ ,  $Q=2.11$ ,  $TLI=.965$ ,  $CFI=.972$ ,  $RMSEA=.052$ 로 매우 수용할 만하였으며, 각 문항의 표준화 요인적재치는 .658에서 .922까지로 나타났다. 하위요인의 신뢰도( $\alpha$ )는 각각 .718, .710, .719, .706, .704, .705로 대체적으로 안정된 계수를 보였다.

### 3) 수업참여 질문지

무용전공 여자대학생의 수업참여는 오유진(2015)이 무용전공 대학생에게 사용한 수업참여 질문지(Task Engagement Questionnaire; Guan, Xiang, McBride, & Bruene, 2006)를 사용하여 평가되었다. 이 질문지는 무용수업에 참여하기 위해 지속적으로 어떤 노력을 기울이는지를 측정하는 5개 문항(나는 동작을 하는데 어려움을 겪을 때에 처음부터 다시 그 동작을 연습한다)으로 구성되어 있다. 각 문항은 7점 Likert 척도(1=전혀 그렇지 않다, 7=매우 그렇다)로 응답되며, 평균점수가 높을수록 수업에 지속적으로 참여하려는 노력 수준이 높음을 의미한다. 확인적 요인분석의 결과, 측정모형의 적합도는  $\chi^2=17.93$ ,  $df=5$ ,  $p=.003$ ,  $Q=3.58$ ,  $TLI=.980$ ,  $CFI=.990$ ,  $RMSEA=.070$ 로 매우 수용할 만하였다. 각 문항의 표준화 요인적재치는 .803에서 .889까지로 나타났으며, 전체 문항의 신뢰도( $\alpha$ )는 .904이었다.

## 3. 자료처리

본 연구에서 수집된 자료는 SPSS 21과 AMOS 21 프로그램을 사용하였으며, 연구목적에 따라 다음과 같이 분석되었다. 첫째, 본 연구에서 사용되는 모든 질문지의 측정모형에 대한 타당도와 신뢰도를 평가하기 위해 기술통계와 최대우도방식을 이용하는 확인적 요인분석, 그리고 신뢰도 분석이 실시되었다. 둘째, 모든 잠재변수에 대하여 기술통계(평균, 표준편차)가 실시되고, 변수들 간의 상호 관련성을 알아보기 위한 Pearson 적률 상관분석이 실시되었다. 셋째, 접근-회피기질과 수업참여 간의 관계에서 성취목표성향의 매개효과를 검증하기 위해 구조방정식모형 분석이 실시되었고, 간접효과의 통계적 유의성은 Bootstrapping을 통해 신뢰구간의 하한선과 상한선의 값이 평가되었다. 측정모형과 구조모형의 적합도는  $\chi^2$ ,  $CFI(\geq .90)$ ,  $TLI(\geq .90)$  및  $RMSEA(\leq .08)$  지수를 사용하여 평가되었고(김계수, 2011), 모든 통계적 유의성은  $\alpha=.05$  수준에서 검증되었다.

## III. 연구 결과

### 1. 기초분석

〈표 1〉에 가설적 연구모형에 설정된 9개 잠재변수의 기초 기술통계량과 이변량 상관계수가 제시되어 있다. 표에 제시된 것처럼, 잠재변수의 표준편차(SD), 왜도와 첨도는 일반 기준치인  $\pm 2.0$ 을 초과하지 않음으로써

자료가 다변량 정규성 가정을 충족시키는 것으로 평가되었다.

표 1. 접근-회피기질, 3×2 성취목표와 수업참여의 기술통계량 및 이변량 상관계수

변수	<i>M</i>	<i>SD</i>	왜도	첨도	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. 접근기질	4.64	1.11	-.22	-.01	1								
2. 회피기질	4.05	1.24	.10	-.37	.31**	1							
3. 과제접근목표	4.69	1.09	-.37	.88	.40**	-.01	1						
4. 과제회피목표	3.28	1.32	.20	-.11	-.03	.21**	-.00	1					
5. 자기접근목표	4.71	1.10	-.25	.73	.36**	-.01	.58**	-.05	1				
6. 자기회피목표	3.42	1.34	.06	-.27	-.06	.23**	-.06	.64**	-.04	1			
7. 타자접근목표	4.31	1.40	-.18	-.08	.36**	.03	.43**	-.01	.54**	-.01	1		
8. 타자회피목표	3.51	1.44	-.05	-.48	.03	.28**	-.01	.59**	-.03	.64**	.09	1	
9. 수업참여	4.43	1.28	-.11	-.23	.46**	-.06	.61**	-.12*	.52**	-.18**	.49**	-.09	1

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

또한 잠재변수 간의 이변량 상관계수는 -.18에서 .64까지의 범위를 보였다. 특히, 접근-회피기질과 성취목표성향 간의 상관을 보면, 접근기질은 과제접근목표( $r = .40, p < .01$ ), 자기접근목표( $r = .36, p < .01$ ) 및 타자접근목표( $r = .36, p < .01$ )와 정적으로 관련이 있지만 세 개의 회피목표들과는 관련이 없었다. 반면에 회피기질은 과제회피목표( $r = .21, p < .01$ ), 자기회피목표( $r = .23, p < .01$ ) 및 타자회피목표( $r = .28, p < .01$ )와 정적 관계를 보였다. 여학생들의 무용수업 참여는 과제접근목표( $r = .61, p < .01$ ), 자기접근목표( $r = .52, p < .01$ ), 타자접근목표( $r = .49, p < .01$ ) 및 접근기질( $r = .46, p < .01$ ) 순으로 정적 관계가 있지만, 자기회피목표( $r = -.18, p < .01$ )와 과제회피목표( $r = -.12, p < .01$ )와는 부적 관계를 보였다. 잠재변수 중에서 회피기질, 타자회피목표는 수업참여와 관계가 없는 것으로 나타났다.

## 2. 구조방정식모형 분석

### 1) 구조모형 평가

본 연구에서 설정된 6개의 가설을 검증하기 위하여 구조모형에 대한 타당도가 평가되었다. 구조방정식모형 분석이 실시된 결과, 구조모형의 적합도는  $\chi^2 = 1539.73, df = 482, p = .001, Q = 3.19, TLI = .916, CFI = .929, RMSEA = .074$ 로 수용할만하였다. 다음으로, 각 경로의 방향과 통계적 유의성을 확인한 결과, 전체 12개의 경로 중에서 과제회피목표에서 수업참여에 이르는 경로와 타자회피목표에서 수업참여에 이르는 경로가 유의하지 않지만, 나머지 10개 경로는 모두 유의한 것으로 나타났다.

〈표 2〉에 제시된 것처럼, 접근기질에서 세 개의 접근목표에 이르는 경로의 비표준화 계수는 모두 정적으로 유의하였으며( $p < .001$ ), 회피기질에서 세 개의 회피목표에 이르는 경로의 비표준 계수도 정적으로 모두 유의하였다( $p < .001$ ). 또한 세 개의 접근목표에서 수업참여에 이르는 경로의 비표준화 계수도 모두 정적으로 유의한 반면에, 세 개의 회피목표 중에서 자기회피목표로부터 수업참여에 이르는 경로의 비표준화 계수만이 통계적으로 유의한 것으로 나타났다( $p < .05$ ). 〈그림 2〉는 〈표 1〉에 제시된 12개 경로의 표준화 구조계수(SRW)와 통계적 유의수준, 그리고 다중상관자승( $R^2$ ) 값을 제시한 것이다.

그림에서 보듯이, 과제접근목표와 자기접근목표 및 타자접근목표는 접근기질에 의해 각각 32%, 34%, 27%의 설명량을 보였으며, 과제회피목표와 자기회피목표 및 타자회피목표는 회피기질에 의해 각각 12%, 11%, 14%의 설명량을 보였다. 수업참여는 접근-회피기질과 성취목표성향에 의해 총 분산의 51%가 설명되는 것으로 나타났다.

표 2. 구조모형에 대한 구조방정식모형 분석의 결과

경로	Estimate	S.E.	C.R.	P	SRW
접근기질 → 과제접근목표	.651	.08	8.08	.001	.567
접근기질 → 자기접근목표	.751	.09	8.35	.001	.581
접근기질 → 타자접근목표	.773	.09	8.05	.001	.524
회피기질 → 과제회피목표	.488	.09	5.27	.001	.340
회피기질 → 자기회피목표	.475	.08	5.39	.001	.329
회피기질 → 타자회피목표	.600	.09	6.11	.001	.377
과제접근목표 → 수업참여	.514	.05	8.70	.001	.466
자기접근목표 → 수업참여	.231	.03	4.72	.001	.236
타자접근목표 → 수업참여	.209	.04	5.24	.001	.244
과제회피목표 → 수업참여	-.061	.03	-1.61	.107	-.071
자기회피목표 → 수업참여	-.086	.04	-2.39	.016	-.100
타자회피목표 → 수업참여	-.020	.03	-.60	.544	-.025

2) 매개효과 검증

각 경로의 방향과 통계적 유의성이 평가됨에 따라 무용전공 여대생의 접근-회피기질이 6개의 성취목표를 통해 수업참여에 미치는 간접효과가 통계적으로 유의한지를 평가하였다. 간접효과가 유의한 경우에는 Bootstrapping을 실시하여 신뢰구간의 하한선과 상한선을 확인하였다. <표 3>에서 보듯이, 접근기질이 세 개의 접근목표성향을 통해 수업참여에 미치는 간접효과는 .670( $p < .05$ )으로 유의했으며, 회피기질이 세 개의 회피목표성향을 통해 수업참여에 미치는 간접효과도 -.082( $p < .01$ )로 유의하였다. Bootstrapping의 하한선과 상한선의 신뢰구간을 확인한 결과, 접근기질에서 수업참여에 이르는 경로의 두 신뢰구간 사이에는 0이 없지만, 회피기질에서 수업참여에 이르는 경로의 두 신뢰구간 사이에는 0이 존재하는 것으로 나타났다.

표 3. 간접효과의 통계적 유의성 검증을 위한 Bootstrapping 결과

경로	간접 효과	S.E.	P	Bootstrap	
				하한선	상한선
접근기질→과제접근/자기접근/타자접근목표→수업참여	.670	.14	.014	.463	.948
회피기질→과제회피/자기회피/타자회피목표→수업참여	-.082	.03	.005	-.155	-.046

Note: Bootstrap sample size=1000, Bias-corrected percentile method

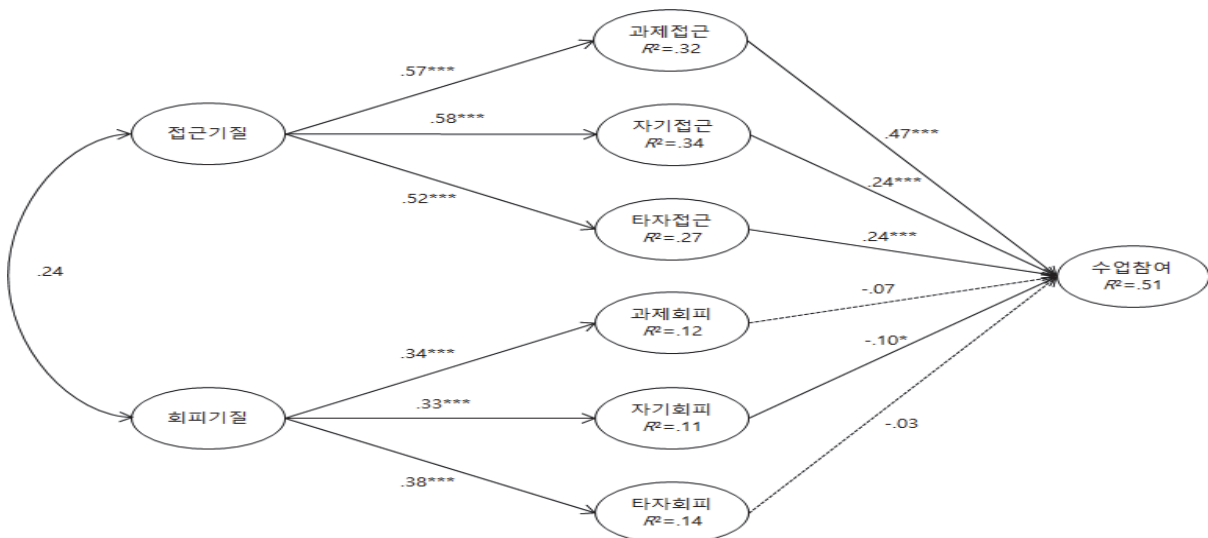


그림 2. 각 경로간의 표준화 구조계수 및 다중상관자승 값 (\*  $p < .05$ , \*\*\*  $p < .001$ )

이 결과는 세 개의 접근목표성향이 접근기질과 수업참여 간의 관계를 매개하는 반면에, 세 개의 회피목표성향은 회피기질과 수업참여 간의 관계를 매개하지 않는다는 것을 보여준다. 따라서 6개의 가설 중에서 접근목표와 관련된 세 개의 가설만이 검증되었다.

접근기질과 수업참여간의 관계에서 세 접근목표의 매개효과는 각 가설별로 총효과 모형(접근기질→수업참여), 완전 매개모형(접근기질→접근목표→수업참여), 그리고 부분 매개모형(접근기질→접근목표→수업참여, 접근기질→수업참여) 순으로 검증되었다. <그림 3>에는 가설별로 산출된 각 경로의 비표준화 계수가 제시된 것이며, ( ) 안의 숫자는 부분 매개모형과 총효과 모형의 비표준화 구조계수를 제시한 것이다. 분석결과를 효과적으로 제시하기 위해 먼저 총효과 모형에 대하여 구조방정식모형 분석이 실시된 결과, 구조모형의 적합도는 수용할만하였고( $\chi^2=90.87$ ,  $df=34$ ,  $p=.001$ ,  $Q=2.67$ ,  $TLI=.963$ ,  $CFI=.972$ ,  $RMSEA=.064$ ), 접근기질→수업참여에 이르는 경로의 비표준화 계수는 .703(S.E.=.08, C.R.=8.01,  $p=.001$ )으로 유의하였다. 이 결과에 기초하여 세 개의 가설이 순차적으로 검증되었다.

먼저, 가설 1(무용전공 여대생의 과제접근목표가 접근기질과 수업참여 간의 관계를 정적으로 매개할 것이다)을 검증하기 위해 완전 매개모형과 부분 매개모형에 대하여 구조방정식모형 분석이 실시되었다. 그 결과 완전 매개모형의 적합도는 수용할만하고( $\chi^2=182.56$ ,  $df=63$ ,  $p=.001$ ,  $TLI=.947$ ,  $CFI=.957$ ,  $RMSEA=.068$ ), 접근기질→과제접근목표( $B=.557$ ,  $p=.001$ ,  $\beta=.494$ ), 과제접근목표→수업참여( $B=.814$ ,  $p=.001$ ,  $\beta=.695$ ) 간의 비표준화 계수는 모두 유의하였다. 부분 매개모형의 적합도 역시 수용할만하였다( $\chi^2=155.01$ ,  $df=62$ ,  $p=.001$ ,  $TLI=.958$ ,  $CFI=.966$ ,  $RMSEA=.061$ ). 각 경로의 비표준화 계수를 보면, 접근기질→과제접근목표( $B=.515$ ,  $p=.001$ ,  $\beta=.456$ ), 과제접근목표→수업참여( $B=.642$ ,  $p=.001$ ,  $\beta=.542$ ), 접근기질→수업참여( $B=.376$ ,  $p=.001$ ,  $\beta=.281$ ) 간의 비표준화 계수는 모두 유의하였다. 이 결과는 접근기질이 과제접근목표를 통해 수업참여에 직간접적으로 정적인 영향을 준다는 점에서 과제접근목표가 접근기질과 수업참여 간의 관계를 부분적으로 매개한다는 것을 보여준다. 따라서 가설 1은 채택되었다.

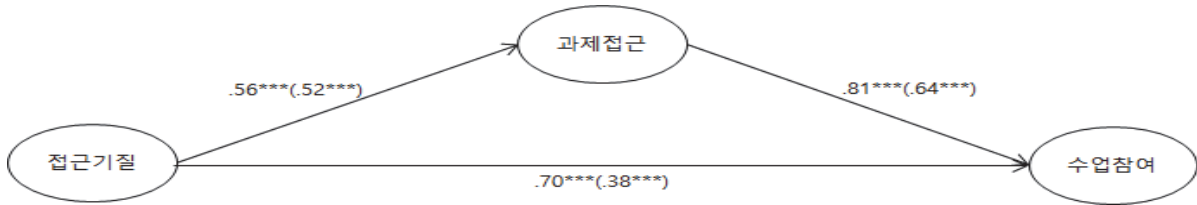
가설 2(무용전공 여대생의 자기접근목표가 접근기질과 수업참여 간의 관계를 정적으로 매개할 것이다)을 검증하기 위해 완전 매개모형과 부분 매개모형에 대하여 구조방정식모형 분석이 실시되었다. 그 결과 완전 매개모형의 적합도는 수용할만하고( $\chi^2=156.17$ ,  $df=63$ ,  $p=.001$ ,  $TLI=.955$ ,  $CFI=.964$ ,  $RMSEA=.060$ ), 접근기질→자기접근목표( $B=.610$ ,  $p=.001$ ,  $\beta=.493$ ), 자기접근목표→수업참여( $B=.687$ ,  $p=.001$ ,  $\beta=.651$ ) 간의 비표준화 계수는 모두 유의하였다. 부분 매개모형의 적합도는 수용할만하였고( $\chi^2=124.65$ ,  $df=62$ ,  $p=.001$ ,  $TLI=.970$ ,  $CFI=.976$ ,  $RMSEA=.050$ ), 접근기질→자기접근목표( $B=.568$ ,  $p=.001$ ,  $\beta=.447$ ), 자기접근목표→수업참여( $B=.508$ ,  $p=.001$ ,  $\beta=.486$ ), 접근기질→수업참여( $B=.412$ ,  $p=.001$ ,  $\beta=.310$ ) 간의 비표준화 계수도 모두 유의하였다. 이 결과는 접근기질이 자기접근목표를 통해 수업참여에 직간접적으로 정적인 영향을 준다는 점에서 자기접근목표가 접근기질과 수업참여 간의 관계를 부분적으로 매개한다는 것을 보여준다. 따라서 가설 2는 채택되었다.

가설 3(무용전공 여대생의 타자접근목표가 접근기질과 수업참여 간의 관계를 정적으로 매개할 것이다)을 검증하기 위해 완전 매개모형에 대하여 구조방정식모형 분석이 실시되었다. 그 결과 완전 매개모형의 적합도는 수용할만하고( $\chi^2=160.93$ ,  $df=63$ ,  $p=.001$ ,  $TLI=.959$ ,  $CFI=.967$ ,  $RMSEA=.062$ ), 접근기질→타자접근목표( $B=.641$ ,  $p=.001$ ,  $\beta=.443$ ), 타자접근목표→수업참여( $B=.501$ ,  $p=.001$ ,  $\beta=.547$ ) 간의 비표준화 계수가 유의하였다. 또한 부분 매개모형의 적합도는 수용할만하였다( $\chi^2=117.49$ ,  $df=62$ ,  $p=.001$ ,  $TLI=.976$ ,  $CFI=.981$ ,  $RMSEA=.047$ ). 구조계수를 보면, 접근기질→타자접근목표( $B=.623$ ,  $p=.001$ ,  $\beta=.426$ ), 타자접근목표→수업참여( $B=.347$ ,  $p=.001$ ,  $\beta=.380$ ), 접근기질→수업참여( $B=.489$ ,  $p=.001$ ,  $\beta=.365$ ) 간의 비표준화 계수도 모두 유의하였다. 이 결과는 접근기질이 타자접근목표를 통해 수업참여에 직간접적으로 정적인 영향을 준다는 점에서

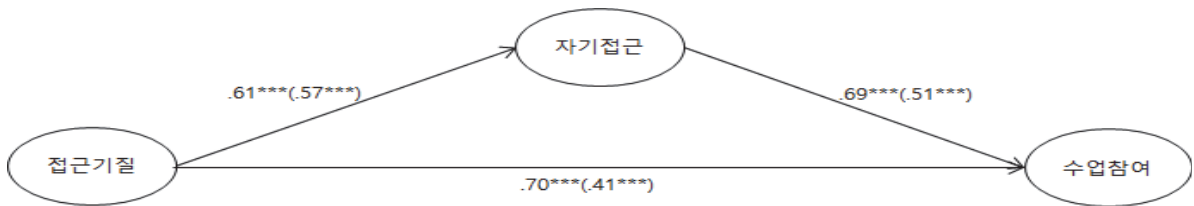


타자접근목표가 접근기질과 수업참여 간의 관계를 부분적으로 매개한다는 사실을 보여준다. 따라서 가설 3은 채택되었다.

a. 가설 1



b. 가설 2



c. 가설 3

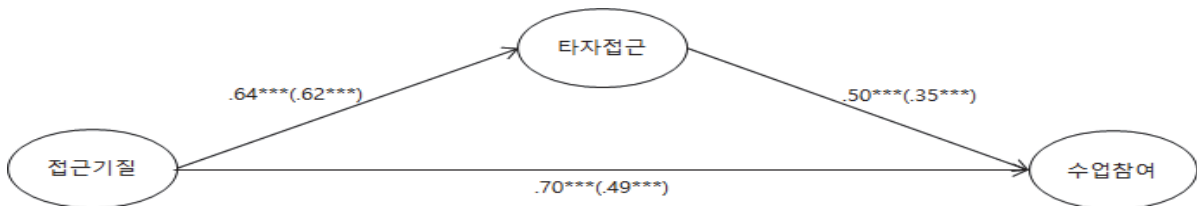


그림 3. 가설별 총효과, 완전 매개모형 및 부분 매개모형의 비표준화 계수(\* $p < .05$ , \*\*\* $p < .001$ )

## IV. 논 의

본 연구는 성격으로서 기질(Elliot & Thrash, 2002)과 3×2성취목표 모델(Elliot et al., 2011)의 관점에서 무용전공 여자대학생의 접근-회피기질이 과제접근-회피목표, 자기접근-회피목표, 그리고 타자접근-회피목표를 통해 수업참여에 미치는 직간접적인 효과를 검증하였다. 기존의 2요인 모델과 2×2성취목표 모델(Elliot & McGregor, 2001)을 무용에 적용한 연구는 무용과 대학생의 지각된 동기분위기가 숙달목표와 수행목표에 긍정적인 영향을 주고(김현경, 한미경, 2008), 무용전공 대학생들의 숙달분위기 지각은 숙달접근목표와 숙달회피목표와 정적인 관계가 있지만 수행분위기 지각은 수행접근목표와 수행회피목표와 정적 관계가 있음을 보고하고 있다(백민경, 2011). 또한 박중길과 남진희(2009)는 접근목표 수준이 높은 무용전공 대학생일수록 내적동기와 수행만족 수준이 높다고 보고함으로써 숙달과 수행접근목표가 긍정적인 결과를 가져온다는 것을 보여주었다.

그러나 기존의 2×2성취목표 모델(Elliot & McGregor, 2001)이 3×2 성취목표 모델(Elliot et al., 2011)로 발전됨에 따라 학생들의 성취목표는 과제, 자기 및 타자에 대한 유능감 평가를 기준으로 과제접근목표, 과제회피목표, 자기접근목표, 자기회피목표, 타자접근목표 및 타자회피목표로 분화되었다. 이처럼 학생들의 접근-회피목표가 다양하게 존재한다는 점에서, 연구자들은 개인의 성격 특성인 기질이 접근목표와 회피목표에 많

은 영향을 미치는 개인적 요인임을 제시하고 그 관계를 검증해오고 있다(박중길, 문익수, 2013; Elliot & Thrash, 2002; Bjørnebekk & Diseth, 2010). 이에 본 연구는 기존의 연구결과에 근거하여 무용전공 여자 대학생의 접근-회피기질, 6개의 접근-회피목표 및 수업참여 간의 관계를 검증하였다. 그 결과 무용시간에 여학생들의 접근기질과 회피기질은 접근목표와 회피목표들과 정적으로 관련이 있지만, 과제와 자기 및 타자접근목표가 수업참여를 향상시킨다는 사실을 확인할 수 있었다.

구체적으로 살펴보면, 여학생들의 접근기질은 자기접근목표, 과제접근목표 및 타자접근목표 순으로 정적인 관계가 있으며, 세 가지 접근목표들 가운데 과제접근목표와 자기접근목표 및 타자접근목표는 수업참여에 정적인 영향을 주는 것으로 나타났다. 즉, 여학생들의 접근기질은 자기, 과제 및 타자관련 접근목표를 통해 수업참여에 직간접적인 영향을 미침으로써 세 가지 접근목표가 접근기질과 수업참여 간의 관계를 부분적으로 매개한다는 것이다. 대조적으로 여학생들의 회피기질은 타자회피목표, 과제회피목표 및 자기회피목표 순으로 정적 관계가 있으며, 이들 세 가지 회피목표들 가운데 자기회피목표만이 수업참여에 부정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 그러나 당초 기대한 것과는 달리 회피기질은 세 가지 회피목표들과 관련이 있지만 이 중에서 자기회피목표만을 통해 수업참여에 간접적인 영향을 주는 것으로 나타났는데, 이 결과는 세 가지 회피목표가 회피기질과 수업참여 간의 관계를 매개하지 않는다는 것을 보여준다.

이러한 결과는 무용시간에 여자대학생들이 과제활동에 대한 긍정적인 정서적 행동적 반응이 직접적으로 수업참여를 촉진시킬 뿐만 아니라 과제수행을 통해 유능성을 성취하고 자기 자신의 유능성을 달성함과 동시에 다른 동료들보다 유능성을 달성하기 위한 목표를 지향하게 함으로써 이들로 하여금 수업에 적극 참여하기 위해 정서적으로나 행동적으로 훨씬 더 많은 노력을 기울인다는 것을 시사한다. 반면에 무용시간에 과제활동에 대한 부정적인 정서적 행동적 반응이 과제와 자기 자신 및 다른 동료들에 비해 자신의 무능함을 회피하려는 목표를 유발시킴으로써 여학생들이 무용수업에 적극 참여하지 않는다는 것이다. 다만, 여학생들의 회피기질은 자신의 무능함을 회피하려는 목표로 인해 무용수업에 소극적으로 참여한다는 사실을 알 수 있었다.

특히, 본 연구에서 설정된 6개의 가설 중에서 개인의 성격 특성인 회피기질이 수업시간에 과제회피와 자기회피 및 타자회피를 통해 수업참여에 직간접적으로 영향을 미치지 않는다는 사실은 이들 세 가지 회피목표성향이 회피기질과 수업참여 간의 관계를 매개하지 않는다는 것을 보여준다. 구체적으로, 무용과 대학생들 중에서 자신이 하는 일에 대하여 회피하려는 기질을 가진 대학생들은 무용시간에 요구된 과제를 수행하기를 회피하고 자신의 능력을 발휘하기를 회피할 뿐만 아니라 동료들과 비교하여 자신의 무능함을 보여주는 것을 회피하려는 목표를 추구한다는 사실을 알 수 있는데, 이러한 회피목표 성향은 결과적으로 이들로 하여금 무용수업에 적극적으로 참여하지 못하도록 하거나 참여 수준을 감소시키는 역할을 한다는 것을 알 수 있다. 이 결과는 무용과 대학생의 회피기질이 과제, 자기 및 타자회피목표를 증가시키지만, 이들 세 가지 회피목표성향은 수업참여 수준을 감소시키거나 참여하지 않게 만든다는 것을 보여준다.

물론 이 결과가 본 연구에 참여한 대학생들의 개인적, 상황적 특성에 기인한 것인지는 확인할 수 없지만, 접근기질과 접근목표 및 수업참여 간의 관계는 다른 연구들에서도 지지되고 있다. 예를 들면, 박중길과 문익수(2013)의 연구에서는 체육시간에 중학생의 접근기질은 과제접근, 자기접근 및 타자접근목표와 정적인 관계를 보인 반면에, 이들의 회피기질은 과제회피, 자기회피 및 타자회피목표와 정적인 관계를 보였다. 또한 이들 세 가지 접근목표는 수업참여에 정적으로 강한 영향을 미치지만, 세 가지 회피목표 중에서 과제회피와 자기회피목표만이 수업참여에 부정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 장보경(2015)도 체육시간에 중학생의 접근기질은 긍정적 정서를 촉진시켜 학생들로 하여금 수업에 능동적으로 참여하도록 이끌지만, 회피기질은 부정적 정서와 유발시켜 수업참여에 부정적인 영향을 준다고 함으로써 접근기질과 회피기질이 상이한 성취목표를 채

택하게 함으로써 학생들의 수업참여 수준을 향상시키거나 감소시킨다는 것을 알 수 있다.

특히, 무용분야에서 처음으로 접근-회피기질과 3×2 성취목표 모델을 검증한 임지형(2013)에 의하면, 무용전공 대학생들의 접근기질은 세 가지 접근목표 중에서 과제접근목표와 자기접근목표에 정적인 영향을 미쳐 학생들로 하여금 자기결정적 동기를 촉진시키고, 회피기질은 세 가지 회피목표 중에서 과제회피목표를 증가시켜 학생들로 하여금 외적 동기를 증가시키는 역할을 한다. 이러한 결과는 접근과 회피기질이 각각 긍정적 정서와 부정적 정서를 유발시키고(Bartels, 2007; Bipp, Kleingeld, & van Dam, 2018), 접근과 회피기질은 각각 접근목표와 회피목표들과 정적으로 관련이 있다는 연구들과 일관된다(Bjørnebekk & Diseth, 2010; Chen & Zhang, 2011; Kaye et al., 2008; McCabe et al., 2013; Park, 2010; Park, Dyne, & Ilgen, 2013). 뿐만 아니라 본 연구결과는 수업시간에 접근목표를 지향하는 대학생들이 회피목표를 지향하는 대학생들과 비교하여 학업성적이 훨씬 더 뛰어나고(Johnson & Kestler, 2013), 성취욕구와 자기조절학습전략을 촉진시키며(Michou et al., 2013), 빠른 기술습득과 수업참여도가 훨씬 더 높다고 보고한 연구들에서도 일부분 지지되고 있다(Palmer et al., 2017).

이와 같이 접근기질이 긍정적인 동기화와 결과를 가져오는 주된 이유는 수업 중에 일어나는 특정 자극에 대한 긍정적인 정서적 행동적 반응기질이 학생들로 하여금 불안을 감소시키고(Dragan & Dragan, 2014), 긍정적 정서와 감각추구, 열망 등을 증가시킴으로써 학생들로 하여금 과제에 정서적으로나 행동적으로 적극 참여하도록 만들기 때문이다(Olson, 2005; Wodzinski, Jasson, & Wadsworth, 2018). 반면에 학생들의 회피기질은 숙달회피와 수행회피에 정적인 영향을 미쳐 몰입을 방해함으로써 결과적으로 학생들로 하여금 수업에 집중하지 못하도록 만드는 역할을 한다(Oertigm et al., 2013).

따라서 접근-회피기질은 생물학적, 신경과학적으로 개인의 정서와 동기, 주의집중 등의 심리적 과정과 관련이 있고(Rothbart, Derryberry, & Posner, 1994), 학생들의 동기, 정서, 노력조절에 영향을 주지만 개인차에 따라 그 영향력은 다르다는 점(Rothbart, Ahadi, & Evans, 2010)에서, 무용을 지도하는 강사는 학생들의 기질을 이해하고 수업환경을 긍정적으로 지각할 수 있도록 스스로 통제하고 이들이 성공적인 학습경험이 이루어질 수 있도록 상호 노력하는 것이 필요하다. 왜냐하면 수업시간에 교사와 학생간의 적극적인 상호작용은 학생들의 정서적 행동적 참여를 통해 학업성취에 직간접적으로 영향을 주고(Sagayadevan & Jeyaraj, 2012), 학생들의 기질과 성취목표성향은 적극적인 수업참여와 성공적인 학습경험과 매우 강한 관계가 있기 때문이다(송주연, 2012; Watson & Christensen, 2017).

## V. 결론 및 제언

본 연구는 동기이론 중에서 최근에 새롭게 제안된 3×2 성취목표 모델을 대학 무용수업에 적용하여 여자대 학생의 접근-회피기질이 과제, 자기 및 타자관련 접근-회피목표성향을 통해 수업참여에 미치는 효과를 검증함으로써 다음의 결론이 도출되었다. 첫째, 무용전공 여자대학생의 접근기질은 과제, 자기 및 타자관련 접근목표를 통해 수업참여에 직간접적으로 정적인 미친다. 둘째, 무용전공 여자대학생의 회피기질은 과제, 자기 및 타자관련 회피목표를 증가시키며, 이 중에서 자기회피목표는 수업참여에 부정적인 영향을 미친다. 이 결과는 성격 특성인 접근-회피기질이 무용전공 여자대학생의 다중 성취목표성향과 수업참여를 예측하는 변수이며, 무용전공 대학생이 수업시간에 주어진 과제와 자기 자신 그리고 다른 학생들에 대한 바람직한 비교를 통해 실력을 성취하려는 목표를 지향하는 것이 매우 중요함을 시사한다.

그 동안 3×2 성취목표 모델(Elliot et al., 2011)이 제안된 이래 국내 무용분야에서도 몇 편의 연구결과가 제시되었지만(김경희, 2019; 서차영, 장보경, 2016; 임지형, 2016; 장혜주, 2019), 본 연구는 성격 특성으로서 무용전공 여자대학생의 기질이 접근-회피목표와 수업참여에 어떤 영향을 주는지를 처음으로 규명했다는 점에서 그 의미가 있다. 하지만, 이러한 결과가 연구에 참여한 여자대학생의 개인적 특성에 기인한 것인지는 단정지을 수가 없기 때문에 주의 깊은 해석이 요구된다. 3×2 성취목표 모델을 무용에 적용한 기존의 선행연구는 학습환경 지각과 정서반응, 그리고 자기조절학습전략이 3×2 성취목표와 관련이 있음을 보고하고 있지만, 3×2 성취목표 모델은 개인의 유능감 수준에 따라 접근목표나 회피목표를 지향한다고 가정하고 있다(Elliot et al., 2011). 따라서 후속연구에서 무용전공 학생들의 유능감 지각과 3×2 성취목표 간의 관계를 검증한다면, 학생들의 다중 성취목표성향을 이해하고 접근목표를 지향할 수 있는 효과적인 교수방법을 모색하는데 도움이 될 것이다.

## 참고문헌

- 김경희(2019). 무용수업에서 지각된 동기분위기와 수행만족과의 관계에서 3×2 성취목표와 메타인지전략의 매개효과. *대한무용학회논문집*, 77(3), 1-22.
- 김계수(2011). 구조방정식모형 분석. 서울: 한나래아카데미.
- 김영숙, 조한익(2014). 성취목표지향성과 자기조절학습의 관계에 관한 메타분석. *교육학연구*, 52(3), 147-174.
- 문호준(2018). 체육학습환경 지각과 참여간의 관계: 다차원적 유능감, 성취목표와 정서의 다중 매개효과. *교원교육*, 34(1), 143-163.
- 박중길, 남진희(2009). 2×2 성취목표 프로파일에 따른 무용 동기분위기 지각과 내적동기 및 수행만족: 군집분석. *한국체육학회지*, 48(2), 379-391.
- 박중길, 문익수(2013). 체육상황에서 3×2 성취목표 모델: 확장적용 및 비교문화적 반복검증. *한국스포츠심리학회지*, 24(1), 175-192.
- 백민경(2011). 무용전공 대학생의 동기분위기 지각과 성취목표성향, 무용열정의 관계. *한국무용연구*, 29(2), 165-182.
- 서차영, 장보경(2016). 3×2 무용성취목표 측정도구의 교차타당도 검증. *한국체육학회지*, 55(5), 503-516.
- 송주연(2012). 성취목표와 학업성취의 상관관계에 대한 메타분석. *교육심리연구*, 26(1), 225-250.
- 오유진(2015). 무용전공자의 완벽주의가 인지적 평가, 정서조절 및 무용 지속성에 미치는 영향: 2×2 모형 및 매개효과 검증. *미간행 박사학위논문*. 중앙대학교 대학원.
- 임지형(2013). 무용과 대학생의 성격, 접근-회피동기 및 행동조절 간의 인과적 관계: 3×2 성취목표 관점. *한국체육학회지*, 52(6), 409-423.
- 장보경(2015). 중학생의 접근-회피 기질과 정서 및 체육수업 참여간의 관계. *한국스포츠심리학회지*, 26(3), 95-107.
- 장혜주(2019). 대학 무용수업에서 지각된 동기분위기, 3×2 성취목표 및 정서간의 구조적 관계. *예술교육연구*, 17(1), 55-68.
- Bartels, J. M. (2007). Dispositional positive and negative affect and approach-avoidance achievement motivation. *Individual Differences Research*, 5(3), 246-259.
- Bipp, T., Kleingeld, A., & van Dam, K. (2018). Approach and avoidance temperament: An examination of its construct and predictive validity at work. *European Journal of Psychological Assessment*, 34(3), 196-206.
- Bjørnebekk, G., & Diseth, Å. (2010). Approach and avoidance temperaments and achievement goals among children. *Personality and Individual Differences*, 49, 938-943.
- Chen, C., & Zhang, L. (2011). Temperament, personality and achievement goals among Chinese adolescent students. *Educational Psychology*, 31(3), 339-359.
- Covington, M. V. (2000). Goal theory, motivation, and school achievement: An integrative review. *Annual Review of Psychology*, 51, 171-200.
- Dragan, M., & Dragan, W. (2014). Temperament and anxiety: The mediating role of metacognition. *Journal of Psychological*

*Behavioral Assessment*, 36, 246-254.

- Dweck, C., & Leggett, E. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychology Review*, 95, 256-273.
- Elliot, A. J., & McGregor, H. A. (2001). A 2×2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80, 501-519.
- Elliot, A. J., & Murayama, K. (2008). On the measurement of achievement goals: Critique, illustration, and application. *Journal of Educational Psychology*, 100(3), 613-628.
- Elliot, A. J., & Thrash, T. M. (2002). Approach-avoidance motivation in personality: Approach and avoidance temperaments and goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82(5), 804-818.
- Elliot, A. J., Murayama, K., & Pekrun, R. (2011). A 3×2 achievement goal model. *Journal of Educational Psychology*, 103(3), 632-648.
- Guan, J., Xiang, P., McBride, R., & Bruene, A. (2006). Achievement goals, social goals, and students' reported persistence and effort in high school physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 25(1), 58-74.
- Johnson, M. L., & Kestler, J. L. (2013). Achievement goals of traditional and nontraditional aged college students: Using the 3 2 achievement goal framework. *International Journal of Educational Research*, 61, 48-59.
- Kaye, M. P., Conroy, D. E., & Fifer, A. M. (2008). Individual differences in incompetence avoidance. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 30(1), 110-132.
- Lochbaum, M., Jean-Noel, J., Pinar, C., & Gilson, T. (2017). A meta-analytic review of Elliot's(1999) Hierarchical model of approach and avoidance motivation in the sport, physical activity, and physical education literature. *Journal of Sport and Health Science*, 6, 68-80.
- Maehr, M. L., & Meyer, H. A. (1997). Understanding motivation and schooling: Where we've been, where we are, and where we need to go. *Educational Psychology Review*, 9, 371-409.
- Mascret, N., Cury, F., & Elliot, A. J. (2015). Extending the 3×2 achievement goal model to the sport domain: The 3×2 Achievement Goal Questionnaire for Sport. *Psychology of Sport and Exercise*, 17, 7-14.
- McCabe, K. O., Van Yperen, N., Elliot, A. J., & Verbraak, M. (2013). Big five personality profiles of context-specific achievement goals. *Journal of Research in Personality*, 47(6), 698-707.
- Michou, A., Mouratidis, A., Lens, W., & Vansteenkiste, M. (2013). Personal and contextual antecedents of achievement goals: Their direct and indirect relations to students' learning strategies. *Learning and Individual Differences*, 23, 187-194.
- Oertigm D., Schuler, J., Brandstatter, V., & Augustine, A. (2013). The influence of avoidance temperament and avoidance-based achievement goals on flow. *Journal of Personality*, 82(3), 171-184.
- Olson, K. R. (2005). Engagement and self-control: Superordinate dimension of big five traits. *Personality and Individual Differences*, 38, 1689-1700.
- Palmer, K. K., Chinn, K. M., & Robinson, L. E. (2017). Using achievement goal theory in motor skill instruction: A systematic review. *Sports Medicine*, 47(12), 2569-2583.
- Park, G., Dyne, L., & Ilgen, D. (2013). Satisfaction pursuing approach and avoidance goals: Effects of regulatory fit and individual temperaments. *Motivation & Emotion*, 37(3), 424-432.
- Park, L. E. (2010). Responses to self-threat: Linking self and relational constructs with approach and avoidance motivation. *Social and Personality Psychology*, 4(3), 201-221.
- Pekrun, R., Elliot, A. J., & Maier, M. A. (2006). Achievement goals and discrete achievement emotions: A theoretical model and prospective test. *Journal of Educational Psychology*, 98(3), 583-597.
- Rawlings, A. M., Tapola, A., & Niemivirta, M. (2017). Predictive effects of temperament on motivation. *International Journal of Educational Psychology*, 6(2), 148-182.
- Rothbart, M. K., Ahadi, S. A., & Evans, D. E. (2010). Temperament and personality: Origins and outcomes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78(1), 122-135.
- Rothbart, M. K., Derryberry, D., & Posner, M. I. (1994). A psychological approach to the development of temperament. In

- J. E. Bates & T. D. Wachs (Eds.), *Temperament: individual differences at the interface of biology and behavior* (pp. 83-116). Washington, DC: American Psychological Association.
- Sagayadevan, V., & Jeyaraj, S. (2012). The role of emotional engagement in lecturer-student interaction and the impact on academic outcomes of students achievement and learning. *Journal of Scholarship of Teaching and Learning*, 12(3), 1-30.
- Schunk, D. H., Pintrich, P. R., & Meece, J. L. (2008). *Motivation in education: Theory, research, and applications* (3rd ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson/Merrill Prentice Hall.
- VanSchyndel, S. K., Eisenberg, N., Valiente, C., & Spinrad, T. L. (2017). Relations from temperamental approach reactivity and effortful control to academic achievement and peer relations in early elementary school. *Journal of Research in Personality*, 67, 15-26.
- Wang, C. K. J., Liu, W. C., Chua, L. L., & Sun, Y. (2017). Psychometric properties of the 3×2 achievement goal questionnaire for sport. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 15(5), 460-474.
- Watson, R. J., & Christensen, J. L. (2017). Big data and student engagement among vulnerable youth: A review. *Current Opinion in Behavioral Sciences*, 18, 23-27.
- Wodzinski, A., Jasson, B., & Wadsworth, M. E. (2018). Temperament, coping, and involuntary stress responses in preadolescent children: The moderating role of achievement goal orientation. *Anxiety, Stress & Coping*, 31(1), 79-92.

## ABSTRACT

### The Relationships between Female University Students' Approach-Avoidance Temperament, 3×2 Achievement Goals, and Engagement in Dance Classes

Park, Ki-Hyun *Chungnam National Univ.*

Based on the 3×2 achievement goals model (Elliot, Murayama, & Pekrun, 2011), the main purpose of this study was to test the relationships between female university students' approach-avoidance temperament, multiple achievement goal orientation, and engagement in dance classes. Subjects were 407 female university students majoring in dance. Data were conducted using descriptive statistics, confirmatory factor analysis, and structural equation modeling. The results of the mediation effects of multiple achievement goals in the relationship between approach-avoidance temperament and engagement in dance classes were as follows: First, the approach temperament of female university students majoring in dance positively influenced on engagement in dance classes through task, self, and others approach goals. Second, the avoidance temperament of female university students majoring in dance positively influenced on the avoidance goals of task, self, and others. Female university students' self avoidance goal had a negative impact on engagement in dance classes, but task and others avoidance goals were unrelated to engagement in dance classes. These results indicated that female university students should pursuit achievement goals for their task and self sake and enhancing their skills comparing with others in dance classes.

**Key words** : dance education, achievement motivation, approach-avoidance temperament, 3×2 achievement goals, engagement

논문투고일: 2019. 08. 30  
논문심사일: 2019. 10. 10  
심사완료일: 2019. 10. 19