

부모의 긍정적 양육태도, 교사지지, 아동의 기본심리욕구, 성장 마인드셋과 그릿 간의 인과적 관계 분석

Analysis of the Causal Relationships among Positive Parenting Attitudes, Teacher's Support, Children's Basic Psychological Needs, Growth Mindset and GRIT

이선형(Sun Hyung Lee)¹ <https://orcid.org/0000-0001-6436-8822> 문수백(Soo Back Moon)^{2*} <https://orcid.org/0000-0002-1748-4772>

¹Korea Institute for Psychological Test Standardization, Researcher

²Korea Institute for Psychological Test Standardization, Director

<Abstract>

The purpose of the present study was to investigate structural relationships among positive parenting attitudes, teacher's support, children's basic psychological needs, growth mindset and GRIT. The participants in this study were 1,000 5th and the 6th grade children in the Daegu region. The subjects for this study completed questionnaires assessing school-age children's GRIT, growth mindset, basic psychological needs, and positive parenting attitudes perceived by children and teacher's support. Statistical methods for the data analysis were the SPSS 26.0 and AMOS 26.0. And Maximum likelihood estimation method was used to model fit. Goodness of fit was evaluated using the SRMR, RMSEA and its 90% confidence interval, CFI, and TLI. The major findings were as follows. First, positive parenting attitudes perceived by children, teacher's support perceived by children, children's growth mindset, and basic psychological needs were found to directly affect children's perseverance of effort. Basic psychological needs didn't have a direct effect on children's consistency of interests. Second, positive parenting attitudes perceived by children, teacher's support perceived by children, and children's basic psychological needs were found to directly affect children's growth mindset. Third, positive parenting attitudes perceived by children and teacher's support perceived by children were found to directly affect children's basic psychological needs.

▲주제어(Keywords): 그릿(GRIT), 성장 마인드셋(growth mindset), 기본심리욕구(basic psychological needs), 부모 긍정적 양육태도(positive parenting attitudes), 교사지지(teacher's support)

I. 서론

최근 그릿은 비인지적 능력 가운데 다양한 분야에서의 성취를 가장 잘 예측하는 변인으로 주목받기 시작했다. '성공의 열쇠'로 불리는 그릿은 "장기적인 목표를 성취하기 위한 열정과 끈기"로 정의할 수 있으며(Duckworth,

Peterson, Matthews, & Kelly, 2007), 인간의 긍정적 측면의 향상을 통해 성장과 발달을 도모하고자 하는 긍정심리학에 그 뿌리를 두고 있다(Seligman, Steen, Park, & Peterson, 2005). 긍정심리학에서 그릿은 긍정적 성격의 특성이며 성격강점이라고 할 수 있는데, 그릿은 학문 분야에서뿐만 아니라 다양한 분야에서 훌륭하게 성공

• 본 논문은 제1저자의 박사학위 논문 중 일부임.

* Corresponding Author: Soo Back Moon, Korea Institute for Psychological Test Standardization, 11 Dalgubeol-daero 645-gil, Suseong-gu, Daegu 42271, Rep. of Korea. Tel: +82-10-6455-8565, E-mail: iqmoon@hanmail.net

을 이루어 낸 사람들의 공통적인 요인으로 확인되었다(Duckworth, 2016). 그것은 최상위 목표를 추구해 가는 과정에서 열정을 가지고 실패나 좌절 등의 어려움에도 굴하지 않으며 꾸준히 노력을 지속할 수 있는 능력으로 실패와 좌절을 겪으면서도 높은 안녕감을 유지할 수 있게 한다(Duckworth & Gross, 2014). 그것은 21세기의 건강한 발달과업을 위한 중요한 능력 중의 하나로 전 생애에 걸친 심리사회적 발달의 성공적인 결과들을 예측하게 한다(West, Kraft, Finn, Martin, Duckworth, Gabrieli, & Gabrieli, 2016). 그것은 단순히 개인의 목표를 성취하는 것뿐만 아니라 삶의 전반적인 영역에 있어서 다양한 영향력을 가진 변인으로, 학생들의 학업성취(Duckworth et al., 2007)를 비롯해 삶에서의 전반적인 성취, 주관적 안녕감 및 삶의 만족도 등에도 긍정적인 영향을 미치는 것으로 보고되고 있다(Credé, Tynan, & Harms, 2017).

그것이 높은 사람들은 쾌락보다는 의미나 참여를 추구하며 외재적 목표보다 내재적 목표를 추구하는 경향이 있다(Von Culin, Tsukayama, & Duckworth, 2014). 장기적인 목표를 유지해 나가기 위해서는 내재적 동기의 발현과 내재적 조절이 무엇보다 중요하다(Ryan & Deci, 2000; Deci & Ryan, 2000). 내재적 조절은 내적 통제 소재를 가지며(김아영, 이명희, 2008), 내적 통제 소재가 높을수록 실패에 직면했을 때 쉽게 포기하지 않고 끈기있게 노력한다(Skinner, 1996). 끈기가 강점으로 작용함으로써 힘든 상황에서도 목표를 향하여 열정을 가지고 지속적으로 노력함으로써 결국 목적을 이룬다는 것이다. 그것의 효과는 단시간의 연습을 통해 확인할 수 없으며 연습과 숙달을 통해 성공으로 이어지기까지 장시간의 노력이 필요하다. 이러한 과정에서 실패의 경험은 그것의 발달에 중요하게 작용하며 오히려 실패의 상황에서 더 발달하고 발휘된다(Duckworth, 2016). 어려움을 극복하고 성취를 이룰 수 있도록 하는 힘, 즉 평범한 사람들도 창의적인 천재가 될 수 있게 만드는 것이 바로 그것과 노력이다(Dweck, 2006). 그것은 자기조절을 촉진하여 성공할 수 있도록 행동을 지속시키는 근원이 되기 때문에(Duckworth et al., 2007) 이 시대를 살아가는 아동들에게는 필수적인 요소라고 할 수 있다.

그것은 흥미의 일관성(Consistency of Interests)으로 설명되는 열정과 노력의 지속성(Perseverance of Effort)으로 설명되는 끈기로 구성되어 있다(Duckworth, 2016). 열정은 추구하는 목표에 대하여 열의를 가지고 강렬하게 추진하는 태도를 뜻하며 자신이 이루고자 하는 목표에 대하여 얼마나 오랫동안 관심을 유지해 나가는가에 초점을 두고 있다. 끈기는 장기적인 목표를 추구해 가는 과정에서 만

나게 되는 실패나 역경에도 불구하고 꾸준히 노력을 유지해가는 성향을 의미한다. 이와 같이 그것의 하위요인으로 열정과 끈기는 일반적으로 정의하는 열정과 끈기의 의미와 다를 수 있으므로 이후 본 연구에서는 그것의 하위요인인 흥미의 일관성은 grit-열정으로 노력의 지속성은 grit-끈기로 표기하고 사용하고자 한다. 지금까지 그것 관련 연구들은 주로 그것의 총점을 기준으로 비교하는 경향이 많았지만, 실제적으로 grit-열정과 grit-끈기는 각각의 역할이 다르다고 보고되고 있다(Duckworth & Quinn, 2009). 최근에는 그것을 총점으로 사용할 경우 grit-끈기가 가진 높은 설명력을 낮추거나 grit-열정이 가지고 있는 한계점을 제대로 나타낼 수 없기 때문에 grit-열정과 grit-끈기를 각각 구분해서 살펴볼 필요가 있다는 주장도 대두되고 있다(임효진, 2018; Credé, Tynan, & Harms, 2017). 국내에서도 종단적 연구를 통해 그것의 변화 가능성을 확인하였는데, 그 결과 grit-열정에 비해 grit-끈기가 변화에 대해 더 안정적인 것으로 나타났다(임효진, 2018; 한수연, 박용한, 2018). 이는 그것을 증진시키기 위한 개입이 각각에 따라 달라져야 함을 의미하는 것이며, 결국 그것을 grit-열정과 grit-끈기로 나누어 살펴보아야 할 필요성을 제기하는 것이다. 이에 본 연구에서도 그것을 하나의 총점으로 보지 않고 grit-열정과 grit-끈기로 구분하여 그것의 개념을 정확하게 이해하고 각각의 독립적인 특성과 기능을 살펴보고자 한다.

그것은 개인의 노력과 주변 환경에 따라 변화될 수 있으며 높은 목적의식과 숙고된 연습, 양육방식, 성취 경험 등이 그것을 증진시키는데 도움이 될 수 있다(Duckworth, 2016). 그것은 자신이 관심을 가지고 흥미를 느끼는 일을 찾는 것에서부터 시작되고, 개인이 자율적으로 선택한 일을 자유롭게 지속할 수 있을 때 단순한 흥미가 열정으로 발전할 수 있다(Duckworth, 2016). 그것에 내포된 끈기는 어려운 상황에서도 좌절하지 않고 목표를 이루고자 지속적인 노력을 기울이는 것이다. 이는 과제 자체의 흥미나 과제를 수행하면서 얻게 되는 만족감, 즐거움 등의 내재적 동기와 밀접한 관련이 있다. 동기는 인간을 움직이게 하는 중요한 욕구이며 인간의 행동에 활력을 주고 방향성을 제공하여 행동을 지속하게 한다(Reeve, 2014). 힘든 상황에서도 포기하지 않고 자신이 성취하고자 하는 목표를 향해 꾸준히 정진해 나갈 수 있는 능력은 결국 개인의 동기로부터 시작되고 유지된다(Hong, Chiu, Dweck, & Sacks, 1997). 그것과 관련이 있는 개인적 요인으로는 반 사실적 사고, 내적 동기, 긍정성, 귀인양식, 흥미, 행복, 통제 소재, 성장 마인드셋(grow mindset) 등이 보고되고 있다(Duckworth & Gross, 2014). 그것이 발달하

기 위해서는 목표설정을 위한 동기유발과 설정한 목표를 이루기 위해 동기를 유지시키는 것이 무엇보다 중요하다. 따라서 본 연구에서는 그릿에 영향을 미치는 개인 변인으로 동기 관련 변인인 기본심리욕구와 성장 마인드셋을 선정하였다.

그릿은 시간의 흐름에 따라 변화 가능한 속성을 가지고 있으므로 그릿을 변화시킬 수 있는 개인적 특성뿐만 아니라 가정 및 학교 환경이 중요하다(한수연, 2019). 이러한 그릿의 변화 가능성은 국내외 그릿 관련 연구에서도 경험적 근거를 제시하고 있으며 특히 아동기는 급격하게 발달하고 성장하는 시기이므로 그릿의 변화는 더욱 역동적이다(김진구, 박다운, 2018; 임효진, 2018; 한수연, 박용한, 2018; West et al., 2016). 아동의 그릿에 영향을 미치는 환경변인으로는 주로 아동과 밀접한 관련이 있는 사람들과의 관계가 강조되고 있으며 학령기 아동의 그릿은 가정이나 학교에서의 교육적 개입에 의해 증진될 수 있다(Lee & Stankov, 2013)고 하였다. 따라서 본 연구에서는 아동과 가장 많은 시간을 보내며 잦은 상호작용을 통해 영향을 미칠 것으로 생각되는 부모와 교사 관련 변인 중 아동의 동기를 증진시킬 수 있는 부모의 긍정적 양육태도와 교사 지지를 선정하였다.

인간의 동기는 개인이 속해 있는 사회적 맥락과 따로 분리될 수 없다. 특히 아동의 동기는 부모가 제공하는 사회적 맥락에 다소 의존하거나 그것의 영향을 받는다(Reeve, 2014). 개인의 욕구와 노력을 지지하고 양성하는 사회적 맥락에 의해 둘러싸인 사람들은 학대와 좌절, 그리고 무시 받는 사회적 맥락에 놓인 사람들보다 더 높은 활력을 보이며 더욱 큰 개인의 성장을 경험하게 되고 더욱더 번영한다(Ryan & Deci, 2000). 아동이 성장하면서 부모와의 관계를 통해 경험하는 것은 아동의 성격뿐만 아니라 동기, 능력 등에도 영향을 미친다고 할 수 있다. 부모는 자녀에게 직·간접적으로 영향을 미치는 최초의 존재로서 아동은 대부분 부모와의 상호작용을 통해 성취 기준을 설정하게 된다. 부모 관련 변인들과 그릿 간의 관계에 관한 연구들(김미숙, 이성희, 백선희, 최예슬, 2015; 이선형, 최자은, 2019; 한수연, 박용한, 2018)에서는 부모와의 긍정적 관계가 높은 그릿 수준을 예측한다고 일관성 있게 보고하고 있다. 특히 부모가 자녀의 자율성을 지지하고 격려하는 것은 자녀로 하여금 성취동기를 가지게 하고(Grolnick & Ryan, 1989), 이는 아동의 그릿 발달에 도움을 줄 것이다. 이와 같은 결과를 통해 부모가 자녀를 양육하는 방식이 긍정적일 때 아동의 그릿이 증진될 것이라고 예측해 볼 수 있다.

학령기는 지금까지 주로 가족 중심으로 이루어졌던 인

간관계에서 가족 이외의 타인과의 관계 형성으로 확대되어 가는 시기이다. 특히 초등학교 학생의 학교생활 대부분이 교실에서 이루어지며 교사와 함께 보내는 시간이 많으므로 아동의 주요 지지원으로 교사를 고려하지 않을 수 없다. 교사는 부모 다음으로 아동과 밀접하게 관계를 맺게 되는 의미 있는 성인이며, 아동은 교사를 통해 사회구성원이 되기 위한 여러 가지 지식과 기술, 가치, 신념, 태도 등을 형성하게 된다. Duckworth(2016)는 아동이 긴 시간 동안 흥미를 유지하고 노력을 지속하기 위해서는 이를 지지해주고 뒷받침해주는 사회적 분위기가 중요하다고 강조하며 주변 환경에서 제공되는 지지가 그릿의 발달을 돕는다고 주장하였다. 학급환경, 교사의 지지, 교사의 그릿 수준 등이 아동의 그릿에 영향을 미치고(한수연, 박용한, 2018; Datu, Yuen, Chen, 2017) 그릿의 하위요인인 열정과 끈기가 학교 환경에 따라 달라진다고 보고한 연구(김미숙 등, 2015)를 통해 학령기 아동의 그릿에 학교 환경 변인인 교사의 지지가 영향을 미칠 것으로 예측해 볼 수 있다.

마인드셋은 동기에 대한 사회인지적 접근에 기초한 이론으로 개인적 특성, 즉 성격이나 지능이 노력에 의하여 변할 수 있는가에 대한 신념을 뜻한다(Dweck, 2006). 마인드셋은 개인이 가진 특성이 노력으로 얼마든지 변화 가능하다고 믿는 성장 마인드셋과 개인의 특성은 고정되어 있어 아무리 노력해도 변화될 수 없다고 믿는 고정 마인드셋으로 분류된다(Dweck, 2006). 성장 마인드셋을 가진 아동은 새로운 과제에 대해 도전의식을 가지고 장기적인 목표를 달성하기 위해 혁신적인 전략과 지속적인 노력을 기울이며, 목표를 추구해 가는 과정에서 만나게 되는 실패나 좌절의 순간에도 포기하기보다는 오히려 위기를 잘 극복해 나간다(Dweck & Leggett, 1988). 뿐만 아니라 역경이나 장애물에도 높은 탄력성을 보여주며 도전 상황을 배움의 기회로 생각한다. 성장 마인드셋은 학령기 아동들에게 학습상황에서뿐만 아니라 다양한 영역에서 아동들이 목표를 달성할 수 있도록 동기를 부여하고 방향을 설정하여 노력할 수 있도록 한다(Blackwell, Trzesniewski, & Dweck, 2007). 학생들을 대상으로 한 연구에서 성장 마인드셋은 그릿을 예측하는 변인으로 확인되었고(류재준, 임효진, 2018), 성장 마인드셋을 가진 학생이 과제에 대한 지속력과 흥미 즉, 끈기와 열정이 높게 나타났다(Yeager & Dweck, 2012). 따라서 본 연구에서 학령기 아동의 그릿 발달에 성장 마인드셋이 긍정적인 영향을 미칠 것으로 예측해 볼 수 있다.

자기 결정성 이론에서는 인간 행동의 결과보다는 동기에 관심을 가지며, 개인의 선택과 결정에 있어서 자율성

을 가질 때 비로소 자기 결정적이라고 보았다. 자기 결정성 이론에서는 사회환경적 맥락에서의 기본심리욕구가 개인의 정신건강과 안녕감에 긍정적인 영향을 미치고, 가정 및 학교 환경에서 기본심리욕구의 충족 경험은 아동의 내재적 동기를 촉진시키는데 중요한 역할을 한다고 하였다(Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2002). 기본심리욕구는 자기조절 동기를 가지게 하고(Ryan & Deci, 2002) 자율적으로 도전하고 모험함으로써 경험하게 되는 좌절 등을 통해 성숙해질 뿐만 아니라 만족감과 행복함을 느끼게 된다. 아동의 기본심리욕구는 자율적인 목표추구를 위해 동기를 부여하게 되고(이선형, 문수백, 2017), 이러한 동기는 아동들의 성취 경험이나 안녕감, 삶의 만족도 등에 영향을 미치게 된다. 자신이 설정한 목표에 대하여 열정과 끈기를 가질 수 있는 근원이 바로 동기이므로 기본심리욕구와 그릿 간의 관계는 상당히 밀접하다. 기본심리욕구는 그릿에 직접적인 영향을 미치고(이선형, 최자은, 2019), 자율지수가 높을수록 그릿 수준이 높다(류재준, 임효진, 2018)고 보고한 연구결과 등을 통해 학령기 아동의 기본심리욕구는 그릿 발달을 예측하게 하는 중요한 변인임을 알 수 있다.

사람들은 살아가면서 자신과 세상에 대한 지식과 믿음 체계를 발달시켜 나가고 이런 지식과 믿음을 바탕으로 특정 마인드셋을 가지게 되는데, 특히 아동의 마인드셋은 가정과 학교 환경에 영향을 받음으로써 학습될 수 있다(Dweck, 2006). 부모와 교사로부터 능력을 칭찬받은 아동은 고정 마인드셋을 가지게 되지만, 노력을 칭찬받은 아동은 성장 마인드셋을 가질 경향이 높아진다(Reeve, 2014). 자신의 능력에 대한 자기평가는 주위 사람들로부터 제공받는 정보에 의해 영향을 받고 이러한 환경과의 상호작용을 통해 형성된다고 볼 수 있으므로(Dweck, 2006) 부모의 양육태도와 교사지지는 아동의 마인드셋 형성에 무엇보다 중요한 변인임을 예측해 볼 수 있다.

인간은 욕구에 따라 결핍 동기 또는 성장 동기가 발생되는데(Maslow, 1987), 이것은 각각의 욕구가 발생시키는 정서를 통해 구분할 수 있다. 결핍 기반 생물학적 욕구는 주로 부정적인 정서를 발생시키며 성장 기반 심리적 욕구는 긍정적인 정서 발생과 개인의 성장, 안녕감, 자기실현 등을 추구할 수 있는 활동이나 관계에 참여하도록 도와준다(Reeve, 2014). 기본심리욕구는 성장 기반 심리적 욕구로 개인의 성장과 안녕을 증진시키는 방향으로 행동을 안내한다. 기본적인 심리 욕구가 충족되면 자기 결정성을 통한 내재적 동기의 발생을 자극하게 됨으로써 성장 마인드셋에 직접 영향을 미치고(이선형, 최자은, 2019), 이는 아동의 안녕감 및 성취에도 긍정적인 영향을 미치는 것으

로 나타났다(Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2000). 기본심리욕구는 자율성 욕구 충족을 바탕으로 하여 유능감, 관계성의 욕구를 충족하게 되는데 개인의 선택과 결정이 자유로운 상황에서 내재적 동기가 발현되고, 이는 삶 속의 도전에 대하여 성공적으로 수행하고 싶다는 믿음인 유능감 욕구를 충족시키게 된다. 이러한 욕구의 충족 경험은 노력하면 변화될 수 있다는 신념인 성장 마인드셋에 영향을 미칠 것으로 예측해 볼 수 있다.

아동을 둘러싼 환경적 특성은 자기 결정성에 영향을 미치고 자기 결정성 동기는 주위 사람들의 지지나 격려와 같은 지원적 환경에서 증진될 수 있다고 하였다(Deci & Ryan, 2000). 여러 연구들에서 부모가 온정적이고 지지적인 양육태도를 보이거나 교사가 학생의 자율성을 지지하는 것은 아동의 기본심리욕구에 긍정적인 영향을 미친다고 나타났다(안도희, 박귀화, 정재우, 2008; 이상우, 2010; Chirkov & Ryan, 2001). 따라서 부모의 긍정적 양육태도와 교사지지는 아동의 기본심리욕구에 직접적인 영향을 미칠 것으로 예측해 볼 수 있다.

지금까지 그릿은 연령이 증가할수록 높아지는 것으로 보고되었는데(Duckworth et al., 2007) 최근 국내 연구에서는 초등학교 4학년의 그릿 점수가 중·고등학생의 그릿 점수보다 높게 나타났다(김미숙 등, 2015). 이러한 차이는 사회·문화적인 차이에서 비롯된 것으로 한국 사회의 입시 위주 교육으로 인해 학년이 올라가면서 내재동기를 비롯한 전반적인 학습상황에서 동기의 감소와 함께 그릿 수준도 낮아지는 것으로 이해할 수 있다(김미숙 등, 2015; 한수연, 2019). 우리나라의 대부분 교육현장에서는 인지능력 향상에 중점을 두고 성적을 학교생활 성공의 잣대로 두고 있다. 그렇기 때문에 대부분의 학생들은 학년이 올라갈수록 스스로의 흥미나 관심이 아닌 외적 보상에 의해 학습을 하게 된다. 초등학교에서 중학교로 넘어가는 5, 6학년 시기는 학업이 본격적으로 시작되는 단계로 성취압박이나 학업 스트레스 등의 환경적 변화에서 오는 현실적 제약에 호기심, 흥미, 열정 등은 의해 낮아지기 쉽다(Deci, Koestner, & Ryan, 1999). 따라서 아동들이 건강한 성인으로 성장하고 발달해 나가도록 돕기 위해서는 이 시기부터 건강한 습관을 길러주는 것이 필요하다.

본 연구는 긍정심리학의 관점에서 아동의 성공적인 적응과 성취를 돕기 위해 아동의 동기를 촉진시키고 실패를 통해 배움의 기회를 가질 수 있도록 하는 데 의의를 두고 아동들이 건강하고 행복하게 살아가기 위해 도전하는 삶을 살 수 있도록 도움을 주고자 한다. 이에 본 연구에서는 부모의 긍정적 양육태도와 교사지지, 아동의 기본심리욕구와 성장 마인드셋을 원인 변인으로 선정하여 아동의 그

릿(grit-열정, grit-끈기)에 미치는 직접 효과와 부모의 긍정적 양육태도와 교사지지, 아동의 기본심리욕구가 아동의 성장 마인드셋에 미치는 직접 효과, 부모의 긍정적 양육태도와 교사지지가 아동의 기본심리욕구에 미치는 직접 효과를 검증하고자 한다. 또한 부모의 긍정적 양육태도와 교사지지, 아동의 기본심리욕구와 성장 마인드셋이 어떠한 인과관계 속에서 아동의 그릿(grit-열정, grit-끈기)에 영향을 미치는가를 설명하는 통합적인 관점에서 구조적 관계를 규명하고자 한다. 이를 위해 앞에서 살펴본 선행연구들을 토대로 가설적 연구모형을 설정하였다.

본 연구의 연구문제와 설정된 연구모형은 다음과 같다.

1. 부모의 긍정적 양육태도, 교사지지, 아동의 기본심리욕구와 성장 마인드셋은 아동의 그릿(grit-열정, grit-끈기)에 직접적인 영향을 미칠 것인가?
2. 부모의 긍정적 양육태도, 교사지지, 아동의 기본심리욕구는 아동의 성장 마인드셋에 직접적인 영향을 미칠 것인가?
3. 부모의 긍정적 양육태도, 교사지지는 아동의 기본심리욕구에 직접적인 영향을 미칠 것인가?

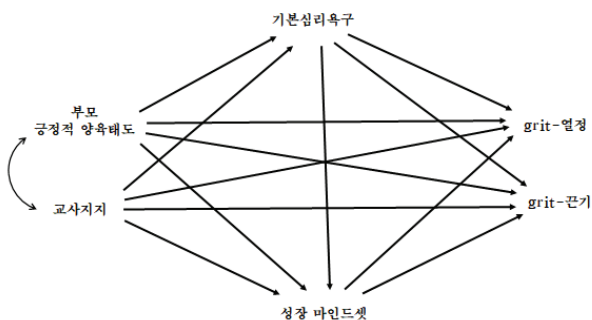


그림 1. 연구모형

II. 연구방법

1. 조사대상

본 연구의 조사대상은 대구광역시에 소재하는 6개 초등학교에 재학중인 5, 6학년에 남, 여 아동 1000명으로 5학년 512명(51.2%), 6학년 488명(48.8%)이고 남학생이 504명(50.4%), 여학생이 496명(49.6%)이다. 연구모형인 구조회귀모형의 부합도 및 모수치 추정을 위해 1155부의 설문지를 배부한 후, 불성실한 답변의 설문지 등을 제외하고 최종 1000명의 자료를 분석자료로 사용하였다.

2. 측정도구

1) 그릿 척도

본 연구에서 학령기 아동의 그릿을 측정하기 위해 Duckworth 등(2007)이 개발한 Original Grit Scale(Grit-O)을 번안하여 초등학생용으로 수정하고 보완한 후 사용하였다. 최근 그릿의 요인구조 및 측정도구에 관한 문제점들이 선행연구들에서 제기되고 있었기 때문에 Grit-O 척도의 문항 및 요인구조와 타당도를 확인한 후 수정과 보완을 거쳐 설문지 문항을 구성하였다. grit-열정 척도의 문항은 ‘나는 목표를 세우고 노력하다가 중간에 다른 목표를 추구한 적이 종종 있다.’등으로 흥미의 일관성을 나타내고 있으며, grit-끈기 척도의 문항은 ‘나는 목표를 달성하기 위해 꾸준히 노력한다.’등으로 노력의 지속성을 나타내고 있다.

grit-열정과 grit-끈기는 각각 6문항씩의 단일차원 척도이므로 문항 꾸러미화 방법으로(Rogers & Schmitt, 2004) 꾸러미 변수를 설정하였다. 각 문항의 응답방식은 ‘전혀 그렇지 않다’(1점), ‘그렇지 않다’(2점), ‘잘 모르겠다’(3점), ‘그렇다’(4점), ‘매우 그렇다’(5점) 중의 하나를 선택하게 하는 자기보고용 Likert식 5점 척도이고 총점의 범위는 6점에서 30점까지이다. grit-열정 척도는 점수가 높을수록 설정한 목표에 대하여 오랫동안 관심을 유지해 나갈 수 있는 grit-열정이 높음을 의미하고, grit-끈기 척도는 점수가 높을수록 목표를 달성하기 위해 꾸준히 노력하는 grit-끈기가 높음을 의미한다.

grit-열정의 지표변수인 열정 1, 열정 2와 grit-끈기의 지표변수인 끈기 1, 끈기 2의 신뢰도는 SPSS 26.0을 이용하여 Cronbach' α계수를 추정하였고 열정 1은 .58, 열정 2는 .55, 끈기 1은 .76, 끈기 2는 .72로 나타났다. 잠재변수인 grit-열정과 grit-끈기의 구성개념 신뢰도(construct reliability)는 CFA 기반 신뢰도 추정 방법(Raykov, 2004)으로 추정하였으며 각각 .77, .86으로 확인되었다.

2) 부모의 긍정적 양육태도 척도

학령기 아동이 지각한 부모의 긍정적 양육태도 척도는 Skinner, Johnson, & Snyder(2005)가 개발한 청소년용 부모양육태도 척도(Parents as Social Context Questionnaire: adolescent-report)로서 김태명, 이은주(2017)가 우리나라 중학생을 대상으로 타당화한 척도를 본 연구자가 초등학교생이 이해하기 쉽도록 수정하고 보완한 후 사용하였다. 한국판 청소년용 동기모형 양육태도 척도(PSCQ_KA)는 자녀의 자율동기 촉진적 관점에서 제작된 양육태도 척도이며, 총 6개의 하위요인으로 구성되어 있지만 본 연구에

서 부모의 긍정적 양육태도를 측정하기 위해 애정, 자율 지지, 구조제공의 3가지 긍정적 요인을 하위요인으로 구성하였다. 하위요인별 문항을 구체적으로 살펴보면 애정 문항은 ‘나의 부모님의 나와 함께 있는 것을 좋아하십니까.’ 등 부모님의 애정과 관심을 보여주는 정도를 나타내고, 자율지지 문항은 ‘나의 부모님은 내가 중요하게 생각하는 것이라면 무엇이든 할 수 있게 해주신다.’ 등 선택의 기회를 제공하는 것에 관한 내용이며, 구조제공은 ‘나의 부모님은 우리 가족이 지켜야 할 규칙과 그 규칙을 지켜야 하는 이유를 설명해 주신다.’ 등 문제해결이나 행동규칙 등에 대한 부모님의 태도를 묻는 내용이다. 각 문항의 응답방식은 ‘전혀 그렇지 않다’(1점), ‘그렇지 않다’(2점), ‘잘 모르겠다’(3점), ‘그렇다’(4점), ‘매우 그렇다’(5점) 중의 하나를 선택하게 하는 자기보고용 Likert식 5점 척도이고 각 4문항씩 총 12문항으로 이루어져 있다. 부모의 긍정적 양육태도 척도의 총점의 범위는 12점에서 60점까지이며 점수가 높을수록 아동이 부모의 양육태도를 긍정적으로 지각하고 있음을 의미한다.

부모의 긍정적 양육태도의 지표변수인 애정, 자율지지, 구조제공의 Cronbach's α 계수는 각각 .90, .85, .81로 나타났으며, 잠재변인인 부모의 긍정적 양육태도의 구성개념 신뢰도는 .89로 확인되었다.

3) 교사지지 척도

학령기 아동이 지각한 교사지지의 측정은 박지원(1985)의 사회적 지지 척도 중에서 교사지지 부분을 초등학생이 이해하기 쉽게 수정, 보완하여 사용하였다. 교사지지 척도는 정서적, 정보적, 평가적, 물질적 지지의 총 4개의 하위요인으로 구성되어 있으며 하위요인별 문항을 구체적으로 살펴보면 다음과 같다. 정서적 지지 문항은 ‘나는 어려운 고민이 생기면 선생님께 이야기한다.’ 등 아동이 교사로부터 받는다고 느끼는 애정, 격려, 신뢰, 관심 등에 관한 내용이고, 정보적 지지 문항은 ‘내가 중요한 선택을 해야 할 때 선생님은 올바르게 결정할 수 있게 도와줄 것이다.’ 등 문제해결, 의사결정, 위기 등의 상황에서 아동이 제공 받을 수 있는 충고, 조언, 사회에 대한 지식 제공 등에 관한 내용이다. 평가적 지지 문항은 ‘선생님은 내가 잘한 건지 잘못된 건지 올바르게 평가해 준다.’ 등 칭찬, 소질 인정, 인격존중, 공정한 평가, 의사존중 등에 관한 내용이며, 물질적 지지 문항은 ‘내가 의논할 일이 생기면 선생님은 나를 위해 시간을 내줄 것이다.’ 등 아동이 필요로 할 때 돈, 물건, 시간 등의 제공을 포함하는 내용이다. 각 문항의 응답 방식은 ‘전혀 그렇지 않다’(1점), ‘그렇지 않다’(2점), ‘잘 모르겠다’(3점), ‘그렇다’(4점), ‘매우

그렇다’(5점) 중의 하나를 선택하게 하는 자기보고용 Likert식 5점 척도이다. 정서적 지지는 7문항이고 정보적 지지, 평가적 지지, 물질적 지지는 각각 6문항씩 총 25문항으로 구성되어 있다. 교사지지 척도의 총점의 범위는 25점에서 125점까지이며 점수가 높을수록 아동이 교사의 지지를 많이 받는다고 지각하고 있음을 의미한다.

교사지지의 지표변수인 정서적 지지, 정보적 지지, 평가적 지지, 물질적 지지의 Cronbach's α 계수는 각각 .92, .91, .92, .92로 나타났으며 잠재변인인 교사지지의 구성개념 신뢰도는 .95로 확인되었다.

4) 성장 마인드셋 척도

본 연구에서는 지능에 대한 마인드셋 뿐만 아니라 성격에 대한 마인드셋도 중요한 부분이므로 학령기 아동의 성장 마인드셋 측정을 위해 Dweck(2006)의 암묵적 이론 척도 중에서 지능과 성격에 대한 부분을 본 연구자가 변안한 후 수정·보완하여 지능에 대한 암묵적 이론 척도는 ‘지능’으로 성격에 대한 암묵적 이론 척도는 ‘성격’으로 명명하여 사용하였다. 국내 연구에서 성장 마인드셋의 측정 도구는 대부분 지능에 관한 마인드셋만 측정하여 사용하고 있었기 때문에 지능과 성격에 대한 암묵적 척도를 본 연구자가 한국어로 변안한 후 심리측정 전문가와 아동학 전공 박사 및 교육심리 전공 박사의 1차 검수를 거쳐 문항 수정 후 설문지 문항을 구성하였다. 본 연구의 측정도구들이 적합한지를 알아보기 위해 215명을 대상으로 예비조사를 실시한 후, 확인적 요인분석을 통해 측정도구의 신뢰도 및 타당도를 확보하여 본 연구에서 사용하였다.

성장 마인드셋의 하위요인별 문항을 살펴보면 먼저 지능은 ‘타고난 지능이 어떻든 간에 노력하면 충분히 향상될 수 있다고 생각한다.’ 등 아동이 가지고 있는 지능의 가변성에 관한 신념체계를 나타내며, 성격은 ‘성격은 그 사람의 일부분으로 절대 변할 수 없다고 생각한다.’ 등 아동이 가지고 있는 성격의 가변성에 관한 신념체계를 나타낸다. 각 문항의 응답방식은 ‘전혀 그렇지 않다’(1점), ‘그렇지 않다’(2점), ‘잘 모르겠다’(3점), ‘그렇다’(4점), ‘매우 그렇다’(5점) 중의 하나를 선택하게 하는 자기 보고용 Likert식 5점 척도이며, 각 6문항씩 총 12문항으로 구성되어 있다. 성장 마인드셋 척도의 총점의 범위는 12점에서 60점까지이며 점수가 높을수록 아동이 노력에 따라 변화될 수 있다고 믿는 신념체계인 성장 마인드셋을 가지고 있음을 의미한다.

성장 마인드셋의 지표변수인 지능과 성격의 Cronbach's α 계수는 각각 .91, .86으로 나타났으며, 잠재변인인 성장 마인드셋의 구성개념 신뢰도는 .70으로 확인되었다.

5) 기본심리욕구 척도

학령기 아동의 기본심리욕구 척도는 Ryan과 Deci가 제안한 일상적 맥락에서 기본심리욕구 척도로서 이명희와 김아영(2008)이 청소년을 대상으로 개발하고 타당화한 척도를 본 연구자가 초등학생이 이해하기 쉽도록 수정, 보완하여 사용하였다. 이 척도는 자율성, 유능감, 관계성의 3개 하위요인으로 구성되어 있으며 하위요인별 문항을 살펴보면, 자율성 문항은 ‘나는 다른 사람들에 의해 통제받고 억압받고 있다고 생각한다.’ 등 본인의 자율성에 대한 지각 정도를 나타내고, 유능감 문항은 ‘나는 다른 사람보다 잘하는 것이 많다고 느낀다.’ 등 본인의 유능성에 대한 지각, 즉 유능감 욕구 충족을 나타내며, 관계성 문항은 ‘내 주변 사람들과 나는 평소애 서로 도움을 주고 받는다.’ 등 다른 사람들과 관심을 주고받으며 사회적으로 연결되어 있다는 감정을 나타낸다. 각 문항의 응답방식은 ‘전혀 그렇지 않다’(1점), ‘그렇지 않다’(2점), ‘잘 모르겠다’(3점), ‘그렇다’(4점), ‘매우 그렇다’(5점) 중의 하나를 선택하게 하는 자기 보고용 Likert 식 5점 척도이며, 각 6문항씩 총 18문항으로 이루어져 있다. 기본심리욕구 척도의 총점의 범위는 18점에서 90점까지이며 점수가 높을수록 아동의 기본심리욕구가 잘 충족된다는 것을 의미한다.

기본심리욕구의 지표변수인 자율성, 유능감, 관계성의 Cronbach' α 계수는 각각 .81, .82, .84로 나타났으며, 잠재변인인 기본심리욕구의 구성개념 신뢰도는 .79로 확인되었다.

3. 연구절차 및 자료분석

본 연구에서는 연구의 목적에 부합되도록 측정도구들을 수정하고 보완한 후, 측정도구가 적합한지를 알아보기 위해 초등학생 5, 6학년생을 대상으로 예비조사를 실시하였다. 이후 측정도구의 신뢰도와 타당도를 확보하여 설문지를 배부하고 수거한 후 최종 분석자료로 사용하였다.

연구모델 하의 부모의 긍정적 양육태도와 교사지지, 기본심리욕구, 성장 마인드셋 그리고 그릿(grit-열정, grit-끈기) 간의 구조적 관계를 통계적으로 분석하기 위해 <그림 1>의 연구모델을 6개의 측정모델(Measurement model)과 한 개의 구조적 모델(Structural model)로 이루어진 통계적 모델로 설정한 후, 2단계 분석절차(문수백, 2009; Kline, 2011)에 따라 측정모델과 구조회귀모델의 부합도 및 모수치를 추정하였다. 그리고 측정모델과 구조회귀모델의 부합도는 TLI, CFI, SRMR 그리고 RMSEA 지수를 통해 평가하였고, 구조 변인들 간의 상호상관계수와 각 구조 변인별 지표들의 요인부하량을 통해 측정모델의 변

별적 타당도와 수렴적 타당도를 평가하였다. 구조회귀모델의 모수치는 AMOS 26.0을 이용하여 최대우도추정법(Maximum Likelihood Estimation)으로 추정한 다음 유의 수준 .05에서 직접효과의 통계적 유의성을 검정하였다. 간접효과를 검정하기 위해 Phantom변수를 이용한 간접효과 추정 모델을 설정하였고, AMOS에서 Bootstrapping을 이용하여 간접효과를 추정한 후 유의수준 .05에서 통계적 유의성을 검정하였다.

III. 결 과

1. 측정변인 간의 상호상관행렬 및 기술 통계치

조사 대상자 1000명을 대상으로 하여 측정된 통계적 모델 하의 측정 변인 간 상호상관계수 및 기술 통계치의 추정 결과는 <표 1>에서 보는 바와 같이 왜도(± 3 미만) 및 첨도(± 10 미만)가 모두 다변인 정규분포성의 가정을 충족하는 것으로 확인되었다.

2. 측정모델의 부합도 검증 및 모수치 추정

구조회귀모델의 2단계 분석절차(문수백, 2009; Kline, 2011)에 따라 먼저 측정모델의 부합도 평가 및 모수치 추정을 위해 통계적 모델을 측정모델로 변환하여 설정하였다.

1) 측정모델의 부합도 검증 결과

측정모델의 부합도는 최대우도추정법을 사용하여 알아 보았고, 모델 부합도 평가 결과는 <표 2>와 같다. 일반적으로 SEM 연구의 부합도 지수 분석결과 보고는 최소한 절대부합도 지수 Chi-Square(χ^2), 표준화된 Chi-Square (NC), Steiger-Lind의 90% 신뢰구간의 근사치오차평균제곱근(RMSEA < .10), 상대적 부합도 지수 Tucker 지수 (TLI > .90)와 비교부합지수(CFI > .90) 그리고 비부합도 지수(SRMR < .10)를 보고할 것을 권장하고 있다(문수백, 2009; Kline, 2011). <표 2>에서 보는 바와 같이 6요인 CFA모델의 RMSEA(.05~.07)를 포함한 모든 부합도 지수가 부합도 기준에 양호하게 부합되는 것으로 나타났다.

2) 측정모델의 모수치 추정 결과

측정모델의 부합도 평가 결과 부합도 지수가 양호한 것으로 확인됨으로써 변별적 타당도와 수렴적 타당도의 증거 확인을 위해 모수치를 추정한 결과는 <그림 2>와 같다.

표 1. 측정변인 간의 상호상관행렬표 및 기술 통계치

측정변인	끈기1	끈기2	열정1	열정2	애정	자율지지	구조제공	정서지지	평가지지	정보지지	물질지지	지능	성격	자율성	유능감	관계성
grit 끈기	1.00															
grit 열정	.75	1.00														
부모 긍정적 양육태도	.29	.29	1.00													
	.28	.31	.63	1.00												
교사 지지	.34	.39	.25	.28	1.00											
	.38	.41	.31	.29	.76	1.00										
	.38	.40	.29	.30	.66	.75	1.00									
성장 마인드셋	.39	.39	.25	.28	.34	.38	.39	1.00								
	.37	.39	.24	.26	.36	.41	.41	.84	1.00							
	.38	.36	.27	.29	.32	.36	.38	.80	.89	1.00						
기본 심리욕구	.33	.35	.31	.32	.29	.36	.39	.77	.80	.79	1.00					
	.35	.34	.28	.28	.33	.31	.34	.29	.32	.31	.34	1.00				
사 례 수	.29	.26	.21	.24	.34	.33	.32	.24	.35	.33	.36	.54	1.00			
	.34	.37	.35	.39	.42	.46	.44	.34	.35	.31	.29	.35	.30	1.00		
	.37	.40	.23	.20	.43	.49	.45	.44	.47	.41	.42	.31	.28	.52	1.00	
평균	.36	.38	.19	.18	.47	.48	.46	.47	.49	.45	.41	.29	.31	.54	.60	1.00
표준편차	1000	1000	1000	1000	1000	1000	1000	1000	1000	1000	1000	1000	1000	1000	1000	1000
왜 도	11.61	11.55	9.25	9.42	17.83	17.06	16.93	25.65	24.37	25.11	22.41	25.53	22.62	22.65	22.55	24.60
첨 도	1.99	1.81	2.41	2.38	2.62	2.74	2.61	5.32	3.97	3.83	4.58	4.77	5.22	4.75	4.07	4.05
	-0.43	-0.39	.04	.17	-1.08	-0.74	-0.56	-0.17	-0.35	-0.54	-0.20	-1.06	-0.39	-0.22	-0.23	-0.48
	.48	.84	-0.22	-0.14	.37	-0.25	-0.44	-0.37	-0.24	.10	.04	.76	-0.24	-0.79	.01	-0.36

표 2. 측정모델의 부합도 지수

모델	NPAR	DF	CMIIN	NC	TLI	CFI	SRMR	RMSEA(.06)	
								LO90	HI90
측정모델	47	89	407.85	4.58	.96	.97	.03	.05	.07

<그림 2>에서 보는 바와 같이 본 연구에서 잠재변인들 간의 상관계수는 .37~.71로 나타났고, 각 잠재변인에 대한 지표변인의 요인부하량은 .69~.95로 나타났으므로 측정모델의 변별적 타당도와 각각의 잠재변인에 대한 수렴적 타당도의 평가 기준이 만족되는 것으로 볼 수 있다. 이를 통해 본 연구의 통계적 모델에서 설정된 잠재변인들이 지표변인들을 통해 신뢰롭고 타당하게 측정될 수 있음을 알 수 있다.

3. 초기 연구모델의 부합도 및 모수치 추정

본 연구에서의 측정모델 부합도 지수는 양호한 것으로 평가되었기 때문에 초기 연구모델인 구조회귀모델의 부합도를 추정하였다.

1) 초기 연구모델의 부합도 추정 결과

연구모델 하의 변인들 간의 구조적 관계를 추정하기 위해 통계적 모델을 설정한 후 AMOS 26.0의 최대우도추정법을 사용하여 연구모델의 부합도를 추정한 결과, <표 3>에서 보는 바와 RMSEA를 포함하여 모두 부합도 기준에 양호하게 부합되는 것으로 나타났다.

2) 초기 연구모델의 모수치 추정 결과

초기 연구모델의 부합도 지수가 부합도 기준에 부합되는 것으로 나타났으므로 잠재변인들 간 직접효과의 통계적 유의성 검정을 위해 연구모델의 모수치를 추정한 결과는 <그림 3>, <표 4>와 같다. <표 4>에서 볼 수 있듯이, 구조회귀모델의 변인들 간 직접효과를 나타내는 회귀계수의 통계적 유의성 검정 결과 첫째, 부모의 양육태도(B = .16, p = .001), 교사지지(B = .06, p = .012), 성장 마인드

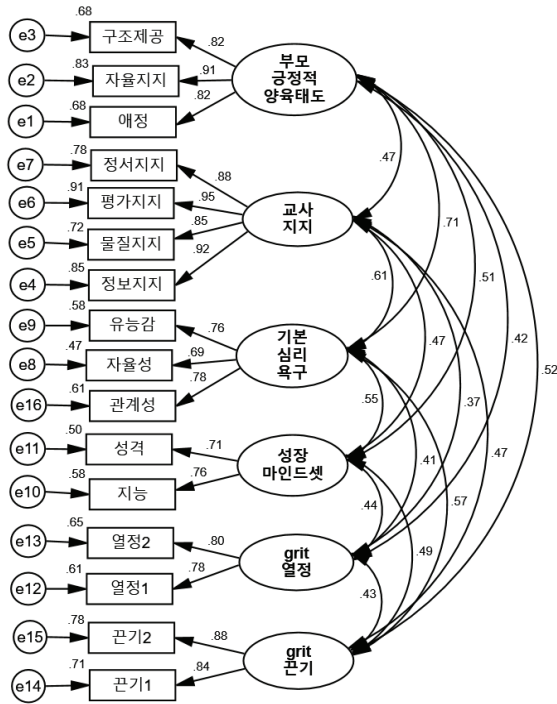


그림 2. 측정모델의 모수치 추정 결과

셋($B = .13, p = .001$)이 grit-열정에 미치는 직접효과는 통계적으로 유의하게 나타났지만, 기본심리욕구 충족($B = .04, p = .30$)이 grit-열정에 미치는 직접효과는 통계적으로 유의하지 않게 나타났다. 둘째, 부모의 긍정적 양육태도($B = .11, p = .002$)와 교사지지($B = .06, p = .001$), 기본심리욕구 충족($B = .13, p = .001$)과 성장 마인드셋($B = .09, p = .001$)이 grit-끈기에 미치는 직접 효과는 통계적으로 모두 유의한 것으로 나타났다. 셋째, 부모의 긍정적 양육태도($B = .38, p = .001$)와 교사지지($B = .19, p = .001$), 기본심리욕구($B = .31, p = .001$)가 성장 마인드셋에 미치는 직접 효과는 통계적으로 유의하게 나타났다. 넷째, 부모의 긍정적 양육태도($B = .78, p = .001$)와 교사지지($B = .29, p = .001$)가 기본심리욕구 충족에 미치는 직접 효과가 통계적으로 유의한 것으로 나타났다.

4. 수정 연구모델의 부합도 및 모수치 추정

초기 연구모델에서 기본심리욕구가 grit-열정에 미치는 직접적인 효과는 통계적으로 유의하지 않는 것으로 나타

표 3. 초기 연구모델의 부합도 지수

모델	NPAR	DF	CMIN	NC	TLI	CFI	SRMR	RMSEA(.06)	
								LO90	HI90
초기모델	46	90	423.09	4.70	.96	.97	.03	.06	.07

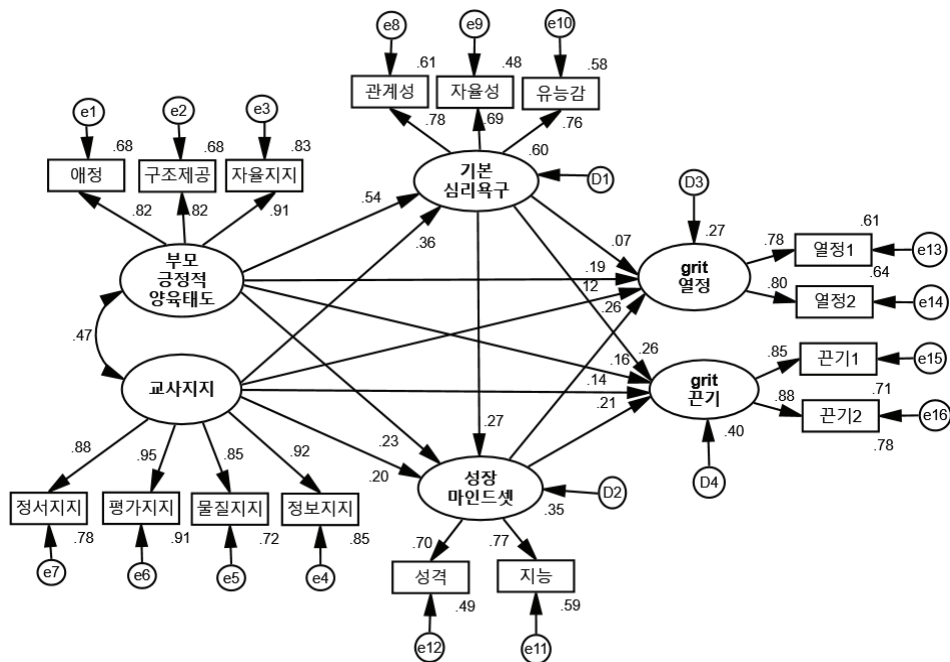


그림 3. 초기 연구모델의 모수치 추정 결과

표 4. 초기 연구모델의 모수치 추정 및 통계적 유의성 검정 결과

변인		비표준화 계수(B)	S.E	C.R	p	표준화 계수(β)	
직접효과							
부모의 긍정적 양육태도	→	grit 끈기	.11 [*]	.04	3.16	.002	.16
교사지지	→	grit 끈기	.06 [*]	.02	3.39	.001	.14
기본심리욕구	→	grit 끈기	.13 [*]	.03	4.24	.001	.27
성장 마인드셋	→	grit 끈기	.09 [*]	.02	4.45	.001	.21
부모의 긍정적 양육태도	→	grit 열정	.16 [*]	.05	3.23	.001	.19
교사지지	→	grit 열정	.06 [*]	.02	2.52	.012	.12
기본심리욕구	→	grit 열정	.04	.04	1.03	.303	.07
성장 마인드셋	→	grit 열정	.13 [*]	.03	4.70	.001	.26
부모의 긍정적 양육태도	→	성장 마인드셋	.38 [*]	.10	3.92	.001	.26
교사지지	→	성장 마인드셋	.19 [*]	.05	4.30	.001	.20
기본심리욕구	→	성장 마인드셋	.31 [*]	.08	3.81	.001	.27
부모의 긍정적 양육태도	→	기본심리욕구	.78 [*]	.05	14.87	.001	.54
교사지지	→	기본심리욕구	.29 [*]	.03	10.89	.001	.36

* $p < .05$

났기 때문에 Kline(2011)이 제안한 모델수정 절차에 따라 기본심리욕구 → grit-열정 간의 경로를 삭제하여 수정 연구모델을 설정하였다.

1) 수정 연구모델의 부합도 추정 및 통계적 유의성 검정

초기 연구모델에서 기본심리욕구 → grit-열정 간의 경로를 삭제한 후, 초기 연구모델과 수정 연구모델의 부합도를 추정하여 부합도 차이를 검정한 결과 <표 5>와 같이 나타났다.

<표 5>에서 보는 바와 같이 수정 연구모델의 모든 부합도 지수들이 양호한 것으로 나타났으며 초기 연구모델에서 경로를 삭제한 후 수정한 연구모델의 부합도 감소 정도가 $\chi^2 = .98, p = .32$ 로 통계적으로 유의하지 않은 것으로 확인되었다. 따라서 초기 연구모델에서 통계적으로 유의하지 않은 경로 하나를 삭제한 후 모델의 간명도는 $DF = 1$ 만큼 높아졌지만, 모델의 부합도는 통계적으로 유의할 만큼 감소되지 않은 것으로 나타났다.

2) 최종 연구모델의 모수치 추정 및 통계적 유의성 검정

수정 연구모델의 부합도가 양호한 것으로 나타났으므로 구조회귀계수의 통계적 유의성을 검정하기 위해 수정 연구모델의 구조회귀계수를 추정한 다음 통계적 유의성을 검정한 결과는 <그림 4>, <표 6>과 같이 나타났다.

<표 6>에서 보는 바와 같이 수정 연구모델 경로계수의 통계적 유의성을 검정한 결과, 첫째, 부모의 긍정적 양육태도($B = .11, p = .001$), 교사지지($B = .06, p = .001$), 기본심리욕구($B = .12, p = .001$), 성장 마인드셋($B = .09, p = .001$)이 grit 끈기에 미치는 직접효과가 모두 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 둘째, 부모의 긍정적 양육태도($B = .19, p = .001$), 교사지지($B = .07, p = .001$), 성장 마인드셋($B = .14, p = .001$)이 grit-열정에 미치는 직접효과가 모두 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 셋째, 부모의 긍정적 양육태도($B = .38, p = .001$), 교사지지($B = .19, p = .001$), 기본심리욕구($B = .32, p = .001$)가 성장 마인드셋에 미치는 직접효과가 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 마지막으로 부모의 긍정적 양육태도($B = .78, p = .001$)와 교사지지($B = .29, p = .001$)가 기본심리욕구에 미

표 5. 초기모델과 수정모델 간 부합도 차이 통계적 유의성 검정 결과

모델	NPAR	CMIN	DF	NC	TLI	CFI	SRMR	RMSEA(.06)		모델비교		
								LO90	HI90	χ^2_{diff}	df	p
수정모델	45	424.07	91	4.66	.96	.97	.03	.06	.07	.98	1	.32
초기모델	46	423.09	90	4.70	.96	.97	.03	.06	.07			

치는 직접효과가 통계적으로 유의한 것으로 나타났다.

부합도 지수 평가 결과 수정 연구모델의 부합도가 모두 양호한 것으로 나타났고, 모든 경로계수가 통계적으로 유의한 것으로 나타났기 때문에 수정 연구모델을 본 연구의 최종연구모델로 확정하였다.

5. 최종 연구모델의 간접효과 추정 및 통계적 유의성 검정

1) Phantom 변인을 이용한 간접효과 모델 설정

본 연구에서는 각 변인 간의 직접효과를 검정하기 위해 연구문제를 설정하였다. 그러나 구조방정식 모델링의 특성상 나타나게 되는 간접효과는 연구자의 직접적인 관심 현상은 아니더라도 변인들 간 직접효과의 범위를 넘어

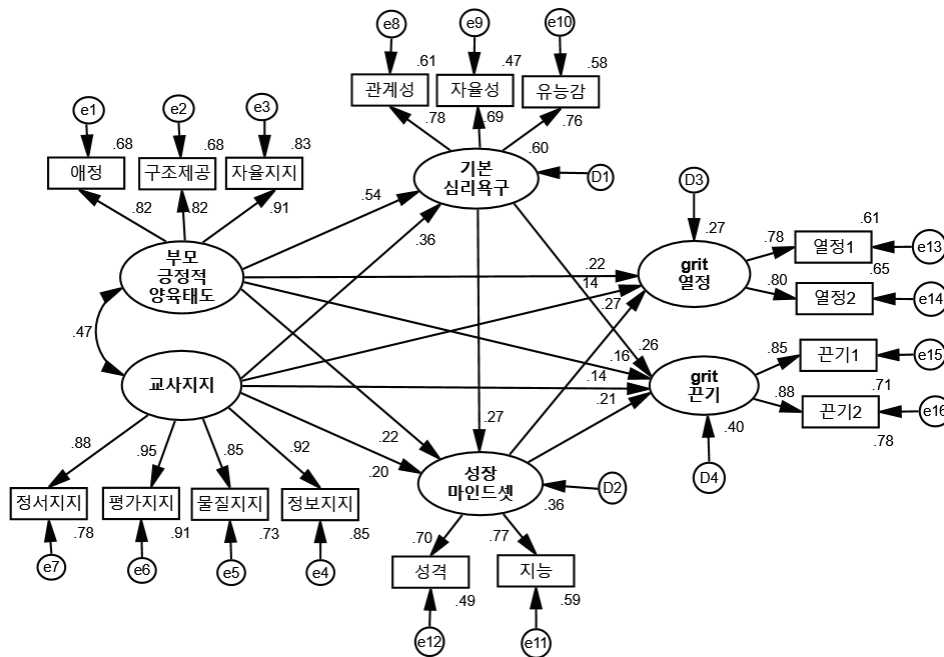


그림 4. 최종 연구모델의 모수치 추정 결과

표 6. 최종 연구모델의 직접 효과 추정 및 통계적 유의성 검정 결과

변인	비표준화 계수(B)	S.E.	C.R.	p	표준화 계수(β)
직접효과					
부모의 긍정적 양육태도 → grit 끈기	.11*	.04	3.25	.001	.16
교사지지 → grit 끈기	.06*	.02	3.44	.001	.14
기본심리욕구 → grit 끈기	.12*	.03	4.10	.001	.27
성장 마인드셋 → grit 끈기	.09*	.02	4.50	.001	.21
부모의 긍정적 양육태도 → grit 열정	.19*	.04	4.85	.001	.22
교사지지 → grit 열정	.07*	.02	3.30	.001	.14
성장 마인드셋 → grit 열정	.14*	.03	5.10	.001	.27
부모의 긍정적 양육태도 → 성장마인드셋	.38*	.10	3.88	.001	.22
교사지지 → 성장마인드셋	.19*	.05	4.27	.001	.20
기본심리욕구 → 성장마인드셋	.32*	.08	3.90	.001	.27
부모의 긍정적 양육태도 → 기본심리욕구	.78*	.05	14.90	.001	.54
교사지지 → 기본심리욕구	.29*	.03	10.91	.001	.36

*p < .05

서서 새롭게 발생한 현상이기 때문에 간접효과가 존재할 수 있는 근거를 제시하면서 직접효과와 논의와 함께 간접 효과에 대한 의의와 가능성을 논의할 수 있다(문수백, 2009). 이에 본 연구에서도 <그림 5>와 같이 Phantom 변인을 이용한 간접효과 모델을 설정하여 부수적으로 간접 효과를 확인하였다.

2) Bootstrapping 절차를 이용한 간접효과 추정 및 통계적 유의성 검증

Phantom 변인을 이용하여 설정한 간접효과 모델의 간접 효과 계수를 통계적 유의성 검증한 결과는 <표 7>과 같다. <표 7>에서 보는 바와 같이 첫째, 부모의 긍정적 양육태도가 기본심리욕구를 통해 grit-끈기에 미치는 간접효과(B = .10, p = .003)와 부모의 긍정적 양육태도가 성장 마인드셋을 통해 grit-끈기에 미치는 간접효과(B = .03, p = .001)는 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 교사지지가 기본심리욕구를 통해 grit-끈기에 미치는 간접효과가 통계적으로 유의한 것으로 나타났고(B = .04, p = .002) 교사지지가 성장 마인드셋을 통해 grit-끈기에 미치는 간접효과도 통계적으로 유의한 것으로 나타났다(B = .02, p = .001). 또한 기본심리욕구가 성장 마인드셋을 통해 grit-끈기에 미치는 간접효과도 통계적으로 유의한 것으로 나타났다(B = .03, p = .001). 둘째, 부모의 긍정적 양육태도가 성장 마인드셋을 통해 grit-열정에 미치는 간접효과가 통

계적으로 유의한 것으로 나타났으며(B = .05, p = .001) 교사지지가 성장 마인드셋을 통해 grit-열정에 미치는 간접효과도 통계적으로 유의한 것으로 나타났다(B = .03, p = .002). 그리고 기본심리욕구가 성장 마인드셋을 통해 grit-열정에 미치는 간접효과가 통계적으로 유의한 것으로 나타났다(B = .05, p = .002). 셋째, 부모의 긍정적 양육태도가 기본심리욕구를 통해 성장 마인드셋에 미치는 간접효과(B = .25, p = .001)와 교사지지가 기본심리욕구를 통해 성장 마인드셋에 미치는 간접효과(B = .09, p = .001)도 통계적으로 유의한 것으로 나타났다.

IV. 논의 및 결론

본 연구에서는 학령기 아동의 그릿(grit-열정, grit-끈기)을 종속변인으로 선정하고 부모의 긍정적 양육태도, 교사지지, 아동의 성장 마인드셋과 기본심리욕구를 독립변인으로 선정한 후 각각의 변인들이 아동의 그릿(grit-열정, grit-끈기)에 어떤 경로를 통해 영향을 미치는지 알아보기 위해 연구모형을 설정한 후 구조방정식 모델링을 이용해 분석하였다. 초기 연구모형의 모수치 추정 결과 아동의 기본심리욕구에서 grit-열정으로 가는 경로계수가 통계적으로 유의하지 않은 것으로 확인되어 모델 간명화를 통해 아동의 기본심리욕구와 grit-열정 간의 경로를 삭

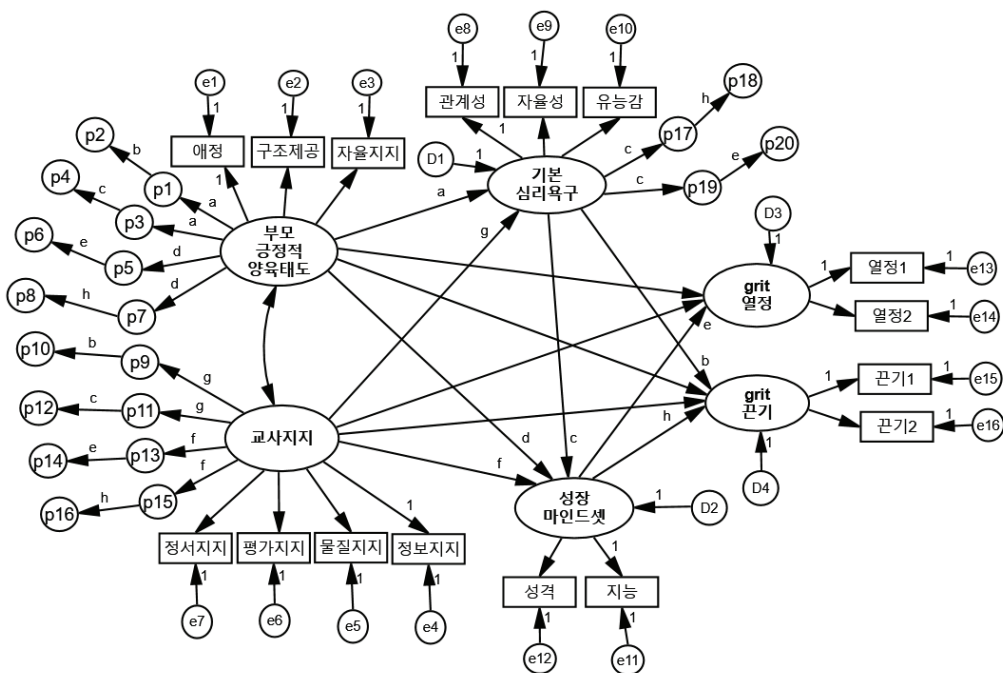


그림 5. Phantom Variable을 이용한 간접효과 모델

표 7. 최종 연구모델의 간접효과 추정 및 통계적 유의성 검정 결과

				간접효과계수			
				B	S.E.	p	
부모의 긍정적 양육태도	→	기본심리욕구	→	grit 끈기	.10 [*]	.02	.003
부모의 긍정적 양육태도	→	성장마인드셋	→	grit 끈기	.03 [*]	.01	.001
교사지지	→	기본심리욕구	→	grit 끈기	.04 [*]	.01	.002
교사지지	→	성장마인드셋	→	grit 끈기	.02 [*]	.01	.001
기본심리욕구	→	성장마인드셋	→	grit 끈기	.03 [*]	.01	.001
부모의 긍정적 양육태도	→	성장마인드셋	→	grit 열정	.05 [*]	.02	.001
교사지지	→	성장마인드셋	→	grit 열정	.03 [*]	.01	.002
기본심리욕구	→	성장마인드셋	→	grit 열정	.05 [*]	.02	.002
부모의 긍정적 양육태도	→	기본심리욕구	→	성장마인드셋	.25 [*]	.07	.001
교사지지	→	기본심리욕구	→	성장마인드셋	.09 [*]	.03	.001

*p < .05

제한 모델을 최종 연구모델로 결정하였다. 또한 본 연구에서는 각각의 변인들 간의 직접적인 효과를 확인하기 위해 연구가설을 토대로 연구모델을 설정하였으나 아동의 기본심리욕구에서 grit-열정으로 가는 직접적인 경로가 유의하지 않게 나타났기 때문에 아동의 기본심리욕구가 grit-열정에 어떤 경로를 통해 영향을 미치는가를 알아보기 위해 AMOS에서 Phantom 변수를 이용하여 간접효과를 추정하고 검정하였다. 본 연구의 최종 연구모델에서 얻은 결과를 중심으로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 부모의 긍정적 양육태도, 교사지지, 아동의 성장 마인드셋은 아동의 grit-열정과 grit-끈기에 직접적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 아동의 기본심리욕구는 grit-끈기에는 직접적인 영향을 미치는 것으로 나타났지만, grit-열정에는 직접적인 영향을 미치지 않는 것으로 확인되었다. 본 연구의 결과를 통해 아동의 기본심리욕구가 그릿에 미치는 영향에서 grit-열정에 미치는 영향과 grit-끈기에 미치는 영향이 서로 다르다는 것을 확인할 수 있었다. 이는 기본심리욕구가 학습상황이나 성취에서의 결과를 예측할 수 있다고 밝힌 연구결과들(Grolnick & Ryan, 1989)과는 부분적으로 상반된 결과이다. 또한 체육 수업에서 교사의 자율성 지지와 또래의 관계성 지지가 학생들의 그릿에 미치는 영향을 확인한 연구에서 교사의 자율성 지지와 또래의 관계성 지지가 그릿의 하위요인인 끈기에 미치는 영향은 유의하게 나타났으나 동료의 관계성 지지가 그릿의 하위요인인 열정에 미치는 영향은 유의하지 않게 나타났다고 보고한 연구결과(조홍식, 2019)와는 부분적으로 맥을 같이 한다.

이와 같은 결과가 나타난 이유를 살펴보면, 먼저 지금까지 선행연구에서는 그릿을 하나의 총점으로 보고 그릿의 하위요인인 grit-열정과 grit-끈기에 미치는 각각의 영

향에 대하여 살펴보지 않았기 때문에 나타난 결과로 볼 수 있다. 두 번째는 그릿의 하위요인인 grit-열정은 자율성을 바탕으로 자신이 계속 노력하고 몰두하는 일에 대한 신념, 즉 목적이 있어야 열정이 지속될 수 있다 (Duckworth, 2016). 목적 없는 흥미가 오랫동안 지속되는 것은 거의 불가능하다고 할 수 있으므로 grit-열정의 근원으로 흥미뿐만 아니라 목적, 즉 타인과 사회에 도움이 되고자 하는 신념이 반드시 필요하다는 것이다. 그런데 본 연구의 대상은 초등학교 5, 6학년으로 이 시기는 자아정체성을 형성하기 시작하며 진로에 대한 탐색이 이루어지는 시기(Assor, Kaplan, & Roth, 2002)이므로 아직 어떠한 일에 대한 사회적인 가치나 신념을 가지기엔 부족할 수 있고 제대로 이해하는 것도 어려울 수 있다. 또한 진로에 대한 탐색을 하기 시작하면서 장기적인 목표를 설정하는 것에 혼란을 겪을 수 있으므로 흥미가 목적을 가진 열정으로 발전하는 것은 실제로 힘들 수 있다. 따라서 아동들에게 grit-열정을 길러주기 위해서는 가정에서는 자율적인 환경제공을 통해 목표를 스스로 설정할 수 있게 기회를 제공하고 더불어 급격한 발달을 겪으며 다양한 것에 관심을 보이는 아동들이 자신의 목표에 대하여 지속적으로 관심을 유지하도록 이끌어 줄 필요가 있다. 또한 사회적 차원에서 대학 입학, 학업성취 등의 좁은 의미의 성공에서 벗어나 아동들이 건강한 성인으로 성장해 나갈 수 있도록 도울 수 있는 방안이 제시되어야 할 필요성이 제기된다. 세 번째로는 문화적 맥락에 따른 열정이 가지는 의미의 차이 때문에 이러한 결과가 나타난 것으로 해석할 수 있다. 우리나라에서 나타나는 자율성과 grit-열정의 양상은 서구사회의 문화와 차이를 보일 수 있다고 하였다 (김정은, 이수란, 양수진, 2018). 서구의 문화에서와는 다르게 집단주의 문화에서는 부모나 중요한 타인 혹은 사회

가 대신 결정해준 목표와 관심을 지속적으로 추구할 가능성이 높기 때문에(Markus & Kitayama, 1991) 자율성을 바탕으로 관심을 가지고 목표를 추구해 나가는 grit-열정의 의미와는 다를 수 있다는 것이다(Datu et al., 2017). 특히 우리나라의 학생들은 대부분 대학입시라는 목표를 가지고 부모나 사회가 결정해 준 목표에 따라 입시를 준비해 가는 분위기로 흘러가다 보니 grit-열정의 의미에 대한 차이는 더욱 클 수 있다. 이는 그릿 척도에서 열정을 나타내는 문항이 한국 사회의 정서와 부합되지 않음을 의미하는 것으로 우리나라 아동들을 대상으로 우리나라의 문화를 반영한 한국판 그릿 척도의 개발이 필요함을 시사하는 바이다. 마지막으로 기본심리욕구의 하위요인인 자율성과 유능감은 개인의 내재적 동기와 밀접하게 연관되어 있지만, 관계성은 외재적 동기와의 관련이 있으므로(Ryan & Deci, 2000) grit-열정에 미치는 직접 효과가 유의하지 않게 나타난 것은 동기의 내재화 때문에 나타난 결과일 수 있다. 관계성은 사회적 맥락 속에서 다른 사람들과 관계를 맺고 싶어하는 것으로 공동체 속에 소속되어 있다는 느낌을 말하며(Ryan & Deci, 2000), 이러한 관계성 욕구의 충족을 위해 사회적으로 바람직하다고 여겨지면 본인은 즐겁지 않은 상황이라고 하더라도 일이나 상황의 중요성을 생각하는 외적인 원인 때문에 동기를 부여받게 되고 이는 결국 궁극적으로 그릿은 증진시킬 수 있지만 그릿의 하위요인인 grit-열정에는 직접적인 영향을 미치지 않을 수 있다. 따라서 아동의 그릿을 증진시키기 위해서는 아동의 기본심리욕구를 충족시키고 자율성을 바탕으로 하여 아동이 무엇에 관심을 가지고 있는지 파악하는 것이 최우선적으로 이루어져야 할 것이다. 이후 이러한 흥미를 바탕으로 자신이 하는 일에 대한 중요성과 의미를 알게 해줌으로써 흥미가 열정으로 발전하게 되고 그것은 곧 그릿을 증진시키는 길이 될 수 있을 것으로 사료된다.

본 연구에서 아동의 기본심리욕구가 grit-열정에 미치는 직접 효과는 유의하지 않게 나타났지만, 아동의 기본심리욕구가 성장 마인드셋을 통해 grit-열정으로 가는 간접효과는 유의하게 나타났다. 이는 아동의 기본심리욕구 충족이 잘 될수록 개인의 능력은 학습이나 노력에 따라 변화될 수 있다는 신념인 성장 마인드셋을 가지게 되고 이러한 성장 마인드셋은 아동의 흥미를 유발시키고 열정으로 발전하도록 도움을 주는 것으로 해석할 수 있다. Duckworth(2016)는 그릿을 발달시키기 위해서는 자신이 흥미를 느끼는 일을 찾는 것이 가장 우선적으로 시행되어야 하며 개인이 스스로 선택하여 자신이 좋아하는 일을 결정하고 지속할 때 흥미가 열정으로 발전할 수 있다고 말했다.

그릿의 수준은 아동들 간에, 그리고 한 아동 내에서도 grit-열정과 grit-끈기의 정도는 다르게 나타날 수 있으며 그 역할 또한 다를 수 있다. 그렇기 때문에 그릿을 증진시키기 위해서는 각각의 개인에 따라 개입의 방법이 달라져야 한다. 최근 연구들에서도 grit-열정과 grit-끈기의 변화 가능성에 있어서 차이가 있는 것으로 나타났으며, grit-열정에 비해 grit-끈기의 안정성이 더 높은 것으로 보고되고 있다(임효진, 2018; 한수연, 2019). 이는 grit-끈기보다 grit-열정의 변화 가능성이 더 크다는 것으로 이해할 수 있으며, 아동의 그릿을 증진시키기 위해서는 가정이나 학교에서 비교적 변화가 용이한 grit-열정을 길러주는 노력이 우선시 되어야 함을 시사하는 바이다. grit-열정은 자율성을 바탕으로 하여 본인이 흥미를 가지는 것이 중요하며 그러한 흥미가 지속될 수 있도록 유지시키는 것이다. 초등학교 시기는 어떤 대상에 대한 호기심이나 흥미, 열정은 높을 수 있지만 한가지 목표에 지속적으로 관심을 가지는 것은 어려울 수도 있다(Doleck, Bazalais, & Lemay, 2017). 따라서 가정에서 부모는 자율성을 바탕으로 자녀의 다양한 관심사를 존중하는 것도 중요하지만, 그러한 관심을 통해 자녀가 목표를 설정하고 나면 그것을 유지시켜 나갈 수 있도록 이끌어 주는 것 또한 필요하다. 부모가 자녀의 강점과 부족한 점을 파악하고 교사와 연계하여 아동의 강점을 계발시킬 수 있는 환경을 제공해 준다면 아동의 그릿을 증진시키는 데 도움이 될 것이다. 그릿은 환경과 상호작용을 통해 변화가능하며 학습될 수 있기 때문에 학령기 아동의 그릿을 발달시키기 위해서는 무엇보다 부모나 교사의 역할이 강조된다(이선형, 최자은, 2019).

둘째, 부모의 긍정적 양육태도, 교사지지, 아동의 기본심리욕구는 아동의 성장 마인드셋에 직접적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 아동이 부모의 양육 태도와 교사의 지지를 긍정적으로 지각하고 기본심리욕구 충족이 잘될수록 성장 마인드셋을 가질 경향성이 높아짐을 의미한다. 본 연구의 결과는 부모의 긍정적 양육태도와 아동의 기본심리욕구가 아동의 성장 마인드셋에 영향을 미치고(이선형, 최자은, 2019), 아동의 마인드셋은 가정과 학교 환경에 영향을 받음으로써 학습될 수 있다(Dweck, 2006)고 보고한 연구결과와 같은 맥락이다. 성장 마인드셋은 성취목표 지향성 중 숙달목표에 영향을 미치는 것으로 확인되었고(Dweck & Leggett, 1988; Hong et al., 1997), 내재적 동기를 추구하는 숙달목표는 기본심리욕구와 관련되어 있다. 이는 기본심리욕구가 성취목표 지향성에 영향을 미친다고 주장한 연구(Deci & Ryan, 2000)를 지지하는 바이며, 마인드셋과 자기결정성 동기, 동기 수준 등에 관한 연구들(Dweck, 2000)과 같은 맥락이다. 마인드셋은

사회화된 믿음으로(Reeve, 2014) 부모가 애정을 가지고 자녀의 자율성을 지지하며 존중해 주는 합리적인 양육 태도는 아동으로 하여금 실패 상황에서도 포기하지 않고 실패를 배움의 기회로 삼아 능력을 향상시킬 수 있다는 성장 마인드셋을 길러줄 수 있다. 학생의 노력을 칭찬하는 교사는 아동의 개인적인 특성이 아닌 내재적인 대처 양식에 관한 것을 칭찬한 것이기 때문에 아동에게 성장 마인드셋을 가지게 한다(Reeve, 2014). 교사는 학습 과정에서 발생하는 학생들의 실수가 자연스럽게 용인되는 부분으로 인식해야 하며 새로운 무언가를 배울 때 결과로서의 평가가 아닌 노력의 가치를 설명하고 학생들의 성장과 진전을 평가해야 한다. 아동들이 어떤 목표를 왜 추구하는가를 이해하게 되면 이후 숙달목표와 수행목표의 지향 방향을 알게 되고, 이는 아동의 행동을 예측할 수 있게 한다(Deci & Ryan, 2000; Reeve, Jang, Hardre, & Omura, 2002). 아동의 기본심리욕구 충족을 통해 내적인 동기가 유발되면 숙달목표를 지향하게 되고 이는 결국 아동의 성장 마인드셋을 발달시킨다. 따라서 아동의 성장 마인드셋 형성은 자율성을 바탕으로 유능감과 관계성의 욕구를 충족시킬 수 있는 환경적 맥락이 필요함을 시사하는 바이다.

셋째, 부모의 긍정적 양육태도와 교사지지는 아동의 기본심리욕구에 직접적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 아동이 부모의 양육 태도와 교사의 지지를 긍정적으로 지각할수록 아동의 기본심리욕구 충족이 잘 된다는 것을 의미한다. 이와 같은 결과는 부모의 양육태도와 교사지지가 아동의 기본심리욕구에 직접적인 영향을 미친다고 보고한 연구결과들(김태명, 이은주, 2017; 안도희 등, 2008; 이상우, 2010)과 같은 맥락이다. 개인의 욕구는 환경에 의해 충족되거나 좌절되며 환경은 개인에게 새로운 형태의 동기를 불어넣는다고 하였다(Reeve, 2014). 동기 이론에서는 자율성, 유능감, 관계성의 욕구를 인간이 가지고 태어나는 기본적인 욕구로 보며 이 세 가지 욕구가 충족되는 조건 속에서 내재적 동기의 활성화를 통해 참여로 이끈다고 하였다. 부모가 아동의 기본적인 심리 욕구를 충족시키는 환경을 제공하는 것은 아동의 동기를 증진시키고 높은 수준의 참여와 발달, 학습 및 안녕감 등에도 영향을 미치기(Reeve, 2014) 때문에 부모의 역할이 중요하다. 또한 학교에서 학생들은 교사로부터 받는 지지를 통해 기본심리욕구가 충족되면 자신의 생활에 만족하게 되고 학교생활에 잘 적응한다(Ryan & Deci, 2002). 따라서 학령기 아동의 기본심리욕구 충족을 통해 동기를 부여할 수 있는 사회적 환경으로 부모나 교사와 같은 성인의 역할이 중요하다.

본 연구에서 확인된 간접효과는 다음과 같다. 부모의 긍정적 양육 태도와 교사지지는 아동의 성장 마인드셋을 통해 grit-열정과 grit-끈기에 간접적인 영향을 미치는 것으로 확인되었고, 부모의 긍정적 양육 태도와 교사지지는 아동의 기본심리욕구를 통해 grit-끈기에 간접적인 영향을 미치는 것으로 확인되었다. 아동의 기본심리욕구는 성장 마인드셋을 통해 grit-열정과 grit-끈기에 간접적인 영향을 미치는 것으로 확인되었다. 아동의 기본심리욕구는 부모의 긍정적 양육 태도와 grit-끈기 간의 관계에서뿐만 아니라 교사지지와 grit-끈기 간의 관계에서도 매개 변인이 확인되었다. 아동의 성장 마인드셋은 부모의 긍정적 양육 태도와 grit-열정, 그리고 grit-끈기 간의 관계와 교사지지와 grit-열정 및 grit-끈기 간의 관계를 매개하는 변인을 확인하였다. 또한 기본심리욕구가 grit-열정과 grit-끈기에 미치는 영향에서 성장 마인드셋은 매개 변인임을 확인하였다. 이는 학령기 아동의 그릿 발달에 부모나 교사가 미치는 직접적인 영향뿐만 아니라 부모나 교사와의 상호작용이 아동의 성장 마인드셋과 기본심리욕구를 통해 그릿에 미치는 간접적인 영향도 상당히 중요하다는 것을 의미한다. 아동들에게 주어진 사회, 학교, 가정 등의 여러 가지 환경적인 요인은 아동들의 성장과 발달 및 적응에 지대한 영향을 미친다. 환경이 지지적일 때 개인의 내적 동기 자원은 활력을 얻게 되며 외적 동기의 통합된 조절을 통해 내재화된다(Reeve, 2014). 부모와 교사를 통해 아동의 기본심리욕구가 충족되면 아동들은 성장 마인드셋을 형성하게 되고, 이는 실패 상황에서 포기나 좌절이 아니라 실패의 경험이 새로운 지식과 기술을 배우고 습득하는 기회로 받아들여지게 됨으로써 발전하고 성장하게 된다. 아동의 그릿을 증진시키기 위해서는 아동의 기본심리욕구 충족을 통해 성장 마인드셋을 길러주는 것이 중요하다고 할 수 있는데, 이러한 성장 마인드셋은 환경적 요인에 의해 영향을 받는다. 따라서 아동의 성장 마인드셋 형성을 위해서는 사회적으로 결과보다는 과정, 능력보다는 노력에 초점을 맞추고 실패에 대하여 질책보다는 배움의 기회로 받아들이는 분위기를 조성할 필요가 있다.

본 연구는 동기적 관점에서 아동들의 내재적 동기의 활성화를 통해 그릿을 발달시킴으로서 아동들이 자신의 삶에서 도전을 추구하며 주도적으로 행복한 삶을 살게 하고자 하는데 그 의의가 있다. 도전 추구는 대부분 사회적 맥락 안에서 일어나며 자신이 처한 사회적 맥락이 실패에 대해 냉혹한 반응을 보일 때, 사람들은 도전을 추구하기보다는 회피할 가능성이 높아진다. 실패에 대한 두려움이 강렬하면 회피 행동 동기가 유발되어 도전을 극복하고 이겨내려고 하지 않을 것이다. 그릿은 성공을 위한 필요조

건이 아니라 더 나은 삶을 위한 태도로써 필요하다. 그것의 잘못된 이해는 자칫 ‘노력 지상주의’를 부추기고 모든 실패를 개인의 노력이 부족한 탓으로 돌리게 된다. 잠재력을 가지고 있는 것과 그 잠재력을 발휘하는 것은 별개의 문제이듯이 그것의 차이는 바로 ‘잠재력’과 ‘잠재력을 발휘하는 것’의 차이라고 볼 수 있다. 비록 지금의 그것 수준은 낮다고 하더라도 부모와 교사로부터 긍정적인 환경을 제공받게 되면 이후 청소년기를 거쳐 성인기까지 그것을 발달시켜 나갈 수 있고, 이러한 그것의 발달은 아동들의 삶에서 중요하게 작용할 것으로 사료된다. 본 연구에서 부모의 긍정적 양육태도, 교사지지, 아동의 기본심리욕구와 성장 마인드셋을 원인변인으로 선정하여 학령기 아동의 그것을 살펴보는 것은 자기실현적 관점에서 인간의 행복과 성장에 도움이 되는 심리적 요인을 탐구했다는 점에서 그 의의가 있다고 할 수 있겠다.

본 연구의 제한점과 향후 연구를 위한 제언은 다음과 같다. 첫째, 본 연구에서는 학령기 아동의 그것을 grit-열정과 grit-끈기로 구분하여 각각에 미치는 직접효과를 확인하기 위해 부모의 긍정적 양육태도와 교사지지를 환경변인으로, 개인 변인으로는 아동의 기본심리욕구와 성장 마인드셋을 선정하여 구조적 관계를 살펴보았지만, 이 네 가지 변인들만으로는 학령기 아동의 그것(grit-열정, grit-끈기)에 대한 전체를 설명하는 데 무리가 있다. 따라서 후속연구에서는 학령기 아동의 그것(grit-열정, grit-끈기)에 영향을 미치는 다른 변인들을 고려하여 좀 더 복잡적이고 심층적인 인과모형을 검토할 필요가 있다. 둘째, 본 연구에서는 아동의 그것을 측정하기 위해 기존의 그것 측정도구를 사용하였지만, 그것에 내포된 의미는 문화에 따라 차이가 있을 수 있기 때문에 우리나라 아동들을 대상으로 한 그것 측정도구가 개발될 필요가 있다. 셋째, 그것은 연령에 따라 변화하기도 하지만 성별에 따라 다른 차이를 나타낼 수 있기 때문에 grit-열정과 grit-끈기에 미치는 영향이 성별에 따라 어떻게 달라지는지를 확인할 필요가 있다.

참고문헌

- 김미숙, 이성희, 백선희, 최예솔(2015). 초·중·고 학생의 그것(Grit)에 영향을 미치는 환경 요인 및 성별·학년별 특성. *학습자중심교과교육연구*, 15(5), 297-322.
- 김아영, 이명희(2008). 청소년의 심리적 욕구만족, 우울경향, 학교생활 적응 간의 관계구조와 학교급간 차이. *교육심리연구*, 22(2), 423-441.
- 김정은, 이수란, 양수진(2018). 한국형 그릿(Grit) 특성에 대한 고찰: 높은 그릿집단의 다차원적 유형 연구. *한국심리학회지: 문화 및 사회문제*, 24(2), 131-151. <http://dx.doi.org/10.20406/kjcs.2018.5.24.2.131>
- 김진구, 박다은(2018). 청소년기 그릿과 시련극복역량간의 관계에 대한 자기회귀 교차지연 효과 검증. *한국심리학회지: 학교*, 15(1), 51-67. <http://dx.doi.org/10.16983/kjss.2018.15.1.51>
- 김태명, 이은주(2017). 한국판 청소년용 동기모형 부모양육태도척도(PSCQ_KA)의 타당화. *청소년학연구*, 24(3), 313-333. <http://dx.doi.org/10.21509/KJYS.2017.03.24.3.313>
- 류재준, 임효진(2018). 성장신념, 자기결정성, 그것의 관계에서 목표 유형의 조절효과. *교육심리연구*, 32(3), 397-419. <http://dx.doi.org/10.17286/KJEP.2018.32.3.04>
- 문수백(2009). **구조방정식모델링의 이해와 적용**. 서울: 학지사.
- 박지원(1985). **사회적 지지척도 개발을 위한 일 연구**. 연세대학교 일반대학원 박사학위논문.
- 안도희, 박귀화, 정재우(2008). 자율성 지지, 기본적 욕구 및 심리적 안녕감 간의 관계. *청소년학연구*, 15(5), 315-338.
- 이명희, 김아영(2008). 자기결정성이론에 근거한 한국형 기본 심리 욕구 척도 개발 및 타당화. *한국심리학회지: 사회 및 성격*, 22(4), 157-174. <http://dx.doi.org/10.21193/kjspp.2008.22.4.010>
- 이상우(2010). 부모와 교사의 자율성 지지, 성취목표지향성, 기본심리욕구, 학업성취도간의 구조적 관계 분석. *교육학논총*, 31(1), 45-68.
- 이선형, 문수백(2017). 학령기 아동의 회복탄력성과 정서조절, 기본심리욕구, 부모 회복탄력성 간의 관계 구조분석. *한국생활과학회지*, 26(3), 199-212. <http://dx.doi.org/10.5934/kjhe.2017.26.3.199>
- 이선형, 최자은(2019). 학령기 아동의 그것, 성장 마인드셋, 기본심리욕구, 부모의 긍정적 양육태도 간의 관계 구조분석. *한국가정관리학회지*, 37(3), 155-168. <http://dx.doi.org/10.7466/JKHMA.2019.37.3.155>
- 임효진(2018). 단기 종단자료를 이용한 그것 요인구조의 안정성 연구. *교육학연구*, 56(4), 77-102. <http://dx.doi.org/10.30916/KERA.56.4.77>
- 조홍식(2019). 체육수업에서 교사의 자율성 지지와 동료의 관계성 지지가 학생들의 그것(Grit)과 학업열의에 미치는 영향. *한국체육과학회지*, 28(1), 927-943. <http://dx.doi.org/10.35159/kjss.2019.02.28.1.927>
- 한수연(2019). **그릿 종단변화의 개인적·사회적 예측요인과 그릿 증진 프로그램 효과 탐색**. 충남대학교 일반대학

원 박사학위논문.

- 한수연, 박용환(2018). 중학생의 그릿 변화와 관련된 가정 · 학교 환경요인 탐색. *열린교육연구*, 26(4), 175-201. <http://dx.doi.org/10.18230/tjye.2018.26.4.175>
- Assor, A., Kaplan, H., & Roth, G. (2002). Choice is good, but relevance is excellent: Autonomy enhancing and suppressing teacher behaviours predicting students' engagement in schoolwork. *British Journal of Educational Psychology*, 72(2), 261-278. <https://doi.org/10.1348/000709902158883>
- Blackwell, L. S., Trzesniewski, K. H., & Dweck, C. S. (2007). Implicit theories of intelligence predict achievement across an adolescent transition: A longitudinal study and an intervention. *Child Development*, 78(1), 246-263. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2007.00995.x>
- Chirkov, V. I., & Ryan, R. M. (2001). Parent and teacher autonomy-support in Russian and US adolescents: Common effects on well-being and academic motivation. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 32(5), 618-635. <https://doi.org/10.1177/0022022101032005006>
- Credé, M., Tynan, M. C., & Harms, P. D. (2017). Much ado about grit: A meta-analytic synthesis of the grit literature. *Journal of Personality and Social Psychology*, 113(3), 492-511. <https://doi.org/10.1037/pspp0000102>
- Datu, J. A. D., Yuen, M., & Chen, G. (2017). Development and validation of the Triarchic Model of Grit Scale (TMGS): Evidence from Filipino undergraduate students. *Personality and Individual Differences*, 114, 198-205. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.04.012>
- Deci, E. L., Koestner, R., & Ryan, R. M. (1999). A meta-analytic review of experiments examining the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation. *Psychological Bulletin*, 125(6), 627-668. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.125.6.627>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Doleck, T., Bazalais, P., & Lemay, D. J. (2017). Examining CEGEP students' acceptance of computer-based learning environments: A test of two models. *Education and Information Technologies*, 22(5), 2523-2543. <https://doi.org/10.1007/s10639-016-9559-9>
- Duckworth, A. L. (2016). *Grit: The power of passion and perseverance*. New York, NY: Scribner.
- Duckworth, A. L., & Gross, J. J. (2014). Self-control and grit: Related but separable determinants of success. *Current Directions in Psychological Science*, 23(5), 319-325. <https://doi.org/10.1177/0963721414541462>
- Duckworth, A. L., Peterson, C., Matthews, M. D., & Kelly, D. R. (2007). Grit: Perseverance and passion for long-term goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92(6), 1087-1101. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.92.6.1087>
- Duckworth, A. L., & Quinn, P. D. (2009). Development and validation of the Short Grit Scale (GRIT-S). *Journal of Personality Assessment*, 91(2), 166-174. <https://doi.org/10.1080/00223890802634290>
- Dweck, C. S. (2000). *Self-theories: Their role in motivation, personality, and development*. Philadelphia, PA: Psychology Press.
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. New York, NY: Random House.
- Dweck, C. S., & Leggett, E. L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 95(2), 256-273. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.95.2.256>
- Grolnick, W. S., & Ryan, R. M. (1989). Parent styles associated with children's self-regulation and competence in school. *Journal of Educational Psychology*, 81(2), 143-154. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.81.2.143>
- Hong, Y. Y., Chiu, C. Y., Dweck, C. S., & Sacks, R. (1997). Implicit theories and evaluative processes in person cognition. *Journal of Experimental Social Psychology*, 33(3), 296-323. <https://doi.org/10.1006/jesp.1996.1324>
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling* (3rd ed). New York, NY: Guilford Press.
- Lee, J., & Stankov, L. (2013). Higher-order structures of non-cognitive constructs and prediction of PISA 2003 mathematics achievement. *Learning and Individual Differences*, 26(14), 119-130. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2013.05.004>
- Markus, H. R., & Kitayama, S. (1991). Culture and the self: Implications for cognition, emotion, and motivation. *Psychological Review*, 98(2), 224-253. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.98.2.224>
- Maslow, A. H. (1987). *Motivation and personality* (3rd ed.). New York, NY: Harper & Row Publishers.
- Raykov, T. (2004). Behavioral scale reliability and measurement invariance evaluation using latent variable modeling. *Behavior Therapy*, 35(2), 299-331.

- [https://doi.org/10.1016/S0005-7894\(04\)80041-8](https://doi.org/10.1016/S0005-7894(04)80041-8)
- Reeve, J. (2014). *Understanding motivation and emotion*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Reeve, J., Jang, H., Hardre, P., & Omura, M. (2002). Providing a rationale in an autonomy-supportive way as a strategy to motivate others during an uninteresting activity. *Motivation and Emotion*, 26(3), 183-207. <https://doi.org/10.1023/A:1021711629417>
- Rogers, W. M., & Schmitt, N. (2004). Parameter recovery and model fit using multidimensional composites: A comparison of four empirical parceling algorithms. *Multivariate Behavioral Research*, 39(3), 379-412. https://doi.org/10.1207/S15327906MBR3903_1
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-67. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2002). Overview of self-determination theory: An organismic dialectical perspective. In E. L. Deci & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research* (pp. 3-33). Rochester, NY: University of Rochester Press.
- Seligman, M. E. P., Steen, T. A., Park, N., & Peterson, C. (2005). Positive psychology progress: Empirical validation of interventions. *American Psychologist*, 60(5), 410-421. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.60.5.410>
- Skinner, E. A. (1996). A guide to constructs of control. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71(3), 549-570. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.71.3.549>
- Skinner, E., Johnson, S., & Snyder, T. (2005). Six dimensions of parenting: A motivational model. *Parenting: Science and Practice*, 5(2), 175-235. https://doi.org/10.1207/s15327922par0502_3
- Von Culin, K. R., Tsukayama, E., & Duckworth, A. L. (2014). Unpacking grit: Motivational correlates of perseverance and passion for long-term goals. *The Journal of Positive Psychology*, 9(4), 306-312. <https://doi.org/10.1080/17439760.2014.898320>
- West, M. R., Kraft, M. A., Finn, A. S., Martin, R. E., Duckworth, A. L., Gabrieli, C. F., & Gabrieli, J. D. E. (2016). Promise and paradox: Measuring students' non-cognitive skills and the impact of schooling. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 38(1), 148-170. <https://doi.org/10.3102/0162373715597298>
- Yeager, D. S., & Dweck, C. S. (2012). Mindsets that promote resilience: When students believe that personal characteristics can be developed. *Educational Psychologist*, 47(4), 302-314. <https://doi.org/10.1080/00461520.2012.722805>

Received: June 16, 2020

Revised: July 20, 2020

Accepted: September 6, 2020