한국언론학보
2018년 62권 5호 329~363쪽
https://doi.org/10.20879/kjjcs.2018.62.5.010
http://www.comm.or.kr

대학의 PR과 대학생의 학업 성취

대학-학생 관계성, 교육내용의 질, 자아효능감, 학업 열의의 영향력을 중심으로

유선욱 한경대학교 미디어문예창작학과 교수*
박혜영 서강대학교 언론문화연구소 선임연구원**

본 연구는 대학 조직과 대학생의 효과성 지표라 할 수 있는 학업 성취를 이끄는 선행 요인을 규명하고 이들 간의 관계를 대학 PR의 관점에서 고찰하고자 하였다. 특히 대학의 주요 자원인 교육내용의 질과 대학-학생 간의 관계성(university-student relationships)이 학업 성취에 미치는 영향을 비교하여 살펴보고, 개인의 심리적 자원인 학업 열의와 자아효능감의 매개적 역할을 규명하였다. 구조방정식 모형 분석 결과, 첫째, 교육내용의 질이 좋을수록 학업 열의와 학업 성취가 높아졌으며, 대학-학생 관계성이 긍정적일수록 자아효능감과 학업 열의, 학업 성취 모두가 높아지는 것으로 나타났다. 둘째, 학업 열의는 학업 성취에 유의미한 영향을 미쳤으나 자아효능감의 영향력은 유의미하지 않았다. 셋째, 대학-학생 관계성과 학업 성취의 관계에서 자아효능감과 학업 열의가 매개적 역할을 하는 것으로 나타났다. 고객이자 내부공중인 재학생이 대학의 가장 중요한 핵심 공중임을 생각할 때, 조직 커뮤니케이션 관점에서 재학생 개개인이 건강하고 긍정적인 상태에서 학교생활과 학업을 할 수 있도록 자아효능감과 학업 열의에 관심을 기울이는 것은 필수적이라 할 수 있다. 본 연구는 PR의 조직-공중 관계성을 대학 환경에서의 교육 영역에 적용하여 이론을 확장하였으며, 대학-학생 관계의 질 및 대학생 개개인의 학업 열의 제고를 통해 학업 성취를 높이는 데에 있어 PR의 역할을 논의함으로써 대학 PR에 대한 연구를 확장하였다.

핵심어: 대학 PR, 대학 홍보, 대학-학생 관계성, 조직-공중 관계성, 대학 조직 커뮤니케이션

* 주저자, swyoo@hknu.ac.kr
** 교신저자, cheerupyou@naver.com

1. 서론

대학의 목적은 교육기관으로서 고등교육을 실천하며 조직으로서의 지속가능성을 유지하는 일일 것이다. 그러나 최근 대학을 둘러싼 환경들이 급격히 변화하면서 대학의 생존경쟁은 점점 치열해지고, 고등교육의 일반화로 인한 사회적, 개인적 비용의 증가로 대학의 질과 대학교육의 효과성은 재학생, 졸업생, 학부모, 정책 담당자, 기업 및 고용주 등 이해관계자들 모두의 문제가 되고 있다(최정윤・이병식, 2009). 특히, 대학생들이 재학하는 동안 적정한 수준의 학업적 성취를 이루며 역량개발을 하고 사회와 현장에 필요한 능력을 갖추고 졸업하는가에 대한 비판이 이루어지면서, 대학생들에게 필요한 학업 성취 향상에 대한 논의가 요구되고 있다(김헌주・김경미, 2015).

이전에는 대학의 효과나 성과를 경영 효율성, 연구성과, 재학생 충원률이나 졸업생 취업률 등의 산출물을 지표로 하여 판단하는 경향이 우세하였으나(김병모, 2005; 신현석・변수연・전재은, 2016; Kuh, Kinzie, Schuh, & Whitt, 2005; Ramsden, 1991), 점차 학생이 인식하는 강의와 교육의 질, 학습 참여 및 학생 만족도 등 학생 관점의 질적 성과의 중요성이 강조되고 있다(신현석 외, 2016). 교육의 질적 성과 측면에서 대학 재학생의 인지된 학업 성취에 대한 관심이 높아지고 있는 것이다. 인지된 학업 성취란 개인적 변화나 태도 등 학습자가 스스로 인식하는 주관적인 성과를 중심으로 학습 효과를 평가하는 것이다(김민정, 2015; 채민정, 2016; McCrosky, Sallinen, Fayer, Richmond & Barraclough, 1996).

대학의 재학생은 대학의 고객이자 내부 구성원으로 대학 PR에 있어서 가장 핵심적인 공중이다. 그럼에도 조직 커뮤니케이션 및 관계 관리의 관점에서 재학생과의 관계의 질, 심리적 상태 및 성과 측면에서의 논의가 부족한 편이었다. 특히 대학 재학생의 학업적 성취와 학업적 심리, 건강상태 등을 재학생과의 관계 관리 측면에서 연결한 연구는 극히 드물다. 학업 성취는 대학 환경에 있어서 교육의 효과를 검증하는 가장 주요한 학습결과 변인으로 활용되고 있으며(정재상・임규연, 2000; 최부기・전주성, 2011), 핵심 공중인 재학생의 최종 성과라고 볼 수 있다. 최근에는 학생의 만족도를 중심으로 한 학업 성취의 중요성이 대두되고 있으며 학생 만족도는 학생들 스스로가 학업을 즐거워하고 있는지를 통하여 평가한다(Bedggood & Donova, 2012).

대학 입학이 초등교육과정부터 이어진 학업의 종착점이 되어버린 한국의 입시 환경에서 대학 입학 후의 학업적 성과에 대한 사회적 관심은 비교적 크지 않다. 그러나 대학 재학생 개개인의 삶에서 학업과 학업적 성취가 차지하는 비중은 여전히 크며, 이와 관련된 고민과 스트레스는 이들의 삶의 만족, 행복감에 영향을 미치고 있다(박영신・김의철, 2009). 따라서 대학 재학생의

학업 성취가 긍정적이고 행복하게 이루어질 수 있도록 대학의 조직·환경적 요소와 학생 개인적 요소가 관리되어야 하며, 이는 PR의 조직-공중 관계성 관리와 내부 관계 관리에서 고려되어야 하는 부분이라 할 수 있다.

한국의 대학생들은 학업 관련해서 스트레스와 부정적 경험이 많으며 학습 무기력에 빠지는 등 학업에서의 심리적 안녕감 측면에서 긍정적이지 못한 것으로 지적되고 있다(이수연, 2010; 이숙정·유지현, 2008). 학교생활 및 동료·가족과의 관계에서의 만족, 이들로부터의 정서적 지지는 한국 대학생들의 학업 성취나 행복감에 영향을 미친다. 그럼에도 대학의 관심은 재학생의 학업 성취는 물론, 더 나아가 행복한 삶과 관련 있는 개개인의 학업적 안녕감과 긍정성 등 자아효능감, 학업 열의와 같은 심리적 자원에까지 미치지 못하며 이에 대한 노력 또한 미흡한 상태이다.

따라서 본 연구는 대학 교육 수혜자인 재학생이 인식하는 대학 교육내용의 질과 대학과의 관계성이 재학생의 인지적 학업 성취에 미치는 영향을 비교하고, 개인의 긍정적 심리자원인 자아효능감과 학업 열의의 매개적 역할 또한 탐구하여 학업 성취를 이끄는 요인들 간의 관계를 통합적으로 규명할 것이다. 교육내용의 질은 대학에서 가장 핵심적인 자원이며, 대학-학생 간의 관계성은 조직의 효과성을 높이는 중요한 요인이다. 학업에서의 심리적 안녕과 건강상태를 의미하는 학업 열의와 긍정적 심리자원인 자아효능감은 대학생의 학업 성취를 이끌 뿐 아니라, 대학생의 행복에도 영향을 미치므로 간과되어서는 안 되는 요인이다.

본 연구는 PR적 관점에서 그간 대학에서 주요하게 다뤄진 교육내용의 질 뿐 아니라 대학-학생 관계성이 대학생의 주요 성과이자 대학의 효과성인 학업 성취에 미치는 영향력을 확인하고자 하였다. PR의 관계 관리와 조직 커뮤니케이션의 목적이 조직의 효과 창출 뿐 아니라 조직 내 개개인의 성과 창출과 만족, 심리적 건강이라는 측면에서 볼 때, 재학생들이 긍정의 심리자원을 갖고 건강하게 공부하고, 높은 학업적 성취감을 이루게 한다는 결과 및 논의는 대학의 교육적·조직적 역할에서 매우 중요한 일이 될 것이다.

2. 이론적 배경

1) 대학의 조직 커뮤니케이션 · 대학-학생 관계성 연구

재학생은 대학 PR에 있어 가장 중요한 핵심 공중이다. 대학 재학생은 학교라는 환경 안에서 끊임없이 학교와 구성원들과 상호작용하며, 학업과 학교생활이라는 경험을 하고, 학교의 다양한 활동에 참여하며 행동적 관계를 형성한다. 또한 대학 재정의 주요 자원이 되기도 한다(Sung &

Yang, 2009). 대학 조직에 대한 경험은 조직과 공중 간, 즉 대학과 학생 간의 관계 형성에 영향을 미치며(Hon & Brunner, 2002), 직접적인 상호작용을 통한 이러한 경험적 관계(experiential relationship)는 보다 균형적이고 지속적인 커뮤니케이션을 통해 장기적 관계를 이루게 하고, 대학생들의 인지적이고 정서적 동기, 예를 들면 조직 동일시(organizational identification)나 열의(engagement), 지지적 행동 등을 이끈다(Yang, Kang, & Cha, 2015). 즉 대학 조직 커뮤니케이션의 관점에서 대학-학생 간 형성되는 긍정적인 관계는 대학의 성과 창출 및 지속가능성에 기여하게 된다.

PR학에서 조직 공중 관계성 연구는 다양한 맥락에서 특정 공중을 대상으로 하는 연구로 확장되어 왔다. 대학과 관련한 공중관계성 연구는 국내 보다는 미국에서 비교적 활발하게 이루어져 왔는데, 대학의 명성, 교육적・환경적・개인적 요인이 대학-학생 간 관계에 미치는 영향과 이러한 요인들과 조직의 성과, 학생의 지지적 행동 간의 관계에 대한 탐구가 주로 이루어졌다(Kim, Bach, & Clelland, 2007; Grunig, 1993; Sung & Yang, 2009). 미국 대학들이 예비 대학생 대상의 대학 홍보 마케팅에 치중하던 경향에서(Burrell & Grizzell, 2008) 재학생 급감에 따라 재학생 재등록 독려(Bruning & Ralston, 2001, 최영훈・성민정, 2015 재인용) 등 재학생과의 지속적 관계의 형성에 중점을 두면서(Gosh, Whipple, & Bryan, 2001), 대학 재학생의 가치를 인식하고, 대학의 핵심 공중으로서 대학생들에 대한 관리에 초점을 맞추기 시작한 것이다.

한국 대학 역시 대학의 PR 활동은 신입생 대상의 커뮤니케이션에 치중해 왔으나(김인숙, 2000; 성민정・조정식, 2007; 유종숙, 2003) 등록금 이슈, 캠퍼스 이전, 대학의 사업 유치 등 재학생과 관련된 이슈가 늘어나고 대학 내부에서의 갈등이 심화되는 가운데 대학에서의 PR 커뮤니케이션의 적극적인 실행과 관계 관리의 필요성이 대두되게 되었다(이형민, 2015; 조삼섭・정만수・유종숙, 2008; 최지현・조삼섭, 2009; 최영훈・성민정, 2015).

이에 대학-학생 관계성 관련 연구가 국내에서도 점차 확대되고 있다. 최영훈과 성민정(2015)은 대학에 대한 재학생들의 관계성 인식에 영향을 미치는 경험적 요소들을 탐색하였는데, 연구 결과, 대학생들은 교수, 동료학생, 학교 행정조직을 '대학교'의 구체적인 대상으로 인식하고, 대학-학생 관계성의 하위 요인인 신뢰, 헌신, 상호통제 등에 교수와의 관계성이 가장 영향을 미치는 것으로 나타났다. 박노일 등은 대학 조직 커뮤니케이션이 대학-학생 관계성을 매개로 하여 대학 만족도에 유의미한 영향을 미침을 확인하였으며(박노일・정지연・진범섭, 2017), 최혜민과 김효숙(2011)은 소셜 네트워크 서비스인 트위터의 활용이 우호적 조직 공중관계성에 도움을 주며, 대학에서의 갈등 해소에 긍정적으로 작용할 수 있음을 연구 결과로 제시하였다. 이형민

(2015)은 우리나라 대학에 많이 재학하고 있는 중국인 유학생들을 대상으로 관계성을 살펴보았는데, 대학-유학생 관계를 이루는 여섯 가지 구성요인들 중 특히 신뢰, 헌신, 만족, 그리고 공유적 관계성이 수학 중인 대학에 대한 태도를 설명하는 데 유의미한 변인들임을 밝혀내었다.

2) 교육내용의 질

대학의 질과 대학 성과에 대해서는 대학 교육 성과의 개념, 영향 요인, 성과 측정 방법 등에 대한 논의가 이루어져 왔다(신정철・정지선・김양분・박은경, 2008; 신현석・변수연・박해경, 2012; 이병식・김혜림・공희정・박혜경・전민경, 2012; 최정윤・이병식 2009). 대학 교육의 '성과'는 학생의 발전에 초점을 두는 관점과 취업률 등의 산출 요인에 중점을 두는 관점이 있는데, 두 관점에는 큰 차이가 있다(Astin, 1993). 최근에는 교육 과정과 같은 투입 요인 중심의 성과 평가가 강조되고 있으며(유현숙・고장완・임후남, 2014) 대학 구조개혁 평가에서도 취업률 등의 외부적 성과뿐만 아니라 학생에 대한 학습 지원, 수업의 엄정성 등 내부적 학사관리 또한 평가 지표로 활용하는 등 과정 중심 평가를 지향하고 있다(이길재・이정미, 2015). 대학의 교수・학습의 실제, 대학 수업 자체가 충실히 운영되고 있는가를 가늠하게 하는 이러한 지표들은(김혜숙・유예림, 2016), 교육의 질적 측면에서 과정 요인으로서의 학사 관리 등 대학 수업 자체가 중요해지고 있음을 뜻한다.

대학 수업과 관련한 연구로는 좋은 대학 수업에 대한 정의에 대한 연구, 좋은 대학 수업에 영향을 주는 교수자, 학습자, 환경 특성 요인 등을 분석하는 연구, 대학 수업의 특성과 학습 성과 등과의 관련성 연구가 이루어졌다(김혜숙・유예림, 2016). 학업 성취를 높이는 수업 요인을 수업 내용, 상호 작용, 학습 환경을 구분하여 그 영향력을 규명한 연구가 있으며(채민정, 2016) 학습내용의 구성, 제시방법, 학습방법, 동기 유발(안지혜, 2014), 강의계획의 체계성, 강의 내용, 교수 방법, 상호작용, 평가방식(이희원・민혜리 2013)이 학업 성취를 향상시키는 수업 요인으로 연구된 바 있다(채민정, 2016). 상호작용, 몰입성, 학습 내용 및 자원, 매체 사용, 학습 전략 설계, 수업 평가(Zaharias, 2004), 교수 설계, 내용, 지원, 운영요소 등을 학습 성취를 이끄는 요인으로 보기도 하였다(김미량, 2003). 본 연구에서는 교수자와 학습자의 상호작용이나 학습 여건, 평가 방식보다는 학업성취를 이끄는 요인으로 공통적으로 논의되는 학습 및 교육내용의 질에 중점을 두고, 교육내용의 질이 심리적 자원과 학업 성취에 미치는 영향력을 살펴보고자 한다.

교육내용의 질은 자기 자신만의 기준으로 상대적으로 평가할 수 있다(장상호, 2004). 교육의 질은 학생의 지식과 개인 발달, 교수 연구, 교육 능력, 생산성의 우수성 정도를 의미하며(Astin, 1985), 교육의 주체들이 자신이 참여한 교육을 평가하고 교육 내용을 향유하는 가운데

문제점을 알아가는 것이 교육내용의 질 제고에 가장 의미가 있는 것으로 논의되고 있다.

본 연구에서는 '교육의 질'의 구성요인 중 과정요인인 '교육내용의 질'이 '교육의 질'에 있어 주요한 요소로서 논의되는 것을 확인하고(김미량, 2003; 김종숙, 2007; 안지혜, 2014; 이희원・민혜리, 2013; 채민정, 2016; Zaharias, 2004) 이에 '교육 프로그램', '수업'에 대한 질을 '교육내용의 질'로 정의하였으며 학생 개인의 평가로 이를 측정하고자 하였다.

3) 학업 성취

최근 대학은 취업률과 같은 외부적 성과 뿐 아니라 학교 수업이나 학사 운영 등에서의 교육의 질 관리를 통해 학생 개개인의 학업적 성취를 높일 것을 요구받고 있다(김혜숙・유예림, 2016). 학업 성취는 학생들이 대학에서 학습한 결과로 얻게 되는 개인적인 변화 및 이익(individual change or benefit)으로 정의된다(최정윤・이병식, 2009; Kuh et al., 2005).

학업 성취의 선행 변인은 학습자의 지능, 성격, 동기와 같은 개인적 요인(곽수란, 2006; 임창재, 1994; 한범희, 1996; Wong & Csikszentmihalyi, 1991), 학교 환경, 수업 과정 등의 교육적 환경(곽수란, 2006; 김병성, 2001; Eccles & Roeser, 2009), 학습자 개인의 가정이나 주변 환경 등 상황 요인(곽수란, 2006; 구병두, 1996; 김일혁, 2005; 장상수, 2000; Coleman, 1966) 등이 있으며 이들 요인이 학업 성취에 미치는 영향력이 탐구되어 왔다. 연구자들은 학업 성취를 높이기 위한 투입과 과정 요인으로서 학교 수준, 학급 수준, 학생 수준 등을 논의하며 학습을 위한 조건적 특성과 자원, 특히 교육의 질적 수준에 대해 관심을 가져왔는데(곽수란, 2006; 김양분, 2003), 이처럼 교육내용의 질, 이와 관련된 교육 만족도, 교육 경험 등은 대학생들의 학습 결과나 학업 성취에 영향을 줄 수 있다.

또한 세부적인 구분이나 명칭은 다르지만 학업 성취와 관련된 연구에서 교육의 질이나 교육 경험, 학교와 학생 간의 관계적 차원, 자아효능감, 학업 열의 등 내재적 관점에서의 개인적 심리 특성 등도 학업 성취의 선행변인으로 제시되고 있다(김수영, 2013; 김은지, 2015; 김혜숙・유예림, 2016; 유선욱・박혜영, 2016; 이숙정, 2011).

이에 본 연구는 대학생의 개인적 학업 성취를 조직의 성과인 대학 효과성으로 보고 학생 개인의 발달을 촉진시키는 교육적 측면에 중점을 두어, 투입 과정으로서의 '교육내용의 질'과 관계관리 측면에서의 '대학-학생 관계성'이 심리적 성과와 대학생의 학업에 어떠한 영향을 미치는지를 살펴보고자 한다.

4) 자아효능감, 학업 열의

건강한 심리적 상태를 증진시키며, 긍정적인 마음 상태를 갖는 것은 학업 성취에 있어서 긍정적인 영향을 발휘한다. 살라노바 등(Salanova, Schaufeli, Martinez, & Breso, 2010)은 학업 수행을 긍정적으로 촉진시키는 요인들을 조직적 차원, 사회적·관계적 차원, 개인적 차원으로 제시하고 조직적 차원의 교육 환경적 요인, 사회적·관계적 차원의 교수 및 동료와의 관계, 개인적 차원의 피드백과 지지, 긍정적 정서와 능력 등의 영향력을 밝혀낸 바 있다.

학업 수행에 있어 개인적 자원(personal resources)으로 작용하는 자아효능감은 개인의 지적 행동 및 학업 성취와 관련되어 있으며 학업 성취의 긍정적인 예측 요인이 된다(안귀덕, 1992; Birch & Ladd, 1996). 즉 자아효능감은 학업 성취를 이루는 주요한 자원이자 긍정적 심리 자본이다(Luthan, Youssef & Avolio, 2007).

또한 학업 성취에 영향을 미치는 학생의 개인적 요인으로 학업 열의가 있다. 열의(engagement)는 긍정심리학에서 조직 구성원이 업무에 임하는 긍정적 상태가 중요하다고 강조되면서 논의가 활성화된 개념으로, 직업적 웰빙(occupational wellbeing)을 판단하는 지표이다(유선욱, 2013; 유선욱·문현기, 2015; Schaufeli, Martinez, Pinto, & Bakker, 2002b). 다양한 직업군에서 열의(engagement)와 소진(burnout)에 대한 연구가 수행되면서, 학생의 학업 열의(study engagement)에 대한 측정도구의 개발과 이의 영향력에 대한 탐구 또한 이루어졌다. 학업 열의 역시 학업 성취를 예측하는 중요한 변인으로, 긍정적인 태도나 행동과 관련된 주요 요소로 연구되어 왔다(Salanova, Llorens, Cifre, Martinez, & Schaufeli, 2003; Schaufeli et al., 2002b; Salanova et al., 2010).

학업에 성공한 학생들은 대체로 자신에게 좋은 평가를 내리며, 미래의 성취에 대해서도 낙관적으로 보는 반면, 학습이 부진한 집단의 경우에는 과제 수행의 능력이나 열의가 없음을 학생 스스로 인정하고 있는 경우가 많은 것으로 나타나고 있다(한범희, 1996). 학업을 수행하는 데 있어 장기적 목표의 설정, 학습에서 느끼는 즐거움을 뜻하는 학업 열의 및 학생 개인의 효능감과 같은 내재적 특성은 학업 성취와 강한 상관관계가 있으며 이러한 정적 상관관계는 이미 여러 차례 밝혀진 바 있다(Wong & Csikszentmihalyi, 1991).

최근의 한국 사회는 취업의 어려움으로, 대학 생활의 학업 스트레스가 심해지고 학업에서의 불균형한 건강상태, 즉 소진(burnout)을 경험하는 경우도 늘어나고 있다. 따라서 대학생들의 학업 수행과 관련한 연구가 더욱 요구되고 있으며, 긍정적이고 건강한 상태에서의 학업 수행과 학업 성취를 이루는 것이 강조되고 있다(유선욱·박혜영, 2016). 따라서 본 연구에서는 긍정적 심리 자원 변수인 학업 열의와 자아효능감이 학업 성취에 영향을 미칠 수 있음을 가정하고,

대학-학생 간 관계성, 교육 내용의 질과 이들 간의 관계를 살펴보고자 한다.

5) 변인 간 관계

(1) 대학-학생 관계성, 자아효능감, 학업 열의, 학업 성취 간의 관계 연구

학교와의 연결은 학생들에게 학업 성취에 대한 동기를 부여하고, 학교에 대한 소속감을 증진시키며, 이러한 소속감은 학업 열의에도 영향을 미칠 수 있다(McNeely & Falci, 2004). 위라그(Wehlage, 1989)는 학교에 대한 소속감을 구성하는 네 가지 하위 요인으로 애착(attachment), 헌신(commitment), 관여도(involvement), 신념(belief)을 이야기하고 있는데(Sung & Yang, 2009 재인용) 이러한 개념들은 관계성의 하위 요인인 헌신, 상호통제와 유사한 개념이다. 즉, 재학생이 갖는 소속감, 애착, 헌신 등이 학업에 대한 몰입과 즐거움을 이끌 수 있다는 것이다.

재학생들이 인식하는 대학과의 관계성에 영향을 미치는 경험 요소들을 탐색적으로 연구한 결과, 대학생들은 교수, 동료학생, 학교 행정조직을 '대학교'의 구체적인 대상으로 인식하는 것으로 나타났다. 특히 대학-학생 관계성의 하위 요인인 신뢰, 헌신, 상호통제 등과 교수와의 관계성이 가장 관련이 높았다(최영훈・성민정, 2015). 학생과 대학 커뮤니티 관계,학생과 대학 교수의 관계가 실질적으로 연관되어 있는 것이다(Bruning & Ralston, 2001).

대학과 대학 재학생의 관계성이 중요한 이유는 대학 학생 간 관계성이 대학교와 대학 재학생의 본질적 역할인 학업 성취에도 영향을 미칠 수 있기 때문이다(유선욱・박혜영, 2016; Goodenow, 1993; Osterman, 2000; Tinto, 1975). 이미 많은 교육학 관련 학자들은 학교와의 관계와 관련된 학교에 대한 학생들의 소속감은 학생들의 학업적 성취와 관련되어 있음을 논의하였다(Goodenow, 1993; Osterman, 2000; Tinto, 1975). 특히, 틴토(Tinto, 1975)는 강한 소속감을 가진 학생들이 계속적으로 학교에 남으려고 하고 더욱 더 학업에 열중한다고 하였으며, 구디노(Goodenow, 1993)와 오스터만(Osterman, 2000) 역시 학생들의 소속감이 학업적 성취에 긍정적인 영향을 미침을 입증하였다.

국내 연구에서는 대학-학생 간 관계성의 하위 요인 중 헌신(commitment)이 학업 성취에 영향을 미치는 것으로 나타났는데(유선욱・박혜영, 2016), 이는 학교와의 유대적 관계로 학교에 느끼는 애정이나 소속감과 같은 긍정적 관계가 학생의 학업 성취에 중요한 영향을 미침을 시사한다. 같은 연구에서 대학 학생의 관계성 중 신뢰(trust)와 상호통제(control mutuality)가 학업 성취에 영향을 미쳤는데, 학업 열의가 이를 매개하는 역할을 담당하였다.

또한 대학 조직과 대학 재학생의 관계에 있어서, 대학생들은 대학 조직을 대학 교수로 인식

하는 경우가 많은 것으로 논의되었는데(최영훈・성민정, 2015) 대학생들이 대학 조직으로 인식하는 교수와의 관계에 있어, 교수-학생 간 관계의 질은 자기주도학습을 매개로 하여 학습 성과에도 직접 및 간접적인 효과를 이끄는 것으로 나타난 바 있다(김은주, 2014; 류운석, 2012).

이에 본 연구는 선행 연구 고찰을 통해 대학-학생 관계성의 효과 연구가 조직 관점에서 뿐 아니라 학생 중심의 교육적 관점에서 이루어질 수 있음을 확인하고, 대학-학생 관계성이 긍정적 심리 자원인 학업 열의, 자아효능감, 학업 성취 등에 미치는 영향을 실증적으로 탐구하고자 하였다.

(2) 교육내용의 질, 자아효능감, 학업 열의, 학업 성취 간의 관계 연구

대학 교육의 질에서 중요한 것은 수업과 관련된 것으로, 교육내용의 질이 높은 수업은 학생들의 열의 및 참여를 이끌고 동기를 유발하며, 효능감과 학습 성과를 높인다. 학업 성취 향상을 위한 요인으로 많은 연구에서 다양한 구성 차원이 검토된 가운데, 수업 내용에 대한 논의가 공통적으로 포함되어 있다(예: 김미량, 2003; 김종숙, 2007; 안지혜, 2014; 이희원・민혜리, 2013; Zaharias, 2004).

교육내용의 질은 교육의 과정 요인으로, 결과요인인 학습 만족도와 교육만족도에 영향을 미친다(신소영・김지심, 2016). 대학에서의 교육내용은 학생의 학업 성취에 영향을 주는 요인으로 논의되고 있는데, 학생들의 교육과정 경험 인식이 학업 성취 인식에 영향을 미치는 것으로 나타났다(백평구, 2012). 신효정과 민혜리(2009)는 교육 만족도에 영향을 미치는 주요 요인으로 교수, 수업 운영, 상호작용 및 피드백, 수업내용, 평가 요인 등을 제시하였다. 교육 이후 학생들이 느끼게 되는 교육 서비스 만족 또한 학생의 성과와 관련이 있으며(이미숙・이홍우・이진춘, 2010), 학교가 제공하는 교육 서비스의 제반 특성들, 특히 학문적 부분과 지적 개발 등은 학업 성취를 포함한 대학생들의 학교생활 만족에 영향을 미친다(최규환, 2005).

또한 교육내용의 질에 따라 학생 개개인의 자아효능감 형성이 달라진다는 것은 이미 다양한 연구에서 논의된 바 있다. 주로 교육프로그램의 내용이나 종류에 대한 평가, 만족도 등이 자아효능감에 영향을 미치는 것으로 증명되었는데, 교육 프로그램이 서비스 만족도 및 자아효능감에 영향을 주며(하종덕・문정화, 2011) 실습 교육내용과 대학생의 자아효능감이 정적 영향관계가 있는 것으로 나타났다(서영숙・정추영・권영채, 2017).

이처럼 학습에 있어서 자아효능감의 효과는 비교적 명백히 드러난다. 어려움이 있을 때, 자신이 잘 할 수 있다고 믿는 학생들은 그렇지 못하다고 생각하는 학생보다 더 열심히 공부를 위해 노력하고 오래 참을 수 있다(권영주・박영신・김의철, 2007). 특히 고등교육(higher education)에서 자아효능감이 높은 학생들은 스스로의 학습을 조절하고, 학업 활동에 있어 스

스로 터득하고 이루어 내기 때문에 자아효능감은 학업 성취에서 중요한 요인으로 강조되고 있다. 뿐만 아니라 자아효능감은 학습자의 영감(aspiration), 동기의 정도, 학업적 성취와 취업 능력 획득에 대한 만족도(employability satisfaction) 등을 결정한다(Coetzz & Oosthuizen, 2012). 이러한 자아효능감에 영향을 미치는 요인으로 다양한 피드백, 언어적 설득 등의 상호작용이 있으며(Bandura, 1977). 학업적 성과가 다시 자아효능감에 영향을 미칠 수 있다는 결과도 논의된 바 있다(Woolfolk, Hoy, & Davis, 2009).

학업 열의 또한 학업적 성취와의 연관성이 논의되었다. 학업 열의는 학생들의 과업인 공부와 관련하여 긍정적이고, 충만하고, 동기가 부여된 상태를 뜻하며, 활력, 헌신, 몰입의 하위차원으로 설명되는데(Schaufeli et al., 2002b), 특히 활력 있는 상태일수록 학업에 대한 성과가 높아진다는 연구결과가 있으며(Martinez & Salanova, 2003), 스차우펠리 등은 활력과 헌신, 효능감이 학업 성취와 긍정적으로 관련되어 있음을 발견하였다(Schaufeli, Salanova, González-Romá, & Bakker, 2002a).

자아효능감이 클수록 학업 열의가 높아졌으며, 학업 열의가 높아질수록 자아효능감이 높아지는 등 자아효능감과 학업 열의가 서로 영향을 주고받는다(Salanova, Breso, & Schaufeli, 2005). 이전의 학업적 성공이 자아효능감을 높이고, 자아효능감은 학업에 대한 열의를 높이며, 이것이 다시 미래의 효능감 인식에 긍정적 영향을 준다는 것이다(Llorens, Schaufeli, Bakker, & Salanova, 2007). 자아효능감은 일이나 학습과 관련된 자원(resource)이 열의(engagement)에 영향을 미치는데 있어 매개적 역할을 한다(Llorens et al., 2007). 즉 교육내용의 질이 자아효능감을 매개로 학업 열의에 영향을 줄 수 있다. 김은지(2015)의 연구에서는 학습자의 내·외적 요인은 학습 몰입을 매개로 수업 만족에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 교육의 질과 같은 외적 요인은 학업 열의를 매개로 수업 만족과 같은 성과에 영향을 미칠 수 있다는 것이다. 또한 학습자의 내적 요인인 내재적 동기·학습 효능감 역시 학업 몰입과 수업 만족에 모두 유의미한 정적 상관관계가 있는 것으로 나타났다(김은지, 2015). 이는 학습에 대한 효능감과 같은 내재적 동기가 강한 학생일수록 열의의 상태로 학습에 임하게 됨을 의미한다. 자아효능감이 높을수록 몰입하고(이은주, 2001; Shin, 2006), 수업에도 만족하게 되므로(김은지, 2015; Shin, 2006), 이는 학업 열의가 자아효능감과 학업 성과를 매개할 수 있음을 시사한다.

표 1. 연구 가설 관련 선행 연구

경로			선행 연구
학업 성취	←	교육내용의 질	• 신소영 · 김지심(2016) • 신효정 · 민혜리(2009) • 백평구(2012)
	←	대학-학생 관계성	• 김은지(2015) • 유선욱 · 박혜영(2016), • 최정윤 · 이병식(2009), • Astin(1993) • Chickering & Gamson(1987)
	←	자아효능감	• 권영주 · 박영신 · 김의철(2007) • 안귀덕(1992), • Birch & Ladd(1996), • Coetzee & Oosthuizen(2012)
	←	학업 열의	• 한범희(1996), • Martinez & Salanova(2003), • Schaufeli, Salanova, González-Romá, & Bakker(2002a, 2002b)
자아효능감	←	교육내용의 질	• 서영숙 · 정추영 · 권영채(2017), • 하종덕 · 문경화(2011), • Vuong, Brown-Welty, & Tracz(2010) • Zajacova, Lynch, & Espenshade(2005)
	←	대학-학생 관계성	• 최영훈 · 성민정(2015), • Bandura(1977)
학업 열의	←	교육내용의 질	• 김은지(2015) 등 다수
	←	대학-학생 관계성	• 유선욱 · 박혜영(2016) • McNeely & Falci(2004)
	←	자아효능감	• 이은주(2001) • Shin(2006), • Salanova, Breso, & Schaufeli(2005), • Llorens, Schaufeli, Bakker, & Salanova(2007)

〈연구가설 및 연구문제〉

연구가설 1. 대학 교육내용의 질이 좋을수록 대학생의 학업 성취가 높아질 것이다.

연구가설 2. 대학-학생 관계성이 긍정적일수록 대학생의 학업 성취가 높아질 것이다.

연구가설 3. 대학 교육내용의 질이 좋을수록 대학생의 자아효능감이 높아질 것이다.

연구가설 4. 대학-학생 관계성이 긍정적일수록 대학생의 자아효능감이 높아질 것이다.

연구가설 5. 대학생의 자아효능감이 높을수록 학업 성취가 높아질 것이다.

연구가설 6. 대학 교육내용의 질이 높을수록 학업 열의가 높아질 것이다.

연구가설 7. 대학-학생 관계성이 긍정적일수록 학업 열의가 높아질 것이다.

연구가설 8. 대학생의 자아효능감이 높을수록 학업 열의가 높아질 것이다

연구가설 9. 대학생의 학업 열의가 높을수록 학업 성취가 높아질 것이다.

연구문제 1-1. 자아효능감은 교육내용의 질과 학업 성취를 매개하는가?

연구문제 1-2. 자아효능감은 대학-학생 관계성과 학업 성취를 매개하는가?

연구문제 2-1. 학업 열의는 교육내용의 질과 학업 성취를 매개하는가?

연구문제 2-2. 학업 열의는 대학-학생 관계성과 학업 성취를 매개하는가?

3. 연구 방법

1) 응답자 특성

본 연구는 서울 및 지방 소재 대학의 재학생 449명을 대상으로 설문조사를 통하여 자료를 수집하였다. 성별 비율은 남학생이 176명으로 39.2%, 여학생이 273명으로 60.8%이었으며, 학년은 1학년이 84명(18.7%), 2학년이 146명(32.5%), 3학년이 129명(28.7%), 4학년이 90명(20.0%)이었다. 연령은 19세부터 26세 사이에 분포하고 있었다.

2) 주요 변인의 측정

(1) 교육내용의 질

본 연구에서는 교육 과정의 질적 제고를 통한 대학의 효과 창출을 강조한 선행연구에 따라 교육내용의 질에 논의의 중심을 두었다(신현석, 2005; Astin, 1985; 1993). '교육 과정 및 교육 프로그램, 학습, 교수'에 초점을 맞추어, 대학 교육 내용에 대해 학생 스스로 평가하도록 하였다(서민원, 1996; 신정철・정지선・김양분・박은경, 2008; 최정윤・이병식, 2009). 교육내용의 적절성, 유용성, 체계성 등을 '우리 대학교의 교육 내용은 학문적으로 깊이가 있다', '우리 대학교의 교육 내용은 실질적이고 유용하다', '우리 대학교는 특화된 교육 프로그램이 있다' 의 3개 문항으로 질문하였다.

(2) 대학-학생 관계성

대학-학생 관계성은 조직-공중 관계성을 적용하여 대학생들의 인식을 연구한 양(Sung & Yang, 2008)의 연구의 척도를 적용하여 측정하였다. 대학 공중 관계성은 '헌신', '상호통제', '신뢰', '만족'의 네 개 차원으로 구성하였다. '헌신'은 학교와의 유대적 관계, 학교 일에 협조 및 지지하려는 의사, 학교와의 헌신적 관계의 정도를 의미하는 것으로 '나는 우리 학교와의 유대적 관계

가 오랫동안 계속되었으면 좋겠다', '나는 학교의 일이라면 최대한 협조하고 지지할 것이다', '우리 학교는 나와 장기적으로 헌신적인 관계를 맺으려고 노력한다'의 3개 문항으로 측정하였다. '상호통제'는 학교의 의사결정과정에서 얼마나 영향력을 행사할 수 있는지, 학교와 학생 간의 기대감의 정도, 학교와의 소통을 통한 의견 반영의 정도 등을 의미하는 것으로 '나는 학교의 의사결정과정에서 내가 영향력을 행사한다고 생각한다', '우리 학교와 나는 서로에 대해 기대하는 바를 알고 있다', '학교와 접촉할 기회가 있을 때마다 나는 어느 정도 내 의견이 반영됨을 느낀다'의 3개 문항으로 구성하였다. '신뢰'는 학교가 약속한 것을 잘 지키는지, 건전한 원칙으로 학교를 이끄는지, 나를 공정하게 대하는지에 대한 인식으로 '우리 학교는 약속한 것을 지킨다', '우리 학교는 건전한 원칙으로 학교를 이끌고 있다', '우리 학교는 나를 공정하고 공평하게 대해준다'의 3개 문항으로 구성하였다. '만족' 차원은 학교와의 관계 및 상호작용에 대한 만족감을 측정하였다. '나는 우리 학교와 내가 맺고 있는 관계에 대체로 만족하는 편이다', '나는 우리 학교와의 상호작용에 만족한다'의 2개 문항으로 질문하였다.

(3) 자아효능감

자아효능감은 첸, 걸리와 에덴(Chen, Gully & Eden, 2001)이 개발한 New General Self-Efficacy(EGSE) 척도를 대학생의 실정에 맞게 어휘를 수정, 보완하여 사용하였다. '나는 어려운 과제가 주어졌을 때 잘 수행할 수 있다고 확신한다', '나는 많은 도전이 닥쳐도 성공적으로 극복할 수 있다', '나는 다양한 학업을 효과적으로 수행할 수 있다고 확신한다', '나는 다른 사람과 비교해 대부분의 학업을 잘 수행할 수 있다', '나는 힘든 공부에 대해 매우 잘 수행해 낼 수 있다'의 5개 문항으로 학업 수행과 관련한 효능감을 측정하였다.

(4) 학업 열의

학업 열의는 스차우펠리(Schaufeli et al., 2002a)의 학업 열의 측정 척도(UWES-SS, Utretch Work Engagement-Student Survey)의 축약버전을 적용하여, '활력(vigor)', '헌신(dedication)', '몰입(absorption)' 차원에서 각 3개 문항씩, 총 9개 문항으로 측정하였다. 하위요인인 '활력'은 '아침에 일어나면 나는 학교에 가고 싶다', '학생으로서 공부를 할 때 나는 에너지가 충만함을 느낀다', '나는 공부할 때 힘이 나고 활기차다'의 3개 문항으로 측정하였다. '헌신' 차원은 '나는 공부에 의욕적으로 임한다', '내가 하는 공부는 의미 있고 가치 있는 일이다', '공부할 때 나는 공부 외의 다른 모든 것을 잊어버린다'의 3개 문항이었으며, 하위요인인 '몰입'의 경우, '나는 공부할 때 매우 몰입해서 한다', '나는 공부에 푹 빠져 있다', '나는 집중해서 공부를 할

때 행복감을 느낀다'의 3개 문항으로 측정하였다.

(5) 학업 성취

학업 성취는 '대학생이 학교에서의 학업을 통하여 이루어낸 개인의 변화 및 습득한 성과'로 개념화하고(채민정, 2016), 학습의 정도와 지식과 능력의 획득, 유용성에 대한 인식을 측정하였다. 학업 성취의 개념을 개인의 주관적 평가로 측정하기 위하여 '나는 우리 대학교에서 많은 것을 배웠다고 생각한다', '나는 전공분야에서 지식과 능력을 습득했다고 생각한다', '우리 대학교에서 배운 것은 나에게 도움이 된다'의 3개 문항으로 질문하였다.

3) 자료 수집 절차 및 자료 분석

자료 수집은 연구 대상자가 자기보고식으로 응답할 수 있는 설문지 조사를 통하여 진행하였다. 본 연구는 연구 대상자인 대학 재학생에게 설문지를 배부하고 직접 회수하는 방식과 온라인 설문조사를 병행하였다. 설문지 배부과정에서는 본 연구의 목적에 대하여 소개하고, 학생들의 연구 참여에 대한 동의를 확보한 후에 설문 자료를 수집하였다. 본 연구의 분석을 위하여 활용된 프로그램은 m-plus 7.0과 SPSS 22.0 버전이다. 본 연구 자료의 데이터 처리 및 기술통계, 측정도구의 신뢰도 검정 등은 SPSS를 활용하였으며, 구조방정식 관련 모델의 평가와 비교, 간접효과 검정 등은 m-plus를 활용하였다.

4. 연구 결과

1) 기술통계치

본 연구에서는 교육내용의 질, 대학-학생 관계성, 자아효능감, 학업 열의, 학업 성취의 구조적 관계를 연구하였다. 이에 '교육내용의 질' 3개 문항, '대학-학생 관계성' 4개 하위 요인 11개 문항, '자아효능감' 5개 문항, '학업 열의' 9개 문항, '학업 성취' 3개 문항 등을 측정 변인으로 활용하였다. 각 측정 변인의 평균, 표준편차를 확인하였으며, 왜도 및 첨도를 통해 본 자료가 정규성 분포인지를 검토하였다.[1] 본 연구에서 잠재변수로 활용되는 변수 간 상관관계는 0.125 ~

1) 왜도는 -0.487 ~ 0.830 이었으며, 첨도는 -0.984 ~ 0.705 이었다. 왜도는 절대값이 3, 첨도는 절대값이 10을 넘지 않을 때 정규성이 확보하게 된다(Kline, 2011)

0.728 으로 상관관계가 0.8 미만인 것으로 나타났다. 다중공선성 또한 공차한계 지수가 1을 넘거나 분산팽창계수(VIF)가 10을 넘는 변수는 없는 것을 확인했다(참고 〈부록 1〉).

2) 측정 모형의 검증

본 측정 모형의 적합도는 χ^2= 1115.534로 모형이 자료에 부합하다는 영가설을 기각하였으나 (p=0.000) χ^2분포는 표본 크기에 영향을 크게 받으므로 다른 적합도 지수를 확인하였다. 확인 결과, RMSEA는 0.061, CFI는 0.905, TLI는 0.895, SRMR은 0.060으로 측정 모형이 자료에 부합하다(Boomsma, 2000; Kline, 2011; McDonald & Ho, 2000; West, Taylor & Wu, 2012)고 판단할 수 있다.

측정모형의 표준화된 요인부하량은 0.552 ~ 0.878로 나타나 타당도가 확보된 것으로 간주하였다)[2]. 요인 간의 상관 계수는 0.284 ~ 0.705로 절대값이 0.9보다 작으므로, 요인 간 판별타당도 또한 확보되었음을 알 수 있다. AVE 지수와 상관계수의 제곱근을 통해서도 모형의 판별타당도[3]가 충족됨을 확인하였다(참고 〈부록 2〉).

표 2. 측정 모형의 적합도

적합도	χ^2	RMSEA	CFI	TLI	SRMR
측정 값	1115.534 (0.000)	0.061 (0.057~0.065)	0.905	0.895	0.060

표 3. 측정모형의 타당도 검증 결과

모수			추정치			C.R	CR	AVE
			비표준화 계수	표준화 계수	표준오차			
자아효능감 1	←	자아효능감	1.000	0.734	0.000	-		
자아효능감 2	←	자아효능감	0.882	0.698	0.061	14.359		
자아효능감 3	←	자아효능감	1.065	0.791	0.066	16.063	0.992	0.963
자아효능감 4	←	자아효능감	1.047	0.806	0.064	16.308		
자아효능감 5	←	자아효능감	1.162	0.828	0.069	16.866		

2) 구인타당도는 수렴타당도 및 판별타당도로 설명할 수 있는데, 일반적으로 측정모형을 통하여 검증할 수 있다(김수영, 2016). 측정모형의 표준화된 요인부하량이 0.7 이상이 될 때 수렴타당도가 확보되며, 각 요인 간의 상관계수가 0.9를 넘지 않을 때 판별타당도가 확보되는 것으로 볼 수 있다(Kline, 2011). 일반적으로, 표준화된 요인부하량이 0.5 이상인 경우 타당도가 확보된 것으로 보아(송지준, 2014) 본 연구의 경우에도 타당도가 확보된 것으로 간주하였다.

3) 집중타당도는 요인적재량 0.5 이상, 개념신뢰도(CR) 0.70 이상, 평균분산추출지수(AVE) 0.50 이상일 때 집중타당도가 있는 것으로 간주하며 판별타당도는 평균분산추출지수(AVE)값이 요인 간 상관계수의 제곱근을 상회하는지 여부로 판단한다(송지준, 2014).

모수			추정치			C.R	CR	AVE
			비표준화 계수	표준화 계수	표준오차			
학업 성취 1	←	학업 성취	1.000	0.835	0.000	-		
학업 성취 2	←	학업 성취	0.929	0.797	0.051	18.094	0.989	0.968
학업 성취 3	←	학업 성취	0.868	0.811	0.048	18.046		
학업 열의 1	←	학업 열의	1.000	0.552	0.000	-		
학업 열의 2	←	학업 열의	1.271	0.733	0.111	11.498		
학업 열의 3	←	학업 열의	1.364	0.798	0.116	11.744		
학업 열의 4	←	학업 열의	1.321	0.793	0.113	11.652		
학업 열의 5	←	학업 열의	1.070	0.624	0.105	10.157	0.993	0.941
학업 열의 6	←	학업 열의	1.024	0.604	0.105	9.749		
학업 열의 7	←	학업 열의	1.122	0.643	0.110	10.153		
학업 열의 8	←	학업 열의	1.135	0.709	0.104	10.890		
학업 열의 9	←	학업 열의	1.333	0.619	0.133	9.991		
헌신 1	←	헌신	1.000	0.773	0.000	-		
헌신 2	←	헌신	1.046	0.868	0.056	18.519	0.989	0.970
헌신 3	←	헌신	0.966	0.821	0.055	17.447		
상호통제 1	←	상호통제	1.000	0.779	0.000	-		
상호통제 2	←	상호통제	0.875	0.676	0.069	12.595	0.982	0.948
상호통제 3	←	상호통제	0.961	0.763	0.068	14.208		
신뢰 1	←	신뢰	1.000	0.675	0.000	-		
신뢰 2	←	신뢰	1.240	0.776	0.088	14.094	0.984	0.954
신뢰 3	←	신뢰	1.157	0.780	0.086	13.501		
만족 1	←	만족	1.000	0.878	0.000	-	0.987	0.974
만족 2	←	만족	0.985	0.828	0.049	20.145		
교육의 질 1	←	교육의 질	1.000	0.720	0.000	-		
교육의 질 2	←	교육의 질	1.124	0.828	0.080	14.065	0.981	0.948
교육의 질 3	←	교육의 질	1.014	0.647	0.085	11.929		
헌신	←	대학-학생관계성	1.000	0.816	0.000	-		
상호통제	←	대학-학생관계성	0.713	0.669	0.076	9.442	0.981	0.929
신뢰	←	대학-학생관계성	0.612	0.686	0.073	8.345		
만족	←	대학-학생관계성	0.822	0.717	0.082	9.992		

3) 구조 모형 검증

구조 모형의 평가 결과, χ^2= 1115.534(p=0.000), RMSEA는 0.061, CFI는 0.905, TLI는 0.895, SRMR은 0.060으로 적합도 지수를 충족하는 수준임을 확인하였다.

구조 모형 분석 결과에 따른, 〈연구가설 1〉 ~ 〈연구가설 9〉에 대한 결과는 다음과 같다. 〈연구가설 1〉 '교육내용의 질이 좋을수록 대학생의 학업 성취가 높아질 것이다'는 가설은 채택되었다(β = 0.357, p < .001). 학생들은 재학하고 있는 대학의 교육내용이 깊이 있고 유용할수록, 그리고 대학의 교육 프로그램이 특화되어 있는 등 교육내용의 질이 높을 때, 자신의 학업 결과와 성과 역시 긍정적이라고 인식하는 것으로 나타났다. 〈연구가설 2〉는 '대학-학생 관계성이 긍정적일수록 대학생의 학업 성취가 높아질 것이다'로 검증 결과 채택되었다(β = 0.160, p <

.1)[4]. 대학과 학생의 관계의 질을 높일 때 대학과 학생의 본업인 학업 성취 역시 높아진다는 것이다. 이 때 학업 성취에 대한 영향력에 있어서 교육내용의 질(β = 0.357)이 대학-학생 관계성(β = 0.160)이 미치는 영향력보다 컸다.

〈연구가설 3〉 '교육내용의 질이 좋을수록 대학생의 자아효능감은 높아질 것이다'는 기각되어 개인의 학업적 자신감에 대한 교육내용의 질의 영향력은 유의미하지 않은 것으로 나타났다. '대학-학생 관계성이 긍정적일수록 대학생의 자아효능감이 높아질 것이다'는 〈연구가설 4〉는 지지되었다(β = 0.300, p < .01). 즉, 재학생이 인식하는 학교와의 관계는 학업적 자신감과 관련이 있는 것으로 나타났다. 그러나 대학생의 자아효능감이 높을수록 학업 성취가 높아질 것이다'는 〈연구가설 5〉은 기각되었다.

'교육내용의 질'이 좋을수록 '학업 열의'는 높아지는 것으로 나타났다(〈연구가설 6〉 지지)(β = 0.138, p < .1). 또한 '대학-학생 관계성이 긍정적일수록 학업 열의가 높아질 것이다'는 〈연구가설 7〉은 채택되었다(β = 0.308, p < .001). '자아효능감'이 '학업 열의'에 정적인 영향을 미칠 것이라는 〈연구가설 8〉은 채택되어 '자아효능감'이 높아질수록 '학업 열의'가 높아짐이 입증되었다(β = 0.454, p < .001).

'대학생의 학업 열의가 높을수록 학업 성취가 높아질 것이다'는 〈연구가설 9〉도 채택되어 학업 열의와 같은 긍정적 심리상태가 학업적 성과를 이루는데 유의미한 선행요인임이 다시 한 번 검증되었다(β = 0.281, p < .001).

교육내용의 질이 자아효능감에 미치는 영향(연구가설 3)과 자아효능감이 학업 성취에 미치는 영향(연구가설 5)은 통계적으로 유의미하지 않았다.

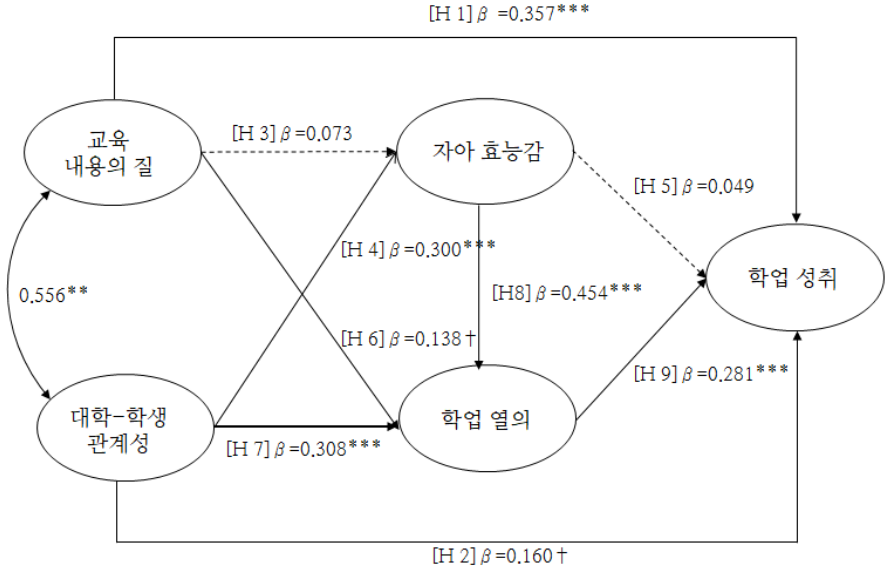
표 4. 구조모형의 가설 검증 결과

구분	경로			비표준화	표준오차	표준화
H1	교육 내용의 질	→	학업 성취	0.483***	0.108	0.357***
H2	대학-학생 관계성	→	학업 성취	0.196† (0.069)	0.108	0.160† (0.066)
H3	교육 내용의 질	→	자아효능감	0.082	0.105	0.073
H4	대학-학생 관계성	→	자아효능감	0.305**	0.099	0.300**

4) 본 연구에서는 〈연구가설 2〉 대학-학생 관계성이 긍정적일수록 대학생의 학업 성취가 높아질 것이다, 〈연구가설 6〉 대학 교육내용의 질이 높을수록 학업 열의가 높아질 것이다 이 두 개 가설은 0.06 정도의 유의 확률값이 나왔다. 그러나 대학-학생 관계성이 학업 성취에, 그리고 대학 교육내용의 질이 학업 열의에 미치는 영향관계는 여러 연구에서 검증된 바 있으므로 이 2개 가설에 대해서 유의수준을 .1로 하여 유연하게 적용하여도 차후 논의 및 통계 검정에 로버스트할 것으로 판단했다.

구분	경로			비표준화	표준오차	표준화
H5	자아효능감	→	학업 성취	0.060	0.069	0.049
H6	교육내용의 질	→	학업 열의	0.132† (0.072)	0.073	0.138† (0.068)
H7	대학-학생 관계성	→	학업 열의	0.267**	0.078	0.308***
H8	자아효능감	→	학업 열의	0.386***	0.051	0.454***
H9	학업 열의	→	학업 성취	0.400***	0.101	0.281***

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



† p < .1, **p < .01, ***p < .001

그림 1. 연구 결과

4) 〈연구문제 1〉, 〈연구문제 2〉[5]의 결과 : 간접효과

본 연구에서는 학업 열의 및 자아효능감의 매개효과에 대한 검정을 진행하였다. 교육내용의 질이 학업 성취에 미치는 영향에서 학업 열의의 매개효과(〈연구문제 2-1〉), 대학-학생 관계성이 학업 성취에 미치는 영향에서 학업 열의의 매개효과(〈연구문제 2-2〉)를 살펴보고자 하였다. 연구 결과, 대학-학생 관계성만이 학업 열의를 매개로 하여 학업 성취에 영향을 미치는 것으로 나타났다 (β = 0.073, p < .05). 교육내용의 질이 학업 성취에 미치는 영향관계에서 학업 열의의 매개효과는 나타나지 않았다.

5) 자아효능감은 학업 성취에 직접적으로 영향을 미치지 않는 것으로 나타났으므로, 자아효능감의 매개효과는 밝힐 수 없었다(〈연구문제 1〉 기각).

또한 대학-학생 관계성이 자아효능감, 학업 열의를 매개로 하여 학업 성취에 영향을 미치는지 이에 대한 간접효과를 확인하였다. 분석 결과, 대학-학생 관계성은 자아효능감과 학업 열의를 매개로 하여 학업 성취에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 학업 열의를 매개로 하여 자아효능감이 학업 성취에 미치는 영향 또한 통계적으로 유의미하였다.

표 5. 경로 모형의 간접 효과

	경로	비표준화 계수	표준오차	표준화 계수	신뢰도 하한 -2.5%	신뢰도 상한 +2.5%
간접 효과	교육내용의 질 → 학업 열의 → 학업 성취	0.015	0.030	0.013	-0.043	0.074
	대학-학생 관계성 → 학업 열의 → 학업 성취	0.078*	0.040	0.073*	0.000	0.156
	대학-학생 관계성 → 자아효능감 → 학업 열의 → 학업 성취	0.054*	0.024	0.051*	0.007	0.101
	자아효능감 → 학업 열의 → 학업 성취	0.131**	0.049	0.187**	0.035	0.226
전체 효과	교육내용의 질 → 학업 성취	0.010	0.041	0.008	-0.070	0.090
	대학-학생 관계성 → 학업 성취	0.154**	0.049	0.145**	0.058	0.250

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

5. 결론 및 논의

본 연구는 대학의 본질적 역할인 교육활동과 PR의 가장 핵심인 대학-학생 간 관계관리 활동이 대학생의 본업인 학업에 어떠한 영향을 미치는지를 학업 열의, 자아효능감과의 구조적 관계와 함께 검증하고, 이를 통합적 모델로 제시하였다. 연구 결과의 요약과 논의점은 다음과 같다.

첫째, 재학생이 인식하는 대학의 교육내용의 질과 대학-학생 관계성이 좋을수록 대학생의 학업 성취는 높아지는 것으로 나타났다(〈연구가설 1〉과 〈연구가설 2〉 지지). 대학 교육에 대한 학생의 평가가 성취된 학업에 대한 만족도와 깊은 상관이 있다는 기존 논의가 지지되었으며(김은지, 2015; Shin, 2006), 최근 대학에 강조되는 학부 교육의 질 제고의 중요성(김혜숙・유예림, 2016)이 다시 한번 확인되었다. 또한 본 연구는 '대학-학생 관계성이 긍정적일수록 대학생의 학업 성취가 높아질 것이다'라는 〈연구가설 2〉를 설정하였고 가설이 채택되었다(〈연구가설 2〉 지지). 학교에 대한 애착과 헌신, 관여 및 신념으로 구성되는 소속감이 학업 성취에도 영향을 줄 수 있다(유선욱・박혜영, 2016; Wehlage, 1989; Goodenow, 1993; Osterman, 2000)는 기존 논의를 뒷받침하는 결과이다. 또한 보다 의미 있는 것은 긍정적인 대학-학생 관계성이 재학생의 학업 지속, 추천, 기부 등의 성과 뿐 아니라(Sung & Yang, 2009), 대학생의 가장 본질적

인 업이자 역할, 의무인 '학업'에 대한 효과를 이끈다는 것을 입증하였다는 것이다. 본 연구는 대학 환경에서, 특히 핵심 공중인 학생 중심의 관점에서 PR 활동의 효과, 공중 관계성의 영향력을 확인하였으며, 공중 관계성 연구를 확장하는데 기여했다.

둘째, 대학-학생 관계성과 자아효능감 간의 관계, 자아효능감과 학업 열의와의 관계는 정적 인과 관계가 있음이 확인되었다(〈연구가설 4〉와 〈연구가설 8〉 지지). 그런데 교육내용의 질과 자아효능감과의 인과적 관계는 통계적으로 유의미하지 않게 나타난 반면, 대학-학생 관계성이 자아효능감에 미치는 영향력은 유의미했다. 이러한 결과는 학업에서의 자신감 향상에 있어 관계적 차원이 교육적 차원보다 영향력을 발휘할 수 있음을 의미한다. 선행 연구에서 교수-학생 간 상호작용과 관계, 동료, 교수, 가족 등으로부터의 정서적 교류와 지지 등이 자아효능감을 높이는 요인으로 논의되었는데, 이와 맥락을 같이 하는 결과라 할 수 있다. 또, 내부 조직구성원 PR에서의 조직-공중 관계의 관리가 자아효능감과 같은 구성원 개개인의 심리적 자원이자 학습 동기에도 영향을 미칠 수 있음을 보여주는 결과이다.

셋째, 학업 열의와 다른 선행 변인과의 관계를 탐구하고자 한 〈연구가설 6〉, 〈연구가설 7〉, 〈연구가설 8〉, 학업 열의가 학업 성취에 미치는 영향력을 검증하고자 한 〈연구가설 9〉는 모두 지지되었다. 대학의 교육 내용과 프로그램의 질적 수준이 높을수록 심리적으로 건강하고 행복하게 학업에 임하는 상태인 학업 열의가 높아지는 것으로 나타났다(〈연구가설 6〉 지지). 〈연구가설 6〉의 결과는 교육 프로그램 등 교육 과정의 질이 학업에 대한 열정에 영향을 미친다는 기존 논의와 일치하며(김은지, 2015; 신현석・변수연・박해경, 2012; Kuh et al., 2005; Pascarella & Terenzini, 2005). 직무 자원-요구 모델(job resources-demand model) 연구에서 제시된 직무와 관련된 교육 프로그램이나 직업 개발의 기회가 직무 열의에 영향을 미친다는 논의가 대학의 학업 환경에서, 대학생들의 학업 열의에도 적용된다는 것을 보여주는 결과이다(Schaufeli, et al., 2002a).

대학-학생 관계성이 긍정적일수록 대학생들은 학업에 더 활력 있는 상태로, 헌신하고, 몰입하는 것으로 나타났다(〈연구가설 7〉 지지). 선행 연구에서는 대학-학생 관계성의 구성 요인인 애착과 상호통제, 신뢰가 학업 열의를 이끄는 요인으로 나타났는데(유선욱・박혜영, 2016), 본 연구에서는 하위 차원의 영향력은 밝히지 않았지만 대학-학생 관계성이 학업 열의에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 대학생의 자아효능감이 높을수록 대학생의 학업 열의가 높을 것이다'라는 〈연구가설 8〉 역시 채택되었다. 자아효능감과 학업 열의는 서로 영향을 주고받는 관계로, 자아효능감의 매개적 역할이 기존에도 논의된 바 있었다(Reyes, Brackett, Rivers, White, & Salovey, 2012). 선행 연구의 결과와 마찬가지로(Schaufeli, et al., 2002b) 학업 열의가 높

을수록 학업 성취가 높아지는 것으로 검증되었다(〈연구가설 9〉 지지).

넷째, 교육내용의 질 및 대학-학생 관계성과 학업 성취와의 관계에 있어서 학업 열의의 매개적 역할은 대학-학생 관계성과 학업 성취와의 관계에서만 유의미하게 나타났다(〈연구문제 2-1〉, 〈연구문제2-2〉). 또한 대학-학생 관계성이 자아효능감과 학업 열의를 매개로 하여 학업 성취에 영향을 미치는 간접효과가 통계적으로 유의미하게 나타났다. 자아효능감이 학업성취에 미치는 영향에 있어 학업 열의를 매개로 하는 간접 효과 역시 유의미하게 나타나, 자아효능감과 학업열의에 모두 영향을 미치는 대학-학생 관계성의 중요성을 다시 한 번 확인하였다.

끝으로, 본 연구의 결과를 통해 학업 성취에 대한 교육내용의 질의 직접 효과(β = 0.357)가 대학-학생 관계성이 미치는 직접 효과(β = 0.160)보다 크게 나타났지만, 개인적 심리 자원인 학업 열의와 자아효능감 모두에 영향을 미치는 것은 대학-학생 관계성이었다. 또한 학업 열의에 미치는 영향력은 대학-학생 관계성(β = 0.308)이 교육내용의 질(β = 0.138) 보다 컸다. 즉 대학-학생 관계성이 보다 긍정적일때, 학생 개인의 심리적 자원이 더욱 확보될 수 있는 것이다. 자아효능감은 자신감, 자기 존중감 등에 영향을 미치고 이는 다시 스스로 생각하고, 느끼고, 자기 자신에게 동기부여하고, 행동하는 방식에 영향을 미치므로(Bandura, 1995; Onyishi & Oghodo, 2012), 학습 결과 뿐 아니라 긍정적 심리와 정서 상태에서의 학업과 학교생활을 가능하게 한다는 점에서 중요하다. 자아효능감이 높을수록 생활만족도가 높으며(한건수, 2015), 역경이 있는 상황을 인지적, 감정적인 차원에서 보다 효율적으로 다룰 수 있기 때문이다(Bandura, 1997).

본 연구의 한계점과 향후 연구에 대한 제언은 다음과 같다. 첫째, 본 연구의 결과, 교육내용의 질은 자아효능감에 유의미한 영향을 미치지 않는 것으로 나타나(〈연구가설 3〉 기각), 교육프로그램 및 수업 내용, 강의 방식 등이 자아효능감에 영향을 준다는 선행연구(Vuong, Brown-Welty, & Tracz, 2010; Zajacova, Lynch, & Espenshade, 2005)와 다른 결과가 나타났다. 이는 본 연구가 교육내용의 질의 측정에 교수-학생 간 상호작용 등을 포함하지 않고, 교육프로그램이나 교육내용의 유용성 등을 중심으로 측정한 데에서 기인한 것으로 판단된다. 강의 방식 및 교수-학생 간 상호작용과 관계, 지지 등 교육의 질적 측면을 보다 포괄적으로 다루는 측정도구를 활용한다면 교육내용의 질의 영향력은 달라질 수 있을 것이다.

또한 자아효능감이 높을수록 학업 성취가 높아질 것이라는 가설도 지지되지 않았다(〈연구가설 5〉 기각). 학업에 대한 자신감과 능력에 대한 믿음을 나타내는 자아효능감은, 학습 동기이자, 긍정 심리자원으로서 좋은 교육 프로그램이 투입될 때 더욱 높아지는 것으로 기존 연구에서 논의된 바 있으며, 많은 연구에서 자아효능감과 학업 성취가 정(+)적 상관관계가 있음이 입증되

었다[6]. 그러나 본 연구에서 자아효능감과 학업 성취 간의 인과적 관계가 입증되지 않았는데 이는 자아효능감과 학업 열의, 만족도 등의 기존의 전반적 결과에 비추어 억제 효과(suppressor effect)가 나타난 것으로 보인다. 교육내용의 질에 대한 평가와 자아효능감 사이에 어떠한 다른 매개적 변수가 작용할 가능성이 있으므로 추후 연구 시 보강해야할 부분이라 판단된다.

둘째, 본 연구에는 대학 재학생들의 주관적 평가에 근거한 자기 응답식 설문조사를 통해 교육내용의 질과 학업 성취 등의 변수를 측정하였다. 그러나 교육내용의 질과 학업 성취 부분은 객관적 지표로도 조사가 가능한 부분으로, 이를 고려한 연구가 향후 진행된다면 다각적인 각도에서 의미 있는 결과를 도출할 수 있을 것이다.

셋째, 본 연구는 선행연구에서 논의된 대학에 대한 애착과 헌신, 소속감 등과 대학-학생 관계성의 개념적 유사성에 대해 고찰하고, 대학-학생 간 관계 인식이 상당부분 교수-학생 간의 관계 인식에서 기인한다는 논의(최영훈・성민정, 2015), 교수자-학습자 관계가 학업 성취에 영향을 미친다는 선행연구(김은주, 2014; 류운석, 2012)를 토대로 가설을 도출하였다.

교육학, PR학 등의 관련 분야의 연구를 폭넓게 고찰하고 근거를 마련하였으나 변수의 개념, 측정도구의 적용 등이 정확하게 일치하지는 않았다. 이는 조직커뮤니케이션, PR학에서의 대학-학생 관계성과 교육적, 학업적 성과와의 관련성에 대한 연구가 부족한데서 기인하기도 하는데, 향후에는 PR학과 심리학, 교육학의 융합적, 통섭적 연구가 보다 활성화 될 필요가 있다.

본 연구는 대학 PR의 역할이 대학의 자원이나 경쟁력을 외부에 알리는 차원에 그치지 않고 구성원 관계 관리 측면에서 수행될 필요가 있다는 배경 하에 이루어졌으며, 연구 결과 이러한 주장들이 뒷받침되었다. 고등교육을 실천함에 있어 교육의 질을 높이는 동시에 내, 외부의 다양한 공중들과 상호작용하는 조직으로서, 공중과의 관계 관리는 이제 대학PR의 필수적이자 중요한 부분을 차지하고 있다. 본 연구에서 제시하고자 하는 이론적・실무적 시사점을 정리해보면 다음과 같다.

첫째, 대학의 효과성 측면에서 볼 때 학생의 학업적 효과는 중요하며 이의 선행 요인을 밝히는데 있어 교육적 차원 뿐 아니라 조직커뮤니케이션 관점에서의 다양한 변수 탐색이 필요하다. 본 연구는 대학생의 학업 성취에 대해 교육내용의 질의 영향력이 크다는 것을 확인하였다. 특히 교육내용의 질 부분은 학업 성취를 이루는데 주요 요인으로 다루어져 온 만큼 이에 대한 연구, 개발의 노력이 계속되어야 한다. 대학의 순위가 곧 교육의 질적 순위와 같다라는 인식에서 벗어나 대학 교육의 내용과 방법을 차별화하고, 각 대학의 비전과 방향성에 맞는 교육 프로그램을 개

6) 자아효능감과 학업 성과와의 상관관계가 통계적으로 유의미하지 않게 나타난 연구 결과도 있다(Puzziferro, 2008).

발하여 학업 열의나 자아효능감 등 개인의 긍정적 심리자원을 고취시킬 수 있는 교육 활동이 이루어져야 할 것이다.

둘째, 대학은 교육내용의 질에 대한 관리 뿐 아니라 대학-학생 관계성, 즉 관계의 질 제고에 중점을 둬야한다. 대학 내부 PR 활동 중 대학-학생 간 관계 관리가 학업 성취에 직, 간접 영향을 줄 수 있음을 인식하고 이에 대한 제도적 정비가 필요할 것이다. 현재 대학 성과를 측정하기 위한 평가지표에는 다양한 인적, 물리적, 환경적 자원을 '투입, 과정, 산출 요인'으로 두어 평가하고 있지만, 대학과 대학 재학생 간의 관계라는 부분에 대한 고려는 미미한 부분을 차지하고 있다. 이미 일부 대학에서는 학생과의 관계 관리의 중요성을 알고 이를 개선하기 위해 상당 부분 노력을 기울이고 있다. 대학의 일들을 처리하는데 있어서도 대학과 재학생, 교수 등 대학구성원들이 협의회를 구성하고 문제를 해결하는데 힘을 모으고 있다. 또 대학 조직의 소통을 위한 협의체제 등 제도를 정비하고 대학 각 부서에서도 재학생과의 대화, 동문을 포함한 대학 구성원들의 의견 등을 수용하고 있는 추세이다. 최근 한 대학교는 총장 선출 시, 대학의 구성원인 대학 교수, 교직원, 대학 재학생, 동문 등에게 투표권을 주어 전교 구성원의 협의체를 통해 선거를 진행하였다. 이는 대학과 대학 재학생의 관계가 일방적으로 서비스를 제공하거나 받는 입장이 아닌 서로의 의견을 협의하여 조정하고, 신뢰를 바탕으로 문제를 극복하며 양자 간 헌신하며 만족할 관계로 발전해야 함을 보여주는 적절한 예시라 할 수 있다.

셋째, 학업 열의, 자아효능감의 역할에 주목해야 한다. 학업 열의는 학업 수행에 있어 어려움을 극복하고, 학생으로 하여금 즐거운 가운데 학업적 성취를 이루게 해주는 심리적 자원으로 강조되어 왔으며, 본 연구에서는 자아효능감과 학업 성취의 매개 역할을 하는 것으로 나타났다. 학업 열의와 자아효능감은 대학 생활에 있어 단지 학업의 영역 뿐만 아니라 한 차원 높은 대학생활만족도, 삶의 질, 행복도에 영향을 미칠 수 있는 매우 중요한 요인이다. 대학생은 대학에서의 학업 성취를 1차적 목표로 하지만 그 과정에서의 효능감과 열의의 획득은 궁극적으로 행복한 삶을 영위하는 데에 큰 동력이 될 중요한 자원일 것이다. 긍정적이고 건강한 학업적 성취를 이룬 학생이 다양한 영역에서 또 다른 '성취'를 이루어 내고 또 다른 도전을 이어나간다면, 그것이야말로 대학조직과 재학생이 공통적으로 가진 목적을 궁극적으로 달성하는 것일 것이다. 따라서 대학은 학생의 학업에서의 심리적 건강 상태를 지속적으로 진단하고 학업 열의, 자아효능감 등을 고취할 수 있는 방안을 고민하여야 한다.

대학생의 삶을 논함에 있어 학업 성취감이 간과된 삶의 질, 만족과 행복을 이야기하기는 어려울 것이다. 대학은 제 1 공중인 대학 재학생의 학업적 성취를 이루기 위해 이제 교수법, 교육프로그램 등 교육의 질적 향상은 물론 대학-학생 간 관계성을 염두에 두어야 한다. 긍정적 상태

에서, 자신감을 갖고 학업에 임하고 성취를 이룰 수 있도록 교육의 질과 관계성의 질을 모두 높여야 할 것이다. 그것이 향후 대학의 효과성의 제고와 지속가능성에 있어서 무엇보다 중요한 일일 것이며, PR 커뮤니케이션이 대학에 기여할 수 있는 가장 핵심적인 활동일 것이다.

참고문헌

구병두 (1996). 〈학업 성취관련변인〉. 서울: 양서원.

곽수란 (2006). 인문계 학생의 학업 성취 결정요인. 〈교육사회학연구〉, 16권 2호, 1-29.

권영주 · 박영신 · 김의철 (2007). 대학생의 정서적 지원과 자기효능감 및 학업 성취와 행복의 관계 분석. 〈한국교육문제연구〉, 25권 2호, 153-172.

김수영 (2013). 〈자아성향이 조직-공중관계성 인식을 매개로 학업 성취에 미치는 영향〉. 서강대학교 대학원 석사학위 논문.

김수영 (2016). 〈구조방정식 모형의 기본과 확장: M-plus 예제와 함께〉. 서울: 학지사.

김미량 (2003). 컴퓨터교과교육: 컴퓨터활용교육; 교육용 웹 사이트 평가를 위한 준거의 개발 및 적용. 〈컴퓨터교육학회논문지〉, 6권 1호, 41-54.

김민정 (2015). 〈전문대학 튜터링 프로그램 성과에 영향을 미치는 핵심요인들의 구조적 관계 규명〉. 이화여자대학교 대학원 박사학위 논문.

김병모 (2005). 신제도주의 관점에서 분석한 대학구조조정 과정. 〈교육과학연구〉, 36권 2호, 43-63.

김병성 (2001). 〈학교효과론〉. 서울: 학지사.

김양분 (2003). 〈학교교육 수준 및 실태분석 연구: 고등학교〉. 한국교육개발원 연구보고 RR, 2003-16.

김은지 (2015). 대학 수업에서 학습 몰입과 만족에 영향을 미치는 학습자 내· 외적 요인 간의 구조적 관계 탐색. 〈아시아교육연구〉, 16권 3호, 107-129.

김은주 (2014). 대학생들의 학습성과에 영향을 미치는 교수-학생 상호작용, 수업만족도, 독서량 간의 관계 검증. 〈교육종합연구〉, 12권 3호, 1-22.

김인숙 (2000). 대학의 이미지 형성에 영향을 끼치는 요소에 대한 연구-고등학교 학생들을 대상으로. 〈홍보학 연구〉, 4권 1호, 41-60.

김일혁 (2005). 〈고등학생의 가정배경 요인과 수학성취도와의 구조적 관계〉. 연세대학교 대학원 박사학위 논문.

김종숙 (2007). 이러닝 학습성과의 영향변인 탐색과 인과분석의 교육정책적 함의. 〈열린교육연구〉, 15권 3호, 101-125.

김헌주·김경미 (2015). 대학 신입생들의 학교생활만족도와 학업 성취도 간의상관관계 분석 사례연구. 〈한국데이터정보과학회지〉, 26권 6호, 1283-1293.

김혜숙·유예림 (2016). 대학 수업의 운영 충실도가 대학생의 학습 성과에 미치는 영향. 〈교육평가연구〉, 29권 1호, 147-175.

류운석 (2012). 전문대학 학생들이 지각한 교수신뢰와 대학생활적응과의 관계. 〈교육문제연구〉, 42권,

245-263

박노일·정지연·진범섭 (2017). 대학 조직 커뮤니케이션과 대학-학생 관계성 및 대학 만족도. 〈홍보학 연구〉, 21권 6호, 131-151.

박영신·김의철 (2009). 심리적, 관계적, 경제적 자원. 〈한국심리학회지 : 문화 및 사회문제〉, 15권 1호, 95-132.

백평구 (2012). 교양교육 만족도, 교육적 경험, 학습 성과에 대한 인식. 〈교양교육연구〉, 6권 1호, 431-466.

서민원 (1996). 〈대학 교육의 효과성 변인의 측정과 분석〉. 서울대학교 대학원 박사학위 논문.

서영숙 · 정추영 · 권영채 (2017). 카데바 실습교육이 간호대학생의 자기효능감, 죽음태도 및 간호전문직 자아개념에 미치는 효과. 〈디지털융복합연구〉, 15권 5호, 317-324.

성민정 · 조정식 (2007). 대학 선택 과정에서의 매체 이용 분석을 통한 대학의 통합 커뮤니케이션 방안. 〈한국광고홍보학보〉, 9권 2호, 207-243.

송지준 (2014). 〈SPSS/AMOS 논문작성에 필요한 통계분석방법〉. 경기:21세기사.

신소영 · 김지심 (2016). 수업영향요인과 수업, 교육만족도와 학습성과 간의 구조적 관계 분석. 〈학습자중심교과교육연구〉, 16권 11호, 383-402.

신정철 · 정지선 · 김양분 · 박은경 (2008). 고등교육의 학문적 연구 동향 분석: 주제에 대한 분석을 중심으로. 〈한국교육〉, 35권 3호, 167-193.

신현석 (2005). 〈한국의 고등교육 개혁정책〉. 서울: 학지사.

신현석 · 변수연 · 박해경 (2012). 대학생 학습과정 조사도구의 비교·분석 연구. 〈교육방법연구〉, 24권 1호, 229-256.

신현석 · 변수연 · 전재은 (2016). 학부 교육의 질과 성과의 의미에 대한 성찰과 쟁점. 〈교육행정학연구〉, 34권 1호, 73-102.

신효정 · 민혜리 (2009). 대학생의 학습인식과 교육만족도의 관계: 인문 · 사회계열과 자연 · 이공계열의 비교. 〈교육학연구〉, 통권 47호, 49-72.

안귀덕 (1992). 〈한국 청소년의 여가활동과 일탈행동〉. 한국정신문화연구원.

안지혜 (2014). 좋은 대학수업의 특성에 대한 문화기술적 사례 연구. 〈열린교육연구〉, 22권 1호, 163-191.

유선욱 (2013). PR 실무자의 직무열의와 직무소진에 대한 연구. 〈한국언론학보〉, 57권 1호, 335-363.

유선욱 · 문현기 (2015). 나는 전문가인가?. 〈광고연구〉, 107호, 5-39.

유선욱 · 박혜영 (2016). 대학-학생 공중 관계, 대학생의 학업 열의, 학업 성취 간의 관계에 대한 연구. 〈홍보학 연구〉, 20권 3호, 173-200.

유종숙 (2003). 한국의 대학 PR 연구 분석. 〈한국광고홍보학보〉, 5권 2호, 28-68.

유현숙 · 고장완 · 임후남 (2011). 대학생의 의사소통능력 및 종합적 사고력에 영향을 주는 학습과정 요인 분석. 〈교육행정학연구〉, 29권 4호, 319-337.

이길재 · 이정미 (2015). 대학교육 만족도 및 교수학습 성과 영향요인 분석. 〈교육행정학연구〉, 33권 1호, 105-127.

이미숙 · 이홍우 · 이진춘 (2010). 전문계 고등학교에서의 교육품질, 학교생활만족도, 지각된 학업성과 간 관계에 대한 연구. 〈경영교육연구〉, 63권, 117-141.

이병식 · 김혜림 · 공희정 · 박혜경 · 전민경 (2012). 한국 대학효과 연구의 최근 동향. 〈교육과학연구〉, 43권 4호, 191-219.

이수연 (2010). 대학생의 행복 척도 개발 및 구인타당도 검증. 〈한국심리학회지: 학교〉, 7권 2호, 107-122.

이숙정 (2011). 대학생의 학습몰입과 자기효능감이 대학생활적응과 학업 성취에 미치는 영향. 〈교육심리연구〉, 25권 2호, 235-253.

이숙정·유지현 (2008). 대학생의 학업 및 진로 스트레스와 대학생활적응의 관계에 대한 자기효능감의 매개효과. 〈교육심리연구〉, 22권 3호, 589-607.

이은주 (2001). 몰입에 대한 학습동기와 인지전략의 관계. 〈교육심리연구〉, 15권 3호, 199-216.

이희원 · 민혜리 (2013). 수업 개선을 위한 강의평가 결과 활용 방안 탐색. 〈열린교육연구〉, 21권 3호, 257-283.

이형민 (2015). 공공외교의 관점에서 본 대학 PR 대학–유학생 관계성이 대학에 대한 태도 그리고 국가에 대한태도 및 행동의도에 미치는 영향에 관한 탐색적 연구. 〈홍보학 연구〉, 19권 4호, 1-26.

임창재 (1994). 〈학습양식을 형성하는 가정환경의 과정변인 탐색〉. 세종대학교 대학원 박사학위 논문.

장상수 (2000). 교육 기회의 불평등. 〈한국사회학〉, 제34집 가을호, 671-708.

장상호 (2004). 학교안의 교육과 비교육 1: 학교교육의 정상화를 위한 교육평가의 재구성. 〈교육원리연구〉, 9권 1호, 83-176.

정재상 · 임규연 (2000). 웹 기반 토론에서 학습자의 참여도, 성취도 및 만족도 관련 요인의 효과 분석. 〈교육공학연구〉, 16권 2호, 107-135.

조삼섭 · 정만수 · 유종숙 (2008). 갈등시 조직-공중 관계성에 대한 공중 인식 연구. 〈한국광고홍보학보〉, 10권 3호, 248-266.

채민정 (2016). 대학 오프라인과 온라인 수업의 질, 학습정서, 학습성과 간의 구조적 관계 분석. 건국대학교 대학원 박사학위논문,

최규환 (2005). 관광교육 서비스 평가, 만족, 행동의도에 관한 연구. 〈소비문화연구〉, 8권 1호, 135-152.

최부기 · 전주성 (2011). 사이버대학 학습자들의 사회적 실재감, 수업만족도, 학업 성취도 간의 구조적 관계 분석. 〈아시아교육연구〉, 12권 4호, 315-334.

최영훈 · 성민정 (2015). 대학생의 대학 생활 경험요소를 바탕으로 한 대학에 대한 관계성 인식 탐색: 부산 지역 대학생들을 중심으로. 〈광고학연구〉, 26권 1호, 103-136.

최정윤 · 이병식 (2009). 대학생의 학습성과에 대한 영향 요인 탐색. 〈교육행정학연구〉, 27권 1호, 199-222.

최지현 · 조삼섭 (2009). 조직-공중 간 관계성과 갈등에 대한 상호인식 연구. 〈한국언론학보〉, 53권 6호, 330-353.

최혜민 · 김효숙 (2011). 트위터로 형성된 조직 공중 관계성이 공중의 갈등 해소 의지에 미치는 영향 A 대학 트위터를 중심으로. 〈홍보학 연구〉, 15권 3호, 5-40.

하종덕 · 문정화 (2011). 소외계층 영재의 영재교육 서비스 만족도 및 자아효능감. 〈창의력교육연구〉, 11권 2호, 87-105.

한건수 (2015). 대학생의 자기효능감과 대학생활만족도의 관계. 〈한국산학기술학회 논문지〉, 16권 4호, 2478-2485.

한범희 (1996). 〈학교 학습심리학〉. 서울:도서출판 하우.

Astin, A. W. (1985). Involvement the cornerstone of excellence, Change, *The Magazine of Higher Learning, 17*(4), 35-39.

Astin, A.W. (1993). *What matters in college? Four critical years revisited.* San Francisco, CA. Jossey-Bass.

Bandura, A.(1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological review, 84*(2), 191.

Bandura, A. (1995). *Self-efficacy in changing societies*. New York: Cambridge university press.

Bandura, A (1997). *Self-efficacy: The exercies of control.* New York: Freeman & Co.

Bedggood, R. E., & Donovan, J. D. (2012). University performance evaluations: what are we really measuring?. *Studies in Higher Education, 37*(7), 825-842.

Birch, S. H., & Ladd, G. W. (1996). *Interpersonal relationships in the school environment and children's early school adjustment: The role of teachers and peers.* New York:

Cambridge University Press.

Boomsma, A. (2000). Reporting analyses of covariance structures. *Structural Equation Modeling*, *7*(3), 461-483.

Bruning, S. D., & Ralston, M. (2001). Using a relational approach to retaining students and building mutually beneficial student-university relationship. *Southern Communication Journal*, *66*, 337-345.

Burrell, D., & Grizzell, B. (2008). Competitive marketing and planning strategy in higher education. *Academic Leadership: The Online Journal, 6*(1), 7.

Chen, G., Gully, S. M., & Eden, D. (2001). Validation of a new general self-efficacy scale. *Organizational Research Methods*, *4*(1), 62-83.

Chickering, A. W., & Gamson, Z. F. (1987). Seven principles for good practice in undergraduate education. *AAHE bulletin, 3*, 7.

Coetzee, M., & Oosthuizen, R. M. (2012). Students′ Sense of Coherence, Study Engagement and Self-Efficacy in Relation to their Study and Employability Satisfaction. *Journal of Psychology in Africa*, *22*(3), 315-322.

Coleman, J. S. (1966). *Equality of educational opportunity*. Washington, DC: National Center for Educational Statistics.

Eccles, J. S., & Roeser, R. W. (2009). Schools, academic motivation, and stage-environment fit. *Handbook of Adolescent Psychology, 1*, 404-434.

Ghosh, A. K., Whipple, T. W., & Bryan, G. A. (2001). Student trust and its antecedents in higher education. *The Journal of Higher Education, 72*(3), 322-340.

Goodenow, C. (1993). The psychological sense of school membership among adolescents: Scale development and educational correlates. *Psychology in the Schools*, *30*, 79-90. doi :1 0.1 002/1 520-6807(199301)30:1〈79::AID-PITS2310300113〉3.0.CO;2-X.

Grunig, J. E.(1993). Image and substance: From symbolic to behavioral relationships. *Public Relations Review*, *19*(2), 121-139.

Hon, L., & Brunner, B. (2002). Measuring public relationships among students and administrators at the University of Florida. *Journal of Communication Management, 6*(3), 227-238.

Kline, R. B. (2011). *Convergence of structural equation modeling and multilevel modeling*.

New York: The Guilfird Press.

Kim, J. N., Bach, S. B., & Clelland, I. J. (2007). Symbolic or behavioral management? Corporate reputation in high-emission industries. *Corporate Reputation Review, 10*(2), 77-98.

Kuh, G. D., Kinzie, J., Schuh, J. H., & Whitt, E. J. Associates (2005). *Student success in college: Creating conditions that matter.* San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Llorens, S., Schaufeli, W., Bakker, A., & Salanova, M. (2007). Does a positive gain spiral of resources, efficacy beliefs and engagement exist?. *Computers in Human Behavior, 23*(1), 825-841.

Luthan, F., Youssef, C. M., & Avolio, B. J. (2007). *Psychological capital: Developing the human competitive edge.* New York: Oxford University Press.

Martínez, I. M., & Salanova, M. (2003). Niveles de burnout y engagement en estudiantes universitarios. Relación con el desempeño y desarrollo profesional. *Revista de Educación, 330*, 361-384.

McCroskey, J. C., Sallinen, A., Fayer, J. M., Richmond, V. P., & Barraclough, R. A. (1996). Nonverbal immediacy and cognitive learning: A cross cultural investigation. *Communication Education, 45*(3), 200-211.

McDonald, R. P., & Ho, M. H. R. (2002). Principles and practice in reporting structural equation analyses. *Psychological methods, 7*(1), 64.

McNeely, C., & Falci, C. (2004). School connectedness and the transition into and out of health risk behavior among adolescents: A comparison of social belonging and teacher support. *Journal of school health, 74*(7), 284-292.

Onyishi, I. E., & Ogbodo, E. (2012). The contributions of self-efficacy and perceived organisational support when taking charge at work. *SA Journal of Industrial Psychology, 38*(1), 1-11.

Osterman, K. F. (2000). Students′ need for belonging in the school community. *Review of Educational Research, 70*(3), 323-367.

Pascarella, E. T., & Terenzini, P. T. (2005). *How college affects students: A third decade of research(Vol. 2).* San Francisco: Jossey-Bass.

Puzziferro, M. (2008). Online technologies self-efficacy and self-regulated learning as

predictors of final grade and satisfaction in college-level online courses. The Amer. *Jrnl. of Distance Education*, *22*(2), 72-89.

Ramsden, P. (1991). A performance indicator of teaching quality in higher education: The Course Experience Questionnaire. *Studies in Higher Education, 16*(2), 129-150.

Reyes, M. R., Brackett, M. A., Rivers, S. E., White, M., & Salovey, P. (2012). Classroom emotional climate, student engagement, and academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, *104*(3), 700.

Salanova, M., Schaufeli, W., Martínez, I., & Bresó, E. (2010). How obstacles and facilitators predict academic performance: The mediating role of study burnout and engagement. Anxiety, *Stress &Coping*, *23*(1), 53-70.

Salanova, M., Llorens, S., Cifre, E., Martinez, I. M., & Schaufeli, W. B. (2003). Perceived collective efficacy, subjective well-being, and task performance among electronic work group: An experimental study. *Small Group Research*, *34*, 43 - 73.

Salanova, M., Breso, E., & y Schaufeli, W. B. (2005). "Hacia un modelo espiral de la autoeficacia en el estudio del burnout y del engegemenr" [Towards a Spiral model of Self-Efficacy in the study of Burnout and Engagement]. *Ansiedad y Estres*, *11*(2), 215-231.

Schaufeli, W. B., Salanova, M., González-Romá, V., & Bakker, A. B. (2002a). The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, *3*(1), 71-92.

Schaufeli, W. B., Martinez, I. M., Pinto, A. M., & Bakker, A. B. (2002b). Burnout and engagement in university students: A cross-national study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, *33*, 464 - 481.

Shin, N. (2006). Online learner's 'flow'experience: an empirical study. *British Journal of Educational Technology, 37*(5), 705-720.

Sung, M., & Yang, S. U. (2008). Toward the model of university image: The influence of brand personality, external prestige, and reputation. *Journal of Public Relations Research, 20*(4), 357-376.

Sung, M., & Yang, S. U. (2009). Student - university relationships and reputation: a study of the links between key factors fostering students' supportive behavioral intentions

towards their university. *Higher Education*, *57*(6), 787-811.

Tinto, V. (1975). Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*, *45*(1), 89-125.

Vuong, M., Brown-Welty, S., & Tracz, S. (2010). The effects of self-efficacy on academic success of first-generation college sophomore students. *Journal of College Student Development, 51*(1), 50-64.

Wehlage, G. G. (1989). *Reducing the risk: Schools as communities of support*. Philadelphia: The Falmer Press.

West, S. G., Taylor, A. B., & Wu, W. (2012). Model fit and model selection in structural equation modeling. *Handbook of structural equation modeling*, 209-231. New York: Guilford press.

Wong, M. M., & Csikszentmihalyi, M. (1991). Affiliation motivation and daily experience: Some issues on gender differences. *Journal of Personality and Social Psychology, 60*(1), 154.

Woolfolk Hoy, A., Hoy, W. K., & Davis, H. A. (2009). Teachers' self-efficacy beliefs. *Handbook of Motivation at School*, 627-653. New York: Routledge.

Yang, S. U. (2007). An integrated model for organization-public relational outcomes, organizational reputation, and their Antecedents. *Journal of Public Relations Research*, *19*(2), 91-121.

Yang, S. U., Kang, M., & Cha, H. (2015). A study on dialogic communication, trust, and distrust: Testing a scale for measuring organization-public dialogic communication (OPDC). *Journal of Public Relations Research, 27*(2), 175-192.

Zaharias, P. (2004). Usability and e-learning: the road towards integration. eLearn Magazine, 2004(6), 4.

Zajacova, A., Lynch, S. M., & Espenshade, T. J. (2005). Self-efficacy, stress, and academic success in college. *Research in Higher Education, 46*(6), 677-706.

최초 투고일 2018년 2월 09일
게재 확정일 2018년 7월 27일
논문 수정일 2018년 10월 04일

〈부록 1〉 변수 간 상관관계 및 다중 공선성 검증 결과

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.
1. 학업 성취	1							
2. 교육내용의 질	.481**	1						
3. 헌신	.429**	.510**	1					
4. 상호통제	.283**	.274**	.474**	1				
5. 신뢰	.341**	.457**	.411**	.434**	1			
6. 만족	.354**	.480**	.476**	.423**	.728**	1		
7. 자아효능감	.328**	.245**	.326**	.181**	.141**	.125**	1	
8. 학업 열의	.518**	.425**	.398**	.385**	.368**	.317**	.520**	1
공차한계	0.625	0.581	0.556	0.667	0.431	0.415	0.695	0.524
분산팽창계수(VIF)	1.601	1.722	1.798	1.500	2.321	2.409	1.438	1.910

**p < .01

〈부록 2〉 개념 간 판별타당도 분석 결과

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.
1. 학업 성취	.968	.231	.184	.080	.116	.125	.107	.268
2. 교육내용의 질	.481**	.948	.260	.075	.208	.230	.060	.180
3. 헌신	.429**	.510**	.970	.224	.168	.226	.106	.158
4. 상호통제	.283**	.274**	.474**	.948	.188	.178	.032	.148
5. 신뢰	.341**	.457**	.411**	.434**	.954	.529	.019	.135
6. 만족	.354**	.480**	.476**	.423**	.728**	.975	.015	.100
7. 자아효능감	.328**	.245**	.326**	.181**	.141**	.125**	.963	.270
8. 학업 열의	.518**	.425**	.398**	.385**	.368**	.317**	.520**	.941

**p < .01
대각선 하단 : 변인 간 추정된 상관계수, 대각선 상단 : 상관계수 제곱
대각선에 제시된 수치는 AVE값임

Abstract

University Public Relations and Academic Achievement

Yoo, Sun-Wook
Assistant Professor, Department of Creative Writing and Literary Arts, Hankyong National University
Park, Hyeyoung
Senior Researcher, Institute of Media & Culture, Sogang University

The purpose of this study is to investigate the factors leading to academic achievement, which are indicators of effectiveness of university and university students. In particular, this study examined the effects of quality of education and university-student relationships on academic achievement. In addition, this study verified the mediating roles of study engagement and self–efficacy, which are the psychological resources of the individual students.

First, the results of the structural equation model analysis showed that the better the quality of education led to the higher the academic engagement and academic achievement. The results also indicated that the students who perceived the relationship with university more positively got the higher self-efficacy, study engagement, and academic achievement. Second, study engagement had a significant effect on academic achievement, but the effect of self-efficacy was not significant. Third, study engagement and self-efficacy played mediating roles in the relationship between university-student relationships and academic achievement.

Students are the most important public in university. In terms of relationship management and organizational communication of university, it is essential to pay attention to study engagement and self-efficacy so that each student can concentrate on study with healthy and positive psychological state.

The role of PR for enhancing of university effectiveness were discussed. Practical and theoretical implications were suggested.

Keywords: university PR, university public relations, university-student relationship, study engagement, academic achivement