

작업치료학과 학생들의 학습양식, 성취목표와 학업성취도의 관계

황기철*, 노효련**

*가야대학교 작업치료학과

**강원대학교 작업치료학과

국문초록

목적 : 작업치료학과는 교육경쟁력 확보를 통한 전문인력의 양성을 위하여 학생의 학업성취에 대한 관심이 높아지고 있다. 이에 본 연구에서는 성취목표와 학습양식에 따른 학업성취 정도와의 관계를 알아보고자 하였다.

연구방법 : 본 연구에서는 일개 대학의 작업치료학과에 재학 중인 남녀 학생 105명(남자 29명, 여자 76명)을 대상으로 하였다. Kolb의 학습양식검사와 Elliot와 Church의 성취목표 척도를 이용하여 학습양식과 성취목표에 대한 설문지 조사를 실시하였으며, 학업성취도는 2009년 2학기 평점을 사용하였다. 수집된 자료는 교차분석, 일원배치분석, 상관관계분석 및 t검정으로 분석하였다.

결과 : 작업치료학과 학생들의 학업성취도에 영향을 주는 요인은 학습양식보다 성취목표로 나타났다. 작업치료학과 학생들의 성취목표에서는 숙달목표가 가장 높게 나타났으며 학습양식 중 동화자가 가장 적었고, 융통자가 가장 많았으며, 학년이 올라갈수록 확산자적인 특성을 보여주고 있었다.

결론 : 작업치료학과 학생들은 스스로 작업치료학의 특성에 맞는 성취목표 지향성과 학습양식을 구성해 나가고 있는 것으로 나타났다. 따라서 보다 성공적인 학업성취를 위해서 학생들의 학습양식과 성취목표에 관련한 분석을 제공할 필요가 있다.

주제어 : 성취목표, 작업치료, 학습양식, 학업성취도

I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

작업치료학과는 최근 들어 급속한 양적인 팽창이 이루어지면서, 이에 적합한 효율적인 교육방안을 필요로 하고 있다. 또한 작업치료사 면허의 취득과 국민의 보건과 건강을 위한 전문인력의 양성이라는 두 가지 측면에서 효율적인 교육방안의 모색은 주목하여야 할 과제이다.

학습의 주요기능이 새로운 사실을 기존의 지식구조에

통합시키고 과거 지식을 활용하여 더욱더 공고한 정보처리를 하는 것이라는 측면에서 학습장면에서 중요한 개인차 영역을 인지하는 것이 필요하다(Keefe, 1985). 그러나 학습장면에서는 지능수준이 동일함에도 불구하고 학업성취수준에 차이가 나타나는 경우를 자주 볼 수 있다. 따라서 지능 외에 학업성취에 영향을 미치는 요인을 살펴볼 필요가 있다. 학습자 개개인의 특성과 학업성취 향상에 기여하는 요인들에는 학습동기, 학습자의 태도, 자기효능감, 학습전략 등이 있다(권낙원, 2001). 학습자 개개인의 학습습관, 학습방법, 학습요령 등을 총칭하는 용어인 학습양

이 논문은 2009학년도 가야대학교 교내학술연구비 지원사업에 의하여 연구되었음.

교신저자 : 노효련 (hyolyun2000@yahoo.co.kr)

|| 접수일: 2010. 01. 30 || 게재승인일: 2010. 06. 10

식(learning style)은 학습자 및 교수자와의 상호작용 과정에서 나타나는 것으로 학습하는 과정에서 나타나는 행동양식이다. 인지양식과 동의어로 쓰이던 학습양식은 1970년대 중반부터 독자적인 개념으로 사용되기 시작하였으며, 다양한 수준의 학생들이 함께 학습을 하는 교육현장에서 효과적인 수업을 위해 반드시 고려되어야 할 부분이다(임창재, 1994).

학습양식의 여러가지 이론 중, Kolb의 경험학습이론은 성인학습에서의 경험의 중요성을 강조하고, 이에 대한 이론적 연구 분야에서 가장 많은 영향을 끼친 이론이다(박선영, 2000). 특히 Kolb 학습양식은 의과대학 학생들이나 임상인들의 학습양식을 분류하고 적용하는 데 많이 이용되어 왔다(Baker, 1985). Kolb는 사람들이 정보를 지각하고 처리하는 방식에 차이가 있으며, 경험적 학습양식에 나타난 기본 전제는 학습을 과정으로 보고 지식은 경험의 변형을 통해 창조된다는 것이다. 학습자는 구체적인 경험에서 습득한 개념들을 넓은 관점의 관찰(observation)과 반성(reflection)을 통해서 추상적으로 개념화시키거나 일반화시키고 그것을 또 다른 새로운 상황에서 검증하고 수정하며 그 결과는 다시 새로운 경험을 만들면서 순환한다고 하였다. 즉 개별 학습자는 구체적 경험(Concrete Experience: CE), 반성적 관찰(Reflective Observation: RO), 추상적인 개념화(Abstract Conceptualization: AC), 능동적 실험(Active Experimentation: AE)의 4단계의 경험적인 학습의 순환을 한다고 하였다. Kolb는 4단계의 경험적인 학습의 방향성에 따라 학습양식을 네 가지 유형, 즉 융통자(accommodator), 확산자(diverger), 집중자(converger), 동화자(assimilator)로 분류하였고, 이러한 차이에 기인하여 학습과정에서 선호하는 방식이나 경향성에서의 차이가 나타난다고 하였다.

학습양식(learning style)과 더불어 학업성취도에 영향을 주는 변인인 성취목표(achievement goal)는 일반적으로 어떤 과업을 달성하고자 하는 이유나 목적(Meahr, 1989)을 의미하는 것으로 정의되며 과업수행을 통하여 자신의 유능감을 보여주거나 자신의 역량을 증진시키려는 바람으로 정의할 수 있다(Elliot & Harackiewicz, 1996). 학습자들은 어떤 성취목표를 갖느냐에 따라 성공에 대한 개념이 다르며, 학습과제 성취를 위한 실행에 있어서 다른 양상을 보이고, 학습자 자신과 학습과제, 학습의 결과에

대해 다양한 양상을 보인다(Nicholls, Patashnick, & Nolen, 1985). 개인의 성취목표는 학습상황에서 자기조정을 촉진시키며(Bandura, 1986; Pintrich & Garcia, 1991), 동기적 행동에 영향을 주어서 학업성취도에 긍정적인 영향을 준다고 하였다.

학습자에 따라 다르게 나타나는 성취목표는 숙달목표(mastery goal), 수행-접근목표(performance approach goal), 수행-회피목표(performance avoidance goal)로 나누어진다. 숙달접근 목표는 학습자가 새로운 기능을 배우며 활동을 이해하고, 유능감을 높이면서 자신의 능력 개발에 초점을 맞추는 유형이다. 이에 비하여 다른 학생과의 상대적인 능력비교에 강조를 두는 목표를 수행접근목표라 하며, 다른 학생에 비해 상대적으로 자신의 능력부족이 드러나는 것을 회피하는 목표를 수행회피 목표라 한다(Elliot & Church, 1997).

의학과 보건계열에서 학습에 관한 선행연구는 학습양식과 학업성취도와의 관계(김미라, 안서원, 이정모, 안덕선과 이영미, 2006), 학습양식에 관한 연구(김상현과 노혜린, 2007, 여상희 등, 2006), 학업성취 이외의 변인들과의 관계(김영상, 2008; 소연희, 2008; 안도희와 김옥분, 2007)에 관한 연구들로 의학계열의 학업성취도에 관련한 연구들이 주를 이루고 있다. 작업치료 분야에서는 학업성취도에 관한 연구가 거의 없는 실정으로 학업성취도에 관한 적극적인 연구가 필요한 실정이다.

동일한 조건에서 학습한 집단이라도 그 개인차에 의해서 나타나는 학업성취의 결과는 다르다. 그 차는 여러 요인이 작용하겠으나 성취목표, 학습양식의 적용에 따라 변화할 수 있을 것이다. 따라서 성취목표와 학습양식을 통해 각 유형의 건강한 측면과 부정적인 측면을 이해하게 되면, 학생들의 독특한 자질과 특성에 적합한 지도를 하는데 유용할 것이다. 또한 의학의 한 분야인 작업치료는 학습의 양이 방대하고 이론적인 지식을 기초로 한 실습수업을 병행하여야 하며, 지식의 응용을 통한 즉각적인 임상적용이 가능한 인재를 양성해야 한다는 큰 과제를 안고 있다. 이러한 측면에서 본 연구는 작업치료학과 학생들의 성취목표와 학습양식의 특징을 알아보고 이 요인들과 학업 성취도와의 관계를 밝힘으로서 효율적인 학습방안을 모색하고자 한다.

2. 이론적 배경

1) 학습양식 이론(learning style theory)

학습양식에 대한 연구들 중에서 가장 인정받고 있는 모델은 Kolb의 연구와 Felder & Silverman 학습양식 연구라고 할 수 있다(Kolb, 1984; Felder, 1988). Felder는 이 공계열 학생을 포함한 여러 전공 대학생의 특성을 반영하는 학습양식 모델을 구축하였고 여러 학습상황에서의 학습정보처리 측면에 초점을 맞추고 있다. 반면에 Kolb는 정보처리 방식과 정보지각방식에 따라 학습양식을 분류하여 비교적 체계성과 타당성을 갖추게 하였다(Kolb, 1984). 정보지각(feeling, thinking)과 정보처리(doing, watching)를 두 축으로 하여 Kolb는 갈등 해결을 위한 움직임의 방향성에 따라 학습양식을 네 가지 유형, 즉 융통자(accommodator), 확산자(diverger), 집중자(converger), 동화자(assimilator)로 분류하고, 이러한 네 가지 영역에서 학습자가 학습하는 동안 학습자가 어느 영역에 가중치를 두는지를 측정하여 학습양식을 파악하는 학습양식 목록을 개발하였다(김상현과 노혜린, 2007) (그림 1).

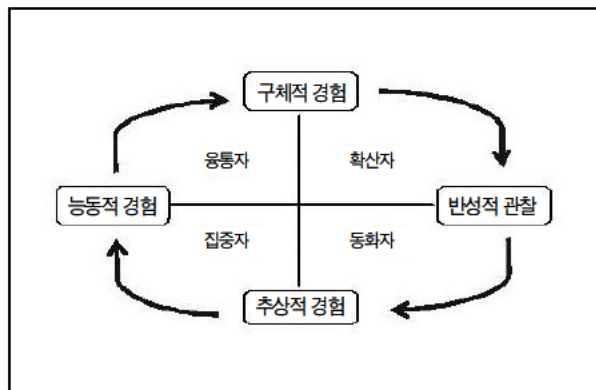


그림 1. Kolb의 학습양식(김보현, 2000; 박진현, 2006)

Kolb의 네 가지 학습유형을 살펴보면, 동화자(assimilator)란 사물을 추상적 개념화와 사려 깊은 관찰을 통해서 이해하고 학습하는 형태로, 이 유형의 학습자는 실제로 적용이 가능한 이론적 모델을 만들어 보기를 선호하는 특징을 가지며 상황을 논리적이고 간결하게 정리할 수 있는 능력을 가지고 있다. 융통자(accommodator)는 확고한 경험과 활동적 실험을 통해서 주변을 이해하고 학습하는 형태로, 학습자는 직접 행동하고 새로운 경험에 도

전하는 것을 선호한다. 새로운 시도를 위해서는 그에 따르는 위험을 감수하며 시행착오를 거쳐 토론을 통해 문제를 해결하려 한다. 확산자(diverger)는 구체적인 경험을 통해 지각하고 반성적으로 관찰하는 유형의 학습자로 다각도에서 구체적인 상황을 관찰하는 능력이 뛰어나며 상상력이 풍부하다. 풍부한 상상력을 바탕으로 문제 해결을 위해서 한 가지가 아닌 여러 가지 대안을 준비해서 다수의 가능성을 탐색할 수 있는 부류의 학습자이다. 이들은 상호작용 활동인 난상토론 등에서 능력을 발휘하며 풍부한 상상력, 확고한 견해와 통찰력을 통해 학습하는 능력이 탁월하다. 집중자(converger)는 추상적 개념화와 활동적 실험을 통해 학습하는 유형으로서 학습자는 가설을 만들고 이에 따른 연역적 추론을 하는 능력이 탁월하다. 아이디어의 실용성에 관심을 보이고 문제에 대한 답변이나 해결책이 한 가지일 때 그 과정을 이끌어가는 탁월한 전개능력을 보여준다(Kolb, 1984, 2005; Felder, 1988). 이러한 협동학습 유형과 학습양식 유형에 따라 자기규제 학습이나 학습성취도, 협동학습 효과에 차이가 나타났음을 보고하고 있다(김민경과 박성희, 1999; 민경일, 1999).

2) 성취목표(achievement goal)

성취목표이론(achievement goal theory)이란 학습자가 학습과정에서 설정한 목표를 달성하려는 '이유'에 대한 이론으로(Weiner, 1992), 일반적으로 어떤 과업을 달성하고자 하는 목적이나 어떤 활동에서 자신의 유능감을 보여주거나 증진시키려는 바램으로 정의할 수 있다(Maehr, 1989). 성취목표지향성은 전통적으로는 수행목표(performance goal)와 숙달목표(mastery goal)로 구분되어졌으나(Ames & Archer, 1988), 최근 분류에서는 개인특성을 수행과 숙달로만 이분화 하는 것은 너무 극단적인 분류라 하여 숙달목표와 함께 수행목표만을 접근과 회피로 구분하는 3요인 모델(VandeWalle et al., 2001)과 숙달목표와 수행목표를 모두 접근과 회피로 구분하는 4요인 모델(Elliot & McGregor, 2001)들이 제시되었다. 그러나 Perrot 등(2001)은 숙달을 회피와 접근으로 분류하기에는 개념상 명확하지 않기 때문에 3요인 모델을 따르는 것이 바람직하다고 하였다(소연희, 2008).

성취목표이론에 기초한 선행연구들(Elliot & Church, 1997; Elliot & McGregor, 2001)에 의하면 숙달-접근목표는 심층적인 정보처리, 흥미, 노력과 같은 여러 가지 바

람직한 결과변인과 정적인 상관을 보이는 반면, 시험불안, 염려와 같은 부정적인 결과변인과는 부적의 상관이 있는 것으로 나타나 적응적인 학습동기성향임이 확인되었다. 반면에 수행-회피목표는 피상적 학습, 시험불안, 염려와 같은 부정적인 정의적 태도 변인과 관계가 있었으며, 학생들의 학업성취에도 부정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 한편, 수행-접근목표와 숙달-회피목표는 긍정적인 결과변인뿐만 아니라 부정적인 변인들과도 관련이 있는 것으로 나타나 복합적인 양상을 나타낸다고 하였다.

3) 학업성취

성취라는 말에는 어떤 바람직한 목적을 이루기 위해 여러 가지 어려움을 참고 극복한다는 의미가 있다. 특히 교육 분야에서의 성취의 의미는 일반적으로 기대되는 것, 즉 평균적인 것과 연계되어진다(Mandel & Marcus, 1988). 따라서 학업성취도는 앞 단계의 교육과정을 어느 정도로 학습했는가를 나타내는 평가 자료인 동시에 성취해야 할 일련의 학습과제를 교수-학습의 과정 속에서 어느 정도를 달성했는가를 말하기도 하며 다음 단계의 과정을 제대로 이수할 수 있는 학습기초를 갖추고 있는가를 나타내는 예측자료이기도 하다. 그리고 흔히 한 사람의 총체적 능력을 가늠하는 척도로 사용되며 학교에서의 교육적 노력의 결과를 말하기도 한다(황정규, 2002).

학업성취라 함은 학교 학습의 결과로서 나타난 교육목표의 달성 정도를 의미하는 것으로. 즉, 학교의 교육과정에 속한 교과과목에 대해 실시되는 표준화된 일련의 교육적 시험의 수행을 학업성취라고 말한다(김억환, 오성삼, 구병두, 1990). 학업성취에는 지적 영역의 학습결과 만이 아니라 비 지적 영역의 학습결과도 포함되지만 본 연구에서 나타내는 학업성취도는 지적 영역의 학습수준을 의미

하는 것으로 쓰인다.

II. 연구 방법

1. 연구 대상 및 절차

본 연구는 경남 소재 K대학의 작업치료학과에 재학 중인 학생을 대상으로 실시하였다. 조사기간은 2009년 11월 16일부터 동년 12월 6일까지로 학기 중에 실시하였다. 각 학년의 학생들이 모인 강의실에서 설문지를 배부하였고, 설문지를 작성하기 전에 학생들에게 설문지에 대한 지시문과 응답요령을 충분히 설명하였다. 설문지를 배부한 후 바로 작성하게 한 후 즉석에서 회수하도록 하였으며 설문지를 응답하는 시간은 10분에서 15분가량 소요되었다. 설문지는 총 115부가 회수 되었으며 내용이 불충분하거나 이중 표기된 10부를 제외시킨 105부를 분석에 이용하였다.

본 연구의 대상이 된 학생들은 남자가 29명, 여자가 76명이었으며, 연령은 남학생은 22.6 ± 2.5 세, 여학생은 21.2 ± 1.9 세이었으며, 전체 평균연령은 21.6 ± 2.75 세로 나타났다. 학년별 분포에서는 1학년이 36명, 2학년이 26명, 3학년이 26명, 4학년이 17명이었다(표 1).

2. 연구 도구

본 연구는 작업치료학과 학생의 학습양식, 성취목표 지향성과 학업성취의 관계를 알아보기 위한 것으로 일반적인 특성 3문항, 학습양식 및 성취목표 척도를 위한 설문지와 학업성취도로 구성하였다.

표 1. 연구대상자의 일반적 특징

		남	여	계
성별 (빈도, %)		29 (27.6)	76 (72.4)	105 (100)
연령 (M±D)		22.6 ± 2.5	21.2 ± 1.9	21.6 ± 2.75
학년	1 학년	10 (9.5)	26 (24.8)	36 (34.3)
	2 학년	6 (5.7)	20 (19)	26 (24.8)
	3 학년	8 (7.6)	18 (17.1)	26 (24.8)
	4 학년	5 (4.8)	12 (11.4)	17 (16.2)

1) 학습양식 검사

본 연구에서는 Kolb의 학습양식 검사를 우리나라 실정에 맞게 번안하여 사용한 전현경(2002), 박진옥(2006)의 검사를 활용하였다. 이 검사는 서술식 문항으로 12개의 문항으로 이루어져 있고, 각 문항에는 각각 4개의 하위 척도인 구체적 경험, 반성적 관찰, 추상적 개념화, 능동적 실험을 측정하는 4개의 진술문이 포함되어 있다. 연구 대상자는 각 문항의 진술문 중 자기자신을 가장 잘 진술한 것에 1, 두 번째로 자신을 진술한 것에 2, 세 번째로 자신을 진술한 것에 3, 그리고 자신을 잘 기술하지 못한 것에 4를 기입하도록 하였다.

Kolb의 영어판 학습양식 검사지는 높은 구인 타당도를 보였고 신뢰도(Cronbach α)는 .88~.89이었고, 전현경(2002)이 보고한 신뢰도(Cronbach α)는 구체적 경험 .74 반성적 관찰 .63 추상적 개념화 .88 능동적 실험 .85의 신뢰도를 보이고 있었고 박진옥(2006)이 보고한 신뢰도(Cronbach α)는 구체적 경험 .62 반성적 관찰 .60 추상적 개념화 .68 능동적 실험 .72의 신뢰도를 보이고 있었다. 본 연구에서의 신뢰도는 구체적 경험 .72, 반성적 관찰 .54, 추상적 개념화 .76, 능동적 실험 .79로 나타났다(표 2). 일반적으로 신뢰도 계수가 .75보다 크면 좋은 편이고 .50~.75이면 보통으로 판단한다(김원호, 2001). 따라서 본 연구의 모든 신뢰도 계수는 .05이상으로 신뢰도에는 큰 문제가 없는 것으로 판단된다.

2) 학습양식 검사지 분석방법

학습양식의 유형은 문항의 구성요소를 기초로 분류된다. 응답자는 각 문항의 4개의 보기에 나오는 문장들 중에

서 자신이 선호하는 방법 순으로 1, 2, 3, 4를 매긴다. Kolb의 검사지에서는 선호하는 순서대로 4, 3, 2, 1 순으로 매기게 되어 있으나 이 연구에서는 응답자의 문화적 습관에 맞게 선호하는 우선순위에 따라 1, 2, 3, 4로 응답하도록 하였다(전현경, 2002).

각 보기는 순서대로 구체적 경험, 반성적 관찰, 추상적 개념, 능동적 실험에 관한 것이다. 각 보기에 응답한 순위를 반대로 해서 점수를 합계한 후 추상적 개념에서 구체적 경험을 뺀 점수와 능동적 실험에서 반성적 관찰의 점수를 뺀 점수를 이용하여 학습양식의 분석 척도를 통해서 학습양식을 분류한다. 추상적 개념에서 얻은 총점에서 구체적 경험에서 얻은 총점을 뺀 것으로 부터 학습자가 추상적인지 구체적인지를 알 수 있다. 마찬가지로 능동적 실험에서 얻은 총점에서 반성적 관찰에서 얻은 총점을 뺀 것으로부터 능동적인지 반성적인지를 알 수 있다.

본 연구에서는 능동적 실험에서 반성적 관찰의 점수를 뺀 점수의 평균이 -2이고 추상적 개념에서 구체적 경험을 뺀 점수의 평균이 -1이었다. 따라서 -2를 X축 정점으로 -1을 Y축 정점으로 하여 이 점수에 해당하는 네 영역으로 나누어 융통자, 확산자, 동화자, 집중자로 분류한다. 융통자는 능동적 실험에서 반성적 관찰의 점수를 뺀 점수 -2보다 작고 추상적 개념에서 구체적 경험을 뺀 점수 -1이상인 경우이다. 확산자는 능동적 실험에서 반성적 관찰의 점수를 뺀 점수 -2이상이고 추상적 개념에서 구체적 경험을 뺀 점수 -1이상인 경우이다. 집중자는 능동적 실험에서 반성적 관찰의 점수를 뺀 점수 -2보다 작고 추상적 개념에서 구체적 경험을 뺀 점수가 -1보다 적은 경우이다. 동화자는 능동적 실험에서 반성적 관찰의 점수를 뺀 점수

표 2. 학습양식 검사의 문항과 신뢰도

하위척도	내 용	문항 번호	신뢰도
구체적 경험	느낌에 기초하여 판단을 내리고 경험에 바탕을 둔 학습 접근방식	1-1, 2-1, 3-1, 4-1, 5-1, 6-1, 7-1, 8-1, 9-1, 10-1, 11-1, 12-1	.72
반성적 관찰	학습에 대하여 잠정적이고 중립 적이며 반성적인 접근을 하는 학습방법	1-2, 2-2, 3-2, 4-2, 5-2, 6-2, 7-2, 8-2, 9-2, 10-2, 11-2, 12-2	.54
추상적 개념화	논리적인 사고와 합리적인 평가 에 의존하는 분석적이고 개념적인 학습	1-3, 2-3, 3-3, 4-3, 5-3, 6-3, 7-3, 8-3, 9-3, 10-3, 11-3, 12-3	.76
능동적 실험	실험에 의존하고 능동적이며 실천 지향적인 학습 접근 방식	1-4, 2-4, 3-4, 4-4, 5-4, 6-4, 7-4, 8-4, 9-4, 10-4, 11-4, 12-4	.79

-2이상이고 추상적 개념에서 구체적 경험을 뺀 점수 -1보다 작은 경우이다(그림 2).

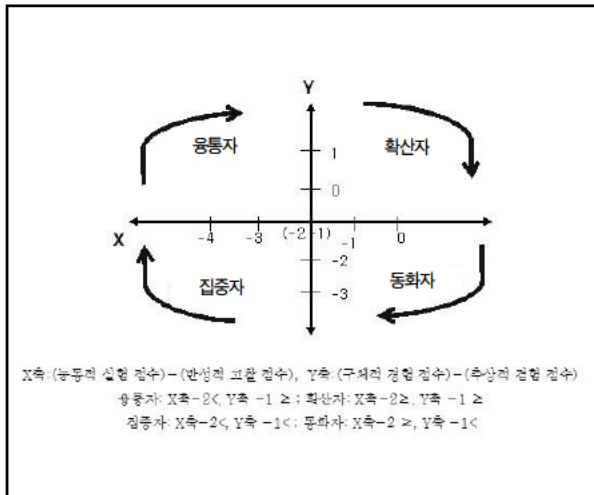


그림 2. 학습양식 분석방법

3) 성취목표 척도

성취목표를 측정하는 도구로는 Elliot와 Church(1997)가 개발한 성취목표 척도를 변안한 것으로, 박진옥(2006), 윤아름(2009)의 연구에서 사용한 것을 이용하였다. 이 척도는 수업에 대한 개인의 성취목표를 측정하기 위한 것으로 숙달목표, 수행-접근목표, 수행-회피목표의 세 가지 목표를 각각 6개 문항으로 측정하여 총 18개 문항으로 구성되어 있다. 각 문항에 대하여 '전혀 그렇지 않다(1)', '대체로 그렇지 않다(2)', '보통이다(3)', '대체로 그렇다(4)', '매우 그렇다(5)'까지 5점 척도상에서 평정하도록 하였다. 박진옥(2006)의 연구에서의 신뢰도(Cronbach α)는 숙달목표 .67, 수행-접근목표 .82, 수행-회피목표 .64이었고, 윤아름(2009)의 연구에서는 숙달목표 .81, 수행-접근목표 .83, 수행-회피목표 .53이었다. 본 연구에서는 신뢰도는 숙달목표 .83, 수행-접근목표 .81, 수행-회피목표 .77이었다(표 3).

표 3. 성취목표 척도의 문항구성과 신뢰도

하위 척도	문항 번호	신뢰도
숙달목표	2, 6, 8, 11, 12, 16	.83
수행-접근목표	1, 5, 7, 10, 13, 17	.81
수행-회피목표	3, 4, 9, 14, 15, 18	.77

4) 학업성취

학생들의 학업성취는 2009학년도 2학기 기말고사 전체 교과목 점수의 평점을 사용하였다.

3. 통계처리 방법

본 연구의 목적에 따라 아래와 같이 분석을 실시하였다. 학습양식과 성취목표는 신뢰도 분석을 실시하였다. 대상자의 일반적인 특성과 학습양식은 t검정과 교차분석을 실시하였다. 학습양식과 학업 성취도의 상호 관련성을 분석하기 위하여 일원배치분산분석을 실시하였다. 학습양식, 성취목표, 학업성취도와의 상관관계를 알아보기 위하여서는 Pearson 상관분석이 실시되었다. 수집된 자료는 윈도우용 SPSS window version 12.0 통계프로그램을 이용하여 분석하였다.

III. 연구 결과

본 연구는 작업치료학과 학생들을 대상으로 학업특성 및 성취목표와 학업성취도와의 관계를 알아보고자 실시하였다. 이에 아래와 같은 결과를 알게 되었다.

1. 학습양식의 분포

연구대상자들이 가지고 있는 학습양식에 대한 분포 정도는 다음과 같다. 학습양식에서 1학년은 집중자가 12명(33.33%)으로 가장 많았고 융통자가 5명(13.8%)으로 가장 적었다. 2학년에서는 융통자가 10명(38.46%)으로 가장 많았고 확산자가 3명(11.54%)으로 가장 적었다. 3학년에서는 융통자가 9명(34.62%)으로 가장 많았고 동화자가 3명(11.54%)으로 가장 적었다. 4학년에서는 확산자가 9명(52.94%)으로 가장 많았고 집중자가 1명(5.88%)

으로 가장 적었다. 전체적으로 보았을 때는 윤통자가 29명(27.6%), 확산자가 28명(26.7%), 집중자가 27명(25.7%), 동화자가 21명(20%)으로 나타나서, 네 가지 학습양식 중 동화자가 가장 적게 나타났으며, 윤통자가 가장 많은 것으로 나타났다. 따라서 학년에 따른 학습유형의 분포차이에서는 통계적으로 유의미한 결과가 나타났다($p<.05$)(표 4).

성별에 따른 학습양식에 대한 분포정도는 남학생에서는 집중자가 10명(34.5%)가 가장 많았고, 여학생에서는 윤통자가 22명(28.9%)로 가장 많았다. 성별에 따른 학습유형의 분포에서는 통계적으로 유의미한 결과가 나타나지 않았다(표 4).

2. 성취목표의 정도

연구대상자들의 성취목표에서는 숙달목표가 3.6 ± 0.723 점, 수행회피목표가 3.24 ± 0.785 점, 수행접근목표

가 3.17 ± 0.684 점으로 나타나 숙달목표가 가장 높게 나타났다(표 5).

3. 학습양식에 따른 학업성취도

학습양식에 따라 학업성취도에 미치는 영향을 알아 본 결과, 윤통자는 29명(27.6%), 확산자는 28명(26.7%), 집중자는 27명(25.7%), 동화자는 21명(20%) 순으로 나타나서 윤통자가 가장 많았으나 통계적으로 유의하지 않았다($p>.05$). 따라서 네 가지 학습양식과 학업성취도간에는 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않아서 작업치료학과 학생들의 학습양식 중 학업성취도에 영향을 주는 특정한 학습양식이 나타나지 않는 것으로 보인다(표 6).

4. 성취목표와 학업성취도의 상관관계

성취목표와 학업성취도 사이에 상관관계가 있는지를

표 4. 학습양식의 분포

	학습양식	윤통자	동화자	집중자	확산자	계	
학 년	1	5 (13.8)	9 (25)	12 (33.33)	10 (27.78)	36 (100)	$\chi^2=17.14$ df=9 p=.46*
	2	10 (38.46)	7 (26.92)	6 (23.08)	3 (11.54)	26 (100)	
	3	9 (34.62)	3 (11.54)	8 (30.77)	6 (23.08)	26 (100)	
	4	5 (29.41)	2 (11.76)	1 (5.88)	9 (52.94)	17 (100)	
성 별	남	7 (24.1)	5 (17.2)	10 (34.5)	7 (24.1)	19 (100)	$\chi^2=1.62$ df=3 p=.654
	여	22 (28.9)	16 (21.1)	17 (22.4)	21 (27.6)	76 (100)	
	명(%)	29(27.6)	21(20)	27(25.7)	28(26.7)	105(100)	

* $p < .05$

표 5. 성취목표의 정도

성취목표	숙달목표	수행접근	수행회피
MD	3.6 ± 0.72	3.17 ± 0.68	3.24 ± 0.79

알아 본 결과는 아래와 같다. 성취목표 중 숙달목표가 학업성취도에 긍정적인 상관관계가 있는 것으로 나타나서 ($r=.28, p<.01$), 숙달목표가 높을수록 학업성취도가 높은 것으로 보여진다. 성취목표 중 수행-접근 목표와 수행-회피 목표가 서로 긍정적인 상관관계를 가지는 것으로 나타나서 ($r=.54, p<.01$) 두 가지 목표 지향성 사이의 관계가 높은 것으로 나타났다(표 7).

IV. 고 찰

본 연구는 작업치료학과 학생들을 대상으로 학습양식과 성취목표, 학업성취도간의 관계를 알아봄으로서 학생들의 학업성취도를 향상시키기 위한 효율적인 방안을 알아보고자 실시하였다.

90년대가 들어서면서 우리나라 교육현장에서는 학습자를 수동적인 존재에서 학습자의 주체성에 근거한 새로운 학습모형의 필요성에 대한 인식이 확산되기 시작하였다. 이 학습모형에서는 학습자 개인의 특성과 학업성취향상에 기여하는 변인들에 초점을 두면서 학습동기, 학습자의 태도, 자기효능감, 그리고 학습전략과 학업성취의 상관관계 등을 탐구하는데 관심을 두게 되었다(권낙원,

2001). 학업성취 향상에 기여하는 여러가지 변인들 중 학습양식은 학습하는 과정에서 나타나는 행동양식으로 학습습관, 학습방법, 학습요령 등을 총괄하는 복합적인 학습자의 특성이며, 새로운 개념이나 원리를 학습해 나가는 과정에서 개개인 나름대로 지식을 다루는 독특한 방식으로 정의되어진다(임창재, 1994).

Kolb의 4가지 학습양식(융통자, 동화자, 집중자, 확산자)의 분포 특징을 알아본 결과, 본 연구에서는 성별에 따른 학습양식은 남학생에서는 집중자가 가장 많았고, 여학생에서는 융통자가 가장 많았으나 통계적으로 차이가 나타나지 않았다. 학년에 따른 학습양식은 1학년은 추상적 개념화와 활동적 실험을 통해 학습하는 유형인 집중자, 2학년과 3학년에서는 확고한 경험과 활동적 실험을 통해서 주변을 이해하고 학습하는 형태인 융통자, 4학년에서는 구체적인 경험을 통해 지각하고 반성적으로 관찰하는 유형의 학습자로 다각도에서 구체적인 상황을 관찰하는 능력을 보이는 확산자가 가장 많았다. 이러한 학습양식의 변화는 Kolb의 학습양식에서 나타내는 바와 같이 추상적 경험에서 능동적 실험단계를 거쳐 구체적 경험으로 변화하는 과정과 동일한 방향성을 나타내고 있었다(그림 1). 따라서 작업치료학과 학생들은 응용학문이자 실용학문인 작업치료학의 특성에 적절한 학습양식을 고학년이 되어 갈

표 6. 학습양식에 따른 학업성취도

변수	명(%)	평균 $\pm$ 표준편차	자유도	F	유의확률
융통자	29(27.6%)	3.27 ± 1.06	집단-간 = 3 집단-내 = 101 합계 = 104	1.38	.25*
동화자	21(20%)	3.08 ± 0.95			
집중자	27(25.7%)	2.76 ± 0.91			
확산자	28(26.7%)	3.24 ± 1.18			

* $p<.05$

표 7. 성취목표와 학업성취도의 관계

	숙달목표	수행-접근목표	수행-회피목표	학업성취도
숙달목표	1			
수행-접근목표	.52**	1		
수행-회피목표	.34**	.54**	1	
학업성취도	.28**	-.0	-.2	1

** $p<.01$

수록 스스로 취득해 가고 있는 바람직한 양상을 보인다고 하겠다. 김상현과 노혜린(2007)의 연구에서는 성별과 학년별로 학습양식의 차이가 나타나지 않는 것으로 보고하여 본 연구와 다소 상이한 결과를 나타내었다. 본 연구에서 전체적으로 보았을 때는 융통자가 27.6%로 가장 많았고, 동화자가 20%로 가장 적게 나타났다. 그러나 융통자(27.6%), 확산자(26.7%)와 집중자(25.7%)의 분포의 차이가 크게 나지 않아서, 작업치료학과 학생들이 특정한 학습양식을 취하는 것으로 보는 것은 무리가 있다고 할 수 있다. 이는 국내 일개 의과대학생들을 대상으로 한 연구에서 전체 학생의 55.2%가 동화자였고 두 번째로 많이 나타난 양식은 융통자로서 전체의 17.8%를 차지하였다고 보고한 김상현 노혜린(2007)의 연구와 차이가 나는 결과이다. 외국의 연구에서는 보건계열 학생에서는 특정 학습양식이 두드러지게 많지는 않다고 보고하고 있다(Piane, 1996; Sherbinski, 1994). 반면에 마취전공 간호학과 학생에서는 37.2%가 동화자로 다수를 차지한다고 보고하고 있다(Piane, 1996; Sherbinski, 1994).

본 연구에서 학습양식과 학업성취도의 상관계수를 산출한 결과, 통계적으로 유의미한 상관계수가 나타나지 않았다. Isom(1997)은 간호과 학생들 대상으로 한 연구에서 학습양식 유형에 따라 학업성취도가 달라진다고 하였고, 박선영(2000)은 성인들을 대상으로 한 연구에서 일반적인 지식, 구체적 지식, 작업기술(work skill)의 분야에 따라 학습유형에서의 성취도가 다르게 나타났다고 하여서, 본 연구의 결과와 맥을 같이 하는 부분으로 학습한 내용에 따라 높은 성취도를 보이는 학습양식 유형이 일관되게 나타나지 않은 것으로 보이며, 특히 작업치료학은 실습과 이론학습을 함께 하는 특성을 가지고 있음에도 불구하고 이론을 주된 평가기준으로 하여 학업성취도를 판단하므로 학습양식과 학업성취도의 상관계수가 유의미하지 않게 나타나는 것으로 사려된다. 따라서 교수설계자는 학업성취도를 판단하는데 있어서 학습내용의 영역적 특징과 학습양식과의 관계를 파악할 수 있어야 할 것이며(박선영, 2000), 학습자에게 학습양식을 파악하도록 유도하고 학습양식에 대한 정보를 제공하여 자신에게 적절한 학습 전략을 세우는데 도움을 주어야 할 것이다(Lee, 1991).

본 연구에서 제일 많은 유형인 융통자는 확고한 경험과 활동적 실험을 통해서 주변을 이해하고 학습하는 형태이다. 이 유형의 학습자는 직접 행동하고 새로운 경험에 도

전하는 것을 선호한다. 성격이 모험적이고 타인에게 편안한 느낌을 주지만 인내심이 없고 때사에 자신만만해 하는 경향이 있다. 분석적 능력보다 시행착오를 거치면서 문제를 해결하려는 경향을 보이며 마케팅 등 행동 지향적 직업에서 두각을 나타내게 된다(Kolb, 2005). 두 번째로 많은 유형인 확산자는 집중자의 반대 유형으로 확고한 경험과 사려 깊은 관찰을 통해서 학습한다. 풍부한 상상력을 바탕으로 문제 해결을 위해서 한 가지가 아닌 여러 가지 대안을 준비해서 다수의 가능성을 탐색할 수 있는 부류의 학습자로, 사물보다 사람에 관심이 있어서 상담자, 조직개발자, 관리자 분야에서 두각을 나타내게 된다(Kolb, 2005). 세 번째로 많은 집중자는 추상적 개념화와 활동적 실험을 통해 학습하는 유형으로서 정확한 해답을 요구하며 좁은 범위의 사물에 흥미를 보이는 경향을 보여 특별한 문제에 집착하는 경향을 보인다. 자연 과학이나 기술 분야에서 능력을 보여주게 된다(Kolb, 2005). 가장 적은 비율을 차지하는 동화자는 사물을 추상적 개념화와 사려 깊은 관찰을 통해서 이해하고 학습하는 형태이다. 이 유형의 학습자는 실제로 적용이 가능한 이론적 모델을 만들어 보기를 선호하는 특징을 가지며 상황을 논리적이고 간결하게 정리할 수 있는 능력을 가지고 있다. 사람보다는 사물에 관심을 더 가지며 응용과학보다는 기초과학, 수학 분야에서 두각을 나타내게 된다(Kolb, 2005). 이러한 분류에도 불구하고 학습양식이 특정유형으로 고정되는 것이 아니며, 다양한 학습자 변인에 의해 각 학습자는 네 가지 양식의 특징이 혼합되어 있을 수 있다는 사실을 인지할 필요가 있다(김상현과 노혜린, 2007).

본 연구에서 작업치료학과 학생의 45.7%가 동화자와 집중자였고 융통자와 확산자는 63.3%이었다. 융통자와 확산자는 사물보다 사람에 더 관심을 가지고 인문사회적인 특성을 가지며 반면에 동화자와 집중자는 사람보다는 물리적 대상에 더 큰 관심을 보이며 자연과학 계통의 특성을 가지는 경향이 있다(Kolb, 2005). 그러므로 융통자와 확산자가 더 많은 작업치료학과 학생은 대체로 사물이나 이론, 기술보다 사람에 더 큰 관심을 가지는 특성을 가지고 있다고 할 수 있다.

본 연구에서는 성취목표가 학업성취도에 어떠한 영향을 미치는가를 검토하기 위해 성취목표를 숙달목표, 수행-접근 목표, 수행-회피목표라는 세 가지 하위요인으로 구분하여 살펴보았다. 본 연구에서는 숙달목표가 가장 높

게 나타났다. 최병연(1998)은 숙달목표를 지향하는 학습자들은 도전감 있는 과제를 선택하고 보다 심층적인 방법으로 과제를 처리한다고 하였다. 숙달목표가 높은 경우에 학습 과정 그 자체를 중요하게 생각하며 학습의 초점을 새로운 지식의 습득이나 기술 개발에 둔 경우에는 학업 성취도가 높게 나타난다고 하였다(이선희, 2005). 한편, 숙달목표는 학업에 대한 내적 동기를 높이지만 학점으로 측정된 실제 학업수행과는 관계가 없다고 한 연구결과도 있다(Elliot & Church, 1977). 또한, 전수현, 이영미와 박선화(2008)는 의과대학생들의 해부학 수업에 대한 성취목표 지향성에 대한 연구에서 숙달목표가 높은 학생일수록 해부학수업에 대해 흥미와 가치를 더 많이 느끼고 노력을 더 많이 하였으며, 해부학 학습에 대한 긴장감이나 시험에 대한 불안, 사체해부실습에서의 부정적 반응은 덜 경험하는 것으로 나타났다. 수행접근목표가 높은 학생은 노력을 많이 하는 것으로 나타났으나 해부학 수업에 대한 긴장감이 높고 해부실습에서의 부정적 경험을 더 많이 하는 것으로 나타났다.

본 연구에서 작업치료학과 학생들의 학업성취도에 영향을 주는 요인은 학습양식보다는 성취목표로 나타났다. 그러나 작업치료학과 학생들은 성취목표에서는 새로운 지식의 습득이나 기술 개발에 초점을 둔 숙달목표가 가장 높았고 학습양식에서는 사물보다는 사람에 관심이 더 많으며 구체적인 경험을 중시하는 확산자가 학년이 올라갈수록 더 많이 나타나서 작업치료학의 특성에 맞는 학습양식을 학생들이 스스로 구성해 나가는 바람직한 양상을 나타내었다. 그러므로 작업치료학과 학생들의 보다 성공적인 학업성취를 위해서는 학생들 개개인의 성취목표와 학습양식 분석뿐만 아니라 과목의 특성에 맞는 학습양식에 대한 정보를 제공하여 능률적인 학습이 되도록 교수자는 적극적으로 노력을 경주하여야 할 것으로 보인다.

V. 결론 및 제언

연구는 작업치료학과 학생들의 학습양식과 성취목표, 학업성취도간의 관계를 알아봄으로서 학생들의 학업성취도를 향상시키기 위한 효율적인 방안을 알아보고자 실시하였다. 그 결과 다음과 같다.

첫째, 작업치료학과 학생들의 학업성취도에 영향을 주

는 요인은 학습양식보다 성취목표로 나타났다. 둘째, 작업치료학과 학생들의 성취목표에서는 숙달목표가 가장 높게 나타났다. 셋째, 작업치료학과 학생들은 학습양식 중 동화자가 가장 적었고, 융통자가 가장 많았으며, 학년이 올라갈수록 확산자적인 특성을 보여주고 있었다. 넷째, 작업치료학과 학생들은 스스로 작업치료학의 특성에 맞는 성취목표 지향성과 학습양식을 구성해 나가고 있는 것으로 나타났다.

본 연구를 토대로 한 제언은 다음과 같다. 작업치료학과 교수자들은 이론과 실습교육을 병행하고 있는 작업치료학과의 특성에 맞는 타 학문과 차별화된 교수이론에 대한 적극적인 연구가 필요하며 이를 통하여 적절한 교수 프로그램의 개발이 필요하다. 통 학생들에게 학업 성취도에 관련된 분석을 제공하여 보다 능률적인 학습상황이 전개되도록 도와주어야 할 것이다. 후속연구를 위한 제언으로는 이론과 실습교육상황에서 각각 다른 학습양식과 성취목표 지향성이 활용될 수별화될 것이므로 이론과 실습 수업 환경의 차이에 대한 후속연구가 필요할 것으로 보인다. 통 학업성취도에 영향을 주는 여러 가지 변인에 대한 추가적인 연구와 함께 임상 필 등과 어떤 관련성이 있는지 검증할 필요가화된 것으로 사려된다. 본 연구의 제한점으로는 일개 대학의 작업치료학과에 재 변중인 학생들의 한학기의 성적으로만 한정되어화된으므로, 이 연구의 결과를 국내의 전체 작업치료학과로 확대하여 해석하는데는 무리가 있을 것으로 보여진다.

참 고 문 헌

- 김미라, 안서원, 이정모, 안덕선, 이영미. (2006). 의과대 학생의 학습양식의 특성과 학업성취와의 관계. 한국 의학교육, 18(2), 133-140.
- 김민경, 박성희. (1999). 웹 게시판 활용 학습에서 자기규제 학습유형, 학습 스타일과 학습결과의 제 측면에 관한 연구. 교육공학연구, 15(3), 177-198.
- 김보현. (2000). 웹 기반 학습에서 학습자의 성취목표, 자기규제학습전략 및 학업성취도의 관계. 석사학위논문, 이화여자대학교, 서울.
- 김상현, 노혜린. (2007). Kolb 학습양식 검사지를 이용한 의과대학생의 학습양식분석. 한국의학교육, 19(3),

- 197-205.
- 김억환, 오성삼, 구병두. (1990). 학업성취와 관련된 가정 환경변인, 학습풍포변인, 교사변인에 대한 통합분석. 건국대학교 교육연구소 논문집, 14, 79-104.
- 김영상. (2008). 치의학 실습수업에서 성취목표 지향성이 자기동기화, 자기조정학습전략 및 자기효능감에 미치는 영향. *한국의학교육*, 20(3), 199-208.
- 김원호. (2001). 연구방법론. 서울: 정담.
- 권낙원. (2001). 학습자 중심 교육의 성격과 이론. *학습자 중심교과교육연구*, 1(1), 29-40.
- 민경일. (1999). 학습양식의 차이가 협동학습에 미치는 효과. *교육과정연구*, 17(1), 265-300.
- 박선영. (2000). 개인의 학습양식에 따른 영역별 교육성취도 및 워크킬 비교. 석사학위논문, 이화여자대학교, 서울.
- 박진옥. (2006). 성취목표, 학습양식, 심리적 안녕감 및 학업성취와의 관계. 석사학위논문, 한양대학교, 서울.
- 소연희. (2008). 의과대학생들의 성취목표성지향성과 자기효능감이 수업에 대한 흥미와 학업성취도에 미치는 영향. *한국의학교육*, 20(1), 37-49.
- 안도희, 김옥분. (2007). 학문적 미성취 중학생들의 학업 관련 특성: 학업성적, 학업관련 태도, 지적능력에 대한 신념, 학습전략을 중심으로. *교육심리연구*, 21(3), 723-745.
- 이선희. (2005). 성취목표, 학업동기, 학습전략이 학업성취에 주는 영향. 석사학위논문, 한양대학교, 서울.
- 여상희, 이경우, 장봉현, 강이철, 강덕식, 곽연식 등. (2006). 일개 의과대학 의학과 학생의 학습양식. *한국의학교육*, 18(1), 31-39.
- 임창재. (1994). 학습양식을 형성하는 가정환경의 과정변인 탐색. 박사학위논문, 세종대학교, 서울.
- 윤아름. (2009). 대학생의 지각된 양육태도, 성취목표, 그리고 자기조정학습전략과의 관계. 석사학위논문, 한양대학교, 서울.
- 전수현, 이영미, 박선화. (2008). 의과대학생들의 성취목표지향성이 해부학 학습의 정의적 태도에 미치는 영향. *한국의학교육*, 20(3), 189-198.
- 전현경. (2002). 학습 양식과 대학 전공과의 상관 연구. 석사학위논문, 연세대학교, 서울.
- 최병연. (1998). 자기효능감, 성취목표지향성, 학습전략 및 학업성취간의 관계 분석. *고려대학교 교육문제연구소*, 10, 227-253.
- 황정규. (2002). *학교학습과 교육평가*. 서울: 교육과학사.
- Ames, C., & Archer, J. (1988). Achievement goals in the classroom: Students' learning strategies and motivation processes. *Journal of Educational Psychology*, 80(3), 260-270.
- Baker, J. D., Reines, H. D., & Wallace, C. T. (1985). Learning style analysis in surgical training. *American Surgeon*, 51(9), 494-496.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1977). Self-Efficacy: Toward a unifying theory of behavior change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Elliot, A. J., & Harackiewicz, J. M. (1996). Approach and avoidance achievement goals and intrinsic motivation: A mediational analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70(3), 461-475.
- Elliot, A. J., & Church, M. A. (1997). A hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72(1), 218-223.
- Elliot, A., & McGregor, H. A. (2001). Achievement goals, study strategies, and exam performance: A mediational analysis. *Journal of Educational Psychology*, 91(3), 549-563.
- Felder, R. (2002). Learning and teaching styles in engineering education. *Engineering Education*, 78(7), 674-681.
- Isom, V. V. (1997). *The relationships of learning style as Kolb's learning style inventory and teaching methods of lecture-discussion and case study-discussion to the academic achievement variables of objective test scores and grade point averages of community college nursing students*. Doctoral dissertation, Howard University, Washington, DC.
- Keefe, J. W. (1985). Assessment of learning style

- variables: The NASSP task force model. *Theory into Practice*, 24, 138–144.
- Kolb, D. A. (1984). *Experimental learning: Experience as a source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice–Hall.
- Kolb, D. A. (1985). *Learning Style Inventory*. Boston, MA: McBer & Company.
- Kolb, D. A. (2005). *Learning Style Inventory*. Boston, MA: Hay Group, Inc.
- Lee, D. S. (1991). Metacognition effect on academic achievement. *Journal of Educational Research*, 29(2), 39–55.
- Maehr, M. L. (1989). Thoughts about motivation. In C. Ames & R. Ames (Eds.), *Research on motivation in education: Goals and motivation*. New York: Academic Press.
- Mandel, H., & Marcus, S. I. (1988). *The psychology of underachievement*. New York: John Wiley & Sons.
- Nicholls, J., Patrashnick, M., & Nolen, S. (1985). Adolescent theories of education. *Journal of Educational Psychology*, 77(6), 683–692.
- Perrot, L. J., Deloney, L. A., Hastings, J. K., Savell, S., & Savidge, M. (2001). Measuring student motivation health professions' colleges. *Advances in Health Sciences Education*, 6(3), 193–203.
- Piane, G., Rydman, R. J., & Rubens, A. J. (1996). Learning style preferences of public health students. *Journal of Medical Systems*, 20(6), 377–384.
- Pintrich, P. R., & Garcia, T. (1991). Student goal orientation and self–regulation in the college classroom. In M. L. Maehr, & P. R. Pintrich (Eds.), *Advances in Motivation and Achievement* (7th ed., pp. 371–402). Greenwich, Connecticut: JAI Press.
- Sherbinski, L. (1994). Learning styles of nurse anesthesia students related to level in a master of science in nursing program. *American Association of Nurse Anesthetists Journal*, 62(1), 39–45.
- VandeWalle, D., Cron, W. L., & Slocum, J. W. (2001). The role of goal orientation following performance feedback. *Journal of Applied Psychology*, 86(4), 629–640.
- Weiner, B. (1992). *Human motivation: Metaphors, theories and research*. Newbury Park. CA: Sage.

Abstract

The Relationship of Achievement Goal, Learning Styles, and Academic Achievement in Students in the Department of Occupational Therapy

Hwang, Ki-Cheol^{*}, Ph.D., O.T., Ro, Hyo-Lyun^{**}, Ph.D., P.T.

^{*}Dept. of Occupational Therapy, Kaya University

^{**}Dept. of Occupational Therapy, Kangwon National University

Objective : The purpose of this study was to investigate the achievements related to the achievement goals and learning styles of students at K University's Department of Occupational Therapy and to assess their implications on teaching/learning methods.

Methods : A total of 105 students in all years of study at the Department of Occupational Therapy were invited to complete a questionnaire. For this study, Kolb's Learning Styles and Elliot & Church's Achievement Goal were used. The subjects' GPAs from the previous semester were used as indicators of academic achievement.

Results : The results of this study are as follows. There is no coefficient of correlation between learning styles, but there is a coefficient of correlation between achievement goal and academic achievement. A mastery level was the preference in the academic goal types of the students. Kolb's 'Accommodator' was the preferred learning type for students, while 'assimilator' was not preferred. Students also preferred 'diverger' as a higher grade.

Conclusion : From these results, we suggested some effective teaching/learning methods based on the students' achievement goals. Learning styles and achievement goals are expected to be helpful in designing effective learning strategies and thereby enhancing the performance of medical students.

Key words : Academic achievement, Achievement goal, Learning styles