

학습주도성 향상을 위한 자기주도학습 프로그램이 학업적 자기효능감과 자기주도학습 능력에 미치는 효과

The Effects of Self-directed Learning Program to Improve Learning Initiative on Academic Self-efficacy and Self-directed Learning Ability

김경희

동신대학교 유아교육과

Kyeong-Hee Kim(smkh22@hanmail.net)

요약

이 연구의 목적은 학습주도성 향상을 위한 자기주도학습 프로그램을 실시하여 학업적 자기효능감과 자기주도학습 능력 향상의 효과를 검증하는데 있다. 이를 위해 대학생 28명을 대상으로 프로그램을 실시하여 사전-사후 점수를 측정하였다. 프로그램의 효과성을 알아보기 위해 프로그램을 실시하기 전 사전 점수와 프로그램을 실시한 이후의 사후 점수를 비교하는 단일집단 사전-사후 설계 방법을 활용하였다. 자기주도학습 프로그램은 총 8회기 동안 운영되었다. 연구결과는 다음과 같다. 첫째, 학습주도성 향상을 위한 자기주도학습 프로그램에 참여한 대학생의 학업적 자기효능감의 사전-사후 점수는 증가하였으나, 통계적으로 유의미한 수준은 아닌 것으로 나타났다. 둘째, 학습주도성 향상을 위한 자기주도학습 프로그램에 참여한 대학생의 자기주도적학습 능력의 사전-사후 평균 점수는 유의미하게 상승하였다. 이러한 결과를 통해 학습주도성 향상을 위한 자기주도학습 프로그램의 시사점과 후속연구를 위한 제언을 제시하였다.

■ 중심어 : | 자기주도학습 프로그램 | 학업적 자기효능감 | 자기주도학습 | 대학생 |

Abstract

The purpose of this study is to examine the effect of improving academic self-efficacy and self-directed learning ability by conducting a self-directed learning program for college students. To this end, a program was conducted for 28 college students. In order to examine the effectiveness of the program, a single-group pre-post design method was used, which compared the pre-score before the program and the post-score after the program. The program was conducted during the 8 session. The research results are as follows. First, the pre-post scores of the academic self-efficacy of the students who participated in the program increased, but it was not statistically significant. Second, the pre-post score of the self-directed learning ability of students who participated in the self-directed learning program increased significantly. Through these results, the implications of the self-directed learning program for college students and suggestions for follow-up research were presented.

■ keyword : | Self-directed Learning Program | Academic Self-efficacy | Self-directed Learning | College Students |

접수일자 : 2022년 08월 08일

수정일자 : 2022년 09월 15일

심사완료일 : 2022년 09월 30일

교신처자 : 김경희, e-mail : smkh22@hanmail.net

I. 서론

대학생 시기는 발달 단계에 따르면 부모로부터 독립하여 자기 주도성을 발휘하며 살아야 하는 성인기 초기 단계로[1], 학업 수행에서도 주도성을 발휘하여 자신의 학업을 수행하고 관리하는 것이 필요하다. 자기주도학습 능력은 학습자가 학습 과정에서 주도적인 역할을 하는 것을 의미하는데 구체적으로 학습자가 학습목표를 설정하는 것, 학습 목표 달성을 위한 지원과 전략을 세우는 것, 이를 실천하고 학습 결과에 대해 스스로 평가하는 등의 모습을 보이는 것을 의미한다[2].

최근 우리 사회는 COVID-19 라는 전례 없는 감염병 사태를 겪었다. 이러한 팬데믹은 우리의 일상 뿐만 아니라 교육에도 거대한 변화를 만들어 냈는데, 그 중 가장 큰 변화는 온라인 학습 환경을 꼽을 수 있다. 교수자와 학습자가 직접 대면하지 않는 것이 가장 큰 특징인 온라인 학습 환경에서는 학습자의 자기주도학습 능력이 더욱 강조되었으며, 학습자의 자기주도학습 능력이 학습 만족도, 학습 성과를 높이는데 직접적인 역할을 하는 것으로 나타나 자기주도학습 능력이 다시 한번 주목을 받게 되었다[3].

현재 우리 사회는 엄청난 양의 지식과 정보가 쏟아져 나오는 지식기반 사회로 학생들에게 자기주도적으로 변화와 혁신에 적응하는 모습을 요구하고 있다[4]. 이렇게 급변하는 지식기반 사회 속에서 대학생들은 대학생활 동안 자신의 능력과 흥미를 기반으로 자기주도학습을 전개해야 하며, 사회적으로 합리적인 의사결정을 바탕으로 능동적인 참여와 책임의식을 가져야 할 필요가 있다.

이러한 환경과 시대적인 변화에 적응하기 위해 학생들에게는 각자의 학업 수행과 진로 선택을 위하여 학습 목표를 설정하고, 목표 달성을 위한 전략의 실행, 그리고 이를 관리하는 자기주도학습 능력이 매우 중요하게 요구되고 있다[5]. 학습자가 스스로 자신을 통제하여 학습하는 것이 자기주도학습의 핵심이지만, 우리나라 대학생들은 기초학습 능력이 부족할 뿐만 아니라 자신의 학습전략이나 기술이 부족하여 자기주도학습 능력을 발휘하는 데 어려움을 경험한다[6]. 최근 대학생 역량 관련 연구 결과 대학생에게 가장 중요하게 부각된 것이

자기주도학습 능력이다[7]. 이를 위해 대학에서는 학생들의 학습전략 및 학습방법을 이해하고 자기주도학습 능력을 향상시키기 위하여 많은 교육적 노력을 기울이고 있으며, 이러한 노력을 대학정책에 반영하기 위해서는 지속적이고 다양한 관련 연구들이 필요하다.

대학생을 대상으로 한 자기주도학습 프로그램과 관련된 선행연구를 살펴보면, 한순미(2006)의 자기주도적 학습전략 프로그램[8], 백경숙(2011), 윤정선과 박부진(2014)의 자기주도학습 능력 프로그램[4,9], 박주연(2008)의 자기주도학습 모형 개발 및 효과 연구[10], 변영계와 강태용(2003)의 학습기술 및 학습전략 관련 연구[11] 등이 있다. 그런데 한순미(2006)의 연구에서는 자기주도학습능력의 행동조절에서 의미있는 변화를 보이지 않았으며, 변영계와 강태용(2003)의 연구에서는 부분적으로 효과가 있는 것으로 나타났으나 백경숙(2011)의 연구에서는 동기조절, 인지조절, 행동조절에서 효과가 있는 것으로 나타났다. 이처럼 자기주도학습 프로그램 관련 연구에서는 상이한 결과가 보고되고 있다. 지금까지의 자기주도학습 관련 프로그램은 학습부진, 특정 학과 학생을 대상으로 실시된 연구가 대부분이다. 하지만 자기주도학습 능력은 일부 특성을 가진 학생, 학과 뿐 아니라 대학생 시기의 모든 학생들에게 요구되는 매우 중요한 역량으로, 자기주도학습이 이루어지기 위해서는 개인의 학업상황 전반에 걸친 수행과 성취수준을 예측하기 위한 학업적 효능감이 선행되어야 한다. 앞으로의 급변하는 교육환경과 시대적 요구에 발맞춰 가기 위해서 대학생들의 학업적 효능감과 자기주도성에 대한 요구는 더욱 높아질 것으로 예측된다. 따라서 본 연구에서는 학습주도성 향상을 희망하는 대학생들을 대상으로 자기주도학습의 동기조절, 인지조절, 행동조절의 3가지 구성요인을 중심으로 프로그램을 구성하여 자기주도학습 능력을 향상시키고자 한다.

구체적인 연구문제를 진술하면 다음과 같다.

첫째, 학습주도성 향상을 위한 자기주도학습 프로그램을 통해 대학생의 학업적 자기효능감이 향상되는가?

둘째, 학습주도성 향상을 위한 자기주도학습 프로그램을 통해 대학생의 자기주도학습 능력이 향상되는가?

II. 이론적 배경

학습자의 주도성을 강조한 개념으로는 자기주도학습과 자기조절학습이 있다. 두 개념은 각기 다른 학문적 배경을 가지고 발달되었으나 학자들 사이에서는 두 가지 개념이 큰 차이가 없어 두 개의 용어를 혼용하여 사용하거나 자기주도학습 개념에 자기조절학습의 개념을 함께 사용하기도 한다[12]. 자기주도학습이나 자기조절학습은 모두 학습자의 인지 조절 전략, 동기 조절 전략, 행동 조절 전략을 중요하게 보며, 이 과정에서 학습자의 능동적이고 자율적인 존재임을 강조한다[8].

Corno & Mandinach (1983)은 자기주도학습을 학습의 주체가 되려고 하는 학습자의 의도적인 노력으로 정의하였다[13]. Knowles(1975)는 개별 학습자가 타인의 조력여부와는 상관없이 학습자 스스로 학습에 있어서 주도권을 가지고 자신의 학습욕구를 진단하고, 학습목표를 설정하며, 학습에 필요한 인적, 물적자원을 확보하고, 학습전략을 실행하여, 학습결과를 스스로 평가하는 과정과 활동이라고 하였다[2]. 자기주도학습의 개념은 그 구성요인들을 통해 보다 구체적으로 이해될 수 있다. Baumert, Fend와 Peschar (1998)는 자기주도학습의 학습전략, 동기유발, 목표지향성, 자아개념, 행동통제전략, 사회적 능력, 학습에 대한 잠재력 등을 자기주도학습의 구성요소로 들었다[14]. Zimmerman (1990)은 인지조절 요인, 동기조절 요인, 행동조절 요인으로 분류하였다[15]. 한순미(2006)는 Zimmerman의 3가지 전략 외에 자기조절 학습을 위해서는 심신관리 전략으로서 식생활, 스트레스 및 수면을 포함시켰다[8]. 정미경(2003)은 자기주도학습의 구성요소를 동기조절, 인지조절, 행동조절이라고 가정하였다[16].

지금까지 자기주도학습의 정의, 구성요소 등을 살펴 보았다. 자기주도학습이란 자신에게 필요한 정보와 지식을 선택하여 획득, 조직하고 생성하여 스스로 학습할 수 있는 능력으로 스스로 자신의 요구 파악, 학습 목표 설정, 자원 확보, 전략 선택, 전략 실행, 평가하는 일련의 학습과정이다[5]. 대학수업에서 자기주도학습 능력은 필수적인 역량이지만[17], 대학생들은 대학생활과 학업에서 필요한 자기주도학습 능력의 부족으로 인하여 학습과 관련된 다양한 문제들에 당면하는 경우가 많

으며[18], 문제가 해결되지 않은 채 학교를 졸업하는 경우에는 진로 문제나 학업 문제로 심리적 어려움을 호소하는 것으로 나타났다[19]. 즉 자기주도학습 능력은 단순히 학업성취를 긍정적으로 예언하며[20], 성공적인 대학생활과 적응, 졸업 후 미래를 준비하는 능력과도 관련이 높음을 알 수 있다.

구성주의 시각에서 학교 교육을 살펴보면, 학습의 전 과정을 학습자들에게만 의존하지 않는다. 오히려 구성주의에서는 학습자의 자기주도학습 능력이 교수자나 동료 학습자와의 상호작용 속에서 신장될 수 있다[4]. 학습자들이 지니고 있는 경험과 수준, 관심, 그리고 배경 등에 적합한 경험을 제공할 경우, 얼마든지 자기주도학습을 할 수 있다는 것이다. 즉 학교는 학습자들에게 효과적인 의미를 구성할 수 있는 환경을 제공해 줄 수 있어야 한다[21]. 자기주도학습 프로그램에서 가장 중요한 목표는 학생들이 습득한 학습전략의 내용이나 방법을 몇 회기의 프로그램 참여를 통해 배우는 것으로 끝나는 것이 아니라 지속적인 자기점검과 조절을 통해 자기주도학습 능력을 내면화하는 것이 매우 중요하다[22]. 지금까지 자기주도학습 프로그램에 대한 연구들의 대부분은 학습부진 학생, 일부 특정 학과를 대상으로 하는 연구들이 대부분이었다[23]. 자기주도학습에서 가장 중요한 것은 자발성이라는 특성이다[24]. 자기주도학습 목표를 달성하기 위해서는 일부 특성을 지닌 학생들을 대상으로 하기 보다는 자기주도학습 능력 향상을 희망하는 대학생을 대상으로 프로그램을 실시하고 효과를 검증하는 지속적인 실증적 연구가 필요하며, 이러한 연구를 기반으로 대학생의 자기주도학습 능력에 대한 지속적이고 다각적인 지원이 요구된다.

자기주도학습 능력은 다양한 변인과 복합적 관계 속에서 형성되고 작용하는 변인으로, 특히 학습자가 정서적 특성이나 학습 환경과 같은 변인들과 상호작용하는 측면에 주의할 필요가 있다. 자기주도학습에 영향을 주는 학습자 변인 중 하나로 학업적 자기효능감이 있다. 학업적 자기효능감(academic self-efficacy)은 Bandura가 제시한 자기효능감(self-efficacy)에서 비롯되었다. 학업적 자기효능감은 학업 성취를 위해 요구되는 것들을 해내는 능력에 대한 주관적인 판단으로[25], 자기효능감(self-efficacy)을 학업 장면에 적용한

개념으로 새로운 상황에서 학습자가 지식과 기술을 학습하고 습득하도록 유도하는 원동력으로 인지과정과 수행에 영향을 미치는 중요한 변인으로 간주되고 있다. 이러한 학업적 자기효능감과 관련된 선행연구를 살펴 보면, 학업적 자기효능감은 학습자가 과제를 선택하고, 과제를 수행하는데 필요한 노력, 학업을 수행하면서 어려움에 부딪혔을 때 학업을 포기하지 않고 지속하는 정도, 효과적인 전략 선택과 수행 등 학업 성취에 긍정적인 역할을 하는 것으로 밝혀졌다[25-27].

학업적 자기효능감은 학습자가 가진 학업적 태도에 영향을 미치는데, 구체적으로 높은 학업적 자기효능감은 학습 환경에서 도전적인 과제 선택[27], 효과적인 인지 전략 사용과 연관이 있는 것으로 나타났다[28]. 또 선행연구에서는 대학생의 높은 학업적 자기효능감은 자기주도학습 능력을 긍정적으로 예측하는 것으로 나타났다[29].

김아영(2002)은 학생들의 자기효능감이 학업성취도에 영향을 미치며[30], Meyer와 Turner(2002)는 학습 현장에 있는 교사가 학습동기를 고취시키고 학습자 개인의 성공에 대한 높은 기대수준을 유지할 때 학습자의 자기주도학습이 이루어질 수 있다고 보고 하였다[31]. 한순미(2006)는 자기주도적 학습전략 프로그램이 학업적 자기효능감을 높인다고 하였으며[8], 학업적 자기효능감과 자기주도학습간의 긍정적 영향을 보고하였다[32,33]. 학업적 자기효능감은 학습의 진행 과정을 예측할 수 있는 중요한 변인으로 자기주도학습에 긍정적 영향을 미치는 것으로 보고되고 있다[34,35].

II. 연구 방법

1. 연구대상

본 연구는 J대학의 학생들 중 교내 기관을 통해 전체 재학생을 대상으로 학습주도성 향상을 위한 자기주도 학습 프로그램을 1주 동안 공고하여 참여 의사를 밝힌 학생들을 대상으로 실시되었다. 처음 프로그램 참여 의사를 밝힌 학생은 33명이었으나 1회기 프로그램 미참여 3명, 2회기 프로그램에 개인적 사유로 불참 의사를 밝힌 2명이 탈락하여 28명의 대학생들을 대상으로

설문 및 프로그램을 진행하여 자료를 수집하였다. 연구 대상의 인구통계학적 특성은 [표 1]과 같다.

표 1. 참여자 정보

구분		n
성별	남성	18
	여성	10
학년	1학년	5
	2학년	13
	3학년	10
합계		28

2. 실험설계

자기주도학습 프로그램의 효과를 검증하기 위해 프로그램을 실시하기 전의 사전 점수와 프로그램을 실시한 이후의 사후 점수를 비교하는 단일집단 사전-사후 설계방법을 활용하였다. 프로그램 실시 기간은 2021년 11월 8일부터 12월 27일까지로 총 8회기, 한 회기의 진행 시간은 90분으로 진행하였다.

3. 연구절차

3.1. 학습주도성 향상을 위한 자기주도학습 프로그램의 구성

본 연구에서 실시한 학습주도성 향상을 위한 자기주도 학습 프로그램의 목표는 학생들이 스스로 학습에 대한 동기를 가지고 자율적으로 학습을 실행하고, 평가함으로써 학습에 대한 효능감을 높이고, 꾸준히 실천함으로써 자기주도학습 능력을 향상하게 하는 것이다.

본 프로그램은 정미경(2005)의 분류 체계에 따라 자기주도 학습의 구성요인을 동기조절, 인지조절, 행동조절로 나누었다[18]. 각 회기의 내용 구성을 위해서는 대학생들의 자기주도 학습과 학업적 효능감, 학습전략 관련 선행연구[4][19] 등을 참고로 하여 자기주도 학습 프로그램의 내용을 구성하였다. 정미경(2005)의 연구에서는 각 구성요인별 4개의 하위요인을 도출하였으나 본 연구에서는 하위요인은 다른 내용으로 구성하였다[18]. 동기조절의 내용 구성은 참여 학생들의 동기를 이끌어내기 위하여 오리엔테이션의 프로그램 소개를 통해 프로그램의 필요성과 유익함을 알려서 참여 동기를 높이고자 하였으며, 자기모습 이해와 흥미 탐색하기로

구성하였다. 인지조절을 위해서 대학생들이 가장 많은 어려움을 경험하는 기억전략, 주의집중전략으로 행동조절을 위해서 시간관리 전략과 학습환경 점검과 마지막 소감 나누기, 요약서 작성하기의 자기평가의 내용으로 구성하였다.

프로그램의 구체적인 내용을 다음과 같다.

1회기는 프로그램에 대한 안내와 사전검사를 실시한 후 구성원에 대한 소개와 참여 동기를 나누고 친밀감 형성을 위한 활동을 실시하였다. 2회기와 3회기는 동기 에 대한 내용으로 자신의 모습을 과거, 현재, 미래 시점에서 탐색해 보게 하였다. 이 활동을 통해 자신을 이해 하고 학교 및 학습에서의 성공경험을 찾아 작성해 보게 하였다. 3회기는 자신의 흥미를 탐색하고 자신의 꿈을 탐색하고 이를 달성하기 위한 실천 가능한 구체적인 학습목표(단기, 중기, 장기)를 설정하게 하였다. 4회기와 5회기는 인지와 관련된 내용이다. 학습에서 기억은 매우 중요하지만, 학생들은 어려움을 호소하기도 한다. 기억에 대한 학생들의 생각을 서로 나눠본 후, 기억 향상 전략과 적용방법을 학습하고 공유하였다. 5회기는 주의 집중의 어려움, 방해 요소 등에 대해 함께 이야기하고 주의집중을 높이기 위한 전략과 실천 방안을 자신의 학습에 적용하는 방안 에 대해 작성해 보게 하였다. 6회기와 7회기는 행동과 관련된 내용이다. 6회기는 시간관리의 어려움에 대해 이야기하고 자투리 시간 활용과 일의 우선순위 정하기를 사례를 통해 적용하고 활용할 수 있도록 하였다. 7회기는 효과적인 학습이 이루어질 수 있는 학습환경을 학습양식과 관련하여 지식을 제공하고 자신에게 적합한 학습 환경을 탐색하고 작성하고 공유 하였다. 8회기는 프로그램 소감 나누기와 프로그램 참여를 통해 배운 내용을 지속적으로 실천하겠다는 요약서를 작성하고 사후검사를 실시하였다.

표 2. 프로그램 주제와 내용

회기	주제	내용	구성요인
1	오리엔테이션	·프로그램 소개 ·구성원 소개 및 친밀감 형성 ·사전검사	동기
2	자기이해	·과거,현재,미래의 자기모습이해	동기 -자기효능감
3	흥미, 적성이해	·커리어넷 검사 ·흥미 탐색하기	동기 -내적가치
4	기억 전략	·기억력 점검하기 ·기억력 향상 전략 이해와 적용하기	인지전략 -학습전략

5	주의집중 전략	·주의집중 어려움 나누기와 점검하기 ·주의집중 전략 이해와 적용하기	인지전략 -학습전략
6	시간관리 전략	·시간관리의 어려움 나누기 ·우선순위 적용하기 ·효과적인 시간 사용 적용하기	행동전략 -자기조절
7	학습환경 점검	·학습환경의 중요성 이해하기 ·나에게 맞는 학습환경 찾아보기	행동전략 -자기조절
8	자기점검 및 마무리	·프로그램 소감 나누기 ·요약서 작성하기 ·사후검사	자기평가

3.2. 프로그램 실시

본 연구에 참여한 28명의 학생을 대상으로 2021년 11월 8부터 12월 27일까지로 총 8회기의 프로그램을 실시하였다. 프로그램은 본 연구자가 진행하였으며, 참여자의 학년이 1학년 5명, 2학년 13명, 3학년 10명으로 차이를 보여 1-2학년, 2-3학년 중심으로 소집단을 구성하여 프로그램을 진행하였다.

4. 측정도구

4.1 학업적 자기효능감

자기효능감 척도는 사람들이 자신의 능력에 대해 어느 정도 믿음을 가지고 있는가를 측정하는 것으로, 본 연구에서는 김아영과 박인영(2001)의 학업적 자기효능감 척도(academic self-efficacy: ASE)를 사용하였다 [26]. 이 척도는 자신감, 자기조절 효능감, 과제수준 선호의 3개의 하위요인으로 구성되어 있으며, 문항 수는 자신감 8문항(예, 수업시간 중에 교수님이 문제를 시킬까 봐 불안하다), 자기조절 효능감 10문항(예, 나는 수업시간에 새로 배운 것들을 이미 알고 있는 것과 쉽게 연결시킬 수 있다), 과제수준선호 10문항(예, 나는 복잡하고 어려운 문제에 도전하는 것이 재미있다)의 총 28 문항으로 5점 Likert 척도로 채점되었다. 김아영과 박인영(2001)의 연구에 보고된 Cronbach's α 값은 자신감 .88, 자기조절효능감 .86, 과제수준 선호 .87로 나타났다[26], 본 연구에서 산출한 전체검사의 신뢰도는 .88이었으며, 하위요인별 신뢰도는 .86 ~ .88이었다.

4.2 자기주도학습 능력

이 연구에서는 자기주도학습을 측정하기 위해 이석재(2003)가 개발한 대학생용 자기 주도 학습능력 척도를 사용하였다[36]. 자기주도 학습능력 측정 도구는 학

습계획(학습욕구진단, 학습목표설정, 학습을 위한 자원 파악), 학습실행(기본적 자기관리능력, 학습전략의 선택, 학습실행의 지속성), 학습평가(결과에 대한 노력귀인, 자기성찰)의 3개 하위요인으로 구성되어 있으며, 총 45문항으로 구성되어 있다. 응답 형태는 '전혀 그렇지 않다(1점)'에서 '매우 그렇다(5점)'까지의 5점 Likert 척도로, 점수가 높을수록 자기주도학습이 많이 이루어진다는 것을 의미한다. 학습계획은 다시 학습욕구진단, 목표설정, 학습을 위한 자원파악으로 구성되며, 학습실행은 기본적 자기관리능력, 학습전략의 선택, 학습실행의 지속성, 학습평가는 결과에 대한 노력 귀인, 자기성찰로 구성되었다. 이석재(2003)의 연구에서 Cronbach's α 값이 학습계획.89, 학습실행에서 .78, 학습평가 .69로 나타났으며[36], 본 연구에서는 자기주도학습의 전체문항의 Cronbach's α 는 .891, 하위요인별 신뢰도는 .72~.82로 나타났다.

4.3 자료분석 방법

이 연구에서는 자료 분석을 위해 SPSS 20.0을 활용하여, 자기주도학습 프로그램의 효과를 살펴보았다. 이를 위해 실험집단의 사전-사후 학업적 자기효능감, 자기주도학습 능력의 점수를 비교하는 대응표본 T검정을 실시하였다. 연구표본의 정규성 가정을 위해 왜도 및 첨도를 살펴 본 결과, 왜도와 첨도는 각각 2이하, 7이하로 표본의 정상성에는 문제가 없는 것으로 나타났다 [37].

III. 연구 결과

1. 학습주도성 향상을 위한 자기주도학습 프로그램이 학업적 자기효능감에 미치는 영향

학습주도성 향상을 위한 자기주도학습 프로그램이 학업적 자기효능감에 미치는 영향에 대한 분석 결과는 [표 3]과 같다. 자기주도학습 프로그램에 참여한 대상자의 학업적 자기효능감의 사전 점수는 3.17, 사후 점수는 3.22로 증가하였으나 통계적으로 유의미한 수준은 아닌 것으로 나타났다. 학업적 자기효능감의 하위요인

인 자신감과 과제 수준 선호의 사후 점수는 사전 점수에 비해 증가하였으나 통계적으로 유의미하지 않은 것으로 나타났다. 그러나 [그림 1]에서 확인할 수 있듯이 학업적 자기효능감의 하위요인은 자기조절 효능감의 점수는 사전 점수 3.38, 사후 점수 3.45로 유의미하게 증가한 것으로 나타났다($p < .05$).

표 3. 학습주도성 향상을 위한 자기주도학습 프로그램이 학업적 자기효능감에 미치는 효과

구분	사후 M(SD)	사전 M(SD)	t
자신감	3.54(0.83)	3.51(0.85)	0.53
자기조절효능감	3.45(0.39)	3.38(0.38)	2.23*
과제 수준선호	2.73(0.51)	2.70(0.55)	1.95
학업적 자기효능감	3.22(0.35)	3.17(0.41)	1.72

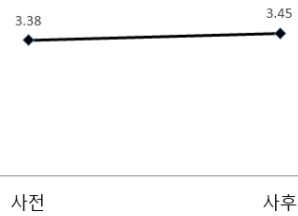


그림 1. 학습주도성 향상을 위한 자기주도학습 프로그램이 학업적 자기효능감에 미치는 효과(자기조절 효능감)

2. 학습주도성 향상을 위한 자기주도학습 프로그램이 자기주도학습 능력에 미치는 영향

학습주도성 향상을 위한 자기주도학습 프로그램이 자기주도적학습 능력에 미치는 영향에 대해 분석한 결과는 [표 4][그림 2]와 같다. 자기주도학습 프로그램에 참여한 대상자의 자기주도학습 능력의 사전 점수는 3.19, 사후 점수는 3.30으로 유의미하게 상승한 것으로 나타났다($p < .001$). 자기주도학습 능력의 하위요인인 학습계획은 사전 점수 3.06, 사후 점수 3.23, 학습실행의 사전점수는 3.34, 사후 점수는 3.41로 학습계획과 학습실행의 점수도 통계적으로 유의미하게 상승하였다 ($p < .05$). 그러나 학습평가의 사후 점수는 사전 점수에 비해 증가하였으나 통계적으로 유의미하지 않은 것으로 나타났다.

표 4. 학습주도성 향상을 위한 자기주도학습 프로그램이 자기 주도학습 능력에 미치는 효과

구분	사후 M(SD)	사전 M(SD)	t
학습실행	3.41(0.23)	3.34(0.25)	2.76*
학습계획	3.23(0.46)	3.06(0.36)	2.65*
학습평가	3.28(0.42)	3.22(0.41)	1.11
자기주도학습 능력	3.30(0.24)	3.19(0.22)	3.83



그림 2. 학습주도성 향상을 위한 자기주도학습 프로그램이 자기 주도학습 능력에 미치는 효과(자기주도학습 능력)

IV. 결론

본 연구의 목적은 대학생의 학습주도성 향상을 위한 자기주도학습 프로그램을 통해 대학생들이 스스로 학습에 대한 동기를 가지고 자율적으로 학습을 실행하고, 평가함으로써 학업적 자기효능감을 높이고, 자기주도학습 능력을 향상하게 하는 것이다. 본 연구결과에 대한 논의와 한계점과 후속 연구를 위한 제안은 다음과 같다.

첫째, 학습주도성 향상을 위한 자기주도학습 프로그램 실시 후 사전과 사후의 학업적 자기효능감의 평균 점수는 향상되었으나, 그 차이가 통계적으로 유의미한 수준은 아니었다. 이러한 결과는 자기주도학습 프로그램이 학업적 자기효능감 향상에 긍정적인 영향을 미친다는 연구 결과와는 일치하지 않는다[38][39]. 학업적 자기효능감의 하위요인을 살펴보면, 학습자가 자신의 학습능력에 대한 확신과 신념 정도의 내용으로 구성된 자신감 요인, 학습과제나 목표 설정 시 도전적이고 구체적인 과제와 목표를 선호하는 정도의 내용으로 구성된 과제수준 선호 요인에서는 유의미한 효과가 나타나지 않았으나, 학습자가 자기조절 기제를 잘 적용할 수 있는가에 대한 정도를 나타내는 자기조절효능감 요인에서는 유의미한 변화가 나타났다($p < .05$).

자기주도학습 프로그램에 참여한 대학생의 변화를 보고한 윤정선, 박부진(2014)의 연구에서 자기주도학

습 프로그램에 참여한 대학생들은 학업적 효능감, 자신감에서는 변화를 보였다는 결과와는 일치하지 않으며, 과제 수준 선호에서는 영향을 받지 않았다는 연구 결과와는 부분적으로 일치한다[23]. 그러나 자기주도학습 프로그램 참여 후 자신감, 과제수준 선호에서 유의미한 변화가 나타나지 않았다는 김신희(2012)의 연구 결과와는 일치한다[40].

학습자가 자신의 능력에 대한 확신과 신념으로 구성된 자신감 요인은 과제난이도 선호와 맥을 같이 한다. 본 연구에서는 자신의 학습 능력에 자신감이 의미있는 변화를 나타내지 않고 있으며, 낮은 자신감이 학습과정 전반에 영향을 미쳐 어려운 과제를 선호하는 정도에도 영향을 미친 것으로 보여진다. 자신의 학습에 대한 확신과 신념으로 구성된 자신감 요인은 다양한 학습기회를 통해 반복적인 성공경험을 통해 변화될 수 있다[40]. 학생들의 자신감과 과제난이도 선호에 변화를 가져오기 위해서는 학생들의 특성을 파악하여 학습과제 제시, 효과적인 학습전략 제공, 지속적인 피드백 및 점검 등이 다양한 학습경험을 제공할 필요가 있다.

둘째, 학습주도성 향상을 위한 자기주도학습 프로그램 실시 후 자기주도학습 능력의 경우 프로그램 실시 전과 실시 후 자기주도학습 능력의 사전-사후 평균 점수는 유의미하게 상승한 것으로 나타났다. 자기주도학습 프로그램이 자기주도학습 능력 향상에 효과가 있다는 연구결과와 일치하는 결과이다[4][40]. 자기주도학습 능력의 하위요인을 살펴보면 학습계획 요인과 학습실행 요인의 점수도 통계적으로 유의미하게 상승하였으나, 학습평가 요인에서는 유의미한 변화가 나타나지 않았다. 이러한 결과는 학습주도성 향상을 위한 자기주도학습 프로그램 참여를 통해 학습욕구진단, 학습목표 설정, 학습을 위한 자원파악, 기본적 자기관리능력에는 유의미한 변화가 있었지만, 결과에 대한 노력귀인, 자기성찰에는 변화가 없는 것을 의미한다. 자기주도학습은 학습자의 능력에 따라 자기조절학습 전략 활용 행태에 차이를 보인다. 자기주도학습 능력이 높은 학습자의 경우, 자신의 학습계획과 실행을 종합적으로 모니터링 하고, 필요한 정보를 찾고 이후 자기평가와 자아성찰을 하지만, 자기주도학습 능력이 낮은 학습자의 경우 다양한 학습 전략을 사용하기 보다 단편적인 전략을 사용하

며, 자기평가나 자아성찰 없이 학습과정을 종료한다 [41]는 연구결과를 미루어볼 때 자기주도학습 준비도에 차이가 있는 다학년으로 집단이 구성되어, 각 학년별 전략에 대한 이해와 실행, 평가에 차이를 보이며, 이러한 학년별 자기주도학습 준비도와 실행력의 차이가 프로그램 효과에 영향을 미친 것으로 추론할 수 있다.

본 연구의 제한점은 다음과 같다. 첫째, 본 연구에서는 프로그램 참여를 희망하는 일부 지역 대학생 28명을 대상으로 도출된 연구 결과를 전체 대학생에게 일반화하기에는 한계를 가지고 있다. 따라서 이후 후속 연구에서는 지역을 확장하여 더 많은 학생을 대상으로 연구할 필요가 있다.

둘째, 교내 센터를 통해 프로그램을 공고하여 신청을 받는 과정에서 프로그램 참여의 자발성만을 중요시하여 연구대상을 선정하였다. 그러다 보니 자기주도학습 준비도가 1학년보다는 2, 3학년이 높고 다른 점 [42][43]을 간과하였다. 이후 연구에서는 학생들의 다양한 특성에 대한 사전 분석에 기반하여 프로그램을 구성하고 설계할 필요가 있다.

셋째 자기주도학습 프로그램의 효과를 검증하기 위한 통제집단을 설정하고 있지 않아 실험집단의 효과를 비교하는데 어려움이 있었다. 따라서 후속 연구에서는 실험집단의 효과를 알아보기 위해 통제집단이나 비교집단을 설정하여 프로그램을 진행될 필요가 있다고 여겨진다.

넷째, 본 연구에서는 자기주도학습 프로그램의 가장 중요한 목표로 학생들이 습득한 학습전략의 내용이나 방법을 몇 회기의 프로그램 참여를 통해 배우는 것으로 끝나는 것이 아니라 지속적인 자기점검과 조절을 통해 자기주도학습 능력을 내면화하는 것이라고 하였다. 학생들은 학교급이 올라갈수록 자기주도학습 프로그램, 학습전략 프로그램의 도움을 더 적게 받아 대학의 자기주도학습 능력, 전략의 변화는 이전 학제의 학생들에 비해 변화가 더 어려울 것으로 보여진다[44]. 그런데 본 프로그램의 운영 회기는 참여 학생들이 자기주도학습 능력 신장을 위해 필요한 다양한 역량을 모두 내면화하기에는 시간과 회기가 비교적 부족하였다. 따라서 추후 자기주도학습 프로그램에 대한 연구를 진행 시 참여 학생들의 특성에 대한 사전분석과 이에 기반한 교수-학습

의 원리를 접목하여 개발할 필요가 있다.

후속 연구를 위한 제안점은 다음과 같다.

첫째, 본 연구에서 자기주도학습 능력의 학습계획, 학습실행 요인은 유의미한 결과를 보이고 있으나, 학습평가의 경우 의미있는 변화가 나타나지 않았다. 프로그램을 통해 자신의 욕구를 진단하고 목표설정과 자기관리 능력에의 변화가 노력귀인이나 자기성찰로 이어지지 않는 것으로 보여진다. 바람직한 귀인유형을 지니고 자기점검과 성찰로 이어진다면 학생들의 효능감은 증가하고 자기주도학습 능력 또한 향상될 것이다. 후속 연구에서는 이런 점에 착안하여 바람직한 귀인과 자기점검과 관련된 프로그램 내용을 개발하여 실시할 필요가 있다.

더불어 자기주도학습 능력을 함양하기 위해서는 학생들에게 이 역량의 중요성과 필요성을 지속적으로 인식시키고 역량 함양의 기회를 다양하게 제공할 필요가 있다. 본 연구 결과 자기주도학습의 하위요인 중 결과에 대한 노력귀인, 자기성찰에 변화가 나타나지 않았다. 이러한 요인은 한시적인 노력으로 변화되기보다는 장기적이고 지속적인 교육적 노력이 필요한 요인이다. 본 연구는 대학의 비교과 프로그램의 일환으로 운영되었다. 그런데 학생들의 자기주도학습 능력을 습관화하여 변화를 유도하기 위해서는 프로그램을 한시적으로 진행하기보다는 학과와 연계하여 운영하여 추후 지속적인 학생지도와 교육으로 이어질 수 있도록 다양한 학습 환경 마련하는 것이 필요하다.

둘째, 대학생의 학업적 자기효능감을 높이기 위해서는 학습 초기에 자신감과 자기효능감의 강화가 필요하다. 학습에 대한 심리적 부담은 자신감이 떨어지게 하며, 학습 과제난이도 선호에도 영향을 미쳐 학습 전반에 부정적인 영향을 미친다. 이들에게 학습에서 작은 성공을 경험하게 하는 것은 자신감과 효능감을 증진시키는 계기가 될 것이다. 학습에서 자기효능감의 수준은 학생들의 인지와 행동에 많은 영향을 미친다. 높은 자기효능감을 가진 학생들은 학습에 대한 기대와 믿음, 전략 사용, 수행의 정도에 다르며, 이는 과제 선택과 지향에서도 도전감을 느낄 수 있는 과제를 선택하며, 도전감을 느끼게 하는 과제를 실행할 때 더욱 노력한다 [45]. 이러한 점에 착안하여 후속연구에서는 학생들의

자기효능감 향상이 학업적 자기효능감으로 이어져서 자기주도학습 능력을 발휘할 수 있도록 동기조절을 위한 면밀한 내용 구성과 장기적인 회기 운영, 지속적인 점검과 피드백이 필요하다고 생각된다.

셋째, 추후 자기주도학습 프로그램을 계획할 시 참여 학생들의 특성(준비도, 학년 차이 등)을 감안하여 프로그램을 계획(운영회기, 시간, 집단 구성 등)하고 실시하여야 한다. 그리고 프로그램 효과를 검증하기 위해 측정도구를 통한 양적분석 외에 참여 학생들의 의견 조사 등의 질적 분석이 필요하다.

넷째, 자기주도학습에 대한 준비도가 학년마다 다르기 때문에 학년별, 학습부진, 외국인, 장애학생 등의 특성별 자기주도학습 프로그램을 개발하여 학생 중심 맞춤형으로 지원할 필요가 있다.

다섯째, 코로나 이후 대면 이외의 다양한 비교과 프로그램 운영이 이루어지고 있다. 자기주도학습 능력 향상을 위한 온·오프라인을 활용한 하이브리드형 콘텐츠 개발이 필요하다. 학생들의 자기주도학습 능력 향상을 위해서는 학생들의 다양한 요구에 부합하는 자기주도 학습 요인별 콘텐츠를 개발하여 개별학습 형태로 지원할 필요가 있다.

참 고 문 헌

- [1] 장휘숙, *발달심리학*, 박영사, 2013.
- [2] M. S. Knowles, *Self-directed learning: A guide for learners and teachers*, 1975.
- [3] 조혜영, 최미순, 이희연, “대학생 자기주도 학습역량 척도의 타당화 연구,” *학습자중심교과교육연구*, 제21권, pp.289-310, 2021.
- [4] 백경숙, “자기주도학습 프로그램이 대학생의 자기주도 학습능력, 문제해결력 및 학업성취도에 미치는 효과,” *교육학논총*, 제32권, 제1호, pp.77-95, 2011.
- [5] 이경희, 강경리, “학습부진 대학생의 자기조절학습능력 향상을 위한 학습코칭 프로그램의 효과분석,” *대한사교개발학회*, 제12권, 제2호, pp.119-154, 2016.
- [6] 김하영, “자기주도학습 프로그램이 대학생의 자기주도 학습능력, 문제해결력 및 학업성취도에 미치는 효과,” *교육학논총*, 제32권, 제1호, pp.77-95, 2019
- [7] 김창환, 김본영, 박종효, 박현정, 이광현, 채재은, *한국 의 교육지표·지수 개발 연구(III): 대학생역량지수 개발 연구*, 한국교육개발원, 2014.
- [8] 한순미, “대학생을 위한 자기주도적 학습전략 프로그램의 개발 및 효과,” *아시아교육연구*, 제7권, 제3호, pp.1-30, 2006.
- [9] 윤정선, 박부진, “대학생을 위한 자기주도학습 능력 향상 프로그램의 증재 및 효과,” *정서·행동장애연구*, 제30권, 제2호, pp.119-14, 2014.
- [10] 박주연, *문제해결방법을 활용한 자기주도학습 모형 개발 및 효과연구*, 관동대학교, 박사학위논문, 2008.
- [11] 변영계, 강태용, “대학생들의 학습기술 향상을 위한 학습기술 측정에 대한 연구,” *교육연구*, 제13권, 제1호, pp.19-37, 2003.
- [12] 홍기철, “구성주의적 자기주도학습을 위한 학습력 분석과 학습모형 개발,” *교육심리연구*, 제18권, 제1호, pp.75-98, 2004.
- [13] L. Corno and E. B. Mandinach, “The role of cognitive engagement in classroom learning and motivation,” *Educational psychologist*, Vol.18, No.2, pp.88-108, 1983
- [14] J. Baumert, H. Fend, H. F. O'Neil, and J. L. Peschar, “Prepared for life-long learning. Frame of reference for the measurement of self-regulated learning as a cross-curricular competency in the PISA project,” Paris: OECD. 1998.
- [15] B. J. Zimmerman, “Self-regulated learning and academic achievement: An overview,” *Educational psychologist*, Vol.25, No.1, pp.3-17, 1990.
- [16] 정미경, “중학생의 자기조절학습 검사개발,” *교육학연구*, 제41권, 제4호, pp.157-182, 2003.
- [17] 유경애, “온라인 교양수업에서 대학생의 학업적 자기 효능감, 문제해결능력, 자기주도적 학습능력 비교 분석,” *교양학연구*, 제13권, 제10호, pp.33-58, 2020.
- [18] 정미경, “대학생용 자기조절학습 검사도구 개발,” *교육평가연구*, 제18권, 제3호, pp.151-181, 2005.
- [19] 박미진, 김진희, 정민선, “진로상담: 취업준비 대학생의 스트레스에 대한 질적 연구,” *상담학연구*, 제10권, 제1호, pp.417-435, 2009.
- [20] P. N. Chou, “Effect of students' self-directed learning abilities on online learning outcomes: Two exploratory experiments in electronic engineering,” *International Journal of*

- Humanities and Social Science, Vol.2, No.6, pp.172-179, 2012.
- [21] 신명희, 노원경, “루브릭을 활용한 학습전략 교육 프로그램의 효과 검증,” *교육심리연구*, 제22권, 제4호, pp.671-695, 2008.
- [22] 윤정선, 박부진, “대학생을 위한 자기주도학습 능력 향상 프로그램의 중재 및 효과,” *정서·행동장애연구*, 제30권, 제2호, pp.119-14, 2014.
- [23] 장봉석, 신인수, “중·고등학생에 대한 자기조절학습 프로그램효과에의 메타분석,” *교육과정평가연구*, 제14권, 제3호, pp.187-210, 2011
- [24] A. Bandura, *Self-Efficacy: The exercise of control*, Freeman & company, 1997.
- [25] 김아영, 박인영, “학업적 자기효능감 척도 개발 및 타당화 연구,” *교육학연구*, 제39권, 제10호, pp.95-123, 2001.
- [26] A. Bandura and D. H. Schunk, “Cultivating competence, self-efficacy, and intrinsic interest through proximal self-motivation,” *Journal of personality and social psychology*, Vol.41, No.3, pp.586-598, 1981.
- [27] P. R. Pintrich and E. V. De Groot, “Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance,” *Journal of educational psychology*, Vol.82, No.1, pp.33-40, 1990.
- [28] 이혜주, “대학생이 지각하는 학업적 자기효능감, 대학책임역량, 자기주도학습 간의 구조 관계 연구,” *학습자중심교과교육연구*, 제21권, 제14호, pp.33-43, 2021.
- [29] 김아영, “학업동기 척도 표준화 연구. *교육평가연구*,” 제15권, pp.157-184, 2002.
- [30] D. K. Meyer and J. D. Turner, “Using instructional discourse analysis to study the scaffolding of student self regulation,” *Educational Psychologist*, Vol.37, No.1, pp.17-25, 2002.
- [31] B. J. Zimmerman, A. Bandura, and M. Martinez-pons, “Self-motivation for academic attainment: The role of self-efficacy beliefs and personal goal setting,” *Academic Educational Research Journal*, Vol.29, No.3, pp.663-676, 1992.
- [32] 정정애, “부모양육태도, 학업적 자기효능감, 성취목표지향성이 자기조절학습에 미치는 영향,” *상담학 연구*, Vol.11, No.3, pp.1191-1202, 2010.
- [33] 송선순, *중학생이 지각한 부모양육태도, 자기효능감, 목표지향성과 자기주도적 학습능력 간의 구조적 관계*, 계명대학교, 박사학위논문, 2013.
- [34] 박형근, *동기요인과 자기주도학습의 관계에서 학습몰입의 매개효과 분석*, 홍익대학교 박사학위논문, 2010.
- [35] 이석재, *생애능력 측정도구 개발연구-의사소통능력, 문제해결능력, 자기주도적 학습능력을 중심으로*, 한국교육개발원, 2003.
- [36] S. G. West, J. F. Finch, and P. J. Curran, “Structural Equation Models with Non-normal Variables: Problems and Remedies, In Hoyle, R. H. (Ed), *Structual Eputation Modeling: Concepts, Issues, and Applications*,” Thousand Oaks: Sage, pp.56-75, 1995.
- [37] 하명윤, *자기조절학습 증진프로그램이 중학생의 학습동기, 학습효능감 및 학업성취에 미치는 효과*, 영남대학교, 석사학위논문, 2011.
- [38] 김선희, *자기조절학습 프로그램이 학업적 자기효능감에 미치는 효과*, 경북대학교 교육대학원, 석사학위논문, 2010.
- [39] 김선희, *자기조절학습 프로그램이 일반계 고등학생의 자기조절 학습전략 및 학업적 자기효능감에 미치는 영향*, 평택대학교, 석사학위논문, 2012.
- [40] 정창숙, “자기주도학습 증진 프로그램이 간호대학생의 자기주도적 학습능력, 자기효능감과 임파워먼트, 임상수행에 미치는 효과,” *예술인문문화사회융합멀티미디어 논문지*, 제7권, 제10호, pp.319-329, 2017
- [41] 박성익, 김미경, “자기조절학습능력 수준별 및 문제해결학습단계별 자기조절학습전략 활용형태 분석,” *아시아교육연구*, Vol.6, No.3, pp.129-159, 2005.
- [42] 김인식, 이진희, “대학생의 자기주도적 학습준비도 분석,” *교육이론과 실천*, 제13권, 제3호, pp.129-154, 2003.
- [43] 오원옥, “간호대학생의 학습에 대한 자기주도적 영향 요인,” *대한간호학회지*, 제32권, 제5호, pp.684-693, 2002.
- [44] J. Hattie, J. Biggs, and N. Purdie, “Effects of learning skills interventions on student learning: A meta-analysis,” *Review of*

Educational Research, Vol.66, No.2, pp.99-136,
1996.

[45] 신명희, 강소연, 김은경, 김정민, 노원경, 서은희, 송수지, 원영실, 임호용 공저, *교육심리학*, 학지사, 2020.

저 자 소 개

김 경 희(Kyeong-Hee Kim)

정회원



- 1994년 2월 : 전남대학교 교육학과 (교육학석사)
- 2014년 8월 : 전남대학교 교육학과 (교육학박사)
- 2015년 3월 ~ 현재 : 동신대학교 유아교육학과 교수

〈관심분야〉 : 자기주도학습, 학습상담, 명상