Jour. Fish. Mar. Sci. Edu., 24(2), pp. 146~165, 2012 水産海洋教育研究, 24(2), 2012

학습코칭 프로그램이 방과후아카데미 고학년 아동의 자기효능감 및 자기주도학습능력에 미치는 효과

김종운 · 정보현†
(동아대학교)

The Effect of Learning Coaching Program on Self-Efficacy and Self-Directed Learning Ability of Youth-After-School-Academy Children

Jong-Un KIM · Bo-Hyun JUNG†
(Dong-A University)

Abstract

The purpose of this study is development of learning coaching program that is grafted onto advantage of Self-directed learning and coaching intended for Youth-After-School-Academy children and analysis the effect on self-efficacy and Self-directed learning ability from this program. The program of this study is developed on the base of Seels & Richey's 'ADDIE Model'. In order to verify the effect of this study, two times tests were carried out on 14 persons of the experimental group and the control group respectively, before and after the program was performed. The MANCOVA & ANCOVA was done on the difference between the post-test results of the experimental group and the control group. Findings of this study might be summarized as follows: First, the post-test result in the experimental group on self-efficacy was meaningfully higher than in the control group. Second, on Self-directed learning ability the result in the experimental group was also higher than in the control group. Therefore, learning coaching program impacted on self-efficacy and Self-directed learning ability of Youth-After-School-Academy children. This program that aim to discover the potential on learning, expect to be effective for children education of today when pursue Self-directed learning ability and creativity.

Key words : Learning coaching, Self-directed learning, Coaching, Self-efficacy, Self-directed learning ability, Youth-After-School-Academy

Ⅰ. 서 론

오늘날은 지식과 정보가 가치의 중심이 되어 사회 전반에 영향력을 미치는 지식 기반의 사회로서, 개인이 많이 알고 있는 것보다는 가지고 있는 지식을 잘 활용하고, 이를 바탕으로 새로운

† Corresponding author : 010-7522-0420, melissanv@naver.com
* 이 논문은 동아대학교 학술연구비 지원에 의하여 연구되었음.

지식을 창출해내는 창의적 인재가 요구되고 있다(한국교육개발원, 2010). 따라서 지식전달 위주의 주입식 교육방식에서 벗어나 학생들이 능동적으로 지식에 대처할 수 있도록 하는 교육적 패러다임의 전환이 필요하다.

이에 따라 학령기 때부터 주체적으로 지식을 선별하고 창의적으로 재창출하는 능력을 신장시키는 자기주도학습의 필요성이 부각되고 있다. 자기주도학습은 학습자가 주체가 되어 학습의 목표와 자원, 전략을 관리하는 것이며(Knowles, 1975), 자신이 학습활동의 주인이 되어 목표와 동기를 진단하고 이에 필요한 인적, 물적 자원을 관리하여 학습의 모든 과정에서 주체가 되는 것을 뜻한다(정미경, 2003). 현재 교육현장에서도 시대적 요구를 반영하여, 2009년 개정교육과정에서 '자기주도적인 학습능력과 창의성을 갖춘 인재양성'을 목표로 하고, 이를 위해 창의적 체험활동에서 학생의 자기주도학습능력을 신장시키도록 하고 있다(한국교육개발원, 2010). 또한 대학입시에서도 논술과 구술면접을 통해 읽기 능력과 함께 논리적이고 비판적인 사고를 평가하는 경향이 강화되고 있어(한겨레, 2011), 이러한 역량을 갖추기 위해서 지식을 주체적으로 습득하는 학습능력이 요구되고 있다.

이처럼 자기주도학습능력은 21세기에 요구되는 중요한 개인특성으로 대두되고 있다. 그러나 우리나라 학생들의 자기주도학습능력을 살펴보면 학년이 올라갈수록 자기주도학습능력이 감소하고 있으며(교육과학기술부, 2005), 경제협력개발기구(OECD)의 국제학업성취도평가인 PISA에 따르면 읽기와 수학 영역은 최상위권이지만 교과에 대한 흥미도와 자기주도학습능력, 자신감, 협동학습능력은 다른 회원국들보다 낮은 것으로 나타났다(허은영, 2009; 한국교육개발원, 2006). 이러한 결과는 우리나라 학생들이 타율적이며 지식전달 위주의 교육에 길들여져 있어, 스스로 학습하는 과정을 통해 창의력과 문제 해결력을 키우는 능력이 부족하며, 이러한 교육 현실은 학년이 올라갈수록 심화된다는 점을 시사한다.

이렇게 능동적이며 창의적 인재육성을 위한 자기주도학습이 대두되는 상황에서, 최근 자기주도학습과 코칭을 접목시킨 '학습코칭'의 필요성과 성과를 입증하는 연구들(신을진, 이일화, 2010; 이보라, 2010; 정현옥, 김미영, 민세홍, 2010)이 등장하고 있다. 학습코칭이란 코칭과 자기주도학습의 기법을 결합한 것으로서, 학습자가 올바른 자아정체성과 목표의식을 발견하고 스스로 공부하는 열정과 능력을 갖춤으로써 자립형 인재로 성장하게 하는 것이다(이보라, 2010). 또한 코칭은 개인이 잠재능력과 자기 주도적 성장기회를 스스로 발견하여 실행하도록 하는 효과적인 학습촉진 도구로서 전략적 사고와 창의성 그리고 문제해결능력을 향상시킬 수 있게 도와주므로(Hahn, 2007; Savage, 2001), 학습자가 스스로 주도권을 가지고 학습하는 자기주도학습에 적합한 시스템으로 기대된다.

학습코칭의 선행연구들을 살펴보면 진로·학습코칭 시스템 모형 개발 연구(민세홍, 김미영, 정현옥, 2010), 부모의 DISC 유형에 따른 학습코칭 사례연구(이보라, 2010), 학습부진아를 위한 학습코칭 프로그램 연구(신을진, 이일화, 2010), 학습캠프 참가 중학생을 대상으로 한 효과검증 연구(정현옥, 김미영, 민세홍, 2010) 등이 있다. 그러나 이러한 학습코칭 프로그램들에서는 자기주도학습이 주요 구성내용을 이루며, 코칭은 프로그램의 운영 방식으로 적용되어 있어 학습코칭의 구성과정에서 학습자가 코칭의 철학 습득과 실습을 통하여 코칭을 체험하는 과정이 미흡한 면이 있었다. 또한 Zimmerman(1986)이 자기조절학습에 가장 중요한 요인으로 꼽는 자기효능감의 효과를 검증한 학습코칭 연구의 사례는 드문 실정이다.

한편 본 연구의 주 대상인 저소득층 아동들은 일반 아동들보다 양육과 교육 등이 취약할 가능성이 매우 높다(양계민, 조혜영, 2010). 이러한 양육과 교육의 취약성을 보완하기 위한 정책의 일

환으로, 국가청소년위원회에서는 2005년부터 아동·청소년 방과후아카데미를 시작하여 현재에는 178개소로 정착단계에 도달했다. 사업내용을 보면 체험활동, 봉사활동, 상담 등 다양한 영역의 프로그램을 제공하고 있으며, 학습지원에서도 교과목지도, 재량학습 등의 프로그램들이 실시되고 있다. 그러나 아동의 잠재력 발현을 도모하는 코칭 프로그램의 도입은 현재까지는 드문 실정이다. 방과후아카데미 아동들은 학습법 지도 이상으로 학습과 관련된 심리, 정서적 지지가 중요하다. 그러므로 학습에 있어 자신의 잠재력과 가능성을 지지하는 학습코칭 프로그램은 방과후아카데미 아동에게 효과적일 것으로 기대된다.

본 연구에서는 코칭과 자기주도학습의 장점을 접목하여 코칭철학을 습득하고 체험할 수 있는 학습코칭 프로그램을 개발하고, 방과후아카데미 아동들에게 학습코칭 프로그램을 실시하여 자기효능감과 자기주도학습능력에 미치는 효과를 검증하고자 한다. 또한 이를 근거로 초등학교 및 방과후아카데미의 프로그램 개발에 유용한 기초자료를 제공하고자 한다. 본 연구목적을 달성하기 위한 연구문제는 첫째, 학습코칭 프로그램이 방과후아카데미 고학년의 자기효능감에 미치는 효과는 어떠한가? 둘째, 학습코칭 프로그램이 방과후아카데미 고학년의 자기주도학습능력에 미치는 효과는 어떠한가? 이다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 저소득층 아동과 방과후아카데미

초등학교 시기는 신체적, 심리적, 인지적 성장을 위해 필요한 영양과 정서적 지지, 지적인 자극을 충분히 제공받아야 하는 시기이다. 그러나 우리나라 저소득층 아동의 실태를 보면, 가구 월평균 소득이 100만원 미만인 저소득층 가정의 아동·청소년들의 52.1%가 방과후에 보호자 없이 방치되고 있다(국가청소년위원회, 2006). 또한 저소득층 아동의 경우 장래기대, 성취동기, 의욕, 자아개념들도 낮게 나타났고(이혜영, 2005), 학습에서도 학습의욕 저하 및 성적부진의 악순환을 겪게 되어 열등감, 소외감과 같은 아동기 정서발달에 부정적 영향을 받을 수 있다(김현정, 김종운, 2010; 정여주, 2007). 이러한 연구들을 볼 때, 저소득층 아동들에게는 안정적인 양육환경을 제공하고, 자아개념을 향상시키며 미래에 대한 희망과 의욕을 높이는 교육 프로그램이 필요하다. 또한 학습지원에서도 학습법 지도 이상으로 학습과 관련된 심리, 정서적 지지가 병행되어야 함을 알 수 있다.

위와 같이 저소득층 아동의 교육적, 환경적 지지의 필요성에 따라 정부에서는 방과후학교, 지역아동센터, 방과후보육, 방과후아카데미의 4가지 형태로 아동·청소년의 방과후 활동을 지원하고 있다. 이중 방과후아카데미는 청소년수련시설(청소년수련관, 청소년문화의집)을 기반으로 청소년들의 방과 후 활동 및 생활 관리를 종합적으로 지원하는 프로그램으로, 방과후에 홀로 있는 저소득층의 초등학교 4학년부터 중학교 2학년생이 주요 대상이다. 주요기능을 보면 '방과후 나홀로 아동'을 위해 안전하고 안정적인 공간을 마련하고, 건전한 놀이, 문화지도 및 체험을 배울 수 있게 하고, 학교교육만으로 부족한 인성 및 창의성을 계발, 지원하는 것이다. 이를 위해 기본공통과정, 전문선택과정, 체험학습, 생활지원의 네 가지 영역에서 학습, 체험, 상담, 급식 등의 프로그램이 제공된다. 방과후아카데미에 참여한 아동들의 참여 결과를 조사한 보고(김은정, 황진구, 2007)에 따르면 또래관계 증진, 새로운 분야 탐색, 학업에 도움의 순으로 만족도가 높았다. 이를 볼 때 방과후아카데미가 아동에게 심리적, 정서적, 인지적 발달의 토대로서 역할을 하고 있음을 알 수 있다.

저소득층 아동에 대한 위의 연구에서 보는 바와 같이(국가청소년위원회, 2006; 이혜영, 2005; 정여주, 2007), 빈곤으로 인한 환경적인 지지의

부족은 아동의 심리적 위축으로 이어질 가능성이 높다. 따라서 방과후아카데미 아동들에게는 자존감을 향상시키며 자신의 잠재력을 스스로 발견하고 계발하는 능력을 향상시키는 교육이 필요하다. Zimmerman(1986)은 취약한 환경에도 불구하고 좋은 성취를 이루는 학습자를 연구하면서 이러한 힘으로 자기주도학습을 지지했다. 현재 방과후아카데미에서는 기본공통과정과 전문체험과정에서도 학습과 특기, 적성을 계발하는 프로그램을 운영하고 있지만 아동의 자기효능감 및 잠재력 발현에 효과적인 코칭을 도입한 사례는 드물다.

위와 같이 저소득층 아동들의 방과후 교육적, 환경적 취약성을 보완하고자 방과후아카데미에서는 아동의 방과후 생활과 학습의 전반적 지원을 하고 있다. 저소득층 아동들에게는 학습법 지도와 더불어 학습과 관련한 심리·정서적 지지를 할 수 있는 프로그램이 필요하며, 학습코칭을 통해 이러한 전략을 기대할 수 있다.

2. 아동의 자기주도학습

자기주도학습 연구는 북미 지역의 사회교육학계에서 1960년대에 태동한 이래 Knowles(1975)에 의해 기본체제가 개발되었다. 우리나라에서는 1990년대 초반부터 도입되어 현재 제7차 교육과정에서 '자기주도학습능력을 갖춘 인재 양성'이 학교교육의 핵심과제로 등장할 정도로 관심이 본격화 되고 있다(송인섭, 2006). 자기주도학습은 학자의 이론적 관점에 따라 '자기조절학습', '자기계획적 학습', '자기조정학습'으로 표현되지만 기본 의미는 같다고 할 수 있다(송인섭, 2006). 자기주도학습의 정의를 살펴보면, 학습자 스스로 학습에 대한 주도권을 가지고, 자신의 학습 요구를 진단하고 학습목표를 설정하며, 이에 적절한 자원 확보와 학습전략을 선택하고 실행하며 결과를 스스로 평가하는 과정이다(Knowles, 1975). 또한 학습자가 학습의 주체가 되게 함으로써 자신의 삶과 관련된 중요한 문제를 주체적으로 판단, 결정하며 책임지게 하는 교육이다(박영태, 현정숙, 1997). 학습자는 자신의 학습활동의 주인이 되어 학습목표와 학습동기를 진단하고 학습에 필요한 자원을 관리하여 학습의 모든 과정에서 주체가 된다(정미경, 2003). 이를 통해 볼 때 자기주도학습이란 학습자가 스스로 학습의 주체가 되어 자신의 학습목표를 설정하고 이에 따른 자원과 학습전략을 선택하며 책임을 지는 교육이라고 할 수 있다.

아동의 자기주도학습 전략은 일반적으로 초등학교 저학년 시기에 시작되어 고학년 시기에 두드러지게 발달하고, 중·고등학교로 갈수록 더욱 풍부하게 발달한다(김만권, 이기학, 2003; 김형수, 김동일, 2007; 송인섭, 2006). 초등학교 5, 6학년 시기는 자기조절학습의 결정적 시기이다(김홍석, 심혜숙, 2009; Armstrong, 1989). 초등학교 때부터 스스로 공부하는 방법을 학습하게 된 아동은 상급학교에 진학하더라도 계속적으로 스스로 공부하는 학생이 된다(송인섭, 2006). 또한 아동기에 갖게 되는 자아개념과 학업에 대한 성취감 여부는 청소년기, 청년기 이후에 영향을 미친다(김은길, 현동림, 김종훈, 2011; 노명숙, 김순옥, 2011). 이러한 아동의 발달적 특성과 자기주도학습의 기능을 고려할 때 자기주도학습능력은 초등학생 때부터 신장시킬 필요가 있다.

자기주도학습능력을 증진시키기 위해서는 그 구성요인을 살피고, 이를 토대로 프로그램을 구성해야 할 것이다. 자기주도학습의 구성요인을 살펴보면, Guglielmino(1977)는 학습에 대한 개방성, 자아개념, 주도성 및 독립심, 책임감, 학습의 애정과 열정, 미래지향성, 창의성 그리고 학습기능과 문제해결기능의 여덟 가지 요인으로 제시했다. West와 Bengly(1990)는 이를 재구성하여 학습에 애착, 자기확신, 개방성, 호기심, 자기이해, 책임수용으로 제시했다. 국내에서도 정미경(2003)은 동기, 인지, 행동의 세 요인으로, 송인섭(2008)은 동기, 인지, 행동, 교육환경의 네 요인으로 구

성요인을 제시하고 있다. 한국교육개발원(2010)은 자기주도학습 지침서를 통해서 동기, 인지, 행동의 세 요인을 제시하고 있다.

위의 이론들을 근거로 가장 핵심적으로 제시되고 있는 동기, 인지, 행동의 세 요인을 본 학습코칭 프로그램에 적합한 구성요인으로 추출하고, 구체적인 하위전략을 살펴보면 다음과 같다. 먼저 동기조절은 학습을 시작하게 하는 내적인 힘으로서 구체적인 전략으로는 적성과 장점 및 성공경험 탐색, 꿈 설계를 통한 장·단기 목표설정, 시험불안 다루기 등이 있다. 다음으로 인지조절은 자료나 정보를 기억하고 이해하는 데 사용하는 실제적인 전략으로 암기, 구조화, 읽기 등의 전략이 있다. 끝으로 행동조절은 자신에게 가장 적합한 학습 환경을 조성하고 실천하는 전략으로 학습자가 스스로의 행동을 통제하는 시스템을 구축하는 시간관리, 학습환경 점검, 주의집중 등이 여기에 해당된다. 이러한 동기, 인지, 행동의 세 요인은 서로 상호작용하면서, 학습자가 스스로 목표를 세워 학습하고, 그 결과를 평가하는 과정을 통해 창의력과 문제해결력을 향상시키도록 한다(한국교육개발원, 2010). 그러므로 자기주도학습을 위해서는 동기, 인지, 행동의 세 가지 요인을 함께 조절하는 노력을 기울여야 한다.

이와 같이 자기주도학습은 학습자가 주도적으로 자신의 학습을 설정, 실행, 평가하는 과정이며 동기, 인지, 행동의 세 가지 구성요인에 따라 구체적인 전략을 설계할 수 있다. 이 세 요인은 서로 상호작용하므로 학습자는 구성요인별로 균형있는 학습 전략이 필요하다. 학습코칭에서는 이러한 자기주도학습의 주도적 수행능력에 초점을 두고 학습에서 잠재력을 발현하도록 조력할 수 있다.

3. 코칭의 교육적 특징

코칭은 1980년대에 미국을 중심으로 시작되어 급속히 확산되었고, 현재는 기업뿐만 아니라 다양한 교육기관에서도 교육 및 리더십의 분야로 활용되고 있는 추세이다. 코칭의 어원은 네 마리 말이 끄는 마차가 발명된 헝가리의 '코치'(Kocs)라는 지명에서 유래되었다(이소희, 2008; 조성진, 2009). 승객에 따라 목적지를 정하는 마차의 방식처럼, 코칭에서는 목표를 정하고 과정을 주도하는 사람은 코치가 아닌 코칭을 받는 사람이라는 것을 알 수 있다. 이를 볼 때 학습코칭에서도 학생 개개인의 현재 수준과 목표에 맞춘 학습자 중심의 교육과정을 지향함을 알 수 있다.

코칭은 긍정적인 영향력을 미치는 양방향 커뮤니케이션으로 지속적인 책임과 역량 개발, 성취를 추구하는 협력적인 과정이며(Medland & Stern, 2009), 잠재능력을 발현시켜 성과를 극대화하도록 이끄는 과정이다(Whitmore, 2002). 또한 능력개발 과정에서 무언가를 가르치는 대신 자신의 능력을 스스로 발견하고 향상시켜 배울 수 있게 하는 것이다(Haberlinghtne, 2002). 이러한 정의들을 볼 때 코칭은 개인이 가진 잠재력을 끌어내어 스스로 지속적인 책임과 역량 개발을 성취하도록 지지하는 시스템이라 할 수 있다.

이러한 인간의 잠재능력에 대학 코칭의 신념은 코칭의 철학에서 볼 수 있다. Ennomoto(2004)는 모든 사람에게는 무한한 가능성이 있으며 그 사람에게 필요한 해답은 그 사람 안에 있다'고 코칭의 철학을 정립하였다. 이러한 인본주의적인 코칭의 인간관은 코칭의 교육방식에서도 나타난다. 코칭은 코칭 받는 사람의 자발적인 행동을 촉진시키며(김홍미, 김소야자, 박정숙, 추상희, 2009), 동기부여를 하고, 역량을 개발하여 자발적으로 할 수 있도록 격려하고(Lee, 2007), 가르치는 것이 아니라 스스로 학습하도록 돕는다(Whitmore, 2002). 이처럼 코칭은 인간의 잠재된 능력에 대한 믿음을 바탕으로 스스로 학습하도록 하는 조력하는 시스템이다.

이러한 코칭의 특징을 최창호(2008)는 다음과 같이 정립하고 있다. 첫째, 목표 지향적이다. 코칭에서는 대개 코칭세션 처음 부분에서 자신이

정말 바라는 것, 되고 싶은 것 등을 질문하여, 코칭을 받는 사람이 스스로 자신의 인생관에 맞는 목표를 설정하도록 돕는다. 둘째, 자발적 변화와 성장이다. Ito(2003)는 코칭이 효과적인 이유를 자발적 행동, 자기설득의 효과, 스스로 행동계획을 선언함으로써 오는 극대적 효과로 말하고 있다. 따라서 코칭에서는 학습자 스스로의 자발성과 참여가 중요하다고 할 수 있다. 셋째, 상호창조적인 관계이다. 코칭에서는 코칭 받는 사람의 잠재력을 믿고 조력하기 위해서 코치와 학습자간의 개방적이고 신뢰적인 인간관계를 중요시 한다. 이를 통해 코칭에서 상대방을 인정하고, 격려하며, 지지함으로써 좋은 관계가 이루어지고 동기부여도 가능해진다고 믿는다(민세홍, 김미영, 정현옥, 2010; 최치영, 2003). 넷째, 행동중심이다. 코칭에서는 항상 구체적인 행동계획을 질문하고, 그 진행을 점검한다. 이러한 특징은 학습코칭에서 아동이 스스로 학습목표에 따른 전략을 세우고 점검하도록 할 수 있다.

이러한 코칭의 특징을 통해 학습코칭에서도 학습자의 내적동기 강화와 구체적 행동을 이끌어 내도록 촉진하며, 학습자가 목표를 설정하고 지향하도록 하며, 인간의 잠재력에 대한 신념을 바탕으로 스스로 잠재력을 발현시키도록 조력함을 알 수 있다.

4. 학습코칭과 자기효능감 및 자기주도학습 능력의 관계

코칭은 학습자를 격려하고 동기를 부여함으로써 사람들이 스스로 성장하도록 돕는 대화시스템이라면(Haberlinghtne, 2002), 자기주도학습은 학습자가 자신의 학습활동의 주체가 되어 학습전반의 과정을 수행하는 학습법이다(송인섭, 2006). 이러한 자기주도학습에 코칭의 기법을 교육시스템으로 적용한 것이 학습코칭이다(이보라, 2010). 학습코칭은 학생들에게 목표와 동기를 부여하고 학습습관, 학습 방법을 체계적으로 관리해 주는 시스템이며(민세홍, 김미영, 정현옥, 2010), 교사가 학습과정 및 전략에 대해 가르치는 과정을 뜻한다(Hamman, Berthelot, Saia, & Crowley, 2000). 이를 볼 때 학습코칭은 학생의 잠재력을 계발하고 학습방법의 자생적 사고를 촉진시키며 코칭기법을 통해 자기주도학습능력을 갖춘 창의적 인재를 육성하는 프로그램임을 알 수 있다. 학습코칭은 최근 몇 건의 연구들(민세홍, 김미영, 정현옥, 2010; 신을진, 이일화, 2010; 이보라, 2010; 정현옥, 김미영, 민세홍, 2010)을 시작으로 그 필요성과 효과성이 논의되고 있다.

학습코칭 프로그램의 효과로 기대되는 변인으로는 자기효능감과 자기주도학습능력이 있다. 이 중 자기효능감의 정의를 살펴보면 성공적 수행에 필요한 자신의 능력에 대한 판단으로(Bandura, 1977), 성공에 대한 신체적, 지적, 정서적 근원을 움직이게 하는 개인에 대한 신념이며(Eden & Aviram, 2003), 인간이 어떠한 행동을 시도하고, 지속시켜 성공하는 능력에 대한 확신 정도이다(이 나, 2005). 이러한 정의를 볼 때, 자기효능감은 과제 수행 시 자신의 능력으로 어느 정도를 수행할 수 있는가 하는 개인의 신념이라고 할 수 있다. 학습과 관련한 자기효능감의 특징을 살펴보면, 효과적인 학습전략의 수행여부 등 성공적 학업성취의 예측변인으로 자기효능감이 높은 학습자들은 어려움에 직면했을 때 더 지속적으로 노력하고 성취하고자하며 학업성적이 높다(김아영, 박인영, 2001; 박기종, 2000; 정정애, 2010; Bandura, 1997; Schunk, 1989). 나아가 긍정적 자기효능감은 수준 높은 인지적 학습전략과도 관련된다(Pintrich & De Groot, 1990).

학습코칭 프로그램의 효과로 기대되는 또 다른 변인으로 자기주도학습능력이 있다. 자기주도학습능력은 학습자가 개인의 자율성, 자유의지, 그리고 역량을 바탕으로 학습 경험의 계획과 관리에 관련된 다양한 의사결정에 대한 통제권을 유지하면서 추진하는 학습능력이며(Brookfield, 1985), 개인적 자율성을 가진 인성적 특성, 스스로 교육

하려는 의지와 능력을 특성으로 한 자기관리능력을 뜻한다(Candy, 1991). 이를 볼 때 자기주도학습능력은 학습자가 자율성, 의지를 바탕으로, 학습과 관련된 자신을 관리해 갈 수 있는 능력이라 할 수 있다. 학습과 관련한 자기주도학습능력의 특징을 살펴보면, 자기주도학습능력이 높은 학습자일수록 학습과 관련된 애착과 자기확신, 호기심 그리고 책임수용과 개방성이 높다(West & Bently, 1990). 또 자신의 지식과 기술, 해결책을 적재적소에 잘 활용하며 목표를 가지고 계획적으로 추진한다(김성현, 2011). 반면 자기주도학습능력이 낮을수록 충동적이며 자신의 능력을 객관적으로 평가하는 능력이 부족하다(Borkowski & Thorpe, 1994).

이러한 자기효능감과 자기주도학습능력은 자기주도학습 및 코칭 프로그램들을 통해서 그 효과가 입증되고 있다. 자기주도학습 프로그램을 통해 효과를 입증한 선행 연구로는 자기조절 학습전략을 통해 학업성취 향상을 입증한 연구(Schunk, 1989), 초등학생의 자기조절학습능력 및 자기효능감 증진을 입증한 연구(최금희, 2008; 김영숙, 2007), 중학생의 자기조절학습전략, 자기효능감, 학업성취도에 미치는 효과를 검증한 연구(허은영, 2009), 수학영재아의 자기주도학습능력 향상을 입증한 연구(최 원, 정현호, 2010) 등이 있다. 또한 코칭 프로그램을 통해 효과를 입증한 연구로는 자기효능감, 자기인식 영역의 증가를 보고한 연구(Dingman, 2002), 자기사고, 경험 숙달, 모델링, 사회적 설득을 통해 자기효능감 강화를 입증한 연구(Malone, 2005), 아동의 자아존중감과 자기효능감 상승을 입증한 NLPia 코칭연구(장혜진, 2006; 최영례, 2007), 아동의 자아효능감과 주도성 향상을 검증한 리더십 코칭연구(이은숙, 2007) 등이 있다. 최근 학습코칭에서도 프로그램의 효과를 검증한 연구들(신을진, 이일화, 2010; 정현옥, 김미영, 민세홍, 2010)이 등장하고 있으나, 자기효능감의 효과를 검증한 선행연구는 드물다.

이처럼 자기효능감과 자기주도학습능력은 학습상황에서 자신의 수행에 대한 신념과 학업성취, 문제해결력 및 학습전략에 영향을 미치고 있으며 코칭 및 자기주도학습 연구에서 그 효과에 대한 검증이 활발히 이루어지고 있다. 그러나 이 두 가지가 결합된 학습코칭에서 자기효능감의 효과를 검증한 연구는 미흡한 실정이다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구의 대상 중 실험집단은 P시에 소재한 A 방과후아카데미의 고학년 아동들이었고 통제집단은 P시에 소재한 B 방과후아카데미의 고학년 아동들이었다. 모집방식은 사전에 학습코칭 프로그램의 목적과 효과성을 홍보하는 안내문을 배포하여 선착순으로 신청자를 모집하였다. 연구대상의 학년은 초등학교 4, 5, 6학년으로 성별 분포는 남학생 16명 여학생 12명으로 구성되었으며, 이중 실험집단의 학년별 분포는 4학년은 6명, 5학년 5명, 6학년 2명이며, 성별 분포는 남학생 8명, 여학생 6명이다. 본 프로그램의 실시기간은 2011년 10월 1일부터 2011년 11월 23일까지였고, 정규프로그램 사이에 구성된 자율 활동시간에 실시되었다. 실시장소는 시청각 장비가 갖추어진 소강당이었고, 1주에 2회씩 실시하여, 회당 40분씩, 총 16회기로 진행되었다. 그리고 모든 연구가 끝난 후 통제집단을 대상으로 학습코칭 프로그램을 실시하였다.

2. 측정 도구

가. 자기효능감 척도

자기효능감의 검사도구는 김아영과 차정은(1996)이 사용한 일반적 자기효능감 척도를 김아영, 박인영(2001)이 수정한 것을 다시 한혜진(2002)이 아동에게 적합하게 수정, 보완하여 제작한 것을 사용하였다. 문항구성은 세 가지 하위영역인 자신

감 9문항, 자기조절능력 10문항, 과제에 대한 태도 5문항을 포함하여 총 24문항으로 구성되어있다. 응답형태는 Likert 5점 평점이다. 한혜진(2002)의 연구에서는 자기효능감 검사의 신뢰도인 Cronbach α는 .80으로 나타났다. 본 연구에서 사용된 자기효능감 검사의 각 하위척도별 신뢰도 Cronbach α 계수는 자신감 .78, 자기조절효능감 .91, 과제난이도 .81이며, 전체 신뢰도 계수는 .89로 나타났다.

나. 자기주도학습능력 척도

자기주도학습능력의 검사도구는 Baumert와 그의 동료들(1998)에 의해 개발된 자기주도적 학습능력 척도의 7개 영역과 각 영역의 하위요인 23개에 대한 112개 문항, OECD/PISA의 범교과 전문가들에 의해 개발된 자기주도학습능력 척도의 14개 세부요인의 측정을 위한 61개 문항, 노국향(1999)과 권응환(2004)이 개발한 자기주도학습능력 척도 등을 바탕으로 조태순(2009)이 초등학생에게 적용할 수 있도록 재구성, 재 진술하는 방법으로 제작한 자기주도학습능력 검사이다. 문항구성은 세 가지 하위영역인 학습전략 10문항, 학습동기 10문항, 학습자아개념 10문항으로 하여 총 30문항으로 구성되어있다. 응답형태는 Likert 5점 평점이다. 조태순(2009)의 연구에서는 자기주도학습능력 검사의 신뢰도인 Cronbach α는 .96으로 나타났다. 본 연구에서 사용된 자기주도학습능력 검사의 각 하위척도별 신뢰도 Cronbach α 계수는 학습전략 .92, 학습동기 .86, 학습자아개념 .94이며, 전체 신뢰도 계수는 .96으로 나타났다.

3. 학습코칭 프로그램 개발 과정

학습코칭의 목적과 맞는 프로그램 개발을 위해서 본 연구에서는 체계적, 신뢰적, 순환적 그리고 경험적 특성을 가지고 있으며 각 단계가 유기적으로 연관되어 있는 Seels와 Richey(1994)의 체제적 교수설계 모형(ADDIE)을 토대로 하였다.

첫번째 조사단계에서는 코칭과 자기주도학습의 선행연구를 통하여 코칭이 자기주도학습에 유용한 시스템이 될 수 있음을 확인하였다. 또한 초등학교 고학년 45명을 대상으로 학습코칭을 통해 습득하고 싶은 내용을 요구조사 하였다. 조사결과 내가 잘 하는 것과 재능알기(24.4%), 공부하는 이유알기(15.6%), 시험전략(13.3%), 공부를 통해 되고 싶은 모습알기(11.1%), 학습계획 세우기(8.9%) 순으로 나타났다. 둘번째 분석단계에서는 요구조사의 내용과 기존의 학습코칭 프로그램을 분석하여 프로그램의 목적을 '잠재력 발견과 자기효능감 향상을 통한 학습 동기, 인지, 행동전략'으로 설정하고 세부목표로 재능탐색, 꿈을 위한 학습동기설정, 읽기·암기·시험·환경조절 전략 등 자신에게 적합한 학습전략 습득으로 설계하였다. 세번째 설계단계에서는 효과 평가를 위한 자기효능감과 자기주도학습능력의 평가도구를 선정하고 학습코칭 프로그램 내용을 구성하였다. 네번째 개발단계에서는 프로그램을 구체화하여 개발한 후 학습상담 전문가 2명, 전문코치 2명의 검토와 자문을 받았다. 다섯번째 실시단계에서는 프로그램을 희망하는 실험집단을 구성하여 학습코칭 프로그램을 실시하였다. 여섯째 평가단계에서는 프로그램의 효과 검증을 통한 양적 분석과 소감문을 통한 내용분석을 실시하였다. 본 프로그램의 개발과정은 <표 1>과 같다.

<표 1> 체제적 교수설계 모형(ADDIE)을 토대로 한 학습코칭 프로그램 개발단계

단계	절차	프로그램 하위단계
1	조사	관련 선행연구 분석 및 요구조사
2	분석	기존 프로그램 분석 및 프로그램의 목적, 세부목표 설정
3	설계	평가도구 선정 및 프로그램 내용 설계
4	개발	프로그램 구체화 및 전문가 점검
5	실행	프로그램 실시
6	평가	프로그램 평가 및 확정, 관리

4. 학습코칭 프로그램의 구성

본 연구에서는 학습코칭의 목적을 학습에서 잠재력 인식을 통한 학습능력 인식 및 향상으로 두고 있어, 잠재력 발현으로 자아실현을 추구하는 코칭의 철학을 이론적 개념으로 하였다. 프로그램의 구성 단계는 코칭과 자기주도학습의 구성요소를 추출하고, 그 요소별로 진행 주제를 정하여 총 16회기로 구성하였다. 학습코칭 프로그램의 구성내용은 <표 2>와 같다.

<표 2> 프로그램의 회기별 구성

구성 전략	회기	주 제	활동내용	목 표	주요 코칭스킬
들어 가기	1	프로그램 안내 친밀감 형성	· 프로그램 목적 설명 집단 활동 약속 정하기 · '나의 보물 책'으로 자기소개하기	오리엔테이션 및 자기소개	흥미유발 경청
동기	2	코칭의 이해 및 인정활동	· 팀 활동 통한 코칭의 개념 이해 · '인정활동'을 통한 친구 인정하기	코칭체험 및 인정스킬 습득	인정, 격려 순간을춤추기
	3	장점,다중지능 찾기 코칭	· 코칭철학 이해, 장점 찾기로 잠재력 탐색 · 다중지능을 통한 재능 탐색	잠재력 발견 재능탐색	인정, 격려 임파워먼트
	4	목표설정 코칭 학습목표 설정	· 현재 나의 위치와 이루고 싶은 위치 찾기 · "당신의 ★는?", 미래 자아상 코칭 · SMART 학습목표 설정 코칭	학습 동기 부여 학습목표설정	발견질문 순간을춤추기
	5	학습 장·단점 분석전략	· 내가 공부하는 이유 탐색 · 나의 공부 장·단점 탐색을 통한 학습전략	학습동기 및 장·단점 분석	발견질문 인정, 격려
행동	6	시간관리	· 시간 메트릭스 활동(우선순위) · 나의 시간관리 유형 분석 및 시간계획 설정	효율적 학습시간 관리법 익히기	발견질문 책무, 요청하기
	7	학습계획표 작성	· 내 인생의 학습 곡선 그래프 · 학습계획표 작성	학습계획 능력 습득	맥락적경청 책무, 요청하기
	8	환경전략	· 나의 학습 환경 점검 · 효율적 학습 환경 전략 세우기	물리적 학습환경 개선하기	발견질문 책무, 요청하기
	9	집중력 전략	· 집중력 게임 · 집중력 점검 및 집중력 전략 세우기	집중력 점검 및 전략 세우기	인정, 책무 요청하기
인지	10	암기전략	· 게임을 통한 암기법 전략 익히기 · 다양한 암기법 체험 후 나만의 전략 찾기	자신에게 맞는 암기전략 익히기	흥미유발 임파워먼트
	11	구조화 전략	· 가계도 그리기를 통한 마인드 맵 이해 · 교과서를 활용한 마인드 맵 활동	마인드맵의 개념, 작성법 익히기	A아젠다 임파워먼트
	12	읽기 전략	· 효과적 읽기 전략의 중요성 인식 · SQRW 체험 및 익히기	읽기전략의 필요성 및 전략 습득	발견질문 인정, 책무
	13	쓰기전략	· 팀 활동을 통한 노트필기의 장점 찾기 · 코넬식 노트 필기법 습득	노트필기의 필요성 및 전략 습득	발견질문 인정, 책무
	14	창의력 전략	· 아이디어 광고퀴즈로 창의성 효과 인식 · 아이디어 브레인스토밍 게임	창의성 체험 및 창의적 사고인식	순간을춤추기 임파워먼트
동기	15	시험전략	· 기간별 시험전략 강의안 만들기 팀별활동 · 시험불안 이완훈련 및 시험당일 전략	시험전략습득 이완훈련 체험	맥락적경청 임파워먼트
마무리	16	마무리	· 전체 내용 복습 · 소감 나누기	전체 복습 및 마무리	인정 임파워먼트

1회기는 친밀감형성 및 자기개방을 위한 목적으로 구성하였다. 2~5회기는 동기전략으로 학습자아개념과 학습동기를 향상시키는 단계로, 코칭을 통하여 자신의 장점과 재능을 인식하고 학습

에 필요한 심리적 요인을 강화시키는 과정으로 설계하였다. 6~9회기는 행동전략으로 시간, 환경 관리를 통해 학습 환경 관리능력을 향상시키는 과정으로 설계하였다. 10~14회기는 인지전략으로 학습의 실제적 습득에 필요한 다양한 학습법을 체험하고 자신에게 맞는 전략을 찾도록 설계하였다. 15회기는 동기전략으로 시험관련 불안조절, 준비 과정으로 설계하였다. 16회기는 마무리 단계로 습득한 개념을 복습하고 실행의지를 다짐하며 마무리하도록 설계하였다. 각 회기의 마무리 활동에서는 코칭질문을 통해 회기에서 의미있는 내용을 소감문에 적도록 하였다.

한편 본 학습코칭 프로그램에서는 추상적인 사고보다는 구체적 행동위주의 활동이 효과적이며(Goldhammer & Taylor, 1972), 놀이가 점차 일지향적이 되어 특정 활동에 대한 선호를 보이는 초등학생의 특성을 고려하여(Ginzberg, 1972), 참여식 활동으로 학습을 촉진하는 Pike(2004)의 창의적 교수법을 적용하였다. 구체적 활동으로는 강의안 짜기, 인터뷰, 게임, 3인 학습, 퀴즈 등이 있다.

5. 자료 분석 방법

본 연구에서는 실험집단에는 프로그램을 적용하고, 통제집단에는 프로그램을 적용하지 않은 사전 및 사후 효과검증 실험설계를 실시하였다. 자료처리는 통계 SPSS 18.0을 사용하여 분석하였다. 실험집단과 통제집단에서 프로그램 실시 전후에 보여준 자기효능감과 자기주도학습능력의 평균과 표준편차를 각각 분석하였다. 또한 통계적 검증에 따른 양적 분석에 대한 제한점을 보완하기 위해 개방형 질문에 대한 참가자들의 소감문을 분석하였고 회기의 주제가 소감문에 기술되는 것을 기준으로 하여 일치도를 산출하였다. 그리고 매 회기마다 참여자들의 구체적인 행동을 서술한 행동관찰 기록지를 통해 학습자들의 행동을 기술하였다.

Ⅳ. 연구 결과

1. 자기효능감에 미치는 효과

실험집단과 통제집단 간의 집단차이 검증력을 높이기 위하여 다변량공분산분석(MANCOVA)과 일변량공분산분석(ANCOVA)을 실시하였다. 또한 통계적 검증에 따른 양적 분석에 대한 제한점을 보완하기 위해 개방형 질문에 대한 참가자들의 소감문을 제시하였다. 학습코칭 프로그램 실시에 따른 자기효능감의 하위요인별 사전, 사후 점수의 평균과 표준편차 및 공변인(사전검사)에 의해 수정된 사후점수의 평균과 표준오차를 산출한 결과는 <표 3>과 같다.

<표 3> 자기효능감 척도의 하위 및 전체의 사전, 사후, 교정평균

하위요인	집단	*N*	사전검사		사후검사		공변인에 수정된 사후검사	
			M	*SD*	*M*	*SD*	*M*	*SE*
자신감	실험	14	28.93	4.73	31.50	4.60	31.53	4.60
	통제	14	31.36	4.08	30.14	4.45	30.11	4.45
자기조절 효능감	실험	14	38.00	6.12	41.00	6.23	39.83	1.49
	통제	14	33.43	4.39	32.36	5.51	33.51	1.49
과제 난이도	실험	14	14.79	4.37	18.50	2.82	18.55	.96
	통제	14	15.14	4.33	15.43	4.50	15.37	.96
전 체	실험	14	85.43	11.35	95.00	11.96	94.50	2.87
	통제	14	83.07	10.64	81.14	10.95	81.63	2.87

학습코칭 프로그램 참여 후 자기효능감의 변화에 유의미한 차이가 있는지를 알아보기 위해 자기효능감(자신감, 자기조절효능감, 과제난이도)의 사후점수를 종속변인으로, 사전점수를 공변인으로 하고 프로그램 실시여부(실험집단, 통제집단)를 독립변인으로 하여 MANCOVA를 실시한 결과는 <표 4>와 같다. <표 4>에서 보듯이, 학습코칭 프로그램이 방과후아카데미 고학년 아동의 자기효능감에 미치는 효과에 관한 MANCOVA 분석결과, 실험집단과 통제집단 간에 Wilks' Lambda (F=.35, P=.038)를 포함한 모든 다변인 변량분석치가 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 통계적으로 유의한 것으로 나타난 실험·통제집단의 주효과를 구체적으로 알아보기 위해 ANCOVA를 실시한 결과는 <표 5>와 같다. <표 5>에 의하면, 두 집단의 자기효능감 점수는 F=9.97(df=1, p=.004)로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 따라서 실험집단은 자기효능감 전체에서 사후점수가 통계적으로 유의하게 높은 것을 볼 수 있고, 통제집단은 사후점수가 크게 변화가 없는 것을 알 수 있다.

이러한 결과는 학습코칭 프로그램이 실험집단의 자기효능감에 긍정적 효과를 미친다는 것을 의미한다. 두 집단의 자기효능감 하위요인 중에서

<표 4> 자기효능감 요인 다변량검정 결과

효 과		값	F	가설 자유도	오차 자유도	P
실험·통제	Pillai's Trace	.324	.35	3	21	.038
	Wilks' Lambda	.676	.35	3	21	.038
	Hotelling's Trace	.480	.35	3	21	.038
	Roy's Largest Root	.480	.35	3	21	.038

<표 5> 자기효능감 척도의 하위 및 전체에 대한 일변량검정 결과

하위요인	변산원	SS	df	MS	F	P
자신감	공변인	.32	1	.32	.015	.903
	집단	13.02	1	13.02	.611	.442
	오차	538.89	25	12.31		
	합계	27145.00	28			
자기조절 효능감	공변인	191.05	1	191.05	6.72	.016
	집단	233.35	1	233.35	8.21	.008
	오차	710.16	25	28.40		
	합계	39093.00	28			
과제 난이도	공변인	42.51	1	42.51	3.27	.082
	집단	70.49	1	70.49	5.43	.028
	오차	324.41	25	12.97		
	합계	8491.00	28			
전 체	공변인	547.94	1	547.94	4.77	.039
	집단	1146.04	1	1146.04	9.97	.004
	오차	2871.77	25	114.87		
	합계	221948.00	28			

자기조절효능감 점수는 F=8.21(df=1, p=.008), 과제난이도 점수는 F=5.43(df=1, p=.028)으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 따라서 실험집단은 자기효능감의 하위요인 중에서 자기조절효능감 및 과제난이도에서 사후점수가 높은 것을 볼 수 있고, 통제집단은 자기효능감 하위요인의

모든 사후점수에서큰 변화가 없는 것을 볼 수 있다. 이를 통해 학습코칭 프로그램이 실험집단의 자기효능감 하위요인 중에서 특히 자기조절효능감 및 과제난이도 면에서 자기효능감에 긍정적 효과를 미친다는 것을 알 수 있다.

2. 자기주도학습능력에 미치는 효과

학습코칭 프로그램 실시에 따른 자기주도학습능력의 하위요인별 사전, 사후 점수의 평균과 표준편차 및 공변인(사전검사)에 의해 수정된 사후점수의 평균과 표준오차의 산출 결과는 <표 6>과 같다.

<표 6> 자기주도학습능력 척도의 하위 및 전체의 사전, 사후, 교정평균

하위 요인	집단	*N*	사전검사		사후검사		공변인에 수정된 사후검사	
			M	*SD*	*M*	*SD*	*M*	*SE*
학습전략	실험	14	33.29	6.65	37.57	6.73	36.41	1.59
	통제	14	28.50	6.68	28.00	6.27	29.15	1.59
학습동기	실험	14	37.14	5.57	39.21	5.63	38.26	1.20
	통제	14	32.57	6.02	32.79	4.00	33.74	1.20
학습 자아개념	실험	14	36.36	6.76	38.93	7.20	37.44	1.40
	통제	14	31.71	5.90	31.43	5.52	32.91	1.40
전 체	실험	14	106.79	16.97	115.71	16.42	111.52	3.22
	통제	14	92.79	16.82	92.21	13.81	96.40	3.22

학습코칭 프로그램 참여 후 자기주도학습능력의 변화에 유의미한 차이가 있는지를 알아보기 위해 자기주도학습능력(학습전략, 학습동기, 학습자아개념)의 사후점수를 종속변인으로,사전점수를 공변인으로 하고 프로그램 실시여부(실험집단, 통제집단)를 독립변인으로 하여 MANCOVA를 실시한 결과는 <표 7>과 같다.

<표 7> 자기주도학습능력 요인 다변량검정 결과

효 과		값	*F*	가설 자유도	오차 자유도	*P*
실험·통제	Pillai's Trace	.318	3.26	3	21	.042
	Wilks' Lambda	.682	3.26	3	21	.042
	Hotelling's Trace	.466	3.26	3	21	.042
	Roy's Largest Root	.466	3.26	3	21	.042

<표 7>에서 보듯이, 학습코칭이 방과후아카데미 고학년 아동의 자기주도학습능력에 미치는 효과에 관한 MANCOVA 분석결과, 실험집단과 통제집단 간에 Wilks' Lambda(F=3.26, P=.042)를 포함한 모든 다변인 변량분석치가 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 통계적으로 유의한 것으로 나타난 실험·통제집단의 주된 효과를 구체적으로 알아보기 위해 ANCOVA를 실시한 결과는 <표 8>과 같다.

<표 8>에 의하면, 두 집단의 자기주도학습능력 점수는 F=10.15(df=1, p=.004)로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 따라서 실험집단은 자기주도학습능력 전체에서 사후검사 점수가 통계적으로 유의하게 높은 것을 볼 수 있고, 통제집단은 사후검사 점수가 크게 변화가 없는 것을 알 수 있다.

이러한 결과는 학습코칭 프로그램이 실험집단 참가자들의 자기주도학습능력에 긍정적 효과를 미친다는 것을 의미한다. 두 집단의 자기주도학습능력의 하위요인 중에서 학습전략 점수는 F=9.74(df=1, p=.005), 학습자아개념 점수는 F=4.87(df=1, p=.037)로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

<표 8> 자기주도학습능력 척도의 하위 및 전체에 대한 공변량 분석표

하위요인	변산원	*SS*	*df*	*MS*	*F*	*P*
학습전략	공변인	268.02	1	268.02	8.04	.009
	집단	324.69	1	324.69	9.74	.005
	오차	833.40	25	33.33		
	합계	31840.00	28			
학습동기	공변인	152.47	1	152.47	8.14	.009
	집단	122.55	1	122.55	6.54	.017
	오차	468.24	25	18.73		
	합계	37198.00	28			
학습 자아개념	공변인	430.96	1	430.96	16.79	.000
	집단	125.16	1	125.16	4.87	.037
	오차	641.39	25	25.65		
	합계	36117.00	28			
전 체	공변인	2662.77	1	2662.77	20.02	.000
	집단	1349.71	1	1349.71	10.15	.004
	오차	3324.44	25	132.97		
	합계	312493.00	28			

따라서 실험집단은 자기주도학습능력의 하위요인 중에서 학습전략 및 학습자아개념에서 사후점수가 높은 것을 볼 수 있고, 통제집단은 자기주도학습능력의 하위요인의 모든 사후점수에서 큰 변화가 없는 것을 볼 수 있다. 이를 통해 학습코칭 프로그램이 실험집단인 방과후아카데미 고학년 아동의 자기주도학습능력의 하위요인 중에서 특히 학습전략 및 학습자아개념 면에서 자기주도학습능력에 긍정적 효과를 미친다는 것을 볼 수 있다.

3. 관찰내용 및 소감문 분석

본 연구에서는 관찰내용 기록과 소감문을 통하여 양적연구에서는 나타나지 않았던 내용을 분석하였다. 대부분의 프로그램들의 양적 효과검증에서는 사전, 사후 검사를 통해 전체적으로 통합하여 효과를 검증하였기 때문에 진행 과정에서 어느 회기에, 어떤 활동이 긍정적인 효과를 일으키게 되는지에 대한 미시적 분석이 부족한 점이 있다. 따라서 본 연구에서는 이를 보완하고자 각 회기를 마무리 할 때마다 참가자들의 프로그램 참여 느낌과 유익했던 점을 서술한 소감문과 진행자가 참가자들의 태도를 간략하게 서술한 관찰내용 기록을 실시했다. 소감문 내용은 <표 9>와 같다. <표 9>에서 보듯이, 1회기의 오리엔테이션과 자기소개를 활동이 집단의 분위기를 밝고 활기차게 하는데 도움이 되었음을 알 수 있다.

문학소녀(별칭)는 회기가 시작될 때는 서먹해했으나 파트너와 미로게임을 하면서 웃음을 보이며 점차 밝고 활발한 분위기로 변해갔고, 깜찍이(별칭)는 매일 오늘처럼 재미있게 해달라는 요청을 했다. 동기조절 단계에 속하는 3회기에서 대부분의 참가자들이 처음에는 인정을 해 주고 인

<표 9> 회기별 소감문 발췌 및 분석

구성 전략	회기	발 췌 문	주제관련 일치도
들어 가기	1	· 매일 오늘처럼 재미있게 했으면 좋겠다.(깜찍이) · 친구의 마음을 알게 되었고 학습코칭이 재미있을 것 같다.(피파) · 나를 재미있는 방법으로 소개할 수 있어서 좋았다.(문학소녀)	92.9%
동기	2 3	· 내 안에 있는 능력을 밖으로 나오게 해야겠다.(아이디어뱅크) · 코칭으로 인정을 받았을 때 기분이 좋았다.(특공대) · 친구들의 인정을 받았고, 나도 다른 사람을 많이 인정해 주어야겠다.(우주소녀) · 더 많은 장점을 찾기 위해 노력할 것이다.(문학소녀) · 내 다중지능이 내 꿈인 의학박사와 밀접한 관계가 있다는 것을 알았다.(깜찍이)	96.2%
	4 5	· 나의 미래를 생각하면서 공부해야겠다.(별사탕) · 디자이너가 되기 위해 공부하고 실습할 것이다.(똘똘이스머프) · 나의 재능을 공부할 때 이용해서 꿈을 이루겠다.(파란하늘) · 내가 갖고 싶다고 붙였던 학습 장점을 위해 노력하겠다.(인디안) · 책상 앞에 내 꿈 계획서를 붙여두고 매일 10번씩 읽을 것이다.(인어공주)	92.0%
행동	6 7	· 앞으로는 우선순위대로 시간을 유용하게 관리할 것이다.(척척박사) · 시간표를 짜서 보니 내가 실제로 공부하는 시간이 적다는 것을 알았다.(우주소녀) · 앞으로는 게임하는 시간을 1시간으로 줄여보겠다.(영의정) · 내가 세운 학습 계획표대로 잘 지킬 것이다.(특공대) · 내 꿈과 관련된 공부에 시간을 쓰겠다.(깜찍이)	87.0%
	8 9	· 내가 공부하는 장소에 바람직한 물건만 둘 것이다.(아이디어뱅크) · 오늘부터는 공부하기 전에 방해 되는 것들을 먼저 치우고 공부를 시작한다.(낭만가) · 집중력 셀프모니터링을 잘해서 공부의 능률을 올리겠다.(척척박사) · 무언가를 할 때도 집중을 해서하고, 공부를 할 때도 집중을 하겠다.(파란하늘) · 1시간 동안 집중해서 공부하는 것을 실천해 보겠다.(영의정)	96.3%
인지	10 11	· 에빙하우스의 망각곡선을 보니 쉬는 시간에 복습을 해야겠다.(영의정) · 기억력 유지방법을 써서 잘 기억할 것이다.(척척박사) · 암기력 게임이 재미있었고, 나에게는 분류암기법이 더 맞는 것 같다.(별사탕) · 망각곡선처럼 안 잊어버리게 오늘 수업한 것은 매일매일 복습해야겠다.(인디안) · 마인드맵을 통해 쉽게 기억하는 법을 배웠다.(특공대)	92.6%
	12 13 14	· 글을 읽을 때 작전을 짜서 이해해야겠다.(똘똘이스머프) · 책을 읽을 때도 SQRW로 읽어야겠다.(피파) · 선생님이 하는 말씀을 잘 듣고 노트에다 중요한 것을 꼬박꼬박 적을 것이다.(깜찍이) · 중요한 내용을 필기를 해서 복습할 것이다.(우주소녀) · 공책 정리를 잘 할 것이다.(파란하늘) · 좀 더 새롭고 기발한 아이디어로 나만의 공부 방법을 만들도록 노력하겠다.(인어공주) · 나의 창의성으로 다른 것을 도전할 것이다.(아이디어뱅크)	81.6%
동기	15	· 내가 세운 시험전략 강의안에 따라 시험을 준비할 것이다.(척척박사) · 단계별로 시험공부 전략을 세우니 도움이 된다.(아이디어뱅크) · 시험 칠 때 차분하게 명상하며 시험을 칠 것이다.(피파)	100.0%
마무리	16	· 나의 자아실현을 위하여 책을 많이 읽고 복습을 많이 할 것이다.(깜찍이) · 나의 꿈을 실천으로 옮기기 위해 유혹하는 것에 넘어가지 않을 것이다.(피파) · 어려운 것을 이루려면 끝까지 참고 기다리며, 치과의사가 되기 위해서 수학과 과학 문제집을 풀겠다.(인어공주) · 코칭의 생각처럼 모든 사람에게는 무한한 가능성이 있다.(아이디어뱅크)	92.9%

정을 받는 '인정활동'을 어색해 했으나 친구들에게 인정쪽지를 받자 기분좋아했고, 우주소녀(별칭)는 인정쪽지를 한 장 덜 왔다며 적극적인 관심을 보였다. 4회기에서 인디안(별칭)외 모든 아동들은 자신이 갖고 싶은 학습장점을 벽에 붙인 후 던져서 맞추기 게임을 하면서 무척 즐거워했다. 행동조절 단계인 6회기 시간관리에서 척척박사(별칭)는 우선순위 찾기 게임을 한 뒤 우선순위대로 시간표를 짜겠다고 발표했다. 학습계획표를 작성하는 7회기에서 우주소녀(별칭)는 자신의 현재 시간활용 패턴을 분석하면서 공부하는 시간이 부족하다는 것을 알았다고 했고, 대부분의 참가자들이 혼자 스스로 공부하는 시간이 부족하다는 의견을 발표했다. 학습 환경을 점검하는 8회기에서 똘똘이스머프(별칭)는 자신의 공부방의 구조를 그리면서 컴퓨터를 공부방 밖으로 치워야 한다고 발표했고, 대부분의 참가자들은 학습에 방해되는 요소에 휴대폰을 가장 많이 언급했고, 해결책으로 학습 중에 끄거나 부모님께 맡기겠다는 실천계획을 스스로 세웠다. 9회기 집중력 전략에서 피파(별칭)와 똘똘이스머프(별칭)는 수업시간에 자신의 머릿속 그림에 PC, 끝나고 놀 생각, 휴대폰을 그려 넣으면서 집중하지 못했던 자신의 모습을 분석했다. 대부분의 참가자들이 집중력에 따라 실제 학습시간에 차이가 난다는 이야기에 관심을 보였다.

인지조절 단계인 10회기 암기전략에서는 에빙하우스의 망각곡선 동영상 본 후 모든 참가자들이 다양한 전략으로 익히는 암기활동에 적극적 참여를 보였고, 낭만가(별칭)는 자신에게는 스토리법보다는 분류법이 더 적합하다는 피드백을 했다. 11회기 구조화 전략에서는 논리, 공간적 재능이 있는 척척박사(별칭), 깜찍이(별칭)등 남학생들이 마인드맵 활동에 적극적이었다. 12회기 읽기전략에서는 읽기활동을 숲을 탐험하는 것에 비유하자, 영의정(별칭)과 아이디어뱅크(별칭)등 대부분 참가자들이 무작정 읽지 말고 전략이 필요하다고 말했다. 12회기 쓰기 전략에서는 참가자들은 성공한 학습자의 노트필기 동영상에 관심을 보였고, 파란하늘(별칭)과 우주소녀(별칭)는 노트필기의 핵심요약이 복습에 좋겠다는 피드백을 했다. 14회기 창의력 전략에서는 평소 호기심이 많은 아이디어뱅크(별칭)와 특공대(별칭)외 참가자 전원이 창의력 퀴즈에 매우 즐거워했다. 동기조절에 속하는 15회기 시험전략에서는 참가자들이 팀별로 직접 강의안을 만들면서 시험대비 기간별 준비전략을 적극적으로 발표했으며 자신들이 만든 강의안을 자랑스러워했다. 피파(별칭), 파란하늘(별칭)은 불안감소 명상을 체험하고 머리가 시원하고 상쾌해졌다고 했다. 끝으로 마무리에서 참가자들은 그 동안 활동에서 수집한 자신들의 파일을 보고, 자음게임을 하면서 전체 복습을 했다. 깜찍이(별칭)는 그 동안 활동의 실행의지를 다지면서 과학자와 암벽등반가가 되기 위해서 책을 많이 읽고 복습을 실천하겠다고 했고 인어공주(별칭)는 어려운 것을 이루려면 끝까지 참고 기다려야 한다고 했다.

한편, 소감문의 내용을 전체적으로 분석하여 볼 때, 프로그램이 진행되는 과정에서 참가자들의 자기효능감 및 자기주도학습능력의 변화를 볼 수 있었다. 아이디어뱅크(별칭)는 자신에게 있는 능력을 밖으로 나오도록 노력하겠다고 했고, 척척박사(별칭)는 자신이 가진 재능을 계발하고 노력하겠다고 서술했다. 또 깜찍이(별칭)는 논리적이며, 호기심 많은 자신의 강점을 앞으로도 계속 키우도록 노력하겠다고 했다. 이를 통해 회기가 진행될수록 참가자들이 자신의 잠재력에 대하여 보다 긍정적이고 적극적인 신념을 가지면서 자기효능감이 향상되어 가는 과정을 볼 수 있다. 또한 피파(별칭)는 자신이 잘하는 것을 실천하기 위해서 계획표를 짜겠다고 서술했고, 인어공주(별칭)는 자신의 꿈을 위해서 부족한 수학과 과학 공부를 하겠다고 서술하여, 학습에 대한 전략적인 사고 향상으로 자기주도학습능력이 향상되어 가는 과정을 볼 수 있었다.

또한 참가자들은 자신이 직접 탐색하고, 해결

방안을 찾고, 몸을 움직여 활동하는 참여식 교수법을 선호했다. 똘똘이스머프(별칭), 아이디어뱅크(별칭), 영의정(별칭)은 자신들이 좋아하는 자음게임, 퀴즈 등의 활동을 다음회기에도 계속하자고 제안했고, 혼자 하는 활동에는 소극적인 인어공주(별칭), 낭만가(별칭)도 팀별로 함께하는 게임, 강의안 만들기 활동에서는 매우 적극적이었다. 이를 통해 학습코칭 프로그램은 초등학생의 발달단계에 맞추어 참여 동기를 일으키는 활동중심의 프로그램이었음을 알 수 있다.

Ⅴ. 논의 및 결론

본 연구는 방과후아카데미 고학년 아동을 대상으로 학습코칭 프로그램을 실시하여 자기효능감과 자기주도학습능력에 어떠한 효과를 미치는지를 알아보는데 목적이 있었다. 연구결과를 종합하여 논의하면 다음과 같다.

첫째, 학습코칭 프로그램에 참가한 실험집단은 통제집단에 비해 자기효능감의 전체 점수가 유의미하게 높아진 것으로 나타났다. 자기효능감이 높을수록 자신의 과제 수행능력에 대한 믿음이 높아진다는 주장에 비추어볼 때(Bandura, 1977), 실험집단은 본 프로그램을 통하여 코칭의 철학과 인정활동을 체험하고 자신의 재능과 잠재력에 대한 신념을 강화시키면서 자기효능감이 증진되었다고 생각된다.

특히, 자기효능감의 하위 요인 중에서는 자기조절 효능감과 과제난이도가 향상된 것을 볼 수 있다. 이중 자기조절효능감은 3회기의 다중지능 탐색에서 자신만의 재능을 살려 성공한 사례를 관찰하고, 5회기의 학습 장·단점 전략을 통해 자신은 자원을 긍정적으로 이끄는 능력이 있다는 코칭의 철학을 체험한 것이 긍정적인 영향을 준 것으로 생각된다. 과제난이도는 4회기의 나의 이루고 싶은 모습을 상상하는 활동과 10회기 암기전략에서 성공한 학습자와 자신들과의 학습법의 차이가 크지 않다는 내용이 긍정적 효과를 미친 것으로 생각된다. 이러한 결과는 코칭 프로그램이 자기효능감 향상에 긍정적 영향을 미친다는 결과를 도출한 선행연구들과 맥을 같이한다(이은숙, 2007; 장혜진, 2006; 최영례, 2007; Dingman, 2002; Malone, 2005). 이에 본 연구는 자기효능감 향상에 미치는 효과 검증을 통하여, 방과후아카데미 고학년 아동의 자기주도학습 활동에서 아동이 스스로의 가능성을 믿고 학습에서 잠재력을 발현시키도록 촉진하는 코칭의 철학을 근간으로 설계된 재능탐색, 인정체험, 성공체험 활동을 하는 학습코칭 프로그램의 도입이 필요함을 시사한다.

둘째, 학습코칭 프로그램에 참가한 실험집단은 통제집단에 비해 자기주도학습능력의 전체 점수가 유의미하게 높아진 것으로 나타났다. 자기주도학습능력은 학습자가 자율성, 의지, 역량을 바탕으로 학습 경험의 계획과 관리를 주도적으로 하는 학습능력이라는 주장에 비추어 볼 때(Brookfield, 1985), 실험집단은 성공한 학습자들의 사례를 관찰하면서 자신들도 실천이 가능하다는 것을 인지하고, 체험 속에서 자신만의 학습전략을 찾으면서 자기주도학습능력이 증진된 것으로 생각된다.

특히, 자기주도학습능력의 하위 요인 중에서 학습전략과 자아개념이 향상된 것을 볼 수 있다. 이중 학습전략은 6~9회기의 행동조절 전략과, 10~14회기의 구체적 학습스킬 습득에서 긍정적인 영향을 받았으며, 자아개념은 3회기 코칭 인정활동과 4회기의 나의 꿈 찾기에서 미래의 자아상 코칭활동이 자아개념에 긍정적 효과를 미친 것으로 생각된다. 이러한 결과는 자기주도학습 프로그램이 자기주도학습능력 향상에 긍정적 영향을 미친다는 결과를 도출한 선행연구들을 지지한다(김영숙, 2007; 최원, 정현호, 2010; 최금희, 2008; 허은영, 2009; Schunk, 1989). 이를 통해 방과후아카데미 고학년 아동의 자기주도학습 활동에서 학습장점 탐색, 자신만의 학습전략 탐색, 성공한 학습자의 학습스킬 체험을 통해 자기주도학

습능력을 증진시키는 학습코칭 프로그램이 필요함을 시사한다.

또한 본 연구는 선행된 학습코칭 연구들에서 부족했던 코칭의 철학과 체험 부분을 강화하여 자신의 잠재력 인식을 통해 자기효능감과 자기주도학습능력이 향상됨을 입증했다. 이는 코칭의 이해와 체험 과정이 현재의 초등학교 및 방과후아카데미의 자기주도학습 과정에 도입되어 학습법 지도와 함께 자기효능감 및 자기주도학습능력을 함께 증진시키는 프로그램으로 도입될 필요가 있음을 시사한다.

위의 논의를 바탕으로 본 연구의 제한점과 후속연구를 위한 제언은 다음과 같다.

첫째, 본 프로그램은 특정 방과후아카데미 고학년 아동들만을 대상으로 실시하여 연구결과를 전체 방과후아카데미 고학년 아동에게 일반화하기에는 한계가 있다. 따라서 향후에는 지역, 양육환경, 그 외의 연구 대상자의 다양한 특성을 반영하는 집단을 대상으로 한 후속연구가 필요하리라 생각된다.

둘째, 본 연구에서 자기효능감의 하위요인 중 자신감이라는 하위 요인은 사후점수가 상승되기는 하였으나 그 결과가 유의미한 수준은 되지 못했다. 또한 자기주도학습능력의 하위 요인에서도 학습동기 사후점수의 상승이 유의미한 수준은 되지 못했다. 이는 본 프로그램에서 과제를 수행, 계획, 조절하는 과정에 보다 집중하였기에 자신감이나 학습동기 부분이 유의미하게 상승되지 못한 것으로 생각된다. 향후 프로그램 수정과정에서는 학습의 근원적 이유와 미래의 자아상을 연결하는 활동을 보다 구체적으로 설계하여, 학습동기와 연계될 수 있도록 하는 내용적 보완이 필요하리라 생각된다. 이는 향후 학습코칭 프로그램 재구성 과정에서 학습을 통해 궁극적으로 도달할 수 있는 진로의 부분에 보다 집중해야 할 필요가 있음을 나타낸다.

셋째, 현재 코칭과 자기주도학습을 접목한 학습코칭 프로그램 개발이 간간히 실시되고 있으나, 아동이 코칭을 이해하고 체험하는 과정을 설계한 프로그램은 거의 드문 실정이다. 실제로 국내에서 성인을 대상으로 한 코칭 프로그램은 다양하게 개발되었으나, 어린이를 대상으로 한 코칭 프로그램은 드물다. 더욱이, 자기주도학습에서는 학습법을 지도하기 전에 코칭의 개념을 익히고 체험하게 하여 자신의 잠재력을 인식하고 탐색하도록, 아동을 대상으로 한 다양한 학습코칭 프로그램의 개발이 필요하다고 생각된다.

넷째, 본 프로그램의 시행 이후에 지속적으로 자기주도학습을 코칭하기 위한 추수 모임 등의 연구 고찰이 필요하다. 그리고 방과후아카데미에 학습코칭 프로그램을 지속적으로 적용시킬 수 있는 제도적 노력도 필요하다고 사료된다.

참고 문헌

교육과학기술부(2008). 2008 방과 후 학교 운영계획, 서울: 교육과학기술부.

국가청소년위원회(2006). 청소년 방과후아카데미 운영매뉴얼, 서울: 국가청소년위원회.

권응환(2004). 학습기술 훈련이 초등학생의 학습습관, 자기주도적 학습능력 및 학업성취에 미치는 효과, 경남대학교 대학원 박사학위논문.

김만권・이기학(2003). 자기조절학습전략 프로그램이 학업성취와 심리적 특성에 미치는 효과, 한국심리학회지: 상담 및 심리치료, 15(3). 491~504.

김성현(2011). 아동·청소년의 자기주도적 학습상담 기법의 실제, 2011년 연차 학술대회 발표자료집(pp. 3~8). 서울: 한국상담학회.

김아영・박인영(2001). 학업적 자기효능감 척도개발 및 타당화 연구, 교육학연구 39(1), 95-123.

김영숙(2007). 자기조절학습상담 프로그램이 초등학생의 자기조절학습전략사용, 자기효능감, 학업성취도에 미치는 영향, 성균관대학교 대학원 석사학위논문.

김은길・현동림・김종훈(2011). 창의적 문제해결능력 신장을 위한 알고리즘 기반 학습 콘텐츠 개발, 수산해양교육연구 23(1), 105~115.

김은정・황진구(2007). 2007 청소년 방과후아카데미 효과, 만족도 조사연구, 서울: 국가청소년위

원회.
김형수・김동일(2007). 메타분석에 기초한 자기조절학습 프로그램의 효과적 구성탐색, 상담학연구 8(2), 719~736.
김현정・김종운(2010). 자기성장 집단상담 프로그램이 대학생의 자아존중감과 생활만족에 미치는 효과, 수산해양교육연구 22(1), 123~140.
김홍미・김소야자・박정숙・추상희(2009). 코칭에 대한 간호사의 인식, 행동수준 및 직무특성, 간호행정학회지 15(3), 314~324.
김홍석・심혜숙(2009). 자기조절학습과 부모학습 관여형태에 따른 전환기 초등학생의 학업성취 수준, 상담학연구 10(4), 2321~2333.
노국향(1999). 자기주도적 학습능력 척도 개발을 위한 탐색적 시도, 교육과정평가연구 2, 27~-38, 한국교육과정평가원.
노명숙・김순옥(2011). 학습코칭 부모교육 프로그램 개발 및 평가: 학령기 가족을 중심으로, 한국가정관리학회지 29(4), 89~107.
민세홍・김미영・정현옥(2010). 자기주도 학습능력 향상을 위한 진로, 학습코칭 시스템 모형개발, 한국기술교육학회지 10(2), 169~194.
류현수・이정숙(2007). 현장활동 중심의 방과 후 아동지도론, 서울: 동문사.
박기종(2000). 아동이 지각한 부모의 양육태도, 자아효능감 및 학업성적간의 관계, 대구대학교 대학원 석사학위논문
박영태・현정숙 (1997). 아동의 자기주도적 학습능력에 영향을 미치는 관련변수분석, 동아대학교 동아교육논총 23, 95~118.
송인섭(2006). 현장적용을 위한 자기주도학습, 서울: 학지사.
신을진・이일화(2010). 학습코칭프로그램이 학습부진아의 학습전략에 미치는 효과, 아시아교육연구 11(4), 145~165.
양계민・조혜영(2010). 청소년 방과후아카데미 프로그램에 대한 효과성 인식이 참여청소년의 심리사회적응 및 학업성취요인에 미치는 영향, 청소년복지연구 12(1), 61~92.
이 나(2005). 자기조절학습 훈련이 아동의 주도적 학습과 자기 효능감에 미치는 효과, 순천대학교 교육대학원 석사학위논문.
이미숙(2006). 부모의 양육태도와 자기효능감 및 진로성숙도의 관계, 서남대학교 석사학위논문.
이보라(2010). 학부모의 DISC 행동유형에 따른 학습코칭에 관한 사례연구, 아주대학교 공공정책대학원 석사학위논문.
이소희(2008). 멋진 응원 코칭, 서울: 신정.
이은숙(2007). 리더십 코칭 프로그램이 아동의 자아효능감과 주도성 향상에 미치는 효과, 남서울대학교 대학원 석사학위논문.
이혜영(2005). 도시 저소득 지역의 교육복지 실태. 2005교육인적자원혁신박람회 정책세미나 발표자료: 교육 소외계층의 교육복지 실태와 대책 (pp. 61~86), 서울: 한국교육개발원.
장혜진(2006). NLPia 코칭 프로그램이 시설아동의 자아존중감과 자기효능감에 미치는 효과, 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.
정미경(2003). 자기조절학습과 학업성취의 관계에 관한 구조 모형 검증, 숙명여자대학교 대학원 박사학위논문.
정여주(2007). 집단미술치료가 저소득층 아동의 우울과 자아존중감에 미치는 영향, 한국아동학회지 28(4), 97~111.
정정애(2010). 부모양육태도, 학업적 자기효능감, 성취목표지향성이 자기조절학습에 미치는 영향, 상담학연구 11(3), 1191~1202.
정현옥・김미영・민세홍(2010). 학습코칭 프로그램이 자기주도적 학습 능력에 미치는 효과, 실과교육연구 16(4), 197~212.
조성진(2009). 코칭이 자기효능감 성과 및 가족관계에 미치는 영향과 이에 대한 감성지능의 조절효과, 충남대학교 대학원 박사학위논문.
조태순(2009). 수업참여기술향상 프로그램이 학습습관 및 자기주도적 학습능력에 미치는 효과, 광주대학교 교육대학원 석사학위논문.
차정은(1996). 일반적 자기효능감 척도 개발 연구, 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
최금희(2008). 초등학생의 자기조절 학습상담이 자기조절 학습능력 및 자기효능감에 미치는 효과, 전남대학교 대학원 석사학위논문.
최영례(2007). 위인동화를 활용한 NLPia코칭 프로그램이 아동의 자아효능감에 미치는 효과, 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.
최 원・정현호(2010). 자기평가가 수학영재아들의 자기주도적학습능력에 미치는 영향, 과학영재교육 2(1), 45~71.
최창호(2008). 기독교성인교육 방법으로서 리더십 코칭의 개념적 연구, 백석대학교 대학원 석사학위논문.
최치영(2004). 상사의 코칭이 직원 및 고객만족에 미치는 영향에 관한 연구: 우리나라 대학병원

간호사를 중심으로, 수원대학교 박사학위논문.
한겨레(2011). 자기주도학습, 스스로 학습 능력 없으면 반쪽 공부, 11. 21. 23면.
한국교육개발원(2004). OECD 교육정책 보고서, 서울: 한국교육개발원.
한국교육개발원(2010). 내 공부의 내비게이션 자기주도학습, 서울: 한국교육개발원.
한혜진(2002). 자기주장 훈련이 초등학생의 자기효능감 향상에 미치는 효과, 서울교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
허은영(2009). 방과후 자기주도학습 프로그램이 중학생의 자기조절학습전략, 자기효능감, 학업성취도에 미치는 효과, 중등교육연구 57(2), 209~234.
Armstrong, A. M.(1989). The development of self-regulation skill through the modeling and structuring of computer programing, *Educational Technology Research & Development,* 39(2), 69~76.
Bandura, A.(1977). Self-efficacy: Mechanism in human agency, *American Psychologist,* 37(2), 122~147.
Barrett, P. T.(2006). *The effects of group coaching on executive health and team effectiveness,* Unpublished doctoral dissertation, Regent University, Virginia Beach, Virginia.
Borkowski, J. G. & Thorpe, P. K.(1994). *Self-regulation and motivation:* A life-span perspective on underachievement, In D. H. Schunk & B. J. Zimmerman (Eds.), Self-regulation of learning and performance (pp. 45~73), Hillsdale, NJ, lawrence Erlbaum Associates.
Brookfield, S. D.(1985). *Self-directed learning:* From theory to practice, CA: Jossey Bass.
Candy, P.(1991). Self-direction for lifelong learning: A comprehensive guide to theory and practice, London: MacMillan Education Ltd.
Dingman, S. K.(2002). Mentoring connections: learning relationship, *Creat Nurs,* 8(3), 8~11.
Eden, D., & Aviram, A.(1993). Self-efficacy Training to speed reemployment: Helping people to help themselves, *Journal of applied Psychology,* 78(3), 532~360.
Ennomoto, H.(2004). 마법의 코칭, 황소연(역). 서울: 새로운제안.
Ginzberg, E.(1972). *Toward a theory of occupational choice. in zunker, V. G. Career Counseling 5th,* California: Brooks/Cole Publishing Company.
Goldhammer, K., & Taylor, R. E.(1972). *Career education: Promise and perspective, Columbus,* Ohio: Charles E. Merrill Publishing Co.
Grow, G. O.(1991). *Teaching learning to be self-directed, Adult Education Quarterly,* 41(3), 18~23.
Gulielmino, L. M.(1977). *Development of the self-directed learning readiness scale,* Unpublished doctoral dissertation, University of Georgia.
Hahn, H. J.(2007). *A study on managerial coaching competency required for line manager,* Unpublished master's thesis, Seoul National University.
Haberlinghtne. E.(2002). 코칭리더십, 이영희(역), 서울: 국일증권연구소.
Hamman, D, Berthelot, J., Saia, J., & Crowley, E.(2000). Teachters' coaching of learning and its relation to students' strategic learning, *Journal of Educational Psychology,* 92(2), 342~348.
Kasworm, C. E.(1983). An examination of self-directed contract learning as an instructional strategy, *Innovative Higher Education,* 8(1), 45~54.
Knowles, M. S.(1975). Self-directed: *A guide for learners and teachers,* N.Y.: Association Press.
Lee, S. G.(2007). *The effect of career commitment and its determinants on attitudes of members:* Focused on professional researchers, Unpublished doctoral dissertation, SeoKang University.
Malone, J. W.(2005). *Shining a new Light on organizational change.* Improving self-efficacy through coaching, Organization development and transformation, New York: Mcgraw-Hill/Irvin.
Medland, J., & Stern, M.(2009). Coaching as a successful strategy for advancing new manager competency and performance, *Journal nurses Staff Dev,* 25(3), 141~147.
Pintrich, P. R. & De Groot, E. V.(1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance, *Journal of Educational Psychology,* 82, 33~40.
Savages, M.(2001). Executive coaching: professional self care for nursing leaders, *Nurs Econ,* 19(4), 178~182.

Schunk, D.(1985). Participation in goal setting: Effects on self-efficacy and skills of learning disabled children, *Journal of Special Education,* 19, 307~317.

Seels, B. & Richey, R.(1994). *Instructional technology: The definition and domain of the field,* Washington D.C.: Association for Educational Communications and Technology.

West, R. L. & Bently, E. L.(1990). *Structural analysis of the self-directed learning readiness scale:* A confirmatory factor analysis using modeling, Norman: Oklahoma Research Center for Continuing Professional Higher Education of the University of Oklahoma.

Whitemore, J.(2004). *Coaching for performance: Growing people, performance and purpose,* London: Nicholas brealey publishing.

Zimmernan, B. J.(1986). Development of a structured interview for assessing student use of self -regulated learning strategies, *American Educational Research Journal,* 23(4), 613~628.

• 논문접수일 : 2012년 01월 31일
• 심사완료일 : 1차 - 2012년 02월 22일
• 게재확정일 : 2012년 03월 01일