

학습코칭프로그램이 학습부진아의 학습전략에 미치는 효과*

신을진(申乙眞)**

이일화(李日華)***

논문 요약

본 연구는 학습코칭프로그램을 실시하여 초등학교 학습부진아의 학습전략향상에 미치는 효과를 검증하였다. 본 연구의 대상은 S시에 소재하는 한 초등학교 4, 5, 6학년 학생 중 학년 초에 실시한 초등학교 교과학습 진단평가와 학교자체제작 학습부진아 선별검사를 통해 학습부진아로 진단된 학생 81명을 실험집단(32명)과 통제집단(49명)으로 무선배치하였다. 학습코칭프로그램은 한 회기당 40분씩 총 8회기를 실시하였다. 프로그램의 효과검증을 위해 청소년학습전략검사를 실험집단과 통제집단에 프로그램 실시 전과 후에 실시하였으며, 학습부진아들의 프로그램에 대한 만족도를 알아보기 위하여 만족도 검사를, 교사들의 프로그램 현장적용가능성에 대한 지각을 알아보기 위하여 프로그램 평가검사를 실시하였다. 그 결과, 학습코칭프로그램은 인지초인지, 자원관리 전략 점수뿐 아니라 학습동기와 자아효능감에서도 통계적으로 유의한 차이를 보였다. 또한 학습부진아들은 학습코칭 프로그램에 대한 만족도와 교사들의 프로그램의 현장적용가능성에 대한 인식도 높은 것으로 나타났다. 이러한 결과를 바탕으로 본 연구의 시사점과 제한점을 언급하였다.

주요어 : 학습부진아, 학습코칭프로그램, 학습전략, 청소년학습전략검사

I. 서론

최근 우리나라에서는 학습부진의 문제를 개인 혹은 가정 단위의 문제가 아닌 국가적 수준의 관심과 지원이 필요한 영역의 문제로 보고 있다. 학습부진의 문제는 개인에게 있어서도 심각한 학교 부적응의 원인이 될 수 있지만(김동민, 2003), 이 문제는 곧 학교 중도탈락, 비행청소년의

* 이 연구는 한국교육과정평가원의 연구비 지원에 의해 이루어졌음

** 교신저자, 한국사이버대학교 상담학과 부교수

*** 가톨릭대학교 의학교육학과 연구교수

증가, 인적자원의 낭비 등으로 이어져 사회적, 국가적 문제로 연결될 수 있기 때문이다. 또한 학습부진은 발생된 초기에 해결되지 않으면 학습결손이 누적되어 잠재적 학습능력조차 묻혀버릴 수 있으므로, 학령기 초기 특히 초등학교 학습부진아에 대한 지도는 더욱 국가적 관심이 필요한 영역이라고 볼 수 있다. 1999년 기초학력책임제의 시행(2008년 학습부진학생 책임지도로 명칭 변경), 2009년 학력향상 중점학교 지원사업 추진, 그리고 2010년 국가수준학업성취도 평가를 통한 학력향상 지원 사업 등은 모두 학습부진 문제에 대한 국가적 차원의 관심을 보여준 정책적 지원이었다고 볼 수 있다.

그러나 이와 같은 수년간의 국가적인 지원에도 불구하고 학습부진의 문제는 여전히 미해결 과제로 남아있을 뿐 아니라(소은주, 2003), 오히려 학업성취도평가에서 기준 미도달 학생의 비율이 학교급이 올라갈수록 증가하는 경향을 보이고 있다(한국교육과정평가원, 2008). 예를 들어 국어의 경우 기준 미도달의 학습부진학생의 비율이 초등학생 3.5%, 중학생 5.8%, 고등학생 5.7%가 되었으며, 수학의 경우는 초등학생 1.2%, 중학생 7.2%, 고등학생 7.1%였다. 이와 같은 수치는 학습결손이 누적된 결과를 보여주는 것으로도 볼 수 있지만, 학습부진과 관련된 현재의 정책적 접근이 근원적인 처방이 되지 못하고 있다는 것을 간접적으로 보여주는 자료라고도 볼 수 있다. 실제로 학년 초에 진단된 학생들은 학년말이 되면 거의 다 구제된 것으로 나타나지만, 새 학년이 되어 다시 조사를 했을 때 이들 중 상당수의 학생이 다시 학습부진학생으로 판별되는 현상이 반복적으로 일어나고 있다(고재천, 최영성, 최영순, 2006). 따라서 학습부진의 문제를 사회적, 국가적 수준에서 접근할 때 보다 근원적인 해결방안이 필요한 상황이라고 볼 수 있다.

일반적으로 학습부진이란 능력에 비해 심각하게 낮은 학업성취를 보이는 것으로(신중호, 2002), 해당 학생이 지능수준으로 보아 정상적인 지적능력을 가지고 있으면서도 기대수준에 맞는 학업성취를 보이지 못하는 것이라 할 수 있다(서울대학교 교육연구소, 1999; 박성익, 1986; 김수동 등, 1998). 교육과학기술부(2008)에서는 이를 보다 측정 가능한 형태로 정하였는데, 실제 학교 현장에서 학습부진아를 선별할 때는 이 기준을 활용하는 경우가 많다. 즉, 기초학습부진은 초등학교 3학년 수준의 읽기, 쓰기, 기초수학능력이 60%미만을 받은 학생으로 정하고, 교과 학습부진은 학년 교육과정에서 국어, 영어, 수학 과목의 학업성취가 40%-70% 미만인 경우로 정한 것이다. 때문에 실제로 학교에서의 학습부진아에 대한 지도는 학습부진아로 선별된 학생이 정해진 기준점수를 조속한 시일 내에 획득할 수 있도록 읽기, 쓰기, 기초수학과 같은 기초기능 중심의 교과내용을 제공하는 형태가 대부분이다(신중호, 2002).

그러나 학습부진에 관한 많은 이론들은 학습부진의 원인으로 기초학습기능이나 지식의 결여 뿐 아니라 인지 및 초인지 전략 등과 같은 학습전략의 결함을 주목해 왔다(Short & Weissberg-Benchell, 1989; Swanson, 1990). 학습부진아는 그 인지적 특성에 있어서 문제해결력, 단기기억력, 어휘력과 읽기 능력 등이 전반적으로 저조하며(김형립, 1984; Swanson, 1993),

학습전략을 잘 알지 못하거나, 알더라도 적절한 상황과 시점에서 사용할 수 있는 융통성이 부족하다는 것이다(Zimmerman & Martinez-Ponz, 1988). 특히 정교화, 조직화 등 보다 복잡한 학습전략에 대해서는 이런 경향이 더욱 높다(Hallahan, Kauffman, & Lloyd, 1985). 학습 전략적 지식은 단편적 지식이나 기능을 넘어 자신에게 주어진 문제를 해결할 수 있는 능력을 키워주는 것이므로, 일반아동 뿐 아니라 학습부진아에게도 매우 필요하고 익히지 않으면 안 되는 것이라 볼 수 있다(신중호, 2002). 실제로 학습부진아에게도 학습전략은 가르쳐 익히도록 할 수 있으며 긍정적인 학업성으로 연결될 수 있다는 경험적 연구들이 상당수 있다(Chan, Cole & Moris, 1990; Leshowitz, Jenkins, Heaton, & Bough, 1993; Scruggs & Mastropieri, 1993; Wong, 1985). 김동일, 신을진, 황애경(2002), 강진령, 손현동(2004) 등 학습전략에 대한 메타분석 연구 결과를 살펴보면, 학습전략을 익혔을 때 학습부진 학생들에 대한 긍정적 효과가 일반 학생들보다 오히려 더 크게 나타나는 것을 볼 수 있다.

그럼에도 불구하고 우리나라의 학습부진아에 대한 접근방법이 아직까지 기초적인 교과내용 제공 수준에 머물고 있는 것은, 기초적인 학습기능이나 지식을 숙달하기 전에 학습전략 프로그램을 제공하는 것은 의미가 없을 것이라는 잘못된 가정에 근거할 수도 있지만(Leshowitz, Jenkins, Heaton, & Bough, 1993, 신중호 2002에서 재인용), 다른 한편 학교현장에서 학습부진아의 지도를 책임지고 맡아야 할 교사에게 충분한 학습전략에 대한 지식과 지도역량을 제공하지 못했기 때문이라고도 볼 수 있다(박현숙, 조윤경, 2004; 성병창, 2009).

이 중에서도 특히 교사는 학습부진아 지도에 있어 매우 중요한 역할을 하므로 더욱 주목할 필요가 있다. 학습부진아의 경우 학습전략을 익히는 것이 상대적으로 쉽지 않기 때문에, 학습전략을 익히도록 하기 위해서는 지속적으로 교사를 통해 학습전략에 노출되는 것이 더욱 필요하기 때문이다. Swanson, Kosleski, Stegink(1987)는 학습부진아에게 개념조직도를 활용할 수 있도록 훈련을 시켰지만, 여전히 비교적 단순한 전략인 시연전략만을 계속 사용했다는 연구결과를 보고한 바 있다(신중호 2002에서 재인용). 학습부진아의 경우 새로운 개념을 받아들이고, 이를 상황에 맞게 적용하는데 있어 상대적 어려움을 보일 수 있다는 것이다.

교사가 학습과정 및 전략에 대해 가르치는 과정을 ‘학습코칭’이라고 한다(Hamman, Berthelot, Saia & Crowley, 2000). 교사가 학습부진아를 대상으로 ‘학습코칭’을 효과적으로 하기 위해서는 교사 자신이 먼저 학습전략에 대해 충분히 숙지하여 과제에 대해 이를 능숙하게 사용할 수 있는 사람이 될 필요가 있으며(Archer & Issacson, 1990; Ridley, McCombs, & Taylor, 1994), 학습부진아의 특성을 이해하고 그에 맞는 방법으로 가르칠 수 있어야 한다(박현숙, 2007; 이명학, 이대식, 2005; 예병오, 2002). 일반적으로 코칭은 다음과 같은 3가지의 공통된 특성을 가지고 있다(박윤희, 2010). 첫째, 피코치의 발전가능성에 집중하고 목표를 향해 달려가는 과정 자체를 코치가 함께 해준다는 의미가 강하다는 것이다. 즉 결과중심적이거나 과정

중심적인 개념이다. 둘째, 코치와 피코치의 관계를 수직적인 관계가 아니라 파트너십을 형성하는 관계, 상호작용적 관계로 보는 것이다. 셋째, 코치는 피코치에게 어떻게 구체적인 행동을 하는지 알려줄 수 있다는 것을 의미한다. 이와 같은 특성을 고려하면, 결국 학습코칭은 교사가 일방적인 교수나 훈련방법에 의해 학습전략을 가르치는 것이 아니라, 학습자의 수준을 고려한 구체적인 상호작용을 통해 궁극적인 목적 달성에 이를 수 있도록 지도하는 방법이라고 할 수 있을 것이다. Scruggs와 Mastropieri(1993)은 학습부진아를 대상으로 한 연구결과에서 질문전략을 교사가 일방적으로 설명했을 때보다 아동 스스로 질문에 대해 답을 해보도록 했을 때 더욱 성공적인 학습결과를 가져왔고, 교사가 그 결과를 제공했을 때보다 아동 스스로 정교화활동을 수행하도록 했을 때 보다 높은 학업성취결과를 가져왔다는 보고를 한 바 있다(신종호 2002에서 재인용). 그러나 이와 같은 코칭적 접근을 학습부진아를 대상으로 한 학습전략 프로그램 전반에 걸쳐 적용하고 개발한 경우는 아직 많지 않다. 그런 점에서 신을진, 이일화, 오상철(2010)이 개발한 ‘학습코칭프로그램’은 학습부진아에게 학습전략을 교사가 가르치고자 할 때 구체적인 코칭 방법을 제공하기 위한 프로그램이라는데 의미가 있다. 그러나 이 프로그램의 효과검증은 아직 각 영역별로 한 학급정도만을 대상으로 실시되었으므로, 이 프로그램을 학교에서 활용하기 위해서는 핵심 프로그램의 내용에 대한 체계적인 효과검증이 실시될 필요가 있다.

학습전략은 구체적으로 그 내용을 살펴보면, 종류가 매우 다양하다. Weinstein과 Mayer(1986)는 학습전략을 다음과 같이 ① 기초적인 시연전략 ② 복잡한 시연전략 ③ 기초적인 정교화 전략 ④ 복잡한 정교화 전략 ⑤ 기초적인 조직화 전략 ⑥ 복잡한 조직화 전략 ⑦ 이해모니터링 전략 ⑧ 정의적·동기적 전략 등으로 유목화하였고, Dansereau 등(1978)은 학습전략을 목표정보에 직접 영향을 미치는 주전략과 학습자의 인지기능수준을 향상시키며 정보 처리에 간접적인 영향을 미치는 보조전략으로 구분하였다. McKeachie 등(1986)은 학습전략을 인지적 학습전략, 초인지적 학습전략 그리고 자원관리 전략의 3가지 영역으로 분류하였다. ‘학습코칭프로그램’도 McKeachie 등(1986)의 분류에 기반하여 활동내용을 구성하였으며, 본 연구에서는 그 중 핵심 영역이라고 볼 수 있는 인지전략과 초인지전략을 중심으로 그 효과를 검증하고자 한다.

학습부진아들을 대상으로 한 인지전략에 대한 선행 연구들은 읽기전략과 기술, 그리고 수학 영역에서 있어서는 문장제 문제의 이해와 문제해결능력에 초점을 둔 것이 많다. 김나정(2009)은 Schumake, Deshler, Alley, Warner, Denton(1982)이 고안한 ‘MULTY PASS’ 전략을 기초로 읽기전 활동(수업내용조직자, 선행지식 활성화, 어휘), 읽기중 활동(이해점검, 그래픽 조직자), 읽기 후 활동(질문-대답하기)을 실시하고 그 효과를 검증하였다. 김복자(2006)와 안미경(2009)은 읽기 전략 중 ‘요약’과 ‘조직화’ 전략을 중심으로, 김효숙(2007)과 이윤희(2007)는 ‘질문생성하기 전략’을 중심으로 학습부진아에 대한 프로그램의 효과를 검증하였다. 고승희(2004), 고현주

(2010), 김경남(2009), 김경미(2006) 등은 수학문장제문제의 해결을 위한 프로그램을 실시하고 그 효과를 검증하였다. 학습코칭프로그램에서는 이를 기초로 하여 일반교과의 내용 이해를 향상시키기 위해 읽기 전-중-후의 활동과 수학 문장제 문제에 대한 인지전략 즉, 문제읽기-시각화하기-연산결정하기-계산하기-점검하기 등의 내용으로 인지전략영역의 회기가 구성되어있다.

그러나 1980년대 중반 이후 인지전략만으로는 효율적인 학습이 이루어질 수 없다는 견해가 제시되면서 인지전략뿐 아니라 초인지전략의 중요성도 함께 강조되었다(이경화, 이신동, 2004). 초인지전략영역은 인지의 배경지식과 전략들을 활용, 통제하는 활동으로서 인지를 계획, 모니터링, 점검하는 활동이 포함된다(Bonds & Bonds, 1992; Pintrich & Schunk, 2002). 초인지 전략을 향상시키는 프로그램의 주된 활동 내용은 혼자 학습을 할 때도 초인지 전략의 사용을 촉진할 수 있는 발문을 다양한 방법으로 연습할 수 있도록 하는 것이다(김경미, 2006; 김선옥, 2006; 고현주, 2010; 김경남, 2009). 학습코칭프로그램에서는 계획, 점검, 조절 전략을 중심으로 초인지전략 회기가 구성되어있다.

본 연구에서는 인지 및 초인지 전략을 중심으로 교사들이 학습코칭프로그램을 학습부진아를 대상으로 실시하였을 때, 프로그램이 학생들의 학습전략 향상에 효과가 있는지를 살펴보고자 한다. 또한 인지전략 및 초인지전략은 직접적으로 학습동기나 자아효능감 등과 같은 정의적 영역의 변화를 다루고 있는 것은 아니지만, 학습전략의 습득을 통해 정의적 영역의 변화가 있다는 선행 연구들이 상당수 있으므로(박재순, 2002; 박한숙, 2000; 이재정, 1992), 본 연구에서도 인지 및 초인지 전략의 습득이 정의적 부분의 변화에도 영향을 주는지 살펴볼 것이다. 아울러 프로그램에 참여한 학생들의 만족도와 교사들이 자각하는 프로그램의 현장적용가능성도 함께 살펴볼 것이다.

본 연구의 연구문제는 다음과 같다.

- 연구문제 1. 학습코칭프로그램은 학습부진아의 인지, 초인지, 자원관리 학습전략과 학습동기 및 자기효능감 향상에 유의한 영향을 미치는가?
- 연구문제 2. 학습코칭프로그램은 학습부진아의 프로그램 만족도에 긍정적인 영향을 미치는가?
- 연구문제 3. 학습코칭프로그램은 교사의 학습전략 코칭에 긍정적인 영향을 미치는가?

II. 연구방법

1. 연구대상

S시 소재 한 초등학교의 4, 5, 6학년 학습부진아 81명을 실험집단과 통제집단에 무선배정, 각각 32명과 49명으로 구성하였다. 학습부진아 선별 기준은 4, 5학년 아동의 경우에는 2010년 3월 9일에 실시된 '2010년 초등학교 교과학습 진단평가(교육과학기술부 시행, 대구광역시교육청 주관)' 국어·수학·사회·과학·영어 교과에서 교과별로 60~80점이었다. 6학년의 경우에는 국어와 수학 교과에 대해 학교자체검사로 실시하여 국어 60점, 수학 50점 미만인 아동들이 선별되었다. 본 연구에 참여한 학습부진아들은 2010년 10월 당시 방과후 학습부진 지도를 받고 있는 학생들이었다. 실험집단과 통제집단의 학년별 구성은 다음 <표 1>과 같다.

<표 1> 연구대상의 학년 분포

학년	집단 구분	대상 인원(%)
4 학년	실험집단	11(39.29%)
	통제집단	17(60.71%)
	계	28(34.57%)
5 학년	실험집단	12(38.71%)
	통제집단	19(61.29%)
	계	31(38.27%)
6 학년	실험집단	9(40.90%)
	통제집단	13(50.09%)
	계	22(27.16%)
총 계(%)		81(100.00%)

2. 측정도구

1) 청소년학습전략검사

본 연구는 사전·사후 검사로 청소년학습전략검사(Assessment of Learning Strategies for Adolescents : ALSA)를 사용하였다. 청소년학습전략검사(ALSA)는 Pintrich, Smith, Mckeachie(1989)의 '학습에 대한 동기화된 전략 검사지'(Motivated Strategies for Learning Questionnaire, MSLQ) 중 학습전략 부분을 기본 틀로 김동일(2007)이 개발한 것이다. 이 검사는 4개 영역, 즉 학습동기(9문항), 자아효능감(12문항), 인지·초인지전략(17문항), 자원관리전략

(9문항) 영역 총 47문항으로 구성되어 있다. 검사의 척도 범위는 1(전혀 아니다)에서 4(매우 그렇다)의 4점 Likert 척도로 표시되며 숫자가 높을수록 피검자가 학습전략을 사용하고 있다고 지각하는 정도가 높은 것을 의미한다. 이 검사는 직접적으로 학업성취나 학습능력을 설명하는 척도는 아니지만, 학습전략 수행의 향상 정도를 나타내는 척도로서 유용하게 사용되고 있다. 원검사에서 보고된 청소년학습전략검사(ALSA)의 신뢰도는 Cronbach α 가 .92로 문항들의 내적 일관성이 높았는데, 본 연구에서 확인된 이 검사의 신뢰도 계수(Cronbach α)는 .96이었다. 또한 이 검사는 사고양식 검사도구인 MSG Thinking Styles Questionnaire와 스트레스 대처방식 검사(김청택 외, 2002)와의 상관이 각각 .14($p < .05$), .14($p < .01$)로 유의한 상관을 보여 타당도를 확보하였다.

2) 학생 프로그램 만족도 검사

학습코칭프로그램에 대한 학습부진아들의 만족도를 알아보기 위하여 사후검사와 함께 프로그램 만족도를 측정하였다. 학생 프로그램 만족도 검사는 Larsen, Atikison, Hargreanes 그리고 Nguyen(1979)이 고안한 Client Satisfaction Questionnaire(CSQ)를 참고로 8문항으로 제작하였다. 척도 범위는 1(전혀 아니다)에서 4(매우 그렇다)의 4점 Likert 척도로, 숫자가 높을수록 본 프로그램에 대한 만족도가 높은 것을 의미한다.

3) 교사 프로그램 평가 질문지

학습코칭프로그램을 실시한 3인의 교사를 대상으로 교사 프로그램 평가 질문지를 시행하였는데, 이는 오정미(2006)가 개발한 질문지를 참고로 재구성한 것이다. 평가 질문지의 영역은 인적사항, 학생의 반응, 교사의 평가, 기타 등 4 영역으로 구분되었고, 교사의 평가 영역은 세부적으로 프로그램 전반에 대한 평가, 인지 및 초인지전략 회기에 대한 평가(활동의 난이도·분량·목표·교사용 지침서·준비물의 적절성, 흥미, 참여도 등)로 구성되었다. 학생의 반응과 교사의 평가 영역은 1(매우 아니다)에서 5(매우 그렇다)의 5점 Likert 척도였다. 기타 영역은 프로그램의 장·단점, 수정사항에의 제언, 학생들 반응의 구체적인 예 등을 기술하도록 하였다.

3. 연구 절차

본 연구는 2010년 10월 중 3주에 걸쳐 주 2~3회 방과 후에 실시하였다. 학습코칭프로그램은 초등교사자격증을 소지하고 있거나 혹은 교직을 수강 중인 예비교사 3인이 각각 학년별로 실시하였는데, 실시자의 교육경력(교직+교외)은 1년에서 5년이었다. 첫 회기 시작 전 라포형성과

함께 청소년학습전략 사전검사를, 마지막 회기 후 청소년학습전략 사후검사와 프로그램 만족도를 실시하였다. 교사 프로그램 평가 질문지 역시 회기가 끝난 후 실시 교사들이 작성하였다.

본 연구에서 실시한 학습코칭프로그램은 2010년 한국교육과정평가원의 지원을 받아 개발된 것이다. 신을진, 이일화, 오상철(2010)이 개발한 이 프로그램의 인지전략, 초인지전략 영역은 8회기로 구성되었다. 학습코칭프로그램은 '코칭'의 개념에 따라 학습부진아의 눈높이에 맞춘 내용을 활동중심적이고 구체적인 경험을 통해 학습전략을 익힐 수 있도록 개발되었고, 또한 실시하는 교사가 학습전략에 대한 배경지식이 없어도 쉽게 실시할 수 있도록 교사용 지침서를 매뉴얼화하여 구성하였다.

구체적으로 프로그램 개발 과정을 살펴보면 이 프로그램은 김창대(2002)의 4단계 모델을 기반으로 선행연구 및 프로그램을 검토하고, 요구분석을 실시하여 프로그램의 구성요인을 도출하여 활동내용을 구성하였다. 또한 프로그램을 실시하여 활동내용 및 실행과정에 대한 평가와 피드백을 받고 이를 프로그램의 내용에 반영하여 수정하였다. 이상과 같은 프로그램 개발 절차를 요약하면 다음 <표 2>와 같다.

<표 2> 프로그램의 개발 절차

목표 수립	기획	•학습부진아들에 대한 적절한 학습전략 지도방법은 무엇인가?
	요구분석	•설문조사
	목표설정	•목적 및 목표 수립 •프로그램 구성요소 도식화
구성	이론적 검토	•목적 및 목표의 이론적 근거 검토
	내용 구성	•프로그램 활동 수집 •활동내용의 배열과 개입전략 선정
프로그램 실시	프로그램 실시	•프로그램 실시 •프로그램의 효율성 및 만족도 평가
개선	수정	•프로그램 수정 및 개선

학습코칭프로그램 내용 중 본 연구에서 수행한 인지전략 영역, 초인지전략 영역의 구성단계를 구체적으로 요약하면 다음과 같다. 전체 회기수는 회기별 40분씩 각각 4회기 총 8회기였다. 회기 내용을 살펴보면 다음 <표 3>과 같다.

<표 3> 프로그램의 회기별 활동 내용

회기	구성 요소	활동 목표	활동 내용	
인지 전략	1	읽기전 활동	<ul style="list-style-type: none"> •그림을 보고 배경지식 활성화 하기 •단어를 보고 배경지식 활성화 하기 	<ul style="list-style-type: none"> •글의 주요 단어를 보고 브레인스 토밍을 통해 내용 작성하기 •그림을 보고 어떤 상황인지 예측 하기
	2	읽기중 활동	<ul style="list-style-type: none"> •글을 읽으며 중요한 내용 파악하기 	<ul style="list-style-type: none"> •글을 읽고 중요한 내용을 파악하며 나무그림 완성하기 •육하원칙에 따라 기차그림 완성하기
	3	읽기후 활동	<ul style="list-style-type: none"> •글을 읽고 난 후 글의 내용을 떠올리며 기억하기 	<ul style="list-style-type: none"> •등장인물 관계도에 빠진 부분 채우기 •글을 읽고 상하/비교·대조 분류표 작성하기
	4	수학 문장제 문제 풀기	<ul style="list-style-type: none"> •수학문장제 문제를 읽고 문제의 의도를 파악하여 풀기 	<ul style="list-style-type: none"> •문장제 문제 속의 작은 이야기 파악하기 •선생님 따라서 풀기 •혼자 풀기
초인지 전략	5	초인지: 계획	<ul style="list-style-type: none"> •특정상황에서 계획의 필요성 인식하기 •특정상황에서 계획을 세우고 실천하기 	<ul style="list-style-type: none"> •놀이공원에서 주어진 시간내 놀이기구 가장 많이 타기 미션 수행 •시간의 한계성에 유의하여 계획하기 •시간계획의 필요성과 전략 논의하기
	6	초인지: 점검	<ul style="list-style-type: none"> •자기점검 질문의 뜻을 이해하고 상황에 맞는 질문하기 •생각을 큰 소리로 말하는 기법으로 자기질문하기 	<ul style="list-style-type: none"> •만화 속 인물의 생각 완성하기 •수업상황에서 수업시작 전/중/후로 나누어 점검질문하기 •활동지의 글을 읽으며 점검질문하기
	7	초인지: 조절	<ul style="list-style-type: none"> •스스로 계획, 점검, 조절하는 방법 익히기 •스스로 계획, 점검, 조절하는 태도 기르기 	<ul style="list-style-type: none"> •보드게임을 통해 점검표 만들기 •활동지의 학습상황에 적용하기 •서약서 작성하기
	8	초인지: 계획, 점검, 조절 종합	<ul style="list-style-type: none"> •스스로 계획, 점검, 조절하는 방법 익히기 •스스로 계획, 점검, 조절하는 태도 기르기 	<ul style="list-style-type: none"> •학습상황에서 스스로 계획, 조절, 점검하기 <ul style="list-style-type: none"> - 만화 살펴보기 - 점검표를 이용해 문제해결하기

4. 자료 처리

본 연구에서는 학습부진아들을 위한 학습코칭 프로그램의 효과를 검증하기 위하여 청소년학습전략검사의 하위 요인별로 사전·사후검사의 평균과 표준편차를 산출하고, 집단 간에 평균의 차이가 있는지를 알아보기 위하여 사전점수를 공변인으로 하고 사후검사 점수를 종속변인으로 하여 공변량 분석을 실시하였다. 또한 학생 프로그램 만족도와 교사 프로그램 평가 질문지는 척도의 반응 평균을 제시하였고, 자유반응식으로 응답한 부분은 기술적으로 정리하였다.

III. 결과

1. 학습전략에 대한 효과 분석

학습부진아들을 대상으로 한 학습코칭프로그램의 효과를 알아보기 위하여 본 프로그램을 실시한 실험집단과 실시하지 않은 통제집단에 사전과 사후로 청소년학습전략검사를 실시하였다. 청소년학습전략검사를 사전·사후 검사로 사용하였기 때문에 사전검사 점수를 공변인으로 설정하고 전체 하위영역 점수들 사이의 차이점수를 MANCOVA로 분석하였다. Levene의 동질성 검사를 실시한 결과, 청소년학습전략검사의 총점과 3개의 하위척도가 모두 $p < 0.01$ 로 동등한 것으로 나타나서 MANCOVA를 실시하였다.

다음 <표 4>는 실험집단과 통제집단의 학습전략 검사 점수의 집단 간 차이를 분석한 결과와, 하위 척도들의 MANCOVA 분석 결과를 요약한 것이다. 실험집단과 통제집단의 학습전략 검사 총점은 $p < 0.001$ 수준에서 통계적으로 유의하게 차이가 있는 것으로 나타났다. 하위전략 영역별로도 Wilks' Lambda 값이 0.59로 $p < 0.001$ 수준에서 실험집단과 통제집단은 통계적으로 유의한 차이가 있었다. 즉, 자아효능감과 자원관리 하위전략 영역은 $p < 0.001$ 수준에서, 인지초인지 하위전략 영역은 $p < 0.01$ 수준에서, 학습동기 하위전략 영역은 $p < 0.05$ 수준에서 두 집단 간에 유의한 점수 차이가 있는 것으로 나타났다. 이와 같은 결과를 통해 학습코칭프로그램은 학습부진아들의 전반적인 학습전략 향상에 효과가 있음을 알 수 있었다. 구체적으로 학습동기, 자아효능감, 인지초인지, 자원관리 등의 하위전략 영역에도 각각 긍정적인 영향을 끼쳤다.

<표 4> 학습전략 검사 평균과 MANCOVA 분석 결과

	실험집단		통제집단		자승합	자유도	F
	사전평균 (n=32)	사후평균 (n=32)	사전평균 (n=49)	사후평균 (n=49)			
학습전략 총합	110.22	125.13	111.73	115.49	3175.69	1	20.69***
학습동기	21.00	24.38	20.96	21.20	98.76	1	6.42*
자아효능감	28.50	33.09	28.92	29.45	353.13	1	17.79***
인지초인지	39.41	44.41	39.94	40.69	256.72	1	7.04**
자원관리	21.31	23.25	21.92	24.14	134.60	1	14.77***

*** $p < 0.001$, ** $p < 0.01$, * $p < 0.05$

2. 학생 프로그램 만족도 분석

학습코칭프로그램을 실시한 학습부진아들을 대상으로 4점 척도(매우 그렇다에서 전혀 아니다)인 만족도 검사를 실시하였다. 그 결과, 실험집단 학습부진아들의 만족도 평균은 학습코칭 프로그램에 대해 매우 만족스럽다(4점)와 만족스럽다(3)의 중간에 해당하는 3.32인 것으로 나타났다. 실험집단에 속한 학습부진아들은 본 프로그램을 통해 도움을 많이 받았다고 지각함을 알 수 있었다.

3. 교사 프로그램 평가 결과 분석

학습코칭프로그램종료 후 프로그램을 실시한 4, 5, 6 학년 담당교사 3명을 대상으로 자체 제작한 프로그램 평가 검사를 실시하였다. 이 검사는 5점 척도로 구성된 프로그램에 대한 학생의 반응, 교사의 평가 부분 및 자유반응식으로 구성된 프로그램의 장단점 및 수정사항 등에 대한 평가 부분으로 나누어 있었다. 우선 척도로 구성된 부분의 결과를 살펴보면 프로그램 전반에 대한 학생의 반응 평균은 4.33으로, 실시 교사들이 관찰하기에 학습부진아들은 학습코칭프로그램의 활동에 흥미와 적극성을 보이고 지도한 대로 잘 따라한 것으로 나타났다. 교사들은 또한 프로그램 전반에 대해 평균 4.55로 응답하였는데, 이는 학습코칭프로그램이 개발목적에 맞게 잘 개발되고 실용적이고 현장에의 기여도가 높으며 교사용 지침서가 자세하게 구성되었다고 생각하고 있음을 보여준다. 하위전략 영역별로 살펴보면 인지전략과 초인지전략 회기 부분에 대한 평가의 평균은 각각 4.53과 4.05로 나타나서, 실시 교사들이 인지전략 및 초인지전략 회기 가 활동의 난이도·분량·목표·교사용 지침서·준비물 적절성이 높고 학습부진아들이 활동에 흥미

를 갖고 잘 참여했다고 지각하고 있음을 보여준다. 그 외 자유반응식으로 구성된 프로그램에 관한 의견을 정리하면 다음 <표 5>와 같다.

<표 5> 프로그램에 대한 교사들의 평가 내용

하위 요소	평 가
학생들의 반응 및 참여도 평가	긍정적 측면 <ul style="list-style-type: none"> • 학습부진아들이 결석없이 성실하게 수업에 참여 • ‘만화 속 주인공 되기’, ‘수학 문제 풀이’ 활동 등을 가장 흥미있어 했고, 특히 글 안의 인물들이 잘 아는 인물이라 활동을 유도하기에 용이 • 초인지 회기의 내용에 긍정적인 반응이 많았음. 예를 들어 ‘생각하는 대로 되고 일부러 생각을 자신이 원하고 바뀌려는 방향으로 하려고 해야한다’ 고 강조하였더니 잘 내면화함 • 이 수업을 들으면 공부를 잘 하게 될 것이라는 믿음으로 열정적으로 활동에 참여
	부정적 측면 <ul style="list-style-type: none"> • 손을 들었으나 늦어서 발표를 못한 경우 낙담 • 몇몇 아동의 경우 방과후 수업의 특성상 빨리 귀가고 싶어함 • 6학년 학습부진아들의 경우, 공부방법을 배우기 위한 이 프로그램의 중요성을 이해하지 못하는 경향이 있었음
프로그램 평가	장점 <ul style="list-style-type: none"> • 정규교육과정에서 지도할 수 없는 내용의 지도가 가능 • 수업시간에 거의 방치되고 있는 학습부진아들에게 공부방법을 효과적으로 교수할 수 있는 도구 • 활동의 반복이 효율적으로 구성되어 수업에의 적용이 용이 • 학습부진아의 수준과 흥미에 적절하게 개발되어 참여도가 높음
	단점 <ul style="list-style-type: none"> • 보다 장기적인 접근을 할 필요 • 방과후 수업의 형태여서 학습부진아들의 집중도가 떨어짐 • 6학년 학습부진아들의 경우, 보다 도전적인 활동이 제공될 필요 • 행동문제가 있는 학습부진아들을 효과적으로 훈육할 수 있는 방법이 제시될 필요
	수정 및 변경 <ul style="list-style-type: none"> • 인지전략의 수학 문제 풀이에서 문제의 길이를 보다 짧게 조정 • 초인지전략 중 점검질문을 보다 쉬운 말로 변경 • 초인지전략 회기 중 보드게임 활동의 참여도가 낮음. 대신 ‘동작으로 말해요’ 등의 퀴즈로 활동을 복습하는 것이 효과적

IV. 결론 및 논의

본 연구는 학습부진아에게 학습전략을 교사가 훈련시킬 수 있도록 한 학습코칭프로그램이 실제로 학습전략과 학습동기 및 자기효능감 등의 정의적 영역의 긍정적 변화를 가져오는데 효과가 있는지, 프로그램 참여자들이 만족하는지 그리고 본 프로그램을 실시한 실시자가 이 프로그램이 학교 현장에 적용하는 것이 가능하다고 지각하는지 등을 알아보는 데 그 목적이 있다. 본 연구에서 사용한 학습코칭프로그램은 학습부진에 관련된 프로그램과 선행연구들을 토대로

신을진, 이일화, 오상철(2010)이 개발한 것이다. 본 연구에서는 이 중 핵심이 되는 인지, 초인지 전략과 관련된 8개의 회기를 사용하였다.

연구대상은 S시에 소재하는 초등학교 4학년, 5학년, 6학년 학습부진 학생 81명이었으며, 이들은 모두 진단평가 및 학교자체검사를 통해 학습부진아로 진단된 아동들이었다. 학습코칭프로그램의 효과를 검증하기 위하여, 실험집단에 32명, 통제집단에 49명이 무선 배정되었다. 프로그램의 효과를 측정하기 위해 청소년학습전략검사(ALSA)를 사전검사 및 사후검사로 사용하였으며, 그 하위변인인 학습동기, 자아효능감, 인지초인지전략, 자원관리전략의 변화의 차이가 실험집단과 통제집단에서 유의미 차이가 있는지를 살펴보았다. 이와 함께 실험집단에 속한 아동의 만족도와 프로그램을 실시한 교사에게 프로그램의 적용가능성에 대한 평가질문지를 프로그램 실시 후 작성하도록 하였다. 프로그램의 효과검증 결과와 시사점은 다음과 같다.

첫째, 학습코칭프로그램에 참여한 실험집단은 통제집단에 비해 학습전략 및 그 하위영역인 학습동기, 자아효능감, 인지초인지전략, 자원관리전략에서 모두 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 즉 프로그램에 참여한 실험집단은 인지초인지전략, 자원관리전략 등 학습전략의 사용뿐 아니라 학습동기, 자아효능감 등과 같은 정의적 영역에서도 긍정적인 변화가 있었음을 보여주었다. 이와 같은 결과는 학습부진아도 학습전략을 가르쳐 익히도록 할 수 있다는 선행연구들(Chan, Cole & Moris, 1990; Leshowitz, Jenkins, Heaton, & Bough, 1993; Scruggs & Mastropieri, 1993; Wong, 1985)과 일치하는 것이며, 학습전략의 습득이 인지적 특성뿐 아니라 정의적 특성에 대해서도 긍정적인 영향을 줄 수 있다는 연구들(박재순, 2002; 박한숙, 2000; 이재정, 1992)과도 일치하는 결과이다. 따라서 학습부진아에게 기초적인 학습기능이나 지식을 숙달시키기 이전에 학습전략을 익히도록 하는 프로그램을 제공하는 것이 의미가 없을 것이라는 가정이 잘못된 것이라는 주장(Leshowitz, Jenkins, Heaton, & Bough, 1993)을 다시 한 번 뒷받침 해주는 것이다.

둘째, 학습코칭프로그램에 참여한 학습부진학생들의 만족도는 매우 높게 나타났다. 같은 검사척도를 사용한 강지영(2008)의 경우 2.99점이었던 것과 비교하여 보면 본 프로그램의 만족도는 3.32점으로 상대적으로 높은 편이었다. 상호작용을 교사와 학생의 상호작용적 접근을 중시한 학습코칭이 학생들의 만족도 향상에도 긍정적인 영향을 준 것으로 볼 수 있으며, 이는 Scruggs와 Mastropieri(1993)가 주장한 것처럼 교사가 일방적으로 가르치는 방식보다는 아동 스스로 활동을 해보도록 했을 때 더 성공적인 결과를 가져왔다는 연구결과와도 그 맥을 같이 하는 것으로 볼 수 있다.

셋째, 교사들이 지각하는 학습코칭프로그램의 적용가능성은 전반적으로 긍정적이었다. 이는 학습부진아를 대상으로 학습전략을 가르치는 과정에 대해 교사들이 구체적인 지침을 얻을 수 있었기 때문인 것으로 볼 수 있다. 학습부진아의 지도에 있어서 교사의 역할은 매우 중요하다.

박현숙(2007)은 학습부진아 프로그램의 실효성을 높이기 위한 요인으로 가장 중요한 것은 프로그램 운용요인이지만 그 다음으로는 교사요인이라고 하여 교사 역할이 매우 중요함을 지적한 바 있다. 그럼에도 불구하고 예병오(2002)의 연구 등에서와 같이 교사들은 학습부진아의 지도와 관련하여 지도계획, 지도방법, 학급편성, 지도시기, 지도교재, 지도프로그램 등에 대해 필요로 하는 만큼 충분한 지원을 받지 못하고 있는 것으로 지각하고 있다. 따라서 학습부진아에 대한 이후 사회적, 국가적 접근에 있어서 교사의 학습전략에 대한 이해, 학습부진아의 특성에 대한 이해 그리고 구체적인 학습전략 지도방안 등에 대해서는 지속적인 연구와 지원이 필요하다고 볼 수 있다.

본 연구의 시사점으로는 다음과 같은 점을 들 수 있다.

첫째, 학습부진아에 대한 학습전략 프로그램의 효과성을 다시 확인할 수 있었다. 학습부진아에 대한 주요한 개입 방안으로 사용되고 있는 교과학습의 보충수업도 필요하지만, 그에 못지않게 학습 전략적 접근 방안의 의미를 확인시켜줌으로써 앞으로 학습부진아에 대한 지도 방안의 마련에 있어 방향성을 제시해주었다고 볼 수 있다.

둘째, 학습부진아에게 학습전략 프로그램을 가르치는 것은 학습부진아의 인지적 특성에 긍정적인 영향을 줄 뿐 아니라 학습동기, 자아효능감 등 정서적 특성에 대해서도 긍정적인 영향을 줄 수 있는 접근방안이 될 수 있다는 것을 확인할 수 있었다.

셋째, 학습부진아에 대한 학습전략프로그램을 개발할 때는 최종적으로 학습부진아에 대한 지도책임을 맡고 있는 교사의 요구를 반영하는 것이 중요하며, 아울러 이에 근거하여 프로그램의 내용 및 운영방안 등이 제시될 때 학교현장적용가능성이 높아질 수 있다는 것을 확인할 수 있었다.

넷째, 학습부진아에 대해 코칭식 접근으로 개발한 학습전략프로그램의 효과를 검증하였다는 점이다. 선행연구들(Archer & Issacson, 1990; Ridley, McCombs, & Taylor, 1994)이 지적하였듯이, 코칭식 접근은 교사 스스로가 먼저 학습전략에 대해 충분히 숙지하여 과제에 대해 이를 능숙하게 사용할 수 있는 사람이 되도록 하기 때문에 효과적이다. 그러나 우리나라의 경우 학습부진아용 프로그램에 코칭식 접근을 접목한 프로그램이 거의 없는 실정이다. 본 연구의 결과는 코칭식 접근으로 학습부진아를 위한 다양한 영역의 프로그램 개발이 필요함을 환기시키고 또한 촉진시키는 역할을 할 것이다.

마지막으로 본 연구의 제한점 및 제언을 기술하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구에서는 3주 동안 8회기의 프로그램을 실시하여 그 기간이 매우 짧아 프로그램을 통해 습득하게 된 학습전략의 내용을 충분히 자신의 것으로 배우고 익히는 데 필요한 시간이 부족했을 가능성이 있다. 따라서 프로그램의 회기간격을 충분히 늘려, 프로그램을 통해 배운 학습전략을 충분히 연습하고 몸에 밸 수 있도록 할 필요가 있다.

둘째, 프로그램을 실시한 교사의 역량이 프로그램의 효과에 영향을 줄 수 있는 요인을 가급적 줄이기 위한 목적으로 매뉴얼이 매우 구체적으로 구성되어있기는 하지만 학습부진아의 다양한 특성이 프로그램의 운영과정 중에 나타날 때 어떻게 대처해야하는지에 대한 구체적인 방향 제시는 미흡함을 확인할 수 있었다. 행동 혹은 정서의 문제가 있는 학습부진아 혹은 학습장애아 등 다양한 특성을 가진 학습부진아가 함께 프로그램에 참여할 수 있으므로 프로그램을 진행하는 교사가 각각의 상황에서 필요한 방향성을 알 수 있도록 매뉴얼이 보완될 필요가 있다.

셋째, 프로그램의 효과를 학습전략 검사와 학생들의 주관적인 만족도에 의해서만 측정을 하였고, 또한 교사의 프로그램의 현장적용가능성에 대해서도 주관적인 지각에 근거한 자료를 수집하였다. 따라서 이들 요인에 대해 다각적인 평가방법을 시도할 필요가 있다. 예를 들면 프로그램의 참여경험에 대해 매회기마다 참여 학생 및 교사를 대상으로 심층면접을 통해 질적 연구를 시도해 볼 수도 있고, 학습전략프로그램의 효과를 보다 객관적으로 측정하기 위해 담임교사의 관찰 등을 통해 실제로 수업장면에서 학습태도나 행동이 어떻게 달라졌는지 등도 살펴볼 수 있을 것이다.

참고문헌

- 강진령, 손현동(2004). 집단상담 프로그램이 학업성취도에 미치는 효과 메타분석, **청소년 상담 연구**, 12(1). 81-90.
- 고광병(2005). **초등학교 과학수업에서 인지적 모니터링 학습전략이 학업성취도와 메타인지에 미치는 효과**. 박사학위 논문. 한국교원대학교.
- 고승희(2004). **인지-메타인지 전략 훈련이 학습장애아동의 수학 문장제 문제해결력과 자기 효능감에 미치는 효과**. 석사학위 논문. 인제대학교.
- 고영미(2010). **초등학생의 독서 초인지 양상 및 독서 초인지와 독해력의 관계**. 석사학위 논문. 가톨릭대학교.
- 고재천, 최영성, 최영순(2006). 학습부진아 교육 프로그램의 개발 및 적용 모형 구안. **초등교육학연구**, 13(2). 25-42.
- 고현주(2010). **인지적 전략 교수가 수학 학습부진아의 수학 문장제 문제해결력에 미치는 효과**. 석사학위 논문. 광주교육대학교.
- 김경남(2009). **초인지 학습전략이 학습부진아의 수학문제 해결력에 미치는 효과**. 석사학위 논문. 광주교육대학교.
- 김경미(2006). **귀인훈련과 인지-초인지 전략을 연합한 교수 프로그램이 학습장애 학생의 무력감과 수학 학습에 미치는 효과**. 석사학위 논문. 공주교육대학교.
- 김나정(2009). **읽기과정에 따른 단계별 읽기전략 교수가 초등학교 경도 정신지체 학생의 사회과 읽기 성취 및 통합학습 수업참여행동에 미치는 영향**. 석사학위 논문. 이화여자대학교.
- 김동민(2003). **학업중단 청소년 지원협의체 구성 및 운영연구**. 한국청소년상담원.
- 김동일(2007). **청소년학습전략검사(ALSA) 실시요강**. 서울: 학지사.
- 김동일, 신을진, 황애경(2002). **메타분석을 통한 학습전략의 효과연구**. **아시아교육연구**, 3(2), 71-93.
- 김복자(2006). **‘첫 자 따기 전략’이 초등학교 학습장애아의 학업성취도와 메타인지에 미치는 효과**. 석사학위 논문. 공주교육대학교.
- 김선옥(2006). **초인지 학습 전략 훈련이 학습부진아의 수학 학습 성취에 미치는 효과**. 석사학위 논문. 한국교원대학교.
- 김세정, 이지연, 이은진(2010). **학습기술향상 프로그램과 특별보충과정이 학습부진아의 학습습**

- 관과 자기주도적 학습능력 향상에 미치는 효과, **한국심리학회지 : 학교**, 7(2), 151-170.
- 김수동, 이화진, 유준희, 임재훈(1998). **학습부진아 지도 프로그램 개발 연구**. 서울: 한국교육과정평가원.
- 김영채, 박권생(1992). **효과적인 학습과 창의적 사고: 사고력 교육을 위한 학습전략**. 서울: 교육과학사.
- 김창대(2002). **청소년 집단상담 프로그램 개발과 평가**. 서울: 한국청소년상담원
- 김형립(1984). **학습부진아 프로그램**. 서울 : 한국교육개발원
- 김효숙(2007). **학습자 질문 생성 전략이 독해력과 읽기 동기에 미치는 영향**. 석사학위 논문. 한국교원대학교.
- 박경숙, 임두순, 박효정(1989). **학습전략 훈련 프로그램 개발연구(II): 읽기전략을 중심으로**. 서울: 한국교육개발원.
- 박경숙, 임두순, 현주(1988). **학습전략 훈련 프로그램 개발연구(I): 읽기전략을 중심으로**. 서울: 한국교육개발원.
- 박경숙, 현주(1990). **학습전략 훈련 프로그램 개발연구(III)**. 서울: 한국교육개발원.
- 박윤희(2010). **성공적인 커리어 코칭 과정에 관한 연구**. 박사학위 논문. 숭실대학교.
- 박성익(1986). **학습부진아교육**. 서울: 한국교육개발원.
- 박재순(2002). **학습습관 향상 프로그램이 고교생의 학습동기에 미치는 효과**. 석사학위논문. 공주대학교대학원.
- 박한숙(2000). **학습기술훈련이 초등학교 아동의 학습태도, 성취동기 및 학업성취에 미치는 효과**. 석사학위논문. 부산대학교대학원.
- 박현숙, 조윤경(2004). 학습장애 학생 지원체계에 관한 질적분석 : 관련교사들과의 면담을 중심으로. **특수교육학연구**, 39(1). 121-142.
- 박현숙(2007). 기초학력부진아 지원체계 평가척도 타당화. **특수교육학연구**, 41(4). 1-19.
- 서울대학교 교육연구소 편(1999). **교육학 용어 사전**. 서울: 저자.
- 소은주(2003). **기초학력 책임지도제 운영. 기초학력 보정교육 자료 활용 연수자료집(1-3)**. 서울: 한국교육과정평가원.
- 성병창(2009). 학습부진해소를 위한 교육행정체제. **교육혁신연구**, 19(2). 61-78.
- 신을진, 이일화, 오상철(2010). **학습코칭프로그램보고서**. 서울: 한국교육과정평가원.
- 신종호(2002). 저성취 학습부진아동을 위한 학습전략 프로그램에 대한 분석적 고찰. **아시아교육연구**, 3(1). 63-88.
- 안미경(2009). **초등과학에서 자기조절학습 수업모형의 개발 및 적용**. 박사학위 논문. 이화여자대학교.

- 이명학, 이대식(2005). 기초학력부진학생 지도의 실태, 문제점, 개선방안에 관한 초등학교사들의 인식조사. **한국교원교육연구**, 22(1), 109-224.
- 이재정(1992). **정교화 학습전략훈련이 학습의 인지적, 정의적 영역에 미치는 영향**. 석사학위 논문. 고려대학교 교육대학원.
- 예병오(2002). **학습부진아의 진단 및 지도대책에 대한 초등학교 교사의 지각**. 석사학위논문. 대구대학교.
- 윤옥기(1980). **학습지진학생의 기억에 대한 연구**. 석사학위 논문. 이화여자대학교.
- 윤희정(2006). **메타 인지 전략을 활용한 수업이 자기주도적 학습력 신장에 미치는 효과**. 석사학위 논문. 대구교육대학교.
- 이경화, 이신동(2004). 자기조절전략 활용의 상보적 수업이 유아의 독해력과 자기조절 학습력 및 초인지 능력 향상에 미치는 효과, **교육심리연구**, 18(1), 219-239.
- 이윤희(2007). **자기 질문 생성 전략을 활용한 비판적 읽기 능력 신장 방안**. 석사학위 논문. 한국교원대학교.
- 최은순(2007). **학습기술 훈련 프로그램이 초등학교 아동의 자기주도적 학습 태도와 자기효능감에 미치는 영향**. 석사학위 논문. 홍익대학교.
- 한국교육과정평가원(2008). **2007년 국가수준 학업성취도 평가연구**. 서울: 한국교육과정평가원.
- Archer, A. L. & Issacson, S. L. (1990). Teaching others how to teach strategies. *Teacher Education and Special Education*, 13, 63-72.
- Bonds, C. W., & Bonds, L. G.(1992). Metacognition: Developing independence in learning. *Clearing House*, 66(1), 56-60.
- Brown, A. I.(1978). *Knowing when, where, and how to remember*. In R.: Erlbaum & Associates.
- Chan, L., Cole, P., & Morris, J.(1990). Effects of instruction in the use of a visual imagery strategy on the reading comprehension competence of disabled and average readers. *Learning Disability Quarterly*. 13(1). 2-11.
- Dansereau. D. F.(1978). The development of a learning strategy curriculum. In H. F. O'Neil. Jr.(Ed). *Learning Strategy*. New York: Academic Press.
- Flavell, J. H.(1979). Metacognition and cognition monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist*. 34. 906-911.
- Flavell, J. H., & Wellman, H. M.(1977). Metamemory. In R. B. Kail, Jr. & J. W. Hagen(Eds). *Perspectives on the development of memory and cognition*. Hillsdale. N. J.: Erlbaum.
- Hallahan, D.P., Kauffman, J. M., & Lloyd, J. W.(1985). *Introduction to learning disabilities*, Englewood Cliffs, NJ : Prentice-Hall.

- Hamman, D., Berthelot, J., Saia, J., & Crowley, E.(2000). Teachers' Coaching of Learning and its relation to students' strategic learning. *Journal of Educational Psychology*, 92(2). 342-348.
- Larsen, D. L., Attikisson, C. C., Hargreaves, W. A., & Nguyen, T. D.(1979). Assessment of client/patient satisfaction: Development of a general scale. *Evaluation and Program Planning*, 2(3), 197-207.
- Leshowitz, B., Jenkins, K., Heaton, S., & Bough, T. L.(1993). Fostering critical thinking skin students with learning disabilities : An instructional program. *Journal of Learning Disabilities*, 26. 483-490.
- McKeachie, Wilbert J.(1986). Evaluating teaching. University of Minnesota, Minneapolis.
- Pintrich, P. R., & Schunk, D. H.(2002). *Motivation in education: Theory, research, and application*. Upper Saddle River. NJ: Merrill Prentice-Hall.
- Ridley, D. S., McCombs, B. L. & Taylor, K. (1994). Walking the talk : Fostering self-regulated learning in the classroom. *Middle School Journal*, 26, 52-57.
- Scruggs, T. E., & Mastropieri, M. A.(1993). Special education for the twenty-first century: Integrating learning strategies and thinking skills, *Journal of Learning Disabilities*. 26. 329-398.
- Short, E. J., & Weissberg-Benchell(1989). The triple alliance for learning: Cognition, metacognition, and motivation. In C. B. McCormick, G. Miller & M. Pressley(Eds.). *Cognitive Strategy Research*(pp. 33-63). New York: Springer-Verlag.
- Schumake, J. B., Deshler, D. D., Alley, G. R., Warner, M. M., & Denton, P. H.(1982). Multipass: A learning strategy for improving reading comprehension. *Learning Disability Quarterly*, 5, 295-304.
- Swanson, H. L.(1990). Instruction derived from the strategy deficit model : Overview of principles and procedure. In T. E. Scruggs & B. Y. L. Wong(Eds.), *Intervention research in learning disabilities*(pp. 34-65). New York : Springer-Verlag.
- Swanson, H. L.(1993). An information processing analysis of learning disabled children' problem solving. *American Educational Research Journal*, 30. 861-893.
- Swanson, H. L., Kozleski, E., & Stegink, P.(1987). Effects of cognitive training on disabled readers' prose recall: Do cognitive processes change during intervention? *Psycholog in the Schools*, 24. 378-384.
- Weinstein, C. E., & Mayer, R. E.(1986). The teaching of learning strategies. In M. C.

Wittrock(Ed.), *Handbook of research on teaching*(3rd ed., pp 315-327). New York : Macmillan.

Wong, B. Y. L.(1985). Metacognition and learning disabilities. In D. L. Forrest-Pressley, G. E. Mackinnon, & T. G. Waller(Eds.). *Metacognition, cognition, and human performance*(Vol.2, pp 137-180). New York: Academic Press.

Zimmerman, B. J., & Martinez-Pons, M.(1988). Construct validation of a strategy model student self-regulated learning. *Journal of Education Psychology, 80*(3). 284-290.

* 논문접수 2010년 11월 1일 / 1차 심사 2010년 11월 26일 / 게재승인 2010년 12월 20일

* 신을진(申乙眞, Euljin Shin): 서울대학교 소비자 행동학과를 졸업하고 동대학교 사범대학원에서 교육상담으로 석사학위 및 박사학위를 취득하였다. 현재 한국사이버대학교 상담심리학과에 재학 중이며 주요논문으로는 “학습목표 실천과정의 방해요소 분석”, “초등영재의 성격유형과 학습동기, 자아효능감, 학습전략 사이의 관계연구” 등이 있다.

* E-mail : ejshin815@hanmail.net

* 이일화(李日華, Ilhwa Lee): 단국대학교 특수교육학과를 졸업하고, 서울대학교 교육학과 대학원에서 교육상담 전공으로 석사학위를 취득하였으며, 동대학원에서 특수교육전공으로 박사학위를 취득하였다. 부산장신대학교 초등특수교육학과 전임교원을 역임하였고, 현재 가톨릭대학교 의과대학교 의학교육학과 연구교수로 재직 중이며, 주요 논문으로 “학령기 초기의 읽기 유창성과 독해력 수준과의 관계”, “읽기 저성취 초등학생의 언어 지식과 독해력과의 관계” 등이 있다.

* E-mail : feb2@catholic.ac.kr

Abstract

Effects of the Learning Coaching Program for the Elementary Underachievers*

Euljin Shin**

Ilhwa Lee***

This study showed the effectiveness and the acceptability of the Learning Coaching Program which designed for elementary underachievers. The Cognition Strategy and Meta-cognition Strategy section of the Learning Coaching Program is formed into 8 sessions. To verify the effectiveness of the program, the program was carried out onto 32 Year 4, 5, 6 underachievers as an experiment group, and onto 49 as a comparison group. Assessment of Learning Strategies for Adolescents(ALSA) was used for pre- and post-tests. As a result, learning strategies had showed statistically significant increase in the experiment group compared to the controlled group. As the result of MANCOVA analysis of the score of learning strategies, there was a significant difference on the scores of learning motivation, self-efficacy, cognitive meta-cognitive, and resource management strategy. The result of the Student Satisfaction Questionnaire had showed that students who had participated in the Learning Coaching Program were very satisfied with the program(Total Mean = 3.32). At least, as the result of the analysis of the Acceptability of the Program, the teachers reported that the program was not only teachable but adequate for elementary underachievers(Total Mean = 4.55).

Key words: elementary underachiever, Learning Coaching Program, learning strategy, Assessment of Learning Strategies for Adolescents(ALSA)

* This work was supported by the Korea Institute for Curriculum and Evaluation(KICE) grant funded by the Korea government.

** Professor, Korea Cyber University

*** Research professor, The Catholic University of Korea