

# 성인교육에서 교수리더십, 학습동기, 학습성과 간의 구조적 관계

— 귀농·귀촌 학습자를 중심으로 —

박유순<sup>a</sup> · 최은수<sup>b\*</sup>

<sup>a</sup> 송실대학교대학원 박사과정(서울시 동작구 상도로 369)

<sup>b</sup> 송실대학교 평생교육학과(서울시 동작구 상도로 369)

## Structural Relationships between Instructional Leadership, Learning Motivation and Learning Outcome

— Urban-Rural Migrant Learners —

Yu-Sun Park<sup>a</sup> · Eun-Soo Choi<sup>b</sup>

<sup>a</sup> Soongsil University Graduate school, Korea

<sup>b</sup> Lifelong Education, Soongsil University, Korea

### Abstract

The purpose of this study was to analyze the structural relationships between adult educators' instructional leadership, learners' motivation and performance among those participants in education for urban-rural migration. The survey was conducted among 22 agricultural educational institutions in South Korea, and a total number of 1,109 learners responded to a questionnaire. In order to verify the hypothesized research model, the collected data were analyzed with structural equation modeling. The major findings of this study were as follows. First, adult educators' instructional leadership had a direct effect and an indirect effect on learners' performance. Second, adult educators' instructional leadership had a direct effect on learners' motivation. Third, learners' motivation had a direct effect on learners' performance.

**Key words:** learning outcome, learning motivation, instructional leadership, urban-rural migrant learner

### 1. 서론

현대사회의 급속한 구조적·기능적 변화로 지식·정보화가 가속화됨에 따라 지식과 정보의 생성과 소멸 주기가 매우 짧아지고 있다. 성인이 이러한 사회변화에 적응하고 개인의 행복과 100세 시대에 맞는 인간다운 삶을 영위하기 위해서는 자신의 미래를 능동적으로 계획하고 자기주도적으로 지식을 습득하는 학습이 필요하다. 성인교육현장에서 학습자들이 꾸준히 증가하고 있는

현상은 성인학습자가 평생학습 경험을 통해 자신에 대한 새로운 가능성을 탐색하고 바람직한 변화를 추구하려는 의지의 표출이다(최은수 등, 2013).

이런 성인교육현장에 최근 귀농·귀촌에 대한 사회적 관심이 증폭됨에 따라 귀농·귀촌 희망자들이 늘어나고 있다. 이러한 현상은 베이비부머 세대의 은퇴와 저성장에 따른 고용불안정, 라이프 스타일의 변화 등으로 도시를 벗어나 새로운 직업을 찾거나, 삶의 기회를 모색하고자 하는 것이다. 귀농·귀촌의 개념을 학자

주요어: 학습성과, 학습동기, 교수리더십, 귀농·귀촌학습자

\* 교신저자(최은수) 전화: 010-2427-0316 e-mail) eschoi@ssu.ac.kr

들의 관점에 따라 다양하게 정의하고 있다. 귀농은 농촌으로 이주하여 농업에 종사하면서 살아가는 것이며, 귀촌은 농업에 종사 여부와 상관없이 농촌으로 이주하여 사는 것을 말한다(김정섭, 2009).

우성호 & 이성근(2015)에 의하면 광의의 귀촌은 영농을 주된 목적으로 하는 귀농과 거주가 주된 목적인 협의의 귀촌을 포괄하는 의미에서 '귀농·귀촌'으로 정의하고 있다. 귀농·귀촌을 국가와 지역에 따라 인구이동(in-migration), 역도시화(counterurbanization) 등 의미로 사용하고 있다(이민수 & 박덕병, 2011)고 밝혔다.

농림축산식품부(2013; 2016)에 의하면 귀농·귀촌한 가구는 2001년 880가구, 2005년 1,240가구, 2010년 4,067가구, 2011년 10,503가구, 2012년 27,008가구, 2013년 309,559가구, 2014년 310,115가구(436,535명)이고, 2015년은 6.2% 증가한 329,368가구(486,638명)였다. 귀농·귀촌 가구가 증가해 감에 따라 2000년대 후반부터 안정적인 정착을 유도하기 위하여 정책적으로 귀농·귀촌 희망자들을 대상으로 프로그램이 운영되고 있다. 기초적인 영농지식, 전문기술, 경영능력의 습득 기회를 제공하여 농촌에 성공적으로 정착하게 하려는 것이다(정철영, 1998).

정부교육기관, 자치단체, 대학 평생교육원 및 민간 평생교육기관 등의 성인교육기관에서 제공되고 있다. 이렇게 각 기관에서 이루어지고 있는 귀농·귀촌교육 프로그램이 교수자에 의해 인위적으로 구성되거나 바쁜 업무로 인하여 학습자의 수요를 완전히 반영하지 못하고 있다는 비판이 있다. 교육프로그램에 대한 개선 방안도 적절하게 피드백 되지 못하고 있거나, 관성적으로 진행되는 경우가 있어 교육과정의 모니터링 및 품질관리가 필요한 시점이라는 의견이다(송용섭 & 황대용, 2010).

또한, 지속적으로 늘어나는 귀농·귀촌 가구는 인구의 도시집중으로 인한 도시문제 완화와 농촌지역 활성화, 그리고 귀농·귀촌의 순기능을 살리고 더욱 활성화시키기 위해서는 귀농·귀촌 연구가 진전이 있어야 한다는 주장도 있다(우성호 & 이성근, 2015). 이러한 관점에서 볼 때 다양한 성인교육기관에서 이루어지고 있는 귀농·귀촌교육 학습자들의 교육 효과 검증과 실제 학습효과와 학습성과에 대한 체계적인 분석이 필요한 시점이라고 할 수 있다(최윤지, 한송희, & 공민재, 2015).

학습성과는 평생교육기관이 기대하는 바의 목표를 성취하는지와 학습자가 성과를 어떻게 인식하는지에 대한 연구가 필요하다고 강조하고 있다(김애련, 2004; 임숙경, 2007; 변주성, 2009). 이러한 필요성에도 귀농·귀촌 관련 선행 연구는 농촌이주와 관련된 이론적 기반 없이 귀농자가 직면하고 있는 문제점 및 현안 문제 해결(이민수 & 박덕병, 2011), 만족도 평가와 정책과제 등

(최윤지 & 신효연, 2016)에 치중하고 있다.

민간 농업인 교육·훈련기관들의 교육·훈련 담당자의 수 부족과 교육·훈련 관련 전문성이 다소 떨어진다는 주장도 있다(마상진, 2007). 평생학습 참여 증가와 고급화되어가는 학습요구로 부실한 교수자에 대한 학습자들의 불만이 고조될 것을 예상하면서, 평생교육 교수자들에 대한 질 관리가 시급한 과제라고 주장한다(김영화, 전도근, & 최종철, 2007). 귀농·귀촌교육의 질적 내실을 도모하고 학습성과를 극대화하기 위해서 학습성과를 예측하는 요인에 대한 관점을 확대할 필요성이 있는 것이다(한상훈, 2007). 즉, 귀농·귀촌교육 성인학습자들이 학습참여 이후에 나타나는 변화나 학습성과와 관련하여 변인들 간에 어떠한 영향을 주는지에 대한 종합적이고 체계적인 연구가 이루어져야 할 시기라 할 수 있다. 또한, 성인교육에서는 학습자의 학습을 일으키는 것은 배우고자 하는 동기에서 비롯된다 할 수 있어 학습동기의 중요성이 강조되면서 이에 대한 논의도 활발하게 이루어지고 있다.

성인학습자들의 학습동기를 이해하는 것은 교육 목적 파악의 주요한 요인이다(한상훈, 2003). 학습성과를 극대화시키고(구주형, 한상훈, & 강훈, 2015) 중도탈락률을 감소시키기 위해서는 교육참여동기 연구가 필요함을 강조하고 있다(이재은, 유병민, & 박혜진, 2015). Knowles, Holton, & Swanson (2005)에 의하면 성인이 학습하기 전에 알고자 하는 욕구는 학습에 대한 동기부여와 학습결과, 학습을 활용하려는 학습 후의 동기에 영향을 미친다고 하였다.

따라서 귀농·귀촌 성인학습자들은 다양한 사회적 경험과 배경을 갖고 있어 학습동기, 학습만족도, 학습성과를 달성하는 학습방법과 참여 동기도 다양할 것으로 볼 수 있다. 현재 다양한 교육주체들에 의해 교육이 진행되고, 시행주체 중심으로 운영되고 있는 교육프로그램이 많지 않다(고상환 & 김동현, 2011). 그렇기 때문에 귀농·귀촌 희망자들의 합리적인 의사결정과 수요내용에 충족시킬 수 있는 교육사업 내실화와 학습성과의 영향요인으로 귀농·귀촌 교수자의 교수리더십에 대한 관심을 가질 필요가 있다. 교수자를 학습성과의 영향요인으로 밝힌 연구가 있다. 영농기술교육의 성취도를 높이기 위해서는 전문성 있는 교수자와 교육의 질 향상을 위한 교수자 교육, 교수자 관리가 필요하다고 강조하였다(최윤지, 한송희, & 공민재, 2015). 학습동기가 높을수록 학습성과를 높게 지각하는 것으로 나타났다(홍길표 & 임효창, 2006). 귀농자의 귀농과정의 어려움에서는 귀농 후 생계유지수단 문제가 가장 많았고(서만용 & 구자인, 2005), 영농자금 및 영농기반부족으로 나타났다(서규선 & 변재면, 2000). 이러한 어려움을 해소하기 위해서는 귀농·귀촌교육에서도 교수자의 교수리더십

이 요구된다.

최은수(2006)에 의하면 성인교육 학습자에게 다양한 수업활동의 효과를 높이기 위해 영향을 주는 교수리더십이 학습 동기와 학습성과로 이어진다고 밝혔다. 따라서, 귀농·귀촌교육에 참여하는 학습자들이 사회 변화에 적응하는 능력을 함양하고 학습동기와 학습만족도를 높여 학습성과로 이어지도록 하기 위해서는 교수자의 교수리더십에 대한 평가가 필요한 시점이라 할 수 있다.

이러한 시점에서 전국의 귀농·귀촌교육기관을 대상으로 설문조사를 실시한 본 연구에서 귀농·귀촌학습자의 학습 성과 변인을 종합적이고 체계적으로 분석하는 것은 증가 추세에 있는 귀농·귀촌교육 영역에서 프로그램의 질 향상과 학습성과를 높일 수 있는 시의적절한 계기가 된다고 할 것이다.

## 2. 이론적 배경

### 2.1 교수리더십

귀농·귀촌 성인교육현장에서 교수자는 학습자의 학습을 위해 상호작용을 촉진하는 역할을 하게 된다. 귀농·귀촌교육 활성화를 위해서는 교수자의 교수리더십의 필요성과 역할은 학습자의 발달이나 학습동기, 그리고 학습성과에 영향을 미친다는 측면에서 매우 중요하다. 교수리더십이란 모든 학습자의 평생학습에 대한 동기를 고취해서 그들이 학습 목적을 실현하고 더 나아가 자기 주도적 삶을 살 수 있도록 도와주는 교수자들의 직간접적 행위이다(최은수 등, 2013). 교수리더십을 발휘하는 성인교수자는 성인학습자가 교육현장에서 다양한 교수전략개발, 학습자의 다양성 등 긍정적인 교육변화를 위해 전문가적 재량을 발휘할 수 있게 돕는다(신승원, 2011).

성인교수자의 교수리더십의 요소는 동기부여, 학습자 이해, 교수역량, 학습자 관리, 수업환경 조성능력(Hallinger & Murphy, 1985)이다. 교수리더십은 교육목표의 실현을 위해 학습자의 성취도와 교수의 질을 개선하고, 평가 자료를 교수·학습의 기획에 반영하는 것에 동의한다(Marks & Printy, 2003). 성인교수자의 지식이 성인학습자를 어떻게 이끌 것인가와 복잡하게 상호작용하는 것에 초점을 맞춘다(Printy, 2008). 교수적 리더로서 성공하기 위해서는 적절한 환경이 기본적으로 제공되어야 함을 지적하였다(Neumerski, 2012). Stein & Nelson(2003)에 의하면 교수자의 역할은 학습자의 학습 동기를 자극하고 학습 지원을 위한 다양한 자원을 제공하는 것으로 보았다. 즉, 교수리더십의 개념은 통합적

으로 접근해야 함을 제시하고 있다(Peacock, 2014).

이러한 능력들, 학습자의 역량, 적절한 교수법에 대한 공감, 학습 전략에 대한 평가는 멘토 교사와 임상 전문가, 교수자들의 투입에 의해 이루어지며(Dinham, 2013), 교수법 개발은 전 시스템에 걸쳐 변화가 있어야 한다(Stein & Nelson, 2003). 교수리더십이 효과적으로 발휘될 때에 학습의 효과는 극대화될 것이다.

교수자가 평가에 영향을 미치는 것은 단체의 효율성 신장, 교수와 학습자의 학습신장이 중요하기 때문이다(Morin & Bellack, 2015).

교수리더십은 교육의 질과 학습자의 성과에 긍정적인 영향을 발휘하고(Marks & Printy, 2003; Hearn, 2010), 학습자의 삶을 변화시킬 수 있는 가능성의 열쇠이다(Symlic & Denny, 1990). 교수자의 역할을 학습동기의 유발, 학습활동의 관리, 평가로 보았으며(서창갑, 2013), 학습의 촉진자, 프로그램 개발자, 행정가의 기능(Knowles et al., 2005)으로 구분하였다. 교수리더십 역량을 교수 학습기획, 교수학습 관리, 교수학습운영, 학습자 지원 및 촉진역량(정주영, 2012), 안드라고지적 지향성, 전문가적 소양, 강의기법(신승원, 2011)으로 구분하였다. 유능한 교수자에게 필요한 첫 번째 역량은 안드라고지적 지향성으로 학습자들과의 신뢰감 형성, 학습자들을 배려하고 존중하기, 강의에 성의와 열정을 쏟는 행위로 나타난다.

교수자에게 필요한 두 번째 역량은 전문가적 소양이다. 유능한 교수자가 갖추어야 할 세 번째 역량은 강의기법이다. 교수기법은 학습과 관련된 학생의 모든 것 등을 강의에 포함하는 능력을 의미한다(신승원, 2011). 본 연구에서는 귀농·귀촌교육 프로그램을 담당하면서 교수 역할을 하는 자를 교수자라 지칭한다. 이에 본 연구에서는 교수리더십을 귀농·귀촌교육학습자의 학습동기를 고취하고 학업성과, 전문가적 성장을 지원하며, 교육활동을 촉진하는 성인교수자의 리더십으로 정의하고, 측정변인으로 안드라고지적 지향성, 지식과 기술, 강의기법으로 선정하고자 한다.

### 2.2 학습동기

동기는 인간의 욕구와 밀접한 관련이 있으며, 개인의 욕구가 행동하도록 동기를 부여하는 것이다. 동기(motive)란 어떤 행동을 유발시키고, 유지시키며, 행동의 방향을 결정해주는 심리상태라 한다. 동기가 부족한 학습자는 학습에 대한 흥미를 갖지 못하며, 주어진 학습과제를 완수하지 못할 가능성이 크다는 것이 교육자들의 견해이다(송상호, 2000). 따라서 동기는 학습 이후의 행

동이나 감정을 예측할 수 있는 순환적인 과정이며, 학습의 성과를 결정짓는 주요한 요인으로 보고 있다(박도영, 2005; 소연희, 2009; 이은주, 2001).

성인학습자들의 환경이나 상황이 다르므로 학습자들의 학습 동기를 이해하는 것은 교육 목적을 파악하는데 주요한 요인이다(한상훈, 2003). 귀농·귀촌 성인학습자들은 다양한 사회적 경험과 배경을 갖고 있어 학습동기, 학습만족도, 학습성과를 달성하는 학습방법과 학습동기도 다양할 것으로 볼 수 있다. 동기부여는 성인이 하고자 하는 것을 성취하는 추동력, 에너지이며(Merriam & Bierema, 2014), 어떤 행동을 하게 되는 근원에 따라 내재적 동기와 외재적 동기로 구분된다(Deci & Ryan, 2000).

동기 부여 요소는 교수의 열정, 강의자료, 강의 구성, 적절성, 적극적 관심, 다양성, 친밀성, 사례로 제시하거나(Sass, 1989), 전문성 함양, 지역사회 봉사, 외부 기대 충족, 사회적 접촉, 자극 충족, 지적 관심 충족으로 제시하기도 한다(Boshier, 1971; Morstain & Smart, 1974). 귀농·귀촌 연구를 보면, 귀농·귀촌동기에 따라 경제적 성공 추구, 전원적 삶 추구, 가족생활 추구, 도시생활회피 추구, 영농승계 추구로 유형화하기도 한다(이민수 & 박덕병, 2012). 성인학습자의 학습동기의 요인을 사회적으로인하고 학습자의 특성, 개인의 배경 등 다양한 요인의 이론적 틀로 구축한 Houle (1961)은 학습동기의 요인을 목표지향적인 학습자, 활동지향적인 학습자, 학습지향적인 학습자 세 가지로 유형화 하였다. 목적 지향적 학습자들은 학습에 매우 분명한 목적을 갖고 목표를 달성하기 위한 수단으로서 학습에 참여한다. 이 유형의 학습자들은 원하는 학습목표가 생기면 교육에 참여하거나 독서나 여행을 하면서 욕구나 흥미를 충족시킨다.

활동지향적 학습자들은 계획된 활동목표나 학습보다는 학습자들과 관계형성, 사회적 활동이었고, 인간관계의 양과 종류에 기반을 두고 학습에 참여한다. 학습지향적 학습자는 지식 자체를 추구하고, 성장 가능성 관점에서 직업을 선택하고 의사 결정을 한다(Houle, 1961). Houle의 동기 유형을 바탕으로 국내 연구들도 학습동기를 성인학습자의 학습성과를 예측하는 주요한 요인으로 보고 있다(이재은, 유병민, 박혜진, 2015; 구주형, 한상훈, 강훈, 2015; 이종훈, 김성환, 2015). 본 연구에서는 Houle의 동기 유형을 사용하여 귀농·귀촌학습자의 학습동기요인을 목표지향형 동기, 활동지향형 동기, 학습지향형 동기로 설정하고자 한다.

## 2.3 학습성과

귀농·귀촌 교육 후에는 성과의 측정이 따라야 한다. 학습성과를 성인학습자가 학습경험의 결과로 얻게 되는 이득, 혜택으로 정의하면서 이러한 이득, 혜택들이 성인학습자의 지식, 태도, 기술, 행동, 의식에서의 변화를 반영하는 것으로 정의하고 있다(Boone, 1985; 김애련, 2004; 전선영, 2013).

학습성과는 학습을 통한 학습자의 태도 변화나 지식의 증가가 긍정적으로 극대화 된 결과(구주형, 한상훈, 강훈, 2015)이다.

성인학습자의 학습성과는 다양한 방식으로 측정할 수 있다. 학습성과의 평가는 보다 나은 학습을 신장시키는 요소이다(Hill, 2012). 사회경제적 관점에서 교육성과를 분석 시도한 최은실(2005)은 평생교육의 학습성과 분석이 평생교육 질 관리를 위해서 매우 필요하다고 주장하고 있다. Knowles (1980)는 성인학습에 있어서 동료에 의한 평가와 학습자 자신에 의한 평가가 중요함을 강조하고 있다. 학습자들의 인식을 높이기 위해서 교수자는 사전 훈련 과정에 대한 예상 가능한 이익, 결과와 내용, 기대성과를 예측해야 한다는 연구(Davids, Gonzalez, Garrido, & Soto, 2014)도 있다. 학습참여 결과가 가정, 지역사회 등에서 나타난 학습자의 변화라고 하였고(Beder, 1999), 학습성과에 대한 평가를 교육 프로그램 참여 이후 지적, 기능적, 정의적 영역에서 확인되는 지속적인 변화로 보았다(변주성, 2009). 학습성과를 교육목적이나 목표 달성을 측정하는 당위적 성과와 최종산출물을 놓고 학습성과를 판단하는 실제적인 성과(김애련, 2006)로 나누었으며, 의도된 성과, 의도되지 않은 성과, 명백한 성과, 잠재적 성과(Boone, 1985)로 구분하였다. 성과 평가는 목적에 부합한 피드백의 제공과 성장 가능한 부분에 대한 대화, 전문적 개발 요구 부분의 명확화, 동의를 얻을 수 있고 모두가 희망하는 변화가 있을 때 효과적이다(Cardno, 2006). 귀농·귀촌 학습성과와 관련한 연구는 최윤지, 한송희, & 공민재(2015)는 귀농 교육 수료생을 대상으로 귀농교육의 만족도, 성취도, 효과성 간의 영향관계를 검증하였다. 성인교육에서 학습자의 학습성과 평가 영역을 제시한 연구도 있다. 학습성과 평가영역을 지적 영역, 정의적 영역, 신체적 영역, 진로 및 취업 영역, 가정생활영역, 사회활동 영역(김애련, 2004), 지적영역, 기능적 영역, 심동적 영역(변주성, 2009)으로 나누었다.

본 연구에서는 학습성과를 귀농·귀촌교육에 참여하여 얻은 학습경험으로 정하고 측정 요인으로 지적 영역, 기능적 영역, 가정생활 영역, 사회생활 영역의 4개의 요인으로 구성하였다.

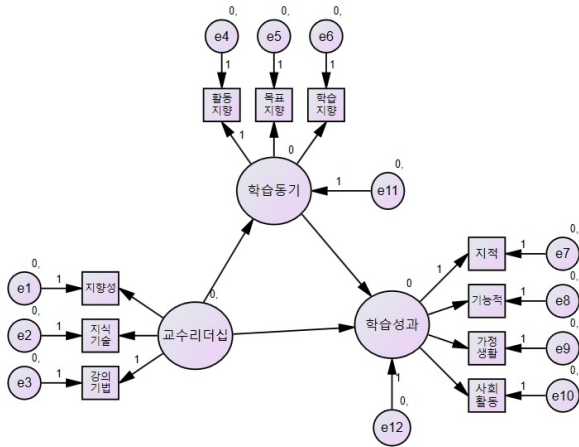
### 3. 연구방법

#### 3.1 연구모델

본 연구는 교수리더십과 학습동기에 대한 연구를 토대로 귀농·귀촌학습자의 학습성과 영향관계를 구체화하였다. <그림 1>은 교수리더십, 학습동기, 학습성과에 대한 선행연구에 따라 변인 간의 관계를 분석하기 위하여 연구모델을 개념화한 것이다.

연구모델의 외생변인은 교수리더십으로 설정하였고, 성인학습자의 학습동기를 내생변인이라 교수리더십의 간접효과를 매개할 매개변인으로 선정하였다. 최종적으로 성인학습자의 학습성과를 최종 내생변인으로 하여 <표 1>과 같이 가설적 경로를 설정하였다.

(그림 1) 연구모델



(표 1) 잠재변인 간 가설적 경로

변인	내용
학습 성과	학습동기는 학습성과에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.
	교수리더십은 학습성과에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.
학습 동기	교수리더십은 학습동기에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.

#### 3.2 연구대상

본 연구의 연구대상은 귀농 또는 귀촌희망자를 대상으로 귀농·귀촌교육을 실시하는 정부와 서울시 등 지방자치단체, 공공기관 및 민간평생교육기관에서 실시한 귀농·귀촌교육을 수강한 성인 학습자를 대상으로 하였다.

(표 2) 연구대상의 응답자의 특성

측정항목		응답	백분율(%)	계(명/%)
성별	남	828	74.7	1109 (100.0)
	여	281	25.3	
연령	39세 이하	79	7.1	1109 (100.0)
	40-49세	245	22.1	
	50-59세	538	48.5	
	60세이상	247	22.3	
학력	고졸 이하	242	21.8	1109 (100.0)
	전문대졸	179	16.1	
	대학교졸	536	48.4	
	대학원졸 이상	152	13.7	

#### 3.3 조사도구

본 연구는 귀농·귀촌교육에 참여한 성인학습자의 학습성과에 영향을 미치는 각 요인 간의 구조적 관계를 분석하였다. 조사 도구는 응답자의 인구통계학적 특성을 제외한 측정변인의 전 항목은 5점 척도로 구성하였다. 본 연구에서 활용한 조사도구의 구성 내용과 측정요인 및 신뢰도 검증 결과는 <표 3>와 같다.

<표 3>의 교수리더십, 학습동기, 학습성과를 측정하기 위해 선행연구의 측정도구를 본 연구의 목적에 맞게 문항과 문항수를 재조정하여 구성하였다. 교수리더십은 신승원(2011)의 연구의 도

(표 3) 조사도구의 요인 및 신뢰도

변인	요인	문항내용	Cronbach α
교수 리더십 (17문항)	안드라고 지적 지향성	수업진행, 촉진지역할, 수업 내용구성, 피드백 수용, 친절한 태도 등 9문항	.909
	지식과 기술	필수작물재배기술, 현장경험 풍부, 효과적 지도방법 등 4문항	.879
	강의 기법	강의 진행, 흥미유발 강의, 실용적 사례 제시 등 4문항	.834
학습 동기 (13문항)	활동 지향	배우기 위하여, 참여동기, 학습동료 사귀, 새로운 활동 위해 등 5문항	.688
	목표 지향	진로 및 창업확대, 성공적인 귀농·귀촌과 교육이수 시간 채우기 등 4문항	.803
	학습 지향	관심과 흥미 때문에, 배움을 즐기기 위해, 다양한 영역의 지식 호기심 등 4문항	.671
학습 성과 (20문항)	지적 영역	지식과 정보 획득, 사회변화 적응능력 생성, 삶의 목적과 가치인식, 새로운 일 자신감 등 5문항	.874
	기능적 영역	작물재배방법 활용, 농작업기구 사용, 효과적 농산물가공, 스스로 귀농·귀촌 계획 수립 실천 등 5문항	.837
	가정생활 영역	가족관계 원만, 능력 인정, 가족 소통, 가정에 학습경험 적용 등 5문항	.913
	사회생활 영역	다양한 배경의 사람과 사귀, 모임이나 단체에 가입, 동료학습자를 통한 자극, 타인과 관계 맺는 능력 향상 등 5문항	.876

구를 수정·보완하여 사용하였다. 이 진단도구는 안드라고지적 지향성 10문항, 지식과 기술 4문항, 강의 기법 9문항 총 23문항으로 구성되어 있다. 본 연구에서는 본 연구와 맞지 않은 문항을 제외하고 안드라고지적 지향성 10문항, 지식과 기술 4문항, 강의 기법 6문항 총 20문항을 예비분석 하였다. 본 연구의 취지에 맞지 않은 안드라고지적 지향성에서 1문항을 제외하였고, 강의기법의 2문항을 안드라고지적 지향성의 문항과 유사하여 제외하고 총 17 문항을 선정하여 사용하였다. 학습동기는 변주성(2009)과 이기환(2003)의 연구의 도구를 기반으로 구성하였다. 학습성과는 김애련(2004)의 지적영역, 가정생활영역, 사회활동영역과 변주성(2009)의 기능적 영역의 설문에서 본 연구에 필요한 문항을 수정·보완하여 사용하였다.

### 3.3 자료수집

본 연구를 위하여 귀농·귀촌교육을 실시하고 있는 정부와 서울시 등 지방자치단체, 공공기관, 민간평생교육기관 중 교육내용에 영농기술부분이 편성되고, 교육기간이 3주 이상인 귀농·귀촌 교육기관 22개소를 선정하여 귀농·귀촌학습자를 대상으로 조사를 실시하였다. 22개 교육기관의 자료수집 응답자의 지리적 분포는 서울 3개소, 부산 1개소, 광주 1개소, 울산 1개소, 경기 10개소, 충남 2개소, 경북 1개소, 경남 1개소, 전북 1개소, 전남 1개소이다. 교육기관 선정은 인터넷에 홍보된 귀농·귀촌교육 모집 안내를 통해 교육기관의 협조를 받아 본 연구자가 직접 방문조사와 우편으로 총 1,315부의 설문지를 배포하였고, 이중 회수된 1169부 중 부분응답 46부와 중복응답 14부를 제외한 1,109부를 최종분석에 활용하였다.

### 3.4 자료 분석

본 연구에서 수집된 데이터는 MS-Excel 을 사용하여 코딩하였으며, 통계분석 프로그램은 Amos 20.0과 SPSS 22.0을 사용하여 분석하였다. 먼저 SPSS 22.0을 활용하여 기본가정을 검토하고, 수집된 자료의 기술통계 분석 평균, 표준편차, 신뢰성분석을 위한 문항 간 내적일관성 계수분석(Cronbach '  $\alpha$  ), 변인 간 상관관계를 살펴보기 위한 Pearson 상관계수 분석 등을 실시하였다. 다음으로 AMOS 20.0을 활용하여 실증적인 모델의 인과관계를 추론하기 위하여 구조방정식 모델링기법을 활용하여 분석을 실시하였다.

#### 3.4.1. 정규성 및 다중공선성 검증

<표 4>의 정규성 분포 가정은 충족하는지에 대해서 왜도는 2 미만, 첨도는 7 미만으로 나타나, 연구모델의 모수치를 잘 추정하고 있는 것으로 볼 수 있다.

<표 4> 상관관계 분석 및 평균, 왜도, 첨도 (N=1109)

측정변인	1	2	3
1 교수리더십	1		
2 학습동기	.465**	1	
3 학습성과	.672**	.611**	1
평균	22.47	16.36	18.44
표준편차	3.49	2.43	3.09
왜도	-.27	-.09	-.04
첨도	-.002	.06	.14

\*\* . 상관인 0.01 수준에서 유의함(양쪽).

다중공선성은 <표 4>와 <표 5>의 상관관계 분석과 허용값(tolerance), 분산확대요인(VIF)을 통해 검증하였다. <표 4>의 상관관계 분석 결과 상관관계 값이 .90을 넘지 않는 것으로 나타나 다중공선성에는 문제가 없는 것으로 나타났으며, <표 5>의 허용값이 .10 이하이거나 VIF값이 10 이상인 경우 다중공선성에 문제가 있다고 할 수 있으나, 분석결과, 허용값은 .784, VIF는 1.275로 나타나 다중공선성에는 문제가 없는 것으로 나타났다.

<표 5> 학습성과 관련 다중공선성 점검 결과

종속변인 (학습성과)	독립변인	
	학습동기	교수리더십
허용값	.784	.784
VIF	1.275	1.275

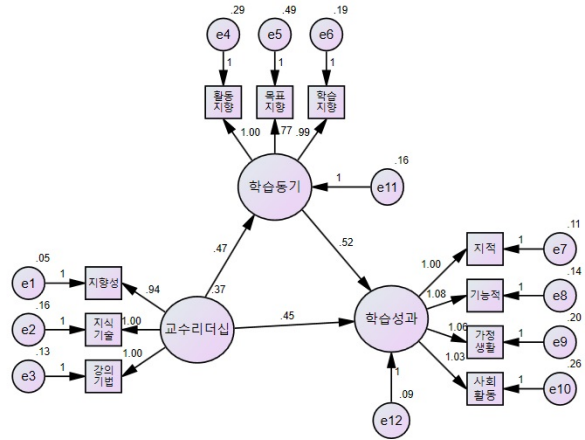
#### 3.4.2. 연구모델의 적합도 검증

<표 6>에서 구조관계분석(문수백, 2009)에서 활용되는 적합도 지수를 바탕으로  $\chi^2$ 값, RMSEA값, SRMR, TLI, CFI 등을 통해 연구모델의 적합도를 검증한 결과,  $\chi^2$ 은 충족 기준에서 벗어난 것으로 나타났으나, 다른 지수들은 기준을 충족하고 있는 것으로 나타났다.

〈표 6〉 연구모델의 적합도 검증

적합도 지수	측정값	수용수준
$\chi^2$ (chi-square)	273.48(p=.00)	p).05 우수
SRMR(원소간 표준 평균차이)	.021	.05 이하 우수
RMSEA(오차평균차이)	.083	.08 적절
GFI(일반부합지수)	.951	.90이상 우수
AGFI(조정된부합지수)	.917	.90이상 우수
NFI(표준부합지수)	.960	.90이상 우수
CFI(비교부합지수)	.964	.90이상 우수
IFI(충분적합지수)	.964	.90이상 우수
TLI(비표준적합지수)	.950	.90이상 우수

〈그림 2〉 학습성과 관련 영향요인 간 최종 모델



## 4. 연구결과

### 4.1. 연구모델의 분석

#### 4.1.1. 측정모델의 분석

관측변인이 관련 잠재변인을 잘 측정하고 있는가를 분석하기 위해 개념 신뢰도와 평균분산추출 지수를 확인하였다. 분석 결과 모든 변인의 개념 신뢰도 값은 .80~.95사이로 나타나 모두 기준인 .70 이상으로 내적일관성이 높은 것으로 판단할 수 있었으며, 평균분산추출 지수도 .50이상의 기준을 충족하여 타당성이 있는 것으로 볼 수 있었다. 분석 결과는 <표 7>과 같다.

〈표 7〉 개념신뢰도와 평균분산추출 결과

변인	내생변인		외생변인
	학습동기	학습성과	교수리더십
CR	.802	.947	.948
AVE	1.06	.766	.692

#### 4.1.2. 변인 간 효과분해 및 경로분석 결과

최종모델을 통해 설정된 이론적 관계를 모수추정치를 통해 경로 유의성을 검증하여 가설에 대한 지지 여부를 확인하였으며,

〈표 8〉 구조모델의 경로별 모수추정치 검증 및 직·간접·총합효과 분석

변인	검증결과	모수 추정치 검증 결과			변인 간 효과분해				
		모수 추정치	표준 오차	R <sup>2</sup>	직접	(t값)	간접	총효과	
학습동기	← 교수리더십	지지	.47	.019	.216	.47	17.45		.47
	← 학습동기	지지	.52	.038	.566	.52	17.04		.52
← 교수리더십	지지	.45	.026	.45		22.13	.25	.70	

효과분해를 통해 직·간접효과와 총 효과를 분석하였다. 먼저 최종모델의 모수추정치 표준오차 확인을 통해 모델을 검증하였다. 표준오차 값은 .5 미만으로 나타나, 표준오차에는 문제가 없는 것으로 판단하였다. 두 번째로 모델이 잘 구조화되었는지를 판단하기 위해 R<sup>2</sup>값을 확인하였다. 학습동기 관련 R<sup>2</sup>값은 21.6%, 학습성과 관련 R<sup>2</sup>값은 56.6%로 나타나 학습성과 관련 구조모델은 전반적으로 양호한 것으로 판단할 수 있었다. 그러나 학습동기 관련 구조모델은 설명력이 약한 것으로 나타났다. 구조모델에 대한 모수추정치와 표준오차, t값, R<sup>2</sup>값에 대한 결과와 변인 간 효과분해 결과는 <표 8>과 같다.

구조모델에서 제시된 t값을 통해 경로의 유의적인 기준을 판단하였으며, <표 8>의 결과를 바탕으로 교수자의 교수리더십, 귀농·귀촌교육 학습자의 학습동기, 학습성과와 관련된 효과분해 결과는 다음과 같다.

첫째, 최종 모델에서 제시된 총 3개의 경로 모두 t값이 2 이상인 것으로 나타났다.

둘째, 학습동기 관련 변인에서 교수리더십→학습동기(.47)의 경로가 유의미한 것으로 나타났으며, 가설을 지지하는 것으로 나타났다.

셋째, 학습성과 관련 변인에서 교수리더십→학습성과(.45), 학습동기→학습성과(.52)의 경로가 유의미한 결과로 나타나 가설을

모두 지지하는 것으로 나타났다.

## 5. 결론 및 제언

본 연구는 귀농·귀촌교육에 참여한 성인학습자의 학습성과에 영향을 미치는 각 요인 간의 구조적 관계를 분석하고자 하였다. 본 연구의 결과를 토대로 결론을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 귀농·귀촌교육에서 학습성과 관련 변인에서 교수자의 교수리더십은 귀농·귀촌학습자의 학습 성과에 직·간접적인 영향이 있는 것으로 나타났다. 연구결과는 교수자, 학교장 등 다양한 교육리더의 리더십과 역량이 학습성과에 유의한 영향을 미친다는 선행연구 결과(김희곤, 2014; Hearn, 2010; 함석열, 2010; 유일, 신선진, 2006; Marks, & Printy, 2003)를 지지하고 있다. 이러한 결과로 교수리더십의 요인들이 학습성과에 영향을 미치고 있음을 확인할 수 있었다. 이를 근거로 본 연구에서 성인교육교수자의 교수리더십은 귀농·귀촌교육 학습자의 학습 성과에 영향을 미칠 것이라는 가설은 직·간접적인 효과와 상관계수를 근거로 본 연구의 가설이 수립되었음이 확인되었다. 이러한 결과는 귀농·귀촌교육 학습자의 요구에 부응하고 학습의 효과를 높이기 위해서는 성인교육교수자의 적극적인 역할과 태도가 중요하며, 교수·학습과 관련하여 다양한 지식, 기술적 전문가의 역할과 학습자의 성장과 발달에 직접영향을 주는 교수리더십을 갖추어야 한다는 것이 확인되었다. 이에 본 연구를 통해 성인교육교수자의 교수리더십은 귀농·귀촌교육의 핵심요소이며, 학습자의 학습성과와 연관하여 귀농·귀촌교육에 가장 크게 영향을 미친다는 것이 입증되었다.

둘째, 귀농·귀촌교육에서 교수자의 교수리더십이 귀농·귀촌 학습자의 학습 동기에 미치는 영향을 알아본 결과는 교수자의 교수리더십은 귀농·귀촌학습자의 학습 동기에 직접효과가 있는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 리더십이 학습동기에 긍정적인 영향을 미친다는 연구(이정수, 2012; 고성진, 2010; 고영미, 유영익, 2014)를 지지한다.

본 연구를 통해 성인교육교수자의 교수리더십은 귀농·귀촌 교육 모든 학습자의 평생학습에 대한 동기를 고취해서 학습자들이 학습 목적을 실현하고 자기 주도적 삶을 살 수 있도록 도와주는 교수자들의 직접행위임이 밝혀졌다.

셋째, 귀농·귀촌교육 학습자의 학습 동기가 학습 성과에 미치는 영향에 대해 분석한 결과는 학습동기는 학습성과에 직접효과가 있는 것으로 나타났다. 본 연구의 결과는 학습동기가 학습

성과에 직접효과가 있는 것으로 나타난, 선행연구들(김영미, 한상훈, 2012; 신은정, 2012; 임숙경, 2007; 김종숙, 2007; Wang, Peng, Huang, Hou, & Wang, 2008)과 일치하는 결과를 나타내었다. 또한 남기찬, 임효창, & 황국재(2002)는 학습동기가 높을수록 학습성과도 높아진다는 직접적인 효과가 있음을 검증한 결과와 변주성(2009)의 대학부설기관모형 연구에서 학습동기는 학습성과에 유의미한 영향을 미친 결과와도 맥을 같이 한다. 본 연구에서는 학습동기의 하위변인 중 목표지향( $M=4.05$ )이 학습지향( $M=3.79$ ), 활동지향( $M=3.60$ )보다 높게 나타났다. 이러한 결과는 참여성과를 3가지의 자본영역으로 분류하여 실증한 최은실(2005)에서 목표지향형동기가 높게 나타난 결과와 일치한다. 또 다른 연구, 학습자의 참여동기가 학습성과에 미치는 영향의 연구 결과(박창동, 이희수, 2011)에서 참여동기 유형 중 활동지향형이 높게 나타난 결과가 있고, 참여동기의 하위변인인 학습지향형이 가장 높게 나타난(정미희, 2013)연구도 있다. 그리고, 이종훈, 김성환(2015)은 학습동기가 학습성과에 직·간접적인 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 이기환(2003), 김애련(2004)은 참여동기에 따라 학습성과가 다르게 나타남을 제시하였다. 고상환 & 김동현(2011)의 귀농·귀촌 교육에 참여한 학습자의 참여동기 연구에서는 귀농귀촌에 대한 정보의 습득이 가장 높게 나타났다. 이러한 결과는 다양해지고 있는 사회변화에 성인학습자들이 지속적으로 학습기회를 갖고 적극적으로 대응하기 위해 지식을 습득하려는 동기를 가지고 귀농·귀촌교육 참여에 대한 인식이 높은 성인학습자들은 학습성과도 높게 인식하고 있음이 확인되었다.

본 연구의 결과를 토대로 다음과 같이 제언하고자 한다.

첫째, 성인교육교수자의 교수리더십은 귀농·귀촌학습자의 학습동기와 학습성과에 직·간접적인 영향을 미치는 매우 중요한 요인임을 확인할 수 있었다. 그러므로 직업적으로 귀농하는 귀농·귀촌희망자들이 귀농귀촌 후에 나타나는 생계유지와 영농자금 부족 등에 어려움을 겪지 않고 귀농귀촌에 자신감을 갖고 성공적으로 정착을 할 수 있게 하기 위해서는 귀농·귀촌교육에 참여하는 교수자가 귀농귀촌희망자에게 맞춤형 교육과정 운영 등 귀농귀촌희망자의 조력자로서 교수 활동을 할 수 있도록 역할과 교수리더십을 향상할 수 있는 프로그램을 지속적으로 운영하여 전문성을 함양할 수 있는 귀농·귀촌교육 교수자에 대한 체계적인 질 관리 확대가 고려되어야 한다.

둘째, 본 연구에서는 전국 귀농귀촌 교육기관에서 실시하는 22개의 교육기관을 대상으로 조사가 이루어졌다. 그러나 향후 연구에서는 귀농·귀촌교육을 실시하는 정부기관, 공공기관, 대학, 민간교육기관 등의 전체 귀농·귀촌교육 학습자를 대상으로 확



대되어야 할 것이다.

셋째, 귀농·귀촌교육에 참여한 학습자를 대상으로 일회적 설문조사를 통하여 귀농·귀촌교육 학습자가 인식하는 학습성과 요인들을 실증하는 데에 한계가 있었다. 따라서 귀농·귀촌교육 수요 후 귀농·귀촌에 정착하고 있는 학습자를 대상으로 심층면담과 참여관찰 등의 질적연구를 병행한 후속연구가 진행될 필요가 있다.

### 참고 문헌

- 고상환, & 김동현. (2011). 제주지역 귀농귀촌 교육 참여자 특성 및 교육 만족도 분석. *농촌지도와 개발*, 18(4), 983-1010.
- 고성진. (2010). *훈육대장의 변혁적 리더십이 생도들의 학습동기와 생활만족에 미치는 영향*. 박사학위논문. 영남대학교 대학원.
- 고영미, & 유영의. (2014). 「셀프 리더십」 강좌가 유아교육과 신입생의 학업적 자기효능감 및 학습동기에 미치는 효과. *유아 교육학논집*, 18(5), 541-560.
- 구주형, 한상훈, & 강훈. (2015). 성인학습자의 평생교육의식, 참여동기, 학습성과에 관한 구조적 분석. *한국산학기술학회논문지*, 16(7), 4537-4548.
- 김영미, & 한상훈. (2012). 성인학습자의 자아개념, 참여동기 및 학습참여도와 평생학습 성과의 구조적 분석. *교육연구논총*, 33(2), 123-143.
- 김영화, 전도근, & 최종철. (2007). 성인학습자 관점에서 접근한 평생교육강사 평가준거 연구. *한국교육개발원, 한국교육*, 34(2), 155-186.
- 김애련. (2004). *대학평생교육원 성인학습자의 학습성과 인식 연구*. 박사학위논문. 단국대학교 대학원.
- 김애련. (2006). *성인학습자의 학습성과 진단척도 (ALDS)*. 교육과학사.
- 김정섭. (2009). 귀농·귀촌 활성화를 위한 지방자치단체의 과제. *농촌지도와 개발*, 16(3), 533-556.
- 김종숙. (2007). *이러닝의 학습만족도와 학습성과에 미치는 영향요인에 관한 연구*. 박사학위논문. 인제대학교 대학원.
- 김희곤. (2014). *다원적 군(軍) 교수자 교수역량이 학습자의 교육성과에 미치는 영향: 교육훈련 만족도의 매개효과 검증*을 중심으로. 박사학위논문. 영남대학교 대학원.
- 남기찬, 임효창, & 황국재. (2002). 온라인 교육훈련의 효과성에 관한 연구. *한국경영학 학회지*, 27(1), 75-94
- 농림축산식품부. (2013). 귀농·귀촌인 통계.
- 농림축산식품부. (2016). 2015년 귀농·귀촌 통계.
- 마상진. (2007). 농업인 교육·훈련 담당자 의 전문성과 교육요구. *농업교육과 인적자 원개발*, 39(1), 117-136.
- 문수백. (2009). *구조방정식모델링의 이해와 적용*. 서울: 학지사.
- 박도영. (2005). 학습동기, 학습의지와 몰입 감 통합모형의 탐색. *학습자중심교과교육 연구*, 10, 81-100.
- 박창동, & 이희수. (2011). 성인학습자의 공식적 CoP 참여동기가 학습성과에 미치는 영향 분석: K은행을 중심으로. *평생교육학연구*, 17(3), 83-107.
- 변주성. (2009). *평생교육기관 도자교육 프로그램의 학습 성과에 미치는 영향요인 구조분석*. 박사학위논문. 한국교원대학교 대학원.
- 서규선, & 변재면. (2000). U턴 귀농자 장·단기 교육 프로그램 개발. *농촌지도와 개발*, 7(1), 137-153.
- 서만용, & 구자인. (2005). 귀농자의 농촌 정착에 관한 탐색적 연구. *농촌관광연구*, 12(2), 145-171.
- 서창갑. (2013). 이러닝에서 교수자 역할이 학습성과에 미치는 영향에 대한 연구. *디지털 융복합연구*, 11(8), 341-347.
- 송상호. (2000). 동기적으로 적응적인 웹기반 수업설계 방안의 고찰. *교육 공학연구*, 16(2), 37-53.
- 소연희. (2009). 학습자의 교수몰입에 대한 자각정도가 자기효능감, 학습동기가 수학 학업성취에 미치는 영향. *교육학연구*, 47(4), 76-95.
- 송용섭, & 황대용. (2010). 녹색성장과 연계한 농업농촌교육의 성과와 선진화방안. *한국농업교육학회 2010 정기 학술대회(귀농·귀촌교육의 실태와 발전방안)*, 한국농업교육학회.
- 신승원. (2011). *성인영어교수자의 교수리더십, 성인영어 학습자의영어자아개념, 셀프리더십, 영어교사효능감, 교육만족 간의 구조적 관계 분석*. 박사학위논문. 숭실대학교 대학원.
- 신은정. (2012). *성인학습자의 학습성과에 영향을 미치는 요인에 관한 연구*. 박사학위논문. 강원대학교 대학원.
- 우성호, & 이성근. (2015). 귀농·귀촌의 의사결정요인에 관한 연구-경상북도 6개 시·군을 대상으로. *농촌지도와 개발*, 22(2), 101-116.
- 유일, & 신선진. (2006). 교수자요인과 매체 풍부성인 원격교육학습자의 이용의도와 학습 성과에 미치는 영향. *한국과학기술정보연구원*, 15(3), 35-53.

30. 이기환. (2003). *평생교육학습자의 참여동기와 만족도* 박사학위논문. 대구대학교 대학원.
31. 이민수, & 박덕병. (2011). 도시민 농촌이주에 대한 주요 쟁점과 시사점. *농촌지도와 개발*, 18(1), 1-33.
32. 이민수, & 박덕병. (2012). 도시민의 귀촌행태 유형화와 시사점. *농촌지도와 개발*, 19(4), 1137-1170.
33. 이재은, 유병민, & 박혜진. (2012). 원격교육에서 성인학습자의 교육참여동기와 실재감이 학습만족도에 미치는 영향. *농촌지도와 개발*, 22(2), 233-243.
34. 이정수. (2012). *군 조직원의 상사 변혁적 리더십 자기주도학습 및 학습동기가 적응력과 조직몰입에 미치는 영향* 박사학위논문. 중앙대학교 대학원.
35. 이종훈, & 김성환. (2015). 학습공동체에서 성인학습자의 학습참여동기, 학습만족도, 학습 성과 간의 구조관계 분석. *기업교육연구*, 17(2), 1-29.
36. 이은주. (2001). 몰입에 대한 학습동기와 인지전략의 관계. *평생심리연구*, 15(3), 199-216.
37. 임숙경. (2007). *여성성인학습자의 평생학습 참여성과 및 영향요인에 관한 구조모형분석* 박사학위논문. 동아대학교 대학원.
38. 전선영. (2012). *성인학습자의 학습자특성과 교육기관특성이 평생교육 참여성과에 미치는 영향 참여동기 및 학습만족수준의 매개효과* 박사학위논문. 동아대학교 대학원.
39. 정미희. (2013). *성인학습자의 평생학습 참여동기에 따른 학습성과 인식 연구 - S시 평생학습관 중심으로 -* 석사학위논문. 아주대학교 교육대학원.
40. 정주영. (2012). 평생교육교수자의 교수역량 강화를 위한 핵심역량개발 연구. *수산해양교육 연구*, 24(2), 21-223.
41. 정철영. (1998). IMF에 따른 귀농희망 실업자를 위한 영농교육훈련의 실태 및 개선방안. *농업교육과 인적자원개발*, 32(1), 1-26.
42. 최운실. (2005). 성인학습자의 평생학습 참여성과 분석- HRD자본, 사회문화적 자본, 개인적 자본 측면의 성과 인식을 중심으로. *직업 교육 연구*, 24(3), 381-419.
43. 최윤지, 한송희, & 공민재. (2015). 귀농 교육의 만족도, 성취도, 효과성 분석에 관한 연구. *농촌계획*, 21(1), 51-61.
44. 최윤지, & 신효연. (2016). 귀농인의 영농 어려움에 영향을 미치는 변인 연구. *농촌지도와 개발*, 23(3), 335-346
45. 최은수. (2006). 성인교육자 리더십과 리더십 개발 연구를 위한 이슈의 개념화와 이론적 틀. *Andragogy Today*, 9(3), 107-143.
46. 최은수, 권기술, 진규동, 손판관, 김민서, 신승원, 김진혁, 박재진, 이미섭, 강찬석, 강영환, 이희 & 박시남. (2013). *뉴 리더십 와이드* 학지사.
47. 한상훈. (2003). 성인학습자의 교육참여동기와 자기주도 학습간의 관계. *평생교육연구. 한국평생교육학회*, 9(3), 225-246.
48. 한상훈. (2007). 성인학습자의 학습동기와 자기주도학습과의 관계. *학습자중심교과교육연구*, 7(2), 355-374.
49. 함석열. (2010). *학교장의 변혁적 리더십이 교사 임파워먼트와 학습성과에 미치는 효과* 박사학위논문. 상지대학교 대학원.
50. 홍길표, & 임효창. (2006). 공무원 교육훈련 프로그램의 효과성 결정요인에 관한 연구. *한국산학경영학회, 산학경영연구*, 19(2), 95-116.
51. Beder, H. (1999). *The outcomes and impacts of adult literacy education in the united states*. Cambridge, MA: National Center for the Study of Adult Learning and Literacy.
52. Boone, E. J. (1985). *Developing Programs in Adult Education*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice- Hall.
53. Boshier, R. (1971). Motivational orientations of adult education participants: A factor analytic exploration of Houle's typology. *Adult Education*, 21(2), 3-26.
54. Cardno, C. (2006). Leadership and professional development: the quiet revolution. *International Journal of Educational Management*, 19(4). 292-306.
55. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, January, 68-78.
56. Dinham, (2013). Connecting clinical teaching practice with instructional leadership. *Australian Journal of Education*, 57(3), 225-236.
57. Hallinger, P., & Murphy, J. (1985). Assessing the instructional management behaviors of principals. *The Elementary School Journal*, 86(2), 217-247.
58. Hearn, R. M. (2010). *An evaluation of instructional coaching at selected high schools in North Louisiana and its effect on student achievement, organizational climate, and teacher efficacy*. Unpublished doctoral dissertation. Louisiana Tech University.
59. Hill, D. C. (2012). Learning outcomes perceptions about the influence of ABET accreditation on OSH education. *Professional Safety*, 57(10), 53-61.

60. Houle, C. O. (1961). *The inquiring mind*. Madison, WI: University of Wisconsin Press.
61. Knowles, M. S. (1980). *The modern practice of adult education: From pedagogy to andragogy(2nd ed.)*. NY: Cambridge Books.
62. Knowles, M. S., Holton III, E. F. & Swanson, R. A. (2005). *The adult learner (6th ed.)*. Cambridge, MA: Elsevier Inc.
63. Merriam, S. B., & Bierema, L. L. (2014). *Adult learning: Linking theory and practice*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
64. Marks, H. M., & Printy, S. M. (2003). Principal leadership and school performance: An integration of transformational and instructional leadership. *Educational administration quarterly*, 39(3), 370-397.
65. Morin, K. H. & Bellack, J. P. (2015). Student learning outcomes. *Journal of Nursing Education*, 54(3), 53-54.
66. Morstain, B. R. & Smart, J. C. (1974). Reasons for participation in adult education courses: A multivariate analysis of group differences. *Adult Education*, 24(2), 83-98.
67. Neumerski, C. M. (2012). Rethinking instructional leadership, a review: What do we know about principal, teacher, and coach instructional leadership, and where should we go from here. *Educational Administration*, 49(2), 310-347.
68. Peacock, J. S. (2014). Science instructional leadership: The role of the department chair. *Science Educator*, 23(1), 37-48.
69. Printy, S. (2008). Leadership for teacher learning: A community of practice perspective. *Educational Administration Quarterly*, 44(2), 187-226.
70. Renta-Davids, A., Jimenez-Gonzalez, J., Fandos-Garrido, M., & Gonzalez-Soto, A. (2014). Transfer of learning motivation, training design and learning-conducive work effects. *European Journal of Training and Development*, 38(8), 728-744.
71. Sass, E. J. (1989). Motivation in the college classroom: What students tell us. *Teaching of psychology*, 16(2), 86-88.
72. Smylie, M. A., & Denny, J. W. (1990). Teacher leadership: Tensions and ambiguities in organizational perspective. *Educational Administration Quarterly*, 26(3), 235-259.
73. Stein, M. K., & Nelson, B. S. (2003). Leadership content knowledge. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 25(4), 423-448.
74. Wang, Y., Peng, H., Huang, R., Hou, Y., & Wang, J. (2008). Characteristics of distance learners: Research on relationships of learning motivation, learning strategy, self-efficacy, attribution and learning results. *Open Learning*, 23(1), 17-28.

Received 10 February 2017; First Revised 05 March 2017; Second Revised 15 March 2017; Accepted 24 March 2017



Yu-Sun Park is currently a PhD. candidate at the Department of Lifelong Education, Graduate School of Soongsil University, South Korea. Her research interests include instructional leadership, education for returning to farm and rural, urban agriculture to adult education. Address: 369 Sangdo Ro, Dongjak-gu, Seoul, Korea 06978. E-mail: byusun8601@naver.com (phone) 82-02-820-0316



Dr. Eun-Soo Choi is a Professor of Department of Lifelong Education of Soongsil University, Seoul, South Korea. His research fields are leadership, policy, and administration with a special reference to adult education. Address: 369 Sangdo Ro, Dongjak-gu, Seoul, Korea 06978. E-mail: eschoi@ssu.ac.kr (phone) 82-02-820-0316