

성인학습자 대상 메타인지 학습능력 증진 그룹코칭 프로그램의 효과성 검증

김 현 진¹⁾

김 태 희^{2)*}

¹⁾서울사이버대학교 상담심리학과

²⁾North Carolina A & T State University Department of Counseling

본 연구의 목적은 원격대학에 재학 중인 성인학습자들을 대상으로 학업상황에서 메타인지 학습능력을 증진하기 위한 그룹코칭 프로그램을 개발하여 효과를 검증하는데 있다. 본 그룹코칭 프로그램의 주제 및 목표는 ‘메타인지적 지식’에 속하는 요소들의 이해와 적용에 초점을 두었으며, 각 세션은 ‘메타인지적 조절’의 요소인 ‘계획-점검-조절’을 코칭 REGROW모델에 통합하여 온라인으로 진행하였다. 프로그램 효과 검증을 위해 A사이버대학에 재학 중인 성인대학생들 중 연구참여자를 모집하여 실험집단과 통제집단으로 할당된 후 실험집단에게는 프로그램을 적용하였으며, 통제집단은 대기자집단으로 본 연구 완료된 후 프로그램을 제공하였다. 두 집단을 대상으로 프로그램 사전과 사후에 메타인지 학습능력 검사와 학업적 자기효능감 검사를 실시하였으며, 실험집단을 대상으로 프로그램 만족도 조사를 실시하였다. 수집된 데이터 분석 결과, 지각된 메타인지적 학습능력 전체 및 하위영역과 학업적 자기효능감 전체 및 하위영역 모두에서 실험집단이 통제집단보다 유의미하게 높은 점수를 보였다. 또한 실험집단 참여자들은 프로그램에 대해 높은 만족도를 보고했으며, 메타인지에 대한 지식, 인지 및 메타인지 전략에 대한 인식의 변화와 적용이 높아졌으며, 집단코칭 방식이 유익했다고 보고하였다. 이러한 연구결과를 바탕으로 시사점과 한계점, 후속 연구를 위한 제언을 제시하였다.

주요어 : 성인학습자, 메타인지 학습능력, 그룹코칭 프로그램

*교신저자 : 김태희, North Carolina A & T State University Department of Counseling Associate Professor

E-mail: tkim@ncat.edu



Copyright ©2023, Korean Association of Coaching Psychology. This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution Non-Commercial License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0>) which permits unrestricted non-commercial use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

과학기술 및 의료기술의 발달로 현재 우리는 100세 인생의 시대를 맞이하고 있다. 그와 더불어 최근 AI 기술의 급속한 발달로 직업의 종류와 구조, 직장 내 업무가 급속히 변화하면서 첫 직장이 평생직장이라는 인식에도 변화가 일어나고 있다. 급속히 변화하는 직업현장의 요구에 따라 전문성을 높이기 위해 또는 전직과 이직, 그리고 은퇴 후 의미 있는 노후 생활을 준비하기 위해 새롭게 학업을 시작하는 사람들이 많아지고 있다. 이러한 시대적, 사회적 분위기 속에서 고등교육법에 따라 설립된 온라인 기반의 정규 고등교육기관인 방송대나 사이버대학교와 같은 원격대학에 진학하여 학위 취득을 목적으로 공부하는 성인학습자들의 수 또한 증가하고 있다. 시·공간적인 제약 없이 반복 학습을 할 수 있다는 원격대학이 가진 장점으로 인해 성인학습자의 연령대 또한 20대에서부터 60~70대까지 더 넓어지고 있다(OECD, 2017).

이렇듯 원격대학에 입학하는 학생의 수는 증가하고 있으나 반면 학업을 중도에 포기하는 학생들의 수 또한 일반대학에 비교하여 높은 편이다. 대학정보공시 자료에 따르면, 2022년 기준 사이버대학 15.6%, 방송대 21.1%의 성인학습자들이 학업을 중도에 포기하는 것으로 나타났다(대학알리미, 2022). 학업중도탈락의 원인을 분석한 연구들은 일, 가정을 돌보며 학업에 집중한다는 것이 예상보다 힘들다는 환경적인 요인을 가장 큰 원인으로 꼽고 있다. 그와 더불어 자신의 기대보다 낮은 학업성취도와 온라인 학습환경 부적응 등과 같은 개인의 학업능력 부족도 중요한 이유로 꼽고 있다(정영란, 2016). 원격대학의 성인학습자들은 주로 스스로의 선택에 의해 학업을 시작하기 때문에 학업 초기에는 높은 학업동기를

가지는 편이다. 그러나 장기간 또는 단기간 동안 학업을 중단했던 성인학습자들이 일과 가정을 챙기면서 대학수준의 전공 지식을 깊이 있게 이해하며 높은 수행을 보인다는 것은 예상보다 쉽지 않은 과정일 것이다. 특히 온라인 학습의 특성상 면대면 상호작용과 지지 체계가 부족하기 때문에 학업에서 오는 좌절감을 개인적으로 극복해야하며 이는 결국 보다 빠른 학업동기의 저하와 중도탈락으로 이어질 수 있다(전주성, 최은혜, 2010).

다양한 사회적 책임으로 학업에 충분한 시간을 투자하기 힘든 성인학습자들이 온라인 개별학습 환경에서 학습자로서 자기 자신과 과제의 특성을 이해하고 적합한 학습전략을 계획하여 적용할 수 있는 능력은 그 무엇보다 필요한 능력이라 할 수 있다(송고은, 2020). 또한 자신의 학습과정을 점검하고 이해도를 지속적으로 평가하고 학습전략을 개선할 수 있는 능력은 더 깊은 수준의 이해와 높은 학업성취로 이어질 수 있으며, 결과적으로 학업을 지속할 수 있도록 동기화시키는 데도 기여할 것으로 보인다.

이러한 면에서 원격대학의 성인학습자들에게 있어 메타인지 학습능력의 증진은 매우 중요하다고 할 수 있다. 메타인지(metacognition)는 자신의 인지 과정을 인식하고 이해하며, 그 과정을 조절하고 통제하는 상위인지능력이다(Fravell, 1976). 메타인지는 크게 두 가지의 핵심요소인 메타인지적 지식(metacognitive knowledge)과 메타인지적 조절(metacognitive regulation)로 구성되어 있다. '메타인지적 지식'은 개인이 자기 자신의 인지와 주어진 과제에 대해 아는 것과 인지과정에 대한 일반적 지식의 수준을 포함한다(Schraw, 1998). 메타인지적 지식에는 서술적 지식, 절차적 지식, 조건적

지식들이 포함되는데, 다양한 인지전략을 알고 언제, 왜, 어떻게 사용하는지를 인지적으로 알고, 실제 사용할 수 있는 능력을 의미한다. 여기에는 학습자로서 자신의 강·약점, 주어진 과제의 특성, 자신의 이해의 정확성 등이 포함된다. ‘메타인지적 조절’은 ‘메타인지 전략’으로도 알려진 계획하기, 점검하기(모니터링), 조절하기의 전략을 포함한다(Pintrich et al., 1993). 이는 과제에 대해 적절한 전략을 선택하고 수행에 영향을 미치는 자원들을 배분하는 등의 목표를 세우고, 수행 중에 자신의 이해 과정에 주의를 기울이고 지속적으로 점검하며, 그 결과를 통해 목표와 전략을 재조정하는 과정이다. 이 과정은 단순한 수행에 대한 점검과 반성을 넘어 개선책을 찾아 대처하는 해결중심적 접근이라 할 수 있다. 성인학습자들이 이러한 메타인지 학습능력을 이해하고 적절히 활용할 수 있다면 보다 더 효율적인 학습을 진행할 수 있을 것이다.

지금까지 메타인지 능력의 중요성과 영향력은 다양한 분야에서 언급되고 검증되어 왔다(이충현, 2022; 장소은 등, 2019). 그러나 그 중 메타인지 능력에 대한 연구가 가장 활발한 영역은 바로 교육 분야일 것이다. 메타인지 능력은 자기조절학습(Self-regulated learning)의 주요한 요소로 간주되어 왔으며, 자기조절학습자는 자신의 학습 과정에서 적극적인 메타인지적, 동기적, 행동적인 참여를 함으로써 높은 학습성취를 보인다고 보고 있다(Winne & Hadwin, 2008; Zimmerman, 1990). 실제로 학생들이 적절한 학습전략에 대한 지식을 갖고 있으며, 그것을 효과적으로 활용할 수 있는 경우 높은 수준의 학습수행과 성취를 보이는 것으로 보고되고 있다(박해빈, 신태섭, 2016; 안다휘, 이승희, 2018; Roelle et al., 2017;

Zimmerman & Martines-Ponz, 1990).

메타인지 능력이 학업 영역에서 중요한 또 다른 이유는 바로 메타인지 능력의 변화가능성에 있다. 메타인지 연구자들은 개인의 메타인지 능력은 연습과 훈련을 통해 충분히 향상될 수 있는 변화 가능한 능력으로 간주한다(Delclos & Harrington, 1991). 일반적으로 지적능력(IQ)은 쉽게 변화하지 않는 특성으로 보는 반면 메타인지적 지식과 조절 능력은 충분한 훈련을 통해 증진될 수 있어 학습을 수행함에 있어 지적능력이 다소 낮거나 배운 내용에 대한 사전지식이 부족하다 하더라도 메타인지 능력의 증진을 통해 높은 성취를 이끌어낼 수 있다고 보고 있다(최송아 등, 2012; Veenman et al., 2004). 메타인지 능력의 이러한 특성은 오랫동안 학습을 중단한 상태에서 효과적인 학습전략을 잊고 비효율적인 전략을 사용하는 성인학습자나 전공에 대한 사전지식의 부족으로 학습에 어려움을 겪는 성인학습자들이 메타인지 능력의 증진을 통해 보다 빨리 학습에 적응하도록 도울 수 있을 것이다.

또한 학습자의 메타인지 능력은 한 영역에서 배운 내용을 그 영역 내의 또 다른 학습이나 다른 영역에서의 학습으로 전이하도록 돕는 것으로 보고되고 있다(이재신, 2008; 최송아 등, 2012). 한 영역에서 자신의 이해 수준을 정확하게 파악하고, 연결 짓고, 질문하고, 조정하는 등의 메타인지 지식의 적용과 조절 능력은 유사한 내용을 학습할 때 동일하게 적용할 수 있으며, 더 나아가 새로운 상황에서 관련된 지식을 적용하여 문제를 해결하는 능력에도 확장될 수 있다(김동일 등, 2016). 성인학습자들은 학교에서 배운 이론이나 지식을 직무현장이나 실생활에 바로 적용하고자 하는 욕구가 강한 경향을 보인다(Knowles et al.,

1998). 따라서 높은 메타인지 학습능력을 가진 성인학습자들은 학교에서 습득한 지식을 삶과 직무현장에서의 문제해결과정에 보다 효과적으로 적용할 가능성이 있기 때문에 성인학습자에게 있어 메타인지 학습능력의 증진은 어느 누구보다 필요하다고 할 수 있다.

메타인지 학습능력이 학업성취와 학습의 전이에 미치는 긍정적인 효과와 더불어 훈련과 연습을 통해 증진이 가능하다는 점은 메타인지 학습능력이 성인학습자들이 온라인 개별 학습 과정에서 겪게 되는 학업 실패와 그로 인한 학업동기의 저하를 극복하고 높은 학업성취를 이루는데 도움을 줄 수 있을 것이라 기대해볼 수 있다. 또한 높은 학업성취는 결과적으로 중도탈락을 예방하는데도 기여할 것으로 보인다. 그런 면에서 성인학습자를 대상으로 메타인지 학습능력을 증진하는 것은 가치 있는 시도라 할 수 있다. 그러나 기존의 메타인지 증진 프로그램 연구들은 주로 자기 주도성 또는 자기조절학습 증진 프로그램에서 메타인지를 부분적으로 다루거나(김수란, 2017; 조성연, 2008), 교수-학습전략의 하나로 수업에서 메타인지적 지식의 일부를 적용하거나 메타인지적 조절능력 증진에만 초점을 둔 연구들(김은영, 2022; 최희선, 이희승, 2020; Zhang & Guo, 2020)이 대부분이었다. 또한 그 연구의 대상이 주로 초·중고등학생이나 대학생인 경우가 대부분이었다. 따라서 원격대학의 성인학습자들을 대상으로 메타인지 학습능력 자체의 증진에 초점을 둔 프로그램의 개발과 적용은 성인학습 분야에 시사하는 바가 크다고 할 수 있다.

본 연구에서는 메타인지 학습능력을 증진하기 위해 그룹코칭의 방법을 적용하였다. 심리학 기반의 코칭은 심리학 연구 결과를 기반으

로 이슈와 관련된 피코치의 성장욕구를 파악하여 목표를 설정하고, 긍정심리학적 관점에서 강점과 성공경험을 활용하며 피코치 스스로 구체적인 실행계획을 세우고 실행하며 개선하는 구조화된 과정이라고 할 수 있다. 성인학습자들의 메타인지 학습능력의 증진이라는 동일한 행동 변화 목표를 향해 코치와 함께 각 하위요소에 대한 자신의 경험을 점검하고, 스스로 실행계획을 세우며 실행하고 재조정하는 과정은 코칭적 접근을 적용하기 적합한 것으로 보인다. 또한 그룹코칭은 자신의 학업태도에 대한 반성과 개선에 대한 의지를 높이고, 유용한 메타인지 전략이나 정보를 서로 공유하고 격려하는 과정에서 자신감과 긍정적 정서를 높일 수 있다는 강점이 있다(Rose & Steen, 2014). 특히 성인학습자들은 일반적으로 타인과의 상호작용을 통해 학습하는 것을 선호하는 경향을 가지고 있기 때문에(최윤정, 2018), 그룹코칭의 적용이 보다 더 효과적일 것으로 보인다.

본 연구에서는 메타인지 학습능력 그룹코칭 프로그램의 학업적 효과로 성인학습자들이 지각하는 메타인지 학습능력과 학업적 자기효능감의 수준, 그리고 프로그램에 대한 양적, 질적 만족도 수준을 검토하였다. 훈련을 통한 메타인지 학습능력의 증진 여부를 확인하는 것에서 더 나아가 온라인 학습상황에서 성인학습자의 높은 학업성취도와 학업지속을 가장 높게 그리고 일관적으로 예측하는 학업동기 변인인 학업적 자기효능감(김동심, 김실희, 2017; 김현진, 2022; de Fátima Goulão, 2014)에 미치는 효과를 파악하고자 하였다. 이와 더불어 프로그램에 대한 만족도와 의견에 대한 내용 분석을 통해 본 프로그램의 실제적인 효과와 개선점을 파악하고자 하였다.

이론적 배경

메타인지 학습능력

Fravell(1976)이 메타인지(metacognition)를 ‘자신의 인지(생각)와 그와 관련된 결과물에 대해 판단하는 능력(One’s knowledge concerning one’s own cognitive processes and products or anything related to them(p. 232)’로 정의하며 메타인지를 소개한 이래 메타인지는 지금까지 50여 년 동안 다양한 학자들에 의해 연구되어 왔다. ‘meta’는 그리스어로 ‘after’ 또는 ‘beyond’의 의미를 가진다. 즉 인지를 초월한 인지로 자신의 인지과정을 보다 높은 차원에서의 바라보는 인지과정이라고 할 수 있다. 그런 면에서 메타인지는 ‘상위인지(higher level cognition)’ 또는 ‘초인지’라고 불리기도 한다.

일반적으로 인지(cognition, 인지전략)는 주어진 과제를 수행하는데 필요한 반면, 메타인지는 그 과제가 어떻게 수행되는지를 이해하는데 필요한 능력이라는 점에서 다르다(Garner, 1987). 정보처리이론에 따르면 메타인지는 인지에 의해 입력되거나 출력되는 정보에 대한 자각뿐만 아니라 정보의 처리과정에 대한 인지라고 할 수 있다. 메타인지가 기본 인지과정과 다른 점은 바로 정보처리과정 자체(예: 인지전략)가 아니라는 점이다(Winne, 2018). 즉 인지전략 자체는 아니지만 인지활동을 하는 자신과 주어진 과제, 인지활동에 대한 지식을 가지고 자신의 인지활동을 관찰하고 조절하는 정신능력이라고 할 수 있다. 결론적으로 메타인지는 자신의 인지 과정을 인식하고 이해하며, 그 과정을 조절하고 통제하는 상위인지능력이라고 볼 수 있다.

대부분의 메타인지 연구자들은 명칭은 다소

다르지만 메타인지는 크게 두 가지의 구성요소로 이루어져 있다고 보고 있다. 첫 번째 요소는 ‘인지에 대한 지식(knowledge of cognition)’ 또는 ‘메타인지적 지식(metacognitive knowledge)’으로 불린다. 두 번째 요소는 ‘인지의 조절(regulation of cognition)’ 또는 ‘메타인지적 조절(metacognitive regulation)’, ‘메타인지적 경험(metacognitive experiences)’이다. 이 두 요소에서 메타인지적 지식은 메타인지의 내용적 측면, 메타인지적 조절은 메타인지의 기능적 측면에 초점을 두는 것으로 보인다(Fravell, 1979).

메타인지적 지식은 개인이 자기 자신의 인지와 주어진 과제에 대한 이해와 인지에 대해 일반적으로 알고 있는 지식의 수준을 말한다(Schraw, 1998). 여기에는 우리가 일반적으로 알고 있는 대표적인 지식의 종류가 포함된다. 서술적 지식(Declarative knowledge)은 학습자로서 자신에 대한 지식과 자신의 학업 수행에 영향을 주는 요소를 아는 것을 포함한다. 예를 들어 기억의 과정과 기억용량의 한계, 분산학습 등 기억과 관련된 다양한 지식들을 의미한다(Garner, 1987). 다시 말해 서술적 지식이 높은 사람은 학습자로서 자신의 강점과 약점을 알며 다양한 인지전략들을 알고 있다고 볼 수 있다.

절차적 지식(procedural knowledge)은 더 많은 전략의 종류와 활용방법을 알고 있고 실제 학습상황에서 이들 인지전략을 자동적이고 효과적으로 활용할 수 있는 행동적 지식을 의미한다. 예를 들어 주어진 자료를 대충 훑어보지 않고 천천히 읽을 때는 일단 멈추고, 읽고, 그 정보에 대해 생각하는 과정을 밝게 된다. 절차적 지식은 여러 전략을 ‘어떻게’ 사용하는지에 대한 실제적인 사용 능력과 관련된다.

조건적 지식(conditional knowledge)은 서술적

지식과 절차적 지식을 ‘언제’ 그리고 ‘왜’ 사용하는지를 알고 있는 것을 의미한다. 예를 들어 주어진 자료를 대충 훑어보지 않고 천천히 읽을 때는 그 정보가 특별히 중요하다고 판단할 때이며, 자신의 집중 수준을 높이기 위해서라는 것을 아는 것이다(Schraw, 1998). 결론적으로 메타인지적 지식은 주어진 과제에 대한 자신의 상태, 이해 수준, 목표, 다양한 인지전략의 특성과 활용 방법에 대해 아는 것과 실제 적절한 인지전략을 효과적으로 활용할 수 있는 능력을 의미한다고 볼 수 있다.

메타인지의 두 번째 요소는 ‘인지의 조절 (regulation of cognition)’ 또는 ‘메타인지적 조절 (metacognitive regulation)’로 불린다. 메타인지적 조절은 학습자가 자신의 학습을 조절하는 데 도움이 되는 일련의 활동을 의미한다. 학자들은 ‘메타인지의 조절’ 아래 계획하기(planning), 점검하기(monitring), 평가하기(evaluating)라는 세 가지 필수 기술이 포함된다고 주장해왔다 (Fravell, 1979; Jacobs & Paris, 1987). 일반적으로 메타인지 전략(metacognitive strategies)으로 불리는 것이 메타인지적 조절이라 할 수 있다. 계획하기에는 과제에 대해 적절한 전략의 선택과 수행에 영향을 미치는 자원들(시간, 주의 등)을 배분하는 등의 목표를 세우는 과정이 포함된다. 예를 들면 읽기 전에 예측하기, 전략의 순서 정하기, 수행을 시작하기 전에 시간이나 주의를 적절하게 할당하기 등을 들 수 있다. 둘째, 점검하기는 수행 중에 자신의 이해 및 작업 수행에 주의를 기울이고 인식하고 점검하는 것을 의미한다. 학습이 진행되는 동안 주기적으로 자기 테스트를 시도하는 것들이 포함될 수 있다. 셋째, 평가하기는 학습의 결과물과 효율성을 평가하는 것으로 자신이 세웠던 목표와 결과를 재평가하고 조정하는

것들이 포함된다. 이후 점검하기와 평가하기는 점검하기(monitring)로 통합되고, 점검 결과에 따라서 목표와 전략들을 재조정하는 과정인 조절하기(regulating)가 추가되어, 최종적으로 메타인지적 조절은 계획하기, 점검하기, 조절하기의 세 전략으로 재분류되었다(Pintrich, et al., 1993). 메타인지 연구자들은 메타인지적 지식과 조절의 두 핵심 요소는 서로 깊은 관련성이 있으며($r = 0.50$, Schraw, 1998), 한 요소의 증진은 다른 영역의 증진을 돕는다고 보고하고 있다(Schraw & Dennison, 1994).

메타인지 능력이 학업과정에 긍정적인 효과를 미치는 것으로 나타나면서 교육 분야에서 메타인지에 대한 많은 연구가 이루어져왔다. 먼저 메타인지 학습능력은 한 영역에서 배운 내용을 유사한 내용이나 맥락으로의 전이를 유의미하게 예측하는 것으로 나타났다. 이는 하나의 자료에 대한 학습이 비슷한 내용의 학습으로 전이되는 것을 돕는다는 것을 의미함과 동시에 한 영역에서 습득한 메타인지 학습 능력 자체의 다른 영역으로의 확장적 적용을 의미한다고 볼 수 있다. Schraw와 Moshman (1995)은 일부 교과에서 메타인지적 학습능력을 습득한 학생들이 거의 대부분의 교과목에 메타인지 학습능력을 적용하는 것을 발견하였다. 최송아 등(2012)은 실험을 통해 기존의 학업성취를 예측하는 것으로 알려진 지능이나 성실성보다 메타인지 능력이 학습의 전이를 유의미하게 예측하는 것을 확인하였다.

메타인지 능력이 교육 분야에 가지는 또 다른 가치는 개인의 메타인지 능력은 연습과 훈련을 통해 얼마든지 향상될 수 있는 변화 가능한 능력이라는 점이다(Delclos & Harrington, 1991). 메타인지 능력은 일반적으로 고차원적 사고능력이 발달하는 초등학생 시기에 발달하

기 시작하여 청소년기에 급격히 발달하는 것으로 보인다(Veenman, et al., 2004; 배진희 등, 2015). 배진희 등(2015)의 연구에 따르면 메타인지적 조절의 한 요소인 '점검하기(모니터링)' 능력은 대학생이 고등학생보다 유의미하게 높은 것으로 나타났다. 이는 메타인지 능력이 어느 정도 인지발달과 학습경험에 비례하여 발달한다는 것을 의미한다.

그러나 국내의 연구에 따르면 동일한 대학생들 중에서도 일부 학생들은 효과적인 인지전략을 인지하지 못하거나 비효율적인 인지전략을 적용하는 것으로 나타났다(안다휘, 이승희, 2018; Karpicke et al., 2009). Veenman과 Spaans(2005)에 따르면 메타인지 능력은 어느 정도까지는 지능과 함께 발달해나가지만, 개인의 연습과 훈련 정도에 따라 능력의 향상 정도가 달라질 수 있다고 주장하였다. 이는 동일한 연령대라고 하더라도 메타인지 능력에 개인차가 있으며 개인의 연습과 훈련을 통해 충분히 향상될 수 있는 변화 가능한 능력임을 시사한다(Delclos & Harrington, 1991). 훈련을 통한 메타인지 능력의 증진 가능성은 오랫동안 학업을 중단하여 효과적인 학습전략을 잊었거나 전공에 대한 사전지식이 부족한 상태에서 온라인으로 개별 학습을 진행해야 하는 성인학습자들이 자신과 과제의 특성에 맞는 효과적인 학습전략을 찾아 적용할 수 있도록 도울 수 있을 것이라 기대해볼 수 있다.

학업 과정에 미치는 이러한 메타인지 학습능력의 긍정적인 효과는 결과적으로 높은 학업성취도에도 긍정적인 영향을 미치는 것으로 보인다. 실제로 높은 메타인지 학습능력은 학업수행과 관련된 변인들뿐만 아니라 학업성취도를 정적으로 예측하는 것으로 나타났다(박찬규, 2022; 박해빈, 신태섭, 2016; 안다휘, 이

승희, 2018; Bartoszewski & Gurung, 2015; Bjork et al., 2013; Pintrich et al., 1993; Roelle, et al., 2017; Zimmerman & Martines-Ponz, 1990). 즉 학생들이 적절한 학습전략에 대한 지식을 갖고 있으며, 활용수준이 높을수록 높은 수준의 학업수행과 성취를 보이는 것으로 나타났다. 특히 학업적 자기효능감, 성취목표지향성, 자기결정성, 학습몰입과 같은 주요 학업성취 예측변인을 통제한 상태에서도 메타인지 능력은 학업성취를 유의미하게 예측하는 것으로 나타났다(박해빈, 신태섭, 2016; 이지혜, 2010; 주영주 등, 2014). 메타인지 능력은 자기조절학습(Self-regulated learning)의 핵심 요소로서, 자기조절학습자는 계획-점검-통제-평가의 메타인지 과정 속에서 역동적으로 인지적, 동기 및 정적, 행동적, 그리고 맥락적 자기조절을 함으로써 학업수행과 성취에 긍정적인 영향을 미친다고 할 수 있다(Pintrich, 2000; Winne & Hadwin, 2008).

메타인지능력이 낮은 학습자들은 자신의 상황이나 수준을 정확하게 파악하지 못하기 때문에 비현실적인 계획을 수립할 가능성이 높고, 그 결과 만족스럽지 못한 수행을 보이는 경우가 많다. 이는 심리적인 좌절감과 낮은 자존감을 유발하게 된다. 또한 그 과정과 결과에 대해 모니터링하고 현실적으로 재조정할 가능성도 낮기 때문에 다시금 비현실적인 목표를 수립하는 악순환을 겪을 가능성이 높다.

반면 높은 메타인지 학습능력을 가진 학습자는 자신의 강점과 약점을 파악하고, 자신의 수준에 맞는 목표를 설정할 가능성이 높다. 또한 오랜 시행착오를 통해 상황에 맞는 자신만의 효율적인 학습전략과 방법에 대한 지식을 습득했다고 볼 수 있다. 따라서 정보처리 과정에서 적절한 학습 자원의 선택과 같은 전

략을 지속적으로 사용하면서 자신만의 방식으로 학습 과정을 간소화할 수 있는 방법들을 습득할 수 있게 된다. 이들은 학습에 대한 주인의식을 가지고 과제에 적합한 접근 방식을 계획하고, 진행 상황을 모니터링하고, 이해도를 지속적으로 평가함으로써 학습 여정에 적극적으로 참여하고 통제할 가능성이 높다고 할 수 있다(김동일 등, 2016).

메타인지 학습능력은 실제 학업성취도 뿐만 아니라 학업과 관련하여 동기, 정서, 대학생활 적응 및 만족도 등에 긍정적인 영향을 미치는 변인으로 보고된 바 있다(이명숙, 2016, 정영란, 김시은, 2012). 뿐만 아니라 메타인지 학습능력의 증진을 통한 학업성공 경험은 장기적으로 학업성취와 학습능력이 개인의 노력에 의해 충분히 변화가능하다는 성장 마인드셋을 형성하는 데도 도움을 줄 것으로 기대해볼 수 있다.

메타인지 학습능력 증진 관련 프로그램 리뷰

메타인지가 소개된 1970년대 당시에도 이미 정보전달, 설득, 이해, 독해, 쓰기, 언어습득, 주의력, 기억력, 문제 해결, 사회적 인지, 그리고 자기 통제 및 자기 교육에서 메타인지는 중요한 역할을 한다고 보았으며, 심리학과 교육학에서 심리치료나 효과적인 교육을 위해 메타인지는 다양한 방식으로 적용되기 시작했다(Flavell, 1979). 이후에도 다양한 영역에서 메타인지의 영향이나 중재 효과를 검증한 연구가 지속되어 왔다(이충현, 2022; 장소은 등, 2019; 장태석, 윤서진, 2021). 그 중 메타인지가 가장 많이 적용된 영역은 초등학생에서 대학생에 이르는 학습자들의 학업수행 및 학업성취의 증진을 위한 프로그램의 개발이라고

할 수 있다.

메타인지 학습능력 또는 메타인지 전략 증진 관련 중재 프로그램이나 훈련 연구는 크게 세 유형으로 분류해볼 수 있다. 첫째는 자기조절학습이나 자기주도학습 증진 학업상담 및 교육 프로그램 내에서 하나의 목표로 메타인지가 다루어진 연구들이다(김경령, 서은희, 2014; 김수란, 2017; 김아영 등, 2005; 조성연, 2008; Dignath & Büttner, 2008). 이는 인지 및 메타인지전략의 적극적이고 효과적인 활용이 자기조절학습자의 주요 특성으로 간주되기 때문이다. 전체 자기조절학습 증진 프로그램 중 일부 세션을 통해 인지전략 또는 메타인지전략을 소개하고 적용해보는 활동들을 포함하는 경우이다. 자기조절학습 프로그램 연구들을 메타분석한 김경령과 서은희(2014)에 따르면, 전반적으로 메타인지 능력의 효과의 크기가 큰 것으로 나타났다. 그러나 프로그램들마다 다루어지는 세부 주제나 전략들, 종속변인이 다르며 그 효과의 크기 또한 다소 포괄적으로 측정되기 때문에 그 결과를 동일한 관점에서 비교하기는 힘들다.

두 번째 유형은 수학이나 과학, 영어 등 특정 교과 수업에서 '교수-학습전략의 관점에서 일부 메타인지적 지식이나 조절(전략)을 가르치고 그 효과를 검증한 연구들이다. 이 유형에 속하는 연구 중 일부는 특정 교과목에서 '메타인지적 지식' 중 일부 전략(예: 개념지도, 질문생성, 분산학습 전략 등)을 학습에 적용하도록 훈련하여 해당 전략의 효과성을 인식시키고 학업성취도 및 문제해결력을 높이는 연구이다(김은영, 2022; 정여원, 민혜영, 2019; 최희선, 이희승, 2020). 또 다른 연구들은 '메타인지적 조절'에 초점을 두고 학생들이 한 학기 수업에서 계획, 점검, 조절전략을 지속적

으로 적용하도록 하는 훈련 프로그램으로 그 과정을 통해 메타인지적 조절 과정을 습관화 하여 해당 교과목의 학습목표를 달성하고자 하였다(김세진, 이희승, 2022; Xu, 2015; Zhang & Guo, 2020). 2002년에서 2015년까지 국내 메타인지 전략 증진 프로그램 연구들을 메타분석한 김동일 등(2016)에 따르면, 관련 프로그램들이 정의영역, 인지영역, 학업영역 모두에서 높은 효과 크기를 보였으며, 많은 연구가 메타인지 능력이 발달하기 시작하는 초등학생이 주요 대상이었지만 다양한 연령층과 집단에게도 적용할 필요가 있다고 보았다.

세 번째 유형은 메타인지능력 증진 자체에 초점을 둔 수업 모델의 개발 및 효과 검증 연구들이다(마현희, 2022; 서영숙, 정추영, 2018). 이 연구들은 간호학 등과 같이 현장에서의 실무역량이 중요한 분야에서 다양한 가상 상황을 통해 메타인지적 조절전략을 훈련함으로써 임상적 판단, 비판적 사고능력과 문제해결능력을 증진하는데 초점을 두고 있다.

이들 세 유형의 메타인지 능력 증진 관련 프로그램들은 모두 그 나름의 의의와 시사점을 가지고 있다. 그러나 이들 연구들은 주로 초, 중, 고등학생 및 대학생을 대상으로 이루어졌으며, 메타인지 학습능력을 부분적으로 적용한 상담 및 교육 프로그램 또는 수업의 효과 검증 연구들이라고 할 수 있다.

성인학습자 대상 메타인지 학습능력 증진 그룹코칭 프로그램의 효과

본 연구는 원격대학에서 성인학습자를 대상으로 메타인지 학습능력의 핵심요소인 메타인지적 지식과 메타인지적 조절 능력을 증진하는데 초점을 둔 온라인 그룹코칭 프로그램의

개발과 그 효과성을 검증하는데 목적을 두고 있다. 기본적으로 심리학 기반의 코칭은 “다양한 심리학적 연구결과와 이론을 적용하여 사람들이 자신의 삶과 일의 영역에서 최선의 수행과 안녕을 얻을 수 있도록 돕는 모델 기반 상호작용”이라 할 수 있다(정은경, 2020, p. 36). 이런 관점에서 메타인지 학습능력 증진을 위한 코칭을 정의한다면, 메타인지 및 코칭 과정과 관련된 심리학적 연구와 이론을 적용하여 학습자의 메타인지 학습능력을 증진하여 학업수행을 증진하기 위한 코칭모델을 통한 상호작용 과정이라 할 수 있다.

코칭적 접근이 가진 특성은 적용에 심각한 어려움이 없는 피코치를 대상으로 그들의 이슈에 대한 원인을 파악하기보다 그들이 진정으로 원하는 성장욕구를 파악하여 해결중심적으로 접근한다는 점, 코치가 코칭의 효과를 높이기 위해 구조화된 코칭 프로세스(예: GROW, REGROW 등)를 적용한다는 점, 코칭 과정 중에는 긍정심리학적 관점에서 피코치의 강점, 성공경험, 그리고 자율성을 적극 활용한다는 점, 주로 행동변화에 초점을 두고 비교적 짧은 기간 내에 진행된다는 점 등이라고 할 수 있다(정은경, 2020; 이희경, 2014). 이러한 코칭의 특성은 학업상황에서 메타인지 학습능력의 증진이라는 동일한 행동변화 목표를 가진 성인학습자들에게 적용하기 적절하다 볼 수 있다. 또한 해당 목표의 달성을 위해 매 세션마다 자신의 메타인지적 지식을 점검하고 유용한 전략과 경험을 그룹원들과 공유하며, 스스로 구체적인 실행계획을 세워 실행하며 재조정하는 과정은 코칭모델(REGROW)에 적용하기에 적합하다고 볼 수 있다.

본 연구에서는 메타인지 학습능력 그룹코칭 프로그램의 학업적 효과를 검증하기 위해 성

인학습자들이 지각하는 메타인지 학습능력과 학업적 자기효능감의 수준, 그리고 프로그램에 대한 양적, 질적 만족 수준을 검토하였다. 먼저 메타인지 학습능력은 훈련을 통해 충분히 증진이 가능하다는 Veenman과 Spaans(2005)의 주장에 따라 본 프로그램에 참여로 성인학습자들의 지각된 메타인지 학습능력이 증진되는 지를 살펴보고자 하였다.

또한 본 코칭 프로그램의 학업적 효과를 학업적 자기효능감을 통해 검증하고자 한다. 학업적 자기효능감은 학업이라는 맥락에서 자신의 학업목표를 달성하는 데 필요한 행동을 조직하고 실행할 수 있다는 학습자의 신념(Bandura, 1986)으로 다양한 학업 상황에 적용 가능한 맥락 특수적인 자기효능감이다. 주어진 과제의 수행을 잘할 수 있을지에 대한 자신에 대한 통제신념으로 활동의 선택, 노력의 양과 지속성을 결정하는 학업동기 핵심 변인이다(Bandura, 1986). 김아영과 박인영(2001)은 학업적 자기효능감을 학습자 자신이 통제 가능한 범위에서 도전적인 과제를 선택하려는 경향인 과제난이도 선호, 학업 수행 과정에서 자기관찰, 판단, 반응 등과 같은 자기조절 전략을 적용할 수 있다는 자기조절 효능감, 그리고 학업 수행 전반에 대한 학습자의 확신인 자신감으로 구성된다고 보았다.

메타인지 학습능력은 기본적으로 학업적 자기효능감과 밀접한 관계를 가진다(Pintrich & De Groot, 1990). 메타인지 학습능력은 학습자로서 자신에 대한 정확한 이해에서 시작되며, 자신에게 맞는 목표와 효과적인 학습전략을 찾아 활용할 수 있는 능력이라고 할 수 있다(이재신, 2008). 이러한 메타인지 학습능력을 습득하는 과정에서 학습자는 지속적인 시행착오와 재조정의 과정을 거치며 자신과 과제 수

행에 대한 정확한 판단 능력을 가지게 되며, 이는 자신에 대한 학업적 신뢰감인 학업적 자기효능감을 형성하는데 기여할 것으로 보인다. 즉 인지적 요소인 메타인지 학습능력은 학업적 자기효능감이라는 학습동기와 서로 영향을 주며 발달한다고 볼 수 있다. 이런 점에서 메타인지 학습능력 증진 프로그램의 참여는 결국 학업적 자기효능감을 증진시키는데 기여할 것으로 보인다(장영란, 김시은, 2012; Taghani & Razavi, 2022).

학업적 자기효능감은 아동에서 성인에 이르는 학습자의 성취 활동의 유지 및 성취를 강력하고 일관적으로 예측하는 것으로 알려져 있다(김경령, 서은희, 2014; 임선아, 정윤정, 2013; Komarraju & Nadler, 2013). 특히 학업적 자기효능감은 학업실패 상황을 일종의 도전 상황으로 간주하여 그것을 극복하며 높은 성취로 이끄는 변인으로 보고된다(김현진, 2022; 임이랑, 2019; 현승훈, 신종호, 2020). 원격대학의 성인학습자들은 온라인 학습 환경에서 혼자 공부하며 수시로 경험하는 좌절과 방해 요소를 스스로 극복해야하기 때문에 이러한 상황을 극복하고 학습동기를 유지하는 능력이 누구보다 필요한 학습자들이다. 또한 성인학습자들 중에는 높은 학업성취를 통해 이후 진로를 준비하려는 학습자들도 있지만, 사회관계를 형성하거나 새로운 것을 배우는 것 자체에 목적을 두는 학습자들도 있다. 따라서 성인학습자들에게 있어 학업성과는 학업성취 뿐만 아니라 학업지속일 수도 있다. 그런 점에서 학업적 자기효능감은 성인학습자의 학업성취도와 학업지속을 가장 높게 그리고 일관적으로 예측하는 변인이기 때문에(김동심, 김실희, 2017; 김현아, 김현진, 2011), 프로그램의 효과 변인으로 적절하다고 볼

수 있다.

연구방법

연구대상

본 연구의 대상은 A사이버대학의 B학과에 재학 중인 성인대학생들이다. 연구자들은 2022년 8월 10일에서 20일까지 재학생을 대상으로 메타인지 학습능력 증진 집단코칭 프로그램 참여자를 모집하였으며, 총 45명의 학생들이 모집되었다. 프로그램 신청자 45명은 무선적으로 실험집단(23명)과 통제집단(22명)에 할당되었다. 이후 프로그램 효과 검증 단계에서

실험집단의 경우 실험 중간에 포기하거나 사후검사에 참여하지 않은 학생 4명을 제외한 19명과 통제집단의 경우 사후검사에 참여하지 않는 5명을 제외한 17명의 총 36명의 응답 자료가 활용되었다. 실험집단과 통제집단 간 인구통계학적 정보에서 집단동질성을 검증한 결과, 두 집단의 인구통계학적 구성에는 차이가 없는 것으로 나타났다. 최종 실험집단과 통제집단 참여자들의 인구통계학적 정보와 카이제곱 검증 결과는 표 1과 같다.

측정도구

메타인지 검사

메타인지 검사는 서울대학교 인지학습연구

표 1. 연구참여자의 인구학적 특징(N = 36)

구분	실험집단		통제집단		X ² (p)	
	명	%	명	%		
성별	남	0	0	1	5.9	1.150(.284)
	여	19	100	16	94.1	
연령	20대	1	5.3	2	11.8	4.629(.327)
	30대	3	15.8	4	23.5	
	40대	9	47.4	7	41.2	
	50대	6	31.6	2	11.8	
	60대	0	0	2	11.8	
학년	1학년	0	0	1	5.9	6.502(.090)
	2학년	1	5.3	5	29.4	
	3학년	16	84.2	11	64.7	
	4학년	2	10.5	0	0	
직업유무	유	12	63.2	11	64.7	.009(.983)
	무	7	36.8	6	35.3	
전체	19	100	17	100		

회(신중호, 최효식, 2005)에서 개발된 검사를 활용하였다. 이 검사는 일반영역(Jr. MAI)과 특수영역(Jr. MARSI)의 각각 30문항씩 구성되어 있으나, 본 연구에서는 영역 일반적인 메타인지 과정을 측정하는 일반영역 검사(30문항)만을 사용하였다. 일반영역 검사인 Jr. MAI는 Schraw와 Dennison(1994)의 성인용 메타인지 검사인 MAI(Metacognitive Awareness Inventory)를 기초로 개발된 것으로, 일반적인 학습상황에서의 메타인지 능력을 평가할 수 있는 자기보고식 검사이다. 본 검사는 메타인지적 지식과 메타인지적 조절의 하위요인으로 구성되어 있으며, 메타인지적 지식은 학습자가 자신에게 가장 적합한 학습전략과 조건을 아는 지의 여부를 측정한다(예: '나는 공부를 하거나 책을 읽을 때 공부한 내용을 이해했는지 못했는지 분명히 안다'). 메타인지적 조절은 실제로 학습전략을 실행하고 그 효과성을 모니터링할 수 있는지의 능력을 포함한다(예: '나는 공부를 마친 후 내가 배우고자 한 것을 배웠는지 스스로 질문해 본다'). 신중호와 최효식(2005)의 연구에서 내적합치도는 전체 .92로 높았으며, 본 연구에서 .89~.91(전체 .95)로 높았다.

학업적 자기효능감 검사

학업적 자기효능감은 김아영과 박인영(2001)이 개발한 학업적 자기효능감 척도로 측정하였다. 이 척도는 학업을 수행하는 자신의 능력에 대한 믿음을 측정하는 것으로, 과제난이도 선호(10문항, 예: '나는 복잡하고 어려운 문제에 도전하는 것이 재미있다'), 자기조절 효능감(10문항, 예: '나는 수업시간에 새로 배운 것들을 이미 알고 있는 것과 쉽게 연결시킬 수 있다'), 그리고 자신감(8문항, 예: '교수님과 동료들 앞에서 의견을 말하거나 남기는 것은

내게 너무 큰 스트레스를 준다')의 총 28문항으로 구성되어 있다. 본 척도에서 점수가 높을수록 학업적 자기효능감이 높다고 볼 수 있다. 김아영과 박인영(2001)의 연구에서 내적합치도의 범위는 .74~.84였으며, 본 연구에서 .83~.90(전체 .91)로 높았다.

프로그램 만족도 검사

본 프로그램 만족도 검사는 연구자에 의해 자체적으로 제작되었으며 전반적 프로그램 만족도, 교수자 및 프로그램 내용과 운영 방식에 대한 평가 등 총 10개의 문항으로 구성되어 있으며 5점 척도로 측정하였다. 또한 본 만족도 검사에는 프로그램에 대한 의견을 묻는 4개의 개방형 질문을 포함하였다. 질문은 가장 도움이 되었던 회기와 이유, 자신의 학업에 실질적으로 도움 받은 부분, 프로그램의 개선사항 및 추후 다루고 싶은 주제로 구성되어 있다.

메타인지 학습능력 증진 그룹코칭 프로그램 개발

프로그램 개발 과정

본 그룹코칭 프로그램은 원격대학에 재학 중인 성인학습자를 대상으로 학습상황에서 메타인지의 중요성을 인식하고 구체적인 메타인지의 지식과 조절능력을 증진시키는 활동들로 구성되어 있다. 본 프로그램은 코칭심리사 1급 자격을 가진 연구자 1인과 미국의 한 대학에서 다년간 대학생 대상 학업전략 증진 수업을 진행했던 경험을 가진 연구자 1인에 의해 개발되었으며, 자료제공 및 수집, 연락 등에서 연구보조원의 도움을 받아 진행되었다. 1차로 개발된 프로그램은 심리학 박사과 코칭현장에

서 30년 이상 그룹코칭을 진행한 경험을 가진 코칭심리사 1인의 자문과 피드백을 받아 수정 및 보완되었다.

본 프로그램의 주제, 목표, 세부 활동은 앞서 이론적 배경에서 언급한 메타인지의 핵심 요소인 ‘메타인지적 지식’과 ‘메타인지적 조절’에 초점을 두고 개발되었다. 또한 프로그램의 세부 내용과 활동의 개발 과정에서 국내외의 메타인지 능력 관련 교육, 상담 및 코칭 프로그램과 수업 전략을 적용한 선행 연구와 자료를 검토하여 부분적으로 반영하였다.

먼저 프로그램의 주제 및 목표는 ‘메타인지적 지식’에 해당하는 요소들로 구성하였다. 메타인지적 지식은 첫째, 서술적 지식으로 학습자로서 자기 자신과 자신의 학업 수행에 영향을 주는 요소를 아는 것을 포함한다. 둘째, 절차적 지식으로 실제로 더 많은 인지전략을 알고 자동적이고 효과적으로 활용할 수 있는 능력이다. 셋째, 조건적 지식으로 서술적 지식과 절차적 지식을 언제 그리고 왜 사용하는지를 아는 것이다. 이들 세 종류의 지식을 통합하여 학습자로서 자신의 강점과 약점, 학업목표 등을 알고, 학습과정에서 주요한 전략인 시간 계획과 관리, 주의집중, 이해와 기억, 복습(시험준비전략) 등과 관련된 인지전략을 언제, 왜, 어떻게 사용하는지를 이해하고 효과적으로 적용하는데 목표를 두었다.

다음으로 각 세션은 다회기 코칭모델인 REGROW(Review & Evaluation-Goal-Reality-Options-Will)모델을 적용하여 진행하였으며, 모델을 적용하는 과정에서 ‘메타인지적 조절’의 요소인 ‘계획-점검(모니터링)-조절’ 전략을 훈련하도록 설계하였다. 구체적으로 REGROW 모델에서 (1) 리뷰 및 평가(RE) 단계에서는 지난 세션에서 세운 실행계획의 실행 정도 평가와

실행 사례, 실행 후 변화, 변화촉진 및 방해 요소를 점검하여 대안을 찾아보는 활동을 포함하였다. 이 단계는 메타인지적 조절 중 점검과 조절의 전략을 훈련할 수 있는 과정으로 그룹원들 간에 많은 상호작용이 이루어질 수 있도록 상대적으로 많은 시간을 할당하였다. (2) 목표설정(Goal) 단계에서는 사전에 연구자(코치)에 의해 선정된 주제를 짧게 소개하며 중요성을 인식시키는 방식으로 진행하였다. (3) 현실탐색(Reality) 단계에서는 각 주제 및 세부 목표와 관련하여 피코치의 기존 경험이나 생각을 나눈 후 코치가 주제와 관련된 심리학 연구와 개념을 소개하거나 다양한 활동에 참여하였다. 이 단계에서 피코치는 각 주제에 대한 자신의 기존 생각이나 전략을 생각해보고 팀원들과 공유함으로써 관점의 전환을 경험할 수 있다. 이 단계는 메타인지적 조절 중 자신의 학습과정을 점검하는 전략과 관련 된다고 볼 수 있다. 4) 대안탐색 및 의지다지기(Options & Will)는 현실탐색(Reality) 단계에서 나눈 이야기를 중심으로 각자 새롭게 알게 된 것, 새롭게 시도하거나 유지하고 싶은 것을 나누고, 구체적인 실천 계획을 세우는 단계이다. 이 단계를 통해 피코치는 메타인지적 조절 중 조절과 계획 전략을 훈련할 수 있다.

본 코칭 프로그램은 그룹코칭의 형태로, 다른 구성원의 메타인지 관련 실행계획과 적용 경험을 듣고 자신의 경험을 공유하는 과정에서 구성원 간에 관찰학습의 경험과 연대감을 형성할 수 있도록 하였다. 또한 팀별 온라인 채팅방을 개설하여 각 세션 간에 계획 실행 점검 알림 특을 보내거나 유용한 정보를 서로 공유하고 질의응답을 할 수 있도록 하였다.

프로그램의 내용
 본 프로그램은 전체 7회기로 구성하였으며,
 각 세션은 60~90분으로 온라인으로 진행하

였다. 최종 프로그램의 내용은 표 2에 제시하
 였다.

표 2. 메타인지 학습능력 증진 그룹코칭 프로그램

회기	제목(주제)	목표	세부 활동 내용
1	메타인지 전략은 왜 중요할까?	도입	- 프로그램 소개 및 관계형성 - 코칭에서의 기대 및 변화 동기 점검 - 프로그램 내용, 일정, 방식, 규칙소개 - You & I : 너네임, 각자의 학습강점·약점 공유 - 프로그램을 통해 기대하는 수준 공유
		목표설정 (G)	- 메타인지 학습의 이해를 기반으로 실행 계획 수립 - 세션 목표 소개
		현실과악 (R)	- 메타인지 학습의 이해 - 메타인지 학습능력 관련 '실험' 참여 - 메타인지 학습능력 정의 및 효과 전문적 안내 - Q & A
		대안탐색 및 의지다지기 (O-W)	- '메타인지'에 대해 새롭게 알게 된 점, 한 주 간 새롭게 시도해보고 싶은 한 가지 활동, 구체적인 실행계획 세우기 - 실행계획 팀 내 공유하기 - 2회기 주제 안내
		리뷰 및 평가 (RE)	- 1회기 계획 실행 점검 및 팀 공유 - 주간계획 실행 자기평가(척도질문), 실행사례 및 실행 후 변화, 실행 촉진요소, 실행 방해 요소 및 대안탐색 공유
2	언제, 얼마나 공부할 것인가? : 목표	G	- 현실 가능한 학업목표와 공부계획 설정 - 세션 목표 소개
		R	- 자아(나)와 목표연결의 중요성 인식 - 효과적인 목표설정 이해 - '자아일치목표이론', '목표설정 및 과정모형' 전문적 안내 - 목표이론 및 목표설정 방법에 대한 새롭게 알게 된 점 공유하기
		O, W	- 장기·단기목표·수강과목 구체화해보기 - 실행의지 높이기 활동 - 목표를 기반으로 주간 계획하기 - 5년 후와 졸업 후의 목표 상상하여 공유하기 - 미래 목표와 현재 수강과목의 연결점 찾아 공유하기 - 공부하기 싫을 때를 대비한 self-talk 만들기 - 3회기 주제 안내 - 주간 시간계획 세우고 실행해보기(실행 과제)
		RE	- 2회기 계획 실행 점검 및 팀 공유 - 주간 시간계획 실행 자기평가(척도질문), 실행 사례 및 실행 후 변화, 실행 촉진요소, 실행 방해요소 및 대안탐색 공유
3	언제, 얼마나 공부할 것인가? : 시간관리	G	- 시간관리 중요성 이해 및 나만의 주간 계획 세우기 - 세션 목표 소개
		R	- 시간관리의 심리학 개념 이해 - 자신만의 시간 관리의 장애물 확인하기 - '계획세우기 오류' 연구와 사례 소개 - 자신의 시간관리 장애물 탐색하고 공유하기 - 시간관리의 일반적 장애물과 대처방안 소개

표 2. 메타인지 학습능력 증진 그룹코칭 프로그램 (계속 1)

회기	제목(주제)	목표	세부 활동 내용
3	언제, 얼마나 공부할 것인가? : 시간관리	O, W	- 나만의 시간관리 장애물 제거전략 세우기 - 자신만의 시간관리 장애물 대처 방안(ABC전략) 탐색 - 시간관리 장애물 대처 방안 실행 계획 공유하기 - 4회기 주제 안내
		RE	- 3회기 계획 실행 점검 및 팀 공유 - 주간 시간계획실행 자기평가(척도질문), 실행 사례 및 실행 후 변화, 실행 촉진요소, 실행 방해요소 및 대안탐색 공유
		G	- 주의집중의 중요성 이해 및 나만의 주의 집중 전략 세우기 - 세션 목표 소개
4	나의 주의집중 전략은 무엇인가?	R	- 자신의 주의집중전략 공유하기 - 알아두면 도움 되는 주의집중 전략 이해 - 자신만의 효과적인 주의집중 전략 공유하기 - ‘여키스-도슨의 법칙(Yerkes-Dodson Law)’에 따른 수업 전, 중, 후 집중전략 소개
		O, W	- 주의집중 개선방안 도출 및 구체적 계획 수립 - 자신의 집중전략과 비교하기 - 새롭게 적용하고 싶은 주의집중 전략과 구체적인 실행계획 세우고 공유하기 - 5회기 주제 안내
		RE	- 4회기 계획 실행 점검 및 팀 공유 - 계획실행 자기평가(척도질문), 실행사례 및 실행 후 변화, 실행 촉진요소, 실행 방해요소 및 대안탐색 공유
		G	- 기억과 이해전략 점검 및 실행계획 수립 - 세션 목표 소개
		R	- 학업상황에서 자신의 기억 및 이해전략 공유 - 알아두면 도움되는 기억 및 이해전략 이해 - 자신만의 효과적인 이해와 기억 전략 공유하기 - 에빙하우스의 ‘망각곡선’ 연구 소개 및 실험 참여 - 효과적인 이해와 기억 전략 소개
5	어떻게 공부할 것인가? : 기억과 이해	O, W	- 기억 및 이해 개선방안 도출 및 구체적 계획 수립 - 자신의 이해 및 기억전략과 비교하기 - 새롭게 적용하고 싶은 전략과 구체적인 실행 계획 세우고 공유하기 - 6회기 주제 안내
		RE	- 5회기 계획 실행 점검 및 팀 공유 - 계획실행 자기평가(척도질문), 실행사례 및 실행 후 변화, 실행 촉진요소, 실행 방해요소 및 대안탐색 공유
		G	- 시험 준비를 위한 복습전략 점검 및 실행계획 수립 - 세션 목표 소개
		R	- 학업상황에서 자신의 시험 준비 전략 공유 - 시험 전 복습전략 이해 - 자신만의 시험 준비 전략과 공유하기 - 메타인지전략을 활용한 이해점검 전략들(예: 한 장 요약 노트 등) 소개
		O, W	- 시험 전 복습 개선방안 도출 및 구체적 계획 수립 - 자신의 시험 준비 전략과 비교하기 - 새롭게 적용하고 싶은 전략과 구체적인 실행 계획 세우고 공유하기 - 7회기 주제 안내
6	어떻게 복습할 것인가? : 시험 준비	R	- 학업상황에서 자신의 시험 준비 전략 공유 - 시험 전 복습전략 이해 - 자신만의 시험 준비 전략과 공유하기 - 메타인지전략을 활용한 이해점검 전략들(예: 한 장 요약 노트 등) 소개
		O, W	- 시험 전 복습 개선방안 도출 및 구체적 계획 수립 - 자신의 시험 준비 전략과 비교하기 - 새롭게 적용하고 싶은 전략과 구체적인 실행 계획 세우고 공유하기 - 7회기 주제 안내
		RE	- 5회기 계획 실행 점검 및 팀 공유 - 계획실행 자기평가(척도질문), 실행사례 및 실행 후 변화, 실행 촉진요소, 실행 방해요소 및 대안탐색 공유

표 2. 메타인지 학습능력 증진 그룹코칭 프로그램 (계속 2)

회기	제목(주제)	목표	세부 활동 내용
7	메타인지 프로그램 전체 리뷰	G	- 프로그램 전체 리뷰와 중간고사 적용 효과 점검 - 세션 목표 소개
		R	- 지난 1~6회기 동안 다루어진 주제 전체 리뷰 - Q & A 세션 - 중간고사 시험 점검 평가 - 중간고사 시험 적용 효과 사례와 개선점 공유
		O, W	- 프로그램 참여 후 결심과 다짐 - 프로그램에서 배운 점과 유지할 점 공유

연구절차

본 프로그램 신청자 45명은 실험집단(23명)과 통제집단(22명)에 무선적으로 할당되었으며, 실험집단은 각기 다른 요일과 시간대로 나뉜 네 개의 그룹(수요팀, 금요일팀, 토요일팀, 토요일후팀)에 배정되었다. 그룹 배정을 위해 실험집단 학생들은 먼저 자신의 참여 가능한 요일과 시간대를 표시하였고, 이후 연구자가 그룹 간 인원을 균등하게 배치하기 위해 (팀별 6~7명), 개별 접촉을 통해 참여집단을 조정하였다. 통제집단은 대기자 집단으로, 연구가 종료된 후 프로그램 참여를 원하는 학생들을 세 그룹으로 나누어 프로그램을 제공하였다. 이때는 7회기의 프로그램을 5회기로 재구성하여 진행하였다. 프로그램의 시작 시점에 연구참여자들은 연구참여동의서를 제출하였다. 실험집단(4개 그룹)과 이후 통제집단(3개 그룹)을 대상으로 한 코칭 프로그램은 모두

동일한 연구자(코치) 1인에 의해 진행되었다.

본 프로그램은 2022년 8월 30일부터 10월 22일 동안 주 1회 온라인(Zoom)으로 진행하였다. 개인사정으로 해당 시간에 참여하기 힘든 경우 다른 팀에 참여할 수 있는 기회를 제공하여 전체 프로그램에 참여하도록 하였다. 프로그램의 효과 검증을 위해 표 3에 제시된 것과 같이 실험집단과 통제집단에 프로그램의 사전과 사후에 메타인지 학습능력과 학업적 자기효능감 검사를 온라인으로 실시하였다. 또한 실험집단을 대상으로 프로그램 만족도 조사를 실시하였다.

자료처리

본 메타인지 학습능력 증진 그룹코칭 프로그램의 효과를 검증하기 위해 먼저 실험집단과 통제집단의 프로그램 사전과 사후의 메타인지 검사와 학업적 자기효능감 검사 점수의

표 3. 사전사후 설계모형

구분	사전검사	개입	사후검사
실험집단	O1	X	O3
통제집단	O2		O4

주. O1, O2, O4 : 메타인지검사, 학업적 자기효능감검사
 O3: 메타인지검사, 학업적 자기효능감검사, 프로그램 만족도검사
 X : 메타인지 학습능력 증진 코칭 프로그램

평균과 표준편차를 산출하였다. 다음으로 실험집단과 통제집단이 동질적인 집단인지를 확인하기 위해 사전검사 점수를 독립표본 t검증을 실시하였다. 그리고 프로그램의 효과 검증을 위해 사전검사 점수를 공변인으로 하고 두 집단 간의 사후검사 점수의 차이를 보는 공변량분석(ANCOVA)을 실시하였다. 더불어 실험집단만을 대상으로 본 프로그램 만족도 검사에 대한 기술통계분석을 실시했으며, 만족도 검사에 포함된 개방형 질문에 대한 답변은 내용분석을 실시하였다.

연구 결과

집단 간 사전 동질성 검증

실험집단과 통제집단의 종속변인에 대한 사전과 사후검사의 기술통계치는 표 4에 제시하였다. 먼저 프로그램 실시 전에 실험집단과 통제집단 간에 메타인지 학습능력과 학업적 자기효능감 수준에 차이가 있는지를 검증하였다. 그 결과 메타인지 학습능력에 있어 메타

인지적 지식($t = .481, p > .05$), 메타인지적 조절($t = .801, p > .05$), 메타인지 전체 점수($t = .669, p > .05$)에서 두 집단 간에 유의미한 차이가 없었다. 학업적 자기효능감 또한 과제난이도 선호($t = 1.836, p > .05$), 자기조절 효능감($t = .179, p > .05$), 자신감($t = -.208, p > .05$), 학업적 자기효능감 전체점수($t = .841, p > .05$)에서 두 집단 간에 유의미한 차이가 없었다.

그룹코칭 프로그램의 효과성 검증

프로그램의 효과를 평가하기 위하여 사전검사 점수를 공변인으로 하고 두 집단 간의 사후검사 점수를 비교하는 공변량분석(Analysis of Covariance: ANCOVA)을 실시하였다. 그 결과는 표 5에 제시된 바와 같이, 두 집단 간 메타인지 학습능력 수준을 비교한 결과, 메타인지적 지식, 메타인지적 조절, 메타인지 전체 점수에서 실험집단이 통제집단에 비해 통계적으로 유의하게 높은 것으로 나타났다. 두 집단 간 학업적 자기효능감 수준을 비교한 결과 또한 과제난이도 선호, 자기조절 효능감, 자신감,

표 4. 집단 간 사전·사후 메타인지 학습능력과 학업적 자기효능감의 기술통계치

구분		사전				사후			
		실험집단		통제집단		실험집단		통제집단	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
메타인지 학습능력	메타인지적 지식	3.646	.547	3.549	.658	4.070	.398	3.518	.533
	메타인지적 조절	3.474	.568	3.290	.798	3.874	.506	3.243	.622
	메타인지 학습능력 전체	3.560	.538	3.420	.715	3.972	.431	3.380	.534
학업적 자기효능감	과제난이도 선호	3.390	.692	2.912	.867	3.653	.618	2.929	.848
	자기조절 효능감	3.295	.489	3.260	.705	3.868	.528	3.088	.690
	자신감	3.559	.867	3.618	.815	4.138	.890	3.338	.720
	학업적 자기효능감 전체	3.404	.456	3.237	.694	3.868	.517	3.103	.629

표 5. 집단 간 메타인지 학습능력과 학업적 자기효능감의 공변량 분석

구분	변량	자유도	전체 자승화	평균 자승화	F	
메타인지 학습능력	집단	1	2.330	2.330	14.935***	
	메타인지적 지식	공변인	1	2.647	2.647	16.964***
		오차	33	5.149	.156	
	집단	1	2.372	2.372	16.014***	
	메타인지적 조절	공변인	1	5.910	5.910	39.900***
		오차	33	4.888	.148	
	메타인지 학습능력 전체	집단	1	2.385	2.385	18.265***
		공변인	1	3.599	3.599	27.562***
		오차	33	4.309	.131	
학업적 자기효능감	집단	1	1.058	1.058	5.420*	
	과제난이도 선호	공변인	1	11.940	11.940	61.164***
		오차	33	6.442	.195	
	집단	1	5.114	5.114	24.877***	
	자기조절 효능감	공변인	1	5.854	5.854	28.475***
		오차	33	6.785	.206	
	집단	1	6.313	6.313	18.066***	
	자신감	공변인	1	11.020	11.020	31.534***
		오차	33	11.532	.349	
	집단	1	3.560	3.560	27.250***	
	학업적 자기효능감 전체	공변인	1	6.829	6.829	52.264***
		오차	33	4.312	.131	

주. *p<.05 **p<.01 ***p<.001

학업적 자기효능감 전체 점수에서 실험집단이 통제집단에 비해 통계적으로 유의미하게 높은 것으로 나타났다.

프로그램 만족도 양적·질적 분석

프로그램 만족도 검사 양적 분석 결과

프로그램 만족도를 10개의 문항 각각에 대한 기술통계 분석 결과는 표 6과 같이 매우 만족스러운 것으로 나타났다.

프로그램 만족도에 대한 질적 평가 결과

가장 도움을 많이 받은 세션과 이유. 마지

표 6. 프로그램 만족도 분석 결과(n=19)

문항	평균 (5점 만점)	표준 편차
1 이 메타인지능력 증진 집단코칭 프로그램은 전체적으로 만족스럽다.	4.95	.229
2 이 프로그램은 나의 메타인지 학습능력을 증진시키는데 도움이 되었다.	4.68	.478
3 이 프로그램 참여는 내가 학업을 수행하는데 도움이 되었다.	4.89	.315
4 이 프로그램을 신청할 때 기대했던 바(도움받고 싶었던 바)를 달성한 것 같다.	4.79	.419
5 다른 사람에게 이 프로그램을 추천하고 싶다.	5.00	.000
6 교수자는 논리적이고 체계적으로 코칭을 진행했다.	5.00	.000
7 강의를 이해하기 쉽고 잘 설명되어 있었다.	5.00	.000
8 온라인으로 진행된 본 프로그램은 편안하고 적절했다.	4.89	.315
9 코칭기간과 시간이 적절하여 부담이 되지 않았다.	4.79	.419
10 집단으로 진행된 방식은 적절하고 도움이 되었다.	4.84	.375
전체 문항	4.884	.139

막 회기를 제외하고 1-6회기 내용 중 개인적으로 가장 도움을 받았던 회기와 그 이유가 무엇인가에 대한 질문에 대해 1~6회기 모두 골고루 유익한 것으로 보고되었으나, 특히 시간계획과 관리를 다룬 3회기, 주의집중전략을 다룬 4회기, 이해와 기억 전략을 다룬 5회기가 도움이 되었다는 의견이 상대적으로 많았다. 그리고 각 세션에서 소개된 전략들 중 새롭게 배운 전략을 적용해본 것이 도움이 되었다는 보고가 많았다.

“평소 수업 듣는 것을 미루는 습관이 있었는데 ‘징검다리 행동(If-then)’을 만들어 그 행동 뒤에 바로 수업을 할 수 있도록 하는 전략이 제 행동 수정에 유익했습니다(3회기).”

“학습에 주의집중력을 높이고 싶었는데 수업 전과 중의 주의집중 전략이 도움이 되었다(4회기).”

“해당 과목 자체에 긍정적인 태도를 가지는 것도 이해나 기억에 도움이 된다는 사실을 새롭게 깨닫게 되었습니다(5회기).”

프로그램을 통해 학업에 도움 받은 점. 본 메타인지 그룹코칭 프로그램이 자신의 학업에 어떤 도움을 주었는지를 묻는 질문에 대한 답변은 다음 세 가지 유형으로 분류할 수 있었다. 첫째, 매 세션 주제에 따른 다양한 학습전략을 배웠다는 점, 그 전략이 왜 필요하고, 어떻게 사용하는지의 적용 방법을 배웠다는 의견이 많았다. 이러한 의견들은 ‘메타인지적 지식’과 관련된 것이라고 할 수 있다.

“예습의 필요성을 알게 되었고, 수업을 듣기 전 예습과 학습목표, 학습계획을 보며 수업의 흐름을 안다는 게 수업 집중에 많이 반영되었습니다. 그리고 복습하기와 ‘한 장 요약하기’는 아직 미흡하지만 꾸준

히 하다보면 잘 할 수 있을 것 같아요!”

“저는 분산학습보다 집중학습이 효과적이라고 생각하고 공부해왔고 이제까지 그렇게 해왔는데 분산학습을 적용해보니 다시 새롭게 보게 되면서 이것 또한 효과가 있다는 것을 느꼈습니다.”

둘째, 메타인지적 조절(계획, 점검, 조절) 능력을 증진할 수 있어서 좋았다는 의견도 있었다.

“나의 학습습관에 대해 점검해 볼 수 있는 시간이었습니다. 별 생각 없이 해왔었는데 어떤 면에선 잘 하고 있었던 부분도 확인할 수 있었지만 또 다른 면에선 내 방법이 수정이 필요할 수도 있다는 걸 느꼈던, 새로운 시각으로 볼 수 있었던 시간이었습니다.”

“나의 학습법을 수정하며 나에게 맞는 학습법을 찾고 기존의 했던 방법 중 효율적인 것은 그대로 적용하며 집중하는 시간이 늘었던 것이 도움이 되었다.”

“참여 자체가 학습에 동기부여가 되었고 매 시간(회기) 리뷰와 계획실천 점검이 도움되었다.”

셋째, 그룹코칭 방식이 도움이 되었다는 의견들도 있었다. 즉 주로 혼자 공부하는 사이버학습의 어려움을 나만 겪고 있지 않다는 공감대, 팀원으로부터 유용한 학습전략을 배울 수 있어 좋았다는 보고들도 있었다.

“참여자분들의 나눔이 학습에 유용한 아이디어와 자극으로 다가왔고, 함께하는 학습자들이 공유하는 어려움과 장애들에

많은 공감이 되었고 혼자가 아니라는 것에 힘이 났어요...”

“학교에 대한 소속감도 향상되었고, 다른 학습자의 공부 방법이나 조언을 듣고 학습 전략에 적용하는 것이 큰 도움이 되었습니다.”

프로그램의 개선사항 및 추후 원하는 주제.

본 프로그램에 대해 개선하거나 보완되었으면 하는 점은 다음 세 가지로 유형으로 요약해볼 수 있었다. 첫째, 다양한 주제를 다루는 것도 좋았지만, 한 두 개로 주제를 좁혀 좀 더 집중적으로 다루기를 다루거나 학습유형이나 학습전략검사 등을 통해 자신에 대한 이해를 높였으면 하는 의견 등 주제 선정과 활동 내용에 대한 의견들이 있었다. 둘째, 각 세션 사이에 채팅방을 통한 실행과제 제공이나 격려문자를 받았지만 이러한 공지와 개입이 좀 더 많았으면 하는 의견도 있었다. 셋째, 그룹코칭 참여 시간대를 다양하게 제공했긴 했으나 일과 학습을 병행하는 성인학습자들이기 때문에 참여 시간대가 좀 더 다양하기를 바라는 의견들도 있었다.

마지막으로 추후 학습 관련 코칭 프로그램에서 추가적으로 다루었으면 하는 주제로 학습상황에서 감정조절, 진로코칭, 기억력 증진, 사이버학습전략, 다양한 과목별 학습전략, 느린학습자나 청소년대상 메타인지 증진 등의 프로그램을 제안하기도 하였다.

결론 및 논의

본 연구는 원격대학에 재학 중인 성인학습자들을 대상으로 학습상황에서 메타인지 학습

능력을 증진하기 위한 그룹코칭 프로그램을 개발하여 그 효과를 검증하고자 하였다. 본 연구의 결과에 대한 논의는 다음과 같다. 첫째, 성인학습자들이 지각한 메타인지적 학습능력 전체 및 하위영역(메타인지적 지식과 조절) 모든 영역에서 프로그램에 참여한 실험집단이 통제집단에 비하여 향상된 것으로 나타났다. 이는 본 코칭 프로그램의 목표가 코칭을 통해 학습자의 메타인지적 지식과 메타인지적 조절(전략)을 모두 증진하는 것에 있기 때문에 그 목표를 달성했다는 점에서 의의가 있다고 할 수 있다. 본 프로그램에서 학습자들은 목표설정, 시간관리, 주의집중, 이해, 기억, 시험 준비 등의 주요한 정보처리과정과 관련된 다양한 인지전략들을 전문적인 안내와 활동 참여를 통해 이해하고 적용하는 기회를 가졌다. 즉 자신이 사용하는 인지전략과 비교해보기도하고, 왜, 언제, 어떻게 이 전략들을 사용하는지에 대한 지식을 형성할 수 있었다. 그리고 자신만의 구체적인 실행계획을 세워 실행하고 개선하는 시도해 보았다. 새로운 학습전략을 배우는 기회가 되었을 뿐만 아니라 기존의 자신이 활용했던 방식이 효과적이라는 것을 확인하는 기회도 되었을 수 있다. 더불어 다양한 인지전략이 번거롭거나 비효율적인 것이 아니라 효과적인 방식일 수 있음을 배우는 기회가 되었을 것으로 보인다. 이 과정은 온라인 학습 환경에서 개별학습을 하는 성인학습자들이 학습자로서 자신을 이해하고 자신만의 효과적인 공부 방법을 찾아 적용할 수 있는 메타인지적 지식을 습득하는데 도움을 주었다고 볼 수 있다.

또한 매 세션에서 코칭모델을 적용하는 과정에서 성인학습자들은 지난 회기에 세운 계획이 어떻게 실행되었는지를 스스로 점검하고

그 결과에 따라 계획을 조절하는 과정을 경험했다. 또한 학습전략에 대한 자신의 경험과 생각을 점검하고 새로운 실행계획을 세워보고 한 주간동안 모니터링을 해보았다. 비록 7주라는 짧은 기간이지만 이러한 메타인지적 조절 전략의 반복적 적용은 현재의 학업 상황뿐만 아니라 이후 다양한 영역에서의 학습 상황에 전이됨으로써 학습의 효율을 높이는데 기여할 것으로 보인다.

무엇보다도 본 프로그램의 참여를 통해 지각된 메타인지 학습능력이 증진되었다는 점은 개인의 메타인지 능력이 연습과 훈련을 통해 향상될 수 있는 변화 가능한 능력임을 검증했다는 점에서 의의를 찾을 수 있다(Delclos & Harrington, 1991). 선행 연구들에서 언급했듯이 훈련을 통해 향상이 가능하다는 점은 학업 수행에 있어 지적능력의 한계나 사전지식의 부족을 극복하며 높은 성취를 이끌어 낼 수 있다는 점에서 의의가 있다(최송아 등, 2012; Veenman, et al., 2004). 특히 오랫동안 학업을 중단한 상태에서 자신만의 효율적인 학습전략을 잊어버렸거나 새로운 전공에 대한 사전지식의 부족으로 좌절을 경험하는 성인학습자들이 메타인지 학습능력의 증진을 통해 학업에 보다 잘 적응할 수 있도록 도울 수 있을 것으로 보인다.

둘째, 메타인지 증진 프로그램의 참여를 통해 성인학습자들의 학업적 자기효능감이 증진되었다는 점이다. 이는 기존의 메타인지 전략 훈련 프로그램이 학업적 자기효능감을 증진하는데 기여했다고 보고한 선행연구와 맥을 같이 한다(장영란, 김시은, 2012; Taghani & Razavi, 2022). 학업적 자기효능감의 증진은 도전적인 학업 상황에 좀 더 참여하고자 하며, 좌절과 어려움에 직면했을 때 스스로 해결할

수 있다는 해결능력에 대한 믿음과 자신감의 증진을 의미한다. 메타인지 학습능력을 증진하는 과정에서 학습자는 자신의 성공과 실패 경험을 관찰하고 스스로 조절하는 과정을 통해 자기 자신과 과제 수행에 대한 정확한 판단 능력을 가지게 되며, 좀 더 현실적인 목표와 효과적인 학습전략을 적용할 수 있게 된다. 이는 결과적으로 자신의 학업적 능력과 통제력에 대한 신념을 형성했다는 것을 의미한다(이재신, 2008). 이러한 신념은 일과 가정 그리고 학업을 병행하며 수시로 현실적 한계에 부딪히는 성인학습자들이 보다 현실적인 목표의 설정과 자기조절학습이 가능할 수 있도록 도울 것으로 기대된다.

학업적 자기효능감은 성인학습자의 학업성취도와 학업지속을 일관적으로 예측하는 학업동기 변인이기도 하다(김동심, 김실희, 2017; 김현아, 김현진, 2010). 학업적 자기효능감이 높은 학습자는 크고 작은 학업적 좌절 상황에서 스스로 상황을 극복할 수 있는 전략과 능력을 가지고 있다고 믿기 때문에 결과적으로 좌절을 극복하고 높은 성취로 나아갈 수 있으며 이는 학업을 지속하고자 동기화시키는 데도 기여할 것으로 보인다.

셋째, 메타인지 학습능력 증진하기 위해 코칭적 접근을 시도했다는 점은 학습코칭 분야에 큰 의의를 제공한다. 기존의 연구들은 자기조절학습 증진 교육 또는 상담 프로그램에서 부분적으로 메타인지를 다루거나(김수란, 2017; 조성연, 2008), 수업에서 인지전략이나 메타인지적 조절 전략의 일부를 적용하는 수준이었다(김은영, 2022; Xu, 2015; Zhang & Guo, 2020). 그러나 본 연구는 학습자의 메타인지 학습능력을 증진하기 위해 코칭모델을 적용하였다. 코칭의 특성상 심각한 적응상의

어려움이 없는 피코치를 대상으로 그들의 이슈에 대해 원인을 파악하기보다 그들이 진정으로 원하는 성장욕구를 파악하여 해결중심적으로 접근한다는 점, 구조화된 코칭모델을 적용하며 피코치의 강점과 자율성을 적극 활용한다는 점, 그리고 주로 행동변화에 초점을 두고 있다는 점은 등은 메타인지 학습능력의 증진이라는 행동 변화 목표를 가진 일반 성인 학습자들에게 적용하기 적절했다고 볼 수 있다. 즉 학습문제의 원인을 파악하려는 시도 대신 메타인지 학습의 구체적인 행동목표를 설정하고, 피코치 스스로 실행계획을 세우고 또 그 과정을 점검하고 재조정하며 자신만의 학습전략을 형성하는 과정은 코칭의 과정에 적합하다고 볼 수 있다. 특히 비슷한 학습 환경에 있는 피코치들이 서로 공감대를 형성하고 정보를 공유하며, 모델링하는 그룹코칭은 서로 상호작용하며 학습하는 것을 선호하는 성인학습자들에게 효과적이라 할 수 있다.

본 연구의 제한점은 다음과 같다. 첫째, 본 연구는 참여를 원하는 일반 성인학습자를 대상으로 진행했기 때문에 상대적으로 보다 적극적으로 참여했을 가능성이 높다. 추후에는 메타인지에 대한 지식이나 전략이 부족하거나 학업부진 성인학습자들을 대상으로 프로그램을 진행함으로써 프로그램의 효과를 보다 다양한 집단을 통해 검증할 필요가 있다. 둘째, 본 연구가 진행되기 전 성인학습자들의 메타인지적 지식이나 조절 전략에 대한 인식이나 활용도 조사가 이루어지지 못했다는 점이다. 일반 대학생들을 대상으로 메타인지에 대한 선호나 유용성에 대한 조사는 진행된 바 있으나 성인학습자들은 서로 다른 학습경험을 가지고 있으며, 장기적 또는 단기적으로 학업을 중단한 상태에서 새롭게 학업을 시작했기 때

문에 메타인지에 대한 인식이나 활용 정도에 있어 다른 특성을 가질 수 있다. 따라서 이에 대한 조사를 통해 그들에게 직접적으로 필요한 메타인지적 지식이나 조절 전략을 파악할 필요가 있다. 셋째, 연구절차에 있어 프로그램 사전과 사후평가만 비교하고 추후평가가 이루어지지 않아 장기적인 효과를 검토하지 못한 점을 들 수 있다. 넷째, 메타인지 학습능력의 효과로 학업적 자기효능감과 같은 학업동기 요소 외에 추후 실제 학업성취 변화나 학업지속 여부, 실제 학업 수행 행동 등의 실제적 효과를 살펴볼 필요가 있다. 마지막으로 본 연구는 그룹코칭 프로그램으로 매 회기 코칭 모델을 적용하고자 하였다. 그러나 현실적으로 각 세션의 목표를 연구자가 사전에 설계한 점이나 현실탐색 단계에서 관점 전환을 위해 전문적 안내가 많이 포함된 점은 효과적인 그룹코칭을 위해 보완되어야 할 점이라 할 수 있다.

참고문헌

김경령, 서은희 (2014). 자기조절학습 프로그램의 효과에 대한 메타분석. *교육심리연구*, 28(4), 665-692.

김동심, 김실희 (2017). 학업복귀 성인학습자의 자기조절학습 및 성취도 예측변인 검증. *평생학습사회*, 13(4), 129-150.

김동일, 라수현, 이해은 (2016). 메타인지전략의 효과에 관한 메타분석. *아시아교육연구*, 17(3), 21-48.

김세진, 이희승 (2022). 개념 및 범주 학습에서 수행 피드백과 메타인지적 활동이 학습전략 효과성 판단에 미치는 영향. *교육심리*

연구, 36(1), 1-25.

김수란 (2017). 중학생 대상 학교 학업상담 프로그램 개발 및 효과. *한국청소년연구*, 28(3), 147-178.

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

김아영, 주지은, 정소영 (2005). 수학생취 수준별 집단의 성취도와 학습전략 사용 및 변화에 대한 자기조절학습 훈련 프로그램의 효과. *교육심리연구*, 19(3), 677-698.

김은영 (2022). 학습공동체 질문생성이 학습전략, 질문저해, 학업성취에 미치는 효과. *교육종합연구*, 20(4), 1-23.

김현아, 김현진(2011). 원격교육 성인학습자의 학업성취도와 학업지속 행동에 영향을 미치는 요인에 대한 연구. *평생학습사회*, 7(3), 51-78.

김현진 (2022). 사이버대학생의 학업성취도 변화 유형에 따른 학업동기 변인 차이분석. *평생학습사회*, 18(3), 1-27.

대학알리미 (2022). 2021년 재학생 수 및 중도탈락 학생 현황. <https://www.academyinfo.go.kr/index.do> (검색일: 2022. 5. 15)

송고은 (2020). 메타인지 활용측면에서 본 대학생 및 성인학습자의 언어학습 특성 고찰: 해외 연구를 중심으로. *외국학연구*, 53, 151-174.

신중호, 최효식 (2005). 메타인지검사 방법의 측정학적 특성 연구. *교육심리연구*, 19(3), 615-631.

마현희 (2022). 간호대학생 메타인지 훈련 프로그램 개발 및 평가. 경희대학교 대학원 박사학위논문.

- 박해빈, 신태섭 (2016). 저소득층 청소년의 인지 및 메타인지 전략이 학업 성취에 미치는 영향: 비저소득층 청소년과의 비교를 중심으로. *열린교육연구*, 24(2), 307-332.
- 배진희, 조혜승, 김경일 (2015). 메타인지 정확성의 발달 차이 연구. *인지과학*, 26(1), 53-67.
- 박찬규 (2022). 내재적 동기, 초인지학습전략과 학업성취도의 관계분석. *영어영문학연구*, 64(2), 151-171.
- 서영숙, 정추영 (2018). 메타인지 교수학습프로그램이 간호대학생의 셀프리더십, 협력적 성향 및 문제해결능력에 미치는 효과. *한국산학기술학회 논문지*, 19(12), 383-392.
- 안다휘, 이승희 (2018). 대학생의 학습전략 효과성 인지, 선호 및 활용. *교육심리연구*, 32(3), 321-353.
- 이명숙 (2016). 메타인지능력이 대학생활적응과 주관적 행복감에 미치는 영향: 학교기본심리욕구의 매개효과. *학습자중심교과교육연구*, 16(1), 779-798.
- 이재신 (2008). 메타인지 전략 훈련이 자기효능감 및 문제해결력 향상에 미치는 효과. *한국교육논총* 29(1), 127-146.
- 이지혜 (2010). 자기결정성 학습동기, 메타인지, 자기주도적 학습능력 및 학습몰입과 학업성취 간의 구조적 관계. *교육학연구*, 48(2), 67-92.
- 이충현 (2022). 정신치료에 있어 관점의 문제와 메타인지-철학상담의 세계관과 애착이론의 내적작동모델을 중심으로-. *인문학연구*, 50, 377-413.
- 이희경 (2014). *코칭심리 워크북*. 서울: 학지사.
- 임선아, 정운정 (2013). 메타분석을 통한 자기효능감이 학업성취에 미치는 효과 검증. *교육학연구*, 51(3), 83-105.
- 임이랑 (2019). 학업적 자기효능감과 인지전략이 저성취 대학생의 학업적 적응에 미치는 영향: 사회적 지지의 조절된 매개효과. *청소년문화포럼*, 60, 117-146.
- 장소은, 김소영, 박남희 (2019). 간호대학생의 메타인지, 의사소통능력 및 핵심기본간호술 수행자신감이 임상수행능력에 미치는 영향. *한국간호교육학회지*, 25(4), 448-458.
- 장태석, 윤서진 (2021). 엘리트 운동선수를 위한 수행 중 메타인지 척도의 타당성 검증. *한국사회체육학회지*, 84, 351-361.
- 전주성, 최은혜 (2010). 두려움과 좌절을 넘어서: 사이버대학 학습자들의 정서적 경험 이해하기. *평생교육학연구*, 16(2), 93-116.
- 정여원, 민혜영 (2019). 개념지도를 활용한 팀 기반 학습이 간호대학생의 비판적 사고성향 및 메타인지에 미치는 영향. *한국간호교육학회지*, 25(3), 277-288.
- 정영란 (2016). 사이버대학에서의 재등록률 영향 요인 분석. *교육방법연구*, 28(4), 791-814.
- 정영란, 김시온 (2012). 중, 고등학생의 메타인지, 자기효능감, 구성주의적 과학 학습 환경에 대한 인식 분석. *교과교육학연구*, 16(1), 125-144.
- 정은경 (2020). *코칭심리의 이론과 실제*. 서울: 학지사.
- 조성연 (2008). 성인학습자의 자기조절학습전략 증진 프로그램 개발. *평생학습사회*, 4(1), 23-48.
- 주영주, 정보경, 함유경 (2014). 이러닝과 연계된 모바일러닝에서 사이버대학생의 학업성취도 영향요인 분석. *학습자중심교과교육연구*, 14(4), 127-147.

- 최송아, 손현국, 손영우 (2012). 성실성, 인지 능력, 메타인지 능력이 학습의 전이에 미치는 영향. *한국심리학회지: 일반*, 31(1), 221-238.
- 최윤정 (2018). *성인학습 및 상담론*. 서울: 학지사.
- 최희선, 이희승 (2020). 학습간격과 학습방법이 읽기자료의 지연기억수행에 미치는 영향. *미래교육학연구*, 33(1), 169-196.
- 현승훈, 신중호 (2020). 학업적 실패상황에서 자기효능감, 성취목표지향성에 따라 부적정서가 학업적 행동조절에 미치는 영향. *교육심리연구*, 34(2), 421-445.
- Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bartoszewski, B. L., & Gurung, R. A. (2015). Comparing the relationship of learning techniques and exam score. *Scholarship of Teaching and Learning in Psychology*, 1(3), 219-228.
- Bjork, R. A., Dunlosky, J., & Kornell, N. (2013). Self-regulated learning: Beliefs, techniques, and illusions. *Annual Review of Psychology*, 64(1), 417-444.
- de Fátima Goulão, M. (2014). The relationship between self-efficacy and academic achievement in adults' learners. *Athens Journal of Education*, 1(3), 237-246.
- Delclos, V. R. & Harrington, C. (1991). Effects of strategy monitoring and proactive instruction on children's problem-solving performance. *Journal of Educational Psychology*, 83, 35-42.
- Dignath, C., & Büttner, G. (2008). Components of Fostering Self-Regulated Learning among Students. A Meta-Analysis on Intervention Studies at Primary and Secondary School Level. *Metacognition and Learning*, 3, 231-264.
- Flavell, J. H. (1976). Metacognitive aspects of problem solving. *The Nature of Intelligence*, 12, 231-235.
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring. *American Psychologist*, 34, 906-911.
- Garner, R. (1987). *Metacognition and reading comprehension*. Norwood, NJ: Ablex Publishing.
- Jacobs, J. E. & Paris, S. G. (1987). Children's metacognition about reading: Issues in definition, measurement, and instruction. *Educational Psychologist*, 22, 255-278.
- Karpicke, J. D., Butler, A. C., & Roediger, H. L. (2009). Metacognitive strategies in student learning: Do students practise retrieval when they study on their own?. *Memory*, 17(4), 471-479.
- Komarraju, M., & Nadler, D. (2013). Self-efficacy and academic achievement: Why do implicit beliefs, goals, and effort regulation matter?. *Learning and Individual Differences*, 25, 67-72.
- Knowles, M., Holton III, E., & Swanson, R. (1998). *The adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development*. San Diego, CA: Elsevier.
- OECD. Stat (2017). <http://stats.oecd.org/>, Adult education and learning: Non-formal education.
- Pintrich, P. R. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. In M. Boekaerts, P. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.). *Handbook of self-regulation, research, and applications* (pp. 451-502). Orlando, FL: Academic Press.
- Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990).

- Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 33-40.
- Pintrich, P. R., Smith, D. A. F., Garcia, T., & Mckeachie, W. J. (1993). Reliability and predictive validity of the motivated strategies for learning questionnaire (MSLQ). *Educational and Psychological Measurement*, 53(3), 801-813.
- Schraw, G. (1998). Promoting general metacognitive awareness. *Instructional Science*, 26, 113-125.
- Schraw, G. & Moshman, D. (1995). Metacognitive theories. *Educational Psychological Review*, 7, 351-371.
- Schraw, G., & Dennison, R. S. (1994). Assessing metacognitive awareness. *Contemporary educational psychology*, 19(4), 460-475.
- Roelle, J., Schmidt, E. M., Buchau, A., & Berthold, K. (2017). Effects of informing learners about the dangers of making overconfident judgments of learning. *Journal of Educational Psychology*, 109(1), 99-117.
- Rose, J., & Steen, S. (2014). The achieving success everyday group counseling model: fostering resiliency in middle school students. *Professional School Counseling*, 18(1), 28-37.
- Taghani, A., & Razavi, M. R. (2022). The effect of metacognitive skills training of study strategies on academic self-efficacy and academic engagement and performance of female students in Taybad. *Current Psychology*, 41, 8784-8792.
- Veenman, M. V. J., & Spaans, M. A. (2005). Relation between intellectual and metacognitive skills: Age and task differences. *Learning and Individual Differences*, 15, 159-176.
- Veenman, M. V., Wilhelm, P., & Beishuizen, J. J. (2004). The relation between intellectual and metacognitive skills from a developmental perspective. *Learning and Instruction*, 14(1), 89-109.
- Winne, P. H. (2018). Cognition and metacognition within self-regulated learning. In D. H. Schunk & J. A. Greene (Eds.), *Handbook of self-regulation of learning and performance* (pp. 36-48). Routledge/Taylor & Francis Group.
- Winne, P. H., & Hadwin, A. F. (2008). The weave of motivation and self-regulated learning. In D. H. Schunk & B. J. Zimmerman (Eds.), *Motivation and self-regulated learning: Theory, research, and applications* (pp. 297-314). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Xu, W. (2015). The effects of metacognitive strategies training on metacognitive strategy use and language achievement in distance education setting in China. *평생학습사회*, 11(2), 373-396.
- Zhang, X., & Guo, L. (2020). Cognitive and metacognitive reading strategies training in EFL reading. *Advance in Social Science, Education and Humanities Research*, 428, 110-114.
- Zimmerman, M. A. (1990). Taking aim on empowerment research: On the distinction between individual and psychological conceptions. *American Journal of community psychology*, 18(1), 169-177.
- Zimmerman, B. J., & Martinez-Pons, M. (1990). Student differences in self-regulated learning:

김현진·김태희 / 성인학습자 대상 메타인지 학습능력 증진 그룹코칭 프로그램의 효과성 검증

Relating grade, sex, and giftedness to self-efficacy and strategy use. *Journal of Educational Psychology*, 82, 51-59.

1차 원고접수 : 2023. 07. 17.

2차 원고접수 : 2023. 08. 14.

최종 게재결정 : 2023. 08. 23.

The Effects of Group Coaching Program on Improving Metacognition Learning Ability for Adult Learners

Hyunjin Kim¹⁾

Taehee Kim²⁾

¹⁾Seoul Cyber University Department of Counseling Psychology

²⁾North Carolina A & T State University Department of Counseling

The purpose of this study was to test the effectiveness of a group coaching program to promote metacognitive learning ability in an academic context for adult learners enrolled at a distance university. The topics and objectives of the group coaching program focused on understanding and applying the elements of 'metacognitive knowledge', and each session was conducted online by integrating 'planning-monitoring-regulating', an element of 'metacognitive regulation', into the REGROW model of coaching. To verify the effectiveness of the program, research participants were recruited from adult university students enrolled in A Cyber University and assigned to the experimental and control groups. The experimental group was given the program, while the control group was given the program after the completion of the study. Metacognitive learning ability level and academic self-efficacy were tested before and after the program for both groups, and a satisfaction survey was conducted for the experimental group. Analyses of the data revealed that the experimental group showed higher scores on both the overall and sub-scales of perceived metacognitive learning ability and academic self-efficacy compared to the control group. Participants in the experimental group also reported high satisfaction with the program, increased knowledge of metacognition, awareness and application of metacognitive strategies, and found the group coaching approach beneficial. Based on these findings, implications, and suggestions for future research are presented.

Key words : adult learners, metacognitive learning ability, group coaching program