

성장마인드셋 코칭프로그램이 성장마인드셋, 학습목표지향성, 직무스트레스에 미치는 효과

이 정 아

탁 진 국[†]

광운대학교 산업심리학과

본 연구는 직장인을 대상으로 코칭프로그램을 실시하여 성장마인드셋, 학습목표지향성, 직무스트레스에 미치는 효과성을 검증하였다. 서울시 소재 5개 중견기업의 직원을 대상으로 실험집단 6명과 통제집단 12명으로 나누어 1:1개별 코칭을 실시하였고, 1회 90분씩 1~2주간격으로 총 8회기를 실시하였다. 사전, 사후 추후 세 시점에 걸쳐 성장마인드셋, 학습목표지향성, 직무스트레스를 측정하여 자료를 분석하였다. 프로그램의 효과성 검증을 위해 프로그램 실시에 대한 사전, 사후의 시점과 집단 간의 상호작용 효과를 분석한 결과, 성장마인드셋은 유의한 차이가 없었고, 학습목표지향성과 직무스트레스는 유의한 차이가 나타나 시점과 집단 간의 상호작용효과가 검증되었다. 프로그램의 효과 지속성을 검증하기 위해 프로그램 실시 후 검사와 3주후 검사를 분석한 결과, 성장마인드셋, 학습목표지향성, 직무스트레스 모두 효과가 지속되는 것으로 나타났다. 마지막으로 본 연구에 대한 결론과 의의, 제한점, 추후 연구를 위한 제언 등에 관해 논의하였다.

주요어 : 코칭, 1:1코칭, 코칭프로그램, 성장마인드셋, 학습목표지향성, 직무스트레스

[†] 교신저자 : 탁진국, 광운대학교 산업심리학과, tak@kw.ac.kr, 02-940-5424

고성과 조직 어떻게 만들 것인가? “사람이 경쟁력이다!”, “기업은 조직 구성원의 역량강화를 통해서만 지속 가능한 경쟁우위를 확보할 수 있다”(‘사람이 경쟁력이다’ 저자: 제프리 페퍼, 2009.12.29). 기업들은 경쟁우위를 확보하며 지속가능경영을 실현하기 위한 원천으로 인재의 중요성을 강조하고 있다. 사람이 경쟁력이라는 인식의 확산과 함께 많은 기업이 인재 확보와 유지는 물론, 어떻게 조직에 헌신하도록 할 것인가를 깊이 고민하고 있다. 세계적인 경영구루이며 인재경영의 창시자로 알려진 제프리페퍼 교수는 “21세기 기업은 구성원을 평가한다는 마인드셋(사고방식) 자체를 바꿔야 한다. 그리고, 조직과 구성원의 성장에 초점을 맞춰야 한다”고 말한 바 있다(글로벌인재포럼 2015 특별세션 제프리페퍼 교수 강의 2015, 한국경제신문 인터뷰, 2015-09-14, A9면). 더불어 Dweck이 주장하는 성장마인드셋을 조직과 조직원 모두가 갖출 것을 강조했다. 최근 HR Trend에 따르면 조직과 조직원 모두 성과평가가 아닌 성장에 초점을 맞춰야 함을 강조하며 이를 위한 마인드셋의 변화 즉, 성장마인드셋의 필요성을 제시하고 있다. 성장마인드셋은 인간의 지적능력이 지속적으로 향상될 수 있다고 믿는 개인의 마음가짐(마인드셋)이다. Dweck(2006)은 성취수준 향상에 가장 영향력을 미치는 변수를 개인의 마인드셋으로 정의했으며, 개인의 마인드셋은 상황에 대한 해석과 반응을 결정하는 틀의 역할을 함으로써 목표의 방향과 연계되고(Dweck & Leggett, 1988), 이에 따라 행동도 달라지게 한다(Maehr, 1989). 또한 Dweck과 Leggett(1988)는 성장마인드셋이 학습목표지향을 촉진하고 이에 따른 학습지향 행동이 성취결과로 이어지는 성취경로를 제시한 바 있다(Dweck 2002, Dweck &

Leggett, 1988; Elliott & Dweck 1988; Pintrich & Schunk, 2002; 박병기 등, 2008에서 재인용). 즉, 성취의 결과는 개인의 마인드셋에 따라 결정되며 특히, 성장마인드셋은 학습지향 목표와 행동으로 발현되어 성취를 가능하게 한다는 것이다. 마인드셋의 개념은 또한, 스트레스의 영역에도 영향을 미칠 수 있다. 스트레스 반응에 마인드셋이 영향을 미치는 결과를 검증한 Crum, Salovey와 Achor(2013)의 연구는 개인이 어떻게 지각하느냐를 조절하는 마인드셋 개념이 스트레스 영역에서도 적용될 수 있다고 보았다(김예진, 20015). 개인이 스트레스를 경험하고 이에 반응하는 방법에는 큰 차이가 있는데, Dweck(2006)이 제시한 두 가지 유형인 성장마인드셋(Growth Mindset)과 고착마인드셋(Fixed Mindset) 사람들의 특징에서도 이를 확인할 수 있다. 성장마인드셋 사람들은 개인의 지적능력이 항상 가능하다는 믿음에 기반하여 수행과정을 통한 성장에 초점을 두고 배움과 노력 그리고 도전을 하며 장기적인 성장과 발전을 추구하는 특징을 보인다. 반면, 고착마인드셋 사람들은 인간의 지적능력은 고정불변이라는 믿음에 기반 하여 자신의 유능함을 인정받는 것에 초점화 한다. 노력은 무능한 사람들의 행동이라는 인식으로 노력과 도전을 회피하는 특징을 보인다. 특히, 성장마인드셋 사람들은 실패상황을 배움을 통한 성장의 기회로 만드는 반면, 고착마인드셋 사람들은 스스로를 낙오자로 여긴다. 좌절, 무기력, 무능함 증명 및 결점노출의 두려움, 성공강박, 자아상실 등으로 상황을 극심한 스트레스를 받는 계기로 만드는 경향이 있다. 이는 마인드셋 즉, 성장마인드셋으로의 변화를 통해 스트레스의 지각과 반응도 변화될 수 있음을 시사한다고 볼 수 있다.

기존 연구의 대부분은 성장마인드셋(지능변화신념)과 학습목표지향성 등 다양한 변인과의 정적관계를 검증하였고(임신일, 2007), 프로그램을 적용하여 효과성을 검증한 몇몇 연구도 있다. 학습목표지향 프로그램은 성장마인드셋(지능변화신념), 성취동기 향상(하호조, 2003)과 실패내성의 향상에 영향을 미쳤다(최광호 등, 2011), 또한, 성장마인드셋(지능변화신념) 프로그램은 성장마인드셋(증진신념)과 학습목표지향성의 향상효과를 검증하였으며(박은, 2010; 최은정, 2010), 성장마인드셋과 적극적 노력행동이 정적관계가 있음을 밝혔다(임경미 등, 2007). 프로그램 개입을 통한 성장마인드셋의 향상효과는 결과적으로 성취에도 긍정적 영향을 미치는 것으로 나타났다(임신일, 2007). 이러한 선행연구들은 모두 학습현장에서 학생들을 대상으로 진행되었으며, 방법론의 면에서도 상담과 교수학습 기법(교육, 과제수행, 참여활동-토론 등)이 전부였고, 1일에서 3주정도 단기간 진행되어 추후 지속효과를 검증하지 못했다. 선행연구의 결과로 미루어 기업현장의 성인대상으로도 같은 맥락의 긍정적 효과를 기대해 볼 수 있으므로 성인대상의 실증적 연구를 통한 적용범위의 확대가 필요하다고 본다. 중요한 것은 기존 연구자들이 제언에서 밝혔듯이 보다 효과적인 특히, 효과의 지속성을 가질 수 있는 내용과 새로운 방법론의 개발이 핵심과제로 보여진다. 기업 조직원들의 성장마인드셋 향상을 돕는 방법론이 개발되고, 이 방법론의 실질적 효과성을 검증하는 연구가 이루어진다면 기업의 지속성장과 발전에 의미있는 기여를 할 수 있을 것이다.

따라서, 본 연구에서는 성장마인드셋의 향상을 위한 코칭프로그램을 개발하고 직장인을

대상으로 성장마인드셋, 학습목표지향성, 직무스트레스에 미치는 긍정적 영향을 살펴보았다. 또한, 선행연구의 제한점을 보완하여 추후 효과 지속성의 검증도 시도하였다. 코칭은 조직구성원의 자기주도적 학습능력을 높여 스스로의 가능성을 발전시킴으로써 역량을 극대화하도록 하는(Hackman & Wageman, 2005) 가장 효율적 방법론이다(최일완, 2013). 조직원 개개인이 성장마인드셋의 향상으로 학습목표지향성을 가지고 도전과 노력을 통한 성장을 추구한다면 기업은 경쟁력을 가지며 지속성장을 이룰 수 있을 것이다. 이를 위해서는 개인의 삶 자체에 부정적 영향을 끼치며 더 나아가 기업의 생산성 및 업무효율성의 문제로 이어지는 직장인의 스트레스(김예진, 2015) 또한, 중요한 과제가 될 것이다.

성장마인드셋 코칭프로그램은 기업 내 조직원의 성장마인드셋의 향상을 도와 조직과 조직원 모두의 win-win 성장을 추구하는데 긍정적 기여를 할 수 있을 것이라 기대한다. 본 연구는 기존 연구들과는 달리 성장마인드셋의 이론과 코칭의 개념을 접목하여 코칭프로그램을 개발하고, 이를 1:1 개별코칭으로 직장인에게 적용하여 실증적 검증을 시도한 첫 연구라는 점에서 의의를 가진다.

성장마인드셋

지능분야 대가로 꼽히는 Robert Sternberg는 성취에 있어 가장 중요한 요소를 “태어나면서 정해진 능력이 아니라 목적이 분명한 노력”이라 정의했다(성공의 새로운 심리학. Dweck, 2006). 신경과학자인 Gilbert Gottlieb는 인간의 유전자가 성장에 제대로 기여하려면 환경의 뒷받침이 꼭 필요하다고 주장한 바 있다. 이

는 개인의 경험과 훈련 특히, 노력의 영향이 크다는 것을 강조하는 것이다.

성장마인드셋이란 사람의 지적능력이 고정된 것이 아니라 지속적으로 향상될 수 있다고 믿는 마음가짐의 상태이다. Dweck(2006)은 개인의 성취수준 향상에 가장 영향력을 미치는 변수를 개인이 가지는 마인드셋으로 보고, 마인드셋을 성장마인드셋(Growth Mindset)과 고착마인드셋(Fixed Mindset)의 두 가지 유형으로 구분하여 설명했다. 성장마인드셋을 가진 사람들은 인간의 지적능력이 향상 가능하다는 믿음에 기반하기 때문에 성장적 관점으로 학습 및 과제수행의 과정을 통한 배움과 노력을 중시하고, 도전을 통한 장기적 성장과 발전 추구의 경향을 보인다. 반면, 고착마인드셋을 가진 사람들은 인간의 능력은 고정되어 변하지 않는다는 믿음에 기반하기 때문에 자신의 유능함을 인정받는 것만을 중시하며 더 이상의 노력을 하지 않는다. 또한, 혹시라도 자신의 무능함이 증명될까 우려하며 도전을 회피하는 경향을 보인다. 이는 결국 개인의 성장과 발전을 저해하는 주요인이 된다(박정훈, 2012). 특히, 마인드셋의 두 가지 유형은 어려운 역경이나 실패의 상황에서 반응의 큰 차이를 보이는데 성장마인드셋을 가진 사람들은 실패의 상황도 노력과 도전을 통해 미래의 성공으로 바꾸는 비범함을 보인다(Dweck, 2006). 그러나 고착마인드셋을 가진 사람들은 자신을 능력이 부족한 낙오자로 인식하여 쉽게 좌절하고 무기력에 빠지는 경향을 보인다. 이는 성공강박증, 결점노출에 대한 불안과 두려움, 자아상실 등으로 이어져 극심한 스트레스 반응까지 유발한다.

Dweck(2006)은 동일한 성취상황에서 동질의 능력수준을 가졌음에도 불구하고 상이한 행동

패턴을 보이는 개인 차이의 원인을 신념체계에서 찾고자 했다. 그리고 그 신념체계를 개인이 상황에 대해 어떻게 해석하고 대응할지에 대한 방향을 결정하는 마음가짐의 상태 즉, 마인드셋이라 정의했다. 마인드셋은 개인의 상황에 대한 해석과 반응을 결정하는 틀의 역할을 함으로써 추구하는 목표의 방향과 그에 따른 행동을 변하게 한다(Maehr, 1989). 따라서, 개인이 어떤 관점을 가지느냐는 자신에게 소중한 가치의 달성과 목표한 존재로 성장하느냐의 여부를 결정하게 한다.

Dweck은 오랜 기간 동안 여러 연구에서 지능변화신념(증진이론)-학습목표지향성(숙달 목표)-성장마인드셋(Dweck & Leggett, 1988; Dweck, 2000)으로 단어표현을 약간씩 달리하며 같은 주장을 반복해왔다(Dweck, 2000; Dweck & Leggett, 1988; Elliot & Dweck, 1988; Pintrich & Schunk, 2002).

Dweck이 제시한 사회인지적 성취모형은 성장마인드셋에 대한 개념적 이해를 돕는다. 그림 1의 Dweck이 제시한 성취모형을 보면 증진이론 즉, 성장마인드셋은 학습(숙달)목표지향성, 학습(숙달)지향반응을 나타냄으로써 성취로 연결되는 경로를 볼 수 있다.

따라서, 선행연구에 대한 고찰은 좀 더 확장된 개념으로 성장마인드셋과 같은 맥락의 유사개념인 지능변화신념(증진이론), 학습목표

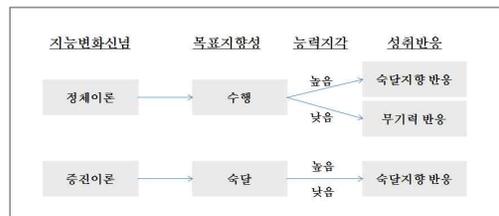


그림 1. Dweck의 사회인지적 성취모형
(출처. Dweck & Leggett, 1988)

지향성(숙달목표) 등과 관련된 기존 연구들도 참고로 살펴보았다. 선행연구에서는 성장마인드셋이 학습목표지향성과 높은 정적상관이 있음을 밝혔다. 청소년들은 지적능력이 향상될 수 있다는 믿음이 높을 수록, 부모와 교사로부터 지지를 많이 받을수록 숙달목표를 높게 가진다(조준환, 2009). 지능변화신념(성장마인드셋)은 숙달접근목표에 영향을 미치고, 이는 학업성취에도 직접적 영향을 미친다(임신일, 2007). 공혜란(2013)은 조직원 개인의 혁신행동이 학습지향성을 매개로 할 때 영향을 미칠 수 있음을 검증했다. 이는 학습목표지향성을 가진 사람들이 새로운 아이디어를 개발하는 노력을 많이 시도하게 된다는 의미로 해석할 수 있다. 선행연구의 결과들은 기업 내 조직원이 성장마인드셋을 가지게 되면 학습목표지향성이 향상되고, 이는 혁신행동 추구를 통한 새로운 도전과 노력을 증가시킨다는 결과를 유추할 수 있게 한다. Murphy와 Tomas(2008)는 어려움에 처했을 때의 행동반응 분석을 통해 컴퓨터과학 교육에 있어 학생들의 지능보다 성장마인드셋이 더 중요함을 밝혔다. 박찬정과 현정석(2013)의 연구에서는 성장마인드셋과 학업성취도가 유의미한 정적상관을 가지는 것으로 나타났고, 성장마인드셋은 학생들의 문제해결력뿐만 아니라 삶을 성공적으로 이끄는 중요한 요인이라 강조했다.

이와 같이 성장마인드셋의 조직원들은 학습목표지향성을 바탕으로 혁신행동과 문제해결력의 향상을 추구함은 물론, 부단한 노력과 도전으로 성장을 추구하는 행동특성을 나타낸다. 이는 기업이 원하는 핵심인재의 마인드 및 행동특성과 같다고 볼 수 있다. 따라서, 직장인의 성장마인드셋을 향상시키는 것은 기업의 조직원을 지속적 성과를 창출하는 핵심인

재로 변화시킬 수 있다는 가능성의 면에서 매우 중요하다. 이를 위해 기업 내 조직원의 성장마인드셋을 향상시키는 적극적인 개입을 어떻게 할 것인가에 대한 방법론의 발굴과 이에 대한 효과성을 검증하는 연구의 필요성과 중요성은 더욱 강조된다고 볼 수 있다.

따라서, 본 연구에서는 성장마인드셋 향상 코칭프로그램을 개발하고, 이를 기업 내 조직원들을 대상으로 적용하여 조직원 개인의 성장마인드셋으로의 변화와 향상을 도움으로써 조직 전체의 성장과 발전에 기여하고자 다음과 같은 가설을 세운다.

가설 1. 성장마인드셋 코칭프로그램은 조직원의 성장마인드셋 향상에 긍정적 영향을 미칠 것이다.

학습목표지향성

목표지향성(goal orientation)은 학습을 포함한 성취관련 활동에서 개인이 수행과제에 어떤 의미를 두고 목표를 추구하느냐와 관련된 개념이다(고수일, 2010). Ames(1992)는 목표지향성에 대해 과제수행을 어떤 이유와 의도로 생각하는가에 초점화 하는 것을 강조하였다. 과제수행에 대해 개인이 어떻게 해석하고 생각하느냐가 지향하는 목표설정 및 수행에 영향을 미친다는 것이다. 목표지향성은 학습조직 및 기업조직 내에서 과제수행을 함에 있어 학습과정을 예측하는 중요한 개념(Brown, 2001)이다. 이는 구성원들의 정서적, 인지적 그리고 행동적인 측면에 영향을 미칠 수 있다(Butler, 1992; 장지선, 2012에서 재인용). 즉, 개인이 추구하는 목표는 개인이 상황을 해석하고 반응하는 인지적 틀을 형성하기 때문에 개인이

어떤 목표를 추구하는지에 따라 각기 다른 행동양식을 나타낸다(Dweck & Leggett, 1988)는 것이다.

Dweck(1986)은 목표지향성을 학습목표지향성(learning goal orientation)과 성과목표지향성(performance goal orientation) 두 가지 유형으로 분류하였다. 학습목표지향성(learning orientation)은 Button 등(1986)의 정의에 의하면 “새로운 상황에 접하여 새로운 기술습득 및 부단한 노력을 통해 역량을 개발하고자 하는 사람들에게 존재하는 경향”이다. 인간은 목적을 지니고 행동하기 때문에 대부분의 인간행동은 목표와 의도에 의해 결정이 된다(서현진, 2010). 개인은 어떤 목표를 지향하느냐에 따라 다른 정서와 인지행동적 반응을 보이며(Dweck & Leggett, 1988), 지향하는 목표가 변함에 따라 인간의 행동 또한 변하게 된다(Maehr, 1989). 개인이 과제에 대해 어떠한 생각과 의도를 가지고 어떤 목표를 지향하는가는 수행을 결정하는 중요한 요인이 되는 것이다.

Dweck과 Elliott(1983)에 따르면 학습목표지향성을 가진 사람들은 과제수행에 대해 학습을 통해 자신의 잠재력을 개발하고 능력을 확장하는 성장의 기회로 여기며 새로운 도전과제를 기꺼이 즐기는 특징을 보인다. 반면, 성과목표지향성을 가진 사람들은 능력발휘를 통해 인정받는 기회로 여기므로 부정적 평가를 피하기 위해 오히려 도전과제를 회피하는 특징을 보인다. 또한, Ames(1992) 또한, 학습목표지향성(숙달목표지향성)을 가진 사람들은 과제수행을 통해 능력을 향상시키고자 하는 내재적 관심으로 적극적인 노력을 하며 과정을 중시하는 반면, 성과목표지향성(수행목표지향성)을 가진 사람들은 타인과 비교를 통한 상대적 유능감과 인정을 추구하며 결과에 초점을 둔다

고 설명했다. 이처럼 개인이 어떤 목표지향성을 갖느냐에 따라 목적의도에 따른 행동에 차이가 나타날 수 있으며 특히, 어려운 난관에 봉착하거나 실패상황에 처할 경우, 어디에 귀인을 하느냐에 따라 두 유형의 반응은 분명한 차이를 보이게 된다(Dweck & Reppucci, 1973). 학습목표지향성(숙달목표지향성)을 가진 사람들은 어려움이나 실패의 상황에서도 과정에 초점을 두어 노력부족으로 귀인하고 학습과 성장의 기회로 여긴다. 반면, 성과목표지향성을 가진 사람들은 결과 중시 관점에서 자신의 능력부족에 귀인하고, 더 이상 자신의 무능함에 대한 인정을 부정하고자 도전을 회피하는 경향을 보인다(Dweck & Elliott, 1988; Pintrich & Schunk, 1996). 즉, 학습목표지향성을 가진 사람들은 새로운 지식과 기술을 습득하고 꾸준한 노력을 통해 자신의 능력향상에 초점을 두어 도전과제를 즐기며 지속적으로 성취를 이룰 수 있다(Ames & Archer, 1988). 위 내용을 요약해보면 개인의 학습목표지향성은 성장마인드셋에 기반하여 노력을 통한 도전과제 수행을 즐기며 장기적 발전을 추구하는 성장적 관점을 가지게 하는 반면, 성과목표지향성은 고착마인드셋에 기반하여 도전과제를 회피하며 자신의 능력입증에 집중하는 성곡적 관점을 가진다. 이는 결국 스스로의 발전을 저해하는 결과를 초래하게 된다는 것이다(박정훈, 2012).

Sujan, Weitz와 Kumar(1994)의 연구에서는 열심히 일하기, 현명하게 일하기라는 행동이 목표지향성에 따라 다른 결과를 초래함을 증명하였다. 학습목표지향성은 수행능력 향상을 위해 학습을 통한 전략개발 및 다양한 수행방법을 시도하는 반면, 성과목표지향성은 자신의 능력에 대한 부정적 판단을 피하고자 새로

은 기술이나 방법의 시도는 꺼려하고 단순히 열심히 일하기에만 집중한다(지승영, 2000). 이와 같이 기업 내 조직원들이 지속적으로 성과를 내며 장기 비전을 이루기 위해서는 학습목표지향성을 가지고 꾸준한 학습노력과 새로운 도전을 통해 개인의 성장과 발전을 추구하는 수행이 필요하다. 개인의 학습목표지향성을 향상시키기 위해서는 Ames(1992)가 강조하는 과제수행의 이유와 의도에 초점화 한 목표지향 방향을 설정하도록 하는 적극적 개입이 필요하다.

수많은 연구자들은 증진이론가(즉, 지적능력이 노력을 통해 향상될 수 있다는 믿음인 성장마인드셋을 지지하는 이론가)가 숙달목표를 지향한다고 했다(Blackwell, 2002; Blackwell, Trzeniewski & Dweck, 2007; Dupeyrat & Marine, 2005; Dweck & Leggett, 1988; Rodel & Schraw (1995), Stipek & Gralinski, 1996).

청소년의 숙달목표지향성 즉 학습목표지향성은 성장마인드셋을 가질수록 높게 나타났으며(임신일, 2007; 조준한, 2009) 이는 학업성취에도 직접적인 정적영향을 미쳤다(임신일, 2007). 이는 성장마인드셋을 가지게 되면 부단한 노력과 새로운 학습을 통해 자신의 성장을 추구하는 특징을 나타내므로 개인의 학습목표지향성에 긍정적 영향을 미치며, 더 나아가 목표달성 및 성취의 결과로도 이어지게 한다는 것을 검증하여 보여준 결과들이다. 이는 학습현장에서 청소년들을 대상으로 검증한 연구결과들이지만, 성인인 직장인들도 같은 맥락의 결과가 나타날 것이라는 예측과 기대를 가능하게 한다. 이로써 기업 내 조직원들의 학습목표지향성 향상을 돕는 적극적 개입을 어떻게 할 것인가에 대한 방법론의 발굴과 이에 대한 효과성 검증의 필요성은 더욱 강조된

다고 볼 수 있다.

따라서, 본 연구에서는 성장마인드셋을 향상시키는 코칭프로그램을 개발하고 기업 내 조직원들을 대상으로 적용하여 개인의 학습목표지향성 향상을 도움으로써 조직 전체의 성장과 발전에 기여하고자 다음과 같은 가설을 세운다.

가설 2. 성장마인드셋 코칭프로그램은 조직원의 학습목표지향성 향상에 긍정적 영향을 미칠 것이다.

직무스트레스

조직심리학 분야에서는 1960년대 미국의 미시건(Michigan)대학의 사회연구소(Institute of Social Research) 중심으로 스트레스 연구를 실시하였으며, 조직 내에서 스트레스 요인을 찾는 연구를 통해 ‘조직스트레스’, ‘직무스트레스’라는 이름으로 스트레스의 개념을 정립하였다(박재욱, 2008). 1970년대부터는 직무행위에 스트레스가 미치는 영향이 중요하다는 인식 하에 경영학 분야에서도 직무수행과 성과의 연관성에 초점을 두어 스트레스 연구를 시작하였다(이선규, 1991). Karninoff와 Prohansky (1982)는 목표달성을 위한 수행과정에서 자신이 대처할 수 없는 환경에 대한 개인의 심리적, 행동적, 생리적 반응패턴을 스트레스로 정의하였으며, Greenberg와 Baron(1993)는 특히, 직무수행 상황에서 일어나는 스트레스의 감정상태와 신체반응의 패턴을 직무스트레스로 구분하였다.

모든 직장인들은 조직에서 자신의 업무실적과 성과로 자신의 존재를 인정받는다. 실제로 대부분의 직장인들은 연초에 KPI(Key Performance

Index)를 설정하고 이에 근거하여 연간 목표달성 여부로 평가를 받으며, 이 평가결과는 개인의 승진과 급여 등의 보상을 결정하는 근거가 된다. 업무실적은 직장인들 모두에게 가장 우선순위 고민거리일 수밖에 없으므로 많은 직장인들이 극심한 직무스트레스에 시달리고 있는 것이 현실이다. 최근 제프리페퍼 교수와 조엘 고 하버드비즈니스스쿨의 교수가 이끈 공동연구팀의 연구에서는 근무환경이 직장인의 건강에 미치는 영향에 대한 기존 논문 228편을 분석하였다. 높은 업무강도에서 오는 스트레스는 각종 질병의 발생률을 35%나 높였고, 정신적인 스트레스가 흡연, 과식, 과음 등 잘못된 생활습관을 불러 각종 질환을 유발함이 통계적 결과로 나타났다(한국경제신문 인터뷰, 2015-09-14, A9면). 이러한 영향들은 비단 개인의 문제로 그치지 않는다. 만성스트레스로 인한 심리적 탈진은 자존감 하락, 우울, 짜증, 무기력, 불안 등의 정신건강은 물론, 피로, 두통, 위장장애 등의 신체건강에도 매우 밀접하게 영향을 끼친다(Mearns & Cain, 2003). 이처럼 직장인의 직무스트레스는 개인의 삶 자체에 부정적 영향을 끼치는 물론, 기업의 생산성과 업무효율성 저하의 문제로 이어져 나아가 국가경제에도 해로운 영향을 끼치게 되는 중요한 문제(김예진, 2015)라고 볼 수 있다. 현대 직장인들은 만성스트레스에 노출되어 있고, 이로 인한 신체적, 정신적 건강상태의 심각성이 사회적 이슈로 대두되며 직장인의 스트레스 문제해결의 시급성과 중요성은 더욱 강조되고 있다.

스트레스는 물리적 스트레스와 심리적 스트레스로 구분할 수 있다(김경은, 2012). 최근에는 직장인의 스트레스 해결과 관련하여 “물리적 근무환경의 변화보다 심리적 관계 개선이

중요하다”(한국경제신문 제프리페퍼 교수 인터뷰, 2015-09-14, A9면)고 보고, 심리적인 접근에 관심을 집중하고 있다(박진우, 2016). Caver와 Scheier(1981)는 마인드셋의 전환을 스트레스 대처방법으로 제시한 바 있다. 마인드셋은 개인의 환경과 경험에 대한 정신적 이해의 틀로써 행동의 동기를 유발하므로(Liberman, Samuels & Ross, 2004; Taylor & Gollwitzer, 1995; 김예진, 2015 재인용) 마인드셋의 전환은 상황에 대한 의미와 가치를 재평가하도록 하여 대처행동을 달리 나타나게 한다(한정은, 2011).

Crum, Salovey와 Achor(2013)는 스트레스에 대한 개인의 평가를 스트레스 마인드셋이라 정의하였다. 스트레스 마인드셋은 지각된 스트레스와 상관($r < .01$)이 높기 때문에(김예진, 2015), 부정적인 스트레스 인지는 스트레스를 더 높게 지각하게 한다(김지웅 등, 2002; 하정희, 2007). 반면, 긍정적 스트레스 마인드셋은 업무성과와 신체건강 측면에서 긍정적인 결과가 나타남이 검증되었다(Crum et al., 2013). 스트레스 마인드셋에 따라 스트레스의 경험은 달라진다(Lazarus & Folkman, 1984; 박진우, 2016 재인용). 이는 개인의 마인드셋 변화를 통해 직무스트레스가 조절될 수 있음을 시사하며, 이와 같은 맥락에서 Crum 등(2013)은 개인의 스트레스 마인드셋이 직무상황에서 긍정적인 역할을 할 것이라 주장하였다.

이러한 마인드셋의 특징은 Dweck(2006)이 분류한 2가지 마인드셋 유형에서 더욱 두드러지게 나타남을 볼 수 있다. 성장마인드셋의 사람들은 실패의 상황에서도 교훈적인 배움을 통해 더욱 노력하고 도전하는 태도로 미래를 성공으로 바꾸는 반면, 고착마인드셋의 사람들은 자신의 능력을 인정받지 못한 면에 초점을 두어 스스로를 낙오자로 인식하며 좌절과

무기력에 빠지는 경향을 보인다. 고착마인드셋의 사람들은 결점노출에 대한 불안, 성공강박증, 자아상실, 좌절 등의 극심한 스트레스 상황을 스스로 만들게 되는 것이다. 이러한 연구결과로 볼 때 개인이 어떤 마인드셋을 가지는가가 극심한 스트레스의 상황도 오히려 성장의 기회로 변화시킬 수 있다는 기대를 가져볼 수 있다. 즉, 성장마인드셋은 스트레스로 여겨질 수 있는 상황을 오히려 자신의 성장을 위한 긍정자극과 자원으로 활용하는 행동과 반응을 나타나게 할 수 있을 것이다. 최근 박진우(2016)가 직장인을 대상으로 한 연구에서는 성장마인드셋이 직무탈진에 부정적 영향을 미치며 도전적 업무수행 시 겪게 되는 직무탈진 완화에 영향을 미치는 결과를 검증하였다. 이는 성장마인드셋이 직무스트레스 완화에 긍정적 역할을 할 수 있다는 가능성이 제시된 것으로 볼 수 있으며 다만, 어떻게 성장마인드셋으로 전환하고 이를 향상시킬 수 있는가가 핵심과제가 될 것으로 여겨진다. 향후 성장마인드셋의 향상을 위한 효과적 프로그램이 개발된다면 직장인의 직무스트레스로 인한 부작용을 줄이는데 도움이 될 것이라는 선행연구자의 제언과 같이 이를 위한 프로그램의 개발과 적용은 효과적인 기여를 할 수 있을 것으로 여겨진다.

따라서, 본 연구는 성장마인드셋을 향상시키는 프로그램을 개발하고, 1:1 코칭의 방법론을 접목하여 기업 내 조직원을 대상으로 적용하여 개인의 성장마인드셋 향상을 통해 직무스트레스의 감소를 돕고자 한다. 더 나아가 자신의 역량을 지속 향상시키는 성장을 도움으로써 조직 전체의 성장과 발전에 기여하고자 하며 다음과 같은 가설을 세운다.

가설 3. 성장마인드셋 코칭프로그램은 조직원의 직무스트레스 감소에 긍정적 영향을 미칠 것이다.

코칭 프로그램

성장마인드셋 코칭프로그램은 기업 내 조직원의 성장마인드셋 향상을 도움으로써 조직원 개인은 물론, 조직 전체의 장기적 성장과 발전을 이루는데 기여하고자 하는 목적으로 개발된 코칭프로그램이다.

기업 내 조직원의 성장마인드셋이 향상된다는 것은 직무수행에 있어 성장에 초점을 맞추고, 학습과 노력, 도전적 과제수행을 통해 지속성장을 추구하는 마인드와 행동특성이 향상되는 것이다. 어려움이나 실패의 상황에 처하더라도 이를 배움을 통한 성장의 기회로 여기며, 노력에 더욱 박차를 가하거나 새로운 전략을 시도하는 긍정적 수행마인드와 태도를 가지게 된다. 이와 같은 특성을 가진 핵심인재들을 양성하고 보유하는 것은 기업이 경쟁우위를 확보하고 장기적 성장과 발전을 이루는데 필수적이고 중요한 요소가 될 것이다. 성장마인드셋 코칭프로그램은 이를 위한 목적으로 개발된 프로그램이다. 이를 통해 조직원 개인뿐 아니라 조직 전체의 성장적 관점에서도 바람직한 기여를 할 수 있다는 기대를 해볼 수 있다.

선행연구들을 살펴보면 기업 내 조직원이 성장마인드셋을 가짐으로써 학습목표지향성이 향상되고, 이는 학습과 혁신행동을 통한 새로운 도전의 시도노력을 증가시킬 것이라는 결과를 유추할 수 있게 하는 연구결과들이 많이 있다. 또한, 성장마인드셋이 실제 높은 지능을 보유한 것보다 과업진행의 과정에 중요한 영

향을 미치며, 성장마인드셋이 높을수록 성취도가 높게 나타났다(박찬정, 현정석, 2013). 프로그램 적용을 통해 성장마인드셋의 향상효과를 검증한 연구는 소수이지만 국내 박은(2010), 최광호 등(2011), 최은정(2010), 하호조(2003) 등의 연구들이 있다. 하호조(2003)는 숙달목표지향 프로그램이 지능변화신념 형성과 성취동기 향상에 유의한 효과가 있음을 검증했다. 임경미 등(2007)은 적극적인 노력을 유도하는 목적으로 지능변화신념 향상 프로그램을 개발하여 학습동기와 학업성취에 미치는 효과성을 검증하였다. 또한, 성장마인드셋 기반 학습목표지향성 향상 프로그램은 초등학생을 대상으로 지능변화 증진신념과 학습목표지향성 향상의 효과성을 검증하였다(박은, 2010; 최은정, 2010). 인지행동적 접근으로 개발된 숙달목표 향상 프로그램은 중학생을 대상으로 적용한 결과 숙달목표와 실패내성의 향상효과가 나타났다(최광호 등, 2011).

선행연구 고찰 결과, 개인의 마인드셋을 성장마인드셋으로 변화 및 향상시키는 것은 프로그램적 개입을 통해 가능성이 검증되었다. 성장마인드셋과 학습목표지향성, 학습동기, 실패내성 등의 변인 간 관계도 정적영향을 미침이 확인되었다. 그러나 기존 연구들의 제한점은 모두 학습현장에서 학생들을 대상으로 실시된 연구이며, 상담분야 전문가의 개입 연구 1개를 제외하고는 대부분이 교사와 학생 간 교육과 과제수행 등의 방식이 적용되었다. 무엇보다 1일에서 3주라는 단기간의 진행으로 추후 지속효과는 검증하지 못한 채 추후 연구 과제로 제언하고 있다. 이 연구자들은 모두 제언에서 보다 체계적이고 장기적 프로그램 도입의 필요성을 강조하였으며, 개인 변화의 내면화를 통한 추후 지속효과를 추구하는 후

속 연구가 중요하다고 밝히고 있다. 선행연구의 결과들은 성인을 대상으로 기업현장에 적용을 했을 때에도 같은 맥락의 결과를 도출할 수 있다는 예측과 기대를 가져볼 수 있다. 중요한 것은 지속적인 효과성의 관점에서 보다 효과적인 내용과 방법론의 프로그램이 개발되어야 한다는 점이다.

이러한 시사점을 바탕으로 본 연구에서는 보다 효과성을 발휘할 수 있는 방법론을 코칭으로 정의하고, 이를 위한 코칭프로그램을 개발하였다. 프로그램 개발은 성장마인드셋과 학습목표지향성 이론 기반 하에 코칭의 방법론 적용에 초점을 두고 있다. 첫째, 성장마인드셋(변화신념)과 학습목표지향성(숙달목표)은 거의 유사한 개념으로 상호영향을 미치는 관계이다(Dweck, 1986). 학습자의 성취관련 신념과 노력은 목표지향성의 영향을 받는다(Pintrich, 2000). 미래 목표설정과 목표달성을 위한 학습기반 실행계획을 수립함으로써 노력 증진을 돕고자 했다. 둘째, 개인적 능력이나 성취결과가 아닌 과정과 노력에 대한 칭찬은 성장마인드셋(증진신념)을 형성한다(Kamin & Dweck, 1999). 스스로의 배움과 노력을 칭찬하는 실행을 습관화를 통해 성장마인드셋으로의 변화를 돕고자 했다. 셋째, 코칭은 미래지향적 특성을 지니며(한국코치협회, 2006), 개인이 잠재력 발휘를 통해 스스로 변화하도록 돕는 효과적인 방법이다(이은주, 2011). 인간은 누구나 실현경향성(actualizing tendency)을 가지고 있으므로 스스로의 자율성을 증가시키고 타율적인 통제에서 벗어나는 방향으로 개인의 자아실현을 이룰 수 있다(Rogers, 1969). 이러한 점에서 코칭의 방법론은 개인적인 마인드셋의 변화를 촉진하고 지속하는데 보다 효과성을 발휘할 것이라 기대를 가진다.

표 1. 코칭 회기별 내용

회기	방법	주제(목표)	세부 내용
사전		오리엔테이션 - 코칭안내 및 사전교육	<ul style="list-style-type: none"> · 코칭 이해 및 연구프로그램 개요 안내 · 코칭프로그램 참가동의서 작성 · 성장마인드셋 개념 교육 및 사전설문 작성 ☞ 과제: 사회생활에서의 나의 성장 생각해보기
1회기		성장의 의미 이해	<ul style="list-style-type: none"> · 성장 경험 탐색을 통한 나의 성장 의미 이해 · 코칭 기대사항 논의 ☞ 과제: '나에게 성장은 OO다' 의미 정의하기
2회기		성장의 필요성 인식	<ul style="list-style-type: none"> · 나의 성장에 대한 인지현황 점검 · 나의 성장 필요성 자구 및 인식 ☞ 과제: 나의 성장이 내게 주는 장점 정리해보기
3회기		성장 초점 마인드셋 변화의 중요성 및 가능성 인식	<ul style="list-style-type: none"> · 다양한 관점 확대에 성장에 대한 긍정적 체험 · 성장 초점 마인드셋 변화 중요성 및 가능성 인식 ☞ 과제: 나의 성장에 도움 된 에피소드 찾아오기
4회기	오프라인 1:1코칭	성장목표 설정 및 성장욕구 강화	<ul style="list-style-type: none"> · 미래 성장모습 탐색 · 미래 성장 목표설정을 통한 성장욕구 강화 ☞ 과제: 직무관점에서의 나의 꿈(목표) 정의하기
5회기		나의 '미래 성장도' 그리기	<ul style="list-style-type: none"> · 현재와 미래 목표와의 Gap 탐색 · 성장적 변화내용(Gap) 기반 To Do List 작성 · 나의 '미래 성장도' 그리기 ☞ 과제: 나의 '미래 성장도' 수정/완성하기
6회기		학습기반의 성장적 변화 액션플랜	<ul style="list-style-type: none"> · 학습기반의 성장적 변화내용 실행방안 탐색 · 장/단기 실행계획 수립 및 실행의지 향상 ☞ 과제: 가장 쉬운 것 실행해보기
7회기		우선 실행계획(월간) 구체화	<ul style="list-style-type: none"> · 우선 실행계획 구체화 및 습관화 Tool 마련 - 온라인 밴드 '홍길동의 성장노트' 개설 -> 오늘의 배움 & 나의 노력 칭찬 daily 기록 ☞ 과제: 나의 성장노트 기록 실행해보기
8회기		우선 실행계획(월간) 점검 및 보완	<ul style="list-style-type: none"> · 우선 실행계획 장애요소 점검 및 극복방안 탐색 · 나의 성장노트 작성 소감 및 보완점 논의 · 사후 설문 작성 ☞ 과제: 한 달간 '나의 성장노트' daily 기록하기
	셀프코칭	3주간 Self 실행 (온라인 Tool 활용)	<ul style="list-style-type: none"> · 액션플랜 실행 및 '나의 성장노트' daily 작성 - 온라인BAND 셀프코칭 Tool - '홍길동의 성장노트' ① 오늘의 배움 ② 오늘 나의 노력 칭찬
추후 (follow-up)	오프라인 1:1코칭	실행 점검 및 Next 실행계획 수립(개별코칭 종료 3주 후)	<ul style="list-style-type: none"> · 추후 설문 및 코칭만족도 설문 작성 · 실행현황 점검 및 장애요소 극복방안 논의 · 지속 실행계획 수립

* 매 회 소감 공유, 과제부여 및 점검 (과제수행을 통한 과정의 연속성 추구)

따라서, 본 연구에서는 자신의 개인적 성장의 의미를 깨닫고, 성장목표수립과 실행계획을 가시화 함으로써 성장 초점화를 도우며, 이에 대한 실행을 습관화 하는 내용으로 성장마인드셋 향상 코칭프로그램을 개발하였다. 코칭은 약 4개월 동안 정기적으로 실시하여 마인드셋의 변화에 대한 효과성 및 내면화를 통한 추후 지속효과까지 살펴보았다. 본 연구에서는 특히, 개인의 사고방식 변화를 통한 행동변화를 목적으로 하므로 개인별 특성을 고려한 개입이 매우 중요할 것으로 여겨져 1:1 개별코칭을 실시하였다. 또한, 개인적 변화의 내면화를 통한 지속효과성을 추구하며 피코치의 변화행동 습관화를 돕는 셀프코칭 Tool을 만들어 활용하였다. 이를 통해 조직원 개인의 성장마인드셋 향상을 도와 조직 전체의 성장과 발전에 기여하고자한다.

방 법

연구대상

본 연구는 서울시 소재 중견기업 5곳에 근무하는 다양한 직급의 직장인 20명을 추천받고 개인별로 자발적 참여 동의를 거쳐 실험집단 8명과 통제집단 12명으로 선정하였다. 그러나 본 프로그램 진행과정에서 실험집단 대상자 중 2명의 퇴사자가 발생하여 통계대상은 총 6명으로 실시하였다. 실험집단과 통제집단에 선정된 대상자들은 대리, 과장, 부장, 임원 등 다양한 직급자들로 구성하였고 연령대는 모두 30~40대 이었다. 실험집단의 남녀비율은 동일하며 통제집단은 남자 5명, 여자 7명이었다.

연구설계

본 연구를 위한 코칭프로그램은 기업에 근무하는 직장인을 대상으로 성장마인드셋과 학습목표지향성 향상 및 직무스트레스 감소를 목적으로 설계되었으며 전문가의 평가와 피드백을 반영하여 수정 및 보완절차를 거쳐 확정하였다. 코칭프로그램은 오리엔테이션 및 Follow up 회기를 포함하여 총 10회기로 약 4개월 동안 1:1 개별코칭을 실시하였다. 각 회기는 90분씩 1~2주 간격으로 실시하였다.

코칭프로그램의 효과성 검증을 위해 사전-사후검사를 실시하였으며, 효과의 지속성 검증을 위해 실험집단에 대해서만 8회기 코칭 종료 후 3주가 지난 시점에 추후검사를 실시하였다. 사전 설문조사는 실험집단의 경우 코칭실시 전 오리엔테이션 때 실시하였고, 사후 설문조사는 코칭프로그램 8회기 종료시점에 실시하였다. 통제집단 역시 실험집단과 같은 시기에 동일하게 사전-사후 설문을 실시하였다. 코칭프로그램은 실험집단만 실시하였고, 통제집단은 실시하지 않았으므로 추후 설문조사는 실험집단만 실시하였다. 추후 설문조사는 코칭프로그램의 8회기 종료 후 3주가 지난 시점에 개별로 만나 추후 설문조사를 우선 실시하고 회수한 후, 이어서 follow up 회기를 진행하였다.

연구설계에 따라 실시된 3개 종속변인에 대한 사전, 사후, 추후검사 결과를 분석하여 프로그램의 효과성을 검증하였다. 또한, 본인의 성장적 변화와 관련한 소감을 포함한 코칭프로그램에 대한 만족도 설문을 추가 작성하도록 하여 수집하였으며 이 내용을 효과성 검증에 참고자료로 함께 반영하였다.

측정도구

본 연구에서 측정된 변인은 성장마인드셋, 학습목표지향성, 직무스트레스이다. 측정도구는 선행연구에서 개발된 척도를 본 연구의 목적과 필요에 맞게 수정 및 보완하여 사용하였다. 모든 문항은 Likert 7점 척도로 측정하였으며, 실험집단 참가자는 오리엔테이션 때 개별적으로 만나 직접 배포하고 회수하였으며, 통제집단 대상자에게는 이메일로 보내주고 작성 내용을 다음 날 이메일로 모두 회수하였다.

성장마인드셋

성장마인드셋 척도는 직장인 개인이 고착마인드셋과 성장마인드셋 사이 어느 정도에 위치하는가를 파악하여 성장마인드셋의 정도를 측정하기 위한 검사도구이다. 본 연구에서는 Dweck, Chiu와 Hong(1995)이 개발하고 Stephen(2013)이 연구에서 사용한 척도를 본 연구의 목적과 필요에 맞게 직무관련 상황으로 재구성하여 번역한 내용을 Likert 7점 척도로 수정하여 사용하였다. 척도의 문항내용은 지능, 실수, 노력에 대한 3개 하위요인으로 구분되어 있다. 문항은 총 31문항으로 각 하위요인 별 지능 6문항, 실수 11문항, 노력 14문항으로 이루어져 있으며, 총점이 높을수록 성장마인드셋이 높음을 의미한다. 설문문항의 신뢰도 측정 결과 성장마인드셋 척도의 Cronbach's α 값은 0.83으로 나타났다.

학습목표지향성

학습목표지향성 측정도구는 직장인의 학습목표지향성 정도를 측정하기 위한 검사도구이다. Vandewalle 등(1997)이 목표지향성을 학습목표지향성(Learning), 증명목표지향성(Proving) 그

리고, 회피목표지향성(Avoiding)의 3가지 차원으로 구분하여 개발하고, 정성훈과 유태용(2008)이 번안한 13문항의 척도를 김사라(2010)가 사용한 그대로 Likert 7점 척도로 수정하여 사용하였다. 본 연구에서는 김사라(2010)가 사용한 척도로 측정을 하였으며 참가자의 학습목표지향성의 정도를 파악하는 검사로 활용하였다. 설문문항의 신뢰도 측정 결과 학습목표지향성의 Cronbach's α 값은 0.81로 나타났다.

직무스트레스

직무스트레스 척도는 직장인들이 직장생활 속에서 얼마나 스트레스를 느끼는가 하는 직무스트레스 정도를 측정하기 위한 검사도구이다. 이 척도는 Cohen, Kamark와 Mermelstein(1983)에 의해 일상적인 상황에서의 스트레스 정도를 측정하기 위해 개발된 척도로 Cohen과 Williamson(1988)이 요인분석을 통해 단축형으로 변환한 척도이다(김예진, 2015), 문항은 총 10문항으로 구성되어 있으며, 총점이 높을수록 직무스트레스가 높은 것으로 본다. 본 연구에서는 김예진(2015)이 직무관련 상황으로 재구성하여 수정한 내용을 그대로 사용하되 Likert 7점 척도로 측정하였으며, 참가자의 직무스트레스 정도를 파악하는 검사로 활용하였다. 설문문항의 신뢰도 측정 결과 직무스트레스의 Cronbach's α 값은 0.89로 나타났다.

자료분석

본 연구에서는 성장마인드셋 코칭프로그램이 직장인의 성장마인드셋, 학습목표지향성, 직무스트레스에 미치는 효과성을 분석하기 위하여 통계프로그램 SPSS 18.0K 프로그램을 사용하여 통계처리하고 분석하였다.

먼저 연구문제의 검증을 위해 인구통계학적 변인에 대해 빈도분석을 실시하였고, 측정도구의 신뢰도 검증을 위해서는 실험집단과 통제집단의 사전조사 자료를 통해 Cronbach's α 값을 파악하였다. 실험집단과 통제집단 간의 동질성 검증을 위해 사전 검사점수에 대해 두 독립표본 t-test를 실시하였다.

코칭 프로그램의 효과성 검증을 위해서는 실험집단과 통제집단간의 사전, 사후 검사점수 간의 혼합변량분석(Mixed ANOVA)를 이용하여 상호작용 효과를 검증하였으며, 코칭 프로그램에 대한 효과의 지속성 여부를 검증하기 위해 실험집단의 사전, 사후, 추후 검사점수에 대해 일원변량분석(one-way ANOVA)과 대응표본 t-test를 실시하였다.

결 과

본 연구의 효과성 검증을 위해 코칭 프로그램에 참가하기 전에 실험집단과 통제 집단의 성장마인드셋, 학습목표지향성, 직무스트레스에 대한 동질성 여부를 파악하기 위한 독립표본 t-test를 실시한 후, 사전, 사후에 대한 시점과 실험, 통제 집단 간 상호작용효과를 검증하였다. 그리고 프로그램 종료 후 효과 지속성을 검증하기 위해 실험집단의 사후, 추후 검사의 시점 간 차이를 검증하였다.

성장마인드셋 코칭프로그램이 조직원의 성장마인드셋, 학습목표지향성, 직무스트레스에 미친 효과

프로그램 실시 사전 차이 검증

실험집단과 통제집단의 동질성을 확인하기

위해 두 집단의 성장마인드셋, 학습목표지향성, 직무스트레스에 대한 사전검사 점수에 대해 독립표본 t-test를 실시하였다. 결과는 성장마인드셋($t=1.194, p>.05$), 학습목표지향성($t=-.411, p>.05$), 직무스트레스($t=-0.15, p>.05$)은 통계적 유의수준 $p=.05$ 에서 차이가 없는 것으로 나타나 종속변수에 대한 실험 및 통제집단은 동질집단이라고 할 수 있다.

프로그램 효과 검증

직장인의 성장마인드셋, 학습목표지향성, 직무스트레스에 대한 코칭프로그램의 효과성 검증을 위해 프로그램 사전, 사후에 대한 시점과, 실험, 통제 집단 간 상호작용효과를 알아보는 2x2 혼합변량분석(Mixed ANOVA)을 실시하였으며, 결과는 표 3과 같다.

표 2에 의하면 성장마인드셋의 사전, 사후 시점에 대한 주 효과($F=0.000, p>.05$)는 유의하지 않은 것으로 나타났으며, 실험 및 통제 집단 간 주 효과($F=4.898, p<.05$)는 유의한 차이가 확인되었다. 시점*집단의 상호작용 효과는($F=3.642, p>.05$)로 통계적 유의수준 $p=.05$ 에서는 유의하지 않았으나, $p=.10$ 수준에서는 유의한 것으로 나타났다.

학습목표지향성은 사전, 사후 시점에 대한 주 효과($F=2.564, p>.05$)와 실험 및 통제 집단 간 주 효과($F=1.208, p>.05$)는 유의한 차이가 없었으나 시점*집단의 상호작용 효과($F=25.506, p<.001$)는 통계적 유의수준 $p=.05$ 에서 유의하였다. 직무스트레스에 대해서는 사전, 사후 시점에 대한 주 효과($F=13.629, p<.01$)가 유의하게 확인되었으며, 시점*집단의 상호작용 효과($F=17.801, p<.001$) 또한, 통계적 유의수준 $p=.05$ 에서 유의하였다. 실험 및 통제 집단 간 주 효과($F=1.650, p>.05$)에서는 유의한 차

표 2. 종속변인에 대한 프로그램 상호작용 효과 검증

	종속변인	자유도	평균제곱	F
시점	성장마인드셋	1	0.000	0.000
	학습목표지향성	1	0.222	2.564
	직무스트레스	1	2.722	13.629**
집단	성장마인드셋	1	3.470	4.898*
	학습목표지향성	1	1.106	1.208
	직무스트레스	1	3.645	1.650
시점*집단	성장마인드셋	1	0.832	3.642 ⁺
	학습목표지향성	1	2.210	25.506
	직무스트레스	1	3.556	17.801

* $p < .05$, ** $p < .01$, ⁺ $p < .10$

표 3. 실험집단과 통제집단의 종속변인에 대한 사전, 사후 평균과 표준편차

종속변수	통계치	실험집단			통제집단	
		사전 (N=6)	사후 (N=6)	추후 (N=6)	사전 (N=12)	사후 (N=12)
성장마인드셋	평균	4.715	5.038	5.134	4.379	4.056
	표준편차	0.643	0.498	0.475	0.522	0.889
학습목표지향성	평균	4.333	5.026	5.115	4.487	4.128
	표준편차	0.776	0.394	0.376	0.691	0.798
직무스트레스	평균	4.067	2.817	2.367	4.075	4.158
	표준편차	0.750	0.571	0.561	1.211	1.278

이가 발견되지 않았다.

각 종속측정치에 대한 실험집단과 통제집단의 사전, 사후 검사점수의 평균과 표준편차는 표 3과 같으며, 이를 활용한 실험집단과 통제집단의 사전, 사후 검사점수의 평균추세 그래프를 도출해보면 그림 2, 그림 3, 그림 4와 같다.

특히, 그림 2에서 성장마인드셋의 실험집단과 통제집단의 사전, 사후검사 평균 추세를

비교해보면 통제집단은 사전검사 평균($M=4.38$)에서 사후검사 평균($M=4.06$)으로 감소되었고, 실험집단은 사전검사 평균($M=4.72$)에서 사후검사 평균($M=5.04$)로 상승하는 뚜렷한 차이를 확인할 수 있다. 통계적으로 유의하지 않은 결과로 나타난 것은 실험집단의 표집수가 6명으로 적었던 이유의 가능성이 높을 것으로 보인다.

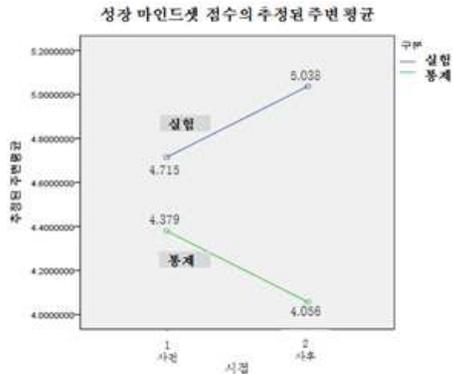


그림 2. 성장마인드셋에 대한 집단 간 사전, 사후 검사의 사의 평균추세 그래프

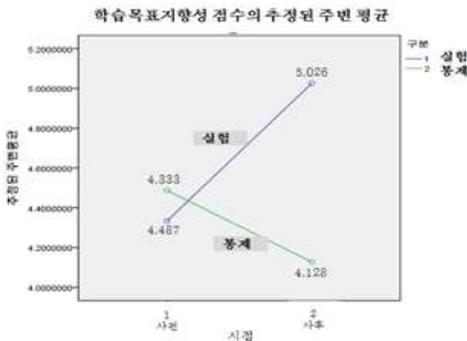


그림 3. 학습목표지향성에 대한 집단 간 사전, 사후 검사의 사의 평균추세 그래프

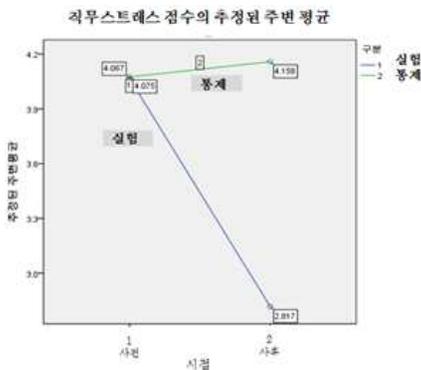


그림 4. 직무스트레스에 대한 집단 간 사전, 사후 검사의 사의 평균추세 그래프

프로그램 효과 지속성 검증

프로그램 효과의 지속성을 확인하기 위해 실험집단을 대상으로 성장마인드셋, 학습목표지향성, 직무스트레스에 대한 사전, 사후, 추후검사 간 유의한 차이를 알아보는 반복측정변량분석을 실시하였다. 분석을 실시하기 전 변량의 동일성 가정을 확인하기 위해 Mauchly의 구형성(Sphericity) 검증을 하였으며 성장마인드셋, 학습목표지향성, 직무스트레스 모두에서 구형성 가정을 만족하는 것으로 나타났다. 분석결과는 표 4와 같다.

표 4에서 보듯 프로그램 실시 사전, 사후, 추후 시점의 효과는 성장마인드셋($F=4.326, p<.05$)과 직무스트레스($F=16.645, p<.001$)의 경우 유의하였고, 학습목표지향성($F=3.812, p>.05$)은 통계적 유의수준 $p=.05$ 에서는 유의하지 않았으나 $p=.06$ 에서는 유의한 결과로 나타났다. 실험집단의 사전, 사후, 추후점수의 평균추세 그래프를 도출해보면 그림 5, 그림 6, 그림 7과 같다.

실험집단 내 사후, 추후에 대한 점수는 유의하지 않았으나 성장마인드셋의 경우 그림 5에서 보듯 사후검사($M=5.04$)보다 추후검사($M=5.13$)에서 평균점수가 증가하였고, 학습목표지향성도 사후검사($M=5.03$)보다 추후검사($M=5.12$)에서 평균점수가 증가된 것을 그림 6에서 볼 수 있다. 특히, 그림 7의 직무스트레스에서는 사후검사($M=2.82$)보다 추후검사($M=2.37$)에서 평균점수가 지속적으로 감소하는 추세를 나타냈다. 따라서, 전체 종속변인에 대한 코칭프로그램의 효과는 코칭 후에도 지속되는 것이 확인되었다.

표 4. 종속변인에 대한 프로그램 효과 지속성 검증

	종속변인	제Ⅲ 유형 제공합	자유도	평균제곱	F
시점	성장마인드셋	0.579	2	0.289	4.326*
	학습목표지향성	2.198	2	1.099	3.812
	직무스트레스	9.310	2	4.655	16.645***

* $p < .05$, *** $p < .001$

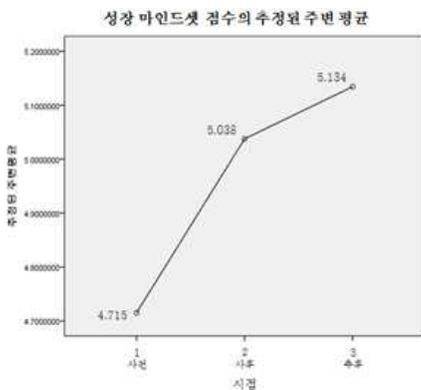


그림 5. 성장마인드셋에 대한 실험집단의 사전-사후-추후검사의 평균추세 그래프

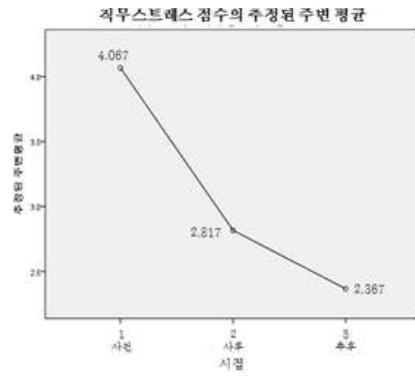


그림 7. 직무스트레스에 대한 실험집단의 사전-사후-추후검사의 평균추세 그래프

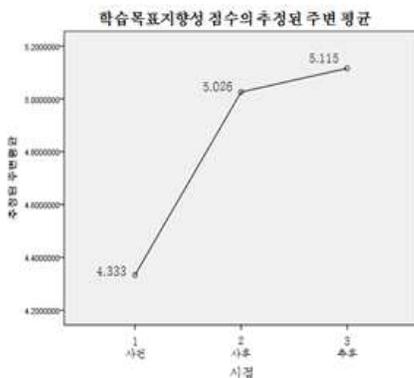


그림 6. 학습목표지향성에 대한 실험집단의 사전-사후-추후검사의 평균추세 그래프

논 의

본 연구는 국내 기업에 근무하는 직장인을 대상으로 하는 코칭프로그램이 성장마인드셋, 학습목표지향성, 직무스트레스에 미치는 영향을 살펴보았다. 본 연구의 주요 결과를 요약하면 다음과 같다. 첫째, 프로그램 효과성 검증에 위한 프로그램 실시 사전, 사후의 시점과 집단 간의 상호작용 효과를 분석하였다. 그 결과, 성장마인드셋은 통계적 유의수준 $p=.05$ 에서는 유의하지 않았고, $p=.08$ 에서 유의한 추세가 있는 것으로 나타났다. 학습목표지향성과 직무스트레스는 통계적 유의수준 $p=$

.05에서 유의하게 나타나 성장마인드셋을 제외한 모든 종속변인에서 시점과 집단 간 상호작용 효과가 확인되었다.

둘째, 프로그램 효과의 지속성 검증을 위해 실험집단을 대상으로 코칭프로그램 종료 3주 후 시점에 추후검사를 실시하여 사전, 사후, 추후 시점의 효과를 분석하였다. 그 결과, 성장마인드셋과 직무스트레스의 경우 통계적 유의수준 $p=.05$ 에서 유의하였고, 학습목표지향성은 통계적 유의수준 $p=.05$ 에서는 유의하지 않았지만 $p=.06$ 에서는 유의하였다. 이로써 모든 종속변인에서 프로그램 효과가 지속되는 것이 확인되었다.

성장마인드셋의 경우 통계적으로는 유의한 상호작용 효과가 나타나지 않았지만, 실질적인 평균점수 변화 추이와 코칭프로그램 만족도 설문결과를 참고해 볼 때 성장마인드셋의 향상 및 지속효과에 대한 코칭프로그램의 긍정적 영향이 확인되었다. 프로그램 효과성이 통계적으로 유의하지 않게 나타난 이유에 대해서는 2가지 정도로 예측해볼 수 있다. 첫째, 지능이 변화할 수 있다는 신념 즉, 성장마인드셋의 향상적 변화가 아동에 비해 성인은 더 쉽지 않을 수 있다고 여겨진다. 학생들을 대상으로 진행한 선행연구에서도 지능변화 신념에 대한 사전, 사후 점수가 소폭 상승했으며, 이에 대해 박은(2010)은 지능변화 신념의 실질적인 변화는 시간이 상당히 오래 걸린다고 제언한 바 있어 같은 맥락의 결과로 해석된다. 또한, 대부분의 직장인들은 지속적으로 가시적인 업무성적을 내야 하는 조직환경에 처해 있기 때문에 개인의 마인드셋의 변화가 더욱 쉽지 않은 현실적 어려움이 있을 수 있다는 예측을 해볼 수 있다. 둘째, 통계적으로 유의할 만큼 충분한 사례 수가 되지 못했다는 것

이다.

학습목표지향성은 프로그램을 통한 향상 및 지속효과가 검증되었으며, 본 연구의 3개 종속변인 중 가장 상호작용효과가 큰 변인으로 확인되었다. 이는 지능변화신념 프로그램을 개발하여 청소년을 대상으로 학습목표지향성의 향상효과를 검증한 박은(2010)과 최은정(2010)의 선행연구 결과와도 일치한다. 그럼에도 불구하고, 집단 및 시점 간 주 효과가 유의미하지 않았던 결과에 대해서는 통제집단의 사전, 사후 평균변화가 유의미하게 나타난 것과 관련이 있을 것으로 보인다.

목표지향성은 주어진 상황적 단서에 의해 영향을 받을 수 있고(고수일, 2010), 중요한 주변인의 지지가 클수록 숙달목표가 높게 나타난 선행연구 결과(조준환, 2009)를 볼 때, 본 연구에서도 통제되지 못한 조직 내 환경과 어떤 상황적 요소들이 영향을 주었을 수 있다는 예측을 해볼 수 있다. 예를 들어, 새로운 업무를 맡거나, 급작스럽게 업무량이 많았을 경우, 필요에 의해 일시적으로 노력이 증진될 수 있고 또한, 주변의 지지와 격려가 일시적으로 늘었다거나 하는 등의 환경적 변화와 영향이 있었을 수 있다.

직무스트레스는 통제집단의 경우 사전 대비 사후 스트레스가 오히려 상승한 반면, 실험집단은 큰 폭으로 감소하고 지속적 감소효과가 확인되어 프로그램의 지속적인 효과성이 검증되었다. 직무스트레스는 집단 간 가장 확연한 차이를 나타냈다. 이는 프로그램 종료 후 실험집단을 대상으로 진행한 만족도 조사내용에 따르면, 성과와 인정에 초점화 되었던 마인드셋이 성장 초점화로 변화하면서 경쟁적 관계로 스트레스를 받았던 동료관계가 자신의 성장적 자원으로 인식전환이 이루어지는 등의

효과로 추측해 볼 수 있다. 이는 “근무환경의 물리적 변화보다 심리적 관계 개선이 중요하다”(한국경제신문 제프리페퍼 교수 인터뷰, 2015. 09. 14, A9면)라고 강조한 제프리페퍼의 주장과 같은 맥락이며, 직무와 관련하여 경험하는 스트레스 정도는 개인이 관리할 수 있는 영역이다(박재욱, 2008)라는 선행연구 결과를 실질적으로 검증한 결과로 해석할 수 있다.

본 연구가 가지는 의의 및 시사점은 다음과 같다. 첫째, 성장마인드셋 향상을 위한 코칭프로그램을 개발하여 새로운 방법론을 제시하였다. 기존의 연구들은 학습현장에서 초, 중, 고등학생들 대상으로 집단교육과 상담방식으로 진행된 몇몇 연구가 전부였다. 본 연구에서 개발하여 제시한 성장마인드셋의 이론과 1:1 코칭의 개념을 접목하여 개입을 시도하는 코칭프로그램은 새로운 방법론이라는 점에 의의를 가진다.

둘째, 기업의 조직원인 직장인을 대상으로 1:1 코칭의 방법론을 적용하여 성장마인드셋의 지속효과를 검증한 실증적 연구이다. 학습현장에서 학생들을 대상으로 효과성을 검증한 내용들이 전부인 기존 연구들은 제언에서 성인대상 연구의 필요성을 대부분 강조했었다. 지능이 변화될 수 있다는 신념 즉, 성장마인드셋을 향상시킨다는 것이 아동에 비해 성인에게는 쉽지 않은 변화이며 특히, 지속적으로 가시적인 업무성과를 내야 하는 조직 환경에 처한 직장인에게는 현실적으로 더욱 어려운 일일 것이다. 그럼에도 불구하고 본 연구에서는 대상을 성인으로 확장하여 성장마인드셋의 향상 및 지속효과를 실증적으로 검증했다는 데 의의가 있다. 이는 성장마인드셋 이론에 기반한 코칭프로그램의 내용과 1:1 코칭의 방법론이 핵심적인 역할을 하였다고 본다. 실제로

프로그램 참가자들의 만족도 조사내용을 보면, “나의 성장에 대해 구체적으로 생각, 계획, 실행까지 해본 것”, “관점이 성장에 초점화 된 것”을 변화의 가장 큰 이유로 말하고 있다. 개인이 가능성을 깨닫고 스스로 잠재력을 개발하여 변화와 성장을 이룰 수 있도록 돕는 수평적 파트너십인 코칭(조은현, 2010)의 방법론을 기존 연구의 집합교육과 집단상담의 진행 방식과 달리 1:1 코칭으로 적용하여 개인의 이슈를 끌어내고 자신만의 성장적 변화와 연결을 시도한 것이 본 연구의 지속적 효과성을 검증하는데 중요한 영향으로 작용했다고 판단된다. 이는 또한, 성장마인드셋 향상을 위한 방법론을 더욱 다양화하여 효과성을 높였다는 데 중요한 의미를 가지며, 직장인의 성장마인드셋의 향상을 도움으로써 조직원 개인은 물론, 조직 전체의 장기적 성장과 발전을 이루는데 기여할 수 있다는 시사점을 가진다.

셋째, 코칭프로그램을 통해 직무스트레스의 감소 및 지속효과를 검증한 연구라는데 의의가 있다. 업무실적과 성과로 자신의 존재를 인정받는 모든 직장인의 스트레스는 그 심각성이 사회적 이슈로까지 대두되며 문제해결에 대한 시급성과 중요성이 강조되고 있는 것이 현실이다. 그럼에도 불구하고 코칭프로그램을 통해 직무스트레스를 감소시키는 효과성을 직접적으로 검증한 선행연구가 없었으며, 본 연구에서 실제 기업현장의 직장인들을 대상으로 성장마인드셋 코칭프로그램 적용을 통해 직무스트레스 수준이 큰 폭으로 감소된 결과를 검증하였다. 직무스트레스의 감소 및 지속효과에는 성장마인드셋의 이론에 기반하여 개발된 코칭프로그램의 내용과 1:1 코칭의 방법론이 핵심적 작용을 했다고 보여진다. 개인별로 스트레스를 경험하고 이에 반응하는 방법에는

커다란 차이가 있으며, 이는 심리적인 마인드셋이 영향을 미친다는 연구결과로 확인된 바 있다(김예진, 2015). 본 연구에서는 개인이 상황에 대해 어떻게 해석하고 대응할지에 대한 방향을 결정하는 마음가짐이 목표의 방향과 연계되어 개인의 행동도 변하는 결과를 만든다는 마인드셋의 개념 즉, Dweck의 성장마인드셋에 초점화하여 개발된 코칭프로그램의 내용이 직장인의 직무스트레스의 감소 및 지속 효과에 핵심적 영향을 미쳤다고 본다. 이러한 연구결과는 업무현장에서 조직원의 스트레스 관리를 통해 생산성 및 업무효율성을 향상시킴으로써 조직의 성장과 발전에 기여할 수 있는 효과적 방법론이 제시되었다는 것을 시사점으로 볼 수 있다.

넷째, 코칭프로그램 효과의 지속성을 위한 Follow up 단계의 유용한 방법론을 제시했다는 데 의의를 가진다. 본 연구에서는 코칭프로그램 종료 후 참가자들의 셀프코칭을 통한 실행을 돕기 위해 온라인 Tool을 활용하였다. 참가자들이 성장에 대한 초점과 노력을 지속하며 습관화 하는 목적으로 활용한 이 Tool은 ‘홍길동의 성장노트’라는 온라인 밴드를 개설하고 ‘오늘 나의 배움’과 ‘오늘 나의 노력 칭찬’의 내용을 daily로 메모하는 방식이다. 본 연구에서 실제 활용한 참가자들의 피드백에서도 이 방법은 의지만이 아닌 시스템을 통해 실행을 지속적으로 자극하며 output을 가시화 하는 면에 있어서 매우 유용하게 활용되었다는 내용을 볼 수 있었다. 따라서, 향후 코칭의 Follow up 단계에서 활용해볼 수 있는 지속적 실행을 돕기 위한 유용한 방법론이 제시되었다는 데 의의를 가진다.

본 연구가 가지는 제한점을 밝히고 향후 연구를 위해 다음과 같은 제언을 한다. 첫째, 본

연구는 다양한 직급의 남, 녀로 구성된 직장인을 대상으로 6명의 실험집단과 12명의 통제집단으로 나누어 진행하였으나, 연구대상의 표본 수가 적기 때문에 연구 결과를 일반화하기에는 한계가 있다고 본다. 특히, 성장마인드셋 변인에 대한 시점과 집단 간의 상호작용효과가 통계적으로 유의하지 않았던 결과에 대해서는 표본 수가 적었던 이유가 컸을 것으로 예측이 된다. 따라서, 향후 대상의 표본 수를 보완하여 연구를 진행한다면, 일반화할 수 있는 연구결과를 도출함은 물론, 직급별 변인과의 상호관계 분석까지 확장하여 실제 비즈니스 현장에 유용하게 활용될 수 있을 것이다.

둘째, 코칭프로그램 효과의 지속성 검증에 있어 본 연구에서는 코칭 종료 후 3주가 지난 시점에 추후설문을 진행한 결과를 반영하였다. 3주 지속효과로 검증한 본 연구결과를 일반화하기에는 제한점이 따를 것으로 여겨진다. 향후 3개월에서 6개월 이상의 장기간 관찰을 통해 추후 지속효과를 검증하는 연구의 시도가 필요할 것이다. 더불어, 효과의 지속을 돕기 위해 코칭 후 Follow up 단계에서 적용할 수 있는 다양한 셀프코칭의 방법론을 개발하고 그 효과성을 검증하는 연구 또한, 필요할 것으로 보인다.

셋째, 본 연구에서는 코칭프로그램이 종속변인에 미치는 긍정적 영향을 검증하였으나 또 다른 영향으로 작용했을 수 있는 조직 내 상황과 환경적인 변인에 대한 통제나 구체 분석을 배제한 채 진행이 되었다. 또한, 통제집단에 아무런 처치를 하지 않아 이 연구의 결과가 구체적으로 성장마인드셋 코칭프로그램의 효과인지, 1:1코칭의 효과인지 등 애매한 면이 있다고도 볼 수 있다. 이러한 제한점에 대해 미래 연구에서는 비교집단을 설정하여

보다 견고한 차이 분석을 할 필요가 있을 것으로 보인다. 또한, 다양한 조직 내 상황과 환경적 변인에 대한 사전 통제와 영향의 분석을 통해 조직원의 마인드셋과 조직 내 상황 및 환경과의 시너지 효과를 포함하여 연구하고 검증한다면 기업현장에 유용하게 활용될 수 있는 보다 의미있는 연구가 될 것으로 기대가 된다. 이에 더불어, 향후 실제 기업에의 적용에 있어 경영진 및 관리자군에도 함께 프로그램을 적용하여 실증적 효과성을 검증하는 연구의 필요성 또한 있다고 보여진다.

넷째, 성장마인드셋의 정도를 파악하는 측정도구의 몇몇 문항 내용에 있어 변별력의 수준이 애매한 문항들이 있었던 것으로 판단된다. 이는 본 연구의 진행과정에서 설문에 참여한 대상자들도 같은 의견을 보였다. 물론, 이러한 면이 성장마인드셋의 정도 비교를 통해 향상효과를 검증한 본 연구의 결과와는 무관할 수 있으나 성장마인드셋과 고착마인드셋의 유형 분류의 면에 있어서는 측정 오류가 있을 수 있다고 판단이 된다. 현재 국내에는 성장마인드셋과 관련한 연구가 거의 존재하지 않으므로 성장마인드셋을 명확하게 측정할 수 있는 측정도구 또한, 부족한 현실이며, Dweck이 제시한 8문항의 측정도구도 변별력의 부족함으로 실제 연구에 활용하기 어려울 것으로 보인다. 따라서, 향후 미래연구에서 성장마인드셋에 대한 측정도구 개발의 필요성이 요구된다.

다섯째, 본 연구의 코칭프로그램을 진행하면서 참가자들의 전반이 코칭에 대해 6개월 정도 장기 지속 프로그램으로 진행되었으면 좋겠다는 코멘트를 하였다. 본 연구에서 진행한 성장마인드셋 코칭프로그램은 총 8회기에 사전, 추후 회기를 더하여 약 4개월의 기간에

걸쳐 진행을 하였으며, 추후를 제외하면 약 3개월간 진행 되었다고 볼 수 있다. 참가자들의 구체적인 코멘트는 ‘좀 더 시간여유를 가지고 코칭을 더 받을 수 있으면 좋겠다’, ‘코칭을 6개월 정도 장기간 받으면 내 인생이 바뀔 것 같다’, ‘단계적 코칭프로그램이 더 진행되면 더 효과적일 것 같다’, ‘코칭기간이 더 길어지면 좋겠다’는 내용들을 볼 수 있었으며, 그 외 ‘이제 막 생각의 변화를 하고 실행을 시작했는데 좀 더 장기간 코칭을 받으며 실천을 습관화하고, 실질적 성취경험 후 다음 단계를 또 계획하는 정도까지 진행이 되면 Self 실천에 자신감을 가질 수 있겠다’는 의견을 말하기도 했다. 따라서, 본 연구를 바탕으로 더 나아가 성장마인드셋의 향상 및 지속효과를 더 확고히 할 수 있는 단계별 Follow up 코칭프로그램을 미래연구에서 개발하고 적용한다면 본 연구의 제한점을 극복하고 추구하는 6개월 이상의 장기 지속효과를 검증하는 계기가 마련될 것이라 기대한다.

참고문헌

- 강영순, 김정훈 (2013). 코칭리더십, 기본심리 욕구, 혁신행동, 조직시민행동의 구조적 관계 연구. 대한경영학회지, 26(7), 1909-1928.
- 고수일 (2010). 목표지향성에 대한 리더십의 효과 연구. 한국인사관리학회 2010(1), 1-20.
- 공혜란 (2013). 기업 사무직 종사자의 혁신행동과 최고경영자의 변혁적 리더십, 조직 및 개인 학습지향성의 인과적 관계 연구. 서울대학교 대학원 석사학위논문.

- 김경은 (2012). 성취목표지향성이 학업스트레스 및 정신건강에 미치는 영향 연구. 아주대학교 대학원 석사학위논문.
- 김사라 (2010). 개인의 목표지향성과 직무 수행 간 관계에서 자기조절 활동 및 조직 내 사회적 네트워크의 영향 연구. 광운대학교 대학원 석사학위논문.
- 김상범, 박성영, 나운봉 (2009). 판매관리자의 코칭이 판매원의 역할지각 및 성과에 미치는 영향에 관한 탐색적 연구. 한국마케팅관리학회. 14(4), 159-176.
- 김예진 (2015). 직장인의 자아탄력성과 지각된 스트레스의 관계: 스트레스 마인드셋의 매개 효과 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김지웅, 이정현, 김덕만, 이만홍 (2002). 인지적 양식 및 스트레스 지각과 월경 전기 증상과의 관계 연구. 신경정신의학회 41(6), 1099-1108.
- 박병기, 문광희, 임신일 (2009). 변화신념의 영역성 탐색 연구. 교육심리연구. 23(3), 459- 476.
- 박병기, 송정화 (2008). 변화신념, 목표지향성, 자기조절학습, 학업성취 및 주관적 안녕의 인과구조 탐색: Dweck 모형의 확장 연구. 교육심리연구. 22(2), 333-350.
- 박은 (2010). 증진이론에 기반한 학습목표지향성 향상 프로그램의 개발과 효과 연구. 충남대학교 대학원 석사학위논문.
- 박재욱 (2008). 직무스트레스의 예방관리전략에 관한 연구. 한남대학교 대학원 경영학과 박사학위논문.
- 박정훈 (2012). 심리적 안정감의 두 측면: 조직에 대한 인식과 개인적 성향이 부정적 피드백 추구행동에 미치는 영향-심리적 안정감과 목표지향성의 상호작용 효과를 중심으로. 고려대학교 대학원 경영학과 석사학위논문.
- 박진우 (2016). 직무스트레스와 소진의 관계에서 마인드셋의 역할 연구. 아주대학교 대학원 석사학위논문.
- 박찬정, 현정석 (2013). 시간관과 스마트폰 중독이 청소년의 추상적 사고와 성장마인드셋에 미치는 영향 연구. 한국컴퓨터교육학회. 16(6), 21-32.
- 서현진 (2010). 자기효능감, 목표지향성, 귀인 성향이 학습태도에 미치는 영향 연구. 관동대학교 대학원 박사학위논문.
- 이선규 (1991). 직무스트레스 유발요인, 대처 전략과 조직구성원의 태도에 관한 실증적 연구. 성균관대학교 대학원 박사학위논문.
- 이은주 (2011). 그룹코칭프로그램이 팀장의 리더십 역량 향상에 미치는 효과 연구. 광운대학교 대학원 석사학위논문.
- 이희경 (2013). 정서역량개발을 위한 임원코칭: MSCEIT 활용사례 연구. 한국심리학회 학술대회 자료집. 2013(1), 103-103
- 이정희 (2014). 중간관리자의 코칭리더십 향상을 위한 그룹코칭의 효과 연구. 광운대학교 대학원 석사학위논문.
- 임경미, 김경희, 박병기 (2007). 지능변화신념 프로그램의 개발과 효과검증 연구. 교육심리연구. 21(4), 885-904.
- 임신일 (2007). 지능변화신념, 목표지향성, 자기조절학습, 학업성취의 경로분석 연구. 전북대학교 대학원 석사학위논문.
- 장지선 (2012). 긍정심리자본, 학습목표지향성, 리더의 비전제시가 정서적 조직 변화몰입에 미치는 영향: 변화이점, 조직 냉소주의 조절 효과 연구. 광운대학교 대학원 석사학위논문.
- 조은현 (2010). 코칭리더십 척도 개발 및 타당화

- 코칭리더십이 조직태도에 미치는 영향 연구. 광운대학교 산업심리학과 박사학위논문.
- 조준환 (2009). 청소년의 지적 능력에 대한 신념과 학교의 목표 및 사회적 지지가 성취목표 지향성에 미치는 영향 연구. 연세대학교 대학원 석사학위논문.
- 정성훈, 유태용 (2008). 피드백 추구를 위한 모니터링과 묻기의 선행변인과 결과변인에 관한 연구. 한국심리학회지: 산업 및 조직, 21(2), 285-312.
- 지승영 (2000). 상사의 관리방식과 판매사원의 목표지향성이 성과에 미치는 영향에 관한 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 최광호, 권혁철, 이영순 (2011). 인지행동적 숙달 목표향상 프로그램이 목표지향성, 학업적 자기효능감 및 학업적 실패내성에 미치는 효과 연구. 사회과학연구, 35(1), 157- 181
- 최은정 (2010). 학습목표지향성 향상 프로그램의 효과 연구. 충남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 하원식 (2011). 코칭리더십이 맥락수행 및 창의적 행동에 미치는 영향: 조직 미덕과 학습목표 지향성의 조절효과 연구. 광운대학교 대학원 석사학위논문.
- 하정희 (2007). 아동, 청소년상담: 스트레스 지각과 부정정서와의 관계-완벽주의와 인지적 평가의 매개 효과 연구. 상담학연구, 8(4), 1573-1592.
- 하호조 (2003). 숙달지향성 프로그램이 숙달지향 성과 학업성취도에 미치는 효과 연구. 서강대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 한국경제신문 (2015, 9, 14). 출범 10년, 미리 보는 인재포럼-Global HR Forum. 인터뷰. A9
- 한정은 (2011). 비서직 종사자의 직무 스트레스 요인과 대처에 관한 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 한희정 (2007). 조직 중간관리자의 코칭역량에 관한 연구. 서울대학교 교육학과 석사학위논문.
- Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84, 261-271.
- Ames, C. & Archer, J. (1988). Achievement goal in classroom: Students' learning strategies and motivation processes. *Journal of Educational Psychology*, 80, 260-270.
- Blackwell, L. S. (2002). *Psychological mediators of student achievement during transition to junior high school: The role of implicit theories*, Columbia University.
- Blackwell, L., Trzesniewski, K., & Dweck, C. (2007). Implicit theories of intelligence predict achievement across an adolescent transition: A longitudinal study and an intervention. *Child Development*, 78(1), 246-263.
- Brown, K. G. (2001). "Using computers to deliver training: Which employees learn and why?" *Personnel Psychology*, 54, 271-296.
- Button, S. B., John E. M. & Dennis M. Z. (1996). Goal orientation in organizational behavior and human. *Decision Process*, 67(1), 26-48.
- Carver, C. S., & Scheier, M. F. (1981). *Attention and self-regulation: A control-theory approach to human behaviour*. New York: Springer Verlag.
- Cohen, S., Kamarck, T., & Mermelstein, R. (1983). A global measure of perceived stress. *Journal of Health and Social Behavior*, 24(4), 385-396.
- Cohen. S., Williamson. G. (1988) Perceived stress in a probability sample of the U.S. In S. Spacapam & S. Oskamp (Eds.). *The social psychology of health: Claremont Symposium Applied Social*

- Psychology*. 31-67 Newbury Park, CA: Sage.
- Cordes, S. L., & Dougherty, T. W. (1993). A review and an integration of research on job burnout. *Academy of Management Review*, 18, 621-656.
- Crum AJ, Salovey P, Achor S. (2013). Rethinking Stress: The Role of Mindsets in Determining the stress response. *Journal of Personality and Social Psychology*, 104, 716-733.
- Dupeyrat, C., & Marine, C. (2005). Implicit theories of intelligence, goal orientation, cognitive engagement, and achievement: A test of Dweck's model with returning to school adults. *Contemporary Educational Psychology*, 30, 43-59.
- Dweck, C. S., & Reppucci, N. D. (1973). Learned helplessness and reinforcement responsibility in children. *Journal of Personality and Social Psychology*, 25, 109-116.
- Dweck, C. S. (1986). Motivational Processes Affecting Learning, *American Psychologist*, 41, 1040-1048.
- Dweck, C. S. (2000). Self-theories: Their role in motivation, personality, and development. Philadelphia, PA: Psychology Press.
- Dweck, C. (2002). *Beliefs that make smart people dumb*. In R. Sternberg (Ed.), *Why smart people can be so stupid*. (pp. 24-41). New Haven, CT: Yale University Press.
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. New York: Random House Inc.
- Dweck, C. S. (2011). 성공의 새로운 심리학 [*Mindset: the new psychology of success*]. (정명진 역). 서울: 부글북스. (원전은 2006에 출판)
- Dweck, C. S., & Bempechat, J. (1983). Children's theories of intelligence: Implications for learning. In S. Paris, G. Olson, and H. Stevenson (Eds.), *Learning and motivation in children*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Dweck, C. S., & Elliott, E. S. (1983). Achievement motivation. In P. H. Mussen (Gen. Ed.) & E. M. Hetherington (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology: Social and personality development* 4, 643-691. New York: Wiley.
- Dweck, C. S., & Leggett, E. L. (1988). "A social-cognitive approach to motivation and personality." *Psychological Review*, 95(2), 256-273.
- Dweck, C., Chiu, C., & Hong, Y. (1995a). Implicit theories and their role in judgments and reactions: *A word from two perspectives*. *Psychological Inquiry*, 6(4), 267-285.
- Ellinger, A. D., Ellinger, A. E., & Keller, S. B. (2003). Supervisory coaching behavior, employee satisfaction, and warehouse employee performance: A dyadic perspective in the distribution industry. *Human Resource Development Quarterly*, 14, 435-458.
- Elliott, E. S., & Dweck, C. S. (1988). "Goals: An approach to motivation and achievement", *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 5-12.
- Gallwey, W. T. (2000). *The Inner Game of Work: focus, learning pleasure, and mobility in the workplace*. NY: Random House Inc.
- Greenberg, J. & Baron, R. A. (1993), *Behavior in Organizations*, Allyn & Bacon.
- Hackman. J. R., & Wageman, R. (2005). A theory of team coaching. *Academy of Management Review*, 30, 269-287.
- Hong, Y., Chiu, C., Dweck, C. S., Lin. D. M. -s., & Wan, W. (1999). Implicit theories,

- attributions, and coping: A meaning system approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77(3), 588-599.
- Kaminoff & Prohansky.(1982), New York: Free Press.
- Karmins, M. and Dweck, C. (1999). Person versus process praise and criticism: Implications for contingent self-worth and coping, *Developmental psychology*, 35(3), 835-847.
- Lazarus R.S. & Folkman S. (1984). Stress, Appraisal, and Coping, *Springer Publishing Company*.
- Law, H., Ireland, S., Hussain, Z., (2010). 코칭심리 [*The Psychology of Coaching Mentoring and Learning*]. (탁진국, 이희경, 김은정 역). 서울: 학지사 (원전은 2007에 출판)
- Lieberman, V., Samuels, S. M., & Ross, L. (2004). The name of the game: Predictive power of reputations versus situational labels in determining prisoner's dilemma game moves. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 30(9), 1175-1185.
- Maehr, M. L., & Fyans Jr, L. J. (1989). School culture, motivation, and achievement. In *Advances in motivation and achievement: Motivation enhancing environments*. (6th ed., pp. 215-247). Greenwich, CT: JAI.
- Martin L. Maehr., and Carole. Ames. (1989). *Advances in motivation and achievement. Jai Press Inc Vol.6, Motivation enhancing environments*.
- Mearns, J. & Cain, J. E. (2003). Relationships between teachers' occupational stress and their burnout and distress: Roles of coping and negative mood regulation expectancies. *Anxiety, Stress and Coping*, 16(1), 71-82.
- Murphy, L. & Tomas, L. (2008). Dangers of a Fixed Mindset: *Implications of Self-theories Research for Computer Science Education. Proceedings of the ITiCSE*, 271-275.
- Peterson, D. B. & Hicks, M. D. (1996). *Leader as coach: Strategies for coaching and developing others*. Minneapolis, MN: Personal Decisions International.
- Pfeffer, J. (2009). 사람이 경쟁력이다 {*Competitive advantage through people unleashing the power of the work force*}. (포스코경영연구소 역). 2009) 서울: 21세기북스. (원전은 1994에 출판)
- Pfeffer, J. (2015). *Global HR Forum* 기조연설. 특강.
- Pintrich, P. R. (2000). Multiple goals, multiple pathways: The role of goal orientation in learning and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 92(3). 544-555.
- Pintrich, P. R. & Schunk, D. H. (2002). *Motivation in education: Theory, research, and applications* Upper Saddle River, NJ: Merrill
- Rodel, T. D. & Schraw, G. (1995). Beliefs about intelligence and academic goals. *Contemporary Educational Psychology*, 20, 464-468.
- Rogers. C. R. (1969). *Freedom to learn*. Columbus, OH: Merrill.
- Saunders, Stephen Allan. (2013). *The Impact of a Growth Mindset Intervention on the Reading Achievement of At-Risk Adolescent Students*. University of Virginia DDOD.
- Stephen, A. S. (2013). *The Impact of a Growth Mindset Intervention on the Reading Achievement of At-Risk Adolescent Students* University of Virginia.
- Stipek, D. & Gralinski, J. H. (1996). Children's beliefs about intelligence and school performance. *Journal of Educational Psychology*,

- 88(3). 397-407.
- Stowell, J. S. (1986). *Leadership and the Coaching in organization*. Doctorial Hall, University of Utha.
- Sujan, H, Weitz, B. A., & Kumar, N. (1994). Learning Orientation, Working Smart, and Effective Selling, *Journal of Marketing* 58(july), 39-52.
- Taylor, S. E., & Gollwitzer, P. M. (1995). Effects of mindset on positive illusions, *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(2), 213- 226.
- Vandewalle. D., & Cummings, L. L. (1997), A Test of the Influence of Goal Orientation on the Feedback-seeking process, *Journal of Applied Psychology*, 82, 390-400.

1차 원고접수 : 2018. 03. 31

2차 원고접수 : 2018. 05. 11

최종게재결정 : 2018. 05. 31

The Effects of Growth Mindset Coaching Program on Growth Mindset, Learning Goal Orientation and Job Stress

Jung A Lee

Jinkook Tak

Department of industrial psychology, Kwangwoon university

This study was designed to examine the effects of the 1:1 coaching program that was implemented to improve the growth mindset, learning goal orientation and job stress of employees in business fields. Participants were 5 leading companies in Seoul, 6 for the experimental group, and 12 for the control group. The coaching lasted 90 minutes once a week for the 8 sessions. Data were collected across three times(pre, post, follow-up), The follow-up test was administered three weeks after the final coaching. Results showed that there were significant interaction effects between time interval(pre vs post) and groups(experiment vs control) for all the dependent variables except growth mindset, confirming the effects of the coaching program. Also, There were non significant effects of time interval(post and follow-up) for all the dependent variables, confirming the duration of the program effect across time. Finally, implications and limitations of the study were discussed.

Key words : coaching, 1:1 individual coaching, coaching program, growth mindset, goal orientation, job stress