

중학생 대상 단계적변화모형 기반 학업지연행동극복 그룹코칭 프로그램 효과성 연구*

정재희

탁진국*

광운대학교

본 연구는 단계적변화모형을 기반으로 중학생의 학업지연행동극복을 위한 그룹코칭 프로그램을 개발하고 그 효과를 검증하였다. 프로그램은 행동변화에 유용한 의식의 고양, 정서적 각성, 자기 재평가, 전념, 보상, 대체, 환경통제, 주변의 도움 등 8가지 변화기법과 자신감 증진으로 구성하였다. 프로그램은 1회 90분씩 총 8회기로 구성하였으며, 19명의 중학생을 대상으로 예비실험을 거쳐 최종 프로그램을 완성하였다. 프로그램 효과성 검증을 위해 54명의 중학생을 대상으로 실험집단 16명, 비교집단 16명, 통제집단 22명으로 나누어 배치한 후, 실험집단은 본 연구에서 개발한 단계적변화모형 기반 학업지연행동극복 그룹코칭 프로그램을 실시하였고, 비교집단은 학업지연행동극복을 위한 시간관리 프로그램을 실시하였으며, 통제집단은 어떤 프로그램도 실시하지 않았다. 실험집단, 비교집단, 통제집단을 대상으로 프로그램 사전, 사후, 추후(1개월, 3개월) 시점에 학업지연행동조절 의사결정균형, 학업지연행동조절 자기효능감, 학업지연행동조절 변화단계, 학업지연행동, 자기주도 학습능력을 측정하였다. 자료분석은 세 집단의 동질성 확인을 위한 일원배치분산분석 후 사전, 사후 시점과 실험, 비교, 통제 집단 간 상호작용효과를 검증하기 위해 혼합변량분석을 실시하였다. 분석결과, 학업지연행동조절 의사결정균형 중 학업지연행동조절 손실 인식과 학업지연행동조절 자기효능감, 학업지연행동 변화단계, 학업지연행동에서 통계적으로 유의미한 차이가 있었으며 추후에도 코칭의 효과가 유의하게 지속되었다. 이에 단계적변화모형 기반 학업지연행동극복 그룹코칭이 중학생의 학업지연행동에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 확인되었다. 마지막으로 본 연구의 의의 및 제한점, 향후 연구에 관해 논의하였다.

주요어 : 학업지연행동, 단계적변화모형(Transtheoretical Model: TTM), 학업지연행동조절 의사결정균형, 학업지연행동 조절 자기효능감, 학업지연행동조절 변화단계

* 이 논문은 2017년도 광운대학교 박사학위 논문으로 연구함.

† 교신저자(Corresponding Author) : 탁진국, 광운대학교 산업심리학과, 교수, 서울시 노원구 광운로 20

E-mail: tak@kw.ac.kr

요즘 청소년들은 스마트폰으로 손쉽게 웹툰을 읽거나 채팅 등을 하며 시험공부나 과제를 미루는 일이 많다. 해야 할 시험공부나 과제를 미루는 학업지연행동은 단기적으로는 스트레스를 덜 주는 것 같지만 장기적으로는 더 큰 스트레스와 낮은 성적을 가져오는 자기 파괴적인 행동(Tice & Baumeister, 1997)으로 학업의 주요 방해물이며(Scher & Osterman, 2002), 목표지향 행동을 손상시키는 부정적인 행동이다(명혜원, 이상민, 양나연, 이지혜, 2016). 지연행동(procrastination)의 사전적 정의는 ‘해야 할 일을 보통 하기가 싫어서 질질 끄는 행동’(Oxford 사전, 1993)으로 우선순위에 따라 의도적으로 미루는 합리적인 지연행동도 있으나 대부분의 지연행동은 미루는 행동으로 인해 책임과 의무를 다하지 못한다는 점에서 부정적인 의미를 지닌다(박혜성, 2016). 지연행동 중 하나인 학업지연행동(Academic procrastination)은 과제나 시험공부 등 학업 상황에서 일어나는 지연행동으로, 학업 과제를 거의 항상 미루는 행동(Rothblum, Solomon & Murakami, 1986), 과제의 마감기한 직전까지 또는 마감기한을 넘기면서 과제의 시작이나 완성을 미루는 행동(Solomon & Rothblum, 1984)으로 정의된다.

청소년은 자기조절 미숙으로 성인보다 지연행동을 더 많이 하게 될 뿐 아니라(Van Eerde, 2003; Steel, 2007), 습관화되어 성격으로 굳어질 수 있으며(함경애, 송부옥, 노진숙, 천성문, 2011), 만성화로 성인이 되어서도 다양한 문제를 가져올 수 있어 만성화되기 전인 청소년을 대상으로 한 학업지연행동의 연구와 개입이 필요하다(백지은, 이승연, 2016; 하영미, 유형근, 조용선, 2011). 청소년들은 컴퓨터나 휴대폰 등으로 공부를 미루게 되어 자기주도 학습

이 어렵고(조한익, 권혜연, 2011), 공부 이외의 외적인 활동에 많은 시간을 할애하는 문제로 어려움을 겪고 있지만(김수란, 2015), 지금까지 학습기술에 대한 관심은 많았던 반면 학업지연행동은 누구나 다 하는 행동으로 인식되어 이에 대한 관심과 조력은 부족한 실정이다(김수란, 2015). 따라서 학업지연행동이 극복해야 할 문제행동이며 훈련을 통해 극복할 수 있다는 인식과 학업지연행동극복 프로그램의 개발 및 연구가 필요하다(서은희, 2006). 특히 중학교 시기는 학습부담이 급격히 가중되는 반면 학습동기와 자기주도 학습능력은 낮고(강보은, 김정섭, 2012; 허은영, 유현실, 2012), 학업적 자기효능감은 현저하게 낮아지기 때문에(김아영 2008; 현주, 차정은, 김태은, 2006), 학업지연행동이 시작되기 쉽다. 또한 우리나라와 같이 대학입시가 중시되는 사회에서 학업지연행동은 고등학생들에게 치명적인 결과를 가져오게 되므로(강은비, 2013), 고등학생이 되기 전인 중학교 시절에 학업지연행동이 습관화되지 않도록 적절한 개입이 이루어져야 한다.

중학생 대상 학업지연행동극복에 대한 개입이 필요한 이유를 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 과거에는 입시위주의 과도한 경쟁으로 인해 학업스트레스를 주로 고등학생이 경험하였으나(최준영, 2008), 최근에는 수행평가나 학원에서의 선행학습 등의 교육제도에 의해 중학생의 학업스트레스가 급격히 높은 수준으로 증가하고 있다(이향중, 2017). ‘학교 공부나 성적 때문에 힘겹고 하기 싫거나 귀찮다고 생각되어 겪게 되는 정신적 부담과 긴장, 근심, 공포, 우울 및 초조함 등과 같은 불편한 정서 상태’인 학업스트레스(오미향, 천성문, 1994)는 배움의 즐거움 대신 공부를 해야 한다는 의무감과 공부를 하지 않고 있다는 불안 내지 죄

책감을 느끼도록 만들고(김대현, 김현주, 2003), 학업 동기를 저하시킨다(김아영, 2008). 학업스트레스는 학업지연행동을 가져오는 동시에 학업지연행동이 학업스트레스를 더욱 증가시킬 수 있다(배병훈, 신희천, 2009).

둘째, 중학생은 초등학생에 비해 무동기 성향이 높고 과제수행 자체가 주는 즐거움이나 만족감 대신 의무감이나 자책감에 의해 공부하는 타율적인 동기유형인 외적조절과 내사된 조절 동기가 내재적 동기보다 높다(김아영, 2008). 내재적 동기가 결핍되어 있는 경우 의도적으로 일을 미루거나 상황을 회피하기 위해 지연행동을 반복한다(박영민, 2011). 학업지연행동은 시간관리 능력 부족이나 게으른 개인적인 특질이기보다는 과제를 수행해야 한다는 동기의 문제이며(Senecal, Lavoie & Koestner, 1997), 여러 연구들에서 내재적 동기는 학업지연행동과 부적 상관을 갖는 반면 무동기는 정적 상관을 갖는 것으로 나타났다(박영민, 2011; 배병훈, 2007; Lee, 2005).

셋째, 자기주도 학습수준은 중학교 시절 감소하다가 고등학교 시절 다시 상승하는 U자 형태로 나타나 중학생 시기에 가장 낮으며(김은영, 2007), 중학교 3년 동안 학년이 증가할수록 낮아지는 양상을 보인다(이정민, 정혜원, 2017). 자기주도 학습을 하는 학생들은 학습에 대한 흥미와 즐거움을 경험하며 내재적 동기가 높게 나타나는 반면, 자기주도 학습을 잘 하지 못하는 학생들은 시험날짜에 압박해서 공부하거나 과제를 미뤄두다가 급하게 수행하는 경향을 보인다(박영민, 2011). 중학생들의 자기주도 학습이 어려운 이유로 컴퓨터나 휴대폰, TV 시청을 하느라 공부하기가 어렵기 때문으로 나타나(조한익, 권혜연, 2011), ‘공부 외에 다른 것들에 관심’이 있거나 ‘공부 외의

활동에 더 할애하는 문제’ 등에 대한 조력이 필요하다(김수란, 2015).

본 연구는 학업량이 급격히 늘어나는 반면 학습동기와 자기주도 학습능력은 낮은 중학생을 대상으로 학업지연행동극복 프로그램을 개발하고자 하였다. 대부분의 학업지연행동의 연구대상은 대학생 혹은 성인 학습자였으며(이선영, 2016), 학업지연행동극복 프로그램들 역시 대학생 대상이 많았다(김정희, 2000; 서은희, 2006; 은혜경, 1999). 최근 초등학생을 대상으로 한 연구(김은주, 2011; 송경자, 2012; 최윤정, 2010; 하영미, 2011)가 이루어지고 있으나 중학생을 대상으로 한 연구(김은지, 2012; 함경애 등, 2011)는 소수에 불과하다. 학습동기 프로그램 역시 중학생을 대상으로 한 프로그램이 많지 않았는데, 이는 초등학생보다 중학생 대상 프로그램이 학습부진 감소와 학업성취 향상에 훨씬 더 효과적이지만 중학생은 방과 후 수업이나 학원 수업 등으로 프로그램에 참여할 수 있는 기회가 부족하고 정규 수업 외에 운영되는 별도의 프로그램에 대해 문제가 있어 참여한다는 부정적인 인식이 있기 때문이었다(김동원, 2008).

중학생을 대상으로 한 함경애 등(2011)의 연구에서 학업지연행동극복 프로그램에 참여한 실험집단이 통제집단에 비해 학업지연행동의 지연빈도는 유의하게 낮아졌으나 자신의 학업지연행동이 문제라고 느끼는 정도인 지연문제 인식은 유의미한 차이를 보이지 않았다. 이는 중학생들의 학업지연행동이 아직 습관화되지 않아 프로그램을 통해 즉각적으로 학업지연행동은 감소된 반면 학업지연행동에 대한 인식은 쉽게 변하지 않아 여전히 심각하게 생각하지 않고 있음을 나타낸다(함경애 등, 2011). 지연행동을 변화시키고자 하는 내담자를 상담함

에 있어 변화동기(motivation for change)를 다루는 것은 매우 중요한 작업이다(박혜성, 2016). 학업지연행동의 심각성을 제대로 인식하지 못하고 학업지연행동극복 프로그램에 참여하는 학생들은 단지 부모의 잔소리에 학업지연행동을 하지 않겠다고 말하거나 막연히 학업지연행동을 감소시키면 좋겠다고 생각할 뿐 사실은 극복하고자 하는 변화동기가 낮다고 볼 수 있다. 이들은 행동변화에 아직 준비되지 않은 상태이므로 문제행동에 대한 성급한 원인 제거나 극복 노력 이전에 문제행동의 심각성에 대한 인식이 먼저 이루어져야 할 것이다. 학습동기 프로그램과 학습전략 프로그램을 비교 연구한 윤연기와 김판희(2016)의 연구에서도 학업지연행동에 영향력이 가장 큰 시간 및 환경 요인(신명희, 박승호, 서은희, 2005)을 직접 다룬 학습전략 프로그램의 효과가 학습동기 프로그램의 효과보다 크지 않았던 것은 학업문제에 대한 인식이 부족하여 개선 의지가 약한 중학생의 특성 때문이다.

대부분의 행동변화 프로그램들이 실행단계에 초점이 맞춰져있는 것(Prochaska, Norcross & DiClemente, 1994)처럼 학업지연행동극복 프로그램 역시 변화동기의 강화 없이 시간관리 등 실행 위주의 개입이나 비합리적인 신념이나 역기능적인 인지활동을 수정하는 등 원인을 제거하는 개입으로 이루어진 경우가 많다. 그러나 학업문제에 대한 인식이 부족하여 개선 의지가 약한 중학생(윤연기, 김판희, 2016)은 학업지연행동 극복을 위한 방법 제시 이전에 자신의 학업지연행동에 대한 인식과 심각성을 깨닫게 하고 변화동기를 강화할 필요가 있다. 이에 본 연구는 다양한 문제행동 극복을 다룬 여러 경험적 연구에서 타당성이 일관되게 보고되고 있는 단계적변화모형을 기반으로 중학

생을 대상으로 한 학업지연행동극복 프로그램을 개발하였다. 지연행동은 흡연, 마약, 도박, 알코올 중독, 문제음주, 비만, 식습관, 운동부족 등 우리 사회에 널리 퍼져있는 문제행동 15가지 중 하나에 포함되지만(Prochaska, Norcross & DiClemente, 1994), 지금까지 단계적변화모형에 기반한 프로그램 연구들은 알코올 중독과 인터넷 중독 등 중독이나 도박과 같은 병리적인 문제나 흡연, 식습관, 운동 등 건강문제와 관련된 것이었으며 지연행동과 관련된 것은 없었다. 다만 국내연구로 직장인을 대상으로 변화동기를 활성화시키는 동기강화프로그램이 지연행동 감소에 효과적인 것으로 나타났다(박혜성, 2006).

한편 프로그램 진행방식에 있어서는 그룹코칭 방식을 택하였다. 행동변화를 기존의 삶의 방식과 습관을 버리는 것 대신 만족스러운 삶을 위한 바람직한 움직임으로 생각하게 만드는 동기강화가 지연행동 감소에 효과적이었다(박혜성, 2016), 현상황에서 문제의 해결 방법을 찾도록 지원하고 변화를 도와주는 코칭 방식과 공감, 경청, 긍정적 피드백 등 코칭 기술(이희경, 2005)이 학업지연행동의 개입으로 효과적일 것으로 보였다. 특히 그룹코칭은 코치 및 다른 참여자들과 나누는 대화를 통해 참여자가 자신에 대한 통찰을 얻고 이를 통해 행동 변화를 가져올 가능성이 높아(탁진국, 임그린, 정재희, 2014), 자신감 부족과 높은 불안으로 참여자간 상호작용을 통한 자발성과 적극성을 이끌어 낼 수 있는 방안이 필요한 중학생(하영미, 유형근, 조용선, 2011)에게 효과적일 것이다. 그룹코칭은 다수의 참여자들이 공동의 주제 내에서 개인의 코칭 목표를 정하고, 참여자들 간의 상호학습을 통해 발전하는 형태의 코칭(Rolo, Cristina & Gould, 2007)으로, 참

여자간의 공감대 형성과 상호경험 및 지식 공유를 통해 방법 도출 및 아이디어 창출이 용이하다(박정영, 2010). 동기강화상담에서도 참여자간에 문제에 대한 피드백이 이루어진 집단상담이 개인상담에 비해 효과가 더 높게 나타났다(Lundahl & Burke, 2009).

본 연구의 목적은 학업지연행동으로 어려움을 겪는 동시에 변화동기는 부족한 중학생을 대상으로 변화동기와 변화실행력을 높이는 단계적변화모형에 기반한 학업지연행동극복 그룹코칭 프로그램을 개발하고 효과성을 검증하는 것이다.

단계적변화모형

단계적변화모형(Transtheoretical Model: TTM)은 복잡한 인간행동의 변화과정을 단순한 행동모델로 설명하는데 한계를 느끼고 좀 더 포괄적인 설명을 제공하고자(Bunton, Baldwin, Flynn & Whitelaw, 2000), 행동변화를 성공과 실패의 이분법적 범주가 아닌 변화의 과정으로 설명한다(Prochaska, Norcross, & DiClemente, 1994). 단계적변화모형을 구성하는 기본개념은 행위의 변화단계(stages of change)와 변화기법(process of change), 변화행동에 대한 의사결정균형(decisional balance)과 자기효능감이다(서남순, 2003). 이들 개념은 행동변화의 결정요인(Huang, Wu, Huang, Chien & Guo, 2013)으로, 변화단계는 변화행동이 한 번에 이루어지는 것이 아니라 일련의 단계를 거쳐 일어난다는 것을 말하며, 변화기법은 어떻게 행동변화가 일어나는지를 기술하는 것이다(이평숙, 장성옥, 2001a). 그리고 의사결정균형은 변화행동 결정 시 인지하는 이익과 손실에 초점을 둔 것이며 자기효능감은 결과 달성에 필요한 행위를 수

행하는 개인의 능력에 관한 것이다(이평숙, 장성옥, 2001a). 단계적변화모형의 구성개념을 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 변화단계는 모두 여섯 단계로 변화행동 의지가 없을 뿐만 아니라 자신에게 문제가 있다는 사실을 인식하지 못하거나 부정하는 무관심단계(precontemplation), 문제를 인정하고 그 문제를 해결하려고 진지하게 생각하기 시작하는 관심단계(contemplation), 변화행동을 해야겠다고 생각하는 준비단계(preparation), 변화행동에 적극적으로 참여하지만 아직 6개월이 지나지 않은 실행단계(action), 변화행동을 6개월 이상 유지하는 유지단계(maintenance), 의식적으로 노력하지 않아도 변화행동을 지속할 수 있는 종료단계(termination)가 있다(Prochaska et al, 1994). 실행위주의 변화프로그램들이 참가율이 저조하거나 중도탈락이 많은 이유는 무관심단계의 사람들에게 무조건 실행하라고 다그치기 때문인데(Prochaska et al, 1994), 건강증진프로그램에서 무관심단계 사람들을 위한 동기부여 프로그램이 없었다(김선호, 2011). 본 연구에서는 변화단계를 학업지연행동조절에 대한 변화단계로 학업지연행동을 바꿀 생각이 없는 무관심단계부터 학업지연행동을 하지 않는 유지단계까지 5단계로 정의하였다.

둘째, 변화기법에는 문제행동에 대한 이해를 높이는 의식의 고양, 문제와 관련한 감정적 경험인 정서적 각성, 문제를 극복한 후의 자신을 생각해 보고 문제행동이 자신의 가치와 충돌한다는 사실과 문제가 해결되면 자신의 삶이 확실히 나아질 것이라는 확신을 갖게 해주는 자기 재평가, 변화 결심을 공개 선언하는 전념, 건강하지 못한 반응을 건강한 것으로 바꾸는 대체, 주변 환경을 다시 구성함으로써 문제의 소지가 될 사건의 발생 개연성

을 낮추는 환경통제, 바람직한 행동을 했을 때 스스로 칭찬하거나 자신에게 선물을 주는 보상, 주변의 도움이 있다(Prochaska et al, 1994). 변화기법은 변화행동을 위해 사용하게 되는 전략으로 중재프로그램을 계획할 때 중요한 지침을 제공한다(Prochaska, DiClemente & Norcrosse, 1992).

셋째, 의사결정균형은 변화행동에 대하여 개인이 인지하는 긍정적인 요소(Pros: 변화행동의 이익)와 부정적인 요소(Con: 변화행동의 손실)에 대한 평가(신범철, 박재현, 2006; Prochaska et al, 1994)로, 본 연구에서는 학업지연행동을 하지 않을 경우의 이익과 손실에 대한 인식으로 학업지연행동조절 의사결정균형이란 용어를 사용하였다. 관심단계 및 준비단계 사람들은 변화행동에 대한 긍정적 요소와 부정적 요소가 거의 균등하게 나타나는데(이평숙, 장성욱, 2001b), 이는 변화동기가 부족한 사람들이 경험하는 갈등상황(Fuller & Taylor, 2008)으로 변화에 성공하기 위해서는 변화행동의 이익이 손실보다 많이 인식되어야 한다. 긍정적 요소는 변화단계가 진전됨에 따라 증가하는 반면 부정적 요소는 감소하는 것으로 나타났다(김순용 등, 2000; 장성욱, 이평숙, 박은영, 2002; Marcus et al, 1992). 개인이 인지하는 변화행동의 이익이 손실보다 크다면 변화행동을 할 것이고 반대로 손실이 이익보다 크면 변화행동을 하려는 의도가 없던지 혹은 하더라도 쉽게 중단하게 되므로(박재현, 2001; 이윤미, 2004), 의사결정균형은 행동변화단계에 중요한 영향을 미친다(신범철, 박재현, 2006). 변화행동에 참가시키기 위해서는 이익에 대한 인식을 늘리는 것과 함께 손실에 대한 인식을 제거하는 것이 도움이 된다(김미한, 2006; 신범철, 박재현, 2006).

넷째, 변화행동에 대한 자기효능감은 변화 자신감으로 긍정적인 행위에 참여할 수 있거나 어떠한 상황에서도 문제행위를 피할 수 있다는 자신에 대한 확신 정도(서남순, 2003), 변화할 수 있을 것이라고 스스로 느끼는 정도(박혜성, 2016)로 변화단계 진전을 예측할 수 있는 중요한 요소이다. 자기효능감이 가장 낮은 단계는 무관심단계이며 가장 높은 단계는 유지단계로 변화의 초기단계에서 후기단계로 갈수록 특정 행동을 할 수 있다는 자신감이 증가한다(Prochaska & DiClemente, 1982). 변하고 싶으나 자신감이 없을 때 변화행동 대신 부인이나 합리화 등의 방어기제를 사용하기 때문에(Miller & Rolinick, 2002) 자기효능감은 고민만 하고 주저하는 만성적 관심단계의 사람들이 준비단계로 갈 수 있도록 하며 실행단계 동안 변화행동을 유지하도록 해준다. 즉 자기효능감은 변화행동에 가장 큰 영향을 미치며 준비단계 이후 변화행동의 유지에도 중요한 변인(Velicer, DiClemente, Rossi & Prochaska, 1990)으로 변화행동을 유도할 때 자기효능감 향상에 초점을 두는 것이 효율적이다(송미순, 김선호, 2011). 자기효능감은 성공경험, 성공적으로 수행하는 사람들을 관찰함으로써 가능한 대리적 경험, 잘 할 수 있다는 언어적 설득, 생리적 각성에서 생긴다(Bandura, 1977). 따라서 중재프로그램에서 목표설정 이후 달성과정에서 경험하는 성취경험과 참여자들의 경험나누기를 통한 대리경험 그리고 상담을 통한 언어적 설득을 통해 자기효능감을 높일 수 있다(송미순, 김선호, 2011). 본 연구에서는 학업지연행동을 하지 않을 수 있다는 자신감으로 학업지연행동조절 자기효능감이란 용어를 사용하였다.

변화기법과 의사결정균형, 그리고 자기효능

감이 현재 자신이 위치한 변화단계에서 앞 단계로의 진전에 영향을 미치게 된다(김미한, 2006). 이에 본 연구에서는 학업지연행동과 관련하여 단계적변화모형에서 제시하는 변화기법을 경험하고 의사결정균형과 자기효능감을 높이도록 구성하였다. 단계적변화모형 기반 학업지연행동극복 그룹코칭 프로그램은 참여자들이 변화기법의 경험을 통해 학업지연행동 조절 이익 인식은 증가하는 반면 손실 인식은 감소하며 학업지연행동 조절 자기효능감이 증가하는 등 학업지연행동 조절에 대한 변화동기를 높일 것이다. 또한 학업지연행동 조절 변화단계 진전과 학업지연행동 감소 등 변화행동을 높일 것이며, 선행연구들에서 학업지연행동과 부적 상관에 있는 것으로 나타난 자기주도 학습능력을 높일 것이다.

프로그램 개발과 내용

중학생들의 경우 학업문제에 대한 인식이 부족하여 개선 의지가 약할 뿐 아니라(윤연기, 김판희, 2016), 학업지연행동의 심각성에 대한 인식이 쉽게 변하지 않는다(함경애 등, 2011). 따라서 먼저 학업지연행동에 대한 인식과 이를 극복하고자 하는 변화동기를 강화한 후 변화실행력을 높이도록 프로그램을 구성하였다. 이를 위해서 단계적변화모형의 무관심단계부터 실행단계까지 효과적인 주요 변화기법과 방법들을 활용하였다. 프로그램 초반에는 학업지연행동을 극복하겠다는 목표가 부모의 기대 때문이 아닌 스스로 선택한 목표가 될 수 있도록 동기 강화에 초점을 두었다. 이를 위해 무관심단계와 관심단계에 유용한 의식의 고양을 활용하였다. 구체적으로 학업지연행동에 대한 자기인식을 가로막는 자신의 방어적

인 태도를 인식하도록 하고, 빈도나 지속시간, 강도, 촉발 및 강화요인 등 학업지연행동에 대한 기능적 분석을 통해 학업지연행동에 대해 보다 깊은 인식을 할 수 있도록 하였다. 그리고 관심단계에 유용한 정서적 각성을 위해 학업지연행동으로 인한 부정적 결과를 떠올려 보도록 하였으며, 자기 재평가를 위하여 학업지연행동 조절의 이익과 손실을 따져보는 의사결정균형과 학업지연행동을 극복한 자신의 새로운 자아상을 만들도록 하였다.

다음은 실행력 강화에 초점을 두어 학업지연행동을 극복하겠다는 변화의도를 공식화하고 주변에 알리도록 하였다. 또한 실패불안이 있는 사람은 계획을 실행하지 않을 가능성이 높아(Bandura, 1997), 성공할 수 있다는 자신감을 높이도록 하였다. 그리고 목표설정 및 할 일 목록 작성과 이를 실천하기 위한 효과적인 방법으로 대체, 환경통제, 보상을 활용하도록 하였다.

프로그램 개발 후 중학생 19명을 대상으로 예비 프로그램을 실시하였으며, 예비 프로그램을 진행한 연구자의 관찰 내용과 참여자 설문 내용을 토대로 프로그램의 내용 및 활동을 다음과 같이 수정 및 보완하였다. 1회기에 참여자간 친해지기 위한 활동을 추가하였으며, 2회기에서는 생각하거나 말하는 것을 귀찮아하는 중학생의 특징을 고려하여 부담을 줄이기 위한 게임을 추가하였다. 또한 방어기제나 기능적 분석 등 중학생에게 생소하고 어려운 개념을 쉽게 설명하기 위해 속담 등을 활용한 PPT 자료를 추가하였다. 그리고 3회기와 4회기에서는 부담을 줄이고 흥미를 유발하기 위해 그림그리기 활동을 만화 4컷 그리기 활동으로 대체하였다. 6회기에서는 과거 성공경험 뿐 아니라 최근 성공경험을 찾도록 하였으며,

표 1. 단계적변화모형 기반 학업지연행동극복 그룹코칭 프로그램의 활동내용

목표	변화 단계	변화 기법	회기	제목	주제	활동내용
친밀감 형성			1	반갑습니다	오리엔테이션	<ul style="list-style-type: none"> · 프로그램 소개, 사전검사 · 약속 정하기, 자기소개, 별칭짓기 · ‘공통점 찾기’ 게임
	무관심	의식의 고양	2	미루기란?	학업지연행동의 이해, 자기 탐색	<ul style="list-style-type: none"> · 학업지연행동의 개념, 유형, 원인 등 이해하기 · ‘미루기 왕’ 대결 게임 · 자신의 학업지연행동 및 지연정도 체크 해보기 · 바꾸고 싶은 학업지연행동 정하기 · 학업지연행동의 동기 및 방어가제 이해하기 · 자신의 동기 및 방어가제 탐색하기 · 학업지연행동의 촉발 및 강화요인 등 기능적 분석하기
변화 동기 높이기	정서적 각성		3	미루기를 계속 한다면?	학업지연행동의 부정적 결과 떠올리기	<ul style="list-style-type: none"> · 학업지연행동의 부정적 결과 이해하기 · 학업지연행동을 계속할 때 생길 수 있는 부정적 결과 떠올려 보기 · 동영상 시청 · 부정적인 결과에 대해 만화컷 그리기 & 역할극 해보기
	관심	자기 재평가	4	미루기의 좋은 점? 나쁜 점?	의사결정균형 및 양가감정 탐색, 가치탐색 및 이상적 자기 그리기	<ul style="list-style-type: none"> · 학업지연행동 관련 이익과 손실을 생각해보기 · 학업지연행동 관련 양가감정을 탐색해보기 · 직업가치 선택하기 · 직업가치와 연결하여 장래희망 이야기하기 · 변화된 모습 만화컷 그리기
변화 실행력 높이기	준비	전념	5	이제, 결심했어!	계획 수립하기, 결심하기	<ul style="list-style-type: none"> · 우선순위의 중요성 이해하기 · 시간매트릭스 작성하기 · 시간사용 점검 및 학업과 연계하여 이야기 나누기 · 목표설정 방법 이해하기 · 목표설정하기 · 할 일 목록 작성하기 · 결심선언서 작성하기
	실행	자신감 증진 · 주변의 도움	6	할 수 있어!	자신감 높이기, 도움요청하기	<ul style="list-style-type: none"> · 실행 점검하기 · 최근 성공경험 및 발휘했던 강점 찾기 · 강점의 의미 및 강점활용의 좋은 점 이해하기 · 도와줄 주변인 및 도움요청 방법 생각해보기 · 변화의 나선형 주기와 성장 마인드셋 이해하기
		대체 · 환경 통제 · 보상	7	바꾸기 & 선물하기	효과적으로 대처하기	<ul style="list-style-type: none"> · 실행 점검하기 · 비합리적 신념을 합리적 생각으로 바꾸기 · 학업지연행동의 유혹이 있을 때 할 수 있는 자기진술 및 자기주장 생각해보기 · 학업지연행동을 만드는 환경 생각해보기 · 학업지연행동을 방지하는 스티커 만들기 · 자신에게 하는 칭찬 및 선물 생각해보기 · 과제부여(공부방 정리, 환경통제와 학업지연행동 방지 스티커 붙이기 등)
			8	미루기, 이제 안녕!	마무리	<ul style="list-style-type: none"> · 실행 점검하기 · 개선점 논의하기 · 전체 활동 소감문 작성 및 발표하기 · 사후검사

다짐에도 불구하고 학업지연행동이 반복되더라도 이를 실패로 생각하지 않고 점진적으로 나아가고 있다는 생각을 갖도록 성장 마인드셋(growth-mindset) 설명을 추가하였다. 7회기에서는 실행과정에서 겪게 되는 유혹을 이기는 활동에 대해 생각해볼 뿐 아니라 이를 실제 활용하도록 과제를 부여하도록 하였다.

예비 프로그램 실시 후 수정·보완을 통해 완성된 최종 프로그램은 매 회기 90분씩, 총 8회기로 구성하였으며, 회기별 구체적인 구성 내용은 표 1과 같다.

방 법

연구대상

본 연구에서 개발한 단계적변화모형 기반 학업지연행동극복 그룹코칭 프로그램의 효과를 검증하기 위하여 경기도 소재 H중학교 1학년 학생 54명을 대상으로 연구를 하였다. 연구대상자 총 54명 중 16명씩 32명을 실험집단과 비교집단으로 구성하였으며 22명을 통제집단으로 구성하였다. 연구대상자들은 모두 1학년 학생들로 사전에 프로그램 목적에 대한 설명 후 신청을 받아 실험집단과 비교집단에 무작위 할당하였다. 그리고 통제집단은 담임 선생님의 협조를 얻어 1학년 학급 중 한 학급을 선택하여 구성 하였으며, 연구목적을 설명한 후 실험집단 및 비교집단의 설문 시기와 동일한 시기에 설문을 실시하였으며, 프로그램에는 참여하지 않았다.

프로그램 효과분석은 54명 중 사전검사에서 학업지연행동 점수가 3점 이하로 학업지연 정도가 크지 않은 것으로 나타난 실험집단 3명,

비교집단 3명, 통제집단 7명 등 총 13명을 제외한 41명을 대상으로 하였다. 학업지연행동 수준이 낮은 경우 프로그램 참여를 통해 학업지연행동이 개선될 수 있는 범위가 좁고 프로그램에서 제시된 전략들을 이미 알고 있거나 평소 실천하고 있을 수 있어 프로그램에 대한 신기성과 효과성이 떨어져 프로그램이 효과적이지 못하다(서은희, 2006). 41명의 남녀 구성은 실험집단의 경우 남자 3명(23.1%), 여자 10명(76.9%), 비교집단의 경우 남자 1명(7.7%), 여자 12명(92.3%), 통제집단의 경우 남자 8명(53.3%), 여자 7명(46.7%)이었다.

연구절차

실험집단과 비교집단의 참여자 16명을 두 팀으로 나눠 각각 8명씩 4팀으로 8주 동안, 주 1회 90분씩 프로그램을 진행하였다. 실험집단은 연구자와 코칭심리 전공자 1인이 진행하였으며 비교집단은 코칭심리 전공자 2인이 진행하였다. 실험집단은 본 연구에서 개발한 프로그램을 실시하였고, 비교집단은 김은지(2012)가 개발한 학업지연행동극복을 위한 시간관리 프로그램을 실시하였으며, 통제집단은 어떤 프로그램도 실시하지 않았다.

측정도구

학업지연행동조절 의사결정균형 척도

이평숙과 장성옥(2001a)이 개발한 운동행위 의사결정균형 척도를 학업지연행동에 적합하게 수정하여 사용하였다. 이평숙과 장성옥(2001a)의 척도는 총 21문항으로 ‘꾸준하게 운동하면 부지런해진다’ 등 이익요인관련 13문항과 ‘운동을 하자면 친구나 가족들과 같이

있는 시간이 줄어든다' 등 손실요인관련 8문항이었다. 본 연구에서는 '운동을 꾸준히 하면 다리에 힘이 생긴다' 등 학업지연행동과 관련 없는 문항들을 제외하여 '학교나 학원의 예습복습, 학습지 등의 평소 공부나 시험공부, 숙제를 미루지 않고 하면 부지런해질 것 같다' 등 이익요인 4문항 및 '학교나 학원의 예습복습, 학습지 등의 평소 공부나 시험공부, 숙제를 미루지 않고 하면 친구와 놀 시간이 줄어들 것 같다' 등 손실요인 4문항 등 총 8문항으로 구성하였으며, '전혀 그렇지 않다'(1점)에서 '매우 그렇다'(7점)까지 리커트 방식 7점 척도로 구성하였다. 이익요인(1번~4번 문항)은 점수가 높을수록 학업지연행동조절시 이익을 높게 인식함을 의미하며 손실요인(5번~8번 문항)은 점수가 높을수록 학업지연행동조절시 손실을 높게 인식함을 의미한다. 신뢰도 계수는 이평숙과 장성옥(2001a)의 연구에서 이익요인이 .93, 손실요인이 .73으로 나타났으며 본 연구에서는 이익요인 .79, 손실요인 .66으로 나타났다.

학업지연행동조절 자기효능감 척도

Marcus 등(1992)이 개발한 척도를 번안 사용한 이평숙과 장성옥(2001b)의 운동행위 자기효능감 척도를 학업지연행동에 적합하게 수정하여 사용하였다. 이평숙과 장성옥(2001b)의 척도는 '피곤해도 운동할 자신이 있다' 등 운동을 지속적으로 할 수 있다는 자신감에 대한 총 5문항으로 구성되었는데, 본 연구에서는 학업지연행동과 관련 없는 '비나 눈이 오는 곳은 날에도 운동을 계속할 자신이 있다'의 문항을 제외하여 '나는 피곤할 때에도 학교나 학원 수업의 예습복습, 학습지 등 평소공부나 시험공부, 숙제를 미루지 않고 할 수 있다' 등

총 4문항으로 구성하였다. '전혀 그렇지 않다'(1점)에서 '매우 그렇다'(7점)까지 리커트 방식 7점 척도로 구성하였으며 점수가 높을수록 학업지연행동을 조절할 수 있다는 자신감이 높음을 의미한다. 신뢰도 계수는 이평숙과 장성옥(2001b) 연구에서 .75로 나타났으며 본 연구에서는 .78로 나타났다.

학업지연행동조절 변화단계 척도

Laforge 등(1999)이 개발한 척도를 번안 사용한 김미한(2006)의 운동행위 변화단계 척도를 학업지연행동에 적합하게 수정하여 사용하였다. Laforge 등(1999)이 개발한 운동행위 변화단계 척도는 Prochaska와 DiClemente(1983)의 변화단계 척도를 운동행위 변화에 적합하도록 수정한 것으로 '규칙적인 운동을 하고 있습니까?'란 질문에 '아니오, 앞으로 6개월 안에도 규칙적인 운동을 할 생각이 없습니다.'(무관심단계), '아니오, 앞으로 6개월 안에 규칙적인 운동을 하려고 합니다.'(관심단계), '아니오, 앞으로 30일 안에 규칙적인 운동을 하려고 합니다.'(준비단계), '예, 규칙적으로 운동을 한 기간이 6개월이 되지 않습니다.'(실행단계), '예, 6개월 이상 규칙적으로 운동을 하고 있습니다.'(유지단계) 중 한 가지를 선택하도록 하였다. 본 연구에서는 학업지연행동을 바꿀 생각의 유무, 현재 학업지연행동의 유무에 따라 '현재 학교나 학원 수업의 예습복습, 학습지 등 평소공부나 시험공부, 숙제를 미루는 행동을 하고 있으며, 미루는 행동을 바꿀 생각이 없다.'(무관심단계), '현재 학교나 학원 수업의 예습복습, 학습지 등 평소공부나 시험공부, 숙제를 미루는 행동을 하고 있으나, 미루는 행동을 바꿀 생각이 있다.'(관심단계), '현재 학교나 학원 수업의 예습복습, 학습지 등 평소공

부나 시험공부, 숙제를 미루는 행동을 하고 있으나, 미루는 행동을 당장 바꾸려고 한다.’(준비단계), ‘현재 학교나 학원 수업의 예습복습, 학습지 등 평소공부나 시험공부, 숙제를 미루는 행동을 거의 하고 있지 않으나 가끔씩 미루는 행동을 하기도 한다.’(실행단계), ‘현재 학교나 학원 수업의 예습복습, 학습지 등 평소공부나 시험공부, 숙제를 미루는 행동을 하지 않는다.’(유지단계) 등 변화단계를 구분하였으며, 5문항 중 한 개를 선택하도록 하였다. 선택한 문항에 따라 무관심단계 1점, 관심단계 2점, 준비단계 3점, 실행단계 4점, 유지단계 5점으로 구성하였다.

학업지연행동 척도

Solomon과 Rothblum(1984)이 개발한 척도를 번안 사용한 김정희(2000)의 학생용 습관적 지연행동 척도를 수정하여 사용하였다. Solomon과 Rothblum (1984)이 개발한 학생용 습관적 지연행동 척도는 보고서, 시험공부, 예습복습, 교과목 등록 등 학업관련 사무과제, 결석 및 지각, 일반적인 교내활동 등 6개 영역에 대해 습관적 지연 정도와 원인을 측정하는 검사이다. 본 연구에서는 6개 영역 중 예습복습, 시험공부, 숙제 등 3개 영역에서 지연 정도를 측정하였으며, ‘학교나 학원 수업의 예습복습, 학습지 등 평소공부를 미룬다.’ 등 총 3문항으로 구성하였다. ‘전혀 그렇지 않다’(1점)에서 ‘매우 그렇다’(7점)까지 리커트 방식 7점 척도로 구성하였으며 점수가 높을수록 학업지연행동이 높음을 의미한다. 신뢰도 계수는 김정희(2000) 연구에서 .80로 나타났으며 본 연구에서도 .80으로 나타났다.

자기주도 학습능력 척도

박용휘(2003)의 자기주도 학습능력 척도를 사용하였다. 본 척도는 ‘나는 목표를 세우고 그 목표를 생각하며 공부한다.’ 등 메타인지 5문항(1-5번), ‘나는 과제를 해결할 때 이 과제가 나에게 중요하고 도움이 된다고 생각한다.’ 등 내재적 동기 및 자기성찰 5문항(6-10번), ‘나는 항상 적극적으로 해야 할 과제를 해결한다.’ 등 정보탐색 및 과제해결 5문항(11-15번), ‘나는 내가 하는 일을 잘 할 수 있는 능력이 있다’ 등 주인의식 4문항(16-19번)으로 구성되었으며, 16번과 18번 문항은 역문항으로 총 19문항으로 구성되었다. ‘전혀 그렇지 않다’(1점)에서 ‘매우 그렇다’(7점)까지 리커트 방식 7점 척도로 구성하였으며 점수가 높을수록 자기주도 학습능력이 높음을 의미한다. 신뢰도 계수는 박용휘(2003)연구에서 .85로 나타났으며 본 연구에서는 .89로 나타났다.

분석방법

프로그램 처치 전 종속변인에 대한 실험집단, 비교집단, 통제집단의 동질성 여부를 검증하기 위해 학업지연행동조절 이익 인식, 학업지연행동조절 손실 인식, 학업지연행동조절 자기효능감, 학업지연행동조절 변화단계, 학업지연행동, 자기주도 학습능력의 사전검사 점수에 대해 일원배치 분산분석을 실시하였다. 그리고 프로그램 효과성 검증을 위해 종속변인에 대한 사전·사후 시기와 실험, 비교, 통제집단 간 상호작용효과를 알아보하고자 3(집단)×2(시기) 혼합변량분석을 실시하였다. 마지막으로 프로그램 효과의 지속성을 검증하기 위해 실험집단의 사후, 추후1, 추후2 검사 점수에 대해 반복측정 분산분석을 실시하였다.

결 과

프로그램 실시 전 차이검증

세 집단의 사전검사 점수에 대해 일원배치 분산분석을 실시한 결과, 학업지연행동조절 이익 인식[$F(2,38)=1.247, p>.05$], 학업지연행동조절 손실 인식[$F(2,38)=.595, p>.05$], 학업지연행동조절 자기효능감[$F(2,38)=.200, p>.05$], 학업지연행동조절 변화단계[$F(2,38)=.200, p>.05$], 학업지연행동[$F(2,38)= 2.854, p>.05$], 자기주도 학습능력[$F(2,38)=.778, p>.05$] 모두 유의하지

않았다. 따라서 6개의 종속변인 모두 유의하지 않아($p>.05$) 세 집단은 동질집단인 것으로 나타났다.

프로그램 효과검증

프로그램의 효과성을 검증하기 위해 프로그램 실시 시기(사전, 사후)와 집단(실험, 비교, 통제) 간 상호작용효과를 살펴보았다. 이를 위해 3(집단) \times 2(시기) 혼합변량분석을 실시하였으며 결과는 표 2와 같다. 프로그램 실시 전, 후의 시기*집단 간 상호작용 효과는 학업지연행동조절 손실 인식[$F(2,38)=5.567, p<.01$], 학업

표 2. 종속변인에 대한 3(집단) \times 2(시기) 혼합변량분석

소스	종속변인	자유도	평균제곱	F	유의확률	부분에타제곱
시기	학업지연행동조절 이익 인식	1	.564	1.105	.300	.028
	학업지연행동조절 손실 인식	1	.459	.861	.359	.022
	학업지연행동조절 자기효능감	1	17.292	31.257	.000	.451
	학업지연행동조절 변화단계	1	1.975	4.558	.039	.107
	학업지연행동	1	13.930	21.612	.000	.363
	자기주도 학습능력	1	2.925	11.239	.002	.228
집단	학업지연행동조절 이익 인식	2	.389	.214	.808	.011
	학업지연행동조절 손실 인식	2	.362	.268	.766	.014
	학업지연행동조절 자기효능감	2	.868	.599	.555	.031
	학업지연행동조절 변화단계	2	1.271	1.223	.306	.060
	학업지연행동	2	.120	.088	.916	.005
	자기주도 학습능력	2	.241	.371	.693	.019
시기*집단	학업지연행동조절 이익 인식	2	1.520	2.977	.063	.135
	학업지연행동조절 손실 인식	2	2.968	5.567	.008	.227
	학업지연행동조절 자기효능감	2	2.298	4.153	.023	.179
	학업지연행동조절 변화단계	2	2.389	5.512	.008	.225
	학업지연행동	2	4.413	6.847	.003	.265
	자기주도 학습능력	2	.619	2.379	.106	.111

지연행동조절 자기효능감 $[F(2,38)=4.153, p<.05]$, 학업지연행동조절 변화단계 $[F(2,38)= 5.512, p<.01]$, 학업지연행동 $[F(2,38)= 6.847, p<.01]$ 에서 유의하였으나, 학업지연행동조절 이익 인식 $[F(2,38)=2.977, p>.05]$ 과 자기주도 학습능력 $[F(2,38)=2.379, p>.05]$ 은 유의하지 않았다.

프로그램의 효과성을 구체적으로 살펴보고자 세 집단의 프로그램 실시 전, 후 대응표본 t검증을 한 결과, 실험집단은 학업지연행동조절 이익 인식 $[t(12)=-1.617, p>.05]$ 을 제외한 학업지연행동조절 손실 인식 $[t(12)=2.202, p<.05]$, 학업지연행동조절 자기효능감 $[t(12)=-6.245, p<.001]$, 학업지연행동조절 변화단계 $[t(12)=-3.95, p<.01]$, 학업지연행동 $[t(12)=5.097, p<.001]$, 자기주도 학습능력 $[t(12)=-2.539, p<.05]$ 모두가 유의하였다. 반면에 비교집단은 자기주도 학습능력 $[t(12)=-2.384, p<.05]$ 을 제외한 학업지연

행동조절 이익 인식 $[t(12)=-1.325, p>.05]$, 학업지연행동조절 손실 인식 $[t(12)=1.060, p>.05]$, 학업지연행동조절 자기효능감 $[t(12)=-1.932, p>.05]$, 학업지연행동조절 변화단계 $[t(12)=.000, p>.05]$, 학업지연행동 $[t(12)=1.412, p>.05]$ 모두가 유의하지 않았다. 또한 통제집단도 학업지연행동조절 손실 인식 $[t(12)=-2.188, p<.05]$ 을 제외한 학업지연행동조절 이익 인식 $[t(12)= 1.622, p>.05]$, 학업지연행동조절 자기효능감 $[t(12)=-1.991, p>.05]$, 학업지연행동조절 변화단계 $[t(12)=.323, p>.05]$, 학업지연행동 $[t(12)=1.011, p>.05]$, 자기주도 학습능력 $[t(12)=-.271, p>.05]$ 모두가 유의하지 않았다. 각 종속변인에 대한 실험집단, 비교집단, 통제집단의 사전, 사후검사의 평균과 표준편차는 표 3과 같다.

프로그램 실시 전, 후의 시기*집단 간 상호작용 효과가 유의한 학업지연행동조절 손실

표 3. 종속변인에 대한 집단별 평균과 표준편차

		실험집단(N=13)				비교집단(N=13)				통제집단(N=15)			
		사전	사후	추후1	추후2	사전	사후	추후1	추후2	사전	사후	추후1	추후2
학업지연행동조절 이익 인식	M	4.84	5.26	5.36	5.32	4.61	5.05	4.50	4.92	5.21	4.85	4.43	4.75
	SD	1.26	1.21	.92	1.01	.77	1.27	1.08	.92	.96	.91	.98	.92
학업지연행동조절 손실 인식	M	4.48	3.75	3.98	3.98	4.34	4.07	4.15	4.32	4.06	4.61	4.28	3.90
	SD	1.06	.98	.80	.68	.85	.90	.65	.91	1.13	.83	1.23	.82
학업지연행동조절 자기효능감	M	3.34	4.94	4.78	4.80	3.50	4.11	4.00	4.32	3.58	4.13	4.08	4.50
	SD	1.12	1.01	.78	.77	.84	1.21	.90	1.12	.99	.77	.67	.76
학업지연행동조절 변화단계	M	2.38	3.38	3.15	3.46	2.46	2.46	2.38	2.38	2.60	2.53	2.40	2.86
	SD	.86	.76	.37	1.05	1.05	.96	.86	1.04	.82	.63	.82	.99
학업지연행동	M	5.07	3.33	3.61	3.71	4.33	3.82	3.92	3.43	4.28	4.06	4.13	3.86
	SD	1.01	.99	1.21	1.30	1.09	1.20	1.16	.91	.76	.91	.97	.79
자기주도 학습능력	M	3.94	4.50	4.47	4.62	3.76	4.29	3.96	4.16	4.10	4.14	4.14	4.58
	SD	.89	.69	.74	.85	.63	.57	.55	.74	.61	.60	.61	.75

인식, 학업지연행동조절 자기효능감, 학업지연 행동조절 변화단계, 학업지연행동의 평균추세 그래프는 그림 1, 2, 3, 4와 같다.

학업지연행동조절 손실 인식과 학업지연행동조절 자기효능감, 학업지연행동조절 변화단계, 학업지연행동은 시기*집단 간 상호작용 효과가 유의하였다. 학업지연행동조절 손실 인식은 실험집단과 비교집단 모두 사전보다 사후검사 점수가 감소하였으나 실험집단이 비

교집단보다 크게 감소하였고 통제집단은 사전보다 사후검사 점수가 증가하였다(그림 1). 학업지연행동조절 자기효능감은 실험집단과 비교집단, 통제집단 모두 사전보다 사후검사 점수가 증가하였으나 실험집단이 비교집단 및 통제집단보다 크게 증가하였다(그림 2). 학업지연행동조절 변화단계는 실험집단은 사전보다 사후검사 점수가 크게 증가하였으나 비교집단은 차이가 없고 통제집단은 약간 감소하

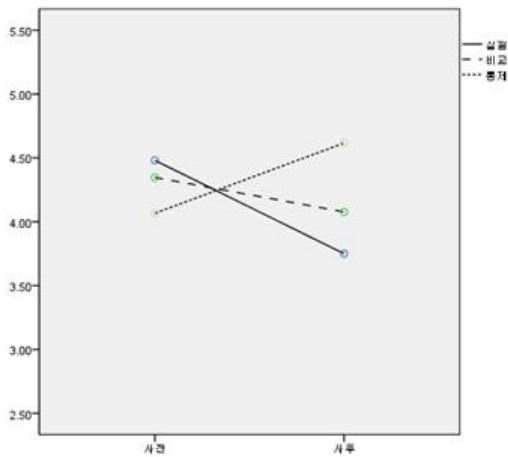


그림 1. 학업지연행동조절 손실 인식의 평균 그래프

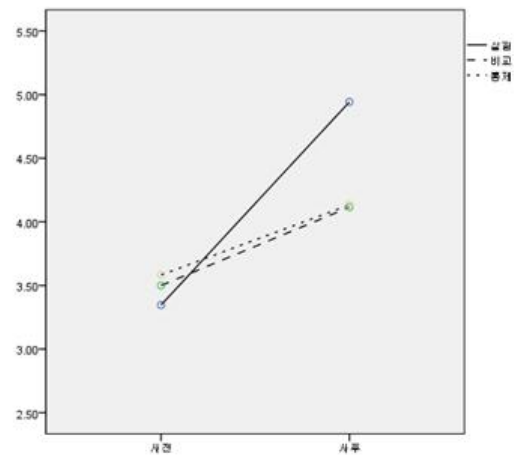


그림 2. 학업지연행동조절 자기효능감의 평균

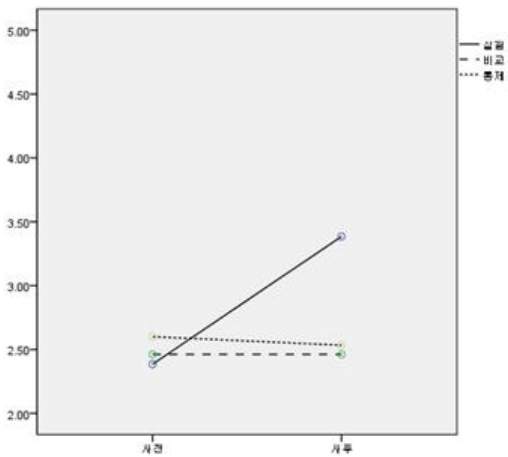


그림 3. 학업지연행동조절 변화단계의 평균 그래프

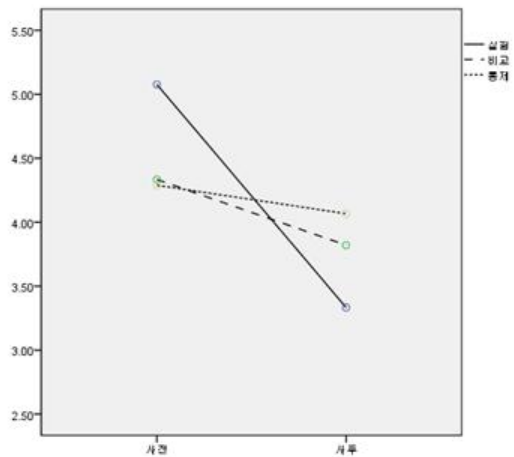


그림 4. 학업지연행동의 평균 그래프

였다(그림 3). 학업지연행동은 실험집단과 비교집단, 통제집단 모두 사전보다 사후검사 점수가 감소하였으나 실험집단은 비교집단 및 통제집단보다 크게 감소하였다.(그림 4). 한편 학업지연행동조절 이익 인식과 자기주도 학습 능력의 시기*집단 간 상호작용효과는 유의하지 않았다.

프로그램 효과 지속성 검증

프로그램 효과의 지속성 검증을 위해 프로그램 사전, 사후 시기와 집단 간 상호작용 효과가 유의하게 확인된 학업지연행동조절 손실 인식, 학업지연행동조절 자기효능감, 학업지연행동조절 변화단계, 학업지연행동에 대해 프로그램 효과가 지속되는지를 확인하였다. 먼저 변량의 동일성 가정을 확인하기 위해 Mauchly의 구형성(Sphericity) 검증을 실시한 결과, 4개 종속변인 모두에서 구형성 가정을 만족하였다. 이후 실험집단의 사후, 추후1, 추후2 검사 점수에 대해 반복측정 변량분석을 실시하였으며 결과는 표 4와 같다.

실험집단의 사후(프로그램 실시 후), 추후1(실시 후 1개월), 추후2(실시 후 3개월)의 시기 효과는 학업지연행동조절 손실 인식 $[F(2,24)=.602, p>.05]$, 학업지연행동조절 자기효능감 $[F(2,24)=.307, p>.05]$, 학업지연행동조절 변화

단계 $[F(2,24)=.800, p>.05]$, 학업지연행동 $[F(2,24)=.865, p>.05]$ 모두에서 유의하지 않아 프로그램 실시 후 변화가 추후1과 추후2 시기까지 지속된 것으로 나타났다.

논 의

본 연구는 단계적변화모형 기반 학업지연행동극복 그룹코칭 프로그램을 개발하고 이를 중학생을 대상으로 실행해 봄으로써 프로그램의 효과성을 검증하였다. 연구결과를 요약하고 프로그램 효과에 대해 논의하면 다음과 같다.

첫째, 학업지연행동조절 이익 인식과 관련하여 시기(프로그램 실시 전, 후)와 집단(실험, 비교, 통제)간 상호작용 효과가 유의하지 않았다. 이는 단계적변화모형 중재프로그램이 약물순응행위와 운동행위에 대한 이익 인식을 유의하게 증가시킨 연구결과(김순옥, 2011; 송미순, 김선희, 2011)와 차이가 있다. 김순옥(2011)의 연구와 송미순과 김선희(2011)의 연구에서 약물순응과 운동에 대한 이익 인식 점수가 사전검사에서 손실 인식 점수보다 높게 나타난 점을 미루어볼 때 약물순응행위와 운동은 이익은 알고 있지만 단지 실천이 어려운 행동으로 양가감정은 비교적 낮은 행위로 불

표 4. 실험집단의 사후-추후1-추후2 반복측정 변량분석

소스	종속변인	자유도	평균제곱	F	유의확률	부분에타제곱
시기	학업지연행동조절 손실 인식	2	.231	.602	.556	.048
	학업지연행동조절 자기효능감	2	.091	.307	.739	.025
	학업지연행동조절 변화단계	2	.333	.800	.461	.063
	학업지연행동	2	.516	.865	.434	.067

수 있다. 따라서 약물순응행위나 운동의 장점에 대한 교육 제공만으로 변화행동의 긍정적 측면에 대한 인식을 높일 수 있었다. 반면 학업지연행동은 사전검사에서 학업지연행동조절 이익과 손실 점수가 비슷한 수준으로 학업지연행동조절에 대한 양가감정이 비교적 큰 행위를 알 수 있다. 따라서 양가감정이 큰 학업지연행동조절의 경우 이익만큼이나 손실도 동시에 인식하고 있어 약물순응행위나 운동처럼 이익 인식 증가가 용이하지 않을 수 있어 양가감정 탐색과 의사결정균형 활동에 충분한 시간이 할애되어야 한다. 그런데 본 프로그램에서 의사결정균형 및 양가감정 탐색은 4회기 자기재평가와 관련하여 가치 탐색 및 이상적 자기 그리기 활동과 함께 한 회기동안 이루어져 충분한 시간이 할애되지 못한 것으로 보인다.

둘째, 학업지연행동조절 손실 인식과 관련하여 시기(프로그램 실시 전, 후)와 집단(실험, 비교, 통제)간 상호작용 효과가 유의하였다. 통제집단은 사전보다 사후검사 점수가 증가한 반면 실험집단과 비교집단은 감소하였고, 특히 실험집단은 비교집단보다 크게 감소하였다. 단계적변화모형 기반 학업지연행동극복 그룹 코칭 프로그램은 학업지연행동조절의 손실 인식을 감소시켰는데, 이러한 결과는 단계적변화모형 중재프로그램을 통해 고혈압 노인의 운동행위에 대한 손실 인식 감소가 나타난 송미순과 김선호(2011)의 연구결과와 동일하다. 송미순과 김선호(2011)는 “귀찮아서” 등 운동 실천을 방해하는 운동행위에 대한 손실 인식은 교육을 통해 감소되기 어렵고 대상자의 동기수준을 파악하여 운동 목표를 설정하고 달성해 나가는 과정에서 성취감을 경험하게 함으로써 감소시킬 수 있다고 하였다. 본 프로

그램 역시 5회기 이후 계획표를 작성하고 실천해 나가는 과정에서 성취감을 경험할 수 있었기 때문에 학업지연행동조절 손실 인식이 감소한 것으로 생각된다. 한편 송미순과 김선호(2011)의 연구에서 참여자들의 운동 목표설정은 2회기에 이루어져 이후 8회기까지 실천점점이 이루어졌다. 반면 본 연구에서는 5회기 계획표 작성 이후 8회기까지 실천점점이 이루어져 실천점점 시간이 다소 부족해 보인다. 그러나 송미순과 김선호(2011)의 연구에서는 운동의 장점 및 효과적인 운동에 대한 집단교육과 운동 목표에 대한 실천여부 확인 및 피드백 제공을 위한 개별 전화상담으로 중재가 이루어졌다. 반면 본 연구에서는 교육이 아닌 코칭을 통해 의사결정균형 및 양가감정 탐색이 심도 깊게 이루어져 3회기라는 비교적 짧은 기간의 실천 점점만으로도 유사한 결과가 나타난 것으로 생각된다.

실험집단 참여자들은 의사결정균형 탐색 활동을 통해 학업지연행동조절의 손실에 대해 새로운 시각을 가질 수 있었다. 처음에는 학업지연행동을 하지 않고 바로 바로 숙제나 공부를 하면 귀찮고 게임이나 놀 시간이 줄어든다는 등 학업지연행동조절의 손실을 이야기하였다. 그러나 이에 대한 진행자의 질문에 답하고 이야기를 나누는 과정에서 학업지연행동을 하지 않으면 오히려 효과적으로 공부하고 시간손실도 줄어 게임이나 여가시간을 더 확보할 수 있다는 사실을 인식하였다. 이러한 새로운 인식이 학업지연행동조절 손실 인식을 감소시킨 것으로 보인다. 그리고 본 연구에서 프로그램 효과는 프로그램 종료 후 3개월까지도 지속되었는데, 본 연구와 달리 송미순과 김선호(2011)의 연구는 사후검사만으로 이루어졌다.

실험집단 참여자들의 학업지연행동조절 이익 인식 증가와 손실 인식 감소는 학업지연행동조절의 의사결정균형에서의 긍정적 변화를 나타내며, 이는 학업지연행동극복에 대한 동기가 높아졌음을 나타낸다. 변화행동의 이익이 손실보다 크다고 인지하면 변화행동을 할 것이며, 반대로 손실이 이익보다 크다고 인지하면 변화행동을 하려는 의도가 없거나 혹은 변화행동을 하더라도 쉽게 중단하게 된다(박재현, 강상조, 2001). 무관심단계의 참여자들은 자신의 학업지연행동에 대한 인식이 부족하거나 자기방어적 태도로 인해 학업지연행동조절의 필요성 인식이나 극복의지가 낮는데, 실험집단 참여자들은 학업지연행동의 이해 및 자기 탐색을 통한 의식의 고양으로 자신의 학업지연행동 및 방어적인 태도를 인식하여 학업지연행동을 극복해야겠다는 생각을 가질 수 있었다. 하지만 무관심단계에서 관심단계로 진전되어도 생각한 것을 곧바로 실행에 옮기는 것은 쉽지 않다. 자신의 학업지연행동의 문제를 인정하고 극복하고자 고민하기 시작하는 관심단계의 참여자들은 학업지연행동조절에 대한 필요성은 인식하지만 아직 준비되지 않은 상태이다. 실험집단 참여자들은 학업지연행동의 부정적 결과에 대해 생각해봄으로써 정서적 각성을 경험하였으며, 학업지연행동조절의 이익과 손실을 따져보는 의사결정균형 활동 및 양가감정 탐색, 학업지연행동 극복을 이상적 자기와 연결해보는 활동을 통해 자신과 문제에 대해 평가를 내리는 자기 재평가를 수행하였다. 이러한 의식의 고양, 정서적 각성, 자기 재평가의 변화기법은 무관심 및 관심단계의 참여자들의 학업지연행동극복에 대한 동기를 높이고 이들이 학업지연행동극복을 결심하고 실행에 옮길 수 있도록 하였을 것이다.

셋째, 학업지연행동조절 자기효능감과 관련하여 시기(프로그램 실시 전, 후)와 집단(실험, 비교, 통제)간 상호작용 효과가 유의하였다. 비교집단과 통제집단도 사전보다 사후검사 점수가 증가하였으나 실험집단은 더 큰 폭으로 증가하였다. 실험집단 참여자들은 학업지연행동극복 그룹코칭 프로그램을 통해 어떤 상황에서든 학업지연행동을 하지 않을 수 있다는 자기효능감이 향상되었음을 알 수 있는데, 이는 단계적변화모형 중재프로그램이 문제행동에 대한 자기효능감에 효과가 있었던 공정현과 하영미(2013), 김보현과 김택호(2014), 김순옥(2011), 송미순과 김선호(2011), 장정임(2017), Huang 등(2013)의 연구결과와 일치한다. 이들 연구들을 살펴보면 다양한 대상과 다양한 문제행동을 다루고 있다. 구체적으로 공정현과 하영미(2013)의 연구는 급성 심근경색증 치료 후 퇴원한 환자를 대상으로 한 금연행위, 김보현과 김택호(2014)의 연구는 흡연 남자 고등학생을 대상으로 한 금연행위, 김순옥(2011)의 연구는 고혈압 환자를 대상으로 한 약물순응 행위, 송미순과 김선호(2011)의 연구는 고혈압 노인을 대상으로 한 운동행위, 장정임(2017)의 연구는 도박중독 잠재적 위험군 대학생을 대상으로 한 도박행위, Huang 등(2013)의 연구는 임신부 및 3세 미만 자녀를 둔 어머니를 대상으로 한 간접흡연에 관한 것이었다. 본 연구의 결과로 볼 때, 선행연구 결과와 동일하게 단계적변화모형 중재프로그램이 중학생을 대상으로 한 학업지연행동조절에 대한 자기효능감 증진에도 효과가 있음을 알 수 있다.

자기효능감은 다양한 영역의 행동변화를 유도하는데 중요한 역할을 하며 건강행위 변화 단계를 예측하는 가장 강력한 요인으로 무관심단계에서부터 실행단계까지 모든 단계의 사

람들에게 필요한 변수이다(김순옥, 2011). 김순옥(2011)은 변화행동은 지식이나 기술만으로 이루어지기에 불충분하기 때문에 자기효능감이 개인의 동기화와 행위에 중요한 영향을 미치며, 자기효능감은 변화행동을 시작하게 하고, 지속시키고, 중단을 예방할 수 있는 중요한 변수이므로 자기효능감 증진을 위한 다양한 중재 전략을 개발하여 적용할 필요가 있다고 하였다. 송미순과 김선호(2011) 역시 자기효능감은 변화행동으로의 이행뿐 아니라 지속시키는 데 크게 기여하는 요인이므로 중재프로그램에서 자기효능감을 향상시키는 전략에 초점을 두는 것이 효율적이라고 하였으며, 이를 위해 ‘운동경험 나누기’를 통한 대리경험과 목표 설정과 달성 과정에서의 성취경험, 진행자의 언어적 설득을 활용하였다. 성공경험과 타인의 관찰을 통한 대리학습, 잘 할 수 있다는 언어적 설득, 생리적 각성은 자기효능감의 원천이다(Bandura, 1977). 실험집단의 참여자들은 프로그램 기간 중 일일계획표 작성 과정을 통해 학업지연행동을 조절하는 성취경험을 하였으며 진행자를 통해 학업지연행동을 극복할 수 있다는 격려와 지지를 받았다. 또한 지난 주 과제 점검을 통해 다른 참여자들과 성공경험을 공유하여 대리경험을 할 수 있었다. 따라서 송미순과 김선호(2011)의 연구와 동일하게 이러한 중재전략이 본 연구에서도 효과가 있는 것으로 나타났다. 송미순과 김선호(2011)의 연구 결과, 실험집단은 중재 후 운동자기효능감이 유의하게 증가한 반면 일반적인 고혈압 자가관리 내용을 강의식으로 제공받은 비교집단은 유의한 증가가 없었다. 본 연구에서도 실험집단은 학업지연행동조절 자기효능감이 프로그램 실시 후 유의하게 증가한 반면 비교집단은 유의한 증가가 없어 연구결과가

동일했다. 하지만 비교집단의 진행방식과 관련하여 송미순과 김선호(2011)의 연구는 실험집단과 달리 비교집단은 강의식 정보제공만을 받은 반면 본 연구는 비교집단 역시 실험집단과 동일한 그룹코칭 방식으로 진행되었다. 따라서 실험집단과 비교집단 간 차이가 진행방식의 차이에 기인하지 않음을 알 수 있다.

실험집단 참여자들은 성공경험 및 강점 찾기를 통해 자신감을 얻었으며 과거 성공경험을 통해 어려워보여도 일단 열심히 해보거나 실패에도 불구하고 꾸준히 노력하면 성공한다는 사실을 인식하였다. 또한 프로그램을 통해 학업지연행동 극복에 효과적인 기술들을 습득하였다고 생각하였으며 특히 일일계획표 작성의 효과를 높게 평가하였다. 뿐만 아니라 프로그램 참여기간 동안 완벽하지는 않아도 계획표를 꾸준히 작성하려고 노력했다거나 달라진 자신의 모습에 뿌듯함을 느끼고 달라졌다는 주변의 평가와 칭찬도 받았다. 이러한 것들이 학업지연행동조절 자기효능감을 증가시킨 것으로 보인다. 비교집단 역시 계획표 작성 및 실천 점검 피드백 과정에서 성취경험과 대리학습, 언어적 설득이 있었지만 자기효능감이 유의하게 증가하지는 못했다. 이와 관련하여 실험집단은 성취경험과 대리학습, 언어적 설득 이외에도 성공경험 및 강점찾기 활동을 통해 자신에 대한 믿음과 자신감이 높아졌으며, 주변의 도움 요청하기를 통해 주변의 관심과 지지를 얻고 학업지연행동에 대한 유혹을 이겨낼 수 있었던 것으로 보인다. 또한 대체가 학업지연행동에 대한 유혹을 제어하는 행동으로 효과가 있었을 것으로 생각된다. 김윤희(2007)는 금연상담프로그램에서 금연 자기효능감의 반대 개념인 흡연유혹(장성옥, 2004)을 제어할 수 있도록 흡연대체행동을 선택하

여 적용할 수 있도록 하는 것이 중요하다고 하였다. 비교집단은 시간관리의 방해요소 파악에 그친 반면, 실험집단은 학업지연행동을 하려 할 때 하게 되는 비합리적인 생각을 합리적인 생각으로 바꾸는 대체 사고와 학업지연행동의 유혹이 있을 때 할 수 있는 자기진술 및 자기주장을 생각해보고 실천해 봄으로써 실행과정에서 학업지연행동에 대한 유혹을 제어하여 학업지연행동조절 자기효능감이 높아질 수 있었던 것으로 생각된다.

넷째, 학업지연행동조절 변화단계와 관련하여 시기(프로그램 실시 전, 후)와 집단(실험, 비교, 통제)간 상호작용 효과가 유의하였다. 즉 비교집단과 통제집단은 사후검사 점수의 변화가 거의 없었으나 실험집단은 크게 증가하였다. 이는 단계적변화모형 중재프로그램들이 무관심단계 등 낮은 단계에서 실행단계로 변화단계의 진전을 가져온 연구들(권윤정, 2002; 김보현과 김택호, 2014; 김태성과 김완수, 2008; 도은영, 2004; 송미순과 김선호, 2011; 장정임, 2017; Abdullah & Su, 2013; Karintrakul & Angkatavanich, 2017)의 결과와 일치한다. 여러 연구들에서 다양한 행위변화에 단계적변화모형을 이용한 중재 프로그램이 효과가 있음이 입증되었는데, 이들 연구들을 대상자 및 행위별로 살펴보면 성인 대상 연구로 운동행위(송미순, 김선호, 2011), 문제음주행위(도은영, 2004), 도박중독행위(장정임, 2017), 자궁경부암 정기검진 행위(Abdullah & Su, 2013), 영양섭취 행위(Karintrakul & Angkatavanich, 2017)에 대한 중재프로그램이 있었다. 그리고 중·고등학생 대상 연구로 운동행위(김태성, 김완수, 2008)와 흡연행위(김보현, 김택호, 2014)에 대한 중재프로그램이 있었다. 선행연구들은 운동이나 중독과 같은 건강이나 문제

행동과 관련된 것으로 노인 등 성인 대상 연구가 많았다. 본 연구는 중학생의 학업지연행동과 관련하여 단계적변화모형의 효과성을 검증했으며, 선행연구 결과와 동일하게 변화단계의 진전에 효과가 있는 것으로 나타나 학업지연행동에 단계적변화모형을 적용할 수 있음을 확인하였다. 특히 선행연구들과 달리 본 연구는 통제집단뿐 아니라 비교집단과의 비교를 통해 프로그램 효과를 검증하였으며, 비교집단의 진행방식도 실험집단과 동일한 그룹코칭 방식이었다는 점에서 의의 있는 결과로 생각되어진다. 선행연구들은 대부분 비교집단이 없었으며(김태성, 김완수, 2008; 도은영, 2004; 장정임, 2017; Abdullah & Su, 2013; Karintrakul & Angkatavanich, 2017), 비교집단이 있었던 연구들도 집단교육 및 전화상담을 병행해 실험집단과 동일한 진행방식이 아닌 단순 정보만을 비교집단에 제공하였다(송미순, 김선호, 2011).

실험집단 참여자들은 프로그램을 통해 자신의 학업지연행동에 대한 인식이 증가하면서 변화의 필요성을 자각하였다. 또한 학업지연행동의 부정적인 결과에 대해 배우고 학업지연행동이 지속될 경우 생길 수 있는 부정적인 결과를 상상해보는 활동을 통해 변화 결심과 의지를 다졌다. 많은 참여자들이 프로그램 참여 전에는 막연하게 학업지연행동을 바꿔야만 다거나 바꿀 생각이 있는 정도였지만 프로그램 참여 이후 학업지연행동을 바꾸려고 결심하고 바꾸는 노력을 실천하였다. 따라서 관심 단계에서 준비단계나 실행단계로 변화된 참여자가 많았다.

다섯째, 학업지연행동과 관련하여 시기(프로그램 실시 전, 후)와 집단(실험, 비교, 통제)간 상호작용 효과가 유의하였다. 즉 실험집단은 크게 감소한 반면, 비교집단과 통제집단은 사

전검사 점수보다 감소하였으나 통제집단은 약간 감소하였고 비교집단도 감소 폭이 크지 않았다. 이러한 결과는 성인 직장인을 대상으로 동기강화 집단상담을 통해 변화동기가 강화되고 지연행동이 감소한 박혜성(2016)의 연구결과와 일치한다. 박혜성(2016)의 연구에서 동기강화 집단상담을 실시한 실험집단은 마음챙김 프로그램을 실시한 비교집단에 비해 유의하게 지연행동이 감소하였다. 박혜성(2016)은 비교집단의 경우 지연행동으로 인한 스트레스는 감소하였으나 지연행동은 오히려 약간 높아진 결과에 대해 행동변화가 수반되어야 하는 지연행동의 수정에는 비합리적인 인지와 동기를 변화시킴으로써 스트레스의 관리를 도모하고 감각이나 정서 등 내적 요인들에 대한 통찰을 할 수 있도록 돕는 마음챙김 프로그램보다 변화동기 강화뿐 아니라 변화행동을 실행하고 유지하는데 효과적인 동기강화상담이 적합한 방법이라고 하였다. 반면 본 연구는 변화행동의 실행에 앞서 변화동기 강화가 중요하다고 생각하여 변화행동에 대한 동기강화 이후 실행력 강화로 프로그램을 구성하였다. 그리고 실행위주의 시간관리 프로그램과 효과성을 비교한 결과 비교집단보다 학업지연행동이 유의하게 감소하였다. 따라서 박혜성(2016)의 연구와 본 연구의 결과를 토대로 지연행동에 대한 개입은 동기강화와 실행력 증진 모두에서 이루어져야함을 알 수 있다. 중학생을 대상으로 한 함경애 등(2011)의 연구에서 학업지연행동의 지연빈도에서는 실험집단과 통제집단이 유의한 차이가 있었으나 지연문제에 대한 인식에서는 유의한 차이가 없었다. 이는 함경애 등(2011)의 연구가 인지·정서·행동의 복합적인 접근의 프로그램 연구였음에도 불구하고 지연행동을 심각하게 생각하지 않는 중학생들

의 경향성(함경애, 2011)은 변화시키지 못했기 때문이다. 이에 반해 본 연구는 학업지연행동에 대한 의식의 고양 및 정서적 각성을 통해 참여자들이 자신의 학업지연행동에 대한 심각성을 인식하고 변화행동을 결심하고 실행할 수 있도록 하였다는 점에서 의의가 있다.

실험집단 참여자들은 프로그램 참여기간 동안 배운 것들을 실천하기 위해 노력하였으며 특히 5회기부터 작성하기 시작한 일일 계획세우기를 실천하기 위해 노력하였다. 5회기는 하루일과 점검으로 시간낭비가 크다는 점을 인식하고 효과적인 일일계획 작성법을 습득할 수 있도록 구성되었다. 이는 시간관리 프로그램인 비교프로그램에도 포함된 내용으로, 그 결과 비교집단 역시 학업지연행동이 감소한 것으로 보인다. 그러나 비교집단은 프로그램 실시 전과 실시 후 차이가 유의하지 않았는데, 이는 학업지연행동을 극복하려는 동기와 자신감의 차이로 보인다. 실행위주의 시간관리 프로그램을 실시했던 비교집단과 달리 실험집단은 실행 이전에 학업지연행동을 극복해야겠다는 동기와 자신감 증진을 목적으로 4회기 동안 코칭이 이루어졌고, 이를 통해 학업지연행동에 대한 자기인식과 심각성을 깨닫고 극복해야겠다는 의지를 다졌다. 또한 5회기 이후 계획을 실행하는 과정에서 실행력을 높이기 위해 다양한 코칭이 이루어졌으며, 실행과정에서 포기하지 않고 노력하도록 하기 위해 성공경험과 강점 찾기 등을 통해 자신감을 높였다. 이외에도 실험집단 참여자들은 숙제를 미루지 않기 위해 숙제시간을 상기시켜주도록 부모님께 부탁하는 등 주변의 도움을 요청하도록 한 것과 학업지연행동을 하려 할 때 스스로에게 하는 다짐, 그리고 학업지연행동을 하지 않았을 때의 자기칭찬이나 자기보상 등

다양한 방안들을 알게 되어 비교집단보다 좀 더 학업지연행동 감소가 가능했을 것으로 생각된다.

한편 박혜성(2016)의 연구는 알코올, 약물, 흡연, 인터넷 중독 등 문제행동을 바꾸기 위한 임상적 치료방법으로 사용되어 온 동기강화상담이 지연행동 수정과 같은 일반적 행동 변화에도 성공적으로 적용될 수 있음을 보여주었다. 유사하게 본 연구결과는 운동, 섭식 등 건강행위나 알코올, 약물, 흡연, 인터넷 중독 등 문제행동에 대한 개입으로 효과가 입증된 단계적변화모형을 중학생의 학업지연행동에 적용하여 동일하게 효과가 있음을 확인했다는 점에서 의의가 있다.

여섯째, 자기주도 학습능력과 관련하여 시기(프로그램 실시 전, 후)와 집단(실험, 비교, 통제)간 상호작용 효과가 유의하지 않았다. 하지만 통제집단은 사후검사 점수가 거의 증가하지 않은 반면 실험집단과 비교집단은 유의하게 증가한 것으로 나타났다. 실험집단뿐 아니라 비교집단 역시 계획을 세우고 자신의 생활을 점검하는 시간관리 내용이 자기주도 학습능력을 높였을 것으로 생각된다.

선행연구에서 자기주도 학습능력이 낮은 학생들은 학업지연행동을 보이고(박영민, 2011), 학업지연행동은 자기주도 학습능력의 동기·인지·행동조절 요인 중 행동조절 요인과 가장 관계가 깊다(신명희, 박승호, 서은희, 2005). 따라서 시간관리 및 일일 계획 작성 등 학업지연행동에 대한 개입이 자기주도 학습능력의 행동적 요소를 높이는 효과가 있었을 것이다. 이러한 결과는 고등학생을 대상으로 미룸예방 집단상담프로그램을 실시하여 자기조절 학습능력이 유의하게 향상된 김상희와 류미경, 천성문, 전은주(2009)의 연구결과와 일치한다. 미

룸예방 집단상담프로그램을 실시한 결과, 실험집단은 통제집단에 비해 자기조절 학습능력이 유의하게 높았다(김상희 등, 2009). 김상희 등(2009)은 시간관리기법 습득을 통해 미룸을 자기관리로 통제할 수 있도록 하는데 중점을 두었는데, 이는 본 연구의 실험집단과 비교집단 프로그램 모두에 포함된 내용이다. 따라서 시간관리기법이 자기주도 학습능력 향상에 효과가 있음을 알 수 있으며, 이를 통해 실험집단과 비교집단 모두 사후검사 시기에 자기주도 학습능력이 높아진 것으로 생각된다. 그러나 실험집단은 사후검사 점수뿐 아니라 추후1 및 추후2검사 점수도 사전검사 점수보다 유의하게 높았으나, 비교집단은 사후검사 점수만 높았을 뿐 추후1 및 추후2검사 점수는 유의하게 높지 않았다. 이러한 차이는 실험집단의 경우 직업가치 탐색 및 직업가치를 실현하고 있는 미래의 내 모습 그리기 활동을 통해 가치 명료화가 이루어졌으며, 이를 통한 자기재평가가 자기주도 학습능력의 동기적 요소들을 높이는 효과가 있었기 때문으로 생각된다. 행동적 요소 이외에 이러한 동기적 요소의 향상이 추후검사 시기에도 자기주도 학습능력을 유지시켜준 것으로 보인다.

본 연구의 학문적 의의를 살펴보면 본 연구는 단계적변화모형을 학업지연행동에 처음으로 적용한 프로그램 연구로 단계적변화모형이 학업지연행동에 대한 개입으로 효과적임을 입증하였다. 또한 지금까지 학업지연행동에 대한 중재프로그램들은 인지적 접근이나 시간관리의 행동적 접근 또는 학업지연행동의 원인이 되는 인지, 정서, 행동 등 복합적 측면에서 개입이 이루어진 반면, 본 연구는 학업지연행동에 대한 개입으로 변화동기를 다뤘다. 박혜성의 연구(2016)에서 성인 직장인 대상 동기강

화 집단상담 프로그램이 지연행동 개선에 효과적인 것으로 나타났는데, 동일하게 본 연구 결과도 중학생의 변화동기 강화가 학업지연행동 개선에 효과적인 것으로 나타나, 학업지연행동극복 프로그램을 구성할 때 학업지연행동을 감소시키는 방법에만 초점을 둘 것이 아니라 참여자들의 변화동기를 높이는 내용을 포함해야한다는 시사점이 있다.

다음으로 본 연구의 실무적 의의를 살펴보면, 코칭의 효과에 대한 과학적인 연구가 부족한 실정(탁진국 등, 2014)에서 단계적변화모형에 근거한 본 연구의 프로그램은 학업지연행동과 관련된 학습문제를 개선하는데 효과성이 입증된 프로그램으로 전문코치가 학습코칭을 진행할 때 활용도가 높을 것이다. 또한 학교현장에서 학업지연행동이 심각한 학생들을 대상으로 한 자기주도 학습프로그램의 일환으로 본 프로그램이 활용될 수 있을 것이다.

최근 중학교는 한 학기 또는 두 학기 동안 학생의 소질과 적성을 키울 수 있는 다양한 체험 활동을 중심으로 진로탐색활동과 동아리 활동, 예술·체육활동 및 주제선택활동 등으로 교육과정을 운영하는 자유학기제(교육부, 2018)가 전면적으로 실시되고 있다. 자유학기제는 진로설정의 긍정적인 효과가 있지만 학습태도 불량을 가져온다는 부정적인 인식도 존재하며(김영우, 김종두, 2016), 자유학기제를 경험한 학생들 중에는 자유학기제 동안 지필 시험은 없으나 형성과제와 수행과제가 많아 힘들다는 의견도 있다(하정화, 손주영, 2015). 그러나 중학교 현장에서는 주로 진로교육이 강조되어 학업문제에 대한 관심과 조력은 부족한 실정이다(김수란, 2015). 교육현장에 있는 교사나 상담교사는 중학생들의 올바른 학습습관 형성에 좀 더 관심을 가질 필요가 있으며,

올바른 학습습관 형성을 돕기 위해 본 프로그램의 기법들을 활용할 수 있을 것이다.

프로그램 운영과 관련하여 참여자의 변화단계에 따른 유연한 진행으로 단기코칭 프로그램이나 집중코칭 프로그램 등 다양한 형태가 가능하여 활용도가 높을 것이다.

마지막으로 본 연구의 제한점 및 제언은 다음과 같다. 첫째, 본 연구는 참여자 수가 적고 경기 지역 1개 중학교 학생들을 대상으로 이루어졌다는 점에서 일반화하는데 한계가 있다. 향후 다양한 지역의 중학교 학생들을 대상으로 프로그램의 효과를 재검증할 필요가 있다.

둘째, 실험집단과 비교집단은 학업지연행동극복 그룹코칭 프로그램에 대한 사전안내를 받고 신청한 참여자를 무선할당한 반면 통제집단은 1학년 중 한 학급의 학생들이었다는 점에서 세 집단의 무선할당이 정확히 이루어지지 못했다. 종속변인에 대한 사전 차이검증에서 세 집단은 모두 동질집단인 것으로 나타났다지만, 이러한 차이가 결과에 영향을 미쳤을 가능성이 있다. 또한 참여자의 성별 비율에서 통제집단은 비슷한 분포인데 반해 실험집단과 비교집단은 여학생의 비율이 높았다. 이는 그룹코칭 프로그램에 대한 선호도가 남학생보다 여학생이 높았기 때문으로 보인다. 실험집단 및 비교집단의 그룹코칭 프로그램은 학생의 흥미 및 관심사에 따라 선택하는 여러 자유학기제 주제선택활동 중 하나로 진행되었다. 주제선택활동 신청과정에서 남학생의 경우 활동적인 수업을 선호하고 이야기 나누는 것에 부담을 느껴 다른 주제선택활동을 신청하였을 가능성이 크고, 이로 인해 그룹코칭 프로그램 신청자가 여학생에 비해 상대적으로 적었을 것으로 생각된다. 반면 통제집단은 1학년 중 한 학급의 전체 인원이었기 때문에 남녀 비율

이 동일했다. 무선헌당을 위해서는 그룹코칭 프로그램 신청자를 실험 및 비교집단과 통제 집단 모두에 할당하여야 하는데, 통제집단은 그룹코칭 프로그램을 실시하지 못하기 때문에 신청자들로 구성할 수 없었다. 따라서 후속연구에서 그룹코칭 프로그램 신청자를 세 집단에 무선헌당한 후 실험집단과 비교집단에 프로그램을 진행하고 통제집단은 추후 연구가 종료된 후 프로그램에 참여할 수 있도록 하여 프로그램의 효과를 재검증할 필요가 있다.

셋째, 현재까지 학업지연행동의 변화단계에 대한 선행연구가 없었기 때문에 본 연구에 사용된 학업지연행동조절 의사결정균형 척도, 학업지연행동조절 자기효능감 척도, 학업지연행동조절 변화단계 척도는 운동행위와 관련하여 개발된 척도를 학업지연행동에 적합하게 연구자가 수정하여 사용하였다. 따라서 후속 연구를 위해 학업지연행동에 대한 신뢰도와 타당도가 높은 측정도구의 개발 및 타당화가 필요하다.

넷째, 본 연구에서 학업지연행동은 자기보고식 검사를 통해 측정되었다. 자기보고식 검사는 자신의 행동을 정확히 판단하는 능력과 솔직한 응답을 한다는 전제가 충족되어야 한다. 그런데 중학생의 경우 자신에 대해 주관적인 판단을 하거나 검사 당시 분위기의 영향을 받을 가능성이 있다. 따라서 자기보고식 검사뿐 아니라 행동관찰 등 다각적인 측정도구를 사용할 필요가 있다. 학업지연행동의 경우 부모님 또는 선생님의 타인평정이나 숙제를 미룬 횟수 등을 조사함으로써 좀 더 정확하게 측정할 수 있을 것이다.

다섯째, 본 연구는 프로그램 효과의 지속성을 검증하기 위하여 프로그램 종료 후 1개월과 3개월 후 추후검사를 실시하였다. 그러나

이론적으로 범이론 모형에서 유지단계는 변화 행동이 6개월 이상 유지되는 단계를 의미하므로 6개월 이상의 장기적인 연구가 필요하다.

다섯째, 프로그램 진행과 관련하여 실험집단과 비교집단은 적정 인원을 고려하여 각각 두 그룹씩 모두 네 그룹으로 진행되었다. 네 그룹은 연구자가 프로그램을 진행할 경우 생길 수 있는 연구결과의 오염 가능성을 최소화하고자 연구자 및 연구자와 유사 경력의 3인이 진행하였다. 실험집단은 연구자와 코칭심리전공 박사과정 1인이 진행하였으며, 모두 중학생 대상 그룹코칭 경력이 있다. 비교집단 역시 중학생 대상 그룹코칭 경력이 있는 코칭심리전공 박사 및 박사과정수료 2인이 진행하였다. 하지만 4명의 진행자가 모두 코칭심리전공자로 유사 경력을 지녔더라도 코칭 개인의 역량 및 개인특성에 따라 코칭 효과성에 차이가 있을 수 있다.

참고문헌

- 강보은, 김정섭 (2012). 학습전략 프로그램이 중학생의 자기조절학습과 시간 관리에 미치는 효과. *사고개발*, 8(2), 1-21.
- 강은비 (2013). 성격 요인과 학업지연 간의 관계에서 스트레스 대처방식의 조절효과: 성실성과 신경증을 중심으로. 서울대학교 석사학위논문.
- 공정현, 하영미 (2013). 금연 변화단계를 적용한 전화 상담과 문자메시지 제공 프로그램이 심근경색증 외래환자의 금연에 미치는 효과. *한국간호과학회*, 43(4), 557-567.
- 교육부 (2018). 자유학기제. <http://www.gogonggi.go.kr>에서 2017. 12. 15 자료 얻음. go.kr/

- page/new/notice/introduce/page_new
- 김대현, 김현주 (2003). 입학초기 중학생의 삶. 한국교육과정학회, 21(4), 1-24.
- 김동원 (2008). 중학생을 위한 학업상담 프로그램의 개발과 효과: 학업스트레스와 학업동기를 중심으로. 전북대학교 박사학위논문.
- 김미한 (2006). 재가 여성 노인의 운동 행위 변화에 적용한 범이론모형 구성 요소간의 관계. 경북대학교 박사학위논문.
- 김보현, 김택호 (2014). 통합변화모델을 적용한 집단미술치료 프로그램이 흡연청소년의 금연행위에 미치는 영향. 미술치료연구, 21(3), 541-564.
- 김상희, 류미경, 천성문, 전은주 (2009). 미룸에 방 집단상담프로그램이 고등학생의 자기조절학습과 자기효능감에 미치는 효과. 인문학논총, 14(1), 295-316.
- 김선호 (2011). 고혈압 노인을 위한 범이론모형 기반의 운동행위강화 프로그램 개발 및 평가. 서울대학교 박사학위논문.
- 김수란 (2015). 중학생 대상 학업조력활동을 위한 요구분석. 교육심리연구, 29(4), 795-816.
- 김순옥 (2011). 범이론모형을 적용한 고혈압환자 약물순응 증대 프로그램 개발 및 적용 효과. 이화여자대학교 박사학위논문.
- 김순용, 김소인, 전영자, 이평숙, 이숙자, 박은숙, 장성욱 (2000). 한국노인의 운동행위 변화단계의 예측모형 구축: 범이론적 모델을 기반으로. 한국간호과학지, 30(2), 366-379.
- 김아영 (2008). 한국 청소년의 학업동기 발달. 한국심리학회지: 문화 및 사회문제, 14(1), 111-134.
- 김영우, 김종두 (2016). 자유학기제 시행에 따른 중학생 진로교육의 효과와 문제점. 한국언터네인먼트산업학회지, 10(6), 313-321.
- 김윤희 (2007). 범이론적 모형을 적용한 보건소 금연상담프로그램의 효과. 부산대학교 박사학위논문.
- 김은영 (2007). 초·중·고등학생의 자기결정 동기와 자기조절학습간의 관계연구. 숙명여자대학교 석사학위논문.
- 김은주 (2011). 기능적 완벽성 촉진 프로그램이 습관적 지연행동과 자기결정 행동특성에 미치는 영향. 한국교원대학교 석사학위논문.
- 김은지 (2012). 시간관리 프로그램이 중학생의 학업지연행동과 의지통제에 미치는 효과. 부산대학교 석사학위논문.
- 김정희 (2000). 습관적 지연 극복을 위한 집단훈련의 효과검증. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 김태성, 김완수 (2008). 운동 행위 변화단계별 중재 프로그램이 비만 청소년의 비만도, 혈액성분, 건강 체력, 자아존중감에 미치는 영향. 인문과학연구, 32, 41-57.
- 도은영 (2004). 범이론과 여가모형을 적용한 절주프로그램이 문제음주행위와 인지에 미치는 효과. 경북대학교 박사학위논문.
- 명혜원, 이상민, 양나연, 이지혜 (2016). 부적응적 완벽주의와 학업지연행동의 관계에서 도움요청의 조절효과 검증: 중학생을 대상으로. 청소년상담연구, 24(2), 201-219.
- 박영민 (2011). 자기결정성 학습동기가 자기주도적 학습과 학업 꾸물거림에 미치는 영향. 대구대학교 석사학위논문.
- 박용휘 (2003). 초등학교 고학년용 자기 주도적 학습능력 진단척도의 타당화. 한국교육대학교 박사학위논문.
- 박재현 (2001). 범이론적 변화모형의 타당도. 한

- 국체육대학교 대학원 박사학위논문.
- 박재현, 강상조 (2001). 의사결정균형 검사에 의한 운동행동변화단계 평가. *한국체육측정평가학회지*, 3(2), 1-12.
- 박정영 (2010). 효과적인 그룹코칭 프로세스개발에 관한 연구. *한국코칭학회: 코칭연구*, 3(1), 41-64.
- 박혜성 (2016). 동기강화 집단상담 프로그램 개발 및 효과검증: 직장인들의 지연행동을 중심으로. *건국대학교 박사학위논문*.
- 배병훈 (2007). 자기 결정성과 학업 꾸물거림이 학업스트레스에 미치는 영향: 다변량 잠재성장모형을 이용한 종단분석. *이주대학교 석사학위논문*.
- 배병훈, 신희천 (2009). 자기결정성과 학업 꾸물거림이 학업 스트레스에 미치는 영향: 다변량 잠재성장모형을 이용한 종단분석. *한국심리학회지, 상담 및 심리치료*, 21(3), 747-764.
- 백지은, 이승연 (2016). 부모의 심리적 통제와 중학생 자녀의 학업지연행동의 관계에서 사회부과적 완벽주의와 실패공포의 매개효과. *한국심리학회지: 학교*, 13(1), 99-122.
- 서남순 (2003). 변화단계별 운동프로그램이 뇌졸중 환자의 신체적 기능과 심리적 상태에 미치는 효과: 범이론적 모델 적용. *전남대학교 박사학위논문*.
- 서은희 (2006). 학업지연행동 극복 프로그램 개발 및 효과 연구. *연세대학교 박사학위논문*.
- 송경자 (2012). 의지조절 프로그램이 학업지연행동과 학업성취도에 미치는 영향. *한국교원대학교 석사학위논문*.
- 송미순, 김선호 (2011). 범이론모형 기반의 운동행위강화 프로그램이 고혈압 노인의 혈압 및 신체활동량에 미치는 효과. *한국콘텐츠학회논문지*, 11(12), 364-377.
- 신명희, 박승호, 서은희 (2005). 자기조절학습과 지연행동과의 관계. *교육학연구*, 43(4), 277-292.
- 신범철, 박재현 (2006). 중학생의 운동행동 변화단계와 의사결정균형과의 관계. *한국스포츠투치서치*, 17(2), 583-592.
- 오미향, 천성문 (1994). 청소년의 학업스트레스 요인 및 증상 분석과 그 감소를 위한 명상훈련의 효과. *인간이해*, 15, 63-95.
- 윤연기, 김관희 (2016). 중학교 전환기 학습부진학생을 위한 중재 프로그램의 효과 비교. *사고개발*, 12(1), 69-86.
- 은혜경 (1999). 대학생 미루기 감소를 위한 인지-행동적 집단 상담 프로그램의 효과. *계명대학교 석사학위 논문*.
- 이선영 (2016). 학업지연행동의 개인적, 환경적, 동기적 선행요인 연구. *고려대학교 박사학위논문*.
- 이윤미 (2004). 중년여성의 운동행동변화단계에 따른 변화과정, 의사결정균형 및 자기효능감. *대한간호학회지*, 34(2), 362-371.
- 이정민, 정혜원 (2017). 중학생의 자기주도 학습능력 변화궤적과 방과후학교 참여의 동시효과 및 지연효과 연구. *교육학연구*, 55(1), 185-209.
- 이평숙, 장성옥 (2001a). 노인의 운동 의사결정균형성 측정 도구 개발에 관한 연구. *정신간호학회지*, 10(1), 43-52.
- 이평숙, 장성옥 (2001b). 운동행위변화단계에 근거한 노인 운동 동기화 중재프로그램의 효과에 관한 연구. *대한간호학회지*, 31(5), 818-833.
- 이향중 (2017). 중학생의 학업스트레스와 우울

- 의 관계에서 부정적 자동적 사고의 매개 효과. *학습자중심교과교육연구*, 17(13), 295-314.
- 이희경 (2005). *코칭입문*. 서울: 교보문고
- 장성옥 (2004). 흡연유혹의 개념 개발. *대한간호학회지*, 34(1), 160-171.
- 장성옥, 이평숙, 박은영 (2002). 노인의 운동실천단계와 관련변인과의 관계연구. *한국간호과학지*, 32(5), 609-623.
- 장정임 (2017). *통합 상담모형에 기반한 대학생 도박중독 예방 집단상담 프로그램 개발 및 효과*. 제주대학교 박사학위논문.
- 조한익, 권혜연 (2011). 중학생을 위한 웹기반 학습상담 프로그램의 개발 및 효과 연구. *상담학연구*, 12(5), 1857-1971.
- 최윤정 (2010). *초등학생용 학업적 꾸물거림 극복 프로그램 개발*. 경북대학교 박사학위논문.
- 최준영 (2008). 고등학생 보충·야간자율학습과 학업스트레스, 주관적 만족감, 가출 및 자살충동간의 관계. *사회연구*, 211-232.
- 탁진국, 임그린, 정재희 (2014). 행복증진을 위한 긍정심리기반 코칭프로그램 개발 및 효과과정 검증. *한국심리학회지: 일반*, 33(1), 139-166.
- 하영미, 유형근, 조용선 (2011). 초등학교 고학년의 학업지연행동 개선을 위한 집단상담 프로그램 개발. *교육교육*, 27(3), 113-132.
- 하영미, 유형근, 조용선 (2011). 초등학교 고학년의 학업지연행동 개선을 위한 집단상담 프로그램 개발. *교육교육*, 27(3), 113-132.
- 하정화, 손주영 (2015). 자유학기제 시행에 따른 청소년체험활동 활성화방안. *부산여성가족개발원 연구보고서*, 2015-05, 10-207.
- 함경애, 송부옥, 노진숙, 천성문 (2011). 남자 중학생을 위한 학업지연행동 극복 프로그램 개발과 효과. *상담학연구*, 12(3), 861-879.
- 허은영, 유현실 (2012). 서울시 중학생의 학습부진에 대한 방과후 학습활동 및 심리적 변인의 영향. *학습장애연구*, 9(3), 37-52.
- 현 주, 차정은, 김태은 (2006). 학교급별 목표지향성이 자기효능감과 학교적응에 미치는 영향. *교육심리연구*, 20(2), 443-465.
- Abdullah, F., & Su, T. T. (2013). Applying the transtheoretical model to evaluate the effect of a call-recall program in enhancing pap smear practice: a cluster randomized trial. *Preventive Medicine*, 57, S84-S86.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Bunton, R., Baldwin, S., Flynn, D., & Whitelaw, S. (2000). The 'stages of change' model in health promotion: science and ideology. *Critical Public Health*, 10(1), 55-70.
- Fuller, C., & Taylor, P. (2008). *A toolkit of motivational skills: Encouraging and supporting change in individuals*. (2nd eds). John Wiley & Sons Ltd. 동기강화기술입문 2판. (신성만, 이상훈, 이아람 역, 2013). 서울: 시그마프레스.
- Huang, C. M., Wu, H. L., Huang, S. H., Chien, L. Y., & Guo, J. L. (2013). Transtheoretical model-based passive smoking prevention programme among pregnant women and mothers of young children. *European Journal of Public Health*, 23(5), 777-782.
- Karintrakul, S., & Angkatavanich, J. (2017). A randomized controlled trial of an individualized

- nutrition counseling program matched with a transtheoretical model for overweight and obese females in Thailand. *Nutrition Research and Practice*, 11(4), 319-326
- Lee, E (2005). The relationship of motivation and flow experience to academic procrastination in university students. *The Journal of Genetic Psychology*, 166(1), 5-14.
- Lundahl. B., & Burke. B. L. (2009). The effectiveness and applicability motivational interviewing: a practice-friendly review of four meta analyses. *Journal of Clinical Psychology*, 65(11), 1232-1245.
- Marcus, B. H., Selby, V. C., Niaura, R. S., & Rossi, J. S (1992). Self-efficacy and the stages of exercise behavior change. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 63(1), 60-66.
- Miller, W. R., & Rollnick, S. (2002). 동기강화상담: 변화 준비시키기. (신성만, 권정옥, 손명자 역). 서울: 시그마프레스.
- Oxford learner's dictionary. (1993). Oxford University Press.
- Prochaska, J. O., & DiClemente, C. C. (1982). Transteoretical therapy: toward a more integrative model of change. *Psychotherapy Theory Research and Practice*, 19(3), 276-288.
- Prochaska, J. O., & DiClemente, C. C. (1983). Stages and processes of self-change of smoking: toward an integrative model of change. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 51(3), 390-395.
- Prochaska, J. O., DiClemente, C. C. & Norcross, J. C. (1992). In search of how people change: applications to addictive behaviors. *American Psychologist*, 47(9), 1102-1114.
- Prochaska, J. O., Norcross, J. C., & DiClemente, C. C. (1994). *Changing for good*. New York: Morrow.
- Rolo, Crisina & Gould, Daniel (2007). An Intervention for fostering hope. *International Coaching Psychology Review*. 2(1). 44-61.
- Rothblum, E. D., Solomon, L. J., & Murakami, J. (1986). Affective, cognitive, and behavioral differences between high and low procrastinators. *Journal of Counseling Psychology*, 33, 387-394.
- Scher, S. J., & Osterman, N. M. (2002). Procrastination, conscientiousness, anxiety, and goals: exploring the measurement and correlates of procrastination among school-aged children. *Psychology in the Schools*, 39(4), 385-398.
- Senecal, C., Lavoie, K., & Koestner, R. (1997). Trait and situational factors in procrastination: an interactional model. *Journal of Social Behavior and Personality*, 12(4), 889-903.
- Solomon, L. J., & Murakami, J. (1986). Affective, cognitive, and behavioral differences between high and low procrastinators. *Journal of Counseling Psychology*, 33, 387-394.
- Solomon, L. J., & Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31(4), 503-509.
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: a meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological bulletin*, 133(1), 65-94.
- Tice, D. M., & Baumeister, R. F. (1997). Longitudinal study of procrastination,

- performance, stress, and health: the costs and benefits of dawdling. *Psychological Science*, 8(6), 454-458.
- Van Eerde, W. (2003). A meta-analytically derived nomological network of procrastination. *Personality and Individual Differences*, 35, 1401-1418.
- Velicer, W. F., DiClemente, C. C., Rossi, J. S., & Prochaska, J. O. (1990). Relapse situations and self-efficacy: an integrative model. *Addictive Behavior*, 15, 271-283.
- 원 고 접 수 일 : 2018. 10. 25.
수정원고접수일 : 2018. 12. 07.
최종게재결정일 : 2018. 12. 07.

A Study of the Effectiveness of the Group Coaching Program to Overcome Academic Procrastination Based on the Transtheoretical Model for Middle School Students

Chung, Jaehee

Tak, Jinkook

Kwangwoon University

The study was designed to develop and examine the effects of group coaching program to overcome academic procrastination based on the transtheoretical model for middle school students. The program consisted of eight processes of change including the consciousness-raising, emotional arousal, self-reevaluation, commitment, reward, countering, environment control, helping relationships, and confidence enhancement. The program consisted of a total of eight sessions including 90 minutes per session and the final program was completed after a preliminary experiment on 19 middle school students. In order to verify the effectiveness of the program, the program was implemented to 54 middle school students who were assigned 16 for the experiment group, 16 for the comparison group, and 22 for the control group. While the experiment group participated in the group coaching program based on the transtheoretical model developed in this study, the comparison group participated in the time management program. The control group did not participate in any program. The experiment, comparison, and control group were tested in pre, post, and follow-up(1 month, 3 months) in order to decisional balance of academic procrastination control, self-efficacy of academic procrastination control, stages of change in academic procrastination control, academic procrastination, and self-directed learning ability. The program effect analysis was conducted on 41 individuals, 13 in the experiment group, 13 in the comparison group and 15 in the control group, except for 13 who scored low academic procrastination in the pre-test. One-way ANOVA analysis was conducted to confirm the homogeneity of the three groups, and then mixed ANOVA analysis was conducted to verify the interaction between time interval and group. The results showed that the interaction between time interval and group was significant in cons recognition of academic procrastination control, self-efficacy of academic procrastination control, stages of change in academic procrastination control, academic procrastination. Thus, the group coaching program to overcome academic procrastination based on the transtheoretical model developed in this study has been shown to be effective in modifying overcoming academic procrastination of middle school students. Also, it was confirmed that the coaching effectiveness was maintained. Based on the results of this study, implications and limitations of this study and future research were discussed.

Key words : academic procrastination, transtheoretical model(TTM), decisional balance of academic procrastination control, self-efficacy of academic procrastination control, stages of change in academic procrastination control