

초등학교 고학년의 그릿 향상을 위한 학습코칭 프로그램 개발에 관한 탐색적 연구

도미향* · 유영주**

본 연구는 초등학교 고학년의 정서적 동기 저하와 목표 지속력 약화를 해결하기 위해, 그릿(Grit) 향상을 위한 학습코칭 프로그램을 개발하였다. 학습코칭과 그릿 관련 선행연구를 고찰하고, 그릿을 중심으로 한 비인지 역량 강화와 자기 주도적 학습 실행력 함양에 목적을 두고 연구를 진행하였다.

본 프로그램은 도미향(2015)의 C-PLUS 코칭 철학과 ACTIVE 코칭 대화 모델을 기반으로, 무기력 인식, 자기이해, 목표 설정, 실행 계획, 자기 성찰의 5단계로 총 10회기로 구성되었으며, 그릿의 하위 요소인 흥미 유지성과 노력 지속성을 반영하여, 내면 동기 강화 및 학습 목표 실행력 함양 활동을 포함하였다.

또한 2022 개정 교육과정의 핵심역량인 자기관리, 창의적 사고, 공동체 의식을 회기별 활동에 통합하여 교육과정 연계 가능성을 높였다. 본 프로그램은 비지시적 코칭 대화를 통해 초등학교 고학년 학생들의 정서 인식과 학습 목표 실행력을 통합적으로 강화하기 위한 그릿 향상 중심의 실행 기반 개입으로, 교육 현장 적용 가능성을 탐색하였다.

주제어 : 초등학교 고학년, 학습코칭, 그릿, 자기조절

논문 투고일: 2025. 05. 31. 최종심사일: 2025. 06. 17. 게재확정일: 2025. 06. 20.

* 남서울대학교 아동복지학과 / 대학원 코칭학과 교수

** 남서울대학교 대학원 코칭학과 박사과정

Corresponding Author: Corresponding Author: Yoo, Youngju, Doctoral Student, Department of Coaching, Namseoul University, Daehak-Ro Seonghwan-eup, Choongnam, Korea, E-mail: yy0113@hanmail.net

I. 서론

최근 교육 현장에서는 학생들의 학업 중단 문제가 심각한 사회적 이슈로 나타나고 있으며, 특정 교육 단계에 국한되지 않고 초등학생에게까지 영향을 미치고 있다. 2024년 교육부 보고에 따르면, 전국 초·중·고 학생 중 학업을 중단한 인원은 총 54,615명으로 집계되었으며, 특히 초등학생의 경우 '부적응'을 사유로 학업을 중단하는 비율이 전년(2023년) 대비 약 12.8% 증가한 6,889명에 달하는 것으로 나타났다(교육부, 2024a). 학교생활에서의 갈등이나 불만족이 학교 부적응으로 이어지며, 이는 개별 청소년만의 문제가 아닌, 학교를 포함한 사회 환경의 문제로 보아야 한다는 관점이 제시되었다(김미숙, 2012). 이러한 문제는 단순한 학업 능력의 결핍이 아닌, 정서적 안정과 자기조절 등 비인지 역량의 부족에서 비롯된 것으로, 실제로 최근 연구들에서는 학교생활 적응에 있어 인지적 요인보다 태도, 동기 등 비인지적 요인이 더 큰 영향을 미친다고 보고하였다(박영아·최지영, 2023; 홍다현·김정섭, 2021; 신여울·구민주·박다운, 2019; 이재열, 2018).

한편, 초등학생이 학업을 중단하는 주요 사유 중 심리적·정신적 문제가 31.4%의 높은 비중을 차지하는 것으로 나타났다(교육부, 2024b). 경기도 교육청(2023)은 '정서·행동 발달 위기 학생 조기 지원 강화 계획'을 통해 초등 고학년을 정서 개입 대상군으로 지정하며, 실행력 부족, 감정 조절의 어려움, 회복탄력성 결핍 등을 핵심 위험 요인으로 제시하였다. 초등학교 고학년은 아동기에서 청소년기로 이행하는 발달적 과도기로서, 이 시기 아동은 학업 부담 증가, 또래 관계의 복잡성 심화, 자아 정체감의 형성과 같은 과제를 경험하며 정서적 불안과 자기조절의 어려움을 겪는다고 하였다(김예성·박순영, 2008).

이와 같이 학생들이 학교생활에 대한 긍정적인 경험을 증진하기 위한 적극적인 교육적 개입의 필요성이 대두되고 있다. 특히 학생들의 학업 과정에서 마주하는 어려움과 실패에도 불구하고 쉽게 포기하지 않고 끈기 있게 도전하며 목표를 향해 꾸준히 노력하는 '그릿(Grit)'의 중요성이 강조되고 있다. 그릿을 장기적 목표를 위해 지속적으로 노력하고, 어려움 속에서도 인내하는 성향으로 정의하며, 이는 학업 성취를 예측하는 강력한 비인지적 요인임을 실증하였다(Duckworth et al., 2007).

또한 학생들이 학교생활 적응에 영향을 미치는 요인은 다양하지만 최근에는 지식적 측면을 나타내는 인지적 요인이 아니라 학습자의 태도, 동기 등의 비인지적 요인이 더 큰 영향을

미친다는 연구가 보고되었다(박영아·최지영, 2023; 홍다현·김정섭, 2021; 신여울 외, 2019; 이재열, 2018). 이러한 비인지적 요인과 관련하여 다양한 사회적·심리적 변화를 함께 겪으며 학교생활적응에 어려움이 예상되는 초등학생들에게 그릿이란 개념이 새롭게 주목받고 있다(송민교, 2022).

그릿이 높은 학생들은 심리적 압박이나 환경적 제약 속에서도 좌절하거나 포기하지 않고, 어려움을 극복하기 위한 전략을 모색하며 꾸준히 노력하는 경향이 강하다. 이는 학업 지속력과 적응력을 높여 궁극적으로 학업 성취를 촉진하는 기반이 된다고 검증하였다(김자경, 2023; 박혜림, 2022; 송민선, 2019; 한수연, 2019; Alan, Boneva et al., 2016). 초등학생을 대상으로 한 연구에서 흥미 유지보다 노력 지속 요인이 학업 행동 예측에 더 효과적인 변수로 나타났고(한소희·임효진, 2019; 황매향·김영빈·함은혜, 2017), 그릿을 타고난 기질로 보는 입장에서는 그릿의 변화 가능성을 낮게 보지만 신경 심리학적 발달의 영향을 받는 성격적 특성으로 보는 입장에서는 그릿이 아동기부터 성인기까지 지속적으로 발달할 수 있다고 주장하였다(황매향, 2019).

이러한 관점에 따라 최근 교육 현장에서는 교사나 상담자의 일방적인 지시보다는, 학습자의 내면 자원을 탐색하고 자발적인 실행을 유도하는 ‘코칭(Coaching)’ 접근이 주목받고 있다(도미향, 2019). 특히 학습자의 비인지 역량 강화를 위한 교육적 개입으로 ‘학습코칭’이 주목받고 있으며, 이는 학생의 감정, 사고, 행동을 유기적으로 탐색하고 자기주도성과 실행력을 향상 시키는데 효과적인 전략으로 제시되고 있다(송민선, 2020; 정은선·이성원·김화영, 2021). 학습코칭은 단순한 학업 성취 향상뿐 아니라 학습자의 자기 효능감, 학습전략, 자기조절력 등 비인지 역량을 통합적으로 향상시키는 데 효과적인 접근으로 보고되고 있다(신을진·이일화, 2010). 또한 학습 코칭은 학생들이 스스로 학습 목표를 명확히 하고, 구체적인 실행 계획을 세우며, 학습과정을 성찰하도록 돕는 비지시적 접근으로, 학습자의 자율성과 자기주도성을 촉진하는 데 목적이 있다(정형권, 2011). 학습자의 감정, 사고, 행동을 통합적으로 탐색하여 자기 이해를 높이고, 자발적인 목표 설정과 실행을 유도하는 과정으로, 자기주도적 학습 능력과 내적 동기 향상에 긍정적 영향을 주었으며(정은선 외, 2021), 학습 목표 설정, 실행 계획 수립, 자기 점검 능력이 향상되었고, 이는 학업적 자기효능감과 자기조절력 향상에 유의미한 영향을 미쳤다(박태연·도미향, 2015).

이에 따라 본 프로그램은 도미향(2019)의 C-PLUS 코칭 철학 바탕으로 ACTIVE 코칭 대화 모델을 기반 하여, 무기력 인식, 자기이해, 목표 설정, 실행 계획, 자기 성찰의 5단계 구조로 구성되었다. 이러한 구조는 학습자의 정서 조절력, 자기 인식, 목표 실행 지속력 강화를

목표로 설계되었으며, 이와 유사한 개입 구조는 실제 선행연구에도 효과적으로 활용된 바 있다(박태연·도미향, 2015; 정형권, 2011).

더불어 최근 교육 현장은 디지털 전환, 학령 인구 감소, 생태 위기 등 급격한 사회 변화에 직면하며 2022 개정 교육과정은 지식 전달 중심의 교육을 넘어서 학생의 삶에 밀착된 ‘역량 중심 교육’을 제시하였다. 이 교육과정은 학생들이 미래 사회에 필요한 문제 해결력과 자기 주도성을 기를 수 있도록, 자기관리, 창의적 사고, 공동체 의식 등을 중심으로 재구조화하였다. 특히 초등학교 고학년 시기는 아동기에서 청소년기로 이행하는 발달적 전환기로서, 이 시기에 정서 안정과 실행력, 자기조절 역량을 통합적으로 향상시킬 수 있는 교육적 개입이 절실하다고 보고되었다(교육부, 2022).

이에 본 연구는 초등학교 고학년의 그릿 향상을 위한 학습코칭 프로그램을 개발하고, 그 구성과 실행 가능성을 탐색하고자 하였다. 이는 그릿이라는 심리적 개념과 학습코칭이라는 교육적 개입 방식을 융합함으로써, 아동기 비인지 역량 개발을 위한 실천적·구조적 프로그램을 제안하는 데 그 목적이 있다.

본 연구의 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1. 초등학교 고학년의 그릿 향상을 위한 학습코칭 프로그램은 어떠한 구조와 단계로 구성되어 있는가?

연구문제 2. 초등학교 고학년의 그릿 향상을 위한 학습코칭 프로그램의 내용과 구성은 어떠한가?

II. 이론적 배경

1. 초등학교 고학년의 발달 특성

초등학교 고학년은 아동기 후반에서 사춘기 전환기에 해당하는 시기로, 인지적·정서적·사

회적 영역에서 다차원적인 발달 변화와 과업을 동반한다. 이 시기는 자율성과 자기조절 능력의 강화, 또래 관계망의 확대, 자아정체감 형성이 핵심 발달 과제로 나타나며, 특히 구체적 사고에서 추상적 사고로 전환됨에 따라 학업 성취와 사회적 평가에 민감하게 반응하는 경향이 두드러진다(한국교육개발원, 2000). 이 시기의 아동은 Piaget(1970)에 따르면, 구체적 조작기에서 형식적 조작기로 전환되는 인지 발달의 과정을 경험하며, 논리적이고 체계적인 사고와 추상적 개념 이해가 가능해지는 시점에 있다. Erikson(1963)은 이 시기를 ‘근면성 대 열등감’의 심리사회적 단계로 설명하며, 학업이나 사회적 활동에서의 성공 경험은 자아존중감 향상으로 이어지지만 반복된 실패 경험은 열등감과 회피 행동을 유발한다고 하였다. 이에 따라 이 시기의 아동은 또래 비교나 교사의 피드백에 민감하게 반응하고, 외적 평가를 내면화하려는 경향도 보인다(박혜림, 2022).

또한 초등학교 고학년은 교과 내용의 난이도가 증가하고 자기 주도적 학습, 감정 조절, 계획 수립 등 비 인지 역량이 함께 요구되는 시기로, 이러한 발달 과업을 지원할 수 있는 통합 교육적 개입이 필요하다(곽병희, 2017; 황인득, 2011). 그러나 반복되는 좌절과 실패 경험은 학습 상황에 대한 부정적 기대를 형성하고, 결국 무기력감을 고착화시킬 수 있으며, 이는 학습 동기 저하와 목표 지속력 약화로 이어진다고 보고되었다(심혜숙·임혜경, 2008).

이에 본 연구는 초등학교 고학년의 발달 특성에 따라, 그릿의 구성요소인 노력 지속성과 흥미 유지성을 통합하고, 2022 개정 교육과정이 요구하는 핵심역량을 반영한 실행 가능 학습코칭 프로그램 적용 가능성을 탐색하고자 하였다.

2. 그릿의 개념과 구성요소

그릿(Grit)은 장기적인 목표를 향한 열정과 끈기를 의미하며, 이는 개인이 어려움 속에서도 포기하지 않고 지속적으로 노력하는 성향을 나타낸다(Duckworth et al., 2007). 그릿은 자기조절과 정서 조절을 포함한 내적 동기 유지에 유의미한 영향을 미치는 비인지 역량으로, 지속적인 학습몰입과 목표 달성 행동을 설명하는 핵심 요인으로 제시되었다(Duckworth et al., 2007; Credé et al., 2017).

Duckworth와 Quinn(2009)은 그릿을 ‘흥미의 유지성과’노력의 지속성‘ 두가지 하위 요소로 구분하였다. 노력 지속성은 학업 행동을 예측하는 데 있어 중요한 요인으로 확인되었다(차상봉, 2021). 국내 실증연구에 따르면, 초등학생을 대상으로 한 결과 노력 지속 요인은 학

업성취에 유의미한 영향을 미치는 반면, 흥미 유지 요인은 통계적으로 유의하지 않은 경우가 많았다(한소희, 2019). Credé et al.(2017)의 메타분석에 따르면, 그것은 성실성과 높은 상관관계를 보이며, 특히 '노력 지속' 요소가 학업 성과와 유의미한 상관관계를 나타냈다. 또한 Lee와 Stankov(2013)는 그것을 비인지 역량이 타고난 고정된 특성이 아니라 교육적 개입과 훈련을 통해 개발 가능한 역량임을 강조하였다.

이러한 특성을 주요 요인으로 하여, 최근 연구에서는 그것을 향상시키기 위한 다양한 교육 프로그램이 개발되고 있다. 선행연구에서는 초등학교 고학년을 대상으로 그것이 자아존중감과 전반적 행복감에 유의미한 정적 영향을 미치며, 이들 간 관계를 매개하는 심리 기제로 작용함을 밝혔다(조영옥, 2023). 그것이 학업성취에 직접적으로 영향을 미치며, 성취 목표지향성을 통해 그 효과가 강화됨을 확인하였다(한소희, 2019). 또한 미래시간 관점과 그것의 관계에 대해 미래목표와 목표 인식의 수준에 따라 학업 행동에 미치는 그것의 영향력이 달라진다고 보고하였다(이채원, 2019).

이와 같이, 그것과 학업적 자기효능감 간의 유의미한 관계를 탐색한 선행연구가 보고되었으며(김은임, 2020; 이서정·신태섭, 2018; 최정아, 2018; 윤성혜·유지원·유영란, 2017), 그것이 진로 성숙도와 정적 관련성에 효과가 있었음을 제시하였다(곽민선 외, 2021; 김은희·송선희, 2020; 김창규·김재호, 2020). 그것과 진로 성숙도 및 학업적 자기효능감과의 관계를 탐색한 연구가 있고, 초등학생에게 그것 증진을 연구에서 긍정적 효과가 있다고 보고하였다(박혜림·이종범, 2022). 마인드 셋과 자기 통제력의 향상이 학업 몰입과 자아존중감 향상에 효과를 실증하였다(황효정·유효현·이준기, 2023). 이는 정서와 실행을 통합한 실행 중심 개입이 그것을 비롯한 비인지 역량 강화에 효과적임을 뒷받침하였다. 반면, 그것 증진에 대한 효과성은 검증되었지만 초등학교 고학년 학생을 코칭 기반으로 그것 향상을 위한 학습코칭 프로그램 개발에 관한 효과성을 검증한 연구는 부족하다. 특히 초등학교 고학년 시기는 인지적·정서적 자기 이해와 학습 실행 능력이 본격적으로 발달하는 시기로, 비인지 역량 형성을 위한 교육적 개입이 적절한 시점으로 간주되었다(백수정·임동선, 2022). 이 시기에 정서 탐색과 자기 조절 실행을 포함하는 구조화된 학습 경험을 제공하는 것은 장기적인 목표 달성 능력과 학습 습관 형성에 중요한 영향을 미칠 수 있다(박성익·김미경, 2004). 기존 학습코칭 및 그것 향상 프로그램 관련 연구들은 정서나 실행력 향상에 대한 개별적 접근은 있으나, 대부분 인지 전략 중심의 목표 설정, 자기조절 능력 향상 등에 집중되어 있었다(정은선 외, 2021; 정형권, 2011).

본 연구는 도미향(2015)의 ACTIVE 코칭 대화 모델을 중심으로 경험학습 이론, 자기조절

학습이론, 변형학습이론을 통합하여 정서 탐색부터 실행 전략 수립, 자기 성찰까지 이어지는 구조화된 개입 흐름을 적용하였다. 특히 초등학교 고학년의 발달 특성과 2022 개정 교육과정의 핵심역량을 연계하고, 그릿의 두 하위 요소 노력 지속성과 흥미 유지성을 중심으로 실행 기반 프로그램을 설계함으로써 기존 연구들과 명확히 구별된다. 이러한 점에서 본 연구는 정서적 회복력과 목표 지속성을 중심으로 실행 기반 학습 프로그램을 구성함으로써 기존 연구들과 차별성을 분명히 하였다.

따라서 초등학교 고학년 학생들의 정서적 회복력과 목표 지속력을 동시에 향상시키는 코칭 중심정서 기반 실행 프로그램으로서 탐색적 연구의 타당성과 실천적 기여 가능성을 갖는다고 볼 수 있다.

3. 학습코칭 프로그램

학습코칭은 학습자의 감정, 사고, 행동을 통합적으로 탐색하여 자기 이해를 높이고, 자발적인 목표 설정과 실행을 유도하는 비 지시적·참여 중심의 개입 방식으로 정의된다. 이는 교과 지식 전달 중심의 전통적 수업이나 문제 해결 중심의 상담과는 달리, 학습자의 내적 동기와 실행력을 동시에 강화할 수 있는 개입전략으로 기능한다(정은선 외, 2021).

학습코칭(Learning Coaching)은 코칭 기법과 자기주도 학습을 위한 관리기법이 결합된 형태로, 학습자들이 올바른 자아정체성과 목표 의식을 확립하고 스스로 공부하는 열정과 실행력을 갖추도록 지원함으로써 자립형 인재로 성장하게 하는 교육 시스템으로 간주 된다(정형권, 2011). 학습코칭은 감정 탐색, 강점 인식, 목표 설정, 루틴 설계, 자기 성찰 등의 요소를 통해 정서와 실행을 통합한 비인지 역량 중심 개입으로서, 자기주도성(self-directed learning)과 정서조절력(emotional regulation)을 동시에 향상시키는 전략으로 주목받고 있다(곽병희, 2017).

선행연구들은 살펴보면, 학습코칭이 초등학생 및 청소년의 자기 주도적 학습 역량 향상에 긍정적인 효과를 미친다는 점을 실증하였다. 초등학생을 대상으로 학습코칭 프로그램이 자기주도적 학습 능력과 자율성, 자기평가 능력 향상에 기여함을 확인하였고(정현옥·김미영·민세홍, 2010), 학습코칭이 인지 조절, 동기 조절, 행동 조절의 하위영역을 향상시켰으며, 자아효능감 증진과 시험 불안 감소, 정서적 안정에도 효과적임을 보고하였다(곽병희, 2017). 청소년 대상 연구에서도 유사한 결과가 나타났다. 학습코칭 프로그램 참여 경험을 통해 학습 목

표 수립, 실행 계획, 자기 성찰 능력이 질적으로 향상되었음을 사례를 통해 확인되었다(송인선, 2020). 또한 자기조절 효능감 및 학업적 자기효능감이 향상되었고, 학습에 대한 주도적 태도와 인식 변화가 나타났다. 학습자가 스스로 변화의 주체로서 자신의 목표와 실행 전략을 수립하고, 그에 따라 행동하는 실천 중심의 학습 경험이 학습 참여 동기를 높인다는 점을 시사하였다(박태연·도미향, 2015).

이와 같이 학습코칭은 단지 학업 성과뿐 아니라 정서적 안정과 자기 이해 증진에도 긍정적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 공감 코칭 프로그램이 자기조절 및 의사소통 능력 향상, 정서적 공감과 자기표현 능력 강화에 효과적이었음을 보고하였고(김은영, 2019), 기초 학습 능력 부진 초등학생을 대상으로 한 학습코칭 프로그램을 통해 자기주도 학습 능력, 학업 자아 개념, 학습 동기가 유의미하게 향상되었음을 밝혔다(황인득, 2011).

이처럼 학습코칭은 자기조절 학습 능력, 정서 안정성, 자아 효능감, 자기 인식 등 학습자 내면의 변화를 촉진하는 다차원적 교육 개입 전략으로 활용되고 있으며, 이는 2022 개정 교육과정이 강조하는 핵심역량 자기관리, 창의적 사고, 공동체 의식과도 밀접하게 연계된다. 특히 무기력 인식, 자기 이해, 목표 설정, 실행 계획, 자기 성찰의 5단계 흐름은 자기관리 역량의 구체적 실행 과정으로, 학습자가 자신의 삶을 주도하고 협력적으로 성장하는 미래형 학습자 상과 부합한다(교육부, 2022).

위에서 살펴본 바와 같이, 기존 연구들은 자기조절 학습, 학업 동기, 효능감 등 단기적인 행동 변화나 정서적 측면에 초점을 맞춘 경향이 있으며, 장기적인 실행 지속력과 목표 지속성을 기반으로 한 실행 중심의 ‘그릿(Grit)’ 역량 강화를 목표로 하는 구조화된 학습코칭 프로그램 개발은 상대적으로 미흡한 실정이다.

4. 코칭 철학 및 대화 모델

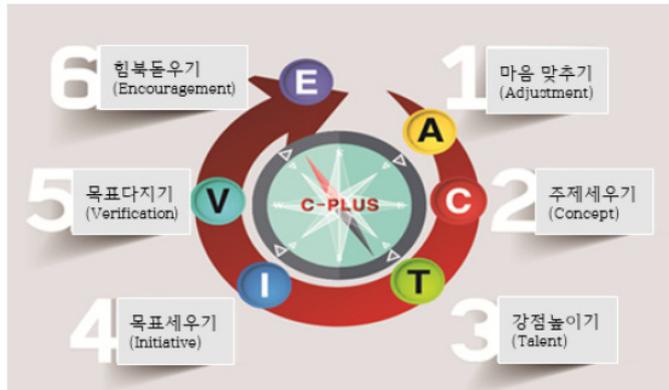
오늘날 학교 교육에서 정서와 실행의 균형을 추구하는 흐름 속에서, 학습자의 내면 변화와 실천 역량을 동시에 지원할 수 있는 개입 방식으로 코칭(coaching)이 주목받고 있다.

코칭은 코칭 대상자의 변화와 성장에 관심을 두며 현재를 탐구하며 미래를 계획하고, 개인의 변화와 발전을 지원하여 잠재력을 극대화하고 이를 통해 자기의 삶을 주도적으로 이끄는 리더로 성장시키는 파트너십 과정이다(도미향, 2015). 코칭은 인간의 가능성과 고유성을 신뢰하고, 파트너십을 통해 스스로 해답을 찾고 성장하도록 돕는 전문적 대화 과정으로 인간

존중, 가능성 중심, 관계적 실천, 전인적 성장이라는 네 가지 가치를 중심으로, 학습자 중심의 자기 주도적 변화와 비인지 역량 강화를 지향하는 코칭 프로그램의 이론적 기초가 되었다(한국코치협회, 2024). 코칭이 학습자의 기술적 역량을 향상시키고, 자기효능감 증진과 진로 관련 의사결정 능력 강화에도 긍정적인 역량을 미치는 교육적 개입으로 주목받고 있다. 특히 코칭을 통해 학습자는 자기 명확성을 높이며, 현재의 과제를 주도적으로 해결할 뿐 아니라 미래를 설계할 수 있는 역량을 기를 수 있다는 점에서, 코칭은 장기적으로 자기 주도적 삶을 위한 효과적인 전략으로 평가 하였다(조지연·탁진국, 2016). 코칭을 인간의 내적 잠재력을 극대화하여 스스로 인식하고 실행하는 자율적 존재로 변화시키는 과정이라 보았다(Whitmore, 2013).

도미향(2015)의 C-PLUS 코칭 철학은 코칭이 단순히 문제를 해결하거나 정답을 제시하는 과정이 아니라, 개인의 존재 자체에 대한 존중과 성장 가능성을 바탕으로 내면의 변화를 촉진하는 과정임을 강조하며 코칭이 ‘문제 중심’이 아닌 ‘존재 중심’의 대화이며, 고객의 내면 자원과 삶의 맥락을 바탕으로 지속적인 변화와 성장을 이끌어 내는 전문적 개입 방식이라고 하였다. 이러한 관점은 특히 초등학교 고학년 학생들과 같은 발달 중기 아동을 대상으로 하는 교육 코칭 프로그램의 이론적 기반으로 중요한 의의를 지닌다. 이는 학습자의 개별성, 가능성, 실행 성장, 삶의 맥락을 통합적으로 고려하며, 비인지 역량 중심의 실행 기반 개입에 철학적 토대를 제공하였다.

한편, 이러한 철학을 구체적으로 실천하기 위해 필요한 것이 바로 코칭의 기술이다(도미향, 2015). 첫째, 경청하기는 학생의 감정과 의미를 깊이 이해하고 공감하며, 심리적 안정감을 전제로 한 대화를 가능하게 하는 존재 중심 기술이다. 둘째, 질문하기는 학생의 내면 자원과 강점을 탐색하고, 자율성과 실행력을 유도하는 개방적·탐색적 질문 전략이다. 셋째, 정보 주기는 학생에게 지식이나 방향을 직접 제시하기보다는, 선택지를 제공하거나 알아차림을 할 수 있는 정보를 통해 실행 전략을 구체화하고 자기 주도적 책임감을 촉진하는 기술로 작용한다. 넷째, 인정·칭찬하기는 학생의 과정과 노력을 구체적으로 인정하고 칭찬하여 자기효능감과 동기를 향상시키는데 기여 한다. 이러한 대화 기술은, ACTIVE 코칭 대화 모델은 마음 맞추기, 주제 세우기, 강점 높이기, 목표 세우기, 목표 다지기, 힘 북돋우기의 6단계 대화 구조로 구성되며, 학생의 정서 탐색부터 목표 수립, 실행, 성찰, 격려까지 자기 주도적 행동 변화를 이끌어 낸다. 본 연구의 ACTIVE 코칭 대화 모델은 [그림 1]과 같다.



[그림 1] ACTIVE 코칭 대화 모델

*출처:도미향(2014).

ACTIVE 코칭 대화 모델은 대화 시 어떻게 코칭 해야 그 틀을 제공하고 현재 초점에서 목표까지의 과정 전체를 예측할 수 있으며(도미향, 2015) 대화의 목적과 방향을 잃지 않도록 하며 간단하고 즉각적으로 활용 가능하고, 상대의 욕구, 관심, 현재의 감정상태 등에 대한 정보를 갖는데 효과적이라고 할 수 있다(이소희 외, 2014). 이와 같이 코칭 대화 모델은 학습자와의 신뢰 관계 형성과 자기 주도적 사고 촉진을 통해 코칭의 실행 중심 효과성을 강화한다. 따라서 본 연구의 그릿 향상 학습코칭 프로그램은 정서 탐색과 실행 전략을 통합한 개입으로서 실천적 타당성을 지니며, 그릿(Grit)의 핵심 요소인 '노력 지속성'과 '흥미 유지성'을 효과적으로 향상시키기 위한 이론적 기반으로 기능한다.

III. 학습코칭 프로그램 개발

1. 학습코칭 프로그램의 개발 과정

본 연구에서 개발한 초등학교 고학년의 그릿(Grit) 향상을 위한 학습코칭 프로그램은 문헌 고찰에 기반 한 이론적 분석과 체계적인 구성 단계를 거쳐 다음과 같은 절차로 개발되었다.

프로그램 개발의 기초 단계에서는 그릿(Grit), 학습코칭, 초등학교 고학년의 발달 특성,

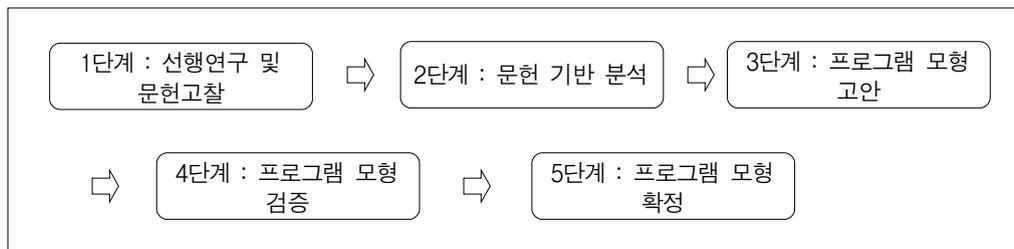
2022 개정 교육과정의 핵심역량 등에 관한 국내외 선행연구와 이론적 문헌을 폭넓게 고찰하였다. 이를 통해 프로그램의 개발 필요성과 이론적 배경을 명확히 하였으며, 학습자의 심리·정서적 특성과 교육적 요구에 부합하는 개입 방향을 설정하였다.

두 번째 문헌 고찰에서 도출된 주요 이론과 실증연구 결과를 분석하여, 초등학교 고학년 학생들의 정서 조절과 학습 실행력 향상에 효과적인 구성요소를 추출하였다. 구체적으로는 그릿의 하위요인인 노력 지속성과 흥미 유지성이다. 도미향(2015)의 C-PLUS 코칭 철학과 ACTIVE 코칭 대화 모델, 그리고 2022 개정 교육과정에서 강조하는 자기관리, 창의적 사고, 공동체 의식 역량 등을 중심으로 프로그램 구성 방향을 설정하였다. 세 번째 단계에서는 도출된 이론적 기반을 바탕으로 학습코칭 프로그램의 전체 구조를 구성하였다. 본 프로그램은 무기력 인식, 자기 이해, 목표 설정, 실행 계획, 자기 성찰의 5단계 흐름을 토대로 총 10회기로 구성되었으며, 각 회기는 정서 탐색, 강점 인식, 목표 구체화, 실행 루틴 설계, 자기 성찰 활동 등으로 구성되었다. 이를 통해 초등학교 고학년 학생들의 정서적 안정감, 자기 이해, 실행력, 목표 지속성을 유기적으로 향상시키고자 하였다.

네 번째 단계에서는 개발된 프로그램이 그릿 향상이라는 목표에 적절히 부합하는지를 검토하기 위해, 김희명·황매향(2015)이 개발한 '한국형 아동용 Grit 척도'를 기준으로 각 회기의 내용과 구성요소를 분석하였다. 해당 척도는 노력 지속성과 흥미 유지성의 두 하위요인으로 구성되어 있으며, 이를 기준으로 각 회기의 활동 내용이 그릿 요소와 개념적으로 일치하는지 검토함으로써 프로그램의 이론적 타당성과 구조적 일관성을 확보하였다.

마지막 단계에서는 앞선 분석 결과를 토대로 프로그램의 회기 구성, 목표, 세부 활동, 활용 자료 등을 종합적으로 정리하고, 현장 적용 가능성과 실행 적합성을 고려하여 내용을 수정·보완하였다. 그 결과, 본 학습코칭 프로그램은 초등학교 고학년 학생들의 비인지 역량 중 그릿 향상을 목표로 한 실행 기반 프로그램으로 최종 확정되었다.

위의 내용 바탕으로 [그림 2] 같은 절차로 구성되었다.



[그림 2] 그릿 향상 학습코칭 프로그램개발 절차

2. 학습코칭 프로그램의 구성

본 연구에서 개발한 초등학교 고학년 대상 그릿 향상 학습코칭 프로그램은 총 10회기, 회기 당 40분으로 구성되었으며, 이는 초등학교 고학년의 인지 및 정서 발달 특성과 학습 효율성을 고려한 교육과정 운영 원칙을 기반으로 하였다(교육부, 2022). 프로그램은 도미향(2019)이 제시한 C-PLUS 코칭 철학에 바탕으로, ACTIVE 코칭 대화 모델의 마음 맞추기, 주제 정하기, 강점 높이기, 목표 세우기, 목표 다지기, 힘 북돋우기 6단계를 각 회기에 적용하였다. 또한 무기력 인식, 자기 이해, 목표 설정, 실행 계획, 자기 성찰의 5단계 실행 중심 흐름으로 구조화하였으며, 초등학교 고학년 학생들의 내면의 정서 변화와 실행력을 촉진하도록 구조화하였다.

특히, 프로그램 구성은 그릿(Grit)의 두 하위요인인 흥미 유지성과 노력 지속성, 2022 개정 교육과정이 제시한 핵심역량 자기관리, 창의적 사고, 공동체 의식을 회기에 통합 반영하였다.

흥미 유지성은 1~4회기는 강화하는 데 초점을 맞추어 감정 탐색, 가치 명료화, 강점 인식, 비전 설정 등의 활동을 중심으로 구성하여, 이 시기 학생들이 자신의 감정과 흥미를 자각하고 개인의 강점 및 가치와 연결된 학습 동기를 탐색함으로써 학습의 의미를 부여하고 내재 동기를 형성하도록 하였다.

노력 지속성은 5~8회기는 증진하기 위한 단계로 SMART+WHY 목표 설정, 실행 루틴 수립, 실패 다지기, 전략 수립 등의 실행 중심 활동을 포함하고 있으며, 학생들이 구체적이고 도전적인 목표를 수립하고 이를 실행으로 연결하며, 도전과 실패를 극복하는 과정을 통해 지속적인 실행력을 강화하도록 설계되었다.

또한, 자기관리 역량은 1, 2, 6, 7, 8회기에서 감정 탐색, 무기력 인식, 루틴 설계 및 실행을 통해 자기 조절력과 지속적 실행력을 함양하는 데 중점을 구성하여 이는 학습자가 스스로의 정서와 행동을 조절하며, 실행 기반의 목표를 꾸준히 실현해가는 흐름을 통해 노력 지속성을 체계적으로 내면화하도록 설계하였다. 창의적 사고 역량은 5, 6회기에서 도전적인 목표 설정, 방해 요인 극복, 실행 전략 수립의 과정을 반복적으로 경험하게 하여, 학습자가 상황에 유연하게 대처하며 문제를 해결하는 전략적 사고를 개발하고, 실행 실패를 극복하는 경험을 통해 지속적인 실행력을 확장해나갈 수 있도록 설계되었다. 공동체 역량은 9, 10회기에서 활동 나눔, 성장 공유, 발표 및 피드백 과정을 통해 학생들이 서로의 경험을 공감하고 타인의 시각을 수용하는 과정을 반복하며, 협력적 태도와 공동 성장의 가치를 체험하고 지속적으로 실천할 수 있도록 구성하였다. 이는 흥미 유지성을 높이는 정서적 교류 기반의 활동으로, 내면 동기

를 강화하고 학습 지속의 정서적 토대를 마련하는 데 기여한다.

위의 내용을 토대로 그릿 향상 학습코칭 프로그램 회기별 구성은 <표 1>과 같다.

<표 1> 그릿향상 학습코칭 프로그램 구성요소 및 내용요소

구성요소	하위요인	내용 요소	관련 회기
흥미 유지성	자기이해 감정인식 학습 흥미 활성화	감정 탐색, 가치 카드 활동 비전 보드 감정 인터뷰	1,2, 3,4
노력 유지성	목표 지속 도전 유지 실행 루틴 형성	SMART+WHY, 목표 설정 루틴 계획표 작성, 실패 다지기 전략 수립	5,6, 7,8
자기관리 역량	자기이해 자기조절 감정인식	자신의 감정탐색 무기력 인식, 루틴 설계 및 실행	1,2,6,7,8,
창의적 사고 역량	문제해결력 유연한 사고	목표설정, 실행 방해요인 극복 다양한 전략 수립	5,6
공동체 역량	소통과 협력,배려	활동 나눔, 성장, 공유, 발표 및 피드백	9,10

본 연구에서 개발한 학습코칭 프로그램은 도미향(2015)의 ACTIVE 코칭 대화 모델을 중심 이론으로 삼고, Kolb(1984)의 경험 학습이론, Zimmerman(2000)의 자기조절 학습이론, Mezirow(1991)의 변형 학습이론을 유기적으로 통합하였다. 특히 이러한 이론들은 프로그램의 5단계 흐름인 ‘무기력 인식, 자기 이해, 목표 설정, 실행 계획, 자기 성찰’ 각 단계의 구조적 설계와 활동 내용에 직접적으로 반영되어, 이론과 실제 프로그램 간의 정합성을 확보하고자 하였다.

첫째, 무기력 인식 단계는 Mezirow(1991)의 변형 학습이론에 기반 하여 학습자가 자신의 감정, 좌절 경험, 무기력 패턴을 인식하고 이를 비판적으로 재구성할 수 있도록 설계하였다. 감정 곡선, 감정 리셋 카드, 감정 챗봇 등의 활동은 학습자의 내면 감정을 탐색하고 정서적 전환을 촉진하는 도구로 기능한다.

둘째, 자기 이해 단계는 Kolb(1984)의 경험 학습이론에서 제시한 ‘체험 - 성찰 - 개념화 - 적용’의 순환 과정에 따라 구성되었다. 학생들은 강점 카드, 가치 사다리, 학습 유형 진단 등의 활동을 통해 자신을 다면적으로 탐색하며, 체험된 자원을 학습 자기개념으로 전환하는 과정을 거친다.

셋째, 목표 설정 단계는 Zimmerman(2000)의 자기조절 학습이론 중 계획 단계(plan phase)

에 해당하며, SMART 목표 설정 원리를 바탕으로 구체적이고 실현 가능한 학습 목표를 수립하도록 유도한다. 이 단계의 활동은 목표 나무 만들기, 비전 선언문 작성, 루틴 구상 등으로 구성된다.

넷째, 실행 계획 단계는 자기조절 학습이론의 수행 단계(performance phase)를 반영하여, SMART 원리를 적용하여 구체적이고 실현 가능한 학습 목표를 수립할 수 있도록 하였으며 (Doran, 1981), 학습자의 실행 가능성과 동기 유지하여, 수립된 목표를 실행으로 연결하고 실행 지속성을 강화하는 전략이 중심이 된다. 하루 루틴 표, 실행 체크 리스트, 실행 약속 카드 등의 활동을 통해 자기조절 역량을 강화한다.

다섯째, 자기 성찰 단계는 Kolb(1984)의 학습 순환 중 성찰과 Mezirow의 비판적 자기 성찰 개념이 통합된 구조로, 학습자가 프로그램 전 과정을 되돌아보며 변화된 자신을 인식하고 그릿의 향상을 내면화하는 시점이다. 이 단계에는 변화 포트폴리오, 성찰일지, 인터뷰 활동이 포함된다.

이러한 이론을 기초하여 프로그램은 다음과 같은 목표를 중심으로 구성하였다.

첫째, 무기력 인식은 학습 무기력에서 벗어나 정서적 회복을 도모하는 것을 목적으로 감정 곡선, 감정 리셋 카드, 감정 챗봇 등 활동을 통해 학습자가 자신의 감정을 인식하고 표현할 수 있도록 돕는다. 둘째, 자기 이해는 자신의 강점, 흥미, 학습 유형을 탐색함으로써 학습자 스스로에 대한 이해를 높이고 자기효능감을 증진 시키는 것을 목표로하여, 강점 인터뷰, 가치 사다리, 학습 유형 진단 등의 활동을 포함하였다. 셋째, 목표 설정에는 SMART 원리로 구체적이고 실현 가능한 학습 목표를 설정하는 것이 이 단계의 핵심이다. SMART 목표 만들기, AI비전 보드, 선언문 작성 등의 활동을 포함하였다. 넷째, 실행 계획은 계획한 목표를 구체적인 실행 전략으로 연결하여 자기조절과 실행 지속력을 강화하는 것이 목적이다. 루틴 설계, 실행 약속 카드, 체크 리스트 등을 통해 실행력을 체계적으로 지원한다. 다섯째, 자기 성찰 단계는 프로그램 전 과정을 되짚으며 학습자가 자신의 변화와 성장을 스스로 깨닫고 받아들이는 시기이다. 그릿 성장일지, 변화 포트폴리오, 자기성찰 인터뷰 등을 통해 성찰을 구체화하였다.

본 연구는 도미향(2015)의 C-PLUS 코칭 철학과 ACTIVE 코칭 대화 모델을 중심으로, 경험 학습이론, 자기조절 학습이론, 변형학습이론을 통합적으로 반영하여, 프로그램 전체의 구성 논리를 이론적 근거에 기반 하여 설계하였다. 특히 각 회기는 5단계 흐름 무기력 인식, 자기 이해, 목표 설정, 실행 계획, 자기 성찰을 중심으로 구성되며, 각 단계 별 목표, 활동, 전략, 피드백 구조가 이론적 설계에 기반 하여 구체적으로 체계화되어 있다. 이러한 점은 탐색적 프로그램 설계에 있어 이론적 정당성과 구조적 타당성을 동시에 확보하고 있음을 보여준다.

본 프로그램의 활동은 강의식 설명과 참여형 활동을 혼합한 방식으로 운영된다. 각 회기 도입에는 개념 안내, 전개에는 회기 활동, 정리에는 공유 및 피드백, 마무리에는 성찰의 네 단계 흐름을 따르며, 회기별 활동의 성격에 따라 유연한 자리 배치를 적용하였다. 1회기, 4회기, 5회기, 10회기는 학습 자료 및 시청각 자료를 효과적 활용을 위해 정면 강의식 배치를 활용하고 2회기, 3회기, 7회기, 8회기는 자기 이해 및 실행 전략 수립과 같은 참여 중심 활동 회기에서는 조별 원형 구조로 전환하였다. 6회기, 9회기는 자기 성찰과 기록이 중심이 되어 개별, 분산 배치를 통해 학생들의 몰입과 정서적 탐색이 극대화될 수 있도록 하였다. 이러한 유동적인 좌석 배치는 코칭 프로그램의 몰입도와 참여도를 높이는 데 기여할 수 있는 교육적 가능성을 시사하였다.

위의 내용을 토대로 그릿 향상 학습코칭 프로그램 전체 구성 내용은 <표 2>와 같다.

<표 2> 그릿 향상 학습코칭 프로그램 내용

회기	단계	활동명	목표	주요활동	코칭기술	이론근거	활동형태
1	무기력 인식	감정 깨우기!	학습 감정 탐색 및 무기력 인식	감정챗봇, 감정날씨 나누기	감정 공감 경청, 인정, 감정 명료화	변형학습 이론 정서지능 이론	강의식 배치
2		내 안의 목소리	감정 조절과 회복 전략 수립	감정 곡선, 감정 리셋 전략	개방형 질문하기, 인정, 자기인식		참여 중심 활동
3	자기 이해	나를 이해하는 힘!	강점 자각과 자기 이해 향상	강점 인터뷰, 자기 캐릭터 만들기	강점 탐색, 자기 개념 명료화, 인정	경험학습 이론	참여 중심 활동
4		나의 가치를 말해요!	가치 인식과 자기 결정감 강화	가치카드 정렬, 가치 발표	가치 중심질문, 선택 유도질문, 인정		강의식 배치
5	목표 설정	꿈을 디자인하다!	미래 비전 상상 및 동기 자극	AI 비전보드, 미래 상상화	미래 지향질문, 동기부여피드백, 시각화 질문	자기조절 학습이론, 목표이론	강의식 배치
6		작전 개시!	실행 가능한 목표 구체화	SMART+WHY 목표, 선언문 작성	실행전략화질문, 정교화 피드백		개별 분산 배치

7	실행 계획	습관을 설계하다!	실행 계획 실천 습관	루틴 설계, 알림 앱 설정, 실행 약속카드	구체화 질문, 실행자극질문	자기조절 이론(실행 단계)	참여 중심 활동
8		실패를 넘어서!	실패 상황 대처 전략 수립	실패 시나리오, 회복 전략 만들기	문제해결형 질문, 회복탄력 전략 유도, 실행점검		참여 중심 활동
9	자기 성찰	내가 해낸 것들!	성취 공유를 통한 자신감 회복	칭찬 릴레이, 성장일지, 성취 공유	메타질문, 성취 재구성피드백, 강점강화질문	경험학습 이론(성찰 개념) 변형학습 이론 (비판적 자기성찰)	개별분산 배치
10		나는 성장 중입니다!	성장 정리 및 지속 동기 강화	성장 포트폴리오, 미래 인터뷰 영상	인정, 피드백, 성찰질문, 미래 비전 강화 질문		강의식 배치

이와 같이 본 프로그램은 코칭 철학을 바탕으로 ACTIVE 코칭 대화 모델을 구조적 틀로 삼아, 초등학교 고학년 학생들의 그릿 향상과 2022 개정 교육과정의 핵심역량 강화를 효과적으로 지원하도록 구성되었다. 특히 정서 탐색과 실행 전략 간의 균형을 통해 자기 주도적 성장의 기반을 마련하는 교육적 실천 모델로 기능하며, 정규 수업 내 적용 가능성을 지닌 실행 기반 학습코칭 프로그램으로서의 타당성을 갖추었다.

IV. 결론 및 제언

본 연구는 초등학교 고학년 학생들이 학습 과정에서 겪는 정서적 무기력감, 흥미 저하, 실행력 부족 등의 문제 상황에 주목하여, 이들의 학습 지속력과 자기조절 역량 강화를 위한 교육적 개입 방향을 탐색하였다. 특히 최근 교육과정이 강조하는 비인지 역량의 중요성과 초등학교 고학년의 발달 특성을 고려할 때, 단기적인 성과보다는 장기적인 목표를 향해 끈기 있게 나아가는 특성인 그릿(Grit)의 향상이 현재 교육 현장에서 요구되는 중요한 과제로 인식되고 있다. 이에 본 연구는 초등학교 고학년의 그릿 향상을 위한 학습코칭 프로그램을 개발하고 제시하여 그 적용 가능성을 탐색하고자 하였다.

첫째, 초등학교 고학년의 그릿 향상을 위한 학습코칭 프로그램은 도미향(2015)의 C-PLUS 코칭 철학을 바탕으로 ACTIVE 코칭 대화 모델을 이론적 기반으로 하여, 무기력 인식, 자기 이해, 목표 설정, 실행 계획, 자기 성찰의 5단계 흐름으로 구성되었다. 이는 초등학교 고학년 학생들이 학습 과정에서 경험하는 정서적 무기력과 동기 저하 문제에 대응하기 위한 실행 중심의 정서 기반 개입으로, 자기 인식에서 실행과 성찰에 이르는 구조적 흐름을 갖춘 점에서 실천적 유의미성을 가진다.

무기력 인식 단계는 정서지능 이론과 변형학습이론을 토대로 정서적 회복과 자기감정에 대한 자각을 도모하고, 자기이해 단계는 경험학습 이론을 반영하여 강점 탐색과 자기 인식 과정을 중심으로 구성하였다. 목표 설정 단계는 자기조절 학습이론의 계획 수립 요소를 반영하고 SMART 목표 설정 원리를 적용함으로써 실행 가능성을 높였다. 실행 계획 단계에서는 루틴 설계와 실행 전략 수립을 통해 지속적 실천을 유도하였으며, 자기 성찰 단계는 피드백 기반의 성찰 과정을 통해 학습자의 내면 변화를 자각하고 그릿 성장을 내면화할 수 있도록 구성하였다.

둘째, 본 프로그램은 총 10회기로 구성되었으며, 각 회기는 정서 탐색과 실행 전략을 중심으로 한 참여 중심 활동으로 구성되었다. 감정 곡선 탐색, 감정 리셋 전략, 강점 자각, SMART+WHY 목표 설정, 실패 전략 수립, 루틴 설계, 성장 포트폴리오 제작 등 실행 기반의 활동이 포함되었으며, 회기별로 코칭의 핵심 기술 경청, 질문, 정보 제공, 인정과 칭찬 등이 적용되도록 설계되었다. 또한 회기 특성에 따라 좌석 배치를 정면 강의식, 원형, 개별 분산 배치로 유연하게 운영함으로써, 학생의 정서 탐색과 목표 실행을 동시에 촉진하였다. 본 프로그램은 정규 교과 및 창의적 체험활동 시간에 통합 운영할 수 있는 구조를 갖추고 있어, 공교육 현장에서 교사와 학생 모두가 쉽게 적용할 수 있는 현장 밀착형 프로그램으로 활용될 수 있다.

셋째, 본 프로그램은 단순한 지식 전달이나 과제 수행 중심의 수업을 넘어, 학생 개개인의 감정과 동기를 탐색하고 스스로 변화의 주체가 되는 경험을 통해 비인지 역량을 강화하는 실행 기반 교육 모델로서의 가능성을 보여준다. 또한, 지식 전달과 과제 수행을 넘어 학생 개개인의 내면 변화를 추구하는 실천 기반의 교육 모델로서, 그릿 향상 프로그램 적용 후 노력 지속성 요인이 유의하게 향상되었음이 보고되었고(오진주·송교원·이창훈, 2023), 그릿 증진 프로그램 적용 후 전체 그릿, 끈기, 흥미 유지성 모두에서 실험집단이 비교집단보다 유의미하게 향상되는 결과를 제시하였다(한수연, 2019). 특히 2022 개정 교육과정에서 강조하는 자기관리 역량, 창의적 사고 역량, 공동체 역량은 그릿의 구성요소인 ‘노력 지속성’과 ‘흥

미 유지성'과도 밀접하게 연계되며, 본 프로그램은 이러한 역량을 통합적으로 함양할 수 있는 실천적 구조를 갖추고 있다.

이와 같이 본 연구에서 구안한 학습코칭 프로그램은 초등학교 고학년 학생들의 정서적 이해와 실행 전략을 통합한 교육적 개입으로서, 자기 주도성과 비인지 역량 함양을 촉진할 수 있는 구조적 타당성을 지닌다. 나아가 교사 연수나 교육청 단위의 지원 체계와 연계된다면, 정서 기반 실행력 교육의 표준 모델로 확산될 수 있을 것으로 기대된다.

본 연구의 탐색적 결과에 근거하여 다음과 같은 교육적 제언을 제시한다. 첫째, 프로그램의 안정적 운영과 확산을 위해 학교 차원의 제도적 지원과 교사 대상 코칭 연수 체계의 구축이 필요하다. 둘째, 프로그램의 효과성과 타당성을 보다 정밀하게 검증하기 위해 정량적·정성적 후속 연구를 수행하고, 다양한 지역 및 학년 군으로의 확대 적용 가능성을 모색해야 한다. 셋째, 실행 매뉴얼, 활동 자료, 운영 가이드라인 등의 실천 도구를 체계적으로 정비함으로써 프로그램의 지속 가능성과 교육 현장 내 확산 가능성을 높여야 할 것이다.

참 고 문 헌

- 곽미선·김영화·권선아·이수영(2021). 초등학교 고학년의 그릿과 진로성숙도의 관계: 자기효능감과 진로
장벽의 매개효과를 중심으로. **학습자중심교과교육연구**, 21(19), 827-839.
- 곽병희(2017). 학원의 학습코칭 프로그램 활용이 초등학생의 자기주도 학습 능력과 학습동기에 미치는
영향. 인하대학교 교육대학원 석사 학위 논문.
- 경기도교육청(2023). 정서·행동 발달 위기학생 조기 지원 강화 계획(공공연구보고서).
- 교육부(2022). 2022 개정 교육과정 총론 해설서. 세종: 교육부.
- 교육부(2024a). 2024 교육 기본 통계 조사 보고서. 세종: 교육부.
- 교육부(2024b). 2024 학업 중단 실태 조사 보고서. 세종: 교육부.
- 김미숙(2012). 학교 부적응학생에 대한 사례연구(한국교육연구개발원, 연구보고서RR2012-05-01,1-319).
- 김은영(2019). 초등학생의 공감코칭프로그램 개발 및 효과. 남서울대학교 대학원 석사 학위 논문.
- 김은임(2020). 청소년의 그릿과 자기주도 학습의 관계에서 학업적 자기효능감의 매개효과. **한국신학기술
학회지**, 21(1), 665-674.
- 김은희, 송선희(2020). 그릿이 자기효능감과 진로성숙도에 미치는 영향: 초등학생 난독증 고위험군을 중
심으로. **학습자중심교과교육연구**, 20(24), 345-371.
- 김예성·박순영(2008). 초등학교 고학년 아동의 신체특성과 학교적응 및 심리적응에 대한 연구. **아동과
권리**, 12(1), 19-39.
- 김자경(2023). 그릿 증진 프로그램이 초등학생의 삶의 만족도에 미치는 영향. 경인교육대학교 석사학위
논문.
- 김창규, 김재호(2020). 초등학생의 성장 마인드셋과 진로성숙도의 관계에서 그릿의 매개효과. **학습자중
심교과교육연구**, 20(12), 945-968.
- 김희명·황매향(2015). 한국형 아동용 Grit 척도의 타당화 연구. **교육논총**, 35(3), 63-74.
- 도미향(2015). 한국코칭학회 전문코치 자격연수 1급 자료집. 한국코칭학회.
- 도미향(2019). 전문코치양성을 위한 CPA코칭 모델 개발: ACTIVE 코칭 대화 모델 기반 C-PLUS 코칭프
로그램. **코칭연구**, 12(3), 95-112.
- 박영아·최지영(2023). 초등학생이 지각한 사회적지지 및 자기효능감이 학교생활적응에 미치는 영향: 그
릿의 매개효과. **인간발달연구**, 30(3), 67-83.
- 박성익·김미경(2004). 자기조절학습의 구성요인과 학습효과에 관한 고찰. **아시아교육심리연구**, 5(2),
137-158.
- 박태연·도미향(2015). 청소년의 자기주도학습 코칭프로그램이 학업적 자기효능감에 미치는 효과. **코칭연
구**, 8(3), 91-107.
- 박혜림(2022). 초등 고학년의 정서 민감성과 학습 회피 행동 간의 관계 연구. **한국초등교육심리학회지**,
12(2), 99-118.
- 박혜림·이중범(2022). 그릿 증진 프로그램이 초등학생의 진로성숙도와 학업적 자기효능감에 미치는 영

- 향. 서울교육대학교 교육전문대학원 석사학위논문.
- 백수정·임동선(2022). 이야기 유형 및 처리부하 조건에 따른 초등학교 읽기부진 아동의 읽기이해력 및 읽기 처리 과정에 대한 시선추적연구. *Communication Sciences ·Disorders*, 27(3), 518-540.
- 신여울·구민주·박다은 (2019). 고등학생의 그릿이 학교적응에 미치는 중단적 영향에서 불안의 매개효과. **한국심리학회지: 발달**, 32(3), 21-36.
- 신을진·이일화(2010). 학습코칭프로그램이 학습부진아의 학습전략에 미치는 효과. **서울대학교 교육연구소**, 11(4), 145-165.
- 심혜숙, 임혜경. (2008). 청소년들의 학습된 무기력과 심리경향 및 뇌파의 관계. **한국청소년학회**, 15(7), 299 - 318.
- 송민선(2019). 그릿 증진 프로그램을 통한 초등학생의 그릿, 마인드 셋, 자기통제 증진 효과. 경인교육대학교 교육전문대학원 석사학위논문.
- 송인선(2020). 학습코칭 참여 청소년의 자기 주도 학습 능력 및 학습태도 변화 사례 연구. 공주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 송민교(2022). 초등학교 고학년의 그릿이 정서지능과 학교적응에 미치는 영향. **한국콘텐츠학회논문지**, 22(12), 77-87.
- 윤성혜·유지원·유영란(2017). 고등학생의 학업적 자기효능감과 진로동기 간의 관계에서 그릿의 매개효과 검증. **직업교육연구**, 36(3), 47-66.
- 오진주·송교원·이창훈(2023). 마이스터고 학생들의 그릿 향상 프로그램 개발 및 효과. **대한공업교육학회지**, 48(2), 103 - 120.
- 이서정·신태섭(2018). 고등학생의 마인드셋이 그릿을 매개로 학업적 자기효능감에 미치는 영향: 수학 포기 여부에 따른 다집단분석. **아시아교육연구**, 19(1), 59-87.
- 이소희·길영환·도미향·김혜연(2014). **코칭학개론**. 신정: 서울.
- 이재열(2018). 대학입학유형에 따른 대학생의 대학생활적응도, 그릿, 마인드 셋에 관한 차이분석 연구: K대학교 재학생을 중심으로. 경기대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이채원(2019). 초등학생의 미래시간 관점과 그릿의 관계에서미래목표와 목표인식의 매개효과. 서울교육대학교 교육전문대학원 석사학위논문.
- 정은선·이성원·김화영(2021). 대학생의 학습동기, 핵심역량, 메타인지, 진로 결정 자기 효능감 및 진로준비행동의 구조적 관계 모형 검증. **학습자중심교과교육연구**, 21(23), 975-992.
- 정현욱, 김미영· 민세홍. (2010). 학습코칭 프로그램이 자기 주도적 학습 능력에 미치는 효과. **실과교육연구**, 16(4), 197-212.
- 정형권(2011). **학습코치를 위한 정형권의 학습코칭 워크북**. 라온북:경기도.
- 조영옥(2023). 초등학교 고학년의 자아존중감과 전반적 행복감 간의 관계에서 그릿과 집행기능곤란의 매개효과. 동아대학교 대학원 석사학위논문.
- 조지연·탁진국(2016). 긍정심리기반 강점 코칭 프로그램이 대학생들의 자기효능감, 진로의사결정 및 진로결정수준에 미치는 영향. **청소년학연구**, 23(1), 279-304.
- 차상봉(2021). 초등학생의 그릿과 학업열의의 관계에서 자아존중감의 매개효과. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 최정아(2018). 학업적 자기효능감, 목표자기일치감, 그릿이 학업성취를 위한 노력에 미치는 영향. **교육종합연구**, 16(1), 41-63.
- 한소희(2019). 초등학생의 그릿과 학업성취의 관계에서 성취목표의 매개효과. 서울교육대학교 교육전문대학원 석사학위 논문.
- 한소희·임효진(2019). 그릿과 학업성취의 관계에서 성취목표의 매개효과. **교육혁신연구**, 29(3), 97-118.
- 한수연(2019). 그릿 중단변화의 개인적 사회적 예측요인과 그릿 증진 프로그램 효과 탐색. 충남대학교 대학원 박사학위논문.
- 황매향·김영빈·함은혜(2017). 학습동기, 학습전략, 자기통제성의 학교급별 측정동등성 및 학습부진과의 관계 분석. **교육과정평가연구**, 20(1), 87-113.
- 황매향(2019). 학업상담에서의 그릿의 의미와 증진 방안 탐색. **초등상담연구**, 18(1), 1-21.
- 황인득(2011). 학습코칭 프로그램이 기초학습능력부진 초등학생의 자기주도 학습, 학업자아개념 및 학습동기에 미치는 효과. 광운대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 황효정·유효현·이준기(2023). 의과대학생의 학습몰입과 자아존중감, 자기통제능력, 스트레스 대처방식 간의 관계. **학습자중심교과교육학회**, 23(3), 271-279.
- 홍다현·김정섭(2021). 대학생의 마인드셋과 대학생활적응의 관계에서 그릿의 매개효과. **교육문화연구**, 27(1), 153-171.
- 한국교육개발원(2000). 초중학생의 지적, 정의적 발달 수준 분석 연구(연구보고 RRC 2000-12).
- 한국코치협회(2024). <https://www.coach.or.kr>.
- Alan, S., Boneva, T., & Ertac, S.(2016). Ever failed, try again, succeed better:Results from a randomized educational intervention on grit. *The Quarterly Journal of Economics*, 134(3), 1121-1162.
- Credé, MTynan, M. C., & Harms, P. D.(2017). Much ado about grit: A meta-analytic synthesis of the grit literature. *Journal of Personality and Social Psychology*, 113(3), 492 - 511.
- Doran, G. T. (1981). There's a S.M.A.R.T. way to write management's goals and objectives. *Management Review*, 70(11), 35 - 36.
- Duckworth, A. L., & Peterson, C.,& Matthews, M. D., & Kelly, D. R.(2007). Grit: Perseverance and passion for long-term goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92(6), 1087 - 1101.
- Duckworth, A. L., & Quinn, P. D.(2009). Development and validation of the Short Grit Scale (Grit - S). *Journal of Personality Assessment*, 91(2), 166 - 174.
- Erikson, E. H.(1963). *Childhood and society* (2nd ed.). New York: Norton.
- Kolb, D. A. (1984). 『경험학습: 학습과 발달의 원천으로서의 경험』. Prentice Hall.
- Lee, J., & Stankov, L.(2013). Non-cognitive predictors of academic achievement: An assessment of grit and self-control in a Korean high school sample. *Learning and Individual Differences*, 26, 204 - 209.
- Mezirow, J. (1991). *성인 학습의 변형적 차원*. Jossey-Bass.
- Piaget, J.(1970). *Science of education and the psychology of the child*. New York: Viking Press.
- Whitmore, J.(2013). *Coaching for performance: Growing human potential and purpose*. Boston:

Nicholas Brealey Publishing.

Whitmore, J. (2017). *Coaching for performance: The principles and practice of coaching and leadership* (5th ed.). London: Nicholas Brealey Publishing.

Zimmerman, B. J. (2000). **자기조절의 달성: 사회인지적 관점**. M. Boekaerts, P. R. Pintrich, M. Zeidner (편), 자기조절 핸드북 (이현정, 김경옥, 김아영 역, pp. 13-39). 서울: 학지사.

Abstract

An Exploratory Study on the Development of a Learning Coaching Program to Enhance Grit in Upper Elementary School Students

DO, Mi-Hyang* · Yu, Young-Ju**

This study develops a learning coaching program to enhance grit in upper elementary school students experiencing emotional demotivation and reduced goal persistence. Grounded in prior research on learning coaching and grit, the program aims to strengthen non-cognitive competencies and self-directed learning. The study was structured into five stages: helplessness awareness, self-understanding, goal setting, action planning, and self-reflection, across ten sessions, based on Domihyang's (2015) coaching philosophy and ACTIVE model. Key components of grit and core competencies from the 2022 revised national curriculum, such as self-management and creative thinking, were embedded in the activities. Using non-directive coaching dialogue, the program integrated emotional awareness and goal execution to support practical application in educational settings. As an exploratory study, the results indicated positive improvements in students' Grit, particularly in perseverance of effort and consistency of interest, as well as enhanced self-directed learning behaviors. These findings suggest that the program has potential as an effective coaching-based intervention for strengthening non-cognitive competencies in upper elementary school students.

Keywords : upper elementary school students, learning coaching, grit, self-regulation

* Professor, Department of Coaching, Namseoul University.

** Doctoral Student, Department of Coaching, Namseoul University.