

코로나19 이후

청소년의 교육 양극화 개선을 위한 심리돌봄 프로그램 개발

중간 보고서

2021. 07. 19.



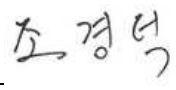
대전광역시의회 코로나19와 청소년 연구회

배재대학교 산학협력단

배재대학교 마인드심리상담연구소

본 보고서를 대전시의회 코로나19와 청소년 연구회 연구용역 “코로나19 이후
청소년의 교육 양극화 개선을 위한 심리돌봄 프로그램 개발”의 중간보고서로
제출합니다.

2021.05.28.

연구책임자 조 경 덕 

보고서 목차

<제목 차례>

I. 서론	1
1. 코로나19와 교육환경	1
1.1 코로나19 이후 교육의 상황	1
1.2 원격수업과 학력 양극화 현상	6
1.3 계층간 학력격차 심화와 심리적 영향	8
2. 연구목적 및 기대효과	10
II. 이론적 배경 및 선행연구	13
1. 학업성취도와 자아효능감	13
1.1 학업성취도	13
1.1.1 학업성취도의 일반 요인	13
1.1.2 학업성취도-자아효능감 상관관계	17
1.2 자아효능감	28
1.2.1 자아효능감의 상위개념: 상호활성화	29
1.2.2 자아효능감의 정의	30
1.2.3 학업적 자아효능감의 정의	32
1.2.4 자아효능감의 특성	32
1.2.5 자아효능감의 중요성	36
1.2.6 자아효능감의 하위요인	37

1.3 자아효능감 척도	39
1.4 자아효능감 증진 심리돌봄 프로그램	45
2. 교육니즈(needs) 조사	50
 Ⅲ. 연구 방법	 52
1. 자아효능감 증진 심리돌봄 프로그램	52
1.1 연구 대상	52
1.2 측정 도구	52
1.2.1 자아효능감 척도	52
1.2.2 자기주도학습능력 척도	54
1.2.3 심리돌봄 프로그램	55
1.3 검사 및 프로그램 진행 방법	56
1.4 분석 방법	57
2. 교육니즈(needs) 조사	58
2.1 연구 대상	58
2.2 측정 도구	58
2.2.1 포커스그룹인터뷰(FGI)	60
2.2.2 설문지 지표의 구성과 방향	61
2.2.3 설문지 문항 개발	62
2.3 조사 방법	63
2.4 분석방법	63
3. 연구팀 조직 및 추진 일정	64

IV. 연구결과 및 해석	66
1. 심리돌봄 프로그램 실시 결과 및 해석	66
1.1 연구가설	66
1.2 심리돌봄 프로그램 실시결과 분석	67
1.2.1 심리돌봄 프로그램 전체 관찰 및 평가	68
1.2.2 심리돌봄 프로그램 개인별 관찰 및 평가	71
1.3 심리돌봄 프로그램의 자아효능감 증진효과 분석	75
1.4 자아효능감 증진에 의한 학업성취도 향상효과 분석	75
1.5 심리돌봄 프로그램 실시 결과 종합 분석	75
2. 교육니즈(needs) 조사 결과	76
2.1 포커스그룹인터뷰	76
2.2 교육니즈(needs) 설문조사 결과 분석	82
V. 결론 및 제언	83
 [부록 1] 자아효능감 검사지	86
[부록 2] 고사성어 학습지	88
[부록 3] 고사성어 문제지	109
[부록 4] 심리돌봄 프로그램 ‘해피스쿨’	111
[부록 5] 교육니즈(needs) 조사 설문지	121
[부록 6] FGI 안내장	134
참고문헌	137

I. 서론

1. 코로나19와 교육환경

1.1 코로나19 이후 교육의 상황(*)

코로나19 한복판에 놓인 학교와 아이들에 대해 하지현 건국대 교수(정신건강의학)는 책 ‘포스트 코로나, 아이들 마음부터 챙깁니다’에서 다음과 같이 우려스러운 진단을 했다.

- 교사나 친구들한테 받는 긍정적 기대가 아이들의 학습과 성장에 촉매로 작용하는 ‘피그말리온 효과’, 다른 사람의 마음을 상상해서 헤아려보는 공감능력처럼 학교를 통해 배워야 하는 것들이 있다. 비대면 수업이 1년 넘게 지속되면서 아이들 면면에 이런 사회적 결핍이 올 수도 있는 것이다. 타인의 얼굴 표정이나 감정을 읽고 표현하는 능력이 어느 수준일지, 왜곡된 발달을 하지는 않을지, 나중에 열심히 쫓아가서 온전한 회복이 가능할지 예측하지 못한다.

코로나 이후 학교 교실의 기능은 온전히 가동되지 못하고 있다. 학력격차와 아이들의 사회성 결핍으로 부작용이 드러나고 있으며, 어쩔 수 없이 맞게 된 위기를 낳은 패러다임을 바꿀 교육 대전환의 디딤돌로 삼아야 한다는 의견도 있다. 코로나19 이후 아이들의 학습결손이 사회문제로 이어질 수 있다는 건 일찌감치 예견된 바다. 걱정은 바이러스 확산 속도만큼이나 빠르게 현실이 되고 있다. 코로나19가 본격화한 16개월 남짓 만에(2021.5.3 기준) 교육격차와 학력 양극화 현상이 뚜렷해졌다는 조사 결과들이

(*) 코로나19 이후의 교육의 상황과 관련하여 한겨레신문(2021-05-10, 강철규 선임기자)의 기사를 발췌하여 인용한다. 이 기사는 2021년 5월 3일 교육부 장관과의 인터뷰 내용으로서 현재의 교육환경을 종합적으로 잘 묘사하고 있다.

나오고 있다. 비대면 교육이 불가피한 상황에서 공교육이 정상적으로 힘을 발휘하지 못하자 중위권 학생들이 상·하위권 양쪽으로 이탈하는 현상도 가속화하고 있다. 학업 성취도 분포가 허리가 가늘어진 호리병 모양으로 변하면서 잘하는 아이들은 더 잘하고, 못하는 아이들은 더 못하는 학력 양극화가 뚜렷해진 것이다. 성장의 디딤돌이기도 한 친구와 선생님 만날 기회를 1년 이상 잃은 아이들도 많다. 아이들의 내적 성장이 지연됐을 때, 그 흔적은 코로나19 종식과 함께 자연스럽게 사라지는 게 아니다. 다음은 코로나19 이후의 교육의 상황과 관련하여 한겨레신문이 2021년 5월 3일 교육부장관과 인터뷰한 내용으로서 현재의 교육환경을 종합적으로 잘 살펴볼 수 있다.

- (코로나19 이후 학력 양극화가 심화된다는 분석이 잇따르고 있는데 그 심각성은 어느 정도인가) 지난해 학습격차 문제와 관련해 교사들을 상대로 설문조사를 한 적이 있다. 2학기 조사에서 ‘학습격차가 커졌다’고 응답한 비율이 68% 정도다. 앞서 1학기 때는 거의 등교를 못 했기 때문에 상황이 더 심각했다. 이 수치가 거의 80% 가깝다. 학습결손의 문제는 정말 심각하게 보고 있다. 교과 학습뿐 아니라 아이들이 학교에서 배우는 정서적·심리적 결손의 문제에 대해서도 고민이 크다. 학생과 학부모 쪽에서 우려하는 의견들이 교육부로 많이 전달되고 있다. 교육부 최우선 과제의 하나지만, 범정부 차원에서도 이 문제의 심각성을 공유하면서 해결할 문제라고 본다.
- (학업성취도 분포에서 중위권이 급격히 줄고 하위권으로 내려앉고 있다는 조사도 있다) 교육부가 조만간 국가학업성취도 평가를 내놓을 거다. 안타깝지만 현재로선 코로나19 여파로 예년에 비해 학업성취도가 많이 떨어지고, 중위권이 줄어들 거라는 예상을 벗어나기 어려울 걸로 보고 있다. 중간층 학생들이 많이 줄어서 학력격차가 더 커지는 현상이다. 학력분포를 상중하 3단계로 나눈다고 치면, 다른 곳보다 하위권 학생들이 늘어나는 것이다. 일부 과목, 지역에서는 상위권 학생들이 오히려 증가하면서 중간층이 얇아진 경우도 있다. 가장 위와 가장 아래의 격차가 더 커지는 문제를 어떻게 해소할 것인가. 상당히 심각하고, 굉장히 중요한 과제다.

- (이른바 ‘부자 동네’에서는 상위권 학생이 오히려 늘었다는 조사 결과도 있다) 사교육비를 넉넉히 지출할 수 있는 계층에서 ‘원격수업이 지속돼도 크게 걱정하지 않는다’는 이야기가 있는 것은 잘 안다. 이걸 사교육 심화와도 연결된 문제다. 코로나19 이후 특정 계층이나 지역에서 사교육할 시간이 늘어나면서 그렇지 못한 학생과 학습격차가 벌어지는 문제를 깊이 우려하고 있다.
- (팬데믹 상황이 아니어도 기초학력 미달, 학력 양극화, 지역간 학습격차는 계속 제기됐던 문제 아닌가) 코로나19를 겪으면서 사교육으로 보충할 수 없는 학생들의 교육격차가 커지고, 여기에 대한 국가 책임이 커진 것이다. 예산과 인력이 투입돼야 하는 문제인데, 교육부가 17곳 시·도 교육감들과 함께 머리를 맞대고 이런 학생들에 대한 집중적인 지원책과 개선 방안을 찾고 있다.
- (여전히 아이들이 매일 등교하지 못하고 있는 상황이다) 사회적으로 어른들이 도와줘야 한다. 지난해 코로나19 감염경로 데이터를 분석해보면, 다른 집단시설에 비해 학교는 감염비율이 매우 낮아 상대적으로 안전한 곳이었다. 어른들이 코로나19 방역수칙을 철저히 지켜 감염자를 줄여야만 아이들의 전면등교가 가능해진다. 지난해는 전례 없는 팬데믹 상황에서 아이들의 안전과 건강을 지키는 게 최우선이었다. 아이들이 학교 가서 감염되면 가족과 지역사회로 감염이 번질 상황이었다. 그렇다고 등교를 무작정 연기할 수 없고, 아이들의 배움은 지속돼야 한다는 절박함으로 온라인 개학이 시작된 거다. 올해는 등교수업을 확대하고, 전면등교를 하는 게 일차적으로 가장 필요하다. 그런데 또 코로나19 4차 유행 기로에 서 있다.
- (특히 비대면 교육조차 자리 잡지 못했던 지난해 각급학교 1학년이던 학생들은 더 우려된다) 지금 초등 2학년 아이들은 지난해 첫 학교에 입학했지만 한글배움, 학교생활, 친구문화 같은 걸 익히는 데 어려움을 겪은 게 사실이다. 지난해 중학교, 고등학교에 입학해 학교급이 달라진 학생들도 상황이 비슷하다. 교사, 또래 친구들과 관계 속에서 서로 소통하고 공감하며 성장할 기회를 1년 이상 제대로 갖지 못한 거다. 어린 학생들뿐만이 아니다. 대학 쪽에서도 특히 전문대 같은 경우, 지난해 신입생들이 거의 학교를 못 가다가 올해 졸업반이 된 처지도 있다. 대학생들

도 변화된 환경에 적응하는 법을 배우고, 대학 단위의 사회적 관계 속에서 자신의 진로나 삶의 주도성을 배우고 익혀야 하는데 그런 게 단절된 거다. 학교급이 달라진 학생들이 어떤 어려움을 겪을지 교육부 차원에서 연구·진단하고 특별한 지원책을 마련할 생각이다.

- (여러 사회적 재난이 있었지만, 교육체계 전반을 뒤흔든 경우는 코로나19가 처음인 것 같다. 우리만의 문제는 아닐 듯하다) 코로나19로 인한 학습격차는 전세계적인 고민거리다. 아이들이 학교생활을 하지 못하면서 생기는 정서적·심리적 결손 문제 역시 다른 나라들에서도 정말 심각한 문제로 진단하고 있다. 이게 한번도 겪어보지 못한 상황이고, 아이들한테 어떤 영향을 미칠지 예측하기 어려운 부분이 있는 것이다. 국가적 차원에서는 코로나19 학습결손 문제가 국가경쟁력 이슈로 번질 가능성이 있다. 어느 나라가 얼마나 빠르게 교육격차를 회복하느냐에 따라 5년, 10년 뒤 국가경쟁력에도 상당한 영향을 끼칠 수밖에 없다. 지난해 주요 20개국(G20) 교육부장관 화상회의에서도 가장 큰 이슈 가운데 하나가 코로나19 이후 학력격차 문제였다. 경제협력개발기구 보고서나 각국 교육이슈 분석자료를 봐도, 팬데믹 상황에서 빚어진 교육분야에서의 학습결손을 큰 문제로 인식하고 있다. 이 때문에 세계 각국이 코로나19 이후 학생들의 ‘학습 회복력’을 굉장히 중요한 교육 의제로 삼고 있다. 우리 교육정책도 회복력을 최대한 빠르게 높일 방안을 집중적으로 마련한다는 계획이다.

코로나19 위기 대응이 워낙 절박하지만, 교육현장에는 팬데믹 영향으로 잠시 밀려난 중요한 현안이 많다. 당장 한국 사회 최대 관심사의 하나인 대학입시 체제의 근간을 뒤흔들 큰 일들이 진행 중이다. 교육부는 지난달 2022 개정 교육과정 추진 계획을 발표했다. 2025년부터 전국 고교에서 학생들이 대학처럼 수업을 골라 듣고 학점을 따는 ‘고교학점제’ 시행이 빠대다. 학생들은 더 좋은 과목이 열린 다른 학교로 수업을 들으러 갈 수 있게 된다. 수강생이 넘쳐나는 인기 수업은 온라인플랫폼을 이용해 학점을 딸 수도 있다. 대학도 아니고 고등학교에서 그게 될까 싶지만 4년 뒤 현실이 된다. 학생들이 달라지면, 대입제도와 대학도 달라질 수밖에 없다. 현재 초등학교 6학년이 대

학수학능력시험(수능)을 볼 때, 논·서술형 문제 도입도 점쳐지고 있다. 대학 가는 방법도 이전과 크게 달라질 요소들이 담겼다.

- (7년 만의 교육과정 개편이다. 어떤 그림이 그려지고 있나) 코로나19 위기를 지나면 교육 쪽에서도 대전환의 시기가 올 것이다. 2025년부터 전국 모든 고등학교에 고교학점제가 도입된다. 앞으로 고교생들도 자신들이 필요로 하는 수업, 듣고 싶은 수업을 골라 들을 수 있게 되는 거다. 대학생들이 좋아하는 강의를 찾아 듣는 것과 비슷하게 생각하면 된다. 학생들이 학교에 원하는 수업을 만들어달라고 말할 수 있고, 학교는 아이들의 개별성과 다양성을 지원하도록 수업 운영 방식을 바꾸게 될 거다. 아이들이 자기 삶의 역량을 스스로 키워가도록 정말 맞춤형으로 한명 한명의 개별학습을 소중하게 지원해주는 방식이다. 고등학교 수업 방식이 근본적으로 바뀌어야 한다. 학교뿐 아니라 아이들의 학교생활도 완전히 달라질 수밖에 없다. 큰 틀에서는 여러 교육제도가 ‘학교’ 중심에서 ‘학생 성장’ 중심으로 완전히 달라질 것이라는 기대를 갖고 있다. 학교에서 배우는 학습 내용뿐 아니라, 문화와 학교 공간 사용하는 방법도 전혀 달라져야 한다. 특히 고교학점제가 시행되면, 이전에 틀에 찍어 놓은 것 같은 ‘우리 교실’이라는 학급 중심 수업에서 아이들이 선택해서 이동형 수업을 하기 때문에 극소수 학급이나 다수 학급이 있을 수 있다. 또 토론식 프로젝트 수업, 그룹수업 등 다양한 수업모델이 가능한 교실 공간 활용 면에서도 큰 변화가 불가피하다고 본다.

코로나19는 학교에 어떤 후유증을 남기게 될까? 한 번도 가본 적 없는 길 위에서 학생, 학부모, 교사와 교육 당국까지도 다음 나아갈 방향을 구분하기 어려운 게 현실이다. 교육부는 코로나19라는 불확실성이 존재하는 가운데 학교에서 뒤처지는 이들이 없도록 촘촘한 교육안 전망을 갖춰야 한다고 강조하고 있으며, 아울러 코로나19와 싸우는 지금이 한편으로 교육 시스템과 패러다임을 바꿀 기회라고 보고 있다. 팬데믹 이후 세계가 더는 과거와 같은 방식으로 유지될 수 없고, 교육도 예외가 아니다. 거대한 변화의 흐름 속에서 학교는 어떤 구실을 할까? 코로나19 이후 대한민국의 대전환, 한국판 뉴딜이 불가피하다는 건 모두 알고 있다. 교육분야도 대전환의 시기를 맞을 수밖에

에 없다. 더는 과거와 같은 산업구조나 노동시장이 유지될 수 없고 인구도 굉장히 급격하게 줄어들고 있다. 이런 상황에서 우리는 어떤 인재를 양성할 것인가? 어떤 능력을 갖춘 사람이 미래 사회를 주도하는 인재가 될 것인가? 대전환 시대에 맞는 인재를 키우려면 학교와 교육과정이 달라져야 하는 게 당연하다. 똑같은 사교육 문제나 대입 문제를 얘기하더라도 이제는 대전환의 시기에 맞는 교육 시스템과 패러다임을 이야기할, 바로 그런 시기에 우리 모두 놓여 있다.

1.2 원격수업과 학력 양극화 현상

한국교육과정평가원(*)이 초·중·고등학교 교사 2100명을 대상으로 실시한 설문에서 원격수업의 효과가 등교수업의 50% 이하라고 평가한 비율이 49.6%이었고, 원격수업과 등교수업이 거의 동일하다고 평가한 교사는 1.8%에 불과하였다.

학력격차 현상은 전 학교급에서 발생하였고, 학교급이 낮을수록 상황이 보다 심각하였다. 이것은 나이가 어릴수록 자기주도학습능력이 부족하고, 등교수업에서는 교사가 자기주도학습능력의 부족으로 인한 학습결손을 일정 정도 메워줄 수 있지만 원격수업에서는 교사의 역할이 부모의 몫이 되기 때문인 것으로 분석된다. 자기주도학습능력이 부족한 것은 나이뿐 아니라 학업성취도가 낮은 학생들에게서 나타나는 전형적인 요인이기도 하다. 사교육을 활용하기 어려운 저소득층 학생이 원격수업만 받게 되면 학력이 더 낮아질 가능성이 높아진다. 사교육 접근성이 떨어지는 저소득층 학생들을 위해 마련된 교육지원 프로그램도 등교수업을 받을 때만 혜택을 받을 수 있기 때문이다.

이처럼 등교수업보다 원격수업의 효과가 떨어지는 상황에서 원격수업이 시행되는 기간이 길어질수록 학생 간 학력격차는 심화될 수밖에 없다. Jonathan Kozol(1991)은 그의 저서 ‘야만적 불평등’에서 방학이 학생간 학력격차 확대에 매우 큰 영향을 끼친다고 보고하였다. 방학 기간에는 가정 배경이 학생들의 학력에 영향을 끼치는 정도가 증폭되어 계층간 학력격차가 늘어가게 된다는 것이다. 코로나19로 원격수업이 장기화

(*) 한국교육과정평가원(2020.7.23.). 제14회 청람교육포럼 - 초·중·고교 원격수업 실태.

되는 것은 저소득층 학생이 긴 방학을 보내는 것과 유사한 영향을 끼칠 가능성이 크다.

서울시교육청 산하 서울정책연구소(2021.4.19.)(*)의 발표에 따르면 서울 시내 382개 중학교 2·3학년의 1학기 국어·영어·수학 학업성취등급 비율을 3년간 추적한 결과에서 상위권과 하위권이 증가하여 학업성취도의 양극화가 심화되었다. 또한 YTN과 교육시민단체 사교육걱정없는세상(2021.4.26.)(**)은 전국 8개 시도에서 중학교 560곳과 고등학교 413곳을 조사한 결과 중학교에서는 중위권이 감소하고 상위권·하위권이 증가하는 학업성취등급의 양극화 현상이, 고등학교에서는 상위권·중위권이 감소하고 하위권이 증가하는 학력저하 현상이 나타났다.

코로나19 이후 중위권 학생이 대폭으로 감소한 현상은 우리나라 학교 교육의 방향을 새롭게 바라보게 한다. 우리나라의 초·중·고등학교의 수업은 중위권 학생들에 초점을 맞추어 이루어지고, 중위권 학생이 자신의 성취수준을 유지하며 더 나은 성취를 향해 나아가는 자극을 받기에 적합한 공간이 학교이고, 또한 중위권 학생은 학교 내에서 일어나는 일상적 생활을 통해 자신의 상대적 위치를 확인하고 긴장감을 유지하며 자신의 가치를 세워나가기 때문이다.

하위권 학생은 왜 공부를 해야 하는지에 대한 생각이 없는 편이다. 이런 하위권 학생은 원격수업이라는 생소한 환경을 특별히 답답하게 받아들이지 않을 개연성이 높다. 한편 중위권 학생은 왜 공부해야 하는지는 알지만 학습습관이 제대로 정립되지 않았거나 시간관리 및 자기관리가 서툰 경우가 많다. 이들에게는 정시에 등교해서 교사의 적절한 지지와 격려를 받으며 학교생활을 하는 것이 자신의 성취수준을 유지하는데 큰 도움이 될 수 있다. 원격수업에서는 이러한 돌봄이 결여되기 때문에 중위권 학생들이 줄고 하위권이 늘어나는 현상으로 이어지는 것으로 보인다.

(*) 서울교육정책연구소(2021). 코로나19 전후, 중학교 학교성취 등급 분포를 통해 살펴본 학교 내 학력격차 실태분석 2021-1 현안분석 보고서

(**) 사교육걱정없는세상, YTN(2021). 2020년 코로나 학력격차 실태.

1.3 계층간 학력격차 심화와 심리적 영향

경제적 양극화의 심화, 세대간 계층 상승 이동의 둔화, 개인적 노력에 의한 성취 기회의 제약 등 사회 환경적 변화가 가시화되고 있는 시대에 소득 격차가 자녀 세대의 학업성취 및 직업, 사회적 지위의 격차로 이어질 가능성이 높아지고 있다. 가족의 경제적 요인의 영향력이 커지면서 자녀의 교육기회의 불평등이 심화되고 있는 것이다. 특히 우리 사회에서는 계층 간 학력격차가 오래전부터 이미 우려되는 수준이었고, 코로나19 이후 교육기회의 상실에 따른 피해 역시 취약하고 소외된 계층일수록 훨씬 심각하게 입고 있다는 조사 결과도 나오고 있다. ‘시사 IN’은 2021년 1월 17일자 기사에서 ‘코로나19가 발행한 장기 할부 명세서를 받아든 집단은 가난하고 취약한 아이들’이라고 분석하고, 학력격차는 가난하고 취약한 집단에게 더 가혹한 충격이고 동시에 더 낮은 복원 가능성을 갖게 하며 장기적으로 코로나19의 피해를 집중적으로 떠안게 되므로 이를 보완할 대책 마련이 시급하다고 강조하고 있다.

부모소득이나 교육수준이 청소년의 학업성취에 직접적인 영향을 미친다는 것이 확인되고 있다(Battle, 2002; Eamon, 2005; 구인회, 2003; 윤현선, 2006; 임세희, 2007). 이들 연구에 의하면 소득의 함수로서 사교육을 제시하며, 부모의 소득이 높을수록 사교육비 지출이 증가되고(김위정, 염유식, 2009; 김현진, 2004; 노현경, 2006; 박창남 · 도종수, 2005; 이수정, 2007; 정익중, 2011; 우원재, 2014), 사교육을 매개로 하여 자녀의 학업성취도에 영향을 미친다고 보고되고 있어(Conger et al., 1992; 구인회, 2003; 김태균, 권일남, 2009; 박창남, 도종수, 2005; 우원재, 2014) 소득과 사교육, 학업성취는 상호 관련된 요인임을 확인할 수 있다.

빈곤가정(*)의 아동들의 학업성취도가 낮게 나타나는 요인은 단순히 경제적인 문제보다는 심리적, 정서적문제가 크게 작용하고 있다고 보고 있다(김광혁, 2006). 저소득층의 아동들은 항상 가정이 경제적인 긴장상태에 있으므로 불안한 부모의 심리가 전이

(*) 빈곤아동이란 빈곤한 가정의 만 18세 미만의 아동을 말하는데, 우리나라에서의 빈곤은 최저생계비에 의해 계측되므로 빈곤아동은 국민기초생활보장수급가정의 아동으로 정의할 수 있다. 빈곤가족아동의 대표적 유형이라고 추정할 수 있는 대상은 국민기초생활보장 수급가정의 아동, 빈곤한부모 가족 아동과 소년소녀가정이라고 할 수 있다(이혜원, 1999).

되며, 이것이 가족관계와 부모의 양육태도에 영향을 미치므로 이로 인해 소극적 태도, 긴장, 불안감 등으로 지속적인 학업성취도 및 행동발달에 부정적인 영향을 받게 된다(구인회 등, 2009; 이경혜 등, 2006; Brooks Gun & Duncan, 1997; Eamon, 2001; Guo & Haris, 2000). 가족조직, 가족구성원의 수, 가족 문화 등은 아동발달에 영향을 줄 수 있으며 특히 가족조직과 아동의 인성과는 밀접한 관련성이 있다고 말할 수 있다(김일환, 1987; 김제한, 1984). 서구에서 먼저 진행된 빈곤아동에 관한 연구를 통해 빈곤이 아동의 발달에 미치는 부정적인 영향이 보고되었으며, 최근 국내에서 시도된 빈곤아동에 대한 연구에서도 서구의 연구결과와 같이 빈곤이 아동의 심리·정서적 발달과 학업성취, 비행 등과 연관되어 부정적 영향을 미치고 있음을 나타내고 있다(구인회, 2003; 김광혁, 2005; 김재엽, 양혜원, 1998; 박현선 1999).

아동의 자아효능감은 가족의 사회경제적 지위가 낮을수록 낮아진다고 연구들은 보고한다(김성연, 2005; 노호은, 박경자 2001; 이동영, 1997). 박시혜자 외(2011)의 연구결과에서도 빈곤아동의 자아효능감은 비교집단에 비하여 유의하게 낮은 것으로 나타났고, 이는 빈곤아동의 자아효능감 증진을 위한 중재 프로그램이 필요함을 시사한다. 특히 과제난이도선호 요인이 낮게 나타난 것은 학령기 아동에 대한 교육적 투자가 적고 이로 인해서 과제 수행에 대한 지원이 부족하여 효능감이 떨어지는 것으로 추측된다. 아동의 사교육 실태에 관한 연구들은 부모의 직업이 전문직이고, 월수입이 많을수록 사교육을 많이 시키고 있다고 보고한다(권정윤, 장영희, 2007; 도현심 등, 2009). 이와 같이 유아기부터 사교육에 대한 노출 정도는 가정의 사회경제적 수준과 밀접한 관계가 있으며, 사교육뿐 아니라 교육적 투자와 지원은 가정의 사회경제적 수준과 관계가 있으므로 빈곤 아동은 적절한 교육적 지원이 부족하고 난이도가 높은 과제에 대한 효능감이 떨어지는 것으로 해석된다(박시혜자 외, 2011).

2. 연구목적 및 기대효과

유네스코에서 2020년 10월 소집한 ‘세계교육회의’에서 세계 지도자들과 협력기구는 코로나19 팬데믹의 충격에서 교육 재정을 보호하고 학습을 지키겠다는 의지를 공표하였다. 또한 OECD가 2020년 9월에 발표한 ‘학습손실의 경제적 충격’ 보고서는 코로나19로 촉발된 장기간의 교육 공백은 향후 80년 동안 세계 주요 국가에서 약 1.5%의 GDP 감소를 야기할 것으로 예측하였다. 교육 공백이 학업성취도 저하를 가져오고 이것이 장기적이며 지속적으로 개인의 수입 감소와 생산성 저하를 가져온다는 이유에서다. 코로나19 바이러스의 확산 양상이 사회적 불평등으로 인해 계층별, 인종별로 뚜렷하게 구분되어 나타난다는 사실을 여러 국제기구와 언론들이 지적하고 있는 것이다.

온라인수업이 확대되기 위해서는 온라인수업이 대면수업과 유사하거나 더 높은 학습 성과가 보장되어야 하며, 이를 위해서는 학습자 특성(예: 자기주도학습능력 수준, 온라인 예습, 온라인 과제에 대한 인식 등)과 교육환경 특성(원격강의 설계, 운영 시스템, 상호작용 수준 등)이 모두 중요하게 작용하여야 한다. 그러나 코로나19의 확산으로 갑작스럽게 오프라인에서 온라인으로 전환되어, 교수자들은 원격강의 대한 이해 부족과 기술적 어려움을 겪고 있으며, 학습자들 또한 온라인 학습에 매우 중요한 자기주도학습에 대한 준비가 미흡한 것으로 확인되고 있다. 특히 코로나19로 인해 원격학습에서 학습격차가 발생하고, 정서적으로 우울증을 경험하는 것으로 나타났다. 또한 원격교육으로 전환됨에 따라 학생들이 집에 머무는 시간이 많아져 가족이 학습 조력자로 새로운 역할을 감당하게 되었다. 이로 인해 학부모들은 예측하지 못한 갑작스런 변화에 대해 많은 어려움과 고충을 느끼는 것으로 나타나고 있다.

학력 양극화 현상은 코로나19가 종식된 이후에 전면적 등교수업으로 돌아간다고 하더라도 코로나19로 인해 사회·경제적 불평등이 확대되면서 학력격차가 커질 가능성이 크다. 특히, 취약계층 학생들의 학습결손에 대한 악순환이 장기적으로 어떤 영향을 미칠지 주의해서 살펴볼 필요가 있다. 또한 코로나19와 같은 팬데믹 상황은 언제든지 반

복될 수 있는 여지가 있는 만큼, 앞으로 이러한 상황에 대비해서 학력격차를 해소할 방안에 대한 고민이 필요하다.

우리나라는 코로나19 교육부 대책본부를 중심으로 중안재난안전대책본부(중대본) 및 교육청과 협의하에 코로나19 예방 및 확산방지와 학생의 안전확보를 위해 종합적이고 체계적인 대응을 다음과 같이 하고 있다. 첫째, 방역안전망 구축을 위해 간염병 위험에 학교의 특성에 맞게 선제적으로 대응할 수 있도록 학교보건법과 방역지침 개정을 통해 학교 실정에 맞는 대응 지침을 마련함으로써 학교 현장의 혼란을 최소화하고 있다. 둘째, 학습 안전망 구축을 위해 단계적으로 모든 학교에 온라인 개학을 실시하여 온·오프라인 수업을 진행하고 있다. 실질적인 교수학습 과정에서 학생에게 온라인 플랫폼(e-학습터, EBS 등)을 통해 학습 콘텐츠가 제공되고 있고, 교수가 자체적으로 개발하는 온라인 수업이 본격적으로 실시되어 전체 초·중·고등학생 거의 다가 원격수업에 참여하고 있으며, 학교 현장의 교육콘텐츠도 초기(2020년 4월 기준)보다 수십 배로 증가하였다. 이와 더불어 원격수업을 위한 인프라 구축을 위해 하루 300만 명이 이용 가능한 공공 LMS 플랫폼을 구축하여 활용하고 있고, 특히 디지털 격차를 해소하기 위하여 취약계층 학생들에게 스마트 기기 무상 대여, 교육용 사이트에 접속하는 모바일 데이터 무상 지원, 인터넷 통신비 지원 등 적극적으로 대응하고 있다. 셋째, 정부, 교육청, 지자체의 협력을 통해 학부모에게 긴급 돌봄 서비스를 제공하는 돌봄 안전망을 구축하고 있다.

이상과 같은 코로나19에 대한 한국 정부의 교육정책과 대응은 OECD에서 긍정적으로 평가를 받고 있다. 그럼에도 불구하고 계층간 학력격차의 심화로 교육의 양극화 현상이 큰 사회적 문제로 등장하고 있는 만큼, 현재 진행되고 있는 학습에 대한 정책적 대처 방법으로는 실질적인 문제를 해소하는데 한계가 있는 것이다. 따라서 교육현장의 변화에 대한 학생·학부모·교사의 교육니즈 조사를 토대로 맞춤형 교육 및 심리지원이 추가로 마련하는 것이 매우 중요하며, 또한 교육니즈 조사와 함께 심리돌봄 프로그램을 토대로 학생들의 학교생활과 가정생활, 그리고 정신적 건강과 육체적 건강을 포함하는 학습·생활·심리돌봄의 통합적 교육안도 필요하다.

이와 관련하여 본 연구에서는 다음을 목표로 연구를 수행하여 코로나19 이후의 교육 방향을 제시하고자 한다.

① 학업성취도 향상을 위한 심리돌봄 프로그램 개발 및 효과 검증

- 청소년의 학업성취도 향상을 위한 자아효능감 심리적 요인 조사 및 분석
- 자아효능감 증진을 위한 심리돌봄 프로그램(해피스쿨)을 개발 및 검증

② 학생·학부모·교사의 교육 니즈(needs) 조사

- 청소년의 교육 양극화를 개선하기 위하여 학생·학부모·교사가 필요하다고 생각하는 학습돌봄, 생활돌봄, 심리돌봄 관련의 교육 니즈(needs)에 대한 포커스그룹인 터뷰(Focus Group Interview, FGI) 실시
- 학생용, 학부모용, 교사용 교육 니즈(needs) 설문지 개발
- 설문조사 및 분석

③ 코로나19 이후의 통합적 교육안 제시

- 학습돌봄·생활돌봄·심리돌봄의 허브 역할 통합플랫폼 구축을 위한 정책방안 제시

이와 같은 연구의 목표가 달성됨으로써 얻는 기대효과는 다음과 같다.

- 건강한 심신을 가진 청소년 육성을 위한 교육 프로그램으로 활용할 수 있다.
- 심리돌봄 프로그램의 학급별 맞춤형 프로그램으로 확장할 수 있다.
- 학습돌봄, 생활돌봄, 심리돌봄을 위한 허브 역할을 담당할 통합 플랫폼 구축 정책안 제시로 교육정책의 효율성 제고 및 교육환경 개선의 실용성을 확보할 수 있다.

II. 이론적 배경 및 선행연구

1. 학업성취도와 자아효능감

1.1 학업성취도

학업성취도란 개인에게 부여된 교과목의 성적과 학력을 포함하고, 높은 성적과 우수한 학교를 다니는 학생들은 높은 학업성취를 달성한다(박순미, 2011). 다만, 높은 학업성취를 보이는 학생들이 학업으로 인한 심리적 곤란을 더 많이 경험할 가능성이 있으며(황매향 외, 2009), 이는 학업성취는 개인의 정신건강과도 밀접한 연관이 있다고 볼 수 있다.

학업성취는 학교교육이 달성해야 할 당면 과제이자 궁극적 목표이며 학업성취도는 학습결과에 대한 객관적 지표이다. 학업성취도는 개인적 차원에서 볼 때 상급학교의 진학여부를 판단할 수 있는 중요한 결정요인이 된다. 뿐만 아니라 사회적 차원에서는 교육을 통한 사회발전의 가능성을 예측할 수 있는 간접적 자료가 되고, 국가적 차원에서는 국가의 경쟁력을 판단하는 잣대가 된다.

1.1.1 학업성취도의 일반 요인

2008년부터 2017년 12월까지 10여 년간 발표된 석·박사 학위논문 중 학생들의 학업성취와 관련된 요인을 직접 다룬 학업상담 및 심리치료 프로그램 관련 연구 78편을 선정하여 145개의 효과크기를 산출·분석하였다. 연구결과 학업성취증진 프로그램이 학업성취도에 미치는 전체 평균 효과크기는 .739로 나타났다. 이것은 학업성취증진 프로그램이 아동과 청소년의 학업성취를 증진시키는 데 있어 효과적이라 할 수 있다. 학업성취증진 프로그램의 종속변인별로는 자기주도적 학습능력 증진(1.417)에서 가장 큰 효과크기를 보였고, 학업적 자아효능감(1.245), 학업동기(1.142), 학업자아개념(1.06),

학습습관(.869)과 학업스트레스 감소(- .96) 또한 큰 효과크기를 보였다. 학업성취도에 영향을 미치는 변인들을 문헌에서 살펴보면 다음과 같다.

- 자아개념 : 자아개념이 긍정적일수록 학업동기가 높아 성적이나 학업적 자아효능감에 긍정적인 결과를 가져온다고 한다(곽수란, 2006). 부모나 교사 그리고 또래로부터 지각된 사회적, 정서적인 지지가 아동·청소년기 중요 발달과업인 자아개념 형성에 중요 요인이며, 긍정적 자아개념 형성은 학령기에 가장 많은 시간을 보내는 학교 그리고 학업활동에 긍정적 기준으로 작용함으로써 학업 적응 및 성취에 영향을 미치게 된다고 보고 있다(Rosenberg et al., 1995; Rosenthal, 1995; Wang, 2003; Erknam et al., 2010; 김용래, 김태은, 2001; 최인재, 오수연, 2010).
- 자아효능감, 자아개념 : 자아효능감은 학업성취를 설명하는 학업동기 요인 중 하나로 학업 성공의 중요한 요인으로 주목받고 있다. 자아효능감과 더불어 학업관련 자아개념 또한 학업성취와 관련하여 중요한 요인으로 간주되고 있다(Bong & Skolvik, 2003). 그러나 많은 학자들은 자아효능감이 자아개념보다 과업 특수적이고 상황 맥락적인 것으로 개념적 차이가 존재하며(Bong, 1998; Huang, 2011), 학업성취와 관련하여 일반적인 자기능력에 대한 평가인 자아개념보다는 무언가를 성공할 수 있다는 믿음에 기초한 자아효능감이 학업성취와의 관계를 설명하는 더 중요한 변인으로 보고 있다(Zimmerman, 1995). 특히, 학업성취와 관련하여 특정 교과와 성취도를 예측하는 데 있어 일반적인 자아효능감보다는 특정 교과와 관련된 자아효능감이 더 효과적이라고 보고되고 있다(Parker et al., 2014; Stankov et al., 2012; Steinmayr & Spinath, 2009).
- 학업적 자아효능감 : 학업성취도와 밀접한 관련이 있는 또 다른 변인으로 학업적 자아효능감(*)이 있다(이경희, 김지연, 2014; 이주성 외, 2014; 정혜윤 외, 2011; Bong & Shaalvik, 2003; Swinton, 2010). 학업적 자아효능감은 수업에 대한 집

(*) 학업적 자아효능감 : 학업적 자아효능감은 자신이 원하는 목표를 달성하기 위해 요구되는 능력과 활동을 적절하게 수행할 수 있는 개인의 기대와 예측을 수반하는 주관적인 판단을 의미한다(Bong & Shaalvik, 2003).

중도와 참여도, 교과에 대한 흥미와 가치, 과제 수행에 대한 인식 등에 영향을 미치고(이경희, 김지연, 2014), 학업적 자아효능감이 높은 학생은 노력을 하여 문제 해결을 하고, 과제를 수행하려는 동기가 더 긍정적일 수 있으며(이웅, 2009) 학업 노력의 증가로 인하여 학업에 긍정적인 영향을 미치게 된다(Swinton, 2010). 김성양과 조규판(2018)은 학업적 자아효능감과 학습전략 및 학업성취도의 관계에서 통계적으로 유의한 정적 상관을 확인하였고, 이경희·김지연(2016)은 학업성취도를 증진하기 위해서는 학업적 자아효능감과 학습동기를 고양할 전략이 필요하다고 주장하였다. 이주성 외(2012)는 성격유형에 부합하는 학업적 자아효능감에서 학습을 한다면 학업성취도는 더 높아질 수 있다는 점을 보고하였고, 이지혜·하정운(2016)은 학업적 자아효능감과 학습전략의 직접적 영향력이 학업성취도에 통계적으로 유의하다고 주장하였다. Bong(1998)은 횡단 자료를 이용하여 383명의 고등학생을 대상으로 언어(모국어로서의 영어, 스페인어, 역사) 학업성취와 언어 효능감, 수학 학업성취와 수학 효능감의 관계를 분석하였다. 그 결과, 동일 교과목의 학업성취와 학업효능감 간에는 정적 영향 관계를 보여주었다.

- 자기주도적 학습능력 : 지식정보화사회에서 학교교육의 주된 관심은 평생학습과 연계하여 학습사회 지향이라는 큰 틀로서의 학생 스스로가 새로운 지식과 정보를 탐구할 수 있고, 습득할 수 있는 자기주도적 학습능력을 길러주어야 한다. 자기주도적 학습능력이란 자신에게 필요한 지식과 정보를 발굴하고 선택함은 물론이고, 빠르게 변화해 가는 학습환경에 유연하게 대처할 수 있는 능력을 의미한다. 이러한 능력의 필요성이 강조되면서 이를 기르기 위한 방법과 실제에 대한 연구가 활발히 전개되고 있는데, 그 한 예가 자아효능감이나 자아정체감과 관련시킨 학습전략 혹은 학업성취도의 관계성이다(윤은종, 김희수, 2006).
- 자아존중감, 자아효능감 : 자아존중감은 인성 및 학업성취도에 정적인 영향을 미치며(오희정, 김갑성, 2018), 자아효능감은 학업성취도에 정적인 영향을 준다(이숙정 외, 2018).

- 자아존중감, 자기통제 : 자아존중감과 자기통제 및 학업성취도의 종단적 변화를 살펴본 임효진·이지은(2016)의 연구에 따르면 긍정적인 자존감과 자기통제의 성장 요인들이 학업성취에 미치는 직접적인 효과를 확인하였다.
- 학습태도, 교과선호도 : 학업성취에 영향을 미치는 요인으로는 자아존중감, 자아효능감 뿐 아니라 학습태도, 교과선호도도 중요한 변인으로 주목받고 있다. Bloom(1976)은 학습태도가 학습 동기, 의욕, 목적의식, 가치 등을 결정하는 중요한 요인으로 보고 있으며, 김종한(1998)의 연구에서도 학습태도와 기대 성적간에는 .424의 상관이 있음이 밝혀졌다. 이것으로 보아, 학습태도가 좋으면 학업성취도는 높다고 볼 수 있다. 교과선호도도 학업성취에 영향을 미치는 변인으로 간주된다. Bloom(1976)에 의하면 교과관련 애착심, 학교 관련 애착심, 학업적 자아개념 등이 학업성취도 변량의 50%를 설명한다고 보고 있다. 이것은 교과 관련 애착심 즉, 교과선호도가 학업성취에 영향을 미치고 있음을 나타내는 것이라 볼 수 있다. 간접적이기는 하지만, 교과선호도는 학생의 교사수업평가 점수와도 상관이 있는 것으로 밝혀지고 있다. 성적이 높으면, 교사 평가점수가 높게 나타나 두 변인간에 상관이 있으며(김종한, 1999; Cohen, 1981), 교과선호도는 학생의 교사 수업평가점수와 상관이 있는 것으로 보아(김종한, 1998; Marsh, 1984; Marsh & Dunkin, 1992) 교과선호도와 학업성취간에는 상관이 있을 것으로 추정할 수 있다. 학습태도 역시 성적에 영향을 끼치는 요인이다(성은모, 2011).
- 학습가치, 자기조절학습능력 : 학습가치와 자기조절학습능력은 학업성취에 영향을 주는 요인으로 지목되고 있다(Grolnick & Slowiaczek, 1994; Kim & Kim, 2009; 임양미, 2014).
- 교사와의 긍정적 관계 : 정예화·정제영(2017)은 학생과 교사와의 관계가 긍정적일수록, 학생이 차별경험을 낮게 인지할수록 학업성취도는 증진한다고 제시하였다.
- 가족 요인 : 아동청소년의 성적에 영향을 주는 자아존중감은 결국 부모 및 가족요인에 의해서, 또래관계나 교사관계 등에 의해 영향을 받을 수 있는 요인이다. 학습습관이나 학습태도 역시 가족 안에서 부모의 관심과 애정, 학습지원에 의해 형

성될 수 있는 요인으로 가족의 기능적 변인의 영향 여부나 영향을 미치는 경로에 대한 연구가 필요하다고 하겠다. 김영숙·조한익(2017)에 따르면, 교사신뢰와 가족의 학업지지가 높은 학업성취도를 예측하는 요인이라 보고하였다.

이상의 선행연구들을 보면 학업성취도에 영향을 주는 많은 변인들 중에서 심리적으로 접근할 수 있는 중요한 변인으로 자아효능감과 자아존중감을 꼽을 수 있다. 즉, 자아존중감을 높게 인식할수록 적극적인 학업적 자아효능감을 통해 학업성취도에도 긍정적인 변화를 가져온다고 볼 수 있다. 학생들이 자신의 가치를 제대로 인식하고, 긍정적인 평가를 본인에게 할 수 있도록 해주는 자아존중감을 향상시켜 줄 수 있다면, 학생들의 학업적 자아효능감을 함양하게 될 것이고, 적극적이고 능동적인 태도를 통해 학교 성적을 높일 수 있게 될 것이다.

1.1.2 학업성취도-자아효능감 상관관계

자아효능감이 학업성취도에 미치는 영향에 대한 선행연구들의 연구요약을 정리하면 다음과 같다.

- 서원석·장재혁·김석우(2020) : 당해 연구는 중학생의 자아존중감, 학업적 자아효능감, 학업성취도가 학년 증가에 따라 어떠한 패턴으로 변화하는지 살펴보고 변인들 간의 종단적 관계를 규명하는 데 목적을 두었다. 부산교육종단연구(BELS)의 중학생 패널 1차년도(2016년)부터 3차년도(2019년)까지의 자료를 활용하였다. 중학생 2,565명을 대상으로 다변량 잠재성장모형(Multivariate Latent Growth Model)을 적용하였다. 도출한 연구결과 첫째는 자아존중감, 학업적 자아효능감, 학업성취도는 정적인 상관관계를 가지는 것으로 나타났다. 둘째, 자아존중감, 학업적 자아효능감, 학업성취도는 시간의 흐름에 따라 선형적으로 변화하는 것으로 나타났다. 셋째, 자아존중감 초기치는 학업성취도 초기치에 부적인 영향을 주며 그 사이 학업적 자아효능감 초기치는 부분매개효과를 가지는 것으로 나타났다. 또한 자아존중감 변화율은 학업성취도 변화율에 직접적인 영향을 주지 않으나 학업적 자아효

능감 변화율을 통해 학업성취도에 간접영향을 주어 완전매개효과를 가지는 것으로 나타났다.

- 이숙정·김희란·모화숙(2018) : 당해 연구는 국어 학업성취도, 수학 학업성취도, 국어 자아효능감, 수학 자아효능감 간의 종단적 관계가 어떠한지 분석하는 데 목적이 있다. 이를 위해 한국교육개발원의 패널 자료인 KELS(Korean Education Longitudinal Study)를 활용하였으며, 표집된 총 686명 중학생들의 1학년부터 3학년까지 3차례(2015년부터 2017년) 반복측정된 자료를 사용하였다. 연구결과, 동일 교과 내에서는 국어와 수학 교과의 학업성취도와 자아효능감 간에 정적인 상보적 인과관계로 나타났다. 즉, 동일 교과 내에서는 이전 연도의 학업성취도가 다음 연도의 자아효능감에 정적인 영향을 주고, 이전 연도의 자아효능감은 다음 연도의 학업성취도에 정적인 영향을 주는 관계로 나타났다.
- 신문승(2018) : 학업성취증진 프로그램들이 학생의 학업성취와 학업관련 변인에 미치는 효과를 메타분석을 통하여 알아보았다. 문헌고찰을 통하여 분석 대상과 분석 방법을 정하고, 2018년부터 2017년 12월까지 10여 년간 발표된 석·박사 학위 논문 중 학생들의 학업성취와 관련된 요인을 직접 다룬 학업상담 및 심리치료 프로그램 관련 연구 78편을 선정하여 145개의 효과크기를 산출·분석하였다. 연구결과 학업성취증진 프로그램이 학업성취도에 미치는 전체 평균 효과크기는 .739로 나타났다. 이것은 Cohen(1977)이 제안한 효과 크기의 해석 기준으로 보면 .50보다 크고, .80에 가까우므로 중간보다 큰 정도의 효과크기로, 학업성취증진 프로그램이 아동과 청소년의 학업성취를 증진시키는 데 있어 효과적이라 할 수 있으며, 비중복 백분위 지수(U3)는 7.04%로, 학업성취증진 프로그램을 실시한 집단이 비교집단보다 27.04%만큼의 학력 향상을 가져온다고 해석할 수 있다. 학업성취증진 프로그램의 종속변인별로는 자기주도적 학습능력 증진(1.417)에서 가장 큰 효과크기를 보였고, 학업자아개념(1.06), 학업동기(1.142), 학업적 자아효능감(1.245), 학습습관(.869)과 학업스트레스 감소(- .96) 또한 큰 효과크기를 보였고, 학업성취(.523)만이 중간크기의 효과를 보였다. 중재 변인별로 살펴본 결과, 성별에서는 남

학생 대상(1.238), 학교급의 경우 고등학교(1.104), 학업수준은 부진학생(.909), 집단구성은 소집단(.782), 회기수는 10회-20회(.769), 회기 기간은 20주 이상(.958), 회기 단위시간은 50분 미만(.702)에서 각각 높은 효과크기를 보였다. 그러나 학업상담 프로그램의 중재변인은 학업성취증진에 있어서 통계적으로 유의미한 차이가 없는 것으로 나타나, 학업성취증진 프로그램은 중재변인과 관계없이 효과적인 것으로 나타났다.

- 김영란·김민정(2016) : 취약계층 아동청소년의 가족기능적 변인이 학업적 자아효능감과 성적에 영향을 미치는 경로에 대하여 분석하였다. 연구를 위한 자료는 청소년 방과후아카데미를 이용하는 아동청소년 대상 조사결과를 활용하였다. 성적 및 학업적 자아효능감에 영향을 미치는 요인들 가운데 가족기능변인(가족역량, 부모학습지원, 부모의 애정과 관심), 또래관계, 교사관계, 자녀개인요인(학습습관, 자아존중감) 등 선행연구에 나타난 다양한 요인들 간의 상호관계를 정리하고 분석모형을 구성하였다. 구성한 모형의 적합도를 알아보기 위하여 경로모형 분석을 실시하였고, 가족기능변인이 학업성취도와 학업적 자아효능감에 대한 영향 및 매개요인을 파악하고자 하였다. 분석 결과, 가족기능변인이 취약계층 아동청소년의 학업적 자아효능감과 성적에 영향을 미치는 경로를 보면 학습습관과 자아존중감의 매개요인을 통하여 간접적인 영향을 끼치고 있는 것으로 나타났다. 이는 보충학습 지원과 학습관련 비용 지원에 초점을 두고 이루어진 취약계층 아동청소년의 학습격차 해소를 위한 정책적 지원에 가족기능적 변인에 대한 개입이 필요함을 확인해주는 결과이다.
- 윤희정(2015) : 당해 연구의 목적은 고등학생들의 학업성취도 관련 변인간의 관계를 구조모형으로 나타내고 구조모형에 대한 적합도와 경로계수의 통계적 유의성을 검증하는 것이다. 이를 위하여 학업성취도에 영향을 주는 잠재변인으로 학업스트레스, 자아효능감, 메타인지, 학습동기를 선정하고 변인들 간의 직접효과와 간접효과를 검증하였다. 연구결과 학업스트레스는 자아효능감, 자아효능감은 학습동기, 메타인지와 학업성취도, 메타인지는 학업성취도에 직접효과가 있는 것으로 나타났다.

다. 학업스트레스가 학업성취도에 미치는 영향에서는 자아효능감, 학습동기, 메타인지의 매개효과가 나타났다. 자아효능감이 학업성취도에 미치는 영향에서는 학습동기와 메타인지의 매개효과가 나타났다. 마지막으로 학습동기가 학업성취도에 미치는 영향에서는 메타인지의 매개효과가 나타났다.

- 임선아 (2012) : 부모의 기대와 참여가 학생의 동기 및 학업적 관여에 영향을 미치므로 학생의 학업적 태도 및 행동이 학업성취에 미치는 효과를 보기 위해서는 부모의 효과를 함께 종합적으로 살펴보는 것이 필요하다. 따라서 본 연구는 부모의 기대와 참여, 고등학생의 자아효능감과 학업적 관여가 상호작용하여 학업성취에 미치는 효과를 살펴보고자 구조방정식 모형(SEM) 분석방법을 사용하여 미국 고등학생 종단적 자료(ELS: 02-06)를 분석하였다. 그 결과, 부모기대와 학생의 수학적 자아효능감은 수학성취도에 직간접 효과가 있는 것으로 나타났으나, 부모참여와 학업적 관여는 수학성취도에 직접적인 효과를 보이지 않는 것으로 나타났다. 또한 사전 수학성취도(고1)는 부모의 기대와 수학적 자아효능감을 매개해 2년 후 수학성취도(고3)에 간접적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.
- 박시혜·송승민·이유현(2011) : 빈곤 아동과 비교집단의 자존감, 자아효능감, 학업성취도 간의 관계를 조사하고 비교했다. 이 연구의 대상은 무상급식 혜택을 받은 초등학생 97명과 이를 받지 못한 비교집단 97명이다. 기술 통계량, Cronbach 알파 검정 및 다중 회귀 분석을 사용하여 데이터를 분석했다. 그 결과는 비교집단의 학업 점수가 국어, 수학, 과학, 그리고 사회학에서 빈곤 집단의 아이들의 학업 점수보다 통계적으로 높았다는 것을 보여주었다. 또한 빈곤 집단의 아이들의 자존감은 리더십과 인기에 있어서 비교 집단의 자신감보다 낮았다. 빈곤집단은 또한 자율적인 효능 과제에서 낮은 자아효능감을 보였다. 마지막으로, 다중 회귀 분석은 자존감과 자기 효능성의 다른 하위 요소들이 빈곤 집단과 비교 집단의 아이들의 학업 성취도를 예측한다는 것을 보여주었다.
- 윤은종·김희수(2006) : 청소년의 자아효능감과 자아존중감이 학업성취도에 어떤 영향을 미치는지를 구체적으로 살펴봄으로써 자아효능감과 자아존중감의 중요성을

강조하고, 자아효능감과 자아존중감의 증진 방안을 모색하기 위한 기초 자료를 제공하는 연구이다. 연구대상은 3개 인문계 고등학교 남녀학생 211명(남 102명, 여 109명)이었으며, 측정도구로는 김아영(1997)이 개발한 ‘자아효능감 척도’와 송인섭(1989)이 번안 개발한 ‘자아정체감 척도’를 사용하였다. 본 연구에서 밝혀진 주요 결과는 다음과 같다. 첫째, 청소년의 자아효능감이 학업성적에 정적 상관을 보였으며, 특히 자기조절효능감이 유의한 수준에서 높았다. 둘째, 청소년의 자아존중감이 학업성적에 정적 상관을 보였으며, 특히 ‘경험적 자기’가 유의한 수준에서 높았다. 셋째, 학업성적에 대하여 자아효능감과 자아존중감의 설명력 차이를 살펴본 결과, 자아효능감과 자아존중감 모두 학업성적에 통계적으로 유의한 수준에서 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 특히 자아효능감이 자아존중감보다 학업성적을 더 높게 설명해 주었다. 따라서 청소년의 학업성적을 높이기 위해서는 청소년의 자아효능감과 자기존중감 증진에 필요한 구체적인 교육프로그램이 개발되어야 함을 제안하고 있다.

- 김희수(2004) : 대학생들의 자아효능감과 그 하위요인들간의 상관관계, 그리고 그 하위요인들과 학업성적 간의 상관정도를 밝히기 위해서 충청남도 소재한 1개교에서 교양과목을 수강하고 있는 남녀 대학생 82명을 대상으로 자아효능감 검사를 실시하였다. 본 연구의 주요결과는 다음과 같다. 첫째, 대학생들의 자아효능감과 그 하위요인들의 평균치는 자기조절효능감이 가장 높았고, 둘째, 대학생들의 자아효능감과 그 하위요인들 모두에서 정적인 상관이 있었으며 특히 자기조절효능감이 가장 높은 상관을 보였다. 마지막으로 대학생들의 자아효능감과 그 하위요인들이 학업성적에 미치는 영향 정도에서는 자기조절효능감이 유의미한 수준으로 높은 상관을 보였으나, 선행연구와는 달리 자신감은 학업성적에 영향을 거의 미치지 않는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 대학생들이 학습을 하는데 있어 자아효능감의 중요성을 시사해 주는 것이며, 특히 자아효능감의 하위요인들 중에서도 자기조절효능감이 학업성취도에 가장 크게 기여한다는 점을 알 수 있었다.

- 김종한(2001) : 학업성취도에 많은 영향을 미치고 있는 것으로 알려진 자아존중감, 자아효능감, 학습태도, 교과선호도간의 관련성을 살펴보고, 이들 변인이 학업성취에 각각 어느 정도 영향을 미치는지를 알아보았다. 이를 위해 대전시 소재 2개 고등학교 1학년 학생 566명을 대상으로 연구가 실시되었다. 연구결과는 첫째, 자아존중감, 자아효능감, 학습태도, 교과선호도 간의 상관계수는 .517-.709로서 모두 1% 수준에서 통계적으로 유의한 상관이 있었다. 이 중에서 가장 높은 상관을 보인 것은 자아효능감과 교과선호도이다. 둘째, 이들 변인과 학업성취 간의 상관계수는 .327-.486으로서 1% 수준에서 유의한 상관이 있었다. 이 중에서 학업성취와 상관이 가장 높은 것은 교과선호도였으며 다음으로는 학습태도, 자아효능감, 자아존중감 순이었다. 셋째, 학업성취에 대한 이들 변인의 중다 상관계수는 .524로서 학업성취 변량의 약 27.5%를 설명하고 있다. 그 중에 교과선호도가 회귀계수 .330으로 가장 많은 변량을 설명하고 있으며, 다음으로는 학습태도가 회귀계수 .236이었다. 자아존중감과 자아효능감은 직접적인 영향을 주고 있지 않지만, 교과선호도와 학습태도에 영향을 미치고 이를 통하여 학업성취에 간접적인 영향을 주고 있는 것으로 밝혀졌다,

자아효능감이 학업성취도에 미치는 영향에 대한 선행연구들의 결과를 주제별로 정리하면 다음과 같다.

- 자아효능감의 효과
 - 자아효능감은 학습방법 면에서 자아조절학습 기능과도 밀접한 관련을 맺고 있다. 자아조절학습 기능은 학생들이 초인지적, 동기적, 행동적 전략을 선택적으로 사용하여 그들의 학습능력을 개별적으로 향상시킬 수 있는 것으로 가정되고 있다. 또한 이 기능을 습득한 학생들은 자신에게 유리한 학습환경을 선택하고 구성할 뿐만 아니라 학생들이 필요로 하는 수업의 양과 형태를 선택하는데 주도적 역할을 할 수 있는 것으로 밝혀졌다(Zimmerman, 1990). 지식 정보화사회에서 학생들이 효율적이고 효과적인 학습을 하기 위해서는 바람직한 자아효능감을 갖는 게 중요하다.

- 자아효능감과 학문적 성취와의 관계는 박승호(1995), 윤운성(1996), 김영미와 김아영(1998)의 연구에서는 초등학생 집단에서, 김의철·박영신(1999), 정갑순·박영신·김의철(2002)의 연구에서는 중학생 집단에서, 김아영(1998), 김아영·조영미(2001)의 연구에서는 고등학생 집단에서 자아효능감과 학업성취도는 중간 정도의 상관을 보였다.
- 김아영(1998)의 연구에서는 일반적 자아효능감이 학업성취와 .15-.18의 상관이 있는 것으로 나타났고, 김영미·김아영(1998)의 초등학생들을 대상으로 한 연구에서도 자기조절효능감은 과제도전 변인과 함께 학업성취를 예측하는데 유의미한 변인임을 보여주었다.
- 또한 김아영·조영미(2001)의 연구에서는 학업적 자아효능감이 고등학생들의 학업성취도와의 상관이 $r=.40$ 으로 나타났으며, 지능의 효과를 배제하고 난 후에도 학업성취도에 대한 유의한 예측변인인 것으로 나타났다.
- 김의철·박영신(1999)의 연구에서도 농촌 중학생의 학업성취효능감과 자기조절효능감은 학업성취도와 각각 $r=.53$ 과 $.43$ 의 상관을 보였다.
- 정갑순 외(2002)의 연구에서도 초등학교에서 중학교에 걸친 종단자료에서도 자아효능감은 학업성취에 대한 의미 있는 예측변인 임이 나타났다. 이들의 연구에서는 학업성취 효능감과 자아조절학습효능감, 자습효능감 등의 척도가 사용되었다.
- 특정 과목이나 과제와 관련된 자아효능감을 수학-효능감, 과학-효능감, 사회-효능감 등으로 정의하고 측정하여 학업성취도에 대한 예측력을 확인한 연구들은 각 교과 교육학 관련 연구지들에서 보고되고 있으나 본 논문에서는 교육심리학회와 교육학회지에 발표된 논문을 중심으로 살펴보았다. 김영상·정미영(1999)은 수업목표설정시 참여가 수학 성취도와 수학 자아효능감에 영향을 미치는 것으로 보고하였고, Kim, A., & Park, I.(2000)의 연구에서는 국어, 사회, 영어, 수학, 과학 교과목의 효능감과 성적과의 상관은 각각 $r=.15$, $.42$, $.51$, $.56$, $.50$ 로 나타나 전체적으로 과목-특수적 자아효능감의 해당 과목의 학업성취에 대한 예측력은 국내에서도 일관성 있는 결과를 보여주고 있다.

- 교육현장에서 진행되는 최근의 자아효능감에 대한 연구는 여전히 자아효능감을 다른 교수 관련 독립변인들의 영향을 확인하기 위한 준거변인으로 사용하거나 (예: 김아영, 차정은, 2003; 이종삼, 1995; 1996; 전성연, 김영상, 2001) 아니면 개인차 변인으로 포함하여 자아효능감과 다른 변인들간의 관계를 연구하는 경우 (예: 강혜원, 1998; 김아영, 조영미, 2001; 문병상, 2000; 문은식, 김충희, 2003; 박아청, 신연희, 2003; 박영신 외 2002; 윤운성, 1999; 이주현, 이순목, 2001, 한상훈, 2002)가 대부분이다.
- 이동영(1997)의 연구에 의하면 초등학교 6학년 학생들을 대상으로 한 연구에서 자아효능감이 높은 학생들은 그렇지 않은 학생들보다 학업성취가 유의 있게 높았다.
- Multon, Brown, Lent(1991)는 메타분석을 통하여 자아효능감과 학업성취 또는 지속력과 관련된 연구들 분석하였는데, 자아효능신념은 학업수행과 $r=.38$ 의 상관 이 있었으며, 학업수행을 약 14%정도 예언한 것으로 밝혀졌다. 송인섭·박성운 (2000)의 초등학생을 대상으로 한 연구에서도 자아효능감은 학업성취의 가장 강력한 예언 변인($\beta=.459$)으로 작용하고 있음을 밝혀냈다. Schunk(1984)도 수업처치, 자아효능감, 인내력, 산수기능 사이의 관계 규명을 위해 경로분석한 결과 자아효능감이 학습자의 산수기능에 .46의 영향을 미치는 것을 밝혀냈다. 이와 같은 견과는 Bandura(1977)가 지적한 것처럼, 지각된 자아효능감은 행동의 선택, 노력의 정도, 지구력 및 성취도 등에 영향을 준다고 볼 수 있다.
- 학습자의 노력
 - 성적에 긍정적인 영향을 주는 것으로 확인되는 학업적 자아효능감(나은숙, 정익중, 2007)은 학업상황에 대한 자신의 능력에 대한 판단으로 학습자의 노력수준을 결정하는 것으로 알려져 있다(선혜연, 오정희, 2013; 1999). 즉 학업적 자아효능감이 높을수록 학업성취는 긍정적일 것이라는 것이다.
- 학업성취 경로

- 특히 자아효능감은 아동의 학업성취에 직접적으로 긍정적인 영향을 주는데 학대 받은 아동의 학업성취 경로에 있어서 자아효능감의 역할이 가장 크다는 것을 실증적으로 확인한 연구(나은숙, 정익중, 2007)가 있다. 이들의 연구는 자아효능감을 높이기 위한 다양한 실천전략의 필요성을 제기한다. 여기에서 자아효능감은 부정적인 정서의 영향을 감소시키며, 스트레스를 적게 받게 하고 우울의 정도를 낮추며 더 효과적인 대처전략을 활용하도록 하기 때문이다(Bandura, 1997; 나은숙, 정익중, 2007). 이러한 점을 감안할 때 담임교사, 전문상담교사 등과 함께 정규교과 과정에 포함시키든, 방과후 활동에 포함시키든 자아효능감을 높일 수 있는 다양한 전략을 모색할 필요가 있다고 하겠다. 그 외 학업적 자아효능감과 학교수행 간의 관련성에 대한 연구들은 일관적으로 이들 간에 강한 효과가 있다(Zimmerman, 2000; 안도희 외, 2005; 신종호, 신태섭, 2006)는 의견과 한편으로 그러나 학업성취가 학업적 자아효능감에 미치는 영향은 유의미했지만, 반대로 학업적 자아효능감이 학업성취에 미치는 영향은 유의하지 않은 것으로 나타난 연구결과도 있다(하정 외, 2009). 객관적인 점수로 표현되는 성적과 학업효능감에 대한 선행연구는 상호관계 여부나 영향의 방향에 있어서 일관되지 않은 결과를 보여주고 있어 학습습관과 자아존중감을 매개요인으로 분석모형에 포함하여 효과의 차이를 검증하고자 하였다.
- 자아효능감-학업성취도와의 상관관계
 - 자아효능감과 학업성취는 비교적 높은 상관성이 있는 것으로 나타났다. 특히 높은 학업 성취률을 보이는 학생들은 자아효능감에서도 긍정적 자아개념을 가지고 있어서 자신을 가치있고 바람직하고 유능한 사람으로 자각하는데 비해, 낮은 학업 성취률을 보이는 학생들은 부정적인 자아개념을 가지고 있어 자신이 부족하고 타인이 자기를 승인하지 않는다고 생각한다(Ames, 1992; Purkey, 1972; Schunk, 1994).
- 자아효능감/자신감-학업성취도 상관관계

- 자아효능감 중에서도 자신감과 학업성취와는 높은 상관이 있어 학교 학습 간에 역기능에도 상관이 있다고 하였다(김정숙, 1983; 장석민, 1974).
- 자아효능감/자기조절효능감-학업성취도 상관관계
 - 자기조절효능감과 학업성취 간의 연구에서도 유의하게 높은 상관이 있었다. Zimmerman과 Martinez-Pons (1986)는 학생들이 자아조절 학습기능 사용과 학업성취 간에 밀접한 정적 상관이 있음을 밝혔다. 그들의 연구에 따르면 학업성적 상위집단이 하위집단에 비해 자아조절학습 기능을 더 많이 사용하는 것으로 나타났다. 또한 자아조절학습 기능이 발달한 학생들은 임 학습한 개념을 사용하고 문제해결에 끈기 있게 대처하지만, 자아조절학습 기능이 낮은 학생들은 주어진 문제해결 방법을 그대로 적용하는 경향이 있음을 발견하였다(Pintrich & DeGroot, 1990; Wang, 1983), 그리고 자기조절학습능력과 학업성취 간에는 밀접한 정적 상관이 있는데, 학업성적이 상위인 집단이 자기조절 학습능력에서 더 높은 점수를 얻은 것으로 밝혀졌다(김용수, 1998; 김희수, 2004; 문병상, 1999; 박동영, 2006; 손종식, 1994; 최미옥, 1995; 홍기철, 1994). 이 외에도 자아효능감과 그 하위 요인들의 상관정도에 관한 초중등학교 및 성인들의 연구에서 자기조절효능감과 가장 밀접한 정적 상관이 있는 것으로 나타났다(김아영, 2001; 김희수, 2004; 박영신, 1997; 장희진, 양용철, 2002; 정옥분, 2006; 한상훈, 2002).
- 자아효능감/과제난이도-학업성취도 상관관계
 - 과제난이도와 학업성취 간의 연구에서 문병상(1999)은 자아조절학습 훈련이 과제난이도가 높은 수학 문제해결에 미치는 영향에서 훈련집단이 통제집단에 비해 자아조절학습 기능을 더 많이 사용하고 수학기초 문제 해결에도 더 높은 득점을 보였다. 또한 윤운성(1998)이 대학생들을 대상으로 한 연구에서도 수학에 대한 효능감이 높은 학생들이 수학을 더 선호하고 학업성취도도 더 높았다. 또한 중학생의 자아효능감과 학업성취도 간의 관계 연구에서 학습과제 난이도가 높은 문제를 해결하는 능력이 높은 학생들은 자아효능감의 하위요인들 중에서도 자기조절효능감이 그렇지 않은 학생들보다 높게 나타났다(박승호, 박지희, 2003). 그러나 아직

까지 중학생들을 대상으로 한 자아효능감과 하위영역들 중에서 과제난이도와 관련하여 구체화된 연구결과는 아직 미흡한 실정이다.

- 효능기대

- Schunk(1984) 이래 지난 이십여 년 동안 효능기대가 학생들의 인지적 능력 성장과 환경에 적응하고 변화시키는데 중요한 역할을 한다는 것은 어느 정도 밝혀졌다고 볼 수 있다. 자아효능감이 높을수록 높은 수행 수준을 보인다는 것은 많은 경험적 증거를 통해 입증되었다.

- 과제특수적 자아효능감

- Pajares(1996)의 자아효능감 연구들에 대한 종합 검토 논문에서는 과제특수적 자아효능감을 다른 연구들에서 나타난 자아효능감과 학문적 수행간에 상관이 높음을 보고하고, 자아효능감은 특히 국어나 작문과 같은 학과목에서 보다는 수학과 관련된 과제수행에서 더 상관이 높다는 것을 지적했다.

- 인지적 전략

- Pintrich & De Groot(1990)는 전반적인 학업성취와 인지전략의 사용과 초인지 전략 사용을 통한 자아조절 간에 상관관계가 있음을 보고하였다. 이러한 결과를 가지고 Pintrich와 De Groot는 자아효능감은 인지적 과제수행에서 매개적인 역할을 하고 따라서 자아효능감의 증진은 인지전략의 사용을 증가시켜서 높은 수행에 도달하게 한다고 주장한다.

- 의지통제에 영향

- Park(1996)의 연구에서도 자아효능감이 학업성취에 미치는 의지통제(volitional control)의 영향을 매개하고 있음을 보고하였다.

그동안 학업성취도와 학업자아효능감 간의 관계를 규명하는 연구들은 크게 두 가지 방향에서 수행되었다. 즉, 학업자아효능감이 성취도에 영향을 주는 원인-결과 관계인지 아니면 두 변인이 상보적 관계(reciprocal relationship)인지에 대한 논의로 귀결

된다. 그리고, 교실 속에서 자아효능감 증진을 위한 프로그램이나 훈련 효과에 관해 진행한 연구는 매우 드문 것으로 나타났다.

선행연구들을 살펴보면 학업성취도에 영향을 미치는 중요 요인 중의 하나로 자아효능감을 들 수 있다(김희수, 2004; 송승민, 이유현, 2012; 유미영, 홍혜영, 2010; 주영주, 정영란, 이유경, 2011; Pintrich & De Grot, 1990). 자아효능감은 어떤 상황에서 필요한 행동을 조직하고 실행하는데 요구되는 자신의 능력에 대한 믿음을 의미한다(Bandura, 1977). 즉, 자기 자신에 대해 유능하고 능력 있고 효능성이 있다고 느끼는 것을 뜻한다(허경철, 1991). 자아효능감이 높은 사람은 어떤 결과를 초래할 행동을 성공적으로 수행할 자신이 있다고 생각하고 그런 활동을 시도하고 지속할 가능성이 높다. 또한, 다른 수행에 영향을 미쳐서 지속적인 성장을 하게 되므로 실제 수행에 중요한 영향을 미치게 된다(박은혜, 김연아, 2001). 특히 자아효능감은 부모 참여나 학업적 관여보다 성취도에 보다 직접적인 영향을 미치며(임선아, 2012), 자아개념, 유용성, 사전경험, 성별보다 더 많은 영향을 준다(Pajares & Miler, 1994). 청소년의 자아효능감과 자아존중감은 학업성취와 정적인 관계가 있으며, 특히 자아효능감이 학업성취에 더 큰 영향을 미친다(윤은종, 김희수, 2006).

1.2 자아효능감

자아효능감은 어떤 사람이 무엇을 선택할 것인가, 그 과제에 어느 정도의 노력을 투자한 것인가 등에 영향을 준다. 학습과 관련을 지으면, 학습태도에 영향을 준다고 볼 수 있을 것이다. Bandura(1986)에 의하면, 자아효능감은 개인의 행동선택에 영향을 준다는 것이다. 일상생활 속에서 인간은 항상 어떤 행동을 할 것인가를 선택해야 하는 상황에 직면하게 되는데, 여기에서 자신의 능력에 대한 판단은 행동선택에 영향을 주게 된다. 다시 말해, 인간은 특정 상황에서 자신이 능력이 있다는 확신을 할 때 그 상황을 보다 적극적이고 능동적으로 처리한다는 것이다. 또한, Schunk(1981), Bandura & Schunk(1981)에 따르면, 자아효능감은 행동에 부여되는 노력의 양과 장애나 혐오 경험을 무릅쓰고 행동이 지속되는 정도를 결정한다고 본다. 자아효능감이 강하면 강할

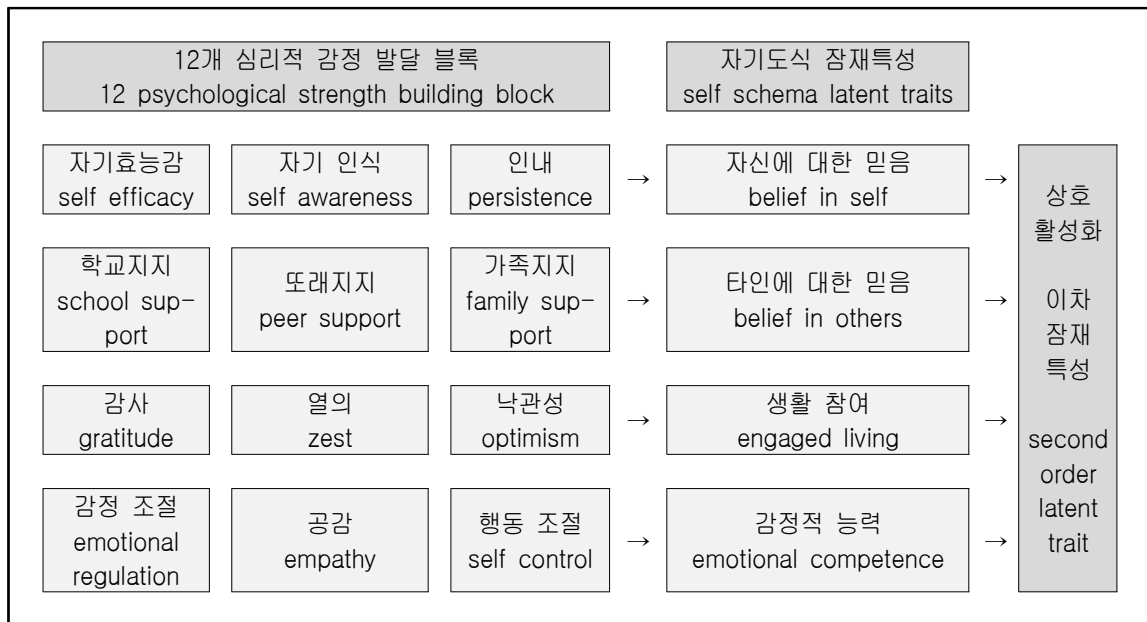
수록 노력의 양과 지속성이 증가한다고 본다. 이것은 특정 과목에 대한 자아효능감은 그 과목을 대하는 학습태도에 영향을 준다고 볼 수 있는 것이다.

자아효능감은 학습태도 뿐만 아니라 교과선호도에도 영향을 준다, 자아효능감은 행동을 선택하거나 지속하는데 가장 중요한 영향을 미치는 심리적 요인 중의 하나로 여겨지고 있으며(배성숙, 1998), 자아효능감은 다른 조건이 동일한 경우 자아효능감이 높은 사람일수록, 즉 어떤 결과를 초래할 행동들을 성공적으로 수행할 자신이 많다고 생각하는 사람일수록 그러한 활동을 시도할 가능성과 지속할 가능성이 많게 된다. 이러한 견해는 결국 교과와 관련지으면, 그 교과에 대한 자아효능감이 강할수록 그 교과를 선호할 가능성이 커진다고 보아야 하는 것이다.

1.2.1 자아효능감의 상위개념: 상호활성화

자아효능감이론은 자기도식(self-schema)에 기반을 둔 동기이론의 하나로서 Bandura(1977)의 사회학습이론에서 발전된 것이다.

일반적으로 지적 능력이 요구되는 문제를 해결하는데 필요한 심리적 구인을 지능 요인이라고 말하듯이(Carroll, 1993; Furlong, Gilman & Huebner, 2014), Furlong 등(2014)은 정서 및 행동 문제를 해결하는데 필요한 심리적 강점의 조(Co)를 나타내는 에너지(vitality)를 잠재적인 하나의 구인으로 설명하고자 하였고, 이를 ‘Co-Vitality’라고 새롭게 명명하였는데, 국내 문헌에서는 ‘상호활성화’로 번역되어 소개되었다(김광수 외, 2017). Furlong 등(2014)은 상호활성화라는 개념을 여러 긍정심리학에서 검증된 변수들을 토대로 만들었는데, 최종적으로 [그림 1]과 같은 구체적인 구체적인 긍정심리학의 변수들을 선택하였다. 구체적인 변인은 자신에 대한 믿음, 타인에 대한 믿음, 생활참여, 감정적 능력의 네 가지 하위 범주로 구성되며, 각 범주는 [그림 II.1-1]에서 보듯이 다시 세 가지 하위 변수의 변수로 구성된다. 자아효능감은 ‘자신에 대한 믿음’ 범주에 속하는 변인이다.



[그림 II.1-1] 상호활성화 모델

1.2.2 자아효능감의 정의

자아효능감(self efficacy)이란 넓게는 자아개념이라고 할 수 있는 것으로 자기 자신의 능력에 대한 감정을 말하며 학습에 크게 영향을 미친다. 선행연구들은 자아효능감을 다음과 같이 정의하고 있다.

- Bandura(1977; 1986) : 자아효능감을 ‘학습자가 수행을 위해 요구되는 행위를 조직하고 실행해 나가는 자신의 능력에 대한 판단 또는 신념’이라고 정의하며, 이것은 학습자가 자신의 효능성에 대한 기대를 어떻게 하느냐 혹은 자기 자신의 효능성을 어떻게 보느냐에 대한 인식의 결과이기 때문에 ‘지각된 효능성(perceived efficacy)’. 혹은 ‘자기 효능성에 대한 신념 또는 기대(belief or expectation of self-efficacy)’ 라고 부르기도 하였다(박아청, 2002).
- Zimmernian & Martinez-Pons(1986) : 자아효능감이란 어떤 행동을 선택하거나 지속하는데 가장 중요한 영향을 미치는 심리적 요인 중의 하나라고 하였다. 자아효능감은 어떤 결과를 이루기 위해 필요한 행동을 조직하고 수행할 수 있는 개인

의 능력에 대한 판단이다. 즉 주어진 상황에서 얼마나 유능할 것인가에 대한 개인의 판단인 동시에, 특정 행동을 수행할 수 있는지에 대한 개인의 신념이다. 또한 자아효능감은 과제수행에 필요한 동기, 인지적 원천, 행동의 방향을 이끌 수 있는 개인의 능력에 대한 판단이며, 성공에 필요한 신체적, 지적, 감정적 원천을 움직이게 하는 개인의 능력에 대한 믿음이다.

- Wood & Locke(1987) : 자아효능감을 과제 상황과 관련지어 요구되는 일련의 구체적인 행동을 수행할 수 있는 자기 능력에 대한 개인적 추정이라고 정의하고 있다.
- Schunk(1981; 1982; 1983) : 주어진 활동을 수행하는데 있어서 자기의 능력에 대한 판단을 자아효능감으로 정의하였으며, 이를 구체화시켜 모호하고 예견할 수 없으며 긴장을 주는 요소가 포함된 구체적 상황에서, 자신이 얼마나 행동을 잘 조직하고 수행할 수 있는가에 대한 판단을 자아효능감으로 정의하였다. 특히, 과제의 성공적인 수행에 필요한 인지적, 행동적, 사회적 기능을 구조화하여 수행할 수 있는 개인의 능력에 대한 확신감으로 정의한다.
- Gist & Mitchell(1992) : 자아효능감은 과제수행에 필요한 동기, 인지적 원천, 행동의 방향을 결정하는 개인의 능력에 대한 판단이다.
- Eden & Aviram(1993) : 성공에 필요한 신체적, 지적, 정서적 근원을 움직이게 하는 개인의 능력에 대한 신념이다.
- 정운정·임선아(2013) : Bandura의 정의를 재해석하여 주어진 과제에 대해서 자신과 환경을 효과적으로 동원하고 조직하고 실행할 수 있다는 자신의 능력에 대한 신념이라고 정의한다.

이상으로 보아 자아효능감은 어떤 결과를 얻는데 필요한 행동을 얼마나 잘 성공적으로 수행해 낼 수 있는가에 대한 자기 능력에 대한 판단으로 정의할 수 있다.

1.2.3 학업적 자아효능감의 정의

학업적 자아효능감(academic self-efficacy)이란 학습자가 학업적 상황에서 과제를 수행하기 위하여 필요한 행위를 조직하고 실행해 나가는 자신의 능력에 대한 판단(김아영, 박인영, 2001)으로 정의되며, 학업적 자아효능감이 높은 학습자는 도전적인 과제를 선택하고(Bandura & Schunk, 1981), 어려운 일이 발생하여도 끈기 있게 과제를 지속하면서 과제를 성공적으로 수행하기 위해 더 많은 노력을 기울인다(Schunk, 1982)고 한다. 학업적 자아효능감은 학습자의 행동을 스스로 선택하며, 자신이 선택한 행동에 대하여 성공 기대를 갖게 함으로써 장애가 발생하였을 때 이를 극복하기 위한 노력수준을 결정하는 요인으로 알려져 있다. 일반적으로 학업적 자아효능감은 초등학교생들에게서 가장 높은 수준으로 나타나며 중학교로 진학함에 따라 빠른 속도로 낮아진다고 보고하고 있다(선헤연·오정희, 2013).

학업적 자아효능감은 학습자가 학업과제의 수행을 위해 필요한 행위를 조직하고 실행해 나가는 자신의 능력에 대해 내리는 판단을 의미한다(Bandura, 1977). 일반적으로 학업적 자아효능감이 높은 학생은 그렇지 않은 학생들보다 학업상황에서 도전적인 과제 또는 교과를 선택하고, 학업성취도를 증진시키기 위해 많은 노력을 기울이며, 끝까지 포기하지 않고 지속하는 모습을 보이는데 이러한 학업적 자아효능감은 학생의 학습태도, 교과 선호도 등에 영향을 주는 것으로 밝혀졌다(Schunk, 1983; Bandura & Schunk, 1981).

1.2.4 자아효능감의 특성

자아효능감의 특성에 대한 이론 및 선행연구들을 살펴보면 다음과 같다.

- 효능기대 : Bandura는 모든 형태의 심리학적 치료방법들은 자기효능에 대한 기대를 창조해주거나 강화시키는 역할을 한다는 기본적 가정에서 근거한다고 주장하는데, 이러한 가정에서 볼 때 자아효능감은 결과기대(outcome expectancy)와 구별되어야 한다. 결과에 대한 기대감은 특정한 행동 후의 결과에 대한 믿음이기 때문

에 후견(after thought)의 개념이고, 효능성에 대한 기대는 앞으로 수행할 행동이 성공적일 것이라는 데 대한 확신이기 때문에 선견(fore thought)의 개념이라고 하였다(김아영, 1998). 사람들은 과거 경험에 비추어서 선견, 혹은 효능기대를 설정하여 동기를 유발시키고 행위를 예상한다. 그리고 행위를 하고 난 후에 결과에 대해 예상하기 때문에 두 가지 기대는 구분되어야 한다. 이러한 효율성에 대한 기대는 성취상황에서 개인으로 하여금 활동을 선택하고, 노력을 투여하고, 어려운 상황에서도 끈기를 보이는 정도에 영향을 미친다. 효율성에 대한 기대가 긍정적이고 클수록 그 개인은 과제수행을 할 때 희망과 확신을 가지고 적극적으로 임하고 어려움이 있을 때도 많은 노력을 투여하고 더욱 끈기 있게 매달릴 것이다(박아청, 2002; 소연희, 김성일, 2006). 효능기대는 결과를 얻기 위해서 필요한 행동을 성공적으로 수행 할 수 있다는 신념을 의미하며, 결과기대는 행동의 결과에 대한 개인의 예측으로 어떤 행동은 어떤 결과를 수반할 것이라는 평가를 의미한다. 초등학교 5, 6학년을 대상으로 한 박기종(2000)의 연구에서 아동의 자아효능감이 강할수록 학습의욕이 높아지고, 실패를 두려워하지 않고 지속적으로 학습에 도전하여 우수한 학업성적으로 연결된다고 하였으며, 박영옥(1998)의 연구에서도 자아효능감과 학업성취도간의 유의한 상관관계를 밝혀 높은 학업성취도를 이루기 위해 자아효능감의 영향이 중요하게 작용한다는 것을 밝혔다.

- 신념의 수준, 강도, 일반성 : Bandura의 개념에 의하면, 자아효능감은 효능감 신념인 수준, 강도, 일반성의 세 가지 차원을 지닌다. 이 세 가지 차원은 실제의 행동성취에 중요한 영향을 미치며 각기 그 정도가 다르다. 우선 수준(magnitude of level)은 과제들을 난이도에 따라 배열할 때 쉬운 과제에 대해서는 높은 성취기대를 보이고, 과제가 어려워짐에 따라 점차 낮은 성취기대를 보인다. 자아효능감의 수준은 과제나 상황을 얼마나 어렵게 보느냐에 관련을 맺는다. 강도(strength)에서 약한 자아효능감은 곤란하거나 어려운 상황에 직면하였을 때 쉽게 소거되지만, 강한 자아효능감은 쉽게 소거되지 않으며 지속성을 띠는가의 문제와 관련된다. 일반성(generality)은 자아효능감이 어느 정도의 범위의 상황이나 대상에까지

적용될 수 있는가 하는 문제와 관련을 맺는다(윤우성, 1998; 정옥분, 박연정, 2006).

- 행위·정서·인지적 과정 : 자아효능감이란 우리들이 무엇을 할 것이며 어떻게 생각하고 느낄 것인가에 영향을 미친다. 예컨대, 분석적 사고나 학문적 수행과 같은 인지적 능력은 강한 능력감에 영향을 주고, 낮은 자아효능감은 불안, 무력감, 우울 또는 수치심과 관련되어 있으므로 자아효능감과 행위, 정서 및 인지적 과정 간에는 상호작용적인 영향관계에 있음을 강조한다(장희진, 양용철, 2002).
- 능력보다는 노력 : 효율성에 대한 기대가 긍정적이고 클수록 그 개인은 과제수행을 할 때 희망과 확신을 가지고 적극적으로 임하고 어려움이 있을 때도 많은 노력을 투여하고 더욱 끈기를 가지고 매달릴 것이다. 또한 이론 개발 초기에 Bandura(1977)는 자아효능감이 높은 사람은 실패를 능력부족보다는 노력부족으로 귀인 하는 경향이 있어서 성공지향적인 사람들이라고 보았다. 이런 사람들은 실패 후에도 빠른 속도로 효능감을 회복한다. 반면에 효율성에 대한 기대가 부정적이고 낮은 사람일수록 실패를 능력부족으로 귀인하는 경향이 있어서 두려움과 절망을 가지고, 마지못해 그 과제수행에 임하거나 아니면 피하려 한다는 것이다. 따라서 과제수행 결과는 개인의 자아효능감에 따라 결정되는 것이지 개인의 객관적인 능력 자체에 의해 결정되는 것이 아니라는 것이다.
- 과제 특수적 신념 : 사람들이 자신의 수행에 대해 평가한 결과는 긍정적이거나 부정적인 감정을 수반한다. 이때 긍정적인 정서반응은 자아효능감을 증진시킨다. 이렇게 증진된 효능감은 후속적인 목표설정과 자아조절 기능에 긍정적인 영향을 주게 된다. 이론 개발의 초기에 Bandura(1977)는 한 번 증진된 자신감은 다른 상황에 접하는 경우에도 일반적으로 적용된다는, 즉, 자아효능감은 다른 상황에도 전이된다고 보았다. 그 후, 구체적 임상 상황에서 얻은 경험적 자료들을 기초로 자아효능감을 다양한 상황에 걸쳐서 일관성있게 나타나는 일반적인 개인의 특성으로 보다는 과제에 따라 변화하는 과제 특수적 신념이라는 주장을 펴고 있다.

- 자신감 : 자아효능감은 구체적인 상황에서의 자신감(self-confidence)이라고 볼 수 있으며, 자기가치(self-worth)에 대한 평가 결과 얻어지는 자존감(self-esteem)과는 구별된다(Bandura, 1986). 일반적으로 자신감이란 자신의 가치와 능력에 대한 개인의 확신 또는 신념의 정도라고 할 수 있다. 따라서 자신의 능력에 대한 개인의 확신 정도는 그 능력을 요하는 행위를 할 때 얼마나 잘 할 수 있을 것이라는 효능성에 대한 판단을 결정하게 된다. 이러한 자신감은 자신의 능력에 대한 인지적 판단과정을 통해 성립되고 정서적 반응으로 표출된다.
- 과제수준 선호 : 자아효능감을 결정하는 또 다른 개념으로 목표와 관련된 과제수준 선호(task difficulty preference)를 포함시킬 수 있다. 자아효능감이 높은 사람일수록 도전적이고 어려운 목표를 선호한다(Schunk, 1991). 높은 목표는 높은 수행을 가져오고(Locke & Latham, 1990), 그 결과는 긍정적인 정서반응으로 나타나 다시 높은 효능감을 갖게 하는 긍정적 순환 속으로 들어가도록 한다. 과제수준 선호는 자신이 통제하고 다룰 수 있다고 생각하는 도전적인 과제를 선택하는 과정을 통해 표출된다(Bandura, 1993).
- 자기조절효능감 : Bandura(1986; 1997)는 인간의 행동을 자아조절체계 속에서 이해해야 한다고 생각하기 때문에 개인이 행동을 할 때 자아조절을 얼마나 잘 할 수 있다고 믿느냐, 즉 자기조절효능감(self-regulatory efficacy)이 자아효능감을 구성하는 하나의 구성요인이라고 본다. 자기조절효능감이란 달성해야 할 목표가 있는 수행상황에서 목표달성을 위해 자신이 소유하고 있는 필요한 자아조절 전략 혹은 기술이 얼마나 효과적이라고 생각하는가에 대한 확신 정도를 의미한다. Zimmerman(1989)은 자아조절학습 과정에 포함 되는 내용을 초인지적, 동기적, 행동적 요소를 들고 있고, Bandura(1986)는 자아조절과정은 자기관찰, 자기평가, 자기반응의 하위 기능적 요소들을 포함한다고 한다. 이 요소들은 개인이 목표지향적인 행동을 할 때, 인지적 전략들을 사용하고 초인지적으로 통제하며, 행위를 진행시켜 나가는 과정을 의미하는 것이다. Bandura(1986; 1989; 1997)는 이러한 자아조절을 얼마나 잘 할 수 있을 것인가에 대한 개인에 대한 효능기대가 성취상황

에서 자아효능감을 결정하는데 중요한 하위 요소라고 본다. 자기조절효능감은 자기관찰, 자기판단의 인지적 과정과, 자기반응의 동기과정을 통해서 표출된다(Bandura, 1993; 1997). 자아효능감은 인간의 동기, 감정, 행동을 결정하는데 있어서 인지적 과정, 동기적 과정, 정서적 과정, 그리고 과제선택 과정의 네 가지 과정을 통해서 영향력을 행사한다(Bandura, 1993).

1.2.5 자아효능감의 중요성

자아효능감은 학생들 스스로가 자신만의 학습수행을 위해 요구되는 행위를 조직하고 실행해 나가는 자신의 행위에 대한 판단이며, 주도적 역할을 수행해 가는 기초이다. 이러한 자아효능감은 학습의 효율성에 대한 기대가 긍정적이고 클수록 그 개인은 학습간에 희망과 자신감을 가지고 적극적으로 임하게 되며, 어려움이 있을 때에도 많은 노력을 투여하고 더욱 끈기있게 매달리게 된다(박아청, 2002).

아동은 학령기에 학교라는 구속력 있는 집단에서 적응하게 되는데, 이때 적응력이 높은 아동은 학업성취도, 사회성, 대인관계 등 여러 학교생활에 긍정적인 효과를 보인다(한경택 2002). 이렇게 학교생활에서 자신의 능력 이상으로 해내는 아이가 있는 반면, 자신의 능력을 충분히 발휘하지 못하고 쉽게 포기하며 적극적인 태도를 보이지 못하는 아동이 있는데 이는 자신이 실제로 할 수 있는 능력보다는 자신이 해야 하는 과제를 어느 정도 잘 해낼 수 있을 것인가 하는 기대감에 의해서 성취행동이 결정된다는 것을 보여 주는 것이며, 아동의 학업성적에도 영향을 미칠 수 있으며(조희숙, 2007), 이때 내적 요인 중 자아존중감(*)과 자아효능감이 중요하다고 할 수 있다.

(*) 자아존중감 : 자아존중감은 자기의 가치를 인정하고 자신을 존중하는 것이며, 개인의 삶을 지탱시켜 주는 힘의 원천이다. 아동기의 자아존중감은 스트레스, 우울, 정서 등의 심리적인 안정감과 대인관계 등과 관계가 있는 것으로 나타나는데(홍승표, 2008), 특히 학습에 관한 성취와 성공이 자아존중감과 연관이 있다는 연구는(Purky, 1970; Freih Owayed, 2005) 아동기의 자아존중감의 형성이 학업성취도에 영향을 미치는 변수로 작용할 수 있다는 것을 시사한다. 빈곤아동은 비빈곤아동과 비교하여 자아존중감이 낮다는 연구보고가 있으며(박미령, 1992; Gouldner, 1978) 이들 연구에서 빈곤아동의 교육 및 오락 등 생활전반에의 제약과 저소득층 부모가 보이는 권위주의적 태도, 애정의 부재 등이 자아존중감을 낮추는 원인이 되고 있음을 알 수 있다.(박시혜자 외, 2011)

청소년 스스로가 자신을 긍정적으로 여기고 소중히 하며 가치롭다고 생각하여 마음과 몸 모두 건강하

자아효능감은 학생들이 스스로 무엇을 할 것이며 어떻게 생각하고 느낄 것인가에 영향을 미친다. 즉 분석적 사고나 학문적 수행과 같은 인지적 능력은 강한 능력감에 영향을 주고, 낮은 자아효능감은 불안, 우울, 무력감 혹은 수치심과 관계된다. 그러므로 Bandura는 자아효능감과 행위, 정서 및 인지적 과정간에는 상호작용적인 영향관계에 있음을 강조한다(장희진, 양용철, 2002). 이러한 자아효능감은 학습의 효율성에 대한 기대가 긍정적이고 클수록 그 개인은 학습 간에 희망과 자신감을 가지고 적극적으로 임하게 되며, 어려움이 있을 때에도 많은 노력을 투여하고 더욱 끈기있게 매달리게 된다(박아청, 2002). 빈곤청소년의 경우 다양한 기회와 주변이 개입된 사회적지지로 결정 시 자아효능감을 높이는 방법이 될 수 있다고 보고되고 있다(이시연, 박은미 2009).

1.2.6 자아효능감의 하위요인

자아효능감과 학업성취 간의 선행연구는 크게 두 가지 관점으로 나누어 볼 수 있는데, 하나는 자아효능감의 하위요인들과 학업성취와의 관계를 연구한 것으로 자신감과 학업성취, 자기조절효능감과 학업성취, 그리고 과제난이도와 학업성취도에 관련한 것이며, 다른 하나는 자아효능감과 그 하위요인들과의 상관 정도를 연구한 것들이다(김희수, 2004).

- 자신감 : 우선 자아효능감의 하위요인들과 학업성취의 관계에 대하여 국내외 연구를 종합해 보면, 자신감과 학업성취는 비교적 높은 상관이 있는 것으로 나타났다. 높은 학업성취를 보이는 학생들은 긍정적 자아개념을 가지고 있어서 자신을 가치 있고 바람직하고 유능한 사람으로 지각하는데 비해, 낮은 학업성취를 보이는 학생

고 행복하게 살아가는 일리기 때문이다(김희수, 윤은종, 2004). 자아존중감이란 자기 자신에 대한 긍정적 혹은 부정적 관점을 형성하도록 한다(김희수, 2005a; 김희수, 2003). 그러므로 청소년기에는 역할 혼미에서 오는 갈등이 큰 만큼 학업에 대해서도 부정적 인식이 나타날 수 있다.

자아존중감과 유사한 개념으로 자아효능감을 들 수 있다. 그러나 자아효능감은 자아존중감과 좀 다른 개념으로 사용된다, 자아존중감이 자기의 '가치'에 대한 판단이라면, 자아효능감은 자신의 '능력'에 대한 판단으로 볼 수 있다. 따라서, 자아효능감은 어떤 특별한 과제의 성취 능력에 대한 학생의 개인적 평가로 볼 수 있다(김희수, 2004).

들은 부정적인 자아개념을 가져서 자신감이 부족하고 타인이 자기를 승인하지 않는다고 하였다(Ames, 1992; Purkey, 1972; Schunk, 1994). 또한 자신감과 학업 성취간에는 높은 상관이 있으며, 이는 학교 학습에서 역기능에도 상관이 있다고 하였다(김정숙, 1983; 정석민, 1974).

- 자기조절효능감 : 자기조절효능감과 학업성취 간의 연구에서도 유의미하게 높은 상관이 있었다. Zierman과 Martinez-Pons(1986)는 학생들이 자아조절 학습기능 사용과 학업성취간에 밀접한 정적 상관이 있음을 밝혔다. 그들의 연구에 따르면, 학업성적 상위집단이 하위집단에 비해 자아조절학습 기능을 더 많이 사용하는 것으로 나타났다. 또한 자아조절학습 기능이 발달한 학생들은 이미 학습한 개념을 사용하고 문제해결에 끈기 있게 대처하지만, 자아조절학습 기능이 낮은 학생들은 주어진 문제해결 방법을 그대로 적용하는 경향이 있음을 발견하였다(Pintrich & DeGroot, 1990 ; Wang, 1983). 자기조절학습능력과 학업성취간에는 밀접한 정적 상관이 있는데, 학업성적이 상위인 집단이 자기조절학습능력에서 높은 점수를 얻은 것으로 밝혀졌다(김용수, 1998; 문병상, 1999; 손종식, 1994; 최미옥, 1995; 흥기철, 1994). 이 외에도 자아효능감과 그 하위요인들의 상관정도에 관한 초·중등학교 및 성인들의 연구에서 자기조절효능감과 가장 밀접한 정적 상관이 있는 것으로 나타났다(김아영, 2001; 박영신, 1997; 장희진, 양용철, 2002; 한상훈, 2002).
- 과제난이도 : 과제난이도와 학업성취 간의 연구에서 문병상(1999)은 자아조절학습 훈련이 과제난이도가 높은 수학 문제해결에 미치는 영향에서 훈련집단이 통제집단에 비해 자아조절학습 기능을 더 많이 사용 하고 수학문제 해결에도 더 높은 득점을 보였다. 또한 윤운성(1998)이 대학생을 대상으로 한 연구 에서도 수학에 대한 효능감이 높은 학생들이 수학을 더 선호하고 학업성취도도 높았다. 또한 중학생의 자아효능감과 학업성취도간의 관계 연구에서 학습과제의 난이도가 높은 문제를 해결하는 능력이 높은 학생들은 자아효능감의 하위요인들 중에서도 자기조절효능감이 그렇지 않은 학생들보다 높게 나타났다(박승호, 박지희, 2003).

1.3 자아효능감 척도

자아효능감은 한 개인이 어떤 행동을 수행할 수 없다고 생각하거나 싫어하는지를 설명하는 것으로 Bandura가 지적했듯이 어떤 능력의 소유와 사용은 다른 것이고, 자신이 가진 능력을 발휘할 수 있는가에 영향을 미치는 것을 말한다(김희수, 2004). 자아효능감은 수행과 정적으로 관련되어 있기 때문에 비슷한 능력을 가진 사람이 수행을 잘하기도 하고 그렇지 못한 경우도 있다(박영신, 1997). 자아효능감이 높을수록 좋은 수행을 보인다는 것은 많은 실험을 통해 입증된 바 있다. 자아효능감 수행에 있어 매개변인으로 영향을 미치는데 이를테면 자아효능감이 높은 개인은 도전적이고 구체적인 목표를 설정하고 이를 성취하기 위해 주의와 행동을 잘 방향 지을 것이고, 자아효능감이 낮은 개인에 비해 더 많은 노력을 투입할 것이며, 어려움에 직면했을 때에도 과제를 지속적으로 해결하려고 할 것이다. 자아효능감은 시도하고자 하는 행동의 선택을 결정할 뿐만 아니라 노력의 양과 지속, 인내, 사고패턴, 각성, 궁극적인 행동 등에 영향을 미친다. 또한 귀인 양식에서도 자아효능감이 높은 개인은 수행의 결과를 해석하는 방법에서 자아효능감이 낮은 개인과 다른 차이를 보인다(김아영, 2001 ; 박영신, 1997; Zimmerman, 1990).

- 자아효능감의 구성요소

- 일반적으로 자아효능감은 자신감, 자기조절효능감, 과제난이도 선호의 세 가지 하위 구성되어 있다(김아영, 2001; 박영신, 1997; 장희진, 양용철, 2002; Bandura, 1977 ; Zimmerman, 1990). 첫째, 자신감이란 자신의 가치와 능력에 대한 개인의 확신 혹은 신념의 정도라고 할 수 있다. 그러나 자아효능감을 구성하는 요소로서의 자신감은 자신의 능력에 대한 개인의 확신 혹은 신념의 정도라고 축소된 의미를 적용할 수 있으며, 이러한 자신감은 자신의 능력에 대한 인지적 판단과정을 통해 조성되고 감정적인 반응으로 표출된다. 둘째, 자기조절효능감이란 개인이 어떤 과제를 달성하기 위해 자아조절 즉, 자기관찰, 자기판단, 자기반응을 잘 사용할 수 있는가에 대한 효능기대라고 할 수 있다. 셋째, 과제난이

도는 개인이 어떤 수행 상황에 임해서 목표를 선택하고 설정할 때 어떤 수준의 난이도를 선호하는지를 말해준다.

- 자아효능감 측정 시 고려 측면
 - Bandura(1997)는 자아효능감을 측정할 때는 수준(level), 강도(strength), 일반성(generality)의 세 가지 측면을 고려해야 한다고 하였다.
 - 이론 초기에 크기(magnitude)라고 지칭하였던 수준(level)은 과제의 난이도와 관련된 측면으로 과제가 어려워짐에 따라 효능기대가 달라지는 정도를 측정하는 것이다. 즉, 난이도에 따라 배열된 일련의 과제 중 수행자가 어느 수준의 과제까지 해결할 수 있는가를 스스로 판단하게 함으로써 측정한다.
 - 강도(strength)란 어려움이나 장애가 있을 때 효능감이 어느 정도 지속되느냐의 정도를 나타내는 것으로 수행자가 주어진 과제를 해결할 수 있다는 확신 정도를 스스로 평정하게 함으로 측정한다.
 - 일반성(generality)은 과제의 유형에 따라 달라지는 효능기대로서 성취 경험의 파급 효과가 어디까지 퍼질 것인가에 관한 것이다. 즉, 사람들은 다양한 과제에 대해 효능기대를 다르게 할 것이기 때문에 자아효능감을 측정할 때 일반성을 고려해야 한다는 것이다. 다양한 행동영역을 상황적 맥락과 연결시켜 측정한 결과, 사람들마다 자신의 효능기대의 일반성에서 어떤 경향을 보이고 또한 정도의 차이도 보이는 것으로 나타났다.
- 자아효능감 척도의 다양성
 - 이제까지 선행연구에서 개념화되고 조작적으로 정의가 내려져서 측정된 자아효능감의 차원들은, 연구자에 따라 약간씩 용어사용의 차이가 있지만, 가장 일반적인 것에서부터 특수한 것까지 5가지 차원으로 ① 일반적(general), ② 맥락특수적 혹은 상황특수적(context-specific or situation-specific; 학업적, 사회적, 직무, 교사, 등), ③ 영역특수적(domain-specific; 언어영역, 이과영역 등), ④ 과목특

수적(subject-specific; 국어, 수학, 과학 등), ⑤ 과제특수적(task-specific; 읽기, 작문, 산수계산 등) 자아효능감이 그것이다(윤은종, 김희수, 2006).

- 자아효능감은 이제까지 제시된 다양한 동기 변인들 중에서 가장 많은 관심을 받아오고 있는데, 그 이유 중 하나는 자아효능감이라는 개념이 다양한 해석과 적용을 가능하게 하고 따라서 다양하게 조작적 정의를 내릴 수 있기 때문으로 생각한다. 그러므로 자아효능감에 대한 측정도 연구마다 다양하게 진행되어온 것은 자연스러운 현상이다(윤은종, 김희수, 2006).
- 과제특수적 자아효능감 척도의 문제점
 - 대부분의 연구에서 자아효능감을 측정할 때는, 자아효능감은 개인과 환경의 상호작용적 맥락 안에서 이해되어야 한다는 Bandura(1977)의 견해를 수용하여 특정 과제에 국한된 효능감을 측정하기 위해 수준이나 강 중의 하나를 자기보고식으로 평정시킴으로써 측정하거나, 아니면 두 가지를 동시에 사용하고 있다. 그동안 이와 같은 과제특수적 자아효능감을 측정하기 위하여 제작된 자아효능감 척도는 컴퓨터 자아효능감, 운동 자아효능감, 음주거절 자아효능감, 박사논문 자아효능감 등 셀 수 없이 많다(Pajares, 2002).
 - 특정 과제를 수행할 때 그 수행을 가장 잘 예측하는 변인은 그 과제 수행에 대한 개인의 효능기대라는 사실은 과제특수적 자아효능감의 측정과 해석에 전혀 문제를 제기하지 않는다. 다시 말해서 특정 시험을 앞두고 자신이 이 시험에서 얼마나 잘 할 수 있을 것인가에 대한 효능기대는 Bandura(1977; 1989)가 제시한 방법을 적용하여 수준이나 강도로 쉽게 측정할 수 있다. 이러한 척도들은 특정 과제나 영역과 밀접하게 관련되어 있기 때문에 특정 과제나 영역에 대한 수행 수준은 잘 예측할 수 있지만, 주어진 상황과 과제가 변화함에 따라 척도 또한 달라져야 하기 때문에 척도의 신뢰도를 확보하기가 어렵고(Vispoel & Chen, 1990), 경제적인 측면에서의 유용성이 낮다. 또한 이러한 척도들은 성취 경험에 따른 자아효능감의 증감은 성공적인 수행을 한 과제와 유사한 과제는 물론 상이한 과제로까지 전이된다는 Bandura(1977) 자신의 주장을 간과하는 접근방법이

다. 더욱이 특수 상황에서 특수한 과제 수행을 잘 예측할 수 있다는 것은 교육장 면에서 학생에 대한 전체적인 이해와 지도 계획에는 직접적인 도움을 그다지 많이 주지 못한다. 특정 과제에서의 효능기대로는 새로운 문제나 과제에 당면했을 때, 그것이 유사한 과제가 아닌 한 그 학생의 수행에 대해 예측할 수 없다. 그러므로 개인이 다양한 과제에 직면했을 때 그에 대한 수행이나 결과적으로 오는 정서적 반응을 예측할 수 있는 일반적 자아효능감은 교육현장에서 유용한 것이 될 수 있다.

- Bandura의 다차원 자아효능감 척도와 문제점
 - Bandura(1989)는 개인의 자아효능감은 특정 상황에서 목표 달성을 위한 수행에 대한 상황특수적 효능감을 알아보아야 한다고 주장하며, 상황특수적 자아효능감에 대한 영역 관련 평가(domain-linked assessment)를 위해 ‘다차원 자아효능감 척도(multidimensional self-efficacy scales)’를 개발하였다.
 - 이 척도에는 9개의 하위척도가 57개의 Likert식 문항으로 구성되어 포함되어 있다. 9개의 하위척도는 ① 사회적 자원(social resource), ② 학업성취(academic achievement), ③ 자아조절학습(self-regulated learning), ④ 여가(leisure), ⑤ 자아조절(self-regulatory), ⑥ 타인의 기대(other's expectations), ⑦ 사회적(social), ⑧ 자기주장적 (self-assertive), ⑨ 부모의 지원(parental support)에 대한 효능기대를 측정하는 것이다. 모든 문항들은 “당신은 __을 얼마나 잘 할 수 있느냐?”라는 형식을 취하고 있다. Williams와 Goombs(1996)가 이 척도를 500명의 대학진학 예정 고등학생 집단에 실시한 심리측정 분석 결과를 보면 각 하위 척도들의 Cronbach의 α 는 .61 에서 .87에 걸쳐서 나타났다. 요인분석 결과, 이 척도는 세 개의 하위요인으로 묶였는데, 각각 사회적 효능감, 학문적 효능감, 자기조절효능감이라고 지칭할 수 있는 것이었다고 보고하고 있다. 이 결과는 Bandura의 주장과는 달리 자아효능감이 사회적 상황, 학문적 상황 등의 넓은 영역에서 개인의 일반적인 경향성을 반영하는 것일 수도 있음을 시사한다.
- 개인의 성격특성으로서의 자아효능감

- 다른 한편에서는 자아효능감을 상황 특수적 개념보다는 일반적인 개인의 성격특성으로 보는 연구자들도 있어 개인의 일반적 자아효능감을 측정하여 동기와 수행을 예측하는 시도를 하고 있다. 예를 들어, Sherer 등(1982)은 일반적 자기효능감을 측정하기 위한 도구 개발을 시도하고 심리측정적 분석을 한 결과, 일반적 자아효능감(*general self-efficacy*)과 사회적 자아효능감(*social self-efficacy*)의 두 요인이 나타났음을 보고하였다. 이런 결과는 일반적 자아효능감의 존재를 지지해 주는 것이다. 일반적 자아효능감 개념을 받아들이는 연구자들은 주로 교육이나 조직상황 또는 상담장면 등에서 개인을 이해하고 개인의 전반적인 적응을 예측하는 변인으로 혹은 중재하는 변인으로 효능감에 있어서의 개인차나 적응을 중재하는 효과에 관심을 둔다.
- 학업적 자아효능감 척도
 - Kim, A. & Park, I.(2000)은 이제까지 선행연구에서 개념화되고 조작적으로 정의가 내려져서 측정된 자아효능감의 차원들은 어떤 것이 있는가를 살펴보고 체계적인 관계구조의 존재를 알아보기 위하여 3가지 차원을 확인하였다. 일반적, 맥락특수적(학업적: *academic self-efficacy*), 영역특수적(문과영역, *verbal domain*, 이과영역, *quantitative domain*) 자아효능감이 그것이다. 그리고 과목특수적(*subject-specific*) 자아효능감을 포함한 4가지 차원의 자아효능감이 위계적 구조를 가지고 상호 연결되어 있을 것으로 가정하고 761명의 고등학생들을 대상으로 자료를 수집하여 분석하였다.
 - 학업적 자아효능감이 학업성취도를 의미있게 예측하는 변인으로, 학업성취를 가장 잘 예측할 수 있는 것은 과목특수적, 혹은 해당과제에 대한 과제특수적 자아효능감이라는 선행 연구결과와 주장을 지지하지 않는 결과로 교육현장에 중요한 시사점을 제공하는 것이다. 구체적으로 말하자면, 개별 학생의 학업성취도를 예측하기 위해서는 각 과목이나 혹은 보다 더 세부적인 그 과목에서 수행해야 하는 과제들에 대한 효능감을 알아야만 한다는 Bandura와 동료들의 주장은 설득력이 없어진 것으로, 학생의 학업적 자아효능감에 대한 측정으로 그 학생의 다양

한 과목에 대한 효능기대를 파악할 수 있고 또한 다양한 과목에 대한 학업성취도를 예측할 수 있다는 것이다. 이 연구결과에서 특히 주목할 사항은 학업적 자아효능감을 측정하는 방식이 Bong(1997)이나 Zimmerman 등(1992)과 같은 이전 연구자들이 측정한 방식인 다양한 과목에서의 지식을 측정하는 문항들에 대한 효능감이나 여러 가지 학과목에 대한 각각의 자아효능감을 측정한 점수들을 합해서 학업적 자아효능감으로 본 것이 아니라 학교수업과 일반적 학업 관련 상황에 관한 문항으로 구성된 척도를 사용한 결과라는 것이다. 이러한 결과는 학생을 지도하는 과목교사나 상담교사들에게 매우 효율적인 중요한 정보를 제공할 수 있다. 학업적 자아효능감 척도를 사용한 후속 연구들(김아영, 2002; 김아영, 조영미, 2001; 김아영, 차정은, 2003)에서도 학업적 자아효능감은 학업성취도를 잘 예측하는 변인임이 일관성 있게 나타나고 있어서 교육현장에서 유용하게 사용될 것으로 기대한다.

- 일반적 자아효능감 척도

- 김아영과 차정은(1996)은 일반적 자아효능감을 측정하기 위해 자신감, 자기조절 효능감, 과제난이도 선호의 하위요인에 대한 24개 문항의 질문지를 개발하였다. 자신감은 자신의 능력에 대한 개인의 확실 또는 신념의 정도라고 축소된 의미를 적용할 수 있으며(Sherer et al., 1982), 자기조절효능감이란 개인이 어떤 과제를 달성하기 위해 자아조절 즉, 자기관찰, 자기판단, 자기반응을 잘 사용할 수 있는가에 대한 효능기대라고 할 수 있으며, 과제 난이도 선호는 개인이 어떤 수행상황에 임해서 목표를 선택하고 설정할 때 어떤 수준의 난이도를 선호하는가를 측정하는 것이다(노순점, 2005).
- 자아효능감을 측정하기 위하여 박동혁(2010)이 개발한 MLST(Multi-dimensional Learning Strategic Test)에서 자아효능감에 해당하는 문항을 선별하여 사용하였다. 이 연구에서는 자아효능감을 Bandura(1997)의 구분에 따라 효능기대와 결과기대로 분류하였다. 효능기대는 어떠한 결과를 성취하는데 필요한 행동을 성공적으로 수행할 수 있다는 확신이며, 결과기대는 이미 수행한 행동이 어떤

결과를 가져올 것이라는 판단을 의미한다. 자아효능감 검사 문항은 효능기대 5개 문항, 결과기대 4개 문항의 총 9개 문항으로 구성하였으며 5단계의 리커트 척도로 응답하도록 하였다. 효능기대 문항으로는 ‘어려운 일이 생길지라도 계획한 공부는 끝까지 해낼 수 있다’가 있으며 결과기대 문항으로는 ‘내가 노력한 만큼 좋은 성적을 받을 수 있다’ 등이 있다.

1.4 자아효능감 증진 심리돌봄 프로그램

자아효능감은 향상될 수 있다고 보는 것이 Bandura(1977, 1986)의 기본적인 생각이며, 그는 구체적으로 자아효능감을 증진시키는 방법을 제시하고 있다.

- 첫째, 자신의 성취에 따른 직접적인 성공 경험을 통해서 자아효능감을 증진시킬 수 있다. 우선 학생들은 다양한 상황에서 성공적인 성취경험을 할 수 있어야 한다. 특정 과제를 잘 할 수 있기 위해서는 학생 스스로가 잘 할 수 있다는 신념을 가져야 하는데 이러한 잘 할 수 있다는 신념이 생기게 하는 데는 실제 성취 경험 이 가장 확실한 방법이 된다. 이러한 성공 경험을 제공하기 위해서 교사는 우선 학생의 능력 수준보다 약간 낮은 과제를 제시하여 성공 경험을 확실하게 하여 서서히 과제 수준을 높이면서 자기효능감의 점진적인 증진을 유도할 수 있을 것이다.
- 둘째, 모델 특히 자신과 비슷한 모델이 성취하는 것을 관찰함으로써 증진시킬 수 있는데, 모델이 그 성취결과에 대한 보상을 받는 것을 관찰하는 경우 더욱 효과적이다. 남이 성취를 이루는 것 특히 자신과 비슷한 타인의 성취를 관찰하는 모델학습의 기회를 많이 제공해야 할 것이다. 이것은 협동학습의 기회를 많이 제공함으로써 이를 수 있다. 혼자서는 해결할 수 없는 과제를 다른 사람과의 공동 작업을 통해서 성취하도록 기회를 제공하여 직접적인 성취 경험과 더불어 공동 수행자의 성취 경험을 관찰함으로써 자신의 자아효능감도 높일 수 있다.

- 셋째, 사회적 설득은 언어적인 것이 주가 되는데, 권위자의 “너는 할 수 있다”는 설득이 효능감을 증진시킨다. 이것은 특히 학교 현장에서 교사들이 할 수 있는 가장 직접적이고 용이한 방법이 될 수 있다. 교사는 학생들에게 언어적 설득뿐만 아니라 행동으로 학생에 대한 신뢰를 보여줄 수 있다.
- 넷째, 자신의 생리적 상태에 대한 해석은 효능감에 영향을 준다. 실패나 어려운 과제에 접할 때 유발되는 정서적 각성을 긍정적으로 대처할 수 있는 기회를 제공해야 한다. 예를 들어 사람이 긴장하게 되면 불안을 느끼고 손에 땀이 나고 심장 박동이 빨라지게 되는 것은 당연하다. 개인이 이와 같은 증상을 경험할 때 자신의 능력이 부족하고 실패가 두려워서 생기는 것으로 지각하면 효능기대는 떨어지게 될 것이라는 것이다. 따라서 긴장이나 불안에 대처하는 기술을 훈련시키는 것이 중요하다. 또한 실패에 대한 원인을 능력부족 보다는 노력부족으로 귀인하도록 종용하는 방안을 병행하면 도움이 될 수 있을 것이다. 실패에 대한 내성을 증진시키기 위한 훈련 프로그램의 개발도 생각할 수 있다. 건설적 실패경험 연구결과들(김아영, 1997; 2002; 김아영, 주지은, 1999; Kim & Clifford, 1988; Clifford, Kim, & McDonald, 1988)은 실패에 대한 내성이 높은 사람이 실패 후에 학습된 무기력에 빠지는 경향도 적고, 보다 건설적인 반응을 한다는 것을 보여준다.

Schunk(1989)는 학생들의 전략에 대한 효능감과 전략사용에 대한 효능감은 학업적 성취에 중요한 요인임을 강조하였다. 따라서 자신의 자아조절체계에 대한 이해를 증진시키고 자아조절학습 전략을 배우고 적극적으로 사용하도록 하는 것은 결국 개인의 학습에 대한 자아효능감을 증진시켜 궁극적으로 학업성취의 향상을 가져올 것이라는 것이다. Schimk(1989)가 주장하듯이, 학습전략을 성공적으로 적용하는 방법을 알고 있고 또한 그런 전략을 사용하는 것이 학문적 성공을 가져다준다는 것을 믿는 학생들은 자기가 배운 전략들을 사용하기 위해 노력할 것이다. 그러므로 학생들은 우선 전략에 대한 지식을 갖고 있어야 하고, 둘째로 그 전략을 적용하는 방법을 알아야 하고, 또 언제 적용해야 하는가를 알아야 한다. 그리고 최종적으로 자신들이 그 문제를 성공적으로 해결하는데 그 전략을 효과적으로 사용할 수 있다는 확신을 가지고 있어야 한

다. 이렇게 되면 학생들은 어려운 문제에 당면해서도 노력과 주의집중을 지속시키며 좀 더 자아조절을 잘 할 수 있게 될 것이다(Paulding, 1992). 따라서 교사는 우선 학생들에게 전략을 가르쳐야 하고, 사용하도록 권장하고, 기회를 만들어 주어야 할 것이다.

국내에서 학업성취 상황에서 자아효능감 증진을 위한 프로그램을 개발하고 실시하여 학업성취에 대한 효과를 검증한 연구는 드물며 다음과 같은 유사 연구사례가 있다.

- 김다운(2018) : A시에 소재한 초등학교 재학 중인 6학년 여학생을 대상으로 주 2회씩 회기당 45분간으로 총 20회에 걸쳐 집단미술치료 프로그램을 진행하였다. 집단미술치료는 초등학생의 진로성숙도 및 자아효능감에 효과가 있는 것으로 나타났고, 특히 자아효능감의 하위영역인 자기조절효능감과 과제난이도선호에 효과가 크게 나타났다.
- 김대영(2016) : K시 초등학교 6학년 학생 100명을 50명씩 실험집단과 통제집단으로 선정하고, 뇌교육명상 프로그램이 초등학생의 자기조절학습능력 및 학업적 자기효능감 향상에 미치는 영향과 초등학생의 자기조절학습능력과 학업적 자기효능감과의 상관관계를 분석하였다. 이 프로그램을 통해 인지조절이나 자기조절능력을 발달시킬 수 있다는 점을 입증하였고, 초등학생의 자기효능감 하위요인인 과제난이도 선호, 자신감, 자기조절효능감이 향상됨을 입증하였다. 또한 자기효능감이 높은 학생이 자기조절학습능력을 빈번하게 사용하며 이로 인한 학업성취도는 다시 학업적 자기효능감을 높여주는 것으로 나타났다.
- 이정연(2016) : I 광역시에 소재한 B 초등학교 6학년 중 실험집단 11명, 통제집단 11명을 구성하여, 방과후 시간을 이용하여 주 2회씩 회기당 50분으로 총 12회기로 진행하였다. 초등학교 고학년 학생의 주관적 안녕감 향상을 위한 집단상담 프로그램에 참여한 실험집단의 주관적 안녕감이 통제집단의 주관적 안녕감보다 유의미하게 상승하였고, 하위영역에서는 효능영역과 정서영역에서 유의미한 효과를 보였으나 관계영역에서는 유의미한 차이가 보이지 않았다.

- 권민정(2015) : 대구시에 소재한 S초등학교 6학년 7개 학급을 실험집단으로 구성하여 5주 동안 주 2회, 매 회기당 40분씩 총 10회기를 진행하였다. 비교를 위하여 동질성이 검증된 1개 학급을 통제집단으로 구성하였다. 프로그램 진행후 강점 기반 집단프로그램이 초등학생의 자아존중감 전체 및 하위 영역의 향상에 유의미한 효과가 있었으며, 이는 학생들이 강점에 대해 이해하고 자신의 강점을 인식하여 활용하고 계발하는 과정을 통해 성공경험이 많아지고 행복감이 높아지면서 자신에 대해 긍정적인 평가를 할 수 있게 되었다는 것을 뜻한다.
- 양미옥(2013) : 김해시에 소재하는 DD초등학교 4학년 12명과 본교와 학교 규모가 비슷한 인근의 DJ초등학교 4학년 12명을 각각 실험집단과 통제집단으로 구성하여 1주일에 2회기씩 회기당 40분씩 총 10회기로 진행하였다. 격려집단상담 프로그램을 실시 후 초등학생의 학습된 무기력 감소에 유의미한 효과가 있었고, 무기력의 하위 요인인 자신감 결여, 우울/부정적 인지, 수동성, 지속성 결여, 책임감 결여 등의 감소에 영향을 끼쳤다. 다만 자신의 감정이나 충동을 조절하는 통제성 결여와 과시욕 결여에서는 유의미한 감소를 보이지 못하였다. 격려집단상담 프로그램을 실시 후 초등학생의 자아효능감과 그 하위요인인 자신감의 향상에는 유의미한 효과가 있었고, 다만 자기조절효능감의 향상과 과제난이도 선호에 있어서 효과가 적었다. 이는 연구대상 아동 발달 특성에 있어 충동적이며 자아조절이 어렵고 과제의 선택에 있어서도 쉬운 것을 선호하는 경향은 단기간 프로그램으로 바뀌기 어렵다는 것을 의미한다.
- 이숙자·김갑숙(2011) : D 시에 소재한 N초등학교 6학년 2개 학급에서 학습동기검사를 실시하여 점수가 낮은 학생 16명을 선별하여 실험집단과 통제집단에 각각 8명씩 배정하고, 실험집단에는 80분씩 주 2회, 총 16회기의 집단미술치료 프로그램을 실시하였다. 학습동기촉진집단미술치료는 초등학생의 학습동기 향상 및 학업적 자아효능감 향상에 효과가 있었다.
- 김인선(2008) : 초등학교 5학년 학교부적응에 해당하는 아동 30명을 선정하고 실험집단과 통제집단에 각 15명씩 무작위로 배치하여, 실험집단은 주 1회 70분씩

총 14회기의 인간중심미술치료 프로그램을 실시하였다. 인간중심 미술치료가 학교 부적응 아동의 학교적응력 향상과 자아효능감 증진에 효과가 있는 것으로 나타났다.

- 이종오(2002) : 경기도 부천시의 B초등학교의 4학년 1개 학급의 학생 중에서 연구에 참여하기로 희망한 학생 20명을 실험집단과 비교집단으로 각각 10명씩 동결집단으로 배정하여, 실험집단에는 방과후의 시간을 이용하여 12회기의 자기성장 집단상담 프로그램을 주 2회씩 6주간 실시하였고, 비교집단은 방과후 아무런 처치를 하지 않고 귀가토록 하여 평소와 같은 일상적인 생활을 하도록 하였다. 자기성장 집단상담 프로그램은 자아개념 수준에서 유의미한 효과를 나타내었으며, 따라서 초등학교 상황에서 상호관계를 증진시키고 서로를 이해하며 자기자신의 성장과 자아개념의 향상에 도움을 줄 수 있는 것으로 보였다.
- 김영상·정미명(1999) : 중학생을 대상으로 4주간 수업목표설정 유형을 협동설정(교사가 수업목표를 설정할 때 학생이 참여하여 결정), 교사의 일방 제시, 제시하지 않은 집단으로 나누어서 수업목표 설정에의 참여 훈련이 수학성취도와 수학 자아효능감 증진에 효과가 있는지를 탐색하였다. 연구결과는 수업목표에 대한 협동설정이 설정경험이 없는 경우보다 성취도도 향상시키고 수학 자아효능감도 증진시킨 것으로 나타났다.

이외 대부분의 국내에서 수행된 프로그램 효과 연구들은 다른 변인들에 처치를 가해서 자아효능감의 증진 여부를 검증하는 것들이다. 이와 관련된 외국의 연구사례들을 보면 다음과 같다.

- Schunk, D. H. & Cox, P. D.(1986) : 6일간 45분씩 학습 부진아들에게 빼기 학습을 시키면서, 사적 언어 형태인 말로 표현하기 학습전략을 가르치고, 노력 피드백(노력을 많이 했다는 학생에게 주는 교사의 코멘트)을 해준 결과 자아효능감과 수행의 증진을 가져왔음을 보고하였다.
- Graham. S., & Hars, K. R.(1989) : 초등학교 5, 6학년 학습부진아들에게 자기 교수법을 사용한 인지전략 훈련을 시킨 결과, 작문과 자아효능감의 증진을 가져온

것을 보고했다. 이 연구자들은 학생들이 학습활동을 하는 동안 교사가 학생들의 자기교수적 전략(self-instructional strategy)훈련을 시키는 방안을 적용하였다. 자기교수적 전략에는 자신들의 수행에 대한 자기감시(self-monitoring)와 준거설정을 7가지 단계를 설정하여 훈련 시키는 내용을 포함하였다.

- Schack, G.(1986) : 영재아들에게 창의적 산출을 위한 심화과정을 제공하기 위해 설계된 세 가지 활동을 수행하게 한 결과 창의적 산출에 대한 자아효능감이 증진되었음을 보고하였다. 이들이 고안한 세 가지 활동은 주제에 대한 탐구, 조사를 위해 필요한 과정 훈련, 학생들이 문제에 대한 조사를 숙련해서 시작하도록 하는 것이었다. 또한 Williams(1996)는 지방 학생들의 학문적 성취를 증진시키기 위해 자아조절학습전략을 가르친 결과 수학, 과학, 사회, 국어과의 학업성취도가 증가되었음을 보고하였다.

2. 교육니즈(needs) 조사

조경덕 외(2020)의 연구에서 코로나19 이후 청소년의 삶의 질을 살펴보면, 학교부적응, 스트레스, 이탈행동이 증가하였다. 반면에 청소년의 긍정적인 삶의 변화를 가져올 수 있는 ‘행복’ ‘자아탄력성’ ‘대인관계’가 코로나 이후 감소함을 보였으며, 청소년들이 일상생활에서 가질 수 있는 심리적 자아효능감은 변화가 없었다. 학부모는 온라인 수업을 만족하는 것으로 보았고, 부모-자녀 간의 의사소통이 증가한 것으로 나타났으며, 학부모 입장에서 양육태도가 변화한 것으로 나타났다. 반면에 학교 교육만족도에 대하여 학부모의 반응은 감소하였다. 따라서 2021년 코로나19 이후 청소년의 교육양극화 관련, 가정, 학교, 사회에서 위기를 극복할 수 있는 심리적 성장을 위한 심리돌봄 프로그램개발이 필요한 것으로 볼 수 있다.

김인영(2007)은 청소년들의 미디어 교육에 대한 사회과 교사를 대상으로 인식도 조사에 관한 연구에서 학교 현장에서는 92%의 교사가 미디어가 새로운 교육수단으로 관심을 받고 있다고 주장하며 청소년들이 매스미디어의 악영향에 노출되어 있으므로 매

스미디어에 대한 비판적 수용 능력을 길러줄 필요성을 인식하고 있다. 특히 94%의 교사들이 그 대안으로 미디어교육의 실효성을 인정하고 필요성을 절감하고 있다고 하였다.

구민정(2005)의 연구보고에서 시설유형별 방과후 아동지도 교육환경에 대한 아동, 부모, 교사의 만족도와 교육환경에 대한 조사결과를 보면, 초등학교 건강과 안전영역에서 높았으며, 아동-부모-교사의 상호작용영역이 가장 낮은 것으로 나타났다. 또한 아동이 부모, 교사, 기관에 바라는 점으로 부모와 함께하는 활동과 교사와 함께 하는 시간과 대화를 원했고 학부모가 아동, 교사, 기관에 바라는 점으로 전반적으로 아동의 사회성이나 교우관계, 부모와 교사의 의사소통을 가장 원하는 것으로 나타났다.

III. 연구 방법

1. 자아효능감 증진 심리돌봄 프로그램

1.1 연구 대상

본 연구의 대상은 대전시에 소재한 OO초등학교 6학년 1학급 29명 중 본인 및 학부모가 희망하는 학생 10명을 실험집단으로 구성하고 나머지 19명은 통제집단으로 구성하였다. 실험집단 10명은 다시 학업성취도 수준에 따라 A 집단과 B 집단으로 구분하여 학력 수준에 따른 매개효과를 분석한다.

<표 III.1-1> 연구대상자

구분	크기		심리돌봄 프로그램	자아효능감 검사	학업성취도 검사
실험집단A	5명	10명	실시	실시	실시
실험집단B	5명				
통제집단	19명		미실시	실시	실시

1.2 측정 도구

1.2.1 자아효능감 척도

본 연구에서는 자아효능감을 자신감, 자기조절효능감, 과제난이도에 대한 태도 등 3개의 하위영역으로 구성된 개념으로 정의한다. 자신감은 자신의 가치와 능력에 대한 개인의 확신이나 신념의 정도이다(한혜진, 2002). 이러한 자신감은 자신의 능력에 대한 인지적인 판단 과정을 통해 성립되고 정서반응으로 표출된다(Bandura, 1997). 자기조절효능감은 개인이 행동을 할 때 자아조절을 얼마나 잘 할 수 있는가이다. 달성해야 할 목표가 있는 수행 상황에서 목표달성을 위해 자신이 갖고 있는 필요한 자아조절 전략

이나 기술이 얼마나 효과적이라고 생각하는지에 대한 확신 정도를 말한다(김아영, 1997). 과제의 난이도에 따라 자아효능감의 수준이 달라질 수 있는데, Bandura(1986)는 자아효능감이 높은 사람일수록 도전적이고 구체적인 목표를 선호하는 반면에 자아효능감이 낮은 사람은 자신의 기술을 뛰어넘는 위협적인 상황을 두려워하고 피하려고 하며 자신들이 조절할 수 있는 상황만을 선택하고 행동한다고 하였다.

본 연구에서 사용한 자아효능감 검사는 개인의 일반적 자아효능감 수준을 측정하기 위하여 김아영·차정은(1996)이 자아효능감과 관련된 문헌과 척도 등을 종합·분석하여 작성한 문항을 토대로 김아영(1997)이 수정한 일반적 자아효능감 척도를 한혜진(2002)이 초등학생에게 알맞은 표현으로 변안한 것이다. 한혜진(2002)의 자아효능감 검사에서 일반적 자아효능감은 자신감, 자기조절효능감, 과제난이도에 대한 태도의 3가지 하위요인으로 구성되어 있으며 각 변인 당 8문항, 11문항, 5문항의 총 24문항으로 이루어져 있다. 모든 문항은 5점 척도인 Likert식 척도로 되어있으며 점수가 높을수록 자아효능감이 높은 것을 의미한다. 본 연구에서 사용된 자기효능감 척도의 신뢰도는 추후 분석할 예정이다. 자아효능감의 영역별 구인 및 문항 수는 <표>과 같고, 자아효능감 검사지는 [부록 1]에 수록하였다.

<표 III.1-2> 자아효능감의 하위 변인별 문항 및 신뢰도 (* : 역산처리 문항)

하위요인	문항번호	문항수	내용	Cronbach α
자신감	1*, 3*, 4, 5*, 10*, 11*, 13*, 16*	8	곤란한 상황을 맞이했을 때의 심리 상태 검사	.793
자기조절효능감	2, 7, 8, 12, 14, 17, 19, 20, 21, 23, 24	11	일의 순서적인 처리능력과 정보활용 능력에 대한 검사	.909
과제난이도에 대한 태도	6*, 9*, 15, 18, 22	5	쉬운 일과 어려운 일을 선택해야 하는 상황에서의 태도 검사	.539
전체	1-25	24		.896

1.2.2 자기주도학습능력 척도

정보화사회에서의 학교 교육의 주된 관심은 평생학습과 학습사회 지향이라는 큰 틀 안에서 학생 스스로가 새로운 지식과 정보를 탐구하고 습득할 수 있는 자기주도적 학습능력을 길러주어야 한다. 자기주도적 학습능력이란 자신에게 필요한 지식과 정보를 발굴하고 선택함은 물론이고, 빠르게 변화해 가는 학습환경에 유연하게 대처할 수 있는 능력을 말한다. 이러한 능력의 필요성이 강조되면서 이를 기르기 위한 방법과 실제에 대한 연구가 활발히 이루어지고 있는데, 그 하나가 자아효능감과 학습전략 혹은 학업성취의 관계이다.

본 연구에서는 학업성취도 척도로서 고사성어를 활용한 자기주도적 학습능력을 측정하였다. 고사성어는 초등학교 6학년 수준에서 자기주도적 학습능력을 가늠할 수 있는 수준으로 20개 고사성어를 선정하였으며, 사전·사후검사의 차이로 자기주도적 학습능력을 평가할 수 있도록 하였다. 사전·사후 검사는 동일한 고사성어 문제지를 사용하였으며, 검사일 하루 전에 학습할 수 있는 시간을 허용하였다. 연구가설1(본 연구에서 개발한 심리돌봄 프로그램 ‘해피스쿨’은 자아효능감을 증진시키는 효과가 있다)이 유의미하다는 가정하에, “자아효능감이 높을수록 자기주도학습능력이 향상된다”라는 연구가설2를 검증하는 척도로 고사성어 문제지를 사용하여 평가하였다. 다음 표는 활용된 고사성어 항목을 표시하며, 고사성어 학습지 및 문제지는 [부록 2]와 [부록 3]에 각각 수록하였다.

<표 III.1-3> 자기주도학습능력 평가를 위한 고사성어 문제 항목

번호	고사성어	번호	고사성어
1	모순: 창과 방패	11	호시탐탐: 호랑이가 노려보고 노려봄
2	갈등: 침과 등나무	12	중구난방: 무리의 입을 막기 어려움
3	어부지리: 어부의 이득	13	용두사미: 용의 머리에 뱀의 꼬리
4	새옹지마: 변방에 사는 할아버지의 말	14	아전인수: 자기 논에 물 끌어오기
5	청출어람: 푸른 색은 짙 풀에서 나옴	15	주마가편: 달리는 말에 채찍질 하기
6	마이동풍: 말의 귀에 스치는 동풍	16	주경야독 : 낮에는 농사일, 밤에는 독서

7	사면초가: 사방에서 들려오는 초나라 노래	17	타산지석: 남의 산의 돌
8	오리무중: 5리나 되는 안개 속	18	설상가상: 눈 위에 서리가 내림
9	일석이조: 한 개의 돌에 두 마리의 새	19	금상첨화: 비단 위에 꽃을 더함
10	화룡점정: 용 그림에 눈동자를 찍음	20	칠전팔기: 일곱번 넘어지고 여덟번 일어남

1.2.3 심리돌봄 프로그램

전술한 자아효능감 증진을 위한 프로그램의 이론적 배경 및 선행연구들을 검토하여 본 연구에서 적용할 심리돌봄 프로그램을 개발하였으며, ‘해피스쿨’이라 명명하였다. 해피스쿨내용의 개요는 다음 표와 같으며 회기별 세부 내용은 [부록 4]에 수록하였다.

<표 III.1-4> 심리돌봄 프로그램 ‘해피스쿨’ 개요

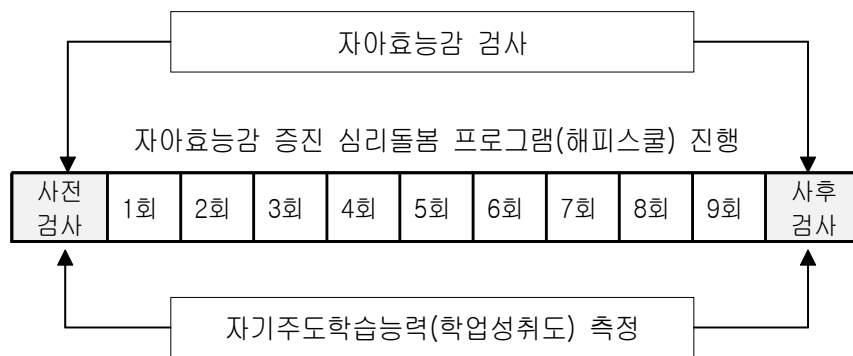
회기	단계	프로그램명	목표	활동내용
1	초기	만나서 반가워!	프로그램 안내 및 자기소개	<ul style="list-style-type: none"> 프로그램 소개하기 어항 속 물고기 가족 나의 선물바구니
2		내 안의 보물찾기	자기표현 및 긍정적 자아상	<ul style="list-style-type: none"> ‘나의 강점 찾기’ ‘강점 경매’
3	중기	출발~미션 속으로!	자신감 및 대처능력 향상	<ul style="list-style-type: none"> 미션 클리어~!!
4		내가 보는 나, 타인이 보는 나	자기 인식, 자기 수용	<ul style="list-style-type: none"> 내 얼굴 그리기 릴레이로 친구얼굴그리기 내가 보는 나, 남의 보는 나 마주하기
5		신문지 그라운드	부정 감정 표출 및 해소	<ul style="list-style-type: none"> 날 힘들게 한 너 사라져! 감정 낙서하기 신문지 공놀이 나를 미소짓게 만드는 방법 나누기
6		미래로 타임슬립	미래 동기부여	<ul style="list-style-type: none"> 직업 초성 퀴즈! 나의 희망직업 탐색하기 희망직업 상징 만들기 & Job World 전시
7		방해물 멈춰! 멈춰! 멈춰!	문제해결능력 향상	<ul style="list-style-type: none"> STOP! 꿈 방해요소 방해물 제거 대작전 GO! 도움요소

8	후기	높이높이 쌓아라!	계획과 실행, 그리고 도전!	▪ 도전! 희망탑 쌓기
9		용기의 까까악국	해피 데이! 해피 스쿨!	▪ 까까악국의 마음처방전 ▪ 우리가족이 동물이라면? ▪ 해피스쿨 상장 수여식, 프로그램 평가하기

1.3 검사 및 프로그램 진행 방법

실험집단에 대해서는 회기당 60분씩 총 9회기로 프로그램을 진행하였다. 코로나19로 대면 수업이 격주로 시행되는 관계로 실제 프로그램 진행은 대면 수업 주간의 월요일과 금요일 방과후 교실을 활용하였다.

실험집단과 통제집단에 대해서 자아효능감 검사 및 학업성취도 검사를 사전 및 사후에 각각 실시한다. (여기서 학업성취도 검사는 자기주도학습능력검사로 대체한다) 실험집단에서 학업성취도 수준에 차이가 발생하면 그 수준에 따라 A 집단과 B 집단으로 세분하여 매개효과를 분석할 예정이다. 다음 그림은 검사 및 프로그램 진행 절차를 표시한 것이다.



[그림 III.1-1] 심리돌봄 프로그램 진행 절차

1.4 분석 방법

본 연구에서 수집된 자료를 분석하기 위하여 실험집단과 통제집단의 사전·사후검사에 대한 t 분석과 회귀분석 및 상관분석을 실시하여 자아효능감 증진에 대한 프로그램의 효과를 검증하고 또한 자아효능감과 학업성취도의 상관관계를 분석한다. 또한 심리돌봄 프로그램 해피스쿨에서 실험집단 개개인을 관찰하여 질적분석을 수행하고 자아효능감과 상관관계도 분석한다. 분석에 필요한 통계계산은 IBM SPSS 20.0을 사용한다.

2. 교육니즈(needs) 조사

2.1 연구 대상

본 연구의 대상은 대전시 지역에 소재한 초등학교 2개, 중학교 2개, 고등학교 2개 학교의 학생 150명, 학부모 150명, 교사 150명이다. 설문 대상 교사는 조사 학교의 담임교사와 생활지도 및 진로상담 담당 교사, 과거의 생활지도 및 진로상담 유경험자, 일반교사 등으로 구성하였다. 연구 대상자 및 학교 유형은 다음의 표와 같다.

<표 III.2-1> 교육니즈 조사 대상자 및 학교 유형

구분	초등	중등	고등	명	계
학생	30	30	30	90	270
학부모	30	30	30	90	
교사	30	30	30	90	

2.2 측정 도구

본 연구에서 사용한 설문지는 코로나19 관련 선행연구와 포커스그룹인터뷰 및 김효원 외(2020)의 코로나19가 교사의 수업 학생의 학습 및 가정생활에 미친 영향에서 활용한 설문지를 참고하여 개발하였다. 설문지는 학생용, 학부모용, 교사용 3종으로서 학습, 생활, 심리 세 부분으로 구분하여 구성하였고, 설문 내용은 코로나19 이후의 학습, 생활, 심리에 대한 학생·학부모·교사의 인식에 관한 것이다.

측정도구 설문지는 학생용 38문항, 학부모 30문항, 교사용 38문항으로 구성하였고, 설문 반응형식은 질문 내용에 대해 전혀 그렇지 않다 1, 그렇지 않다 2, 보통이다 3, 그렇다 4, 매우 그렇다 5점으로 답변하도록 하는 리커트법(Lkert) 방식과 순서대로 체크하는 서열식 방식을 사용하였다. 설문지 평가 척도의 내적일치도(Cronbach's)와 신뢰도 및 타당성 검증은 설문지 실시 후 분석하여 제시할 것이며, 설문지 구성내용은 <표 3-2>와 같으며, 세부 내용은 [부록 5]에 수록하였다.

<표 III.2-2> 교육니즈(needs) 조사 설문지 구성 내용

구분	조사 항목	요인	문항 번호	문항 수	계	합계
학생 (초,중,고)	학습	수업	28, 30, 31, 32, 33	5	11	38
		과제	1	1		
		정보	2, 3	2		
		태도	4, 5, 6	3		
	생활	건강	8, 9	2	15	
		관계	10, 11, 12, 13, 14	5		
		성장	15, 16, 20	3		
		일탈	17	1		
		환경	27, 29, 34, 37	4		
	심리	정체성	18, 19, 21, 22	4	12	
		도덕성	24, 25	2		
		효능감	7, 23, 26	3		
		위기	35, 35-1, 36	3		
학부모 (초,중,고)	학습	수업	3, 10, 12, 15, 17, 19	6	16	30
		과제	4	1		
		정보	5, 11, 21, 24, 25	5		
		태도	1, 2, 9, 20	4		
	생활	건강	8	1	11	
		정책	13, 14, 16, 18	4		
		생활지도	6, 7, 22	3		
		관계	26, 27, 27-1	3		
	심리	스트레스 및 불안	23, 28, 29	3	3	
	교사 (초,중,고)	학습	수업	3, 4, 8, 30, 31	5	
과제			6, 9, 10, 27, 34	5		
태도			1, 2, 5, 7, 17, 18, 23, 25	8		
생활		생활지도	22, 24, 32	3	15	
		건강	26	1		
		정책	11, 12, 13, 14, 15, 16, 19, 20, 21, 29, 35	11		
심리		정서 안정성	28	1	2	
		스트레스	33	1		
문항 수						103

2.2.1 포커스그룹인터뷰(FGI)

본 연구의 설문조사 문항 개발을 위해 포커스그룹인터뷰를 실시한다. 등교수업과 원격수업이 함께 실시되는 2021년 1학기 6월, 초·중·고등학교 학생·학부모·교사를 대상으로 코로나19 이후 청소년의 교육 양극화와 그로 인한 어려움을 듣고, 내용을 도출하기 위해 학생 3인, 학부모 3인, 교사 3인 모두 9명을 대상으로 각각 심층집단인터뷰(FGI: Focus Group Interview)를 1회 실시하고, 이메일로 2차 의견을 수렴하였다. 인터뷰 응답자는 초, 중, 고등학생 3인과 학부모 3인, 그리고 학교에서 10~20년 이상 경력을 가진 교사 3인 모두 9명이었다.

○ 학생 질문 항목

코로나19 이후 학생의 생각을 알아보기 위해 포커스그룹인터뷰에서 제시한 질문은 비구조화된 형식으로 다음과 같다.

- 코로나19 이후 교육환경 개선을 위해 부모에게 바라는 점이 무엇인가요?
- 코로나19 이후 교육환경 개선을 위해 교사에게 바라는 점이 무엇인가요?
- 코로나19 이후 교육환경 개선을 위해 학교에 바라는 점이 무엇인가요?
- 코로나19 이후 교육환경의 개선과 학습 향상을 위해 필요한 것이 무엇인가요?
- 코로나19 이후 교육환경과 일상생활의 개선을 위해 필요한 것이 무엇인가요?
- 코로나19 이후 교육환경 개선을 위해 심리적으로 필요한 것이 무엇인가요?
- 코로나19 이후 교육환경 개선을 위해 자신이 할 수 있는 역할은 무엇인가요?

○ 학부모 질문 항목

학부모의 기본 욕구를 알아보기 위해 포커스그룹인터뷰에서 제시한 질문은 다음과 같다.

- 코로나19 이후 교육환경 개선을 위해 자녀에게 바라는 점이 무엇인가요?
- 코로나19 이후 교육환경 개선을 위해 교사에게 바라는 점이 무엇인가요?
- 코로나19 이후 교육환경 개선을 위해 학교에 바라는 점이 무엇인가요?

- 코로나19 이후 교육환경 개선과 자녀의 학습능력 향상을 위해 바라는 것은 무엇인가요?
- 코로나19 이후 교육환경 개선과 자녀의 일상생활 회복을 위해 바라는 것이 무엇인가요?
- 코로나19 이후 교육환경 개선을 위해 자녀의 심리적으로 바라는 것이 무엇인가요?
- 코로나19 이후 교육환경 개선을 위해 부모가 할 수 있는 역할은 무엇인가요?

○ 교사 질문 항목

교사의 기본 욕구를 알아보기 위해 포커스그룹인터뷰에서 제시한 질문은 다음과 같다.

- 코로나19 이후 교육환경 개선을 위해 학생에게 바라는 점이 무엇인가요?
- 코로나19 이후 교육환경 개선을 위해 부모에게 바라는 점이 무엇인가요?
- 코로나19 이후 교육환경 개선을 위해 학교에 바라는 점이 무엇인가요?
- 코로나19 이후 교육환경 개선을 위해 교육정책에 바라는 점이 무엇인가요?
- 코로나19 이후 교육환경 개선을 위해 학급운영에 바라는 점이 무엇인가요?
- 코로나19 이후 교육환경 개선을 위해 생활지도에 바라는 점이 무엇인가요?
- 코로나19 이후 교육환경 개선을 위해 교사가 할 수 있는 역할은 무엇인가요?

이 질문과 함께 각 질문과 관련된 추가적인 의견은 이메일로 진행하였다. 이러한 포커스그룹인터뷰의 결과와 기존의 선행연구 자료를 바탕으로 학생·학부모·교사의 코로나19 이후 2021년 학습·생활·심리의 변화와 영향을 확인할 수 있는 설문문항을 개발하였으며 그 결과는 최종보고서에 제시할 것이다.

2.2.2 설문지 지표의 구성과 방향

본 연구의 문항 개발을 위해 ‘코로나19 이후 교육환경 변화에 의한 청소년 삶의 변화’(조경덕 외, 2020)를 토대로 하고, 코로나19 이후 학생, 가정, 학교에서 발생하는

총체적인 어려움을 측정할 수 있는 평가 기준을 고려하여 학습, 생활, 심리의 평가지표를 구성한다. 즉, 설문지 지표의 방향을 첫

째, 각 대상별 학습에 대한 기본적인 욕구가 파악되어야 하고, 둘째, 각 대상별 생활에 대한 기본적인 생각을 알아야 하며, 셋째, 각 대상별 심리적 어려움과 기본적인 욕구를 파악하여야 한다는 것으로 설정하여, 코로나19 이후 학생·학부모·교사가 경험하는 어려움을 극복하고자 하는 지표로 삼는다.

2.2.3 설문지 문항 개발

본 연구의 문항 개발은 선행연구 분석과 포커스그룹인터뷰(FGI) 내용 결과를 종합하여 조사문항을 개발하였으며, 개발 조사문항 학습, 생활, 심리를 기준으로 하였다.

학생용은 첫째, 등교수업과 원격수업이 함께 이루어지고 있는 학생의 학습과 관련하여 수업, 과제, 정보, 태도에 대하여 파악할 수 있는 내용과 어려운 점을 확인할 수 있도록 문항을 구성하였고, 둘째, 생활과 관련하여 건강, 관계, 성장, 이탈, 환경에서 어려움과 효과적인 지원방안에 대한 요구를 파악할 수 있는 내용으로 문항을 구성하였으며, 셋째, 심리와 관련하여 정체성, 도덕성, 효능감, 위기에 대한 어려움과 기본적인 요구를 파악할 수 있도록 문항을 구성하였다.

학부모용은 첫째, 학습과 관련하여 가정에서 학부모가 가지고 있는 기본적인 요구사항인 수업, 과제, 정보, 태도에 대한 문항으로 구성하였고, 둘째, 생활과 관련하여 건강, 정책, 생활지도, 관계에 대하여 학교와 정책에 관한 기본적인 내용을 파악할 수 있도록 문항을 구성하였으며, 셋째, 심리와 관련하여 스트레스 및 불안으로 코로나19 이후 자녀양육과 자녀의 학교생활에서 기본적으로 요구되는 점을 파악할 수 있는 문항으로 구성하였다.

교사용은 첫째, 학습과 관련하여 수업, 과제, 태도를 기본적인 기준 요구내용으로 하

에서 기본적으로 요구하고 있는 내용을 파악할 수 있는 문항으로 구성하였으며, 셋째, 심리와 관련하여 정서적 안정과 스트레스를 확인할 수 있는 문항으로 구성하였다.

2.3 조사 방법

본 연구에서 개발한 설문지 문항은 마인드심리상담연구소 연구진과 중·고등학교의 현직 교사와 심리상담학 전공자 및 석·박사 등으로 구성된 자문팀의 타당도 검토를 거쳐 수정·보완 후 최종적으로 선정된 것이다. 조사대상에 대한 표집은 대전시 5개 구에서 초·중·고 6개~9개 학교를 지정하였으며 최종적으로 대전지역 소재 초·중·고등학교 9개교 27개 반을 대상으로 학생, 학부모, 교사에게 설문조사를 실시할 예정이다. 학생의 경우는 초등학교 5·6학년, 중학교 2·3학년, 고등학교 1·2학년을 대상으로 해당 학년의 3개 학급을 선정하여 설문조사에 참여하도록 하고, 교사와 학부모는 해당 학생과 관련된 대상으로 실시할 계획이다. 설문조사는 2021년 07월12일부터 2021년 7월31일까지 실시하고 자료를 수집하여 분석할 계획이다.

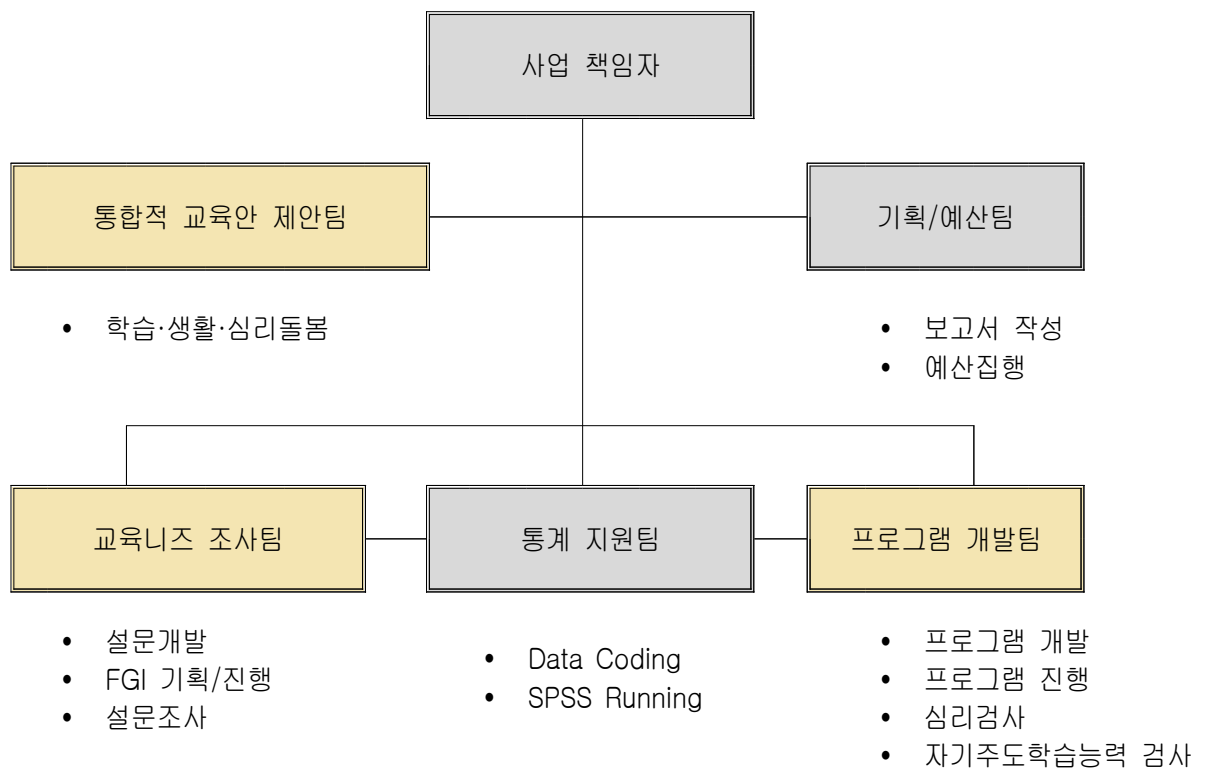
2.4 분석방법

본 연구에서 수집된 설문지 자료를 분석하기 위하여 IBM SPSS 20.0 통계 프로그램을 이용하며 빈도분석과 기술통계분석을 실시한다. 학생용, 학부모용, 교사용 설문지 내용 중 같은 내용을 묻는 질문은 전체 반응 비율을 함께 묶은 표로 재조직하여 제시하고, 기본적인 욕구를 통한 심리돌봄 프로그램 개발에 반영하고자 한다.

3. 연구팀 조직 및 추진 일정

○ 연구팀 조직

본 연구를 위하여 연구팀을 다음과 같이 구성한다.



[그림 III.3-1] 연구팀 조직

○ 추진 일정

본 연구의 추진 일정은 다음과 같다.

<표 III.3-1> 연구추진 일정표

세부연구내용		추진일정(월)				
		5	6	7	8	9
보고		시작보고 (5/31) ▼		중간보고 (7/19) ▼		최종보고 (9/13) ▼
심리돌봄 프로그램 개발/진행		1회기(5.24) [블랙아웃]		9회기(7/19)		
자아효능감 질문지 개발/검사		사전검사 [블랙아웃] ▼		사후검사 ▼		
자기주도학습능력지 개발/검사		사전 [블랙아웃] ▼		사후 ▼		
교육니즈 FGI			[블랙아웃]			
교육니즈 설문지 개발			[블랙아웃]			
교육니즈 설문 조사			[블랙아웃]			
통계 처리				[블랙아웃]		
보고서 작성			[블랙아웃]			
공정율(%)	주별	10	25	25	25	15
	누계	10	35	60	85	100

IV. 연구결과 및 해석

1. 심리돌봄 프로그램 실시 결과 및 해석

1.1 연구가설

유네스코는 정의, 자유, 평화를 유지하기 위해서는 교육 기회의 평등이 이루어져야 하며 이를 위하여 모든 국가는 교육에 대해 신성한 의무를 져야 한다고 주장한다(*). 우리나라 교육부에서도 하위권 학생의 증가 현상을 심각하게 보고 대책을 마련하기 위하여 여러 가지로 다양한 노력을 기울이고 있다.

앞서 지적한 바와 같이, 코로나19 이후 등교수업에 대한 원격수업의 효과가 저조하게 나타나고 그것 때문에 학력격차가 심화되는 이유에는 중위권 및 하위권 학생들의 자기주도학습능력의 부족과 학습동기의 부족이 중요한 요인으로 작용한다. 이것은 경제적 문제가 아니고 심리적 문제로서, 특히 하위권에 속하는 많은 학생들이 사회·경제적으로 취약하고 소외된 계층임을 고려할 때, 이 능력을 증진시켜 학력격차의 심화에 따르는 제반 문제들을 해소하는 데 도움이 된다면 코로나19 이후의 매우 훌륭한 학력격차 해소 방안이 될 것으로 기대할 수 있다.

앞서 살펴본 것과 같이 자아효능감(self-efficacy)이란 스스로가 자신만의 학습수행을 위해 요구되는 행위를 조직하고 실행해 나가는 자신의 행위에 대한 판단이며, 주도적 역할을 수행해 가는 기초이다. 이러한 자아효능감은 자신의 학습에 대한 희망과 자신감을 높여 어려움이 있어도 적극적으로 노력하고, 최선을 다해 인내하며 매달리게 한다. 또한 스스로 무엇을 할 것이며 어떻게 생각하고 느낄 것인가를 명료화하는 데

(*) 유네스코 헌장 전문에서 : 서로의 풍습과 생활에 대한 무지는 인류 역사를 통하여 세계 국민들 사이에 의혹과 불신을 초래한 공통적인 원인이며, 이 의혹과 불신으로 인한 그들의 불일치가 너무나 자주 전쟁을 일으켰다. ... 문화의 광범한 보급과 정의, 자유, 평화를 위한 인류의 교육은 인간의 존엄에 불가결한 것이며 또한 모든 국민이 상호 원조와 상호 관심의 정신으로써 완수하여야 할 신성한 의무이다.

큰 영향을 미친다. 즉 높은 자아효능감은 인지적 능력을 요하는 분석적 사고나 학문적 수행에 정적(+)인 영향을 주고, 낮은 자아효능감은 불안, 우울, 무력감, 혹은 수치심과 관련된다. 청소년기에는 자아효능감 못지않게 자기존중감(self-esteem)도 매우 중요하다. 이는 사회심리학적 관점에서 볼 때, 청소년 스스로가 자신을 긍정적으로 여기고 소중히 하며 가치 있다고 생각하여 마음과 몸 모두 건강하고 행복하게 살아가는 일이기 때문이다. 많은 선행연구들은 자아효능감 및 자아존중감이 자기주도학습능력과 학습동기를 높여 학업성취도에 정적(+)인 영향을 미치며, 자아효능감이 자아존중감보다 높은 상관계수를 가진다는 점을 밝히고 있다. 이에 근거하여 본 연구에서는 연구가설을 다음과 같이 설정한다.

- 연구가설 1 : 본 연구에서 개발한 심리돌봄 프로그램 ‘해피스쿨’은 자아효능감을 증진시키는 효과가 있다.
- 연구가설 2 : 자아효능감이 높을수록 자기주도학습능력이 향상된다.

1.2 심리돌봄 프로그램 실시결과 분석

심리돌봄 프로그램은 다음의 표와 같은 일정으로 5월24일부터 7월19일까지 진행되었다. OO 초등학교가 코로나19로 인하여 대면 수업을 위한 등교를 격주로 시행하고 있었고, 실험집단 학생의 편의를 위하여 등교하는 주 월요일과 금요일의 방과후 시간을 활용하여 프로그램을 진행하였다. 실험집단은 10명이었으며 개인을 밀접하게 관찰하기 위하여 프로그램 진행자는 5명으로 구성하였다.

<표 IV.1-1> 심리돌봄 프로그램 진행 일정

	1회기	2회기	3회기	4회기	5회기	6회기	7회기	8회기	9회기
	제1주		제3주		제5주		제7주		제9주
진행일자	05.24 (월)	05.28 (금)	06.07 (월)	06.11 (금)	06.21 (월)	06.25 (금)	07.05 (월)	07.09 (금)	07.19 (월)
실험집단	10명	10명	10명	10명	10명	10명	10명	10명	10명
진행자	7명	6명	5명	5명	5명	5명	5명	5명	5명



[그림 IV.1-1] 해피스쿨 진행과정

1.2.1 심리돌봄 프로그램 전체 관찰 및 평가

프로그램을 진행하면서 전체적으로 관찰한 내용을 회기별로 정리하면 다음과 같다.

○ 1~2회기

1회기에는 학생들에게 프로그램의 내용과 진행에 대해 설명하고 라포를 형성할 수 있는 시간으로 구성하였다. 첫 회기에는 학생들이 긴장되고 낯선 상황에서 위축되어 있는 모습을 확인할 수 있었다. ‘물고기 가족화’와 ‘칭찬 바꾸니’ 활동에서 ‘잘 못 그리겠다’거나 ‘자랑할 점이 없다’고 말하며 과제수행에 대해 주저함이나 자신감 없음을 보였다. 경직된 분위기와 긴장을 해소하기 위해 상담자들이 학생 각각에게 집중해 상

호작용을 하였으며 적합한 격려와 지지로 부담을 경감시키고 과제수행에 임할 수 있도록 하였다. 초반 수동적이고 자기표현을 거의 하지 않았던 참여자들이 회기 마칠 즈음에는 긴장이 풀리고 분위기가 이완되었다.

2회기에는 프로그램에 대한 호기심과 기대감을 나타내며 학생들 서로간의 대화의 빈도가 증가하고 활동에도 1회기에 비해 더 적극적으로 참여하는 모습을 보였다. 자신과 친구의 강점을 찾아 경매를 하는 활동을 통해 긍정적 자아개념과 자기효능감의 향상을 도모하였다. 자기 자신에게 집중하여 강점을 찾아 긍정적 자기를 인식하고 집단 안에서 긍정적으로 강화하였다. 자신의 강점을 찾는데 어려워하기도 하였으며 자신감이 없고 강점을 찾지 못하고 소극적인 학생들은 상담자와 친구들이 함께 찾아 주었다. 소심하거나 자신감이 없는 학생들은 처음에 경매에 소극적으로 참여하였으나 시간이 지날수록 활발하게 참여하였다. 학생들은 집단활동에 적극적으로 참여하였고 높은 만족도를 보였다. 또한 상담자들과의 심리적 거리는 많이 좁혀진 것으로 보이나 자신의 생각과 감정을 자유롭게 표현하는 것에는 한계를 보였다.

○ 3~4회기

초기 집단 활동을 통해 학생들과 상담자들간의 관계 형성은 원활하게 이루어졌으며 집단의 활력이 증가하였다. 같은 반의 구성원인 학생들은 해피스쿨 참여하면서 친하지 않았던 친구들과의 어울리는 과정에서 대인관계의 형성, 유지에 필요한 기술을 경험하는 장이 되었다. 3회기 ‘출발 미션 속으로’ 집단활동은 미션 수행을 통해 협동심, 자신감, 문제해결능력 등의 향상에 도움이 되었다. 각기 다른 성향과 개성의 학생들이 서로의 의견을 존중하고 격려하면서 합리적인 방법을 모색해 미션 성공을 위해 협력하였다. 그 과정에서 갈등과 실패를 경험하기도 했지만 다시 도전하여 성공하는 모습을 보였다. 평소 소극적이고 소심한 학생들도 게임에 적극적으로 참여하였으며 새로운 문제상황에 대해 함께 고민하고 도전해 성공의 경험을 나누었다. 짝을 지어 참여하는 집단 프로그램은 주도적이고 적극적인 학생과 소극적이고 조심스러운 학생 간에 과제에 대한 도전과 수행에 긍정적인 시너지를 발휘한 것으로 보인다. 전체적으로 프로그램

참여에 대한 의욕과 과제 수행에 대한 자신감을 나타냈으며 초기에 비해 말과 행동을 크게 하는 등의 자기표현이 향상되었다.

4회기는 학생들이 집단 프로그램에 익숙해져 ‘감정 스티커’를 붙이기 위해 먼저 움직이는 등 원활하고 적극적으로 참여하였다. ‘내 얼굴 그리기’ 활동에서는 그리기에 대한 부담감과 걱정을 표현하고 시작하는 것을 머뭇거리기도 하였다. 그러나 그림 완성 후에는 집단원과 상담자와 활발하게 대화가 이어졌다. ‘협동화’ 작업을 통해 자신이 좋아하는 것, 원하는 것을 생각하고 함께 이야기 나누었다. 자신에 대해 더 깊이 생각해보고 표현하였으며 상담자와 친구들에게 수용받는 경험을 통해 자신의 가치를 발견하고 각인하는 시간이 되었다.

○ 5~6회기

학생들은 자발적으로 자신의 근황과 감정에 대해 상담자들에게 얘기하며 소통하는 모습을 보였다. 5회기에는 ‘나를 힘들게 하는 것’들을 주제로 자신의 감정을 탐색, 표출하고 발산해 볼 수 있도록 하였다. 학생들은 자신을 힘들게 하는 것으로 ‘공부, 숙제, 학원, 게임, 엄마의 잔소리, 친구’ 등을 얘기하였고 더불어 자기만의 고민도 표현하였다. 활동 중에 부정적 감정의 표현이 건강하게 해소되지 않고 다른 친구들에게 표출되어 분위기가 격앙되기도 하였다. 이를 계기로 프로그램 활동 중 갈등을 다루고 자신의 감정을 건강하게 표출하는 것을 연습하는 기회가 되었다.

회기가 진행될수록 학생들은 프로그램에 집중하는 모습을 보이고 거부 의사도 분명히 밝히는 등 자기표현능력도 향상되었다. 소극적이고 자신감이 없어 목소리가 작고 발표를 힘들어하던 학생이 초반과는 달리 발표를 회피하지 않는 변화를 확인할 수 있었다. 또한 과제를 수행하는데 자신이 할 수 있는 만큼 성실히 참여하고, 진행자와의 친밀감 역시 늘어 함께 활동하는데 스스럼이 없어졌다.

6회기에는 ‘자신의 꿈’에 대해 생각해 볼 수 있는 시간으로 구성하였다. 학생들은 ‘꿈, 그런게 없는데요’, ‘선생님이긴 한데...’라며 자신감 없고 부정적 반응을 보였다. 그래서 학생들이 자신의 장래희망을 나타내는 상징물을 만든 후, 집단원들과의 상호작용을 통해 자기의 가치와 장래희망에 대해 더 구체화할 수 있도록 하였다. 활동을 마

치고 ‘전 제가 생각보다 잘 만들어서 좋았어요’, ‘다들 잘 만들었어요’, 다음에도 예술혼을 불태우겠다’ 등의 소감을 말하며 긍정적으로 자신과 친구들을 평가하였다. 학생들은 자신을 개방하는데 거부감이 줄어들었고 자기 표현에 자유로워졌으며 집단 프로그램에서 성취감을 경험하며 효능감을 높였다.

✓ 7~9회기에 대한 내용은 프로그램이 실시 완료된 후 작성할 예정임.

1.2.2 심리돌봄 프로그램 개인별 관찰 및 평가

프로그램이 진행되는 동안 5명의 프로그램 진행자들이 각각 학생 2명을 담당하여 개인의 변화를 밀접하게 관찰하였다. 다음은 6회기까지의 실험집단 개인의 반응을 관찰한 결과이다.

✓ 7~9회기에 대한 내용은 프로그램이 실시 완료된 후 작성할 예정임.

○ 고☆나

1회기에는 말 수가 없고 가까이 가지 않으면 들리지 않을 작은 목소리였으며, 적극적으로 나서지 않고 대화를 경청하였다. 2회기에서도 여전히 작은 목소리였고, 자신의 강점이 나왔을 때 팔리지 않을까봐 다른 친구들의 눈치를 보았다. 3회기에서는 가장 활동적인 모습을 보였는데, 다대일보다는 일대일을 편하게 느끼는 것으로 보였으며, 짝이 된 김민솔에게 의견을 구하고 다가가거나 신경썼다. 다만 선택이나 결정을 해야 할 때 안절부절하고 고개를 이리저리 돌리며 움츠러드는 모습을 보였고, 제시어 표현을 행동으로 나타내는데 어려움을 표했다. 4회기에서는 먼저 말을 꺼내지는 않으나 대답에 한결 편해졌으며, 5회기에서 초반과는 달리 발표할 차례가 와도 진행자를 바라봐 들을 수 있도록 하거나 다가갔을 때 즉시 말하는 등 소통에 적극성이 늘었다. 6회기에서는 친구들과의 소통이 소폭 증가하였으며, 목소리 역시 서너 걸음 뒤에서도 들릴 정도로 커졌다. 친구들이 몰려들자 팔을 앞으로 교차해 방어적 자세를 취했으나 싫은 기색은 아니었다. 활동 후에도 진행자의 주위에 머물며 인사하려 했으며, 먼저 시도하지는 못했으나 기다렸다 인사하고 나갔다.

○ 김☆연

현재 총 6회기까지의 기준으로 전체적 회기에서의 태도를 보았을 때 송☆윤과 계속 진행하려는 모습을 보이며 자신을 제지하려는 상담자에게는 피하려는 모습을 보여주었다. 또한 친구들을 참고하여 따라하는 모습을 보였다. 1회기 프로그램에서는 굉장히 경직된 모습으로 물고기 그림을 그리는 모습을 보여주었으며, 프로그램 후반부부터 긴장된 모습을 보이지 않고 굉장히 산만한 모습을 보였다. 2~4회기까지는 자신이 공부를 잘한다고 이야기하며 우등생에 대한 집착을 보였으며 가족 이야기를 꺼렸으나 회기 진행 중 상담자와 소통하며 가족의 이야기와 함께 자신을 개방하였다. 지속적으로 프로그램 진행자와 보조 진행자와 소통하려 적극적인 모습을 보여주며 차후 자신의 집중과 개방에 대해 높은 참여도를 보일 것으로 예상된다.

○ 김☆솔

처음 회기부터 지금에 이르기까지 늘 예의 바르고 호불호가 확실한 모습을 보였다. 첫회기 때에는 낮가림을 하여 긴장한 표정과 조용한 대답으로 일관했으나, 그 이후의 회기부터는 활동 자체에 대한 어색함은 점점 사라져갔다. 그럼에도 불구하고, 상담자들에 대한 적당한 거리감을 유지하였고, 상담자들 역시 자신이 정한 일정 수준의 거리감을 유지해주기를 바랐다. 초반에 담임 선생님께서로부터 받은 아이의 평가와는 달리 시간이 지날수록 가족에 대해 말하는 것을 꺼려하며, 사람 간의 대인관계를 피곤해 하는 듯한 태도가 관찰되었다.

○ 김☆겸

초반에는 상담자들과 어색해하며 눈치를 봤지만, 점차 스스럼없이 다가와 인사하고 장난치는 모습을 보였다. 상담자들뿐만 아니라 친구들과도 친해졌으며 가끔은 비속어를 쓰는 등 도가 지나친 심한 장난을 치는 모습을 보였다.

1회기에서 친구들과 대화나 소통하는 횟수가 약 3~4번 정도로 적었으며, 물고기 가족화 그리기 초반에는 신중하게 생각하며 느렸고, 친구들과 자신의 작성 내용 자체에 신경쓰느라 몰입감이 낮았으나 시간이 흐르며 자신있게 작성했다. 이후 친구들과 소통

이 증가하고 관심을 가지고 대화를 거는 횟수가 증진되었고, 상담자들에게도 질문을 하며 활동에 대한 기대감을 나타냈다. 또한 소감 나누기에 손을 들거나 활동에 대한 적극성이 증진되었다. 그림이나 만들기에는 자신감 없고 눈치를 보며 부끄러워하였으나 상담자의 관심과 격려, 발표를 통해 거부감이 감소하였다.

○ 박☆민

초반에는 말수가 적고, 주변 친구나 상담자가 말을 걸어도 짧고 소심하게 대답하였다. 또한 친구들과 가까운 자리에 앉는 것보다는 따로 자신의 자리에서 활동하려고 하며, 발표하기 싫어하는 등 친구나 상담자들과 교류하기 어려운 모습을 보였다. 하지만 회기가 진행될수록 친구와 상담자들에게 먼저 질문을 먼저 하거나 말을 거는 등 변화된 모습이 보였다. 초기 1~2회기 이후로는 앞으로 이동하여 프로그램에 참여하였으며 활동시 다른 친구들을 세심하게 배려하고 보조하는 모습을 보였다. 다른 친구들과도 가까워지면서 더 편하게 프로그램에 참여하고 먼저 발표하겠다고 손을 드는 모습도 보였다. 처음에는 어색하고 눈치를 봤지만, 시간이 갈수록 편하고 활동적인 모습을 보였다.

○ 박☆용

기존에 자신이 친구들을 제어하고 이끌어야 한다는 책임감을 가지고 있으며, 그에 대한 부담감도 가지고 있는 것으로 추정되었다. 그러나 프로그램이 진행되면서 그러한 부담감을 덜고 자신의 활동에 집중하며 더욱 활발하게 참여하게 되었으며, 자기 표현이 늘었다. 전체적으로 친구들을 배려하고 지지하며 촉진하는 언행을 보였다. 회기 내내 발표에 손을 들며 자신을 어필하는 등 적극적인 태도로 참여하였으며, 2회기에 강점을 판매하는 이유가 '친구들이 살 것 같아서'였던 반면에 이후로는 점점 자신이 하고 싶은 활동을 주도하여 집중하는 모습을 보였다. 또한 초반 회기에서는 효율성에 대해 현실적으로 판단하였으나, 후반으로 갈수록 그와 상관없이 참여하였고 미술에 대한 낮은 자신감이 4회기 '그림 실력이 많이 낮아서'라는 발언으로 표현되었으나 6회기에서 '다음에도 예술혼을 불태우겠다'며 그림에 대한 거부감이 줄어드는 동시에 자신감이 상승한 모습을 보였다.

○ 송☆윤

현재 총 6회기의 기준으로 전체적인 회기에서 대체로 긍정적인 모습을 보였다. 항상 프로그램에 적극적인 모습을 보였으며, 자신에게 집중하는 모습을 자주 보였다. 첫 회기에는 굉장히 어색한 모습을 보였으나 2회기를 시작한 후 상담자들에게 다가왔다. 3~5회기에서는 워크지 작성을 할 때 어려워하였으나 이후의 회기에서는 자신에게 집중하여 프로그램에 참여하였다. 전체적으로 친구들과 어울리는 모습을 보여주며 상담자에게 먼저 다가와 잘 어울리는 모습을 보였다.

○ 이☆연

친구들과의 교우관계에 어색한 모습을 보였으며 주변을 겹돌았다. 첫 회기에 상담자가 권유한 자리 이동을 꺼리며 익숙한 환경을 유지하고 싶어했다. 그러나 막상 새로운 상담자들에게는 망설임 없이 다가와 자신의 기분을 이야기했으며, 회기를 거듭할 수록 '해피스쿨'과 담당 상담자들에 대한 마음의 문을 열고 있음을 확인할 수 있었다. 또한, 초반에는 자신에 대해 이야기하는 것을 꺼려했으나, 회기가 지날수록 장래희망, 부정적 감정 등에 대해서도 조금씩 풀어내며 자기표현이 증가했다.

○ 이☆현

1회기부터 그림을 그렸고 흥미가 생기지 않은 활동에는 집중을 하지 않았다. 2회기에서도 계속 그림을 그렸으나, 동적인 활동에는 흥미를 보였다. 3회기에는 같은 팀의 박지용과 서로 의견을 공유하며 빠르게 과제를 해결하는 모습을 보였다. 신체적인 활동에 자신감을 갖고 있다. 4회기에는 자신의 얼굴을 그리는 것을 싫어했으나 가장 오랫동안 그림을 그리고 자세한 설명을 해주었다. 그러나 그림을 완성해야 한다는 집착을 보였다. 5회기에는 자신의 방해물을 그림으로 표현했고, 여전히 그림을 완성하는데 집착하는 모습을 보였다. 6회기에는 가장 집중력 있는 모습을 보여 주었고, 프로그램이 끝나고도 작품을 완성하는 모습을 보였다.

○ 이☆윤

1회기부터 주어진 활동에 집중하는 모습을 보였다. 그러나 발표를 하는 것은 어려워하고 목소리의 크기가 매우 작았다. 2회기에서는 활동에 집중하여 참여하였고, 목소리의 크기는 전과 비슷했다. 3회기에서는 같은 팀이 된 박정민과 과제를 빠르게 해결했고 목소리가 전에 비해 커졌다. 4회기에서는 그림을 그리는 것에 매우 집중하여 선생님의 질문에 성실하게 들을 수 있는 목소리 크기로 대답했다. 5회기에서는 자신의 방해물에 대해서 구체적으로 쓰고 목소리의 크기가 커졌다. 6회기에서는 자신이 필요한 것을 요구하고 직접 가져가는 모습을 보였다.

1.3 심리돌봄 프로그램의 자아효능감 증진효과 분석

- ✓ 2021년 7월19일 심리돌봄 프로그램이 완료된 후 자아효능감에 대한 사후검사를 실시하고 사전검사와 비교하여 분석 예정임.

1.4 자아효능감 증진에 의한 학업성취도 향상효과 분석

- ✓ 2021년 7월19일 심리돌봄 프로그램이 완료된 후 자아효능감에 대한 사후검사를 실시하고 사전검사와 비교하여 분석 예정임.

1.5 심리돌봄 프로그램 실시 결과 종합 분석

- ✓ 위의 분석이 끝나면 종합할 예정임.

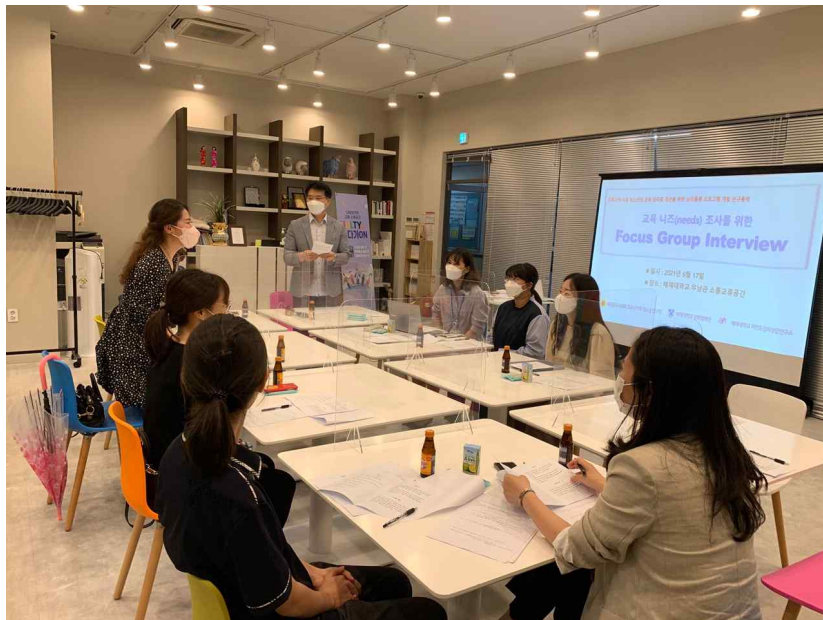
2. 교육니즈(needs) 조사 결과

2.1 포커스그룹인터뷰

교육니즈(needs) 설문조사의 문항을 개발할 목적으로 2021년 6월 17일 배재대학교 우남관 소통교류공간에서 포커스그룹인터뷰(FGI)를 실시하였으며, 인터뷰 대상은 다음 표와 같이 모두 9명으로 구성하였다.

<표 IV.2-1> 포커스그룹인터뷰 대상

	초등학교	중학교	고등학교	합
학생	1명(6학년)	1명(2학년)	1명(2학년)	3명
학부모	1명	1명	1명	3명
교사	1명	1명	1명	3명
합	3명	3명	3명	9명



[그림 III.2-1] 포커스그룹인터뷰 장면

오후 6시부터 9시까지 3시간 동안 코로나19 이후 청소년의 교육 양극화와 그로 인한 어려움에 대해 심층집단인터뷰를 실시하였고(FGI 안내장은 [부록 6]에 수록함), 인

터뷰를 보완하기 위하여 2차적으로 이메일로 의견을 수렴하였으며 그 결과를 요약하여 정리하면 다음과 같다.

○ 학생 인터뷰

- 1) 코로나19 이후 교육환경 개선을 위해 부모에게 바라는 점이 무엇인가요?
 - <초> 공부에 집중할 수 있고 휴식할 수 있는 공간
 - <중> 원격수업을 위한 공간(필요 기기 등의 지원과 함께)
 - <고> 원격수업의 개선(아무리 노력을 하여도 집중력이 떨어지고, 주변의 소음으로 힘들)
- 2) 코로나19 이후 교육환경 개선을 위해 교사에게 바라는 점이 무엇인가요?
 - <초> (온라인 수업 때 집중을 못하게 하거나 다른 행동을 할 수 없게 하는) 친구들의 방해 행동 억제
 - <중> 활동지 등 수업 교재를 정상적인 시간에 올리기
 - <고> 일부 선생님들께서 영상을 늦게 올렸으면 좋겠음(시차 영상 등록?).
- 3) 코로나19 이후 교육환경 개선을 위해 학교에 바라는 점이 무엇인가요?
 - <초> 안전
 - <중> 소규모 동아리 활동 허용(코로나 때문에 학교에서 친구들과 얘기를 못하여 소통이 어려움)
 - <고> 중요한 공지 사항의 전달 시스템(카톡이나 구글로 보내주는 경우가 있어 놓치는 경우가 많음)
- 4) 코로나19 이후 교육환경의 개선과 학습 향상을 위해 필요한 것이 무엇인가요?
 - <초> 복습, 학원 다니며 공부하기. 자기주도학습, 생활지도, 자아성취 등 분위기, 성장환경 조성)
 - <중> 쉬는 시간 연장(빨리 지치고 피로해 짐).
 - <고> 온라인 수업 시 질문을 하면 피드백 시간 단축, 과도한 수행평가 및 시험
- 5) 코로나19 이후 교육환경과 일상생활의 개선을 위해 필요한 것이 무엇인가요?
 - <초> 친구들과 더 친해지기 위해 학교에 매일 등교.

- <중> 대면 수업 연장
 - <고> 전에 있던 교육으로 돌아가기
- 6) 코로나19 이후 교육환경 개선을 위해 심리적으로 필요한 것이 무엇인가요?
- <초> 선생님과 친구들의 더 좋은 관계와 대화
 - <중> 또래 친구들과의 관계, 친구와의 만남(대화가 줄고 활동이 줄어서).
 - <고> 또래 관계, 마음가짐이 중요
- 7) 코로나19 이후 교육환경 개선을 위해 자신이 할 수 있는 역할은 무엇인가요?
- <초> 열심히 공부, 수업에 집중
 - <중> 원격수업 시 좋은 수업 태도
 - <고> 원격수업 시 상호작용이 원활하도록 화면 및 마이크를 켜기
- 8) 본 연구에 제안하고 싶은 부분이 있으면 자유롭게 말씀해 주시기 바랍니다.
- 없음

○ 학부모 인터뷰

- 1) 코로나19 이후 교육환경 개선을 위해 자녀에게 바라는 점이 무엇인가요?
- <중> 선생님들의 힘든 부분 인지, 원격수업을 하면서 게으름 개선을 위한 자세 가지기
 - <고> 환경, 학습, 스트레스 조절하기
- 2) 코로나19 이후 교육환경 개선을 위해 교사에게 바라는 점이 무엇인가요?
- <초> 가정-학교의 원활한 소통(별도의 일이 아닌 본연의 업무 상황으로 인식)
 - <중> 정기적인 부모-교사 간의 접촉 및 소통
 - <고> 수업과 학교 생활에 대한 학교 별 차이 줄이기(공지, 수업시간표 대로만 진행하기)
- 3) 코로나19 이후 교육환경 개선을 위해 학교에 바라는 점이 무엇인가요?
- <초> 교사-학생 관계를 위한 조치(방역 인력 투입 등)
 - <중> 학교 간, 규모 간 격차가 확대 방지(실질적인 예산투여)
 - <고> 공부 외의 학교행사 실시(코로나 이전의 일상생활 회복)

4) 코로나19 이후 교육환경 개선과 자녀의 학습능력 향상을 위해 바라는 것은 무엇인가요?

- <초> 심리적 안정을 위한 회복의 기회
- <중> 원격수업의 강점 살리기(코로나19 이후에도 잘 활용되도록 흥미를 유발할 수 있는 프로그램 개발)
- <고> 학습격차가 많이 벌어진 상황에서 사교육에 의존하지 않고 익숙해진 온라인 수업을 소외계층에 잘 활용되기, 야간 자율학습 없애기

5) 코로나19 이후 교육환경 개선과 자녀의 일상생활 회복을 위해 바라는 것이 무엇인가요?

- <초> 교사-학교-가정-지역사회 연계
- <중> 조속한 일상생활 회복
- <고> 전면 등교로 규칙적인 생활하기

6) 코로나19 이후 교육환경 개선을 위해 자녀의 심리적으로 바라는 것이 무엇인가요?

- <초> 일상의 감사함 느끼기, 심리적 안정
- <중> 지금 이 상황으로 대인관계의 부족 등 어려운 부분을 대범하게 받아들이기.
- <고> 학업스트레스, 일상의 스트레스를 자유롭게 말할 수 있는 자녀 되기

7) 코로나19 이후 교육환경 개선을 위해 부모가 할 수 있는 역할은 무엇인가요?

- <초> 일상생활의 회복이 빨리 되도록 돕기
- <중> 학습환경 조성하기, 규칙적 생활을 돕는 본 보이기, (맛벌이 부부라도) 식생활 관리 잘하기 및 너무 통제적인 모습 탈피하기
- <고> 식생활 관리하기, 대화상대 되어 주기, 숨 쉬는 공간 마련해 주기

8) 본 연구에 제안하고 싶은 부분이 있으면 자유롭게 말씀해 주시기 바랍니다.

- <초> 가이드라인, 교육정책이 잘 되기를 희망
- <중> 교사-학생-학부모 3박자가 잘 되기를 희망
- <고> 코로나 상황이기 때문에 힘을 낼 수 있는 마음돌봄을 희망

○ 교사 인터뷰

- 1) 코로나19 이후 교육환경 개선을 위해 학생에게 바라는 점이 무엇인가요?
 - <초> 원격수업을 위한 디지털 기기를 잘 활용하기, 공교육보다는 사교육이 더 활발한 상황에서 수업에 대하는 태도가 신중하기(지역·학군에 따른 큰 차이 보임)
 - <중> 방역의무 준수하기(마스크 착용, 거리두기 등), 자기주도학습을 위한 시간 관리하기, 수면시간 관리하기
 - <고> 대면 수업 시 마스크 착용하기, 원격수업 정시 출석하기
- 2) 코로나19 이후 교육환경 개선을 위해 부모에게 바라는 점이 무엇인가요?
 - <초> 돌봄 공백 줄이기(맞벌이 부모가 많기 때문에 가정 돌봄 부족; 돌봄 공백을 채우는 역할을 학교가 부담하여 교사의 업무 증가)
 - <중> 자녀의 시간관리 도우기(수면 관리, 힘든 출석시간 관리), 사이버 상의 청소년 문제에 관심 갖기
 - <고> 아이들의 생활태도에 관심 갖기, 학생의 원격수업 출석에 신경 쓰기(특히 맞벌이 가정; 힘든 학생 관리로 교사의 업무 과중)
- 3) 코로나19 이후 교육환경 개선을 위해 학교에 바라는 점이 무엇인가요?
 - <초> 코로나 인력지원이나 사업비지원 시 실효성 있는 지원, 원격수업을 위한 준비를 할 때 무료보다는 유료로 많이 사용하는 현실을 반영하여 교육지원에 힘쓰기
 - <중> 인적 지원(인적 지원 시 영역 구분 필요), 온라인 수업을 위한 콘텐츠 지원(줄의 유료화로 지원 급선무)
 - <고> 전문 인력의 가이드라인의 수립(방역에 대한 가이드라인 없이 2학기 전면 등교는 어려움), 휴식 시간 및 휴게소 확보를 위한 교육청 예산 배정하기(고등학교는 이동수업이 되기 때문에 교사가 마스크를 벗고 설 시간이 없고, 교사 휴게실도 선별진료소로 사용되고 있고, 교육청 예산이 피부로 느껴지지 않음)
- 4) 코로나19 이후 교육환경 개선을 위해 교육정책에 바라는 점이 무엇인가요?
 - <초> 정책제시 전 교사의 목소리 경청(정책발표 후 모든 뒷감당은 교사의 몫)

- <중> 방역인력 전담의 가이드라인 구축과 인력 구분하기, 성·게임·도박 등의 사이버폭력 전담 인력 배정, 과밀학급의 경우 담임의 역할만 할 수 있도록 상담창구, 사이버폭력, 생활전담 등 전문인력 배정 필요
 - <고> 온라인 시설 및 기기 지원(온라인스튜디오의 부족, 학생의 출결을 확인할 수 있는 노트북 외 보조기기 필요), 코로나19 밀접접촉자 교사에 대한 교육청 대체인력 지원 시스템
- 5) 코로나19 이후 교육환경 개선을 위해 학급운영에 바라는 점이 무엇인가요?
- <초> 코로나로 인해 원격수업을 위한 블렌디드 수업 진행
 - <중> 마스크 착용으로 인한 부작용 개선 방안 구축(학생 얼굴 부지, 정서적 유대감 결여, 소통의 부재)
- 6) 코로나19 이후 교육환경 개선을 위해 생활지도에 바라는 점이 무엇인가요?
- <초> 생활지도에 일관성 있는 모습을 지녀야 하고, 가정에서도 교사와 같은 일관성 유지하기(온라인 학습 기간에 학교 폭력이 더 심해졌고, 줌 수업이 끝나면 학교 수업이 끝났다고 생각하여 학교(교사)에서 벗어난 시간이 많아졌고, 교사는 원칙상 지도를 해야 하지만 모르는 척하는 경우가 생김).
 - <중> 학교 교칙에 대한 기준 강화하기 또는 기준 철저히 준수하기(현재의 교칙 범위 내에서 불량 학생 지도가 힘 듬)
 - <고> (마스크 착용 등) 생활규범 규칙을 명확하게 하기(코로나 관련 생활 예의가 잘 지켜지지 않음)
- 7) 코로나19 이후 교육환경 개선을 위해 교사가 할 수 있는 역할은 무엇인가요?
- <초> 코로나 상황에서 교사가 책임을 지는 일만 많아지고, 그러나 자유롭게 할 수 있는 부분이 없음.
 - <중> 담임의 역할이 보육의 개념, 콜센터 직원, 스토커의 역할까지 할 정도로 생활 전반적인 부분을 담당해야 하기 때문에 힘 듬.
 - <고> 과밀학급인 경우 담당 학생수가 너무 많아 교사-가정의 소통이 힘 듬.
- 8) 본 연구에 제안하고 싶은 부분이 있으면 자유롭게 말씀해 주시기 바랍니다.

- <중> 교사의 민원 처리가 너무 많음. 교사들의 정서 지원을 위하여 지역사회와 연계하여 편하게 다닐 수 있으면 좋겠음(동네 슈퍼 가는 것처럼 마음 편하게).
- <고> 방역 때문에 활동반경이 좁음. 교사, 행정, 방역의 역할 분담이 분명하였으면 좋겠음. 가이드라인이 필요함, 교사의 쉴 수 있는 공간. 방역(중요하니까 교사가 해야 한다는 말에 할 수 밖에 없음)

2.2 교육니즈(needs) 설문조사 결과 분석

학생·학부모·교사 9명을 대상으로 포커스그룹인터뷰를 실시하고, 인터뷰 결과와 2020년 본 연구회에서 조사한 설문조사와 그리고 서울교육정책연구소에서 개발한 설문조사 문항(임수현, 2020)을 근거로 학습돌봄·생활돌봄·심리돌봄에 대한 교육니즈(needs)의 설문문항을 개발하였으며, 다음을 대상으로 2021년 7월19일부터 7월31일까지 설문조사를 실시할 예정이다.

<표 IV.2-2> 교육니즈(needs) 설문조사 대상

	초등학교	중학교	고등학교	합
학생	30명	30명	30명	90명
학부모	30명	30명	30명	90명
교사	30명	30명	30명	90명
합	90명	90명	90명	270명

✓ 2021년 7월 31일 설문조사가 완료된 후 자료를 수집하여 분석할 예정임.

V. 결론 및 제언

Bandura(1997)가 이야기한 것처럼 고도의 정보화 시대에 교육은 더 이상 학교라는 테두리 속에 한정되지 않는다. 정보 통신공학의 발전과 더불어 전 세계를 연결하는 인터넷을 통하여 특정한 강의를 시공을 초월하여 보고 듣는 것이 가능하고 가상 교육기관들은 멀티미디어를 이용하여 우리 몸 속 내장기관에서부터 바다 밑바닥과 우주 공간에서 어떤 일이 진행되고 있는가를 교사의 말과 책에 써있는 글이 아닌 실물과 같은 상태로 보여주며 설명한다. 이러한 상황에서 교육의 의미는 과거에는 상상조차 하지 못했던 규모와 다양성을 내포한다. 과거에는 개인이 살아가는데 필요한 지식이나 기술의 대부분을 학교라는 교육기관에 의존하고 그 테두리 안에서 정해진 교육과정을 이수하면 특별한 목표나 지향하는 바가 다르지 않은 한 별문제 없이 평생을 살아갈 수 있었다. 그러나 시공을 초월한 지식과 기술을 공유하는 현대를 살아가는 개인은 주어진 공간에서 일정 기간에 이루어지는 학교학습만으로는 재빨리 도태되어 현대문명의 혜택을 누리며 원하는 삶을 영유하기 어려워진다.

따라서 교육학자들은 학교에서 교사가 학생들에게 제공할 수 있는 것이 컴퓨터가 제공하는 지식이나 정보와 어떻게 차별화되어야 할 것인가를 심각하게 생각해야 하고 또한 학생들이 스스로 그러한 기회를 만들어서 행동으로 옮기게 하는, 즉 스스로 공부하도록 동기유발 시킬 방안 마련에 대해 고민하여야 한다. 이제 교육의 목적은 학생들로 하여금 일생을 살아가는 동안 다양한 목표를 추구할 때 스스로를 교육시키는데 필요한 지적 도구, 효능감, 내적 흥미를 갖추게 하는 것으로 전환되어야 한다. 자아효능감이론은 이러한 동기유발의 중요한 측면을 기술하고 설명하는데 효과적이며, 또한 이러한 특성을 소유하면 유능한 학습자가 될 것이라고 예측한다. 자아효능감이론은 특히 학습활동의 전 과정인 자기조절학습체계가 원활하게 진행되게 하는 핵심적인 특성이 다. 학생은 학습과 관련된 수행에서, 교사는 교사로서의 다양한 직무를 수행할 때 자신의 실제 능력수준만큼이 아니라 잘할 수 있다는 유능감의 정도만큼 실제 수행이 결

정된다면 이러한 자아효능감을 증진 시키는 학교환경을 창출하는 것이 교육자들이 해야 할 핵심적인 과업일 것이다.

코로나19를 맞고 있는 이 세대는 이제 어쩔 수 없이 이와 같은 목표를 추구하지 않으면 안되게 생겼다. 이런 의미에서 본 연구가 가지는 의미는 매우 중요하다 하겠다. 본 연구의 목적과 중간보고 시점까지의 실적 및 후반기 계획을 정리하면 다음과 같다.

- 본 연구의 목적은 다음의 세가지로 요약된다.
 - 코로나19로 학력저하가 심화된 청소년의 학업성취도 개선을 위한 자아효능감 증진 실리돌봄 프로그램 개발
 - 코로나19로 인한 청소년의 학력 양극화 현상을 개선하기 위한 학생·학부모·교사의 교육니즈(needs) 조사
 - 코로나19 이후 청소년의 학습돌봄·생활돌봄·심리돌봄을 위한 교육 허브 기능의 통합 플랫폼 구축
- 중간보고 시점 이전까지의 연구실적은 다음과 같이 요약된다.
 - 세가지 목적을 위한 문헌 수집과 분석의 완료
 - 심리돌봄 프로그램인 ‘해피스쿨’ 프로그램의 개발, 자아효능감 척도의 선정, 학업성취도 측정 문항 구성, 학생·학부모·교사용 교육니즈 설문문항 개발 등의 완료
 - 해피스쿨 프로그램의 진행 완료
 - 자아효능감 및 학업성취도 사전검사 완료
 - 교육니즈(needs) 조사를 위한 포커스그룹인터뷰(FGI) 실시 및 결과 분석 완료
- 중간보고 시점 이후의 연구계획은 다음과 같이 요약된다.
 - 자아효능감 및 학업성취도 사후검사, 질적·양적 통계분석, 해피스쿨 프로그램의 효과 검증
 - 교육니즈(needs) 설문조사 및 분석

- 코로나19 이후 청소년의 학습돌봄·생활돌봄·심리돌봄의 허브 기능의 통합 플랫폼 구축을 정책 방안 도출

[부록 1] 자아효능감 검사지

자아효능감 질문지

()학년 ()반 이름 :

다음은 여러분이 스스로를 어떻게 생각하고 있는지를 알아보기 위한 것입니다. 각 문장을 잘 읽고 평소 여러분의 생각이나 행동과 가장 가까운 곳에 O표 해주십시오. 정답이 있는 것이 아닙니다. 자신에 대해 잘 생각해 보고 솔직하게 대답해 주시기 바랍니다.

번호	질문 내용	매우 아니다	아니다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
1	나는, 부담스러운 상황에서는 우울감을 느낀다.	1	2	3	4	5
2	나는, 일을 할 때 순서를 정해 차례로 처리할 수 있다.	1	2	3	4	5
3	나는, 큰 문제가 되는 일을 만나면 불안해서 아무것도 할 수 없다.	1	2	3	4	5
4	나는, 어려운 상황을 만나면 극복할 수 있다는 믿음을 가진다.	1	2	3	4	5
5	나는, 위험한 상황을 만나면 잘 대처할 수 없을 것 같아 불안해진다.	1	2	3	4	5
6	일은 쉬운 것일수록 좋다.	1	2	3	4	5
7	나는, 어떤 일의 원인과 결과를 잘 찾아낼 수 있다.	1	2	3	4	5
8	나는, 내가 할 수 있는 일과 그렇지 않은 일을 판단할 수 있다.	1	2	3	4	5
9	나는, 어떤 일을 선택할 때 어려운 일보다 쉬운 일을 선택할 것이다.	1	2	3	4	5
10	나는, 위협적이고 어려운 상황에서 스트레스를 필요 이상으로 많이 받는다.	1	2	3	4	5
11	나는, 어떤 일을 시작하지도 않았는데 실패할 것 같은 느낌을 가지곤 한다.	1	2	3	4	5
12	어떤 문제에 대한 나의 판단과 생각은 대체로 정확하다.	1	2	3	4	5
13	주변 친구들이 나보다 모든 일에서 뛰어난 것 같다.	1	2	3	4	5
14	나는, 항상 목표를 세우고 목표에 따라 일의 진행 상태를 확인할 수 있다.	1	2	3	4	5
15	나는, 좀 실수를 하더라도 어려운 일을 좋아한다.	1	2	3	4	5
16	나는, 어려운 일이 생기면 당황스러워서 어쩔 줄을 모른다.	1	2	3	4	5
17	나는, 주어진 일을 하기 위해 정보를 충분히 활용할 수 있다.	1	2	3	4	5
18	어렵거나 도전적인 일에 매달리는 것은 재미나는 일이다.	1	2	3	4	5
19	나는, 계획을 잘 짤 수 있다.	1	2	3	4	5
20	나는, 일이 잘못되고 있다고 생각되면 빨리 바로 잡을 수 있다.	1	2	3	4	5
21	나는, 어려움이 있을 때도 포기하지 않고 계속 노력한다.	1	2	3	4	5
22	나는, 아주 쉬운 일보다는 내가 도전할 수 있는 어려운 일을 더 좋아한다.	1	2	3	4	5
23	나는, 무슨 일이든 정확하게 처리할 수 있다.	1	2	3	4	5
24	나는, 어떤 일이 처음에는 잘 안되더라도 될 때까지 해 본다.	1	2	3	4	5


[부록 2] 고사성어 학습지

재미있는 고사성어(故事成語)

편집 : 배 인애

차례

1. 모순 (창과 방패)
2. 갈등 (참과 등나무)
3. 어부지리 (어부의 이득)
4. 새옹지마 (변방에 사는 할아버지의 말)
5. 청출어람 (푸른 색은 쪽 풀에서 나옴)
6. 마이동풍 (말의 귀에 스치는 동풍)
7. 사면초가 (사방에서 들려오는 초나라의 노래)
8. 오리무중 (5 리나 되는 안개 속)
9. 일석이조 (한 개의 돌에 두 마리의 새)
10. 화룡점정 (그림으로 그린 용에 눈동자를 찍음)
11. 호시탐탐 (호랑이가 노려보고 노려봄)
12. 중구난방 (무리의 입을 막기 어려움)
13. 용두사미 (용의 머리에 뱀의 꼬리)
14. 아전인수 (자기 논에 물 끌어오기)
15. 주마가편 (달리는 말에 채찍질 하기)
16. 주경야독 (낮에는 농사일, 밤에는 독서하기)
17. 타산지석 (남의 산의 돌)
18. 설상가상 (눈 위에 서리가 내림)
19. 금상첨화 (비단 위에 꽃을 더함)
20. 칠전팔기 (일곱 번 넘어지고 여덟 번 일어남)

1 모순	모(矛): 창 모	
	순(盾): 방패 순	
창과 방패	논리 따위가 앞뒤가 맞지 않음	
<ul style="list-style-type: none">• 옛날에 무기를 파는 상인이 있었다. 어느 날, 그는 창 하나를 들어 보이며 이것은 세상의 그 어떤 방패라도 뚫을 수 있는 창이라고 했다. 뒤이어 방패 하나를 들어 보이며 이것은 어떤 창이라도 막아낼 수 있는 방패라고 말했다.• 그러자 구경꾼 중 한 명이 그럼 그 창으로 그 방패를 찌르면 어떻게 됩니까? 라고 묻자, 상인은 아무 말도 하지 못하였다.• 이같이 어떤 사실의 앞과 뒤가 맞지 않는 것을 모순(矛盾)이라고 한다.		
<ul style="list-style-type: none">• 과학적 지식과 종교적 신앙은 서로 모순될 수 있다.• 그가 지금 하고 있는 행동은 그의 말과 모순된다.		
		


출처 : 대전일보 기사(2013.08.08.)

2 갈등	갈(葛): 칩 갈	
	등(藤): 등나무 등	
칩과 등나무	목표나 이해관계가 달라 서로 적대시하거나 충돌함	


- 칩과 등나무 모두 대를 휘감고 올라가는 성질이 있는데, 칩은 오른쪽, 등나무는 왼쪽 방향으로 감기 때문에 이 둘이 같은 나무를 타고 오르게 되면 서로 목을 조르듯 얹히게 된다. 이때 안쪽 나무가 바깥쪽 나무의 강한 압착력 때문에 죽어버리고 만다.
- 그러나 죽은 나무의 뿌리 중 일부가 다시 살아나면 상황은 역전된다. 죽었던 나무가 바깥쪽으로 타고 감아 올라가기 때문이다. 칩과 등나무가 엉키면 둘 중 하나가 없어져야 문제가 해결된다고 해서 **갈등(葛藤)**이라는 말이 유래되었다.

※ 자연에서는 등나무와 칩이 각기의 터전에서 별개로 살아가는 것이 일반적이다. 그러나 드물게는 두 나무가 한 나무에서 만나 엉키는 경우도 있다.

- 인간은 ‘선(善)’과 ‘악(惡)’의 양면성을 마음속에 갖고 있으며, 이들은 항상 대립하여 **갈등을 일으킨다**.



(칩)



(등나무)



칩(바깥쪽)과 등나무(안쪽)의 엉킴



출처 : blog.naver.com/jjsbsh




3 어부지리	어부(漁夫)	어부
	지(之) : 갈 지(~의)	
	리(利) : 이로울 이	이익, 이윤
어부의 이득	두 사람이 이해관계로 서로 싸우는 사이에 엉뚱한 사람이 애쓰지 않고 가로챈 이익	


- 강가에서 조개가 입을 벌리고 햇볕을 쬔고 있었다. 이때 도요새가 갑자기 날아와 조개를 쪼았다. 깜짝 놀란 조개는 입을 닫으며 도요새의 부리를 물고 놓아주지 않았다. 도요새는 조개에게 말했다.
 ‘이 상태로 며칠만 비가 오지 않으면 너는 말라서 죽을 거야.’
 조개도 지지 않고 말했다.
 ‘내가 너를 며칠만 놓아주지 않으면 너는 굶어서 죽을 거야.’
- 이때 한 어부가 지나가다 둘이 싸우고 있는 것을 보고
 ‘이게 웬 떡이냐’
 하며 둘 다 잡아갔다.
- 조개와 도요새의 싸움이 어부에게 유익하게 되었다는 뜻에서 어부지리(漁父之利)라는 말이 유래되었으며, 두 사람이 싸우는 중에 다른 사람이 이익을 취한다는 의미이다.

- 이번 선거에서는 여당 후보와 야당 후보의 다툼으로 무소속 후보가 어부지리로 당선되었다.

출처 : blog.naver.com/sskn6627

4 새옹지마	새(塞) : 변방 새	요새(변방의 중요한 곳에 세운 성)
	옹(翁) : 할아버지 옹	
	지(之) : 갈 지(~의)	
	마(馬) : 말 마	승마, 경마
변방에 사는 할아버지의 말	인생에는 좋고 나쁜 일은 변화가 많아서 예측하기가 어려움	
<ul style="list-style-type: none">• 북방의 변방에 할아버지 한 분 계셨는데, 어느 날 이 할아버지의 말이 도망을 가자 마을 사람들이 위로했다. 그러나 노인은 슬픈 기색 없이 “말이 달아난 일이 오히려 복이 될지 어떻게 아느냐?”고 했다.• 몇 달이 지나자 도망갔던 말이 다른 말 한 마리를 데리고 돌아왔는데 이때도 할아버지는 기쁜 기색 없이 “이 일이 오히려 해가 될지 누가 아느냐?”고 했다.• 어느 날 말타기를 좋아하는 할아버지의 아들이 데려온 말을 타다가 낙마하여 다리가 부러졌는데, 또 마을 사람들이 위로하자, “이 일이 복이 될지 누가 아느냐?”고 했다.• 그로부터 1년 후 전쟁이 났고 많은 마을의 청년들이 싸우다 전사했다. 그러나 이 할아버지의 아들은 절름발이였기 때문에 무사했다고 한다.• 이같이 인간 세상에서 복이 화가 되고 화가 복이 되는 것은 아무도 알 수 없다는 뜻에서 새옹지마(塞翁之馬)라는 말이 유래되었다. 우리는 슬픈 일이 있다고 너무 좌절하지 말고 기쁜 일이 있다고 너무 자만하지도 말아야 한다.		
<ul style="list-style-type: none">• 인간 만사는 새옹지마다.		
<div><div><p>출처 : blog.daun.net/yongho9911</p></div><div><p>출처 : 시선뉴스, 2020.1.30</p></div></div>		

5 청출어람	청(靑) : 푸를 청	
	출(出) : 나타날 출	
	어(於) : 어조사 어(~에서)	
	람(藍) : 쪽(풀 이름)	남색
푸른색은 쪽(풀)에서 나옴	제자(푸른색)가 스승(쪽풀)을 능가함	
<ul style="list-style-type: none">• 쪽 풀의 잎은 평범한 녹색이지만 여러 과정을 거쳐 남색 염료를 만들 수 있다. 푸른색은 (쪽 풀에서 나온 것이지만) 쪽 풀보다 더 푸르다는 청출어람(靑出於藍)은 제자가 (스승의 가르침을 받았지만) 스승을 능가한다는 의미를 가지고 있다.		
<ul style="list-style-type: none">• 청출어람이라더니, 이젠 네 글솜씨가 스승보다 낫구나.		
<div><div></div><div></div><div></div><div>쪽 풀에서 나온 청색</div></div>		


6 마이동풍	마(馬) : 말 마	
	이(耳) : 귀 이	이(귀)비(코)인후(목)과
	동풍(東風) : 동쪽 동, 바람 풍	동풍=봄바람
말의 귀에 스치는 동풍	남의 말을 귀담아 듣지 않고 흘려 버림 (우리 속담 ‘소 귀에 경 일기’와 같은 뜻)	
<ul style="list-style-type: none">말은 과거부터 인간과 짐을 운반하는데 절대적으로 중요한 동물이다. 넘치는 힘과 온순한 성격은 인간과의 관계를 돈독하게 해왔다.말은 달리는 것이 본능인 동물이다. 마치 바람과 같이 달리는 말에게 살랑이는 봄 바람(동풍)은 전혀 신경이 쓰이지 않는 미약한 바람이다.말이 동풍을 신경 쓰지 않듯이 남의 말에 신경을 쓰지 않고 흘려버린다는 뜻으로 마이동풍(馬耳東風)이라는 말을 사용하게 되었다.		
<ul style="list-style-type: none">내가 하는 말이 탐탁지 않던지 그는 마이동풍으로 여기면서 딴짓만 계속했다.		
		

7 사면초가	사(四) : 녀 사	
	면(面) : 낯 면	
	초(楚) : 초나라 초	초나라(고대 중국의 나라)
	가(歌) : 노래 가	가요
사방에서 들려오는 초나라의 노래	아무에게도 도움을 받지 못하는 고립된 상태	


- 중국의 초나라와 한나라가 싸우던 때의 일이다. 초나라 왕인 항우가 한나라 왕 유방과 그의 군사들에게 포위되었다. 초나라 왕 항우는 다음날 힘을 다해 적군을 무찌르리라 마음먹고 있었다.
- 그날 밤 초나라 왕 항우가 잠을 청하는데, 사방에서 초나라의 노래소리가 들려왔다. 항우는 병사들이 사기를 올리려고 노래를 부르는 줄 알았다. 그러나 사실은 한나라 군사들이 초나라 군사들의 마음을 약하게 하려고 꾀를 내 노래를 하고 있었던 것이었다.
- 예상은 적중했다. 노래를 들은 초나라 병사들은 고향 생각이 간절해져서 무기를 버리고 고향으로 돌아갔다. 한나라에 포위된 데다 자신의 병사들마저 도망하는 바람에 결국 초나라는 전투에서 크게 지고 망하고 말았다.
- 사방에 초나라의 노래가 들려 초나라가 망했다는 뜻에서 사면초가(四面楚歌)가 유래되었으며, 주위에서 아무런 도움을 받지 못하는 고립된 상태를 의미한다.


- 적군의 포위가 좁혀지면서 우리는 사면초가의 상태에 처하게 되었다.


출처 : 소년 한국일보

8 오리무중	오(五) : 다섯 오	1 리=400m, 5 리=2km, 10 리=4km 삼천리 강산 (3000 리=1200km)
	리(里) : 마을 리	
	무(霧) : 안개 무	해무(바다 위에 끼는 안개)
	중(中) : 가운데 중	
5 리나 되는 안개 속	무슨 일에 대하여 방향이나 상황을 알 수 없음	
<ul style="list-style-type: none">사방 5 리(2km)가 안개에 덮여 있으니 안개 속에 무엇이 있는지 도무지 알 수 없듯이, 무엇이 어떻게 되어 가는지 도무지 알 수 없다는 뜻에서 오리무중(五里霧中)이라는 말을 사용하게 되었다.		
<ul style="list-style-type: none">작년 말에 집을 나간 그의 행적은 아직까지 오리무중이다.		
		
해무(海霧 바다안개)		

9 일석이조	일(一) : 하나 일	
	석(石) : 돌 석	석탑
	이(二) : 둘 이	
	조(鳥) : 새 조	조류 인플루엔자
한 개의 돌에 두 마리의 새		한 가지 일을 해서 동시에 두 가지 이익을 얻음
<ul style="list-style-type: none"> 한 개의 돌을 던져 두 마리의 새를 맞추어 떨어뜨리듯, 한 가지 일을 하고 동시에 두 가지 이익을 얻는다는 뜻으로 일석이조(一石二鳥)이라는 말을 사용하게 되었다. 이와 비슷한 우리 속담도 있다. <ul style="list-style-type: none"> - 꿩 먹고 알 먹기 - 도랑 치고 가재 잡기 - 누이 좋고 매부 좋고 - 마당 쓸고 엽전 줍고 		
<ul style="list-style-type: none"> 여행을 하면서 관광도 하고 교육의 효과도 보았으니 이것이야말로 일석이조가 아니겠나? 		
<div data-bbox="387 1317 1201 1803" data-label="Image"> </div> <p>출처 : 네이버 블로그 BIGTIGER</p>		

<div>10</div> <div>화룡점정</div>	화(畵) : 그림 화	
	룡(龍) : 용 룡	
	점(點) : 점 점	
	정(睛) : 눈동자 정	
그림으로 그린 용에 눈동자를 찍음	일을 하는데 가장 중요한 부분을 완성 시킴	
<ul style="list-style-type: none"> 그림을 그릴 때 사물과 똑같이 그리는 화가에게 하루는 스님이 용을 그려달라고 부탁했다. 그는 절벽에 두 마리의 용을 그리기 시작하였다. 몸통, 비늘, 발톱 등 모든 부분이 살아있는 것처럼 꿈틀거려서 감탄하지 않는 사람이 없었다. 그런데 용에 눈동자가 없어서 스님은 화가에게 물었다. “눈동자가 없는데 혹시 실수한 것 아니요?” 그러자 화가가 말했다. “눈동자를 그리면 용은 하늘로 날아갈 것이요.” 사람들은 그 말을 믿지 않고 눈동자를 그려 넣어라고 재촉했다. 할 수 없이 화가가 붓을 들고 용의 눈에 점을 찍자 그 용은 요란한 소리를 내며 하늘로 날아갔다. 그러나 눈동자를 그리지 않은 용은 그대로 남아 있었다. 전설이지만, 이같이 가장 중요한 마무리 과정의 일을 화룡점정(畵龍點睛)이라 한다. 		
<ul style="list-style-type: none"> 특별할 것 없어 보이는 이 고로케 위에 추억의 소스 케요네즈가 얹히면 맛은 그야말로 화룡점정이다. 		
<div>  </div> <div>출처 : 다음 블로그 sskn3882</div>		

11 호시탐탐	호(虎) : 범 호	
	시(視) : 볼 시	
	탐(眈) : 노려볼 탐	
	탐(眈) : 노려볼 탐	
호랑이가 노려보고 노려봄	남의 것을 빼앗기 위하여 형세를 살피며 가만히 기회를 엿봄	
<ul style="list-style-type: none">호랑이는 먹잇감을 사냥하기 위해서 숲속에서 아주 은밀하게 움직인다. 사냥감을 쫓아가는 무서운 호랑이 눈은 상상만으로도 무서움을 전해 준다. 호랑이가 두 눈을 부릅뜨고 먹이를 노려보는 것처럼 어떤 일을 지켜보면서 내게 알맞은 기회를 노린다는 뜻으로 호시탐탐(虎視眈眈)을 사용한다.적들은 호시탐탐 침략의 야욕을 불태웠다.		
		


12 중구난방	중(衆) : 무리 중	대중, 민중, 군중
	구(口) : 입 구	인구, 식구, 입구
	난(難) : 어려울 난	논란, 곤란, 재난
	방(防) : 막을 방	방어, 예방
무리의 입을 막기 어려움	막기 어려울 정도로 여럿이 마구 지껄임	
<ul style="list-style-type: none">중국에서 한 신하가 왕에게 탄압정책에 반대하여 이렇게 말했다. "백성의 입을 막는 것은 개천을 막는 것보다 어렵습니다. 강을 관리하는 사람은 물이 흘러내리게 해야 하고, 백성을 다스리는 사람은 그들의 생각대로 말을 하게 해야 합니다." 그러나 왕은 신하의 충언을 무시했고, 백성이 난을 일으켜 결국 쫓겨나고 말았다.이렇듯이 많은 사람의 말은 막기 어렵다는 뜻에서 중구난방(衆口難防)이 유래되었다.현대에서는 많은 사람들이 각각 자신의 의견을 내고 그 의견들을 막지 못해 중론이 모아지지 않는다는 뜻으로 사용된다.		
<ul style="list-style-type: none">중구난방으로 저마다 한마디씩 떠들어 대니 회의 진행이 안 된다		
		
출처 : 아시아경제 (2020.02.12.)		

13 용두사미	용(龍) : 용 룡	
	두(頭) : 머리 두	두뇌, 두통.
	사(蛇) : 뱀 사	독사, 사행천, 살모사
	미(尾) : 꼬리 미	미행, 구미호
용의 머리에 뱀의 꼬리	시작은 좋았다가 갈수록 나빠짐, 또는 출발은 야단스러운데 끝은 흐지부지 됨.	

- 머리는 용이고 꼬리는 뱀이면 꼴불견일 것이다. 용두사미(龍頭蛇尾)라는 말은 시작은 거창한데 막상 실속이 없거나 내용이 보잘 것 없어 끝이 처음만큼 좋지 않는 상황을 비유해서 사용된다.
- 거창하게 이름만 지어 놓고 용두사미로 끝나는 것보다는 이름이 유명하지 않아도 착실한 독서회가 되었으면 좋겠다.

출처 : SISUN news (2020.07.16.)

14 아전인수	아(我) : 나 아	자아, 무아지경
	전(田) : 밭 전	
	인(引) : 끌 인	인도, 인용, 견인차
	수(水) : 물 수	
저가 논에 물 끌어오기	자기의 이익을 먼저 생각하고 행동함, 또는 억지를 쓰서 자기에게만 이롭도록 꾀함.	
<ul style="list-style-type: none">• 옛날에는 논에 물을 대려면 여러 집이 협력해야 했다. 이때 자기의 논에만 물을 끌어대려는 사람이 있으면 집단적인 협력이 깨지고 만다.• 집단적인 협력정신을 무시하고 자기의 논에만 물을 끌어대려는 사람을 가리켜 아전인수(我田引水)라는 말이 생겨났다.		
<ul style="list-style-type: none">• 그들은 서로들 아전인수 격으로 각기 딴 생각으로 일을 해석했다.		
<div><div><div>我</div><div>田</div><div>引</div><div>水</div></div></div> <p>출처 : 네이버 블로그 '소소한 일상'</p>		

15 주마가편	주(走) : 달릴 주	주행, 질주, 경주
	마(馬) : 말 마	
	가(加) : 더할 가	증가, 추가
	편(鞭) : 채찍 편	
달리는 말에 채찍질 하기	잘하는 사람을 더욱 장려함	
<ul style="list-style-type: none"> 달리는 말에 채찍을 더한다는 뜻으로, 일을 잘하고 있는 사람에게 더 잘하도록 격려하거나 또는 무엇을 성취했더라고 멈추지 않고 더 노력한다는 의미로 주마가편(走馬加鞭)이라는 말을 사용한다. 기술과 신용으로 고객에게 봉사함으로써 우리 회사의 새로운 가치를 창조하겠습니다. 보다 나은 내일에 도전하는 우리 회사의 노력에 주마가편하여 주시기 바랍니다. 		
		
출처 : 사이버백과 고사성어		

<p style="text-align: center;">16 주경야독</p>	주(晝) : 낮 주	주행, 질주, 경주
	경(耕) : 밭갈 경	농경, 경작
	야(夜) : 밤 야	심야, 철야, 야경
	독(讀) : 읽을 독	독서, 독자
<p>낮에는 농사일, 밤에는 독서하기</p>		바쁜 가운데 틈을 타서 어렵게 공부함
<ul style="list-style-type: none"> 그는 공부에 대한 미련을 버리지 못해 주경야독으로 야간 대학에 다니고 있다. 		

17 타산지석	타(他) : 다를 타	타국, 타향, 타인
	산(山) : 메 산	
	지(之) : 갈 지(~의)	
	석(石) : 돌 석	암석, 반석, 초석
남의 산의 돌	다른 사람의 하찮은 언행이라도 자기의 덕을 닦는데 도움이 됨.	
<ul style="list-style-type: none">• 비록 다른 산에서 나는 거칠고 쓸모없는 돌이라도 숫돌로 쓰면 옥(보석)을 가는데 사용할 수 있다는 뜻에서 타산지석(他山之石)이란 말이 유래되었다.• 선희는 영희의 행동을 타산지석으로 삼아 자신은 절대 그러지 않겠다고 결심하였다.		

18 설상가상	설(雪) : 눈 설	
	상(上) : 위 상	
	가(加) : 더할 가	
	상(霜) : 서리 상	
눈 위에 서리가 내림	어려운 일이 겹침을 뜻함	
<ul style="list-style-type: none">아버지가 사고로 돌아가시고 설상가상으로 어머니 마저 병석에 누우셨다.		

19 금상첨화	금(錦) : 비단 금	금수강산(비단에 수를 놓은 듯 아름다운 강과 산)
	상(上) : 위 상	
	첨(添) : 더할 첨	첨가
	화(花) : 꽃 화	화분
비단 위에 꽃을 더함		좋은 일에 위에 더 좋은 일이 더하여 짐
<ul style="list-style-type: none">비단 위에 꽃을 더하니 더없이 아름답다는 의미에서 금상첨화(錦上添花)이다		
<ul style="list-style-type: none">사업가로서 실력도 있고 말도 잘하니 금상첨화이다.		

20 칠전팔기	칠(七) : 일곱 칠	
	전(顛) : 엎드릴 전	전복(기차가 전복하였다).
	팔(八) : 열덟 팔	
	기(起) : 일어날 기	돌기(갑자기 우뚝 솟음), 기동
일곱 번 넘어지고 여덟 번 일어남	여러 번 실패해도 굴하지 아니하고 꾸준히 노력함.	
• 우리 민족은 오랜 고난 속에서도 칠전팔기의 정신으로 곳곳하게 민족의 정기를 이어 왔다.		

[부록 3] 고사성어 문제지

재미있는 고사성어 문제

이름 ()

[1~15] 다음의 () 안에 들어갈 적당한 말을 오른 쪽 보기에서 골라 그 번호를 쓰시오.

1. 그가 지금 하고 있는 행동은 그의 말과 ()된다. ... 앞뒤가 다름
2. 인간은 선과 악의 양면성을 갖고 있으며, 이들은 항상 대립하여 ()을 일으킨다. ... 서로 충돌함
3. 이번 선거에서는 여당 후보와 야당 후보의 타툼으로 무소속 후보가 ()로 당선되었다. ... 엉뚱한 사람이 득을 봄
4. 인간 만사는 좋고 나쁜 일을 예측할 수 없는 ()다. ... 화가 복이 되고, 복이 화가 됨
5. ()이라더니, 이젠 네 글숨씨가 스승보다 낮구나. ... 제자가 스승보다 뛰어남
6. 내가 하는 말이 탐탁지 않던지 그는 ()으로 여기며 탄짚만 계속했다. ... 귀담아 듣지 않음
7. 적군의 포위가 좁혀지면서 우리는 ()의 상태에 처하게 되었다. ... 도움없는 고립 상태임
8. 작년 말에 집을 나간 그의 행적은 아직까지 ()이다. ... 도무지 알 수 없음
9. 우리 민족은 오랜 고난 속에서도 ()의 정신으로 곳곳하게 민족의 정기를 이어 왔다. ... 어떤 어려움에도 굴하지 않음
10. 특별할 것 없어 보이는 이 고로케 위에 추억의 소스가 얹히면 맛은 그야말로 ()이다. ... 가장 중요한 부분을 완성함
11. 적들은 () 침략의 야욕을 불태웠다. ... 기회를 노림
12. ()으로 저마다 한마디씩 떠들어 대니 회의 진행이 안 된다. ... 무리의 입을 막기 어려움
13. 거창하게 이름만 지어 놓고 ()로 끝나는 것보다는 이름이 유명하지 않아도 착실한 동아리가 되었으면 좋겠다. ... 시작은 거창하나 나중은 미약함
14. 그들은 서로들 () 격으로 각기 딴 생각으로 일을 해석했다. ... 이기적임
15. 기술과 신용으로 고객에게 봉사함으로써 우리 회사의 새로운 가치를 창조하겠습니다. 보다 나은 내일에 도전하는 우리 회사의 노력에 ()하여 주시기 바랍니다. ... 잘하는 사람이나 일을 더욱 장려함

보기
① 갈등
② 사면초가
③ 마이동풍
④ 모순
⑤ 호시탐탐
⑥ 새옹지마
⑦ 청출어람
⑧ 아전인수
⑨ 어부지리
⑩ 오리무중
⑪ 용두사미
⑫ 칠전팔기
⑬ 화룡점정
⑭ 주마가편
⑮ 중구난방

[16~18] 다음의 () 안에 들어갈 적당한 말을 한글로 쓰시오.

16. 그는 공부에 대한 미련을 버리지 못해 으로 야간 대학에 다니고 있다.
... 낮과 밤을 가리지 않고 열심히 함
17. 사업가로서 실력도 있고 말도 잘하니 이다. ... 좋은 데 더 좋은 일이 더함
18. 아버지가 사고로 돌아가시고 으로 어머니마저 병석에 누우셨다. ... 앞천 데 덮침

[19~20] 다음의 () 안에 들어갈 적당한 말을 한자로 쓰시오.

19. 선희는 영희의 행동을 으로 삼아 자신은 절대 그러지 않겠다고 결심하였다.
... 남의 하찮은 것이라도 도움이 됨
20. 여행을 하면서 관광도 하고 교육의 효과도 보았으니 이것이야말로 가 아니겠나? ... 한 가지 일로 두 가지 이익을 얻음

[부록 4] 심리돌봄 프로그램 ‘해피스쿨’

○ 개요

회기	단계	프로그램명	목표	활동내용
1	초기	만나서 반가워!	프로그램 안내 및 자기소개	<ul style="list-style-type: none"> 프로그램 소개하기 어항 속 물고기 가족 나의 선물바구니
2		내 안의 보물찾기	자기표현 및 긍정적 자아상	<ul style="list-style-type: none"> ‘나의 강점 찾기’ ‘강점 경매’
3	중기	출발~미션 속으로!	자신감 및 대처능력 향상	<ul style="list-style-type: none"> 미션 클리어~!!
4		내가 보는 나, 타인이 보는 나	자기 인식, 자기 수용	<ul style="list-style-type: none"> 내 얼굴 그리기 릴레이로 친구얼굴그리기 내가 보는 나, 남의 보는 나 마주하기
5		신문지 그라운드	부정 감정 표출 및 해소	<ul style="list-style-type: none"> 날 힘들게 한 너 사라져! 감정 낙서하기 신문지 공놀이 나를 미소짓게 만드는 방법 나누기
6		미래로 타임슬립	미래 동기부여	<ul style="list-style-type: none"> 직업 초성 퀴즈! 나의 희망직업 탐색하기 희망직업 상징 만들기 & Job World 전시
7		방해물 멈춰! 멈춰! 멈춰!	문제해결능력 향상	<ul style="list-style-type: none"> STOP! 꿈 방해요소 방해물 제거 대작전 GO! 도움요소
8	후기	높이높이 쌓아라!	계획과 실행, 그리고 도전!	<ul style="list-style-type: none"> 도전! 희망탑 쌓기
9		용기의 까까약국	해피 데이! 해피 스쿨!	<ul style="list-style-type: none"> 까까약국의 마음처방전 우리가족이 동물이라면? 해피스쿨 상장 수여식, 프로그램 평가하기

○ 1회기

회기	1회기	프로그램명	만나서 반가워!
일시	2021년 5월 24일 월요일	장소	OO초등학교
대상	초등학생 5학년	시간	13시 20분 ~ 14시 20분 (1시간)
집단 크기	상담사 5명 학생 10명 총 15명	준비물	A4용지-어항그림(15), 4B 연필(15), 연필깎이(1), 지우개(10), 색연필 12색(10), 감정카드 (10), ‘오늘 나의 기분은?’(10), 사인펜 12색(10), 바구니(1), 포스트잇(1)
활동 목표	프로그램 안내 및 자기소개를 한다		
활동 소개	<p><물고기 가족화></p> <ul style="list-style-type: none"> 자신의 가족을 물고기로 표현하여 그림을 그리는 거부감은 줄이고 가족에 대한 관계를 알아볼 수 있다. <p><나의 칭찬 바구니></p> <ul style="list-style-type: none"> 내가 받고 싶은 칭찬에 대해서 적은 후 큰 상자에 넣고 섞은 다음 나누어 갖는다. 집단원들의 응집력과 친화력을 향상시킨다. 		
단계	수업내용	준비물	시간
도입	<p><해피 스쿨 소개></p> <ul style="list-style-type: none"> 해피 스쿨을 시작하기에 앞서 상담사들과 전체 프로그램에 대해 설명해준다. <p><인사 나누기></p> <ul style="list-style-type: none"> 진행자와 집단원 간의 인사를 나눈다. <p><오늘 나의 기분은?></p> <ul style="list-style-type: none"> 다양한 표정 중 오늘의 자신의 기분과 같은 표정을 고르고, 빈칸에 오늘의 하고 싶은 말 한마디씩 작성한다. 하단에 표시된 점수 그래프에 시작 전 자신의 감정을 수치로 나타낸다면 몇 점인지 표시한다. <p><프로그램 소개></p> <p>진행될 프로그램에 대해 설명한다.</p>	‘오늘 나의 기분은?’ 10장, 사인펜 12색 10세트	13:30 ~ 13:50
전개	<p><물고기 가족화 그리기></p> <ul style="list-style-type: none"> “우리가족이 물고기라고 생각하고 어항 속에 물고기 가족을 그려주세요” 그 외의 질문은 자유롭게 한다. <p><나의 선물 바구니></p> <ul style="list-style-type: none"> 내가 듣고 싶은 칭찬을 적어 선물 바구니에 담아 섞은 후 나누어 가진다. 	A4용지-어항그림 15장, HB 연필 10자루, 연필깎이 1개, 지우개 10개, 색연필 12색 10개, 사인펜 12색 10세트 바구니 1개, 포스트잇 15장	13:50 ~ 14:20
마무리	<p><소감 나누기></p> <ul style="list-style-type: none"> 프로그램에 대한 소감을 간단하게 이야기한다. <p><오늘 나의 기분은?></p> <ul style="list-style-type: none"> 기존에 배부된 활동지 하단에 표시된 점수 그래프에 프로그램 후 감정 점수를 표시한다. <p><마무리 및 인사></p> <ul style="list-style-type: none"> 인사하며 회기를 마무리 한다. 	‘오늘 나의 기분은?’ 10장 사인펜 12색 10세트	14:20 ~ 14:30

○ 2회기

회기	2회기	프로그램명	내 안의 보물찾기
일시	2021년 5월 28일 금요일	장소	OO초등학교
대상	초등학생	시간	12시 50분 ~ 13시 50분 (1시간)
집단 크기	상담사 5명 학생 10명 총 15명	준비물	12색 색연필(10), ‘오늘 나의 기분은?’(10), 강점 리스트(10), 강점 장바구니(10), 가상화폐(100), 팻말(10), 강점 증명패(10)
활동 목표	자기표현 능력향상 및 긍정적 자아상을 형성한다.		
활동 소개	<강점 경매> - 자신의 강점을 찾아 이야기 나누고 경매를 진행하며, 타인의 강점을 자신이라면 어떻게 활용하는지 나누는 과정을 통해 자신을 표현하고 긍정적 자아상을 형성한다.		
단계	수업내용	준비물	시간
도입	<인사 및 근황 나누기> <ul style="list-style-type: none"> 오늘 혹은 주말 동안 있었던 무슨 일이 있었는지, 기분이 어떠한지 등 간단한 이야기를 나눈다. 프로그램에 들어가기에 앞서 라포 확인 <오늘 나의 기분은?> <ul style="list-style-type: none"> 다양한 표정 중 오늘의 자신의 기분과 같은 표정을 고르고, 밑의 빈칸에 오늘의 하고 싶은 말 한마디씩 작성한다. <프로그램 소개> <ul style="list-style-type: none"> 진행될 프로그램에 대해 설명하기. 	‘오늘 나의 기분은?’ 10장 사인펜 12색 10세트	12:50 ~ 13:10
전개	<강점 경매> <ol style="list-style-type: none"> 자신의 강점에 대해 이야기를 나눈다. 어려움이 따를 경우를 대비해 강점 리스트, 카드 등을 이용하여 예시를 보여주며 돕는다. <ul style="list-style-type: none"> 자신의 강점을 작성한다. 각 5명씩 두 팀으로 나누어 각각 경매장을 진행한다. <ul style="list-style-type: none"> 개인당 가상 화폐를 100만원 열 장을 배부한다. 이 때, 제시된 화폐일 뿐 집단원들의 강점은 가치를 매길 수 없는 것이라고 미리 알려준다. 이야기를 나누며 제시된 장점 중 구매하고 싶은 목록을 작성한다. 경매를 진행한다. 경매가 끝난 후 간단하게 소감을 나누고, 활동지를 작성한다. <ul style="list-style-type: none"> 판매한 강점, 사고 싶었으나 그러지 못한 강점, 팔거나 사고난 뒤의 소감을 작성한다. - 소감을 발표한다	강점 리스트 10장, 12색 색연필 10세트, 강점 활동지 10장, 가상화폐 100장, 팻말 10개, 강점 증명패 10개 (우드락4)	13:10 ~ 13:40
마무리	<소감 나누기> <ul style="list-style-type: none"> 프로그램에 대한 소감을 간단하게 이야기한다. <오늘 나의 기분은?> <ul style="list-style-type: none"> 기존에 배부된 활동지 하단에 표시된 점수 그래프에 프로그램 후 감정 점수를 표시한다. <마무리 및 인사> <ul style="list-style-type: none"> 인사하며 회기를 마무리 한다. 	‘오늘 나의 기분은?’ 10장 사인펜 12색 10세트	13:40 ~ 13:50

○ 3회기

회기	3회기	프로그램명	출발~ 미션 속으로~!	
일시	2021년 06월 21일 월요일	장소	OO초등학교	
대상	초등학생	시간	13시 20분 ~ 14시 20분 (1시간)	
집단 크기	상담사 5명 학생 10명 총 15명	준비물	미션엽서(10), 풍선(10), 유성매직 12색(1), 스케치북(5), 모양이 다른 도장(6), 빅파이(1), 선물(10)개, 포장지, 우드락60*90(3), 우드락 폴(2), ‘오늘 나의 기분은?’(10)	
활동 목표	자신감 및 대처능력을 향상한다.			
활동 소개	<출발~ 미션 속으로!> • 5가지의 미션들을 수행해 수첩을 완성하는 것을 목표로 한다.			
단계	수업내용		준비물	시간
도입	<인사 및 근황 나누기> • 오늘 혹은 주말 동안 있었던 무슨 일이 있었는지, 기분이 어떠한지 등 간단한 이야기를 나눈다. • 프로그램에 들어가기에 앞서 라포를 확인한다. <오늘 나의 기분은?> • 다양한 표정 중 오늘의 자신의 기분과 같은 표정을 고르고, 밑의 빈칸에 오늘의 하고 싶은 말 한마디씩 작성한다. <프로그램 소개> • 진행될 프로그램에 대해 설명한다.		‘오늘 나의 기분은?’ 10장 사인펜 12색 10세트	13:20 ~ 13:35
전개	<‘출발~ 미션 속으로!’> • 게임 시작 전 간단하게 룰에 대해 설명한다. • 뽑기를 통해 팀과 순서를 정한다. • 각 팀마다 미션지에 가서 함께 미션을 수행하여 도장을 모아 수첩을 완성시킨다. • 완주한 나를 위한 선물 증정식		미션우표, 도장 6개, 우드락(3) 컬러원형자석 14개, 풍선(10), 선물(꾸쉬팝), 고리, 스케치북(12)	13:35 ~ 14:10
마무리	<소감 나누기> - 프로그램에 대한 소감을 간단하게 이야기한다. <오늘 나의 기분은?> - 기존에 배부된 활동지 하단에 표시된 점수 그래프에 프로그램 후 감정 점수를 표시한다. <마무리 및 인사> - 인사하며 회기를 마무리 한다.		‘오늘 나의 기분은?’ 10장 사인펜 12색 10세트	14:10 ~ 14:20

○ 4회기

회기	4회기	프로그램명	내가 보는 나! 타인이 보는 나!
일시	2021년 6월 11일 금요일	장소	OO초등학교
대상	초등학생	시간	12시 50분 ~ 13시 50분 (1시간)
집단 크기	상담사 5명 학생 10명 총 15명	준비물	‘오늘 나의 기분은?’(10), 색연필 12색(10), 검정 모나미 볼펜(10), 8절지(10), 4B연필(10), 연필깎이(2), 지우개(10), 사인펜(10), 색 8절지(20)
활동 목표	자기 인식 및 자기 수용을 할 수 있도록 한다.		
활동 소개	<내 얼굴 그리기> • 자신의 얼굴을 그려보고 자신에 대해 스스로가 어떻게 생각하는지 알아 본다. <릴레이 얼굴 그리기> • 집단원들과 함께 자신의 얼굴을 그림으로써 타인이 보는 나의 얼굴을 인지한다 • 자신이 그린 얼굴 그림과 비교하여 수정하고 싶은 부분이 생겼는지 이유와 함께 확인해본다.		
단계	수업내용	준비물	시간
도입	<인사 및 근황 나누기> • 오늘 혹은 주말 동안 있었던 무슨 일이 있었는지, 기분이 어떠한지 등 간단한 이야기를 나눈다. • 프로그램에 들어가기에 앞서 라포를 확인한다. <오늘 나의 기분은?> • 다양한 표정 중 오늘의 자신의 기분과 같은 표정을 고르고, 밑의 빈칸에 오늘의 하고 싶은 말 한마디씩 작성한다. <프로그램 소개> • 진행될 프로그램에 대해 설명한다.	‘오늘 나의 기분은?’ 10장 사인펜 12색 10세트	12:50 ~ 13:05
전개	<내 얼굴 그리기> - 자신의 얼굴을 직접 그려보아 정서적 안정성과 자아 존중감을 파악하기 <릴레이 얼굴 그리기> - 집단원들과 함께 얼굴을 그린다. 완성된 자신의 얼굴을 확인하고 집단원들이 보는 자신의 모습을 인지한다. 자신이 보는 나와 타인이 보는 나와 비교를 통해 자신을 인식하고 수용할 수 있는 기회를 만든다.	A4 15장, 색 8절지 (20) 12색 색연필 10세트, 4B연필 1 다스, 연필깎이 2개, 지우개 10개	13:05 ~ 13:40
마무리	<소감 나누기> - 프로그램에 대한 소감을 간단하게 이야기한다. <오늘 나의 기분은?> - 기존에 배부된 활동지 하단에 표시된 점수 그래프에 프로그램 후 감정 점수를 표시한다. <마무리 및 인사> - 인사하며 회기를 마무리 한다.	‘오늘 나의 기분은?’ 10장 사인펜 12색 10세트	13:40 ~ 13:50

○ 5회기

회기	5회기	프로그램명	신문지 그라운드
일시	2021년6월 21일 월요일	장소	OO초등학교
대상	초등학생	시간	13시 20분 ~ 14시 20분 (1시간)
집단 크기	상담사 5명 학생 10명 총 15명	준비물	12색 크레파스(10), ‘오늘 나의 기분은?’(10), 검정 모나미 볼펜(10), 신문지(100), 바구니(2), 라벨지(1)
활동 목표	부정적인 감정을 표출하고 해소한다.		
활동 소개	<나를 힘들게 만드는 감정 나누기> <신문지 공놀이> • 신문지를 활용해 건강한 감정 분출하기 <나를 미소짓게 만드는 방법 나누기>		
단계	수업내용	준비물	시간
도입	<인사 및 근황 나누기> • 오늘 혹은 주말 동안 있었던 무슨 일이 있었는지, 기분이 어떠한지 등 간단한 이야기를 나눈다. • 프로그램에 들어가기에 앞서 라포를 확인한다. <오늘 나의 기분은?> • 다양한 표정 중 오늘의 자신의 기분과 같은 표정을 고르고, 밑의 빈칸에 오늘의 하고 싶은 말 한마디씩 작성한다. <프로그램 소개> • 진행될 프로그램에 대해 설명한다.	‘오늘 나의 기분은?’ 10장 사인펜 12색 10세트	13:20 ~ 13:35
전개	<나를 힘들게 만드는 감정 나누기> 1. 요즘 자신을 힘들게 하는 것들에 대해 이야기를 나눈다. 2. 이야기한 내용에 대해 준비된 신문지에 낙서하고, 그리고, 적는다. 혹은 찢거나 구기는 등 마음대로 활동할 수 있도록 한다. 3. 오늘은 마음껏 신문지를 이용하여 표출하여도 된다고 설명한다. <신문지 공놀이> • 찢기거나 구겨진 신문지를 뭉쳐 공을 만들고 이름을 붙여 공놀이를 하거나 준비된 바구니에 던져 넣는다. <나를 미소짓게 만드는 방법 나누기> • 자신이 힘들 때, 신문지 공놀이만큼 즐겁거나 행복하고 자신을 미소짓게 만든 일 등에 대해 이야기한다.	신문지 100장, 18색 크레파스 10세트, 바구니 2개, 라벨지 1세트	13:35 ~ 14:05
마무리	<소감 나누기> • 프로그램에 대한 소감을 간단하게 이야기한다. <오늘 나의 기분은?> • 기존에 배부된 활동지 하단에 표시된 점수 그래프에 프로그램 후 감정 점수를 표시한다. <마무리 및 인사> • 인사하며 회기를 마무리 한다.	‘오늘 나의 기분은?’ 10장 사인펜 12색 10세트	14:05 ~ 14:20

○ 6회기

회기	6회기	프로그램명	미래로 타임슬립
일시	2021년 06월 25일 금요일	장소	OO초등학교
대상	초등학생	시간	12시 50분 ~ 13시 50분 (1시간)
집단 크기	상담사 5명 학생 10명 총 15명	준비물	이쑤시개(1), 아이클레이5색(25), 라벨지, 우드락 60*90(5), ‘오늘 나의 기분은?’(10)
활동 목표	긍정적인 자아상 형성을 통한 미래의 동기를 부여한다.		
활동 소개	<p><직업 초성퀴즈> <나의 희망직업 탐색하기> & <희망직업 상징물 만들기></p> <ul style="list-style-type: none"> 자신의 관심직업을 탐색하고 아이클레이로 상징물을 만들어 집단원들과 퀴즈를 통해 이야기를 나눈다. <p><JOB World 작품전시></p> <ul style="list-style-type: none"> 전체 작품을 전시회처럼 만들어 돌려본다. 		
단계	수업내용	준비물	시간
도입	<p><인사 및 근황 나누기></p> <ul style="list-style-type: none"> 오늘 혹은 주말 동안 있었던 무슨 일이 있었는지, 기분이 어떠한지 등 간단한 이야기를 나눈다. 프로그램에 들어가기에 앞서 라포를 확인한다. <p><오늘 나의 기분은?></p> <p>1. 다양한 표정 중 오늘의 자신의 기분과 같은 표정을 고르고, 밑의 빈칸에 오늘의 하고 싶은 말 한마디씩 작성한다.</p> <p><프로그램 소개></p> <ul style="list-style-type: none"> 진행될 프로그램에 대해 설명한다. 	‘오늘 나의 기분은?’ 10장 사인펜 12색 10세트	12:50 ~ 13:00
전개	<p><직업 초성퀴즈!></p> <ul style="list-style-type: none"> 다양한 직업을 초성퀴즈를 통해 알아맞히기 <p><나의 희망직업 탐색하기></p> <ul style="list-style-type: none"> 자신의 관심있는 직업, 희망직업을 써보기 <p><희망직업 상징물 만들기></p> <ul style="list-style-type: none"> 장래희망의 상징적인 물건 만들기 만든 물건을 퀴즈를 통해 직업 유추하기 <p><JOB World 작품전시></p> <ul style="list-style-type: none"> 서로 만든 물건 전시하고 돌려보기 	이쑤시개 1통, 아이클레이, 라벨지, 우드락	13:00 ~ 13:40
마무리	<p><소감 나누기></p> <ul style="list-style-type: none"> 프로그램에 대한 소감을 간단하게 이야기한다. <p><오늘 나의 기분은?></p> <ul style="list-style-type: none"> 기존에 배부된 활동지 하단에 표시된 점수 그래프에 프로그램 후 감정 점수를 표시한다. <p><마무리 및 인사></p> <p>2. 인사하며 회기를 마무리 한다.</p>	‘오늘 나의 기분은?’ 10장 사인펜 12색 10세트	13:40 ~ 13:50

○ 7회기

회기	7회기	프로그램명	방해물 멈춰! 멈춰! 멈춰!
일시	2021년 7월 5일 월요일	장소	OO초등학교
대상	초등학생	시간	13시 20분 ~ 14시 20분 (1시간)
집단 크기	상담사 5명 학생 10명 총 15명	준비물	색연필 12색(10), 검정 모나미 볼펜(10), ‘오늘 나의 기분은?’(10), 작은 물총 (15), 테이프, 끈, 한지볼(20), A3(12)
활동 목표	자신의 성장을 방해하는 요소들을 찾아보고 직접 그 방해 요소들을 제거함으로써 문제해결능력을 향상시킨다.		
활동 소개	<p><꿈 걸림돌 찾기></p> <ul style="list-style-type: none"> 자신의 꿈을 이루는데 방해하는 요소들을 직접 생각해본다. <p><방해물 제거 대작전></p> <ul style="list-style-type: none"> 물총을 통해 자신의 꿈을 방해하는 장애물을 직접 제거한다. 		
단계	수업내용		준비물
도입	<p><인사 및 근황 나누기></p> <ul style="list-style-type: none"> 오늘 혹은 주말 동안 있었던 무슨 일이 있었는지, 기분이 어떠한지 등 간단한 이야기를 나눈다. 프로그램에 들어가기에 앞서 라포를 확인한다. <p><오늘 나의 기분은?></p> <ul style="list-style-type: none"> 다양한 표정 중 오늘의 자신의 기분과 같은 표정을 고르고, 밑의 빈칸에 오늘의 하고 싶은 말 한마디씩 작성한다. <p><프로그램 소개></p> <ul style="list-style-type: none"> 진행될 프로그램에 대해 설명한다. 		<p>‘오늘 나의 기분은?’ 10장 사인펜 12색 10세트</p> <p>13:20 ~ 13:35</p>
전개	<p><꿈 걸림돌 찾기></p> <ul style="list-style-type: none"> 자신의 꿈을 이루는데 방해가 되는 요소들을 직접 찾아보고 장애물을 만든다. <p><방해물 제거 대작전></p> <ul style="list-style-type: none"> 물총을 통해 직접 만든 장애물을 제거함으로써 문제해결에 대한 능력을 기른다. 		<p>작은 물총 15개, 한지볼 20개, A3 (12)</p> <p>13:35 ~ 14:10</p>
마무리	<p><소감 나누기></p> <ul style="list-style-type: none"> 프로그램에 대한 소감을 간단하게 이야기한다. <p><오늘 나의 기분은?></p> <ul style="list-style-type: none"> 기존에 배부된 활동지 하단에 표시된 점수 그래프에 프로그램 후 감정 점수를 표시한다. <p><마무리 및 인사></p> <ul style="list-style-type: none"> 인사하며 회기를 마무리 한다. 		<p>‘오늘 나의 기분은?’ 10장 검정 모나미 볼펜 10자루</p> <p>14:10 ~ 14:20</p>

○ 8회기

회기	8회기	프로그램명	높이높이 쌓아라!
일시	2021년 7월 9일 금요일	장소	OO초등학교
대상	초등학생	시간	12시 50분 ~ 13시 50분 (1시간)
집단 크기	상담사 5명 학생 10명 총 15명	준비물	12색 색연필 10세트, ‘오늘의 감정일기’ 10장, 검정 모나미 볼펜 10개, 200ml 종이컵 500개, 색 종이컵(50), 12색 사인펜 10세트
활동 목표	계획과 실행, 도전을 통해 성취감을 경험한다.		
활동 소개	<도전! 희망탑 쌓기> <ul style="list-style-type: none"> 종이컵에 자신의 희망 쓰기 종이컵 높이 쌓아 올리기 		
단계	수업내용	준비물	시간
도입	<인사 및 근황 나누기> <ul style="list-style-type: none"> 오늘 혹은 주말 동안 있었던 무슨 일이 있었는지, 기분이 어떠한지 등 간단한 이야기를 나눈다. 프로그램에 들어가기에 앞서 라포를 확인한다. <오늘 나의 기분은?> <ul style="list-style-type: none"> 다양한 표정 중 오늘의 자신의 기분과 같은 표정을 고르고, 밑의 빈칸에 오늘의 하고 싶은 말 한마디씩 작성한다. <프로그램 소개> <ul style="list-style-type: none"> 진행될 프로그램에 대해 설명한다. 	‘오늘 나의 기분은?’ 10장, 사인펜 12색 10세트	12:50 ~ 13:05
전개	<도전! 희망탑 쌓기> <ul style="list-style-type: none"> 1자신의 소망, 희망, 꿈, 하고 싶은 것이 무엇인지, 이를 달성하려면 우선적으로 무엇을 해야 하는지 생각해본다. 3인 1조로 팀을 이루어 준비된 종이컵에 자신이 생각한 소망, 희망, 꿈, 하고싶은 것들을 작성하거나 간단하게 꾸민다. 희망과 꿈이 가장 높이 위치할 수 있도록 각각 나누어진 종이컵을 이용하여 높이 쌓아간다. 각 조에서 만든 탑의 이름을 정하고 이름을 정한 이유를 나눈다. 다 쌓은 탑에 대한 느낌을 나눈다. 	무지 200ml 종이컵 1000개, 색상 200ml 종이컵 50개 12색 사인펜 10세트	13:05 ~ 13:35
마무리	<소감 나누기> <ul style="list-style-type: none"> 프로그램에 대한 소감을 간단하게 이야기한다. <오늘 나의 기분은?> <ul style="list-style-type: none"> 기존에 배부된 활동지 하단에 표시된 점수 그래프에 프로그램 후 감정 점수를 표시한다. <마무리 및 인사> <ul style="list-style-type: none"> 인사하며 회기를 마무리 한다. 	‘오늘 나의 기분은?’ 10장 사인펜 12색 10세트	13:35 ~ 13:50

○ 9회기

회기	9회기	프로그램명	용기의 까까약국
일시	2021년 07월 19일 월요일	장소	OO초등학교
대상	초등학생	시간	13시 20분 ~ 14시 20분 (1시간)
집단크기	상담사 5명 학생 10명 총 15명	준비물	A4(10), 색연필 12색 (10), 싸인펜 12색 (10), 지우개(10), ‘오늘 나의 기분은?’(10), 처방전 봉투(10), 라벨지(2), 과자, 상장
활동목표	해피 데이! 해피 스쿨!, 달리진 나를 돌아보고 성취감을 경험한다.		
활동소개	<용기의 까까약국> • 용기의 까까약국을 통해 나를 위한 약 처방받기 <동물 가족화 그리기> <해피 스쿨 상장 수여식> • 자기 응원하기, 친구 응원하기 • 상장 수여식 후 프로그램 평가하기		
단계	수업내용		준비물
도입	<인사 및 근황 나누기> • 오늘 혹은 주말 동안 있었던 무슨 일이 있었는지, 기분이 어떠한지 등 간단한 이야기를 나눈다. • 프로그램에 들어가기에 앞서 라포를 확인한다. <오늘 나의 기분은?> • 다양한 표정 중 오늘의 자신의 기분과 같은 표정을 고르고, 밑의 빈칸에 오늘의 하고 싶은 말 한마디씩 작성한다. <프로그램 소개> • 진행될 프로그램에 대해 설명한다.		‘오늘 나의 기분은?’ 10장 싸인펜 12색 10세트
전개	<용기의 까까약국> • 약국봉투 처방받기 • 약 봉투에 본인이 원하는 용기 적어보기 • 까까약국에서 처방받은 약을 언제 사용할지 이야기 나누기 • 주변에 주고 싶은 마음 처방전 생각해 보기 나누기 <동물가족화 그리기> • 가족을 동물로 표현해서 그림을 그리기		A4용지 10장, 4B연필 1 다스, 지우개 10개, 색연필 12색 10세트, 싸인펜 12색 10세트, 라벨지 2장, 처방전 봉투 10개, 과자, 나노블럭 (10)
마무리	<오늘 나의 기분은?> • 기존에 배부된 활동지 하단에 표시된 점수 그래프에 프로그램 후 감정 점수를 표시한다. <전체 프로그램 소감 나누기> • 전체 프로그램 경험하고 느낀 소감을 나눈다. <해피 스쿨 상장 수여식>		‘오늘 나의 기분은?’ 10장, 싸인펜 12색 10세트, 상장 선물 폴라로이드 카메라, 필름

[부록 5] 교육니즈(needs) 조사 설문지

설문지

< 학생용 >

안녕하세요.

“코로나 19 이후 청소년의 교육 양극화 개선을 위한 심리돌봄 프로그램 개발” 연구에 관심을 가지고 참여해 주신 학생들에게 감사드립니다.

본 연구는 대전광역시의회 코로나 19 와 청소년 연구회, 배재대학교 산학협력단, 배재대학교 마인드 심리상담 연구소가 대전 지역 초·중·고 학생들의 교육 양극화 개선을 위한 심리돌봄 프로그램 개발에 필요한 욕구를 파악하기 위한 연구입니다.

조사결과는 오직 정책개발과 학술연구 및 교육 약극화 개선을 위한 기초자료로 활용될 예정이니, 편안한 마음으로 응답해 주시기 바랍니다.

조사를 통해 얻어진 개인 및 학교 정보는 조사목적 외에는 사용되지 않으며, 익명성이 보장됩니다.

귀중한 시간을 내어 조사에 참여해 주셔서 감사드립니다.

2021. 07.

대전광역시의회 코로나 19 와 청소년 연구회
배재대학교 산학협력단
배재대학교 마인드심리상담연구소

기본 자료입니다. 해당되는 곳에 '✓' 표시해 주세요.

▶ 학교위치	<input type="checkbox"/> 대덕구 <input type="checkbox"/> 동구 <input type="checkbox"/> 서구 <input type="checkbox"/> 유성구 <input type="checkbox"/> 중구
▶ 학교	<input type="checkbox"/> 초 <input type="checkbox"/> 중 <input type="checkbox"/> 고
▶ 학년	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6
▶ 학교유형	<input type="checkbox"/> 남학교 <input type="checkbox"/> 여학교 <input type="checkbox"/> 남녀 공학
▶ 학급형태	<input type="checkbox"/> 혼성학급 <input type="checkbox"/> 남·여 분리
▶ 성별	<input type="checkbox"/> 남 <input type="checkbox"/> 여
▶ 부모의 경제활동	<input type="checkbox"/> 아버지 <input type="checkbox"/> 어머니

코로나 19 이후 원격수업을 하는 상황에서 자신의 생각과 가까운 내용에
‘✓’ 표시로 응답해 주세요.

설문항목		전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
1	나는 숙제나 과제를 꼬박꼬박 한다					
2	나는 학습효과를 높이기 위해 과외나 학원을 다닌다					
3	나는 매체(SNS, TV, 라디오, CD 듣기, 컴퓨터, 스마트폰, 인터넷과 이메일, 게임 등)를 사용한다					
4	나는 규칙적으로 연습과 복습을 한다					
5	나는 문제를 해결할 때 체계적, 조합적으로 생각한다					
6	나는 학습계획을 구체적으로 작성하여 실천한다					
7	나는 생활을 위해 스트레스를 관리한다					
8	나는 어떠한 문제가 있을 때 불안과 긴장 스트레스 등을 효과적으로 대처할 수 있다					
9	나는 친구들과 SNS 관련 주제에 대하여 대화를 한다					
10	친구들과 싸우지 않고 서로 협동하며 지낼 수 있기를 기대한다					
11	친구들과 하고 싶은 게임이나 프로그램을 할 수 있기를 바란다					
12	선생님과 대면으로 이야기 하기를 바란다					
13	친구들과 갈등이 있을 때 선생님의 적극적인 도움이 필요하다					
14	선생님과 부모님의 적극적인 관심을 받기를 원한다					
15	나는 나의 신체와 용모에 대하여 관심을 가지고 있다					
16	나는 나의 감정과 생각은 독특한 것이어서 다른 사람들이 이해할 수 없을 것이다					
17	나는 흡연 및 음주, 약물 등을 사용한다.					
18	TV, 비디오, 컴퓨터 등 학습과 놀이 활동을 위한 시설이 충분하기를 원한다					
19	나는 남자 또는 여자 그리고 흥미, 적성, 신념 등 ‘나는 누구인가’에 대하여 이해한다					
20	나는 나의 관심사와 타인의 관심사를 구분할 수 있다					
21	나는 가끔 자기 비판적이면서 자주 자아도취에 빠진다					
22	나는 가치관, 희망, 역할, 개인적 특성 등을 잘 이해한다					
23	나는 목표를 달성하기 위해 순간의 충동적인 욕구나 행동을 억제할 수 있는 능력이 있다					
24	나는 친구들이 다룰 때 다투지 못하도록 한다					

설문항목		전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
25	나는 공부에 대하여 자신감이 있다					
26	나는 내 스스로 주어진 과제를 성공적으로 수행할 수 있다는 신념이 있다					
27	나는 내 자신의 능력과 소중함을 느낀다					

자신의 생각과 가까운 내용에 '✓' 표시로 응답해 주세요.

설문항목		답변
28	코로나 19 이후 원격수업에 대해 어떻게 생각합니까? (1, 2, 3...순위를 표시하여 주세요)	① 수업내용이 이해하기 어렵다 _____ ② 수업이 지루하고 재미없다 _____ ③ 수업시간에 배우는 내용이 앞으로의 삶에 영향을 미칠 것이다 _____ ④ 수업 분위기가 소란하고 집중하기 어렵다 _____ ⑤ 수업 내용을 이미 배워서 알고 있다 _____ ⑥ 그냥 이유가 없다 _____
29	학교생활에서 나타나는 상황을 체크하여 주세요. (중복체크 가능)	① 나는 선생님의 지도에 잘 따른다 ② 나는 선생님을 피한다 ③ 나는 선생님의 생활지도에 내 입장을 합당하게 표현한다 ④ 나는 잘못을 지적하면 그때만 고치는 척한다 ⑤ 나는 선생님을 위협하거나 폭력을 가한다 ⑥ 나는 교칙위반을 자주 한다
30	학교수업을 위하여 가장 필요한 것은 무엇이라고 생각합니까? (중복 체크 가능)	① 적극적으로 수업에 참여한다 ② 선생님들이 다양한 수업방법을 활용해야 한다 ③ 전면 등교수업이 이루어져야 한다 ④ 기존의 수업방식을 개선해야 한다 ⑤ 동아리 활동, 그룹활동 등 학생 활동을 늘린다 ⑥ 기타()
31	원격수업을 할 때, 디지털기기를 잘 다룰 수 있습니까?	① 매우 못한다 ② 조금 못한다 ③ 보통이다 ④ 조금 잘한다 ⑤ 매우 잘한다
32	원격수업 시 어려운 점은 무엇입니까? (1, 2, 3...순위를 표시하여 주세요)	① 인터넷 연결 상태 _____ ② 기기 사용의 어려움 _____ ③ 선생님과 상호작용 _____ ④ 수업과정에서 발생하는 문제에 대한 대처 _____ ⑤ 질의 응답의 어려움 _____ ⑥ 기타 _____

설 문 항 목	답변
33 원격수업을 위해 필요한 지원은 무엇이라고 생각합니까? (1, 2, 3....순위를 표시하여 주세요)	① 가정학습 환경 조성 _____ ② 재미있는 학습동영상 개발과 제공 _____ ③ 과목의 특성에 맞는 다양한 원격수업 방식 적용 _____ ④ 원격수업 내용에 대한 즉각적 질의응답과 교사 피드백 _____ ⑤ 선생님과 상호작용하는 쌍방향 수업의 확대 _____ ⑥ 등교-원격수업의 적절한 연계 _____ ⑦ 학습지원을 위한 학습지도 확대(학습도우미 등) _____ ⑧ 일관성 있는 과제 및 수행평가 실시 _____ ⑨ 선생님과과의 소통 또는 상담 강화(화상채팅 등) _____ ⑩ 기타 _____
34 코로나 19 이후 내가 학교생활에서 느끼는 가장 큰 어려움은 무엇입니까? (1, 2, 3....순위를 표시하여 주세요)	① 출석 문제 _____ ② 자기관리(규칙적인 생활 등) _____ ③ 동아리 및 진로탐색 활동 _____ ④ 친구와 소통 _____ ⑤ 선생님과과의 소통하기(상담 등) _____ ⑥ 동아리 및 진로탐색 활동 _____ ⑦ 기타 _____
35 코로나 19 이후 학습, 생활, 심리적으로 위기적 상황을 경험하였습니까? 35-1. 학습, 생활, 심리적 위기 상황을 경험한 내용을 구체적으로 써주세요.	① 매우 그렇다 ② 그렇다 ③ 보통이다 ④ 그렇지 않다 ⑤ 매우 그렇지 않다
36 코로나 19 이후 학습, 생활, 심리적 어려움이 심했습니까?	① 매우 그렇다 ② 그렇다 ③ 보통이다 ④ 그렇지 않다 ⑤ 매우 그렇지 않다
37 코로나 19 이후 학습, 생활, 심리적 상황이 예전처럼 회복될 것으로 생각합니까?	① 매우 그렇다 ② 그렇다 ③ 보통이다 ④ 그렇지 않다 ⑤ 매우 그렇지 않다

- 소중한 답변 감사합니다. -

설문지

< 학부모 >

안녕하세요.

“코로나 19 이후 청소년의 교육 양극화 개선을 위한 심리돌봄 프로그램 개발” 연구에 관심을 가지고 참여해 주신 선생님께 감사드립니다.

본 연구는 대전광역시의회 코로나 19 와 청소년 연구회, 배재대학교 산학협력단, 배재대학교 마인드 심리상담 연구소가 대전 지역 초·중·고 학생들의 교육 양극화 개선을 위한 심리돌봄 프로그램 개발에 필요한 욕구를 파악하기 위한 연구입니다.

조사결과는 오직 정책개발과 학술연구 및 교육 약극화 개선을 위한 기초자료로 활용될 예정이니, 편안한 마음으로 응답해 주시기 바랍니다.

조사를 통해 얻어진 개인 및 학교 정보는 조사목적 외에는 사용되지 않으며, 익명성이 보장됩니다.

귀중한 시간을 내어 조사에 참여해 주셔서 감사드립니다.

2021. 07.

대전광역시의회 코로나 19 와 청소년 연구회
배재대학교 산학협력단
배재대학교 마인드심리상담연구소

기본 자료입니다. 해당되는 곳에 '✓' 표시해 주세요.

▶ 응답자	<input type="checkbox"/> 부	<input type="checkbox"/> 모	<input type="checkbox"/> 조부	<input type="checkbox"/> 조모	<input type="checkbox"/> 주양육자 ()
▶ 학교위치	<input type="checkbox"/> 대덕구	<input type="checkbox"/> 동구	<input type="checkbox"/> 서구	<input type="checkbox"/> 유성구	<input type="checkbox"/> 중구
▶ 학교	<input type="checkbox"/> 초	<input type="checkbox"/> 중	<input type="checkbox"/> 고		
▶ 학년	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6
▶ 경제활동 유무	<input type="checkbox"/> 부	<input type="checkbox"/> 모			
▶ 경제수준	<input type="checkbox"/> 상	<input type="checkbox"/> 중	<input type="checkbox"/> 하		

코로나 19 이후 자녀의 원격수업에 대한 설문입니다.
학교(교사)에 대한 인식과 부모님의 의견에 가까운 내용에 '✓' 표시해 주세요.

설문항목		전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
1	자녀의 원격수업 역량이 향상되었다					
2	원격수업에 맞는 학생평가(수행평가) 방식이 필요하다					
3	원격수업을 위한 디지털 기기가 제공되어야 한다					
4	원격수업에서 강의와 다양한 활동(토론, 실습 등)이 적절하게 구성되어야 한다					
5	원격수업 내용을 이해하지 못했을 때 도움을 줄 사람이 필요하다					
6	자녀의 과제에 대해 적절한 평가가 이루어지고 있는지 알고 있다					
7	학교에서 안내한 행사를 알고 미리 자녀에게 알려준다					
8	학생의 학습내용 이해 수준에 따른 교사 피드백이 더 많이 제공되어야 한다					
9	자녀가 원격수업을 할 때 바른 수업 태도를 갖도록 지도한다.					
10	가정에서 학습격차가 누적되지 않도록 다양한 교육지원을 한다					
11	원격수업으로 학생의 학습결손이 더 누적되었다					
12	자녀의 건강에 대해 관심을 가지고 살핀다					
13	원격수업을 위한 더 많은 교육콘텐츠가 개발되어야 한다					
14	교사가 제작한 교육콘텐츠가 더 많이 개발되어야 한다					
15	실시간 원격수업이 확대되어야 한다					
16	원활한 원격수업을 위하여 학생·학부모의 디지털 기기 사용 교육이 필요하다.					
17	자녀의 생활태도나 신체발달에 관심을 가지고 양육한다.					
18	자녀의 등학교 시간을 알고 있으며 시간을 확인한다					

다음 설문 항목을 읽고 의견 또는 '✓' 표시로 응답해 주세요.

설문항목	답변
19 효과적인 원격수업을 위하여 필요한 기타 의견을 써주세요.	
20 자녀의 학습지원을 위한 보호자(학부모)의 컴퓨터 활용 능력은 어느 정도라고 생각하십니까?	① 매우 낮음 ② 약간 낮음 ③ 보통 ④ 약간 높음 ⑤ 매우 높음
21 코로나 19 이후 학교 공부를 제외한 시간에 자녀가 가장 많이 하는 활동은 무엇입니까? (1, 2, 3....순위를 표시하여 주세요)	① 학원/과외 _____ ② 독서 _____ ③ 운동 및 야외활동 _____ ④ 가족(부모/형제)과의 대화 _____ ⑤ 온라인 강의 수강 _____ ⑥ TV/동영상 시청 _____ ⑦ 인터넷 검색 _____ ⑧ SNS(카카오톡, 페이스북, 인스타 등) _____ ⑨ 온라인 게임 _____ ⑩ 기타 _____
22 코로나 19 이전과 비교하여 코로나 19 이후 자녀의 스마트 기기 사용 시간은 어떻습니까?	① 하지 않음 ② 사용시간이 줄었다 ③ 동일하다 ④ 사용시간이 늘었다 ⑤ 잘 모르겠다
23 자녀의 원활한 학습을 위해 어떤 형태의 도움을 주고 있습니까? (1, 2, 3....순위를 표시하여 주세요)	① 학생 스스로 해결하도록 함(책이나 인터넷 활용) _____ ② 가정에서 직접 지도 _____ ③ 사교육(학원 수강 등) 지원 _____ ④ 교사에게 도움 요청 _____ ⑤ 방과 후 교실 활용 _____ ⑥ 기타 _____
24 자녀의 학교생활과 관련하여 관심 있는 것은 무엇입니까? (1, 2, 3....순위를 표시하여 주세요)	① 감염병 예방(방역, 위생관리) _____ ② 학교 출결관리 _____ ③ 학업성취(성적) _____ ④ 교우관계 _____ ⑤ 교사와 상담(학업, 진학) _____ ⑥ 진로 _____ ⑦ 기타 _____

설문항목	설문항목	답변
25	코로나 19 이전과 비교하여 코로나 19 이후 자녀의 교우 관계 변화는 어떻습니까?	① 관계가 나빠졌다 ② 거의 비슷하다 ③ 동일하다 ④ 관계가 좋아졌다 ⑤ 잘 모르겠다
26	코로나 19 이전과 비교하여 코로나 19 이후 자녀와 관계에 변화가 있습니까?	① 관계가 나빠졌다 ② 거의 비슷하다 ③ 동일하다 ④ 관계가 좋아졌다 ⑤ 잘 모르겠다
	자녀와 관계가 변화한 주요 원인은 무엇이라고 생각합니까? (1, 2, 3....순위를 표시하여 주세요)	① 생활습관 _____ ② 학습태도 _____ ③ 학습성과(성적 하락/성적 향상) _____ ④ 자녀의 기분 변화 _____ ⑤ 집에 있는 시간이 늘어서 _____ ⑥ 기타 _____
27	선생님과 보호자(학부모)와의 상담은 주로 어떤 방법으로 이루어졌습니까? (1, 2, 3....순위를 표시하여 주세요)	① 전화상담 _____ ② 문자 메시지, 카카오톡 _____ ③ 대면상담 _____ ④ 인터넷 플랫폼 활용(밴드, 클래스팅 등) _____ ⑤ 기타 _____
28	자녀의 학습을 지원하는데 부담을 느끼는 부분은 무엇입니까? (1, 2, 3....순위를 표시하여 주세요)	① 경제활동으로 인한 시간 부족 _____ ② 학습내용의 난이도로 인한 지도의 어려움 _____ ③ 자녀와 대화의 어려움 _____ ④ 학습지도 방법의 미숙함 _____ ⑤ 기타 _____
29	코로나 19 이후 자녀의 교육과 관련하여 가장 걱정 되는 부분은 무엇입니까? (1, 2, 3....순위를 표시하여 주세요)	① 학습결손과 기초학력의 하락 _____ ② 자기주도학습 능력과 태도 _____ ③ 창의적 체험 교육의 부족 _____ ④ 인성교육의 부족 _____ ⑤ 학생과 선생님과 상호작용 부족 _____ ⑥ 친구관계 유지의 어려움 _____ ⑦ 자녀의 심리상태(불안, 스트레스 등) _____ ⑧ 사이버 폭력 및 일탈 _____ ⑨ 기타 _____

- 소중한 답변 감사합니다. -

설문지

< 교사용 >

안녕하세요.

“코로나 19 이후 청소년의 교육 양극화 개선을 위한 심리돌봄 프로그램 개발” 연구에 관심을 가지고 참여해 주신 선생님께 감사드립니다.

본 연구는 대전광역시의회 코로나 19와 청소년 연구회, 배재대학교 산학협력단, 배재대학교 마인드 심리상담 연구소가 대전 지역 초·중·고 학생들의 교육 양극화 개선을 위한 심리돌봄 프로그램 개발에 필요한 욕구를 파악하기 위한 연구입니다.

조사결과는 오직 정책개발과 학술연구 및 교육 양극화 개선을 위한 기초자료로 활용될 예정이니, 편안한 마음으로 응답해 주시기 바랍니다.

조사를 통해 얻어진 개인 및 학교 정보는 조사목적 외에는 사용되지 않으며, 익명성이 보장됩니다.

귀중한 시간을 내어 조사에 참여해 주셔서 감사드립니다.

2021. 07.

대전광역시의회 코로나 19와 청소년 연구회
배재대학교 산학협력단
배재대학교 마인드심리상담연구소

기본 자료입니다. 해당되는 곳에 ‘✓’ 표시해 주세요.

▶연령	<input type="checkbox"/> 30 세이하	<input type="checkbox"/> 31-40 세	<input type="checkbox"/> 41-50 세	<input type="checkbox"/> 51 세이상	
▶교직경력	<input type="checkbox"/> 5 년이하	<input type="checkbox"/> 6-10 년	<input type="checkbox"/> 11-15 년	<input type="checkbox"/> 16-20 년	<input type="checkbox"/> 20 년이상
▶담임유무	<input type="checkbox"/> 담임교사 <input type="checkbox"/> 비담임교사				
▶학교급	<input type="checkbox"/> 초등학교	<input type="checkbox"/> 중학교	<input type="checkbox"/> 고등학교		

코로나 19 이후 원격수업에 대한 질문입니다.
선생님의 의견에 가까운 내용에 '✓' 표시로 응답해 주세요.

설문항목		전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
1	원격수업 콘텐츠 녹음 및 촬영에 많은 시간이 소요되었다					
2	학습코칭 및 학습컨설팅에 많은 시간이 소요되었다					
3	원격수업으로 학생의 학습결손이 더 누적되었다					
4	교실수업과 원격수업 혼합 방식에 만족한다					
5	교사의 원격수업 역량이 향상되었다					
6	과제확인 및 피드백에 많은 시간이 소요되었다					
7	학생의 과제에 대해 적절한 평가가 이루어졌다					
8	교육과정 재구성과 수업 설계에 많은 시간이 소요되었다					
9	교사 중심의 수업을 지양하고 학생 중심의 수업을 지향한다					
10	학급 운영에 필요한 학부모의 의견을 반영한다.					
11	동료교사와의 협업을 통한 교육콘텐츠 개발에 많은 시간이 소요되었다					
12	교사와 과목에 따라 원격수업 역량에 차이가 나타났다					
13	원격수업을 위한 교사의 전문성이 향상되어야 한다					
14	학생의 학습내용 이해 수준에 따른 교사 피드백이 더 많이 제공되어야 한다					
15	학생들이 하고 싶어 하는 게임이나 프로그램을 하도록 한다					
16	학생 출결 및 학습참여 관리에 많은 시간이 소요되었다					
17	학생 및 학부모 상담 요청에 적극적으로 임한다					
18	학생의 생활지도를 위하여 동료 교사들과 정보를 교환한다					
19	학교 방역 및 학생 안전 업무에 많은 시간이 소요되었다					
20	온라인도구 사용 기술 연수에 많은 시간이 소요되었다					
21	원격수업을 위한 디지털 기기가 제공되었다					

설문항목		전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
22	학습결손과 학습격차가 누적되지 않도록 다양한 교육지원이 이루어졌다					
23	원격수업을 위한 더 많은 교육콘텐츠가 개발되어야 한다					
24	원격수업에서 강의와 학생활동이 적절하게 구성되어야 한다					
25	쌍방향 수업이 확대되어야 한다					
26	원격수업에 맞는 학생평가(수행평가) 방식이 필요하다					
27	학교 방역에 도움을 줄 지원인력이 필요하다					
28	원격수업의 기술적 문제해결을 위한 지원인력이 필요하다					
29	교육청의 정책에 대하여 만족한다					
30	사회에서 보는 교사에 대한 인식에 대하여 만족한다					

다음 설문 항목을 읽고 '✓' 표시로 응답해 주세요.

설문항목		답변
31	코로나 19 이후 원격 수업 시 학교 상황에 대하여 체크하여 주십시오. (1, 2, 3....순위를 표시하여 주세요)	① 수업 중 선생님의 설명을 듣지 않는 학생이 많다_____ ② 수업 중 학생이 잠자는 행동을 하는 학생이 있다_____ ③ 수업 중 이유 없이 돌아다니는 학생이 있다_____ ④ 수업 중 몰래 빠져나가거나 들어오지 않는 학생이 있다_____ ⑤ 수업 중 잡담이나 소란을 일으키는 학생이 있다_____ ⑥ 수업 중 핸드폰, 오락기, 만화, 잡지 등 판짓하는 학생이 있다_____ ⑦ 수업 중 수업에 전념하는 시간이 몇 분 안되는 학생이 있다_____
32	학생의 진로·진학지도에서 가장 큰 어려움은 무엇입니까? (1, 2, 3....순위를 표시하여 주세요)	① 교사-학생 간 관계 형성 _____ ② 학생특성 파악과 개별 학생 이해_____ ③ 진학·입시 위주의 상담 _____ ④ 비대면 상담을 통한 학생과의 상호작용_____ ⑤ 코로나 19로 인한 대면 시간의 부족 _____ ⑥ 기타 _____

설문항목	답변
<p>33</p> <p>코로나 19 이후 학생과의 상담은 주로 어떤 방법으로 이루어졌습니까? (1, 2, 3....순위를 표시하여 주세요)</p>	<p>① 전화상담 _____</p> <p>② 문자메세지(카카오톡 등)를 통한 대화상담 _____</p> <p>③ 등교시간을 활용한 대면상담 _____</p> <p>④ 인터넷 플랫폼 활용(밴드, 클래스팅 등) _____</p> <p>⑤ SNS(페이스북, 인스타그램 등)활용 _____</p> <p>⑥ 기타 _____</p>
<p>34</p> <p>원격수업과 관련하여 향후 취약 계층 학생을 위해 어떤 지원이 가장 필요하다고 생각하십니까? (1, 2, 3....순위를 표시하여 주세요)</p>	<p>① 원격학습지원 도우미에게 의뢰 _____</p> <p>② 담임교사의 개별 지원 _____</p> <p>③ 학교프로그램으로 운영 _____</p> <p>④ 교직원 업무로 지정 _____</p> <p>⑤ 지자체 기관과의 협조 _____</p> <p>⑥ 기타 _____</p>
<p>35</p> <p>코로나 19 이후 선생님이 느끼는 가장 큰 어려움은 무엇입니까? (1, 2, 3....순위를 표시하여 주세요)</p>	<p>① 감염병 예방 및 방역 지도 _____</p> <p>② 수업시간 학생의 출결관리 _____</p> <p>③ 과제확인 및 학생평가 _____</p> <p>④ 원격수업 콘텐츠 개발 _____</p> <p>⑤ 원격수업에서의 학생참여 유도 _____</p> <p>⑥ 학생과의 상담 _____</p> <p>⑦ 학부모와의 소통 _____</p> <p>⑧ 진로·진학지도 _____</p> <p>⑨ 교육부·교육청 지침의 모호성 _____</p> <p>⑩ 기타 _____</p>

- 소중한 답변 감사합니다. -

[부록 6] FGI 안내장

FGI 참석자 명단

구분	이름		소속	비고
학생	초등	000	글꽃초등학교	6학년
	중등	000	버드내중학교	2학년
	고등	000	대전외국어고등학교	2학년
학부모	초등	000	글꽃초등학교	
	중등	000	버드내중학교	
	고등	000	대전외국어고등학교	
교사	초등	000	글꽃초등학교	
	중등	000	글꽃중학교	
	고등	000	유성고등학교	
기록	최애리		배재대 학생상담실	
사회	성환재		배재대 겸임교수	
과제기획	배주찬		마인드심리상담연구소	
과제책임	조경덕		배재대 교수	

● 소중한 시간을 내주시어 감사합니다.

코로나19 이후 학생·학부모·교사 교육니즈조사 FGI(Focus Group Interview)

2021. 06. 17

배재대학교 우남관 소통교류공간



대전광역시의회 코로나19와 청소년 연구회



배 재 대 학 교 산 학 협 력 단



배 재 대 학 교 마 인 드 심 리 상 담 연 구 소

순서

일시		회의 내용
6월 17일 (목)	18:00 -18:10	•참석자 소개 : 사회재(성환재 겸임교수)
	18:10 -18:15	•개회 인사말 : 조경덕 교수(배재대 심리상담학과)
	18:15 -18:25	•회의 목적 소개 : 배주찬 박사(마인드심리연구소)
	18:25 -19:15	•학부모 인터뷰(초, 중, 고)
	19:15 -19:45	•학생 인터뷰(초, 중, 고)
	19:45 -20:15	•교사 인터뷰(초, 중, 고)
	20:15 -21:00	•종합 토의

* 식사 : 코로나19 방역수칙으로 인하여 도시락으로 대체합니다.

과제소개

- ☐ 코로나19 이후 청소년의 교육 양극화 개선을 위한 실리돌봄 프로그램 개발 (대전시의회 코로나19와 청소년 연구회 연구용역)
- ☐ 과제 기간 : 2021년 5월 24일 - 9월 20일 (4개월).
- ☐ 연구내용
 - 코로나19 이후 학생·학부모·교사의 교육 니즈(needs) 설문조사
 - 청소년 교육 양극화 개선을 위한 심리돌봄프로그램 개발
 - 코로나19 이후 청소년 학생들의 학습·생활·심리돌봄 통합 플랫폼 구축정책안 제시

인터뷰 목적

- ☐ 코로나19 이후 청소년의 교육 양극화 개선을 위한 심리돌봄프로그램 개발 (대전시의회 코로나19와 청소년 연구회 연구용역)
- ☐ 설문지 제작 절차에 따라 대상별 집단면접으로 새로운 아이디어 또는 심층적인 의견을 받아 반영하고, 수정, 보완하여 최종적으로 설문지 제작을 하는 데 목적이 있음

참고문헌

- 곽수란(2006). 청소년의 학교적응도 분석. 교육사회학연구, 16(1), 1-26.
- 구민정(2005). 방과후 아동지도 교육환경에 대한 아동, 부모, 교사의 만족도 교사의 만족도, 요구도 및 역할인식. 숙명여자대학교, 석사학위논문.
- 구인회(2003). 가족배경이 청소년의 교육성취에 미치는 영향 : 가족구조와 가족소득, 빈곤의 영향을 중심으로. 사회복지연구, 22, 5-32.
- 구인회, 박현선, 정익중, 김광혁 (2009). 빈곤과 아동발달의 관계에 대한 종단 분석 한국사회복지학. 한국사회복지학, 61(1), 57-79.
- 권민정(2015). 강점 기반 집단상담이 초등학생의 자아존중감과 학교생활적응에 미치는 효과. 대구교육대학교 교육대학원, 석사학위논문.
- 권정운·장영희(2007). 어머니의 부모역할지능과 양육 스트레스 및 유아 조기 특기교육에 대한 인식과의 관계. 한국가정관리학회지, 25(1), 87-99.
- 김광혁(2005). 가족배경이 학령 전 아동의 신체적 학대에 미치는 영향. 한국사회복지학회, 추계공동학술대회 541-548.
- 김광혁(2008). 가족의 경제적 결핍과 구조적 결손, 이웃환경이 청소년기 아동의 학업성적에 미치는 영향. 한국청소년연구, 19(3), 115-138.
- 김다운(2018). 집단미술치료가 초등학생의 진로성숙도와 자아효능감에 미치는 효과. 동국대학교 문화예술대학원, 석사학위논문.
- 김대영(2016). 뇌교육명상 프로그램이 초등학생의 자기조절학습능력과 학업적 자기효능감에 미치는 영향. Journal of Digital Convergence, 14(5), 77-84.
- 김성앙, 조규판(2018). 여고생의 학업적 자기효능감과 학업성취도 간의 관계에서 학습전략의 매개효과. 학습자중심교과교육연구, 18(11), 455-472.
- 김성연(2005). 저소득 한부모 가족 아동의 성역할 정체감과 자기효능감에 관한 연구-양부모 가족 아동과의 비교를 중심으로. 카톨릭대학교 석사학위논문.
- 김아영(2004). 자기효능감과 학습동기. 교육방법학회, 16(1), 1-39.
- 김아영(2001). 학업적 자기효능감 척도 개발 및 타당화 연구. 교육학연구, 39(2), 31-42
- 김아영, 박인영(2001). 학업적 자기효능감 척도 개발 및 타당화 연구. 교육학연구, 39(1), 95-123.

- 김아영, 차정은(1996). 자기효능감과 측정. 산업 및 조직심리학회, 동계학술 발표대회 논문집, 51-64.
- 김영란, 김민정(2016). 가족의 기능적 변인이 취약계층 아동청소년의 학업적 자기효능감과 성적에 미치는 영향에 대한 경로모형 - 청소년방과후아카데미 이용 아동청소년을 중심으로 (여성연구). 90(1), 45-86.
- 김영상, 정미명(1999). 수업목표 설정시 학습자의 참여가 학업성취 및 수학 자기효능감에 미치는 영향, 교육심리연구, 13(3), 1-19.
- 김용래, 김태은(2001). 학업 · 비학업자아개념, 학교태도 및 학교적응간의 관계탐색. 교육연구논총, 18, 3-46.
- 김용수(1998). 자기조절 학습 프로그램의 효과에 대한 실험연구. 한국교원대학교, 박사학위논문.
- 김위정, 염유식(2009). 계급간 사교육비 지출 격차에 관한 연구: 합리적 행위이론의 관점에서. 한국사회학, 43(5), 30-61.
- 김인선(2008). 집단미술치료가 학교부적응 아동의 학습동기와 자아효능감에 미치는 효과(인간중심 미술치료를 중심으로). 원광대학교 대학원, 박사학위논문.
- 김인영(2007). 미디어 교육에 대한 사회과 교사의인식도 조사에 관한 연구. 전남대학교 교육대학원, 석사학위논문.
- 김재엽, 양혜원(1998). 자녀학대 피해 청소년의 정신건강 연구. 연세사회복지연구, 5, 37-62.
- 김정숙(1983). 학업적 자아개념과 학습동기의 학업성적 예언에 관한 연구. 계명대학교, 석사학위논문.
- 김종한(2001). 고등학생의 학업성취에 영향을 미치는 관련 변인에 대한 회귀분석. 교육학연구. 39(4), 349-366.
- 김태균, 권일남(2009). 부모의 사회경제적 지위(SES)가 학업성적에 미치는 영향 : 사교육 시간, 학업흥미의 종단적 매개효과 검증. 미래청소년학회지, 6(1), 1-22.
- 김현진(2004). 사교육비 지출 결정 변인 구조 분석. 교육행정학연구, 22(1), 27-45.
- 김희수(2004). 대학생들의 자아효능감과 학업성취도의 관계. 한국교육문제연구, (19), 101-115.
- 김희수(2004). 대학생의 목표지향성과 자아효능감. 미래교육연구, 17(2), 35-53.
- 나기은, 은혁기(2014). 초등학교 고학년 학생의 주관적 안녕감이 또래 관계와 스트레스에 미치는 영향에서 자아탄력성의 매개효과. 서울교육대학교 한국초등교육, 23(1), 75-91.

- 나은숙, 정익중(2007). 아동학대 유형별 우울성향, 자기효능감, 학업성취간의 관계. 아동학 회지, 8(4), 35-49.
- 노순점(2005). 부모의 양육태도에 따른 아동의 자아존중감과 자기효능감의 차이. 계명대학 교 교육대학원 석사학위논문.
- 노현경(2006). 학부모 및 학생 관련 요인과 사교육비 지출간의 구조적 관계 분석. 교육행정 학연구, 24(1), 97-118.
- 노호은, 박경자(2001). 청소년이 지각한 부모의 자녀 양육태도와 자기효능감간의 관계. 연세 교육과학, 49, 55-71.
- 도현심, 박보경, 김수진, 조숙인(2009). 아동의 연령, 가정의 사회경제적 수준 및 어머니의 취업 여부에 따른 유아기 및 학령기 아동 대상 사교육의 실태. 아동학회지, 30(4), 135-153.
- 목영해(2016). 라캉의 욕망-욕동론에 의거한 학력성취도와 학업 관련 정서적 성취도간의 괴 리 현상에 대한 분석. 교육사상연구, 30(4), 23-43.
- 문병상(1999). 자기조절학습전략 훈련이 자기효능감과 수학문장제해결에 미치는 효과. 경북 대학교 대학원 박사학위논문.
- 박동혁(2010). MLST(다차원 학습전략검사)를 통한 학습문제의 진단과 Wee 프로젝트. 상담 과 지도, 45, 133-142.
- 박승호, 박지희(2003). 중학생의 자기조절학습에 관여하는 초인지, 초동기 및 의지통제와 학 업성취와의 관계. 교육심리학연구, 17(4), 283-298.
- 박시혜자, 송승민, 이유현(2011). 무상급식 수혜 대상인 빈곤아동의 자아존중감과 자기효능 감이 학업성취도에 미치는 영향: 비빈곤아동과의 비교를 중심으로. 한국지역사회생활과 학회지, 22(3): 407~416.
- 박아청(2002). 교육심리학의 이해. 서울: 교육과학사.
- 박영신(1997). 한국인의 성공의식과 귀인양식: 토착심리학적 접근. 교육심리연구, 12(2), 51-84.
- 박영옥(1999). 자기효능감 및 학습적응특성과 의 관계. 충남대학교 교육대학원, 석사학위논 문.
- 박은혜, 김연아(2001). 예비유아교사의 사회적 연결망과 학업 성취 및 자기 효능감과의 관 계. 교육과학연구, 32(1), 1-16.
- 박창남, 도종수(2005). 부모의 사회경제적 지위가 학업성취에 미치는 영향. 사회복지정 책, 22, 281-303.

- 박현선(1999). 실직가정 청소년의 적응유연성(resilience) 증진을 위한 프로그램 개발 및 효과성 평가. 한국아동복지학회지, 8(1), 35-58.
- 서원석, 장재혁, 김석우(2020). 중학생의 자아존중감, 학업적 자기효능감, 학업성취도에 대한 종단연구: 다변량 잠재성장모형의 적용. 교육문화연구, 26(2), 625-649.
- 선헤연, 오정희(2013). 부모의 학업성취압력과 학업스트레스의 관계에서 학업적 자기효능감의 매개효과: 초등학생과 중학생 중심으로. 아시아교육연구, 14(1), 197-212.
- 성은모(2011). 초등학생의 시각화 경향성과 교과 학습태도가 교과 학업성취에 미치는 영향의 구조적 관계분석. 초등교육연구, 24(3), 27-50.
- 손종식(1994). 학년 및 성별에 따른 자기규제학습수준과 학업성취 및 지능과의 관계. 동아대학교, 박사학위논문.
- 송승민, 이유현(2012). 초등학생들의 자아존중감이 자아효능감을 매개로 학업성취에 미치는 영향. 청소년학연구, 19(9), 25-46.
- 신문승(2018). 학업성취증진프로그램의 효과에 관한 메타분석. 학습자중심교과교육연구, 18(5), 619-638.
- 신종호, 신태섭(2006). 고등학생의 학업성취와 학업적 자기효능감, 지각된 교사기대, 가정환경요인 간의 관계 연구. 아동교육, 15(1), 5-23.
- 신효정, 최현주(2013). 청소년의 자아개념과 자기효능감 및 진로관계변인 간의 영향. 발달지원연구, 2(2), 95-114.
- 안도희, 김지아, 황숙영(2005). 초, 중, 고등학생의 학업성취에 영향을 주는 변인탐색 : 유능감, 가정의 심리적 환경 및 학교환경 특성을 중심으로. 교육심리연구, 19(4), 1199-1217.
- 양미옥(2013). 격려집단상담 프로그램이 초등학생의 학습된 무기력과 자아효능감에 미치는 효과. 부산교육대학교 교육대학원, 석사학위논문.
- 오희정, 김갑성(2018). 학생의 인성과 학업성취도 관계의 종단적 분석. 학습자중심교과교육연구, 중학생의 자아존중감, 학업적 자기효능감, 학업성취도에 대한 종단연구 647 18(2), 199-218.
- 우원재 (2014). 가구소득, 학교생활 만족 그리고 사교육비가 학업성취에 미치는 영향. 국민대학교 박사학위논문.
- 유미영, 홍혜영(2010). 아동이 지각한 부모양육태도와 학업성취의 관계에서 정서지능과 학업적 자기효능감의 매개효과. 교육심리연구, 24(4), 915-937.
- 윤은종, 김희수(2006). 청소년의 자기효능감과 자아존중감이 학업성취도에 미치는 영향. 한국청소년시설환경학회지, 4(2), 57-70.

- 윤현선(2006). 사회경제적 배경이 청소년의 학업성취에 영향을 미치는 과정 : 사회적 자본이론과 가족매개모델의 비교 검증. 청소년학연구, 13(3), 107-135.
- 윤희정(2015). 고등학생들의 학업성취도관련 변인간 구조적 관계 연구. 학습자중심교과교육연구, 15(8), 483-504.
- 이경란, 박종호(2013). 초등과학영재와 일반학생의 과학적 태도와 자아탄력성 및 심리적 안녕감의 관계. 서울교육대학교 韓國初等教育, 24(4), 243-257.
- 이경혜, LeBlanc JC, 심희옥(2006). 빈곤아동의 학업수행 부진 발생요인의 예측과 조기중재 모형개발. 정서행동장애연구, 22(1), 175-196.
- 이경희, 김지연(2014). 대학생의 학업적 자기효능감, 학습동기, 수업만족도와 학업성취도 간의 관계에 관한 연구. 한국성인교육학회지, 17(4), 33-57.
- 이교민(2018). 자아탄력성 증진 프로그램이 초등학생의 외현화-내재화 행동 문제, 주관적 안녕감에 미치는 프로그램. 경북대학교 대학원, 문학석사(심리학과)학위논문.
- 이동영(1997). 부모의 양육태도와 자기효능감 및 학업성취와의 관계. 한국교원대학교 대학원, 석사학위논문.
- 이숙자, 김갑숙(2011). 학습동기촉진 집단미술치료가 초등학생의 학습동기와 학업적 자아효능감에 미치는 효과. 상담학연구, 12(6), 1935-1953.
- 이숙정, 김희란, 모화숙(2018a). 학업성취도와 자기효능감 간의 종단적 관계. 학습자중심교과교육, 18(4), 675-697.
- 이숙정, 김희란, 모화숙(2018b). 학업성취도와 자기효능감간의 종단적 관계: 중학생의 국어와 수학의 교과 내, 교과 간 관계를 중심으로. 학습자중심교과교육연구, 18(4), 675-697.
- 이시연, 박은미(2009). 빈곤청소년의 진로결정자기효능감이 진로결정수준에 미치는 영향: 자아존중감의 조절효과를 중심으로. 청소년복지연구, 11(1), 141-159.
- 이웅(2009). Jigsaw식 학업수행 자기효능감 증진 프로그램의 효과. 강원대학교 대학원, 박사학위논문.
- 이정연(2016). 초등학교 고학년 학생의 주관적 안녕감 향상을 위한 글쓰기 치료 활용 집단상담 프로그램 개발. 한국교원대학교 교육대학원, 석사학위논문.
- 이종오(2002). 자기성장 집단상담 프로그램의 적용이 초등학생의 자아개념에 미치는 효과. 인천교육대학교 교육대학원, 석사학위논문.
- 이주성, 장원창, 김철(2012). 성격유형과 학업적 자기효능감이 경영학 학업성취도에 미치는 영향. 한국상업교육학회지, 26(2), 41-61.

- 이지혜, 하정운(2016). 학업적 자기효능감, 학습동기, 학습전략이 학업성취도에 미치는 영향
교수자 중심 수업과 학습자 중심 수업 비교. 학습자중심교과교육연구, 16(5), 259-278.
- 임선아(2012). 고등학생의 수학성취도에 영향을 미치는 부모의 기대와 참여, 학생의 자아효
능감과 학업적 관여도의 효과. 청소년학연구, 19(2), 179-204.
- 임세희(2007). 장기빈곤이 아동의 학업성취에 미치는 영향 : 자녀관계를 중심으로. 사회복지
연구, 34, 55-78.
- 임수현(2020). 코로나19로 인한 학교 수업 방식의 변화가 교사 수업, 학생 학습, 학부모의
자녀 돌봄에 미친 영향: 초등학교를 중심으로. 2020 현안보고서, 서교연 2020-9.
- 임효진, 이지은(2016). 중학생의 자존감, 자기통제 및 학업성취도의 종단적 변화. 학습자중
심교과교육연구, 16(12), 315-335.
- 장성화, 최은희, 이주연(2016). 초등학생의 심리적 안녕감이 학교생활적응과 일상생활스트레스
에 미치는 영향: 자아탄력성의 매개효과. 아동교육, 25(4), 353-364.
- 장희진, 양용철(2002). 자기조절 학습기능 훈련이 초등학교 4학년 학생의 학습기능 습득과
학업성취에 미치는 영향. 교육학연구, 40(6), 145-165.
- 정석민(1974). 학업성취와 자아개념의 관계연구, 교육학연구, 12(13), 63-73.
- 정윤정, 임선아(2013). 자기효능감과 학교적응의 상관관계에 관한 메타분석. 교육심
- 정익중(2011). 초·중·고 사교육비의 사회계층적 예측요인과 성적에 미치는 영향. 한국아동복
지학, 35, 73-96.
- 정혜윤, 윤나리, 윤성혜, 이정민(2011). 초등학생의 학업적 자기효능감과 학습실재감이 사회
과 성취도에 미치는 영향. 사회과교육연구, 18(1), 49-63.
- 조경덕 외(2020). 코로나19 이후 교육환경 변화에 의한 청소년 삶의 변화. 배재대학교 마인
드심리상담연구소.
- 조희숙(2007). 저소득층 초등학생의 학업성취수준에 따른 자기 효능감 및 지각한 부모의 양
육태도. 전남대학교 대학원, 석사학위논문.
- 주영주, 정영란, 이유경(2011). 고등학생의 학업적 자기효능감, 외적동기, 흥미, 과학과목 성
취도의 구조적 관계와 성별에 따른 잠재평균 분석. 한국과학교육학회지, 31(6), 876-886.
- 최미옥(1995). 자기조절기능 수준에 따른 자기조절 학습방략 훈련이 학업성취에 미치는 효
과. 경북대학교, 석사학위논문.
- 최인재, 오수연(2010). 청소년의 학업성취에 영향을 미치는 관련 변인들의 구조적 관계 : 부
모지원, 자아존중감 및 학교적응을 중심으로. 미래청소년학회지, 7(3), 95-113.

- 하정, 김양희, 황도연, 정혜윤, 김은덕(2009). 학업적 자기효능감과 학업성취의 종단관계 연구. 한국심리학회지 : 학교, 6(1).
- 한경택(2002). 부모의 양육태도와 초등학생의 학교생활적응과의 관계 연구. 강원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 한상훈(2002). 성인학습자의 목표지향성과 자아효능감의 관계. 교육학연구, 40(6), 167-181.
- 한현희, 오인수(2019). 긍정심리교육 프로그램이 초등학생의 상호활성화 및 주관적 안녕감에 미치는 영향(Bounce Back 프로그램의 효과성 검증을 중심으로). 교육과학연구, 50(2), 61-91.
- 홍기철(1994). 자기조절 기능의 발달수준에 따른 컴퓨터 본위 수업의 통제방략이 학습과 동기에 미치는 효과, 경북대학교, 박사학위논문.
- Ames, C.(1992). Classroom: Goals, structures, and student motivation. J. Educational Psychology, 84, 261-271.
- Bandura, A.(1986). Social Foundations of Thought and Action. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A.(1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. Psychological Review, 84(2), 191-215.
- Bandura, A., & Schunk, D.H.(1981). Cultivating competence, self-efficacy and intrinsic interest through proximal self-motivation. Journal of Personality and Social Psychology, 41, 586-598.
- Battle, J. (2002). The increasing significance of class : The relative effects of race and socioeconomic status on academic achievement. Journal of Poverty, 6(2), 21-35.
- Bong, M.(1998). Tests of the internal/external frames of reference model with subject-specific academic self-efficacy and frame-specific academic self-concepts. Journal of Educational Psychology, 90(1), 102-110.
- Bong, M., & Skaalvik, E. M.(2003). Academic Self-concept and self-efficacy: How different are they really?. Educational Psychology Review, 15(1), 1-40.
- Brooks-Gunn, J, Duncan G.(1997). The effects of poverty on children. The Future of Children, 7(2), 55-71.
- Carroll, J. B.(1993). Human cognitive abilities: a survey of factor-analytic studies. Cambridge University Press. UK. 30-72.

- Conger, R.D., Conger, K.J., Elder, G.H., Lorenz, F.O., Simons, R.L., and Whitbeck, L.B.(1992). A family process model of economic hardship and adjustment of early adolescent boys. *Child Development*, 63(3), 526-554.
- Eamon, M. K.(2005). Social-demographic, school, neighborhood, and parenting influences on the academic achievement of Latino young adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 34(2), 163-174.
- Eamon, MK.(2001). The effects of poverty on children's sociomotional development - An ecological systems approach, *Social Work*, 46(3), 256-266.
- Erknam, F., A. Caner, Z.H. Sart, B. Borkan, K. Sahan(2010). Influence of perceived teacher acceptance, self-concept and school attitude on the academic achievement of school-age children in Turkey. *Cross-Cultural Research*, 44(3).
- Furlong, M. J., Gilman, R., & Huebner, E. S. (Eds.).(2014). *Handbook of positive psychology in schools* (2nd ed.). New York, NY: Routledge.
- Graham. S., & Harris, K. R.(1989). Component analysis of cognitive strategy instruction: Effect on learning disabled student's compositions and self-efficacy. *J. Educational Psychology*, 81(3), 353-361.
- Grolnick, W.S., & Slowiaczek, M.L.(1994). Parents' involvement in children's schooling : A multidimensional conceptualization and motivational model. *Child Development*, 65, 237-252.
- Guo G, Harris KM. (2000). The mechanisms mediating the effects of poverty on children's intellectual development. *Demography*, 37, 431-447.
- Huang, C.(2011). Self-concept and academic achievement: A meta-analysis of longitudinal relations. *Journal of School Psychology*, 49(5), 505-528.
- Kim, J.B., & Kim, J.Y.(2009). A longitudinal analysis of relationships among parental expectation, involvement, and children's psychological stress mediated by learning outcomes and academic self-concept. *The Korean Journal of Educational Psychology*, 23(2), 389-412.
- Pajares, F., & Miller, M. D.(1994). Role of Self-efficacy and Self-concept Beliefs in Mathematics Problem Solving: A Path Analysis. *Journal of Educational Psychology*, 86(2), 193-203.

- Parker, P. D., Marsh, H. W., Ciarrochi, J., Marshall, S. & Abduljabbar, A. S.(2014). Juxtaposing math self-efficacy and self-concept as predictors of long-term achievement outcomes. *Educational Psychology*, 34(1), 29-48.
- Pintrich, P. R., & DeGroot, E. V.(1990). Motivational and self regulated learning components of classroom academic performance. *J. Educational Psychology*, 82, 33-40.
- Pintrich, P. R., & Groot, V. D.(1990). Motivational and self-Regulated Learning Components of Classroom Academic Performance. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 33-40.
- Purky, W. WS.(1970). *Self-concept and School Achievement*, . Englewood Cliffs. NJ: Pentice Hall.
- Rosenberg, M., C. Schooler, C. Schoenbach, and F. Rosenberg(1995). Global self-esteem and specific self-esteem: Different concepts, different outcomes. *American Sociological Review*, 60, 141-156.
- Rosenthal, B.S.(1995). The influence of social support on school completion among Haitian. *Social Work in Education*, 17(1), 30-39.
- Schack, G.(1986). Self-efficacy for creative productivity. Paper presented at the Annual Meeting of American Educational Reseach Association, San Francisco, CA.
- Schunk, D. H. & Cox, P. D.(1986). Strategy training and attributional feedback with learning sidabled students. *J Educational Psychololgy*, 78, 201-209.
- Schunk, D. H. (1994). Self-regulationof self-efficacy and attributions in academic settings. In Shunk, D. H., & Zimmerman, B. J.(Eds), *Self-regulation learning and performance: Issues and educational applications*(75-79). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Schunk, D. H.(1982). Effect of effort attributional feedback on children's perceived self-efficacy and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 74, 548-556.
- Sherer, M, Maddux JE., Mercadante B, Prentice-Dunn S, Jacobs B, Rogers R. W.(1982). The self-efficacy scale: construction and validation. *Psychological Reports*, 51, 663-671.

- Stankov, L., Lee, J., Luo, W., & Hogan, D. J.(2012). Confidence: A better predictor of academic achievement than self-efficacy, self-concept and anxiety?. *Learning and Individual Differences*, 2(6), 747-758.
- Steinmayr, R., & Spinath, B.(2009). The importance of motivation as a predictor of school achievement. *Learning and Individual Differences*, 19, 80-90.
- Swinton, O. H.(2010). The effect of effort grading on learning. *Economics of Education Review*, 29(6), 1176-1182.
- Wang, M. C.(1983). Development and consequences of students sense of personal control, In Levine J. M., & Wang, M. C.(Eds). *Teacher and student perceptions : Implication for learning*. NW: Springer, 213-247.
- Wang, Y.(2003). Family environment and the development of behavior, self-concept and personality in children with learning disorders. *Chinese Mental Health Journal*, 17(7), 441-444.
- Zimmerman, B. J.(2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*. 25(1), 82-91.
- Zimmerman, B. J.(1995). Self-efficacy and educational development. In A. Bandura(Ed.), *Self-efficacy in changing societies*(pp. 202-231). New York: Cambridge Univ. Press.
- Zimmerman, B. J.(1990). Self-regulated learning and academic achievement: An overview. *Educational Psychology*, 25(1), 3-17.

본 연구보고서(시작보고서)는 ‘대전광역시의회 코로나19와 청소년 연구회’ 연구용역 의뢰를 받아 수행한 연구의 결과입니다. 보고서의 내용은 연구진의 의견이며, 대전광역시의회 공식적인 입장이 아님을 밝혀드립니다.

코로나19와 청소년 연구회

회장	대전광역시의회 의원	정기현
간사	대전광역시의회 운영위원회 위원장	윤종명
회원	대전광역시의회 의장	권중순
	대전광역시의원 4차산업혁명특별위원회 위원장	윤용대
	대전광역시의회 예산결산특별위원회 위원장	채계순

연구진

책임연구원	배재대학교 심리상담학과	조경덕
연구원	배재대학교 심리상담학과	성환재
	배재대학교 마인드심리상담연구소	배주찬
연구보조원	김천대학교 간호학과	이재겸
	배재대학교 학생상담실	최애리
	대전동부교육지원청 Wee 센터	송안나
	도솔초등학교	배인애
보조원	배재대학교 교육대학원 상담심리교육전공	이예지
	배재대학교 교육대학원 상담심리교육전공	황희진
	배재대학교 교육대학원 상담심리교육전공	김지영
	배재대학교 심리상담학과	박지윤
	배재대학교 심리상담학과	최선웅
	배재대학교 심리상담학과	박상엽
	배재대학교 심리상담학과	서유신
	배재대학교 심리상담학과	박규리

