

청소년상담연구 188

## 취약청소년을 위한 자기조절학습 프로그램 개발 - 학습플래너를 기반으로 -

책임 연구자 : 이 귀 숙

공동 연구자 : 임 선 아

류 다 정

신 정 란



한국청소년상담복지개발원  
Korea Youth Counseling & Welfare Institute

청소년상담연구 • 188  
취약청소년을 위한 자기조절학습 프로그램 개발  
- 학습플래너를 기반으로 -

인 쇄 : 2015년 12월  
발 행 : 2015년 12월

발 행 인 : 권 승  
발 행 처 : 한국청소년상담복지개발원  
(48058) 부산광역시 해운대구 센텀중앙로 79, 센텀사이언스파크(7층~10층)  
T. (051)662-3132 / F. (051)662-3005  
<http://www.kyci.or.kr>

인 쇄 처 : 한국장애인문인복지후원회

비매품

ISBN 978-89-8234-582-1 94330

ISBN 978-89-8234-001-7(세트)

본 간행물은 여성가족부의 지원을 받아 제작되었습니다.  
본 기관의 사전승인 없이 내용의 일부 혹은 전부를 전재할 수 없습니다.

#### 국립중앙도서관 출판시도서목록(CIP)

취약청소년을 위한 자기조절학습 프로그램 개발 : 학습플래너를 기반으로 / 책임연구자: 이귀숙 ; 공동연구자: 임선아, 류다정, 신정란. -- 부산 : 한국청소년상담복지개발원, 2015 p. ; cm. -- (청소년상담연구 ; 188)  권말부록: 취약청소년을 위한 학습플래너 지도자용 매뉴얼 등 참고문헌 수록 영어 요약 있음 ISBN 978-89-8234-582-1 94330 : 비매품 ISBN 978-89-8234-001-7 (세트) 94330  청소년 복지[靑少年福祉] 자기 조절 학습[自己調節學習]  338.5-KDC6 362.7-DDC23  CIP2015034544
---

## 간행사

---

우리 사회는 경제적 빈곤, 학업 중단 및 학교 부적응, 가출, 비행 등의 어려움에 노출되어 있는 다양한 취약청소년을 포함하고 있습니다. 그리고 취약청소년들이 당면한 이러한 어려움은 청소년 개인의 성격적 특징이나 실수에서 비롯된 경우 보다는 가정과 학교를 비롯한 다양한 사회적 요인이 깊이 영향을 미치는 경우가 많습니다. 특히 경제적 빈곤과 가정 내 갈등은 발달적으로 많은 변화를 겪는 청소년기에 매우 치명적인 영향을 미치면서 이 시기의 발달적 과업을 무사히 수행해 내는데 많은 지장을 초래하기도 합니다.

청소년기는 내적으로는 자아정체감을 형성하고, 외적으로는 건강한 사회인으로서의 진로를 준비해야 하는 시기입니다. 이러한 과정에서 학업적응은 무엇보다도 중요한 요소로 작용합니다. 가령 학업적응이 잘 되지 못하는 경우 부정적인 자기개념을 갖기 쉽고, 건강한 진로발달에 부정적 영향을 받게 되며, 심지어는 또래관계에도 좋지 못한 영향을 받게 됩니다. 이 가운데 경제적 빈곤으로 인한 비자발적 교육격차는 미래의 직업, 소득, 학력 등에 불이익을 줄 가능성이 높아, 단순히 학창시절의 문제로 그치는 것이 아니라 삶 전반에 지속적인 영향을 미칠 수 있다는 점에서 그 위험성이 더욱 높습니다. 어려운 가정의 청소년들이 부모의 사회·경제적 지위를 자신에게 그대로 투영시키며 상대적 빈곤감이나 박탈감, 사회적 소외감을 갖게 될 경우 장기적인 문제를 야기할 수 있습니다.

이에 한국청소년상담복지개발원에서는 취약청소년의 학업성취 도움을 주고자 구체적인 활용도구인 학습플래너를 기반으로 한 자기조절학습 프로그램을 개발하게 되었습니다. 무엇보다 금번에 개발된 학습플래너는 취약청소년의 심리적·사회적 특징을 반영하여 맞춤형으로 개발되었다는 점에서 실용적인 도구가 되어 줄 수 있을 것으로 기대됩니다.

연구진은 개발과정에서 타당성 있는 내용 구성을 위해 학습플래너 및 자기조절학습에 관한 광범위한 국내외 문헌연구와 함께, 취약청소년의 학업 및 상담관련 현장 전문가들을 대상으로 한 포커스그룹 인터뷰를 실시하였습니다. 또한 프로그램의 현장 적용성을 높이기 위해 교육복지우선학교, 지역아동센터, 학교밖청소년지원센터 등에서 시범운영을 진행하였습니다. 그 결과 취약청소년을 위한 자기조절학습 프로그램을 적용하기 위한 지도자 지침서 1종과 청소년 워크북 1종이 개발되어 여러분과 함께 공유하게 되었습니다.

본 연구를 위해 애써주신 본원 연구진, 공동연구자로 먼 길에서 여러 차례의 회의를 마다하지 않고 귀한 시간과 학문적 열정을 함께 쏟아 부어 주신 숙명여자대학교 임선아 교수님, 그리고 자료수집과 교정에 큰 도움을 준 홍윤정 선생님께 감사드립니다. 또한 양질의 프로그램이 나올 수 있도록 끝까지 꼼꼼히 자문해 주신 경희대학교 양명희 교수님, 가톨릭대학교 양재원 교수님, 설문조사 및 인터뷰, 시범운영에 적극적으로 참여해주신 청소년상담복지센터 상담자 및 청소년들께도 깊이 감사드립니다. 본 연구를 통해 개발된 취약청소년을 위한 학습플래너 기반의 자기조절 학습 프로그램이 취약청소년의 꿈을 이루어 가는데 실제적인 도움이 되기를 기대합니다.

2015년 12월

한국청소년상담복지개발원 원장 권 승

## 초 록

본 연구는 취약청소년들의 심리사회적, 환경적 특성을 반영한 학습플래너 기반의 자기조절학습프로그램을 개발하기 위하여 수행되었다. 프로그램 개발과정은 김창대 등(2011)이 제시한 기획단계(목표수립→문헌연구→요구분석), 구성단계(모형개발→내용구성), 실시 및 평가단계(예비연구→평가 및 수정·보완→개발완료)의 절차모형을 적용하였다.

기획단계에서는 우선 국내·외의 학습플래너 및 자기조절학습에 관한 문헌분석을 통해 시사점을 도출하였다. 그리고 서울·경기, 대구·경북, 부산·경남에 소재한 중학교 재학생 846명을 대상으로 학업관련 변인(학업성취, 자기주도적학습태도, 지각된 양육태도, 부모관여)을 조사하여 SPSS Win 21.0 프로그램을 이용하여 독립표본 t-검증 및 MANOVA 분석을 사용하여 소득을 기준으로 취약청소년과 비취약청소년에 대한 학업성취수준, 자기조절학습능력, 부모양육태도 지각, 부모관여행동에 대한 차이를 분석하였다. 또한 CYS-Net 전산망을 활용하여 상담관련 현장전문가 222명을 대상으로 취약청소년 대상 학습플래너 제작 및 프로그램에 관한 요구도를 조사하였다. 그리고 취약청소년 학습지도 및 상담 전문가 11명을 대상으로 포커스그룹 인터뷰를 실시하여 취약청소년의 학습지도 시에 도움이 되는 요인 및 학습지도 시 반드시 고려되어야 할 사항, 맞춤형 학습플래너 제작 시 고려되어야 할 사항 등에 관한 분석결과를 도출하였다.

구성단계에서는 문헌연구 및 요구분석 결과를 바탕으로 프로그램의 구성원리, 학습플래너의 구성원리, 프로그램의 운영원리를 도출한 후 프로그램의 주요내용을 도출하고 전문가의 자문을 통하여 프로그램을 구성하였다. 프로그램은 3~5명으로 구성하여 총 6회기로 실시되며, 자기이해→인지조절·행동조절→동기조절의 위계를 가진다. 프로그램의 내용은 자기탐색 및 환경탐색을 위주로 하는 자기이해단계, 학습전략 및 어려운 상황에서의 대처전략을 학습하는 인지조절·행동조절 단계, 그리고 경험을 바탕으로 학업적 자기효능감을 강화시키는 동기조절단계로 구성되었다.

실시 및 평가단계에서는 부산시에 소재한 교육복지학교, 지역아동센터, 학교밖청소년지원센터 청소년 15명을 3개의 집단으로 구성하여 시범운영을 실시하였다. 이후 자기조절학습능력 및 학업적 자기효능감에 대한 사전-사후 점수의 대응표본 t-검증 및 통제집단과의 점수 차이 비교를 위한 독립표본 t-검증을 통해 프로그램의 효과성을 검증하였다. 시범운영을 실시한 결과는 다음과 같다. 첫째, 본 프로그램은 자기조절학습태도 총점 및 하위영역 가운데 인지조절에서 유의미한 긍정적 영향을 미치

는 것으로 나타났다. 반면, 행동조절 및 동기조절에서는 유의미한 향상을 나타내지 못하였다. 둘째, 본 프로그램은 학업적 자기효능감의 하위 영역 가운데 과제난이도의 향상에 유의미한 영향을 미쳤으며, 자신감 및 자기조절 하위영역에 대해서는 유의미한 영향을 미치지 못하였다.

끝으로 시범운영 결과 및 참가자 피드백을 바탕으로 본 프로그램에 대한 수정을 거친 후 학업 및 상담관련 현장전문가 2인의 감수를 받아 최종적인 프로그램이 완성되었다. 이상에서 본 연구를 통해 개발된 취약청소년을 위한 학습플래너 기반의 자기조절학습 프로그램은 취약청소년의 자기조절학습능력 및 학업적 자기효능감 향상에 부분적으로 기여할 수 있는 유의미한 프로그램이라는 점이 입증되었다.

Korea Youth Counseling & Welfare Institute

---

# 목 차

## I. 서 론 | 1

- 1. 연구의 목적과 필요성 ..... 1
- 2. 연구과제 ..... 4

## II. 이론적 배경 | 5

- 1. 취약청소년의 개념 및 특성 ..... 5
  - 가. 취약청소년의 개념 ..... 5
  - 나. 취약청소년의 특성 ..... 6
- 2. 취약청소년과 학습 ..... 10
- 3. 자기조절학습 ..... 14
  - 가. 자기조절학습의 개념 ..... 14
  - 나. 자기조절학습의 특징 ..... 19
  - 다. 학습플래너 기반 자기조절학습 ..... 23
- 4. 취약청소년과 자기조절학습 ..... 27

## III. 연구방법 | 29

- 1. 프로그램의 개발절차 모형 ..... 29
- 2. 프로그램의 개발과정 ..... 31
  - 가. 문헌연구를 통한 시사점 도출 ..... 31
  - 나. 프로그램 개발을 위한 사전 요구조사 ..... 33
  - 다. 프로그램의 구성 ..... 55
  - 라. 프로그램의 실행 및 평가 ..... 62

## IV. 프로그램의 평가 | 64

- 1. 프로그램의 효과성 검증 ..... 64
  - 가. 연구설계 ..... 64



나. 연구방법 .....	65
다. 연구결과 .....	67
2. 프로그램 참가자 만족도 및 평가의견 .....	74
가. 참가자의 만족도 및 평가의견 .....	74
나. 프로그램 운영진의 평가의견 .....	78

## V. 요약 및 논의 | 79

### 참고문헌 | 82

### 부록 | 91

1. 취약청소년을 위한 학습플래너 지도자용 매뉴얼 .....	92
2. 청소년용 학업관련 변인 실태조사 설문지 .....	133
3. 현장전문가 대상 요구조사 설문지 .....	143
4. 현장전문가 대상 포커스그룹 인터뷰 질문지 .....	148
5. 프로그램 효과성 검증을 위한 사전-사후검사 척도 .....	149

### Abstract | 157

# 표목차

표 1. 자기조절학습에 관한 이론적 견해 비교 .....	16
표 2. 자기조절학습의 구성요소 및 전략 .....	17
표 3. 자기조절학습과 전통적인 학습의 비교 .....	20
표 4. 단계별 자기주도적 학습(SSDL) 모형 .....	21
표 5. 프로그램 개발을 위한 사전 요구조사 .....	33
표 6. 취약청소년 학업관련 변인 실태조사 대상자의 성별 및 학년 분포	34
표 7. 학업성취에 대한 t-검정 결과 .....	36
표 8. 자기조절동기 대한 F-검정 결과 .....	37
표 9. 자기조절행동에 대한 F-검정 결과 .....	37
표 10. 자기조절 학습전략에 대한 F-검정 결과 .....	38
표 11. 소득 수준에 따른 지각된 부모 양육태도의 차이 .....	39
표 12. 지각된 부모관여행동에 대한 t-검정 결과 .....	40
표 13. 현장전문가 요구조사 참가자의 연령 및 지역분포 .....	40
표 14. 현장전문가 요구조사 문항구성 .....	41
표 15. 요구조사 대상의 프로그램 진행경험 .....	42
표 16. 요구조사 대상의 프로그램에 대한 인식 .....	43
표 17. 프로그램 내용에 대한 요구 .....	43
표 18. 프로그램 형식에 대한 요구 .....	44
표 19. 프로그램 회기수, 시간, 지도자교육에 대한 요구 .....	44
표 20. 현장전문가 대상 포커스그룹 인터뷰 참여자 .....	45
표 21. 포커스그룹 인터뷰 질문지의 구성 및 내용 .....	46
표 22. 현장전문가 대상 FGI 분석결과 .....	47
표 23. 프로그램의 회기별 목표 및 주요내용 .....	61
표 24. 시범운영 실시 내역 .....	63
표 25. 프로그램 효과성 검증을 위한 연구설계 .....	64
표 26. 연구대상자 성별분포 .....	65
표 27. 자기주도학습력 사전 검사 독립표본 t-검증 .....	67
표 28. 자기주도학습력 사후 검사 독립표본 t-검증 .....	68

표 29. 자기주도학습력 사전·사후검사 대응표본 t-검증 .....	68
표 30. 자기주도학습력 하위요인별 사전 검사 독립표본 t-검증 .....	69
표 31. 자기주도학습력 하위요인별 사후 검사 독립표본 t-검증 .....	69
표 32. 자기주도학습력 하위요인별 사전·사후검사 대응표본 t-검증 .....	70
표 33. 자기효능감 사전 검사 독립표본 t-검증 .....	70
표 34. 자기효능감 사후 검사 독립표본 t-검증 .....	71
표 35. 자기효능감 사전·사후검사 대응표본 t-검증 .....	71
표 36. 자기효능감 하위요인별 사전 검사 독립표본 t-검증 .....	72
표 37. 자기효능감 하위요인별 사후 검사 독립표본 t-검증 .....	72
표 38. 자기효능감 하위요인별 대응표본 t-검증 .....	73
표 39. 프로그램에 대한 전반적인 만족도 .....	74
표 40. 프로그램 구성에 대한 만족도 .....	74
표 41. 프로그램 진행방법에 대한 만족도 .....	75
표 42. 목표달성에 대한 만족도 .....	75
표 43. 프로그램 회기별 내용에 대한 만족도 .....	76
표 44. 프로그램 진행에서 좋았던 점, 어려웠던 점, 아쉬웠던 점 .....	77
표 45. 프로그램 운영진의 평가의견 .....	78

# 그림목차

그림 1. 취약청소년의 학업적 어려움에 영향을 미치는 변인 .....	12
그림 2. 자기조절학습 모형 .....	19
그림 3. 행동점검 중심의 학습플래너 예시 .....	24
그림 4. 자기조절학습 프로그램의 구성요소 .....	25
그림 5. 취약청소년을 위한 자기조절학습 프로그램 개발절차 모형 .....	30
그림 6. 본 연구를 통해 개발된 학습플래너 .....	59
그림 7. 취약청소년을 위한 학습플래너 기반 자기조절학습 프로그램의 구성 모형 .....	60

# I. 서론

## 1. 연구의 목적과 필요성

우리나라 청소년들에게 학업성취는 학창생활의 성공여부와 진로에 매우 중요한 의미를 갖는다. 입신양명(立身揚名)이라는 유교적 근간으로 인해 고등교육과 대학입학이 대중화 되면서 입시위주의 교육풍토가 조성되었다. 이 때문에 청소년들은 학업성취 향상이라는 공통의 목표 속에서 아침부터 밤늦은 시간까지 학업에 매진한다. 또한 통념적으로 성적이 우수한 학생은 모범생이며 미래의 성공을 보장받은 것으로 생각되며 반대로 성적이 부진한 학생들은 조기에 인생을 실패한 사람으로 미리 낙인찍고 있는 것이 일부 사실이다(허혜경, 김혜수, 2004).

청소년기에 학업성취의 중요성이 이처럼 강조됨에도 불구하고 모든 청소년들이 학업에 많은 시간을 사용하고 좋은 성취를 얻는 것은 아니다. 특히 경제적 빈곤, 학업 중단 및 학교부적응, 기출 등과 같이 학업에 집중하기 취약한 구조 속에 놓인 취약청소년들의 경우 다양한 심리사회적인 어려움을 겪으면서 학교적응 및 학업성취에서 실패를 경험하기 쉽고, 중·장기적으로 건강한 발달에 부정적 영향을 받는 악순환의 구조가 반복되게 된다.

취약청소년들이 이처럼 학업에서 저조한 성취를 보이고 부적응하는 원인과 관련하여 가장 크게 주목받은 요인은 가정환경이다. 가정환경은 흔히 물적, 인적, 사회적 요소로 구성되는데(Coleman, 1988) 청소년 자녀의 학업과 관련지어 빈번히 언급되는 경제적 빈곤, 부모의 낮은 사회경제적 지위, 비민주적 양육태도 등은 단일의 가정환경 요소라기보다는 여러 가지 요소들이 유기적으로 관련된 경우가 많다(김유자, 백용매, 2000; 임선아, 2013; Altschul, 2012). 가령 물적·사회적 요소인 경제적 빈곤의 경우 부모의 소득수준은 청소년 자녀의 학업성취에 직접적으로 유의미한 영향을 미칠뿐 아니라 부모자녀관계와 청소년의 자기효능감에 영향을 미침으로써 간접적으로도 유의미한 영향을 미치는 주요한 변인으로 보고된다(김병년, 2010). 실제 수험능력 시험에서 월평균 소득 500만 원 이상인 집단과 200만 원 이하인 집단의 평균점수 차이는 30점이나 되며(김경근, 2005), 저소득층 자녀들의 고등학교 중퇴율은 그렇지 않은 청소년의 두 배 이상이나 된다는 연구결과(Brooks-Gunn & Duncan, 1997)들은

이 같은 사실을 잘 반영해 주고 있다.

또한 물적·인적·사회적 요소인 부모관여 행동의 경우 부모는 자녀의 학교공부, 학업시간, 학습방법, 참고서적 선택, 과외교사 활용, 학원선택 등에 긍정적으로 관여함으로써 직접적으로 자녀의 학업에 영향을 미치기도 하고, 부모가 학문적으로 유용한 특성이 있어서 생활환경 속에서 자녀가 자연스럽게 모델링되거나 자녀를 긍정적으로 바라보고 격려해 주는 등 심리적·정서적 지지자로서 기능하면서 간접적으로 영향을 미치기도 한다.

그러나 아동과 성인의 과도기에 있는 청소년의 경우 스스로 이러한 가정환경을 조정하거나 당면한 문제를 해결하기 어려운 것이 사실이다. 오히려 이런 환경속에서 청소년들은 급격한 발달적 변화로 인해 주변 환경에 더욱 민감한 반응을 보이기 쉬운데 이로 인해 내적인 욕구와 환경적 현실, 외부로부터의 기대와 내면의 욕구를 조율하는 과정에서 비행이나 일탈과 같은 더욱 심각한 취약성에 빠지게 될 가능성과 학업적 어려움을 겪게 위험성이 더욱 커지게 된다. 이와 관련하여 조규필(2013)은 취약청소년들이 가정적 특성으로 인해 적절한 돌봄을 받기 어렵고 이로 인해 교육기회로부터 배제되기 쉬운 구조 속에 놓여 있다고 하였다. 이러한 결과를 잘 반영하듯 취약청소년들은 일반 청소년들에 비해 낮은 인지능력과 어휘력을 보이고, 평균보다 낮은 문제해결능력과 비효율적인 인지전략을 사용하며 그 결과 낮은 학업성취를 나타내는 것으로 보고된다(김광혁, 2006; 김유미, 류성립, 2010; 이해연, 박영균, 우성렬, 정선옥, 2012).

한편, 이러한 취약한 가정환경으로 인한 학업적 어려움이 청소년기에만 국한되는 문제가 아니라는 사실에 주목할 필요가 있다. 경제적 빈곤으로 인한 비자발적 교육격차는 직업, 소득, 학력 등에서 불이익을 경험할 가능성을 높인다. 또한 이는 단순히 중·고등학교 학창시절의 어려움으로 그치는 것이 아니라 청소년의 삶의 전반에 지속적으로 영향을 미친다는 점에서 그 위험성이 더욱 높다(안우환, 2007; 유나현 외, 2007). 즉, 청소년들이 취약한 환경을 경험하면서 부모의 사회경제적 지위를 자신에게 그대로 투영시킴으로써 상대적인 빈곤감이나 박탈감, 사회적 소외감을 가지기 쉽기에 그 위험성은 더욱 크다고 할 수 있다. 따라서 취약청소년들의 환경적 어려움을 극복하고 학업에 동기를 가짐으로써 교육격차를 줄이는 일은 청소년의 건강한 성장·발달을 위해 매우 가치로운 일이 될 것이다.

교육격차 해소의 중요성에 주목한 정부는 1998년부터 저소득층 학습비와 급식비

지원사업, 교육복지투자우선지역 지원사업, 농어촌 대입특별전형 실시, 무상 의무교육 확대실시, 방과후학교 전면 실시 등을 실시해오고 있다. 또한 민간단체에서도 빈곤아동과 부모를 대상으로 위스타트(WE start) 사업을 추진해오고 있다. 이 같은 대규모의 교육복지사업이 취약계층을 대상으로 한 체계적인 복지사업이라는 점에서 매우 고무적인 것이 사실임에 틀림없다.

그러나 국내의 교육복지 사업의 현황을 분석한 김성학(2008)의 연구를 보면 저소득층 청소년을 대상으로 한 교육복지투자우선지역 지원사업의 경우, 도서관활성화 사업, 교과 관련 특기적성 활동, 교과연구 등 교원전문성 신장, 일대일 학습지원, 저소득층 우수 청소년 학습지도 등을 주요 내용으로 하고 있어 청소년이 자발적으로 학습할 수 있도록 돕는 직접적인 서비스는 부족한 것이 사실이다. 그리고 정부와 지자체의 방과후학교 운영 및 저소득층 지원 상황을 보면 방과후보육사업 및 바우처제도를 활용할 수 있는 대상이 유아 및 초등학교에 집중되어 있는 경향이 높다. 또한 농산어촌 지역 청소년을 집중적으로 지원하는 프로그램의 경우 지역적 한계로 일반지역 취약청소년들의 이용에 제한이 있는 것이 사실이다. 이에 교육기회의 보상이 교육결과의 차이를 감소시키는 데로 이어질지 미지수이며 새로운 모델을 적극 도입할 필요가 있다고 제안 하였다.

한편, 취약청소년이라고 해서 모두가 학업성취가 부진하지는 않다는 점에 주의를 기울일 필요가 있다. 청소년기는 인지적 발달단계에서 형식적 조작이 가능한 시기로 논리적·연역적 사고가 가능하여 스스로 자신의 진로와 미래에 대해 계획을 세우고 목표에 도달하기 위한 노력을 기울일 수 있는 시기이다. 따라서 적절한 자극과 동기가 주어진다면 청소년들은 자신의 성공적인 미래를 위해 학습동기를 가지고 필요한 노력을 기울여 나갈 수 있다. 이와 같은 점은 청소년들이 취약한 환경적 구조를 개선하지 못하더라도 자기조절학습을 통해 학교적응이나 학업적인 면에서의 개선이 가능할 것임을 추측하게 한다. 학업중단 청소년들의 생활과 욕구를 조사한 조아미와 이진숙(2014)의 연구를 보면 학업중단 상태에서 미래에 대한 막막함으로 진로나 진학준비를 도와줄 수 있는 사람과 이에 대한 정보를 필요로 하고 있는 것으로 나타났는데 이는 청소년들이 취약한 가정적·사회적 구조와 부적응으로 인해 어려움을 겪게 되는 과정에서도 자신의 미래를 예측하고 이를 대비하려는 의지가 있음을 잘 보여주고 있다. 따라서 취약청소년들에게 학습동기를 북돋아 줄 수 있다면 자기조절 학습을 통하여 스스로 자신의 미래를 위해 노력할 수 있는 방안을 찾을 수 있을 것

으로 추론된다.

자기조절적인 학습방법과 관련하여 최근 학습플래너(learning planner)를 활용한 연구가 다양하게 발견된다. 학습플래너는 기존의 시간관리를 위해 사용되고 있는 플래너에 학습전략을 포함한 도구로 학습자들이 스스로 자신의 학습활동 전반을 계획하고 조절하기 위한 학습보조도구로 활용되어 왔다(도재우, 양용칠, 2011). 학습플래너에 관한 초기 연구들은 자기조절학습의 세 가지 구성변인인 인지조절, 동기조절, 행동조절 가운데 인지조절이나 동기조절에 초점을 두고 수행되었다. 그러나 최근 행동조절이 학습활동을 지속적으로 실천할 수 있도록 하는 적극적인 방법이라는 지적에 따라 행동조절 촉진 전략을 포함한 형태로 개발되어 확산되고 있는 추세이다(권성연, 강명희, 2003; 도재우, 양용칠, 2011). 그러나 기존의 학습플래너들은 대학생이나 성인들을 대상으로 개발되어 시간관리에서 구체성과 행동조절 전략이 부족한 한계를 지닌다. 혹은 공동과제를 효율적으로 달성하기 위한 목적으로 사용됨에 따라 개인의 일정이나 학습스타일을 고려하지 못했다는 지적을 받아오고 있다(정지근, 2012).

이에 본 연구에서는 개인의 취약청소년 개인적, 환경적 특성을 고려한 특성과 취약계층 청소년들이 가진 사회적·환경적 특성을 고려하여 이들이 자기조절적으로 학업성취를 위해 활용할 수 있는 구체적이고 개별적인 학습보조도구로서의 학습플래너 및 이를 효과적으로 활용할 수 있는 상담 및 지원 프로그램을 개발하고자 한다.

## 2. 연구과제

본 연구의 과제는 취약청소년을 위한 학습플래너 기반의 자기조절학습 프로그램을 개발하는 것이다. 이를 위해 설정한 구체적인 연구과제는 다음과 같다.

첫째, 취약청소년의 심리사회적 특성이 반영된 학습플래너 기반 자기조절학습 프로그램을 개발한다.

둘째, 취약청소년을 위한 학습플래너 기반 자기조절학습 프로그램의 매뉴얼 및 교구재를 개발한다.



## II. 이론적 배경

### 1. 취약청소년의 개념 및 특성

#### 가. 취약청소년의 개념

취약청소년이라는 용어는 정책적으로 청소년을 지원할 때 주로 쓰이는 용어로 다양한 조작적 정의가 내려지고 있다. 조규필(2013)은 취약청소년을 ‘적절한 가정의 돌봄이 부족하여 심리·사회·경제적으로 취약한 상태로 처해있고, 이로 인해 교육 및 고용 기회로부터 배제될 수 있는 청소년’으로 정의하였다. 노경란 등(2008)은 외국의 취약성 판단기준을 정리하였는데 미국의 경우, 저연령(16~21세), 비진학, 거주지(도시빈민가, 침체지역), 고교중퇴, 소수 인종, 미혼모, 특정 연령기의 편부모가정, 중퇴 가능성이 큰 재학생(특히 저소득층)으로 보았다. 반면, 프랑스의 경우 청년층 내 연령의 고저, 교육수준(저학력), 기술수준, 저학력 미진학자, 학교중퇴자, 청소년 범죄 경험유무, 약물중독 유무 등으로 보았다. Zweig(2003)은 취약청소년을 주변에 의해 사회적으로 교육적으로 경제적으로 부정적인 영향을 받고 힘들어하는 청소년이라고 정의하였다.

한편 우리나라의 경우 변숙영과 이수경(2011)은 ‘저연령, 비진학 청소년, 장기실업 청소년, 청소년 범죄 또는 위기에 놓인 위기청소년, 취업의지가 없는 청소년’으로 취약청소년을 정의내리고 있다. 또한, 이러한 청소년은 교육, 취업, 기관과 연결이 되지 않아 성공적인 성인이 되기 어렵고 청소년 발달에 있어 위험 요소가 많다고 보았다. 취약청소년과 유사하게 사용되는 용어로는 ‘위기청소년(Youth at Risk)’이 있으며, 이는 가정 문제가 있거나 학업수행 또는 사회적응에 어려움을 겪는 등 조화롭고 건강한 성장과 생활에 필요한 여건을 갖추지 못한 청소년으로 정의된다(청소년복지지원법 제2조 4호). 뿐만 아니라 취약계층청소년도 취약청소년과 유사하게 사용된다. 취약계층청소년은 사회적으로 경제적으로 약자의 위치에 있거나 질병이나 사고가 발생했을 때 현재의 상황을 유지하기 어려운 계층의 청소년자녀를 의미하며 가족의 구조적인 측면에서 모자가정이나 부자가정과 같은 한부모가정, 소년소녀가정, 조손가정, 다문화가정 등이 취약계층청소년의 가정 구조라고 볼 수 있다(황진구, 이해연, 유성렬, 박은미, 장소현, 2011). 그러나 취약계층청소년은 경제적인 빈곤에 초점

을 둔 개념으로 취약청소년과 유사한 의미라기보다는 취약청소년의 하위 개념으로 볼 수 있다. 이상의 국내외 연구들을 통해 취약청소년의 취약성 판단기준을 교육수준, 경제적 형편, 취업능력, 가정환경, 기타 개인·환경적 위험 등의 요소들로서 동일하게 설명되고 있음을 발견할 수 있다.

이에 본 연구에서는 취약청소년을 보다 포괄적으로 다루고자 The Serve America Act(2009)의 정의인 ‘경제적으로 취약한 청소년, 학업중단 청소년, 위탁보호청소년, 모국어 사용이 능숙하지 않은 청소년, 노숙 또는 기출 청소년, 학업중단 위험에 처한 청소년, 범죄·비행 청소년, 장애를 가진 청소년’ 으로 규정하고자 한다.

## 나. 취약청소년의 특성

청소년기는 인지적, 사회적, 정서적인 영역이 형성되고 발달하는 중요한 단계임으로 가정, 학교 등에서 적절한 지원과 교육이 필요하다. 그러나 취약청소년의 경우에는 여러 외적인 환경 조건에 의해 적절한 도움을 받지 못해 발달이 제대로 이루어지지 않는 경우가 많다. 이에 취약청소년을 둘러싼 환경적 특성, 심리적 특성 및 사회적 특성을 포괄적으로 살펴보도록 하겠다.

### 1) 취약청소년의 환경적 특성

우선, 취약청소년의 대부분은 취약한 가정환경에 처해있다. 가정환경이란 물질자본(financial capital), 인적자본(human capital), 사회자본(social capital)으로 구성됨으로 가정환경과 관련된 모든 요인을 포괄하는 것이다(Coleman, 1988). 특히 청소년기 자녀의 학업과 밀접한 관련이 있는 가정환경은 자녀교육에 대한 부모의 관심과 포부, 가정의 경제적·교육적 지원, 자녀교육에 관여할 수 있는 부모의 시간적 여유 등을 폭넓게 포함하고 있다(Kerbow & Bernhardt, 1993).

이와 관련된 요인으로 경제적 빈곤, 부모의 낮은 사회경제적 지위, 비민주적인 양육태도 등을 들 수 있다. 경제적 빈곤이 청소년의 발달에 영향을 미치는 과정은 인적자본투자이론(Human capital investment theory)과 가족과정모델(Family process model)로 설명될 수 있다. 인적자본투자이론은 가정이 경제적으로 어려운 경우, 아동, 청소년을 양육하는데 있어 투자할 자본이 부족하여 아동, 청소년의 인지적, 정서적, 신체적 발달 등에 부정적인 영향을 미친다는 이론이다. Yeung, Linver와

Brooks-Gunn(2002)은 이 이론을 토대로 가족의 수입이 아동의 인지적인 부분에 미치는 영향을 연구하였는데 그 결과, 평균적인 가족 수입이 경제적인 압박감, 가족 환경, 양육비, 인지적 자극제를 통해서 아동의 인지적 능력에 영향을 미침을 밝혔다. 또 다른 관점인 가족과정모델은 경제적 어려움이 가족구성원의 경제적 스트레스를 증가시켜 부부관계, 부모-자녀관계 등을 악화시키고 이는 아동발달에 부정적인 영향을 미칠 수 있음을 설명한다(Conger, Conger, & Elder, 1997; Yeung, Linver, & Brooks-Gunn, 2002).

이와 같이 경제적 어려움은 청소년에게 매우 부정적인 환경요인으로 작용하여 취약청소년들은 상대적으로 낮은 수준의 역량을 지닐 가능성이 높다. 지금까지 이루어진 선행연구에서 경제적 어려움은 교육기회나 건강 등 생활에 많은 영향을 미치고 특히 청소년에게 신체발달과 더불어 인지발달, 학습부진, 심리적 안정감 저해 등 인지적, 사회정서적 문제에 이르기까지 광범위한 것으로 보고되고 있다(Brooks-Gunn, Kleanov, Liaw, & Duncan, 1995). 또한, 저소득층 학생이 비저소득층 학생에 비해 두 배에 달하는 학교중단의 비율을 보이는 만큼 경제적 어려움은 청소년 교육을 위협하는 위험요인으로 볼 수 있다.

경제적 어려움뿐만 아니라 부모관련 변인 역시 청소년 자녀에게 많은 영향을 미친다. 취약청소년의 부모는 낮은 사회경제적 지위를 갖는 경우가 많다. 이러한 부모의 낮은 사회경제적 지위는 청소년 자녀의 학습에 부정적인 영향을 미치는데(Altschul, 2012; Brooks-Gunn & Duncan, 1997), 박창남과 도종수(2005)는 부모의 사회경제적 지위를 교육수준, 직업, 소득, 취업 등으로 규정하고 이러한 요인이 자녀의 학업성적에 미치는 영향을 파악한 결과, 부의 교육수준, 직업지위, 모의 취업여부는 자녀의 학업성적에 직접적인 영향을 미침을 밝혔다. 이와 마찬가지로 사회경제적 지위가 청소년의 학업 성취도에 미치는 영향을 살펴본 결과, 이전의 연구결과와 일관되게 부모의 사회경제적 지위와 청소년 자녀의 학업성취도간 정적 상관관계를 보였다. 이전의 선행연구를 통해, 가정의 사회경제적 지위는 학업 성취도를 예측하는데 중요한 변수가 될 수 있고 취약청소년의 경우 부모의 낮은 사회경제적 지위로 인해 학습에 부정적인 영향을 받을 수 있음을 시사한다.

이러한 객관적인 지표이외에 부모와 자녀와의 관계도 학습에 직접적인 영향을 미치는데 그 가운데 대표적인 것이 양육태도이다. 취약청소년의 부모가 일반청소년의 부모에 비해 민주적인 양육태도가 부족하다(김유자, 백용매, 2000; 임선아, 2013). 부

모의 양육태도가 민주적이고 허용적이면 자녀는 독립적이며 규범을 잘 준수하고 적응력이 높게 나타나는 반면, 부모의 양육태도가 비민주적이고 적대적, 통제가 심하면 사회적으로 위축되고 스스로의 감정조절에 어려움을 겪는다(Kaufmann et al., 2000). 따라서 부모의 비민주적 양육태도는 자녀의 학습에도 부정적인 영향을 미칠 뿐만 아니라 취약청소년들이 가정 내에서 규칙이나 질서를 배우지 못해 학교생활의 규범이나 규칙 역시 지키는 것을 어려워하고 이는 학교부적응 문제를 유발하기도 한다.

## 2) 취약청소년의 심리적 특성

앞서 살펴본 것과 같이 취약청소년의 가정은 경제적으로 긴장상태에 놓여 있기 때문에 심리적 불안상태가 지속되어 청소년의 발달을 저해하는 위험요인으로 작용할 수 있다. 이러한 불안상태는 청소년의 사회, 정서적인 부분에 전반적으로 부정적인 영향을 미친다. 이러한 위험 요인 중 대표적인 심리적 특성으로 낮은 자아존중감, 우울, 불안, 위축감, 좌절감 등을 들 수 있다.

자아존중감은 자신에 대한 주관적인 평가로 자아에 대한 긍정적, 부정적 태도를 의미한다(Rosenberg, 1965). 즉, 자기 존중의 정도와 자신을 가치 있는 사람으로 생각하는 정도로, 자아존중감이 높은 학생은 학업이나 사회적인 활동에 있어 성공적으로 상호작용을 하는 반면, 자아존중감이 낮은 학생은 자신의 능력에 대해 회의적이고 학업에도 충실히 하지 않는 경향을 나타낸다. 이러한 자아존중감은 청소년기에는 학업의 성공 여부와 밀접한 관련이 있다. 한국청소년정책연구원에서 진행한 취약계층 아동·청소년 종단자료Ⅲ(2012)에 따르면 취약계층 청소년의 자아존중감이 일반 아동 및 청소년보다 낮은 것으로 나타났다.

취약청소년은 가정이나 학교로부터 보호를 받지 못하고 학업에 있어서도 실패할 가능성이 높기 때문에 실패감과 좌절감을 더 자주 느껴 자신에 대한 주관적인 평가를 부정적으로 하여 낮은 자아존중감을 형성하는 것으로 추론해볼 수 있다. 또한, 정익중(2006)은 자아존중감과 청소년비행 간의 영향관계를 낙인이론과 자기강화이론을 바탕으로 연구한 결과, 경비행(light delinquency)은 자아존중감을 감소시키고 중비행(severe delinquency)을 증가시킨 반면, 낮은 자아존중감은 비행또래집단과의 교류를 증가시키지도 않았고 중비행을 증가시키지 않는 것으로 나타났다. 마찬가지로 김희화(2001)는 초기 비행과 지속적 비행에 영향을 주는 요인에 대한 연구 결과, 지속적

비행요인을 가정적 자아존중감과 비행친구의 수임을 밝혀 낮은 자아존중감이 취약청소년의 특성 중 하나임을 간접적으로 시사하였다.

김선경(2013)은 청소년 비행과 관련 있는 환경 요인에 따른 청소년 집단 간 성격 특성을 전반적으로 살펴보았는데 비행청소년 집단을 일반집단, 결손가정 집단, 학업중단 집단, 결손 및 학업중단 집단을 구분하여 비교 분석하였다. 연구 결과, 결손가정 집단은 일반 비행청소년 집단에 비하여 신체적 호소, 스트레스가 높고 학업중단의 비행청소년 집단은 일반 비행 청소년 집단에 비해 불안관련 장애, 우울, 정신분열병, 스트레스 등의 척도에서 유의한 상승을 보였다. 이는 취약청소년의 심리적인 요인이 일반청소년에 비해 위험 요인이 많음을 의미한다.

또한, 취약청소년은 우울수준이 높게 나타난다. 가령 비행청소년의 비행과 우울간의 관련성은 실패 모델, 행동화 모델, 상호인과모델 등으로 설명된다. 실패모델은 비행이 우울의 발생에 영향을 미친다는 접근으로 발달적 실패경험이 우울을 야기하는 것을 의미한다. 행동화모델은 우울과 관련된 부정정서가 주변 사람들과 갈등을 유발하고 비행 행동을 야기하는 것이고 마지막으로 상호인과모델은 우울과 비행은 매우 밀접하게 관련되어있다고 보았다. 이순희와 허만세(2015)의 연구에서는 중학생을 대상으로 우울과 비행의 종단적 인과관계를 분석하였는데 청소년의 비행이 우울에 선행하는 요인으로 나타나 비행이 우울을 유의하게 예측하는 실패모델을 지지하는 것으로 나타났다.

### 3) 취약청소년의 사회적 특성

취약청소년의 사회적 특성으로 원만하지 않은 또래관계, 부적응적인 학교생활을 들 수 있다. 청소년의 생활 중 많은 부분을 차지하는 학교에서의 생활은 사회성을 기르고 여러 관계를 형성하는데 있어 중요한 부분이다. 또한, 학교라는 환경 안에서 개인의 욕구를 충족시키기 위해 환경을 변화시키고 한편으로는 학교환경의 요구에 따라 자신을 변화시키면서 학교 환경과 개인 사이에 균형을 이뤄가는 과정이다(성민선 외, 2004). 그러나 취약청소년의 경우, 취약한 가정과 교육환경으로 인해 질서와 규칙이 있고 사회적 관계를 형성해야 하는 학교생활을 어려워하는 경향이 있다.

좀 더 구체적으로 살펴보면, 취약청소년은 학교생활 중 또래관계에서 원만하지 못한 모습을 보인다. 이로 인해 학교생활의 어려움을 겪고 학교를 그만 두려는 경향이

있다. 취약청소년 중 학업중단청소년에게 이러한 특징이 두드러지게 나타나는데 그들은 친구를 사귀는 기술이 부족하고, 대인관계에서 일어나는 갈등을 원활하게 해결하는 기술이 부족하였다(오현애, 2002; 유진이, 2009). 이와 관련하여 구자경(2003)은 취약청소년의 유형 중 하나인 학업중단 위험에 처한 청소년의 또래관계를 살펴보았다. 청소년의 학교자퇴생각을 측정하여 상위 30%를 위기집단, 하위 30%를 안정집단으로 구분하여 어떠한 심리사회적 특성의 차이를 보이는가를 분석하였다. 이들 간의 또래관계를 비교한 결과, 위기집단이 안정집단에 비하여 외로움을 더 많이 느끼며, 또래의 지지를 적게 받고, 괴롭힘을 더 많이 당하고, 학교를 중퇴한 친구가 있는 비율이 높은 것으로 나타났다. 이를 통해 취약청소년은 또래관계에 있어서 원만하지 못한 모습을 보임을 알 수 있다.

윤명희와 장이름(2008)은 일반청소년과 취약청소년의 생활역량을 비교하였는데 생활역량의 하위역량으로 자기조절역량, 자기성취역량, 대인관계역량, 공동체역량, 창의성역량, 상황대처역량을 살펴보았다. 두 집단을 비교한 결과, 모든 생활역량의 하위역량에서 일반청소년에 비해 취약청소년의 점수가 낮게 나타났다.

이상의 선행연구들을 통해 취약청소년은 심리적으로 불안정한 상태를 지니고, 학교환경에 대한 스트레스가 높으며(김영희 외, 2000), 또래나 교사의 지지를 덜 받고 있다고 느끼고 학교적응력도 낮음을 알 수 있다(김희정, 2003). 취약청소년은 이들을 둘러싸고 있는 결핍되고 불안정한 환경으로 인해 다양한 경험이 부족하고 심리적으로도 불안정한 상태를 보이고 이로 인해 학교생활에서도 원만한 생활을 영위하기가 어렵다. 이는 또 다시 취약청소년에게 인지, 심리, 사회적으로 부정적인 영향을 미치는 악순환이 반복되기 때문에 이러한 악순환을 막기 위한 근본적인 방안 마련이 필요하다.

## 2. 취약청소년과 학습

앞서 살펴본 바와 같이 취약청소년의 경우 학교생활에서 어려움을 겪을 가능성이 높는데 그 중에서도 학습 영역에서 상당한 어려움을 겪고 있다. 이러한 학습의 인지적, 행동적 어려움이 실제 성취에도 부정적인 영향을 미치고 있다. Mayer(1997)는 빈곤가정의 자녀는 인지적 자극을 주는 장난감이나 활동 및 사교육을 적게 받음으로써 실제 학습성취도도 낮게 나타났으며, 가구 소득에 따라 아동 및 청소년의 인지발달이

나 학업성취에 큰 영향을 미치는 것으로 보고하였다(Corcoran, 2000). 한국청소년정책연구원의 취약계층 아동·청소년 종단자료Ⅲ(2012)에서 취약계층 청소년의 전체적인 상위인지력이 5점 만점에 3.26으로 나타났다고 보고하고 있다. 이 중 낮은 점수를 보인 항목은 ‘이해가 잘 안 되는 내용이 있는지 확인(2.98)’ 하는 능력과 ‘잘 모르는 것이 있으면 앞의 내용을 떠올려 맞춰봄(3.09)’의 능력으로 나타났다.

또한, 취약청소년의 경우 일반가정 청소년에 비해 인지능력, 어휘력, 작문능력 등이 낮은 것으로 보고되고(김광현, 2006; 정선영, 2013) 문제 상황에 직면했을 때 자신이 가진 정보와 지식을 활용하여 해결방법에 대해 모색하고 평가하는 문제해결능력 부분에서 저소득층 청소년이 일반가정 청소년보다 낮은 평균점을 보이는 것으로 나타났다(이혜연, 박영균, 유성렬, 정선옥, 2012). 취약청소년의 학업 부진의 원인으로 초기 인지적 준비의 부족 및 학습상황에서의 비효율적인 인지전략을 들고 있다(김유미, 류성림, 2010; 신중호, 2002; 최효식, 신중호, 민지연, 김남희, 2013). 인지전략은 학습자가 새로운 것을 학습하는데 필수적인 요소로 새로운 정보를 이해하고 기억하는데 유용한 전략이다. 일반적으로 학업성취가 높은 학생들은 다양한 인지전략 중 심층적 전략인 정교화 전략을 주로 사용하는 것으로 나타나고 학업성취가 낮은 학생들이 시연 전략에 의존하는 것으로 보고되는데(양명희, 2002), 저소득층 청소년들은 정교화, 초인지, 조직화 등의 높은 수준의 인지전략보다 낮은 수준의 인지전략인 시연을 더 많이 활용하는 것으로 나타났다(신태섭, 2013). 이를 통해 취약청소년의 학업영역에서의 인지적, 행동적 측면이 일반청소년에 비해 취약함을 알 수 있다.

취약청소년의 경우, 학업의 인지적, 행동적 측면이 취약하기 때문에 실제 성취에서도 부정적인 모습을 보인다(Duncan & Brooks-Gunn, 1997). 구인회(2003)는 부모의 경제적 상실과 소득 수준이 청소년 교육성취에 미치는 영향을 분석하였는데, 경제적 상실과 소득수준은 청소년의 교육성취에 크게 부정적인 영향을 미치고 부모의 실직 역시 교육성취에 부정적인 영향을 미치고 있음을 확인하였다. 취약청소년과 학업성취간의 관계에 대한 연구를 보면 낮은 학업성취가 청소년의 부적절한 행동을 유발할 수 있고 반대로 이러한 부적절한 행동이 낮은 학업성취에 영향을 미친다는 결과가 보고되고 있다. 즉, 취약청소년이 낮은 학업성취를 보이기도 하고 낮은 학업성취로 인해 취약청소년이 될 수 있다는 점에서 낮은 학업성취는 취약청소년의 학습 중 두드러지는 특징으로 볼 수 있다(Katsiyannis et al., 2008). 이상의 내용을 중심으로 취약청소년의 학업에 영향을 미치는 변인들의 구조를 도식화해보면 그림1과 같다.

이러한 취약청소년의 학습을 개선시키기 위해 다양한 방안이 마련되고 있는데 그 중에서도 학습동기 향상이 대두되고 있다. 학습동기는 학습하고자 하는 의지를 뜻하는데(Bruner, 1963) 이는 학습을 시작하게 할 뿐만 아니라 학습과정을 유지하게 한다는 점에서 학습의 핵심적인 요소이다(박승호, 2003; 이정운, 2013). 또한 학습동기는 인지적인 측면이 변화하기 위해서 필수적으로 전제되는 요소이고 학습을 통해 변화가 가능하다는 특성이 있다. 이에 학습에 대한 의지가 부족한 취약청소년의 학습동기 향상은 학습 개선 방안으로 적극 활용되고 있다.

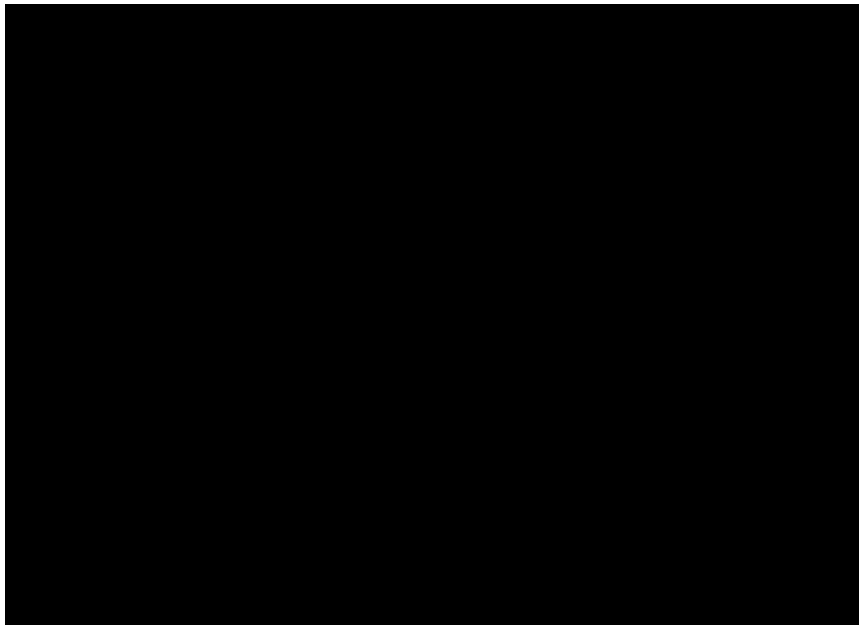


그림1. 취약청소년의 학업적 어려움에 영향을 미치는 변인

구체적으로 취약청소년의 학습동기에 대한 선행연구를 살펴보면 전반적으로 취약청소년은 학습에 있어 어려움을 겪는 것과 마찬가지로 학습동기 역시 낮은 것으로 보고되고 있다. 박분희와 김누리(2014)는 아동을 대상으로 아동이 지각한 가정의 심리적 환경과 학업 자아개념, 학습동기간의 관계를 살펴보았다. 가정의 심리적 환경에는 부모의 교육적 기대, 능력평가, 심리적 지원, 부모관심으로 구성되고 학업자아개념은 성취지각과 능력평가, 마지막으로 학습동기는 자기효능감, 내재적 가치, 목표지향성으로 구성하였다. 연구 결과 아동이 지각한 가정의 심리적 환경은 학업 자아개념에 직접적인 영향을 미치고 학습동기에도 직접적인 영향을 미쳤다. 즉, 부모가 자



녀의 학업에 관심을 갖고 적극적인 지지를 하면 아동의 학업 자아개념에 긍정적인 영향을 주고 또한, 학습동기 향상에 도움이 되지만 앞서 살펴본 것과 같이 취약청소년의 가정의 경우, 부모의 물질적, 정서적 지원이 부족함으로 아동의 학업 자아개념 뿐만 아니라 학습 동기 역시 낮을 수 있음을 추측해볼 수 있다.

취약청소년의 낮은 학습동기를 높이기 위해 다양한 학습 프로그램이 개발되었고 학습프로그램의 효과성에 대한 연구도 진행되고 있다. 이경희와 구자경(2010)은 취약 청소년 중 저소득층 학습자를 대상으로 학습동기와 학습기술 향상을 위한 독서치료 프로그램을 진행하였다. 프로그램은 학습동기와 학습기술을 위한 집단상담 형태로 총 10회기 동안 긍정적인 자기개념, 학습기술 등 다양한 주제로 구성되었다. 프로그램에 참여한 학습자의 학습동기 및 학습기술에 대한 사전-사후 변화를 살펴본 결과, 대부분의 학습자의 학습동기와 학습기술검사 점수가 향상된 것을 확인하였다. 저소득층 학습자의 경우에는 주요 양육자로부터 학습에 대한 외적 보상을 받지 못하는 경우가 많기 때문에 교사, 멘토와 같은 타인에 의해 칭찬이나 지지를 받을 때 외적 동기뿐만 아니라 내적 동기가 함께 높아진다는 점을 밝혀 취약청소년의 학습동기를 높이기 위해서는 내, 외적인 동기를 모두 고려한 접근이 필요함을 시사한다.

이형선(2012)은 취약청소년이 자주 직면하는 학습된 무기력에 대해 학습동기 향상 프로그램을 개발하고 이에 대한 효과를 검증하였다. 학습동기 향상프로그램은 5가지 구성요소와 이를 구현할 6가지 주제로 구성되었다. 구체적으로 학습동기를 구성하는 요소로 성취동기, 통제소재, 자아효능감, 긍정적 사고, 자기조절 학습전략이 있다. 구성요소는 학습동기와 직접적인 관련이 있는 요소뿐만 아니라 자아효능감, 긍정적 사고와 같이 정의적 요소도 포함하였고 자기조절학습전략과 같이 학습기술 요소도 학습동기에 간접적으로 영향을 미친다는 점에서 포함하였다. 이러한 프로그램을 수행한 학습자의 학습동기 변화를 살펴본 결과, 성취동기, 통제소재, 자아효능감, 자기조절 학습전략에서 모두 유의미한 향상 효과를 보였다. 이를 통해 학습자의 학습동기를 향상시키기 위해서는 학습동기와 직접적인 관련을 보이는 요소뿐만 아니라 정의적 요소, 인지적인 요소를 모두 고려하여 통합적인 접근이 필요함을 시사한다.

이상의 선행연구를 통해 취약청소년은 학업에서 어려움을 겪고 있고 어려움을 해결하기 위한 방안 중 하나로 학습동기를 높이는 여러 가지 교육 프로그램이 마련되고 있음을 알 수 있다. 그러나 대부분의 학습동기 향상 프로그램은 프로그램 형식으로 단기적, 일시적으로 진행되는 경우가 많아 일시적으로는 학습동기가 향상되지만

지속적으로 이러한 향상이 이어지기는 어렵다는 한계가 있다(김성현, 2008; 김진희, 2008). 따라서 본 연구는 이러한 기존 프로그램의 한계점을 보완하여 취약청소년이 프로그램에 참여할 때뿐만 아니라 프로그램이 마무리된 이후에도 학습동기를 갖고 스스로 할 수 있는 학습플래너 기반 자기조절학습 프로그램을 개발하고자 한다.

### 3. 자기조절학습

#### 가. 자기조절학습의 개념

자기조절학습(self-regulated learning)은 인지적·동기적·행동적으로 통합적인 측면에서 학습자가 스스로 동기화되어 학습목표를 달성하기 위해 이를 계획하고 조직하고 점검, 조절 및 통제하며 평가하는 것이다(양명희, 2000; Zimmerman, 1990). 자기조절학습은 학습자가 스스로 자신의 학습을 관리하고 주도한다는 점에서 자기주도학습(self-directed learning)과 유사한 개념으로 혼용되어 사용되고 있다. 그러나 자기주도학습은 학습자가 스스로 학습을 기획, 실행 및 평가에 주체가 되고 책임지는 것을 강조하는 반면, 자기조절학습은 학습자가 학습과정 중 접하는 어려움을 극복하고 어떻게 스스로 조절해 나가는가에 더 비중을 둔다(김경순, 2013). 또한, 자기주도학습은 성인의 자발적인 학습에서 시작된 개념으로 Knowles(1975)에 의해 체계화된 반면, 자기조절학습은 Bandura의 사회인지적 관점에서 확장되어 온 개념이라는 차이점이 있다. 그러나 이와 같은 차이에도 불구하고 자기조절학습과 자기주도학습의 개념 및 구성요인 등이 매우 유사하다고 밝혀져 거의 동일한 개념으로 사용되고 있다(진영은, 이진욱, 2007).

자기조절학습에 대한 정의는 여러 학자들에 의해 다양하게 제시되고 있다. Miller, Galanter와 Pribram(1986)은 목표(goal), 기준(criterion, standard)이라는 측면에서 자기조절학습을 바라보았다. 이는 학습자가 스스로 원하는 목표와 기준을 설정하고 과정을 모니터링하면서 조절과 통제를 통해 스스로 세운 목표에 도달하거나 유지하려고 노력하는 것을 의미한다. 자기조절학습의 대표적인 학자인 Zimmerman(1990)은 이전의 연구와는 다르게 인지적 측면뿐만 아니라 동기적, 행동적인 측면을 함께 고려하여 폭넓게 자기조절학습을 바라보았다. 구체적으로 학습자의 의식적인 지시와 규율 아래 이루어지는 활동으로 학습자의 학습동기가 내재화되어 있고 스스로의 필요

에 의해 학습의 내용, 목표, 방법을 선택, 관리 및 조절하는 것을 의미한다고 보았다. 또한, 모든 학습자들이 어느 정도는 자기조절을 하고 있지만 실제로 자기조절을 효율적으로 하는 학습자들은 자기조절과 반응, 학습결과간의 전략적인 관계에 대해 인식하고 이러한 전략을 자신의 학습목표를 도달하기 위해 사용한다는 점에서 구분됨을 밝혔다.

Simons(1993)도 Zimmerman(1990)과 마찬가지로 자기조절의 동기적인 측면을 포함하여 학습자가 스스로 학습을 준비하고 학습에 필요한 단계를 선택, 조절, 피드백과 판단을 제공하는 것뿐만 아니라 집중과 높은 동기를 유지하는 것도 포함하여 자기조절학습을 정의하였다. Como(1986)는 자기조절학습의 개념을 메타인지를 기반으로 접근하였다. 인지에서부터 메타인지를 구분하고 학습상황에 적합한 인지전략을 선택, 활용할 수 있는 메타인지전략을 사용하는 능력을 자기조절학습 능력으로 보았다. 또한 연구자의 이론적 관점에 따라 자기조절학습에 대한 연구를 구분하는데 Zimmerman과 Schunk(1989)는 자기조절학습을 조작주의적 관점, 현상학적 관점, 사회인지적 관점, 의지적 관점, Vygotsky적 관점, 인지구성주의적 관점 등으로 분류하여 다음 표 1을 제시하였다.

표 1. 자기조절학습에 관한 이론적 견해 비교(Zimmerman & Schunk, 1989)

	자기조절학습의 공통 이슈				
	동기	자기인식	핵심과정	사회 및 물리적 환경	능력 획득
조작주의적 관점	자극을 강화하는 것 강조	자기 반응이외에는 인식하지 않음	자기점검, 자기교수 및 자기평가	모델링 및 강화	행동을 형성하거나 연결된 자극 약화시키기
현상학적 관점	자아실현 강조	자아 개념의 역할 강조	자기가치화 및 자아정체성	대상의 주관적인 인식 강조	자기 체계의 발달
사회인지적 관점	자기효능감, 결과기대 및 목표 강조	자기관찰 및 자기기록	자기관찰, 자기판단, 자기반응	경험을 행동으로 숙달하고 모형화하기	네 가지 성공 수준에서 사회학습을 통한 증가
의지적 관점	개인의기대나 가치에 기초한 의지에 전제조건이 있음	정적인 통제보다는 동적인 통제	인지, 동기 및 감정을 통제하기 위한 전략	어려운 환경을 통제하기 위한 의지 전략	의지통제전략을 사용하는 습득된 능력
Vygotsky적 관점	사회적 맥락효과 강조	근접발달영역 에서 학습 인식	자기중심적, 내적 언어 능력	성인의 대화는 어린이들의 언어 능력의 내면화에 영향을 줌	학습자의 일련의 발달수준에서 언어의 내적 사용 방법 획득
구성주의적 관점	인지갈등해소, 호기심 욕구 강조	상위인지적 점검	구성주의적 스키마, 전략 또는 개인적 이론	역사적으로 사회 갈등 또는 탐구학습이 강조됨	발달은 자기조절과정을 학습자가 습득하도록 만들

자기조절학습을 학자별로 다양하게 정의내리는 것과 마찬가지로 구성요소 역시 연구자의 관점에 따라 다양하다. 우선 Bandura(1986)는 자기조절을 구성하는 요소로 극복전략, 문제해결과 의사결정 기술, 목표설정, 계획, 자기평가, 자기조절, 자기강화에 대한 능력을 포함한다고 보았다. 자기조절학습의 대표적인 학자인 Zimmerman과 Martinez-Pons(1990)는 자기조절학습의 구성요소를 메타인지, 동기, 행동요인으로 분류하고 각 세부구성요소에 대해 자기조절학습전략을 제안하였다. 구체적인 내용은 다음 표 2와 같다.

표 2. 자기조절학습의 구성요소 및 전략(Zimmerman & Martinez-Pons, 1990)

	구성요소	전략
1	자기평가	기준과 비교해서 결과 모니터링 하기
2	조직과 변형	자원 재배열하기
3	목표 설정 및 계획	목표를 설정하고 시간, 활동 계획하기
4	정보탐색	비사회적 자원에서 정보탐색하기
5	기록하고 모니터링	환경, 산출물과 같은 외적 요소 기록하기
6	환경 구조화	과제 환경을 선택하거나 정리하기
7	자기 보상	스스로에게 학습결과를 비교한 후 보상 또는 처벌하기
8	시연 및 기억	시연하기
9-11	사회적 조력자 찾기	동료, 교사, 어른에게 도움받기
12-14	복습하기	시험지, 노트, 교과서 복습하기
15	기타	외적자원(타인)에 의해 학습 시작하기

Pintrich와 De Groot(1990)는 자기조절학습에서 동기적 요소를 강조하고 중심요소로 인지적 요소, 초인지적 요소, 자원 관리적 요소 및 동기적 요소를 핵심요소로 보았다. 인지적 요소에는 과제 암송, 과제 정교화, 과제 조직화로 구성되고 자원관리요소는 할당된 시간 관리, 주어진 상황의 환경적 조건관리, 과제를 수행하기 위한 노력 분배관리, 필요한 도움의 요청 등을 포함하고 동기적 요소로 내적 지향, 과제의 중요성, 신념, 성공에 대한 기대를 포함하였다.

Winne(1995)는 초인지(metacognition), 내적 동기(intrinsic motivation), 전략(strategic)을 자기조절학습의 구성요소로 들고 있다. 초인지는 학업과 관련된 강점, 약점에 대해 학습자가 스스로 지각하고 인지적 자원을 과제에 맞게 적절하게 사용할 수 있는 인지적 능력을 의미한다. 내적 동기는 학습자가 학습에 대해 높은 가치를 부여하고 학습에 대한 높은 자기효능감을 지니고 있으며 학습결과에 대한 귀인을 통제 가능하다고 믿는 것을 의미한다. 마지막으로 전략은 학습자가 도전적인 과제를 수행할 때 상황에 맞게 전략을 사용하는 것이다.

Schunk(1995) 역시 자기조절학습이 학습자가 자신의 생각이나 감정, 행동을 체계적으로 관리하는 과정이라 보고 동기적 측면이 포함되어야 한다고 제언했다. 양명희(2000)도 앞선 연구들과 마찬가지로 자기조절학습기능의 정의를 인지적, 동기적, 행동적 차원으로 구분하여 이론모형을 마련하였다. 각 차원의 구성요소를 살펴보면 우

선, 인지적인 차원에는 인지전략(cognitive strategy), 메타인지전략(meta-cognitive strategy)으로 구성되고 동기적인 차원에는 숙달목표지향성(mastery goal-orientation), 자기효능감(self-efficacy), 성취가치(achievement value)가 있다. 마지막으로 행동적인 차원에는 행동통제(action control), 도움 구하기(help seeking), 학업시간관리(academic-time management)로 구성된다.

마지막으로 Schmitz와 Wiese(2006)는 Zimmerman(2000)의 자기조절학습의 세 단계 순환 모형을 바탕으로 자기조절모형을 그림 2와 같이 제시하였다. 자기조절모형은 행동 전(pre-action phase), 중(action phase), 후(post-action phase)로 세 단계로 구분하여 자기조절학습의 과정과 각 과정을 구성하고 있는 인지적, 정의적, 행동적 요소를 통합적으로 담고 있다. 구체적으로 살펴보면, 행동 전에는 학습자가 과제와 관련된 목표를 설정하고 상황적으로 필요한 요소(외적인 요구, 스트레스 등)와 동기(외재적 동기, 내재적 동기)가 필요하다. 또한, 다른 모형과는 다르게 자기효능감을 포함하는데 자기효능감은 자기조절을 하는데 있어 중요한 노력, 인내, 성취에 긍정적인 영향을 미치는 중요한 역할을 함으로 행동 전부터 포함을 하였다. 행동을 하는 단계는 크게 학습의 양적인 측면과 질적인 측면으로 구분되는데 양적인 측면은 시간, 질적인 측면으로는 다양한 전략을 포함한다. 전략 가운데 초인지 전략은 계획, 조절, 모니터링하는 것을 포함하고 자원 관리 전략은 크게 내적 전략과 외적 전략으로 구분된다. 내적 전략에는 노력, 시간 관리, 집중 관리 등이 있고 외적 전략에는 사회적 지지(social support)를 찾는 것이 있다. 마지막으로 행동 후에는 학습의 결과를 의미하는데 결과도 마찬가지로 양적인 부분과 질적인 부분으로 구분되고 학습을 한 후 학습자가 느끼는 만족도나 정서 등 정의적인 영역도 학습의 결과로 포함한다.

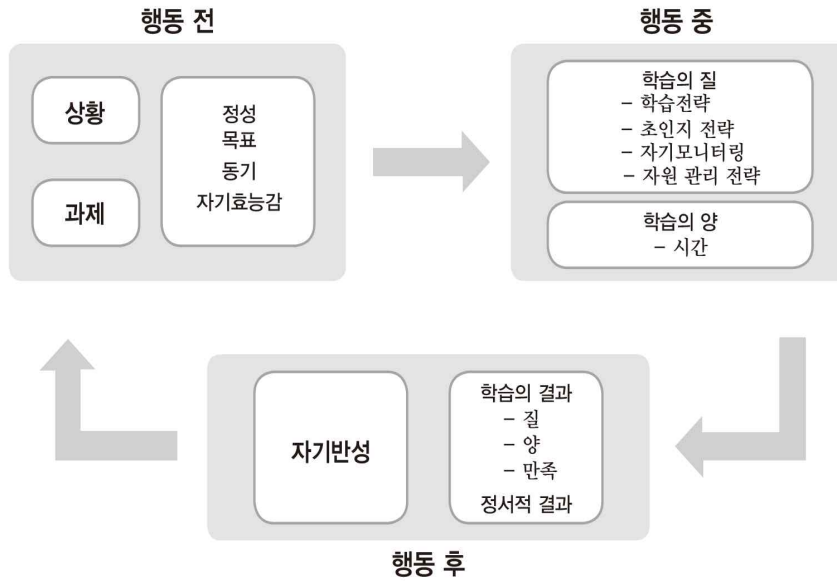


그림 2. 자기조절학습 모형(Schmitz & Wiese, 2006)

이상의 선행연구를 종합해보면 자기조절학습은 학습자의 인지적인 측면뿐만 아니라 동기적, 행동적인 측면까지 모두 포함하며 학습자 스스로 학습의 주체가 되어 목표를 설정하는 학습 이전 단계부터 학습을 진행하면서 스스로를 모니터링하고 학습 후에는 자기반성을 통해 향후 학습에 대한 정보를 얻는 학습의 전 과정에 걸친 학습 방법을 의미한다.

## 나. 자기조절학습의 특징

자기조절학습은 기존의 학습 접근과 몇 가지 다른 학습 특징을 갖는다(Pintrich, 2004). 첫째, 자기조절학습은 학습자들이 정보를 수동적으로 수용하지 않고 자신의 학습 과정에 적극적으로 참여하고 기여하는 존재로 본다. 둘째, 학습자는 자신의 인지, 동기 및 행동 측면을 모니터링하고 통제, 조절할 수 있는 잠재력을 가지고 있다. 셋째, 자기조절은 어떤 형태로든 목표나 준거를 지니며 이를 기준으로 자신의 학습과정이 지속되어야 하는지 수정되어야 하는지를 가늠하는 과정이다. 넷째, 자기조절 활동은 개인적, 환경적 특성과 실제 성취 사이를 중재하는 역할을 한다. 즉, 개인적, 환경적 특성만이 성취, 학습에 영향을 미치는 것이 아니며 개인의 전반적인 자기조절이

개인과 환경, 성취 간의 관계를 중재하는 것이다.

이러한 자기조절학습 특징을 김용수(1998)는 학습자가 학습의 주체가 아닌 교사가 학습을 주도하는 타인주도학습인 전통적인 학습과 영역별로 비교하여 다음 표 3과 같이 제시하였다.

표 3. 자기조절학습과 전통적인 학습의 비교

영역	자기조절학습	전통적인 학습
학습목표 설정	- 학습자가 자신의 학습목표를 능력에 맞게 설정한다.	- 학습자의 능력을 고려하지 않고 설정된다.
학습경험	- 통합된 계열의 학습경험 - 학습자의 학습활동 중시 및 개별화 학습 - 브레인스토밍 - 소규모 집단토의 - 1대1 대화 학습	- 강의식, 교과서 읽기, 집단토의 - 교사중심 활동
교사의 역할	- 진단, 동기유발의 지원 - 학습 분위기 조성	- 지식의 전달자
교수 개별화	- 고도의 개별화 학습 - 학습자의 학습의 자유보장	- 교사가 학습자의 학습할 내용을 구체적으로 제시
학습시간	- 학습자의 목표성취에 필요한 시간을 충분히 제공	- 모든 학습자에게 교재에 배당된 시간을 균일하게 제공
학습내용	- 개인의 능력에 맞게 난이도 계열화 - 학습자가 학습자료 결정	- 교사가 교수자료 결정
학습전략	- 학습목표를 달성하기 위한 다양한 학습전략 사용 - 개별 학습자의 특성을 극대화	- 교사의 강의, 과제부과 등 한두 가지 전략만 사용
개인차	- 학습자 개인차를 최대한 고려	- 개인차를 고려하지 못한 일제 학습
과정달성	- 자기조절학습을 끝내면 과정이 달성된 것을 학습자 스스로 지각	- 학습자의 달성정도는 교사의 판단에 의함
학업성취도	- 학습자가 스스로 능력에 맞는 학습을 하기 때문에 성공할 기회가 많아 완전 학습이 가능함으로 학업성취도를 높임	- 일제 학습으로 학습자의 능력에 맞는 수업을 하기 어려워 높은 학업성취도를 기대하기 어려움

※ 출처: 김용수(1998) p.82-83에서 일부 발췌



위 표 3에서 알 수 있듯이 자기조절학습은 학습자의 역할, 학습내용 뿐만 아니라 교사의 역할에서도 이전의 역할과는 다른 두드러지는 특징이 나타난다. 즉, 자기조절 학습의 학습의 주체가 학습자라고 하여 교사의 역할이 완전히 배제되는 것이 아니라 학습자의 주변에서 적절한 도움을 제공하는 또 다른 역할을 수행하는 것이다. 이에 대해 Grow(1991)는 좀 더 구체적인 교사의 역할을 다음 표 4와 같이 제시하였다. 자기주도적 학습모형(The Staged Self-Directed Learning Model)은 학습자의 자기조절 단계에 따라 총 네 단계로 구분하고 학습자의 자기조절능력 수준에 맞는 적절한 교사의 역할과 교수방법을 제공하였다. 이러한 교사의 적절한 교수방법을 통해 낮은 단계의 학습자가 높은 단계의 학습자가 되어 스스로 자기조절학습을 할 수 있도록 하는 것이 모형의 목표이다.

표 4. 단계별 자기주도적 학습(SSDL) 모형

단계	학습자	교사	교수방법
1	의존적 학습자	권위자, 코치	즉각적인 피드백을 통한 코치, 연습을 통한 지도, 정보제공을 위한 강의, 약점 보완하기
2	관심 있는 학습자	동기부여자, 안내자	용기를 주는 강의, 유도된 토론, 목표와 학습전략 세우기
3	참여적 학습자	촉진자	동등한 자격으로 함께 참여하는 교사에 의해 촉진된 토론, 세미나, 그룹 프로젝트
4	자기주도적 학습자	상담자, 위임자	인턴제, 연구보고, 개별과제 또는 자기주도적 학습그룹

이렇듯 자기조절학습은 기존의 학습과는 여러 측면에서 서로 다른 특징을 지니는데 학습자가 주체가 되어 개별화된 학습한다는 점에서 기존의 학습 방식에 비해 학습자의 학습동기를 유발하고 이는 학업성취에도 긍정적인 영향을 미치는 것으로 밝혀졌다(신중호 외, 2006; 장봉석, 신인수, 2011). 이와 관련된 국내 연구들을 통해 자기조절학습이 학습동기 및 성취에 미치는 영향에 대해 구체적으로 살펴보도록 하겠다.

김윤경(2005)은 초등학생을 대상으로 자기조절학습훈련을 실시하였는데 훈련을 받

은 집단이 받지 않은 집단에 비해 학습동기가 유의하게 증가함을 밝혀 자기조절학습이 학습동기에 긍정적 영향을 미침을 밝혔다. 이와 유사한 연구로 김병옥(2004)은 자기조절학습전략훈련이 아동의 학습동기, 학습태도에 미치는 영향을 살펴보았다. 자기조절학습전략훈련을 실시한 집단과 그렇지 않은 집단을 비교하였을 때 실시한 집단의 아동의 학습동기가 유의하게 높음을 확인하였다.

기존의 연구에서 자기조절학습이 학습자의 학습동기를 높이는 긍정적인 역할을 한다는 일관된 결과를 보이는 것과 마찬가지로 학업성취에서도 이와 일관된 결과가 보고되고 있다. 양명희(2002)는 고등학생을 대상으로 자기조절학습과 지능, 학업성적과의 관계를 경험적으로 확인하였다. 자기조절학습은 지능이라는 일반능력과는 구분되고 학업성적을 유의하게 예측하였다. 구체적으로 학업성적의 33.3%가 자기조절학습으로 설명되고 성적 상위 25%와 하위 25% 두 집단의 분류가 자기조절학습으로도 충분하다는 점을 밝혀 자기조절학습이 학업성취와도 중요한 관련성이 있음을 시사하였다.

또한, 자기조절학습과 성취간의 관계를 학업성취도 변화 추이에 따라 살펴보았다(양명희, 이경아, 2012). 연구 결과, 자기조절전략을 잘 활용하는 집단과 그렇지 못한 집단은 학업성취도 변화에서 차이를 보였는데 자기조절학습 상위집단이 학업 성취도가 높고 성취도 평균성장률도 더 컸다. 또한, 자기조절학습이 학업성취도를 유의하게 예측할 뿐만 아니라 학업성취도 역시 이후의 자기조절학습을 유의하게 예측하여 상호적 인과관계를 보였다.

최병연과 유경훈(2010)은 초등학생을 대상으로 자기결정성동기, 자기조절학습, 학업성취 간의 구조분석을 실시하였다. 초등학교 고학년들 대상으로 각 변인간의 관계를 살펴본 결과, 자기조절학습은 학업성취에 대한 직접적인 설명력이 높게 나타났고 자기결정성 동기는 학업성취를 직접 설명하기 보다는 자기조절학습을 매개로 학업성취를 설명하였다. 즉, 자기조절학습이 학업성취에 직접적인 영향을 미치고 밀접한 관련이 있다.

이상에서 자기조절학습의 대표적인 특징을 정리해 보면 다음과 같이 요약된다. 첫째, 학습에 대한 의지가 내부에서 시작되어야 한다. 둘째, 자신에게 맞는 효과적인 학습을 위한 내적·외적 자원을 학습자 스스로 선택하고 찾아내어야 한다. 셋째, 학습의 계획, 실행, 반성 및 평가에 이르기까지 학습자가 주도적으로 실행해야 하는 것이다. 넷째, 자기조절학습은 학습자의 학습과정 및 성취와 밀접한 관련이 있다.

## 다. 학습플래너 기반 자기조절학습

학습자의 자기조절 학습능력을 발달시키기 위해서는 스스로 자신의 학습을 관찰하고 평가하는 자기점검 과정이 필요하다(Zimmerman, 1998). 자기점검은 학습자가 스스로 자신의 특정 행동에 대해 평가하고 점검함으로써 행동변화를 촉진하고 내적인 사고 과정을 통해 외현 행동을 변화시킬 수 있는 전략이다(이민정, 황순자, 2010). 따라서 자신의 행동에 대해 관찰하고 점검하여 올바른 변화를 유도, 유지하게 하는 자기점검은 행동변화와 습관화, 일반화를 위한 실제적인 전략이라 할 수 있다(이민정, 황순자, 2010).

Zimmerman(1998)은 전문가의 자기조절 학습전략을 연구한 결과, 공통적으로 자신의 활동에 대해 계획하고 스스로 관찰하여 기록 및 판단한다는 점을 발견하였다. 이에 이러한 자기조절 전략을 보다 효과적으로 수행하기 위한 도구로 학습플래너를 제안하였다. 학습플래너란 학습자들이 스스로 자신의 학습활동을 체계적으로 계획하고 조절하기 위해 활용하는 학습보조도구로, 기존의 학습보조도구와 다르게 학습자가 늘 자신의 학습을 관찰할 수 있고 자연스러운 교육환경에서 활용되기 때문에 생태학적 타당도가 높다는 장점이 있다(Schmitz & Wiese, 2006). 또한, 자신이 해야 하는 일에 대한 단서를 제공하고 상기시키는 역할을 할 뿐만 아니라 초인지적 사고(metacognitive thought)를 자극하고 지속적인 연습을 통해 하나의 습관을 형성할 수 있게 한다.

기존에 개발된 학습플래너를 살펴보면 자기조절 전략 중 계획 전략, 시간관리 전략, 조절 전략을 공통적으로 포함하고 있다(도재우, 2011). 각 전략에 대해 구체적으로 살펴보면, 인지조절에 해당하는 계획 전략은 학습목표를 설정하고 이에 대한 계획을 세워서 목표 달성을 향해 지식과 전략을 조직화하도록 돕고 성취할 과제에 난이도에 맞추어서 노력하는 것을 의미한다. 시간관리 전략은 플래너가 가진 기본기능으로 학습자가 전반적인 시간에 대한 계획을 수립하는 전략이다. 이러한 시간 관리는 학습자의 자기주도 학습능력에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다(조성현, 2008). 마지막으로 메타인지조절에 해당하는 조절 전략은 학습자들이 스스로 자신의 학습행동을 교정하고 수정하면서 학습을 향상시키는 전략이다. 학습자는 행동의 빈도나 자신이 공부하면서 책상에 얼마나 오랫동안 앉아있는지와 같은 행동의 지속시간을 평가할 수 있다. 이와 같이 자기-기록(self-recording)을 하면서 자신의 학습을 점검함으로써 자율적인 학습이 가능하다. 이 때 활용되는 대표적인 도구인 행동점검

플래너는 그 날의 목표, 예/복습 범위와 여부를 기록하고 반성하는데 도움을 준다. 행동점검플래너(한승훈, 김은주, 2012)의 구성 예시는 그림 3과 같다.

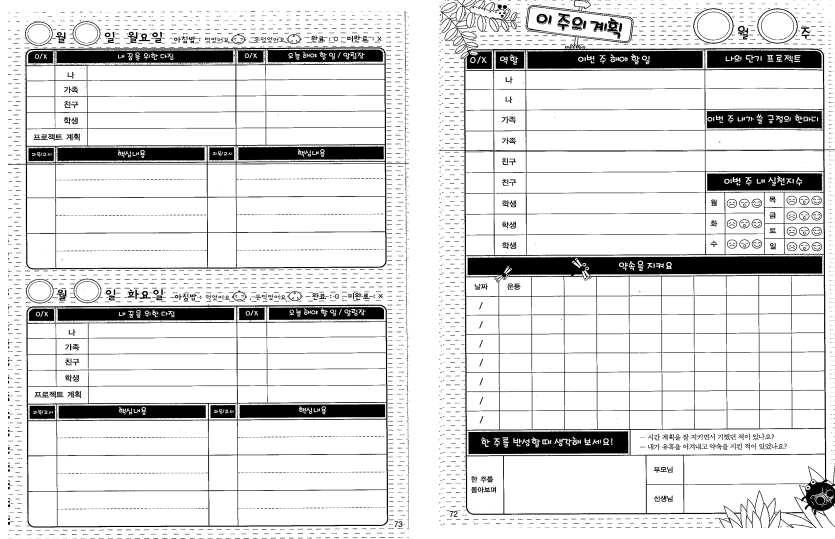


그림 3. 행동점검 중심의 학습플래너 예시

Schmitz와 Wiese(2006)는 Zimmerman(2000)의 자기조절학습 모형을 바탕으로 학습플래너 기반 자기조절학습 프로그램을 개발하였다. 자기조절 학습프로그램과 함께 일일 학습기록장(diary)을 함께 작성하고 이에 대한 자기 평가를 하여 궁극적으로 자기조절학습 능력을 발달시키고자 하였다. Schmitz와 Wiese(2006)가 개발한 프로그램 및 학습플래너의 구성요소는 다음 그림 4와 같다.

프로그램은 총 네 차시로 구성되고 학습자가 스스로 작성하는 일일 학습기록장은 총 5주차로 이루어진다. 각 차시별 구성요소는 다음과 같다. 1차시는 목표 설정, 2차시는 시간관리, 지연(procrastination) 및 계획, 3차시는 행동적 자기동기(behavioral self-motivation), 4차시는 인지적 자기동기(cognitive self-motivation) 및 집중(concentration)으로 구성된다. 이렇게 각 차시에서 자기조절의 중요 요소를 학습한 후 학습자는 일주일 동안 일일 학습기록장을 통해 스스로 이를 제대로 실천하고 있는지를 평가한다. 일일 학습기록장에는 이전 차시와 관련된 요소뿐만 아니라 차시와 직접적인 관련은 없지만 학습에 있어 중요한 요소인 학습자의 정서, 학습의 양과 질 등을 평가하도록 구성되어 있다.

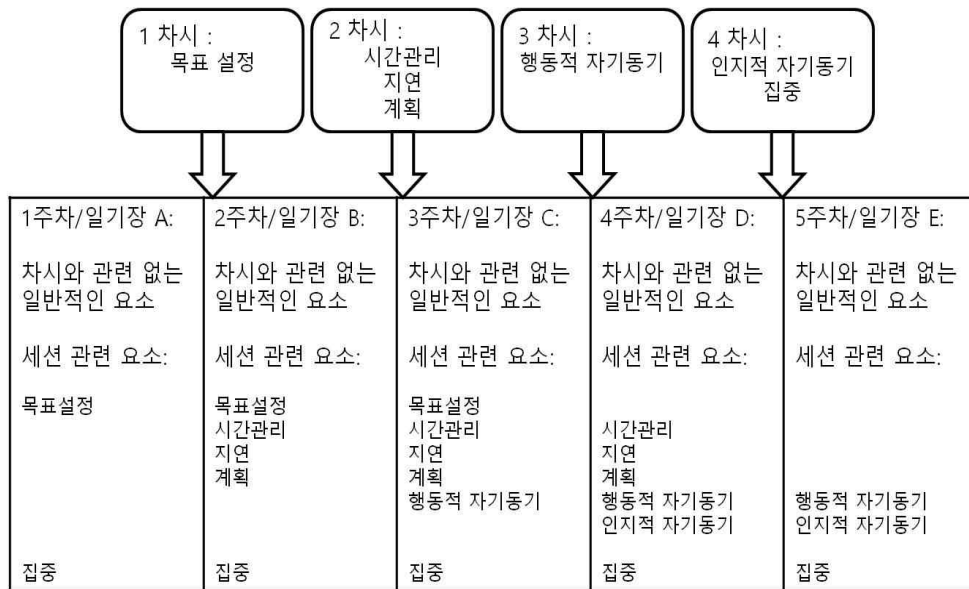


그림 4. 자기조절 학습 프로그램의 구성요소(Schmitz & Wiese, 2006)

최근 연구에서는 이러한 학습플래너의 활용이 실제 학습자에게 긍정적인 영향을 미치는가를 확인하는 연구가 진행되고 있다. 도재우(2011)는 행동조절 촉진전략이 포함된 학습플래너를 활용하는 것은 자기조절 학습기능의 향상, 특히 행동조절에 있어 향상효과가 있음이 나타났다. 도재우와 양용철(2011)은 대학생들을 대상으로 학습플래너의 효과를 살펴보았는데 이 때 학습플래너에는 계획과 조절(메타인지), 자기효능감과 성취가치(동기), 시간관리(행동)를 포함하였다. 연구결과, 학습플래너를 쓴 학습자가 그렇지 않은 학습자에 비해 인지조절, 동기조절, 행동조절의 수준이 모두 향상되었다. 조하나(2009)는 초등학교 5학년을 대상으로 시간관리 기록장이 초등학생의 성취동기에 미치는 영향을 살펴본 결과, 기록장을 작성하는 것이 성취동기를 높인다는 것을 밝혔다.

정지근(2012)은 초등학생을 대상으로 자기주도플래너를 개발하여 실제 학습자가 플래너를 사용하는 경우 학업성취도와 자기효능감에 어떤 영향을 미치는지 살펴보았다. 연구에서 활용한 자기주도플래너는 자기주도학습의 인지, 동기, 행동 영역으로 나눠 학습자의 학습, 생활, 시간 측면을 스스로 관리하도록 구성되어있다. 정지근(2012)의 연구에서 자기주도학습플래너의 사용이 학습자의 학업성취뿐만 아니라 자기효능감을 향상시키는 효과가 있는 것으로 나타났다.

뿐만 아니라 실제 학습전략 프로그램에 학습플래너를 활용하여 학습자의 실제 변화를 검증하는 연구도 진행되었다. 강보은과 김정섭(2012)은 중학생을 대상으로 플래너를 포함한 학습전략 프로그램을 실시하였다. 프로그램 진행 후, 프로그램에 참여 여부에 따라 학습자를 분석한 결과, 학습전략 프로그램이 중학생의 자기조절학습 수준과 시간 관리 수준을 향상시키는데 긍정적인 효과가 있음을 밝혔다. 하정혜, 윤연기와 김판희(2014)는 학습전략프로그램 적용에서 자기점검을 반영한 행동점검플래너가 학습부진학생의 자기주도적 학습능력과 사회적 학업성취 수준의 증진에 미치는 영향을 살펴보았다. 구체적으로 초등학교 고학년과 중학생을 대상으로 행동점검플래너 활용 유무로 집단을 구분하여 이후 자기주도적 학습능력과 사회적 학업성취에 미치는 영향을 본 결과, 행동점검플래너를 활용하지 않은 학습부진학생에 비해 이를 활용한 학생의 자기주도학습능력과 사회적 학업성취가 높게 나타났다. 이렇게 학습플래너가 인지적, 동기적, 행동적 측면에 긍정적인 영향을 미칠 뿐만 아니라 학습자의 학습스트레스에 따른 소진을 예방하고(Macan, Shahani, Dipboye, & Phillips, 1990) 긍정적인 삶의 태도와 자신감을 갖게 하는 효과와 같이 정의적인 측면에도 긍정적인 영향이 있다(김동일, 2005).

그러나 지금까지 학습자의 자기조절 학습기능을 향상하기 위해 개발된 도구는 특정한 수업장면에 한정된다는 제한점이 있다(김은영, 박승호, 2006; 김창수, 2008; 박승호, 1995; 양용철, 2004). 즉, 대부분 연구에서 1주일에 2-3시간 정도의 정규수업시간에서 자기조절 학습기능을 습득하기 위한 촉진전략이나 전략이 반영된 도구를 제공해서 자기조절 학습기능의 변화를 탐구하였다. 하지만 이러한 한두 단위의 수업만으로 자기조절 학습기능의 습득이나 활용을 촉진하기에는 무리가 있고(강명희, 김세은, 2002; Zimmerman, 1998) 특히, 취약청소년의 경우 수업시간에 집중하기 어려운 심리사회적 요인이나, 학습결손이나 부진의 누적과 같은 어려움을 동시에 지니고 있어 정규 수업시간에 한정하여 학업개선을 위한 특정 프로그램이 개입될 경우 성취에 긍정적인 효과를 보이기 어렵다. 이러한 선행연구들에서 자기조절 학습기능의 습득 촉진이 실패하는 이유가 연습기간의 부족한 점을 고려하면(양용철, 2004; 임철일, 2005), 취약청소년들이 자기조절 학습을 하기 위한 사전이나 사후의 개별적인 연습시간이 더 필요하다. 이에 본 연구에서는 취약청소년의 자기조절학습기능을 향상시키기 위한 도구의 설계와 개발은 기능의 활용에 충분한 연습의 기회를 제공하기 위한 방법으로 학습플래너를 활용한 자기조절학습 프로그램을 개발하고자 한다.

#### 4. 취약청소년과 자기조절학습

일반적으로 취약청소년은 낮은 학업성취로 인해 학교생활에서 어려움을 겪는다(Duncan & Brooks-Gunn, 1997; Lacour & Tissington, 2011). 기존의 선행연구에서도 일반청소년에 비해 취약청소년의 학업성취가 낮은 것으로 밝혀졌다(Duncan & Brooks-Gunn, 1997; Lacour & Tissington, 2011). 이러한 저 성취 학생들은 비효율적 학습자로 간주되는데(Pressley & Levin, 1987) 비효율적 학습자는 학습전략이 유일한 상황에서 학습전략을 활용하지 못하는 학생을 지칭한다. 취약청소년의 경우, 개인 내외적인 요인으로 인해 학습전략을 제대로 습득하고 활용하지 못해 이는 낮은 성취로 이어져 비효율적 학습자가 될 가능성이 높은 것이다.

이러한 취약청소년의 학습문제를 해결하기 위해 학교에서의 학습이나 가정에서의 학습을 학습자가 스스로 학습할 필요성과 가치를 자각하고 학습활동의 주체가 되어 적극적으로 임할 수 있도록 하는 것이 필요하다. 즉, 취약청소년이 스스로 자신의 학습을 계획하고 실천하는 학습경험을 습득하도록 자기조절 학습 자세를 갖추도록 지도하는 것이 필요하다(김서연, 2009).

취약청소년의 자기조절학습에 대한 선행연구에 따르면 취약청소년은 학습에서 저성취를 보이는 것과 마찬가지로 자기조절학습에 있어서도 낮은 능력을 보인다(윤선희, 2005). 이와 관련하여 임선아(2013)는 저소득층 아동과 비저소득층 아동을 대상으로 민주적 부모양육태도가 자기조절학습능력, 자존감, 학교적응에 미치는 영향을 비교분석하였다. 그 결과 비저소득층 아동에 비해 저소득층 아동의 자기조절학습능력이 유의하게 낮았고 두 집단의 아동 모두 자기조절학습능력이 증가할수록 학교적응이 증가함을 확인하였다.

이러한 취약청소년의 낮은 자기조절학습능력을 개선하기 위해 학습프로그램을 개발하고 이에 대한 효과분석을 한 연구도 진행되고 있다(이광호, 2013; 이이든, 2013). 이이든(2013)은 저소득층 아동청소년을 대상으로 자기주도적 학습능력 증진 프로그램을 실시하여 자기주도학습능력의 변화를 살펴보았다. 자기주도적 학습능력 증진 프로그램은 진단, 학습습관 구축하기, 자기관리 정착하기로 총 10회기로 구성되며 최종적으로 다양한 공부기술에 대해 이해하고 자기 자신의 유형에 맞는 기술을 습득해 자신만의 학습습관을 구축할 수 있도록 이루어져있다. 이러한 프로그램에 참여한 학생의 자기주도학습능력의 사전-사후 변화를 살펴본 결과, 자기주도학습 준비도 능력,

학습습관 능력, 사회성숙도 능력에 있어 항상 효과가 나타났다.

다음으로 이광호(2013)는 저소득층 아동, 청소년의 자기주도적 학습능력을 함양하기 위한 프로그램의 효과성을 검증하였다. 프로그램은 진단, 동기부여, 습관형성, 자기관리로 총 네 단계로 구성되어 학습자가 새로운 목표를 갖고 스스로 설정한 목표와 학습방법을 습관화하며 학습뿐만 아니라 일상생활에서 필요한 역량을 계발하도록 되어있다. 이러한 자기주도학습 프로그램을 수행한 이후 학습자의 학습계획, 학습실행, 학습평가 능력 즉, 모든 자기주도학습의 하위 영역에서 유의하게 상승되어 저소득층 학습자의 자기주도적 학습 향상 프로그램이 효과적이라는 기존의 연구와 일관된 결과를 보인다.

그러나 이러한 취약청소년의 자기조절학습 능력을 개선시키기 위한 프로그램이 취약청소년에게 실질적인 도움을 주기위해서는 주변인의 도움이 뒷받침되어야한다. 취약청소년은 자기조절학습 능력이 일반청소년에 비해 현저히 낮기 때문에 앞서 본 Grow(1991)의 학습모형에서 하위단계인 1단계에 머물 가능성이 높다. 따라서 취약청소년의 자기조절학습 능력에 적절한 교수방법인 즉각적인 피드백 주기, 연습을 통한 지도, 정보제공을 위한 강의, 약점 보완하기 등의 적극적인 교수 방법이 제공되어야 한다.

이상의 선행연구들을 고찰한 결과, 취약청소년의 자기조절학습능력은 부족하지만 여러 가지 학습프로그램을 통해 개선이 가능함을 확인함으로써 취약청소년을 위한 자기조절학습 프로그램 연구가 활발히 이루어질 필요가 있다. 또한, 취약청소년의 자기조절학습능력을 개선시키기 위해서는 주변인의 도움이 더불어 필요하다는 점을 통해 본 연구에서 개발한 학습플래너 기반 자기조절학습 프로그램은 단순히 취약청소년에게 보급하는 것이 아니라 청소년이 스스로 학습플래너를 활용하는 단계에 이를 수 있도록 조력자에 의한 충분한 도움의 기회를 함께 제공하고자 한다.



### Ⅲ. 연구 방법

#### 1. 프로그램의 개발절차 모형

본 연구에서는 취약계층 청소년의 학습플래너 기반 자기조절학습 프로그램을 개발하기 위하여 목표수립단계, 프로그램 구성단계, 예비연구 단계, 프로그램 실시 및 평가 단계를 적용하는 김창대 등(2011)의 프로그램 개발 모형을 참고하였다.

기획단계는 문헌연구와 잠재적인 프로그램 수혜자의 실태조사 및 요구조사를 통하여 프로그램의 목표를 정립하는 단계이다. 본 연구에서는 프로그램의 수혜자인 취약청소년을 중심으로 취약청소년의 심리사회적 특징 및 학업적 특징, 본 연구에서 개발하고자 하는 학습플래너 기반 자기조절학습을 중심으로 문헌연구를 진행하였다. 그리고 청소년 및 현장 실무자를 중심으로 실태조사, 요구조사, 포커스그룹 인터뷰를 실시하였다.

구성단계는 기획단계에서 얻어진 결과를 중심으로 프로그램의 구성원리, 조직원리, 운영원리 등을 도출하고 각각의 원리에 부합되는 프로그램의 주요내용을 구성하여 각 요소를 조직하는 단계이다. 본 연구에는 기획단계의 문헌조사 및 현장요구조사의 결과를 토대로 청소년기의 특징, 취약청소년의 심리사회적·학업적 특징, 학습원리, 학습동기 등을 중심으로 프로그램의 구성과 내용을 조직하였다. 아울러 청소년 대상의 집단 상담에서 효과성을 높일 수 있는 운영원리를 도출하였다.

마지막으로 프로그램 실행 및 평가단계에서는 구성단계에서 얻어진 프로그램 초안을 소수의 실험적 대상에게 실시하여 프로그램의 효과를 측정하고, 참여자들로부터 평가적 의미의 피드백을 받게 된다. 이를 통해 프로그램의 활동, 내용, 전략 등을 수정·보완하여 구성된 프로그램의 일반화를 위해 프로그램의 완성도를 높이는 단계라고 할 수 있다. 본 연구에서는 지역아동센터, 학교밖청소년지원센터, 교육복지우선학교를 중심으로 3개의 실험집단과 각각 실험집단과 조건이 유사한 통제집단을 중심으로 시범운영을 실시하고 효과비교 및 참여자 평가를 실시하였다. 이후 전문가의 감수와 자문을 통해 수정·보완을 거친 후 최종적인 프로그램을 개발하였다. 본 연구에 적용된 프로그램 개발절차 단계별 내용은 그림 5와 같다.

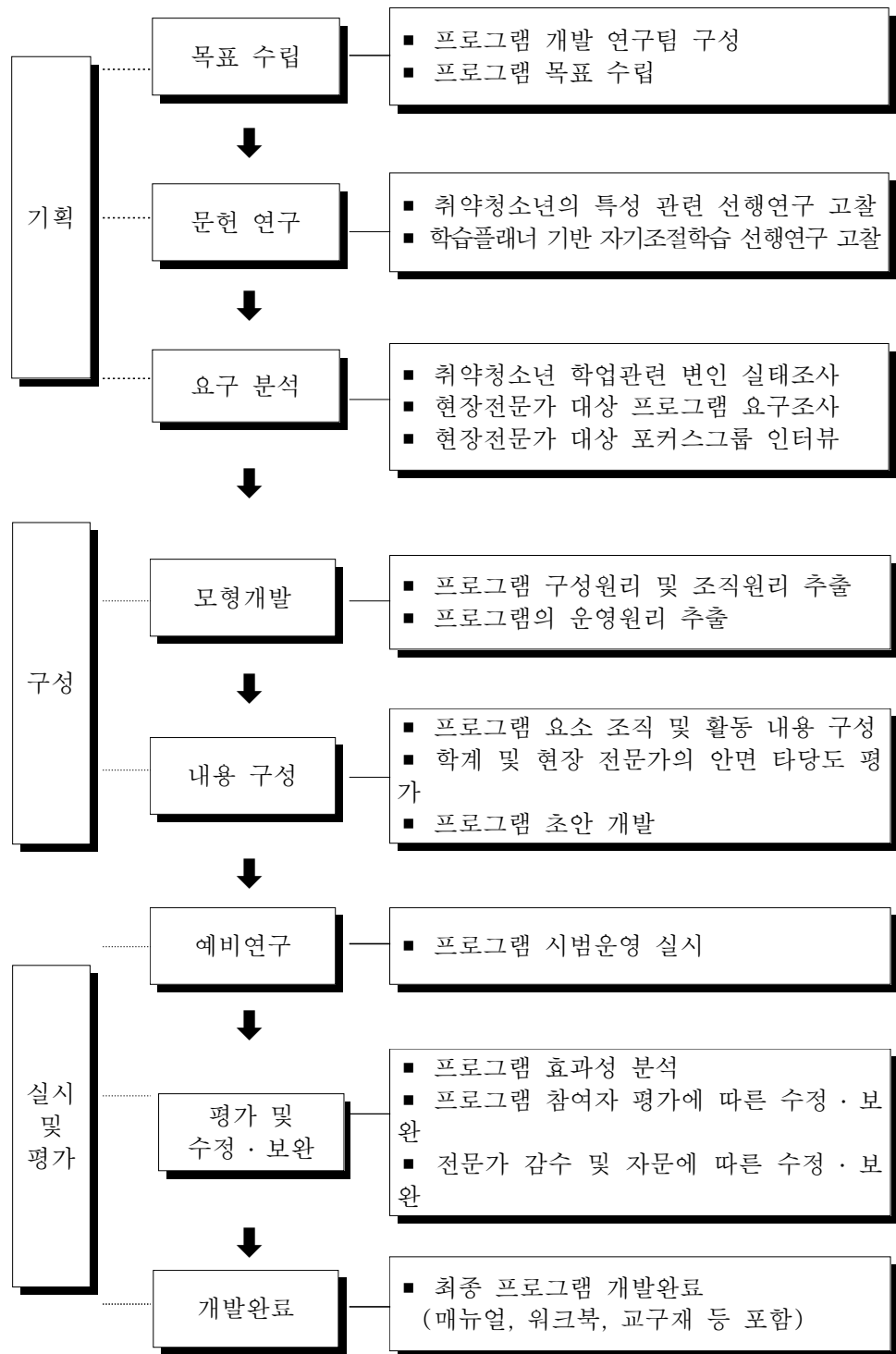


그림 5. 취약청소년을 위한 자기조절학습 프로그램 개발절차 모형

## 2. 프로그램의 개발과정

### 가. 문헌연구를 통한 시사점 도출

본 연구에서는 취약청소년을 위한 학습플래너 기반 자기조절학습 프로그램을 개발하기 위해 취약청소년의 개념, 취약청소년의 심리사회적·학업적 특징, 학습플래너를 활용한 자기조절학습 등에 관한 선행연구를 중심으로 문헌연구를 실시하였으며 주요한 결과 및 이를 통해 도출한 시사점은 다음과 같다.

#### 1) 문헌연구의 주요결과

##### 가) 취약청소년의 개념 및 특성

첫째, 취약청소년의 범위는 경제적으로 취약한 청소년, 학업중단 및 학업중단 위험에 처한 청소년, 범죄·비행 청소년 등 포괄적으로 고려되어야 한다.

둘째, 취약청소년은 대부분 경제적 빈곤, 부모의 낮은 사회경제적 지위, 비민주적인 양육태도, 낮은 수준의 부모관여 등을 포함하는 취약한 가정환경에 처해 있다.

셋째, 취약청소년은 낮은 자존감, 자기효능감, 우울, 불안, 위축감, 좌절감 등의 위험요인을 많이 경험하고 있어 심리적으로 취약한 특성을 보인다.

넷째, 취약청소년은 원만하지 않은 또래관계, 부적응적인 학교생활, 낮은 생활역량을 경험하고 있어 사회적으로 취약한 특성을 보인다.

다섯째, 취약청소년은 비취약청소년에 비해 저조한 학업성취, 학업실패, 학업 좌절감을 더 많이 경험하고 있어 학업에서 취약한 특성을 보인다.

##### 나) 취약청소년의 학습플래너 기반 자기조절학습

첫째, 취약청소년은 인지적, 행동적인 측면에서 학업에서 취약하며 그 결과로 저조한 학업성취를 보인다. 구체적으로 모르는 부분을 확인하고 수정하는 능력(태도), 인지력, 어휘력, 작문능력, 정보와 지식을 활용한 문제해결능력, 인지적 기억전략이 부족하다.

둘째, 취약청소년의 자기조절학습을 돕기 위해서는 학습동기가 필수적이고 핵심적인 요인이다.

셋째, 자기조절학습은 학습자 주도적으로 '학습 전 - 학습 중 - 학습 후' 단계별로 통합된 인지적, 정의적, 행동적 요소(모니터링 및 자기조절 등)를 포함하며, 목표를 근거하여 지속적인 학습과정의 수정을 필요로 한다.

넷째, 자기조절학습 연습과 훈련은 학습동기, 학습태도, 학업성취를 유의미하게 향상시킬 수 있다.

다섯째, 학습플래너는 학습자의 인지조절, 동기조절, 행동조절 수준을 향상시켜 자기조절학습을 지속할 수 있도록 돕는데 효과적인 학습보조도구이다.

여섯째, 취약청소년의 자기조절학습 능력을 개선시키기 위한 프로그램이 실제적인 도움을 주기 위해서는 즉각적 피드백주기, 연습을 통한 지도, 정보제공을 위한 강의, 약점 보완하기 등의 적극적인 교수방법이 필요하다.

## 2) 문헌연구를 통해 도출된 시사점

첫째, 취약청소년의 학습플래너 기반 자기조절학습 훈련은 학습동기, 학습태도, 학업성취 향상에 긍정적인 영향을 줄 수 있을 것이다.

둘째, 취약청소년의 학습플래너 기반 자기조절학습 프로그램은 취약청소년의 가정적·심리사회적·학업적 특성을 고려하여 맞춤형으로 개발 및 적용되어야 한다. 구체적으로, 부모가 도움을 주기 어려운 상황에서도 자기 조절을 하며 학습할 수 있도록 연습과정을 포함해야 한다. 또한 부정적인 심리적 특성을 극복할 수 있도록 공감, 강화, 격려 및 지지 등의 멘토 활동을 중심으로 한 다양한 심리 상담적 기법이 포함되어야 한다. 그리고 취약청소년의 낮은 학업동기 및 성취를 고려하여 쉽고 간단한 내용으로 출발하여 순차적으로 정교화되도록 해야 한다.

셋째, 취약청소년의 자기조절학습 능력 및 태도 향상을 위해서는 인지적, 정의적, 행동적 요소가 학습 전-학습 중-학습 후 단계별로 고려되어야 한다.

넷째, 취약청소년의 자기조절학습 능력 및 태도 향상을 위해서는 학습동기를 촉진하는 활동이 필수적으로 포함되어야 한다.

다섯째, 효과적인 취약청소년의 자기조절학습을 위해서는 지속적으로 목적에 따라 학습과정을 모니터링하고 자기조절하려는 노력이 필요하다.

여섯째, 취약청소년 대상의 자기조절학습 훈련은 스스로 학습을 실천하고 계획하는 경험이 습득되도록 즉각적인 피드백주기, 정보제공, 강화 등을 포함하는 적절한 지도가 필요하다.

## 나. 프로그램 개발을 위한 사전 요구조사

본 연구에서는 효과적인 취약청소년을 위한 학습플래너 기반 자기조절학습 프로그램을 개발하기 위한 사전 요구분석으로 취약청소년의 학업관련 변인 실태조사, 현장 전문가 대상 프로그램에 대한 요구조사, 취약청소년 및 현장전문가 대상 포커스그룹 인터뷰를 실시하였다. 각 요구조사의 대상, 내용, 연구방법 및 조사결과를 차례대로 제시하면 다음과 같다.

표 5. 프로그램 개발을 위한 사전 요구조사

대상	방법	인원수	주요내용
취약청소년	학업관련 변인 실태조사	862	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ 학업성취</li> <li>◦ 자기 주도적 학습능력</li> <li>◦ 지각된 양육태도</li> <li>◦ 부모관여</li> </ul>
	프로그램 요구조사	222	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ 프로그램 진행 경험</li> <li>◦ 프로그램에 대한 인식</li> <li>◦ 프로그램의 내용</li> <li>◦ 프로그램의 형식</li> <li>◦ 프로그램 진행</li> </ul>
현장전문가	포커스그룹 인터뷰	11	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ 취약청소년과 관련된 참가자의 배경소개</li> <li>◦ 취약청소년의 학업 및 상담과 관련된 주요 경험</li> <li>◦ 부모의 사회경제적 배경과 자녀의 학업관련 특성</li> <li>◦ 취약청소년의 학업에 영향을 미치는 요소</li> </ul>
			<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ 취약청소년의 학업개선을 위한 지도에서 가장 중요한 점</li> <li>◦ 취약청소년 대상 학습플래너 활용의 효과성, 내용, 장애요인</li> <li>◦ 취약청소년 대상 지도 시 교사의 역할</li> <li>◦ 취약청소년의 학업개선 프로그램을 위한 교사의 자세</li> <li>◦ 참여소감 및 추가의견</li> </ul>

## 1) 취약청소년의 학업관련 변인 실태조사

### 가) 조사대상

취약청소년의 학업과 관련된 심리사회적 특성 및 학업성취 정도가 비 취약청소년과 어떠한 차이가 있는지 알아보기 위하여 서울경기, 대구경북, 부산경남에 위치한 중학생 862명을 대상으로 설문조사를 실시하였다. 수거된 설문지 가운데 성실하지 못한 설문지를 제외하고 총 846부(남 361명, 여 485명)의 설문지가 분석에 사용되었다. 연구대상 학생들의 학년과 성별 분포는 표 6과 같다.

표 6. 취약청소년 학업관련 변인 실태조사 대상자의 성별 및 학년 분포

	남(%)	여(%)	합계(%)
1학년	134(54.3)	113(45.7)	247(100.0)
2학년	59(23.7)	190(76.3)	249(100.0)
3학년	168(47.9)	182(52.1)	350(100.0)
합계	361(42.6)	485(57.4)	846(100.0)

### 나) 조사도구

#### (1) 학업성취

본 연구에서 학업성취는 직전 학기의 중간고사 성적으로 측정되었다. 측정방식은 평균점수를 100점 만점 기준으로 적도록 하고, 이어 자신의 성적을 상, 중, 하의 범위를 나눈 다음 각 범위 내에서 다시 상, 중, 하를 구분하여 표시하도록 하는 9점 만점의 Stanine 점수로 측정하도록 하였다.

#### (2) 자기주도적 학습태도

자기주도적 학습능력 검사는 미국의 종단적 조사 연구인 ELS : 2002의 자기조절 학습 문항과 Pintrich, Smith, Garcia와 McKeachie(1993)의 MSLQ(Motivated Strategies)의 내용 중 자원 관리에 해당하는 일부 문항을 선택하여 사용한 한국교육종단연구의 문항을 사용하였다. 본 연구에서의 신뢰도는 cronbach's  $\alpha$ 계수가 자기조절 동기 .796, 행동통제 전략이 .911, 자기조절학습전략이 .903으로 높게 나타났다.

### (3) 지각된 양육태도

가정에서의 학생들이 부모와 어떤 경험을 하는가를 파악하기 위하여 부모-자녀 관계와 부모와 하는 활동을 조사하였다. 부모-자녀 관계는 2003년도에 KEDI에서 조사한 『한국 학부모의 교육열 분석 연구』에서 사용한 문항을 사용하였다. 문항의 신뢰도는 한국교육중단연구(2005)에서는 cronbach's  $\alpha$ 계수가 아버지에 대한 태도 .826, 어머니에 대한 태도 .831이었으며, 본 연구에서는 .843으로 나타났다.

### (4) 부모관여

지각된 부모관여 행동을 측정하기 위하여 김소현(2011)이 개발한 어머니의 양육행동 척도 중 관여부분을 선택하여 사용하였다. 총 27문항 중 부모관여 하위문항은 8문항으로 구성되었으며, 5점 Likert 척도로 문항을 구성하였다. 척도 값이 높을수록 바람직한 양육행동을 보이는 것이라 볼 수 있으며, 검사의 신뢰도는 cronbach's  $\alpha$ 계수가 .915로 높게 나타났다.

### 다) 연구절차 및 자료분석

취약청소년의 학업관련 실태조사는 2015년 6월 17일부터 약 10일간 실시되었다. 조사를 위해 먼저 서울경기, 대구경북, 부산경남에 위치한 중학교 5개교를 대상으로 900명의 청소년에게 설문지 형식의 척도를 배포하였다. 검사는 담임교사가 실시하여 회수하였다. 설문조사 실시 전 실시자를 대상으로는 유선전화 및 서면안내를 통하여 본 설문조사에 관한 간략한 소개와 설문조사 실시 시의 유의사항에 대해 안내하였다. 수거된 자료는 총 862부였으며, 이 가운데 성실하지 못한 설문지를 제외하고 총 846부가 SPSS WIN 21.0 프로그램을 사용하여 분석에 사용되었다. 분석방법은 기술통계와 취약청소년 및 비취약청소년의 척도별 평균차이를 알아보기 위한 독립표본  $t$ -검증 및 MANOVA 분석이 사용되었다. 취약청소년을 위한 분류를 가계소득을 중심으로 2015년도 최저생계비 이하인 가정을 저소득(취약청소년)으로, 그 외 전체를 비저소득(비취약청소년)으로 구분하였다.

### 라) 조사결과

#### (1) 취약청소년의 학업성취 수준

가정의 소득수준에 따라 학생의 학업성취 수준에 차이가 있는지 알아보기 위해

독립표본 t-검정을 실시하였으며 결과는 표 7과 같다. 먼저 Levene의 등분산 검정결과, 유의확률이 .05보다 크게 나타나 두 집단의 분산은 동일한 것으로 나타났다. 따라서 등분산을 가정한 경우의 검정결과를 살펴보았다. 먼저 취약청소년들의 학업성취 평균은 4.371이고, 비취약청소년들의 학업성취 평균은 5.642로 나타났으며, 소득 수준에 따른 학업성취는 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다( $t=-4.804$ ,  $p<.001$ ). 즉, 비취약청소년의 학업성취가 취약청소년의 학업성취보다 통계적으로 유의미하게 높은 것으로 나타났다.

표 7. 학업성취에 대한 t-검정 결과

	취약청소년 (n=70)		비취약청소년 (n=645)		t
	M	SD	M	SD	
학업성취 수준	4.371	2.188	5.642	2.092	-4.804***

\*\*\* $p<.001$

## (2) 취약청소년의 자기주도적 학습능력 : 자기조절동기

가정의 소득수준에 따라 자기조절 동기(통제기대, 자기효능감)에 차이가 있는지 살펴보기 위해 취약청소년과 비취약청소년의 두 집단으로 나누어 MANOVA 분석을 실시하여 결과를 표 8에 제시하였다. Hottelling's  $T^2$ 의 값을 살펴본 결과, 자기조절동기 대해 소득 수준에 따른 차이가 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다(Hottelling's  $T^2=.015$ ,  $F=5.427$ ,  $p<.01$ ).

자기조절 동기의 하위영역(통제기대, 자기효능감)에서 취약청소년과 비취약청소년 간에 차이가 있는지를 살펴보기 위해 ANOVA 분석을 실시한 결과, 통제기대에서는 차이가 나타나지 않았으나 자기효능감에 있어서는 유의미한 차이가 나타났다. 구체적으로 살펴보면, 소득에 따라 자기효능감은 차이를 나타냈는데( $F=10.690$ ,  $p<.01$ ), 자기효능감은 소득이 높은 집단(비취약 집단)( $M=38.700$ ) 소득이 낮은 취약 집단보다( $M=34.690$ ) 자기효능감이 통계적으로 유의미하게 더 높은 것으로 나타났다.



표 8. 자기조절동기 대한 F-검정 결과

		취약청소년( <i>n</i> =71)		비취약청소년( <i>n</i> =637)		<i>F</i>
		<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	
자기조절	통제기대	12.141	2.825	12.556	2.235	2.078
동기	자기효능감	34.690	10.711	38.700	9.697	10.690**

\*\**p*<.01

(3) 취약청소년의 자기주도적 학습능력 : 자기조절 행동

자기조절 행동의 하위영역(노력과 끈기 행동, 시공간 자원 관리, 인적 자원 관리)에서 소득 수준에 따른 차이가 나타나는지를 살펴보기 위해 ANOVA 분석을 실시한 결과, 노력과 끈기 행동, 시공간 자원관리 행동에서는 소득에 따른 차이가 나타나지 않았으나 인적 자원 관리에 있어서는 소득에 따른 유의미한 차이가 나타났다. 구체적으로 살펴보면, 소득에 따라 인적자원 관리는 차이를 나타냈는데( $F=4.015, p<.05$ ), 소득이 높은 집단(비취약 집단)은 평균 9.031로 소득이 낮은 취약 집단보다 ( $M=8.565$ ) 인적자원 관리의 평균값이 통계적으로 유의미하게 더 높은 것으로 나타났다. 즉, 취약 가정의 청소년들은 인적자원 관리를 비취약청소년들보다 못하는 것으로 나타났다. 구체적인 내용은 표 9에 제시되어 있다.

표 9. 자기조절행동에 대한 F-검정 결과

		취약 ( <i>n</i> =69)		비취약 ( <i>n</i> =644)		<i>F</i>
		<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	
자기조절 행동	노력과 끈기	11.565	2.621	12.058	2.339	2.694
	시공간 자원관리	16.580	3.852	17.095	3.244	1.511
	인적자원 관리	8.565	1.803	9.031	1.839	4.015*

\**p*<.05

(4) 취약청소년의 자기주도적 학습능력 : 자기조절 학습전략

가정의 소득수준에 따라 자기조절 학습전략에 차이가 있는지 살펴보기 위해 취약 청소년과 비취약청소년의 두 집단으로 나누어 MANOVA 분석을 실시하여 결과를 표 10에 제시하였다. Hottelling's  $T^2$ 의 값을 살펴본 결과, 자기조절행동 대해 소득 수준

에 따른 차이가 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다(Hottelling's  $T^2=.012$ ,  $F=2.866$ ,  $p<.05$ ).

표 10. 자기조절 학습전략에 대한 F-검정 결과

		취약 ( $n=71$ )		비취약 ( $n=649$ )		$F$
		$M$	$SD$	$M$	$SD$	
자기조절 학습전략	암기전략	10.704	2.653	10.430	2.349	.850
	동화전략	11.211	2.624	11.499	2.381	.917
	통제전략	13.916	3.609	14.653	2.848	4.055*

\* $p<.05$

자기조절 학습전략의 하위영역(암기전략, 동화전략, 통제전략)에서 소득 수준에 따른 차이가 나타나는지를 살펴보기 위해 ANOVA 분석을 실시한 결과, 암기전략과 동화전략에서는 소득에 따른 차이가 나타나지 않았으나 통제전략에 있어서는 소득에 따른 유의미한 차이가 나타났다. 구체적으로 살펴보면, 소득에 따라 나타난 통제전략은( $F=4.055$ ,  $p<.05$ ), 소득이 높은 집단(비취약 집단)의 평균이 14.653으로 소득이 낮은 취약 집단의 평균 13.916보다 통계적으로 유의미하게 더 높은 것으로 나타났다. 즉, 취약 가정의 청소년들은 비취약청소년들보다 통제전략을 잘 사용하지 못하는 것으로 나타났다.

#### (5) 취약청소년의 부모의 양육태도 지각

가정의 소득수준에 따라 지각된 부모의 양육태도(민주적 양육태도와 비민주적 양육태도)에 차이가 있는지 살펴보기 위해 취약청소년과 비취약청소년의 두 집단으로 나누어 MANOVA 분석을 실시하여 결과를 표 11에 제시하였다. Hottelling's  $T^2$ 의 값을 살펴본 결과, 부와 모의 비민주적 양육태도에 대해 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다(Hottelling's  $T^2=.013$ ,  $F=4.327$ ,  $p<.05$ ).

표 11. 소득 수준에 따른 지각된 부모 양육태도의 차이

		취약 ( $n=63$ )		비취약 ( $n=626$ )		$F$
		$M$	$SD$	$M$	$SD$	
부	민주적 양육태도	19.556	5.120	19.701	4.705	.054
	비민주적 양육태도	13.619	5.818	12.213	5.313	3.941*
모	민주적 양육태도	19.905	4.911	20.155	4.223	.195
	비민주적 양육태도	13.889	5.762	12.584	5.122	4.398*

\* $p < .05$

청소년이 아버지와 어머니 각각의 양육태도를 민주적이라고 지각하는지, 비민주적이라고 지각하는지에 있어 소득 수준에 따른 차이가 나타나는지를 살펴보기 위해 ANOVA 분석을 실시한 결과, 취약청소년과 비취약청소년 모두 아버지와 어머니의 양육태도가 민주적이라고 지각하는데 있어서는 차이를 보이지 않았으나, 비민주적인 양육태도에서는 취약청소년들이 비취약청소년들에 비해 아버지와 어머니 모두 비민주적이라고 지각하고 있는 것으로 나타났다. 즉, 취약청소년들은 비취약청소년들에 비해 아버지의 양육태도가 더 비민주적이라고 지각하였으며(취약  $M=13.619$ ; 비취약  $M=12.213$ ), 어머니의 양육태도 또한 비민주적이라고 지각하였다(취약  $M=13.889$ ; 비취약  $M=12.584$ ).

#### (6) 취약청소년의 부모 관여행동 지각

가정의 소득수준에 따라 학생이 지각하는 부모의 관여행동에 차이가 있는지 알아보기 위해 독립표본  $t$ -검정을 실시하였으며 결과는 표 12와 같다. 먼저 Levene의 등분산 검정결과, 유의확률이 .05보다 크게 나타나 두 집단의 분산은 동일한 것으로 나타났다. 따라서 등분산을 가정한 경우의 검정결과를 살펴보았다. 먼저 취약청소년들이 지각한 부모관여 행동의 평균은 29.429이고, 비취약청소년들의 학업성취 평균은 30.399로 나타나, 소득 수준에 따라 지각된 부모관여 정도에는 통계적으로 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다( $t=-1.092$ ,  $p>.05$ ).

표 12. 지각된 부모관여행동에 대한 t-검증 결과

	취약 (n=70)		비취약 (n=646)		t
	M	SD	M	SD	
지각된 부모관여 행동	29.429	8.023	30.399	6.953	-1.092

\* $p < .05$

## 2) 현장전문가 대상 프로그램 요구조사

### 가) 연구대상

취약청소년의 학습플래너 기반 자기조절학습 프로그램을 개발하기 위하여 본 연구에서는 취약계층 청소년의 심리상담 및 학업관련 지도경험이 있는 전국 청소년상담 복지센터 상담자를 대상으로 CYS-Net(Community Youth Safety-Net : 지역사회 청소년 통합체계) 시스템을 활용하여 요구조사를 실시하였다. 요구조사에 참여한 상담자는 222명(남 21명 9.5%, 여 201명 90.5%)이었으며, 이 가운데 청소년 학습관련 프로그램 교육을 이수한 경험이 있는 응답자는 전체의 66.2%(147명) 이었다. 응답자의 연령 및 지역현황은 표 13과 같다.

표 13. 현장전문가 요구조사 참가자의 연령 및 지역분포

구분	내용	응답자수(명)	비율(%)	합계
연령	20대	29	13.1	222명 (100.0%)
	30대	74	33.3	
	40대	86	38.7	
	50대	31	14.0	
	60대	2	0.9	
지역	경기/서울	66	29.7	222명 (100.0%)
	강원	14	6.3	
	충청/대전	32	14.4	
	전라/광주	26	11.7	
	경상/부산	79	35.6	
	제주	5	2.3	

### 나) 측정문항

CYS-Net을 활용한 전국 청소년상담복지센터 상담자 대상 요구조사는 취약계층 청소년의 학업개선과 관련하여 적절하다고 생각되는 구성요소 및 프로그램 진행방법에 관한 영역으로 인적사항과 자유문항을 포함하여 총 10개의 문항으로 구성하였다. 문항구성의 과정은 우선 취약계층 청소년의 학업관련 문헌연구를 통하여 기초적인 문항풀을 구성한 후 집단상담 및 교육프로그램을 진행 경험이 풍부한 전문가 3인(대학교수, 상담심리전문가, 교육학박사 등)의 검토와 안면타당도를 거쳐 수정보완한 후 최종 문항으로 구성하였다. 최종적으로 구성된 문항의 영역 및 내용은 표 14와 같으며, 설문지는 <부록 2>에 제시되어 있다.

표 14. 현장전문가 요구조사 문항구성

영역	내용	문항번호	문항수
프로그램 진행경험	진행경험유무, 진행시 어려움	1,1-1	2
프로그램에 대한 인식	프로그램의 필요성 인식, 지식정도	2,3,4	3
프로그램의 내용	프로그램의 내용별 중요도, 학습플래너 형식	6-1, 6-2	2
프로그램의 형식	프로그램 진행방식	5,5-1, 5-2,5-3	4
프로그램 진행	진행시간, 예상되는 어려움, 지도자교육 참가의사	7,8,9	3

### 다) 연구절차 및 자료분석

취약청소년의 심리사회적 특성을 고려한 프로그램 개발을 위해 전국 청소년상담복지센터 상담자를 대상으로 실시된 요구조사는 2015년 4월~5월까지 문항구성이 이루어졌다. 이후 6월 17일부터 26일까지 2주간 한국청소년상담복지개발원과 전국 청소년상담복지센터의 전산망인 CYS-Net을 활용하여 실시되었다. 수거된 자료는 222부였으며, 수거된 설문지 모두 성실하게 응답되어 222부 전체가 분석에 활용되었다. 분석방법은 기술통계 및 백분위가 사용되었다.

라) 분석결과

먼저 청소년상담복지센터의 상담자들이 얼마나 청소년의 학업개선을 위한 프로그램을 운영한 경험이 있는 지를 알아보기 위하여 프로그램 실시 여부를 조사한 결과 경험이 있는 경우가 147명(66.2%), 경험이 없는 경우가 75명(33.8%)로 참여자 중 절반 이상이 개입경험이 있는 것으로 나타났다. 청소년 학업개선 프로그램을 실시자를 대상으로 구체적으로 진행 중 어려움이 어떠한지 알아보기 위하여 질문한 결과 대상 및 진행방식에 25.7%, 강의안이나 매뉴얼 활용에 어려움을 겪는 경우가 23.0%로 나타났다.

표 15. 요구조사 대상의 프로그램 진행경험

영역	문항	응답내용	응답자수(명)	비율(%)
	진행경험유무	진행경험 있음	147	66.2
		진행경험 없음	75	33.8
프로그램 진행경험	진행시어려움	프로그램 내용구성의 미흡	28	12.6
		강의안/매뉴얼 활용	51	23.0
		청소년용 워크북 활용	18	8.1
		대상 및 진행방식	57	25.7
		리뉴얼 및 개정판 정보수집	27	12.2
		기타	41	18.5

취약계층 청소년 대상 학업개선 프로그램의 필요성에 대한 질문에서는 매우 필요하다 50.5%, 필요하다 47.3%로 필요성이 높게 나타났다. 그러나 취약계층이나 학업개선 프로그램에 대한 지식 정도에 대한 질문에는 응답자의 대다수가 조금 알고 있다(45.9%)로 응답한 것으로 나타났다.

표 16. 요구조사 대상의 프로그램에 대한 인식

영역	문항	응답내용	응답자수(명)	비율(%)
프로그램에 대한 인식	프로그램의 필요성 인식	매우필요하다	112	50.5
		필요하다	105	47.3
		보통이다	5	2.3
		불필요하다	0	0
		전혀 필요하지 않다	0	0
	프로그램 지식정도	매우 잘 알고 있다	22	9.9
		조금 알고 있는 편이다	102	45.9
		보통이다	60	27
		잘 모르는 편이다	34	15.3
		전혀 모른다	4	1.8

프로그램의 구성 요소에서는 학습동기(71.3%), 학습 유능감(6.3%), 자기관리(5.8%) 순으로 필요하다고 응답하였으며, 학습플래너 구성요소로는 자기관리(39.8%), 시험전략(24.9%), 대인관계관리(11.8%) 순으로 필요하다고 나타났다.

표 17. 프로그램 내용에 대한 요구

영역	문항	응답내용	응답자수(명)	비율(%)
프로그램의 내용	프로그램의 내용별 중요도	학습동기	159	71.3
		학습유능감	14	6.3
		기초기억	2	.9
		심화기억	1	.4
		주의집중	4	1.8
		시험전략	4	1.8
		자기관리	13	5.8
		스트레스 관리	6	2.7
		시간관리	4	1.8
		목표관리	7	3.1
		대인관계관리	2	.9
		환경관리	2	.9
		기타	1	.4
	학습플래너의 내용별 중요도	시험전략	55	24.9
		자기관리	88	39.8
		스트레스 관리	20	9.0
		목표관리	19	8.6
		대인관계관리	26	11.8
		환경관리	1	.5
		기타	8	3.6

프로그램의 형식으로는 교과과정에 포함된 중장기 프로그램이 46.4%, 학급단위의 단기 교육프로그램이 32.4% 순으로 선호되었으며, 프로그램 내에서 제공되는 학습플래너 양식은 다이어리 형식의 책자가 45.5%로 나타났으나 그 다음으로 스마트폰 어플리케이션이 38.7%로 높은 선호도를 보였다.

표 18. 프로그램 형식에 대한 요구

영역	문항	응답내용	응답자수(명)	비율(%)
프로그램의 형식	프로그램 형태	학급단위 단기 교육프로그램	72	32.4
		미디어/매체 활용 프로그램	28	12.6
		교과과정 포함된 중장기 프로그램	103	46.4
		캠프나 수련회 프로그램	19	8.6
	학습플래너 형태	다이어리 형식의 책자	101	45.5
		1회용 기입 다운로드	24	10.8
		인터넷 홈페이지에 직접 기입	11	5.0
		스마트폰 어플리케이션	86	38.7

프로그램 진행과 관련하여 프로그램 회기 수는 9-10회 23.0%, 5-6회기 28.8%, 7-8회기 15.3% 순으로 나타나 중장기 회기의 프로그램으로 구성되는 것을 요구하는 것으로 나타났으며, 프로그램 진행 시 예상되는 어려운 점에 관해서는 전문지도 인력 부족이 30.2%, 실시시간 확보 24.3%, 학교 및 학생의 낮은 동기 21.2%로 현장에서의 인력 및 시간의 한계가 있음을 보여준다.

표 19. 프로그램 회기수, 시간, 지도자교육에 대한 요구

영역	문항	응답내용	응답자수(명)	비율(%)
프로그램 진행	프로그램 회기수 (1회기는 45분 기준)	1회기	0	0
		2회기	9	4.1
		3회기	11	5.0
		4회기	30	13.5
		5-6회기	64	28.8
		7-8회기	34	15.3
		9-10회기	51	23.0
		11회기이상	23	10.4
	예상되는 어려움	취약계층에 대한 편견	19	8.6
		전문지도 인력 부족	67	30.2
		프로그램 실시 비용 및 예산	21	9.5
		실시시간 확보	54	24.3
		학교 및 학생의 낮은 동기	47	21.2
지도자교육 참가의사	기타	14	6.3	
	있다	199	89.6	
	없다	23	10.4	



### 3) 현장전문가 대상 포커스그룹 인터뷰

#### 가) 조사대상

본 연구의 포커스그룹 인터뷰 대상자는 취약청소년들을 대상으로 직접적으로 학습 지도 및 생활지도의 경험이 있는 지역아동센터 지도자 및 청소년상담복지센터 상담자 및 전문상담교사 11명을 3~4명의 소집단으로 구성한 후 총 3회(각 120분)에 걸친 인터뷰로 진행되었다. 참여자의 성별, 연령 및 경력은 표 20과 같다.

표 20. 현장전문가 대상 포커스그룹 인터뷰 참여자

구분	일시	인원	참여자	소속	성별(연령)	경력
1차	2015.06.12	5	강○○	청소년상담복지센터	여(30대)	5년
			김○○	지역아동센터	여(40대)	4년
			문○○	지역아동센터	남(40대)	12년
			신○○	청소년상담복지센터	여(40대)	15년
			최○○	지역아동센터	여(40대)	5년
2차	2015.06.19	3	권○○	청소년상담복지센터	여(30대)	5년
			오○○	청소년상담복지센터	여(40대)	14년
			황○○	전문상담교사	여(40대)	15년
3차	2015.06.19	3	김○○	지역아동센터	남(50대)	10년
			곽○○	지역아동센터	여(40대)	10년
			신○○	지역아동센터	여(40대)	6년

#### 나) 포커스그룹 인터뷰의 질문지 구성

포커스그룹인터뷰 질문지는 청소년 상담에 대한 다년간의 경력을 가지고 있는 상담전공 교육학박사 1인, 다수의 질적 분석 및 포커스그룹 인터뷰를 통한 연구경험을 가지고 있는 상담학 박사수료 1인, 취약계층 청소년 대상 상담경험을 다수 가지고 있는 상담 및 심리학 전공 석사 2인 등에 의해 '질문에 대한 아이디어 수집 → 질문초안 작성 → 질문초안 검토 → 질문지 작성'의 질문지 구성절차(김성재, 오상은, 은영, 손행미, 이명선, 2007)에 따라 구성되었다. 이후 청소년상담 및 질적 분석 경험을 다양하게 가지고 있는 교육학박사 2인의 검토를 통해 최종 수정되었다.

최종 확정된 질문지는 Krueger와 Casey(2000)이 제시한 질문방식에 따라 도입질

문, 전환질문, 주요질문, 마무리질문의 순으로 구성되었으며, 개방형의 질문방식으로 구성하였다. 질문지의 구체적인 내용은 표 21에 전문은 <부록 4>에 각각 제시되어 있다.

표 21. 포커스그룹 인터뷰 질문지의 구성 및 내용

구분	내용
도입질문	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 취약청소년과 관련된 참가자의 배경소개</li> <li>• 취약청소년의 학업 및 상담과 관련된 주요 경험</li> </ul>
전환질문	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 부모의 사회경제적 배경과 자녀의 학업관련 특성</li> <li>• 취약청소년의 학업에 영향을 미치는 요소</li> </ul>
주요질문	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 취약청소년의 학업개선을 위한 지도에서 가장 중요한 점</li> <li>• 취약청소년 대상 학습플래너 활용의 효과성, 내용, 장애요인</li> <li>• 취약청소년 대상 지도 시 교사의 역할</li> </ul>
마무리질문	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 취약청소년의 학업개선 프로그램을 위한 교사의 자세</li> <li>• 참여소감 및 추가의견</li> </ul>

#### 다) 진행절차 및 분석방법

포커스그룹 인터뷰의 진행은 3~4명의 현장전문가로 구성된 3개 집단(각 120분) 총 11명의 참여로 이루어졌다. 진행은 상담을 전공 박사 1인이 주 진행자로, 상담을 전공한 석사 1인이 보조 진행자로 참여하였다.

인터뷰 실시 전 참여자 전원에게 녹음에 대한 동의를 구하여 인터뷰의 전 과정은 녹음되었으며, 인터뷰가 끝난 후 축어록 형태로 전사되어 분석 자료로 사용되었다. 전사된 자료는 연구진이 축어록을 반복적으로 읽어가면서 내용의 의미를 파악하고 주제별로 범주화하였다. 범주화하는 과정에서는 각각의 의미단위들을 유사성, 구별성, 관련성 등을 기준으로 검토하면서 의미가 정확히 전달되는지와 각 의미들을 대표할 수 있는 내용으로 범주화 되었는지 살펴보았다(Morgan, 1997). 도출된 범주와 내용은 교육학박사 2인의 감수를 통해 최종 수정되었다.

라) 분석결과

본 연구에서 실시한 포커스그룹인터뷰 자료를 분석한 결과, 아래와 같이 60개의 의미 단위, 21개의 하위범주, 9개의 대범주가 도출되었다. 분석 결과는 다음과 표 22와 같다.

표 22. 현장전문가 대상 FGI 분석결과

대범주	하위범주	의미 단위
취약청소년 학업 지도 시 도움이 되었던 요인 (개인의 경험)	경제적 지원	외부의 경제적 지원을 받아 센터에서 청소년에게 학업지도가 가능했음
	정서적 지지	정서적 지지를 받은 청소년의 자기개념이 변화함 정서적 지지를 받은 청소년의 자존감이 향상됨
	관심요소 활용	청소년이 좋아할만한 요소들과 학업을 결합시킬 필요가 있음 청소년이 좋아할만한 교사 요인이 중요함
	프로그램 지원	대학생 멘토링 활용이 도움이 됨 한국청소년상담복지개발원의 기존 학습관련 프로그램 활용이 도움이 됨
부모의 낮은 사회경제적 배경이 자녀의 학업에 미치는 영향	인지적 영역	자녀의 학업성취에 대한 욕구와 적극성이 낮음 청소년의 학업성취도가 낮음
	정서적 영역	한부모 가정(특히 부자가정) 청소년의 학습부진이 많음 청소년의 자신감 부족한 경우가 많음
	환경적 영역	기본적 돌봄을 받지 못하는 경우가 많음
취약청소년이 학업에서 어려움을 겪는 요소	개인 내적 요인	기초학습능력이 부족함 자발적 학업 지속 능력이 부족함 낮은 자존감으로 학업에 대한 자신감이 부족함 학업에 대한 동기가 부족함
	환경적 요인	방임된 환경으로 인한 학습 지원이 부족함 학업 수준에 맞는 교구재가 부족함
취약청소년의 학업지도에서 가장 중요한 요소	내적 영역	학업에 대한 동기 부여가 필요함 학습 태도 훈련이 되어 있어야 함 기초학습능력 향상이 요구됨
	외적 영역	개별적 특성에 맞는 지원이 필요함 수준에 맞는 학습도구 개발이 요구됨 청소년을 잘 가르치고 관리할 수 있는 교사(지도자·상담자) 요인이 중요함 심리·정서적 돌봄(지속적 지지와 격려)이 지속되어야 함 청소년의 흥미 끄는 강화물을 제공할 필요성 있음

대범주	하위범주	의미 단위
취약청소년 대상 학습플래너의 효과적 활용 위해 필요한 점	학습플래너 활용 시 장애요인	<p>학습 동기강화가 어려움</p> <p>청소년 특성 상 학습플래너에 대해 흥미를 갖고 지속적 활용 어려움</p> <p>대부분 청소년 글 쓰는 것 자체를 좋아하지 않음</p> <p>제한된 인력으로 학습플래너 지속적 관리 어려움</p> <p>학습플래너 구매 시 예산이 필요함</p> <p>학습플래너를 청소년에게 적용 가능한 상담사 확보의 어려움</p>
	학습플래너 지도방법	<p>학습방법 개선 내용이 포함되어야 함</p> <p>수준에 맞는 학습도구가 구비되어야 함</p> <p>수준에 맞는 지도방법이 필요함</p> <p>규칙적, 체계적인 학습계획 설정 돕는 인력이 필요함</p> <p>매일 체크가 필요함</p> <p>주2회 이상이 효과적임</p> <p>상담과 병행할 필요 있음</p>
	지도자의 역할	<p>청소년의 흥미를 끝만한 체험활동이 병행되어야 함</p> <p>지속적 지지·격려가 있어야 함</p> <p>멘토 활용을 해야 효과 높일 수 있음</p> <p>또래집단 활용 혹은 지도자 포함한 소그룹이 적절함</p>
	학습관련 요소	<p>검사지(지능검사, 학습동기검사, 적성검사, 학습능력 파악위한 국어, 수학 정도의 레벨 테스트 등 포함)가 있으면 좋겠음</p> <p>학습플래너 활용의 필요성이 들어가기를 바람</p> <p>학습플래너 활용을 포기하지 않도록 격려하는 문구나 글이 포함되기를 원함</p>
학습플래너 제작 시 필수 요소	기타	<p>지도자와 정서적 라포형성 과정을 적을 수 있는 속지가 있으면 좋겠음</p> <p>첫 장에 단기, 장기 꿈을 써보고 구체적으로 시각화해서 아이들이 작은 성취감 느끼도록 구성하는 것</p> <p>개별 수준과 유형별 지도 가능하도록 진로 정보 포함</p> <p>낙서할 수 있는 공간과 아이들이 좋아할 만한 (예: 아이돌 사진 등) 속지 구성</p>
	학습촉진요소	<p>청소년과 연계된 기관들이 월간계획 등을 공유할 수 있는 속지 포함</p> <p>작은 성공경험들에 대한 지지와 격려 포함</p> <p>자신이 하고 싶은 것을 찾아가는 방식의 내용 구성</p> <p>한 권을 끝냈을 때 보상 강화물이 필요함</p> <p>명확한 지도자 지침 포함</p> <p>월별 얇은 책자로 구성되면 좋겠음</p>

대범주	하위범주	의미 단위
취약청소년에게 도움을 주기 위해 지도자의 태도	학업지도에 대한 전문성	학업에 대한 교수법 등 전문적 지식 청소년의 개인적, 환경적 특성, 학습적 자원 파악하여 수준에 맞는 지도할 수 있어야 함
	정서적 지지	청소년에게 지속적인 지지와 관심 표현

### (1) 취약청소년의 학업지도에 도움을 되는 요소

취약청소년을 지도하면서 도움이 되었던 요소들로 네 가지 하위요인이 추출되었다. 경제적 지원으로 대부분의 취약청소년의 경제적 여건이 어렵기 때문에 학습과 관련된 경제적 지원을 통해서 학업지도를 가능하게 하였다. 또한 정서적 지지로 이는 취약청소년의 자기개념 변화 및 자존감 향상의 긍정적인 효과가 있다고 보았다. 관심요소 활용으로 청소년이 좋아할만한 요소들과 학업을 결합하거나 교사 요인을 활용하면 학업 지도에 도움이 된다고 보고하였다. 마지막으로 대학생 멘토링이나 한국청소년상담복지개발원의 기존 학습관련 프로그램을 활용하는 프로그램 지원이라고 하였다.

“인간적인 동화를 느낄 수 있는 그런 분위기에 선생님의 적극적인 시도 욕을 들어도 같이 욕을 할 수 있는 그런 마음가짐이 공통적인 요소를 뽑아 보니까 인간적인 공감 인간적인 터치 너를 알아주고 내가 할 수 있다는 것을 북돋아 주고 내가 괜찮은 아이다 충분히 사랑받을 수 있는 아이더라는 자기개념의 변화 이런 것들이 대개 공통적인 것 같네요. 방법적으로 멘토, 멘토링이 다 공통적인 같아요. 대학생 멘토도 있었고 다양한 방식이 있지만 효과적인 것 같습니다.”

“두드림 자격증반이랑 소풍이 같이 접목되면서 공부방에 오다가 간단하게 체험할 수 있는 쇼콜라티에나 이런 것들을 해주면서 이동센터도 되게 이런 것 많잖아요. 아이들 이런 거 되게 흥미 있어 하거든요. 문화체험, 외식체험 저희도 사업비 많이 없지만 접목해서 아이들이 바리스타과정 체험하면 저 그런 것 좋아하는데요. 안그래도 이런 것 체험하면서 공부랑 자격증까지 꿈 해서. 꿈이 없으니까 목표 없이 공부하니까 아무것도 할 수 없잖아요. 깜깜하기만 하지요. 저는 연말 마지막 같은 경우 졸업식도 진행하거든요. 그러면 의미 있고 동영상도 촬영해서 주면 포토북 같은 것도 만들어주면요. 애들이 사진에 개념이 없어요. 핸드폰으로 날리면 끝인데 그런 추억을 만들어주고 소속감을 느끼고 대개 괜찮았던 사례였습니다.”

## (2) 취약청소년이 부모의 사회경제적 배경으로 인해 받는 학업적 영향

취약청소년의 가정환경의 대표적인 특성은 부모의 낮은 사회경제적 지위로 나타났다. 이러한 특성은 환경적으로 기본적인 돌봄을 받지 못하게 하여 청소년의 인지적, 정서적 영역에 부정적인 영향을 미친다고 인식하고 있었다. 인지적 영역으로는 낮은 학업성취도 뿐만 아니라 부모의 자녀 학업성취에 대한 욕구 역시 낮다고 하였다. 반면, 정서적인 영역으로는 취약청소년의 자신감이 부족하다고 인식하였다.

“경제적으로 좀 어려운 상황이 많았거든요. 기초생활 수급이라던지 부모님이 경제적인 이유로 이혼을 하시거나 타 지역에서 돈을 벌고 계셔서 애가 할머니 집에 있는다든지 아니면 대구 지역 쉼터에 기거한다던지 부모님 자체도 교육에 대해서 중고등학교 졸업을 해야 한다는 인식을 가지고 계시지만 본인이 정 못하겠으면 내버려 두죠.”

“한쪽에서 상담을 해주고 한쪽에서는 하자 이렇게 진행했었는데 그 반 아이들이 취약계층 아이들이 부모님의 돌봄이 좀 약하고 경제적 구조에 굉장히 빠져있다 보니까 경제적인데 약해요 애들이 동정에 또 약하고 여러 가지 취약 부분이 많은데…….”

## (3) 취약청소년이 실제 학업에서 가장 어려운 요소

취약청소년이 학업에서 어려움을 겪는 요소를 크게 내적, 외적 영역으로 구분하였다. 내적 영역은 기초학습능력 부족, 학업동기 부족 등으로 인지적, 정의적인 부분이 모두 취약하다고 인식하였고 외적 영역은 방임된 환경으로 인한 학습 지원 부족, 취약청소년의 학업 수준에 맞는 교구재가 부족하다고 하였다.

“아이 상태를 초등 때 기초 개념이 안 잡히면 빨리 개발이 필요할 것 같고 단순히 부모가 경제적으로 어려워서 연관관계 발달 부모의 생활태도나 생활방식이나 양육태도가 기본적으로 돌고 여기에서 문제가 생기면 그게 심리적인 문제 일수도 있고 학습에 학습습관을 들이는 거나 기초학력을 다지는 거기에서 한군데가 무너지면 전체적으로 계속 악순환이.”

“이런 것을 하면서도 이 아이들 무기력한 부분을 그런 환경들을 부정적으로 볼 것이 아니라 그런 것도 이끌어 갈 수 있는 동기도 많이 없고 선행학습도 안되고 이것 때문에 학습부진이 일어나고 부모도 무관심하고 취약계층이라고 하더라도 부모가 관심이 있고 부모가 조금 경제적으로 어렵지만 아이 정서적인 부분을 잘 하시는 부모 같은 경우 아이도 안정이 되고 부모의 지지력을 강화시켜주고 아예 그런 자원이 지지가 없는 경우 엄마는 보고 있을게 엄마는 시간이 없어서.”

#### (4) 취약청소년의 학업지도를 위해 가장 중요하게 고려되어야 할 요소

취약청소년이 학업에 있어 내·외적으로 어려움을 겪기 때문에 학업지도에서도 이를 보완할 수 있는 내, 외적 도움이 필요하였다. 내적 영역으로는 인지적, 동기적, 행동적 측면으로 살펴보았다. 구체적으로 기초학습능력 향상, 학업에 대한 동기 부여 및 학습 태도 훈련이 있었다. 외적 영역으로는 취약청소년에게 적절한 학업지원 및 정서적 지지를 중요하다고 보았다.

“취약계층이든 학업에 대해 부진해서, 환경이 아무리 좋아도 학업에 대해서 부진하면 아이들 발달 이라든가 심리 정서적으로 굉장히 힘들게 되거든요 이런 부분에 대한 지도라든가 개별적 지도라든가 이런 부분들이 상담하고 이런 게 접목되는 필요하겠다는 생각을 했었습니다.”

“여자애들을 케어할 수 있는 공감에 부족하다보니까 상담사를 들어서 상담을 하자 그 안에는 다른 나름대로의 생각이 학습이라는 것은 공감, 뭔가를 해소할 수 있는 자기들의 문제를 해소할 수 있는 배경이 되어주면 좀 상승효과 있다는 여러 사람들의 이야기가 공감이 되 있는 거예요.”

“결과적으로는 학습적인 부분, 전략적인 부분이 있지만 심리적으로 코치하는 부분이 학습프로그램에서 중요하다고 생각되고요.”

#### (5) 취약청소년에게 학습플래너를 적용하기 어려운 이유

취약청소년이 학습플래너를 적용할 때 장애요인이 되는 것을 내, 외적 영역으로 구분하여 살펴보았다. 내적 영역으로는 취약청소년의 특성 상 학습 동기가 낮기 때문에 지속적으로 학습플래너에 대한 흥미를 갖고 활용하기 어렵고 외적 영역으로 경제적인 어려움으로 인해 학습플래너 구입이 어려울 뿐만 아니라 취약청소년의 학습플래너 활용을 위한 전문 인력이 부족하다고 하였다.

“계획을 아이에게 맞추고 싶은데 아이를 측정할 수 있는 수준이 낮기도 하지만 선생님들이 바뀌면 서도 아이들의 수준에 맞는 계획을 짜게 하고 그것을 진행하게 하는데 그게 뭔가 목표성취를 한다 면 좋은데 목표성취에 대한 계획이 있으니까 성취도 있겠쥬. 그걸 명확하게 해주면 좋겠다. 근데 그것이 아이들이 거기까지 계획을 짜게 하는데 동의할지 몰라요. 정서적인 교감이 될 수 있도록 좀 이렇게 저희는 중학생이니까 제일 어려웠던 게 정보를 제공하는 사람이 한계가 있다는 거예요.”

“장애요인 많쥬. 플래너라는 자체도 모든 사람이 다 쓰지는 않잖아요. 그 부분은 어떻게 할 건가 하는 게 큰 부분 인 것 같고 기본 학교 밖 청소년은 손으로 쓰는 것 자체를 싫어하고 차라리 말로 하고 말지.”

## (6) 취약청소년에게 학습플래너를 효과적으로 활용하기 위한 방법

앞서 취약청소년이 학습플래너를 활용할 때, 내, 외적으로 어려움을 겪기 때문에 이를 보완할 수 있는 요소가 필요하다. 이를 내적 영역에서는 학업동기를 강화하는 것과 외적 영역으로는 학습방법 개선 및 수준에 맞는 학습 도구 및 지도 방법이 필요하다고 보았다. 또한, 취약청소년이 학습플래너 활용을 효과적으로 할 수 있도록 체계적으로 도와줄 전문 인력이 필요하다고 인식하고 있었다.

“학습을 지속적으로 할 수 있는 의지가 있다면 쓰지 않더라도 자기 관리가 잘 될 것이고 그것을 할 수 있는 역할들을 하고 있다는 것을 체크하고 할 수 있는 힘을 계속 내서 꾸준히 해야지 목표가 달성 되니까 할 수 있는 요인이 뭔가를 특히 취약계층아이들 같은 경우에는 처음에는 동기가 생겨야겠죠 하고 싶은 마음이 들어야지 목표라도 적고 공부할 범위라도 적을 텐데 뭐해야 하는지도 모르고 지금 와서 지금해서 할 수 있겠냐는 등 자포자기한 마음부터 꿈이나 이런 것들을 갖는 것부터 시작되어야 할 것 같아요.”

“플래너를 봤지만 지금 만났던 공부방을 스쳐갔던 검정고시대비반을 스쳐갔던 아이들에게 어떻게 하면 진짜 좋은 프로그램이 될 수 있을까 죄송해요 진짜 다 필요 없고 꿈을 계속 주입해 줘야 하는 것 같아요 인문학 책을 읽던지 꿈을 가지던지 이안에 독서 같은 것을 넣어서 한 줄이라도 읽어보게 하고 생각을 말해보게 하고.”

“학습플래너라는 말 자체가 두드러기 돋는 말 같고 아이들한테 어떤 자극적인 요소가 필요할 것 같고 다양하게 일단은 아이들한테 쉽게 다가갈 수 있고 실질적으로 인문학의 시에 대해 얘기를 할 수 있는 그거를 딱 넣던지 현실적인 것. 내 것을 만들 수 있는 뭔가를 하면서 플러스 궁극적으로 목표는 자기가 하고 싶은 게 뭔지 원하는 것을 찾아주는 플래너가 됐으면.”

## (7) 취약청소년을 대상 학습플래너를 적용 시 지도자의 역할

취약청소년을 대상으로 학습플래너를 활용을 적용할 때 중요한 역할을 담당하는 지도자는 취약청소년이 학습플래너를 효과적으로 활용할 수 있도록 주기적인 점검 및 주 2회 이상의 피드백이 필요하다고 보았다. 또한, 이러한 지도자는 상담자의 역할도 병행해야할 뿐만 아니라 체험활동, 그룹 활동 등 다양한 활동을 진행하는 역할을 담당해야 한다고 하였다.



“우선 저는 생각을 할 수 있는 아이라는 전제하에 한다면 교사의 역할은 동기부여 잘 하는 거겠  
 죠 계속 스스로에게 동기부여 할 수 있는 그게 제일 중요한 것 같고 그 중에서 교사가 역할은 방  
 법은 얘기하면 방법은 질문. 그게 교사 매뉴얼에 들어 갈 수 있으면 좋겠다. 동기를 부여하기 위하  
 서는 이런 질문들을 필수적으로 써봐라.”

“쓸 수 있는 게 그 요소요소들을 상담자들이 개입, 일반학습 코칭이 아니라 학습과 상담과 지도를  
 합쳐가지고 그렇다면 거기 저희가 쓸 수 있는 게 상담이란 요소들이니까 상담자는 프로그램 큰 매  
 뉴얼이 있어도 플랜이 되는 아이는 플랜너를 쫓아 넣을 수 있게끔 그 항목을 더 추가할 수 있고  
 취사선택할 수 있을 것 같거든요.”

### (8) 취약청소년 대상 학습플래너 제작 시 필수적으로 포함되어야 할 요소

학습플래너에는 학습과 직접적으로 관련된 요소뿐만 아니라 학습과 직접적인 관  
 련은 없지만 취약청소년에게 필요한 요소가 함께 포함되어야 한다고 하였다. 학습관  
 련요소로는 청소년의 학습능력을 파악할 수 있는 검사지, 학습플래너 활용의 필요성  
 및 활용을 포기하지 않도록 격려하는 문구나 글이 포함되어야 한다. 반면, 학습이외  
 의 요소로는 지도자와의 정서적 라포 형성 과정을 작성할 수 있는 속지, 단기 및 장  
 기 꿈을 써보고 구체적으로 시각화해서 청소년들이 작은 성취감을 느낄 수 있는 내  
 용, 청소년 개인 맞춤 진로정보 등을 필수로 포함되어야 하는 요소로 꼽았다.

“상담하고 정서적인 측면을 같이 넣으려고 하면 예를 들면 학습플래너를 3개월 치 책자가 되어 있  
 으면 처음에 아이와 같이 탐색하는 내용들이 라포 형성이라던가 1:1로 (중략) 내가 아이랑 라포 형  
 성하면서 정서적인 측면을 같이 나눌 수 있는 부분들이 (중략) 취약계층청소년들이 아이들이 진짜  
 학습에 대한 고민이 분명한건 학습에 대한 자기가 성공경험을 하면 자기 성공계획의 동기가 더 많  
 이 생기는 거를 알고는 있지만 학습에 대한 관심을 불러일으킨다는 것 자체가 이 아이를 만나서 그  
 게 참 어렵지 않나라는 생각이 들어서(중략) 아이하고 정서적인 교류를 통하고 동기를 강화시키고 너  
 의 관심 나의 관심의 부분들을 조금 진행을 한다면”

“정보를 제공할 수 있는 대안을 넣는다면 진학이든 취업이든 조금 더 정보를 유입해주면 좋지 않겠  
 나 생각을 해봤고요. 계획은 개별성이 강화되지 않는 한 학교위주의 계획은 성취목표가 이루어는 목  
 표가 아니라 계획자체에 있다는 거예요. 계획을 세우고 그것을 측정하고 아이들이 어느 정도 왔는지  
 를 측정할 수 있는 도구로서 사용되어진다면 좀 효과적이지 않을까 하는 생각을 가지고 결국은 이게  
 없으면 진로도 확답할 수 있는 것이 아니니까.”

“졸업식 같은 것이 있다면 여기서는 학습플래너 첫 장에는 연간 단기 장기를 써보고 진짜 작은 성  
 취감부터 느낄 수 있는 저는 제일 중요한 게 구체적으로 꿈을 시각화했음 좋겠어요.”

### (9) 취약청소년 대상 자기조절학습 프로그램 지도자가 갖추어야 할 태도

취약청소년이 인지적, 정서적으로 취약하여 상담자는 이러한 부분에 초점을 두고 도움을 제공해야하기 때문에 상담자로서 갖추어야 하는 역량이 있다. 우선, 인지적인 측면으로는 학습지도에 대한 전문성이 필요하다고 보았다. 이 때 전문성이란 전반적인 학업에 대한 교수법뿐만 아니라 학습자 개인의 수준에 적합한 지도를 해야 함을 의미한다. 반면, 정서적인 측면으로는 취약청소년에게 지속적인 지지와 관심을 표현하는 자세를 지녀야한다고 보고하였다.

“특별히 학습에 대해서 하는 것 보다. 나는 못할 거라는 게 있으니까 그 부분에 대해서 어떤 요소들을 찾을 수 있는 지도자들의 역량 (중략) 그 아이의 강점을 지도력은 꼭 들어가야 하는 것이 아닌가. 왜냐하면 개들은 계속 실패해왔거든요.”

“못하는 아이를 데려다가 공부하자 공부해라 이 이야는 계속 좌절하거잖아요. 그러니까 선생님 말씀은 이 아이가 잘하는 것 잘 할 수 있는 것 이런 것들을 지지해 주고 뭔가 프로그램을 참여하는 것이 즐겁고 인정받는 것 같고 그러면서 조금의 변화가 일어나는 가시화 시켜주고 격려해 주고 그러면 또 그게 동기가 돼서 소속감 이런 것도 중요하다는 생각이 드네요.”

“취약계층청소년 도움을 주기 위해서는 상담자가 갖추어야 할 사항은 대상에 대한 이해, 그러니까 취약계층 종류가 경제적, 노숙, 기출청소년, 학업중단청소년, 비행청소년 개인에 따라 다르기 때문에 개인의 심리적인 그런 부분들은 개인의 자존감, 목표수준, 개인에 대한 이해를 파악하는 부분, 개인에 둘러싼 환경 친구관계, 가치관, 교사자원이나 학습수준이 어떤지 학습에 대한 자원이 어떤지 기존에 학업부진일 수도 있지만 공부를 잘하는 아이도 있을 수 있고 자원에 따라서 접근이 다 달라야 할 것 같아요.”

#### 마) 포커스그룹인터뷰를 통해 도출된 시사점

첫째, 취약청소년 부모의 낮은 사회경제적 지위는 청소년의 인지적, 정서적 영역에 부정적인 영향을 미쳐서 취약청소년이 자신감이 부족한 경우가 많기에 취약청소년의 학업 지도 시에는 그들의 자존감 및 자기개념 향상을 위한 정서적 지지가 도움이 된다.

둘째, 취약청소년은 기초학습능력과 학업동기부족, 학업수준에 맞는 교구재가 부족하기에 취약청소년의 수준에 맞는 활용하기 쉽게 제작된 학습플래너의 구성이 요구된다.

셋째, 취약청소년의 학업 지도 시에는 기초학습능력 향상, 학업에 대한 동기부여 및 학습 태도 훈련이 필요하기에 스스로 학습 태도를 조절하고 향상시킬 수 있는 방

식의 프로그램으로 구성할 필요가 있다.

넷째, 취약청소년의 자기조절학습 능력 및 태도 향상을 위해서는 학습동기를 촉진하는 활동이 필수적으로 포함되어야 한다.

다섯째, 취약청소년의 학습플래너 장기적 활용을 위해서 학습 멘토 등 학습을 지원해줄 수 있는 전문인력의 지도가 필요하다.

## 다. 프로그램의 구성

취약청소년을 위한 학습플래너 기반 자기조절학습 프로그램을 개발하기 위해 문헌 연구와 청소년 및 현장전문가를 대상으로 사전 요구조사 결과를 분석한 결과 도출된 내용을 바탕으로 프로그램의 구성 원리 및 운영원리를 도출한 후 핵심요인과 주요내용을 구성하였다. 1차로 구성된 프로그램은 취약청소년 학습지도 현장전문가 1인, 경력 15년 이상의 청소년 상담자 1인, 경력 6년 이상의 청소년 상담사 1인, 경력 3년 이상의 청소년 상담자 1인, 취약청소년의 학업관련 연구에 대한 다수 경험을 보유한 학계전문가 1인으로부터 감수를 받아 수정·보완하였다. 프로그램 개발은 지도자용 매뉴얼 및 학습플래너를 포함한 학생용 워크북 개발과 동시에 진행되었고, 관련 전문가의 자문이나 감수 또한 프로그램의 내용뿐 아니라 지도자용 매뉴얼과 학습플래너를 포함한 학생용 워크북에 대해서도 함께 진행되었다. 본 연구에서 개발된 취약청소년을 위한 학습플래너 기반 자기조절학습 프로그램의 구성 원리 및 적용, 학습플래너의 구성 원리, 운영원리, 주요내용은 다음과 같다.

### 1) 프로그램의 구성원리

첫째, 취약청소년의 자기조절학습 태도를 향상시키기 위해서는 학습동기의 강화가 선행되어야 한다. 선행연구와 FGI 결과에 의하면 취약청소년이 학업을 지도하는 데 어려운 점은 청소년의 학습 동기의 결여에 있었다. 이러한 결과를 근거로 하여 취약청소년의 자기조절학습 태도의 긍정적 변화를 도출하기 위해서는 개인의 학습 동기 강화가 선행되어야 한다는 점에 초점을 두었다. 프로그램 1회기에 학습 스트레스 및 해결방안 탐색 후, 2회기와 3회기에 학습 지지요소 및 방해요소를 탐색하는 학습 동기강화 프로그램으로 구성하였다.

둘째, 자기조절학습의 동기강화가 행동적 변화와 인지적 변화를 이끈다. 선행연구를 분석한 결과와 동기강화상답에 따르면 어떤 목표에 따른 사람의 동기가 강화되었을 때의 인지적 변화가 뒤따르고 결과적으로 행동이 변하게 되는 것을 볼 수 있다. 이러한 내용을 근거로 개발한 프로그램에서 취약계층 청소년의 자기조절학습을 위해서는 동기강화의 필요성이 강조되었다. 프로그램 1회기에 학습에 있어서의 자기 이해를 위한 활동으로 구성하였으며, 인지적 변화를 위한 활동을 2회기에 행동적 변화를 위한 활동을 3회기, 4회기, 5회기에 구성하였다.

셋째, 자기조절학습 태도 향상을 위해서는 매일매일 소량의 자기조절학습 연습이 필요하다. 선행연구와 FGI를 분석한 결과 취약계층 청소년의 학습 지도 시 학습을 하는 습관이 훈련이 되어 있지 않은 점이 자기조절학습에 걸림돌이 되었다. 따라서 매일 매일 소량의 학습플래너 작성을 통해 점차적으로 자기조절학습이 가능하도록 프로그램을 구성하였다. 1회기부터 학습플래너 활용을 배우고, 2회기부터 지도자와 짝꿍이 학습플래너를 점검해주며, 3회기부터는 짝꿍끼리 학습플래너를 활용한 피드백을 주고 받고, 5회기부터 이전 학습플래너 양식보다 조금 더 상세하게 업그레이드 된 학습플래너 활용이 가능하도록 프로그램을 구성하였다.

넷째, 취약청소년의 심리사회적 취약성을 극복하기 위해서는 지도교사 및 또래의 멘토 활동을 통한 지지 및 강화가 반드시 필요하다. 선행연구 및 FGI 분석 결과 취약계층 청소년은 부모와 환경에서 정서적·사회적 지지를 낮게 받는 것으로 보고된다. 이로 인해 취약계층 청소년의 학습 능력을 향상시키기 위해서는 지도 교사 및 또래의 멘토 활동을 통한 지지가 필요하다고 여겨져 프로그램 구성에 포함하였다. 프로그램 시작 시 짝꿍을 매칭해서 지속적인 학습플래너 점검을 통한 피드백을 주고, 프로그램 지도자와 보조진행자가 참가자들의 정서적 지지와 학습플래너 활용을 강화할 수 있도록 칭찬 쿠폰 등을 활용하도록 프로그램을 구성하였다.

## 2) 학습플래너의 구성 원리

첫째, 학습동기 강화를 위해서는 정서적 지지와 행동적 연습이 병행되어야 한다. 취약청소년의 특성 상 학습 동기 강화를 위해서는 지속적인 정서적 지지와

- 학습을 하는 행동적인 습관 길들이기를 위한 연습이 병행될 필요가 있다.
- 둘째, 학습동기가 저조한 청소년들이 접근 가능한 작은 목표의 성취경험이 선행되어야 한다. 학습 능력이 낮은 청소년들의 특성 중 낮은 수준의 과업을 성취해 본 경험이 부족하고 학습에 대한 자기 효능감이 부족한 경우가 있기에 청소년들이 접근 가능한 낮은 수준의 과업을 목표로 단계적으로 성취감을 높일 수 있도록 학습플래너를 구성하였다.
- 셋째, 학습동기가 강화됨에 따라 점진적으로 더 세부적이고 구체적인 계획을 기획하고 실천할 수 있도록 적용되도록 한다. 프로그램이 진행되면서 참가 청소년의 학습 동기가 강화됨에 따라 자기 조절적으로 학습플래너를 더 세부적이고 구체적으로 작성할 수 있도록 구성하였다.
- 넷째, 학습동기의 지속성을 유지할 수 있도록 단기간의 학습과 학습시간에 준하는 휴식 및 재충전을 위한 동기 강화적 요소가 학습플래너와 함께 병행되어야 한다. 학습플래너를 활용하는 청소년들이 학습플래너를 작성하면서 중간에 동기를 강화시킬 수 있는 명언과 글들을 읽으면서 잠시 쉼을 얻고, 자신의 학습 목표와 학습의 필요성을 상기할 수 있도록 학습플래너 사이에 학습동기 강화에 도움이 되는 쉬어가는 코너를 삽입하였다.
- 다섯째, 학습플래너는 매일매일 본인의 역량에 맞추어 작성하되, 지도자가 평가 및 강화를 통해 지속적으로 학습동기를 유지할 수 있다. 회기별로 지도자와 짝꿍이 학습플래너를 점검해주고 칭찬을 통한 정서적 지지와 학습 동기를 유지할 수 있도록 칭찬 쿠폰을 회기별로 제공하고, 필요한 경우 강화물을 제공할 수 있도록 구성하였다.
- 여섯째, 학습플래너는 21일간의 지도자 멘토링이 종료된 이후에도 학습플래너를 활용한 자기조절학습이 지속적으 가능하도록 제공되어야 한다. 프로그램에 참여하는 21일간의 시간 이후에도 참가 청소년이 학습플래너를 통해 자기조절학습이 가능하도록 학습플래너의 내용을 어렵지 않게 구성하였다.

### 3) 프로그램의 운영원리

- 첫째, 주요대상은 중학생 정도의 발달 및 학력수준의 취약청소년으로 한다. 중학생 수준에 적합한 프로그램으로 구성하여 운영한다.
- 둘째, 프로그램의 참여자는 3~6명의 소그룹으로 구성한다. 학습플래너를 활용한

프로그램으로서 학습플래너 점검과 정서적 지지 등이 필요하기에 소그룹으로 진행하며 짝꿍을 매칭할 수 있도록 구성하였다.

셋째, 프로그램은 총 6회기(21일간)로 구성하였으며, 한 회기는 50분으로 한다. 학습 동기를 강화하고 학습플래너 사용법을 익히며 자기 조절적으로 활용할 수 있도록 하기 위해서는 최소 3주의 시간이 필요하다고 여겨지기에 프로그램을 21일 정도로 운영하도록 만들었다.

넷째, 프로그램은 각 회기별로 “도입 활동 - 본 활동 - 나누기 활동”의 순서로 진행한다. 프로그램의 참여자들이 라포를 형성하고 심도 있는 나눔이 이루어지는 활동을 위해 프로그램의 각 회기는 도입 활동, 본 활동, 나누기 활동으로 구성하였다.

다섯째, 프로그램의 진행은 지도자용 매뉴얼 지침대로 하고, 참가자는 학습플래너를 포함한 워크북을 활용하도록 한다. 지도자 매뉴얼과 참가 청소년용 매뉴얼을 각기 제작하여 활용하도록 구성하였다.

여섯째, 프로그램 진행은 주진행자가 진행하며, 보조진행자는 참여자들의 적극적인 참여를 위해 주진행자를 조력하고 참여자를 독려한다. 소그룹의 청소년 프로그램이지만 심도있는 멘토링 및 정서적 지지를 위해 주 진행자 외에 보조 진행자를 두는 것으로 구성하였다.

#### 4) 프로그램의 주요 내용

본 프로그램의 목적은 학습플래너 기반 학습동기 강화프로그램을 활용하여 취약청소년의 자기조절학습 태도를 향상시키는 것이다. 이러한 목적을 달성하기 위해 개발된 학습플래너는 다음의 그림 6에, 그리고 프로그램의 회기별 목표 및 주요내용은 표 23에서 보는 바와 같다. 본 연구에서는 프로그램의 이름을 청소년 참여자가 친근하게 다가갈 수 있도록 ‘꿈씨앗 프로젝트 21+’로 칭하였다.

꿈사이학 심기 1월차

\_\_\_\_월 \_\_\_\_일 나의 학습플래너 :D

시간	학습	개인
오전		
오후		
저녁		

오늘은 어떤 게 좋았어요 :-)

그렇지만 어떤 게 아쉬웠어요 :-)

꿈사이학 심기 21월차

\_\_\_\_월 \_\_\_\_일 나의 학습플래너 :D

시간	학습	개인	비고 or 기타
7:00-8:00			
8:00-9:00			
9:00-10:00			
10:00-11:00			
11:00-12:00			
13:00-14:00			
14:00-15:00			
15:00-16:00			
16:00-17:00			
17:00-18:00			
18:00-19:00			
19:00-20:00			
20:00-21:00			
21:00-22:00			
22:00-23:00			
23:00-24:00			

오늘은 어떤 게 좋았어요 :-)

그렇지만 어떤 게 아쉬웠어요 :-)

[1단계: 1~4회기]

[2단계 : 5회기 이상]

그림 6. 본 연구를 통해 개발된 학습플래너

프로그램의 각 회기별 목표 및 주요내용을 보다 구체적으로 살펴보면, 우선 1회기는 프로그램에 대한 이해와 참여 동기를 높이고 라포를 형성하는 데 목적이 있다. <나는 어떤 사람일까요?> 활동을 통해 자기 이해를 높이고, 짝꿍 매칭을 통해 집단 응집력을 높이며 학습 스트레스 상황별 자신만의 대처반응을 공유하고 건강한 스트레스 대처법을 습득하면서 학습플래너 작성방법을 배운다. 2회기에서는 <뇌구조 플라쥬> 활동을 통해 진로(꿈)와 관련한 자기 인식을 돕고, 학습 지지요소와 방해요소를 파악함으로써 학습에 대한 동기를 높이는 데 목표가 있다. 3회기에서는 빈 의자 활용을 통해 지난 회기 학습지지 요소와 방해요소를 상기하고 방해요소를 줄이는 방안을 집단원 전체가 함께 찾아보는 과정을 통해 학습 방해요소 줄이기 전략을 세운다. 외부 환경적 학습 방해요소를 바꿀 수 없을 때 내가 노력하여 바꿀 수 있는 대안을 탐색해 봄으로써 학습에 대한 자기 주도성과 자기효능감을 높이며 학습에 대한 동기를 강화한다. 4회기에서는 효과적인 학습을 위한 학습전략을 익히며 기억전략경매를 통해 본인에게 맞는 기억전략을 선택하고 배우는 시간이다. 5회기에서는 효과적인 학습을 위한 시간 관리의 필요성을 깨닫고 씨앗 시간과 잉여 시간의 차이를 알고 시간 관리 방법을 익히고 사용할 수 있게 하는 데 목표를 둔다. 마지막으로 6회

기에서는 5회기의 <나의 하루> 과제를 확인하며 시간관리 방법을 익혔는지 확인한다. 회기를 마무리하면서 그 동안 ‘꿈씨앗 프로젝트 21+’에 참여하며 느꼈던 점들, 성장한 점, 어려웠던 점 등을 공유하고, 진행지는 참가한 청소년에게 수료증 및 상장을 수여한다.

이상에서 서술된 본 프로그램의 구성모형을 도식화 하면 그림 7과 같다.



그림 7. 취약청소년을 위한 학습플래너 기반 자기조절학습 프로그램의 구성모형



표 23. 프로그램의 회기별 목표 및 주요내용

회기	회기명	핵심요소	목표	주요내용
1	으샤으샤 함께가요	오리엔테이션 라포 형성, 스트레스대처	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 프로그램에 대한 이해를 높이고 흥미를 유발하여 참여 동기를 높인다.</li> <li>2. &lt;나는 어떤 사람일까?&gt;활동을 통해 자기 이해를 높이고, 짝꿍 매칭과 나눔을 통해 라포 형성과 집단 응집력을 높인다.</li> <li>3. 학습 스트레스 상황별 자신만의 대처반응을 공유하고 건강한 스트레스 대처법을 습득함으로써 학습동기를 강화한다.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 프로그램 소개</li> <li>2. 나는 어떤 사람일까?</li> <li>3. 자신만의 학습 스트레스 및 해결방안 탐색</li> <li>4. 학습 스트레스 상황별 대처법 스피드 퀴즈</li> <li>5. 학습플래너 작성방법 안내 및 학습플래너에 적용할 과목 정하기</li> </ol>
2	꿈을 찾아 으샤으샤	진로인식고취 지지요소탐색 방해요소탐색	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 뇌구조 플라주 활동을 통해 진로(꿈)와 관련한 자기 인식을 돕고 학습에 대한 동기를 높인다.</li> <li>2. 학습 지지요소와 방해요소를 파악함으로써 자기이해를 통한 학습 동기를 강화한다.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 학습플래너 작성확인 및 어려운 점 탐색(짝꿍끼리 나눔)</li> <li>2. 내 뇌구조 플라주 활동</li> <li>3. 학습 지지요소 및 방해요소 탐색</li> </ol>
3	고민타파 으샤으샤	방해요소 줄이기 전략, 학습효능감 향상	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 빈 의자 활용을 통해 지난 회기 학습 지지 요소와 방해 요소를 상기하고 방해요소를 줄이는 방안을 집단원 전체가 함께 찾아보는 과정을 통해 집단 응집력을 높인다.</li> <li>2. 외부 환경적 방해요소를 바꿀 수 없을 때 내가 할 수 있는 대안을 탐색해보므로써 학습에 대한 자기 주도성과 자기효능감을 높이며 학습 동기를 강화한다.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 빈 의자 활용: 학습방해 요소 줄이는 방안 공유하기</li> <li>2. 나만의 고민해결백과</li> </ol>
4	오늘은 내가학습 전략가	학습전략연습	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 효과적인 학습을 위한 학습전략(주의집중, 기억전략)을 익힌다.</li> <li>2. 기억전략경매를 통해 본인에게 맞는 기억전략을 선택할 수 있다.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 학습전략, 너는 뭐니?</li> <li>2. 못치면 살고 훌어지면 죽는다.</li> <li>3. 기억전략경매</li> </ol>
5	시간을 지배하는 자! 인생을 지배한다!	시간관리 전략연습	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 효과적인 학습을 위해 시간 관리의 필요성을 깨닫는다.</li> <li>2. 씨앗시간과 잉여시간의 차이를 안다.</li> <li>3. 시간관리 방법을 익히고 사용 할 수 있다</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 시간 관리의 어려움</li> <li>2. 씨앗시간 vs. 잉여시간</li> <li>3. 너에게 씨앗시간? 나에게 잉여시간?</li> <li>4. 잉여시간을 씨앗시간으로 바꾸기</li> </ol>
6	걸림돌을 디딤돌로 JUMP!	전체복습, 성취감 강화, 지속적 강화	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 5회기 '나의 하루' 과제 확인하며 시간관리 방법을 익혔는지 확인한다.</li> <li>2. 그 동안 '꿈씨앗 프로젝트 21+'을 진행하며 소감을 나누고 성장한 점, 어려웠던 점을 공유한다.</li> <li>3. '꿈씨앗 프로젝트 21+'책거리를 진행하고, 수료증 및 상장을 제공한다.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 발자국 돌아보기</li> <li>2. 책거리</li> </ol>

## 라. 프로그램의 실행 및 평가

### 1) 프로그램의 시범운영

문헌연구, 취약청소년의 학업관련 실태조사, 현장전문가 대상 프로그램 수요조사, 취약계층 청소년 학업 및 생활지도 경험 현장전문가 대상 포커스그룹 인터뷰 분석을 통해 도출해낸 내용을 바탕으로 프로그램의 주요내용을 구성된 초벌 프로그램은 전문가의 감수를 거쳐 수정·보완한 후 프로그램의 효과성 검증 및 완성도를 높이기 위한 시범운영을 실시하였다.

시범운영은 취약청소년들의 생활환경과 밀접하게 관련되어 있는 곳으로 선정하여 최종적으로 부산시에 소재한 교육복지학교 재학생 6명(1개 집단), 지역아동센터 학생 5명(1개 집단), 학교 밖 지원센터 청소년 5명(1개 집단)으로 총 16명(3개 집단)으로 하였다.

시범운영의 실시는 연구 개발진으로 함께 참여한 상담경력 15년 이상의 상담전공 박사 겸 상담심리전문가 1인, 상담경력 6년 및 상담경력 3년 이상의 상담전공 석사 겸 청소년 상담사 2인으로 총 3명이 진행하였다. 시범운영 기간 동안 연구진은 각 회기별로 진행이 종료 된 후 주 1회의 정기적 회의를 통해 수정 및 보완할 내용에 대해 논의하고 정리하여 이를 최종 프로그램에 반영하였다.

또한 시범운영을 통하여 프로그램의 효과검증 진행하였으며, 효과의 통계적 유의미성을 확인하기 위하여 각 실험집단과 유사한 조건(연령, 성별, 학업환경, 인원수 등)의 통제집단을 선정하여 프로그램의 사전 및 사후의 자기주도학습 태도, 학업적 자기효능감 등을 비교하고 통계적 차이를 검증하였다. 아울러 프로그램의 특성상 집단별 참여자 수를 3~5명의 소수로 제한하여 통계적인 신뢰도 확보 및 일반화의 어려움을 보완하고자 프로그램 참여자로부터 프로그램에 대한 만족도와 개인적인 변화를, 그리고 학업지도 교사로부터 참여한 취약청소년의 프로그램 목표관련 변화를 체크리스트로 측정 및 서술하도록 하였다. 효과검증을 위한 연구절차 및 결과는 프로그램의 효과검증에서 자세하게 기술되어 있으며, 각 차시별 실험집단과 통제집단을 대상으로 한 시범운영 실시내역을 간략히 정리하면 표 24와 같다.

표 24. 시범운영 실시 내역

시범운영	소속기관	실험집단			통제집단		
		성별	연령	인원수	성별	연령	인원수
1차	지역아동센터	남,여	14-16세	4	남,여	14-16세	5
2차	교육복지학교	여	14-16세	6	여	14-16세	6
3차	학교밖청소년지원센터	남, 여	14-16세	5	남,여	14-16세	5

## IV. 프로그램의 평가

### 1. 프로그램의 효과성 검증

#### 가. 연구설계

본 연구에서는 취약청소년을 위한 학습플래너 기반 자기조절학습 프로그램(명칭: 꿈씨앗프로젝트 21+) 시범운영에 참여한 청소년의 자기주도적학습 능력, 학업적 자기효능감, 학업성취도가 어떻게 변화하는지 알아보기 위해 실험집단(15명)과 통제집단(16명) 간의 사전검사점수를 공변량으로 하는 사후검사 점수간 차이를 비교하여 통계적 유의미성을 검증하여 프로그램의 효과를 분석하였다. 표 25에서 보는 바와 같이 실험집단은 사전검사를 실시한 후 실험처치(취약청소년을 위한 학습플래너 기반 자기조절학습 프로그램)를 받고 이후 사전검사와 동일한 내용의 사후검사를 실시하였다. 그리고 통제집단은 무처치 집단으로 실험집단과 동일한 시기에 동일한 내용의 사전검사 및 사후검사만을 실시하였다. 이 외에 실험처치가 끝난 후 실험집단 참여 청소년들은 참여자 관점 평가(만족도)를 실시하였으며 이를 내용분석하여 프로그램의 수정·보완을 위한 자료로 활용하였다.

통계분석을 위한 본 연구의 독립변인은 취약청소년을 위한 학습플래너 기반 자기조절학습 프로그램(명칭: 꿈씨앗프로젝트 21+)이며, 종속변인은 자기주도적학습 능력, 학업적 자기효능감, 학업성취도이다. 또한 취약청소년을 위한 학습플래너 기반 자기주도적학습 프로그램(명칭: 꿈씨앗프로젝트 21+) 시범운영에 참여한 참여자의 참여자 관점 평가(만족도)도 질적 분석에 포함되었다. 본 연구의 프로그램 시범운영 평가 개요 및 연구설계는 표 25와 같다.

표 25. 프로그램 효과성 검증을 위한 연구설계

집단구분	사전검사	실험처치	사후검사
실험집단(n=15)	O1	X1	O2
통제집단(n=16)	O3		O4

O<sub>1</sub>, O<sub>3</sub> : 사전검사 / 자기주도적학습태도, 학업적 자기효능감, 학업성취

O<sub>2</sub> : 사후검사(실험집단) / 자기주도적학습태도, 학업적 자기효능감, 학업성취, 프로그램 만족도, 평가의견

O<sub>4</sub> : 사후검사(통제집단) / 자기주도적학습태도, 학업적 자기효능감, 학업성취,

X<sub>1</sub> : 실험처치 / 취약청소년을 위한 학습플래너 기반 자기조절학습 프로그램(6회기×50분)

## 나. 연구방법

### 1) 연구대상

시범운영에 참여한 지도자들은 연구 개발진으로 함께 참여한 상담경력 15년 이상의 상담전공 박사 겸 상담심리전문가 1인, 상담경력 6년 이상의 상담전공 석사 겸 청소년 상담사 1인, 상담경력 3년의 교육전공 석사 겸 청소년 상담사 1인으로, 시범운영에 자발적 참여의사가 있으며 프로그램 운영방법을 익힌 총 3명으로 구성되었다.

프로그램 시범운영에 참여하는 청소년들은 중학교 1학년부터 3학년까지 취약청소년을 참여자로 선정하였다. 취약청소년들에 대한 접근성이 높은 곳으로 시범운영 장소를 선정하였으며 최종적으로 부산시에 소재한 교육복지 우선학교 재학생 6명(1개 집단), 지역아동센터 학생 4명(1집단), 학교 밖 지원센터 청소년 5명(1개 집단)으로 총 15명(3개 집단)을 대상으로 시범운영을 진행하였다. 참여자들은 자발적으로 모집하였으며, 취약계층 청소년을 대상으로 선발하였다. 또한 대다수의 참여자들의 성적은 중위권 혹은 중하위권이였다. 시범운영 참여자의 성별 및 연령별 분포는 표 26과 같다.

표 26. 연구대상자 성별분포

성별	실험집단	통제집단
	N (%)	N (%)
남	6(40%)	5(33.3%)
여	9(60%)	10(66.7%)
합계	15(100%)	15(100%)

### 2) 측정도구

#### 가) 자기주도적학습태도

청소년의 자기조절학습태도를 측정하기 위해 한국교육중단연구(2005)에서 사용한 척도를 사용하였다. 본 척도는 미국의 종단적 조사연구인 ELS 2002(National Education Longitudinal Study of 2002)의 자기조절학습 문항과 Pintrich, Smith, Garcia와 McKeachie(1993)가 개발한 MLSQ(Motivated Strategies)의 가운데 자원관리에 해당되는 문항일부를 수정·보완하여 사용한 것이다. 자기조절학습태도 척도는

자기조절동기(19문항), 자기조절행동(9문항), 자기조절학습전략(8문항)의 세 개 하위 척도 총 36문항으로 구성되어 있으며 ‘전혀그렇지않다’~‘매우그렇다’의 4점 Likert방식으로 응답하도록 되어있다. 본 연구에서 신뢰도는 Cronbach’s $\alpha$ 가 자기조절동기 .796, 자기조절행동 .911, 자기조절학습전략 .903으로 높게 나타났다.

#### 나) 학업적 자기효능감

본 연구에서는 김아영과 박인영(2010)이 개발 및 타당화한 학업적 자기효능감 척도를 사용하였다. 이 척도는 자신감 8문항, 과제난이도선호 10문항, 자기조절효능감 10문항씩 총 28문항으로 구성되었다. 자신감은 학습자가 스스로의 학습수행능력에 대한 판단이며, 과제난이도 선호는 자기효능감의 수준에 따른 차이가 학습자가 선택하는 행동상황과 그 과정을 통해 표출되는 것을 의미한다. 그리고 자기조절효능감은 자신의 수행에 대한 판단이 긍정적이냐 부정적이냐에 따라 자신의 목표설정에도 영향을 미치는 것을 의미한다. 원 척도는 Likert 6점 평정 척도이나 본 연구에서는 5점 척도로 재구성하였으며, 각 하위요인별 신뢰도(Cronbach  $\alpha$ )는 김희정(2012)에서 자신감 .857, 자기조절효능감 .846, 과제난이도선호는 .853, 총 .883으로 나왔다.

#### 3) 절차 및 분석방법

본 연구의 목적을 달성하기 위해 프로그램 시범운영 평가 절차는 다음과 같다. 시범운영은 9월 23일부터 11월 15일까지 교육복지우선학교 1개교(6명, 1집단), 지역아동센터 1개소(4명, 1집단), 학교 밖 청소년지원센터 1개소(5명, 1집단)의 총 15명을 대상으로 실시되었다. 통제집단은 실험집단과 유사한 조건(성별, 사회경제적환경, 인원수 등)의 취약청소년 15명으로 하였고, 실험집단과 통제집단에 대하여 프로그램 실시 전 설문조사 형태의 검사를 배부한 후 사전검사를 실시하였다. 이후 정해진 기간 동안 프로그램을 실시하였으며, 지도자의 원활한 프로그램 진행을 돕기 위해 지도자용 매뉴얼이 제공되었으며 실험집단 참여자들에게 동일한 규격의 활동지 및 강화물이 전달되었다. 교육복지학교 및 지역아동센터, 학교밖청소년지원센터의 여건에 따라 다양한 시간을 활용하여 시범운영이 이루어졌으며, 시범운영에 참여한 실험집단 학생들은 회기가 마칠 때마다 회기 평가를 작성하였다. 프로그램이 종료된 직후에는 동일한 내용의 사후검사지 및 실험집단을 대상으로는 만족도 조사 및 평가의견도 함께 조사하였다. 수집된 자료는 SPSS WIN 21.0 프로그램을 사용하여 자기조절학습능

력 및 학업적 자기효능감에 대하여 통제집단과 실험집단의 차이분석을 위한 독립표본 t-검증 및 프로그램 실시 사전-사후의 비교를 위한 대응표본 t-검증으로 실시되었다. 또한 추가적으로 참가자의 전반적 만족도 및 소감문, 프로그램 운영진의 운영에 대한 회기별 평가 및 의견 등을 분석하였으며, 이러한 결과를 프로그램의 수정 및 보완에 활용하고자 하였다.

## 다. 연구결과

프로그램의 효과 검증을 위하여 본 연구는 자기주도학습력과 자기효능감의 차이를 비교하였다. 프로그램을 실시한 실험집단과 프로그램을 실시하지 않은 통제집단 간 비교를 위해 독립표본 t-검정을 하였으며, 실험 자기주도학습력과 자기효능감이 변화되었는지를 확인하기 위하여 실험 전과 후를 비교하는 대응표본 t-검정을 실시하였다. 그 결과를 자기주도학습력과 자기효능감의 순서대로 제시하면 다음과 같다.

### 1. 자기주도학습력에 미치는 영향

#### 1) 독립표본 t-검정 결과(사전검사와 사후검사에서의 실험집단과 통제집단의 비교)

자기주도학습력에 있어 프로그램의 효과를 검증하기 위하여 프로그램을 실시한 후 실험집단과 통제집단의 차이를 검증하는 것이 필요하였다. 프로그램 실시 후의 집단 차이를 보기 위해서는 프로그램 실시 전에 두 집단 간의 동질성이 확보되어야 하는데 이를 확인하기 위해 본 연구는 사전검사에서 두 집단 간 차이가 나타나지는지를 보는 독립표본 t-검증을 먼저 실시하였다. 그 결과, 프로그램 실시 전에는 두 집단 간 자기주도학습력의 점수 차이가 유의하지 않아 실험집단과 통제집단은 동질적이라고 볼 수 있다( $t = -.213, p > .05$ ).

표 27. 자기주도학습력 사전 검사 독립표본 t-검증

종속변수	집단	N	M	SD	t	p
자기주도학습력	실험집단	15	180.33	29.47	-.213	.833
	통제집단	13	183.69	52.42		

그리고 프로그램 실행 후 실험집단과 통제집단의 자기주도학습력에 차이가 나타나는지를 살펴보기 위하여 사후검사 결과로 독립표본 t검증을 실시하였다. 그 결과는 다음의 표 28에 제시하였다. 제시된 바와 같이, 실험집단의 자기주도학습력 점수(M=201.40)가 통제집단의 자기주도학습력 점수(M=173.67)보다 높게 나타났지만 통계적으로 유의한 차이는 나타나지 않았다( $t=1.554, p>.05$ ).

표 28. 자기주도학습력 사후 검사 독립표본 t-검증

종속변수	집단	N	M	SD	t	p
자기주도학습력	실험집단	15	201.40	39.26	1.554	.131
	통제집단	15	173.67	56.89		

2) 대응표본 t-검정 결과 (실험집단과 통제집단 각각에서의 사전값과 사후값의 비교)

독립표본 t-검정 결과 프로그램을 실시 후 사후값에서 실험집단이 통제집단보다 자기주도학습력이 많이 향상된 것으로 나타났으나 통계적으로 유의미한 수준은 아닌 것으로 나타났다. 그래서 각 집단별로 사후값의 향상정도를 확인하기 위하여 집단별 사전·사후 검사에 대한 대응표본 t검증을 실시하였다. 그 결과, 실험집단의 경우 사후검사 점수(M=201.40)가 사전검사 점수(M=180.33)보다 통계적으로 유의미하게 높게 나타났다( $t=-2.492, p<.05$ ). 반면에 통제집단에서는 사전검사 점수(M=183.69)가 사후검사 점수(M=166.08)보다 높게 나타났으며 이는 통계적으로 유의하지는 않았다( $t=2.149, p>.05$ ). 즉 프로그램을 실시한 실험집단이 사후값이 통계적으로 유의한 향상을 보였으나 통제집단은 오히려 사전값에 비해 사후값이 감소한 것으로 나타났다.

표 29. 자기주도학습력 사전·사후검사 대응표본 t-검증

종속변수	집단	N	사전검사		사후검사		t	p
			M	SD	M	SD		
자기주도학습력	실험	15	180.33	29.47	201.40	39.26	-2.492*	.026
	통제	13	183.69	52.42	166.08	53.77	2.149	.053

\* $p<.05$

다음으로, 더 세부적으로 그 결과를 살펴보기 위해, 프로그램의 자기주도학습력의 하위요인인 동기조절, 행동조절, 인지조절 각각에 미치는 영향을 살펴보았다. 우선 표 30에서 나타나듯이 사전검사에 대한 독립표본 t검증 결과 실험집단과 통제집단



은 동기조절( $t=-.452, p>.05$ ), 행동조절( $t=-1.470, p>.05$ ), 인지조절( $t=.197, p>.05$ ) 모두에서 유의한 차이를 보이지 않아 두 집단 간 동질성이 검증되었다.

표 30. 자기주도학습력 하위요인별 사전 검사 독립표본 t-검증

종속변수	집단	N	M	SD	t	p
동기조절	실험집단	15	112.20	21.59	-.452	.655
	통제집단	15	117.13	36.36		
행동조절	실험집단	15	33.40	4.94	-1.470	.158
	통제집단	14	37.71	9.89		
인지조절	실험집단	15	34.73	7.09	.197	.845
	통제집단	14	34.07	10.77		

각 하위영역에서 두 집단 간 동질성이 보장되었으므로, 프로그램 실행 후 사후검사 결과의 차이가 나타나는지를 살펴보았다(표 31 참조). 그 결과, 실험집단의 점수(동기조절=121.60, 행동조절=40.60, 인지조절=39.20)가 통제집단 점수(동기조절=107.33, 행동조절=34.33, 인지조절=32.00)보다 모두 높게 나타났다. 모든 영역에서 실험집단의 점수가 모두 향상된 것으로는 나타났으나 이러한 향상이 동기조절과 행동조절에서는 통계적으로 유의한 수준은 아니었으며, 인지조절에서만 프로그램 전과 후의 향상이 통계적으로 유의한 차이를 보이는 것으로 나타났다( $t=2.139, p<.05$ ).

표 31. 자기주도학습력 하위요인별 사후 검사 독립표본 t-검증

종속변수	집단	N	M	SD	t	p
동기조절	실험집단	15	121.60	24.73	.246	.223
	통제집단	15	107.33	36.83		
행동조절	실험집단	15	40.60	9.39	1.607	.119
	통제집단	15	34.33	11.83		
인지조절	실험집단	15	39.20	8.64	2.139*	.041
	통제집단	15	32.00	9.77		

\*  $p<.05$

자기주도학습력 하위요인별 사전·사후검사의 차이를 살펴보면 다음 <표 32>과 같다. 실험집단은 모든 하위요인에서 사후검사 점수(동기조절=121.60, 행동조절=40.60, 인지조절=39.20)가 사전검사 점수(동기조절=112.20, 행동조절=33.40, 인지조

절=34.73)보다 더 높게 나타났다. 특히 행동조절( $t=-2.989, p<.05$ )과 인지조절( $t=-2.364, p<.05$ )에서는 통계적으로 유의한 차이를 나타냈다. 대조적으로 통제집단의 경우에는 모든 요인에서 사전검사 점수(동기조절=117.13, 행동조절=37.71, 인지조절=34.07)가 사후검사 점수(동기조절=107.33, 행동조절=34.64, 인지조절=31.07)보다 더 높게 나타났으나 통계적으로 유의하지는 않았다.

표 32. 자기주도학습력 하위요인별 사전·사후검사 대응표본 t-검증

종속변수	집단	N	사전검사		사후검사		t	p
			M	SD	M	SD		
동기조절	실험	15	112.20	21.59	121.60	24.73	-1.506	.154
	통제	15	117.13	36.36	107.33	36.83	1.725	.106
행동조절	실험	15	33.40	4.94	40.60	9.39	-2.989*	.010
	통제	14	37.71	9.89	34.64	12.21	1.746	.104
인지조절	실험	15	34.73	7.09	39.20	8.64	-2.364*	.033
	통제	14	34.07	10.77	31.07	9.43	1.745	.105

\* $p<.05$

종합하면, 프로그램은 자기주도학습에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 특히 자기주도학습력 하위요인 중 인지조절에 가장 효과적이었다. 분석결과, 인지조절은 프로젝트 실시 전·후 및 통제집단과의 비교에서 모두 유의하게 향상하는 것으로 나타났다.

## 2. 자기효능감에 미치는 영향

프로그램이 자기효능감에 미치는 효과를 알아보기 위하여, 먼저 프로젝트 실시 전 사전검사를 실시하여 실험집단과 통제집단의 자기효능감 차이를 확인하였다. 그 결과 통제집단의 점수( $M=86.93$ )가 실험집단의 점수( $M=83.07$ )보다 높았지만 두 집단 간의 유의한 차이는 없는 것으로 나타나( $t=-.430, p>.05$ ) 집단 간 동질성이 확보되었다

표 33. 자기효능감 사전 검사 독립표본 t-검증

종속변수	집단	N	M	SD	t	p
자기효능감	실험집단	15	83.07	16.79	-.430	.671
	통제집단	15	86.93	30.55		

또한 프로젝트 실시 후 실험집단과 통제집단 간의 자기효능감 점수에 차이가 나타

나는지 검증하고자 사후검사 결과로 독립표본 t검증을 수행하였다. 그 결과, 사전검사의 분석결과와는 반대로 실험집단의 점수(M=89.53)가 통제집단의 점수(M=78.33)보다 높게 나타났다. 그러나 이러한 평균값의 차이는 통계적으로 유의한 수준은 아니었다( $t=1.199, p>.05$ ).

표 34. 자기효능감 사후 검사 독립표본 t-검증

종속변수	집단	N	M	SD	t	p
자기효능감	실험집단	15	89.53	19.94	1.199	.241
	통제집단	15	78.33	30.19		

<표 35>는 자기효능감에 대한 효과성을 알아보기 위해 사전·사후 검사로 대응표본 t검증을 수행한 결과이다. 실험집단에서는 자기효능감의 사후검사 점수(M=89.53)가 사전검사 점수(M=83.07)보다 높았으나 이 차이가 통계적으로 유의하지는 않았다( $t=-1.254, p>.05$ ). 실험집단과 반대로 통제집단에서는 사후검사 점수(M=78.33)가 사전검사 점수(M=86.93)보다 낮아지는 경향을 보였는데 이러한 차이가 통계적으로 유의한 수준은 아니었다( $t=1.741, p>.05$ ).

표 35. 자기효능감 사전·사후검사 대응표본 t-검증

종속변수	집단	N	사전검사		사후검사		t	p
			M	SD	M	SD		
자기효능감	실험	15	83.07	16.79	89.53	19.94	-1.254	.230
	통제	15	86.93	30.55	78.33	30.19	1.741	.104

프로그램의 자기효능감에의 효과성을 밝히고자 자기효능감 하위요인들에 미치는 효과를 구체적으로 살펴보았다. 이를 위해 먼저 사전검사로 실험집단과 통제집단의 차이를 분석한 결과 자기효능감의 하위요인인 자신감( $t=.475, p>.05$ ), 자기조절( $t=-.675, p>.05$ ), 과제난이도( $t=-.999, p>.05$ ) 모두에서 두 집단 간 유의한 차이는 나타나지 않았다.

표 36. 자기효능감 하위요인별 사전 검사 독립표본 t-검증

종속변수	집단	N	M	SD	t	p
자신감	실험집단	15	26.47	8.43	.475	.638
	통제집단	15	24.80	10.64		
자기조절	실험집단	15	29.67	5.46	-.675	.508
	통제집단	15	32.13	13.06		
과제난이도	실험집단	15	26.93	6.46	-.999	.326
	통제집단	15	30.00	9.97		

다음으로 프로그램 실시 후 사후검사 결과의 차이를 자기효능감의 모든 하위요인에서 살펴보았다(표 37 참조). 그 결과, 실험집단 점수(자신감=24.40, 자기조절=33.93, 과제난이도=31.20)가 통제집단 점수(자신감=23.53, 자기조절=27.67, 과제난이도=27.13)보다 높게 나타났다. 다만 이러한 차이가 통계적으로 유의하지는 않았다.

표 37. 자기효능감 하위요인별 사후 검사 독립표본 t-검증

종속변수	집단	N	M	SD	t	p
자신감	실험집단	15	24.40	8.86	.252	.803
	통제집단	15	23.53	9.95		
자기조절	실험집단	15	33.93	9.25	1.577	.126
	통제집단	15	27.67	12.30		
과제난이도	실험집단	15	31.20	7.97	1.175	.250
	통제집단	15	27.13	10.77		

마지막으로 자기효능감 하위요인별 사전·사후검사의 차이를 살펴보았는데, 다음 <표 38>와 같다. 실험집단은 자기조절과 과제난이도에서 사후검사 점수(자기조절=33.93, 과제난이도=31.20)가 사전검사 점수(자기조절=29.67, 과제난이도=26.93)보다 높았지만, 과제난이도에서만 유의미한 차이가 나타났다( $t=-2.312, p<.05$ ). 반면, 통제집단의 경우에는 모든 자기효능감 하위요인에서 사전검사 점수(자신감=24.80, 자기조절=32.13, 과제난이도=30.00)가 사후검사 점수(자신감=23.53, 자기조절=27.67, 과제난이도=27.13)보다 더 높게 나타났고, 그 차이는 통계적으로 유의하지 않았다.

표 38. 자기효능감 하위요인별 대응표본 t-검증

종속변수	집단	N	사전검사		사후검사		t	p
			M	SD	M	SD		
자신감	실험	15	26.47	8.43	24.40	8.86	.986	.341
	통제	15	24.80	10.64	23.53	9.95	.778	.450
자기조절	실험	15	29.67	5.46	33.93	9.25	-2.051	.059
	통제	15	32.13	13.06	27.67	12.30	1.974	.069
과제난이도	실험	15	26.93	6.46	31.20	7.97	-2.312*	.036
	통제	15	30.00	9.97	27.13	10.77	1.449	.169

\* $p < .05$

이상의 결과를 종합하면, 「꿈씨앗 프로젝트 21+」는 자기효능감 하위요인 중 과제 난이도에는 일부 효과를 보였지만, 다른 하위요인인 자신감 및 자기조절과 전체 자기효능감에서는 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다.

## 2. 프로그램 참가자 만족도 및 평가의견

### 가. 참가자의 만족도 및 평가의견

프로그램 참여한 청소년들에게 만족도 및 회기 평가를 실시하였으며, 만족도는 Likert 방식의 5점 척도로, 회기평가는 주관식 서술형식으로 평가하게 하였다. 프로그램에 대한 참가자의 전반적인 만족도를 보면 표 39와 같다. 항목별로 구체적으로 살펴보면, 프로그램 전반적 만족은 4.53점, 프로그램이 다른 친구들에게 활용되길 원하는 점이 4.33점으로 비교적 긍정적으로 프로그램에 대한 만족도를 응답하였다.

표 39. 프로그램에 대한 전반적인 만족도

연번	질문	평균점수
1	프로그램은 전반적으로 만족스럽다.	4.53
2	프로그램에 참여하는 시간은 나에게 유익하였다.	4.20
3	나는 이 프로그램이 다른 친구들에게 활용되기를 원한다.	4.33
4	나는 기회가 된다면 본 프로그램을 다른 친구들에게도 이 프로그램을 추천할 것이다.	4.40

프로그램의 구성에 대한 참가자의 만족도를 보면 표 40과 같다. 항목별로 살펴보면 프로그램의 목적에 맞게 구성된 점은 4.53점, 프로그램의 내용 만족도는 4.60점으로 프로그램에 대한 구성이 대체로 만족스럽다고 응답하였다.

표 40. 프로그램 구성에 대한 만족도

연번	질문	평균점수
1	프로그램은 목적에 맞게 구성되었다.	4.53
2	프로그램의 내용은 만족스럽다.	4.60

프로그램의 진행에 대한 참가자의 만족도를 보면 표 41과 같다. 항목별로 살펴보면 프로그램의 진행순서, 방법, 진행시간, 진행 장소에 대하여 대부분 만족스러워 하였으며, 프로그램 진행자의 전문성도 4.80점으로 대부분 긍정적으로 응답하였다.

표 41. 프로그램 진행방법에 대한 만족도

연번	질문	평균점수
1	프로그램의 진행순서나 방법은 만족스럽다	4.60
2	프로그램의 진행시간은 만족스럽다.	4.60
3	프로그램 진행 장소는 만족스럽다.	4.47
4	프로그램 진행자는 전문성을 갖추고 있다.	4.80

프로그램을 통한 목표달성에 대한 참가자의 만족도를 보면 표 42와 같다. 항목별로 살펴보면 프로그램을 통해 학습동기가 향상되었으며(4.20점), 자기주도적학습능력 향상, 시간관리, 기억전략, 자기효능감도 대부분 긍정적으로 응답하였다.

표 42. 목표달성에 대한 만족도

연번	질문	평균점수
1	나는 프로그램 참여를 통해 자기주도적 학습태도가 향상되었다.	4.40
2	나는 프로그램 참여를 통해 학습동기가 향상되었다.	4.20
3	나는 프로그램 참여를 통해 시간 관리를 더 잘 하는 방법을 알게 되었다.	4.20
4	나는 프로그램 참여를 통해 기억을 더 잘 하는 방법을 알게 되었다.	4.47
5	나는 프로그램 참여를 통해 공부를 더 잘 할 수 있을 것 같다는 생각을 하게 되었다.	4.40

프로그램 회기별 내용에 대한 참가자의 만족도를 보면 표 43과 같다. 항목별로 살펴보면 3회기 빈의자기법을 활용해 방해요소 줄이는 활동이 4.73점으로 가장 만족한 활동으로 나왔으며, 학습 지지요소 및 방해요소 알기, 시간관리 방법 배우기 등 대부분의 활동에 참여자들이 프로그램 회기별 내용에 관해 긍정적으로 인식하였음을 알 수 있다.

표 43. 프로그램 회기별 내용에 대한 만족도

	질문	평균점수
1회기	오리엔테이션 (프로그램에 대한 설명)	4.47
	'나는 어떤 사람일까요?' 활동	4.60
	학습 스트레스 상황별 대처반응 및 건강한 스트레스 대처법	4.60
2회기	뇌구조 플라주를 통한 진로(꿈) 발견	4.33
	학습 지지요소와 방해요소 알기	4.53
3회기	'빈 의자기법'을 활용해 방해요소 줄이는 방법 배우기	4.73
	나만의 고민해결 백과	4.47
4회기	효과적인 학습을 위한 학습전략(주의집중, 기억전략)	4.60
	기억전략경매 활동	4.67
5회기	시간 관리의 필요성과 방법 배우기	4.60
	씨앗시간과 잉여시간의 차이점, 시간관리 방법 익히기	4.60
6회기	소감나누기(발자국 돌아보기, 책거리)	4.47

다음으로 프로그램의 회기별로 도움이 되었거나 개선해야 할 점들에 대한 평가의 견은 표 44에 나타난 바와 같다. 구체적으로 살펴보면 1회기에 스트레스 대처를 위해 스피드퀴즈, 뭉치면 살고 흩어지면 죽는다(주의집중게임)를 했던 점을 긍정적으로 평가하였고 나는 어떤 사람이었는지 뒤돌아볼 수 있는 계기가 되었다고 보고하였다. 그러나 씨앗시간과 잉여시간을 나누고 시간관리 방법을 배우는 것이 어려웠으며, 학습플래너를 꾸준히 작성해야 하는 것도 어려웠던 점으로 꼽혔다.



표 44. 프로그램 진행에서 좋았던 점, 어려웠던 점, 아쉬웠던 점

회기	주요내용	평가의견
1	프로그램 소개 및 구조화 나는 어떤 사람일까요? 스트레스 상황별 대처법 스피드퀴즈	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 스피드퀴즈를 했던 점이 좋았다.</li> <li>• 스피드퀴즈를 해서 더욱더 적극적으로 참여할 수 있었고, 나는 어떤 사람이었는지 되돌아볼 수 있는 계기가 되었다.</li> <li>• 이런 활동을 한다는 것 자체가 너무 좋았고 아쉬웠던 시간이 아닌 것 같다.</li> <li>• 나에 대해 알고, 스트레스 대처를 할 수 있어서 유익하였다.</li> </ul>
2	내 뇌구조 플라주, 학습 지지요소 및 방해요소 탐색	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 잡지에서 내 꿈에 관련된 사진도 오려보고 자세히 보다보니 다른 꿈에도 관심을 가지게 되었고 지지요소와 방해요소를 잘 이용해 학습에 주의해야겠다고 생각했다.</li> <li>• 나한테 필요한 것, 그런 종류가 있다는 것이 되게 신기하고 좋았다.</li> <li>• 그림을 그려보고, 학습에 대한 요소도 알아보아 재밌고 신기하였다.</li> </ul>
3	빈 의자 활용: 학습방해요소 줄이는 방안 공유하기, 나만의 고민해결백과	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 같이 이야기를 나누면서 서로 도와주는 게 인상 깊었다.</li> <li>• 시간 관리를 잘 할 수 있는 계기가 된 거 같고 내가 어떻게 관리해야 하는지 잘 알게 되었다.</li> <li>• 고민을 풀어내는 방법을 알게 되었다.</li> </ul>
4	학습전략, 너는 뭐니?, 몽치면 살고 흠어지면 죽는다 기억전략경매	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 몽치면 살고 흠어지면 죽는다(주의집중게임)게임은 나도 모르게 어느 순간 집중되었던 것 같다. 다시 이런 기회가 온다면 또 하고 싶다. 내가 1등 해서 기분 좋았다</li> <li>• 몽치면 살고 흠어지면 죽는다(주의집중게임)를 통해 집중력을 키울 수 있었던 것 같다.</li> <li>• 기억력 게임은 나도 모르게 어느 순간 집중되었던 것 같다. 다시 이런 기회가 온다면 또 하고 싶다. 내가 1등 했다!! 기분 좋았다.</li> <li>• 여러 가지 학습전략에 대해 배웠다.</li> </ul>
5	시간 관리의 어려움 씨앗시간 vs. 잉여시간 잉여시간을 씨앗시간으로 바꾸기	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 씨앗시간과 잉여시간을 구별하는 게 은근 어려웠고 잉여시간을 씨앗시간으로 바꾸려니 좀 힘들겠다는 생각을 했다.</li> <li>• 시간 관리를 잘 할 수 있는 계기가 된 것 같고 내가 어떻게 관리해야 하는지 잘 알게 되었다. 씨앗시간과 잉여시간을 나누는 것이 어려웠지만 그래도 즐겁게 한 것 같다.</li> <li>• 내가 사용하는 시간의 개념을 알게 되었어요.</li> </ul>
6	발자국 돌아보기 책거리	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 오늘 많은 것을 한 걸 되돌아 생각하니 뿌듯하고 기쁘다. 선생님이 너무 좋다.</li> <li>• 내가 남긴 발자국이 헛되지 않았으면 좋겠고 다음에도 이런 것을 했으면 좋겠다.</li> <li>• 다시 한번 성찰을 하게 되었다.</li> </ul>
	총평	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 몽치면 살고 흠어지면 죽는다(주의집중게임)와 스피드퀴즈가 재미있었다. 그러나 학습플래너를 작성하는 건 어려웠다.</li> <li>• 다음에도 또 하고 싶다.</li> <li>• 이 시간들이 정말 소중한 기억으로 남을 것 같고 정말 헛되지 않았다는 걸 알게 되었다.</li> </ul>

## 나. 프로그램 운영진의 평가의견

다음으로 프로그램을 운영한 운영진 2명을 대상으로 프로그램의 회기별로 도움이 되었거나 개선해야 할 점들에 대해 조사하였다. 구체적으로 살펴보면 프로그램 참가자들이 활동을 통해 학습에 대한 자신의 생각과 어려움을 인지하는 모습, 진로에 대해 생각해 볼 수 있는 시간을 갖고, 미래의 꿈을 위해 학습을 해야 하는 필요성을 자연스럽게 생각할 수 있었던 점을 긍정적으로 평가하였다. 그러나 시간관리 및 기억 전략 방법을 가르치는 것이 어려웠던 점으로 꼽혔다.

표 45. 프로그램 운영진의 평가의견

회기	주요내용	평가의견
1	프로그램소개 및 구조화 나는 어떤 사람일까요? 스트레스 상황별 대처법 스피드퀴즈	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 프로그램에 참여한 아이들이 '스트레스 상황별 대처법 스피드퀴즈'에 참여할 때 대처할 수 있는 여러 방법에 대해 습득하는 모습을 보임</li> <li>• 프로그램 참가자들이 나는 어떤 사람일까요 활동을 통해 학습에 대한 자신의 생각과 어려움을 인지하는 모습을 보임</li> </ul>
2	내 뇌구조 플라쥬 학습 지지요소 및 방해 요소 탐색	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 학습지지 요소 및 방해요소를 탐색 할 때, 참여자들의 방해요소가 비슷한 점이 많아 서로를 이해하고 공감해주는 장면을 보임.</li> <li>• 내 뇌구조 플라쥬 활동을 통해 진로에 대해 생각해 볼 수 있는 시간을 갖고, 미래의 꿈을 위해 학습을 해야 하는 필요성을 자연스럽게 생각할 수 있게 함.</li> </ul>
3	빈 의자 활용: 학습방해 요소 줄이는 방안 공유하기 나만의 고민해결백과	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 방해요소에 대해 서로의 방안을 공유하고, 그 과정을 통해 서로를 이해하고 지지해주는 시간을 가질 수 있었음.</li> <li>• 환경은 변하지 않지만 참가자 스스로가 주도적으로 바꿀 수 있는 방안을 생각해보는 것이 참가자의 학습동기향상에 긍정적인 영향을 미치는 모습을 보임</li> </ul>
4	학습전략, 너는 뭐니?, 몽치면 살고 홀어지면 죽는다 기억전략경매	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 주의집중게임을 통해 아이들이 일시적으로 집중하는 장면을 볼 수 있었음. 기억전략경매는 아이들이 어려워하는 점이 많아 설명을 구체적으로, 재미있게 해주어야 했음.</li> <li>• 기억전략 중 참가자들이 이미 활용하고 있는 것들이 전략으로 나오는 것에 대해서 참가자들이 흥미를 더 갖는 모습을 보임</li> </ul>
5	시간 관리의 어려움 씨앗시간 vs. 잉여시간 잉여시간을 씨앗시간으 로 바꾸기	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 참여자들이 시간 관리를 왜 해야 하며 어떻게 해야 하는지 알 수 있는 계기가 된 것 같음. 그러나 시간의 개념에 대해 쉽게 가르칠 필요가 있음</li> <li>• 참가자들이 자신의 하루를 되돌아보며 잉여시간을 얼마나 쓰는 지, 또 씨앗시간과 잉여시간의 차이를 나눠볼 수 있다는 것만으로 좋았다고 말함</li> </ul>
6	발자국 돌아보기 책거리	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 학습에 대한 동기가 생긴 참여자들은 플래너 사용에 적응한 듯한 모습을 보임.</li> <li>• 발자국 돌아보기를 통해 프로그램을 통해 자신이 배우고 깨달은 점을 잘 보고하는 모습을 보임</li> </ul>

## V. 요약 및 논의

본 연구는 취약청소년들이 자기조절학습능력은 부족하지만 여러 가지 학습프로그램을 통해 개선이 가능함을 확인함으로써(이광호, 2013; 이이든, 2013; 조금옥, 2011) 청소년들의 발달적 특성과 취약청소년들이 가진 사회적·환경적 특성을 고려하여 이들이 자기주도적으로 학업성취를 위해 활용할 수 있는 구체적이고 개별적인 학습보조도구로서의 학습플래너를 활용한 자기조절학습 프로그램을 개발하고자 하였다. 특별히 본 연구는 취약청소년의 자기조절학습능력을 개선시키기 위해서는 주변인의 도움이 더불어 필요하다는 점을 감안하여 본 연구에서 개발한 학습플래너 기반 자기조절학습 프로그램은 단순히 취약청소년에게 보급하는 것이 아니라 조력자에 의한 충분한 도움의 기회를 함께 제공받아 청소년이 스스로 학습플래너를 활용하는 단계에 이를 수 있도록 하는데 착안하였다.

본 연구에서 개발한 학습플래너 기반 자기조절학습 프로그램의 효과성을 검증하기 위해, 본 연구는 취약청소년을 대상으로 시범운영을 실시하여 그 효과를 분석하였다. 시범운영은 지역아동센터 1개소, 교육복지우선학교 1개교, 학교밖청소년지원센터 1개소에 소속된 총 15명을 대상으로 실시되었으며, 프로그램의 효과를 검증하기 위하여 동일 소속 및 동일 인원수의 통제집단이 선정되었다. 본 연구에서 개발된 취약청소년을 위한 학습플래너 기반 자기조절학습 프로그램 효과를 시범운영결과를 중심으로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구결과는 학습플래너 기반 자기조절학습 프로그램이 취약청소년들의 자기조절태도에 긍정적인 변화에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉, 프로그램 실시 후 자기주도학습태도가 향상된 것으로 나타났다. 구체적으로는 자기조절학습태도 총점 및 하위요인 가운데 인지조절에서 통계적으로 유의미한 향상이 있었다. 반면, 동기조절 및 행동조절에서는 통계적으로 유의미한 변화를 보이지 않는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 학습플래너를 사용한 학습자가 그렇지 않은 학습자에 비해 자기주도학습태도가 향상된 결과를 보인다고 밝힌 양용철(2011)의 결과를 지지한다. 특별히 취약청소년들의 학업성적이 대부분 부진한 상태인 것을 고려할 때 학습플래너가 학습부진학생들의 자기주도적 학습능력에 긍정적인 영향을 미친 선행연구 결과(하정혜, 윤영기, 김관희, 2014)를 다시 한 번 확인함으로써 학습플래너를 활용한 프로그

램의 효과성에 대해 지지하고 있다고 하겠다.

본 연구결과는 자기주도학습태도의 하위영역인 인지조절에서 프로그램 처치 후 향상된 결과를 보이는데, 이러한 결과는 취약청소년의 인지적, 행동적 측면에서 취약한 상태(김유미, 류성림, 2010; 신중호, 2002; 신태섭, 2013; 최효식, 신중호, 민지연, 김남희, 2013)의 개선에 의미 있는 프로그램일 뿐 아니라, 특별히 취약청소년들에게 가장 취약한 학습동기 부분을 높일 수 있음을 함의하였다. 본 연구에서 개발 프로그램이 향후에도 취약청소년의 자기조절학습 태도를 지속적으로 유지 및 발전시키는데 긍정적으로 작용할 수 있을 가능성이 높음을 또한 시사하였다.

둘째, 본 연구결과는 학습플래너 기반 자기조절학습 프로그램이 취약청소년들의 학업적 자기효능감의 긍정적인 변화에도 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉, 처치집단의 경우에는 학업적 자기효능감이 프로그램에 참가한 후 값이 올라가는 양상을 보였다. 구체적으로 처치집단의 경우 학업적 자기효능감의 하위영역 가운데 과제난이도에서 긍정적 향상을 보였다. 학업적 자기효능감은 학업적 상황에서 학습자가 과제수행을 위해 필요한 행위를 조직하고 실행해 나가는 자신의 능력에 대해 내리는 판단으로(Bandura, 1986), 학습동기와 직접적으로 관련되어 있다. 본 연구에서 개발한 학습플래너 기반 자기조절학습 프로그램이 학업적 자기효능감에 긍정적인 영향을 미쳐서 프로그램 후에 학생들이 학업적 자기효능감을 갖게 된 결과는 상당히 고무적인 일이라 할 수 있다. 학업적 자기효능감은 학습자가 새로운 상황에서 새로운 지식과 기술을 학습하고 수행하도록 유도하는 원동력으로(현주, 이재분, 이혜영, 2006) 학업적 자기효능감이 높은 학생은 그렇지 않은 학생보다 학업상황에서 도전적인 과제 또는 어려운 교과목을 선택하고, 선택한 과제를 성공적으로 수행하고 학업성취도를 증진시키기 위해 많은 노력을 기울이게 되기 때문이다.

정지근(2012)은 초등학생을 대상으로 자기주도플래너를 개발하여 실제 학습자가 플래너를 사용하는 경우 학업성취도와 자기효능감에 어떤 영향을 미치는지 살펴보았다. 정지근(2012)의 연구에서 자기주도학습플래너의 사용이 학습자의 학업성취뿐만 아니라 자기효능감을 향상시키는 효과가 있는 것으로 나타났다. 본 연구결과는 정지근(2012)의 결과와 같은 결과를 보이며 자기주도학습플래너의 사용의 효과성을 확인시켰다.

또한 학습플래너 기반 자기조절학습 프로그램에 참가한 후 청소년들은 학업적 자기효능감의 모든 하위영역, 자신감, 과제난이도, 자기조절학습에서 값이 올라가는 양

상, 특히, 다른 영역보다 ‘과제난이도’ 영역에서 프로그램에 참여한 후 과제난이도가 증가하는 양상을 보인 결과는 학습플래너 기반 자기조절학습 프로그램이 학습자가 자신의 학습능력에 대해 판단하는 확신 또는 신념의 정도를 나타내는 자신감과 목표하는 기준에 미루어 자신의 행동과 수행을 판단할 때 긍정적 상위의 새로운 목표를 세우게 되는 자기조절효능감, 도전적인 목표를 선택하는 과제난이도 선호에 긍정적인 영향을 미치게 됨을 시사하였다는 점에서 의미 있다고 할 수 있겠다. 이상에서 본 프로그램의 사전과 사후의 검사결과를 보면, 프로그램의 처치집단은 자기주도학습태도와 학업적 자기효능감 모두에서 의미 있는 차이를 보였다. 즉, 프로그램 실시 후, 취약청소년들의 자기조절학습 태도와 학업적 자기효능감은 모든 영역에서 증가하는 양상을 보였으며 이러한 결과는 프로그램의 효과성을 증명한 결과라 할 수 있다.

끝으로 본 연구의 제한점 및 후속연구를 위한 제안점을 밝히면 다음과 같다. 첫째, 본 연구결과는 프로그램 실험집단과 통제집단 각각 15명, 3개 집단을 대상으로 한 연구라는 점에서 일반화에 한계를 가지고 있음을 밝혀둔다. 향후 다양한 특성의 취약청소년을 대상으로 시범운영 및 적용함으로써 프로그램의 효과를 검증하기 위한 시도가 추가적으로 이루어져야 할 것이다. 둘째, 본 프로그램은 취약청소년의 자기조절학습 태도 향상을 위해 학습플래너를 기반으로 접근하고 있다. 취약청소년은 심리사회적으로나 환경적으로 학업과 관련하여 지속적이지 못하고, 작은 자극에도 쉽게 충동성을 보이는 특성을 가진다. 즉, 취약청소년을 대상으로 본 프로그램을 적용할 경우 프로그램의 실시과정 뿐만 아니라 이후 지속적인 모니터링을 시행함으로써 취약청소년이 자기조절학습 태도를 긍정적으로 내면화 시킬 수 있도록 도와줄 필요가 있다.

이러한 한계에도 불구하고 본 프로그램은 기존의 학습플래너가 가지는 지나친 엄격성을 배제하고 취약청소년의 내외적 특성을 잘 반영하여 제작되었다는 점에서 개발의 의의가 크다. 또한 취약청소년이 스스로 자기조절학습이 습관화되기 전까지 21일간 6회의 사회적지지 및 학습전략 연습 등의 개입 프로그램을 제공함으로써 자기조절학습의 기초경험을 직접 제공한다는데 의의를 가진다고 할 수 있다.

## 참 고 문 헌

- 강명희, 김세은(2002). 온라인 프로젝트 수행을 지원하는 자기규제학습 촉진전략의 효과. **교육공학연구**, 18(1), 3-22.
- 강보은, 김정섭(2012). 학습전략 프로그램이 중학생의 자기조절학습과 시간 관리에 미치는 효과. **사고개발**, 8(2), 1-21.
- 구인회(2003). 가족배경이 청소년의 교육성취에 미치는 영향: 가족구조와 가족소득, 빈곤의 영향을 중심으로. **사회복지연구**, 22, 5-32.
- 권성연, 강명희(2003). 자기조절 학습의 단계와 구성요인의 규명. **교육학연구**, 41(3), 239-273.
- 김경근(2005). 한국사회 교육격차의 실태 및 결정요인. **교육사회학연구**, 15(3), 1-27.
- 김광혁(2006). 빈곤이 아동의 학구적 성취에 영향을 미치는 과정 분석. **한국사회복지학**, 58(4), 265-289.
- 김병년(2010). 가구소득이 청소년의 학업성취에 미치는 영향 -자기효능감과 부모자녀 관계의 매개효과를 중심으로-. **극동복지저널**, 6, 7-27.
- 김병옥(2004). 자기조절학습전략훈련이 아동의 학습동기 및 학습태도에 미치는 영향. 경인교육대학교 대학원 석사학위논문.
- 김서연(2009). 자기 주도적 학습 프로그램이 자기효능감 및 자기주도 학습능력에 미치는 영향-저소득층 중학생을 중심으로. **상담심리연구**, 9(1), 119-133.
- 김선경(2013). 가정 결손 및 학업중단 비행 청소년의 성격특성 연구: PAI 성격평가 분석 결과를 중심으로. 경기대학교 대학원 석사학위논문.
- 김성학(2008). 저소득층 청소년 대상 교육복지 사업의 현황, 과제 그리고 가능성. **청소년복지연구**, 10(3), 1-25.
- 김성현(2008). 학습동기 향상 프로그램이 중학생의 학습된 무기력과 학습집중력에 미치는 영향. **상담평가연구**, 1(2), 45-57.
- 김소현(2011). 아동이 지각한 어머니의 양육행동척도 개발 및 타당화 : 자기결정성 이론을 중심으로. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김아영, 박인영(2010). 학업적 자기효능감 개발 및 타당화 연구. **교육학 연구**, 39(1), 95-123.

- 김영진(1998). **효율적인 학습상담법**. 서울: 양서원.
- 김영희, 김운주, 박경옥, 이희숙, 김창기(2000). 저소득층 가정 청소년의 일탈행동 예방 프로그램 개발을 위한 기초연구. **대한가정학회지**, 38(6), 149-169.
- 김용수(1998). **자기조절학습 프로그램의 효과에 관한 실험연구**. 한국교육대학교 대학원 박사학위논문.
- 김유미, 류성림(2010). 초등수학영재와 일반학생의 학습전략 검사결과 비교 연구. **한국초등수학교육학회지**, 14(2), 217-239.
- 김유자, 백용매(2000). 정상청소년과 비행청소년의 부모양육태도와 자아개념 및 우울과의 관계. **한국동서정신과학회지**, 3(1), 139-160.
- 김윤경(2005). **자기조절학습훈련 프로그램이 초등학생의 자기결정능력과 학습동기에 미치는 영향**. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 김진희(2008). **학습동기향상 프로그램이 초등학생의 학습된 무기력과 자기효능감에 미치는 영향**. 경인교육대학교 대학원 석사학위논문.
- 김창대, 김형수, 신을진, 이상희, 최한나(2011). **상담 및 심리 교육 프로그램 개발과 평가**. 서울: 학지사.
- 김희정(2003). **저소득층 가정 청소년의 학교적응력에 영향을 주는 요인**. 동덕여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김희정(2012). **교사-학생관계 및 학습동기와 학습몰입간의 구조적 관계**. 숙명여자대학교 박사학위논문.
- 김희화(2001). 연구논문: 청소년의 초기 비행과 지속적 비행에 대한 영향 요인. **청소년학연구**, 8(1), 143-162.
- 노경란(2011). 빈곤 가정 청소년의 가정적, 개인적 특성과 주관적 인식 특성이 진로장벽 인식에 미치는 영향 분석 - 빈곤 가정 청소년의 진로개발을 위한 평생교육영역에서의 지원활성화 관점. **교육연구논총**, 32(2), 81-105
- 도재우(2011) **행동조절촉진전략을 반영한 학습플래너가 대학생의 자기조절학습기능 향상에 미치는 효과**. 안동대학교 대학원 석사학위논문
- 도재우, 양용철(2011). 행동조절 촉진전략을 반영한 학습플래너가 자기조절학습기능의 향상에 미치는 효과. **사고개발**, 7(2), 1-17.
- 박분희, 김누리(2014). 아동이 지각한 가정의 심리적 환경과 학업 자아개념, 학습동기간의 관계. **아동교육**, 23(2), 149-162.

- 박승호(2003). 중학생의 자기조절학습 유형에 관한 군집분석 연구. **교육심리연구**, 17(4), 1-16.
- 박창남, 도종수(2005). 부모의 사회경제적 지위가 학업성취에 미치는 영향. **사회복지정책**, 22, 281-303.
- 변숙영, 이수경(2011). 학업중단 청소년의 직업기초능력 실태 및 지원방안. **교육문화연구**, 17(2), 283-302.
- 성민선 (2004). **학교사회복지 이론과 실제**. 서울: 학지사.
- 신종호(2002). 저성취 학습부진아동을 위한 학습전략 프로그램에 대한 분석적 고찰. **아시아교육연구**, 3(1), 63-88.
- 신종호, 이현주, 김용남(2006). **사회심리적 환경이 자기조절 학습행동을 매개로 학업 성취에 미치는 영향**. 한국교육중단연구 학술대회논문자료집-한국교육개발원, 361-383.
- 신태섭(2013). **교육복지대상자로서의 교육소의 계층학생 특성 분석 연구**. 교육복지정책중점연구소: 수탁연구 CR 2015-05.
- 안우환(2007). 교육소의 계층의 교육격차 극복을 위한 교육복지 정책의 발전방안 모색. **교육학논총**, 28(1), 67-84.
- 양명희(2000). **자기조절학습의 모형 탐색과 타당화 연구**. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- 양명희(2002). 자기조절학습 구성변인과 학업 성취와의 관계 연구. **아시아교육연구**, 3(2), 47-70.
- 양명희, 이경아(2012). 자기조절학습과 학업성취도의 관련성. **교육과학연구**, 43(2), 175-195.
- 양용철(2004). 웹기반 학습환경에서 학습자의 자기조절 학습기능 습득을 지원하는 교수설계 전략의 효과. **교육공학연구**, 20(4), 3-23.
- 오현애(2002). **학교중퇴 청소년에 대한 지원방안 연구-학교중퇴 청소년의 사회적 지원 체계에 대한 욕구 조사를 중심으로**. 연세대학교 대학원 석사학위논문.
- 유나현, 정영희, 이세용, 이기학(2007). 저소득층 청소년을 위한 방과 후 프로그램 효과성 평가. **한국심리학회지 : 학교**, 4(1), 41-536.
- 유진이(2009). 학교 중도 탈락 청소년의 심리적 지도 방안. **청소년학연구**, 16(11), 229-257.



- 윤명희, 장아름(2008). 일반청소년과 위기청소년의 생활역량 비교분석. **미래청소년학회지**, 5(4), 49-66.
- 이경희, 구자경(2010). 저소득층 초등학교 고학년생들의 학습동기와 학습기술 향상을 위한 독서치료 프로그램 실행연구. **독서치료연구**, 3(1), 1-20.
- 이광호(2013). 저소득층 아동, 청소년의 자기 주도적 학습능력 향상 프로그램의 효과 분석. **청소년학연구**, 20(8), 365-384.
- 이민정, 황순자(2010). 자기점검기법이 아동의 수업 방해 행동 및 수업 참여 행동에 미치는 영향. **초등상담연구**, 9(1), 75-94.
- 이순희, 허만세(2015). 청소년의 우울과 비행의 종단적 인과관계 분석. **청소년복지연구**, 17(2), 241-264.
- 이이든(2013). 저소득층 아동·청소년의 자기주도적 학습능력 증진프로그램 효과 분석에 관한 연구. 경기대학교 대학원 석사학위논문.
- 이정운(2013). 학습동기조절전략 척도의 예비 타당화 연구. **한국심리학회지: 상담 및 심리치료**, 25(4), 795-812.
- 이형선(2012). 학습된 무기력 아동을 위한 학습동기향상프로그램 개발 및 효과성 검증. 서울교육대학교 대학원 석사학위논문.
- 이혜연, 박영균, 유성렬, 정선옥(2012). **취약계층아동·청소년종단조사Ⅲ**. 한국청소년정책연구원: 연구보고 12-R09.
- 임선아(2013). 민주적 부모양육태도가 아동의 자기조절학습능력, 자존감, 학교적응에 미치는 구조모형 비교: 저소득층 아동과 비저소득층 아동. **교육심리연구**, 27(1), 125-142.
- 임철일(2005). 자기조절학습을 지원하는 기업의 이러닝 학습관리체제의 개발과 효과에 관한 연구. **교육공학연구**, 21(4), 77-100.
- 장봉석, 신인수(2011). 자기조절학습 프로그램이 초등학생의 발달과 학업성취에 주는 효과의 메타분석. **교육과정연구**, 29(4), 187-211.
- 정명순(2004). **부와 모의 유아 경제교육인식 및 태도에 따른 유아의 경제 기본개념과 경제 생활습관에 관한 연구**. 부산대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정선영(2013). 물질적 어려움 경험이 청소년의 학업성취에 미치는 영향: 경향점수 가중치 적용을 통한 고찰. **한국청소년연구**, 24(4), 149-175.
- 정익중(2006). 자아존중감과 청소년비행 간의 상호적 영향. **사회복지연구**, 31,

133-159.

- 정지근(2012). 자기주도플래너 쓰기 활동이 학생의 학업성취도와 자기효능감에 미치는 영향. 고려대학교 대학원 석사학위논문.
- 조규필(2013). 취약청소년의 자립준비도 척도개발 및 타당화. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.
- 조성현(2008). 시간 관리기술 훈련이 아동의 자기주도학습력과 자기효능감에 미치는 효과. 부산교육대학교 대학원 석사학위논문.
- 조아미, 이진숙(2014). 학업중단 청소년의 생활과 욕구. *청소년학연구*, 21(7), 145-170.
- 조하나. 시간관리기록장 활용이 초등학교 학생의 학업성취도에 미치는 영향 : 국어·수학과를 중심으로. 전주교육대학교 대학원 석사학위논문.
- 진영은, 이진욱(2007). 자기주도학습에 관한 국내 연구동향 및 과제. *한국교원교육연구*, 24(1), 221-249.
- 최병연, 유경훈(2010). 초등학교 학생의 자기결정성동기, 자기조절학습, 학업성취 간의 구조분석. *교육문화연구*, 16(3), 183-203.
- 최효식, 신종호, 민지연, 김남희(2013). 중·고등학교 학생의 학업성취도, 부호화 및 인출 전략 간의 관계 분석. *아시아교육연구*, 14(1), 331-352.
- 하정혜, 윤연기, 김관희(2014). 행동점검플래너를 적용한 학습전략프로그램이 학습부진 학생의 자기주도적 학습능력과 학업성취에 미치는 영향. *교육심리연구*, 28(3), 521-537.
- 한국교육개발원(2005). *한국교육중단연구*. 한국교육개발원.
- 허혜경, 김혜수(2004). *청년발달심리학*. 경기 : 학지사.
- 현주, 이재분, 이혜영(2003). *한국 학부모의 교육열 분석 연구*. 한국교육개발원.
- Altschul, I. (2012). Linking socioeconomic status to the academic achievement of Mexican American youth through parent involvement in education. *Journal of the Society for Social Work and Research*, 3(1), 13-30.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, N. J. : Prentice-Hall, Inc.
- Brooks-Gunn, J., & Duncan, G. J.(1997). The effects of poverty on children. *The future of Children*, 7(2), 55-71.
- Brooks-Gunn, J., Klenow, P. Liaw, F., & Ducan, G. 1995. Toward an

- understanding of the effects of poverty upon children. In Fitzgerald H. E., Lester, B. M. & Zuckerman, B. (eds.), *Children of poverty—research, health, and policy Issues*. New York: Garland Publishing Inc.
- Bruner, J. S. (1963). Needed—a Theory of Instruction. *Educational Leadership*, 20(8), 523–527.
- Coleman, J. S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American journal of sociology*, 94, S95–S120.
- Conger, R. D., Conger, K. J., & Elder, G. H. (1997). Family economic hardship and adolescent academic performance: Mediating and moderating processes. In G. Duncan & J. Brooks–Gunn (Eds.), *Consequences of growing up poor* (pp. 288–310). New York: Russell Sage Foundation.
- Corcoran, M. (2000). Mobility, persistence, and the intergenerational determinants of children's success. *Focus*, 21(2), 16–20.
- Corno, L. (1986). The metacognitive control components of self–regulated learning. *Contemporary educational psychology*, 11(4), 333–346.
- Grow, G. O. (1991). Teaching learners to be self–directed. *Adult education quarterly*, 41(3), 125–149.
- Katsiyannis, A., Ryan, J. B., Zhang, D., & Spann, A. (2008). Juvenile delinquency and recidivism: The impact of academic achievement. *Reading & Writing Quarterly*, 24(2), 177–196.
- Kaufmann, D., Gesten, E., Santa Lucia, R. C., Salcedo, O., Rendina–Gobioff, G., & Gadd, R. (2000). The relationship between parenting style and children's adjustment: The parents' perspective. *Journal of Child and family studies*, 9(2), 231–245.
- Kerbow, D., & Bernhardt, A. (1993). Parental intervention in the school: The context of minority involvement. In B. Schneider & J. S. Coleman(Eds.). *Parents, their children and schools*(pp. 115–146). San Francisco, CA: Westview Press.
- Knowles, M. S. (1975). *Self–directed learning: A guide for learners and teacher*. New York: Association.

- Lacour, M., & Tissington, L. D. (2011). The effects of poverty on academic achievement. *Educational Research and Reviews*, *6*(7), 522–527.
- Macan, T. H., Shahani, C., Dipboye, R. L., & Phillips, A. P. (1990). College students' time management: Correlations with academic performance and stress. *Journal of educational psychology*, *82*(4), 760–768.
- Mayer, S. E. (1997). *What Money Can't Buy: Family Income and Children's Life Chances*. Harvard University Press, Cambridge, MA
- Miller, G. A., Galanter, E., & Pribram, K. H. (1960). *Plans and the structure of behavior*. New York: Holt.
- Morgan, D. L. (1997). *Focus groups as qualitative research* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of educational psychology*, *82*(1), 33–40.
- Pintrich, P. R. (2004). A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students. *Educational psychology review*, *16*(4), 385–407.
- Pintrich, P. R., Smith, D. A. F., Garcia, T., & McKeachie, W. J. (1993). Reliability and predictive validity of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ). *Educational and Psychological Measurement*, *53*(3), 801–813.
- Pressley, M., Levin, J., & McDaniel, M. (1987). Remembering versus inferring what a word means: Mnemonic and contextual approaches. In M. McKeown & M. Curtis (Eds.), *The Nature of Vocabulary Acquisition* (pp. 107–127). Hillsdale, NJ: Erlbaum
- Rosenberg, M. (1965). Society and the adolescent self-image. *American Journal of Orthopsychiatry*, *36*(3), 560–562.
- Schmitz, B., & Wiese, B. S. (2006). New perspectives for the evaluation of training sessions in self-regulated learning: Time-series analyses of diary data. *Contemporary educational psychology*, *31*(1), 64–96.


- Schunk, D. H. (1995). Self-efficacy and education and instruction. In J. E. Maddux (Ed.), *Self-efficacy, adaptation, and adjustment: Theory, research, and application* (pp. 281–303). New York: Plenum.
- Simons, P. R. J. (1993). *Constructive learning: The role of the learner. In Designing environments for constructive learning*. Springer Berlin Heidelberg.
- Winne, P. H. (1995). Inherent details in self-regulated learning. *Educational psychologist*, *30*(4), 173–187.
- Yeung, W. J., Linver, M. R., & Brooks-Gunn, J. (2002). How money matters for young children's development: Parental investment and family processes. *Child development*, *73*(6), 1861–1879.
- Zimmerman, B. J. (1989). A social cognitive view of self-regulated academic learning. *Journal of Educational Psychology*, *81*(3), 3–17.
- Zimmerman, B. J. (1990). Self-regulated learning and academic achievement: An overview. *Educational psychologist*, *25*(1), 3–17.
- Zimmerman, B. J. (1998). Academic studying and the development of personal skill: A self-regulatory perspective. *Educational psychologist*, *33*(2–3), 73–86.
- Zimmerman, B. J., & Martinez-Pons, M. (1990). Student differences in self-regulated learning: Relating grade, sex, and giftedness to self-efficacy and strategy use. *Journal of educational Psychology*, *82*(1), 51–59.
- Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (1989) *Self-regulated learning and academic achievement*. New York: Springer-Verlag.
- Zweig, J. M. (2003). *Vulnerable Youth: Identifying Their Need for Alternative Educational Settings*. Washington DC: Urban Institute



## 부 록

1. 취약청소년을 위한 학습플래너 지도자용 매뉴얼 / 92
2. 청소년용 학업관련 변인 실태조사 설문지 / 133
3. 현장전문가 대상 요구조사 설문지 / 143
4. 현장전문가 대상 포커스그룹 인터뷰 질문지 / 148
5. 효과성 검증을 위한 사전-사후 검사 척도 / 149

[부록 1] 취약청소년을 위한 학습플래너 지도자용 매뉴얼

 1회기 : 으샤 으샤 함께 가요

회기주제	프로그램을 소개하고 라포를 형성하며 학습플래너 작성하는 법을 배운다.		
운영방법	소집단		
운영시간	50분		
전 개	형태	구조화 프로그램	
	조직	지도자 1명, 보조 진행자 1명	
	활동 목표	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 프로그램에 대한 이해를 높이고 흥미를 유발하여 참여 동기를 높인다.</li> <li>2. '나는 어떤 사람일까요?' 활동을 통해 자기 이해를 높이고, 짝꿍 매칭과 나눔을 통해 라포 형성과 집단 응집력을 높인다.</li> <li>3. 학습 스트레스 상황별 자신만의 대처반응을 공유하고 건강한 스트레스 대처법을 습득함으로써 학습동기를 강화한다.</li> </ol>	
	활동 내용	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 프로그램 소개 - 전반적인 오리엔테이션, 일정 및 지도자 소개</li> <li>2. 우리들의 약속 정하기</li> <li>3. 짝꿍 매칭</li> <li>4. 나는 어떤 사람일까요?</li> <li>5. 자신만의 학습 스트레스 및 해결방안 탐색</li> <li>6. 학습 스트레스 상황별 대처법 스피드 퀴즈</li> <li>7. 학습플래너 작성방법 안내 및 플래너에 작성할 과목 정하기</li> </ol>	준비물
유의점	유의 사항	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 우리들의 약속을 정할 때 구성원들의 대답이 자발적으로 나오지 않을 경우 진행자가 예시를 들어준다.(예: 집단 활동 중에는 핸드폰을 잠시 꺼둔다. 다른 친구가 이야기 할 때는 끝까지 잘 들어준다 등)</li> <li>2. 짝꿍 매칭을 할 때 집단의 성격 등을 고려해서 구성한다.</li> </ol>	
	차시 예고	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 학습플래너 작성 확인 및 어려운 점 탐색</li> <li>- 내 뇌구조 플라주 활동을 통해 진로(꿈) 탐색</li> <li>- 학습 지지요소와 방해요소 확인하고 계획 세우기</li> </ul>	



## 1회기: 으쌰으쌰 함께 가요



### I. 목 표

- 1) 프로그램에 대한 이해를 높이고 흥미를 유발하여 참여 동기를 높인다.
- 2) ‘나는 어떤 사람일까요?’ 활동을 통해 자기 이해를 높이고, 짝꿍 매칭과 나눔을 통해 라포 형성과 집단 응집력을 높인다.
- 3) 학습 스트레스 상황별 자신만의 대처반응을 공유하고 건강한 스트레스 대처법을 습득함으로써 학습동기를 강화한다.



### II. 준비사항

- 1) 준비물 : 간식, 활동지, 필기구, 칭찬쿠폰
- 2) 자리배열 : 6명의 청소년이 ‘ㄱ’자 모양으로 서로 마주보고 앉을 수 있도록 배치한다.



### III. 진행과

정

- 1) 도입활동 [준비물: 활동지 1-1] (10분)  
지도자는 앞으로 6회기 동안 구성원들이 참여하게 될 프로그램을 소개(전반적인 오리엔테이션, 일정 및 지도자 소개)한 후 우리들의 약속을 정한다.

#### - 프로그램 소개(2분)

“안녕하세요. 여러분. 만나서 반가워요. 선생님은 오늘까지 합쳐서 앞으로 여섯 번 여러분과 함께 하게 될 000 선생님이예요. 그리고 옆에 계신 선생님은 함께 도와주실 000 선생님이세요. (보조 진행자 소개) 이렇게 한번 만날 때마다 50분 씩 같이 활동을 하게 될 텐데요. 만날 때마다 맛있는 간식을 먹으면서 여러분 한 사람 한 사람이 공부를 하는 데 좀 더 효과적으로 할 수 있도록 도움을 주려고 해요. 학습에 대한 여러분의 마음과 생각을 살펴보고 내가 좀 더 중점적으로 집중해서 공부 할 과목 한 가지를 선택해서 학습플래너라는 것을 작성해보려고 해요. 학습플래너라는 말을 들어본 친구 있나요?(대답하는 구성원이 있으면 답을 한 것만으로 칭찬 및 격려해준다.) 학습플래너란 여러분이 미래에 대한 꿈을 갖

고 공부할 때 조금 더 체계적으로 목표를 세우고 스스로 약속한 것을 지켜나가면서 미래의 꿈을 향해 더 가까이 갈 수 있도록 돕는 역할을 하는 거예요.“

- 우리들의 약속 정하기(활동지 1-1, 5분)


“자, 그러면 지금부터 우리들의 약속을 정해 볼 거예요. 우리가 만나는 여섯 번의 만남 동안, 이 집단 활동에 참여할 때는 서로가 서로를 존중해주면서 재미나게 활동을 하기 위해서는 함께 지켜야 하는 약속들이 있으면 좋을 거 같아요. 프로그램 하는 동안 서로 꼭 지켰으면 하는 약속에는 어떤 것이 있을까요? 함께 이야기하면서 정해보도록 해요.”

※ 우리들의 약속

구성원이 자발적으로 답을 하지 않을 경우 진행자가 예시를 들어준다. 예를 들어 우리가 활동을 하고 있는데 스마트폰 벨소리가 울리면 어떨까요? 내가 이야기를 할 때 다른 친구가 중간에 끼어들어서 자기 이야기만 하면 내 기분은 어떨까요? 등등. 집단 성격에 맞는 규칙들을 정할 수 있도록 하고 그 규칙을 정한 활동지를 집단 활동 시 보이는 곳에 붙여 두고 내용을 상기할 수 있도록 한다.

- 짝꿍 매칭(3분)

지도자는 구성원을 둘씩 짝 지어준다. 이번에 짝꿍이 되는 친구가 6회기 동안 서로 학습플래너를 점검해주고 나눔과 활동이 있으니 집단의 성격을 보고 짝을 지어준다. (예: 구성원 대부분이 중1이어서 이성보다 동성끼리 나눔을 더 편하게 잘 할 수 있을 거라고 생각되어져서 동성끼리 짝을 지어준다.)

 지도자 Tip !

지도자는 취약청소년에게 사회적 지지와 격려가 많이 필요하다는 것을 기억하고 구성원의 작은 반응이나 답변에도 민감하게 반응하고 구체적인 칭찬 및 격려를 해준다. 구성원이 회기 당 최소 3번 이상의 칭찬을 듣고 프로그램 6회기 동안 지속적으로 칭찬을 받은 것이 쌓일 수 있도록 돕는다. 지도자(보조진행자, 멘토 등)는 회기가 끝날 때마다 칭찬쿠폰에 오늘의 칭찬을 적어서 구성원에게 준다. 5개 이상 모은 구성원에게 마지막 회기에 상을 주도록 한다.

예) 어 그렇게 생각했구나. 참 멋진 생각이다. 00 이는 짝꿍의 이야기를 참 잘 들어주는구나. 00 야 열심히 참여하느라 수고가 많았어. 00이는 학습플래너 작성하는 걸 참 잘할 것 같다. 00이는 00장점이 있구나. 정말 좋은 방법인 것 같다. 그렇게 생각해주니 선생님도 참 뿌듯하고 좋구나. 등등

2) 본활동 [준비물: 활동지 1-2, 1-3] (32분)

① 나는 어떤 사람일까요(10분)

- 1) 이번활동은 구성원 각자가 자신에 대한 이해를 높이고 학습에 있어 스트레스 요인을 탐색하는 데 초점을 둔다.
- 2) 활동지 1-2를 나눠주고 작성하게 한다. 활동지의 내용은 5가지 질문으로 구성되어 있다.
  - 나를 한 마디로 표현하면\_\_\_\_\_다. 나는 \_\_\_\_\_을 좋아한다. 내가 좋아하는 과목은\_\_\_\_\_이다. 내가 싫어하는 과목은 \_\_\_\_\_이다. 나에게 소중한 것은 \_\_\_\_\_이다. 공부를 생각하면 \_\_\_\_\_ (이)다.
- 3) 자신의 활동지를 작성한 후 짝꿍과 나누게 하고, 그룹에서 공유한다.



지도자 Tip!

- 지도자와 보조진행자는 짝꿍과 나누는 것을 어려워하는 구성원이 있는 지 살펴보고 옆에 가서 도와주도록 한다.
- 짝꿍끼리는 잘 나누는 데 그룹에서 자기 이야기가 오픈되기를 어려워하는 구성원이 있다면 모두가 집단에서 발표를 할 필요는 없다고 이야기해줌으로써 구성원이 집단 응집력이 생길 때까지 집단 활동에 거부감을 갖지 않고 편안하게 임할 수 있도록 해준다. 발표할 수 있는 친구만 발표하는 방식으로 진행하거나, 자기 짝꿍이 나누는 것에 대해 서로 소개하기 등의 방식으로 대체할 수 있다.

② 학습 스트레스 대처법 탐색(10분)

- 1) '나는 어떤 사람일까요?'에서 나온 자기 이해를 바탕으로 학습 스트레스에 대한 탐색을 하는 것이 이 활동의 목표이다.
- 2) 학습으로 인해 스트레스 받을 때 자신이 하는 해결방안에 대해 짝꿍끼리 나누게 한다.
- 3) 짝꿍 나눔 후 집단에서 그 내용을 공유한다.
- 4) 친구들이 말해 준 것 외에 공부하기 힘들고 스트레스 받을 때 어떻게 건강하게 스트레스를 풀 수 있는지 질문하고 구성원들의 생각을 서로 공유한다.
- 5) 학습 스트레스 타파 즐거운 활동 30가지가 나와 있는 활동지 1-3을 나누어주고 살펴보게 한다.

※ 집단에서 자기 생각을 공유할 때

구성원이 학습에서 받는 스트레스와 스트레스의 대처하는 방법을 공유하고 다른 구성원의 아이디어들을 듣는 것만으로도 나만 이런 스트레스를 받는 게 아니라는 일반화를 느끼게 하고, 자신이 생각해보지 못한 건강한 스트레스 관리법을 다른 사람들로부터 배울 수 있게 하는 것이 활동의 목적 중 하나이다. 집단에서 구성원이 자신의 생각을 공유하고, 여러 아이디어를 낼 수 있도록 지도자가 구성원을 격려하고, 칭찬해주고, 집단의 분위기를 부드럽게 이끌어 나가는 것이 필요하다.

③ 학습 스트레스 타파 스피드 퀴즈‘몸으로 말해요’ (10분)

- 1) 구성원을 두 팀으로 나누어 학습 스트레스해결 30가지 즐거운 활동을 몸으로 표현하여 같은 팀 구성원이 맞추도록 하는 ‘몸으로 말해요 스피드 퀴즈’를 진행한다.
- 2) 한 팀 당 1분의 시간을 주고 문제를 맞히는 사람 1명, 몸으로 표현하며 문제를 내는 사람은 나머지 구성원이 번갈아가면서 하게 한다.



지도자 Tip !

- 집단의 성격에 따라, 문제를 내는 사람을 1명으로 하고, 다른 구성원들이 돌아가면서 문제를 맞추는 방식으로 진행해도 된다.
- 문제를 맞추는 구성원이 어려워할 경우, 다음 문제로 넘어가는 것(Pass)을 허용하거나 서로의 역할을 바꿀 수 있는 것(Change)을 할 수 있음을 게임 시작 전 이야기해준다.

※ 스트레스에 대처하는 즐거운 활동

청소년이 가지고 있는 스트레스에 대처하는 법은 어릴 때부터 경험을 통해 자연스럽게 익히게 되는 경우가 많기 때문에 건강한 스트레스 해소법을 성장하면서 배우지 못한 경우에 적절한 대처 방안을 모르는 경우가 많다. 구성원이 스트레스를 해소하는 건강한 방안을 알고 적용할 수 있도록 알려준다.

④ 학습플래너 작성방법 안내 및 과목 정하기(2분)

1) 학습플래너 작성방법 안내

(한 장짜리 학습플래너 양식을 보여주면서) 앞으로 우리가 만날 때마다 이 종이를 나눠줄 거예요. 그러면 다음 시간에 만날 때 이 종이를 작성해서 가지고 오면 돼요. 여기에는 자신이 구체적인 계획을 세우고 공부를 하기로 선택한 과목을 적고, 그 과목 공부를 어떻게 했는지 적어오면 되는 거예요. 적어오면 선생님과 여러분의 짝궁이 될 친구가 작성한 내용을 확인해주고 작성하면서 어려웠던 점이 무엇이었는지 함께 이야기도 나눠보도록 할거예요. 그러면 학습플래너를 어떻게 써야 하는지 이해가 되었나요?(이해가 되지 않았다고 하는 구성원이 있으면 그 부분에 대해 더 설명해주도록 한다.)

2) 한 과목 정하기

자신이 공부하기 원하는 과목을 선택할 수 있도록 한다.

3) 나누기 [준비물: 칭찬쿠폰] (8분)

① 오늘 활동에 대해 그룹에서 나누기

- 오늘 프로그램을 하면서 느낀 점은?
- 앞으로 프로그램에서 기대하는 것은?

② 차시예고

- 뇌구조 플라쥬 활동을 통한 목표 설정
- 학습 지지요인과 방해요인 찾기
- “다음 주에는 뇌구조 플라쥬를 통해 자신의 미래의 꿈들을 생각해보고, 학습을 하는 데 나를 지지해주는 요소와 방해가 되는 요소를 찾아보도록 할 거예요. 마지막으로 오늘 활동에 대해서 간단하게 느낌을 나누었으면 하는데요. 자유롭게 말하고 싶은 사람부터 오늘 어떠했는지 나눠 주겠어요? 궁금하거나 하고 싶은 얘기가 있나요? 없다면 오늘은 여기서 마치도록 할게요. 다음 시간에 만나도록 해요. 모두들 열심히 참여하느라 수고 많았어요.”

③ 지도자의 칭찬쿠폰 발급

## 우리들의 약속

우리는 이 프로그램에 참여하면서  
서로를 존중하는 마음으로 아래의 약속들을 지키겠습니다.

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

20   년   월   일

참여자 \_\_\_\_\_ (서명)

참여자 \_\_\_\_\_ (서명)

참여자 \_\_\_\_\_ (서명)

공부를 생각하면 \_\_\_\_\_다.

내가 좋아하는 과목  
은 \_\_\_\_\_다.

나를 한마디로  
표현하면 \_\_\_\_\_

내가 싫어하는 과목  
은 \_\_\_\_\_다.

나에게 소중한 것은 \_\_\_\_\_이다.

나는 \_\_\_\_\_을  
좋아한다.

[활동지 1-3] 스트레스 날리는 즐거운 활동 30가지

스트레스 날리는 즐거운 활동				
1. 잠자기	2. 편안하게 쉬기	3. 영화, 연극, 콘서트, 뮤지컬 등 보러 가기	4. 음악듣기	5. 나를 도와줄 수 있는 램(친구, 선배, 부모님 등) 만나기
6. 맛있는 것 먹기	7. 나를 사랑하는 사람들이 나에게 대해 격려해 준 말과 행동 생각하기	8. 식물 가꾸기	9. 일기 등의 글쓰기	10. 풍경이 예쁜 곳 산책하기
11. 요리하기	12. 그림그리기	13. 청소하며 마음 비우기	14. 적당한 운동(자전거, 수영 등)하기	15. 동물과 놀기
16. 악기 연주하기	17. 여행가기	18. 프라모델, 피규어 등 만들기	19. 종교 활동(기도하기 등)	20. 아이들과 놀기
21. 옷 등 갖고 싶던 물품사기	22. 좋아하는 책 읽기	23. 나는 '괜찮은 사람이야' 라고 생각하기	24. 노래하기	25. 내 장점 생각하기
26. 다른 사람 도와주는 자원봉사하기	27. 퍼즐 맞추기	28. 노래하기	29. 놀이동산 가기	30. 댄스



## 🍷 2회기: 꿈을 찾아 으쌰으쌰

회기주제	꿈을 탐색하고 학습 지지요소와 방해요소를 점검하는 활동을 통해 자기 이해와 학습 동기를 강화한다.		
운영방법	소집단		
운영시간	50분		
전개	형태	구조화 프로그램	
	조직	지도자 1명, 보조진행자 1명	
	활동 목표	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 뇌구조 플라쥬를 통해 진로(꿈)와 관련한 자기 인식을 돕고 학습에 대한 동기를 높인다.</li> <li>2. 학습 지지요소와 방해요소를 파악함으로써 자기이해를 통한 학습 동기를 강화한다.</li> </ol>	
	활동 내용	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 학습플래너 작성확인 및 어려운 점 탐색(짜깁끼리 나눔)</li> <li>2. 나의 뇌구조 플라쥬 활동</li> <li>3. 학습 지지요소 및 방해요소 탐색</li> </ol>	준비물
유의점	유의 사항	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 짜깁끼리 나눔이 원활히 될 수 있도록 지도자와 보조진행자가 돕는다.</li> <li>2. 뇌구조 플라쥬 활동 시 청소년이 10년 후, 20년 후의 모습을 구체적으로 생각해 볼 수 있도록 독려한다.</li> <li>3. 학습 지지요소 및 방해요소 탐색 시 구성원이 충분히 이해하고 작업할 수 있도록 잘 설명해준다.</li> </ol>	
	차시 예고	- 학습 걸림돌 줄이기 위한 방안 찾기	

## 2회기: 꿈을 찾아 으쌰으쌰



### I. 목 표

- 1) 뇌구조 풀라쥬를 통해 꿈(진로)과 관련한 자기 인식을 돕고 학습에 대한 동기를 높인다.
- 2) 학습 지지요소와 방해요소를 파악함으로써 자기 이해를 통한 학습 동기를 향상시킨다.



### II. 준비사항

- 1) 준비물 : 활동지, 잡지, 풀, 가위, 볼펜, 사인펜, 크레파스, 간식
- 2) 자리배열 : 6명의 청소년이 '口'자 모양으로 서로 마주보고 앉을 수 있도록 배치한다.



### III. 진행과

#### 1) 도입활동 (5분)

- ① 지도자는 구성원이 작성해온 학습플래너를 점검해준다. 다음 회기부터는 짝꿍끼리 학습플래너를 점검한다고 알려준다.
  - 학습플래너 작성은 어떻게 했는지?
  - 학습플래너 작성 시 어려웠던 점은?

#### ✿ 짝꿍끼리 나눔 시

지도자와 보조진행자는 짝꿍끼리 나눔이 원활히 이루어질 수 있도록 집단을 돌아다니면서 살펴본다. 서로 어색해하며 대화를 잘 이어가지 못하는 팀의 경우 옆에서 자연스럽게 독려해준다.

#### ② 이번 회기에 대한 소개

“이번 회기는 여러분의 미래의 꿈에 대해 생각해보고 그 꿈에 대해 여러분은 현재 어떤 생각들을 가지고 있는 지 살펴보고요 합니다. 또한 꿈을 향해 나아가기

위해서는 공부를 해야 하는 데 현재 여러분이 공부를 하는 데 있어서 도움이 되는 것들과 걸림돌(방해)이 되는 것은 무엇인지 생각해보는 시간을 가지려고 합니다.”

## 2) 본 활동 [준비물: 활동지 2-1] (40분)

### ① 나의 뇌구조 플라쥬 활동(25분)

- 이번활동은 구성원이 진로(미래의 꿈)에 관한 자신의 생각을 탐색하고 표현해보므로써 학습 동기를 강화하는 데 초점을 둔다.

1) 지도자는 테이블에 미리 활동지2-1, 잡지, 가위, 풀, 크레파스, 색연필 등의 준비물을 세팅해둔다.

2) 현재 진로에 관해 자신이 생각하는 것들을 뇌 그림 안에 표현(오려 붙이거나, 접어서 붙이거나, 직접 그리기 등 다양한 방식 활용)하고 종이 뒷면은 반으로 나눠서 왼쪽에는 10년 후 자기 모습을, 오른쪽에는 20년 후 자기 모습을 자유롭게 표현해보도록 한다.

“이번 기회는 여러분들이 생각하고 있는 미래의 꿈, 나의 진로에 대해 표현해보는 시간입니다. 테이블 위에 놓인 재료들을 가지고 현재 내가 나의 꿈에 대해 생각했을 때 그려지는 것들. 생각나는 것들을 표현해보도록 해요. 잡지에 있는 그림들을 가위로 오려도 되고, 손으로 찢어도 되고 아니면 그림으로 내가 그리고 싶은 것을 그려도 되고 자유롭게 본인이 하고 싶은 데로 표현하면 됩니다. 뇌 구조 그림 안에 섹션을 여러 개로 나눠서 생각하고 있는 여러 가지를 표현해도 되고 현재 가장 많이 생각하고 있는 한 가지만 표현해도 됩니다. 뇌 구조 안을 다 꾸민 친구는 종이 뒷면을 반으로 접어서 왼쪽에는 10년 후 자기 모습을 표현하고, 오른쪽에는 20년 후 자기 모습을 표현해보면 됩니다. 자신이 꾸미고 싶은 데로 자유롭게 만드시면 됩니다.”

3) 플라쥬 활동한 것을 짝꿍끼리 나눔 후, 집단에서 자신의 짝꿍의 플라쥬 작품을 설명 해주는 시간을 갖는다.

### ✿ 플라쥬 활동

- 자신감 향상: 플라쥬 활동은 이미 주어진 자료를 오려서 붙이는 작업이므로 구성원들이 작품을 만드는 데 가질 수 있는 부담이 적다. 플라쥬 작업을 하면서 자신도 모르던 정서나 욕구 등이 쉽게 표현되고 만드는 것이 어렵지 않아서 구성원이 자신감을 가질 수 있다.
- 진행자는 표현된 작품을 통해 구성원들이 자신의 미래에 대한 생각과 현재의 생각과 노력들에 대해 생각해 볼 수 있는 시간을 가질 수 있도록 안내한다.



## 지도자

### Tip !

플라쥬 작품의 제목을 정해보도록 하고, 만드는 과정, 만들고 나서의 느낌 등을 자유롭게 이야기 하도록 한다. 작품의 제작 의도, 목적 등에 비중을 뒀서 이야기 할 수 있도록 기회를 준다. 미래의 꿈을 이루기 위해서는 현재의 학습에 대한 노력 및 의지가 중요하다는 사실을 일깨워주면 격려와 지지를 한다.

### ② 학습 지지요소와 방해요소(걸림돌) 찾기(15분)

- 1) 활동지 2-2를 나눠주고 자신이 미래의 꿈을 위해 공부를 하는 데 지지가 되는 요소와 방해가 되는 요소가 무엇인지 글로 적거나 그림을 그려서 표현해보게 한다.

“지금은 이 종이에 내가 미래의 꿈을 위해 공부를 하려고 할 때 현실 속에서 지지가 되는 요소와 방해가 되는 요소들을 적어보도록 할 겁니다. 내가 공부를 할 때 지지가 되는 것이란 내가 공부를 하는 데 도움이 되고 힘이 되는 것들입니다. 예를 들어 아버지, 어머니 혹은 선생님의 관심과 칭찬 혹은 격려, 혹은 수학공부를 하다가 모를 때 물어볼 수 있는 친구가 가까이 있거나, 공부할 수 있는 조용한 나만의 방이 있는 것, 공부를 가르쳐 주는 멘토 선생님이 있거나 모르는 것을 물어볼 수 있는 친절한 선생님이 있는 것 등이 될 수 있습니다. 공부하는 데 방해가 되는 요소는 예를 들어 집에 가서 공부를 하려고 하는 데 TV를 보고 싶고 컴퓨터를 하고 싶거나 친구와 놀고 싶고, PC방 가고 싶고, 그냥 잠을 자고 쉬고 싶어서 공부를 잘하고 싶은 마음은 있지만 이런 것들이 공부에 방해가 된다고 쓸 수도 있고, 아니면 집에 가면 동생이 있어서 시끄러워서 공부에 집중하기가 어려운 환경이라거나, 공부하려고 하면 머리가 멍한 느낌이 들고 집중이 잘 안된다거나, 집이 늘 시끄럽다거나, 뭔가 외우려고 하면 잘 안 외워진다거나, 공부를 하는 방법을 잘 몰라서 못 하겠다거나... 등등등 이런 것들입니다. 선생님은 그런 공부하는 데 걸림돌이 되는 걸 사람 옷에 자극(마찰)이 일어나면 생기는 보푸라기라고 부르고 싶어요. 보푸라기가 생기면 옷이 눈으로 보기에 깔끔해 보이지 않고 지저분해 보이잖아요. 조금 생겼을 때 없애지 않으면 더 많이 생겨서 더 보기 흉해지고 계속 보푸라기를 없애지 않고 그냥 두면 나중에는 아끼던 옷을 버리게 되잖아요. 이런 보푸라기처럼 우리가 공부하는 데도 걸림돌이 되는 요소를 계속 오래도록 그냥 두면 미래에 우리의 멋진 꿈을 향해 나아가는 길이 점점 멀어질 수 있습니다. 그래서 지금 내가 공

부하는 데 힘이 되는 지지요소와 방해가 되는 나의 보푸라기를 찾아보는 시간을 가지려고 해요.”

2) 작성한 활동지 2-2 내용을 짝꿍끼리 나눔을 한다.

활동지 2-2는 3회기 때 다시 사용할 것이므로 진행자가 취합해 둔다. 활동지 2-2를 3회기 때 빈 의자 활동을 하면서 집단에서 공유하게 되므로 2회기에서 작성한 내용은 짝꿍끼리만 나눔을 하게 한다

3) 다음 차시에 학습의 지지요소와 방해요소를 줄이는 방안을 찾아보고, 학습에 방해가 되는 외부적 환경이 바뀌지 않을 때 대안을 찾아보는 시간을 갖는다는 것을 안내하며 마무리한다.

#### ✻ 학습지지요소 VS 방해요소 찾기

- 동기강화상담(Motivational Interview)기법을 적용한 활동으로 구성원의 변화를 준비시키며 학습 동기를 강화하기 위한 작업이다.
- 활동지에 학습에 있어 지지요소와 방해요소를 글로 작성하거나 그림으로 표현하도록 하고 구성원이 작성할 때 진행자는 집단을 돌아다니면서 작업을 어려워하는 구성원을 독려한다



## 지도자

### Tip !

지도자는 구성원이 자신의 생각을 얘기하고 나눌 때 아낌없는 칭찬과 격려를 해준다. 발표를 하는 것 자체만으로 '나누어줘서 고맙다' '좋은 생각이다' '그런 방법도 있었구나. 참 멋진 아이디어 같다' 등등의 표현을 적극적으로 진정성있게 표현할 수 있도록 자기 자신을 훈련한다.

3) 나누기 [준비물: 칭찬쿠폰] (5분)

- 1) 오늘 활동에 대해 집단에서 나누기
  - 프로그램을 하면서 느낀 점은?
  - 활동하면서 좋았던 점은?
- 2) 차시예고
  - 보푸라기(학습걸림돌) 없애기
- 3) 지도자의 칭찬쿠폰 발급

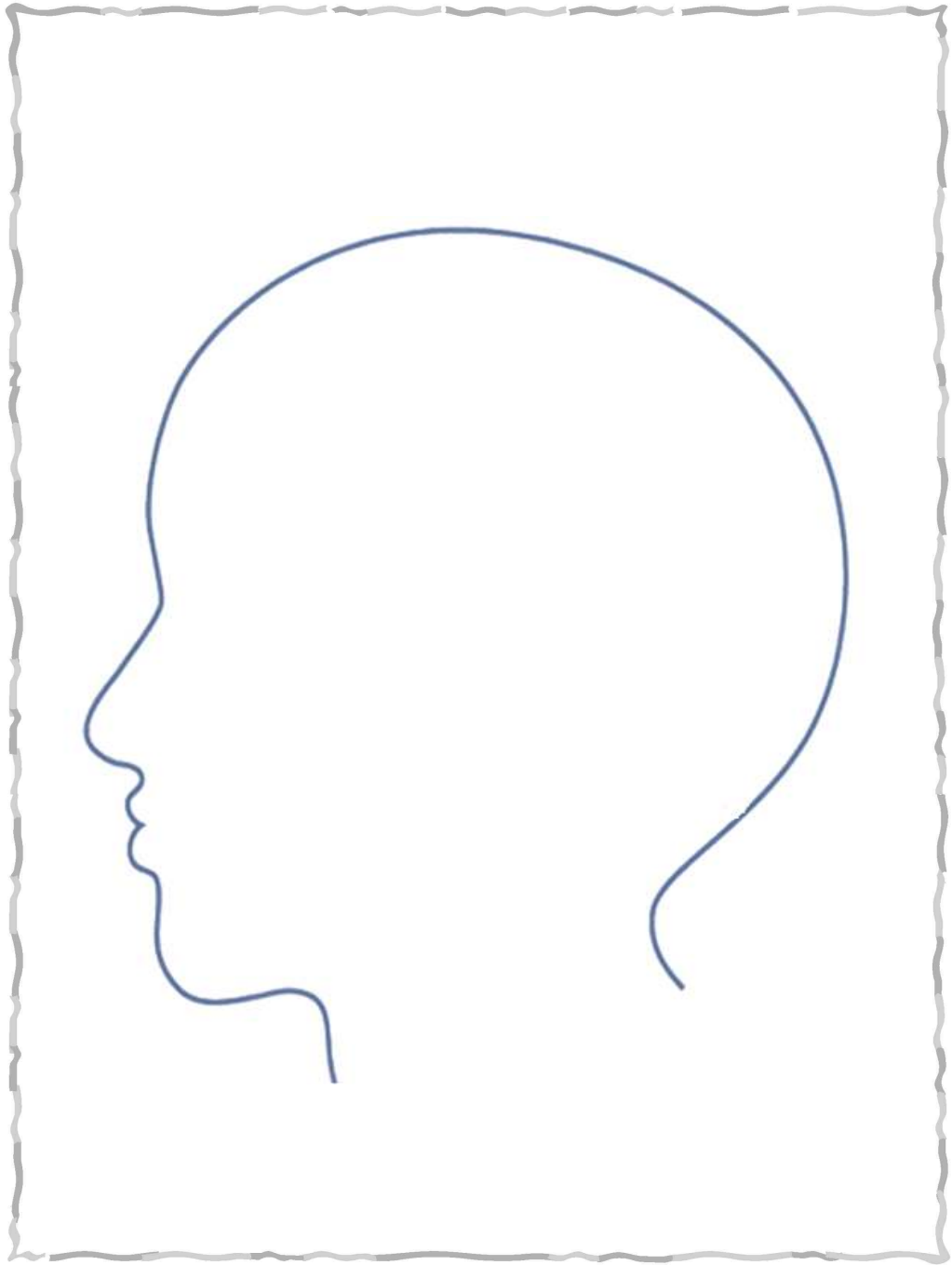


## 지도자

### Tip !

마무리 나눔 시간에는 오늘 활동에서 느끼고 배운 점들을 구성원이 직접 이야기 할 수 있도록 독려한다. 활동하면서 좋았던 점을 이야기 하면서 다음 회기에 대한 기대감을 가질 수 있도록 차시 예고를 한다.

[활동지 2-1] 나의 뇌구조 풀라쥬



[활동지 2-2] 학습 지지요소 VS 방해요소



공부할 때 나를 지지하는 요소



공부할 때 나를 방해하는 요소



### 3회기: 으싸 으싸 고민 타파!!!

회기주제	학습에 있어 방해요소(보푸라기)를 줄이는 방안을 탐색하고, 스스로 바꿀 수 없는 외부 환경적 방해요소에 대한 대처방안을 찾아봄으로써 자기주도성과 효능감을 높이며 학습 동기를 강화한다.		
운영방법	소집단		
운영시간	50분		
전개	형태	구조화 프로그램	
	조직	지도자 1명, 보조진행자 1명	
	활동 목표	<ol style="list-style-type: none"> <li>빈 의자 활용을 통해 지난 회기 학습 지지요소와 방해요소를 상기하고 방해요소를 줄이는 방안을 집단원 전체가 함께 찾아보는 과정을 통해 집단 응집력을 높인다.</li> <li>외부 환경적 방해요소를 바꿀 수 없을 때 내가 할 수 있는 대안을 탐색해봄으로써 학습에 대한 자기주도성과 자기효능감을 높이며 학습 동기를 강화한다.</li> </ol>	
	활동 내용	<ol style="list-style-type: none"> <li>빈 의자 활용: 학습방해요소를 줄이는 방안 공유하기</li> <li>나만의 고민해결백과</li> </ol>	<p>준비물</p> <p>활동지2-2, 전지2장, 매직, 사인펜, 크레파스, 빈 의자 2개</p>
유의점	유의 사항	<ol style="list-style-type: none"> <li>회기를 시작할 때 지난 시간에 학습 지지요소와 방해요소(보푸라기)를 찾아내는 작업을 했던 것에 대해 설명하며 내용을 상기시킨다.</li> <li>빈 의자 활용을 통해 구성원이 자신의 지지요소와 방해요소를 좀 더 구체화 할 수 있도록 돕는다.</li> </ol>	
	차시 예고	- 학습 전략(주의집중, 기억전략) 배우기	

## 3회기: 으쌰 으쌰 고민타파



### I. 목 표

- 1) 빈 의자 활용을 통해 지난 회기 학습 지지요소와 방해요소를 상기하고 방해요소를 줄이는 방안을 찾는다.
- 2) 외부 환경적 방해요소를 바꿀 수 없을 때 내가 할 수 있는 대안을 탐색해봄으로써 학습에 대한 자기주도성과 자기효능감을 높임으로써 학습 동기를 강화한다.



### II. 준비사항

- 1) 준비물 : 빈 의자 3개, 활동지, 간식
- 2) 자리배열 : 6명의 청소년이 'ㄱ'자 모양으로 서로 마주보고 앉을 수 있도록 배치한다.



### III. 진행과

#### 1) 도입활동 (5분)

- ① 지도자는 구성원이 작성해온 학습플래너를 점검해준다. 다음 회기부터는 짝꿍끼리 학습플래너를 점검한다고 알려준다.
  - 학습플래너 작성은 어떻게 했는지?
  - 학습플래너 작성 시 어려웠던 점은?

#### ② 이번 회기에 대한 소개

“ 지난 시간에 우리는 내가 학습하는 데 있어서 나에게 도움이 되는 지지요소와 방해가 되는 요소가 무엇인지 생각해보았는데요. 이번 회기에서는 그 요소들을 상기해보고 학습에 방해되는 요소를 줄이는 방법을 찾아보려고 합니다. 그리고 자신이 외부 환경적 방해요소를 바꿀 수 없을 때 스스로 대처할 수 있는 방안에는 어떤 것들이 있는 지 함께 찾아보려고 합니다.”

2) 본 활동 [준비물: 활동지 2-2, 전지 2장] (40분)

❶ 빈 의자 활용: 학습 방해요소 줄이기(25분)

- 1) 지난 시간에 취합한 활동지 2-2를 각자에게 나누어 주고, 구성원이 자신의 학습 지지요소와 방해요소를 상기하게 한다.
- 2) 진행자는 빈 의자 2개를 앞에 놓고, 한 의자는 사람이 앉을 수 있게 똑바로 두고 다른 한 의자는 엮어놓는다.
- 3) 진행자는 구성원이 자기가 쓴 학습 지지요소와 방해요소를 반으로 접어서 손으로 찢게 한다.
- 4) 한 명씩 돌아가면서 찢은 종이 2장을 가지고 나온 후 똑바로 놓여 있는 의자 위에는 학습 지지요소를 쓴 종이를 올려두고, 엮어져 있는 의자 위에는 학습 방해요소를 쓴 종이를 놓게 한다.
- 5) 발표자가 자신의 학습 지지요소와 방해요소를 집단에 나누고, 학습 방해요소를 줄이기 위한 방안을 집단원에게 물으며 아이디어를 공유한다.
- 6) 발표자는 여러 가지 나온 아이디어 방안 중 가장 마음에 드는 것을 고른다.



## 지도자

### Tip !

★ 집단 참여 독려를 통한 집단응집력 강화

- 한 명의 구성원이 발표할 때 다른 구성원의 아이디어 참여를 독려한다.
- 발표자는 다른 구성원들이 제시한 방해요소를 줄이기 위한 방안 중에서 발표자가 가장 마음에 드는 아이디어를 선택하고 아이디어를 낸 구성원들에게 구체적인 칭찬을 해 준다.
- 이 활동을 통해 발표자 뿐만이 아니라 다른 친구들도 학습에 대해 비슷한 고민이 있다는 것을 알게 됨으로써 일반화될 수 있다.

❷ 나만의 고민해결백과(15분)

- 1) 두 팀으로 나누고 각자 전지를 한 장 씩 나누어준다.
- 2) 빈 의자 활동 시 구성원들에게 나온 아이디어를 '나만의 고민해결백과' 전지 활동으로 정리해보는 시간을 갖는다. 학습방해요소를 줄이기 위한 나만의 방안을 팀별로 전지에 작성하게 한다.
- 3) 짝꿍끼리 나누고 그룹에서 공유한다.

※ 취약청소년의 환경적 요소

취약청소년의 경우 부모의 신체적, 정서적 관심과 돌봄이 부족하고, 사회적 안정망이 필요한 경우가 많다. 환경적 요소가 바뀌지 않다고 하더라도 구성원이 자신이 노력하여 바꿀 수 있는 대안들을 찾아봄으로써 자기 효능감과 자신감을 갖게 하고, 나아가 학습에 대한 동기를 높이는 데 의의가 있다.

3) 나누기 [준비물: 칭찬쿠폰] (5분)

- ① 오늘 활동에 대해 집단에서 나누기
  - 프로그램을 하면서 느낀 점은?
  - 활동하면서 좋았던 점은?
- ② 차시예고
  - 학습전략(주의집중, 기억전략) 배우기
- ③ 지도자의 칭찬쿠폰 발급



지도자

Tip !

마무리 나눔 시간에는 오늘 활동에서 느끼고 배운 점들을 구성원이 직접 이야기 할 수 있도록 독려한다. 활동하면서 좋았던 점을 이야기 하면서 다음 회기에 대한 기대감을 가질 수 있도록 차시 예고를 한다.

## 4회기: 오늘은 내가 학습전략가

회기주제	효과적인 학습을 위한 학습전략(주의집중, 기억전략)을 익히고 사용할 수 있다.		
운영방법	소집단		
운영시간	50분		
전개	형태	구조화 프로그램	
	조직	지도자 1명, 보조 진행자 1명	
	활동 목표	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 효과적인 학습을 위한 학습전략(주의집중, 기억전략)을 익힌다.</li> <li>2. 기억전략경매를 통해 본인에게 맞는 기억전략을 선택할 수 있다.</li> </ol>	
	활동 내용	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 학습전략, 너는 뭐니?</li> <li>2. 몽치면 살고 흠어지면 죽는다.</li> <li>3. 기억전략경매</li> </ol>	<p>준비물</p> <hr/> <p>활동지, 필기구, 칭찬쿠폰, 간식</p>
유의점	유의 사항	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 게임 후 소감을 나누고 이렇게 게임을 하거나 놀면서 집중력을 기를 수 있는 활동이 어떤 게 있을지 같이 이야기 해보고 집중력을 기를 수 있는 팁들을 가르쳐준다.</li> <li>2. 기억전략경매인 경우 참여자들이 규칙에 익숙하지 않을 수 있다. 그렇기 때문에 규칙에 대해 사전에 설명을 충분히 진행해주어야 한다.</li> </ol>	
	차시 예고	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 학습플래너 작성 확인 및 어려운 점 탐색</li> <li>- 시간을 지배하는 자! 인생을 지배한다! 안내</li> </ul>	

## 4회기: 오늘은 내가 학습전략가



### I. 목 표

- 1) 효과적인 학습을 위한 학습전략(주의집중, 기억전략)을 익힌다.
- 2) 기억전략경매를 통해 본인에게 맞는 기억전략을 선택할 수 있다.



### II. 준비사항

- 1) 준비물 : 간식, 활동지, 필기구, 칭찬쿠폰
- 2) 자리배열 : 6명의 청소년이 '口'자 모양으로 서로 마주보고 앉을 수 있도록 배치한다.



### III. 진행과

- 1) 도입활동 [준비물 e.g. 활동지4-1] (5분)
  - ❶ 지도자는 구성원이 작성해온 학습플래너를 점검해준다. 다음 회기부터는 짝꿍끼리 학습플래너를 점검한다고 알려준다.
    - 학습플래너 작성은 어떻게 했는지?
    - 학습플래너 작성 시 어려웠던 점은?
- 2) 본활동 [준비물: 활동지 4-1, 4-2, 4-3, 4-4] (35분)
  - ❶ 학습전략, 너는 뭐니? (5분)
    - 1) 학습전략의 뜻을 설명해주고 필요한 이유에 대해 알려준다.
      - '학습전략' 들어본 적 있나요? 어떤 뜻인 것 같나요? (의견 듣기) 그래요, 단어가 조금 어렵기는 하지만 학습전략을 효율적으로 공부하기 위해 필요하거나 도움이 되는 여러 종류의 방법들을 통칭하는 거랍니다. 무조건 10시간씩 책상에 앉아 있다고 다들 공부를 잘 하는 건 아니잖아요. 상위권 친구들의 공부 방법을 살펴보면 다들 전략들이 있어요. 그런 전략들에는 어떤 게 있고, 우리가 실생활에서 쓸 수 있는 두 가지를 골라왔어요. 그래서 오늘은 여러분이 '학습전략가'가 될 수 있는 방법들을 배워볼 거예요.

② 뭉치면 살고 흩어지면 죽는다 [활동지 4-1] (10분)

1) 학습전략 중 하나인 집중력을 기르는 게임을 진행한다.

- 학습전략 중에 하나는 집중력 기르기에요! 집중력이 길러지면 단 시간에 많은 일들을 효율적으로 처리해낼 수 있죠. 그래서 오늘은 집중력을 기를 수 있는 게임을 하나 진행해볼 거예요.
- 여기 보이는 카드 보이나요? 이 카드들은 각자 짝이 있어요. 카드는 뒤집어져 있을 거고 각자의 차례에는 두 번만 뒤집어 볼 수 있어요. 그리고 그 두 번 뒤집어서 짝을 찾으면 점수를 얻는 거고, 가장 많이 짝을 찾아주는 사람이 이기는 게임입니다. 그러면 게임을 시작해볼까요?

✻ 활동할 때

게임 후 소감을 나누고 이렇게 게임을 하거나 하면서 집중력을 기를 수 있는 활동이 어떤 게 있는지 같이 이야기 해보고 집중력을 기를 수 있는 팁들을 가르쳐준다.

③ 기억전략경매 [활동지 4-2, 4-3, 4-4] (20분)

1) 학습전략 중 다른 하나인 기억전략에 대한 설명을 해준다.

- 우리가 앞에 게임에서는 집중력을 기르는 연습을 해보았어요. 다음으로는 기억력에 도움이 되는 여러 스킬들에 대해서 알아보고 그 전략들을 경매에 붙여볼 예정이랍니다.
- 활동지 4-2를 함께 보면서 기억전략에 대해서 진행자가 상세히 설명해주면서 예시를 붙여준다. 이 때 진행자는 기억전략에 대해 충분히 숙지하고 이해한 후 프로그램을 진행해야 한다. 예시를 들어줄 때는 참여자들의 경험을 통한 예시를 들어보는 것도 좋다. 또한 이 기억전략 이외에 자신만의 기억전략이 있다는 참여자가 있으면 참여자의 이름을 붙인 기억전략을 빈 칸에 쓸 수 있게 유도해준다.

2) 설명해준 기억전략을 참여자들에게 맞는 전략을 선택할 수 있도록 기억전략 경매를 진행한다.

- 우리가 여러 가지 기억전략을 알아보았어요. 그런데 보면서 어땠나요? 나에게 맞는 전략이 있기도 하고 나에게 맞지 않는 전략이 있지 않았나요? 네 맞아요. 모든 전략이 다 나에게서 맞지 않아요. 그래서 우리가 잘 활용할 수 있고 나에

게 맞는 전략을 고르고, 또 과목에 따라서 과목에 맞는 전략을 골라서 사용하는 것이 중요하답니다. 그래서 나에게 맞는 기억 전략을 선택하기 위해서 기억 전략경매를 진행할 거예요.

- 기억전략경매는 총 100만원의 예산 내에서 진행하며, 몇 개를 살지는 참여자에게 달려있다. 기억전략에 대한 팁을 알려주고 기억전략경매를 진행한다.
- 진행 후 경매에서 선택한 전략을 연습하고 잘 사용해볼 수 있도록 격려한다.

### 3) 나누기 [준비물: 칭찬쿠폰] (10분)

- ① 오늘 활동에 대해 집단에서 나누기
  - 프로그램을 하면서 느낀 점은?
  - 활동하면서 좋았던 점은?
- ② 차시예고
  - 시간을 지배하는 자! 인생을 지배한다!
- ③ 지도자의 칭찬쿠폰 발급



[활동지 4-1] 뭉치면 살고 흩어지면 죽는다

팻시터	팻시터	큐레이터	큐레이터
카피라이터	카피라이터	메이크업아티스트	메이크업아티스트
호텔리어	호텔리어	바리스타	바리스타
응급구조사	응급구조사	교사	교사
영화감독	영화감독	컴퓨터보안전문가	컴퓨터보안전문가
소방관	소방관	영양사	영양사
CEO	CEO	게임그래픽디자이너	게임그래픽디자이너

[활동지 4-2] 기억전략에는 뭐가 있나요?

연번	기억전략	내 용
1	이미지 떠올리기	글을 읽으면서 그것의 모습을 머릿속에서 상상해보고 그림을 떠올려보면서 기억하기
2	이야기로 만들기	익숙한 곡조를 사용해서 정보가 기억되도록 함. 세부사항, 순서 등
3	온 몸을 사용하여 외우기	신체적 감각을 통해 지식을 얻는 방법 eg 암기할 때 연습장에 적어가며 하는 법, 걸어다니면서 외우기, 자신의 몸을 지도로 생각하고 위치를 짚어가면서 외우는 것
4	자기낭송	읽은 내용을 스스로 설명하여 기억법을 증진시키는 방법
5	특징 찾아 분류하기	글의 내용을 서로 관련된 특징을 찾아 분류하여 기억하는 방법
6	대조하며 외우기	두 가지 외울 내용들을 놓고 사이의 유사점과 차이점을 발견하여 서로 대조하며 외우는 방법
7	반복하며 적기	쓰면서 반복해서 적어보고 크게 소리내어 읽어보는 방법
8	도표로 기억하기	내용을 압축, 재조직하여 도표로 작성하는 법

※한국청소년상담복지개발원 (2010) 맞춤형 학습클리닉 프로그램 매뉴얼에서 발췌

[활동지 4-3] 기억전략경매

기억전략	나의 책정 금액	내가 산 금액	최종낙찰 금액
이미지 떠올리기			
이야기로 만들기			
온 몸을 사용하여 외우기			
자기낭송			
특징 찾아 분류하기			
대조하며 외우기			
반복하며 적기			
도표로 기억하기			

※한국청소년상담복지개발원 (2010) 맞춤형 학습클리닉 프로그램 매뉴얼에서 발췌

[활동지 4-4] 기억전략카드

<p>이미지 떠올리기</p>	<p>이야기로 만들기</p>
<p>글을 읽으면서 그것의 모습을 머릿속에서 상상해보고 그림을 떠올려보면서 기억하기</p>	<p>익숙한 곡조를 사용해서 정보가 기억되도록 함. 세부사항, 순서 등</p>
<p>은 몸을 사용하여 외우기</p>	<p>자기낭송</p>
<p>신체적 감각을 통해 지식을 얻는 방법 e.g. 암기할 때 연습장에 적어가며 하는 법, 걸어다니면서 외우기, 자신의 몸을 지도로 생각하고 위치를 짚어가면서 외우는 것</p>	<p>읽은 내용을 스스로 설명하여 기억법을 증진시키는 방법</p>
<p>특징 찾아 분류하기</p>	<p>대조하며 외우기</p>
<p>글의 내용을 서로 관련된 특징을 찾아 분류하여 기억하는 방법</p>	<p>두 가지 외울 내용들을 놓고 사이의 유사점과 차이점을 발견하여 서로 대조하며 외우는 방법</p>
<p>반복하며 적기</p>	<p>도표로 기억하기</p>
<p>쓰면서 반복해서 적어보고 크게 소리내어 읽어보는 방법</p>	<p>내용을 압축, 재조직하여 도표로 작성하는 법</p>

※한국청소년상담복지개발원 (2010) 맞춤형 학습클리닉 프로그램 매뉴얼에서 발췌

## 5회기: 시간을 지배하는 자! 인생을 지배한다!

회기주제	효과적인 학습을 위한 시간 관리의 필요성을 깨닫고 시간 관리방법을 익히고 사용할 수 있다.		
운영방법	소집단		
운영시간	50분		
전개	형태	구조화 프로그램	
	조직	지도자 1명, 보조 진행자 1명	
	활동 목표	1. 효과적인 학습을 위해 시간 관리의 필요성을 깨닫는다. 2. 씨앗시간과 잉여시간의 차이를 안다. 3. 시간관리 방법을 익히고 사용할 수 있다.	
	활동 내용	<table border="1"> <tr> <td>1. 시간 관리의 어려움 2. 씨앗시간 vs. 잉여시간 3. 너에게 씨앗시간? 너에게 잉여시간? 4. 잉여시간을 씨앗시간으로 바꾸기</td> <td>준비물  활동지, 필기구, 칭찬쿠폰, 간식</td> </tr> </table>	1. 시간 관리의 어려움 2. 씨앗시간 vs. 잉여시간 3. 너에게 씨앗시간? 너에게 잉여시간? 4. 잉여시간을 씨앗시간으로 바꾸기
1. 시간 관리의 어려움 2. 씨앗시간 vs. 잉여시간 3. 너에게 씨앗시간? 너에게 잉여시간? 4. 잉여시간을 씨앗시간으로 바꾸기	준비물  활동지, 필기구, 칭찬쿠폰, 간식		
유의점	유의 사항	1. '나의 하루'를 적을 때 특수상황을 제외한 일상적으로 반복되는 일정을 구체화시키는 것이 좋다. 또한 내용은 구체적이어야 하며, 참여자들이 적기 어려워하면 프리젠테이션에 예시를 띄워서 설명해 주면 참여자들이 방향을 잡기 수월해할 수 있다.	
	차시 예고	- 학습플래너 작성 확인 및 어려운 점 탐색 - 걸림돌을 디딤돌로, JUMP!	

## 5회기: 시간을 지배하는 자! 인생을 지배한다!



### I. 목 표

- 1) 효과적인 학습을 위해 시간 관리의 필요성을 깨닫는다.
- 2) 쉼시간과 잉여시간의 차이를 안다.
- 3) 시간관리 방법을 익히고 사용할 수 있다.



### II. 준비사항

- 1) 준비물 : 간식, 활동지, 필기구, 칭찬쿠폰
- 2) 자리배열 : 6명의 청소년이 'ㄱ'자 모양으로 서로 마주보고 앉을 수 있도록 배치한다.



### III. 진행과

- 1) 도입활동 [준비물 e.g. 활동지 5-1] (10분)
  - ❶ 지도자는 구성원이 작성해온 학습플래너를 점검해준다.  
다음 회기부터는 짝꿍 끼리 학습플래너를 점검한다고 알려준다.
    - 학습플래너 작성은 어떻게 했는지?
    - 학습플래너 작성 시 어려웠던 점은?
- 2) 본활동 [준비물] (30분)
  - ❶ 시간 관리의 어려움 (5분)
    - 1) 시간 관리의 어려움에 대한 의견을 듣고 공감해준다.
    - 2) 그럼에도 시간을 관리하는 것이 왜 중요한지 설명해준다.
      - 음유시인 에센 바흐는 다음과 같은 말을 했습니다. “시간을 지배하는 자, 인생을 지배한다” 이 말에 대해서 어떤 느낌을 받나요? (의견듣기) 네, 그래요. 다들 시간의 중요성에 대해서는 잘 알고 있지만 막상 시간 관리를 잘하는 건 쉬운 일이 아니랍니다. 하루를 아무 계획 없이 보내거나, 우선순위가 바뀌거

나, 자투리시간을 그대로 보내버린다면 시간은 그저 흘러갈 뿐, 우리가 시간을 지배하는 건 점점 어려워진답니다. 그래서 오늘은 여러분이 ‘시간을 지배하는 자’가 될 수 있는 방법들을 배워볼 거랍니다.

② 씨앗시간 vs. 잉여시간 (10분)

1) 시간을 두 종류로 나누어 각각의 특성을 설명해준다.

- 시간을 지배하기 위해서 우리는 오늘 시간을 두 가지로 나누어서 생각해볼 거예요. 여기 보면 시간이 두 개로 나누어져 있을 거예요. 씨앗시간은 뭘까요? 씨앗시간은 여러분의 미래를 위한 씨앗을 준비하는 시간이에요. 잉여시간은 그러면 뭘까요? 네 맞아요. 여러분이 아무것도 하지 않고 흘러보낸 시간이랍니다.

2) 참여자들의 하루를 씨앗시간과 잉여시간으로 나누어보는 활동을 진행한다.

- 그렇다면 여러분의 하루 일과에서 씨앗시간과 잉여시간은 어떤 게 있는지 궁금하지 않나요? 활동지 5-1 보겠어요? 표를 보면 하루의 일과를 적을 수 있게 되어 있어요. 나의 하루를 그려보고, 거기서 잉여시간, 씨앗시간을 골라볼 거예요. 시간은 10분 줄 거예요.

※ 활동할 때

‘나의 하루’ 를 적을 때 특수상함을 제외한 일상적으로 반복되는 일정을 구체화시키는 것이 좋다. 또한 내용은 구체적이어야 하며, 참여자들이 적기 어려워하면 프리젠테이션에 예시를 띄워서 설명해주면 참여자들이 방향을 잡기 수월해할 수 있다.

③ 너에게 씨앗시간? 나에게 잉여시간? (5분)

- 우리 다 작성해본 걸 발표해보도록 해요. (발표듣기) 누구에게는 잉여시간이 누구에게는 씨앗시간이네요 왜 그런 걸까요? (의견듣기) 맞아요 ##활동은 ##에게는 꿈을 향해 달려가는 과정 중에 하나이기 때문에 다른 친구에게는 잉여시간일 수 있어도 ##에게는 씨앗시간일 수 있어요. 여기서 보듯이 우리가 시간을 잉여로 쓰든 씨앗으로 쓰는 건 다 본인에게 중요한 우선순위, 꿈에 따라 달라질 수 있답니다. 그렇기 때문에 내가 원하는 걸 정확히 알 수 없다면 불만을 이해할 수 없겠고, 우선순위가 무엇인지 알 수 없을 거예요. 2회기 때 우리가 만들었던 뇌구조 풀라쥬를 생각해보는 것도 우선순위를 쉽게 생각하게 하는 하나의 방법이랍니다.

※ 활동할 때

참여자등이 씨앗시간, 잉여시간 활동 후 시간이 남는다면 참여자들에게 '우선순위 정하기' 를 가르칠 수 있다.

A (긴급하고 중요함)	C (긴급하지만 중요하지 않음)
B (중요하지만 긴급하지 않음)	D (중요하지 않고 긴급하지 않음)

우선순위는 A→B→C→D 순으로 구성되며, 특히 B의 경우 중요하지만 긴급하지 않아 자칫 미루어져 낭패를 볼 수 있기 때문에 따라서 일을 적절히 분배하는 것이 중요한 것을 가르친다. 또한 우선순위 목록이 완료되면 다른 사람과 자신의 목록을 나누는 경험을 하면서, 우선순위에 따라 '나의 하루'를 재구성하면 어느 정도의 씨앗시간을 저축해둘 수 있는지도 나누어볼 수 있다.

④ 잉여시간을 씨앗시간으로 바꾸기 (5분)

- 1) 잉여시간과 씨앗시간에 대한 의미를 설명하며, 사람에 따라 시간의 의미가 다를 수 있다는 것을 알려준다. 또한 시간관리가 어려운 점을 공감해주며, 그럼에도 관리해야 하는 대상임을 알려준다.
  - 그렇다면 시간을 지배하기 위해서는 어떻게 해야 할까요? 바로 잉여시간을 씨앗시간으로 바꾸는 거랍니다. 처음에는 많이 어려울 거예요. 이게 잉여시간인지 씨앗시간인지도 헷갈리고, 매번 '나의 하루'를 기록하는 것도 만만치 않은 작업이죠. 그러나 우리 몸에 습관을 길러야 자동적으로 잉여시간이 씨앗시간으로 변하게 하는 능력이 길러질 거예요.
- 2) 업그레이드 된 학습플래너에 대한 안내를 해주며, 작성할 때 유의점을 다시 설명해준다.
  - 우리가 이 회기를 마쳤으니 여러분들은 걸림돌을 디딤돌로 만들어 점프할 수 있는 능력을 갖추었다고 생각해요. 그래서 그 능력에 맞도록 학습플래너를 업그레이드해서 줬어요. 기존에 쓰던 학습플래너와 어떤 점이 달라진 것 같아요? (의견 듣기) 맞아요! 시간관리 부분이 좀 더 구체적으로 들어갔죠? 그리고 이런저런 점들이 달라졌답니다. 선생님들은 우리 학생들이 해낼 거라고 믿어요!



3) 나누기 [준비물: 칭찬쿠폰] (10분)

- ❶ 오늘 활동에 대해 집단에서 나누기
  - 프로그램을 하면서 느낀 점은?
  - 활동하면서 좋았던 점은?
- ❷ 차시예고
  - 걸림돌을 디딤돌로, JUMP!
- ❸ 지도자의 칭찬쿠폰 발급

[활동지 5-1] 나의 하루

	시간	나의 하루	씨앗 or 잉여
오 전	7:00-8:00		
	8:00-9:00		
	9:00-10:00		
	10:00-11:00		
	11:00-12:00		
오 후	13:00-14:00		
	14:00-15:00		
	15:00-16:00		
	16:00-17:00		
	17:00-18:00		
저 녁	18:00-19:00		
	19:00-20:00		
	20:00-21:00		
	21:00-22:00		
	22:00-23:00		
	23:00-24:00		

※한국청소년상담복지개발원 (2010) 맞춤형 학습클리닉 프로그램 매뉴얼에서 발췌

## 6회기: 걸림들을 디딤돌로, JUMP!

회기주제	꿈씨앗 프로젝트 21+를 진행하며 느낀 소감을 나누고 성장한 점, 어려웠던 점 등을 함께 공유한다.		
운영방법	소집단		
운영시간	50분		
전개	형태	구조화 프로그램	
	조직	지도자 1명, 보조 진행자 1명	
	활동 목표	<ol style="list-style-type: none"> <li>5회기 '나의 하루' 과제를 확인하며 시간관리 방법을 익혔는지 확인한다.</li> <li>그 동안 '꿈씨앗 프로젝트 21+'를 진행하며 느낀 소감을 나누고 성장한 점, 어려웠던 점을 공유한다.</li> <li>'꿈씨앗 프로젝트 21+' 책거리를 진행하고, 수료증 및 상장을 제공한다.</li> </ol>	
	활동 내용	<ol style="list-style-type: none"> <li>발자국 돌아보기</li> <li>책거리</li> </ol>	준비물
			활동지, 필기구, 칭찬쿠폰 간식, 상장, 수료증, 풍선 등
유의점	유의 사항	<ol style="list-style-type: none"> <li>꿈씨앗 프로젝트 21+ 참여하며 했던 활동들, 경험 및 생각과 느낌을 나누는 시간을 가지며 그 동안의 성과를 볼 수 있게 도와준다.</li> </ol>	
	차시 예고	없음	

## 6회기: 걸림돌을 디딤돌로, JUMP!



### I. 목 표

- 1) 5회기 '나의 하루' 과제 확인하며 시간관리 방법을 익혔는지 확인한다.
- 2) 그 동안 '꿈씨앗 프로젝트 21+'을 진행하며 소감을 나누고 성장한 점, 어려웠던 점을 공유한다.
- 3) '꿈씨앗 프로젝트 21+' 책거리를 진행하고, 수료증 및 상장을 제공한다.



### II. 준비사항

- 1) 준비물 : 간식, 활동지, 필기구, 칭찬쿠폰, 풍선, 수료증, 상장, 선물, 잔잔한 음악
- 2) 자리배열 : 6명의 청소년이 'ㄱ'자 모양으로 서로 마주보고 앉을 수 있도록 배치한다.



### III. 진행과

- 1) 도입활동 (10분)
  - ❶ 진행자는 구성원이 작성해온 학습플래너를 짝꿍끼리 점검하고 서로 조언 해줄 수 있도록 돕는다. 특히 이번 회기에서는 5회기 과제였던 '나의 하루'(업그레이드 학습플래너)를 잘 작성했는지, 어떤 점이 어려웠는지 상세히 나눌 수 있게 도와준다.
    - 학습플래너 작성은 어떻게 했는지?
    - 학습플래너 작성 시 어려웠던 점은?
- 2) 본활동 [준비물] (20분)
  - ❶ 발자국 돌아보기 (20분)
    - 1) 꿈씨앗 프로젝트 21+ 참여하며 했던 활동들, 경험 및 생각과 느낌을 나누는 시간을 가진다. 이 때 활동지 6-1를 활용하여 그 동안의 활동을 되돌아볼 수 있게 도와준다.

- 그 동안 우리가 6번 만나면서 꿈씨앗 프로젝트 21+을 진행해왔어요. 오늘은 우리가 마무리로 우리가 그 동안 같이 해왔던 활동들을 함께 생각해보고 마음을 나누어볼 예정이에요. 눈길을 걷다 뒤를 보면 발자국이 찍혀있죠. 우리도 이 프로그램을 해오면서 어떤 발자국들을 찍어왔는지 궁금하지 않나요?? 프로그램을 해오면서 어떤 느낌을 받나요? 어떤 생각이 드나요? 우리가 이 프로그램을 통해서 어떤 점이 성장한 것 같나요? 또 프로그램에 참여하면서 아쉬웠던 점이나 힘들었던 점은 없었나요? 활동지 6-1를 보고 그 동안 우리가 밟아온 발자국들을 한 번 써보도록 할게요.

✿ 활동할 때

활동을 진행할 때 잔잔한 음악을 틀어주는 것이 좋다. 또한 프로그램 전체를 마무리하는 시간이기 때문에 천천히 그 동안의 활동과 변화된 자신을 느낄 수 있는 시간이 될 수 있도록 도와주는 것이 좋다.

- 우리 발자국 다 적어보았나요? 그러면 함께 나누는 시간을 가져보도록 해요! 친구들의 발자국을 들으면서 생각나는 이야기나 느낌도 함께 나누어주었으면 해요.

3) 나누기 [준비물: 수료증, 상장, 선물] (20분)

① 책거리

- 1) 수료증과 상장제공 및 칭찬쿠폰을 상품으로 변경 및 각자 수료증과, 상장 등을 받았을 때 소감을 들어본다.







- 여러분들 ‘책거리’라는 단어 들어본 적 있나요? (답변듣기) 네 맞아요! 책거리는 예전에 옛날 서당에서 학동들이 책 한 권을 다 배웠을 때 하는 행사로서 간단한 음식과 훈장님에게 대접할 술을 장만하여 대접하는 행사였어요. 우리 조상들의 스승에 대한 감사와 공부하는 학동의 노고를 치하하는 옛 전통 중에 하나죠! 우리도 지난 3주 동안 열심히 프로그램에 참여했으니 책거리를 해야 하지 않겠어요?

- 그래서 선생님이 지금 우리에게 맞는 책거리를 준비했습니다. 우선 열심히 한 여러분의 노고를 치하하는 자리를 가질 거예요! 수료증, 상장과 함께 작은 선물을 마련했습니다.

- 2) 소감문을 작성하여 수거한다.

- 자! 이제 선생님에 대한 감사의 자리도 마련해야 하겠죠? 선생님들에게는 여러분의 마음이 담긴 소감문을 받으면 참 좋을 것 같고 선물을 받는 기분일 것 같아요.

[활동지 6-1] 발자국 돌아보기

 <p>인상 깊었던 발자국</p>	 <p>감동 받았던 발자국</p>
<p>나는 _____ 점이 인상 깊었던 발자국인 것 같아요!</p>	<p>나는 _____ 점이 감동 받았던 발자국인 것 같아요!</p>
 <p>좋아했던 발자국</p>	 <p>힘들고 어려웠던 발자국</p>
<p>나는 _____ 점이 좋아했던 발자국인 것 같아요!</p>	<p>나는 _____ 점이 힘들고 어려웠던 발자국인 것 같아요!</p>
 <p>성장한 발자국</p>	 <p>싫었던 발자국</p>
<p>나는 _____ 점이 성장한 발자국인 것 같아요!</p>	<p>나는 _____ 점이 싫었던 발자국인 것 같아요!</p>

제 2015-○○호

# 수료증

○○○

위 사람은 ○○프로그램을 이수하였기에  
이 수료증을 드립니다.

20○○년 ○○월 ○○일

제 2015-○○호

# 상 장

<뇌구조꿀라쥬가 멋진 상>

○○○

위 사람은 ○○ 프로그램을 이수하였기에  
이 수료증을 드립니다.

20○○년 ○○월 ○○일



[활동지 6-4] 소감문



## [부록 2] 청소년용 학업관련 변인 실태조사 설문지

### 청소년용 학업개선 지원 프로그램 개발을 위한 실태조사

안녕하십니까, 한국청소년상담복지개발원에서 인사드립니다.  
우선 바쁘신 와중에 소중한 시간을 내주셔서 진심으로 감사드립니다.

본 조사는 ‘청소년 학업개선 지원 프로그램 개발’ 연구의 기초자료로 사용될 것입니다.

응답해주신 정보는 연구의 목적으로만 사용될 것이며, 본 조사의 설문 내용 및 개인 신상은 통계법 제33조에 의해 비밀이 보장됨을 알려드립니다. 귀하의 솔직하고 성의 있는 응답은 연구에 매우 소중한 자료가 될 것이니 한 문장도 빠짐없이 진솔하게 응답해주시기 바랍니다.

다시 한 번 귀중한 시간을 내 주셔서 감사드립니다.

#### ※ 유의사항

1. 본 설문지는 옳고 그른 답이 없습니다. 또한 개인의 인지, 정서를 진단하거나 능력을 평가하는 검사가 아닙니다. 그러므로 사회적으로 바람직하다고 생각하는 모습에 체크하기보다, 각 질문을 보고 떠오르는 여러분의 생각을 그대로를 표시해주시기 바랍니다.
2. 한 문항도 빠짐없이 응답해주시시오.



한국청소년상담복지개발원  
Korea Youth Counseling & Welfare Institute

## 기본정보

1. 학생의 성별에 √표 해 주십시오.

1. 남
2. 여

2. 학생의 학년에 √표 해 주십시오.

1. 중학교 1학년
2. 중학교 2학년
3. 중학교 3학년

## 가족구성원

3. 학생의 가족은 몇 명입니까? \_\_\_\_\_명

4. 학생과 현재 함께 살고 있는 가족은 어떻게 됩니까? 아래 해당 번호에 ○표 해 주십시오.

【용어이해】 한부모: 아버지나 어머니 중 한 분만 같이 살고 있을 경우를 말함  
(한)조부모: 할아버지나 할머니가 함께 살고 있을 경우를 말함

- |                        |                        |
|------------------------|------------------------|
| 1. 부모(아버지와 어머니)+자녀     | 2. 한 부모(아버지 또는 어머니)+자녀 |
| 3. (한)조부모(할머니/할아버지)+자녀 | 4. (한)조부모+부모+자녀        |
| 5. (한)조부모+한 부모+자녀      | 6. 기타(_____)           |

5. 학생과 현재 함께 살고 있는 부모님의 구성은 어떻게 됩니까? 아래 해당 번호에 ○표 해주십시오.

- |                |              |
|----------------|--------------|
| 1. 친아버지+친어머니   | 2. 친아버지만     |
| 3. 친어머니만       | 4. 친아버지+새어머니 |
| 5. 친어머니+새아버지   | 6. 새아버지+새어머니 |
| 7. 새아버지만       | 8. 새어머니만     |
| 9. 부모님 모두 안 계심 |              |

## 가구소득

6. 가정의 월 평균 소득은 얼마입니까? (\* 상여금, 재산소득, 생활보조금 등도 포함)

- |                                   |                                   |
|-----------------------------------|-----------------------------------|
| 1. 610,000원 이상 - 1,050,000원 미만    | 16. 5,372,000원 이상 - 5,680,000원 미만 |
| 2. 1,050,000원 이상 - 1,350,000원 미만  | 17. 5,680,000원 이상 - 5,989,000원 미만 |
| 3. 1,350,000원 이상 - 1,660,000원 미만  | 18. 5,989,000원 이상 - 6,297,000원 미만 |
| 4. 1,600,000원 이상 - 1,970,000원 미만  | 19. 6,297,000원 이상 - 6,606,000원 미만 |
| 5. 1,970,000원 이상 - 2,280,000원 미만  | 20. 6,606,000원 이상 - 6,915,000원 미만 |
| 6. 2,280,000원 이상 - 2,590,000원 미만  | 21. 6,915,000원 이상 - 7,223,000원 미만 |
| 7. 2,594,000원 이상 - 2,902,000원 미만  | 22. 7,223,000원 이상 - 7,532,000원 미만 |
| 8. 2,902,000원 이상 - 3,211,000원 미만  | 23. 7,532,000원 이상 - 7,841,000원 미만 |
| 9. 3,211,000원 이상 - 3,520,000원 미만  | 24. 7,841,000원 이상 - 8,149,000원 미만 |
| 10. 3,520,000원 이상 - 3,828,000원 미만 | 25. 8,149,000원 이상 - 8,458,000원 미만 |
| 11. 3,828,000원 이상 - 4,137,000원 미만 | 26. 8,458,000원 이상 - 8,767,000원 미만 |
| 12. 4,137,000원 이상 - 4,446,000원 미만 | 27. 8,767,000원 이상 - 9,075,000원 미만 |
| 13. 4,446,000원 이상 - 4,754,000원 미만 | 28. 9,075,000원 이상 - 9,384,000원 미만 |
| 14. 4,754,000원 이상 - 5,063,000원 미만 | 29. 9,384,000원 이상                 |
| 15. 5,063,000원 이상 - 5,372,000원 미만 |                                   |

## 학교성적

7. 학생의 2015년 1학기 중간고사 성적은 어떻게 됩니까? 아래 해당 번호에 ○표 해주십시오.

- |                     |                     |
|---------------------|---------------------|
| 1. 100점 이하 - 95점 초과 | 7. 70점 이하 - 65점 초과  |
| 2. 95점 이하 - 90점 초과  | 8. 65점 이하 - 60점 초과  |
| 3. 90점 이하 - 85점 초과  | 9. 60점 이하 - 55점 초과  |
| 4. 85점 이하 - 80점 초과  | 10. 55점 이하 - 50점 초과 |
| 5. 80점 이하 - 75점 초과  | 11. 50점 이하          |
| 6. 75점 이하 - 70점 초과  |                     |

8. 학생의 성적은 다음 중 어느 수준에 속합니까? 해당되는 곳에 ○표 하시오.

하위권			중위권			상위권					
최하위			←—————→						최상위		

## 자기주도적 학습

9. 학생이 공부하는 이유는 무엇입니까? 동의하는 정도에 ○표하여 주세요.

문항	전혀 그렇지 않음	그렇지 않음	그렇다	매우 그렇다
1. 직업을 얻을 기회를 늘리기 위해서				
2. 미래에 경제적인 안정을 취하기 위해서				
3. 좋은 직업을 얻기 위해서				

10. 다음의 교과 학습에 관한 사항입니다. 동의하는 정도에 ○표하여 주세요.

문항	전혀 그렇지 않음	그렇지 않음	그렇다	매우 그렇다
1. 수학을 공부할 때, 대개 깊이 빠져든다.				
2. 수학은 나에게 있어서 개인적으로 중요하다.				
3. 수학을 공부하는 것이 재미있으므로, 수학을 포기하지 않는다.				
4. 영어를 공부할 때, 대개 깊이 빠져든다.				
5. 영어는 나에게 있어서 개인적으로 중요하다.				
6. 영어 공부하는 것이 재미있으므로 영어를 포기하지 않는다.				
7. 책을 읽는 일이 재미있어서 중단하고 싶지 않다.				
8. 틈틈이 책을 읽는다.				

11. 다음의 문항에 대해 동의하는 정도에 ○표하여 주세요.

문항	전혀 그렇지 않음	그렇지 않음	그렇다	매우 그렇다
1. 아무리 어려운 내용이라도 배우려고 한다면, 나는 그것을 배울 수 있다.				
2. 나쁜 점수를 받지 않으려고 하면, 나는 그렇게 할 수 있다.				
3. 어떤 문제를 틀리지 않기 원한다면, 나는 틀리지 않을 수 있다.				
4. 무엇인가를 잘 배우기를 원하면, 나는 그렇게 할 수 있다.				

12. 다음의 학생의 학업 노력에 대한 것입니다. 동의하는 정도에 ○표하여 주세요.

문항	전혀 그렇지 않음	그렇지 않음	그렇다	매우 그렇다
1. 나는 공부를 가능한 한 열심히 하려고 한다.				
2. 내용이 어렵다 하더라도 계속해서 공부한다.				
3. 가르치는 내용을 배우기 위하여 최선을 다한다.				
4. 나는 공부에 최대한의 노력을 기울인다.				

13. 다음은 학생의 공부 태도에 관한 내용입니다. 해당하는 정도에 ○표하여 주세요.

문항	전혀 그렇지 않음	그렇지 않음	그렇다	매우 그렇다
1. 교과목 공부를 위한 공부시간(수업시간 외)을 잘 활용한다.				
2. 내가 계획한 공부 시간표를 지킨다.				
3. 시험 전에 노트나 읽기 자료를 복습할 시간이 있다.				
4. 공부하는 데 충분한 시간을 사용한다.				
5. 집중할 수 있는 장소에서 공부한다.				
6. 나는 일정한 장소에서 공부한다.				
7. 잘 이해되지 않는 개념들은 선생님께 질문해서 명확히 한다.				
8. 수업시간에 이해하지 못한 내용은 다른 학생에게 질문한다.				
9. 필요하다면 도움을 요청할 수 있는 친구들을 찾으려고 한다.				

14. 다음은 학습 방법에 관한 내용입니다. 동의하는 정도에 ○표하여 주세요.

문항	전혀 그렇지 않음	그렇지 않음	그렇다	매우 그렇다
1. 나는 공부할 때 모든 내용을 다 외우려고 애쓴다.				
2. 나는 공부할 때 될 수 있는 한 많은 것을 외운다.				

문항	전혀 그렇지 않음	그렇지 않음	그렇다	매우 그렇다
3. 나는 공부할 때 새로운 내용이 있으면 두 암송할 수 있을 정도로 외운다.				
4. 나는 공부한 내용을 반복해서 중얼거리며 연습한다.				
5. 나는 공부할 때 다른 과목에서 이미 배운 것과 새로 배우는 내용을 연결시키려고 애쓴다.				
6. 나는 공부할 때 배우는 내용을 어떻게 생활에서 사용할 수 있는지 생각해 본다.				
7. 내가 이미 알고 있는 것과 연결시킬 때 공부가 더 잘된다.				
8. 나는 공부할 내용을 내가 이미 알고 있는 것과 어떻게 연결시킬지 생각해 본다.				
9. 나는 공부를 시작할 때 배워야 할 것이 무엇인지를 정확히 파악한다.				
10. 공부할 때는 내가 배운 것을 기억하는지 반드시 확인한다.				
11. 나는 책을 읽을 때 아직 확실히 이해하지 못한 내용이 있는지 파악하려고 노력한다.				
12. 나는 공부할 때 가장 중요한 내용을 기억하고 있는지 확인한다.				
13. 나는 공부하다가 이해가 되지 않는 것이 있으면 확실히 하기 위해 다른 정보를 찾아본다.				

15. 다음의 문항에 대해 동의하는 정도에 ○표하여 주세요.

문항	전혀 그렇지 않음	그렇지 않음	그렇다	매우 그렇다
1. 다른 친구들과 함께 공부하기를 좋아한다.				
2. 다른 친구들과 함께 공부할 때 공부 가 더 잘된다.				
3. 같은 집단의 친구들이 공부를 잘 할 수 있도록 도와주는 것을 좋아한다.				
4. 과제나 숙제를 친구들과 함께 할 때 친구의 의견을 존중한다.				
5. 다른 학생들보다 앞서려고 노력한다.				
6. 다른 학생들보다 더 잘하려고 할 때 공부가 더 잘된다.				
7. 어떤 일에서나 최고가 되고 싶다.				
8. 다른 학생들보다 더 잘하려고 애쓸 때 배우는 속도가 빨라진다.				

## 학업적 자기효능감

16. 다음의 문항에 대해 동의하는 정도에 ○표하여 주세요.

	전혀 아니다	아니다	약간 아니다	약간 그렇다	그렇다	매우 그렇다
1. 나는 복잡하고 어려운 문제에 도전하는 것이 재미있다.						
2. 가능하다면 어려운 과목은 피해가고 싶다.						
3. 나는 깊이 생각해야 하는 문제보다는 쉽게 풀 수 있는 문제를 더 좋아한다.						
4. 비록 실패하더라도 다른 친구들이 풀지 못한 문제에 도전하는 것이 즐겁다.						
5. 시간이 많이 들더라도 깊이 생각하게 만드는 과목이 더 재미있다.						
6. 만약 여러 과목 중 몇 과목만을 선택할 수 있다면 쉬운 과목만을 선택할 것이다.						



	전혀 아니다	아니다	약간 아니다	약간 그렇다	그렇다	매우 그렇다
7. 학교 공부는 무조건 쉬울수록 좋다						
8. 쉬운 문제보다는 조금 틀리더라도 어려운 문제 하나를 푸는 것을 더 좋아한다.						
9. 나는 쉬운 문제를 여러 개 푸는 것보다 어려운 문제 하나를 푸는 것을 더 좋아한다.						
10. 나는 쉬운 과목보다는 어려운 과목을 더 좋아한다.						
11. 나는 수업시간에 새로 배운 것들을 이미 알고 있는 것과 쉽게 연결시킬 수 있다.						
12. 나는 보통 공부를 시작하기 전에 계획을 세우고, 거기에 맞추어 공부한다.						
13. 나는 수업시간 중에 중요한 내용을 잘 기록할 수 있다.						
14. 내가 싫어하는 수업시간에도 주의집중을 잘할 수 있다.						

## 부모자녀관계

20. 부모님이 평소에 여러분을 대하는 태도나 행동에 관한 질문입니다.

(※ 각 질문에 대해 아버지와 어머니를 구분하여 응답하여 주십시오.)

		전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
1. 부모님은 내 기분을 이해하면서 따뜻하게 대하십니다.	부					
	모					
2. 부모님은 나의 의견을 존중하고 그것을 자유롭게 말할 수 있게 해 주십니다.	부					
	모					
3. 부모님은 나의 조그만 행동에도 칭찬을 해 주십니다.	부					
	모					
4. 부모님은 내가 자발적으로 노력할 수 있도록 도와주십니다.	부					
	모					
5. 부모님은 내 문제에 대하여 끝까지 들어 주시고 스스로 문제를 처리하도록 도와주십니다.	부					
	모					
6. 부모님은 이미 지나간 나의 잘못을 자주 꼬집어내고 야단치십니다.	부					
	모					
7. 부모님이 하라는 대로 하지 않으면 심한 야단을 맞는다.	부					
	모					
8. 부모님은 부모님이 정해 놓은 규칙을 나에게 무조건 따르도록 하십니다.	부					
	모					
9. 내 의견이 부모님 의견과 다를 때 부모님께 나의 의견을 설명한다는 것은 생각할 수도 없다.	부					
	모					
10. 나에게 대한 칭찬과 꾸중의 양은 부모님의 기분에 따라 달라진다.	부					
	모					

21. 다음의 문항에 대해 동의하는 정도에 ○표하여 주세요.

	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
1. 우리 어머니는 나에게 사랑한다는 말을 자주 하신다.					
2. 우리 어머니는 나를 자주 안아주신다.					
3. 우리 어머니는 나와 함께 여러 가지 활동을 하는 것을 좋아하신다.					
4. 우리 어머니는 나와 함께 많은 시간을 보내려고 노력하신다.					
5. 우리 어머니는 주말에 나와 함께 문화생활을 하신다. (도서관, 체험학습, 전시회, 공연, 영화 관람 등)					
6. 우리 어머니는 내가 학교에서 무엇을 배우는지 잘 알고 계신다.					
7. 우리 어머니는 내가 친구와 어떻게 지내는지 잘 알고 계신다.					
8. 우리 어머니는 내가 좋아하는 과목이 무엇인지 알고 계신다.					

설문에 참여해주셔서 감사합니다.



II. 다음은 청소년 학업개선 상담 및 지원 프로그램 개발을 위한 질문입니다.  
해당되는 번호에 ✓ 해주십시오.

1. 이전에 청소년 학습 관련 프로그램 교육을 받은 적이 있습니까?
  - ① 있다                      ② 없다
  - 1-1. 학습 관련 프로그램 진행시 어려움은 무엇입니까?
    - ① 프로그램 내용 구성에서의 미흡
    - ② 프로그램의 강의안/매뉴얼 활용의 어려움
    - ③ 프로그램의 청소년용 워크북 활용의 어려움
    - ④ 프로그램 대상 및 진행 형태에서의 어려움
    - ⑤ 프로그램 리뉴얼 및 개정판 업데이트 정보수집에서의 어려움
    - ⑥ 기타 \_\_\_\_\_
  
2. 취약청소년 대상 학습지원 프로그램이 필요하다고 생각하십니까?
  - ① 매우 필요하다 ② 필요하다 ③ 보통이다 ④ 불필요하다 ⑤ 전혀 필요없다
  
3. 일반청소년 대상 학습지원 프로그램 개발이 얼마나 필요하다고 생각하시나요?
  - ① 매우 필요하다 ② 필요하다 ③ 보통이다 ④ 불필요하다 ⑤ 전혀 필요없다
  
4. 선생님께서는 학습 관련 내용을 스스로 얼마나 알고 있다고 생각하십니까?
  - ① 매우 잘 알고 있다 ② 알고있는 편이다 ③ 보통이다 ④ 잘 모르는 편이다 ⑤ 전혀 모른다
  
5. 취약청소년 학업개선 개입프로그램의 형태 중 가장 적절하다고 생각하시는 것은 무엇입니까?
  - ① 학습플래너 활용법을 알려주는 학급단위의 단기 교육프로그램
  - ② 방송 및 웹시스템을 활용할 수 있는 미디어/매체를 활용한 프로그램
  - ③ 교과과정에 포함된 중/장기 프로그램
  - ④ 캠프나 수련활동에서 운영할 수 있는 활동 프로그램

5-1. 취약청소년 학업개선을 위한 플래너를 개발할 시 가장 적절하다고 생각하시는 형식은 무엇입니까?

- ① 다이어리 형식의 책자 제공
- ② 인터넷 홈페이지에 직접 기입하는 형식
- ③ 스마트폰 어플리케이션

5-2. 학습플래너를 스마트폰 어플리케이션 형식으로 개발할 시 가장 적절하다고 생각하시는 형식은 무엇입니까?

- ① 학생만 입력하고 학생 스스로 관리하는 일방향
- ② 학생이 입력하면 담당선생님이 피드백해주는 상호소통형

5-3. 학습플래너를 기반으로 한 프로그램을 개발할 시 가장 필요하다고 생각하는 내용을 자유롭게 적어주세요.

---

6-1. 취약청소년 학습 지원 프로그램을 개발할 때, 다음 내용이 각각 어느 정도로 필요하다고 생각하십니까? (우선순위를 5가지 정해주십시오.)

순위	교육 내용	① 매우 필요하다. ② 필요하다. ③ 보통이다. ④ 불필요하다. ⑤ 전혀 필요없다.
	학습동기	① - ② - ③ - ④ - ⑤
	학습유능감	① - ② - ③ - ④ - ⑤
	기초기억	① - ② - ③ - ④ - ⑤
	심화기억	① - ② - ③ - ④ - ⑤
	주의집중	① - ② - ③ - ④ - ⑤
	시험전략	① - ② - ③ - ④ - ⑤
	자기관리	① - ② - ③ - ④ - ⑤
	스트레스 관리	① - ② - ③ - ④ - ⑤
	시간관리	① - ② - ③ - ④ - ⑤
	목표관리	① - ② - ③ - ④ - ⑤
	대인관계 관리	① - ② - ③ - ④ - ⑤

	환경관리	① - ② - ③ - ④ - ⑤
	기타 _____	① - ② - ③ - ④ - ⑤

6-2. 취약청소년 학습플래너를 개발할 때, 다음 내용이 각각 어느 정도로 필요하다고 생각하십니까? (우선순위를 5가지 정해주십시오.)

순위	교육 내용	① 매우 필요하다. ② 필요하다. ③ 보통이다. ④ 불필요하다. ⑤ 전혀 필요없다.
	시험전략	① - ② - ③ - ④ - ⑤
	자기관리	① - ② - ③ - ④ - ⑤
	스트레스 관리	① - ② - ③ - ④ - ⑤
	시간관리	① - ② - ③ - ④ - ⑤
	목표관리	① - ② - ③ - ④ - ⑤
	대인관계 관리	① - ② - ③ - ④ - ⑤
	환경관리	① - ② - ③ - ④ - ⑤
	기타 _____	① - ② - ③ - ④ - ⑤

7. 취약청소년 학업 지원 프로그램의 실시 시간으로는 어느 정도가 가장 적절하다고 생각하십니까? (1회기는 중학교 1교시 45분 기준임)

- ① 1회기 ② 2회기 ③ 3회기 ④ 4회기 ⑤ 5-6회기 ⑥ 7-8회기 ⑦ 9-10회기 ⑧ 11회기

8. 취약청소년 대상 학업개선 상담 및 지원 프로그램을 실시할 때 예상되는 가장 큰 어려움은 무엇입니까?

- ① 취약계층에 대한 일반적인 편견  
 ② 전문지도 인력의 부족  
 ③ 프로그램 실시 비용  
 ④ 학습 지원 프로그램 실시 시간 확보의 어려움  
 ⑤ 학교 및 기관 등에서 관리자의 낮은 교육 동기  
 ⑥ 기타 \_\_\_\_\_

9. 취약청소년 학습 지원 프로그램이 개발된다면, 지도자 교육이나 훈련에 참가할 의향이 있으십니까?

① 있다 ② 없다

10. 새로운 학습 지원 프로그램 개발을 위해 꼭 고려되길 바라는 사항을 작성해주세요.

---



[부록 4] 현장전문가 대상 포커스그룹 인터뷰 질문지

## 포커스그룹 인터뷰 질문

(주제 : 취약청소년을 위한 자기주도적학습프로그램 개발 -학습플래너를 기반으로- )

도 입 질 문	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 여러분의 현재 근무처, 전문적 배경이 어떠하신지요?</li> <li>2. 학생들의 직·간접적인 학업지도와 관련하여 지역아동센터(교사, 운영자), 청소년 상담자로서 특별히 경험에 남는 일들이 있었다면 간단히 말씀해 주십시오. (청소년에게 도움이 되었던 요인, 사람, 정책 등을 중심으로)</li> </ol>
전 환 질 문	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 학업 관련하여 청소년들의 경우 부모의 사회경제적지위(SES)에 따라 다른 점이 있다면 어떤 것이 있을까요??</li> <li>2. 취약청소년들이 실제로 학업에서 가장 어려움을 겪는 요소는 무엇이라고 생각하십니까?</li> </ol>
주 요 질 문	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 취약청소년들의 학업지도에서 가장 중요한 요소는 무엇이라고 생각하십니까?</li> <li>2. 취약청소년들에게 학습플래너를 적용한다면 효과적일까요? 만약 효과적이라면 어떤 점 때문일까요?</li> <li>3. 취약청소년들이 학습플래너를 활용할 때 장애요인이 있다면 무엇일까요?</li> <li>4. 취약청소년들의 학습플래너 활용에서 교사(상담자, 지도자)의 역할은 어느 정도, 어떤 방식으로 이루어지는 것이 좋을까요?</li> <li>5. 취약청소년을 위한 학습플래너를 제작할 때 반드시 포함 할 요소가 있다면 무엇일까요?</li> </ol>
마 무 리 질 문	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 취약청소년 or 학업개선 청소년에게 도움을 주기위해 상담자가 갖춰야할 사항은 무엇인가요?</li> <li>2. 취약청소년의 학업과 심리사회적 지도와 관련하여 본원이 해 주기를 바라는 점은 무엇인가요?</li> <li>3. 참가소감</li> </ol>



한국청소년상담복지개발원  
Korea Youth Counseling & Welfare Institute

## [부록 5] 프로그램 효과성 검증을 위한 사전-사후 검사 척도

안녕하십니까, 한국청소년상담복지개발원에서 인사드립니다.  
우선 바쁘신 와중에 소중한 시간을 내주셔서 진심으로 감사드립니다.

본 조사는 '청소년 학업개선 지원 프로그램 개발' 연구의 기초자료로 사용될 것입니다.

응답해주신 정보는 연구의 목적으로만 사용될 것이며, 본 조사의 설문 내용 및 개인 신상은 통계법 제33조에 의해 비밀이 보장됨을 알려드립니다. 귀하의 솔직하고 성의 있는 응답은 연구에 매우 소중한 자료가 될 것이니 한 문장도 빠짐없이 진솔하게 응답해주시기 바랍니다.

다시 한 번 귀중한 시간을 내 주셔서 감사드립니다.

### ※ 유의사항

1. 본 설문지는 옳고 그른 답이 없습니다. 또한 개인의 인지, 정서를 진단하거나 능력을 평가하는 검사가 아닙니다. 그러므로 사회적으로 바람직하다고 생각하는 모습에 체크하기보다, 각 질문을 보고떠오르는 여러분의 생각을 그대로를 표시해주시기 바랍니다.
2. 한 문항도 빠짐없이 응답해주시시오.



## 자기주도적 학습

5. 학생이 공부하는 이유는 무엇입니까? 동의하는 정도에 √표하여 주세요.

문항	전혀 그렇지 않음	그렇지 않음	그렇다	매우 그렇다
1. 직업을 얻을 기회를 늘리기 위해서				
2. 미래에 경제적인 안정을 취하기 위해서				
3. 좋은 직업을 얻기 위해서				

6. 다음의 교과 학습에 관한 사항입니다. 동의하는 정도에 √표하여 주세요.

문항	전혀 그렇지 않음	그렇지 않음	그렇다	매우 그렇다
1. 수학을 공부할 때, 대개 깊이 빠져든다.				
2. 수학은 나에게 있어서 개인적으로 중요하다.				
3. 수학을 공부하는 것이 재미있으므로, 수학을 포기하지 않는다.				
4. 영어를 공부할 때, 대개 깊이 빠져든다.				
5. 영어는 나에게 있어서 개인적으로 중요하다.				
6. 영어 공부하는 것이 재미있으므로 영어를 포기하지 않는다.				
7. 책을 읽는 일이 재미있어서 중단하고 싶지 않다.				
8. 틈틈이 책을 읽는다.				

7. 다음의 문항에 대해 동의하는 정도에 √표하여 주세요.

문항	전혀 그렇지 않음	그렇지 않음	그렇다	매우 그렇다
1. 아무리 어려운 내용이라도 배우려고 한다면, 나는 그것을 배울 수 있다.				
2. 나쁜 점수를 받지 않으려고 하면, 나는 그렇게 할 수 있다.				
3. 어떤 문제를 틀리지 않기 원한다면, 나는 틀리지 않을 수 있다.				
4. 무엇인가를 잘 배우기를 원하면, 나는 그렇게 할 수 있다.				

8. 다음의 학생의 학업 노력에 대한 것입니다. 동의하는 정도에 √표하여 주세요.

문항	전혀 그렇지 않음	그렇지 않음	그렇다	매우 그렇다
1. 나는 공부를 가능한 한 열심히 하려고 한다.				
2. 내용이 어렵다 하더라도 계속해서 공부한다.				
3. 가르치는 내용을 배우기 위하여 최선을 다한다.				
4. 나는 공부에 최대한의 노력을 기울인다.				

9. 다음은 학생의 공부 태도에 관한 내용입니다. 해당하는 정도에 √표하여 주세요.

문항	전혀 그렇지 않음	그렇지 않음	그렇다	매우 그렇다
1. 교과목 공부를 위한 공부시간(수업시간 외)을 잘 활용한다.				
2. 내가 계획한 공부 시간표를 지킨다.				
3. 시험 전에 노트나 읽기 자료를 복습할 시간이 있다.				
4. 공부하는 데 충분한 시간을 사용한다.				
5. 집중할 수 있는 장소에서 공부한다.				
6. 나는 일정한 장소에서 공부한다.				
7. 잘 이해되지 않는 개념들은 선생님께 질문해서 명확히 한다.				
8. 수업시간에 이해하지 못한 내용은 다른 학생에게 질문한다.				
9. 필요하다면 도움을 요청할 수 있는 친구들을 찾으려고 한다.				

10. 다음은 학습 방법에 관한 내용입니다. 동의하는 정도에 √표하여 주세요.

문항	전혀 그렇지 않음	그렇지 않음	그렇다	매우 그렇다
1. 나는 공부할 때 모든 내용을 다 외우려고 애쓴다.				
2. 나는 공부할 때 될 수 있는 한 많은 것을 외운다.				
3. 나는 공부할 때 새로운 내용이 있으면 두 암송할 수 있을 정도로 외운다.				

문항	전혀 그렇지 않음	그렇지 않음	그렇다	매우 그렇다
4. 나는 공부한 내용을 반복해서 중얼거리며 연습한다.				
5. 나는 공부할 때 다른 과목에서 이미 배운 것과 새로 배우는 내용을 연결시키려고 애쓴다.				
6. 나는 공부할 때 배우는 내용을 어떻게 생활에서 사용할 수 있는지 생각해 본다.				
7. 내가 이미 알고 있는 것과 연결시킬 때 공부가 더 잘된다.				
8. 나는 공부할 내용을 내가 이미 알고 있는 것과 어떻게 연결시킬지 생각해 본다.				
9. 나는 공부를 시작할 때 배워야 할 것이 무엇인지를 정확히 파악한다.				
10. 공부할 때는 내가 배운 것을 기억하는지 반드시 확인한다.				
11. 나는 책을 읽을 때 아직 확실히 이해하지 못한 내용이 있는지 파악하려고 노력한다.				
12. 나는 공부할 때 가장 중요한 내용을 기억하고 있는지 확인한다.				
13. 나는 공부하다가 이해가 되지 않는 것이 있으면 확실히 하기 위해 다른 정보를 찾아본다.				

11. 다음의 문항에 대해 동의하는 정도에 √표하여 주세요.

문항	전혀 그렇지 않음	그렇지 않음	그렇다	매우 그렇다
1. 다른 친구들과 함께 공부하기를 좋아한다.				
2. 다른 친구들과 함께 공부할 때 공부가 더 잘된다.				
3. 같은 집단의 친구들이 공부를 잘 할 수 있도록 도와주는 것을 좋아한다.				
4. 과제나 숙제를 친구들과 함께 할 때 친구의 의견을 존중한다.				
5. 다른 학생들보다 앞서려고 노력한다.				
6. 다른 학생들보다 더 잘하려고 할 때 공부가 더 잘된다.				
7. 어떤 일에서나 최고가 되고 싶다.				
8. 다른 학생들보다 더 잘하려고 애쓸 때 배우는 속도가 빨라진다.				

## 학업적 자기효능감

12. 다음의 문항에 대해 동의하는 정도에 √표하여 주세요.

	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통 이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
1. 선생님과 친구들 앞에서 발표하는 것은 내게 너무 큰 스트레스를 준다.					
2. 시험을 치루기 전에는 시험을 망칠 것 같은 생각이 든다.					
3. 수업시간 중에 선생님이 문제를 풀라고 시킬까봐 불안하다.					
4. 토론을 할 때, 혹시 창피를 당할까봐 내 의견을 제대로 발표하지 않는다.					

5. 수업시간에 발표 할 때 실수를 할 것 같아 불안하다.					
6. 선생님이 모두에게 질문을 할 때, 답을 알아도 대답하지 못한다.					
7. 시험이 다가오면 불안해서 잠을 제대로 잘 수가 없다.					
8. 나는 시험 때만 되면 우울해진다.					
9. 나는 수업시간에 새로 배운 것들을 이미 알고 있는 것과 쉽게 연결시킬 수 있다.					
10. 나는 보통 공부를 시작하기 전에 계획을 세우고, 거기에 맞추어 공부한다.					
11. 나는 수업시간 중에 중요한 내용을 잘 기록할 수 있다.					
12. 내가 싫어하는 수업시간에도 주의 집중을 잘 할 수 있다.					
13. 나는 복잡하고 어려운 내용을 기억하기 쉽게 바꿀 수 있다.					
14. 나는 수업시간에 배운 내용 중 내가 무엇을 알고 모르는지 정확히 판단할 수 있다.					
15. 나는 수업시간에 배운 내용을 잘 기억할 수 있다.					
16. 나는 어떻게 공부하는 것이 효과적인 방법인지를 잘 안다.					
17. 나는 수업시간에 배운 내용 중 중요한 것이 무엇인지를 잘 파악할 수 있다.					
18. 나는 정해진 시간 안에 주어진 과제를 잘 마칠 수 있다.					
19. 나는 복잡하고 어려운 문제에 도전하는 것이 재미있다.					



20. 가능하다면 어려운 과목은 피하고 싶다.					
21. 나는 깊이 생각해야 하는 문제보다는 쉽게 풀 수 있는 문제를 더 좋아한다.					
22. 비록 실패하더라도 다른 친구들이 풀지 못한 문제에 도전하는 것이 즐겁다.					
23. 시간이 많이 들더라도 깊이 생각하게 만드는 과목이 더 재미있다.					
24. 만약 여러 과목 중 몇 과목만 선택할 수 있다면 쉬운 과목만 선택할 것이다.					
25. 학교공부는 쉬울수록 좋다.					
26. 쉬운 문제보다는 틀리더라도 어려운 문제를 푸는 것이 더 좋다.					
27. 나는 쉬운 문제를 여러 개 푸는 것보다 어려운 문제 하나를 푸는 것을 더 좋아한다.					
28. 나는 쉬운 과목보다는 어려운 과목을 좋아한다.					

Development of self-regulated learning  
program for vulnerable youth  
– based on the learning planner –

abstract

This study aimed to develop the self-regulated learning program based on the learning planner reflecting vulnerable youths' psychosocial and environmental characteristics. The program development process has followed the procedure model suggested by Kim(2011) like the planning step(goal establishment→literature research→demand analysis), composition step(model development→contents composition), and execution & evaluation step(preliminary study→evaluation & revision/complementation→development completed).

In the planning step, some implications were drawn through the literature analysis on domestic/foreign learning planner and self-regulated learning. Also targeting 846 middle school students located in Seoul/Gyeonggi, Daegu/Gyeongbuk, and Busan/Gyeongnam, the academy-relevant variables(academic achievement, self-directed learning ability, perceived parenting attitude, parent involvement) were surveyed. Using SPSS Win 21.0 program and also using t-test & MANOVA, the differences in the academic achievement level, self-directed learning ability, perceived parenting attitude, and parent involvement behaviors between vulnerable youths and non-vulnerable youths were analyzed based on income. Also using the CYS-Net, the demand for the production of learning planner and programs for

vulnerable youths was surveyed targeting 222 counselling professionals working in the sites. Through the focus group interview with 11 experts in instructing and counselling vulnerable youths, what are the helpful factors to instruct vulnerable youths, and what should be considered when instructing them and also producing the customized learning planner were obtained/analyzed.

In the composition step, after drawing the composition principles of program and learning planner, and the operation principles of program based on the results of the literary research and demand analysis, the main contents of the program were obtained and then the program was composed through the consultation with experts. Comprised of 3–5 people and performed total 6 sessions, the program has a hierarchy of self–understanding→cognitive control · behavioral control→motivation control. The contents of the program are comprised of the self–understanding step mainly focusing on self–exploration & environment exploration, the cognitive control · behavioral control step learning about learning strategies and also measures to cope with difficult situations, and the motivation control step strengthening the academic self–efficacy based on experiences.

In the execution & evaluation step, its test operation was provided to 16 youths of total three groups like educational welfare school, community child center, out–of–school youth support center in Busan. After that, the effectiveness of the program was verified through t–test to compare the differences in the self–regulated learning ability and academic self–efficacy of paired t–test of pre/post scores, and also the differences in scores of the control group. The results of the test–operation are like below. First, this program had significant influence on the improvement of cognitive control among total scores and sub–areas of the self–regulated learning ability while it did not

show the significant improvement of behavioral control and motivation control. Second, this program had significant influence on the improvement of task difficulty among the sub-areas of academic self-efficacy while it did not have significant influence on the sub-areas of self-confidence and self-control.

Lastly, after going through the revision of the program based on the results of the test-operation and participants' feedbacks, the final program was completed with the supervision by two experts in learning/counselling-related sites. This study has proved that the learning planner-based self-regulated learning program for vulnerable youths is a significant program that can partially contribute to the improvement of vulnerable youths' self-regulated learning ability and academic self-efficacy.