

## 취약계층 청소년을 위한 효과적인 멘토링 슈퍼비전의 요소

강민철(姜旻哲)\*

김수임(金秀任)\*\*

이아라(李아라)\*\*\*

### 논문 요약

본 연구의 목적은 취약계층 청소년의 특성을 확인하고 이를 바탕으로 이들에 대한 멘토링을 효과적으로 진행하기 위해 멘토링 슈퍼비전에서 필요한 요소들을 알아보는 데 있다. 이를 위해 먼저, 취약계층 멘토링에 참여하고 있는 중학생 144명과 일반 중학생 418명을 대상으로 개인내적 특성, 사회성, 진로, 학업의 4가지 영역에서 잠재적 능력을 비교하였다. 다음으로 멘토링 슈퍼비전 경험을 가진 상담전문가 7인을 대상으로 포커스 그룹 인터뷰를 실시하였다. Kruger(1997)가 제시한 단계별 지침에 따라 실시된 포커스 그룹 인터뷰를 통해 우선 취약계층 멘티의 특성과 이들에게 효과적인 도움을 주기 위해 요구되는 멘토의 역량에 대해 확인한 후, 이를 바탕으로 멘토들을 성공적으로 지도하는데 필요한 슈퍼비전의 내용은 무엇인지 살펴보았다. 연구 결과, 취약계층 청소년은 일반 청소년에 비해 자신감, 자기조절, 진로목표설정, 진로가치 건전성, 진로목표달성 효능감, 학습태도, 학업적 효능감에 있어 유의하게 낮은 잠재력 수준을 보였다. 포커스 그룹 인터뷰 결과, 취약계층 멘티의 특성으로 자신감부족, 낮은 진로포부, 사회적 기본교육 부족, 비행의 위험 등의 네 범주가, 취약계층 멘티들을 효과적으로 돕기 위해 멘토에게 요구되는 역량으로 멘티 특성의 이해, 신뢰감 형성, 다양한 교육 및 생활지도 기술 등의 세 범주가 각각 도출되었다. 효과적인 슈퍼비전의 요소는 멘토 역량 강화와 멘토 지원의 두 범주로 구분되었고, 전자는 멘티 이해 교육과 멘티 정보 제공, 신뢰할 만한 관계형성 및 경계설정 지도, 다양한 교육 콘텐츠 제공의 세 가지 하위범주로, 후자는 격려 및 지지, 책임한계 설정의 두 가지 하위범주로 도출되었다. 이러한 결과가 멘토링과 상담영역에 갖는 함의에 대해 논의하였다.

주요어 : 취약계층, 멘토링, 슈퍼비전, 잠재계층모형, 포커스 그룹

\* 제 1저자, 용문상담심리대학원대학교 초빙교수

\*\* 교신저자, 용문상담심리대학원대학교 조교수

\*\*\* 건양대학교 심리상담치료학과 조교수

## I. 서론

청소년기의 아이들은 급격한 신체변화와 함께 많은 발달과업을 갖지만, 이에 비해 인지·정서적으로는 매우 불안정하면서 미성숙한 경향이 있다. 그러다보니 이 시기에는 심리적 문제들이 빈번하게 발생한다. 특히 사회적으로 취약한 계층의 가정에 속한 청소년은 일반 청소년에 비해 전반적인 성장 및 발달에 있어서 위험요인을 상대적으로 더 많이 안고 있으며, 이로 인하여 심리·사회적 적응에 있어서 여러 가지 어려움을 겪을 가능성도 더 높다(Duncan & Brooks-Gunn, 1997). 사회적 기업 육성법 시행령 제 2조에 따르면 취약계층에는 저소득자, 고령자, 장애인, 성매매피해자, 북한이탈주민, 가정폭력 피해자, 한부모 가정, 결혼이민자 등 다양한 사람들이 포함되는데, 본 연구에서는 청소년 멘토링 현장에서 주로 만나보게 되는 저소득층 가정, 한부모 가정, 혹은 조손 가정을 취약계층으로 제한하여 살펴보고자 한다.

실제 관련 연구들에 의하면, 저소득층 가정의 청소년이 일반 가정의 청소년에 비해 생활 스트레스가 유의하게 더 높았고(김희정, 2003), 자신감 결여, 우울 및 절망감, 행동문제, 또래와의 갈등 등에 노출되기 쉬운 것으로 나타났다(배현옥, 2005). 또한, 이들은 다른 계층보다 학업성적 부진, 무단결석, 약물사용, 폭력, 비행, 가출, 범죄 등의 문제를 더 많이 보이는 것으로 보고되었다(이소임, 2002). Louden(1980)에 따르면 저소득층 청소년은 자존감 수준이 낮게 나타났는데, 이는 부모나 교사, 친구 등의 사회적 지지가 모두 낮은 것과 관계가 있었다(하현주, 박원모, 박명숙, 천성문, 2008). 가정적으로 볼 때 부모가 생활고에 시달림으로 인해 이들 청소년에게는 건전한 성인 역할의 부재가 발생하기 쉽다. 이들은 이렇게 경제적 어려움을 겪을 뿐 아니라 빈곤에서 파생된 이차적 좌절과 상처에도 무방비로 노출되어 있다.

최근 급격한 이혼의 증가와 더불어 가정의 경제적 파탄이나 부모의 사망 및 정신적·신체적 문제로 인해 부모의 양육 및 보호기능이 취약해지는 경우가 증가하는 추세이다(배진희, 정정숙, 2009). 이로 인하여 한부모 가정과 조손 가정이 늘어나고 있다. 한부모 가정 아동의 경우 사회적 편견으로 인해 자신의 가정에 대해 수치심이나 열등감을 갖기 쉽고 이는 또래관계에도 부정적인 영향을 미치게 된다(Allison & Furstenberg, 1989). 다른 연구에서도 한부모 가정의 아동이 자기존중감을 상실하고 건강한 성인으로 성장하는 데 어려움을 느끼게 되는 것으로 보고되고 있다(김남숙, 1993; 주소희, 1992). 조손 가정은 2세대 부모의 양육기능이 상실되거나 손사됨으로 인해 조부모가 손자녀의 양육을 책임지게 되는 가정을 의미하는데, 이 경우 경제적·신체적으로 의존성이 높은 노인과 아동 및 청소년으로 가구가 구성되다보니 여러 가지 어려움이 클 수밖에 없다. 선행연구에 의하면, 조손 가정의 아동 및 청소년은 우울이 높고(신은정, 2004; 성지혜, 2001), 자기존중감이 낮았다(박옥임, 2006; Simons & Chao, 1996). 이들은 부모부재 가정이라는 이유로 또래들에게 놀림이나 비웃음을 받아 학교적응에 어려움을 겪거나 낮은 인지적 수준과

낮은 자기존중감으로 학교생활에 어려움을 겪기도 한다(최혜정, 김혜미, 2007).

위에서 살펴본 것처럼 저소득층 가정, 한부모 가정, 조손 가정과 같은 사회적 취약 계층 청소년이 증가함에 따라 이들을 지원하기 위한 하나의 방안으로 멘토링의 유용성이 여러 연구에서 검토되고 있다(고홍월, 이자명, 2010; 김수임 외, 2012; 김희연, 기영화, 김남숙, 임지영, 2011; 박경민, 2008; 배진형, 안정선, 방진희, 2014; 진윤희, 2012). 멘토링이란 멘토와 멘티가 친밀한 관계를 바탕으로 멘토가 멘티의 잠재력을 개발하도록 가르치며 상담하는 과정을 의미하는 것으로, 인간의 성장과 지도에 효과적인 방법이다(Karcher, Nakkula, & Harris, 2005). 이러한 멘토링은 19세기 후반 미국의 가난한 청소년들에게 역할 모델을 제공하기 위해 시작되었는데, 실제 청소년들의 학업성취, 자아의식, 사회적 행동 및 대인관계 등에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 보고되어 왔다(DuBois, & Neville, 1997; Grossman & Tierney, 1998). 멘토링 활동에서 멘토는 권위자나 전문가로서 역할을 수행하는 것이 아니라 멘티인 청소년과 친밀한 개인적인 관계를 형성해서 이들에게 건전한 역할모델이 되고 정서적인 지지와 격려를 제공하는 역할을 맡는다(최경일, 2008). 특히, 사회적 취약계층 청소년을 대상으로 멘토링이 이루어질 때, 멘토링은 상대적으로 사회적 경험이 많으면서 타인에 대해 보다 깊이 이해하고 존중하고자 하는 멘토와의 관계를 통해 위험요인이 많은 멘티를 강화시키는데 주목적이 있다(이현아, 2004).

취약계층 청소년을 대상으로 한 멘토링은 여러 연구에서 실제 효과가 있는 것으로 나타났다. 신윤희 등(2012)에 따르면 멘토링 프로그램은 저소득층 여중생의 스트레스 수준을 유의미하게 낮추었고, 백인혜와 오인수(2012)는 멘토링 프로그램이 저소득 가정 청소년의 희망과 탄력성, 성취목표지향성 향상에 도움이 되었다고 보고하였다. 또한, 멘토링을 통해 저소득 한부모 가정의 아동 및 청소년의 자기존중감 및 학교생활 적응이 유의하게 향상되는 것으로 나타났다(박경민, 2008; 방진희, 2005; 최수정, 2012). 최경일(2008)에 의하면, 멘토링에 참여한 한부모 가정의 고등학생들은 학업을 열심히 수행하고자 하는 동기, 학교생활을 적극적으로 하는 태도, 또래를 비롯한 다른 사람들과의 긍정적인 관계를 형성하는 데 전반적인 향상을 보였다. 또한, 멘토링 기법을 활용한 상담접근은 빈곤 조손가정 학생의 부적응 행동에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다(이요안나, 2010).

이와 같이 멘토링이 취약계층 청소년들을 돕는데 효과적인 방안으로 인식되는 가운데 점차 활성화되고 있는 추세이다. 그러나 앞서 언급하였듯이 취약계층 청소년이 지니고 있는 위험요인과 함께 멘토와 멘티의 관계 그 자체가 멘토링 프로그램의 핵심요소인 점(Grossman & Tierney, 1998)을 고려할 때, 멘토링에서 멘토들이 역할을 성공적으로 수행하기 위해서는 일정한 역량이 요구된다. 멘토링에서는 멘티가 단지 지식전달을 할 뿐 아니라 정서적인 지지, 긍정적인 성인에 대한 모델링, 다양한 경험의 제공(김영순, 김금희, 2012) 등을 통해 사회생활 및 심리·정서적인 측면에 있어서도 도움을 주는 것이 중요하기 때문이다. 비전문가인 대학생이나 일반인 멘토들은

순수한 열정과 멘티를 향한 관심을 가지고 있지만 구체적으로 어떻게 관계를 맺고 어떠한 점에 초점을 두고 지도하며 또 문제가 생길 때 어떻게 해결해야 할지에 대해 잘 모르기 때문에 자칫 마음과 달리 멘티들에게 오히려 부정적인 영향을 줄 수 있으며 멘토 자신도 좌절하기 쉽다(김수임 외, 2012).

이는 멘토에 대한 슈퍼비전이 중요함을 시사해준다. 슈퍼비전이란 사전적으로 '다른 사람이 수행하고 있는 특정한 활동 및 과업을 감독하면서 그것들이 제대로 수행되고 있는지를 확인하는 것'을 뜻한다(Soukhanov, 2001). 슈퍼바이저는 지지자, 교사, 자문가, 상담자, 조언자, 멘토로서의 역할을 한다(Haynes, Corey, & Moulton, 2006). 이는 멘토에 대한 슈퍼비전이 중요함을 시사해준다. 슈퍼비전이란 사전적으로 '다른 사람이 수행하고 있는 특정한 활동 및 과업을 감독하면서 그것들이 제대로 수행되고 있는지를 확인하는 것'을 뜻한다(Soukhanov, 2001). 슈퍼비전에 대한 개념 및 모형화는 상담심리학에서 오래전부터 임상 실제의 주요 주제로 다루어져 왔다. 상담심리학에서의 슈퍼비전은 수련생에 대한 교육과 함께 수련생에게 상담을 받는 내담자의 복지가 다루어져 한다는 점에서 매우 독특한 교육법이라 할 수 있다(Bernard & Goodyear, 2008). 즉, 슈퍼비전의 주요 목적은 수련생의 교육적 발달을 촉진하고 내담자의 복지를 증진시키는 데 있다. 이를 취약계층 청소년 멘토링 슈퍼비전에 그대로 적용하면, 슈퍼비전의 목적을 멘토의 교육적 성장과 멘티의 복지 증진으로 규정할 수 있다.

멘토링 슈퍼비전은 멘토에게 개입 방안에 대한 도움뿐 아니라 정서적 지원도 제공해준다는 점에서 멘토링 프로그램 운영에 있어 필수 요소로 자리 잡을 필요가 있다. 멘토들은 또래 멘토 혹은 슈퍼바이저와의 슈퍼비전이나 대화를 통해 격려를 얻으며, 이러한 지원과 조언, 안내를 받을 수 있다는 사실은 멘토에게 안심하고 활동에 임할 수 있도록 해준다(Weiler, Zimmerman, Haddock, & Krafchick, 2014). 한편, 효과적인 멘토링 활동을 위한 방안으로 김예성과 배정현(2007)은 다양한 프로그램 콘텐츠 개발과 함께 지속적인 슈퍼비전의 제공이 중요하다는 점을 강조하였으며, 천정웅(2014) 또한 국내의 주요 문헌분석을 통한 연구에서 청소년 멘토링을 활성화하기 위해 중요한 세 가지 요소로 멘토의 충원, 연수와 지지, 그리고 슈퍼비전을 꼽았다. 그러나 이러한 멘토링 슈퍼비전의 필요성에도 불구하고 멘토링 활동에 대한 슈퍼비전은 연구와 실제 모두에서 아직 미흡한 상태이다(김영순, 김금희, 2012).

상담분야에서는 슈퍼비전의 목적의 효과적 달성을 위해 여러 서로 다른 슈퍼비전 모형이 제시되어 왔는데, 대표적으로 '해결중심 모형'(Molnar & Shazer, 1987), '통합적 발달 모형'(Stoltenberg, 1981)', '사회적 역할 모형'(Bernard, 1997; Hawkins & Shohet, 1989) 등을 들 수 있다. 이러한 슈퍼비전 모형에서 주로 강조되는 내용들로는 '내담자 특성에 대한 자각', '개입기술 능력 함양', '슈퍼바이저에 대한 지지와 확신 제공'이 있다. 이러한 요소는 교육 슈퍼비전 이론인 '맥락적 슈퍼비전 모형'(contextual supervision model)에서도 강조하는 내용이다. 학교 교

사를 대상으로 한 맥락적 슈퍼비전 모형에 따르면, 슈퍼비전에서 가장 중요한 두 요소는 '슈퍼바이지의 수행 역량'과 '슈퍼바이지에 대한 슈퍼바이저의 지지와 격려'이다(Ralph, 2002). 따라서 취약계층 청소년 멘토링 슈퍼비전의 필수 요소를 탐색하는데 있어서도 이러한 두 요소가 중점적으로 다루어질 필요가 있다. 이에 본 연구는 이 두 요소를 바탕으로 상담과 멘토링 슈퍼비전 경험을 동시에 갖춘 멘토링 슈퍼바이저들을 대상으로 포커스 그룹 인터뷰를 실시하여 취약계층 멘토링 슈퍼비전의 필수 요소에 대해 탐색해보고자 한다. 슈퍼비전 과정에서 슈퍼바이저가 제공하는 상담과정의 핵심에 대한 설명과 직접적인 시연 등을 통해 교육받은 상담자는 실제 상담과정에서 이를 창조적으로 적용할 수 있게 된다(Holloway, 1995). 이러한 과정은 멘토링에서 요구되는 슈퍼비전의 성격과 매우 유사하기 때문에 상담자들이 취약계층 청소년 멘토링에 대한 효과적인 슈퍼비전을 하는 데 있어 여러 이점을 가질 수 있다. 이는 상담이 적용될 수 있는 폭넓은 영역이 되기도 한다. 따라서 상담자로서 멘토링 슈퍼비전 경험이 풍부한 슈퍼바이저들의 현장 경험에 기반한 다양한 의견을 수집하고 분석하는 것은 멘토링 슈퍼비전을 활성화하는데 촉진적 작용을 할 수 있으며, 이는 멘토링을 효과적으로 운영하는데 귀중한 자료로도 활용될 수 있다.

본 연구에서는 다음의 두 가지 방향에서 취약계층 청소년을 이해하고, 이들을 위한 멘토링을 효율적으로 진행하기 위해서 무엇이 필요한지 확인하고자 하였다. 우선, 취약계층 청소년 멘티의 특성을 전문가들의 의견과 함께 '다면적 성장 잠재력 검사'(김창대 외, 2011)를 활용하여 양적 연구를 진행하였다. 취약계층 멘티의 특성은 멘토링이 효과적이고 효율적으로 진행되는데 있어 멘토 뿐 아니라 슈퍼바이저가 반드시 숙지하고 있어야 할 필수적인 내용이다. 하지만 취약계층 청소년들의 특성을 밝힌 기존 연구들은 가출, 비행행동, 우울 등 이들의 특성을 '문제' 혹은 '병리'적인 관점에서 접근하였다. 이러한 접근이 취약계층 청소년들을 교육하고 상담하는데 매우 중요하지만, 이들의 전인적인 성장과 발달을 촉진하고 지원하고자 하는 멘토링의 취지 측면에서는 보다 긍정적인 접근이 필요하다. 즉, 취약계층 멘티들이 어떠한 문제를 가지고 있느냐 하는 문제적 요소의 '보유'보다는 성장에 필요한 요소 중 어떠한 부분을 가지고 있지 않느냐하는 필요한 성장 요인의 탐색에 초점을 맞추어야 할 필요가 있다.

이러한 취지에서 본 연구는 멘토링에 지원한 취약계층 멘티들을 다양한 성장 잠재력 요소와 관련하여 일반학생과 비교하였다. 다음으로 취약계층 대상 청소년 멘토링 슈퍼비전 경험이 있는 상담 전문가들을 포커스 그룹으로 구성하여 취약계층 멘티의 특성에 대해 확인하였고, 실제 슈퍼비전에서는 멘티가 아닌 멘토를 대상으로 하기 때문에 취약계층 멘티의 특성에 비추어 멘토링 활동에 요구되는 멘토의 역량을 알아보고자 하였다. 그리고 이러한 결과들을 토대로 사회적으로 취약한 계층의 청소년을 대상으로 하는 멘토링에서 효과적으로 슈퍼비전이 운영되기 위해 어떤 요소가 필요한지 탐색하였다. 이와 같이 연구 1과 연구 2로 두 연구를 한 것은 본 연구의 주요 목적인 효과적인 멘토링 슈퍼비전의 요소를 확인하는 과정에서 멘토링 슈퍼바이저들을 인

터뷰하였으나 이 과정에서 멘토링 슈퍼바이저들이 멘토들과의 만남을 통해 멘티에 대해 간접적으로 이해하는 면을 연구 1을 통해 취약계층 멘티의 특성을 보다 직접적으로 확인함으로써 멘토링 슈퍼바이저들의 인터뷰를 촉진하기 위함이다. 본 연구에서는 이와 같이 실제 취약계층 청소년들이 자신의 특성으로 지각하는 특성과 전문가들이 보는 특성을 함께 제시함으로써 다 폭넓은 관점에서 취약계층 청소년을 이해하고, 다양한 접근에서 개입의 방법을 고민하고자 하였다. 구체적으로 본 연구의 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1: 취약계층 멘티의 특성은 어떠한가?

연구문제 2: 취약계층 멘티 대상 멘토링 프로그램에 요구되는 멘토의 역량은 무엇인가?

연구문제 3: 취약계층 멘티 대상 멘토링 프로그램에 효과적인 슈퍼비전의 요소는 무엇인가?

## II. 연구 방법

### 1. 연구

#### 1) 연구대상

개인내적 특성, 사회성, 진로, 학업 등의 다양한 영역에 있어서 취약계층 중학생과 일반 중학생 간의 발달 수준 차이를 알아보기 위하여 중학생 멘티 152명과 일반 중학생 430명에게 설문지를 실시하였다. 멘티는 2012년 2학기과 2013년 1학기 서울 소재 A 대학의 멘토링 프로그램에 지원한 중학생들로 이들은 소속 학교에서 취약계층 학생을 대상으로 한 모집에서 자발적 혹은 교사의 권유에 의해 멘토링 프로그램에 참여하였다. 멘토링 프로그램에 참여를 신청할 수 있는 조건은 차상위계층, 한부모가정, 조손가정이다. 멘티에 대한 설문은 멘토링 시작 이전에 실시하였다. 이 중 불성실하게 응답한 설문지 20부를 제외하고 총 562부(멘토링 참여 중학생 144명, 일반 중학생 418명)의 자료가 분석에 사용되었다. 일반 중학생의 경우 동일한 시기에 서울 소재 10개 중학교에서 설문을 실시하여 편의표집 방법으로 모집되었다. 일반 학생 중 차상위 계층, 한부모 가정, 조손가정에 해당하는 학생은 최종 분석에서 제외하였다. 562명 중 남학생이 320명, 여학생이 242명이었으며, 학년 분포는 1학년 219명(39.0%), 2학년 187명(33.3%), 3학년 156명(27.8%)이었다.

## 2) 측정도구

### (1) 다면적 성장잠재력 검사

학생들이 건강하게 성장하고 발달하는데 필요한 잠재적 능력을 측정하기 위하여 서울시 교육청(2011)이 개발한 ‘다면적 성장잠재력 검사(Multiphasic Developmental Potential Inventory; MDPI)’를 사용하였다. MDPI는 ‘개인내적 특성’ ‘사회성’ ‘진로’ ‘학업’ 등의 4가지 영역에 있어 성장잠재력을 측정하며 총 105문항으로 이루어져 있다. 각 문항은 ‘그렇다’와 ‘그렇지 않다’의 진위형으로 이루어져 있다.

개인내적 특성 영역은 ‘자신감’, ‘성실성’, ‘자기조절 능력’, ‘도전정신’ 하위구인으로 구성되어 있으며, 총 28문항으로 이루어져 있다. 사회성 영역은 ‘타인이해’ ‘타인과 관계 맺기’ ‘사회적 주도성’의 하위구인으로 구성되어 있으며, 총 23문항으로 이루어져 있다. 진로 영역은 ‘진로목표 설정’ ‘진로목표달성 효능감’ ‘진로가치 건전성’ ‘진로목표 실현행동’의 하위구인으로 구성되어 있으며 총 26문항으로 이루어져 있다. 학업 영역은 ‘긍정적 학습태도’ ‘인지/초인지 전략’ ‘학업 동기’ ‘학업적 효능감’의 하위구인으로 구성되어 있으며 총 28문항으로 되어있다. MDPI는 문항 내 다차원성을 가정하여 통계적으로 교차부하(cross loading)를 허용하여 개발되었기에 어떤 문항들은 둘 이상의 하위구인을 측정한다. 본 연구에서 각 영역에 대한 문항내적합치도 (Cronbach's  $\alpha$ )는 개인내적 특성 .79, 사회성 .84, 진로 .83, 학업 .90이었다.

### 3) 자료분석

다면적 성장잠재력 검사 결과에 대한 분석은 *Mplus* 7.0을 사용하여 잠재계층모형(latent class model)을 통해 이루어졌다. 각 하위구인에서 멘티 학생들과 일반학생들 사이에 나타나는 성장잠재력의 차이를 단순히 양적인 면에서가 아닌 질적인 면에서 비교하고자 제약적 잠재계층모형(restricted latent class model)인 인지진단모형(cognitive diagnosis model)을 적용하였다. 잠재계층모형에서 반응변인이 이분변인(dichotomous variable)인 경우 피검자  $r$ 이  $y_r$ 의 반응패턴을 보일 확률은 근본방정식(fundamental equation)이라 불리는 수식 1과 같이 표현될 수 있다.

$$P(Y_r = y_r) = \sum_{c=1}^C \gamma_c \prod_{j=1}^J \rho_{jc}^{y_{rj}} (1 - \rho_{jc})^{1 - y_{rj}} \quad (\text{수식 1})$$

수식 1에서  $\gamma_c$ 는 잠재계층  $c$  ( $c = 1, 2, \dots, C$ )에 속한 사람들의 비율(prevalence)이며,  $\rho_{jc}$ 는 잠재계층  $c$ 에 속한 피검자  $r$ 이  $j$ 번째 문항에 긍정응답을 할 조건부 확률이다. 인지진단모형은  $\rho_{jc}$

를 어떻게 정의하느냐에 따라 여러 가지 부모형으로 나누는데, C-RUM(compensatory reparameterized unified model)의 경우  $\rho_{jc}$ 는 수식 2와 같이 정의된다.

$$\rho_{jc} = P(Y_{jc} = 1 | \alpha_c) = \frac{\exp(\lambda_{j,0} + \sum_k \lambda_{j,1,(k)} \alpha_{ck} q_{jk})}{1 + \exp(\lambda_{j,0} + \sum_k \lambda_{j,1,(k)} \alpha_{ck} q_{jk})} \quad (\text{수식 2})$$

인지진단 모형에서 각 하위구인에 대한 진단은 ‘높음’과 ‘낮음’ 혹은 ‘습득’과 ‘미습득’과 같이 이분적인 방식으로 이루어진다. 따라서 가능한 잠재계층 수는 탐색적인 방식에 의해 정해지는 것이 아니라 하위구인 수가 A개인 경우 2A로 사전에 정해지게 된다. 수식 2에서  $q_{jk}$ 는 문항 j가 하위구인 k를 측정하면 1 아니면 0의 값을 가지며,  $\alpha_{ck}$ 는 잠재계층 c에 속한 피검자들이 하위구인 k에 대해 ‘높은 능력’을 가지고 있으면 1 아니면 0의 값을 가진다. 따라서  $\lambda_{j,0}$ 는 잠재계층 c에 속한 피검자들이 문항 j가 측정하는 모든 하위구인에 대해 ‘낮은 능력’을 보유하고 있을 경우의 j 문항에 대한 로짓을 나타내며, 잠재계층 c에 속한 피검자들이 문항 j가 측정하는 하위구인 k에 대해 ‘높은 능력’을 보유하면 로짓은 그렇지 않은 경우에 비하여  $\lambda_{j,1,(k)}$ 만큼 높아지는 것으로 가정된다. 본 연구에서는 이러한 C-RUM모형을 적용하여 연구 참여자들의 성장잠재력을 분석하였다.

#### 4) 연구결과

취약계층 중학생들과 일반 중학생들 간의 성장 잠재력을 인지진단모형을 통해 분석하였다. 개인내적 특성의 경우 하위구인의 수가 4개이므로 가능한 잠재계층 수는 24=16개이다. 각 잠재집단에 속할 사전확률(latent class size:  $\gamma_c$ )과 이를 바탕으로 계산된 각 하위구인에 대한 ‘높은 잠재력’ 보유확률이 <표 1>에 제시되어 있다. 먼저 멘토링에 지원한 중학생들의 경우 모든 하위구인에 있어 낮은 잠재력을 가진 잠재계층에 속한 학생들의 비율이 12.5%로 일반학생들의 6.7%에 비하여 거의 2배 정도 높게 추정되었다. 2개 이상의 하위구인에 대해 낮은 잠재력을 보유한 것으로 판단되는 학생들의 비율의 경우, 멘토링 지원한 학생들이 54.9%로 일반 학생들의 46.1%에 비하여 13.8%정도 높은 것으로 나타났다. 높은 잠재력을 보유하고 있을 확률(외과확률)을 각 하위구인 별로 살펴봐도 멘토링에 참여한 학생들이 전체적으로 더 낮은 수치를 보이고 있으며, 그 중에서도 자신감과 자기조절에 대한 확률차이가 통계적으로 유의하였다( $p < .05$ ).



&lt;표 1&gt; 개인내적 특성 하위구인에 대한 잠재계층 프로파일 비율(%)

잠재계층	자신감	성실성	자기조절	도전정신	$\gamma_c$ (멘토링)	$\gamma_c$ (일반)
1	0	0	0	0	12.5	6.7
2	0	0	0	1	9.0	8.9
3	0	0	1	0	2.1	.5
4	0	0	1	1	1.4	.5
5	0	1	0	0	6.9	8.9
6	0	1	0	1	14.6	12.0
7	0	1	1	0	0	.5
8	0	1	1	1	4.2	2.6
9	1	0	0	0	3.5	1.2
10	1	0	0	1	2.1	1.2
11	1	0	1	0	2.8	5.7
12	1	0	1	1	4.9	7.9
13	1	1	0	0	0	0
14	1	1	0	1	0	0
15	1	1	1	0	10.4	10.0
16	1	1	1	1	25.7	33.5
외곽확률(멘토링)	49.4	61.8	51.5	61.9		
외곽확률(일반)	59.5	66.5	61.2	66.6		
외곽확률차이 (z값)	2.11*	1.02	2.04*	1.02		

사회성의 경우 관련 하위구인이 3개이므로 가능한 잠재계층 수는  $2^3=8$ 개이다. 사회성 영역에 대한 각 잠재계층에 대한 비율 및 외곽확률이 <표 2>에 제시되어 있다. 멘토링에 지원한 학생들이 세 가지 사회성 하위구인 모두에 있어 낮은 잠재력을 가지고 있을 확률은 일반학생에 비하여 6.2%로 더 낮았으며, 모든 하위구인에 있어 높은 잠재력을 보유한 것으로 추정되는 확률은 일반학생에 비하여 3.1% 더 높았다. 각 하위구인에 대한 높은 잠재력 보유 확률의 경우 멘토링에 지원한 학생들이 일반학생에 비하여 모든 하위구인에서 더 높은 수치를 보였으나 이러한 결과가 통계적으로 유의하지는 않았다( $p > .05$ ).

&lt;표 2&gt; 사회적 하위구인에 대한 잠재계층 프로파일 비율(%)

잠재계층	타인이해	관계맺기	사회적 주도성	$v_c$ (멘토링)	$v_c$ (일반)
1	0	0	0	14.6	20.8
2	0	0	1	11.8	11.0
3	0	1	0	6.9	8.9
4	0	1	1	6.3	5.0
5	1	0	0	4.9	3.3
6	1	0	1	0	0
7	1	1	0	11.8	10.3
8	1	1	1	43.8	40.7
외곽확률(멘토링)	60.5	68.8	61.9		
외곽확률(일반)	54.3	64.9	56.7		
외곽확률차이 ( $z$ 값)	-1.29	-.813	-1.08		

다음으로 진로영역의 경우 관련 하위구인이 4개이므로 가능한 잠재계층 수는  $24=16$ 개이다. 각 잠재계층에 대한 비율 및 외곽확률이 <표 3>에 제시되어 있다. 모든 진로 하위구인에 있어 낮은 잠재력을 보유한 것으로 판단되는 학생들의 비율은 멘토링 지원 학생들과 일반 학생들이 유사한 수치를 보였으나, 모든 진로 하위구인에 있어 높은 잠재력을 보유한 학생들의 비율은 멘토링 지원한 학생들의 경우 16.7%로 일반 학생들의 28.5%에 비하여 상당히 낮았다. 특히할만한 결과로 진로목표설정, 진로가치 건전성, 진로목표달성 효능감에 대해서는 낮은 잠재력을 가졌으나 진로목표 실현행동에 대해서만 높은 잠재력을 보유한 학생들의 비율이 멘토링에 지원한 학생들의 경우 31.9%로 일반 중학생의 10.3%에 비하여 월등히 높은 점을 들 수 있다. 이러한 결과는 멘토링에 지원한 학생들이 진로목표 실현행동에 대해 높은 잠재력을 보유할 확률이 일반학생들에 비하여 유의하게 더 높은 것과 관련 있다( $p < .01$ ). 하지만 멘토링에 지원한 학생들이 다른 진로 하위구인인 진로목표설정, 진로가치 건전성, 진로목표달성 효능감에 대해서 높은 잠재력을 보유할 확률이 일반학생들에 비하여 유의하게 더 낮았다( $p < .01$ ).

&lt;표 3&gt; 진로 하위구인에 대한 잠재집단 프로파일 비율(%)

잠재집단	진로목표 설정	진로가치 건전성	진로목표 달성효능감	진로목표 실현행동	$v_c$ (멘토링)	$v_c$ (일반)
1	0	0	0	0	12.5	12.4
2	0	0	0	1	31.9	10.3
3	0	0	1	0	0	1.7
4	0	0	1	1	0	0
5	0	1	0	0	16.0	20.8
6	0	1	0	1	2.1	1.7
7	0	1	1	0	2.8	3.3
8	0	1	1	1	1.4	.5
9	1	0	0	0	2.9	3.3
10	1	0	0	1	3.5	2.6
11	1	0	1	0	0	0
12	1	0	1	1	4.9	5.0
13	1	1	0	0	0	3.1
14	1	1	0	1	5.6	3.6
15	1	1	1	0	0	3.1
16	1	1	1	1	16.7	28.5
외과학률(멘토링)	33.6	44.6	25.8	66.1		
외과학률(일반)	49.2	64.6	42.1	52.2		
외과학률차이 (z값)	3.25**	4.21**	3.48**	-2.90**		

학업의 경우 관련 하위구인의 수가 4개이므로 가능한 잠재계층 수는  $24=16$ 개이다. 각 잠재계층에 대한 비율 및 외과학률을 <표 4>에 제시하였다. 멘토링에 지원한 학생의 경우 모든 학업 하위영역에서 낮은 잠재력을 보유한 잠재계층에 속할 비율이 일반학생들에 비하여 6.4% 더 높은 것으로 추정되었다. 또한 모든 학업 하위구인에서 높은 잠재력을 보유한 잠재계층에 대한 비율에 대해서는 멘토링에 지원한 학생들이 일반학생들에 비하여 4.3% 낮은 것으로 나타났으며, 3개 이상의 학업 하위구인에 대해 높은 잠재력을 보유한 학생들의 비율은 멘토링에 지원한 학생들의 경우 36.2%로 일반학생들의 45.4%에 비하여 9.2% 가량 낮은 것으로 나타났다. 이러한 결과들을 통해 멘토링에 참여한 학생들이 일반학생들에 비하여 전반적으로 학업 하위구인에 있어 낮은 잠재력을 보유하고 있는 것을 알 수 있다. 구체적으로 각 하위구인에 대한 비교 결과를 보면 멘토링에 지원한 학생들이 일반학생들에 비하여 학습태도와 학업적 효능감에서 높은 잠재력을 보유할 확률이 유의하게 더 낮은 것으로 나타났다( $p < .05$ ,  $p < .01$ )

&lt;표 4&gt; 학업 하위구인에 대한 잠재집단 프로파일 비율(%)

잠재집단	학습태도	인지/초인지 전략	학업동기	학업적 효능감	vc(멘토링)	vc(일반)
1	0	0	0	0	30.6	24.2
2	0	0	0	1	.7	1.7
3	0	0	1	0	3.5	2.6
4	0	0	1	1	5.6	7.2
5	0	1	0	0	0	.5
6	0	1	0	1	4.2	4.3
7	0	1	1	0	5.6	3.1
8	0	1	1	1	3.5	4.1
9	1	0	0	0	2.1	1.4
10	1	0	0	1	.7	3.3
11	1	0	1	0	3.5	.7
12	1	0	1	1	0	4.1
13	1	1	0	0	3.5	5.5
14	1	1	0	1	0	1.4
15	1	1	1	0	1.4	.2
16	1	1	1	1	31.3	35.6
외곽확률(멘토링)	42.5	49.5	54.4	46.0		
외곽확률(일반)	52.2	54.7	57.6	61.7		
외곽확률차이(z값)	2.01*	1.08	.66	3.28**		

## 2. 연구2

### 1) 연구대상

포커스 그룹 인터뷰에는 총 7명이 참여하였다. 이들은 모두 학교상담 혹은 청소년상담과 관련된 실무 경력이 5년 이상이면서 멘토링 슈퍼바이저 경험이 있는 교육학 박사학위 취득자이다. 참여자들은 연구의 목적과 방법에 대해 설명을 들은 후 연구 참여에 동의하였다. 주요 인적사항은 표 5와 같다.

&lt;표 5&gt; 포커스 그룹 인터뷰 참여자 주요 인적사항

참여자	나이	상담경력	멘토링 운영 및 슈퍼바이저 경력
A	41	11년 10개월	2년 6개월
B	40	10년 6개월	2년 6개월
C	38	10년	2년
D	37	10년	1년 6개월
E	35	10년	3년
F	34	7년	1년
G	33	7년 6개월	1년 5개월

## 2) 연구절차

본 연구는 Kruger(1997)가 제시한 포커스 그룹 인터뷰의 단계별 지침에 따라 연구 시작 단계, 포커스 인터뷰 도중 단계, 포커스 인터뷰 직후 단계, 포커스 인터뷰 종료 단계로 이루어졌다. 구체적인 연구절차는 다음과 같다.

### (1) 연구 시작 단계

연구 시작 단계에서는 연구목적을 구체화하고, 포커스 그룹 인터뷰의 원활한 진행을 위해 연구 목적을 바탕으로 관련 문헌들을 조사하여 연구하였다. 이를 바탕으로 반구조화 질문지를 작성한 후, 교육학 전공 교수 1인과 멘토링 슈퍼바이저 경험이 있는 교육학 박사 2인의 검토를 통해 질문지 내용을 수정·보완하여 최종적으로 질문지 내용을 크게 멘티 관련, 멘토 관련, 슈퍼비전 혹은 교육 관련 사항의 3가지 주제로 구성하였다. 주요 인터뷰 질문들은 표 2에 제시하였다.

질문지의 구체적인 내용은 먼저 멘티와 관련한 문항은 취약계층 청소년들의 특성이 무엇이며 이를 바탕으로 할 때 멘토링 구성이 어떠한 방식으로 이루어져야 하는지에 대한 내용을 포함한다. 멘토와 관련한 문항은 앞서 나온 멘티들의 특성을 근거로 멘토들이 멘토링을 진행하면서 주로 어떠한 어려움을 경험하며, 멘토링을 효과적으로 진행하기 위해 멘토가 갖추어야 할 자질과 능력에는 무엇이 있는지에 대한 내용을 담고 있다. 이 때, 멘토는 본 연구의 대상인 취약계층 청소년을 위한 멘토링 프로그램의 대학생 멘토가 주로 해당되지만 특별히 제한을 두지는 않았다. 마지막으로 슈퍼비전 관련 문항은 취약계층 멘티들의 특성과 멘토의 역할을 바탕으로 멘토링에서 요구되는 슈퍼비전의 요소는 무엇인지에 대한 질문으로 구성하였다.

### (2) 포커스 인터뷰 도중 단계

포커스 인터뷰는 2013년 6월에 서울 소재 A대학 근처의 회의실에서 모든 연구진과 모든 포커

스 인터뷰 대상자들이 한 자리에 모여 진행되었다. 참가자들의 사전동의 후 인터뷰 내용을 녹음하는 동시에 주요내용을 기록하였다. 사회자인 연구자가 인터뷰 참가자들에게 인터뷰 목적을 설명하고, 인터뷰 진행 주제에 대해 간략한 안내를 한 후 핵심 질문지 양식을 제공하였다. 인터뷰 진행 과정에서 사회자인 연구자는 인터뷰의 내용을 듣고 요약, 확인하였으며 보조 진행자는 그 내용을 모두 기록하였다. 인터뷰는 총 120분 정도 소요되었다.

### (3) 포커스 인터뷰 직후 단계

포커스 인터뷰 직후 단계에서는 인터뷰의 내용을 간략히 요약하여 인터뷰 참여자들의 의견이 제대로 전달되었는지 검토하였다. 또한 인터뷰 내용이 사전 예상과 얼마나 부합하고 어떠한 차이가 있었는지 검토하고, 특히 핵심적으로 다루어진 내용이 무엇이었는지에 대해 파악하였다. 마지막으로 인터뷰 참여자 들 중에서 주제와 관련해 추가적으로 논의하고 싶은 내용이 있는지 확인하였다.

### (4) 포커스 인터뷰 종료 단계

마지막 단계인 인터뷰 종료 단계에서는 녹음내용을 전사하고, 전사한 내용과 기록내용을 비교하였으며, 인터뷰 내용을 분석에 용이하도록 정리하였다.

<표 6> 포커스 그룹 인터뷰 질문지

인터뷰 문항	
멘티 관련	1. 취약계층 멘티들이 가지는 특성에는 무엇이 있다고 생각하십니까?
멘토 관련	2. 취약계층 멘티들의 특성을 고려할 때 이들을 위한 멘토링에 필요한 멘토의 역량은 무엇이라고 생각하십니까?
슈퍼비전 관련	3. 멘토의 어려움을 해결하기 위해서 어떤 슈퍼비전이 필요하다고 생각하십니까?
	4. 취약계층 멘토링을 위해 필요한 멘토의 역량을 강화시키기 위해 어떤 슈퍼비전이 필요하다고 생각하십니까?

## 3) 자료분석

연구자 3인은 인터뷰 전사내용을 여러 번 읽고, 전사내용을 바탕으로 개념을 범주화하였다. 이들 연구자는 교육상담전공 박사들로 각각 1년 이상의 멘토링 슈퍼비전이 있으며, 이 중 두 명은 1년 이상의 멘토링 운영팀장 경험을 가지고 있다. 이는 연구자가 원문 자료로부터 개념을 범주화하고 코드를 만드는 주제별 코딩방법(김영천, 2006; 고영숙, 김은경, 2008)을 적용한 것이다. 연구자 3인이 코딩 방법에 대해 충분히 이해하는 과정을 거쳤으며, 전사 자료를 토대로 핵심내

용 코딩작업을 함께 진행하였다. 한 자료에서 얻은 코드와 다른 자료에서 얻은 코드의 유사성을 확인하고 새로 발견된 코드를 개발하는 과정은 모든 연구자의 의견이 합치될 때까지 진행되었다. 또한 모든 코딩이 끝난 후 유사한 내용을 담고 있는 주제에 따라 범주화하였다. 또한 범주화된 의미들 간의 관련성을 검토하여 범주들을 상위범주와 하위범주로 구분하였다. 코딩에 대한 범주화는 각 연구자가 개별적으로 진행한 후, 각각의 결과를 비교하여 공통된 의견을 수합하고, 의견이 다른 경우 의견 일치를 보일 때까지 충분한 합의 과정을 거쳤다.

#### 4) 연구결과

포커스 인터뷰 결과 멘티의 특성은 자신감 부족, 낮은 진로포부, 사회적 기본교육 부족, 비행의 위험 범주로 나타났고, 멘티의 특성에 기반하여 멘토에게 요구되는 역량은 멘티 특성의 이해, 신뢰감 형성, 다양한 교육 및 생활지도 기술 등의 세 범주로 요약되었다. 마지막으로 멘티의 특성을 고려할 때 효과적인 멘토링 슈퍼비전의 요소는 먼저 멘토 역량 강화와 멘토 지원의 두 가지 상위범주로 구분되었다. 멘토 역량 강화 슈퍼비전은 멘티 이해 교육과 멘티 정보제공, 신뢰할 만한 관계형성 및 경계설정의 지도, 다양한 교육 콘텐츠의 제공 등의 세 가지 하위범주로, 멘토 지원 슈퍼비전은 각각 격려 및 지지, 책임 한계 설정 등의 두 가지 하위범주로 정리되었다. 이는 표 7에 제시하였다.

<표 7> 주제에 따른 범주화 결과

연구주제	상위 범주	하위 범주
취약계층 멘티의 특성		자신감 부족
		낮은 진로 포부
		사회적 기본 교육 부족
		비행의 위험
효과적인 멘토링을 위해 멘토에게 필요한 역량		멘티 특성의 이해
		신뢰감 형성
		다양한 교육 및 생활지도 기술
효과적인 멘토링 슈퍼비전의 요소	멘토 역량 강화	멘티 이해 교육과 멘티 정보제공
		신뢰할 만한 관계형성 및 경계설정 지도
		다양한 교육 콘텐츠의 제공
	멘토 지원	격려 및 지지
		책임 한계 설정

## (1) 취약계층 멘티의 특성

### ① 자신감 부족

포커스 그룹 인터뷰 결과, 멘티의 자신감 부족이 주요 범주로 나타났다. 인터뷰 과정에서 참여자들은 멘티들의 자신감 부족을 공통적으로 먼저 언급하였고, 이러한 자신감 부족 문제는 학업 장면을 포함한 일상생활 전반에 걸쳐 나타난다는 공통의 의견이 있었다. 이와 관련하여 참여자 B는 멘티의 자신감 부족이 일상생활에서 무기력한 행동으로 나타날 수 있음을 언급하며, 이러한 문제가 멘토링 활동에도 이어져 효과적인 멘토링에 방해될 수 있음을 강조하였다.

“취약계층 멘티 아이들의 경우 무기력한 모습을 보이는 아이들이 참 많은 거 같아요. 사실 멘토링 해도 자발적인 거 보다는 학교에서 하라고 하는 경우도 많고... 멘토들이 의지를 가지고 가는데 멘티들은 빠지거나 무기력하고 하기 싫어하고 이런 경우에는 멘토들 동기도 낮아지고... 이런 경우는 참 멘토도 어렵고, 슈퍼비전을 하기도 어렵죠.” (참여자 B)

“아이들 멘토링을 해보면서 제일 많이 들었던 이야기는 ‘아이들이 말도 별도 없고, 무엇보다도 처음에 많이 위축되어 있더라’ 이런 이야기였어요. 자신 있게 잘 한다고 하는 부분도 없고 학교에서도 가정에서도 자신감이 없는 모습으로 생활하는 모습에 멘토들이 어떻게 해야 할지 모르겠다는 이야기를 많이 하더라고요” (참여자 D)

### ② 낮은 진로 포부

취약계층 멘티의 특성으로 낮은 진로 포부가 두 번째 범주로 나타났다. 연구 참여자들은 취약계층 멘티들의 자신감 부족이 진로 포부의 부족으로 이어질 수 있다고 언급하였다. 참여자 C는 자신감이 낮은 아이들은 마음껏 미래 직업을 꿈꾸지 못하고, 실제 원하는 직업보다 낮은 성취 수준의 직업을 선택하는 경향이 있다고 지적하였다. 참여자 F는 멘티들이 원하는 진로를 찾거나 관련된 목표를 잘 설정하지 못한다고 하였다.

“우선은 본인이 공부에 관심이 없고, 그리고 해봤자 안 될 거라고 생각하고 우선 진로에 대해서 생각을 해 본 경험 자체가 없고... 진로 관련 활동을 해보려고 해도 애들한테 나오는 반응 자체가 빈약한 거죠. 그리고 공부에 관심이 없으니까 진로에도 관심이 없어지죠. 내가 앞으로 뭐가 되고 싶거나 하는 생각 자체를 할 기회 자체도 별로 없고... 진로와 관련된 이야기는 자기 주변 친구들이 좋다고 하는 정도지 그것에 대해서 진지하게 고민을 나누거나 관련된 활동을 하거나 하는 기회가 없어요. 그래서 멘토들이 진로 관련 활동을 하려고 해도 더 어려움을 많이 느꼈던 것 같아요.” (참여자 F)

### ③ 사회적 기본 교육 부족

대인관계에서의 예절, 기본적인 사회생활에서의 소양 등에 대한 교육이 부족할 수 있다는 내



용이 취약계층 멘티의 또 다른 특성 범주로 나타났다. 참여자 A, D, E는 슈퍼비전 시 멘티가 멘토에 대해 적절한 상호작용을 하지 못하는 것으로 인해 멘토들이 종종 어려움을 겪는 것을 보게 된다고 공통적으로 보고하였다.

“부모님이 집에서 간단하게 할 수 있는 교육들 예를 들어 웃어른에게 어떻게 해야 하는지, 대화 할 때 어떻게 할 수 있는지 등과 같은 부분에서도 기본적인 교육이 부족한 경우가 많아요. 특히 조손 가정 같은 경우 세대차이가 많이 나니까, 인터넷 사용과 관련된 부분에서 어떤 기본적인 예의를 지켜야 하는지 등과 같은 교육 등은 거의 안 된다고 봐야죠.” (참여자 E)

#### ④ 비행의 위험

취약계층 멘티의 특성으로 마지막 범주는 비행의 위험으로 요약되었다. 참여자들은 취약계층 멘티가 일반적으로 비행을 저지른다고 할 수는 없지만 대다수가 비행의 위험요인에 노출되기 쉬운 취약성을 가지고 있다고 하였다. 참여자 B와 G는 취약계층 멘티들이 자신감, 부모지지, 학업 성취 등의 보호요인이 부족한 환경에서 자라는 경우가 많아 비행에 빠질 가능성이 일반 학생들에 비해 높다는 의견을 제시하였다. 참여자 F는 학교 폭력, 절도, 약물중독 등의 문제가 단순히 학교 적응이나 심리적 문제 뿐 아니라 심각한 법적 문제를 야기하는 만큼 학교 뿐 아니라 사회적으로 심각한 문제로 이어질 수 있음을 지적하였다.

“기억에 남는 사례는.. 담당했던 멘티가 초등학교 6학년인데 선배들이 애를 불량서클 데려가려고 계속 접촉을 하는 거예요. 그런데 다른 가정 같은 경우에는 부모님들이 감독을 하고, 어느 선에서 컷을 하는데 애는 조손 가정이었어요. 할머니랑 같이 사는데, 아무래도 선배들이 계속 잘해 주고 하니깐 그걸 뿌리치기가 쉽지 않은 것 같더라고요. 아무래도 위험요소들... 비행에 빠질 수 있는 위험 요소들에 더욱 취약한 거 같고, 그것을 막아줄 수 있는 사람은 없는 거죠. 그래서 결론적으로 위험 요인은 높는데 보호요인은 낮은 부분이 문제가 되죠.” (참여자 B)

“취약계층 아이들은 경제적인 것인 것 뿐 아니라, 훨씬 여러 가지 위험에 노출되어 있는 경우가 적지 않죠. 가정 폭력 문제도 그렇고 학교 폭력 같은 문제들에도 노출될 가능성이 높죠. 심각하게 되는 경우는 수적으로 보면 소수지만 파급력을 생각하면 간과해서는 안 된다고 봐요” (참여자 F)

## (2) 효과적인 멘토링을 위해 멘토에게 필요한 역량

### ① 멘티 특성의 이해

효과적인 멘토링을 위해 멘토에게 요구되는 역량으로 본 연구 결과에서는 우선 멘티의 특성에 대한 이해가 꼽혔다. 인터뷰 참여자들은 여러 가지 역량이 필요하지만, 무엇보다 멘티의 특성을 이해하는 것이 가장 우선시 되어야 한다는 의견을 공통적으로 개진하였다. 참여자 A는 특히

취약계층 멘티를 깊이 이해하기 위해서는 그들의 일반적인 특성과 각 멘티가 가지고 있는 고유한 특성을 함께 파악하는 것이 중요하다고 하였다.

“멘토들이 멘티 한명 한명에 대한 사전 정보를 알고 가면, 훨씬 빨리 멘토링을 어떻게 할지 방향을 잡게 되는 것 같아요. 그래서 자기가 담당할 멘티 한명 한명에 대한 정보를 잘 파악하고 멘토링을 시작하는 것이 중요하게 되는 것 같고, 이걸 위해서는 멘티 각자에 대한 개별적인 관심이 필요할 것 같아요. 그리고 거기에 맞춰서 유연하게 아이들을 도울 수 있는 접근이 필요한 것 같아요. 실제 멘티의 특성을 먼저 잘 파악하는 멘토들이 보다 성공적인 멘토링을 하는 경향이 있는 것으로 보여요.” (참여자 A)

“우선 멘토들이 멘티가 어떤 특성을 가지고 있는지 먼저 알고 그것을 파악하는 이해가 필요한 것 같아요. 취약계층 멘티들이 가지고 있는 특성들, 예를 들어 취약계층 아이들이 자신감이 없다, 칭찬을 많이 받지 않고 자라왔다 이런 것들에 대해서 기본적으로 알고 있을 것으로 생각하는데 멘토들이 정작 잘 모르고 있어요.” (참여자 C)

## ② 신뢰감 형성

두 번째 범주는 신뢰감 형성으로 나타났다. 참여자들은 청소년들의 특성상 상대방에게 느끼는 신뢰의 정도에 따라 마음을 개방하고, 신뢰 형성에 따라 관계의 유지가 결정되는 등 관계에서 신뢰의 역할이 중요한 경우가 많다는 점에 대해 동의하였다. 참여자 D는 취약계층의 청소년들은 부모, 교사 등의 관계에서 믿을 만한 모델을 갖고 있지 않은 경우가 많으며 취약계층인 멘티와의 관계 형성과 이들의 성장을 위한 효과적인 개입을 위해서는 멘토가 신뢰를 주는 대상자가 되어야 한다고 강조하였다. 참여자 E는 학업 성취가 낮은 멘티의 경우 학교와 가정에서 지지와 칭찬의 경험이 부족할 수 있기 때문에, 멘토링에서 멘티의 생각이나 감정, 기분 등을 존중해주고 격려해주는 심리적 지지가 신뢰감을 증진시킬 수 있다고 하였다.

“멘토들이 할 수 있는 부분이 한계가 있고, 사실 멘티들도 멘토들에게 엄청난 것을 기대하기 보다는 심리적인 지지 등의 수준일 수도 있는 것 같아요. 실제 연구들에서도 비행에 안 빠지는 게 누군가의 신뢰와 지지가 큰 영향을 주는 경우가 많잖아요. 이런 것처럼 멘토가 그런 신뢰할 수 있는 관계가 되는 것, 위험에 빠지려는 상황에 오면 그것을 멘토에게 이야기 할 수 있는 것, 그런 것이 멘토가 제공할 수 있는 가장 중요한 것 중 하나가 아닌가 하는 생각이 들어요.” (참여자 D)

## ③ 다양한 교육 및 생활지도 기술

멘토에게 필요한 역량으로 마지막 범주는 다양한 교육 및 생활지도 기술로 나타났다. 참여자 C가 멘토링 슈퍼비전에서 멘토들이 호소하는 가장 많은 어려움 중 하나는 멘토링에 있어서 학

업을 어떻게 도와줄 것인가 하는 것보다 다양한 생활에서 멘티들이 겪는 어려움을 어떻게 지도할 것인가라고 언급하자 다른 참여자들 대부분이 동일한 경험을 보고하였다. 보고된 사례로는 멘토에 대한 멘티의 버릇없는 행동, 멘토링 시간에 멘티들끼리 다투는 행동, 멘티가 멘토링 시간에 욱 하며 밖으로 나가는 행동 등 다양하였다. 참여자 G는 실제 멘토링에서 학업 뿐 아니라 다양한 영역에서의 생활지도가 요구되고, 각 상황에서 문제를 이해하고 이를 다룰 수 있는 역할이 요구된다고 강조하였다.

“고등학생 이상이면 학습이 더 중요할 수 있지만, 중학생 이하이면 학습 뿐 아니라 사회성, 인성 같은 부분에도 중요성을 두는 게 필요해요. 멘토의 역할이 훨씬 커지는 거죠. 기본적인 생활 기술이나 사회교육과 관련된 부분에서의 교육 등은 거의 안되는 경우도 있기 때문에, 이런 부분에도 멘토들이 신경 쓰는 것이 필요하지 않을까.. 이제는 학습 외의 것들에도 신경을 많이 쓸 필요가 있다고 봐요.” (참여자 G)

### (3) 효과적인 멘토링 슈퍼비전의 요소

#### ① 멘토 역량 강화

##### i. 멘티 이해 교육과 멘티 정보 제공

멘토의 역량을 강화하기 위한 멘토링 슈퍼비전 요소로서 첫 번째 하위범주는 멘티에 대한 이해를 도울 수 있는 교육과 멘티에 관련된 정보를 제공하는 것으로 묶였다. 이는 앞서 취약계층 멘티의 특성을 이해하는 것이 멘토에게 중요한 역량으로 나타난 것과 관련된다. 참여자 D는 취약계층 멘티를 대상으로 하는 멘토링 프로그램에서 멘토가 멘티와 다른 성장 배경과 자원을 가지고 있을 가능성이 높기 때문에 효과적인 멘토링을 위해서는 멘토가 멘티의 특성을 이해할 수 있도록 도와주는 것이 무엇보다 중요하다고 강조하였다.

“특히 공부도 잘했고 환경이 어렵지 않았던 멘토들은 멘티들과 생활한 환경이나 어려움이 너무 다르니까 그것에 대한 이해가 어렵거나 가치관 충돌도 있는 것 같아요. 예를 들어 실업계 고등학교 애들을 인문계로 보내야 한다고 생각하거나 직업을 결정할 때 중요하게 고려해야 하는 가치관 등을 바꿔야 한다고 생각하는 것 등의 문제도 있을 수 있고요. 이런 부분에서 차이를 수용하고 갈등을 덜 겪을 수 있도록 도와주는 멘토 교육도 필요한 것 같아요.” (참여자 D)

“예를 들어, 멘토링 초반에 멘티들이 각자 어떤 특성과 성향을 가지고 있는지 등을 확인해서 그것을 멘토들에게 제공한다든지 하는 부분에 대한 개입은 미리 이루어지는 것이 도움이 될 것 같다는 생각이 들어요.” (참여자 F)

### ii. 신뢰할 만한 관계형성 및 경계설정 지도

멘토 역량 강화를 위한 멘토링 슈퍼비전의 요소로서 두 번째 하위범주는 멘토가 멘티와 신뢰할 만한 관계를 형성할 수 있도록 돕는 것과 동시에 관계에서 경계를 잘 설정할 수 있도록 지도하는 것으로 나타났다. 참여자들은 기본적으로 멘토링 프로그램이 멘토와 멘티의 대인관계에 기반을 두고 있기 때문에 효과적인 멘토링을 위해서는 멘토가 멘티와의 관계에서 신뢰감을 형성하는 것이 매우 중요하다는 점에 의견을 같이하였다. 참여자 A와 C는 신뢰감 형성을 도울 때 존중과 이해 뿐 아니라 적절한 구조화를 통해 멘티와의 관계에서 경계를 잘 설정하는 것도 신뢰감 형성에 필요한 역량인 점을 언급하였다.

“멘티들이 멘토링 끝나고 좋았다고 보고 하는 것들에는 멘토와의 관계와 관련된 것들이 많은 것 같아요. 특히 멘티들이 소외감이나 불안이 낮아지고 자존감이 높아지고 하는 부분들이나 의사소통 방법이 긍정적으로 바뀌거나 하는 것도 그렇고요. 그래서 멘토링에 있어서 멘토들이 어떻게 의사소통 하는가, 그리고 멘티들을 만났을 때 어떠한 관계를 맺을 수 있는가 같은 부분이 정말 중요한 것 같아요. 마치 또래 상담자의 역할을 하듯이 멘토들이 멘티에게 교사이자 친구이자 상담자 같은 역할도 하게 되는 거죠.” (참여자 B)

“학교에 멘토가 단순히 공부만 가르치는 것이 아니라 어떤 역할들을 할 수 있다는 것을 학교에도 알리고, 또한 이는 멘토와 멘티 교육에도 모두 필요한 것 같아요. 학교-멘토-멘티간의 구조화인거죠. 특히 멘토-멘티 관계에서 초기에 멘티와 멘티가 서로 기대하는 바를 나누고 분명히 하고, 그 안에서 구조화를 하는 것이 중요한 것 같아요.” (참여자 A)

“상담 초기 구조화 하는 것처럼, 멘토링 시작 시에 확실하고 분명한 구조화 지침이 제공될 필요는 있을 것 같아요. 적어도 멘토링 시간에서 지켜야 할 것, 해서 되는 것 안 되는 것 등의 한계가 분명하게 시작하는 게 필요한 거 같아요.” (참여자 C)

### iii. 다양한 교육 콘텐츠의 제공

멘토 역량 강화를 위한 멘토링 슈퍼비전 요소의 마지막 세 번째 하위범주는 다양한 교육 콘텐츠의 제공으로 나타났다. 이와 관련하여 참여자 D는 취약계층 멘티에게 학습 지도 뿐 아니라 진로 및 진학지도, 생활지도 등 다양한 영역에서의 접근이 이루어져야 할 필요가 있다는 점을 강조하였다. 참여자 E와 G는 실제 많은 멘토들이 학습 외 진로와 인성 등 다양한 면에서 멘티를 돕기 원하지만 구체적으로 무엇을 어떻게 해야 할지 모르는 경우가 많았다는 경험을 보고하며, 슈퍼비전에서 이에 필요한 다양한 콘텐츠를 제공해 주는 것이 효과적인 멘토링 활동에 도움이 될 수 있다고 하였다.

“취약계층 중학생들은 실업고 등으로 진학하는 경우도 많은데, 실제 그에 대한 가이드나 정보가 없으니, 그에 대해서 멘토들이 어떤 도움을 줄 수 있는지에 대해 어려움과 두려움을 가지고 있는 것 같아요. 예능이나 실업 등과 관련된 진학 정보는 아예 모르니까 더 혼란스러워하고, 또 본인이 모른다는 것 때문에 위축되고. 이럴 때 필요한 정보를 제공해 주는 것도 필요하고, 동시에 다 모르는 정보에 대해서는 앞으로 함께 탐색하는 과정이 필요하다는 내용에 대한 안내들도 함께 필요한 것 같아요.” (참여자 D)

“아까 이야기 한 것처럼, 멘티들이 필요하다고 생각하는 정보에 대한 것이나 그 필요성을 좀 알면 훨씬 도움이 될 것 같아요. 어려운 게 아니라도, 공부 동기 체크리스트나 요즘 아이들 인터넷을 많이 하니까 인터넷 중독 체크리스트 같은 것도 활용하기 좋고 쉽게 쓸 수 있는 대화전략도 알려주면 좋아해요” (참여자 E)

“멘토들이 진로 같은 것을 다루고 싶어 하는 마음은 큰데, 다루고 싶어도 어떻게 다루는지 모르는 경우가 많더라고요.. 그런 방법들을 슈퍼비전에서 교육하는 것도 도움이 되는 것 같아요. 예를 들어 전 학기에 진로교육 워크숍을 했는데, 멘토들 반응이 좋더라고요. 진로 카드 같이 활용할 수 있는 도구들도 많이 빌려가고. 진로 가치관 경매 같은 활동도 도움이 되는 것 같아요” (참여자 G)

## ② 멘토 지원

### i. 격려 및 지지

멘토 지원을 위한 슈퍼비전의 요소로서 격려 및 지지가 주요 하위범주로 나타났다. 참여자 F는 멘토들이 열정을 가지고 시작하지만 생각과 달리 적극적으로 참여하거나 따르지 않는 멘티를 보면서 의기소침해지는 경우를 종종 보게 된다고 하였다. 대부분의 인터뷰 참여자들은 효과적인 멘토링을 위해서는 멘토가 멘티를 잘 다룰 수 있는 기술이나 역량을 구비하는 것도 중요하지만 멘토 자신이 힘을 잃지 않고 멘토링 활동을 지속할 수 있도록 멘토를 지원하는 것이 실제 슈퍼비전에서 많이 요구된다고 보고하였다.

“취약계층 멘티들은 그 특성상 학습된 무기력을 경험하는 경우가 좀 있는 것 같아요. 멘티의 이런 무기력함이 자칫 멘토에게는 거절로 느껴지기도 하는 것 같고, 그렇게 느끼는 멘토는 쉽게 좌절하고 소진하는 경우들도 있고요. 이러한 부분에서 슈퍼비전에서 중요하게 생각해야 할 부분이 멘토들이 좌절하거나 심리적으로 소진하지 않도록 돕는 부분이 될 것 같아요.” (참여자 F)

### ii. 책임 한계 설정

멘토 지원을 위한 슈퍼비전 요소의 두 번째 하위범주는 책임한계 설정으로 나타났다. 참여자 C는 멘토들이 취약계층 청소년이 가진 어려운 상황들을 보며 문제를 해결할 수 없다는 점에서 무기력감을 경험하는 경우를 종종 보게 되는데, 그러할 때 멘토가 불필요한 자책감을 갖지 않도록

록 한계를 지어주는 것이 필요하다고 강조하였다. 참여자 D 역시 멘토들 중에 멘토링 활동이 열악한 환경의 멘티에게 어떠한 도움이 될 수 있을지에 대한 회의감을 갖거나 반대로 본인이 멘티의 어려움을 해결해야 할 것 같은 과도한 의무감을 가지는 경우가 있어 이들이 소진되지 않고 멘토링을 지속할 수 있기 위해서는 책임의 한계를 분명하게 해 주는 것이 필요하다고 하였다.

“문제 상황에서 멘토가 활용할 수 있는 문제 파악 체크리스트 같은 구체적인 가이드라인 제공이 필요할 것 같다는 생각을 많이 해요, 멘토 교육을 하다보면 멘토들이 과잉 책임감을 가지고 있는 경우가 많고 그것 때문에 더 힘들어하는 것을 경험하거든요. 과도한 책임감이 아니라 ‘내가 할 수 있는 부분에서 할 수 있는 건 이것이다.’ 라는 구체적인 지침을 주는 게 필요한 거죠. 막연하게 ‘책임감을 가져라’가 아니라 예를 들어 ‘교사에게 신고한다’ 처럼 구체적이고 실질적인 가이드라인을 주고, 책임 선의 한계를 분명하게 하는 게 중요해요.” (참여자 C)

“실제 그런 갈등들이 많아요. 멘토가 할 수 있는 부분과 멘토에게 요구되는 부분... 이 사이에서 멘토들이 많이 힘들어 하는 걸 보게 되죠. 이에 대해서 보다 분명한 한계가 필요한 것 같아요.” (참여자 D)

### III. 논의 및 결론

본 연구에서는 취약계층 청소년의 특성을 밝히고, 그러한 특성을 고려할 때 이들에게 어떠한 멘토링이 효과적인지 필요한 요소들을 양적연구와 포커스 그룹 인터뷰를 통해 확인하였다. 먼저 양적연구 결과에서는 취약계층 중학생이 자신감, 자기조절, 진로목표설정, 진로가치 건전성, 진로목표달성 효능감, 학습태도, 학업적 효능감 등의 영역에서 일반 중학생에 비해 유의하게 낮은 잠재력 수준을 갖는 것으로 나타났다. 취약계층 대상 청소년 멘토링 슈퍼바이저 경험이 있는 상담전문가 대상의 포커스 그룹 인터뷰 결과에서는 취약계층 멘티들이 자존감과 사회적 기본 교육이 부족하고 진로 포부가 낮으며 비행에 취약한 위험요인들이 많은 것으로 보고되었다. 그리고 이러한 취약계층 청소년을 효과적으로 돕기 위해 멘토들에게 요구되는 역량으로 멘티의 특성에 대한 이해, 멘티와의 신뢰감 형성, 다양한 교육 및 생활지도의 역량 등으로 나타났다. 효과적인 멘토링을 위해 멘토링 슈퍼비전에서 다루어야 할 내용으로는 멘티의 특성에 대한 교육, 멘티에 대한 정보 제공, 신뢰로운 관계 및 적절한 경계 설정 지도, 멘토 격려 및 책임의 한계에 대한 안내 등이 보고되었다. 주요 결과를 중심으로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 연구 1과 연구 2의 결과는 공통적으로 취약계층 청소년이 낮은 자신감 혹은 자기존중감의 문제를 보유하고 있음을 시사한다. 이는 Christensen 외(1994), 김희정(2003), 배현옥(2005) 등의 선행연구와 일치하는 결과이다. 청소년 각 개인의 자기존중감은 건강한 성격발달 뿐 아니라

사회적응, 행동, 정서, 대인관계 등에 중요한 영향을 미친다(김혜영, 2001). 이는 멘토링 활동으로도 이어져 멘티가 멘토의 이야기에 반응이 없거나 활동에 대해 동기를 보이지 않는 등의 양상으로 드러날 수 있으며, 이러한 멘티의 무기력함은 멘토가 멘토링 목표를 세우거나 활동을 시도할 때 효과적인 멘토링을 저해하는 요인이 된다. 실제 취약계층 멘티들의 무기력하고 동기가 없는 태도는 멘토에게 부정적인 피드백을 유발하기 쉽다. 따라서, 취약 계층 멘토링에 있어서 자신감 및 자기존중감의 향상을 중요하게 다룰 필요가 있다. 이 때, 멘토가 멘티의 태도를 변화시키고 싶은 마음에 이를 교정하거나 훈계하려는 노력을 할 수 있는데, 이러한 교정의 노력이 자칫 멘티들을 더욱 위축시킬 수 있으므로, 멘토가 멘티의 자신감 없고 위축된 모습을 그대로 수용하는 경험을 제공하고 지속적으로 격려와 지지를 제공하려는 자세가 효과적인 멘토링에 매우 중요하다. 특히 자신감의 문제는 교우관계와 학업, 더 나아가서는 진로의 계획 수립 및 행동에도 영향을 미칠 가능성이 크기 때문에 멘토는 이를 멘토링 과정에서 반드시 다루어야 한다. 멘티들의 자신감을 높여줄 수 있는 간단한 상담개입 방안의 활용에 대한 사전교육을 실시하거나 이를 슈퍼비전 시간에 적극적으로 다루는 것이 실질적인 효과로 이어질 것으로 사료된다.

둘째, 진로와 관련한 특징을 살펴보면, 취약계층 청소년들은 연구 1과 연구 2에서 모두 낮은 진로포부를 갖는 것으로 나타났다. 반면 연구 1에서는 진로관련 구인 중 진로목표표현 행동의 경우 취약계층 청소년들이 일반 청소년에 비해 높게 나타났다. 이는 취약계층 청소년들이 자신의 진로에 대해서 확신을 가지거나 잘 할 수 있다고 믿는 내적인 힘은 적으면서도, 진로와 관련된 행동은 취하고 있음을 시사한다. 청소년 시기에 진로포부의 확립과 진로효능감의 증진은 그 자체로도 매우 중요하지만, 취약계층의 청소년들에게 진로와 목표는 환경적인 장벽을 넘어설 수 있는 중요한 보호요인으로 작용할 수 있다는 점에서 중요성이 더욱 강조된다. 그러나 연구 결과에 나타났듯이 취약계층 청소년은 반대로 낮은 진로 포부와 목표를 가지면서 상대적으로 높은 진로목표표현행동을 갖는 경향이 있기 때문에 직업을 얻기 위한 행동을 취하되 이는 자신의 능력이나 가치에 미치지 못하는 직업을 선택하도록 이끌 수 있다. 따라서 이들이 자신의 능력이나 가치관에 대해 긍정적으로 바라보고 그에 맞는 포부를 가지며 도전할 수 있는 용기를 갖도록 도와주는 것이 필요하다. 특히 이들의 낮은 진로포부는 기회가 충분히 제공되지 못하는 환경적 영향에서 기인하는 것일 수 있다. Krumboltz(1994)의 사회학습이론에서는 개인이 어떠한 자극과 환경에 있느냐에 따라 진로결정의 내용이 달라질 수 있음을 중요시한다. 또한 이러한 진로포부를 높이는 것은 청소년들에게 정체감 형성, 학습 문제, 학교 적응 등 여러 가지 영역에 긍정적인 영향을 주기 때문에 멘티들에게 다양한 학습과 체험을 통해 적절한 진로포부를 갖도록 도와주는 개입이 필요하다. 멘토들이 함께 하는 구체적인 체험활동과 같이 환경적으로 다양한 자극과 경험의 기회를 제공해 주고, 이러한 경험을 통해 진로 포부를 적절하게 높일 수 있도록 멘토 교육과 멘토링 지원이 이루어져야 한다.

셋째, 학업구인과 관련하여 취약계층 청소년들은 일반학생들에 비해 학습태도와 학업적 효능감에서 유의하게 낮은 점수를 보였다. 하지만 인지/초인지 전략과 학업동기 수준은 취약계층 청소년과 일반 청소년 사이에 유의한 차이를 보이지 않았다. 지금까지 취약계층 청소년의 학업에 대한 연구는 주로 학업성취도와 관련하여 이루어져 왔다. 예컨대, 박형진과 김정식(2007)의 연구에 따르면, 자녀의 가정환경은 학업성취에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 모화숙(2011)의 연구에서는 저소득 계층의 학생들이 일반학생들에 비해 유의하게 낮은 학업성취도 수준을 보였다. 이러한 연구결과는 학업성취도가 학습태도(강명희, 유영란, 유지원, 2014, 김광현, 2011) 및 학업적 효능감(강효숙, 2013; 이명자, 송영명, 2005) 간의 유의한 관련성을 놓고 볼 때, 취약계층 청소년의 학습태도와 학업적 효능감이 일반학생들보다 유의하게 낮으리라는 것을 시사해준다. 하지만 기존연구에서는 학업동기 수준 역시 학업성취도와 유의한 상관이 있는 것으로 나타났지만(강효숙, 2013), 본 연구결과에 따르면 취약계층 학생들이라 해도 학업동기 수준은 유의하게 떨어지지 않는 것이다. 이러한 결과는 비록 취약계층 학생들의 학업성취도는 낮을 수 있지만 이들의 동기 수준은 낮지 않음을 시사해준다. 다만 취약계층 학생들 중에서도 학업동기 수준이 높은 학생들이 멘토링 프로그램에 지원했을 가능성이 상대적으로 높을 수 있기 때문에 이에 대한 확인이 추후 연구를 통해 이루어질 필요가 있다.

넷째, 효과적인 멘토링을 위한 슈퍼비전의 요소로 슈퍼비전에서 멘티의 특성에 대해 교육하고, 멘티에 대한 정보를 제공함으로써 멘토가 멘티를 이해하도록 돕는 것이 필요하다는 점이 연구2에서 강조되었다. 이는 마치 상담에서 접수면접을 통해 내담자 관련 정보를 초기에 파악하는 것이 상담자 배정이나 상담목표 설정에 유용하듯이 멘토들도 멘티의 특성 및 정보를 사전에 파악할 때 멘티와 관계를 잘 맺고 향후 멘토링 계획을 효과적으로 잘 세울 수 있다. 예를 들어, 학습을 돕는 멘토링의 경우 멘티의 학업 수준, 동기, 흥미 등에 따라 어떠한 내용의 학습이 진행되고, 어떠한 목표를 설정할 수 있을지가 달라질 수 있으므로 멘티의 특성을 잘 파악할수록 멘토링 진행이 원활하게 될 가능성이 높아진다. 일반 멘티에 대해서도 멘티의 특성을 이해하는 것은 중요하지만, 특히 취약계층 멘티를 이해하기 위해서는 그들의 가정·사회적 배경이 일반 학생과 다르기 때문에 구체적으로 어떤 상황인지 파악해야 그로 인해 형성된 가치관과 관심 진로의 성격, 삶의 태도 등에 대해서도 보다 구체적으로 이해할 수 있게 된다. 동시에 취약계층 멘티의 공통된 특성과 더불어 고유한 개별적 특성을 함께 이해한다면 멘티의 성향과 문제에 맞는 차별적인 도움을 줄 수 있을 것으로 기대된다. 슈퍼비전에서 간단하면서도 다양한 심리검사와 그 활용법을 멘토에게 제공하고 멘티의 심리적 특성과 개입방향에 대해 설명해주는 것도 멘토에게 유용하다.

다섯째, 본 연구 결과에서는 멘토에게 필요한 역량으로 멘토가 멘티와 신뢰할 만한 관계를 맺을 수 있는 능력이 중요하게 나타났다. 이러한 역량은 효과적인 멘토링을 위해 매우 기본적인



토대가 된다. 멘토와 멘티의 관계는 멘토링 성과에 중요한 영향을 미칠 뿐 아니라 그 자체로 멘토링 프로그램의 핵심인 점이 다른 연구에서도 강조되어 왔다(고홍월, 이자명, 2010; Grossman, 1991). 저소득층 가정의 경우 생계 유지를 위해 부모가 가정에 부재한 경우가 많고, 조손부모나 한부모 가정 역시 부모의 역할 모델로서의 기능이 부족할 가능성이 높다. 선행연구에 따르면 빈곤 청소년들은 애착과 진로발달에 취약하고, 의미 있는 타인과의 애착 형성이 어려울 수 있다(박재은 외, 2011). 따라서 멘토가 멘티와 신뢰할 만한 관계 자체를 잘 맺는 것은 멘토링을 잘 하기 위해서 뿐 아니라 멘티들의 기본 토대가 되는 측면에서 그 자체로 의미가 있다. 따라서, 멘토가 멘토와 신뢰감을 어떻게 잘 형성할 수 있는지를 슈퍼비전에서 제공할 필요가 있다. 예를 들어, 멘티에 대한 진정성 있는 존중과 관심, 멘토링과 관련한 약속을 어기지 않고 일관성을 보여주는 태도, 멘티의 말에 대한 경청과 진솔한 의사소통 등을 슈퍼비전에서 다루는 것이 멘토들에게 도움이 될 수 있다.

그러나 한편, 신뢰할 만한 관계를 맺는다는 것이 무조건 멘티들의 요구를 들어주거나 허용적으로 대하는 것을 의미하지 않는다는 점도 슈퍼비전에서 전달될 필요가 있다. 본 연구 결과에 따르면, 멘토와 멘티의 관계에서 경계를 잘 설정하는 것에 대한 안내가 실제 멘토링 현장에서 중요하다는 점이 강조되었다. 예를 들어, 많은 멘토가 멘티에게 관심을 가지고 잘 해주려고 하지만 적절한 경계를 설정하지 못해 오히려 멘토에게 화가 나는 부정적 경험을 겪는 경우가 있다. 또, 취약계층 청소년 가운데 애착이 건강하게 형성되지 않았거나 적절한 대인관계 경험이 부족한 탓에 자신에게 관심을 보이는 대상과의 관계에서 적절한 거리를 유지하는 것이 어려운 경우가 간혹 있기 때문에 부담을 느낀 멘토가 관계를 멀리하게 되는 경우도 발생한다. 따라서 멘토링 슈퍼비전에서 신뢰성 있는 관계 형성 뿐 아니라 적절한 경계 설정의 중요성과 방법을 알려주고 지도하는 것이 필요하다.

여섯째, 취약계층 청소년을 대할 때 무력해지거나 지치기 쉬운 멘토를 멘토링 슈퍼비전에서 격려하고 지지하며, 멘토의 책임 한계를 분명히 해 주는 것 또한 효과적인 멘토링을 위해 이루어져야 할 요소로 연구결과 나타났다. 멘토가 소진되지 않고 지속적으로 동기를 가지고 멘토링에 임할 수 있도록 힘을 실어주는 것은 성공적인 멘토링의 관건이다. 물론, 일반 학생을 멘토링할 때도 어려움이 따르지만 취약계층 청소년의 경우 비자발적으로 보내져서 참여하는 경우도 많고 실제 학습이 많이 뒤떨어진다는 진로포부를 갖기에는 취약한 환경에 처해 있는 경우가 많아 그러다보면 멘토의 소진이 더 심할 수 있다. 따라서 이 때 피상적인 수준에서의 칭찬과 격려보다 심층적인 멘토 문제를 이해하고 멘토가 경험하는 갈등과 좌절을 심층적으로 다루어주는 것이 필요하다. 이러한 과정은 내담자의 말을 경청하고 공감하며 지지해주는 상담의 과정과 유사한 측면이 많다. 또한, 효과적인 멘토링 슈퍼비전의 요소는 서론에서 언급한 바 있는 여러 상담 슈퍼비전 모형들에서 강조되는 요소들, 이를테면 ‘내담자 특성에 대한 자각’, ‘개입기술 능력 함양’,

‘슈퍼바이지에 대한 지지와 확신 제공’ 등과도 일맥상통하는 면이 있다. 멘토 역량 강화 중 멘티 이해 교육과 멘티 정보 제공은 ‘내담자 특성에 대한 자각’과 관련된다. 멘토가 멘티와 신뢰할 만한 관계를 형성하고 경계를 설정하도록 지도하는 한편 다양한 교육 콘텐츠를 제공하는 것은 ‘관계개입기술 능력 함양’과 유사하다. 마지막으로 멘토를 격려하고 지지하는 요소는 상담슈퍼비전 모형에서 ‘슈퍼바이지에 대한 지지와 확신 제공’과 관련된다. 이렇듯 상담 슈퍼비전 모형에서 제시되는 요소들이 효과적인 멘토링 슈퍼비전의 요소와 관련이 있는 점을 볼 때 멘토링 슈퍼비전의 영역은 상담 전문가가 효과적으로 수행할 수 있는 점을 시사해주기도 한다.

본 연구의 의의 및 제한점은 다음과 같다. 최근 취약계층 청소년 멘토링과 관련한 연구가 증가하고 있고, 멘토링 활동 역시 공공기관 및 사회적 기업, 종교단체, 학교 차원에서도 장려되는 분위기가 이어지고 있다. 이러한 멘토링에 대한 사회적 관심과 노력은 긍정적이거나 너무 급격한 양적 성장으로 인하여 오히려 멘토에 대한 적절한 지도나 관리는 상대적으로 등한시한 측면도 있다. 멘토에 대한 적절한 지도와 관리의 핵심은 멘토에 대한 슈퍼비전에 있을 것이다. 본 연구는 그동안 연구가 부족했던 멘토링 슈퍼비전을 다루었다는 점과, 이를 위해 취약계층 멘티의 일반적인 특성과 성공적인 멘토의 역할 수행을 위해 필요한 역량을 함께 살펴보았다는 점에서 의의를 가진다. 지금까지 취약계층 청소년의 특성을 알아보는 연구가 다수 있었으나 기존의 연구들은 취약계층 청소년과 일반 청소년들의 특성을 단순히 양적인 면에서 비교 분석하였다. 하지만 본 연구는 인지진단모형이라는 잠재계층모형 분석을 통해 양적인 차이가 아닌 질적인 차이에 초점을 두고 취약계층 청소년의 특성을 살펴보았다는 의의가 있다. 또한 멘티들이 스스로 생각하는 멘티의 특성을 확인함과 동시에, 멘토에 대한 슈퍼비전 경험과 전문적 상담지식을 보유한 전문가의 포커스 인터뷰 결과를 함께 진행하고 결과를 비교함으로써 다양한 관점에서 멘티들에게 필요한 요소가 무엇인지 확인할 수 있었다. 본 연구는 멘토의 역량과 이들에 대한 슈퍼비전에 필요한 요소들을 알아보는데 있어 멘토링 슈퍼비전 경험이 있는 슈퍼바이저들의 의견만을 수집하다보니 슈퍼비전의 주 대상인 멘토의 의견이 반영되지 않았다는 한계가 있다. 추후 멘토의 관점에서 효과적인 슈퍼비전 요소를 다루는 연구가 필요하다.

## 참고문헌

- 강명희, 유영란, 유지원(2014). 국가수준 학업성취도 평가에 나타난 고등학생의 지각된 교사태도, 학습태도, 학업성취도, 학교생활만족도 간의 구조적 관계 규명. **교육과학연구**, 45(1), 181-203.
- 고영숙, 김은경(2008). 포커스 그룹을 통한 자폐 범주성 장애 유아의 사회적 기술과 중재에 대한 특수교사의 인식. **유아특수교육연구**, 8(1), 49-73.
- 고홍월, 이자명(2010). 청소년 학습 멘토링 활동에서의 경험. **청소년학연구**, 17(11), 228-262.
- 김광현(2011). **고등학생의 학업적 자기효능감과 학습태도가 학업성취도에 미치는 영향**. 석사학위논문, 강원대학교.
- 김남숙(1993). 부모의 이혼이 청소년 자녀에게 미치는 영향. 석사학위 논문, 중앙대학교.
- 김수임, 윤숙경, 이자명, 신선임, 김은향, 신미라(2012). **청소년 멘토링 길라잡이**. 서울: 학지사.
- 김영순, 김금희(2012). 다문화가정자녀 멘토링 사업 참여 대학생 멘토의 슈퍼비전에 관한 연구. **인문과학연구**, 33, 453-476.
- 김영천(2006). **질적연구방법론**. 서울: 문음사.
- 김예성, 배정현(2007). 청소년 E-멘토링 프로그램에 관한 연구: 토띠(tortee) E-멘토링 프로그램 참여자들의 변화를 대상으로. **한국청소년연구**, 18(2), 133-158.
- 김창대, 오인수, 유현실, 이동혁, 이상민, 이영선, 이정운(2011). **다면적 성장잠재력 검사 개발 연구**. 서울: 서울시교육청.
- 김혜영(2001). 방임 아동의 자존감 향상을 위한 현실치료 프로그램 개발 및 효과성 연구. **아동권리연구**, 5(2), 61-80.
- 강효숙(2013). 중학생의 학업적 자기효능감과 학습태도가 학업성취도에 미치는 영향. 석사학위 논문, 강원대학교 .
- 김희연, 기영화, 김남숙, 임지영(2011). **I·III세대 가정 지원 방안 연구**. 경기: 경기개발연구원.
- 김희정(2003). 저소득층 가정 청소년의 학교적응력에 영향을 주는 요인. 석사학위논문, 동덕여자대학교.
- 모화숙(2011). 저소득층 아동과 일반 아동 간의 학업 성취에 대한 지능, 정서지능, 성격 5요인의 상대적 예측력. 석사학위논문, 숙명여자대학교 .
- 박경민(2008). 대학생 멘토링 프로그램 사례연구. **사회복지실천**, 7, 159-183.
- 박옥임(2006). 농촌 조손가족의 손자녀 연구-3세대가족과의 비교-. 박사학위논문, 충남대학교.
- 박재은, 이정애, 이지연, 정의중(2011). 청소년기 애착이 진로성숙도와 진로준비행동에 미치는

- 영향: 빈곤 조절효과를 중심으로. **청소년복지연구**, 13(3), 93-116.
- 박형진, 김경식(2007). 학업성취에 영향요인 분석. **교육학 논총**, 28(1), 49-66.
- 방진희(2005). 저소득 한부모 가정 청소년의 심리·사회 적응향상을 위한 멘토링 프로그램 효과성 연구. 석사학위논문, 서울여자대학교.
- 배진형, 안정선, 방진희(2014). 멘토링 활동 참여 경험에서의 멘토의 성장과 도전-H대학교 멘토링 프로그램 평가 사례를 중심으로-. **사회복지 실천과 연구**, 11, 95-144
- 배진희, 정정숙(2009). 농촌 조손가정 청소년을 위한 멘토링 프로그램 개발에 관한 연구. **한국청소년연구**, 20(1), 5-28,
- 배현욱(2005). 한국 청소년의 학교부적응에 대한 멘토링 효과분석. 석사학위논문, 동아대학교.
- 백인혜, 오인수(2012). 저소득 청소년의 희망과 탄력성, 성취목표지향성 향상을 위한 집단 멘토링 프로그램의 효과성 검증. **아시아교육연구**, 13(4), 189-223.
- 성지혜(2001). 빈곤한 조부모자녀세대의 우울 및 불안에 관한 연구. 석사학위논문, 이화여자대학교.
- 신윤희, 이지혜, 이소영, 임경민, 이숙(2012). 멘토링 프로그램이 저소득층 여중생의 스트레스와 자존감에 미치는 효과. **정신간호학회지**, 21(3), 220-228.
- 신은정(2004). 조부모 손자녀세대의 가족 기능과 손자녀의 심리적 특성과의 연구: 자아존중감, 우울, 불안을 중심으로. 석사학위논문, 경북대학교.
- 이명자, 송영명 (2005). 고등학생의 수학성취도에 영향을 미치는 부모의 기대와 참여, 학생의 자아-효능감과 학업적 관여도의 효과. **청소년학연구**, 19(2), 179-204.
- 이소임(2002). 결손가정 청소년의 멘토링 프로그램 초기 관계경험에 관한 질적연구. 석사학위논문, 전북대학교.
- 이요안나(2010). 빈곤조손가정 학생의 부적응행동에 대한 상담 사례 연구 : 멘토링기법 중심으로. 석사학위논문, 대불대학교 교육대학원.
- 이현아(2004). 청소년 대상 멘토링에 대하여. **교육논집**, 16, 405-431.
- 주소희(1992). 이혼가정 자녀의 정신건강에 관한 연구. 석사학위논문, 이화여자대학교.
- 진윤희(2012). 저소득가정 아동의 효과적 지원방안 연구. 석사학위논문, 단국대학교.
- 최경일(2008). 한부모 가정의 청소년과 교사 간 멘토링 프로그램의 효과성 연구. **청소년복지연구**, 10(1), 47-67.
- 최수정(2012). 멘토링 프로그램이 한부모 가정 학교부적응 청소년의 자아존중감과 학교적응력에 미치는 효과. 석사학위논문, 경성대학교.
- 최혜경, 김혜미(2007). 조손가족 손자녀의 학교적응과 관련요인 연구. **사회과학연구**, 18(1), 161-181.
- 하현주, 박원모, 박명숙, 천성문(2008). 중학생이 지각한 사회적 지지와 자아탄력성이 학교생활

적응에 미치는 영향. *한국교육논단*, 7(1), 1-19.

- Allison, P. D. & Furstenberg, F. F. (1989). How marital dissolution affects children: Variations by age sex. *Developmental Psychology*, 25(4), 540-549.
- Bernard, J. (1997). The Discrimination Model. In C. E. Watkins, *Handbook of psychotherapy supervision* (pp. 320-327). New York, NY: Wiley.
- Bernard, J., & Goodyear, J. M. (2004). *Fundamentals of clinical supervision(3rd ed.)*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Christensen, M. J., Brayden, R. M., Dietrich, M. S., McLaughlin, F. J., & Sherrod, K. B. (1994). The prospective assessment of self-concept in neglectful and physically abusive low income mother. *Child Abuse and Neglect*, 18(3), 225-232.
- DuBois, D. L., & Neville, H. A. (1997). Youth mentoring: Investigation of relationship characteristics and perceived benefits. *Journal of Community Psychology*, 25(3), 227-234.
- Duncan, G. J., & Brooks-Gunn, J. (1997). Welfare's new rules: A pox on children. *Issues in Science and Technology*, 14(2), 67-73.
- Grossman, J. B., & Tierney, J. P. (1998). Does mentoring work? An impact study of the big brothers big sisters program. *Evaluation Review*, 22(3), 403-426.
- Hawkins, P., & Shohet, R. (2000). *Supervision in the helping professions: An individual group and organizational approach (2nd ed.)*. Philadelphia, PA: Open University Press.
- Haynes, R., Corey, G., & Moulton, P. (2006). *Clinical supervision in the helping professions: a practical guide*. CA: Brooks/Cole.
- Karcher, M. J., Nakkula, M. J., & Harris, J. (2005). Developmental mentoring match characteristics: Correspondence between mentors' and mentees' Assessment of relationship quality. *Journal of Primary Prevention*, 26(2), 93-110.
- Kruger, R. A. (1997). *Analyzing and reporting focus group results(Focus group kit 6)*. Thousand Oaks. CA: Sage Publication.
- Krumboltz, J. D. (1994). Improving Career Development Theory from a Social Learning Perspective. In Savickas, M.L. & Lent, R.L.(Eds), *Convergence in Career Development Theories* (pp. 9-31). CA: CPP Books.
- Louden, D. M. (1980). A comparative study of self-esteem among minority group adolescents in Britain. *Journal of Adolescence*, 3(1), 17-23.
- Molnar, A., & de Shazer, S. (1987). Solution-focused therapy: Toward the identification of therapeutic tasks. *Journal of Marital and Family Therapy*, 13, 349-358.
- Morgan, D. L. (1998). *Focus groups as qualitative research*. CA: Sage Publication.

- Simon, R. L. and Chao, W.(1996). Conduct problems, In R. L. Simon and Associates(Eds.), *Understanding differences between divorced and intact families* (pp. 25-144). CA: Sage.
- Soukhanov, A. H. (2001). Microsoft Encarta College Dictionary. NY: St.Martin's Press.
- Stoltenberg, C. (1981). Approaching supervision from a developmental perspective: The counselor-complexity model. *Journal of Counseling Psychology, 28*(1), 59-65.
- Weiler, L. M., Zimmerman, T. S., Haddock, S., & Krafchick, J. (2014). Understanding the experience of mentor families in the therapeutic youth mentoring. *Journal of Community Psychology, 42*(1), 80-98.

\* 논문접수 2015년 5월 6일 / 1차 심사 2015년 6월 9일 / 게재승인 2015년 6월 19일

\* 강민철: 고려대학교 통계학과를 졸업하고, 뉴욕대 미술치료학전공에서 석사학위를 취득하였으며, 서울대학교 교육학과 교육상담전공에서 박사학위를 취득하였다. 현재 용문상담심리대학원대학교에서 상담심리학과 초빙교수로 재직 중이다.

\* E-mail: kkmcccl122@naver.com

\* 김수임: 서울대학교 신문학과(현 언론정보)를 졸업하고, 동대학원 교육학과 교육상담전공에서 석, 박사학위를 취득하였다. 현재 용문상담심리대학원대학교에서 상담심리학과 조교수로 재직 중이다.

\* E-mail: sipurple@yongmoon.ac.kr

\* 이아라: 이화여자대학교 사회과학대학 심리학과를 졸업하고, 동대학원 심리학과 상담심리전공에서 석사학위를 취득하였으며, 서울대학교 교육학과 교육상담전공에서 박사학위를 취득하였다. 현재 건양대학교 재향복지교육대학 심리상담치료학과 조교수로 재직 중이다.

\* E-mail: dreammaker@konyang.ac.kr

## Abstract

## Effective Mentoring Elements of Supervision in Accordance with the Characteristics of the Vulnerable Adolescents

Kang, Minchul\*

Kim, Sooim\*\*

Lee, A-Ra\*\*\*

This study explored the characteristics of at-risk adolescents, and sought to identify factors essential to mentoring supervision in order to implement effective mentoring for at-risk adolescents. For this, potential capacity in domains of intrapersonal characteristics, sociality, career, and academics of 144 middle school students participating in a mentoring program for at-risk adolescents were compared with those of 418 regular middle school students. Then, focus group interviews were conducted to find out the characteristics of at-risk mentees and the essential competencies required by mentors as well as the contents of supervision that will successfully guide the mentors. Quantitative study results revealed that at-risk middle school students had significantly lower levels of confidence, self-control, career goal setting, career value integrity, career goal attainment efficacy, study attitude, and academic efficacy compared with the regular student group. According to the focus group interview, at-risk students showed lack of confidence, low career aspirations, insufficient basic social education, and vulnerability to delinquency. To effectively help these students, mentors should have a good understanding of these characteristics of mentees, establish trusting relationships, and possess capacity for diverse teaching and guidance capabilities. Lastly, supervision for mentors should include educating about mentee's characteristics, delivering information on mentees, giving guidance for developing trusting relationships and setting adequate boundaries, offering diverse educational contents, establishing clear-cut lines of responsibility, and providing encouragements.

Key words: Mentoring, At-risk Adolescents, Supervision, Focus Group Interview

\* First author, Visiting Professor, Yongmoon Graduate School of Counseling Psychology

\*\* Corresponding author, Assistant Professor, Yongmoon Graduate School of Counseling Psychology

\*\*\* Assistant Professor, Konyang University

