

## 청소년 또래멘토링의 효과에 대한 질적 연구\*

김경준\*\* · 김지혜\*\*\* · 김영지\*\*\*\*

### 초 록

최근 우리 사회에서 청소년멘토링에 대한 관심과 참여가 확대되고 있으며, 특히 청소년들이 멘토로 참여하는 청소년 또래멘토링은 청소년 사회참여의 수단이자 청소년 자원봉사활동의 문제점을 극복할 수 있는 대안으로 새롭게 진행되고 있다. 이 연구의 목적은 청소년 또래멘토링 활동이 멘토와 멘티에게 미치는 효과와 효과에 영향을 미치는 요인을 확인하는 것이다. 이를 위해 2011년 2월부터 2012년 8월까지 청소년 또래멘토링 활동에 참여한 멘토 8명과 멘티 8명을 대상으로 심층면접을 진행하고 그 결과를 분석하였다. 연구 결과, 멘토링 활동을 통해 멘토는 책임감 향상과 성취감 경험, 정서적 친밀감, 진로와 학습에 도움 제공, 타인에 대한 배려와 이해 증가 등의 효과를, 멘티는 정서적 안정, 산만함과 공격성 감소, 집중력과 배려심 증가, 학습태도 향상, 역할모델, 대인관계 향상 등의 효과를 보였다. 멘토링 효과에 영향을 미치는 요인으로 멘토와 멘티의 욕구에 기초한 결연과 재결연 시스템, 멘토의 관계형성기술, 멘토의 성실성, 멘토링에 대한 멘토의 기대, 멘티교육, 코디네이터의 적절한 개입, 다양한 활동프로그램 및 활동 장소 등이 분석되었으며, 연구결과를 토대로 청소년 또래멘토링 활성화 방안을 제시하였다.

주제어 : 멘토링, 또래멘토링, 사회참여, 자원봉사활동, 멘토, 멘티, 결연

\* 이 논문은 2012년 한국청소년정책연구원의 「청소년멘토링 활성화 방안 연구」 일환으로 추진·발간된 「청소년멘토링 시범사업보고서」의 일부 내용을 발췌하여 수정·보완한 것임.

\*\* 한국청소년정책연구원 선임연구위원, 제1저자, jun@nypi.re.kr

\*\*\* 남서울대학교 사회복지학과 조교수, 공동저자

\*\*\*\* 한국청소년정책연구원 연구위원, 공동저자

## I. 연구의 필요성

최근 우리 사회에서 청소년멘토링에 대한 관심과 참여가 확대되고 있다. 학교나 지역사회복지기관에서 멘토링을 실시하고 있는 사례가 늘어나고 있으며, 기업이나 정부기관, 유명인사들의 멘토링 참여도 증가하고 있다. 또한, 성인뿐만 아니라 청소년들이 멘토로 참여하는 청소년멘토링도 새롭게 진행되고 있다.

특히 청소년들이 멘토가 되는 청소년멘토링은 또래멘토링(peer mentoring) 또는 교차연령또래멘토링(cross-age peer mentoring)이라고도 하는데(Karcher, 2007), 청소년 사회참여의 수단이자 현행 청소년 자원봉사활동의 문제점을 극복할 수 있는 대안으로 논의되고 있다. 청소년 또래멘토링은 청소년들이 멘토 역할을 통해 어린 동생들과 지속적이고 의미 있는 관계를 형성함으로써 멘티에게 실질적인 도움을 제공하는 동시에 멘토 자신의 성장에도 도움이 된다는 장점이 있다(김경준, 오해섭, 김지연, 정익중, 정소연, 2010; Karcher, 2005a).

그러나 선행연구에 의하면, 청소년 멘토링의 효과가 항상 긍정적인 방향으로 나타나는 것은 아니며, 상황과 조건에 따라서 다르게 나타날 수 있기 때문에 멘토링의 효과성에 대해서는 지속적인 검증이 필요하다(Cavell, DuBois, Karcher, Keller & Rhodes, 2009). 더욱이 우리나라의 경우에는 멘토링 수행기관이 대부분 평가체계를 갖추고는 있지만, 주로 멘토와 멘티가 작성한 활동일지에 대한 검토가 많고, 멘토와 멘티의 만족도 조사 수준에 머무르고 있어서 멘토링의 효과성을 객관적으로 파악하는데에는 어려움이 있다.

청소년멘토링의 효과는 멘토와 멘티의 특성, 결연, 멘토링 활동내용, 멘토 훈련, 멘토링 기간 등의 요인과 관련이 있다(DuBois, Portillo, Rhodes, Silverthorn & Valentin, 2011; Karcher, 2005a; Karcher, 2007; Karcher, Davidson, Rhodes & Herrera, 2010). 즉, 멘토와 멘티의 선정, 교육, 결연, 프로그램 운영 등 멘토링의 전 과정이 멘토링의 효과에 중요한 영향을 준다고 볼 수 있다. 따라서 청소년멘토링의 효과성을 검증하기 위해서는 만족도 조사 수준에서 더 나아가 멘토링 과정 속에서 멘토와 멘티의 경험, 특히, 어떠한 요인들이 멘토링 활동의 효과에 영향을 미쳤는지를 살펴볼 필요가 있다. 더구나, 비교적 최근에 이루어지고 있는 청소년 또래멘토링의 경우에는 성인 멘토가 참여하는 멘토링에 비해서 그 효과성이 많이 밝혀져 있지 않기

때문에 지속적인 검증 노력이 필요한 실정이다.

멘토링 활동은 멘토와 멘티가 관계를 형성한 후 장기간에 걸쳐 이루어지며, 멘토링을 통한 긍정적인 효과는 1년 이상 오랜 시간 멘토링을 수행했을 경우에 나타난다 (Allen, Eby & Lentz, 2006; Ensher & Murphy, 1997; Lankau, Riordan & Thomas, 2005). 또한, 멘토링 과정 속에서 다양한 요인들이 효과에 영향을 미치기 때문에 (Cavell et al., 2009), 멘토링의 효과를 확인하기 위해서는 멘토와 멘티의 멘토링 활동 경험을 심층적으로 이해해야 할 필요가 있다.

따라서 본 연구는 청소년 또래멘토링의 효과를 확인하기 위하여 심층면접을 통해 멘토와 멘티의 경험 속에 나타난 주제들을 파악하는 질적 연구를 실시하였으며, 멘토링의 효과성과 관련한 대부분의 연구에서 멘티에게 미치는 효과만을 분석한 것에서 더 나아가, 멘토에게 미치는 효과와 멘티에게 미치는 효과를 각각 분석하였다. 또한, 멘토링의 효과에 영향을 미치는 다양한 요인이 있다는 선행연구를 반영하여 1년이상 멘토링을 지속한 팀과 중도탈락한 팀의 멘토와 멘티를 대상으로 효과에 영향을 미치는 요인을 파악하였다. 이를 통해 청소년 멘토링의 효과성을 다각적 측면에서 확인함으로써 청소년 멘토링 프로그램의 효과적인 운영에 도움을 제공하고자 하였으며, 특히 또래멘토링이 청소년 멘토에게 미치는 영향에 관한 연구가 부족한 현 상황에서 청소년 또래멘토링의 활성화에 기여하고자 하였다.

## II. 이론적 논의

### 1. 청소년 또래멘토링의 개념과 의미

청소년멘토링은 가정으로부터의 지지가 부족한 청소년들로 하여금 성인기로의 성공적인 이행을 위해 정서적 지원을 해주는 활동으로 대부분 성인이 멘토가 되고 청소년이 멘티가 된다. 그러나 최근에는 성인뿐만이 아니라 청소년들이 멘토 역할을 하는 경우도 있는데, 이 때에는 상급생 청소년이 하급생 청소년을, 혹은 동급생 청소년 간에 멘토와 멘티가 되어 학습이나 정서 또는 사회적 발달을 도와주게 된다(Garringer & MacRae, 2008).

청소년간의 멘토링은 다른 연령대의 청소년간에 이루어지는 교차연령 또래멘토링과 같은 연령대의 청소년 간에 이루어지는 또래멘토링으로 구분되기도 한다. 교차연령 또래멘토링은 멘토와 멘티간에 일정한 연령 차이가 나는 것을 전제로 하며, 같은 연령대의 청소년 간에 이루어지는 또래멘토링은 또래 상담(peer counseling), 또래튜터링(peer tutoring), 또래중재(peer mediating) 또는 또래조력(peer helping) 등과 같은 의미로 사용되기도 한다(Karcher, 2005a).

청소년 또래멘토링의 장점으로는 청소년 멘토와 청소년 멘티 모두에게 성장과 학습의 기회를 제공함으로써 한정된 자원을 갖고 있는 학교와 지역사회에 긍정적인 영향을 끼칠 수 있으며, 멘토 모집이 용이하여 성인 멘토를 모집하는데 필요한 노력과 비용을 절감할 수 있다. 또한, 연령 차이가 많지 않은 멘토와 멘티는 쉽게 관계형성을 할 수 있으며, 멘토는 멘티의 역할모델이 될 수 있다. 이는 나이 차이가 많이 나고, 잘 알지 못하는 성인과의 멘토링활동을 불편해하는 멘티와 그 부모에게 보다 친근한 방법일 수 있다(Garringer & MacRae, 2008).

## 2. 청소년 또래멘토링의 효과

청소년멘토링의 효과는 다양한 영역에서 논의되고 있으나, 청소년들의 성공적인 삶을 위해 중요한 영역이라 할 수 있는 학업 성취(educational achievement), 건강과 안전(health and safety), 사회정서적 발달(social and emotional development)의 세 가지 영역에 효과가 있는 것으로 평가되고 있다(Jekielek, Moore, Hair & Scarupa, 2002).

청소년들의 학업적 성취는 위기청소년의 사회경제적 지위와 관련된 것으로, 많은 청소년멘토링 프로그램에서 이에 대한 강조가 이루어지고 있다. 멘토링을 통한 학업성취 영역은 학교출석률 향상, 성적 향상, 진학률 향상, 학교에 대한 태도 개선과 학교생활 적응 등이 논의되고 있다. 소년소녀가장이나 고위험 청소년의 경우에는 학교출석률이 높아지고 학업능력이 향상되며(Rhodes, Grossman & Resch, 2000; Tierney, Grossman & Resch, 1995), 고위험 청소년을 포함한 저소득청소년, 한부모가정 청소년들은 학업 성적의 향상, 학교규범 준수, 학교생활 흥미 향상, 학교생활 적응 향상 등의 결과를 가져왔다(김순규, 이재경, 2007; 박현선, 2000; 최경일, 2008). 한편, 청소년이 멘토로 참

여하는 멘토링 활동은 성인들이 멘토로 참여하는 멘토링보다 아동들의 학교에 대한 연계 효과가 컸다(Karcher, 2005b, 2006).

청소년멘토링의 청소년 건강과 안전에 대한 영향은 주로 약물사용, 비행행동 등과 관련되어 있다(김경준, 오해섭, 정익중, 2011; Jekielek et al., 2002; Slicker & Palmer, 1993; Tierney et al., 1995). 즉, 청소년멘토링 프로그램은 약물사용이나 음주행동을 감소시키는 효과가 있으며, 특히 취약집단 청소년들에게서 멘토링 효과가 크다. 성별로 볼 때 여자보다는 남자 아동의 일탈행동 감소에 효과가 있으며, 지역별로는 농촌 지역 아동에게서 효과가 있었다(김경준 외, 2011).

청소년멘토링의 사회정서적 영향은 긍정적인 사회적 태도와 사회적 관계의 증진, 그리고 정서 발달과 관련이 있다. 먼저 사회적 영향으로는 멘토링을 통해서 학교, 미래, 웃어른, 남을 돕는 행동에 대한 긍정적인 태도를 형성하며, 부모를 비롯한 가족 간의 관계 개선이나 친구와의 정서적 관계가 회복된다. 실직가정 청소년, 한부모가정 청소년, 고위험 청소년들의 사회적 기술이 향상되고, 또래 및 가족관계 등 대인관계를 향상시켰다(박현선, 2000; 최경일, 2008; Tierney et al., 1995). 또한 멘토링 활동을 통한 멘토와의 긍정적인 관계형성은 아동들의 학습능력 향상이나 친구와 학교에 대한 긍정적인 태도 형성, 자아존중감과 자기유능감을 향상시켰다(박현선, 2000; Rhodes et al., 2000).

청소년멘토링에 대한 효과측정은 주로 멘티 청소년에게 맞춰져 있다. 하지만 청소년멘토링의 효과는 멘티에게만 있는 것이 아니라 멘토에게도 효과가 있는 것으로 나타나고 있다. 특히, 멘토가 청소년일 경우에는 멘티보다도 멘토에게서 그 효과가 더욱 다양하게 나타난다. 즉, 멘티뿐만 아니라 멘토에게도 자아존중감, 자기유능감의 향상(김경준 외, 2011; 박현선, 2000), 사회적 기술(social skills)의 향상(박현선, 2000), 미래에 대한 확신과 진로목표의 설정(김경준 외, 2010; Jackson, 2002), 지역사회 문제에 대한 관심과 소속감, 책임감, 참여의식 향상 등의 효과가 있는 것으로 보고되고 있다(박현선, 2000, 2010; Hansen, 2005; Karcher, 2006).

### 3. 청소년 또래멘토링의 효과에 영향을 미치는 요인

#### 1) 멘토와 멘티의 특성

멘토링의 효과성은 멘티로 참여하는 청소년의 특성과 밀접한 관련이 있다. 멘토링 프로그램은 관계에 기초한 개입이기 때문에 이전의 다른 의미 있는 관계에 대한 경험 이 프로그램에 긍정적 혹은 부정적으로 영향을 미치게 된다. 가령, 성인과의 이전 관계에서 해를 입었거나 불만족했을 경우에는 멘토를 신뢰하지 않는 경향이 있다 (DuBois et al., 2011). 특히, 폭력, 시설보호, 트라우마, 실패, 거절 등의 경험을 가진 청소년들의 경우에 멘토링 관계에서 실패할 위험성이 많다(Britner, Balcazar, Blechman, Blinn- Pike & Larose, 2006).

멘토의 멘토링 경험도 멘토링 효과에 영향을 준다. 멘토링 경험이 보다 많은 멘토들은 경험이 적은 멘토들에 비해서 심리사회적 멘토링(psychosocial mentoring)과 진로관련 멘토링(career-related mentoring)에 효과적이었다(Allen & Eby, 2004).

이 외에 멘토의 멘티에 대한 태도도 멘토링 효과에 영향을 주는 것으로 나타났는데, 관심과 공감 수준이 높은 10대 멘토들의 경우에 보다 정기적이고 지속적으로 참여하고, 사회적 관심이 높은 10대 멘토들의 경우에 사회적으로, 학습적으로, 행동적으로 위기에 처해 있는 멘티들에 보다 많은 관심을 가지고 있다(Karcher & Lindwall, 2003; Karcher et al., 2010에서 재인용). 또한 멘티에게 보다 긍정적인 태도를 가지고 있는 청소년 멘토들이 부정적인 태도를 가지고 있는 청소년 멘토들에 비해서 보다 멘토링 관계에 정서적으로 관여하고 있었다(Karcher et al., 2010).

#### 2) 멘토링 기간과 관계의 질

멘토와 멘티가 함께 보낸 시간(Allen et al., 2006; Ensher & Murphy, 1997; Fagenson, 1992; Fagenson, 1994; Lankau et al., 2005), 커뮤니케이션의 능력 (Bennetts, 2002; Geiger-DuMond & Boyle, 1995), 상호간의 개방, 경험과 생각을 공유한 정도(Wanberg, Welsh & Kammeyer-Mueller, 2007), 목표를 확인하고 명확히 하는 능력(Schlee, 2000) 등은 멘토링의 성공적인 관계형성에 기여하는 중요한 요인으로 확인되고 있다(D'Abate & Eddy, 2008). 멘토와 멘티의 만남은 단순히 시간의 양만이

중요한 것이 아니라 일관성 있고 정기적인 만남을 하는 것이 효과적이다(DuBois & Neville, 1997; Slicker & Palmer, 1993). 멘토와 멘티간의 대화 부족, 서로 다른 기대, 신뢰 부족, 멘토와 멘티의 부적절한 활동 참여 수준, 수행 기대에 미치지 못한 채 멘토링 관계를 종결하는 것 등은 부정적인 영향을 줄 수 있다(Hamilton & Hamilton, 1992; Hodges, 2009).

특히, 멘토링 관계의 질(quality of the mentoring relationship)은 멘토링 효과에 영향을 주었다. 멘토의 존재 유무도 멘토링 효과에 영향을 주지만 멘토링 관계의 질이 높은 경우에 낮은 질의 멘토링에 비해서 자아존중감을 높이고 알코올문제와 우울 등의 문제를 줄인다. 또한 멘토의 유형과 관계의 질도 멘토링 효과에 영향을 주었다. 성인멘토를 가진 멘티의 경우에는 우울을 낮추는데 효과가 있으나, 또래 멘토를 가진 멘티의 경우에는 자아존중감을 높이는 데 더욱 효과가 있는 것으로 예측되었다(Whitney, Hendricker & Offutt, 2011).

### 3) 프로그램의 특성

청소년멘토링 프로그램은 멘티와 멘토의 모집과 선발, 교육, 멘토와 멘티의 결연, 멘토링 관계의 지원 등의 활동을 포함한다. 이들 각 과정은 멘토링 관계 및 효과와 밀접히 관련이 되는 것으로 예측되고 있으나, 이에 대한 경험적인 연구는 적은 편이다. 멘토와 멘티의 결연, 멘토링 활동, 훈련 등에서의 경험적인 연구결과를 찾아보면 다음과 같다.

멘토와 멘티의 결연 기준은 일반적으로 공식적인 멘토링에서 양립성, 유사성, 관심과 가치관, 발달 욕구 등이 결연의 중요한 기준이 되고 있다. 실제로 멘토와 멘티의 유사성, 관계의 편안함이 멘토링 관계의 성공을 예측하는 중요한 요인이 된다(Allen et al., 2005; Ensher & Murphy, 1997; D'Abate & Eddy, 2008에서 재인용).

특히, 멘토와 멘티의 성별은 멘티의 안전과도 직결된 문제로 멘토링에 있어서 중요한 관심사가 되고 있다. 여러 경험적 연구에서 성별 교차 결연은 유사성과 역할모델의 제한으로 동성 결연에 비해서 멘토링 효과가 낮았다(Koberg, Boss & Goodman, 1998; Ragins & McFarlin, 1990; Thomas, 1990). 하지만 일부 연구에서는 성별 교차 결연과 동성 결연 간에 차이가 없어서(Ragins & Cotton, 1999), 성별 구성에 따른 멘

토링 효과는 일관성을 보이지 않고 있다(Allen & Elby, 2004).

한편, 멘토와 멘티의 결연에 있어서 서로 간에 유사성을 지각하는 것은 멘토와 멘티간에 보다 질 높고 장기적인 관계를 유지하는 데 긍정적인 영향을 미친다(Ensher & Murphy, 1997; Herrera, Sipe & McClanahan, 2000; Madia & Lutz, 2004). 멘토와 멘티의 정기적인 접촉과 집단활동의 수행은 멘토링 활동의 효과성과 관련이 있다. 최소한 1주일에 한번씩 멘토와 만남을 하는 집단의 경우에 그렇지 않은 집단에 비해 멘토링에서 효과를 얻었다. 또한 멘토링 초기 3달 내에 이루어지는 잦은 집단활동도 효과성과 관련이 있었다(Chan & Ho, 2008). DuBois와 Neville(1997)과 DuBois, Holloway, Valentin and Cooper(2002)의 메타분석에서도 멘토링 결과에 기간이나 길이의 매개효과가 나타나지 않았으며, 접촉빈도가 멘토링 기간보다 긍정적인 결과를 예측하였다(Karcher, 2005b).

### III. 연구방법

#### 1. 연구설계

본 연구의 목적은 멘토링 활동이 멘토와 멘티에게 미치는 효과를 확인하고, 멘토링의 성공과 실패에 영향을 미치는 요인을 탐색하는 것이다. 이러한 목적을 달성하기 위하여 질적 연구를 실시하였으며, 구체적으로는 멘토와 멘티를 대상으로 개별 심층면접을 진행하였다. 질적 연구를 실시한 이유는 멘토링 활동을 하면서 멘토와 멘티가 다양하게 경험하는 주관적 의미를 파악하기 위해서이다.

연구 질문은 ‘멘토링 참여를 통한 멘토와 멘티의 경험은 무엇이며, 참여자들에게 어떠한 변화가 있었는가?’이다. 보다 구체적으로는 ‘멘토링 활동을 통한 긍정적 경험과 부정적 경험은 무엇인가?’, ‘지속과 종결에 영향을 미친 사건이나 요인은 무엇인가?’, ‘멘토링 활동 이후 삶에 어떠한 변화가 있었는가?’이다.



## 2. 연구참여자

한국청소년정책연구원에서는 2011년 2월부터 2012년 8월까지 청소년 또래멘토링 시범사업을 운영하였으며, 공모를 통해 신청한 6개 기관의 멘토 105명과 멘티 105명이 멘토링 활동을 진행하였다.<sup>2)</sup> 본 연구의 참여자는 멘토링 시범사업에 참여한 기관에 소속된 멘토와 멘티 중 기관실무자의 추천을 받은 멘토 8명과 멘티 8명이다. 청소년 또래멘토링의 특성상 멘토는 중·고·대학생이며, 멘티는 저소득 가정의 초·중·고·대학생이다. 중학생 멘티는 멘토링활동을 시작한 2011년 2월에는 초등학생이었으나 심층면접이 진행된 2012년 5월 현재 중학생이 된 경우이다. 각 기관에 소속된 멘토와 멘티는 멘토링활동을 통해 학습지도, 정서지원, 문화활동 등의 프로그램을 수행하였다.

연구자는 기관 실무자에게 멘토링 활동을 1년 이상 성공적으로 수행하고 있는 멘토와 멘티 및 계획한 기간을 채우지 못하고 중도에 탈락한 멘토와 멘티의 추천을 의뢰하여, 1년 이상 지속적으로 활동을 이어가고 있는 멘토 5명과 멘티 4명, 1년간 지속하기로 하였으나 중도에 종결하게 된 멘토 3명과 멘티 3명, 중간에 종결되었다가 4개월 전 재결연된 멘티 1명을 각 기관 실무자로부터 추천받았다. 4개월 전 재결연된 멘티의 경우에는 당초 성공사례로 추천을 받았으나 심층면담 과정에서 중간에 멘토가 교체되었음을 확인하였다. 멘토와 멘티의 지역을 살펴보면, 성공사례로 추천을 받은

2) 연구참여자에 대한 이해를 돕기 위해 청소년멘토링 시범사업에 대해 설명을 덧붙이면 다음과 같다. 한국청소년정책연구원에서는 청소년 자원봉사활동 참여의 문제점을 극복하고 사회참여를 활성화하기 위한 대안으로 청소년멘토링 활성화 방안을 모색하고자 청소년이 멘토로 참여하는 청소년 또래멘토링 시범사업을 운영하였다.

시범사업은 저소득가정 초등학생 아동을 멘티로 하고, 중·고·대학생을 멘토로 하는 형태로, 도시와 농어촌으로 지역을 구분하고 각 지역에서 중·고·대학생 등 3개 교급별 멘토를 운영하는 총 6가지 운영모델에 따른 시범사업 기관을 공모절차를 통해 선정하였다. 선정 기관은 주로 청소년활동진흥센터, 청소년시설 및 단체 등 청소년분야 기관이며, 각 기관에서는 지역 내에서 멘토와 멘티 40명 내외를 선발·운영하여(인원수는 지역별 차이 있음) 전국적으로 약 210명의 아동·청소년이 또래멘토링 시범사업 프로그램에 참여하였다.

청소년멘토링 시범사업의 운영은 전담인력으로 코디네이터 배치, 1년 이상의 멘토링 기간, 멘토 교육자료의 사용 등을 기본 공통사항으로 하고, 구체적인 활동프로그램은 기관별로 참가자 욕구와 지역특성 등에 따라 자율적으로 기획하여 진행하였다(학업, 진로, 문화, 체육활동 등). 2011년도에 6개 시범사업 기관의 담당자와 한국청소년정책연구원의 연구진이 멘토와 멘티 교육자료를 공동 개발하여 활용하였고, 분기별로 시범사업 기관 워크숍을 개최하여 상호 정보를 교류하고 운영 과정을 점검하였다.

멘토 중 3명은 서울 지역이고, 2명은 경기도 이천 지역의 기관에서 활동 중인 멘토이고, 실패사례 멘토 중 1명은 서울 지역이고, 1명은 경기도 성남 지역의 기관에서 활동 중인 멘토였다. 멘티의 지역별 분포도 멘토와 동일하다.

표 1

개별 심층면접 연구참여자 특성 : 멘토

| 구 분  | 성별 | 학년 | 결연된 멘티 현황 | 지속 / 중도종결     |
|------|----|----|-----------|---------------|
| 멘토 1 | 여  | 대4 | 중2 / 남    | 지속            |
| 멘토 2 | 여  | 대2 | 초3 / 여    | 지속            |
| 멘토 3 | 여  | 고2 | 중1 / 여    | 지속            |
| 멘토 4 | 여  | 고2 | 초4 / 여    | 지속            |
| 멘토 5 | 여  | 고1 | 초4 / 여    | 지속            |
| 멘토 6 | 남  | 고1 | 초4 / 남    | 6개월 진행 후 중도종결 |
| 멘토 7 | 여  | 고2 | 중1 / 여    | 6개월 진행 후 중도종결 |
| 멘토 8 | 여  | 중3 | 중1 / 여    | 1개월 진행 후 중도종결 |

표 2

개별 심층면접 연구참여자 특성 : 멘티

| 구 분  | 성별 | 학년 | 결연된 멘토 현황 | 지속 / 중도종결     |
|------|----|----|-----------|---------------|
| 멘티 1 | 남  | 중2 | 대4 / 여    | 지속            |
| 멘티 2 | 여  | 초3 | 대2 / 여    | 지속            |
| 멘티 3 | 여  | 중1 | 고2 / 여    | 지속            |
| 멘티 4 | 여  | 초4 | 고2 / 여    | 지속            |
| 멘티 5 | 여  | 중1 | 중3 / 여    | 4개월 전 재결연     |
| 멘티 6 | 여  | 초6 | 중3 / 여    | 3개월 진행 후 중도종결 |
| 멘티 7 | 여  | 중1 | 고2 / 여    | 6개월 진행 후 중도종결 |
| 멘티 8 | 여  | 초6 | 중2 / 여    | 6개월 진행 후 중도종결 |

### 3. 자료수집

멘토링 활동의 효과를 확인하기 위해 본 연구에서는 대표적인 질적 연구 방법으로 활용되는 심층면접을 주된 자료수집 방법으로 하였다. 심층면접은 분명한 목표를 가진 연구자와 참여자 간에 신뢰관계를 형성하고 증진시킬 수 있는 방법이기도 하며, 다양한 맥락들이 함축되어 있는 상황적 맥락들을 생생하게 담아낼 수 있기 때문에, 참여자들의 주관적인 경험을 전체적으로 파악하고자 할 때 적절한 자료수집 방법이다 (Morgan & Kreuger, 1993).

본 연구의 심층면접은 2012년 5월 11일부터 5월 19일까지 이루어졌으며, 인터뷰 진행과정은 다음과 같다. 시범사업 멘토링 활동에 참여한 멘토와 멘티 중 1년 이상 지속적으로 참여하면서 긍정적인 효과가 나타난 멘토 5명과 멘티 5명을 3개 기관 실무자에게 추천받았으며, 활동기간을 채우지 못하고 중도탈락한 멘토 3명과 멘티 3명을 2개 기관 실무자로부터 추천받았다. 연구참여자와 심층인터뷰는 각 1번씩 진행되었고, 면접은 40분에서 1시간 20분 정도의 시간이 소요되었다. 면접장소는 각 기관의 프로그램실을 이용하였으며, 가능한 연구참여자의 편의에 맞춘 시간과 장소에서 면접을 진행하였다. 심층면접은 연구자가 진행하였으며, 멘토와 멘티의 멘토링 활동 경험과 활동 후의 변화, 성공이나 실패에 영향을 미친 사건이나 요인을 확인하기 위하여 반 구조화된 질문지를 이용하였다. 면접내용은 연구참여자의 동의를 얻어 녹취한 후 이를 분석에 사용하였다.

### 4. 자료분석 방법

질적 자료 분석은 심층면접한 자료를 주제분석방법(thematic analysis)으로 분석하였다. 주제분석방법은 연구문제의 각 영역과 관련되는 면접자료를 정리하고 영역별로 개념과 범주로 유목화하여 원자료를 축약하는 코딩을 실시한 후 자료에서 반복적으로 나타나는 유의미한 주제를 발견하는 것이다(엄태완, 2009). 이를 위해 심층면접한 자료를 모두 녹취한 후, 녹취한 자료를 축어록으로 작성하고, 한 줄 한 줄 읽으면서 의미단위를 찾아내어 유사한 의미단위들을 묶어서 하위범주로, 다시 하위범주들을 묶어서 범주로 통합하는 범주화 분석을 실행하였다. 이러한 과정은 구체적인 것에서 추상

적인 것으로 변환해가는 과정이라고 할 수 있다. 범주화가 이루어진 다음에는 의미 구조를 파악하는 주제분석을 실행하였다. 이러한 주제분석은 의미단위와 범주들을 넘어서는 통합적인 구조를 발견하려는 것이다(주소희, 이경은, 권지성, 2009). 연구자는 범주화 분석과 주제분석을 통해 멘토의 효과성과 관련하여 5개의 주제를 발견하였고, 멘티의 효과성과 관련하여 5개의 주제를 발견하였다. 또한 멘토링의 지속과 중도탈락에 영향을 미치는 주제는 7개를 발견하였다. 처음 연구를 시작할 때부터 분석할 때까지 연구자 이외에 청소년 멘토링을 연구하고 있는 동료 연구자 3명에게 지속적인 피드백을 받아 신뢰도와 타당도를 높이는데 활용하였다.

## 5. 윤리적 고려

심층면접을 위해서 연구자는 참여자들에게 연구 취지를 직접 설명하였고, 익명성을 보호하기 위해 기관명, 연구참여자의 이름 등이 노출되지 않을 것이라는 것을 설명하였다. 그리고 연구를 위해 면접내용을 녹음할 것이며, 녹음한 내용은 외부에 유출되지 않고 연구자료로만 사용될 것임을 설명하였다. 또한 연구 시작 전에 연구참여자인 본인의 의지에 따라 면접내용을 조절할 수 있으며, 원하지 않는 부분에 대해서는 이야기하지 않을 권리가 있다는 것에 대해 충분히 고지하고 나서 자발적으로 연구에 참여할 것인지를 확인한 후 서면으로 '연구참여 동의서'를 받았다.

# IV. 연구결과

## 1. 청소년 또래멘토링이 멘토에게 미치는 효과

심층면접 분석결과, 청소년 또래멘토링 활동이 멘토에게 미치는 효과는 책임감 향상과 성취감 경험, 정서적 친밀감과 진로 및 학습 증진, 타인에 대한 배려와 이해 향상 등으로 나타났다.

### 1) 책임감 향상 - 역할모델이 되고자 함

멘토는 멘토링 활동을 통해 스스로 책임감이 향상되었다고 느끼고 있었다. 책임감 향상은 선행연구(박현선, 2000; Hansen, 2005; Karcher, 2006) 에서도 그 효과성이 보고된 바 있다. 본 연구에 참여한 멘토들은 멘티에게 좋은 모습을 보여야 한다는 생각에 약속시간도 잘 지키고, 먼저 와서 준비하고, 언어 사용에서도 이전보다 더 조심하는 모습을 보이고 있었다. 학습지도시에도 멘토 자신이 열심히 해야 멘티에게 도움이 될 것이라는 생각에 더 열심히 공부하는 멘토도 볼 수 있었다. 또한, 자율적으로 활동내용을 계획해야 하는 멘토는 멘티에게 먼저 연락하고, 활동계획도 주도적으로 세우면서 책임감이 향상되었다. 이는 멘토가 멘티의 역할모델이 되어야 한다는 생각에 스스로 더 책임감을 갖게 된 것이다.

요즘엔 제가 멘티 집에 전화를 해서 자율적으로 만나다 보니까 책임감도 길러진 것 같고, 어... 동생이랑 더 친밀감이 훨씬 좋아져서 그냥 저 자신만의 뭔가가 달라진 거 같아요. (멘토 4)

저도 멘티한테 좋은 모습을 보여야 되니까, 뭐 약속을 제가 먼저 안 지키면은 개도 안지킬거 아니에요. 그니까 저부터 먼저 문제점들을 고치고 개한테 그렇게 말해줘야 저도 부끄럽지 않고... (멘토 3)

애가 저를 기다린다는 생각... 그러니까 늦지 않으려고, 제가 더 일찍 출발해서 운동 하다시피 걸어와요. 애가 저를 기다리면 안되니까, 그런 마음가짐으로 와요. (멘토 2)

### 2) 성취감 경험 - 멘티의 변화를 통해 얻는 뿌듯함

멘토링 활동을 통해 멘토는 멘티의 변화를 경험하게 되었다. 자존감이 낮고, 대인 관계를 잘 하지 못하고, 어둡던 멘티가 멘토링 활동을 하면서 자존감을 높이고 대인 관계를 잘 하며, 한층 밝아진 모습을 지켜보면서 뿌듯함과 성취감을 경험하기도 하였다. 멘티가 다른 친구들에게 멘토링이 좋다고 이야기하면 뿌듯하고, 변하는 모습에 고마움을 느끼기도 한다. 멘티의 성장하는 모습을 보면서 느끼는 성취감과 뿌듯함을 멘토는 ‘엄마 같은 마음’이라고 표현하였다. 엄마 같은 마음으로 더 보살피게 되고, 불편한 것이 없는지도 더 살피주게 된다는 것이다. 한 명을 책임지고 키우면서 관심

과 정성을 쏟아주고 멘티가 성장하는 것을 지켜봄으로써 멘토는 멘티를 통한 성취감을 경험하였다.

일단 멘티한테 변화가 있었던게 멘토링 하면서 제일 좋았던 것 같아요. 애가 말을 많이 하는데 조금 부정적인 말들을 많이 해요. 처음에 만났을 때도 친구들이 자기랑 안놀아준다는 등 그런 얘기들을 많이 했거든요. 학교에서도 자기가 별로... 마치 자기가 무가치한 사람처럼 그런 말들을 많이 하거든요... 그래서 ‘에이 아니야~’ 이렇게 해줬는데 시간이 흐를수록 부정적인 말들이 줄고, 친구들이랑 친해지려는 노력도 보이고, 애가 밝아지는 느낌인거예요... (멘토 1)

그냥 애가 성장하는거? 성장하는게 보여요. 작년에는 막 그렇게 때도 쓰고 그랬는데, 2학기 말부터는 애가 약간 어른스러워졌다고 해야 하나? 때쓰는게 줄었어요. 말도 잘 듣고, 수업하자고 하면 그대로 따라오고, 키도 조금 크고 그래서 뿌듯하죠...저는 동생이 없고, 언니 밖에 없거든요. 그래서 진짜 동생처럼 대해주고... 그래서 저도 되게 엄마 같은 마음이 들어서.... (멘토 2)

### 3) 정서적 친밀감 - 멘티가 나를 믿어주고, 좋아해 주는데서 오는 기쁨

멘토링을 통해 멘티와 친밀한 관계를 형성하는 것은 멘토의 정서적 친밀감에도 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 멘티가 반겨주고, 개인적인 이야기를 해주면서 친근하게 다가오면 멘토 자신도 사랑받는다라는 느낌에 정서적인 친밀감을 경험하게 되었다. 친한 친구 같고, 때로는 친구나 가족에게 하지 못하는 이야기도 멘티와 하면서 친밀함을 느끼게 되고, 이것은 멘토의 정서적 안정에도 긍정적인 영향을 미치게 되었다. 특히, 가족에게 충분한 관심과 사랑을 받지 못한다고 생각하거나 친한 친구가 없다고 생각하는 멘토에게 멘티는 정서적 친밀함을 나눌 수 있는 대상이 되었다.

네. 힘든 얘기... ‘언니 나 머리잘랐다’ 이런 얘기, 그래도 옛날엔 안했는데 요즘엔 그런 사소한 얘기까지 해주니까 그것도 좀 태도가 달라진 걸 느껴요. (멘토 4)

제가 솔직히 가족한테 사랑받는지 모르겠어요. 엄마가 제가 뽀뽀하려고 하면 피하면서 동생이 하면 받아주고 그런단 말이에요. 엄마, 아빠 피곤하신건 알겠는데 고민도 그렇게 별로 귀담아 들어주시지도 않으시고, ‘나는 사랑받지 못할거야’ 이랬는데

여기 가면서 애들이 사랑해주니까 되게 좋은 것 같아요. 애들이 반겨주고 그러니까 좋아요. (멘토 5)

제가 고등학교 오면서 ‘베스트 프렌드’가 없어요. 저는 얘기하는 것 좋아해서 한 명만 매우 친한 친구가 있었으면 좋겠는데... 그래서 제가 ○○랑 연애이야기도 한다고 그랬잖아요. 이야기할 친구로도 괜찮은 것 같아요. 멘티는 제 친구들 모르는 상태니까 오히려 더 솔직하게 말할 수도 있고... (멘토 5)

#### 4) 진로와 학습에 도움 - 아동에 대한 이해 향상

교사나 사회복지사, 상담사 등의 진로를 희망하고 있는 멘토들에게 멘토링은 진로에 대한 실습을 해볼 수 있는 기회가 되었음이 발견되었다. 이는 김경준 외(2011)와 박현선(2000)의 연구에서 청소년 멘토는 미래에 대한 확신과 진로목표를 설정하는데 멘토링이 도움이 된다는 결과와 동일한 것으로 멘토들은 멘토링 활동을 통해 자신의 적성에 대해서도 확인하게 되고, 자신의 진로를 위해 더 열심히 노력하게 되는 동기가 되었다. 또한 멘티에게 학습지도를 하면서 미리 공부하고 준비해 가다보니 자신의 공부에도 도움이 되기도 한다.

전공이 아동과 무관한 멘토들은 자원봉사를 거의 해보지 않았거나 아동들과 만나볼 기회가 거의 없는 경우가 많았는데, 멘토링 활동을 통해 아동에 대한 이해와 봉사활동에 대한 이해가 높아지는 효과를 볼 수 있었다. 또한, 스스로 진로나 삶의 목표가 뚜렷하지 않은 멘토들은 멘티에게 목표를 주기 이전에 자신을 돌아보면서 진로를 찾아가는 모습을 볼 수 있었다.

청소년 아이들을 어떻게 대해야할지 모르겠고, 제가 청소년기 때 그렇게 방황을 하지 않아서... 방황하는 아이들을 어떻게 대해야 하는지 어려워서... 나는 청소년쪽이 아닐꺼야, 청소년 관련된 마음을 닫고 있었는데, 멘티를 만나면서 청소년 아이들도 크게 다르지 않구나, 사랑이 필요한 아이고, 관심이 필요한 똑같은 아이구나... (멘토 1)

제 꿈이 초등학교 교사여서... 꿈에 관련해서 하면 좋지 않을까 해서 하게 됐어요. 애 가르쳐주면서 같이 공부하는 것도 도움이 되는 것 같아요. 잊었던 것도 다 생각나고... (멘토 5)

## 5) 다른 사람들에 대한 배려와 이해 - 가족과 친구관계 향상

멘토는 지속적으로 한 명의 멘티와 활동을 하면서 사람에 대한 배려와 이해를 배우게 되는 것으로 나타났다. 사람과의 관계에서 진정성이 중요하다는 것을 알게 되고, 가족과 친구들에 대해서도 더 이해하고 배려하려고 노력하게 되는 것을 볼 수 있다. 다른 사람의 이야기를 더 들어주게 되고, 다른 사람의 생각을 마음으로 더 이해하려고 하면서 친구관계도 좋아지고, 가족간의 갈등도 줄어들게 되었다. 또한, 전혀 모르는 아이에게도 도움을 주려고 하는 자신의 모습을 발견하면서 멘토는 스스로 변한 자신의 모습을 깨닫게 되었다.

저도 가족 많이 생각하게 된 것 같아요. 한번이라도 더 먼저 생각해보는... 그런 것도 있고, 친구들을 챙겨주려는게 더 강해진 것 같다고 해야 하나? 그런 것들이 있는 것 같아요... 사람들을 더 생각해 볼 수 있는 게 좋은 것 같아요. (멘토 1)

이것을 통해서 제가 더 애들을 챙겨주고 하는 것이 늘었어요. 배려심이 생기고, 남의 이야기를 더 듣게 되고, 일단 남의 이야기를 더 귀담아 듣게 되면서, ‘이 사람은 이렇게 느끼고 있구나.’ 알게 되면서 마음속으로 더 많이 느끼게 된 것 같아요.... 그래서 엄마랑 싸우는 것도 줄어든 것 같아요. (멘토 2)

## 2. 청소년 또래멘토링이 멘티에게 미치는 효과

청소년 또래멘토링 운영을 통해서 멘티에게 나타난 효과는 정서적 안정과 공격성 감소, 그리고 학습태도 향상, 역할모델의 형성과 대인관계 향상 등이었다.

### 1) 정서적 안정

멘토링 프로그램에 참여하는 멘티는 저소득 빈곤가정이 대부분으로 맞벌이, 한부모 가정 멘티가 대다수를 차지하고 있다. 부모로부터 적절한 돌봄을 받지 못한 멘티들은 가족과 친밀한 관계를 맺지 못하고, 많은 시간을 집에 혼자 있어야 하기 때문에 정서적인 우울감을 가지고 있었다. 그러나 멘토링 활동을 통해 멘토와 지속적으로 대화하고, 함께 공부하면서 스스로 ‘밝아졌다’는 표현을 하였다. 본인뿐만 아니라 주위에서도 더 밝아진 것 같다는 평을 들으면서 멘티는 다른 사람과의 관계도 더 잘 하게 되는



경험을 하였다. 누나와도 더 많이 놀고, 아는 사람도 많이 생기는 등 이전에는 우울하여 혼자 컴퓨터만 하였다면, 이제는 밝아지는 경험을 통해 뭔가 자신이 좀 더 학생다워지고 좋은 변화를 경험하고 있다고 느끼고 있었다. 정서 상태와 성격의 변화를 경험하면서 멘티들은 정서적으로 더 안정되어 가고 있다. 이러한 결과는 멘토링 활동을 통한 멘토와의 긍정적 관계형성이 자아존중감, 자기유능감 등의 정서발달에 긍정적 영향을 미친다는 선행연구(박현선, 2000, 2010; Rhodes et al., 2000)와 일치한다.

초등학교 때 가족들이 일 나가고 누나도 집에 안들어오고 그랬는데... 맨날 집에 혼자 있었거든요. 혼자 있다보니 우울하고 막... 혼자 그랬는데... 중학교 들어와서 이걸 하니까 좀 더 밝아진거 같다고 주위에서 그러구요. ...전에는 우울하고 그랬는데... 하루 종일 컴퓨터만 하고 그랬는데... 지금은 집에 가면요 누나랑 많이 놀고, 무엇보다 숙제도 하고, 뭔가 확실히 좀 더 학생다워지고 그런거 같아요. (멘티 1)

그럼 뭐라 해야 되지? 성격이 좀 변했어요. 원래요... 조금 무뚝뚝했는데. 대답할 때도 막 ‘어쩔~’ 이러고 그랬는데요. 언니가 막 뭐만 말하면 웃고, 하이파이브 하는 거 좋아하고 그래서 언니랑 있다 보면 성격이 변해요. (멘티 3)

## 2) 행동 변화 - 산만함과 공격성 감소, 집중력과 배려심 증가

멘토와 1년 이상 지속적으로 멘토링을 한 이후 멘티는 다양한 행동 변화를 나타냈다. 산만하여 가만히 앉아 있지 못하던 멘티의 경우 집중력이 좋아져서 멘토와의 학습시간에 집중하여 학습하는 모습을 보이기도 하고, 때리고 욕하는 등 공격성을 나타냈던 멘티들이 공격성도 줄어들고 화를 내거나 짜증을 내는 것도 줄어들었다. 멘토에게 항상 받기만 하던 멘티들이 멘토를 먼저 배려하고 챙기는 모습도 보였다. 멘티의 긍정적 행동 변화는 국내·외 선행 연구 결과(김경준 외, 2011; Tierney et al., 1995)와 일치하는 것으로, 이렇게 긍정적인 행동 변화를 보인 멘티들은 모두 멘토와 좋은 관계를 유지하고 있었으며, 정서적인 친밀함을 느끼고 있었다.

때를 아예 안써요. 요즘에는... 그리고 막 뭐 하자 그러면요 끝까지 그거 하나만... 지금 다 고쳐졌어요. 안 좋았던 점들이 완전 바뀌었어요. 4학년이 돼서... 집중력이 생기고... (멘토 4)

### 3) 학습태도 향상

멘토로부터 긍정적인 지지를 받은 멘티는 학습에 대한 자신감이 증가하고 학습태도가 향상된 것으로 나타났다. 많은 선행연구들에서도 학업 성취를 멘토링의 주요 효과로 제시하고 있는데, 특히 저소득 청소년, 한부모가정 청소년 등에게서 그 효과가 컸다(김순규, 이재경, 2007; 박현선, 2000; 최경일, 2008; Rhodes et al., 2000; Tierney et al., 1995). 본 연구에 참여한 멘티도 대부분 저소득 가정으로 멘토링 활동이 학업성취나 학습태도에 영향을 미친 것을 발견할 수 있었다.

학습지도 자원봉사자와는 달리 멘토는 강제적으로 공부를 시키거나 부담을 많이 주지 않으면서 칭찬과 격려를 통해 멘티가 공부를 스스로 할 수 있게끔 이끌어주는 역할을 한 결과, 멘티들은 학습을 하려는 의지가 생겼고 모르는 것을 멘토에게 먼저 물어보거나 스스로 공부를 하는 모습을 보였다. 멘토가 공부를 직접 가르쳐 주지 않더라도 도서관에 함께 다니면서 멘토가 공부하는 모습을 보여줌으로써 멘티에게 자극이 되었고, 멘티는 멘토를 닮기 위해 열심히 공부하기도 하였다. 멘토링은 갑자기 성적을 올리는 효과보다는 멘티가 스스로 공부할 수 있도록 자극하고, 자신감과 학습태도를 향상시키는데 기여한 것으로 나타났다.

학습태도가 정말 좋아진거 같아요.. (처음에) 문제풀 때 보통 두려워하고 가만히 있고... 계속 가만히 있을 때는 제가 지도하고 알려줬는데, 이제는 ‘선생님 제가 한번 풀어볼게요.’ 하면서 혼자 풀기도 하고... 그런거 보면 뿌듯하죠. (멘토 1)

멘토 선생님이 가르쳐주시고 하니까 진도를 잘나가고, 뭔가 많이 알게 되는거 같아요. (멘티 2)

언니가 공부를 해서 옆에서 공부했는데요. 아니... 내가 시립가서 공부한 적이 없는데, 그때 이후로 멘토 언니가 없어도 혼자 가서 공부했어요.... 언니가 공부를 너무 잘하는 거예요. 그래서요... 오기 받아가지고 공부했어요. 평균이 70 뎃이었는데 95 점으로 올랐어요. (멘티 3)

#### 4) 역할모델이 생김

멘티는 멘토의 모습을 보면서 ‘나도 저렇게 되고 싶다’라는 생각을 하게 되는 것으로 나타났다. 이는 진로결정과 성격, 학습 등 다양한 분야에서 긍정적인 효과를 나타냈는데, 멘토가 멘티의 역할모델이 된 것이다. 자신감이 결여되어 있고 실업계 고등학교에 진학해서 생산직에 취업하려고 생각했던 멘티는 대학생인 멘토를 보면서 진학에 대한 꿈을 품게 되었다. 멘토의 착하고 발랄한 성격을 닮고 싶다는 멘티도 있고, 다른 사람을 먼저 생각하는 멘토를 보면서 자신도 조금씩 배려하는 모습을 닮게 되기도 한다. 멘토가 부럽기도 하고, 닮고 싶기도 한 멘티들은 자신도 노력하면 멘토처럼 될 수 있을 거라는 희망을 갖게 되었다.

인문계 갈 자신이 없어서 실업계 가서 생산직 취업할라 그랬거든요. 그런데 멘토링 하면서 생각이 조금 바뀌었어요. 원래는 실업계 가서 취업을 해서 안정적이게 자리잡고, 가족들이랑 오순도순 살자 그랬는데, 이제는 기회가 된다면 인문계 가고 안 된다면 실업계를 가자 그렇게 할라고요. (멘티 1)

네. 저도 멘토 선생님을 닮고 싶어요. 선생님이 남의 이야기를 귀기울여서 잘 들어주시고, 공부도 되게 순조롭게 잘 가르쳐주시고, 저를 이렇게... 잘 돌봐 주시니까 그런 점을 저도 닮고 싶어요. (멘티 2)

멘토 언니가 공부 잘하는 모습은 되게 부럽고 닮고 싶고, 저도 어쩔 땐 멘토 언니가 부러울 때도 있었어요. 공부 잘 지도해 줄 때. (멘티 4)

#### 5) 대인관계 향상

멘토와 지속적으로 1:1 관계를 맺으면서 타인과 관계 맺는 법을 배운 멘티들은 가족이나 다른 사람과의 관계가 향상되는 경험을 하는 것으로 나타났다. 이는 멘토링을 통해 멘티는 가족관계 개선, 친구와의 정서적 관계 회복 등의 효과가 있으며, 특히 한부모 가정 청소년이나 고위험 청소년들에게서 이러한 사회적 기술이 향상되었다는 선행연구(박현선, 2000; 최경일, 2008; Tierney et al., 1995)와 일치되는 결과이다. 특히 멘토가 자신에게 ‘좋은 언니’의 모습을 보여 준 경험을 한 멘티의 경우에는 자신도 친동생에게 이전보다 좋은 언니가 되기 위해 노력하는 모습을 볼 수 있었다. 내성적

이고 사교성이 없던 멘티는 멘토와의 관계를 통해 다른 사람과 관계 맺는 방법을 배우고 있었다. 멘토링 경험은 멘토와 멘티 모두에게 긍정적인 대인관계형성에 영향을 미치는 것으로 나타났다.

제 친동생이 있는데요. 원래요. 개가 뭐 말하면요. ‘니가 알아서 하라’고 그러고, 도와달라고 그러면 언니한테 하라 그러고, 엄마한테 해달라 그러고, 그랬는데요. 물어보면요, 말해주요. 엄청 바뀌었어요. (멘티 3)

제가 원래 사교성이 별로 없어요. 되게 내성적이고 그래서 멘토링 하면서 나름 내성적인거 보다는 사교성도 좋아진 것 같고요, 그랬던거 같아요. (멘티 7)

### 3. 청소년 또래멘토링의 효과에 영향을 미치는 요인

#### 1) 멘토와 멘티의 욕구에 기초한 결연과 재결연 시스템

초기에 활동종결을 방지하기 위해서는 결연 단계에서 멘토와 멘티의 욕구를 파악하는 것이 중요한 것으로 나타났다. 실제로 멘토와 멘티의 욕구를 모두 반영하는 것이 어렵다면, 멘티가 멘토링 활동을 통해 가장 기대하는 것을 확인해서 그 기대를 충족시켜 줄 수 있는 멘토와 연결시켜 주는 것이 필요하다. 멘토와 멘티의 연령 차이가 적으면서 이성일 경우, 서로에게 부담이 되어서 관계형성에 어려움을 겪다가 결국 제대로 멘토링 활동을 진행하지도 못한 채 종결된 팀도 있었다. 멘토와 멘티 모두 청소년일 경우 이성을 결연하는 것은 고려해 볼 필요가 있다. 또한, 멘티가 진로와 관련된 활동을 원할 경우 비슷한 경험이 있는 멘토를 결연하는 것이 활동의 효과성을 높이는 것으로 나타났으며, 멘토 또한 멘티에 대해 충분히 이해한 후 자신이 감당할 수 있는 멘티와 연결시키는 것이 초기 관계형성과 이후 멘토링 활동의 지속에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 또한, 정기적인 재결연 시스템을 통해 멘토링을 진행하고 있으나 잘 맞지 않는 팀은 재결연을 해줄 필요가 있다. 이러한 결과는 멘토와 멘티의 결연에 있어서 서로간에 유사성을 지각하는 것은 질 높고 장기적인 관계를 유지하는데 긍정적인 영향을 미친다는 선행연구(Ensher & Murphy, 1997; Herrera et al., 2000; Madia & Lutz, 2004)와 일치하는 것으로, 매칭 이전에 충분히 멘토와 멘티의 욕구를 확인해야 할 필요가 있다.

제가 생각하는 거는요, 이렇게 인위적으로 짜는 것보다 일단은 멘토와 멘티의 자기소개서나 자기의 특징 이런걸 다 써요. 한종이에다가... 그래서 그거를 돌려가면서 읽는거예요. 그래서 나랑 이 멘티가 맞는가보다 하는 멘티와 하는게 되게 좋을 것 같아요. (멘토 4)

멘티도 그렇겠지만 멘토들 중에서도 멘티가 좀 맘에 안들어하는 애들도 있을꺼란 말이에요. 잘 안맞는 것 같다. 서로 잘 안맞는데 계속하면은 또 당연히 하기 싫을꺼고, 그래서 그거를 만날 때 몇 번 만나고 아니다 싶으면은 바로바로 바뀌면 좋은데... 진짜 아니다 싶은 경우는 진짜 한두번하고 끝내는게 나을 것 같아요. 그 이상 지속해봤자 발전도 없을 것 같고. (멘토 3)

## 2) 멘토의 관계형성 기술

청소년 멘토의 경우는 갈등 상황이 발생했을 때, 갈등을 해결할 수 있는 적절한 대처기술이 부족한 사례도 있었다. 초등학생 멘티와 중학생 멘토 간에 주로 이러한 사례들이 발생하였는데, 중학생 멘토들은 멘티와 어떻게 관계형성을 해야 할지를 잘 몰라서 멘티가 원하지 않는 활동을 하기도 하였고, 그 활동에 멘티가 잘 따라오지 않으면 단체로 세워 놓고 야단을 치기도 하였다. 이는 멘토의 역할에 대한 정확한 이해가 부족하기 때문이며, 이러한 경우는 코디네이터의 적절한 개입과 조정이 없으면 멘토와 멘티의 관계가 악화되어 멘토링을 중단하게 된다. 이 외에 저소득 멘티의 경우 멘토의 말 한마디에 상처를 받는 경우도 있었다. 의도하지 않았더라도 멘티의 기분을 상하게 하였다면, 갈등을 해결하기 위한 노력을 해야 하는데 멘토가 이러한 노력을 하지 않으면서 관계가 중단되는 사례를 볼 수 있었다.

춤 배우는데요, 뭐가... 잘 안맞고. 저희가요, 그 춤이 싫어서 잘... 의욕이 없었는데 그것 때문에 멘토 선생님들이 화나서 뭐라고 했어요.... 하기 싫은거는 할 의욕... 기분이 안났는데요... 그래서 대충대충 한거 같은데요, 그것 때문에 멘토가 화가 난거 같아요. 그 일이 일어난 후, 멘토와 다툼, 싸움을 하고 나서 얼굴을 한번도 못봤어요... 여러 멘토 선생님들이 애들을 세워놓고, 선생님들끼리 저희를 혼냈어요... (멘티 6)

그리고 그날 제가 교회에서 급하게 왔어요. 약속시간 맞추려고 그래서 돈을 못 갖고 왔어요. 그래서 언니한테 돈을 500원을 빌렸어요. 차비를... 언니가 어머니께서

차비도 안주셨나고... ‘어머니께서 차비도 안주셨어?’ 이러면서 되게 무시하는 말투여서... 되게 당황스러웠거든요. (멘티 7)

언니가 공부도 잘하고 바른 언니였던거 같은데 멘토로서 멘티를 챙겨주는 그런 면이 별로 없어가지고 가끔 문자 한통도 그 정도 해줄 수 있는건데, 제가 먼저 문자 안 하면 문자도 안하고 그래서 좀... 엄마도 화가 나셨고, 저도 내심 섭섭했어요. (멘티 7)

### 3) 멘토의 성실성

멘토링 활동이 중간에 종결되는 주요 이유 중 하나는 멘토의 불성실한 태도인 것으로 나타났다. 멘토링이 잘 유지되는 팀의 멘토들은 활동장소에 멘티보다 먼저 가서 기다리고, 멘토링 활동을 거의 빠지지 않았다. 반면에 중간에 종결된 팀의 멘토 중에는 초반부터 많이 빠지거나 만나는 횟수가 적거나 멘티를 기다리게 하는 사례가 많았다. 멘토링이 멘티를 중심으로 이루어져야 하는데, 오히려 멘토의 시간에 맞추고, 멘토가 편한 장소에서 하려고 하는 모습은 활동유지의 장애요소가 되었다. 멘토의 성실한 참여는 멘토링이 성공적으로 진행되는 데 있어서 매우 중요한 요소이기 때문에 코디네이터의 적극적인 관리가 필요한 부분이다. 선행연구에서도 멘토와 멘티의 정기적인 접촉은 멘토링 활동의 효과성에 영향을 미치는 주요 요인으로 밝혀졌으며, 특히 멘토링 초기 3달 이내에 잦은 집단활동이 멘토링 결과에 긍정적인 영향을 미친다는 것을 보고하고 있다(Chan & Ho, 2008; Karcher, 2005b).

애가 저를 기다린다는 생각, 누군가 저를 기다린다는게 고맙기도 하면서 미안한 거잖아요. 그러니까 늦지 않으려고...애가 저를 기다리면 안되니까. 그런 마음가짐으로 와요. (멘토 2)

처음에는 그냥 재미로 하려고 했는데... 제가 꾸준히 가지 못했어요. 5달 동안 띠엄띠엄 갔었어요... 처음 시작할 때부터 조금 많이 빠졌었어요. 학원을 다니다보니까 많이 못왔었는데... 초반에 처음부터 잘 왔으면 친해질 수 있었겠다라는 생각이 들었어요. (멘토 6)

저희 집과 그 친구 집이 너무 멀고, 그 중간에 만날 수 있는 곳이 딱히 마땅한 곳이 없어서 만나는 횟수가 줄고 먼저 만나자고 하기도 좀 그렇고, 그 어린 친구에게 오라고 하기도 그렇고... 그래서 만나는 횟수가 줄고, 그것도 안좋게 끝나는 것에 영향이 있었던 것 같아요. (멘토 7)

#### 4) 멘토링에 대한 멘토의 기대

멘토가 멘토링에 참여를 결정했을 때는 나름대로 저마다의 기대를 가지고 있었다. 그러나 실제 활동을 하면서 본인의 기대와 다르게 진행될 때 실망하거나 적극적인 참여를 하지 않는 모습을 볼 수 있었다. 초기에 자신이 참여하게 될 멘토링에 대해 정확한 이해를 하지 못했기 때문에 기대와 다른 멘토링이 진행된 사례도 있었고, 멘토가 멘토링에 대해 과도한 기대를 한 사례도 있었다. 멘티의 큰 변화를 기대한 멘토의 경우에는 기대보다 멘티의 변화가 없거나 멘티가 따라오지 못하면 활동 동기가 급격하게 감소하였으며, ‘좀 더 멘토다운’ 활동을 해서 멘티가 향상되는 모습을 보고자 하기도 하였다. 따라서 멘토 교육 시에 참여하게 될 멘토링에 대한 정확한 설명을 할 필요가 있고, 멘티의 변화는 서서히 나타날 수도 있음을 알려줄 필요도 있다.

멘토링이 제가 생각했던거랑 많이 다르더라고요. 멘토링 하면 가르치는거나 학습 도와주는건줄 알았는데 멘토링이 나뉘져 있더라고요. 체육 멘토링이랑... 저랑 멘티랑 생각해서 정하는게 아니라 멘티가 하고 싶은대로 정하더라고요. 그래서 갈 때마다 운동장에서 했어요. 원래 그 나이 때는 공부하는거보다 운동하는거 좋아하잖아요. 근데 저는 운동하는게 싫거든요. 그냥 싫어하는걸 계속 해야 되고.... (멘토 6)

일단은 제가 멘토라는 점에서 뭔가 멋있잖아요.... 공부나 그런거 가르쳐 주는게 아니라 언니, 형처럼 고민같은거 들어주고 그런 것만 한다고... 부담 갖지 말라고 하는데... 저는 그말이 더 그게 기운이 빠지는 거예요. 저는 공부도 가르쳐 주고 싶고, 좀 더 멘토 같은걸 하고 싶었거든요. (멘토 8)

#### 5) 멘티 교육

멘티와의 활동이 어렵다고 느끼고 있는 멘토들은 멘티 교육이 잘 이루어지지 않았다고 생각하고 있었으며, 멘티들도 멘토링 교육을 통해 지켜야 할 것들을 배워야 한다고 하였다. 멘티들이 멘토를 서로 비교하면서 관계가 악화되는 경우도 있었으며, 목표와 동기가 없는 멘티들로 인해 활동이 어렵다고 느끼는 멘토도 있었다. 대부분의 기관에서 기본적인 멘토 교육은 이루어지고 있었으나 멘티 교육은 잘 진행되지 않는 곳도 있었다. 멘토링을 통해 멘토와 멘티가 모두 성장하는 효과를 보기 위해서는 멘

토 교육과 함께 멘티 교육도 체계적으로 실시될 필요가 있다.

아... ‘우리 멘토 언니는 별루야.’ 이런말 하는 애들도 있어요. 자기들끼리 하죠. 근데 그걸 멘토 하는 애들이 듣고 말하는 거죠. 그래서 서로 별로라고 생각하는 거죠. 결국엔 ‘우린 결국 안맞는 것 같애.’ 이러면서 그냥 호지부지 끝나게 되니까는... (멘토 3)

일단은 여기에 뭔가 좀 부족하거나, 목표가 있는 멘티가 들어왔으면 좋겠어요. 그러면 멘토가 뭔가 좀 해줄 수가 있잖아요. 여기 멘티 중에는 댄스를 배우고, 성적을 올리겠다... 그런 애들이 진짜 조금밖에 없었어요. 나머지는 뭐든 해도 상관없고, 뭐 하든 나네들 마음대로다. 멘티들도 자기가 뭐하는지 모르고 다 멘토한테 맡기고, 그냥 다 호기심으로 온거예요. 개내들도 면접을 봐야 해요. 멘티로서 교육을 받아야 되구요. 정말 조금이라도... (멘토 8)

#### 6) 코디네이터의 적절한 개입

코디네이터의 적절한 개입은 멘토링 활동의 성공 또는 실패의 요소로 작용하는 것으로 나타났다. 즉, 코디네이터가 정기적으로 멘토와 멘티에게 적절한 수퍼비전을 제공하는 것이 중요한 것으로 나타났는데, 특히 활동 중에 멘토와 멘티의 만남의 빈도가 적어질 때 코디네이터의 시기적절한 개입이 매우 중요하였다. 누군가를 지도해 본 경험이 부족한 중·고등학생 멘토일 경우 코디네이터의 지속적인 관심과 수퍼비전은 멘토링의 지속성과 멘토와 멘티의 활동 만족에 중요한 영향을 미침을 알 수 있다.

코디네이터 선생님이랑 제가 계속 면담을 많이 했거든요. 그런걸 하다보니까 앞으로 좀 고쳐야 될게 저도 많다고 생각이 된 거예요. 너무... 그때는 힘들어가지고... 면담을 했는데 그 이후로 진짜 많이 나아졌어요. 제가 멘티를 대하는 태도가 달라지니까 멘티도 저한테 되게 다르게 대해줬어요. (멘토 4)

중간에 편지를 써서 담당자 선생님한테 좀 전달해 달라고 부탁을 드렸는데, 그것도 두 달 뒤에서야 전해져서 자신감이 좀 사라져서 계속 피하게 되고... 되게 미안했어요. (멘토 7)

멘토 언니가 편지를 썼었대요. 저한테 미안해서... 많이 만나질 못해서 미안하다고 편지를 썼는데 편지전달이 좀 늦었던거 같아요. 그래서 제가 이미 섭섭하고 나서 받아서 편지 전달해준거 말고는 별로 없었던거 같아요. (멘티 7)



## 7) 다양한 활동프로그램 및 활동 장소

중·고등학생 멘토의 경우 활동내용을 계획해야 하는 것에 부담을 느끼고 어려워하는 것으로 나타났다. 중·고등학생 멘토가 참여하는 멘토링 활동은 주로 정서적인 측면에 초점을 두고 있기 때문에 구체적인 활동프로그램이 계획되어 있지 않고, 멘토와 멘티가 알아서 계획하고 실행하는 경우가 많다. 이때에는 멘토가 시간과 장소, 활동내용을 멘티와 상의해서 결정해야 하는데 활동경험이 풍부하지 않은 멘토는 직접 계획해야 한다는 것에 부담을 느끼고 있었다. 그러므로 멘토링 활동 초기에는 몇 가지 프로그램 중에서 선택하도록 하는 것이 멘토의 부담을 덜어주는데 도움이 될 수 있을 것이며, 활동내용을 선정할 때 기관이나 코디네이터의 적극적인 개입이 필요한 것으로 보인다. 이 외에 멘토링만을 위한 활동장소가 없는 것도 멘토와 멘티의 불만 요소 중 하나인 것으로 나타났다.

음... 일단은 저희들이 일정을 직접 짠다는건 좋지만요, 너무 광범위하고 할 수 있는 것도 너무 적어서 그냥 여기서 활동을 내려줬으면 했거든요. 제 친구들도 다들 그래요, '그냥 일정을 짜주지 왜 우리보고 짜라고 그러는거야?' 이라고... (멘토 8)

여기서 멘토링 활동을 하게 되면, 방 하나 멘토링 활동을 하는 사람들에게 좀 빌려 줄 수 있으면 좋겠어요. 공간 확보가 약간 부족한 그런게 있어요... 뭐 공부할 공간도 있고 그런데, 여기는 애들이 다 노는 곳이니깐 좀 시끄럽고... (멘토 4)

## V. 결 론

본 연구에서는 청소년 또래멘토링 활동이 멘토와 멘티에게 미치는 효과와 효과에 영향을 미치는 요인을 확인하기 위해 청소년 멘토링 활동을 경험한 멘토와 멘티를 대상으로 심층면접을 진행하였고, 그 결과를 주제분석 방법으로 분석하였다. 그 주요 결과는 다음과 같다.

첫째, 멘토링 활동을 통해 멘토는 책임감 향상과 성취감 경험, 정서적 친밀감, 진로와 학습에 도움, 타인에 대한 배려와 이해 증가 등의 효과를 보이는 것으로 나타났다.

다. 이 중 책임감 향상과 진로에 대한 도움은 선행연구(김경준 외, 2011; 박현선, 2000; Hansen, 2005; Karcher, 2006)에서도 그 효과성이 보고된 것으로, 본 연구에서도 동일한 효과성이 검증되었다.

둘째, 멘티는 멘토링 활동을 통해 정서적 안정, 산만함과 공격성 감소, 집중력과 배려심 증가, 학습태도 향상, 역할모델, 대인관계 향상 등의 효과를 나타냈다. 이러한 결과는 멘토링 활동을 통한 멘토와의 긍정적 관계형성이 정서발달에 긍정적 영향을 미치며(박현선, 2000, 2010; Rhodes et al., 2000), 저소득 청소년의 경우 학업능력 향상의 효과가 크다는 선행연구(김순규, 이재경, 2007; 박현선, 2000; 최경일, 2008; Rhodes et al., 2000; Tierney et al., 1995)와 일치하는 결과이다.

셋째, 멘토링의 효과에 영향을 미치는 요인으로 멘토와 멘티의 욕구에 기초한 결연과 재결연 시스템, 멘토의 관계형성기술, 멘토의 성실성, 멘토링에 대한 멘토의 기대, 멘티교육, 코디네이터의 적절한 개입, 다양한 활동프로그램 및 활동 장소 등인 것으로 나타났다. 이러한 결과는 멘토와 멘티의 결연에 있어서 서로간에 유사성을 지각하는 것이 질 높고 장기적인 관계를 유지하는데 긍정적인 영향을 미친다는 선행연구(Ensher & Murphy, 1997; Herrera et al., 2000; Madia & Lutz, 2004)와 일치하며, 멘토와 멘티의 정기적인 접촉도 멘토링 활동의 지속에 영향을 미친다는 선행연구(Chan & Ho, 2008; Karcher, 2005b)와도 일치하는 결과이다.

이러한 연구결과를 토대로 청소년 또래멘토링의 활성화를 위한 방안을 제안하면 다음과 같다.

첫째, 체계적인 매칭 및 재매칭 시스템을 구축할 필요가 있다. 매칭은 멘토링의 지속과 중단에 영향을 미치는 매우 중요한 요인이다. 따라서 멘토와 멘티의 참여동기, 목표, 연령, 활동내용 등을 반영해서 매칭을 세분화할 필요가 있으며, 특히 멘토와 멘티의 주요 욕구를 사전에 파악하고 이를 반영하여 매칭이 진행되도록 해야 한다. 또한, 매칭 이후 활동 초기에 탈락되는 팀들이 있는데, 이들을 위해서는 2-3달에 한 번 씩 재매칭 시스템을 도입하여 멘토와 멘티의 변경을 희망하는 팀의 경우에는 재매칭 기간에 할 수 있도록 함으로써 긍정적인 관계 형성이 안 된 상태에서 시간만 끌거나 역효과가 발생하는 것을 예방할 필요가 있다.

둘째, 체계적이고 실질적인 멘토 교육 및 관리가 이루어져야 한다. 특히, 중·고등 학생 멘토의 경우에는 갈등해결 기술, 관계형성 기술 등 대인관계에서 발생할 수 있

는 다양한 사례를 중심으로 한 교육과 멘티에 대한 기본 이해에 대한 교육이 필요하다. 특히 빈곤가정 멘티와 활동할 때 주의할 점에 대한 교육이 이루어져야 서로간의 오해와 갈등을 줄일 수 있을 것이다. 또한, 멘토의 성실한 참여는 멘토링 활동의 효과에 큰 영향을 미치기 때문에 멘티를 중심으로 활동이 이루어져야 함을 알려주어야 하고, 약속시간에 늦거나 빠지는 상황이 발생하지 않도록 관리할 필요가 있다. 그리고 멘토가 멘토링에 대해 과도한 기대를 하여 실망하지 않도록 멘티의 큰 변화를 보고자 할 경우에 멘티의 변화가 서서히 나타날 수도 있음을 주지시킬 필요도 있다.

셋째, 정기적인 멘티 교육이 필요하다. 대부분의 멘토링 활동 기관에서 멘토 교육이나 멘토에 대한 수퍼비전은 제공되고 있으나 멘티 교육은 잘 이루어지지 않고 있다. 그러나 멘티도 대인관계시에 기본적으로 지켜야 할 사항에 대한 교육을 받아야 하고, 정기적인 수퍼비전을 통해 변화의 정도를 파악해야 할 필요가 있다.

넷째, 코디네이터에 대한 교육 및 수퍼비전 체계가 마련되어야 한다. 코디네이터가 어떠한 역할을 하는가는 멘토링의 효과에 큰 영향을 미친다. 그러므로 코디네이터의 역할에 대한 교육과 함께 코디네이터에게 수퍼비전을 제공하는 수퍼바이저 체계도 마련되어야 한다. 각 기관별로 코디네이터에게 수퍼비전을 제공하는 것이 어렵다면, 지역별로 묶어서 수퍼바이저가 여러 명의 코디네이터에게 수퍼비전을 줄 수 있도록 하는 방안도 고려해 보아야 할 것이다.

다섯째, 기관 차원에서 활동 프로그램 및 활동 장소 제공 등에 대해 보다 세심한 준비가 필요하다. 멘토가 스스로 활동을 계획하고 진행할 수 있는 역량이 있는지, 기관이나 코디네이터의 도움이 필요한지에 따라 자율적으로 멘토링 활동을 진행하도록 할지, 아니면 기관에서 프로그램을 제공하고 참여하도록 할지를 결정해야 한다. 활동 장소와 관련해서도 많은 멘토와 멘티들이 멘토링만을 위한 전용 공간이 없어서 활동에 어려움을 호소하였다. 멘토링이 대부분 1:1 활동이라는 것을 고려한다면, 둘만의 대화와 활동이 가능한 장소를 기관에서 제공해야 할 것이다.

본 연구는 그동안 효과성에 대한 논의가 부족했던 청소년 또래멘토링의 효과를 질적 연구방법을 이용하여 직접 참여한 멘토와 멘티를 대상으로 각각 분석하였으며, 더 나아가 효과성에 미치는 영향요인들을 확인하였다는 데에 그 의의가 있다. 그러나 연구에 참여한 멘토와 멘티 대부분이 여학생이었기 때문에 남학생들에게서 나타나는 효과들을 확인하는 데에 한계가 있으며, 멘토와 멘티의 연령차에 따른 효과의 차이를

비교 분석하지 못했다는 한계가 있다. 추후 연구에서는 성별과 연령 차이에 따른 멘토링 효과의 차이를 살펴볼 필요가 있다. 또한 멘토와 멘티에 대한 심층면접 이외에 집단 프로그램과 코디네이터의 개입정도 등 멘토링활동의 지속과 중단에 영향을 미치는 다양한 요인들을 함께 분석할 필요가 있다.

## 참 고 문 헌

- 김경준, 오해섭, 정익중 (2011). **청소년의 사회적 참여 활성화를 통한 저소득 가정 아동지원방안II: 청소년멘토링 시범사업 운영 및 효과측정** (연구보고 11-R09-2). 서울: 한국청소년정책연구원.
- 김경준, 오해섭, 김지연, 정익중, 정소연 (2010). **청소년의 사회적 참여 활성화를 통한 저소득가정 아동 지원 방안 연구 I: 청소년멘토링활동을 중심으로** (연구보고 10-R15). 서울: 한국청소년정책연구원.
- 김순규, 이재경 (2007). 빈곤청소년의 심리·사회적 적응을 위한 멘토링 프로그램의 효과성 연구. **청소년학연구**, 14(5), 75-98.
- 박현선 (2000). 실직가정 자녀의 적응유연성 증진을 위한 멘토링프로그램 효과: 멘토(mentor)와 멘티(mentee)에게 미친 사회적 발달 효과를 중심으로. **한국사회복지학**, 41, 147-172.
- 박현선 (2010). 고위험 청소년을 위한 멘토링 프로그램의 효과분석: 프로그램 과정산물의 매개효과를 중심으로. **한국사회복지연구**, 41(1), 175-201.
- 엄태완 (2009). 북한이탈주민의 심리사회적 위기 대처과정의 긍정적 힘에 대한 질적 연구. **정신보건사회사업**, 30, 215-247.
- 주소희, 이경은, 권지성 (2009). 조손가정 아동의 생활경험에 대한 질적 연구. **한국 아동복지학회**, 30, 97-131.
- 최경일 (2008). 한부모 가정의 청소년과 교사 간 멘토링프로그램의 효과성 연구. **청소년 복지연구**, 10(1), 47-67.
- Allen, T. D., Day, R., & Lentz, E. (2005). The role of interpersonal comfort in mentoring relationships. *Journal of Career Development*, 31, 155-169.
- Allen, T. D., & Eby, L. T. (2004). Factors related to mentor reports of mentoring functions provided: Gender and relational characteristics. *Sex Roles*, 50(1/2), 129-139.
- Allen, T. D., Eby, L. T., & Lentz, E. (2006). Mentorship behaviors and mentorship quality associated with formal mentoring programs: Closing the gap between research and practice. *Journal of Applied Psychology*, 91(3), 567-578.

- Bennette, C. (2002). Traditional mentor relationships, intimacy and emotional intelligence. *Qualitative Studies in Education*, 15, 155-170.
- Britner, P. A., Balcazar, F. E., Blechman, E. A., Blinn-Pike, L., & Larose, S. (2006). Mentoring special youth populations. *Journal of Community Psychology*, 34(6), 747-763.
- Cavell, T., DuBois, D., Karcher, M., Keller, T., & Rhodes, J. (2009). Strengthening mentoring opportunities for at-risk youth. *Mentor/National mentoring partnership*. Retrieved April 10, 2012, from [http://www.mentoring.org/downloads/mentoring\\_1233.pdf](http://www.mentoring.org/downloads/mentoring_1233.pdf).
- Chan, C. C., & Ho, W. C. (2008). An ecological framework for evaluating relationship-functional aspects of youth mentoring. *Journal of Applied Social Psychology*, 38(4), 837-867.
- D'Abate, C. P., & Eddy, E. R. (2008). Mentoring as a learning tool: Enhancing the effectiveness of an undergraduate business mentoring program. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 16(4), 363-378.
- DuBois, D. L., Holloway, B. E., Valentin, J. C., & Cooper, H. (2002). Effectiveness of mentoring programs for youth: A meta-analytic review. *American Journal of Community Psychology*, 30, 157-197.
- DuBois, D. L., & Neville, H. A. (1997). Youth mentoring: Investigation of relationship characteristics and perceived benefits. *Journal of Community Psychology*, 25, 227-234.
- DuBois, D. L., Portillo, N., Rhodes, J. E., Silverthorn, N., & Valentin, J. C. (2011). How effective are mentoring programs for youth? A systematic assessment of the evidence. *Psychological Science in the Public Interest*, 12(2), 57-91.
- Ensher, E. A., & Murphy, S. E. (1997). Effects of race, gender, perceived similarity and contact on mentor relationships. *Journal of Vocational Behavior*, 50, 460-481.
- Fagenson, E. A. (1992). Mentoring-Who need it? A comparison of proteges and

- nonprotéges needs for power, achievement, affiliation, and autonomy. *Journal of Vocational Behavior*, 41(1), 48-60.
- Fagenson, E. A. (1994). Perceptions of protégés vs. nonprotégés relationships with their peers, superiors and departments. *The Journal of Vocational Behavior*, 45, 55-78.
- Garringer, M., & MacRae, P. (2008). *Building effective peer mentoring programs in schools: An introductory guide*. CA: Mentoring Resource Center.
- Geiger-DuMond, A. H., & Boyle, S. K. (1995). Mentoring: A practitioner's guide. *Training and Development*, 49, 51-54.
- Hamilton, S. F., & Hamilton, M. A. (1992). Mentoring programs: Promise and paradox. *Phi Delta Kappan*, 73, 546-550.
- Hansen, K. (2005). *School-based mentoring study Phase I report 2003-04 school year: Effective Practices*. Philadelphia: Big brothers/Big sisters of America.
- Herrera, C., Sipe, C. L., & McClanahan, W. S. (2000). *Mentoring school-age children: Relationship development in community-based and school-based programs*. Philadelphia, PA: Public/Private Ventures (Published in collaboration with MENTOR/National Mentoring Partnership, Alexandria, VA).
- Hodges, B. (2009). Factors that can influence mentorship relationships. *Paediatric Nursing*, 21(6), 32-35.
- Jackson, Y. (2002). Mentoring for delinquent children: With young adolescent children. *Journal of Youth and Adolescence*, 31(2), 115-122.
- Jekielek, S. M., Moore, K. A., Hair, E. C., & Scarupa, H. J. (2002). Mentoring: A promising strategy for youth development. *Washington, DC: Child Trends*. Retrieved April 10, 2012, from <http://www.childtrends.org/filed/MentoringBrief2002.pdf>.
- Karcher, M. J. (2005a). Cross-age peer mentoring. In D. L. DuBois, & M. J. Karcher (Eds.), *Handbook of youth mentoring* (pp.266-285). California: Sage Publication.
- Karcher, M. J. (2005b). The effect of developmental mentoring and high mentors'

- attendance on their younger mentees' self-esteem, social skills, and connectedness. *Psychology in the Schools*, 42(1), 65-77.
- Karcher, M. J. (2006). What happens when high school mentors don't show up? In L. Golden., & P. Henderson (Eds.), *Case studies in school counseling* (pp.44-53). Alexandria, VA: ACA Press.
- Karcher, M. J. (2007). Cross-age peer mentoring. *Youth mentoring: research in action*, 1(7), 3-17.
- Karcher, M. J., Davidson, A. J., Rhodes, J. E., & Herrera, C. (2010). Pygmalion in the program: The role of teenage peer mentors' attitudes in shaping their mentees' outcomes. *Applied Developmental Science*, 14(4), 212-227.
- Korberg, C., Boss, R., & Goodman, E. (1998). Factors and outcomes associated with mentoring among health-care professionals. *Journal of Vocational Behavior*, 53(1), 58-72.
- Lankau, M. J., Riordan, C. M., & Thomas, C. H. (2005). The effects of similarity and liking in formal relationships between mentors and proteges. *Journal of Vocational Behavior*, 67, 252-265.
- Madia, B. P., & Lutz, C. J. (2004). Perceived similarity, expectation reality discrepancies, and mentors' expressed intention to remain in Big Brothers /Big Sisters programs. *Journal of Applied Social Psychology*, 34, 598-623.
- Morgan, D. L., & Krueger, R. A. (1993). *When to use focus groups and why*. Newbury Park, CA: Sage Publication.
- Ragins, B. R., & Cotton, J. L. (1999). Mentor functions and outcomes: A comparison of men and women in formal and informal mentoring relationships. *Journal of Applied Psychology*, 84, 529-550.
- Ragins, B. R., & McFarlin, D. B. (1990). Perceptions of mentor roles in cross-gender mentoring relationships. *Journal of Vocational Behavior*, 37, 321-339.
- Rhodes, J. E., Grossman, J. B., & Resch, N. L. (2000). Agents of change: Pathways through which mentoring relationships influence adolescents' academic adjustment. *Child Development*, 71(6), 1662-1671.



- Schlee, R. P. (2000). Mentoring and the professional development of business students. *Journal of Management Education*, 24(3), 322-337.
- Slicker, E., & Palmer, D. (1993). Mentoring at-risk high school students: Evaluation of a school-based program. *School Counselor*, 40, 327-334.
- Thomas, D. A. (1990). The impact of race on managers' experiences of developmental relationships(mentoring and sponsorship): An intra-organizational study. *Journal of Organizational Behavior*, 11, 479-492.
- Tierney, J. P., Grossman, J. B., & Resch, N. L. (1995). *Making a difference: An impact study of Big Brothers/Big sisters*. Philadelphia: Public/Private Ventures.
- Wanberg, C. R., Welsh, E., & Kammeyer-Mueller, J. D. (2007). Protege and mentor self-disclosure: Levels and outcomes within formal mentoring dyads in a corporate context. *Journal of Vocational Behavior*, 70, 398-412.
- Whitney, S. D., Hendricker, E. N., & Offutt, C. A. (2011). Moderating factors of natural mentoring relationships, problems behaviors, and emotional well-being. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 19(1), 83-105.

## ABSTRACT

### A qualitative study on the effects of youth peer mentoring

Kim, Kyungjun\* · Kim, Jihae\*\* · Kim, Younggi\*\*\*

Youth peer mentoring is where students, at middle school, high school, and university levels, participate as mentors; and mentoring as described here is currently courting increased interest and participation. The object of this study was to identify the impact on mentors and mentees of youth peer mentoring respectively and to investigate and determine the factors which can lead to either the success or failure of mentoring programs. 16 mentors and mentees were interviewed and the interview data thus collected were analyzed to fulfill the above objectives.

This research revealed that mentoring programs seemed effective for mentors in developing a sense of responsibility and a sense of achievement, in providing emotional stability and career and learning opportunities, and in recognizing the importance of consideration and understanding for others. They also proved helpful for mentees in providing emotional stability, improving concentration, nurturing consideration for others, and social relations, improving attitudes toward learning, but also tended to reduce incompactness and aggression. The factors which can lead to either the success or failure were matching and re-matching systems which are based on needs of mentors and mentees, the mentors' human relationship skills, the mentors' sincerity, the mentors' expectations of the mentoring process, the level of education of the mentee, appropriate intervention

---

\* National Youth Policy Institute

\*\* Namseoul University

\*\*\* National Youth Policy Institute

programs for coordinators, various activity programs and spots. By way of conclusion, this study also proposed a number of alternatives for activating youth peer mentoring programs.

Key Words : mentoring, peer mentoring, social participation, volunteering, mentor, mentee, mentoring

투고일 : 2013. 6. 10, 심사일 : 2013. 8. 1, 심사완료일 : 2013. 8. 12

