

청소년의 사회적 참여 활성화를 통한 저소득 가정 아동 지원방안 II : 청소년멘토링 시범사업 운영 및 효과측정

- ▶ 책임연구원 : 김경준(한국청소년정책연구원·선임연구위원)
- ▶ 공동연구원 : 오해섭(한국청소년정책연구원·연구위원)
정익중(이화여자대학교·교수)
- ▶ 연구보조원 : 오미선(한국청소년정책연구원·위촉연구원)

발 간 사 ■ ■ ■

올 한해 우리 사회를 뜨겁게 달궜던 이슈 중 하나는 멘토라 할 수 있습니다. 오락연예, 경제·경영, 사회복지 등 사회 곳곳에서 멘토의 열풍이 불었습니다. 사회적으로 자신감이나 능력이 부족한 멘티들에게 용기를 불어넣고 사회에 보다 잘 적응할 수 있도록 지원해주는 실질적인 멘토가 필요하다는 의미라고 생각됩니다.

멘토에 대한 사회적 관심과 요구는 지극히 당연한 일일 것입니다. 아니 어쩌면 조금 늦은 감도 없지 않습니다. 일찍이 미국에서는 약 110여 년 전인 1904년에 소년소녀가장(Big Brothers Big Sisters)멘토링 프로그램을 시발점으로 멘토링 운동을 전개한 바 있습니다. 또한, 캐나다, 호주, 뉴질랜드, 유럽 등지에서도 이미 정부와 지역사회의 관심과 지원 속에서 다양한 멘토링이 운영되고 있습니다.

보통 멘토링이라고 하면 성인이 멘토가 되고 청소년이 멘티가 되어서 성인 멘토가 청소년 멘티를 지지해주는 프로그램을 의미합니다. 하지만 이 연구에서는 중·고·대학생 청소년들에게 스스로의 자기 개발과 지역사회에서의 의미있는 참여기회를 부여하기 위하여 중·고·대학생 청소년이 멘토가 되고 저소득가정의 초등학생이 멘티가 되는 청소년멘토링의 연구를 진행하였습니다.

청소년 멘토와 아동 멘티 모두에게 도움이 되는 청소년멘토링은 지역사회 청소년참여의 새로운 모델이라 할 수 있습니다. 요즘 청소년들이 자원봉사활동에 형식적으로 참여하고 있다는 비판이 일고 있는 상황에서 청소년멘토링이라는 새로운 길을 개척했다는 점에서 이 연구는 의미가 크다고 생각합니다. 하지만 청소년멘토링이 우리 사회에 정착하기 위해서는 지속적인 관심과 지원이 필요합니다. 우수한 멘토의 확보와 교육, 멘토링 전문가의 양성, 멘토링 매뉴얼과 훈련프로그램의 개발, 그리고 멘토와 멘티에 대한 장기적인 효과성 검증 등 앞으로 많은 과제가 놓여 있습니다.

올해 연구에서 밝혀진 청소년멘토링의 효과성과 정책제안, 그리고 청소년멘토링 운영매뉴얼과 멘토훈련프로그램이 청소년정책 현장에서 잘 활용될 수 있기를 기대합니다. 마지막으로 이 연구를 수행한 본 연구원의 김경준박사와 오해섭박사, 그리고 공동연구원으로 참여해주신 이화여대 정익중교수, 그 밖의 집필진들의 노고를 치하하는 바입니다.

2011년 12월

한국청소년정책연구원

원 장 이 재 연

국 문 초 록

이 연구에서는 청소년멘토링 시범사업의 운영과 멘토와 멘티에 대한 효과 검증을 통해서 청소년멘토링의 청소년에 대한 유용한 가치를 확인하고, 청소년멘토링의 구조와 운영 과정에서 문제점 분석을 바탕으로 청소년멘토링 모델의 개발과 확산을 목적으로 하였다.

이를 위해 중·고·대학생 멘토(240명)와 저소득아동 멘티(240명)로 구성되는 6개의 청소년멘토링 시범사업을 운영하였고, 시범사업에 참여하는 멘토(204명)와 멘티(211명)를 대상으로 멘토링활동의 효과를 측정하였으며, 3개 시범사업모델 기관의 중·고·대학생 멘토(총 15명)와 초등학생 멘티(총 13명) 각 3개 집단을 대상으로 포커스그룹인터뷰를 진행하였다.

양적 조사 결과, 멘토링활동 후에 남자 멘티와 농산어촌 멘티에게서 일탈행동이 감소하였다. 농산어촌지역의 중학생멘토 프로그램에 참여한 멘티는 우울감이 감소한 효과를 보인 반면, 농산어촌지역의 고등학생멘토 프로그램에 참여한 멘티는 우울과 공격성이 증가하였고, 학교유대감과 친구유대감이 감소하였다. 도시지역 고등학생 멘토프로그램에 참여한 멘티는 자기유능감과 사회적 지지가 높아지는 긍정적인 효과를 보였다. 멘토의 경우에는 전체적으로 아동에 대한 이해가 높아졌으며 성별로는 여자 멘토는 아동에 대한 이해가 증가하였지만, 남자 멘토는 사회적 책임감이 증가하였다. 지역별로는 도시지역 멘토는 아동에 대한 이해와 사회적 책임감에서 유의미한 효과가 있었고, 농산어촌 멘토는 아동에 대한 이해와 자아효능감에서 유의미한 효과가 있었다. 연령별로는 중학생멘토들은 효과가 나타나지 않았으나, 고등학생 멘토들은 아동에 대한 이해와 사회적 책임감이 증가하였고, 대학생 멘토들은 아동에 대한 이해, 자신감, 자기표현, 자아존중감, 자아효능감, 진로성숙도가 높아졌다.

질적 분석 결과, 양적인 효과측정에서와는 달리 다양한 영역에서 긍정적인 영향을 미치고 있는 것으로 나타났다. 멘토와의 정서적 친밀감 형성, 부모, 형제 등 멘티 가족에 대한 관계 개선, 학습에 대한 자신감, 진로에 대한 희망 등의 영향이 있었다. 또한 멘토에게는 멘티와의 정서적 친밀감과 유대감 형성, 자아성장의 기회, 사회적 책임감과 자신감 형성, 그리고 가족 간의 관계의 개선의 효과가 있는 것으로 나타났다.

주제어 : 청소년멘토링, 멘토, 멘티, 효과성, 시범사업

연구 요약

1. 연구목적

- 이 연구에서는 청소년멘토링 시범사업의 운영과 멘토와 멘티에 대한 효과 검증을 통해서 청소년멘토링의 청소년에 대한 유용한 가치를 확인하고, 청소년멘토링의 구조와 운영 과정에서의 문제점 분석을 바탕으로 청소년멘토링 모델의 개발과 확산을 목적으로 하였음.

2. 연구방법

- 중·고·대학생 멘토와 저소득아동 멘티로 구성되는 6개의 청소년멘토링 모델(도시 중학생-저소득아동모델, 도시 고등학생-저소득아동모델, 도시 대학생-저소득아동모델, 농어촌 중학생-저소득아동모델, 농어촌 고등학생-저소득아동모델, 농어촌 대학생-저소득아동모델)을 개발하여 시범사업을 운영하였음.
- 청소년멘토링에 대한 장단기적인 영향을 분석하기 위하여 사전(시작단계), 2차(5-6개월), 3차(1년), 4차(1년 6개월)의 4차례에 걸쳐서 멘토와 멘티에 미치는 효과를 측정하고자 하였으며, 이번 연구에서는 1차, 2차 조사 결과를 제시하였음.
- 3개 시범사업모델 기관의 중·고·대학생 멘토(총 15명)와 초등학생 멘티(총 13명) 각 3개 집단을 대상으로 포커스그룹인터뷰를 진행하였음.

3. 주요결과

1) 청소년멘토링 시범사업 운영

- 멘토의 모집은 학교와의 협력을 통해서 이루어지거나 공모한 지원자 중에서 자격기준에 적합한 청소년을 선발하는 경우가 많았음. 하지만 멘티의 모집은 현실적으로 개별적인 선정이 어렵고,

지역아동센터 등 멘티 소속기관과 협력 관계를 맺어 그 기관에서 추천된 아동을 대상으로 선정하는 경우가 대부분이라서 멘토링에 대한 기초 정보나 관심이 없는 아동이 참여하게 되는 경우가 있었음.

- 멘토링교육은 대부분의 경우에 멘토를 대상으로 하는 교육만 이루어지고 있으며, 멘티 대상의 교육은 매우 드물었음. 멘토 대상의 교육은 멘토와 멘티간의 매칭이 이루어지기 전에 평균 2회 정도씩 실시되었으며, 활동 중에도 이루어진 경우도 있었음. 하지만 멘토가 멘토링에 대한 이해와 활동 중의 어려움을 해결하는 데에는 교육기간이 턱없이 부족함.
- 멘토와 멘티의 결연은 성격유형 검사를 활용하여 유사한 특성을 가진 사람들을 연결한 경우가 많았고, 서류와 면접내용을 분석하여 이루어진 경우도 있었으며, 성별, 거주지역 등을 고려하여 이루어진 경우도 있었음.
- 멘토링활동 과정에서 멘토가 겪는 어려움은 다양한 활동에 대한 아이디어의 한계, 멘티와의 적절한 관계의 유지 문제, 멘티를 다루는 방법의 어려움, 멘토의 책임감과 성실성의 문제 등이 나타났음.

2) 청소년멘토링에 대한 양적 효과 측정

- 단기적으로 멘토링활동 참여 후에 멘티에게 나타난 효과는 그리 크지 않았음. 멘티 전체적으로 볼 때 통계적으로 유의미한 효과를 나타낸 변인은 없었음. 하지만 세부 변인별로는 남자 아동과 농산어촌 아동에게서 멘토링활동 후에 일탈행동이 감소한 것으로 나타났음. 또한 연령별로는 농산어촌지역의 중학생에게서 우울감이 감소한 효과를 보인 반면, 농산어촌지역의 고등학생에게서는 우울과 공격성이 증가하고, 학교유대감과 친구유대감이 감소하는 부정적인 결과가 나타났음. 하지만 도시지역 프로그램에서는 고등학생 멘토프로그램에서 자기유능감과 사회적 지지가 높아지는 긍정적인 효과를 보였음.
- 멘토링활동 참여 후에 멘티의 생활상의 변화를 통해서 멘토링 효과를 측정한 결과에서는 70% 이상의 멘티가 긍정적인 응답을 하였음. 멘토링활동이 멘티의 태도와 학교생활 및 사회관계에 긍정적인 영향을 준 것으로 보여짐. 또한 이러한 멘티의 주관적인 멘토링 효과는 사회적 지지, 자기표현, 자기유능감, 우울과 유의미한 관계가 있는 것으로 나타났음. 멘토링 효과에 영향을

미치는 관련 요인은 여러 독립변수 중 멘토와의 관계, 멘토링 참여도, 멘티가 받고 있는 서비스 중 문화활동이 가장 많은 종속변수와 유의한 관계를 가지는 것으로 나타났다.

- 멘토링활동 참여 후에 멘토 전체에게 유의미하게 나타난 효과는 아동에 대한 이해였음. 성별로는 여자 멘토에게 멘토링활동 참여 후에 아동에 대한 이해가 증가하였지만, 남자 멘토들에게는 사회적 책임감이 증가하였음. 지역별로는 도시지역 멘토에게서 아동에 대한 이해와 사회적 책임감에서 유의미한 효과가 있었고, 농산어촌 멘토에게서는 아동에 대한 이해와 자아효능감에서 유의미한 효과가 있는 것으로 나타났다.
- 연령별로 멘토에게 나타나 효과를 살펴보면, 중학생 멘토들은 비교집단에 비해서 성취감, 자아효능감, 자아탄력성이 높아졌으나 사전점수보다 낮아졌으며, 고등학생 멘토들은 아동에 대한 이해와 사회적 책임감이 증가하였고, 대학생 멘토들은 아동에 대한 이해, 자신감, 자기표현, 자아존중감, 자아효능감, 진로성숙도가 높아졌음.
- 하지만 멘토에게 나타나 효과를 도시지역과 농산어촌지역으로 나누어 살펴보았을 때는 다른 결과가 나타났다. 농산어촌지역 중학생 멘토의 경우에는 멘토링활동 후에 자신감, 자기유능감, 자아효능감, 자아탄력성이 증가하였고, 고등학생 멘토의 경우에는 유의미한 변화가 없었으며, 농산어촌 대학생의 경우에는 멘토링활동 이후에 아동에 대한 이해, 자기표현, 진로성숙도가 증가한 것으로 나타났다. 도시지역 중학생 멘토의 경우에는 책임감, 이타성, 진로성숙도가 증가하였고, 고등학생 멘토의 경우에는 아동에 대한 이해, 사회적 책임감, 이타성, 성취감, 자아존중감, 자기유능감, 학교유대감이 증가하였으며, 대학생 멘토의 경우에는 자신감만 증가한 것으로 나타났다.
- 멘토링활동 참여 후에 멘토의 생활상의 변화를 통해서 멘토링 효과를 측정한 결과는 학교생활과 친구관계 등에서는 긍정적인 효과가 나타났으나, 학교공부나 교사, 혹은 교수와의 관계에는 멘토링 활동의 주관적인 긍정적 효과가 상대적으로 낮게 나타났다. 또한 이러한 멘토의 주관적인 멘토링 효과는 15개 종속변수 모두와 유의미한 관계가 있는 것으로 나타났다. 멘토에 대한 멘토링 효과는 멘토의 사회활동참여경험, 멘토링 만족도, 멘토링 기간 등과 관련을 갖는 것으로 나타났다. 특히, 사회활동 참여 경험은 사회적 책임감, 성취감, 자아존중감, 자기유능감, 자기효능감, 자아탄력성, 미래에 대한 생각, 진로성숙도 등의 종속변수와 가장 관련이 많은 것으로 나타났다.

3) 멘토링활동의 질적인 효과 측정 분석

- 멘토링 참여 동기는 멘토의 경우에 의미있고 보람있는 봉사활동에 대한 기대, 진로 개발에 대한 기대 등으로 대부분 자발적으로 참여하였으나, 멘티는 멘티기관의 추천이나 부모의 신청에 의해서 비자발적으로 참여하고 있었음.
- 멘토링활동이 멘토에게 미친 긍정적인 영향으로는 멘티와의 정서적 친밀감과 유대감 형성, 자아성장의 기회, 사회적 책임감과 자신감 형성, 그리고 가족 간의 관계의 개선의 효과가 있는 것으로 나타났음. 하지만 멘티가 뜻대로 따라오지 않는데 대한 실망감과 통솔의 어려움 등에 따른 부정적인 영향이 있었음.
- 멘토링활동이 멘티에게 미친 영향은 양적인 효과측정에서와는 달리 다양한 영역에서 긍정적인 영향을 미치고 있는 것으로 나타났음. 멘토와의 정서적 친밀감이 형성되고 있었으며, 부모, 형제 등 멘티 가족에 대한 관계 개선이 이루어지기도 하였음. 또한 학습에 대한 자신감이 생겼으며, 진로에 대한 희망도 생기는 것으로 나타났음. 한편, 멘티가 약속시간을 지키지 않는 불성실한 멘토에 대한 부정적인 인식을 갖는 경우도 나타났음.
- 멘토들의 경우에 멘토링활동 과정에서 구체적인 활동계획 수립의 어려움, 멘티를 다루는 방법의 어려움, 멘토링 장소의 부적절, 멘토링 시간의 부족 등을 활동상의 문제점으로 지적하고 있었음.

4. 제언

- 멘토링활동의 주체인 멘토와 멘티의 효과적이고 체계적인 모집과 선발을 위해서 멘토 선발에서의 엄격한 기준의 적용, 멘티가 멘토가 되는 선순환 구조를 위한 멘티 관리 프로그램의 운영, 멘토링활동에 멘티의 주도적 참여기회의 부여, 중·고등학생 멘토의 확산 및 교육 프로그램의 개발이 필요함.
- 청소년멘토링활동 과정에서 멘토와 멘티의 활동을 효과적인 지원하기 위해서는 멘토, 멘티 및 부모 대상의 교육기회의 확대, 멘토와 멘티에게 멘토링 경험을 공유하게 하기 위한 멘토간,

멘티간 집단모임의 제공, 중학생, 고등학생, 대학생 등 청소년대상 집단별 멘토링 활동 프로젝트의 개발, 청소년멘토를 중간에서 매개하는 매개자로서의 대학생 또는 성인 멘토의 참여, 멘토링에 대한 수퍼비전의 강화와 멘토 참여 동기부여 방안의 마련 등이 필요함.

- 다양하고 과학적인 청소년멘토링 효과 측정을 위해서 청소년멘토링 영역별 세분화된 측정도구의 개발, 멘토와 멘티의 팀별 추적 관찰 등 양적 조사·분석 방법의 다양화, 중도탈락팀과 부정적인 효과에 대한 심층 분석이 필요함.

목 차

제 1 장 서 론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	3
2. 연구내용	4
3. 연구방법	6
제 2 장 청소년멘토링 효과성에 대한 선행연구 동향	15
1. 청소년멘토링이 멘티에 미치는 효과	17
2. 청소년멘토링이 멘토에 미치는 효과	19
제 3 장 청소년멘토링 시범사업 운영	21
1. 시범사업 기관의 선정	23
2. 시범사업 운영	24
3. 소결	59
제 4 장 청소년멘토링 프로그램 효과에 대한 양적 측정	63
1. 효과측정 설계	65
2. 효과측정 도구의 구성	66
3. 청소년멘토링 효과 측정	83
4. 소결	129
제 5 장 청소년멘토링 프로그램 효과에 대한 질적 분석	133
1. 연구개요	135
2. 연구대상	136
3. 연구결과	137
4. 소결	152

제 6 장 결론 및 제언	155
1. 결론	157
2. 제언	164
참 고 문 헌	169
부 록	177
1. 멘티 효과성 측정도구	179
2. 멘티 효과성 측정도구	192

표 목 차

〈표 Ⅰ-1〉 시범사업 운영 모델	5
〈표 Ⅰ-2〉 청소년멘토링 시범사업의 인원, 기간, 범위	5
〈표 Ⅰ-3〉 청소년멘토링 시범사업 효과 측정 대상의 선정	10
〈표 Ⅱ-1〉 청소년멘토링 시범사업 기관현황	20
〈표 Ⅲ-1〉 청소년멘토링 효과성에 관한 선행연구 동향	24
〈표 Ⅲ-2〉 멘토링활동 회기별 프로그램	58
〈표 Ⅳ-1〉 청소년멘토링 효과성조사(1차)	65
〈표 Ⅳ-2〉 청소년멘토링 효과성조사(2차)	66
〈표 Ⅳ-3〉 멘티 효과성 측정도구	67
〈표 Ⅳ-4〉 멘토 효과성 측정도구	75
〈표 Ⅳ-5〉 멘티와 비교집단의 특성	83
〈표 Ⅳ-6〉 멘티, 비교집단 (전체)	84
〈표 Ⅳ-7〉 멘티집단과 비교집단 차이검증(여아)	85
〈표 Ⅳ-8〉 멘티집단과 비교집단 차이검증(남아)	86
〈표 Ⅳ-9〉 멘티집단과 비교집단 차이검증(도시)	88
〈표 Ⅳ-10〉 멘티집단과 비교집단 차이검증(농촌)	89
〈표 Ⅳ-11〉 농어촌 지역의 멘티집단과 비교집단 차이검증(중학생 멘토 프로그램)	91
〈표 Ⅳ-12〉 농어촌 지역의 멘티집단과 비교집단 차이검증(고등학생 멘토 프로그램) ·	92
〈표 Ⅳ-13〉 농어촌 지역의 멘티집단과 비교집단 차이검증(대학생 멘토 프로그램)	93
〈표 Ⅳ-14〉 도시 지역의 멘티집단과 비교집단 차이검증(중학생 멘토 프로그램)	94
〈표 Ⅳ-15〉 도시 지역의 멘티집단과 비교집단 차이검증(고등학생 멘토 프로그램)	96
〈표 Ⅳ-16〉 도시 지역의 멘티집단과 비교집단 차이검증(대학생 멘토 프로그램)	97
〈표 Ⅳ-17〉 지역별 멘티집단과 비교집단 차이검증(학교급별 멘토 프로그램 분석)	98
〈표 Ⅳ-18〉 멘티의 주관적인 판단과 사후검사점수의 관련성	100
〈표 Ⅳ-19〉 효과적인 멘토링에 영향을 미치는 요인 : 멘티차원	101
〈표 Ⅳ-20〉 멘토와 비교집단의 특성	103

〈표 IV-21〉 멘토와 비교집단 (전체)	104
〈표 IV-22〉 멘토집단과 비교집단 차이검증(여학생)	106
〈표 IV-23〉 멘토집단과 비교집단 차이검증(남학생)	107
〈표 IV-24〉 멘토집단과 비교집단 차이검증(도시)	108
〈표 IV-25〉 멘토집단과 비교집단 차이검증(농촌)	109
〈표 IV-26〉 멘토집단과 비교집단 차이검증(학교급-중학교)	111
〈표 IV-27〉 멘토집단과 비교집단 차이검증(학교급-고등학교)	113
〈표 IV-28〉 멘토집단과 비교집단 차이검증(학교급-대학교)	114
〈표 IV-29〉 농어촌 지역의 멘토집단과 비교집단 차이검증(중학생 멘토프로그램)	116
〈표 IV-30〉 농어촌 지역의 멘토집단과 비교집단 차이검증(고등학생 멘토 프로그램) ...	117
〈표 IV-31〉 농어촌 지역의 멘토집단과 비교집단 차이검증(대학생 멘토 프로그램)	119
〈표 IV-32〉 도시지역의 멘토집단과 비교집단 차이검증(중학생 멘토 프로그램)	120
〈표 IV-33〉 도시 지역의 멘토집단과 비교집단 차이검증(고등학생 멘토 프로그램)	122
〈표 IV-34〉 도시 지역의 멘토집단과 비교집단 차이검증(대학생 멘토 프로그램)	123
〈표 IV-35〉 지역별 멘토집단과 비교집단 차이검증(학교급별 멘토 프로그램 분석)	125
〈표 IV-36〉 멘티의 주관적인 판단과 사후검사점수의 관련성	127
〈표 IV-37〉 효과적인 멘토링에 영향을 미치는 요인 : 멘토차원	128
〈표 V-1〉 연구참여자 현황	136

그림 목차

【그림 Ⅰ-1】 청소년멘토링 효과 논리모형	9
【그림 Ⅰ-2】 멘토링 효과 검증을 위한 연구 설계	11
【그림 Ⅰ-3】 멘티의 멘토링 효과측정 설계	12
【그림 Ⅰ-4】 멘토의 멘토링 효과측정 설계	13
【그림 Ⅱ-1】 멘토링 효과성에 대한 멘티의 주관적 판단	99
【그림 Ⅱ-2】 멘토링 효과성에 대한 멘토의 주관적 판단	126

제 1 장

서 론

1. 연구의 필요성 및 목적
2. 연구내용
3. 연구방법

제 1 장 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

사회적, 경제적으로 어려운 청소년들을 정상적인 사회의 구성원으로 성장·발달시키는 것은 이들 청소년 가정뿐만 아니라 국가와 사회의 책임이다. 따라서 그동안 국가에서는 이들 청소년들을 돕기 위해 교육, 문화, 활동, 상담 등 각종 지원을 수행해왔다. 하지만 이들 청소년을 위한 지원방식과 효과성에 대해서는 논란이 있다. 일반적으로 지원방식이 일회성이거나 단기적인 경우가 대부분이어서 긍정적인 효과를 기대하기 어려운 측면이 많다.

청소년멘토링도 교육적, 문화적, 사회 심리적 지원의 성격을 띠고 있지만, 일회성 또는 단기적인 지원방식이 아닌 장기적인 관계를 전제로 한 지원이라는 점에서 차이가 있다. 즉, 청소년멘토링의 유용성은 다양한 측면에서 논의될 수 있으나, 무엇보다도 멘토와 멘티와의 지속적인 관계 유지를 통한 상호간의 성장에 의미가 있다고 할 수 있다. 경험적으로도 청소년멘토링이 멘토와 멘티에 긍정적인 효과가 있는 것으로 보고되고 있다(Karcher, 2005; 김경준·오해섭·김지연·정익중·정소연, 2010). 하지만 청소년멘토링의 효과가 항상 긍정적인 방향으로 나타나는 것은 아니며, 효과가 없거나 부정적으로 나타나는 경우도 있다. 미국의 청소년멘토링에 대한 정책보고서에서도 청소년멘토링의 문제에 관해 신뢰할만한 긍정적인 결과의 지속성 부족, 불충분한 관계 기간, 멘토의 부적절한 행동으로 인한 해로운 영향 등 효과성에 대한 장애요인 등을 지적한 바 있다(Cavell, DuBois, Karcher, Keller, & Rhodes, 2009).

청소년멘토링 효과에서의 상이한 결과는 한마디로 단언할 수 없으며, 청소년멘토링의 구조와 운영 전반에 대한 검토를 필요로 한다. 즉, 멘토링 기간의 설정, 멘토와 멘티의 선발과 매칭, 교육, 코디네이터와 슈퍼바이저의 존재와 역할 수행, 프로그램의 내용 구성과 운영, 멘토링과정에 대한 모니터링 등에서의 차이는 청소년멘토링의 효과에 커다란 영향을 미칠 수 있다. 특히, 멘토링의 적절한 구조와, 동기화되고 공감적이며 멘티에 대한 긍정적인 태도를 가진 멘토의 선발과 교육이

효과에 긍정적인 결과를 가지는 것으로 나타나고 있다(Karcher, 2009a; Karcher, Davidson, Rhodes, & Herrera, 2010). 청소년멘토링 모델 개발이 필요한 이유가 여기에 있다.

특히, 중·고·대학생들이 멘토로 참여하는 또래청소년 멘토링 모델은 성인들이 멘토로 참여하는 청소년멘토링 모델에 비해서 역사가 짧고, 경험적인 증거도 충분히 확보되어 있지 못하기 때문에 다양한 모델을 개발하고 검증하는 과정이 지속적으로 이루어질 필요가 있다. 더구나, 청소년들이 멘토로 참여하는 또래멘토링의 긍정적인 효과가 발견되고 있음에도 불구하고, 여전히 부정적인 시각이 존재하고 있는 것은 또래청소년 멘토링 모델에 대한 검증이 더욱더 필요하다는 것을 반증한다.

따라서 이 연구에서는 청소년멘토링의 모델을 개발하고 효과를 검증함으로써 청소년멘토링의 청소년에 대한 유용한 가치를 확인하고, 청소년멘토링의 구조와 운영 과정에서의 문제점 분석을 바탕으로 청소년멘토링 모델을 수정하며, 청소년멘토링의 확산과 지속적 지원을 위한 객관적인 증거를 확보하는데 목적을 두었다.

2. 연구내용

1) 청소년멘토링의 효과성에 관한 선행연구 검토

청소년멘토링이 멘토와 멘티에게 미치는 유용성을 확인하고, 효과적인 변인을 파악하고자 청소년멘토링 효과성에 관한 국내·외 선행연구를 분석하였다. 특히, 청소년멘토링 대상과 기간, 그리고 효과성 등을 상호 검토함으로써 모델 개발의 기초자료로 활용하고자 하였다.

2) 청소년멘토링 운영 모델의 개발

이 연구에서는 청소년들의 사회적 참여 기회를 확대함과 동시에 저소득 가정의 아동을 지원한다는 목적을 가지고 청소년멘토링 시범사업 운영 모델을 구성하였다. 즉, 다양한 청소년멘토링 유형 중에서 중·고·대학생이 멘토로 참여하고 저소득 아동이 멘티로 참여하는 청소년멘토링 모델을 개발함으로써 멘토와 멘티의 상호 성장을 목적으로 하였다.

또한 도시지역과 농어촌지역의 자원의 차이가 청소년멘토링에 미치는 차이를 검증하기 위하여

도시와 농어촌 모델을 각각 구성하였다. 결과적으로 이 연구에서는 6개의 모델(도시 중학생-저소득아동모델, 도시 고등학생-저소득아동모델, 도시 대학생-저소득아동모델, 농어촌 중학생-저소득아동모델, 농어촌 고등학생-저소득아동모델, 농어촌 대학생-저소득아동모델)을 개발하였다.

표 I-1 시범사업 운영 모델

모 델	멘 토 (청 소 년)	멘 티 (아 동)
모 델 1	도 시 중 학 생	도 시 저소득 아동
모 델 2	도 시 고등학생	도 시 저소득 아동
모 델 3	도 시 대 학 생	도 시 저소득 아동
모 델 4	농 어 촌 중학생	농 어 촌 저소득 아동
모 델 5	농 어 촌 고등학생	농 어 촌 저소득 아동
모 델 6	농 어 촌 대 학생	농 어 촌 저소득 아동

청소년멘토링 모델별로 시간적인 흐름에 따른 효과분석을 시도하기 위하여 청소년멘토링 시범사업의 인원, 사업기간, 대상범위를 2010년보다 확대·운영하였다. 먼저 시범사업 대상 인원은 각 단위별(도시 중학생-초등학생모델, 도시 고등학생-초등학생 모델, 도시 대학생-초등학생모델, 농어촌 중학생-초등학생모델, 농어촌 고등학생-초등학생모델, 농어촌대학생-초등학생모델)로 2010년도에 20명에서 2011년에는 40명 이상으로 각각 확대하였다. 시범사업 기간의 경우에는 2010년도에 3개월(10주)에서 2011년에는 1년~1년 6개월로 확대하여 중장기적인 변화를 측정하고자 하였다. 또한 멘티 대상도 지역아동센터 아동에 국한하지 않고 저소득 가정 아동으로 확대하여 다양한 집단의 아동이 청소년멘토링 대상이 될 수 있도록 하였다.

표 I-2 청소년멘토링 시범사업의 인원, 기간, 범위

비 고	2010년	2011년~2012년
대상 인원	멘토 20명, 멘티 20명	멘토 40명, 멘티 40명
시범사업기간	3개월(10주)	1년~1년 6개월
대상범위(멘티)	지역아동센터 아동	저소득가정 아동 (지역아동센터, 다문화아동, 조손가정아동 등)

3) 청소년멘토링 효과 측정

청소년멘토링 활동의 멘토와 멘티에 대한 장·단기적 영향분석을 위한 논리모델을 개발하였다. 그리고 청소년멘토링 모델 개발에 따른 멘토와 멘티에 미치는 효과를 측정하고자 하였다. 특히, 청소년 멘토와 아동 멘티에 대한 효과를 사전(시작단계), 5~6개월, 1년, 1년 6개월의 4차례에 걸쳐서 측정함으로써 변화의 추이를 살펴보고자 하였다. 실험집단과 동일 규모의 비교집단을 선정·조사하여 집단 간 멘토링 효과를 비교·분석하고자 하였다. 하지만 이번 보고서에는 사전검사와 2차 조사 결과만을 반영하였다.

또한 청소년멘토링 시범사업에 참여하고 있는 멘토와 멘티를 직접 면접 조사함으로써 양적 조사에서 나타나지 않는 효과를 확인하고자 하였다. 즉, 멘토와 멘토의 청소년멘토링에서의 긍정적 경험과 부정적 경험 등을 분석하여 멘토와 멘티에 미치는 효과와 청소년멘토링의 문제점을 파악하였다.

4) 청소년멘토링 모델의 문제점 분석과 개선안 제시

청소년멘토링 시범사업 운영 과정에 대한 검토와 청소년멘토링 효과 측정의 결과를 바탕으로 청소년멘토링 모델의 문제점을 파악하였으며, 효과적인 청소년멘토링 모델 개발을 위한 개선안을 제시하였다. 특히, 멘토의 책임과 역할, 멘토와 멘티의 상호관계 설정, 활동 내용 등 향후 시범사업 운영에서 개선되어야 할 점 등을 제시하였다.

3. 연구방법

1) 문헌연구

청소년멘토링 효과에 관한 논리모델, 그리고 청소년멘토링에 관한 양적, 질적 효과 측정을 위한 선행연구를 조사하였다. 특히, 양적 효과 측정 도구의 개발을 위해서 이와 관련한 선행 연구 자료를 수집하여 분석하였다.

2) 청소년멘토링 시범사업 운영

청소년멘토링 모델의 효과를 검증하기 위하여 시범사업을 운영하였다. 6개 모델별(도시 중학생-저소득아동모델, 도시 고등학생-저소득아동모델, 도시 대학생-저소득아동모델, 농어촌 중학생-저소득아동모델, 농어촌 고등학생-저소득아동모델, 농어촌 대학생-저소득아동모델)로 시범사업 운영기관을 공모하였으며, 각 기관별로 멘토와 멘티, 코디네이터, 슈퍼바이저를 배치하도록 하였다. 시범사업 운영기관은 청소년활동진흥센터, 청소년시설 및 단체, 자원봉사센터 중에서 공모를 통해서 사업목적에 적합한 기관을 선정하였으며, 코디네이터는 각 기관에서 청소년지도 및 멘토 경험을 가지고 있는 전문 인력을 별도로 채용하여 배치하였다. 슈퍼바이저는 내부 및 외부 전문 인력을 활용하여 멘토의 슈퍼비전을 수행하도록 하였다.

3) 시범사업 효과 논리모형의 개발

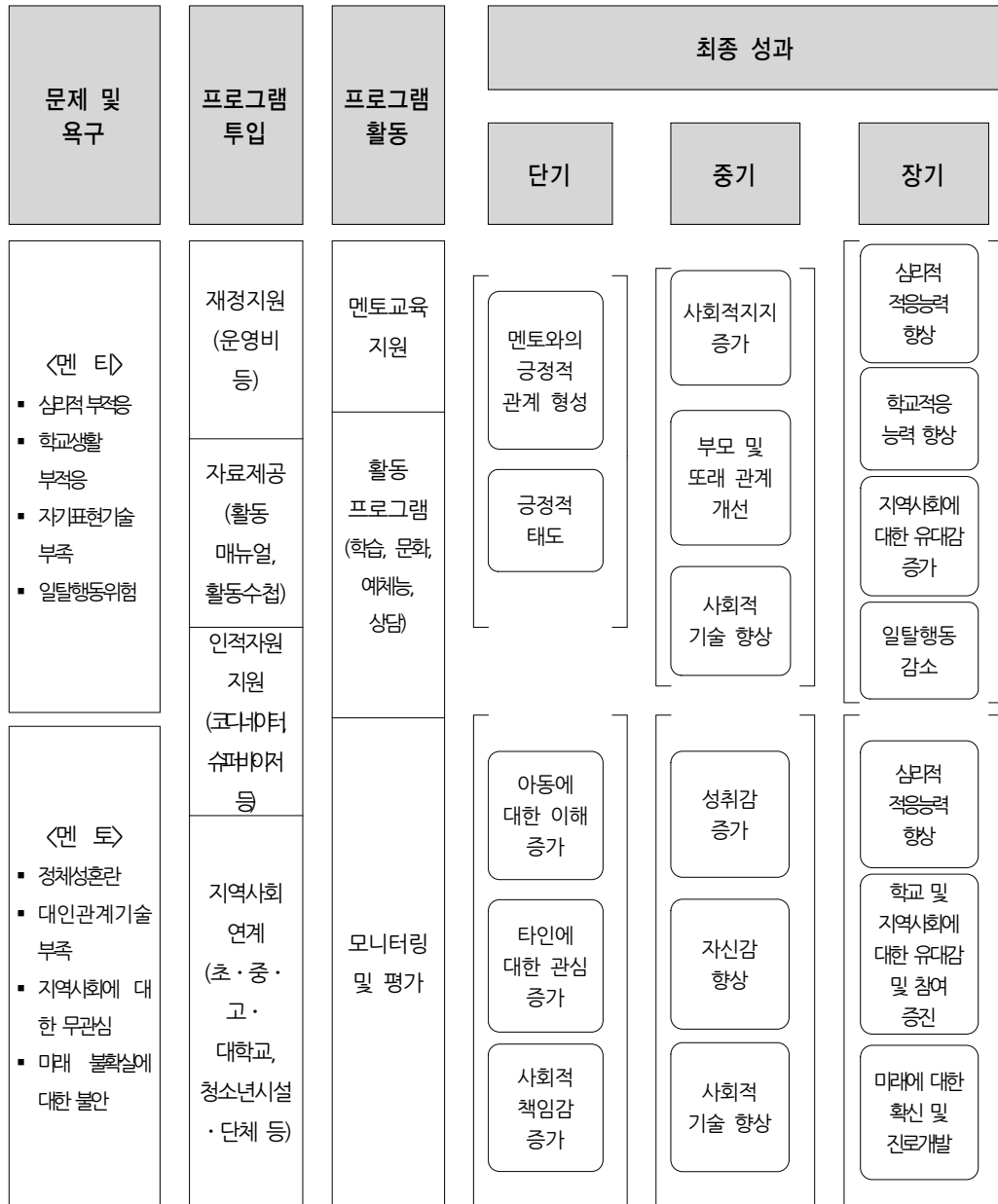
기본적인 논리모델은 프로그램이 어떻게 작동할 것이라고 믿는 체계적인 그림을 말한다. 논리모델에서는 변화를 가져올 것으로 예상되는 활동의 순서를 묘사하고, 그러한 활동들이 프로그램의 결과와 어떻게 연계되는지를 묘사하는 단어와 그림을 사용한다. 논리모델이 기획 프로그램의 도구로 사용될 때, 그 결과는 프로그램 수행, 평가 및 미래 기획을 위한 틀이 된다. 청소년멘토링 프로그램의 기획에서 멘토링을 통해서 장·단기적으로 어떠한 성과를 보일 것인지를 설명하는 논리 모델(logic model)을 개발하는 것이 중요하다. 논리 모델을 통해서 실질적인 멘토링활동, 프로그램의 구조 및 결과를 연계할 수 있다. 프로그램의 결과는 장기적인 결과뿐만 아니라 즉각적이고 단기적인 결과에도 초점을 맞춰야 한다. 또한, 프로그램을 수행하는 하부구조를 튼튼히 하는 것이 중요하다. 헌신적인 코디네이터의 확보, 코디네이터와 행정가, 상담가 등 다른 스텝과의 커뮤니케이션, 안정적인 스텝의 확보, 프로그램 파트너의 확보, 매뉴얼 등의 프로그램 자료 등을 갖추는 것이 필요하다(Garringer, 2010).

이 연구에서는 청소년멘토링 시범사업에서 얻어지는 효과를 논리적으로 설명하기 위하여 선행연구를 통해서 청소년멘토링의 특성을 살펴보고, 학계 및 현장 전문가와의 논의를 통해서 논리모형을 개발하였다.

청소년멘토링 논리모형을 설명하면 다음과 같다. 먼저 청소년멘토링 참여를 통해서 멘티의 경우에는 초기 성과로 멘토를 만나 긍정적인 관계를 형성하고, 자신의 주변에 대해서 긍정적인 인식을 갖게

된다. 중기의 성과로는 가정, 학교, 친구 등 주변으로부터 사회적으로 지지를 받고 있다는 의식이 증가하고, 자기표현, 도움요청 등의 사회적 기술이 향상되고, 부모와 또래 친구와의 관계가 개선된다. 장기 성과로는 심리적으로 안정되고, 학교적응 능력이 향상되며, 지역사회에 대한 유대감이 증가하고, 일탈행동 등이 줄어들게 된다.

멘토가 프로그램 실시 후에 얻게 되는 성과로는 초기에는 저소득 가정 아동 멘티를 만남으로써 아동에 대한 이해가 증가하고 자신의 주변에 대한 관심이 확대되고 주변의 문제에 대해서 자신이 무관할 수 없다는 사회적인 책임감도 증가하게 된다. 중기의 성과로는 활동 참여를 통해서 저소득 가정 아동의 문제에 대해서 자신도 기여할 수 있다는 자신감과 성취감이 향상되며, 학교에서만 배웠던 능력을 사회적으로 적용해 봄으로써 사회적 기술도 향상된다. 또한 장기적인 성과로는 청소년기에 나타날 수 있는 정신적 방황을 멘토링을 통해서 극복함으로써 심리적으로 안정되며, 미래에 대한 확신과 진로를 개발할 기회를 가지며, 자신의 지역사회에 대한 관심과 참여가 증가하게 된다.



【그림 1-1】 청소년멘토링 효과 논리모형

3) 사전 · 사후 조사

청소년 멘토와 아동 멘티의 멘토링활동에 대한 양적인 효과를 측정하기 위하여 청소년멘토링 효과 논리모델과 선행연구를 기초로 측정 변인을 구성하였으며, 시범사업에 참여한 실험집단과 참여하지 않은 비교집단을 대상으로 효과를 비교 · 조사하였다. 이번 보고서에서 일정상 사후조사는 2차 조사 결과만을 반영하였다.

(1) 조사 대상의 선정

청소년멘토링 효과 측정의 조사대상은 실험집단의 멘토 240명, 멘티 240명, 비교집단의 멘토 240명, 멘티 240명으로 총 960명이다. 청소년멘토링의 효과를 측정하기 위하여 6개 시범사업 기관에서 멘토링시범사업에 참여하고 있는 멘토, 멘티 각각 40명을 선정하였으며, 또한 학교, 지역아동센터 등 멘토, 멘티가 소속해 있는 기관 등에서 실험집단과 유사한 멘토, 멘티를 비교집단으로 각각 40명씩 선정하였다.

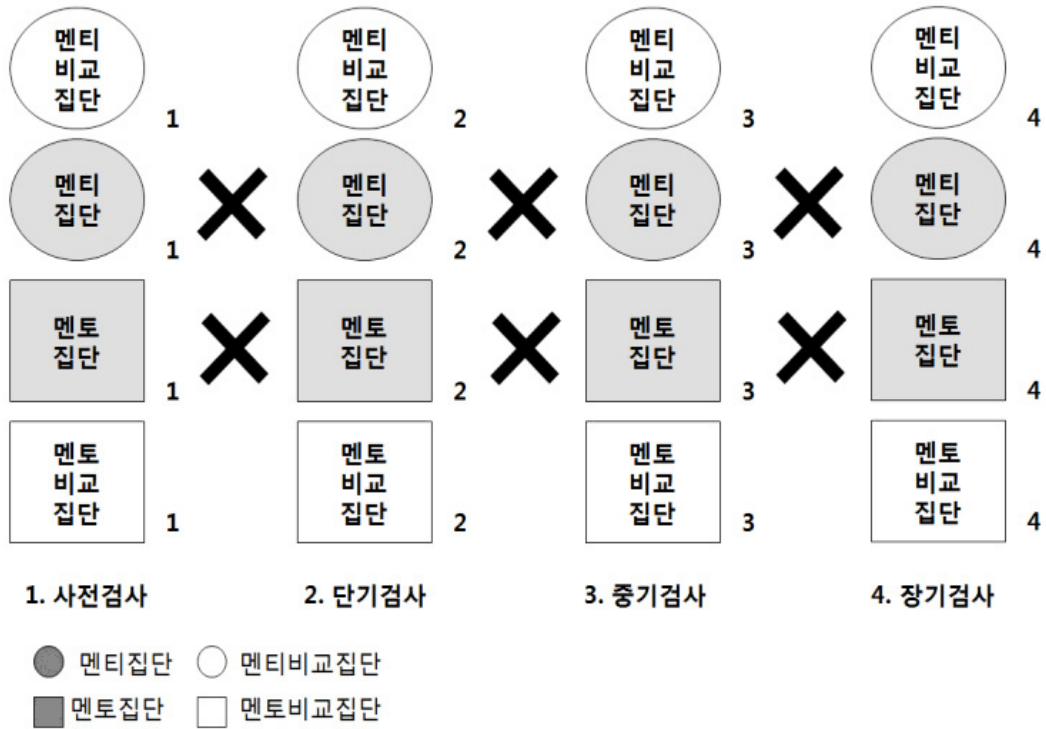
표 I-3 청소년멘토링 시범사업 효과 측정 대상의 선정

		농어촌 지역			도시 지역			총계
		중학생 멘토 프로그램	고등학생 멘토 프로그램	대학생 멘토 프로그램	중학생 멘토 프로그램	고등학생 멘토 프로그램	대학생 멘토 프로그램	
실험 집단	멘토	40	40	40	40	40	40	240
	멘티	40	40	40	40	40	40	240
비교 집단	멘토	40	40	40	40	40	40	240
	멘티	40	40	40	40	40	40	240

(2) 효과 분석 설계

청소년멘토링에 대한 멘토와 멘티의 효과를 분석하기 위하여 실험집단과 동일한 비교집단을 구성하였으며, 시간의 흐름에 따른 변화를 살펴보기 위하여 사전, 5~6개월, 1년, 1년 6개월의 4단계에

걸쳐서 효과를 측정하고자 하였다.

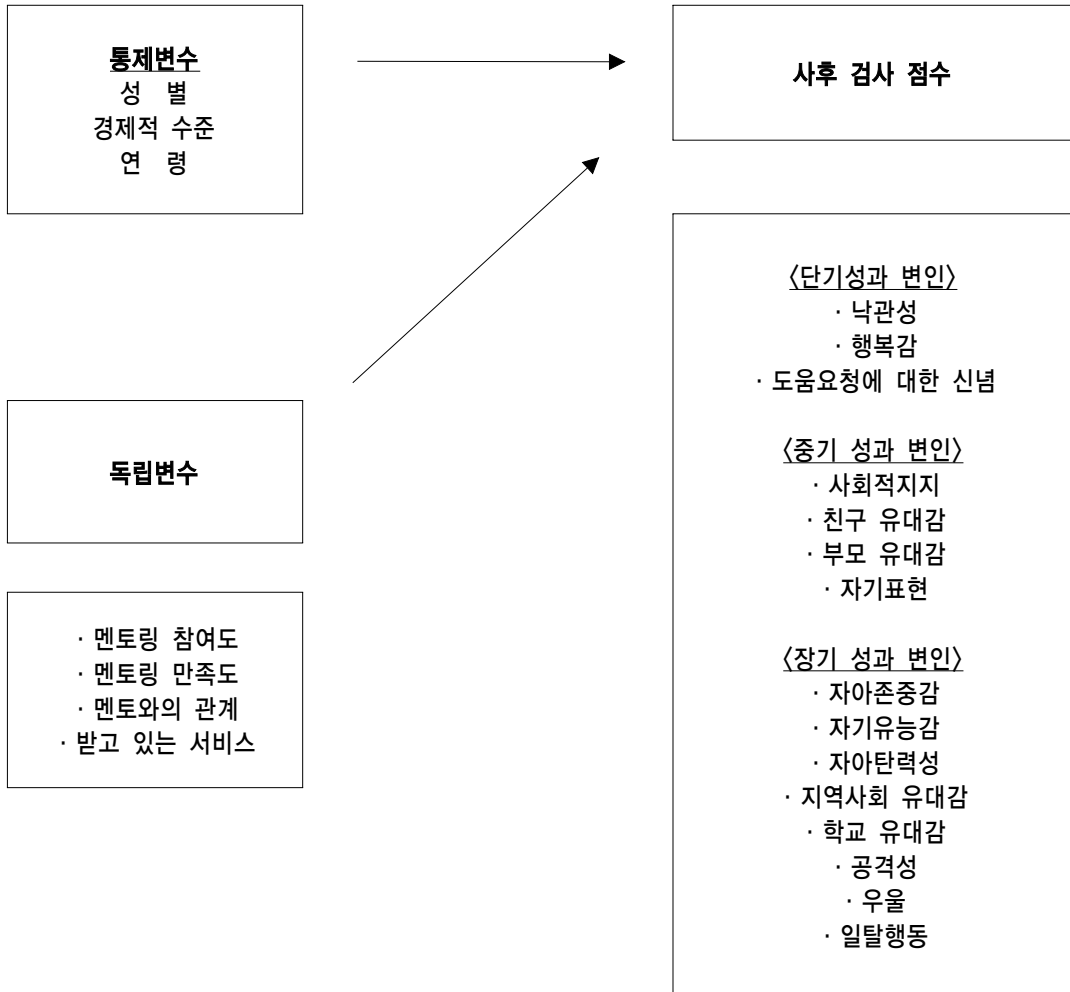


【그림 1-2】 멘토링 효과 검증을 위한 연구 설계

시범사업에 참여하는 멘티, 멘토와 비교집단을 동일하게 구성하는 것은 현실적으로 한계가 있으므로 무작위할당에 기초한 순수실험설계가 아닌 유사실험설계인 비동일통제집단비교설계(Nonequivalent control group design)를 적용하였다.

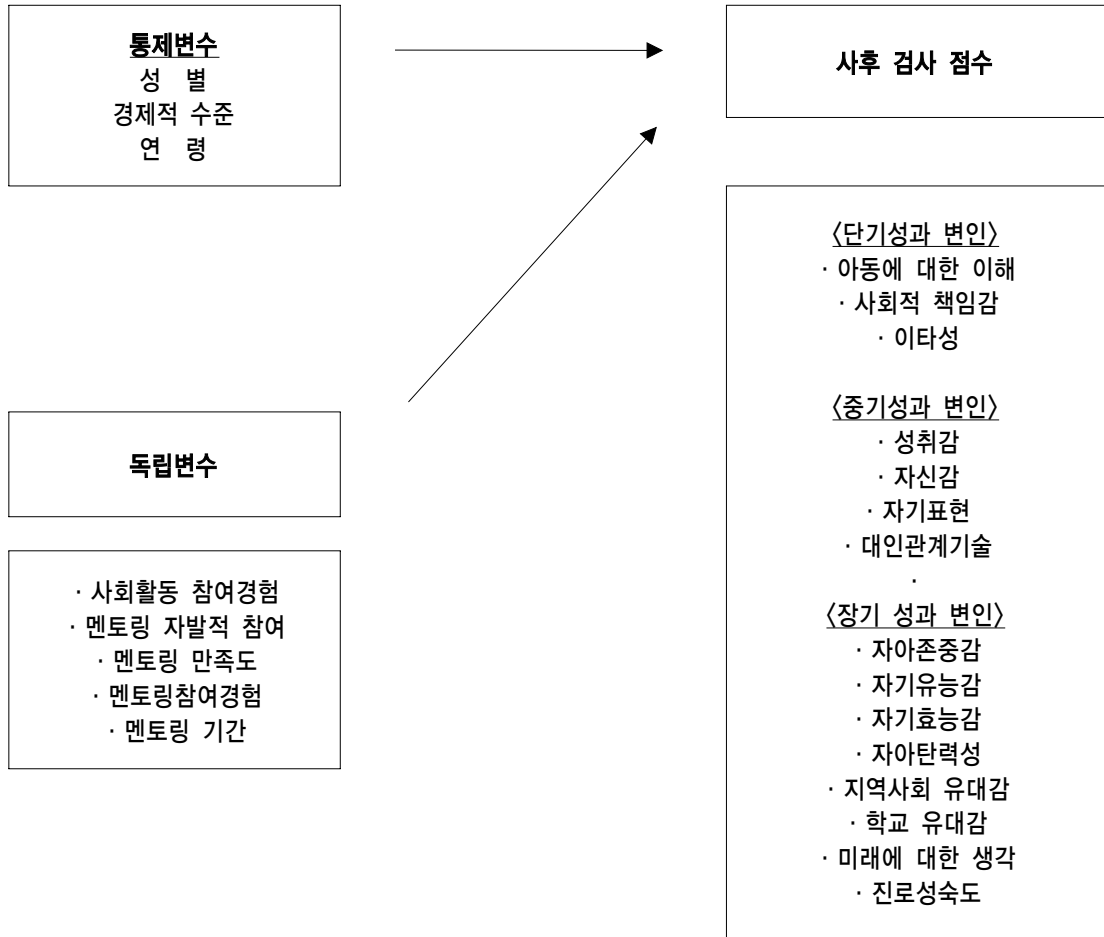
(3) 측정도구의 구성

청소년멘토링 논리모형에 따른 멘토 및 멘티의 효과성 측정도구를 구성하였다. 먼저 멘티의 효과성 측정 변인은 단기성과 변인으로 멘토와의 관계, 낙관성, 행복감, 도움요청에 대한 신념 등을, 중기 성과 변인으로는 사회적 지지, 친구 유대감, 부모 유대감, 자기표현 등을, 그리고 장기성과 변인으로는 자아존중감, 자기유능감, 자아탄력성, 지역사회 유대감, 학교유대감, 공격성, 우울, 일탈행동 등을 구성하였다.



【그림 1-3】 멘티의 멘토링 효과측정 설계

또한 멘토의 효과성 측정 변인으로는 단기성과 변인으로 아동에 대한 이해, 사회적 책임감, 이타성 등을, 중기 성과 변인으로는 성취감, 자신감, 자기표현, 대인관계기술 등을, 그리고 장기성과 변인으로 자아존중감, 자기유능감, 자아탄력성, 학교 유대감, 지역사회 유대감, 미래에 대한 생각, 진로성숙도 등을 구성하였다.



【그림 1-4】 멘토의 멘토링 효과측정 설계

(4) 조사 및 분석

청소년멘토링 효과성 조사는 총 4차례 걸쳐 실시되는 것으로 계획되었다. 1차 조사는 멘토와 멘티가 매칭이 이루어지기 전 또는 멘토링 초기인 2011년 4월에 실시하였으며, 2차 조사는 9월에 실시하였다. 또한 3차와 4차 조사는 2012년 2월과 2012년 8월에 각각 실시할 예정이다. 1, 2차 조사의 분석은 SPSS(17.0) 통계프로그램을 사용하여 빈도분석과 사전·사후비교 및 실험·비교 집단 간 비교를 위하여 t검정을 실시하였다. 또한 멘토링 효과에 영향을 미치는 관련 요인을 파악하기 위하여 다중회귀분석을 실시하였다.

4) 포커스집단인터뷰(FGI)

멘토링 프로그램을 통해 멘토와 멘티가 어떠한 변화가 있었는지를 알아보기 위해서, 3개월 이상 멘토링 활동을 진행한 멘토 3집단(15명), 멘티 3집단 (13명)등 총 6집단을 대상으로 포커스 그룹 인터뷰(Focus Group Interview, 이하 FGI)를 실시하였다. 멘토링 진행기간이 3개월 정도 된 초기단계에서 멘토와 멘티의 변화를 보고자 하는 본 연구의 목적에는 탐색적인 FGI가 적절하다고 판단하였으며, 특히 중학생 멘토, 고등학생 멘토, 대학생 멘토 집단별 변화의 차이를 보기 위해서는 집단 내 상호작용이 가능한 FGI가 적절하다고 판단하였다.

FGI는 집단구성원이 상호영향을 미치도록 집단토의 장면을 만들기 때문에 주로 비구성적 접근법에 의해 개인의 경험과 견해를 수집하게 된다(서종남, 2010). FGI가 가지는 장점들은 4가지 정도로 요약할 수 있는데(Wimmer & Dominick, 1997), 첫째, 짧은 시간에 많은 자료를 모을 수 있고, 둘째, 아직 이해가 부족한 분야에 대한 통찰을 얻을 수 있고, 셋째, 동기화와 같은 상대적으로 복잡한 인지과정을 이해할 수 있고, 넷째, 집단적인 상호작용을 통해 구체화되는 창조적인 통찰력을 얻을 수 있다. 이 외에도 심층 인터뷰와 마찬가지로 조사 대상자들과의 직접적인 상호작용을 통해 진술의 진정한 의미를 파악할 수 있는 기회를 가질 수 있다는 점에서 유용하며, 특히 동질적인 소집단 내의 활발한 토론을 통해 풍부한 자료 수집을 할 수 있다는 장점을 갖는다(Adams, 2000; Greenbaum, 2001).

5) 시범사업 담당자의 자기보고(Self Report)

각 기관에서 실시되고 있는 청소년멘토링의 진행과정을 파악하기 위하여 청소년멘토링 시범사업에 참여하고 있는 6개 기관 담당자들로부터 멘토와 멘티의 선발, 교육, 결연, 주요 활동, 평가 등을 자기보고식으로 기록하게 하였다.

제 2 장

청소년멘토링 효과성에 대한 선행연구 동향

1. 청소년멘토링이 멘티에 미치는 효과
2. 청소년멘토링이 멘토에 미치는 효과

제 2 장

청소년멘토링 효과성에 대한 선행연구 동향

선행연구를 살펴보면, 청소년멘토링활동의 효과는 멘토링봉사에 참여하는 멘토인 청소년뿐만 아니라 멘토링 서비스를 제공 받는 멘티인 아동에게도 동시에 효과가 있는 것으로 나타나고 있다. 멘토와 멘티에 미치는 효과를 살펴보면 다음과 같다.

1. 청소년멘토링이 멘티에 미치는 효과

멘토링활동의 참여가 멘티에게 미치는 효과는 크게 개인의 심리적 변화, 학업성취나 학교 적응 향상, 관계의 향상, 비행행동의 감소 등으로 구분된다.

우선 멘티의 심리적 특성의 변화로는 자아존중감이나 자기유능감의 증진 등을 볼 수 있다. 멘토링활동을 통해서 저소득층 아동·청소년, 결손가정 청소년, 농촌조손가정 청소년의 자아존중감이 향상되는 것으로 나타났다(방진희, 2004; 배진희·한정숙, 2009; Wright & Wright, 1987). 농촌청소년을 대상으로 한 또래 멘토링에서도 6개월 후에 자아존중감이 비교집단보다 높아졌다(Karcher, 2005).

멘토들은 멘티들이 자신감을 가질 수 있도록 멘티들의 능력을 인정하고 새로운 재능을 개발할 수 있도록 도움을 줌으로써 자아존중감을 향상시키게 된다(Wright & Wright, 1987). 또한 멘토링활동은 실직가정 자녀, 보호관찰 청소년, 고위험 청소년의 자기유능감을 증진시키는 것으로 나타났다(박현선, 2000; 하성민, 2001; Tierney, Grossman, & Resch 1995).

둘째, 멘토링활동은 멘티들에게 학업성취도를 높이고, 학교생활 적응을 향상시키는 것으로 나타났다. 소년소녀가장이나 고위험 청소년의 경우에는 학교출석률이 높아지고 학업능력이 향상되며(Rhodes et al, 2000; Tierney, Grossman, & Resch 1995), 고위험청소년을 포함한 저소득청소년, 한 부모 가정 청소년들은 학업성적의 향상, 학교규범 준수, 학교생활 흥미 향상, 학교생활 적응 향상 등의 결과를 가져오는 것으로 나타났다(박현선, 2000; 김순규·이재경, 2007; 최경일, 2008).

하지만 멘토링의 질에 따라서 그 결과가 다르게 나타난다는 결과도 있다. 즉, 같은 기간 동안 멘토링을 실시한다 하더라도 멘토에 따라서 멘티를 만나는 시간은 차이가 크며, 따라서 효과적으로 멘토링에 참여하는 경우와 비효과적으로 참여하는 경우에 따라서 중도탈락률이나 학점 평균에 차이가 나타났다(Slicker & Palmer, 1993; Blue, 2004에서 재인용). 한편, 성인들이 멘토로 참여하는 멘토링보다도 청소년이 멘토로 참여하는 멘토링활동은 아동들의 학교에 대한 연계 효과가 큰 것으로 나타났다(Karcher, 2006; Karcher, 2005).

셋째, 멘토링활동은 멘티들에게 관계적 측면에서의 긍정적 변화를 보여주고 있다. 실직가정 청소년, 한 부모가정 청소년, 고위험 청소년들의 사회적 기술이 향상되고, 또래 및 가족관계 등 대인관계를 향상시키는 것으로 나타났다(박현선, 2000; 전미진, 2003; 최경일, 2008; Tierney, Grossman, & Resch 1995). 또한 멘토링활동을 통한 멘토와의 긍정적인 관계의 형성과 역할모델의 관계 증진은 아동들의 학습능력의 향상이나 친구나 학교에 대한 긍정적인 태도의 형성, 자아존중감과 자기유능감을 향상시키는 것으로 나타난다(Rhodes et al, 2000; 박현선, 2000; 박현선, 2010). 특히, 농촌 청소년을 대상으로 하는 청소년 또래 멘토링을 통해서 사회적 기술(social skills)과 행동 역량(behavioral competence)의 변화가 나타났다(Karcher, 2005).

넷째, 네트워크의 확장을 통해서 저소득 아동과 그 가정이 가지고 있는 문제를 해결할 수 있는 보다 나은 환경을 조성함으로써 일탈이나 위험행동을 예방할 수 있다. 사회네트워크 이론(social network theory)에 의하면, 보다 크고 다양한 사회 네트워크에의 노출은 사회적 이동과 사회적 적응을 증진할 수 있는 보다 폭넓은 자원에 접촉할 수 있는 기회를 제공한다고 한다. 멘토는 멘티의 즉각적인 환경 외부의 보다 큰 사회적 네트워크와의 연결다리 역할을 할 수 있으며, 이는 곧 새로운 목표와 생각, 자원에 접근할 수 있는 기회를 제공할 수 있게 된다(Zippay, 1995). 멘토링활동에 참여함으로써 중도탈락률이 감소하고 약물, 음주행동, 폭력 등 비행행동이 감소되는 것으로 나타났다(하성민, 2001; Slicker & Palmer, 1993; Tierney, Grossman, & Resch, 1995).

2. 청소년멘토링이 멘토에 미치는 효과

멘토링활동의 효과 측정은 주로 멘티에 맞춰져 있어서 멘토로 참가하는 청소년들에게 나타나는 효과를 측정하는 연구는 멘티 효과를 측정하는 연구에 비해서 매우적다. 현재까지의 연구결과를 살펴보면, 멘티 아동과 같이 심리적 특성의 변화와 사회적 기술의 습득, 관계 증진에 효과가 있으며, 미래에 대한 확신과 진로의 개발, 책임감 및 지역사회에 대한 관심과 강한 연계를 형성하는 것 등으로 나타나고 있다.

첫째, 멘토링활동을 통해서 멘토 청소년들에게 자아존중감, 자기유능감 등의 심리적 특성의 변화가 나타났다(박현선, 2000; 김경준 외, 2010). 멘토들은 멘토링 참여를 통해서 자신의 관점이 긍정적으로 변하고, 정서적 지원과 상담 등의 과정을 통해서 멘티들이 자신의 태도, 가치, 기준 등을 수립하기도 하지만, 멘토 자신의 자아를 확장시키게 된다(Wright & Wright, 1987: 205).

둘째, 청소년이 멘토로 참여하는 또래 멘토링은 청소년 멘토들에게 사회적 기술(social skills)을 연습하기 위한 좋은 방법으로 알려져 있다(Wikipedia, 2011). 특히, 멘토링 활동 내용을 멘토들의 학교에서 배운 내용과 연계시키면 현장에서 활용할 수 있는 기회를 가짐으로써 멘토들의 만족도를 높일 수 있게 된다는 결과도 있다(박현선, 2000; 165).

셋째, 멘토링활동을 통해서 청소년 멘토들이 미래에 대한 확신이 높아지고, 진로목표의 설정에도 도움이 되는 것으로 나타났다(김경준 외, 2010; Jackson, 2002). 또한 멘티들에게 진로와 관련한 기술적 지원이나 아이디어, 열정, 지식을 제공함으로써 오히려 자신의 진로를 더욱 개발하는 효과를 가질 수 있다.

넷째, 지역사회 문제에 대한 관심과 소속감, 책임감, 참여의식 등을 개발할 수 있다. 빈곤 아동문제 등 학교 및 사회의 실제적인 문제 해결에 직접적으로 참여함으로써 청소년들은 지역사회에 대한 막연한 관심과 참여의식을 보다 구체화할 수 있는 계기를 마련할 수 있다. 멘토링에 참여한 청소년들은 보다 책임감을 갖게 되고 그들의 학교 및 지역사회와의 강한 연계(connectedness)를 형성하는 것으로 나타났다(박현선, 2000; Hansen, 2005; Karcher, 2006).

표 II-1 청소년멘토링 시범사업 기관현황

연구자	연구대상	기간	연구결과
박현선 (2000)	실직가정자녀	3~6개월	- 멘티: 대인관계기술, 자기유능감, 계획성, 학교에 대한 흥미 향상 - 멘토: 공동체意識의 고양, 학업과의 연계, 자아에 대한 긍정적 인식
하성민 (2001)	보호관찰청소년	-	비행행동 감소, 사회적 지지도, 자기유능감 향상
방진희 (2004)	저소득 한부모가정 청소년	7~25회	자아존중감, 학교생활에서의 책임감, 내적 통제, 계획성 향상
김순규 · 이재경 (2007)	빈곤청소년	1년	자아존중감 및 학교규범 준수에 긍정적 영향
최경일 (2008)	한부모가정 청소년	6개월	학업동기, 학교생활태도, 대인관계 향상
배진희 · 정정숙 (2009)	농촌조손가정청소년	8회기	자아존중감 향상
최선희 · 김희수 이근형 · 최지현 (2010)	- 멘티: 초·중등학생 - 멘토: 고등학생, 대학생 및 대학원생 · 부모	4개월~22개월	- 멘티: 학습태도의 개선, 성적 향상, 사회기술 습득, 대인관계 개선 - 멘토: 책임감 향상, 사회적 관점의 변화 - 부모: 적극적인 부모역할, 생활자세의 변화가족관계 및 가정환경 전반의 개선
박현선 (2010)	저소득 가족 또는 한부모 가족 청소년	1학기 초 ~ 2학기 말	과정산물(역할모델의 관계증진, 도움요청지향성 향상) → 최종산물[학교적응(학업생활 흥미, 학업태도 개선) 강화, 심리적 적응 (자아존중감, 자기유능감) 강화]
김경준 · 오해섭 김지연 · 정익중 · 정소연 (2010)	- 멘티: 초등학생 - 멘토: 중·고·대학생	3개월	- 멘티: 성격의 긍정적인 변화, 학업 및 학교생활 개선, 친구관계 개선 - 멘토: 사회적 유능감, 자아탄력성, 자기효능감, 긍정적 자아정체감, 미래에 대한 확신, 긍정적 행동에 대한 인정, 삶의 충만감, 친사회적 참여
Slicker & Palmer (1993)	위기청소년	6개월	멘토가 효과적으로 참여한 경우에 중도탈락률 감소, 학점 평균 상승
Tierney, Grossman, & Resch (1995)	BBBS청소년	18개월	낮은 폭력경향, 알코올 및 약물사용 감소, 높은 학교 출석 및 성취도 향상, 또래 및 가족 등 대인관계 향상, 진로의식 강화
Grossman & Tierney (1998)	10~16세 BBBS프로그램 참가 청소년	18개월	불법 마약, 알코올사용, 구타, 학교결석의 감소, 학업 성취, 가족관계 개선
Rhodes, Grossman, & Resch (2000)	BBBS청소년	18개월	부모관계의 개선, 무단결석의 감소, 학문적 능력의 향상, 부모관계와 학문적 능력의 개선을 통한 글로벌 자기가치, 학교 가치, 성적의 개선
Karcher (2005)	농촌청소년 (또래 멘토링)	6개월	학교 및 부모연계 확대, 자아존중감, 사회적 기술, 행동 역량의 변화
Riggs, Lee, Marshall, Serfustini, & Bunnell (2006)	위기청소년	6개월	학업성취, 사회적 역량, 가족 유대, 지역사회 애착

제 3 장

청소년멘토링 시범사업 운영

1. 시범사업 기관의 선정
2. 시범사업 운영
3. 소결

제 3 장

청소년멘토링 시범사업 운영

1. 시범사업 기관의 선정

6개의 청소년멘토링 모델로 운영할 각 기관은 2011년 2월 9일부터 2월 25일까지 공모에 참여한 기관 가운데 서류 및 면접심사를 거쳐 총 6개 기관을 선정하였다. 기관 선정 기준은 전문성, 유사프로그램 운영 실적 등의 운영 능력, 계획서의 충실도 및 실현가능성, 학교(중·고·대)와 지역아동센터와의 연계방안, 코디네이터, 자원봉사자 등 기관 내 인력의 확보 및 활용 계획 등이었다.

멘토는 학교에 공문을 보내 교내에서 홍보하여 모집하거나 기관의 자원봉사자들의 지원에 의해 모집하였다. 중·고등학교 멘토는 교사의 추천을 받아서 선정된 경우도 있다. 지원한 멘토들은 개별면접 등 심사를 거쳐 기관별로 40여명 씩 최종 선발하였다. 멘티는 초등학교에 공문을 통하여 담당교사의 추천을 받거나 업무협약을 맺은 지역아동센터 내 아동을 대상으로 시범사업에 참여할 멘티 40여명을 최종 선정하였다. 또한 비교집단의 경우는 동일 학교 학생, 각 기관에 소속된 청소년 및 지역아동센터의 아동 중 시범사업에 참여하지 않는 아동들을 대상으로 선정하였다.

시범사업 운영기관에서는 전담인력인 코디네이터를 각각 1명씩 배치하여 멘토와 멘티의 멘토링활동 프로그램의 운영 및 관리 등의 업무를 수행하도록 하였다. 또한 기관의 필요에 따라 사례관리자나 슈퍼바이저, 모둠 지도자를 별도로 배치하여 효율적인 멘토링활동을 할 수 있도록 하였다. 멘토와 멘티 교육 자료의 개발은 각 기관의 전문가와 연구진이 함께 수행하였고, 시범사업 운영 지침 개발 및 멘토링 효과 측정 도구 개발, 그리고 효과성 검증은 연구진이 별도로 수행하였다. 시범기관 워크숍을 개최하여 시범사업 운영에 대한 지침을 전달하였으며, 2010년에 개발한 멘토링운영 매뉴얼을 각 기관에 배포하였다.

표 III -1 청소년멘토링 효과성에 관한 선행연구 동향

번호	운영 기관	청소년 멘토	지역	멘티기관
1	서울시립청소년 활동진흥센터	중학생	도시	영등포 지역아동센터 외 2개 지역아동센터, 성진행복한홈스쿨, 남부초등학교
				대방중학교 외 5개 중학교
2	성남시중원 청소년수련관	고등학생		성남지역아동센터 외 6개 지역아동센터
				동광고등학교 외 4개 학교
3	서초구립방배 유스센터	대학생		이수초등학교 외 2개 초등학교
				서울대학교 외 6개 대학교
4	아산시청소년 교육문화센터	중학생	농 · 산 · 어촌	인주, 어진고를 , 영인지역아동센터, 아산청소년교육문화센터
				영인중학교, 인주중학교, 아산시청소년교육문화센터
5	이천창전 청소년문화의집	고등학생		창천동 지역아동센터, 이천초등학교, 창전청소년문화의집
				이천양정여자고등학교
6	전주YMCA	대학생		전북지원단 지역아동센터
				전북대학교, 전주대학교, 원광대학교, 우석대학교

2. 시범사업 운영

청소년멘토링 시범사업 운영은 세부 활동 내용(문화·체육·여가·학습 활동 등)에 각 기관별로 다소 차이가 있으나, 멘토 교육 자료 및 멘토 교육 시간, 멘티·멘토 면대면 만남의 기간(1년 이상), 코디네이터의 수와 역할은 동일하게 유지하도록 하였다.

1) 서울특별시립 청소년활동진흥센터

(1) 인적 구성요소와 특징

① 멘티의 구성과 특성

청소년멘토링활동 시범연구사업에 연계한 멘티 기관은 총 5개 기관으로 동작구 4개 기관, 관악구

1개 기관으로 구성되어 있다. 이 기관을 이용하는 대부분의 초등학생 멘티들은 저소득층에 속해 있으며, 대체로 한 부모가정 아동이 많고, 몇몇 아동들은 다문화 가정에 속해 있기도 하였다. 멘티로 참여한 지역아동센터 아동은 총 32명으로 남녀의 비율은 남자 13명 대 여자 19명으로 여자멘티가 약간 더 많았고, 학년별 분포로는 3학년 1명, 4학년 4명, 5학년 13명, 6학년 14명으로 고학년의 비율이 상대적으로 더 높았다.

멘티 아동 중 상당수는 외부 활동을 매우 좋아하였지만 집에서 거리가 있는 곳에서 활동하는 것은 상대적으로 좋아하지 않는 편이었다. 대부분의 멘티가 초등학교 고학년이어서 저학년 멘티들에 비해 외부활동이 자유롭고, 그에 대한 호응도도 높았다. 대부분의 멘티들은 외향적이고 발랄하며 몇몇 멘티들은 매우 산만하고 충동조절 능력이 부족하여 멘토가 감당하기 힘들만큼 활동에 지장을 주기도 하였다. 반면, 몇몇 멘티들은 멘토뿐만 아니라 같은 지역아동센터(공부방)내의 친구들과도 어울리지 못하여 멘토링활동 자체를 매우 힘들어하기도 하였다.

지역아동센터를 이용하는 아동들의 가장 큰 특징 중 하나는 소유욕과 질투심이 매우 강하다는 것이다. 따라서 집단멘토링을 할 때는 일대일결연에 중점을 두며 자신의 멘티를 먼저 돌 본 뒤에 다른 멘티들을 돌보아야 했다. 실제로 S지역아동센터에서 집단멘토링 중 멘티가 자신의 멘토에게 멘토가 자신보다 다른 멘티를 더 좋아하는 것 같아서 싫다고 한 경우가 발생한 경우도 있었다.

② 멘토의 구성과 특성

멘토로 참여한 중학생 청소년은 총 32명으로 남녀의 비율은 1:5.4로 여자(27명)가 남자(5명)보다 5배 이상 많았다. 학년별 분포는 중학교 2학년이 11명, 3학년이 21명으로 3학년이 두 배 가량 많았다.

멘토로 참여한 중학생들의 장래희망은 대부분이 교육자로 자신의 꿈을 더욱 빠르게 실현시키고자 지원한 경우가 많았다. 대부분은 학업성적이 매우 우수하고, 자원봉사경험도 많은 편이었다. 몇몇 멘토들은 댄스나 악기연주 등 학업이외에도 자신만의 특기나 취미생활을 갖고 있어서 이러한 멘토들의 특기를 활용하여 멘토링활동집단을 구성하였다.

멘토링을 하려고 지원했음에도 불구하고 멘토링에 대해 자세히 아는 멘토들은 거의 없었고, 극소수의 지원자만이 멘토링의 경험이 있었다. 중학생이라는 신분에 대한 제약이 많이 있어서 자율적으로 멘토링활동을 계획하고 실행할 때 어려움이 많았다. 멘토가 계획한 연간계획과 멘토의 부모가 세운 가족행사계획이 겹쳐서 멘토링활동이 취소된 경우가 잦았다.

③ 코디네이터

코디네이터는 2012년 2월 28일까지 근무하며, 기간제 계약직으로 하여 공개 채용을 실시하였다. 응시 자격은 청소년지도사 2급 소지자 또는 예정자로 하였고, 봉사활동을 포함하여 청소년사업관련 유경험자로 원서접수는 2011년 3월 7일부터 3월 11일까지 실시하였다. 원서접수 인원 중 응시 자격에 적합한 인원은 3월 28일 면접(지원각오, 멘토링 사업과 관련된 기술 등을 질문)을 통해 최종선발을 하였다. 최종 선발된 멘토링 코디네이터는 청소년지도사 2급 예정자로 청소년관련학과 졸업예정자이며, 청소년사업에 경험이 있는 자로 채용되었다.

코디네이터의 역할은 다음과 같다. 첫째, 청소년멘토링활동의 전반적인 진행 및 활동에 참여하는 멘토와 멘티에 대한 지속적인 관리를 한다. 둘째, 멘토가 중학생임을 고려하여 매주 활동 후 연락을 통해 멘토링활동에 대한 조언과 동기를 부여하고, 주기적인 개별 상담을 진행하여 활동에 대한 의견을 수렴하고 이를 통하여 개선사항을 파악 및 조치를 취한다. 셋째, 멘토와 멘티의 연락체계를 활성화하여 청소년멘토링활동에 참여하는 모든 멘토와 멘티의 참여도를 높인다. 넷째, 멘티가 속해 있는 기관 및 멘토와 멘티의 학부모들과도 지속적으로 연락을 하여 멘토와 멘티들의 적극적인 참여를 이끌어낸다. 다섯째, 멘토와 멘티들에게 보다 양질의 멘토링활동을 지원하기 위해 비용이 발생하지 않는 멘토링활동을 안내하거나 계획하여 제공해야 한다. 여섯째, 멘토링활동 시 멘토와 멘티가 스스로 해결하기 어려운 문제 상황을 빠르게 파악하고 해결하여 원활한 멘토링활동을 지원한다.

④ 슈퍼바이저

슈퍼바이저는 본 센터에 소속되어 있는 2인으로 구성되어 있으며 슈퍼바이저 2인은 멘토링 사업 담당자, 멘토링 사업 담당 팀장이다. 슈퍼바이저의 역할은 다음과 같다. 첫째, 청소년멘토링활동의 총괄 및 활동에 참여하는 멘토와 멘티들에게 양질의 멘토링프로그램을 계획하여 제공한다. 둘째, 멘토링활동에 대한 전체적인 조율 및 연계기관들과의 우호적인 협력관계를 유지하도록 한다. 셋째, 코디네이터가 해결하기 어려운 돌발 상황이 벌어질 시 적절한 개입 및 원활한 해결을 이끌어 낸다.

⑤ 기타

기타 멘토링활동 중 전문성이 필요한 활동으로 판단되어 체육전공의 대학생자원봉사자 총 2명을 초빙하여 활동하였다. 자원봉사자들은 해당 그룹의 멘토와 멘티를 직접 관리하기도 하며 멘토와 멘티의 체력 향상에 도움을 줄 뿐만 아니라 음악줄넘기, 등산, 축구 등 다양한 종류의 체육활동을 경험할 수 있는 기회를 제공하였다. 자원봉사자들은 체육멘토링활동에 국한되지 않고 개별 · 그룹 · 집단, 즉, 모든 유형의 멘토링활동에 적절히 투입되어 보다 순조로운 멘토링활동을 위해 봉사를 하였다.

(2) 청소년멘토링 운영과정

① 모집 및 교육

가. 멘토의 모집과 선발

멘토가 중학생이라는 점을 감안해서 자발적인 참여의식을 높이기 위해 지원자 활용방식을 채택하여 멘토를 모집하였다. 멘토의 연령이 다소 낮은 관계로 멘토링활동의 보다 적극적인 참여를 이끌어내기 위해 멘토링활동을 진행하는 본 센터와 지역적으로 가까운 동작구를 중심으로 모집하였다.

학습촉진능력, 의사소통능력, 진실한 마음과 열정, 시의적절함과 격려 등을 최대한 함양하고 있는 학생들을 중점으로 선발하도록 기준을 설정하였다. 멘티와의 연령 차이를 고려하여 중학교 2, 3학년 학생들을 대상으로 하고, 지속적으로 활동이 가능한 중학생을 중심으로 선발하도록 기준을 설정하였다. 동작구 내에 위치한 중학교에 공문발송 후 각각 학교에 우선으로 재 연락을 하여 협력을 받거나, 본 센터의 홈페이지 및 타 온라인커뮤니티에 안내문을 게시하여 온라인과 오프라인으로 홍보하였다. 자발적인 멘토의 지원이 부족할 경우에는 협력한 학교의 담당선생님의 추천을 통해 추가 멘토의 지원을 받을 수 있도록 연락망을 구축하도록 하였다.

멘토링활동에서 가장 중요한 부분은 멘토의 자발성과 적극성이므로, 온라인과 오프라인 등 다양한 경로를 통해 지원서를 제출할 수 있도록 하였다. 지원서를 통해 가능한 많은 정보를 파악할 수 있어야 하므로 지원자의 학교와 이름 등 개인정보와 활동 가능한 요일 및 시간, 멘토의 지원동기, 취미 및 특기, 본인이 바라는 멘토링활동, 멘토의 지원각오 등이 포함되도록 하였다.

한 달여간의 모집기간동안 68명의 중학생이 지원하였고, 그 중 40명의 중학생 멘토를 선발하고 나머지 28명은 예비멘토 풀로 운영할 수 있도록 하였다. 서류심사를 통해 멘토 선발 기준에 적합한 후보들을 일차적으로 결정하고, 모든 지원자들을 대상으로 면접을 실시하여 지원서와 면접 점수를 합계한 후 멘토 선발 기준에 가장 부합한 지원자들을 선발하였다.

멘토의 선발결과를 SMS 발송과 본 센터 홈페이지에 게시하여 안내하였다. 선정되지 못한 지원자들을 대상으로 멘토풀을 구축하여 본 활동에 참여 중인 멘토가 사고 등 뜻하지 않는 상황으로 인해 멘토링을 중단하게 될 경우 멘토풀에 속한 지원자들을 활용하여 대체할 수 있도록 하였다.

나. 멘티의 모집과 선발

멘토의 모집은 한 부모, 조손, 저소득층 가정의 아동을 대상으로 본 센터 인근의 초등학교 및 지역아동센터, 기타 사회복지시설을 활용하였다. 연령, 가정환경, 지역적 근접성 등 개인적 특성과

청소년멘토링활동에 대한 의지 등을 고려하여 멘티를 선정하도록 하였다.

초등학생 멘티의 원활한 활동을 위해 본 센터 인근에 위치한 초등학교와 지역아동센터 및 기타 사회복지시설에 공문 발송 후 각각 기관에 유선으로 재 연락을 하여 협력을 받거나, 본 센터의 홈페이지 및 타 온라인커뮤니티에 안내문을 게시하여 온라인으로 홍보하였다.

온라인, 오프라인 등 다양한 경로를 통해 멘티 모집을 홍보하고 추천 및 신청서를 받아 본 센터의 멘티 선발 기준에 부합한 멘티들로 대상자들을 선발하였다. 또한 멘티가 되는 초등학생들은 낙인이 발생될 우려가 있어 온라인으로 공지하는 방법이 아닌 해당 기관 담당자에게 유선연락을 통해 안내하였다.

다. 교육

멘토 대상으로 두 차례에 걸쳐서 교육을 실시하였다. 1차 교육은 청소년봉사활동 기본교육 및 멘토링기초교육으로 중학생멘토의 역량 및 전문성 강화, 멘토링활동에 대한 이해 등을 목적으로 실시되었다. 멘토들이 중학생임을 고려하여 지루하지 않도록 이론중심의 교육과 활동적인 실습중심의 교육을 병행하는 교육방식을 채택하였다. 자리배치도 모둠형식으로 하여 딱딱한 강의식의 분위기가 연출되지 않도록 하였다. 주요내용은 청소년봉사활동 기본교육 및 멘토링기초교육, 청소년봉사활동의 이해, 청소년멘토링활동사업 안내, 멘토링의 의의 및 기초소양교육, 멘토링활동계획서 및 보고서, 활동수첩 작성 방법 안내 등으로 구성하였다.

멘토 2차 교육은 독서지도방법 교육으로 멘토로서의 자신감과 책임감 고취, 멘토의 멘토링기술 습득으로 인한 전문성 강화, 독서지도방법교육을 통한 멘토의 자기표현력 및 사회성 발달 도모를 목적으로 하였다. 2시간 동안 독서지도방법교육, 독서의 중요성, 도서 선정의 원리, 다양한 독서지도방법을 교육하였다.

② 결연

멘토들과 멘티들의 신청서를 토대로 멘토·멘티 각각의 기호와 접근성, 활동 가능 요일 등을 파악하여 작성하였다. 멘티들에 비하여 멘토가 남학생이 많이 부족하여 성격이 쾌활하고 외향적인 여학생들은 남자 멘티와 결연하였다. 멘토들이 중학생임에 따라 개별 활동을 진행하기 어려울 것을 고려하여 일대일 결연을 하되 멘티의 소속에 따라 그룹화 하여 멘토링을 다수대다수로 진행할 수 있도록 하였다.

사전에 신청서 및 활동 가능한 날짜, 지역적 접근성을 고려하여 멘토와 멘티를 결연하여

결연식을 진행할 때 차질이 없도록 준비하였다. 오리엔테이션은 멘토, 멘티를 구분하여 진행하는 방법과 함께 통합하여 진행하는 방법이 있으나 결연식을 진행할 때 오리엔테이션도 함께 함으로써 멘토와 멘티가 같은 내용을 이해할 수 있도록 하였다. 2011년 5월 7일(토) 14:00 ~ 17:00에 대강당에서 멘토와 멘티 각각 38명씩 참여하는 결연식을 가졌다. 청소년멘토링활동 멘토멘티 결연식 및 오리엔테이션, 멘토멘티서약 결연식 및 사업소개, MMTIC를 통한 성격유형검사, 멘토링 활동계획서의 작성의 순서로 진행하였다.

③ 활동

멘토링은 2011년 5월부터 2012년 2월까지 10개월 기간 동안 활동하며 기본적으로 주 1회 만나고, 학사일정에 따른 변동이 있을 경우에는 유동성 있게 활동하며 최소 25회 이상의 멘토링활동을 진행하는 것으로 하였다. 활동날짜 및 시간은 멘티와 멘토가 상의하여 정하며 코디네이터와 지속적인 연락을 통하여 계획과 종료를 알릴 수 있게 하였다.

멘토와 멘티는 멘토링활동일지를 통하여 활동내용을 기록하며, 멘토는 일방적으로 멘티와의 만남을 끊을 수 없지만 개인적인 사정이 있을 경우에 코디네이터와 멘티에게 사전에 양해를 구하도록 하였다.

주요활동은 결연식 및 오리엔테이션, 1, 2차 멘토교육, 개별 멘토링 활동, 그룹멘토링활동, 집단멘토링활동, 멘토 상담 등으로 구성하였다. 개별 멘토링활동은 계획에 따른 학습지도 및 정서지원, 문화체험활동 등을 진행하였으며, 그룹멘토링활동은 각 그룹의 특성에 맞는 활동을 진행하였다. 또한 집단멘토링활동은 봉사활동, 학습활동, 체육활동 등을 진행하였으며, 멘토상담은 전반적인 멘토링활동에 대한 상담을 진행하였다.

④ 평가

멘토교육에 대한 호응도는 높은 편이나, 멘토링활동의 직접적으로 필요한 기술이나 돌발 상황에 대한 대처방안에 대한 교육적 요구가 있었다. 개별 멘토링활동은 활동의 큰 주제 없이 멘토와 멘티가 협의하여 꼭 해보고 싶었던 것 또는 배우고 싶었던 것을 자유롭게 선정하여 같이 경험하며 멘토가 멘티에게 일방적으로 가르치거나 조력하는 활동이 아닌 멘토와 멘티가 상호작용을 하며 때로는 멘티가 멘토를 도와주기도 하는 활동이다. 자유로운 활동으로 진행해도 되는 멘토링활동이지만 멘토와 멘티의 연령대가 낮아 대부분의 팀이 초기에 계획했던(놀이공원 방문, 동물원 방문 등)내용의 멘토링과 달리 공원을 돌아다니다던지 카페에 가서 얘기를 하는 등 단순한 내용의 멘토링으로 변동됨에 따라 멘토와 멘티 모두 멘토링활동의 흥미를 잃어가는 팀이 증가하였다. 반면에 지속적으로 진행하고

있는 멘토·멘티 팀의 경우는 멘토와 멘티가 서로 적극적이며 멘토 또한 봉사활동에 국한되지 않고 진심으로 멘티를 위한 멘토링 계획을 작성하여 매 회기마다 독창적인 아이디어로 멘토링활동을 하였다.

그룹멘토링활동은 지역아동센터별로 멘티가 원하는 활동이나 배우고 싶은 취미활동을 같이 할 수 있거나 지도할 수 있는 멘토와 결연하여 그룹화한 멘토링활동으로 일대일 결연이 기본이 되지만 대다수의 멘토링활동으로 진행되는 활동이다. 각 그룹멘토링활동에 대한 평가는 다음과 같다.

G공부방은 여·여, 남·남, 남·여 결연이 모두 존재하는 그룹으로 대체로 학습지도를 기본으로 멘토링활동을 진행하였다. 멘토링 초기부터 G공부방에서는 전반적인 멘토링활동에 있어서 멘토에게 많은 권한을 부여하여 활동시간에 꼭 학습지도활동이 아닌 다른 활동을 하여도 개입하지 않아 멘토와 멘티들이 보다 적극적이고 창의적인 활동을 할 수 있었다.

S홈스쿨은 모든 멘토·멘티 팀이 여자로만 이루어져 있는 그룹으로 대체로 학습지도를 기본으로 멘토링활동을 진행하였다. 멘티의 대부분이 6학년으로 학습보다는 외부활동과 또래관계의 관심이 많았고, 특히 이성 친구에 관심이 많아 멘토와 활동할 때 이성 친구관계에 관한 고민 상담을 많이 하기도 하고 그 친구와의 약속으로 인해 활동이 취소되기도 하였다. 학습지도가 아닌 자유 멘토링활동만을 진행하는 한 팀이 있는데, 초기에 계획했던 것 보다 활동 시 비용이 많이 발생하여 멘토가 힘들어 하고 멘티 또한 초기에 계획했던 것대로 멘토링이 진행되지 않아 참여도가 많이 떨어졌다.

N초등학교는 모든 멘토와 멘티가 여자로만 이루어져 있는 그룹으로 대체로 외부에서 개별적으로 자유 멘토링활동을 진행하였다. 멘토가 멘토링에 대한 부담감이 많고, 다른 그룹들에 비해 멘티의 참여도가 저조하여 중도포기 및 탈락 팀이 가장 많이 발생한 그룹이다. 개별 멘토링활동은 참여 멘티 중 지역아동센터에서 신청을 받지 않고 초등학교에서 직접 신청 받은 멘티들로 구성하였으나 지역아동센터의 멘티들과는 달리 정기적으로 같은 날, 같은 시간에 만나는 게 어렵고 계획한 일시에 계획한 멘토링 내용을 실시하는 경우가 매우 적었다.

E지역아동센터에는 체육활동을 진행하였다. 멘토는 남자 4명, 여자 4명으로 이루어져 있고 멘티는 모두 남자로 이루어져 있는데, 보다 순조로운 멘토링활동을 위해 체육전공 대학생자원봉사자를 초빙하여 진행하였다. 초기에 지역아동센터와의 의사소통문제로 인하여 멘토링활동에 대한 참여도가 가장 낮았다. 멘토링활동을 진행하는 기간 중 모든 멘티가 빈번히 활동지역을 이탈함으로써 멘토링활동이 순조롭게 진행되지 않은 경우도 있다.

집단멘토링활동은 코디네이터와 담당자가 청소년멘토링활동에 참여하는 모든 멘토·멘티에게 양질의 멘토링프로그램을 제공하기 위해 계획한 봉사활동, 학습활동, 체육활동 등 다양한 단체 체험 활동이다. 집단멘토링활동에 대한 충분한 사전 공지에도 불구하고 개별 또는 그룹멘토링에 비해 멘토와 멘티의 참여도가 낮았다.

2) 중원청소년수련관

저소득가정 청소년들에게 청소년 멘토와의 심리적·정서적 상호작용을 통하여 자신의 꿈과 미래를 설계할 수 있도록 지원하고, 청소년 멘토에게는 지역사회 복지에 참여할 수 있는 기회 제공과 건강한 성장을 도모하고자 하는 목적을 갖고 수행되었다.

(1) 인적 구성요소와 특징

① 멘티의 구성과 특성

중원청소년수련관이 위치한 성남은 청소년 15,400여명이 경제적 빈곤 가정에서 생활하고 있는 것으로 추정된다. 2008년 12월 기준으로 한 부모 가정은 전체 370,531 세대 중 약 31,865세대이고, 한 부모 가정의 청소년은 약 12,600명 정도로 추산된다.

현재 멘티로 참여하고 있는 아동들은 빈곤가정이 많은 중원구와 수정구에 위치한 지역아동센터를 이용하는 아동으로써 문화체험의 기회가 적고 가정 내에서 양육되거나 보호되지 못하는 아동들이 대부분이다. 총 7개의 지역아동센터에서 41명의 아동들이 참여하고 있으며 남 21명, 여 20명으로 남녀의 참여비율이 동일하며, 2~3학년이 5명, 4~6학년이 36명으로 대부분 고학년 아동들이 참여하고 있다.

지역아동센터의 교육방침과 운영방향에 따라 아동들의 특성이 다르게 나타났다. 특히 2개의 지역아동센터의 경우에는 아동들이 멘토들과 학습을 하거나 진로활동을 하는 것에 거부감을 표시해, 운동 및 놀이 활동을 위주로 할 수밖에 없었다. 또한 멘티의 동의 이 지역아동센터 교사의 추천으로 참여하게 된 경우에는 멘토와의 약속을 일방적으로 어기거나 비협조적인 모습을 보이기도 하였다. 그와는 반대로 지역아동센터가 협조적인 경우에는 멘티들 또한 멘토와의 활동에 대해 협조적이었으며 긍정적인 활동을 하고 있다.

② 멘토의 구성과 특성

멘토로 참여한 고등학생은 총 44명이며, 여자고등학생(33명)이 남자고등학생(11명)에 비해 3배나 많았다. 학년별로는 고등학교 1학년 45.5%(20명), 고등학교 2학년이 52.3%(23명), 고등학교 3학년이 2.2%(1명)였다.

멘토는 관내에 MOU를 체결하고 있는 고등학교와 기타 인문계 고등학교를 대상으로 프로그램을

홍보하고 학교교사의 추천과 멘토를 희망하는 고등학생 총 200명의 지원하였으며, 면접을 통해 최종 40명을 선발하였다. 본인의 자발적인 지원으로 프로그램의 참여의지가 강했으며, 목표의식이 뚜렷하고 성취욕구가 높았다.

멘토들 중에는 대학진학 시 필요한 경력을 위해서 참여하는 경우가 많았으며, 향후 진로와 자기계발과 성장에 대한 욕구가 강하였으며, 그에 따르는 보상과 산출물을 얻고자 하는 경향도 뚜렷하였다.

③ 코디네이터

인력은 프로그램을 총괄하고 프로그램 개발 및 운영, 진행, 평가를 실시할 담당자1인과 담당자의 역할 분담과 프로그램 진행 및 평가, 멘토·멘티 교육 및 관리를 담당할 코디네이터 1인으로 구성하였다.

④ 슈퍼바이저

프로그램의 슈퍼비전을 제시하고 사례에 따른 피드백을 제시하고자 사회복지사와 상담사 각 1인씩 슈퍼바이저로 구성하여 프로그램 계획단계, 실행단계, 평가단계에서 슈퍼비전을 실시하였다.

(2) 청소년멘토링 운영과정

① 멘토와 멘티의 선정과 교육

멘티의 모집은 성남시청소년육성재단 소속으로 재단 소속인 성남시청소년지원센터 외 6개 기관과 중원구와 수정구에 위치한 지역아동센터에서 멘티 대상자를 선정하였으며, 멘토는 관내의 2개 고등학교와 MOU를 체결하고 있어 멘토확보에 매우 용이하였다.

가. 멘토 모집과 선발

멘토의 모집은 2011년 3월~4월 관내의 고등학교에 공문 및 게시판 홍보를 통해 본인이 직접 지원하거나 교사의 추천 등을 활용하였다. 홍보를 통해 모집된 멘토 지원자 200명은 2011년 4월 17일 면접을 통해 프로그램에의 참여 의지와 적극성, 인성 등을 고려하여 선정하였다. 합격자 40명 외에 5명의 예비 합격자를 선정하여 멘토의 중도탈락을 대비하였다. 최종 선정된 멘토는 중원청소년수련관 홈페이지와 개별 연락을 통해 통보하였다.

나. 멘티 모집과 선발

멘티의 모집은 2011년 4월 한 달 동안 중원구, 수정구 내에 위치한 지역아동센터와 성남시청소년육성재단 소속의 기관들을 대상으로 하였으며, 초등학교 3~6학년의 저소득가정의 아동들로 지역아동센터 담당자와 기관담당자의 추천으로 선정하였다.

다. 교육

저소득가정의 아동에 대한 이해가 부족하거나 프로그램 참여를 위한 기술이나 지식이 부족한 멘토를 돕기 위하여 멘토교육을 4월 23일~24일에 걸쳐 2회기 실시하였다. 멘토들에게 MBTI검사를 실시하여 성격유형에 따른 타인의 행동이나 생각을 이해하도록 도왔으며, 멘토링에 대한 이해와 프로그램의 진행과 관련한 기초교육을 실시하였다. 효율적인 프로그램 진행을 위해 온라인 클럽을 개설하여 담당자, 코디네이터, 지역아동센터 교사, 멘티의 보호자, 멘토가 함께 의견을 공유하고 활동계획서, 활동일지를 열람하도록 하였으며, 활동 시에 필요한 정보도 공유하도록 하였다. 또한, 프로그램 진행과정에서 비협조적인 태도와 프로그램의 이해가 부족한 멘티를 위하여 7월 2일에 멘티교육을 실시함으로써 멘토와의 바람직하고 긍정적인 관계를 형성하도록 돕고, 프로그램의 목적과 목표를 설명함으로써 프로그램 참여 시에 필요한 태도와 자세에 대한 이해를 도왔다.

② 결연

성격유형을 고려하여 멘토·멘티를 1:1로 매칭하였으며, 지역아동센터로부터 정보를 받은 아동 특성을 고려하여 멘토와의 결연을 진행하였다. 멘토·멘티가 프로그램에 대한 소속감을 높이고 동기부여를 위하여 5월 14일에 멘토와 멘티, 지역아동센터 및 기관 관계자, 멘토·멘티 보호자 등이 참여한 가운데 결연식을 진행하여 멘토·멘티 서약서를 작성하고 인증서를 수여하였다.

③ 활동

멘토와 멘티의 공식적인 1:1 만남은 최소 월 3회 이상 실시하도록 하였으며, 결연식, 개별 활동, 집단 활동, 멘토월별모임, 모둠활동 등의 활동을 실시하였다. 집단 활동으로는 서울랜드 체험활동, 1박2일 진로캠프를 실시하였으며, 월 3회 이상 야외활동, 지역아동센터방문, 학습활동, 진로활동의 내용으로 개별 활동을 실시하였다. 월1회 멘토 월별 모임을 통해 피드백을 받았으며, 모둠별로 체육활동, 학습, 야외체험활동 등의 내용으로 집단 활동을 실시하였다.

활 동 명	내 용
멘토 교육 4. 23(토)~4. 24(일)	▪ 1차·2차 교육 ▪ MBTI검사 및 분석 ▪ 프로그램 설명, 멘토 및 멘티에 대한 이해 ▪ 효과적인 멘토의 기술과 전략 ▪ 포트폴리오 작성 방법
멘티 사전모임 5. 6(금)	▪ 성격유형검사 및 분석 ▪ 멘토링프로그램 O.T
결연식 5. 14(토)	▪ 프로그램 안내 및 멘토-멘티 결연 ▪ 멘토인정서 수여 ▪ 멘토 멘티 서약서 작성 ▪ Ice Breaking ▪ 개별 활동에 대한 사전 조사 및 구체적인 계획 등
멘토 월별 모임 6. 19(일)	▪ 모둠구성 ▪ 멘토링 활동 피드백 ▪ 정보공유 ▪ 멘토링 프로그램 사례발표 ▪ 활동일지 점검
실무자회의 6. 21(화)	▪ 지역아동센터 및 참여기관 실무자회의 ▪ 프로그램일정 조정 ▪ 멘토·멘티활동 피드백
멘티교육 7. 2(토)	▪ 프로그램 참여에 있어서 주의사항 안내 ▪ 멘토와의 바람직한 관계 ▪ 진로탐색의 중요성
멘토-멘티 집단 활동 7. 23(토)	▪ 체험활동(서울랜드)
멘토월별모임 7. 23(토)	▪ 멘토링 활동 피드백 ▪ 정보공유 ▪ 멘토링 프로그램 사례발표 ▪ 활동일지 점검
진로캠프 8. 5(금)~8. 6(토)	▪ 진로 캠프활동 · 모둠활동 · 홀랜드검사 · 선언문발표 · 레크리에이션 ▪ 물놀이

④ 평가

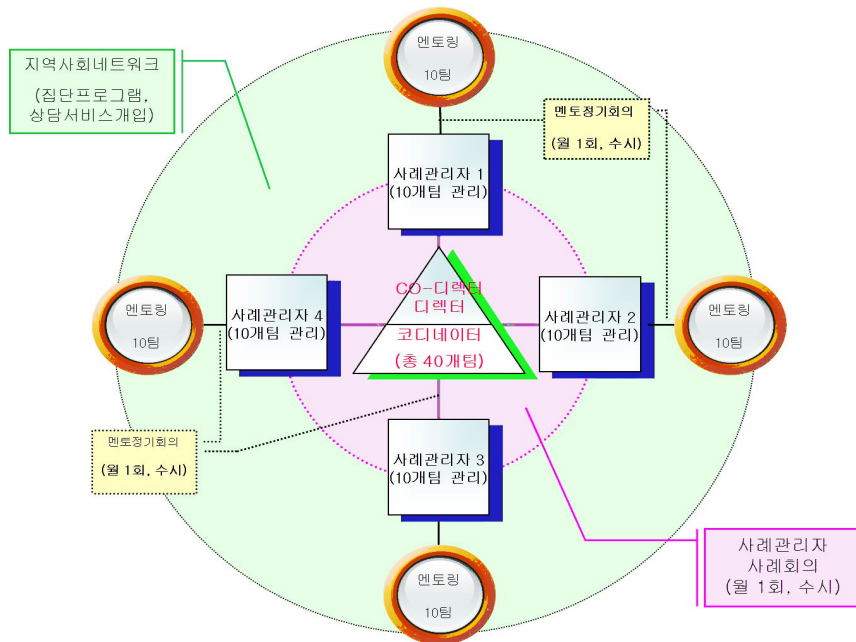
월 1회 멘토 월별모임을 통하여 한 달 동안의 집단 활동과 개별 활동을 점검하고 슈퍼비전을 받도록 하였으며, 서로가 갖고 있는 정보를 공유하고 활동내용을 피드백 받도록 하였다. 집단 활동과 캠프는 회기마다 평가하였으며, 월 결과보고서를 작성하였다. 평가의 내용은 프로그램 과정평가, 효과평가, 멘토·멘티의 관계변화와 관련된 평가를 구분하였다. 평가 도구로는 만족도 조사와 관찰 평가를 사용하였다.

활동명	평가
멘토 교육 4.23(토)~4.24(일)	- MBTI검사를 통해 참여자 본인을 탐구하고 성격유형에 따른 의사소통기술을 이해 - 다양한 성격유형을 이해하고 타인의 대화방법과 성격유형을 수용
멘티 사전모임 5.6(금)	- 멘티 사전모임을 실시함으로써 효율적인 성격유형검사 실시 - MMTIC검사를 통해 참여자 본인을 탐구하고 성격유형에 따른 의사소통기술 이해
결연식 5.14(토)	- 결연식을 통한 멘토·멘티 라포형성 및 활동 계획 수립 - 프로그램 참여에 대한 의지 강화 및 기대감 고취 - 멘토인정서를 수여함으로써 멘토의 책임감 및 소속감 증진 - 멘토·멘티가 만나 활동계획을 수립할 수 있는 기회 제공을 제공하여 멘토·멘티 개별 활동의 발판마련
멘토월별모임 6.19(일)	- 월별모임을 통한 사례회의 및 슈퍼비전 제공 - 멘토 월정기회의를 통해 사례를 공유하고 정보를 습득할 수 있는 기회제공 - 활동에 대한 슈퍼비전을 제공함으로써 멘토링 기술 향상 - 멘티의 부정적인 참여태도로 인해 문제들이 발생함에 따라 멘티교육 필요성 인식 - 멘토의 월정기회의 활성화
실무자회의 6.21(화)	- 실무자회의를 통한 지역사회 네트워크 구축 및 강화 - 실무자회의를 실시함으로써 프로그램에 대한 지역사회 관심 고취 - 정기적인 회의를 통해 원활한 일정조정 및 의견조율
멘티교육 7.2(토)	- 프로그램에 참여하는 멘티의 자세와 태도의 긍정적 변화 - 멘티 진로 및 직업에 관한 관심 고취
멘토-멘티집단 활동 7.23(토)	- 야외활동을 통한 멘토-멘티의 긍정적 관계 형성 - 멘토-멘티의 역동을 관찰 할 수 있는 기회가 되었으며 활발하지 않은 멘토-멘티에 개입할 수 있는 발판 마련 - 멘토 참여율이 저조하여 적극적으로 참여하도록 하기 위한 방안 마련 필요 - 방학을 맞이하여 야외활동을 실시함으로써 멘토-멘티의 스트레스 해소 - 조별 집단 활동의 활성화
멘토월별모임 7.23(토)	- 모둠별 집단 활동 활성화 - 멘토링 프로그램 활동 내용 재조정 - 멘토링 활동 개선 사항 제시 - 멘토의 역량 강화 및 슈퍼비전
진로캠프 8.5(금)~6(토)	- 홀랜드검사를 통한 적성 및 직업 탐색의 기회 제공 - 멘토·멘티 긍정적 관계 형성 - 모둠별 역동관계 관찰

3) 서초 구립 방배유스센터

(1) 인적 구성요소와 특징

서초구립방배유스센터에서 진행되는 서초 청소년 1:1 멘토링 ‘아름다운 동행’은 각 43명의 멘티와 멘토, 4명의 사례관리자, 1명의 코디네이터, 1명의 디렉터와 CO-디렉터로 이루어져 있다. 멘티와 멘토는 1:1로 결연을 맺어 학습, 체험, 나눔 활동을 진행하며, 4명의 사례관리자가 각 10개 팀의 사례를 관리한다. 사례관리자와 코디네이터는 정기적인 사례회의를 통해 수시로 의견을 교환하고 발전방향을 모색한다.



① 멘티의 구성과 특징

멘토링 활동에 참여하는 멘티들은 서초 관내 저소득 가정 아동·청소년들로 구성되어 있다. 서초구는 대체적으로 경제소득이 높으나 사각지대에 있어 지원을 받지 못하는 저소득 가정 아동·청소년도 많은 편이며, 맞벌이 가정, 한 부모 가정, 기초생활수급자 가정으로 구성되어 있다. 43명의 멘티는 이수초등학교(방배2동 소재)의 저소득가정 아동·청소년 18명, 방배초등학교(방배4동 소재)의 저소

특가정 아동·청소년 10명, 언남중학교(양재2동 소재)의 저소득가정 아동·청소년 5명, 방배 3동 주민 센터의 추천을 받은 저소득가정 아동·청소년 10명으로 이루어졌다. 학년별 구성은 1~2학년이 9명, 3~4학년이 14명, 5~6학년이 15명, 중학생이 5명으로 고학년이 많은 편이며, 성별로는 남자 20명, 여자 23명으로 1:1에 가깝다. 멘토링 활동에 참여하고 있는 멘티들의 특성은 다음과 같다.

멘 티	특 성 및 상 황
김○○, [여]	맞벌이 저소득 가정 아동으로, 김○○멘티의 동생. 활발하고 적극적이나 다소 산만한. 학습에 집중하지 못하고 장난치는 것을 좋아함.
황○○, [남]	주민 센터의 추천을 받은 저소득 가정 아동으로 또래집단과 어울리기를 좋아하고 적극적임. 멘토링 활동에 참여 욕구가 강하고 성실히 참여하였으나 멘토링 진행 중 멘티 개인사정(어머니 병원 입원)으로 멘토링 활동을 중단함.
김○○, [여]	맞벌이 저소득 가정 아동으로, 김○○멘티의 언니. 말수가 적고 자기중심적인 면이 있음. 학습에 의욕이 없으며 다소 부정적인 이해력과 배려심이 부족함.
박○○, [남]	한 부모 가정 아동으로 아버지가 없음. 말수가 없고 소극적이며 성격이 온순. 그러나 체험활동에 참여한 이후부터 멘토와의 1:1 관계에서 말수가 늘고 자기 의사를 분명하게 표현하는 등의 변화가 있었음.
위○○, [여]	맞벌이 저소득 가정 아동. 활동적인 분야를 좋아하지만 인내력이 부족한 편. 학습 일정을 멘티사정으로 당일 취소하거나 미루는 경우가 많아 수업이 제대로 진행되지 못했고, 멘티가 학습을 거부하여 멘토링이 중단됨.
천○○, [여]	맞벌이 저소득 가정 아동으로, 초반에는 말수가 없고 조용한 편이었지만 회기가 진행될수록 활발한 모습을 보임.
김○○, [여]	저소득 가정 아동으로, 소극적이며 말수가 적음. 청소년 기관에 대한 부정적인 기억이 있어 사람을 잘 믿지 못하고 불안증세가 있으며 오랫동안 학습하는 것을 꺼려하는 면이 있었음. 자기감정이나 생각을 잘 드러내지 않는 편이나 성실하며 차분한 성격. 여자 멘토 선생님과 멘토링을 진행하면서 조금씩 안정적인 모습을 보임.
이○○, [여]	맞벌이 저소득 가정 아동으로 쑥스러움이 많음. 소극적인 면이 있어 직접 행동으로 나서는 것을 힘들어함. 그러나 자기감정을 표현하는 것을 좋아하고 멘토 선생님을 매우 마음에 들어 하여 멘토링 활동에 적극적임. 멘토 선생님과 학습 일정이 잘 맞지 않아 수업 진행에 어려움이 있었음.
주○○, [여]	저소득 가정 아동. 활발하고 적극적임 성격으로, 집단 프로그램에서 책임감 있게 동생들을 챙기기도 함. 학습과제를 열심히 해오는 편이고 학습태도도 좋음.
박○○, [남]	여자 선생님들에게 유독 거부감을 보임. 소극적이고 내성적인 면이 있으나 학습이나 체험에는 적극적으로 참여하는 편. 박○○멘티와 친밀한 관계이며 둘이 있을 때는 말수가 많아짐.
최○○, [여]	맞벌이 저소득 가정 아동으로 활발하고 자기표현이 확실함. 몸이 약한 편이어서 학습 중 자주 멀미, 복통 등을 호소하여 수업진행에 어려운 면이 있었고 자각이 늦음. 개인 약속 등의 이유로 학습을 취소하는 경우가 있어 자기중심적인 면이 있음.
조○○, [남]	한 부모 가정 아동으로 아빠와 고모와 함께 살고 있었음. 적극적이고 활동적이나 다소 산만한 면이 있음. 학습에도 적극적이나 문제집을 갖고 안 가져오는 등 꼼꼼하지 못한 면이 있음. 멘토링 진행 도중 엄마와 함께 살기 위해 이사를 가게 되어 멘토링이 중단됨.
민○○, [여]	한 부모 가정 아동으로 민○○의 언니. 집단 프로그램 시 프로그램에 어울리지 못하고 혼자 돌아다니거나 높은 곳에 올라가려하는 등 이상 행동을 보임. 학습에는 집중하는 편이지만 체험 시 지나치게 산만하여 어려움이 있었음.
곽○○, [여]	곽○○ 멘티의 언니이나 동생과 사이가 좋지 않음. 동생이 지나치게 활발하여 열등감을 느낌. 소극적이고 혼자 묵묵히 참여하는 경우가 많음. 부모님이 멘티의 학습에 대한 욕구가 많아 학습 문제집을 선정하는 데 어려움이 있었음. 학습에는 성실히 참여하는 편.

멘 티	특 성 및 상 황
백○○, [남]	맞벌이 저소득 가정 아동. 처음에는 말수가 적으나 친해지면 자기표현이나 자기주장을 잘함. 갑작스럽게 학습에 오지 않거나 지각하는 경우가 많아 학습에 어려움이 있었음.
곽○○, [여]	곽○○멘티의 동생. 명랑하고 활발하며 장난기가 많음. 신만한 편이어서 학습에 집중하기 어려움. 자기중심적인 면이 있고 타인의 말을 잘 듣지 않는 경우가 많음.
민○○, [여]	한 부모 가정 아동으로 민○○멘티의 동생. 적극적이긴 하나 지나치게 신만한. 학습에 집중하기가 어렵고 집단 활동에서도 이탈하는 경우가 많음. 일상생활에 대한 이야기는 잘하는 편이지만 개인감정을 표현하지는 않음. 멘토링이 진행될수록 점차 학습에 집중하는 모습을 보임.
강○○, [여]	맞벌이 저소득 가정 아동으로 강○○의 누나. 적극적이고 활동적임. 자기표현이 분명하고 자기주장이 강하여 타인에 대한 배려심이 부족함. 다소 신만한 경향이 있으나 멘토링 활동에 적극적임. 부모로부터 동생과 차별받은 기억이 있어 동생과의 사이가 좋지 않음.
강○○, [남]	맞벌이 저소득 가정 아동으로 강○○의 동생. 지나치게 소극적이고 말수가 적음. 질문에 대한 대답을 잘하지 못하고 자신 없는 태도를 보임. 누나와 떨어져 다른 사람들과 있는 것을 두려워하고 표정이 다소 어두움. 멘토 선생님과 학습을 할 때는 조금 더 적극적인 모습을 보임.
안○○, [여]	맞벌이 저소득 가정 아동으로 내성적이며 조용함. 멘토를 잘 따르며 성실하게 활동에 참여하지만 지각이 잦은 경향이 있음.
이○○, [여]	저소득 가정 아동으로 이○○의 언니. 지나치게 말수가 적고 소극적임. 학습 능력이 좋은 편이나 자기 얘기를 잘하지 않음. 책임감이 있고 어른스러운 면이 있음.
이○○, [여]	저소득 가정 아동으로 이○○의 동생. 처음에 말수가 적으나 시간이 지날수록 적극적인 태도로 변하며 성실함.
정○○, [남]	저소득 가정 아동으로 지나치게 신만하고 자기중심적인 면이 있음. 프로그램에 적극적으로 참여하지 않고 말투가 거칠며 부정적인 언어 사용이 많음. 학습이나 활동에 집중하지 못하며 다른 멘티들과의 다툼이 잦고, 배고픔을 참지 못해 지속적으로 간식을 요구함. 그러나 멘토링이 진행될수록 적극적으로 참여하려는 경향이 보이며 학습에도 집중하는 등 점차 태도의 변화가 있음.
이○○, [여]	저소득 가정 아동. 참여 멘티들 중 가장 나이가 어리나 집중력이 높고 성실하여 학습 진행에 어려움이 없음. 말수가 적으나 웃음이 많음.
장○○, [남]	맞벌이 저소득 가정 아동. 멘티는 적극적이고 성격이 온순하여 학습 진행은 수월하나, 멘티의 어머니가 멘토에게 다소 무리한 요구(멘토링 시간 외에 집으로 와서 멘티를 보달라고 하는 등)를 하는 경우가 있어 어려움이 있었음. 멘티가 운동을 좋아하여 활동적인 성격의 멘토와 긍정적인 관계를 맺고 있음.
박○○, [여]	저소득 가정 아동으로 학습에 적극적이며 성격이 밝음. 그림 그리기를 좋아해서 자주 그림을 그리는 편. 미술대회 등에 참가하는 경우가 있어 수업을 하지 못하는 경우가 있었음.
한○○, [남]	저소득 가정 아동으로 내성적이며 말수가 적음. 다소 신만한 경향이 있어 학습이 어려웠으나 흥미 위주로 수업을 하면 잘 따라오는 편임.
강○○, [남]	맞벌이 저소득 가정 아동으로 강○○의 형. 내성적인 면이 있으나 모범적이고 성실함. 어른스러운 면이 있고 차분한 편임. 조용히 자기표현을 할 수 있음.
이○○, [남]	맞벌이 저소득 가정 아동으로 멘토링 활동에 적극적임. 학습에 대한 집중력이 좋고 수업 태도가 좋아 학습활동이 수월함.
강○○, [남]	맞벌이 저소득 가정 아동으로 강○○의 동생. 신만하여 집중력이 다소 부족. 질문에 대답을 하지 않는 등 소극적인 면을 보이나 자기중심적인 면이 강해 자신이 하고 싶은 일에는 지나치게 적극적인 태도를 보여 프로그램을 방해하기도 함.
이○○, [여]	저소득 가정 아동으로 다소 신만하여 집중력이 부족함. 선생님의 말을 따라하는 등 부정적인 태도를 보이기도 했으며 간식을 사달라고 조르는 경향이 있음. 성격은 밝고 활발하며 웃음이 많음.
최○○, [여]	저소득 가정 아동으로 어머니와 아버지가 없어 이모가 돌보고 있음. 내성적이며 소심한 면이 있으나 책임감이 있으며 프로그램 진행시 모둠을 리드하기도 함. 대인관계가 좋은 편이나 학습시간에 지나치게 핸드폰을 하여 수업에 방해가 되는 면이 있음.

멘티	특성 및 상황
최○○, [여]	저소득 가정 아동으로 최○○멘티의 동생. 언니에 비해 활발하고 적극적이며 장난기가 많음. 다소 산만한 면이 있고 관심 있는 프로그램 외에는 잘 참여하지 않으려는 태도를 보임. 학습 진행시 집중하지 않는 경우가 많아 어려움이 있음.
이○○, [남]	맞벌이 저소득 가정 아동으로 활동적이나 산만함. 정○○멘티의 행동을 따라하려는 경향이 있으며 다소 폭력적임. 학습 진행 등 1:1로 활동하는 경우에는 멘토의 말을 잘 따르는 편이나 체험활동 시에는 선생님들의 말을 잘 따르지 않고 또래 멘티들과 다투는 등 자기중심적인 면을 보임.
이○○, [남]	저소득 가정 아동으로 내성적이나 침착하고 어른스러운 면이 있음. 자기감정을 잘 표현하지 않음. 집중력이 좋아 학습이 수월한 편이지만 약속된 시간에 연락 없이 오지 않는 등 다소 불성실한 면이 있어 수업에 어려움이 있었음.
이○○, [남]	맞벌이 저소득 가정 아동으로 자기중심적이며 산만함. 어머니가 멘티를 잘 돌보지 못하고 방치하는 경우가 많아 집에 잘 들어가지 않고 늘 배고파함. 감정기복이 심해 멘토 선생님의 말에 잘 따르는 경우가 있는가 하면 전혀 집중하지 못하고 부정적인 태도를 취하는 경우가 있음. 한 번 마음에 들지 않으면 고집을 부리고 투정을 부려 통제가 어려움.
홍○○, [남]	맞벌이 저소득 가정 아동으로 학습에 흥미가 없음. 체험이나 나눔 활동에는 호기심을 가지고 잘 참여하는 편이나 학습을 거부하고 있어 수업진행이 어려움. 활동 진행 중 욕을 하거나 공격적인 행동을 보이는 경우가 많음.
고○○, [남]	저소득 가정 아동으로 정○○멘티와 친밀한 관계이며 정○○멘티의 행동이나 말투를 따라할 때가 많음. 학습 시에는 집중력이 좋으며 적극적으로 참여함. 활동적이며 성격이 밝음.
박○○, [여]	맞벌이 저소득 가정 아동으로 내성적이고 말수가 적음. 책임감이 있고 성실함. 학습능력이 우수한 편.
이○○, [남]	저소득 가정 아동으로 조용한 편이나 재치가 있음. 멘토 선생님과 친밀한 관계가 형성되어 있어 멘토링 활동에 호의적임. 매번 정해진 학습시간보다 30분 정도 일찍 올 정도로 성실함.
김○○, [여]	저소득 가정 아동으로 내성적임. 멘토 선생님을 좋아하고 잘 따르는 편. 매우 성실하고 학습에 대한 집중력이 좋음.
박○○, [남]	맞벌이 저소득 가정 아동으로 멘토링 활동에 적극적임. 활발한 편은 아니나 자기표현을 잘함. 또래 친구들로부터 따돌림 당한 경험이 있어 멘토 선생님과 친밀한 관계를 원함. 학습 능력은 다소 부족하나 성실히 참여함.
권○○, [여]	한 부모 가정 아동으로 다소 소극적인 면이 있음. 또래관계가 원만하지 못하여 따돌림을 당하기도하고 따돌림을 주도하기도 함. 얼굴 표정이 어둡고 다른 사람에게 적극적으로 다가가지 않음. 수업을 취소하거나 연락 없이 오지 않는 경우가 있어 수업에 어려움이 있었음. 멘토링 활동 중 전학을 가게 되어 멘토링이 중단됨.

② 멘토의 구성과 특성

멘토링 활동에 참여하는 멘토는 다양한 전공분야의 대학생들로 구성되어있다. 센터 인근에 위치한 서울대, 연세대, 고려대, 중앙대, 숙명여대, 숭실대, 총신대, 백석예술대 등 다양한 학교의 대학생들이 참여하고 있으며, 청소년 관련학과나 교육 관련학과 전공자들이 많은 편이다. 학년 구성은 1학년 12명, 2학년 9명, 3학년 9명, 4학년 13명으로 4학년이 가장 많다. 멘토의 남녀 구성은 남자 9명, 여자 34명으로 약 1:4의 비율이다. 멘토들은 대체적으로 성적이 우수하고 성취욕구가 높으며 남을 돕고자 하는 마음이 많으나 멘토링에 대한 경험이 적어 문제가 발생하거나 멘티가 예상치 못한 행동을 하는 경우 대처하기를 어려워하는 경향이 있었다.

③ 코디네이터

서초 청소년 멘토링활동‘아름다운 동행’은 1명의 코디네이터가 전체 사례에 대한 일정 조율 및 관리를

담당하며, 네 명의 사례관리자와의 상호소통을 통해 전체 멘토링 진행을 관리한다. 코디네이터는 디렉터 및 Co-디렉터에 슈퍼비전을 받아 멘토링을 기획·진행하며, 멘토 커뮤니티를 담당·관리한다. 멘토링 코디네이터의 모집은 2011년 3월 10일에 공고하여 1차 서류전형, 2차 면접전형을 거쳐 최종 1명을 선발하였다. 코디네이터의 응시자격으로는 멘토링활동 및 청소년활동 경험자를 우대하여 선발하였다.

④ 슈퍼바이저

디렉터와 Co-디렉터는 슈퍼바이저 역할을 담당하고 있다. 멘토링 활동을 구성하고 있는 멘티와 멘토, 사례관리자, 코디네이터에 대한 슈퍼비전을 주고, 전반적인 멘토링활동(학습, 체험, 나눔)을 기획, 운영·관리, 평가한다. 디렉터와 Co-디렉터는 청소년지도자 전공자로서 다년간의 멘토링 및 청소년활동의 경험을 가지고 있다.

⑤ 사례관리자

서초 청소년 멘토링 활동 ‘아름다운 동행’에서는 총 4명의 사례관리자를 두어 각 10개 정도의 사례를 꾸준히 관리하게 하였다. 사례관리자들은 한 달에 한 번씩 사례회의에 참여하고, 코디네이터와의 상시적인 의견교환을 통해 결연 사례에 대한 현황을 관리한다. 또한 정기적인 멘토 회의를 주관함으로 멘토들 간의 소통을 돕고, 작성한 멘토 회의록을 사례관리자 커뮤니티에 올려 다른 멘토들의 상황을 상호 교환한다. 4명의 사례관리자들은 여학생 3명, 남학생 1명으로 구성되어 있으며, 최소 2년 이상의 청소년 동아리활동 지도의 경험이 있는 대학생 가운데서 모집하였다. 또한 이들 대부분은 청소년 혹은 교육 관련학과 전공자들이다.

(2) 청소년멘토링 운영과정

① 멘토와 멘티의 모집과 교육

멘티의 모집은 2011년 3월 11일~ 2011년 3월 21일 사이에 서초관내 저소득가정 아동을 대상으로 이루어졌다. 센터 인근에 위치한 이수초등학교, 방배초등학교 및 언남중학교와 협력하여 교내 저소득가정 아동들 중 33명을 선발하였고, 방배3동 주민 센터의 추천을 받은 17명 중 10명을 선발하여 총 43명을 모집하였다. 멘티 모집 시에 신청서를 통해 멘토링에 대한 요구사항이나 희망 과목을 표기하도록 하였으며, 부모님과 통화하여 멘티에게 필요한 학습 내용을 파악하였다.

멘토는 2011년 3월 11일~ 2011년 3월 21일 사이에 대학생 멘토링 연합회인 파란바람 서초지부의 대학생들 및 SK텔레콤이 지원하는 대학생자원봉사단 sunny와 연계하여 모집을 실시하였으며,

방배유스센터 내 청소년 동아리활동과 실습지도 프로그램을 통해 확보된 자원지도력을 추천하였다. 특히 방배유스센터는 방배역 인근에 위치하고 있으므로 매년 다양한 전공의 대학생들이 사회봉사활동에 활발하게 참여해왔으며 서울대, 연세대, 고려대 등 서울시내 명문대 학생들이 많이 활동하고 있어 자원지도력을 확보하는데 용이했다. 또한 청소년 관련 학과가 설치된 중앙대, 백석예술대, 평택대 등과 센터 인근에 위치한 숙명여대, 총신대, 숭실대 등을 대상으로 유선 및 인터넷을 활용하여 안내하였고, 최종적으로 43명을 선발하였다.

멘티와 멘토의 교육은 결연식 이전에 각각 1회씩 진행되었다. 멘티는 20여명씩 두 번에 걸쳐 집단 프로그램을 실시하였고, 멘토는 오리엔테이션 및 사전교육을 실시하였다. 멘티의 집단 프로그램은 멘토링에 대한 개념을 쉽게 설명하고 멘티들의 성향을 파악하는 시간으로 진행하였다. 네 개로 나눈 멘티 그룹에 4명의 사례관리자들이 투입되어 모둠장으로 활동하면서 멘티들과 관계를 맺는 한편, 멘티의 태도 및 특이사항을 관찰하고 기록지를 남겨 멘토링 결연에 도움을 얻었다. 멘토의 오리엔테이션 및 사전교육은 멘토링 활동을 자세히 안내하고 멘토의 역할과 자세를 교육하며 멘토의 인성을 점검하는 시간으로 진행하였다. 교육 내용으로는 멘토링 및 멘토의 개념, 멘토의 역할, 멘토가 지녀야 할 태도, 주의할 점 등을 다루었고, MMPI 인성검사를 실시하여 멘토가 멘티의 역할모델이 되기에 적합한지를 점검하였다. 향후 멘토교육을 한 회기 추가적으로 실시하여 멘토들 간의 단합을 돕고, 튜터일지 작성법 및 효과적인 의사소통 방법 등 멘토링을 진행하며 어려움이 되었던 지점에 도움을 줄 예정이다.

② 결연

2011년 3월 중 최종적으로 선발된 43명의 멘티·멘토들을 1:1로 결연하여 4월 28일 결연식을 진행하였다. 1차적으로는 멘티 집단 프로그램과 멘토 사전교육을 통해 파악한 멘티·멘토의 성향에 따라 결연하였고, 2차적으로 신청서에 작성하여 낸 희망과목에 따라 결연하였다. 또한 성별을 고려하였는데, 남학생 멘토는 반드시 남학생 멘티와 결연하였으나, 멘티의 남녀 성비가 1:1에 가까운 것에 비해 멘토의 남녀성비가 불균형 하였기에 일부 남학생 멘티들은 여학생 멘토와 결연하였다.

결연식은 서초구청 강당에서 진행되었으며 멘티·멘토가 성실히 활동할 것을 선언하고 서로 의미 있는 선물을 교환하는 한편, 서초구청장이 멘토들에게 직접 위촉장을 수여했다. 결연식에서 처음 대면한 멘티와 멘토들은 함께 식사하며 서로에 대해 알아가는 시간을 가졌다.

③ 활동

2012년 2월까지 총 22회기로 활동이 계획되어 있다. 멘토링의 주요 활동은 학습멘토링인 WinWin 배움, 문화체험멘토링인 WinWin 체험, 나눔활동멘토링인 WinWin 나눔의 세 가지 활동으로 나눌 수 있다.

가. WinWin 배움

격주 1회 1시간씩 진행되며 이수초등학교와 청소년 누리 두 장소에서 1:1로 실시되는 학습활동이다. 멘티와 멘토가 합의하여 원하는 과목과 문제집을 선정하고 학습을 진행하였다. 'WinWin 배움' 활동은 1:1 멘토링 대상의 적합한 학습모델을 구축하고, 멘티의 자기주도학습에 동기를 부여하며 학습에 자신감을 형성함으로써 건강한 학교생활을 할 수 있도록 돕고자 하는 목적을 지녔다. 2011년 2월까지 총 14회기로 계획되어있으며 현재 7회기까지 진행하였다. 첫 회기에는 멘토들이 멘토수첩을 활용하여 멘티와 함께 1년간의 학습 계획을 세울 수 있도록 하였고, 매번 학습 활동 후에는 당일 학습만족도 평가 및 튜터일지 작성을 통해 스스로 학습을 점검하고 어려움이 있는 부분에 도움을 받을 수 있도록 했다.

나. WinWin 체험

이 활동은 격월로 진행되는 문화체험활동이다. 이 활동을 통하여 멘티와 멘토 모두 폭넓은 사고와 시각을 형성하고, 특히 저소득 가정환경으로 인한 문화적 소외를 예방하여 문화체험 기회를 제공하고자 하는 목적을 지녔다. 2011년 2월까지 총 5회기로 계획되어 있으며 현재 3회기까지 진행하였다. 체험활동 내용으로는 롯데월드 체험, 성 교육, SOS 응급처치활동 등이 있으며, 매회 체험활동 후에는 설문조사 및 활동일지 작성을 통하여 평가하고 다음 체험활동에 반영하였다.

다. WinWin 나눔

3개월에 1회로 진행되는 나눔 활동이다. 이 활동은 청소년의 주도적인 나눔(자원봉사)활동을 통해 공동체 의식을 함양하고, 멘티와 멘토들이 자기 긍정성을 찾고 자존감을 향상할 수 있도록 하는 목적을 지녔다. 2011년 2월까지 총 3회기가 계획되어 있으며, 현재 1회기까지 진행하였다. 나눔 활동 내용으로는 사회성 훈련, 공동체 프로그램, 자원봉사활동이 준비되어 있고, 활동 후에는 설문조사 및 활동일지 작성을 통하여 평가하고 다음 나눔 활동에 반영할 수 있도록 하였다.

④ 평가

가. 평가방법

평가방법은 튜터일지·활동일지 작성 및 학습만족도 평가, 인터넷 커뮤니티 활용, 멘토회의, 사례관리자 평가회 및 정기회의 등을 통하여 진행하였다. 첫째로 튜터일지 및 활동일지는 학습활동과 체험활동, 나눔 활동을 진행한 후 매회기마다 작성하도록 하였다. 멘토들은 학습활동 후에는 튜터일지를, 체험활동과 나눔 활동 후에는 활동일지를 작성하게 되는데, 멘토 수첩에 튜터일지와 활동일지 작성란이 있어 스스로의 멘토링활동을 돌아보며 점검할 수 있도록 하였다. 일지는 객관적인 활동 내용과 주관적인 소감을 적는 란으로 나뉘어져 있으며, 사례관리자들과 코디네이터가 보고 피드백을 줄 수 있도록 하였다. 둘째로 멘토들은 매 회기 학습 후 학습만족도 평가를 통해 그 날의 학습을 자가 진단하였는데 ‘학습이 수월하였음’, ‘보통’, ‘학습에 어려움이 있었음’으로 나누어 스스로의 학습을 평가하도록 하였다. ‘학습에 어려움이 있었음’에 표시한 멘토들의 경우에 사례관리자들과 대화를 통하여 어떤 어려움이 있었는지 자세히 파악하고, 사례관리자 회의를 통해 어떤 대안을 마련해갈 수 있을지 논의하였다. 체험활동과 나눔 활동 이후에는 학습만족도 평가 대신 설문조사를 실시하여 활동 시 어떤 점이 좋았고 어떤 점에서 보완이 필요한 지 점검하였다. 셋째로 멘토들만의 인터넷 커뮤니티를 개설하여 멘토들이 자유롭게 학습에 대한 정보를 얻고 어려움이 있는 점 등을 사례관리자들과 대화할 수 있는 장을 마련하였으며, 튜터일지와 활동일지를 업데이트하여 피드백을 받을 수 있도록 하였다. 넷째로 사례관리자들의 주관으로 정기적인 멘토 회의를 열어 활동에 대한 멘토들의 생각을 듣고, 서로 간에 효과적인 멘토링활동 정보를 교환할 수 있도록 하였다. 다섯째로 매 회기마다 사례관리자 평가회를 실시하고 한 달에 한 번 정기적으로 사례관리자 회의를 진행하여 각 사례를 구체적으로 살펴보고 잘된 점이나 보완이 필요한 부분을 논의하였다.

나. 학습활동 평가 내용

학습활동에 대한 평가는 멘토들이 매 회기마다 작성한 튜터일지의 내용을 기반으로 하였다. 학습활동 초반에는 멘티와 멘토가 서먹하여 말을 많이 하지 못하는 등의 어려움이 있었으나 회기가 진행될수록 멘티와 멘토가 서로에게 마음을 열고 친밀한 관계를 형성하면서 학습이 안정되고 멘티들이 적극적인 태도로 변화하였다. 멘토들도 60분 수업 전체를 학습에 사용하였던 초반에 비해서 현재는 학습과 대화시간을 적절히 나누어 활용하는 모습을 볼 수 있었다. 그러나 멘티의 다수가 저소득 가정 아동의 특성을 보이고 있으므로 다소 산만하고 학습능력이 부족한 부분이 있어 수업진행이 어렵다는 피드백이 많았다. 또한 격주 1회라는 학습 시간이 멘티와 더욱 친밀한 관계를 맺기에는 부족하다는 의견이 있었다.

다. 체험 및 나눔 활동 평가 내용

체험 및 나눔 활동은 학습 장소 외의 공간에서 멘티의 색다른 면을 발견할 수 있다는 점에서 멘토들에게 긍정적인 평가를 얻었다. 학습에 흥미를 보이지 않던 멘티들도 적극적으로 참여할 수 있었고, 특히 멘티·멘토가 친밀한 관계를 형성할 수 있는 좋은 기회였다. 또한 멘티가 체험 및 나눔 활동에 참여한 이후에 말수가 늘고 학습에 대한 집중력이 높아졌다는 평가가 많았다. 그러나 산만한 멘티들에 대한 통제가 어렵고 멘티 스스로도 조절능력이 부족하여 개인행동을 하는 경우도 있었다.

라. 개선방안

활동을 더 나은 방향으로 이끌어가기 위한 개선방안은 다음과 같다. 첫째, 멘토링 활동을 통해 상호 성장 하도록 지속적인 독려와 도움을 제공해야 한다. 멘토링 활동이 진행되는 동안에는 어려움이 있는 사례도 있었으나 상호 성장을 이루며 발전해온 사례도 많이 있었다. 대부분 사례관리자 정기회의에서는 어려움이 있었던 팀에 관해 논의하고 해결방안을 탐색하는 경우가 많았으나 멘토링에 어려움이 있는 경우뿐 아니라 멘토링이 발전적으로 진행되는 팀도 살펴볼 필요가 있다. 따라서 어떤 문제를 해결해 가야하는지 뿐만이 아니라 어떤 점이 긍정적으로 작용하여 효과적인 발전을 이루고 있는지를 함께 살펴보는 것이 중요하다.

둘째, 멘토들이 멘토링을 경험하면서 구체적으로 드러난 문제들을 해결해 갈 수 있도록 돕는 것이 필요하다. 하반기에 계획되어 있는 멘토교육을 진행할 때는 멘토들 스스로가 필요하다고 느끼는 부분을 사전에 조사하여 교육에 반영하고 사례관리자들과의 더욱 친밀한 관계 형성 및 의사소통의 장을 마련하여 대안을 모색해야 할 것이다. 셋째로 학습 시간을 지키지 않거나 당일 취소하는 사례가 있어, 출석률이 좋은 팀에게 상품을 지급하는 등의 대안을 마련하는 것이 필요하다. 특히 멘티와 멘토 모두 학습 시간에 지각하지 않도록 하고 학습을 취소해야 할 경우에는 일정을 미리 알리도록 교육하여 서로를 배려하는 마음이 성장할 수 있도록 돕는다.

넷째, 멘티와 멘토가 자체적으로 멘토링 활동을 중간점검 할 수 있는 시간을 제공하여 서로가 성장해 온 부분과 부족했던 부분을 자가진단하고 차후 활동을 새롭게 계획하며 다짐할 수 있도록 할 필요가 있다. 다섯째, 튜터일지 및 활동일지 작성법 강의 등을 통하여 객관적으로 스스로의 멘토링 활동을 돌아볼 수 있도록 해야 한다. 특히 슈퍼비전의 중요성을 강조하고, 일지 작성을 통해 구체적인 도움을 요청할 수 있도록 하는 것이 필요하다.

4) 아산시 청소년교육문화센터

(1) 인적 구성요소와 특징

① 멘티의 구성과 특징

지역아동센터 아동 20명과 관내 초등학생(맞벌이 부부, 다문화 등) 20명 등 총 40명의 구성하였다. 지역아동센터의 멘티와 일반 멘티는 우려와는 다르게 멘토 청소년 및 다른 멘티들과 금방 친해지는 모습을 보여주는 경우도 많았다. 학습지원에 있어서는 초등학교 고학년(4~6학년)임에도 불구하고 집중력이 떨어지고 산만한 아이들도 있었으나 장래 희망, 자신의 장·단점, 흥미 있는 것과 잘하는 것 등은 비교적 잘 표현하였고, 문화체험의 경우에는 참여욕구가 교육 학습지원에 비하여 높았다.

② 멘토의 구성 및 특징

멘토링 사업에 대한 인식이 부족한 상황에서 각 학교에 공문 및 지속적인 안내를 통하여 청소년멘토링 시범사업 참여에 대해 의뢰하였다. 학교 측에서 긍정적으로 받아들이고 사업에 대한 열의도 보임에 따라 온양여중, 한울여중, 인주중, 영인중 등의 4개 학교에서 상담사, 교사, 교수, 자원봉사자 등의 장래직업에 많은 관심을 가지고 있는 청소년들을 추천받아 중학생 40명으로 구성하였다. 프로그램의 특성상 남학생 보다는 여학생의 참여율이 높았다. 참가청소년은 멘토링 활동에 열정적으로 참여하고 다양한 의견을 제시하며 활동에 대한 많은 기대를 하고 있는 모습을 보였다.

③ 코디네이터

순천향대학원 청소년상담을 전공하고 있는 대학원생으로 평소 멘토링과 아동상담에 관심이 많아서 활발한 참여를 하고 있다. 코디네이터는 조별 멘토링 활동에 대한 평가와 지속적인 멘토, 멘티 관리를 통하여 멘토링 활동이 원활하게 진행될 수 있도록 주 3일 출근하여 멘토링 사업관련 업무를 보고 있다.

④ 슈퍼바이저

특성화사업팀을 총괄하고 있는 팀장과 센터 부관장으로 구성되어 있으며 멘토링활동의 원활한 진행을 위하여 대학생지도자 교육 및 사업진행시 사전 점검 및 조언을 하며 총괄적 관리를 하고 있다. 멘토링에 대한 전반적인 일정 관리를 하며 멘토와 멘티 교육에 직접 참여하여 교육을 함으로써 프로그램의 목적이나 목표 등에 관련한 교육진행과 참여청소년들의 사업에 대한 이해에 도움을 주며 사업의 원활한 진행을 유도하고 있다.

⑤ 기타(대학생 지도자)

대학생 지도자가 6개 조별로 각 1명씩 배치되어 중학생 멘토와 초등학교 멘티를 관리하고 문화체험을 함께 기획하고 진행한다. 중학생 멘토에게는 또 하나의 멘토가 되어 중학생 멘토의 고민상담, 활동방안 논의 등의 멘토링 활동도 진행함에 따라 멘토링사업이 원활하게 진행될 수 있다. 80명이라는 인원을 지속적으로 코디네이터와 실무 담당자가 관리하기에는 애로사항이 많기 때문에 각 조를 관리하는 대학생지도자의 역할은 이 멘토링 사업에서 중요한 비중을 차지하고 있다.

(2) 청소년멘토링 운영과정

내 용		일 시	비 고
멘티모집		3/15 ~ 4/9	홈페이지, 학교공문, 외부 홍보 등
1차 멘토모집		3/23 ~ 4/9	
2차 멘토모집		4/14~20	
1차 멘토면접		4/16	-
2차 멘토면접		4/23	-
멘토 교육		5/14	사업의 목적, 말하기, 듣기 등의 교육
오리엔테이션 및 결연식		5/28	일정안내, 멘티 교육, 결연 등
멘토링 단체 캠프		7/24~25	조별 일정회의, 포스트게임, 하반기 계획논의 등
멘토링활동 (개별, 학습지원)	6월	4,11,18,25	센터, 도서관, 지역아동센터, 학교 등에서 멘토, 멘티별로 진행
	7월	2,9,10,17	
	8월	6,7,13,20,21,27	
멘토링 활동 (그룹, 문화체험)	6월	6,11	센터, 온양역, 천안역, 평택역 등에서 대학생 지도자와 함께 조별로 진행
	7월	9,16,30	
	8월	21	

① 멘토와 멘티의 선정

멘티 모집은 2011년 3월 ~ 4월 사이에 아산시 관내 지역아동센터를 대상으로 유선을 활용하여 모집하였다. 어진고을지역아동센터, 인주지역아동센터, 영인지역아동센터, 우리들지역아동센터, 나누미지역아동센터, 예사랑지역아동센터에 유선을 통해 안내하였으며, 프로그램에 관심을 보인 어진고을지역아동센터, 인주지역아동센터, 영인지역아동센터에 간단한 사업안내문을 이메일로 발송

하였고, 지역아동센터에 다니고 있는 아동을 추천 받았다. 하지만 지역아동센터 자체로 진행되고 있는 사업이 많아서 멘토링 프로그램에 신청하는 아동이 적었다. 4월에 인원을 보충하기 위해 방과 후 학교 소속 초등학생과 인근 초등학교를 대상으로 멘티를 추가 모집하여 총 40명의 멘티를 모집하였다. 멘토 모집은 2011년 3월 ~ 4월 사이에 지역아동센터와 인근한 중학교와 아산시내 중학교를 대상으로 1차적으로 공문을 보냈다. 중학교에서 멘토링에 관심이 있는 학생과 모범적인 학생을 추천하여 지원서를 받았다. 멘토에 지원한 청소년들이 책임감, 자긍심 등을 느낄 수 있도록 멘토링에 참여하는 자세, 동기 등 간단한 면접을 보았다.

② 멘토 교육

멘토의 모집 후, 멘토 총 1회의 사전교육과 대면식을 통해 멘토-멘티 전체 간단한 교육을 실시하였다. 사전교육을 통해 멘토는 멘토링의 유래, 멘토의 역할, 멘토링 진행 방법 등 멘토링에 대한 이해를 돕고, 멘토링에 갖는 궁금증을 해결하는 시간을 가졌다. 청소년멘토링 프로그램에 대한 전반적인 운영 방향 및 일정을 설명해 줌으로써 참가 청소년의 참여의식을 더욱 독려할 수 있었다. 전문 강사의 강의를 통하여 멘토링의 이해, 경청, 질문, 칭찬 등의 다양한 교육을 받음으로써 멘토활동을 준비하는데 많은 도움이 되었다. 불참한 청소년들에게는 인터넷 커뮤니티를 통한 내용 전달 및 별도의 교육을 진행하였다. 멘토 중간평가회는 1학기 활동을 정리하면서 멘토링 프로그램의 수행도와 멘토링 개별 활동의 불편함을 개선하기 위해 실시하였다. 멘티와의 라포형성 정도, 개별 활동 진행정도, 개별 활동 시 문제점 등 멘토가 멘토링을 진행하는 데 있어서 불편한 점, 개선할 등에 대해서 다루었다.

③ 결연

최종 선발된 멘토와 멘티는 지역아동센터나 학교, 집과의 거리에 따라 1차적으로 구성하였고, 5월에 진행된 오리엔테이션 & 결연식을 통해 멘토-멘티를 조정하고 결연을 맺었으며, 조별 대학생 지도자도 함께 결연을 맺었다.

④ 주요활동

멘토링은 개별 활동과 조별 문화체험으로 이루어졌고, 상호간의 관계 형성을 위해 학습지원보다는 문화체험을 자주 갖도록 하였다. 개별 활동은 결연된 멘토, 멘티가 서로의 일정을 조율하여 센터 혹은 지역아동센터, 도서관 등을 이용하여 만남을 가졌다. 멘토와 멘티의 친근감 형성과 부족한

개별 활동 채우기 위해서 문자, E-mail, 카페, 전화통화 등을 이용하여 연락을 하기로 하였다. 조별 문화체험은 한 달에 1회 혹은 두 달에 1회로 진행되었고, 각 조별로 시간을 조율하여 청소년교육문화센터 놀토 문화존, 영화관람, 노래방 등의 문화체험을 진행하였다.

학습지원은 주말을 이용하여 센터 및 인근 기관에서 진행이 되었으며, 멘토와 멘티 1:1로 진행이 되는 경우가 많아서 14회에 걸쳐서 많은 멘토, 멘티가 개별적으로 활동을 하였다. 문화체험은 조별로 진행이 되었으며, 6월~8월 동안 교육문화센터, 천안, 평택, 온양역 주변에서 8회에 걸쳐서 조별로 진행되었다. 개별 활동 시 대부분 교육문화센터 문화존에 참여하거나 도서관과 센터를 이용하여 학업지도를 하였다. 조별 활동을 할 때에는 교육문화센터에서 게임을 하면서 시간을 보내거나 천안CGV로 영화관람, 노래방 등의 문화체험을 하였다. 지역이 좁고, 다양한 문화시설이 없어서 아이들이 개별 활동 하거나 조 별 문화체험을 하는데 있어서 활동이 상당히 제한적이었다.

⑤ 평가

가. 멘티에 대한 평가

멘티는 호기심을 가지고 멘토를 만난 경우도 있었고, 의욕이 없는 상태에서 추천을 통해 멘토링활동에 참여한 경우도 있었다. 처음엔 소극적인 모습이고 멘토를 낯설어 했지만 시간이 지나고, 몇 번의 만남 후에는 대체적으로 잘 어울렸다. 하지만 대부분의 멘티가 적극적이지 않아서 멘토가 적극적으로 연락을 취하거나 다가가지 않으면 먼저 연락하는 멘티가 몇 안 되었다. 또한, 멘티와 연락이 되지 않아서 어려움을 겪은 경우도 있었다.

나. 활동 내용 평가

청소년교육문화센터의 문화존 참여, 학습활동, 신체활동, 영화관람 등의 활동이 실시되었다. 청소년들이 이용할 시설, 문화체험 장소의 제약으로 다양한 활동을 할 수 없다는 불평이 있었다. 학습지원은 최소 2주에 1회, 문화체험은 최소 2달에 1회로 규정하고 활동하고 있다. 교재가 없는 과목의 경우에 멘토가 인터넷에서 자료를 다운받아 프린트해서 사용을 하고 있어서 불편함이 있었다.

다. 기타 평가

많은 멘티와 멘토들이 학교와 학원, 집의 거리 상등의 이유로 서로 시간이 맞지 않아서 자주 만나기 어렵다는 반응을 하였다. 특히 지역아동센터 소속 멘티들의 경우에는 센터 자체 사업과

타기관의 프로그램에 참여하는 경우가 많아서 단체 모임에 참석하지 못하는 경우가 많았다. 또한 아산에는 청소년들이 즐길 수 있는 문화체험의 장소가 다양하지 못해서 멘토와 멘티가 늘 항상 같은 활동을 반복한다는 데 불만이 있었다.

5) 창전청소년문화의집

(1) 인적 구성요소와 특징

① 멘티의 구성과 특성

멘티로 참여한 아동은 총 42명이며, 남자가 16명(38.1%), 여자가 26명(61.9%)으로 여학생이 남학생보다 많았다. 학년별 분포는 1~3학년이 7명(16.7%), 4~6학년이 35명(83.3%)으로 고학년이 상대적으로 많았다. 멘티로 참여한 아동의 소속은 창전청소년문화의집 방과 후아카데미 18명(42.9%), 창전동지역아동센터 14명(33.3%), 그리고 이천초등학교 10명(23.8%)으로 구성되어 있었다. 멘토링에 참여한 멘티는 대부분이 저소득층 가정이며, 각 기관 담당선생님 및 학교 담임선생님을 통하여 멘토링 프로그램을 알게 되었으며, 학습지원을 받을 수 있다는 자발적 동기로 참여하게 되었다. 멘토에게 학습적인 도움을 받는 과정에서 학습 외적인 부분까지 관심을 보였으며, 진로를 상담해주는 멘토와 신뢰관계를 쌓아가는 멘티들이 있는 반면, 멘토에게 본인의 이야기를 의도적으로 회피거나 불편한 관계에 있는 멘티도 있었다.

② 멘토의 구성과 특성

멘토로 참여한 청소년은 총 40명이며 모두 여학생이었다. 학년별로는 1학년이 29(72.5%)명, 2학년이 11(27.5%)명으로 1학년이 2학년보다 상대적으로 많았다. 멘토에 참여한 청소년들은 이천양정여자고등학교에 소속되어 있었고, 기숙사에서 생활하고 있는 학생들 중에서 담당선생님을 통하여 멘토링 활동에 참여하게 되었다. 멘토 청소년들은 대체로 성적이 우수한 청소년들이며, 멘토링 활동의 지원 동기는 대부분이 멘토링 활동을 통해서 새로운 경험을 하고, 도움이 필요한 친구들에게 도움을 주고 싶다고 했다. 또한 장애에 교사를 희망하여 미리 가르침을 경험하고 싶어 하는 청소년도 있었다.

③ 코디네이터

코디네이터는 2012년 2월 28일까지 11개월을 근무하며, 기간제 계약직으로 하여 공개채용을

실시하였다. 응시 자격은 청소년지도사 2급, 사회복지사 1급 자격증 소지자 또는 예정자로 하였고, 봉사활동을 포함하여 청소년사업관련 유경험자로 원서접수는 2011년 3월 25일부터 3월 30일까지 실시하였다. 원서접수 인원 중 응시 자격에 적합한 인원은 3월 31일 면접을 통해 최종선발을 하였다. 최종 선발된 코디네이터는 사회복지사 1급 자격증을 소지하고 있으며, 청소년사업관련에 경험이 있는 자로 채용되었다.

④ 슈퍼바이저

슈퍼바이저는 코디네이터를 포함하여 창전청소년문화의집에 소속되어 있는 내부 슈퍼바이저 2인과 창전청소년문화의집에서 상근 자원봉사를 하고 있는 외부 슈퍼바이저 2인으로 구성되어 있다. 내부 슈퍼바이저 2인은 멘토링 사업 담당자, 청소년 멘토링 코디네이터이며, 외부 슈퍼바이저 2인은 청소년지도사 2급, 심리상담사 2급, 포트폴리오 지도사 자격증을 소지하고 있으며, 이천교육지원청에서 학생상담을 다년간 진행하였다.

슈퍼바이저는 멘토링 활동에 참여하고 있는 멘토의 슈퍼비전 및 멘토·멘티의 상담하는 역할을 수행한다. 각 슈퍼바이저별로 10명의 멘토의 슈퍼비전을 하여 멘토와 지속적으로 소통하고 개별 활동 및 집단 활동을 진행하는 역할을 수행할 수 있도록 하였다.

⑤ 기타

본 사업에 참여하고 있는 기관은 멘토 기관으로 양정여자고등학교, 멘티 기관으로 창전청소년문화의 집 방과후아카데미, 창전동지역아동센터, 이천초등학교로 총 4개의 기관이 업무협약을 통해 청소년 보호와 성장을 증진시키고자 전략적 업무제휴 관계를 개시하였다. 각 참여 기관별로 담당자를 통해 멘토링 진행에 관련된 사항을 슈퍼바이저, 코디네이터와 상호 협의하여 진행하고 있다.

청소년 멘토링 참여기관의 협력관계 구축의 장을 제공하기 위하여 총 2회 걸쳐 관련기관 회의를 진행하였다. 먼저 멘토링활동이 진행되기 이전인 4월 15일(금)에는 멘토링 시범사업 안내 및 멘토링 활동에 관련한 다양한 제안들을 통하여 원활한 멘토링 사업 진행을 도모하였다. 또한 7월1일(금)에는 4월부터 7월까지의 멘토링 활동에 경과보고 및 방학기간 중 멘토링 활동과 멘토링 캠프 일정을 함께 조정하였고, 멘토링 활동 사례발표를 통하여 현재 멘토링 활동에 참여하고 있는 청소년들의 상황을 점검하였다.

(2) 청소년멘토링 운영과정

① 멘토와 멘티의 선정과 교육

멘티는 창전청소년문화의집 방과후아카데미 참여 청소년 20명과 창전동지역아동센터에서 멘토링 활동을 희망 하는 아동 11명을 모집하였다. 또한 이천초등학교에서 저소득층, 차상위계층, 한 부모 가정, 다문화가정 등 지원이 필요로 하는 아동 9명을 선정하여 총 40명을 선발하였다. 멘티에 대한 교육은 2회로 나누어 4월2일(토)과 4월22일(금)에 창전청소년문화의집에서 각각 20명씩 교육을 진행하였다. 멘토링 사업에 대한 안내를 하였고, 사랑받는 멘티의 조건에 관하여 알아보는 시간을 가졌으며, MBTI 성격유형검사를 실시하였다. 또한 멘토링 활동 시 유의사항과 관련한 퀴즈를 풀고, 멘토에게 자신을 소개할 수 있는 활동지를 작성하는 시간을 가졌다.

멘토의 모집은 양정여자고등학교와 사전 협의를 통하여 기숙사에서 생활하고 있는 청소년 중 멘토링 활동을 희망하는 청소년에게 멘토 지원서를 받아 40명을 선정하였다. 멘토 교육은 총 4회 진행되었고, 1회기는 3월28일(월)에 양정여자고등학교에서 진행되었으며, 멘토링 사업과 담당자, 슈퍼바이저 그리고 기관을 소개하는 시간을 가졌다. 또한 멘토링의 개념과 목적, 멘토의 역할과 자질에 대해서 알아보았으며, MBTI 성격유형검사를 통해 자신의 성격에 대해서 알아보았다. 멘토링 활동 시 유의사항을 전달하고, 자신은 어떤 멘토가 될 수 있는지, 자신의 인생의 멘토에 대해서 생각해보는 시간을 가졌다.

2회기는 4월2일(토)에 서희관(이천시평생학습센터)에서 진행되었으며, 멘토링 활동에 있어서 핵심적인 기술인 의사소통기술에 관한 교육을 받았다. 3회기에는 5월27일(금)에 멘토들이 멘토링 활동을 국제청소년취포상제와 연계할 수 있도록 기관의 포상제담당관인 멘토링 사업담당자가 국제청소년성취포상제 설명회를 양정여자고등학교에서 진행하였다.

4회기에는 8월22일(월)에 양정여자고등학교에서 진행되었으며, 향후 운영계획에 관하여 안내를 하였고, 멘토링 활동을 하면서 목표를 설정하는 방법, 의사소통기술, 기록의 중요성 및 일지를 작성하는 방법에 관하여 교육이 진행되었다. 각 담당 슈퍼바이저별로 사례회의를 진행하였다.

② 결연

결연은 멘토와 멘티 교육 진행시 이루어졌던 MBTI 성격검사 결과를 바탕으로 멘토링 담당자, 코디네이터가 매칭하였다. 추가적으로 멘티가 원하는 활동과 멘토의 특성을 고려하여 결연을 수정하였다. 또한, 멘토의 활동시간을 고려하여 멘토링 활동이 가능한 기관의 멘티와 결연을 하도록 하였다.

③ 주요 활동

멘토링활동은 4월 30일 결연식을 시작으로 8월 22일까지 개별 활동 9회, 집단 활동 2회 실시되었으며, 멘토링 캠프가 1박 2일 동안 이루어졌다.

활동내용	날짜	세부 활동 내용
결연식	4월 30일	▪ 멘토 · 멘티 1:1결연 ▪ 멘토링 효과측정(사전) ▪ 레크리에이션 및 관계형성
개별 활동	5월 9일	▪ 학습지도, 정서지원, 포래상담 등
	5월 16일	▪ 학습지도, 정서지원, 포래상담 등
	5월 23일	▪ 학습지도, 정서지원, 포래상담 등
	5월 30일	▪ 학습지도, 정서지원, 포래상담 등
	6월 13일	▪ 학습지도, 정서지원, 포래상담 등
	6월 20일	▪ 학습지도, 정서지원, 포래상담 등
	7월 11일	▪ 학습지도, 정서지원, 포래상담 등
	7월 18일	▪ 연극 “행복한 청소년부” 관람
	7월 25일	▪ 학습지도, 정서지원, 포래상담 등
집단 활동	5월 14일	▪ 도라산 전망대, 국회의사당 방문
	5월 28일	▪ 청소년 문화존 “오감만족” 참여
멘토링캠프	8월 2일~3일	▪ 수상활동, 화합의 시간 등

개별 활동 매주 월요일을 이용하여 총 9회 이루어졌으며, 활동장소는 창전청소년문화의집, 창전동지역아동센터, 이천초등학교 도서관에서 이루어졌다. 창전청소년문화의집 방과 후 아카데미와 이천초등학교에 소속된 멘토 · 멘티는 19시부터 20시까지 각 활동장소에 활동하였고, 창전동지역아동센터에서 활동하는 멘토 · 멘티는 17:30부터 19:00시까지 활동하였다. 멘토나 멘티의 개인적인 사정으로 매주 월요일에 진행되는 개별 멘토링에 참여하지 못해 팀마다 1~2회 정도 활동 횟수의 차이가 있었다. 집단 활동은 2회 이루어졌으며, 멘토 · 멘티의 원활한 관계형성을 위하여 활동 첫 달인 5월에 이루어졌다. 5월 14일(토)에는 창전청소년문화의집에서 활동하는 멘토 · 멘티는 도라산 전망대와 제3땅굴을 견학하였고, 창전동지역아동센터와 이천초등학교에서 활동하는 멘토 · 멘티는 국회의사

당을 견학하였다. 5월 28일(토)에는 청소년 문화존 ‘오감만족’에 참여하여 다양한 문화체험 프로그램 및 공연관람이 이루어졌다.

멘토링 캠프는 8월2일(화)부터 3일(수)까지 ‘함께 꿈꾸는 여름이야기’라는 주제로 국제청심청소년수련원에서 이루어졌다. 멘토·멘티가 함께 팀이 되어 수상레포츠활동을 하였고, 화합에 시간에는 공동체 훈련과 레크리에이션이 진행되었다. 그리고 멘토가 멘티, 멘티가 멘토에게 주는 강점카드를 작성하여 교환하는 시간을 가졌다. 다음날에는 뷔띠프랑스로 이동하여 생택쥐베리 기념관과 오르골 하우스를 견학하였다.

④ 평가

평가는 멘토가 작성한 활동일지와 멘토링활동을 하면서 좋은 점 및 어려운 점, 그 동안 활동내용, 멘토 자신의 변화, 멘티와의 관계에서 좋은 점과 어려운 점, 담당선생님에게 하고 싶은 말을 질문하는 질문지를 통하여 이루어졌다.

가. 멘토링 활동에서 좋은 점

멘토링 활동을 하면서 누군가를 이끌어 가면서 활동을 해야 한다는 측면에서 리더십 및 사회성 향상되며, 멘티와 활동하면서 배려하는 것을 배우고 자기성장의 기회가 되는 점은 멘토링 활동의 좋은 점으로 나타났다.

이○○ : 저보다 더 어린 친구를 상대로 제가 이끌어가며 해야 하는 활동인 것 같아서, 리더십도 길러지고 다방면의 사회성이 길러지는 것 같아서 좋은 것 같다.

송○○ : 나를 기준으로 생각하거나 가끔은 이기적으로 행동할 때도 있었는데 멘티와 활동하면서 이 해하고 배려하는 것을 조금 더 배울 수 있었던 것 같다.

정○○ : 더 내가 성숙할 수 있는 계기가 되었다. 하나하나 알려주고 배워가며 나 또한 성장한다는 느낌을 받았다.

나. 멘토링 활동에서 어려운 점

멘티가 활동시간에 놀이 활동 이외에 어떤 활동을 해야 하는지 어려움이 있었으며, 멘티가 멘토의 말을 안 듣고 반항하거나 무시할 때, 초등학교 멘티와 의사소통이 잘되지 않는 것은 멘토링 활동의 어려운 점으로 나타났다.

이○○ : 멘티를 만나면 멘티가 놀기만 하고 싶어 하는 것 같은데 멘토링 활동시간에 노는 것 말고도 다양하게 무엇을 해야 할지 모르겠어요.

심○○ : 멘티가 말을 안 듣고 막무가내 일 때 대처하는 방법을 몰라 항상 그냥 참고 넘어간다. 친동생이었다면 때려쳤을 행동들을 할 때도 때리지 못하고 말로 하려고 반항하거나 말대꾸를 하거나 무시한다. 이러면 힘이 빠지고 하루의 활동이 힘들어진다.

백○○ : 아직 멘티가 어리기 때문에 의사소통이 어려움이 있다.

다. 활동

멘티와 주로 놀이 활동을 하고 있었으며, 멘토는 운동이나 학습지도 및 여럿이 함께하는 집단 활동을 하고 싶어 했다. 또한 멘티의 성장을 위한 다양한 활동을 하고 싶은 것으로 나타났다.

정○○ : 몇 번 만났지만 대화를 많이 하며 서로에게 도움을 줄 수 있고 서로 알아갈 수 있도록 노력했다. 앞으로는 운동 같은 활동적인 것을 하고 싶고 체계적인 공부도 해보고 싶다. 그러면서 더 친해지고 공부쪽에서도 서로 도움이 될 수 있었으면 좋겠다.

이○○ : 솔직히 주로 놀이 활동을 하는 것 같다. 학습활동을 할 때 좀 엇갈리는 것 같다. 앞으로 여럿이 같이하는 활동을 해보고 싶다.

정○○ : 멘티와 주로 놀이 활동을 한다. 밖에 나가선 배드민턴, 발야구, 실내에서 공기놀이, 블록놀이, 책읽기 등을 한다. 앞으로는 멘티에게 조금이나마 도움이 될 수 있게 공부를 할 것이다. 시간이 된다면 음식 만들기, 영화보기 같은 활동적인 멘토링도 하고 싶다.

송○○ : 멘티와 공통관심사가 과학으로 똑같이 때문에 주로 과학과 관련된 책을 보거나 수학문제집을 푼다. 개별 멘토링 때는 같이 밥을 먹기도 하였다. 앞으로는 멘티가 영어가 취약한 부분인 것 같아 영어단어, 동화책을 주로 읽을 생각이다. 그림 그리기나 글쓰기에 자신이 없는 것 같아 자신감도 북돋우고 재능도 키워 볼 겸 해서 글쓰기나 그림 그리기도 해 볼 생각이다.

라. 멘토의 변화

멘토 스스로 멘토링 활동을 하면서 타인에 대한 배려, 책임감이 늘어 난 것 같으며 성격은 소극적이었으나 외향적으로 변화되었다고 생각하였다. 또한 적극적인 성격으로 변화되었고, 멘티와 의사소통을 하기 위하여 솔직하고, 모범적으로 행동하게 되었다고 하였다.

이○○ : 평소에 저의 의견을 많이 내지만, 무언가를 주도해서 이끌어가는 것을 별로 하지 않고, 잘 못했던 것 같은데, 멘토링 활동을 하면서 제가 멘티 친구를 도와주고 이끌어가야 하는 것이기 때문에, 판단력도 많이 길러진 것 같고 그만큼 책임감도 길러진 것 같습니다. 앞으로도 이런 점들을 더 기르고 싶습니다.

정○○ : 소극적이었던 성격이 조금 외향적인 쪽으로 변한 것 같다. 앞으로 더 사람을 잘 사귀고 대

하는 성격이 되었으면 좋겠고 자신감도 생기고 싶다. 멘티 역시 나처럼 조용한 성격인 것 같았는데 자신감도 생기고 말도 많이 하도록 바뀌었으면 좋겠다.

김○○ : 성격이 좀 활발해지고 적극적으로 바뀐 것 같다.

문○○ : 정확한 정보전달을 위해 꼼꼼해졌고, 저보다 어린 멘티와의 의사소통에 능하기 위해 솔직해 진점도 있고 좀 더 모범적으로 행동하게 된 것 같습니다.

마. 멘티와의 관계에서 좋은 점과 어려운 점

멘토는 멘티가 자신을 챙겨주거나, 누군가에게 도움이 된다는 사실만으로도 관계가 좋은 것이라고 느꼈다. 또한 멘티가 자신을 의지하고 있고, 자신의 말을 잘 따라주고 웃는 얼굴로 대할 때는 기분이 좋다고 하였다. 하지만 멘티가 장난을 심하게 치거나, 멘토의 말을 거절 할 때는 관계가 어려운 것이라고 느꼈다. 또한 멘티가 내성적인 성격이거나, 화를 낼 때 대처하는 것이 어려운 것으로 나타났다.

이○○ : 오히려 멘티가 날 챙겨줄 때가 많다. 그래서 멘티에게 고맙다. 다른 사람과 좀 금방 말을 하게 되는 것 같다. 하지만 멘티의 장난이 가끔 받아주기 힘들다.

지○○ : 내가 멘티에게 도움이 된다는 사실이 너무 좋고 기쁘다. 하지만 성격이 달라 맞춰가기 어렵다. 5학년이지만 아직 어린 것 같아 당황스럽기도 하다.

윤○○ : 멘티가 나를 의지하고 있다는 사실이 좋다. 하지만 멘티가 화를 내거나 할 때는 멘토로서 옳은 것과 그렇지 않은 것을 알려주고 싶은데, 한편으로는 위로해주고 싶은 마음이 충돌해서 힘들다. 선생님은 위로 해주라고 하셨지만 그게 잘되지 않는다.

송○○ : 좋은 점은 나의 말을 잘 따라주고 성실하게 같이 멘토링 활동을 계속해서 해나가는 것 같고 어려운 점은 멘티가 내성적인 성격을 가지고 있어서 얘기를 해도 계속 이어나갈 수 없어서 답답할 때가 있다는 것이다.

김○○ : 항상 웃는 얼굴이라서 같이 대화할 때도 기분이 좋다. 멘티가 내 말에 대해 거절할 때 어떻게 대응해야 할지 잘 모르겠다.

바. 기타 사항

담당 선생님에게는 멘티를 이끌어 가는 데 있어서 발생하는 문제를 개선하는 방법과 멘토·멘티와의 관계형성이 어렵거나 활동이 잘되지 않는 멘토·멘티에게 지속적인 관심을 가져주고 담당선생님과 멘토·멘티가 함께 이야기 할 수 있는 시간을 갖기를 원했다.

심○○ : 멘토에게 원하고 이해해주길 바라는 만큼 멘티가 따라오지 않아서 힘들어요. 그 문제가 개선 된다면 멘토링 활동이 즐거울 것 같아요. 열심히 하고 싶은데 이래서 인지 힘이 빠지고 의욕을 잃을 때가 많아요. 개선될 수 있도록 도와주세요.

임○○ : 활동이 잘되지 못하고 있는 팀을 조금 더 신경써주세요, 제 멘티는 선생님들께서 혼내시면 그 활동을 하는 한 시간이 우울해서 제가 어떻게 해야 할지 모르겠어요. 한 달에 한번정도 슈퍼바이저 선생님과 저, 멘티가 다 같이 서로에게 불만, 바라는 점 등을 상담하고, 서로에게 말하는 시간을 가졌으면 좋겠어요.

6) 전주 YMCA

(1) 인적 구성요소 및 특징

① 멘티의 구성과 특성

멘토링활동에 참여하는 멘티는 전원 지역아동센터를 이용하는 아동으로 16개의 지역아동센터가 참여하였고 아동 수는 총 36명이었다. 성별은 여성 21명, 남성 15명으로 여성 멘티가 상대적으로 많았으며, 36명의 멘티 모두 초등학교 고학년(4~6학년)이었다. 지역별로는 완주군 25명, 진안군 6명, 부안군 3명, 장수군 1명, 무주군 1명으로 완주군이 70%가량 되었다. 멘티들의 대부분이 저소득 가정 아동이며, 조손가정, 모자가정, 부자가정, 다문화가정 등 다양한 가족구조별 형태를 보였다.

② 멘토의 구성과 특성

멘토링활동에 참여하는 멘토는 전라북도 내 대학교에 재학 중인 대학생으로 총 36명이었다. 성별로는 여학생 27명, 남학생 9명으로 여학생이 남학생에 비해 3배 정도 많았으며, 학년별 분포는 1학년 4명, 2학년 18명, 10명, 4학년 4명으로 2, 3학년 멘토의 비율이 높았다. 또한 멘토 중 사회복지학과 및 상담학과인 대학생이 25명으로 다수였으며, 이 밖에 경제학과, 회계학과, 국악과, 중어중문학과, 약학과, 특수교육학과, 영어교육학과에 재학 중인 대학생이 멘토링활동에 참여했다.

사회복지학과 및 상담학과에 재학 중인 멘토가 많았는데, 원하는 직업과 유사한 경험을 사전에 해봄으로써 진로를 탐색하고 직업을 체험하고자 하는 욕구가 많았으며, 대학생으로서 의미 있는 자원봉사에 참여하고 싶어 하는 욕구도 강하였다. 또한 일반적으로 멘토는 학사일정을 본인이 결정할 수 있기 때문에 대체로 멘토링활동의 시간적인 여유와 자유로움이 있었다.

③ 코디네이터

아동·청소년 분야에서의 자원봉사, 실습 등 다양한 경험이 있는 멘토링활동 유경험자를 멘토링 코디네이터로 선발하였다.

④ 슈퍼바이저

멘토링 슈퍼바이저는 지역사회복지사로서 아동·청소년을 대상으로 상담 및 사례관리, 집단프로그램 진행 등 다양한 경험을 통해 멘토에게 실질적인 슈퍼비전을 제공할 수 있다. 또한 멘티에 대하여 가장 잘 파악하고 있으며 멘티가 실제로 이용하고 있는 지역아동센터 시설장 16명을 멘토의 개별 슈퍼바이저로 매칭하여 각 멘티의 특성에 따른 개별 슈퍼비전을 제공할 수 있도록 하였다.

(2) 청소년멘토링 운영과정

① 멘토와 멘티의 선발과 교육

멘티의 모집은 2011년 4월 5일부터 4월 12일까지 진행되었으며 전주YMCA(지역아동센터전북지원단)와 협약기관인 전라북도 내 군단이 지역아동센터(100개소 이상)에 공문을 발송하여 멘토링활동에 참여할 멘티를 추천받았다. 각 지역아동센터 시설장이 멘토링의 욕구를 지닌 초등학교 고학년 아동을 중심으로 아동과 부모의 동의를 구한 후, 멘토링 참여 신청서를 작성하여 온라인을 통해 신청하였다. 전주YMCA는 전라북도 내 지역아동센터와 협약을 통한 종사자 교육 및 다양한 연계사업을 진행하고 있으므로 신뢰관계 하에 멘티를 보다 원활하게 모집할 수 있었다.

멘토의 모집은 2011년 3월 22일부터 4월 1일까지 진행되었으며, 전라북도 내 대학교 홈페이지 홍보와 동시에 학과 사무실을 통하여 각 학과홈페이지 및 홍보게시판, 온라인 카페, 클럽, 대학 자원봉사 동아리방 등에 멘토 모집안내문과 멘토링 참여 신청서를 안내하였다. 또한 2개 대학 사회복지학과 대학생들을 대상으로 강의시간 중 직접적인 멘토링사업 홍보 작업을 총 3차례 진행하여 멘토를 모집하였다.

멘토 교육 전 간단한 오리엔테이션을 통하여 멘토링의 의미와 필요성, 구체적인 멘토링활동 내용 등을 안내하였다. 멘토 교육에는 저소득층 아동의 발달과 이해, 농산어촌지역 아동의 이해, 멘티와의 관계형성과 지도, 멘토로서 꼭 지켜야 할 사항, 멘토링 시 활용할 수 있는 놀이 및 레크리에이션과 관련한 내용을 학습할 수 있도록 하였다. 또한 멘토링 활동일지 작성법, 회기별 멘토링프로그램 작성 및 진행방법 등의 내용을 다루어 본격적인 멘토링활동 시 혼동하지 않도록 하였다.

② 결연

멘토링 참여 신청서를 통해 모집한 멘토 45명을 대상으로 면접심사를 진행하여 면접 불참석, 멘토링에 부적합한 대학생 등의 이유로 39명의 멘토를 선발하였다. 선발된 멘토는 개별 문자 연락을 통해 공지하였다.

멘토링활동지역이 전라북도 군 단위 지역이므로 이동 및 교통편 등 멘토의 접근성을 고려한 멘토와 멘티의 매칭이 이루어졌다. 비교적 교통편이 원활하고 수요가 많은 완주군 같은 경우에는 멘토의 접근성 뿐 아니라 참여 신청서와 면접심사 시 나타난 멘토의 성향과 멘티의 참여 신청서에 작성하도록 한 멘티가 원하는 멘토 상을 비교하여 1차 매칭을 진행하였다. 1차 매칭 결과를 바탕으로 지역아동센터 시설장과 멘토와의 전화 상담을 통해 최종적으로 1대 1 매칭을 완료하였다.

③ 활동

멘티가 이용하는 지역아동센터에 멘토가 방문하여 센터에서나 지역사회 내에서 월 2회 멘토링 활동을 진행하였다. 개별 멘토링활동은 멘토와 멘티가 서로 일정을 조율하여 만남이 이루어질 수 있도록 하였으며, 회기별 개별 멘토링프로그램도 함께 계획하여 멘토, 멘티의 특성과 욕구에 부합한 맞춤형 멘토링프로그램을 진행하였다.

집단멘토링활동은 모든 멘토, 멘티가 함께 모여 5월(2회기), 6월(5회기), 8월(8회기)에 총 3차례 실시하였다.

표 III -2 멘토링활동 회기별 프로그램

	회기별 프로그램	세부 활동내용
4월	1회기 : 개별멘토링활동	멘토-멘티 자유 활동
5월	2회기 : 결연식 및 어린이날 행사	전주 한옥마을(한옥마을 코스별 오리엔티어링 게임 등)
	3회기 : 개별멘토링활동	멘토-멘티 자유 활동
6월	4회기 : 개별멘토링활동	멘토-멘티 자유 활동
	5회기 : U&I 학습유형검사	멘티 U&I 학습유형검사 실시
7월	6회기 : 개별멘토링활동	멘토-멘티 자유 활동
	멘토 자조모임 및 슈퍼비전(1차)	· 멘토링 정보 공유 및 멘토 간 피드백 · 집단수퍼비전 제공
	7회기 : 개별멘토링활동	멘토-멘티 자유 활동
	멘토 자조모임 및 슈퍼비전(2차)	· 멘토링 정보 공유 및 멘토 간 피드백 · 집단수퍼비전 제공 · 멘토링 여름캠프 준비(조별)
8월	멘토 자조모임 및 슈퍼비전(3차)	· 멘토링 정보 공유 및 멘토 간 피드백 · 집단수퍼비전 제공 · 멘토링 여름캠프 준비(조별)
	8회기 : 멘토링 여름캠프	1박2일 멘토링 여름캠프(진안 마이산 등반, 레크리에이션, 캠핑 등)
	9회기 : 개별멘토링활동	멘토-멘티 자유 활동

멘토와 멘티 간 자유 활동인 개별 멘토링활동에는 학습활동, 가정방문, 영화관람, 도서관 방문, 동물원 관람, 아쿠아리움 관람, 체육활동, 미술활동, 고민상담, 식도락활동, 독서지도활동, 놀이 활동, 멘티 강점 발견하기 위한 활동 등을 통해 멘티의 학습 및 심리·정서·문화적 지지체계를 형성할 수 있었다. 멘토는 모든 개별·집단 활동이 끝난 후 멘토링 활동일지를 작성하여 온라인 카페에 등재해야 하며 슈퍼바이저와 코디네이터의 즉각적인 피드백을 받을 수 있도록 하였다.

④ 평가

매회기 멘토가 작성하는 멘토링 활동일지와 자조모임 시 논의한 내용, 활동 모니터링, 지역아동센터 시설장과의 면담 등 다양한 방법으로 멘토링활동을 평가하고 있다. 처음에는 39팀으로 멘토링활동을 시작하였으나 멘토의 개인적인 사유로 인한 중도탈락(1팀), 멘티의 이사로 인한 중도탈락(2팀)으로 현재는 36팀이 멘토링활동에 참여하고 있다.

개별멘토링활동은 멘토와 멘티의 자유 활동으로 진행되기 때문에 멘토의 역량과 멘토, 멘티의 적극성에 따라 팀별로 차이가 발생하는 경우가 있었다. 이런 경우 멘토링활동일지를 통해 확인하여 상대적으로 다양한 멘토링활동을 진행하고 있는 팀에게는 계속적인 동기부여를, 부진하고 있는 팀에게는 격려와 활동 피드백을 제공하여 긍정적인 개별멘토링활동이 될 수 있도록 하였다.

멘토링활동 자체가 멘토 자신에게 중요한 일상이 되었고 멘티와 함께 성장하는 것 같아서 앞으로의 멘토링활동이 기대된다는 의견이 많았다. 또한 멘토 자조모임과 여름캠프 준비로 인하여 멘토 간 집단 역동성과 유대감이 한층 향상되어 멘토링활동이 더욱 만족스럽다는 긍정적인 피드백도 있었다.

그러나 멘토링활동지역이 농촌이므로 지역자원이 부족하여 보다 다양하고 흥미로운 활동을 진행하는데 한계가 있었고 멘티와의 지리적인 거리가 멀어 접근성에 대한 어려움을 호소하기도 하였다. 또한 멘티와의 긍정적인 관계를 형성하는데 어려움을 겪는 멘토도 있었으며, 이러한 경우에는 멘티의 개별적인 특성을 파악하고 있는 지역아동센터 시설장에게 조언을 구하여 효과적으로 개입할 수 있도록 하였다.

3. 소결

이상의 중·고·대학생 청소년을 멘토로 하는 청소년멘토링 시범사업 운영을 통해서 밝혀진 사실과 향후 개선되어야 할 점은 다음과 같다.

1) 모집과 선발

멘토의 모집은 학교와의 협력을 통해서 이루어지거나 지원자 모집을 해서 이 중에서 자격기준에 적합한 청소년을 선발하는 경우가 많았다. 하지만 멘토링활동에 대한 경험이 있는 청소년들이 거의 없기 때문에 엄격한 기준을 적용하기 어렵고 봉사활동 경험이 있거나 참여의사가 있는 청소년이면 선정되는 경우가 많았다. 또한 멘토를 일반 모집할 경우에는 기관에서 설정한 기준에 맞춰서 선정할 수 있지만 학교에 의존하는 경우에는 기관에서 설정한 선발기준을 적용하기 어렵고 학교에서 정해진 청소년들을 멘토로 참여시키게 되는 경우가 많았다. 자칫 잘못하면 청소년멘토링에 적합하지 않은 청소년도 멘토에 참여시킬 수 있는 위험성이 있기 때문에 학교에 의존하기보다는 운영기관에서 자체적으로 적합한 멘토를 선발할 수 있는 보다 철저한 선발과정이 필요할 것으로 보여진다.

멘티의 모집은 현실적으로 개별적인 선정이 어렵고, 지역아동센터 등 멘티 소속기관과 협력 관계를 맺어 그 기관에서 추천된 아동을 대상으로 하는 경우가 대부분이다. 따라서 멘티는 멘티 소속기관에 의존해서 선발하게 되는 경우가 많고, 멘토링에 대한 기초 정보나 관심이 없는 아동이 참여하게 되는 경우가 있었다. 이러한 경우에 멘티가 멘토링활동에 소극적이고 멘토와의 관계에 어려움을 초래하는 경우가 있다. 실제로 이번 시범사업에서 이와 같은 아동들이 여러 명 확인된 바 있다. 멘티의 선발도 지역아동센터 등 멘티기관에만 의존하지 않고 멘티의 욕구를 반영하고 선정과정에서 멘토링 운영기관의 보다 적극적인 참여가 필요할 것으로 보여진다.

2) 교육

멘토링활동이 원활히 이루어지기 위해서는 멘토와 멘티, 그리고 학부모 등을 대상으로 하는 교육이 필요하다. 하지만 대부분의 경우에 멘토를 대상으로 하는 교육만 이루어지고 있으며, 멘티 대상의 교육은 드물다. 이번 시범사업에서도 일부 기관의 경우에는 멘티 대상의 교육이 이루어졌으나 그렇지 않은 기관이 더 많았다. 시범사업기관 담당자들도 멘토 뿐만 아니라 멘티와 학부모 대상의 교육의 필요성을 인식하고 있었다. 하지만 청소년멘토링을 여러 차례 지속하는 경우에는 이러한 인식을 갖고 다양한 대상의 교육이 이루어질 수 있지만, 일회적으로 이루어지는 멘토링의 경우에는 이러한 생각을 갖는 것이 어렵다. 멘토링 매뉴얼이나 교육프로그램을 통해서 이를 명시함으로써 처음 멘토링사업을 실시하는 기관들이라도 이를 고려하여 교육을 실시할 수 있도록 해야 할 것이다.

멘토 대상의 교육은 멘토와 멘티간의 매칭이 이루어지기 전에 평균 2회 정도씩 실시되었으며,

활동 중에도 이루어진 경우도 있었다. 하지만 멘토가 멘토링에 대한 이해와 활동 중의 어려움을 해결하는 데에는 교육기간이 턱없이 부족하다. 실제로 멘토들이 어떠한 자세를 갖고 멘티와 관계를 해야 하는지, 어떻게 활동을 해야 하는지 등에 대해서 어려움을 많이 표현하고 있었다. 멘토링 운영기관에서는 멘토 교육에 대한 중요성을 인식하고, 사전교육과 계속교육 등에 시간을 충분히 할애하여 운영할 필요가 있다.

3) 결연

멘토와 멘티가 장기간 동안 관계를 유지해야 하는 멘토링활동은 멘토와 멘티의 결연이 매우 중요하다. 서로 마음에 드는 사람을 만나 좋은 관계를 유지해야만 활동이 지속될 수 있으며, 멘토를 본받는 생활태도를 가질 수 있다. 멘토의 풀이 넓지 않은 우리의 현실적인 여건을 고려할 때 이상적인 조건을 갖춘 멘토와 멘티를 연결시키는 일은 결코 쉬운 일이 아니다. 이번 시범사업에서 멘토와 멘티의 결연은 성격유형 검사를 활용하여 유사한 특성을 가진 사람들을 연결한 경우가 많았고, 서류와 면접내용을 분석하여 이루어진 경우도 있었으며, 성별, 거주지역 등을 고려하여 이루어진 경우도 있었다. 성격유형 검사도 의미있는 방법이기도 하지만 멘토링활동의 주체인 멘토와 멘티의 요구, 특히, 멘티의 요구를 반영해서 이루어질 필요가 있다.

이번 시범사업에서는 멘토가 중학생, 고등학생, 대학생이 직접 멘토가 되기도 하였지만, 고등학생모텔에서는 고등학생이 멘토이기도 하지만 대학생들이 중간에서 멘토 역할을 함으로써 멘티의 역할을 동시에 수행하기도 하였다. 중·고등학생들의 경우에 경험이 부족하기 때문에 이를 지원할 수 있는 대학생이나 성인들이 중간에 매개함으로써 멘토링을 수행할 수 있는 새로운 구조도 청소년멘토링에서 의미있는 모델이라 할 수 있다.

4) 활동

멘토와 멘티가 장기간 활동을 함께 하기 위해서는 지루하지 않도록 다양한 활동을 진행하는 것이 필요하다. 하지만 활동에 대한 경험이 부족하고 아이디어가 없는 경우에는 이를 충족시키기 어렵다. 따라서 동일한 활동을 되풀이 하는 경우가 많다. 이번 시범사업에서도 이와 같은 문제로 멘티의 불만을 사는 경우가 있었다. 이러한 문제를 멘토 혼자에게만 책임을 지우는 것은 옳지 않다. 운영기관에서는 멘토링활동 사례에 대한 다양한 정보 제공과 실제적인 운영 방법 등에 대한 교육이 필요하다.

멘토가 멘티와 장기간의 관계를 유지할 수 있기 위해서는 멘토가 책임감을 갖고 성실하게 활동에 임해야 한다. 활동에 대한 동기가 부족하거나 활동 중에 어려움을 느끼는 경우에 활동을 중단하는 경우가 흔히 있다. 이를 예방하기 위해서 운영기관에서는 멘토의 멘토링활동에 대한 수퍼비전과 멘토의 참여를 독려할 수 있는 방안 마련이 필요하다.

청소년 멘토의 특성상 고립되어 개별적으로 활동하는 것보다는 멘토들끼리 모여서 즐거움을 나누면서 활동에 대한 정보를 나누는 것이 멘토링활동에 도움이 되고 있다. 활동 중에 느낀 어려움이 자신만이 겪는 어려움이 아니라 다른 멘토들도 함께 겪는 어려움이라는 인식은 큰 격려가 된다. 또한 멘토들이 어려움을 극복한 사례에 대한 이야기를 듣거나 같이 해결하고자 노력하게 되면 멘토링활동에 대한 흥미가 더욱 커지게 된다. 멘티의 경우에도 여러 멘티들과 함께 하는 활동을 함으로써 자기만 멘토링활동을 했던 것이 아니라 많은 멘티들이 있었다는 사실이 큰 힘이 된다. 청소년멘토링이 멘토와 멘티 모두 어린 대상이기 때문에 성인멘토링과 달리 개발활동과 함께 집단활동이 더욱 필요하다.

멘토가 멘티와 적절한 관계를 유지하는 것은 멘토링에서 매우 필요한 일이지만, 결코 쉽지 않다. 멘토의 뜻대로 멘티가 따라오지 않는다. 너무 좋은 관계만을 강조하면 멘토와 멘티의 경계가 없어져 활동에 어려움을 겪을 수 있고, 서로에 대한 이해 없이 불만만을 이야기하게 되면 관계가 소원해져 형식적으로 활동에 임하거나 중단하게 된다. 멘토와 멘티간에 적절한 경계를 유지해야 할 필요가 있다. 운영기관에서는 멘토링 중간에 멘토와 멘티가 점검할 수 있는 시간을 갖게 하여 멘토링 원활히 이루어질 수 있도록 해야 할 것이다.

제 4 장

청소년멘토링 프로그램 효과에 대한 양적 측정

1. 효과측정 설계
2. 효과측정 도구의 구성
3. 청소년멘토링 효과 측정
4. 소결

제 4 장

청소년멘토링 프로그램 효과에 대한 양적 측정

1. 효과측정 설계

2011년도에 실시한 청소년멘토링 시범사업에 참여하고 있는 멘토와 멘티, 그리고 각각의 비교집단을 대상으로 사전-사후조사를 실시하고, 멘토와 멘티에 미치는 효과를 분석하였다. 멘티, 멘토와 비교집단을 동일하게 구성하는 것은 현실적으로 무리가 있다는 점에서 비동일통제집단비교설계(Non-equivalent control group design)를 적용하였다.

실험집단과 비교집단으로 나누어 조사하였다. 다만, 일부 누락된 멘티의 경우에는 6월 10일까지 추가로 조사하였다. 1차 조사 결과, 총 922명이 조사되었다. 실험집단의 경우에는 멘토 230명(중학생 78명, 고등학생 78명, 대학생 74명), 멘티 230명이 조사되었으며, 비교집단의 경우에는 멘토 239명(중학생 80명, 고등학생 82명, 대학생 77명), 멘티 223명씩 조사되었다.

표 IV-1 청소년멘토링 효과성조사(1차)

		농어촌 지역			도시 지역			총계
		중학생 멘토 프로그램	고등학생 멘토 프로그램	대학생 멘토 프로그램	중학생 멘토 프로그램	고등학생 멘토 프로그램	대학생 멘토 프로그램	
실험 집단	멘토	40	39	36	38	39	38	230
	멘티	40	38	35	37	41	39	230
비교 집단	멘토	40	41	36	40	41	41	239
	멘티	36	40	36	38	40	33	223

사후조사는 2011년 9월 14일부터 9월 24일까지 조사하였다. 조사 결과, 총 848명이 조사되었다. 실험집단의 경우에는 멘토 204(중학생 67명, 고등학생 69명, 대학생 68명), 멘티 211명이 조사되었으며, 비교집단의 경우에는 멘토 211명(중학생 75명, 고등학생 80명, 대학생 56명), 멘티 224명씩 조사되었다.

표 IV-2 청소년멘토링 효과성조사(2차)

		농어촌 지역			도시 지역			총계
		중학생 멘토 프로그램	고등학생 멘토 프로그램	대학생 멘토 프로그램	중학생 멘토 프로그램	고등학생 멘토 프로그램	대학생 멘토 프로그램	
실험 집단	멘토	39	33	34	28	36	34	204
	멘티	40	32	34	31	39	35	211
비교 집단	멘토	39	40	34	36	40	22	211
	멘티	37	39	34	39	36	39	224

2. 효과측정 도구의 구성

청소년멘토링 논리모형에 따른 측정도구를 멘토와 멘티별로 각각 다음과 같이 구성하였다.

1) 멘티 효과성 측정 변인

단기 성과(멘토와의 긍정적 관계, 긍정적 태도) 변인으로 멘토와의 관계, 낙관성, 행복감, 도움요청에 대한 신념 등을, 중기 성과(사회적지지, 부모 및 또래관계 개선, 사회적 기술) 변인으로서는 사회적 지지, 친구 유대감, 부모 유대감, 자기표현 등을, 그리고 장기 성과(심리적 적응능력, 학교적응능력, 지역사회 유대감, 일탈행동 감소) 변인으로서는 자아존중감, 자기유능감, 자아탄력성, 지역사회 유대감, 학교유대감, 지역사회 유대감, 공격성, 우울, 일탈행동 등을 구성하였다.

표 IV-3 멘티 효과성 측정도구

구분	주요변수	문항	출처
멘티 (초등학생)	자아존중감	I-1	Rosenberg(1965)
	자기유능감	I-2	박현선(1998)
	자기표현	I-3	정익중 · 이봉주 · 임진영 · 황매향 (2008)
	행복감	I-4	정익중 · 이봉주 · 임진영 · 황매향 (2008)
	낙관성	I-5	정익중 · 이봉주 · 임진영 · 황매향 (2008)
	도움요청에 대한 신념	I-6	이상균 · 박현선(2007)
	자아탄력성	I-7	Shek & Ma(2009), Shek, Sin, & Lee(2007)
	사회적 지지	I-8	박지원(1985)을 수정
	우울	I-9	Achenbach(1991)
	학교 유대감	II-1	Karcher(2005b)
	일탈행동	II-2	김희수(2004)
	친구 유대감	III-1	Karcher(2005b)
	공격성	III-2	연진영(1992)
	부모 유대감	III-3	Karcher(2005b)
	지역사회 유대감	III-4	Chavis, Hogge, Mcmillan, & Wanderson(1986); 박가나(2008)
	받고 있는 서비스	IV-1	김미곤 · 이유진 · 이봉주 · 강상경 · 안상훈 (2006)
	멘토와의 관계	V-1	자체 개발
	멘토링 프로그램에 대한 참여도	V-2	김경준 외(2006)
	멘토링 프로그램에 대한 만족도	V-3	자체 개발
	멘토링 참여 후 변화	V-4	김경준 외(2010)

(1) 자아존중감

자아존중감은 Rosenberg(1965)¹⁾가 개발한 자아존중감 척도(Self-Esteem scale)의 10문항을 번안하여 사용하였다. ‘전혀 그렇지 않다’에서부터 ‘매우 그렇다’까지의 4개의 응답범주가 이용되며, ‘다른 사람처럼 가치 있는 사람이라고 생각한다.’, ‘좋은 자질을 많이 가지고 있다고 생각한다.’ 등의 문항을 포함하였다. 10개의 문항에 대한 응답 평균값을 사용하였고, 점수가 높을수록 자존감이 높음을 의미한다. 이 연구에서의 내적일관성 신뢰도는 원척도와 같은 .85였다.

(2) 자기유능감

자기유능감은 박현선(1998)²⁾이 Hernandez(1993)의 유능감 척도와 Sherer 등(1982)의 자기유능감 척도 중에서 선정하여 사용한 6문항으로 측정하였다. ‘전혀 그렇지 않다’에서부터 ‘매우 그렇다’까지의 4개의 응답범주가 이용되며, ‘대체로 나 자신의 능력에 만족한다.’, ‘다른 사람들만큼 능력을 가지고 있다.’ 등의 문항을 포함하였다. 6개의 문항에 대한 응답 평균값을 사용하였고, 점수가 높을수록 자기 유능감이 높음을 의미한다. 원개발자가 보고한 내적일관성신뢰도는 .82였으나, 이 연구에서는 .86로 나타났다.

(3) 자기표현

자기표현은 정익중, 이봉주, 임진영, 그리고 황매향(2008)이 이재천(2005)³⁾, 조은정(2006)의 자기표현 검사 20문항과 노효선(2004)의 사회성숙도 검사 중 의사소통 능력척도 6문항을 토대로 개발한 자기표현척도 9문항을 사용하였다. ‘전혀 그렇지 않다’에서부터 ‘매우 그렇다’까지의 4개의 응답범주가 이용되며, ‘자신의 생각과 마음을 있는 그대로 표현할 줄 안다.’, ‘의견을 말할 때 또박또박 분명하게 말한다.’ 등의 문항을 포함하였다. 이 연구에서는 9개의 문항에 대한 응답 평균값을 사용하였고, 점수가 높을수록 자기표현을 잘 하는 것을 의미한다. 원개발자가 보고한 내적일관성신뢰도는 .75였으나, 이 연구에서는 .77로 나타났다.

1) Rosenberg, M. (1965). Society and the adolescent self-image. Princeton, NJ: Princeton University Press.

2) 박현선(1998). 빈곤청소년의 학교 적응유연성. 서울대학교 박사학위논문.

3) 정익중, 이봉주, 임진영, 황매향(2008). 교육소의 아동·청소년의 교육요구 및 발달과정 분석을 위한 조사도구 개발 연구. 고른기회연구.

(4) 행복감

행복감은 정익중, 이봉주, 임진영, 그리고 황매향(2008)⁴⁾이 개발한 행복감척도의 5문항을 사용하였다. ‘전혀 그렇지 않다’에서부터 ‘매우 그렇다’까지의 4개의 응답범주가 이용되며, ‘대체로 기분이 좋다.’, ‘평소에 즐겁게 생활한다.’ 등의 5문항을 포함하였다. 이 연구에서는 5개의 문항에 대한 응답 평균값을 사용하였고, 점수가 높을수록 행복감이 높음을 나타낸다. 원개발자가 보고한 내적일관성신뢰도는 .83였으나, 이 연구에서는 .76으로 나타났다.

(5) 낙관성

낙관성은 정익중, 이봉주, 임진영, 그리고 황매향(2008)⁵⁾이 Scheier와 Carver(1985)의 생활지향 검사 6문항과 이창주(2007)의 낙관성 척도의 8문항을 토대로 개발한 낙관성 척도의 7문항을 사용하였다. ‘전혀 그렇지 않다’에서부터 ‘매우 그렇다’까지의 4개의 응답범주가 이용되며, ‘열심히 하면 좋은 결과가 나올 것이라고 생각한다.’, ‘사는 것이 즐겁다.’ 등의 7문항을 포함하였다. 이 연구에서는 7개의 문항에 대한 응답 평균값을 사용하였고, 점수가 높을수록 낙관성이 높음을 의미한다. 원개발자가 보고한 내적일관성신뢰도는 .81였으나, 이 연구에서는 .80으로 나타났다.

(6) 도움요청에 대한 신념

도움요청에 대한 신념은 문제가 발생하였을 경우 주위에 도움을 요청하지 않고 스스로 해결하려 하거나, 주위의 사람에게 도움을 요청하는 행동을 부정적으로 인식하는 정도를 측정하였다. Kurl, Jarkon-Horlick, 그리고 Morrissey(1997)이 개발한 Barriers to Adolescents Seeking Help(BASH)를 이상균과 박현선(2000)⁶⁾이 수정하여 사용한 척도를 사용하였다. ‘전혀 그렇지 않다’에서부터 ‘매우 그렇다’까지의 4개의 응답범주가 이용되며, ‘문제가 생기면 나 혼자 해결해야 한다고 생각한다.’, ‘나보다 나이가 많은 사람들은 내 또래의 문제를 이해하지 못한다.’ 등의 문항을 포함하였다.

4) 정익중, 이봉주, 임진영, 황매향(2008). 교육소의 아동·청소년의 교육요구 및 발달과정 분석을 위한 조사도구 개발 연구. 고른기회연구.

5) 정익중, 이봉주, 임진영, 황매향(2008). 교육소의 아동·청소년의 교육요구 및 발달과정 분석을 위한 조사도구 개발 연구. 고른기회연구.

6) 이상균, 박현선(2000). 소년소녀가장의 성인역 아동부담이 우울에 미치는 영향. 사회복지연구 16(1), 143-164.

이 연구에서는 원척도의 11문항 중 저소득층 아동에게 적합하다고 판단된 5개의 문항을 선정하여 측정하였고, 응답 평균값 점수가 높을수록 타인에게 도움을 요청하는 것에 대한 신념이 부정적임을 나타낸다. 이 연구에서의 내적일관성신뢰도는 .69로 나타났다.

(7) 자아탄력성

아동의 자아탄력성은 최근 Shek와 동료들(Shek and Ma, 2009⁷⁾; Shek, Siu and Lee, 2007⁸⁾)이 개발한 홍콩 청소년을 대상으로 개발된 청소년 긍정적 발달척도(Chinese Positive Youth Development)의 하위차원 중 자아탄력성 6문항을 활용하였다. 응답범주는 ‘전혀 그렇지 않다’에서부터 ‘매우 그렇다’까지의 4개로 측정되며 점수가 높을수록 자아탄력성이 높은 것을 의미한다. 이 척도는 ‘어려움에 처해도 나는 쉽게 포기하지 않을 것이다.’, ‘곤란한 상황에서도 나는 긍정적으로 생각한다.’ 등의 문항을 포함하였다. 원개발자가 보고한 내적일관성신뢰도는 .82였으나, 이 연구에서는 .86으로 나타났다.

(8) 사회적 지지

아동의 사회적 지지를 측정하기 위하여 박지원(1985)⁹⁾의 사회적 지지척도의 4 문항을 수정하여 사용하였다. 응답은 ‘전혀 그렇지 않다’부터 ‘매우 그렇다’까지의 4개의 범주로 측정되며, ‘나를 사랑하고 돌보아주는 사람이 있다.’, ‘나의 능력을 존중해주는 사람이 있다.’등을 포함하였다. 이 연구에서는 5개의 문항에 대한 응답 평균값을 사용하였고, 점수가 높을수록 사회적 지지를 많이 받고 있다는 것을 의미한다. 원개발자가 보고한 내적일관성신뢰도는 .93이었으나, 이 연구에서는 .86로 나타났다.

7) Shek, D.T.L., Ma, C.M.S. (2009). Dimensionality of the Chinese Positive Youth Development Scale: Confirmatory Factor Analysis [electronic version]. Social Indicators Research 13.

8) Shek, D.T.L., Siu, A. M. H, and Lee, T. Y. (2007). The Chinese Positive Youth Development Scale: A validation study. Research on Social Work Practice, 17(3), 380-391.

9) 박지원(1985). 사회적 지지척도 개발을 위한 연구. 연세대학교 박사학위논문.

(9) 우울 및 불안

우울 및 불안은 Achenbach(1991)¹⁰⁾의 아동행동점검표(Child Behavior Checklist) 중에서 우울 및 불안척도의 14문항을 사용하였다. ‘전혀 그렇지 않다’에서부터 ‘매우 그렇다’까지의 3개의 응답범주가 이용되며, ‘외롭다고 느낀다.’, ‘신경이 날카롭고 긴장되어 있다.’ 등의 문항을 포함하였다. 이 연구에서는 14개의 문항에 대한 응답 평균값을 사용하였고, 점수가 높을수록 우울 및 불안 정도가 높음을 의미한다. 이 연구에서의 내적일관성신뢰도는 .88로 나타났다.

(10) 학교 유대감

아동의 학교 유대감을 측정하기 위하여 사용된 7개의 문항은 Karcher(2005b)¹¹⁾의 헤밍웨이 청소년 유대감 척도(Hemingway: Measure of Adolescent Connectedness)의 아동용 척도(Child version 5.0)의 하위척도 중 학교유대감 척도를 번역하여 사용하였다. 응답범주는 ‘전혀 그렇지 않다’에서부터 ‘매우 그렇다’까지의 4개 영역으로 점수가 높을수록 학교유대감이 높은 것을 의미한다. 원개발자가 보고한 내적일관성신뢰도는 .75였으나, 이 연구에서는 .87로 나타났다.

(11) 일탈행동

아동의 일탈행동은 통계적 기준 및 사회적 바람직성의 기준에 벗어나는 부적응 행동을 의미하며 이를 측정하기 위하여 김희수(2004)¹²⁾의 비행행동척도의 13문항 중 저소득층 아동에게 질문하기 적합한 4문항만을 선별하여 사용하였다. 응답범주는 ‘한 번도 없다’, ‘1~2번’, 3번 이상’까지의 3개 영역으로 아동이 해당하는 일탈행동을 몇 번 하였는지를 측정하였다. 일탈행동의 문항은 ‘부모님 허락 없이 하루이상 학교를 가지 않은 적이 있다.’, ‘다른 아이를 일부러 때리거나 다치게 한 적이 있다.’ 등의 문항을 포함하였다. 원개발자가 보고한 내적일관성신뢰도는 .69였으나, 이 연구에서는 .60로 나타났다.

10) Achenbach, T.M.(1991). Manual for the Child Behavior Checklist / 4-18 and 1991 profile, Burlington VT: University of Vermont, Department of psychiatry.

11) Karcher(2005b). A Manual for scoring and interpretation for The Hemingway: Measure of Adolescent Connectedness.

12) 김희수(2004). 저소득 가정 아동의 비행행동에 대한 환경적 요인들의 영향. 연세대학교 박사학위논문.

(12) 친구 유대감

아동의 친구 유대감을 측정하기 위하여 사용된 4개의 문항은 Karcher(2005b)¹³⁾의 헤밍웨이 청소년 유대감 척도(Hemingway: Measure of Adolescent Connectedness)의 아동용 척도(Child version 5.0)의 하위척도 중 친구 유대감 척도를 번역하여 사용하였다. 응답범주는 ‘전혀 그렇지 않다’에서부터 ‘매우 그렇다’까지의 4개 영역으로 점수가 높을수록 친구와의 유대감이 높은 것을 의미한다. 문항은 ‘친구와 많은 시간을 함께 보낸다.’, ‘내 친구들에게 비밀이나 개인적인 이야기를 할 수 있다.’등의 문항을 포함하였다. 원개발자가 보고한 내적일관성신뢰도는 .57였으나, 이 연구에서는 .64로 나타났다.

(13) 공격성

아동의 공격성을 측정하기 위하여 이상균(1999)¹⁴⁾의 공격성 척도를 사용하였다. 이 척도는 ‘남을 골려주고 나면 기분이 좋아진다.’, ‘잘난 척 하는 사람은 혼을 내주고 싶다.’ 등 모두 5개 문항으로 이루어져 있다. 5문항의 응답평균값을 사용해 분석하였으며, 응답범주는 ‘전혀 그렇지 않다’부터 ‘매우 그렇다’까지의 4개 영역으로 점수가 높을수록 공격성이 높은 것을 의미한다. 원개발자가 보고한 내적일관성신뢰도는 .77였으나, 이 연구에서는 .82로 나타났다.

(14) 부모유대감

아동의 부모 유대감을 측정하기 위하여 사용된 3개의 문항은 Karcher(2005b)¹⁵⁾의 헤밍웨이 청소년 유대감 척도(Hemingway: Measure of Adolescent Connectedness)의 아동용 척도(Child version 5.0)의 하위척도 중 부모유대감 척도를 번역하여 사용하였다. ‘전혀 그렇지 않다’에서부터 ‘매우 그렇다’까지의 4개의 응답영역으로 측정하였고, 점수가 높을수록 부모와의 유대감이 높은 것을 의미한다. 문항은 ‘부모님과 잘 지낸다.’, ‘부모님과 함께 시간 보내는 것을 좋아한다.’등을 포함하였다. 원개발자가 보고한 내적일관성신뢰도는 .73였으나, 이 연구에서는 .84로 나타났다.

13) Karcher(2005b), A Manual for scoring and interpretation for The Hemingway: Measure of Adolescent Connectedness.

14) 이상균(1999), 학교에서의 또래폭력에 영향을 미치는 요인, 서울대학교 박사학위 논문.

15) Karcher(2005b), A Manual for scoring and interpretation for The Hemingway: Measure of Adolescent Connectedness.

(15) 지역사회 유대감

아동의 지역사회에 대한 유대감을 측정하기 위하여 Chavis, Hogge, McMillan, Wanderson (1986)이 개발한 지역사회유대감(Sense of community)척도를 박가나(2008)¹⁶⁾가 변안한 공동체성 척도를 사용하였다. 이 척도는 ‘동네와 이웃사람들에게 친밀감과 정을 느낀다.’, ‘동네사람들은 나를 진정으로 걱정하고 염려해준다.’ 등을 포함한 총 4문항으로 구성되어 있다. 응답영역은 ‘전혀 그렇지 않다’에서부터 ‘매우 그렇다’까지의 4개 영역으로 측정하였고, 점수가 높을수록 지역사회에 대한 유대감이 높은 것을 의미한다. 원개발자가 보고한 내적일관성신뢰도는 .84였으나, 이 연구에서는 .86로 나타났다.

(16) 받고 있는 서비스

받고 있는 서비스는 아동이 지난 1년 동안 참여한 활동이나 도움을 받은 서비스가 있는지 여부를 측정하는 문항으로 김미곤, 이유진, 이봉주, 강상경, 안상훈(2006)¹⁷⁾ 한국복지패널 연구에서 사용한 7문항 중 6문항을 수정하여 사용하였다.

(17) 멘토와의 관계

멘토와의 관계는 멘티가 멘토에 대하여 느끼는 감정이나 이미지가 얼마나 긍정적인가를 의미한다. 응답은 ‘전혀 그렇지 않다’에서부터 ‘매우 그렇다’까지의 4개 영역으로 측정하였고, 점수가 높을수록 멘토에 대한 감정이 긍정적이며 관계가 좋음을 의미한다. 이 척도는 ‘나는 멘토와 더 많은 시간을 함께 보내고 싶다.’, ‘멘토는 나의 고민을 잘 들어준다.’를 포함한 6문항으로 구성되어 있다. 이 연구에서의 내적일관성신뢰도는 .95로 나타났다.

(18) 멘토링 프로그램에 대한 참여도

멘토링 프로그램에 참여도는 멘티 스스로가 멘토링 프로그램의 ‘학습활동’, ‘예체능 활동’ 등 실시한

16) 박가나(2008). 청소년 참여활동이 공동체의식에 미치는 효과. 서울대학교 박사학위논문.

17) 김미곤, 이유진, 이봉주, 강상경, 안상훈(2006). 한국복지패널 기초분석 보고서. 한국보건사회연구원.

프로그램의 각 영역에 얼마나 열심히 참여하였는지를 측정하는 5문항으로 구성되어있다. 응답은 ‘전혀 열심히 참여하지 않았다’에서부터 ‘매우 열심히 참여하였다.’까지의 4개 영역으로 측정하여, 점수가 높을수록 멘토링 프로그램의 참여도가 높음을 의미한다.

(19) 멘토링 프로그램에 대한 만족도

멘토링 프로그램에 만족도는 멘토링 프로그램의 각 활동에 대해서 얼마나 만족하고 유익하다고 생각하는지 알아보기 위한 질문으로 구성되어 있다. ‘참여한 멘토링 프로그램에 만족한다.’, ‘멘토와의 학습활동이 도움이 되었다.’ 등을 포함한 7문항으로 구성되어 있다. 응답은 ‘전혀 그렇지 않다’에서부터 ‘매우 그렇다.’까지의 4개 영역으로 측정하였고, 분석에는 응답평균값을 이용하여 점수가 높을수록 멘토링 프로그램에 만족하였음을 의미한다.

(20) 멘토링 프로그램 참여 후 변화

멘티가 주관적으로 인식하고 느끼는 멘토링의 효과에 대해 알아보기 위하여 멘토링활동 이후 멘티의 생활에 어떤 변화가 있었는지에 대한 질문을 사후검사 시 포함하였다. 측정을 위하여 김정준 등(2010)이 사용한 멘티가 인식하는 변화 척도를 사용하였으며, ‘나의 친구들과 더 사이좋게 지내고 있다.’, ‘성격이 더 밝아졌다.’ 등을 포함한 8문항으로 구성되어 있다. 각 문항에 대하여 ‘전혀 열심히 참여하지 않았다’부터 ‘매우 열심히 참여하였다.’까지의 4개의 응답범주로 보고하도록 하였다.

2) 멘토 효과성 측정 변인

멘토의 효과성 측정 변인으로는 단기 성과(아동에 대한 이해, 타인에 대한 관심, 사회적 책임감) 변인으로 아동에 대한 이해, 사회적 책임감, 이타성 등을, 중기 성과(성취감, 자신감, 사회적 기술) 변인으로는 성취감, 자신감, 자기표현, 대인관계기술 등을, 그리고 장기 성과(심리적 적응능력, 학교 및 지역사회 유대감 및 참여, 미래에 대한 확신 및 진로 개발) 변인으로는 자아존중감, 자기유능감, 학교 유대감, 지역사회 유대감, 미래에 대한 생각, 진로성숙도 등을 구성하였다.

표 IV-4 멘토 효과성 측정도구

구분	주요변수	문항	출처
멘토 (중, 고등, 대학생)	자아존중감	I-1	Rosenberg(1965)
	자기유능감	I-2	박현선(1998)
	자신감	I-3	정익중 · 이봉주 · 임진영 · 황매향 (2008)
	미래에 대한 생각	I-4	Karcher(2005b)
	진로성숙도	I-5	정익중 · 이봉주 · 임진영 · 황매향 (2008)
	성취감	I-6	정익중 · 이봉주 · 임진영 · 황매향 (2008)
	대인관계기술	II-1	Schlein & Guemey(1971), 박현선(2007)
	자기표현	II-2	정익중 · 이봉주 · 임진영 · 황매향 (2008)
	자아효능감	II-3	Shek & Ma(2009), Shek, Sin, & Lee(2007)
	자아탄력성	II-4	Shek & Ma(2009), Shek, Sin, & Lee(2007)
	학교 유대감	III-1	Karcher(2005b)
	지역사회 유대감	III-2	Chavis, Hogge, Mcmillan, & Wanderson(1986); 박가나(2008)
	이타성	III-3	조학래(1996)
	사회적 책임감	III-4	조학래(1996)
	사회활동 참여경험	III-5	박가나(2007), 김경준 외(2010)
	아동에 대한 이해	IV-1	자체 개발
	멘티의 프로그램에 대한 참여도	IV-2	//
	멘토링 프로그램에 대한 참여도	IV-3	김경준 외(2006)
	멘토링 참여 후 변화	IV-4	김경준 외(2010)
	멘토링 프로그램에 대한 만족도	IV-5	자체 개발

(1) 자아존중감

자아존중감은 Rosenberg(1965)가 개발한 자아존중감 척도(Self-Esteem scale)의 10문항을 번안하여 사용하였다. ‘전혀 그렇지 않다’에서부터 ‘매우 그렇다’까지의 4개의 응답범주가 이용되며, ‘다른 사람처럼 가치 있는 사람이라고 생각한다.’, ‘좋은 자질을 많이 가지고 있다고 생각한다.’ 등의

문항을 포함하였다. 10개의 문항에 대한 응답 평균값을 사용하였고, 점수가 높을수록 자존감이 높음을 의미한다. 원개발자가 보고한 내적일관성 신뢰도는 .85였으나, 이 연구에서는 .90로 나타났다.

(2) 자기유능감

자기유능감은 박현선(1998)¹⁸⁾이 Hernandez(1993)의 유능감 척도와 Sherer 등(1982)의 자기유능감 척도 중에서 선정하여 사용한 6문항으로 측정하였다. ‘전혀 그렇지 않다’에서부터 ‘매우 그렇다’까지의 4개의 응답범주가 이용되며, ‘대체로 나 자신의 능력에 만족한다.’, ‘다른 사람들만큼 능력을 가지고 있다.’ 등의 문항을 포함하였다. 6개의 문항에 대한 응답 평균값을 사용하였고, 점수가 높을수록 자기 유능감이 높음을 의미한다. 원개발자가 보고한 내적일관성신뢰도는 .82였으나, 이 연구에서는 .83으로 나타났다.

(3) 자신감

자신감을 측정하기 위하여 정익중, 이봉주, 임진영, 그리고 황매향(2008)¹⁹⁾이 김아영(1997), 오정근(2007)의 자신감 척도와 김호권(1979)의 자아개념 중 일반능력 척도를 수정 번안하여 개발한 자신감 척도를 사용하였다. ‘무슨 일이든 잘 해낼 수 있다.’, ‘어려운 상황에서도 최선을 다한다.’ 등의 5문항으로 구성되어 있으며, ‘전혀 그렇지 않다’부터 ‘매우 그렇다’까지의 4개의 영역으로 응답하도록 하였다. 응답평균값을 사용해 분석하였고 점수가 높을수록 자신감이 높음을 의미한다. 원개발자가 보고한 내적일관성신뢰도는 .85였으나, 이 연구에서는 .83으로 나타났다.

(4) 미래에 대한 생각

미래에 대한 생각을 측정하기 위하여 Karcher(2005b)²⁰⁾의 헤밍웨이 청소년 유대감 척도(Hemingway: Measure of Adolescent Connectedness, Adolescent version 5,5)의 하위척도 중 미래지향척도를 번역하여 사용하였다. 문항은 ‘나에게는 밝은 미래가 있다.’, ‘학교에서 생활을

18) 박현선(1998). 빈곤청소년의 학교 적응유연성. 서울대학교 박사학위논문.

19) 정익중, 이봉주, 임진영, 황매향(2008). 교육소외 아동·청소년의 교육요구 및 발달과정 분석을 위한 조사도구 개발 연구. 고른기회연구.

20) Karcher(2005b). A Manual for scoring and interpretation for The Hemingway: Measure of Adolescent Connectedness.

잘 하는 것은 나의 장래에 도움이 될 것이다.’등의 6문항으로 구성되어 있다. ‘전혀 그렇지 않다’에서부터 ‘매우 그렇다’까지의 4개의 응답영역으로 측정하였고, 응답평균값을 사용해 분석하였고 점수가 높을수록 미래에 대한 관심이 높고 긍정적으로 생각함을 의미한다. 원개발자가 보고한 내적일관성신뢰도는 .80였으나, 이 연구에서는 .78로 나타났다.

(5) 진로성숙도

진로성숙도는 정익중, 이봉주, 임진영, 그리고 황매향(2008)²¹⁾이 임언 등(2001)의 진로성숙도 검사 중 자기이해 6문항, 계획성 7문항, 일에 대한 태도 5문항을 수정·변안 및 축약한 9문항을 사용하였다. ‘미래를 위해서 다양한 경험을 쌓으려고 노력하고 있다.’등 자기이해 3문항, ‘미래에 대해서는 별로 생각해보지도 않았고 관심도 없다.’등 계획성 3문항, ‘내가 잘하는 일이 무엇인지 없다.’등 일태도 3문항으로 구성되어 있다. 응답범주는 ‘전혀 그렇지 않다’부터 ‘매우 그렇다’까지의 4개 영역으로 측정하였고, 응답평균값을 사용해 분석하여 점수가 높을수록 진로에 대해 태도가 성숙함을 의미한다. 원개발자가 보고한 내적일관성신뢰도는 각 영역별로 .63, .79, .68였으나, 이 연구에서는 .83으로 나타났다.

(6) 성취감

아동이 일을 수행했을 때의 성취감을 측정하기 위해 정익중, 이봉주, 임진영, 그리고 황매향(2008)²²⁾이 조은정(2006)의 성취동기 척도와 오정근(2007)의 성취동기 중 과업지향성 척도를 토대로 개발한 성취감척도를 사용하였다. ‘무슨 일이든 열심히 한다.’등 성취동기 3문항과 ‘뭔가를 완수했을 때 뿌듯함을 느꼈다.’등의 성공경험 3문항의 총 6문항으로 구성되어있다. 응답은 ‘전혀 그렇지 않다’에서부터 ‘매우 그렇다’까지의 4개 영역으로 보고하도록 하였다. 응답평균값을 사용해 분석하여 점수가 높을수록 성취감이 높은 것을 의미한다. 원개발자가 보고한 내적일관성신뢰도는 각 영역별 .70, .88였으나, 이 연구에서는 .84으로 나타났다.

21) 정익중, 이봉주, 임진영, 황매향(2008). 교육소의 아동·청소년의 교육요구 및 발달과정 분석을 위한 조사도구 개발 연구. 고른기회연구.

22) 정익중, 이봉주, 임진영, 그리고 황매향(2008). 교육소의 아동·청소년의 교육요구 및 발달과정 분석을 위한 조사도구 개발 연구. 고른기회연구.

(7) 대인관계기술

대인관계 기술은 Schlein과 Guerney(1971)의 대인관계 변화척도(Relation Chang Scale:RCS)를 바탕으로 삼성생명공익재단 사회정신건강연구소(2007)²³⁾가 수정 보완한 척도를 사용하였다. 응답은 ‘전혀 그렇지 않다’부터 ‘매우 그렇다’까지의 4개의 범주로 측정되며, ‘친구를 쉽게 사귄다.’, ‘사람들이 나에게 말을 걸기 전에 먼저 말을 건다.’를 포함한 6문항으로 구성되어 있다. 점수가 높을수록 대인관계 기술이 높음을 의미한다. 이 연구에서의 내적일관성신뢰도는 .75로 나타났다.

(8) 자기표현

자기표현은 정익중, 이봉주, 임진영, 그리고 황매향(2008)이 이재천(2005)²⁴⁾, 조은정(2006)의 자기표현 검사 20문항과 노효선(2004)의 사회성숙도 검사 중 의사소통 능력척도 6문항을 토대로 개발한 자기표현척도 9문항을 사용하였다. ‘전혀 그렇지 않다’에서부터 ‘매우 그렇다’까지의 4개의 응답범주가 이용되며, ‘자신의 생각과 마음을 있는 그대로 표현할 줄 안다.’, ‘의견을 말할 때 또박또박 분명하게 말한다.’등의 문항을 포함하였다. 이 연구에서는 9개의 문항에 대한 응답 평균값을 사용하였고, 점수가 높을수록 자기표현을 잘 하는 것을 의미한다. 원개발자가 보고한 내적일관성신뢰도는 .75였으나, 이 연구에서는 .83으로 나타났다.

(9) 자아효능감

자아효능감을 측정하기 위하여 최근 Shek와 동료들(Shek, and Ma, 2009²⁵⁾; Shek, Siu, and Lee, 2007)²⁶⁾이 개발한 홍콩 청소년을 대상으로 개발된 청소년 긍정적 발달척도(Chinese Positive Youth Development)의 하위차원 중 자아효능감 7문항을 사용하였다. 응답은 ‘전혀 그렇지 않다’에서

23) 삼성생명공익재단 사회정신건강연구소(2007). 저소득층 청소년을 위한 학습지원 멘토링 프로그램의 효과성 연구. 삼성생명공익재단 사회정신건강연구소.

24) 정익중, 이봉주, 임진영, 황매향(2008). 교육소외 아동·청소년의 교육요구 및 발달과정 분석을 위한 조사도구 개발 연구. 고른기회연구.

25) Shek,D.T.L., Ma, C.M.S.(2009). Dimensionality of the Chinese Positive Youth Development Scale: Confirmatory Factor Analysis[electronic version]. Social Indicators Research 13.

26) Shek,D.T.L., Siu, A. M. H, and Lee, T. Y.(2007). The Chinese Positive Youth Development Scale: A validation study. Research on Social Work Practice, 17(3), 380-391.

부터 ‘매우 그렇다’까지의 4개 영역으로 측정되며 점수가 높을수록 자아효능감이 높은 것을 의미한다. 이 척도는 ‘인생에서 일어나는 많은 일들을 잘 조정해나갈 수 있다.’, ‘내가 가진 문제에 대해 해결책을 찾을 수 있다.’ 등의 문항을 포함하였다. 분석에는 응답평균값을 이용하였으며, 점수가 높을수록 자아효능감이 높은 것을 의미한다. 자기표현은 정익중, 이봉주, 임진영, 그리고 황매향(2008)이 이재천(2005)²⁷⁾, 조은정(2006)의 자기표현 검사 20문항과 노효선(2004)의 사회성숙도 검사 중 의사소통 능력척도 6문항을 토대로 개발한 자기표현척도 9문항을 사용하였다. ‘전혀 그렇지 않다’에서부터 ‘매우 그렇다’까지의 4개의 응답범주가 이용되며, ‘자신의 생각과 마음을 있는 그대로 표현할 줄 안다.’, ‘의견을 말할 때 또박또박 분명하게 말한다.’ 등의 문항을 포함하였다. 이 연구에서는 9개의 문항에 대한 응답 평균값을 사용하였고, 점수가 높을수록 자기표현을 잘 하는 것을 의미한다. 원개발자가 보고한 내적일관성신뢰도는 .63였으나 이 연구에서는 .79로 나타났다.

(10) 자아탄력성

아동의 자아탄력성은 최근 Shek와 동료들(Shek, and Ma, 2009²⁸⁾; Shek, Siu, and Lee, 2007)²⁹⁾이 개발한 홍콩 청소년을 대상으로 개발된 청소년 긍정적 발달척도(Chinese Positive Youth Development)의 하위차원 중 자아탄력성 6문항을 활용하였다. 응답범주는 ‘전혀 그렇지 않다’에서부터 ‘매우 그렇다’까지의 4개로 측정되며 점수가 높을수록 자아탄력성이 높은 것을 의미한다. 이 척도는 ‘어려움에 처해도 나는 쉽게 포기하지 않을 것이다.’, ‘곤란한 상황에서도 나는 긍정적으로 생각한다.’ 등의 문항을 포함하였다. 원개발자가 보고한 내적일관성신뢰도는 .82였으나, 이 연구에서는 .81로 나타났다.

(11) 학교유대감

아동의 학교 유대감을 측정하기 위하여 사용된 7개의 문항은 Karcher(2005b)³⁰⁾의 헤밍웨이 청소년 유대감 척도(Hemingway: Measure of Adolescent Connectedness)의 아동용 척도(Child

27) 정익중, 이봉주, 임진영, 황매향(2008). 교육소외 아동·청소년의 교육요구 및 발달과정 분석을 위한 조사도구 개발 연구. 고른기회연구.

28) Shek, D.T.L., Ma, C.M.S.(2009). Dimensionality of the Chinese Positive Youth Development Scale: Confirmatory Factor Analysis[electronic version]. Social Indicators Research 13.

29) Shek, D.T.L., Siu, A. M. H, and Lee, T. Y.(2007). The Chinese Positive Youth Development Scale: A validation study. Research on Social Work Practice, 17(3), 380-391.

30) Karcher(2005b). A Manual for scoring and interpretation for The Hemingway: Measure of Adolescent Connectedness.

version 5.0)의 하위척도 중 학교유대감 척도를 번역하여 사용하였다. 응답범주는 ‘전혀 그렇지 않다’에서부터 ‘매우 그렇다’까지의 4개 영역으로 점수가 높을수록 학교유대감이 높은 것을 의미한다. 원개발자가 보고한 내적일관성신뢰도는 .86였으나, 이 연구에서는 .85로 나타났다.

(12) 지역사회 유대감

아동의 지역사회에 대한 유대감을 측정하기 위하여 Chavis, Hogge, McMillan, Wanderson (1986)이 개발한 지역사회유대감(Sense of community)척도를 박가나(2008)³¹⁾가 번안한 공동체성 척도를 사용하였다. 이 척도는 ‘동네와 이웃사람들에게 친밀감과 정을 느낀다.’, ‘동네사람들은 나를 진정으로 걱정하고 염려해준다.’등을 포함한 총 4문항으로 구성되어 있다. 응답영역은 ‘전혀 그렇지 않다’에서부터 ‘매우 그렇다’까지의 4개 영역으로 측정하였고, 점수가 높을수록 지역사회에 대한 유대감이 높은 것을 의미한다. 원개발자가 보고한 내적일관성신뢰도는 .84였으나, 이 연구에서는 .87로 나타났다.

(13) 이타성

이타성을 측정하기 위하여 Wrightsman(1974)의 이타성 척도를 조학래(1996)가 번안하여 사용한 척도의 20문항을 사용하였다. 이타성은 ‘다른 사람을 돕기 보다는 자기가 맡은 일에 충실한 것이 사회에 도움이 된다.’ 등의 개인적 책임의 4문항과 ‘버스나 지하철에서 내 앞에 노약자가 서 있다면 나는 몸이 피곤하여도 자리를 양보한다.’ 등의 타인에 대한 관심의 6문항의 두 개의 하위요인으로 구성되어 있다. 응답영역은 ‘전혀 그렇지 않다’부터 ‘매우 그렇다’까지의 4개 영역으로 측정하였고, 점수가 높을수록 이타성이 높은 것을 의미한다. 이 연구에서의 내적일관성신뢰도는 .82로 나타났다.

(14) 사회적 책임감

사회적 책임감은 조하래(1996)가 Harris(1957)의 사회적 책임성 태도 (Social Responsibility Attitude) 척도와 Berkowitz와 Lutterman(1968)의 사회적 책임성 척도(Social Responsibility Scale), 그리고 Zalusky(1988)의 사회적 관심 척도(Social Concern Scale)를 기초로 재구성한

31) 박가나(2008). 청소년 참여활동이 공동체의식에 미치는 효과. 서울대학교 박사학위논문.

사회적 책임성 척도를 사용하였다. 문항은 총 10문항으로 ‘불우이웃돕기나 환경정리와 같은 특별한 일이나 행사에 적극적으로 참여한다.’등을 포함한 사회적 헌신 4문항과, ‘우리 주위에 일어나는 사회문제들은 우리가 해결할 수 없으므로 걱정해 보았자 아무 소용이 없다.’등을 포함한 사회문제에 대한 관심 6문항의 2개의 하위영역으로 나뉘어져 있다. 응답은 ‘전혀 그렇지 않다’부터 ‘매우 그렇다’까지의 4개 영역으로 측정하였고, 점수가 높을수록 사회에 대한 책임감이 높은 것을 의미한다. 이 연구에서의 내적일관성신뢰도는 .82로 나타났다.

(15) 사회활동 참여경험

구체적인 사회활동의 참여경험을 알아보기 위하여 박가나(2007)가 사용한 청소년 사회활동 형태 척도를 수정하여 사용하였다. ‘인터넷이나 언론매체의 의견을 제시하여 본 적이 있다.’, ‘정치나 행정과정에 참여하여 공식적인 의견을 제시하여 본 적이 있다.’ 등 5개의 문항을 포함하며, ‘전혀 그렇지 않다’부터 ‘매우 그렇다’까지의 4개 응답영역으로 보고하도록 하였다.

(16) 아동에 대한 이해

멘토가 저소득층 아동에 대하여 얼마나 알고 있는지를 알아보기 위하여 저소득층아동에 대한 이해 척도 6개의 문항을 개발하였다. 문항은 ‘그들의 개인적인 특성을 잘 알고 있다.’ ‘그들의 학교생활에 대해서 잘 알고 있다.’등을 포함한다. 응답은 ‘전혀 그렇지 않다’부터 ‘매우 그렇다’까지의 4개 영역으로 보고하며, 점수가 높을수록 저소득층 아동을 잘 이해하는 것을 의미한다. 이 연구에서의 내적일관성신뢰도는 .90으로 나타났다.

(17) 멘티의 프로그램에 대한 참여도

멘티의 멘토링 프로그램에 참여도는 담당하고 있는 멘티가 멘토링 프로그램의 ‘학습활동’, ‘예체능 활동’ 등 실시한 프로그램의 각 영역에 얼마나 열심히 참여하였다고 생각하는지에 대한 5문항으로 구성되어 있다. 응답은 ‘전혀 열심히 참여하지 않았다’부터 ‘매우 열심히 참여하였다.’까지의 4개 영역으로 측정하며, 점수가 높을수록 멘티의 멘토링 프로그램의 참여도가 높음을 의미한다.

(18) 프로그램에 대한 참여도

멘토링 프로그램에 참여도는 멘토 스스로가 멘토링 프로그램의 ‘학습활동’, ‘예체능 활동’ 등 실시한 프로그램의 각 영역에 얼마나 열심히 참여하였는지를 측정하는 5문항으로 구성되어있다. 응답은 ‘전혀 열심히 참여하지 않았다’에서부터 ‘매우 열심히 참여하였다.’까지의 4개 영역으로 측정하여, 점수가 높을수록 멘토링 프로그램의 참여도가 높음을 의미한다.

(19) 멘토링 프로그램 참여 후 변화

멘티가 주관적으로 인식하고 느끼는 멘토링의 효과에 대해 알아보기 위하여 멘토링활동 이후 멘티의 생활에 어떤 변화가 있었는지에 대한 질문을 사후검사 시 포함하였다. 측정을 위하여 김정준 등(2010)이 사용한 멘티가 인식하는 변화 척도를 사용하였으며, ‘나의 친구들과 더 사이좋게 지내고 있다.’, ‘성격이 더 밝아졌다.’ 등을 포함한 8문항으로 구성되어 있다. 각 문항에 대하여 ‘전혀 열심히 참여하지 않았다’부터 ‘매우 열심히 참여하였다.’까지의 4개의 응답범주로 보고하도록 하였다.

(20) 멘토링 프로그램에 대한 만족도

멘토링 프로그램에 만족도는 멘토링 프로그램의 각 활동에 대해서 얼마나 만족하고 유익하다고 생각하는지 알아보기 위한 질문으로 구성되어 있다. ‘참여한 멘토링 프로그램에 만족한다.’, ‘멘티와의 학습활동이 도움이 되었다.’ 등을 포함한 7문항으로 구성되어 있다. 응답은 ‘전혀 그렇지 않다’에서부터 ‘매우 그렇다.’까지의 4개 영역으로 측정하였고, 분석에는 응답평균값을 이용하여 점수가 높을수록 멘토링 프로그램에 만족하였음을 의미한다.

3. 청소년멘토링 효과 측정

1) 멘티

(1) 멘티와 비교집단의 사회 인구학적 특성

사전검사에서 멘티집단은 230명, 비교집단은 223명으로, 멘티집단이 조금 더 많이 조사되었다. 성별, 경제적 수준, 학업성적 등의 특성을 비교해보면, 두 집단 간에 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. 이는 연구 설계에서 무작위로 비교집단을 할당하지는 않았으나 인구사회학적 특성에서 차이가 없는 것으로 확인되어 두 집단의 유사성을 어느 정도 확보한 것으로 파악된다. 멘티집단과 비교집단의 특성을 비교한 것이 아래 <표 IV-5>이다.

표 IV-5 멘티와 비교집단의 특성

변수	세부항목	멘티집단 (N=230)	비교집단 (N=223)	교차분석결과	
				카이검증	P값
성별	남	49.3	48.0	$\chi^2 = .086$ (df=1)	p>.05
	여	50.7	52.0		
가정의 경제적수준	하	14.5	11.7	$\chi^2 = .754$ (df=2)	p>.05
	중	58.3	60.4		
	상	27.2	27.9		
학업성적	하	21.1	17.5	$\chi^2 = 3.192$ (df=2)	p>.05
	중	50.2	46.0		
	상	28.7	37.5		

2) 멘티와 비교집단 차이검증(전체)

멘티에 대한 멘토링 활동의 효과성을 검증하기 위하여 독립표본 t검정을 실시하였다. 보다 명확한 효과성 검증을 위하여 사전검사 점수를 공변량으로 하는 공분산분석을 실시하여야 하나 사전점수와 사후점수의 아이디어가 연결되어지지 않아 멘티와 비교집단의 사전검사점수에 유의한 차이가 있는지를 확인하고, 사후검사점수에 대한 멘티와 비교집단의 유의한 차이를 확인하여 멘토링 활동의 효과를 분석하고 결과를 제시하였다. 또한 성별, 지역특성에 따른 차이여부를 별도로 확인하였다.

멘티집단과 비교집단의 아동 전체에 대한 사전검사와 사후검사를 각각 t-test를 통해 실시한 결과

〈표 IV-6〉에서 보는 바와 같이 자아존중감, 자기유능감, 자기표현, 행복감, 낙관성 등 모든 변수에서 두 집단 간에 사전과 사후 점수의 유의한 차이가 발견되지 않았다. 즉, 멘토링 활동 참여 전에 멘티집단과 비교집단 간의 차이가 없었으나 참여 후에도 멘티와 비교집단간의 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. 이는 멘토링 활동이 단기간에 이루어져 통계적으로는 차이가 없는 것으로 보인다.

비록 유의한 차이를 보이지는 않지만 멘티집단의 자기유능감, 자기표현, 사회적 지지, 친구유대감 변수는 비교집단의 사전점사와 사후점사의 평균값의 차이와 비교해 보았을 때, 멘티집단이 비교집단보다 더 큰 평균의 차이를 보이며 평균점수가 증가하였다는 것을 볼 수 있다. 또한 우울과 일탈행동은 멘토링 활동을 한 이후의 평균점수가 줄어들어 비교집단에 비해 사전, 사후점수의 차이가 더 크다는 것을 확인할 수 있다. 이는 비록 유의한 차이를 보일 정도의 수치는 아니지만 장기간 멘토링 활동을 지속하게 된다면 긍정적인 유의한 차이를 보일 수 있을 것으로 예상할 수 있다.

표 IV-6 멘티, 비교집단 (전체)

변수	사전/사후	멘티집단	비교집단	t
자아존중감	사전검사	3.0709	3.0556	.301
	사후검사	3.1014	3.0911	.210
자기유능감	사전검사	3.0370	3.0546	-.297
	사후검사	3.1019	3.0275	1.284
자기표현	사전검사	2.8266	2.8381	-.244
	사후검사	2.8656	2.8249	.917
행복감	사전검사	3.3391	3.2377	1.765
	사후검사	3.2768	3.3304	-.882
낙관성	사전검사	3.1689	3.1140	1.145
	사후검사	3.0542	3.0861	-.558
도움요청에 대한 신념	사전검사	2.1600	2.1677	-.127
	사후검사	2.1573	2.1929	-.601
자아탄력성	사전검사	3.0884	3.0889	-.009
	사후검사	3.0521	3.0640	-.197
사회적지지	사전검사	3.3728	3.3722	.010
	사후검사	3.4396	3.3527	1.255
우울	사전검사	1.4618	1.4734	-.320
	사후검사	1.3981	1.4139	-.431
학교유대감	사전검사	3.0000	3.0359	-.572
	사후검사	2.9428	2.9770	-.549
일탈행동	사전검사	1.1609	1.1704	-.352
	사후검사	1.1351	1.1674	-1.232
친구유대감	사전검사	3.0185	3.0303	-.193
	사후검사	3.0367	2.9877	.856
공격성	사전검사	2.0625	1.9632	1.512
	사후검사	2.0749	2.0312	.613
부모유대감	사전검사	3.4957	3.4111	1.236
	사후검사	3.4186	3.5119	-1.462
지역사회유대감	사전검사	2.7946	2.7354	.757
	사후검사	2.7251	2.8147	-1.095

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

3) 멘티집단과 비교집단 차이검증(성별 분석)

멘티집단과 비교집단의 아동을 성별로 구분하여 사전검사와 사후검사를 각각 t-test 실시한 결과 여아의 경우는 <표 IV-7>에서 보는 바와 같이 두 집단 간에 사전검사점수와 사후검사점수 모두 유의한 차이가 발견되지 않았다. 즉, 멘티 중 여아들은 멘토링 참여 전 멘티와 비교집단 간의 차이가 없었으나 참여 후에도 멘티와 비교집단간의 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. 멘티들이 참여한 멘토링 활동의 기간이 눈에 띄는 효과를 보이기에는 너무 짧았다는 것이 그 원인으로 보인다.

표 IV-7 멘티집단과 비교집단 차이검증(여아)

변수	사전/사후	멘티집단	비교집단	t
자아존중감	사전검사	3.0914	3.0391	.732
	사후검사	3.0983	3.0637	.521
자기유능감	사전검사	3.0704	3.0246	.596
	사후검사	3.0734	2.9469	1.652
자기표현	사전검사	2.8582	2.8763	-.311
	사후검사	2.8757	2.8348	.661
행복감	사전검사	3.3293	3.2539	.918
	사후검사	3.3136	3.3062	.090
낙관성	사전검사	3.1355	3.0696	.965
	사후검사	3.0169	3.0759	-.822
도움요청에 대한 신념	사전검사	2.1362	2.0922	.546
	사후검사	2.1102	2.1646	-.696
자아탄력성	사전검사	3.1149	3.0391	.998
	사후검사	3.0381	3.0855	-.663
사회적지지	사전검사	3.4763	3.3848	1.132
	사후검사	3.4703	3.4358	.392
우울	사전검사	1.5006	1.4839	.332
	사후검사	1.3910	1.4260	-.674
학교유대감	사전검사	3.0690	3.0758	-.079
	사후검사	2.9443	3.0240	-.971
일탈행동	사전검사	1.1013	1.0978	.119
	사후검사	1.1144	1.1040	.314
친구유대감	사전검사	3.0172	3.0652	-.553
	사후검사	3.0869	3.0708	.226
공격성	사전검사	2.0793	1.8974	1.944
	사후검사	2.0424	2.0690	-.286
부모유대감	사전검사	3.4684	3.4493	.198
	사후검사	3.4011	3.5221	-1.493
지역사회유대감	사전검사	2.7629	2.6783	.763
	사후검사	2.7288	2.7765	-.433

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

하지만 남아의 경우에는 <표 IV-8>와 같이 일탈행동과 부모유대감에서 유의한 차이를 발견할 수 있었다. 그 외에 변수들은 사전검사와 사후검사에서 모두 유의한 차이를 보이지 않은 것으로 보아 멘토링 활동의 효과가 있었다고 보기는 어렵다. 유의한 차이를 보인 일탈행동과 부모유대감 변수를 살펴보면 다음과 같다.

일탈행동의 경우 사전검사에서는 유의한 차이를 보이지 않았으나 멘토링 활동 이후의 사후검사에서 유의한 차이($t=-2.103$, $p<.05$)를 보였다. 이는 멘토링 활동이 멘티의 일탈행동 감소에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 볼 수 있다. 부모유대감 변수는 사전검사에서는 유의한 차이($t=2.098$, $p<.05$)를 보였으나 사후검사에서 유의한 차이가 사라졌다. 이 결과는 멘토링 활동으로 인해 멘티가 멘토와 새롭게 관계를 맺으면서 부모와의 유대감이 멘토에게로 분산되었음을 추측할 수 있다.

유의한 차이를 보이지는 않았지만 멘티집단의 자아존중감, 자기유능감, 자기표현, 도움요청에 대한 신념, 자아탄력성, 사회적지지 평균점수가 사전검사에 비해 사후검사 때 증가한 것으로 보아 멘토링 활동이 장기적으로 진행될 시 효과를 보일 것으로 예상할 수 있다. 또한 우울의 경우도 역시 멘토링 활동 이후의 사후검사 평균점수가 사전검사의 점수보다 낮아짐을 볼 수 있다. 이는 단기간의 멘토링 활동으로 인해 그 유의미성이 확연히 드러나지는 않았으나 장기간 지속적으로 멘토링 활동을 하게 된다면, 긍정적인 효과를 가져 올 수 있을 것이다.

표 IV-8 멘티집단과 비교집단 차이검증(남아)

변수	사전/사후	멘티집단	비교집단	t
자아존중감	사전검사	3.0705	3.0322	.515
	사후검사	3.1054	3.1377	-.432
자기유능감	사전검사	3.0215	3.0690	-.507
	사후검사	3.1380	3.1289	.102
자기표현	사전검사	2.8056	2.7765	.375
	사후검사	2.8527	2.8187	.529
행복감	사전검사	3.3167	3.2253	1.097
	사후검사	3.2301	3.3660	-1.461
낙관성	사전검사	3.1840	3.1757	.120
	사후검사	3.1014	3.1078	-.069
도움요청에 대한 신념	사전검사	2.1939	2.2805	-.940
	사후검사	2.2172	2.2283	-.127
자아탄력성	사전검사	3.0619	3.1552	-.981
	사후검사	3.0699	3.1006	-.326
사회적지지	사전검사	3.2898	3.3218	-.319
	사후검사	3.4005	3.3231	.736

변수	사전/사후	멘티집단	비교집단	t
우울	사전검사	1.4340	1.4606	-.495
	사후검사	1.4071	1.3976	.197
학교유대감	사전검사	2.9448	2.9639	-.203
	사후검사	2.9409	2.9623	-.230
일탈행동	사전검사	1.2292	1.2471	-.391
	사후검사	1.1613	1.2429	-2.103*
친구유대감	사전검사	3.0000	2.9856	.163
	사후검사	2.9731	2.9505	.268
공격성	사전검사	2.0333	2.0713	-.378
	사후검사	2.1161	2.0208	.898
부모유대감	사전검사	3.5429	3.3333	2.098*
	사후검사	3.4409	3.5660	-1.396
지역사회유대감	사전검사	2.8409	2.7787	.564
	사후검사	2.7204	2.8986	-1.512

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

멘티를 여아와 남아로 각각 나누어 분석한 결과, 남이는 여아에 비해서 일탈행동, 부모유대감에서 영향을 받는 것을 확인할 수 있다. 이는 단기간의 활동이 여아에게서 효과를 보기에는 부족한 점이 있으나, 남아의 경우에는 단기간에도 긍정적인 효과가 있는 것을 확인할 수 있는 결과였다. 남아에 비해 여아는 멘토와 관계를 형성하고 감정적인 교류를 하며, 멘토를 신뢰하는 데에 걸리는 시간이 더 오래 걸릴 수 있다는 것을 보여주는데, 따라서 여아를 담당하는 멘토들은 초기에 관계를 형성하는 데에 있어서 멘토들의 보다 세심한 배려와 접근이 필요하며 이들의 관계를 위한 전문가의 개입도 필요한 것으로 보인다.

4) 멘티집단과 비교집단 차이검증(도농별 분석)

멘티집단과 비교집단의 아동을 도시와 농촌지역으로 구분하여 사전검사와 사후검사를 각각 t검정한 결과 도시지역의 경우 <표 IV-9>에서 보는 바와 같이 두 집단 간에 사전검사점수와 사후검사점수 모두 유의한 차이가 발견되지 않았다. 즉, 도시지역에 사는 멘티집단은 멘토링 활동 참여 전에 비교집단과 차이가 없었으며 참여 후에도 멘티집단과 비교집단 간에는 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. 비록 유의한 차이를 보이지는 않지만 자이존중감, 자기유능감, 자기표현, 행복감, 사회적지지, 친구유대감 변수는 비교집단의 사전검사와 사후검사의 평균값의 차이와 비교해 보았을 때, 더 큰 평균의 차이를 보이며 평균점수가 증가하였다는 것을 볼 수 있다. 또한 일탈행동과 공격성은 멘토링 활동을 한 이후의 평균점수가 줄어들어 비교집단에 비해 사전, 사후점수의 차이가 더 크다는 것을 확인할 수 있다. 이는 비록 유의한 차이를 보일 정도의 수치는 아니지만 장기간 멘토링 활동을 지속하게 된다면 긍정적인 효과를 보일 것으로 기대되어진다.

표 IV-9 멘티집단과 비교집단 차이검증(도시)

변수	사전/사후	멘티집단	비교집단	t
자아존중감	사전검사	3.0593	3.1033	-.508
	사후검사	3.1577	3.0777	.885
자기유능감	사전검사	3.0116	3.0852	-.748
	사후검사	3.1714	3.0284	1.404
자기표현	사전검사	2.7804	2.8111	-.387
	사후검사	2.9198	2.7742	1.871
행복감	사전검사	3.3023	3.2556	.496
	사후검사	3.3408	3.2702	.613
낙관성	사전검사	3.1927	3.1508	.534
	사후검사	3.0885	3.0790	.084
도움요청에 대한 신념	사전검사	2.3070	2.1600	1.410
	사후검사	2.2169	2.2872	-.687
자아탄력성	사전검사	3.1240	3.1333	-.092
	사후검사	3.0681	3.1525	-.832
사회적지지	사전검사	3.4186	3.3667	.515
	사후검사	3.4894	3.3191	1.457
우울	사전검사	1.5183	1.5016	.278
	사후검사	1.4567	1.4521	.077
학교유대감	사전검사	3.0199	3.0524	-.342
	사후검사	2.9628	2.9605	.022
일탈행동	사전검사	1.1715	1.1611	.254
	사후검사	1.1303	1.1782	-1.170
친구유대감	사전검사	3.0233	2.9639	.620
	사후검사	3.0951	2.9920	1.203
공격성	사전검사	2.1140	1.9244	1.708
	사후검사	2.0845	2.1149	-.263
부모유대감	사전검사	3.5426	3.3852	1.464
	사후검사	3.4836	3.5496	-.682
지역사회유대감	사전검사	2.8081	2.7694	.307
	사후검사	2.8099	2.8590	-.369

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

농촌지역의 경우는 <표 IV-10>에서와 같이 자아존중감, 자기유능감, 자기표현, 낙관성, 도움요청에 대한 신념, 자아탄력성, 사회적지지, 우울, 학교유대감, 친구유대감, 공격성, 부모유대감, 지역사회유대감에서 두 집단 간의 사전검사점수와 사후검사점수 모두 유의한 차이가 발견되지 않았다.

멘토링 활동 참여 후 두 집단 간의 유의한 차이를 보인 변수는 일탈행동으로 사전검사점수에서 멘티집단과 비교집단에서 평균의 차이가 유의미하지 않았으나 사후검사점수에서 일탈행동($t=-2.225$, $p<.05$)에 유의한 차이를 보였다. 이를 통해 농촌지역에 사는 멘티들의 경우 멘토링 활동 참여 후

일탈행동이 크게 감소하는 것을 확인할 수 있었으며, 비교집단의 경우에 일탈행동 평균 점수가 오히려 증가한 것을 확인할 수 있었다. 행복감의 경우는 반대 결과가 나타났다. 행복감은 멘토링 활동 전에는 멘티집단과 비교집단에 유의한 차이($t=2.114$, $p<.05$)가 있었으나 활동 후 검사에서는 차이가 없어졌다. 멘티집단의 높았던 행복감 사전검사 평균점수가 사후검사에서 낮아졌는데 이 결과는 멘토링 활동을 통해 멘티가 멘토와의 관계에 중점을 두고 서로 적응하는 과정에서 나온 결과로 추측되어진다.

표 IV-10 멘티집단과 비교집단 차이검증(농촌)

변수	사전/사후	멘티집단	비교집단	t
자아존중감	사전검사	3.1075	2.9333	1.903
	사후검사	2.9986	3.0214	-.252
자기유능감	사전검사	3.0792	2.9383	1.370
	사후검사	3.0286	2.8889	1.205
자기표현	사전검사	2.8639	2.9074	-.540
	사후검사	2.8238	2.8757	-.613
행복감	사전검사	3.3775	3.1481	2.114*
	사후검사	3.1486	3.2952	-1.314
낙관성	사전검사	3.1411	3.0344	1.140
	사후검사	2.9898	3.0000	-.096
도움요청에 대한 신념	사전검사	2.0875	2.1556	-.653
	사후검사	2.1029	2.1286	-.223
자아탄력성	사전검사	3.0750	2.9691	.958
	사후검사	2.9714	2.8254	1.205
사회적지지	사전검사	3.3281	3.2685	.467
	사후검사	3.2214	3.3393	-.885
우울	사전검사	1.3955	1.5251	-1.819
	사후검사	1.3041	1.4303	-1.837
학교유대감	사전검사	2.9089	2.8995	.077
	사후검사	2.8755	2.9184	-.378
일탈행동	사전검사	1.1406	1.2037	-1.142
	사후검사	1.0857	1.2202	-2.225*
친구유대감	사전검사	2.9125	3.0231	-.922
	사후검사	2.8929	2.9345	-.401
공격성	사전검사	2.0250	2.1000	-.615
	사후검사	1.9429	2.1238	-1.348
부모유대감	사전검사	3.3875	3.2840	.783
	사후검사	3.2905	3.4444	-1.207
지역사회유대감	사전검사	2.7281	2.6111	.788
	사후검사	2.5964	2.8750	-1.709

* $p<.05$ ** $p<.01$ *** $p<.001$

농촌과 도시지역의 멘티집단을 분석한 결과, 일탈행동에 있어 도시보다 농촌지역의 멘티들이 멘토링 활동의 긍정적인 영향을 더 받는다는 것을 확인할 수 있다. 이는 자원이 부족한 농촌지역에서 지속적으로 자신을 찾아오는 멘토와의 관계를 통해 멘티의 일탈행동이 줄어드는 긍정적인 효과를 확인할 수 있는 결과였다.

5) 농어촌 멘티집단과 비교집단 차이검증(학교급별 멘토 프로그램 분석)

농어촌 지역의 멘티집단과 비교집단의 아동을 학교급별 멘토 프로그램으로 구분하여 사전검사와 사후검사를 각각 t검정한 결과를 살펴보았다. 멘토가 중학생인 경우 <표 IV-11>에서 보는 바와 같이 자아존중감, 자기유능감, 자기표현, 낙관성, 도움요청에 대한 신념, 자아탄력성, 사회적지지, 학교유대감, 일탈행동, 친구유대감, 공격성, 부모유대감에서 멘티집단과 비교집단 간에 사전검사 점수와 사후검사 점수 모두 유의한 차이가 발견되지 않았다.

중학생 멘토 프로그램 이후 두 집단 간의 유의한 차이를 보인 변수는 우울로, 사전검사 점수에서는 멘티집단과 비교집단의 차이가 없었으나 사후검사 점수에서 우울($t=-3.832$, $p<.001$)에 유의한 차이를 보였다. 특히 멘티집단은 멘토링 활동 참여 이후에 우울 점수가 감소한 반면, 비교집단은 오히려 증가한 것을 볼 수 있다. 멘토와 정기적으로 만나며 멘토의 지속적인 관심을 받는 것이 멘티들의 우울감을 어느 정도 감소하는데 긍정적인 영향을 미친 것으로 추측되어진다.

한편 행복감 변수에서는 사전검사에서 발견된 두 집단 간의 유의한 차이($t=2.194$, $p<.05$)가 사후검사에서 나타나지 않았는데, 비교집단은 행복감 점수가 사전보다 사후검사에서 높아진 반면, 멘티집단은 오히려 낮아져 두 집단의 차이가 없어졌다. 이에 대한 원인을 집단 인터뷰를 통해 나타난 질적 연구 결과에서 찾는다면, 멘토가 정해진 시간에 오지 않거나 불성실한 태도를 보이는 등 멘토와의 관계 형성에서 부정적 경험을 하게 될 경우에 멘티는 불안감을 갖게 되고, 이와 같은 경험이 멘티집단의 행복감에도 부정적인 영향을 미쳤을 것이라고 추측할 수 있다.

표 IV-11 농어촌 지역의 멘티집단과 비교집단 차이검증(중학생 멘토 프로그램)

변수	사전/사후	멘티집단	비교집단	t
자아존중감	사전검사	3.0625	2.8806	1.577
	사후검사	3.0250	2.9919	.297
자기유능감	사전검사	2.9708	2.8843	.600
	사후검사	3.0917	2.9234	1.331
자기표현	사전검사	2.7194	2.6296	.685
	사후검사	2.7944	2.7898	.046
행복감	사전검사	3.3600	3.0333	2.194*
	사후검사	3.2300	3.3135	-.710
낙관성	사전검사	3.1071	2.9960	.930
	사후검사	3.0929	3.0965	-.035
도움요청에 대한 신념	사전검사	2.0300	2.0889	-.388
	사후검사	2.0650	2.1838	-.924
자아탄력성	사전검사	2.9875	2.9074	.580
	사후검사	3.0750	2.9234	1.265
사회적지지	사전검사	3.4438	3.3889	.401
	사후검사	3.3125	3.3243	-.075
우울	사전검사	1.3929	1.5357	-1.824
	사후검사	1.2714	1.5907	-3.832***
학교유대감	사전검사	2.9071	2.7302	1.069
	사후검사	2.9964	2.8263	1.302
일탈행동	사전검사	1.2375	1.1250	1.634
	사후검사	1.0875	1.1689	-1.425
친구유대감	사전검사	2.9313	3.0694	-.875
	사후검사	2.9313	2.8446	.530
공격성	사전검사	1.9850	1.9611	.143
	사후검사	1.9600	2.0162	-.316
부모유대감	사전검사	3.5417	3.3056	1.329
	사후검사	3.2833	3.3423	-.347
지역사회유대감	사전검사	2.9000	2.4792	2.239*
	사후검사	2.7438	2.5473	1.015

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

고등학교 멘토 프로그램 경우 <표 IV-12>에서 보는 바와 같이 우울, 학교유대감, 친구유대감, 공격성, 지역사회유대감을 제외한 다른 변수들에서는 유의한 차이를 발견할 수 없었다.

멘티들은 비교집단에 비해 우울과 공격성이 높아졌으며, 학교유대감, 친구유대감은 줄어들어 부정적인 효과를 가진 것으로 나타났다. 우울의 경우에 사전검사에서는 유의한 차이를 보이지 않았으나 멘토링 활동 참여 이후의 사후검사에서는 유의한 차이($t=2.986$, $p<.01$)를 보였다. 공격성의 경우 사전검사에서는 유의한 차이를 보이지 않았으나 멘토링 활동 참여 이후의 사후검사에서는 유의한 차이($t=2.720$, $p<.01$)를 보였다. 학교유대감의 경우 사전검사에서는 유의한 차이를 보이지 않았으나 멘토링 활동 참여 이후의

사후검사에서는 유의한 차이($t=-2.188$, $p<.05$)를 보였다. 친구유대감의 경우 사전검사에서는 유의한 차이를 보이지 않았으나 멘토링 활동 참여 이후 사후검사에서 유의한 차이($t=-2.085$, $p<.05$)를 보였다. 이는 매우 의외의 결과로, 멘토링 과정에 대한 보다 심도깊은 분석이 필요할 것으로 보여진다.

지역사회유대감의 경우에는 사전에는 유의한 차이($t=-2.711$, $p<.01$)를 보였으나 멘토링 활동 참여 이후 사후검사에서는 유의한 차이가 나타나지 않았다. 두 집단의 사전검사와 사후검사 점수의 차이를 보면 멘티집단은 사전에 비해 사후에 점수가 약간 상승한 반면, 비교집단은 반대로 점수가 하락했다. 이를 통해 멘티가 멘토를 만나면서 지역사회에 대한 신뢰와 유대도 깊어지는 것을 알 수 있다.

표 IV-12 농어촌 지역의 멘티집단과 비교집단 차이검증(고등학생 멘토 프로그램)

변수	사전/사후	멘티집단	비교집단	t
자아존중감	사전검사	3.0921	3.1900	-.872
	사후검사	3.0875	3.2590	-1.488
자기유능감	사전검사	3.1447	3.2583	-.997
	사후검사	2.9688	3.2436	-1.965
자기표현	사전검사	2.8918	2.9722	-.932
	사후검사	2.8264	2.9060	-.773
행복감	사전검사	3.3947	3.4950	-.865
	사후검사	3.3500	3.5179	-1.259
낙관성	사전검사	3.1316	3.2571	-1.182
	사후검사	3.0536	3.2088	-1.245
도움요청에 대한 신념	사전검사	2.1474	2.0950	.369
	사후검사	2.2875	2.0769	1.619
자아탄력성	사전검사	3.1316	3.2833	-1.341
	사후검사	3.0833	3.2308	-1.067
사회적지지	사전검사	3.2763	3.5125	-1.379
	사후검사	3.5156	3.5705	-.416
우울	사전검사	1.4774	1.3625	1.286
	사후검사	1.4955	1.2418	2.986**
학교유대감	사전검사	3.0226	3.2714	-1.641
	사후검사	2.7545	3.1429	-2.188*
일탈행동	사전검사	1.1447	1.1500	-.098
	사후검사	1.2266	1.1282	1.380
친구유대감	사전검사	3.0526	3.2563	-1.717
	사후검사	2.9922	3.2244	-2.085*
공격성	사전검사	2.0684	1.9300	.839
	사후검사	2.2875	1.8205	2.720**
부모유대감	사전검사	3.4825	3.7167	-1.880
	사후검사	3.4479	3.5812	-.925
지역사회유대감	사전검사	2.5724	3.0563	-2.711**
	사후검사	2.6641	2.8718	-1.045

* $p<.05$ ** $p<.01$ *** $p<.001$

대학생 멘토 프로그램 경우 <표 IV-13>에서 보는 바와 같이 자아존중감, 자기유능감, 자기표현, 행복감, 낙관성 등 모든 변수에서 농어촌 지역의 멘티집단과 비교집단 간에 사전과 사후 점수의 유의한 차이가 발견되지 않았다.

그러나 멘티집단의 자아존중감, 자기유능감, 자기표현, 도움요청에 대한 신념, 친구유대감 변수의 사후검사의 평균점수가 사전검사에 비해 증가하였고, 우울, 일탈행동, 공격성은 사후검사의 평균점수가 감소한 것으로 보아 멘토링 활동이 장기간 지속될 경우, 그 효과를 통해 유의한 차이를 발견할 수 있을 것으로 기대된다.

표 IV-13 농어촌 지역의 멘티집단과 비교집단 차이검증(대학생 멘토 프로그램)

변수	사전/사후	멘티집단	비교집단	t
자아존중감	사전검사	3.0286	2.9806	.362
	사후검사	3.0412	3.0265	.123
자기유능감	사전검사	3.0143	2.9213	.620
	사후검사	3.0147	2.8775	.873
자기표현	사전검사	2.8603	2.9012	-.375
	사후검사	2.8758	2.9183	-.394
행복감	사전검사	3.3429	3.1111	1.446
	사후검사	3.1765	3.2882	-.752
낙관성	사전검사	3.1347	3.0198	.830
	사후검사	2.9286	2.9916	-.425
도움요청에 대한 신념	사전검사	2.0229	2.1556	-.969
	사후검사	2.1176	2.0941	.143
자아탄력성	사전검사	2.9667	3.0231	-.337
	사후검사	2.9559	2.7402	1.129
사회적지지	사전검사	3.2786	3.1806	.578
	사후검사	3.2279	3.1985	.146
우울	사전검사	1.3449	1.4802	-1.465
	사후검사	1.3025	1.3718	-.703
학교유대감	사전검사	2.7796	3.0198	-1.400
	사후검사	2.8866	2.9076	-.126
일탈행동	사전검사	1.1714	1.2292	-.714
	사후검사	1.0662	1.1765	-1.398
친구유대감	사전검사	2.8929	3.0486	-1.025
	사후검사	2.9559	2.8162	.834
공격성	사전검사	2.0571	2.1333	-.477
	사후검사	1.8647	2.0235	-.867
부모유대감	사전검사	3.3238	3.2963	.152
	사후검사	3.3235	3.3725	-.252
지역사회유대감	사전검사	2.8429	2.7014	.674
	사후검사	2.5294	2.8750	-1.518

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

6) 도시 멘티집단과 비교집단 차이검증(학교급별 멘토 프로그램 분석)

도시 지역의 멘티집단과 비교집단의 아동을 학교급별 멘토 프로그램으로 구분하여 사전검사와 사후검사를 각각 t검정한 결과를 살펴보았다. 멘토가 중학생인 경우에 <표 IV-14>에서 보는 바와 같이 자아존중감, 자기표현, 행복감, 낙관성, 도움요청에 대한 신념, 사회적지지, 우울, 학교유대감, 일탈행동, 친구유대감, 공격성, 지역사회유대감에서는 멘티집단과 비교집단 간에 사전검사점수와 사후검사점수 모두 유의한 차이가 발견되지 않았다.

한편 자기유능감과 자아탄력성, 그리고 부모유대감 변수에서는 사전검사에서 발견된 두 집단 간의 유의한 차이가 사후검사에서 발견되지 않았다. 자기유능감의 경우에 멘티집단은 사전검사에 비해 사후검사 점수가 높아진 반면, 비교집단은 반대로 점수가 낮아졌는데, 이는 멘티들이 멘토들의 긍정적인 모습을 보며 닮고 싶다는 생각을 하고, 또 스스로도 긍정적인 변화를 느끼기 때문인 것으로 보인다. 자아탄력성 변수에서는 두 집단 모두 사전에 비해 사후검사 점수가 높아졌는데, 비교집단보다 멘티집단의 점수 증가폭이 큰 것으로 미루어보아 멘티의 전반적인 발달과정에 있어서 멘토링 활동이 촉매역할을 했다고 추측할 수 있다.

부모유대감은 멘토링 활동 전에는 멘티집단과 비교집단에 유의한 차이($t=2.207$, $p<.05$)가 있었으나 활동 후 검사에서는 차이가 없어졌다. 이 결과는 멘티들이 부모와 시간을 보내면서 부모에게 의존했던 일부분이, 나이 차이가 많이 나지 않는 중학생 멘토들과 친밀해지면서 멘토들에게 이전했기 때문이라고 보여진다.

표 IV-14 도시 지역의 멘티집단과 비교집단 차이검증(중학생 멘토 프로그램)

변수	사전/사후	멘티집단	비교집단	t
자아존중감	사전검사	2.9541	3.0368	-.544
	사후검사	3.1419	3.0641	.585
자기유능감	사전검사	2.7883	3.1272	-2.080*
	사후검사	3.1774	3.0085	1.141
자기표현	사전검사	2.6156	2.8509	-1.898
	사후검사	2.8199	2.7293	.768
행복감	사전검사	3.1243	3.2684	-1.115
	사후검사	3.2774	3.1641	.594
낙관성	사전검사	3.0463	3.1504	-.887
	사후검사	3.0553	3.1465	-.547
도움요청에 대한 신념	사전검사	2.1892	2.2316	-.307
	사후검사	2.4000	2.3077	.552
자아탄력성	사전검사	2.8514	3.1842	-2.233*
	사후검사	3.0591	3.1923	-.828
사회적지지	사전검사	3.2432	3.2566	-.073
	사후검사	3.4758	3.2885	1.045

변수	사전/사후	멘티집단	비교집단	t
우울	사전검사	1.5598	1.5414	.187
	사후검사	1.4931	1.4725	.216
학교유대감	사전검사	2.9035	3.0075	-.666
	사후검사	2.7857	2.9560	-1.040
일탈행동	사전검사	1.1351	1.1382	-.046
	사후검사	1.1694	1.1667	.039
친구유대감	사전검사	2.9865	2.9342	.346
	사후검사	3.0081	2.8974	.875
공격성	사전검사	2.2162	2.0158	1.164
	사후검사	2.2968	2.2051	.487
부모유대감	사전검사	3.6306	3.2895	2.207*
	사후검사	3.5269	3.5726	-.377
지역사회유대감	사전검사	2.6419	2.6974	-.293
	사후검사	2.6210	2.7949	-.828

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

고등학생이 멘토인 경우에 <표 IV-15>에서 보는 바와 같이 자기유능감과 사회적 지지를 제외한 자아존중감, 자기유능감, 자기표현, 행복감 등의 다른 변수들에서는 도시지역의 멘티집단과 비교집단 간에 차이를 발견할 수 없었다. 즉, 사전검사에서 멘티집단과 비교집단 간에 유의한 차이가 없었던 변수들이 멘토 프로그램 이후의 사후검사에서도 유의한 차이를 보이지 않았다.

사전검사에서는 유의한 차이를 보이지 않았으나 사후검사에서는 유의한 차이를 보인 변수는 자기유능감($t=2.247$, $p<.05$)과 사회적 지지($t=2.137$, $p<.05$)이다. 이는 고등학생 멘토와 멘토링을 하는 경우 대부분 학습지도 프로그램으로 구성되는데, 멘토에게 학습지도를 받은 멘티들의 학업성적이 향상하고 학습에 대한 자신감이 생기면서 자기유능감이 향상됨과 동시에, 자신에게 관심을 갖고 도움을 주는 멘토가 있다는 사실이 사회적 지지를 높이는 데에 긍정적 영향을 미친 것으로 추측할 수 있다.

표 IV-15 도시 지역의 멘티집단과 비교집단 차이검증(고등학생 멘토 프로그램)

변수	사전/사후	멘티집단	비교집단	t
자아존중감	사전검사	3.0415	3.0275	.137
	사후검사	3.1462	2.9472	1.851
자기유능감	사전검사	3.0407	2.9792	.404
	사후검사	3.1752	2.9120	2.247*
자기표현	사전검사	2.8862	2.8167	.603
	사후검사	2.8946	2.8179	.718
행복감	사전검사	3.2976	3.2850	.111
	사후검사	3.2769	3.2944	-.134
낙관성	사전검사	3.2125	3.1286	.887
	사후검사	3.0842	2.9762	1.001
도움요청에 대한 신념	사전검사	2.2244	2.3250	-.685
	사후검사	2.0051	2.1833	-1.363
자아탄력성	사전검사	3.1829	3.0250	1.221
	사후검사	3.0897	3.0556	.290
사회적지지	사전검사	3.4207	3.3938	.209
	사후검사	3.6026	3.2083	2.137*
우울	사전검사	1.4948	1.4375	.759
	사후검사	1.4487	1.3929	.636
학교유대감	사전검사	3.2056	3.0821	.956
	사후검사	3.0696	2.9484	.857
일탈행동	사전검사	1.1463	1.1938	-.763
	사후검사	1.1795	1.2083	-.409
친구유대감	사전검사	3.0671	2.8938	1.056
	사후검사	3.1603	3.1528	.054
공격성	사전검사	2.0634	1.8900	1.002
	사후검사	2.1026	2.1722	-.455
부모유대감	사전검사	3.4634	3.3583	.548
	사후검사	3.5299	3.6574	-.890
지역사회유대감	사전검사	2.7256	2.6313	.508
	사후검사	2.8077	2.7917	.087

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

멘토가 대학생인 경우 <표 IV-16>에서 보는 바와 같이 낙관성을 제외한 자아존중감, 자기유능감, 자기표현, 행복감 등의 변수에서 대학생 멘토를 둔 도시지역의 멘티집단과 비교집단 간에 차이를 발견할 수 없었다. 낙관성은 사전에는 유의한 차이($t=2.023$, $p<.05$)를 보였으나 멘토링 활동 참여 이후 사후검사에서는 유의한 차이가 나타나지 않았다. 이는 대학생 멘토들의 활동이 학업 위주로 진행되다 보니 멘티들이 학업에 어려움을 느끼면서 사전에 높았던 낙관성이 낮아진 것으로 추측할 수 있다.

표 IV-16 도시 지역의 멘티집단과 비교집단 차이검증(대학생 멘토 프로그램)

변수	사전/사후	멘티집단	비교집단	t
자아존중감	사전검사	3.2385	3.2212	.138
	사후검사	3.1743	3.2333	-.438
자기유능감	사전검사	3.2521	3.1465	.810
	사후검사	3.1714	3.1667	.030
자기표현	사전검사	2.9801	2.8451	1.190
	사후검사	2.9810	2.7977	1.557
행복감	사전검사	3.5077	3.1939	1.876
	사후검사	3.3600	3.3949	-.207
낙관성	사전검사	3.3700	3.1126	2.023*
	사후검사	3.0980	3.0769	.117
도움요청에 대한 신념	사전검사	2.3333	2.0909	1.411
	사후검사	2.1371	2.2974	-1.105
자아탄력성	사전검사	3.3846	3.0909	1.814
	사후검사	3.0429	3.1923	-.979
사회적지지	사전검사	3.5513	3.5000	.387
	사후검사	3.5071	3.4936	.087
우울	사전검사	1.4945	1.4978	-.034
	사후검사	1.4061	1.4158	-.116
학교유대감	사전검사	3.1465	3.0779	.523
	사후검사	3.1034	3.0623	.324
일탈행동	사전검사	1.1282	1.1894	-.924
	사후검사	1.0929	1.1603	-1.532
친구유대감	사전검사	3.1667	2.9697	1.344
	사후검사	3.1643	2.9744	1.498
공격성	사전검사	2.0103	1.8485	1.048
	사후검사	1.9886	1.9590	.172
부모유대감	사전검사	3.5214	3.4848	.223
	사후검사	3.4190	3.5299	-.714
지역사회유대감	사전검사	3.0769	2.8333	1.312
	사후검사	2.9500	3.0000	-.261

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

7) 지역별 멘티집단과 비교집단 차이검증(학교급별 멘토 프로그램 분석)

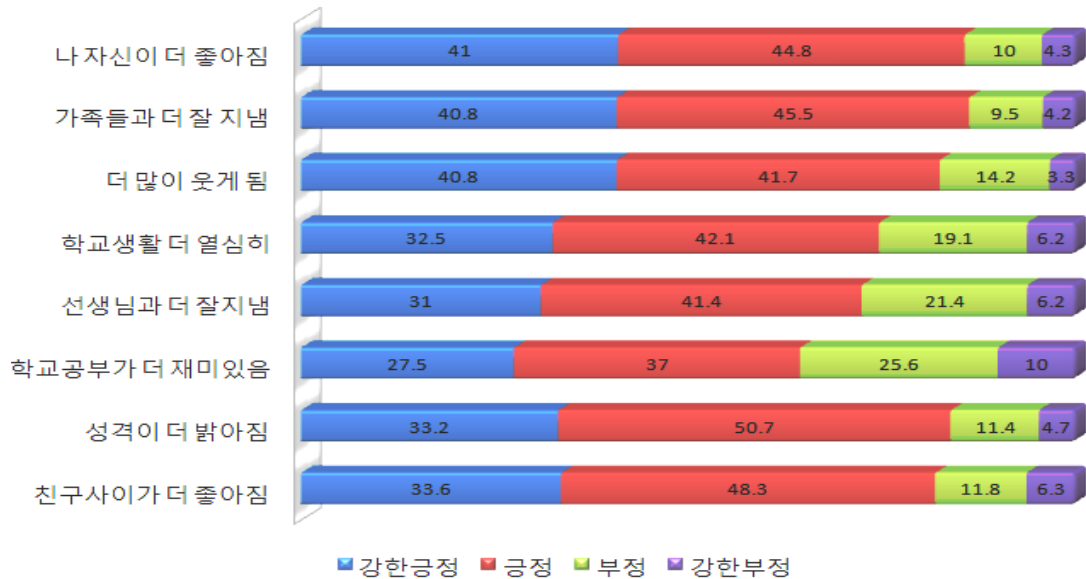
지역을 농어촌과 도시로 나누어 학교급별 멘토 프로그램을 멘티집단과 비교집단의 사전·사후 차이검증으로 분석한 결과 다음과 <표 IV-17>과 같이 요약할 수 있다.

변수	농어촌						도시					
	중학생 멘토 프로그램		고등학생 멘토 프로그램		대학생 멘토 프로그램		중학생 멘토 프로그램		고등학생 멘토 프로그램		대학생 멘토 프로그램	
	사전	사후	사전	사후	사전	사후	사전	사후	사전	사후	사전	사후
자아존중감												
자기유능감							○			○		
자기표현												
행복감	○											
낙관성											○	
도움요청에 대한 신념												
자아탄력성							○					
사회적지지										○		
우울		○		○								
학교유대감				○								
일탈행동												
친구유대감				○								
공격성				○								
부모유대감							○					
지역사회유대감	○		○									

주) ○ : 멘티집단과 비교집단이 유의한 차이를 보임

□ : 사전에 멘티집단과 비교집단간의 유의한 차이가 없었으나 사후에 유의해짐

농어촌의 중학생 멘토와 활동하는 멘티들은 우울이 낮아지는 효과를 보였으나, 이와는 반대로 농어촌의 고등학생 멘토 프로그램에서는 멘티가 우울, 공격성이 높아졌고, 학교유대감과 친구유대감은 감소하였다. 농어촌의 대학생 멘토 프로그램에서는 멘토링 활동의 유의한 효과성이 나타나지 않았다. 이를 통해 단기적으로 농어촌 지역의 멘티들에게는 중학생 멘토가 가장 큰 효과를 가지는 것으로 파악될 수 있다. 도시지역의 중학생 멘토 프로그램과 대학생 멘토 프로그램에서는 유의한 결과를 보이지 않았으나, 도시의 고등학생 멘토 프로그램의 경우에는 멘티집단의 자기유능감과 사회적 지지에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이를 통해서 단기적인 멘토링활동은 농어촌지역에서 중학생 멘토가 멘티들에게 효과적이고, 도시지역에서는 고등학생 멘토가 멘티들에게 효과적임을 알 수 있다.



【그림 II -1】 멘토링 효과성에 대한 멘티의 주관적 판단

8) 멘티의 주관적인 멘토링 효과

멘티를 대상으로 멘토링 활동 참여 이후 생활에 어떤 변화가 있다고 느끼는지 질문하였다. ① 친구 사이가 더 좋아졌다, ② 성격이 더 밝아졌다, ③ 학교공부가 더 재미있어졌다, ④ 선생님과 더 잘 지내게 되었다, ⑤ 학교생활을 더 열심히 하게 되었다, ⑥ 더 많이 웃게 되었다, ⑦ 가족들과 더 잘 지내게 되었다, ⑧ 나를 더 좋아하게 되었다 등 8개의 진술문에 대해 얼마나 동의하는지를 ‘매우 그렇다’ ‘대체로 그렇다’ ‘그렇지 않은 편이다’ ‘전혀 그렇지 않다’의 네 개의 응답범주로 선택하도록 하였다.

[그림 IV-1]에서 보는 바와 같이 8개 항목 모두에서 ‘긍정(강한긍정 포함)’에 해당하는 멘티의 비율이 70%에 달하는 것으로 나타나 상당수의 멘티가 멘토링 활동이 도움이 된 것으로 느끼고 있다는 것을 알 수 있다. 특히, ‘가족들과 더 잘 지내게 되었다’, ‘나 자신이 더 좋아졌다’, ‘성격이 더 밝아졌다’, ‘더 많이 웃게 되었다’, ‘친구 사이가 더 좋아졌다’는 의견에 대한 긍정응답률은 각각 86.3%, 85.8%, 83.9%, 82.5%, 81.9%로 80%가 넘는 높은 긍정응답률을 보였으며, ‘학교생활을 더 열심히 하게 되었다’(74.6%), ‘선생님과 더 잘 지내게 되었다’(72.4%) 역시 긍정응답이 70%를 넘으면서 멘토링 활동이 자신에 대한 태도와 학교생활 및 관계에 긍정적인 영향을 준 것으로 인식하는 것을 알 수 있다. 반면, ‘학교공부가 더 재미있어졌다’는 긍정응답이 64.5%로 상대적으로 가장 낮은 긍정응답률을 보였다. 이는 단기기간의 멘토링 활동으로 인하여 학교공부에 재미를 느낄 수 있을 만큼 학업에 긍정적 효과를 얻기에는 다소 한계가 있음을 알 수 있다.

표 IV-18 멘티의 주관적인 판단과 사후검사점수의 관련성

멘티가 주관적으로 판단한 프로그램 효과성	B	SE	β
낙관성	.000	.014	-.001
행복감	.014	.015	.031
도움요청에 대한 신념	-.016	.016	-.035
사회적지지	.042*	.017	.082
친구유대감	.022	.015	.048
부모유대감	-.006	.016	-.012
자기표현	.026*	.012	.072
자아존중감	.024	.013	.061
자기유능감	.037*	.015	.081
자아탄력성	.016	.015	.034
지역사회유대감	.009	.020	.014
학교유대감	.007	.016	.015
공격성	.006	.018	.012
우울	-.023*	.009	-.082
일탈행동	-.011	.007	-.053

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

주 : 통제변인은 성별, 경제적 수준, 연령

이상에서 살펴본 멘티의 주관적인 판단이 실제 프로그램의 효과성을 반영하고 있는지 판단하기 위하여 다중회귀분석을 실시하였다. ‘멘티가 주관적으로 판단한 프로그램의 효과성’을 독립변수로 하여 [그림 IV-1]에서 제시한 8가지 항목의 평균값을 사용하였다.³²⁾ <표 IV-18>에서와 같이 멘티의 주관적인 멘토링 효과는 사회적지지($b=.042$, $p<.05$), 자기표현($b=.026$, $p<.05$), 자기유능감($b=.037$, $p<.05$), 우울($b=-.023$, $p<.05$)과 유의한 관계가 있는 것으로 나타났다. 멘티가 주관적으로 판단하는 멘토링 활동의 효과는 실제 프로그램의 효과와 관련이 있을 뿐 아니라 멘토링 활동의 유용성을 이해하는 중요한 정보가 될 수 있음을 시사하고 있다.

32) 성별 및 가정의 경제적 수준, 연령을 통제한 후 멘티가 주관적으로 판단한 프로그램 효과성이 7개의 종속변수와 유의한 관계가 있는지를 검토하였다.

9) 멘티에 대한 멘토링 효과성 관련 요인

멘토링 효과에 영향을 미치는 관련 요인을 파악하기 위하여 사후검사에서 측정된 낙관성, 행복감, 사회적지지, 친구유대감, 부모유대감, 자기표현, 자아존중감, 자기유능감, 자아탄력성, 지역사회유대감, 학교유대감, 공격성, 우울, 일탈행동 총 14개 변수를 종속변수로, 멘토링 참여도, 멘토링 만족도, 멘토와의 관계, 받고 있는 서비스(개인상담, 학습지도, 문화활동, 예체능활동, 수련활동, 심리·언어·음악·놀이치료등) 등 총 9개를 독립변수로 하여 다중회귀분석을 실시하였다. 이와 함께 각각의 종속변수에 대한 성별, 경제적 수준, 연령을 통제변수로 활용하였다. 통제변수의 영향력을 고려한 상태에서 종속변수 각각에 대해 독립변수가 갖는 회귀계수와 통계적 유의성은 <표 IV-19>에 제시되어 있다.

‘멘토와의 관계’는 10개의 종속변수와 유의한 관계를 보였는데, 낙관성($b=.265, p<.01$), 행복감($b=.212, p<.05$), 사회적지지($b=.347, p<.01$), 자기표현($b=.241, p<.05$), 자아존중감($b=.287, p<.01$), 자기유능감($b=.213, p<.05$), 자아탄력성($b=.346, p<.001$), 지역사회유대감($b=.247, p<.05$), 학교유대감($b=.299, p<.01$)과는 정적관계, 일탈행동($b=-.240, p<.05$)과는 부적관계에 있는 것으로 확인되었다. 멘티가 받고 있는 서비스 중 ‘문화활동’은 6개의 종속변수와 유의한 관계를 보였는데, 낙관성($b=.214, p<.01$), 행복감($b=.176, p<.05$), 부모유대감($b=.182, p<.05$), 자기표현($b=.204, p<.05$), 자아존중감($b=.257, p<.01$), 자아탄력성($b=.182, p<.05$)과 정적관계를 나타냈다. ‘멘토링 참여도’는 3개의 종속변수와 유의한 관계를 보였는데, 지역사회유대감($b=.277, p<.001$), 학교유대감($b=.223, p<.01$)과는 정적관계, 부모유대감($b=-.157, p<.05$)과는 부적관계에 있는 것으로 확인되었다.

표 IV-19 효과적인 멘토링에 영향을 미치는 요인 : 멘티차원

	멘토링 참여도	멘토링 만족도	멘토와의 관계	개인 상담	학습 지도	문화 활동	예체능 활동	수련 활동	심리·언어· 음악· 놀이치료 등
낙관성	-.036	.141	.265**	-.108	-.007	.214**	.015	-.179*	-.029
행복감	.001	.120	.212*	-.044	-.103	.176*	-.032	.005	-.033
도움요청에 대한 신념	-.028	.075	-.199	-.089	-.044	.083	.085	-.157	.051

	멘토링 참여도	멘토링 만족도	멘토와의 관계	개인 상담	학습 지도	문화 활동	예체능 활동	수련 활동	심리·언어·음악·놀이치료 등
사회적지지	.020	.092	.347**	-.027	-.028	.090	.019	.031	-.084
친구유대감	.064	.071	.201	.017	-.058	.002	-.061	.071	-.171*
부모유대감	-.157*	.158	.181	.028	-.095	.182*	.003	.149	-.042
자기표현	.059	.029	.241*	-.037	.000	.204*	-.044	.008	.021
자아존중감	-.078	.033	.287**	-.002	-.098	.257**	.105	-.132	-.107
자기유능감	.035	.100	.213*	-.060	-.101	.099	.098	-.033	-.099
자아탄력성	-.030	.139	.346***	-.003	-.044	.182*	-.035	-.085	-.049
지역사회 유대감	.277***	-.053	.247*	-.051	-.153	.121	-.138	-.059	.001
학교유대감	.223**	.008	.299**	-.098	-.062	-.001	.022	-.070	-.097
공격성	.020	-.063	-.103	-.130	.024	.029	.026	.106	-.036
우울	-.030	-.039	-.117	-.014	.120	-.011	.019	.053	.065
일탈행동	-.012	.085	-.240*	-.173*	.152	.157	-.028	.007	.109

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

주 : 통제변인은 성별, 경제적 수준, 연령

멘티가 받고 있는 서비스 중 ‘개인상담’, ‘수련활동’, ‘심리·언어·음악·놀이치료 등’은 각각 1개의 종속변수와 유의한 관계를 보였는데 ‘개인상담’은 일탈행동($b=-.173$, $p<.05$), ‘수련활동’은 낙관성($b=-.179$, $p<.05$) ‘심리·언어·음악·놀이치료 등’은 친구유대감($b=-.171$, $p<.05$)에 모두 부적관계에 있는 것으로 나타났다. 이외 ‘멘토링 만족도, 학습지도, 예체능활동은 어떤 종속변수와도 유의한 관계를 나타내지 않는 것으로 나타났다. 여러 독립변수 중 ‘멘토와의 관계’가 가장 많은 종속변수와 통계적으로 유의한 관계를 가지는 것으로 밝혀졌다. 이러한 결과를 토대로 효과적인 멘토링 활동을 위하여 멘티와 멘토가 관계를 원활히 형성하고 긍정적인 관계를 유지할 수 있도록 전문가의 개입이 필요할 것으로 보인다. 또한 멘티가 받는 서비스 중 ‘문화활동’ 참여가 활성화될 수 있도록 개입할 필요가 있어 보인다.

2) 멘토

(1) 멘토와 비교집단의 사회 인구학적 특성

사전검사에서 멘토집단은 230명, 비교집단은 239명으로, 비교집단이 조금 더 많이 조사되었다.

성별, 경제적 수준, 학업성적 등의 특성을 비교해보면, 경제적 수준은 두 집단 간에 통계적으로 유의한 차이가 없었으나, 성별이나 학업성적에서는 차이가 있는 것으로 나타났다. 멘티에 비하여 멘토와 비교집단은 약간의 차이가 있음을 확인할 수 있다. 멘토와 비교집단의 특성을 비교한 것이 아래 <표 IV-20>이다.

표 IV-20 멘토와 비교집단의 특성

변수	세부항목	멘토집단 (N=228)	비교집단 (N=238)	교차분석결과	
				카이검증	P값
성별	남	14.0	29.8	$\chi^2 = 16.877$ (df=1)	p<.05
	여	86.0	70.2		
가정의 경제적수준	하	19.1	12.7	$\chi^2 = 5.943$ (df=2)	p>.05
	중	65.8	65.3		
	상	15.1	22.0		
학업성적	하	62.1	50.4	$\chi^2 = 10.388$ (df=2)	p<.05
	중	26.4	27.7		
	상	11.5	21.8		

(2) 멘토와 비교집단 차이검증(전체)

멘토에 대한 멘토링 활동의 효과성을 검증하기 위하여 독립표본 t검정을 실시하였다. 멘토링 활동의 효과성을 더욱 명확하게 검증하기 위해서는 공분산분석을 실시하여야 하나 사전점수와 사후점수의 아이디가 연결되지 않아 멘토집단과 비교집단의 사전점수와 사후점수의 평균을 각각 t검정하여 멘토링 활동의 효과를 분석하고 결과를 제시하였다. 또한 성별, 지역특성, 학교급에 따른 차이도 별도로 확인하였다.

다음 <표 IV-21>을 보면 자기표현, 사회적 책임감, 이타성, 성취감, 자신감, 자아존중감, 자아유능감, 자아효능감, 자아탄력성, 학교유대감, 미래에 대한 생각, 진로성숙도는 사전점수와 사후점수 모두 유의한 결과가 나왔다. 이는 사전에 존재했던 두 집단의 차이가 사후에도 영향을 미친 것이기 때문에 이러한 변수들에서는 멘토링 활동의 효과성을 발견할 수 없었다. 지역사회유대감은 사전점수와 사후점수 모두 유의하지 않다는 결과를 보였으므로 이 또한 멘토링 활동의 효과성을 보여주지 못하였다.

대인관계기술 또한 사전점수에서는 유의한 차이($t=3.406$, $p<0.01$)를 보였으나 사후점수에서는 유의한 차이를 보이지 않았다. 이는 멘토링 활동이 단기간에 이루어졌기 때문에 멘토가 처음 만난 멘티와 새로운 관계에 적응하여 자기의사를 표현하고 관계를 형성하기에 어려움이 있었을 것으로 추측되어진다.

멘토링 활동 참여 후 유의한 차이를 보인 변수는 아동에 대한 이해이다. 이는 사전점수에서는

멘토집단과 비교집단 간의 차이가 없었으나 사후검사에서 유의한 차이($t=4.503$, $p<.001$)를 확인할 수 있었다. 이는 멘토가 그 전에는 잘 알지 못했던 아동을 멘토링 활동을 통해 직접 만나고 함께 활동하는 경험을 한 것에 영향을 받은 것으로 추측되어진다.

멘토 전체를 분석한 결과 멘토링 활동이 멘토의 아동에 대한 이해에 유의한 영향을 미치는 것을 볼 수 있었으나 대부분의 변수에서는 멘토링 활동이 단기간에 이루어져 통계적으로는 차이가 없는 것을 확인할 수 있었다. 더불어 대인관계기술에서는 사전검사에서 멘토집단이 비교집단보다 높은 점수를 보이면서 집단 간 유의한 차이를 보였으나, 점수가 낮아지면서 유의한 차이를 보이지 않는 결과를 통해서 대인관계기술에서 멘토링 활동에 어려움을 겪는 것으로 볼 수 있었다. 이는 집단면접을 통해 도출된 질적 연구 결과에서도 살펴볼 수 있듯이 멘터를 통솔할 때 언어나 행동을 통한 적절한 대응법을 몰라 힘들어하는 것을 볼 수 있는데 그러한 힘든 과정들이 멘토들의 자기표현이나 대인관계기술의 점수를 낮게 만든 것으로 보인다. 따라서 멘토링 활동을 할 때 멘티와의 관계와 관련된 자기표현과 관계기술들을 미리 교육시키는 접근이 필요하다.

표 IV-21 멘토와 비교집단 (전체)

변수	사전/사후	멘토집단	비교집단	t
아동에 대한 이해	사전검사	2.4210	2.3558	1.104
	사후검사	2.5449	2.2883	4.503***
사회적 책임감	사전검사	3.1411	2.9605	4.276***
	사후검사	3.1236	2.7715	9.158***
이타성	사전검사	2.8952	2.7117	4.465***
	사후검사	2.8348	2.6384	5.857***
성취감	사전검사	3.5368	3.3801	4.108***
	사후검사	3.4641	3.2986	3.976***
자신감	사전검사	3.2400	3.0536	4.005***
	사후검사	3.2147	2.9820	5.080***
자기표현	사전검사	2.9401	2.8243	2.691**
	사후검사	2.8938	2.7915	2.226*
대인관계기술	사전검사	3.1290	2.9861	3.406**
	사후검사	3.0719	2.9967	1.714
자아존중감	사전검사	3.2470	3.0728	3.784***
	사후검사	3.2216	2.9055	7.251***
자기유능감	사전검사	3.0435	2.8612	3.920***
	사후검사	3.0686	2.8689	4.353***
자아효능감	사전검사	3.0050	2.8930	2.708**
	사후검사	2.9951	2.7817	5.183***

변수	사전/사후	멘토집단	비교집단	t
자아탄력성	사전검사	3.3449	3.2001	3.335**
	사후검사	3.3203	3.1422	4.177***
지역사회유대감	사전검사	2.4293	2.3441	1.194
	사후검사	2.3946	2.2749	1.670
학교유대감	사전검사	3.2080	3.0174	3.737***
	사후검사	3.1642	2.9265	5.134***
미래에 대한 생각	사전검사	3.3051	3.1067	4.517***
	사후검사	3.2712	3.0561	5.276***
진로성숙도	사전검사	3.2966	3.0972	4.856***
	사후검사	3.2353	2.9716	6.530***

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

(3) 멘토집단과 비교집단 차이검증(성별 분석)

멘토링 활동의 효과성을 검증하기 위해 멘토집단과 비교집단을 성별로 구분하여 사전검사와 사후검사에 각각 t검정한 결과는 <표 IV-22>, <표 IV-23>과 같다. 여학생의 경우, 멘토집단과 비교집단 간에 아동에 대한 이해($t=4.799$, $p<.001$)가 사전과 사후검사 점수에서 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 멘토링 활동을 통해 평소에는 관심 있게 살펴보지 않았던 저소득 가정 아동에 관심이 생기고 그들을 이해할 수 있는 계기가 되었다는 것이 주목할 만한 사항이다.

한편, 사회적 책임감, 이타성, 성취감, 자신감, 자기표현, 자아존중감, 자기유능감, 자아효능감, 자아탄력성, 학교유대감, 미래에 대한 생각, 진로성숙도의 변수에서는 두 집단 간 유의한 차이가 있지만 사전검사에서의 유의한 차이가 사후검사에서도 일정한 영향을 미친 것으로 보이기 때문에 멘토링 활동의 효과가 있었다고 보기는 어렵다. 대인관계기술 변수에서는 사전에 발견된 두 집단 간의 유의한 차이(대인관계기술: $t=3.390$, $p<.01$)가 사후에는 사라진 것을 알 수 있는데, 이는 멘토링 활동에 참여하여 멘티와의 관계를 이끌어 나가는 데에 대한 부담감이 그 원인으로 작용한 것으로 보이고, 또한 짧은 멘토링 활동 기간이 새로운 관계에 적응하기에는 한계가 있었을 것으로 보인다.

표 IV-22 멘토집단과 비교집단 차이검증(여학생)

변수	사전/사후	멘토집단	비교집단	t
아동에 대한 이해	사전검사	2.4311	2.3691	.971
	사후검사	2.5565	2.2622	4.799***
사회적 책임감	사전검사	3.1519	2.9820	3.981***
	사후검사	3.1250	2.7884	8.089***
이타성	사전검사	2.8954	2.7017	4.110***
	사후검사	2.8274	2.6438	4.897***
성취감	사전검사	3.5422	3.3912	3.928***
	사후검사	3.4613	3.2940	3.667***
자신감	사전검사	3.2449	2.9665	5.420***
	사후검사	3.2083	2.9539	5.135***
자기표현	사전검사	2.9359	2.7764	3.354**
	사후검사	2.8803	2.7697	2.217*
대인관계기술	사전검사	3.1378	2.9900	3.390**
	사후검사	3.0536	2.9811	1.520
자아존중감	사전검사	3.2311	2.9898	4.598***
	사후검사	3.2006	2.9056	6.314***
자기유능감	사전검사	3.0417	2.7575	5.598***
	사후검사	3.0486	2.8371	4.321***
자아효능감	사전검사	3.0022	2.8169	4.072***
	사후검사	2.9864	2.7638	5.113***
자아탄력성	사전검사	3.3435	3.1587	3.815***
	사후검사	3.3194	3.1255	4.194***
지역사회유대감	사전검사	2.4375	2.3608	.934
	사후검사	2.3929	2.2430	1.914
학교유대감	사전검사	3.2007	2.9461	4.299***
	사후검사	3.1567	2.8979	5.095***
미래에 대한 생각	사전검사	3.2874	3.0758	4.476***
	사후검사	3.2619	3.0552	4.639***
진로성숙도	사전검사	3.2885	3.0579	5.170***
	사후검사	3.2381	2.9675	6.129***

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

남학생의 경우에 사회적 책임감에 있어서 멘토집단과 비교집단 간 유의한 차이($t=4.369$, $p<.01$)가 발견되었다. 이는 자신이 맡은 멘토라는 역할이 멘티에게 어떠한 도움을 주는 사람이라는 것을 인지하고, 그에 따른 준비를 하고 본을 보여야 한다는 생각을 가지고 행동한 결과로 보인다. 자아존중감, 미래에 대한 생각, 진로성숙도의 점수를 보면, 멘토집단과 비교집단 모두 사전검사점수에 비해 사후검사점수가 낮아졌으나, 멘토집단의 하락폭이 비교집단보다 낮아 멘토링 활동 효과로 멘토집단과 비교집단 간의 유의한 차이를 만들어 냈다고 볼 수 있다. 반면에 아동에 대한 이해, 자신감, 자기표현, 대인관계기술, 자기유능감, 자아효능감, 자아탄력성, 지역사회유대감, 학교유대감에서는 두 집단 간에 사전과 사후 점수의 유의한 차이가 발견되지 않았다.

표 IV-23 멘토집단과 비교집단 차이검증(남학생)

변수	사전/사후	멘토집단	비교집단	t
아동에 대한 이해	사전검사	2,3542	2,3577	-.023
	사후검사	2,4907	2,4293	.407
사회적 책임감	사전검사	3,0764	2,9515	1,093
	사후검사	3,1173	2,6801	4,369***
이타성	사전검사	2,8875	2,7249	2,072*
	사후검사	2,8694	2,6091	3,516**
성취감	사전검사	3,5104	3,3498	1,322
	사후검사	3,4769	3,3232	1,489
자신감	사전검사	3,2187	3,2535	-.308
	사후검사	3,2444	3,1333	.944
자기표현	사전검사	2,9688	2,9358	.302
	사후검사	2,9568	2,9091	.408
대인관계기술	사전검사	3,0781	2,9742	.836
	사후검사	3,1574	3,0808	.690
자아존중감	사전검사	3,3281	3,2634	.640
	사후검사	3,3194	2,9051	3,513**
자기유능감	사전검사	3,0625	3,1033	-.362
	사후검사	3,1620	3,0404	.990
자아효능감	사전검사	3,0312	3,0664	-.347
	사후검사	3,0357	2,8788	1,342
자아탄력성	사전검사	3,3594	3,2864	.785
	사후검사	3,3241	3,2323	.835
지역사회유대감	사전검사	2,3750	2,3099	.402
	사후검사	2,4028	2,4470	-.248
학교유대감	사전검사	3,2708	3,1831	.834
	사후검사	3,1991	3,0808	1,069
미래에 대한 생각	사전검사	3,4010	3,1761	1,849
	사후검사	3,3148	3,0606	2,478*
진로성숙도	사전검사	3,3333	3,1815	1,280
	사후검사	3,2222	2,9933	2,278*

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

멘토집단과 멘티집단의 성별에 따라 유의한 변수 간에 차이가 있음을 알 수 있는데, 여학생의 경우 아동에 대한 이해에서, 남자의 경우는 사회적 책임감, 자아존중감, 미래에 대한 생각, 진로성숙도에서 각각 유의한 차이가 발견되었다. 이는 성별에 따른 성향의 차이에 기인한 것으로 보인다. 보다 관계 지향적이라 할 수 있는 여성의 경우 멘토링 활동이 주위를 둘러보고, 관계를 개선하는데 도움을 준 반면, 성취지향적인 남성의 경우에는 멘토링 활동을 통해 자신을 돌아보는 기회를 갖고, 그것을 자기성장의 발판으로 삼았다는 결론을 내릴 수 있다.

(4) 멘토집단과 비교집단 차이검증(도·농별 분석)

멘토집단과 비교집단의 멘토를 지역으로 구분하여 사전검사와 사후검사를 각각 t검정한 결과 도시 지역의 경우 <표 IV-24>에서 보는 바와 같이 자기표현, 지역사회유대감, 미래에 대한 생각, 진로성숙도에서 두 집단 간의 사전검사점수와 사후검사점수 모두 유의한 차이가 발견되지 않았다.

멘토링 활동 참여 후에 두 집단 간의 유의한 차이를 보인 변수는 아동에 대한 이해($t=3.472$, $p<.01$), 사회적 책임감($t=4.110$, $p<.05$), 대인관계기술($t=2.090$, $p<.05$), 자아존중감($t=3.279$, $p<.05$), 자기유능감($t=2.835$, $p<.05$), 자아효능감($t=2.356$, $p<.05$), 자아탄력성($t=1.996 \rightarrow 2.578$, $p<.05$), 학교유대감 ($t=3.183$, $p<.01$)이다. 아동에 대한 이해와 사회적 책임감은 멘토링활동 후 평균 점수가 증가하였으나, 대인관계기술, 자아존중감, 자기유능감, 자아효능감, 자아탄력성, 학교유대감은 비교집단에 비해서는 높았지만 사전검사 결과보다는 다소 감소한 것으로 나타났다. 이를 통해 도시지역의 멘토의 경우 멘토링 활동 참여 후 아동에 대한 이해와 사회적 책임감이 유의하게 증가하는 것을 확인할 수 있다.

표 IV-24 멘토집단과 비교집단 차이검증(도시)

변수	사전/사후	멘토집단	비교집단	t
아동에 대한 이해	사전검사	2.4653	2.5833	-1.096
	사후검사	2.5748	2.2925	3.472**
사회적 책임감	사전검사	3.1512	3.0444	1.302
	사후검사	3.1576	2.9399	4.110***
이타성	사전검사	2.9444	2.7559	2.113*
	사후검사	2.8908	2.6939	3.959***
성취감	사전검사	3.5625	3.4310	1.984*
	사후검사	3.4830	3.3112	2.717*
자신감	사전검사	3.2889	3.0943	2.208*
	사후검사	3.1837	2.9714	3.152*
자기표현	사전검사	3.0494	2.9635	1.005
	사후검사	2.9762	2.8798	1.374
대인관계기술	사전검사	3.2685	3.1357	1.905
	사후검사	3.1803	3.0354	2.090*
자아존중감	사전검사	3.2917	3.1114	1.980
	사후검사	3.2214	3.0143	3.279**
자기유능감	사전검사	3.1204	2.9571	1.850
	사후검사	3.0816	2.8912	2.835**

변수	사전/사후	멘토집단	비교집단	t
자아효능감	사전검사	3.0258	3.0082	.209
	사후검사	2.9985	2.8433	2.356*
자아탄력성	사전검사	3.3426	3.2238	1.428
	사후검사	3.3061	3.1531	2.578*
지역사회유대감	사전검사	2.5243	2.2607	1.952
	사후검사	2.4286	2.2245	1.871
학교유대감	사전검사	3.2338	3.1357	.920
	사후검사	3.1973	2.9728	3.183**
미래에 대한 생각	사전검사	3.2894	3.2405	.630
	사후검사	3.2738	3.2126	1.006
진로성숙도	사전검사	3.2747	3.2143	.905
	사후검사	3.2619	3.1655	1.834

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

농촌지역의 경우에 멘토링 활동 참여 후 두 집단 간의 유의한 차이를 보인 변수는 아동에 대한 이해($t=2.905$, $p<.01$)와 자아효능감($t=5.189$, $p<.01$)이다. 사전검사점수에서 멘토집단과 비교집단에서 평균의 차이가 거의 없었으나 사후검사점수에서 자아효능감에 유의한 차이를 보였다.

자기표현의 경우는 반대의 결과가 나타났다. 자기표현은 멘토링 활동 전에는 멘토집단과 비교집단에 유의한 차이($t=2.723$, $p<.01$)가 있었으나 활동 후 검사에서는 차이가 없어졌다. 이는 멘토링 활동에 참여한 집단이 비교집단에 비하여 높은 자기표현 점수를 보였으나 멘티와 새로운 관계에 적응하면서 자기 의사 표현에 어려움을 겪으면서 점수가 많이 낮아졌다고 추측된다. 대인관계기술, 지역사회유대감에서는 두 집단 간의 사전검사점수와 사후검사점수 모두 유의한 차이가 발견되지 않았다.

표 IV-25 멘토집단과 비교집단 차이검증(농촌)

변수	사전/사후	멘토집단	비교집단	t
아동에 대한 이해	사전검사	2.4018	2.2292	1.324
	사후검사	2.5173	2.2847	2.905**
사회적 책임감	사전검사	3.1468	2.8611	3.730***
	사후검사	3.0922	2.6254	9.095***
이타성	사전검사	2.9304	2.6747	3.515**
	사후검사	2.7830	2.5903	4.331***

변수	사전/사후	멘토집단	비교집단	t
성취감	사전검사	3.5976	3.3125	3.828***
	사후검사	3.4465	3.2876	2.882**
자신감	사전검사	3.2036	2.8625	3.247**
	사후검사	3.2434	2.9912	4.026***
자기표현	사전검사	2.8155	2.5903	2.723**
	사후검사	2.8176	2.7148	1.748
대인관계기술	사전검사	2.9970	2.9028	1.102
	사후검사	2.9717	2.9631	.159
자아존중감	사전검사	3.2518	2.8875	3.836***
	사후검사	3.2217	2.811	6.962***
자기유능감	사전검사	2.9643	2.6979	2.790**
	사후검사	3.0566	2.8496	3.318**
자아효능감	사전검사	2.9337	2.7946	1.649
	사후검사	2.9919	2.7284	5.189***
자아탄력성	사전검사	3.3482	3.1076	2.474*
	사후검사	3.3333	3.1327	3.284**
지역사회유대감	사전검사	2.5000	2.5729	-.470
	사후검사	2.3632	2.3186	.472
학교유대감	사전검사	3.2798	2.8785	4.192***
	사후검사	3.1336	2.8864	4.064***
미래에 대한 생각	사전검사	3.2887	2.9687	3.762***
	사후검사	3.2689	2.9204	6.761***
진로성숙도	사전검사	3.2917	3.0208	3.349**
	사후검사	3.2107	2.8033	7.292***

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

멘토를 도시와 농촌지역으로 각각 나누어 분석한 결과, 도시지역의 경우에는 아동에 대한 이해, 사회적 책임감, 대인관계기술, 자아존중감, 자기유능감, 자아효능감, 자아탄력성, 학교유대감의 변수에서 영향을 받았으며, 농촌지역의 경우에는 아동에 대한 이해와 자아효능감이었다. 단기간의 활동이 농촌지역보다 도시지역 멘토들에게 더욱 긍정적인 효과가 있는 것을 확인할 수 있다.

(5) 멘토집단과 비교집단 차이검증(학교급 분석)

중학생 멘토집단과 비교집단에 대한 사전검사와 사후검사를 각각 t검정으로 실시한 결과 <표 IV-25>에서 보는 바와 같이 아동에 대한 이해, 자기표현, 대인관계기술, 지역사회유대감, 미래에 대한 생각 변수에서는

두 집단 간에 사전검사점수와 사후검사점수의 유의한 차이가 발견되지 않았다. 또한 사회적 책임감과 이타성, 자기유능감 변수는 사전검사와 사후검사 모두 유의한 차이를 보였다. 즉, 앞에서 언급한 변수들에 대하여 멘토집단과 비교집단 간의 유의성에 변화가 없기 때문에 멘토링 활동에 의한 효과가 있다고 보기에는 어렵다.

〈표 IV-26〉를 보면 자아존중감이 사전검사에서는 유의한 값($t=3.022$, $p<.01$)을 보였으나 사후검사에서는 유의하지 않았다. 이에 반해 성취감($t=2.157$, $p<.05$)과 자아효능감($t=2.536$, $p<.01$), 자아탄력성($t=2.276$, $p<.05$) 변수는 유의한 결과를 보여주었다. 더불어 유의한 차이를 보이지는 않았지만 자신감 변수 또한 비교집단의 사후검사점수가 사전검사점수에 비해 감소한 것에 반해, 멘토집단의 자신감 점수는 증가하였음을 볼 수 있다. 비록 자아존중감은 유의한 차이를 보이지 않았지만, 그 외에 성취감, 자아효능감, 자아탄력성 등에서 유의한 차이를 발견할 수 있었다. 이는 멘토가 멘토링 활동을 통해 처음 겪게 되는 아동과의 문제나 멘토링 활동 부작용 등의 이유로 자아존중감이 감소할 수 있으나, 성취감, 자아효능감, 자아탄력성 등의 문제를 극복하기 위한 긍정적 요인들이 발현되었다고 해석할 수 있다.

학교유대감은 사전검사에서 유의한 차이($t=2.906$, $p<.01$)를 보였으나 사후검사에서는 유의한 차이를 볼 수 없었다. 이는 멘토링 활동을 시작한 지 얼마 지나지 않았기 때문에 멘토링 활동과 멘티와의 새로운 관계에 대한 관심으로 학교에 대한 관심이 분산되어 학교유대감이 감소했다고 추측해 볼 수 있다. 진로성숙도도 사전검사에서는 유의한 차이($t=2.865$, $p<.01$)를 보인 것에 반해 사후검사에서는 유의한 차이를 볼 수 없었다. 이는 멘토링이라는 새로운 경험이 적성과 진로를 고민하는 기회가 될 수 있으나 긍정적인 진로성숙이 일어나기에는 멘토링 활동이 충분히 오랫동안 이루어지지 않았음을 보여준다.

표 IV-26 멘토집단과 비교집단 차이검증(학교급-중학교)

변수	사전/사후	멘토집단	비교집단	t
아동에 대한 이해	사전검사	2.5325	2.4230	1.024
	사후검사	2.5199	2.3489	1.510
사회적 책임감	사전검사	3.1890	2.9535	3.541**
	사후검사	3.1144	2.9081	3.062**
이타성	사전검사	2.9416	2.6743	3.338**
	사후검사	2.8299	2.6493	3.031**
성취감	사전검사	3.4892	3.3964	1.354
	사후검사	3.4378	3.2578	2.157*
자신감	사전검사	3.1792	2.9946	2.023*
	사후검사	3.1910	3.0213	2.086
자기표현	사전검사	2.9610	2.8634	1.260
	사후검사	2.7861	2.7956	-.099
대인관계기술	사전검사	3.1212	3.0743	.626
	사후검사	3.0149	2.9756	.450
자아존중감	사전검사	3.2909	3.0351	3.022**
	사후검사	3.1418	3.0173	1.630

변수	사전/사후	멘토집단	비교집단	t
자기유능감	사전검사	3.0693	2.8423	2.583*
	사후검사	3.0846	2.8956	2.337*
자아효능감	사전검사	3.0464	2.9421	1.431
	사후검사	3.0128	2.8091	2.536*
자아탄력성	사전검사	3.2792	3.2477	.421
	사후검사	3.2761	3.1067	2.276*
지역사회유대감	사전검사	2.6201	2.5153	.874
	사후검사	2.4888	2.4000	.708
학교유대감	사전검사	3.3333	3.0721	2.906**
	사후검사	3.1542	3.0578	1.220
미래에 대한 생각	사전검사	3.2554	3.1509	1.471
	사후검사	3.2164	3.0933	1.789
진로성숙도	사전검사	3.3218	3.1306	2.865**
	사후검사	3.1642	3.0844	1.149

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

고등학생 멘토집단에 대한 멘토링 활동의 효과성을 검증하기 위해 t검정을 실시하였다. 그 결과 <표 IV-27>에서 볼 수 있듯이 성취감, 자신감, 자아존중감, 자기유능감, 자아효능감, 자아탄력성, 학교유대감, 미래에 대한 생각, 진로성숙도는 사전검사와 사후검사에서도 동일하게 유의한 차이를 보여 멘토링 활동의 효과성을 확인할 수 없었다. 그리고 대인관계기술은 사전검사에서 유의한 차이를 보이지 않았고, 사후검사에서도 유의한 차이를 보이지 않았기 때문에 멘토링 활동의 효과성을 볼 수 없었다.

자기표현은 사전검사에서는 유의한 차이($t=2.273$, $p<.05$)를 보였으나 사후검사에서는 그 차이가 사라졌다. 이는 멘토링 활동이 단기간에 이루어졌기 때문에 멘토가 멘티와의 관계에서 자신의 의사 표현을 하기에는 아직 어려울 수 있는 시기라고 보여진다. 그러나 이는 장기간의 활동과 더불어 전문가들의 개입을 통해 해결할 수 있을 것으로 보여진다.

아동에 대한 이해($t=3.095$, $p<.01$), 사회적 책임감($t=4.985$, $p<.001$), 이타성($t=2.700$, $p<.01$), 지역사회 유대감($t=2.218$, $p<.05$)은 사전검사에서는 유의한 차이가 없었으나 사후검사에서는 유의한 차이가 있음을 확인할 수 있다. 이는 잘 알지 못하던 아동을 만나 멘토링 활동을 함으로써 아동에 대한 이해가 높아졌음을 보여주고 있다. 또한 멘토링 활동을 하면서 사회적 책임감이 생기고, 이 활동을 타인을 돕는 활동으로 인식하며 지역 주변의 일을 자신의 일로 여기게 되면서 멘토의 사회에 대한 관심과 이타성 및 지역사회 유대감에 긍정적인 영향을 미친 것으로 볼 수 있다.

표 IV-27 멘토집단과 비교집단 차이검증(학교급-고등학교)

변수	사전/사후	멘토집단	비교집단	t
아동에 대한 이해	사전검사	2.2857	2.2248	.672
	사후검사	2.4469	2.1917	3.095**
사회적 책임감	사전검사	3.0577	2.9284	1.897
	사후검사	3.0870	2.8097	4.985***
이타성	사전검사	2.8299	2.7240	1.816
	사후검사	2.8203	2.6562	2.908*
성취감	사전검사	3.5667	3.3667	3.285**
	사후검사	3.4758	3.2292	3.985***
자신감	사전검사	3.2623	2.9978	3.366**
	사후검사	3.1623	2.8500	4.332***
자기표현	사전검사	2.9091	2.7593	2.273*
	사후검사	2.8696	2.7931	1.166
대인관계기술	사전검사	3.0844	2.9537	1.899
	사후검사	3.0386	2.9642	1.060
자아존중감	사전검사	3.2039	3.0344	2.250*
	사후검사	3.1855	2.9269	3.992***
자기유능감	사전검사	3.0043	2.7759	2.880**
	사후검사	3.0024	2.7438	3.646***
자아효능감	사전검사	2.9907	2.8286	2.497*
	사후검사	2.9503	2.7122	3.576***
자아탄력성	사전검사	3.3983	3.1630	3.278**
	사후검사	3.3527	3.0896	3.689***
지역사회유대감	사전검사	2.4058	2.2278	1.469
	사후검사	2.3804	2.1031	2.218*
학교유대감	사전검사	3.2186	3.0037	2.785**
	사후검사	3.2488	2.8021	5.789***
미래에 대한 생각	사전검사	3.2814	3.0685	2.779**
	사후검사	3.2609	3.0625	2.812**
진로성숙도	사전검사	3.2929	2.9914	4.370***
	사후검사	3.2287	3.0278	3.078**

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

대학생 멘토집단에 대한 멘토링 활동의 효과성을 확인하기 위하여 독립표본 t검정을 실시하였다. 대학생 멘토집단과 비교집단의 사전검사점수에 유의한 차이가 있는지 확인하고, 사후검사점수에 대한 멘토집단과 비교집단의 유의한 차이를 확인하여 멘토링 활동의 효과를 분석하였다.

그 결과 <표 IV-28>에서 볼 수 있듯이 자기유능감, 지역사회유대감, 학교유대감에서는 사전검사와 사후검사 모두 유의한 차이를 발견할 수 없었기 때문에 멘토링 활동의 효과성을 확인하기 어렵다. 그리고 자아탄력성은 사전검사에서 유의한 차이가 있다고 나왔으나 사후검사에서는 유의한 차이를 보이지 않았기 때문에 멘토링 활동의 효과가 있다고 보기 어렵다.

아동에 대한 이해($t=3.324$, $p<.01$), 자신감($t=2.096$, $p<.05$), 자기표현($t=3.313$, $p<.01$), 자아존중감($t=7.424$, $p<.001$), 자아효능감($t=2.698$, $p<.01$), 진로성숙도($t=7.833$, $p<.001$)는 사전검사에서는 유의한 차이가 없었으나 사후검사에서는 유의한 차이가 있었다. 이는 멘토링 활동을 통하여 이전에 알지 못하였던 멘티아동을 만나 관계를 맺으면서 아동을 이해하는 데에 긍정적인 영향을 미쳤다고 볼 수 있다. 또한 멘토링활동이 멘토들에게 자기표현과 자신감훈련의 계기가 되며, 자아효능감을 높이고 미래 진로를 개발하는데 도움을 주는 것을 알 수 있다.

성취감($t=2.611$, $p<.05$)과 대인관계기술($t=3.219$, $p<.01$)은 사전검사에서 유의한 차이를 나타냈지만 사후검사에서는 유의한 차이를 확인할 수 없었다. 멘토링 활동이 성취감, 대인관계기술 변수에 부정적인 영향을 미친 것이라고 볼 수 있는데, 집단 인터뷰를 통해 나타난 질적 연구 결과처럼 멘토가 멘티를 통솔하는 데 어려움을 느껴 멘토링 활동에 성취감을 느끼지 못하고, 회의감이 들고, 실망을 한 결과로 추측할 수 있다.

표 IV-28 멘토집단과 비교집단 차이검증(학교급-대학교)

변수	사전/사후	멘토집단	비교집단	t
아동에 대한 이해	사전검사	2.4292	2.4797	-.482
	사후검사	2.6691	2.3452	3.324**
사회적 책임감	사전검사	3.1796	3.0465	1.761
	사후검사	3.1699	2.5337	8.606***
이타성	사전검사	2.9178	2.7243	2.499*
	사후검사	2.8544	2.5982	4.469***
성취감	사전검사	3.5658	3.3761	2.611*
	사후검사	3.4779	3.4524	.380
자신감	사전검사	3.2822	3.1757	1.491
	사후검사	3.2912	3.1179	2.096*
자기표현	사전검사	2.9391	2.8634	.919
	사후검사	3.0245	2.7837	3.313**
대인관계기술	사전검사	3.1804	2.9347	3.219**
	사후검사	3.1618	3.0714	1.369
자아존중감	사전검사	3.2329	3.1527	.991
	사후검사	3.3368	2.7250	7.424***
자기유능감	사전검사	3.0502	2.9820	.923
	사후검사	3.1201	3.0119	1.265
자아효능감	사전검사	2.9765	2.9170	.748
	사후검사	3.0231	2.8444	2.698**
자아탄력성	사전검사	3.3516	3.1869	2.050*
	사후검사	3.3309	3.2649	.874

변수	사전/사후	멘토집단	비교집단	t
지역사회유대감	사전검사	2.2500	2.3209	-.560
	사후검사	2.3162	2.3527	-.310
학교유대감	사전검사	3.0731	2.9775	.980
	사후검사	3.0882	2.9286	2.015
미래에 대한 생각	사전검사	3.3676	3.1059	3.135**
	사후검사	3.3358	2.9970	4.650***
진로성숙도	사전검사	3.2648	3.1847	1.049
	사후검사	3.3121	2.7401	7.833***

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

앞에서 멘토집단을 학교급에 따라 중학교, 고등학교, 대학교로 구분하여 멘토링 활동의 효과성을 살펴보았다. 중학생 멘토집단은 멘토링 활동이 성취감, 자기효능감, 자아탄력성-변수에 긍정적인 영향을 미친 반면에, 고등학생 멘토집단은 아동에 대한 이해, 사회적 책임감, 이타성, 지역사회 유대감에 영향을 받았고, 대학생 멘토집단은 아동에 대한 이해, 사회적 책임감, 자신감, 자기표현, 자아존중감, 자아효능감, 진로성숙도에 영향을 받았음을 볼 수 있다. 또한 중학생 멘토집단은 아동에 대한 이해가 유의한 차이를 보이지 않았는데, 고등학생 멘토집단과 대학생 멘토집단은 멘토링 활동을 통해 아동에 대한 이해가 증가하였음을 알 수 있다. 중학생 멘토집단은 멘티와의 연령 차이가 그리 크지 않아 다른 교급의 멘토에 비해 아동에 대한 이해가 그리 차이가 크지 않았던 것으로 보여진다. 학교급을 구분하여 멘토링 활동의 효과성을 검증한 결과, 위에서 나열한 결과와 같이 학교급별로 멘토링 활동이 영향을 미친 변수들에 차이가 있는 것을 확인할 수 있었다.

(6) 농어촌 멘토집단과 비교집단 차이검증(학교급별 멘토 프로그램 분석)

농어촌 지역의 멘토집단과 비교집단을 학교급별 멘토 프로그램으로 구분하여 사전검사와 사후검사를 각각 t검정한 결과를 살펴보았다. 중학생 멘토의 경우 <표 IV-29>에서 보는 바와 같이 아동에 대한 이해, 성취감, 자기표현, 대인관계기술, 지역사회유대감에서는 멘토집단과 비교집단 간에 사전검사점수와 사후검사점수 모두 유의한 차이가 발견되지 않았다. 한편 사회적 책임감과 이타성 변수에서는 두 집단 간 사전검사와 사후검사 모두 유의한 차이가 발견되었다. 이는 사전의 차이가 사후에도 영향을 미친 것이기 때문에 이러한 변수들에서는 멘토링 활동의 효과성을 발견할 수 없었다.

멘토링 활동 참여 후 두 집단 간의 유의한 차이를 보인 변수는 자신감, 자기유능감, 자아효능감, 자아탄력성이다. 즉, 사전검사점수에서는 멘토집단과 비교집단의 차이가 없었으나 사후검사점수

에서 자신감($t=2.383$, $p<.05$), 자기유능감($t=2.287$, $p<.05$), 자아효능감($t=2.673$, $p<.01$), 자아탄력성($t=2.357$, $p<.05$)에서 유의한 차이를 보였다. 이러한 결과는 농어촌의 중학생 멘토들은 멘티들에게 긍정적인 효과를 미친다고 하기보다는 멘토 스스로 성장하는 부분이 더 커 보인다. 농어촌의 멘티들에게는 친한 언니, 오빠로 활동하면서 우울에만 긍정적인 영향을 주었으나 중학생 멘토들 스스로에게는 멘티와의 관계를 통해 자신을 돌아보는 기회를 갖고, 멘토이기 때문에 더 긍정적으로 발전하려고 노력하며 멘티를 돌보는 경험을 통해 자신감도 향상하는 등 스스로가 더 큰 효과를 받은 것으로 보여진다.

표 IV-29 농어촌 지역의 멘토집단과 비교집단 차이검증(중학생 멘토프로그램)

변수	사전/사후	멘토집단	비교집단	t
아동에 대한 이해	사전검사	2.5583	2.2825	1.710
	사후검사	2.4487	2.2650	1.158
사회적 책임감	사전검사	3.1500	2.8056	4.005***
	사후검사	3.0114	2.7721	2.799**
이타성	사전검사	2.9175	2.6296	3.442**
	사후검사	2.7205	2.5256	2.377*
성취감	사전검사	3.3792	3.3125	.735
	사후검사	3.3376	3.1923	1.548
자신감	사전검사	3.0100	2.9100	.900
	사후검사	3.1949	2.9282	2.383*
자기표현	사전검사	2.7917	2.6556	1.371
	사후검사	2.6011	2.6781	-.703
대인관계기술	사전검사	2.9458	2.9000	.469
	사후검사	2.8547	2.8675	-.133
자아존중감	사전검사	3.1775	2.9450	2.212*
	사후검사	3.1026	2.9436	1.496
자기유능감	사전검사	2.9625	2.7625	1.783
	사후검사	3.0556	2.8162	2.287*
자아효능감	사전검사	2.9214	2.8107	1.111
	사후검사	2.9707	2.7319	2.673**
자아탄력성	사전검사	3.1833	3.1375	.414
	사후검사	3.2350	3.0128	2.357*
지역사회유대감	사전검사	2.4563	2.6750	-1.335
	사후검사	2.2885	2.2949	-.041
학교유대감	사전검사	3.2042	2.9625	2.143*
	사후검사	3.0769	2.9274	1.341
미래에 대한 생각	사전검사	3.1875	2.9625	2.318*
	사후검사	3.1197	2.9872	1.471
진로성숙도	사전검사	3.3056	3.0250	2.900**
	사후검사	3.0228	3.0142	.089

* $p<.05$ ** $p<.01$ *** $p<.001$

한편 멘토링 활동 참여 전에는 두 집단 간 유의한 차이가 있었으나 사후검사에서 그 차이가 사라진 변수로는 자아존중감, 학교유대감, 미래에 대한 생각, 진로성숙도이다. 이에 대한 원인을 두 집단 구성의 기본적인 차이에서 알아볼 수 있는데, 멘토집단은 비교집단에 비해 사전점수가 매우 높았다는 것이다. 즉, 멘토링 프로그램에 참여하는 학생들은 대체로 학교성적이나 자아존중감 등 전반적인 영역의 발달이 다른 학생들에 비해 성숙한 상태인데, 질적 연구 결과의 인터뷰 내용을 보게 되면 멘티와의 관계를 이끌어내는 것이 생각보다 힘들고, 스스로 활동계획을 수립하는 것이 너무 힘들다고 느끼는 등 어려움을 경험하면서 멘토집단의 자아존중감과 학교유대감, 미래에 대한 생각, 진로성숙도가 감소한 것으로 생각된다.

고등학생 멘토 프로그램 경우에는 <표 IV-30>에서 보는 바와 같이 아동에 대한 이해, 이타성, 대인관계기술, 지역사회유대감에서는 사전검사와 사후검사 모두 유의한 차이를 발견할 수 없었다.

사회적 책임감, 성취감, 자신감, 자아존중감, 자기유능감, 자아효능감, 자아탄력성, 학교유대감, 미래에 대한 생각, 진로성숙도는 사전검사에서 유의한 차이를 보였으나 사후검사에서 유의한 차이를 나타냈으므로 멘토링 활동의 효과성이 있었다고 보기는 어렵다. 사전검사에서 자기표현($t=2.126, p<.05$)은 유의하다는 결과가 나왔지만 사후검사에서 유의한 차이가 나타나지 않았다. 이를 집단 인터뷰를 통해 나타난 질적 연구 결과를 통해 추측해 보면, 고등학생 멘토가 나이 어린 멘티를 이해해 주어야 한다는 책임감과 배려심을 다른 멘토에 비해 더 많이 느끼기 때문에 자신의 생각을 이야기하며 표현하기보다는 멘티를 중심으로 생각하여 나타난 결과로 추측할 수 있다. 이를 통해 농어촌 지역의 고등학생 멘토들에게는 긍정적인 효과가 거의 없던 것으로 보인다.

표 IV-30 농어촌 지역의 멘토집단과 비교집단 차이검증(고등학생 멘토 프로그램)

변수	사전/사후	멘토집단	비교집단	t
아동에 대한 이해	사전검사	2.1923	2.1504	.367
	사후검사	2.3586	2.2750	.753
사회적 책임감	사전검사	3.1339	2.8943	2.900**
	사후검사	3.1279	2.8167	3.903***
이타성	사전검사	2.8872	2.7537	1.759
	사후검사	2.8333	2.6950	1.799
성취감	사전검사	3.6829	3.2886	4.824***
	사후검사	3.5101	3.2250	3.200**
자신감	사전검사	3.3026	2.8146	4.766***
	사후검사	3.2000	2.8650	3.383**
자기표현	사전검사	2.9003	2.7263	2.126*
	사후검사	2.8249	2.8056	.212
대인관계기술	사전검사	3.0983	2.9512	1.577
	사후검사	2.9848	3.0250	-.421

변수	사전/사후	멘토집단	비교집단	t
자아존중감	사전검사	3.2872	2.8537	4.112***
	사후검사	3.2091	2.9489	2.783**
자기유능감	사전검사	3.0427	2.5935	4.460***
	사후검사	2.9848	2.7250	2.494*
자아효능감	사전검사	2.9744	2.6864	3.180**
	사후검사	2.9437	2.6655	3.022**
자아탄력성	사전검사	3.4701	3.0285	4.399***
	사후검사	3.4394	3.0333	3.771***
지역사회유대감	사전검사	2.4679	2.3232	.865
	사후검사	2.4242	2.3188	.548
학교유대감	사전검사	3.3162	2.8008	5.472***
	사후검사	3.2929	2.8792	4.068***
미래에 대한 생각	사전검사	3.3333	2.9024	3.669***
	사후검사	3.2778	2.8875	4.523***
진로성숙도	사전검사	3.3333	2.8103	4.837***
	사후검사	3.3030	2.8778	4.760***

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

대학생 멘토 프로그램 경우에 <표 IV-31>에서 보는 바와 같이 자신감, 자기유능감, 자아탄력성, 지역사회 유대감, 학교유대감에서는 사전검사와 사후검사 모두 유의한 차이를 볼 수 없었다. 미래에 대한 생각은 사전검사에서 유의한 차이를 보였으나, 사후검사에서도 유의한 차이를 보였으므로 멘토링 활동의 효과가 있었다고 보기는 어렵다.

아동에 대한 이해(t=3.228, p<.01), 사회적 책임감(t=14.829, p<.001), 이타성(t=3.957, p<.001), 자기표현(t=4.769, p<.001), 자아존중감(t=10.889, p<.001), 자아효능감(t=3.277, p<.01), 진로성숙도(t=12.607, p<.001)는 사전검사에서는 유의한 차이를 보이지 않았으나 사후검사에서는 유의한 차이를 보였다. 이는 대학생 멘토들이 초등학교생과의 만남을 통해서 아동들을 이해하며 상대방을 배려하고 자기표현하는 계기가 되며, 자아존중감과 자아효능감을 높이고 진로 개발에 긍정적인 영향을 받은 것으로 볼 수 있다.

한편 성취감(t=2.356, p<.05)과 대인관계기술(t=2.298, p<.05)은 사전검사에서 유의한 차이를 보였으나 사후검사에서는 유의한 차이가 사라졌다. 성취감은 대학생 멘토가 멘토링 활동을 주도해 나갈 때 멘티와 관계를 맺는 것에 어려움을 느끼면서 나타나게 된 결과라고 볼 수 있다.

표 IV-31 농어촌 지역의 멘토집단과 비교집단 차이검증(대학생 멘토 프로그램)

변수	사전/사후	멘토집단	비교집단	t
아동에 대한 이해	사전검사	2.5139	2.3843	1.063
	사후검사	2.7500	2.3186	3.228**
사회적 책임감	사전검사	3.2469	3.1235	1.515
	사후검사	3.1503	2.2320	14.829***
이타성	사전검사	2.8750	2.7250	1.233
	사후검사	2.8059	2.5412	3.957***
성취감	사전검사	3.6194	3.4398	2.356*
	사후검사	3.5098	3.4706	.406
자신감	사전검사	3.3944	3.2333	1.599
	사후검사	3.3412	3.2118	1.225
자기표현	사전검사	2.9660	2.8642	.942
	사후검사	3.0588	2.6503	4.769***
대인관계기술	사전검사	3.1528	2.9444	2.298*
	사후검사	3.0931	3.0000	1.156
자아존중감	사전검사	3.2833	3.2472	.359
	사후검사	3.3706	2.4971	10.889***
자기유능감	사전검사	3.1250	2.9491	1.710
	사후검사	3.1275	3.0343	.810
자아효능감	사전검사	3.1190	2.9405	1.928
	사후검사	3.0630	2.7983	3.277**
자아탄력성	사전검사	3.4259	3.3009	1.354
	사후검사	3.3431	3.3873	-.421
지역사회유대감	사전검사	2.2361	2.3889	-.886
	사후검사	2.3897	2.3456	.318
학교유대감	사전검사	3.1389	2.9120	1.706
	사후검사	3.0441	2.8480	1.992
미래에 대한 생각	사전검사	3.4954	3.1574	4.109***
	사후검사	3.4314	2.8824	6.533***
진로성숙도	사전검사	3.3241	3.2253	1.143
	사후검사	3.3366	2.4739	12.607***

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

(7) 도시 멘토집단과 비교집단 차이검증(학교급별 멘토 프로그램 분석)

도시 지역의 멘토집단과 비교집단의 아동을 학교급별 멘토 프로그램으로 구분하여 사전검사와 사후검사를 각각 t검정한 결과를 살펴보았다.

중학생 멘토 프로그램 경우 <표 IV-32>에서 보는 바와 같이 아동에 대한 이해, 성취감, 자신감, 자기표현, 대인관계기술, 자아효능감, 자아탄력성, 학교유대감, 미래에 대한 생각에서는 멘토집단과 비교집단 간에 사전검사와 사후검사점수 모두 유의한 차이가 발견되지 않았다.

멘토링 활동 참여 후 두 집단 간의 유의한 차이를 보인 변수는 사회적 책임감, 이타성, 진로성숙도이다. 사전검사와 사후검사에서는 멘토집단과 비교집단의 차이가 없었으나 사후검사점수에서 사회적 책임감($t=2.091$, $p<.05$), 이타성($t=2.711$, $p<.01$), 진로성숙도($t=2.299$, $p<.05$)에서 유의한 차이를 보였다. 이는 멘토들이 멘티와의 관계를 통해 얻는 긍정적인 효과로 볼 수 있다. 특히 도시 지역의 중학생 멘토들에게 멘토링 활동에 참여한 경험이 그들의 진로에 대해 더 진지하게 생각할 기회가 될 수 있다는 점에서 멘토링 활동의 효과를 살펴볼 필요가 있다.

한편 사전검사와 사후검사점수에서 두 집단 간에 유의한 차이가 있었으나 사후검사에서 그 차이가 사라진 변수는 자아존중감, 자기유능감, 지역사회유대감이다. 이는 멘토집단이 비교집단에 비해 기본적으로 사전에 유의했던 변수들이 사전검사와 사후검사 점수 모두 높았다는 것이다. 하지만 멘토링 활동에 참여하여 프로그램을 계획하고 멘티를 이끌어 나가는 데 있어서 어려움을 경험한 멘토들의 점수가 일시적으로 낮아졌다고 추측할 수 있다.

표 IV-32 도시지역의 멘토집단과 비교집단 차이검증(중학생 멘토 프로그램)

변수	사전/사후	멘토집단	비교집단	t
아동에 대한 이해	사전검사	2.5307	2.5100	.146
	사후검사	2.6190	2.4398	1.116
사회적 책임감	사전검사	3.2281	3.0556	1.432
	사후검사	3.2579	3.0556	2.091*
이타성	사전검사	2.9553	2.8000	1.177
	사후검사	2.9821	2.7833	2.711**
성취감	사전검사	3.5921	3.4958	1.043
	사후검사	3.5774	3.3287	1.731
자신감	사전검사	3.3632	3.1100	1.929
	사후검사	3.1857	3.1222	.539
자기표현	사전검사	3.1637	3.0750	.929
	사후검사	3.0437	2.9228	.784
대인관계기술	사전검사	3.3158	3.2500	.730
	사후검사	3.2381	3.0926	.995

변수	사전/사후	멘토집단	비교집단	t
자아존중감	사전검사	3.4211	3.1550	2.208*
	사후검사	3.1964	3.0972	.911
자기유능감	사전검사	3.2018	2.9333	2.154*
	사후검사	3.1250	2.9815	1.136
자아효능감	사전검사	3.1842	3.1000	.939
	사후검사	3.0714	2.8929	1.265
자아탄력성	사전검사	3.3991	3.3792	.221
	사후검사	3.3333	3.2083	1.067
지역사회유대감	사전검사	2.7895	2.3250	2.819**
	사후검사	2.7679	2.5139	1.309
학교유대감	사전검사	3.4649	3.2458	1.713
	사후검사	3.2619	3.1991	.602
미래에 대한 생각	사전검사	3.3465	3.3625	-.185
	사후검사	3.3512	3.2083	1.437
진로성숙도	사전검사	3.3450	3.2361	1.302
	사후검사	3.3611	3.1605	2.299*

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

고등학생 멘토 프로그램 경우 <표 IV-33>에서 보는 바와 같이 자기표현, 대인관계기술, 자아탄력성, 미래에 대한 생각, 진로성숙도에서 두 집단 간의 사전검사점수와 사후검사점수 모두 유의한 차이가 발견되지 않았다.

사전검사에서는 유의한 차이를 보이지 않았으나 사후검사에서는 유의한 차이를 보인 변수는 아동에 대한 이해, 성취감, 자신감, 사회적 책임감, 이타성, 자아존중감, 자기유능감, 자아효능감, 지역사회유대감, 학교유대감 변수이다. 아동에 대한 이해는 사전검사에서는 유의한 차이를 보이지 않았으나 사후검사에서는 유의한 차이($t=3.497$, $p<.01$)를 보였다. 이는 도시 지역의 고등학생 멘토들이 나이 어린 멘티를 만나며 아동에 대한 관심의 폭이 넓어지며 아동을 이해하는데 긍정적인 영향을 미쳤다고 볼 수 있다. 또한 사회적 책임감($t=3.155$, $p<.01$)과 이타성($t=2.306$, $p<.05$)에서 유의한 차이를 보였다. 이는 중학생 멘토들과 동일하게 멘티와의 관계를 통해 얻는 긍정적인 효과로 볼 수 있다. 성취감($t=2.428$, $p<.05$)과 자신감($t=2.775$, $p<.01$) 변수는 도시 지역의 고등학생 멘토가 자발적으로 멘토링 활동에 참여하면서 보람되고 의미 있는 봉사활동을 한다는 마음을 가지게 되고 멘티가 점점 성장하는 것을 보면서 뿌듯함을 느끼며, 이러한 경험이 멘토의 성취감과 자신감에 영향을 준다고 추측할 수 있다.

자아존중감($t=2.853$, $p<.01$), 자기유능감($t=2.616$, $p<.05$), 자아효능감($t=2.111$, $p<.05$)변수는 도시 지역 고등학생 멘토가 멘토링 활동 참여를 통해 자신이 무엇인가를 할 수 있다는 자신감을 얻음으로써 자신이 가치 있고 능력이 있다고 인식하는 데 긍정적인 영향을 미쳤다고 볼 수 있다.

지역사회유대감($t=2.918$, $p<.01$)과 학교유대감($t=4.276$, $p<.001$) 변수의 경우도 사전검사에서는 유의하지 않았으나 사후검사에서 유의한 차이를 보였다. 도시 지역의 경우 고등학생 멘토가 같은 지역 내의 멘티를 만나 활동을 하는 과정에서 지역사회에 대한 신뢰와 유대감 역시 향상했다는 것을 알 수 있고, 멘티들에게 학습을 지도해 주며 자신의 학업에도 열중하는 노력을 하는 등 학교유대감에도 긍정적으로 영향을 미쳤다고 추측할 수 있다.

표 IV-33 도시 지역의 멘토집단과 비교집단 차이검증(고등학생 멘토 프로그램)

변수	사전/사후	멘토집단	비교집단	t
아동에 대한 이해	사전검사	2.3846	2.2724	.780
	사후검사	2.5278	2.1083	3.497**
사회적 책임감	사전검사	2.9915	2.9539	.334
	사후검사	3.0494	2.8028	3.155**
이타성	사전검사	2.7821	2.6732	1.194
	사후검사	2.8083	2.6175	2.306*
성취감	사전검사	3.4410	3.4797	-.463
	사후검사	3.4444	3.2333	2.428*
자신감	사전검사	3.2154	3.2049	.091
	사후검사	3.1278	2.8350	2.775**
자기표현	사전검사	2.9145	2.8022	1.049
	사후검사	2.9105	2.7806	1.369
대인관계기술	사전검사	3.0684	2.9756	.887
	사후검사	3.0880	2.9033	1.800
자아존중감	사전검사	3.1205	3.2439	-1.196
	사후검사	3.1639	2.9050	2.853**
자기유능감	사전검사	2.9573	2.9959	-.329
	사후검사	3.0185	2.7625	2.616*
자아효능감	사전검사	3.0037	2.9617	.463
	사후검사	2.9563	2.7589	2.111*
자아탄력성	사전검사	3.3162	3.3415	-.263
	사후검사	3.2731	3.1458	1.372
지역사회유대감	사전검사	2.3526	2.2012	.854
	사후검사	2.3403	1.8875	2.918**
학교유대감	사전검사	3.1026	3.1789	-.652
	사후검사	3.2083	2.7250	4.276***
미래에 대한 생각	사전검사	3.2308	3.2561	-.285
	사후검사	3.2454	3.2375	.076
진로성숙도	사전검사	3.2536	3.2276	.327
	사후검사	3.1605	3.1778	-.197

* $p<.05$ ** $p<.01$ *** $p<.001$

대학생 멘토 프로그램 경우 <표 IV-34>에서 보는 바와 같이 아동에 대한 이해, 사회적 책임감, 자기표현, 자아존중감, 자기유능감, 자아효능감, 지역사회유대감, 학교유대감, 미래에 대한 생각, 진로성숙도에서는 사전검사와 사후검사 모두 유의한 차이를 발견할 수 없었다.

이타성과 자아탄력성은 사전검사에서 유의한 차이를 보였으나 사후검사에서도 유의한 차이를 나타냈으므로 멘토링 활동의 효과성이 있었다고 보기는 어렵다. 사전검사에서 성취감($t=2.059$, $p<.05$)과 대인관계기술($t=2.600$, $p<.05$)은 유의하다는 결과가 나왔지만 사후검사에서는 유의한 차이가 사라졌다. 이는 대학생 멘토들이 멘토 프로그램을 계획하고 진행할 때에 실패나 좌절을 경험하여 그들의 성취감이 감소될 수 있을 것으로 보인다. 또한 대인관계기술은 멘티를 통솔하는데 어려움을 느껴 나타난 결과로 추측할 수 있다.

반면에 자신감은 사전검사에서는 유의하게 나타나지 않았으나 사후검사에서는 유의한 차이($t=2.067$, $p<.05$)를 보였다. 이는 멘토링 활동이 멘토에게 성공과 좌절, 새로운 관계 등의 다양한 경험을 하게 만들어 멘토의 자신감에 긍정적인 영향을 미쳤다고 볼 수 있다.

표 IV-34 도시 지역의 멘토집단과 비교집단 차이검증(대학생 멘토 프로그램)

변수	사전/사후	멘토집단	비교집단	t
아동에 대한 이해	사전검사	2.3509	2.5407	-1.157
	사후검사	2.5882	2.3864	1.398
사회적 책임감	사전검사	3.1053	2.9485	1.308
	사후검사	3.1895	3.0000	1.938
이타성	사전검사	2.9553	2.6902	2.753**
	사후검사	2.9029	2.6864	2.102*
성취감	사전검사	3.5175	3.2724	2.059*
	사후검사	3.4461	3.4242	.233
자신감	사전검사	3.1737	3.0683	1.084
	사후검사	3.2412	2.9727	2.067*
자기표현	사전검사	2.9152	2.8293	.707
	사후검사	2.9902	2.9899	.003
대인관계기술	사전검사	3.2061	2.8943	2.600*
	사후검사	3.2304	3.1818	.454
자아존중감	사전검사	3.2000	3.0122	1.494
	사후검사	3.3029	3.0773	1.641

변수	사전/사후	멘토집단	비교집단	t
자기유능감	사전검사	2.9825	2.9431	.359
	사후검사	3.1127	2.9773	1.027
자아효능감	사전검사	2.8383	2.8676	-.239
	사후검사	2.9832	2.9156	.611
자아탄력성	사전검사	3.2851	3.0285	2.044*
	사후검사	3.3186	3.0758	2.346*
지역사회유대감	사전검사	2.2632	2.1646	.531
	사후검사	2.2426	2.3636	-.594
학교유대감	사전검사	3.0175	2.9959	.155
	사후검사	3.1324	3.0530	.582
미래에 대한 생각	사전검사	3.2544	3.0081	1.771
	사후검사	3.2402	3.1742	.555
진로성숙도	사전검사	3.2193	3.0759	1.142
	사후검사	3.2876	3.1515	1.350

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

(8) 지역별 멘토집단과 비교집단 차이검증(학교급별 멘토 프로그램 분석)

지역별로 농어촌과 도시로 나누어 학교급별 멘토 프로그램을 멘토집단과 비교집단의 사전·사후 차이검증으로 분석한 결과 다음과 같이 요약할 수 있다. <표 IV-35>는 앞에서 분석한 결과를 정리한 요약표로, 농어촌의 중학생 멘토 프로그램에서는 멘토링 활동이 멘토의 자신감, 자기유능감, 자아효능감, 자아탄력성에 긍정적인 영향을 미쳤다. 하지만 농어촌의 고등학생 멘토들은 멘토링 활동을 통한 긍정적 효과를 나타내지 못했다. 농어촌의 대학생 멘토 프로그램의 경우에는 아동에 대한 이해, 자아효능감, 진로성숙도에 긍정적인 영향을 미친 것으로 나타났다.

도시의 중학생 멘토 프로그램은 사회적 책임감, 이타성, 진로성숙도에서 멘토링 활동의 효과성을 볼 수 있었고, 도시의 고등학생 멘토 프로그램에서는 아동에 대한 이해, 사회적 책임감, 이타성, 성취감, 자신감, 자아존중감, 자기유능감, 자아효능감, 지역사회유대감, 학교유대감 등에서 멘토링 활동의 효과가 나타났다. 도시의 대학생 멘토 프로그램은 멘토집단의 자신감에 긍정적인 영향을 미쳤음을 확인할 수 있었다. 지역별 멘토집단을 비교해 보았을 때, 농어촌 지역에서는 아동에 대한 이해, 자신감, 자기유능감, 자아효능감, 자아탄력성, 지역사회유대감에서 긍정적인 효과를 볼 수 있었던 반면에, 도시 지역의 멘토집단에서는 아동에 대한 이해, 사회적 책임감, 이타성, 성취감, 자신감, 자아존중감, 자기유능감, 자아효능감, 지역사회유대감, 학교유대감의 변수에서 멘토링 활동의

효과를 확인할 수 있었다. 즉, 멘토링 활동이 농어촌의 멘토집단 보다는 도시 지역의 멘토집단 특히 고등학생 멘토에게 더 많은 영향을 미칠 수 있다는 것을 의미한다.

표 IV-35 지역별 멘토집단과 비교집단 차이검증(학교급별 멘토 프로그램 분석)

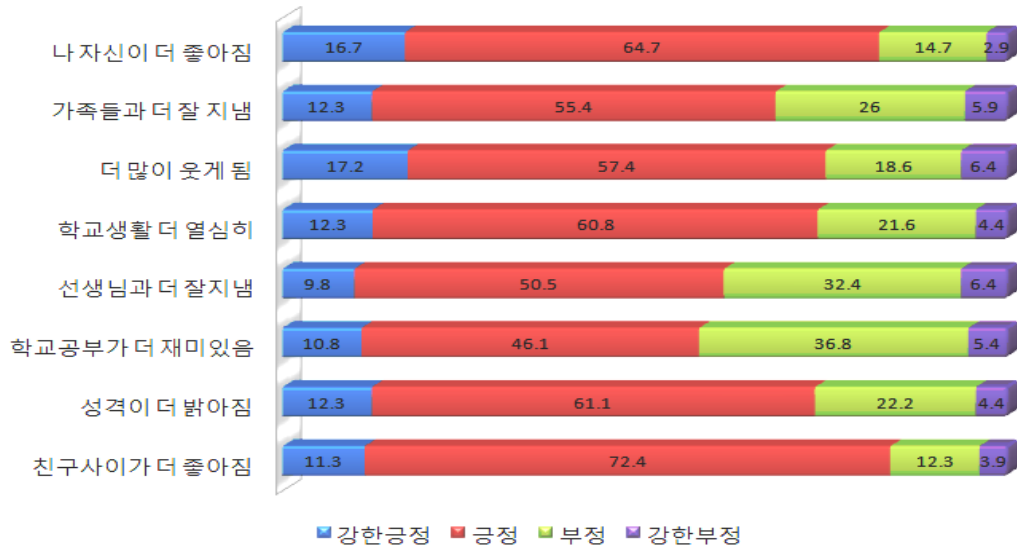
변수	농어촌						도시					
	중학생 멘토 프로그램		고등학생 멘토 프로그램		대학생 멘토 프로그램		중학생 멘토 프로그램		고등학생 멘토 프로그램		대학생 멘토 프로그램	
	사전	사후	사전	사후	사전	사후	사전	사후	사전	사후	사전	사후
아동에 대한 이해						○				○		
사회적 책임감	○	○	○	○		○		○		○		
이타성	○	○				○		○		○	○	○
성취감			○	○	○					○	○	
자신감		○	○	○						○		○
자기표현			○			○						
대인관계기술					○						○	
자아존중감	○		○	○		○	○			○		
자기유능감		○	○	○			○			○		
자아효능감		○	○	○		○				○		
자아탄력성		○	○	○							○	○
지역사회유대감							○			○		
학교유대감	○		○	○						○		
미래에 대한 생각	○		○	○	○	○						
진로성숙도	○		○	○		○		○				

주) ○ : 멘토집단과 비교집단이 유의한 차이를 보임

□ : 사전에 멘토집단과 비교집단간의 유의한 차이가 없었으나 사후에 유의해짐

(9) 멘토의 주관적인 멘토링 효과

멘토를 대상으로 멘토링 활동에 참여한 이후 생활에 어떤 변화가 있다고 느끼는지 질문하였다. ① 친구사이가 더 좋아졌다, ② 성격이 더 밝아졌다, ③ 학교공부가 더 재미있어졌다, ④ 선생님과 더 잘 지내게 되었다, ⑤ 학교생활을 더 열심히 하게 되었다, ⑥ 더 많이 웃게 되었다, ⑦ 가족들과 더 잘 지내게 되었다, ⑧ 나를 더 좋아하게 되었다 등 8개의 진술문에 대해 얼마나 동의하는지를 ‘매우 그렇다’ ‘대체로 그렇다’ ‘그렇지 않은 편이다’ ‘전혀 그렇지 않다’의 네 개의 응답범주로 선택하도록 하였다. [그림 IV-2]에서 보는 바와 같이 8개 항목 모두에서 ‘긍정(강한긍정 포함)’에 해당하는 멘토의 비율이 60%에 달하는 것으로 나타나 상당수의 멘토가 멘토링 활동이 도움이 된 것으로 느끼고 있었다.



【그림 II-2】 멘토링 효과성에 대한 멘토의 주관적 판단

특히, ‘친구 사이가 더 좋아졌다’, ‘나 자신이 더 좋아졌다’는 각각 83.7%, 82.1%에 달하였으며, ‘더 많이 웃게 되었다’, ‘학교생활을 더 열심히 하게 되었다’, ‘성격이 더 밝아졌다’도 각각 74.8%, 73.8%, 73.4%에 달하는 결과를 보여주었다. 그 외 ‘선생님과 더 잘 지내게 되었다(60.9%)’, ‘학교공부가 더 재미있어졌다(57.4%)’는 상대적으로 낮은 긍정응답률을 보이면서 학교공부나 교사, 혹은 교수와의 관계에는 멘토링 활동의 주관적인 긍정적 효과가 낮은 것을 알 수 있다.

앞서 살펴본 멘토의 주관적인 판단이 실제 프로그램의 효과성을 반영하고 있는지 판단하기 위하여 다중회귀분석을 실시하였다. 아래 <표 IV-36>과 같이 멘토의 주관적인 멘토링 활동의 효과는 15개 종속변수 모두와 유의한 관계가 있는 것으로 나타났다. 즉, 멘토링 활동에 참여한 후 자신에게 긍정적인 변화가 있었다고 동의하는 정도가 높을수록 이들의 아동에 대한 이해($b=.118$, $p<.001$), 사회적 책임감($b=.092$, $p<.001$), 이타성($b=.071$, $p<.001$), 성취감($b=.071$, $p<.001$), 자신감($b=.112$, $p<.001$), 자기표현($b=.043$, $p<.01$), 대인관계기술($b=.049$, $p<.01$), 자아존중감($b=.088$, $p<.001$), 자기유능감($b=.099$, $p<.001$), 자기효능감($b=.092$, $p<.001$), 자아탄력성($b=.086$, $p<.001$), 지역사회유대감($b=.087$, $p<.01$), 학교유대감($b=.096$, $p<.001$), 미래에 대한 생각($b=.078$, $p<.001$), 진로성숙도($b=.069$, $p<.001$)를 측정한 사후검사점수가 높았다.

표 IV-36 멘티의 주관적인 판단과 사후검사점수의 관련성

멘토가 주관적으로 판단한 프로그램 효과성	B	SE	β
아동에 대한 이해	.118***	.020	.295
사회적 책임감	.092***	.012	.354
이타성	.071***	.012	.288
성취감	.071***	.015	.240
자신감	.112***	.016	.341
자기표현	.043**	.016	.130
대인관계기술	.049**	.015	.157
자아존중감	.088***	.015	.282
자기유능감	.099***	.015	.311
자기효능감	.092***	.014	.305
자아탄력성	.086***	.015	.288
지역사회유대감	.087**	.025	.170
학교유대감	.096***	.017	.283
미래에 대한 생각	.078***	.014	.265
진로성숙도	.069***	.013	.253

*p<.05 **p<.01 ***p<.001 주 : 통제변인은 성별, 경제적 수준, 연령

이와 같은 결과는 성별, 경제적 수준, 연령을 통제한 상황에서 사후검사점수가 높을수록 프로그램 효과성에 대한 주관적 평가점수도 높아지는 경향이 있음을 의미한다. 즉, 프로그램 효과에 대한 멘토의 주관적 판단은 프로그램에 대한 단순한 만족도 이상의 의미가 있으며, 멘토링 활동의 긍정적인 영향에 대해 중요한 정보를 제공하는 것으로 해석된다.

(10) 멘토에 대한 멘토링 효과성 관련 요인

멘토링활동이 참여자들에게 긍정적인 영향을 끼쳤는지 여부를 검증하는 것 못지않게 어떤 요인들로 인해 긍정적인 효과가 도출되었는지 확인하는 것이 중요하다. 효과에 영향을 미치는 관련 요인을 파악하기 위하여 사후검사에서 측정한 아동에 대한 이해, 사회적 책임감, 이타성, 성취감, 자신감, 자기표현, 대인관계기술, 자아존중감, 자기유능감, 자기효능감, 자아탄력성, 지역사회유대감, 학교유대감, 미래에 대한 생각 총 15개 변수를 종속변수로, 사회활동 참여 경험, 멘토링 자발적 참여, 멘토링 만족도, 멘토링 참여 경험, 멘토링 기간 총 5개를 독립변수로 하여 다중회귀분석을 실시하였다. 이와 함께 각각의 종속변수에 대한 성별, 경제적 수준, 연령을 통제변수로 활용하였다. 통제변수의

영향력을 고려한 상태에서 종속변수 각각에 대해 독립변수가 갖는 회귀계수와 통계적 유의성은 <표 IV-37>에 제시되어 있다.

멘토의 ‘사회활동참여경험’은 11개의 종속변수와 유의한 관계를 보였는데, 사회적 책임감($b=.308$, $p<.001$), 성취감($b=.179$, $p<.05$), 자신감($b=.238$, $p<.01$), 자기표현($b=.332$, $p<.001$), 대인관계기술($b=.322$, $p<.001$), 자아존중감($b=.227$, $p<.01$), 자기유능감($b=.272$, $p<.01$), 자기효능감($b=.290$, $p<.001$), 자아탄력성($b=.200$, $p<.05$), 미래에 대한 생각($b=.336$, $p<.01$), 진로성숙도($b=.271$, $p<.01$)와 정적관계를 나타냈다.

‘멘토링 만족도’는 5개의 종속변수와 유의한 관계를 보였는데, 아동에 대한 이해($b=.514$, $p<.01$), 사회적 책임감($b=.516$, $p<.01$), 이타성($b=.461$, $p<.01$), 미래에 대한 생각($b=.328$, $p<.05$), 진로성숙도($b=.384$, $p<.05$)와 정적관계가 있는 것으로 확인되었다. ‘멘토링자발적참여’는 아동에 대한 이해($b=-.329$, $p<.05$), ‘멘토링 참여경험’은 대인관계기술($b=-.162$, $p<.05$)과 각각 부적관계를 보였으며, ‘멘토링기간’은 아동에 대한 이해($b=.169$, $p<.05$)와 정적관계를 나타냈다.

여러 독립변수 중 멘토의 ‘사회활동 참여경험’이 가장 많은 종속변수와 통계적으로 유의한 관계를 가지는 것으로 밝혀졌는데, 이러한 결과를 토대로 효과적인 멘토링 활동을 위하여 사회활동 참여에 긍정적인 사고를 가지고 있는 멘토들을 참여하도록 하는 것이 필요해보인다. 또한 대부분이 정적관계를 보이는데 반하여 멘토링 참여경험이 많을수록 대인관계기술에는 어려움을 경험하는 멘토들이 많은 것으로 보인다. 멘토들이 지속적으로 멘티와 긍정적인 관계를 맺을수 있도록 이에 대한 실천적 개입이 필요해 보인다.

표 IV-37 효과적인 멘토링에 영향을 미치는 요인 : 멘토차원

	사회활동 참여경험	멘토링 자발적 참여	멘토링 만족도	멘토링 참여경험	멘토링기간
아동에대한이해	.142	-.329*	.514**	-.082	.169*
사회적책임감	.308***	-.237	.516**	-.073	-.005
이타성	.156	-.160	.461**	.004	.043
성취감	.179*	.102	.031	.067	.004
자신감	.238**	.218	-.023	-.013	.087
자기표현	.332***	-.003	.050	-.085	.088

	사회활동 참여경험	멘토링 자발적 참여	멘토링 만족도	멘토링 참여경험	멘토링기간
대인관계기술	.322***	.026	.112	-.162*	.090
자아존중감	.227**	.120	.053	.000	.049
자기유능감	.272**	.225	-.014	.012	.108
자기효능감	.290***	.083	.123	-.014	.038
자아탄력성	.200*	.052	.199	.006	-.046
지역사회유대감	.136	.020	.164	-.017	.014
학교유대감	.116	.167	-.042	.116	-.066
미래에대한생각	.336**	-.104	.328*	-.025	-.005
진로성숙도	.271**	-.124	.384*	.046	-.049

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

주 : 통제변인은 성별, 경제적 수준, 연령

4. 소결

이 장에서는 청소년멘토링활동이 청소년 멘토와 아동 멘티에게 미치는 상호효과를 파악하고자 사전조사(1차 조사)와 사후조사(2차 조사), 실험집단(멘토, 멘티)과 비교집단을 비교하였다. 주요 결과와 시사점은 다음과 같다.

1) 멘토링활동의 멘티에 대한 효과

첫째, 전체적으로 볼 때 멘티에 대한 멘토링활동의 효과는 단기적으로 나타나지 않았지만, 장기적으로 지속될 경우에 유의미한 효과가 나타날 것으로 기대되고 있다. 통계적으로 유의미한 차이를 보이지는 않았지만, 멘토링활동 후에 비교집단에 비해서 자기유능감, 자기표현, 사회적 지지, 친구유대감의 경우에는 평균값이 증가하였으며, 우울과 일탈행동은 평균점수가 줄어드는 것으로 나타났다.

둘째, 성별과 지역별로 살펴볼 때, 여자 멘티와 도시 멘티에게는 멘토링 효과가 나타나지 않았지만, 남자 멘티와 농산어촌 멘토에게서는 일탈행동이 줄어드는 효과를 보였다. 단기적으로 멘토링활동이 남자와 농산어촌 아동들에게 보다 효과가 있는 활동이라고 볼 수 있다. 이들 아동들은 여자 아동이나

도시 아동들에 비해서 멘토링활동과 유사한 성격의 프로그램에 대한 경험이 상대적으로 적기 때문에 이러한 결과가 나타난 것으로 추측된다.

셋째, 농산어촌 중학생 멘토프로그램에서 멘티들에게 우울감이 감소하는 효과를 보였으며, 도시지역 고등학생 멘토프로그램에서 멘티들에게 자기유능감과 사회적 지지가 높아지는 효과를 보였다. 단기적으로 멘토링활동이 대학생이 멘토로 참여하는 프로그램에서 효과가 나타나지 않아, 대학생보다는 중고등학생이 참여하는 멘토 프로그램에서 멘티들에게 보다 효과가 있음을 보여주고 있다. 이는 연령 차이가 크지 않은 멘토와 멘티와의 만남도 멘토링에 효과가 있다는 것을 의미하는 것으로 또래멘토링활동의 가능성을 시사하는 것이라 할 수 있다.

넷째, 멘토링활동 참여 후에 멘티의 생활상의 변화를 통해서 멘토링 효과를 측정한 결과는 상당수의 멘티가 긍정적인 응답을 한 것으로 나타났다. 70% 이상이 긍정적인 응답을 하여 멘토링활동이 멘티의 태도와 학교생활 및 사회관계에 긍정적인 영향을 준 것으로 보여진다. 이러한 결과는 보다 장기적으로 멘토링활동을 하게 되면 멘티들에게 다양한 영역에서의 긍정적인 변화를 기대할 수 있을 것이라는 예상이 든다.

다섯째, 멘티에 대한 멘토링 효과는 멘토와의 관계, 멘토링 참여도, 멘티가 받고 있는 서비스 중 문화활동과 가장 밀접한 관련이 갖고 있었다. 특히, 멘토와의 관계는 낙관성, 행복감, 사회적지지, 자기표현, 자아존중감, 자기유능감, 자아탄력성, 지역사회유대감, 학교유대감과는 정적관계를 갖고 있으며, 일탈행동과는 부적 관계를 가져 멘토링 효과에 영향을 미치는 중요한 변수로 나타났다. 청소년멘토링의 효과성을 높이기 위해서는 멘토와의 관계 유지를 위한 노력이 필요할 것으로 보여진다.

2) 멘토링활동의 멘토에 대한 효과

첫째, 멘토링활동 후에 멘토에게서 아동에 대한 이해가 높아진 것으로 나타났다. 멘티에서 효과가 없었던 것을 생각해 보면, 멘토링활동은 단기적으로 멘티보다는 멘토에게 보다 효과가 있는 활동임을 알 수 있다. 성별로는 여자 멘토에게서는 아동에 대한 이해가 높아졌으나 남자 멘토에게서는 사회적 책임감이 높아졌다. 논리모형에서 설정한 단기 성과와 유사한 결과를 가져왔다고 볼 수 있으나, 성별에 따라서 차이가 보이고 있음을 알 수 있다.

둘째, 지역별로 살펴보면, 도시지역 멘토는 멘토링활동 참여 후에 아동에 대한 이해와 사회적 책임감이 높아졌고, 농산어촌 멘토의 경우에는 아동에 대한 이해와 자아효능감이 높아졌다. 도시와 농산어촌 멘토들에게 공통적으로 아동에 대한 이해가 높아졌으나, 청소년멘토링활동이 도시지역

멘토들에게는 사회적 책임감을, 그리고 농산어촌 멘토들에게는 자아효능감을 높이는 계기가 되고 있을 보여주고 있다.

셋째, 멘토 연령별로는 멘토링활동이 단기적으로 중고등학생에게 효과가 있었지만 대학생 멘토에게서 보다 많은 효과가 있는 것으로 나타났다. 멘토링활동 후에 중학생 멘토들은 비교집단에 비해서 성취감, 자아효능감, 자아탄력성이 높아졌으나 사전점수보다 낮아졌으며, 고등학생 멘토들은 아동에 대한 이해와 사회적 책임감이 증가하였다. 한편, 대학생 멘토들은 아동에 대한 이해, 자신감, 자기표현, 자아존중감, 자아효능감, 진로성숙도가 높아져, 멘토의 성격과 태도 형성, 그리고 진로개발 등에 도움이 되는 것으로 나타났다. 이와 같은 멘토링 효과에 대한 성과를 적극 홍보함으로써 청소년들의 참여를 이끌어낼 필요가 있을 것이다.

넷째, 멘토에게 나타난 효과를 도시지역과 농산어촌지역으로 나누어 살펴보았을 때는 농산어촌 지역의 경우에는 중학생 멘토들에게, 그리고 도시 지역의 경우에는 고등학생 멘토에게 가장 많은 효과가 있는 활동으로 나타났다. 농산어촌지역 중학생 멘토의 경우에는 멘토링활동 후에 자신감, 자기유능감, 자아효능감, 자아탄력성이 증가하였지만, 도시지역 고등학생 멘토의 경우에는 아동에 대한 이해, 사회적 책임감, 이타성, 성취감, 자아존중감, 자기유능감, 학교유대감이 증가한 것으로 나타났다. 특별히 도시지역과는 달리 농산어촌 고등학생 멘토의 경우에 효과가 없는 것으로 나타났는데, 이들 멘토들은 기숙사에 있는 성적이 우수한 고등학생의 특성상 초기 멘토링 참가 때와는 달리 입시에 대한 부담이 멘토링활동에 대한 관심이나 의지가 줄어들게 한 것은 아닌가 하는 추측이 든다. 보다 자세한 원인은 향후 심층적인 분석이 필요한 것으로 생각된다. 대학생 멘토의 경우에는 농산어촌 대학생은 멘토링활동 이후에 아동에 대한 이해, 자기표현, 진로성숙도가 증가하였으나, 도시지역 대학생 멘토는 자신감만 증가하여, 도시보다는 농산어촌지역 멘토들에게 보다 효과가 있는 것으로 나타났다. 이상의 결과를 토대로 멘토 지역과 연령별로 멘토링 효과에 차이가 있음을 알 수 있는데, 이는 청소년멘토링 모델별로 효과성에 차이가 있는 것을 의미한다고 할 수 있다.

다섯째, 멘토에 대한 멘토링 효과는 멘토의 사회활동참여경험, 멘토링 만족도, 멘토링 기간 등과 관련을 갖는 것으로 나타났다. 특히, 사회활동 참여 경험은 사회적 책임감, 성취감, 자아존중감, 자기유능감, 자기효능감, 자아탄력성, 미래에 대한 생각, 진로성숙도 등의 종속변수와 가장 관련이 많은 것으로 나타나, 향후 멘토 선발 시 사회활동참여경험이 많은 청소년들을 멘토로 참여시킴으로써 멘토링활동을 효과적으로 수행할 수 있도록 할 필요가 있다.

제 5 장

청소년멘토링 프로그램 효과에 대한 질적 분석

1. 연구개요
2. 연구대상
3. 연구결과
4. 소결

제 5 장

청소년멘토링 프로그램 효과에 대한 질적 분석³³⁾

1. 연구개요

멘토링 프로그램을 통해 멘토와 멘티가 어떠한 변화가 있었는지를 알아보기 위해서 3개월 이상 멘토링 활동을 진행한 멘토 3집단, 멘티 3집단 등 총 6집단을 대상으로 포커스 그룹 인터뷰(Focus Group Interview, 이하 FGI)를 실시하였다.

각 집단은 4~5명으로 구성하였다. 멘토는 중학생 집단, 고등학생 집단, 대학생 집단의 3집단으로, 그리고 멘티는 모두 초등학생이며, 중, 고, 대 각 멘토 집단과 연결된 멘티로 3개 집단을 구성하였다. 대상자의 선정은 멘토링 프로그램을 진행하는 3개 기관의 담당 실무자에게 의뢰하여 각 집단별 4~5명씩을 추천받았다.

집단 인터뷰는 2011년 7월 26일부터 2011년 8월 19일까지 한 집단에 1회씩 총 여섯 차례 이루어졌으며, 각 집단이 활동하고 있는 기관의 프로그램실에서 각 집단별 1시간 - 1시간 30분 정도 진행되었다. 인터뷰는 미리 작성된 비구조화된 설문내용을 중심으로 연구자가 질문을 던졌으며, 연구참여자들은 질문과 관련해서 자유롭게 이야기를 풀어나갔다. 구체적으로 인터뷰에서 논의된 핵심질문은 멘토링을 통해 얻은 것들, 긍정적, 부정적 경험, 멘토링 활동에서 어려운 점 및 개선점 등이었다.

각 참여자에게는 연구에 대한 동의를 구한 후 FGI를 실시하였으며, 참여자들의 동의를 얻어 녹취한 후, 녹취된 자료는 필사하여 내용분석을 실시하였다. 자료분석은 인터뷰 질문을 중심으로 의미있는 진술문들을 범주화하였다.

33) 이 장은 김지혜(남서울대학교 · 교수)가 집필하였음

2. 연구대상

본 연구의 연구대상은 멘토 3집단, 멘티 3집단 등 총 6집단이며, 인터뷰에 참가한 학생들은 총 28명으로 멘토가 15명, 멘티가 13명이다. 이들의 인구통계학적 특성을 정리하면 <표 V-1>과 같다.

표 V-1 연구참여자 현황

집단		구 분	성별	학년	지역별 유형
멘토	집단 A (중학생 멘토)	1	여	중2	도시형
		2	여	중3	
		3	여	중3	
		4	여	중3	
		5	여	중3	
	집단 B (고등학생 멘토)	6	여	고1	농어촌형
		7	여	고1	
		8	여	고1	
		9	여	고2	
		10	여	고2	
	집단 C (대학생 멘토)	11	여	대1	도시형
		12	남	대2	
		13	여	대3	
		14	여	대3	
		15	여	대3	
멘티	집단 D (중학생 멘토와 연결된 멘티)	1	여	초3	도시형
		2	여	초5	
		3	여	초5	
		4	여	초6	
	집단 E (고등학생멘토와 연결된 멘티)	5	남	초4	농어촌형
		6	여	초5	
		7	여	초6	
		8	여	초6	
	집단 F (대학생 멘토와 연결된 멘티)	9	남	초2	도시형
		10	여	초4	
		11	여	초4	
		12	남	초5	
		13	여	초5	

3. 연구결과

1) 멘토링 참여 동기

멘토링 참여 동기와 관련해서 멘토는 대부분 자발적으로 참여하였으나, 멘티는 기관 선생님의 추천이나 부모의 신청에 의해 대부분 비자발적으로 참여하였다. 멘토의 참여동기를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

(1) 보람 있고, 의미 있는 봉사활동에 대한 기대

멘토들은 이전에도 다양한 봉사활동의 경험을 갖고 있었다. 멘토를 모집한다는 것을 알게 된 후, 이전에 했던 봉사활동보다 더 보람 있고 의미가 있을 것이라는 기대감에 참여하게 되었다. 지속적인 봉사활동이라는 것과 한 명과 지속적인 관계를 맺는다는 것이 멘토들에게 매력적인 활동으로 다가간 주요 원인이었다. 특히, 중학생 멘토 집단에서 의미 있는 봉사활동에 대한 기대가 큰 것으로 나타났다. 이는 봉사활동을 의무적으로 해야 하지만, 중학생이 의미를 갖고 참여할 수 있는 봉사활동거리가 부족하기 때문일 수 있다. 중학생 멘토 집단은 지금까지 청소 등의 봉사활동만 해서 봉사의 의미를 찾기 어려웠는데, 그에 비해 멘토링은 보람 있는 봉사활동이라고 생각하고 있었다.

어.. 제가 원래 1,2학년 때 되게 짜잘한 봉사활동 많이 했었는데.. 너무 의미가 없어서 엄마가 계속 그렇게 하면 네가 시간 채우는 거밖에 되지 않느냐.. 제대로 된 봉사활동 좀 해보라구.. (멘토 3)

뭔가 의미 있는 걸 해보자고 생각해서요.. (멘토 4)

더 뜻 깊다고 해야 되나? 어떤 친구 한명과 1년여쯤 짝으면.. 짧은 건데 좀 긴 시간이잖아요. 그 긴 시간동안 한 친구를 만나면서 그 친구를 가르쳐주기도 하고 같이 놀기도 하면서 또 새로운 동생이 생긴다고 보면 되는 거잖아요. 저는 그런 점이 되게 좋았던 거 같아요. 장기적으로 할 수 있는 봉사니까 (멘토 5)

1학년 때 시작해서 2년 동안 계속 oo 기관에서 봉사활동을 했는데, 팀장님이 이번에 멘토링 하는데 같이 할래? 이렇게 여쭙보셔서 저희가 하겠다고 했어요. (멘토 13)

(2) 도움이 되고 싶은 마음 / 내가 받은 것에 대한 보답

멘티로 활동하면서 멘토에게 도움을 받았던 경험이 멘토링을 하게 된 동기로 작용하기도 하였다. 이는 멘티가 멘토가 되는 선순환의 구조로써 자신이 받았던 것에 대한 보답으로 멘토로 참여하게 된 경우다. 이 외에 먼저 그 시기를 경험한 인생의 선배로서 멘티에게 도움을 주고 싶고, 도움을 주고 받는 관계를 지속하고 싶어서 참여한 경우가 많았다.

초등학교 때 멘토링을 한번 해봤어요. 멘티로. 그래서 저도 한번 해보고 싶었는데 마침 선생님이 그렇게 있다고 말씀하셔서 신청했어요. 그 때 멘토 선생님이 되게 잘 가르쳐 주시고 또 재밌는 활동도 같이 하고, 끝나면 같이 과자파티도 하고 시험기간에 같이 공부도 하고 그게 되게 즐거웠어요. (멘토 1)

평생 연락하면서 도움 필요할 때 도움 주고 받는 그런 사이가 되고 싶었어요. (멘토 8)

저는 믿을 수 있는 그런 사람이 되고 싶었어요.. 멘티한테.... 저랑도 서로 신뢰하고 막 그런 얘기도 할 수 있고.. 단 건 몰라도 그냥 전 그게 제일 하고 싶었어요... 서로 믿고, 도움도 되고 개가 말하면. 고민 상담도 해주고.. 말을 하면 걱정이 해결은 안 되도 일단 속이 시원하니까 저는 멘티와 서로 신뢰하고 앞으로 멘토활동 안 해도 그냥 연락을 하면서 지내는 그런 사이가 되고 싶었어요... (멘토 9)

초등학교랑 중학교랑 가봤잖아요. 초등학교 중학교 경험하면서 막 후회 됐던 것도 있고.. 잘 한 것도 있고 해서.. 제가 그 걸 알았으니까.. 제 멘티나 아는 동생한테.. 만약에 개가 나쁜 데로 가면 나중에 커서 되게 후회하니까 그걸 좀 안 되게 이렇게 해주고.. 잘 되는 거면 더 잘 되는 길로 가게 해주고 싶어서...(멘토 9)

저는 보통 저희가 이렇게 가르침을 받는 입장인니까 저도 가르침을 주는 입장이 되고 싶어서. (멘토 10)

(3) 나(멘토)에게도 도움이 되는 활동이라는 기대

멘토링을 통해 멘티에게 도움을 주는 것 뿐만 아니라 멘토 자신에게도 도움이 될 수 있을 것이라는 기대감 또한 멘토링에 참여하게 된 동기로 나타났다. 자신의 직업이나 진로에 대한 준비와 사람과의 관계 맺음에 대한 연습의 기회가 될 것으로 생각하여 멘토링에 참여한 멘토들도 있었다.

아 제가 애들을 좋아해서 유치원 교사나 아님 그냥 초등학교나 이런 교사 쪽 생각해봐서 가르치는 거에 서툴지 않게 연습해 불라고 신청하게 됐어요. (멘토 2)

초등학생들이지만 그 아이들한테 멘토가 되어 줌으로써 아이들과 친해지는 방법, 사람들과의 관계 그런 것도.. 배우고 싶고... (멘토 8)

2) 멘토의 경험

멘토링 참여 경험이 멘토에게 어떠한 효과를 미치는지를 확인하기 위해 멘토의 경험을 긍정적 경험과 부정적 경험으로 구분하여 분석하였다.

(1) 긍정적 경험

멘토링을 통해 멘토가 경험한 긍정적 경험은 정서적 친밀감과 유대감, 멘티와의 관계를 통해 나를 돌아봄, 사회적 책임감, 자아효능감, 멘티의 성장을 보는 즐거움, 친형제, 자매 관계의 향상 등이 있었다.

① 정서적 친밀감과 유대감

정서적 친밀감과 유대감은 특히 중학생 멘토 집단에서 두드러지게 나타났는데, 멘티가 친동생과 비슷한 또래이고, 연령 차이가 많이 나지 않기 때문에 서로 이해할 수 있는 부분이 많아 멘토링 초기에 유대감을 형성하기가 쉬운 것으로 나타났다. 그에 비해 고등학생 멘토는 나이 어린 멘티를 이해해 주어야 한다는 책임감과 배려심을 더 크게 느끼고 있었으며, 대학생 멘토는 초기에는 정서적 친밀함을 느끼기 어려우나 멘토링 시간이 지속됨에 따라 점점 멘티가 다가오는 것을 느끼면서 정서적 만족을 느끼는 것으로 나타났다.

제 동생하고 나이가 비슷해서 오히려 더 친해지기가 더 쉬웠고 애가 또 엄청 적극적 이어서... 저희 수첩 작성 하는 게 있어요. 제 꺼 막 자기가 쓰고 거기다 막 장난치고 언니가 나눌렀다 막 이런 거 쓰고.. 그러가지고 요즘 쫘 심한 장난 때문에 좀 고생하고 있긴 한데 그래도 성격 잘 맞아서 많이 친해진 거 같아요 (멘토 3)

진짜 멘토링 보다는 친한 동생이랑 활동 하는거 같은 느낌? (멘토 4)

저는요.. 제 멘티가 학교에서 있었던 일을 많이 이야기 해줘요 그.. 멘티에게 말 상대 되어 준다는 것도 좀.. 재밌는 거 같고 그냥 그.. 제가 동생이 없거든요 근데 동생이 생긴 것 같아서 되게 기분이 좋아요. (멘토 10)

근데 되게 신기한 게..멘티가 저랑 되게 닮았더라고요... 저 어렸을 때 모습이랑..보니까.. 저랑 너무 닮은 거예요..멘티 성격이 똑같은 거예요..가끔 무섭기도 하고..그래서 ‘어떻게 이런 애를 내가 만나게 됐을까?’너무 기쁜 거예요 그래서 진짜...‘짜 지어주신..짜이구나’...이렇게 생각하고.. 어제도 핸드폰 메인 화면을 보내준 거예요.. 저랑 커플이라고 이러면서.. 곰돌이 좋아하냐고..그래서 곰돌이 보내줘서 메인화면 하고 있거든요..그리고 제가 멘티 특성을 잘 아니까..제 옛날 모습이니까..숙제를 내주면 안 할 거를 알아요..제가..(멘토 11)

막 언제는 이빨 빠진 거를 저한테 사진 찍어서 보낸 거예요.. 자기 이빨 빠졌다고~ 그래서 너무 좋은 거예요.. 좋고, 저한테 활력이 되고..(멘토 11)

처음에는 되게 안 친했어요.. 그래서 처음에 약간 서먹하긴 했는데... 제가 이제 한 발짝 다가가고 개도 저한테 조금씩 마음을 열고 하니까... 관계 속에서 그런 좀 소소한 기쁨...그런 게 있는 거 같아요.. oo도 저한테 그렇게 따라와주고 그러니까.... 이주에 한번씩 만나더라도 이제 오자마자 선생님이라면서 인사도 잘해주고...갈 때도 선생님 수고 하셨다고 하고.. 이런 관계 속에서 저도 개한테 마음을 주고.. 개도 저한테 마음을 주고 하니까 저한테는 정신적인 면에서 되게 많은 도움을 주는 거 같아요..(멘토 12)

저도 제 멘티를 보면서 꼭 제 어릴적 보는거 같아서 되게 마음이 아픈 거예요...

저도 딸말이고..멘티도 딸말인데...어머님 아버지가 대개 엄격하신거 같아요..그래서 뭐...말을 할때도 보통 애들 “엄마, 아빠가” 하는데 “우리 어머니가 우리 아버지가” 이렇게 말을 하고.... 그런 진짜 언니 같은 마음이 들어서 좀 안쓰럽고, 같이 변해가고 싶어서...저는 서로 같이 좋은 방향으로 하고 싶어서.... 저는 많이 좀 이끌어 가려고 하는데...그게 아직은 잘 안되긴 하지만 좀 좋은 점은. 그러면서...서로 약간 유대감도 생기면서 서로 친밀감도 느껴요. 힘도 되고 같이 커 나갈 수 있는 것 같아서...정서적인 면에서 좋은 것 같아요...(멘토 15)

② 멘티와의 관계를 통해 나를 돌아봄(자아성장)

멘토는 어려운 상황에서도 꾹꾹하고, 긍정적인 면을 갖고 있는 멘티를 보면서 자신을 돌아보게 되고, 자아성찰을 통해 성장하는 자신의 모습을 발견하게 된다. 멘티를 보면서 자신이 갖고 있지 않은 면을 발견하고 그런 부분을 닦고 싶다는 생각을 하게 된다. 멘토링을 통해 멘토와 멘티의

동반성장이 일어나게 되는 것이다. 그리고 멘토이기 때문에 더 긍정적으로 말하려고 노력해야 한다고 생각하면서 생활 전체가 긍정적으로 변화되는 경험을 하기도 한다.

그리고 멘티가 되게 어리니까 순수하고... 아 그리고 되게 솔직해요.. 선생님들께서도 멘티 집안 사정을 말해주셨는데 저 일부러 그런 쪽 안 말하려고 그랬는데 자기 입으로 말하더라고요... 그러면서 자긴 괜찮다고 난 씩씩하니까 이러는데.. 뭐 그런 성격 닮고 싶고..(멘토 2)

되게 기특한 게 저번 주에 핫케이크를 만들러 갔는데 제가 일부러 그랬어요. 내가 니꺼랑 내동생꺼를 만들 테니까 너는 너네아빠랑 언니꺼를 만들어라 그랬는데, 아빠 꺼 만들면서 아빠는 나를 낳아 주셨으니까 감사하니까 꽃 해드릴거야 이러면서 꽃 해주는데 되게 기특하더라고요. 난 오히려 우리 엄마 아빠 잘 안 챙겨드리는데.. 되게 애긴데 닳을 점도 많아요. 제가 본받아야 할 점도 많았고... (멘토 2)

제가 좀.. 원래.. 남한테요 저의 감정을 막 드러내고 그러지 않아요 근데 그게.. 왠지 멘토링 해서 더 좋아지는 거 같아요. 제가 좀.. 남한테 감정을 잘 못 말하는 거 같은데, 멘티 만나면서 좋아졌어요. (멘토 4)

또 이걸 하다보면 저보다 일단 어린친구들이 많아요 그래서 긍정적으로 말을 되도록이면 하려고 노력을 하라고 교육을 받았는데 또 긍정적으로 얘길 하려고 하다보니까 저도 되게 긍정적으로 변해서 성격도 많이 변했어요. 이걸 하면서. (멘토 5)

옛날에는 소극적이고 그랬는데 지금은 많이 적극적이고 옛날에는 약간 부정적인 쪽으로 좀 생각하고 그런 거 밖에 없었는데 지금은 훨씬 긍정적으로만 생각하니까 잘 풀려요 모든 게 다 (멘토 5)

제가 멘티를.. 가르키는 것만이 아니라 멘티한테 배우는 것도 있는 거 같아서..(멘토 9)

그러면서 제 자신도..‘아! 나도 맞아...이런 부분이 있었지’ 하면서 나도 좀 변해야겠다.. 이런 생각도 하면서... 멘티를 보면서 더더욱 나를 돌아보게 되는 거예요.. 그래서 ‘아~ 나도 이런 부분은 좀 이렇게 같이 고쳐나가야겠다.’(멘토 15)

③ 사회적 책임감

멘토이기 때문에 멘티에게 도움을 주어야 한다는 생각으로 인해 책임감과 준비성이 향상 되었다고 멘토 스스로 느끼고 있었다. 말을 할 때에도 더 조심스러워지고, 사과도 잘하게 되었으며, 약속을 할 때 더 신중하게 생각하게 되었다. 친구들과의 관계와는 달리 멘토라는 위치가 멘티에게 무엇인가를 보여주어야 하고, 특히 멘티에게 본이 되어야 한다고 생각하기 때문에 더 바람직한 모습을 보이려고

노력하는 것을 발견할 수 있었다. 결국, 멘토링 활동이 멘토의 사회적 책임감을 향상시킨 것이다.

어 저는 제가 공부를 되게 잘한다고 생각 했어요 그런데.. 이제 시험기간에 공부를 봐줬다고 했잖아요... 이렇게 연결 짓기 문제가 나왔는데 뭘지 모르겠는 거예요 제가 모르는 지형이 막 나와 있는 거예요.. 깜짝 놀라가지고 아니 이런 것도 있구나 하면서 답지를 보면서 얘기 해주는데 저도 답지를 보면서 얘기 하니깐 멘티가 언니도 모르는 걸 내가 어떻게 알아 이러면서 문제를 푸는 거예요. 그래가지고 아 나도 이런 걸 공부를 하고 와야겠구나..(멘토 1)

동생이 생기고 또 뭐라 그래야 되지 또 동생이 있으면 좀 어.. 책임감이 더 생긴다고 해야 되나 그래서 되게 좋구요. (멘토 5)

멘토링을 하다보니깐 좀 약간 논리적으로 생각을 계속 해야 된다는게 박혔어요 머리에. 왜냐면요 제 멘티가 공부를 조금 잘하는 편이에요 근데 이 친구가 호기심이 있는거 같아요. 왜? 왜? 아 그래? 이거 원데? 계속 물어봐요 그러면은 아 내 어떻게 얘기해야 애가 쉽게 알아 들었구나.. 머리에 계속 돌아가요. 내가 뭘 말을 해도 좀 더 쉽게 풀어서 얘길 해야 애가 이해를 하니깐.. 내가 좀 더 공부를 해야 겠구나 이런 생각도 들고 말을 하기 전에 훨씬 더 생각을 많이 하게 되요 좀 더 조심스러워 지고.. 아무거나 막 말해 주면 안 되니깐.. 그렇게 되더라구요 제가..(멘토 5)

저를 보고 무언가를 배운다는 생각이 드니깐 사과를 잘하게 된 거 같아요. 좀 늦으면은 아 이만큼 내가 늦어서 미안하다라던가.. 제가 캠프를 못 갔거든요 그러면 캠프 가는 날 전화 통화를 해요. 오늘 무슨 일 있어서 못 가게 됐는데 미안하다. 가서 잘 놀다 오라고 이런 식으로.... 그래서 계속 사과 같은 거 미안한 일 있으면 계속 잘해요. (멘토 6)

멘티 멘토 관계에서 아무래도 어린애들 대 하는거다 보니깐.. 아까 다 말한 것처럼 조심하게도 되고 제가 동생이 있어가지고 음.. 동생한테는 이렇게 말 안 해봤는데 이렇게 말을 하니깐 멘티 가 그래도 나를 잘 더 이해해주고 그런 게 좀... 느껴지고.. (멘토 7)

제가 멘티를 가르쳐야 되잖아요. 만약에 멘티가 약속시간을 잘 안 지킨다 그러면 제가 약속시간을 잘 지켜야 된다고 그렇게 길들여 줘야 되잖아요. 근데 제가 안 지키면 멘티도 그거를 뭐 안 해도 되겠지 하면서 안 따라할 것 같으니까.. 멘토인 저 자신부터 일단 바른 모습을 보여야지.. 멘티가 더 좋은 모습을 보일 것 같아서 저 자신부터 좀 바른 자세를 가지려고 했어요. (멘토 7)

멘티가 어리다 보니깐 말할 때 그 애 수준 맞춰서 얘기 해줘야 되서 멘티를 이해하게 된다거나... 다른 사람을 좀 이해해 주면서 말하게 되는 거 같아요. (멘토 8)

말을 할 때요. 한 번.. 뭔가 더 생각을 하고.. 말을 하게 되는 거 같아요. 아직 초등학교이고 이러다 보니까 말실수 같은 걸 하면 안 되잖아요 그리고 전.. 장난같이 말했는데 개가 아직 어리고 그러니까 상처받을 수도 있으니까 뭔가 말을 할 때 이 말 하면 제 멘티가 어떨지 이렇게 상대방을 한 번 더 생각해보고 말하게 되는 거 같아요. 더 조심.. 조심스럽게 말하거나... (멘토 9)

약속을 할 때 좀 더 신중하게 하는 거 같아요. (멘토 10)

④ 자아효능감

멘토링 경험을 통해 멘토는 내가 무엇인가를 할 수 있다는 자신감을 얻게 되는 것으로 나타났다. 이러한 자신감은 긍정적 자아정체감 형성에 기여하며, 대학생 멘토의 경우에는 진로에 대한 두려움도 사라지는 경험을 하였다. 그러나 아직 멘토링 초기 단계이기 때문에 자신감이 향상되었다고 하는 멘토가 많지는 않았다. 멘토링 중기, 후기 단계에서 멘토의 자아효능감 향상 부분은 더 분석해 볼 필요가 있을 것이다.

아 일단 가르치는 게 되게 쉬워요. 그래서 내가 이정도구나라는 자신감도 들고.. (멘토 2)

제가 아동학과도 복수전공 하고 있거든요...그런데 아직 초등학생들을 한 번도 안 만나봐 가지고..두려움이 되게 많았는데, 이번 멘토링을 통해서 초등학생 애들을 만나보면서 막 그 두려움이 사라지고 자신감을 얻게 된 거 같아요... (멘토 14)

⑤ 멘티의 성장을 보는 즐거움

멘티가 조금씩 성장해 나가는 것을 보는 것은 멘토에게 큰 즐거움이고 보람인 것으로 나타났다. 특히 공부를 싫어하던 멘티가 학업에 흥미를 갖게 되고, 시험을 잘 보게 되면 멘토는 뿌듯함을 느끼게 된다. 멘토가 느끼는 멘티의 성장이 학습향상 부분에 치우쳐져 있는 것은 멘토링 초기 단계에서 가시적으로 멘티의 성장을 볼 수 있는 것이 학업능력에 치중되었기 때문으로 분석되며, 중기와 후기로 넘어가면서 멘티의 정서적 성장이나 사회적 관계의 성장 등 다양한 측면의 성장이 함께 고려되어 분석되어야 할 것이다.

애를 그냥 하루하루 조금씩 조금씩 보면서 공부를 되게 싫어했다가 조금씩 흥미를 가지게 되는 것도 있고, 또 마음을 조금씩 열어가면서 얘기를 막 풀게 되는 그런 걸 보면서 '애가 변화되고 있다.' 는 생각이 들면서 그걸 보는 지켜보는 것도 너무 기분이 좋고...(멘토 13)

어.. 같이.. 이렇게 제가 뭘 가르쳐줄 때 멘티가 되게 열심히 하는 자세를 보여주면 그게 되게 뿌듯한 거 같아요. (멘토 6)

저는요.. 멘티랑 시험기간에서 공부 가르쳐주거나 할 때 가르쳐주고 나서 멘티가 나중에 언니가 가르쳐준 거 많이 시험공부에 도움이 됐다고 그렇게 말해 줘서 그게 좋았어요. (멘토 8)

⑥ 친형제, 자매관계의 향상

중학생 멘토의 경우에 멘티를 친동생과 비교하면서 친동생에게 더 잘해 주게 된 경우가 있었다. 멘토와 멘티의 연령차이가 작기 때문에 실제 동생과 나이가 비슷한 멘티와 멘토링을 진행하면서,

멘티를 대하는 자신의 모습과 친동생을 대하는 자신의 모습이 다름을 인식하게 되고, 친동생에게도 더 잘해주는 변화가 나타났다.

제 동생이 4학년인데 어렸을 때부터 계속 같이 살고 막 이랬으니까 너무 무심했던 거 같은 거예요. 제가 멘티한테 하는 거랑 제 동생한테 하는 거랑 너무 다른 거예요. 그래서 동생한테 너무 미안한 거예요. 그런 거 깨닫게 된 거 같아요. 예전에는 동생이 뭐 물어봐도 아 뭐 어찌라고 이랬는데, 이제 좀 알려주고.. 너무 무심한 거 같아서 그런 것도 있고.. (멘토 3)

(2) 부정적 경험

멘토링을 통해 멘토가 경험한 부정적 경험은 따라와 주지 않는 멘티에 대한 실망, 통솔의 어려움 등이 있었다.

① 따라와 주지 않는 멘티에 대한 실망

멘토링에 참여한 중·고등학생 멘토는 대부분 학업성적이 매우 우수하고, 모범적인 생활을 하는 학생들이다. 그래서 시간이나 약속을 안 지키고, 시험인데 공부를 안하고, 숙제를 안 해오는 멘티의 모습을 보면서 스트레스를 받거나 실망하는 모습을 보였다. 본인은 멘토의 역할을 잘 하기 위해서 많은 노력을 하는데, 전혀 노력하지 않는 것 같은 멘티를 보면서 멘토링에 대한 회의가 들기도 한다. 멘토 스스로 멘티에게 도움이 되어야 한다는 압박이 있고, 특히 학업능력에 도움을 주어야 한다는 생각 때문에 공부를 열심히 하지 않는 멘티를 답답해하고, 이해하지 못한다. 그러나 멘토링 초기는 정서적인 친밀함을 만들어가는 시기인데, 이 시기에 멘토의 과업성취에 대한 압박은 오히려 멘토링의 방해요소가 될 수 있다.

멘티가 시간 안 지키는 거. 제일 싫고 또 못 만나고 하면 전화를 하거나 연락을 줘야 되잖아요. 그런데 약속시간 한참 지나서 막 전화하고 그것도 자기가 먼저 전화 한 것도 아니고 제가 전화해야.. 왜 안 나오냐 그러면 아 그제야 아 언니 저 일 때문에 못 갔어요 죄송해요 그러고..아니 이제.. 6학년이면 다 컸잖아요. 근데.. 아.. 그게 또 한 두 번이면 괜찮은데 계속 그러니깐...진짜 스트레스 받아 죽어 버릴 거 같아요. 그리고 제가 약속시간 안 지키는 거 진짜 싫어하는데...안 지키는 것도 모자라서 연락도 안하니깐 진짜 답답하고 액정이 깨져서 문자도 못 봐요. 전화라도 받아야 되는데 전화도 맨날 전원 꺼져있고 벨소리는 가는데 받지도 않고 하루에 열 번을 해도 안 받아요. (멘토 1)

저는 멘토링을 해보고 싶어서 제가 한 거니까 시험기간이여도 학원 빠지고 가고 그랬어요. 근데 애도 자기가 가능한 시간대여서 저랑 매치가 된 건데 전화도 안 받고 자꾸 어기는 거예요. 하루는

제가 그 전날에 너 못 올 거면 미리 문자달라고 문자까지 줬는데 다음날 저는 학원 빠지고 갔는데도 안 온 거예요... 저는 멘토링을 위해서 개를 위해서 노력하는데 개는 그런 게 아닌 것 같아가지고.. 여기 선생님들께 못하겠다고 말씀 드렸어요. (멘토 2)

기대를 많이 하는 건 아닌데 그래도 이 정도는 해주겠지 라고 생각하고, 숙제 되게 성실하게 해올 것 같았는데.. 막상 안 해오니깐 되게 섭섭한거죠. (멘토 6)

공부를 해야 되는데 이제 시험 일주일 전 이잖아요 그러면 공부를 해야 될 것 같기도 한데 멘티가 계속 하기 싫다고 하면은.. 제가 말을 하면 좀 들어줬으면 좋겠는데 잘 안 듣고 자기 하고 싶은 거 계속 하겠다고 하면은 저도 당황스럽잖아요.. (멘토 7)

② 통솔의 어려움

중학생 멘토의 경우에 멘티와의 연령차이가 적기 때문에 대학생 멘토에 비해 빨리 정서적 친밀함을 가질 수 있었다. 하지만 친밀함이 때로는 통제 불능이 되기도 하는 등 통솔의 어려움에 대해 호소하였다. 멘티에게 하지 말라고 이야기하거나 화를 내야 할 상황에서도 멘토는 적절하게 대응하지 못하였는데, 이는 거절하는 방법을 잘 모르는 경우도 있었고, 멘토링 관계를 좋게 지속해야 하기 때문에 멘티가 원하는 대로 이끌려가기도 하였다. 때로는 주위로부터 멘토의 역할을 잘하고 있다는 지지를 받기 원하는데, 멘티에게 안 좋은 이야기를 하면 멘토링을 잘 못한다는 평가를 받을까봐 걱정을 하기도 하였다.

이는 아직 청소년기에 있는 멘토의 경우에 누구를 통솔하거나 지도해 본 경험의 부족으로 인해 멘티를 이끌어 가는데 어려움을 겪고 있는 것으로 볼 수 있으며, 또한 멘토로써 외부로부터 인정받고 싶은 마음 때문에 멘티를 지도하는데 어려움을 겪는 것으로 볼 수 있다.

화내고 나도 다음 번에 만나야 되는데.. 어색하지 않아야 하니까...틀어지면 못하니깐.... (멘토 1)

아무래도 어린애다 보니까 자주 뭐 갖고 싶어 하고, 자기도 하고 싶어 하고 그런게 있어요. 그 려 때 제가 해줄 수 있는 선에선 해주고 싶은데 버릇될까봐.. 좀.. 걱정되고..(멘토 2)

아무래도 좀 더 어리니깐 약간 앞뒤 상황을 생각 안하고 행동 하는 것도 있어요. 예를 들면 제가 펜을 되게 많이 가지고 다녀요. 근데 굳이 제가 아끼는 펜을 집어가지고 ‘언니 나 이거 줘’ 뭐 이런 거 있잖아요. ‘어 언니 그거 아끼는 건데’ 이러면 ‘아 그냥 줘’ 뭐 이런 거 있잖아요. 정말 앞뒤 생각 아무것도 안하고...(멘토 3)

근데 좀 감당 못 할 때가 많아요. 왜냐하면 제일 큰 문제는 화를 못 내겠어요. 멘티라서.. 동생.. 동생이라면 정말 때려서라도 시킬 텐데.. 이렇게 하면 좀 틀어지면 앞으로 꾸준히 만날 건데 그래서 그렇게 그냥 둬 글게 하려고 그러는데 많이 그러니까 안 따라줘서 약간 속상할 때가 많아요. 아까 뭐 저희가 정해진 시간이 있는데 저희 엄마가 늦는 거 되게 싫어하시거든요 근데 뭐 좀만 더 있다가라고 이런 거 있잖아요. 그래서 제가 어떻게 할 수가.. 나는 가야 되는데 안 보내 주고 막 핸드폰 뺏고 그런 거 있어요. 그리고 또 화

를 못 내는 게..그 아이의 주변 지인들에게 말이 와전 될까봐요. 언니가 맨날 나 혼내기만 한다고 아무 잘 못도 안했는데..그런 상황이 벌어질까봐 그런 것도 있고..(멘토 3)

가족이 아니니깐 더 조심스럽게 대하는 것 같아요. (멘토 4)

어린 친구들이니까 좀 너무 활발해서 가끔은 주체를 할 수가 없어요. 한번 막 놀기 시작하면 좀 하~ 너무 힘들어요 애네를 어떻게 할 수가 없어서 (멘토 5)

딱 그 5학년 6학년 때 막.. 장난 많고 그러잖아요 가끔은 그 선이 좀 지나칠 때가.. 있는 거 같아서.. 그럴 때는 받아줘야 되는지.. 아니면 제가 이제 그만해라 이러면서 화를.. 화를 화라고 그래야 되는지..인제 하지 말라고 이렇게.. 말을 해야 되는지.. 또 말을 했다가 또 개가 상처받거나 그러면 또 안 될 거 같고.. 또 말을 안 하면 제가 힘들 것 같고.. 이래가지고 좀 그럴 때 힘든 것 같아요.(멘토 9)

3) 멘티의 경험

(1) 긍정적 경험

멘토링을 통해 멘티가 경험한 긍정적 경험은 정서적 친밀함, 학습에 대한 자신감, 부모 및 형제 관계 개선, 직업에 대한 탐색, 역할모델 발견 등이었다.

① 정서적 친밀함 – 친언니였으면

멘토언니가 너무 좋은 거 같고요 친절한 거 같아요. 멘토링하면 좋을 때만 있어요....멘토링 언니를 갖고 싶어요. 우리 언니를 다른 데로...어...미국에 보내고요....(멘티 1)

공부를 친절하게 잘 알려주고요..제가 해달라고 하면 해주고요...뭐 부탁하면..뭐 해줄 거 같아..친절하고 때리지도 않고..화내지도 않고...욕도 하지 않고..(멘티 1)

멘토언니 완전 착해요...좋아요...언니가 생겼다는 게.... 빨리 만나고 싶어요..우리 언니라고 느껴보고 싶어요..(멘토 2)

동생이 까불면 ..어떻게...좀 해야 되는데...제가 맨날 첫째 노릇해야 하니까.. 그런데 언니가 있으니까 다 제가 안 해도 되고 그래서 편해요. (멘티 3)

저도 멘토링 언니가 친언니가 되어줬으면 좋겠어요. 친언니가요...진짜 구박을 해요..괴롭히고. (멘티 4)

음.. 뭔가 언니하고 친해진 느낌~그런 느낌이 들어요..뭔가 친언니 같은 느낌이 나고..(멘티 6)

멘토 언니는 친절하고 잘해주니까... 같이 있는게 좋아요. (멘티 8)

공부를 하면서 어 막 공부만 하는 게 아니고 이야기도 하기 때문에 마음도 편하고 그 다음에 선생님님이 잘 대해 주시니까 뭐.. 불편한 게 없고 그냥 재밌기만 해요 (멘티 10)

중학생 멘토와 활동을 하는 초등학생 멘티들이 느끼는 긍정적 경험 중 가장 큰 것은 정서적 친밀함이었다. ‘친언니’ 같은 친밀함을 느끼면서도 자신을 괴롭히는 실제의 친언니와는 다른 모습의 멘토를 보면서 ‘나의 친언니였으면 좋겠다’는 생각을 갖게 된다. 친언니로부터 충분한 정서적 지지를 받지 못했던 멘티들이 친절하고, 착하고, 화도 내지 않는 멘토를 보면서 정서적 안정을 찾게 되었다.

② 학습에 대한 자신감

멘티의 긍정적 경험 중 하나는 학습에 대한 자신감과 학습능력 향상이었다. 특히, 고등학생이나 대학생 멘토와 멘토링을 하는 멘티의 경우에 학습능력 향상에 대한 만족도가 높은 것으로 나타났다. 이는 두 집단의 멘토링에서 중점을 두는 부분이 학습지도 때문인 것으로 분석된다. 특히, 대학생 멘토와 멘토링을 하는 멘티 집단은 부모들의 기대가 주로 학습능력 향상에 치우쳐 있으며, 멘토링 활동 내용의 대부분도 학습지도로 구성되어 있다. 이 집단에서 학습에 잘 따라오고 성적이 향상되는 멘티는 만족도가 높은 반면, 그렇지 않은 멘티는 멘토링에 대한 흥미가 저하되는 것을 발견할 수 있었다. 멘토들 또한 학습 이외 멘티와 정서적으로 친해지기 위한 시간이 부족하다는 점을 지적하였는데, 멘토링이 과외학습과 구별되기 위해서는 학습과 정서적 교류 부분의 균형을 잡아나가는 것이 필요할 것이다.

학습지 하는데 약간 어려운거 풀어서..언니가..그거..쉽게 푸는 방법을 알려줬어요.. 좀 더 빨리 풀 수 있어서 자신감이 생겼어요. (멘티 3)

공부하기 싫어하는데요... 멘토 언니가 재미있게 가르쳐 줘서 공부를 하게 됐어요.(멘티 7)

결과가 완전 좋았어요..성적이 올랐어요.. 공부하는데 어렵지 않았어요.. 멘토 언니가 잘 가르쳐줘서 (멘티 8)

칭찬을 받았어요. 가족한테. 점수가 올랐다고(멘티 9)

선생님을 만나서 공부가 좀 향상이 되고 있는 거 같아서.. 성적이 좀 높아 졌어요. (멘티 10)

엄청 많이 점수가 올랐어요. (멘티 11)

부모님한테 칭찬 받았어요. 아버지께서 저한테 질문을 하셨는데 거기에 대답을 잘 했어요. (멘티 13)

③ 부모 및 형제 관계 개선

멘티들은 멘토의 모습을 보면서 자신의 형제, 자매 관계를 돌아보게 되었다. 자신을 계속 괴롭히는 언니, 항상 때리고 싸우는 동생들과의 관계 속에서 멘티들 또한 그들에게 함부로 대하면서 생활했었다. 그러나 멘토가 자신에게 친절하게 잘 해주는 모습을 보면서 그러한 모습들을 따라해 보게 되고, 가족들에게 갖고 있던 부정적 감정들이 축소되었다. 멘토링이 일종의 나쁜 감정들을 축소시켜 주는 보호기능의 역할을 하게 된 것이다. 이는 멘토와 나이가 비슷한 형제, 자매들과의 관계 속에서 주로 나타났지만, 부모에게도 더 잘하게 되는 모습을 보이기도 하였다. 이전에는 자신에게 친절하게 대해주는 가족이 단 한 명도 없었다는 멘티는 멘토의 모습을 보면서 닮고 싶다는 생각을 하게 되었다.

옛날에는 우리 친언니한테 아주 나쁘게 말했어요...화내면서 말했는데 멘토언니 만나고 나서는 “응..알았어 언니..다음부터 안 그럴게..” 이렇게 해요. 저도 달라졌고, 언니도 달라졌고..(멘티 1)

그리고요..제가 ‘오빠한테 너무 그랬나’ 이런 생각도 해봤고요.. 오빠한테 “뭐 먹을 거야?” 그러면 아무 말 안 해요.. 그리고 조금 있다가 한 세 번째로 말하면 “어 줘!” (멘티 2)

멘토언니 만나고 나서 오면 은요 즐거워요..그래서 공부방 갔다 와서 집에 가면은요. 엄마가 심부름 시키면 예전에는 “엄마가 해!” 이랬는데, 요즘은요 “네” 하고 그냥 해요. (멘티 2)

양보 배웠어요. 제 동생이랑 뭐 먹을 때..내가 더 많이 먹으려고 싸웠는데.. (멘토)언니가...먹는 거 보면은 나 완전 챙겨주고 그래요... 요즘 동생에게 너 먹으라고 하면... “언니가 웬일이야?” 이래요. (멘티 8)

④ 직업에 대한 탐색(희망이 생김)

멘토링 초기 단계이기 때문에 진로에 대해 진지하게 대화를 나누어 본 멘토-멘티가 많지는 않았다. 그러나 일부 멘티는 멘토와 꿈에 대해 이야기하고, 함께 실습도 해보면서 꿈을 키워나가는 모습을 보였다.

요리사가 꿈이에요..일곱 살 때부터요. 언니랑 같이 케이크도 만들고 그러니까 요리사 된 거 같았어요. (멘티 1)

저는 꿈이 선생님이라고. 그랬더니요.. 언니가요.. “어떤 선생님이야..?” 그래서 “초등학교 선생님 이야” 그러니까요... 언니가 그러면 공부를 잘 해야 된대요. (멘티 3)

선생님처럼 공부해가지고 꼭 훌륭한 디자이너, 공부 잘 하고 옷 잘 만드는 디자이너가 되고 싶었어요. (멘티 11)

⑤ 역할모델 발견(멘토처럼 되고 싶음)

멘티는 멘토의 다양한 모습을 보면서 닮고 싶다는 생각을 하게 되었다. 공부 잘 하는 것, 착한 것, 배려심, 차분한 것 등 멘토는 멘티의 역할모델이 되어 있었고, 멘티 스스로 조금씩 자신이 변해가고 있다는 것을 느끼고 있었다.

공부 잘 하는 거 닮고 싶어요. (멘티 4) 멘토언니 영어 완전 잘 해요..신기해요. (멘티 2)

애네 멘토 언니 외국인 같아요.. 그래서 그런 거 닮고 싶어요. (멘티 3)

멘토 언니 착한 거 닮고 싶어요. (멘티 1) 나도..착한 거.. (멘티 2) 저도 착한거요 (멘티 4)

저는 배려 같은 거 배웠어요. 언니랑 빙고 같은 거 할 때. 언니가 공책 꺼낸 다음에 연필이 없잖아요. 그러면 연필도 갖다 주고, 지우개도 주고.. 또 언니랑 저랑 공기하는데, 공기가 저쪽으로 날라 간 거예요.. 그래서 언니가 주어다 주고 그랬어요. (멘티 6)

차분한 거...닮고 싶어요. 제가 너무 산만해서.. 멘토링 하기 전에는 심하게 산만했는데.. 그래도 멘토링 하면서 언니가 차분하니까.. 그냥 같이 그나마 조금 차분해진 거 같아요. (멘티 7)

(2) 부정적 경험

멘토링을 통해 멘티가 경험한 부정적 경험은 불성실한 멘토에 대한 실망이다.

① 불성실한 멘토에 대한 실망

멘토가 정해진 시간에 오지 않은 경험을 한 멘티는 멘토링 하는 날마다 불안감을 갖게 된다. 멘토링 하는 날마다 혹시 또 안오는 것은 아닌지 조마조마한 마음을 갖게 되고, 오지 않았을 때는 많은 실망을 하게 된다. 관계에서 버림받은 느낌은 한 번에 그치는 것이 아니라 매 번 지속되는 것이다. 또한, 멘토가 가장 먼저 와서 다른 친구들에게 자랑하고 싶은 마음도 있다.

저도 언니가 안 올까봐. 완전 좀 뭔가 불안하고 막 조마조마 해요. 언니가 안 온 적이 좀 많은 거 같아요. 근데.. 언니한테 따지려고 하면 일주일 또 기다리니까 너무 답답해요.. 그리고 언니가 공부방에 제일 일찍 왔으면 좋겠어요.. 친구들이 “어! 너 언니 왔네.” 이러면서..저. 막 부러워하거든요.. 언니가 안 오면 정말 쓸쓸해요. (멘티 6)

4) 어려운 점 및 개선점

(1) 활동계획 수립의 어려움

중학생 멘토의 경우, 스스로 활동계획을 수립해야 한다는 것에 대한 부담을 갖고 있었다. 대학생 멘토 집단은 주 활동내용이 학습지도로 고정되어 있는 것에 반해, 중학생 멘토 집단은 비교적 자유롭게 멘토와 멘티가 협의하여 진행할 수 있게 되어 있었다. 그러나 중학생 멘토들은 자신이 계획할 수 있는 활동이 한계가 있다고 느끼고 있었으며, 새로운 활동을 찾는 것이 어렵다고 하였다. 멘토와 멘티의 연령에 적합한 활동들의 목록이 제시되고, 그 중에서 멘토가 선정할 수 있게 할 필요가 있다고 생각된다. 또한, 각 활동별로 세부내용도 다양하게 제시되면 보다 풍부한 내용의 멘토링이 진행될 수 있을 것이다.

개별 활동이니깐 일단 제가 8월 말까지 계획을 짜 봤거든요. 근데 이제 아이디어가 고갈될 거 같아요. 활동을 찾는 게 너무 힘들어요. 계획 짜는데 좀 도움이 될 만한 활동들을 제안해 줬으면 (멘토 4)

(2) 장소의 부적절

멘토링은 멘토와 멘티 2명이 한 팀을 이루어 진행하는 활동이다. 좁은 장소에서 여러 팀이 활동하는 경우, 사적인 이야기를 하기도 어렵고, 학습지도를 하기도 어렵다는 의견이 많이 나왔다. 적절한 개별 활동 장소가 제공되지 않는 경우, 장소를 찾아 돌아다니느라 시간을 낭비하기도 한다. 멘토링은 그 내용에 따라 기관에서 적절한 장소를 제공해야 할 필요가 있는 것으로 생각된다.

개별 활동은 각자 하는 거니깐 장소가 따로 없잖아요. 근데 개별 활동에서 뭐 독서활동 한다든가 공부를 한다든가 하는데 마땅한 장소가 없잖아요. 뭐 자기 각자네 집이 안 되면 센터에서 몇 시부터 몇 시까지 뭐 이렇게 개방 합니다. 그러면 저희는 그 시간에 맞춰서 갈수도 있는데, 그런 게 없으니까 저번에 학습지도 했을 때 공원 벤치에 앉아서 했거든요. 그래 가지고 되게 장소 찾기가 힘들었어요. (멘토 1)

수업 학습활동 할 때 한 3팀~4팀 정도, 많으면 대 여섯 팀 정도.. 사적인 얘기 하긴 좀 어려워요. 한 공간에 여러 팀이 있으니까.. 그런 면에서 좀 약간 아쉬운 거 같아요..(멘토 12)

(3) 멘티를 대하는 법에 대한 멘토 교육

중·고등학생 멘토는 멘티를 통솔하는데 어려움을 겪고 있었다. 친절하게 해 줄 수는 있는데, 멘티가 무리한 요구를 하거나 멘토의 말에 따르지 않을 때, 어떻게 대처하면 좋은지에 대해서는 혼란스러워 했다. 이를 위해 상황별 대처법이나 멘티 지도에 대한 멘토 교육이 필요할 것으로 생각된다.

애들을 좀 통솔 할 수 있을만한 그런 상황을 대처법이라고 해야 되나 그런 내용들은 저희한테 조금 얘기해주시면.. 아 어떻게 하면 애네들이 좀 잘 알아듣고 하는 구나 이런 것 좀 있었으면 좋겠어요. (멘토 5)

(4) 멘토링 시간의 부족

학습지도를 주 활동으로 하는 멘토링에서 활동시간이 한 시간으로 정해져 있는 경우, 그 시간에 기본적으로 학습지도를 해야 하기 때문에 그 이외 이야기를 할 시간이 부족하다는 의견들이 많았다. 멘토링이 학습과외와 다른 점은 정서적 부분이 함께 가야 한다는 것이다. 따라서 멘토와 멘티의 관계가 중요하고, 그 관계는 초기에 잘 형성되어야 한다. 학습 멘토링이라고 하더라도 초기에 몇 번은 정서적 친밀함을 형성할 수 있는 활동 중심으로 프로그램이 구성되어야 할 것이고, 그 이후에도 학습과 정서가 균형을 이룰 수 있는 시간 배분이 필요하다.

진짜 집에 갈 때 너무 아쉬워요. 좀 더 얘기하고 싶고, 그런데 시간이 또 한 시간이다 보니, 저는 두 시간 정도였으면 좋겠거든요. 그런데 한 시간은 좀 짧은 거 같아요. 한 시간은 수업하기에도 양이 모자라니까...그래서 저는 더 많은 사적인 얘기 하고 싶은데.. 솔직히 여기 수업 와서 딱 얘기만 할 수는 없잖아요. 그런 부분은 아쉬운 거 같아요.. oo는 핸드폰이 없어서 연락 따로 하지도 못하고 해서 저는 좀 더 친해지고 싶고... 더 사적인 얘기도 많이 하고 싶은데... 정서적인 공감대 형성하는 시간이 좀 모자라는 거 같아요..(멘토 15)

그런데..노는 것 좀 더 많이 했으면 좋겠어요. 매주 한번 씩은 놀아줬으면 좋겠어요. (멘티 8)

4. 소결

이 장에서는 3개 시범사업모델 기관의 중·고·대학생 멘토와 아동 멘티를 대상으로 포커스그룹인터뷰를 통해서 멘토링에 대한 질적인 효과를 측정하고자 하였다. 멘토링 참여동기와 멘토 및 멘티의 경험, 그리고 멘토링과정에서의 어려운 점 등을 분석하여 양적 측정에서 확인하기 어려운 점들을 분석하고자 하였다. 질적 분석의 주요 결과와 시사점은 다음과 같다.

첫째, 멘토링 참여 동기를 보면, 멘토의 경우에는 의미있고 보람있는 봉사활동에 대한 기대, 진로 개발에 대한 기대 등으로 대부분 자발적으로 참여하였으나, 멘티는 멘티기관의 추천이나 부모의 신청에 의해서 비자발적으로 참여하고 있었다. 이는 멘티가 나이가 어려서 그럴 수 있다고도 생각되지만 멘티에 대한 요구를 반영하고자 하는 노력이 부족했음을 나타내는 것이라 할 수 있다. 멘티의 비자발적인 참여는 멘토와의 관계나 활동 상에서의 문제를 발생시킬 우려가 있다. 보다 효과적으로 멘토링활동이 이루어지기 위해서 멘티들에게도 멘토링프로그램의 취지에 대한 설명을 토대로 자발적으로 참여할 수 있는 여건을 마련해야 할 것이다. 이를 위해서는 멘토링 운영기관과 멘티 소속 기관, 그리고 학부모와의 긴밀한 연계가 필요하다.

둘째, 멘토링활동이 멘토에게 미친 긍정적인 영향으로는 멘티와의 정서적 친밀감과 유대감 형성, 자아성장의 기회, 사회적 책임감과 자신감 형성, 그리고 가족 간의 관계의 개선의 효과가 있는 것으로 나타났다. 하지만 멘티가 뜻대로 따라오지 않는 데 대한 실망감과 통솔의 어려움 등은 멘토링활동을 어렵게 하여 멘토가 부담을 갖게 할뿐만 아니라 멘토링활동 자체에 부정적인 인식을 갖게 하는 요인이 되기도 하였다. 멘토는 대체로 학업성적이 우수하고 모범적인 학생들로 사회 경험이 적어서 단기적으로 멘티와 같은 환경을 이해하거나 효과적으로 멘티와 활동할 수 있는 방법을 찾는 것은 쉽지 않은 일이다. 따라서 멘티에 대한 이해와 지도방법 등에 대한 교육이나 수퍼비전 등을 통해서 어려움을 극복할 수 있도록 해야 할 것이다.

셋째, 멘토링활동이 멘티에게 미친 영향은 양적인 효과측정에서와는 달리 다양한 영역에서 긍정적인 영향을 미치고 있는 것으로 나타났다. 멘토와의 정서적 친밀감이 형성되고 있었으며, 부모, 형제 등 멘티 가족에 대한 관계 개선이 이루어지기도 하였다. 또한 학습에 대한 자신감이 생겼으며, 진로에 대한 희망도 생기는 것으로 나타났다. 이러한 질적 분석 결과는 향후 멘토링활동이 지속될 경우에 양적인 효과측정에서도 다양한 영역에서의 긍정적인 변화가 나타날 것이라는 점을 짐작할 수 있게 한다. 한편, 멘티가 약속시간을 지키지 않는 불성실한 멘토에 대한 부정적인 경험을 갖는 경우도 나타났다. 이런 경우에 멘토링활동이 멘토나 멘티에게 오히려 부정적인 효과를 갖게 할

수 있는 우려가 있기 때문에 적절한 수퍼비전을 통해서 개선해야 할 필요가 있다.

넷째, 멘토들의 경우에 멘토링활동 과정에서 구체적인 활동계획 수립의 어려움, 멘티를 다루는 방법의 어려움, 멘토링 장소의 부적절, 멘토링 시간의 부족 등을 활동상의 문제점으로 지적하고 있었다. 이는 멘토들이 성인들이 아니라 어린 청소년들로서 활동에 대한 경험이 부족한 데에 원인이 있다고 생각된다. 따라서 멘토링 활동유형과 방법, 상황대처방법, 시간활용방법 등에 대한 교육을 적절히 시킬 필요가 있으며, 또한 장소 제공 등 운영기관과 멘티 소속기관에서 멘토링활동에 대한 배려가 필요할 것으로 보여진다.

제 6 장

결론 및 제언

1. 결 론
2. 제 언

제 6 장

결론 및 제언

1. 결론

이 연구에서는 청소년멘토링 시범사업의 운영과 멘토와 멘티에 대한 효과 검증을 통해서 청소년멘토링의 청소년에 대한 유용한 가치를 확인하고, 청소년멘토링의 구조와 운영 과정에서의 문제점 분석을 바탕으로 청소년멘토링 모델의 개발과 확산을 목적으로 하였다.

이를 위해 각각 멘토 40명, 멘티 40명으로 구성되는 6개의 청소년멘토링 모델(도시 중학생-저소득아동모델, 도시 고등학생-저소득아동모델, 도시 대학생-저소득아동모델, 농어촌 중학생-저소득아동모델, 농어촌 고등학생-저소득아동모델, 농어촌 대학생-저소득아동모델)을 개발하여 2011년 2월부터 시범 운영하였다. 또한, 청소년멘토링에 대한 장단기적인 영향을 분석하기 위하여 사전(시작단계), 2차(5-6개월), 3차(1년), 4차(1년 6개월)의 4차례에 걸쳐서 효과를 측정하고자 하였으며, 이번 연구에서는 1차, 2차 조사 결과를 제시하였다. 양적 조사를 통해서 파악이 어려운 효과를 확인하고자 3개 시범사업모델 기관의 중·고·대학생 멘토(총 15명)와 초등학생 멘티(총 13명) 각 3개 집단을 대상으로 포커스그룹인터뷰를 진행하였다. 이상의 방법을 통해서 분석된 조사 결과는 다음과 같다.

1) 청소년멘토링 시범사업 운영

중·고·대학생 청소년이 멘토가 되고 아동이 멘티가 되는 청소년멘토링 시범사업을 멘토·멘티의 모집과 선발, 교육, 매칭, 활동과정으로 나누어 분석한 결과는 다음과 같다.

(1) 멘토·멘티의 모집과 선발

멘토의 모집은 학교와의 협력을 통해서 이루어지거나 공모한 지원자 중에서 자격기준에 적합한 청소년을 선발하는 경우가 많았다. 하지만 멘토링활동에 대한 경험이 있는 청소년들이 거의 없기

때문에 엄격한 기준을 적용하기 어렵고 봉사활동 경험이 있거나 참여의사가 있는 청소년이면 선정되는 경우가 많았다. 또한 일반 멘토를 모집할 경우에는 기관에서 설정한 기준에 맞춰서 선정할 수 있지만 학교에 의존하는 경우에는 기관에서 설정한 선발기준을 적용하기 어렵고 학교에서 정해진 청소년들을 멘토로 참여시키게 되는 경우가 많았다. 멘티의 모집은 현실적으로 개별적인 선정이 어렵고, 지역아동센터 등 멘티 소속기관과 협력 관계를 맺어 그 기관에서 추천된 아동을 대상으로 선정하는 경우가 대부분이다. 따라서 멘티는 멘티 소속기관에 의존해서 선발하게 되는 경우가 많고, 멘토링에 대한 기초 정보나 관심이 없는 아동이 참여하게 되는 경우가 있었다. 이러한 경우에 멘티가 멘토링활동에 소극적이고 멘토와의 관계에 어려움을 초래하는 경우가 있다. 실제로 이번 시범사업에서 이와 같은 아동들이 여러 명 확인된 바 있다.

(2) 교육

멘토링활동이 원활히 이루어지기 위해서는 멘토와 멘티, 그리고 학부모 등을 대상으로 하는 멘토링에 해 교육이 필요하다. 하지만 대부분의 경우에 멘토를 대상으로 하는 교육만 이루어지고 있으며, 멘티 대상의 교육은 매우 드물다. 이번 시범사업에서도 일부 기관의 경우에는 멘티 대상의 교육이 이루어졌으나 그렇지 않은 기관이 더 많았다. 멘토 대상의 교육은 멘토와 멘티간의 매칭이 이루어지기 전에 평균 2회 정도씩 실시되었으며, 활동 중에도 이루어진 경우도 있었다. 하지만 멘토가 멘토링에 대한 이해와 활동 중의 어려움을 해결하는 데에는 교육기간이 턱없이 부족하다. 실제로 멘토들이 어떠한 자세를 갖고 멘티와 관계를 해야 하는지, 어떻게 활동을 해야 하는지 등에 대해서 어려움을 많이 표현하고 있었다.

(3) 결연

멘토와 멘티의 결연은 성격유형 검사를 활용하여 유사한 특성을 가진 사람들을 연결한 경우가 많았고, 서류와 면접내용을 분석하여 이루어진 경우도 있었으며, 성별, 거주지역 등을 고려하여 이루어진 경우도 있었다. 멘토가 중학생, 고등학생, 대학생이 직접 멘토가 되기도 하였지만, 고등학생모텔에서는 고등학생이 멘토이기도 하지만 대학생들이 중간에서 멘토 역할을 함으로써 멘티의 역할을 동시에 수행하기도 하였다. 중·고등학생들의 경우에 경험이 부족하기 때문에 이를 지원할 수 있는 대학생이나 성인들이 중간에 매개함으로써 멘토링을 수행할 수 있는 새로운 구조의 가능성을 보였다.

(4) 활동

멘토링활동 과정에서 멘토가 겪는 어려움은 다양한 활동에 대한 아이디어의 한계, 멘티와의 적절한 관계의 유지 문제, 멘티를 다루는 방법의 어려움, 멘토의 책임감과 성실성의 문제 등이 나타났다. 멘토링이 봉사활동과 다르게 지속적으로 멘티와 관계를 유지해야 하기 때문에 즐겁게 멘티와 활동할 수 있는 활동거리를 가져야 하지만 경험 부족 등으로 아이디어를 짜내기가 쉽지 않은 것으로 나타났다. 또한, 멘티가 멘토의 뜻대로 행동하지 않는 것에 따른 실망감도 있었으며, 멘토가 학업으로 인해 멘토링에 충분한 시간을 낼 수 없어서 활동을 제대로 하지 못하는 문제도 나타났다.

2) 청소년멘토링에 대한 양적 효과 측정

청소년멘토링에 대한 양적인 효과 측정은 멘티와 멘토를 대상으로 나누어 1차와 2차 조사 결과를 살펴보았으며, 그 결과는 다음과 같다.

(1) 멘토링활동의 멘티에 대한 효과

① 전체 효과

멘토링활동 참여 후에 멘티 전체에게 통계적으로 유의미한 효과를 나타낸 변인은 없었다. 이러한 결과는 단기적인 멘토링활동을 통해서도 결코 멘티에게 긍정적인 효과를 기대하기 어렵다는 것을 말해주고 있는 것이라 할 수 있다. 하지만 멘토링 활동 참여 후에 비교집단에 비해서 자기유능감, 자기표현, 사회적 지지, 친구유대감의 경우에는 평균값이 증가하였으며, 우울과 일탈행동은 평균점수가 줄어들었다. 이러한 변수들은 멘토링 활동기간이 지속될 경우에 긍정적인 변화를 기대할 수 있을 것으로 예상된다.

② 성별 효과

여자 아동과 남자 아동으로 나누어 멘토링활동의 효과를 살펴보았을 때, 여자 아동의 경우에는 멘토링활동 참여 후에 유의미한 효과가 없었지만, 남자 아동의 경우에는 일탈행동이 줄어드는 효과를 보였다. 이 밖에도 통계적으로 유의미한 효과가 나타난 것은 아니지만, 자아존중감, 자기유능감, 자기표현, 도움요청에 대한 신념, 자아탄력성, 사회적 지지의 평균 점수가 증가한 것으로 나타났다.

이러한 변수들은 멘토링활동이 지속될 경우에 긍정적인 효과가 기대된다. 성별로 볼 때, 멘토링활동은 여자 아동들보다 남자 아동들에게서 보다 빠르게 긍정적인 효과를 미치고 있음을 알 수 있다. 즉, 멘토링활동은 단기적으로 남자 아동들의 일탈행동을 줄일 수 있는 것으로 나타났다.

③ 지역별 효과

도시지역 아동과 농산어촌 아동으로 나누어 멘토링활동의 효과를 살펴보았을 때, 도시지역 아동에는 멘토링활동 참여 후에 유의미한 효과가 없었지만, 농산어촌 아동의 경우에는 일탈행동이 줄어드는 효과를 보였다. 멘토링활동이 단기적으로 도시 아동보다는 농산어촌 아동에게 효과가 있다는 것을 말해주는 것이라 할 수 있다. 하지만 통계적으로 유의미한 차이는 아니지만, 도시지역 아동들의 경우에도 자아존중감, 자기유능감, 자기표현, 행복감, 사회적 지지, 친구유대감 변수의 평균값이 증가했으며, 일탈행동과 공격성 평균점수가 감소한 것으로 나타났다. 이러한 변수들은 멘토링활동이 지속될 경우에 긍정적인 효과가 기대된다.

④ 멘토 연령별 효과

농산어촌 지역 멘토 연령별 효과를 도시지역과 농산어촌지역으로 나누어 살펴보았을 때, 농산어촌지역 중학생멘토 프로그램에서는 멘토링활동 후에 우울감이 감소한 것으로 나타났다. 농산어촌 대학생 프로그램의 경우에는 멘토링활동 이후 유의미한 효과는 나타나지 않았지만 자아존중감, 자기유능감, 자기표현, 도움요청에 대한 신념, 친구유대감의 점수가 상승하였으며, 우울, 일탈행동, 공격성의 평균점수가 감소하여 멘토링활동이 지속될 경우 긍정적인 효과가 기대된다. 하지만 농산어촌 고등학생 프로그램에서는 우울, 공격성, 학교유대감, 친구유대감에 오히려 부정적인 결과가 나타났는데, 멘토링 과정에 대한 보다 심도 깊은 분석이 필요할 것으로 보여진다.

도시지역 멘토프로그램의 경우에는 고등학생 멘토프로그램이 자기유능감과 사회적 지지에서 긍정적인 효과가 나타난 반면, 중학생과 대학생멘토 프로그램의 경우에는 긍정적인 효과를 찾아볼 수 없었다. 멘티에 대한 효과가 단기적으로 농산어촌 중학생멘토 프로그램과 도시 고등학생멘토 프로그램에서 의미가 있다고 볼 수 있으며, 멘티에게 보다 다양한 효과를 기대하기 위해서는 보다 시간을 갖고 멘토링활동을 지속할 필요가 있다. 다만, 농산어촌 고등학생멘토 프로그램의 경우에는 멘토와 멘티에 대한 보다 철저한 수퍼비전과 관찰 등을 통해서 문제점을 발견하고 개선하기 위한 노력이 필요할 것으로 보여진다.

⑤ 멘티의 주관적인 멘토링 효과와 효과성 관련 요인

멘토링활동 참여 후에 멘티의 생활상의 변화를 통해서 멘토링 효과를 측정한 결과에서는 상당수의 멘티가 긍정적인 응답을 하였다. 즉, 가족들과 더 잘 지내게 되었다(86.3%), 나 자신이 더 좋아졌다(85.8%), 성격이 더 밝아졌다(83.9%), 더 많이 웃게 되었다(82.5%), 친구사이가 더 좋아졌다(81.9%), 학교생활을 더 열심히 하게 되었다(74.6%), 선생님과 더 잘 지내게 되었다(72.5%)로 70% 이상이 긍정적인 응답을 하여 멘토링활동이 멘티의 태도와 학교생활 및 사회관계에 긍정적인 영향을 준 것으로 보여진다. 또한 이러한 멘티의 주관적인 멘토링 효과는 사회적 지지, 자기표현, 자기유능감, 우울과 유의미한 관계가 있는 것으로 나타났다.

멘토링 효과에 영향을 미치는 관련 요인은 여러 독립변수 중 멘토와의 관계, 멘토링 참여도, 멘티가 받고 있는 서비스 중 문화활동이 가장 많은 종속변수와 유의한 관계를 가지는 것으로 나타났다. 즉, 멘토와의 관계는 낙관성, 행복감, 사회적지지, 자기표현, 자아존중감, 자기유능감, 자아탄력성, 지역사회유대감, 학교유대감과는 정적관계, 일탈행동과는 부적관계를 가지는 것으로 나타났다. 멘토링참여도는 지역사회유대감과 학교유대감과는 정적관계, 부모유대감과는 부적관계에 있었으며, 멘티가 받고 있는 서비스 중 문화활동은 낙관성, 행복감, 부모유대감, 자기표현, 자아존중감, 자아탄력성과 정적관계를 가지는 것으로 나타났다. 효과적인 멘토링활동을 위해서 멘토와의 관계, 멘토링참여도 및 문화활동에 대한 고려가 필요함을 보여주는 것이라 할 수 있다.

(2) 멘토링활동의 멘토에 대한 효과

① 전체 및 성별 효과

멘토링활동 참여 후에 멘토 전체에게 유의미하게 나타난 효과는 아동에 대한 이해였다. 나머지 변수들은 유의한 효과가 나타나지 않았다. 하지만 멘토링활동의 효과를 성별로 나누어 살펴보았을 때, 여자 멘토에게는 멘토링활동 참여 후에 아동에 대한 이해가 증가하였지만, 남자 멘토들에게는 사회적 책임감이 증가하여 남녀간에 뚜렷한 차이를 보였다. 또한 남자 멘토들은 비교집단에 비해서 자아존중감, 미래에 대한 생각, 진로성숙도가 높은 것으로 나타나, 단기적으로 여자 멘토보다도 멘토링활동에서 보다 다양한 효과를 얻고 있음을 알 수 있다.

② 지역별 효과

도시지역 멘토와 농산어촌 멘토로 나누어 멘토링활동의 효과를 살펴보았을 때, 도시지역 멘토는

멘토링활동 참여 후에 아동에 대한 이해와 사회적 책임감에서 유의미한 효과가 있었고, 농산어촌 멘토의 경우에는 아동에 대한 이해와 자아효능감에서 유의미한 효과가 있는 것으로 나타났다. 멘토링활동은 단기적으로 도시와 농산어촌 멘토들에게 공통적으로 아동에 대한 이해에 도움을 주고, 특히 도시 멘토들에게는 사회적 책임감을 갖게 하며, 농산어촌 멘토들에게는 자아효능감을 높이는 계기가 됨을 보여주고 있다.

③ 멘토 연령별 효과

멘토링활동 후에 중학생 멘토들은 비교집단에 비해서 성취감, 자아효능감, 자아탄력성이 높아졌으나 사전점수보다 낮아졌으며, 고등학생 멘토들은 아동에 대한 이해와 사회적 책임감이 증가하였다. 또한, 대학생 멘토들은 아동에 대한 이해, 자신감, 자기표현, 자아존중감, 자아효능감, 진로성숙도가 높아졌다. 이를 통해서 멘토링활동은 단기적으로 대학생 멘토들에게 가장 많은 효과가 있음을 알 수 있다.

하지만 멘토에게 나타나 효과를 도시지역과 농산어촌지역으로 나누어 살펴보았을 때는 다른 결과가 나타났다. 농산어촌지역 중학생 멘토의 경우에는 멘토링활동 후에 자신감, 자기유능감, 자아효능감, 자아탄력성이 증가하였고, 고등학생 멘토의 경우에는 유의미한 변화가 없었으며, 농산어촌 대학생의 경우에는 멘토링활동 이후에 아동에 대한 이해, 자기표현, 진로성숙도가 증가한 것으로 나타났다. 도시지역 중학생 멘토의 경우에는 책임감, 이타성, 진로성숙도가 증가하였고, 고등학생 멘토의 경우에는 아동에 대한 이해, 사회적 책임감, 이타성, 성취감, 자아존중감, 자기유능감, 학교유대감이 증가하였으며, 대학생 멘토의 경우에는 자신감만 증가한 것으로 나타났다. 이를 통해서 단기적으로 멘토링활동은 농산어촌지역의 고등학생만 제외하고 중·고·대학생 멘토들에게 효과가 있음을 알 수 있다. 특히, 농산어촌 지역의 경우에는 중학생 멘토들에게, 그리고 도시 지역의 경우에는 고등학생 멘토에게 가장 많은 효과가 있는 활동으로 이들 청소년의 참여를 위한 여건이 마련될 필요가 있다.

④ 멘토의 주관적인 멘토링 효과와 효과성 관련 요인

멘토링활동 참여 후에 멘토의 생활상의 변화를 통해서 멘토링 효과를 측정한 결과는 친구 사이가 더 좋아졌다(83.7%), 나 자신이 더 좋아졌다(82.1%), 더 많이 웃게 되었다(74.8%), 학교생활을 더 열심히 하게 되었다(73.8%), 성격이 더 밝아졌다(73.4%)로 학교생활과 친구관계 등에서는 긍정적인 효과가 나타났으나, 선생님과 더 잘 지내게 되었다(60.9%), 학교공부가 더 재미있어졌다(57.4%)의 학교공부나 교사, 혹은 교수와의 관계에는 멘토링 활동의 주관적인 긍정적 효과가 상대적으로 낮게 나타났다. 또한 이러한 멘토의 주관적인 멘토링 효과는 15개 종속변수 모두와 유의미한 관계가

있는 것으로 나타났다.

멘토에 대한 멘토링 효과는 멘토의 사회활동참여경험, 멘토링 만족도, 멘토링 기간 등과 관련을 갖는 것으로 나타났다. 특히, 사회활동 참여 경험은 사회적 책임감, 성취감, 자아존중감, 자기유능감, 자기효능감, 자아탄력성, 미래에 대한 생각, 진로성숙도 등의 종속변수와 가장 관련이 많은 것으로 나타나, 향후 멘토 선발시 사회활동참여경험이 많은 청소년들을 멘토로 참여시킴으로써 멘토링활동을 효과적으로 수행할 수 있도록 할 필요가 있다.

3) 멘토링활동의 질적인 효과 측정 분석

멘토링 참여동기, 멘토 및 멘티의 경험, 그리고 멘토링과정에서의 어려운 점 등을 분석하여 양적 측정에서 확인하기 어려운 점들을 분석하였다.

(1) 멘토링 참여 동기

멘토의 경우에는 의미 있고 보람 있는 봉사활동에 대한 기대, 진로 개발에 대한 기대 등으로 대부분 자발적으로 참여하였으나, 멘티는 멘티기관의 추천이나 부모의 신청에 의해서 비자발적으로 참여하고 있었다. 이는 멘티가 나이가 어려서 그럴 수 있다고도 생각되지만 멘티에 대한 요구를 반영하고자 하는 노력이 부족했다고도 해석할 수 있다. 멘티의 비자발적인 참여는 멘토와의 관계나 활동 상에서의 문제를 발생시킬 우려가 있다.

(2) 멘토에 미친 영향

멘토링활동이 멘토에게 미친 긍정적인 영향으로는 멘티와의 정서적 친밀감과 유대감 형성, 자아성장의 기회, 사회적 책임감과 자신감 형성, 그리고 가족 간의 관계의 개선의 효과가 있는 것으로 나타났다. 하지만 멘티가 뜻대로 따라오지 않는데 대한 실망감과 통솔의 어려움 등은 멘토링활동을 어렵게 하여 멘토가 부담을 갖게 할뿐만 아니라 멘토링활동 자체에 부정적인 인식을 갖게 하는 요인이 되기도 하였다.

(3) 멘티에 미친 영향

멘토링활동이 멘티에게 미친 영향은 양적인 효과측정에서와는 달리 다양한 영역에서 긍정적인 영향을 미치고 있는 것으로 나타났다. 멘토와의 정서적 친밀감이 형성되고 있었으며, 부모, 형제 등 멘티 가족에 대한 관계 개선이 이루어지기도 하였다. 또한 학습에 대한 자신감이 생겼으며, 진로에 대한 희망도 생기는 것으로 나타났다. 이러한 질적 분석 결과는 향후 멘토링활동이 지속될 경우에 양적인 효과측정에서도 다양한 영역에서의 긍정적인 변화가 나타날 것이라는 점을 짐작할 수 있게 한다. 한편, 멘티가 약속시간을 지키지 않는 불성실한 멘토에 대한 부정적인 인식을 갖는 경우도 나타났다.

(4) 멘토링 활동상의 문제

멘토들의 경우에 멘토링활동 과정에서 구체적인 활동계획 수립의 어려움, 멘티를 다루는 방법의 어려움, 멘토링 장소의 부적절, 멘토링 시간의 부족 등을 활동상의 문제점으로 지적하고 있었다. 이는 멘토들이 성인들이 아니라 어린 청소년들로서 활동에 대한 경험이 부족한 데에 원인이 있다고 생각된다. 따라서 멘토링 활동유형과 방법, 상황대처방법, 시간활용방법 등에 대한 교육을 적절히 시킬 필요가 있으며, 또한 장소 제공 등 운영기관과 멘티 소속기관에서 멘토링활동에 대한 배려가 필요할 것으로 보여진다.

2. 제언

1) 멘토 선발의 엄격한 기준 적용

청소년멘토링활동을 지속적이고 효과적으로 운영하기 위해서는 멘토 선발을 엄격하게 관리할 필요가 있다. 멘토링활동에서 멘토의 책임감과 성실성의 문제가 자주 나타나고 있다. 이는 멘토 자신에게 뿐만 아니라 멘티들에게 부정적인 영향을 미치게 된다. 특히, 멘토를 학교나 특정 기관에 일임하여 선정하게 되는 경우에 멘토링 운영기관에서 멘토에 대한 선정 기준을 엄격하게 적용할 수 없기 때문에 가급적이면 이러한 방식을 지양하고 공개적으로 모집하거나 멘토풀을 확보하여 적합한 멘토를 참여시키는 방식이 바람직하다. 특히, 조사결과에서 나타난 바와 같이 사회활동

참여 경험이 멘토링효과와 밀접한 관련을 갖고 있기 때문에 사회활동참여경험이 많은 청소년들을 멘토로 참여시킴으로써 멘토링활동을 효과적으로 수행할 수 있도록 유도할 필요가 있다.

2) 멘티가 멘토가 되는 선순환 구조를 위한 멘티 관리 프로그램의 운영

초등학교 때 멘토링을 받은 경험이 있는 경우, 추후에 자발적으로 멘토로 활동하는 경우가 많으며, 멘티에 대한 이해도 높은 것으로 나타나고 있다. 따라서 멘티가 성장해서 멘토가 될 수 있도록 지속적인 관리 프로그램을 개발하여 운영할 필요가 있다. 이를 위해서는 멘티의 활동상황을 지속적으로 기록하고 관리할 수 있도록 시스템을 만들어야 할 것이다. 각 기관에서 개별적으로 수행할 수도 있지만 통합운영시스템을 개발하거나 청소년자원봉사시스템과 같은 기존 시스템을 활용할 수도 있을 것이다. 또한 멘토 선발 과정에서도 멘토로서의 경험뿐만 아니라 멘티로서의 활동 경험도 중요하게 고려할 필요가 있다.

3) 멘토링활동에 멘티의 주도적 참여기회 부여

청소년멘토링활동의 효과를 높이기 위해서는 멘토 뿐만 아니라 멘티에게도 참여의사를 묻고 자발적으로 참여시키는 것이 필요하다. 멘토링에 참여하는 멘티들이 어리다는 이유로 멘티 소속기관이나 부모의 의사대로만 멘토링활동에 참여함으로써 활동에 소극적이고 부정적인 결과를 초래한 사례가 나타나고 있다. 멘티들에게도 멘토링프로그램의 취지에 대해서 충분한 설명을 하고 자발적으로 참여할 수 있도록 기회를 제공해야 할 것이다. 이를 위해서 멘토링 운영기관과 멘티 소속 기관, 그리고 학부모 간에 긴밀한 연계가 필요하다. 즉, 멘토링 운영기관은 멘티 선발을 멘티 소속기관에 일임하지 말아야 하며, 선발과정에 가급적 학부모와 함께 참여해서 멘티의 의사를 충분히 반영해야 할 것이다.

4) 멘토, 멘티 및 부모 대상의 교육기회의 확대

멘토링활동을 원활히 수행하기 위해서는 현재 멘토링 운영 기관에 실시하고 있는 교육만으로는 충분하지 않다. 멘토 대상의 1-2회의 교육만으로는 멘토링에 대한 기본적인 이해도 부족할 뿐만 아니라 멘토링 과정에서 발생하는 문제, 구체적인 활동 방법 등을 습득하기에 시간이 턱없이 부족하다. 멘토와 멘티 간의 매칭이 이루어지기 전에 이루어지는 사전교육과 함께 활동 중에도 지속적으로

교육이 실시되어야 한다. 또한 멘티와 부모들에게도 멘토링에 대한 이해를 위해서 교육이 실시될 필요가 있다. 특별한 교육일정을 정하여 교육을 실시하기보다는 결연식이라든가 집단활동 실시 시기에 맞춰서 교육을 실시하면 효율적이다.

5) 경험 공유를 위한 멘토간, 멘티간 집단모임 제공

청소년 멘토의 특성상 고립되어 개별적으로 활동하는 것보다는 멘토들끼리 모여서 즐거움을 나누면서 활동에 대한 정보를 나누는 것이 멘토링활동에 도움이 되고 있다. 활동 중에 느낀 어려움이 자신만이 겪는 어려움이 아니라 다른 멘토들도 함께 겪는 어려움이라는 인식은 서로에게 큰 격려가 된다. 또한 멘토들이 어려움을 극복한 사례에 대한 이야기를 듣거나 같이 해결하고자 노력하게 되면 멘토링활동에 대한 흥미가 더욱 커지게 된다. 멘티의 경우에도 여러 멘티들과 함께 하는 활동을 함으로써 자기 혼자만 멘토링활동을 했던 것이 아니라 많은 멘티들이 있었다는 사실이 큰 힘이 된다. 청소년멘토링이 멘토와 멘티 모두 어린 대상이기 때문에 성인멘토링과 달리 개발활동과 함께 집단활동이 더욱 필요하다.

6) 청소년대상 집단별 멘토링 활동 프로젝트 개발

중학생 멘토, 고등학생 멘토, 대학생 멘토별로 멘티와 함께 할 수 있는 1:1 멘토링 활동 프로젝트를 개발하여, 필요에 따라 멘토와 멘티가 선택하여 활동을 진행할 수 있도록 할 필요가 있다. 청소년 멘토들이 경험이 부족하여 학습 이외에 멘토와 멘티가 함께 할 활동을 선정하는데 많은 어려움을 겪고 있다. 매뉴얼 형식의 활동 프로젝트를 개발하여 필요에 따라 선택해서 활용할 수 있도록 하면 활동 중의 어려움을 극복할 수 있을 것이다.

7) 중간 매개자로서의 대학생 또는 성인 멘토의 참여

청소년들이 멘토로 참여하게 되면 경험의 부족으로 활동 중에 생기는 문제에 신속하게 적응하지 못하는 경우가 있다. 이럴 경우에 이들 멘토들을 주변에서 이끌어주는 사람들이 있으면 큰 도움이 될 수 있다. 즉, 청소년들이 멘토로서의 역할을 하지만 이들 멘토들도 성장과정에 있기 때문에 또 다른 멘토가 있어서 도움을 주게 되면 멘티와 멘토 모두의 성장에 도움을 줄 뿐만 아니라 보다

효율적으로 멘토링활동을 운영할 수 있다. 만일 중·고등학생이 멘토 역할을 할 경우에 대학생이나 성인이 멘토가 되는 것을 말한다. 이번 시범사업의 경우에서도 고등학생 멘토를 대학생이 지원하는 멘토링 구조를 운영한 바 있다.

8) 멘토링에 대한 수퍼비전의 강화 및 멘토 참여 동기부여 방안 마련

멘토와 멘티 모두에게 유익한 멘토링활동이 지속되기 위해서는 서로에게 도움이 되는 활동이 될 수 있도록 해야 한다. 멘토링을 처음 시작했을 때는 의욕이 많고 적극적이었다 하더라도 이러한 상태가 항상 유지되고 있다고 볼 수 없다. 멘티와 멘토간에 신뢰가 형성되지 않고 갈등을 하거나 멘토 주변상황의 변화가 일어나서 멘토링활동에 집중할 수 없는 상황이 발생하게 되면 멘토링활동을 제대로 할 수 없다. 멘토링활동이 잘못 이루어지게 되면, 자칫 멘토와 멘티 모두에게 도움이 되기보다는 부정적인 영향을 미칠 수도 있다. 이러한 이유에서 멘토링과정에 대한 수퍼비전을 철저히 할 필요가 있다. 또한 멘토들의 참여를 독려할 수 있도록 열심히 참여한 멘토에 대한 포상 등 동기를 부여할 수 있는 방안을 마련할 필요가 있다.

9) 중·고등학생 멘토의 확산 및 교육 프로그램 개발

중·고등학생들이 멘토로서 멘토링활동에 참여함으로써 어려운 멘티들에게 도움을 주고 있을 뿐만 아니라 스스로의 성장에도 긍정적으로 작용하는 것으로 나타나고 있다. 하지만 현재 중·고등학생들이 참여하는 멘토링활동은 거의 없으며, 대학생 중심으로만 이루어지고 있다. 정부에서의 멘토링 지원도 주로 멘토가 대학생이며, 중·고등학생인 경우는 찾아보기 힘들다. 중·고등학생들의 경우에도 단순한 자원봉사활동에 국한해서 기회를 제공할 것이 아니라 멘토링활동에도 참여할 수 있는 기회를 제공할 필요가 있다. 이를 위해서는 멘토링에 대한 체계적인 교육프로그램을 개발하여 일정 이상의 교육을 이수하고 자원봉사활동을 경험한 학생들에게 멘토링활동에 참여할 수 있도록 시스템을 마련하는 것이 필요하다.

10) 청소년멘토링 영역별 세분화된 측정도구의 개발

이번 시범사업에서는 지역별, 연령별 기준에 의해서 6개 시범사업 모델을 운영하였으며, 각 모델별로

멘토링 효과를 측정하였다. 비록 단기간의 분석 결과지만, 이들 모델들은 멘토와 멘티 각각에서 멘토링활동 효과에 차이가 있는 것으로 나타났다. 이는 청소년멘토링 모델에 따라서 차별적인 효과가 있음을 의미한다. 멘토링 유형은 1:1멘토링, e-멘토링, 팀멘토링, 그룹멘토링 등으로 구분할 수 있다. 또한 대상별로는 저소득가정, 조손가정, 한부모가정, 다문화가정, 북한이탈가정 등 다양하게 구분할 수 있다. 청소년멘토링의 다양한 효과를 파악하기 위해서는 이상의 6개 모델 이외에 다양한 모델을 설정하고 측정도구를 개발할 필요가 있다.

11) 멘토와 멘티의 팀별 추적 관찰 등 양적 조사분석 방법의 다양화

이 연구에서는 멘토링 효과를 사전·사후 효과만을 분석하였다. 그러나 멘토링에서 나타나는 효과를 멘토와 멘티의 팀별로 추적하여 관찰함으로써 멘토링 효과에 대한 변화의 양상을 측정할 필요가 있다. 이를 통해서 멘토링활동의 초기, 중기, 종결기에 나타나는 효과를 추적 관찰을 통해서 다양하게 파악할 수 있을 것이다. 또한 향후 효과성 측정 결과에서 의미 있게 나타난 변인들을 중심으로 멘토링활동의 결연구조, 배경변인 등을 활용한 경로분석 또는 구조방정식 등을 활용한 분석이 이루어질 필요가 있다.

12) 중도탈락팀과 부정적인 효과에 대한 심층 분석

청소년멘토링 시범사업에서 지속적으로 유지되는 팀도 있지만, 중도에 탈락되는 팀들도 발생하고 있다. 멘토링활동의 다양한 결과를 파악하기 위해서는 멘토링활동의 성공사례뿐만 아니라 실패사례에 대한 분석도 동시에 이루어져야 한다. 즉, 멘토와 멘티의 개인적 특성, 환경적 특성, 멘토·멘티와의 관계, 멘토링 관련 요인 등 탈락되는 팀에 대한 특성을 분석하여 멘토링활동의 실패사례의 원인을 파악할 필요가 있다.

또한 이 연구에서 다른 지역의 멘토, 멘티와는 달리, 농어촌지역 고등학생 멘토에게서는 멘토링활동의 효과가 없었으며, 멘티에게서는 오히려 우울, 공격성, 친구유대감, 학교유대감에서 멘토링활동의 부정적인 효과가 있는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 멘토링활동의 부정적 효과에 대한 원인을 발견할 수 있는 중요한 단서로 멘토링과정에 대한 보다 심층적인 분석이 필요하다. 따라서 향후 후속 연구에서는 이들 지역 멘토와 멘티에 대한 인터뷰나 참여관찰 등의 방법을 통해서 원인을 규명하는 작업이 필요할 것이다.

참 고 문 헌

참 고 문 헌

- 김경준·오해섭·김지연·정익중·정소연(2010). 청소년의 사회적 참여 활성화를 통한 저소득 가정 아동 지원방안 연구: 청소년멘토링활동을 중심으로. 서울: 한국청소년정책연구원.
- 김미곤, 이유진, 이봉주, 강상경, 안상훈(2006). 한국복지패널 기초분석 보고서. 서울: 한국보건사회연구원.
- 김순규·이재경(2007). 빈곤청소년의 심리·사회적 적응을 위한 멘토링 프로그램의 효과성 연구. 청소년학연구, 제14권 제5호, pp. 75-98.
- 김영희(2007). 저소득층 청소년을 위한 대학생 멘토링 프로그램 활성화 방안. 명지대학교 석사학위논문.
- 김예성·배정현(2007). 청소년 E-멘토링 프로그램에 관한 연구. 한국청소년연구, 제46권, pp. 133-158.
- 김희수(2004). 저소득 가정 아동의 비행행동에 대한 환경적 요인들의 영향. 연세대학교 박사학위논문.
- 박가나(2008). 청소년 참여활동이 공동체의식에 미치는 효과. 서울대학교 박사학위논문.
- 박경민(2008). 대학생 멘토링 프로그램 사례연구. 사회복지실천, 제7권, pp. 159-183.
- 박지원(1985). 사회적 지지척도 개발을 위한 연구. 연세대학교 박사학위논문.
- 박현선(1998). 빈곤청소년의 학교 적응유연성. 서울대학교 박사학위논문.
- 박현선(2000). 실직가정 자녀의 적응유연성 증진을 위한 멘토링 프로그램 효과: 멘터(mentor)와 멘티(mentee)에게 미친 사회적 발달 효과를 중심으로. 한국사회복지학, 제41권, pp. 147-172.
- 박현선(2010). 고위험 청소년을 위한 멘토링 프로그램의 효과분석: 프로그램 과정산물의 매개효과를 중심으로. 한국사회복지연구, 제41권 제1호, pp. 175-201.
- 방진희(2004). 저소득 한부모 가정 청소년의 심리, 사회 적응향상을 위한 멘토링 프로그램

- 효과성 연구. 사회복지실천, 제4권, pp. 113-142.
- 배진희·정정숙(2009). 농촌 조손가정 청소년을 위한 멘토링 프로그램 개발에 관한 연구. 한국청소년연구, 제52권, pp. 5-28.
- 삼성생명공익재단 사회정신건강연구소(2007). 저소득층 청소년을 위한 학습지원 멘토링 프로그램의 효과성 연구. 서울: 삼성생명공익재단 사회정신건강연구소.
- 서종남(2010). 한국사회의 다문화 관련 용어에 관한 연구 -현황분석 및 다문화교육 관계자 FGI를 중심으로-. 교육문화 연구, 제16권 제2호, pp. 145-168.
- 이상균(1999). 학교에서의 또래폭력에 영향을 미치는 요인. 서울대학교 박사학위 논문.
- 이상균·박현선(2000). 소년소녀가장의 성인역 아동부담이 우울에 미치는 영향. 사회복지연구, 제16권 제1호, pp. 143-164.
- 이소임(2002). 결손가정 청소년의 멘토링 프로그램 초기 관계경험에 관한 질적연구. 전북대학교 석사학위논문.
- 이정희(2009). 탈성매매 청소년의 자활을 위한 멘토링 프로그램 개발 및 효과 분석. 청소년학연구, 제16권 제9호, pp. 269-290.
- 이현아(2004). 청소년 대상 멘토링에 대하여. 교수논총, 제16권, pp. 405-431.
- 이현주(2008). 멘토링 관계에 대한 질적연구 : 저소득가정 청소년의 멘토링 참여 경험을 중심으로. 세종대학교 석사학위논문.
- 이현주·박현선(2009). 저소득 청소년의 학습지원 멘토링 참여 과정에 대한 질적 연구. 한국청소년연구, 제55권, pp. 331-358.
- 이혜연·조아미·박현선·장명심(2005). 특별지원청소년을 위한 멘토링프로그램 운영 지침서 개발연구. 서울: 한국청소년개발원.
- 장은주(2008). 빈곤가정 청소년을 위한 대학생 멘토의 지속기간에 영향을 미치는 요인에 관한 연구. 숭실대학교 석사학위논문.
- 전미진(2003). 학교 부적응 학생의 적응력 향상을 위한 멘토링 프로그램 효과성에 관한 연구. 부산대학교 석사학위논문.
- 정무성·남석훈(2005). 청소년 멘토링 프로그램 선호와 참여의지에 관한 연구. 청소년학연구, 제12권 제2호, pp. 26-50.
- 정익중·이봉주·임진영·황매향(2008). 교육소외 아동·청소년의 교육요구 및 발달과정 분석을 위한 조사도구 개발 연구. 서울: 고른기획연구.

- 조학래(1996). 자원봉사활동이 청소년의 자아정체성과 도덕성 발달에 미치는 영향연구. 연세대학교 대학원 박사학위논문.
- 최선희 · 김희수 · 양혜원 · 이근영 · 최진현(2010). 저소득 아동 · 청소년 멘토링에 대한 성과 인식 연구 – 멘티, 멘토, 멘티부모의 다각적 성과 인식을 중심으로, 청소년학연구, 제17권 제9호, pp. 253-276.
- 최윤희(2004). 멘토링 프로그램 효과성에 관한 연구: 청소년·미디어·기업 연계를 중심으로. 고려대학교 석사학위논문.
- 최경일(2008). 한부모 가정의 청소년과 교사 간 멘토링 프로그램의 효과성 연구. 청소년복지연구, 제10권 제1호, pp. 47-67.
- 하성민(2001). 비행청소년을 위한 멘토링 프로그램 효과성 연구 : 보호관찰대상 청소년을 중심으로. 한림대학교 석사학위 논문.
- 한정우(2002). 결손가정 청소년을 위한 멘토링 프로그램의 효과 연구. 대구가톨릭대학교 석사학위논문.
- Achenbach, T. M.(1991). *Manual for the Child Behavior Checklist / 4-18 and 1991 profile*. Burlington VT: University of Vermont. Department of psychiatry.
- Adams, W. J.(2000). How people watch television as investigated using focus group technics. *Journal of Broadcasting and Electronic media*, Vol. 44 No. 4, pp. 78-93.
- DuBois, D. L. & Karcher, M. J.(ed.)(2005). *Handbook of youth mentoring*. CA: Sage Publication, Inc.
- Garringer, M. & MacRae, P.(2008). *Building effective peer mentoring programs in schools : An introductory guide*. CA: Mentoring Resource Center.
- Garringer, M.(2010). Planning a school-based mentoring program, *Lessons learned*, Vol. 1 No. 4, pp. 1-4.
- Glynn, T. J.(1981). Psychological sense of community: Measurement and application, *Human Relations*, Vol 34, pp. 789-818.
- Greenbaum, T. L.(1998). *The Handbook for Focus Group Research*. 이광숙(역). (2001). 포커스그룹리서치. 서울: 커뮤니케이션북스.

- Grossman, J. B., & Tierney, J. P.(1998). Does mentoring work? An impact study of Big Brothers Big Sisters program, *Evaluation Review*, Vol. 22 No. 3, pp. 403-426.
- Hansen, K.(2005). *School-based mentoring study Phase I report 2003-04 school year : Effective Practices*. Philadelphia: Big brothers/Big sisters of America.
- Jackson, Y.(2002). Mentoring for delinquent children: With young adolescent children, *Journal of Youth and Adolescence*, Vol. 31 No. 2, pp. 115-122.
- Karcher, M. J.(2005a). The effect of developmental mentoring and high school mentors' attendance on their younger mentees' self-esteem, social skills, and connectedness, *Psychology in the Schools*, Vol. 42 No. 1, pp. 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.(2008). The cross-age mentoring program(CAMP): A developmental intervention for promoting students' connectedness across grade levels. *Professional School Counseling*, Vol. 12 No. 2, pp. 2137-143.
- Karcher, M. J.(2009b). Increases in academic connectedness and self-esteem among high school students who serve as cross-age peer mentors. *Professional School Counseling*, Vol. 12 No. 4, pp. 292-299.
- Karcher, M. J., Davidson, A., Rhodes, J. E., & Herrera, C.(2010). Pygmalion in the program: The role of teenage peer mentors' attitudes in shaping their mentees' outcomes. *Applied Developmental Sciences*, Vol.14 No. 4, pp. 1-16.
- McKeagney, T. B., Woody, J. D., & D'Souza, H. J.(2000). Mentoring at-risk Chicago children and their parents: The role of community: Theory and practice, *Journal of Community Practice*, Vol. 8 No. 3, pp. 37-56.
- Morrison, J. D., Howard, J., Johnson, C., Navarro, F. J., Plachetka, B., & Bell, T.(1997). Strengthening neighborhoods by developing community

- networks. *Social Work*, Vol. 42 No. 2, pp. 527–533.
- Philip, K.(2008). Youth mentoring –A case for treatment?, *Youth & policy*, Vol. 99, pp. 17–31.
- Rhodes, J. E., Gross, J. B., & Resch, N. L.(2000). Agents of change: Pathways through which mentoring relationships influence adolescents' academic adjustment, *Child Development*, Vol. 71 No. 6, pp. 1662–1671.
- Rhodes, J., & Lowe, S. R.(2008). Youth mentoring and resilience: Implications for practice, *Child Care in Practice*, Vol. 14 No. 1, pp. 9–17.
- Rosenberg, M.(1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Shek, D. T. L., Ma, C. M. S.(2009). Dimensionality of the Chinese Positive Youth Development Scale: Confirmatory Factor Analysis[electronic version]. *Social Indicators Research* Vol. 13, pp. 201–212
- Shek,D.T.L., Siu, A. M. H, and Lee, T. Y.(2007). The Chinese Positive Youth Development Scale: A validation study. *Research on Social Work Practice*, Vol. 17 No. 3, pp. 380–391.
- Slicker, E., & Palmer, D.(1993). Mentoring at-risk high school students: Evalluation of a school-based program. *School Counselor*, Vol. 40, pp. 327–334.
- 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.
- Wimmer, R., & Dominick, J.(1997). Mass media research: An introduction. NY: Wadsworth.
- Wright, C. A. & Wright, S. D.(1987). The role of mentors in the career development of young professionals. *Family Relations*, Vol. 36 No. 2, pp. 204–208.
- Zippay, A.(1995). Expanding employment skills and social networks among teen mothers: Case study of a mentor program, *Child and Adolescent Social Work Journal*, Vol. 12 No.1, pp. 51–69.

- Blue, D.(2004). *Youth mentoring*, Issue Brief, Vol. 1 No. 3. <http://www.edb.utexas.edu/hsns/HSNSbrief3.pdf>(검색일: 2011.10.2.).
- Cavell, T., DuBois, D., Karcher, M., Keller, T., & Rhodes, J.(2009). *Policy brief: Strengthening mentoring opportunities for at-risk youth*. http://www.mentoring.org/downloads/mentoring_1233.pdf(검색일: 2011. 10. 18).
- Karcher(2005b). *A Manual for scoring and interpretation for The Hemingway: Measure of Adolescent Connectedness*, <http://adolescentconnectedness.com/index.php>(검색일: 2011. 11. 12).
- Karcher, M. J.(2009a). *Cross-age peer mentoring*, 10th annual mentoring partnership of Minnesota Conference. http://web.me.com/michaelkarcher/ProfessorKarcher/CAMP_site_files/CAMP_Karcher09_MPM.pdf(검색일: 2011. 10. 29).
- Riggs, K., Lee, T., Marshall, J. P., Serfustini, E., & Bunnell, J.(2006). Mentoring: A promising approach for involving at-risk youth in 4-H. *Journal of Extension*, Vol. 44 No. 3. <http://www.joe.org/joe/2006june/a5.php>(검색일: 2011. 2. 10).
- Wikipedia Homepage(2011). http://en.wikipedia.org/w/index.php?title=Peer_mentoring&printable=yes(검색일: 2011.2.1).

.....

부록

부 록

1. 멘티 효과성 측정도구

청소년 멘토링활동에 관한 조사(아동)

이 설문에서 얻어진 모든 내용은 통계목적 이외에는 절대로 사용할 수 없으며 그 비밀이 보호되도록 통계법(제13조 및 제14조)에 규정되어 있습니다.

ID

--	--	--	--

안녕하세요?

한국청소년정책연구원은 아동·청소년과 관련한 정책개발 및 연구를 수행하는 국무총리산하 국책연구기관입니다. 우리 연구원에서는 지역 내 아동을 대상으로 하는 청소년 멘토링(중·고·대학생)에 관한 연구를 수행하고 있습니다.

이번 조사는 청소년 멘토링의 효과를 측정하고 아동과 청소년의 성장과 발달에 도움이 되는 청소년 멘토링 모델을 개발하는 것입니다.

응답하신 내용은 비밀이 보장되오니, 한 문항도 빠짐없이 응답해주시면 감사하겠습니다.

2011. 04.

I. 다음은 여러분의 **현재 상태와 개인적인 생각**에 관한 질문입니다. 각 문항에 대한 응답 중 자신의 생각에 <보기>와 같이 가장 가까운 번호 위에 ✓ 표 해주시기 바랍니다.

<보기>

문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다.	대체로 그렇다	항상 그렇다
(1) 나는 약속을 잘 지킨다.	1	✓ 2	3	4

1. 평소에 자신을 어떻게 생각하고 있나요?

문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다.	대체로 그렇다	항상 그렇다
(1) 다른 사람처럼 가치 있는 사람이라고 생각한다.	1	2	3	4
(2) 좋은 자질(장점)을 많이 가지고 있다고 생각한다.	1	2	3	4
(3) 대체로 내가 실패한 사람이라고 생각한다.	1	2	3	4
(4) 남들이 하는 만큼 일을 잘 할 수 있다.	1	2	3	4
(5) 내가 자랑스러워할만한 것이 별로 없다.	1	2	3	4
(6) 나 자신에 대해 긍정적인 태도를 가지고 있다.	1	2	3	4
(7) 대체로 나 자신에 만족한다.	1	2	3	4
(8) 나 자신을 존중하는 것이 부족하다.	1	2	3	4
(9) 때때로 나 자신이 쓸데없는 사람이라고 느낀다.	1	2	3	4
(10) 때때로 내가 전혀 유능하지 않다고 생각한다.	1	2	3	4

2. 평소에 자신의 능력을 어떻게 생각하고 있나요?

문항	전혀 그렇지 않다	거의 그렇지 않다	대체로 그렇다	매우 그렇다
(1) 대체로 나 자신의 능력에 만족한다.	1	2	3	4
(2) 다른 사람들만큼 능력을 가지고 있다.	1	2	3	4
(3) 장점을 가지고 있다.	1	2	3	4
(4) 재주가 많다고 생각한다.	1	2	3	4
(5) 다른 사람들보다 의지가 강하다.	1	2	3	4
(6) 처음에 못할지라도 잘할 때까지 열심히 뚝다.	1	2	3	4

3. 여러분은 자신의 생각과 의견을 어떻게 표현하나요?

문항	전혀 그렇지 않다	거의 그렇지 않다	대체로 그렇다	매우 그렇다
(1) 자신의 생각과 마음을 있는 그대로 표현할 줄 안다.	1	2	3	4
(2) 의견을 말할 때 또박또박 분명하게 말한다.	1	2	3	4
(3) 질문에 우물쭈물하지 않고 대답한다.	1	2	3	4
(4) 대화 시 상대방의 말에 귀를 기울인다.	1	2	3	4
(5) 딱 잘라서 내 의견을 말하지 못한다.	1	2	3	4
(6) 말하기 전에 주저하고 망설인다.	1	2	3	4
(7) 잘 모르는 문제가 있으면 질문하는 편이다.	1	2	3	4
(8) 말할 때 상대방을 바로 보지 못한다.	1	2	3	4
(9) 적극적으로 자기표현을 한다.	1	2	3	4

4. 여러분의 평소 생활이나 기분은 어떠한가요?

문항	전혀 그렇지 않다	거의 그렇지 않다	대체로 그렇다	항상 그렇다
(1) 대체로 기분이 좋다.	1	2	3	4
(2) 불행한 편이라고 생각한다.	1	2	3	4
(3) 평소에 즐겁게 생활한다.	1	2	3	4
(4) 행복하다.	1	2	3	4
(5) 일기나 편지에 자살에 대한 말을 자주한다.	1	2	3	4

5 여러분은 평소에 어떠한 태도를 가지고 생활하나요?

문항	전혀 그렇지 않다	거의 그렇지 않다	대체로 그렇다	항상 그렇다
(1) 열심히 하면 좋은 결과가 나올 것이라고 생각한다.	1	2	3	4
(2) 사는 것이 즐겁다.	1	2	3	4
(3) 생각대로 되지 않아도 실망하지 않는다.	1	2	3	4
(4) 제일 좋은 결과를 기대한다.	1	2	3	4
(5) 나쁜 일보다는 좋은 일이 더 일어날 것이라고 생각한다.	1	2	3	4
(6) 걱정거리가 별로 없다.	1	2	3	4
(7) 항상 긍정적으로 생각하려고 노력한다.	1	2	3	4

6. 평소에 자신에게 발생하는 문제나 고민에 대해서 어떻게 생각하나요?

문 항	전혀 그렇지 않다	거의 그렇지 않다	그런 편이다	매우 그렇다
(1) 문제가 생기면 나 혼자 해결해야한다고 생각한다.	1	2	3	4
(2) 나보다 나이가 많은 사람들은 내 또래의 문제를 이해하지 못한다.	1	2	3	4
(3) 문제가 있다 하더라도 다른 사람들에게 이야기하고 싶지 않다.	1	2	3	4
(4) 다른 사람들은 내가 고민을 이야기하면 비밀을 지켜주지 않을 것이다.	1	2	3	4
(5) 상담을 받거나 도움을 청하는 것은 문제아들이나 하는 것이다.	1	2	3	4

7. 여러분은 어려운 상황에서 어떠한가요?

문 항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다.	대체로 그렇다	매우 그렇다
(1) 어려움에 처해도 나는 쉽게 포기하지 않을 것이다.	1	2	3	4
(2) 곤란한 상황에서도 나는 긍정적으로 생각한다.	1	2	3	4
(3) 의지가 굳은 사람은 자신이 원하는 것을 결국 해낼 수 있다고 믿는다.	1	2	3	4
(4) 어려움을 참아낼 수 있는 것은 뛰어난 자질이라고 생각한다.	1	2	3	4
(5) 상황이 나빠진다고 해도 나는 올바른 자세로 삶을 살 것이다.	1	2	3	4
(6) 인생의 문제들은 해결될 수 있다고 믿는다.	1	2	3	4

8. 평소에 내 주위에 다음과 같은 사람이 있나요?

문 항	전혀 그렇지 않다	거의 그렇지 않다	그런 편이다	매우 그렇다
(1) 나를 사랑하고 돌보아 주는 사람이 있다.	1	2	3	4
(2) 나의 능력을 존중해주는 사람이 있다.	1	2	3	4
(3) 내가 이야기하고 싶을 때 도움을 줄 사람이 있다.	1	2	3	4
(4) 내가 필요로 하는 것을 주거나 빌려주는 사람이 있다.	1	2	3	4

9. 지난 1년 동안 자신의 상태는 어떠한가요?

문 항	전혀 그렇지 않다	가끔 그렇거나 그런 편이다.	매우 그렇다
(1) 외롭다고 느낀다.	1	2	3
(2) 잘 운다	1	2	3
(3) 내가 나쁜 생각이나 나쁜 행동을 할까봐 두렵다.	1	2	3
(4) 스스로 완벽해야 한다고 생각한다.	1	2	3
(5) 아무도 나를 사랑하지 않는다고 느낀다.	1	2	3
(6) 남들이 나를 해치려 한다고 생각한다.	1	2	3
(7) 나는 가치가 없고 남보다 못하다고 생각한다.	1	2	3
(8) 신경이 날카롭고 긴장되어 있다	1	2	3
(9) 지나치게 겁이 많거나 불안해한다.	1	2	3
(10) 지나치게 죄책감을 느낀다.	1	2	3
(11) 스스로를 너무 의식하는 편이고 쉽게 창피함을 느낀다.	1	2	3
(12) 의심이 많다.	1	2	3
(13) 자살에 대해 생각한다.	1	2	3
(14) 걱정이 많다	1	2	3

II. 다음은 **학교생활**과 관련된 질문입니다. 각 문항에 대한 응답 중 자신의 생각에 가장 가까운 번호 위에 **✓**표 해주시기 바랍니다.

1. 평소 학교생활은 어떠한가요?

문항	전혀 그렇지 않다	거의 그렇지 않다	대체로 그렇다	매우 그렇다
(1) 학교에서 열심히 공부한다.	1	2	3	4
(2) 학교에서 좋은 점수를 얻기 위해 노력한다.	1	2	3	4
(3) 항상 학교가 지루하게 느껴진다.	1	2	3	4
(4) 학교가 좋다	1	2	3	4
(5) 학교는 즐거운 곳이다.	1	2	3	4
(6) 학교수업을 잘 듣는 편이다.	1	2	3	4
(7) 학교 선생님들을 잘 따른다.	1	2	3	4

2. 지난 1년 동안, 여러분에게 다음 문항과 같은 일이 얼마나 일어났나요?

문항	한번도 없다	1, 2번	3번 이상
(1) 부모님의 허락 없이 하루이상 학교를 가지 않은 적이 있다.	1	2	3
(2) 부모님이나 선생님의 허락 없이 중간에 수업을 빠진 적이 있다.	1	2	3
(3) 다른 아이를 일부러 때리거나 다치게 한 적이 있다.	1	2	3
(4) 학교시설(화장실, 교실, 책상 등)이나 다른 사람의 물건을 일부러 부수거나 망가뜨린 적이 있다.	1	2	3

Ⅲ. 다음은 여러분의 **주변 환경**에 대한 생각을 묻는 질문입니다. 각 문항에 대한 응답 중 자신의 생각에 가장 가까운 번호 위에 ✓표 해주시기 바랍니다.

1. 여러분은 친구와 어떻게 지내나요?

문항	전혀 그렇지 않다	거의 그렇지 않다	대체로 그렇다	항상 그렇다
(1) 친구들과 많은 시간을 함께 보낸다.	1	2	3	4
(2) 친구들과 시간을 보내는 것을 좋아한다.	1	2	3	4
(3) 내 친구들에게 비밀이나 개인적인 이야기할 수 있다.	1	2	3	4
(4) 나와 친구들은 자주 말다툼하거나 싸운다.	1	2	3	4

2. 여러분은 다른 사람을 어떻게 대하나요?

문항	전혀 그렇지 않다	거의 그렇지 않다	대체로 그렇다	매우 그렇다
(1) 남을 골려주고 나면 기분이 좋아진다.	1	2	3	4
(2) 잘난척하는 사람은 혼을 내주고 싶다.	1	2	3	4
(3) 바보 같은 짓을 하는 사람은 놀려주고 싶다.	1	2	3	4
(4) 겁이 많은 사람을 놀래켜주고 싶다.	1	2	3	4
(5) 내가 싫어하는 친구는 못살게 굴든가 골려줘야 속이 시원해진다.	1	2	3	4

3. 부모님과 관계는 어떠한가요?

문항	전혀 그렇지 않다	거의 그렇지 않다	대체로 그렇다	항상 그렇다
(1) 부모님과 잘 지낸다.	1	2	3	4
(2) 부모님과 함께 시간 보내는 것을 좋아한다.	1	2	3	4
(3) 부모님이 나에 대해 자랑하는 것을 좋아한다.	1	2	3	4

4. 평소 살고 있는 동네에 대하여 어떻게 생각하나요?

문항	전혀 그렇지 않다	거의 그렇지 않다	대체로 그렇다	매우 그렇다
(1) 동네와 이웃사람들에게 친밀감과 정을 느낀다.	1	2	3	4
(2) 동네 사람들은 나를 진정으로 걱정하고 염려해준다.	1	2	3	4
(3) 동네 이웃들이 믿을 수 있는 사람들이라고 생각한다.	1	2	3	4
(4) 우리 동네에는 내가 대화하고 싶을 때 당장 이야기할 수 있는 사람이 있다.	1	2	3	4

IV. 여러분이 **참여한 프로그램**에 관한 질문입니다. 각 문항에 대한 응답 중 자신의 생각에 가장 가까운 번호 위에 ✓표 해주시기 바랍니다.

1. 지난 1년간 학교나 지역사회에서 참여한 활동이나 받고 있는 서비스는 무엇인가요?

문항	받았다	받지 않았다
(1) 고민이나 문제에 대한 개인 상담		
(2) 학습지도 (숙제, 문제집 풀이 도움 등)		
(3) 견학, 문화체험 방문 등의 문화 활동		
(4) 체육, 음악(악기) 등의 예체능 활동		
(5) 캠프 등 1박 이상의 수련활동		
(6) 심리, 언어, 음악, 놀이치료 등		

V. 여러분의 **멘토와 프로그램**에 관한 질문입니다. 각 문항에 대한 응답 중 자신의 생각에 가장 가까운 번호 위에 ✓표 해주시기 바랍니다.

1. 여러분의 **멘토**는 어떠한가요?

문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	그런 편이다	매우 그렇다
(1) 나는 멘토와 더 많은 시간을 함께 보내고 싶다.	1	2	3	4
(2) 멘토는 나의 고민을 잘 들어줄 것 같다.	1	2	3	4
(3) 멘토는 나를 존중하고 이해해 줄 것 같다.	1	2	3	4
(4) 멘토는 나에게 관심이 많은 것 같다.	1	2	3	4
(5) 멘토는 내가 도움을 요청하면 잘 들어줄 것 같다.	1	2	3	4
(6) 멘토와 함께 있으면 불편할 것 같다.	1	2	3	4

2. 여러분은 이번 멘토링 프로그램에서 다음활동에 스스로 얼마나 참여하였나요?

문항	전혀 열심히 참여하지 않았다	거의 열심히 참여하지 않았다.	대체로 열심히 참여한 편이다	매우 열심히 참여했다
(1) 학습활동 (방학숙제, 학습지도)	1	2	3	4
(2) 예체능활동 (클레이아트, 케익 만들기, 악기연주 등)	1	2	3	4
(3) 문화 활동 (영화·공연관람, 고궁 체험, 지역탐방 등)	1	2	3	4
(4) 고민상담 (진로상담, 대화시간, 교환일기 등)	1	2	3	4
(5) 모든 멘토링 프로그램	1	2	3	4

3. 여러분은 이번 멘토링 프로그램에 대해 어떻게 생각하나요?

문항	매우 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	그런 편이다	매우 그렇다
(1) 멘토링 프로그램에 만족한다.	1	2	3	4
(2) 멘토와의 개별 만남이 유익했다.	1	2	3	4
(3) 집단 활동이 재미있고 즐거웠다.	1	2	3	4
(4) 멘토와의 학습활동이 도움이 되었다.	1	2	3	4
(5) 예체능활동(음악, 체육활동)이 즐겁고 유익했다	1	2	3	4
(6) 멘토와 대화하고 고민 상담을 한 것이 나에게 도움 이 되었다.	1	2	3	4
(7) 문화 활동이 흥미 있고 만족스러웠다.	1	2	3	4

4. 멘토를 만난 후에 나에게는 어떤 변화가 생겼나요?

문항	매우 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	그런 편이다	매우 그렇다
(1) 친구들과 더 사이가 좋아졌다.	1	2	3	4
(2) 성격이 더 밝아졌다.	1	2	3	4
(3) 학교공부가 더 재미있어졌다.	1	2	3	4
(4) 학교 선생님과 더 잘 지내고 있다.	1	2	3	4
(5) 학교생활을 더 열심히 하게 되었다.	1	2	3	4
(6) 더 많이 웃게 되었다.	1	2	3	4
(7) 가족들과 더 잘 지내고 있다.	1	2	3	4
(8) 나를 더 좋아하게 되었다.	1	2	3	4

VI. 여러분에 관한 질문입니다. 각 문항에 대한 응답 중 자신의 생각에 가장 가까운 번호 위에 ✓표 해주시기 바랍니다.

1. 여러분의 성별은? ☐ ① 여자 ☐ ② 남자
2. 여러분은 현재 나이는?
☐ ① 8세 ☐ ② 9세 ☐ ③ 10세
☐ ④ 11세 ☐ ⑤ 12세 ☐ ⑥ 13세
☐ ⑦ 기타 _____ 세
3. 여러분은 현재 몇 학년인가요?
☐ ① 1학년 ☐ ② 2학년 ☐ ③ 3학년
☐ ④ 4학년 ☐ ⑤ 5학년 ☐ ⑥ 6학년
4. 여러분에게는 형제자매가 몇 명 있나요?
☐ ① 없다 ☐ ② 1명 ☐ ③ 2명
☐ ④ 3명 ☐ ⑤ 4명 ☐ ⑥ 명 기타 _____ 명
5. 여러분은 현재 여러분의 가정의 경제적 형편이 어떻다고 생각하나요?

매우 못산다 ← 보통이다 → 매우 잘산다

① ② ③ ④ ⑤

6. 현재 여러분의 학교성적은 어느정도라고 생각하나요?
- ☐ ① 하위권
- ☐ ② 중하위권
- ☐ ③ 중위권
- ☐ ④ 중상위권
- ☐ ⑤ 상위권

☺ 감사합니다

2. 멘티 효과성 측정도구

청소년 멘토링활동에 관한 조사(멘토용)

이 설문에서 얻어진 모든 내용은 통계목적 이외에는
절대로 사용할 수 없으며 그 비밀이 보호되도록
통계법(제13조 및 제14조)에 규정되어 있습니다.

ID

--	--	--	--

안녕하세요?

한국청소년정책연구원은 아동·청소년과 관련한 정책개발 및 연구를 수행하는
국무총리산하 국책연구기관입니다. 우리 연구원에서는 지역 내 아동을
대상으로 하는 청소년 멘토링(중·고·대학생)에 관한 연구를 수행하고 있습니다.

이번 조사는 청소년 멘토링의 효과를 측정하고 아동과 청소년의 성장과
발달에 도움이 되는 청소년 멘토링 모델을 개발하는 것입니다.

응답하신 내용은 비밀이 보장되오니, 한 문항도 빠짐없이 응답해주시면 감사
하겠습니다.

2011. 04.



I. 다음은 여러분의 현재 상태와 개인적인 생각에 관한 질문입니다. 각 문항에 대한 응답 중 자신의 생각에 <보기>와 같이 가장 가까운 번호 위에 ✓표 해주시기 바랍니다.

<예>

문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다.	대체로 그렇다	항상 그렇다
(1) 나는 약속을 잘 지킨다.	1	✓2	3	4

1. 평소에 자신을 어떻게 생각하고 있나요?

문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다.	대체로 그렇다	항상 그렇다
(1) 다른 사람처럼 가치 있는 사람이라고 생각한다.	1	2	3	4
(2) 좋은 자질(장점)을 많이 가지고 있다고 생각한다.	1	2	3	4
(3) 대체로 내가 실패한 사람이라고 생각한다.	1	2	3	4
(4) 남들이 하는 만큼 일을 잘 할 수 있다.	1	2	3	4
(5) 내가 자랑스러워할만한 것이 별로 없다.	1	2	3	4
(6) 나 자신에 대해 긍정적인 태도를 가지고 있다.	1	2	3	4
(7) 대체로 나 자신에 만족한다.	1	2	3	4
(8) 나 자신을 존중하는 것이 부족하다.	1	2	3	4
(9) 때때로 나 자신이 쓸데없는 사람이라고 느낀다.	1	2	3	4
(10) 때때로 내가 전혀 유능하지 않다고 생각한다.	1	2	3	4

2. 평소에 자신의 능력을 어떻게 생각하고 있나요?

문항	전혀 그렇지 않다	거의 그렇지 않다	대체로 그렇다	매우 그렇다
(1) 대체로 나 자신의 능력에 만족한다.	1	2	3	4
(2) 다른 사람들만큼 능력을 가지고 있다.	1	2	3	4
(3) 장점을 가지고 있다.	1	2	3	4
(4) 재주가 많다고 생각한다.	1	2	3	4
(5) 다른 사람들보다 의지가 강하다.	1	2	3	4
(6) 처음에 못할지라도 잘할 때까지 열심히 뛴다.	1	2	3	4

3. 평소에 자신을 어떻게 보고 있나요?

문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다.	대체로 그렇다	매우 그렇다
(1) 무슨 일이든지 잘 해낼 수 있다.	1	2	3	4
(2) 어려운 상황에서도 최선을 다한다.	1	2	3	4
(3) 나의 재능을 믿는다.	1	2	3	4
(4) 어려운 상황을 극복해낼 수 있는 능력이 있다.	1	2	3	4
(5) 앞으로 훌륭한 사람이 될 수 있다.	1	2	3	4

4. 평소 여러분의 미래에 대해 어떻게 생각하나요?

문 항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다.	대체로 그렇다	매우 그렇다
(1) 나에게는 밝은 미래가 있다.	1	2	3	4
(2) 학교에서 생활을 잘 하는 것은 나의 장래에 도움 이 될 것이다.	1	2	3	4
(3) 학교 밖에서도 내 장래를 준비하기 위한 일들을 하고 있다.	1	2	3	4
(4) 내 진로를 위해 많은 것들을 준비하고 있다.	1	2	3	4
(5) 종종 내 미래와 진로에 대하여 생각한다.	1	2	3	4
(6) 내가 현재 하고 있는 것들은 내 미래에는 아무런 도움이 되지 않는다.	1	2	3	4

5. 여러분의 능력과 진로에 대해서 어떻게 생각하나요?

문 항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다.	대체로 그렇다	항상 그렇다
(1) 미래를 위해서 다양한 경험을 쌓으려고 노력하고 있다.	1	2	3	4
(2) 장래희망을 이루기 위해 지금 무엇을 해야 할지 생각한다.	1	2	3	4
(3) 나에게 무엇이 중요한지 자주 생각한다.	1	2	3	4
(4) 미래에 대해서는 별로 생각해 보지 않았고, 관심도 없다	1	2	3	4
(5) 돈을 많이 벌 수 있다면 어떤 직업이라도 좋다.	1	2	3	4
(6) 미래에 어떤 직업을 갖게 될지는 별로 중요하지 않다.	1	2	3	4
(7) 내가 잘하는 일이 무엇인지 안다.	1	2	3	4
(8) 나의 장점이 무엇인지 안다.	1	2	3	4
(9) 내가 어떤 사람인지 잘 모르겠다.	1	2	3	4

6. 여러분은 다음과 같은 경우 어떠한가요?

문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다.	대체로 그렇다	항상 그렇다
(1) 무슨 일이든 열심히 한다.	1	2	3	4
(2) 학교생활을 잘하고 싶다.	1	2	3	4
(3) 목표를 달성하기위해 계속 노력한다.	1	2	3	4
(4) 뭔가를 완수했을 때 뿌듯함을 느꼈다.	1	2	3	4
(5) 내가 한일에 대해 칭찬을 받으면 기분이 좋다.	1	2	3	4
(6) 열심히 뭔가 했을 때 기분이 좋아진다.	1	2	3	4

II. 다음은 여러분의 사회적 기술에 관한 질문입니다. 각 문항에 대한 응답 중 자신의 생각에 가장 가까운 번호 위에 ✓표 해주시기 바랍니다.

1. 여러분은 다른 사람과의 관계에서 어떠한가요?

문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다.	대체로 그렇다	매우 그렇다
(1) 친구를 쉽게 사귈다.	1	2	3	4
(2) 사람들이 나에게 말을 걸기 전에 먼저 말을 건다.	1	2	3	4
(3) 친구가 자기의 고민을 털어 놓을 때 잘 들어준다.	1	2	3	4
(4) 사람들에게 칭찬을 잘 해준다.	1	2	3	4
(5) 내 의견과 다를 때에도 싸우지 않고 나의 의견을 말할 수 있다.	1	2	3	4
(6) 친구와 문제가 있을 때 대화로 문제를 해결하려고 한다.	1	2	3	4

2. 여러분은 자신의 생각과 의견을 어떻게 표현하나요?

문항	전혀 그렇지 않다	거의 그렇지 않다	대체로 그렇다	매우 그렇다
(1) 자신의 생각과 마음을 있는 그대로 표현할 줄 안다.	1	2	3	4
(2) 의견을 말할 때 또박또박 분명하게 말한다.	1	2	3	4
(3) 질문에 우물쭈물하지 않고 대답한다.	1	2	3	4
(4) 대화 시 상대방의 말에 귀를 기울인다.	1	2	3	4
(5) 딱 잘라서 내 의견을 말하지 못한다.	1	2	3	4
(6) 말하기 전에 주저하고 망설인다.	1	2	3	4
(7) 잘 모르는 문제가 있으면 질문하는 편이다.	1	2	3	4
(8) 말할 때 상대방을 바로 보지 못한다.	1	2	3	4
(9) 적극적으로 자기표현을 한다.	1	2	3	4

3. 여러분은 문제가 생기면 어떻게 대처하나요?

문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
(1) 인생에서 일어나는 많은 일들을 잘 조정해나갈 수 있다.	1	2	3	4
(2) 내가 가진 문제에 대해 해결책을 찾을 수 있다.	1	2	3	4
(3) 나의 삶을 내가 바라는 대로 이끌어 나갈 수 있다.	1	2	3	4
(4) 내게 어려움이 닥치면 좌절감을 느낀다.	1	2	3	4
(5) 내 삶이 다른 사람이나 운명에 의해 좌우되는 것 같다.	1	2	3	4
(6) 내 인생에서 일어나는 대부분의 일들이 나에 의해 결정된다고 믿는다.	1	2	3	4
(7) 내가 하기로 결심한 것들의 대부분을 완수해낸다.	1	2	3	4

4. 여러분은 난관에 직면했을 때 어떠한가요?

문 항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다.	대체로 그렇다	매우 그렇다
(1) 어려움에 처해도 나는 쉽게 포기하지 않을 것이다.	1	2	3	4
(2) 곤란한 상황에서도 나는 긍정적으로 생각한다.	1	2	3	4
(3) 의지가 굳은 사람은 자신이 원하는 것을 결국 해 낼 수 있다고 믿는다.	1	2	3	4
(4) 어려움을 참아낼 수 있는 것은 뛰어난 자질이라고 생각한다.	1	2	3	4
(5) 상황이 나빠진다고 해도 나는 올바른 자세로 삶을 살 것이다.	1	2	3	4
(6) 인생의 문제들은 해결될 수 있다고 믿는다.	1	2	3	4

Ⅲ. 다음은 여러분의 **주변 환경**에 관한 질문입니다. 각 문항에 대한 응답 중 자신의 생각에 가장 가까운 번호 위에 ✓표 해주시기 바랍니다.

1, 평소 학교 생활은 어떠한가요?

문 항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
(1) 학교에서 열심히 공부한다.	1	2	3	4
(2) 학교생활을 즐긴다.	1	2	3	4
(3) 학교생활이 너무 지루하다.	1	2	3	4
(4) 학교생활을 잘 한다.	1	2	3	4
(5) 학교에 있으면 기분이 좋다.	1	2	3	4
(6) 학교생활을 잘하는 것은 나에게 중요하다.	1	2	3	4

2. 평소 지역사회(살고 있는 동네)에 대해서 어떻게 생각하고 있나요?

문 항	전혀 그렇지 않다	거의 그렇지 않다	대체로 그렇다	매우 그렇다
(1) 동네와 이웃사람들에게 친밀감과 정을 느낀다.	1	2	3	4
(2) 동네 사람들은 나를 진정으로 걱정하고 염려해준다.	1	2	3	4
(3) 동네 이웃들이 믿을 수 있는 사람들이라고 생각한다.	1	2	3	4
(4) 우리 동네에는 내가 대화하고 싶을 때 당장 이야기할 수 있는 사람이 있다.	1	2	3	4

3. 평소 여러분은 다른 사람을 돕는 활동에 대해서 어떻게 생각하나요?

문 항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다.	대체로 그렇다	매우 그렇다
(1) 다른 사람을 돕기 보다는 자기가 맡은 일에 충실한 것이 사회에 도움이 된다.	1	2	3	4
(2) 일반적으로 나는 곤란한 상황에 처한 사람들을 돕는데 적극적이다.	1	2	3	4
(3) 이재민이 도움을 요청한다면, 생활이 불편하더라도 당분간 그들과 함께 살겠다.	1	2	3	4
(4) 사람들은 다른 사람의 도움을 받기 보다는 자신의 노력으로 어려움을 이겨내야 한다.	1	2	3	4
(5) 어려운 사람들을 위해 나의 시간과 물질을 사용할 용의가 있다.	1	2	3	4
(6) 남을 돕는 것은 좋은 일이지만 자신을 희생하면서까지 할 필요는 없다.	1	2	3	4
(7) 내가 다소 손해를 입더라도 다른 사람이 행복을 얻을 수 있다면 좋겠다.	1	2	3	4
(8) 사실 내심으로는 남을 돕는 것을 좋아하지 않는다.	1	2	3	4
(9) 버스나 지하철에서 내 앞에 노약자가 서 있다면 나는 몸이 피곤하여도 자리를 양보한다.	1	2	3	4
(10) 내가 갖고 싶어 하는 것을 얻기 위해 다른 사람이 피해를 입는 것은 어쩔 수 없는 일이다.	1	2	3	4

4. 평소에 다음과 같은 사회문제에 대해서 어떻게 생각하고 행동하나요?

문 항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다.	대체로 그렇다	매우 그렇다
(1) 불우이웃돕기나 환경정리와 같은 특별한 일이나 행사에 적극적으로 참여한다.	1	2	3	4
(2) 우리 주위에 일어나는 사회문제들은 우리가 해결할 수 없으므로 걱정해 보았자 아무 소용이 없다.	1	2	3	4
(3) 많은 일이 아무리 사소한 것이라도 나는 최선을 다한다.	1	2	3	4
(4) 현재의 사회문제에 대해 많이 알아야 할 필요는 없다.	1	2	3	4
(5) 자신의 이익을 위해서 일하는 것보다는 소속된 단체를 위해 일하는 것이 더 중요하다.	1	2	3	4
(6) 기아에 처한 소말리아 상황이 아무리 비참하다 하더라도, 나는 다른 나라 사람들의 문제에 우리가 관심을 가질 필요는 없다고 생각한다.	1	2	3	4
(7) 우리 집 주위에 장애인 시설이 생긴다고 하더라도 반대할 생각은 없다.	1	2	3	4
(8) 불우아동, 노인, 장애인과 같이 사회적으로 소외된 사람들에 대해 내가 할 수 있는 일은 거의 없다.	1	2	3	4
(9) 나보다 어려운 상황에 있는 사람들을 보살펴야 할 사회적 책임은 나에게 없다.	1	2	3	4

5. 다음의 사회활동에 참여하여 본 적이 있나요?

문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다.	대체로 그렇다	매우 그렇다
(1) 인터넷이나 언론매체에 의견을 제시하여 본 적이 있다.	1	2	3	4
(2) 정치나 행정과정에 참여하여 공식적인 의견을 제시하여 본 적이 있다.(지방자치단체, 청소년 의회 등)	1	2	3	4
(3) 자원봉사활동에 참여하여 본 적이 있다.	1	2	3	4
(4) 스스로의 힘으로 경제활동을 한 적이 있다.(아르바이트 등)	1	2	3	4
(5) 여가나 문화행사를 직접 기획하거나 실행하여 본 적이 있다.	1	2	3	4

IV. 다음은 멘토링 프로그램과 멘티에 관한 질문입니다. 각 문항에 대한 응답 중 자신의 생각에 가장 가까운 번호 위에 ✓표 해주시기 바랍니다.

1. 여러분은 저소득층 아동에 대해서 얼마나 알고 있나요?

문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다.	대체로 그렇다	매우 그렇다
(1) 그들의 개인적 특성을 잘 알고 있다.	1	2	3	4
(2) 그들의 학교생활에 대해서 잘 알고 있다.	1	2	3	4
(3) 그들의 가정생활에 대해서 잘 알고 있다.	1	2	3	4
(4) 그들의 친구관계에 대해서 잘 알고 있다.	1	2	3	4
(5) 그들의 미래 및 진로에 대한 생각에 대해서 잘 알고 있다.	1	2	3	4
(6) 그들의 고민과 문제에 대해서 잘 알고 있다.	1	2	3	4

2. 여러분의 멘티는 다음 멘토링 프로그램에 스스로 얼마나 참여하였나요?

문항	전혀 참여하지 않았다	열심히 참여하지 않은 편이다	열심히 참여한 편이다	매우 열심히 참여하였다
(1) 학습활동 (방학숙제, 학습지도)	1	2	3	4
(2) 예체능활동 (클레이아트, 케익 만들기, 악기연주 등)	1	2	3	4
(3) 문화활동 (영화·공연관람, 고궁 체험, 지역탐방 등)	1	2	3	4
(4) 고민상담 (진로상담, 대화시간, 교환일기 등)	1	2	3	4
(5) 모든 멘토링 프로그램	1	2	3	4

3. 여러분 자신은 다음 멘토링 프로그램에 얼마나 열심히 참여하였나요?

문항	전혀 참여하지 않았다	열심히 참여하지 않은 편이다	열심히 참여한 편이다	매우 열심히 참여하였다
(1) 학습활동 지도 (방학숙제, 학습지도)	1	2	3	4
(2) 예체능활동 지도 (클레이아트, 케익 만들기, 악기연주 등)	1	2	3	4
(3) 문화활동 지도 (영화·공연관람, 고궁 체험, 지역탐방 등)	1	2	3	4
(4) 고민상담 (진로상담, 대화시간, 교환일기 등)	1	2	3	4
(5) 모든 멘토링 프로그램	1	2	3	4

4. 멘티를 만난 후에 여러분에게 어떤 변화가 생겼나요?

문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다.	대체로 그렇다	매우 그렇다
(1) 나의 친구들과 더 사이좋게 지내고 있다.	1	2	3	4
(2) 성격이 더 밝아졌다.	1	2	3	4
(3) 학교공부가 더 재미있게 느껴진다.	1	2	3	4
(4) 학교 선생님(교수님)과 더 잘 지내고 있다.	1	2	3	4
(5) 학교생활을 더 열심히 하게 되었다.	1	2	3	4
(6) 나는 더 많이 웃게 되었다.	1	2	3	4
(7) 가족들과 더 잘 지내고 있다.	1	2	3	4
(8) 나를 더 좋아하게 되었다.	1	2	3	4

5. 여러분은 참여한 멘토링 프로그램에 대해 어떻게 생각하나요?

문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다.	대체로 그렇다	매우 그렇다
(1) 참여한 멘토링 프로그램에 만족한다.	1	2	3	4
(2) 나에게 멘티와의 개별만남은 유익했다.	1	2	3	4
(3) 멘티들과 함께한 집단 활동이 만족스러웠다.	1	2	3	4
(4) 멘티와의 학습활동이 도움이 되었다.	1	2	3	4
(5) 멘티와의 여체능활동(음악, 체육활동)이 즐겁고 유익했다	1	2	3	4
(6) 멘티와 함께 대화하고 고민 상담을 한 것이 나에게도 도움이 되었다.	1	2	3	4
(7) 멘티와 함께한 문화 활동이 흥미 있고 만족스러웠다.	1	2	3	4

V. 여러분에 관한 질문입니다. 각 문항에 대한 응답 중 자신의 생각에 가장 가까운 번호 위에 ✓표 해주시기 바랍니다.

1. 여러분의 성별은?

☐ ① 여자

☐ ② 남자

2. 여러분은 현재 나이는? _____ 세

3. 여러분이 현재 살고 있는 지역은?

☐ ① 대도시(특별시, 광역시)

☐ ② 중소도시(시)

☐ ③ 농어촌(읍, 면)

4. 여러분이 현재 다니고 있는 학교는?

☐ ① 중학교

☐ ② 고등학교

☐ ③ 대학교

5. 여러분은 현재 몇 학년인가요?

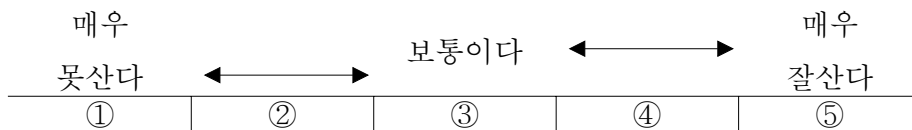
☐ ① 1학년

☐ ② 2학년

☐ ③ 3학년

☐ ④ 4학년

6. 여러분은 현재 여러분의 가정의 경제적 형편이 어떻다고 생각하나요?



7. 현재 여러분의 학교성적은 어느 정도라고 생각하나요?

☐ ① 하위권

☐ ② 중하위권

☐ ③ 중위권

☐ ④ 중상위권

☐ ⑤ 상위권

8. 청소년 멘토링 활동에 참여한 적이 있나요?

- ☐ ① 예 (9번으로) ☐ ② 아니요 (설문을 마치셔도 됩니다)

9. 멘티와 멘토 중 어떤 역할로 참여하였나요?

- ☐ ① 멘티 ☐ ② 멘토

10. 여러분이 경험한 청소년 멘토링 활동의 기간은 어느 정도였나요?

- ☐ ① 3개월 미만
☐ ② 3개월 이상 ~ 6개월 미만
☐ ③ 6개월 이상 ~ 1년 미만
☐ ④ 1년 이상
☐ ⑤ 기타 _____

☺ 감사합니다

Abstract

Youth Mentoring Pilot Project and Measurement of its Effects

This study aims to confirm the useful value of youth mentoring through the verification of the operation of the youth mentoring pilot project. It intends to study the effects on mentors and mentees, and to develop and expand youth mentoring models based on the analysis of the problems in the structure and operation of youth mentoring.

For this, we operated 6 youth mentoring pilot projects consisting of middle school, high school, university student mentors (240) and low-income children mentees (240). We measured the effects of mentoring activities for 204 mentors and 211 mentees who participated in the pilot project, and processed the focus group interviews for each of three groups each of middle school, high school and university students (15) and elementary school mentees (13) from three pilot project model organizations.

The results of the quantitative analysis, on deviate behaviors by male mentees, and mentees in rural areas showed a decrease after the mentoring activities. In the middle school mentor program in rural areas mentees reported reduced feelings of depression, however, in the high school mentor program in rural areas mentees showed an increase in depression and aggressiveness, and at the same time school connectedness as well as friends connectedness also decreased.

In the high school mentor program in city areas, positive effects were reported in the form of an increase in self-competence and social support.

The mentors generally showed that they understood children better, however, by gender, more female mentors showed an increased understanding of children, while male mentors showed an increase in social responsibility.

By region, mentors in urban areas showed higher results in the understanding and social responsibility of children, while mentors in rural areas showed significant results in the understanding children and self-efficacy. By age, middle school mentors seemed to show no effects, however, high school mentors showed an increase in understanding children and social responsibility. University mentors showed an increase in all of the following areas: understanding of children, confidence, self-expression, self-esteem, self-efficacy, and career maturity.

The qualitative analysis showed that there was a positive effect in a different range area than that in the quantitative effect measurement. Such positive effects include the formation of emotional closeness with the mentor, improvement of relationship with the mentee's family such as parents, brothers and sisters, and their hopes for their future career.

In addition, as for mentors, positive effects include the formation of emotional closeness and bonding with mentees, the opportunity for self growth, the formation of social responsibility and self-confidence, and the improvement of relationships among family members.

Key Words : Youth Mentoring, Mentor, Mentee, Effectiveness, Pilot Project

2011년 한국청소년정책연구원 간행물 안내

기관고유과제

- 11-R01 청소년활동시설 평가모형 개발 연구Ⅱ : 청소년수련관을 중심으로 / 김형주·임지연·한도희·김영애·김혁진·김인규
- 11-R01-1 청소년활동시설 평가모형 개발 연구Ⅱ : 청소년수련관 평가편람 / 김형주·임지연·한도희·김영애·김혁진·김인규
- 11-R02 창의적 체험활동 지역사회 운영모형 개발 연구Ⅰ / 이기봉·김현철·윤혜순·송민경
- 11-R03 청소년수련시설 인증방안 연구 : 청소년수련관·청소년문화의집을 중심으로 / 맹영임·조혜영·김민·김영호
- 11-R04 지역사회중심 청소년공부방 운영 활성화 방안 연구 / 이유진·김영지·김진호·이용교·조아미
- 11-R04-1 지역사회중심 청소년공부방 운영 활성화 방안 연구 : 청소년공부방 현황보고서/ 이유진·김영지
- 11-R05 가족유형에 따른 아동·청소년 생활실태 분석 및 대책연구Ⅰ / 성윤숙·김영한
- 11-R05-1 가족유형에 따른 아동·청소년 생활실태 분석 및 대책연구Ⅱ : 한부모·조손가정을 중심으로 / 성윤숙·김영한
- 11-R06 한국 아동·청소년 종합통계체계 구축 연구 / 김기현·김창환
- 11-R07 다문화가족 아동·청소년의 발달과정 추적을 위한 중단연구Ⅱ / 양계민·김승경·박주희
- 11-R08 취약계층 아동·청소년 중단조사Ⅱ : 지역아동센터, 청소년방과후아카데미, 양육시설 이용 아동·청소년을 중심으로 / 황진구·이혜연·유성렬·박은미
- 11-R09 청소년의 사회적 참여 활성화를 통한 저소득 가정 아동 지원방안Ⅱ / 김경준·오해섭
- 11-R09-1 청소년의 사회적 참여 활성화를 통한 저소득 가정 아동 지원방안Ⅱ : 청소년의 지역사회참여 패러다임 전환을 위한 멘토링 활성화 정책 방안 / 김경준·오해섭
- 11-R09-2 청소년의 사회적 참여 활성화를 통한 저소득 가정 아동 지원방안Ⅱ : 청소년멘토링 시범사업 운영 및 효과측정 / 김경준·오해섭·정익중
- 11-R09-3 청소년의 사회적 참여 활성화를 통한 저소득 가정 아동 지원방안Ⅱ : 청소년 멘토링 운영 매뉴얼 / 김경준·오해섭
- 11-R09-4 청소년의 사회적 참여 활성화를 통한 저소득 가정 아동 지원방안Ⅱ : 청소년멘토 훈련프로그램 개발 / 김경준·오해섭
- 11-R10 한국아동·청소년패널조사 2010Ⅱ 사업보고서 / 이경상·백혜정·이종원·김지영
- 11-R10-1 한국아동·청소년패널조사 2010Ⅱ 기초분석보고서 : 청소년의 활동참여 실태 / 이경상·백혜정·이종원·김지영·서우석
- 11-R11 한국 아동·청소년 인권실태 연구Ⅰ / 임희진·김현신
- 11-R11-1 한국 아동·청소년 인권실태 연구Ⅰ : 2011 아동청소년인권실태조사 통계 / 임희진·김현신·강현철
- 11-R12 청소년 국제교류정책 현황 분석 및 발전방안 연구 / 윤철경·이민희·박선영·박숙경·신인순

- 11-R12-1 청소년의 국제교류활동 참여효과에 대한 인식 연구 / 박숙경 · 김소희 · 오세정
- 11-R13 청소년 도덕성 진단 검사도구 표준화 연구 I : 총괄보고서 / 최창욱 · 임영식 · 이인재 · 박균열 · 박병기
- 11-R13-1 청소년 도덕성 진단 검사도구 표준화 연구 I : 도덕적 감수성 / 박균열 · 홍성훈 · 서규선 · 한혜민
- 11-R13-2 청소년 도덕성 진단 검사도구 표준화 연구 I : 도덕적 판단력 / 이인재 · 김남준 · 김항인 · 류숙희 · 윤영돈
- 11-R13-3 청소년 도덕성 진단 검사도구 표준화 연구 I : 도덕적 동기화 / 박병기 · 변소용 · 김국현 · 손경원
- 11-R13-4 청소년 도덕성 진단 검사도구 표준화 연구 I : 도덕적 품성화 / 이인재 · 김남준 · 김항인 · 류숙희 · 윤영돈

협동연구과제

- 경제 · 인문사회연구회 협동연구총서 11-31-01 청년기에서 성인기로의 이행과정 연구 II : 총괄보고서 / 안선영 · 김희진 · 박현준 (자체번호 11-R21)
- 경제 · 인문사회연구회 협동연구총서 11-31-02 청년기에서 성인기로의 이행과정 연구 II : 성인기 이행의 성별차이 연구 / 장미혜 · 정해숙 · 마경희 · 김여진 (자체번호 11-R21-1)
- 경제 · 인문사회연구회 협동연구총서 11-31-03 청년기에서 성인기로의 이행과정 연구 II : 취약위계계층 청년의 성인기 이행에 관한 연구 / 은기수 · 박건 · 권영인 · 정수남 (자체번호 11-R21-2)
- 경제 · 인문사회연구회 협동연구총서 11-32-01 아동 · 청소년 정신건강 증진을 위한 지원방안 연구 I : 총괄보고서 / 최인재 · 모상현 · 강지현 (자체번호 11-R22)
- 경제 · 인문사회연구회 협동연구총서 11-32-02 아동 · 청소년 정신건강 증진을 위한 지원방안 연구 I : 조사 결과 자료집 / 최인재 · 모상현 · 강지현 (자체번호 11-R22-1)
- 경제 · 인문사회연구회 협동연구총서 11-32-03 아동 · 청소년 정신건강 증진을 위한 지원방안 연구 I : 아동 · 청소년 정신건강 증진 정책 현황 및 개선방안 연구 / 최은진 · 김미숙 · 김지은 · 박정연 (자체번호 11-R22-2)
- 경제 · 인문사회연구회 협동연구총서 11-32-04 아동 · 청소년 정신건강 증진을 위한 지원방안 연구 I : 아동 · 청소년 정신건강 관련 법 · 제도 현황 및 개선방안 연구 / 이호근 · 김영문 · 정혜주 (자체번호 11-R22-3)
- 경제 · 인문사회연구회 협동연구총서 11-33-01 아동 · 청소년의 민주시민역량 국제비교 및 지원체계 개발 연구 I : 총괄보고서 / 장근영 · 박수익 (자체번호 11-R23)
- 경제 · 인문사회연구회 협동연구총서 11-33-02 아동 · 청소년의 민주시민역량 국제비교 및 지원체계 개발 연구 I : 2011 민주시민 역량실태 조사 / 장근영 · 박수익 (자체번호 11-R23-1)
- 경제 · 인문사회연구회 협동연구총서 11-33-03 아동 · 청소년의 민주시민역량 국제비교 및 지원체계 개발 연구 I : 민주시민역량 교육환경 및 효과 / 김태준 · 이영민 (자체번호 11-R23-2)

수 시 과 제

- 11-R14 창업·기업가정신 및 기업의 사회적 책임에 대한 청소년의 인식 : 한국-핀란드 비교연구 / 안선영 · 김희진
- 11-R15 한 · 중 · 일 · 미 교교생 진로 및 유학의식에 관한 국제 비교조사 / 이경상 · 임희진 · 김진숙
- 11-R16 청소년활동 개념 재정립에 관한 연구 / 권일남 · 최창욱

- 11-R17 청소년 친화마을 조성방안 연구 / 황옥경 · 김영지
- 11-R18 소년원생의 출원 후 생활실태 및 욕구조사 / 이유진 · 조윤오
- 11-R19 저소득층 아동 · 청소년의 체육활동 참여 실태 연구 / 이기봉 · 권순용 · 박일혁
- 11-R20 지역사회 청소년 진로체험 활성화 및 연계협력방안 연구 / 김기현 · 맹영임

수 탁 과 제

- 11-R25 청소년정책평가분석센터 / 김기현 · 최창욱 · 김형주
- 11-R26 중국인과 한국인의 상대국에 대한 인식과 태도 연구 : 청소년을 중심으로 / 윤철경 · 오해섭
- 11-R27 청소년 동아리활동 인증방안 연구 / 맹영임 · 조남익 · 손의숙
- 11-R28 2011 학교문화선도학교 운영 보고서 / 김영지 · 김경준 · 성윤숙 · 이창호
- 11-R29 2011 청소년수련시설 종합평가 결과보고서 : 청소년수련원, 유스호스텔 / 황진구 · 김기현 · 모상현
- 11-R29-1 2011년 청소년수련시설 종합평가 시설별 개별 보고서 : 청소년수련원, 유스호스텔 / 황진구 · 김기현 · 모상현
- 11-R30 2011 청소년방과후아카데미 효과 · 만족도 조사연구 / 양계민 · 김승경
- 11-R31 장애청소년 대상 청소년방과후아카데미 운영모델 개발 연구 / 황진구 · 유명화
- 11-R32 중도입국 청소년 실태조사 / 양계민 · 조혜영
- 11-R32-1 중도입국 청소년 지원정책개발 연구 / 양계민 · 조혜영
- 11-R33 창의적 체험활동 지역모델 개발 시범사업 운영매뉴얼 / 이기봉 · 김현철 · 안선영 · 최창욱 · 전명기 · 이진원 · 김주희
- 11-R33-1 2011 창의적 체험활동 지역모델 개발 사례집 / 이기봉 · 김현철 · 안선영 · 최창욱 · 전명기 · 이진원 · 김주희
- 11-R34 학교부적응(중도탈락) 학생을 위한 교육지원 방안 / 윤철경 · 최인재 · 김윤나
- 11-R35 창의적체험활동 연계 지역 코디네이터 양성 연수교육과정 및 운영매뉴얼 개발 / 안선영 · 최창욱
- 11-R36 학대피해아동 보호를 위한 지역사회 협력체계 모형 개발 / 이유진 · 김영한 · 김형모
- 11-R37 다문화 이해 제고를 위한 교육프로그램 개발연구 / 조혜영 · 양계민 · 김승경
- 11-R38 청소년 아르바이트 근로보호 정책방향과 과제 / 이경상 · 김기현 · 김가람
- 11-R39 미래세대 가치관 분석 및 대응방안 / 임희진 · 백혜정
- 11-R40 '공정사회 실현' 교교생 논술대회 / 오해섭
- 11-R41 제5차 청소년정책 기본계획 수립을 위한 연구 / 김기현 · 임희진 · 장근영 · 김혜영 · 황옥경
- 11-R42 제7회 청소년특별회의 정책의제 / 최창욱 · 김영지
- 11-R43 2011 청소년 매체 이용 실태조사 / 박수익 · 장근영 · 김형주
- 11-R44 수요자 중심의 지역아동센터 운영 방안 연구 / 김희진 · 이해연 · 황옥경 · 이용교
- 11-R45 멘토링 활성화를 위한 운영매뉴얼 및 교재개발 연구 / 오해섭 · 김경준 · 모상현
- 11-R45-1 멘토링 운영 매뉴얼 / 김경준 · 오해섭 · 모상현 · 천정웅 · 김지혜 · 김명화 · 오정아 · 박경현 · 방진희
- 11-R45-2 멘토링 교육프로그램 / 오해섭 · 김경준 · 모상현 · 김세광 · 박선영 · 유가예
- 11-R45-3 멘토링 효과성 측정도구 개발을 위한 기초연구 / 모상현 · 김경준 · 오해섭 · 박정배 · 진은설

- 11-R46 성인 · 청소년 세대 간 가치관 및 의식수준 조사 / 최인재
- 11-R46-1 청소년 가치관 및 의식수준 조사 / 최인재
- 11-R47 소년보호시설 인권상황 관련 의식조사 / 이유진
- 11-R48 국제청소년성취포상제 장기종단 효과성연구 II / 장근영

세미나 및 워크숍 자료집

- 11-S01 Becoming an Adult in South Korea(3/7)
- 11-S02 청소년 국제교류 발전방안 워크숍(3/18)
- 11-S03 동기이론의 최근 경향(4/6)
- 11-S04 통계조사에서 무응답 문제와 가중치 작성(4/14)
- 11-S05 청소년 동아리활동 실태 및 활성화 방안(4/22)
- 11-S06 청소년수련시설 인증제 도입의 의의와 방안 탐색(4/25)
- 11-S07 학교문화선도학교 워크숍(4/28)
- 11-S08 2010 고유과제 연구 성과 발표 자료집(5/13)
- 11-S09 Youth's Perception on Entrepreneurship and Corporate Social Responsibility(5/12)
- 11-S10 청소년수련시설인증제관련 논의의 초점들(5/19)
- 11-S11 아동 · 청소년 패널 제1차 콜로키움 자료집 : 서울교육종단연구 2010(5/25)
- 11-S12 아동 · 청소년 패널 제2차 콜로키움 자료집 : 서울시 복지패널조사(6/2)
- 11-S13 아동 · 청소년 인권지표의 개념 및 지표체계 정립(5/25)
- 11-S14 사회복지시설인증제 도입방향 및 경과 : 청소년시설인증제 도입방안을 위한 시사점 모색(5/27)
- 11-S15 방과후 서비스 현황과 종단조사(5/25)
- 11-S16 다문화 종단 연구 패널 연구 방법론 I (6/15)
- 11-S17 해외 평가 동향(6/20)
- 11-S18 청소년공무방 현장실사위원 워크숍(6/20)
- 11-S19 청소년 국제교류 발전 방안 워크숍 II (6/24)
- 11-S20 학교문화선도학교 컨설팅위원 워크숍(6/24)
- 11-S21 다문화 종단연구 패널연구 방법론 II (6/29)
- 11-S22 다문화 종단연구 패널연구 방법론 III (7/11)
- 11-S23 창의적 체험활동 지역사회 운영모형 개발연구 콜로키움 자료집 II : 창의적 체험활동 활성화를 위한 학교-지역사회 연계방안(7/28)
- 11-S24 보육시설 평가인증 전개과정과 현황 : 청소년시설인증제 도입을 위한 시사점 모색(8/9)
- 11-S25 2011년 한국 아동 청소년 패널 2010 데이터분석 방법론 세미나 자료집(8/30)
- 11-S26 창의적 체험활동 지역사회 운영모형 개발연구 워크숍 자료집 : 시범사업 중간발표 및 워크숍(8/18, 19)

- 11-S27 청소년수련관 인증제 도입 방안(9/1)
- 11-S28 청소년문화의 집 인증제 도입 방안(9/2)
- 11-S29 청소년멘토링 활성화 정책 대안 관련 워크숍(9/19,20)
- 11-S30 국내외 청소년 도덕성 교육과정 및 프로그램 현황과 사례(9/9)
- 11-S31 아동·청소년 인권 관련 정책과제 발굴(9/28,29)
- 11-S32 한중 관계의 미래: 한국과 중국 청년의 한중 관계에 대한 인식과 역할 강화방안 한·중 국제 세미나(9/22)
- 11-S33 학대 피해아동 보호를 위한 지역사회 협력체계 모형개발을 위한 워크숍(9/30)
- 11-S34 청소년 아르바이트 근로보호 정책 방향과 과제 토론회(10/12)
- 11-S35 중도입국청소년 지원 정책 개발을 위한 전문가 토론회(10/17)
- 11-S36 학교문화선도학교 워크숍(11/1,2)
- 11-S37 청소년 활동개념 재정립에 관한 정책 세미나(10/26)
- 11-S38 2011한국청소년정책연구원-전북발전연구원 공동세미나
청소년을 둘러싼 환경변화와 정책방향(10/27)
- 11-S39 제1회 한국아동·청소년 패널조사 학술대회(11/4)
- 11-S40 아동·청소년 정신건강 증진을 위한 전문가 워크숍(11/4)
- 11-S41 저소득층 아동·청소년의 체육활동 참여 실태 연구 콜로키움 자료집(11/2)
- 11-S42 미래세대 가치관 대응 방안(12/1)
- 11-S43 2011 한·중 청소년 정책 세미나
청소년 우대제도의 현황과 과제 : 청소년 우선개발의 이념과 행동 (12/6)
- 11-S44 청소년체험활동 지역사회 운영모델 개발 성과보고회 및 '12년 시범사업 설명회(12/9)
- 11-S45 멘토링 운영 매뉴얼 및 교재 개발 연구 세미나(12/9)

학 슬 지

- 「한국청소년연구」 제22권 제1호(통권 제60호)
- 「한국청소년연구」 제22권 제2호(통권 제61호)
- 「한국청소년연구」 제22권 제3호(통권 제62호)
- 「한국청소년연구」 제22권 제4호(통권 제63호)

청소년지도총서

- 청소년지도총서① 「청소년정책론」, 교육과학사
- 청소년지도총서② 「청소년수련활동론」, 교육과학사
- 청소년지도총서③ 「청소년지도방법론」, 교육과학사

청소년지도총서④ 「청소년문제론」, 교육과학사
 청소년지도총서⑤ 「청소년교류론」, 교육과학사
 청소년지도총서⑥ 「청소년환경론」, 교육과학사
 청소년지도총서⑦ 「청소년심리학」, 교육과학사
 청소년지도총서⑨ 「청소년상담론」, 교육과학사
 청소년지도총서⑩ 「청소년복지론」, 교육과학사
 청소년지도총서⑪ 「청소년문화론」, 교육과학사
 청소년지도총서⑫ 「청소년 프로그램개발 및 평가론」, 교육과학사
 청소년지도총서⑬ 「청소년 자원봉사 및 동아리활동론」, 교육과학사
 청소년지도총서⑭ 「청소년기관운영론」, 교육과학사
 청소년지도총서⑮ 「청소년육성제도론」, 교육과학사
 청소년지도총서 「청소년학 연구방법론」, 교육과학사
 청소년지도총서 「청소년학 개론」, 교육과학사

한국청소년정책연구원 문고

한국청소년정책연구원 문고 01 「좋은교사와 제자의 만남」, 교육과학사
 한국청소년정책연구원 문고 02 「행복한 십대 만들기 10가지」, 교육과학사
 한국청소년정책연구원 문고 03 「집나간 아이들 - 독일 청소년 중심」, 교육과학사
 한국청소년정책연구원 문고 04 「청소년학 용어집」, 교육과학사

NYPI 창의적 체험활동 시리즈

NYPI 창의적 체험활동 시리즈 I : 외국의 창의적 체험활동
 NYPI 창의적 체험활동 시리즈 II : 1부 일본의 「종합적학습」 가이드 “요코하마의 시간”
 2부 일본의 「청소년체험활동전국포럼」 보고서
 NYPI 창의적 체험활동 시리즈 III : 학교폭력 예방을 위한 「스포츠활동」 지도 매뉴얼(중·고등학생용)
 NYPI 창의적 체험활동 시리즈 IV : 청소년지도자 전문성 교육 매뉴얼 : 생활권수련시설 지도자용 / 한상철 · 길은배 · 김 민 · 김진호 · 김혜원 · 문성호 · 박선영 · 설인자 · 오승근 · 윤은중 · 이명옥 · 이은경 · 최순종 · 김영지
 NYPI 창의적 체험활동 시리즈 V : 청소년민주시민 교육 매뉴얼(중 · 고등학생용)
 NYPI 창의적 체험활동 시리즈 VI : 학교기반 지도매뉴얼 I : 핵심역량-창의적체험활동 연계 / 김기현 · 장근영 · 권해수 · 김민성 · 강영신
 NYPI 창의적 체험활동 시리즈 VII : 학교기반 지도매뉴얼 II : 핵심역량-교과(지리)수업연계 / 김기현 · 장근영 · 권해수 · 김민성 · 강영신
 NYPI 창의적 체험활동 시리즈 VIII : 청소년 수련관 기반 지도매뉴얼 I : 핵심역량-사고력 / 김기현 · 장근영 · 임영식 · 정경은 · 조아미 · 정재현
 NYPI 창의적 체험활동 시리즈 IX : 청소년 수련관 기반 지도매뉴얼 II : 핵심역량-사회성 / 김기현 · 장근영 · 권일남 · 김태균 · 김정율 · 김지수 · 김영희
 NYPI 창의적 체험활동 시리즈 X : 청소년 수련관 기반 지도매뉴얼 III : 핵심역량-자율적행동 / 김기현 · 장근영 · 권일남 · 김태균 · 김정율 · 김지수 · 김영희

기타 발간물

- NYPI YOUTH REPORT 12호 : 창의적 체험 활동(2010년12월)
- NYPI YOUTH REPORT 13호 : 소년원 교육 효과성 개선 방안(8월)
- NYPI YOUTH REPORT 14호 : 청소년 활동 지역네트워크 구축(8월)
- NYPI YOUTH REPORT 15호 : 청소년 인터넷 성매매 실태와 대응방안(9월)
- NYPI YOUTH REPORT 16호 : 위기아동 · 청소년 긴급구호 체계 개선방안 (9월)
- NYPI YOUTH REPORT 17호 : 초 · 중 · 고 창의적 체험활동 실태 조사(10월)
- NYPI YOUTH REPORT 18호 : 방화후돌봄서비스 실태와 개선방안(10월)
- NYPI YOUTH REPORT 19호 : 한국 청소년 핵심역량진단 조사(10월)
- NYPI YOUTH REPORT 20호 : 한국 청소년 건강실태 조사(10월)
- NYPI YOUTH REPORT 21호 : 한국 청소년 안전(보호)실태 조사(11월)
- NYPI YOUTH REPORT 22호 : 국제청소년성취포상제 발전방안(11월)
- NYPI YOUTH REPORT 23호 : 아동 · 청소년 인권실태조사 : 발달권, 참여권(11월)
- NYPI YOUTH REPORT 24호 : 청소년의 가족의식 · 가정생활 실태조사(11월)

집필진

김지혜 (남서울대학교 · 교수)

연구에 도움을 주신 분들

김효창 (학지사 심리검사연구소 · 소장)

남부현 (경기대 다문화교육센터 · 연구원)

박현선 (세종대 정책과학대학원 사회복지학과 · 교수)

유성렬 (백석대 사회복지학부 청소년학전공 · 교수)

조아미 (명지대 청소년지도학과 · 교수)

연구보고 11-R09-2

**청소년의 사회적 참여 활성화를 통한 저소득 가정 아동 지원방안 II:
청소년멘토링 시범사업 운영 및 효과측정**

인 쇄 2011년 12월 21일

발 행 2011년 12월 26일

발행처 **한국청소년정책연구원**

서울특별시 서초구 태봉로 114

발행인 이 재 연

등 록 1993. 10. 23 제 21-500호

인쇄처 (주)계문사 전화 02)725-5216 대표 류윤현

사전 승인없이 보고서 내용의 무단전재·복제를 금함.

구독문의 : (02) 2188-8844(대외협력·학술정보팀)

ISBN 978-89-7816-961-5

978-89-7816-958-5(세트)