

정서기반 학습동기향상 프로그램이 전문대학생의 학습동기와 사회적 지지에 미치는 영향

이진현¹, 송현아², 김수현^{3*}

¹동의대학교 학생상담센터, ²부산대학교 교육학과, ³거제대학교 유아교육과

The Effect of Emotion-Based Learning Motivation Enhancement Program on Learning Motivation and Social Support of College Students

Jin-Hyun Lee¹, Hyun-A Song², Soo-Hyun Kim^{3*}

¹Student Counseling Center, Dong-eui University

²Department of Education, Pusan National University

³Department of Early Childhood Education, Koje College

요약 본 연구는 정서기반 학습동기향상 프로그램이 전문대학생의 학습동기와 사회적 지지에 어떠한 영향을 미치는지를 알아보는데 목적이 있다. 개발된 최종 프로그램은 학습동기 I, 학습코칭, 학습동기 II로 총 12회기로 구성되어 있으며, 각 회기마다 자기평가 및 성찰일지를 작성하여 성찰 시간을 갖도록 진행하였다. 연구대상은 G시 소재 K전문대학 재학생들 중 2016학년도 1학기 심리학 관련 교양 교과목을 수강한 공학계열 재학생 38명으로, 실험집단 19명과 통제집단 19명을 비확률 표본 추출에 의거 배치하였다. 실험집단에는 정서기반 학습동기향상 프로그램을 주 강사 1명과 보조 강사 1명 총 2명의 강사로 한 주에 1회기씩 총 12회기가 실시되었고, 자료 분석을 위하여 독립표본 t-검증, 대응표본 t-검증, 회기별 소감문 분석이 실시되었다. 연구결과는 첫째, 정서기반 학습동기 향상 프로그램에 참여한 실험집단은 통제집단에 비하여 학습동기와 하위요인 자신감, 만족감에 유의미한 차이가 있었다. 둘째, 정서기반 학습동기 향상 프로그램에 참여한 실험집단은 통제집단에 비하여 사회적 지지에서는 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 참여 학생들의 소감문 분석에서는 본 프로그램이 학습동기와 사회적 지지에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 마지막으로 본 연구결과에 대한 논의 및 함의를 기술하였다.

Abstract This study investigates how the emotion-based learning motivation enhancement program influences learning motivation and social support of college students. The developed final program consists of Learning Motivation I, Learning Coaching, and Learning Motivation II, which has 12 sessions. In each session, every student was guided to have reflection time by writing self-evaluation and reflection paper. The participants were 38 students majoring in engineering at K-college located in G city who took one liberal arts subject based on psychology during the 1st semester in 2016 and who were divided into an experimental group (19 students) and a control group (19 students) by non-probability sampling method. In the experimental group, emotion-based learning motivation enhancement program was totally processed 12 times, one class in a week, by one main lecturer and one assistant lecturer. For data analysis, independent sample t-tests, paired samples t-tests, and review analysis were conducted. The study results are as follows. First, the experimental group participating in emotion-based learning motivation enhancement program had more significant differences in learning motivation, and both self-confidence and self-contentment among sub-components than the control group. Second, the experimental group had no significant differences in social support, compared with the control group. The impression writing analysis of the experimental group showed that this program affected learning motivation and social support. Lastly, the study discussions and implications are described.

Keywords : College, College Students, Emotion-based learning Motivation Enhancement Program, Learning Motivation, Social Support

*Corresponding Author : Soo-Hyun Kim(Koje College)

Tel: +82-55-680-1680 email: shkim@koje.ac.kr

Received December 27, 2016

Revised (1st April 20, 2017, 2nd May 15, 2017)

Accepted June 9, 2017

Published June 30, 2017

1. 서론

현재 전문대학은 현장중심의 실용적인 전문인력 양성을 목표로 산업밀착형 실습 중심의 수업을 운영하는 고등직업교육기관이다. 전문대학을 진학하는 학생들은 4년제 대학생들에 비해서 기초적인 학습능력이 부족하고, 자기주도적 학습능력이 부족함에도 불구하고, 2-3년이라는 짧은 교육과정 내에 필요한 지식을 습득하고 능력을 갖춰 나가야하는 부담과 어려움을 겪고 있다[1-2]. 현상학적 관점에서 전문대학생들의 경험을 분석한 신현정[3]의 연구에 따르면, 자격취득 위주의 교육과정 구성으로 인한 정해진 강의시간표, 학사운영의 하향식 의견 전달 방식, 학업수행공간의 폐쇄성, 동일한 구성원과의 반복되는 상호교류, 지식전달 위주의 교수학습 상호작용을 경험하고 있는 것으로 보고되었다. 이러한 교수학습장면에서 전문대학생들은 인지적, 정서적, 행동적 측면의 학습 문제를 호소하고 있다. 전문대학생들의 학습문제는 정서적 측면의 영향을 많이 받고 있으며 이는 학습 불안과 부정적이고 소극적인 학습 태도를 형성하는데 영향을 미친다[4]. 이러한 학습태도는 대학에서의 학습 실패를 경험하게 하고, 학장시절 누적된 좌절감에 영향을 끼쳐 이것이 지속될 경우, 단순 학습문제 뿐만 아니라 심리적 문제까지 야기한다.

정서가 학습에 많은 영향을 미친다는 점은 선행 연구에서 일관되게 나타난 결과이다[5-6]. 정서는 행동을 조절하며, 우리를 둘러싼 세상을 조직하도록 도울 뿐 아니라, 학습에 있어서 매우 중요한 요소이며[7], 학습과정의 계속되는 평가와 결과에 영향을 받는 과정에서 정서가 유발된다[8]. 인지와 정서는 서로 상호의존하며 이성적 사고와 학습이 이루어지는데 정서의 역할이 중요함을 강조하고 있다. 이러한 정서는 성공적인 학습을 하는데 매우 중요한 역할을 한다[6].

학습과 관련된 어려움을 겪는 학생들을 위해 각 대학에서는 학생들의 요구에 맞추어 학습관련 프로그램을 진행하고 있다. 최근 10년간 대학에서 시행된 학습프로그램의 내용을 분석한 결과, 주로 학습관리전략이 큰 비중을 차지하고 있었으며[9], 수행전략이나 방법 위주의 실질적으로 적용이 가능한 내용으로 구성되어 있는 경우가 많았다[4]. 특히, 전문대학생들의 학습과 관련된 어려움으로 인해 발생하는 여러 문제점들에 대한 보고가 있음에도 불구하고[1-3], 전문대학생들을 대상으로 학습에

중요하게 작용될 수 있는 정서나 동기를 중점적으로 다루는 프로그램은 많지 않아 이와 관련된 연구가 필요한 실정이다.

성공적인 학습수행의 중요한 요소인 정서에 영향을 미칠 수 있는 변인으로 학습동기가 있다. 학습동기란 학습의 원동력으로 학습목표의 성취를 위해 학습행동을 유지, 조절하는 심리적 구인을 말한다[10-11]. 학습동기가 높으면 대학생활적응에도 긍정적인 영향을 미치고[12-13], 성공적인 학업성취에 영향을 미친다[10], [14]. 또한 학습동기는 교수자와의 관계, 정서적 친밀감 및 소속감 등과 연관성이 보고되고 있다[15-16]. 특히, 의미 있는 타인과의 관계는 학습동기를 증진시키는 요인이다[17]. 그 중에서도 교수자의 지나친 태도 등은 학습자의 인지와 정서에 영향을 미치는 중요 요소로 지적되고 있다[18-19]. 정서적인 지지를 통하여 연대감을 느끼게 함으로써 학업적응, 대학생활만족도, 학교 구성원으로서의 소속감, 자기존중감 등에 영향을 주어 학습동기를 증진시킬 수 있다.

학업 수행에 있어서 학습자의 내적 요인뿐 아니라 주변 환경에서의 사회적 지지와 같은 자원이 중요한 요인으로 작용한다[20]. 사회적 지지란 개인을 둘러싼 구성원들과의 상호작용을 통해 환경적 적응과 삶의 질 향상에 도움이 되는 유용한 사회적 자원으로 정서적, 정보적, 도구적, 평가적인 부분의 지지를 받는 것을 말한다[21]. 사회적 지지는 개인의 삶을 긍정적으로 느낄 수 있도록 도와주고, 이러한 긍정적인 사고와 행동을 시작하거나 지속할 수 있도록 하는데 영향을 미치기 때문에 중요하다. 사회적 지지는 자기주도학습능력을 위해 필요한 정서적 지원을 제공하며[22], 학습동기에 긍정적인 영향을 미친다[23].

따라서 본 연구에서는 정서기반 학습동기향상 프로그램이 전문대학생들의 학습동기와 사회적 지지 수준에 미치는 영향을 알아보려 하였다. 구체적인 연구문제는 다음과 같다. 첫째, 정서기반 학습동기향상프로그램이 전문대학생들의 학습동기 수준에 어떠한 영향을 미치는가? 둘째, 정서기반 학습동기향상프로그램이 전문대학생들의 지각한 사회적 지지 수준에 어떠한 영향을 미치는가? 셋째, 정서기반 학습동기 향상 프로그램이 전문대학생들의 내적 변화에 어떠한 영향을 미치는가?

2. 연구방법

2.1 연구대상

본 연구는 정서기반 학습동기 향상 프로그램이 전문대학생의 학습동기와 사회적 지지에 미치는 효과를 알아보기 위하여 G시 소재 K 전문대학 재학생들 중, 2016학년도 1학기 의사소통능력 교양 교과목을 수강 신청한 공학계열 재학생 1, 2학년을 연구대상으로 선정하였다. 첫째 주 강의 오리엔테이션 시 강의계획서를 통하여 운영 목적 및 내용, 주 강사 1명과 보조 강사 1명 총 2명의 강사로 진행되는 등에 관한 강의 운영 형태를 안내하였다. 일주일 간 수강 정정기간을 거쳐 최종적으로 본 강의에 참여를 결정하게 된 연구대상은 총 50명으로, 최종 참여가 결정된 연구대상에게는 본 연구의 운영 목적과 내용을 자세히 설명하였다. 비확률 표본 추출에 의거 이들 중 22명은 실험집단, 28명은 통제집단에 배치되었다. 통제집단에는 연구 종료 후 학생상담센터에서 동일한 주제의 집단상담에 참여하도록 프로그램을 제공하였다.

연구 과정 중 출석 미달, 학기 중 취업 등의 사유로 중도 탈락한 대상을 제외하고 최종 연구분석에 활용된 인원은 실험집단 19명, 통제집단 19명이었다. 인구통계학적 특성을 살펴보면 실험집단의 남성은 14명(73.7%), 여성은 5명(26.3%)이며 평균연령은 23.95세(SD=2.17)이었다. 통제집단의 남성은 18명(94.7%), 여성은 1명(5.3%)이며 평균연령은 21.74세(SD=1.85)이었다.

2.2 정서기반 학습동기 향상 프로그램

2.2.1 개발 과정

본 프로그램은 2015년 6월 19일부터 9월 11일까지 ADDIE 모형과 김진화[24]의 통합적 프로그램 개발 모형을 기반으로 기획, 분석, 설계, 개발, 실행, 평가 등 총 6단계에 걸쳐 개발되었다. 프로그램 개발 모형을 토대로 선행연구 및 수요자 조사를 거쳐 프로그램의 모듈, 활동내용, 방법을 구성한 후 상담관련 분야 박사소지자 및 1급 상담전문가와 전문대학 내 교수학습센터와 학생상담센터의 센터장, 4년제 상담관련 관련 분야의 대학교수 등 상담전문가들의 자문 및 피드백을 거쳐 프로그램이 개발되었다. 개발 완료 후 2015년 9월 21일부터 2016년 1월 29일까지 예비 집단을 운영하고 집단상담 지도자와 개발자, 참여 학생들의 반응과 의견을 수렴하였다. 그 결과 본 프로그램에서 강조되어야 할 부분은

학습동기로 나타났다. 발달 단계에 따른 자기 내적 영역(학습 좌절 경험, 심리적 영향력 등)과 자기 외적 영역(가족, 학교, 또래집단 등)의 영향력 탐색이 중요하며 이는 집단원들과의 밀도 있는 교류가 큰 역할을 할 수 있다고 하였다. 따라서 자기이해를 증진시키는 것은 학습동기 향상에 긍정적 영향력을 제공할 수 있다고 보았으며 해당 내용을 토대로 프로그램을 수정, 보완하였다. 모든 과정에 의하여 개발된 최종 프로그램은 총 12회기로 구성되었다.

2.2.2 최종 프로그램 구성

본 프로그램은 소그룹 활동 내 사회적 지지를 통해 학습동기를 향상시키는 것을 목적으로 구성하였다. 본 프로그램은 총 12회기로 학습동기(1~5회기, 11~12회기), 학습코칭 및 방법(6~10회기)로 구성되어 있으며, 각 회기마다 자기평가 및 성찰일지를 작성하게 하여 자신의 생각을 정리하는 시간을 갖도록 진행하였다. 첫 번째, 학습동기영역은 자신의 학습에 대한 인식, 경험, 학습과 관련된 진단 및 성찰을 통해 자신의 자원을 찾아갈 수 있도록 구성하였으며, 동기부여에 도움이 될 수 있도록 진로와 관련된 비전을 탐색하는 과정을 통해 스스로 학습에 대한 목표를 세워나갈 수 있도록 구성하였다. 이러한 과정을 통해 스스로의 목표설정과 실천동기를 탐색하는데 목표를 두고 진행하였다. 두 번째로 학습방법 및 코칭 영역은 구체적인 방법에 대한 정보제공 뿐 아니라, 자신과 모둠원들 간의 경험 공유를 통해 스스로 실천방법을

Table 1. Composition of emotion-based learning motivation enhancement program

| Category | Session | Topic |
|------------------------------------|---------|--------------------------------------------------|
| Introduction Learning Motivation I | 1 | Introduction |
| | 2 | Thinking about Study |
| | 3 | Getting to know myself |
| | 4 | The story of my study |
| | 5 | Searching my values |
| Learning Method Coaching | 6 | Study solution on study trouble that we searched |
| | 7 | Importance of object-setup and time management |
| | 8 | Reading & Writing |
| | 9 | Study environment control & remembering strategy |
| | 10 | Check & Feedback Time |
| Closing Learning Motivation II | 11 | Youth, where Sharing troubles |
| | 12 | Setting-up career vision |

공유해보는 시간들을 갖도록 구성하였다. 최종 프로그램 구성 내용은 Table 1과 같다.

2.3 측정도구

2.3.1 학습동기

학습동기를 측정하기 위하여 Keller의 ARCS 동기이론을 기반으로 이상수, 강정찬, 이유나, 오영범[24]이 개발한 척도를 사용하였다. 이 척도는 총 20문항으로 구성되어 있으며 하위요인은 주의집중 4문항, 관련성 5문항, 자신감 6문항, 만족감 5문항으로 이루어져있다. 각 문항에 관한 응답은 Likert식 5점 척도로 ‘전혀 그렇지 않다’(1점)에서부터 ‘매우 그렇다’(5점)로 평정할 수 있다. 점수가 높을수록 학습동기가 높은 것으로 해석된다. 척도 전체 신뢰도 계수(Cronbach’s α)는 .97로 나타났고, 주의집중 .92, 관련성 .84, 자신감 .92, 만족감 .91로 나타났다.

2.3.2 사회적 지지

사회적 지지는 박지원[26]이 개발한 사회적 지지 척도를 김연수[20]가 수정 및 보완하여 재구성한 척도를 선정하였다. 이 척도는 총 25문항으로 구성되어 있으며, 정서적 지지 7문항, 정보적 지지 6문항, 물질적 지지 6문항, 평가적 지지 6문항의 하위요인으로 이루어져있다.

본 연구에서는 연구 목적에 부합하도록 사회적 지지를 정서적 지지와 평가적 지지로 정의하고 척도를 재구성하였다. 재구성된 척도는 총 13문항으로 하위요인은 정서적 지지 7문항, 평가적 지지 6문항으로 이루어져있다. 각 문항에 관한 응답은 Likert 5점 척도로 ‘전혀 그렇지 않다’(1점)에서부터 ‘매우 그렇다’(5점)로 평정할 수 있다. 점수가 높을수록 사회적 지지가 높은 것으로 해석된다. 척도 전체 신뢰도 계수(Cronbach’s α)는 .97로 나타났고, 정서적 지지 .91, 평가적 지지 .94로 나타났다.

2.4 자료 분석

정서기반 학습동기 향상 프로그램이 전문대학생의 학습동기와 사회적 지지에 미치는 효과를 알아보기 위하여 다음과 같이 자료 분석 절차를 진행하였다. 먼저 실험집단과 통제집단 간 사전검사 점수의 평균값을 독립 표본 t-검증(Independent Samples t-test)으로 비교하여 집단

간 동질성을 확인하였다. 이어서 실험집단의 사전검사와 사후검사 점수 평균값을 대응표본 t-검증(Paired Samples t-test)으로 비교 분석하였다. t-검증의 분석 결과를 보완하기 위하여 실험집단 참여자들의 회기별 성찰 일지 내용을 분석하였다.

3. 연구결과

3.1 학습동기, 사회적 지지에 관한 실험집단과 통제집단 간 동질성 검증

학습동기에 관한 프로그램 효과성 검증을 위하여 프로그램 개입 전 실험집단과 통제집단 간 동질성을 검토하였다. 학습동기 사전검사 점수의 평균값으로 독립표본 t-검증을 실시한 결과 학습동기($t=.68$, n.s)와 하위요인 주의집중($t=1.13$, n.s), 관련성($t=.70$, n.s), 자신감($t=.13$, n.s), 만족감($t=.50$, n.s)은 집단 간 사전검사 점수의 평균값에는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 이는 학습동기에서 실험집단과 통제집단의 집단 간 동질성이 확보된 것으로 해석된다.

사회적 지지에 관한 프로그램 효과성 검증을 위하여 프로그램 개입 전 실험집단과 통제집단 간 동질성을 검토하였다. 사회적 지지 사전검사 점수의 평균값으로 독립표본 t-검증을 실시한 결과 사회적 지지($t=-.64$, n.s)와 하위요인 정서적 지지($t=-.73$, n.s), 평가적 지지($t=-.68$, n.s)는 집단 간 사전검사 점수의 평균값에는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 이는 사회적 지지에서 실험집단과 통제집단의 집단 간 동질성이 확보된 것으로 해석된다.

3.2 정서기반 학습동기 향상 프로그램이 학습동기와 사회적 지지에 미치는 효과

3.2.1 실험집단의 학습동기 사전-사후 검사 차이 검증

실험집단의 학습동기 사전-사후 등분산을 Levene의 등분산 검정을 통하여 확인한 결과 학습동기($F=.04$, n.s)와 하위요인 주의집중($F=1.06$, n.s), 관련성($F=.05$, n.s), 자신감($F=1.56$, n.s), 만족감($F=.00$, n.s)은 등분산이 가정되었다. 이에 따라 학습동기 사전-사후 차이를 살펴본 결과 사전검사에 비하여 사후검사의 학습동기($M=74.26$, $SD=17.24$)와 하위요인 주의집중($M=15.05$, $SD=3.52$),

관련성(M=18.63, SD=4.86), 자신감(M=22.21, SD=5.78), 만족감(M=18.37, SD=4.63)은 평균이 증가하였다. 그 중에서 사후검사의 학습동기(t=-2.77, p<.05)와 하위요인 자신감(t=-2.55, p<.05), 만족감(t=-2.52, p<.05)은 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 하위요인 주의집중(t=-1.91, n.s)과 관련성(t=-1.91, n.s)은 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 따라서 하위요인 주의집중, 관련성을 제외하고 실험집단의 학습동기와 하위요인 자신감, 만족감은 유의미한 차이가 있었으므로 전체적 학습동기와 자신감, 만족감을 향상시키는데 정서기반 학습동기 향상 프로그램은 효과성이 있었다고 해석된다. 그 결과는 Table 2와 같다.

Table 2. Pre-post test and t-test of learning motivation

| Sepc. | Pre-test (n=19) | | Post-test (n=19) | | t | p |
|-------------------------|-----------------|-------|------------------|-------|--------|------|
| | M | SD | M | SD | | |
| Learning motivation | 67.63 | 14.04 | 74.26 | 17.24 | -2.77* | .013 |
| Attention Concentration | 14.05 | 3.94 | 15.05 | 3.52 | -1.91 | .073 |
| Relation | 16.95 | 3.84 | 18.63 | 4.86 | -1.58 | .131 |
| Self-confidence | 20.16 | 5.25 | 22.21 | 5.78 | -2.55* | .020 |
| Self-contentment | 16.47 | 3.76 | 18.37 | 4.63 | -2.52* | .022 |

*p<.05

3.2.2 실험집단의 사회적 지지 사전-사후 검사 차이 검증

실험집단의 사회적 지지 사전-사후 등분산을 Levene의 등분산 검정을 통하여 확인한 결과 사회적지지(F=3.35, n.s)와 하위요인 평가적지지(F=2.88, n.s)는 등분산이 가정되었으며, 하위요인 정서적지지(F=4.43, n.s)는 등분산이 가정되지 않았다. 이에 따라 사회적 지지 사전-사후 차이를 살펴본 결과 사전검사에 비하여 사후검사의 사회적 지지(M=51.74, SD=10.60), 정서적 지지(M=27.95, SD=5.86), 평가적 지지(M=23.79, SD=4.84)는 평균이 증가하였다. 그러나 통계적으로 사후검사의 사회적 지지(t=-1.54, n.s), 정서적 지지(t=-1.47, n.s), 평가적 지지(t=-1.48, n.s)는 유의미한 차이는 없는 것으로 나타났다. 따라서 실험집단의 사회적 지지 사후검사 점수는 사전검사에 비하여 유의미한 차이가 없었으므로 사회적 지지를 향상시키는데 정서기반 학습동기 향상 프

그램은 효과성이 없었다고 해석된다. 그 결과는 Table 3과 같다.

Table 3. Average and standard deviation of the pre-post test of social support

| Sepec. | Pre-test (n=19) | | Post-test (n=19) | | t | p |
|---------------------|-----------------|-------|------------------|-------|-------|------|
| | M | SD | M | SD | | |
| Social support | 49.16 | 11.19 | 51.74 | 10.60 | -1.54 | .140 |
| Emotional support | 26.53 | 6.36 | 27.95 | 5.86 | -1.47 | .158 |
| Evauational support | 22.63 | 5.06 | 23.79 | 4.84 | -1.48 | .155 |

3.3 정서기반 학습동기 향상 프로그램이 참여자들의 내적 변화에 미치는 효과

3.3.1 학습동기 I 영역

학습동기 I 영역은 정서기반 학습동기향상 프로그램에서 1~5회기로 구성된 프로그램 초반부 영역이다. 학습동기향상 프로그램이 학습동기 I 영역에서 참여자들의 학습동기와 사회적 지지에 미친 영향을 살펴보면 다음과 같다.

학습동기 소감문 분석

실험집단 참여자들은 학습동기 I 영역에서 자기기대, 자기인식, 의미부여, 생각의 전환, 동기부여라는 일련의 단계를 거쳐 학습동기에 영향을 받았다고 볼 수 있다. 첫째, 프로그램에 대한 막연한 기대감은 참여자들 스스로가 설정한 구체적인 성취 목표에 관한 기대감으로 이어지게 하였다. 둘째, 스스로를 객관화 시키는 작업들은 현재 자신이 어떤 상태에 놓여있는지를 인식시키는데 도움을 주었다. 이 작업은 학습과 관련된 다양한 과거 경험들에 새로운 의미를 형성하고, 학습 경험에 대해서 이때까지와는 다른 관점의 생각들을 하게 하는데 기여하였다. 셋째, 이 모든 과정들을 통하여 무엇을 해야겠다는 내적 동기를 형성시키는데 영향을 주었다. 참여자들이 작성한 소감문의 상세 내용은 Table 4에 제시하였다.

Table 4. The items of review about the learning motivation on learning motivation I

| Spec. | Content |
|-----------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Self -expectation | Writing self-introduction paper was the most impressive. Because I have to get a job without fail this year, I had passion of study and some confidence again. I've never thought about a nickname concerned with study, so obtaining my pleasant nickname able to remind my bad habits made me very proud. I will have proper habit by living with the nickname even in this class. |
| Self -Recognition | I could know why my expectation level had been so high. Although I was very short of basic ideas, but I had high expectation of myself only. So, I felt that I should learn the basics more firmly. |
| Meaning assignment | I had bad results of study, and I had good results thanks to the low results also. Some wandering of my past seemed a study motivation for me, which was thought very precious experience for me. |
| Thinking -changing | I thought that to be in the university is just for study, but this class made me reflect myself who simply decided to get high scores. Now, I feel that's not all. |
| Motivation | I felt the preciousness of the people who cheers me up next to me, and I want to be grown up with the cheering. |

사회적 지지의 소감문 분석

실험집단 참여자들은 학습동기 I 영역에서 대상과의 상호작용으로 사회적 지지에 다음과 같은 영향을 받았다고 볼 수 있다. 첫째, 상담 장면에서 상담자와의 소통은 참여자의 깊이 있는 자기 내적 소통을 이끄는 데 도움을 제공하였다. 둘째, 모듈 내에서 이루어진 참여자들 간의 자기노출은 공감적이고 수용적 경험을 제공하고 참여자들 간의 응집력을 높여 상호 간 어려움에 관한 지지와 조언을 주고받을 수 있는 기회를 제공하였다. 셋째, 참여자들 간의 소통을 통하여 자기 확신을 심어주는데 기여하였다. 참여자들이 작성한 소감문의 상세 내용은 Table 5에 제시하였다.

3.3.2 학습코칭 및 방법 영역

학습코칭 및 방법 영역은 정서기반 학습동기향상 프로그램에서 6~10회기로 구성된 프로그램 중반부 영역이다. 학습동기향상 프로그램이 학습코칭 영역에서 참여자들의 학습동기와 사회적 지지에 미친 영향을 살펴보면 다음과 같다.

Table 5. The items of review about the social support on learning motivation I

| Spec. | Content |
|-----------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Communication with consultants | Today, I had more consensus and communication than usual, especially with the professor. At first, I was so shy and worried about revealing my weak parts, but by talking and emphasizing with each other, I could think myself widely. |
| Sympathy and acceptance | It was so impressive to talk a little about my mind about my graph with members and professors. I had a habit to solve something by myself and no to reveal my mind, which made me tired and my worries deeper. But, as attending to this class, I was being helped by listening to feedbacks from members and talking my mind to members. |
| Support -experience | A member of my group asked me why I was so diffident. He complimented me with the saying that I was doing very well. He said to me not to be low any more and to have confidence, which made me more cheer-up and stronger than before. This kind of a little appreciation seems to make me more movable. |
| Advice | After hearing the advice that I should have achievement feeling on what I did and level the goal a little down, although my plan is not fully accomplished, I felt possibility to solve my problems by looking in other point of views. |
| Self -assurance | Talking my dream to others made me have much will on study and thoughts about putting them into practices. Moreover, I've got a confidence on revealing and fix my shortages via feedbacks from others |

학습동기의 소감문 분석

실험집단 참여자들은 학습코칭 및 방법 영역에서 학습방법에 관한 지식 제공으로 학습동기에 다음과 같은 영향을 받았다고 볼 수 있다. 첫째, 참여자가 기존에 알고 있었던 학습방법들 이외에 새로운 학습방법에 관한 지식을 습득하여 이를 실천할 수 있도록 동기 부여하는데 도움을 주었다. 둘째, 참여자들은 프로그램 중반부까지 스스로의 활동들을 평가함에 따라 자기개선을 위한 방향을 재설정 또는 조정하게 되었다. 참여자들이 작성한 소감문의 상세 내용은 Table 6에 제시하였다.

Table 6. The items of review about the learning motivation on learning coaching and method areas

| Spec. | Content |
|-------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Acquirement of new knowledges | The time of sharing the methods of memorizing was impressive to me. I was poor at memorizing, but this time I've learned some useful methods from other members. |
| Self -evaluation | I was so impressed with the time thinking the activities back. When I think the classes back, I got the conclusion that successful results is decided by 'my will'. |

사회적 지지의 소감문 분석

실험집단 참여자들은 학습코칭 및 방법 영역에서 제공한 학습방법에 관한 지식을 상호 공유함으로써 다음과 같은 영향을 받았다고 볼 수 있다. 첫째, 상담자와의 소통은 참여자들이 미처 인식하지 못했던 자기이해 수준으로 이끌어주는데 기여하였다. 둘째, 서로 다른 배경을 가진 참여자들 간의 소통은 학습방법에서의 새로운 시각을 제공하였다. 셋째, 과거 학습경험의 어려움과 상담장면에서의 새로운 학습 수행경험은 참여자들 간의 지지를 통하여 긍정적인 경험으로 자리 잡는데 도움을 주었다. 참여자들이 작성한 소감문의 상세 내용은 Table 7에 제시하였다.

Table 7. The items of review about the social support on learning coaching and method area

| Spec. | Content |
|--------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Communication with consultants | I was so emphasized with the professor's saying that going to where we exists makes us study harder by feeling appreciated with somebody. I'll try to do that from now on. |
| Acceptance of different view | When I was talking about the subject of core understanding by organizing a new group, a certain member told a new method to find out subjects, summaries, and vocabularies, which was adoptable idea for me to find the subjects in some sentences. |
| Support -experience | When I was a high school student, really poor at English, I thought 'I have no talents at English' and had many fails,...(omitted)...The story was shameful and bad experience to me, but some students felt empathy for me. Furthermore, listening that some students had similar experience with me, I was so proud of myself by thinking that I had tried very hard without give-up. |

3.3.3 학습동기II 영역에 대한 참여자의 소감문 분석

학습동기II 영역은 정서기반 학습동기향상 프로그램에서 11~12회기로 구성된 프로그램 후반부 영역이다. 학습동기향상 프로그램이 학습동기II 영역에서 참여자들의 학습동기와 사회적 지지에 미친 영향을 살펴보면 다음과 같다.

학습동기의 소감문 분석

실험집단 참여자들은 학습동기II 영역에서 진로방향과 비전에 관한 주제를 통하여 학습동기에 다음과 같은 영향을 받았다고 볼 수 있다. 첫째, 프로그램 초반부에서 인식했던 학습동기와 가치가 자신에 대한 깊은 이해를 통하여 내적 동기, 내적 가치기준으로 변화하였다. 둘째, 구체적인 자기상이 구축됨에 따라 실천을 통한 변화 의지를 형성하게 되었다. 참여자들이 작성한 소감문의 상세 내용은 Table 8에 제시하였다.

Table 8. The items of review about the learning motivation on learning motivation II

| Spec. | Content |
|--------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Value-change | I've also felt that either my ability or specialty is more important than money. |
| Change-will | I've known that systematic works are much more important than anything else, although I usually got free time. |

사회적 지지의 소감문 분석

실험집단 참여자들은 학습동기II 영역에서 참여자들 간의 진로에 관한 소통으로 사회적 지지에 다음과 같은 영향을 받았다고 볼 수 있다. 첫째, 집단원들 간의 깊은 교류는 스스로가 중요하다고 생각했던 가치 이외의 다른 가치들을 수용할 수 있는 유연성을 기르게 하였다. 둘째, 가치 유연성은 진로 방향에도 영향을 제공하여 기존의 진로와 취업의 방향성 이외에도 다른 대안들을 생각할 수 있도록 하였다. 셋째, 자기 미래상을 구축하는데 상호 기여한 참여자들은 깊은 교류를 통하여 많은 변화를 경험하였고, 그 과정을 함께 하는 존재로 인식하게 되면서 참여자들 그 자체가 상호 지지자원으로서 의미를 부여 받고 그 역할을 수행하게 되었다. 참여자들이 작성한 소감문의 상세 내용은 Table 9에 제시하였다.

Table 9. The items of review about the social support on learning motivation II

| Spec. | Content |
|--------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Acceptance of different values | I've got known that each has new different values on jobs, and I changed the values that is not important into a positive side when we talked about why each value is important. |
| Career -flexibility | I'll try to select many other fields by obtaining other machinery certificates not searching only shipbuilding plants of major company. |
| Finding support resources | I really got much help from other members during this semester. This was the most meaningful class in my life and I could think myself back. I want to attend this class during the next semester again. |

4. 결론 및 제언

본 연구는 정서기반 학습동기향상 프로그램이 전문대 학생의 학습동기와 지각된 사회적 지지 수준에 어떠한 효과가 있는지를 알아보는 데 목적이 있었다. 프로그램의 효과를 검증하는 과정에서 나타난 결과를 논의하면 다음과 같다.

첫째, 정서기반 학습동기향상 프로그램에 참여한 실험집단은 프로그램 참여 전에 비하여 참여 후에 학습동기 전제와 하위요인 자신감, 만족감에서 높은 수준으로 나타났다. 참여 전 실험집단은 학습동기에서 외재적 요소라 할 수 있는 학습 내용의 친밀감, 새롭게 경험할 학습 내용의 사전 지식, 성공적인 학업 성취를 위한 학습전략, 적절한 보상이 부족하기 때문에 학습동기를 낮게 인식하였다고 보인다. 이러한 결과는 참여 후 실험집단은 프로그램을 통하여 학습동기에서 내재적 요소라 할 수 있는 학습에 관한 흥미, 학습 내용에 관한 미래 진로 관련성, 노력을 통한 성공적 학업 성취의 결과, 학습과정의 공평성과 만족감이 증대되었기 때문에 학습동기가 향상되었다고 보인다. 특히 성공적 학업 성취 결과를 살펴보면 노력을 통해서 이루어질 수 있다는 자신감과 학습과정에서 경험된 공평성에 따른 만족감은 실험집단이 프로그램 과정에서 다양한 활동들을 통하여 직접 체험한 정서적 경험의 결과로 다른 하위 요인들에 비하여 유의미하게 향상된 것으로 보여진다.

이는 학습과정 내에서 지속되는 평가와 그에 따른 결과에 영향을 받는 과정에서 정서가 유발되며, 이 정서는 학습의 원동력으로 학습목표의 성취를 위하여 학습행동

을 유지, 조절한다는 선행연구를 지지한다[6], [8], [10-11]. 학습자는 새로운 지식에서 야기되는 실패와 실수 등의 심리적 불안감을 학습장면에서 충분히 호소할 수 있고 이를 수용할 수 있는 학습 상호작용 과정을 경험하였을 때 학습에 관한 긍정적 기대와 호기심, 각성 등의 긍정적 정서를 경험하게 되고 이것이 학습 자신감으로 이어져 학습동기를 유발하게 되는 것이다[6]. 따라서 외재적 학습동기 수준에 머물러 있는 참여자들은 정서기반 학습동기향상 프로그램 과정에서의 상호작용을 통하여 학습과 관련된 정서적 어려움의 호소와 이를 수용 받아 형성된 긍정적 정서가 충분히 경험되었다고 보여진다. 또한 이러한 경험들은 참여자들에게 장기적인 관점에서 학습경험 및 적응경험에 긍정적인 자원이 되어 자신감을 부여하고 학습동기 향상에 기여한 것으로 보여진다. 따라서 교수자는 학습자의 학습동기 유발과 유지 및 확장을 위해서 학습자가 경험하는 학습정서를 충분히 표현할 수 있는 기회의 장을 마련하고 이것이 학업성취에 긍정적 영향력을 발휘할 수 있는 학습 환경 조성을 위하여 노력해야 할 것이다.

둘째, 정서기반 학습동기 향상 프로그램에 참여한 실험집단은 프로그램 참여 전에 비하여 참여 후에는 지각된 사회적 지지의 평균이 향상되었으나, 통계적으로는 유의미한 차이가 없었다. 이러한 결과는 학습동기가 유발되는 차원에 관한 문제로 이해된다. 사회적 지지는 주변 유의미한 대상(가족, 친구 등)의 지지자원으로 정의되며 이는 학습동기의 차원으로 보았을 때 학습동기를 외재적 차원에서 유발시키는 요인으로 볼 수 있다. 개인 외적 대상인 사회적 지지체는 학습 과정에서 개인에게 인정 또는 비판을 제공하고, 외부에서 제공된 인정 또는 비판은 이를 수용 또는 회피하기 위하여 학습 동기를 유발시킨다[24]. 앞선 논의에서 언급한 바와 같이 참여자들은 외재적 학습동기 수준에서 내재적 학습동기 수준으로의 전환을 경험하였으며 이는 정서기반 학습동기 향상 프로그램의 활동과 참여자 간의 상호작용에 의하여 더 강화되었을 것으로 볼 수 있다. 이러한 입장에서 볼 때 참여자들은 이미 내재적 학습동기 수준으로 전환되어져 있었기 때문에 외재적 학습동기 수준으로 볼 수 있는 지각된 사회적 지지는 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았던 것으로 해석할 수 있다.

셋째, 참여 학생들의 소감문 분석에서 정서기반 학습동기향상 프로그램이 학습동기와 지각된 사회적 지지 수

준의 내적 변화에 영향을 미쳤다는 것을 알 수 있다. 학습동기에 관한 참여자들의 소감문 분석 결과를 살펴보면 첫째, 정서기반 학습동기향상 프로그램의 학습동기 I 영역은 자기기대, 자기인식, 의미부여, 생각의 전환, 동기 부여로 참여자들의 학습동기에 영향을 주었다고 볼 수 있다. 둘째, 정서기반 학습동기향상 프로그램의 학습코칭 및 방법 영역은 새로운 지식 습득, 자기평가로 참여자들의 학습동기에 영향을 주었다고 볼 수 있다. 셋째, 정서기반 학습동기향상 프로그램의 학습동기 II 영역은 가치 변화, 변화의지로 참여자들의 학습동기에 영향을 주었다고 볼 수 있다. 이러한 결과는 정서기반 학습동기향상 프로그램 참여자들은 프로그램을 통하여 자기 내적 자원의 확인과 학습코칭 및 방법의 실습이 앞으로의 학습경험 및 적응경험에 긍정적인 자원으로 활용된다는 본 연구의 양적결과를 구체화시킨다고 해석할 수 있다.

참여자들은 전에는 몰랐거나 알고 있었지만 의미를 두지 않았던 개인의 학습 경험들을 유의미하게 재인식하게 되면서 상황 또는 대상에 관한 다른 측면의 이해도를 증진시키게 되었다고 보여진다. 특히 학습에 관한 새로운 지식과 경험을 받아들일 준비와 자신에게 적절한 학습방법을 경험하고 평가하여 자신에게 가장 효과적인 방법과 전략을 선택하는 실험단계를 통하여 새로운 가치를 수용할 수 있는 발판으로 삼게 되었다고 볼 수 있다. 그 결과, 참여자들은 이때까지 중요하게 생각하지 않았던 가치의 수용으로 내재적 학습동기가 미래 학습경험 및 적응경험에 긍정적인 자원으로서 역할을 수행하도록 체득되었다고 해석할 수 있다. 따라서 교수자는 학습자가 습득해야 하는 지식에 관한 흥미 유발을 이끌고 학습자 개인의 학습경험과 연결될 수 있도록 조력해야 한다. 습득된 지식이 단순한 지식이 아니라 학습자 스스로가 실험단계를 거쳐 학습요소 간의 상호작용을 통하여 정서적 경험으로 연결 될 때 지식 그 이상의 유의미성을 발견할 수 있기 때문이다. 이러한 과정들은 학습장면에서 학습자들이 직접 이를 경험하고 체득할 수 있는 학습문화가 전제되어야 할 것이다.

사회적 지지에 관한 참여자들의 소감문 분석 결과를 살펴보면 첫째, 정서기반 학습동기향상 프로그램이 학습동기 I 영역은 상담자와 소통, 공감과 수용, 지지 경험, 조언, 자기 확신으로 참여자들의 사회적 지지에 영향을 주었다고 볼 수 있다. 둘째, 정서기반 학습동기향상 프로그램의 학습코칭 및 방법 영역은 상담자와 소통, 다른 시

각의 수용, 지지 경험으로 참여자들의 사회적 지지에 영향을 주었다고 볼 수 있다. 셋째, 정서기반 학습동기향상 프로그램의 학습동기 II 영역은 다른 가치의 수용, 진로 유연성, 지지자원 발견으로 참여자들의 사회적 지지에 영향을 주었다고 볼 수 있다. 이러한 결과는 정서기반 학습동기향상 프로그램 참여자들은 프로그램을 통하여 가족과 친구 등과 같은 기존의 유의미한 대상 이외에도 새로운 사회적 지지자원을 발견하였다고 해석할 수 있다.

프로그램 참여자들의 소감문 분석 결과를 살펴보면 사회적 지지는 개인 내적 상태의 변화가 새로운 사회적 지지자원의 발견에 크게 작용하였음을 확인할 수 있다. 특히 상담자에 의한 자기내적 소통의 촉진과 집단 내 자기노출과 참여자 간의 지지 및 수용 경험은 집단에 관한 신뢰와 안정성을 부여하였으며, 집단 내 신뢰를 바탕으로 이루어진 각자의 어려움에 대한 지지와 조언은 참가자 개인이 잘 헤나갈 수 있다는 자기 확신을 형성할 수 있도록 조력하였다고 보여진다. 프로그램 과정 내의 대상들과의 상호작용을 통하여 미처 인식하지 못한 새로운 시각들을 수용하고 역경 극복을 위한 새로운 도전을 시도할 준비를 하였다는 것이다. 또한 참여자들은 새로운 학습지식 습득과 경험이 과거와는 다른 새로운 가능성을 제시할 수 있는 기회가 될 수 있음을 상호 간에 지지하고 긍정적인 학습경험으로 자리 잡도록 조력하였다고 보여진다. 이는 이때까지 참여자에게 중요하지 않았던 또 다른 가치들을 자연스럽게 수용할 수 있는 계기를 마련하였다고 해석될 수 있다. 그 결과, 다양한 가치들을 수용할 수 있는 유연성으로 진로 방향성 또는 비전에 관한 대안을 발견하게 되었다고 보여진다. 그러므로 전체 과정을 함께 경험해온 참여자들은 상호를 새로운 유의미한 존재로 인식하게 되었으며, 또 다른 사회적 지지자원으로 그 역할을 수행하게 되었다고 해석할 수 있다.

이러한 결과로 살펴보면, 기존의 전통적인 교수 학습 환경의 변화의 필요성을 더욱 실감하게 한다. 질적 분석 내용에서 살펴보면, 교수자는 촉진자 또는 한 차원 깊은 이해를 이끌어갈 수 있는 질문을 제공하는 대상으로서의 그 역할을 수행하게 될 때 학습자들은 자신의 학습을 주도하게 된다고 볼 수 있다. 특히 학습을 주도하게 되면 학습자들은 교육구성 요소 중 학습내용과 소통하는 것뿐만 아니라 학습자 간의 소통도 주도하게 됨으로써 습득된 지식을 내면화시켜 경험적 지식으로 변형시키게 되는 것이다. 전문대학생들의 특성상 경험적 지식으로의 변형

과정은 과거 학습 실패경험으로 인한 학습불안을 야기할 수 있으므로 학습자들이 자신에게 유의미한 대상과의 상호작용을 통해 경험한 부정적 학습정서와 관련된 내용을 상호 공유할 수 있는 기회를 제공하는 것이 학습과정에서 수반되어야 할 것으로 보여진다. 특히 전문대학생들을 지원하는 센터 즉, 학생상담센터 또는 교수학습지원센터 등은 학생들의 부정적 학습 정서 경험들을 상호 공유하고 이를 극복할 수 있는 다양한 프로그램들을 개발 및 제공함으로써 전문대학 교육과정 내의 성공적인 학습 경험을 위해 지원하고 조력하는 역할이 필요할 것으로 보여진다.

이상의 연구결과와 논의를 바탕으로 이 연구가 지닌 제한점과 후속연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다. 첫째, 본 연구는 특정 전문대학의 재학생들을 대상으로 실시된 결과로, 해당 전문대학생들의 문화적 특수성이 반영되어 있다. 후속연구에서는 전문대학의 배경이라 할 수 있는 지역 및 학과 특성을 고려한 연구를 통하여 본 프로그램의 효과성을 다각도로 검증해 볼 필요가 있다. 둘째, 본 연구에서는 프로그램 사후 단기간의 변화 및 효과성만을 검증하였다. 이는 프로그램이 지닌 직접적 영향력에 관한 효과성 결과가 부각되어 제시되었을 가능성이 있음을 배제할 수 없다. 한편, 집단상담의 효과성은 상담 종결 이후 일정 기간이 지나 일상생활에서의 적응 과정을 통하여 드러나는 경우가 존재한다. 후속연구에서는 프로그램 개입 후 장기적 관점에서 참여 학생들의 변화를 관찰하는 연구가 이루어질 필요성이 있다.

References

- [1] S. I. Na, C. Y. Jyung, D. Y. Park, and H. S. Lee, "The Current Level and the Educational Needs of Students on Learning Competencies Required for Junior College Education", *Journal of Agricultural Education and Human Resource Development*, vol. 34, no. 3, pp. 91-106, 2002.
- [2] R. Y. Seok, "The relationship between faculty trust and school adjustment level: An examination of community college students", *Journal of research in education*, vol. 42, pp. 245-263, 2012.
- [3] H. J. Shin, "The life and knowledge of the college student, the experiential construction: Based on college lives", *Korean Journal of Anthropology of Education*, vol. 15, no. 1, pp. 187-227, 2012.
DOI: <https://doi.org/10.17318/jae.2012.15.1.006>
- [4] J. G. Hwang, *The Development of the Learning Strategy Program for College Students*, Doctor's thesis, Kyung-buk National University, 2012.
- [5] B. R. Lim, "Development of a 'Learning Affection' Scale for the Self-directed Learners", *Education Method Research*, vol. 23, no. 4, pp. 827-853, 2011.
- [6] J. J. Jeong, "Educational Neuroscientific Review of the Importance of Emotions in Learning", *Brain Education Research*, vol. 17, pp. 71-95, 2016.
- [7] A. Damasio, Editor, *Descartes' error. Emotion, reason, and the human brain*, Putnam and Sons Publishers, New York, 2016.
- [8] A. Efklides, S. Volet, "Emotional experiences during learning: Multiple, situated and dynamic", *Learning and Instruction*, vol. 15, pp. 377 - 380, 2005.
DOI: <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2005.07.006>
- [9] B. S. Hwang, H. R. Choi, "The Contents Analysis of Learning Coaching Programs of College Students - Mainly About Learning Coaching Based Group Counseling Program", *Korea Journal of College Counseling & Research*, vol. 20, 1, pp. 45-61, 2014.
- [10] S. M. Han, "The Relationships between the Academic Motivation Variables, Cognitive Strategies and Academic Achievement", *The Korean Journal of Educational Psychology*, vol. 18, no. 1, pp. 329-350, 2004.
- [11] T. Garcia, P. R. Pintrich, "Assessing Students' Motivation and Learning Strategies in the Classroom Context: The Motivated Strategies for Learning Questionnaire, Alternatives in Assessment of Achievements", *Learning Processes and Prior Knowledge*, vol. 42, pp. 319-339, 1995.
- [12] Y. S. Kwon, S. Y. Kang, S. E. Park, "A Study of College Students' Academic Motivation and Adjustment", *The Educational Research for Tomorrow*, vol. 18, no. 2, pp. 86-108, 2005.
- [13] K. H. Kim, M. K. La., J. H. Kwon, "Verification of a Relational Model among Professor's Support, Learning Motivation, and Academic Adjustment of College Students", *Asian journal of education*, vol. 15, no. 1, pp. 45-69, 2014.
- [14] Y. H. Kim, "The Relationship between Motivation for Learning, Learning Strategies and achievement in High School Students", *Journal of Evaluation on Counseling*, vol. 2, no. 1, pp. 51-68, 2009.
- [15] E. Y. Jeong, Y. H. Park, "Relations Among Faculty Trust, Learning Motivation, and School Adjustment of College Students", *Asian Journal of Education*, vol. 9, no. 1, pp. 73-93, 2008.
DOI: <https://doi.org/10.15753/aje.2008.9.1.004>
- [16] M. Dowson, D. McInerney, "What Do Students Say about their Motivational Goals?: Towards a More Complex and Dynamic Perspective on Student Motivation". *Contemporary Educational Psychology*, vol. 28, pp. 91-113, 2003.
DOI: [https://doi.org/10.1016/S0361-476X\(02\)00010-3](https://doi.org/10.1016/S0361-476X(02)00010-3)
- [17] C. Furrer, E. Skinner, "Sense of Relatedness as a Factor in Children's Academic Engagement and Performance", *Journal of Educational Psychology*, vol. 95, no. 1, pp. 148-162, 2003.
DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-0663.95.1.148>

- [18] M. Kunter, Y. M. Tsai, U. Klusmann, B. Martin, K. Stefan and B. Jürgen, "Students' and Mathematics Teachers' Perceptions of Teacher Enthusiasm and Instruction", *Learning and Instruction*, vol. 18, no. 5, pp. 468 - 482, 2008.
DOI: <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2008.06.008>
- [19] A. Metcalfe, A. Game, "The Teacher's Enthusiasm", *the Australian Educational Researcher*, vol. 33, no. 3, pp. 91 - 106, 2006.
- [20] L. Legault, I. Green-Demer, L. Pelletier, "Why Do High School Students Lack Motivation in the Classroom? Toward an Understanding of Academic Motivation and the Role of Social Support", *Journal of Educational Psychology*, vol. 98, no. 3, pp. 567-582, 2006.
DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-0663.98.3.567>
- [21] Y. S. Kim., *Study on Relationship between Life Satisfaction and Perceived Social Support Among Adults with Mental Disorders*, Master's thesis, Ehwa Woman University, 1995.
- [22] J. E. Jeong, *The Casual Relationship of Undergraduate Student's Career Adaptability Social Support, Self-Esteem and Self-Directed Learning*, Master's thesis, Seoul National University, 2013.
- [23] J. E. Hwang, J. H. Kim, The Structural Relationships among Social Support, Career Maturity, Academic Motivation, and Aggression of Adolescents, *Korea Journal of Counseling*, vol. 16, 6, pp. 385-408, 2015.
- [24] M. Y. Yang., A Critical Review of Research on Intrinsic Motivation in Learning. *The Journal of Yeolil Education*, vol. 20, no. 4, pp. 187-209, 2012.

이 진 현(Jin-Hyun, Lee)

[정회원]



- 2011년 8월 : 부산대학교 일반대학원 교육학과 (교육학석사)
- 2011년 4월 ~ 2014년 2월 : 부경대학교 학생상담센터 수련상담원
- 2014년 3월 ~ 2015년 2월 : 부산경상대학교 교수학습지원센터 상담연구원

- 2015년 3월 ~ 2017년 2월 : 거제대학교 학생상담센터 상담교수
- 2017년 3월 ~ 현재 : 동의대학교 학생상담센터 객원상담원

<관심분야>

역량강화, 심리적응, 외상후성장

송 현 아(Hyun-A, Song)

[정회원]



- 2010년 8월 : 부산대학교 일반대학원 교육학과 (교육학석사)
- 2016년 8월 : 부산대학교 일반대학원 교육학과 수료
- 2011년 2월 ~ 2013년 2월 : 부산진구청소년상담복지센터 상담원
- 2013년 3월 ~ 2015년 2월 : 가야대학교 학생생활상담센터 상담연구원
- 2015년 3월 ~ 2016년 8월 : 부산대학교 교육학과 BK21 플러스 참여연구원

<관심분야>

상담심리, 심리일반

김 수 현(Soo hyun Kim)

[정회원]



- 1999년 2월 : 한양대학교 가정관리학과(가정학 석사)
- 2009년 2월 : 한양대학교 교육공학과(교육학 박사)
- 2009년 3월 ~ 2009년 12월 : 한양대학교 교육공학과 BK Post Doc.
- 2010년 3월 ~ 현재 : 거제대학교 유아교육과 교수, 교수학습지원센터장

<관심분야>

교육학, 교수설계, CSCL, HRD.