



격려 기반 학습상담 프로그램이 초등학교 저학년의 학습동기 및 학업적 자기효능감에 미치는 효과*

이수진¹, 김학찬², 이재용³

《 요 약 》

본 연구는 초등학교 저학년 학생을 대상으로 격려 기반 학습상담 프로그램을 개발·적용하고, 해당 프로그램이 학습동기와 학업적 자기효능감에 미치는 효과를 검증하고자 하였다. 이를 위해 충청북도 소재 C 초등학교 2학년 학생 41명을 대상으로 실험집단(21명)과 통제집단(20명)을 구성하고, 사전-사후-추수 설계를 활용한 양적·질적 분석을 실시하였다. 실험집단은 4주간 10회기의 격려 기반 프로그램에 참여하였으며, 통제집단은 동일 기간 일반 창의적 체험활동에 참여하였다. 연구 결과, 학업적 자기효능감의 전체 점수와 하위요인 중 ‘자신감’ 영역에서 실험집단이 통제집단보다 통계적으로 유의미한 향상을 보였다. 학습동기의 경우 통계적으로 유의미한 차이는 나타나지 않았으나, 모든 하위요인에서 실험집단의 평균 점수가 높아 긍정적 경향을 확인할 수 있었다. 추수 검사 결과, 학업적 자기효능감과 외재적 학습동기 영역에서 효과의 지속성을 확인하였다. 질적 분석 결과, 학생들은 격려 개념에 대한 인식의 변화를 경험하였으며, 학습에 대한 긍정적인 태도와 학업적 자기효능감의 향상을 보고하였다. 본 연구는 학습부진 예방 및 자기주도학습 역량 강화를 위한 교육적 실천 방안으로서 격려 기반 학습상담의 적용 가능성을 제시한다.

주제어 : 초등학교 저학년, 격려, 학습상담, 학습동기, 학업적 자기효능감

* 이 논문은 2025학년도 전기 주저자(이수진)의 청주교육대학교 교육대학원 석사학위 청구논문을 수정, 보완하여 작성한 것임.

1. 충주 중앙초등학교 교사, moon_2323@naver.com (주저자)
2. 청주 상봉초등학교 교사, hakdori8@naver.com (공동저자)
3. 청주교육대학교, 부교수, educounsel@cje.ac.kr (교신저자)

I. 서론

교육부는 2017년부터 2022년까지 학업 성취도 평가 결과를 기준으로 기초학력 미달률이 과거에 비해 약 3배 정도 증가했다고 보고하였다(교육부, 2023). 또한 국제 학업성취도 비교(PISA) 결과에서도 학생들의 읽기 성적이 지속적으로 하락하는 추세를 보이며, 전반적인 학업 성취 수준이 낮아지고 있음을 시사한다(OECD, 2023). 특히 초등학교 시기는 학습의 기초가 형성되는 중요한 시기로, 이 시기에 학업 성취도가 낮은 경우 이후 학습 단계에서의 격차가 심화될 수 있으며, 장기적으로 학업 결손으로 이어질 가능성이 크다. 따라서 초등학교 시기의 학습 성취도 개선은 학생 개인의 학업적 성장뿐만 아니라 전체 교육 체계의 질적 향상을 위해 매우 중요한 과제로 부각되고 있다.

기초 학력 저하 문제는 단순히 개인의 학습 어려움에 그치지 않는다. 이러한 학생들은 미래의 학업 성취도와 사회적 적응력에서 어려움을 겪을 가능성이 크다. 기초 학력이 부족한 학생들은 시간이 지날수록 학습 결손이 누적되고, 이전 단계와 학년에서의 학습 부진이 이후 단계와 학년에서 학습 장애로 작용하게 되며 이는 학습 의욕과 흥미를 상실하게 하고, 심각한 좌절감과 열등감을 초래할 수 있다(구진영, 2007). 또한, 학교생활 부적응과 같은 부정적인 의식 구조를 형성하며, 나아가 사회적 문제를 야기할 우려가 있다(방승진, 이상원, 2001).

또한, 학업 성취도가 낮은 학생들은 시험 불안, 학습동기 저하, 부정적인 자아 개념, 학습된 무기력과 같은 정서적 문제를 경험할 수 있다(김동일, 2001). 수업에 어려움을 겪는 학생들은 수업 중 쉽게 집중력을 잃고 주의력 결핍으로 인해 산만한 행동을 보이며 또래 학생들에게도 영향을 미칠 수 있다. 이명학(2005)의 연구에 따르면, 학업 성취도가 낮은 학생들은 또래 관계에서도 어려움을 겪으며, 자기효능감 부족과 사회적 위축을 경험하고 이는 결국 소외와 갈등으로 이어질 수 있다고 한다.

반복된 학습 실패 경험은 학습자로 하여금 직면한 문제를 어떻게 해결할지, 그리고 이를 잘 수행할 수 있을지에 대한 불안과 두려움을 느끼게 하여 효과적으로 대처하지 못하도록 만든다(이수지, 허유성, 2023). 이러한 상태가 지속되면 자신의 수행에 대한 기대와 실패에 대한 인내심이 감소하고, 학생들은 학습된 무기력 상태에 빠져 긍정적인 태도로 효과적인 학습 전략을 사용하는 것이 어려워진다(양민화, 서유진, 2009). 이는 학습동기 저하로 이어지며, 학습 과제를 수행하거나 새로운 것을 배우려는 의지가 약해지게 된다. 결과적으로 학습 성과는 더욱 악화되고, 부정적 순환이 반복되는 상황으로 이어질 가능성이 크다.

이와 같은 상황에서 학생들의 학습 능력을 향상하는 데 필요한 심리·정서적 자원으로 학습동

기(Learning Motivation)를 제시할 수 있다. 학습동기란 학습자가 스스로 과제를 선택하고 학습에 참여하며, 선택한 과제를 해결하기 위해 지속적으로 노력하는 것을 의미한다(Pintrich, Schunk, 2002). 한국교육과정평가원(2023)의 조사에서는 약 70%의 학생이 과중한 학업 부담으로 인해 학습에 대한 흥미와 동기가 감소했다고 응답하였다. 학습동기가 저하되면 학생들은 스트레스와 불안을 느끼며 학업에 대한 부담감이 커지고 나아가 학생의 학교생활 적응에 영향을 미쳐 대인 관계나 학교 활동 참여에 어려움을 겪기도 한다. 이러한 다양한 문제를 해결하기 위해서는 학생들의 학습에 대한 긍정적인 인식을 높여주어 학습동기를 강화할 필요성이 있다.

학습자의 학습동기는 학습을 일어나게 하는 원동력이자 지속적으로 학습에 임할 수 있게 하는 기제이다(조은희, 양명희, 2018). 학습동기가 강할수록 학습 내용의 양이 증가하고 상대적으로 오류를 적게 범하여 학습에 대한 동기 부여로 인해 학습 속도가 빨라진다. 이러한 관점에서 학습동기는 학습 전략과 학업 성취에 모두 영향을 미친다고 할 수 있다(이조원, 2000). 따라서 학습동기는 학습자의 행동 방향을 설정하고 학습을 지속하게 하며 목표 성취에 대한 의지를 불러일으키는 심리적 요인이다.

이러한 학습동기를 높이기 위한 학습상담 개입에 관한 관심이 높아지고 있으며, 다양한 학습동기 강화 프로그램들이 연구되고 있다. 예를 들어, 이형선(2013)은 학습 무기력을 경험하는 초등학생을 위한 학습동기 향상 프로그램을 개발하고, 그 효과를 입증하였다. 박희준(2019)은 아德勒의 개인심리학에 근거한 학습동기 향상 프로그램을 청소년에게 적용하여 긍정적인 결과를 도출하였다. 김진희(2008)도 초등학생 고학년을 대상으로 한 학습동기 향상 프로그램을 통해 학습동기와 자기효능감을 동시에 향상시킬 수 있음을 보여주었다. 이처럼 학급 단위로 적용할 수 있는 학습상담 프로그램은 학생들의 학습동기를 향상시키는 데 효과적인 수단이 될 수 있다.

학습 능력 향상을 위한 또 하나의 중요한 요인은 학업적 자기효능감(Academic Self-Efficacy)이다. 학업적 자기효능감은 Bandura(1986)가 제시한 자기효능감에서 발전된 개념이다. Bandura는 학업적 자기효능감을 학업 상황에서 특정 목표를 향해 결과를 달성하는 데 필요한 행동을 조직하는 데 필요한 자기조절 효능감, 자신감, 과제난이도 선호도를 통해 정서적, 인지적, 행동적 기술을 종합한 것으로 정의하였으며 목표를 수행하는 과정에서 자신에 대해 판단하는 과정으로 보았다(박종열, 2019). 학업적 자기효능감은 학생이 자신의 학업 능력을 긍정적으로 평가하도록 도우며, 이는 장기적으로 학업 성취에 긍정적인 영향을 미친다.

이와 관련된 선행 연구를 살펴보면, 정남숙(2014)은 자기조절 학습 전략을 적용하여 초등학생의 학업적 자기효능감을 향상시켰고, 김현숙(2022)은 긍정심리학을 바탕으로 그릿 증진 프로그램을 개발하여 초등학생의 학업적 자기효능감 향상 효과를 입증하였다. 양미옥(2013)은 초등학

생을 대상으로 격려 기반 집단상담 프로그램을 적용하여 자기효능감을 향상시킨 바 있다. 이러한 연구들은 학업적 자기효능감 향상을 위한 집단상담 프로그램이 긍정적인 효과를 가질 수 있음을 보여준다.

초등학생 시기에 있는 아동들에게 자아개념은 그들의 인성과 사회성 발달을 위해 매우 중요한 특성으로, 이 시기에 긍정적 자아상 혹은 자아 평가인 자아존중감과 자아자신감을 고양시켜 주어야 할 중요한 시기이다(배점희, 2009). 초등학생 시기의 긍정적 자아 개념은 자신의 능력에 대한 신뢰와 동기 부여가 학습에 큰 영향을 미친다. 이에 학생들의 긍정적인 행동과 성과를 인정하고 자신감을 높여주는 아들러의 격려 이론을 기반으로 한 학습 상담 프로그램을 구안하여 연구하고자 한다.

격려란 Adler(1930)가 제안한 이론으로 타인이 자신을 긍정적으로 평가하고 지지해 주는 것, 그리고 그로 인해 자신의 가치를 인식하고 자신감을 회복하게 만드는 과정을 의미한다. Adler는 격려를 통해 아동들을 있는 그대로 존중하고 신뢰하며 학생들을 가치 있게 여기고 완벽함보다는 발전을 추구하고 결과보다는 과정에 집중하며 자율적인 활동을 중요시하는 것이 자존감을 높이고 개인적 발달을 촉진하는 방법이라고 믿었다. 이는 사회적 관심을 강화하는 방법이라고 말했다(Adler, 1946; 김애진, 2010). 따라서, 격려는 학습자와의 상호작용에서 중요한 역할을 하며 학습동기와 성취에 긍정적인 영향을 미친다는 것을 알 수 있다.

초등학생은 학교 환경 속에서 아동은 더 많은 사회적 비교상황을 놓이게 되며 타인의 평가에 민감해진다. 타인의 의견에 강하게 영향을 받아 아동은 타인들에 의해 부정적인 평가를 받거나 또래보다 유능하지 않다고 여겨지면 자아존중감이 낮아질 수 있다(Harter, 2012). 이러한 상황에서 부모나 교사의 따뜻한 격려는 정서적 안정을 제공하여 아이들이 감정을 긍정적으로 다룰 수 있게 한다. 이때 받은 격려는 학생들이 자신의 가치를 인식하고, 자아존중감을 높이는 데 큰 도움을 줄 수 있다. 자신에 대한 긍정적인 인식은 이후 학업과 사회적 관계에서의 성공에 중요한 밑거름이 된다. 격려받은 사람들은 문제를 해결하는 과정에서 자신의 실수를 받아들이고 이를 통해 배우며 자신의 행동에 대한 책임을 받아들일 준비가 되어 있다(김미란, 2006). 따라서, 격려를 기반으로 한 학습 상담 프로그램은 이러한 학생들의 학습동기와 학업적 자기효능감을 강화해 성장하는 데 도움을 줄 것으로 생각한다.

격려는 학습자의 자아존중감 뿐만 아니라 학습동기와 학업 효능감 향상에도 직접적인 영향을 미치는 핵심 정서적 기제이다. 특히 격려는 학습자가 자신의 능력에 대한 긍정적 기대를 형성하고, 과제에 대한 내적 동기를 유지하도록 돕는 심리적 촉진 요인으로 작용한다. Deci와 Ryan(2000)의 자기결정성이론(self-determination theory)에 따르면, 격려는 학습자의 자율성,

유능성, 관계성이라는 기본 심리욕구를 충족시켜 동기의 질적 전환을 유도하며, 이로 인해 학습자는 외재적 동기에서 내재적 동기로 전환되는 과정을 경험하게 된다. 또한 Bandura(1997)는 자기효능감 형성의 주요 경로로 ‘사회적 설득’을 제시하였는데, 이는 교사나 또래의 격려를 통해 학습자가 과제 수행에 대한 자신감을 획득하고 과제에 지속적으로 참여하게 되는 인지적 변화 과정을 설명한다. 실제로 Liem, Lau, & Nie(2008)의 연구에서는 교사의 격려 피드백이 학생의 학업적 자기개념 및 동기 수준을 유의미하게 향상시킨다는 결과가 보고되었으며, 격려가 단순한 정서적 지지 수준을 넘어 학업 수행에 영향을 미치는 사회 인지적 촉진 요인임을 확인할 수 있다. 따라서 격려는 학습자가 자신에 대한 긍정적 정체감을 유지하고, 도전적인 과제에도 유능하게 대처할 수 있다는 신념을 강화함으로써, 궁극적으로 학습동기와 학업적 자기효능감 증진에 기여하는 교육적 자원으로 볼 수 있다. 이러한 격려의 특성은 실제 교육 현장에서 적용 가능한 상담 프로그램으로도 구체화될 수 있으며, 구체적인 방식으로는 ‘격려 집단상담 프로그램’을 들 수 있다.

격려 집단상담 프로그램은 아들러의 개인심리학 이론을 기반으로 자신이 격려받는 경험을 하고 다른 사람을 격려하는 과정과 기술을 실천할 수 있도록 돕는 집단상담 프로그램이다(정지운, 2008). 이러한 격려집단상담 프로그램에 관한 기존의 연구 결과를 살펴보면, 양미옥(2013)은 격려집단 상담 프로그램이 초등학교의 학습된 무기력을 낮추고, 이들의 자기효능감을 향상시키는 데 효과가 있다고 보았으며, 하승화(2021)는 격려집단 상담 프로그램은 초등학교 저학년의 회복 능력, 대인 관계 능력, 스트레스 대처 능력 등의 자아 탄력성과 사회적 관심이 높아지는 데 도움을 준다고 보았다. 그뿐만 아니라 초등학교를 대상으로 한 격려집단상담 프로그램은 아동의 열등감을 낮춰주고 자기 존중감을 강화시키는 데 효과가 있었다(강경미, 2012). 이렇듯, 그동안의 격려 기반 상담 프로그램의 선행 연구로 미루어 볼 때 격려 기반 상담 프로그램은 아동의 정서적인 측면에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

초등학생들의 학업 성취가 저하되는 문제를 해결하려고 여러 연구가 진행되고 있다. 특히, 초등학생들의 학습 효과를 다룬 여러 학습상담 연구가 수행되어 왔다(노수현, 2002; 김지하, 2006; 박은진 2007; 김택호 외, 2013; 김영이 외, 2016; 은혁기 외, 2025). 그러나 초등학생의 자기격려와 타인격려가 학교생활 적응에 미치는 영향을 밝힌 연구(은혁기, 2025)를 제외하면, 격려를 바탕으로 한 상담이 학습에 어떤 영향을 주는지에 관한 연구는 드물다. 또한 양미옥(2013)은 중학년(4학년)을 대상으로 격려 기반 집단상담을 실시하여 자기효능감 향상을 보고한 바 있으나, 본 연구는 더욱 이른 발달 단계인 저학년(2학년)을 대상으로, 학습동기와 학업적 자기효능감을 함께 다루는 접근을 시도하였다는 점에서 기존 연구와는 구별된다.

초등학교 저학년은 학습 습관과 태도가 형성되는 초기 단계로, 학습동기와 학업적 자기효능감이 심리적·행동적 학습 특성에 큰 영향을 미치는 시기이다. Deci와 Ryan(2000)의 자기결정성 이론에 따르면, 저학년 학생은 내재적 동기와 외재적 동기가 상호작용하며 학습에 참여하고, 특히 즉각적인 보상과 칭찬, 놀이 기반 활동을 통해 동기가 강화된다. 그러나 유능감에 대한 인식이 낮아 실패에 취약할 수 있어 정서적 지지가 학습 지속의 중요한 요인으로 작용한다. 학업적 자기효능감 또한 이 시기의 학습자에게 중요한 영향을 미치는 변인으로, 과제 수행에 대한 자신감을 높이고 문제 해결에 대한 끈기와 자기조절 능력을 촉진하는 핵심 심리 요인이다(Pintrich & De Groot, 1990; Zimmerman & Martinez-Pons, 1990). 초등 저학년은 특히 성공 경험과 긍정적 피드백을 통해 학업적 자기효능감을 형성하는 특성이 강하며, 이는 장기적인 학업 성취와 도전 의식에도 영향을 준다.

이에 본 연구는 초등학교 저학년을 대상으로 격려 기반 학습상담 프로그램을 개발하고 이를 적용하여, 프로그램이 학습동기와 학업적 자기효능감에 미치는 효과를 검증하고자 한다. 이를 통해 학습 실패로 인한 부정적 순환을 끊고, 학생들이 자신을 스스로 긍정적으로 바라보며 학습에 몰입할 수 있도록 돕는 교육적 실천 방안을 제시하고자 한다.

II. 연구 방법

1. 연구 대상 및 실험설계

본 연구에서는 충청북도에 있는 C 초등학교의 2학년 학생 41명을 대상으로 선정하였다. 이 중 21명(남 11명, 여 10명)은 실험집단으로, 같은 학교의 다른 학급에 해당하는 20명(남 11명, 여 9명)은 통제집단으로 분류하였다. 본 연구의 연구 대상은 <표 1>과 같다.

<표 1> 연구 대상

학교	학년	실험집단			통제집단		
		남	여	합계	남	여	합계
C 초등학교	2	11	10	21	11	9	20
합계		11	10	21	11	9	20

본 연구는 초등학교 저학년을 대상으로 격려 기반 학습 상담 프로그램의 효과를 알아보기

위해 실험집단과 통제집단 간에 사전-사후 비교 방법을 적용한 사전-사후 검사 통제집단 설계를 사용한다. 사전에 학급의 학부모에게 프로그램에 대한 소개와 연구에 대한 설명, 협조와 동의를 서면을 통해 전달하고 연구에 대한 동의를 구하였다. 연구에 참여하는 학생들에게는 대면으로 연구와 프로그램에 대해 소개하였다. 동의를 구한 한 학급을 실험집단, 다른 집단을 통제집단으로 설정하여 진행하고, 학습동기와 학업적 자기효능감에 대한 설문지로 사전 검사를 실시하였다. 실험집단에는 격려 기반 학습상담 프로그램을 주 2~3회씩 총 10회기 실시하였고, 통제집단은 같은 기간 동안 창의적 체험활동(놀이 활동, 환경교육, 독서 활동 등)을 중심으로 수업이 이루어졌다. 검사 도구는 학습동기 척도와 학업적 자기효능감 척도를 사용하였으며, 사전 검사는 프로그램 시작 전, 사후 검사는 프로그램 종료 직후, 추수 검사는 프로그램 종료 후 4주 후에 실시하였다.

2. 검사 도구

본 연구에서는 개발된 격려 기반 학습상담 프로그램이 초등학생의 학습동기와 학업적 자기효능감에 미치는 효과성을 검증하기 위하여 실험집단과 통제집단에 사전, 사후 검사로 다음의 척도를 사용하였다.

가. 학습동기 척도

학습동기 척도는 김용래(2000)가 개발하고 박미옥(2009)이 보완한 척도를 민지원(2016)이 초등학생 수준에 맞게 재구성한 도구를 사용하였다. 이 척도는 내재적 동기, 외재적 동기, 계속 동기, 수업 동기의 4가지 하위요인으로 구성되어 있으며, 총 25문항으로 이루어져 있다. 5점 Likert 척도로 구성되어 있으며, 점수가 높을수록 학습동기가 높은 것을 의미한다. 본 연구에서의 전체 신뢰도(Cronbach's α)는 .926이며, 하위요인의 신뢰도는 <표 2>와 같다.

<표 2> 학습동기 하위요인별 문항 구성 및 신뢰도

하위요인	문항 번호	문항 수	신뢰도	원척도 신뢰도
내재적 동기	2,6,8,9,11,21	6	.88	.77
외재적 동기	3,4,7,10,12,22	6	.85	.84
계속 동기	5,14,15,18,19,20	6	.84	.78
수업 동기	1,13,16,17,22,23,24	7	.86	.77
전체		25	.93	.93

나. 학업적 자기효능감 척도

학업적 자기효능감 척도는 김아영과 박인영(2001)의 척도를 오민영(2015)이 초등학생의 수준에 맞게 수정한 도구를 사용하였다. 이 척도는 과제난이도 선호, 자기조절 효능감, 자신감의 3가지 하위요인으로 구성되어 있으며 총 28문항으로 이루어져 있다. 5점 Likert 척도로 구성되어 있고, 부정 문항은 역 채점으로 처리하였다. 점수가 높을수록 학업적 자기효능감이 높은 것을 의미하며 본 연구에서의 전체 신뢰도(Cronbach's α)는 .948이다. 학업적 자기효능감 하위요인 별 문항 구성 및 신뢰도는 <표 3>과 같다.

<표 3> 학습동기 하위요인별 문항 구성 및 신뢰도

하위요인	문항 번호	문항 수	신뢰도	원척도 신뢰도
과제난이도 선호	1,2*,3*,4,5,6*,7*,8,9,10	10	.91	.910
자기조절 효능감	11,12,13,14,15,16,17,18,19,20	10	.89	.888
자신감	21*,22*,23*,24*,25*,26*,27*,28*	8	.89	.889
전체		28	.95	.948

*역산 문항

다. 연구 절차 및 자료 처리

본 연구는 프로그램의 효과성을 검증하기 위하여 사전 검사, 프로그램 적용, 사후 검사, 추수 검사의 순으로 진행되었다. 연구자는 검사 도구의 타당성과 신뢰도를 검토한 후 실험집단과 통제집단을 대상으로 사전 검사를 실시하였다. 이후 실험집단에는 격려 기반 학습상담 프로그램을 10회기 적용하였고, 동일한 측정 도구를 활용하여 사후 검사를 실시하였다. 4주 뒤에는 추수 검사를 통해 프로그램 효과의 지속성을 검토하였다.

연구는 2024년 9월부터 10월까지 충청북도에 있는 C 초등학교 2학년 2개 학급의 학생들을 대상으로 실시하였다. 연구자가 담임으로 있는 학급을 실험집단으로, 인접 학급을 통제집단으로 설정하여 총 41명(실험집단 21명, 통제집단 20명)의 학생이 참여하였다. 연구 참여와 관련하여 학부모에게는 프로그램 목적, 회기 일정, 개인정보 수집 및 활용 방침 등을 포함한 동의서를 사전에 발송하였으며, 전원으로부터 서면 동의를 받았다.

학생들에게는 프로그램의 목적, 회기별 활동 내용, 집단상담 윤리 등을 안내하였으며, 각 회기 시작 전에는 준수해야 할 규칙을 다시 상기시켜 연구 윤리를 철저히 유지하였다. 프로그램은 창의적 체험활동 및 교과 시간을 활용하여 회기당 약 40분씩 운영되었고, 내용에 따라 최대 10분가량 연장하기도 하였다. 흥미를 높이기 위해 역할극, 그림책, 놀이 활동 등 다양한 교수법

을 활용하였다. 각 회기 후에는 쪽지 형식의 소감문을 작성하게 하여 학생들의 반응과 변화 양상을 기록하였으며, 이 자료는 질적 분석에 활용되었다. 통제집단은 별도의 프로그램 없이 기존 교육과정에 따라 창의적 체험활동과 교과 수업을 진행하였다.

연구 종료 후 실험집단과 통제집단을 대상으로 사후 검사를 실시하였으며, 추후 검사는 프로그램 종료 4주 뒤에 같은 방식으로 진행되었다. 프로그램의 효과 검증은 양적분석과 질적분석을 병행하였다. 양적분석은 IBM SPSS Statistics 29.0을 사용하여 독립표본 t-검정을 실시하였고, 질적 분석은 학생들의 소감문과 교사의 관찰 기록을 바탕으로 프로그램 참여 경험의 의미를 분석하였다.

Ⅲ. 격려 기반 학습상담 프로그램 개발

본 연구는 학생들이 학습에 대한 긍정적인 인식을 형성하는 데 도움을 주기 위해 학급 내에서 격려를 기반으로 한 학습상담 프로그램을 설계하는 것을 목표로 한다. 이를 위해 학생들의 학습동기 및 학업적 자기효능감 향상에 효과가 있다고 검증된 집단상담 프로그램 10개를 분석하였으며 이를 기반으로 초등학교 저학년의 환경에 적합하도록 연구자가 새롭게 재구성하였다.

1. 프로그램 개발 방향

격려를 기반으로 한 집단상담 프로그램은 다양한 영역에서 효과가 입증되어 왔다. 그러나 학습 상담 영역에서의 접근은 상대적으로 부족한 실정이다. 본 연구는 격려를 바탕으로 한 학급 단위 학습상담 프로그램을 초등학교 저학년 학생에게 적용하여, 학습동기와 학업적 자기효능감 향상에 미치는 효과를 탐색하고자 한다.

격려는 학습 과정에서 학생이 자신을 있는 그대로 받아들이고, 실패 속에서도 다시 시도할 수 있도록 내적인 힘을 북돋아 준다. 특히 초등학교 저학년 학생은 격려를 통해 학습 상황에서 자신을 긍정적으로 인식하게 되며, 이는 학습동기를 유지하고 강화하는 데 도움이 될 수 있다.

이에 본 프로그램은 다음과 같은 방향에 따라 구성되었다.

첫째, 이 프로그램은 초등학교 저학년의 학습동기 및 학업적 자기효능감을 향상하는 것을 목표로 하여 초등학교 저학년의 수준에 맞는 역할극, 그림책, 놀이 활동 등을 적용하여 흥미를 느낄 수 있는 프로그램 형태로 개발한다. 이러한 활동은 학습 상황에 대한 감정이입, 자기표현,

성공 경험 등을 통해 저학년 학생들이 학습에 대한 긍정적 태도를 형성하는 데 도움이 될 것이다.

둘째, 학습에 대한 긍정적 인식을 형성하기 위해 또래와 함께하는 집단활동을 통해 상호작용과 격려 경험을 제공하고 개인 활동을 통해 자기 성찰과 성공 경험을 유도함으로써 긍정적 학습 태도 형성을 도모하고자 한다.

셋째, 학습 상담 프로그램의 전반적인 부분에서 격려 표현이 다양하게 사용될 수 있도록 한다. 본 프로그램은 격려를 기반으로 하고 있으므로 학습의 내용에서뿐만 아니라 상호작용 시에도 학생들 간의 다양한 격려 과정이 이루어질 수 있도록 한다.

넷째, 각 회기에서는 나와 친구에게 듣고 싶은 격려의 말로 격려 단지를 채우며 수업을 정리하고 ‘좋아바(좋은 점, 아쉬운 점, 바라는 점)’를 활용하여 나의 소감을 정리하고 마무리한다.

2. 프로그램 개발 절차

김창대 외(2011)는 상담 프로그램을 체계적이고 계획적인 상담 활동의 일련의 과정으로 정의했다. 덧붙여, 프로그램은 특정 문제를 해결하거나 목표를 달성하기 위해 단계적으로 구성된 상담 개입의 틀로 대상자의 요구와 상황에 맞게 설계된 구조화된 상담 절차를 의미한다고 하였다. 상담 프로그램은 대상자의 심리적, 정서적, 행동적 변화를 유도하기 위한 목표를 가지고 있으며 이를 실현하기 위해 다양한 상담 기법과 전략이 통합되어 사용된다고 말했다. 본 연구에서는 김창대 외(2011)의 개발 모형 절차를 기반으로, 연구자가 학교 현장과 본 연구의 목적에 맞게 일부 단계를 생략하거나 수정하여 초등학교 저학년 아동들의 학습동기 및 학업적 자기효능감 향상을 목표로 한 학급 단위 학습상담 프로그램을 설계하였다. 본 프로그램 개발의 구체적인 절차는 <표 4>와 같다.

<표 4> 프로그램 개발 단계 및 세부 내용

단계		세부 내용
1단계	목표 수립	• 프로그램 전체 목표 및 회기 목표 설정
2단계	이론적 검토	• 학습동기 및 학업적 자기효능감 관련 선행 프로그램 검토 및 분석 • 격려 이론과 관련된 문헌 검토 • 학습 상담 프로그램 선행 연구 분석
	프로그램 구성	• 프로그램 구성 단계와 회기 수, 시간 설정 • 프로그램 단계별 내용 선정 및 구성 • 프로그램 단계별 전략 및 내용, 기법 선정

3단계	프로그램 검토 및 최종 모형 선정	<ul style="list-style-type: none"> • 각 프로그램에 적용할 학습동기 및 학업적 자기효능감 요소, 격려 상담 요소 선정 • 격려 프로그램 내용 검토 및 수정 • 프로그램 지도안 및 적합한 활동지 개발
4단계	프로그램 실시	<ul style="list-style-type: none"> • 측정 도구를 활용해 실험집단과 통제집단에 사전 검사 실시 • 격려 기반 학습 상담 프로그램 시행
	효과 검증 평가	<ul style="list-style-type: none"> • 측정 도구를 활용해 실험집단과 통제집단에 사후 검사 실시 • 검사 결과 통계처리 • 효과 검증 결과 확인

1단계 목표 수립 단계에서는 본 연구를 통해 학생들에게 기대되는 긍정적인 변화를 목표로 정하였다. 격려 기반 학습상담 프로그램을 통해 학습 활동을 지속하고 목표를 달성하려는 학습동기와 스스로 학습 과제를 성공적으로 수행할 수 있다는 학업적 자기효능감이 향상될 것이라는 주된 목표를 수립하였다.

2단계에서는 격려 기반 학습상담 프로그램의 이론적인 부분을 중점적으로 검토하였다. 본 연구의 핵심 개념인 ‘격려’의 주요 요소를 고찰하고 프로그램에 어떻게 적용할 수 있을지 탐색하였다. 또한 학습동기와 학업적 자기효능감에 대한 주요 이론(Bandura, 1986; Pintrich & De Groot, 1990; Zimmerman & Martinez-Pons, 1990; Deci & Ryan, 2000)과 선행연구를 고찰하여 프로그램의 방향과 회기 구성에 반영하였다. 학습동기 및 학업적 자기효능감에 관한 문헌 연구를 진행하며 두 개념의 정의와 구성요소를 분석하였다. 이후, 학습동기와 학업적 자기효능감 향상에 효과가 있는 선행연구 10편을 분석하여 프로그램 목표와 회기 구성, 세부 활동 설계하는 데 참고하였다.

3단계에서는 학습동기, 학업적 자기효능감 요소, 그리고 격려 상담 요소를 반영하여 격려 기반 학습상담 프로그램을 구안하였다. 이를 초등학교 2학년 1개 학급을 대상으로 예비적으로 적용하여 활동의 적절성과 내용을 검토하고, 그 결과를 토대로 수정·보완하여 최종적으로 격려 기반 학습상담 프로그램을 완성하였다.

4단계에서는 프로그램 실행 전 학습동기 및 학업적 자기효능감을 측정할 수 있는 도구를 사용하여 실험집단과 통제집단을 대상으로 사전 검사를 실시하였다. 이후 실험집단에 10회기의 프로그램을 적용하고 종료 후 같은 측정 도구로 사후 검사를 진행하여 효과를 검증하였다. 이 과정에서 양적분석을 위한 통계처리와 함께, 매 회기 학생들의 소감문을 활용한 질적분석도 병행하여 프로그램의 의미를 해석하였다.

3. 프로그램 구성

본 연구에서 개발된 격려 기반 학습 상담 프로그램은 초등학교 저학년 학생의 학습동기 및 학업적 자기효능감 향상을 목표로 한다. 프로그램은 도입, 전개, 마무리의 3단계로 구성하였으며, 도입 1차시, 전개 8차시, 마무리 1차시로 전체 10회기로 구성하였다.

기존의 선행연구 8개의 프로그램을 분석한 결과, 회기 수는 주로 8~15회기로 이루어졌다. 본 연구에서는 이 범위를 참고하여, 학교 현장의 수업시수와 창의적 체험활동 시간 내 편성 가능성, 학생의 집중력 지속 시간 등을 종합적으로 고려하였고, 효과성 확보와 실제 운영 가능성의 균형 측면에서 10회기가 가장 적절하다고 판단하여 프로그램을 설계하였다. 또한 학생들의 집중도를 고려하여, 활동 시간을 초등학교 정규 수업 시간과 동일하게 40분으로 설정했다. 그러나 프로그램의 완성도를 위해 필요할 경우 유연하게 운영하여 10분 정도 연장했다. 빈도는 창의적 체험 활동이 주 3회로 구성되었기 때문에 교과 시간과 연계하여 4주 동안 주 2~3회씩 총 10회기로 계획했다. 격려 기반 학습상담 프로그램의 초등학생 저학년의 학습동기 및 학업적 자기효능감 향상을 위해 개발되었다. 이를 달성하기 위해 실험 참가자가 프로그램 동안 다양한 격려 표현을 바탕으로 흥미 있게 학습 상담 프로그램에 참여할 수 있도록 구성하였다. 이러한 격려 과정이 학습 과정에서 학습자가 격려를 받으면 자신감이 상승하고, 도전에 대한 두려움이 줄어들어 학습에 대한 긍정적인 태도를 형성하게 된다고 생각하였다.

프로그램의 구조는 ‘도입’, ‘전개’, ‘마무리’의 3단계로 구성하였고, 이를 바탕으로 학생들의 학습동기와 학업적 자기효능감을 증진시키는 것을 주요 목표로 삼았다. 세부 단계로는 ‘마음 열기’, ‘자기 장점 탐색’, ‘공부하는 이유 탐색’, ‘긍정적 자아상 갖기’, ‘나를 이기는 힘 알기’, ‘문제 해결력 키우기’, ‘다양한 격려 표현하기’, ‘함께 도전 활동하기’, ‘소감 나누기’로 구성하였다. 각 회기의 목표를 달성하기 위해 학생들이 흥미를 느끼고 자발적으로 참여할 수 있도록 역할극, 놀이, 협동 활동, 그림책 등을 적극적으로 활용하였다. 이러한 활동들은 학생들의 발달 수준과 흥미를 고려하여 구성되었으며 학습 내용과 자연스럽게 연결되도록 구안하였다. 초등 저학년 학생들의 흥미를 유도하기 위해 그림책 읽기, 역할극, 놀이 중심 활동 등을 포함하였으며, 이는 학생들이 자연스럽게 활동에 몰입하고 감정을 표현할 수 있도록 도와주며 회기별로 개별 또는 집단활동을 적절히 배치하여 자기 성찰과 또래 상호작용(다양한 격려 표현하기, 함께 도전 활동하기 등)이 균형 있게 이루어지도록 구성하였다. 덧붙여, 정해진 회기 시간 외에도 아침 활동이나 점심시간을 활용하여 프로그램 후 느낀 점이나 이후 활동에 대한 기대감을 학급 친구들과 나누며 소통하도록 하였다. 매 회기 시작 전에 집단상담에서 지켜야 할 윤리 원칙을 강조하여

지도하였으며 연구자는 학생들이 프로그램에 원활히 참여할 수 있도록 적극적으로 지원하였다.

4. 프로그램 수정·보완 및 개발

격려를 기반으로 한 학습상담 프로그램은 학습동기 및 학업적 자기효능감 향상에 효과가 있는 선행 연구를 기반으로 수정 및 보완하였다. 이 과정에서 격려를 기반으로 하였기에 각 활동에 적합한 격려 상담 요소를 선정하고 적용하였다. 격려 요소는 배민숙(2012)의 ‘Adler의 격려집단 상담이 농촌 소규모 초등학생의 자기격려와 자기 존중감에 미치는 영향’을 참고하여 선정하였고 연구자가 여기에 상담 요소를 추가하였다. 배민숙(2012)의 연구에 따르면 격려 요소는 크게 세 가지로 분류할 수 있다. 첫째, 인지적 격려는 개인의 사고 과정, 문제 해결 능력, 학습 방식 등을 긍정적으로 자극하고 발전시키는 격려이다. 둘째, 정서적 격려는 개인의 감정을 이해하고 지지하며 긍정적인 마음을 유지하고 어려움을 극복할 수 있도록 돕는다. 셋째, 행동적 격려는 개인의 구체적인 행동이나 노력에 초점을 맞추면서 원하는 목표를 향해 계속 나아가도록 동기를 부여한다. 본 연구에서는 이러한 격려 요소를 참고하여 차시별 프로그램 활동에 맞게 반영하였다. 프로그램의 내용은 학습동기와 학업적 자기효능감을 반영하도록 구성하였으며 각 차시 활동이 프로그램의 목표를 달성할 수 있도록 하였다. 이러한 과정을 통해 격려 기반 학습상담 프로그램의 효과를 최대한 활용하여 학습에 대한 긍정적인 변화를 끌어내고자 하였다. 프로그램을 수정·보완, 개발한 내용은 <표 5>와 같다.

〈표 5〉 회기별 프로그램 선정 및 수정·보완, 개발 내용

회기	목표	참고 프로그램	참고한 회기 및 활동	채택 여부	수정·보완, 개발한 내용
1 (도입)	프로그램의 목적을 알고 친밀감을 형성할 수 있다.	Adler 개인심리학에 근거한 청소년의 학습동기 향상 프로그램 개발 및 효과 검증 (박희준, 2019)	1회기 • 프로그램 취지 및 진행 과정 설명 • 칭찬과 격려의 다른 점 설명과 • 집단활동 서약서 만들기	○	박희준(2019)의 연구를 참고하여 격려 기반 학습 상담 프로그램의 첫 차시로 프로그램의 취지와 진행 과정을 설명한다. 학습 상담 서약서에는 활동 중 지켜야 할 규칙과 질서를 명시하도록 하였다. 또한, 격려가 기반이기에 나만의 격려 단지를 만들어 매 회차 마지막에 들고 싶은 격려의 말이나 해주고 싶은 격려의 말로 채울 수 있도록 했다.
		연구자 구안	• 나의 격려 단지 만들고 채우기	○	
2 (전개)	나의 장점을 점검하고 키울 수 있다.	연구자 구안	• 장점 쇼핑물 활동하기	○	장점 쇼핑물 활동하면서 나의 장점에 대해서 자세하게 알아보고 나아가 친구의 장점들도 살펴보

					고 교환해보는 활동이다. 나 자신의 장점을 친구와 교환하면서 나의 장점이 친구들에게는 가지고 싶은 점이 될 수 있음을 알고 긍정적인 자아상을 갖는다.
3 (전개)	공부하는 이유를 탐색하고 나의 목표 의식을 세울 수 있다.	연구자 구안	<ul style="list-style-type: none"> • 공부해야 하는 이유 탐색하고 목표 세우기 • 꿈이 이루어진 나의 모습 상상하여 인터뷰하기 	○	○○공부해야 하는 이유를 구체적으로 알고 나의 꿈을 이루는 것과 공부가 밀접한 관계가 있음을 알게 한다. 꿈을 이룬 미래의 나의 모습을 상상해서 친구들 앞에서 인터뷰하는 활동을 통해 학습에 대한 동기를 강화한다.
4 (전개)	나의 잠재력과 긍정적인 모습 찾을 수 있다.	연구자 구안	<ul style="list-style-type: none"> • 격려가 필요한 친구에게 다양한 격려 표현해 주기 	○	학습 상황에서 어려움을 겪었던 경험을 자유롭게 이야기하며 친구들에게 조언과 격려를 구한다. 친구의 고민을 듣고 자신만의 방법으로 다양하게 조언과 격려를 해주며 용기를 주는 활동이다. 박희준(2019)의 마치 공부의 신처럼 행동하기 활동을 역할극으로 재구성하여 낙담한 상황에서 위기를 극복해 학습의 신이 되는 과정을 모둠별로 발표하였다.
		Adler 개인심리학에 근거한 청소년의 학습동기 향상 프로그램 개발 및 효과 검증 (박희준, 2019)	6회기 <ul style="list-style-type: none"> • 마치 공부의 신처럼 행동하기 	○	
5 (전개)	내가 느끼는 부정적인 감정을 긍정적으로 바꾸며 나를 존중하는 마음 가질 수 있다.	학업 스트레스 감소 프로그램과 학업동기 증진 프로그램을 통합한 학업상담 프로그램의 효과 (김동원, 2013)	8회기 <ul style="list-style-type: none"> • 부정적인 혼잣말 찾기, 긍정적인 혼잣말 창조하기 11회기 <ul style="list-style-type: none"> • 나를 이기는 혼잣말 창조하기 	○	김동원(2013)의 프로그램을 바탕으로 내가 평소 자주 하는 부정적인 혼잣말을 찾아보고 이를 긍정적인 혼잣말로 바꾸는 활동이다. 부정적인 혼잣말을 찾고 이를 찢어서 버리는 활동으로 재구성하였다. 나만의 긍정적인 혼잣말을 창조한 뒤 자주 보고 습관이 될 수 있도록 교실 앞에 게시한다.
6 (전개)	도전 활동을 통해 문제 해결력을 키우며 성취감 가질 수 있다.	초등학교 학습부진 학생을 위한 게임 놀이 학업동기 집단상담 프로그램의 효과 (김택호, 배숙경, 2013)	3회기 <ul style="list-style-type: none"> • 신문지 응용 활동 게임 8회기 <ul style="list-style-type: none"> • 의미 문장 조합 게임 	○	김택호, 배숙경(2013)의 학습동기 향상 프로그램을 재구성하여 격려 기반 학습 상담 프로그램에 적용하였다. 다양한 격려 문장을 제시해 모둠별로 신문지에서 해당 글자를 찾아 조합한다. 이후, 다양한 단어와 문장 카드를 제시해 모둠별로 긍정적인 격려 표현을 최대한 많이 만들어보는 협동 활동을 한다.
7 (전개)	나와 타인의 성공과 실패 경험을 통해 성공 요소를	초등학생용 자기성찰 프로그램 개발 (남윤경, 2019)	11~12회기 <ul style="list-style-type: none"> • 성공과 실수 카드 만들고 발표하기 	○	남윤경(2019)의 연구를 바탕으로 나의 성공과 실패 경험에 관해 이야기를 나눈다. 살면서 성공하고 실패했던 경험을 카드에 적고

	알 수 있다.				짝수와 홀수 번호로 돌아다니면서 친구에게 경험을 듣는다. 경험을 다 듣고 적절한 격려의 말을 전해주는 형태로 재구성하였다.
8 (전개)	격려의 중요성을 알고 다양한 표현을 사용해 다른 사람을 격려하는 자세를 가질 수 있다.	연구자 구안	<ul style="list-style-type: none"> • 친구의 몸짓을 보며 친구가 나타내는 격려 표현 맞추기 • 친구의 바른 학습 습관에 관한 격려의 말 릴레이 하기 	○	이 차시는 다양한 격려 표현을 사용하는 활동으로 구성하였다. 친구의 몸짓을 보고 친구가 표현하는 격려의 의미는 무엇인지 맞혀 본다. 이를 통해 격려가 말뿐만 아니라 표정이나 몸짓 같은 비언어적 표현으로도 할 수 있음을 알게 한다. 친구의 바른 학습 습관에 관한 격려 릴레이를 하면서 서로가 격려하는 상황을 만들어준다.
9 (전개)	함께 하는 도전 활동을 통해 실패하더라도 다시 도전하는 것이 중요함을 알 수 있다.	초등학생의 자기격려와 사회적 관심 증진을 위한 프로그램 개발 및 효과 검증 (강명희, 2018)	10회기 <ul style="list-style-type: none"> • 눈 가리고 달팽이 그리기 	○	강명희(2018)의 연구를 바탕으로 친구와 함께 할 수 있는 도전 활동으로 구성하였다. 눈 가리고 달팽이 그리기는 한 친구가 눈을 가리고 다른 친구가 설명하는 대로 움직여 달팽이 모양이 미로를 도착하는 활동을 진행한다.
10 (마무리)	지금까지의 활동을 되돌아보며 소감을 나누고 달라진 자신의 모습을 찾을 수 있다.	연구자 구안	<ul style="list-style-type: none"> • ‘격려는 ~이다’ 문장 만들기 • 짝 채워진 나의 격려 단지 발표하기 	○	프로그램 마무리 단계는 격려 활동을 진행하면서 ‘격려는 ~이다’라는 문장을 만들어 내가 생각하는 격려가 무엇인지 발표한다. 회기 동안 채웠던 나의 격려 단지의 내용을 보여 가장 인상 깊은 격려 표현을 발표하고 프로그램을 끝낸 소감을 말하며 마무리한다.

5. 프로그램 내용

격려를 기반으로 한 학습상담 프로그램은 연구자가 선행 연구를 분석하여 구성한 것을 바탕으로 하여 내용 및 현장 전문가들의 자문을 받아 최종적으로 완성하였다. 이를 위해 상담 및 심리 교육 프로그램 개발 경험이 다수인 교육상담 전공 교수 1인, 교육상담 박사과정 2인과 초등학교 현장에서 상담 프로그램 적용 경험이 다수인 초등교사 3인(초등상담교육 석사 및 전문상담교사 1급)의 자문을 받아 프로그램의 내용과 구조를 보완하였다. 내용 및 현장 전문가들은 본 프로그램의 전체 목표, 회기별 주제 및 목표, 활동 내용, 격려 상담 요소 등의 체계성과 타당성을 종합적으로 검토하였다. 자문 결과를 토대로 최종 구안된 프로그램 내용은 <표 6>과 같다.

〈표 6〉 격려 기반 학습상담 프로그램 내용

회기	차시별 주제	목표	활동 내용	격려 상담 요소
1 (도입)	마음 열기	프로그램의 목적을 알고 친밀감을 형성할 수 있다.	-인사 나누기 -프로그램 소개 및 취지 설명 -사전 검사 -프로그램 목적 및 진행 과정 설명 -집단활동 서약서 작성 -격려와 칭찬의 차이 알기 -나의 격려 단지 만들기	인지적 격려 요소: 격려의 의미 파악하고 자기 격려하기
2 (전개)	자기 감정 탐색	나의 장점을 점검하고 키울 수 있다.	-‘난 네가 부러워’ 동화책 읽고 내용 파악하기 -장점이란 무엇인지 알아보고 나의 장점 파악하기 -장점 쇼핑물 놀이하며 서로의 장점 알고 교환하기 -나의 격려 단지 채우기	정서적 격려 요소: 자기에 대한 긍정적 인식 가지며 자기 격려하기
3 (전개)	공부하는 이유 탐색	공부하는 이유를 탐색하고 나의 목표 의식을 세울 수 있다.	-공부하면 떠오르는 생각 자유롭게 표현하기 (브레인스토밍) -‘동화’ 읽고 내용 파악하기 -공부와 나의 꿈의 성취가 관련이 있음을 알기 -꿈을 이루기 위해 내가 실천해야 하는 목표 세우기 -‘미래 인터뷰’하며 꿈을 이룬 나의 모습 상상해보기 -나의 격려 단지 채우기	인지적 격려 요소: 꿈을 이룬 미래의 나 자신 격려하기
4 (전개)	긍정적 자아상 갖기	나의 잠재력과 긍정적인 모습 찾을 수 있다.	-격려가 주는 행동 변화 동영상 시청하기 -‘너의 격려가 필요해’ 활동하며 격려가 필요한 상황에서 친구들의 조언과 격려를 듣기 -‘나는야 학습의 신’ 모둠 역할극 하기 -나의 격려 단지 채우기	인지적 격려 요소: 격려가 필요한 친구의 입장이 되어서 격려하기
5 (전개)	나를 이기는 힘 알기	내가 느끼는 부정적인 감정을 긍정적으로 바꾸며 나를 존중하는 마음 가질 수 있다.	-박상영 선수의 ‘할 수 있다’ 올림픽 동영상 시청하기 -평소 내가 하는 부정적 혼잣말 찾고 종이에 써본 뒤 구겨서 버리는 활동하기 -긍정적 혼잣말의 좋은 점 생각해보기 -나만의 긍정적 혼잣말 만들고 칠판에 게시하기 -나의 격려 단지 채우기	정서적 격려 요소: 다양한 격려 표현 사용하여 긍정적 자기 인식 가지기
6 (전개)	문제 해결력 키우기	도전 활동을 통해 문제 해결력을 키우며 성취감 가질 수 있다.	-색 맞추기 집중력 놀이 -신문지에서 제시 단어 빨리 찾기 -격려의 의미가 담긴 문장 조합 놀이 -나의 격려 단지 채우기 -친구의 격려 단지 채워주기	행동적 격려 요소: 다양한 도전 활동하며 서로 격려하기

7 (전개)	성공과 실패 경험 나누기	나와 타인의 성공과 실패 경험을 통해 성공 요소를 알 수 있다.	-‘난 황금알을 낳을 거야’ 동화책 읽고 도전하는 삶에 관한 이야기 나누기 -성공 카드와 실패 카드 나누어서 나의 경험 적어보기 -친구들과 성공과 실패 경험 나누기 -친구의 격려 단지 채워주기	정서적 격려 요소: 실패와 성공 경험 나누며 긍정적 자기 인식 가지기
8 (전개)	다양한 격려 표현하기	격려의 중요성을 알고 다른 사람을 격려하는 자세를 가질 수 있다.	-격려 문장 이구동성 놀이하기 -친구의 몸짓을 보며 친구가 나타내는 격려 표현 맞추기 -친구의 바른 학습 습관을 주제로 격려 릴레이 놀이하기 -친구의 격려 단지 채워주기	행동적 격려 요소: 비언어적 격려 표현 사용하여 친구 격려하기
9 (전개)	함께 도전 활동하기	함께 하는 도전 활동을 통해 실패하더라도 다시 도전하는 것이 중요함을 알 수 있다.	-릴레이 박수로 최단 기록 재기 -눈 가리고 달팽이 그리기 -함께 일어나기 -나의 격려 단지 채우기 -친구의 격려 단지 채워주기	행동적 격려 요소: 다양한 신체 활동과 협동 활동하며 서로 격려하기
10 (마무리)	소감 나누기	지금까지의 활동을 되돌아보며 소감을 나누고 달라진 자신의 모습을 찾을 수 있다.	-격려는 ‘~이다’ 문장으로 표현하고 발표하기 -활동 소감 발표하기 -꼭 채워진 나의 격려 단지 전시하기 -사후 검사	인지적 격려 요소: 현재의 나를 스스로 격려하기

IV. 연구 결과

1. 격려 기반 학습상담 프로그램이 초등학교 저학년의 학업적 자기효능감에 미치는 효과

격려 기반 학습상담 프로그램의 효과를 확인하기 위해 실험집단과 통제집단의 학업적 자기효능감 점수에 대해 사전·사후·추수 검사를 실시하고 독립표본 t-검정을 통해 분석하였다. 먼저 사전 검사에서는 두 집단 간 학업적 자기효능감 점수에 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않아($t=.692, p=.247$), 집단 간 동질성이 확보되었음을 확인할 수 있었다. 사후 검사 결과, 실험집단의 전체 평균($M=3.73, SD=.71$)이 통제집단($M=3.26, SD=.73$)보다 통계적으로 유의미하게 높게 나타났으며($t=2.088, p=.043$), 특히 하위요인 중 ‘자신감’ 영역에서 실험집단($M=4.24$)이 통제집단($M=3.38$)보다 유의미하게 높은 점수를 보여($t=4.057, p=.001$), 격려 기반 학습상담 프로그램이 학업적 자신감을 향상시키는 데 효과적이었음을 보여준다. 또한 추수 검사에서도 실험집단($M=3.78$)이 통제집단($M=3.34$)보다 통계적으로 유의미하게 높은 수준을 유지하였으

며($t=2.297, p=.027$), 자신감 영역 또한 동일한 유의미한 차이가 유지되었다($t=3.797, p=.001$). 이는 본 프로그램이 단기적 효과에 그치지 않고, 정서적 자기효능감 요소인 자신감을 중심으로 지속적 효과를 발휘했음을 시사한다. 다른 하위요인인 과제난이도 선호와 자기조절 효능감에서도 실험집단이 통제집단보다 평균 점수가 높았으나, 통계적으로 유의한 차이는 나타나지 않았다 ($p>.05$). 학업적 자기효능감의 사전·사후·추수 검사 결과는 <표 7>과 같다.

〈표 7〉 학업적 자기효능감 독립표본 t검정 결과

척도		집단	평균(M)	표준편차(SD)	표본 수(N)	t	p
전체	사전 검사	실험	3.43	.85	21	.692	.247
		통제	3.29	.40	20		
	사후 검사	실험	3.73	.71	21	2.088	.043*
		통제	3.26	.73	20		
	추수 검사	실험	3.78	.72	21	2.297	.027*
		통제	3.34	.50	20		
과제 난이도 선호	사전 검사	실험	3.22	1.07	21	.073	.471
		통제	3.20	.47	20		
	사후 검사	실험	3.41	.87	21	.859	.396
		통제	3.18	.84	20		
	추수 검사	실험	3.49	.90	21	.849	.401
		통제	3.29	.57	20		
자기 조절 효능감	사전 검사	실험	3.44	.88	21	.921	.181
		통제	3.20	.81	20		
	사후 검사	실험	3.65	.86	21	1.384	.174
		통제	3.25	.98	20		
	추수 검사	실험	3.72	.84	21	1.798	.080
		통제	3.27	.76	20		
자신감	사전 검사	실험	3.68	.87	21	.724	.237
		통제	3.51	.69	20		
	사후 검사	실험	4.24	.59	21	4.057	.001***
		통제	3.38	.76	20		
	추수 검사	실험	4.24	.58	21	3.797	.001***
		통제	3.49	.67	20		

격려 기반 학습상담 프로그램이 초등학교 저학년의 학업적 자기효능감에 미치는 영향을 분석한 결과, 실험집단은 사후 검사와 추수 검사 모두에서 통제집단보다 유의미하게 높은 학업적 자기효능감 점수를 나타냈으며, 특히 하위요인인 ‘자신감’ 영역에서 매우 뚜렷한 향상 효과가 확인되었다. 이는 본 프로그램이 단기간의 개입에 그치지 않고, 학습에 대한 정서적 신념을 중심으로 지속적인 긍정적 영향을 미쳤음을 보여주는 결과로 해석된다. 반면, 과제난이도 선호와 자기조절 효능감에서는 평균 점수의 증가 경향은 있었으나 통계적으로 유의미한 수준에는 도달하지 못하여, 향후 프로그램 내용의 보완과 반복 적용을 통해 해당 영역의 효과성을 높일 필요가 있음을 시사한다. 이와 같은 결과는 격려를 통해 긍정적인 자기 인식과 정서적 안정감을 형성하는 것이 학업 수행에 대한 자신감 향상에 중요한 기제로 작용함을 뒷받침한다.

2. 격려 기반 학습상담 프로그램이 초등학교 저학년의 학습동기에 미치는 효과

학습동기에 대한 프로그램의 효과를 검토하기 위해 실험집단과 통제집단을 대상으로 사전·사후·추수 검사를 실시하고 독립표본 t-검정을 통해 분석하였다. 사전 검사 결과, 두 집단 간 학습동기 점수에 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않아($t=.376, p=.709$), 동질성이 확보된 상태에서 사후 검사를 실시하였다. 사후 검사에서는 전체 학습동기 점수에서 실험집단($M=3.94$)이 통제집단($M=3.54$)보다 높은 평균을 보였으나, 통계적으로 유의미한 수준에는 도달하지 못하였다($t=1.549, p=.130$). 하위요인별로도 내재적 동기, 외재적 동기, 계속 동기, 수업 동기에서 실험집단이 통제집단보다 전반적으로 높은 평균을 보였으나, 유의수준에는 미치지 않았다. 그러나 추수검사에서는 외재적 동기 영역에서 실험집단($M=4.05$)이 통제집단($M=3.48$)보다 통계적으로 유의미하게 높은 점수를 나타내었으며($t=2.137, p=.039$), 이는 프로그램 종료 이후에도 외재적 동기에 대한 긍정적 효과가 유지되었음을 시사한다. 나머지 하위요인에서도 실험집단의 평균 점수가 지속적으로 높게 나타났으나 통계적 유의성은 확인되지 않았다($p>.05$). 격려 기반 학습상담 프로그램 참여 이후 학습동기 전체의 평균 점수는 전반적으로 상승하였고, 외재적 동기에서는 유의미한 변화가 나타났다. 학습동기의 사전·사후·추수 검사 결과는 <표 8>과 같다.

〈표 8〉 학습동기 독립표본 t검정 결과

척도		집단	평균(M)	표준편차(SD)	표본 수(N)	t	p
전체	사전 검사	실험	3.77	.64	21	.376	.709
		통제	3.69	.71	20		
	사후 검사	실험	3.94	.84	21	1.549	.130
		통제	3.54	.82	20		
	추수 검사	실험	3.91	.80	21	1.598	.118
		통제	3.51	.81	20		
내재 적 동기	사전 검사	실험	3.92	.70	21	.628	.534
		통제	3.78	.70	20		
	사후 검사	실험	4.10	.96	21	1.183	.244
		통제	3.76	.90	20		
	추수 검사	실험	4.04	.92	21	1.065	.293
		통제	3.73	.94	20		
외재 적 동기	사전 검사	실험	3.87	.81	21	.523	.604
		통제	3.74	.73	20		
	사후 검사	실험	4.06	.87	21	1.832	0.075
		통제	3.56	.86	20		
	추수 검사	실험	4.05	.86	21	2.137	.039*
		통제	3.48	.84	20		
계속 동기	사전 검사	실험	3.58	.77	21	-.397	.694
		통제	3.68	.78	20		
	사후 검사	실험	3.81	.85	21	1.572	.124
		통제	3.38	.88	20		
	추수 검사	실험	3.83	.74	21	1.670	.103
		통제	3.40	.89	20		
수업 동기	사전 검사	실험	3.63	.79	21	.799	.646
		통제	3.51	.85	20		
	사후 검사	실험	3.87	.88	21	1.452	.154
		통제	3.48	.85	20		
	추수 검사	실험	3.71	1.01	21	1.008	.317
		통제	3.43	.81	20		

격려 기반 학습상담 프로그램이 초등학교 저학년의 학습동기에 미치는 영향을 분석한 결과, 실험집단은 사후 및 추수 검사에서 통제집단에 비해 전반적으로 높은 학습동기 평균 점수를 보였으나, 통계적으로 유의미한 차이는 영역 대부분에서 확인되지 않았다. 그러나 추수 검사 시 외재적 동기 영역에서 실험집단이 통제집단보다 유의미하게 높은 점수를 나타내며($t=2.137$, $p=.039$), 이는 프로그램 종료 이후에도 외재적 동기를 중심으로 학습에 대한 긍정적인 태도가 유지되었음을 보여준다. 이러한 결과는 초등 저학년 학생들이 발달적으로 외재적 동기에 더 민

감하다는 점에서, 격려 기반 프로그램의 긍정적 피드백과 또래 격려 활동이 외재적 동기를 강화하는 데 효과적이었음을 시사한다. 반면, 내재적 동기나 계속 동기, 수업 동기 등 다른 하위요인에서는 통계적으로 유의한 차이가 없었지만, 실험집단의 평균이 전반적으로 높게 나타나, 프로그램이 학습동기 전반에 걸쳐 긍정적 방향으로 작용했을 가능성을 제기한다.

3. 프로그램 참여 경험 분석

본 프로그램에서는 각 회기 종료 후 참여 학생들이 자발적으로 소감문을 작성하도록 유도하였으며, 연구자는 회기 전반에 걸쳐 학생들의 언어적 표현, 비언어적 반응, 상호작용 양상 등을 지속적으로 참여관찰하고, 그에 대한 서술적 기술을 수행하였다. 학생 소감문은 ‘좋았던 점’, ‘아쉬운 점’, ‘바라는 점’의 구조화된 서술 형식을 기반으로 수집되었으며, 이는 참여자의 내면적 반응과 주관적 경험을 표출하는 질적 자료로 활용되었다. 아울러 관찰 기록은 학생 간 상호작용 맥락, 과제 수행 태도, 정서 표현 방식 등과 관련된 변화의 징후 및 의미 있는 단서들을 포착하는데 중점을 두어 작성되었다. 이러한 질적 자료는 내용분석(content analysis)을 통해 반복적으로 등장하는 표현과 행동, 정서적 표현의 변화를 중심으로 분석되었으며, 참여자의 진술을 그대로 인용하거나 발화 맥락과 정서 상태, 프로그램의 흐름 등을 고려하여 의미를 해석하는 기술적 해석(descriptive interpretation) 방식이 병행되었다. 그 결과, 프로그램 전반에 걸친 참여자 반응의 전개 양상과 내면적 변화 과정을 다층적으로 조망할 수 있었으며, 학습동기 및 학업적 자기효능감 변화의 맥락적 배경을 이해할 수 있었다.

가. ‘격려’ 개념의 인식 전환과 실천(1회기)

초기 회기에서는 프로그램의 전반적 목적과 방향성을 안내하고, 중심 개념인 ‘격려’에 대한 명확한 인식을 도모하였다. 저학년 학생들의 발달적 특성을 고려할 때 ‘격려’라는 개념이 생소하게 인식되었으며, 이에 ‘칭찬’과의 비교를 통해 개념적 차이를 설명하였다. 학생들은 “격려가 무슨 뜻인지 알았어요. 칭찬이랑 격려가 다르다는 걸 처음 알았어요.”라고 언급하며 개념적 이해의 진전을 보였다. 이후 학생들은 ‘나만의 격려 단지’를 제작하여 자신에게 건네는 격려 문구를 작성하고, 이를 시각화함으로써 격려의 구체적 실천을 경험하였다. 이 과정은 학생들이 격려를 정서적으로 수용하고, 이를 표현 가능한 언어와 행동으로 연결시키는 기회가 되었다. 이러한 활동을 통해 학생들은 격려를 단순한 정서적 지지로 인식하는 수준을 넘어, 스스로에게 긍정적 신념을 강화하고 과제 수행에 대한 자신감을 높이는 경험을 하였으며, 이는 학습 동기의 내적

활성화와 학업적 자기효능감 향상으로 이어질 수 있다.

나. 자기 강점에 대한 인식 촉진(2회기)

자기 강점을 탐색하는 활동을 통해 학생들은 자기 이해를 심화하고, 또래나 교사의 긍정적 피드백을 경험하였다. 강점을 쉽게 떠올리지 못하는 학생에 대해서는 교사와 또래의 조언이 구체적인 자기 인식으로 연결되었다. 한 학생은 “나의 강점을 잘 몰랐는데 친구들과 선생님이 도와줘서 고맙었어요.”라고 소감문에 기술하며 상호작용을 통한 자아 탐색의 의미를 드러냈다. 더불어 ‘강점 사고팔기’ 활동에서는 상호 격려와 소통을 통해 학생들이 자신의 강점에 대한 자긍심을 높이고, 타인의 강점을 인식하며 사회적 인지와 긍정적 상호작용 역량을 신장하였다. 이 과정에서 학생들은 자신의 강점을 발견하고 이를 가치 있게 여기는 경험을 통해 과제 수행에 대한 자신감을 축적하였으며, 이는 학습에 대한 긍정적 기대를 형성하고 학업적 자기 효능감을 증진시키는 토대가 되었다.

다. 학습의 동기화 및 자기 목표의 구체화(3회기)

학생들은 ‘공부의 의미’를 탐색하며 학습과 자기 목표 간의 연계를 모색하였다. ‘미래 인터뷰’ 활동은 역할극을 통해 미래의 자신을 구체화하고, 해당 목표를 실현하기 위한 학습의 필요성을 내면화하는 데 효과적이었다. 일부 학생은 “내가 좋아하는 꿈이랑 공부가 관련이 있다는 걸 알고 나니까 더 열심히 해야겠다는 생각이 들었어요.”라고 기술하며 학습동기의 긍정적인 변화를 보여주었다. 이 회기를 통해 학생들은 학습을 단순한 의무가 아닌, 꿈 실현을 위한 자발적 선택으로 인식하게 되었고, 이는 내적 동기의 형성과 정서적 몰입으로 이어졌다. 이러한 경험은 학생들이 자기 주도적으로 목표를 설정하고 학습 전략을 계획하도록 이끌었으며, 궁극적으로 학업적 자기 효능감과 지속적인 학습 참여 의지를 강화하는 계기가 될 수 있다.

라. 긍정적 자아상 정립(4회기)

격려와 긍정 언어의 효과에 대한 영상 시청 및 역할극 활동을 통해 학생들은 긍정적 자아 개념을 구체화하였다. ‘나는 학습의 신’ 활동은 학생들이 학습 장면에서의 어려움을 극복하는 상상과 연극을 통해 자기효능감을 향상시키는 기회를 제공하였다. 학생들은 “나도 친구들한테 격려해 줄 수 있어서 뿌듯했어요.”, “내가 학습의 신이 된다고 상상하니까 기분이 좋아졌어요.”라고 언급하며 자신감과 성취감을 표현하였다. 이를 통해 학생들은 자신을 긍정적으로 재인식하며 학습 상황에서의 도전과제에 대한 두려움을 줄이고, 성공 경험에 대한 기대감을 높임으로써

학습에 대한 지속적인 의지를 가지게 될 수 있다.

마. 자기 언어의 전환을 통한 자기효능감 강화(5회기)

자기 언어가 정서와 행동에 미치는 영향을 인식하게 하는 활동을 통해 학생들은 부정적 혼잣말을 긍정적 자기 언어로 전환하는 경험을 하였다. 박상영 선수의 사례 영상은 자기 격려의 실천적 예로 제시되었고, 이는 “저도 어려울 때 저렇게 말해야겠다는 걸 깨달았어요.”라는 반응으로 이어졌다. 학생들은 자신이 자주 사용하는 부정 언어를 시각화하여 버리는 활동과 긍정 언어를 정립하는 과정을 통해, 정서적 안정성과 자기 존중감을 증진시키는 전략을 내면화하였다. 이를 통해 학생들은 학습 과정에서 부정적 사고를 효과적으로 조절하고 자신을 지지하는 언어를 습관화함으로써, 도전에 대한 회복탄력성과 학업적 자기 효능감을 한층 더 강화하는 경험을 하였다.

바. 협동을 통한 문제 해결 경험(6회기)

문제 해결력 함양을 위한 협동 중심 활동은 학생들의 집중력, 자기 표현력, 협업 태도에 긍정적인 영향을 주었다. 색 맞추기, 신문지 활동, 격려 문장 조합 활동 등을 통해 학생들은 도전과 실수를 반복하면서도 친구의 지지와 격려 속에서 자신감을 회복하였다. “처음에는 색깔 맞추기가 어려웠는데 집중하다 보니 쉬워졌어요.”라는 표현은 자기 조절력 향상의 실마리를 보여준다. 이러한 경험은 학생들이 협력을 통해 어려움을 극복할 수 있다는 신념을 형성하도록 돕고, 공동 성취의 긍정적 정서를 바탕으로 학업적 자기 효능감과 지속적인 학습 참여 의지를 더욱 공고히 하는 계기가 되었다.

사. 실패의 재해석을 통한 성장의 자원화(7회기)

학생들은 자신의 성공과 실패 경험을 공유하며 실패에 대한 정서적 거부감을 완화하고, 이를 성장의 계기로 전환하는 경험을 하였다. 초기에는 실패 경험이 없는 것처럼 응답하던 학생들도 타인의 이야기를 들으며 점차 경험을 회상하고 공유하였다. “선생님의 경험을 듣고 선생님도 실패한다는 걸 알고 신기했어요.”라는 실패에 대한 인식 변화를 잘 보여준다. 서로의 경험을 공유하고 격려하는 과정은 자기 개방성과 공감 능력, 회복탄력성을 증진시키는 기반이 되었으며, 이는 실패를 수용할 수 있는 학습 자원으로 재구성하는 긍정적 변화로 이어졌다.

아. 언어적·비언어적 격려의 통합적 실천(8회기)

학생들은 다양한 격려 표현을 늘리 활동을 통해 실천함으로써 격려의 다면적 특성을 체득하였

다. 이구동성, 비언어적 표현, 격려 릴레이 활동 등은 학생들이 격려를 더욱 자연스럽게 일상적인 상호작용의 일부로 내면화하는 데 기여하였다. 학생들은 “격려가 말하는 것 말고도 행동으로도 할 수 있다는 걸 알았어요.”라고 표현하며 격려의 다중적 전달 방식을 이해하였다. 특히 친구의 어려움을 인지하고 이를 격려로 지지하는 릴레이 활동은 공동체 감각과 상호 인정의 문화를 강화하는 데 효과적이었다.

자. 공동의 도전 경험을 통한 상호 신뢰 형성(9회기)

협동 중심의 도전 활동을 통해 학생들은 상호 신뢰와 공동의 성취에 대한 긍정적 경험을 누적시켰다. 릴레이 박수, 달팽이 그리기, 의지해서 일어나기 활동은 협동과 배려의 중요성을 직관적으로 인식하게 하였으며, “친구들이 실수할 때 다 같이 ‘할 수 있다!’라고 외쳐서 힘이 났어요.”라는 언급은 격려가 집단 동기화의 매개로 작동함을 시사한다. 이러한 공동 도전의 경험은 학생들로 하여금 집단 속에서 상호 신뢰와 유대감을 깊이 형성하게 하고, 이를 기반으로 도전에 대한 자신감과 학업적 자기 효능감을 높이며 학습에 대한 지속적인 몰입을 촉진하였다.

차. 프로그램 종결과 자기 성찰(10회기)

마지막 회기에서는 프로그램 전체를 회고하며 ‘격려’에 대한 내면화 정도를 확인하였다. ‘격려는 ~이다’ 문장 만들기 활동을 통해 학생들은 격려를 감정적으로 해석하고, 자신만의 언어로 재구성하였다. “처음엔 격려를 잘 몰랐는데 알고 나니 격려가 정말 좋고 힘이 된다는 걸 느꼈다.”라는 소감은 프로그램을 통해 형성된 정서적 자원의 누적 효과를 보여준다. 이러한 성찰의 과정은 학생들이 격려의 의미를 자신의 학습 경험 속에서 재확인하고, 이를 향후 학습과 대인관계에 능동적으로 활용하려는 태도를 강화함으로써 학업적 자기 효능감과 지속적인 학습 동기를 심화시키는 기반이 되었다.

V. 논의

본 연구에서는 격려 기반 학습 상담 프로그램이 초등학교 저학년의 학습동기 및 학업적 자기 효능감에 어떤 영향을 주는지 탐색하였다. 연구 결과에 대한 논의는 다음과 같다.

첫째, 본 연구에서 개발한 학습상담 프로그램은 ‘격려(encouragement)’를 핵심 구성 요소로 삼아, 초등학교 저학년 학생들의 학습동기 및 학업적 자기효능감 향상을 목적으로 체계적으로

설계되었다. 본 프로그램은 초등 저학년 아동의 발달적 특성과 이 시기에 학습 초기 동기 형성이 갖는 중요성을 반영하여, 학생들이 다양한 활동 속에서 격려를 주고받으며 자연스럽게 학습에 대한 흥미와 참여도를 높일 수 있도록 구체적인 목표와 절차를 설정하였다. 특히 전 회기에 걸쳐 교육 및 상담 현장에서 핵심적으로 강조되는 ‘격려’ 요소를 일관되게 적용함으로써, 학생들이 반복적이고 지속적인 격려 경험을 통해 긍정적 변화를 유도할 수 있도록 설계되었다는 점에서 본 프로그램의 독창성과 실천적 의의가 있다.

Adler(1930)는 개인심리학 이론을 통해 격려가 개인의 자존감과 사회적 유용성을 증진시키는 중요한 방법임을 강조하였으며, 이러한 관점은 교육 및 상담 장면에서 격려의 효과에 대한 다양한 연구로 확장되어왔다. 실제로 강명희(2018), 김상대(2021), 황한이(2022)의 연구들은 격려가 자아존중감, 사회적 관심, 우울감 등 정서적 요인에 긍정적 영향을 미친다는 점을 실증적으로 밝혀왔다. 반면 본 연구는 단순한 정서적 개입을 넘어, 기초학력 저하 문제에 직면한 교육 현실을 반영하여 학업 관련 심리 자원을 강화하는 방향으로 격려 기반 프로그램을 구성하였고, 특히 초등학교 저학년을 대상으로 적용하였다는 점에서 차별성과 의의가 있다.

프로그램 참여 학생들의 소감문을 분석한 결과, ‘처음엔 격려를 잘 몰랐는데 알고 나니 격려가 정말 좋고 힘이 된다는 걸 느꼈다’, ‘활동은 끝났지만 앞으로 친구들을 계속 격려해주고 싶다.’, ‘친구의 격려를 들으니깐 구구단을 더 잘할 수 있다는 자신감이 생긴다.’ 등의 진술이 확인되었다. 이는 격려 경험이 단순한 정서적 지지 차원을 넘어, 긍정적 자기 인식과 학습 자신감 고양에 실질적으로 기여하였음을 보여준다. 이러한 결과는 학습 상황에서 긍정적 피드백과 격려가 제공될 때 학업 스트레스가 감소하고, 학습 몰입 및 성취 향상에 긍정적 영향을 미친다고 보고한 선행연구(김은정, 이선정, 신호식, 2019)의 결과와도 맥을 같이한다. 따라서 본 연구는 격려가 정서적 안정감을 증진시킬 뿐만 아니라 학업 수행 과정에서도 학습동기와 자기효능감 형성을 촉진하는 주요한 심리적 기제로 기능할 수 있음을 실증적으로 보여주었으며, 이는 초등학교 저학년의 기초학력 향상을 위한 정서 기반 학습상담 개입의 교육적 타당성을 지지하는 중요한 근거가 된다.

둘째, 본 연구는 격려 기반 학습상담 프로그램이 초등학교 저학년 학생들의 학업적 자기효능감을 향상시키는 데 긍정적인 효과가 있다는 점을 실증적으로 확인하였다. 이는 집단 상담을 통해 학업적 자기효능감을 높이는 데 효과가 있음을 보고한 이정희(2013), 정남숙(2014), 이정희(2014), 박희준(2019), 김현숙(2022)의 선행연구 결과와 일치한다. 본 프로그램에 참여한 실험집단은 참여하지 않은 통제집단에 비해 학업적 자기효능감이 통계적으로 유의미하게 향상되었으며, 특히 하위요인 중 ‘자신감’ 영역에서 가장 뚜렷한 변화가 나타났다. 이러한 결과는 프로

그램의 10회기 전반에 걸쳐 자신감 향상을 목표로 구성된 활동 요소가 체계적으로 반영된 결과로 해석할 수 있다. 구체적으로, 학생들이 과제에 도전하고 상호 간 격려를 주고받는 활동이 다수 포함되어 있었으며, 이 과정에서 반복된 성공 경험이 학습 상황에서의 자기 신념을 강화하는 데 중요한 역할을 한 것으로 보인다. 또한, 프로그램을 통해 자신의 장점을 새롭게 인식하고, 타인의 장점을 긍정적으로 인정하는 활동은 학생들의 자기개념 형성과 학습 자신감 향상에 긍정적인 영향을 미쳤다. 다만 본 연구에서는 자신감이 직접적으로 과제 수행의 도전 의지를 자극하고 성공 기대를 높이는 반면, 다른 하위요인들은 단기간의 프로그램 경험만으로는 충분히 변화하기 어려운 특성을 지니기 때문에 유의한 효과가 나타나지 않았을 것으로 볼 수 있다.

학생들의 소감문 분석 결과, ‘자신이 몰랐던 장점을 발견하게 되었다’, ‘실패 경험을 친구와 나누었을 때 격려를 통해 용기를 얻었다’, ‘도전 활동이 즐거웠고 계속 도전하고 싶다는 생각이 들었다.’ 등의 진술이 도출되었으며, 이는 격려 중심의 활동이 정서적 안정과 함께 자기효능감 증진에 기여했음을 시사한다. 즉, 본 프로그램은 학생들에게 학습에 대한 긍정적인 정서 경험과 함께 성취 가능성에 대한 신념을 고양했으며, 이는 단기적인 효과에 그치지 않고 장기적인 자기 주도적 학습 행동의 심리적 기반을 제공하는 교육적 의미를 지닌다.

셋째, 본 연구는 격려 기반 학습상담 프로그램이 초등학교 저학년 학생들의 학습동기에 긍정적인 영향을 미쳤음을 보여주었다. 특히 추수 검사 결과, 실험집단은 통제집단에 비해 외재적 동기 영역에서 통계적으로 유의미한 향상을 나타내며, 프로그램 종료 후에도 효과가 일정 부분 유지되고 있음을 시사하였다. 이는 실험집단은 학습동기 전반에서 평균 상승 경향을 보였으나, 통계적으로 유의미한 차이는 외재적 동기에 국한되어 나타난 점에서 프로그램의 효과가 부분적으로 작동했음을 나타낸다. 또한, 사후검사에서 즉각적인 효과가 관찰되지 않았으나 추후검사에서 외재적 동기가 상승한 결과는, 프로그램 종료 이후 학생들이 격려 경험을 실제 학습 상황 속에서 반복적으로 적용하고 강화하는 과정에서 외적 보상이 점차 내적 의미와 결합되며 지연된 효과가 발현된 것으로 해석할 수 있다.

이와 같은 결과는 초등학교 저학년 아동의 발달적 특성과 관련해 해석할 수 있다. 정지영과 김희화(2010)는 초등학생의 학습동기 요인을 분석하며, 저학년 학생들이 고학년에 비해 자기 주도적인 학습동기를 형성하는 데 어려움이 있음을 지적하였다. 이들은 특히 저학년일수록 내재적 동기의 수준이 낮아 학습 참여도가 제한될 수 있음을 언급하였다. 또한 Deci와 Ryan(2000)은 발달 단계에 따라 동기의 유형이 변화한다고 보았으며, 유아기에서 초등학교 저학년 시기에는 외재적 동기가 우세하고, 이후 청소년기로 갈수록 내재적 동기가 점차 강화된다고 설명하였다. 이러한 이론적 배경은 본 연구 결과와도 들어맞으며, 학습동기의 내면화를 위해서는 지속적이고

장기적인 접근이 필요함을 시사한다.

비록 내재적 동기 영역에서는 통계적 유의성이 확인되지 않았지만, 프로그램 진행 중 관찰된 학생들의 반응은 학습동기에 긍정적인 정서적 변화가 있었음을 보여준다. 예를 들어, ‘내가 좋아하는 꿈이랑 공부가 관련이 있다는 걸 알고 나니까 더 열심히 해야겠다는 생각이 들었다.’, ‘공부를 열심히 해서 내가 진짜 학습이 신이 됐으면 좋겠다.’와 같은 진술은 외재적 동기에서 내재적 동기로의 전환 가능성을 내포하고 있다. 이는 단순한 보상 중심의 동기유발을 넘어, 학습 활동에 대한 개인적 의미 부여가 시작되었음을 암시한다. 또한 이와 같은 결과는 집단 상담을 통해 학습 동기를 증진시킨 선행연구들(이우영, 2002; 권영배, 2011; 김동원, 2013; 최희숙, 2015; 이지연, 2015; 송미라, 2018)과 맥락을 같이 한다. 특히 연구자는 프로그램 과정에서 학생들이 성취한 작은 과업에도 즉각적이고 반복적인 격려를 제공함으로써, 학습의 긍정적 경험을 강화하고 성취의 내재화를 유도하였다. 이러한 과정은 학습동기의 지속성을 확보하는 데 중요한 기반이 되었으며, 궁극적으로는 학습 참여와 몰입을 촉진하는 방향으로 작용했음을 알 수 있다.

넷째, 본 연구는 초등학교 저학년 학생들이 격려 기반 학습상담 프로그램에 참여하면서 어떠한 내적 경험과 심리적 변화를 겪었는지를 심층적으로 탐색하였다. 이를 위해 프로그램 참여 학생들의 회기별 활동지, 소감문, 연구자의 관찰 기록을 바탕으로 질적 분석을 실시하였으며, 이 과정은 학습동기와 학업적 자기효능감의 변화를 이해하는 데 중요한 단서를 제공하였다. 분석 결과, 학생들은 프로그램을 통해 실수나 한계를 자연스럽게 받아들이고, 불완전함을 견디는 용기를 기르게 되었다. 특히 실패 경험을 공유하거나 부정적인 자기 언어를 긍정적인 언어로 전환하는 활동은, 학생들이 자신의 부족함을 회피하지 않고 직면하는 태도를 형성하는 데 기여하였다. 이는 다른 집단원의 실패와 낙담을 경청하며 자신의 문제를 보편적인 경험으로 인식하게 되는 과정으로, 강명희(2018)의 연구 결과와도 맥을 같이 한다. 또한 은혁기(2025)의 연구에서는 초등학생들이 자기 자신을 격려하거나 교사 및 또래로부터 격려를 받는 과정을 통해 정서적 안정과 학습동기가 높아지며, 학교생활에 더욱 능동적으로 적응하게 됨을 보고한 바 있다. 본 연구에서도 유사한 양상이 나타났으며, 특히 또래 간의 격려 경험은 학습에 대한 부담을 줄이고 심리적 안정감을 형성하는 데 중요한 자극이 되었다. 학생들은 언어적·비언어적 격려 표현을 주고받는 과정을 통해 존중받고 있다는 감정을 경험하였고, 이는 학습 상황에서의 불안 감소와 재도전의 심리적 여유로 이어졌다. 이러한 맥락은 또래 지지가 학습 몰입과 학습 태도 향상에 중요한 영향을 미친다는 김경준(2013)의 연구와도 일치한다.

더불어 프로그램 내 협동 활동은 정서적 지지뿐만 아니라 사회적 상호작용의 질을 높이고, 공동체 의식을 고양시키는 기능도 수행하였다. 학생들은 공동 과제를 해결하며 자신이 누군가에

게 도움이 되는 존재임을 체감하였고, 학습이 개인의 성취를 넘어 공동체 내에서 함께 성장해가는 경험임을 이해하게 되었다. 이와 같은 변화는 집단 상담 활동을 통해 학생들이 공동체에 대한 헌신과 협력의 정서를 경험하고, 집단 목표를 향해 공헌하며 사회적 관심과 또래 관계를 긍정적으로 촉진시켰다는 조진희(2021)의 연구 결과와도 맞닿아 있다. 결국 학생들이 교사 및 또래와 주고받은 격려는 긍정적인 자기 인식 형성을 도왔으며, 이는 학습 과제를 능동적으로 직면하고 지속적으로 참여하고자 하는 내적 동기로 전환되었다. 반복적인 정서적 지지와 성공 경험은 학생들에게 ‘나는 할 수 있다’는 자기 신념을 형성하게 하였고, 이는 학업적 자기효능감의 향상으로 자연스럽게 이어졌다. 이처럼 격려는 정서적 안정감의 기반 위에 학습 지속성을 가능하게 하는 정서적 자원이자, 학업적 자기효능감과 학습동기의 유지·증진을 견인하는 핵심적 요소로 작용하였다.

본 연구의 제한점과 후속 연구를 위한 제언은 다음과 같다. 첫째, 본 연구에 참여한 대상은 초등학교 저학년 학생으로만 구성된 두 개의 학급이다. 초등학교 저학년 대상으로 한 두 개의 학급에서 얻은 결과이기 때문에 이러한 결과를 일반화하는 데는 어려움이 있다. 본 프로그램은 초등학교 저학년 두 개의 학급에만 적용되었기 때문에 연구 결과를 더 많은 학급과 초등학교 고학년에게도 실시해 볼 필요가 있다. 또한 충북 지역 외에 다양한 지역에서 프로그램을 실시해 봄으로써 프로그램의 효과를 나타내는 데 있어 대상의 제한을 극복할 것으로 보인다.

둘째, 본 연구는 격려 기반 학습 상담 프로그램이 초등학교 저학년의 학습동기 및 학업적 자기효능감에 미치는 영향을 4주간의 단기간에 효과를 입증하였다. 본 연구가 10회기로 구성된 단기 프로그램이라는 점을 고려할 때, 프로그램의 지속적인 영향을 입증하고 지속적인 혜택을 확인하기 위해서는 장기간에 걸쳐 그 효과를 평가하는 것이 필요하다.

셋째, 본 연구는 학습 상담 프로그램을 학습동기와 학업적 자기효능감 두 영역에서만 효과를 입증하고자 했다. 학습동기와 학업적 자기효능감 뿐만 아니라 초등학생의 필수 역량 함양을 위해 ‘격려’를 기반으로 한 학급 단위의 집단상담을 활용한 다양한 프로그램을 개발하고 연구하는 것이 중요하다.

넷째, 본 연구에서는 학습동기의 전체 점수에서는 통계적으로 유의미한 변화가 나타나지 않았으나, 질적 분석을 통해 학생들의 긍정적인 인식 변화와 자기효능감 향상 경험이 확인되었다. 이는 프로그램의 정서적 효과는 있었지만, 양적 효과 측면에서는 다소 제한적이었음을 시사하며, 향후에는 프로그램의 구조와 개입 강도를 보완할 필요가 있다.

이러한 제한점에도 불구하고 연구를 통해 격려 기반 학습 상담 프로그램이 기초학력이 저하된 상황 속에서 학습과 관련된 정서적인 학습동기와 학업적 자기효능감을 높일 수 있는 시도를

했다는 점에서 의미가 있다. 본 연구는 기존의 격려 집단 상담 프로그램에서 벗어나 격려를 기반으로 한 학습 상담 프로그램을 개발하여 학생들이 학습에 대한 긍정적 인식을 가질 수 있도록 하였다. 또한, 저학년의 특성에 맞춰 다양한 놀이, 역할극, 그림책, 협동 학습 등을 활용하여 아이들이 흥미 있게 참여할 수 있는 수업 분위기를 조성하였다. 덧붙여, 본 프로그램은 단기적인 성과뿐만 아니라, 학생들이 학습 과정에서 얻은 긍정적인 경험을 바탕으로 장기적으로도 학습동기와 자기효능감을 유지할 수 있도록 지원하는 구조로 개발되었다. 이를 통해 교육 현장에서 지속적으로 적용 가능한 프로그램으로서의 가능성을 확인했으며 앞으로 격려 기반 학습 상담 프로그램이 학생들의 학습 태도 및 전반적인 성장에 도움이 되기를 기대한다.

※ 논문 투고일: 2025. 5. 30. ※ 논문 수정일: 2025. 8. 4. ※ 게재 확정일 : 2025. 8. 13.

〈참고문헌〉

- 강경미(2012). **격려 프로그램이 아동의 열등감과 자기존중감에 미치는 효과**. 제주대학교 교육대학원 석사학위청구논문.
- 강명희(2018). **초등학생의 자기격려와 사회적 관심 증진을 위한 프로그램 개발 및 효과 검증**. 경기대학교 대학원 박사학위청구논문.
- 교육부(2023). **모든 학생의 성장을 지원하는 공교육 경쟁력 제고방안** 보도자료 (2023.06.21. 보도자료) (검색일 2024. 8. 17.)
- 교육부(2023). **제1차 기초학력 보장 종합계획(2023~2027)**. 세종: 교육부.
- 권영배(2011). **초등학생의 학업발달을 위한 학급단위 학업상담 프로그램의 개발과 효과**. 충북대학교 대학원. 박사학위청구논문.
- 구진영(2007). **학습부진아에 대한 초등학교 교사의 인식과 지도실제**. **초등특수교육연구**, 9(1), 1-22.
- 김경준(2013). **청소년 또래멘토링의 효과에 대한 질적 연구**. **한국청소년연구**, 24(3), 287-321.
- 김동원(2013). **학업스트레스 감소 프로그램과 학업동기 증진 프로그램을 통합한 학업상담 프로그램의 효과**. **한국아동심리재활학회**, 17(3), 129-149.
- 김동일(2001). **학습부진아 교육체계 발전방안 연구**. **청소년상담연구**, 9, 226-250.
- 김미란(2006). **아들러의 개인심리학에 근거한 격려 집단상담 프로그램 개발 및 효과분석**. 목포대학교 대학원 박사학위청구논문.
- 김아영, 박인영(2001). **학업적 자기효능감 척도 개발 및 타당화 연구**. **한국교육학회**, 39(1), 95-123.
- 김애진(2010). **격려중심의 학급운영이 초등학생의 학교생활적응력 및 자기격려에 미치는 효과**. 광주교육대학교 교육대학원 석사학위청구논문.
- 김영이, 이윤주(2016). **초등학교 학습부진아에 대한 생태체계적 학습동기증진 상담사례연구**. **초등상담연구**, 15(1), 1-22.
- 김용래(2000). **학교학습동기척도(A)와 학교적응척도(B)의 타당화 및 두 척도 변인간의 관계분석**. **홍익대학교 교육연구소 교육연구논총**, 17, 3-37.
- 김은정, 이선정, 신효직(2019). **청소년이 인식한 부모의 학습관여, 가족건강성 및 학업스트레스의 관계**. **한국가정교육학회지**, 31(1), 59-751.
- 이수지, 허유성(2023). **챗GPT 기반의 미래교육 시대에 학습무기력 학습자의 유형과 변화에 영향을 미치는 요인 분석**. **단국대학교 미래산업연구소**, 47(1), 209-227.
- 김상대(2021). **감정노동자를 위한 Adler 격려 집단상담 프로그램 개발 및 효과**. 목포대학교 대학원 박사학위청구논문.
- 김지하(2006). **초등학생의 학습습관 향상을 위한 집단상담 프로그램 개발과 효과**. **초등상담연구**, 5(1), 119-137.
- 김진희(2008). **학습동기 향상 프로그램이 초등학생의 학습된 무기력과 자기효능감에 미치는 영향**. 경인대학교 교육대학원 석사학위청구논문.
- 김창대, 김형수, 신윤진, 이상희, 최한나(2011). **상담 및 심리교육 프로그램 개발과 평가**. 서울: 학지사
- 김택호 배숙경(2013). **초등학교 학습부진 학생을 위한 게임놀이 학업동기 집단상담 프로그램의 효과**. **초등상담연구**, 12(1), 149-168.

- 김현숙(2022). **긍정심리학에 근거한 그릿증진 프로그램이 지역아동센터 초등학생의 학업열의, 학업적 자기효능감, 회복탄력성에 미치는 효과**. 경남대학교 대학원 박사학위청구논문.
- 남윤경(2019). **초등학생용 자기성찰 프로그램 개발**. 청주교육대학교 대학원 석사학위청구논문.
- 노수현(2002). 현실요법 집단상담 프로그램이 초등학생의 학습된 무기력 감소에 미치는 효과. **초등상담연구**, 1, 87-101.
- 민지원(2016). **NIE를 활용한 진로상담 프로그램이 초등학생의 진로인식과 학습동기에 미치는 효과**. 서울교육대학교 교육대학원 석사학위청구논문.
- 박미옥(2009). **직업카드를 활용한 진로탐색 집단상담 프로그램이 여중생의 진로 결정**. 동국대학교 대학원 석사학위청구논문.
- 박은진(2007). **진로집단상담 프로그램이 초등학교 학습부진아동의 진로성숙과 성취동기에 미치는 효과**. **초등상담연구**, 6(1), 49-71.
- 박종열(2019). **고등학생이 지각한 부모의 지지가 학업적 자기효능감과 진로성숙도에 미치는 영향**. 원광대학교 대학원 박사학위청구논문.
- 박희준(2019). **Adler 개인심리학에 근거한 청소년의 학습동기향상 프로그램 개발 및 효과검증**. 경남대학교 대학원 박사학위청구논문.
- 방승진, 이상원(2001). 학습부진아 판별문항의 개발. **한국수학교육학회 수학교육논문집**, 11, 181-200.
- 배민숙(2012). **아들러의 격려집단상담이 농촌 소규모 초등학생의 자기격려와 자기 존중감에 미치는 영향**. 목포대학교 대학원 박사학위청구논문.
- 배점희(2009). **자아성찰적 삶쓰기를 통한 초등학생 자아개념 형성에 관한 연구**. 대구교육대학교 대학원 석사학위청구논문.
- 송미라(2018). **상담자의 청소년 학습상담 체험의 의미와 본질**. 숙명여자대학교 대학원 박사학위청구논문.
- 신문승(2018). **협동학습이 초등학생의 학업성취 관련변인에 미치는 효과 메타분석**. **학습자중심 교과교육학회**, 18(15), 471-491.
- 양미옥(2013). **격려집단상담 프로그램이 초등학생의 학습된 무기력과 자기효능감에 미치는 효과**. 부산교육대학교 대학원 석사학위청구논문.
- 양민화, 서유진(2009). **중학교 학습부진학생의 학업성취향상을 위한 대학생 멘토링 지원효과연구**. **특수교육학연구**, 44(2), 285-311.
- 오민영(2015). **다중지능에 기초한 수업이 초등학생의 자아존중감과 학업적 자기효능감에 미치는 영향**. 서울교육대학교 대학원 석사학위청구논문.
- 은혁기(2025). **초등학생의 자기격려와 타인격려가 학교생활 적응에 미치는 영향**. **초등상담연구** 24(1), 153-177.
- 은혁기, 명소연(2025). **초등학교 교사의 사회정서학습에 기반한 상담개입에 관한 질적연구**. **초등상담연구** 24(1), 53-75.
- 이명학(2005). **기초학력부진학생 지도의 실태와 문제점, 개선방안에 관한 초등교사들이 인식 조사**. **한국교원교육연구**, 22(1), 109-124.
- 이우영(2002). **학습부진학생의 학습상담 특별보충학습 프로그램이 학습능력 향상에 미치는 효과**. 대전대학교 대학원 석사학위청구논문.
- 이정희(2013). **자기조절학습 프로그램이 중학생의 학업적 자기효능감에 미치는 효과**. 영남대학교 대학원 석사학위청구논문.
- 이정희(2014). **창의적 체험활동을 활용한 자기주도 학습 프로그램이 학업적 자기효능감과**

- 학교생활만족도에 미치는 효과. 한세대학교 대학원 석사학위청구논문.
- 이조원(2000). 학습동기 강화 훈련 프로그램이 학습부진아의 학습 행동에 미치는 효과. 원광대학교 대학원 석사학위청구논문.
- 이지연(2015). 학습 상담프로그램이 학교 밖 청소년의 자아정체감과 자아존중감 및 학습태도 향상에 미치는 효과. 경남대학교 대학원 석사학위청구논문.
- 이형선(2012). 학습된 무기력 아동을 위한 학습동기 향상 프로그램 개발 및 효과성 검증. 서울교육대학교 대학원 석사학위청구논문.
- 정남숙 (2014) 동기강화 자기조절학습전략이 초등학생의 자기조절기능 및 학업적 자기효능감에 미치는 영향. *초등교육학회*, 21(1), 135-154.
- 정지영, 김희화 (2010). 한국 초등학생의 학업동기 척도개발에 관한 연구: 자기결정성 이론을 근거로. *청소년학연구*, 17(11), 117-137.
- 정지운(2008). 격려집단상담이 초등학생의 자아존중감에 미치는 영향. 광주교육대학교 대학원 석사학위청구논문.
- 조은영, 양명희(2018). 우리나라 학생들의 학습동기 유형 분석. *예술인문사회 융합 멀티미디어 논문지*, 8(6), 397-406.
- 조진희(2021). 초등학생의 공동체 의식 향상을 위한 아틀러 이론 기반의 모험상담 프로그램의 개발 및 적용 연구. 숙명여자대학교 대학원 박사학위청구논문.
- 최희숙(2015). 학업우수 중학생의 자기조절학습능력 향상을 위한 학업상담 프로그램의 개발과 효과. 경성대학교 대학원 박사학위청구논문.
- 하승화(2021). 자기격려 집단상담 프로그램이 초등학교 저학년의 자아탄력성과 사회적 관심에 미치는 효과. 경북대학교 교육대학원 석사학위청구논문.
- 한국교육과정평가원(KICE)(2023). 국가수준 학업성취도 평가의 단계적 적응형 평가 체제 구축: 검사 설계 및 척도화. 한국교육과정평가원 연구보고서.
- 황한이(2022). 학교폭력 피해 청소년을 위한 격려 프로그램 개발 및 효과. 목포대학교 대학원 박사학위청구논문.
- Adler, A. (1930). *The Education of Children*. New York: Greenberg.
- Adler, A. (1956). *The Individual Psychology of Alfred Adler*(H. L. Ansbacher & R. R. Ansbacher, Eds.). New York: BASIC BOOKS.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action : A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. New York: Plenum.
- Harter, S. (2012). *Self-perception profile for children*. Colorado: University of Denver.
- Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 28(1), 33-40.
- Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (2002). *Motivation in education: Theory, research, and applications (2nd ed.)*. Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.
- Zimmerman, B. J., & Martinez-Pons, M. (1990). Student differences in self-regulated learning: Relating grade, sex, and giftedness to self-efficacy and strategy use. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 51-59.

〈Abstract〉

The Effects of an Encouragement-Based Academic Counseling Program on Learning Motivation and Academic Self-Efficacy in Lower-Grade Elementary School Students*

Lee, Soo-Jin¹, Kim, Hak-Chan², Lee, Jae-Yong³

This study aimed to develop and implement an encouragement-based academic counseling program for lower-grade elementary students and to verify its effects on learning motivation and academic self-efficacy. A total of 41 second-grade students from C Elementary School in Chungcheongbuk-do participated in the study, with 21 students assigned to the experimental group and 20 to the control group. A pretest-posttest-follow-up design was applied, employing both quantitative and qualitative analyses. The experimental group participated in a 10-session program over four weeks, while the control group engaged in general creative experiential activities during the same period. The results showed a statistically significant improvement in the overall academic self-efficacy and in the “confidence” subdomain for the experimental group compared to the control group. Although no statistically significant difference was found in learning motivation, the experimental group demonstrated higher mean scores in all subdomains, indicating a positive trend. Follow-up tests confirmed the sustained effects of the program in academic self-efficacy and extrinsic motivation. Qualitative findings revealed that students experienced a shift in their understanding of encouragement and reported improvements in learning attitudes and self-efficacy. This study suggests the potential applicability of encouragement-based academic counseling as an educational practice to prevent underachievement and enhance self-directed learning competencies.

Keywords : lower elementary students, encouragement, academic counseling, learning motivation, academic self-efficacy

* This article is a revised and supplemented version of the master's thesis submitted by the first author, Sujin Lee, to the Graduate School of Education at Cheongju National University of Education for the 2025 spring semester.

1. Teacher, Jungang Elementary School, moon_2323@naver.com (Lead Author)
2. Teacher, Sangbong Elementary School, hakdori8@naver.com (Co-author)
3. Associate Professor, Cheongju National University of Education, educounsel@cje.ac.kr (Corresponding Author)