



Study on Engagement of Youth at Risk Using Experience Sampling Method

Jin Hee Son[†]

Department of Social Welfare, Chungwoon University, Daehakgil-25, Hongseong-eup Hongseong-gun, Chungnam, Korea

Abstract

This study is aimed at providing a proper education to improve the level of engagement of youth at risk in correctional education programs for the purpose of reducing recidivism and repetition of offenses. The samples were randomly selected among youths involved in on-campus violation who attended eight types of correctional programs provided by the Centers for Cultivating Juveniles' Dreams by the experience sampling method. Important findings are as follows. First, their initial levels of engagement in the correctional programs were found to be low. Second, their levels engagement were highest in occupational education depending on educational contents and were also high in theater therapy, jury education, etiquette education and field trips to experience centers. Third, their engagement levels were relatively higher among female, middle school dropouts and those requesting counseling/investigation. The implications and limitations of the research findings are also discussed.

Key words: youth at risk, engagement, experience sampling method

1. 서론

사회구조의 변화 속에서 청소년들은 유해환경에 노출될 위기에 처해 있는 경우가 많다. 청소년기는 아동기, 성인기, 노인기 등 인간 생애주기에 있어 중요한 과도기라고 할 수 있다. 이 시기는 발달 과업을 이루는 시기이기도 하며, 또한 문제행동이나 부정적 감정을 표출하는 시기이기도 하다(Lim, *et. al.*, 2009). 대검찰청 범죄분석(2006-2014)의 죄명별 전체 범죄자 및 소년범의 변화 추이 자료에 따르면, 전체 범죄자 대비 소년범의 인원과 비율은 감소하고 있으나 폭력, 강도, 절도범을 포함하는 형사범은 지속적인 증가추세에 있고,

소년범의 재범률도 계속 증가하고 있다. 이에 따라 청소년비행에 적기에 개입하여 비행을 예방하고 재범을 방지하기 위해 비행과 범죄행동을 한 청소년을 대상으로 교정교육과 사회복지적인 지원을 강화하고 있지만, 제도와 정책의 내용이 부실하고 일관성이 없다는 지적이 제기되고 있다. 특히 교정교육에 참여하는 청소년들은 강제적인 교육 참여와 중복수강의 문제에 대한 불만을 표출하고 있으며, 변화에 대한 동기가 미약하여 교육에 거부감을 드러내거나, 형식적으로 참여하는 경우가 많다(Yang & Lee, 2006).

위기청소년들이 교정교육 상황에서 흥미를 갖고 집중하면 교육이 재미있게 느껴져 더욱 적극적으로 참여

[†] Corresponding author: Jin Hee Son, Tel. +82-32-213-3042, e-mail, hamsohn@naver.com

하게 될 것이며, 교육의 효과와 만족도를 높이는 의미 있는 경험이 될 것이다. 교육 참가자의 몰입의 중요성은 이러한 점에서 드러나는데, 위기청소년이 자발적으로 교육에 참여하기 위해서는 몰입이 전제되어야 한다. 몰입 수준이 높은 청소년은 교육에서 고도로 몰입하며 시간이 흐름에 따라 활동을 활발히 수행하기도 하고, 교육을 통해 기쁨과 만족감을 나타낸다. 청소년들의 교육에 대한 다양한 태도에서 몰입은 교육유효성에 많은 영향을 미치는 것으로 확인되고 있다(Somers & Birnbaum, 1998). 몰입은 관련 연구가 진행됨에 따라 그 정의가 다차원적으로 확대되었다. 먼저 교육이탈에 대한 해결책으로 연구가 진행되었을 때는 행동적인 차원에서 몰입을 설명하였는데, 이때는 교육에 참여하는 태도로 몰입을 정의하였다(Finn, 1989, 1993). 그러나 관찰되는 행동만으로는 몰입 수준을 제대로 파악할 수 없다. 몰입을 하는 것처럼 보이는 학생도 다른 생각을 하고 있거나, 행동적으로는 몰입하지 않는 것으로 보이더라도 배운 것을 이해하려는 인지적인 노력을 하고 있는 경우가 있기 때문이다(Bae, 2013). 또한 행동은 심리적인 작용에 의한 것이기 때문에 몰입을 단순히 행동적인 차원으로 보는 것이 아니라 인지적인 차원과 감정적인 차원으로 확대되는 다차원적인 경험으로 접근해야 할 것이다.

교육에 얼마나 만족하고 교육진행에 얼마나 몰입하는지 구조화된 설문지를 만들어서 일정한 시간에 실시하는 것은 충분한 평가가 될 수 없으며, 현재 많은 연구에서 사용하는 프로그램의 사전사후 검사도 자기보고식으로 안면타당도가 지나치게 높고 분량이 많아 교육에 대한 거부감을 유발할 수 있다. 특히, 비자발적이고 교육 참여 동기가 낮은 위기청소년들을 대상으로 한 연구에서 청소년의 자기보고만으로 교육프로그램을 분석하는 것은 한계가 있다. Csikszentmihalyi(1977)가 개발한 경험표집법(Experience Sampling Method: ESM)은 호출기나 휴대폰을 이용하여 일상생활에 관한 양적, 질적 자료를 수집할 수 있고(Kim, *et. al.*, 2005), 실시간으로 외현적 행동양식에 따른 개인의 내적 심리

상태 변화를 양적 수치로 분석할 수 있다. 본 연구에서는 교정교육에서 위기청소년의 몰입정도를 가장 정확하게 측정할 수 있는 경험표집법을 사용하였다.

본 연구에서는 교정교육에 참여하는 위기청소년의 교육몰입과 교육몰입을 구성하는 행동몰입, 인지몰입, 감정몰입의 수준과 수준의 변화를 확인하여, 몰입수준과 몰입의 하위유형별 수준에 따른 행동특성이 어떻게 나타나고 어떠한 상호작용을 하는지 알아보고자 한다. 또한 교육내용에 따른 교육몰입과 몰입의 하위유형별 수준을 확인함으로써, 교육내용이 보유한 차별적 특성을 검증할 것이다. 마지막으로 위기청소년의 성별과 교급, 교정교육에 의뢰된 유형에 따라 나타나는 교육몰입과 몰입의 하위유형별 수준을 확인하여 위기청소년의 맥락적 환경요인이 교정교육에서의 몰입의 수준에 어떠한 영향을 미치는지 검증할 것이다. 이를 위한 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 교정교육에서 위기청소년의 교육몰입 수준은 어떠한가?

둘째, 교정교육의 내용에 따른 위기청소년의 교육몰입 수준은 어떠한가?

셋째, 성별, 교급, 교육의뢰유형에 따른 위기청소년의 교육몰입 수준은 어떠한가?

II. 이론적 배경

1. 교육몰입

1) 교육몰입의 개념과 하위유형

교육몰입을 개념화할 때 어떤 요소를 포함시키는가에 따라 다르게 정의될 수 있다. 초기의 연구에서는 수업과 학교에서 제공하는 활동들에 학생들이 단순히 참가하는 행동적인 요소로서 동일시를 몰입이라고 하였다(Finn, 1993). 과제에 대한 행동의 집중성과 능동적인 관여의 감정적인 질로 몰입을 정의하면서 감정적인 차원을 몰입에 포함시켰다(Connell & Welborn, 1991). 이후 인지적인 측면을 포함하여, 학생들이 수업에서 배우고 익히고자 하는 지식이나 기술에 대한 심리적인 투

자와 성취하고자 하는 교육성과를 위해 학생들이 쏟는 노력의 질을 몰입이라고 하였다(Newmann, 1992). 몰입은 교육에 대하여 나타내는 다차원의 요소를 포함하여 능동적인 관여, 헌신, 주의 집중을 포함하기도 하고, 교육과정에서 나타나는 집중, 흥미, 노력 등의 강도와 헌신 등의 행동적, 인지적, 감정적 요소를 포함하기도 한다(Marks, 2000). 즉, 교육몰입은 학습자가 교육 시간에 참여하여 능동적으로 관여하고 교육을 통하여 지식을 습득하고 능력을 숙달하기 위해 자발적인 노력을 하고 교육에 집중하는 것으로서 학습자들이 교육시간에 보이는 행동적, 감정적, 인지적인 경험과 반응이라고 할 수 있다(Bae, 2013).

교육몰입은 어떤 요소를 포함하는가에 따라 다르게 정의된다. 초기연구에서는 교육활동에 청소년들이 참여하여 심리적인 요소를 동일시하는 것이 몰입으로 받아들여졌다(Finn, 1993). 또한 몰입을 과제에 대한 행동의 집중과 능동적인 관여로 보기도 하였고(Connell & Wellborn, 1991), 인지적인 측면을 포함하여 청소년들이 수업에서 배우고자 하는 지식과 기술에 대한 심리적인 투자, 성취하고자 하는 성과를 위해 노력하는 것을 몰입이라고 보기도 하였다(Newmann, 1992). 몰입은 교육에 대하여 나타내는 다차원의 요소를 포함하며 능동적 관여, 헌신, 주의 집중을 포함하기도 하고 교육과정에서 보이는 집중, 흥미, 노력, 강도, 헌신 등을 포함하기도 한다(Marks, 2000). 교육몰입은 청소년들이 교육 시간에 참가하여 능동적으로 관여하고 교육을 통해 지식을 습득하고 능력을 향상시키는 자발적인 노력을 하고 수업에 집중하는 것으로, 청소년들이 교육시간에 보이는 행동적, 감정적, 인지적 반응과 경험이다. 즉, 교육에서 긍정적인 행동과 노력을 하는 행동요소를 포함하는 행동몰입으로 시작으로 교육기관에 대한 정체성과 소속감, 교육에 대한 긍정적인 태도를 포함하는 감정몰입, 스스로 통제하고 절제하여 목표를 세우고 교육에 시간을 투자하는 등의 인지적인 요소인 인지몰입을 포함한다(Jimerson, *et. al.*, 2003).

행동몰입(Behavioral Academic Engagement)은 교

육에서 관찰할 수 있는 학생들의 행동들로 많은 연구자들은 정의 하고 있다(Schilling, 2009). 교육시간에 나타내는 긍정적인 행동에 초점을 맞추거나(Finn, 1993), 교육과 교육과제에 관여하는 행동에 초점을 맞추는 경우가 있다(Skinner & Belmont, 1993). 행동몰입이 높은 학생들은 수업에 결석하지 않고 잘 참석하고 수업 활동에 헌신적이며, 교사의 가르침과 학교규칙에 잘 따르고 수업에 내용에 관한 질문을 잘 하거나 과제를 잘 수행하는 등의 긍정적인 행동을 한다(Fredericks, *et. al.*, 2004). 반면 행동몰입이 낮은 학생들은 수업시간에 소극적으로 참여하고 주의집중하지 못하거나 질문이나 토론, 과제제출 등의 행동을 하지 않는 것으로 나타난다(Skinner & Belmont, 1993). 인지몰입(Cognitive Academic Engagement)은 교육의 심리적인 측면에 초점을 두는데, 심리적인 투자와 전략적인 교육 강조의 측면으로 볼 수 있다. 교육에서 심리적인 투자를 강조하거나 인지적인 것을 목표로 전략적인 학습을 강조하는 측면을 강조하기도 한다. 심리적인 투자를 강조하는 경우는 교육 내용을 깊게 생각하고 개념을 이해하거나 숙달하기 위해 노력하거나 요구되는 것 이상의 노력을 기울인다. 전략적인 교육 강조에서는 전략적인 교육을 하는 경우에는 개인의 목표를 세우고 그에 따라 행동을 하게 된다. 인지적인 목표가 높은 경우에는 교육참여에 많은 시간을 투자하기 때문에 좋은 성적을 거둔다(Pintrich & Degroot, 2003; Greene, *et. al.*, 2004). 학습자가 교육성취를 위하여 하는 연습이나 요약, 조직화, 종합화 등의 모든 인지적 노력은 행동조절과 학습계획 등의 인지전략을 포함하고 있으며, 심리적이고 동기적인 신념에 영향을 받는다. 즉, 인지몰입은 자기 효능감과 자기조절능력의 정도에 영향을 받으며, 사용하는 학습전략도 다르게 나타날 뿐만 아니라 행동을 통해서 증명된다. 또한 투자에 대한 개인화한 감각의 심리적인 수준이라고 할 수 있다(Schilling, 2009). 감정몰입(Emotional Academic Engagement)은 교육기관과 교육운영자, 또래친구들, 교육과정과 교육내용에 대하여 나타내는 긍정적인 감정이나 태도, 부정적인 감정과 태

도를 말한다. 교육에 대하여 개인적으로 흥미를 갖거나 교육과정이 자신에게 효용성이 있거나 중요하다고 분석 되었을 때, 느끼는 흥미와 가치를 의미한다(Finn, 1989; Newman, 1992; Schilling, 2009). 교육참여자가 교육 참여에서 느끼는 긍정적인 반응은 교육에 대해 감정적으로 몰입하고 있음을 나타내는 것이며, 반대로 부정적으로 느끼는 것은 몰입하지 못하고 있음을 나타낸다. 긍정적인 반응은 흥미, 행복, 정체성, 소속감, 기쁨 등이며 부정적인 반응은 지루함, 슬픔, 걱정, 소외감이다(Connell & Wellborn, 1991; Skinner & Belmont, 1993). 감정몰입은 관계성과 소속감을 발생시키며(Finn, 1989), 학습한 지식을 활용하고자 하는 열정을 나타내며 흥미를 표현하기도 한다. 또한 교육을 중도포기 하였던 경우에는 학업 성취를 자극하기도 한다(Skinner & Belmont, 1993; Reeve, 2004).

2) 교육몰입의 수준과 행동특성

교육시간에 나타나는 행동특성은 몰입수준의 단계에 따라 공통적인 특징을 나타낸다(Schilling, 2009). 5단계로 구성되는 몰입 수준은 높은 몰입, 중간몰입, 주의산만, 불만, 단절로 구분할 수 있다. 높은 몰입수준에서는 규칙을 잘 지키고 강사의 지시에 따르며 과제를 제시시간에 완수하고 과제가 어려워도 참으면서 필요한 것 이상의 노력을 한다. 주어지는 것 중 가장 어려운 과제를 선택하여 수행하려고 노력하며, 모든 과정에서 노력하며 교육에 가치를 부여하고 강사와 좋은 관계를 유지하고 다른 학생들과 협력관계를 유지한다. 중간몰입에서는 과제를 완성하고 교사의 지시와 규칙을 따르려고 노력하고, 특정 강사와 과목에 대한 선호가 명확하고 좋아하는 과목은 열심히 하고 싫은 과목은 하지 않는 성향을 보이기도 한다. 주어진 선택 중에서 비교적 쉬운 것을 선택하며 과제에서 합격하기 위해 요구되는 것 이상의 노력을 하지 않는다. 교사를 긍정적으로 보며 마음에 맞는 친구들과 상호작용을 즐긴다. 주의산만수준에서는 지시와 규칙을 잘 따르지만 종종 수동적이며 복종하지 않는 모습을 보이기도 하고 교사를 긍정

적으로 보지만 급우와는 상호작용을 잘 하지 않는다. 주변의 소란을 지나치지 않고 1-2명이상의 친구들과 사회적 상호작용하는 것을 피하려한다. 불만수준에서는 교과를 즐기거나 흥미로워 하지 않는다. 배우는 대부분을 쓸모없다 생각하고 하지 않으려고 한다. 주어지는 과제 중에서 가장 쉬운 과제를 선택한다. 강사의 소리톤과 주변의 환경에 민감하게 반응한다. 마지막으로 단절수준에서는 강사의 지시와 교육의 규칙에 따르지 않고 과제를 제출하지 않고 교업에 집중하지 못한다. 조금 어려운 과제에도 쉽게 좌절하고 포기하고 강사들이 엄격하거나 공평하지 않다고 생각하여 거부감을 느낀다. 여러 명의 강사와 문제 상황을 만들어 관계가 안 좋다.

3) 교육몰입의 효과

몰입은 교육과정에서 나타날 수 있는데 내용이 어렵고 과제가 복잡해도 무언인가 조금이라도 얻을 것이 있다면, 자신의 이익을 위해서 그것을 하려고 하는 때우 만족스러운 경험이다. 특히, 교육몰입은 청소년의 학업 중단을 막고 성공적인 교육진행과 좋은 성적, 긍정적인 교실분위기를 조성하는데 결정적인 역할을 한다는 것이 밝혀졌다(Connell & Wellborn, 1991; Marks, 2000; Mosholder, 2007). 교육상황에서 몰입의 경험은 고차적인 교육에 요구되는 높은 수준의 집중과 참여를 촉진시켜주는 심리적 기제이며, 교육적으로 가치 있는 활동에 대한 완전한 참여를 필요로 한다(Choi, 1998). 이는 교육참여자의 교육에 대한 흥미 유발과 적극적인 참여를 유도하고 창의성, 즐거움, 최고 수준의 교육경험, 능력개발, 자아존중감을 경험하게 해줌으로써 삶의 질에 영향을 미친다. 뿐만 아니라 몰입 상태인 교육참여자는 내재적으로 교육동기가 유발되기 때문에 외적인 보상이나 피드백보다 교육과제 그 자체에 대한 흥미로 교육에 필요한 기능과 이해를 발전시키며, 다른 문제나 활동을 완전히 잊어버린 채 자신의 에너지를 교육과제에 집중시킨다(Lee, 2001). 이에 따라 교육몰입을 경험하는 학생들은 교육상황에서 교육하고 있는 활

동에 완전히 몰두하여 시간감각이나 주변상황을 전혀 의식하지 못하고, 심지어 자의식도 잊어버리며 즐거움과 재미를 수반하는 상태를 경험한다(Seok, 2007). 또한 교육목표에 집중하고, 교육내용과 과정에 푹 빠져 즐거움을 경험한다(Lee, 2010). 교정교육에서 위기청소년들이 높은 수준의 몰입을 경험하면 교정교육의 효과와 만족도를 높일 수 있어 재비행과 재범을 감소시킬 수 있을 것이다.

2. 교정교육

1) 교정교육의 개념

교정교육은 위기청소년의 비행예방 및 재범방지를 목적으로 비행유형별 전문교육과 체험활동을 중심으로 하는 인성교육을 말하는데, 그 대상자는 대안교육명령 처분자 내지 보호처분 대상자, 즉 보호소년 등의 처우에 관한 법률 제42조의2 제1항 제1호에 따라 법원소년부 판사로부터 교육명령을 받은 소년이 있다. 소년부 판사는 단기보호관찰이나 장기보호관찰의 처분을 할 때에 3개월 이내의 기간을 정하여 보호소년 등의 처우에 관한 법률에 따른 대안교육 또는 소년의 상담과 선도 및 교화와 관련된 단체나 시설에서의 상담과 교육을 받는 보호관찰처분에 따른 부가처분을 동시에 명할 수 있다. 보호소년 등의 처우에 관한 법률 제42조의2 제1항 제2호에 따라 대안교육 조건부 기소유예자, 즉 소년법 제49조의3 제2호에 따라 검사가 기소유예의 조건으로 교육을 의뢰한 소년이 있다.

2) 교정교육의 내용구성

본 연구에서는 위기청소년들이 참여하는 교정교육의 내용을 교육이 달성하고자 하는 목적을 위해 구성된 내용, 즉 교정교육에서 배워야 할 내용으로 정의하였다. 교정교육의 내용은 준법의식 함양과 긍정적인 법의식 제고를 위한 준법교육, MBTI심리검사를 통한 심리측정과 타인과의 관계형성을 위한 방법을 제안해 주는 심리검사, 국민참여재판제도를 모의재판으로 체험해 보면서 재판 절차와 법정에 참여하는 직업을 알아보는

배심원교육, 심리극을 통한 자아성장을 돕는 연극치료, 진로 탐색 및 미래 지업을 알아보는 직업교육, 학교폭력예방과 절도예방을 위한 교육이 진행되는 비행예방 교육, 어른을 공경하고 주변사람들을 이해할 수 있는 교육과 다도의 예절을 알아보는 예절교육, 외부체험관 견학을 통해 성교육과 체험활동이 이루어지는 외부체험관견학이 있다(Table 1).

Table 1. Contents

Contents	Curriculum
Law-related Education	Cultivate compliance awareness, positive Law Consciousness Increase
psycho test	Self-understanding and understanding others
jury education	Cultivate compliance awareness, Jury trial Participation
drama therapy	Role-Playing, Self navigation
vocational education	Career exploration
delinquency prevention education	Prevention of School Violence, Theft prevention
courtesy education	Tea ceremony lessons, Greeting etiquette
on-the-spot study	External Experience tour

3) 교정교육의 내용과 교육몰입

교육몰입에 영향을 주는 교육내용에 대한 흥미도의 영향을 확인하기 위해서는 흥미가 교육성취에 주는 영향을 확인하면 된다. 즉, 흥미가 교육성취에 영향을 준다면 흥미는 교육몰입에 영향을 주는 것이다. 청소년들은 흥미있는 교육내용을 선택하고 흥미는 동기의 차이를 가져오는데, 동기를 유발하는 흥미의 가장 큰 요인은 교육내용이다(Yoon & Kim, 2003). 상황적 흥미는 교육영역에 개인적인 흥미가 없거나 동기가 결핍되어 있는 위기청소년들에게 흥미를 유발시킬 수 있다. 위기청소년들은 교육내용에 따라 몰입의 정도가 다르게 나타난다. 흥미를 느끼는 교육내용이나 도전감을 주는 과제에 흥미를 느끼고 몰입을 더 잘하게 되는 것이다(Seok, 2007). 위기청소년들이 교육내용에 느끼는 개

인적 흥미는 감정몰입의 속성이고, 교육을 완성하기 위해 사용하는 학습 전략은 인지몰입의 속성과 연관되어 있는데, 이 둘은 상호 영향을 미친다(Pintrich & Groot, 2003).

3. 위기청소년

위기의 개념은 이론적·임상적인 면에 있어서 복잡적이기 때문에 많은 학자들에 의하여 다양하게 정의되어 왔다. 사전적으로 위기는 어떤 일이 그 진행 과정에서 급작스럽게 악화된 상황 또는 파국을 맞을 만큼 위험한 고비를 의미한다. 또한 기존의 사회제도에 의해 수행되는 어떤 필수적 기능을 와해시키는 파국적 사건뿐만 아니라 정서적 변화와 고통을 겪는 내부적 경험이란 의미도 포함한다. 위기청소년(Youth at risk)이란 '학교생활에 적응하지 못함으로 인해 직업이나 성인으로서의 삶을 성취해 내지 못할 것 같은 사람으로 사회에 충분히 기여(full contribution)하지 못할 것 같은 청소년'을 말한다(OECD, 1995). 또한 위기청소년은 적절한 학업활동, 사회생활, 가족생활 하는데 필요한 능력에 해가 되는 상황이나 해가 될 수 있는 상황에 처해있는 청소년으로 정의할 수 있는데, 여기서 위기관 교육적 위기 상황, 개인적 위기 상황, 사회적 위기 상황, 가족적 위기 상황으로 설명되며 이는 청소년의 중요한 위기 상황과 징후로 제시하고 있다. 교육적 위기 상황은 낮은 성취도, 학교부적응, 학습부진, 학습흥미 부족, 잦은 결석 등이 포함되며, 개인적 위기 상황은 낮은 자아존중감, 무력감, 약물복용 등의 위험행동을 포함한다. 사회적 위기 상황에는 폭력·범죄에의 연루, 성적학대, 가족이나 환경 등에 범죄자가 있는 경우 등이 포함되며, 가족적 위기 상황에는 이주가족, 이혼, 한부모, 사망, 질병, 방임, 학대, 경제적 빈곤, 부모의 기능문제 등이 포함된다. 위기청소년을 가정이나 학교, 또는 지역사회에서 결손가정, 경제적인 문제, 학교폭력 피해, 유해환경 등의 위험 상황에 노출되어 있거나, 정상적인 기능을 하기 힘든 위험 상황을 경험하고 있는 청소년들로 정의하기도 한다. Lee & Yoon(2007)은 위기청소년이라는 용어

는 사회안전망에서 이탈할 가능성이 있거나 이탈한 청소년을 지칭하는 개념으로 활용되고 있다고 말한다. 즉, 위기청소년은 개인적·가족적·교육적·사회적 위기 상황에 처해 있거나 그러한 위기 상황에 노출될 가능성이 있는 청소년으로서 적절한 개입 없이는 정상적인 발달은 물론 학교생활이나 직업생활을 영위해 나가기 어려운 청소년이라 할 수 있다. 위기청소년은 가출, 비행 및 범죄, 학교부적응과 학업중단, 인터넷중독이나 스마트폰중독, 폭력, 약물, 성매매 및 성폭력, 자살, 직업훈련 기관이나 직장 부적응 등의 행동을 나타낼 위험이 높다.

III. 연구방법

1. 경험표집법의 개념과 절차

자기보고방식이라는 전통적 행동과학 연구방법이 갖는 회상의 문제, 응답시의 단순화전략의 문제, 일반적인 요약정리(global self-report) 등의 문제를 극복하고 실제생활 속에서 즉각적인 응답을 요구하는 실제적인 방법으로서 1980년을 전후하여 통신기술의 발전과 함께 등장한 연구방법이 경험표집법이다. 경험표집법은 자연스러운 환경에서 정상적인 생활을 하는 가운데 반복적으로 주어지는 검사에 응답하는 방법이다. 참여자는 일상생활을 유지하는 가운데 휴대폰 등을 통하여 응답요청신호를 받게 되면 휴대폰의 문자기능이나 혹은 휴대하고 있던 조사지에 즉시 응답을 하게 된다. 이러한 즉시 응답은 하루에 5~7회 반복한다. 연구관심은 특정 사건의 발생여부, 혹은 개인 간 차이 분석보다는 시간과 상황에 따라 변화하는 정서 상태에 더 큰 관심이 있는 것이 특징이며, 보편적 이론정립 보다는 개인적 변화의 심층 분석이 더 큰 연구관점이라고 할 수 있다. 경험표집법의 절차는 연구자는 연구 참여자에게 신호를 통해 무엇을 하고 있는지, 어떤 기분인지, 어떤 생각을 하고 있는지 등의 질문을 보내게 된다. 신호를 받은 연구 참여자들은 응답지나 무선기기를 통해 신호를 받을 당시의 상황, 감정과 생각들을 기록하게 된다.

2. 교육몰입 측정도구

본 연구에서 사용된 교육몰입 측정도구는 Schilling (2009)이 미국의 사회적 지위가 낮은 고등학생들을 대상으로 개발한 AECLECS(Academic Engagement and Classroom Learning Environment Context Scale)로, 교육상황에서 청소년들이 경험하는 교육몰입의 3가지 요소를 측정하고 요약할 수 있게 구성되었다. 질문지의 문항들은 청소년들이 교육에서 인간관계에 대한 인식을 포함하는 교육환경 측면에서 선택되었으며, 교육몰입의 3가지 차원을 모두 포함하는 문항으로 구성되었다. 청소년들이 교육운영시간에 나타내는 행동이나 정서적인 상태를 측정할 수 있는 문항으로 5점 리커트 척도로 구성되었다. 연구대상자의 교육몰입을 확인하기 위해 행동몰입 7문항, 인지몰입 8문항, 감정몰입 7문항에 대한 문항 신뢰도 분석을 실시하였다. 그러나 본 연구의 연구대상자들의 설문결과를 토대로 구성된 교육몰입 측정도구의 구성은 21번 문항이 인지몰입으로 구분되어, 행동몰입 7문항, 인지몰입 9문항, 감정몰입 6문항 등 총 22문항이다. 신뢰도(Chronbach α)는 행동몰입 0.81, 인지몰입 0.89, 감정몰입 0.83이었다.

3. 연구대상자의 일반적 특성

모든 교육내용에서 전체적으로 남자청소년이 여자청소년보다 많았다. 중학교와 고등학교에 재학 중인 비율이 학교를 중퇴하거나 졸업한 비율보다 많았다. 교정교육에 의뢰된 유형을 학교의뢰, 검찰/법원의뢰, 상담조사반으로 나누어볼 때, 준법교육, 심리검사, 배심원교육, 연극치료, 비행예방교육에서는 검찰/법원에서 의뢰된 청소년들이 학교에서 의뢰되거나 소년재판을 앞두고 있는 상담조사에 참여한 인원보다 약간 많았고, 직업교육과 예절교육, 체험관견학은 검찰/법원 의뢰와 상담조사반보다 학교에서 의뢰된 청소년들이 많은 것으로 확인되었다(〈Table 2〉).

4. 경험표집법의 실시

본 연구는 선행연구에서 사용되었던 단문 문자메시

지(SMS)의 불편함을 줄이고자 스마트 폰을 연구도구로 활용하여 실시간적 경험을 수집하였다. 연구자는 웹사이트 구글(google)에서 제공하는 설문양식을 활용하여 온라인 설문지를 작성하였고, 설문 URL주소를 참여자들에게 전송하여 주소를 터치(touch)할 경우 설문 화면으로 전환되고 참여자들이 직접 설문 문항을 보면서 작성할 수 있도록 하였다. 또한 설문의 가시성을 높이기 위하여 주요한 용어를 강조하거나 글씨에 색깔을 입히는 작업을 하였다. 참여자들이 작성하여 전송한 설문 내용은 엑셀 파일의 형태로 저장되어 실시간으로 연구자에게 전달되었다. 이는 종이 설문지의 불편함을 줄이고, 응답시각을 명확히 함에 따라 연구결과의 신뢰성을 확보할 수 있다는 장점이 있었다. 자료 수집은 2015년 7월 1일부터 9월 10일까지 이루어졌다. 경험표집법의 특성상 응답자 개개인을 분석의 단위로 활용하지 않고 각각의 응답을 분석의 단위로 양적분석을 시도하였다. 조사기간 내 다양한 몰입경험이 포착될 수 있도록 첫 번째 문자 메시지 전송시간을 조사일 마다 다르게 설정하는 것은 물론 메시지 전송시간 간격에도 변화를 주었다. 경험표집법에서는 호출을 받은 즉시 응답하는 것이 가장 좋지만 참여자의 부득이한 상황에 따라 응답시간이 지연될 수 있다. 경험표집법을 처음 개발한 Csikszentmihalyi는 데이터의 허용 기준을 20분으로 제안하였으나, 선행연구자들은 참여자들의 상황과 처한 환경을 고려하여 연구자의 주관에 따라 적절한 기준 시간을 결정하였다. 본 연구에서는 전체응답자의 응답 시간을 분석하여 응답 이탈치(outlier)와 1교시 교정교육수업시간 40분을 함께 고려하여 30분 이내에 응답한 데이터를 허용하기로 하였다.

IV. 연구결과

1. 교정교육에서 위기청소년의 교육몰입

1) 위기청소년의 교육몰입 수준

Schilling(2009)은 교육에서 학생들이 나타내는 몰입의 수준을 5단계로 구분하고 각 수준에서 보이는 행동특

Table 2. Participants' socio-demographic information

		Division		N(%)				Division		N(%)	
1	Gender	Male	316(71,2)	2	Gender	Male	320(71,3)				
		Female	128(28,8)			Female	129(28,7)				
	Grade	Middle school student	134(30,2)		Grade	Middle school student	138(30,7)				
		drop out of middle school	77(17,3)			drop out of middle school	78(17,4)				
		high school student	150(33,8)			high school student	151(33,6)				
		drop out of high school	74(16,7)			drop out of high school	75(16,7)				
		graduate high school	9(2,0)			graduate high school	7(1,6)				
	request type	School	134(30,2)		request type	School	137(30,5)				
		prosecution/court	177(39,9)			prosecution/court	179(39,9)				
counsel/investigation		133(30,3)	counsel/investigation	133(29,6)							
3	Gender	Male	318(71,5)	4	Gender	Male	306(70,8)				
		Female	127(28,5)			Female	126(29,2)				
	Grade	Middle school student	157(35,5)		Grade	Middle school student	149(34,5)				
		drop out of middle school	77(17,3)			drop out of middle school	77(17,8)				
		high school student	130(29,2)			high school student	129(29,9)				
		drop out of high school	74(16,6)			drop out of high school	70(16,2)				
		graduate high school	7(1,6)			graduate high school	7(1,6)				
	request type	School	155(34,8)		request type	School	147(34,0)				
		prosecution/court	159(35,7)			prosecution/court	154(35,6)				
counsel/investigation		131(29,4)	counsel/investigation	131(30,3)							
5	Gender	Male	311(71,2)	6	Gender	Male	292(69,9)				
		Female	126(28,8)			Female	126(30,1)				
	Grade	Middle school student	158(36,2)		Grade	Middle school student	131(31,3)				
		drop out of middle school	69(15,8)			drop out of middle school	77(18,4)				
		high school student	129(29,5)			high school student	129(30,9)				
		drop out of high school	74(16,9)			drop out of high school	74(17,7)				
		graduate high school	7(1,6)			graduate high school	7(1,7)				
	request type	School	156(35,7)		request type	School	129(30,9)				
		prosecution/court	150(34,3)			prosecution/court	158(37,8)				
counsel/investigation		131(30,3)	counsel/investigation	131(31,3)							
7	Gender	Male	311(71,0)	8	Gender	Male	310(70,9)				
		Female	127(29,0)			Female	127(29,1)				
	Grade	Middle school student	156(35,6)		Grade	Middle school student	155(35,5)				
		drop out of middle school	71(16,2)			drop out of middle school	72(16,5)				
		high school student	129(29,5)			high school student	129(29,5)				
		drop out of high school	75(17,1)			drop out of high school	74(16,9)				
		graduate high school	7(1,6)			graduate high school	7(1,6)				
	request type	School	154(35,2)		request type	School	153(35,0)				
		prosecution/court	152(34,7)			prosecution/court	152(34,8)				
counsel/investigation		132(30,1)	counsel/investigation	132(30,2)							

1. Law-related Education, 2. psychotest, 3. jury education, 4. dramatherapy, 5. vocational education, 6. delinquency prevention education, 7. courtesy education, 8. on-the-spot study

정을 설명하였다. 이를 구체적으로 살펴보면, 교육에 참여하는 대상자의 10%가 높은 몰입(Highly Engaged)을 보인다. 35%는 중간몰입(Moderately Engaged), 17%는 주의산만(Distracted), 28%는 불만(Disaffected), 10%는 단절(Disconnected)을 나타낸다. 이를 기준으로 본 연구 대상자들의 교육몰입 수준의 분포를 살펴본 결과, 높은 몰입에 해당하는 몰입수준은 4.95이상, 중간몰입은 4.00~4.95, 주의산만은 3.00~3.99, 불만 2.00~2.99, 단절 1.99미만으로 구분할 수 있었다.

위기청소년이 교정교육에서 보이는 교육몰입의 수준은 <Table 3>과 같다. 교육몰입수준은 5점 만점의 척도에서 3.49(.95)로, 주의산만(Distracted) 수준이었다. 선행연구 결과에 따르면, 위기청소년은 자기조절능력이 부족하고 충동적이며, 교육에 부정적인 태도를 갖기에 교육에 집중하는 것을 힘들어 하며(Nam, 2001; Ahn, 2002; Lee, 2004), 가치와 신념이 확립되지 않아 낮은 학업성취를 보이는 것으로 나타났다(Kwon, 2001). 본 연구에서도 교정교육에 참여하는 위기청소년은 교육에 참여하는 것을 힘들어하고 집중하지 못하는 낮은 몰입수준을 보였다.

Table 3. Engagement of youth at risk

Engagement	M(SD)	Level
	3.49(.95)	Distracted

교정교육의 초반 몰입수준은 3.42(.95)이고, 교육후반의 몰입수준은 3.56(.94)으로 교육초반의 몰입수준보다 교육이 마무리되는 후반부에서 몰입수준이 더 높았다($t=-717.541, p<.001$). 이는 교육이 진행될수록 교육몰입의 수준이 확장되고 지속되고 있음을 의미한다(<Table 4>).

Table 4. Changes in the level engagement

Engagement of Early education M(SD)	Engagement of Late education M(SD)	t
3.42(.95)	3.56(.94)	-717.541***

*** $p<.001$

2) 위기청소년의 교육몰입의 하위유형별 수준

본 연구에서 교정교육에 참여하는 위기청소년의 몰입의 하위유형별 수준을 살펴보면, 행동몰입이 3.54(SD=.99)로 가장 높았고, 감정몰입은 3.48(.99), 인지몰입은 3.47(SD=.90)로 나타났다(<Table 5>). 위기청소년들이 교정교육에서 낮은 수준의 몰입을 보이는 것은 정의적 특성에 영향을 받았을 가능성이 있다. 행동몰입에 비해 인지몰입과 감정몰입이 낮게 나온 것은 위기청소년들이 겉으로는 집중하는 모습을 보이지만 정서적으로는 집중하지 못하고 다른 생각을 하고 있다고 볼 수 있다. 즉, 교육에 대한 동기가 유발되지 않았거나 교육내용에 대한 흥미가 떨어져 있을 가능성이 크다.

Table 5. Sub-type levels of engagement

Sub-type	M(SD)	Level
Behavioral Academic Engagement	3.54(.99)	Distracted
Cognitive Academic Engagement	3.47(.90)	Distracted
Emotional Academic Engagement	3.48(.99)	Distracted

위기청소년의 교육몰입 하위유형별 수준의 변화를 교육의 진행에 따라 확인한 결과, 교육초반보다 교육후반에서 행동몰입, 인지몰입, 감정몰입의 수준이 향상되는 것을 확인할 수 있었다. 특히, 인지몰입의 수준이 향상되는 것을 확인할 수 있었다(<Table 6>).

Table 6. Sub-type level changes

Division	Early education M(SD)	Late education M(SD)	t
Behavioral Engagement	3.47(.99)	3.62(.97)	-524.664***
Cognitive Engagement	3.38(.90)	3.57(.89)	-1597.451***
Emotional Engagement	3.40(.99)	3.56(.98)	-588.348***

*** $p<.001$

2. 교육의 내용에 따른 위기청소년의 교육몰입

1) 교육내용에 따른 몰입 수준

교정교육의 교육특성요인에 따른 위기청소년의 교육몰입 수준을 확인한 일원분산분석을 실시한 결과, 유의한 차이가 발견되었다(F=569.321, p<.001). 교육내용이 교육몰입에 미치는 효과크기(η^2)는 .229로 교정교육에서 위기청소년의 교육몰입 수준의 총 변인 (variation) 중 22.9% 정도였다.

교정교육내용별 위기청소년의 교육몰입을 확인한 결과, 직업교육에서 가장 높은 교육몰입 수준을 보였다. 직업교육에서는 창업관련정보, 취업준비 등의 정보 교육이 제공되며, 창업이나 취업에 필요한 자격증 취득 과정, 경력개발을 위한 직무교육, 개인의 성장을 위한 교육 등이 진행된다. 연극치료와 배심원교육, 예절교육, 체험관견학도 높은 수준의 몰입을 보이는 것으로 나타났다. 그러나 비행예방교육, 심리검사, 준법교육은 낮은 수준의 몰입을 보이고 있었다(〈Table 7〉).

높은 수준의 몰입을 보이는 내용은 직업교육교육(M=3.89, SD=.63), 체험관 견학(M=3.85, SD=.95), 연극치료(M=3.84, SD=.61), 배심원교육(M= 3.83, SD=.60), 예절교육(M=3.83, SD=.60)이었다. 위기청소년들은 이 교육에 참여하여 적극적으로 행동하고 교육받고자 하는 욕구도 높고 이를 자신의 삶에 반영하려는 욕구도 높은 것을 의미한다.

반면 낮은 수준의 몰입을 보이는 준법교육, 심리검사, 비행예방교육에 대해 살펴보면, 심리검사교육(M=2.93,

SD=1.09), 비행예방교육(M=2.92, SD=1.14), 준법교육(M=2.88, SD=1.10)로 위기청소년들은 이 교육에 참여하면서 약간 소극적으로 행동하고 지식을 습득의 의지나 욕구도 부족하고 교육내용에 흥미를 느끼지 못하는 것으로 확인되었다.

Scheffé 사후 검증 결과 (A), (B), (F)가 (C), (D), (E), (G), (H)보다 교육몰입 수준이 통계적으로 유의하게 낮았다. 즉, 준법교육, 심리검사, 비행예방교육이 다른 교육에 비해 몰입 수준이 낮음을 확인할 수 있었다.

2) 교육내용에 따른 교육몰입의 하위유형별 수준

본 연구에서 위기청소년이 참여하는 교정교육의 교육내용에 따라 몰입의 하위유형별 차이를 확인한 결과는 〈Table 8〉와 같다. 행동몰입, 감정몰입, 인지몰입의 수준이 가장 높은 교육은 직업교육이고, 가장 낮은 교육은 준법교육이었다. 교육몰입의 하위유형별 수준에 따른 몰입수준을 구체적으로 살펴보면 첫째, 행동몰입수준이 높은 교육은 직업교육(M= 3.91, SD=.66), 예절교육(M=3.89, SD=.66), 체험관견학(M=3.89, SD=.66), 연극치료(M=3.89, SD=.66), 배심원교육(M=3.88, SD=.66)의 순으로 나타났다. 행동몰입 수준이 높다는 것은 교육에 적극적으로 참여하고 규칙을 잘 지키며, 정해진 과제를 정확히 완료하는 것을 의미한다. 반면에 위기청소년의 행동몰입수준이 낮은 교육은 준법교육(M=2.93, SD=1.15), 심리검사(M=2.96, SD=1.14), 비행예방교육(M=2.97, SD=1.18)으로 행동몰입 수준이

Table 7. Engagement levels by content-specific

Contents	M(SD)	Level	F	Scheffé
Law-related Education	2.88(1.10)	Disaffected	569.321 ***	A<C, D, E, G, H B<C, D, E, G, H F<C, D, E, G, H
psycho test	2.93(1.09)	Disaffected		
jury education	3.83(.60)	Distracted		
drama therapy	3.84(.61)	Distracted		
vocational education	3.89(.63)	Distracted		
delinquency prevention education	2.92(1.14)	Disaffected		
courtesy education	3.83(.60)	Distracted		
on-the-spot study	3.85(.63)	Distracted		

1. A: Law-related Education, B: psycho test, C: jury education, D: drama therapy, E: vocational education,

F: delinquency prevention education, G: courtesy education, H: on-the-spot study

2. *** p< .001

낮다는 것은 교육에 수동적으로 참여하고 활동과제를 마무리하지 못하며 함께하는 작업에도 소극적으로 참여하는 것이다. Scheffé 사후 검증 결과 (A), (B), (F)가 (C), (D), (E), (G), (H)보다 행동몰입 수준이 통계적으로 유의하게 낮았다. 둘째, 인지몰입수준이 높은 교육은 직업교육(M=3.83, SD=.59), 예절교육(M=3.80, SD=.59), 체험관견학(M=3.81, SD=.66), 연극치료(M=3.81, SD=.59), 배심원교육(3.80, SD=.59) 순이었다. 인지몰입 수준이 높다는 것은 교육운영시간에 배운 내용을 생각하고 좋은 평가를 받기 위해 노력하며, 배운 내용을 확실히 알기위해 노력한다는 것을 의미한다. 인지몰입 수준이 낮은 교육은 준법교육(M=2.87, SD=

1.02), 심리검사(M=2.92, SD=.99), 비행예방교육(M=2.93, SD=1.07)으로 인지몰입 수준이 낮다는 것은 제공되는 활동이 어렵거나 복잡하면 쉽게 포기하고, 활동을 마무리하려고 노력하지 않거나, 주어지는 활동을 완벽하게 수행하지 않는 것이다. Scheffé 사후 검증 결과 (A), (B), (F)가 (C), (D), (E), (G), (H)보다 인지몰입 수준이 통계적으로 유의하게 낮았다. 셋째, 감정몰입수준이 높은 교육은 직업교육(M=3.92, SD=.67), 체험관견학(M=3.88, SD=.99), 연극치료(M=3.82, SD=.59), 예절교육(M=3.81, SD=.59), 배심원교육(M=3.81, SD=.59)이었다. 감정몰입 수준이 높다는 것은 교육운영시간에 진행되는 활동을 흥미로워하고 재미있어 하는 것

Table 8. Sub-type levels of engagement by content-specific

	Contents	M(SD)	Level	F	Scheffé
Behavioral Engagement	Law-related Education	2.93(1.15)	Disaffected	503,420***	A<C, D, E, G, H B<C, D, E, G, H F<C, D, E, G, H
	psycho test	2.96(1.14)	Disaffected		
	jury education	3.88(.66)	Distracted		
	drama therapy	3.89(.66)	Distracted		
	vocational education	3.91(.66)	Distracted		
	delinquency prevention education	2.97(1.18)	Disaffected		
	courtesy education	3.89(.66)	Distracted		
	on-the-spot study	3.89(.66)	Distracted		
Cognitive Engagement	Law-related Education	2.87(1.02)	Disaffected	584,701***	A<C, D, E, G, H B<C, D, E, G, H F<C, D, E, G, H
	psycho test	2.92(.99)	Disaffected		
	jury education	3.80(.59)	Distracted		
	drama therapy	3.81(.59)	Distracted		
	vocational education	3.83(.59)	Distracted		
	delinquency prevention education	2.93(1.07)	Disaffected		
	courtesy education	3.80(.59)	Distracted		
	on-the-spot study	3.81(.59)	Distracted		
Emotional Engagement	Law-related Education	2.83(1.17)	Disaffected	582,358***	A<C, D, E, G, H B<C, D, E, G, H C<E F<C, D, E, G, H
	psycho test	2.88(1.17)	Disaffected		
	jury education	3.81(.59)	Distracted		
	drama therapy	3.82(.59)	Distracted		
	vocational education	3.92(.67)	Distracted		
	delinquency prevention education	2.86(1.18)	Disaffected		
	courtesy education	3.81(.59)	Distracted		
	on-the-spot study	3.88(.99)	Distracted		

1. A: Law-related Education, B: psycho test, C: jury education, D: drama therapy, E: vocational education, F: delinquency prevention education, G: courtesy education, H: on-the-spot study

2. *** p < .001

Table 9. Multivariate analysis of variance

source	Variables	Wilks' s λ	Multivariate F	df	η ²	Step by step F	df
Contents	Behavioral Engagement	.739	2760.647***	7	.208	503.420***	7
	Cognitive Engagement		2543.523***	7	.234	67.726***	7
	Emotional Engagement		3112.245***	7	.233	68.453***	7

***p<.001

이다. 감정몰입 수준이 낮은 교육은 준법교육(M=2.93, SD=1.15), 심리검사(M=2.96, SD=1.14), 비행예방교육(M=2.97, SD=1.18)으로 감정몰입 수준이 낮다는 것은 활동이 어려우면 쉽게 포기하거나 끝까지 마무리하려고 노력하지 않고, 주어지는 활동을 완벽하게 수행하지 않는 것이다. Scheffé 사후 검증 결과 (A), (B), (F)가 (C), (D), (E), (G), (H)보다 감정몰입 수준이 통계적으로 유의하게 낮았다. 즉, 준법교육, 심리검사, 비행예방교육은 다른 교육에 비해서 위기청소년의 행동몰입, 인지몰입, 감정몰입 수준이 낮게 나타난 것이다.

행동몰입, 인지몰입, 감정몰입으로 구성된 교육몰입이 교정교육의 교육내용에 따라 차이가 있는지 알아보기 위해 다변량분산분석을 실시한 결과는 <Table 9>와 같다. 행동몰입, 인지몰입, 감정몰입으로 구성된 교육몰입의 점수에 대해 교정교육의 교육내용의 효과를 분석한 결과, Wilks' λ의 값은 .739, p<.001로 교정교육의 내용에 따라 교육몰입 수준에 유의한 차이가 있는 것으로 분석되었다. Wilks' λ는 총분산 중 집단내 분산이 차지하는 비율이다. 집단내 분산이 차지하는 비율이 작으면 이는 집단간 분산이 차지하는 비율이 커지므로 집단간 차이가 있음을 의미한다. 그러므로 Wilks' λ가 0에 가까울수록 집단에 따른 차이가 크다는 것을 의미한다. 집단에 따른 차이를 개별 종속변수별로 분석해 보면, 단별량 F검정에서 교육내용에 따라 교육몰입을 구성하고 있는 행동몰입(F=2760.647, p<.001), 인지몰입(F=2543.523, p<.001), 감정몰입(F=3112.245, p<.001)에 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 단계적 F검정에서 교육내용에 따라 행동몰입(F=503.420, p<.001), 인지몰입(F=67.726, p<.001), 감정몰입(F=68.453, p<.001)에 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 단계적

F검정은 먼저 투입된 종속변수를 공변인으로 하여 그 효과를 교정한 상태에서 집단간 차이를 검정한다.

각 종속변수에 대한 독립변수의 설명력을 나타내는 η²에 의하면 행동몰입은 .208로 총 변인(variation) 중 20.8%, 인지몰입이 .234로 총 변인(variation) 중 23.4% 정도, 감정몰입이 .233으로 총 변인(variation) 중 23.3% 정도가 교육내용에 의해 설명되고 있다. 따라서 교육내용에 의해 가장 많이 설명되는 교육몰입의 하위 유형은 인지몰입으로, 종속변수 중 교육내용에 따른 교육몰입에 가장 많은 영향을 미치고 있다고 할 수 있다. 즉, 교정교육의 교육내용은 위기청소년의 감정몰입에 미치는 효과가 가장 크고, 행동몰입, 감정몰입 순으로 효과가 나타나는 것으로 확인되었다.

3. 성별, 교급, 강의의뢰유형에 따른 몰입수준

1) 성별에 따른 교육몰입과 하위유형별 수준

교육몰입의 수준은 <Table 10>과 같이 남자청소년 3.42(SD=.96), 여자청소년 3.70(SD=.96)으로 여자청소년의 교육몰입수준이 남자청소년에 비해 높았다 (t=-15.114, p<.001). 따라서 남자청소년이 몰입할 수 있는 교육 구성이 요구된다.

Table 10. Engagement levels by gender

Division	Engagement M(SD)	t
Male	3.42(.93)	-15.114***
Female	3.70(.96)	

***p<.001

교정교육에 참여하는 위기청소년의 성별에 따른 교육몰입의 하위유형별 몰입수준은 <Table 11>과 같다. 행동몰입수준은 여자청소년이 3.78(SD=1.03)이고, 남

자청소년은 3.45(SD=.96)이었다($t=-16.989, p<.001$). 인지몰입수준은 여자청소년 3.63(SD=.91)이 남자청소년 3.41(SD=.88)로 확인되었고($t=-12.325, p<.001$), 감정몰입수준은 여자청소년($M=3.69, SD=.98$)이 남자청소년($M=3.40, SD=.98$)으로 나타났다($t=-15.132, p<.001$). 행동몰입, 인지몰입, 감정몰입의 세 유형 모두 여자청소년이 남자청소년에 비해 높은 몰입 수준을 보였다. 특히 행동몰입과 감정몰입의 수준에서 성별의 차이가 크게 나타났다.

Table 11. Sub-type levels of engagement by gender

Division		M(SD)	t
Behavioral Engagement	Male	3.45(.96)	-16.989***
	Female	3.78(1.03)	
Cognitive Engagement	Male	3.41(.88)	-12.325***
	Female	3.63(.91)	
Emotional Engagement	Male	3.40(.98)	-15.132***
	Female	3.69(.98)	

*** $p<.001$

2) 교급에 따른 교육몰입과 하위유형별 수준

교급에 따른 교육몰입의 수준은 중학생 3.38(SD=.93), 중학교중퇴 3.88(SD=.84), 고등학생 3.64(SD=1.02), 고등학교중퇴 3.19(SD=.78), 고등학교졸업 3.08(SD=.72)로 중학교를 중퇴한 청소년이 가장 높은 교육몰입수준을 보이고 있었고, 고등학교를 졸업한 청소년들이 가장 낮은 교육몰입수준을 보이는 것으로 나타났다. 이는 통계적으로 유의한 평균 차이를 보이는 것이다($F=201.142, p<.001$). Scheffé 사후 검증 결과

교육몰입 수준이 가장 높은 집단(B)는 (C)와 (A)보다 높은 교육몰입 수준이었고, 교육몰입수준이 가장 낮은 집단(D와 E)에 비해서도 통계적으로 유의하게 높았다(<Table 12>). 다양한 집단이 참여하는 교정교육에서 모든 대상이 몰입할 수 있는 교육의 구성이 필요하다.

교정교육에 참여하는 위기청소년의 교급에 따른 몰입의 하위유형별 수준은 <Table 13>과 같다. 교급에 따른 행동몰입수준은 중학교를 중퇴한 청소년($M=3.97, SD=.92$)이 다른 교급(중학생: $M=3.41, SD=.95$, 고등학생: $M=3.70, SD=1.07$, 고등학교중퇴: $M=3.20, SD=.79$, 고등학교졸업: $M=3.10, SD=.71$)의 청소년에 비해 높은 몰입수준을 보이고 있었다($F=233.730, p<.001$). 인지몰입수준은 중학교를 중퇴한 청소년 3.78(SD=.78)이 다른 학력상태(중학생: $M=3.37, SD=.89$, 고등학생: $M=3.59, SD=.96$, 고등학교중퇴: $M=3.19, SD=.77$, 고등학교졸업: $M=3.14, SD=.67$)의 청소년에 비해 높은 인지몰입수준을 보이고 있었다($p<.001$). 감정몰입수준은 중학교를 중퇴한 청소년($M=3.87, SD=.89$)이 다른 학력상태(중학생: $M=3.35, SD=.98$, 고등학생: $M=3.62, SD=1.07$, 고등학교중퇴: $M=3.18, SD=.80$, 고등학교졸업: $M=3.01, SD=.79$)의 청소년에 비해 높은 감정몰입수준을 보이고 있었다($p<.001$). Scheffé 사후 검증 결과 행동몰입, 인지몰입, 감정몰입 수준이 가장 높은 집단(B)는 감정몰입수준이 가장 낮은 집단(D와 E)에 비해 통계적으로 유의하게 높은 수준을 보였다.

Table 12. Engagement levels by grade

Division		M(SD)	F	Scheffé
Grade	Middle school student	3.38(.93)	201.142***	D<A<C<B E<A<C<B
	drop out of middle school	3.88(.84)		
	high school student	3.64(1.02)		
	drop out of high school	3.19(.78)		
	graduate high school	3.08(.72)		

1. Middle school student: A, drop out of middle school: B, high school student: C, drop out of high school: D, graduate high school: E
 2. *** $p<.001$

Table 13. Sub-type levels of engagement by grade

Division		M(SD)	F	Scheffé
Grade	Middle school student	3.38(.93)	201.142***	D<A<C<B E<A<C<B
	drop out of middle school	3.88(.84)		
	high school student	3.64(1.02)		
	drop out of high school	3.19(.78)		
	graduate high school	3.08(.72)		

1. Middle school student: A, drop out of middle school: B, high school student: C, drop out of high school: D, graduate high school: E
2. *** p < .001

Table 14. Engagement levels by request type

Division	M(SD)	F	Scheffé
School	3.60(.96)	168.630***	b<a b<c
prosecution/court	3.29(.89)		
counsel/investigation	3.61(.97)		

1. School: a, prosecution/court: b, counsel/investigation: c
2. *** p < .001

3) 교육의뢰유형에 따른 교육몰입과 하위유형별 수준 교육의뢰유형을 학교의뢰, 검찰 및 법원의뢰, 상담조사반으로 구분하여 교육몰입의 수준을 알아본 결과, 학교의뢰가 3.60(SD=.96), 검찰과 법원의뢰는 3.29(SD=.89), 상담조사는 3.61(SD=.97)로 나타나, 상담조사반 청소년이 가장 높은 몰입수준을 보였고 검찰과 법원에서 의뢰된 청소년이 상대적으로 낮았다. 이는 통계적으로 유의한 평균 차이이다(F=168.630, p<.001). 의뢰유형에 따른 교육몰입 수준은 교육몰입이 높은 집단(a)와 집단(b)가 교육몰입 수준은 낮은 집단(c) 보다

통계적으로 유의하게 높았다(〈Table 14〉). 교정교육에 참여하는 위기청소년의 교육의뢰유형에 따른 몰입의 하위유형별 수준은 〈Table 15〉와 같다. 행동몰입과 감정몰입은 상담조사반 청소년들이 높았고, 인지몰입은 학교에서 의뢰된 청소년들의 몰입수준이 높았다. 이를 구체적으로 살펴보면 행동몰입은 상담조사로 의뢰된 청소년들이 3.68(SD=1.03)로 학교의뢰(M=3.63, SD=.97)와 검찰과 법원의뢰(M=3.32, SD=.93)보다 높았다(F=175.599, p<.001). 인지몰입은 학교에서 의뢰된 청소년 3.58(SD=.90)이 상담조사(M=

Table 15. Sub-type levels of engagement by request type

Division		M(SD)	F	Scheffé
Behavioral Engagement	School	3.63(.97)	175.599***	b<a<c
	prosecution/court	3.32(.93)		
	counsel/investigation	3.68(1.03)		
Cognitive Engagement	School	3.58(.90)	156.617***	b<a c<b
	prosecution/court	3.28(.84)		
	counsel/investigation	3.55(.91)		
Emotional Engagement	School	3.58(1.02)	166.759***	b<a c<b
	prosecution/court	3.26(.92)		
	counsel/investigation	3.59(1.00)		

1. A: Law-related Education, B: psycho test, C: jury education, D: drama therapy, E: vocational education, F: delinquency prevention education, G: courtesy education, H: on-the-spot study
2. *** p < .001

3.47, SD=.90)와 검찰과 법원의뢰(M=3.28, SD=.84)보다 높았다($p < .001$). 감정몰입은 상담조사(M=3.59, SD=1.00)로 의뢰된 청소년들의 감정몰입수준이 학교의뢰(M=3.58, SD=1.02)와 검찰과 법원의뢰(M=3.26, SD=.92)보다 높았다($p < .001$). 상담조사는 재판 전 수감 명령을 받은 대상으로 교육의 결과가 재판에 영향을 미칠 수 있다는 특성이 있다. 연구결과에서도 상담조사로 의뢰된 청소년의 행동몰입수준이 높았다. 모든 대상 청소년들의 몰입수준을 높일 수 있는 교육의 구성이 요구된다.

V. 요약 및 논의

본 연구에서 교정교육에 참여하는 위기청소년들은 이탈을 시작하는 정도의 낮은 몰입수준을 보이고 있었다. 몸은 교육에 출석하여 교육을 받고 있지만 규칙이나 교육운영자의 지시를 잘 따르지 않고, 진행되는 교육과 활동에 관심을 갖지 않으며, 지식이나 정보를 알고자 하는 욕구도 부족하다고 할 수 있다. 또한 교육에서 진행되는 내용을 흥미로워하거나 즐거워하지 않는 특징을 보이는 것이라 여겨진다. 교육내용에 따른 위기청소년의 교육몰입 수준은 교육내용 요인에서는 창업 관련정보, 취업준비 등의 정보가 제공되며, 창업이나 취업에 필요한 자격증 취득과정, 경력개발을 위한 직무교육, 개인의 성장을 위한 교육 등이 진행되는 직업교육에서 가장 높았고, 연극치료와 배심원교육, 예절교육, 체험관견학도 높은 수준의 몰입을 보였다. 반면, 질서의식과 준법정신을 함양하고 공동체적 시민 의식의 성숙을 위한 교육이 진행되는 준법교육이 가장 낮았고, 심리검사, 비행예방교육에서도 낮은 수준의 몰입으로 나타났다. 배경에 따른 몰입수준은 성별에 따라서는 교육몰입수준과 몰입의 하위유형인 행동몰입, 인지몰입, 감정몰입에서 여자청소년이 남자청소년보다 모두 높은 몰입수준을 보였다. 교급에 따라서는 중학교를 중퇴한 청소년들이 다른 교급의 청소년들보다 교육몰입 수준과 몰입의 하위유형인 행동몰입, 인지몰입, 감정몰입의 수준이 높았다. 교육의뢰유형을 학교의뢰, 검찰 및 법

원의뢰, 상담조사 등 3가지 집단으로 구분했을 때 상담조사반이 가장 높았고, 다음으로 학교의뢰, 검찰 및 법원의뢰 순으로 나타났다. 몰입의 하위유형의 차이에서는 행동몰입과 감정몰입은 상담조사반이 높았고, 인지몰입은 학교의뢰 청소년이 높았다.

이를 근거로 향후 진행되는 위기청소년 대상 교정교육에 대한 방향을 제시하면, 첫째, 교정교육의 성과측정변인으로 몰입을 설정하여 이를 통해, 몰입을 유도할 수 있는 교육환경을 제공해야 한다. 몰입에 대한 측정 결과는 교육기관과 교육운영자에게 교육개선을 위한 유용한 정보를 제공할 수 있다. 몰입 측정 결과는 거시적 수준에서는 교육프로그램의 효과를 평가하는 데 활용될 수 있고, 미시적 수준에서는 개인의 학습효과를 판단하는 데 정보를 제공한다(You, 2011). 교육몰입을 교정교육의 성과 변인으로 설정하고, 교육환경으로부터 위기청소년의 몰입이 유발되는 일련의 과정에 대한 이해를 높여, 이를 교육과정에 반영할 수 있도록 하여야 한다. 둘째, 위기청소년의 인지몰입, 행동몰입, 감정몰입의 전반적인 수준을 높여야 한다. 본 연구에서 교정교육에 참여하는 위기청소년의 교육몰입수준과 교육몰입의 하위유형인 행동몰입, 인지몰입, 감정몰입의 수준은 낮은 편이었다. 몰입수준에 따른 행동특성에서 높은 수준의 교육몰입을 보이는 청소년들과 교육과 단절된 청소년들은 행동몰입보다 인지몰입과 감정몰입에서 차이를 보인다. 진정한 몰입은 인지적으로 몰입하거나 감정적으로 몰입하는 경우라고 할 수 있다(Schlechtly, 2001). 교정교육의 효과와 만족도를 높이기 위해서는 행동몰입뿐만 아니라 인지몰입과 감정몰입의 수준을 함께 높일 수 있도록 교정교육을 구성하여야 할 것이다. 셋째, 구성주의에 입각한 사회적, 시대적 흐름에서 교육은 학습자를 중심으로 변화하고 있다. 다양한 매체의 발달에 익숙한 위기청소년들에게는 더 이상 교육운영자 위주의 일방적 교육내용의 전달은 흥미로운 배움이 될 수 없다. 위기청소년들이 개인적이고 다양한 흥미를 가지고 교정교육에 참여하여, 자신의 경험과 관련된 새로운 지식을 재구성하여 개개인에게 보다 의미 있는 지

식을 생성할 수 있도록 돕기 위해서는 위기청소년의 특성과 요구에 맞는 다양하고 흥미로운 교육내용이 개발되어야 한다. 마지막으로 본 연구에서 교정교육에 참여하는 위기청소년의 몰입수준은 성별, 교급, 강의의뢰유형에 따라 차이가 있었는데, 이는 교육에 참여하는 대상의 특성에 따라 몰입이 높거나 낮은 교육요인이 있다는 것을 의미한다. 교정교육의 효과와 만족도를 높이기 위해서는 무엇보다 대상에 따른 맞춤형 교육이 필요하다. 맞춤형 교육은 구조화된 개별화 교정교육체제에서 위기청소년의 개별요인에 따라 제공되는 교육으로, 위기청소년의 능력에 따라 목표를 설정하고 과제를 제시하거나 동일한 목표 하에 구조화된 절차에 따라 성취하도록 하는 방식이다. 즉, 위기청소년들이 자신의 잠재능력을 최대한 발휘할 수 있도록 개개인의 요구와 흥미, 능력, 교육 양식 등에 맞추어 설계된 교육을 의미한다. 앞으로 진행되는 위기청소년을 위한 교정교육은 대상별 맞춤형 교육으로 구성되어 위기청소년의 강점과 필요에 따라 교육을 진행할 수 있도록 해야 한다.

감사의 글

Use the Jin Hee Son's data part of the doctoral thesis.

References

- Bae, Sang Ki. 2013. The Relationships of Student Academic Engagement with Learning Psychological Variables and Teacher Instructional Behavior in Specialized Vocational High Schools. Ph. D Dissertation. Seoul National University.
- Choi, Seok Min. 2007. Creativity and Immersion. *Philosophy of Education*. 26: 197-214.
- Connell J. P. and J. G. Wellborn. 1991. Competence, Autonomy, and Relatedness: A Motivational Analysis of Self-esteem Processes. In Gunnar M. R. and L. A. Sroufe. (eds.). *Self Processes in Development: Minnesota Symposium on Child Psychology*. 23. Chicago, Ill, University of Chicago Press; 43-77.
- Csikszentmihalyi. 1997. *Finding Flow*. New York: Basic.
- Finn, J. D. 1989. Withdrawing from School. *Review of Educational Research*. 59: 117-142.
- Finn, J. D. 1989. *Student Engagement and Student at Risk*. Washington. DC: National Center for Education Statistics.
- Fredrick, J. A., P. C. Blumenfeld, J. Friedel, and A. H. Paris. 2004. What Do Children Need to Flourish?. *The Search Institute Series on Developmentally Attentive Community and Society*. 3(4): 305-321.
- Greene, B. A., R. B. Miller, H. M. Crowson, B. L. Duke, and K. L. Akey. 2004. Predicting High School Students' Cognitive Engagement and Achievement: Contributions of Classroom Perception and Motivation. *Contemporary Educational Psychology*. 29: 462-482.
- Jimerson, S. J., E. Campos, and J. L. Greif. 2003. Towards an Understanding of Definitions and Measures of School Engagement and Related Terms. *The California School Psychologist*. 8: 7-27.
- Kim, Kee Ok, Soon Ok Kim, Sun Jin Hwang, Eun Ja Hyun, In Soo Choe, Soo Jin Lee, and Hyun Jung Yoo. 2005. Korean University Students' Emotion, Cognitive Efficiency and Satisfaction through the Experiential Sampling Method. *Family and Environment Research*. 43(2): 203-229.
- Kwon, Yong Key. 2001. A Study on the Structural Differences of Self-Concept among the Types of Youth. Ph. D Dissertation. Konkuk University.
- Lee, Eun Ju. 2001. The Relations of Motivation and Cognitive Strategies to Flow Experience. *Journal of Educational Psychology*. 15(3): 199-219.
- Lee, Ji Hye. 2009. Analysis of the Structural Relationships between Mastery Goals Orientation, Academic Self-Efficacy, Self-Determining Motivation to Learn and Learning Flow. *The Journal of Korean Education*. 36(3): 5-26.
- Lee, Sang Hyun, and Myung Sung Yoon. 2007. A Study on Family and School Life's Characteristic of Youth at Risk. *Social Science Research*. 14: 89-118.
- Lim, Jin Seop, Myoung Ill Kim, and Eun Yong Han. 2009. Factors Influencing the Aggression Levels of Juvenile Offenders Using Heckman Selection Model. *Studies on Korean Youth*.

- 55: 26-69.
- Marks, H. M. 2000. Student Engagement in Instructional Activity: Patterns in the Elementary, Middle and High School Years. *American Educational Research Journal*. 37: 153-184.
- Mosholder, R. S. 2007. Evaluating Engagement with, and Determining the Direct Effect of, A Curriculum Teaching Students Learning and Motivation Strategies. Ph. D Dissertation. Ohio State University.
- Newman, F. M., G. G. Wehlage, and S. D. Lamborn. 1992. The Significance and Sources of Student Engagement. In Newmann, F. M. (ed.). *Student Engagement and Achievement in American Secondary Schools*. New York: Teachers College Press.
- Pintrich, P. R. and E. V. De Groot. 2003. Motivational and Self-regulated Learning Components of Classroom Academic Performance. *Journal of Educational Psychology*. 82: 33-40.
- Reeve, J. 2004. Self-Determination Theory Applied to Educational Setting. In Deci, E. and R. Ryan(eds.). *Handbook of Self-Determination Research*. New York: Plenum Press.
- Schilling, J. C. 2009. A Quantitative and Qualitative Investigation of Variability and Contextual Sources Related to the Academic Engagement of Minority and Economically Disadvantaged Adolescents. Ph. D Dissertation. University of Virginia.
- Schlechty, P. 2001. *Shaking Up the Schoolhouse: How to Support and Sustain Educational Innovation*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Seok, Im Bok. 2008. Analyzing Characters of the Learning Flow. *Education Engineering Research*. 24(1): 187-212.
- Skinner, E. A. and M. J. Belmont. 1993. Motivation in Classroom: Reciprocal Effect of Teacher Behavior and Student Engagement across the School Year. *Journal of Educational Psychology*. 85: 571-581.
- Somers, K., and D. Birnbaum. 1998. Work-Related Commitment and Job Performance: It's Also the Nature of the Performance that Counts. *Journal of Organizational Behavior*. 19(6): 621-634.
- Supreme Prosecutors' Office. 2006-2014. *Crime Analysis*. Supreme Prosecutors' Office.
- Yan, Mi Jin and Yooung Hee Lee. 2006. Qualitative Study on the Factors of Counseling Continuity Perceived by Involuntary Adolescent Clients. *The Korean Journal of Counseling and Psychotherapy*. 18(1): 1-20.
- Yoon, Mi Sun and Sung Il Kim. 2003. A Study on Constructs of Subject-specific Interests and Its Relationship with Academic Achievement. *The Korean Journal of Educational Psychology*. 17(3): 271-290.
- Korean References Translated from the English*
- 권영기. 2001. 청소년유형에 따른 자아개념의 구조적 차이에 관한 연구. 건국대학교 박사학위논문.
- 김기욱, 김순옥, 황선진, 이수진, 현은자, 최인수, 윤현정. 2005. ESM을 통해 본 대학생의 주관적 삶의 질: 정서, 인지적 효율성, 만족도의 측면에서. *Family and Environment Research*. 43(2): 203-229.
- 대검찰청. 2006-2014. 범죄분석
- 배상기. 2013. 특성화고등학교 학생의 수업몰입과 학습심리변인 및 교사 수업행동의 관계. 서울대학교 박사학위논문.
- 석임복. 2008. 학습 몰입의 성격 분석 연구: 학습 동기, 학업성취도 및 Csikszentmihalyi의 몰입 모델 중심으로. *교육공학연구*. 24(1): 187-212.
- 양미진, 이영희. 2006. 질적 분석을 통한 비자발적 청소년 내담자의 상담지속요인 연구. *한국상담및심리치료학회지*. 18(1): 1-20.
- 윤미선, 김선일. 2003. 중·고생의 교과흥미 구성요인 및 학업성취와의 관계. *교육심리연구*. 17(3): 271-290.
- 이상현, 윤명성(2007). 위기청소년의 가정과 학교생활 특성에 관한 연구. *사회과학연구*. 14. 89-118.
- 이은주. 2001. 몰입에 대한 학습 동기와 인지전략과의 관계. *교육심리연구*. 15(3): 199-219.
- 이지혜. 2009. 대학생의 학습동기적 요인과 학습몰입과의 구조적 관계 분석. *한국교육*. 36(3): 5-26.
- 임진섭, 김명일, 한은영. 2009. 위기청소년의 공격성에 영향을 미치는 요인에 관한 탐색적 연구. *한국청소년연구*. 55: 26-69.
- 최석민. 2007. 창의성 교육의 원리 탐색: 몰입의 원리. *교육철학*. 26.

경험표집법을 이용한 위기청소년의 교육몰입에 관한 연구

국문초록 본 연구는 청소년꿈키움센터에서 제공하는 여덟 개 유형의 교정교육에 참여한 남녀청소년을 대상으로 경험표집법을 활용하여 교육몰입 수준을 확인하였다. 연구결과는 다음과 같다. 첫째, 교정교육에서 위기청소년의 교육몰입수준은 낮은 편이었고, 인지몰입이나 감정몰입보다 행동몰입수준이 상대적으로 높았다. 교육몰입의 수준은 후반부에서 높아지고 있었다. 둘째, 교육내용에 따라서는 직업교육에서 가장 높은 몰입수준을 보였고, 연극치료와 배심원교육, 예절교육, 체험관견학도 높은 수준의 몰입을 보였다. 반면, 준법교육에서의 몰입수준이 가장 낮았고, 심리검사, 비행예방교육에서도 낮은 몰입 수준으로 나타났다. 셋째, 배경변인에 따라서는 여자청소년이 남자청소년보다 교육몰입과 행동몰입, 인지몰입, 감정몰입에서 모두 높은 수준을 보였다. 교급에 따라서는 중학교를 중퇴한 청소년들이 다른 교급의 청소년들보다 몰입 수준이 높았으며, 교육의뢰유형에서는 상담조사반의 몰입수준이 가장 높았다. 이러한 연구결과의 의의와 제한점을 논의하였다.

주제어 : 위기청소년, 교육몰입, 경험표집법

Profiles **Jin Hee Son** : She is now a Ph.D. candidate in the Children and Youth Studies at Chungang University, Seoul, Korea. Her current research interests include Youth at risk, Education, Youth at risk, education, youth right, youth culture and youth's family study. Her main paper is "A Study on Engagement in Law-related Education for Juvenile Delinquents(2015)"(hamsohn@naver.com).