

코로나19로 심화된 교육격차 해소를 위한 지역사회 기반 멘토링 프로그램에 참여한 멘토의 경험 분석

A Qualitative Analysis of Mentors' Experiences in a Community-Based Mentoring during the COVID-19 Pandemic

이보람 · 이은별^{1)*} · 송무석²⁾

대구대학교 아동가정복지학과 조교수 · 서울대학교 아동가족학과 박사과정^{1)*} · 아시아교육협회 연구원²⁾

Lee, Boram · Lee, Eunbyul^{1)*} · Song, Museok²⁾

Department of Child and Family Welfare, Daegu University ·

Department of Child and Family Studies, Seoul National University^{1)*} · Education Commission ASIA²⁾

Abstract

The aim of this study was to examine the impact and future directions of community-based mentoring for underprivileged children implemented to reduce the educational gap among young students aggravated by the COVID-19 pandemic. The goal of mentoring was to enhance underprivileged children's academic performance and psychosocial development by utilizing human resources in the community as mentors. Twelve mentors were interviewed in four focus group interviews. In these interviews, community-based mentoring was proved to be a social safety net for these children. Mentors reported that they observed their mentees showing improvement in academic self-efficacy and motivation to study as well as reduced learned-helplessness. Based on these results, the following future directions for community-based mentoring are suggested. First, the mentoring model has to be diversified reflecting individual needs of children. Second, the effectiveness of mentoring should focus more on qualitative development rather than quantitative expansion. Third, supplementary training and continuous supervision should be offered to mentors for their professional improvement. Lastly, children, family, school, and community must actively communicate and associate with each other for the best result.

Keywords: Mentoring, Community-based intervention, Educational gap, Care deficit, Underprivileged children, COVID-19

I. 서론

교육격차는 신종코로나바이러스감염증-19(이하 코로나 19)가 발생하기 이전에도 존재했으며, 교육격차 해소를 위한 다양한 노력이 이루어져 왔다. 하지만 재난은 모든

사회 구성원에게 같은 영향을 미치지 않고 불평등을 심화 시키듯이(Mutter, 2016), 코로나19 발생 이후에 소외계층 아동의 교육격차와 불평등도 더욱 심화되었다. 공교육에서는 팬데믹(pandemic) 동안 코로나19의 확산을 예방하기 위해서 원격수업과 대면 수업을 병행하였는데, 이에

본 논문은 2021년도 서울시 서초구의 연구비 지원을 받아 작성된 것임. IRB 승인번호: 1040621-202101-HR-020.

* Corresponding author: Lee, Eunbyul

Tel: +82-02-880-8747 Fax: +82-02-873-8517

E-mail: katie927@snu.ac.kr

© 2023, Korean Association of Human Ecology. All rights reserved.

따라 학생들 간의 배움에 격차가 발생했다는 사회적 우려의 목소리가 높아진 상황이다. 실제로 코로나19 발생 이후 학생들 간의 배움에 격차가 심화되었다는 근거가 지속해서 발표되고 있다(부산광역시교육청, 2020; 서울특별시교육청교육연구정보원, 2021). 학생들이 가정 내에서 수업을 듣다 보니 가정의 물리적, 심리·사회적 환경이 고스란히 학생들의 배움의 질에 영향을 미치게 된 것이다.

가정환경은 코로나19 발생 이전에도 교육격차에 주요한 영향을 미치는 요인으로 언급되어왔다(권연하 외, 2021; 박희진, 남궁지영, 2019; Coleman, 1988). Coleman(1988)은 가정환경을 경제자본, 인적자본, 그리고 사회자본의 세 영역으로 나누어 접근함으로써 자녀의 학업성취와의 상관성을 밝히고자 하였다. 구체적으로, 경제자본은 부모의 소득과 물리적 환경 수준, 인적자본은 부모의 학력이나 양육 지식, 그리고 사회자본은 부모-자녀 간의 관계나 다른 가족 구성원과의 관계, 부모의 양육 태도 및 교육적 관여를 포함한다. 이러한 요인들은 모두 직간접적으로 자녀의 학업성취에 영향을 미친다. 국내연구에서도 부모의 학력이나 사회경제적 지위가 높을수록 자녀의 교육에 대한 기대 수준과 관심이 높고 교육에 많은 지원을 제공하고 자녀와 더 많은 대화를 하며, 이는 자녀의 학업 성취도에 긍정적인 작용을 하는 것으로 밝혀졌다(김경근, 2005; 김위정, 2012; 류방란, 송혜정, 2009).

코로나19 팬데믹 기간에 경기도 소재 800개 초·중·고교 학생, 교사와 보호자를 대상으로 한 박미희(2020)의 온라인 설문 조사 연구에 따르면, 가정의 경제 수준이 낮을수록 온라인 수업 환경과 여건이 열악하고, 수업 내용을 이해하지 못할 때 도움받을 사람이 없어서 혼자 해결하거나 해결하지 못한 채 넘어간다고 나타난다. 저소득층이나 취약계층 가정의 경우에는 코로나19 상황에서도 재택근무가 불가능한 서비스직 혹은 일용직에 종사하는 부모들의 비율이 높아서 가정 내 아동들의 돌봄 공백이 발생할 수밖에 없다(정익중, 2020). 보호자의 도움 없이 원격수업에 참여할 때 집중이 흐트러지거나 과제를 제대로 이해하지 못하는 어려움이 발생하고(강미애, 남성욱, 2020), 가정에서 지도해줄 어른이 부재하면 디지털기기로 게임이나 동영상 시청을 하는 등 수업 참여 외의 용도로 더 많은 시간을 할애하는 것으로 나타난다(임수현, 정은선, 2021). 원격교육의 시행으로 인해 돌봄과 교육에 대한 책임이 온전히 가정으로 옮겨감으로써 학습 환경과 학습의 질이 가정 내 환경의 영향을 많이 받을 수밖에 없게 된 것이다(이보람, 이강이, 2021). 즉, Coleman(1988)

이 언급한 가정의 경제자본, 인적자본, 그리고 사회자본이 교육격차에 미치는 영향력이 팬데믹 기간에 더욱 커졌다고 분석할 수 있다.

학교는 모든 학생이 비교적 균등한 교실 환경에서 수업을 들을 수 있고, 교사나 친구가 부진한 학생들을 서로 돕고 다독여가며 학습할 수 있어서 가정환경이 학업성취에 미치는 영향에 있어서 일종의 완충장치 역할을 한다(Berkowitz et al., 2017). 선행연구에 따르면 학교와 교사, 그리고 학생의 학업에 관한 관심, 학습 및 진학 동기 부여, 그리고 학습 범위, 학습 수준, 과제의 양과 같은 교육적 경험이 적절하게 제공될 때 학생의 학업 성취도가 높아지고 가정환경에 따른 교육격차가 감소하는 것으로 나타난다(류방란, 2006; 박희진, 남궁지영, 2019; 백병부, 박미희, 2015). 소외계층 아동들은 교육을 통한 성공의 가능성이 희박하다고 생각하고 성공 경험의 결여로 인해 학습된 무기력감(learned helplessness)을 느끼는 경향이 있는데, 교사로부터 받는 지지나 도움은 아동·청소년의 자기효능감과 학업성취 관계에 조절 효과를 가진다(Mercer et al., 2011). 다시 말해서, 학업 동기나 성취가 낮은 학생들이 교사의 지속적인 관심과 개입을 받게 되면 낮은 자기효능감이 학업성취도에 미치는 부정적 영향을 약화할 수 있다(Mercer et al., 2011). 가정 내에서 충분한 돌봄과 지지를 받지 못하는 소외계층 아동들에게 ‘학교’라는 공간은 인지적 참여에만 국한된 곳이 아니라 행동적, 정서적, 그리고 관계성을 충족시켜 주는 공간이기 때문에(Drane et al., 2021) 긍정적인 학교 경험은 가정환경으로 인해 발생하는 교육격차를 완화하는 역할을 한다(권연하 외, 2021). 하지만 코로나19 팬데믹 상황에서는 학생들이 학교에 가지 못했기 때문에 이러한 학교의 완충 기능을 기대하기 어려웠다.

이에 교육부는 비대면 교육복지우선지원사업을 추진하여 취약계층 학생들이 온라인 개학에 효율적으로 참여할 수 있도록 학생별 피드백 제공, 담임교사의 보호자 상담, 대체학습 및 보충학습 계획 마련, 학생의 원격수업 인프라 구비 및 지원환경 조성을 비롯한 실질적인 지침을 제공하여 비대면 수업에 대한 대처를 강화해나갔다(교육부, 2020a). 또한, 코로나19의 장기화가 가시화되던 시점인 2020년 8월, 「모든 학생들을 위한 교육 안전망 강화방안」을 마련하여 방역, 학습, 돌봄 등 3대 교육 안전망을 구축하겠다는 내용을 발표하였다. 이 내용 안에는 멘토링이나 학습 컨설팅 등으로 학습결손과 교육격차 문제를 해결하겠다는 내용이 포함되어 있다(교육부, 2020b). 하지

만, 공교육의 힘만으로 코로나19와 같은 위기 상황에서 심화된 학습격차를 해소하기는 쉽지 않다. 이러한 상황에서 가정, 학교, 지역사회의 협력은 필수적이며(김선숙, 김진숙, 2020), 학교, 교육청, 지역사회, 학부모단체 등 공교육의 안과 밖에서 모두가 힘을 모으는 협력적 접근이야말로 위기 상황에서 소외된 집단을 줄이고 질 높은 교육을 지속할 수 있다(박남기, 2021).

2000년 이후에 출간된 논문 중 저소득층 아동의 학업성취를 증진하는 개입 방법에 관한 메타분석 연구 결과에 따르면, 과외나 멘토링을 통한 맞춤형 학습지원과 피드백이 아동의 학업성취와 통계적으로 유의미한 정적 관계가 있으며 다른 개입 방법보다 큰 효과 크기를 보이는 것으로 나타난다(Dietrichson et al., 2017; Raposa et al., 2019). 학생들은 멘토링을 통해 유의미한 성인과 사회적 관계를 형성하고 감정을 조절할 기회를 얻기 때문에, 멘토나 개인 교사가 정서적 지지를 바탕으로 맞춤형 피드백을 제공할 때 학생의 학업성취에 시너지 효과가 발생하는 것이다(Rhodes et al., 2002). 특히 학생의 연령이 낮을수록 지식의 습득은 주로 사회적 상호작용을 통해 이루어지므로(Sulistyaningrum et al., 2021), 팬데믹 상황에서도 학생들이 타인과 상호작용할 수 있는 환경을 조성하고 사회적인 실재감을 느끼도록 하는 것이 중요하다(최형미, 이동국, 2020).

교육부(2020b)가 발표한 교육 안전망에 학습 컨설팅이나 멘토링 개입이 포함되어 있듯이, 코로나19로 인한 온라인 개학 이후 다양한 멘토링 프로그램들이 시행되어왔다. 한국교육방송공사(EBS)는 2021년부터 가정 내 학습 지원이 어려운 초등학교와 중학생을 대상으로 1:1 멘토링 사업을 추진하였다. 멘토들은 교원자격증 소지자, 교육대학 또는 사범대학 재학생, 기간제 또는 방과후학교 교사 경력자 등을 포함하였고, 전화 통화, EBS 콘텐츠 및 온라인 클래스, 또는 'ZOOM' 프로그램과 같은 쌍방향 화상 서비스 등을 활용하였다. 해당 학습 멘토링 프로그램에 참여한 425명의 학생을 대상으로 한 연구에 따르면, 대체로 멘토링 시간이 길고 빈도수가 많을 때 교육적 효과가 높게 나타났으며, 멘토와 멘토링을 긍정적으로 평가할수록 자기주도학습 능력과 정서적 안정감이 높아졌다(김경리, 정영식, 2022). 또 다른 멘토링 프로그램인 '씨드스쿨'은 기존에 대면으로 이루어지던 멘토링 사업을 코로나19가 본격화된 2020년부터 비대면으로 전환하여 실시하였다. 경기, 강원, 경북지역의 취약계층 중학생들을 대상으로 대학생 멘토와 학교별 현장 담당자가 'ZOOM'

을 활용한 쌍방향 실시간 온라인 수업으로 멘토링을 실시하였다. 정체성 탐색, 자기 이해, 자존감 증진 등을 목표로 진행된 이 프로그램에 참여한 멘티들은 자존감, 자기 효능감, 인간관계에서 사전보다 사후에 높은 점수를 보였다(대한민국교육봉사단, 2021).

한편, 멘토링 프로그램 효과는 멘티뿐만 아니라 멘토에게도 나타났다. 코로나19 팬데믹 기간 취약계층 초·중·고등학생들에게 교과 학습 지도, 문화 체험활동, 진로 탐색 활동 등을 제공하는 비대면 멘토링에 참여한 대학생 멘토들을 대상으로 한 연구에 따르면(신은혜 외, 2022), 멘토들은 멘티와의 상호작용을 통해 소통, 공감, 배려, 인내와 같은 품성을 함양하였으며, 청소년의 특성을 이해하고 지도하는 능력을 향상할 수 있었다. 비슷한 시기에 취약계층 아동과 청소년을 대상으로 한 또 다른 지역사회 멘토링 사업에 참여한 대학생 멘토들 역시 멘토링 경험이 멘티의 꿈뿐만 아니라 멘토 자신의 꿈을 계획하는데 긍정적으로 작용하였고, 멘토링을 통해 책임감이 높아졌으며, 실무 역량을 키우고, 멘티의 성장을 직접 관찰하면서 자신감을 가지고 뿌듯함을 느꼈다고 하였다(배진형 외, 2021). 멘토링 프로그램에 참여하며 멘토 또한 멘티와 함께 성장한 것이다.

코로나19 이후 교육격차에 대한 우려와 관심이 높아지면서, 지자체와 민간의 비영리 교육단체 등을 중심으로 교육격차를 해소하기 위한 다양한 노력이 이루어지고 있다. 실효성 있고 지속 가능한 근거 기반 정책(Evidence-based policy)을 마련하기 위해서는 과학적이고 체계적인 연구를 통해 현재 시행되고 있는 프로그램의 영향평가를 시행하고, 가장 효과적인 교육모델과 멘토링의 모델을 찾아 성공적인 사례를 구축하는 노력이 필요하다. 이러한 문제의식을 바탕으로 이 연구에서는 취약계층 아동을 위해 수행된 지역사회 기반 멘토링 프로그램에 참여한 멘토들의 목소리를 통해 지역사회 기반 멘토링의 운영현황과 효과, 그리고 개선방안에 대해 논의하고자 한다. 특히 코로나19의 확산으로 인해 교육격차에 대한 사회적 우려가 커지면서 교육 멘토 활용에 관한 관심이 높아진 만큼, 코로나19 확산 이후에 멘토링을 수행하고 있는 멘토들의 평가와 요구를 바탕으로 더욱 실효성 있고 지속 가능한 서비스 제공방안을 제안하고자 한다. 이는 코로나19로 인해 심화된 배움 결손과 교육격차를 해결할 수 있는 대안을 마련하는데 기초자료가 될 수 있으리라 기대한다. 구체적인 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 지역사회기반 멘토링에 참여한 멘토들은 코로나 19로 인해 심화된 교육격차를 해소할 수 있는 효과적인 방안이라고 평가하는가?

둘째, 지역사회기반 멘토링이 지속 가능한 교육복지 모델이 되는 데 필요한 운영 개선방안은 무엇인가?

II. 연구 방법

1. 연구참여자

지역사회기반 멘토링의 현황과 발전 방향을 파악하기 위하여 서울시 OO구의 멘토 총 174명 중에서 멘토의 그룹장 역할을 한 15명의 멘토 가운데 자발적으로 연구에 참여하기를 희망한 12명을 대상으로 포커스그룹인터뷰(Focus Group Interview [FGI])를 실시하였다. 포커스그룹인터뷰는 유사한 경험을 공유하고 있는 참여자들 간의 역동적인 상호작용을 통해 주제와 관련된 다양한 반응을 끌어낼 수 있다는 장점(Kitzinger, 1994)이 있어 이 연구에 적합하다고 판단하였다. 연구참여자의 특성은 아래의 <표 1>과 같다. 참여자는 모두 지역사회기반 멘토링이 시행된 관내에 거주하였으며, 자원하여 참여한 멘토들이었다. 멘토들은 각자의 강점과 자원을 활용하여 학업 지도, 정서지도, 진로지도 등 주요 활동 분야를 선정하였고, 이를 바탕으로 멘티의 요구사항에 따라 멘토와 멘티를 매칭하였다.

2. 멘토링 프로그램 내용

이 연구는 코로나19로 인해 발생한 교육 기회의 불평등을 해소하고, 일상생활 변화에 따른 학생들의 심리·정서적 어려움을 지원하기 위해서 2020년부터 2022년까지 취약계층 아동을 대상으로 제공된 지자체(서울시 OO구)의 지역사회기반 멘토링 프로그램의 효과성 평가와 멘토링 서비스의 질적 고도화를 위한 운영방안 제시 및 제언을 목적으로 한다.

지역사회기반 멘토링 프로그램에 참여한 멘토는 관내의 고용중단 여성의 자발적인 지원을 바탕으로 선발하였다. 멘토는 출산과 자녀 양육 등으로 퇴직하거나 휴직 중인 여성으로, 대졸자가 80% 이상이었다. 선발된 멘토들은 멘토의 역할과 자질, 아동·청소년 발달, 아동 상담 및 문제행동 지도 등에 대한 6시간 이상의 멘토 역량강화 교육을 받았으며, 멘토링 활동에 대한 멘토 일지를 수업이 끝날 때마다 작성할 수 있도록 하였다. 전문적인 도움이 필요한 경우에는 멘토 일지에 작성한 내용을 바탕으로 아동·청소년 상담사 자격을 갖춘 아동학 전공 교수에게 슈퍼비전을 받을 수 있도록 하였다.

멘토는 1인당 만 7~15세의 저소득 및 일반 취약가정의 아동·청소년 3~5명을 담당하였으며, 주 1~2회 약 60~90분 동안의 멘토링을 진행하였다. 코로나19의 확산 상황에 맞추어서 비대면 전화 상담이나 실시간 화상회의로 멘토링을 진행한 때도 있으나 주로 지역아동센터, 마을 도서관, 복지관 등의 공간에서 대면으로 진행하였다. 프로그램 대상자인 멘티 학생들은 학업 격차 해소를 위한

<표 1> 연구참여자 특성

집단구분	참가자	성별	참여 기간	담당과목 및 주요 활동 분야
집단 1	A	여	2년	음악, 문화, 정서, 진로
	B	여	2년	영어, 정서, 독서
	C	여	2년	영어, 정서
	D	여	1년	수학, 정서
집단 2	A	여	2년	영어, 수학, 정서
	B	여	2년	수학, 정서
집단 3	A	여	1년	영어, 정서
	B	여	1년	국어, 정서
	C	여	2년	국어, 영어, 정서
	D	여	2년	국어, 수학, 정서
집단 4	A	여	2년	정서, 진로
	B	여	2년	수학, 과학, 정서

인공지능 학습기기를 받아 자율적으로 수준별 맞춤 학습을 수행하였고, 멘토는 멘티 개인별 요구에 맞는 학업 지도, 심리·정서 지원, 진로상담 등을 제공하였다. 서울시 OO구는 약 2년간 꾸준히 지역사회기반 멘토링 프로그램을 지원하였으며, 멘토에 대한 소정의 활동비와 멘티의 학습지원을 위한 문제집 등을 제공하였다.

3. 자료수집과 분석

포커스그룹인터뷰의 일관성을 확보하기 위해 네 번의 포커스그룹인터뷰는 책임연구자인 제1 저자가 진행을 총괄하였고 박사과정의 대학원생이 함께 참여한 후 전사 작업을 하였다. 포커스그룹인터뷰는 코로나19의 확산 예방을 위해서 모바일이나 데스크톱으로 화상회의를 진행할 수 있는 ZOOM 프로그램을 이용하여 모든 연구참여자가 오디오와 비디오를 활성화한 상태에서 진행하였다. 각 포커스그룹인터뷰는 약 60분~90분 정도 소요되었다. 포커스그룹인터뷰는 반구조화된 질문지를 활용하여 비교적 유연하고 개방적인 방법으로 전개되었고, 연구자는 인터뷰 과정에서 연구참여자들의 반응과 응답 내용에 따라 추가적인 질문을 하며 의미를 구성하였다(Morgan, 2010). 포커스그룹인터뷰의 주요 내용은 아래의 <표 2>와 같이 멘토로 활동하게 된 계기 및 기억에 남는 사례와 같은 참여자들의 개인적 경험을 나누는 질문으로 시작하여 연구 주제와 관련된 심층적인 질문으로 확장되었다.

자료분석은 Braun과 Clarke(2006)의 주제분석(thematic analysis) 방법을 활용하여 모든 연구자가 전사 자료를 여러 차례 읽으며 연구 문제와 관련된 주요 주제를 도출하고, 각각 주제들의 속성과 주제들 사이의 관계가 적합한지 살펴보는 검토의 과정을 반복하여 분석하였다. 자료 분석의 타당성을 확보하기 위해서 질적연구를 분석하는

프로그램인 MAXQDA2022을 사용하여 코딩하였고, 연구책임자와 공동연구자가 최종 코드체계를 완성하기까지 여러 차례 회의하여 분석과정 전반에 대해 논의하였다. 지속적인 수정과 보완작업을 거쳐 완성한 코드체계는 연구문제에 맞게 지역사회기반 멘토링 프로그램의 운영현황 및 효과성 평가, 그리고 실효성 증진을 위한 운영 개선방안으로 정리하였다.

4. 윤리적 고려

이 연구는 제 1저자가 속해 있는 대학교의 생명윤리위원회 심의를 받아 최종 승인을 받은 후에 실시하였으며 (승인번호 1040621-202101-HR-020), 연구의 전 단계에서 연구윤리를 준수하며 진행되었다. 연구참여자 선정은 자발적으로 참여 의사를 밝힌 멘토들에게 다시 한번 더 연구의 목적과 진행 과정을 설명한 후 구두로 동의를 받았으며, 연구 내용을 사전에 숙지할 수 있도록 예상 질문 목록을 이메일과 문자메시지로 공유하였다. 포커스그룹인터뷰 시작 전에 모든 연구참여자에게 구두로 녹화에 대한 동의를 받았으며, 책임연구자가 연구에 대한 세부적인 내용을 설명하고, 연구참여자의 질문들에 대한 답변을 제시하여 연구참여자들이 연구의 목적, 방향, 절차를 충분히 이해한 후에 포커스그룹인터뷰에 참여할 수 있도록 하였다. 서면 동의서는 인터뷰 당일에 이메일을 받았으며 통해 연구참여자의 신분 보장을 위해 모든 자료에 ID로 표시하였고 신분이 드러날 수 있는 구체적인 내용이 포함된 사례 또는 연구참여자가 연구에서 제외하기를 요청한 내용은 삭제 또는 삭제하였다. 회의 녹화 파일은 전사 직후 폐기하였고 전사자료 및 문서자료 등은 비밀번호가 설정된 연구자의 컴퓨터에 보관하였다.

<표 2> 포커스그룹인터뷰의 주요 내용

요인	내용
멘토 개인사항	- 성별, 연령, 거주 지역, 직업, 전공 등 - 멘토 지원 동기 및 계기 - 멘토 활동 경험 및 기억에 남는 사례
멘토링의 평가 및 효과	- 멘토링이 학생들에게 미치는 영향력 평가 (교육 불평등 해소, 학습동기 부여, 기초학력 향상, 학습태도 개선 등의 다양한 측면) - 멘토 활동을 하면서 어려웠던 점
정책적 요구 및 개선사항	- 서비스 질 제고를 위해 필요한 사항 - 멘토링 활동을 타 지역에 적용한다면 고려해야 할 사항 및 지원 방향 - 기타 바라는 점

Ⅲ. 연구 결과

주제분석 결과는 멘토의 개인적인 경험, 기억에 남는 사례, 주관적으로 평가한 멘토링의 효과, 개선방안 등을 포괄한 다양한 내용 중에서 연구 문제에 부합하는 유사한 주제를 함께 묶어 범주화하는 작업을 거쳐 ‘지역사회기반 멘토링의 운영현황 및 효과성 평가’와 ‘지역사회기반 멘토링의 실효성 증진을 위한 운영 개선방안’으로 나누어 분석하였다.

1. 지역사회기반 멘토링의 운영현황 및 효과성 평가

지역사회기반 멘토링 프로그램의 운영현황을 파악하기 위해서 멘토의 활동 동기와 경험 등을 정리하였다. 멘토가 멘티, 멘티의 부모, 그리고 지역사회 내의 다양한 환경 체계와 상호작용하면서 평가한 지역사회기반 멘토링의 운영현황 및 효과는 다음과 같다.

1) 개인의 성장: 멘토와 멘티가 함께 성장하는 프로그램

멘토들은 활동하면서 멘티뿐만 아니라 멘토 자신 역시 성장하였다고 느꼈다. 멘토로 자원할 때 각자 기대했던 것 이상의 많은 것을 얻었고, 자기 자신 스스로가 성장하는 데 도움이 되었다고 언급하였다. 구체적으로, 자신과 타인에 대한 이해의 폭이 넓어졌고, 사회적 기술과 적응 유연성이 향상되었으며, 새로운 커리어의 발판을 마련하는 등의 긍정적인 효과가 있다고 평가하였다.

“저도 어떻게 보면 아이들과 같이 지내면서 저도 시야가 넓어진다는 생각이 들거든요. 청소년 아이들을 바라보는 것을 비롯해서, 저도 아이들을 좀 더 이해할 수 있고 성장해가는 걸 느끼고 멘토링을 계기로 제가 학원에 출강하는 기회를 얻게 되었고 그런 면에서 저는 멘토도 그렇고 멘티도 그렇고 같이 좀 성장할 수 있는 프로그램인 것 같습니다.” (집단 4)

“저도 이 안에서 같이 성장하고 있는 거거든요. 이렇게 하다 보면 우리 애들이 조금 더 크면 제가 원래 그룹장도 맡지 않으려고 했는데 전달만 하면 된다 해서 그럼 제가 할게요, 라고 했는데 이렇게까지 될 줄 몰랐어요. 자꾸 발표도 시키고 그래서 떨면서 발표하면서 저도 계속 성장하고 있는 거예요. 지금도 다들 연구하

고 계시지만 저도 밤에 내일 가서 뭘 얼마나 할까 또 준비하고 애들이랑 짜고 애들 학습지원, 소외계층 학습지원이 아니라 지역사회에 같이 발전하는 거거든요” (집단 2)

“내가 낳지도 않은 아이들을 어떤 도움을 준답시고 만났는데 내가 과연 아이들에게 해줄 수 있는 것이 무엇인가를 나 스스로 생각하게 만들고 오히려 내가 아이들을 가르치면서 몰랐던 걸 다시 배우는 것이 더 많았기 때문에...” (집단 1)

2) 멘티의 정서적 안정: 마음을 알아주는 공동체 형성

멘토들은 프로그램에 참여하는 동안 멘티들이 다른 멘티들과 함께 만나고 상호작용하면서 가족과 같은 사회적 공동체를 형성하게 된다는 점이 긍정적인 효과라고 평가하였다. 부모의 부재나 다문화가정 혹은 저소득 가정이라는 낙인으로 속마음을 털어놓을 곳이 없었던 멘티들이 멘토링을 통한 사회적 안전망 속에서 점점 마음을 터놓고 고민을 상담하는 것은 긍정적인 성장으로 이어지는 첫걸음으로 해석할 수 있다.

“이 친구들은 부모님이 맞벌이하는 분들이 아주 많아요. 그러면 자기가 말할 수 있는 대상이 거의 없단 말이에요. 또래 친구들이랑 사이가 좋을 때는 상관없는데 또래 친구들과의 사이가 활발하지 않은 경우는 말할 수 있는 대상이 오로지 멘토 선생님들이 될 수도 있는 거거든요” (집단 3)

“저도 애네들을 만나면서 어떻게 해서든지 공부도 물론 열심히 가르쳤지만, 사랑을 많이 심어주려고 접근을 많이 했더니 애네들이 부모님한테 말하지 않는 얘기를, 친구들과 간의 갈등 이런 것들에 대해 이야기를 잘하더라고요” (집단 1)

멘토링을 진행하는 선생님들은 학습적인 지원뿐만 아니라 관심과 사랑으로 멘티들을 보듬어 주고 수용해주는 정서적 지원을 제공하였다. 이는 사회적 취약계층 아동들에게 심리·사회적 지지자원으로 작용하여 그들이 건강하게 성장하고 발달할 수 있는 밑거름이 되었다. 아이들은 멘토 선생님의 수용과 공감을 경험하면서 공격적이고 방어적인 사회적 관계를 변화시켜 서로를 보듬고 이끌어 줄 수 있는 공동체를 형성하게 되었다. 그리고 멘토링은 학

습뿐 아니라 정서 및 진로교육과 함께 병행되고 있었다. 멘토-멘티 간의 친밀감이 향상되고 소통, 정서 돌봄이 함께 이루어질 때 학습 향상과 진로 설정이 가능해진다는 의견이 있었다.

“학습하되 이 아이가 마음을 열어야 해서 정서가 반드시 필요해요. 학습이 문제가 아니라 정서가 너무 필요한 아이들이 많은 거예요. 부모님들의 정서적인 확대, 방치, 방임도 문제가 많이 되었고...” (집단 1)

“아무래도 얼굴을 자주 보고 정이 들어야 하거든요. 학습적인 부분도 있지만 쉬는 시간에 고민 상담이라든가 그런 부분도 아이들이 질문을 하거든요.” (집단 4)

“학습뿐만 아니라 진로 교육 같은 것도 중요한 것 같아요. 제가 10년 정도 학교에서 가르쳤기 때문에 이런 경우에 자기의 등급에 어떤 학교에 진학을 할 수 있는지, 어떤 학과를 전공하고 싶은데 이런 건 가능한지 진로 교육이 같이 들어갔어요. 그래서 제가 학습 멘토링을 하면서 학습도 중요할 수 있지만, 학습만큼 중요하게 정서라는 생각이 (들었어요).” (집단 3)

3) 멘토가 관찰한 멘티의 긍정 경험 : 멘티의 학습효능감 향상

지역사회기반 멘토링 프로그램의 근본적인 목적은 교육 소외계층 아동들의 학습 공백과 격차를 없애고 학습 능력을 향상하는 데에 있었다. 따라서 멘토들은 각 멘티에게 부여된 인공지능 학습기와 더불어 1:1 교육 멘토링을 제공하였다. 멘토링 초반에는 아동들이 ‘학습된 무기력감’으로 인해 실패할까 봐 두려워서 시도하지 않거나 학습에 대해서는 자신감이 없는 모습을 보였지만, 멘토링이 진행되면서 멘토들은 멘티들이 자신감을 회복하고 학습에 흥미를 느끼며 변화하는 모습을 관찰하였다. 멘토들은 멘티들의 이러한 변화를 관찰한 것이 이 프로그램의 가장 큰 효과라고 평가하였다.

“막연히 ‘난 대학을 갈 수 있는 상황이 아니구나’라고 생각하는 아이들도 있고 ‘공부는 도저히 나하고 거리가 멀어, 대학 못가’ 이렇게 생각하는 애들도 있고 그런데 멘토링을 하면서 마음이 정반대로 바뀌었다라고 말할 수는 없지만, ‘나도 열심히 하면 대학에 갈 수도 있겠구나’, ‘성적 올리는 게 불가능한 건 아니구나’라

고 조금은 생각하게 된 것 같아요.” (집단 1)

“제가 멘토링을 하면서 느꼈던 점은 아무래도 취약계층 친구들은 학습 의욕이 많이 떨어져 있는 편이에요. 저는 천천히 가되 반드시 이 아이를 독려해주면서 함께 가야 한다고 생각했어요. 그래서 과유불급처럼 학습에 치중된 숙제나 과제를 안 한 것에 대한 추궁보다는 기다려주는 게 되게 중요한 것 같아요. 친구들이 머물러있는 것처럼 보여도 반드시 성장하는 부분이 있거든요. 그래서 그 부분을 조금 기다려주고 믿고 독려해줄 수 있는 것이 제일 중요하다고 느꼈어요. 왜냐하면 아이들은 보이지 않게끔 조금씩 성장하니까요.” (집단 3)

이렇게 멘티들이 학습효능감을 가지고 도전할 수 있게 된 것은 멘토가 학습지원과 더불어 자신감과 내적 역량을 북돋아 주기 위해 노력했기 때문이다. 이러한 지지를 받은 멘티들은 비로소 학업에 집중하고 문제를 해결할 수 있다는 자신감을 느낄 수 있고, 이러한 변화가 장기간 지속된다면 학습에 대한 태도와 동기에도 긍정적인 영향을 미칠 수 있을 것으로 평가하였다.

“제가 맡은 학생들은 중학생이었는데 처음에 자신감 없고 나서는 걸 두려워하는 상태였는데 저 같은 경우는 정서와 학습을 같이 좀 잡았어요. 학습만 잡기에는 부족하다는 생각이 들었고요, 자신감을 심어주는 게 제일 중요하다는 생각이 들었고 자신감을 심어주면서 학습으로 연계해서 같이 수업을 진행했는데요. 국어라는 학습을 이용해서 수업을 진행했던 건 있지만 굳이 꼭 국어라고 초점을 맞추기보다는 정서와 자기 안을 들여다보는 그런 주제나 이슈, 이런 여러 가지를 통해서 통합적인 학습으로 더 많이 다가간 것 같아요.” (집단 3)

“아이랑 지속적으로 소통하면서 멘토링을 진행할 수 있어서 그 부분이 도움이 되었어요. 단순하게 스마트기기를 통해서 아이가 학습하는 것보다는 누가 옆에서 챙겨주고 학습적으로 그리고 정서적으로 그리고 단순히 진도가 나가는 데 의의를 두지 않고 긍정적인 피드백을 주고 아이가 자기 주도적으로 학습할 수 있도록 계획표를 세우는 데 도움을 줘서 student-centered로 교육을 할 수 있게 해줄 수 있었던 점이 좋았던 것 같습니다.” (집단 4)

“어떤 아이는 고비 고비마다 ‘공부 너무 힘들어요 다 그만둘까 봐요’ 이러는데 개는 아주 잘하는 아인데 중간마다 멘토 역할이 너무 중요하다는 생각이 들었어요 제가 그런 아이들한테 격려, 독려 이런 걸 해주었던 게 도움이 되었던 것 같아요” (집단 2)

4) 돌봄 공백을 메우는 공동체 형성: 또 하나의 엄마

멘토들의 역할은 멘티를 지원하는 것에 국한되지 않았다. 멘티의 학습과 정서를 돌보는 과정에서 멘티의 부모와 함께 아이들을 키우나가고 있었다. 멘티들에게 든든한 또 하나의 엄마로서 역할을 함과 동시에 부모들의 멘토가 되기도 했다.

“아이들을 자꾸 같이 키우게 되는 거예요 부모님이라 꼭 학습뿐만 아니라 같이 키우게 되면서 우리 아이들은 엄마만 있지만, 그 친구들은 한 명의 엄마가 더 있는 것 같은... 그러니 든든하겠지? 이런 생각을 해요” (집단 2)

“그 아이들의 부모가 전화 연결이 되지 않을 때 연락할 수 있는 또 다른 어른이 있다는 것이 참 다행이다. 물론 내가 이 아이를 맡는 기간이 1년일 수도 있고 2년일 수도 있지만, 이 취지는 이런 식이라면 나한테도 되게 소중한다.” (집단 1)

“어머니께도 커피 한 잔 사드리면서 이런 상황이다 하고 이야기도 들어보고 그런 게 되게 필요하다고 느꼈어요 부모와 유대관계가 좋아야 아이도 (잘 이해하게 되고).” (집단 3)

대다수의 여성 멘토들은 자신도 아이를 키우는 엄마이기에 멘티의 가정과 유대관계를 유지하기 위해 노력하였고, 이를 통해 보람을 느낀다고 보고하였다. 멘토는 단순히 아이의 학습을 도와주는 멘토가 아니라 바쁜 부모의 빈자리를 메꿔주는, 멘티들과 그 부모들이 믿고 의지할 수 있는 더 큰 존재로서 기능하고 있었다. 이 같은 과정에서 부모의 성장이 함께 이루어지기도 하였다.

“애들만 학습시켜주고 재밌는 놀이 해주고 끝나는 게 아니라 한 가정을 엄마부터 제 그릇이 작지만 거기서 최대한 끌어내서. 엄마까지도 소통창구가 없으신 거예요 한참 애 키울 때 정말 힘들거든요 저도 그때 너무

힘들었거든요 근데 소통창구도 없고 하소연할 데도 없고 남편도 안 들어줘. 그래서 얘기할 데가 없다가 시간이 지나면서 선생님을 믿게 되고 저도 이 정도까지는 얘기해도 되지 않을까 싶을 때 제가 또 용기를 가지고 말씀을 드리고 그래서 서로 좋은 관계가 잘 유지되는 것 같아요” (집단 2)

“애 엄마랑은 저도 한번 만나면 한 시간, 두 시간 (시간이 금방 가요). 저는 애를 다 키웠고 그 엄마는 한창 지금 힘들잖아요 직장생활 하면서 아이들 키우면서, 저한테 이것저것... 엄마랑 감정적인 교류를 많이 하고 많이 알게 되잖아요” (집단 2)

5) 지역사회의 자원을 활용한 시너지 발생: 우리 동네, 우리 아이

멘토 대부분은 다른 자원봉사활동이나 종교 활동 등을 통해서 아동을 만나고 함께 활동하고 있는 경우가 많았다. 그런데 이들이 일부러 시간을 할애하여 지역사회기반 멘토링 프로그램에 참여한 이유는 자신이 속한 지역사회에 기여하고자 하는 마음이 컸기 때문으로 나타났다. 그리고 이들은 같은 지역 내 아동을 지원하는 것에 대해 큰 애착과 보람을 느끼고 있었다. 즉, 멘토가 자신이 속해 있는 지역사회에 공헌할 수 있는 장(場)을 제공하는 것은 멘토들의 책임감과 프로그램의 지속가능성을 향상하는 시너지 효과를 발생시킨다고 해석할 수 있다.

“다른 구에서 관련된 일을 했었어요, 재능기부 형식으로 그러다가 어차피 할 거 우리 동네에서 하자 해서 시작했어요” (집단 4)

“빈부의 차가 심한 동네이기 때문에 소외된 친구들이 생각보다 의외로 많을 것 같아서 그런 친구들이 공부하고 싶을 때 사적으로 도움받지 못하는 부분에서 제가 사교육 차원에서 봉사하고 싶어서 시작하게 됐어요” (집단 1)

“OO구 주민이고 취지가 마음에 들어서, 사회적 취약 계층 아이들, 청소년을 대상으로 한다고 해서 봉사할 수 있겠다 싶어서. 저도 아이를 키우는 주부로서 시간조절도 가능하고 봉사활동도 할 수 있고 경력도 쌓을 수 있어서...” (집단 4)

2. 지역사회기반 멘토링의 실효성 증진을 위한 운영 개선방안

지역사회기반 멘토링이 지속가능하고 실효성 있는 프로그램이 되는 데 필요한 개선사항을 파악하기 위하여 멘토들의 요구사항을 파악하였다. 약 2년 동안 활동한 멘토들의 고충과 요구사항은 비단 교육 소외계층 아동뿐만 아니라 코로나19로 학업에 어려움을 겪는 많은 아동에게 좋은 개입 방안이 될 수 있을 것이다.

1) 돌봄에 대한 사회적 합의 마련

멘토의 정서적 역량 강화와 학업 수행능력의 향상이라는 결과를 얻기 위해서는 멘토의 노력만으로는 역부족이며, 부모, 학교, 지역사회의 이해와 협조가 필요하다. 프로그램에 대한 이해가 부족하거나 관심이 전혀 없는 부모들은 멘토링을 단순히 공부만 하러 가는 학원 정도로 생각하는 경향이 있어서 성적향상이 부진한 경우에는 프로그램에서 중도 이탈하는 사례도 발생한다. 멘토들은 이러한 문제를 극복하려는 방안으로 돌봄을 함께 하는 사람으로서 부모 역시 프로그램에 관한 내용과 규정 등에 대한 교육을 받아야 한다는 의견을 강조하였다.

“내 아이가 이걸 통해서 얼마나 변화하고 얼마만큼을 할 수 있나 하는 것에 대해 부모 스스로도 공부를 좀 해야 한다고 생각해요 물론 맞벌이도 하시고 참여가 힘들 수도 있겠지만 저는 멘토 선생님들이 이렇게 애를 쓰고 있는 그 결과가 더 좋아지려면 반드시 부모의 성장도 있어야 한다고 생각하거든요” (집단 3)

“(부모들이) 매너 교육을 받았으면 좋겠다. 처음 이걸 시작할 때 저희만 교육을 받을 게 아니라 부모님이나 아이들도 멘토를 대하는 부분에 대한 부모교육 같은 거를 받았으면 좋겠고 그것 외에 아이들 대상으로 하는 매너나 예절 교육을 받았으면 좋겠다.” (집단 2)

“부모님들이 반드시 일 년에 한 번 정도는 교육을 받아야 한다고 생각했어요 왜냐면 이걸 하면서 아이를 단순히 맡겨 놓는다는 느낌? 구청에서 수많은 돈을 지원해서 ‘나는 대상에 선정됐으니까 나는 이걸 당연히 누려야 하는 권리야’라는 생각을 가지세요” (집단 3)

그리고 멘토링이 주로 지역아동센터, 지역도서관, 주민센터 등 지역사회 내의 돌봄 기관에서 이루어지는 경우가 있었기 때문에 해당 기관과의 조율에서 어려움이 발생하기도 하였다. 시간과 공간 사용에 있어 조정이 필요한 때도 있고, 멘토링에 있어 협조가 필요한 상황도 발생한다. 따라서 지역사회의 돌봄센터들 역시 프로그램에 대한 이해와 협조를 위해 홍보나 사전 교육이 필요하다는 의견이 있었다.

“중간역할을 해줄 수 있는 상담하시는 분이랑던가 구청에서 따로 그 부분을 전담해서 맡아주시는 분이 반드시 있어야 한다고 생각합니다. 왜냐면 이런 것까지 멘토 선생님이 다 하시려고 하면 일하시거나 자녀가 많은 멘토분도 계시는데 이런 것들까지 다 케어를 하려면 감정적 소모도 크고 멘티한테도 결코 좋지 않더라고요 그래서 이런 것들이 조금 더 여유 있게, 융통성 있게 잘 조율되면 좋겠다고 생각해요” (집단 3)

더불어 멘토의 역량을 넘어서 전문적인 개입이 필요한 멘티를 위해 전문가와 기관 연계의 필요성 역시 제기되었다.

“경증이나 경계선에 있는 아이들까지는 관찰은데 중증인 아이도 있었나 봐요 제가 말지는 않았는데 그런 아이들은 기관에서 연계해서 무언가를 해주셔야 하지 않을까 싶어요” (집단 4)

2) 멘토교육의 전문성과 슈퍼비전의 중요성

취약계층 아동의 경우, 주 양육자의 생활스트레스가 높고 부모자녀 관계가 원만하지 않은 등의 다양한 위험요인이 누적되어 아동의 발달에 부정적인 영향을 미칠 수 있다. 따라서 문제행동 지도 방안이나 아동발달에 대한 멘토교육이 필수적으로 필요하며, 무엇보다도 멘토링 프로그램에 대한 이해를 바탕으로 멘토로서 가져야 할 적절한 서비스 마인드를 가질 수 있도록 지속적인 슈퍼비전이 이루어질 필요가 있다고 응답하였다. 특히 다문화 가족, 북한이탈 가족과 같은 문화적 차이가 있는 아동을 만났던 멘토들은 그들의 문화적 차이를 이해하고 존중하는 방안 에 대한 교육이 필요하다는 의견을 제시하였다.

“멘토의 스펙이나 그런 부분이 다는 아니고 진정으로 아이들을 대하는 게 중요하다. 그래야 학습 효과도 있다고 생각해요 그래서 ‘훌륭한 지역사회 인재가 가르

친다' 이렇게 홍보하면서 몰아가지 않았으면 좋겠고, 취약한 아이들을 이해할 수 있도록 하는 게 중요한 것 같아요” (집단 2)

“새로운 분들을 멘토로 뽑을 때는 사명식 그리고 사랑이 기본으로 전제하에 있는 사업이라는 걸 이해하는 (분들을 뽑아야 할 것 같아요). 배경이 다르고 문화가 다르고 환경이 다른 아이들도 책임감을 느끼고 내 아이라고 생각하고, 내 조카라고 생각하고 사랑해주는.” (집단 3)

멘토들은 책임감과 사명감, 그리고 열정을 멘토의 중요한 자질로 꼽았으며, 아동의 내적 역량에 대한 믿음과 ‘우리 모두의 아이’라는 사명감을 바탕으로 멘토링에 임해야 함을 강조하였다. 그리고 멘티의 연령이 초등학생에서 중학생까지 다양하기 때문에 각 연령에 맞는 멘토링의 전문성이 강화되어야 한다는 의견도 있었다.

“한 가지만 이야기하자면 전문성을 가져야만 성과가 나온다. 전문성 없이 1~2년 하는 것은 보여주기 위한 퍼포먼스일 뿐이다. 과연 이게 멘티를 위한 건가 하는 생각이 들어요 그리고 과연 전문성을 가지기 위해 무엇이 필요한지를 연구해야 해요... 학년별로 전문성은 다 달라서 학년별로 디테일하게 나눠서 전문성을 먼저 갖추고 그게 사람들에게 공감을 얻었을 때 효과가 나오고 임팩트 있는 효과가 나오는 거지.” (집단 1)

“‘초등학교는 전문성 필요 없잖아.’ 누군가가 그렇게 얘기하시는 거예요 담당자분께서도 ‘초등학교는 대충 하면 되지 않아요?’ 그러는데, 그게 그렇지 않아요.” (집단 1)

3) 멘티의 선별과 멘토-멘티 간의 매칭 양질화

지역사회기반 멘토링 프로그램의 질적 제고를 위해서는 멘티 선정에서부터 신중히 처리해야 한다는 점이 드러났다. 사회 취약계층으로 사업의 대상이 되는 가정의 경우에는 비슷한 유형의 프로그램에 중복참여 중이거나 학습격차 해소를 위한 취지에 맞지 않는 아동들도 있어서 멘티 선정이 더욱 공정하고 신중하게 이루어져야 한다는 의견이 제시되었다.

“(취약계층) 학생들이나 결손가정을 위해 해주는 것이

굉장히 많아요 여러 가지로 멘티 부모들은 이 모든 걸 다 찾아서 해서 접치는 게 너무 많은 경우가 있어요” (집단 3)

“그냥 막 낭비가 되는 느낌이 있어요 애들이 귀하게 느끼지도 않고 그냥 써버리고 그래서 그게 좀 아쉬운 거예요 정말 필요한 아이들에게 잘 지원이 되었으면 좋겠는데 너무 막 그렇게 되는 게...” (집단 2)

멘티의 자발적 참여 의지 역시 중요한 요인 중 하나로 나타났다. 멘토링은 멘티의 욕구와 특성에 맞춰 융통성 있게 이루어지는 특성이 있으므로 멘티의 능동적 참여가 중요한 요소가 된다. 따라서 취약계층 아동 중에서도 학습에 대한 의지나 멘토링에 대한 요구가 있는 아동을 우선적으로 선발하면 좋겠다는 의견이 있었다.

“사실 굉장히 실망한 게 공부하기 싫다고 하는 애 말고 어떻게 해야 하는지 모르는 아이를 도와주고 싶은데 그런 아이는 한 번도 못 만났어요 공부 안 하겠다는 아이를 데리고 공부를 시키는 것이 아주 큰 문제라고 생각해요 나도 학생도 힘들어요” (집단 1)

“동사무소에서 생활기초수급자를 중심으로 뽑아서 엄마들이 신청해서 진행한 걸로 아는데 그렇다 보니까 동기부여가 잘 안 되고 학생들은 동떨어진 자신이 직접 신청하지 않은 것에 대한 문제점. 일주일에 한두 번 수업해서 동기부여가 잘되지 않아 마음 열다 끝난다는 (문제가 있어요)” (집단 1)

멘토들은 멘티의 요구를 반영하는 다양한 멘토링 모델을 구축하는 것이 필요하다고 하였다. 멘티마다 정서 지원, 사회적 관계 경험, 진로지도 등 다양한 활동에 대한 요구가 있다. 그래서 참여를 원하는 멘티의 개별적 요구를 사전에 파악하여 최대한 멘티의 요구사항과 멘토의 개별 역량이 빛을 발할 수 있도록 섬세한 멘토-멘티 매칭이 이루어져야 성공적인 결과를 얻을 수 있다는 점이 언급되었다. 그리고 멘토에게 개별 멘티의 요구에 맞게 융통성 있고, 다양한 프로그램을 제공할 수 있는 자율성이 주어진다면 좋겠다고 응답하였다.

“처음 멘토와 멘티를 선정할 때 멘티의 성향을 어느 정도 알고 멘토와 맺어졌을 때 학습효과도 훨씬 더 뛰어나는 것 같거든요 만약에 그림을 잘 그리는 멘토분이

시면 웹툰에 관심 있는 멘티와 연결한다면 좀 더 효과가 증폭되지 않을까 그런 생각도 했었고요” (집단 3)

“멘티 선정에 있어서 학습에 중점을 두는 아이인지, 정서적인 것이 먼저 인지 이걸 구분을 정확히 하고 매칭을 하면 좋겠다는 생각이 들었죠” (집단 2)

마지막으로 멘티 선발과 관련하여 연령이 높은 학생들 보다는 초등학교 저학년생에게 더욱 큰 효과를 거둘 수 있다는 응답이 있었다. 조기에 개입하는 것이 학력 격차를 메우는 데에도 실효성이 있을 뿐만 아니라 초등학교 저학년 아동들이 더욱더 적극적이고 능동적으로 참여하는 양상을 보인다고 하였다.

“초등학교 고학년 애들은 이미 공부하는 거를 포기하는 애들도 있고 자신감이 너무 낮아져 있는 아이들이 많아요 그래서 애네를 좀 일찍 만났으면 더 좋았겠다고 생각하는 거죠 그리고 실제로 초등학교 저학년 애들은 그냥 재미있게 참여하거든요” (집단 1)

4) 양적팽창보다는 질적 고도화를 위한 노력

멘토들은 아동의 정서지원과 학습지원을 위해서는 지역사회기반 멘토링 프로그램의 양적인 팽창보다는 질적인 고도화가 필요하다고 강조하였다. 특히 아동의 학습 효능감이나 자기주도학습 능력 등은 단기간에 향상되는 것이 아니기 때문에 교육 소외계층 아동의 학업 능력 향상을 위해서는 사업 기간을 장기화하거나 멘토링 활동 시간을 늘리는 것이 필요하다고 응답하였다.

“(코로나가 심화하여서 못 만날 때는) 전화 통화를 하다 보면 30분, 1시간 하는데 그런 애들은 너무나 안타까운 게 기본적인 국어, 읽기 능력이 안 되기 때문에 나머지 과목이 잘 안 돼요 한 시간 동안 국어 문제 겨우 3~4문제 풀고 수학 공식 가르쳐 주면 끝났거든요. 횡수나 시간이 너무 부족해요” (집단 2)

“멘토 선생님들 사이에서도 이야기가 나왔었어요 많이 부족하다고 시간이. 성적이 ‘중’이 아니라 ‘하’쪽에 있는 경우가 많아서 시간 투자를 많이 해야 하는데 주 1~2시간은 빠듯하죠” (집단 4)

그리고 멘티의 요구에 맞는 다양한 활동을 제공하기

위해서는 멘토에게 소정의 활동비 등이 지급될 필요가 있다는 의견이 많았다. 멘토링 진행을 위한 준비물을 마련하거나 간식을 준비할 만한 활동비 지원이 턱없이 많지 않기 때문에 프로그램 운영에 있어서 어려움이 있다는 것이다. 특히 많은 멘토가 자원봉사활동의 일환으로 프로그램에 참여하고 있지만, 많은 시간과 노력을 기울이는 만큼 그에 대한 적절한 보상이 주어진다면 멘토의 책무성이 더욱 향상될 수 있다고 응답하였다. 그리고 예산과 관련하여 동 주민센터나 도서관 등 무료로 멘토링을 할 수 있는 장소가 지원된다면 예산 낭비를 막을 수 있다는 의견을 제시하였다.

“이걸 봉사로 가져갔는데 봉사일 수도 있는데, 좀 그런 비용적인 부분들이라든가 정말 이거에 관심을 가지는 사람들한테도 뭔가 그 비용에 대한 부분도 조금 고려가 필요하지 않을까? 너무 이거를 좋은 취지이긴 하지만 좀 그런 부분들을 좀 생각이 좀 해야 되지 않을까 싶긴 해요” (집단 1)

“대면 멘토링에서 쓸 수 있는 금액이 만원 이렇게 한정되어 있는데, 어떤 날은 10,300원이 나올 수도 있고 제가 맡았던 아이는 고등학교 2학년에 남학생이고 학교가 끝나고 오는 상황이 많았어요 그럼 아이가 되게 배고파해서 음료만 한 잔 사기에는 애가 너무 배고파 하나까 제가 다른 데서 빵을 사 오고 영수증으로 만원을 맞추기 위해서, 만원을 맞춰서 아이를 먹이려고 노력을 했거든요 사실 저는 음료수를 한 번도 먹어본 적이 없어요” (집단 3)

“장소를 지정해주셨으면 좋겠어요 그러면 거기서 친구들이 부담 없이 오고 수업을 받고 가는 것 이런 식으로 하는 게 가장 좋다는 생각이 들었어요 그래야 아이도 집중력 있고 학습적으로나 정서적인 면으로도 일정한 장소에서 같은 시간대에 만나는 것이 암묵적으로 멘티도 약속을 지켜야 한다는 인식도 깊어질 것 같아요” (집단 3)

5) 재난/위기 상황에서의 멘토링에 대한 구조화된 지침 및 사례 구축

코로나19의 확산상황에 맞추어 멘토링이 비대면으로 진행된 때도 있었는데, 멘토들은 이 경우에 멘티와의 상호작용에서 어려움을 겪었다. 전화 통화 또는 화상회의

프로그램 등을 활용하였으나 비대면 상황에서 멘티와 상호작용을 하는 것은 대면 상황보다 더 어렵고 제한적이었으며, 멘티들 역시 약속 시간을 지키지 않는 등 상호작용에 비협조적인 부분들이 나타났다. 따라서 멘토와 멘티들을 위해 ‘비대면 상황에서의 멘토링’에 대한 구조화된 지침이 필요하다는 요구사항이 있었다.

“줌으로도 눈을 바라볼 수 있지만 어떤 아이는 줌도 안 돼서 전화 통화를 했었거든요 그래서 말하는 데도 한계가 있는 것 같고 저는 활동 수업을 많이 하는데 활동 수업을 통한 상호작용이 중요한데 전화로만 그런 상호작용을 하기에는...” (집단 1)

“대면과 비대면의 큰 차이가 멘토와 멘티 간의 친밀도 부분에서 가장 큰 차이가 난 것 같고 아무래도 얼굴을 자주 보고 정이 들어야 학습적인 부분도 하지만 쉬는 시간에 고민 상담이라든가 그런 부분도 아이들이 질문을 하거든요 그런데 그런 정서 돌봄이 같이 들어가는, 필요한 아이들인데...” (집단 1)

“약속 시간에 전화를 받지 않는 친구들도 많고 그러면서 점점 멀어지는 느낌이 들지 않았나...” (집단 4)

코로나19의 확산세가 강할 때에는 멘토링 뿐만 아니라 학교 수업 역시 원격으로 진행되다 보니 학생들이 비대면 상호작용 자체를 힘들어하는 경우가 많았다. 특히 멘토링과 함께 제공된 인공지능 학습기기는 기기를 켜고 로그인한 시간이 학습 시간으로 인정되기 때문에, 멘티가 실제로 집중해서 학습했는지 확인할 수 없어서 기기상에 나타나는 출석률과 학습량이 많다고 해도 이를 실제 자기주도 학습과 연결 지어 생각하기에는 한계가 있었다. 인공지능 학습기기의 활용으로 학습의 질을 높이려면 디지털 리더십 교육과 함께 학습 관련 정서 지원이 병행되어야 한다고 강조하였다.

“기기만 던져놓는 것은 안 된다는 거죠 뭔가 옆에서 기기로 공부를 계속 꾸준히 할 수 있게, 하루에 30분이든 1시간이든 꾸준히 할 수 있게. 엉뚱한 거 틀렸다, 맞았다 하지 않고 한 문제를 풀더라도 똑바로 풀고 혼자 하니까 옆의 친구에게 부끄러울 필요가 없고 부끄러운 부분 없이 나랑 선생님이랑 스텝 바이 스텝 온라인상에서라도 내가 모르는 것을 선생님께 솔직히 물어보고 그렇게 차곡차곡 채워간다면 좋지 않을까.” (집단 2)

“학습 기기가 아이들이 자기주도 학습이 되어 있는 아이들은 스스로 학습을 하기에 좋은 시스템인 것 같아요 그런데 멘토링을 받는 친구들은 자기주도 학습이 되어 있는 친구들이 많지 않았었고 기기를 켜놓기만 해도 학습한 게 되거든요 그래서 켜놓기만 하고 다른 일을 해도 그게 출석체크가 되고 학습량으로 포함되기 때문에 아이들이 실질적으로 얼마나 진짜 학습을 했는지를 파악하기가 어려웠던 것 같습니다.” (집단 4)

“제가 아이를 cheer up을 계속해주고 그러니까 나중엔 기기에 잘 들어갔어요 처음엔 많이 안 했거든요 그런데 제가 ‘너 진짜 잘해. 선생님하고 얘기 좀 해’ 그러면서 학습적인 부분 말고 다른 부분도 많이 아이와 이야기를 하면서 나아져서” (집단 3)

IV. 결론 및 논의

돌봄의 공공성만을 강조해왔던 우리 사회는 코로나19 팬데믹이라는 전 세계적 재난 상황에 적절하게 대응하지 못한 채 또다시 각 가정에 아동의 교육과 돌봄을 맡길 수밖에 없었다. 하지만 가정은 이미 돌봄의 기능을 사회로 이전시킨 장소, 다시 말해서 학령기 아동들에게 돌봄 친화적인 공간은 아니었다. 그러한 공간에서 학생들이 온종일 생활하고 수업을 듣는 상황이다 보니, 학생 개인의 능력이나 학습 환경의 변화뿐만 아니라 가정의 물리적, 심리·사회적 환경이 고스란히 학생들의 배움의 질에 영향을 미치게 되었다(이보람, 이강이, 2021). 돌봄 공백은 단순히 아동이 양질의 식사와 안전을 보장받을 수 없다는 것만을 의미하지 않는다. 교육의 기회를 제대로 가질 수 없는 것, 사회적 기술을 발달시킬 만한 본보기와 상호작용이 없는 것, 그리고 자아개념을 형성하고 삶의 목표를 세워나갈 수 있는 과정에서 지지자원이 없다는 것 등을 의미한다(Evans et al. 2005). 특히 팬데믹으로 인해 아동·청소년들이 경험한 일상생활 변화(예: 마스크 사용의 생활화, 외부활동의 제약, 신체 활동량 감소, 또래 간의 소통 어려움, 원격수업의 어려움 등)는 심리·사회적인 발달에 부정적인 영향을 미칠 가능성이 있다. 따라서 그러한 부정적 효과를 완충시켜줄 만한 가정 내 보살핌이 없다는 것은 비단 교육격차뿐만 아니라 아동·청소년의 이후 삶의 건강, 웰빙, 생계 수단 등에 영향을 미칠 수 있으므로 중요하다(Evans & Cassells, 2014).

이 연구는 코로나19 이후에 교육격차를 해소하기 위해 시행된 다양한 노력 가운데, 지역사회 내 인적자원을 활용하여 소외계층 아동의 학업 수행능력과 심리·사회적 역량 강화를 목적으로 시행된 지역사회기반 멘토링 프로그램의 효과를 분석하고자 하였다. 재난 상황에서 양질의 교육을 제공하기 위해서 지역사회의 참여는 필수적이며 (김선숙, 김진숙, 2020; 박남기, 2021), 학습 및 정서 멘토링은 코로나19 발생 이전과 이후에 모두 교육격차를 해소하는 효과적인 방법으로 증명되었으므로(김경리, 정영식, 2022; 대한민국교육봉사단, 2021; Dietrichson et al., 2017; Raposa et al., 2019, Rhodes et al., 2002), 본 연구를 통하여 학생들의 학습격차와 정서적 어려움을 해소할 수 있는 지속가능하고 실효성 있는 멘토링 모델을 모색하고자 하였다. 이러한 연구 목적에 따라 지역사회기반 멘토링 프로그램에 약 2년간 참여한 멘토 12명을 대상으로 포커스그룹인터뷰를 실시하였다. 그리고 멘토의 참여 동기와 경험, 멘티의 발달현황과 양육환경의 특성, 지역사회기반 멘토링의 운영현황과 개선방안에 대한 논의를 바탕으로 연구 문제에 맞게 ‘지역사회기반 멘토링의 운영현황 및 효과’, ‘지역사회기반 멘토링의 실효성 증진을 위한 운영 개선방안’이라는 두 가지 큰 주제로 연구 결과를 정리하였다.

연구 결과, 지역사회기반 멘토링 프로그램은 코로나19와 같은 재난/위기 상황에서 취약계층 아동의 학습격차와 돌봄 공백을 메울 수 있는 ‘사회적 안전망’으로 기능할 수 있다는 가능성을 확인하였다. 아동은 지역사회기반 멘토링을 통해 부모가 아닌 지역사회의 인적자원들과 관계를 맺고, 그 관계를 통해 지지받고 돌봄을 받는 경험을 한다(Rhodes et al., 2006). 멘토와 멘티의 관계는 인위적으로 만들어진 사회적 관계임에도 불구하고, 다양한 배경의 취약계층 아동들은 멘토링을 통해 여러 긍정적인 결과(예: 학업성취 향상, 문제행동 예방, 건강관리, 사회적 유능감 향상, 진로 개발 등)를 도모하게 된다(김경리, 정영식, 2022; 대한민국교육봉사단, 2021; 정희영, 2022; DuBois et al., 2011; Raposa et al., 2019). 팬데믹 상황에서 시행된 지역사회기반 멘토링은 지역사회 인적자원을 멘토로, 지역아동센터나 지역도서관 등의 공간을 안전 기지로 활용함으로써 멘토와 멘티를 주축으로 지역사회의 연결망을 확장할 수 있었다. 지역사회기반 멘토링 프로그램에 참여한 멘토들은 멘티들에게 ‘또 하나의 엄마’가 되어줌으로써 정서적 지지를 제공하여 멘티들의 학습 효능감 향상에 기여하였으며, 멘토 자기 자신의 성장을

경험하면서 자신이 속한 지역사회의 발전을 위해 이바지하고자 하는 마음을 굳혀나갔다. 지역사회기반 멘토링 프로그램은 서론에서 언급된 협력적 접근(박남기, 2021)으로써, 지역사회 자원을 활용하여 위기 상황에서의 학습결손과 교육격차 문제를 해결해나갈 수 있는 효과적인 방안이 된다는 것이 증명된 것이다.

더욱이 지역사회기반 멘토링은 멘티의 관심사나 요구가 반영된 개별 상호작용으로 이루어졌으므로 팬데믹 상황에도 불구하고 사회적 연결고리를 단단히 유지할 수 있었다. 코로나19의 확산에 따라 대면 만남이 어려운 상황에서도 아동들은 멘토링을 통해 인공지능 학습기로 맞춤형 학습을 하고, 멘토와의 질적인 상호작용을 하며 서로의 안부를 물었으며, 그러한 사회적 관계망은 아동과 다른 아동, 멘토와 아동, 아동과 부모, 멘토와 부모로 확장되었다. 그리고 아동들은 새롭게 구축된 사회적 관계망 속에서 정서적인 안정감을 느끼고, 학교에 가지 못하는 상황에서도 학습된 무기력감을 해소하고 학습 효능감과 긍정적인 학습 동기를 가지게 되었다. 이러한 결과는 서론에서 소개된 비대면 멘토링 프로그램들(김경리, 정영식, 2022; 대한민국교육봉사단, 2021)이 가져온 결과와 일맥상통하며, 지역사회기반 멘토링 프로그램이 코로나19로 심화된 교육격차에도 불구하고, 취약계층 아동의 자발적이고 능동적인 학습경험을 유도할 수 있는 효과적인 개입모델이었다는 것을 의미한다. 다시 말해서, 지역사회 자원을 활용하여 아동의 학업성취에 영향을 미치는 가정환경(Coleman, 1988)의 경제자본, 인적자본, 그리고 사회자본을 보완할 수 있었다.

코로나19의 확산으로 인해 교육격차에 대한 사회적 우려가 커지면서 교육 멘토나 학습 컨설턴트의 활용에 관한 관심이 높아졌다. 이 연구의 결과를 바탕으로 학생들의 학습격차와 정서적 어려움을 해소할 수 있는 지속 가능하고 실효성 있는 지역사회 기반 멘토링 프로그램의 추진 방향을 제시하고자 한다. 이는 약 2년간 지역사회기반 멘토링에 참여한 멘토들의 목소리를 기반으로 도출하였다. 첫째, 아동의 요구가 반영되는 멘토링 모델이 다양화되어야 한다. 멘토링은 멘티의 적극적이고 능동적인 참여가 활동의 질에 주요한 영향을 미치는 요소이기 때문에 멘티의 참여를 유도하기 위해서는 멘티의 요구가 반영된 다양한 활동이 제공되어야 한다. 멘티마다 정서 지원, 사회적 관계 경험, 진로지도 등 다양한 활동에 대한 요구가 있다. 그래서 학습활동만이 멘토링의 주가 된다면 멘티는 멘토와의 관계뿐만 아니라 멘토링 활동에 참여하는 것을 피하

게 될 수도 있다. 더욱이 멘티들은 자신의 의사를 명확하게 전달할 수 있는 역량과 권리를 가지고 있으므로, 아동의 흥미와 동기를 끌어낼 수 있을 만한 양질의 교육 콘텐츠뿐만 아니라 아동의 우울감과 무기력감을 경감시키고 미래에 대한 고민을 덜어주는 멘토의 역할 등을 끊임없이 점검하고 보완하며 개선해나가는 노력이 필요하다.

둘째, 코로나19로 인해 더욱 커진 학습 공백과 교육격차에 대한 우려 속에서 지역사회기반 멘토링 프로그램이 성공적인 교육복지 모델로 자리 잡기 위해서는 실적과 성과 위주의 양적 팽창에 치중하지 않고 서비스의 질적 고도화를 위한 노력이 필요하다. 정책이나 프로그램의 효과성을 평가하기 위해서 주로 프로그램 수혜자의 수, 만족도 수치, 혹은 특정 척도에 대한 점수 등의 객관적이고 양적인 수치를 활용한다. 하지만 지역사회기반 멘토링 프로그램은 단순히 아동의 학습능력을 향상하는 데에 목적을 두지 않으며, 지역사회 인적자원을 활용한 아동의 심리·사회적 안정과 발달을 중요하게 생각한다. 오래 지속되는 질 높은 멘토-멘티의 관계는 아동의 심리·사회적 안정을 비롯한 전인적인 발달과 삶의 질을 증진할 수 있다(Erdem et al., 2016). 특히 원격수업이 학습 효과를 충분히 거두지 못하고 교육격차를 발생시키는 이유는 학생들의 자기주도 학습 능력, 학습 환경 변화에 대한 적응력, 내적 동기, 정서 상태, 그리고 디지털기기를 활용하는 능력 등에 따라 수업의 집중도와 학습 효과가 달라지기 때문이다(권순정, 2020; 권연하 외, 2021; 박미희, 2020). 따라서 학생들의 교육격차 문제에 접근하기 위해서는 개별 학생의 심리 사회적 건강을 포괄한 전인적인 발달을 고려해야 한다. 아동의 자아존중감, 삶의 만족도, 학습 효능감, 창의력 등은 단시간에 효과가 나타나지 않기 때문에 안정적이고 지속적인 개입을 지원해야 한다.

셋째, 멘토의 전문성을 강화할 수 있도록 전문적인 교육과 지속적인 슈퍼비전이 제공될 필요가 있다. 소외계층 가정의 경우 주 양육자의 생활스트레스가 높고, 재난과 위기 상황에서는 더욱 다양한 위험요인이 누적될 가능성이 있으므로 아동의 문제 행동지도 방안이나 가족 상담 및 부모교육에 대한 보수교육이 꾸준히 제공될 필요가 있다. 이 연구에 참여한 멘토들은 함께 그룹을 만들어 주기적으로 만나고 멘토링을 하면서 힘들었던 점을 나누고 서로 조언할 수 있는 동료 장학 형식의 소모임을 운영하였는데, 멘토들은 그러한 활동이 큰 도움이 되었다고 하였다. 따라서 동료와 함께 배우고 성장할 수 있는 동료 장학 모델이나 전문가로부터 멘토링 활동에 대해 반성하고

조언을 얻을 수 있는 슈퍼비전이 제공된다면 서비스의 질적인 고도화에 도움이 될 수 있으리라 제안한다.

마지막으로 지역사회 내에서 새로운 교육복지모델을 적용하기 위해서는 아동, 가정, 학교, 그리고 지역사회의 합의가 바탕이 되어야 하며, 각 주체 간의 적극적인 소통과 연계가 바탕이 되어야 한다. 교육은 교육의 주체인 학생을 비롯하여, 교사, 학부모, 기관, 그리고 환경 등이 각자의 역할을 하면서도 서로 긴밀하게 영향을 미치고 상호작용하는 생태계를 이루고 있다. 따라서 아동과 학부모는 멘토링 프로그램에 참여함으로써 얻을 수 있는 교육적 이점을 이해하고 적극적으로 수용할 수 있어야 한다. 그리고 아동이 심리·정서적으로 안정되어야 학습을 할 힘이 생기고, 또 가족이 화목할 때 아동이 안정감과 행복감을 느끼기 때문에, 부모와 가정은 멘토의 지원을 적극적으로 수용하고 협력할 수 있어야 한다. 또한 학교와 교사는 멘토 선생님이 교사의 역할을 대신하거나 대체한다고 생각하기보다는 멘토와 소통하고 정보를 주고받으면서 협력하여 아동의 창의성과 인성 등의 역량을 키우는 데 집중할 수 있어야 한다. 그리고 지자체나 정부 역시 다양한 당사자가 교육복지사업에 참여할 수 있도록 유연하고 융통성 있는 네트워크를 형성해야 한다. 국가장학제도가 확충되고 학령인구가 감소하면서 민간장학재단의 참여와 기업경영의 ESG(환경·책임·투명 경영)의 중요성으로 인해 기업투자의 가능성이 커진 현실이다. 따라서 다양한 재원을 활용하여 교육격차를 해소할 수 있는 여건을 마련하는 노력이 필요하다.

이 연구는 코로나19로 인해 더욱 심화된 교육격차에 관한 관심이 높아진 상황에서 지역사회기반 멘토링 프로그램을 수행한 멘토의 목소리를 통해 교육격차 해소를 위한 프로그램이나 정책 실행방안을 모색하고자 하였다. 그 결과, 지역사회가 이미 가지고 있는 자원을 활용하여 사람들 간의 관계망을 확장하고 사회적 안전망을 새롭게 구축할 수 있다는 점을 확인할 수 있었다. 그리고 위기를 극복하는 힘인 회복 탄력성(resilience)은 개개인이 가진 내적인 힘뿐만 아니라 서로 믿고 지지해주는 공동체의 힘으로부터 발현된다는 것을 확인하였다. 또한, 학생들의 교육격차를 해소하기 위해서는 단순히 학업 수행 능력에만 초점을 맞추기보다는 심리·사회적 역량을 함께 고려해야 하며, 아동을 둘러싼 다양한 환경 간의 소통과 협력이 필요하다는 방향성도 세울 수 있었다. 하지만 이 연구는 프로그램의 설계단계부터 긴밀히 소통하여 프로그램에 대한 취지를 모두 이해한 멘토들의 관점을 반영하여

분석하였다는 한계를 가지고 있다. 향후 연구에서는 프로그램에 참여한 아동과 가족, 혹은 교사의 관점을 모두 고려하는 연구가 이루어질 필요가 있으며, 구조화된 멘토링 모델을 구축하고 지역아동센터와 마을배움 공간 등의 멘토링 현장에서 멘토가 어떠한 방향으로 프로그램을 진행해야 하는지에 대해 세부적인 지침을 마련할 수 있는 실천적인 고찰로 나아가야 할 필요가 있다.

주제어: 멘토링, 지역사회기반개입, 교육격차, 돌봄 공백, 취약계층아동, 코로나19

REFERENCES

강미애, 남성욱(2020). 코로나19로 인한 쌍방향 원격수업에 관한 연구: 세종시 초등학교 교사들과 FGI 질적연구방법을 중심으로. *학습자중심교과교육연구*, 20(21), 89-116.

교육부(2020a). 체계적인 원격수업을 위한 운영 기준안 마련(2020. 03. 27.), <https://www.moe.go.kr/sn3hcv/doc.html?fn=5ef226dc1c945b15474cf3415bd0ae79&rs=/upload/synap/202304/>에서 인출.

교육부(2020b). 모든 학생들을 위한 교육안전망 강화방안 마련(2020. 08. 11.), <https://www.moe.go.kr/boardCnts/viewRenew.do?boardID=294&lev=0&statusYN=W&s=moe&m=020402&opType=N&boardSeq=81535>에서 인출.

권순정(2020). 코로나 19 이후, 교육격차와 교육정책에 대한 논의: 서울시 교육격차를 중심으로. *한국교육사회학회 학술대회 자료집(pp.1-4)*, 온라인.

권연하, 박세진, 이현숙(2021). 텍스트 마이닝 기법을 활용한 코로나 19 발생 이후 교육격차의 쟁점 분석. *학습자중심교과교육연구*, 21(6), 625-644.

김경근(2005). 한국사회 교육격차의 실태 및 결정요인. *교육사회학연구*, 15(3), 1-27.

김경리, 정영식(2022). 온라인 멘토링이 자기주도학습 능력, 정서적 안정감, 학습효과에 미치는 영향. *정보교육학회논문지*, 26(4), 239-249.

김선숙, 김진숙(2020). Covid 19 상황에서 학교와 지역사회 협력에 대한 기대: 아동복지종사자 인식을 중심으로. *학교사회복지*, 52, 203-229.

김위정(2012). 계층간 학력 격차의 변화: 학교정책의 영향을 중심으로. *교육사회학연구*, 22(3), 49-75.

대한민국교육봉사단(2021). 2021 대한민국교육봉사단 활동보고서, http://www.seedschool.kr/bbs_detail.php?bbs_num=10&tb=board_newletter&id=&pg=1&menu_number=412에서 인출.

류방란(2006). *교육격차: 가정배경과 학교경험의 영향력 분석*. 서울: 한국교육개발원.

류방란, 송혜정(2009). 초·중학생의 학업 성취수준에 미치는 가정과 학교경험의 영향력 분석. *아시아교육연구*, 10(3), 1-25.

박남기(2021). 포스트 코로나 시대 교육 새 패러다임 탐색. *한국초등교육*, 32(2), 17-32.

박미희(2020). 코로나19 시대의 교육격차 실태와 교육의 과제: 경기 지역을 중심으로. *교육사회학연구*, 30(4), 113-145.

박희진, 남궁지영(2019). 학업성취 변동 중단 분석: 교육격차 완화 요인 탐색을 중심으로. *교육사회학연구*, 29(4), 65-88.

배진형, 안정선, 방진희(2021). 코로나 (COVID-19) 시기, 지역사회 멘토링과 대학 멘토지원사업의 성과에 대한 연구: 프로그램 평가 및 대학생 멘토의 경험을 중심으로. *학교사회복지*, 54, 129-160.

백병부, 박미희(2015). 혁신학교가 교육격차 감소에 미치는 효과: 경기도 혁신학교를 중심으로. *교육비평*, 35, 204-226.

부산광역시교육청(2020). 부산교육청, 학력 지하 및 학력격차 해소방안 마련에 착수(2020.11.10.), https://www.pen.go.kr/board/view.pen?boardId=BBS_000025&menuCd=DOM_000000104006001000&orderBy=REGISTER_DATE%20DESC&paging=ok&startPage=1&dataSid=5745713에서 인출.

서울특별시교육청교육연구정보원(2021). 코로나19 전후, 중학교 학업성취등급 분포를 통해 살펴본 학교 내 학력격차 실태 분석, <https://www.serii.re.kr/fus/MI00000000000000493/board/BO00000341/ctgynone/view0010v.do>에서 인출.

신은혜, 박현정, 김대원(2022). 대학생의 비대면 청소년 멘토링 경험에 대한 탐색적 연구. *열린교육연구*, 30(6), 307-333.

이보람, 이강이(2021). 코로나바이러스감염증-19 로 인한 공교육 원격수업에 대한 학부모의 인식과 자녀교

- 육 지원현황. *가정과삶의질연구*, 39(2), 63-78.
- 임수현, 정은선(2021). 코로나 19 기점으로 나타난 초등 학교 4, 6학년 수학 학업성취도 변화 분석. *한국초등교육*, 32(3), 249-266.
- 정익중(2020). *코로나19 전후 아동 일상변화와 행복 2020 제17차 아동복지포럼: 코로나19가 바꾼 일상변화와 아동행복 자료집*, 서울, 한국.
- 정희영(2022). COVID-19 로 심화된 교육격차 해소 방안. *글로벌경영학회지*, 19, 188-207.
- 최형미, 이동국(2020). COVID-19에 따른 중등 교사의 원격수업에 대한 경험 탐색, *학습자중심교과교육연구*, 20(16), 1047-1071.
- Berkowitz, R., Moore, H., Astor, R. A., & Benbenishty, R. (2017). A research synthesis of the associations between socioeconomic background, inequality, school climate, and academic achievement. *Review of Educational Research*, 87(2), 425-469.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
- Coleman, J. S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, 94, S95-S120.
- Dietrichson, J., Bøg, M., Filges, T., & Klint Jørgensen, A. M. (2017). Academic interventions for elementary and middle school students with low socioeconomic status: A systematic review and meta-analysis. *Review of Educational Research*, 87(2), 243-282.
- Drane, C. F., Vernon, L., & O'Shea, S. (2021). Vulnerable learners in the age of COVID-19: A scoping review. *The Australian Educational Researcher*, 48(4), 585-604.
- DuBois, D. L., Portillo, N., Rhodes, J. E., Silverthorn, N., & Valentine, J. C. (2011). How effective are mentoring programs for youth? A systematic assessment of the evidence. *Psychological Science in the Public Interest*, 12(2), 57-91.
- Erdem, G., DuBois, D. L., Larose, S., De Wit, D., & Lipman, E. L. (2016). Mentoring relationships, positive development, youth emotional and behavioral problems: Investigation of a mediational model. *Journal of Community Psychology*, 44(4), 464-483.
- Evans, G. W., & Cassells, R. C. (2014). Childhood poverty, cumulative risk exposure, and mental health in emerging adults. *Clinical Psychological Science*, 2(3), 287-296.
- Evans, G. W., Gonnella, C., Marcynyszyn, L. A., Gentile, L., & Salpekar, N. (2005). The role of chaos in poverty and children's socioemotional adjustment. *Psychological Science*, 16(7), 560-565.
- Kitzinger, J. (1994). The methodology of focus groups: the importance of interaction between research participants. *Sociology of Health & Illness* 16(1), 103-121.
- Mercer, S. H., Nellis, L. M., Martínez, R. S., & Kirk, M. (2011). Supporting the students most in need: Academic self-efficacy and perceived teacher support in relation to within-year academic growth. *Journal of School Psychology*, 49(3), 323-338.
- Morgan, D. L. (2010). Reconsidering the role of interaction in analyzing and reporting focus groups. *Qualitative health research*, 20(5), 718-722.
- Mutter, J. (2016). *Opportunity from Crisis: who really benefits from post-disaster rebuilding efforts?*, Retrieved from <https://www.foreignaffairs.com/articles/2016-04-18/opportunity-crisis>.
- Raposa, E. B., Rhodes, J., Stams, G. J. J., Card, N., ... & Hussain, S. (2019). The effects of youth mentoring programs: A meta-analysis of outcome studies. *Journal of Youth and Adolescence*, 48(3), 423-443.
- Rhodes, J. E., Bogat, G. A., Roffman, J., Edelman, P., & Galasso, L. (2002). Youth mentoring in perspective: Introduction to the special issue. *American Journal of Community Psychology*, 30(2), 149-155.
- Rhodes, J. E., Spencer, R., Keller, T. E., Liang, B., & Noam, G. (2006). A model for the influence of mentoring relationships on youth development. *Journal of Community Psychology*, 34(6), 691-707.
- Sulistyaningrum, R., Sutarna, S., & Dessty, A.

(2021). Analysing skills of planning, conduct, and assessment in teachers during online mathematics teaching. *Profesi Pendidikan Dasar*, 8(1), 63-74.

Received 17 February 2023;

1st Revised 13 April 2023;

Accepted 20 April 2023