

수용전념치료 기반 집중력프로그램이 고등학생들의 집중력 증가에 미치는 효과

이정화*, 손정락**
마음클리닉*, 전북대학교 심리학과**

The Effects of The concentration Program Based on Acceptance-Commitment Therapy with High School Students.

JeongHwa Lee*, ChongNak Son**

Maum Clinic*, Dept. of Psychology Chonbuk National University**

요약 본 연구는 수용전념치료 기반 집중력 프로그램이 고등학생들의 회피융합, 자기조절력, 집중력, 학습태도 개선에 미치는 효과를 검증하고자 하였다. S시 소재 남자 고등학생 478명을 대상으로 회피융합, 자기조절력, 집중력, 학습태도 검사를 실시하였다. 프로그램 참여의사를 밝힌 20명을 대상으로, 10명은 수용전념기반의 집중력 프로그램에, 10명은 통제집단으로 무선 배정하였다. 프로그램은 12회기로 구성되었고, 12주 동안 주 1회로 총 12회가 진행되었다. 사전, 사후, 추적조사로 회피융합, 자기조절력, 집중력, 학습태도 검사가 반복측정 되었다. 실험 결과 집중력 프로그램에 참여한 처치집단은 통제집단보다 회피융합은 감소되었고, 자기조절력, 집중력, 학습태도는 증가하였고 9주 후의 추적검사에서도 유지되고 있었다. 이러한 결과는, 수용전념치료 기반 집중력 프로그램이 학생들의 회피성융합을 감소시키는데 효과가 있고, 자기조절력, 집중력, 학습태도를 증가시키는데 효과가 있음을 입증한다. 마지막으로 본 연구의 의의, 시사점 및 제한점이 논의 되었다.

주제어 : 수용전념치료, 회피성융합, 자기조절력, 집중력, 학습태도

Abstract The purpose of the this study was to evaluate the effects of self-Control, avoidance cognitive fusion, concentration and learning attitude with high school students. For this, the group acceptance-commitment therapy programs were administered for 12 sessions on a weekly basis. 10 high school students were assigned to treatment group and 10 were assigned to control group. Both pre- post- follow-up of self-Control, avoidance cognitive fusion, concentration and learning attitude were assessed. The results were as the treatment group reported significantly lower avoid fusion to the control group. In addition, the treatment group reported significantly higher score level of self-Control, concentration and learning attitude compared to control. Results indicate that the treatment group is more capable than the control group, of decreasing avoid fusion, while increasing self-Control, concentration and learning attitude. This results suggest that can be applied effectively. Finally, limitations of the present study and suggestions were discussed.

Key Words : Acceptance-Commitment Therapy, avoidance cognitive fusion. self-Control, concentration, learning attitude

Received 20 October 2015, Revised 20 November 2015
Accepted 20 December 2015
Corresponding Author: ChongNak Son
(Dept. of Psychology, Chonbuk National University)
Email: jrson@jbnu.ac.kr

ISSN: 1738-1916

© The Society of Digital Policy & Management. All rights reserved. This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution Non-Commercial License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc/3.0>), which permits unrestricted non-commercial use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

1. 서론

1.1 연구의 필요성

학습활동을 원활히 수행하지 못하는 학생들에게 자주 언급되는 문제 중의 하나는 그들이 교사에게 집중하지 않거나 지시에 주의를 두지 못하는 주의력 결손의 문제가 있다. 집중력은 학습자와 학부모들이 학습부적응의 가장 큰 원인 중 하나로 여기는 영역이며, 학습과정에서 가장 도움 받고 싶어하는 영역중 하나이기도 하다. 집중력에 관련한 국내외 선행연구들은 시간대비 학업성취가 높은 학생과 낮은 학생들이 드러내는 가장 큰 요인을 집중력의 차이로 보고하고 있다[1]. 집중력이란 유기체가 불필요한 자극을 제외시키고 특정 자극에 계속해서 정신을 기울이는 능력으로[2], 학습자의 집중능력은 교과목이나 수업방법을 변경시키지 않고도 적절한 학습을 가능하게 하는 요인이며 학습장면에서는 학습자 스스로 더욱 의도적이고 계획적인 자기조절 과정을 통한 집중이 필요하다[3].

Csikszentmihalyi[4]는 집중상태에 대한 정의를 스스로 행동을 선택하고 자기조절이 가능한 상태로 정의하고 있다. 자기조절이란 집중대상에 대하여 유기체 내에서 일어나는 정서적, 인지적 반응을 기능적으로 변화시키고자 하는 것으로, 정서와 관련된 생리적 과정들과 인지 및 정서에 의해 유발되는 행동 등의 상태를 주도적으로 통제하는 과정이다[5]. 그렇다면 개인에게 자기조절이란 자신의 인지나 정서, 행동을 원하는 대로 조절할 수 있는 정신과정으로 자신의 행동을 조절하는 데 영향을 주는 것을 변화시켜 자신의 행동을 조절하는 것과 관련이 있을 것이다. 이러한 과정은 순간적과 같은 개인의 내적 욕구 및 외부의 유혹으로부터 자신의 행동을 통제함으로써 자신이 목적하는 방향으로 행동을 유지 할 수 있도록 돕는다. 이러한 자기조절 과정은 개인에게 생리 및 정서적 각성을 일으키는 사건에 대한 해석이 관여하며, 갈등상황에서 자신의 사고와 감정을 점검하는 것을 포함한다[6]. 학습상황에서도 집중력은 자기조절과정을 통해 학습자의 일관된 반응경향인 학습태도를 적절하게 통제하는 기능적인 역할을 수행하도록 돕는다. 학습에 집중을 못하는 원인은 정서, 사고의 문제와 관련 될 수 있으며, 행동, 정서, 인지의 조절이 집중력 개선을 위한 중요한 요인이 될 수 있다.

예를 들어, 사람들은 불쾌하고 원치 않는 상황에 놓이게 될 때 이를 회피하거나 억제하려는 시도를 함으로서, 다른 활동에 주의를 돌리거나 고통으로부터 주의를 분산하는 식으로 자신의 심리 상태에 영향을 미치려고 한다[7]. 학습자들 역시 원하지 않는 학습 상황과 학업 스트레스를 피하기 위해 학습상황 거부나 회피를 시도함으로써 건설적인 행동에 집중하는 것을 방해 받곤 한다. Craig & Sandra[8]는 집중력이 부족한 학습자에게서 불안, 우울, 수업반항문제, 품행문제, 학습부진이 빈번하게 관찰된다고 보고하고 있다. Beck[9]은 인간의 사고, 정서, 행동은 서로 유기적으로 관련되어 상호 영향을 주고받는다 하였다. 이는 지루함, 좌절감, 낮은 효능감 등의 특정상황에서 개인이 갖는 정서나 사고 경험에 따라 집중 수준 및 유지기간이 달라지는 이유들을 설명해 준다.

학습자들은 학습상황에서 과제선호도에 따라 또는 정서적 및 인지적 불편한 정도에 따라 집중의 강도, 집중유지 시간이 달라진다. 그러나 동일한 불편한 상황에도 불구하고 어떤 학습자는 여전히 집중을 유지하는 반면 다른 학습자는 그렇지 못하다. 이러한 점은 집중력발휘에 정서와 사고의 영향력뿐만 아니라 이들의 영향력을 조절할 수 있는 개인차의 능력이 조망되어야 하며, 이러한 능력을 개인에게 어떻게 습득시킬 수 있을 것인가를 조망할 필요가 있게 된다.

정서와 사고를 어떻게 조절할 것인가의 문제에서, 최근 소개되고 있는 수용-전념 치료(Acceptance-Commitmenttherapy; ACT: Hayes, Strosahl & Wilson)[10]는 자신의 현재 인지, 정서, 행동적 특성에 대한 수용과 의미와 가치있는 삶의 집중을 다루기 위해 소개되고 있다. Hayes[11]는 현재 경험되는 유쾌하지 못한 기분, 생각, 감각, 또는 기타 경험을 피하거나 줄이기 위해, 그 상황을 피하는 행동을 경험회피라고 하였다. 이것이 자신에게 가치와 의미를 주는 목표를 향해 집중하는데 방해가 되는 경우는, 현재 불편하거나 불쾌한 상황을 회피하는 행동과 관련이 있을 때로 보고 있다. 즉, 개인이 가치있고 의미있는 활동에 집중하기 위해서는 불유쾌한 생각과 정서의 수준을 감소시키기 위한 회피행동 대신에 행동의 효율성을 높이는 데 초점을 맞춰야 한다고 주장한다. 개인이 특정한 기분과 생각과 기억 등의 사적 경험들을 기꺼이 접촉하지 않고, 이러한 내적 사건들의 형태, 빈도, 상황 등을 바꾸려고 하거나 이에서 벗어나려 할 때 유쾌하지 않은 활동에는 집

중할 수 있지만 그렇지 않은 경우 집중을 어렵게 만들 수 있기 때문이다. 수용은 경험 회피의 반대이다. 수용은 원하지 않은 생각, 감정, 기억 및 몸의 상태를 기꺼이 경험하는 것을 포함한다[11]. 심리적 수용이란 방어 없이 사적 사건들을 있는 그대로 온전히 경험하는 것을 내포한다[11]. 기술적으로 말하자면, 경험의 수용은 혐오 자극에 의해서 유발되는 다양한 개인적 사건들에 대응하여 도피, 회피, 또는 투쟁행동을 보이지 않는 것이다[11]. Hayes[11]는 “수용이란 사적사건, 자기 및 역사 등의 주요 영역에서 직접적인 변화 의제를 의식적으로 버리는 것을 가리키며, 생각과 감정이 말하는 대로가 아니라 생각과 감정을 있는 그대로 경험하도록 개방하는 것을 의미한다”고 하였다. 수용은 생각이나 감정에 대하여 아무것도하지 않는 것을 의미한다. 즉, 심리적 수용은 사적 경험에 대해 피하거나 통제하려는 시도를 하지 않고 있는 그대로 그것을 경험하고 알아차리는 것이라고 정의할 수 있다.

학습자들 역시 학습상황에서 시시때때로 찾아오는 흥미나 동기 상실, 좌절, 우울, 지루함, 실망감 등의 다양한 부정적 정서나 생각 및 행동욕구들을 통제하기 어려울 수 있으며, 이와 관련하여 집중력을 일관되게 유지하기 어렵게 된다. 그러나 만일 학습자가 “나는 더 이상 못 앉아 있겠어”와 같은 경험회피를 활용하는 자신을 깨닫게 되고, 현재 경험되고 있는 정서, 생각, 욕구들을 기꺼이 경험한다면, 회피적 행동으로 반응하기 보다 더 기능적인 반응을 선택할 수 있도록 도울 수 있다. 즉, 다양한 학습상황에서 야기되는 스트레스나 지루한 작업들을 기꺼이 경험하고 수용한다면 현재 의미있는 활동에 주의를 두고 참여하지 못하는 행동을 감소시킬 수 있을 것이다 [12].

만약 학습자들이 학습과정에서 경험하는 불편한 정서, 인지, 행동욕구들을 회피하기보다 있는 그대로 수용하고, 정서는 정서일 뿐, 생각은 생각일 뿐, 행동욕구는 행동욕구 일뿐으로 거리를 둔다면 이들을 더욱 잘 조절할 수 있게 될 것이다[11]. 이러한 학습자의 내적 경험들의 조절은 심리적 환경에 영향을 받는 집중력과 학습태도에도 긍정적 영향을 미칠 것이다[11].

본 연구는 일반 고등학생들의 집중력개선을 위한 방안으로 수용-전념 치료의 적용하여 학습자가 불편한 학습상황을 회피하지 않고 수용함으로써, 자신의 정서, 사고, 감각 등의 심리적 경험들을 스스로 조절할 수 있도록

프로그램을 개발하고 이것이 집중력에 미치는 효과를 검증하고자 하였다.

본연구의 가설은 다음과 같다:

- 가설1. 집중력 프로그램에 참여한 집단이 통제집단보다 회피성용합이 감소할 것이다.
- 가설2. 집중력 프로그램에 참여한 집단이 통제집단보다 자기조절력이 증가할 것이다.
- 가설3. 집중력 프로그램에 참여한 집단이 통제집단보다 집중력이 증가할 것이다.
- 가설4. 집중력 프로그램에 참여한 집단이 통제집단보다 학습태도가 증가할 것이다.

2. 연구방법

2.1 참가자

s시 소재 인문계 고등학교 2학년 478명을 대상으로 회피용합, 자기조절행동, 집중력, 학습태도 척도를 포함한 설문지를 배포 수거하였다. 본 연구의 참여자는 478명의 조사자 중 연구목적을 충분히 설명한 후 프로그램 참여에 동의한 21명 학생을 대상으로 하였다. 이중 11명은 실험집단에 10명은 대기통제집단에 무선 배정하였다. 실험집단에서 1명의 학생은 개인사정의 의해 6회 이상 불참으로 분석에서 제외되어, 최종분석에는 10명의 자료가 사용되었다.

2.2 측정도구

청소년용 회피용합 검사(AFQ-Y)[14].

AFQ-Y는 AAQ를 기반으로 청소년용으로 개발된 검사다. 17개의 자기보고서 측정방식으로 심각한 수준의 경험적 회피성(자신이 원치 않는 생각이나 느낌을 멀리하려 함), 인지용합(자신에 대해 나쁘게 생각하는 부분들이 사실이라 믿는 것)으로 구분된다. 항목은 5점 리커트 척도에 의해 평가되었으며 높은 점수일수록 심각한 심리적 경직성을 나타낸다. 본 연구에서 문항내적 합치도 계수(Cronbach)는 .72였다.

자기조절력.

김선희[15]이 사용한 학습상황에서의 자기조절력 검

사를 사용하였다. 총 30문항으로 사고조절, 정서조절, 행동조절로 구성되어 있다. 김선희 연구에서는 6점 리커트 척도를 사용하고 있지만 본 연구에서는 5점 리커트로 사용하였다. 본 연구에서 문항내적 합치도 계수(Cronbach)는 .76이었다.

수업집중력검사.

수업집중력 검사는 송지환[16]이 개발한 검사를 사용하였다. 기억력, 감성, 주의력 3개 영역으로 구분되며 총 30문항으로 구성되어 있다. 각 문항은 5점 리커트 척도로 반응하도록 만들어졌으며, 본 연구에서 문항내적 합치도 계수(Cronbach)는 .84였다.

학습태도검사.

학습태도 검사는 권낙원[17]이 개발한 검사를 사용하였다. 3개의 영역으로 구성되어 있는데 각 영역은 주의집중 10개 문항, 학습방법 10개 문항, 자율학습 10개 문항으로 Likert5점 척도 30문항으로 이루어져 있다. 본 연구에서는 자율학습 10개 문항만 사용하였다. 본 연구에서 문항내적 합치도 계수(Cronbach)는 .81였다.

2.3 연구절차

실험집단에는 수용전념기반 주의력조절 프로그램이 2014년 10월부터 매 회당 90분씩, 주 2회, 총 12회가 진행되었다. 대기통제 집단에게는 아무런 처치를 가하지 않았다. 사후 검사는 프로그램 종료와 함께 진행되었고, 추적검사는 프로그램 종료 후 9주 후에 시행되었다. 실시된 검사는 회피융합, 자기조절행동, 집중력, 학습태도 척도였다

2.4 프로그램구

본 프로그램은 전체 12회기로 이루어진 집단 주의조절프로그램으로, Hays이개발한 수용전념치료 개념을 기초로 하여 주의력훈련 프로그램으로 개발하였다. 프로그램 전반부(1~6회기)는 집중을 방해하는 인지, 정서, 행동을 자각하고 의미있고 가치있는 활동을 선택하고 선택한 활동에 충분히 집중해서 참여하는 방법을 익히는 것에 중점을 두었으며, 후반부(7~12회기)는 6회기까지 익힌 내용을 인지, 정서, 행동영역에서 나타날 수 있는 집중의 방해요인들을 다루는 연습을 통해 주의 조절능력을 향상시

키는데 중점을 두었다.

선행연구들을 기초로 집중력 증가에 영향을 주는 인지, 정서, 행동에 대한 수용과 탈융합을 증가시키고 경험 회피와 융합을 저하시켜 결국 자기조절과 집중력에 긍정적인 영향을 줄 수 있도록 하고자 하였다. 또한 피험자가 일반 고등학생이지만 다소 집중력이 낮은 점을 고려하였다. 본 프로그램 구성은 현재 내가 경험하고 있는 정서, 행동, 욕구 등을 알아차리기와 가치있고 의미있는 활동에 집중하기 위해 선택하기 연습, 선택한 활동에 충분히 집중하는 내용으로 구성하였다. 회기의 개략적인 내용은 <Table 1>과 같다.

<Table 1> The Concentration Program

Session	Topic
1session	Concentration and Mindfulness
2session	Disrupter Exploration
3session	Master is "me"
4session	Acceptance
5session	Choose
6session	Come beck
7session	Participation
8session	Three step Combine A->C->P
9session	Roooking my emotion
10session	Roooking my Thought
11session	Roooking my behavior
12session	Finish working

자료처리

수용전념기반 주의력훈련 프로그램의 효과를 검증하기 위해 SPSS 12.0을 이용하였다. 치료집단과 대기통제 집단간 사전검사 측정치의 동질성을 알아보기 위해 독립표본 t검증을 실시하였다. 주의력훈련 프로그램의 진행 후 효과를 측정하기 위해서는 실험집단과 대기통제집단을 참여자 간 요인으로, 사전검사와 사후검사, 추적검사 시기를 참여자 내 요인으로 하는 반복측정 이원변량분석(repeated measured tow-way ANOVA)을 실시하였다.

3. 연구결과

집중력프로그램과 대기통제집단 참여한 집단이 동질적인지를 확인하기 위해 프로그램실시 전에 사용한 모든 척도에 대해서 집단간 t검증을 실시하였다. 그 결과 회피융합, 자기조절력, 집중력, 학습태도 수준에서 사전에 집

단간 유의한 차이가 없는 것으로 나타나, 두 집단간의 피험자들이 동질적인 집단으로 구성되었음이 확인되었다. 결과는 <Table 2>와 같다.

<Table 3>는 처치집단과 통제집단 간의 수용전념 치료의 효과를 검증하기 위해 처치전과 후의 산정된 점수를 비교하였다. 이를 위해 집중력 프로그램을 실시한 집단과 대기통제 집단이 회피용합, 자기조절력, 집중력, 학습태도를 검사 시기에 따라 변화를 비교하고, 집단 간 사전, 사후, 추적의 시기별로 프로그램 효과가 있었는지 알아보기 위하여 2×3 혼합 ANOVA를 실시한 결과이다. <Table 3>에서 제시된 바와 같이, ‘회피용합’의 경우 치료집단과 통제집단 간 통계적으로 유의한 차이가 있었으며($F(2, 54)=8.753, p<.01$), 검사 시기 간에도 유의미한 차

이가 있었다.($F(2, 54)=5.374, p<.01$). 즉 수용전념치료집단에 참여한 참가자가 통제 집단에 배정된 참가자들에 비하여 사전보다 사후에 회피용합이 유의미하게 감소되었음을 의미한다. 또한 9주 후 추적검사에서도 감소된 회피용합 수준이 유지되고 있었다. 치료집단과 통제집단의 검사시기에 따른 상호작용은 존재하지 않았다($F(2, 54)=2.297$).

‘자기조절’의 경우 집단 간에는 통계적으로 유의한 차이가 없었으나 ($F(2, 54)=.224$), 검사 시기 간에는 유의미한 차이가 있었다($F(2, 54)=7.440, p<.01$). 즉, 수용전념 치료 집단에 참가한 참가자가 통제집단의 참가자에 비해 자기조절 수준이 증가하였다. 또한 9주후 추적검사에서도 유지되었다. 검사시기간의 상호작용은 존재하지 않는 것으로 나타났다($F(2, 54)=.200$).

<Table 2> Homogeneity test of Treatment group and Control Group

Dependent variables	Treatment group (n=10)	Control Group (n=10)	Levene' Homogeneity F	Between group difference
	M(SD)	M(SD)		
Avoid-Fusion	49.30 (6.36)	49.40 (6.98)	.054 (n.s)	-.033 (n.s)
Self-control	64.10 (13.33)	65.50 (13.81)	.004 (n.s)	-.231 (n.s)
Concentration	60.60 (12.12)	66.10 (11.99)	.007 (n.s)	-1.020 (p-value)
learning attitude.	18.30 (4.81)	21.10 (4.91)	.026 (n.s)	-1.289 (p-value)

주: * p<.05, ** p<.01, ***p<.001.

<Table 3> Analysis of variance of Avoid-Fusion, Self-control, Concentration, learning attitude.

variance	Group	Pre	post	9weeks Follow-up	Group(A) F	test time(B) F	A*B F
		M(SD)	M(SD)	M(SD)			
Avoid-Fusion	Treatment group n=10	49.3 (6.36)	38.8 (6.99)	40.6 (5.15)	8.753**	5.374**	2.297
	Control Group n=10	49.4 (6.98)	47.6 (7.34)	46.8 (6.49)			
Self-control	Treatment group n=10	64.1 (13.33)	81.1 (12.72)	79.1 (13.3)	.224	7.440**	.200
	Control Group n=10	65.5 (13.81)	77.7 (12.45)	76.3 (12.88)			
Concentration	Treatment group n=10	60.6 (12.12)	78.1 (12.12)	75.1 (10.64)	.466	5.319**	1.593
	Control Group n=10	66.1 (11.99)	71.3 (11.95)	70.2 (11.48)			
learning attitude.	Treatment group n=10	18.3 (4.81)	27.2 (3.91)	25.8 (5.37)	.378	8.930***	2.091
	Control Group n=10	21.1 (4.91)	24.2 (4.76)	23.7 (5.08)			

주: * p<.05, ** p<.01, ***p<.001. repeated measured ANOVA analysis.

‘집중력’의 경우도 검사시기 간에는 유의한 차이가 있었다($F(2, 54)=5.319, p<.01$). 즉, 수용전념 치료 집단에 참가한 참가자가 통제집단의 참가자에 비해 집중력 수준이 증가하였다. 또한 9주후 추적검사에서도 유지되었다.

‘학습태도’의 경우도 처치집단과 통제집단의 사전-사후-추적 검사시기 간에는 유의한 차이가 있었다($F(2, 54)=8.930, p<.001$). 즉 수용전념치료집단에 참여한 참가자가 통제 집단에 배정된 참가자들에 비하여 사전보다 사후에 학습태도 수준이 유의미하게 증가되었음을 의미한다. 또한 9주 후 추적검사에서도 증가된 학습태도 수준이 유지되고 있었다.

4. 논의

본 연구는 일반 고등학생들의 집중력개선을 위한 방안으로 수용-전념 치료를 적용하여 학습자가 불편한 학습상황을 회피하지 않고 수용하는 훈련이 집중력에 미치는 효과를 검증하고자 하였다. 본 집중력 프로그램의 구성은 개인에게 가치와 의미를 주는 활동을 방해하는 생각, 정서, 행동을 조절하는데 역점을 두었다.

연구 결과를 요약하면 다음과 같다.

수용전념기반 집중력 프로그램에 참여한 집단은 통제집단에 비해 회피융합은 유의미한 감소를 보였고, 이러한 효과는 9주 후에도 지속되어, 가설1이 지지되었다. Hayes[11]는 이러한 수용연습이 회피와 융합을 줄일 수 있다고 주장하였고, Biglan[13]은 학습상황에서 자신에게 일어나는 사고, 정서, 행동에 대한 불편함을 기꺼이 경험한다면 불편한 상황에 대한 회피를 막을 수 있다고 하였다. 본 프로그램 구성내용은 학습자가 학습상황에서 야기되는 다양한 불편한 사고, 정서, 행동욕구를 회피하기보다 있는 그대로 경험들을 수용하는 연습이 포함되어 있다. 또한 학습자의 내적인 사고, 정서, 행동욕구 경험들과 거리를 두는 탈융합 연습이 포함되어 있다. 이러한 연습은 선행 연구들이 주장하는 바와 같이 학습자가 불편한 학습상황을 회피하기보다 현재 경험되는 다양한 정서, 사고, 행동욕구들을 있는 그대로 경험하고 알아차리는 수용능력이 증감됨과 함께, 생각을 생각으로만, 기분을 기분으로만, 행동욕구를 욕구로만 객관적으로 바라봄으로써 사고, 정서, 행동의 융합을 감소시키는데 영향을 미

쳤을 것으로 여겨진다.

수용전념기반 집중력 프로그램에 참여한 집단은 통제집단에 비해 회피융합은 유의미한 감소를 보였고, 이러한 효과는 9주 후에도 지속되어, 가설1이 지지되었다.

둘째, 수용전념기반 집중력 프로그램에 참여한 집단이 통제집단에 비해 자기조절력이 유의미하게 증가하였고, 이러한 효과는 9주 후에도 지속되어 가설2가 지지되었다. 자기조절의 개념은 자신의 인지나 정서, 행동을 원하는 대로 조절할 수 있음을 의미한다[4]. 본 결과는 수용전념기반 집중력 프로그램에 포함된 학습자의 내적 경험들에 대한 수용연습과 탈융합 연습 그리고 선택하기 연습이 실험집단의 참가자에게 불편한 학습상황에서도 자신의 사고, 정서, 행동욕구들이 시키는대로 행동하거나 회피하는 행동들을 조절하는데 효과적이었음을 증명한다. Garber[18]의 연구에서도 수용연습을 통해 생각과 정서 및 행동을 효율적으로 조절할 수 있었다는 연구결과는 본 연구 결과와도 일치하고 있다. 이러한 결과가 집중을 못하는 행동조절의 문제가 직접적으로 정서, 사고의 문제와 관련되어 있으며, 따라서 정서, 사고의 조절이 집중력 개선과 매우 관련되어 있음을 시사한다. 이는 미래에 학습자의 자기조절행동의 개선을 위해 행동, 정서, 인지 에 대한 효율적 조절에 초점을 둔 프로그램 개발 연구의 필요성이 시사된다.

셋째, 수용전념기반 집중력 프로그램에 참여한 집단은 통제집단에 비해 집중력이 유의미한 증가를 보였고, 이러한 효과는 9주 후에도 지속되어, 가설3이 지지되었다. 학습상황에서는 빈번하게 특정과목에 대한 흥미나 학습 동기 상실, 좌절, 우울, 지루함 등의 다양한 부정적 정서나 생각 및 행동욕구들을 통제하기 어려울 수 있다. 이러한 이유로 많은 학습자들이 의미있고 가치있는 활동에 집중하는 동안 자주 도전을 받게 된다. 대부분의 학습자들이 싫어하는 학습에서 가장 흔하게 사용하는 전략은 싫은 것으로부터의 회피다. 여러 연구들은 현재 일어나는 다양한 정서나 사고를 수용하고 회피하지 않는 연습을 통해 인지, 정서, 행동의 조절을 통해 집중력이 조절될 수 있어, 여전히 가치 있고 의미 있는 활동에 참여할 수 있도록 지속적인 집중을 제공할 수 있을 것으로 주장하였다[18]. 본 연구의 가설3의 지지는 수용과 탈융합 및 선택하기 연습이 주의집중에 방해가 되는 심리적 내용들인 사고와 정서를 조절하는 능력을 강화시킴으로써 주의

집중 행동에 영향을 주고 있음이 시사된다.

넷째, 집중력 훈련 프로그램에 참여한 집단이 통제 집단보다 **학습태도**가 증가할 것이라는 가설4가 지지되었다. 이러한 결과는 수용과 탈융합 연습이 학습자의 인지, 정서, 행동을 조절하고 나아가 집중력과 학습태도에 영향을 주고 있음을 시사한다. Biglan[13]의 연구에서도 수용전념 치료를 기반으로 한 프로그램이 고등학생의 집중력과 학습태도 개선에 효과가 있었다는 보고들과도 일치한다.

본 연구의 의의는 첫째, 집중력이 낮은 경우 뿐만 아니라 적절한 집중력을 갖춘 사람이라도 특정 상황에서 야기 되는 집중력 결핍을 조절할 수 있도록 활용할 수 있다는 점에서 매우 적용범위가 넓을 수 있음을 나타낸다. 둘째, 현재 수용전념 치료는 대부분 성인에게 적용되고 있지만, 본 프로그램은 아동과 청소년들을 대상으로 학습자의 사고, 정서를 다룸으로써 자신의 집중행동을 조절하는 기법을 익힐 수 있음을 입증 하였다는 점에 의의를 둔다. 셋째, 본 연구에서 적용된 수용전념 기반의 집중력 프로그램은 12회기로 매우 짧고 간단하여서 집중력 개선을 위한 시간,경제적이라는 점에 의의를 갖는다. 본 논문의 한계점 중 하나는 본 실험에 참여했던 참가자의 수가 적고, 그들의 특성이 모집단을 대표할 수 없다는 점이다. 본 연구가 학습자의 사고, 정서, 행동욕구들을 조절함으로써 자기조절, 집중력 및 학습태도 개선에 긍정적인 영향을 주고 있음이 검증됨에 따라, 앞으로의 연구는 개인의 내적 경험들을 가장 효과적으로 조절할 수 있는 다양한 전략에 대한 실험연구들이 지속적으로 필요할 것이다.

REFERENCES

[1] Kirk S. A., & Chalfant J. C, “Academic and developmental learning disabilities. New York: Denver Love Publishing. Skills. Technology Teacher”, Vol. 49, No. 5, pp. 29-30, 1984.

[2] Warm, Harriot. L, “Planning in a Public Child Welfare Agency; A Case Study. Child Welfare”, Vol. 57, No. 2, pp. 93-100, 1978.

[3] Bloom, B. S, “Human characteristic and school

learning. New York: Mcgraw-hill Book Company“, 1976.

- [4] H, J, Lee, “Csikszentmihalyi, Joy of immersion, Seoul: Heameam Publisher”, 1999.
- [5] Saarmi, C, P. Salovey & D. J. Sluyter (Eds.), “Emotional development and emotional intelligence, New York : Basic Books”, 1997.
- [6] Brownell, C., Ethderidge, W., & Hugerford, “A. Socialization of Self-Regulation: Continuity and Discontinuity Over Age and Context. Presented at The Biennial Meeting of The Society for Research in Child Development”, 1997.
- [7] Wegner, D. M, & Pennebaker, J. W, “Handbook of mental control Englewood. Cliffs, NJ: Prentice Hall”, 1993.
- [8] Craig, A. E. & Sandra, V. E. “Family therapy for ADHD: Training children Adolescents and Adult. Guilford Press”, 1999.
- [9] Beck, A. T, “Cognitive therapy and the emotional disorders. New York: International Universities press”.1978.
- [10] Hayes, S. C. Strosahl, K. D. & Wilson, K. G, “Acceptance and commitment therapy: An Experiential Approach to behavior Change. New York: Guilford Press”, 1999.
- [11] Hayes, S. C, “A contextual approach to therapy change. In N. Jacobson(Ed.), Psychotherapist in clinical practice: cognitive and behavior perspective, New York: Guilford”, 1987.
- [12] Wilson, K. G., & Hayes, S. C, “Resurgence of derived stimulus relations. Journal of the Experimental Analysis of Behavior”, Vol. 66, No. 3, pp. 267-281, 1996.
- [13] Biglan, A, “A contextural approach to the clinical treatment of parental distress. Support for care giving, families: Enabling positive adaptation to disability”, pp. 299-311, 1989.
- [14] Murrell, A. R., Coyne, L. W., & Wilson, K. G. “ACT with children, adolescents, and their parents. In S. C. Hayes, & K. D.Strosahl (Eds.). A Practical Guide to Acceptance and Commitment Therapy,

New York: Springer Science & Business Media”,
2005.

- [15] Sun-hi Kim, “Mediator effect of self-control on attachment stability and studies accomplishing”, Th.M, dissertation, p16~30, Jeonbuk univerty, 2011.
- [16] Ji-hwan Son, “Effect of morning physical train on a school record, numeracy, attention concentration, study attitude”, Th.M, dissertation, pp16~30, Jeonbuk univerty, 2012
- [17] N. K. Gwan, “The Study Elimentary school curriculum. Korea Education Development institue”, Vol. 2, No.1, pp. 20-40, 1985.

이 정 화(Lee, Jeong hwa)



- 2010년 8월 : 조선대(의학박사)
- 2010년 3월 ~ 현재 : 서울사이버대
겸임교수
- 관심분야 : 심리검사, 신경심리
- E-Mail : root804@hanmail.net

손 정 략(Son, ChongNak)



- 1978년 2월 : 성균관대학교 심리학
과 (임상심리학 석사)
- 1989년 2월 : 성균관대학교 심리학
과 (임상심리학 박사)
- 1981년 3월 ~ 현재 : 전북대학교 심
리학과 교수
- 관심분야 : 임상심리학, 건강심리학
- E-Mail : jrson@jbnu.ac.kr