

상위권 대학 이공계열 학생들의 학업부진 원인과 대처 방안 탐색: A대학 사례를 중심으로

박알뜨리*·이지연**·이희원***†

*서울대학교 교육학과 박사수료

**서울심리지원동남센터 객원상담사

***서울대학교 교수학습개발센터 연구교수

Exploring the Causes of and Potential Solutions for Low Academic Achievement of Students Majoring in Sciences and Engineering at Prestigious Korean Universities: Case Study of A University

Park, Altteuri*·Lee, Jiyeon**·Lee, Heewon***†

*Ph.D Candidate, Department of Education, Seoul National University

**Counselor, Seoul Psychological Support Center

***Research Professor, Center for Teaching and Learning, Seoul National University

ABSTRACT

This study was conducted to identify the causes of academic weakness and to find the ways to cope with it for the students majoring in science and engineering at the top university in Korea. For this purpose, a questionnaire was conducted for students who experienced academic warning and poor academic performance at A university, and a total of 207 students responded. The results were divided into two groups majoring in science and engineering or not and the characteristics and differences of each group were analyzed. In addition, in-depth interviews were conducted with five students who had experienced academic warning and poor academic performance. As a result, the group majoring in science and engineering had a relatively low level of difficulty in forming interpersonal relationships and relatively high degree of participation of activities in their departments. The group majoring in science and engineering have a tendency to choose careers that are connected with their majors, and therefore, their response was relatively low due to lack of career goals. However, the group majoring in science and engineering had difficulty in academic performance due to the difference in basic courses and the level of recognition about self-learning strategy needed for university study was relatively low compared with the group majoring in non-science and engineering. When they experienced academic problems, they said that their interest, support, and positive feedback from professors helped them recover their motivation and continue their studies. Through these results, it was confirmed that intervention and support are needed considering the academic situation and characteristics of the students majoring in science and engineering.

Keywords: Low academic achievement, Academic warning, Self-directed learning strategy

1. 서 론

최근 국내·외를 막론하고 최상위권 대학교에 재학 중인 대학생의 자살 소식이 잇따르고 있다. 미국 자살예방지원센터(SPRC)에 따르면 대학생의 7%가 자살 충동에 시달린다고 하며, 2014년 미국의 대학 신입생 15만 명을 대상으로 실시한 설문조사에서는 응답자의 9.5%가 “자주 우울감을 느낀다”고 보

고하였다. 우리나라도 예외가 아니다. 2013년 어느 상위권 대학 보건진료소의 학생정기건강검진 보고서에 따르면, 재학생 4,304명 가운데 12.8%가 자살을 생각한 적이 있고, 이 가운데 1%는 실제로 자살을 시도했다고 한다. 이들은 다양한 심리적인 이유로 자살을 선택했지만, 26.1%의 학생들은 학업문제가 그 이유 가운데 하나라고 말한다. 고등학교 때까지 인생 최대의 목표 가운데 하나는 좋은 대학에 진학하는 것이다. 누구나 부러워할 대학에 입학한 이들은 대학 입학 당시 1~5% 이내에 들었던 학생들이다. 이들은 그 어려운 목표를 달성하고 그 자리까지 왔으나, 또 다시 학업으로 인해 어려움을 겪는다는 것은 언뜻 보

Received December 16, 2019, Accepted January 7, 2020

† Corresponding Author: hwbio@snu.ac.kr

©2020 Korean Society for Engineering Education. All rights reserved.

기에는 잘 이해가 되지 않는 부분이다. 과연 이들에게는 어떤 일이 벌어지고 있는 것일까?

대학에 갓 입학한 신입생들은 누구나 전환기 적응의 문제를 경험한다. 대학생이 되면서, 어떤 학생들은 가족들과 물리적으로 멀어지고, 중고등학교 때와는 달리, 이제는 스스로 자신의 생활을 계획하는 것은 물론이고, 사회적인 관계에서도 이전과는 다른 도전과 변화를 경험한다(Lautz·Hawkins, & Perez, 2005). 대학에 들어오면, 일단 대입이라는 이제까지의 목표는 사라진 반면, 시간적 여유가 많이 생긴다. 들어야 할 수업, 출결사항, 공부시간 등을 스스로 결정하고 꾸려나가야 한다. 또, 고등학교 때까지는 놀고 싶고, 하고 싶었던 일들을 공부를 이유로 미뤄두었다가 대학에 입학하자, 공부 이외의 다른 취미활동이나 동아리활동, 연애 등의 대인관계를 본격적으로 시작하게 되기도 한다. 이러한 전환 과정에서 대학생들은 대학에서 무엇을 해야 하며 사회가 그들에게 무엇을 기대하는지 알지 못한 채 어려움을 겪는데, 이러한 상황이 누적되면 자신의 능력을 충분히 발휘하지도 못하고 학업부진을 경험할 수 있다(Brady·Allingham, 2007) 심각한 학업부진에 빠진 학생들은 학사경고를 받게 될 가능성이 높아진다. 실제로 대학 신입생 중 약 70%가 첫 학기에 대학입학을 후회하거나 대학을 떠날 생각을 했으며, 그 가운데 학업문제가 큰 비중을 차지한다(오영재, 2006). 또한 대학 신입생들은 상급생에 비해 대학생활 적응수준이 낮다는 연구 결과들이 일관성 있게 나타나고 있는데(김계현 외, 1995, 이혜성 외, 1989, 황상하, 1995), 특히 대학 1-2학년 때 학사경고를 받는 경우가 상대적으로 많다(이지희·신효정, 2016)는 연구도 이를 뒷받침한다.

어떤 학생들은 이런 시기를 잘 극복하고 성장의 기회로 삼기도 하지만, 또 다른 학생들은 이를 극복하지 못하여 대학생활을 정상적으로 보내지 못하고 결국 돌이킬 수 없는 낙오자가 되기도 한다(김계현 외, 1995). 특히, 초, 중등 교육과정에서 학교나 사교육의 적극적인 학습지원 아래 학업을 이어온 학생들의 경우에는, 스스로 학업내용을 선택하고, 학습을 적절히 해내야 하는 대학생활을 감당하기 어려워하는 경우도 많다(전보라·김정섭, 2015). 이 가운데 특히, 학사경고를 받은 경험이 있는 학생들은 자기 자신에 대해 부정적인 감정을 갖고 자아개념이 손상된다고 보고하였다(장애경·양지용, 2013; Hanger et. al., 2011). 스스로에 대해 수치심, 실패감, 부적절감을 경험하고, 자신의 미래와 학업 능력에 대해 자신감을 잃었으며, 일부는 상당히 오랜 시간 우울감에 빠져 주변 사람들과의 관계에서 고립되기도 하였다(Sage, 2010). 학사경고로 인해 유발된 지나친 죄책감과 좌절, 그리고 자아개념의 손상은 학생이 학업 동기를 높이는데 도움이 되지 않고(장애경·양지용, 2013; Peterson·Barrett, 1987; Weiner, 1985), 대학 생활에서 위축되거나 학

습을 포기하여 반복된 학사경고를 받는 결과로 이어질 수 있다(강순화 외, 2000; 김나미 외, 2014; Hanger et. al., 2011).

대학 입학 당시, 학업 우수학생들 역시 이러한 학사경고 및 학업 부진에서 자유로울 수 없다. 2019 대학 알리미 통계에 따르면 최상위권에 속하는 어느 대학의 경우 한해 중도탈락 학생 가운데 100명 이상이 학사경고로 인해 학교를 떠난다. 고등학교 때까지 학업에서 우수한 성적을 거둔 학생들이라는 점을 생각하면 이들의 중도탈락은 개인적으로도 사회적으로도 매우 안타까운 일이다. 명문대일수록 학점 경쟁이 치열해져서 이전까지 경험하지 못한 좌절감을 깊이 경험하는 학생들도 많다. 학업우수 학생들은 학업성취 경쟁이 치열하거나 경쟁에서 실패를 경험할 경우, 학업 성취도가 낮은 학생들보다도 정서적으로 더 취약할 수 있다(Altman, 1983; Delisle, 1990). 구미순(2006)의 연구에 의하면 일반학생보다 우수학생의 경우 경쟁상황에서의 불안 및 부정적 정서가 더 크게 나타난다고 보고하였다. 모든 평가 결과가 자아개념이나 자아정체감에 영향을 미치는 것이 아니라, 개인이 의미 있게 생각하는 평가의 결과가 영향을 미친다는 자아정체감 이론도 이러한 현상을 뒷받침해준다. 즉, 학업 우수학생들은 일반학생들보다 학업성취 및 평가결과에 더 큰 의미를 두기 때문에 그 영향도 더 크게 받을 가능성이 있다(김영민, 2008). 게다가 최근 대학들은 다양한 입학 전형으로 신입생을 모집하고 있어서 이들의 기초학력은 매우 다양할 수 있는데, 이를 고려하지 않는 수업들이 여전히 존재하고 그 안에서 다시 좁힐 수 없을 것 같은 격차가 벌어지고 있다. 그럼에도 불구하고 학업 우수자들의 어려움에 대한 학계의 논의나 학업우수자 가운데 어려움을 겪는 대학생에 대한 학교의 지원책은 아직까지 미흡하다.

따라서 본 연구에서는 대학 입학 당시 학업 우수 학생들 가운데 학업부진을 경험하는 이공계열 학생들이 스스로 생각하는 학업부진의 원인이 무엇이며, 이들이 어떻게 학업 부진에 대처하는지를 밝혀보고자 하였다. 이를 통해 학업 우수학생들이 학업 성취를 회복하여 대학생활에 잘 적응함은 물론이고 각 개인이 가진 역량을 발휘할 수 있도록 돕는 개입 방안을 다각도로 모색해보고자 한다.

II. 이론적 배경

1. 학업 부진자의 특성 및 원인

학업 우수집단과 학업 부진집단 간의 비교를 통해 학업 부진 학생들의 특성을 밝혀낸 연구들은 학업 저성취 집단이 상대적으로 학업 동기가 낮다는 점에 동의한다(강순화 외, 2000; 임이랑·오인수, 2016). 학업우수 학생들을 대상으로 한 학사경고 경험 연구들을 살펴보면 학사경고의 이유로 학업동기의 부족

을 가장 먼저 꼽고 있다(장애경·양지웅 2013, 이지희·신효정, 2017). 이들은 대학 입학 전, 고등학교 때까지 너무 열심히 공부해서 지쳐버렸거나, 대학 입학을 목적으로 성적에 맞춰서 진학하게 되어 학교 및 학과 만족도가 낮고, 공부에 대한 흥미가 적은 것으로 보인다. 또한 자기 개발을 위해 학업 이외 활동에 전념하거나 전공과는 다른 진로를 준비하는 경우에도 전공 공부에 대한 동기가 낮아 학과 공부에 소홀하여 학업부진을 보이는 경우도 있다(박중향 외, 2017).

학업부진의 대표적인 원인 가운데 또 다른 하나는 공부 습관 및 시간관리 상의 어려움이다. 선행연구들도 학업 부진 학생들이 상대적으로 학습습관이 잡혀 있지 않고, 시간관리에서 매우 어려움을 겪고 있으며, 학습전략이 부족하다고 언급한다(강순화 외, 2000; 이지희·신효정, 2017; 임이랑·오인수, 2016). 학습 태도와 관련된 어려움은 고교 때까지 우수한 성적을 유지했던 학업 우수학생들도 예외는 아니다. 대학 공부가 고교에서의 공부와 크게 다르지 않다고 생각하거나, 고교 때보다 적은 시간과 노력을 들여도 된다고 기대하며 입학하는 학생의 수도 적지 않으며(장애경·양지웅, 2013), 쉽게 포기해버리거나, 벼락치기(이지희·신효정, 2017)를 하는 습관 등은 학업 우수학생들의 학업부진의 원인에서도 언급되고 있다. 또한 대학생이 되면서 늘어난 자유시간에 대해 잘 관리하지 못해 수업에 지각하거나 결석한다거나, 지나치게 게임에 몰입하거나 공부 외 활동에 시간을 할애하는 경우도 학업부진의 원인으로 나타났다(장애경·양지웅, 2013). 또한 진로에 대한 고민, 가족관계, 대인관계, 경제적 상황의 어려움, 정신건강의 어려움 등은 학생들의 학업 부진의 원인으로 꼽히고 있다(강순화, 외, 2000; 이지희·신효정, 2017).

특히 이공계열 학생들은 기초과목에 대한 선행학습의 격차로 인하여 학업부진을 경험하는 경우가 많다. 같은 학교에 입학한 대학생이라고 할지라도 출발선은 매우 다양하다. 그런데 상위권 대학에서는 이를 감안하지 않고 수업을 진행하는 경우가 많다. 특히 이공계 학생들의 경우에는 전공 공부 자체가 어렵다는 것을 주요 원인으로 꼽고 있다(이지희·신효정, 2017). 박승철(2012)은 공학계열 학생의 입학전행과 중도탈락과의 상관관계를 분석한 연구에서 정시전형 입학생이 수시전형 입학생과 비교할 때 4%이상 높았고, 중도탈락 실현 시기도 상대적으로 빠르고 자퇴에 의한 중도탈락 비율도 높다고 보고하였다. 그러나 입학전형보다는 공학계열일수록 학교공부나 진로 문제로 인하여 대학생활에 어려움을 겪는 비율이 상대적으로 높다고 하였다. 김옥분과 조영복(2019)의 연구에 따르면 공과대학 재학생 중 학사경고를 경험한 학생들과 일반학생과의 학습전략을 분석한 결과, 학사경고 경험자들은 경쟁동기, 시간관리 및 노트필기 등 학습전략에 대한 인식 수준이 낮았다. 이러한 사항을 고려할

때 계열별 학생들의 특수성을 감안하여 이공계와 비이공계로 구분하여 어떤 차이가 있는지를 살펴보고 개입방법을 구분하여 제공될 필요가 있음을 알 수 있다.

2. 학업부진에 대한 대처 및 극복

학업부진을 겪는 학생들이 이에 대해 어떤 대처 방식을 보이고, 어떤 과정을 거쳐 이를 극복하는 지에 대한 탐색적 연구들이 2000년 이후에 활발히 이루어졌다. 이러한 선행 연구들은 학업 부진에 대한 극복요인을 크게 개인 내적 요인과 환경적 요인으로 구분하고 있다. 학업부진을 극복하는 데 도움이 되는 개인 내적 요인으로 삶에 대한 책임감(권해수·송수진, 2016; 주영아 외, 2012)을 가지고 스스로 목표를 설정하고 생활관리를 나간다는 점(장애경·양지웅, 2013; 권해수·송수진, 2016)이 연구에서 주로 언급된다. 외적 요인에는 주로 부모, 친구, 교수 등의 사회적 지지(권해수·송수진, 2016; 이지희·신효정, 2017; 장애경·양지웅, 2013; 주영아 외, 2012)를 주요 변인으로 꼽고 있다.

그러나, 사회적 지지의 경우에는 여학생에게는 중요한 극복의 요인이 되지만 남학생에게는 상대적으로 중요도가 낮게 평가된다는 연구결과가 있다(권해수·송수진, 2016). 해당 연구에서는 학사 경고 극복에 있어서의 남녀 차이를 살펴본 결과, 남자 대학생의 경우 성취 지향적 가치, 목표의식과 책임감, 행동 중심 자기 관리가 극복의 요인이라고 밝힌 반면, 여자 대학생의 경우에는 사회적 지지와 관계 지향적 가치, 정서 중심 관리가 극복의 요인이라고 밝혔다.

주목해야 할 학업부진 대학생들의 특성은 스스로 자신의 학업을 책임져야 한다는 생각을 가지고 있다는 것이다(권해수·송수진, 2016; 김명찬, 2013). 이러한 태도는 학업부진을 경험하는 학생들에게 스스로 학업 부진을 극복하고자 노력하게 되고, 동기 부여를 위해 진로 목표를 설정을 하는 등 긍정적인 방향으로 작용하기도 한다. 그러나 일부의 학생들은 스스로 책임져야 한다는 생각 때문에 도움 요청의 필요성을 못 느낄 뿐만 아니라, 느끼더라도 하지 못하는 학생들도 있으며, 이것이 지속되면 반복적으로 학사경고를 받고 중도탈락하는 경우 등 부정적인 결과를 초래하는 경우도 있다.

학사경고를 극복한 이공계 학업 우수학생들을 연구한 장애경과 양지웅(2013)은 이들의 특성을 태도, 행동, 지지의 측면으로 나누어 살펴보았다. 태도 면에서 학사경고를 반전의 기회로 삼고, 동기 부여를 위해서 목표를 설정한다고 한다. 또 행동 면에서는 세운 목표를 실천하고 생활을 관리한다. 마지막으로 주변의 지지를 살펴보면, 부모님, 교수님, 친구, 애인 등의 정서적 지지를 받거나, 군에 다녀와서의 경험이 도움이 된다고 밝혔다. 또한 대학 입학 성적 우수자 가운데 학사경고 경험을 연구한 이지희와 신효정

(2017)의 연구에서도 학사경고자에게 교수님 및 상담자의 조언, 동료 및 선후배의 위로와 조언, 부모님의 믿음 등이 학업을 포기하지 않고 지속해나가거나, 새로운 진로를 설정하게 되는데 도움이 되었다고 한다. 또 학업 수행을 위한 대책으로는 학사경고자들은 교수님과의 소통 및 교류를 통해 조언을 얻고 대안을 상의하고 싶은 바람을 가지고 있으며, 상담 및 튜터링 등의 학교 차원에서 적극적인 학업 지원이 필요하다고 제안한다.

위에서 언급한 대부분의 선행 연구들은 질적 연구 방법을 사용하여 학업 우수 학생들이 왜 학업 부진을 겪는지, 그리고 어떤 경험을 하면서 이를 극복하고 대처하는지에 관하여 상세히 밝혔다는데 큰 의의가 있으나, 질적 연구의 특성상 연구내용을 일반화하기에는 다소 어려움이 있다. 따라서 본 연구는 국내 최우수 학생들이 진학하는 것으로 알려진 A대학의 학업 부진 학생들을 대상으로 양적 방법으로 자료를 분석하여 학업적 어려움의 원인과 대처 방식을 파악하고, 연구 참여자 가운데 일부를 대상으로 심층 인터뷰를 수행하여 구체적인 원인과 과정을 분석하였다. 특히 이공계열과 비이공계열 학생들을 구분하여 계열별로 분석하고 특성에 따른 개입방법을 구분하여 제안하고자 하였다. 본 연구는 학사경고를 받기 이전에 학업 부진이 선행할 것으로 예상하여, 학사경고를 받은 학생들을 포함하여 저학점을 받은 학습부진자를 연구 대상으로 확장하였으며, 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 상위권 대학의 이공계/비이공계 저학점자 및 학사경고자의 특성은 무엇이며 어떻게 다른가?

둘째, 상위권 대학의 이공계/비이공계 저학점자 및 학사경고자들이 지각하는 학업 부진의 원인은 무엇이며, 어떻게 다른가?

셋째, 상위권 대학의 이공계/비이공계 저학점자 및 학사경고자들이 학업부진에 대처하는 방안은 어떠하며, 어떤 차이를 보이는가?

III. 연구방법

1. 연구방법 및 절차

본 연구는 혼합방법 순차적 설명설계(mixed-methods sequential explanatory design, Creswell, 2003) 방식을 사용하여 양적 방법을 주 연구 방법으로 하고 질적 방법을 보조로 활용하였다. 이러한 혼합설계는 양적 연구에서 발견된 사실을 더 잘 설명하고 해석하기 위해 질적 연구 방법을 활용한다고 알려져 있다(Creswell, 2003; Morse, 2003). 본 연구는 A대학의 학업부진 및 학사경고 경험자들을 대상으로 학업부진의 원인을 파악하고 그 대처 방안을 살펴보기 위하여 설문조사와 심층 인터뷰 방법을 병행하여 활용하였다. 연구 참여자들을 대상으로 먼저 양적 자료를 수집한 후에, 현상을 보다 심층적으로 분석하

기 위해 연구 참여자 중 5명을 섭외하여 개방형 인터뷰를 통해 자료를 획득하여 분석하였다.

2. 설문조사

가. 설문지 구성

학사경고와 학습부진자 관련 선행 연구를 참고하여 학업부진의 원인과 그에 대한 대처 방안을 묻는 설문지를 구성하였다. 설문 문항은 선행연구에서 도출된 다양한 요인 및 질문을 종합하여 구성하였다. 이후 교육학 전문가 3인의 자문검토와 학사경고의 경험이 있는 학생 2명이 참여하여 수차례 수정·보완하였다. 최종 설문지 구성은 아래 표와 같다(Table 1)

Table 1 설문지 구성

구분	구성내용	선행 연구	문항수	
일반 정보	인적사항, 경험 학기, 학습부진 및 학사경고경험횟수	서울대학교 대학생활문화원 (2016), 전호정(2017)	12	
특성	전공, 진로	전공 선택 이유, 전공 만족도, 전공 진로 일치도, 진로 계획, 학과 참여도	권석만 외(2010)	6
	학업	학업 관련 첫 좌절 시기, 학업 성취 만족도, 성적 중요도, 평균 공부시간, 과제에 들이는 노력, 시험에 들이는 노력, 학업 관련 어려움, 결석 횟수	전호정 (2017)	9
	생활 및 적응	대학생활만족도, 주변인에 대한 만족도, 대인관계 유형, 대인관계 어려움 정도, 고민 의논 상대, 수업 외 시간 투자 영역, 아르바이트 투자 시간, 학업 외 컴퓨터 사용 시간, 음주 횟수, 자신에 대한 만족도, 대학 입학 후 첫 좌절 시기	권석만 외(2010)	13
학업 부진 경험	원인	전공의 영향, 저학점 및 학사경고의 일반적 이유, 학사경고의 학업적 이유	김명찬(2013), 권석만 외(2010) 서울대학교 대학생활문화원 (2016), 전호정(2017)	3
	대처 및 극복	- 학사경고를 받은 직후 행동, 극복여부, 극복이유, 도움구하기 여부 - 도움의 대상, 도움 요청의 결과, 극복하기 위해 실행했던 것 - 학교 프로그램 및 학내 상담 센터 프로그램 중 극복에 도움이 된 것	김명찬(2013), 서울대학교 대학생활문화원 (2016), 전호정(2017)	9
기타	개인정보 이용 동의 관련 문항		2	
	합계		54	

나. 설문 참여자

연구 대상은 서울에 소재한 A대학 재학생이며, A대학은 입학 성적을 기준으로 국내 1위의 종합대학이라고 알려져 있다. 설문조사는 A대 학내사이트를 통해 2019년 3월과 5월 두 달간 온라인으로 실시되었다. 설문에 참여한 저학점 및 학사경고 학생들에게는 개인정보 공개에 대하여 동의를 구하였으며 연구 참여에 대한 사례를 지급하였다.

Table 2 설문 참여자

	항목	저학점자		학사경고		총합(%)
		비 이공계	이공계	비 이공계	이공계	
경험 횟수	1회	26	50	16	27	119(57.5)
	2-3회	7	25	10	26	68(32.9)
	4회 이상	3	15	2	0	20(9.6)
출신고	일반고	22	69	18	37	146(70.5)
	외고/국제고/과고	7	10	4	6	27(13)
	자율형/자립형고	4	9	5	6	24(11.6)
	기타 ¹⁾	3	2	1	4	10(4.8)
입학 전형	수시지역균형	4	20	5	4	33(15.9)
	수시 일반	17	25	9	22	73(35.3)
	수시회균형	4	11	3	3	21(10.1)
	정시 일반	10	32	11	20	73(35.3)
	기타 ²⁾	1	2	0	4	7(3.4)
빈도(%)		36 (17.4)	90 (43.5)	28 (13.5)	53 (25.6)	207 (100)
		126(60.9)		81(39.1)		

저학점자의 경우, 평점 4.3만점에 1.7(C-)이상 2.5미만의 학점을 받은 경우로 한정하였고, 학사경고자의 경우에는 해당 학교의 규정에 따라 평점 1.7(C-)미만의 학점을 받은 학생들을 포함하여 총 207명의 학생들이 참여하였다. 설문 참여자 중 저학점자는 60.9%, 학사경고자는 39.1%이며, 이 가운데 비이공계 저학점자는 17.4%, 이공계 저학점자는 43.5%이며, 비이공계 학사경고자는 13.5%, 이공계 학사경고자는 25.6%였다.

다. 설문 분석

설문 분석은 문항의 내용에 따라 분석 방법을 구분하였다. 저학점자와 학사경고자의 전반적인 특성에 관한 문항은 빈도수와 백분율을 기술하였다. Likert 척도로 구성된 문항들은 저학점자

와 학사경고자 각각의 집단 내에서 이공계 학생과 비이공계 학생 집단으로 구분하고, 독립표본 t-검증을 통하여 통계적으로 유의미한 차이가 있는지를 분석하였다.

3. 심층면담

가. 심층면담 참여자

A대학에서 학습부진과 관련한 이공계 및 비이공계 학생들의 경험을 더욱 구체적으로 살펴보기 위하여 심층면담을 병행하였다. 면담 대상은 학사경고 경험이 있는 학생들로 한정하였는데, 이는 학사경고가 학습과 관련한 어려움을 크게 겪고 있는 혹은 반복적으로 겪고 있는 상태라 보았기 때문이다. 특히, 학습부진의 정도 및 학사경고 횟수, 극복 여부에 대한 응답 결과를 고려하여 연구 참여자를 선정하였다(Table 3).

Table 3 면담 참여자

	성별	전공계열	학번	등록 학기수	누적 평점	학교 횟수	입학전형
최성현	남	이공계열	2013	8	2.33	3회	글로벌 인재
이종태	남	이공계열	2015	6	1.90	3회	정시
김소연	여	비이공계열	2011	13	2.85	2회	수시 지역균형
박소은	여	비이공계열	2014	9	2.93	1회	수시 일반
양민준	남	비이공계열	2017	5	2.96	2회	정시

* 면담 참여자 이름은 모두 가명으로 처리하였음

나. 심층면담 프로토콜 및 분석

설문 참여자를 대상으로 면담 참여에 대한 의향을 확인한 후, 동의한 학생들에 한하여 연구의 주제, 참여자로서의 권한, 비밀 유지 등을 설명한 후 동의서를 받았다. 심층면담을 위하여 대학 입학 후 학습 동기와 흥미, 수업참여, 학습부진 대처방법 등이 포함되는 반구조화된 질문지를 활용하였다. 설문 조사 결과를 참고하여 대학의 교육환경, 특히 수업 장면과 교수 면담 상호작용에 초점을 맞추으로써 학습부진에 영향을 끼치는 대학의 교육환경에 초점을 두고 살펴보았다.

면담은 1회 2시간 동안 진행되었고 심층면담의 내용은 녹음 후 전사된 뒤 자료로 활용되었다. 학생들에게 과거 성장과정에서의 학습과 관련한 경험, 학습의 의미 등을 스스로 돌아보며 학습생애사를 작성하도록 하고 이를 분석 자료로 활용하였다. 연구자들은 면담 자료들을 반복하여 읽으며 중요한 내용에 코드를 부여하고, 이를 범주화하여 자료를 분석하였다. 연구자의 편향성과 주관성을 최소화하기 위하여 연구진들은 지속적으로 자료를 공유하고 논의하면서 서로의 관점을 검토하고 코딩 결과를 상호 검증하였다.

1) 예술/체육고, 외국소재고, 검정고시 등
2) 학사편입학, 글로벌인재특별전형 등

IV. 연구결과

1. 이공계열 vs 비이공계열 집단별 특성

가. 전공 및 진로 관련 특성

전공만족도, 전공과 진로 일치도, 학과 참여도는 5점 리커드 척도를 활용하였다(1점 '매우 그렇지 않음', 3점은 '보통', 5점 일 경우 '매우 만족', 혹은 '매우 그러함'). 그 결과 전공만족도, 전공과 진로 일치도, 학과참여도 모두 낮은 수준이지만, 저학점자 집단이 학사경고자 집단보다 상대적으로 높았다(Table 4). 저학점자 집단 내에서는 비이공계 학생들의 전공만족도가 이공계 학생들보다 높았으며, 전공과 진로 일치도, 학과참여도는 이공계 학생들이 더 높은 점수를 보였다. 특히 학과참여도의 경우, 비이공계 저학점자와 이공계 저학점자 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이를 보였다. 학사경고자 집단 내에서는 전공만족도의 경우 비이공계와 이공계 학생들이 거의 비슷했고, 전공과 진로일치도, 학과참여도에서 이공계 학사경고자의 점수가 더 높았다.

Table 4 전공 및 진로 관련 집단별 차이 검증

전공 및 진로	저학점자			학사경고자		
	비이공계	이공계	t	비이공계	이공계	t
전공 만족도	3.08 (0.87)	2.90 (1.02)	.95	2.68 (1.02)	2.68 (1.01)	-.003
전공과 진로 일치도	3.14 (0.09)	3.25 (0.97)	-584	2.68 (0.91)	3.15 (1.07)	-1.99
학과 참여도	2.17 (1)	2.91 (1.23)	-3.22*	1.96 (1.10)	2.04 (1.19)	-0.27

*p<.05

전공 선택 이유를 살펴보면, 두 집단 모두 '내가 원해서'라는 응답이 50% 이상으로 가장 많았고 '성적에 맞춰서' 들어오거나, '취직이 잘 되기 때문'에 전공을 선택했다고 하였다. '부모님이 원해서'라는 응답은 5% 미만으로 낮았다. 학업 부진을 경험하기 이전에 진로 계획에 대해서는 저학점자의 29.4%, 학사경고자의 35.8%가 진로를 결정하지 못하였다고 응답한 결과를 볼 때 저학점자와 학사경고자의 약 30%의 학생들이 진로 목표가 뚜렷하지 않은 상태임을 알 수 있다. 저학점자 집단은 유학 및 대학원 진학을 계획한다는 응답이 28.6%로 2위를 차지했으나, 학사경고자 집단은 취업이 17.3%로 2위를 차지하였다.

나. 학업

저학점자와 학사경고자들의 학업성취만족도와 성적중요도를 5점 척도로 물어본 결과, 이들은 자신의 학업성취에 대해서 만

족하지 않는다는 응답을 주로 하였으며, 성적에 대한 중요도가 높지 않은 것(보통 이하)으로 나타났다. 학사경고자의 경우에는 이공계 학생들이 비이공계 학생들보다 통계적으로 유의미하게 학업성취 만족도가 낮은 것으로 나타났다.

저학점자와 학사경고자 모두 학업 관련한 첫 좌절의 시기를 묻는 질문에 '중간고사 후'(각각 54%, 50.6%), '첫 수업 후'라는 응답이 많았고, 이들의 65% 이상이 첫 학기 수업 직후와 중간고사를 치른 후에 학업관련 좌절감을 가장 많이 느끼는 것으로 나타났다. 특히 이공계열 학생들은 학업관련 좌절을 경험한 시기도 상대적으로 빨랐다(Table 5).

Table 5 학업관련 첫 좌절 시기

	저학점자			학사경고자		
	비이공계 (N=36)	이공계 (N=90)	합계 (%)	비이공계 (N=28)	이공계 (N=53)	합계 (%)
첫 수업 후	2	19	21 (16.7)	4	8	12 (14.8)
중간고사 후	20	48	68 (54)	16	25	41 (50.6)
기말고사 후	2	2	4 (3.1)	1	3	4 (4.9)
학점취득 후	4	11	15 (11.9)	3	5	8 (9.9)
기타	8	10	18 (14.3)	4	12	16 (19.6)

학업 관련 어려움의 이유로 저학점자의 경우 이공계, 비이공계 모두, 시험 준비, 시간 관리에 어려움을 느끼고 있었다. 그 다음으로 비이공계 학생들은 보고서 작성에 어려움을 느끼고 있으며, 이공계열 학생들은 기초 학력 부족 및 수업 난이도로 인한 어려움을 호소하였다. 학사경고를 경험한 학생들의 경우 이공계열 학생들은 시험준비, 기초 학력 부족 및 수업난이도, 시간 관리에 어려움을 느끼고 있었다. 이는 이공계열 학생들은 상대적으로 기초 학력부족 및 수업 난이도로 인한 어려움을 크게 느끼고 있음을 확인할 수 있었다. 이들의 하루 공부시간을 보면, '거의 하지 않거나, 1시간 미만'이라고 응답한 경우가 가장 많았다. 과제에 들이는 노력도 '마감 임박해서 겨우 준비하고 낸다'는 응답이 35~40%에 달했다. 시험에 들이는 노력은 '시험에 임박해서 베퉼치기한다'는 응답이 1순위로 가장 많았고, 그 다음 순위로는 '걱정만 하고 공부는 하지 않는다'고 응답하였다. 결석 횟수는 저학점자의 경우 1-2번, 학사경고자의 경우 7번 이상이라고 응답한 사람이 가장 많았다.

다. 대학생활과 적응

대학생활 만족도에서는 저학점자의 경우 이공계, 비이공계 모

두 보통 이상으로 만족하는 것으로 보였지만, 학사경고자들은 불만족에 응답한 사람들이 가장 많았다. 주변인에 대한 만족도는 집단 모두 보통 이상 만족하는 것으로 나타났으며, 대인관계 어려움에 관하여(5점 척도) 약간 어렵다고 응답한 경우가 많았다.

특히 이공계, 비이공계 저학점자 간에는 대인관계 어려움이 통계적으로 유의미하게 차이를 보이는 것으로 나타났다. 즉, 비이공계 저학점자들은 이공계 저학점자들보다 대인관계에 대한 어려움을 더 크게 지각하고 있는 것으로 나타났다. 자신에 대한 만족도는 모든 집단이 보통 이하라고 응답하였는데, 학사경고자가 저학점자보다 자신에 대한 만족도가 낮은 것으로 나타났다(Table 6).

Table 6 생활 적응 관련 각 집단별 차이검증

	저학점자			학사경고자		
	비이공계	이공계	t	비이공계	이공계	t
대학생활 만족도	3.06 (0.83)	3.11 (0.97)	-.30	2.64 (1.10)	2.57 (1.03)	.31
주변인 만족도	3.33 (0.99)	3.48 (1.05)	-.71	3.14 (1.01)	3.09 (1.02)	.20
대인관계 어려움	2.53 (1.08)	1.98 (1.01)	2.71*	2.46 (0.96)	2.13 (1.06)	1.39
자신에 대한 만족도	2.89 (0.85)	2.80 (1.05)	.45	2.29 (1.27)	2.42 (1.36)	-.42

대인관계유형을 살펴보면, 모든 집단이 ‘소수의 친구들과만 친하게 지낸다’고 응답한 비율이 가장 높다. 고민의는 상대로는 저학점자의 경우 ‘없다’고 응답한 비율이 66.7%, 학사경고자의 경우에는 1-2명 정도라고 응답한 비율이 42%로 1순위인 것으로 보아 학업에 어려움을 겪는 학생들은 대인관계의 폭이 넓지 않음을 알 수 있다.

수업 외 시간 투자에 관하여 비이공계 저학점자는 인터넷 및 게임, 취미생활, 대인관계 순으로 응답하였으며, 이공계 저학점자는 취미생활, 동아리 및 과외활동, 대인관계 순으로 응답하였다. 이 문항에 대해 비이공계 학사경고자는 동아리 및 과외활동, 취미활동 순으로 응답하였고, 이공계 학사경고자는 인터넷 및 게임, 동아리 및 과외활동 순으로 응답하였다. 아르바이트 시간은 저학점자와 학사경고자 집단 모두 50% 이상이 아르바이트를 하고 있었고 학업 외 컴퓨터 사용시간은 ‘4시간 이상’한다고 응답한 비율이 각각 25.4%, 34.6%로 나타났다. 음주를 하지 않는 학생들의 비율이 응답자 중 가장 높은 비율인 점을 감안할 때 음주보다는 아르바이트나 학업 외 컴퓨터 등이 폭넓은 대인관계를 형성하는데 방해요소가 될 수 있음을 알 수 있다.

2. 학업부진 경험

가. 학업부진 경험 시기

학업부진을 경험한 시기는 저학점과 학사경고 집단 모두 1, 2학년에 집중되는 경향을 보이고 특히 저학점 경험은 1학년, 학사경고는 2학년이라는 응답이 높았다(Table 7). 학사경고나 학업부진을 경험하는 시기가 보통 1학년 및 저학년에 집중적으로 나타나는 상황을 고려할 때 학업부진이 누적되지 않도록 입학 초기부터 학업수행에 필요한 지원방안이 개입될 필요가 있음을 확인할 수 있다.

Table 7 학업부진 경험 시기

학년-학기	저학점자			학사경고자		
	비이공계 (N=36)	이공계 (N=90)	합계(%)	비이공계 (N=28)	이공계 (N=53)	합계(%)
1-1	11	32	43(34.1)	8	15	23(28.4)
1-2	9	30	39(31.0)	2	10	12(14.8)
2-1	5	28	33(26.2)	7	22	29(35.8)
2-2	8	29	37(29.4)	6	19	25(30.9)
3-1	5	15	20(15.9)	6	5	11(13.6)
3-2	3	10	13(10.3)	5	6	11(13.6)
4-1	3	5	8(6.3)	2	2	4(4.9)
4-2	1	1	2(1.6)	2	1	3(3.7)
이상	2	1	3(2.4)	2	5	7(8.6)

선택한 전공이 저학점 및 학사경고를 받는데 영향을 미치는 여부에 관하여 이공계 학사경고자만이 50%이상 ‘그렇다’라고 응답하였고, 저학점자와 비이공계 학사경고자의 경우 약 40% 정도가 ‘그렇다’라고 응답하였다. 즉, 많은 학생들이 학과 전공이 저학점과 학사경고에 영향을 미친다고 인식하고 있는 것으로 보인다.

나. 학업부진 원인

낮은 학점을 받은 가장 중요한 이유로 이공계열 저학점자는 비이공계와는 다르게 ‘학습전략을 몰라서’, ‘수업 따라가기가 힘들어서’ 라는 응답이 높았고 이는 통계적으로 유의미한 차이를 보이고 있다(Table 8). 이공계열 학생들은 시간관리/생활관리가 어렵기도 하지만, 기초학력의 차이나 학습전략의 부재가 학업부진을 이끄는 주요 요인으로 작용한 것으로 보인다.

이공계 저학점자나 학사경고자들이 비이공계 학생들보다 ‘수업을 따라가기 힘들어서’, ‘학습전략을 몰라서’ 등의 학업적인 어려움을 더 크게 느끼는 것으로 나타났다. 반면, 비이공계 저학점자 및 학사경고자들은 심리적 문제를 학업 부진의 원인으로 지각하는 경우가 많았다.

Table 8 학업부진 원인에 대한 집단별 차이검증

		저학점자			학사경고자		
		비이공계	이공계	t	비이공계	이공계	t
학업	수업 따라가기가 힘들어서	2.83 (1.08)	3.32 (1.37)	-2.11*	2.39 (1.31)	2.89 (1.46)	-1.50
	학습 전략 몰라서	2.97 (1.11)	3.39 (1.22)	-1.78	2.36 (1.42)	3.11 (1.46)	-2.23*
	계획된 목표 도달 곤란	3.42 (1.05)	3.31 (1.14)	0.48	2.93 (1.56)	2.96 (1.40)	-1.10
전공 및 진로	전공 관련 동기 및 흥미가 낮아	2.81 (1.21)	2.94 (1.15)	-.60	2.82 (1.33)	2.85 (1.43)	-.84
	전공 이외 공부(고시 등) 몰두	2.06 (1.19)	1.66 (1.12)	1.77	1.5 (0.88)	1.55 (1.07)	-2.20
정보 부족	주요 학사 정보 몰라서	1.89 (1.14)	1.64 (0.90)	1.27	1.75 (0.97)	1.96 (1.26)	-.78
	수업/시험 정보 공유할 친구 없음	2.94 (1.09)	2.69 (1.25)	1.07	2.21 (1.40)	2.58 (1.47)	-1.10
심리문제	심리적 문제로 힘들어서	3.44 (1.16)	3.04 (1.37)	1.54	3.5 (1.60)	3.04 (1.53)	1.27
생활	동아리 및 학업 이외 활동 몰두	2.64 (1.27)	2.94 (1.44)	-1.11	2.75 (1.32)	2.68 (1.60)	.20
	시간관리/생활관리 어려워	3.78 (1.10)	3.74 (1.04)	.16	3.46 (1.20)	3.62 (1.36)	-.52
	경제적 어려움 아르바이트 취업	2.25 (1.16)	2.11 (1.24)	.58	1.64 (0.91)	1.81 (1.26)	-.63
	건강 상태가 나빠서	1.81 (1.01)	1.56 (0.96)	1.30	2.25 (1.32)	1.62 (1.20)	2.10*

*p<.05

다. 학업부진 대처

저학점이나 학사경고를 받게 된 직후에 한 행동을 살펴보면 모든 집단에서 주로 ‘별다른 대책을 세우지 않음’, ‘혼자 대책을 강구’하는 경향이 두드러졌다.

학업부진 경험 직후 행동과 유사하게 저학점자와 학사경고자들 가운데 도움을 요청한 학생들은 30% 미만으로 도움을 구하지 않는 학생들이 2배 이상 많았다(Table 9). 대부분의 학생들이 주변 친구, 부모님, 과사무실, 교수님 등에게 알리지 않았고, 비이공계열 학생들 중에서 학사경고자보다는 저학점을 경험하는 경우에 더욱 주변의 도움을 구하지 않고 별다른 대책도 없이 학업부진을 경험하고 있다는 경향을 보였다. 비이공계 저학점자는 이공계 저학점자보다 ‘부모님께 말씀드리거나 조언을 구하는’ 정도가 통계적으로 유의미하게 낮은 것으로 나타났다.

도움을 요청하는 대상으로는 친구, 부모님, 선배라고 답하였다. 이공계 저학점자와 학사경고자들은 교수님에게 도움을 요청한다는 학생들이 소수 있었으나, 비이공계의 경우에는 매우 적었다. 도움을 요청한 결과에 대해서는 분석 집단 모두 보통 이상(5점 척도)이라고 답하였으나 비이공계열 학생들은 도움이 되지 않았다는 응답도 있었다. 비이공계 학사경고자들은 도움을 요청하는 학생 수도 적었고 요청에 대한 결과에 대한 만족도 수준도 이공계

학사경고자들에 비해 통계적으로 유의미하게 낮았다.

Table 9 학업부진 이후 도움구하기 여부와 도움 대상

		저학점자			학사경고자		
		비이공계 N=36	이공계 N=90	합계 (%)	비이공계 N=28	이공계 N=53	합계 (%)
도움 요청	예	8	27	35 (27.8)	2	19	21 (25.9)
	아니오	28	63	91 (72.2)	26	34	60 (74.1)
도움 요청 대상	부모님	4	9	13 (10.3)	2	7	9 (11.1)
	친구	3	20	23 (18.3)	1	13	14 (17.3)
	애인	0	0	0 (0.0)	0	0	0 (0.0)
	선배	2	11	13 (10.3)	1	8	9 (11.1)
	형제/자매	1	1	2 (1.6)	1	1	2 (2.5)
	학과조교	0	0	0 (0.0)	0	0	0 (0.0)
	교수님	1	4	5 (4.0)	1	8	9 (11.1)
	교내 상담실	3	4	7 (5.6)	0	8	8 (9.9)

라. 학업부진 극복

학업부진 극복여부를 묻는 질문에 저학점자의 37.3%, 학사경고자의 45.7%가 극복했다고 응답하였다. 극복한 이유는 이공계 및 비이공계 저학점자와 학사경고자 모두 ‘스스로 마음을 다잡고 노력한 결과’라는 응답이 많았고, ‘진로 목표가 확고하여’라는 응답도 있었다(Table 10).

Table 10 학업부진 극복 이유

극복이유	저학점자			학사경고자		
	비이공계	이공계	t	비이공계	이공계	t
가족들의 지지로	2.38 (1.33)	2.5 (1.35)	-.26	3.08 (1.51)	2.36 (1.38)	1.45
친구, 선배들의 도움	2.69 (1.32)	2.65 (1.35)	.10	2.17 (1.27)	2.36 (1.25)	-.44
교수님의 도움으로	1.69 (1.32)	1.65 (0.98)	.13	1.25 (0.45)	1.88 (1.39)	-2.05*
학과의 지원 및 관심	1.23 (0.44)	1.65 (1.20)	-1.21	1.33 (0.49)	1.84 (1.18)	-1.42
학내 상담센터 도움	1.46 (1.13)	1.41 (0.86)	.16	1.92 (1.00)	1.56 (1.08)	.96
스스로 마음을 다잡고 노력한 결과로	4.69 (0.63)	4.56 (0.86)	.51	3.83 (1.34)	4.16 (1.07)	-.80
진로목표 확고하여	3.85 (1.07)	3.5 (1.33)	.84	3.42 (1.38)	2.68 (1.25)	1.62

*p<.05

그 외에 비이공계 학사경고자는 ‘가족들의 지지로’, 이공계 학사경고자는 ‘교수님의 도움으로’ 학업부진을 극복했다는 응답이 유의미하게 차이를 보였다는 점은 시사하는 바가 크다.

3. 심층면담 결과

가. 학업 부진의 원인

1) 이미 지친 첫 출발

우리 사회에서 최상위권 대학에 입학한다는 것은 공부를 매우 잘해야 가능한 일이므로, 학생들은 대학 합격을 위해서 수년을 전력질주 해왔다. 이 기간 동안 학생들은 일찍부터 방대한 양의 수준 높은 공부를 하는 한편, 공부를 위해서 다른 욕구들을 포기하거나 유예해야 했다. 특히나 “A대에 지역균형 전형으로 오기 위해 통과했던 내신 관리는 작은 실수도 용납되지 않는 살얼음판(윤하연, 비이공계)” 같았고, 학생들은 끊임없는 경쟁 속에서 과도한 스트레스를 받아야 했다.

(초등학교 고학년 때) 공부를 한 이유에는 엄마의 간섭과 강요도 많았다. 언제부턴가 ‘공부 잘 했니?’가 인사말처럼 됐다. 방학 때는 엄마가 주도로 공부를 시키셨는데 정말 억지로 억지로 했다. 그때 고등학교 수학의 정석도 했지만, 정말 조금도 도움이 되지 않았다. (이종태, 이공계)

내신은 누군가가 더 얻을 수 있는 확보 싸움이 아니라 누군가를 밀어내는 낭떠러지 싸움이다. 남이 더 틀려야 내가 점수가 잘 나오지 나만 점수가 좋다고 등급이 잘 나오지 않는다. (박소은, 비이공계)

길고 치열한 수험생활을 거친 후, 이들에게 대학입학은 새로운 출발이자 설레임이기보다는 오래된 목표의 상실이자 누적된 피로감에 가깝다. 이들은 공부만 했던 시간에 대한 “보상심리”와 공부에 대해서는 “생각을 안 하고 싶을” 정도의 소진 상태에서 대학에 입학한다.

<대학에 입학하고 나니> 보상심리가 생기더라고요. 너무 아무 것도 안하고 공부만 하니까 1학년 때는 공부 생각을 안 하고 싶은 거예요. 학업적인 것을 안 하고 싶기도 했고 <중략> 저는 사실 중퇴를 해도 된다는 생각을 했었어요. 왜냐면 저는 A대 입학이라는 것만 놓고 공부를 했다 보니까 그게 딱 성취되는 순간 탁 풀려버리는 것 같아요. 모든 학업적인 욕망이.. (양민준, 비이공계)

대학에 와서 고등학교 때 공부한 시간만큼 공부를 놓았다. 일부러 외면한 것도 있고 내신 관리에 질려버려서 대

학 공부가 뭔지 들여다보려는 의지를 버렸다. (김소연, 비이공계)

앞서 설문결과에서 보았듯이, 학사경고의 학업적 이유로 ‘낮은 학습동기’가 55.6%의 높은 비율을 차지하고 있고(Tab. 8), 1학년 1학기에 학사경고를 받은 학생들이 전체 81명 중 23명(28.4%)에 해당하는 등의 결과는 이러한 맥락에서 해석할 수 있다. 특히나 이공계의 경우, 1학년 입학 후부터 수강해야 할 필수 과목이 많고, 실험 수업의 경우 학점에 비해 실제 수업이 이루어지는 시간이 길고 과제도 많다. 이는 학습동기가 낮은 학생들에게 커다란 심리적 압박으로 작용하기도 한다.

드랍을 일단 되게 많이 했어요. 1학년이 실험과목이 있는데 그게 1학점인데 뭐 매주 보고서도 써야 되고 막 그래서 한 3학점 정도의 역량이 드는 것 같거든요. 그래서 그렇게까지 하면 한 17학점을 들어야 하는데, 모든 이제 정석을 따르면, 근데 그렇게 하면 거의 뭐 20학점 넘게 듣는 거니깐... (이종태, 이공계)

2) 재미없는 수업 vs 학습동기를 높이는 수업

소진 상태에서 새로운 출발선에 있는 학생들에게 고등학교 때와 다르지 않은 ‘지식습득’ 위주의 대학 수업은 학생들의 흥미를 끌지 못했다. 책에 나온 내용을 전달하는 수업은 “교수님도 그리 수업에 열정적이지 않은데 왜 이걸 굳이 돈 주고 배워야 하나, 책보면 다 아는 것을. 좀 교수님만의 의견이나 생각들을 듣고 싶는데 그런 건 알려주지 않으시고”라는 반감을 일으키고, 학생들은 수업에 참여할 동기와 흥미를 찾지 못한다. “살얼음판” 위에서, 혹은 “간섭과 강요”속에서 “너무 공부만” 하는 동안 지친 학생들은 “학원”이나 “고등학교”와 차이점이 없다고 느껴지는 대학 수업에 대해서는 동기와 흥미를 찾지 못하는 것이다.

처음에 왔을 때는 되게 고등학교 때까지 공부했던 거랑 별로 차이가 없다는 느낌이 많이 들었고, (이종태, 이공계)

일단은 학과 수업 위주로 듣는 커리큘럼이었는데 1학년 1학기 때는 근데 이제 ○○과 자체가 외국어 교육과 인데 ○○어 자체가 이미 중고등학교에서 사라진지가 좀 된지라 ABCD부터 가르쳐주는 거지, 그러니까 이게 내가 학원을 온 거야, 대학을 온 거야, 하는 생각이 들면서 나는 막 예를 들어 소설책 같은 걸 읽히면서 토론하고 이런 걸 꿈꿨는데 ABCD 알려주고 비행기가 ○○어로 뭐고 과일도 ○○어로 막 이런 거 배우는 게 너무 재미가 없었던 거 같아요. (김소연, 비이공계)

학생들의 학습에 대한 동기나 흥미가 낮아진 상태라 하여도, 이들에게 대학 공부의 필요성까지 사라지는 것은 아니다. 학생들은 “먹고 살기 위해” 졸업은 해야 하고 이루고 싶은 ‘미래’와 ‘장래 희망’도 포기하지 않는다. 이러한 상황에서 ‘좋은 수업’은 학생들로 하여금 공부로부터 멀어진 마음을 다 잡는 계기가 된다. 강의계획서를 찾아보며 자신의 흥미에 맞는 수업을 신청하고 재미있는 수업을 들으면서 학교에 계속 다닐 힘을 얻는다. 한편, 학생들은 자신의 이름을 불러주는 교수자의 태도에서 진심을 읽기도 하며, “자신이 가르치는 학문을 진지하게 대하고 있는 교수자”에게 감명을 받기도 한다.

학교 수업시간에 영혼 빠진 사람처럼 앉아 있었던 건 아니고 좋아하는 수업 신청해서 듣고, 왜냐하면 수업이라도 좋아하는 거 듣지 않으면 정말 학교에 올 이유가 없니까요. 그래서 막 문화의 이해라던지 실라버스(syllabus) 재미있는 거 신청해서 수업 재미있어서 학교를 오려고 노력도 하고, 수업시간에 필기도 열심히 하고 공부도 열심히 했어요. (박소은, 비이공계)

학생들을 진정으로 케어를 하려고 하는. 이름도 외워주시고 불러주고, 깜짝 놀랄 때도 있어요. 언제 이름을 외워가지고 지금 만 짓하고 있었는데. 그러면 또 깜짝 놀라기도 하고. 그리고 정말 진지하게 물어봐주고, 뭔가 테마에 대해서, 진심으로 생각을 물어봐주시는. 그런 수업이 인상적이고. 자신이 가르치는 학문을 진지하게 대하고 있는 그런 교수자에게 많이 감명을 받고, 학생을 진심으로 생각하고 있고, 가르치려하는 것까지도 생각하는. 기본적으로 대학에서 수업을 하면 강사든 교수든 간에 연구자가 우선인게 대부분이잖아요. 교수는 그 다음이고. 근데 내가 교수의 역량까지도 교수한다는 사람으로서의 정체성을 갖고 있는 선생님들. 두 가지를 다 갖고 있을 때. 어떤 게 더 훌륭하냐는 또 차이가 있긴 하지만 그 두 개가 다 보일 때 그 수업이 좋다고 항상 생각했던 것 같아요. (김소연, 비이공계)

3) 격차를 실감하는 대학 수업, 열등감의 심화

A대에 입학하기 전까지 학생들에게 공부는 자신의 정체감을 형성하는 중요한 토대였다. 이들에게 높은 성적과 뛰어난 학업적 성취는 다른 사람들에게 인정과 칭찬을 받을 수 있는 통로이자, 자신을 둘러싼 가족에게도 영향을 미치는 자부심의 원천이었으며, 자존감을 유지할 수 있게 하는 뿌리였다.

화학을 좋아했고, 선생님들 정말. 선생님 영향이 컸던 거 같아요. 선생님이 정말 잘 좋아해주셨고, 저를 이렇게 어 제가 좀 칭찬에 약한 편인 거 같은데, 칭찬도 잘해주시고,

하시니까 화학에 흥미도 많이 생겼고.. (최성현, 이공계)

대학을 들어가기 전까지 공부는 엄마의 행복과 자랑과 삶의 원동력이었고, 아빠의 사회생활의 원활유였고 나에게 는 그런 엄마와 아빠를 보면서 받는 에너지였다 (김소연, 비이공계)

하지만, 대학에 입학한 후, 고등학교까지의 상대적인 우수함은 대학에서 동료들을 보며 상대적인 열등감으로 변화한다. 수업시간이나 시험 등을 거치며 자신의 특별함은 더 이상 유효하지 않다는 것을 확인하게 되며, 나아가 자신이 과연 “똑똑하고 능력 있는” A대생에 걸맞는 능력을 갖추었는가에 대해 회의감을 갖는다. 저학점자들 중 약 50%가 대학 입학 후 4개월 이내에 좌절을 경험했다는 결과는 학생들이 대학에 입학한 후, 학업적 좌절과 심리적 위축이 매우 이른 시기에 일어나고 있음을 보여준다.

그런 말이 있잖아요. 3대 바보가 있는데, 대학교 와서 내가 1등 했다 자랑하는 거. 저도 이제 나름 고등학교때는 되게 잘했었는데, 이제 와서 보니까 ‘와, 정말 우물 안의 개구리였구나’. 막 과고 나온 애들도 있고 올림피아드 나온 애들도 있고, 그러다보니까 좀 제가 특별하지 않다는 것을 깨닫게 되었고, 과학이나 지식에서. 그리고 성적도 제가 노력한 만큼 안 나오니까. 좀 낙담했던 거 같아요. 처음에... (최성현, 이공계)

그런 생각은 항상 갖고 있었던 것 같아요. 뭔가 다른 애들을 보면서 되게 잘한다 라는 생각이 많이 들었고 나는 좀 부족한 것 같다... <중략> 학교 외에서는 사람들이 A대라고 하면은 막 기대하는 그런... 똑똑하고 능력 있는.. 그런 모습에도 미치지 못하고 학교 내에서도 동아리에서도 세미나를 한다고 했을 때도 다른 애들만큼 정리가 잘 되는 것 같지도 않고. 수업에서 잘 이해가 안 될 때도 뭔가 다른 애들은 잘하는 것 같고... (이종태, 이공계)

특히, 대학 수업에서 확인된 교수자의 “과대평가”는 학생들로 하여금 이러한 격차를 더욱 크게 실감하게 하고 공고히 하는 역할을 한다. 입학전형의 다양화에 따른 학생들의 선행지식 차이, 학습 배경 등은 고려하지 않은 채 학생들이 동일한 정도와 수준의 학습경험을 가진 것으로 간주하는 교수자의 태도와 수업운영은 학생들은 배경의 다양성은 오히려 열등감을 경험하게 하는 기제가 되기도 한다. 특히나, 이공계열의 경우 과학고와 영재고 등 출신고교에 따라서 수학과 과학 영역에서 선행지식의 편차가 큰 편이라 그로 인한 상대적 열등감을 느낄 가능성이 더욱 커진다.

어떤 교수님은 저희를 과대평가하는 교수님들이 있어요. 다 아는 거니까 넘어가고, 교수님께서 들어오실 때 다 알고 들어오셨는지 모르겠는데.. <중략> 제가 고등학교 때 물리를 안 들어서, 물리화학도 어렵고, 이때가 열심히 했는데 잘 안 나와서 낙담했어요 (최성현, 이공계)

○○과 ○○ 수업 중간고사 때는 논술형으로 쓰는 게 나왔어요. 근데 저는 논술을 태어나서 한 번도 써 본 적이 없었거든요. 그래서 이론을 전개하고 결론을 내리는 걸 어떻게 막 한글 같은 걸로 수정해서 논리정연하게 써본 경험이 한 번도 없었는데, 저는 그래서 서술형 1-2문장 쓰는 게 나올 거라고 생각을 했었는데 논술로 나올지는 몰랐거든요. 이진 정말 해본 적이 없는 답안 방식이니까 알아도 써낼 수 있을까 고민하고 있었는데 그래서 그 때 그건 중간고사 끝나고 교수님께 찾아갔었어요. 저희 미술대학 친구들은 이렇게 답을 해본 적이 없다고 말씀드렸더니 “대학 들어올 때 논술 다하잖아”라고 말씀하시더라고요. (박소은, 비이공계)

특히 학업 관련 특성에서도 보았듯이, 이공계 학생의 경우에는 수업의 난이도로 인한, 비이공계 학생의 경우 보고서 작성 등의 글쓰기로 인한 어려움을 예상해볼 수 있었다.

나. 대처 및 극복

1) “내가 해결할 문제”, 혼자 감당하기

일단 학습부진을 경험하게 되면 학생들은 스스로 심리적 위축을 경험할 뿐만 아니라, 학교 생활에 있어서도 고립되기 쉬운 조건에 처한다. 휴학이나 잦은 결석 등으로 인해 친구들과 친해질 기회도 놓치고, 낮은 학점을 만회하기 위해 결손된 수업을 이수하거나 재수강을 하는 동안 “자꾸 수업이 밀려가”게 되면서 “독강”과 “독학”은 불가피한 선택이 된다. 이는 다시 학교에 다니기 싫어지는 이유가 되기도 하며, 주위 친구들에게 도움을 청하기 어려워지는 등의 악순환을 일으킨다.

학교만 오면 너무 숨 막히고 막 답답하고 강의실 뛰쳐나오고 싶고 막 진짜 막 숨이 막히고 너무 답답하고 그리고 이제 한 학기를 또 거르다보니까 약간 친구들과 친해질 기회도 조금 놓친 것도 있고 뭐 이래저래 그냥 다니기가 좀 더 싫었던 거죠. (김소연, 비이공계)

저는 거의 항상 독학이었어요. 독강이었어요. 왜냐면 뭐 저학년 때는 과수업을 안 듣고 다른 과를 들었고 고학년 때는 고학년이니까 나 혼자 들어가 되고 해서 항상 독강이었는데... (이종태, 이공계)

이 학기 이후로는 겹치는 수업이 없어서 도움을 못 받았을 거예요. 제가 자꾸 수업이 밀려나니까. 제 동기들은 다른 수업을 듣고 있는데, 저는 밀려나니까 (최성현, 이공계)

이 과정을 거치며 학생들은 학습부진이나 학사경고의 문제를 개인적인 차원에서 받아들인다. 즉, 학업적 어려움에 대해 외부에 조언을 구하고 도움을 받아서 극복하기 보다는 혼자서 감당해야 할 문제라고 인식하는 것이다. 이는 본 연구결과에서 드러났듯이 학습부진을 경험할 당시, 주변에 도움을 요청한 여부에 대하여 응답자의 70% 이상의 학생이 아니라고 답하였고, “딱히 도움을 요청할만큼 심각한 문제가 아니라고 생각”하거나, “학습부진의 원인은 나에게 있었고 이러한 원인을 극복하기 위해서는 결국 나 스스로가 노력을 해야 되는 것이기 때문”이라고 인식하는 경향을 보였다.

2) 주변의 조력, 힘을 얻는 교수의 격려

학생들이 학습부진이 혼자서 극복할 문제라고 생각하는 것과 달리, 주변의 조력은 학습부진을 극복해가는 데 직간접적인 영향을 끼친다. 지도교수와의 면담은 자신의 문제를 객관적으로 인식하는 계기가 되기도 하며, 나아가 자신의 태도나, 문제점에 대해서 새롭게 발견하게 되는 자극이 되기도 한다.

면담을 두 번째 간 건데 지도교수님이 너는 정치 쪽으로 갈 거냐고 물어보시더라고요. 그래서 그건 아니다, 라고 그랬더니 그러면 열심히 해야 되지 않겠냐, 그래서 열심히 하려고 했는데 뭐 단식도 하고 학생회도 하고 이러다보니까 시간이 없었다, 바쁘다, 이랬더니 교수님이 서울역에 거지도 바쁘다고 하시더라고요. (웃음) 그런 말이 좋은 말은 아니지만 뭔가 저는 사실 바쁘다는 핑계를 마음속으로 대고 있던 것 같아요. 그래 나는 뭔가 바쁘니까 뭔가를 하고 있다. 이런 생각을 하고 있었는데 교수님이 바쁜 거는 핑계밖에 되지 않고 네가 뭘 하는지 네가 알아야 된다, 네가 목표를 가지고 해야 된다, 이렇게 말씀하시니까 그 때 완전 멍 했던 것 같아요. (조금 더 자세히 말해볼래요 멍했다는 게.) 그게 뭔가 그때부터 뭔가 정확한 삶의 목표를 갖지 않으면 그냥 방향만 하게 될 거... 내가 지금 그냥 회피하고 있구나, 이런 생각이 들었던 것 같아요. (그 전까지는 그런 생각을 해본 적이 없어요?) 그 전까지는 없어요. (이종태, 이공계)

또한, 학생이 가진 개별성과 차이점을 알아봐주고, 학생들과 소통하려는 교수자의 태도는 학생들에게 자존감을 회복하게 하는 중요한 기제가 된다. 특히, 학습부진을 겪으며 불성실한 자

신의 모습에 실망하거나 노력한 만큼 성적이 나오지 않는 자신의 능력에 회의감을 느끼는 학생들에게 교수자의 관심과 격려는 자신의 능력에 대한 의구심을 재검토하게 하고, 자신의 강점을 확인하는 계기가 된다. 학생들은 교수자의 격려를 통해 자신이 잘 할 수 있는 영역과 능력에 주목하게 되며, 그것을 발판으로 삼아 자존감을 유지하고 이후 진로를 계획하기에 이른다.

2015년부터 2017년 전까지는 그림을 거의 아예 안 그렸어요. 아예 안 그렸는데 그러다 보니까 그 뒤로도 그림에 대한 자신감이 많이 떨어졌거든요. 미대 수업을 들어야 하나까 듣고는 했지만 그냥 제가 제 그림 좋아하고 그래서 페이스북에 올리고 그랬는데 그 뒤로 아무것도 안했거든요. 그런데 그걸 교수님께서 아시면서 저한테 그 때 힘들어서 그림 못 그리고 했던 걸 오히려 대학원 와서 그림 못 그리고 한 걸 매꿨으면 좋겠다. 너가 발전할 수 있을 거라고 이야기해주셔서 처음으로 내가 A대 대학원에 갈만한 사람인가 하는 생각이 드는 거예요. 나같이 이렇게 학교 받고 이런 사람이 대한민국에서 A대 대학원에 간다고 이런 생각이 들어서 그 때부터 대학원 준비를 했죠. (박소은, 비이공계)

꾸역꾸역 (수업을) 두 개 정도 들었는데 다행히 두 개 중에 하나 들었던 수업이 ○○과 전공인테 거기 선생님이 굉장히 좋은 분이셔서 그래서 저를 격려를 많이 해주셔서 지고 <중략> 제가 잘할 수 있는 것을 알아봐주시는 것 같아요. 제가 약간 그 수업이 외국 영화에 대해서 분석하고 이제 약간, 약간 평론 같은 거 좀 써보고 비평 써보고 뭐 거기에 대해서 이야기하는 그런 수업이었는데, 제가 좀 잘할 수 있는 거였던 것 같아요. 그래서 다른 학생들은 단답형은 잘 맞추고 서술형은 잘 못쓰는데 저는 수업을 많이 빠졌기 때문에 단답형은 거의 못 맞췄는데 서술형 점수가 좋다고 선생님이 보시기에는 수업 출석률도 낮는데 이 정도 분석한다는 거는 분명 기본 자질이 있는 학생이고 능력이 있으니까 앞으로 진로를 정할 때 이런 걸 생각을 해 보라, 이런 식으로 격려를 해주셔서 저도 워낙 좋아하는 거였고 해서 되게 감사했던 것 같아요. 그때는, 네 그런 말씀 해주셨던 것 같아요. (김소연, 비이공계)

3) 전문적 상담, 학습지원프로그램

지도교수와 면담과 지지 뿐만 아니라 학습상담을 비롯한 학습지원 프로그램은 학생들이 학습부진으로 이어지는 역기능적인 인식과 태도를 검토하게 하고, 보다 효과적인 전략을 함께

연습함으로써 학업의 어려움을 극복하는 데 구체적인 도움을 주기도 하였다.

그때 그 학습상담실 선생님이 30, 20으로라도 괜찮으니까 계속 나와 보라고, 그런 얘기 많이 해주셨어요. (30, 20으로라도?) 100이 아니면 0이다, 라는 식으로 나버리지 말고 제가 좀 그러는 성격이라는 거를 얘기하시면 파악을 하신 거죠. 저도 항상 그렇거든요. 완벽하게 할 거 아니면 안 해. 약간 이래버리니까 그냥 휴학. 1년 통째로 휴학. 어, 아무래도 이번 학기는 망했어. 그냥 그림 다 버리고 내년부터 다시 다녀 뭐 이런 식으로 하다보니까 계속 뒤쳐지는 게 어느 순간부터는 느껴진 거죠. 그전까지는 아 그래도 스물한 살이야 막 이랬는데 언제 보니까 스물다섯 살인 거야. 깜짝 놀라가지고, 어, 어떡하지 이런 생각이 들었는데 그때 선생님이 20, 30이어도 좋으니까, 서른에 졸업해도 되니까 진짜 얹게라도 와 봐. 해가지고 두세 과목이라도 듣자 라는 생각으로 왔었던 게 지금까지예요. (김소연, 비이공계)

학습상담실을 이용하면서 그때 이제 저에 대해서 많이 생각해 보는 시간을 가졌고. 그리고 회피하고 두려워하고 좀 시험 전에 제가 공부를 되게 못하거든요. 시험이 많이 남으면 그래도 좀 공부를 하는데 시험이 막 내일이고 아니면 일주일 전만 해도 공부를 잘 못해요. 그거를 제가 많이 두려워한다는 걸 그 때 알았어요. 네. 사실 저 수능 하루 전 수능 일주일 전에도 거의 공부 하나도 안했거든요. 그런 두려움이 저한테 있다는 거를 거기서 알았고, 그리고 이제 꾸준히 해나가는 거를 그때 좀 배웠어요. 벽돌을 쌓는다, 뭐 이런 식으로 말씀하셨던 것 같은데. 그리고 그때 제가 그때 계절 학기는 잘 봤어요. A? A+, A-, 이렇게 받았어요. (이종태, 이공계)

이상에서 살펴본 바와 같이, 학생들은 중·고등학교를 거치며 긴 수험생활과 치열한 입시경쟁으로 인해 심리적 소진 상태에서 대학에서의 첫출발을 맞이한다. 대학에 입학하여 본격적으로 꿈을 이루기 위한 학문에 대한 지식과 이해를 넓히고자 하는 의욕보다는 목표상실과 동기저하가 크게 작용한다. 더욱이 최상위권 대학에 입학한 경우에는 동료학생들을 보면서 자신의 한계를 실감하고 능력에 대해서 회의감을 갖는 등 심리적 위축을 경험하게 된다. 이러한 과정에서 학생들은 고립되기 쉬우며, 학습부진을 혼자서 해결해야 할 과제로 인식하는 경향이 있다. 이러한 상황에서 지적 호기심을 자극하지 못하는 대학 수업은 학생들의 학습 동기나 흥미를 자극하지 못하고, 교수자의 높은

기대와 학생들에 대한 “과대평가”는 자신감을 저하시키고 심리적 위축을 부추지만 반면, 자신의 학문에 열정을 가진 교수자의 태도나 학생들에게 관심과 열의를 가지고 보이는 교수자의 태도는 학생들로 하여금 “좋은 강의”로 여겨져 학업에 대한 동기를 유지하도록 돕는다. 나아가, 지도교수와의 따뜻한 관심이나 면담 등은 자신의 시선 밖에서 현재 상황을 인식하는 계기를 마련해주기도 한다. 학내 학습상담 관련 기관의 도움은 자신의 역기능적인 학습태도와 전략을 검토하고 극복하는 과정에 도움을 주는 것으로 확인되었다.

V. 요약 및 제언

1. 요약

본 연구는 대학 입학 당시 성적 우수 학생들의 학업 성취 회복을 돕기 위한 목적으로 수행되었다. 이를 위하여 동년 집단 대비 학업성취도 상위 0.1%의 학생들이 입학하는 A대학을 연구대상으로 설정하고 입학 당시 우수한 학업 성취를 보인 학생들이 대학 입학 이후 보이는 학업부진의 특성 및 원인과 극복 과정에 초점을 두고 분석하였다. 특히 전공 계열을 이공계열과 비이공계열로 구분하고, 스스로가 생각하는 학업 부진의 원인과 대처 양상을 집단별로 구분하여 특성과 차이를 살펴보았다. 본 연구의 결과를 요약하고 시사점을 정리하면 다음과 같다.

상위권 대학의 이공계 학업부진자와 비이공계 학업부진자의 특성은 다음과 같다. 첫째, 전공 및 진로 관련 특성은 다음과 같았다. 이공계 및 비이공계 학업부진자들은 본인이 원해서 전공을 선택했다는 응답이 가장 많은 반면, 진로 계획은 뚜렷하지 않다고 응답한 학생들이 가장 많았다. 전공만족도는 비이공계 학생들이 좀 더 높았고, 전공 진로 일치도, 학과 참여도는 이공계 학생들의 점수가 더 높았다.

둘째, 학업 특성은 다음과 같았다. 이공계 및 비이공계 저학점자와 학사경고자 모두 학업성취만족도 및 성적중요도는 낮게 지각하고 있었으며, 이들 대부분이 입학 첫 학기부터 학업 좌절을 경험한 것으로 나타났다. 또한 이들은 계열에 상관없이 모두 학업 관련 어려움의 이유로는 시간관리 및 시험 준비의 어려움을 꼽았으나, 이공계 학생들은 기초학력 부족 및 수업 난이도를 보다 크게 지각하고 있었다. 셋째, 대학생활 및 적응 특성은 다음과 같았다. 계열에 상관없이 학사경고자 집단이 저학점자 집단보다 대학생활만족도, 주변인 만족도 및 자신에 대한 만족도가 낮았다. 반면, 이공계 저학점자 및 학사경고자들은 비이공계에 비해 대인관계의 어려움을 더 낮게 지각했다. 넷째, 학업 부진을 경험하는 시기는 보통 1~2학년이며, 저학년에 집중되어

나타났다. 전공이 학업부진에 미치는 영향에 대해서는 이공계 학사경고자들이 비이공계 학사경고자들보다 더 크게 지각하고 있는 것으로 나타났다.

상위권 대학의 이공계 및 비이공계 학업부진자가 지각하는 원인은 다음과 같았다. 첫째, 시간 관리 및 생활 관리가 어렵다는 응답이 계열 공통으로 가장 많이 응답하였다. 그러나 이공계 학생들은 수업을 따라가기 힘들거나, 학습 전략을 모른다는 학업적인 이유가 비이공계 학생들보다 많았다. 반면, 비이공계 학생들은 심리적인 문제를 이공계 학생들보다 낮은 학점의 원인으로 더 크게 지각하고 있는 것으로 나타났다. 심층 면담 결과에서는 상위권에 입학한 학생들은 긴 수험 생활과 치열한 입시 경쟁으로 심리적 소진 상태에서 대학 생활을 시작하는 반면, 공부를 해야 할 이유를 발견하지 못한 상태에서 수업에 대한 흥미가 떨어진 상태였다. 게다가 주변에 자기보다 똑똑하다고 생각되는 친구들의 등장과 학생에 대한 교수들의 과도한 평가는 자신감을 저하시키고, 심리적 위축감을 더욱 심화시키는 것으로 보인 반면, 각자 수강하는 수업이 다르므로, 친구들이나 주변 사람들에게 도움을 요청하는 것도 쉬운 일이 아닌 것으로 느껴졌다.

상위권 대학의 이공계 학생들과 비이공계 학생들이 학업부진에 대처하는 방법은 다음과 같았다. 이들은 모두 별다른 대처 방법을 세우지 않으며, 주변에 도움을 요청하지 않는 학생들이 도움을 요청하는 학생들보다 2배가 많았다. 다만, 이공계 저학점자들이 비이공계 저학점자들보다는 주변에 도움을 구하는 정도가 많은 것으로 나타났다. 또한 이들은 계열에 상관없이 학업 부진을 극복한 이유로 스스로 마음을 다잡은 것을 가장 중요하게 느끼고 있었으며, 두 번째로는 진로 목표를 확고하게 설정했기 때문이라고 응답하였다. 특히 이공계 학사경고자들은 비이공계열 학사경고자들에 비해 교수님의 도움으로 극복했다는 응답이 유의미하게 높았다. 연구에 참여한 응답자의 수는 적었으나, 심층 면담에서 드러난 학업부진 극복 과정을 자세히 살펴보면, 교수의 상담이나 상담 센터의 도움을 받는 학생들은 이를 통하여 많은 격려를 받고, 역기능적 사고와 학습전략을 수정하면서 학업부진을 극복하는 데 도움을 받은 것으로 나타났다.

2. 제언 및 향후 과제

위의 결과를 토대로 상위권 대학에서의 학업 부진을 경험하는 이공계 학생들을 위한 실질적인 지원 방안을 제안하면 다음과 같다. 먼저 학업 부진 학생들이 학업 부진의 가장 큰 원인으로 지각하고 있는 시간관리 및 자기주도 학습에 대한 교육 프로그램이 필요할 것으로 보인다. 학생들은 대학 입학 후 시간 관리의 실패가 학업수행의 어려움으로 연결되는 과정을 겪고 있

었다. 과제 및 시험에 들이는 노력이 적었고, 수업 외 시간에는 전공공부보다는 취미활동과 동아리 및 과외활동, 인터넷 및 게임을 주로 하는 것으로 나타났다. 즉, 대학 와서 갑자기 늘어난 자유 시간을 효율적으로 관리하지 못하여 학업부진의 과정을 겪고 있었다. 이런 결과는 학습 습관이 잡혀 있지 않고, 고교 때보다 공부에 적은 시간을 들여도 된다고 생각하고, 버락치기 하는 등의 습관이 학업 부진의 원인이라고 보고하는 선행 연구(이지희·신효정, 2017; 장애경·양지웅, 2013)들의 결과를 뒷받침한다. 고교 때보다 자유 시간이 많아졌지만, 이를 학업에 할애하기보다는 대학 이후로 미룬 다른 것들에 대한 보상심리(김계현 외, 1995)로 인해 적절한 시간을 공부에 쏟지 않는 것이다. 시간관리는 자기주도적 학습이 필요한 대학공부 수행을 위한 기본 전략임에도 불구하고 이를 소홀히 다루는 경향이 있다. 이에 대한 경각심을 갖지 않으면 학업부진으로 이어질 수 있다는 점을 고려할 때, 신입생 기간 동안 이를 훈련할 수 있는 기회가 적극적으로 제공될 필요가 있다.

둘째, 이공계 학생들의 기초 학력을 보충할 수 있는 제도적 방안이 필요할 것으로 보인다. 이공계 학생들이 학업 부진의 원인으로 지각하는 두 번째 이유는 기초학력부족 및 수업 난이도로 인한 어려움이었다. 본 연구에서는 이공계열의 경우 비이공계에 비해 학업부진의 원인이 개인적인 수준에서 해결될 문제라기보다는 기초학력의 차이를 보완해 줄 수 있는 제도적 지원이나 교수의 개별적인 관심과 조력, 긍정적인 피드백이 절실히 필요함을 알 수 있었다. 현재 A대학에서도 이공계 학업부진자들을 위한 멘토링 및 튜터링을 진행하고 있으나, 신청자 수 및 기간에 제한이 있고, 시간을 따로 내어야 하는 번거로움도 존재한다. 대학 영어 수업에서 수준별로 수강 신청을 할 수 있는 것과 유사하게, 이공계열 교과목도 고등학교 시기까지의 학습 수준차를 고려하여 기본기를 닦을 수 있는 기초 과목을 학점 인정을 통해 이수할 수 있는 방안도 고려해 볼 수 있다. 또한 평가 방법에서도 개인별로 향상 정도를 확인할 수 있는 다양한 평가 방식을 도입하거나 보완할 필요가 있어 보인다. 이러한 지원은 이공계열 학업부진 학생들의 학업동기를 회복하게 하고, 상대적인 열등감을 극복하면서 자신의 학업을 지속해 가는데 실제적인 도움을 줄 수 있다는 점을 본 연구를 통하여 확인할 수 있었다.

셋째, 학업 동기를 불러일으킬 수 있는 자기 탐색 및 진로 교육 프로그램을 필수 과목으로 제공할 필요가 있어 보인다. 상위권 대학의 이공계 학업부진자들도 스스로가 원해서 해당 전공을 선택했고 전공 진로 일치도에 있어 비이공계 학생들보다 높았으나, 진로계획은 미정인 학생들이 가장 많았다. 즉 이들은 높은 성적이 맞춰서 혹은 전망이 좋아서 전공을 선택했으나, 구

체적으로 어떤 목표를 가지고 공부를 해야 하는지에 대한 목표 의식이 낮은 것으로 보인다. 이러한 결과는 학사경고자들이 학습동기가 부족하다는 선행 연구의 일관된 관점과도 일치한다(강순화 외, 2000; 박종향 외, 2017; 이지희·신효정, 2017; 임이랑·오인수, 2016). 대학 입학이라는 인생의 큰 목표를 이룬 후 허탈감을 빨리 벗어나서 새로운 도전이나 목표를 설정하고 이를 달성하기 위한 동기를 형성하기 위한 교육적 환경이 제공될 필요가 있는 것이다. 또한 여기서 더 나아가서 자신에 대해 알아가고 전공을 통해 어떤 직업을 가질 수 있으며, 앞으로 어떻게 살아가고 싶은지에 대해서 진지하게 고민해 볼 수 있는 교과 프로그램은 이들의 학업동기를 높이는데 도움이 될 것이다. 학업부진을 극복할 수 있었던 이유로 스스로 마음을 다잡고 노력한 결과이거나 진로 목표가 확고해서라고 지각하는 경향이 있었다. 따라서 학생들의 학습동기를 고취시킬 수 있도록 자기를 이해하고 진로를 탐색할 수 있도록 전공 관련 진로교육 및 지도가 보다 적극적으로 제공되어야 할 것이다(홍성연, 2016). 이를 위해 저학년 시기에 상대적으로 학업 부담이 적은 자기 탐색 및 진로 탐색을 위한 교과목을 운영하는 것을 고려해 볼 수 있을 것이다.

넷째, 신입생 시기에 새로운 환경에 적응을 할 수 있도록 돕는 프로그램 개발 및 네트워크 형성이 필요해 보인다. 학습부진을 경험하는 학기는 주로 1학년 때인 것으로 나타났다. 이는 학사경고자들이 보통 1학년 및 저학년에 집중적으로 나타난다는 선행연구(김계현 외, 1995; 김명찬, 2013)들과 맥을 같이 한다. 즉, 대학 신입생들은 전환기 특유의 어려움이 예상되며, 이를 상세히 연구하여 이들의 적응을 도울 수 있는 프로그램이 절실하다. 이를 통해 전환기에 겪는 어려움을 완화시키고 도움이 필요한 학생들이 보다 쉽게 도움을 요청할 수 있을 것으로 보인다. 특히, 상위권 대학에 진학한 학업부진자들은 낮은 학점을 받은 직후에 도움을 요청하지 않는 경향이 높았다. 혼자 고민하거나, 별다른 대책을 세우지 않으며 도움을 요청할 경우, 그 대상은 주로 친구, 선배, 부모님 등이지만 매우 제한적이다. 고교 때까지 학업 면에서 우수했던 학생들도 대학에서 처음 겪는 학업 위기에 대한 대처 능력은 미숙하다(장애경·양지웅, 2013). 본 연구 면담에서도 드러났듯이 고교 때까지 성적이 우수했던 학생들은 주변 도움을 받는 데 익숙하지 않고, 자신의 문제를 스스로 해결해왔을 가능성이 크다. 또, 이들은 자신의 학업부진의 결과를 다른 사람들에게 드러내고 싶지 않을 뿐만 아니라 심리적으로 위축되어 대인관계를 멀리하려는 경향까지 보였다. 따라서 이들이 고립되지 않고 도움을 요청하는 것에 대한 심리적 장벽을 낮추어 줄 수 있는 제도적인 장치로써 네트워크를 구성하여 보다 쉽게 도움을 요청할 수 있도록 돕는 방안이 필요할 것이다.

다섯째, 이공계 학업 부진자들에게는 담당 교수의 관심과 지도가 이루어질 수 있도록 제도적인 뒷받침이 매우 중요하다. 본 연구에서 이공계 학사경고자들은 학업부진의 극복 이유로 '교수들의 도움'이라고 응답한 비율이 비이공계 학생들에 비해 상대적으로 높았다. 즉, 이공계 학생들의 경우에는 교수의 개별적인 지원이나 관심이 이들의 학업 부진을 극복하는데 도움을 많이 준 것으로 보인다. 면담 결과에서도 출발선은 다르지만 각자의 수준에서 수업을 통하여 조금이라도 학문적 성장을 이룰 수 있도록 이끄는 교수의 관심과 배려는 학생들의 학업동기를 회복하는 힘이 되는 것으로 보인다. 이러한 점을 감안할 때 학생들에게 담당 교수의 격려 및 지원, 전공에 대한 안내는 이공계 학생들의 학업 동기를 고취시키는 데 도움이 될 것으로 보인다.

마지막으로 학내 상담 센터를 적극적으로 활용할 수 있도록 제도적인 뒷받침과 홍보가 필요할 것으로 보인다. 심리적 문제로 학업부진을 겪는 학생들은 교내 심리상담 프로그램을 통하여 많은 도움이 되었다고 응답하였다. 그러나 실제 학교에서 제공하는 심리 상담에 참여한 경험이 없다는 학생들이 50% 이상을 차지하고 있는 현실을 감안하면, 학내 상담 센터에 대한 접근성을 높을 수 있도록 제도적인 뒷받침과 홍보가 필요할 것으로 보인다. 또한 대학입학 후로 미루어 두었던 심리적 갈등이나 심리적 사춘기는 대학공부의 부진으로 이어질 수 있다는 점을 주목할 필요가 있다. 이러한 문제를 해결하기 위해서는 심리 검사를 활용하여 심리상태를 주기적으로 점검하며 학생들의 상태를 지속적으로 모니터링하고, 필요할 때 적극적으로 개입하고 도움을 줄 수 있도록 학내 상담 센터와의 연계 방안이 적극적으로 고려될 필요가 있다.

본 연구는 특정 대학의 학생들을 연구대상으로 제한하여 상위권 대학에 입학한 학생들의 학습 배경과 특성을 토대로 도출해낸 결과라는 점에서 연구 결과의 해석에 제한점이 있다. 즉, 이러한 특성과 양상이 전체 한국대학으로 확장하거나 일반화하기엔 한계가 있을 것이다. 또한 학업부진을 겪는 학생들은 일반적으로 설문조사나 심층면담 등에 참여하지 않는 경향을 보여서 연구에 참여한 학생들은 이들 가운데 일부일 것으로 예상된다. 본 연구에서도 비이공계 학사경고자의 경우 참여자의 수가 적어 일반화하기에는 더욱 제한이 있을 것으로 보인다. 이는 통계 분석을 활용한 학사경고자 연구가 현실적으로 쉽지 않을 수 있다는 것을 말해준다. 그럼에도 불구하고 본 연구는 비이공계 학생들과의 비교를 통해, 상위권 대학 이공계에 진학한 학생들의 학업 부진의 특성, 원인 및 극복 방법에서의 차이점을 상세히 살펴보았다는 데 의의가 있으며, 이를 통해 상위권 대학의 이공계 학생들에게 실질적인 지원방안을 제안하고자 시도하였다. 후속 연구에서는 상위권 대학의 이공계 학업우수 학생들과

학업부진 학생들과의 차이점을 보다 상세하게 비교해 본다면, 학업부진자들의 학업 관련 어려움이 보다 명확하게 나타날 것이며, 보다 폭넓은 시사점을 얻을 수 있을 것이라고 예상된다.

참고문헌

1. 강순화·이은경·양난미(2000). 학업우수 및 학업부진 학생의 학업실태 분석을 통한 대학에서의 학업지원 방안에 관한 연구. *한국심리학회지*, 12(2), 221-242.
2. 구미순(2006). 경쟁 또는 비경쟁 협동학습 수업전략이 학습동기 및 운동 수행에 미치는 효과. 석사학위논문. 한국체육대학교 대학원.
3. 권해수·송수진(2016). 남·녀 대학생의 학사경고 극복 경험에 대한 개념도 연구. *청소년시설환경*, 14(3), 63-72.
4. 김계현 외(1995). 서울대학생의 학업성취 과정. *학생연구*, 30(1), 18-37.
5. 김나미·김효원·박완성(2014). 학사경고 대학생을 위한 회복탄력성 프로그램과 동료 멘토링의 효과. *열린교육연구*, 22, 391-412.
6. 김두리(2014.3.30.). 서울대인을 위한 정신건강 종합보고서. <http://www.snunews.com/news/articleView.html?idxno=13707>.
7. 김명찬(2013). 학업실패를 경험한 서울대학교 학생의 적응과정 분석. 박사학위논문. 서울대학교 대학원.
8. 김옥분·조영복(2019) 이공계 학사경고 대학생과 일반 대학생의 동기 및 학습전략 차이 분석. *실천공학 교수법*, 11(1), 25-31.
9. 김영민(2008). 학업우수 고등학생의 학업서열 변화와 자아개념, 정서, 실패내성의 관계. 박사학위논문. 서울대학교 대학원.
10. 박승철(2012) 공학전공 대학생의 입학전형과 중도탈락의 상관관계 분석. *공학교육연구*, 15(5), 98-107
11. 박종향·이효정·이선영(2017). 대학에서의 학업실패 예방과 지원방안 마련을 위한 학사경고자의 경험과 어려움 탐색. *열린교육연구*, 25(1), 191-211.
12. 권석만 외(2010). 서울대학교 학사경고자의 실태조사 및 학업부진 원인분석. 서울대학교 대학생활문화원 연구보고서.
13. 서울대학교 대학생활문화원(2016). 학사경고자 지원시스템 구축을 위한 실태 조사.
14. 서한서(2015.4.3.). [뉴스 속으로] 명문대 학생들 잇단 자살 왜... 엘리트 스트레스가 우울증 키운다. *뉴욕 중앙일보* http://www.koreadaily.com/news/read.asp?art_id=3281781.
15. 오영재(2006). 대학 신입생들의 대학생활경험에 대한 분석 연구. *교육문제연구*, 25, 141-164.
16. 이지희·신효정(2017). 대학 입학 성적우수 학생들의 학사경고 경험에 대한 연구. *한국웰니스학회지*, 12(1), 183-201.
17. 이혜성·손영숙·김미경(1989). 대학생의 문제 진단 및 해결행동 체크리스트 제작 연구. *학생생활연구*, 25, 42-103.

18. 임이랑·오인수(2016). 대학생의 학업성취에 영향을 미치는 심리적, 학습역량, 환경/지지 요인 탐색. *아시아교육연구*, 17(4), 285-309.

19. 장애경·양지용(2013). 대학생의 학사경고 경험과 극복과정에 관한 질적 연구. *상담학연구*, 14(2), 995-1013.

20. 전보라·김정섭(2015). 대학생용 학업 지연행동 척도 개발 및 타당화. *한국교육학연구*, 21(3), 53-83.

21. 전호정(2017). 상위권 대학 학생들의 반복적 학사경고 경험에 관한 연구. 박사학위논문. 서울대학교 대학원.

22. 주영아·김영혜·원수경(2012). 학사경고 여대생의 학업성취 실패 및 지속요인에 대한 탐색적 연구 - 포커스 그룹 인터뷰를 중심으로. *청소년복지연구*, 14(4), 47-69.

23. 황상하(1995). 대학생의 스트레스 및 대처방식과 대학생활 적응과의 관계. 석사학위 논문. 연세대학교 교육대학원.

24. 홍성연(2016). 대학 신입생 적응 지원을 위한 교육요구 분석. *교육종합연구*, 14(1), 271-295.

25. Altman, R.(1983). Social emotional development of gifted children and adolescents: A research model. *Roepers Review*, 6(2), 65-68.

26. Brady, P., & Allingham, P.(2007). Help or hindrance? The role of secondary schools in a successful transition to university. *Journal of The First-Year Experience & Students in Transition*, 19(2), 47-67.

27. Creswell, J. W.(2003). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (2nd ed.)*. Thousand Oaks, CA: SAGE

28. Delisle, J. R.(1990). The gifted adolescent at risk: Strategies and resources for suicide prevention among gifted youth. *Journal for the Education of the Gifted*, 13(3), 212-228.

29. Hanger, M. A. et al.(2011). The bounce back retention program: One-year follow-up study. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 13(2), 205-227.

30. Lautz, J., Hawkins, D., & Pérez, A. B.(2005). The High School Visit: Providing College Counseling and Building Crucial K-16 Links among Students, Counselors and Admission Officers. *Journal of College Admission*, 188, 6-15.

31. Morse, J. M.(2003). *Principles of mixed methods and multimethod research design*. In A. Tashakkori & C. Teddlie (Eds.), *Handbook of mixed methods in social & behavioral research* (pp. 189-208). Thousand Oaks, CA: SAGE.

32. Sage, T. L.(2010) *Academic Probation_How students navigate and make sense of their experiences*. Unpublished master's dissertation, University of Wisconsin

33. Peterson, C., & Barrett, L. C.(1987). Explanatory style and academic performance among university freshman. *Journal of personality and social psychology*, 53(3), 603.

34. Weiner, B.(1985). An attributional theory of achievement motivation and emotion. *Psychological review*, 92(4), 548.



박알뜨리 (Park, Alteuri)

2004년: 서울대학교 지리교육과 졸업
 2007년: 서울대학교 대학원 교육학과 상담전공 석사
 2015년~현재: 서울대학교 대학원 교육학과 상담전공 박사 수료
 관심분야: 학업 상담, 아동 및 청소년 상담
 E-mail: egg4@snu.ac.kr



이지연 (Lee, Jiyeon)

2001년: 서울대학교 지구과학교육과 졸업
 2004년: 서울대학교 교육학과 평생교육전공 석사
 2012년: 가톨릭대학교 대학원 심리학과 상담심리전공 석사
 2016년~ 현재: 서울심리지원동남센터 객원상담사
 관심분야: 소외계층 교육, 심리상담 등
 E-mail: redcloud77@naver.com



이희원 (Lee, Heewon)

1987년: 이화여자대학교 생물학과 학사
 1989년: 서울대학교 대학원 동물학과 석사
 2005년: 동 대학원 과학교육과 박사
 2001년~현재: 서울대학교 교수학습개발센터 연구교수
 관심분야: 과학교육, 교수학습, 핵심역량, 고등교육
 E-mail: hwbio@snu.ac.kr