



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

2017년 2월
석사학위 논문

대학생의 학업지연행동 극복을 위한
웹 기반 인지행동 프로그램 효과 검증

조선대학교 대학원

상담심리학과

정 다 정

대학생의 학업지연행동 극복을 위한 웹 기반 인지행동 프로그램 효과 검증

A study on the effectiveness of Web-based
cognitive-behavioral Program to overcome Academic
Procrastination of the University Students

2017년 2월 24일

조선대학교 대학원

상담심리학과

정 다 정

대학생의 학업지연행동 극복을 위한 웹 기반 인지행동 프로그램 효과 검증

지도교수 권 해 수

이 논문을 상담심리학 석사학위 신청 논문으로 제출함

2016년 10월

조선대학교 대학원

상담심리학과

정 다 정

정다정의 석사학위논문을 인준함

위원장	조선대학교	교수	<u>김택호 (인)</u>
위원	조선대학교	교수	<u>정승아 (인)</u>
위원	조선대학교	교수	<u>권해수 (인)</u>

2016년 11월

조선대학교 대학원

목 차

I . 서론	1
A. 연구의 필요성 및 목적	1
B. 연구문제	7
II . 이론적 배경	8
A. 학업지연의 개념	8
B. 학업지연에 영향을 미치는 관련 변인	10
1. 인지적 변인	10
2. 행동적 변인	13
3. 정서적 변인	14
4. 환경적 변인 및 기타	16
C. 학업지연 문제를 해결하기 위한 상담프로그램.....	18
III . 연구 방법	21
A. 연구 대상	21
B. 학업지연행동 극복을 위한 웹 기반 인지행동 프로그램.....	21
1. 프로그램 재구성 절차.....	21
2. 프로그램 목적 및 목표	23
3. 프로그램 재구성 내용	24
4. 웹 기반 인지행동 프로그램 운영 매체.....	31

C. 연구절차	32
D. 측정도구	33
E. 자료처리	36
IV. 연구 결과	37
A. 조사 대상자의 인구통계학적 특성	37
B. 실험집단과 통제집단의 사전 검사에 따른 동질성 검증	39
C. 실험집단과 통제집단의 사전-사후-추후 검사를 통한 학업지연행동, 불안, 자기효능감, 시간관리 행동 효과 검증	39
1. 실험집단과 통제집단의 기술통계량	39
2. 실험집단과 통제집단의 학업지연행동에 대한 효과검증	40
3. 실험집단과 통제집단의 불안에 대한 효과검증	42
4. 실험집단과 통제집단의 자기효능감에 대한 효과검증	44
5. 실험집단과 통제집단의 시간관리 행동에 대한 효과검증	46
6. 실험집단의 학업성취도에 대한 효과검증	48
D. 프로그램에 대한 참여자들의 반응	49
V. 결론 및 논의	52

【참고문헌】	57
【부 록】	71

표 목 차

<표 1> 프로그램의 회기별 하위 목표	23
<표 2> 웹 기반 인지행동 프로그램 요약표	25
<표 3> 불안 척도의 하위 요인별 문항구성과 신뢰도	34
<표 4> 자기효능감 척도의 하위 요인별 문항구성과 신뢰도	34
<표 5> 시간관리 행동 척도의 하위 요인별 문항구성과 신뢰도	35
<표 6> 지연동기 척도의 하위 요인별 문항구성과 신뢰도	36
<표 7> 집단별 일반적 특성	38
<표 8> 실험집단과 통제집단의 동질성 검정	39
<표 9> 실험집단과 통제집단의 기술통계량	40
<표 10> 실험집단과 통제집단의 학업지연행동 사전-사후 비교·	41
<표 11> 실험집단과 통제집단의 학업지연행동 사전-추후 비교·	41
<표 12> 실험집단과 통제집단의 불안 사전-사후 비교	43
<표 13> 실험집단과 통제집단의 불안 사전-추후 비교	43
<표 14> 실험집단과 통제집단의 자기효능감 사전-사후 비교 ..	45
<표 15> 실험집단과 통제집단의 자기효능감 사전-추후 비교 ..	45
<표 16> 실험집단과 통제집단의 시간관리 행동 사전-사후 비교	47
<표 17> 실험집단과 통제집단의 시간관리 행동 사전-추후 비교	47
<표 18> 실험집단의 15년도 2학기-16년도 1학기 학업성취도 비교	49

그림 목 차

<그림 1> 학업지연행동 극복을 위한 웹 기반 인지행동 프로그램 재구성 절차	22
<그림 2> 실험집단과 통제집단의 측정시기에 따른 학업지연행동 변화	42
<그림 3> 실험집단과 통제집단의 측정시기에 따른 불안 변화 .	44
<그림 4> 실험집단과 통제집단의 측정시기에 따른 자기효능감 변화	45
<그림 5> 실험집단과 통제집단의 측정시기에 따른 시간관리 행동 변화	48

ABSTRACT

A study on the effectiveness of Web-based cognitive-behavioral Program to overcome Academic Procrastination of the University Students

Jeong Da Jung

Advisor : Prof. Kweon Hae Soo, Ed.D.

Department of Counseling psychology

Graduate School of Chosun University

This study verifies the effectiveness of a web-based cognitive behavioral program designed to improve academic procrastination of university students. The program intervenes in self-efficacy, anxiety, and time-managing behavior, which respectively stands for cognitive, emotional, and behavioral variables verified to affect on academic procrastination. For six weeks, 13 university students with academic procrastination experienced 10 sessions of this program and were given an interview before and after each session. Seven students of a control group had interviews without experiencing program. Participants had examinations of the levels of academic procrastination, self-efficacy, anxiety and time-managing behavior before and after and three months after the whole program. They had tests for their academic achievement apart. After the six weeks, the levels of academic procrastination, self-efficacy and time-managing behavior showed significant difference. Academic achievement increased but the difference is not statistically significant. The level of anxiety didn't decrease significantly. This result suggests web-base cognitive-behavioral intervention positively influence on academic procrastination. Findings in this study would help students who have academic procrastination but the tend to mind coming to a counselor. In addition, the web-based program could bring up a new counseling intervention strategy to following studies on similar learning problems.

1. 서론

A. 연구의 필요성 및 목적

해야 할 과제가 있음에도 불구하고 과제를 미루고 스마트폰 사용, SNS 활동, TV시청 등과 같이 과제에 비해 중요하지 않은 행동들을 하느라 제출기한 막바지에 이르러 다급하게 과제를 마무리하는 모습을 주변에서 흔히 볼 수 있다. 이처럼 과제의 시작을 미루거나, 불편감을 느낄 때까지 과제를 미루면서 정해진 기한까지 과제를 수행해내지 못하는 것을 학업지연(Academic procrastination)이라고 한다(Lay & Schouwenburg, 1993; Senecal, Koestner, & Vallerand, 1995; Solomon & Rothblum, 1984). 학업지연은 특정 학생에게만 나타나는 현상이 아니라 대학생 사이에서 만연한 현상으로 알려져 있다. 예를 들어 대학생의 70%가 학업 과제를 자주 미르는 경향을 보이며(Steel, 2007), 20~30%는 만성적이고 심각한 지연행동을 보이는 것으로 밝혀졌다(Ferrari, Johnson, & McCown, 1995; McCown & Johnson, 1991; Solomon & Rothblum, 1984). 국내 연구에서도 80%의 대학생이 자신의 지연 행동을 심각하다고 생각하는 것으로 조사되었다(박승호, 서은희, 2005). 학업지연은 불안, 우울, 자기비난, 후회 등의 심리적 요소에 부정적 영향을 줄 뿐만 아니라(Burka & Yuen, 1983; Ferrari, 2000; Harrington, 2005; Solomon & Rothblum, 1984) 낮은 성적, 수강포기, 학사경고 등 학업 영역까지 심각한 영향을 미친다(신명희, 박승호, 서은희, 2005; Lay & Schouwenburg, 1993; Tice & Baumeister, 1997).

그동안 학업지연 연구들은 학업지연에 영향을 미치는 요인들이 무엇인지를 규명하는데 중점을 두어왔다. 초기 연구자들은 학업지연의 원인을 개인의 성격적인 특질로 보았다. 신경증적 성향(neuroticism), 완벽주의(perfectionism), 낮은 자기 자존감(Low self-esteem) 그리고 저하된 낙관주의(Decreased optimism) 등이 학업지연과 정적인 관계가 있다는 것이 밝혀졌으며, 신중함(conscientiousness) 같은 요인은 부적인 관계를 보였다(안도희, 윤지민, 2009; 유태용, 민병모, 2001; 황춘선, 2010; Jackson, Weiss, & Lundquist, 2000; Lay & Silverman, 1996; Schouwenburg & Lay, 1995; Watson, 2001). 그러나 학업지

연은 개인의 인지적, 정서적, 동기적 측면 등 다양한 요인들이 역동적으로 영향을 미치므로 성격 특질로만 보는 것은 한계가 있다(Corkin et al., 2014).

그리하여 역동적 관점에 따라 학업지연의 심리적 선행 변인들에 관한 연구들이 진행되어 왔다(Ferrari & Tice, 2000; Solomon & Rothblum, 1984). 낮은 흥미(GropeI & Steel, 2008), 실패에 대한 두려움(Solomon & Rothblum, 1984), 시간 조절과 목표 설정 기술(Lay & Schouwenburg, 1993), 자기 조절의 실패 등이 학업지연과 밀접한 관련이 있다는 것이 밝혀졌다(GropeI & Steel, 2008; Rozental & Calbring, 2014; Senecal, Koestner & Vallerrand, 1995, Wolters, 2003). 또한 낮은 자기효능감(류지연, 2002; Klassen, Krawchuk, & Rajani, 2008), 수행회피지향성(Howell & Watson, 2007), 낮은 자기 결정성 등도 학업지연과 관련한 변인으로 밝혀졌다(Senecal, Julien, & Guay, 2003; 배병훈 & 신희천, 2007).

다음으로 학업지연에 영향을 미치는 관련 변인들이 밝혀지면서, 학업지연을 감소시키기 위한 상담 개입 및 프로그램 개발이 주를 이루었다. 학업지연을 개인의 특질로 보는 관점에서는 낮은 신중함과 관련하여 시간 관리나 학습기술을 향상시키기 위한 개입을 시도하였는데 주로 자기통제기법을 사용하였다(Green, 1982; Milgram, 1988). 여기에서는 공부내용을 숙제로 내주거나, 시험을 치는 상황을 설정하여 통제장치를 만들거나, 마감시간과 보상을 활용한 계약 등이 학업지연을 감소시키는데 효과가 있는 것으로 나타났다(Tuckman, 1998; Lamwers & Jazwinski, 1989).

그러나 학업지연을 인지적, 정서적, 행동적, 동기적 측면의 상호작용의 결과로 보는 역동적 관점(Solomon & Rothblum, 1984; Vestervelt, 2000)이 주목을 받기 시작하면서 학업지연을 감소시키기 위해서는 단순히 시간 관리나 행동수정을 위한 개입뿐만 아니라 복합적인 개입의 필요성이 제기 되었다. 예를 들어, 불안, 평가에 대한 두려움, 낮은 자존감을 해결하기 위해 REBT(Rational Emotive Behavioral Therapy)치료기법을 사용하였다(Ellis & Knaus, 2002). 은혜경(1999)은 인지-행동적 접근을 통해 미루기 행동을 감소시키기 위한 집단프로그램을 개발하였으며, 그 결과 대학생의 학업지연행동이 감소되었으며 일반적인 상황에서의 지연행동도 감소하였음을 보고하였다. 김정희(2001)는 인지-행동

적 접근과 정서를 결합하여 미루기행동에 개입하였으며, 그 결과 학업지연행동 감소와 학업지연행동으로 인한 주관적 괴로움 감소에 효과적인 것으로 밝혀졌다. 서은희(2006)는 인지적 측면에서 특히 완벽주의 관련된 신념과 정서를 주로 개입하여 학업지연행동 감소 및 학업성취도 향상으로 프로그램의 효과를 입증하였다. 김은영(2014)은 시간 관리와 함께 인지·정서·동기·의지통제를 다루어 학업지연행동이 감소되고 학업성취가 향상되었음을 보고하였다. 권선희(2015)는 지연행동에 대한 이해 및 비합리적 신념, 지연행동을 통해 발생하는 부정적 정서개입, 시간관리전략 학습이 학업지연행동 감소에 효과적임을 밝혔다. 이러한 결과는 학업지연을 인지적, 정서적, 행동적, 동기적 측면의 상호작용의 결과로 보는 역동적 관점을 지지한다고 볼 수 있다. 따라서 본 연구에서도 선행연구를 통해 효과적으로 밝혀진 인지행동 기법을 기반으로 학업지연행동극복을 위한 프로그램을 재구성하고자 한다.

그러나 REBT를 활용한 학업지연감소 프로그램을 검토한 결과 프로그램 운영 측면에서는 다음과 같은 한계점을 발견할 수 있었다. 첫째, 대상자 모집과 중도탈락자의 문제이다. 은혜경(1999), 김정희(2001), 권선희(2015) 연구에서 집단원이 9명~14명으로 대상자를 모집하는데 어려움이 있었으며, 중도탈락을 보고한 연구에 따르면 모집 대상자의 40~50% 이상이 중도탈락 했음을 보고하였다(김정희, 2001; 서은희, 2006). 이는 지연행동을 보이는 대상자들의 특성을 고려하지 못한 모집 및 운영방식의 한계이다.

둘째, 학업지연 감소를 위한 다양한 전략을 실제 학습장면에 적용해보는 개입이 부족한 점이다. 각 프로그램들이 학업지연 감소를 목표로 하고 있지만 집단 프로그램의 회기구성을 살펴보면 학업지연 감소를 위한 다양한 전략을 학습한 후 실제 학습장면에 적용하고 경험해보는 개입은 미비한 것으로 보인다. 은혜경(1999)연구는 총 10회기 중 계획세우기와 보상으로 2회기 구성, 김정희(2001)는 5회기 중 계획세우기로 1회기 구성, 서은희(2006)은 11회기 중 계획표 작성 및 수정으로 2회기 구성, 김은영(2014)은 10회기 중 시간관리 실습으로 1회기를 구성하였으며, 권선희(2015)는 10회기 중 목표설정 실험과 관련 1회기 구성되어 있었다. 궁극적으로 학업지연 행동의 변화가 목표임에도 불구하고 학업지연 감소를 위한 행동전략을 실제 학습장면에 적용해볼 수 있는 회기가 부족함을 알

수 있다.

셋째, 대상자의 특성을 고려하지 않은 채 획일화된 개입을 하고 있다는 점이 다. 서은희(2006)연구에서 대상자의 특성에 따라 프로그램의 효과가 다르게 나타남을 알 수 있었다. 학업지연의 수준이 심각한 경우, 자신감이 높은 경우, 자기조절 효능감이 낮은 경우, 사회부과적 완벽주의가 높은 경우 등은 프로그램 효과가 있었으나, 학업지연의 수준이 심각하지 않은 경우, 불안이 너무 높거나 낮은 경우, 자신감이 낮은 경우, 자기조절 효능감이 높은 경우, 자기-지향적 완벽주의가 높은 경우 등은 프로그램의 효과가 없었다. 또한 김민아(2015)연구에서 학년이나 전공 등 개인의 특성에 따라 목표설정의 내용이나 접근방식의 구분이 필요함을 제안한 참여자들의 피드백을 볼 때, 학업이라는 영역이 개인차에 따라 다양한 양상으로 나타날 수 있기 때문에 대상자의 특성을 고려하지 않은 획일화된 개입은 한계가 있음을 알 수 있었다.

이러한 한계점을 볼 때 학업지연을 감소시키기 위한 상담개입 및 프로그램은 대상자들의 접근성을 높이고, 지속적인 참여를 유도하는 방향으로 변화되어야 한다. 또한, 프로그램에서 배운 내용을 실제 학업장면에서 실행해보고, 실행하면서 겪는 어려움에 대해 개별적 피드백이 가능하도록 하여 실질적인 학업지연 행동의 변화를 이끌어내야 할 것이다. 이것을 가능하게 하는 대안이 웹 기반의 개입이다.

최근 인지행동치료의 반구조화 특성 및 문제해결지향적 접근을 강조한 셀프헬프(self-help) CBT 프로그램들이 주목을 받고 있다(Ehlers, Clark & Hackmann, 2003; Murray, Pombo, & Bara, 2003; Nelson & Duncan, 2015). CBT의 효과성에도 불구하고 종종 내담자들이 도움을 요청하기 까지 오랜 시간이 걸리는 경우가 있는데 낙인에 대한 두려움으로 상담자를 찾아오길 꺼려하거나 (Simonds & Thorpe, 2003), 훈련된 전문가 수가 부족하여 CBT를 받기 위해 대기해야하는 시간이 길어지는 문제점에 비롯된 결과 일 수 있다(Mataix-Cols & Marks, 2006). 또한 상담실까지 거리가 멀고, 상담 시간의 편의성이 떨어지는 점 또한 문제 요인이 될 수 있다(Marks, Kenwright, McDonough, Whittaker, Mataix, 2004). 이를 극복하기 위한 대안으로 컴퓨터를 이용한 셀프-헬프 중재 프로그램은 내담자가 치료자를 직접 대면하지 않고도 자신의 진행 상황에 대한

피드백을 받을 수 있다. 또한 관련 정보 뿐 아니라 심리적 지지도 제공받을 수 있으며, 환경의 구속을 받지 않고 성공적으로 목표를 수행할 수 있도록 즉각적인 도움을 받을 수 있다는 장점을 갖는다(Bastelaar, Pouwer, Cuijpers, Twisk, & Snoek, 2008; Botella, Guillen, Banos, Garcia-Palacios, Gallego, & Alcaniz, 2007).

이러한 장점을 프로그램 운영방식에 적용한다면 다음과 같은 점을 보완할 수 있을 것으로 기대된다. 첫째, 프로그램의 접근성을 높일 수 있다. 학업지연을 ‘주관적인 불편감을 경험할 때까지 과제를 불필요하게 미루는 행위’ (Solomon & Rothblum, 1984)라 정의하는 것을 볼 때 학업지연자는 시작을 어려워한다는 것을 알 수 있다. 이러한 특성을 가진 대상자들에게 상담실을 직접 방문하여 참여해야하는 기존 진행방식은 프로그램의 접근성을 떨어뜨리고 참여하는 것 자체를 미룰 수 있다. 웹을 활용하여 프로그램 접수를 하고 프로그램에 참여할 수 있도록 한다면 ‘시작’을 할 수 있도록 도울 수 있으며, 접근성을 높여 프로그램의 지속적인 참여유도가 가능할 것으로 기대된다.

둘째, 실제 학습장면에 적용해보는 기회를 가질 수 있다. 대학생들이 계획이나 목표는 잘 세우지만 수행이나 실행에 어려움이 있다는(정애경, 김지심, 김정화, 2012) 선행연구들을 볼 때 프로그램 참여기간 동안 계획이나 목표수립의 방법을 배우는 것을 넘어 실제 학습장면에서의 수행이 필요함을 알 수 있다. 시간과 공간의 제약이 없는 웹의 장점을 활용한다면 실제 학습장면에서 배운 것을 적용해보고 이러한 과정에서 겪을 수 있는 실패나 성공에 대한 즉각적 피드백 제공을 통해 실질적인 학업지연 행동의 변화를 이끌어 낼 수 있을 것으로 보인다.

셋째, 대상자의 특성에 따라 개별적 개입을 할 수 있다. 학업지연의 원인이 다양한 만큼 지연행동 유형에 따라 적절한 개입이(Ferrari 등, 1995) 제공되어야 하는데 기존에 집단으로 운영되는 프로그램 형태는 개별적 개입의 어려움이 있었다. 웹을 기반으로 한 프로그램이 운영된다면 이메일, SNS 등 웹 기반 매체 활용을 통해 이러한 문제점을 극복할 수 있을 것으로 기대된다.

또한 웹 기반 프로그램은 인지-행동적 접근을 강조하며, 정서적 내용도 인지-행동적 과정으로 구성할 수 있다고 본다. 인지-행동적 개입의 프로그램은 내용

과 구성이 쉽게 구분되며, 지시적이고, 교육적인 내용이 많으며, 객관화시킬 수 있는 요소를 많이 포함하고 있기 때문에 웹 기반 프로그램으로 구성하기에 용이하다(문성원, 1998). 인터넷을 통한 인지행동치료가 섭식장애의 위험요소를 줄이는데 효과적인 것으로 보고된 바 있다(Winzelberg, 2000; Celio, 2000).

따라서 본 연구는 웹 기반 인지행동 개입을 통해 학업지연행동 극복하여 학업성취도를 향상시키는데 그 목적이 있다. 학업지연으로 인해 어려움을 겪고 있는 대학생 내담자들에게 학업지연행동과 관련한 자기이해 및 시간관리 전략의 학습을 넘어 실제 학습장면에 적용하고 행동변화의 경험을 제공할 것으로 기대된다. 프로그램의 효과는 인지적 변인인 자기효능감, 정서적 변인인 불안, 행동적 변인인 시간관리 행동의 변화, 그리고 학업성취도 변화를 통해 알아보고자 한다. 본 연구는 학업지연과 같이 문제를 가지고 있으나, 상담실 방문 및 상담사를 찾아오는 것을 꺼리는 경향을 보이는 학사경고나 학습부진 등의 어려움을 겪는 학생들에게 상담개입이 가능하도록 하는 새로운 상담개입 방안을 제시하는데 의의가 있다.

B. 연구문제

본 연구에서는 대학생들을 대상으로 학업지연행동 극복을 위한 웹 기반 인지-행동 프로그램을 실시한 후 참여 학생들의 학업지연에 어떤 효과가 있는지를 알아보하고자 다음과 같이 연구 문제를 설정하였다.

연구문제 1. 학업지연행동 극복을 위한 웹 기반 인지-행동 프로그램은 대학생의 학업지연을 감소시키는데 효과적인가?

연구문제 2. 학업지연행동 극복을 위한 웹 기반 인지-행동 프로그램은 대학생의 불안 수준을 감소시키는데 효과적인가?

연구문제 3. 학업지연행동 극복을 위한 웹 기반 인지-행동 프로그램은 대학생의 자기효능감 증대에 효과적인가?

연구문제 4. 학업지연행동 극복을 위한 웹 기반 인지-행동 프로그램은 대학생의 시간관리 행동의 증가에 효과적인가?

연구문제 5. 학업지연행동 극복을 위한 웹 기반 인지-행동 프로그램은 대학생의 학업성취도 향상에 효과적인가?

II. 이론적 배경

A. 학업지연의 개념

지연행동에 대한 정의를 먼저 살펴보면, ‘procrastinate’는 ‘앞으로’를 의미하는 ‘pro’와 ‘내일’을 의미하는 ‘crastinus’의 합성어인 라틴어 ‘procrastinatus’에서 유래하여 1588년부터 ‘지금 해야 할 일을 내일로 미루는 행동’이라는 의미로 사용되기 시작했다. 사전적 의미로는 ‘고의적이고 습관적으로 미루는 행동’으로 정의되는데, ‘procrastinate’의 명사형인 ‘procrastination’은 흔히 지연행동, 꾸물거림, 느장 등으로 일컬어진다(Knaus, 2004; Steel, 2010). 지연행동에 대한 일반화된 명확한 정의는 없으나, 연구자들은 ‘목표달성에 방해가 되는 비합리적이고 역기능적인 미루기 행동’(Ellis & Knaus, 1977), ‘주관적인 불편함을 경험하도록 과제를 불필요하게 미루는 행동’(Solomon & Rothblum, 1984), ‘미루면 상황이 안 좋아질 것으로 기대함에도 불구하고 자발적으로 해야 할 행동을 미루는 것’(Steel, 2007), 그리고 ‘학업 상황에서 자기조절의 실패로 해야 할 과제나 시험 준비를 정해진 시간 안에 시작하지 못하거나 완성하지 못하여 자신의 목표를 손상시키는 자기-패배적인 행동’(서은희, 2006) 등으로 정의하였다. 이상의 선행연구자들의 정의를 바탕으로 본 연구에서는 학업지연(academic procrastination)을 ‘학습 상황에서 심리적으로 불편함을 느끼면서까지 불필요하게 해야 할 학습이나 과제의 수행을 미루는 행동’으로 정의하고자 한다. 이는 수행을 시작하지 않거나 또는 시작은 했으나 마무리 짓지 않는 행동을 포함하는 것을 의미한다.

대학생들의 70~95%가 학업지연으로 인해 고민한 적이 있다고 보고하였다(Ellis & Knaus, 1977; O’Brien, 2002). 구체적으로 어떤 영역에서 학업지연을 하는지 살펴본 연구도 있었다. 대학생들이 처한 학습상황을 6가지로 구분하여 각 상황에서 학업지연의 빈도를 조사한 결과, 46%의 학생들이 보고서 쓰기를 미루는 것으로 나타났다(Solomon & Rothblum, 1984). 시험공부와 주별 읽기 과제에서도 마찬가지로 심각한 학업지연이 나타나는 것으로 밝혀졌다. 학업지연과

학년의 관계를 살펴보았는데 학년이 올라갈수록 학업지연이 증가하였다. 신입생에 비해 졸업반 학생들이 학업지연을 더욱 빈번하게 하는 것으로 나타났다(Semb et al., 1979). 국내의 대학생들의 학업지연의 빈도를 조사한 연구 결과, 교재 읽기 영역에서 66.3%의 대학생들이 학업지연 보이는 것으로 나타났다. 시험공부 영역에서는 51%, 보고서 쓰기영역에서는 46.4%, 전반적 학교생활 영역에서는 36.1%, 학교 행정 영역에서는 17.9%, 출석 영역에서는 10.6%의 대학생들이 지연을 하는 것으로 조사되었다(윤숙경, 1996).

대학생들은 학업지연으로 인해 다양한 영역에서 문제를 겪게 되는데 특히 학업성취와 자기개념 형성에 부정적인 결과를 미치게 된다. 학업지연은 낮은 성적과 수강취소와 같은 부정적인 학업 수행을 초래하여(Lay & Schouwenburg, 1993; Tuckman, 1991; Tice & Baumeister, 1997) 결국 저조한 학업 성취를 가져온다. 이러한 결과는 심리적 불편감으로 이어지는데 Ferrari외(1995)에 의하면 과제를 미루었다가 마지막에 급하게 하는 학생들은 저조한 결과를 내거나 마감기한을 지키지 못해 불이익을 경험하기도 한다. 이는 결국 우울, 불안, 스트레스 등 심리적 문제로 이어져(곽유미, 2010; 김광속 & 김정희, 2007; 송윤희, 2012; Flett & Hewitt, 2013) 자신에 대한 부정적인 개념을 갖게 만든다(Ferrari, Johnson, & McCown, 1995).

이렇듯 많은 대학생들이 학업지연을 문제로 여기고 있고 이로 인해 저조한 학업 성취뿐만 아니라 심리적인 어려움을 겪고 있는 것으로 나타났다. 따라서 연구자와 상담자들은 학업지연에 관심을 가져야 하며, 특히 대학 상담 장면에서 학업지연으로 인해 어려움을 겪고 있는 학생들을 돕기 위한 상담적 개입이 필요하다. 이러한 개입을 통해 대학생들이 보다 적응적인 학교생활을 해나가는데 도움을 줄 수 있을 것이다.

B. 학업지연에 영향을 미치는 관련 변인

학업지연에 대한 연구는 정신분석, 정신역동, 행동주의, 인지주의 등의 이론을 토대로 이루어져왔다. 이러한 각 이론적 관점과 선행연구에 근거하여 본 연구에서는 학업지연을 설명하는 변인들로 인지적 변인, 행동적 변인, 정서적 변인, 환경적 변인 및 기타 변인으로 나누어 살펴보고자 한다.

1. 인지적 변인

인지적 변인으로는 자기효능감, 비합리적 신념, 완벽주의, 낙관주의 등이 있다.

첫째, 자기효능감이다. 자기효능감은 주어진 과제를 성공적으로 수행 할 수 있다는 능력에 대한 개인의 주관적인 믿음으로(Bandura, 1997), 자기효능감은 과제의 선택, 노력의 수준 및 지속성 그리고 회복탄력성에 영향을 미친다(Bong, & Skaalvik, 2003; Schunk, 1991). 특정 과제 영역에서 자기효능감이 높은 학습자는 꾸준한 노력을 쏟고, 인지적인 전략을 사용하며 자신의 학업에 깊이 관여한다(Bandura, 1997; Linnenbrink & Pintrich, 2003). 이에 반하여, 자기효능감이 낮은 학습자는 자신의 수행에 대한 피드백을 받을 시기가 도래하지 않은 학습 초기와 같은 시기에 학습에 어려움을 느끼면, 인지적인 노력을 중단하고 과제를 회피하는 경향을 보이는데, 이러한 이유로 학업지연행동과 같은 회피 행동을 더욱 빈번히 하게 된다고 하였다(Haycock, McCarthy, & Skay, 1998). 이러한 이유로 학업 지연에 있어서, 자기효능감과 학업지연행동은 부적의 관계를 가지는 것으로 알려져 있다(Haycock, McCarthy, & Skay, 1998; Klassen, Krawchuk, & Rajani, 2008; Tuckman, 1991; Wolters, 2003).

둘째, 비합리적 신념이다. 학업지연에 영향을 미치는 인지적 요인으로 비합리적 신념이 작용함을 알 수 있었다(Ellis & Knaus, 1977). Ellis와 Knaus(1977)에 따르면 학업지연을 하는 사람들은 ‘실패가 불가피하다’, ‘기준이 너무 높다’와 같은 과제를 해낼 수 없다는 비합리적인 신념을 가지고 있다고 하였다. 또한 이들은 ‘완벽해야한다’, ‘실패하는 것보다 아무것도 하지 않는 것이 낫다’와

같은 비합리적 완벽주의를 가지고 있으며 이러한 생각들이 지연행동을 반복하게 만든다고 하였다(Burka& Yuen, 2008). 실패에 대한 두려움, 비합리적인 완벽주의는 지연행동에 영향을 미치는 중요한 인지적 요인이다. Solomon과 Rothblum은 지연행동의 원인으로 실패에 대한 두려움과 과제혐오를 제시하였다. 그들이 연구에 따르면 실패에 대한 두려움은 지연행동에 대한 설명력이 49.9%에 달해 높은 설명력을 보인다. Ferrari, Johnson과 McCown(1995)에 의하면 지연행동을 하는 사람들은 다음과 같은 5가지의 비합리적인 신념을 가지고 있다고 하였다. 첫째, 과제를 할 수 있는 시간이 너무 많이 남아있다. 둘째, 과제를 완성하는데 필요한 시간을 적게 걸릴 것이다. 셋째, 미래에는 좀 더 과제를 하고 싶어 질 것이다. 넷째, 기분이 좋은 상태에서만 성공적으로 과제를 끝낼 수 있다. 다섯째, 과제를 할 수 있는 분위기가 아닐 때 하는 것은 비생산적이다. 이렇듯 다양한 비합리적 신념이 학업지연의 강력한 원인임을 알 수 있다.

셋째, 완벽주의이다. Hewitt과 Flett(1991)는 완벽주의를 개인적인 측면과 대인관계 측면을 고려하여 다차원적 완벽주의를 제안하였다. 총 3가지의 차원으로 구분되는데 자기지향 완벽주의(self-oriented Perfectionism), 타인지향 완벽주의(other-oriented perfectionism), 사회부과 완벽주의(socially prescribed perfectionism)이다.

다차원적 완벽주의와 학업지연과의 관계를 연구한 결과들을 살펴보면, 목표를 달성하기 위해 적극적으로 노력하는 동기적 요소가 포함되어 있는 자기지향 완벽주의와 학업지연행동과의 관계는 부적 상관이라는 연구 결과(박재우, 권정혜, 1998; 한영숙, 2011; Frost et al., 1990)가 있다. 자기지향 완벽주의는 자기행동을 엄격하게 판단하기 때문에 학습과 생활에 있어서 내적 동기를 유발하여(이현주, 손원숙, 2013) 학업지연행동을 덜하게 하거나 아예 하지 않게 할 수 있다. 타인지향 완벽주의는 대부분의 연구에서 학업지연과 유의미한 관계가 없었지만(한영숙, 2011; Saddler & Buley, 1999; Saddler & Sacks, 1993), 부적상관을 보고한 연구 결과(박재우, 권정혜, 1998; 서은희, 2006; Flett et al., 1992)도 있었다. 타인지향 완벽주의는 의미 있는 타인에게 높은 기준을 갖고 그들이 완벽해지는 것을 중요하게 여기면서 그들의 수행을 엄격하게 평가하기 때문에 학업지연과의 상관은 거의 보고되지 않는다(서은희, 2006; 한영숙, 2011;

Saddler & Buley, 1999; Saddler & Sacks, 1993). 한편 사회부과 완벽주의는 일관되게 학업지연과 정적 관련(박재우, 권정혜, 1998; 한영숙, 2011; Flett et al., 1992)이 있었다. 사회부과 완벽주의는 중요한 타인이 부여한 기준을 충족시키기 위해 자신의 수행을 엄격하게 평가한다. 이들은 자신의 능력보다 높은 수준의 과제를 해야 할 경우 주위 사람들의 기대에 부응하고자 하나 실패했을 때 부정적 평가를 받는 것을 피하고자 과제를 지연할 가능성이 높다(박재우, 권정혜, 1998; 한영숙, 2011).

넷째, 낙관주의이다. 일반적으로 낙관주의는 긍정적 효과를 가지나(Johnson, Crofton & Feinstein, 1996). 학업지연과 낙관주의가 결합했을 경우 부정적 결과를 가져올 수 있는 것으로 밝혀졌다(Lay, 1988). 낙관주의와 학습지연의 상호작용을 살펴본 결과 낙관주의성향이 높은 지연자는 과제 완료에 필요한 시간을 과소 추정하였고, 비관적 지연자는 과대 추정함으로써 뚜렷한 차이를 나타냈다. 학업지연과 낙관주의가 결합한 경우 과제에 필요한 시간을 적게 추정함으로써 보다 편안하게 과제를 미루어 적응적으로 비춰지는 반면, 학업지연과 비관주의가 결합한 경우 불안 증가와 무력감을 나타냈다(Lay, 1988).

과제 완료에 필요한 시간을 과소 추정하는 원인으로 지연자의 이전 경험의 무시, 특히 실패를 실패로 인식하지 못하는 실패경험의 무시로 낙관적 오류와 관련된다(Pezzo et al., 2006). 인지적 오류는 현실을 있는 그대로 바라보지 못하고 자신이 원하는 대로 보게 되어 과거의 실패경험에도 불구하고 이번에는 성공할 것이라는 낙관적 자기기만을 반영한다(Burka & Yuen, 1983).

Lay(1988)의 설명에 따르면, 지연으로 인해 시간이 얼마 남지 않게 되면 과제 제출의 압박감 때문에 불편감과 죄책감이 유발된다. 이러한 심리적 불편감을 경감시키기 위해 원래 생각했던 것보다 적은 시간을 추정함으로써 시간제약의 부담을 덜고, 지연으로 인해 발생한 문제의 심각성을 감소시키기 위해 더욱 동기화될 수 있다. 이러한 오류는 낙관주의 성향이 높은 지연자에게 주로 나타난다(Lay, 1988; Lay & Burns, 1991).

그 밖에도 대처전략(이동귀 & 박현주, 2009; Alexander & Onwuegbuzie, 2007), 통제소재(이은정, 2002; Carden, Bryant, & Moss, 2004), 초인지(Wolters, 2003) 등이 인지적 변인으로 연구되어 왔다.

2. 행동적 변인

행동적 변인으로는 잘못된 강화, 회피 조건화, 시간관리 등이 있다.

첫째, 강화이다. 학업지연은 일종의 강화된 행동이라 할 수 있다. 지연자들은 즐겁지 않은 것이라고 생각하는 과제들을 회피하는 경향이 있으며 긴 시간 후에 보상을 받는 것보다는 단 시간 내에 보상을 받는 행동에 몰두하는 경향이 있다 (McCown, Carise, & Johnson, 1991). 짧은 시간에 보상을 받을 수 있는 행동에 몰두함으로써 이들은 책임이나 학업과 관련된 부정적 사고 및 감정으로부터 분리 될 수 있다(Ferrari, Johnson, & McCown, 1995). 이로 인해 문제 행동이 습관화될 수 있는데 예를 들어 손톱을 물어뜯거나 게임 등에 몰두하게 되기도 한다. 즐겁지 않은 과제로부터 회피하기 위해 부적절한 행동으로 대체하는 방법을 택한 것이다. 이러한 대체물, 회피, 부적절한 활동 등은 습관적으로 지연하는 사람들에게 일시적이긴 하지만 성취감을 주는데(Knaus, 1998) 이러한 일시적인 성취감이 강화가 되어 학업지연이 습관화되기도 한다. 책임이나 과제를 회피하기 위해 미루어 두고 단 시간 내에 보상을 받을 수 있는 행동에 몰두하여 그로 인한 일시적 성취감을 경험하는 것이 습관이 되어버리고 심한 경우 이들은 약물 남용, 음주, 과식, 흡연과 같은 자기 파괴적 행동에 빠지기도 한다. 이러한 습관에 빠진 지연자는 합리화 기제를 사용하여 자신의 행동을 정당화한다(Knaus, 1998). 그렇게 함으로써 과제수행은 다시 미루어지는 악순환이 반복되는 것이다.

둘째, 회피조건화 이다.

Silver(1974)는 지연의 과정에서 회피를 야기하는 핵심적 요인이 스트레스라고 강력하게 주장하였다. 스트레스를 받는 개인은 비록 그 상황에서는 부적절한 행동일지라도 단순한 행동 또는 과잉 학습되고 습관화된 행동을 하는 경향이 있으며, 활동을 계획할 때 할당 시간을 축소시켜 지연으로 이어진다고 하였다. 또한 과제가 모호할수록 그리고 요구되는 인지 구조의 수가 많을수록 지연행동은 증가한다고 하였는데 그의 이론은 왜 과제 시작이 어려운지를 이해하는데 도움을 준다. 즉 지연은 문제의 행동을 전혀 수행하지 않고 완벽하게 피할 때 회피 조건화로 나타날 것이다. 이것은 외적 자극이 회피를 위한 자극으로 작용할 때

특히 그러하다. 만약 지연행동을 심하게 하는 학생들이 자신의 행동으로 결국 처벌을 받는다면(예를 들어, 마감기한에 맞추기 위해 밤을 새는 것), 결국에는 지연행동이 소멸되지 않을까? 경험을 통해 알겠지만 그렇지 않다는 것을 높은 수준의 쾌락을 장시간 유지하고 짧은 시간동안을 투자하여 낮은 수준의 결과물을 낳는 것을 선택하는 인간의 성향을 지칭하는 ‘그럴 듯한 보상’이라는 개념으로 설명될 수 있다. Ainslie(1992)의 ‘그럴 듯한 보상’ 이론은 회피가 긍정적 강화 변인으로 설명한다. 그는 만약 단기 목표가 즉각적인 즐거움을 제공한다면, 인간은 장기 목표보다 단기 목표의 보상을 선택하는 강한 경향성이 있다고 말하였다. 이를 지연에 적용한다면, 지연을 심하게 하는 사람들에게 이러한 경향성이 습관으로 발전되어 왔다고 볼 수 있다.

셋째, 시간 관리이다. 학업지연의 가장 큰 원인은 시간 관리의 실패라고 할 수 있다(서미옥, 2014; 신명희, 박승호, 서은희, 2005). 습관적 학업지연을 나타내는 학생들은 그렇지 않은 학생들에 비해 과제준비에 시간을 덜 투자하고(Lay, 1990), 필요한 정보를 찾는데 시간을 적게 투자하는 것으로 나타났다(Ferrari & Dovidio, 2001). 또한 과제를 완성하는데 필요한 시간을 과소평가하고(McCown, Petzel, Rupert, 1987), 과제를 할 때 정확성이 떨어지고, 많은 시간을 소요하고, 늦게 시작하고, 과제에 짧은 시간을 투자하는 것으로 나타났다(Tuckman, 1991). 예측하지 못한 문제가 발생했을 때, 대처할 수 있는 충분한 시간을 확보하지 않아 학업에 실패하기도 한다(Ferrari, Johnson & McCown, 1995). 이것은 충동적인 사람들에게서 빈번히 발견된다. 그들은 쾌락의 욕구를 지연하지 못하고 즐거움을 찾으며 자기를 통제하는 힘이 부족한 경우가 많다(Ferrari & Emmons, 1994). 시간 관리에 실패하여 해야 할 과제와 여가 생활에서 우선순위가 바뀌게 되면 과제의 수행은 뒤로 미루어지게 되는 악순환을 반복한다.

3. 정서적 변인

정서적 변인으로는 우울, 불안 등이 있다.

첫째, 우울은 자신과 자신이 처한 상황에 대한 부정적 사고의 결과이다(Beck, 1967). 우울한 사람들은 과제를 하려는 동기가 없기 때문에 과제를 하지 않고

미루어 두는 경우가 빈번하다. McKean(1990)에 의하면 학생들이 학습과제를 부정적이고 통제가 불가능한 것으로 지각하고 이러한 견해는 실패를 하거나 실망스러운 수행결과로 인해 자신의 가치나 능력이 낮게 평가될 위험이 있는 과제의 수행 자체를 미루거나 회피하게 될 것이라는 예상이 가능하다. 또한 자신에 대해 과도하게 높은 기준을 가지고 있어 실패에 대한 비합리적인 두려움이 강하며 부정적인 자아개념을 갖고 있는 경우 우울과 불안 증상을 보인다(Ellis & Knaus, 1977). 인지적 왜곡으로 인해 우울이나 불안과 같은 심리적 불편감을 많이 경험하는 사람들이 지연을 많이 할 것으로 추측된다(홍승일, 현명호, 2005). Ross 등(2002)은 지연이 단기적으로는 자아의 손상을 방지해주어 우울 및 불안 감소와 같은 심리적 불편감을 감소시켜 주지만, 장기적으로는 열등한 수행을 이끌어 결국 자기효능감을 낮추게 되고 이로 인해 우울과 불안을 더욱 가중시키게 된다고 보았다.

둘째, 불안은 지연과 매우 관련이 깊은 변인으로 여겨져 왔다. Solomon 과 Rothblum(1984)은 지연자는 비지연자에 비해 좀 더 높은 수준의 불안을 경험해야 과제를 시작하는 것 같다고 하였다. 즉 상당한 수준까지 불편을 경험해야만 지연자들은 과제를 시작한다는 것이다. 또 자연자들은 비자연자들에 비해 시험 불안이 높고, 높은 완벽주의적 경향을 나타낸다고 보고된다(Rothblum, Solomon, & Murakami, 1986; Lay, 1986). 이런 결과는 불안과 지연사이에 깊은 관련이 있음을 시사한다. 과제의 수행으로 인해 자신의 능력과 가치가 평가될 것으로 생각하는 경향성이 심하고, 따라서 수행 결과의 평가를 막기 위한 방법으로 과제 수행 자체를 미루게 된다(Rothblum, 1990). 여기서 불안은 과제라는 혐오 자극에 대한 경고 자극(warning stimulus)으로 기능하게 되며, 과제는 혐오스런 성질을 띠도록 조건 형성된다(Tharp & Wetwel, 1969). 불안을 직접적으로 다룬 여러 연구들은 이러한 가정을 지지하는 쪽이었다. Curtis(1989)는 불안과 다양한 자기 파괴적 행동들 사이의 상관관계가 존재함을 보고 하였는데, 여기에 지연도 포함되었다. Baumeister와 Scher(1988)는 장기적으로 불이익을 초래하는 것을 감수하면서 단기적인 이익을 선택하는 행위인 trade off를 불안과 연결시켰다. 사실 지연행동이야말로 단기적인 불안 감소를 가져오지만 중장기적으로 더욱 불안을 가중시키는 현상의 전형으로 볼 수 있다. 또 Carver와 Scheier(1990)는 부

정적인 정서, 즉 우울이나 불안과 같은 것들이 개인의 과제수행과정을 과소평가하게 하며 따라서 사람들은 목표가 달성될 것이라는 기대를 덜 갖게 되어 과제로부터 철수하게 된다고 제안하기도 하였다. Weiner(1986)는 불안한 사람들이 실패를 개인의 능력 부족에 귀인하는 경향이 있다고 하였으며 이는 노력을 하지 않는 지연의 형태로 나타날 수 있다고 하였다.

4. 환경적 변인 및 기타

환경적 변인으로는 과제흥미와 과제가치가 있다.

첫째, 과제흥미이다. 흥미(Interest)는 학습 과정에서 중요한 역할을 가진다. 학습 과정에서 흥미를 갖지 못한 학습자들은 과제 수행에 적극적으로 참여하여 인지적, 정서적 만족감을 갖기 보다는 과제에 대한 거부감을 가지고 수행에 대한 지연을 더욱 빈번히 하게 된다(Blunt & Pychyl, 2000). 흥미는 영역 특수성을 가짐과 동시에 인지적, 정서적 요소를 모두 포함하고 있으므로, 학습자의 특정 과제에 대한 선호, 비 선호 상태와 더불어 다른 환경적인 요인과의 상호작용 또한 학업 지연에 영향을 미치는 요인이라고 할 수 있다(우연경, 2012). 학습자는 자신에게 주어진 특정한 과제가 다른 과제들보다 재미있지 않다고 느끼면 과제 완성을 미루거나 지연하려는 태도를 보인다(Ackerman & Gross, 2005; Blunt & Pychyl, 2000). 과제 흥미의 부족과 관련하여, 학습자의 지루함과 더불어 과제에 대한 부정적인 정서를 살펴볼 필요가 있다. 과제 혐오(Task aversiveness)는 주어진 과제에 대하여 학습자가 느끼는 유쾌하지 못한, 즐겁지 않은 감정으로, 과제 혐오는 흥미 부족의 하나의 현상으로 과제가 너무 쉽거나 어려울 때, 즉 과제의 지루함과 난이도와 관련되어 있다(Milgram, Marshevsky, & Sadeh, 1995; Milgram, Sroloff, & Rosenbaum, 1988). 학습자가 자신의 과제와 무관한 감정과 인지를 조절 할 수 있을 때에만 특정한 과제에 대한 참여를 지속 할 수 있다고 하였다(Blunt & Pychyl, 2000). 그러나 지루한 과제는 과제의 특성상 과제와 무관한 생각과 감정들을 억제하고 조절하는 기능에 기여하지 못한다. 그 결과 주어진 과제에 대해 지루함을 느끼는 학습자들은 그렇지 않은 학습자들에 비해 더욱 빈번히 지연 행동을 보이게 된다(Rozental & Calbring, 2014). 그러므로 특정 과제에 대한 수용 혹은 거부를 야기하는 상황적 흥미의 특성이 학습자의 지

연을 이해하는 데 있어 반드시 고려되어야 할 선행요인이라고 할 수 있다.

둘째, 과제 가치이다. 과제 가치는 주어진 활동이나 과제에 대하여 얼마나 재미있는지, 유용한지 혹은 자신에게 얼마나 중요한지를 판단하는 개인의 주관적인 평가이다(Eccles, 2005). 개인은 각자 자신의 주관적인 판단으로 과제 가치를 결정하고 이에 따라 과제 참여의 정도와 인지적 참여의 수준을 결정하는데, 이러한 맥락에서 과제 가치는 지연 행동의 선행요인으로서 충분히 고려되어야 한다. 학업지연과 과제 가치와의 관계에 관하여 Pychyl과 그의 동료들은 개방형 질문과 일기쓰기 등으로 학습자들의 과제 가치에 관해 응답하도록 한 결과 그 두 변인간의 역관계를 발견하였다(Pychyl et al., 2000). 과제 가치와 관련하여 Steel과 Konig(2006)는 시간적 동기 이론(Temporal Motivation Theory)에서 시간의 감소에 따른 지연의 형태를 주장하였다. 시간적 동기 이론에서는 결과에 대한 기대치와 과제 가치의 크기에 따라 동기가 극대화 된다고 주장하며 이러한 판단의 결과가 과제 지연과 관련 된다고 하였다(Rozental & Calbring, 2014). 그러나 과제 가치와 지연과의 관계를 탐색한 연구들의 과제 가치의 종류에 따라 지연행동과의 관계가 다르게 나타나고 있다. Kennedy와 Tuckman(2013)은 학습 성취와 성적 등에 관한 외적 가치가 있는 학습자들은 보다 자기조절적인 행동들을 추구함으로써 지연행동을 적게 한다고 하였다. 이와는 반대로 Senecal외(1995)는 외적인 가치의 동기를 가진 사람들과 동기가 없는 사람들은 지연행동을 빈번하게 하는 것에 반해, 내적인 가치의 동기를 가진 사람들만이 지연 행동을 덜 한다고 하였다. 이는 자신에게 주어진 학습 과제가 자신의 미래의 가치나 이익에 도움이 되는 중요한 과정임을 인식하고 외적인 가치를 가진다 하여도, 학습 자체에 대한 흥미가 없다면 학습 과정에서 지연 행동을 할 수 있으며, 과제 가치와 흥미가 학습 지연을 이해하는데 중요한 변인임을 의미 하는 것이라고 할 수 있다

이 밖에도 선행연구자들은 학업 성취도, 부모의 심리적 통제, 성별, 학년 등을 학업 지연행동을 설명하는 변인으로 연구해 왔다. 먼저 학업성취도는 학업 지연행동과 부적 상관이 있는 것으로 밝혀졌는데, 학업 성취도가 낮은 집단의 학생들은 높은 집단의 학생들에 비해 학업 지연행동의 빈도가 높았다(신명희 외, 2005; Ferrari et al., 1995). 그리고 부모의 심리적 통제 역시 청소년의

학업 지연행동에 유의한 영향을 미치는 것으로 보고되었다(이해연, 2009; 현지은, 2010). 또한 성차에 대한 연구에서는 성별에 따른 학업 지연행동의 차이가 유의하지 않다는 결과가 비교적 일관적으로 보고되었는데(임소연, 2013; Sharma & Kaur, 2011), 이와 관련하여 Steel(2007)의 지연행동에 대한 메타분석 연구에서도 성차는 아주 약간의 관련성만이 있음을 보고한 바 있다.

이에 따라 본 연구에서는 학업지연을 단순히 행동이 아닌 인지적·정서적·행동적 변인들 간의 상호작용의 결과로 보는 역동적인 관점으로 정의하고 개입하고자 한다.

C. 학업지연 문제를 해결하기 위한 상담 프로그램

학업지연 문제를 해결하기 위해 선행 연구된 상담프로그램 효과 및 한계점을 살펴보고자 한다. 이를 통해 본 연구의 프로그램 효과를 높이는 방안을 알아보고자 한다.

은혜경(1999)은 인지-행동적 집단상담 프로그램을 실시하여 대학생의 미루기 감소에 미치는 효과를 검증하고자 하였다. 연구자는 학업지연의 원인을 비합리적 사고로 보고 총 7단계 10회기로 REBT 기법을 활용하였다. 도입단계를 시작으로 미루기 탐색 단계, 비합리적 생각을 찾는 단계, 합리적 생각으로 바꾸는 단계, 합리적 생각을 지속시키는 단계, 새로운 행동을 연습하는 단계, 종료 단계로 이루어져 있다. 이 중 도입단계와 종료단계를 제외하면 개입회기는 10회기 중 8회기에 해당하며 8회기 중 비합리적 신념을 5회기에 걸쳐 다루고 있다. REBT의 주된 전략이 인지를 바꾸는 것이긴 하지만 프로그램의 궁극적인 목표는 행동의 변화임에도 불구하고 새로운 행동을 연습하는 단계가 2회기로만 구성되어 있어 행동의 변화를 이끌어 내기에 다소 짧은 회기로 구성되어 있는 한계가 있다. 또한 통제집단 사전-사후검사 설계로만 이루어져 있어 프로그램 효과의 지속성을 확인하기 어려웠다.

김정희(2001)는 미루기 습관 고치기 workshop을 통하여 대학생의 학업적 지연 행동 감소에 미치는 효과를 검증하고자 하였다. 연구자는 학업지연의 원인을 시간 관리의 문제, 그리고 완벽주의 성향과 같은 비합리적인 사고의 문제로 보았

다. 총 5회기로 구성, 시간 관리의 문제는 시간사용분석을 통한 문제점 자각, 목표설정 및 실천을 통한 적절한 시간사용의 훈련, 시간낭비 요인 분석을 통해 개입하였고, 비합리적 사고나 감정은 REBT를 활용하여 개입하였다. 그러나 프로그램 진행이 강의형식 또는 개인의 시간사용 및 미루기 습관에 대한 분석내용을 나누는 등 주로 개별 활동으로 이루어지고 있어 집단 형태의 진행방식이 비효율적이며 또한 사전검사를 받은 실험집단 24명 중 10명이 중도 탈락하여 프로그램 운영방식의 한계가 있다. 은혜경(1999) 연구와 마찬가지로 통제집단 사전-사후 검사 설계로 진행되어 프로그램 효과의 지속성을 확인하기 어려웠다.

서은희(2006)는 학업적 지연행동 극복 프로그램이 대학생의 학업적 지연행동과 학업성취도에 미치는 효과를 검증하고자 하였다. 연구자는 완벽주의, 자기효능감, 불안이 학업지연에 영향을 미칠 것으로 보았다. 이러한 원인에 대한 개입을 총 11회기에 걸쳐 목표 세우기, 우선순위 정하기, 할 일 목록표 작성하기, 계획표 세우기, 과제소요시간 측정하기 등과 같은 행동적 전략과 REBT 기법을 활용하여 비합리적 신념을 수정하는 인지적 전략, 불안을 감소시키기 위한 체계적 불안감감법, 과제형호를 줄이기 위한 자기보상 등의 정서적 전략으로 구성하였다. 그러나 처음에 모집한 실험집단의 인원이 90명 중 46명이 중도 탈락하였고, 집단이 25명 내외로 운영되었는데 참여자들의 건의사항으로 소수 참여인원 운영과 잦은 강사 피드백을 원하였다. 이러한 결과들은 학업지연의 개입에 있어 새로운 운영방식이 필요함을 시사한다.

김은영(2014)은 시간관리 훈련을 통하여 학업지연의 행동 및 의지통제, 학업성취에 미치는 영향을 검증하고자 하였다. 연구자는 학업지연의 원인을 시간 관리 및 의지통제의 어려움으로 보았다. 총 10회기에 걸쳐 시간사용분석, 목표설정, 우선순위, 학업지연의 이해, 시간관리 전략 학습 및 실습을 실시하여 시간관리를 훈련하고 동기를 높여 의지통제를 향상시키고자 하였다. 그러나 9회기에 시간관리 실습으로 시험대비 계획 작성해보기를 실시하여 시험대비 계획의 실천 과정에 대한 피드백을 제공하지 않았다는 한계가 있다.

권선희(2015)는 학업적 지연행동 감소프로그램이 대학생의 학업적 지연행동 및 하위요인(착수지연, 완수지연)에 미치는 영향을 검증하였다. 연구자는 학업지연을 인지·정서·행동적 요인의 역동적 관점으로 보고 10회기에 걸쳐 개입하

였다. 인지적 개입은 ABC이론을 통한 비합리적 신념수정, 정서적 개입은 지연행동과 관련 감정나무, 지연행동 발달배경의 이해, 행동적 개입은 시간패턴, 우선순위, 과제난이도로 이루어졌다. 현실적이고 구체적인 계획을 세우는 방법을 학습하고 충동적으로 욕구를 만족시키지 않도록 도움으로써 학업적 착수지연을 감소시키고, 수행의 결과물을 현실적으로 평가하여 불필요하게 과도한 노력을 기울이지 않도록 도움으로써 학업적 완수지연을 감소시키고자 하였다. 그러나 앞서 선행연구들과 마찬가지로 행동적 개입부분에 있어 시간관리 전략들을 배우는데 그쳐 실제 학습장면에서 참여 학생들이 적용해보는 기회가 적다는 한계가 있다.

지금까지 기존의 선행 연구들의 효과 및 한계점에 대해 살펴보았다. 이를 바탕으로 본 연구에서는 은혜경(1999), 김정희(2001), 서은희(2006), 김은영(2014), 권정희(2015)의 연구를 참고하여 프로그램을 구성하고, 기존 프로그램의 한계점인 대상자 모집 및 중도 탈락, 실제 학습 장면에서의 적용, 개별적 개입을 웹 기반의 개입으로 보완하고자 한다.

III. 연구 방법

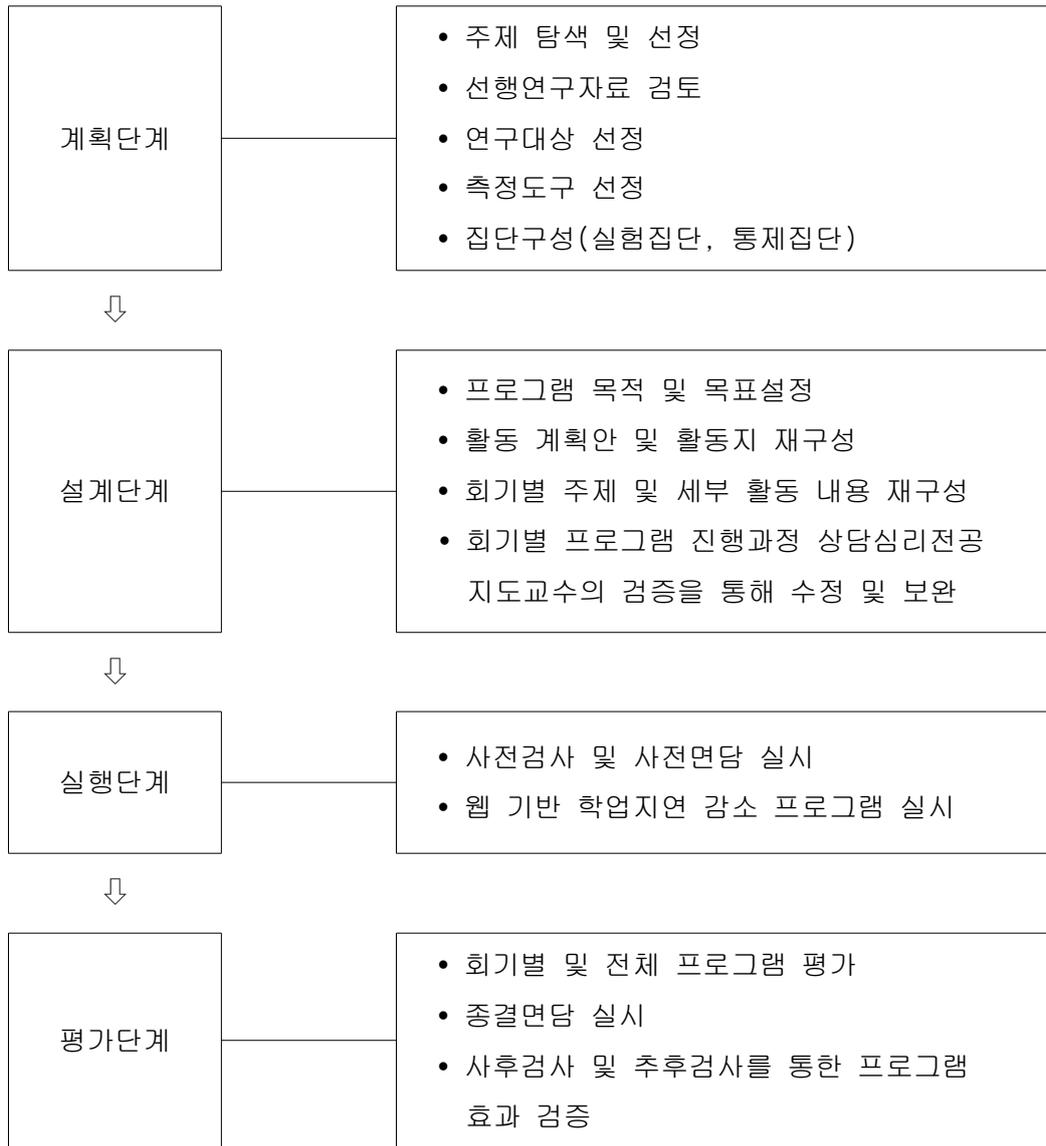
A. 연구 대상

본 연구의 대상은 G광역시에 소재한 4년제 C대학교에 재학 중인 학생들을 대상으로 진행하였다. 참여 대상자는 대학교 홈페이지를 통한 프로그램 참여자 모집 안내문을 통해 접수를 받았으며 본 연구에서는 실제 학업지연으로 인해 학업이나 적응상의 문제를 호소하는 학생들을 대상으로 연구를 진행하였다. 그 기준은 학업지연행동 척도 API에서 55점 이상으로 설정하였으며 이는 선행연구 프로그램 참여자 사전검사 결과 기준을 근거로 하였다.

B. 학업지연행동 극복을 위한 웹 기반 인지행동 프로그램

1. 프로그램 재구성 절차

본 프로그램은 상담심리전공 지도교수의 지도를 받아 수정·보완하여 재구성하였다. 프로그램 재구성 절차를 구체적으로 살펴보면 계획단계에서 주제탐색 및 선정을 하고 연구대상을 선정한 후 집단을 구성하여 선행연구 자료 검토 및 측정도구를 선정하였다. 설계단계에서 목적 및 목표설정, 프로그램 계획안 및 활동지 재구성, 회기별 주제 및 세부 활동내용을 재구성하여 수정·보완 후 실시하였다. 실행단계에서는 두 집단 모두 사전검사를 실시한 후 실험집단에서 사전면담 및 웹 기반 학업지연 감소 프로그램을 실시하였다. 끝으로 평가단계에서 회기별 및 전체 프로그램 평가, 종결면담, 사후검사를 통한 프로그램 효과를 검증하였다. 프로그램 재구성 절차를 그림으로 나타내면 <그림 1>과 같다.



<그림 1> 학업지연행동 극복을 위한 웹 기반 인지행동 프로그램 재구성 절차

2. 프로그램 목적 및 목표

본 프로그램은 인지-행동 개입을 통해 학업상황에서 참여자들의 학업지연행동 극복을 통해 학업지연으로 인해 부정적 영향을 받았던 학업 성취도를 향상시키는데 그 목적을 둔다. 따라서 학업지연행동 극복을 위한 웹 기반 인지-행동 프로그램을 통해 기대하는 효과는 다음과 같으며, <표 1>은 본 프로그램의 각 회기별 하위목표를 제시한 것이다.

- 첫째, 학업지연행동을 감소시킨다.
- 둘째, 불안 수준을 감소시킨다.
- 셋째, 자기효능감을 증대시킨다.
- 넷째, 시간관리 행동을 증가시킨다.
- 다섯째, 학업성취도를 향상시킨다.

<표 1> 프로그램의 회기별 하위 목표

회기	하위 목표
사전 연담	1. 학업지연행동 극복하기 위한 웹 기반 프로그램의 목적과 진행방식을 이해한다. 2. 사전검사 결과 피드백을 통해 자신의 학업지연행동 수준에 대한 객관적 정보를 얻을 수 있다. 3. 자기선언문장 점검 및 수정을 통해 프로그램 참여 동기를 형성한다. 4. 진행자와 참여자가 간의 라포를 형성한다.
1회기	1. 24시간 시간기록을 통해 자신의 시간실태를 관찰하고 기록할 수 있는 기회를 가진다. 2. 웹 기반 매체의 활용수준을 높인다.
2회기	1. 자신의 시간활용 실태 및 지연행동의 패턴을 분석할 수 있다. 2. 학업지연행동을 극복하고자 하는 동기를 형성한다.
3회기	1. 자신의 에너지와 집중력 주기를 관찰하고 파악할 수 있다. 2. 일의 능률을 높일 수 있는 활동 배치 전략을 세울 수 있다.
4회기	1. 과제를 수행하는데 예상되는 시간을 추정하고 실제 완수하는데 걸린 시간 비교를 통해 시간인식 능력을 향상 시킬 수 있다. 2. 시간추정과 관련된 비합리적인 신념을 인식하고 수정할 수 있다.
5회기	1. 개인보상목록 작성을 통해 자신을 동기화 시킬 수 있는 전략을 세울 수 있다.

6회기	<ol style="list-style-type: none"> 1. 일의 우선순위정하기의 필요성을 인식하고 사용방법을 익힌다. 2. 우선순위에 반영된 자신의 가치순위를 파악하고 목표에 맞게 조정할 수 있다.
7회기	<ol style="list-style-type: none"> 1. 체크리스트를 통해 자신의 방해자극을 통제할 수 있는 환경을 파악할 수 있다. 2. 자신에게 가장 적합한 공부환경을 찾아 이용할 수 있다.
8회기	<ol style="list-style-type: none"> 1. 시간관리 전략 중 자신에게 적합한 방법을 활용하여 기말고사 대비 계획표를 작성할 수 있다. 2. 작성한 계획표의 문제점을 발견하고 실천 가능한 목표로 수정할 수 있다.
9회기	<ol style="list-style-type: none"> 1. 기말고사 대비 2주 동안 주간 스케줄 및 일일 스케줄을 계획하고 실행할 수 있다.
10회기	<ol style="list-style-type: none"> 1. 자신의 향후 10년 간 목표를 구체적으로 적을 수 있다. 2. 목표달성을 위해 변화된 행동을 유지할 수 있는 동기를 형성한다.
종결 면담	<ol style="list-style-type: none"> 1. 프로그램 참여를 통해 알게 된 지연행동의 원인과 나의 문제점을 이해하고 변화된 나의 모습을 확인한다. 2. 지연행동을 극복할 수 있는 방법을 진행자의 도움 없이 실천할 수 있다.

3. 프로그램 재구성 내용

본 연구에서는 학업지연행동에 대한 인지적, 행동적, 정서적 전략의 복합적인 개입이 이루어지도록 대학생 미루기 감소를 위한 인지-행동적 집단 상담 프로그램의 효과(은혜경, 1999), 습관적 지연 극복을 위한 집단훈련의 효과 검증(김정희, 2001), 학업적 지연행동 극복 프로그램 개발 및 효과 연구(서은희, 2006), 시간관리 훈련이 여대생의 시간관리 행동, 학업적 지연행동, 의지통제 및 학업 성취에 미치는 영향(김은영, 2014), 학업적 지연행동 감소 프로그램이 대학생의 학업지연에 미치는 효과(권선희, 2015)를 바탕으로 상담심리 전공 지도교수의 지도를 받아 재구성하였다. 구체적인 내용은 <표 2>과 같다.

<표 2> 웹 기반 인지행동 프로그램 요약표

회기	회기명	프로그램 내용	수정 · 보완한 내용
사전	사전 면담	<ul style="list-style-type: none"> 프로그램 목적 및 진행방식 안내 사전검사 결과 피드백 제공하기 자기선언문장 점검 및 수정하기 	<ul style="list-style-type: none"> 웹 기반 매체 활용방법 안내 웹 설문지를 통한 사전검사 실시 자기선언문장 매일 1회 발송 프로그램 시작 전 대면 인터뷰를 통한 진행자와 참여자 간의 라포 형성
1	나의 24시간 기록	<ul style="list-style-type: none"> 일주일 동안 24시간 시간상태 관찰 및 기록하기 최대한 자세하고 세분화된 활동을 기록하기 	<ul style="list-style-type: none"> 프로그램의 접근성을 높이기 위한 모바일 어플 활용 가벼운 수준의 회기 진행을 통한 참여자의 프로그램 시작 도움
2	시간 기록지 분석	<ul style="list-style-type: none"> 일주일 시간기록을 같은 활동끼리 묶어보기 활동 소비 시간 측정하기 자신의 시간패턴 분석하기 	<ul style="list-style-type: none"> 구글 스프레드 시트를 활용하여 시간계산 용이 효과적인 시간관리 방법에 기초하여 진행자의 피드백 제공
3	나의 집중력 리듬 분석	<ul style="list-style-type: none"> 자신의 에너지와 집중력 주기 관찰하고 그래프로 표현하기 지난 회기 시간기록을 활용하여 일의 능률에 따른 배치 점검 및 전략 세우기 	<ul style="list-style-type: none"> 가장 에너지와 집중력 주기가 높은 시간대를 찾기 비교적 쉬운 과제와 어려운 과제를 구분하여 에너지와 집중력 주기에 맞게 설정하기
4	시간 추정	<ul style="list-style-type: none"> 이틀 이내에 수행해야 하는 과제를 선택하여 과제를 완료하는 필요한 시간을 예상하고 실제수행시간 체크해보기 과제를 수행하는데 있어 필요한 시간을 추정하기 위해 과제 쪼개기 	<ul style="list-style-type: none"> 과제를 실행 후 발견된 차이를 통해 시간추정과 관련한 비합리적인 신념 발견하고 수정하기

5	개인 보상 목록 작성	<ul style="list-style-type: none"> • 10분 이내, 30분 이내, 2~3 시간 이내로 가능한 자신이 좋아하는 활동 찾아보기 	<ul style="list-style-type: none"> • 과제를 실행한 후 보상목록에 있는 활동 배치하기 • 시간대 별로 보상목록을 작성하여 자투리 시간을 효과적으로 사용할 수 있도록 전략세우기
6	우선 순위 설정	<ul style="list-style-type: none"> • 예시를 통한 우선순위정하는 법 익히기 • 우선순위에 맞게 시간을 활용하고 있는지 점검해보기 	<ul style="list-style-type: none"> • 우선순위에 반영된 자신의 가치관 파악하기 • 기말고사 대비라는 목표에 맞게 우선순위 조정하기
7	최적의 공부 환경 조성	<ul style="list-style-type: none"> • 자신이 공부하는 장소의 환경을 체크리스트를 통해 점검하기 	<ul style="list-style-type: none"> • 가장 공부하기 좋은 장소로 뽑힌 곳의 단점 찾아보기 • 단점을 극복하기 위한 개선 방안 찾아보기
8	기말고사 대비 계획표 작성	<ul style="list-style-type: none"> • 기말고사 스케줄 및 범위 파악하기 • 과목별 중간목표와 세부목표 설정하기 	<ul style="list-style-type: none"> • 과목별 중간목표와 세부목표를 순서도로 작성하여 객관적 평가하기
9	주간 스케줄 및 일일 스케줄 실행	<ul style="list-style-type: none"> • 과목별 계획 순서도에 따라 주간 스케줄 작성하기 • 주간 스케줄에 따라 일일 스케줄 작성하고 실행하기 	<ul style="list-style-type: none"> • 기말고사 전 2주 동안 실시 • 실행 중 발견되는 문제점 점검 및 해결방안 피드백 (1일 1피드백) • 참여자의 학업진행 속도에 따라 목표 재설정하기
10	향후 10년 간 목표 그래프 작성	<ul style="list-style-type: none"> • 향후 10년 간 목표를 구체적으로 작성하기 	<ul style="list-style-type: none"> • 작성한 목표의 중요도를 그래프로 표현하여 우선순위 고려하기 • 목표를 달성하기 위한 현재 집중해야할 활동에 대해 나누기

종결	종결 면담	<ul style="list-style-type: none"> • 목표 확인하기 • 소감 나누기 • 만족도 조사 실시 	<ul style="list-style-type: none"> • 프로그램 종료 후 웹 설문지를 통한 사후검사 실시 • 프로그램 종료 3개월 후 웹 설문지를 통한 추후검사 실시
----	----------	--	--

사전면담, 1, 2회기는 자기이해 영역으로 참여자들이 지연행동에 대한 자신의 현재상황을 파악할 수 있도록 한다. 학생들에게 자신의 지연행동의 주기 및 특성을 자각하도록 하는 것은 중요한 초기 개입방법이다. 지연행동을 극복하기 위해 자기 인식이 우선 되어야 한다고 하였으며(Green, 1982; Eerde, 2003), 이를 위해 형식적 평가도 함께 되어야 한다고 말하였다(Kachgal, 2001).

따라서 본 프로그램에서는 학업지연행동 척도와 학업지연행동에 영향을 미치는 변인들로 알려진 자기효능감, 불안, 시간관리 행동 척도, 지연동기 척도를 사전검사로 실시하였다. 사전면담에서 사전검사 결과 피드백을 제공하여 참여자들이 자신의 학업지연행동 수준에 대한 객관적 정보를 얻을 수 있도록 하였다. 그리고 자기선언문장을 미리 작성해오도록 하여 참여자의 프로그램에 대한 기대 및 목표를 나누고 프로그램의 참여 동기가 강화 될 수 있도록 자기선언문장을 점검 및 수정하였다. 추후 참여자가 작성한 자기선언문장은 프로그램이 종료될 때까지 격려메시지와 함께 매일 1회 전송하였다. 또한 프로그램 진행과정에 대한 전반적 소개와 함께 웹 기반 진행 관련 구글 스프레드시트의 이용법, 필요시 구글 회원가입 안내, 모바일 어플 사용법에 대해 안내하였다. 사전면담은 면대면 형식으로 진행하여 서로 얼굴을 익히고 통성명하는 과정을 통해 라포 및 연대의식을 형성, 프로그램 참여에 대한 책임감을 부여하였다.

1회기에서는 일주일간 24시간 시간실태를 관찰하고 기록하도록 하였다. 시간 기록은 최대한 자세하고 세부적인 내용을 기록하도록 하였다. 2회기에서는 1회기에 진행된 시간기록을 같은 성격의 활동은 같은 색으로 묶어 보도록 하였고 활동별로 이름을 붙여 목록을 작성하도록 하였다. 1주일 동안 활동별 소비시간을 분석하여 가장 많은 시간소비를 한 활동 1, 2, 3순위를 파악하고 시간기록을 통해 느낀 점을 적어보도록 하였다. 즉 하루 24시간의 시간활용 실태를 기록하고 분석함으로써 자신이 얼마나 많은 시간을 허비하고 있고 어떤 일을 미루고

있는지, 미루는 원인은 무엇인지를 스스로 깨닫도록 하였다.

3회기에는 자신의 에너지와 집중력 주기에 따라 일의 능률을 높일 수 있는 전략이 제시되었다. Carman & Adams, Jr(1986)는 시간운영의 원리로 가장 좋은 시간에는 가장 어려운 과제를 하도록 계획을 세우는 것을 강조하였고, Walter & Sibert(1981)도 효율적인 시간계획을 위해 어려운 과목은 학습을 방해하는 요인이 가장 적은 쾌적한 시간을 사용하는 것이 도움이 된다고 하였다. 따라서 본 프로그램에서는 자신의 에너지와 집중력 주기를 관찰하여 시간대별로 그래프를 작성하도록 하였다. 참여자가 집중력이 가장 높다고 작성한 시간대에 어떤 활동을 주로 했는지 1회기에 작성한 시간기록을 토대로 파악하고 얼마나 효율적으로 일이 진행되었는지 점검하도록 하고 앞으로 에너지와 집중력이 높은 시간대에 어떤 일을 배치하면 효과적일지 전략을 세우도록 하였다.

4회기에는 시간인식능력 증대를 위한 시간추정 및 과제쪼개기 전략이 제시되었다. 지연행동을 보이는 사람들은 그러지 않은 사람들에 비해 과제를 완성하는데 필요한 시간을 과소평가하고(McCown, Petzel, Rupert, 1987) 과제를 할 때 정확성이 떨어지고, 많은 시간을 소요하고, 늦게 시작하고, 과제에 짧은 시간을 투자한다고 밝혔다(Tuckman, 1991). 따라서 본 프로그램에서는 이틀이내에 수행해야 하는 과제를 하나 설정하고 예상완료시간, 실제 시작시간 및 완료시간을 기록하여 예상시간과 실제 경과시간을 비교하도록 하였다. 예상시간을 유추하는 과정은 과제쪼개기를 통해 이루어질 수 있도록 진행하였다. 과제 완료 후 진행과정 점검을 통해 과제 수행 시간을 추정하는데 있어 작용한 비합리적인 신념을 발견하고 수정할 수 있도록 하였다.

5회기는 개인보상목록 작성 전략으로 구성하였다. 과제에 대한 혐오감을 지연행동의 원인으로 보고(Solomon & Rothblum, 1984) 지연행동을 극복하기 위해 매번 공부를 마친 후에는 휴식이나 더 재밌는 일로 자신에게 보상하는 것이 좋다고 하였다(Fiore, 2003). 따라서 본 프로그램에서는 10분 이내, 30분 이내, 2~3시간 이내 할 수 있는 자신이 좋아하는 활동을 찾도록 하였다. 이 활동들은 과제나 공부시간 뒤에 배치하도록 제안하였고 자투리 시간이 생겼을 때 시간을 그냥 흘려보내는 것이 아니라 자신이 좋아하는 활동을 진행하여 의미 있는 여가시간을 보내도록 하였다.

6회기는 우선순위를 결정하는 전략이 제시되었다. 해야 할 일들에 대한 우선순위를 정하는 기법은 많은 학자들에 의해 지지되고 있는 효과적인 실천 방법이다. 지연행동을 하는 사람들의 경우 쾌락의 욕구를 지연하고 못하고 즐거움을 찾으며 자기를 통제하는 힘이 부족한 경우가 많기(Ferrari & Emmons, 1994) 때문에 우선순위를 설정하여 중요한 일들을 놓치지 않도록 함이 중요하다. 따라서 본 프로그램에서는 우선순위를 고려하는 방법으로 Stephen Covey(1986)의 중요성-긴급성 체계를 사용하였다. 가장 먼저 해야 하는 것은 중요하고 긴급한 일에 배치하도록 하고 중요하나 긴급하지 않은 일에는 장기적으로 볼 때 직업적 성공, 개인의 행복이나 발전과 관련이 있는 일을 배치하도록 하였다. 그 다음은 중요하지 않으나 긴급한 일, 중요하지도 긴급하지도 않은 일을 구분하여 적어보도록 하였다. 우선순위에 배치된 일을 하는데 시간을 얼마나 투자하는지 검토하도록 하여 우선순위에 맞게 시간을 사용하고 있는지 점검해볼 수 있도록 하였다.

7회기는 방해자극을 통제할 수 있는 환경을 파악할 수 있도록 체크리스트를 실시하도록 하였다. 환경의 재구화는 지연행동을 하는 사람이 적극적으로 행동할 수 있게 하는 외적동기를 제공한다(Brownlow & Reasinger, 2000). 따라서 본 프로그램에서는 12가지의 질문을 통해 공부환경을 점검하도록 하였다. 가장 높은 점수를 얻은 장소의 단점을 찾고 개선방안을 논의함으로써 최적의 환경을 조성하는데 도움을 주었다.

8,9회기는 지금까지 학습한 시간관리 전략들을 적용하여 기말고사 학업성취향상을 목표로 현실 가능한 목표를 세우고 실행해나갈 수 있도록 구성하였다. 지연행동이 시간을 잘 조직화 하지 못하는 행동과 관련이 깊기 때문에(Lay & Schouwenburg, 1993; 신명희, 2005) 가장 효과적인 처치로 구조화된 목표설정하기와 계획세우기 기술을 제시하였다(Green, 1982; Macan, 1996). 따라서 본 프로그램에서는 기말고사 기간 및 범위를 파악하고 과목별 계획 순서도를 작성하도록 하였다. 과목별 계획 순서도에 맞추어 주간 계획을 세우고, 주간 계획에 맞춰 일일 계획 및 실행을 기말고사가 종료될 때까지 진행하였다. 기말고사 대비기간으로 2주를 설정하였으며 참여자의 개별진도에 따라 3주 동안 진행되기도 하였다.

10회기는 향후 10년 간 목표를 설정해보도록 하였다. 지연행동과 목표설정 간에 깊은 관계가 있음은 선행연구를 통해 증명되었다(Lay & Schouwenburg, 1993). 따라서 본 프로그램에서는 ‘기말고사 학업성취 향상’이라는 단기목표가 달성된 후에도 장기적인 목표를 갖도록 도와 극복된 지연행동이 유지될 수 있도록 하였으며, 장기적인 목표를 이루기 위해 현재 초점을 두고 진행해야 할 일들을 점검하도록 하였다.

마지막으로 종결면담은 사전면담과 마찬가지로 면대면 형식으로 진행되었다. 총 10회기에 걸쳐 학습한 전략들을 되짚어보고 변화된 자신의 모습 나누는 시간을 가졌다. 또한 만족도 조사 실시하였다.

4. 웹 기반 인지행동 프로그램 운영 매체

a. 카카오톡

카카오톡을 참여자와 소통하는 주 매체로 활용하였다. 프로그램 참여 신청, 사전검사 전달, 자기선언 문장 발송, 프로그램 진행 전달 사항, 프로그램 과제 제출 및 피드백, 시간관리 및 학습방법 정보 전달에 사용하였으며 모바일 및 PC 모두 사용이 가능하여 접근이 용이하였다. 또한 사진 전달, 음성 메시지 기능을 이용하여 단순 문자 전달이 아닌 생동감 있는 정보전달이 가능하였고 참여자가 메시지를 읽었는지 확인할 수 있어 정확한 피드백 전달이 가능하였다.

b. 구글 스프레드 시트

구글 스프레드 시트는 주로 회기진행 워크북으로 활용하였다. 엑셀과 동일한 기능을 가져 문서작성에 용이하였고 무료로 사용이 가능하여 경제적으로 효과적이었다. 또한 모바일을 통한 어플리케이션으로 접근이 가능하여 참여자의 프로그램 접근성을 높였다. 참여자와 진행자가 시트를 1:1로 공유하는 기능은 저장 후 전달해야 하는 번거로움 없이 참여자가 작성 즉시 진행자가 확인할 수 있었다. 또한 댓글기능 및 메모기능을 통해 즉각적 소통 및 직접적인 피드백이 가능하였다. 다만 구글 회원에 한해 사용하도록 되어 있어 사전면담 때 구글 회원 여부를 확인하여 진행하였다.

c. 구글 설문지

구글 설문지는 사전, 사후, 추후 검사 진행으로 활용하였다. 웹 설문지를 활용하여 참여자가 원하는 시간에 편안한 장소에서 검사를 실시할 수 있었으며, 설문지의 링크를 텍스트로 복사하여 전달할 수 있어 참여자에게 설문지를 전달하기 사전면담이나 종결면담 시 검사로 인한 시간을 절약할 수 있어 프로그램 운영 면에서 용이하였다. 설문지 결과를 구글 스프레드 시트로 다운받아 자료처리를 수월하게 하였다.

C. 연구 절차

1. 집단구성

본 연구는 광주광역시 소재 4년제 대학에 재학 중인 대학생들을 대상으로 대학 홈페이지에 프로그램에 대한 홍보글을 올려 자발적으로 신청한 학생들 중 학업지연행동 검사를 통해 55점 이상에 해당되는 학생 35명을 선발하였다. 모집기간 중 선착순 모집으로 진행하여 실험집단 20명, 통제집단 15명으로 최종 선정되었다. 프로그램 최종 참여자는 20명 중 14명으로 6명이 중도탈락 하였으며, 추후검사까지 실시한 참여자는 13명으로 이후 제시되는 연구결과는 최종 13명의 자료를 분석하였다.

2. 사전면담

본 연구에서는 프로그램 실시 전 진행자 소개와 간단한 오리엔테이션 및 진행자와 참여자간의 연대형성을 목적으로 면대면 형태의 사전면담을 실시하였다.

3. 프로그램의 실시

본 프로그램은 2016년 5월 16일부터 6월 24일 까지 주당 3회 이상의 회기 진행하였으며 1일 1피드백을 제공하였다. 또한 프로그램의 효과성 검증을 위해 사전검사와 사후검사, 추후검사를 실시하였다.

프로그램의 운영은 연구진행에 관한 지속적인 슈퍼비전이 가능한 연구자가 담당하였다. 본 연구자는 상담심리사 수련과정의 석사 과정생이며 대학 내 상담센터에서 2년간 인턴 상담원으로 근무하였고 집단상담 참여경험은 60시간이며, 집단 실시경험은 48시간 이다.

프로그램 참여자들에게는 연구이외의 목적으로 자료를 사용하지 않을 것과 연구 참여로 인해 기여하는 점과 연구 내용 및 방법을 설명하였으며 자료의 익명성에 관해 안내하였다. 또한 도중에 연구 참여를 원하지 않을 시에는 언제든지 중단할 수 있으며 연구 종료 후 모든 자료는 폐기될 것임에 대한 내용으로 서면으로 된 연구 참여 동의서를 작성함으로써 참여자에 대한 윤리적 측면을 고려하

였다. 또한 참여자들로부터 녹음과 수퍼비전, 비밀보장에 대한 동의를 받았다.

4. 종결 면담 및 사후-추후 검증

프로그램의 평가는 사전면담 전과 종결면담 후에 실시하였으며 추후검사는 프로그램이 종결된 세 달 후에 실시하였다. 통제집단에게는 아무런 처치도 가하지 않되 동일한 시기에 동일한 검사를 실시하였으며, 실험집단이 종결된 후 통제집단에게 학생상담센터에서 진행되는 자기주도 캠프에 참여할 수 있도록 하였다.

D. 측정 도구

1. 학업지연행동 척도

대학생의 학업지연행동을 측정하기 위해 Aitken(1982)의 Aitken Procrastination Inventory(API)의 학업지연행동 척도를 박재우 등(1998)이 번안한 것을 사용하고자 한다. 이 척도는 자기보고식 척도로 1점 ‘전혀 아니다’에서 5점 ‘매우 그렇다’로 응답하는 Likert식 5점 척도의 19개 문항으로 이루어진 자기보고식 척도다. 점수가 높을수록 지연행동 경향성이 높음을 의미한다. 박재우와 권정혜(1998)의 연구에서 내적합치도(Cronbach's α)는 .59였으며, 본 연구에서는 .58을 나타냈다.

2. 불안 척도

불안 척도로 Spielberger 등(1970)가 개발하고 김정택(1978)이 번안하여 표준화 시킨 상태-특성불안 검사(State-Trait Anxiety Inventory:STAI)중 특성 불안 검사(STAI-II)를 사용한 이윤경(1999)의 척도를 사용하였다. 불안은 총 20문항으로 걱정·두려움, 분노·충동, 소외·불행, 신체·생리의 4개로 구성되었다. Likert식 4점 척도로 구성되어 있으며 그 중 7문항(1,6,7,10,13,16,19)은 역순으로 계산된다. 점수가 높을수록 일상생활에서 불안을 많이 경험하고 있는 것을 나타낸다. 이윤경(1999)의 연구에서 내적합치도(Cronbach's α)는 .85였으며, 본 연구에서는 .93을 나타냈다.

<표 3> 불안 척도의 하위 요인별 문항구성과 신뢰도

하위요인	문항번호	문항수	Cronbach's α
걱정 · 두려움	1, 3, 5, 6, 9, 11, 13, 17, 18	9	.91
분노 · 충동	7, 16, 20	3	.67
소외 · 불행	4, 8, 10, 12, 15, 19	6	.69
신체 · 생리	2, 14	2	.54
전체		20	.93

3. 자기효능감 척도

자기효능감 척도는 Bandura의 자기효능감 이론의 개념에 근거하여 일반적 자기효능감을 측정하기 위해 김아영, 차정은(1996)이 만든 것을 김아영(1997)이 수정한 것을 사용하였다. 이 척도는 자신감, 자기조절효능감, 과제난이선호도 등 3개 하위영역을 포함하는 총 24문항으로 구성되어 있고 Likert식 5점 척도로 구성되어 있으며 그 중 7문항(2, 6, 12, 15, 16, 17, 19)은 역순으로 계산된다. 김아영(1997)의 연구에서 내적합치도(Cronbach's α)는 .89~.88였으며, 본 연구에서는 .86을 나타냈다.

<표 4> 자기효능감 척도의 하위 요인별 문항구성과 신뢰도

하위요인	문항번호	문항수	Cronbach's α
자신감	2, 6, 8, 12, 15, 16, 19	7	.75
자기조절효능감	1, 3, 4, 5, 7, 9, 10, 14, 18, 21, 23, 24	12	.84
과제난이선호도	11, 13, 17, 20, 22	5	.57
전체		24	.86

4. 시간관리 행동 척도

본 연구는 참여 학생들이 일상생활에서의 시간을 어떻게 관리하고 있는지를 알아보기 위하여 시간관리 행동 검사지를 사용하였다. 시간관리 행동 측정도구는 박은정(2007), 김경아(2004), 홍성임(2004)의 시간관리척도 검사를 참고하여 목표설정, 시간관리 계획, 시간관리 순서, 시간계획 수행, 기록습관, 시간관리 평가, 시간관리 만족의 7개 하위영역으로 재구성한 남경애(2008)의 검사지를 활용하였다. 남경애(2008)의 연구에서 내적합치도(Cronbach's α)는 .90였으며, 본 연구에서도 .90을 나타냈다.

<표 5> 시간관리 행동 척도의 하위 요인별 문항구성과 신뢰도

하위요인	문항번호	문항수	Cronbach's α
목표설정	10, 16, 21	3	.68
시간관리계획	1, 4, 8, 14	4	.65
시간관리순서	2, 3, 13	3	.69
시간계획수행	5, 12, 15, 18, 19, 20	6	.53
기록습관	11, 22	2	.84
시간관리평가	6, 9	2	.64
시간관리만족	7, 17	2	.46
전체		22	.90

5. 지연동기 척도

본 연구는 참여학생의 학업지연을 하게 되는 동기를 측정하기 위하여, 윤재호 (2011)의 지연동기 척도 질문지(Procrastination Motives Scale: PMS)를 실시하였다. 이 질문지는 지연동기를 걱정 지연동기, 낙관 지연동기, 그리고 반항 지연동기의 세 가지 하위요인으로 나누어 측정한다. 총 15문항의 6점 리커트 척도이며, 걱정, 낙관, 반항요인의 3개의 하위요인으로 구성되어 있다. 윤재호 (2011)의 연구에서 내적일치도(α)는 .76였으며, 본 연구에서는 .77을 나타냈다.

<표 6> 지연동기 척도의 하위 요인별 문항구성과 신뢰도

하위요인	문항번호	문항수	Cronbach's α
걱정동기	1, 4, 7, 10, 13	5	.83
낙관동기	2, 5, 8, 11, 14	5	.71
반항동기	3, 6, 9, 12, 15	5	.65
전체		15	.77

E. 자료 처리

본 연구에서는 프로그램의 효과를 살펴보기 위해 통계처리는 SPSS 21.0을 사용하였으며 참여자의 일반적인 특성을 알아보기 위하여 빈도분석(Frequency Analysis)을 실시하였다. 또한 사전검사 시 실시한 각 변인들에 대해 실험집단과 통제집단 간 차이가 없음을 검증하기 위해 독립 t-test를 실시하였으며, 각 집단 내에서 사전-사후검사, 사전-추후검사에 어떠한 변화가 있는지 알아보기 위해 대응 t-test를 실시하였다.

본 연구에서 분석은 모두 유의수준 $p < .05$ 에서 검증하였다. 또한 통계적 검정에 따른 양적분석의 한계를 보완하기 위해 참여자 종결인터뷰에서 나타난 프로그램에 대한 피드백을 바탕으로 프로그램 효과를 분석하였다.

IV. 연구 결과

A. 조사 대상자의 인구통계학적 특성

본 연구에서는 집단별 일반적인 특성을 살펴보았으며, 그 결과는 <표 7>과 같다. 표에서 보는 바와 같이 성별은 실험집단이 ‘남자’가 46.2%, ‘여자’가 53.8%였으며, 통제집단은 ‘남자’가 57.1%, ‘여자’가 42.9%였고, 학년은 실험집단이 2학년, 3학년, 4학년 각각 30.8%, 30.8%, 38.5%였으며 통제집단은 1학년, 2학년, 3학년, 4학년이 각각 28.6%, 14.3%, 14.3%, 42.9%로 나타났다. 나이는 실험집단이 24세가 30.8%로 가장 많았고, 그 다음으로 20세~28세까지 고루 분포하였으며, 통제집단도 24세가 42.9%로 가장 많았고 20세, 21세, 26세가 각각 28.6%, 14.3%, 14.3%였다. 학과는 실험집단은 인문과학, 사회과학, 자연과학, 공과대학, 의과대학, 법과대학, 보건과학대학, 예체능계열이 각각 23.1%, 15.4%, 7.7%, 15.4%, 7.7%, 15.4%, 7.7%, 7.7%였으며 통제집단은 인문과학, 사회과학, 자연과학, 공과대학, 사범대학, 경상대학이 각각 14.3%, 14.3%, 14.3%, 14.3%, 14.3%, 28.6%로 나타났다. 지연동기는 실험집단은 걱정동기, 낙관동기, 반항동기가 각각 15.4%, 76.9%, 7.7%로 낙관동기가 가장 많았고 통제집단도 마찬가지로 각각 14.3%, 85.7%, 0%로 낙관동기가 가장 많았다.

<표 7> 집단별 일반적 특성

구분	집단형태						
	실험집단		통제집단		합계		
		명(%)	명(%)	명(%)	명(%)	명(%)	
성별	남자	6	46.2	4	57.1	10	50.0
	여자	7	53.8	3	42.9	10	50.0
학년	1학년	0	.0	2	28.6	2	10.0
	2학년	4	30.8	1	14.3	5	25.0
	3학년	4	30.8	1	14.3	5	25.0
	4학년	5	38.5	3	42.9	8	40.0
나이	20	2	15.4	2	28.6	4	20.0
	21	1	7.7	1	14.3	2	10.0
	22	1	7.7	0	.0	1	5.0
	23	1	7.7	0	.0	1	5.0
	24	4	30.8	3	42.9	7	35.0
	25	2	15.4	0	.0	2	10.0
	26	1	7.7	1	14.3	2	10.0
	28	1	7.7	0	.0	1	5.0
학과	인문과학	3	23.1	1	14.3	4	20.0
	사회과학	2	15.4	1	14.3	3	15.0
	자연과학	1	7.7	1	14.3	2	10.0
	공과대학	2	15.4	1	14.3	3	15.0
	사범대학	0	.0	1	14.3	1	5.0
	경상대학	0	.0	2	28.6	2	10.0
	의과대학	1	7.7	0	.0	1	5.0
	법과대학	2	15.4	0	.0	2	10.0
	보건과학대학	1	7.7	0	.0	1	5.0
	예체능계열	1	7.7	0	.0	1	5.0
지연 동기	걱정동기	2	15.4	1	14.3	3	15.0
	낙관동기	10	76.9	6	85.7	16	80.0
	반항동기	1	7.7	0	.0	1	5.0

B. 실험집단과 통제집단의 사전 검사에 따른 동질성 검증

프로그램의 효과 검증에 앞서 실험집단과 통제집단의 동질성을 검증하기 위하여 사전 학업지연행동, 불안, 자기효능감, 시간관리 행동이 집단 간에 유의미한 차이가 있는지를 비교하였다. 분석결과, 학업지연행동, 불안, 자기효능감, 시간관리행동 변수들 모두 실험집단과 통제집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 없었다. 따라서 실험집단과 통제집단은 서로 이질적인 집단이라는 증거는 발견되지 않았다. 다음 <표 8>는 실험집단과 통제집단의 동질성을 검정한 표이다.

<표 8> 실험집단과 통제집단의 동질성 검정

구분	실험집단 (N=13)		통제집단 (N=7)		t
	M	SD	M	SD	
학업지연행동	69.15	6.54	63.57	5.41	1.92
불안	55.77	10.37	59.57	14.85	-0.67
자기효능감	75.85	12.57	71.57	13.01	0.72
시간관리 행동	62.84	11.29	61.71	17.20	0.18

C. 실험집단과 통제집단의 사전-사후-추후 검사를 통한 학업지연행동, 불안, 자기효능감, 시간관리 행동, 학업성취도 효과 검증

1. 실험집단과 통제집단의 기술통계량

본 연구에서 실험집단과 통제집단의 기술통계량을 살펴본 결과는 <표 9>와 같다. 표에서 보는 바와 같이 학업지연행동 극복을 위한 웹 기반 인지-행동 프로그램을 실시한 실험집단과 프로그램을 실시하지 않은 통제집단의 사후 평균값을 비교해 보면 학업지연행동, 불안은 실험집단의 평균이 통제집단의 평균보다 낮

은 것으로 나타났으며 자기효능감 및 시간관리 행동은 실험집단의 평균이 통제 집단의 평균보다 높은 것으로 나타났다. 실험집단과 통제집단의 추후 평균값을 비교해 보면 학업지연행동, 자기효능감은 실험집단의 평균이 통제집단의 평균보다 낮은 것으로 나타났으며 불안, 시간관리행동은 실험집단의 평균이 통제집단의 평균보다 높은 것으로 나타났다.

<표 9> 실험집단과 통제집단의 기술통계량

변인	실험집단(N=13)			통제집단(N=7)		
	사전	사후	추후	사전	사후	추후
	M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)
학업 지연행동	69.15 (6.54)	55.23 (6.98)	51.92 (7.29)	63.57 (5.41)	59.57 (8.99)	62.29 (6.95)
불안	55.77 (10.37)	53.69 (11.99)	54.62 (13.18)	59.57 (14.85)	62.00 (14.22)	52.14 (10.01)
자기효능감	75.85 (12.57)	83.08 (7.33)	83.54 (13.28)	71.57 (13.01)	76.00 (14.77)	83.71 (8.79)
시간관리 행동	62.84 (11.29)	75.15 (8.38)	75.08 (14.33)	61.71 (17.20)	64.57 (17.52)	70.71 (9.20)

2. 실험집단과 통제집단의 학업지연행동에 대한 효과검증

프로그램이 학업지연행동을 감소시키는데 효과가 있는지 알아보기 위해 프로그램 실시 전·후의 상태를 비교 분석하였다. 이를 위해 실험집단과 통제집단의 사전-사후점수의 차이를 통계적으로 검정하였으며, 그 결과는 <표 10>과 같다.

실험집단에서 학업지연행동의 사전점수와 사후점수 간에는 $t=5.60$, $p<.05$ 수준에서 통계적으로 유의미한 차가 있는 것으로 나타났다. 그러나 통제집단에서 사전점수와 사후점수 간에는 통계적으로 의미 있는 차가 없는 것으로 분석되었다. 이러한 결과는 실험집단의 학업지연행동이 통제집단의 학업지연행동에 비해 유의미하게 변화하였다는 것을 알려주며 이는 프로그램의 효과라고 볼 수 있다.

<표 10> 실험집단과 통제집단의 학업지연행동 사전-사후 비교

집단	사전		사후		<i>t</i>	<i>p</i>
	M	SD	M	SD		
실험집단	69.15	6.54	55.29	6.98	5.60	.000
통제집단	63.57	5.41	59.57	8.99	1.65	.151

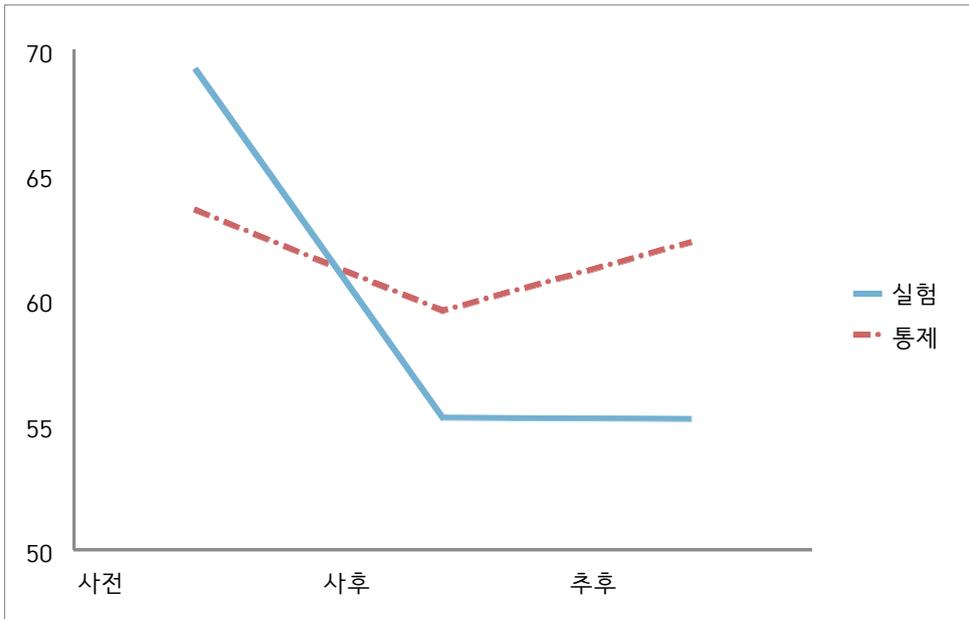
프로그램이 학업지연행동에 미치는 효과의 지속성을 검증하기 위해 사후검사와 추후검사 간의 변화를 분석하였으며, 그 결과는 <표 11>과 같다.

실험집단에서 학업지연행동의 사전점수와 추후점수 간에는 $t=8.51$, $p<.05$ 수준에서 통계적으로 유의미한 차가 있는 것으로 나타났다. 그러나 통제집단에서 사전점수와 추후점수 간에는 통계적으로 의미 있는 차가 없는 것으로 분석되었다. 이러한 결과는 프로그램이 종료된 이후에도 참여자들의 학업지연행동에 긍정적인 변화가 있었다는 것을 말해준다.

<표 11> 실험집단과 통제집단의 학업지연행동 사전-추후 비교

집단	사전		추후		<i>t</i>	<i>p</i>
	M	SD	M	SD		
실험집단	69.15	6.54	55.23	7.29	8.51	.000
통제집단	63.57	5.41	62.29	6.95	1.21	.272

실험집단과 통제집단의 측정시기에 따른 학업지연행동 변화를 그래프로 나타내면 <그림 2>과 같다.



3. 실험집단과 통제집단의 불안에 대한 효과검증

프로그램이 불안을 감소시키는데 효과가 있는지 알아보기 위해 프로그램 실시 전·후의 상태를 비교 분석하였다. 이를 위해 실험집단과 통제집단의 사전-사후 점수의 차이를 통계적으로 검정하였으며, 그 결과는 <표 12>과 같다.

실험집단에서 불안의 사전점수와 사후점수 간에는 $t=1.41$, $p<.05$ 수준에서 통계적으로 유의미한 차가 없는 것으로 나타났다. 마찬가지로 통제집단의 사전점수와 사후점수 간에도 통계적으로 의미 있는 차가 없는 것으로 분석되었다. 이러한 결과는 불안을 감소시키는데 프로그램의 효과가 미비한 것으로 볼 수 있다.

<표 12> 실험집단과 통제집단의 불안 사전-사후 비교

집단	사전		사후		<i>t</i>	<i>p</i>
	M	SD	M	SD		
실험집단	55.77	10.37	56.57	12.14	1.41	.184
통제집단	59.57	14.85	62.00	14.22	-1.94	.100

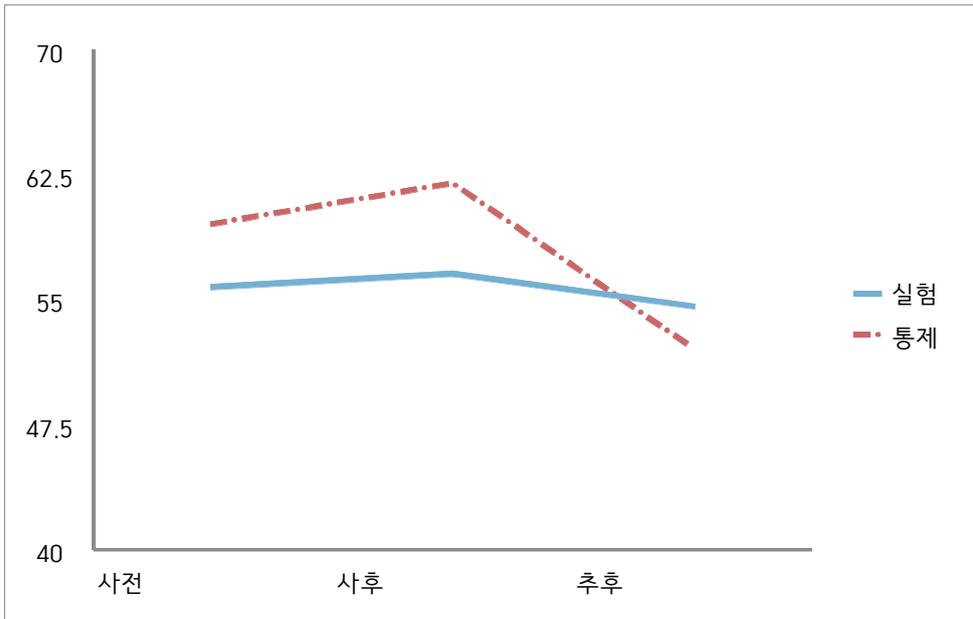
프로그램이 불안에 미치는 효과의 지속성을 검증하기 위해 사후검사와 추후검사 간의 변화를 분석하였으며, 그 결과는 <표 13>과 같다.

실험집단에서 불안의 사전점수와 추후점수 간에는 $t=0.56$, $p<.05$ 수준에서 통계적으로 유의미한 차가 없는 것으로 나타났다. 마찬가지로 통제집단에서도 사전점수와 추후점수 간에는 통계적으로 의미 있는 차가 없는 것으로 분석되었다.

<표 13> 실험집단과 통제집단의 불안 사전-추후 비교

집단	사전		추후		<i>t</i>	<i>p</i>
	M	SD	M	SD		
실험집단	55.77	10.37	54.62	13.18	0.56	.525
통제집단	59.57	14.85	52.14	10.01	2.45	.066

실험집단과 통제집단의 측정시기에 따른 불안 변화를 그래프로 나타내면 <그림 3>과 같다.



4. 실험집단과 통제집단의 자기효능감에 대한 효과검증

프로그램이 자기효능감을 감소시키는데 효과가 있는지 알아보기 위해 프로그램 실시 전·후의 상태를 비교 분석하였다. 이를 위해 실험집단과 통제집단의 사전-사후점수의 차이를 통계적으로 검정하였으며, 그 결과는 <표 14>와 같다.

실험집단에서 자기효능감의 사전점수와 사후점수 간에는 $t=-3.43$, $p<.05$ 수준에서 통계적으로 유의미한 차가 있는 것으로 나타났다. 그러나 통제집단에서 사전점수와 사후점수 간에는 통계적으로 의미 있는 차가 없는 것으로 분석되었다. 이러한 결과는 실험집단의 자기효능감이 통제집단의 자기효능감에 비해 유의미하게 변화하였다는 것을 알려주며 이는 프로그램의 효과라고 볼 수 있다.

<표 14> 실험집단과 통제집단의 자기효능감 사전-사후 비교

집단	사전		사후		t	p
	M	SD	M	SD		
실험집단	75.85	12.57	82.29	7.64	-3.43	.005
통제집단	71.57	13.01	76.00	14.77	-2.32	.060

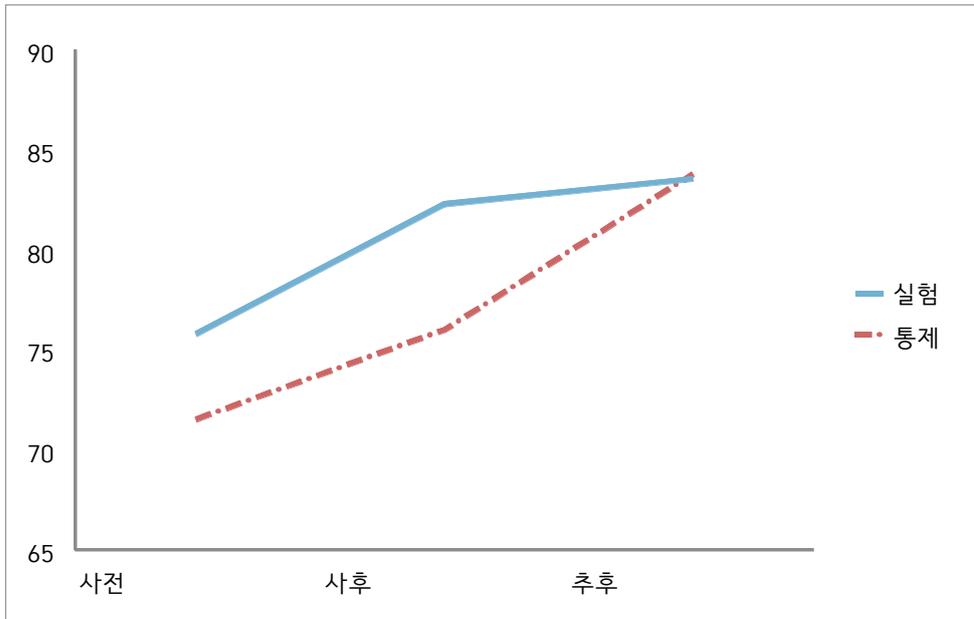
프로그램이 자기효능감에 미치는 효과의 지속성을 검증하기 위해 사후검사와 추후검사 간의 변화를 분석하였으며, 그 결과는 <표 15>과 같다.

실험집단에서 자기효능감의 사전점수와 추후점수 간에는 $t=-3.85$, $p<.05$ 수준에서 통계적으로 유의미한 차가 있는 것으로 나타났다. 그러나 통제집단에서 사전점수와 추후점수 간에는 통계적으로 의미 있는 차가 없는 것으로 분석되었다. 이러한 결과는 프로그램이 종료된 이후에도 참여자들의 자기효능감에 긍정적인 변화가 있었다는 것을 말해준다.

<표 15> 실험집단과 통제집단의 자기효능감 사전-추후 비교

집단	사전		추후		t	p
	M	SD	M	SD		
실험집단	75.85	12.57	83.54	13.28	-3.85	.002
통제집단	71.57	13.01	83.71	8.79	-2.23	.067

실험집단과 통제집단의 측정시기에 따른 자기효능감 변화를 그래프로 나타내면 <그림 4>과 같다.



5. 실험집단과 통제집단의 시간관리 행동에 대한 효과검증

프로그램이 시간관리 행동을 증가시키는데 효과가 있는지 알아보기 위해 프로그램 실시 전·후의 상태를 비교 분석하였다. 이를 위해 실험집단과 통제집단의 사전-사후점수의 차이를 통계적으로 검정하였으며, 그 결과는 <표 16>과 같다.

실험집단에서 시간관리 행동의 사전점수와 사후점수 간에는 $t=-4.03$, $p<.05$ 수준에서 통계적으로 유의미한 차가 있는 것으로 나타났다. 그러나 통제집단에서 사전점수와 사후점수 간에는 통계적으로 의미 있는 차가 없는 것으로 분석되었다. 이러한 결과는 실험집단의 시간관리 행동이 통제집단의 시간관리 행동에 비해 유의미하게 변화하였다는 것을 알려주며 이는 프로그램의 효과라고 볼 수 있다.

<표 16> 실험집단과 통제집단의 시간관리 행동 사전-사후 비교

집단	사전		사후		<i>t</i>	<i>p</i>
	M	SD	M	SD		
실험집단	62.85	11.29	75.15	8.38	-4.03	.002
통제집단	61.71	17.20	64.57	17.52	-.868	.419

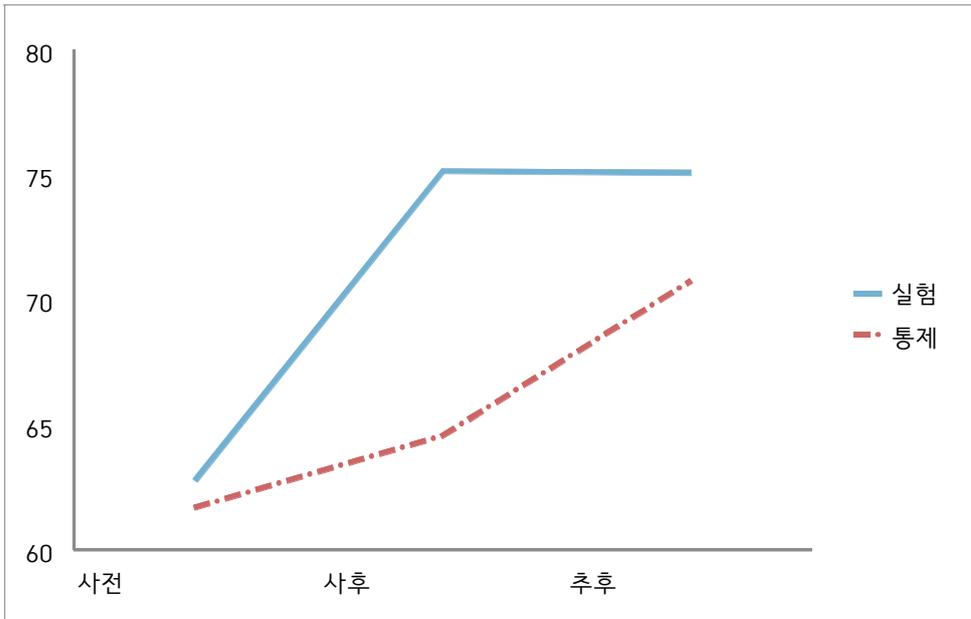
프로그램이 시간관리 행동에 미치는 효과의 지속성을 검증하기 위해 사후검사와 추후검사 간의 변화를 분석하였으며, 그 결과는 <표 17>과 같다.

실험집단에서 시간관리 행동의 사전점수와 추후점수 간에는 $t=-3.34$, $p<.05$ 수준에서 통계적으로 유의미한 차가 있는 것으로 나타났다. 그러나 통제집단에서 사전점수와 추후점수 간에는 통계적으로 의미 있는 차가 없는 것으로 분석되었다. 이러한 결과는 프로그램이 종료된 이후에도 참여자들의 시간관리 행동에 긍정적인 변화가 있었다는 것을 말해준다.

<표 17> 실험집단과 통제집단의 시간관리 행동 사전-추후 비교

집단	사전		추후		<i>t</i>	<i>p</i>
	M	SD	M	SD		
실험집단	62.85	11.29	75.08	14.33	-3.34	.006
통제집단	61.71	17.20	70.71	9.20	-1.61	.158

실험집단과 통제집단의 측정시기에 따른 시간관리 행동 변화를 그래프로 나타내면 <그림 5>과 같다.



6. 실험집단의 학업성취도에 대한 효과검증

프로그램이 학업성취도에 미치는 효과를 알아보기 위해 프로그램 실시 전 15년도 2학기 성적과 프로그램 실시 후의 16년도 1학기 성적을 비교 분석하였으며, 그 결과는 <표 18>과 같다.

15년도 2학기 성적과 16년도 1학기 성적 간에는 $t=-2.04$, $p<.05$ 수준에서 통계적으로 유의미한 차이는 없으나, 실험집단 총 13명 중 9명이 학업성취도 향상을 보였으며, 전체 학업성취도 평균이 직전학기에 비해 향상되었음을 알 수 있었다.

<표 18> 실험집단의 학업성취도 비교

	15년도 2학기		16년도 1학기		<i>t</i>	<i>p</i>
1	3.86		4.40			
2	3.45		3.18			
3	3.33		3.67			
4	3.30		3.79			
5	3.78		3.50			
6	4.33		4.50			
7	3.53		3.29			
8	3.79		3.64		-2.04	.064
9	3.22		4.03			
10	2.08		2.88			
11	4.00		4.18			
12	3.05		3.18			
13	3.91		4.18			
전체	M	SD	M	SD		
	3.51	0.56	3.72	0.51		

D. 프로그램에 대한 참여자들의 반응

프로그램에 대한 참여자들의 만족도를 알아보기 위하여 실험집단 참여자들을 대상으로 종결면담 때 인터뷰를 실시하였다. 그 결과 본 연구에서 선행연구 분석을 통해 발견한 프로그램 운영 측면의 한계를 웹 기반의 장점을 활용하여 보완하고자 한 점을 참여자의 반응을 통해 효과를 확인할 수 있었다.

첫째, 웹 기반의 장점인 높은 접근성으로 인해 지속적인 참여가 가능하였음을 보고하였다. 프로그램이 웹 기반으로 진행되었기 때문에 인터넷이 되는 환경이라면 언제, 어디서든 접속하여 참여할 수 있어 과제를 수행하는데 수월하였음을 보고하였다. 또한 핸드폰을 통해 구글 스프레드 시트를 이용할 수 있었던 점도 프로그램 참여의 수고로움을 줄인 것으로 확인되었다. 구체적인 참여자 반응은 다음과 같다.

“구글 스프레드 시트를 작성하면 바로 선생님과 공유가 되고, 인터넷이 되는 환경이라면 언제, 어디서든 시간과 장소를 구애받지 않는 게 장점이라고 봐요.” (참여자 11)

“매일 쓰는 게 귀찮기도 했지만, 실제 사람을 만난다면 더욱 귀찮았을 것 같고 갑자기 무슨 일이 생길 수도 있으니까요. 핸드폰으로 할 수 있는 게 좋더라고요. 생각났을 때 바로 할 수 있으니까 핸드폰은 없어지지 않으니까 그게 편했던 것 같아요. 내가 할 수 있는 시간에 할 수 있구나. 지금 안 되면 이거 끝내고 하면 되겠다. 이런 것들이 프로그램을 끝까지 할 수 있었던 요소들인 것 같아요.” (참여자 4)

둘째, 프로그램을 기말고사 대비에 적용하여 실질적인 학업지연행동이 극복되었음을 보고하였다. 프로그램을 통해 학습한 다양한 전략들을 기말고사 대비에 적용한 점이 실제 시험 준비를 잘 할 수 있었고, 학업성취향상에도 도움이 되었다고 하였다. 구체적인 참여자 반응은 다음과 같다.

“훨씬 더 구체적이고 체계적으로 공부계획을 세울 수 있다는 점을 배워서 많은 도움이 되었고, 기말고사 준비를 잘할 수 있었어요. 실제로 성적도 올라서 더욱 좋았어요.” (참여자 14)

“항상 전체적으로 보다가 지쳐서 앞부분만 하고 말았는데 이번에는 구체적으로 도움을 받아 계획을 짜니 대충이라도 끝까지 본 것 같아 좋았어요.” (참여자 2)

셋째, 진행자의 잦은 피드백, 활동에 대한 직접적인 피드백, 1:1의 개별적인 피드백이 도움이 되었음을 보고하였다. 대상자 별로 개별적 개입은 카카오톡, 구글스프레드 시트 댓글 형태로 제공되었다. 잦은 피드백을 통해 참여자는 누군가가 항상 나를 지켜보고 있다는 느낌을 받았고 이러한 느낌은 지연행동을 멈추

고 계획한 행동을 실행할 수 있도록 했다고 보고하였다. 이러한 내용은 지연행동을 보이는 사람은 모니터링이 잘 이루어지지 않는다는 선행연구(Silver & Sabini, 1981)를 지지하는 결과로 볼 수 있다. 또한 회기별 활동에 대한 직접적 피드백은 다양한 전략들을 실행하면서 발생할 수 있는 문제점을 발견하고 해결점을 찾는데 도움이 되었다고 하였다. 1:1의 온라인 피드백은 때때로 지연행동으로 인하여 프로그램 참여가 이루어지지 않았을 때 발생하는 부정적인 감정을 덜 느끼게 하여 중도에 포기하지 않고 다음에 회기에 복귀할 수 있는 기회를 제공한 것으로 파악되었다. 구체적인 참여자 반응은 다음과 같다.

“누구한테 검사받는 느낌이 있어서 자기 전에라도 꼭 해야겠다는 느낌이 들었어요. 그냥 혼자 했다면 속으로만 내일 마저 끝내자 이렇게 되는데, 내가 계획을 했고 그걸 입력을 하면 누군가 바로 했는지 안했는지 보니까 안하게 되면 뭔가 스스로 약속을 안 지키는 사람이 되는 것 같아서 하게 했던 것 같아요.” (참여자 8)

“피드백이 오면 한 번 더 생각을 해보게 되더라고요. 계획을 점검하는데 도움이 되었고, 이렇게 계획을 세우면 착오가 생기는구나. 다음엔 어떻게 하는게 좋겠다 그런 생각을 했죠.” (참여자 13)

“직접 만나는 형태였다면 못했을 때 변명을 해야 하고 죄송해야 하고 그런게 계속 된다면 하기 싫었을 것 같아요. 직접 왜 안하셨어요. 이거랑 온라인으로 피드백 받는 건 다르니까. 오히려 다음에 열심히 해야지 하는 느낌을 줬던 것 같아요.” (참여자 3)

V. 결론 및 논의

본 연구는 학업지연행동을 인지적, 정서적, 행동적 측면의 상호작용의 결과로 보고 인지행동적 개입을 통해 학업지연행동 극복을 위한 프로그램을 재구성하고 그 효과를 검증하기 위한 것이다. 인지행동적 개입의 프로그램은 내용과 구성이 쉽게 구분되며, 지시적이고, 교육적인 내용이 많으며, 객관화시킬 수 있는 요소를 많이 포함하고 있기 때문에 웹 기반 프로그램으로 구성하기에 용이하다고 하였으므로 기존 학업지연행동 감소 프로그램 분석을 통해 발견된 프로그램 운영 측면의 한계를 웹 기반 장점을 통해 보완하고자 하였다.

학업지연행동 극복을 위한 웹 기반 인지행동 프로그램을 G광역시에 소재한 4년제 C대학교 학생 중 프로그램 참가를 희망하는 35명을 선정하여, 그 중 실험 집단 20명에게 2016년 5월 16일부터 2016년 6월 24일 약 몇 6주 동안 총 10회기에 걸쳐 실시하였다. 또한 학업지연행동 극복을 위한 웹 기반 인지행동 프로그램이 대학생의 학업지연행동에 미치는 효과를 알아보기 위해 프로그램을 실시하기 전과 프로그램을 실시한 후, 프로그램 종료 3개월 후에 얻어진 사전, 사후, 추후검사의 점수를 토대로 자료를 처리하여 종합적인 결과를 얻었다. 결과를 요약하자면 다음과 같다.

첫째, 웹 기반 인지행동 프로그램이 대학생의 자기효능감 증대에 유의한 영향을 미친 것으로 나타났다. 이러한 결과는 프로그램에 참여한 대학생의 자기효능감이 실시 전과 비교해 증대되었고, 프로그램이 끝나고 일정 기간(3개월)이 지난 후에도 여전히 증대된 자기효능감이 지속되었다는 것을 의미한다. 이러한 결과는 미룸 예방 집단상담프로그램이 자기효능감을 증대시킨다는 연구(류미경, 2005), 자기효능감이 학업지연행동과 부적인 관계를 가진다는 선행연구(Haycock, McCarthy, & Skay, 1998; Klassen, Krawchuk, & Rajani, 2008; Tuckman, 1991; Wolters, 2003)를 지지하는 결과이다. 웹 기반의 인지행동 프로그램이 대학생의 자기효능감 증대에 긍정적인 영향을 미친 이유를 살펴보면 학업지연행동척도, 불안척도, 자기효능감척도, 시간관리 행동척도, 지연동기검사 실시한 후 그 결과에 대해 설명을 들을 수 있었고, 참여자가 자신의 학업지연행동에 대해 설명하였고, 자신의 학업지연행동에 대한 이해를 높인 점이 자기효능

강과 통제감을 증진하는데 영향을 미친 것으로 보인다. 또한 시간추정하기 회기를 통해 과제 완수에 필요한 시간을 과소평가 하는 인지적인 오류를 수정하도록 하였고, 기말고사 스케줄 및 범위 설정, 주간 및 일일 스케줄 계획 및 실천을 통해 성공적인 학업수행을 위한 현실적이면서도 도전적인 목표를 세우고 그 목표를 이루기 위해 노력하였던 점이 자기효능감 증대에 기여한 것으로 보인다. 위와 같은 인지행동적 개입들은 참여자들의 학업지연행동 극복에 대한 자기효능감 기대를 발달시키는데 기여한 것으로 보인다. 또한 성적향상이라는 성공경험을 통해 자기효능감이 증대되었고, 프로그램 종료 이후에도 증대된 자기효능감이 유지된 것으로 보인다.

둘째, 웹 기반 인지행동 프로그램이 대학생의 불안 수준 감소에 유의미한 영향을 미치지 못한 것으로 나타났다. 이러한 결과는 학업적 지연행동 감소 프로그램이 불안을 감소시킨다는 연구(서은희, 2006), 불안과 지연행동과의 깊은 관련성을 설명한 선행연구들(홍승일, 현명호, 2005; Rothblum, 1990; Baumeister, Scher; 1988)과는 일치되지 않은 결과이다. 이러한 결과가 도출된 이유를 분석해보면 선행연구에 의하면 보통 지연행동은 실패에 대한 두려움 또는 완벽주의적 성향으로 인해 발생하는 불안이 원인임을 밝히고 있다(Rothblum, Solomon, & Murakami, 1986; Lay, 1986). 그러나 본 프로그램에 참여한 13명 중 10명 이상이 지연동기 중 낙관동기에 해당되어 불안이라는 요소가 본 프로그램 참여자의 학업지연행동에 미치는 영향이 적어 그 효과가 미비하게 나타난 것으로 보인다. 한편 즉각적인 피드백과 개별 특성을 고려한 개입을 통해 참여자의 불안을 감소시키고자 하였으나 웹 기반에서 불안이라는 정서를 다루기엔 역부족인 것으로 나타났다.

셋째, 웹 기반 인지행동 프로그램이 대학생의 시간관리 행동 증가에 유의미한 영향을 미친 것으로 나타났다. 이러한 결과는 프로그램에 참여한 대학생의 시간관리 행동이 실시 전과 비교해 증가되었고, 프로그램이 끝나고 일정 기간(3개월)이 지난 후에도 여전히 지속되었다는 것을 의미한다. 이는 학업지연행동 극복을 위한 가장 효과적인 처치로 시간관리를 강조한 선행연구(신명희, 박승호, 서은희, 2005; Lay, 1992; Lay & Schouwenburg, 1993)들을 지지하는 결과이다. 행동적 전략으로 시간기록하기, 시간추정하기, 개인보상목록만들기, 우선순위

정하기, 최적의 환경조성하기를 통해 효과적인 시간관리법에 대해 학습한 후 기말고사 대비에 적용하여 실천해보는 기간을 가졌다. 이러한 과정을 통해 효과적인 시간관리 행동을 학습하고 익힐 수 있었으며 웹 기반으로 프로그램이 진행되어 프로그램 종료 후에도 진행자 없이 참여자 스스로 손쉽게 이용할 수 있는 점이 변화된 시간관리 행동을 유지하는데 기여한 것으로 보인다.

넷째, 웹 기반 인지행동 프로그램이 대학생의 학업지연행동 감소에 유의미한 영향을 미친 것으로 나타났다. 이러한 결과는 프로그램에 참여한 대학생의 학업지연행동이 실시 전과 비교해 감소되었고, 프로그램이 끝나고 일정 기간(3개월)이 지난 후에도 여전히 지속되었다는 것을 의미한다. 이러한 결과는 인지적·행동적 개입을 통해 학업적 지연행동 감소 프로그램을 개발하고 그 효과를 검증한 선행연구들과 일치한다(Ellis & Knaus, 1977; 은혜경, 1999; 김정희, 2000; 서은희, 2006). 프로그램 참여자들은 자신의 학업지연행동에 대해 이해하고 인지행동적 전략들을 배워 실제 기말고사 대비에 적용하고 실행해 보았는데, 이러한 실행 경험이 학업지연행동의 변화를 이끌었던 것으로 보인다. 또한 프로그램 종료 후에도 참여자의 환경적 변화가 적고, 진행자의 도움이 없이 참여자 스스로 활용할 수 있는 매체를 이용한 점이 변화된 학업지연행동을 유지하는데 효과적이었다고 할 수 있다.

다섯째, 웹 기반 인지행동 프로그램이 대학생의 학업성취도 향상에 긍정적인 영향을 미친 것으로 나타났다. 본 연구에서 실험집단 13명 중 9명의 학업성취도가 향상되었다. 이는 지연행동을 극복하도록 돕는 개입을 통해 학업성취도가 향상될 수 있다고 보고한 선행연구들(서은희, 2006; 김은영, 2014)과 일치하는 결과이다.

본 연구는 다음과 같은 몇 가지 의의를 갖는다. 첫째, 본 연구에서는 웹 기반 매체를 활용하여 프로그램의 접근성을 높여다는 점이다. 프로그램 접수를 온라인 접수를 통해 이루어지게 하여 참여자들의 시작을 용이하게 하였으며, 사전면담 및 종결면담을 제외한 나머지 회기들을 웹 기반으로 진행하여 참여자들의 프로그램 참여 접근성을 높였다. 이러한 결과는 실제 기존 프로그램들 40~50%의 중도탈락을 보고한 것이 비해 본 연구는 총 20명의 참여자 중 6명의 중도탈락으로 32%의 중도탈락자가 발생하여 기존 프로그램에 비교했을 때 낮은 중도탈락을

보였다. 이러한 결과는 정해진 날짜와 시간에 진행하는 기존 집단운영 방식이 아닌 참여자가 이용 가능한 시간에 참여하도록 하는 웹 기반 프로그램의 효과로 볼 수 있다.

둘째, 회기 구성의 차별성이다. 프로그램 진행기간을 기말고사 기간을 포함하여 행동적 전략을 실제 적용해보는 경험을 하도록 하였다. 실제 당면한 구체적인 목표를 달성하기 위한 장치는 참여자들의 동기를 높였고 학업지연행동의 감소를 이끌어내었다. 또한 이러한 성공경험이 추후에도 감소된 학업지연행동을 유지하게 하는데 효과적으로 작용한 것으로 보인다.

셋째, 참여자들에게 개별적 개입이 이루어졌다는 점이다. 기존에 프로그램 운영방식은 다수의 참여자들은 동시에 만나다 보니 개별적인 개입과 피드백을 제공하기엔 한계가 있었다. 웹을 활용하여 시간과 공간의 제약을 극복하여 개별적 개입 및 피드백을 통해 실제 참여자가 겪고 있는 학업지연행동으로 인한 어려움에 대해 직접적인 피드백이 참여자의 자기이해를 증진하고 실질적인 학업지연행동의 감소로 이어진 것으로 보인다. 또한 새로운 습관은 형성하는데 있어 초기 성인기에는 시간과 시행착오가 오래 걸리기 마련인데 이러한 시행착오가 나타날 때마다 개별적으로 개입하여 피드백 하는 과정이 실질적인 행동변화를 가져온 것으로 볼 수 있다. 또한 이러한 개입 및 피드백은 진행자와 참여자간의 신뢰 및 친밀감을 형성하게 하여 접근이 쉬운 만큼 중도 하차도 쉬울 수 있는 웹 기반의 단점을 극복하게 하는데 도움을 주었다.

이상에서 살펴본 바와 같이 학업지연행동을 극복을 위한 웹 기반 인지행동프로그램의 효과성 검증에 관한 연구는 대학생들의 가장 큰 관심사인 학업과 관련된 문제를 해결하고자 하는 연구와 상담에 기여할 것으로 기대한다. 또한 학업지연행동 특성과 마찬가지로 상담실에 찾아오게끔 하는 것이 어려워 개입하지 못했던 학사경고나 학습부진 등의 문제를 가진 내담자들에게 상담개입이 가능하도록 하는 새로운 상담개입 방안이 될 수 있을 것으로 기대한다.

마지막으로 본 연구의 제한점과 향후 연구에서 고려되어야 할 점을 제언하면 다음과 같다. 첫째, 연구대상자들을 G광역시에 거주하는 대학생으로 제한하였기 때문에 전체 초기 성인기에 해당하는 성인에게 일반화시키기에는 한계가 있다. 따라서 추후 연구에서는 보다 광범위한 표집을 통하여 일반화의 가능성을 검증

할 필요가 있다.

둘째, 본 연구에서는 정서적 측면을 다루기에는 한계가 있었다. 진행자와의 라포가 형성된 후 이루어지는 종결면담과 사후검사, 추후검사는 사전면담 및 사전검사를 실시할 때보다 훨씬 더 수월하고 빠르게 진행되었던 점을 볼 때 미루는 특성을 가진 학생들이라도 진행자와 관계가 형성되고 나면 프로그램 참여에 대한 미루기 행동이 감소하는 것을 알 수 있었다. 정서적인 원인이 학업지연행동에 영향을 주는 참여자들은 오프라인으로 개인상담을 병행하여 프로그램 효과를 검증해볼 필요가 있다.

셋째, 추후 진행되는 연구에서는 비교집단을 이전에 진행되었던 학업적 지연 행동 감소 프로그램들과 함께 실시하여 학업지연 감소 프로그램의 효과를 살펴 웹 기반 학업지연 감소 프로그램만의 특별한 효과를 살펴볼 필요가 있다.

넷째, 중도탈락자들을 대상으로 서면인터뷰를 진행한 결과 웹 기반 매체의 활용의 어려움에 대한 내용이 공통적으로 언급되었다. 추후 진행되는 연구에서는 매체 활용능력과 연관성이 적은 웹 기반 매체를 발굴하여 프로그램에 적용할 필요성이 있다.

참 고 문 헌

- 곽유미 (2010). **대학생의 완벽주의와 학업적 지연행동의 관계: 우울의 매개효과**. 전남대학교 대학원 석사학위논문.
- 권선희 (2015). **학업적 지연행동 감소 프로그램이 대학생의 학업적 지연행동에 미치는 효과**. 경북대학교 대학원 석사학위논문.
- 김광숙, 김정희 (2007). **꾸물거림과 성격의 5 요인, 자기효능감, 자기존중감 및 우울의 관계**. **한국심리학회**, 19(4), 933-947.
- 김민아 (2015). **목표설정이론에 기초한 대학생 학습관리 프로그램 개발 및 효과 연구**. 서울여자대학교 일반대학원 석사학위논문.
- 김상희, 류미경, 천성문, & 전은주 (2009). **미룸예방 집단상담프로그램이 고등학생의 자기조절학습과 자기효능감에 미치는 효과**. **인문학논총**, 14(1), 295-316.
- 김은영 (2014). **시간관리 훈련이 여대상의 시간관리 행동, 학업적 지연행동, 의지통제 및 학업성취에 미치는 영향**. **학습자중심교과교육연구**, 15(1), 351-371.
- 김정희 (2001). **습관적 지연 극복을 위한 집단훈련의 효과 검증: 대학생의 학업과 관련하여**. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 남경애 (2008). **청소년의 시간관리행동과 학업성취도, 생활만족도에 관한 연구: 학교 특성별 비교를 중심으로**. 성신여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 류지연 (2002). **자기효능감 및 완벽주의 성향과 지연행동과의 관계**. 서강대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 문성원 (1998). **컴퓨터에 의해 매개되는 사회적 유능성 증진 프로그램의 개발 및 효과 검증**. 연세대학교 대학원 박사학위논문.
- 박승호, 서은희 (2005). **여자 대학생들의 학업적 지연행동의 실태 및 원인분석**. **한국교육학회**, 43, 115-134.
- 박재우, 권정혜 (1998). **과제의 자아위협도와 완벽주의가 과제 지연행동에 미치는 영향**. **한국심리학회 연차 학술대회 학술발표 논문집**, 105-119.
- 배병훈, 신희천 (2007). **자기 결정성과 학업 꾸물거림이 학업 스트레스에 미치는 영향**. **한국심리학회 학술대회 자료집**, 296-297.

- 변성희, 김정민 (2015). 비만 성인 여성의 체중조절을 위한 컴퓨터 기반 인지행동치료 프로그램의 개발 및 효과 검증을 위한 예비연구. **인지행동치료**, 15(3), 541-569.
- 서은희 (2006). **학업적 지연행동 극복 프로그램 개발 및 효과 연구**. 연세대학교 대학원 박사학위논문.
- 송윤희 (2012). 대학 이러닝 수업에서 학습몰입과 학업지연을 예측하는 요인 분석. **평생학습사회**, 8(1), 113-135.
- 신명희, 박승호, & 서은희 (2005). 자기조절학습과 지연행동과의 관계. **교육학연구**, 43(4), 211-230.
- 안도희, 윤지민 (2009). 출생 순위와 성격 5 요인이 청소년의 학업 성취에 미치는 영향. **교육심리연구**, 23(3), 623-643.
- 안병돌 (2008). **초등학생의 꾸물거림과 자아존중감 및 불안간의 관계**. 창원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 안정관, 권정혜, 윤혜영 (2014). 인터넷 기반 사회불안장애 인지행동 자가 치료 프로그램 개발 및 효과검증. **한국심리학회지: 임상**, 33(4), 695-721.
- 우연경 (2012). 흥미 연구의 현재와 향후 연구 방향. **교육심리연구**, 26(4), 1179-1199.
- 유태용, 민병모 (2001). 다양한 장면에서 수행을 예측하기 위한 5 요인 성격모델의 사용가능성과 한계. **한국심리학회지: 산업 및 조직**, 14(2), 115-134.
- 윤숙경 (1996). **완벽성향과 자기개념에 따른 대학생의 지연 특성의 차이**. 연세대학교 대학원 석사학위논문.
- 윤재호 (2011). **지연동기 척도 개발 및 지연동기와 심리적 부적응간 경로 모형 연구**. 가톨릭대학교 대학원 박사학위논문.
- 은혜경 (1999). **대학생 미루기 감소를 위한 인지-행동적 집단 상담 프로그램의 효과**. 계명대학교 대학원 석사학위논문.
- 이동귀, 박현주 (2009). 대처양식 집단에 따른 꾸물거림 및 정신건강의 차이. **한국심리학회지: 사회 및 성격**, 23(2), 43-57.
- 이선영 (2015). 청소년기 학습자의 학업 지연 연구를 위한 제언: 학업 지연 연

- 구의 이론적 수렴을 바탕으로. **교육문제연구**, 28(4), 109-140.
- 이은정 (2002). **대학생의 학업적 지연행동과 완벽주의 및 통제소재와의 상관 연구**. 연세대학교 대학원 석사학위논문.
- 이정아 (2010). **낙관 지연의 적응모형: 시간지향성과 의지의 영향**. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.
- 이현주, 손원숙 (2013). 고등학생의 자기지향과 타인지향, 사회부과 완벽주의가 자기조절학습 및 시험불안에 미치는 효과. **한국심리학회지: 학교**, 10(1), 219-239.
- 이혜연 (2009). **평가염려 완벽주의와 부모의 심리통제가 청소년의 학업지연행동에 미치는 영향**. 성균관대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 임성문 (2006). 대학생의 만성적 지연행동에 영향을 미치는 초기 부적응도식. **한국청소년연구**, 17, 185-211.
- 임소연 (2013). **부모의 심리적 통제와 청소년의 완벽주의가 학업지연행동에 미치는 영향**. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 장우승 (2015). **자기자비가 학업지연에 미치는 영향: 실패공포의 매개효과**. 가톨릭대학교 대학원 석사학위논문.
- 정애경, 김지심, & 김정화 (2012). 이공계 대학생의 직업교육에서 숙달목적지향성과시간관리능력이 직업탐색효능감에 미치는 영향. **공학교육연구**, 15(3), 12-21.
- 조이슬, 강영신 (2015). 사회부과 완벽주의와 학업적 지연행동 간의 관계에서 불안민감성의 매개 효과. **상담학연구**, 16(4), 359-375.
- 한영숙 (2011). 완벽주의, 자기효능감, 실패공포가 학업지연행동에 미치는 영향. **청소년학연구**, 18(4), 277-299.
- 허효선, 임선영, 권석만 (2015). 완벽주의와 충동성이 학업적 착수지연 및 완수지연에 미치는 영향. **한국심리학회지: 임상**, 34(1), 147-171.
- 현지은 (2010). **남녀 중학생이 지각한 부모의 심리적 통제, 사회불안, 관계적 공격성간의 관계**. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 홍승일, 현명호 (2005). 지연경향성과 심리적 불편감의 관계에서 자기효능감, 대처방식, 과제의 자아위협도의 효과. **한국심리학회지: 일반**, 24(1),

259-277.

- 황춘선 (2010). **초등학생의 성격 5요인과 학업성취도의 관계**. 충남대학교 대학원 석사학위논문.
- Abramson, L., Seligman, M., & Teasdale, J. (1978). Learned helplessness in humans: Critique and reformulation. *Journal of Abnormal Psychology*, 7, 49-74.
- Ackerman, D. S., & Gross, B. L. (2005). My instructor made me do it: Task characteristics of procrastination. *Journal of Marketing education*, 27(1), 5-13.
- Ainslie, G., & Haslam, N. (1992). *Self-control*. Choice over time, 177, 209.
- Aitken, M. E. (1982). *A personality profile of the college student procrastinator*. Unpublished doctoral dissertation, University of Pittsburgh.
- Alexander, E. S., & Onwuegbuzie, A. J. (2007). Academic procrastination and the role of hope as a coping strategy. *Personality and Individual Differences*, 42(7), 1301-1310.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*.
- Baumeister, R. F., & Scher, S. J. (1988). Self-defeating behavior patterns among normal individuals: review and analysis of common self-destructive tendencies. *Psychological bulletin*, 104(1), 3-22.
- Beck, A. T. (1967). *Depression: Clinical, experimental, and theoretical aspects*. University of Pennsylvania Press.
- Blunt, A. K., & Pychyl, T. A. (2000). Task aversiveness and procrastination: A multi-dimensional approach to task aversiveness across stages of personal projects. *Personality and Individual Differences*, 28(1), 153-167.
- Bong, M., & Skaalvik, E. M. (2003). Academic self-concept and self-efficacy: How different are they really?. *Educational psychology review*, 15(1), 1-40.

- Botella, C., Guillen, V., Banos, R. M., García-Palacios, A., Gallego, M. J., & Alcaniz, M. (2007). Telepsychology and self-help: The treatment of fear of public speaking. *Cognitive and Behavioral Practice, 14*(1), 46-57.
- Brownlow, S., & Reasinger, R. D. (2000). Putting off until tomorrow what is better done today: Academic procrastination as a function of motivation toward college work. *Journal of Social Behavior and Personality, 15*(5), 15.
- Burka, J. B., & Yuen, L. M. (2008). *Procrastination: Why you do it, what to do about it now* (2nd ed). Cambridge, MA: Da Capo Lifelong Books.
- Carden, R., Bryant, C., & Moss, R. (2004). Locus of control, test anxiety, academic procrastination, and achievement among college students. *Psychological reports, 95*(2), 581-582.
- Carver, C. S., & Scheier, M. (1990). *Principles of self-regulation: Action and emotion*. Guilford Press.
- Celio, A. A., Winzelberg, A. J., Wilfley, D. E., Eppstein-Herald, D., Springer, E. A., Dev, P., & Taylor, C. B. (2000). Reducing risk factors for eating disorders: comparison of an Internet- and a classroom-delivered psychoeducational program. *Journal of consulting and clinical psychology, 68*(4), 650.
- Copel, E. J., Carman, R. A., & Adams, W. R. (1986). *Study Skills: A Student's Guide for Survival: A Self-Teaching Guide*.
- Corkin, D. M., Shirley, L. Y., Wolters, C. A., & Wiesner, M. (2014). The role of the college classroom climate on academic procrastination. *Learning and Individual Differences, 32*, 294-303.
- Eccles, J. S. (2005). *Subjective task value and the Eccles et al. model of achievement-related choices*. Handbook of competence and motivation, 105-121.
- Eerde, W. V. (2003). Procrastination at work and time management training.

- The Journal of psychology*, 137(5), 421-434.
- Ehlers, A., Clark, D. M., Hackmann, A., McManus, F., Fennell, M., Herbert, C., & Mayou, R. (2003). A randomized controlled trial of cognitive therapy, a self-help booklet, and repeated assessments as early interventions for posttraumatic stress disorder. *Archives of General Psychiatry*, 60(10), 1024-1032.
- Ellis, A. & Knaus, W. J. (2002). *Overcoming procrastination (Rev. ed.)*. NY: New American Library.
- Ellis, A., & Knaus, W. J. (1977). *Overcoming procrastination*. NY: Institute for Rational Living.
- Ferrari, J. R. (2000). Procrastination and attention: Factor analysis of attention deficit, boredom, intelligence, self-esteem, and task delay frequencies. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), 185.
- Ferrari, J. R., & Dovidio, J. F. (2001). Behavioral information search by indecisives. *Personality and individual differences*, 30(7), 1113-1123.
- Ferrari, J. R., & Emmons, R. A. (1994). Procrastination as revenge: Do people report using delays as a strategy for vengeance?. *Personality and Individual Differences*, 17(4), 539-544.
- Ferrari, J. R., & Tice, D. M. (2000). Procrastination as a self-handicap for men and women: A task-avoidance strategy in a laboratory setting. *Journal of Research in personality*, 34(1), 73-83.
- Ferrari, J. R., Johnson, J. L., & Mc Cown, W. G. (1995). *Procrastination and task avoidance: Theory, research and treatment*. New York, NY: Plenum Press.
- Flett, G. L., & Hewitt, P. L. (2013). *Disguised distress in children and adolescents "flying under the radar" : Why psychological problems are underestimated and how schools must respond*. Canadian Journal of

School Psychology, 0829573512468845.

- Flett, G. L., Blankstein, K. R., Hewitt, P. L., & Koledin, S. (1992). Components of perfectionism and procrastination in college students. *Social Behavior and Personality: an international journal*, *20*(2), 85-94.
- Frost, R. O., Marten, P., Lahart, C., & Rosenblate, R. (1990). The dimensions of perfectionism. *Cognitive therapy and research*, *14*(5), 449-468.
- Green, L. (1982). Minority students' self-control of procrastination. *Journal of Counseling Psychology*, *29*(6), 636.
- Grope, P., & Steel, P. (2008). A mega-trial investigation of goal setting, interest enhancement, and energy on procrastination. *Personality and individual differences*, *45*(5), 406-411.
- Harrington, N. (2005). It's too difficult! Frustration intolerance beliefs and procrastination. *Personality and Individual Differences*, *39*, 873-883.
- Haycock, L. A., McCarthy, P., & Skay, C. L. (1998). Procrastination in college students: The role of self-efficacy and anxiety. *Journal of Counseling and Development: JCD*, *76*(3), 317.
- Hewitt, P. L., & Flett, G. L. (1991). Perfectionism in the self and social contexts: conceptualization, assessment, and association with psychopathology. *Journal of personality and social psychology*, *60*(3), 456.
- Howell, A. J., & Watson, D. C. (2007). Procrastination: Associations with achievement goal orientation and learning strategies. *Personality and Individual Differences*, *43*(1), 167-178.
- Jackson, T., Weiss, K. E., & Lundquist, J. J. (2000). Does procrastination mediate the relationship between optimism and subsequent stress?. *Journal of Social Behavior and Personality*, *15*(5), 203.

- Johnson, J. G., Crofton, A., & Feinstein, S. B. (1996). Enhancing attributional style and positive life events predict increased hopefulness among depressed psychiatric inpatients. *Motivation and Emotion, 20*(4), 285-297.
- Kachgal, M. M., Hansen, L. S., & Nutter, K. J. (2001). Academic procrastination prevention/intervention: Strategies and recommendations. *Journal of Developmental Education, 25*(1), 14.
- Kennedy, G. J., & Tuckman, B. W. (2013). An exploration into the influence of academic and social values, procrastination, and perceived school belongingness on academic performance. *Social psychology of education, 16*(3), 435-470.
- Klassen, R. M., Krawchuk, L. L., & Rajani, S. (2008). Academic procrastination of undergraduates: Low self-efficacy to self-regulate predicts higher levels of procrastination. *Contemporary Educational Psychology, 33*(4), 915-931.
- Knaus, W. J. (1998). *Do it now!: Break the procrastination habit*. J. Wiley.
- Knaus, W. J. (2004). *Break the procrastination habit now*. NY: Barnes & Nobel.
- Lamwers, L. L., & Jazwinski, C. H. (1989). A comparison of three strategies to reduce student procrastination in PSI. *Teaching of Psychology, 16*(1), 8-12.
- Lay, C. H. (1986). At last, my research article on procrastination. *Journal of Research in Personality, 20*, 474-495.
- Lay, C. H. (1988). The relationship of procrastination and optimism to judgments of time to complete an essay and anticipation of setbacks. *Journal of Social Behavior and Personality, 3*(3), 201.
- Lay, C. H. (1990). Working to schedule on personal projects: An assessment of person-object characteristics and trait procrastination. *Journal*

- of Social Behavior and Personality*, 5, 91-104.
- Lay, C. H. (1992). Trait procrastination and the perception of person-task characteristics. *Journal of Social Behavior and Personality*, 7(3), 483-494.
- Lay, C. H., & Burns, P. (1991). Intentions and behavior in studying for an examination: The role of trait procrastination and its interaction with optimism. *Journal of Social Behavior and Personality*, 6(3), 605.
- Lay, C. H., & Schouwenburg, H. C. (1993). Trait Procrastination, Time Management, and Academic Behavior. *Journal of Social Behavior and Personality*, 8, 647-662.
- Lay, C. H., & Silverman, S. (1996). Trait procrastination, anxiety, and dilatory behavior. *personality and individual Differences*, 21, 61-67.
- Linnenbrink, E. A., & Pintrich, P. R. (2003). The Role of Self-Efficacy Beliefs In student Engagement and Learning In the classroom. *Reading & Writing Quarterly*, 19(2), 119-137.
- Marks, I. M., Kenwright, M., McDonough, M., Whittaker, M., & Mataix-Cols, D. (2004). Saving clinicians' time by delegating routine aspects of therapy to a computer: a randomized controlled trial in phobia/panic disorder. *Psychological medicine*, 34(01), 9-17.
- Mataix-Cols, D., & Marks, I. M. (2006). Self-help with minimal therapist contact for obsessive-compulsive disorder: a review. *European Psychiatry*, 21(2), 75-80.
- McCown, W., & Johnson, J. (1991). Personality and chronic procrastination by students during an academic examination period. *Personality & Individual Differences*, 12, 413-415.
- McCown, W., Carise, D., & Johnson, J. (1991). Trait procrastination in self-described adult children of excessive drinkers: An exploratory

- study. *Journal of Social Behavior Personality*, 6, 147-151.
- McCown, W., Petzel, T., & Rupert, P. (1987). An experimental study of some hypothesized behaviors and personality variables of college student procrastinators. *Personality and Individual Differences*, 8(6), 781-786.
- McKean, K. J. (1990). *An investigation of academic procrastination as a behavioral manifestation of learned helplessness*.
- Milgram, N. (1988). Procrastination in daily living. *Psychological Reports*, 63(3), 752-754.
- Milgram, N. A., Sroloff, B., & Rosenbaum, M. (1988). The procrastination of everyday life. *Journal of Research in Personality*, 22, 197-212.
- Milgram, N., Marshevsky, S., & Sadeh, C. (1995). Correlates of academic procrastination: Discomfort, task aversiveness, and task capability. *The Journal of Psychology*, 129(2), 145-155.
- Mountz, J. M., Modell, J. G., Wilson, M. W., Curtis, G. C., Lee, M. A., Schmaltz, S., & Kuhl, D. E. (1989). Positron emission tomographic evaluation of cerebral blood flow during state anxiety in simple phobia. *Archives of General Psychiatry*, 46(6), 501-504.
- Murray, K., Pombo-Carril, M. G., Bara-Carril, N., Grover, M., Reid, Y., Langham, C., ... & Schmidt, U. (2003). Factors determining uptake of a CD-ROM-based CBT self-help treatment for bulimia: patient characteristics and subjective appraisals of self-help treatment. *European Eating Disorders Review*, 11(3), 243-260.
- Nelson, E. L., & Duncan, A. B. (2015). Cognitive behavioral therapy using televideo. *Cognitive and Behavioral Practice*, 22(3), 269-280.
- O'Brien, W. K. (2002). *Applying the transtheoretical model to academic procrastination* (Doctoral dissertation, ProQuest Information & Learning).
- Pezzo, M. V., Litman, J. A., & Pezzo, S. P. (2006). On the distinction

- between yuppies and hippies: Individual differences in prediction biases for planning future tasks. *Personality and individual differences*, 41(7), 1359-1371.
- Ross, S. R., Canada, K. E., & Rausch, M. K. (2002). Self-handicapping and the Five Factor Model of personality: mediation between Neuroticism and Conscientiousness. *Personality and Individual Differences*, 32(7), 1173-1184.
- Rothblum, E. D., Solomon, L. J., & Murakami, J. (1986). Affective, cognitive, and behavioral differences between high and low procrastinators. *Journal of counseling psychology*, 33(4), 387.
- Rozental, A., & Carlbring, P. (2014). Understanding and treating procrastination: A review of a common self-regulatory failure. *Psychology*, 5(13), 1488.
- Rozental, A., & Carlbring, P. (2014). Understanding and treating procrastination: A review of a common self-regulatory failure. *Psychology*, 5(13), 1488.
- Saddler, C. D., & Buley, J. (1999). Predictors of academic procrastination in college students. *Psychological Reports*, 84(2), 686-688.
- Saddler, C. D., & Sacks, L. A. (1993). *Multidimensional perfectionism and academic procrastination: Relationships with depression in university students*. Psychological Reports.
- Schouwenburg, H. C., & Lay, C. H. (1995). Trait procrastination and the big-five factors of personality. *Personality and Individual Differences*, 18(4), 481-490.
- Schunk, D. H. (1991). Self-efficacy and academic motivation. *Educational psychologist*, 26(3-4), 207-231.
- Semb, G., Glick, D. M., & Spencer, R. E. (1979). Student withdrawals and delayed work patterns in self-paced psychology courses. *Teaching of psychology*, 6(1), 23-25.

- Senecal, C., Julien, E., & Guay, F. (2003). Role conflict and academic procrastination: A self-determination perspective. *European Journal of Social Psychology, 33*(1), 135-145.
- Senecal, C., Koestner, R., & Vallerand, R. J. (1995). Self-regulation and academic procrastination. *The Journal of Social Psychology, 135*(5), 607-619.
- Sharma, M., & Kaur, G. (2011). Gender differences in Procrastination and Academic Stress among adolescents. *Indian J Soc Sci Res, 8*(1-2), 122-127.
- Silver, M. (1974). *Procrastination. Centerpoint, 1*, 49-54.
- Silver, M., & Sabini, J. (1981). Procrastinating. *Journal for the Theory of Social Behaviour, 11*(2), 207-221.
- Simonds, L. M., & Thorpe, S. J. (2003). Attitudes toward obsessive-compulsive disorders. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology, 38*(6), 331-336.
- Solomon, L. J., & Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology, 31*, 503-509.
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: a meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological bulletin, 133*(1), 65-94.
- Steel, P. (2010). Arousal, avoidant and decisional procrastinators: Do they exist?. *Personality and Individual Differences, 48*(8), 926-934.
- Steel, P., & König, C. J. (2006). Integrating theories of motivation. *Academy of management Review, 31*(4), 889-913.
- Tharp, R. G., & Wetzel, R. J. (1969). *Behavior modification in the natural environment*. Academic Press.
- Tice, D. M., & Baumeister, R. F. (1997). Longitudinal study of procrastination, performance, stress, and health: The costs and

- benefits of dawdling. *Psychological science*, 454-458.
- Tuckman, B. W. (1991). The development and concurrent validity of the procrastination scale. *Educational and Psychological Measurement*, 51, 473-479.
- Tuckman, B. W. (1998). Using tests as an incentive to motivate procrastinators to study. *The Journal of Experimental Education*, 66(2), 141-147.
- Van Bastelaar, K. M., POUWER, F., Cuijpers, P., Twisk, J. W., & Snoek, F. J. (2008). Web-based cognitive behavioural therapy (W-CBT) for diabetes patients with co-morbid depression: design of a randomised controlled trial. *BMC psychiatry*, 8(1), 9.
- Vestervelt, M. C. (2000). *An examination of the content and construct validity of four measures of procrastination*. Unpublished master's dissertation, Carleton University.
- Walter, T., & Siebert, A. (1981). *Student success: How to do better in college and still have time for your friends*. Holt, Rinehart and Winston.
- Watson, D. C. (2001). Procrastination and the five-factor model: A facet level analysis. *Personality and Individual Differences*, 30(1), 149-158.
- Weiner, A. A., Sheehan, D. V., & Jones, K. J. (1986). Dental anxiety-the development of a measurement model. *Acta Psychiatrica Scandinavica*, 73(5), 559-565.
- Winzelberg, A. J., Eppstein, D., Eldredge, K. L., Wilfley, D., Dasmahapatra, R., Dev, P., & Taylor, C. B. (2000). Effectiveness of an Internet-based program for reducing risk factors for eating disorders. *Journal of consulting and clinical psychology*, 68(2), 346.
- Wolters, C. A. (2003). Understanding procrastination from a self-regulated

learning perspective. *Journal of Educational Psychology*, 95(1), 179.

【부 록】

부 록 1. 학업지연행동 척도(API)

부 록 2. 상태-특성불안검사(STAI-II)

부 록 3. 자기효능감 척도

부 록 4. 시간관리 행동 검사

부 록 5. 지연동기 척도(PMS)

부 록 6. 프로그램의 실제

부록 1.

학업지연행동 척도(API)

문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
1. 나는 마지막 순간까지 일을 시작하기를 미룬다.	1	2	3	4	5
2. 나는 도서관에서 빌린 책을 기간 내에 반납할 수 있도록 주의한다.	1	2	3	4	5
3. 나는 일을 해야만 한다는 것을 알 때에도 결코 즉시 시작 하지는 않는다.	1	2	3	4	5
4. 나는 매일 매일 규칙적으로 일을 함으로써 숙제가 기한에 늦지 않도록 한다.	1	2	3	4	5
5. 일 시작하기를 미루지 않는 법을 배울 수 있는 워크숍이 있다면 나는 참석할 것이다.	1	2	3	4	5
6. 나는 약속이나 모임에 자주 늦는다.	1	2	3	4	5
7. 나는 강의시간 사이에 있는 공강시간에 저녁에 할 일을 미리 시작한다.	1	2	3	4	5
8. 나는 일을 너무 오래 미루어서 마감시간 내에 일을 마치지 못한다.	1	2	3	4	5
9. 나는 종종 마감시간이 다 되어서 미친 듯이 서 두른다.	1	2	3	4	5

10. 나는 종종 어떤 일을 시작하기까지 많은 시간이 걸린다.	1	2	3	4	5
11. 나는 당장 어떤 일을 마쳐야 한다는 것을 깨달았을 때에는 그 일을 미루지 않는다.	1	2	3	4	5
12. 추진해야 할 중요한 계획이 있을 때에만 나는 가능한 빨리 그 계획을 시작한다.	1	2	3	4	5
13. 나는 곧 시험기간인데도, 종종 마감시간이 다가온 다른 일을 하고 있곤 한다.	1	2	3	4	5
14. 나는 종종 일을 기한이 되기 전에 마친다.	1	2	3	4	5
15. 나는 마쳐야만 하는 일에 즉시 착수한다.	1	2	3	4	5
16. 나는 중요한 약속이 있을 때에 입고 싶은 옷이 준비되어 있는지 하루 전에 확인한다.	1	2	3	4	5
17. 나는 학교 일과 관련된 면담 약속에 충분한 시간 여유를 두고 도착한다.	1	2	3	4	5
18. 나는 대체로 정시에 수업시간에 도착한다.	1	2	3	4	5
19. 나는 주어진 시간 내에 내가 할 수 있는 일의 양을 과대평가한다.	1	2	3	4	5

부록 2.

상태-특성불안검사(STAI-II)

문항	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	대체로 그렇다	매우 그렇다
1. 나는 기분이 좋다.	1	2	3	4
2. 나는 쉽게 피로해진다.	1	2	3	4
3. 나는 울고 싶은 심정이다.	1	2	3	4
4. 나는 다른 사람들처럼 행복해졌으면 한다.	1	2	3	4
5. 나는 마음을 빨리 정하지 못해서 실패한다.	1	2	3	4
6. 나는 마음이 놀인다.	1	2	3	4
7. 나는 차분하고 침착하다.	1	2	3	4
8. 나는 너무 많은 어려운 문제가 밀려닥쳐서 극복할 수 없을 것 같다.	1	2	3	4
9. 나는 하찮은 일에 너무 걱정을 많이 한다.	1	2	3	4
10. 나는 행복하다.	1	2	3	4

11. 나는 무슨 일이든 힘들게 생각한다.	1	2	3	4
12. 나는 자신감이 부족하다.	1	2	3	4
13. 나는 마음이 든든하다.	1	2	3	4
14. 나는 위기나 어려움을 피하려고 애쓴다.	1	2	3	4
15. 나는 울적하다.	1	2	3	4
16. 나는 만족스럽다.	1	2	3	4
17. 사소한 생각이 나를 괴롭힌다.	1	2	3	4
18. 나는 실망을 지나치게 예민하게 받아들이기 때문에 머릿속에서 지워버릴 수가 없다.	1	2	3	4
19. 나는 착실한 사람이다.	1	2	3	4
20. 나는 요즘 걱정거리나 관심거리를 생각만 하면 긴장되거나 어찌할 바를 모른다.	1	2	3	4

부록 3.

자기효능감 척도

문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
1. 나는 어려운 상황을 극복할 수 있는 능력이 있다.	1	2	3	4	5
2. 나는 위험한 상황을 잘 대처할 수 없을 것 같아 불안하다.	1	2	3	4	5
3. 나는 계획을 잘 세울 수 있다.	1	2	3	4	5
4. 나는 어떤 일의 원인과 결과를 잘 분석해낼 수 있다.	1	2	3	4	5
5. 나는 조직적으로 일을 처리하는 편이다.	1	2	3	4	5
6. 나는 어떤 일을 시작할 때, 실패할 것 같은 느낌이 들곤 한다.	1	2	3	4	5
7. 나는 목표를 세우고 일의 진행 상태를 확인한다.	1	2	3	4	5
8. 나는 큰 문제가 생기면 불안해져서 아무것도 할 수가 없다.	1	2	3	4	5
9. 나는 주어진 일을 처리하기 위해 정보를 충분히 활용할 수 있다.	1	2	3	4	5
10. 나는 내가 할 수 있는 일과 없는 일을 판단할 수 있다.	1	2	3	4	5
11. 어렵거나 도전적인 일에 매달리는 것은 재미있는 일이다.	1	2	3	4	5
12. 모든 일에서 주변 사람들이 나보다 뛰어난 것 같다.	1	2	3	4	5

13. 일은 쉬운 것일수록 좋다.	1	2	3	4	5
14. 나는 어떤 일이 처음에 잘 안되더라도 될 때까지 해본다.	1	2	3	4	5
15. 나는 위협적인 상황에서는 스트레스를 필요이상으로 받는다.	1	2	3	4	5
16. 나는 부담스러운 상황에서는 우울해진다.	1	2	3	4	5
17. 만일 일을 선택할 수 있다면 나는 어려운 것보다는 쉬운 것을 선택할 것이다.	1	2	3	4	5
18. 어떤 문제에 대한 나의 판단은 대체로 정확하다.	1	2	3	4	5
19. 나는 어려운 일이 생기면 불안해져서 아무 것도 할 수 없다.	1	2	3	4	5
20. 나는 아주 쉬운 일보다는 차라리 어려운 일을 좋아한다.	1	2	3	4	5
21. 나는 일이 잘못되고 있다고 생각되면 빨리 바로 잡는다.	1	2	3	4	5
22. 나는 조금 실수를 하더라도 어려운 일을 좋아한다.	1	2	3	4	5
23. 나는 어려움이 있더라도 지속적으로 노력한다.	1	2	3	4	5
24. 나는 무슨 일이든 정확하게 처리한다.	1	2	3	4	5

부록 4.

시간관리 행동 검사

문 항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
1. 나는 오늘 할 일에 대한 계획을 미리 세운다.	1	2	3	4	5
2. 나는 일의 순서를 정해서 한다.	1	2	3	4	5
3. 나는 일을 시작하기 전에 필요한 시간이나 일할 방법 등을 생각해 본다.	1	2	3	4	5
4. 나는 스케줄을 보통 일주일 단위로 짠다.	1	2	3	4	5
5. 나는 내가 세운 계획대로 시간을 보낸다.	1	2	3	4	5
6. 나는 일이 계획대로 되지 않으면 검토해서 계획을 수정한다.	1	2	3	4	5
7. 대체적으로 나는 나 자신의 시간을 잘 관리하고 있다고 느낀다.	1	2	3	4	5
8. 나는 어떤 일을 하기 전에 먼저 계획을 세운다.	1	2	3	4	5
9. 나는 계획대로 하루시간을 잘 보냈는지 평가해 본다.	1	2	3	4	5
10. 나는 인생의 장기적인 목표가 있다.	1	2	3	4	5
11. 나는 해야 할 일들을 메모해 두는 습관이 있다.	1	2	3	4	5

12. 나는 자신의 발전을 위해서 시간을 투자한다.	1	2	3	4	5
13. 나는 어떤 일을 하기 전에 해야 할 일들에 대한 목록을 작성한다.	1	2	3	4	5
14. 나는 하루 일과에서 내가 꼭해야만 하는 활동에 대해 계획을 세운다.	1	2	3	4	5
15. 나는 시간 낭비적인 일이나 활동들은 거의 하지 않는다.	1	2	3	4	5
16. 나는 한 학기 전체를 위한 목표를 세운다.	1	2	3	4	5
17. 나는 지금 내가 시간관리 하는 방식에 만족 한다.	1	2	3	4	5
18. 나는 중요한 숙제의 제출 마감 전날 밤에 대개 그것을 작성한다.	1	2	3	4	5
19. 나는 학업에 방해 되는 일은 거의 하지 않는다.	1	2	3	4	5
20. 나는 중요한 일정이 잡혀있는 중요한 날들은 꼭 지킨다.	1	2	3	4	5
21. 나는 미래를 위한 목표를 차분히 하나씩 이루어 가고 있다.	1	2	3	4	5
22. 나는 시간 관리를 위해 다이어리나 수첩을 활용 한다.	1	2	3	4	5

부록 5.

지연동기 척도(PMS)

전혀 일치 하지 않는다	일치하지 않는다	일치하지 않는 편이다	조금 일치 한다	꽤 일치 한다	매우 잘 일치 한다
1	2	3	4	5	6

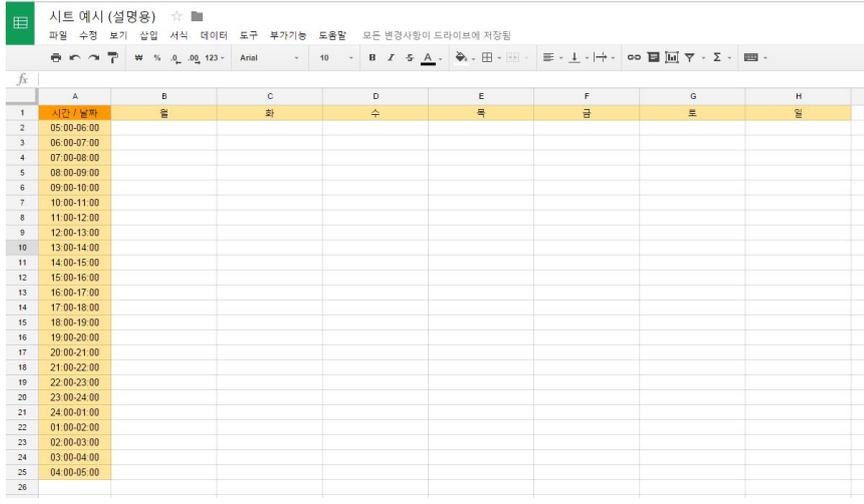
문 항	평 점					
1. 내가 일을 잘 해낼 수 있을까 하는 생각에 일을 시작하거나 끝내는 것이 어렵다.	1	2	3	4	5	6
2. '어떻게든 잘 되겠지' 라는 마음으로 일을 자주 미루게 된다.	1	2	3	4	5	6
3. 내가 싫어하는 사람들이 시킨 일은 마감시간을 넘기는 경우가 많다.	1	2	3	4	5	6
4. 평소 내가 해야 할 일이 뭔지 잘 알고 있지만, 실제로 이를 해내는 것은 너무 부담되는 일이다.	1	2	3	4	5	6
5. 이번에 못한 일은 다음에 마저하면 될 거라 생각한다.	1	2	3	4	5	6
6. 나는윗사람의 요구에 마저못해 응하지만, 순순히 그 요구를 들어주지는 않는 것 같다.	1	2	3	4	5	6
7. 닥친 일을 해내기 어려운 일로 생각하는 경향이 있다.	1	2	3	4	5	6
8. 지금 미루어 둔 일도 언젠간 잘 해낼 것이라는 믿음이 있다.	1	2	3	4	5	6
9. 정말로 하고 싶은 일도, 싫어하는 사람이 시키면 하지 않거나 미루게 된다.	1	2	3	4	5	6
10. 주어진 일을 잘 처리할 수 있을지 자신이 없어 일을 미룬 적이 많다.	1	2	3	4	5	6
11. 마감시간이 임박하면 어떻게든 잘 해낼 거라는 믿음이 있다.	1	2	3	4	5	6
12. 일부러 그런 것은 아니지만, 일을 미루어 주워 사람이 난감해지는 경우가 종종 있었다.	1	2	3	4	5	6
13. (결과가) 잘못될 것을 미리 걱정하기 때문에, 해야 할 일을 시작하지 못할 때가 많다.	1	2	3	4	5	6
14. 주어진 일을 처리하는데 시간이 얼마 안 걸릴 거라고 생각하는 경향이 있다.	1	2	3	4	5	6
15. 왜 일을 해야 하는지 납득이 가지 않으면, 그 일을 시작하거나 마무리 짓기가 어렵다.	1	2	3	4	5	6

부록 6.

프로그램의 실제

1회기	나의 24시간 기록하기
목 표	<ul style="list-style-type: none"> • 24시간 시간기록을 통해 자신의 시간실태를 관찰하고 기록할 수 있는 기회를 가진다. • 웹 기반 매체의 활용수준을 높인다.
단 계	활동내용
전 개	<ul style="list-style-type: none"> • 자기선언 문장 발송하기 <ul style="list-style-type: none"> - 프로그램 참여 기간 동안 매일 발송하도록 한다. 참여자가 하루를 시작하며 동기가 강화될 수 있도록 매일 오전 일정한 시간에 발송하였다. 이 활동은 모든 회기에 적용된다. • 참여자의 구글 회원가입 여부 확인하기 <ul style="list-style-type: none"> - 구글 스프레드 시트를 진행자와 1:1로 공유하기 위해서는 구글 회원에 가입을 해야 이용이 가능하다. • 일주일간 24시간 기록하기 <ul style="list-style-type: none"> - 시간기록지를 받은 날로부터 일주일동안 1시간 단위로 어떤 활동을 하며 보냈는지 기록한다. - 활동은 최대한 자세하고 세밀하게 나누어 기록할 수 있도록 강조한다. - 구글 스프레드 시트는 참여자가 입력함과 동시에 확인이 가능하므로 중간에 확인하여 기록을 미루고 있진 않은지 점검하여 일주일 기록을 완성하도록 격려한다. - 일주일 시간기록지를 완성하고 나면 프로그램 참여에 시작했다는 느낌이 있기 때문에 꼭 완수할 수 있도록 한다. <p>※ 중도 탈락한 참여자의 경우, 대부분 시간기록지를 완성하지 못하였다.</p>

구
클
스프레드
시
트
예
시



시트 예시 (설명용) ☆

파일 수정 보기 삽입 서식 데이터 도구 부가기능 도움말 모든 변경사항이 드라이브에 저장됨

fx

	A	B	C	D	E	F	G	H
1	시간/날짜	일	화	수	목	금	토	일
2	06:00-06:00							
3	06:00-07:00							
4	07:00-08:00							
5	08:00-09:00							
6	09:00-10:00							
7	10:00-11:00							
8	11:00-12:00							
9	12:00-13:00							
10	13:00-14:00							
11	14:00-15:00							
12	15:00-16:00							
13	16:00-17:00							
14	17:00-18:00							
15	18:00-19:00							
16	19:00-20:00							
17	20:00-21:00							
18	21:00-22:00							
19	22:00-23:00							
20	23:00-24:00							
21	24:00-01:00							
22	01:00-02:00							
23	02:00-03:00							
24	03:00-04:00							
25	04:00-05:00							
26								

2회기	시간기록지 분석하기
목 표	<ul style="list-style-type: none"> • 자신의 시간활용 실태 및 지연행동의 패턴을 분석할 수 있다. • 학업지연행동을 극복하고자 하는 동기를 형성한다.
단 계	활동내용
전 개	<ul style="list-style-type: none"> • 자기선언 문장 발송하기 <ul style="list-style-type: none"> - 자기선언 문장 발송과 함께 종종 걱려의 메시지를 함께 전달하면 더욱 효과적이다. • 일주일 시간기록을 같은 활동끼리 묶어보기 <ul style="list-style-type: none"> - 기록한 활동들을 살펴봄에 같은 유형의 활동들은 같은 색으로 묶어볼 수 있도록 한다. - 색의 분포를 통해 가시적으로 시간의 흐름을 파악해 본다. • 활동에 소비된 시간 측정하기 <ul style="list-style-type: none"> - 유목화 한 활동별로 일주일에 시간을 얼마나 소비하였는지 분석해 본다. - 가장 많은 시간을 소비한 활동 1, 2, 3순위를 적는다. ※ 대부분 참여자들이 수면을 가장 많은 시간으로 적는데, 수면의 양이 많지 않다면 그 다음 활동을 중점으로 피드백을 제공한다. • 자신의 시간패턴 분석하기 <ul style="list-style-type: none"> - 일주일 시간기록을 통해 느꼈던 점을 나눈다.

구글 스프레드 시트 예시

시트 예시 (설명용) ☆

파일 수정 보기 삽입 서식 데이터 도구 부가기능 도움말 모든 변경사항이 드라이브에 저장됨

	B	C	D	E	F	G	H
1	월	화	수	목	금	토	일
2	취침	취침	취침	취침	취침	취침	취침
3	취침	취침	취침	취침	취침	취침	취침
4	취침	취침	취침	취침	취침	취침	취침
5	기상	기상	취침	취침	기상	취침	취침
6	군포장학생근무	군포장학생근무	기상 및 아침	기상 및 아침	군포장학생근무	취침	취침
7	군포장학생근무	군포장학생근무	과제	수업	군포장학생근무	취침	취침
8	군포장학생근무	군포장학생근무	과제	수업	군포장학생근무	취침	취침
9	점심식사	점심식사	과제	수업	점심식사	기상 및 식사	점심 및 식사
10	군포장학생근무	군포장학생근무	온열업무	군포장학생근무	군포장학생근무	점심	점심
11	수업	군포장학생근무	수업	군포장학생근무	군포장학생근무	점심	점심
12	수업	군포장학생근무	수업	군포장학생근무	수업	이동시간	점심식사
13	수업	도서관	수업	군포장학생근무	수업	대미로	예능보기
14	이동시간	도서관	문화가있는날행사	군포장학생근무	과제	대미로	예능보기
15	전시회오브닝참여	대미로	문화가있는날행사	저녁식사	과제	대미로	예능보기
16	진구들과카페	대미로	문화가있는날행사	점심	저녁식사 및 휴식	대미로	저녁식사
17	진구들과카페	대미로	진구들과모임	카페아르바이트	카페아르바이트	대미로	드라마보기
18	진구들과술	대미로	진구들과모임	카페아르바이트	카페아르바이트	이동시간	드라마보기
19	진구들과술	이동시간	진구들과모임	카페아르바이트	카페아르바이트	진구들과술	과제
20	진구들과술	휴식	이동시간	카페아르바이트	카페아르바이트	진구들과술	과제
21	이동시간	휴식	과제	이동시간	이동시간	이동시간	취침
22	취침	취침	과제	취침	취침	취침	취침
23	취침	취침	취침	취침	취침	취침	취침
24	취침	취침	취침	취침	취침	취침	취침
25	취침	취침	취침	취침	취침	취침	취침
26							
27							

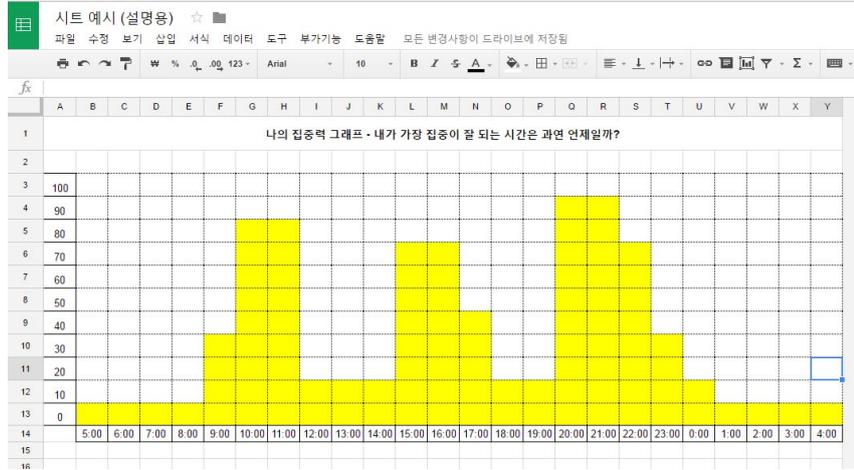
시트 예시 (설명용) ☆

파일 수정 보기 삽입 서식 데이터 도구 부가기능 도움말 모든 변경사항이 드라이브에 저장됨

	A	B	C	D	E	F	G	H	I
1	일주일 활동 목록 / 날짜	4/3 (일)	4/4 (화)	4/6 (수)	4/7 (목)	4/8 (금)	4/9 (토)	4/10 (일)	총 소요 시간
2	1. 취침	h	h	h	h	h	h	h	h
3	2. 군포장학생 근무	h	h	h	h	h	h	h	h
4	3. 진구들과 만남	h	h	h	h	h	h	h	h
5	4. 수업	h	h	h	h	h	h	h	h
6	5. 과제	h	h	h	h	h	h	h	h
7		h	h	h	h	h	h	h	h
8		h	h	h	h	h	h	h	h
9		h	h	h	h	h	h	h	h
10		h	h	h	h	h	h	h	h
11	점심사항								
12	1. 가장 많은 시간을 소비한 활동은?	1순위		2순위		3순위		4순위	
13	2. 일주일 시간 기록을 하면서 느낀점?	시간기록을 통해.....							
14									
15									
16									
17									
18									
19									
20									
21									

3회기	나의 집중력 리듬 분석하기
목 표	<ul style="list-style-type: none"> • 자신의 에너지와 집중력 주기를 관찰하고 파악할 수 있다. • 일의 능률을 높일 수 있는 활동 배치 전략을 세울 수 있다.
단 계	활동내용
전 개	<ul style="list-style-type: none"> • 자기선언 문장 발송하기 <ul style="list-style-type: none"> - 때로는 격려보다 프로그램 참여의 압박을 하는 메시지를 전달하는 것도 필요하다. • 자신의 에너지와 집중력 주기 관찰하기 <ul style="list-style-type: none"> - 1~2일 정도 자신의 에너지와 집중력의 주기를 관찰하는 과제를 내준다. • 그래프에 기록하기 <ul style="list-style-type: none"> - 행동관찰 한 내용을 시간대별로 집중력 0~100까지 표시한다. - 그래프 기록을 통해 에너지와 집중력이 가장 높은 시간대를 발견한다. • 지난 회기 시간기록지 분석하기 <ul style="list-style-type: none"> - 관찰 및 기록을 통해 발견된 황금 집중력 시간대에 지난주에는 어떤 활동을 주로 했는지 점검하여 피드백을 제공한다. ※ 대부분 집중력이 가장 높은 시간대에 에너지를 적게 써도 되는 활동을 하고, 집중력이 가장 소진되고 체력적으로 피곤한 시간대에 에너지가 가장 많이 소비되는 공부나, 과제를 하는 경우가 많다.

구글
스프레드
시트
예시



4회기	시간추정하기
목 표	<ul style="list-style-type: none"> • 과제를 수행하는데 예상되는 시간을 추정하고 실제 완수하는데 걸린 시간 비교를 통해 시간인식 능력을 향상 시킬 수 있다. • 시간추정과 관련된 비합리적인 신념을 인식하고 수정할 수 있다.
단 계	활동내용
전 개	<ul style="list-style-type: none"> • 자기선언 문장 발송하기 • 과제 선정하기 <ul style="list-style-type: none"> - 이틀 이내에 수행해야 하는 과제를 선택하도록 한다. 이틀 이내에 수행해야 하는 과제가 없다면 학업과 상관없이 지금까지 미뤄두었던 활동 중에 선택한다. • 과제 쪼개기 <ul style="list-style-type: none"> - 과제를 수행하는데 있어 필요한 시간을 추정하기 위해 과제를 완수하기 위해 필요한 단계를 세세하게 적어본다. - 세부단계별로 완수하는데 걸릴 시간을 예상하여 적어본다. - 세부단계별 예상시간을 합산하여 과제를 최종 완수하는데 걸릴 시간을 예상하여 적어본다. • 과제 수행하기 <ul style="list-style-type: none"> - 실제 과제를 수행하며 시작시간과 완료시간을 적어 최종 경과시간을 체크한다. • 점검하기 <ul style="list-style-type: none"> - 과제를 실행 후 발견된 차이를 통해 시간추정과 관련한 비합리적인 신념에 대해 나눈다.

구글
스프레드
시트
예시

시트 예시 (설명용) ☆

파일 수정 보기 삽입 서식 데이터 도구 부가기능 도움말 모든 변경사항이 드라이브에 저장됨

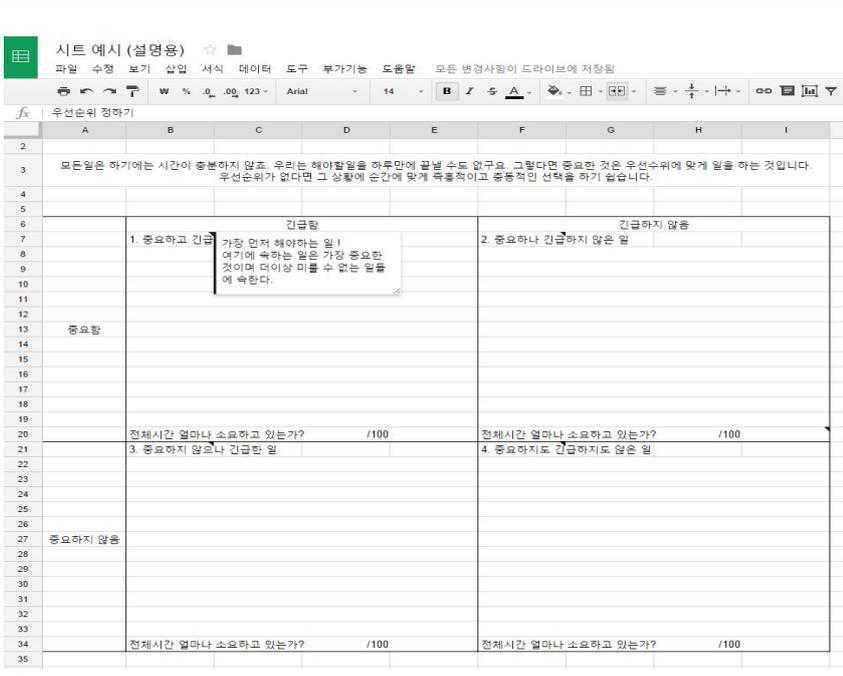
f1	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K
1	이틀 이내에 수행해야 하는 과제 중 1개를 선택하여, 과제를 수행하는데 있어 예상되는 시간과 실제 수행시간을 체크해봅시다.										
2											
3											
4		활동목록		완료시간		실제시간			예외보세요		
5		심리학개론 레포트 및 발표준비		예상시간	시작시간	완료시간	경과시간				
6											
7											
8		과제 프래기		완료시간		실제시간					
9		1. 제출날짜 확인하기		예상시간	시작시간	완료시간	경과시간				
10		2. 24-80P 자료정리									
11		3. 레포트 작성하기									
12		4. PPT 만들기									
13		5. 발표 시연 연습하기									
14											
15											
16											
17											
18		점검하기									
19		1. 예상했던 시간대로 잘 수행이 되었나요?		YES / NO							
20		2. 어떻게 진행되었으며 문제가 있다면 어떤 문제가 발생하였나요?									

5회기	개인보상목록 만들기
목 표	<ul style="list-style-type: none"> • 개인보상목록 작성을 통해 자신을 동기화 시킬 수 있는 전략을 세울 수 있다.
단 계	활동내용
전 개	<ul style="list-style-type: none"> • 자기선언 문장 발송하기 • 시간대별로 보상목록 작성하기 <ul style="list-style-type: none"> - 10분 이내로 할 수 있는 활동 중 자신이 좋아하는 활동을 최대한 많이 찾아 적어본다. 예) 음악듣기, 웹툰보기, 달콤한 초콜릿 먹기 등 - 30분 이내로 할 수 있는 활동 중 자신이 좋아하는 활동을 최대한 많이 찾아 적어본다. 예) 산책하기, 악기연주하기 등 - 2~3시간 이내로 할 수 있는 활동 중 자신이 좋아하는 활동을 최대한 많이 찾아 적어본다. 예) 드라마보기, 자전거 타기 등 - 참여자가 한꺼번에 작성하는 것을 버거워 할 수 있다. 프로그램 회기가 종료 될 때까지 찾아 볼 수 있도록 한다. • 과제와 보상활동 결합하기 <ul style="list-style-type: none"> - 과제를 실행한 후 보상목록에 있는 활동을 실행해본다. - 추후 회기에서 기말고사 대비 계획을 세울 때 보상목록이 반영한다. • 자투리 시간 활용 <ul style="list-style-type: none"> - 시간대 별로 보상목록을 작성하여 자투리 시간을 효과적으로 사용할 수 있도록 전략을 세워본다.

구글
스프레드
시트
예시

6회기	우선순위 설정하기
목 표	<ul style="list-style-type: none"> • 일의 우선순위정하기의 필요성을 인식하고 사용방법을 익힌다. • 우선순위에 반영된 자신의 가치순위를 파악하고 목표에 맞게 조정할 수 있다.
단 계	활동내용
전 개	<ul style="list-style-type: none"> • 자기선언 문장 발송하기 • 우선순위 체계설명하기 <ul style="list-style-type: none"> - 중요성-긴급성 체계에 따라 중요하고 긴급한 일, 중요하나 긴급하지 않은 일, 중요하지 않으나 긴급한 일, 중요하지도 긴급하지도 않은 일 순서로 우선순위를 정하는 법을 예시를 통해 설명한다. - 이때 추가적인 설명이 필요한 경우, 카카오톡 메시지 또는 구글 스프레드 시트의 메모 기능을 이용한다. • 우선순위에 맞게 시간을 활용하고 있는지 점검해보기 <ul style="list-style-type: none"> - 전체 시간을 100으로 볼 때 각 순위별로 시간을 얼마나 사용하고 있는지 점검해본다. - 우선순위에 맞게 시간을 사용하고 있는지 분석해본다. • 우선순위에 반영된 자신의 가치관 파악하기 <ul style="list-style-type: none"> - 우선순위에 벗어나 보이는 활동이 있는 경우, 우선순위에 그 활동을 배치하게 된 이유를 질문을 통해 탐색하여 참여자의 가치관을 돌아볼 수 있도록 한다. • 기말고사 대비라는 목표에 맞게 우선순위 조정하기 <ul style="list-style-type: none"> - 기말고사라는 목표를 상기시키며 기말고사 대비에 맞도록 우선순위를 조정한다.

구 글
스프레드
시 트
예 시



시트 예시 (설명용) ☆
 파일 수정 보기 삽입 서식 데이터 도구 부가기능 도움말 모든 변경사항이 드라이브에 저장됨

우선순위 정하기

	A	B	C	D	E	F	G	H	I
2									
3	모든 일은 마기에는 시간이 충분하지 않죠. 우리는 해야할 일을 하루만에 끝낼 수도 없구요. 그렇다면 중요한 것은 우선순위에 맞게 일을 하는 것입니다. 우선순위가 없다면 그 상황에 순간에 맞게 즉흥적이고 종종적인 선택을 하게 됩니다.								
4									
5									
6			긴급함				긴급하지 않음		
7		1. 중요하고 긴급	가장 먼저 해야하는 일! 여기에 속하는 일은 가장 중요한 것이며 더이상 미룰 수 없는 일들 에 속한다.				2. 중요하나 긴급하지 않은 일		
8									
9									
10									
11									
12									
13		중요함							
14									
15									
16									
17									
18									
19									
20			전체시간 얼마나 소요하고 있는가?	/100			전체시간 얼마나 소요하고 있는가?	/100	
21		3. 중요하지 않으나 긴급한 일					4. 중요하지도 긴급하지도 않은 일		
22									
23									
24									
25									
26									
27		중요하지 않음							
28									
29									
30									
31									
32									
33									
34			전체시간 얼마나 소요하고 있는가?	/100			전체시간 얼마나 소요하고 있는가?	/100	
35									

7회기	최적의 공부환경 찾기
목 표	<ul style="list-style-type: none"> • 체크리스트를 통해 자신의 방해자극을 통제할 수 있는 환경을 파악할 수 있다. • 자신에게 가장 적합한 공부환경을 찾아 이용할 수 있다.
단 계	활동내용
전 개	<ul style="list-style-type: none"> • 자기선언 문장 발송하기 • 자신이 공부하는 장소의 환경을 체크리스트를 통해 점검하기 <ol style="list-style-type: none"> 1. 휴대폰, 컴퓨터, TV와 같은 공부를 방해하는 물건들이 거의 없다. 2. 내가 공부할 때 다른 사람들이 방해하는 일이 거의 없다. 3. 매우 조용하며 전화소리, 음악소리, 말소리가 거의 들리지 않는다. 4. 쉴 때와 공부할 때를 마음대로 조절할 수 있다. 5. 이번 주에도 여기서 규칙적으로 공부했다. 6. 이곳에서 공부할 때 잠깐만 쉬고 공부를 계속한다. 7. 이곳에서 공부할 때 다른 사람들과 이야기하지 않는다. 8. 이곳의 실내온도는 공부하기에 적절하다. 9. 이곳의 의자는 공부하는데 편안하다. 10. 이곳의 책상은 공부하는데 편안하다. 11. 이곳의 조명은 공부하는데 적당하다. 12. 이곳에는 공부나 과제와 관련 없는 물건들이 거의 없다. • 가장 공부하기 좋은 장소로 뽑힌 곳의 단점 찾아보기 <ul style="list-style-type: none"> - 주로 공부하는 장소 3개를 선정하여 검토한 후 가장 점수가 높은 장소 1곳을 선정한다. - 선정된 장소의 단점을 찾아 적어본다. • 개선방안 찾기 <ul style="list-style-type: none"> - 장소의 단점을 극복하는 방안을 찾아낸다. 참여자가 스스로 찾기 어려워하는 경우, 진행자가 적절한 피드백을 제공하도록 한다.

구
글
스프레드
시
트
예
시

시트 예시 (설명용) ☆ ■

파일 수정 보기 삽입 서식 데이터 도구 부가기능 도움말 모든 변경사항이 드라이브에 저장됨

fx

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K
1	다음 체크리스트를 통해 나에게 가장 알맞는 학습장소를 찾아보도록 합니다.										
2											
3											
4	문항				공부하는 장소						
5					집	도서관	카페				
6	1 휴대폰, 컴퓨터, TV와 같은 공부를 방해하는 물건들이 거의 없다.										
7	2 내가 공부할 때 다른 사람들이 방해하는 일이 거의 없다.										
8	3 매우 조용하며 전화소리, 음악소리, 말소리가 거의 들리지 않는다.										
9	4 쉬 때와 공부할 때를 마음대로 조절할 수 있다.										
10	5 이번 주에도 여기서 규칙적으로 공부했다.										
11	6 이곳에서 공부할 때 잠깐만 쉬고 공부를 계속한다.										
12	7 이곳에서 공부할 때 다른 사람들과 이야기하지 않는다.										
13	8 이곳의 실내온도는 공부하기에 적절하다.										
14	9 이곳의 의자는 공부하는데 편안하다.										
15	10 이곳의 책상은 공부하는데 편안하다.										
16	11 이곳의 조명은 공부하는데 적당하다.										
17	12 이곳에는 공부나 과제와 관련 없는 물건들이 거의 없다.										
18	점검하기										
19	1. 가장 높은 점수를 받은 장소는?										
20	2. 가장 공부하기 좋은 장소가 가지고 있는 단점이 있다면?										
21	3. 단점을 개선하기 위해서 어떤 것을 할 수 있을까?										
22											
23											
24											
25											

자, 여기까지 완성하셨으면, 나의 공부를 가장 방해하는 요소 1개를 선택하여 어떻게 개선할 수 있을지 고민하여 카톡으로 보내주세요 !!

예 휴대폰 / 공부할 때 만물은 방해금지모드로 해놓는다. 알림이 울리지 않으면 집중하는데 도움이 된다.

8회기	기말고사 대비 계획표 작성하기
목 표	<ul style="list-style-type: none"> • 시간관리 전략 중 자신에게 적합한 방법을 활용하여 기말고사 대비 계획표를 작성할 수 있다. • 작성한 계획표의 문제점을 발견하고 실천 가능한 목표로 수정할 수 있다.
단 계	활동내용
전 개	<ul style="list-style-type: none"> • 자기선언 문장 발송하기 • 기말고사 스케줄 파악하기 <ul style="list-style-type: none"> - 기말고사 대비 2~3주 전 약 한 달 계획을 세워본다. - 1일 가용시간을 계산하여 적어본다. • 과목별 중간목표와 세부목표 설정하기 <ul style="list-style-type: none"> - 과목별로 중요도, 시험범위, 중요도, 시험일을 검토하여 과목별 우선순위를 설정한다. - 우선순위를 고려할 시 중요성-긴급성 체계에 맞춰 정할 수 있도록 안내한다. - 기말고사를 보는 모든 과목들이 동시에 시험스케줄 및 범위가 나오는 것이 아니기 때문에 참여자 마다 완성 속도가 다를 수 있다. • 과목별 순서도 작성하기 <ul style="list-style-type: none"> - 중간 항목 작성, 세부 항목 작성을 통해 목표를 위해 세부적으로 완수해야 하는 목표들을 설정한다. - 시간추정하기 활동 중 과제쪼개기 단계를 떠올리며 작성할 수 있도록 안내한다.

구글 스프레드 시트 예시

시트 예시 (설명용) ☆

파일 수정 보기 삽입 서식 데이터 도구 부가기능 도움말 모든 변경사항이 드라이브에 저장됨

	A	B	C	D	E	F	G	H
1	시험기간 2주동안 스케줄 및 시험날짜를 입력해보세요! 더이상 이전처럼 '이름에 한과목씩 공부하겠다'...와 같은 막연한 생각이 아닌 내가 가능한 공부시간 및 실제 공부해야 하는 분량을 정확히 체크해봅시다.							
2	6월							
3	월 화 수 목 금 토 일							
4	2016. 5. 30	2016. 5. 31	1	2	3	4	5	
		14시, 동아리 회의				19시, 동기모임	18시, 가족저녁	
5	가용가능시간		3h	5h	5h	4h	4h	6h
6	고정스케줄 및 추가스케줄을 제외 한 실제 학습으로 가용이 가능한 시간을 뜻합니다.		8	9	10	11	12	
	시험기간 동안 얼마나 확보가 가능 할지 예상해봅시다.						13시, 인강시청	
	지난 시간기록지를 참고하면 더욱 쉽게 확인할 수 있지요? ^^							
7	가용가능시간		h	h	h	h	h	h
8	13	14	15	16	17	18	19	
	10시, 가족상당 14시, 집단상당					방학		
9	가용가능시간		h	h	h	h	h	h
10								

시트 예시 (설명용) ☆

파일 수정 보기 삽입 서식 데이터 도구 부가기능 도움말 모든 변경사항이 드라이브에 저장됨

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M
1	계획순서도 (과목별)						과목별로 어떻게 준비해야 하는지 표해보는 보고 평가하는 과정을 통해 과목별로 투자해야 하는 시간 및 에너지 방법에 대해 적극적으로 평가해봅시다.						
2													
3	과목	중간항목	세부항목			과목	중간 항목	세부항목					
4			추가시험범위 확인(7.2안원까지 나갈 수 있음) 5/30(수업시간)										
5		전공서적	>	1회 정복하기 (공괄한계) 5/31 2회 6/5, 3회 + 세미나 노트 중심으로 6/10				유인물	>				
6	과목명						과목명						
7	가목상당												
8	시험범위			유인물 모으기 5/30									
9	4-6단원	>	summary 노트 6/8	>	노트 필기 내용 유인물 옮기기 6/2 꼭지시험 문제 위주 내용 정리 6/2 summary 노트 작성 6/4			시험범위	>	족보	>		
10	중요도(A~E)						중요도(A~E)						
11	A												
12	시험일			문제 만들기 6/7									
13	2016. 6. 13	>	예상문제 만들기	>	답 달아보기 6/11 (여기까지 진드나가기 어려움이 예상됨)			시험일					
14													
15													
16													
17													
18													
19													
20													
21													

9회기	주간 스케줄 및 일일 스케줄 실행하기
목 표	<ul style="list-style-type: none"> • 기말고사 대비 2주 동안 주간 스케줄 및 일일 스케줄을 계획하고 실행할 수 있다.
단 계	활동내용
전 개	<ul style="list-style-type: none"> • 자기선언 문장 발송하기 • 주간 스케줄 작성하기 <ul style="list-style-type: none"> - 과목별 계획 순서도에 따라 주간 스케줄 작성한다. - 종종 누락되는 계획들이 있기 때문에 순서도에 따라 주간 스케줄에 반영이 되었는지 확인한다. - 또한 비현실적인 목표들은 현실가능성 있게 검토하여 수정한다. - 특히, 여유있는 시간을 확보함의 중요성을 강조하여 혹시 목표를 수행하지 못하더라도 완수할 수 있도록 조정한다. • 일일 스케줄 작성하기 <ul style="list-style-type: none"> - 주간 스케줄에 따라 일일 스케줄 작성한다. - 작성한 일일 스케줄 항목을 시간 순서에 맞게 계획에 배치한다. - 실행여부를 완료, 진행중, 미수행으로 표시한다. • 피드백하기 <ul style="list-style-type: none"> - 계획을 실행하는 중 발견되는 문제점 점검하고 해결방안에 대해 참여자와 함께 의논하는 시간을 갖는다. - 1일 1피드백을 최선으로 하며, 최대 2일을 넘기지 않도록 한다. <p>※반복되는 스케줄 입력 및 실행으로 학업지연행동이 다시 증가하는 현상을 보이는 경우도 있으므로 프로그램에 대한 동기강화 및 지지와 격려가 필요하다.</p>

구글
 스프레드
 시트
 예시

시트 예시 (설명용) ☆

파일 수정 보기 삽입 서식 데이터 도구 부가기능 도움말 모든 변경사항이 드라이브에 저장됨

주간스케줄 계획하기

5/30(월) ~ 6/5(일)

과목	세부항목	예상수업일						
		월(5/30)	화(5/31)	수(6/1)	목(6/2)	금(6/3)	토(6/4)	일(6/5)
		4h	3h	5h	5h	4h	4h	6h
가족상담	전문서적, 추가 시험별위 확인	10m						
	전문서적, 1회 2회 정독하기		1회, 2h					2회
	유인물 모으기	30m						
	노트필기내용 및 목차시험 위주 유인물에 정리			2h				
	summary 노트 작성					3h		

예상시간을 추정하여 현실가능성 있는 계획을 세우는지 점검해봅시다.

시트 예시 (설명용) ☆

파일 수정 보기 삽입 서식 데이터 도구 부가기능 도움말 모든 변경사항이 드라이브에 저장됨

일일 스케줄

일일 세부항목	우선순위	평가	시간	계획	평가
1 가족상담, 추가 시험별위 확인	1		6		
2 가족상담, 유인물 모으기	3		7	기상 및 준비	
3 인강 12회 듣기	2		8	통교(이동시간)	
			9	가족상담	
			10	가족상담	
			11	가족상담, 1	완료
			12	점심시간	
			13	카페, 수다	
			14	카페, 3	진행중
			15	카페, 2	완료
			16	카페, 수다	
			17	이동시간	
			18	아르바이트	
			19	아르바이트	
			20	아르바이트	
오늘 하루를 보내며...			21	아르바이트	
			22	이동시간	
			23	중식, 풀론보기	
			24	취침	

완료, 진행중, 미수행
 3단계로 나누어 평가할 것!

10회기	향후 10년 간 목표 그래프 작성하기
목 표	<ul style="list-style-type: none"> • 자신의 향후 10년 간 목표를 구체적으로 적을 수 있다. • 목표달성을 위해 변화된 행동을 유지할 수 있는 동기를 형성한다.
단 계	활동내용
전 개	<ul style="list-style-type: none"> • 자기선언 문장 발송하기 • 향후 10년 간 목표 그래프 <ul style="list-style-type: none"> - 향후 10년 간 어떤 삶을 살고 싶은지 생각해본다. - 10년 동안 이를 목표들을 나열해보고 최대한 구체적으로 나이, 목표, 이루고 싶은 내용을 구체적으로 적어본다. • 목표의 중요도 표시하기 <ul style="list-style-type: none"> - 가치관, 우선순위 등을 반영하여 목표의 중요도를 0~100점으로 표기해본다. • 나누기 <ul style="list-style-type: none"> - 목표를 달성하기 위한 현재 집중해야할 활동에 대해 나눈다.
구 글 스프레드 시 트 예 시	