



저작자표시-동일조건변경허락 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.
- 이차적 저작물을 작성할 수 있습니다.
- 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



동일조건변경허락. 귀하가 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공했을 경우에는, 이 저작물과 동일한 이용허락조건하에서만 배포할 수 있습니다.

- 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](#)

2009년 2월
석사학위 논문

교육복지 프로그램 이용이 중학생의
학교적응에 미치는 영향

조선대학교 대학원

사회복지학과

김 종 언

교육복지 프로그램 이용이 중학생의
학교적응에 미치는 영향

A Study on the Impact of Educational Welfare Program
Use on School Adjustment of Middle School Student

2009년 2월 25일

조선대학교 대학원

사회복지학과

김 종 언

교육복지 프로그램 이용이 중학생의
학교적응에 미치는 영향

지도교수 김 용 섭

이 논문을 사회복지학 석사학위 논문으로 제출함

2008년 10월

조선대학교 대학원

사회복지학과

김 종 언

김종언의 사회복지학 석사학위논문을 인준함

심사위원장 조선대학교 교수 인

심사위원 조선대학교 교수 인

심사위원 조선대학교 교수 인

2008년 11월

조선대학교 대학원

목 차

제1장 서론	1
제1절 연구 목적	1
제2절 연구 범위 및 방법	4
제2장 이론적 배경	5
제1절 교육복지투자우선지역 지원사업의 의의	5
1. 교육복지 정의	5
2. 교육복지투자우선지역 지원사업 추진배경 및 전개과정	6
3. 교육복지 프로그램 내용	12
제2절 학교적응	16
1. 학교적응의 개념	16
2. 학교적응에 영향을 미치는 요인	17
3. 학교적응에 영향을 미치는 요인의 선행연구 고찰	19
제3절 외국의 교육복지	22
1. 선진국의 교육복지 추진 방향	22
2. 영국의 교육우선지역(EAZ: Education Action Zone)	22
3. 프랑스 교육우선지역(ZEP: Zones d'education prioritaires)	24
4. 외국 사례의 시사점	27
제3장 연구설계	28

제1절 연구 모형 및 가설	28
1. 연구 모형	28
2. 연구 가설	29
제2절 조사대상 및 자료수집	30
제3절 변수의 조작적 정의	32
1. 종속변수	32
2. 독립변수	33
3. 통제변수 및 일반적인 인식	35
제4절 실증분석	36
제4장 연구결과 및 해석	37
제1절 조사대상자의 인구사회학적인 특성	37
제2절 조사대상자의 교육복지사업의 인식	39
1. 교육복지사업에 대한 인식	39
2. 프로그램 이용 개수	41
3. 프로그램 이용 실태	42
4. 프로그램 이용에 따른 만족도	43
제3절 인구사회학적 특성과 학교적응 차이	45
제4절 프로그램 이용에 따른 학교적응 차이	47
1. 학습영역 프로그램 이용에 따른 학교적응 차이	47
2. 문화·체험영역 프로그램 이용에 따른 학교적응 차이	47
3. 심리·정서영역 프로그램 이용에 따른 학교적응 차이	48
4. 복지·지원영역프로그램 이용에 따른 학교적응 차이	49

제5절 프로그램 이용 빈도에 따른 학교적응 차이	51
제6절 프로그램 이용 만족도에 따른 학교적응 차이	52
1. 학습영역 프로그램 이용 만족도에 따른 학교적응 차이	52
2. 문화·체험영역 프로그램 이용 만족도에 따른 학교적응 차이	53
3. 심리·정서영역 프로그램 이용 만족도에 따른 학교적응 차이	54
4. 복지·지원영역 프로그램 이용 만족도에 따른 학교적응 차이	56
제7절 주요 변수들 간의 상관관계	57
제8절 프로그램 이용 빈도가 학교적응에 미치는 영향	59
제9절 프로그램 이용 만족도가 학교적응에 미치는 영향	60
1. 학습영역 프로그램 이용 만족도가 학교적응에 미치는 영향	60
2. 문화·체험영역 프로그램 이용 만족도가 학교적응에 미치는 영향	61
3. 심리·정서영역 프로그램 이용 만족도가 학교적응에 미치는 영향	63
4. 복지·지원영역 프로그램 이용 만족도가 학교적응에 미치는 영향	65
제5장 결론 및 제언	69
제1절 연구결과의 요약	70
1. 인구사회학적 특성에 따른 학교적응의 차이 분석	70
2. 프로그램 이용에 따른 학교적응의 차이 분석	71
3. 프로그램 이용 만족도와 학교적응의 차이 분석	71
4. 프로그램 이용 빈도가 학교적응에 미치는 영향	72
5. 프로그램 이용에 따른 만족도가 학교적응에 미치는 영향	72
제2절 연구의 함의	74
1. 이론적 함의	74

2. 실천적 함의	74
3. 정책적 함의	75
제3절 향후 연구 방향	77
참고문헌	78
부록 1 : 설문지	83
부록 2 : 2008년 광주광역시 중학교 교육복지 프로그램 내용	89

표 목 차

<표 2-1> 교육복지투자우선지역 지원사업 지원 현황	8
<표 2-2> 교육소외의 유형	10
<표 2-3> 교육취약집단의 종류	11
<표 2-4> 사업의 주요 영역과 프로그램	15
<표 2-5> 영국·프랑스 교육복지지원사업 비교	26
<표 3-1> 조사대상 학교 수와 연구대상 학생	31
<표 3-2> 조사도구 문항	32
<표 3-3> 학교적응 측정도구의 문항 구성에 대한 신뢰도	33
<표 3-4> 교육복지 프로그램 만족도에 대한 신뢰도	34
<표 3-5> 자아존중감 측정도구의 문항 구성과 신뢰도	35
<표 4-1> 조사대상자의 일반적 특성	38
<표 4-2> 교육복지사업에 대한 일반적인 내용 빈도 분석	40
<표 4-3> 프로그램 영역 중 학교생활에 도움여부 빈도 분석	40
<표 4-4> 프로그램 내용 중 계속 참여하고 싶은 프로그램	41
<표 4-5> 프로그램 이용 개수	42
<표 4-6> 프로그램 이용 실태	43
<표 4-7> 프로그램 이용에 따른 만족도 분석	44
<표 4-8> 개인적 특성에 따른 학교적응의 차이	45
<표 4-9> 학습영역 프로그램 이용에 따른 학교적응	47
<표 4-10> 문화·체험영역 프로그램 이용에 따른 학교적응 차이	48
<표 4-11> 정서·심성영역 프로그램 이용에 따른 학교적응 차이	49
<표 4-12> 복지·지원영역 프로그램 이용에 따른 학교적응 차이	50

<표 4-13> 프로그램 이용 빈도에 따른 학교적응 차이	51
<표 4-14> 학습영역 프로그램 이용 만족도에 따른 학교적응 차이	52
<표 4-15> 문화·체험영역 프로그램 이용에 만족도에 따른 학교적응 차이	54
<표 4-16> 심리·정서영역 프로그램 이용에 만족도에 따른 학교적응 차이	55
<표 4-17> 복지·지원영역 프로그램 이용에 만족도에 따른 학교적응 차이	56
<표 4-18> 주요 변수 간의 상관관계	57
<표 4-19> 프로그램 이용 빈도가 학교적응에 미치는 영향	59
<표 4-20> 학습영역 프로그램 만족도가 학교적응에 미치는 영향	60
<표 4-21> 문화·체험영역 프로그램 만족도가 학교적응에 미치는 영향	62
<표 4-22> 심리·정서영역 프로그램 만족도가 학교적응에 미치는 영향	64
<표 4-23> 복지·지원영역 프로그램 만족도가 학교적응에 미치는 영향	65
<표 4-24> 프로그램 이용과 만족도가 학교적응 하위요인에 미치는 영향	66

그림 목 차

<그림 3-1> 연구모형	32
---------------------	----

ABSTRACT

A Study on the Impact of Educational Welfare Program Use on School Adjustment of Middle School Student

Kim, Jong-eon

Advisor : Professor Kim, Yong-seop

Department of Social welfare

Graduate School of Chosun University

This study is a positive one examining the influence that education welfare program has on middle school students' adaption to school. It is focused on analyzing the influence that the program for the support project in education welfare priority zone launched by school from 2003 and satisfactory use of the program by students have on middles school students' adaptation to school and finding the influence that education welfare program has individually by controlling the relevant variables of population sociology. Influence on subordinate factors for school adaptation was also examined. Such an analysis is focused on finding results of influence on education welfare program and practical ways to carry it out.

Nine middle schools launching support projects for education welfare priority zone in Gwang-ju Metropolitan City were selected as subjects of study and the questionnaire was made with the help of community education specialists. Subjects were supplement security recipients among 8th & 9th graders provided with education welfare service and students of second best class selected by their schools. Survey period is from September 29 to October 15 with 421 questionnaires returned from 450 copies. 43 out of 421 returned questionnaires which were poorly-filled ones or the ones with same answers and indirect recipients for the program were excluded and 378

questionnaires were used for the analysis in the end.

Primary results are as follows;

First, difference in school adaptation according to population sociology is statistically meaningful in terms of grades and self-respect for self-esteem. This implies that in the leading study, students with the higher academic achievement and self-respect for self-esteem can better adapt to school.

Second, influence of frequency in using the program on adaptation to school is that the average number of programs used by students over 1 year was 7.5 with 57 students using 1 to 4 accounting for 15.1%, 177 students using 5 to 8 accounting for 46.8% and 144 students using 9 to 13 accounting for 38.1% and difference among groups was statistically meaningful when F was 7.821, $p < .001$. It means that the more programs students use, the better they can adapt to school.

Third, influence of satisfactory use of the program on adaption to school among 13 programs was statistically meaningful except 'various camp activities', 'support for training activities and field trip expenses'. It shows that one-time program and the program supporting only the expense were highly satisfactory but they didn't influence on adaptation to school.

Fourth, after studying the influence that the frequency of programs and satisfactory use of programs has on subordinate factors for adaptation to school, they were meaningful in subordinate factors for adaptation to school in each program. In particular, 9 programs out of 13 showed that they were meaningful in adaptation to school in terms of relationship with teachers, 2 programs in terms of school life and 1 program in terms of school study.

Fifth, 247 respondents accounting for 65.3% rated the aid of community education specialists for school life as 3.65, which implies they are very helpful to students.

Based upon these results, following can be induced.

Theoretically, first, this study focused on studying the influence that education welfare program has on middle school students' adaptation to school and proved the effectiveness of program shown by the fact that the more

often they use the program, the more satisfied they are and the better they adapt to school.

Second, the relationship with teachers is being improved in a positive way through the program and community education specialists are very helpful to students in adapting to school.

Third, satisfaction of the program influences on adaptation to school and in case of one-time program, students were very satisfied but it was not so influential on adaptation to school.

Practically, first, quantitative growth of program is important at school launching education welfare project, but program of good quality should be developed and provided to increase satisfaction.

Second, in order to let students from low-income families participate in various programs, they should feel free to participate in the programs that meet their desire and need through counselling. Students should also feel interested in participate in the program.

Third, self respect for self-esteem has a significant influence on adaptation to school and satisfaction of students from low-income family at school can be enhanced with better adaptation to school with the development of program.

Politically, first, long-term & short-term evaluations are required to prove the effectiveness of program.

Second, projects should be proceeded in a stable position by examining the status and role of community education specialists.

Third, many teachers should be provided with appropriate incentives so that they can participate in education welfare projects.

Fourth, legislative efforts are needed to stabilize the plan so that education welfare projects can help overcome educational inequalities among regions, classes, etc.

제1장 서론

제1절 연구 목적

최근 사회·경제적 불평등이 교육현장에서도 재현됨에 따라 실질적 평등의 정의를 구현하고자 하는 교육복지정책이 이슈화 되고 있다.

교육은 인간다운 삶의 조건을 구축하는 의미에서 복지의 핵심 요소이며, 개인의 능력을 개발하고 삶의 질을 결정하는 동시에 사회통합 및 인적자원개발을 통한 국가 성장 동력의 기초를 형성한다. 과거에 한국사회에서 교육은 보편적인 사회이동 촉진의 통로로 가난한 사람에게는 부를 지위가 낮은 사람에게는 높은 지위를 가능하게 하여 평등한 사회를 실현하였으나, 이제는 계층의 고착화 또는 양극화의 핵심요인으로 여겨지고 있다. 최근 소득의 양극화에 따른 교육격차가 가난의 대물림을 더욱 심화시킬 수 있다는 논의들이 잇달아 제기되고 있다. 각종 연구에 따르면 소득의 양극화 현상의 심화는 빈곤의 세습과 대물림으로 이어지고 있다. 2004년 서울대사회과학원이 발표한 연구결과에 의하면 일반 가정 대비 고소득층 가정 자녀의 서울대 입학비율은 1985년 1.3배에서 2000년에는 16.8배로 급증하였으며(김광익 외, 2004), 한국교육과정평가원이 실시하는 학업성취도 평가 역시 초·중·고 모든 학교 급에 걸쳐 읍면지역 학생들의 학업성취도가 도시지역에 비해 크게 뒤떨어지고 있으며, 부모의 학력별로도 큰 격차가 있음을 보여주고 있다(김경근, 2005).

이러한 경향은 소득 불평등으로 인한 교육소외, 교육 부적응, 교육 불평등 현상을 유발하여 교육의 성과 달성을 저해한다. 또한, 상대적으로 열등한 교육여건으로 인해 교육 불평등이 발생하며 학교부적응으로 연결되기도 한다. 청소년기에 학교는 가정에서 사회로 범위가 확대되는 곳이며, 청소년의 인지발달 뿐만 아니라 사회적 발달에도 많은 영향을 미치고 있다. 학교교육은 청소년으로 하여금 학습을 통해 자신의 잠재력과 지적능력을 최대한 개발하고 사회화과정을 통하여 미래의 건전한 사회구성원으로 성장하며, 나아가 사회의 문화와 가치를 전승하고 발전시키는 전인으로 교육을 시키는 데 궁극적인 목적이 있다(한영인, 1999).

그러나 저소득층 청소년의 경우 학교교육에 제대로 적응하지 못하고 우리 사회로부터 소외되었을 때 학습부진과 학교부적응으로 비행, 학교폭력, 가출, 자살, 음주와 흡연, 약물남용, 학교중퇴 등의 사회적 낙오자가 되기 쉬우며, 성인이 되었을 때 각종

사회문제를 유발하는 악순환을 낳게 될 수도 있다.

청소년기 학교적응의 실패는 사회적 능력 발달을 저해하여 성인기에 직업적·경제적 수준을 낮추는 것으로 지적된다(Dubois et al., 1994; Rumberger, 1987). 또한 학교부적응은 빈곤으로 이어지고, 빈곤층 및 하위계층에서 중퇴생의 발생이 높아지는 경향이 나타나 빈곤세습의 문제로 연결되기도 한다(McNeal, 1995). 특히 소득수준이 낮은 빈곤층 청소년의 경우 비빈곤층 청소년보다 개인적·사회적·심리적·문화적으로 다양한 위험요소에 노출되어 있어 청소년 발달에 심각한 영향을 미친다고 보고 있다(Brook-Gunn & Duncan, 2000). 발달심리학자들은 청소년기 성공적인 학교적응은 중요한 개인 발달과제 중의 하나라고 생각하며(Rutter, 1985), 특히 동료 집단과의 원만한 관계형성, 교실에서의 만족스러운 수행, 적절한 성취동기 지향은 청소년기 단계의 뚜렷한 발달과제라고 말하고 있다(Lynch & Cicchetti, 1997). 학교적응의 문제는 교육의 실패에 국한된 것이 아니고 청소년의 경우 가장 중요한 시기에 학교 교육을 제대로 받지 못하여 올바른 사회화 과정을 습득할 수 없으며, 이로 인해 성인이 되어서도 다양한 종류의 사회부적응을 유발하는 악순환을 낳게 되는 것이다.

실제로 학교현장에서는 학생들의 학교생활에 대한 불만과 부적응 정도가 이미 심각한 상태에 이르러 있어 그에 대한 대책으로 사회적 안전망이 시급하다는 인식이 확산되고 있으며, 이에 대한 대책으로 교육과 복지의 만남에 관한 교육복지 정책들이 학생의 학교적응을 위해 각각 다른 명칭으로 여러 곳에서 진행되고 있다. 대표적인 사업들로는 “학교사회복지사업”, “교육복지투자우선지역 지원사업”, “We Start 마을 만들기 사업”, “좋은 학교 만들기 자원학교” 등이 있다. 이러한 교육복지정책은 교육기능을 중심으로 저소득 계층과 교육취약 계층에게 교육복지 지원책을 제공할 뿐만 아니라 국민 모두에게 적절한 교육의 기회를 제공함으로써 안정된 삶을 영위 할 수 있는 기반을 마련하는 정책이라고 할 수 있다.

2003년부터 실시한 교육복지투자우선지역 지원사업은 아동·청소년들이 대부분의 시간을 보내는 학교가 중심이 되어 저소득층 자녀의 교육복지를 집중적으로 지원할 필요성에 의해 시작되었다. 이 사업은 저소득층 아동·청소년에게 교육, 문화, 복지 등의 다차원적 영역들에서 요구되는 총체적 지원을 함께 함으로써 계층간, 지역간 교육 불평등을 해소하는 것을 목표로 하고 있다. 또한 교육취약 아동·청소년을 발굴하고 지원하는 통합적 교육복지 체제를 구축하는데 있으며, 저소득층 아동·청소년의 삶에서 나타나는 다차원적 취약성을 총체적으로 지원하여 다양한 사회적 기회가 차단당하고 삶의 질이 저하 되는 것을 막기 위함이다. 따라서 이 사업은 저소득층 교육문제 해

결을 통해 빈곤 세습의 악순환 고리를 끊어내어 교육취약집단들이 교육의 기회, 과정, 결과 등 제반 교육의 장에서 배제되지 않고 다른 집단과 적극적인 상호 관계를 형성하는 가운데 이들이 필요로 하는 교육 기회를 얻으며 그 기회 속에서 자신들에게 의미 있는 학습 경험을 할 수 있고, 학습한 결과에 의해 사회의 주체적 성원으로 성장할 수 있도록 하는 공적지원이다(김정원, 2008).

이러한 교육복지투자우선지역 지원사업이 장기적으로 유지 발전되기 위해서는 사업의 성과를 종합적·실증적으로 밝히는 내용이 필요하고, 다양한 연구를 통해 사업의 성과를 확인하는 것이 중요하다. 기존의 선행연구들에서는 사업 확대 계획 구체화 방안 연구(류방란, 2006), 사업 활성화를 위한 가정·학교·지역사회 연계 협력 강화 방안 연구(이혜영, 2005), 사업의 만족도와 성과분석(김정원, 2007a), 사업 운영모델 개발연구(김정원, 2007b), 사업 발전방안 연구(김정원, 2008) 등 사업의 지속적인 추진에 따른 확대방안을 모색하기 위한 거시적인 측면에서 연구하고 있을 뿐이다. 그러나 이러한 연구들은 사업의 대상자인 저소득층 학생들이 사업에 참여함에 따라 학교생활의 변화 정도, 프로그램의 효과성 검증, 대상자들이 만족한 프로그램에 대한 연구, 프로그램이 학교적응에 미치는 영향 등 세부적인 성과를 알아보기에는 한계가 있다.

본 연구는 교육복지 프로그램 이용과 이용에 따른 만족도가 중학생의 학교적응에 미치는 영향을 분석하는데 주요한 목적이 있다. 또한 인구사회학적 관련변수를 통제한 상황에서도 독립적으로 학교적응에 영향을 미치는지를 밝혀내고자 하며, 학교적응 전체와 학교적응 하위요인에 미치는 요인에 대해서도 알아보하고자 한다.

따라서 본 연구는 교육복지 프로그램 이용에 따른 학교적응의 효과성을 입증하고 현재 실시하고 있는 교육복지투자우선지역 지원사업의 실천 방향을 모색하는데 목적이 있다.

제2절 연구 범위 및 방법

본 연구는 교육복지 프로그램 이용이 중학생의 학교적응에 미치는 영향을 알아보기 위해 광주광역시에서 교육복지투자우선지역 지원사업을 운영하는 9개 중학교를 대상으로 연구범위를 한정하였다. 연구방법으로는 문헌연구와 설문지를 통한 양적조사방법을 활용하였고, 선행연구는 교육복지사업의 성과 분석 및 사업의 길잡이, 평가보고서와 관련된 선행연구를 우선적으로 분석하였다. 이 외 학교적응에 관한 학위논문을 관련 자료로 활용하였다.

본 연구의 목적을 위한 구체적인 연구내용을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 인구사회학적 특성에 따른 학교적응의 차이를 알아본다.

둘째, 교육복지 프로그램 이용은 학교적응에 어떠한 차이가 있는지 알아본다.

셋째, 교육복지 프로그램 이용에 따른 만족도는 학교적응에 어떠한 차이가 있는지 알아본다.

넷째, 교육복지 프로그램 이용 빈도에 따라 학교적응에 미치는 영향을 알아본다.

다섯째, 교육복지 프로그램 이용에 따른 만족도가 학교적응에 미치는 영향을 알아본다.

제2장 이론적 배경

제1절 교육복지투자우선지역 지원사업의 의의

1. 교육복지의 정의

교육복지가 무엇인지에 대한 개념정의는 1990년대부터 논의되었으며, 대통령 교육정책자문회의(1992)의 보고서에서 교육복지에 대한 정의를 찾아볼 수 있다. 교육복지란 교육소외·교육결손집단에 대하여 교육기회를 확충함과 동시에 예방·치료·보상 등을 통하여 교육의 질적 평등을 보장하고, 정상적 학생집단에 대하여는 잠재능력을 최대한으로 개발할 수 있는 기회를 제공하여 전인교육이 가능토록 교육여건을 계속적으로 개선해 주는 것을 말한다. 더 나아가 모든 국민의 교육적 욕구에 부응하여 평생교육기회를 제공함으로써 모든 개인으로 하여금 교육적 욕구를 충족시키고 자아를 실현케 하며, 사회전체가 학습하는 사회로 발전하는 과정과 그 결과를 말한다(교육정책자문회의 1992: 148).

많은 학자들은 교육복지에 대해 다양하게 정의하고 있다. 이돈희(1999)는 교육은 개인의 성장 요구의 실현이라는 내재적 가치를 추구한다는 점에서 누구에게나 보편적으로 적용되는 복지적 동기를 지닌다고 보며, 복지적 동기에 의한 교육기회를 교육복지라고 부르고 있다. 한만길 외(2000)는 교육복지를 교육받고 있는 사람들을 대상으로 한 사회복지라고 정의하고 있으며, 이해영(2003)은 교육적 가치를 구현하기 위해 제반 지원활동을 제공하는 것으로 정의하였다. 홍봉선(2004)은 교육복지란 사회복지의 한 영역으로서 인간의 출발점 평등지향의 가치를 근간으로 하고 전 국민의 교육적 욕구를 충족시키기 위해 교육취약집단은 물론 모든 일반 국민을 대상으로 교육기회의 확대에 서부터 교육과정과 교육결과에 이르는 전 과정에 걸쳐 불평등을 해소하고 교육여건을 개선해 주는 정책, 서비스 및 전문적 활동을 말한다고 하였다.

이태수(2004)는 교육복지의 개념을 추상적으로는 교육 기회 및 교육의 질에 있어 그 사회의 보편적 수준에 이르지 못하는 불평등 해소에 초점을 두는 개념으로 사용하고 있다. 다시 말하면 교육복지란 개인적, 가정적, 지역적, 사회적, 경제적 요인 등으로 인해 발생하는 각종 교육소외 및 교육 불평등 현상들을 해소하고 전 국민이 높은 교육

의 질적 수준을 누리도록 하여, 궁극적으로 삶의 질 향상과 사회 통합을 기함은 물론 나아가 국가의 성장 동력을 강화하기 위해 펼치는 교육현장에서의 다양한 노력들의 총체를 의미한다고 하였다.

김정원(2007a)은 교육취약집단들이 교육의 기회, 과정, 결과 등 제반 교육의 장에서 배제되지 않고 다른 집단과 적극적인 상호 관계를 형성하는 가운데 이들이 필요로 하는 교육 기회를 얻으며 그 기회 속에서 자신들에게 의미 있는 학습 경험을 할 수 있고, 학습한 결과에 의한 한 사회의 주체적 성원으로 성장할 수 있도록 하는 공적 지원으로 정의하였다.

본 연구에서는 교육복지의 개념을 교육취약집단들이 전반적인 교육의 장에서 배제되지 않고 다른 집단과 적극적인 상호관계를 형성하는 가운데 교육의 기회를 얻고, 그 안에서 학습의 경험과 결과를 통해 사회의 주체적인 성원으로 성장할 수 있도록 지원하는 것으로 정의하고자 한다.

2. 교육복지투자우선지역 지원사업 추진배경 및 전개과정

가. 사업의 추진배경

사회 계층 간 격차의 심화는 세계화가 진행되면서 자본주의 경제 운영의 기본 원리로 삼는 사회에서 공통적으로 겪고 있는 사회문제라고 할 수 있다. 1990년대 중반을 전후로 빈곤과 불평등 지수가 악화되고 있는 것이 추세이기는 하지만, 한국은 다른 유사한 조건의 국가와 비교해 볼 때 불평등이 심화되는 정도나 빈곤층 확대 수준이 높다고 한다. 보건사회연구원의 보고서에 따르면 1996년 3.1%였던 절대 빈곤율이 2003년에는 10.4%로 증가하였으며 상대적 빈곤율 역시 증가 추세를 보이고 있다(여유진 외, 2005:133).

이와 같은 사회적 문제를 교육을 통해 해소하기 위해 교육복지 정책들이 나타나기 시작하였다. 교육복지투자우선지역 지원사업¹⁾은 교육복지 정책을 구체화시킨 것으로 저소득 밀집지역을 대상으로 학교가 중심이 되어 지역사회연계망을 구축하고, 저소득층 영유아 및 학생에게 교육·복지·문화 서비스를 제공함으로써 교육기회 균등을 달성하고자 하는 것이다. 따라서 늘어나는 빈곤층에 대한 교육지원사업으로 등장한 교복

1) 이하에서는 ‘교육복지투자우선지역 지원사업’의 줄임말로 ‘교복투사업’으로 표기하겠음.

투사업은 과거 ‘국민의 정부’에서 추진해온 ‘중산층 육성 및 서민생활 향상 대책’ 중 교육부분 대책의 일환으로, 현 교육복지의 사각지대라고 할 수 있는 도시 저소득지역의 교육복지 대책의 추진 필요성을 제안 하였다(교육인적자원부, 2003). 2002년 교복투사업의 계획수립을 위해 ‘참여정부’는 중앙준비기획단 회의를 개최하였고, 문화관광부, 보건복지부 등 7개 부처가 참여하여 계획의 기본 방향에 대해 합의하였다. 제7차 및 제9차 인적자원개발회의(2002년 7월, 8월)에서 관계부처와 민간단체 등의 폭넓은 참여하에 교육·복지·문화가 연계된 도시 저소득지역에 대한 교육복지 대책을 수립하기로 합의한 것이 이 사업의 기초가 되고 있다(신익현, 2003). 이후 공청회를 통해 최종 의견 수렴을 거친 후 사업계획을 발표하였다.

나. 사업의 출발과 확대

교복투사업의 출발은 서울특별시, 광역시 등 인구 100만 이상의 대도시에서 2003년에 실시되었고 시범지역은 모두 8개 지역으로 서울 6개와 부산 2개 지역 총 79개 학교에서 실시되었다. 2005년에는 수도권 및 광역시 수준에서 7개 지역을 새로운 사업 지역으로 선정하여 총 15개 지역에서 사업을 확대 운영 하였다. 2006년에는 인구 25만 이상 중소 도시로 사업 지역이 확대되고 신규로 15개 지역이 새로 선정되어, 총 30개 지역에서 사업을 실시하게 되었다. 사업기간도 3년에서 5년으로 확대하였으며, 2003년부터 사업을 실행해 온 지역들에 대해서도 2년간 사업기간을 더 연장하였다. 2007년에는 30개 지역이 추가로 선정되어 총 60개 지역에서 운영하고 있으며, 514개 유치원, 초등, 중등, 고등학교에서 이 사업을 실시하고 있다.

이러한 지원 현황에 의해 광주광역시 현황을 살펴보면, 2005년 2개 지역을 시작하여 2006년 1개 지역을 추가하였고, 2007년 3개 지역이 추가되어 현재 총 6개 지역에서 초등학교 17개교, 중학교 13개교, 영유아 21개원, 기타 지역사회기관이 20개 기관으로 총 71개 기관에서 본 사업을 운영하고 있다.

2008년 현재 교복투사업의 전국 지원 현황을 살펴보면 <표 2-1>과 같다.

<표 2-1> 교육복지투자우선지역 지원사업 지원 현황

연도	'03~'04년	'05년	'06년	'07년	'08년
대상 지역	8지역 (서울6, 부산2)	15지역 (신규 7 : 부산1, 대구2, 인천1, 광주2, 대전1)	30지역 (신규 15 : 부산, 대구, 인천, 광주, 대전, 울산, 부천, 춘천, 청주, 천안, 군산, 순천, 구미, 마산, 제주 각 1)	60지역 (신규 30 : 서울7, 부산3, 대구3, 인천2, 대전2, 광주3, 울산1, 경기1, 충북1, 전북2, 전남1, 경북1, 경남2, 제주1)	좌동
지원 자격	-	광역시 이상	인구 25만 이상	인구 25만 이상	-
선정 방식	지정제	공모제	공모제	공모제+ 지정제	-
국고 지원액	238억원	110억원	209억원	374억원	252억원 (예정)
행정동	23동	32동	79동	164동	좌동
대상 학교	79교 (유34, 초29, 중16)	148교 (유66, 초50, 중32)	260교 (유97, 초99, 중61, 고3)	517교 (유195, 초187, 중132, 고3)	좌동
대상 학생수 (국민기초 수급자수)	40,707명 (4,758명)	75,189명 (9,765명)	153,178명 (16,719명)	336,875명 (31,564명)	

출처 : 교육과학기술부(2008) '08년 교육투자우선지역 지원사업 추진계획.

다. 사업의 대상자 선정지역의 범위

2003년 취약한 지역을 우선 지원한다는 초기 시범 사업에서 활용한 사업지역 선정기준은 지역의 '기초생활수급자', '가구주 교육수준', '기초자치단체별 일인당 지방세 납부액' 등 지역 지표들이었다(이혜영 외, 2005:30).

초기 시범 사업에서는 취약지역을 강조했지만 2005년도 사업에서는 하나의 사업 지역에 인접한 2개 이상의 행정구역상 동으로 구성되었다. 이 중에 초등학교와 중학교 수가 4개 이상 포함되도록 하였고 참여하는 학교의 총 학생 수가 3천명 이상 되도록 하여 취약 밀집지역 지원의 취지가 구현되도록 하였다. 또한 영유아 교육·보육 기관이 3개 이상 포함되도록 하였으며, 인근의 개별학교들도 필요한 경우 사업 연계 형식으로 참여하도록 하였다(교육인적자원부, 2005).

2006년부터는 인접한 2개 이상의 행정구역상의 동으로 구성되는 사업지역 뿐만 아니라, 지역교육청 단위 사업도 가능하도록 하였고 지역교육청 관할 구역 내 복지여건이 제일 어려운 지역의 행정동 2개 이상으로 사업지원이 가능하도록 하였다. 또한 고등학교도 필요한 경우 포함 가능하도록 하여 대상학교의 범위가 확대되었으며, 중소도시에서 사업이 진행되는 만큼 단위 사업 지역에 포함되는 학생 수도 2,000명 이상으로 그 제한 범위를 축소하였다(교육인적자원부, 2006: 8). 그러나 지역의 낙후도가 지역 내 취약 아동·청소년의 밀집성과 연결되는 것이 아니라는 점에 의해 학교 내 취약 아동·청소년이 얼마나 밀집해 있는가 하는 학교 지표가 더욱 중요한 사업 지역 선정 기준으로 활용하게 되었다(교육인적지원부, 2007).

2007년에는 사업 지역 규모와 관련한 기준에 큰 변화는 없었으나 참여 학교의 기초생활수급 학생 수 평균이 70명 이상이 되도록 하여 사업 지역 내 학교 간 편차가 크지 않도록 하여 일정 규모 이상 밀집한 학교들이 대부분 사업 대상에 포함될 수 있도록 하였다(교육인적자원부, 2007: 12).

지금까지 진행되고 있는 교복투사업 선정기준에서 말하는 ‘취약지역’이란 취약 아동·청소년이 밀집되어 있는 ‘학교군’을 의미한다 할 수 있다. 이러한 의미는 ‘지역’이란 물리적 인접성이 아니라 사회적 관계 속에서의 인접성에 기반 한 것이라 할 수 있다(김정원 외, 2007: 175).

라. 교육복지 프로그램 대상

(1) 저소득층

저소득층(low-income people)이란 경제적으로 빈곤한 계층을 말하며, 일반적으로 공적인 빈곤 기준에 의해 생활보호의 수준과 동등하거나 그 이하의 소득으로 생활하고 있는 계층을 말한다(한국청소년개발원, 1999). 그러나 빈곤의 개념은 절대적 빈곤과 상대적 빈곤으로 구분할 수 있으며, 절대적 빈곤은 최저생활을 하는데 필요한 수준에 못 미치는 상태로서 ‘빈곤선’ 이하를 뜻하고, 상대적 빈곤은 생계비가 아닌 교육, 건강, 기회 등의 사회적 조건과 자원의 결핍상태를 말한다(강영미, 2000).

보건복지가족부에서 발표한 저소득층의 개념을 살펴보면, 국민기초생활수급자란 “부양의무자가 없거나 부양의무자가 있어도 부양능력이 없거나 또는 부양을 받을 수 없는 자로서 소득인정액²⁾이 최저생계비 이하인 자(법 제5조)”를 말하며, 2008년도 현

(3) 교육취약집단

교육취약집단(Educational disadvantaged group)의 의미를 살펴보면, 교육취약집단이란 교육 기회에 접근하지 못하거나 접근하였어도 제대로 적응하지 못하거나 중도에 포기하여 건강한 시민으로 생활하기 어려운 집단으로 말하고 있다(류방란, 2006). 즉 개인적인 차원에서 보면 주로 경제적인 이유로 교육기회를 가지지 못하는 집단을 말하지만, 사회적인 차원에서 보면 제도적인 이유로 교육기회를 가지지 못하는 집단이라고 말할 수 있다. 그러나 교육취약집단의 의미에서 취약집단(disadvantaged group)이란 정의는 일반적으로 사회적 약자라는 용어로 사용되어 불이익을 당하고 있는 특정 인구집단을 지칭하는 용어로 사용되지만 명확한 학술적 정의는 존재하지 않고 있다(이현주 외, 2005;151).

교육취약집단은 현상적으로 교육기회 미획득, 학습 부진, 학교 부적응 등의 취약성을 안고 있는 집단이며, 대체로 저소득층, 저소득층 밀집지역거주, 기피지역 거주인, 장애인, 문화적 소수인 등이 이에 해당한다고 할 수 있다. 이에 교육취약집단은 “교육받을 기회, 과정, 결과에서 불이익을 얻은 집단”으로 규정할 수 있다(김정원, 2007b).

교육취약집단의 종류를 살펴보면 <표2-3>과 같다.

<표 2-3> 교육취약집단의 종류

교육 최소 기준 미달 집단 (Inclusion)		사회적 취약 집단 (Fairness)	
영역	대상	영역	대상
학령별 기초학력	기초학력 미달 학생	경제	빈곤층 및 자녀
국민공통교육	학업 중단 아동·청소년 비문해 성인	문화·인종·언어	국제결혼가정 외국인근로자 및 자녀 북한이탈주민 및 자녀
		지리	농산어촌 거주자 및 자녀
		신체	장애인

출처 : 김정원(2008), 교육복지투자우선지역 지원사업의 주요 특징, 성과, 과제. 2008년 한국사회복지학회 춘계학술대회 자료집. p.18.

이러한 교육복지 대상의 기준에 근거하여 본 연구에서는 교복투사업의 대상을 국민기초생활보장법에 책정된 법적 기초생활수급자와 차상위계층, 교육소외와 교육취약 집단 학생을 말한다.

3. 교육복지 프로그램의 내용

다음으로 교육복지 프로그램 내용³⁾을 살펴보면, 학교 단위 사업에서는 저소득층 아동·청소년들의 욕구 조사에 기초하여 프로그램을 개발하여 운영하며, 삶에 유기적으로 통합될 수 있도록 하고 있다. 사업의 주요 영역은 학습, 문화·체험, 심리·정서, 복지, 지원으로 나뉘어져 있으며 각 영역별로 운영되는 프로그램들이 있다.

가. 학습 프로그램

학습 프로그램의 기본방향은 저소득층 학생의 학습결손 누적 방지를 위한 학습동기 유발에 역량을 집중하고 교원의 전문성을 제고하며, 지역사회의 자원을 활용하여 학력 증진을 위해 지원하는 것이다.

학습 프로그램의 목적은 첫째, 저소득층 학생들의 학습 능력 향상에 대한 욕구를 충족시키고 이들의 학교 적응력을 높이고자 한다. 둘째, 자신의 학습 유형에 대한 이해를 통해 자기를 발견하고 자신감을 회복함으로써 미래에 대한 비전을 가질 수 있도록 한다. 셋째, 학교 도서관이 학생들에게 중요한 학습 공간으로 자리매김할 수 있도록 체계를 갖추고 양질의 프로그램을 제공한다. 넷째, 교육과정과 연계한 체계적인 독서 교육을 지원하고, 방과 후 교실 등 다른 프로그램과 연계하여 사업의 효율성을 높이도록 한다.

학습 프로그램의 기대 효과는 첫째, 학습 동기 고취, 자신감 향상, 자기 주도적 학습 능력을 신장 시킨다. 둘째, 학습 결손으로 인해 발생할 수 있는 문제를 예방한다. 셋째, 개별 지도 혹은 소집단 지도를 통해 맞춤형 학습 지원을 가능하게 한다. 넷째, 지역사회 연계 활동을 통해 방과 후 방임되는 학생들을 보호할 수 있다. 다섯째, 학생, 교사, 학부모들의 도서관 활용이 활성화되어 학습과 관련된 학교 문화가 진작될 수 있다. 여섯째, 학교가 지역사회의 교육과 문화의 중심적 역할을 수행하는 기관이 될 수 있다.

나. 문화·체험 프로그램

3) 「교육복지투자우선지역 지원사업 이렇게 합니다」 (교육인적자원부·한국교육개발원, 2006. p127-141에서 재정리한 것임.)

문화·체험 프로그램의 기본방향은 저소득층 학생이 안정적 인성 발달과 다양한 문화적 욕구 충족의 기회를 제공하기 위해 학교와 지역사회가 함께 노력하고 지역의 모든 아동과 청소년을 대상으로 한 지역 전체의 문화 활성화를 이룩하는 것이다.

문화·체험 프로그램의 목적은 첫째, 교육복지사업 수혜 대상 학생들이 1인 1특기 이상을 가질 수 있도록 지원한다. 둘째, 특기 계발 활동을 통해 자긍심 향상 및 학교 적응력을 향상시킨다. 셋째, 가정에서 방치될 수 있는 시간에 다양한 문화적 경험을 통해 교양을 넓히고 전인적 성장을 할 수 있도록 지원한다. 넷째, 방학을 활용하여 학습과 문화적 결손을 보완할 수 있도록 한다. 다섯째, 건강한 또래 문화를 형성하여 학생 가치 능력과 학교생활에 대한 적응력을 높이고자 한다. 여섯째, 학교와 지역사회 청소년 문화가 교류되는 시스템을 구축하고자 한다.

문화·체험 프로그램의 기대 효과는 첫째, 진로 및 적성을 계발할 수 있는 다양한 프로그램 참여로 자긍심 및 성취감을 향상시킨다. 둘째, 학교에 대한 친밀감을 높이고, 학습 동기 부여에 긍정적인 영향을 미치게 한다. 셋째, 저소득층 학생의 사교육비 절감에 큰 도움이 된다. 넷째, 사업 대상 학교에 대한 지역사회의 인식을 개선한다. 다섯째, 방학기간에 가정에서 더욱 방치되기 쉬운 학생들에 대해 학습 및 문화적인 기회를 제공함으로써 학습능력과 자신감을 향상할 수 있다. 여섯째, 학교에 대한 친밀감이 높아지고, 학교 적응력 향상에 도움이 된다.

다. 심리·정서 프로그램

심리·정서 프로그램의 기본 방향은 저소득층 학생들 중 성장과정에서 방임, 방치 등의 경험으로 인한 심리적 문제로 학교생활이나 일상생활에 적응하기 어려운 학생들이 긍정적 자아개념, 건강한 사회성 함양을 위해 적절한 지원을 제공하는 것이다.

심리·정서 프로그램의 목적은 첫째, 인성교육, 문제해결 프로그램을 통해 학생들의 자아존중감 향상, 자아정체감 확립, 학교 및 사회에서의 적응력을 향상시킨다. 둘째, 심리·정서 발달 프로그램을 제공하여 학생들의 심리·행동상의 문제를 극복하도록 지원하고자 한다.

심리·정서 프로그램의 기대 효과는 첫째, 교육복지 대상 학생들의 심리·정서적 안정을 통해 이들의 자신감이 향상될 수 있다. 둘째, 자신을 이해해 주는 심리적인 지지자를 통해 학교생활의 적응력이 향상된다. 셋째, 가정 및 지역사회와 연계하여 통합

적·체계적인 서비스를 제공함으로써 학생의 문제 해결에 효과적으로 개입할 수 있다.

라. 복지 프로그램

복지 프로그램의 기본방향은 건강한 신체 발달을 위해 필수적인 복지 서비스를 제공함으로써 정상적인 생활을 영위할 수 있도록 하고, 부모와 학교의 보호 없이 학교 밖에서 많은 시간을 보내는 아동과 청소년들에 대한 학교와 지역사회 공동의 지원체제를 구축하는 것이다.

복지 프로그램의 목적은 첫째, 방과 후에 가정의 기능을 보완하여 학교의 학습 내용을 보충하고 학생들의 정서적 안정 및 사회성 발달을 도모하여 건강하고 올바르게 성장할 수 있도록 돕고자 한다. 둘째, 장애에 대한 이해를 높이는 교육활동을 통해 장애 학생에 대한 인식을 개선하고 장애 학생과의 공동체 문화를 형성하며 장애 아동의 학교생활 및 사회 적응력을 향상시키고자 한다. 셋째, 학생들의 영양 및 의료 지원을 통해 건강 증진을 할 수 있다. 넷째, 효과적인 부모 역할 훈련을 통해 부모-자녀 관계를 회복하고 나아가 가정의 기능이 강화될 수 있도록 한다.

위에서 살펴보았던 교복투사업의 주요 영역과 프로그램은 <표 2-4>와 같으나, 이 프로그램들이 사업을 대표하는 프로그램들이라고 보기는 어려우며 대상 학생과 학교, 지역사회의 특성에 따라 프로그램은 새롭게 개발되어야 함을 강조하고 있다(김정원, 2007: 31).

<표 2-4> 사업의 주요 영역과 프로그램

영역	목표	프로그램 예시
학습	학력 증진과 학습 지원	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 도서관 활성화 사업 ▪ 기초 학력 부진 학생 학습지도 ▪ 일대일 학습 지원 ▪ 저소득층 우수 학생 학습지도 ▪ 정규 교과, 재량활동 등을 통한 체험학습 ▪ 교과 관련 특기적성 활동
문화·체험	다양한 문화·체험	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 문화 관련 특기적성, 체험학습 등 ▪ CA를 활용한 문화 활동 ▪ 동아리활동 ▪ 학습활동 ▪ 축제
심리·정서	특별한 문제 또는 욕구 충족을 통한 정신 건강 도모	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 개별상담 및 집단상담 ▪ 가정 방문 및 가족상담 ▪ 학습 장애 요소 진단 및 치료 ▪ 부적응 학생 진단 및 치료 ▪ 멘토링
복지	건강한 신체 발달 지원 및 보호	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 방과 후 교실, 야간 보호 교실 ▪ 건강 검진 및 치료 ▪ 학습 준비물 지원
지원	사업 운영 지원	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 학부모 연수 ▪ 교사연수 ▪ 사업 홍보 ▪ 지역사회교육전문가 및 교사의 사업 활동 지원 ▪ 학습자료 개발, 교과연구 등 교원전문성 신장

출처 : 교육인적자원부·한국교육개발원(2006) 교육복지투자우선지역 지원사업 이렇게 합니다. p.50.

제2절 학교적응

1. 학교적응의 개념

청소년기는 아동에서 성인으로 옮겨가는 발달적 과도기로 육체적, 인지적, 정서적 그리고 사회적인 면에서 급격한 성장과 변화를 경험하는 시기이다(정유진, 1999). 청소년들은 가정보다 학교에서 보내는 시간이 많으며 학교는 가정 다음으로 중요한 인간의 사회화 기관이라고 할 수 있다. 특히 청소년에게 있어 학교는 가정에서 사회로 생활범위가 확대되는 곳으로 학교에서의 성취가 사회적응에도 많은 영향을 미치므로 청소년기에 갖는 학교적응의 의미는 매우 중요하다.

안영복(1984)은 학교적응이란 학교생활을 하면서 접하게 되는 여러 가지 교육적 환경을 자신의 욕구에 맞게 변화시키거나 자신의 학교생활의 모든 상황과 환경을 바람직하게 수용하는 것이며, 학교생활에 잘 적응한 학생은 학교에 대한 감정이나 태도, 동기가 긍정적이기 때문에 대인관계가 원만하여 학업성적이 향상되고 행동특성이 바람직하게 형성되어 개인과 사회발전에 도움을 주게 된다고 하였다.

Ladd Kochenderfer와 Coleman(1997)은 학교적응이란 학교환경에 대한 아동의 지각과 감정이며, 특히 아동이 학교환경에 관심을 갖고 참여하여 편안해 하고 성공하게 되는 정도라고 정의 하였다.

주현정(1998)은 학교생활적응을 학생의 모든 행동이 모든 학교 환경과 상호작용에서 잘 조화되고 성공적인 관계를 형성시킴으로써 교사, 다른 학생 등 의미 있는 타인들과 원만한 관계를 유지해가며 학교수업에 적극적이고 학교규범에 순응하여 독립된 개인으로서 역할을 수행하는 것으로 정의하였다. 그리고 김지혜(1998)는 학교생활 적응이란 학교라는 환경 안에서 개인의 욕구를 충족시키기 위해 환경을 변화시키는 한편, 학교환경의 욕구에 따라 자신을 변화시킴으로써 학교환경과 개인 사이에 균형을 이루려는 적극적이고 창조적인 과정이라고 정의했다.

정규석(2004)은 학교적응이란 학생이 학교라는 환경과 조화로운 관계를 맺고 있는 만족스러운 상태로써 학업을 포함한 학교생활전반에 대한 적응을 의미한다고 하였으며, 곽수란(2006)은 학교적응에 대해 학교라는 환경 안에서 개인의 욕구를 충족시키기 위해 환경을 변화시키는 한편, 학교환경의 요구에 따라 자신을 변화시킴으로써 학교환경과 개인 사이에 균형을 이루려 하는 적극적인 과정이라고 정의하고 있다.

본 연구에서는 학교적응의 개념을 학교라는 환경 속에서 학생 개인의 욕구를 충족시키기 위해 학생의 모든 행동이 모든 학교 환경과 상호작용을 통해 잘 조화되고 성공적인 관계를 형성시킴으로 학교환경과 개인 사이에 균형을 이루려 하는 적극적인 과정으로 정의하고자 한다.

2. 학교적응에 영향을 미치는 요인

가. 학교공부 요인

학교공부 요인은 학교에서 학업에 대한 자기 효능감을 갖고 학교공부의 중요성과 의미에 대한 긍정적인 태도를 가지는 것을 말하며, 학업성취에 대한 의욕 또는 동기의 정도이다.

학업에 대한 자기 효능감은 주어진 학업을 성공적으로 수행할 수 있는 능력을 가지고 있다는 신념으로 개인의 행동반경과 활동내용에 영향을 주고, 어떤 장애에 부딪혔을 때 인내할 수 있는 정도에 영향을 미친다고 하였다(김계현 외, 1995). 학업성취에 대한 동기는 '성취동기'라고 말할 수 있는데, 성취동기란 도전적이고 어려운 과제를 성취함으로써 만족을 얻으려고 하는 의욕이라고 정의할 수 있으며, 학교상황에서는 학업성취에 대한 의욕 또는 동기라고 말한다(정종진, 1996). 문은식(2002)은 학교공부 요인이 성공적인 학교생활적응에 중요한 요인이며, 교사들은 중·고등학교 학생들에게 학교 공부가 주는 의미가 무엇인지 분명하게 제시하여 학생 스스로 학습과제의 해결능력에 대한 자신감이 생기도록 학습기회를 제공하는데 노력해야 한다고 하였다.

나. 학교친구 요인

친구관계는 자아개념의 발달과 성공적인 대인간 상호작용에 필요한 사회적 기술의 발달을 촉진하고, 사회적 지지와 안정감에 기여한다. 초등학교 아동의 친구관계 특성은 청소년기 학교 기피, 일탈, 실패를 예측하는 근거가 되기도 하며, 학급동료에 의해 잘 수용되지 못하는 초등학교 아동은 고등학교 시기에 중도 탈락할 위험이 있는 것으로 나타났다(Parker & Asher, 1987).

Berndt(1999)는 친구간의 우정이 청소년의 행동에 특별한 가치가 있으며, 학교에

서 학업수행에 영향을 미친다고 하였다. 또한 친구간의 우정이 안정적이고, 온정적이고, 지지적일 때, 타인과의 사회적 상호작용에까지 영향을 미치는 것으로 나타났다.

다. 교사 요인

교사는 청소년의 지적 성숙 및 정서적·사회적 적응에 절대적인 영향을 미치게 되며, 청소년들이 부모 다음으로 가장 밀접하게 상호작용하는 성인으로서 청소년들이 사회성원이 되는데 필요한 지식, 기술, 가치 태도 등을 학습하는데 많은 영향을 미치게 된다(윤혜정, 1993). 또한 교사로부터의 지지는 청소년의 학업성취뿐만 아니라 심리·정서적 문제나 문제행동에 긍정적인 영향을 미치게 된다(박현선, 1998). Birch와 Ladd(1997)는 학급 교사와 친밀한 관계를 맺는 아동들은 학교 환경에 대해 긍정적인 정서와 태도를 가지고 자신이 느끼는 감정과 생각을 더 자유롭게 표현하며, 학습활동에 더 많은 것을 배우게 되고 학교생활에 만족하는 것으로 나타나고 있다. 따라서 교사 요인은 학교적응에 영향을 미치는 주요 요인임을 알 수 있다.

라. 학교생활 요인

민영순(1989)은 학생이 대인관계나 학교의 규정 등에 있어 적절하고 조화 있는 행동을 하여 정상적인 학교생활을 하고 자기 자신도 만족하는 경우를 학교생활 적응으로 보았다. 장호성(1987)은 학교의 교육적 생활에서 적응적 개념을 지적, 도덕적 성장을 위해 교육적인 과정에 학생이 능동적으로 참여하는 것을 학교생활 적응으로 보며, 자신의 행동에 초점을 두고 학교생활 요인을 설명하였다. 안영복(1984)은 학교생활에 잘 적응한 학생은 학교에 대한 감정이나 태도, 동기가 긍정적이기 때문에 대인관계가 원만하여 학업성적이 향상되고 행동특성이 바람직하게 형성되어 개인과 사회 발전에 도움을 준다고 하였다.

위의 내용에 따라 본 연구에서 학교적응의 하위요인을 학교공부, 학교선생님, 학교친구, 학교생활로 구분하고자 하며, 각각 요인별 내용을 재정리 하여 살펴보면, 첫째, 학교공부는 공부하는 목적, 목표와 관련되고, 학업성취에 대하여 어떤 가치를 내리는 개념으로 자아효능감, 과제가치 신념, 목표지향성을 제시하고 있으며, 성적과 관련하여 수업성취도는 청소년에게 직접적인 요인이 되는 것으로 적응하지 못하면 학습의욕이

떨어지고 수업태도가 바르지 못하게 되어 학교적응을 잘하지 못하게 된다. 둘째, 학교 친구는 얼마나 동료와 잘 어울리며 상호 협조하여 긍정적인 관계를 형성해 나가는 것으로 학교적응 및 사회적응의 기초로 매우 중요한 요인이다. 셋째, 교사는 학교생활에서 수업뿐만 아니라 학교생활 전반을 지도하고 있으며, 교사와의 관계에서 얼마나 조화 있게 지내고 있는가는 청소년의 학교적응에 많은 영향을 미친다. 넷째, 학교생활은 학교환경과의 상호작용에서 잘 조화되고 성공적인 관계를 형성시킴으로서 타인들과 원만한 인간관계를 유지해나가며 학교규범에 순응하여 학교적응을 하는 것을 말한다.

3. 학교적응에 영향을 미치는 요인의 선행연구 고찰

가. 개인적 요인

(1) 성별

성별에 따른 선행연구를 살펴보면, 여학생이 남학생보다 학교적응을 잘하는 것으로 나타나고 있다(주현정, 1998; 정유진, 2000). 그러나 현희순·김양순(1999)은 제주 시내 고등학생을 대상으로 조사한 결과 남학생이 여학생보다 학교생활에 대한 적응력이 다소 높다고 보고하였다. 한편 조상은(1999)의 연구에서는 성별에 따른 학교생활 적응은 유의미한 차이가 없다고 나타났으며, 이진숙(2004)의 연구에서도 성별에 따라 학교적응에 차이가 없다고 보고하였다.

(2) 학년

중학생의 학교적응은 학년에 따라 다르게 나타나고 있다. 박영란(2002)의 연구에서 중학교 2학년보다 3학년이 학교적응 정도가 높게 나타난다고 보고하였고, 김보정(2003)의 연구에서는 중학교 2학년이 1학년, 3학년 학생들에 비해 높은 평균점수를 나타내고 있어 2학년이 학교적응을 더 잘하고 있는 것으로 나타났다. 이진숙(2004)의 연구에서도 학년에 따라 학교적응은 통계적으로 유의미한 차이가 있었고, 학교적응 하위요인에서도 통계적으로 유의미한 차이가 있다고 보고하고 있다. 그러나 차유림(2000)의 연구에서는 학년은 학교적응에 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

(3) 성적

학교성적이 높은 집단이 일반적으로 학교적응도가 더 높은 것으로 보고하고 있으며(이진숙, 2004; 주현정, 1998), 학교적응을 잘 하는 학생일수록 비교적 학업성취가 높은 것으로 나타났다. 차유림(2000)은 학업성적이 학교적응에 중요한 영향을 미치고 있으며, 학업성적이 높을수록 학교적응의 정도도 높아지는 것으로 나타났다.

(4) 자아존중감

자아존중감은 청소년기의 학교적응에 미치는 관련 변수로 많이 사용되며 자아존중감이 높을수록 학교적응도가 높게 나타나고 있다(차유림, 2001; 김순희, 2002). 정규석(2004)에 의하면 자아개념이 긍정적일수록, 학업동기가 높을수록, 자신의 학업능력에 대한 기대가 긍정적일수록, 심리적으로 안정될수록, 충동·공격성향이 낮을수록, 문제행동을 경험하지 않을수록 학교적응도가 높아지는 것으로 나타나고 있다. 한편 이은주(2000)의 연구에서는 낮은 자아존중감은 높은 수준의 우울증, 부정적 정서상태, 공격성, 충동성, 소외감과 연관되어 있다고 하였다.

나. 가족 요인

(1) 가족구조

가족구조가 학교적응에 영향을 끼친다는 사실은 이미 많은 연구에서 밝혀졌다. 부모 모두 함께 사는 청소년들이 한부모 가족의 청소년들보다 적응을 더 잘 하는 것으로 나타났다(현희순, 김양순, 1999; 이강선, 1999; 최지은, 2002). 이외 가족의 구조적인 모습보다는 부모-자녀간 의사소통(구자은, 2000; 정유진, 2000; 최지은, 2002), 부모의 양육태도, 부모와의 긍정적인 관계가 학교적응에 영향을 미친다고 나타났다(박현선, 1998; 정유진, 2000; 차유림, 2001).

(2) 경제적 수준

가족의 경제적 수준은 가정의 수입이 높을수록 높은 적응 수준을 보였고(김관희, 1997; 최지은, 2002; 현희순, 김양순, 1999), 가정의 경제적 지위가 높은 가정의 청소년 일수록(최지은·신용주, 2003), 가정환경 요인 중 가정의 월평균 수입이 높을수록 학교적응에 영향을 미치는 것으로 나타났다(주현정, 1998). 따라서 부모가 경제수준이 높을수록 경제력에 의해 사회적 지위가 높을수록 낮은 가정의 학생에 비해 학교적응을

더 잘 하는 것으로 볼 수 있다.

다. 사회환경적 요인

(1) 또래와의 관계

또래 관계가 만족스럽거나 혹은 학급 내 친한 친구가 많을수록 학교생활에 대한 긍정적인 영향을 미치고 있으며, 친구와 갈등이 많을수록 학교적응이 낮은 것으로 나타났다(구자은, 2000; 임유진, 2001). 이호선(2000)은 또래간의 인정과 원조가 아동의 학교생활에 영향을 주는 것으로 보고하고 있다. 또한 또래 관계가 안정적이며 긍정적인 또래 관계를 유지할수록 학교적응이 보다 긍정적으로 나타났다.

(2) 교사와의 관계

구자은(2000)은 담임교사와의 관계가 청소년의 학교적응에 영향을 끼치고 있으며, 김승미(1998)의 연구에서도 교사에게 지지를 많이 받을수록 학교적응에 긍정적인 영향을 주며, 학교교사와의 관계가 우호적이고 지지적인 관계가 유지될수록 학생들이 학교적응을 잘 하는 것으로 나타났다(정규석, 2004). 또한 교사에 대한 태도가 긍정적일수록, 교사와의 관계가 우호적이고 만족스러울수록, 학교의 분위기가 민주적이고 긍정적일수록, 학생들이 학교적응을 잘하는 것으로 나타나고 있다(문은식, 김충희, 2002).

제3절 외국의 교육복지

1. 선진국의 교육복지 추진 방향

OECD 선진국가들 사이에는 ‘교육의 형평성(equity in education)’ 이념에 의해 교육과정에서 일어나는 다양한 불평등의 문제를 해결하려는 각종 정책들이 실행되고 있다. 이들 국가들은 공통적으로 다양한 교육영역에서의 불평등이 사회경제적 불평등의 주요한 원인임을 인식하고, 정상적인 교육을 받지 못한 집단들에게 추가적인 교육자원을 지원하는 정책을 펼치고 있다. 선진 국가에서 교육의 형평성(equity in education)이 강조되는 주요한 배경으로 세 가지를 살펴볼 수 있다. 첫째, 빈곤개념 및 정책의 변화: 경제적 빈곤에서 사회적 배제(social exclusion) 개념으로의 변화이다. 둘째, 산업구조와 노동시장의 변화: 산업사회에서 후기산업사회(post-industrial society) / 지식기반사회(knowledge-based society)로의 전환이다. 셋째, 사후적 소득보장에서 사전적 예방으로서 인적자본의 개발을 통한 고용가능성의 증대와 삶의 질 향상으로의 복지 패러다임의 변화이다(이태수, 2004).

2. 영국의 교육우선지역(EAZ: Education Action Zone)

가. 영국의 교육우선지역(EAZ) 정책

영국은 교육을 사회보장 차원에서 다루는 대표적인 나라이지만 최근에는 시장지향적인 정책을 도입하고 있다. 영국의 노동당 총리인 토니 블레어 총리는 국정지표로서 교육의 평등을 강조하였다. 그는 일시적인 급여의 증가로 인한 생활 안정보다는 근본적으로 인간자본에 투자하여 국민 각자의 장기적인 생활의 안정과 발전을 기하고자 하였다(천세영, 2002: 49).

영국에서 2차 대전 이후 최대의 교육개혁이라고 일컬어지는 ‘1988년 교육개혁법’에서는 학부모의 학교 선택권을 보장하고 있다. 그러나 학부모의 학교 선택권 보장은 학교 간 격차를 심화시키는 결과를 가져왔다. 사회 경제적 수준이 높은 학부모는 자녀를 ‘선호’ 학교에 진학시키게 됨으로써, ‘비 선호’ 학교에는 주로 사회 경제적 수준이 낮은 학생들이 남게 된 것이다. 학교에 대한 정부의 재정 지원은 학생 수에 비례하여

이루어지므로 학생 수가 계속 줄어드는 비 선호 학교들은 교육여건이나 학생들의 성취가 점점 열악해지게 되었다.

이처럼 심화되는 학교 간 격차 문제에 대해 보수당 정부는 적절한 대책을 제시하지 못하고 있는 가운데 1998년에 집권한 노동당은 이 문제를 해결하기 위해 교육우선지역(EAZ: Education Action Zone) 정책을 입안하고 실시하게 되었다. 이 정책은 선별적 투자를 특징으로 하는 교육복지 정책으로서 특정 지역에서 나타나는 고질적인 교육 문제의 악순환을 끊기 위해 고안된 정책이다. 특정 지역에서 나타나고 있는 교육 문제, 즉 높은 무단 결석률, 낮은 학업성취, 소수 인종의 급증, 저소득층 자녀의 증가와 이들의 교육에 대한 무관심 등의 문제는 학교만의 노력으로는 해결할 수 없는 문제들이다. 따라서 이러한 문제 해결에 학부모, 지역사회, 지역의 기업들이 적극적으로 참여하도록 하고, 학교에는 보다 많은 자율권을 주어 지역사회에 적합한 교육을 실시할 수 있도록 특정 지역을 교육우선지역(EAZ)으로 선정하여 지원하는 정책을 시행하게 된 것이다(이태수, 2004).

이 정책은 과거 보수당 정책이 추진한 단위 학교 중심의 책무성을 강조하는 교육정책의 보완, 취약 계층에 대한 지원을 정책 기조로 하는 노동당의 기본 입장이 반영된 것이다. 교육우선지역(EAZ)은 복지에 우선권을 두는 노동당이 '제3의 길'을 모색하면서 채택한 복지 정책에 투자의 개념을 가미한 영국 특유의 정책이라고 할 수 있다(이혜영 외, 2002).

나. 영국 교육우선지역(EAZ)의 사업내용 및 성과

교육우선지역(EAZ)의 목표는 지역 내의 교육적 불리함을 극복하고 학업성취 수준을 향상시키는데 있다. 그러나 교육우선지역(EAZ)은 교육 기능뿐만 아니라 복지 기능도 수행한다. 각 교육우선지역(EAZ)에서 수행하는 활동은 매우 다양하지만 대체로 ① 교수의 질 개선 ② 학생의 학습 기술(study skills)개선 ③ 학생에 대한 지원 ④ 가족에 대한 지원 ⑤ 사회적 소외(social exclusion) 해소 ⑥ 기업 및 다른 조직과의 협력 등 6가지 영역으로 나눌 수 있다.

사업의 성과로는 전반적으로 해가 지날수록 학업성취도 평균과 국가 전체 학업성취도 평균과의 차이가 점차 좁혀지고 있으며, 특히 저학년 수준에서의 성취도 향상은 학습 결손의 예방이라는 차원에서 매우 중요한 성과로 평가된다. 출석률의 경우는 그

다지 큰 차이를 보이지 않고 있으나, 초등학교 수준에서의 출석률에서는 긍정적인 변화가 나타나고 있는 것으로 평가되고 있다.

3. 프랑스 교육우선지역(ZEP: Zones d'education prioritaires)

가. 프랑스 교육우선지역(ZEP) 정책

프랑스의 교육우선지역(ZEP: Zones d'education prioritaires)은 1981년 봄 대선에서 승리한 사회당 정권의 핵심적인 교육정책으로 모습을 드러내기 시작하였다. 프랑스의 교육우선지역(ZEP)은 사회적 불평등 재생산을 교육적으로 해소하기 위하여 “없는 자에게 더 준다(Francois-Regis Guillaume)”는 이념 하에 시작된 긍정적 차별 정책이다(김정원, 2007b).

1960년대 영미권에서 사회빈곤 퇴치법이 부상할 때 프랑스에서는 Bourdieu, Passerons를 비롯한 사회학자들과 국립교육연구소(INRP)의 사회교육문제 연구팀(CRESAS)이 학업성취도를 사회 계층적 불평등과 연계하여 논의하면서 각계의 주의를 끌었다. 학업성취도면에서 계층간 불평등 문제는 학교제도에 대한 부적응 문제만큼이나 노동, 여가, 거주, 안전 등 학생들의 주변 환경의 열악성에 기인한다고 주장하였다. 이러한 주장은 학업성취는 학생 개인의 타고난 자질에 기인한다고만 보던 프랑스 사회의 전통적인 자질 결정론적 시각에서 벗어나 환경적 영향의 결과라는 인식을 고조시키게 하는 첫걸음이 되었다. 1970년대부터 학교제도의 “불평등성”에 대한 경종을 울린 Schwartz 보고서와 당시의 도시사회 발전 현상에 대한 심층분석을 한 Dubedout 보고서, 이민 계층의 경제적 동화의 필요성을 강조한 Bonnemaision 보고서들이 잇달아 나왔다. 1981년 Alain Savary 장관은 ZEP 정책을 수립, 공포하게 되었다(김정원, 2007b).

Alain Savary는 사회당정권의 대선승리와 더불어 교육부장관이 되어 당시 가장 큰 정책공약 중의 하나인 ‘ZEP’의 실현을 시도하였다. 그는 미국과 영국에서 60년대부터 70년대에 강조되었던 문화 실조론을 근거로 프랑스 교육현장에 보상교육을 실현하고자 하였으며 학교의 자체적 노력보다도 국가의 기구가 파트너십을 가지고 노력해야 한다고 주장하였다(한만길, 2000).

1997년 장학관 Moisan은 ‘ZEP’의 학업성취 결정요인에 관한 보고서를 발표하였

고 이 보고서에 힘입어 Royal은 ‘교육우선지역(ZEP: Zones d'education prioritaires)’에서 “교육우수지역(Zones d'Excellences Pédagogiques)으로의 변화를 선언하게 된다. 또한 대규모 ‘ZEP’는 소규모의 ‘REP’(Reseaux d'Education prioritaires: 교육우선연계망)로 분할하게 된다. ‘ZEP’이 대규모인 경우 학생들을 공유하는 초등학교, 중학교 혹은 고등학교를 하나의 ‘REP’으로 구성하여 보다 구체적인 학교 실패방지 프로그램을 운영할 수 있도록 한 것이다(이혜영, 2002).

ZEP는 시행 이후 1990년, 1998년, 2006년에 걸쳐 3회의 개편을 겪으면서 부분 수정이 있었지만 계속 유지되어 오고 있다. 초창기 초등학교 총학생수의 8%, 중학교 총학생수의 10%를 포함하는 363개의 ZEP으로 시작하여 1998년에는 초등학교 총학생수 15%를 포함하는 784개의 ZEP로 발전하였다. 2000년 9월 현재 ZEP의 수는 670개, REP의 수는 773개이며, 여기에 속한 초등학교와 중학교 수는 ZEP의 경우 총 6,520개교, REP의 경우 8,107개교이다. 전체 초등학교의 16.1%, 중학교의 18.4%가 ZEP에 속해있고, 초등학교의 13.3%와 중학교의 20.4%가 REP에 속해있다(김정원, 2007b).

나. 프랑스 교육우선지역(ZEP)의 사업내용 및 성과

프랑스 교육부는 1998년 Rouen 모임을 통해서 ‘ZEP’을 보다 조직적으로 구성하고 본래 목적을 성취하고자 10가지 사업 방향을 설정하였다(Royal, 1998). 10가지 사업방향은 기본적으로 “적게 가진 이에게 많이 베푼다”는 교육 불평등에 대한 실천적인 측면이다. ① 모든 학생에게 학교 지식에 접근할 수 있는 가능성을 평등하게 보장한다. ② 독서 및 언어 능력을 보장한다. ③ 문화 활동, 스포츠 활동, 영상교육을 발달시킨다. ④ 조기 취학을 장려한다. ⑤ 학습 곤란이 심각한 학생들을 보충 지도하여 학교 실패를 막는다. ⑥ 시민정신을 함양한다. ⑦ 학교와 학부모의 연대를 강화한다. ⑧ 지역사회와의 연대를 강화하고 학교를 지역사회에 개방한다. ⑨ 현장 활동가들에게 성과를 평가할 수 있는 효과적인 도구를 제공한다. ⑩ 교사들에 대한 지원을 확대하고 보다 능률적으로 그들의 활동을 유도할 수 있는 여건을 만든다(조발그니, 2005).

ZEP 사업의 결과에 대한 평가는 두 가지로 상반된다. 한편에서는 ZEP에 대한 사회적 이미지가 부정적으로 고착되면서 ZEP와 비ZEP 학생 간 계층차별이 오히려 심화되었다는 주장을 하고, 다른 한편에서는 극단적으로 이질화된 오늘날의 프랑스 사회에

서 그나마 ZEP가 계층간 괴리를 완화시켜주는 역할을 하고 있으며 교수법 관점에서도 ZEP의 현장 중심의 실천적 교수법은 교육의 혁신과 발전의 견인차가 되었다고 평가한다. ZEP는 특히 비용-효과면에서 많은 비판을 받고 있다. 엄청나게 투자한 재원에 비해 그 결과는 너무나 미비하다는 것이다. 그에 따라 최근 정치계 일부에서는 이러한 ZEP 정책의 비효율성을 비판하여 ZEP를 폐지하거나 전면 제고해야 한다는 의견을 내세우고 있기도 하다. 하지만 이러한 결과에 대한 일부의 강력한 비판에도 불구하고 오늘날 프랑스 사회에 만연하는 출신계층에 따른 학업 성취면에서의 결정적 현상은 누구도 부인 못하는 사실이기 때문에 ZEP의 성과가 미흡하기는 하지만 사회의 유지와 발전을 위해 절대적으로 필요한 기제라는 것에는 다수가 공감한다(김정원, 2007b). 지금까지 살펴본 영국과 프랑스의 교육우선지역 사업을 비교해 보면 <표 2-5>와 같다.

<표 2-5> 영국 · 프랑스 교육우선지역 사업 비교

구분	영국 (EAZ: Education Action Zone)	프랑스 (ZEP: Zones D'education Prioritaires)
설치배경	<ul style="list-style-type: none"> 특정지역에서 나타나고 있는 교육문제 학부모, 지역사회, 지역의 기업들이 적극적으로 참여하여 해결하기 위해 고안된 정책 	<ul style="list-style-type: none"> 형식적인 교육불평등 해소의 한계를 인식하고 실질적으로 어려운 환경에 있는 학생들이 성공할 수 있도록 지원
지역선정 기준	<ul style="list-style-type: none"> 지역적 필요, 향후전략, 실행성 기준을 통해 교육기술부는 사례별로 필요와 타당성 판단 	<ul style="list-style-type: none"> 지역기준이라기 보다는 학교실패율이 높은 학교들의 모임
설치현황	<ul style="list-style-type: none"> 98년 12개의 EAZ 설치하여, 현재 73개의 EAZ 설치·운영 	<ul style="list-style-type: none"> 2000년 현재 ZEP의 수는 670개
사업내용	<ul style="list-style-type: none"> 교수의 질 개선, 학생의 학습기술 개선, 학생·가족 지원, 사회적 소외해소, 기업 및 다른 조직과의 협력 등 	<ul style="list-style-type: none"> 독서 및 언어능력(ZEP프로젝트 중 90%는 언어능력에 우선), 문화 활동·스포츠 활동·영상교육, 학습곤란 학생의 보충지도, 학교와 학부모의 연대 강화 등
추진체제	<ul style="list-style-type: none"> 실행위원회(Esucation Action Forum)에 의해 사업계획 수립 지방교육청(LEA), 학부모, 기업체, 지역사회의 교육관련 각종 단체와 기관 등의 대표로 구성 EAZ의 실질적 업무는 프로젝트디렉서(PD)에 의해 수행되며, PD는 구체적 전략을 수립하고 일상적 경영활동 수행 	<ul style="list-style-type: none"> 지역위원회와 구역위원회 존재 - 위원회는 지구의 계획수립, 활동프로그램 시행, 예산사용 등을 감찰하며, 기타 지역 타 위원들과 연계하여 활동 지방교육청과 지역교육청에 ZEP를 지원하는 팀이 있으며, 각 학교에는 조정담당 교사 임명
재정지원	<ul style="list-style-type: none"> EAZ 사업의 1라운드에서 매년 교육기술부로부터 75파운드, 기업체로부터는 25파운드의 재정지원 2라운드에서는 교육기술부로부터 50만 파운드, 민간부분에서 25만 파운드 조성 	<ul style="list-style-type: none"> 교육부 수준 예산 및 인력배치에서 ZEP를 위한 특별항목이 존재하지 않으며, 교육청장과 교육장에게 그것을 할당할 권한 주어짐
사업성과	<ul style="list-style-type: none"> 전반적으로 EAZ 지역의 학업성취도 평균과 국가 전체 학업 성취도 평균 차이가 점차 좁혀지고 있음 	<ul style="list-style-type: none"> 전국 학력평가 결과 ZEP 학생들의 평균이 ZEP 밖 학생들의 평균에 비해 낮게 나타나고 있으나, 그 차이는 조금씩 줄어들고 있음

출처 : 남미애(2007), 대전광역시 교육복지투자우선지역 지원사업 평가 결과 보고회, p.13.

4. 외국 사례의 시사점

영국과 프랑스의 교육우선지역 사업에 대한 내용을 통해 얻을 수 있는 시사점⁴⁾을 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 사업 추진 체제 면에서 한국의 교복투사업은 영국과 프랑스의 교육우선지역 사업의 특징이 한국의 실정에 맞게 상호 융합된 형태이며, 두 나라처럼 안정적이고 지속적인 정부의 역할이 선행된다면 한국의 교복투사업이 영국과 프랑스의 경우보다 더욱 큰 사업성과를 가져 올 가능성이 있음을 시사한다.

둘째, 프랑스의 경우, ZEP와 REP 학교에 대한 특별 재원의 규모와 용도를 정확히 알지 못하여 효과적인 회계 운영이 어렵다는 지적을 통해 한국의 교복투사업 추진 과정에서 중앙 정부의 사업 조정 역할이 중요하다는 점을 시사한다.

셋째, 영국과 프랑스의 사례를 참고로 사업 평가를 다양화하고 체계화 할 필요가 있다. 사업 초기부터 사업 추진 주체들이 수집하여 통계 자료화할 영역과 항목을 명료화하여 사업 추진 주체들에게 제시할 필요가 있다.

넷째, 도시지역 내에서도 낙후 지역에 근무를 선호하지 않는 교사들을 위한 지원이 필요하다. 교사들은 성장 과정에서 가정의 충분한 지원을 받지 못한 학생들의 지도에 어려움을 겪기 때문이다. 이와 관련하여 프랑스에서는 교육우선지역에 교사들을 더 많이 배치할 수 있도록 한 점을 우리나라도 고려해야 할 필요성이 있다.

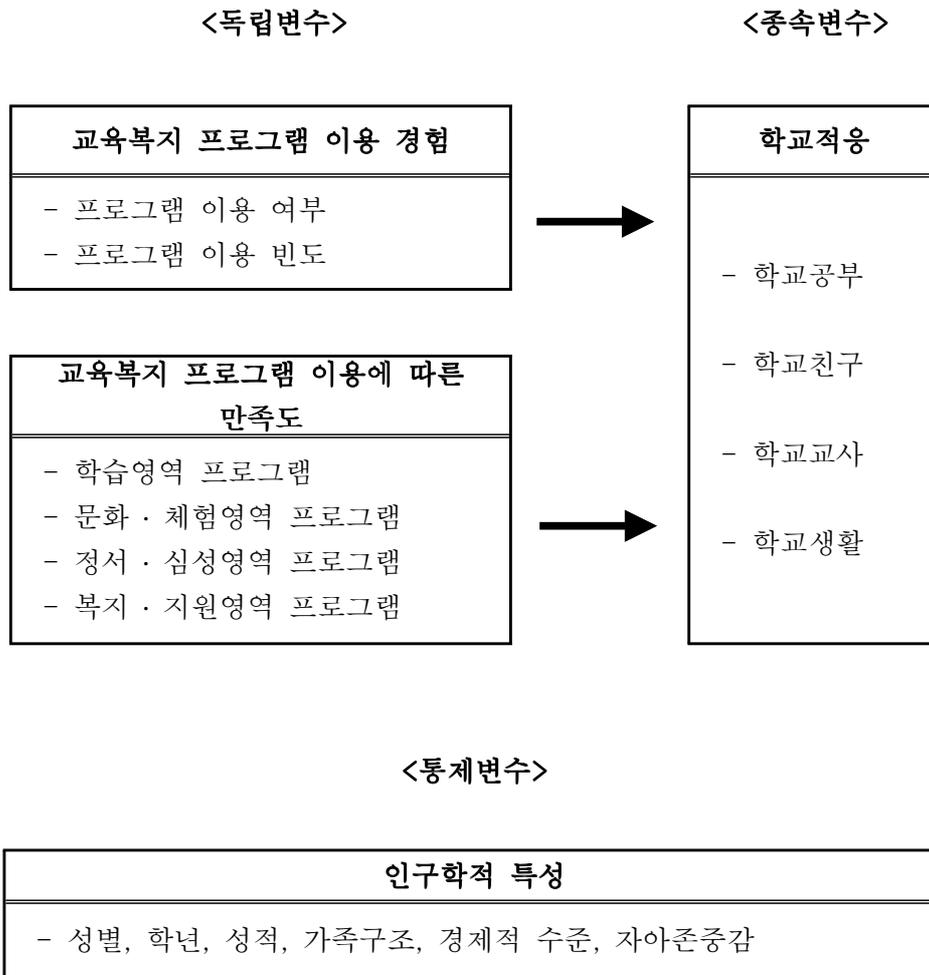
다섯째, 영국의 경우 교육우선지역 사업을 추진하며 법적 제도적인 장치를 마련하여 안정화를 하였다. 우리나라의 교복투사업도 안정적 추진을 위한 법제화 요구가 지속적으로 제기되었다. 지역 간, 계층 간 교육 불평등의 완화와 해소를 위한 안정적 사업이 되기 위한 법제적 노력이 필요하다.

4) 이 부분은 김정원(2007b)의 “교육복지투자우선지역 지원사업 운영 모델 개발 연구” pp. 148-150에서 재정리한 것임.

제3장 연구설계

제1절 연구 모형 및 가설

1. 연구모형



<그림3-1> 연구모형

2. 연구 가설

가설 1. 인구사회학적 특성에 따라 학교적응은 차이가 있을 것이다.

가설 2. 교육복지 프로그램 이용 여부에 따라 학교적응은 차이가 있을 것이다.

가설 3. 교육복지 프로그램 이용에 따른 만족도는 학교적응에 차이가 있을 것이다.

가설 4. 교육복지 프로그램 이용 빈도에 따라 학교적응에 영향을 미칠 것이다.

가설 5. 교육복지 프로그램 이용에 따른 만족도는 학교적응에 영향을 미칠 것이다.

제2절 조사대상 및 자료수집

본 연구의 조사대상은 2005년부터 광주광역시에서 교복투사업을 실시하는 13개 중학교 중 이 사업에 투입되어 프로그램을 운영하는 지역사회교육전문가⁵⁾의 협조를 받아 9개 중학교를 선정하여 실시하였다. 설문지 대상자는 중학생 2, 3학년 중 교육복지 서비스의 수혜자인 기초생활수급자 학생과 각 학교에서 선정한 차상위계층으로 등록된 학생을 대상으로 실시하였다.

1차 예비조사는 2008년 9월 18일 1개교를 중심으로 예비조사를 실시하였고, 예비조사 후 응답자가 이해하기 어려운 부분의 문항을 조사하여 수정·보완하여 설문지를 완성하였다. 본 조사 기간은 9월 29일부터 10월 15일까지 실시하였으며, 자료 수집은 각 학교에 근무하는 지역사회교육전문가에게 설문지를 배부하여 회수하였고, 교육복지 대상학생(기초생활수급자, 차상위계층) 중 무작위로 추출하여 실시하였다. 설문지 조사대상을 교복투사업의 집중대상자인 기초생활수급자와 차상위계층으로 한정하는 이유는 교복투사업이 저소득층 및 교육소외와 교육취약계층을 직접적인 대상으로 사업을 진행하기 때문이다.

설문지는 각 학교당 50부씩 총 450부를 배부 하였으나, 421부가 회수되었다. 회수된 설문지 421부 중 43부는 응답이 부실하였거나 획일적인 응답을 한 경우와 프로그램의 직접 대상자가 아닌 경우를 제외하고 자료 분석에 실제로 사용된 설문지는 총 378부이다. 조사대상의 사업 시행 년도별, 학교별, 학년별, 성별 분포는 <표 3-1>과 같다.

5) 지역사회교육전문가란 교육복지투자우선지역 지원사업의 목적을 달성하고자 단위학교에 배치된 전문가를 말하며, 학교 내 교육복지사업 전반에 대한 기획, 조정에 참여하며, 대상아동 발굴 및 관리, 학생·가정·학교·지역사회 등을 연계하여 사업을 실행하는 전문가를 말한다(윤철수, 2003. 「교육복지투자우선지역 지원사업의 현황과 전망」. 한국사회복지학회 추계공동학술대회 자료집, pp.119-132에서 재인용).

<표 3-1> 조사대상 학교 수와 연구대상 학생

사업 시행 년도 (년차)	학교명 (광주광역시 소재 중학교)	연구 대상 학생 수				
		2학년		3학년		총계
		남학생	여학생	남학생	여학생	
2005년 (4년차)	G중, H중, K중	30명	33명	21명	46명	130명
2006년 (3년차)	K중, S중, C중	18명	39명	18명	50명	125명
2007년 (2년차)	D중, M중, Y중	25명	40명	22명	36명	123명
총계	9개 학교	73명	112명	61명	132명	378명

제3절 변수의 조작적 정의

연구에 사용된 조사도구는 크게 교복투사업에 대한 일반적인 문항과 프로그램 이용과 이용에 따른 만족도, 학교적응을 묻는 4가지 하위요인, 자아존중감, 그리고 학생에 대한 일반적인 특성을 묻는 문항으로 구분할 수 있다. 다음 <표 3-2>는 조사도구 문항 전체의 내용을 표로 정리한 것이다.

<표 3-2> 조사도구 문항

조사영역	조사내용	문항 수	
교육복지사업에 대한 일반적인 질문	교육복지사업에 대한 일반적인 생각 (지역사회교육전문가 인식, 복지실 이용여부, 프로그램 참여 실태)	4문항	
교육복지사업 이용여부와 만족도	학습	2문항	
	문화·체험	5문항	
	정서·심성	4문항	
	복지·지원	2문항	
	가장 도움이 되는 프로그램	2문항	
학교 적응	학교공부	학업유능감	5문항
		학업가치	3문항
	학교친구	긍정적인 친구관계	5문항
		친구와의 상호 협조성	5문항
	학교교사	교사에 대한 호감	6문항
		교사에 대한 친밀감	4문항
	학교생활	질서와 규칙준수	7문항
학교생활에 대한 긍정적인 태도		3문항	
자아존중감	자신에 대한 생각	10문항	
일반적 사항	성별, 학년, 성적, 가족형태	7문항	
	계	74문항	

1. 종속변수

본 연구의 종속변수는 기존에 널리 사용된 학교적응 척도를 이규미·김명석(2008)이 확인적 요인분석 과정을 거쳐 타당성을 확보한 4가지 하위영역(학교공부, 학

교친구, 학교교사, 학교생활)으로 구성된 척도를 사용하였다.

이규미가 2005년도 척도 개발 당시 5점 척도를 사용했으나 청소년들의 중간집중 경향성을 피하기 위해 4점 척도로 변환해 사용하였다. 구체적인 내용은 학교생활에 대한 학업유능감과 학업가치 정도, 친구관계는 긍정적인 친구관계와 친구와의 상호 협조성, 학교교사는 교사에 대한 호감과 교사에 대한 친밀감, 학교생활은 질서와 규칙준수, 학교생활에 대한 긍정적인 태도로 구분하여 측정하였다. 각 문항에 대한 측정은 4점 (항상 그렇다, 자주 그렇다, 가끔 그렇다, 전혀 그렇지 않다) 리커트 척도를 사용하였다. 이규미 · 김명석(2008)의 연구에서 신뢰도 계수(Cronbach's α)는 학교공부 $\alpha = .83$, 학교친구 $\alpha = .87$, 학교교사 $\alpha = .90$, 학교생활 $\alpha = .85$ 가 나왔고 본 연구에서는 <표 3-3>과 같이 학교공부 $\alpha = .85$, 학교친구 $\alpha = .89$, 학교교사 $\alpha = .89$, 학교생활 $\alpha = .88$ 로 비슷한 신뢰도를 확보하였다.

<표 3-3> 학교적응 측정도구의 문항 구성에 대한 신뢰도

차원	영역	문항 번호	문항수	신뢰도 (Cronbach's α)	
				선행조사	본 조사
학교공부	학업 유능감	1~5번	5문항	$\alpha = .83$	$\alpha = .85$
	학업가치	6~8번	3문항		
학교친구	긍정적인 친구관계	1~5번	5문항	$\alpha = .87$	$\alpha = .89$
	친구와의 상호 협조성	5~10번	5문항		
학교교사	교사에 대한 호감	1~6번	6문항	$\alpha = .90$	$\alpha = .89$
	교사에 대한 친밀감	7~10번	4문항		
학교생활	질서와 규칙준수	1~7번	7문항	$\alpha = .85$	$\alpha = .88$
	학교생활에 대한 긍정적인 태도	8~10번	3문항		

2. 독립변수

독립변수의 측정도구는 프로그램의 이용과 이용에 따른 만족도의 차이를 측정함으로써 학교적응에 영향이 있을 것으로 가정하고 측정하였다. 선행연구(허남순 외, 2005)에 의해 프로그램 수혜 정도에 따라 청소년의 학교적응에 차이가 나는 것에 주

목하여 본 연구에서는 교육복지 프로그램 수혜 요인을 더욱 면밀히 검토해보기 위하여 이용과 만족도로 세분화하여 조사 하였다.

교육복지 프로그램에 대한 척도는 교육인적자원부 · 한국교육개발원(2006)에서 제시하고 있는 프로그램 매뉴얼에 근거하여 4개영역으로 구분하였다. 프로그램 내용 구성은 광주광역시에서 실시하는 9개 중학교의 2008년 사업계획서(광주광역시교육청, 2008)를 참고하여 공통 변인을 추출하였고 13개 프로그램 내용으로 연구자가 재구성 하였다. 질문에 대한 답변 항목으로는 이용 여부(참여 했거나 참여하고 있다, 참여 한 적이 있다)를 묻는 문항으로 구성되어 있고 신뢰도 분석을 한 결과 $\alpha = .75$ 로 나왔다. 만족도는 5점 척도(매우만족, 대체로 만족, 보통이다, 대체로 불만족, 매우불만족)를 사용하였으며, 신뢰도 분석을 한 결과 $\alpha = .73$ 로 나왔다. 이를 정리하면 <표 3-4>와 같다.

<표 3-4> 교육복지 프로그램 이용과 만족도에 대한 신뢰도

서비스영역	프로그램 내용	신뢰도	
		이용여부	만족도
학습	학력증진(성적향상)을 위한 공부방	$\alpha = .75$	$\alpha = .73$
	방학중 보충 학습		
문화 · 체험	체험학습(교과체험, 문화체험)		
	진로탐색(진로검사, 진로캠프)		
	동아리 활동		
	특기적성 활동(방과후 활동)		
	각종 캠프활동(외부 프로그램 포함)		
정서 · 심성	개별상담 및 집단상담		
	각종 심리검사 및 치료(성격, 적성)		
	예방교육 프로그램 (성교육, 인터넷 중독, 학교폭력, 금연예방 등)		
	자원봉사 활동		
복지 · 지원	수련활동, 수학여행 지원		
	교복지원, 급식비지원		

3. 통제변수 및 일반적인 인식

가. 조사대상자의 일반적 특성

통제변수는 성별, 학년, 성적, 가족의 구성원, 부모의 결혼 상태, 경제적 상황을 투입 하였다.

나. 자아존중감

자아존중감의 정도를 알아보기 위해 Rosenberg(1965) 자아존중감 척도(RSES)를 오승환(2001)이 번안한 도구를 사용하였다. 자아존중감 척도는 총 10문항으로 구성되어 있으며, 4점(전혀 그렇지 않다, 그렇지 않다, 그렇다, 매우 그렇다) 척도로 이루어져 있다. 자아존중감 척도는 긍정적 자아존중감 문항(1, 2, 4, 6, 7)과 부정적 자아존중감 문항(3, 5, 8, 9, 10)으로 구성되었으며 부정적 자아존중감 문항은 역점수로 환산하였고 점수가 높게 나올수록 자아존중감이 높은 것을 의미한다. 오승환의 연구에서는 Cronbach's $\alpha = .76$ 이 나왔으나 본 연구에서는 Cronbach's $\alpha = .81$ 로 선행연구보다 높게 나왔다. 이를 정리하면 <표 3-5>와 같다.

<표 3-5> 자아존중감 측정도구의 문항 구성과 신뢰도

하위척도	문항수	문항번호	신뢰도 (Cronbach's α)	
			선행조사	본 조사
긍정적 자아존중감	5	1, 2, 4, 6, 7	$\alpha = .76$	$\alpha = .81$
부정적 자아존중감	5	3*, 5*, 8*, 9*, 10*		

다. 교육복지 프로그램에 대한 일반적 인식

교복투사업에 대한 일반적인 질문은 한국교육개발원에서 실시한 교육복지투자우선 지역 지원사업 만족도와 성과분석(김정원, 2007a)에서 실시한 질문으로 지역사회교육 전문가의 인식, 복지실 이용여부, 프로그램 참여에 대한 실태로 이루어 졌으며, 5점(매우 그렇다, 그렇다, 보통이다, 그렇지 않다, 전혀 그렇지 않다) 척도를 사용하였다.

제4절 실증분석

자료 분석 방법은 SPSS for Windows version 14.0 통계 프로그램을 이용하여 통계 처리하였다. 연구의 모형에 나타난 독립변수는 교육복지 프로그램 이용과 빈도, 이용에 따른 만족도이며, 종속변수는 학교적응, 통제변수는 학년, 성적, 가족의 구성원, 부모의 결혼 상태, 경제적 상태, 자아존중감이다.

첫째, 조사대상자의 인구사회학적 특성 및 교복투사업에 대해 일반적인 생각, 프로그램 이용과 이용 빈도, 이용에 따른 만족도를 알아보기 위해 빈도분석, 백분율, 평균 등 기술통계 분석을 실시하였다.

둘째, 조사대상자의 인구사회학적 특성에 따른 학교적응의 차이, 프로그램 이용에 따른 학교적응의 차이, 프로그램 이용 빈도에 따른 학교적응의 차이, 프로그램 이용 만족도에 따른 학교적응의 차이를 알아보기 T-test와 분산분석(ANOVA)을 실시했다.

셋째, 독립변수 및 통제변수와 학교적응의 상호관련성을 알아보기 위하여 상관관계 분석(Correlation Analysis)을 실시했다.

넷째, 교육복지 프로그램 이용 빈도와 프로그램 이용에 따른 만족도가 학교적응 전체 및 학교적응 하위영역에 미치는 영향을 알아보기 위해 단순회귀분석(Simple Regression Analysis)을 실시했다.

제4장 연구결과 및 해석

제1절 조사대상자의 인구사회학적인 특성

조사대상자의 인구사회학적인 특성은 성별, 학년, 학교 성적, 가족 구성원, 부모의 결혼상태, 경제적 상황, 자아존중감, 사업실행 년도로 구성되어 있다.

성별은 여학생이 244명(64.6%)이고, 남학생이 134명(35.4%)으로 여학생이 90명(29.2%) 더 많이 조사되었다. 학년은 3학년이 193명(51.1%)으로 2학년 185명(48.9%)보다 8명이 더 많았다. 학업성적은 21-30등이 136명(36.0%)로 가장 많았고 11-20등이 110명(29.1%), 1-10등, 31등 이상이 각각 66명(17.5%)으로 나타났다. 성적은 주로 중위권과 중·하위권학생이 많이 분포하고 있음을 알 수 있었다. 현재 함께 살고 있는 가족의 구성원은 양부모와 함께 생활하고 있는 경우가 235명(62.2%)로 가장 많았고, 모자세대가 89명(23.5%), 부자세대가 33명(8.7%), 조부모세대 12명(3.2%), 친척과 함께 동거하고 있는 세대가 6명(1.6%), 소년·소녀세대 2명(0.5%), 기타 1명(0.3%)으로 나타나고 있다. 부모님의 결혼 상태는 기혼이 222명(58.7%), 사별이 26명(6.9%), 재혼이 16명(4.2%), 별거가 17명(4.5%), 이혼이 88명(23.2%), 기타 9명(2.4%)으로 나타났다. 경제적 상황은 국민기초수급이 233명(61.6%), 차상위계층이 145명(38.4%)으로 나타났으며, 가정의 경제적 상황에 대한 내용은 각 학교별 설문지 조사자인 지역사회의교육전문가가 학생들이 설문을 응답하고 제출할 때 지전가 확인란에 기초생활수급과 차상위계층으로 구분하여 표시하였다. 자아존중감은 점수의 합을 내어 두 집단으로 분류하였으며, 10~29점 사이가 195명(51.6%), 29~40점 사이가 183명(48.4%)로 조사되었다. 각 학교별 교복투사업 실행년도를 보면 2005년도에 130명(34.4%), 2006년 125명(33.1%), 2007년 123명(32.5%)으로 나타났다. 분석한 결과는 <표 4-1>과 같다.

<표 4-1> 조사대상자의 일반적 특성

(n=378)

변인	세부사항	빈도(명)	백분율(%)
성별	남자	134	35.4
	여자	244	64.6
학년	2학년	185	48.9
	3학년	193	51.1
학교 성적	1~10등	66	17.5
	11~20등	110	29.1
	21~30등	136	36.0
	31등 이상	66	17.5
함께 살고 있는 가족 구성원	양부모	235	62.2
	모자	89	23.5
	부자	33	8.7
	조부모	12	3.2
	소년소녀	2	0.5
	친척	6	1.6
	기타	1	0.3
부모님의 결혼상태	기혼	222	58.7
	사별	26	6.9
	재혼	16	4.2
	별거	17	4.5
	이혼	88	23.3
	기타	9	2.4
경제적 상황	국민기초수급	233	61.6
	차상위계층	145	38.4
자아존중감	1~29점	195	51.6
	29~40점	183	48.4
사업실행 년도	2005년	130	34.4
	2006년	125	33.1
	2007년	123	32.5

제2절 조사대상자의 교육복지사업의 인식

1. 교육복지사업에 대한 인식

조사대상자의 교복투사업에 대한 인식은 지역사회교육전문가의 도움여부, 교육복지실의 이용, 지역사회교육전문가의 학교 밖 프로그램에 대한 참여유도, 프로그램의 다양성, 학교생활에 가장 많은 도움이 되는 프로그램, 앞으로 계속 참여하고 싶은 프로그램 등을 알아보았다.

교복투사업에 대한 일반적인 내용에 대한 빈도 분석 결과는 <표 4-2>와 같다. 결과에 대한 내용을 살펴보면, 지역사회교육전문가의 도움 여부에 대해 ‘매우 그렇다’와 ‘대체로 그렇다’가 227명(60.1%)로 ‘전혀 그렇지 않다’와 ‘약간 그렇다’가 46명(12.2%)으로 학교생활에서 지역사회교육전문가의 도움을 많이 받고 있는 것으로 나타났다.

교육복지실 이용 정도는 ‘매우 그렇다’와 ‘대체로 그렇다’가 201명(53.2%), ‘전혀 그렇지 않다’와 ‘약간 그렇다’가 82명(21.7%)으로 학생들이 복지실 이용에 많은 관심을 가지고 있는 것으로 나타났다. 학교 밖 프로그램에 대한 참여 유도는 ‘매우 그렇다’와 ‘대체로 그렇다’가 247명(65.3%)으로 ‘전혀 그렇지 않다’와 ‘약간 그렇다’가 47명(12.4%)보다 높게 나타났으며, 프로그램에 대한 다양성에 대해서는 ‘매우 그렇다’와 ‘대체로 그렇다’가 209명(55.3%)으로 ‘전혀 그렇지 않다’와 ‘약간 그렇다’가 62명(16.4%)으로 나타났다.

위에서 살펴보았던 질문의 평균을 살펴보았더니 ‘지역사회교육전문가의 도움여부’의 평균이 3.65, ‘교육복지실 이용’이 3.49, ‘학교 밖 프로그램 참여유도’의 평균이 3.82, ‘프로그램의 다양성’의 평균이 3.57로 나타났다. 이는 한국교육개발원에서 연구한 「교육복지투자우선지역 지원사업 만족도와 성과분석」⁶⁾에서는 본 연구보다 평균값이 낮게 나왔다.

6) 「교육복지투자우선지역 지원사업 만족도와 성과분석」에서 실시한 내용을 살펴보면 ‘인력(교사, 지역사회교육전문가)의 도움’ 평균 3.16, ‘시설(교육복지실, 도서관)의 활용’ 평균 2.75, ‘프로그램의 다양성’ 평균 2.92, ‘프로그램의 유익성’ 평균 2.92. (김정원, 2007a:69).

<표 4-2> 교육복지사업에 대한 일반적인 내용 빈도 분석

(n=378)

구분	내용	매우 그렇다	대체로 그렇다	보통 이다	약간 그렇다	전혀 그렇지 않다	M (SD)	총계
교육복지 사업에 대한 일반적인 내용	지역사회 교육전문가 도움여부	86 (22.8%)	141 (37.3%)	105 (27.8%)	23 (6.1%)	23 (6.1%)	3.65 (1.08)	378 (100%)
	교육복지실 이용	93 (24.6%)	108 (28.6%)	95 (25.1%)	55 (14.6%)	27 (7.1%)	3.49 (1.12)	378 (100%)
	학교 밖 프로그램 참여유도	124 (32.8%)	123 (32.5%)	84 (22.2%)	34 (9.0%)	13 (3.4%)	3.82 (1.09)	378 (100%)
	프로그램의 다양성	90 (23.8%)	119 (31.5%)	107 (28.3)	41 (10.8%)	21 (5.6%)	3.57 (1.13)	378 (100%)

프로그램 영역 중 ‘어느 영역이 학교생활에 가장 많은 도움’이 되고 있느냐는 질문에 대해 문화·체험영역이 182명(48.1%)로 가장 높게 나타났고, 학습영역이 87명(23.0%), 복지·지원영역이 74명(19.6%), 정서·심성영역이 23명(6.1%) 순으로 나타났다. 빈도분석 결과는 <표 4-3>과 같다.

<표 4-3> 프로그램 영역 중 학교생활에 도움 여부 빈도 분석

(n=378)

영역	빈도	퍼센트(%)
학습	87	23.0
문화·체험	182	48.1
정서·심성	23	6.1
복지·지원	74	19.6
무응답	12	3.2
합계	378	100

다음으로 ‘계속 참여하고 싶은 프로그램’에 대한 질문에는 체험학습이 67명(17.7%)으로 가장 높았고, 학력증진(성적향상)을 위한 공부방이 53명(14.0%), 각종 캠프활동 30명(7.9%), 진로탐색 23명(6.1%), 방학중 보충학습, 수련활동 및 수학여행 지원이 각각 10

명(2.6%), 특기적성, 교복지원 및 급식비 지원이 9명(2.4%), 개별상담 및 집단상담, 예방교육 프로그램, 자원봉사활동이 각각 3명(0.8%)로 나타났다.

계속 참여하고 싶은 프로그램 내용을 영역별로 살펴보면 문화·체험 영역이 146명(38.6%)로 가장 높게 나타났고, 학습 영역이 63명(16.6%), 복지·지원 영역이 19명(5.0%), 정서·심성영역이 18명(4.5%)순으로 나타났다. 위의 내용은 <표 4-3>과 비교해볼 때 일치한 결과를 나타내고 있으며, 프로그램 내용 중 계속 참여하고 싶은 프로그램에 대한 빈도분석 결과는 <표 4-4>와 같다.

<표 4-4> 계속 참여하고 싶은 프로그램 빈도 분석

(n=378)

영역	프로그램 내용	빈도(%)	영역별 빈도(%)
학습	학력증진(성적향상)을 위한 공부방	53(14.0)	63(16.6)
	방학중 보충학습	10(2.6)	
문화·체험	체험학습(교과체험, 문화체험)	67(17.7)	146(38.6)
	진로탐색	23(6.1)	
	동아리 활동	17(4.5)	
	특기적성	9(2.4)	
	각종 캠프활동	30(7.9)	
심리·정서	개별상담 및 집단상담	3(0.8)	18(4.5)
	각종 심리검사	8(2.1)	
	예방교육 프로그램	3(0.8)	
	자원봉사활동	3(0.8)	
복지·지원	수련활동 수학여행 지원	10(2.6)	19(5.0)
	교복지원 및 급식비 지원	9(2.4)	
무응답		133(35.2)	133(35.2)
합계		378(100)	378(100)

2. 프로그램 이용 개수

조사대상자가 이용한 프로그램 개수는 <표 4-5>와 같이 전체 13개 중 평균 7.5개로 나타났다. 이 중 6개를 이용한 경우가 51명(13.5%)으로 가장 많았고, 1개 이용한

경우가 3명(0.8%)으로 가장 적었다. 이러한 결과는 조사대상자를 중학교 2학년과 3학년으로 1년 전부터 프로그램을 이용한 대상으로 설문지를 실시했기 때문에 이용 빈도가 높게 나타났다. 서비스 이용이 6개 이상 이용한 경우는 전체 287명(75.9%)으로 4가지 영역에서 적어도 한 가지 이상 프로그램을 이용하였다.

<표 4-5> 프로그램 이용 개수

(n=378)

변수	이용 개수	이용 빈도
교육복지 프로그램 이용 (평균=7.5)	1	3(0.8%)
	2	8(2.1%)
	3	18(4.8%)
	4	28(7.4%)
	5	34(9.0%)
	6	51(13.5%)
	7	47(12.4%)
	8	45(11.9%)
	9	43(11.4%)
	10	43(11.4%)
	11	25(6.6%)
	12	21(5.5%)
	13	12(3.2%)
	합계	378(100%)

3. 프로그램 이용 실태

조사대상자의 교육복지 프로그램 이용 실태를 살펴보면 ‘학력증진을 위한 공부방’과 ‘체험학습’(n=293, 77.5%)을 가장 많이 이용하였고, ‘특기적성’(n=285, 75.7%)이 두 번째로 많았다. 이용 실태가 가장 낮은 프로그램은 ‘동아리 활동’(n=107, 28.3%)으로 가장 적었고, 그 다음으로는 ‘개별상담 및 집단상담’(n=148, 39.2%)으로 나타났다. 이와 같은 결과는 ‘학력증진을 위한 공부방’과, ‘특기적성 프로그램’의 경우 교육복지 중점

사업으로 많은 학생이 참여할 수 있도록 유도하고 있으며, ‘동아리 활동’ 및 ‘개별상담과 집단상담’은 개인의 요구에 의해 소수로 제한되어 있기 때문이다. 위와 같은 프로그램 이용 실태 결과는 <표 4-6>과 같다.

<표 4-6> 프로그램에 이용 실태

(n=378)

항 목	프로그램 내용	참여 했거나 참여하고 있다 빈도(%)	참여 한적 없다 빈도(%)	합계 빈도(%)
학력	학력증진(성적향상)을 위한 공부방	293(77.5)	85(22.5)	378(100)
	방학중 보충학습	248(65.6)	130(34.4)	378(100)
문화 · 체험	체험학습 (교과체험, 문화체험)	293(77.5)	102(27.0)	378(100)
	진로탐색	222(58.7)	156(41.3)	378(100)
	동아리 활동	107(28.3)	271(71.7)	378(100)
	특기적성	289(75.7)	92(24.3)	378(100)
	각종 캠프활동	206(54.5)	172(45.5)	378(100)
심리 · 정서	개별상담 및 집단상담	148(39.2)	148(60.8)	378(100)
	각종 심리검사	200(52.9)	178(47.1)	378(100)
	예방교육 프로그램	228(60.3)	150(39.7)	378(100)
	자원봉사활동	208(55.0)	170(45.0)	378(100)
복지 · 지원	수련활동 수학여행 지원	218(57.7)	160(42.3)	378(100)
	교복지원 및 급식비 지원	210(55.6)	168(44.4)	378(100)

4. 프로그램 이용에 따른 만족도

프로그램별 이용에 따른 만족도 분석 결과 평균을 살펴보면 대체적으로 5점 만점 중 4점 이상이거나 4점에 가까운 점수가 나타나고 있으며, 모든 프로그램의 만족도가

보통 이상으로 만족하는 수준을 나타냈다. 만족도가 가장 높은 프로그램은 ‘교복 및 급식비 지원’이 평균 4.39로 나타났고, 가장 낮은 프로그램은 ‘예방교육’으로 평균 3.76으로 나타났다. 분석 결과는 <표 4-7>과 같이 나타났다.

<표 4-7> 프로그램 이용에 따른 만족도 분석

영역	프로그램 내용	매우 그렇다	대체로 그렇다	보통 이다	약간 그렇다	전혀 그렇지 않다	M (SD)	총계
학력	학력증진(성적향상)을 위한 공부방	83 (28.3)	145 (49.5)	59 (20.1)	5 (1.7)	1 (0.3)	4.04 (.764)	293 (100)
	방학중 보충학습	63 (25.4)	113 (45.6)	58 (23.4)	12 (4.8)	2 (0.8)	3.90 (.864)	248 (100)
문화 · 체험	체험학습 (교과체험, 문화체험)	113 (40.9)	111 (40.2)	49 (17.8)	2 (0.7)	1 (0.4)	4.21 (.780)	276 (100)
	진로탐색	95 (42.8)	78 (35.1)	36 (16.2)	11 (5.0)	2 (0.9)	4.14 (.924)	222 (100)
	동아리 활동	45 (42.1)	35 (32.7)	22 (20.6)	4 (3.7)	1 (0.9)	4.11 (.925)	107 (100)
	특기적성	89 (31.1)	118 (41.3)	66 (23.1)	11 (3.8)	2 (0.7)	3.98 (.872)	286 (100)
	각종 캠프활동	98 (47.6)	81 (39.3)	24 (11.7)	1 (0.5)	2 (1.0)	4.32 (.774)	206 (100)
심리 · 정서	개별상담 및 집단상담	43 (29.1)	55 (37.2)	42 (28.4)	6 (4.1)	2 (1.4)	3.89 (.922)	148 (100)
	각종 심리검사	72 (36.0)	81 (40.5)	43 (21.5)	3 (1.5)	1 (0.5)	4.10 (.821)	200 (100)
	예방교육 프로그램	57 (25.0)	77 (33.8)	82 (36.0)	7 (3.1)	5 (2.2)	3.76 (.937)	228 (100)
	자원봉사활동	83 (39.9)	67 (32.2)	48 (23.1)	6 (2.9)	4 (1.9)	4.05 (.959)	208 (100)
복지 · 지원	수련활동, 수학여행	112 (51.4)	73 (33.5)	26 (11.9)	3 (1.4)	4 (1.8)	4.31 (.871)	218 (100)
	교복 및 급식비 지원	110 (52.4)	71 (33.8)	29 (13.8)	.	.	4.39 (.718)	210 (100)

제3절 인구사회학적 특성과 학교적응 차이

조사대상자의 인구사회학적 특성에 따른 학교적응의 차이는 <표 4-8>에서 보면 성적($F= 20.389, p< .001$)과 자아존중감($t=-9.861, p< .001$)에서 통계적으로 유의미한 의미가 나타났다.

<표 4-8> 인구사회학적 특성에 따른 학교적응의 차이

(n=378)

항 목	집단	N	M(SD)	t/F	Scheffe
성별	남	134	2.875(.455)	1.163	
	여	244	2.817(.471)		
학년	2학년	185	2.801(.497)	-1.500	
	3학년	193	2.873(.431)		
학교성적	1~10등 ^a	66	3.082(.421)	20.389***	a≠c a≠d
	11~20등 ^b	110	2.934(.411)		
	21~30등 ^c	136	2.790(.429)		
	31등 이상 ^d	66	2.531(.486)		
함께 살고 있는 가족구성원	양부모	235	2.855(.462)	2.106	
	모자	89	2.865(.455)		
	부자	33	2.646(.488)		
	기타	21	2.827(.473)		
부모결혼상태	기혼	222	2.844(.458)	1.372	
	사별	26	2.854(.429)		
	이혼	42	2.941(.506)		
	기타	88	2.768(.470)		
경제상황	기초수급	233	2.816(.468)	-1.187	
	차상위	145	2.874(.460)		
자아존중감	1~29점 이하	195	2.633(.421)	-9.861***	
	30점 이상	183	3.055(.409)		

* $p< .05$, ** $p< .01$, *** $p< .001$

성적에 따른 학교적응의 차이는 1~10등 이내의 성적을 가진 집단($M=3.082, SD=.421$)이 가장 높았고, 11~20등 이내, 21~30등 이내, 31등 이상 순으로 나타났다. 집단 간의 차이를 알아보기 위해 사후검증(Scheffe)을 실시한 결과 1~10등의 집단은

11~20등 집단과 비교할 때 집단 간 차이가 없었고, 21~30등, 31등 이상 집단 간에 차이가 있었는데 31등 집단보다 1~10등의 집단에서 학교적응이 더 높은 것으로 나타났다. 이러한 결과는 학교성적이 좋을수록 학교적응을 잘 한다는 선행연구(문선모, 1976; 김보경, 2001; 이진숙, 2004)들의 결과와 일치하는 것이고 성적 하위 집단 간에도 편차가 나타난 것으로 드러났다.

자아존중감에 따른 학교적응의 차이를 보면, 점수가 30점 이상의 집단($M=3.055$, $SD=.409$)이 높았고 10~29점 이하의 집단($M=2.633$, $SD=.421$)이 낮았다. 이러한 결과는 자아존중감이 학교적응에 영향을 미친다는 선행연구(정유진, 1999; 양민철, 1995)의 결과와 일치한다는 것을 알 수 있다.

제4절 프로그램 이용에 따른 학교적응 차이

1. 학습영역 프로그램 이용에 따른 학교적응 차이

학습영역 프로그램에서 학교적응의 차이는 <표 4-9>와 같이 나타나는데 통계적으로 유의미하지 않은 것으로 나타났다. 학습영역 프로그램의 경우 참여 학생이 비참여 학생 보다 많음에도 불구하고 차이가 나지 않은 이유는 조사대상자의 202명(53.5%)이 중·하위 성적으로 분포하고 있으며, 프로그램 참여 학생의 대부분이 성적이 낮은 학생이 참여하고 있기 때문이다. 각 학교의 프로그램 세부내용(2008년 광주광역시 교육복지사업 세부시행계획서, 2008)을 살펴보면 ‘기초학력 부진 학생을 위한 기초학력 증진’, ‘기초학력 보충반’, ‘학습부진 특별 보충반’등의 프로그램이 개설되어 있다.

<표 4-9> 학습영역 프로그램 이용에 따른 학교적응 차이

(n=378)

항 목	이용 여부 (N)	학교적응								학교적응 전체	
		학교공부		학교친구		학교선생님		학교생활		M (SD)	t
		M (SD)	t	M (SD)	t	M (SD)	t	M (SD)	t		
학력증진 공부방	있다 (293)	2.677 (.591)		3.173 (.593)		2.668 (.662)		2.858 (.575)		2.844 (.462)	
	없다 (85)	2.677 (.562)	-.001	3.135 (.576)	.519	2.572 (.714)	1.156	2.877 (.618)	-272	2.816 (.477)	.496
방학중 보충학습	있다 (248)	2.690 (.575)		3.142 (.600)		2.636 (.664)		2.835 (.582)		2.826 (.470)	
	없다 (130)	2.653 (.601)	.579	3.206 (.568)	-.994	2.667 (.695)	-.424	2.914 (.587)	-1.257	2.860 (.457)	-.680

* p< .05, ** p< .01, *** p< .001

2. 문화·체험영역 프로그램 이용에 따른 학교적응 차이

문화·체험영역 프로그램 이용에 따른 학교적응 전체의 차이를 <표 4-10>에서 살펴보면, 동아리 활동(t=3.113, p<.01), 체험학습(t=2.940, p<.01), 진로탐색(t=2.306, p<.05)이 통계적으로 유의미한 결과를 나타내는 변수로 나타났다. 각 프로그램별 학교적응 하위요인을 알아보면, 체험학습에서는 학교선생님(t=4.127, p<.001), 학교공부

($t=2.717, p<.05$) 순으로, 진로탐색은 학교선생님($t=2.193, p<.05$), 학교공부($t=2.157, p<.05$) 순으로, 동아리 활동은 학교선생님($t=3.280, p<.01$), 학교공부($t=2.078, p<.05$), 학교친구($t=2.041, p<.05$) 순으로 통계적으로 유의미한 결과가 나타났고, 각종 캠프활동과 특기적성은 학교선생님($t=2.223, p<.05$)에서 통계적으로 유의미한 결과가 나타났다.

<표 4-10> 문화·체험영역 프로그램 이용에 따른 학교적응 차이

($n=378$)

항 목	이용 여부 (N)	학교적응								학교적응 전체	
		학교공부		학교친구		학교선생님		학교생활		M (SD)	t
		M (SD)	t	M (SD)	t	M (SD)	t	M (SD)	t		
체험학습	있다 (276)	2.717 (.577)	2.197 *	3.179 (.607)	.803	2.732 (.667)	4.127 ***	2.892 (.583)	1.622	2.880 (.475)	2.940 **
	없다 (102)	2.569 (.591)		3.124 (.537)		2.416 (.642)		2.782 (.585)		2.723 (.419)	
진로탐색	있다 (222)	2.732 (.589)	2.157 *	3.199 (.573)	1.361	2.710 (.670)	2.193 *	2.894 (.583)	1.276	2.884 (.466)	2.306 *
	없다 (156)	2.601 (.570)		3.115 (.609)		2.557 (.672)		2.816 (.585)		2.772 (.458)	
동아리 활동	있다 (107)	2.776 (.602)	2.078 *	3.262 (.598)	2.041 *	2.826 (.727)	3.280 **	2.956 (.599)	1.963	2.955 (.482)	3.113 **
	없다 (271)	2.638 (.573)		3.125 (.582)		2.576 (.640)		2.825 (.576)		2.791 (.451)	
특기적성	있다 (286)	2.688 (.605)	.639	3.174 (.580)	.577	2.674 (.685)	1.380	2.864 (.585)	.132	2.850 (.482)	.923
	없다 (92)	2.644 (.514)		3.133 (.617)		2.563 (.637)		2.855 (.585)		2.799 (.411)	
각종캠프	있다 (206)	2.724 (.607)	1.701	3.170 (.589)	.228	2.717 (.670)	2.223 *	2.885 (.581)	.819	2.874 (.475)	1.666
	없다 (172)	2.622 (.552)		3.157 (.591)		2.563 (.671)		2.835 (.589)		2.794 (.451)	

* $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

3. 심리·정서영역 프로그램 이용에 따른 학교적응 차이

심리·정서영역 프로그램 이용에 따른 학교적응 전체의 차이를 <표 4-11>에서 살펴보면 예방교육 프로그램($t=2.676, p<.01$), 자원봉사활동($t=2.568, p<.05$), 각종 심리검사($t=2.372, p<.05$)에서 통계적으로 유의미한 결과가 나타났다. 학교적응 하위요

인별로 살펴보면, 예방교육 프로그램에서는 학교선생님($t=2.735, p<.01$), 자원봉사활동은 학교선생님($t=4.042, p<.001$)에서 통계적으로 유의미한 결과가 나타났다.

<표 4-11> 심리·정서영역에서 프로그램 이용에 따른 학교적응 차이

(n=378)

항 목	이용 여부 (N)	학교적응								학교적응 전체	
		학교공부		학교친구		학교선생님		학교생활		M (SD)	t
		M (SD)	t	M (SD)	t	M (SD)	t	M (SD)	t		
개별상담 집단상담	있다 (148)	2.651 (.598)	-713	3.177 (.586)	.330	2.729 (.642)	1.895	2.862 (.540)	-0.007	2.854 (.452)	.562
	없다 (230)	2.695 (.575)		3.156 (.592)		2.594 (.690)		2.862 (.613)		2.827 (.475)	
각종 심리검사	있다 (200)	2.729 (.584)	1.821	3.213 (.566)	1.716	2.710 (.646)	1.936	2.912 (.543)	1.751	2.891 (.440)	2.372 *
	없다 (178)	2.620 (.579)		3.109 (.611)		2.576 (.699)		2.806 (.625)		2.778 (.487)	
예방교육 프로그램	있다 (228)	2.724 (.597)	1.930	3.202 (.587)	1.552	2.723 (.652)	2.735 **	2.907 (.557)	1.851	2.889 (.452)	2.676 **
	없다 (150)	2.606 (.558)		3.106 (.589)		2.531 (.693)		2.794 (.620)		2.759 (.476)	
자원봉사 활동	있다 (208)	2.721 (.605)	1.595	3.179 (.586)	.556	2.771 (.671)	4.042 ***	2.900 (.579)	1.401	2.893 (.480)	2.568 *
	없다 (170)	2.625 (.555)		3.145 (.594)		2.495 (.648)		2.815 (.589)		2.770 (.439)	

* $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

4. 복지·지원영역 프로그램 이용에 따른 학교적응 차이

복지·지원영역 프로그램 이용에 따른 차이는 학교적응 전체와 학교적응 하위요인에서 통계적으로 유의미한 결과가 나오지 않았다. 수련활동 및 수학여행비 지급은 단순한 경비 지원으로 낙인감을 없애기 위해 부모님 통장으로 비용을 입금시키거나 학교에서 지원대상자를 선정하여 일괄적으로 지원하고 있으며, 지원내용에 대해 학부모와 연락을 하여 개인적으로 통보하고 있다. 따라서 학생과 직접적인 연관보다는 가계의 재정을 담당하는 부모와의 밀접한 관계가 있어 학생들이 직접적으로 느끼지 못하는 것으로 추론할 수 있다. 위에서 살펴본 결과는 <표 4-12>와 같다.

<표 4-12> 복지·지원영역 프로그램 이용에 따른 학교적응 차이

(n=378)

항 목	이용 여부 (N)	학교적응								학교적응 전체	
		학교공부		학교친구		학교선생님		학교생활		M (SD)	t
		M (SD)	t	M (SD)	t	M (SD)	t	M (SD)	t		
수련활동	있다 (218)	2.718 (.596)		3.174 (.591)		2.671 (.698)		2.842 (.587)		2.851 (.485)	
수학여행	없다 (160)	2.662 (.563)	1.578	3.150 (.587)	.393	2.615 (.640)	.798	2.889 (.582)	-767	2.819 (.438)	.666
교복, 급식비	있다 (210)	2.676 (.603)		3.155 (.583)		2.695 (.674)		2.842 (.564)		2.843 (.487)	
	없다 (168)	2.679 (.561)	-.042	3.175 (.598)	-.325	2.583 (.671)	1.639	2.887 (.609)	-745	2.831 (.438)	.242

* p< .05, ** p< .01, *** p< .001

제5절 프로그램 이용 빈도에 따른 학교적응 차이

프로그램 이용 빈도에 따른 학교적응의 차이를 알아보기 위하여 이용 빈도를 1~4회, 5~8회, 9~13회, 3가지로 범주화 하였다. 구분의 기준은 4가지 프로그램 영역으로 적어도 한 가지 이상 참여했을 경우를 가정하여 구분하였다. 분석은 분산분석(ANOVA)을 실시하였다.

분산분석 결과 이용집단 별로 5~8개 이용한 집단이 177명(46.8%)으로 가장 많았고 다음으로 9~13개 이용집단 144명(38.1%), 1~4개 이용집단 57명(15.1%)로 나타났다. 프로그램 이용 빈도에 따른 학교적응 전체의 차이를 보면, 9~13회 이용한 집단(M=2.95, SD= .445)이 가장 높았고, 5~8회 이용집단, 1~4회 이용 집단 순으로 나타났다. 집단 간의 차이는 F값이 7.821, $p < .001$ 수준에서 통계적으로 유의미하게 나타났다. 집단 간 차이가 있는지 알아보기 위해 사후검증(Scheffe)한 결과 세 집단 모두 각각 차이가 있는 것으로 나타났다. 이 결과 프로그램 이용 빈도가 많을수록 학교적응이 높게 나타남을 알 수 있었다. 이는 프로그램을 많이 이용한 학생이 더 학교적응을 잘한다는 선행연구를 살펴보면, 허남순 외(2005)의 연구결과에서 사회복지 서비스를 2개 이하로 받은 저소득층 아동보다 3개 이상의 서비스를 받은 아동이 더 학교적응을 잘하는 것으로 나타난 연구결과를 지지 한다고 볼 수 있다. 또한 교복투사업과 맥락을 같이 하는 학교사회복지 이용이 학교적응에 긍정적인 영향을 미친다고 언급한 선행연구들(노혜련, 2005; 박세라, 2005)과 일치한다. 분석결과는 <표 4-13>과 같다.

<표 4-13> 프로그램 이용 빈도에 따른 학교적응 차이

(n=378)

서비스 이용 빈도	명(%)	M(SD)	t/F	Scheffe
1~4개 ^a	57(15.1%)	2.73(.408)	7.821***	a≠b
5~8개 ^b	177(46.8%)	2.77(.472)		a≠c
9~13개 ^c	144(38.1%)	2.95(.445)		b≠c

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

제6절 프로그램 이용 만족도에 따른 학교적응 차이

프로그램별 이용에 따른 만족도는 5점 리커트 척도(‘매우 만족-5점’, ‘대체로 만족-4점’, ‘보통이다-3점’, ‘대체로 불만족-2점’, ‘매우 불만족-1점’)를 사용했으나, ‘매우 만족’과 ‘대체로 만족’을 하나로 묶어 ‘만족-3점’으로 ‘보통이다’를 ‘보통-2점’으로 ‘대체로 불만족’과 ‘매우 불만족’을 하나로 묶어 ‘불만족-1점’으로 재구조화 하여 분산분석(ANOVA)을 실시하였다.

1. 학습영역 프로그램 이용 만족도에 따른 학교적응 차이

먼저 학습영역 프로그램 이용 만족도에 따른 학교적응 차이 결과는 <표 4-14>와 같다. 학력증진을 위한 공부방 프로그램은 학교적응 전체($F=5.514$, $p<.001$)에서 유의미하게 나타났으며, 하위요인에서는 학교친구를 제외한 학교선생님($F=9.299$, $p<.001$), 학교공부($F=3.677$, $p<.05$), 학교생활($F=3.321$, $p<.05$) 순으로 유의미한 결과가 나타났다.

<표 4-14> 학습영역 프로그램 이용 만족도에 따른 학교적응 차이

항 목	이용 여부 (N)	학교적응								학교적응 전체	
		학교공부		학교친구		학교선생님		학교생활		M (SD)	F
		M (SD)	F	M (SD)	F	M (SD)	F	M (SD)	F		
학력증진 공부방 (293)	만족 (228)	2.725 (.584)		3.182 (.592)		2.753 (.649)		2.903 (.580)		2.891 (.466)	
	보통 (59)	2.525 (.603)	3.677 *	3.123 (.586)	.337	2.347 (.596)	9.299 ***	2.696 (.521)	3.321 *	2.763 (.411)	5.514 **
	불만족 (6)	2.354 (.413)		3.283 (.783)		2.633 (.900)		2.700 (.684)		2.742 (.471)	
방학중 보충학습 (248)	만족 (176)	2.742 (.582)		2.742 (.582)		3.181 (.568)		2.696 (.645)		2.882 (.468)	
	보통 (58)	2.543 (.516)	2.716	2.543 (.516)	1.339	3.036 (.641)	2.505 **	2.496 (.676)	4.880	2.686 (.426)	4.398 *
	불만족 (14)	2.642 (.653)		2.642 (.653)		3.092 (.785)		2.464 (.775)		2.701 (.563)	

* $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

방학중 보충학습 프로그램에서는 학교적응 전체($F=4.398, p<.05$)에서 유의미하게 나타났으며, 하위요인에서는 학교선생님($F=2.505, p<.01$)에서 유의미하게 나타났고, 그 외 학교생활, 학교공부, 학교친구 순으로 나타났으나 통계적으로 유의미한 수준은 아니었다.

2. 문화·체험영역 프로그램 이용 만족도에 따른 학교적응 차이

문화·체험영역 프로그램 이용 만족도에 따른 학교적응 차이 결과는 <표 4-15>과 같다. 체험학습 프로그램은 학교적응 전체($F=8.165, p<.001$)에서 유의미하게 나타났으며, 하위영역에서는 학교선생님($F=7.060, p<.001$), 학교생활($F=7.026, p<.01$), 학교친구($F=4.061, p<.05$), 학교공부($F=3.552, p<.05$) 순으로 유의미한 결과가 나타났고, 모든 하위요인에서 유의미한 결과가 나타났다. 이는 전반적으로 만족도가 높을수록 학교적응을 잘 하는 것으로 나타났다.

진로탐색 프로그램에서는 학교적응 전체($F=6.006, p<.01$)에서 유의미하게 나타났으며, 하위요인에서는 학교선생님($F=4.415, p<.05$), 학교공부($F=4.407, p<.05$), 학교생활($F=3.687, p<.05$) 순으로 유의미하게 나타났다. 학교친구 관계에서는 통계적으로 유의미하지는 않았다.

동아리 활동 프로그램에서는 학교적응 전체($F=1.066, p<.01$)에서 유의미하게 나타났으며, 하위요인에서는 학교선생님($F=2.193, p<.05$), 학교공부($F=1.257, p<.05$) 순으로 유의미하게 나타났다. 그 외 학교생활, 학교친구 순으로 나타났으나 통계적으로 유의미한 수준은 아니었고, 전반적으로 만족도가 높을수록 학교적응을 잘 하는 것으로 나타났다.

특기적성 프로그램에서는 만족도가 높을수록 학교적응 전체($F=12.052, p<.001$)에서 유의미하게 나타났으며, 하위요인에서는 학교선생님($F=17.178, p<.001$), 학교생활($F=7.793, p<.01$), 학교공부($F=7.350, p<.01$)에서 유의미하게 나타났다. 학교친구 관계에서는 통계적으로 유의미하지는 않았다.

캠프활동 프로그램에서는 학교적응 전체에서 통계적으로 유의미한 결과가 나오지 않았으며, 하위요인에서는 만족도가 높을수록 학교생활($F=5.454, p<.01$)에서 유의미하게 나타났고 그 외 학교공부, 학교생활, 학교선생님에 대해 만족의 차이는 통계적으로 유의미한 수준은 아니었다.

<표 4-15> 문화·체험영역 프로그램 이용 만족도에 따른 학교적응 차이

항 목	만족도 (N)	학교적응								학교적응 전체	
		학교공부		학교친구		학교선생님		학교생활		M (SD)	F
		M (SD)	F	M (SD)	F	M (SD)	F	M (SD)	F		
체험학습 (276)	만족 (224)	2.759 (.594)		3.210 (.607)		2.800 (.658)		2.954 (.588)		2.931 (.476)	8.165 ***
	보통 (49)	2.556 (.469)	3.552*	3.089 (.576)	4.061*	2.469 (.642)	7.060**	2.628 (.491)	7.026**	2.686 (.411)	
	불만족 (3)	2.250 (.250)		2.300 (.458)		2.000 (.173)		2.566 (.251)		2.279 (.154)	
진로탐색 (222)	만족 (173)	2.792 (.611)		3.239 (.561)		2.779 (.660)		2.950 (.588)		2.940 (.470)	6.006 **
	보통 (36)	2.493 (.428)	4.407*	3.038 (.571)	2.054	2.497 (.621)	4.415*	2.711 (.524)	3.687*	2.685 (.372)	
	불만족 (13)	2.586 (.490)		3.100 (.691)		2.384 (.752)		2.661 (.550)		2.683 (.481)	
동아리 활동 (107)	만족 (79)	2.867 (.618)		3.321 (.597)		2.941 (.711)		2.991 (.608)		3.030 (.482)	1.066 **
	보통 (23)	2.543 (.514)	1.257*	3.156 (.577)	.756	2.552 (.703)	2.193*	2.956 (.579)	.822	2.802 (.435)	
	불만족 (5)	2.425 (.313)		2.820 (.563)		2.260 (.577)		2.400 (.200)		2.476 (.258)	
특기적성 (286)	만족 (207)	2.771 (.627)		3.207 (.570)		2.812 (.659)		2.940 (.580)		2.933 (.484)	12.052 ***
	보통 (66)	2.475 (.467)	7.350**	3.086 (.613)	1.231	2.290 (.619)	17.178***	2.621 (.556)	7.793**	2.618 (.405)	
	불만족 (13)	2.451 (.585)		3.092 (.560)		2.423 (.623)		2.900 (.521)		2.716 (.404)	
캠프활동 (206)	만족 (179)	2.753 (.630)		3.182 (.608)		2.733 (.674)		2.934 (.587)		2.900 (.487)	2.172
	보통 (24)	2.505 (.350)	1.785	3.054 (.439)	.800	2.620 (.656)	.411	2.583 (.411)	5.454**	2.690 (.328)	
	불만족 (3)	2.750 (.625)		3.433 (.378)		2.533 (.409)		2.333 (.503)		2.762 (.314)	

* p< .05, ** p< .01, *** p< .001

3. 심리·정서영역 프로그램 이용 만족도에 따른 학교적응 차이

심리·정서영역 프로그램 이용 만족도에 따른 학교적응 차이 결과는 <표 4-16>과 같다. 개별상담 및 집단상담 프로그램은 학교적응 전체(F=5.876, p<.01)에서 유의미하게 나타났으며, 하위요인에서는 학교선생님(F=5.647, p<.01), 학교생활(F=4.565,

p<.05), 학교공부(F=3.176, p<.05)에서 유의미한 결과가 나타났고, 학교친구 관계에서는 통계적으로 유의미하지는 않았다.

<표 4-16> 심리·정서영역 프로그램 이용 만족도에 따른 학교적응 차이

항 목	만족도 (N)	학교적응								학교적응 전체	
		학교공부		학교친구		학교선생님		학교생활		M (SD)	F
		M (SD)	F	M (SD)	F	M (SD)	F	M (SD)	F		
개별상담 집단상담 (148)	만족 (98)	2.738 (.616)		3.236 (.545)		2.841 (.627)		2.948 (.539)		2.941 (.425)	
	보통 (42)	2.479 (.515)	3.176 *	3.042 (.671)	1.631	2.559 (.599)	5.647 **	2.733 (.492)	4.565 *	2.703 (.452)	5.876 **
	불만족 (8)	2.484 (.631)		3.150 (.542)		2.237 (.702)		2.487 (.561)		2.589 (.507)	
각종 심리검사 (200)	만족 (153)	2.824 (.587)		3.269 (.559)		2.802 (.643)		2.981 (.547)		2.969 (.434)	
	보통 (43)	2.424 (.478)	9.317 ***	3.051 (.562)	3.687 *	2.458 (.553)	8.330 **	2.665 (.441)	5.967 **	2.649 (.365)	11.521 ***
	불만족 (4)	2.375 (.228)		2.800 (.496)		1.925 (.531)		2.925 (.727)		2.506 (.277)	
예방교육 프로그램 (228)	만족 (134)	2.842 (.585)		3.293 (.558)		2.909 (.631)		3.022 (.565)		3.016 (.432)	
	보통 (82)	2.542 (.542)	6.816 **	3.070 (.595)	3.980 *	2.468 (.591)	14.934 ***	2.743 (.490)	7.300 **	2.706 (.410)	14.384 ***
	불만족 (12)	2.656 (.794)		3.091 (.707)		2.391 (.593)		2.741 (.617)d		2.720 (.495)	
자원봉사 활동 (208)	만족 (150)	2.788 (.636)		3.266 (.586)		2.918 (.638)		2.989 (.605)		2.990 (.485)	
	보통 (48)	2.541 (.485)	3.406 *	2.910 (.530)	7.102 **	2.356 (.599)	14.973 ***	2.654 (.446)	6.789 **	2.615 (.374)	12.766 ***
	불만족 (10)	2.575 (.461)		3.170 (.487)		2.570 (.651)		2.750 (.371)		2.766 (.273)	

* p<.05, ** p<.01, *** p<.001

각종 심리검사 프로그램에서는 만족도가 높을수록 학교적응 전체(F=11.521, p<.001)에서 유의미하게 나타났으며, 하위요인에서는 학교공부(F=9.317, p<.001), 학교선생님(F=8.330, p<.01), 학교생활(F=5.967, p<.01), 학교친구(F=3.687, p<.05)에서 유의미한 결과가 나타났고, 모든 하위영역에서 통계적으로 유의미한 결과가 나타났다. 전반적으로 만족도가 높을수록 학교적응을 잘 하는 것으로 나타났다.

예방교육 프로그램에서는 만족도가 높을수록 학교적응 전체(F=14.384, p<.001)에

서 유의미하게 나타났으며, 하위요인에서는 학교선생님(F=14.934, p<.001), 학교생활(F=7.300, p<.01), 학교공부(F=6.816, p<.01), 학교친구(F=3.980, p<.05)에서 유의미한 결과가 나타났고, 모든 하위영역에서 통계적으로 유의미한 결과가 나타났다.

자원봉사 활동 프로그램에서는 만족도가 높을수록 학교적응 전체(F=12.766, p<.001)에서 유의미하게 나타났으며, 하위요인에서는 학교선생님(F=14.973, p<.001), 학교친구(F=7.102, p<.01), 학교생활(F=6.789, p<.01), 학교공부(F=3.406, p<.05)에서 유의미한 결과가 나타났고, 모든 하위영역에서 통계적으로 유의미한 결과가 나타났다.

4. 복지 · 지원영역 프로그램 이용 만족도에 따른 학교적응 차이

복지 · 지원영역 프로그램 이용 만족도에 따른 학교적응 결과는<표 4-17>과 같다. 수련활동 및 수학여행 지원 프로그램은 학교적응 전체에서는 통계적으로 유의미한 결과가 나오지 않았으며, 하위요인에서도 통계적으로 유의미한 결과가 나오지 않았다.

교복 및 급식비 지원에서도 학교적응 전체에서는 통계적으로 유의미한 결과가 나오지 않았으며, 하위요인에서는 만족도가 높을수록 학교선생님(t=-2.617, p<.05), 학교공부(t=-2.131, p<.05)에서 유의미하게 나타났다. 그 외 학교친구, 학교생활에서는 통계적으로 유의미한 수준은 아니었다.

<표 4-17> 복지 · 지원 영역 서비스 이용 만족도에 따른 학교적응 차이

항 목	만족도 (N)	학교적응								학교적응 전체	
		학교공부		학교친구		학교선생님		학교생활		M (SD)	t/F
		M (SD)	t/F	M (SD)	t/F	M (SD)	t/F	M (SD)	t/F		
수련활동 수학여행 (218)	만족 (185)	2.739 (.595)		3.153 (.602)		2.689 (.685)		2.856 (.598)		2.859 (.492)	
	보통 (26)	2.658 (.577)	1.414	3.234 (.544)	1.410	2.623 (.772)	.765	2.788 (.514)	.408	2.826 (.447)	.256
	불만족 (7)	2.375 (.673)		3.514 (.326)		2.371 (.809)		2.685 (.584)		2.736 (.494)	
교복 급식비 (210)	만족 (181)	2.712 (.605)	-2.131	3.172 (.573)		2.738 (.665)	-2.167	2.849 (.572)		2.868 (.489)	
	보통 (29)	2.456 (.554)	*	3.048 (.644)	-1.068	2.448 (.689)	*	2.796 (.522)	-.470	2.867 (.452)	-1.863

* p< .05, ** p< .01, *** p< .001

제7절 주요 변수들 간의 상관관계

다음은 저소득층 중학생의 학교적응에 영향을 미치는 요인들을 확인하기 위한 선행분석으로써 통제변수와 독립변수 간의 상관관계 분석을 실시하였다. <표 4-18>은 성별, 학년, 성적, 가족구성원, 경제상황, 자아존중감, 프로그램 이용 빈도, 프로그램 만족도의 요인들로 구성된 변수와 학교적응 전체 및 학교적응 하위요인들 간의 상관관계를 나타내고 있다.

<표 4-18> 주요 변수 간의 상관관계

(n=378)

구분	학교적응 하위요인				학교적응 전체
	학교공부	학교친구	학교선생님	학교생활	
성별	-.065	-.015	-.016*	.011	-.060
학년	-.012	.178***	.042	.029	.077
성적	.412***	.202***	.100	.242***	.305***
가족구성원	.091	.061	-.055	.064	.048
경제상황	.085	.052	.001	.056	.061
자아존중감	.462***	.437***	.216***	.399***	.487***
프로그램 이용 빈도	.138**	.077	.237***	.069	.175**
프로그램 만족도	.247***	.132**	.355***	.187***	.306***

* p< .05, ** p< .01, *** p< .001

학교적응 전체에 영향을 미치는 것으로는 자아존중감(.487, p<.001)이 가장 높았고 프로그램 만족도(.306, p<.001), 성적(.305, p<.001), 프로그램 이용(.175, p<.01) 순으로 유의미한 상관관계가 나타났다. 인구사회학적 요인 중 자아존중감이 가장 높은 상관관계가 있으며, 자아존중감이 높을수록 학교적응과의 상관관계에 있어 중요한 변수임을 알 수 있었다. 프로그램 이용과 만족도에서는 프로그램 이용 빈도 보다는 프로그램 만족도에 대해 더 유의미한 관계를 나타내고 있음을 알 수 있었다.

학교적응의 하위요인 중 학교공부에서는 자아존중감(.462, p<.001), 학교성적(.412, p<.001), 프로그램 만족도(.247, p<.001), 프로그램 이용 빈도(.138, p<.01), 가족구성원(-.128, p<.05) 순으로 유의미한 상관관계를 나타내고 있다.

학교친구와의 관계는 자아존중감(.437, p<.001), 성적(.202, p<.001), 학년(.178,

p<.001), 프로그램 만족도(.132, p<.01) 순으로 유의미한 상관관계를 나타내고 있다.

학교선생님과의 관계는 프로그램 만족도(.355, p<.001), 프로그램 이용 빈도(.237, p<.001), 자아존중감(.216, p<.001), 성적(-.016, p<.01), 성별(-.016, p<.05) 순으로 유의미한 상관관계를 나타내고 있다.

학교생활은 자아존중감(.399, p<.001), 성적(.242, p<.001), 프로그램 만족도(.187, p<.001) 순으로 유의미한 상관관계를 나타나고 있다.

제8절 프로그램 이용 빈도가 학교적응에 미치는 영향

먼저 회귀분석을 실시하기 전에 다중공선성 진단을 위해 분산팽창계수(VIF)검사를 실시한 결과 모든 변수의 VIF 값이 1과 3사이에 분포하고 있어서 다중공선성의 문제는 없는 것으로 나타났다.

프로그램 이용 빈도가 인구사회학적 관련 변수를 통제한 상황에서도 독립적으로 학교적응에 미치는 영향을 알아보기 위해 단순회귀분석을 실시하였다. 종속변수는 학교적응 전체와 학교적응 하위요인을 구분해서 살펴보고, 독립변수는 교육복지 프로그램 이용 빈도를 투입하여 하였다.

프로그램 이용 빈도가 학교적응에 미치는 영향을 분석한 결과는 <표 4-19>와 같다.

<표 4-19> 프로그램 이용 빈도가 학교적응에 미치는 영향

구분	학교적응												학교적응 전체		
	학교공부			학교친구			학교선생님			학교생활			B	S.E	β
	B	S.E	β	B	S.E	β	B	S.E	β	B	S.E	β			
프로그램 이용 빈도	.379	.087	.138**	.213	.142	.077	.750	.159	.237***	.189	.141	.069	.383	.111	.175**
상수	2.458			3.041			2.213			2.753			2.616		
R ²	.019			.006			.056			.005			.031		
F	7.296**			2.242			22.258***			1.795			11.864**		

* p< .05, ** p< .01, *** p< .001

종속변수가 학교적응이고 독립변수는 프로그램 이용 빈도에 관한 변수로 F값이 11.864로 p<.01 수준에서 통계적으로 유의미하였고, R²의 설명력은 학교적응에 대해 3.1%를 설명하는 것으로 나타났다. 학교적응 하위요인에 미치는 영향을 알아보면, 학교선생님의 모델은 F값이 22.258로 p<.001 수준에서 통계적으로 유의미하였고, R²의 설명력은 학교적응에 대해 5.6%를 설명하는 것으로 나타났다. 학교공부의 모델은 F값이 7.296으로 p<.01 수준에서 통계적으로 유의미하였고, R²의 설명력은 학교적응에 대해 1.9%를 설명하는 것으로 나타났다. 프로그램을 많이 이용 할수록 학교적응 전체에서 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 하위영역에 대해서는 선생님과 의 관계가 개선되고 학교공부에도 영향을 주는 것으로 나타났다.

제9절 프로그램 이용 만족도가 학교적응에 미치는 영향

프로그램 이용에 따른 만족도가 학교적응에 미치는 영향을 알아보기 위해 인구사회학적 모습을 통제한 상황에서 독립적인 영향이 있는지, 통제변수를 제외한 상황에서 단순회귀분석을 실시하였다.

1. 학습영역 프로그램 이용 만족도가 학교적응에 미치는 영향

학습영역 프로그램 이용에 따른 만족도가 학교적응에 미치는 영향을 살펴보면 <표 4-20>과 같다.

<표 4-20> 학습영역 프로그램 이용 만족도가 학교적응에 미치는 영향

구 분	학교적응												학교적응		
	학교공부			학교친구			학교선생님			학교생활			전체		
	B	S.E	β	B	S.E	β	B	S.E	β	B	S.E	β	B	S.E	β
학력증진 공부방 (293)	.196	.072	.157**	2.410 E-02	.073	.019	.295	.080	.211***	.174	.070	.143*	.172	.056	.176**
Constant	2.138			3.107			1.856			2.379			2.370		
R ²	.025			.000			.045			.020			.031		
F	7.368**			.108			12.596***			6.082*			9.342**		
방학중 보충학습 (248)	.117	.062	.119	.090	.065	.088	.154	.072	.135*	.189	.063	.189**	.138	.051	.171**
Constant	2.379			2.904			2.228			2.333			2.461		
R ²	.014			.008			.018			.036			.029		
F	3.539			1.901			4.579*			9.150**			7.375**		

* p < .05, ** p < .01, *** p < .001

학력증진 공부방 프로그램에서 F값의 유의도가 학교적응 전체(F=9.342, p<.01), 학교선생님(F=12.596, p<.001), 학교공부(F=7.368, p<.01), 학교생활(F=6.082, p<.05)에서 통계적으로 유의미하게 것으로 나타났고, 학교친구에서는 유의도가 나타나지 않았다. R²의 설명력은 학교적응 전체에서 3.1%, 학교선생님에서 4.5%, 학교공부에서 2.5%, 학교생활은 2.0%로 학교친구를 제외한 요인에서 영향을 미치는 것으로 나타났다.

방학중 보충학습 프로그램에서 F값의 유의도가 학교적응 전체(F=7.375, p<.01),

학교생활($F=9.150$, $p<.01$), 학교선생님($F=4.579$, $p<.05$)에서 통계적으로 유의미한 것으로 나타났고, 학교공부와 학교친구에서는 유의도가 나타나지 않았다. R^2 의 설명력은 학교적응 전체에서 2.9%, 학교생활에서 3.6%, 학교선생님에서 1.8%로 학교공부 및 학교친구를 제외한 요인에서 영향을 미치는 것으로 나타났다.

따라서 학습영역 프로그램에서는 두 개의 프로그램 모두 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 학교적응 하위요인에 대해서는 학력증진 공부방은 선생님의 관계에서 방학중 보충학습은 학교생활에서 가장 큰 영향을 미치는 것으로 나타났다.

2. 문화·체험영역 프로그램 이용 만족도가 학교적응에 미치는 영향

문화·체험영역 프로그램 이용에 따른 만족도가 학교적응에 미치는 영향을 살펴 보면 <표 4-21>과 같다.

체험학습(교과체험, 문화체험) 프로그램 F값의 유의도가 학교적응 전체($F=16.081$, $p<.001$), 학교선생님($F=14.058$, $p<.001$), 학교생활($F=13.569$, $p<.001$), 학교공부($F=7.051$, $p<.01$), 학교친구($F=5.131$, $p<.05$)에서 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다. R^2 의 설명력은 학교적응 전체에서 5.5%, 학교선생님에서 4.9%, 학교생활에서 4.9%, 학교공부에서 2.5%, 학교친구에서 1.8%로 학교적응 모든 하위요인에서 영향을 미치는 것으로 나타났다.

진로탐색(진로검사, 진로캠프) 프로그램에서는 F값의 유의도가 학교적응 전체($F=10.392$, $p<.01$), 학교선생님($F=8.513$, $p<.01$), 학교생활($F=6.831$, $p<.05$), 학교공부($F=6.405$, $p<.05$)에서 통계적으로 유의미한 것으로 나타났으며, 학교친구에서는 유의도가 나타나지 않았다. R^2 의 설명력은 학교적응 전체에서 4.5%, 학교선생님에서 3.7%, 학교생활에서 3.0%, 학교공부에서 2.8%로 학교친구를 제외한 요인에서 영향을 미치는 것으로 나타났다.

동아리 활동 프로그램에서는 F값의 유의도가 학교적응 전체($F=9.785$, $p<.01$), 학교선생님($F=8.841$, $p<.01$), 학교공부($F=6.993$, $p<.01$), 학교친구($F=4.126$, $p<.05$)에서 통계적으로 유의미한 것으로 나타났으며, 학교생활에서는 유의도가 나타나지 않았다. R^2 의 설명력은 학교적응 전체에서 8.5%, 학교선생님에서 7.8%, 학교공부에서 6.2%, 학교친구에서 3.8%로 학교생활을 제외한 요인에서 프로그램 영향을 미치는 것으로 나타났다.

<표 4-21> 문화·체험영역 프로그램 이용 만족도가 학교적응에 미치는 영향

구 분	학교적응												학교적응 전체		
	학교공부			학교친구			학교선생님			학교생활			B	S.E	β
	B	S.E	β	B	S.E	β	B	S.E	β	B	S.E	β			
체험학습 (276)	.274	.081	.158**	.193	.085	.136*	.346	.092	.221***	.297	.081	.217***	.263	.065	.235***
Constant	2.117			2.638			1.765			2.060			2.145		
R ²	.025			.018			.049			.047			.055		
F	7.051**			5.131*			14.058***			13.569***			16.081***		
진로탐색 (222)	.175	.069	.168*	.118	.068	.116	.229	.078	.193**	.179	.069	.174*	.175	.054	.212**
Constant	2.255			2.878			2.088			2.407			2.407		
R ²	.028			.014			.037			.030			.045		
F	6.405*			3.020			8.513**			6.831*			10.392**		
동아리 활동 (107)	.271	.102	.250**	.209	.103	.194*	.364	.123	.279**	.169	.104	.157	.253	.081	.292**
Constant	2.048			2.700			1.845			2.501			2.273		
R ²	.062			.038			.078			.025			.085		
F	6.993**			4.126*			8.841**			2.652			9.785**		
특기적성 (286)	.181	.040	.261***	.090	.039	.135*	.286	.043	.364***	.162	.039	.242***	.180	.031	.326***
Constant	1.967			2.817			1.535			2.218			2.134		
R ²	.068			.018			.133			.058			.106		
F	20.789***			5.260*			43.495***			17.639***			33.688***		
캠프활동 (206)	.162	.108	.105	.039	.105	.026	.108	.119	.063	.333	.101	.225*	.161	.084	.133
Constant	2.263			3.060			2.408			1.933			2.416		
R ²	.011			.001			.004			.051			.018		
F	2.253			.136			.0824			10.895*			3.647		

* p< .05, ** p< .01, *** p< .001

특기적성(방과후 활동) 프로그램에서는 F값의 유의도가 학교적응 전체(F=33.688, p<.001), 학교선생님(F=43.495, p<.001), 학교공부(F=20.789, p<.001), 학교생활(F=17.639, p<.001), 학교친구(5.260, p<.05)에서 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다. R²의 설명력은 학교적응 전체에서 10.6%, 학교선생님에서 13.3%, 학교공부에서 6.8%, 학교생활에서 5.8%, 학교친구에서 1.8%로 학교적응 모든 요인에서 영향을 미치는 것으로 나타났다.

각종 캠프활동(외부 프로그램 포함) 프로그램에서 F값의 유의도가 학교적응 전체에서 통계적으로 유의미한 결과가 나타나지 않았으며, 학교적응 하위요인에서는 학교생활(F=10.895, p<.05)에서 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다. R²의 설명력은 학교생활에서 5.1%로 영향력이 있는 것으로 나타났다.

따라서 문화·체험영역 프로그램에서는 캠프활동을 제외한 모든 프로그램에서 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 학교적응 하위요인에 대해서는 체험학습(교과체험, 문화체험), 진로탐색(진로검사, 진로캠프), 동아리 활동, 특기적성에서 선생님의 관계에서 가장 큰 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 캠프활동은 학교생활에서 영향을 미치는 것으로 나타났다.

3. 심리·정서영역 프로그램 이용 만족도가 학교적응에 미치는 영향

심리·정서영역 프로그램 이용에 따른 만족도가 학교적응에 미치는 영향을 살펴보면 <표 4-22>와 같다.

개별상담 및 집단상담 프로그램의 F값의 유의도가 학교적응 전체($F=11.456$, $p<.01$), 학교선생님($F=11.353$, $p<.01$), 학교생활($F=9.176$, $p<.01$), 학교공부($F=5.485$, $p<.05$)에서 통계적으로 유의미한 것으로 나타났고, 학교친구에서는 유의도가 나타나지 않았다. R^2 의 설명력은 학교적응 전체에서 7.3%, 학교선생님에서 7.2%, 학교생활에서 5.9%, 학교공부에서 3.6%로 학교친구를 제외한 요인에서 영향을 미치는 것으로 나타났다.

각종 심리검사 및 치료 프로그램에서 F값의 유의도가 학교적응 전체($F=22.591$, $p<.001$), 학교공부($F=16.457$, $p<.001$), 학교선생님($F=17.511$, $p<.001$), 학교친구($F=7.401$, $p<.01$)에서 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다. R^2 의 설명력은 학교적응 전체에서 10.2%, 학교공부에서 8.1%, 학교선생님에서 7.7%, 학교생활에서 4.1%, 학교친구에서 3.6%로 학교적응 모든 요인에서 영향을 미치는 것으로 나타났다.

예방교육(성교육, 인터넷 중독, 학교폭력, 금연예방) 프로그램에서 F값의 유의도가 학교적응 전체($F=24.314$, $p<.001$), 학교선생님($F=27.168$, $p<.001$), 학교생활($F=12.693$, $p<.001$), 학교공부($F=9.914$, $p<.01$), 학교친구($F=6.689$, $p<.05$)에서 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다. R^2 의 설명력은 학교적응 전체에서 9.7%, 학교선생님에서 10.7%, 학교생활에서 5.3%, 학교공부에서 4.2%, 학교친구에서 2.9%로 학교적응 모든 요인에서 영향을 미치는 것으로 나타났다.

자원봉사활동 프로그램에서 F값의 유의도가 학교적응 전체($F=17.978$, $p<.001$) 학교선생님($F=21.263$, $p<.001$), 학교생활($F=10.402$, $p<.01$), 학교친구($F=7.866$, $p<.01$), 학교공부($F=5.655$, $p<.05$)에서 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다. R^2 의

설명력은 학교적응 전체에서 8.0%, 학교선생님에서 9.4%, 학교생활에서 4.8%, 학교친구에서 3.7%, 학교공부에서 2.7%로 학교적응 모든 요인에서 영향을 미치는 것으로 나타났다.

<표 4-22> 심리·정서영역 프로그램 이용 만족도가 학교적응에 미치는 영향

구 분	학교적응												학교적응 전체		
	학교공부			학교친구			학교선생님			학교생활			B	S.E	β
	B	S.E	β	B	S.E	β	B	S.E	β	B	S.E	β			
개별상담 집단상담 (148)	.193	.082	.190*	.118	.082	.119	.292	.087	.269**	.222	.073	.243**	.207	.061	.270**
Constant	2.148			2.868			1.967			2.282			2.316		
R ²	.036			.014			.072			.059			.073		
F	5.485*			2.106			11.353**			9.176**			11.456**		
각종 심리검사 (200)	.347	.083	.285***	.224	.082	.190**	.373	.092	.277***	.229	.079	.202**	.293	.062	.320***
Constant	1.778			2.599			1.688			2.285			2.087		
R ²	.081			.036			.077			.041			.102		
F	17.511***			7.401**			16.457***			8.454**			22.591***		
예방교육 (228)	.205	.065	.205**	.167	.065	.170*	.358	.069	.328***	.215	.060	.231***	.236	.048	.312***
Constant	2.204			2.779			1.816			2.361			2.290		
R ²	.042			.029			.107			.053			.097		
F	9.914**			6.689*			27.168***			12.693***			24.314***		
자원봉사 활동 (208)	.175	.074	.163*	.200	.071	.192**	.364	.079	.306***	.226	.070	.219**	.241	.057	.283***
Constant	2.252			2.646			1.797			2.298			2.248		
R ²	.027			.037			.094			.048			.080		
F	5.655*			7.866**			21.263***			10.402**			17.978***		

* p< .05, ** p< .01, *** p< .001

따라서 심리·정서영역 프로그램에서는 모두 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 학교적응 하위요인에 대해서는 개별상담 및 집단상담, 예방교육(성교육, 인터넷 중독, 학교폭력, 금연예방), 자원봉사활동에서 선생님의 관계가 가장 큰 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 각종 심리검사 및 치료에서는 학교생활에서 가장 큰 영향을 미치는 것으로 나타났다.

4. 복지 · 지원영역 프로그램 이용 만족도가 학교적응에 미치는 영향

복지 · 지원 영역 프로그램 이용에 따른 만족도가 학교적응에 미치는 영향을 살펴보면 <표 4-23>과 같다.

<표 4-23> 복지 · 지원영역 프로그램 이용 만족도가 학교적응에 미치는 영향

구 분	학교적응												학교적응		
	학교공부			학교친구			학교선생님			학교생활			전체		
	B	S.E	β	B	S.E	β	B	S.E	β	B	S.E	β	B	S.E	β
수련활동 수학여행 (218)	.136	.087	.106	-.135	.086	-.106	.117	.102	.077	.077	.086	.061	.049	.071	.047
Constant	2.334			3.556			2.342			2.625			2.714		
R ²	.011			.011			.006			.004			.002		
F	2.453			2.454			1.302			.808			.470		
교복 급식비 (210)	.255	.120	.146*	.125	.117	.074	.290	.134	.149*	.053	.113	.033	.181	.097	.128
Constant	1.947			2.799			1.869			2.690			2.326		
R ²	.021			.005			.022			.001			.016		
F	4.541*			1.141			4.698*			.221			3.472		

* p< .05, ** p< .01, *** p< .001

수련활동 및 수학여행지원 프로그램 이용에 따른 만족도가 학교적응에 미치는 영향을 알아보기 위해 F값의 유의도를 살펴보면 학교적응 전체와 학교적응 하위요인에서 통계적으로 유의미한 결과가 나오지 않았다. R²의 설명력은 학교적응 전체에서 0.2%, 학교공부와 학교친구에서 1.1%, 학교선생님에서 0.6%로 학교생활에서 0.4%가 나왔으나 통계적으로 영향력이 없는 것으로 나타났다.

교복, 급식비지원 프로그램에서 F값의 유의도를 살펴보면 학교적응 전체에서 통계적으로 유의미한 결과가 나타나지 않았으며, 하위요인은 학교선생님(F=4.698, p<.05), 학교공부(F=4.541, p<.05)에서 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다. R²의 설명력은 학교선생님에서 2.2%, 학교공부에서 2.1%의 영향력이 있는 것으로 나타났다.

따라서 복지 · 지원영역 프로그램에서는 학교적응 전체에서 모두 유의미한 영향력이 없는 것으로 나타났고, 학교적응 하위요인에서 교복, 급식비 지원 프로그램은 학교선생님과 학교공부에 영향을 미치는 것으로 나타났다.

위에서 살펴보았던 프로그램 이용 만족도가 학교적응 하위영역에 미치는 영향을 비교해보면 <표 4-24>와 같다.

<표 4-24> 프로그램 이용 만족도가 학교적응 하위요인에 미치는 영향

영역	프로그램 내용	학교적응	학교적응 하위요인
학력	학력증진(성적향상) 공부방	$\beta=.175$	학교선생님($\beta=.211$) > 학교공부($\beta=.157$) > 학교생활($\beta=.143$)
	방학중 보충학습	$\beta=.171$	학교생활($\beta=.189$) > 학교선생님($\beta=.135$)
문화 · 체험	체험학습(교과체험, 문화체험)	$\beta=.235$	학교선생님($\beta=.221$) > 학교생활($\beta=.217$) > 학교공부($\beta=.158$) > 학교친구($\beta=.136$)
	진로탐색(진로검사, 진로캠프)	$\beta=.212$	학교선생님($\beta=.193$) > 학교생활($\beta=.174$) > 학교공부($\beta=.168$)
	동아리 활동	$\beta=.292$	학교선생님($\beta=.279$) > 학교공부($\beta=.250$) > 학교친구($\beta=.194$)
	특기적성(방과후 활동)	$\beta=.362$	학교선생님($\beta=.364$) > 학교공부($\beta=.261$) > 학교생활($\beta=.242$)
	각종 캠프활동	$\beta=.133$	학교생활($\beta=.255$)
심리 · 정서	개별상담, 집단상담	$\beta=.270$	학교선생님($\beta=.269$) > 학교생활($\beta=.243$) > 학교공부($\beta=.190$)
	각종 심리검사	$\beta=.320$	학교공부($\beta=.285$) > 학교선생님($\beta=.277$) > 학교생활($\beta=.202$) > 학교친구($\beta=.190$)
	예방교육 프로그램	$\beta=.312$	학교선생님($\beta=.328$) > 학교생활($\beta=.231$) > 학교공부($\beta=.205$) > 학교친구($\beta=.170$)
	자원봉사활동	$\beta=.283$	학교선생님($\beta=.306$) > 학교생활($\beta=.219$) > 학교친구($\beta=.192$) > 학교공부($\beta=.163$)
복지 · 지원	교복 및 급식비 지원	$\beta=.128$	학교선생님($\beta=.149$) > 학교공부($\beta=.146$)

학교적응 전체의 측면에서 살펴보면, ‘각종 캠프활동’과 ‘수련활동, 수학여행비 지원’, ‘교복 및 급식비 지원’을 제외한 모든 프로그램에서 학교적응에 통계적으로 유의미한 영향력을 미치는 것으로 나타났다. 이는 본 연구 <표 4-7>7)에서 살펴보았듯이 프로그램 이용에 따른 만족도는 높게 나왔으나 학교적응에 미치는 영향은 통계적으로 유의미하지 않았다.

학교적응 하위요인은 학교선생님과의 관계에서 9개의 프로그램에서 가장 큰 영향력을 나타내고 있으며, 프로그램의 내용을 살펴보면, ‘학력증진(성적향상) 공부방’, ‘체

7) 앞의 쪽 p.44.

험학습(교과체험, 문화체험)', '진로탐색(진로검사, 진로캠프)', '동아리 활동', '특기적성(방과후 활동)', '개별상담 및 집단상담', '예방교육 프로그램', '자원봉사활동', '교복 및 급식비 지원'에서 통계적으로 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 학교생활에서는 2개의 프로그램에서 가장 큰 영향력을 미치고 있으며, 프로그램 내용은 '방학중 보충학습', '각종 캠프활동'이 통계적으로 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 학교 공부에는 '각종 심리검사 및 치료'가 영향을 가장 많이 미치는 것으로 나타났다.

이 중 학교적응 하위요인의 대부분이 선생님과 관계에서 유의미한 영향을 미치는 것은 많은 프로그램을 통해 선생님과 만남의 횟수가 많아지고, 그 결과 관계가 개선되는 것으로 볼 수 있다. 선행연구(최지은·신용주, 2003)에서도 선생님과 관계 개선이 학교적응과 학교공부에 가장 중요한 영향을 미치는 변인으로 나타나고 있으며, 문은식(2001)은 교사와의 관계가 학업동기에 영향을 미치고 있으며, 학업동기는 학생들의 학교적응에 가장 중요한 영향을 미친다는 연구 결과가 있다. 결과적으로 프로그램 이용에 따른 만족도가 학교선생님과의 관계 개선에 많은 영향을 끼치고 있다. 그러나 이와 반대되는 선행연구의 내용으로는 학교붕괴⁸⁾에 따라 학교에서 교사의 학생에 대한 영향력이 감소하고 있으며, 학생의 학교적응에 영향을 미치지 못한다는 연구(이경주, 1997)와 교사 지지는 빈곤청소년의 학교 적응에 미치지 못한다는 빈곤 청소년의 학교 적응유연성에 관한 연구(박현선, 1998) 및 저소득 결손가족 청소년의 적응 결정요인의 연구에서도 교사의 지지가 청소년 적응에 영향을 미치지 못한다는 결과(오승환, 2001)가 있다.

이러한 상반된 선행연구 사이에서 본 연구는 학교적응의 하위요인 중 교사와의 관계 개선에서 많은 시사점을 내포하고 있다.

그러나 본 연구에서 학생들이 생각하는 '선생님'은 교복투사업의 전담인력인 지역 사회교육전문가와 교과수업 담당 선생님을 포함하고 있어 '선생님'의 규명이 명확하지 않다. 지역사회교육전문가는 교육복지 프로그램을 기획하고 전반적인 운영을 담당하는 전문가로 학교현장에서 학생들과 관계를 맺으며 학생의 학교적응에 많은 도움을 주고 있다.

8) 학교붕괴란 학급에서 수업이 이루어지지 않고 학생에 대한 교사의 생활지도가 전혀 작동하지 않은 상황과, 이러한 결과에서 나타나는 학교교육의 본질적 기능이 약화되는 것을 말한다. 즉, 학교의 기본적인 질서가 파괴되어 무질서하고, 구성원 간에도 신뢰하지 못하고 서로 불신하며, 교사, 학생, 학부모 어느 집단에도 만족을 주지 못하게 되어 교육에 대한 목적과 방법을 기대할 수 없는 공교육의 '아노미 현상' 즉 총체적 위기를 말한다.

교복투사업에서 지역사회교육전문가의 도움여부에 대한 선행연구(김정원, 2007a)를 살펴보면 ‘교육복지실 선생님이 계셔서 나의 학교생활에 도움을 준다’라는 질문에 평균 3.18점(5점 리커트 척도)으로 학생들이 지역사회교육전문가의 도움을 받고 있다고 대답하고 있으며, 대전광역시 교육복지투자우선지역 평가 결과 보고회(남미애, 2007)에서 ‘지역사회교육전문가의 도움여부’ 평균 3.35점(5점 리커트 척도)으로 나왔다. 본 연구에서도 ‘우리 학교에 교육복지실 선생님(지역사회교육전문가)이 계셔서 나의 생활(학교생활, 친구관계)에 도움을 주신 적이 있습니까’라는 질문에 평균 3.65점으로 응답자의 247명(65.3%)이 도움을 받고 있다고 하였으며, 선행연구보다 높은 점수가 나왔다. 이는 많은 학생들이 학교생활에서 지역사회교육전문가의 도움을 많이 받고 있는 것으로 나타났다.

따라서 학생들이 생각하는 선생님은 학교수업을 지도하는 선생님과 프로그램을 운영하는 지역사회교육전문가를 포함한다고 할 수 있다.

제5장 결론 및 제언

현재 우리사회는 사회 각 영역에서 계층 간 소득 격차의 문제를 해결하기 위해 다양한 분야에서 사회통합 정책이 진행되고 있다. 교육부분의 대표적인 정책으로 교복투사업이 2003년부터 서울과 부산을 중심으로 시범사업을 실시한 이래 지원 대상 지역을 2003년 8개 지역, 2005년 15개 지역, 2006년 30개 지역, 2007년 60개 지역으로 매년 늘려왔으며, 유치원, 초등, 중등, 고등학교에서 총 336,875명의 학생을 지원하였고 여기에 포함된 기초생활수급가정 학생 수는 총 31,564명으로 발표하고 있다(김정원, 2008). 이 사업은 교육취약집단의 교육성취 제고를 위해 다양한 취약성에 대응할 수 있도록 학교와 지역사회가 함께 지역의 저소득층 아동·청소년을 지원하기 위한 체계적인 시스템을 구축하여 사회의 구성원으로써 주체적 삶을 영위 할 수 있도록 하는 것이 이 사업의 최종 지향점이다.

이러한 배경에서 이 사업이 장기적으로 유지 발전되기 위해서는 사업의 성과를 종합적·실증적으로 밝히는 내용이 필요하고 연구를 통해 성과를 확인하는 것이 중요하다. 본 연구는 실천현장에서 실행되고 있는 교육복지 프로그램 이용이 중학생의 학교적응에 미치는 영향을 분석하는데 주요한 목적이 있다. 분석 모델로는 교육복지 프로그램 이용과 이용에 따른 만족도를 독립변수로 활용하였고, 학교적응에 관한 척도를 종속변수로 상정하였다. 분석방법은 교육복지 집중대상자인 기초생활수급자가정 학생과, 담임추천 차상위계층 학생을 대상으로 인구사회학적 특성을 통제변수로 두어 통제변수를 제외한 상황에서도 프로그램이 독립적으로 학교적응과 학교적응 하위요인에 어떠한 영향을 미치는지에 대해 알아보고자 하였다.

이렇게 구상된 연구모형은 실증적인 연구조사를 통하여 검증되었다. 본 연구의 표집은 2005년부터 광주광역시에서 교복투사업을 실시하고 있는 9개 중학교를 선정하여 1년 전부터 프로그램의 수혜를 받고 있는 중학교 2, 3학년 학생을 대상으로 설문지를 실시하였다. 설문지는 각 학교 지역사회교육전문가의 도움을 받아 실시하였으며, 회수한 설문지 중 총 378부를 본 연구조사의 자료로 활용하였고 통계는 기술통계, 분산분석, 단순회귀분석을 사용하였다.

본 장에서는 이상의 연구결과를 통해서 논의할 수 있는 이론적, 실천적, 정책적 함의를 살펴보고, 본 연구의 한계점과 한계를 극복하기 위하여 후속연구에 대한 몇 가지 제언을 하고자 한다.

제1절 연구결과의 요약

본 연구의 가설을 살펴보면 [연구가설 1] 인구사회학적 특성에 따라 학교적응은 차이가 있을 것이다. [연구가설 2] 교육복지 프로그램 이용 여부에 따라 학교적응은 차이가 있을 것이다. [연구가설 3] 교육복지 프로그램 이용에 따른 만족도는 학교적응에 차이가 있을 것이다. [연구가설 4] 교육복지 프로그램 이용 빈도에 따라 학교적응은 영향을 미칠 것이다. [연구가설 5] 교육복지 프로그램 이용에 따른 만족도는 학교적응에 영향을 미칠 것이다.

본 연구에서 밝혀진 주요 결과는 다음과 같다.

1. 인구사회학적 특성에 따른 학교적응의 차이 분석

인구사회학적 특성에 따른 학교적응의 차이는 성적과 자아존중감에서 통계적으로 유의미한 결과가 나왔고 그 외 성별, 학년, 가족구성원, 부모의 결혼상태, 경제상황은 변수 간에 학교적응의 차이는 크게 없는 것으로 나타났으며, 통계적으로 유의미한 수준은 아니었다.

성적에 따른 학교적응의 차이는 성적이 좋을수록 학교적응을 잘 하는 것으로 나타났다. 사후검증(Scheffe) 결과 1~10등 이내 집단은 11~20등 이내 집단과 비교할 때 집단간 차이가 없었고, 21~30등 집단과 31등 이상 집단에서 집단간 차이가 있었으며, 31등 이상 집단보다 1~10등 집단에서 학교적응을 더 잘하는 것으로 나타났다.

자아존중감은 40점 기준에서 점수가 30점 이상인 집단과 10~29점 이하의 집단을 비교하여 살펴보았다. 자아존중감이 높은 집단이 낮은 집단보다 학교적응을 잘하는 것으로 통계적으로 유의미하게 분석되었고 학생적응에 큰 영향을 미치는 것으로 나타났다.

이 결과 첫째, 교복투사업이 학생의 학습력 향상을 위해 학습 성취동기에 도움을 줄 수 있는 프로그램을 개설하여 운영하여야 하며, 프로그램의 양적 개설보다는 질적 프로그램(1:1 학습 멘토링, 소그룹 학력증진, 수준별 학력증진, 성적향상을 위한 공부방, 학습기술 향상을 위한 심리상담, 교과연계 체험학습 등)의 개발이 필요하다. 둘째, 자아존중감을 높일 수 있는 프로그램(예: 자아존중감 향상 집단상담, 사제동행 멘토링, 형제관계 강화 프로그램, 친구되기 멘토링 등)이 많이 개발되어 학생의 자아존중감을

높이고 나아가 학교적응을 높이기 위해 많은 노력을 해야 할 것이다.

2. 프로그램 이용 따른 학교적응 차이 분석

프로그램 이용에 따른 차이 분석은 학교적응에 유의미한 영향력이 있는 것으로 나타났다. 프로그램 이용에 따른 차이검증(t-test)을 실시하였고, 이용 빈도에 따른 검증은 분산분석(ANOVA)을 실시하였다. 첫 번째로 프로그램 이용에 따른 학교적응의 차이를 살펴보면 첫째, 학습영역에서는 프로그램을 이용한 학생과 이용하지 않은 학생간에 통계적으로 유의미한 정도는 나타나지 않았다. 둘째, 문화·체험영역에서는 ‘체험학습(교과체험, 문화체험)’, ‘진로탐색(진로검사, 진로캠프)’, ‘동아리 활동’을 이용한 학생과 이용하지 않은 학생간의 학교적응의 차이가 통계적으로 유의미한 영향력을 미치는 것으로 나타났다. 그러나 ‘특기적성’과 ‘각종 캠프활동’은 유의미한 영향력이 미치지 않은 것으로 나타났다. 셋째, 심리·정서영역에서는 ‘각종 심리검사’와 ‘예방교육’, ‘자원봉사활동’ 프로그램에서 통계적으로 유의미한 영향력이 있었으나, ‘개별상담 및 집단 상담’에서는 통계적으로 유의미한 영향력을 미치지 않는 것으로 나타났다. 넷째, 복지·지원영역에서는 ‘수련활동 및 수학여행비 지원’, ‘교복 및 급식비 지원’ 프로그램에서 학교적응의 차이가 통계적으로 유의미한 영향력을 미치지 않는 것으로 나타났다.

3. 프로그램 이용에 따른 만족도와 학교적응 차이 분석

프로그램 이용에 따른 만족도가 학교적응에 미치는 차이 분석에서는 만족도가 높을수록 학교적응 전체에 통계적으로 유의미한 영향력이 있는 것으로 나타났다. 그러나 ‘각종 캠프활동’, ‘수련활동 및 수학여행비 지원’, ‘교복 및 급식비 지원’은 유의미한 영향력이 미치지 않는 것으로 나타났다. 이는 단순히 일회성으로 진행되었으며, ‘교복 및 급식비 지원’은 비용지원으로 학생이 느끼는 도움보다 학부모의 경제적 도움이 커 학생이 직접적으로 느끼지 못한 것을 알 수 있다. 이를 뒷받침하는 선행연구(김정원, 2007a; 한국교육개발원, 2006)에서는 학생들이 프로그램의 다양성보다 유익성에 대한 만족도가 더 높은 것으로 나타났다. 이를 근거로 볼 때 다양한 프로그램보다는 학생들에게 유익하고 질 높은 프로그램을 제공하여 학생이 학교생활 속에서 프로그램의 만족

도를 느낄 수 있도록 해야 한다. 따라서 교복투사업을 실행하는 학교에서는 일회성 프로그램을 지양하고 장기적인 프로그램을 기획하여 학교교육과정 속에서 프로그램을 운영하여 학생의 학교생활에 도움을 주어야 한다. 단순 경비지원의 경우 시혜적인 차원에서 지원이 아닌 학생과 지속적인 상담활동을 통해 대상학생을 이해하고 전인격적인 관계형성과 함께 신뢰를 바탕으로 지원해야 할 것이다. 둘째 프로그램 실행 후 프로그램 만족도를 조사하여 학생들이 만족하는 프로그램을 기획하여 제공하도록 노력해야 한다. 따라서 교육복지 프로그램을 전반적으로 관리하는 지역사회교육전문가는 프로그램 실시 후 만족도 분석을 통해 프로그램을 기획하고 사업계획서에 반영하여 작성해야 할 것이다.

4. 프로그램 이용 빈도가 학교적응에 미치는 영향

프로그램 이용 빈도가 학교적응에 미치는 영향을 알아보기 위해 인구사회학적 변수인 통제변수를 통제된 상황에서 단순회귀분석을 실시하였다. 연구 결과는 학교적응 전체($F=11.864$, $p < .01$)에서 통계적으로 유의미한 영향력을 미치는 것으로 나타났다. 이는 본 연구 제5절에서 보았듯이 프로그램을 1~4개 이용한 학생은 57명(15.1%), 5~8개 이용한 학생은 177명(46.8%), 9~13개 이용한 학생은 144명(38.1%)으로 나타났다. 프로그램의 이용 개수가 많을수록 학교적응에 유의미한 영향을 미치는 것으로 밝혀졌다. 따라서 프로그램의 이용 빈도가 많을수록 학교적응에 긍정적인 영향을 미치며, 학교적응을 잘하고 있다는 것과 일치한다. 세부적으로 살펴보면, 학교적응 하위요인에서는 학교선생님($F=22.258$, $p < .001$)과 학교공부($F=7.296$, $p < .01$)에서 통계적으로 유의미한 영향력이 있는 것으로 프로그램을 많이 이용할수록 선생님과의 관계가 개선이 되고 학교공부에 적응을 잘하는 것으로 나타났다.

5. 프로그램 이용에 따른 만족도가 학교적응에 미치는 영향

프로그램 이용에 따른 만족도가 학교적응에 미치는 영향을 알아보기 위해 통제변수를 제외한 상황에서 단순회귀분석을 실시하였다. 연구 결과는 첫째, 프로그램 이용에 따른 만족도가 학교적응 전체에 미치는 영향은 13개의 개별 프로그램 중 ‘각종 캠프 활동’, ‘수련활동 및 수학여행비 지원’, ‘교복 및 급식비 지원’을 제외한 모든 프로그

램에서 통계적으로 유의미한 영향력이 있는 것으로 나타났다. 이는 앞서서도 언급했듯이 일회성 프로그램인 캠프활동과 단순 경비지원을 하는 프로그램에서는 이용에 따른 만족도는 높으나 학교적응에 영향을 미치지 못한 것으로 나타났다.

둘째, 학교적응 하위요인에 미치는 영향을 분석한 결과를 살펴보면, 전체 13개 단위 프로그램 중 학교선생님과의 관계에서 9개의 프로그램이 영향을 많이 받는 것으로 나타났고, 학교생활에서는 2개의 프로그램, 학교공부는 1개의 프로그램이 영향력을 미치는 관계로 나타났다.

프로그램 이용에 따른 만족도가 학교적응에 긍정적인 영향을 미치는 선행연구를 살펴보면, 학교사회복지에서 만족한 서비스가 학교적응에 긍정적인 영향을 미친다는 선행연구(오상우, 2007; 노혜련, 2005; 박세라, 2004)의 연구 결과와 일치하는 것이다.

지금까지 살펴보았던 내용들을 분석 결과를 바탕으로 정리하면 첫째, 교육복지 프로그램 이용과 이용에 따른 만족도 변수는 학교적응 전체 및 하위요인(학교공부, 학교선생님, 학교친구, 학교생활)에서 통계적으로 유의미한 영향력을 미치고 있다. 본 연구 결과 교복투사업을 운영하고 있는 학교 실천현장에서는 학생들의 욕구에 의해 지속적인 참여가 이루어지도록 교사와 지역사회교육전문가는 노력해야 할 것이다.

둘째, 프로그램을 계획할 때 프로그램 욕구 조사 결과를 사업계획서에 반영하여 학생들이 참여에 흥미를 느낄 수 있는 프로그램을 개설해야 하며, 프로그램 참여 후 만족도를 높일 수 있도록 노력해야 한다.

셋째, 프로그램 이용과 이용에 따른 만족도가 학교적응의 하위영역인 선생님과의 관계에 많은 영향을 미치고 있으므로 지역사회교육전문가와 많은 선생님들이 프로그램에 동참하여 학생들의 학교적응이 향상 될 수 있도록 해야 한다.

넷째, 인구사회학적 통제변수인 자아존중감은 학교적응에 유의미한 영향력을 미치고 있기 때문에 지역사회교육전문가는 자아존중감을 향상시켜줄 수 있는 다양한 프로그램을 통해 저소득층 학생들의 학교생활 만족도를 높이고 그로 인해 교복투사업의 궁극적 목표인 취약계층의 삶의 질 제고에 도움을 줘야 한다.

제2절 연구의 함의

본 연구의 함의를 크게 세부분으로 나누어서 이론적, 실천적, 정책적 함의를 설명하면 다음과 같다.

1. 이론적 함의

첫째, 본 연구를 통하여 교육복지 프로그램 이용이 중학생의 학교적응에 미치는 영향에 대해 실증적으로 연구했다는 점이다. 즉, 교복투사업을 통해 제공된 프로그램의 효과성을 검증하는 차원에서 프로그램 이용이 청소년들의 학교적응에 미치는 영향을 밝혀내었고, 프로그램을 많이 이용 할수록 프로그램 이용에 따른 만족도가 높을수록 학교적응에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 구체적인 실증 연구를 통해 발견한 것이다.

둘째, 인구사회학적 요인을 통제한 상황에서 교육복지 프로그램 이용에 따른 만족도 변수가 학교적응에 미치는 영향을 알아보았고, 개별 프로그램에 따라 학교적응 하위요인에 미치는 영향력이 서로 다르다는 것을 알 수 있었다. 또한 학교적응 하위요인 중 선생님과의 관계가 프로그램 이용을 통해 많이 개선되는 것으로 나타났다.

셋째, 프로그램 이용에 따른 만족도가 학교적응에 미치는 영향에 대한 분석에 있어 일회성 프로그램과 단순 지원 프로그램은 학생이 느끼는 만족도는 높지만 학교적응에 영향이 없다는 것을 확인 하였다. 이는 수련활동 및 수학여행비 지급이 지원에 대한 낙인감을 없애기 위해 학교에서 부모님 통장으로 프로그램비용을 입금시키거나 학교에서 지원대상자를 선정하여 일괄적으로 지원하고 있어 프로그램을 통한 지속적인 만족도를 느끼지 못하고 있다. 또한 비용지원에 대해서 가계의 재정을 담당하는 부모와의 밀접한 관계가 있어 학생들이 직접적으로 느끼지 못한 것을 알 수 있다. 따라서 교복투사업이 가정에서 학부모가 느끼는 만족도 연구가 필요하다.

2. 실천적 함의

첫째, 교복투사업을 실행하고 있는 학교 현장에 보다 효율성이 높은 프로그램을 제공할 실천적 내용을 제공하였다. 프로그램의 양적 성장도 중요하지만 만족도 향상을

위한 질적 프로그램 개발이 중요하며, 이용에 따른 만족도가 학교적응에 많은 영향을 미치므로 프로그램을 기획하고 실행 할 때 학생의 욕구조사와 만족도를 근간으로 하여 프로그램을 계획해야 한다.

둘째, 일회성 단순 지원 프로그램 보다는 학기 중에 지속적인 프로그램 운영이 학교적응에 도움을 주고 있으며, 학교교육과정 속에서 학습에 도움을 주는 프로그램과 개인의 심리적 요소에 도움을 주는 프로그램이 만족도가 높고 학생이 느끼는 효과가 크다는 것을 알 수 있었다. 따라서 실천현장에서는 일회성 프로그램을 지양하고 단순 비용지원의 경우 시혜 차원에서 머무르지 않고 개별상담을 통해 선생님과 학생 사이의 정서적·심리적 지지가 될 수 있도록 관계형성이 필요하다.

셋째, 자아존중감이 저소득층 중학생의 학교적응에 큰 영향을 미치고 있으며 자아존중감 향상을 위한 프로그램 개발이 필요하다. 변수 간 상관관계 분석에서 자아존중감이 학교적응에 큰 요소로 작용하고 있으므로 학교현장에서는 프로그램을 계획할 때 학생의 자존감을 향상 시킬 수 있는 프로그램 개발이 요구되어 진다.

3. 정책적 함의

첫째, 교복투사업의 실행에 따라 장·단기적 측면에서 효과성을 검증할 수 있는 평가가 필요하다. 사업 초기부터 집중지원대상학생의 효과에 대해 자료를 수집하여, 교육적 성취 및 학생 변화의 모습을 장기적으로 추적 조사하여 사업의 효과를 분석할 필요가 있다. 즉 영국과 프랑스의 사례에서 시사점을 찾아 볼 수 있듯이 교육취약계층의 성과를 짧은 기간에 측정하기는 쉽지 않다. 장기적인 모습에서 평가가 이루어져야 하고 평가를 통해 사업 지속 여부를 결정하는 지표로 활용하지 않아야 한다. 특히 우리나라의 경우 영구임대 아파트가 밀집된 지역은 재개발을 통해 환경이 바뀌지 않는 이상 지역의 환경이 쉽게 변하지 않으므로 지속적인 지원이 필요하다.

둘째, 교복투사업에 투입된 지역사회교육전문가의 위상 및 역할 제고 이다. 매년 실시하는 한국교육개발원의 성과보고서에 의하면 사업 인력에 대한 만족도는 학생이나 교사, 학부모 모두 높게 나타나고 있다. 또한 지금까지 교복투사업이 성공적으로 추진될 수 있었던 이유 중 하나는 사업의 전담인력인 지역사회교육전문가가 학교에 배치되어 업무추진의 역할이라고 말할 수 있다. 그러나 현재 지역사회교육전문가는 비정규직 인력으로 투입되어 고용에 대한 불안을 많이 느끼고 있으며, 역할에 대한 규명이 명확

하지 않아 안정된 위치에서 역량을 발휘하는데 많은 어려움이 있다.

셋째, 많은 교사들이 교복투사업에 참여할 수 있도록 인센티브 제공이 필요하다. 선행연구에서도 보았듯이 교사와의 관계가 학생의 학업동기에 영향을 미치고 있으며, 학교적응에 많은 영향을 미치고 있음을 알 수 있다. 프랑스에서는 교육우선지역에 교사들을 더 많이 배치하고, 교사들에 대한 지원을 확대하여 보다 능률적으로 사업에 참여할 수 있도록 유도하고 있다.

넷째, 교복투사업이 지역간, 계층간 교육 불평등의 완화와 해소를 위해 사업이 안정적으로 정착되기 위해서는 법제적 노력이 필요하다. 현재 교복투사업은 5년간 지원을 하고 있지만 사업의 효과를 위해서는 지속적인 예산 지원이 필요하며 제도적 기반을 마련하여 안정적인 시스템을 구축하여야 한다.

제3절 향후 연구 방향

본 연구에서는 교육복지 프로그램 이용이 중학생의 학교적응에 미치는 영향에 대해 프로그램 이용과 이용에 따른 만족도의 차이를 밝혀내어 학교적응에 미치는 영향에 대한 결과를 도출하였지만, 아래와 같은 연구의 한계성을 가질 수 있다.

첫째, 조사대상자 표집에 대한 오류로, 표본추출과정에서 할당표본추출을 활용하여 일반화의 문제를 제기 할 수 있다. 설문 대상자를 선정하는 과정에서 지역사회교육전문가가 임의추출 하였으므로, 지역사회교육전문가와 관계형성이 좋은 학생들이 추출되었을 가능성을 가지고 있다. 또한 표본 지역을 광주광역시로 한정했고, 연구의 대상을 중학교 2, 3학년으로 하였기 때문에 모집단의 대표성에 문제를 제기 할 수 있으며, 모집단을 대표하기 위해서는 더 많은 지역에서 대상을 표집 해야 한다. 또한 본 연구가 교육복지사업의 특유성을 검증하기 위해서는 같은 상황에서 교육복지 서비스를 받지 않은 대상을 비교집단으로 선정하여 비교함으로써 성과를 확인하는 연구가 필요하다.

둘째, 측정도구의 오류이다. 본 연구에서는 교복투사업을 실시하는 9개 중학교의 사업계획서를 분석하여 공통적인 프로그램 내용을 선별하여 영역별 프로그램 내용을 독립변수로 설정하였으나 후속 연구에서는 프로그램을 규명할 수 있는 정교한 측정도구를 사용하여 프로그램 내용에 대한 정립이 필요하다고 생각한다.

셋째, 자아존중감의 중요성에 대한 연구이다. 본 연구에서는 자아존중감을 통제변수로 사용하여 자아존중감의 중요도를 확인하지 못했지만 변수간 상관관계에 있어서 자아존중감의 변수가 학교적응에 큰 영향을 미치고 있음을 알 수 있었다. 따라서 후속 연구에서는 자아존중감 향상을 위한 프로그램 개발에 대한 연구가 필요하다.

넷째, 질적 연구의 필요성이다. 이 연구에서는 교육복지 프로그램 이용이라는 독립변수를 통해 이용에 따른 만족도를 측정하는 질적 요인을 함께 고려하였지만 자기 보고식 설문지라는 측면에서 응답자의 불성실한 응답이나, 이해의 부족으로 인한 측정의 부정확성이 야기될 수 있으므로 후속 연구에서는 질적 조사를 통한 연구 보완이 필요하다. 또한 만족한 프로그램에 대한 연구보다는 불만족한 프로그램에 대한 질적 분석을 통해 불만족 요인이 무엇이며, 프로그램 이용에 따른 불만족이 학생의 학교적응에 어떠한 영향을 미치는지에 대한 후속 연구도 필요할 것이다. 따라서 프로그램의 정책 방향은 서비스를 양적으로 확대하는 것도 중요하지만 만족도가 높은 프로그램을 개발하고 제공하는 것도 프로그램의 수혜를 받는 학생에게는 중요한 사안이라고 생각한다.

참 고 문 헌

I. 국내 문헌

1. 단행본

- 광주광역시교육청(2008). 교육복지투자우선지역 지원사업 실행계획서.
- 교육인적자원부(2003). 교육복지투자우선사업의 의의와 추진방향, 지역교육협의회 자료집.
- 교육인적자원부(2006). 교육복지투자우선지역 지원사업 확대 계획. 교육인적자원부 교육복지정책과.
- 교육인적자원부(2007). 교육복지투자우선지역 지원사업 '07년 기본 계획.
- 교육정책자문회의(1992). 교육정책자문회의 활동실적보고서.
- 보건복지가족부(2008). 2008년도 국민기초생활보장사업 안내.
- 한국청소년개발원(1999). 저소득 실업가정의 청소년 문제와 대책.

2. 논문

- 강영미(2000). 빈곤가정 청소년의 적응력 향상을 위한 집단사회사업의 효과성 연구 - 자아존중감 · 미래계획·학교 생활태도를 중심으로-. 성공회대학교 시민사회복지대학원 석사학위논문.
- 곽수란(2006). 청소년의 학교적응도 분석, 교육사회학 연구. 16(1). pp. 1-26.
- 구인회(2005). 빈곤의 동태적 분석: 빈곤 지속기관과 그 결정 요인. 한국경제학회 2005.
- 구자은(2000). 자아탄력성, 긍정적 정서 및 사회적 지지와 청소년의 가정생활적응 및 학교생활적응과의 관계. 부산대학교 석사학위논문.
- 김경근(2005). 한국사회의 교육격차. 2005 전국 교육연구소 네트워크 세미나, 사회양극화 경향과 교육격차 해소 방안, 전국 교육연구소 네트워크.
- 김계현 · 김혜란 · 손진희 · 이상균 · 이지수(1995). 서울대학생의 학업성취과정, 학생연구 30(1), 서울대학교 학생생활연구소. pp. 18-37.
- 김관희(1997). 중학생의 사회적 지지와 학교생활적응에 관한 연구. 강원대학교 석사학위논문.

- 김광익 외(2004). 입시제도의 변화: 누가 서울대학교에 들어오는가?. 서울: 서울대학교 사회과학연구원.
- 김대일(2004). “빈곤의 정의와 규모”. 유경준 · 심상달 편, 취약계층 보호 정책의 방향과 과제. 한국개발연구원.
- 김보경(2001). 이혼가정의 학교-가정관계, 아동의 성취동기 및 학교생활적응 연구. 숙명여자대학교 석사학위논문
- 김성이(1997). 청소년 일탈행위와 전문직의 역할, 학교폭력과 사회복지의 과제, 《학교사회사업학회》. 제1회 학술대회 자료집.
- 김연주(1996). 가정환경, 학교적응, 학업성취와의 관계분석, 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김인희(2006). 교육복지개념에 관한 고찰, 《교육행정학연구》. 제24권 제3호. pp. 289-314.
- 김정원 · 김경애 · 박인심 · 최태영(2006) 교육복지투자우선지역 지원사업 추진 성과, 주요 문제점 및 향후 추진 방향.
- 김정원 외(2008). “2007 교육복지투자우선지역 지원사업 성과와 발전 방향”. 교육인적자원부.
- 김정원(2007a). 교육복지투자우선지역 지원사업 만족도와 성과 분석, 한국교육개발원 수탁연구 CR 2007-23.
- 김정원(2007b). 교육복지투자우선지역 지원사업 운영 모델 개발 연구. 한국교육개발원 수탁연구 CR 2007-24.
- 김정원(2008). 2007년 교육복지투자우선지역 지원사업 평가보고서. 한국교육개발원 기술보고 TR 2008-15.
- 남미애(2007). 교육복지투자우선지역 지원사업 평가 결과 보고회. 대전광역시 평가보고서. pp. 11-32.
- 노혜련(2005). “2000~2006년 6년간의 서울시 교육청 학교사회복지 시범사업의 평가와 전망”, 2005년 학교사회복지학회 추계공동학술대회 자료집.
- 류방란(2006). 교육복지투자우선지역 확대 계획 구체화 방안 연구. 한국교육개발원 수탁연구 CR 2006-9.
- 문선모(1976). 학교적응과 가정환경에 관한 연구. 경상대학교 학생생활지도연구 제 3집.
- 문은식 · 김충희(2002). 청소년의 학교생활 적응행동에 영향을 미치는 사회 · 심리적

- 변인들의 구조적 분석, 《교육심리학연구》. 10(1). pp. 219-221.
- 문은식(2002). 청소년의 학교생활 적응행동에 관련되는 사회·심리적 변인들의 구조적 분석. 충남대학교 박사학위논문.
- 민영순(1978). 《교육심리학》. 서울: 문음사.
- 박세라(2004). “학교부적응 학생을 위한 학교사회복지 집단프로그램 효과에 관한 연구”, 대구대학교 석사학위논문
- 박현선(1999). 빈곤청소년의 학교 적응유연성, 서울대학교 박사학위논문.
- 신익현(2003). 교육복지투자우선지역 지원사업의 의의와 추진방향, 《도시와 빈곤》. 통권 61호, pp. 49-65.
- 양민철(1995). 자아개념 및 학교생활 적응과 학업성적간의 관계분석. 전북대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 여유진 외(2005). 빈곤과 불평등의 동향 및 요인분해. 한국보건사회연구원 연구보고서 2005-11.
- 오승환(2001). 저소득 결손가족 청소년의 적응 결정요인, 서울대학교 박사학위논문.
- 윤철수(2004). “교육복지투자우선지역 지원사업의 현황과 전망”, 《한국사회복지학회》. 추계공동학술대회 자료집. pp. 119-132.
- 이경주(1997). 청소년의 스트레스와 사회적 지지 및 행동문제, 전남대학교 박사학위논문.
- 이규미·김명식(2008). 중학생 학교적응 척도의 확인적 요인분석을 통한 타당화 연구, 《한국심리학회지》. 학교. vol 5(1). pp. 27-40.
- 이규미(2005). 중학생의 학교적응 구성개념에 관한 연구, 《한국심리학회지》. 상담 및 심리치료. vol 17(2). pp. 383-398.
- 이돈희(1999). 《교육정의론》. 서울: 교육과학사.
- 이은주(2000). 저소득층 중3 여학생의 부적응 문제감소를 위한 집단사회사업활동에 관한 사례연구 : 위기이론을 중심으로. 송실대학교 석사학위논문.
- 이진숙·정혜정(2004). “청소년 자녀가 지각한 부모의 부부관계 및 부모에 대한 애착과 학교적응의 관계”, 《한국가정관리학회지》. Vol. 22, No. 3
- 이태수(2004). 교육복지 구현 종합방안 연구. 교육인적자원부.
- 이현주(2005). 차상위 실태분석 및 정책제안. 한국보건사회연구원 정책보고서 2005-45.
- 이혜영·양병찬·이봉주·윤철경(2005). 교육복지투자우선지역 지원사업 확대 및 발

전 방안 연구.

- 이혜영 외(2002). 교육복지투자우선지역 선정 지원을 위한 연구. 한국교육개발원 수탁 연구 CR 2002-42.
- 장호선(1987). “부모-자녀간 개방적 의사소통에 관한 연구- 청소년기 자녀를 중심으로”, 성심여자대학교 석사학위논문.
- 정규석(2004). 사회적 관계요인이 청소년의 학교적응에 미치는 영향, 《한국사회복지학》. 통권 제56권 1호. pp.235-252.
- 정유진(2000). 청소년 학교생활 적응의 관련 변인. 연세대학교 석사학위논문.
- 정익중 · 김혜란 · 홍순혜 · 박은미 · 허남순 · 오정수(2005). “사회복지서비스 이용이 빈곤아동의 심리사회적 적응에 미치는 영향”, 《한국사회복지학》. 통권 제57권 3호. pp 105-131.
- 정종진(1996). “학교학습과 동기”. 서울: 교육과학사.
- 조발그니(2005.) 프랑스 ‘ZEP’이 한국의 ‘교육복지투자우선지역’정책 보완에 주는 시사점, 《교육사회학연구》. 제15권 제3호, pp. 239-262.
- 조상은(1999). 고등학생의 학급 내 사회적 지위에 따른 학교생활 적응과 일탈 행동 연구. 숙명여자대학교 석사학위논문.
- 주현정(1998). 고등학생의 학교생활 적응에 영향을 미치는 요인에 관한 연구-사회적 지지를 중심으로- 이화여자대학교 석사학위논문.
- 진혜경(2005). 학교 내의 복지전문 인력과 교사의 협력관계 연구. 가톨릭대학교 박사학위논문.
- 차유림(2001). 아동 학교적응에 관한 연구. 연세대학교 석사학위논문.
- 천세영(2002). “교육복지투자우선지역 지원사업 계획 수립 방향” 『교육복지투자우선 지역 사업계획 수립을 위한 공청회』 한국교육개발원.
- 최지은 · 신용주(2003). “청소년이 지각한 부모-자녀 관계, 또래 관계 교사와의 관계가 학교생활 적응에 미치는 영향”, 《대한가정학회지》. 제41권 2호. pp. 199-210.
- 한만길(2000). 21세기 교육복지 발전 방안 연구. 한국교육개발원.
- 현희순 · 김양순(1999). 청소년 자아정체감 발달과 가정생활 및 학교생활적응에 관한 연구 -제주시 고등학생을 중심으로-, 《아동학회지》. 25(1), pp. 249-262.

II. 외국 문헌

- Allport, G. W.(1961). *Pattern and Growth in Personality*, N. Y.: Holt, Rinehart & Winston.
- Brich, S. H., & Ladd, G. W.(1997). The teacher-child relationship and children's early school adjustment. *Journal of School Psychology, 35*, pp. 61-79.
- DuBois David L., Eitel, Susan K., & Felner, Robert D.(1994) Effect of Family Environment and Parent-Child Relationships on School Adjustment During The Transition to Early Adolescence, *Journal of Marriage and the Family, 56*: pp. 405-414.
- Duncan, G. J. & Brooks-Gunn, j.(2000). Family poverty, Welfare Reform and child development. *Child Development, 71*(1), pp. 188-196.
- Ladd, G. W., Kochenderfer, B. J., & Coleman, C. C.(1997). Classroom peer acceptance, friendship, and victimization: Distinct, relationship systems that contribute uniquely to children's school adjustment? *Child Development, 68*(6), pp. 1181-1197.
- McNeal, R. B., Jr(1995), Extracurricular Activities and High School Dropouts, *Sociology of Education, 68*:62-81.
- Royal, S(1998) Orientation de la relance de la politique des ZEP. Assises national des ZEP, pp. 133-137. les 4 et 5 juin 1998. Rouen.
- Shaffer, L. F.(1956). *The Psychology of Adjustment*. Bosten: Houghton Mifflin. p. 398.

교육복지 프로그램 이용이 중학생의 학교적응에 관한 설문조사

지전가 확인

No

학생 여러분, 안녕하세요.

저는 조선대학교 대학원에서 사회복지학을 전공하고 있는 대학원생입니다.

이 설문지는 여러분들의 학교에서 실시하고 있는 교육복지 프로그램 이용이 중학생의 학교생활적응에 어떠한 영향을 미치는지 알아보기 위한 것입니다.

모든 질문에 정답이 없으며, 옳고 틀린 답도 없습니다. 이 설문지는 교육복지프로그램 개발에 귀중한 자료로 활용될 것입니다.

이 설문지는 여러분들의 좀 더 나은 학교생활이 되도록 연구에만 사용될 것이며, 철저하게 비밀이 보장되니 솔직하게 빠짐없이 답해주시기 바랍니다.

끝으로 설문에 응해 주심을 진심으로 감사드립니다.

2008년 9월

조선대학교 대학원 사회복지학과

지도교수 : 김 용 섭

연구자 : 김 종 언

(E-mail : welfarefree@hanmail.net)

※ 교육복지투자우선지역 지원사업이란?

교육복지투자우선지역 지원사업이란? 청소년들의 아름다운 미래를 위해 도시 내 교육·문화적 조건이 상대적으로 열악한 지역을 선정하고, 적극적인 지원을 함으로서 지역의 교육·문화·복지 서비스의 질을 개선하기 위하여 학교와 가정, 지역사회가 함께하는 사업입니다.

※ 교육복지실이란?

교육복지실이란? 학생의 정서적 발달 및 심리적 안정을 돕기 위해 다양한 프로그램과, 학교 적응력을 높이는데 필요한 개별상담, 위기개입, 집단상담, 멘토링, 지역사회 네트워크 등 신나고 행복한 학교생활을 만들기 위해 다양한 프로그램을 제공하는 학생 쉼터 입니다.

※ 다음은 여러분들이 다니는 학교의 교육복지사업에 대해 어떻게 생각하십니까? 해당사항에 ✓표 하세요.

교육복지사업에 대한 생각	매우 그렇다	대체로 그렇다	보통이다	약간 그렇다	전혀 그렇지 않다
1. 우리 학교에 “교육복지실 선생님(지역사회교육전문가)” 이 계셔서 나의 생활(학교생활, 친구관계)에 도움을 주신 적이 있습니까?					
2. 우리 학교에 “교육복지실” 이 있어서 자주 찾아 갑니까?					
3. 교육복지실 선생님은 내가 학교 또는 학교 밖에서 하는 여러 가지 프로그램에 참여하도록 이끌어 주십니까?					
4. 우리 학교에 교육복지프로그램은 내가 참여하고 싶은 프로그램이 많이 있습니까?					

※ 다른 학교에 비해 우리학교가 교육복지 프로그램이 있어 좋은 점은 무엇입니까?

※ 다음 문항들은 교육복지투자지원사업에 관한 질문들입니다. 여러분 학교의 프로그램 이용여부와 만족도에 대해 느끼는 것을 가장 잘 나타낸 칸에 ✓표 하세요.

서비스 영역	교육복지 프로그램 내용	이용여부		프로그램 만족도				
		참여했거나 참여하고 있다	참여한 적이 없다	매우 만족	대체로 만족	보통이다	대체로 불만족	매우 불만족
학습	학력증진(성적향상)을 위한 공부방							
	방학중 보충 학습							
문화·체험	체험학습(교과체험, 문화체험)							
	진로탐색(진로검사, 진로캠프)							
	· 동아리 활동							
	특기적성 활동(방과후 활동)							
	각종 캠프활동(외부프로그램 포함)							
심리·정서	개별상담 및 집단상담							
	각종 심리검사 및 치료(성격, 적성)							
	· 예방교육 프로그램(성교육, 인터넷 중독, 학교폭력, 금연예방 등)							
	자원봉사 활동							
복지지원	수련활동, 수학여행 지원							
	교복지원, 급식비지원							

1. 위의 프로그램 영역 중 어느 영역이 학교생활에 가장 많은 도움이 된다고 생각하십니까?

- ① 학습 영역 ② 문화·체험 ③ 정서·심성 ④ 복지·지원

2. 위의 프로그램 내용 중 계속 참여하고 싶은 프로그램은 무슨 프로그램이고 왜 계속 참여하고 싶습니까?

프로그램명	참여하고 싶은 이유

※ 다음은 여러분 자신의 스스로에 대해 생각하는 것을 묻는 질문입니다. 해당되는 곳에 ✓표 하세요.

문 항	항상 그렇 다	자주 그렇 다	가끔 그렇 다	전혀 그렇 지 않다
1. 나는 다른 사람처럼 가치 있는 사람이라고 생각한다.				
2. 나는 좋은 장점을 많이 가지고 있다고 생각한다.				
3. 나는 대체적으로 실패한 사람이라고 생각한다.				
4. 나는 다른 사람들보다 더 잘 할 수 있다.				
5. 나는 자랑할 것이 별로 없다고 생각한다.				
6. 나는 나 자신에 대하여 긍정적인 태도를 가지고 있다.				
7. 나는 나 자신에 대하여 대체적으로 만족한다.				
8. 나는 나 자신을 좀 더 존중할 수 있으면 좋겠다.				
9. 나는 가끔 나 자신이 쓸모없는 사람이라는 느낌이 든다.				
10. 나는 가끔 내가 좋지 않은 사람이라고 생각한다.				

※ 다음은 여러분의 학교생활 중 **학교공부**와 관련된 질문들입니다. 아래 각 문항을 잘 읽고 여러분 자신과 일치되는 곳에 ✓표 하세요.

내용	문 항	항상 그렇 다	자주 그렇 다	가끔 그렇 다	전혀 그렇 지 않다
학교 공부	나는 수업시간에 배운 내용을 대부분 이해할 수 있었다				
	나는 학교에서 배운 학습내용을 잘 익힐 수 있다				
	나는 하던 공부가 끝날 때까지 거기에 집중한다				
	나는 수업시간에 하던 말을 자유롭게 발표한다				
	나는 노력만 하면 지금보다 성적을 더 올릴 수 있다				
	학교공부는 내가 성숙된 인간으로 커 가는데 중요한 역할을 할 것이다				
	학교에서 배우는 내용은 일생을 살아가는데 유용하게 쓰일 것이다				
	수업시간에 공부하는 내용이 유익하다고 생각 한다				

※ 다음은 여러분의 학교생활 중 **학교친구**와 관련된 질문들입니다. 아래 각 문항을 잘 읽고 여러분 자신과 일치되는 곳에 ✓표 하세요.

내용	문 항	항상 그렇 다	자주 그렇 다	가끔 그렇 다	전혀 그렇 지 않다
학교 친구	학교에는 재미있는 친구가 많다				
	학교친구들과 있을 때 마음이 편하다				
	나는 쉬는 시간에 혼자 있기보다 친구들과 함께 지낸다				
	나와 함께 놀아줄 학교친구가 있다				
	나는 학교에서 친구들과로부터 많은 것을 배운다				
	나는 모둠활동을 할 때 협조를 잘 하려고 노력 한다				
	우리 반 친구가 학습준비물을 미리 준비하지 못했으면 함께 사용 한다				
	나는 학교친구들에게 내가 원하는 것을 솔직히 말 한다				
	나는 반 친구가 이야기 할 때 잘 귀담아 듣는다				
	나에게는 고민을 나눌 학교친구가 있다				

※ 다음은 여러분의 학교생활 중 **학교선생님**과 관련된 질문들입니다. 아래 각 문항을 잘 읽고 여러분 자신과 일치되는 곳에 ✓표 하세요.

내용	문 항	항상 그렇 다	자주 그렇 다	가끔 그렇 다	전혀 그렇 지 않다
학교 선생 님	선생님들은 배울 점이 많다				
	선생님들은 대체로 학생들에게 잘해주시려고 노력 한다				
	선생님들은 학생들에게 많은 관심을 갖고 있다				
	이번 학년에 만난 선생님들은 대체로 마음에 든다				
	우리 학교 선생님들은 대체로 가까이 대하기가 편하다				
	우리 학교에는 친구처럼 재미있는 선생님이 있다				
	고민이 있으면 상담하고 싶은 선생님이 있다				
	내 마음속의 비밀을 선생님에게 이야기 하고 싶다				
	나는 선생님들과 편하게 대화 할 수 있다				
	우리 학교에는 내가 마음을 터놓고 이야기할 수 있는 선생님이 있다				

※ 다음은 여러분의 학교생활 중 **학교생활**과 관련된 질문들입니다. 아래 각 문항을 잘 읽고 여러분 자신과 일치되는 곳에 표 하세요.

내용	문항	항상 그렇다	자주 그렇다	가끔 그렇다	전혀 그렇지 않다
학교생활	나는 화장실이나 수도 등 학교시설을 아껴서 사용하려고 한다				
	학교규칙은 학생들이 지켜야할 내용을 담고 있으므로 잘 지켜야 한다				
	나는 학교 안에서 휴지나 쓰레기를 함부로 버리지 않는다				
	나는 학교규칙을 잘 지키고 있다				
	나는 학교물건을 내 물건처럼 조심스럽게 사용 한다				
	나는 학교의 질서를 지키려고 노력한다				
	나는 주변 활동을 열심히 한다				
	나는 요즈음 학교생활이 즐겁고 유쾌하다				
	나는 우리학교의 특별한 행사(소풍, 축제 등)에 적극적으로 참여하고 있다				
	나는 성공적인 학교생활을 하고 있다고 생각 한다				

※ 다음 문항들은 일반적인 사항에 대한 질문입니다. 해당되는 난에 표 하세요.

1. 성별	① 남() ② 여()
2. 학년	① 1학년() ② 2학년() ③ 3학년()
3. 학생의 학급원 수는 몇 명입니까?	()명
4. 학생의 등수는 학급에서 어느 정도입니까?	① 1~10등 ② 11~20등 ③ 21~30등 ④ 31등 이상
5. 부모님의 생존여부는 어떠합니까?	① 부모님 모두 살아 계심. ② 아버지만 계심 ③ 어머니만 계심 ④ 아버지, 어머니 모두 안 계심 ⑤ 기타
6. 현재 함께 살고 있는 가족의 구성원을 모두 고르면? ()	① 아버지 ② 어머니 ③ 친할아버지 ④ 친할머니 ⑤ 외할아버지 ⑥ 외할머니 ⑦ 언니(누나) ⑧ 오빠(형) ⑨ 남(여)동생 ⑩ 친척 ⑪ 기타()
7. 학생 부모님의 결혼상태는 어느 유형에 속합니까?	① 기혼 ② 사별 ③ 재혼 ④ 별거 ⑤ 이혼 ⑥ 기타()

✎ 끝까지 설문지에 응답해진 여러분께 진심으로 감사드립니다. ✎

부록 2

광주광역시 교육복지투자우선지역 지원사업

2008년도 중학교 프로그램 내용분석

1. 광산중학교 영역별 프로그램명

영역	단위사업 또는 프로그램명	인원
학습	학력증진을 위한 수준별 교과학습	90명
	성적향상을 위한 “Night School”	40명
문화·체험	미리가본 나의 꿈 나의미래 “진로탐색”	40명
	체험학습을 통한 “학교 밖 수업”	302명
	1인 1특기 계발활동 “방과후학교”	302명
심리·정서	Happy Together “사제동행 멘토링”	30명
	사랑의 쉼터 “그루터기 복지실”	전교생
	신나고 행복한 “무장애학교”	전교생
	지역사회와 함께하는 “그루터기 봉사단”	30명
복지	가족기능강화 및 대상학생 지원	302명

2. 하남중학교 영역별 프로그램명

영역	단위 사업 또는 프로그램명	인원
학습	원어민선생님과 떠나는 “꿈타래 교실”	30명
	예비고등학교집중과정	20명
	기초학력증진을 위한 학습클리닉 “공부의 제왕”	20명
	기초학력증진을 위한 꿈타래 공부방	90명
문화·체험	교과학습과 연계한 체험학습	120명
	미리가본 나의 꿈 나의미래 “진로탐색”	전교생
	“내 꿈을 펼쳐라” 동아리활동지원	전교생
	부적응학생을 위한 상담치유 활동	40명
	두레라움 봉사단	40명
	두레라움 복지실 운영 및 사례관리	전교생
심리·정서	즐겁고 신나는 학교 만들기 “3유 3무 운동”	전교생
	건강한 자아, 행복한 가족프로젝트(가족기능 강화사업)	12명
복지	학교생활 및 건강의료 지원	180명

3. 각화중학교 영역별 프로그램명

영역	단위사업 또는 프로그램명	인원
학습	학력 쑥쑥 공부방	140명
문화·체험	청소년 어울 마당	160명
	마음 튼튼 몸 튼튼 신나는 체육교실	130명
	영화여행	160명
	각화 “대일밴드”	20명
심리·정서	자아존중감 향상 프로그램	전교생
	예절교육 다도체험	전교생
	심리·정서 프로그램(마음공부)	296명
복지	소리 나지 않는 교실	119명
	방과 후 학교 활동지원	170명
	꿈꾸는 징검다리(교육복지실 운영)	전교생

4. 금호중학교 영역별 프로그램명

영역	프로그램명	인원	
학습	학력증진을 위한 방과후교실(방학중 보충학습 포함)	80명	
문화·체험	체험학습을 통한 교과학습 강화	연극 및 공연, 체험활동	177명
		전통문화, 행복캠프	200명
	특별활동 활성화 지원	방과후 지원, 재즈댄스	215명
		도서작품전시, 미술활동	300명
		우리가락 따라잡기, 계발활동	140명
심리·정서	미리가본 나의 꿈 나의미래 진로탐색	400명	
	지역대학생과 함께하는 학습문화 멘토링 프로그램	40명	
	우리가족 하나 되기(서구지역공동사업)	5가족	
	푸른교실(교육복지실 운영-개인상담 집단상담)	전교생	
	해피프렌즈(자원봉사 동아리 활동)	10명	
	굿네이버스 평화교육활동	10명	
	우리교실 최고	420명	

5. 상무중학교 영역별 프로그램명

영역	단위사업 또는 프로그램명	인원
학습	성적향상 공부방 ‘한울타리’	25명
	학력증진학습	90명
	청소년 야간공부방	5명
	교과연계 체험학습	170명
	친구되기 멘토링	12명
문화·체험	나의 꿈 나의미래 ‘진로탐색’	400명
	특별활동 지원(축제, 동아리, 특기적성)	180명
	학급응집력 강화 ‘우리 반이 최고!’	400명
심리·정서	가족기능강화 우리가족 하나 되기	5명
	상담 및 사례관리	전교생
	교육복지실 운영	전교생
복지	학생복지서비스 ‘즐거운 학교 만들기’	180명

6. 치평중학교 영역별 프로그램명

영역	단위사업 또는 프로그램명	인원
학습	학습역량강화 “꿈을 향한 질주”	55명
	학습코칭 활용 “희망의 수업”	24명
	교과 활용 체험 교육	140명
	정서함양 야간공부방 (위탁)	5명
문화·체험	체험을 통한 현장학습 강화 (교과체험, 동아리, 축제 지원)	전교생
	진로탐색 “나의 꿈 나의 미래”	55명
	직업과의 만남	12명
심리·정서	정서함양 “해피프렌즈”	전교생
	치평품행교실 “다시 마음 다 잡기”	252명
	성장프로젝트(성장노트활용) “학급활성화-행복한 교실 만들기”	전교생
	가족강화 “우리 가족 하나 되기”	5세대
복지	특별지원금 “위기상황 및 학교생활지원”	95명
	밀반찬지원 “행복바이러스”	20세대

7. 무등중학교 영역별 프로그램명

영역	단위사업 또는 프로그램명	인원
학습	학습능력 향상을 위한 “무등 공부방”	87명
	학교도서관과 함께하는 “열린 문학 교실”	전교생
문화·체험	“청소년 문화 사업(동아리, 축제)”	전교생
	문화중심 도시 시민으로 성장하는 “다양한 문화체험”	70명
	교과학습과 연계한 “살아 있는 체험 학습”	150명
심리·정서	“마음을 열어요” 무등 상담 교실 - 아름다운 성 상담	전교생
	“아름다운 나” 심성계발	전교생
	꿈을 찾는 진로탐색	30명
	“나는 이런 사람이 되고 싶어요” 진로상담	30명
	학급 활성화 지원 “즐거운 우리 학급”	전교생
복지	건강하고 즐거운 학교생활을 위한 “학교생활 지원”	59명
	이웃과 더불어 성장하는 “무등 나눔이”	15명

8. 양산중학교 영역별 프로그램명

영역	단위사업 또는 프로그램명	인원
학습	방과후 “양산 공부방”	90명
	학교도서관과 함께 하는 단계별 독서 수업	83명
	지역사회 연계를 통한 장애학생의 사회적응력 향상	6명
문화·체험	교과학습과 연계된 체험학습	200명
	건강 증진을 통한 활기찬 학교생활	120명
	꿈을 찾는 진로탐색	30명
	특별활동(방과후학교, 동아리활동, 학교 축제)	전교생
심리·정서	봉사활동을 통한 자아 성장과 나눔의 기쁨 찾기	20명
	교육복지실 활용 “서로 통하는 마음”	전교생
	꿈과 희망이 샘솟는 교육복지 문집 만들기	전교생
	학생상담 및 사제동행 야영	10명
복지	지역사회와 함께하는 “자녀사랑 부모교육”	150명
	건강하고 즐거운 학교생활을 위한 “학교생활 지원”	95명

9. 두암중학교 영역별 프로그램명

영역	단위사업 또는 프로그램명	인원
학습	학력증진 공부방	70명
	학습기술향상을 위한 학습심리상담 프로그램	70명
문화·체험	역사·문화체험	160명
	계발활동 및 동아리활동 운영	70명
심리·정서	학급 응집력 “즐거운 우리반”	197명
	음악활동을 통한 정서함양	20명
	교육복지실 운영을 통한 정서 및 심성지원	전교생
	스쿨클리닉 프로그램	197명
	청소년 봉사단 프로그램	10명
복지	위기상황 관리	200명

저작물 이용 허락 서

학 과	사회복지	학 번	20077238	과 정	석사
성 명	한글: 김 중 언 한문 : 金 鍾 彦 영문 : Kim Jong Eon				
주 소	광주광역시 서구 유촌동 상무버들마을 112동 601호				
연락처	E-MAIL : welfarefree@hanmail.net				
논문제목	한글 : 교육복지프로그램이 중학생의 학교적응에 미치는 영향 영어 : A Study on the Impact of Educational Welfare Program Use on School Adjustment of Middle School Student				

본인이 저작한 위의 저작물에 대하여 다음과 같은 조건아래 조선대학교가 저작물을 이용할 수 있도록 허락하고 동의합니다.

- 다 음 -

1. 저작물의 DB구축 및 인터넷을 포함한 정보통신망에의 공개를 위한 저작물의 복제, 기억장치에의 저장, 전송 등을 허락함
2. 위의 목적을 위하여 필요한 범위 내에서의 편집·형식상의 변경을 허락함. 다만, 저작물의 내용변경은 금지함.
3. 배포·전송된 저작물의 영리적 목적을 위한 복제, 저장, 전송 등은 금지함.
4. 저작물에 대한 이용기간은 5년으로 하고, 기간종료 3개월 이내에 별도의 의사 표시가 없을 경우에는 저작물의 이용기간을 계속 연장함.
5. 해당 저작물의 저작권을 타인에게 양도하거나 또는 출판을 허락을 하였을 경우에는 1개월 이내에 대학에 이를 통보함.
6. 조선대학교는 저작물의 이용허락 이후 해당 저작물로 인하여 발생하는 타인에 의한 권리 침해에 대하여 일체의 법적 책임을 지지 않음
7. 소속대학의 협정기관에 저작물의 제공 및 인터넷 등 정보통신망을 이용한 저작물의 전송·출력을 허락함.

동의여부 : 동의() 반대()

2008년 12월 일

저작자: 김 중 언 (서명 또는 인)

조선대학교 총장 귀하