

교육복지투자우선지역 지원사업이 아동·청소년의 사회·정서 및 인지적 발달에 미치는 효과

정 연 정*

(성균관대학교)

엄 명 용**

(성균관대학교)

[요 약]

본 연구는 교육과학기술부에서 실시하고 있는 빈곤 아동·청소년 정책인 '교육복지투자우선지역 지원사업'(이하 교육복지사업)의 정당성 확인과 지속적 실시 여부를 확인해 보기 위해 사업의 성과를 평가하고자 하였다. 특히 교육복지사업에서 기대되는 성과지표에 기반하여 사회·정서적 발달('긍정적인 자아개념', '우울·불안·자살충동', '공격성·분노', '비행', '학교생활적응', '사회적 변화)과 인지적 발달('학습자기조절인지', '학습행동통제전략', '직업준비성)을 측정하고자 하였다.

이를 위해 교육복지사업을 운영하는 학교[즉, 실험집단]와 동일한 지역 내 열악한 환경에 놓여 있는 비운영학교[즉, 통제집단] 간 비교 그리고 사업운영학교의 서비스 이용수준에 따른 실험집단 내 분석을 실시하였다.

이러한 연구결과로부터 교육복지사업이 성과지표에 긍정적인 효과가 있음을 확인할 수 있었다. 또한 열악한 환경이라는 위험요인에 대한 완충효과를 갖는 동시에 서비스제공에 상승효과를 나타내는 '학교건강성'의 조절효과 확인을 통해 교육복지실천에 유용한 정보를 제공할 수 있었다.

주제어 : 교육복지, 효과분석, 사회·정서적 발달, 인지적 발달, 학교건강성, 조절효과

* 주저자

** 교신저자

1. 서론

빈곤 아동·청소년에 대한 적극적인 교육복지정책으로 교육과학기술부의 '교육복지투자우선지역 지원사업'(이하 교육복지사업)이 2003년 서울과 부산의 8개 지역에서 시작되어 2005년도에 15개 지역, 2006년도에 30개 지역, 2007년도에 60개 지역, 2008년 말에는 100개 지역으로 확대되어 2009년 현재 538개 초·중·고에서 실시되고 있다. 이 사업을 위해 지원되고 있는 예산은 총 528.5억원이며 서비스를 제공받는 학생수는 2008년 12월 기준 526,436명으로 이중 기초생활수급가정 및 저소득 한부모 가정 학생수는 47,645명이다(김정원, 2009). 이처럼 취약계층의 아동·청소년에 대한 교육적, 복지적 지원의 양적확대는 현 정부의 '능동적 복지'라는 수사를 통해 보여주고 있는 복지태도에 비교해 볼 때 매우 고무적인 현상이라 할 수 있다.

그러나 최근 교육복지사업의 사업명칭 변경과 5개월 만에 명칭을 환원한 일은 정책추진의 일방적 결정방식과 관계자들의 인식부족 그리고 교육복지사업 운영의 문제점을 드러낸 해프닝으로 볼 수 있다. 2008년 7월 3일 교육과학기술부의 '교육투자우선지역 지원사업 추진계획'에는 6년째 시행해온 사업 명에서 '복지'라는 용어를 삭제하고 그 배경으로 교육적 투자의 강조와 예산지원에 대한 책무성 강화를 골자로 하고 있다. 특히 객관적 지표에 의한 성과중심의 사업관리와 평가를 통해 성과가 미흡한 경우 지원중단에 대한 내용이 언급되어있다. 그러나 약 5개월 후인 2008년 11월 27일 '교육복지투자우선지역 지원사업 신규 사업지역 선정 등 추진계획'에 의하면 '복지'를 삭제한 이후 사업내용 및 교과부 의지에 대한 의혹, 자율과 경쟁만을 강조한다는 국회와 언론의 비판, 장기간 사용되어온 사업명칭의 존중을 배경으로 사업명칭을 환원하겠다고 밝히고 있다.

이러한 일련의 사건 배경에는 여러 가지 맥락과 논의점들이 있겠으나 그동안 교육복지사업 실천의 정당성을 입증할 수 있는 객관적인 증거를 수집하는데 미흡했던 것이 주요인이라 하겠다. 2001년도 미국에서 제정된 No Child Left Behind Act에 의하면, 교육적인 서비스를 제공하는 사람들은 자신들의 개입활동을 지지해 줄 수 있는 과학적인 조사 연구에 기반을 두어야 함을 강조하고 있다(Franklin and Hopson, 2004: 69). 결국 실천의 정당성과 사업의 지속성을 확보하려면 타당한 증거를 제시해야 한다는 증거기반실천에 대한 압력이 높아지고 있는 것이다.

이에 부응하여 교육복지사업에서 기대되는 성과가 무엇인지를 규명하고 이를 객관적으로 입증하여 사업의 정당성과 지속성을 확보하는 것은 교육복지 실천현장의 중요한 당면과제라 하겠다. 이러한 문제의식을 바탕으로 본 연구에서는 교육복지사업의 효과를 분석하여 본 사업의 정책목표가 얼마나 잘 달성되고 있는지를 확인하고자 했다. 즉, 논리모델 및 증거기반실천에 입각하여 도시빈곤지역 아동·청소년의 특성과 그들이 처한 환경에 맞추어 설계된 교육복지사업의 실시가 그것이 의도했던 결과를 과연 가져왔는지를 아동·청소년의 사회·정서적 발달과 인지적 발달측면에서의 관련 증거를 통해 검증해 보고자 하였다. 이를 통해 전국단위의 규모로 학교현장을 통해 실시되는 가장 적극적인 교육복지정책이라는 점에서 의미를 갖고 있는 교육복지사업에 대한 정책적 정당성과 지속적 실시를 확보하는 동시에

실천현장에 유용한 정보와 시사점을 제시하고자 했다.

2. 선행연구 경향 및 본 연구의 개념적 틀

1) 선행연구 경향

교육복지사업에 대한 성과평가는 주로 사업 운영의 중앙 연구센터 기능을 담당하는 한국교육개발원을 통해 이루어졌다. 사업의 시작연도인 2003년도에 사업 담당자들과의 면담을 통해 효과로 보고된 것은 학생들의 결석률과 문제행동의 감소, 수업태도 개선, 성적 향상, 학생과 학부모의 높은 만족도, 학부모와 지역사회의 학교에 대한 인식 개선 등이었다(이혜영 외, 2004). 2005년도 사업에 대한 평가 연구는 양적연구와 질적연구 방법으로 이뤄졌는데 질적 사례분석에서 유의미한 성과를 보였던 인지적 성취, 비인지적 성취, 만족도 등은 양적인 방법을 통한 검증에서는 사업운영 학교와 유사지역 학교 사이에 유의미한 차이가 나타나지 않았다(이혜영, 2005). 반면, 2006년도 전국의 사업운영 학교들의 자체평가보고서와 이들을 대상으로 같은 해 실시된 ‘사업 실태 및 만족도 조사’ 자료를 활용하여 사업의 효과를 분석한 김정원·박인심(2007)의 연구에서는 사업 연차가 높을수록 학생들의 자아개념이 높아지고, 학생들이 긍정적인 학교생활 및 학업태도를 갖게 되는 것으로 나타났다.

그러나 위와 같은 사업성과 평가방식과 내용에 대한 문제점이 꾸준히 제기되어 왔다. 조성우와 윤재영(2008)은 기존의 사업성과 평가내용이 다차원적인 영역으로 구성될 필요가 있음에도 불구하고 평가 영역이 지나치게 단순하며, 대부분의 평가결과가 정성적 자료에 의존한 나머지 객관성을 갖추지 못하고 있고 표준화된 항목이 없어서 프로그램마다 평가내용이 제각각이라는 점을 지적하였다. 김정원 외(2007)는 사업 평가는 매년 이루어졌지만 해마다 평가 영역과 기준이 조금씩 달라졌기 때문에 사업 연차별로 평가 결과를 비교 분석하여 사업의 효과를 추정해 내기가 어렵다는 점을 지적하였다. 전반적으로 볼 때 기존 연구의 가장 큰 한계는 교육복지사업의 시행으로부터 기대되는 성과를 규명하여 이 성과의 성취 여부를 직접적으로 살펴본 연구는 찾아보기 어렵다는 것이다.

이러한 문제의식을 바탕으로 최근의 교육복지사업 성과평가 관련 연구경향은 중단적 연구로 이동하고 있다. 먼저 2009년부터 실시되는 한국교육개발원의 교육복지사업 중단적 효과분석의 기초자료 확보차원에서 2007년 10월에 수집된 자료를 활용하여 집중지원학생과 일반학생을 비교한 한국교육개발원의 ‘교육복지투자우선지역 지원사업의 중단적 효과분석을 위한 기초연구’(김정원 외, 2008)가 그 한 예이다. 연구결과 사업 참여 학생들의 기초문해력, 자기주도적 학습능력, 자기효능감, 일상생활 습관 및 학교적응력, 정신건강, 시민의식에서 의미 있는 긍정적 결과가 보고되었다. 동일한 자료 중 서울지역 자료만을 활용한 ‘교육복지투자우선지역 학생들의 학교생활만족도 및 집중지원 효과연구’(성열관·백병부·윤경희, 2008)는 구조방정식모형을 사용하여 빈곤이 ‘부모관심’, ‘자기효능감’, ‘자기주도적 학습능력’에 미치는 부정적 영향을 집중지원서비스가 감소시키는 조절효과가 있다는 결과를 보고하였

다. 그러나 이 두 연구 모두 집중지원학생에 대한 통제집단으로 일반학생을 설정하였는데 교육복지사업에서 일반학생 역시 상당부분 서비스를 이용한다는 점에서 연구의 타당성에 한계가 있다고 할 수 있다.

‘빈곤과 학령기 아동의 발달에 관한 추적연구’를 위한 목적으로 수집되고 있는 서울아동패널 자료를 활용하여 참여학교와 비참여학교의 비교를 통한 ‘교육복지투자우선지역 지원사업 효과분석’(이봉주·김예성·김광혁, 2008) 연구에서는 학교만족도, 자존감, 우울의 항목에서 유의미한 효과가 나타나고 있음이 보고되었다. 이 연구가 3년간의 종단적 비교연구라는 점에서 큰 의미가 있으나, 연구 범위가 서울의 강서지역에만 국한되어 있으며 실험집단(학교)과 통제집단(학교)의 표집에 있어 비교 집단 간의 유사한 환경과 수준을 고려하였는지는 불분명하다.

‘교육복지투자우선지역 지원사업 종단적 성과측정을 위한 1차년도 패널·코호트 연구’(김상곤·정연정, 2009)는 ‘교육복지투자우선지역 지원사업 종단적 성과측정을 위한 지표개발’(김상곤·정연정, 2008) 연구를 선행하여 실시된 종단연구로 교육복지사업이 다양한 측면에서 성과가 있음을 보고하고 있다. 연구설계에 있어서도 사업지역 내 열악한 환경의 비참여학교를 통제 집단으로 선정하여 사업 참여여부에 따른 실험집단과 통제집단의 집단 간 비교를 실시하였으며 동시에 사업운영 학교의 서비스 이용수준에 따른 실험 집단 내 비교를 통해 사업 효과를 분석하였다. 특히 교육복지사업에서 집중지원학생에 대한 서비스와 더불어 일반학생에 대한 예방적이고 보편적인 서비스 역시 적극적으로 제공하고 있음을 고려하여 연구대상을 집중지원학생과 일반이용학생으로 구분하여 분석하였다. 이 연구는 성과측정을 위해 지표개발연구를 선행하였으며 교육복지사업의 서비스 대상을 고려한 타당한 연구 설계를 통해 사업의 효과를 살펴보았다는 점에서 의의가 있으나, 엄격한 통계분석방법을 활용하지 않았으며 성과에 영향을 미치는 다양한 통제변수와 조절변수를 고려한 정밀한 결과를 제시하지 않고 있다는 한계를 갖고 있다.

2) 연구의 개념적 틀: 논리모델과 증거기반실천

사회복지 실천 영역에서 확인되지 않은 직관, 일화적인 경험, 이전부터 전해져온 전통 등에 의지하는 ‘권위에 기반을 둔 실천(authority-based practice)’이 효과적이지 않다는 비판 속에 등장한 것이 ‘증거기반실천(evidence-based practice)’ 모델이다(공계순·서인해, 2006). 증거기반실천은 실천가가 이용 가능한 최선의 경험적 연구 증거에 기반하여 실천을 설계하는 하나의 과정이며, 그 실천의 결과에 대한 평가도 포함한다(Rubin and Babbie, 2008; 김기덕·김용석·유태균·이기영·이선우·정슬기 역, 2009).

증거기반실천에서 강조하는 최적의 개입, 그리고 그 효과에 대한 평가는 교육복지실천에서 특히 중요하다. 교육복지실천 현장에는 사회복지사뿐만 아니라 관련 전문가들이 각자의 전문적 노력을 투입하고 있고, 그러한 노력들이 최적의 실천이었는가에 대한 논의가 사회적 주목의 대상(Franklin, 2001)이 되고 있기 때문이다. 미국 교육현장에서 증거기반실천의 강조 예로서는 연방정부가 2001년부터 추진하고 있는 No Child Left Behind Act(NCLB)¹⁾를 들 수 있다. NCLB 법령은 교육서비스 제공자들이 무려

100번 이상이나 ‘과학적 방법에 근거한 조사(scientifically based research)’를 통해 그들의 개입을 평가할 것을 언급하고 있다(Raines, 2004).

증거기반실천은 문제가 되는 클라이언트나 상황이 증거의 출처가 되는 맥락과 부합하는지 살펴보고, 효과 창출 가능성이 높은 개입방법을 사용한 후, 마지막으로 증거기반 행위가 원하는 결과를 야기했는지 평가하는 것을 강조한다. 이는 클라이언트의 특성(Client characteristics), 고려되고 있는 개입(Intervention being considered), 대안적 개입(만약 존재한다면, Alternative intervention), 결과(Outcome) [일명 CIAO]로 요약된다(Rubin and Babbie, 2008: 김기덕·김용석·유태균·이기영·이선우·정슬기 역, 2009). 이것은 논리모델의 [클라이언트와 체계조건]→[프로그램 요소]→[활동]→[성과]의 분석틀과 같은 맥락이라 할 수 있다.

논리모델은 클라이언트와 체계조건, 프로그램의 요소, 관련된 활동, 의도한 결과 등 프로그램의 의도가 활동을 통해 성과로 이어지는 논리적인 연결 관계를 표현한 것이다. 논리모델의 분석틀에서 클라이언트와 체계조건은 프로그램의 표적 집단을 명시하고 클라이언트가 서비스에 대한 욕구를 가지는 조건적 상황을 기술한 것으로서 주로 해결하고자 하는 사회문제를 의미한다. 프로그램의 구성요소는 문제상황을 해결하기 위한 주요 프로그램을 간략하게 표현한 것으로, 구체적인 활동들의 집합이자 활동들에 대한 개념적 구성요소를 제시한다. 활동은 현장에서 실무자가 행하는 내용을 구체적으로 기술한 것이며 성과는 활동을 통해 얻어지는 효과, 즉 당면한 문제상황을 프로그램을 통해 해소하여 얻어지는 바람직한 상태를 의미한다(김지혜, 2004).

(1) 교육복지 단순성과 평가 모형

한국의 교육복지사업을 논리모델의 분석틀에 적용시켜 보면 첫째, 클라이언트와 체계조건 측면에서 도시 저소득층 아동·청소년의 학업성취, 정서발달, 가정의 보호·지지기능, 건강·의료실태가 취약한 것으로 나타났다(이혜영, 2002). 이는 빈곤 아동·청소년에게 미치는 영향에 대한 대표적인 연구인 Brooks-Gunn and Duncan(1997)의 연구결과와도 매우 유사하다. 그의 연구에 따르면 빈곤은 아동의 능력과 성취뿐만 아니라 정서적 측면에 부정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 또한 학업성취 측면에서 비빈곤 아동보다 2배 이상의 부정적 결과를 보였다. 특히 (신체)보호영역과 심리정서적 적응 영역에서 부정적인 차이가 나타났는데 빈곤가정 아동의 배고픔 경험은 비빈곤 아동보다 거의 10배 정도 높았으며 학대와 방임의 경험도 6.8배 높게 나타났다. 둘째, 프로그램의 요소는 크게 ‘학습’²⁾, ‘문화체험’³⁾, ‘심리·정서’⁴⁾, ‘보호·건강’⁵⁾, ‘지원’⁶⁾ 등 총 5개의 영역으로 구분되며 셋째, 관련된 활동은

- 1) NCLB에는 네 가지 주요 원칙이 있는데, 첫째 성과에 대한 엄중한 책임성, 둘째 재정운용의 유연성, 셋째 과학적 조사연구에 의해 효과성이 입증된 교육프로그램 실행, 넷째 빈곤이나 어려운 환경에 있는 학생가정에 보다 넓은 선택의 폭 부여이다(US Department of Education, 2004: 배진형, 2009에서 재인용). 이를 통해 보면 NCLB에서 특별히 강조하고 있는 것은 과학적 조사연구를 통한 성과관리와 책무성으로 볼 수 있다.
- 2) 기초학력 부진학생 지원사업, 일 대 일 학습지도(학습멘토링), 방과후 보충학습, 독서교육활성화 등.
- 3) 문화체험활동, 특기적성활동(교과 외), 사제동행 프로그램, 동아리활동지원, 축제, 캠프 등.
- 4) 개별 및 집단상담, 심리치료, 인성교육프로그램, 학교폭력 예방교육, 인터넷 중독예방 교육 등.
- 5) 사례관리, 방과후 교실, 건강검진 및 치료, 아침·저녁·방학중 무료급식 서비스 등.

〈각주 2〉~〈각주 6〉에 설명되어 있다. 이들 프로그램 요소 및 관련 활동들은 지역주민의 각종 경제·사회적 여건⁷⁾을 반영하여 선정된 서울 6개 지역과 부산 2개 지역 도시 저소득층 학생, 학부모 그리고 교사들을 대상으로 실시된 교육복지실태와 문제분석 결과(이혜영, 2002)에 기반 하여 채택·추진되었다.



〈그림 1〉 교육복지투자우선지역 지원사업의 논리모델

넷째, 의도한 결과 즉, 성과는 아동권리협약(한국외무부, 1995)에서 규정하고 있는 아동발달 권리의 내용을 기본으로 했다. 아동발달권은 정규·비정규 교육을 비롯한 모든 종류의 교육은 물론 아동의 신체적, 정신적, 도덕적, 사회적 발달을 위해 필요한 평균 수준의 생활을 누릴 권리(아동권리협약 제 27 조, 한국외무부, 1995)를 의미한다. 이것은 세부적으로 인지적 발달과 사회·정서적 발달로 구분될 수 있는데 학업에 대한 동기와 흥미, 교육기회에 대한 참여와 지속 등은 인지적 발달에 해당되며 성인과 의 관계, 집단에 대한 적응, 행동규제, 정서적 안정감 등은 사회·정서적 발달에 해당된다(김영미, 2007). 교육복지사업에서 아동 발달권의 충족 여부를 판단할 수 있는 지표로는 교육복지사업의 성과 측정을 위한 지표개발 연구(김상곤·정연정, 2008)에서 [정책목표분석]→[문헌연구]→[사업내용분석]→[초점집단인터뷰]→[델파이조사]→[전문가자문]→[사전조사]→[pilot test]의 방법을 통해 확인된 성과지표들 중, 앞에서 언급한 인지적 발달과 사회·정서적 발달을 측정해 낼 수 있는 지표를 사용하였

6) 욕구조사, 학부모 교육, 교사교육, 지역사회교육전문가 전문가 향상 교육 등.
7) 국민기초생활보장수급자수, 기초자치단체별 일인당 지방세 납부액, 가구주 교육수준 등

다. '긍정적인 자아개념', '우울·불안·자살충동', '비행경험', '공격성·분노', '학교생활적응', '사회적 지지', '학습자기조절인지', '학습행동통제전략', '직업준비성' 등이 이에 포함되었다. 이상에서 교육복지사업을 논리모델의 분석틀에 적용하여 논의한 내용을 도식으로 표현하면 <그림 1>과 같다.

(2) 학교건강성의 조절효과

앞서 교육복지사업의 논리모델에서 논의된 성과지표 관련 연구들에 의하면 이 성과지표들은 학교 내의 변인에 영향을 받는 것으로 보고되고 있다. 학교장, 교사, 교사·학생관계, 학교문화와 풍토는 학생의 심리적·행동적 발달과 학생들의 학업성취에 많은 영향을 미치며(장정숙, 2007), 학교의 분위기가 민주적이고 긍정적이고 교사와의 관계가 우호적이고 만족스러울수록 학생들이 학교생활을 잘 하는 것(문은식·김충희, 2002; 정규석, 2004)으로 나타났다. 교육복지사업과 관련하여서도 학교장의 리더십이 높을수록 학생의 변화수준이 높았으며(김정원, 2007), 학생의 자기주도적 학습능력을 정적으로 예측(김정원, 2008)하는 것으로 나타났다. 또한 학교조직과 풍토는 학생에 대한 전문적이고 체계적인 개입을 가능하게 하며, 지역교육공동체 구축을 위한 계기가 되는 동시에 학교생활적응력과 자아존중감을 높이는 것으로 보고되고 있다(권정희, 2007). 이처럼 학교장, 교사, 학교·학급의 문화와 풍토는 교육복지사업의 효과에 영향을 미치는 것으로 볼 수 있으며 이는 '학교건강성'의 개념으로 대표될 수 있다(김상곤, 2007). 학교건강성은 조직원들 간의 응집력, 의사소통, 문제해결능력, 조직풍토 등을 포함하는 '조직건강성(organizational health)'의 개념에서 도출된 것으로서 학교체계가 학생들에게 보이는 관심과 사랑, 학교 안전 체계, 학생지원 시스템, 지역사회와의 관계 등을 내포하는 개념이다(김상곤, 2007). 즉 학생을 둘러싼 학교 환경 체계의 속성이라 할 수 있다. 학교 교육복지실천에서 '학교건강성'은 학교체계에 대한 보호요인, 즉 교육복지실천의 효과를 향상시키는 개념으로 주장된 바 있다(김상곤, 2007). 따라서 교육복지실천의 성과가 '학교건강성'의 수준에 따라 어떻게 다르게 나타나는지를 경험적으로 확인해 볼 필요가 있다.

3) 본 연구의 개념적 틀 요약

본 연구는 앞서 살펴본 선행연구의 한계를 보충하기 위해 분석대상 학생을 빈곤학생과 일반학생 집단으로 구분하여 이들 각 집단이 교육복지사업 운영 유무(실험집단, 통제집단)⁸⁾에 따라 학생의 사회·정서 및 인지적 측면에서 의미 있는 변화를 보였는지를 살펴봄과 동시에, 사업을 운영하고 있는 학교(실험집단) 내 집중지원학생과 일반이용 학생 집단 각각에 대해 서비스 이용수준에 따른 사업효과를 알아보고자 했다. 아울러 통계적으로 유의미한 변화가 나타난 영역에 대해 주요변수를 통제했을 때 독립변수(즉, 사업운영 유무와 서비스이용 수준)의 효과가 그대로 유지되는지를 알아보고자 했다. 마지막으로 서비스효과에 대해 학교 체계 환경 변인인 '학교건강성'이 조절효과를 나타내는지를 검증해 보고자 했다. 이러한 내용을 종합하여 본 연구의 개념적 틀에 포함된 분석 대상 및 변수 내용을

8) 교육복지사업 운영의 경우 실험집단, 미 운영의 경우 통제집단이 됨.

〈표 1〉에 요약 제시하였다.

〈표 1〉 연구의 분석 대상, 변수 및 분석 내용

구 분		교육복지사업 운영유무에 따른 효과		교육복지서비스 이용수준에 따른 효과	
대상	자 료	교육복지사업 운영학교와 동일지역 내 열악한 환경의 비운영학교 학생 통합데이터		교육복지사업 운영학교 학생 데이터	
	분석단위	빈곤학생	일반학생	집중지원학생	일반이용학생
독립 변수		교육복지사업 운영유무		서비스 이용자에게 도움이 된 서비스이용개수를 상위 25%와 하위 25%로 변환한 범주형 변수	
조절 변수		학교건강성			
종속 변수	사회·정서적 발달	긍정적인 자아개념, 우울·불안·자살충동, 공격성·분노, 비행, 학교적응, 사회적지지			
	인지적 발달	학습자기조절인지, 학습행동통제전략, 직업준비성(미흡정도)			

3. 연구방법

1) 조사대상 및 절차

본 연구는 ‘인천교육복지 학생패널과 학생코호트’ 원자료를 이용하였다. ‘인천교육복지 학생패널과 학생코호트’ 데이터는 교육복지투자우선지역 지원사업의 중단적 성과측정을 위한 것으로 인천광역시 교육복지사업 운영 16개 초등학교와 10개 중학교를 대상으로 2008년을 기준년도로 하여 연 1회 실시되는 연구조사이다.

2008년 현재 인천광역시에서 교육복지사업을 운영하는 16개 초등학교 4학년생과 10개 중학교 1학년생으로서 교육복지 집중지원 대상에 해당되는 학생 중 학교별로 20명씩 무작위 추출하여 이들을 ‘집중지원학생’ 집단으로 하였다. ‘일반학생’ 집단으로는 교육복지사업을 운영하고 있는 26개 학교의 초등학교 4~6학년과 중학교 1~3학년생으로서 ‘집중지원대상’에 해당되지 않는 학생 중 학년별로 한 학급씩 무작위 추출하여 해당학급 전수를 표집하였다.

‘집중지원학생’과 ‘일반학생’의 비교대상이 되는 각 통제집단⁹⁾은 사업 운영지역(zone) 내에 있으면서 사업운영학교와 유사한 정도의 열악한 환경¹⁰⁾ 하에 있지만 여건상 사업을 운영하지 않는 학교¹¹⁾를 관찰 광역교육청을 통해 지역별로 초·중학교 각 1개교의 총 8개 학교를 추천받아 대상학생을 표집하였다.¹²⁾

9) ‘집중지원학생’에 대한 통제집단은 초등학교 4년~중학교 1년, ‘일반학생’에 대한 통제집단은 초등학교 4년~중학교 3년생 중에서 표집되었다.

10) ‘국민기초생활보장수급자수’, ‘기초자치단체별 일인당 지방세 납부액’ 등에서 유사한 조건을 갖고 있는 학교를 말한다.

11) ‘동일 행정동 내 연계 가능한 초·중학교가 없으면 사업운영에서 제외된다.

12) ‘집중지원학생’의 비교대상이 되는 통제집단은 교육복지사업 미운영 학교 내 기초생활보호대상 가

인천교육복지사업의 중단적 성과측정에는 학생대상 뿐만 아니라 사업 운영학교 내 집중지원학생과 매칭이 되는 학부모 패널, 사업운영학교의 교사를 전수로 하는 교사코호트도 포함되어 있으나 본 연구에서는 교육복지사업 운영과 관련된 학생체계의 서비스 이용효과를 분석하는 것이므로 분석대상은 학생에 국한하였다.

사전 조사는 교육복지사업의 중단적 성과측정을 위한 기초 연구인 '교육복지사업 성과측정을 위한 지표개발 연구'(김상근·정연정, 2008)를 통해 이루어졌으며 본 조사는 2008년 12월 12일부터 12월 31일 기간 동안 진행되었다. 설문조사는 사업운영학교의 경우 교육복지사업 담당 전문 인력인 지역사회 교육전문가를 통해 실시되었으며, 사업 미운영 학교의 경우 일선교사를 통해 실시되었다. 인천교육복지사업의 중단적 성과측정을 위해 학생대상으로 기본적인 배경변수를 포함하여 학업영역, 건강·보호영역, 심리영역, 행동변화, 학교생활변화, 사회적 변화 영역 등 다양한 발달지표에 대한 정보가 수집되었다.

2) 주요 분석 변수의 측정

(1) 독립변수와 조절변수

본 연구에서 실험집단과 통제집단 간 비교의 경우 독립변수는 교육복지서비스 운영유무이며 실험집단 내 비교의 경우 독립변수는 서비스 이용수준이다. 특히 서비스 이용수준에 대한 측정은 26개의 대표적인 학생대상 교육복지 서비스¹³⁾를 이용한 적이 있다고 응답한 경험자 중에서 도움이 되었다고 응답한 서비스의 이용 개수¹⁴⁾로 하였다. 또한 교육복지서비스 이용과 효과간의 직선적 관계를 가정할 만한 연구가 존재하지 않아¹⁵⁾ 도움된 서비스 이용 개수의 연속변수를 크기에 따라 상위 25%와 하위 25%에 해당되는 집단으로 구분하여 이를 각각 도움된 서비스 이용 '상집단'과 '하집단'의 범주형 변수

정 학생 및 중식지원학생으로 하였다.

- 13) **학력증진영역**의 '일대일 학습지도', '방과 후 보충학습', '방학 중 보충학습', '도서관에서 독서 또는 학습', '학습준비물 지원'이며 **문화·체험영역**의 '체험학습', '축제', '동아리활동', '특기적성활동', '캠프'이며 **심리·정서영역**의 '개별 및 집단상담', '심리치료', '자신감 향상프로그램', '사회성향상 프로그램', '성교육 프로그램', '인터넷 중독예방 프로그램', '금연프로그램', '약물예방프로그램', '학교폭력예방 프로그램', '자원봉사활동 프로그램'이며 **보호·건강(복지)영역**의 '건강검진 및 치료', '방과후 교실', '아침 무료급식', '저녁 무료급식', '방학 중 무료급식'이다.
- 14) 이는 단순히 서비스 이용여부가 성과에 영향을 미칠 것으로 보기 어렵기 때문이다. 서비스들 간에는 분명 질적인 편차가 있을 것이고 양질의 서비스만이 영향을 미칠 것이라고 판단되기 때문에 본 연구에서는 이를 반영하기 위해 서비스 이용 경험자가 주관적으로 판단하여 자신에게 도움이 되었다고 생각한 서비스의 개수를 활용하였다.
- 15) 일반적으로 직선적 관계라기보다 특정 역치(threshold)를 넘어서면서 영향의 크기가 둔화되는 '고원효과'가 나타날 것으로 예상된다. 즉 이용개수가 어떤 특정 역치를 넘으면 n개의 서비스나 n+1개의 서비스나 긍정적인 효과는 큰 차이가 없이 정체상태를 보일 것이다. 산포도(scatter plot)를 통해서 쉽게 이러한 경향을 확인할 수 있는데 이러한 상황에서는 연속변수를 사용하기 보다는 범주형 또는 비연속변수로 변환하여 사용하는 것이 더 효과적이다(Chung et al., 2002; 정익중 외, 2005, 116-117에서 재인용).

로 변환하여 분석하였다.

조절변수는 학교체계의 보호요인인 '학교건강성'으로서 이를 측정하기 위해 김상곤(2007)이 개발한 척도를 사용했다. 이 척도는 '관심과 사랑', '학교안전', '학생지원 시스템', '지역사회와의 관계' 등 4개 하위척도로 구성되어 있으며, 척도 개발 당시 신뢰도(Cronbach α)는 .92였으며 본 연구에서도 신뢰도는 .92였다.

(2) 종속변수

본 연구에서 성과측정을 위해 활용된 종속변수는 '긍정적인 자아개념', '우울·불안·자살충동', '공격성·분노', '학교생활적응', '사회적지지', '학습자기조절인지', '학습행동통제전략', '직업준비성' 등으로서 이들은 사회·정서적 발달영역과 인지적 발달영역으로 구분될 수 있다.

① 사회·정서적 발달 영역

여기에는 '긍정적인 자아개념', '우울·불안·자살충동', '공격성·분노', '학교생활적응', '사회적지지'가 포함된다. '긍정적인 자아개념'은 김상곤(2007)이 개발한 척도를 사용하여 측정되었다. 이 척도는 전국적으로 시행된 학교사회복지 시범학교를 표본 집단으로 하여 사업운영 학교의 학교사회복지사와 학생을 대상으로 개발된 척도이기 때문에 우리나라의 교육복지실천현장에서 학생들의 자아개념을 측정하기에 가장 타당한 척도라고 연구자들은 판단하였다. 이 척도는 <표 2>에 제시된 바와 같은 3개의 하위요인들로 구성되어 있는데 이들 세 하위요인 점수의 합으로 긍정적 자아개념을 측정하였다. 개발 당시 총합 점수의 신뢰도(Cronbach α)는 .86이었으며, 본 연구에서 신뢰도는 .90이었다.

'우울·불안·자살충동'과 '공격성·분노'는 청소년 패널 연구(2007)에서 사용된 척도를 통해 측정되었다. 본 연구에서의 신뢰도(Cronbach α)는 각각 .87과 .84였다. 각각의 척도는 내재화된 문체와 외현화된 문체의 대표적인 내용을 담고 있는 척도로 판단되어 본 연구에서 사용되었다.

'학교생활적응'은 김상곤(2007)이 개발한 척도를 통해 측정되었다. 이 척도 역시 전국적으로 시행된 학교사회복지 시범학교를 표본 집단으로 개발된 것이기 때문에 본 연구에서 학생들의 학교생활적응 정도를 측정하기에 가장 타당한 척도로 본 연구자들은 판단했다. 이 척도는 <표 2>에 제시된 것과 같은 5개 하위척도로 구성되어 있으며 5개 하위요인 점수들의 합으로 학교생활적응 정도를 측정했다. 본 척도 개발 당시 총합 점수의 신뢰도(Cronbach α)는 .86이었으며, 본 연구에서의 신뢰도는 .88이었다.

학생에 대한 '사회적 지지'를 측정하기 위해서 Christine과 Stephene(1999)이 개발한 '학생에 대한 사회적 지지 척도(Student Social Support Scale)'의 문항들 중에서 우리나라 문화 및 정서와 거리가 있는 문항(예: 키스나 허그 등의 스킨십을 통한 부모지지)이나 유사한 내용이 중복되는 문항(예: '내가 도움이 필요할 때 도와준다'와 '내가 도움이 필요한지 물어본다' 등)를 제거한 축약형 척도(총 20 문항)를 사용하였다. 이 척도는 '부모지지', '교사지지', '급우지지', '또래지지', '전문가 지지' 등 5개의 하위척도별 각 4문항씩으로 구성되어 있다. 본 연구에서 나타난 각 하위요인별 신뢰계수는 <표 2>에 제시된 바와 같다.

〈표 2〉 주요 분석변수의 측정도구

변수	영역	척도	하위 요인	출처	신뢰도	점수 구간	방향
중속 변수	사회·정서적 발달	긍정적인 자아개념 (하위요인 합계 점수)	정서적 자아	김상곤 (2007)	.90	10~50	+
			성취적 자아				
			사회적 자아				
		우울·불안·자살충동 공격성·분노	-	청소년 패널연구	.87 .84	6~30 6~30	- -
	학교생활적응 (하위요인 합계 점수)	학교에 대한 태도 교사와의 관계 수업에 대한 태도 친구와의 관계 학교규칙 학교행사에 대한 태도 학교에 대한 태도	김상곤 (2007)	.88	12~60	+ ※12번 문항(-)	
		사회적 지지					부모지지 교사지지 급우지지 또래지지 전문가지지
	인지적발달	학습	학습자기조절인지 학습행동통제전략	교육중단 연구	.82 .88	4~16 4~16	+
		진로	직업 준비성(미흡정도)	청소년 패널연구	.81	0~35	-
	조절 변수	학교체계 보호요인 (하위요인 합계 점수)	학생에 대한 관심과 사랑 학교안전 학생지원시스템 지역사회와의 관계	김상곤 (2007)	.92	12~60	+

② 인지적 발달 영역

‘학습자기조절인지(통제기대)’와 ‘학습행동통제전략(노력과 끈기)’을 측정하기 위해서 2005년도에 시작한 한국교육중단연구(류한구 외, 2005)에서 자기 주도적 학습능력을 측정하기 위해 사용했던 척도들을 사용했다. 이 척도들은 국제학업성취도(PISA)¹⁶⁾ 2000에 기반을 두고 있으며 현재 미국 및 여러 국가에서 교육중단연구 수행에 사용되고 있다. ‘학습자기조절인지’는 학습과 관련된 영역에서 자기 스스로를 통제할 수 있다는 자신감 또는 기대감을 나타낸다. ‘학습자기조절인지(통제기대)’의 신뢰도(Cronbach α)는 실시 국가에 따라 .69~.84로 나타났는데 본 연구에서는 .82였다. ‘학습행동통제전략’은 학습 영역에서 실제로 노력하고 행동하는 정도를 나타낸다. ‘학습행동통제전략(노력과 끈기)’의 신뢰도(Cronbach α)는 실시 국가에 따라 .76~.87였는데 본 연구에서는 .88로 나타났다. 두 척도 모두 선행연구를 통해 신뢰도와 타당도가 검증된 바 있다.

‘직업준비성’ 정도를 측정하기 위해서는 청소년 패널 연구(2007)에서 사용된 척도를 사용했다. 본 연구에서의 신뢰도(Cronbach α)는 .81이었다.

16) Program for International Student Assessment의 약자로서 의무교육을 마무리하는 시점에서 세계 각국 학생들의 지식과 기술 수준을 측정·비교하는 사업.

3) 분석방법

일반학생과 빈곤학생별로 실험집단·통제집단 간 서비스 이용유무에 따른 학생의 심리·사회, 인지적 발달 상 차이 분석과, 실험집단 내 일반이용학생과 집중지원학생별로 이들의 서비스 이용수준에 따른 사업효과 분석을 위해 다변량 분산분석(MANOVA)을 실시했다. 다변량 분산분석에서 통계적으로 유의미한 결과가 나타난 종속변수에 대해 통제변수를 고려한 독립변수의 영향을 알아보기 위해 회귀분석을 사용했다. 마지막으로 서비스효과에 대한 학교건강성의 조절효과를 분석하기 위해 조절회귀분석을 실시했다.

4. 연구결과

1) 조사대상자의 일반적 특성

분석에 포함된 총 학생수는 3,669명이다. 이중 빈곤학생은 총 505이며 일반학생은 총 3,164명이다. 빈곤학생의 경우 교육복지사업 운영학교의 빈곤학생은 363명이며 비운영 학교의 빈곤학생은 142명이다. 일반학생의 경우 교육복지사업 운영학교의 일반학생은 2,398명이며 비운영 학교의 일반학생은 766명이다.

〈표 3〉 조사대상자의 일반적 특성

항 목	구 분	빈곤 학생			일반 학생		
		사업운영학교	비운영학교	합 계	사업운영학교	비운영학교	합 계
성별	남자	186(51.4)	70(49.6)	256(50.9)	1,255(53.4)	377(49.5)	1,632(52.5)
	여자	176(48.6)	71(50.4)	447(49.1)	1,094(46.6)	384(50.5)	1,478(47.5)
	합 계	362(100.0)	142(100.0)	505(100.0)	2,349(100.0)	761(100.0)	3,110(100.0)
학교 구분	초등학교	191(52.6)	66(46.5)	275(54.5)	1,357(56.6)	354(46.2)	1,711(54.1)
	중학교	172(47.4)	76(53.5)	230(45.5)	1,041(43.4)	412(53.8)	1,453(45.9)
	합 계	363(100.0)	142(100.0)	505(100.0)	2,398(100.0)	766(100.0)	3,164(100.0)
경제 수준	상	15(4.2)	7(5.0)	22(4.4)	230(10.1)	53(7.1)	283(9.3)
	중상	83(23.3)	37(26.6)	120(24.2)	1,247(54.7)	402(53.7)	1,649(54.4)
	중하	173(48.6)	73(52.5)	246(49.7)	691(30.3)	260(34.7)	951(31.4)
	하	85(23.9)	22(15.8)	107(21.6)	112(4.9)	34(4.5)	146(4.8)
	합 계	356(100.0)	139(100.0)	495(100.0)	2,280(100.0)	749(100.0)	3,029(100.0)

〈표 3〉에서 보는 바와 같이 성별분포는 빈곤학생의 경우 남학생이 50.9%, 여학생이 49.1%이며 일반학생의 경우 남학생이 52.5%, 여학생이 47.5%이다. 학교분포는 빈곤학생의 경우 초등학교생이 54.5%, 중학생이 45.5%이며 일반학생의 경우 초등학교생이 54.1%, 중학생이 45.9%이다. 경제수준 분포는 빈곤

학생의 경우 '상'이 4.4%, '중상'이 24.4%, '중하'가 49.7%, '하'가 21.6%이며 일반학생의 경우 '상'이 9.34%, '중상'이 54.4%, '중하'가 31.4%, '하'가 4.8%이다.

2) 교육복지사업 운영유무에 따른 효과

(1) 사업운영 유무에 따른 사회·정서 및 인지적 발달의 차이

사업운영유무에 따른 기술통계에서 교육복지사업을 운영하는 학교의 학생이 현저하게 더 긍정적인 수치를 보이고 있었는데, 이러한 수치의 차이가 통계적으로 유의미한지 확인하기 위해 '사회·정서적 발달'과 '인지적 발달'로 구분하여 각 영역 내 복수 종속변수들에 대한 다변량분석(MANOVA)¹⁷⁾을 실시했다.

〈표 4〉 빈곤학생과 일반학생의 사회·정서 및 인지적 발달에 대한 다변량분석

독립 변수	영역	종속 변수	빈곤 학생				일반 학생			
			Wilks' Lambda	단변인 F값	df	eta ²	Wilks' Lambda	단변인 F값	df	eta ²
서비스 운영 유무	사회·정서적 발달	긍정적인 자아 개념	.944** (F=2.640)	7.860**	1/451	.017	.993* (F=2.137)	7.193**	1/2938	.002
		우울·불안·자살 충동		3.732	1/451	.008		.240	1/2938	.000
		공경성·분노		.866	1/451	.002		.273	1/2938	.000
		비행A ¹⁸⁾		.017	1/451	.000		.115	1/2938	.000
		비행B		3.453	1/451	.008		.795	1/2938	.000
		학교생활적응		18.306***	1/451	.039		3.032	1/2938	.001
		사회적 지지		부모 지지	1.968	1/451		.004	.502	1/2938
	담임 지지		.860	1/451	.002	.971	1/2938	.000		
	급우 지지		2.820	1/451	.006	.922	1/2938	.000		
	친구 지지		5.594*	1/451	.012	.767	1/2938	.000		
	인지적 발달	학습자기조절인지	.993 (F=1.107)	.871	1/475	.002	.995** (F=4.622)	9.226**	1/2920	.003
		학습행동통제전략		.946	1/475	.002		7.109**	1/2920	.002
		직업준비성(마흡정도)		.018	1/475	.000		1.878	1/2920	.001

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

17) 종속변수가 복수인 경우 변량분석(ANOVA)을 사용하게 되면 통계적으로 유의미하지 않은 변수의 효과가 유의미하게 산출되는 1종 오류의 확률이 커지고(양병화, 2006) 종속변수간의 결합된 차이를 밝혀낼 수 없기 때문에, 종속변수를 '사회·정서적 발달 영역'과 '인지적 발달 영역'으로 구분하여 각 영역 내 복수 종속변수들간 상호상관이 가정되는 다변량분석(MANOVA)을 각각 실시하였다.

18) 비행A는 가솔, 음주 흡연 등 비행행동의 에너지가 자신에게 향하는 형태의 '개인적 비행'이며, 비행B는 폭력, 금품갈취, 성희롱 등 비행행동의 에너지가 타인에게 향하는 형태의 '관계적 비행'으로 구분하였다.

〈표 4〉에서 보는 바와 같이 빈곤학생의 경우 사회·정서적 발달에서만 Wilks' Lambda가 $\alpha = .01$ 수준에서 사업운영유무가 지표들의 조합된 점수에 통계적으로 유의미한 차이가 있음을 보여주었다. 단변인 F값을 확인한 결과 '긍정적인 자아개념'(p<.01), '학교생활적응'(p<.001), '친구지지'(p<.05)가 통계적으로 유의미하였다. 독립변수와 종속변수의 관계성(연합정도)을 설명하는 η^2 을 확인한 결과 '학교생활적응', '긍정적인 자아개념', '친구지지'의 순으로 나타났다.

일반학생의 경우 사회·정서적 발달은 $\alpha = .05$ 수준에서 사업운영유무가 통계적으로 유의미한 차이가 있었으며 이중 '긍정적인 자아개념'(p<.01)이 유의미하였다. 인지적 발달은 .01수준에서 통계적으로 유의미한 차이가 있었다. 이중 '학습자기조절인지'(p<.01)와 '학습행동통제전략'(p<.01)이 유의미 하였으며 독립변수와 종속변수의 관계성은 '학습자기조절인지', '학습행동통제전략'의 순으로 나타났다(〈표 4〉 참조).

(2) 교육복지사업 운영이 사회·정서 및 인지적 발달에 미치는 영향

다변량 분산분석을 통해 서비스운영유무에 따라 의미 있는 차이를 보였던 변수들을 종속변수로 하여 아동·청소년의 발달 산물에 관련이 있는 것으로 알려진 인구통계학적 변수, 가정의 사회경제적 지위 등을 통제한 상황에서도 교육복지사업 운영이 이들 종속변수에 영향을 주는지 확인하였다.

〈표 5〉 교육복지사업 운영유무가 빈곤학생과 일반학생의 발달에 미치는 영향

구분	영역	변수명	빈곤 학생			일반 학생			
			긍정적인 자아개념	학교생활 적응	친구지지	긍정적인 자아개념	학습자기 조절인지	학습행동 통제전략	
-	-	상수항	30.937***	34.104***	19.199***	55.609***	55.487***	49.428***	
독립 변수	서비스 운영	교육복지 서비스 운영D ¹⁹⁾ (준거 집단: 비운영)	2.069*	4.238***	2.050*	2.031*	2.088*	.886	
통제 변수	인구 사회학적 요인	성별D(준거 집단: 여학생)	-1.946	-1.674	-2.428*	-.706	-1.258	-2.605**	
		학교구분D(준거 집단: 중학교)	.984	-.901	-2.387*	-3.065**	-3.425**	4.334***	
		가정 내 경제적 수준D(준거 집단: 하)	상	3.364**	2.327*	1.202	7.763***	4.743***	4.667***
			중상	1.137	1.306	1.143	5.244***	4.152***	3.181**
			중하	1.166	1.423	.645	1.781	2.320**	.482
	학업 성취 수준	주관적 성적 ²⁰⁾ D(준거 집단: 30등 이하)	1~10	5.202***	6.465***	3.650***	12.698***	18.199***	14.194***
			11~20	4.168***	5.489***	3.119**	6.288***	9.602***	8.157**
21~30			1.628	2.481*	1.111	5.192***	7.464***	5.061***	
R ² F 값			.113 8.020***	.154 10.731***	.055 4.201***	.102 39.272***	.138 55.121***	.117 46.499***	

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

〈표 5〉에 나타난 바와 같이 먼저 빈곤학생의 경우 여러 변수를 통제한 상황에서도 사업을 운영하

19) 여기에서 'D'는 가변수(Dummy variable)화 하였음을 의미한다.

20) 주관적 성적은 '1~10등', '11~20등', '21~30등', '31등 이하'로 구분된 자기기입식 단일문항으로 데이터의 신뢰성 문제가 염려되어 학습·진로영역의 종속변수에 포함하지 않고 통제변수에 포함하였다.

는 학교의 학생이 미운영학교의 학생에 비해 '긍정적인 자아개념'(p<.05), '학교생활적응'(p<.001), '친구지지'(p<.05)에서 높게 나타났으며 이는 통계적으로 유의미했다. 통제변수들의 영향력은 <표 5>에 나타난 결과와 같다.

일반학생의 경우 여러 변수를 통제한 상황에서도 사업을 운영하는 학교의 학생이 미운영학교의 학생에 비해 '긍정적인 자아개념'(p<.05)과 '학습자기조절인지'(p<.05)가 높게 나타났으며 이들은 통계적으로 유의미했다. 반면 서비스 운영 유무가 학습행동통제전략에는 통계적으로 의미 있는 영향을 주지 못했다. 참고적으로 통제변수들의 영향력은 <표 5>에 나타난 결과와 같다.

3) 교육복지사업 운영학교의 서비스 이용수준에 따른 비교

(1) 교육복지 서비스 이용 빈도

서비스 이용수준에 따른 분석에 앞서 독립변수의 기초자료가 되는 집중지원학생과 일반이용학생의 '서비스 이용빈도'와 '도움된 서비스 이용빈도'를 살펴보았다. 집중지원학생의 경우 서비스를 1개도 이용하지 않은 학생은 1.9%(7명)이나 도움된 서비스를 1개도 이용하지 못한 학생은 8.8%(32명)으로 나타났다. 이는 도움된 서비스를 1개도 이용하지 못한 학생 중 7%(25명)는 서비스를 적어도 1개 이상 이용했지만 도움이 되지 않았다고 응답한 것으로 볼 수 있다. 또한 서비스 이용 개수가 증가하는 것에 비해 '도움된 서비스 이용빈도'는 감소하고 있었다. 이러한 경향은 일반이용학생에게도 마찬가지였다. 이는 쉽게 예상할 수 있는 현상으로 서비스 이용수준에 따른 효과를 분석함에 있어 단순히 서비스 이용 빈도를 볼 것이 아니라 '도움된 서비스 이용빈도'를 활용하는 것이 서비스간의 질적인 편차를 반영할 수 있음을 보여주는 것이다.

서비스 이용수준을 범주형 변수로 변환하기 위하여 '도움된 서비스 이용빈도'의 상위 25%와 하위 25%를 구분하여 집중지원 학생의 경우 '11개 이상'과 '4개 이하'의 집단으로, 일반이용학생의 경우 '10개 이상'과 '3개 이하'의 집단으로 각각 상위와 하위 집단을 구분하였다.

〈표 6〉 교육복지 서비스 이용빈도

집중지원 학생			일반이용 학생		
서비스 개수	서비스 이용빈도	도움된 서비스 이용빈도	서비스 개수	서비스 이용빈도	도움된 서비스 이용빈도
0	7(1.9)	32(8.8)	0	153(6.4)	310(12.9)
1	8(2.2)	9(2.5)	1	86(3.6)	137(5.7)
2	22(6.1)	21(5.8)	2	80(3.3)	123(5.1)
3	16(4.4)	21(5.8)	3	116(4.8)	158(6.6)
⋮			⋮		
8	28(7.7)	22(6.1)	8	185(7.7)	166(6.9)
9	32(8.8)	21(5.8)	9	204(8.5)	160(6.7)
10	24(6.6)	20(5.5)	10	178(7.4)	143(6.0)
11	16(4.4)	15(4.1)	11	179(7.5)	141(5.9)
⋮			⋮		
23	4(1.1)	3(8)	23	8(3)	6(3)
24	3(8)	3(8)	24	1(0)	2(1)
25	1(3)	0(0)	25	2(1)	0(0)
26	0(0)	0(0)	26	13(5)	7(3)
합 계	362(100.0)	362(100.0)	합 계	2,398(100.0)	2,398(100.0)
평균(표준편차)	9.05(5.39)	7.80(5.47)	평균(표준편차)	8.35(5.03)	6.67(4.95)

(2) 서비스 이용수준에 따른 사회·정서 및 인지적 발달의 차이

서비스 이용수준에 따른 기술통계에서 서비스를 많이 이용하는 학생이 사회·정서적 발달 및 인지적 발달에서 긍정적인 수치를 보였는데 이러한 수치의 차이가 통계적으로 유의미한지 확인하기 위해 다변량분석(MANOVA)을 실시했다. 그 결과 집중지원학생(빈곤학생)의 경우 사회·정서적 발달은 $\alpha = .001$ 수준에서 서비스 이용수준에 따라 통계적으로 유의미한 차이를 보였다. 이중 '긍정적인 자아개념'(p<.01), '학교생활적응'(p<.05), '담임지지'(p<.01), '전문가지지'(p<.001)가 통계적으로 유의미한 차이를 보였으며 독립변수와 종속변수의 관계성은 '전문가지지', '담임지지', '긍정적인 자아개념', '학교생활적응'의 순으로 나타났다. 인지적 발달은 $\alpha = .05$ 수준에서 통계적으로 유의미한 차이를 보였다. 이중 '학습자기조절인지'(p<.01), '학습행동통제전략'(p<.05)이 통계적으로 유의미한 차이를 보였으며 독립변수와 종속변수의 관계성은 '학습자기조절인지', '학습행동통제전략'의 순으로 나타났다(〈표 7〉 참조).

〈표 7〉 대상별 학생의 사회·정서 및 인지적 발달에 대한 다변량분석

독립 변수	영역	종속 변수	집중지원 학생				일반이용 학생				
			Wilks' Lambda	단변인 F값	df	eta ²	Wilks' Lambda	단변인 F값	df	eta ²	
서비스 이용 수준	사회·정서적 발달	긍정적인 자아개념	.828*** (F=3.321)	9.755**	1/186	.050	.935*** (F=7.780)	28.947***	1/1240	.023	
		우울·불안·자살충동		3.050	1/186	.016		4.143*	1/1240	.003	
		공격성·분노		.196	1/186	.001		5.696*	1/1240	.005	
		비행A		.070	1/186	.000		.459	1/1240	.000	
		비행B		.135	1/186	.001		.006	1/1240	.000	
		학교생활적응		5.437*	1/186	.028		42.614***	1/1240	.033	
		사회적 지지		부모지지	3.426	1/186		.018	19.010***	1/1240	.015
				담임지지	11.128**	1/186		.056	37.553***	1/1240	.029
				급우지지	.143	1/186		.001	21.440***	1/1240	.017
				친구지지	.108	1/186		.001	22.603***	1/1240	.018
	전문가지지		25.276***	1/186	.120	44.640***	1/1240	.035			
	인지적 발달	학습자기조절인지	.953* (F=3.188)	7.382**	1/195	.036	.978*** (F=9.442)	20.108***	1/1285	.015	
		학습행동통제전략		4.168*	1/195	.021		19.246***	1/1285	.015	
		직업 준비성(미흡 정도)		3.196	1/195	.016		7.185**	1/1285	.006	

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

일반이용학생의 경우 사회·정서적 발달은 $\alpha = .001$ 수준에서 서비스 이용수준에 따라 통계적으로 유의미한 차이를 보였다. 이 중 '긍정적인 자아개념'(p<.001), '우울·불안·자살충동'(p<.05), '공격성·분노'(p<.05), '학교생활적응'(p<.001), '부모지지'(p<.001), '담임지지'(p<.001), '급우지지'(p<.001) '친구지지'(p<.001) '전문가지지'(p<.001)가 통계적으로 유의미한 차이를 보였다. 독립변수와 종속변수의 관계성은 '전문가지지', '학교생활적응', '담임지지', '긍정적인 자아개념', '친구지지', '급우지지', '부모지지', '공격성·분노', '우울·불안·자살충동'의 순으로 나타났다. 인지적 발달은 $\alpha = .001$ 수준에서 서비스 이용수준에 따라 통계적으로 유의미한 차이를 보였다. 이 중 '학습자기조절인지'(p<.001), '학습행동통제전략'(p<.001), '직업준비성'(p<.01)이 통계적으로 유의미한 차이를 나타냈다. 독립변수와 종속변수의 관계성은 '학습자기조절인지', '학습행동통제전략', '직업준비성(미흡정도)'의 순으로 나타났다(〈표 7〉 참조).

(3) 서비스 이용수준이 사회·정서 및 인지적 발달에 미치는 영향

다변량 분산분석을 통해 서비스 이용수준에 따라 의미 있는 차이를 보였던 종속변수들이 인구통계학적 변수, 가정의 사회경제적 지위 등을 통제된 상황에서도 서비스 이용수준에 따라 차이를 나타내는지 확인하였다. 〈표 8〉에서 보는 바와 같이 집중지원학생의 경우 여러 변수를 통제된 상황에서도 서비스 이용 수준이 높은 학생이 서비스 이용 수준이 낮은 학생에 비해 사회·정서적 발달의 '긍정적인 자아

개념'(p<.01), '학교생활적응'(p<.01), '담임지지'(p<.01), '전문가지지'(p<.001)가 높게 나타났으며 이들은 통계적으로 유의하였다. 인지적 발달의 경우 '학습자기조절인지'(p<.05)가 높았으며 이는 통계적으로 유의미했다. 그러나 통제변수를 포함할 때 '학습행동통제전략'은 서비스 이용수준에 따라 통계적으로 의미있는 차이를 나타내지 않았다. 참고로 통제변수들이 각 변수에 미치는 영향은 <표 8>에 나타난 바와 같다.

<표 8> 서비스 이용수준이 집중지원학생의 사회·정서적 발달과 인지적 발달에 미치는 영향

구분	영역	변수명	긍정적인 자아개념	학교생활 적응	담임 지지	전문가 지지	학습자기 조절인지	학습행동 통제전략	
-	-	상수항	28.025***	31.474***	17.520***	14.912***	28.935***	26.246***	
독립 변수	서비스 이용	도움된 서비스 이용D (준거 : 하집단)	2.775**	2.697**	2.817**	4.576***	2.030*	1.627	
통제 변수	인구 사회학적 요인	성별D(준거 : 여학생)	1.636	-.342	2.119*	2.474	.038	.411	
		학교구분D(준거:중학교)	-1.463	-1.825	-.171	-.611	.449	-1.077	
	가정 내 경제적 수준D (준거 : 하)	상	3.026**	1.255	1.333	2.612*	.362	1.643	
		중상	.506	-.041	.042	-.291	.782	.937	
		중하	1.103	.786	-1.144	-1.547	.631	1.018	
	학업성취 수준	주관적 성적D (준거 : 30등 이하)	1~10	4.409***	6.027***	1.102	.779	5.041***	3.468**
		11~20	2.372*	4.646***	.524	1.166	2.731**	1.912	
		21~30	.826	1.852	-1.147	-.036*	.188	.245	
	서비스 이용조건	운영기간 (준거 : 2년)	4년	.764	.125	.835	-.373	.778	.627
		3년	1.429	1.199	1.022	-.386	1.604	1.944	
R ²			.159	.171	.110	.157	.140	.099	
F 값			5.980***	6.280***	3.840***	5.729***	5.002***	3.382***	

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

<표 9>에서 보는 바와 같이 일반이용학생의 경우 여러 변수를 통제한 상황에서도 서비스 이용 수준이 높은 학생이 서비스 이용 수준이 낮은 학생에 비해 사회·정서적 발달의 '긍정적인 자아개념'(p<.001), '학교생활적응'(p<.001), '부모지지'(p<.05) '담임지지'(p<.001), '급우지지'(p<.001), '친구지지'(p<.001) '전문가지지'(p<.001)가 높게 나타났으며 이들은 통계적으로 유의하였다. 참고로 통제변수들이 각 변수들에 미치는 효과는 <표 9>에 나타난 바와 같다.

〈표 9〉 서비스 이용수준이 일반이용학생의 사회·정서적 발달에 미치는 영향

구분	영역	변수명	긍정적인 자아개념	우울·불 안·자살 충동	공격성 ·분노	학교생활 적응	부모 지지	담임 지지	급우 지지	친구 지지	전문가 지지	
-	-	상수항	52.445***	36.267***	39.821***	54.567***	34.141***	26.405***	34.159***	33.947***	19.537***	
독립 변수	서비스 이용	도움된 서비스 이용D (준거:하집단)	5.021***	-.673	-1.167	5.120***	2.367*	3.622***	4.514***	4.557***	5.265***	
통제 변수	인구 사회학적 요인	성별D(준거:여학생)	-.646	-6.273***	1.953*	-2.602**	2.593*	2.428*	-2.048*	-6.002***	-.218	
		학교구분D(준거:중학교)	-4.490***	-6.391***	-5.167***	-4.516***	5.192***	5.783***	-3.372**	-3.393**	7.178***	
		가정 내 경제적 수준D (준거:하)	상 4.778***	-1.158	-1.046	10.896***	6.972***	3.922***	7.937***	6.096***	.728	
	학업성취 수준	주관적 성적D (준거:30등 이하)	중하 3.702***	-1.148	-.143	3.671***	3.327**	2.972**	3.290**	3.232**	2.562*	
			1~10	7.594***	-1.417	.798	6.330***	4.457***	2.920**	6.827***	5.818***	.918
			11~20	5.499***	-1.735	-.060	4.338***	4.930***	2.554*	7.293***	6.628***	.437
	서비스 이용조건	운영기간D (준거:2년)	21~30	1.700	1.252	1.621	1.241	1.032	1.320	3.831***	3.325**	.042
			4년	1.341	-2.385*	-1.729	2.970**	1.215	3.171**	1.352	1.333	3.742***
			3년	.471	-.079	-.116	1.350	.817	1.763	-1.596	-1.919	-1.538
			R ²	.107	.052	.024	.128	.088	.052	.092	.081	.052
			F 값	25.642***	11.759***	5.320***	31.042***	20.651***	11.731***	21.716***	19.001***	11.262***

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

〈표 10〉 서비스 이용수준이 일반이용학생의 인지적 발달에 미치는 영향

구분	영역	변수명	학습자기조절 인지	학습행동통제 전략	직업준비성 (미흡정도)	
-	-	상수항	53.298***	47.981***	34.777***	
독립 변수	서비스 이용	도움된 서비스 이용D (준거 : 하집단)	3.318**	3.320**	-1.620	
통제 변수	인구 사회학적 요인	성별D(준거 : 여학생)	-1.209	-2.574**	.559	
		학교구분D(준거 : 중학교)	-4.067***	3.665***	-8.201***	
		가정 내 경제적 수준D (준거 : 하)	상 13.568***	10.797***	-1.728	
	학업성취 수준	주관적 성적D (준거 : 30등 이하)	중상 7.129***	5.153***	-1.568	
			중하 4.407***	2.749**	-1.238	
			1~10	3.884***	3.815***	-.584
	서비스 이용조건	운영기간D (준거 : 2년)	11~20	3.973***	2.898**	-.961
			21~30	2.043*	.485	.079
			4년	2.361*	2.074*	-.093
			3년	2.779**	1.104	-.939
			R ²	.136	.124	.042
			F 값	33.353***	29.849***	9.127***

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

〈표 10〉에 나타난 바와 같이 일반이용학생의 인지적 발달에서 '학습자기조절인지'와 '학습행동통제 전략'은 통제변수를 고려할 때 서비스 이용 수준이 높은 학생이 서비스 이용 수준이 낮은 학생에 비해 $\alpha = .01$ 수준에서 통계적으로 의미 있는 긍정적 변화를 나타냈다. 그러나 '직업준비성(미흡정도)'는 통제변수를 포함한 결과 서비스 이용수준에 따라 $\alpha = .05$ 에서 통계적으로 의미 있는 차이를 나타내지 않았다. 참고로 통제변수들이 일반이용학생의 인지적 발달에 해당하는 각 변수들에 미치는 효과는

〈표 10〉의 내용과 같다.

4) 교육복지사업 효과에 대한 학교건강성의 조절효과²¹⁾

교육복지 서비스가 학생들의 사회·정서 및 인지발달의 종속변수에 미치는 영향에 대해 학교체계 요인인 학교건강성이 갖는 조절효과를 검증한 결과, 사업운영 유무에 따라서는 ‘학습행동통제전략’에 대해, 서비스 이용수준에 따라서는 ‘학교생활적응’에 대해 유의미한 조절효과가 있는 것으로 나타났다.

(1) 사업운영유무가 학습행동통제전략에 미치는 영향에 대한 학교건강성의 조절효과

교육복지사업 운영이 ‘학습행동통제전략’에 미치는 영향을 ‘학교건강성’이 조절하는 효과를 분석한 결과 ‘사업운영 유무’ 변수와 ‘학교건강성’의 상호작용항이 투입된 단계에서 R^2 변화량이 $\alpha = .05$ 수준에서 통계적으로 유의미하였다(〈표 11〉 참조).

이어 단순기울기 검증²²⁾을 통해 교육복지사업 운영의 영향을 ‘학교건강성’이 어떻게 조절하고 있는지 확인한 결과, 평균정도의 학교건강성을 갖는 학교의 경우 사업운영이 학습행동통제전략에 영향을 미치는 단순기울기는 .271(〈표 11〉 하단 회귀식 참조)로 $\alpha = .001$ 에서 통계적으로 유의미하였으며, -1 표준편차의 낮은 학교건강성을 갖는 학교는 .507(〈표 12〉 참조)로 $\alpha = .01$ 에서 통계적으로 유의미하였다. 반면 +1표준편차의 높은 학교건강성을 갖는 학교는 사업운영이 학습행동통제전략에 미치는 단순기울기는 .035 (〈표 12〉 참조)이며 이는 $\alpha = .05$ 에서 통계적으로 유의미하지 않았다.

21) 조절효과 검증을 위해서는 첫째, 회귀분석에서 1단계에 독립변수와 조절변수 투입 그리고 2단계에 상호작용항을 투입하여 R^2 변화량이 통계적으로 유의미한지 확인해야 하며 둘째, 표준오차 계산을 통해 단순회귀선에 대한 검증을 해야 한다. 예를 들어 학습행동통제전략 회귀식에서는 (.271+.027학교건강성c)값에 대한 표준오차를 계산해야 한다.

22) 조절변인의 특정 조건값에 대한 단순회귀선의 기울기인 단순 기울기(simple slope) 검증은 변수의 속성이 연속변수인 경우 어떤 값을 취해도 무방하나 대개 평균과 \pm 표준편차 값을 대입하여 상호작용 효과가 어떻게 나타나는지 도표로 제시하는 방법이 권장된다. 여기에서 변수의 평균값에 대한 단순회귀계수는 원래의 상호작용모형과 동일하므로(홍세희, 2008) 평균값에 대한 단순기울기 검증은 회귀식의 절편과 기울기 그리고 모형 1단계 R^2 변화량의 유의도로 대신한다.

〈표 11〉 학습행동통제전략에 대한 학교건강성의 조절효과

단계	변수	학습행동 통제전략	운영 D	학교건강성 c	운영D× 학교건강성c	B ^a	Beta ^b	t	R ² 변화량
1	교육복지사업운 영D(준거 : 비운영학교)	.051				.271	.047	2.630**	<u>.049***</u>
	학교건강성c ²³⁾	.216	.028			.041	.144	4.029***	
2	운영D×학교 건강성c	.207	.007	.868		.027	.082	2.295*	<u>.002*</u>
	평균	11.38	.76	.00	.12	절편=11.171		Multiple R=.224	R ² =.050
	표준편차	2.50	.43	8.84	7.67			교정된 R ² =.049	F=5.268, df=3

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

a 비표준화계수, b 표준화계수

$$\begin{aligned} \text{회귀식 : 학습통제전략}(Y) &= 11.171 + .271(\text{운영D}) + .041(\text{학교건강성c}) + .027(\text{운영D} \times \text{학교건강성c}) \\ &= 11.171 + .041(\text{학교건강성c}) + (.271 + .027\text{학교건강성c}) \times \text{운영D} \end{aligned}$$

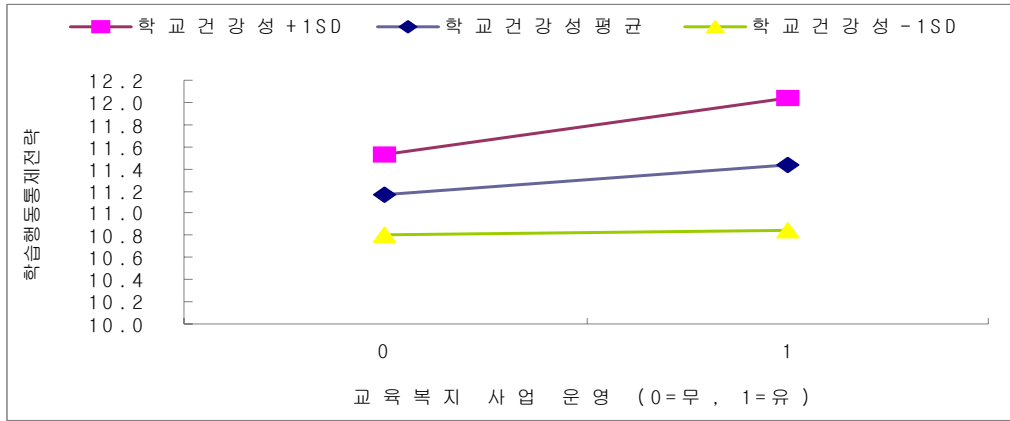
〈표 12〉 학교건강성의 조건값에 따른 학습행동통제전략의 단순기울기 검증

조건값	구분	학교생활적응의 단순절편 및 기울기		
		계수	표준오차	t
-1표준편차	절편	11.531	.130	88.905***
	기울기	.507	.148	3.424**
+1표준편차	절편	10.811	.123	87.633***
	기울기	.035	.143	.243

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

〈그림 2〉에서 보듯이 학교건강성이 평균값과 -1표준편차 값을 가질 경우 사업운영이 학습행동통제 전략에 미치는 효과는 정적인 것으로 볼 수 있다. 다시 말해 평균이상의 학교건강성을 가진 학교에서의 사업 운영은 학습행동통제전략에 더 긍정적인 영향을 미친다는 것을 의미한다. 학교건강성이 높은 학교의 경우 사업운영은 학습행동통제전략에 영향을 미치지 않는다. 결국 학교건강성은 학습행동통제 전략의 효과를 상승시키는 요인으로 기능하고 있음을 의미한다.

23) 여기에서 'c'는 다중공선성(multicollinearity)의 가능성을 줄이기 위해 변수의 값을 '평균 중심화(mean centering)' 하였음을 의미한다.



〈그림 2〉 학교건강성의 수준이 학습행동통제전략에 미치는 영향

(2) 서비스 이용수준이 학교생활적응에 미치는 영향에 대한 학교건강성의 조절효과

교육복지서비스 이용수준이 '학교생활적응'에 미치는 효과에 '학교건강성'이 갖는 조절효과를 분석한 결과 <표 13>에 나타난 바와 같이 서비스 이용수준과 학교건강성의 상호작용항이 투입된 단계에서 R²변화량이 $\alpha = .01$ 수준에서 통계적으로 유의미하였다.

〈표 13〉 학교생활적응에 대한 학교건강성의 조절효과

단계	변수	학교생활적응	이용D	학교건강성 ^c	이용D×학교건강성 ^c	B ^a	Beta ^b	t	R ² 변화량
1	서비스이용D (준거 : 낮은 집단)	.124				.799	.047	2.356*	.151***
	학교건강성 ^c	.384	.177			.298	.343	15.282***	
2	서비스이용D×학교건강성 ^c	.254	.263	.518		.110	.064	2.803**	.003**
	평균	39.40	.28	.00	.70	절편=39.103		Multiple R=.392	
	표준편차	7.65	.45	8.80	4.45			R ² =.154 교정된 R ² =.153 F=139.665, df=3	

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

a 비표준화계수 b 표준화계수

회귀식 : 학교생활적응(Y) = 39.103 + .799(이용D) + .298(학교건강성) + .110(이용D×학교건강성)
= 39.103 + .298(학교건강성) + (.799 + .110학교건강성)×이용D

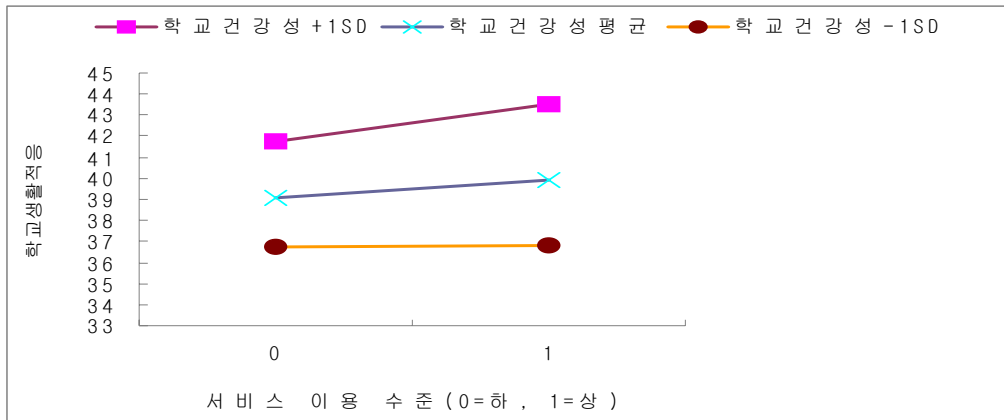
단순 기울기 검증에서 평균정도의 학교건강성을 갖는 학교의 경우 서비스 이용수준이 학교생활적응에 영향을 미치는 단순기울기는 .799(<표 13> 하단 회귀식 참조)이며, -1표준편차의 낮은 학교건강

성을 갖는 학교는 .1767(〈표 14〉 참조)로 $\alpha = .001$ 에서 모두 통계적으로 유의미하였다. 반면 +1표준편차의 높은 학교건강성을 갖는 학교는 〈표 14〉에서와 같이 서비스 이용이 학교생활적응에 미치는 단순기울기는 -.080으로 $\alpha = .05$ 에서 통계적으로 유의미하지 않았다.

〈표 14〉 학교건강성의 조건값에 따른 학교생활적응의 단순기울기 검증

조 건 값	구 분	학교생활적응의 단순절편 및 기울기		
		계 수	표준 오차	t
-1표준편차	절 편	41.728	.257	162.504***
	기울기	1.767	.435	4.060***
+1표준편차	절 편	36.717	.220	166.672***
	기울기	-.080	.504	-.159

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



〈그림 3〉 학교건강성의 수준이 학교생활적응에 미치는 영향

〈그림 3〉에서 보듯이 학교건강성이 평균값과 +1표준편차 값을 가질 경우 높은 서비스 이용이 학교생활적응에 미치는 효과는 정적인 것으로 볼 수 있다. 다시 말해 평균이하의 학교건강성을 가진 학교에서 높은 서비스 이용은 학교생활적응에 더 긍정적인 영향을 미친다는 것을 의미한다. 학교건강성이 높은 학교의 경우 높은 서비스 이용은 학교생활적응에 영향을 미치지 않는다. 결국 학교건강성은 학교생활적응의 효과를 상승시키는 요인으로 기능하고 있음을 의미한다.

5. 결론 및 제언

본 연구는 빈곤 아동·청소년에 대한 적극적인 교육복지 정책사업의 일환으로 학교 현장을 통해 실

시되고 있는 교육복지투자우선지역 지원사업의 정책목표가 얼마나 잘 달성되고 있는지 확인하고자, 사업의 가장 핵심적인 목표인 학생에 대한 효과를 측정하고자 하였다. 특히 기존의 선행연구에서 나타난 연구의 한계점을 보완하고자 타당성있는 연구 설계와 엄격한 통계분석방법을 통한 정밀한 효과 분석을 시도하였다. 효과 분석을 위해 논리모델과 증거기반실천에 근거한 효과 분석틀을 마련하여 아동·청소년의 사회·정서적 발달과 인지적 발달의 두 축으로 성과를 확인하였다. 또한 학교체계에 대한 변인이 아동·청소년의 발달에 영향을 미친다는 연구결과에 근거하여 교육복지실천의 성과에 학교체계의 변인 즉, 학교건강성으로 대표될 수 있는 변인이 어떠한 영향을 미치는지 검증했다.

본 연구를 통해 밝혀진 주요 결과를 정리하면 첫째, 교육복지사업운영 유무에 따른 집단 간 비교에서 교육복지사업은 사업운영학교 학생들의 사회·정서적 발달과 인지적 발달에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 빈곤학생의 경우 '긍정적인 자아개념', '학교생활적응', '사회적 지지'에서 유의미한 효과가 있었으며, 일반학생의 경우 '긍정적인 자아개념'과 '학습자기조절인지'에서 통계적으로 유의미한 효과가 있는 것으로 나타났다.

둘째, 교육복지사업 운영학교의 서비스 이용수준에 따른 집단 내 비교에서 서비스 이용수준이 높은 집단이 사회·정서적 발달과 인지적 발달 측면에서 긍정적인 변화를 나타냈다. 집중지원학생의 경우 '긍정적인 자아개념', '학교생활적응', '사회적 지지', '학습자기조절인지'에서 유의미한 효과가 있었으며, 일반이용학생의 경우 '긍정적인 자아개념', '학교생활적응', '사회적 지지', '학습자기조절인지', '학습행동통제전략'에서 통계적으로 유의미한 효과가 있는 것으로 나타났다.

셋째, 학교체계의 보호요인인 '학교건강성'이 갖는 교육복지서비스 영향에 대한 조절효과를 검증한 결과, 평균이하의 학교건강성을 가진 학교에서의 사업 운영은 학습행동통제전략에 더 긍정적인 영향을 미쳤으며, 평균이상의 학교건강성을 가진 학교에서의 높은 서비스 이용은 학교생활적응에 더 긍정적인 영향을 미쳤다.

이러한 연구결과를 토대로 정책적 함의와 실천적 방안을 제시하면 첫째, 서비스 이용수준에 따른 분석에서 '우울·불안·자살충동', '학교생활적응', '사회적지지', '학습자기조절인지', '학습행동통제전략'의 변수가 운영기간이 길수록 더 효과가 있는 것으로 나타났다. 이는 사업이 오래 지속될수록 아동·청소년의 사회·정서적 발달과 인지적 발달에 긍정적인 변화가 나타남을 의미한다. 즉 교육복지사업은 장기적인 계획 속에서 지속적으로 추진되고 지원되어야함을 의미한다. 또한 집중지원학생에 비해 일반이용학생에서 보여준 성과가 보다 더 다양하고 풍부함을 볼 수 있었다. 이는 집중지원학생의 경우 학생의 사회·정서적 발달과 인지적 발달변화에 일반이용학생보다 더 오랜 시간과 많은 노력이 필요한 것임을 반증하는 것이라 판단된다. 교육복지 서비스를 통해 가장 큰 성과를 기대하는 대상은 집중지원학생들이기 때문에 이들의 특성에 맞게 보다 더 체계적이고 전문적인 방식의 성과 관리 방안을 마련해야 할 것이다. 즉 학생들의 욕구를 바탕으로 적합한 서비스를 설계하고 다양한 파트너들과의 협력적인 관계를 통해 서비스가 효율적으로 전달될 수 있는 방식의 사례관리를 강화해야 할 것이다.

둘째, 교육복지사업의 주요 성과지표에 대한 성별, 학년, 경제적 수준, 주관적 성적 등의 통제변수의 영향은 보다 풍부한 설명이 가능했고 내용적으로도 선행연구와 상당부분 일치하는 결과를 보여주었다. 이러한 결과는 현장의 실천가들이 전문적 서비스 제공에 필요한 통찰력을 갖도록 돕는 동시에

프로그램 개발이나 표적 집단 선정에 필요한 기초 자료로 활용할 수 있을 것이다.

셋째, 학교체계의 변인인 ‘학교건강성’은 학습행동통제전략과 학교생활적응의 사업 운영효과를 중재하는 역할을 하고 있음을 확인할 수 있었다. 즉, 교육복지사업의 효과는 학교건강성이 높은 학교에서 더욱 효과를 나타내고 있기 때문에, 열악한 학교에 대한 선별적인 사업 시행이 더욱 요청된다고 할 수 있겠다. 또한 학교건강성에 대한 조절효과의 확인은 교육복지실천에서 예방과 효과적인 개입 방안을 위한 유용한 정보를 제공하였다. 즉 학교건강성은 열악한 학교 환경이라는 위험요인에 대한 중재역할을 하는 동시에 교육복지서비스 효과에 상승작용을 가져올 수 있는 변인으로, ‘학교건강성’을 증진시킬 수 있는 프로그램을 개발함으로써 보다 수월하고 효과적으로 교육복지사업의 성과를 관리할 수 있을 것이다.

본 연구는 교육복지사업의 주요 성과에 대한 효과를 분석함으로써 교육복지서비스의 질을 향상시키는데 기여할 뿐만 아니라 실천의 정당성을 확보할 수 있는 근거를 마련하였다는 점에서 의의를 가지나 몇 가지 제한점을 갖고 있다. 제한점과 후속연구를 위한 제언은 다음과 같다.

첫째, 이 연구는 인천광역시에서 교육복지사업을 운영하고 있는 26개 초·중학교와 선정지역 내 사업을 운영하지 않는 열악한 환경의 8개 초·중학교를 대상으로 하였다. 연구결과가 표본에 따라 영향을 받는 것을 감안할 때 본 연구의 결과를 모든 집단에 일반화하기는 어렵다. 향후 지역을 확대하여 연구 대상을 고르게 표집한 후 본 연구의 결과를 재검증해 보는 것도 의미 있을 것이다. 이러한 측면에서 2009년부터 시작되는 한국교육개발원의 교육복지 중단연구의 성과결과를 기대해볼 수 있을 것이다.

둘째, 이 연구는 교육복지사업 운영 및 서비스 이용수준이 성과지표에 미치는 영향력을 확인하는 수준에서 그치고 있다. 따라서 본 연구에서 검증된 사업효과에 대해 중단연구나 실험적 연구방법을 이용하여 효과에 대한 명백한 인과관계를 검증하는 후속연구를 통해 교육복지실천의 정당성을 공고히 할 필요가 있다.

참고문헌

- 공계순·서인혜. 2006. “증거기반 사회복지실천에 대한 이해와 한국에서의 적용가능성에 관한 연구.” 『사회복지연구』 31: 77-102.
- 교육과학기술부. 2008. 7. 3. “교육투자우선지역지원사업 추진 계획.” 교육과학기술부.
- 교육과학기술부. 2008. 11. 27. “교육복지투자우선지역 지원사업 신규 사업지역 선정 등 추진계획.” 교육과학기술부.
- 교육과학기술부. 2009. 교육복지투자우선지역지원사업 학교장 연수자료. 교육과학기술부.
- 권정희. 2007. “학교조직·풍토의 변화와 아이들의 변화”. 『2006년 교육복지투자우선지역 지원사업 운영 결과 발표회』. 교육인적자원부·한국교육개발원·부산광역시교육청.
- 김상근. 2007. “학교사회복지실천에서 활용 가능한 학생의 다체계 사정도구 개발 : 생태학적 관점을 기반으로”. 숭실대학교 박사학위 논문(미간행).
- 김상근·정연정. 2008. 『2008년 교육복지투자우선지역지원사업 중단적 성과측정을 위한 지표개발』. 인

- 천광역시교육청.
- 김상곤·정연정. 2009. 『2008년 교육복지투자우선지역지원사업 중단적 성과측정을 위한 1차년도 패널·코호트 연구』. 인천광역시교육청.
- 김영미. 2007. “아동복지 분야의 성과측정”. 한국사회복지행정학회 편. 『사회복지 성과측정 기법』. 학지사, pp. 61-82.
- 김정원 외. 2006. 『교육복지투자우선지역 지원사업 평가보고서』. 한국교육개발원.
- 김정원. 2007. “2006년도 사업운영 성과 및 개선방향”. 『2006년 교육복지투자우선지역 지원사업 운영결과 발표회』. 교육인적자원부·한국교육개발원·부산광역시교육청.
- 김정원. 2008. “2007년도 사업운영 주요성과와 발전방향”. 『2007년 교육복지투자우선지역 지원사업 운영 성과 보고회』. 교육인적자원부·한국교육개발원·충청남도교육청.
- 김정원·박인심. 2007. “교육복지투자우선지역 지원사업 효과분석”. 『한국교육』 43(4): 131-154.
- 김정원 외. 2007. 『교육복지투자우선지역 지원사업 만족도와 성과분석』. 한국교육개발원.
- 김정원 외. 2008. 『교육복지투자우선지역 지원사업 중단적 효과 분석을 위한 기초연구』. 한국교육개발원.
- 김지혜. 2004. “논리모델을 이용한 프로그램 이론 구축: 브릿지프로젝트를 중심으로”. 『한국아동복지학』 18(2): 7-33.
- 류한구·김양분·현주·김일혁·김상진·김현철·박성호. 2005. 한국교육중단연구 2005(1): 예비조사 보고서. 한국교육개발원.
- 문은식·김충희. 2002. “청소년의 학교생활 적응행동에 영향을 미치는 사회·심리적 변인들의 구조적 분석”. 『교육심리학연구』 10(1): 219-221.
- 배진형. 2009. “교육격차 해소를 위한 선진국 정책동향과 시사점”. 『교육격차 해소를 위한 복지의 역할』. 한국학교사회복지학회 춘계학술대회 자료집.
- 성열관·백병부·윤경희. 2008. “교육복지투자우선지역 학생들의 학교생활만족도 및 집중지원 효과연구”. 『한국교육』 35(3): 23-46.
- 양병화. 2006. 『다변량 데이터 분석법의 이해』. 커뮤니케이션북스.
- 이봉주·김예성·김광혁. 2008. “교육복지투자우선지역 지원사업 효과분석: 참여학교와 비참여 학교 아동의 발달에 대한 중단적 비교”. 『한국청소년연구』 19(3): 169-195.
- 이혜영. 2002. “도시 저소득층의 교육복지 실태와 과제”. 교육복지투자우선지역 지원사업 계획수립을 위한 공청회. 한국교육개발원·교육인적자원부.
- 이혜영. 2005. “교육복지투자우선지역 지원사업 효과분석과 발전방안연구”. 한국교육개발원.
- 이혜영·나정·김미숙·이광호·김영삼·심한기·윤철수·윤혜순. 2004. “교육복지투자우선지역지원사업을 위한 연구지원사업 결과보고서”. 한국교육개발원.
- 장정숙. 2007. “교육복지투자우선지역 지원사업의 효과에 관한 연구”. 충남대 교육대학원 석사학위 논문(미간행).
- 정규석. 2004. “사회적 관계요인이 청소년의 학교적응에 미치는 영향”. 『한국사회복지학』 56(1): 235-252.
- 정익중·김혜란·홍순혜·박은미·허남순·오정수. 2005. “사회복지서비스 이용이 빈곤아동의 심리사회적 적응에 미치는 영향”. 『한국사회복지학』 57(3): 105-131.
- 조성우·윤재영. 2008. 『교육복지투자우선지역지원사업 성과평가체계 및 핵심성과지표 개발』. 서울특별시강서교육청·성균관대학교 사회복지연구소.

- 한국외무부 조약국 국제협약과. 1995. 다자조약집 제 10권. 한국외무부.
- 홍세희. 2008. 사회복지전문가를 위한 연구방법론 V-제5회 중부재단 워크숍자료. 중부재단.
- Brooks-Gunn, J. and Duncan, G. J. 1997. "The effect of poverty on Children." *The Future of Children* 7(2): 54-71.
- Franklin, C. and Hopson, L. 2004. Into the schools with evidence-based practices. *Children & Schools* 26(2): 67-70.
- Raines, J. C. 2004. "Evidence-based practice in school social work: a process in perspective". *Children & Schools* 26(2): 71-85.
- Rubin, A. and Babbie, E. R. 2008. *Research methods for social work-6th edition*. Cengage learning.
- 김기덕 · 김용석 · 유태균 · 이기영 · 이선우 · 정슬기 역, 2009. 사회복지조사방법론-제 6판. 세계이 지러닝코리아.

Effect of the Supportive Project for the Priority Region of Educational Welfare Investment[SPPREWI] on School Children's Psychosocial and Cognitive Adjustment

Jung, Yeon-Jung

(Sungkyunkwan University)

Um, Mung-Yong*

(Sungkyunkwan University)

This study attempted to evaluate the effectiveness of the Supportive Project for the Priority Region of Educational Welfare Investment(SPPREWI) which has been put into action in Korea as a part of national policies for poor school children. In so doing this study aimed to test SPPREWI's legitimacy as well as whether we have to continue this program or not. In order to fulfill this research purpose researchers identified several outcome indicators of SPPREWI, which represent psychosocial and cognitive adjustment. The variables pertaining to psychosocial adjustment domain are: self-concept; depression, anxiety, and suicidal impulse; inclination of assault and indignation; delinquency; school life adjustment; and change in social relations. The variables of cognitive adjustment include recognition of self-control in learning; control strategy of learning behavior; and preparedness for job hunting.

In this study the quasi-experimental group contained students from schools which are under the SPPREWI. The control group was composed of students from schools which were free from SPPREWI but under the influence of deteriorating school environment. The quasi-experimental group and the control group were compared in terms of outcome indicators presented earlier. Within the quasi-experimental group both the students below poverty-line and the students above poverty-line were divided into two groups each by the level of service use, and were compared in terms of the outcome variables presented earlier.

* Corresponding Author, myum@skku.edu

Study results supported the argument that SPPREWI was effective generally in improving students' school adjustment. Study results also showed that the variable of 'school nurturance' played a significant role in moderating the effect of SPPREWI on a couple of outcome variables specially when schools' overall educational environment was in poor condition. Implication as well as suggestion were presented on the basis of study findings.

Key words: educational welfare, effect analysis, psychosocial adjustment, cognitive adjustment, learning behaviors, career path, school nurturance, moderating effect.

[논문 접수일: 09. 06. 03, 심사일(재심사): 09. 06. 22(07. 30), 게재 확정일: 09. 08. 19]