Journal of the Korea Academia-Industrial cooperation Society
Vol. 21, No. 6 pp. 275-285, 2020

https://doi.org/10.5762/KAIS.2020.21.6.275
ISSN 1975-4701 / eISSN 2288-4688

학교에 대한 학생인식의 종단적 변화 연구 : 잠재성장모형의 접근

김수정[1], 이윤수[2], 송미령[1], 송지훈[2*]
[1]한양대학교 한국교육문제연구소, [2]한양대학교 교육공학과

A Latent Growth Modeling of the Longitudinal Changes of Students' Perception about Schools

Soo Jung Kim[1], Yunsoo Lee[2], Miryoung Song[1], Ji Hoon Song[2*]
[1]Institute for Korean Education Research, Hanyang University
[2]Department of Educational Technology, Hanyang University

요 약 본 연구는 시간이 지남에 따라 학교에 대한 학생인식의 변화를 추적하고, 교육복지우선지원사업 참여 여부가 그 변화를 어떻게 설명하는지, 변화의 결과가 학생들의 학습몰입, 자신감, 교우관계에 어떠한 영향을 미치는지 분석하는 것을 목적으로 한다. 교육복지정책중점연구소에서 2015년부터 2017년까지 전국 총 103개 학교(초등학교 51개, 중학교 52개)로부터 수집한 자료를 활용하였다. 1차년도의 표본 수는 총 820명, 2차년도는 911명, 3차년도는 837명이었다. 본 연구는 무조건 성장 모형(unconditional growth model)과 조건 성장 모형(conditional growth model)의 두 단계를 거치는 잠재성장모형을 적용하여 분석하였다. 분석 결과 첫째, 교육복지우선지원사업 참여 학생들의 학교에 대한 인식은 시간이 지남에 따라 성장선을 보여주었다. 둘째, 학교에 대한 학생인식의 개선은 학생들의 학습몰입, 자신감, 교우관계에 모두 정(+)적인 영향을 미치는 것으로 분석되었다. 향후, 교육복지우선지원사업의 효과성을 극대화하기 위해서는 학교에 대한 인식 개선을 목적으로 하는 프로그램을 교사 주도로 교육복지우선지원사업 대상 여부에 관계없이 모든 학생에게 제공하며, 집중지원이 필요한 학생에 대해서는 교육복지사 중심으로 맞춤형 통합지원 프로그램을 제공하는 것이 바람직하다는 제언을 제시하였다.

Abstract This study aimed to track changes in students' perception about schools over time, to analyze how participation in the Education Welfare Priority Support Project(hereafter "the Project") explains the changes, and to determine how the results of changes affect students' learning engagement, self-confidence, and peer relationship. Data were collected from 103 schools nation-wide(51 elementary and 52 middle schools) from 2015, 2016 and 2017 from 820, 911, and 837 students, respectively. The data were analyzed by applying a latent growth model with two stages: unconditional and conditional. The findings are that first, the perception about schools by the students who participated in the Project increased over time; and second, that the improvement of students' perception of schools has a positive influence on their learning engagement, self-confidence, and peer relationship. In the future, it was suggested that programs aimed at improving positive perception about schools should be provided to all students led by teachers, and a customized integrated support program should be arranged to students in need of intensive support by the educational welfare specialists.

Keywords : Education Welfare Priority Support Project, Students' Perception about Schools, Learning Engagement, Self-Confidence, Peer Relationship, Longitudinal Study, Latent Growth Modeling

본 논문은 2018년 대한민국 교육부와 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 연구임 (NRF-2018S1A5B8A02082562).
*Corresponding Author : Ji Hoon Song(Hanyang Univ.)
email: psu.jihoonsong@gmail.com
Received March 9, 2020 Revised April 7, 2020
Accepted June 5, 2020 Published June 30, 2020

1. 서론

우리나라는 1960년대 이후부터 강조해 온 경제성장 중심의 정책에서 서구 국가들이 확립한 복지국가의 모습으로 변모해 과정에 놓여있다. 한국형 복지국가를 형성해 가고 있는 현 시점에서 가장 화두가 되는 정책적 논쟁의 핵심은 선별주의(selectivism)와 보편주의(universalism)이다. 이 논쟁은 2010년 6·2 지방선거에서 '무상급식' 공약으로부터 출발해 사회적 쟁점으로 부각되었다. 과거에는 복지제도의 수혜대상을 저소득층과 같은 복지기본선 이하의 국민으로 국한되어 논의된 반면, 최근에는 전 국민을 복지제도의 수혜대상으로 확대하여야 한다는 주장이 제기되고 있다[1]. 우리나라는 선진국형 복지국가를 지향하면서 한국 사회가 당면한 경제적·사회적 문제에 대한 대안이 될 수 있는 보편적 복지 정책의 방향성을 추구하고 있는 것이 사실이다[2].

그럼에도 불구하고, 전 국민이 기본적인 삶을 누리는데 필요한 최소한의 능력을 갖추도록 보장하기 위해서는 소외 계층을 대상으로 선별적 복지 제도가 반드시 필요한 영역이 바로 교육 부문이다. 교육복지우선지원사업('이하 교복우 사업')은 2003년에 교육부 시범사업으로 시작되었으며, 모든 아동·청소년에게 기초학습능력, 사회적 관계형성 능력, 자기관리능력(기본생활습관) 등을 갖추게 하는 것이 그 목적이며, 이를 위해 학교를 중심으로 가정-학교-지역사회가 통합적으로 연계된 지원망을 마련함으로써 취약계층의 삶의 질을 제고하고자 하였다[3]. 교복우 사업은 빈곤층과 같은 사회·경제적 요인, 농산어촌과 같은 지리적 요인, 탈북·다문화 가정과 같은 문화적 요인, 장애 및 질병과 같은 개인적 요인에 이르기까지 다양한 여건에 기인하여 교육적으로 취약한 상태에 놓인 아동·청소년을 대상으로 하는 선별적 복지 사업에 해당한다.

올해로 16년째를 맞이하는 교복우 사업은 대표적인 선별적 복지 사업으로 시작부터 상당한 사회적 관심을 받았으며, 양적으로나 질적으로 두드러진 성과를 거두었다고 할 수 있다. 양적으로는 2003년에 서울과 부산의 45개교로 시작하여 2018년 기준 17개 전 시도의 3,596개교로 확대되었다[4]. 질적으로도 대상 학생들의 학교만족[5], 학업 성취[6], 정서적 발달[7], 사회적 관계 형성[8] 등의 성과를 나타낸 것으로 보고되고 있다.

지금까지 교복우 사업의 성과를 검증하는 많은 연구들이 수행되었으나, 막대한 예산이 투입되는 사업 규모에 비해 지속적, 종합적, 체계적으로 성과를 증명하는 연구는 다소 부족한 실정이며, 연구 현황은 다음과 같다. 첫째, 대부분의 연구가 종단적 접근을 적용하지 않았으며, 종단적 분석이 이루어졌더라도 교복우 사업이 아닌 2003년부터 2010년까지 진행되었던 교육복지투자우선지원사업에 대한 연구이다[9]. 둘째, 교복우 사업에 대한 성과 분석 연구의 대부분이 학업성취, 정서, 학교 만족 등 교복우 사업의 성과를 부분적으로 조명하였으며, 종합적인 성과를 다루었더라도 전국 단위의 분석이 아닌 특정 시도를 중심으로 분석하였다[10]. 마지막으로, 교복우 사업의 성과를 투입-과정-결과와 같이 체계적인 접근을 통해 분석한 연구는 극히 드물게 보고되고 있다[11].

이에 본 연구에서는 학생들의 학교에 대한 인식이 시간이 지남에 따라 어떻게 변화하며, 교복우 사업 참여 여부에 따라 차이가 있는지 밝힘으로써 교복우 사업의 종합적인 성과를 제시하고자 한다. 체계적인 논리모형을 바탕으로 학교에 대한 학생인식의 변화가 인지적, 정의적, 사회적 행동 영역에 어떤 영향을 미치는지 종단적 접근인 잠재성장모형을 적용하여 분석하였다.

2. 선행연구 고찰

본 연구는 시간이 지나면서, 학생들의 교복우 사업 참여 여부에 따른 학교에 대한 학생인식의 변화를 추적하고, 변화의 결과가 학생들의 학습몰입, 자신감, 교우관계에 어떠한 영향을 미치는지 분석하는 것을 목적으로 한다. 교복우 사업은 비교적 예산의 규모가 크고, 장기간 실시되는 성격의 사업으로 이에 적합한 성과평가가 요구된다. 따라서 본 연구를 위해 통합적이고 체계적인 성과분석을 위하여 결과뿐 아니라 투입과 과정을 함께 분석해 보는 논리모형을 이론적 토대로 제시하고, 이 분석틀 안에서 학교에 대한 학생인식의 변화, 학습몰입, 자신감, 교우관계에 대해 논의하고자 한다.

2.1 논리모형

논리모형은 사업의 구성요소 간의 관계를 도식으로 나타내어 요소 간의 상관관계 및 인과관계를 파악하는 데 유용한 모형으로, 사업의 결과만을 중시하던 전통적 관리 위주의 방식에서 사업의 전과정에 대한 흐름을 쉽게 파악할 수 있는 성과 위주의 방식이라 할 수 있다[12, 13]. 논리모형에서 투입(Input)은 사업에 소요되는 인적·물적 자원이나 법, 규정, 재정 등의 제약 사항을 의미하며, 활동(Activity)은 사업의 목적을 달성하는데 영향을 미치는

과정 변인을 말하며, 산출(Output)은 사업 대상에게 직접적인 영향의 단계에까지 이르지 못한 산물로, 예를 들면 참여 인원 수, 제공 시간 등과 같이 양적으로 측정되며, 마지막으로 결과(Outcome)는 사업이 의도했던 결과로 사업이 끝난 후에도 나타나는 개인의 변화를 의미한다.

본 연구에서는 Fig. 1에서 보는 바와 같이, 투입 요인으로 학생들이 교복우 사업의 프로그램 참여 여부로 보고, 활동 또는 과정 요인으로는 학교에 대한 학생인식으로 보고자 한다[14]. 결과 요인으로는 인지적 영역에서 학습몰입, 정의적 영역에서 자신감, 사회적 행동 영역에서 교우관계를 보고자 한다[15]. 다만, 논리모형에서 산출(Output)은 본 연구와 관련성이 적어 제외하였다. 종합하면, 논리모형을 통해 제시된 바와 같이 교복우 사업에 참여한 학생들은 시간이 지나면서 학교에 대한 인식이 변화하고 그 변화에 기반 하여 학생들의 학습몰입, 자신감, 교우관계에도 변화가 있을 것이라는 것이다.

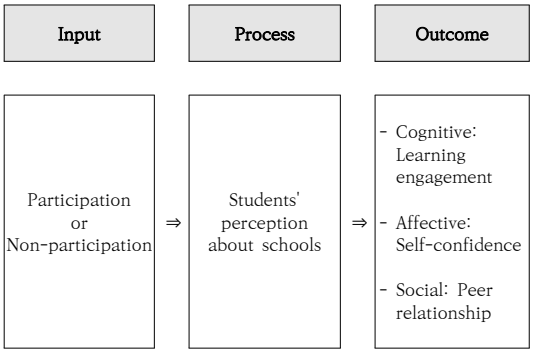

Fig. 1. Logic model of performance analysis for the Educational Welfare Priority Support Project

2.2 학교에 대한 학생인식

학교는 아동들이 성장기 중에서 가장 많은 시간을 보내는 곳이므로, 학교에 대한 학생인식은 아동의 학교생활에 많은 영향을 미친다. 이는 학교생활만족 또는 학교만족이라는 개념으로 연구되고 있으며, 학생들이 학교에 대해 갖게 되는 주관적이고 긍정적인 느낌이나 감정 또는 태도를 의미 한다[16]. 학교생활만족은 학생들이 학교생활에 대해 잠재적으로 중요한 고차원적인 인식인데, 이는 학생들이 학교에서 전반적으로 행복감을 느끼느냐를 나타내기 때문이다[17]. 따라서 학생들이 학교생활의 질에 대해서 주관적이고 인지적으로 평가하는 것을 학교생활만족이라 정의하기도 한다[18]. 학교생활만족은 주로 다음과 같은 두 가지 관점으로 연구되고 있는데, 첫째 적응의 관점에서 학교생활만족은 학생이 원만한 인간관계를 유지하고, 적극적으로 수업에 참여하며, 학교규칙에 순응하는 것으로 본다. 둘째 긍정심리의 관점으로 학교생활에 대한 주관적인 감정과 긍정적인 태도를 강조하고 있다. 종합하면 학교생활만족은 학생들이 자신이 속한 학교에서 인간관계를 형성하고, 자신의 목표를 달성하며, 학교생활 전반에 대한 감정이 만족스러운 것을 의미한다고 할 수 있다.

학교생활만족에 영향을 미치는 것은 교사나 친구와의 애착관계, 학업능력, 학교환경 등이 있다. 첫째, 교사나 친구와 애착관계를 형성하는 것은 학교만족에 긍정적인 영향을 미친다[19, 20]. 둘째, 학업 수준, 유능감과 같은 학업능력은 학생의 자아존중감을 매개로 학교만족에 유의한 영향을 미치는 것으로 보고되고 있다[21]. 마지막으로, 안전한 학교 분위기나 환경이 학생들에 학교만족에 영향을 주는 연구결과가 있다[22].

본 연구에서는 학교생활만족도 연구 중에서 긍정심리 관점에서 학교에 대한 학생인식을 접근해 보았으며, 이는 학교구성원과 학교전반에 대한 주관적인 감정 및 긍정적인 태도로 정의할 수 있다.

2.3 학습몰입, 자신감, 교우관계

Csikszentmihalyi에 의해 처음 소개된 몰입(flow)은 학습자가 주어진 과제에 집중할 때 자연스럽게 활동에 빠져드는 최적의 심리상태를 의미한다[23]. 학습에서의 몰입은 일반적으로 행동적, 정서적, 인지적 학습몰입으로 나뉘며[24], Reeve는 여기에 주도적 학습몰입을 추가하였다[25]. 행동적 학습몰입은 수업출석, 주의집중, 바람직한 행동과 같이 학습 활동에 참여하는 것을 말하며, 정서적 학습몰입은 학교와 동일시, 소속감과 같이 학교에 대해 감정적으로 접근하는 것을 의미한다, 인지적 학습몰입은 학습에 대한 자기조절 접근과 메타 인지 전략을 활용하는 것을 뜻하며, 주도적 학습몰입은 학생들이 받는 수업의 흐름에서 학습 효과를 증진시키고, 동기부여를 촉진시키는 관계적 지원을 확보하기 위한 학생들의 건설적인 기여로 정의한다.

학습몰입과 관련된 선행연구들을 살펴보면, 학습몰입의 결과변인으로는 학업성취와의 주로 관계를 다루었는데, 학습몰입이 높은 학생일수록 학업성취도에서도 높은 결과를 나타냈다고 보고하였다[26, 27]. 또한 학습몰입에 영향을 주는 선행요인으로는 수업 관련 변인들과 함께 연구되고 있는데, 학습동기, 인지전략, 수행능력 등과 같

은 학습자 변인, 과제 유형 및 난이도 등과 같은 학습과제 변인이 있다[28]. 지금까지는 학업성취를 예측하는 학습몰입에 영향을 주는 변인으로 미시적 관점의 다양한 수업 변인들이 주로 연구되었는데, 학교에 대한 학생인식이나 만족과 같이 거시적으로 접근하는 연구들은 부족한 실정이다. 수업 변인들이 학습몰입에 영향을 주는 것은 많은 연구를 통해 실증적으로 밝혀진 바 있지만, 이는 학업성취도에 있어 단기적인 성과로 귀결될 가능성이 높다. 그러나 학교 인식이나 교사-학생 관계 등과 같은 수업 외 변인들은 장기적인 성과로 이어질 수 있다고 본다. 따라서 본 연구에서는 지속적인 학습몰입을 가능케 하는 수업 외 변인 즉, 학교에 대한 학생인식과의 관계를 살펴보고자 한다.

자신감은 학업적 자기효능감의 하위 요인으로, 자신의 학습 능력에 대한 확신을 의미하며, 주어진 문제 상황을 성공적으로 해결할 수 있다는 개인의 기대로 나타난다[29]. 학업적 자기효능감은 학습자가 과제 수행을 위해 필요한 행위를 조직하고 실행해 나가는 자신의 능력에 대해 내리는 판단[30, 31]으로, 이론적 구인은 자기조절효능감, 과제난이도 선호, 귀인, 자신감으로 구성된다. 자기조절효능감은 목표 달성을 위해 현재 수행을 판단하고 조정하는 자기조절적 기제를 잘 활용할 수 있는가에 대한 기대를 의미한다. 과제난이도 선호는 도전적인 목표 또는 조절 가능한 상황 등 자기효능감의 수준에 따라 달라지는 선택을 일컫는다. 귀인은 어떤 행동이나 결과가 발생한 원인을 추론하는 과정으로 귀인 방식이나 내용이 자기효능감과 서로 영향을 주고받는다. 마지막으로 자신감은 학습자가 자신의 학습 능력에 대해 가지는 확신 또는 신념이라고 한다. 즉, 자신감은 특정 상황에서 과제를 성공적으로 수행할 수 있다는 주관적인 신념 또는 기대로써, 무언가를 할 수 있는 능력 그 자체 보다는 잘 할 수 있도록 준비되는 것에 가까운 개념이다[32]. 자신감에서 나타나는 기대라는 개념은 학업성취 기대 이론보다는 학업적 자기효능감 이론에서 주장하는 가능성에 대한 기대에 더 가깝다.

자신감 역시 학업성취에 영향을 준다는 연구들이 다수 진행되어 왔는데, 자신감과 성취도 간에 정적인 영향을 주는 결과를 제시하였다[33]. 김아영은 Bandura의 이론을 참조하여 자신감 증진 방안을 제시하였는데, 성공 경험 제공을 통해 과제를 잘 할 수 있다는 신념을 형성하고, 타인의 성공 경험을 통해 자신과 비슷한 상황을 연결하며, 정서적 대처 훈련을 통해 도전적인 과제 수행 시 불안감에 대처하고, 마지막으로 교사의 설득이나 행동을 통해 학생의 능력에 대한 신뢰감을 제공하는 것이다[34]. 학교를 대표하는 교사의 언행을 통해 학생에게 성공에 대한 믿음을 줌으로써, 학생은 교사 및 학교에 대한 긍정적인 태도를 형성함과 동시에 학업과 본인 스스로에 대한 자신감을 형성할 수 있을 것으로 본다.

교우관계는 복잡하고 많은 요소들을 내포하고 있어, 많은 학자들이 다양하게 정의 내리고 있다. Sharabany, Gershoni와 Hofman은 상호 신뢰하고 솔직한 사이의 또래와 함께 즐기고, 나누고, 지지하는 친밀한 관계로 정의 내렸으며[35], Hartup은 관심, 흥미, 정보를 공유하며 타인과의 접촉을 유지하는 애착관계로 정의하였으며[36], Mannarino, Cohen과 Berman은 타인에 대해 존중과 애정을 가지고 상호 의존적으로 맺어가는 인간관계라고 하였다[37]. 종합하면, 교우관계는 또래와 좋은 감정을 바탕으로 상호작용하는 친밀한 인간관계라는 공통점을 찾을 수 있다.

교우관계에 영향을 미치는 변인은 크게 개인, 가정, 학교 변인으로 나눌 수 있다. 개인 관련 변인으로는 성별 및 연령, 성격, 정서지능, 자아개념 및 자아존중감 등이 있다[38]. 특히 아동의 정서지능이 교우관계에 긍정적인 영향이 있다는 연구들이 있어왔는데[39], 정서지능은 아동이 자신의 정서를 잘 인식하고, 조절하고, 표현하고, 또래의 감정을 잘 공감할 수록 교우관계의 질이 높아진다는 것이다. 가정 관련 변인은 사회경제적 지위, 부모 및 형제 관계 등이 있다[40]. 선행연구에서 아동이 친한 친구를 선택하거나 사귀는데 있어서 부모의 사회·경제적 지위를 중요한 요인이라고 보았다[41]. 마지막으로 학교 관련 변인으로는 학업성적, 학급풍토, 교사와의 관계 등이 연구되고 있다. 학교 관련 변인 중에서 특히 교사와의 관계나 역할에 관한 연구가 많았는데, 담임교사의 정서적 지지와 평가적 지지가 학급동료들과의 신뢰감 형성에 영향을 주면서 교우관계와 관련성이 높은 것으로 나타났다[42]. 또한, 교우관계에 대해 긍정적으로 인식하는 아동일수록 학교에 대해서도 긍정적인 태도를 가지는 경향을 보였다[43]. 학교에 대한 학생인식과 교우관계와의 관계는 선후 영향관계에 대해 다양한 연구 결과를 나타내고 있지만, 본 연구에서는 학교에 대한 학생인식의 변화가 사회적 행동 영역 중 교우관계에 어떠한 영향관계가 있는지 살펴보고자 한다.

3. 연구 방법

3.1 연구 대상

본 연구의 목적을 달성하기 위해 교복우 사업 성과분석을 목적으로 교육복지정책중점연구소에서 2015년부터 2017년까지 3년간 수집한 자료를 활용하였다. 이 데이터는 층화 다단계 군집표집 방법으로 수집되었는데, 구체적으로 전국 교복우 사업을 실시하는 학교 가운데 시·도교육청 단위 학교 수, 지역규모(광역시, 중소도시, 읍면지역), 지원학생 수의 분포가 고려되었다. 전국 총 103개 학교(초등학교 51개, 중학교 52개)가 선정되었고, 학교별로 10명의 학생(대상학생 5명, 일반학생 5명)이 임의표집되었다. 1차년도의 표본 수는 총 820명(회수율 79.6%), 2차년도는 911명(회수율 94.8%), 3차년도는 837명(91.9%)이었다. 표집틀 1,030명은 3년 간 동일하게 설문에 참여를 독려 받았고, 최소 1번 이상 응답한 학생들의 전체 수는 951명이었다. 학생 응답률이 가장 높았던 2차년도 기준 49개 초등학교와 46개 중학교의 학생들이 응답했고, 초등학교 남자는 160명(17.6%), 여자는 309명(33.9%), 중학교 남자는 189명(20.7%), 여자는 253명(27.8%)이었다.

3.2 측정 도구

학교에 대한 학생인식, 자신감, 교우관계는 연구진들이 종단 연구를 위해 자체 개발한 척도를 사용해 측정되었으며, 학습몰입 측정에는 Reeve의 검사도구가 사용되었다[25]. 첫째, 학교에 대한 학생인식은 “학교에서 사랑과 관심을 받고 있다는 느낌이 든다.” 등 3개의 문항으로 측정되었고, 둘째, 자신감은 교과목에 대한 자신감으로 “아래 교과목에 대해 학생은 스스로 어느 정도의 자신감을 느끼고 있습니까?”라는 질문으로 국어, 영어, 수학, 사회, 과학 교과목에 대한 자신감 총 5개 문항으로 측정되었다. 셋째, 교우관계는 “나는 학교에서 다른 학생들과 사이좋게 지낸다.” 등 5개 문항으로 측정되었다. 마지막으로, 학습몰입은 행동적, 정서적, 인지적, 주도적 학습몰입 4요인, 총 17문항으로 구성되었으며, 예시 문항은 다음과 같다. 행동적 학습몰입(4문항)은 “딴 짓(딴 생각)을 안 하고 배우는 내용에 집중한다.” 정서적 학습몰입(4문항)은 “학교 수업 시간이 재미있다.” 인지적 학습몰입(4문항)은 “배우는 내용과 어울리는 나의 실제 경험을 관련지어 생각해본다.” 주도적 학습몰입(5문항)은 “궁금한 점이 있으면 선생님께 질문해본다.”가 있었다. 이상의 모든 측정도구는 Likert 5점 척도가 사용되었다.

3.3 연구 방법

본 연구는 시간이 지남에 따라 학생들의 학교에 대한 인식의 변화를 추적하고, 교복우 사업에 참여여부가 그 변화를 어떻게 설명하는지, 변화의 결과가 학생들의 학습몰입, 자신감, 교우관계에 어떠한 영향을 미치는지 분석하는 것을 목적으로 한다. 이러한 목적을 달성하기 위해 본 연구는 잠재성장모형을 적용하였다. 잠재성장모형은 무조건 성장 모형(unconditional growth model)과 조건 성장 모형(conditional growth model)의 두 단계를 거치는데[44, 45], 무조건 성장 모형을 통해 반복 측정된 변수(본 연구에서는 학교에 대한 학생인식)가 선형적 변화를 보이는지 식별한다. 본 연구에서는 3시점의 자료가 활용되었기 때문에 선형적 변화가 추정되었다. 4시점 이상의 자료가 있다면 비선형적 변화를 추정할 수 있고, 선형적 변화와 비선형적 변화를 모형 비교를 통해 비교할 수 있다.무조건 성장 모형을 분석하면 반복 측정된 변수의 절편(초기값)과 기울기(변화율)의 평균과 분산이 추정되는데, 분산의 값이 통계적으로 유의하면 변화에 있어 개인차가 있음을 의미한다. 조건 성장 모형은 변화의 개인차를 설명하기 위해 선행 변수를 투입하거나 변화의 결과가 미치는 영향을 분석하는 것으로, 본 연구에서는 교복우 사업 참여 여부가 학생들의 학교에 대한 인식의 변화에 어떤 영향을 미치는지, 그 변화가 학습몰입, 자신감, 교우관계에 어떠한 영향을 미치는지 분석한다. 잠재성장모형은 Mplus 7 프로그램으로 분석하였다. 모형의 적합도를 판별하기 위해 Mplus에서 제공하는 TLI(Tucker-Lewis Index), CFI(Comparative Fit Index), RMSEA(the Root Mean Square Error of Approximation), SRMR(the Standardized Root Mean Square Residual) 지수들이 사용되었고, TLI와 CFI는 .90 이상일 때 좋은 적합도, RMSEA는 .05 미만일 때 좋은 적합도를 의미한다[46, 47].

4. 연구 결과

4.1 기술통계, 상관관계, 신뢰도 분석 결과

본 연구에 사용된 연구 변인들에 대한 기술통계, 상관관계, 신뢰도 분석 결과는 다음 〈표 1〉과 같다. 기술통계에는 평균, 표준편차, 왜도, 첨도, 상관관계에는 Karl Pearson의 적률상관계수, 신뢰도 분석에는 Cronbach α 값을 사용하였다. 분석에 앞서 확인적 요인분석

(Confirmatory Factor Analysis)을 실시하였고, 그 결과 교우관계의 5번 문항은 요인부하량이 .50 미만으로 제거되었다. 학습몰입은 4개의 하위요인으로 구성되어 있어서 요인별로 4개의 항목으로 파슬링(parceling)하여 이후 분석에 사용되었다. 파슬링은 동일 요인에 속하는 문항을 결합하는 방법으로 모형을 보다 간명하게 만들고, 표집오차를 줄여준다[48, 49]. 동일 요인에 속하는 문항들은 그 문항들이 속한 잠재변인을 측정한다는 점에서 각 문항을 합산하더라도 여전히 해당 잠재변인을 측정하는 것으로 기대되고, 간명해진 모형은 모형 추정을 용이하게 해준다[50].

상관관계 분석 결과 사업 참여 여부와의 상관계수를 제외하고 모든 상관계수가 통계적으로 유의했다. 사업에 참여하지 않은 학생들은 그렇지 않은 학생들보다 학교에 대한 인식, 학습몰입, 자신감, 교우관계가 더 높은 것으로 분석되었다. 자료의 정상성을 보여주는 왜도와 첨도는 각각 2.0, 7.0 이하로 정상성 가정을 충족하였고[51], 신뢰도 계수는 3시점에 측정된 학교에 대한 학생인식을 제외하고 0.7을 상회했다. 학교에 대한 학생인식 T3은 신뢰도 계수가 .698로 기준에 매우 근접했고, 3문항으로 측정되었기 때문에 신뢰도 계수를 높이기 위해 문항을 제거하지 않고 그대로 사용해 기존 문항과의 일관성을 유지하였다. 이상의 결과를 요약하면 다음 Table 1과 같다.

4.2 잠재성장모형 분석 결과

학생들의 학교에 대한 인식이 시간이 지남에 따라 어떻게 변화하는지 무조건 성장 모형을 사용하여 분석하였다. 모델 적합도 지수 분석 결과 무조건 성장 모형은 관찰된 데이터에 부합함을 보여주었다(χ^2 = 4.120, df = 3, RMSEA = .021, 90%CI [.000, .065], CFI = .998, TLI = .998, SRMR = .065). 따라서 학생들의 학교에 대한 인식은 시간이 지남에 따라 선형적으로 변화하는데, 〈표 1〉에서 학교에 대한 학생인식의 평균값을 고려했을 때, 시간이 지남에 따라 서서히 좋아지는 것을 알 수 있다. 한편, 절편과 기울기의 분산은 각각 .354(p 〈 .001), .046(p 〈 .001)으로, 통계적으로 유의했고, 이는 학생들의 학교에 대한 인식의 초기값과 변화율에 개인차가 있음을 시사한다.

다음으로 선행 변수로 교복우 사업 참여 여부를, 결과 변수로 학습몰입, 자신감, 교우관계를 투입하여 조건 성장 모형을 분석하였다. 모델 적합도 지수 분석 결과 조건 성장 모형은 관찰된 데이터에 부합함을 보여주었다(χ^2 = 480.606, df = 113, RMSEA = .063, 90%CI [.057, .069], CFI = .929, TLI = .915, SRMR = .041). 조건 성장 모형 결과에 따르면, 교복우 사업 참여 여부는 학교에 대한 학생인식의 초기치에 유의한 영향을 미쳤지만(β = -.148, p 〈 .01) 변화율에는 통계적으로 유의한 영향을 미치지 않았다. 변화율이 구체적으로 교복우 사업 참여 학생과 비참여 학생 간 어떻게 다른지 분석한 결과, 비참여 학생들의 학교에 대한 인식은 1차년도에 평균 4.04점, 2차년도 평균 4.04점, 3차년도 평균 4.03으로 2차년도까지 유지되다가 줄어들었고, 참여 학생들의 학교에 대한 인식은 1차년도에 평균 3.78점, 2차년도에 평균 3.80점, 3차년도에 3.85점으로 상승하였다. 따라서 Fig. 2와 같이 비참여 학생과 참여 학생의 초기값은 뚜렷이 차이가 있었지만 변화율은 무성장에 가까워 통계적으로 유의

Table 1. Descriptive, correlation, reliability

	1	2	3	4	5	6	7
1. Participation T1	-						
2. Perception about schools T1	-.129***	(.703)					
3. Perception about schools T2	-.124***	.479***	(.714)				
4. Perception about schools T3	-.091***	.373***	.504***	(.698)			
5. Learning engagement T3	-.100**	.306***	.393***	.596***	(.937)		
6. Self-confidence T3	-.149***	.279***	.342***	.458***	.424***	(.772)	
7. Peer relationship T3	-.110**	.247***	.385***	.624***	.522***	.610**	(.858)
Mean	-	3.855	3.861	3.893	3.947	3.416	3.506
Standard Deviation	-	.811	.828	.819	.835	.918	.819
Skewness	-	-.332	-.385	-.420	-.837	-.301	-.159
Kurtosis	-	-.263	-.418	-.433	.341	-.139	-.172

**p 〈 .01, ***p 〈 .001

Table 2. Latent growth model analysis

Paths			b(S.E.)	β
Participation	→	Perception about schools initial value	-.148(.047)	-.148**
Participation	→	Perception about schools rate of change	-.034(.027)	-.062
Perception about schools initial value	→	Learning engagement	.649(.062)	.504***
Perception about schools initial value	→	Self-confidence	.621(.072)	.493***
Perception about schools initial value	→	Peer relationship	.595(.061)	.470***
Perception about schools rate of change	→	Learning engagement	1.806(.428)	.501***
Perception about schools rate of change	→	Self-confidence	1.091(.361)	.309***
Perception about schools rate of change	→	Peer relationship	2.504(.566)	.707***

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

하지 않은 것이다. 그럼에도 비참여 학생의 뚜렷한 선형 성장선을 볼 수 있고, 이는 교복우 사업의 효과성으로 참여 학생들의 학교에 대한 학생인식의 개선이 이루어졌고, 참여 학생들과의 차이가 줄어들었음을 시사한다.

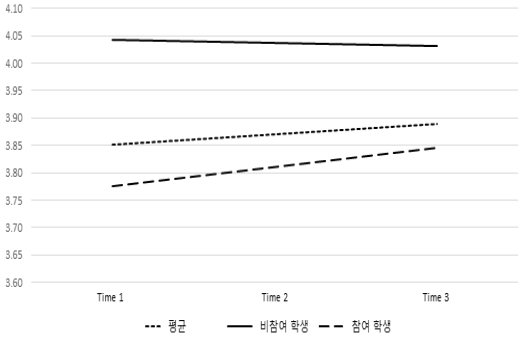

Fig. 2. Rate of change for students' perception about schools

학생들의 학교에 대한 인식의 초기치와 변화율은 학습몰입, 자신감, 교우관계에 통계적으로 유의한 정(+)의 영향을 미쳤다. 이상의 결과를 요약하면 다음 Table 2와 같다.

5. 논의 및 결론

본 연구는 학생들의 학교에 대한 인식이 시간이 지남에 따라 어떻게 변화하는지, 교복우 사업 참여 여부에 따라 차이가 있는지, 논리모형을 바탕으로 학교에 대한 학생인식의 변화로 인지적, 정의적, 사회적 행동 영역에서 어떤 영향을 미치는지 잠재성장모형을 활용해 분석하였다.

연구의 주요 결과는 다음과 같다. 첫째, 학생들의 학교에 대한 인식은 시간이 지남에 따라 성장선을 보여주었는데, 초기에는 교복우 사업에 참여 학생들이 비참여 학생보다 학교에 대한 인식이 더 낮았지만 시간이 지날수록 참여 학생들의 인식은 개선된 반면 비참여 학생들의 인식은 감소해 그 간극이 좁혀진 것으로 나타났다. 이는 교복우 사업의 효과성을 방증하는 결과로, 김한나와 장덕호가 수행한 교복우 사업 효과 검증을 위한 메타분석에서 학교생활만족 관련 영역의 효과가 타 영역에 비해 상대적으로 높게 나타난 것과 일치하는 결과이다[15]. 둘째, 학교에 대한 인식의 개선은 학생들의 인지적, 정의적, 사회적 행동 영역에 모두 정(+)적인 영향을 미치는 것으로 분석되었고, 학교에 대한 인식의 개선이 학습몰입, 자신감, 교우관계와 밀접한 관련이 있음을 시사한다. 이러한 결과는 학교생활만족이 학업성취, 자신감, 안정감, 공감, 교우관계 등에 긍정적인 영향을 미친다는 선행연구 결과와 일치한다[19, 20].

향후 교복우 사업의 효과성을 극대화하기 위해서는 첫째, 교복우 사업 대상학생들의 학교에 대한 인식을 보다 긍정적인 방향으로 유도할 수 있는 교사들의 역할이 매우 중요하다. 초기에 교복우 사업 참여 학생들은 비참여 학생들보다 학교에 대한 긍정적인 생각이 낮은 수준이었지만, 시간이 지남에 따라 참여 학생들의 수준이 점차 높아진 것으로 나타났다. 이는 교복우 사업의 프로그램과 지원을 통해 대상학생들의 학교에 대한 인식이 점차 긍정적으로 변화했다고 볼 수 있다. 학교생활만족에 긍정적인 영향을 미치는 것에는 교사, 친구 등과 같은 학교의 구성원과 형성된 애착관계라고 보고되고 있다[19, 20].

다양한 프로그램 중에서도 교사들이 주도하여 사제멘토링 등을 더욱 활성화하고, 학급 친구들과 친밀한 분위기를 조성하여 학교에 대해 긍정적인 생각을 향상시킬 수 있다.

둘째, 교복우 사업의 일부 프로그램에는 대상학생들뿐 아니라, 일반학생들도 프로그램에 함께 참여시키는 방향으로 진행되어야 한다. 초기에 교복우 사업 비참여 학생들은 참여 학생들보다 학교에 대한 긍정적인 생각이 높은 수준이었지만, 시간이 지남에 따라 점차 낮아지는 것을 확인하였다. 교복우 사업의 프로그램이 학교에 대한 긍정적인 생각을 향상시킨다는 연구결과에 기반 하여, 사업대상 여부에 관계없이 모든 학생을 참여시킴으로써 프로그램의 효과를 극대화할 수 있을 것이다. 교복우 사업의 대상학생이 선별적 복지 프로그램에 참여함으로써 느끼는 낙인감이 학교성적, 학교생활만족, 자아존중감, 우울·불안 등에 유의미한 영향을 미친다는 실증적 연구결과가 있다[8]. 따라서, 일반학생들의 학교에 대한 긍정적인 생각을 유지 및 향상시키고, 대상학생들의 낙인감을 최소화하기 위해 교복우 사업 프로그램의 대상 선정 시 소득 수준을 기준에서 배제하거나 일반학생들의 참여 비율을 설정하는 것이 바람직하다.

셋째, 교복우 사업의 효과를 극대화하기 위해 다양한 프로그램 및 지원방안에 있어 선택과 집중이 필요하다. 교복우 사업 참여 학생의 학교에 대한 인식 개선이 인지적, 정의적 사회적 영역에 모두 정(+)의 영향을 미치는 것으로 밝혀졌다. 학습, 심리·정서, 문화·체험, 보건·복지의 네 영역별로 프로그램이 제공되지 않아도, 학교에 대한 학생인식 변화를 촉진하는 일부 프로그램을 통해 여러 영역의 성과를 달성할 수 있다는 것이다. 2011년 교복우 사업이 지방으로 이양된 후, 시도별 특성에 따라 사업 영역이 달라지고, 점차 학생중심의 맞춤형 통합지원 프로그램 중심으로 변화되고 있다[15]. 학교 현장에서는 교복우 사업의 프로그램이 지나치게 다양해서 학생들에게 깊이 있는 도움을 주지 못하고, 담당자의 업무 과중으로 이어져 교복우 사업의 효과성에 증명에 장애 요인이 되고 있다고 한다. 따라서 교복우 사업은 모든 학생을 대상으로 하는 프로그램은 효과가 검증된 주제를 중심으로 축소하고, 집중지원학생에게는 교육복지사가 맞춤형 통합지원 프로그램을 제공할 수 있는 체제로 전환되어야 한다.

종합하면, 교사 주도로 학교에 대한 인식 개선을 목적으로 하는 프로그램을 교복우 사업 대상 여부에 관계없이 모든 학생을 대상으로 제공하며, 교육복지사를 통해 집중지원이 필요한 학생에 대해서는 맞춤형통합지원 프로그램을 제공하는 것이 바람직하다.

본 연구의 한계점과 후속연구를 위한 제언은 다음과 같다. 첫째, 본 연구는 학생들의 학업성취도를 직접 측정하는 대신 학습몰입을 측정하였다. 학습에 대한 몰입은 학습에 대한 성과를 대변하지만 자기보고식 조사를 통해 수집된 주관적 성과라는 점에서 후속연구에서는 시험점수를 활용하거나 학생에 대한 교사의 학업 평가와 같은 객관적 자료를 활용하는 것을 고려해볼 수 있을 것이다. 둘째, 본 연구는 종단패널데이터를 활용해 횡단연구의 단점들을 보완(반복측정을 통한 인과관계 규명 및 동일방법편의 극복 등)하였다. 그러나 다층모형이 분석 가능한 수준의 학교별 학생 수가 확보되지 않아 학생과 학교 간 내재된 관계를 고려한 분석을 수행하지는 못했다. 이는 본 연구에 활용한 종단패널데이터가 다층모형을 고려하기보다는 전국 단위의 데이터를 수집하는 데 초점을 두었기 때문이다. 따라서 후속연구에서는 학생과 교사, 학교, 지역 등 위계적 관계를 고려한 다층모형을 적용한 분석을 고려해볼 필요가 있다. 셋째, 본 연구의 결과에서 교복우 사업 참여 학생들의 학교에 대한 인식은 지속적으로 증가했지만 비참여 학생들보다 더 높아진 것은 아니었다. 본 연구는 3년 간 축적된 데이터를 활용했기 때문에 선형적인 변화만 추정할 수 있었고, 물리적으로 4차년도 이후의 비선형적 변화를 분석할 수 없었다. 본 연구는 4차년도 이후에도 교복우 사업 참여 학생들의 인식의 개선이 비참여 학생들보다 더 높아졌을 것이라고 예단하기 어렵고, 어느 정도 시점에서 성장곡선이 완만해지는 비선형적 변화를 보였을 것이라 추측한다. 물론 교복우 사업 비참여 학생들과 인식 차가 중장기적으로 줄어든 것은 의미 있는 변화라 판단되고, 참여 학생과 비참여 학생들의 차이가 통계적으로 유의해지지 않은 시점이 도래할 가능성을 배제할 수 없다. 그럼에도 불구하고 지나치게 교복우 사업의 효과성을 과장하거나 낙관하기보다는 후속연구를 통해 장기적인 관찰과 분석이 수행된 이후로 판단을 유보하는 것이 바람직할 것이다. 마지막으로 후속연구에서는 교복우 사업에 참여한 학생들이 참여한 프로그램의 질적 수준을 고려할 필요가 있을 것이다. 단순히 프로그램 참여 여부나 참여 프로그램 개수보다 프로그램의 질에 따라 교복우 사업의 효과성에 미치는 영향이 더 클 것으로 판단되기 때문이다.

References

[1] Y. J. Chun, S. T. Kim, J. Y. Kim, "Economic effects of paradigm change in social welfare policy -Universal social welfare vs. Targeted social welfare-", *The Korean Journal of Economic Studies*, Vol.61, No.2, pp.69-111, Jun. 2013.

[2] S. Kim, S. Kim, S. Kang, "Welfare policy preference in south korea: Growth versus redistribution and targeting versus universalism", *Korean Social Security Studies*, Vol.30, No.2, pp.67-90, May. 2014.

[3] Ministry of Education, The significance and direction of the Supportive Project for the Priority Region of Educational Welfare Investment(SPPREWI), Regional Education Council, 2003.

[4] J. H. Song, Y. M. Jung, S. J. Kim, H. J. Im, T. W. Rho, J. K. Lee, Statistics of the Educational Welfare Priority Project in 2018, Seoul: Central Educational Welfare Research Support Center, 2018.

[5] S. J. Kim, "A study on the effect of the Education-Welfare Investment Priority Area Project", *Korea Youth Research Association*, Vol.19, No.6, pp.179-201, Jun. 2012.

[6] B. Lee, H. Moon, J. Kim, "The effect of the Supportive Project for the Priority Region of Educational Welfare Investment(SPPREWI) on childrens school achievement", *Journal of the Korean Society of Child Welfare*, Vol.45, pp.161-190, Mar. 2014.

[7] B. Ryu, J. Kim, H. Song, J. Kim, "The effects of Education Welfare Priority Program on enhancing self-esteem and mitigating depression and anxiety in students", *Asian Journal of Education*, Vol.14, No.3, pp.59-83, Sep. 2013.

[8] Y. J. Jung, S. G. Kim, "Factors affecting stigma of education & welfare in practice", *Journal of the Korean Society of Child Welfare*, Vol.29, pp.97-123. Sep. 2009.

[9] B. Lee, Y. Kim, K. Kim, "A study on the effects of the Education-Welfare Investment Priority Area Project : A longitudinal comparison study between participating and non-participating students", *Studies on Korean Youth*, Vol.19, No.3, pp.169-195, Aug. 2008.

[10] N. Lee, N. Koo, "An exploration of the cognitive, social and emotional development trends of low-income students according to their participation in Educational Welfare Priority Project", *Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction*, Vol.17, pp.91-110, Jul. 2017.

[11] Y. Jung, M. Um, "Effect of the Spportive Project for the Priority Region of Educational Welfare Investment [SPPREWI] on school children's psychosocial and cognitive adjustment", *Korean Journal of Social Welfare*, Vol.61, No.4, pp.5-33, Nov. 2009.

[12] L. Bickman, "The functions of program theory", *New Directions for Evaluation*, Vol.33, pp.5-18, Nov. 1987. DOI: https://doi.org/10.1002/ev.1443

[13] C. Lee, C. Y. Jyung, Y. J. Choi, Y. W. Moon, "Performance analysis of National Human Resource Development Consortium Project using logic model", *The Journal of Vocational Education Research*, Vol.31, No.1, pp.195-216, Mar. 2012.

[14] H. Jang, Development of Korean longitudinal research model for the performance analysis of the Educational Welfare Priority Project, Seoul: Institute for Education and Welfare Policy, 2015.

[15] H. Kim, D. Jang, "A meta-analysis of the effectiveness of the Educational Welfare Priority Project", *Journal of School Social Work*, Vol.38, pp.173-199, Jun, 2017.

[16] S. J. Kye, J. W. Lee, M. C. Kim, M. S. Park, E. Y. Yoo, "A study on the adolescents' school life and their level of satisfaction", *Family and Environment Research*, Vol.39, No.2, pp.57-128, Feb. 2001.

[17] J. Epstein, J. M. McPartland, "The concept and measurement of the quality of school life", *American Educational Research Journal*, Vol.13, pp.15-30, Jan. 1976. DOI: https://doi.org/10.3102/00028312013001015

[18] J. A. Baker, "The social context of school satisfaction among urban, low-income African-American students", *School Psychology Quarterly*, Vol.13, pp.25-44, 1998. DOI: https://doi.org/10.1037/h0088970

[19] A. L. D. King, S. Huebner, S. M. Suldo, R. F. Valois, "An ecological view of school satisfaction in adolescence: Linkages between social support and behavior problems", *Applied Research in Quality of Life*, Vol.1, No.3-4, pp.279-295, Apr. 2007. DOI: https://doi.org/10.1007/s11482-007-9021-7

[20] G. M. Elmore, E. S. Huebner, "Adolescents' satisfaction with school experiences: Relationships with demographics, attachment relationships, and school engagement behavior", *Psychology in the Schools*, Vol.47, No.6, pp.525-537, May. 2010. DOI: https://doi.org/10.1002/pits.20488

[21] M. Benjamin, A. Hollings, "Student satisfaction: Test of an ecological model", *Journal of College Student Development*, Vol.38, No.3, pp.213-28, May. 1997.

[22] K. J. Zullig, E. S. Huebner, J. M. Patton, "Relationships among school climate domains and school satisfaction", *Psychology in the Schools*, Vol.48, No.2, pp.133-145, Dec. 2011. DOI: https://doi.org/10.1002/pits.20532

[23] M. Csikszentmihalyi, Flow: The psychology of optimal experience. New York: Harper & Row, 1975.

[24] S. L. Christenson, A. L. Reschly, C. Wylie, ed., Handbook of Research on Student Engagement, New York: Springer Science & Business Media, 2012.

[25] J. Reeve, "How students create motivationally supportive learning environments for themselves: The concept of agentic engagement", *Journal of Educational Psychology*, Vol.105, No.3, pp.579-595, 2013. DOI: https://doi.org/10.1037/a0032690

[26] J. U. Kim, H. E. Kim, "The relationship of self-efficacy and stress to children's learning flow and academic achievement", *Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction*, Vol.12, No.1, pp.97-118, Mar. 2012.

[27] I. Seok, "Analyzing characters of the learning flow", *Journal of Educational Technology*, Vol.24, No.1, pp.187-212, Mar. 2008.

[28] K. Hong, "A study on relationships between instructional variables and learning-flow", *Korean Journal of Thinking Development*, Vol.5, No.1, pp.19-44, Jun. 2009.

[29] M. Bong, E. M. Skaalvik, "Academic self-concept and self-efficacy: How different are they really?", *Educational Psychology Review*, Vol.15, No.1, pp.1-40, Mar. 2003.
DOI: https://doi.org/10.1023/A:1021302408382

[30] A. Bandura, "Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change", *Psychological Review*, Vol.84, pp.191-215, 1977.
DOI: https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191

[31] A. Bandura, Social foundations of thought and action: A social-cognitive view. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1986.

[32] P. Sander, L. Sanders, "Understanding academic confidence", *Psychology Teaching Review*, Vol.12, No.1, pp.29-42, 2006.

[33] Young Ju Jo, Jong Hee Le, Na Yeon Yoo, "Difference analysis of gender among self-confidence, positive attitude, instructional activities, and achievement in mathematics for middle school student", *Secondary Education Research*, Vol.60, No.4, pp.963-986, Dec. 2012.

[34] A. Kim, "Self-Efficacy and academic motivation", *The Korea Journal of Education Methodology*, Vol.16, pp.1-38, Jan. 2004.

[35] R. Sharabany, R. Gershoni, J. E. Hofman, "Girl friend, boy friend: Age and sex differences in intimate friendship", *Developmental Psychology*, Vol.17, pp.800-808, 1981.
DOI: https://doi.org/10.1037/0012-1649.17.6.800

[36] S. Harter, Self and Identity Development, in Shirley S. Feldman & Glen R. Elliott ed., At the Threshold: The Developing Adolescent, pp.352-387. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1990.

[37] A. P. Mannarino, J. A. Cohen, S. R. Berman, "The children's attributions and perceptions scale: A new measure of sexual abuse-related factors", *Journal of Clinical Child Psychology*, Vol.23, No.2, pp.204-211, Jun. 2010.
DOI: https://doi.org/10.1207/s15374424jccp2302_9

[38] W. W. Hartup, Peer Relations, in Paul. H. Mussen & E. Marvis Hetherington ed., Handbook of Child Psychology, Vol.4, Socialization, Personality, and Social Development, pp.103-196. New York: Wiley, 1983.

[39] H. M. Lee, Y. M. Kim, "The mediating effects of emotional intelligence and social support on the relationship between rejection sensitivity and friendship", *The Korean Journal Child Education*, Vol.24, No.4, pp.253-271, Nov. 2015.

[40] D. E. Szwedo, A. Y. Mikami, J. P. Allen, "Qualities of peer relations on social networking websites: Predictions from negative mother-teen interactions", *Journal of Research on Adolescence*, Vol.21, No.3, pp.595-607, Sep. 2010.
DOI: https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2010.00692.x

[41] J. S. Lee, Y. G. Lee, "A path analysis of parent`s socioeconomic position Influencing on children`s academic achievement", *Korean Journal of Family Welfare*, Vol.26, pp.159-191, Aug. 2009.

[42] Y. Song, H. Lee, "The determinants of friendship among adolescent in Korea", *The Journal of Korean Teacher Education*, Vol.28, No.1, pp.91-112, 2011.

[43] M. S. Oh, "Influences of teacher and peer relationships on school adjustment of middle school students -Focusing on mediating effects of the sense of community-", *Journal of Regional Studies*, Vol.21, No.3, pp.111-130, Sep. 2013.

[44] T. E. Duncan, S. C. Duncan, "Modeling the processes of development via latent variable growth curve methodology", *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, Vol.2, No.3, pp.187-213, 1995.
DOI: https://doi.org/10.1080/10705519509540009

[45] Y. Lee, S. J. Eissenstat, "A longitudinal examination of the causes and effects of burnout based on the job demands-resources model", *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, Vol.18, No.3, pp.337-354, Oct. 2018.
DOI: https://doi.org/10.1007/s10775-018-9364-7

[46] M. W. Browne, R. Cudeck, Alternative ways of assessing model fit, in Kenneth A. Bollen & John S. Long ed., Testing Structural Equation Models, pp.136-162, Beverly Hills, CA: Sage, 1993.

[47] L. T. Hu, P. M. Bentler, "Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives", *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, Vol.6, No.1, pp.1-55. 1999.
DOI: https://doi.org/10.1080/10705519909540118

[48] R. C. MacCallum, K. F. Widaman, S. Zhang, S. Hong, "Sample size in factor analysis", *Psychological Methods*, Vol.4, No.1, pp.84-99, Mar. 1999.
DOI: http://dx.doi.org/10.1037/1082-989X.4.1.84

[49] Y. Lee, M. Choi, D. Cho, K. Lee, "The effect of organizational learning capacity on innovative behavior", *Journal of Corporate Education and Talent Research*, Vol.21, No.2, pp.121-141, Jun. 2019.

[50] Y. Lee, Y, Lee. D. Cho, "The effect of job crafting on objective and subjective job performance: Focusing on the multi-group analysis between millennial and old generation sales managers", *Journal of Corporate Education and Talent Research*, Vol.22, No.1, pp.145-162, Mar. 2020.

[51] S. G. West, J. F. Finch, P. J. Curran, Structural equation models with nonnormal variables: Problems and remedies, In Rick H. Hoyle ed., Structural Equation Modeling: Concepts, Issues, and Applications, pp.56-75, Thousand Oaks, CA: Sage, 1995.

김 수 정(Soo Jung Kim) [정회원]

- 2003년 2월 : 한양대학교 교육공학과 (교육공학석사)
- 2007년 8월 : The Univ. of Georgia Workforce Edu. (산업인력교육박사)
- 2008년 8월 ~ 2018년 1월 : 삼성SDS & 삼성인력개발원 수석컨설턴트
- 2018년 7월 ~ 현재 : 한양대학교 교육문제연구소 연구교수

〈관심분야〉
교육공학, 인사조직, 성과관리, 역량개발

이 윤 수(Yunsoo Lee) [정회원]

- 2018년 5월 : Penn State Univ. HROD (인적자원 및 조직개발 박사)
- 2019년 3월 ~ 현재 : 한양대학교 교육공학과 조교수

〈관심분야〉
경력개발, 직무몰입, 팀몰입/만족, 고급통계 방법론

송 미 령(Miryoung Song) [정회원]

- 2006년 2월 : 숙명여자대학교 아동청소년복지 (문학석사)
- 2017년 2월 : 숙명여자대학교 아동청소년복지 (문학박사)
- 2012년 1월 ~ 2018년 8월 : 한국보육진흥원 드림스타트사업지원단 팀장
- 2018년 10월 ~ 현재 : 한양대학교 교육문제연구소 연구교수

〈관심분야〉
아동복지, 아동빈곤

송 지 훈(JiHoon Song) [정회원]

- 2008년 8월 : Penn State Univ. HROD (인적자원 및 조직개발 박사)
- 2008년 8월 ~ 2012년 8월 : Oklahoma State Univ. 조교수
- 2012년 8월 ~ 2015년 5월 : North Texas Univ. 조교수
- 2015년 5월 ~ 현재 : 한양대학교 교육공학과 부교수

〈관심분야〉
조직개발, 지식경영, 조직창의성, 학습조직, 조직몰입