creative commons

COMMONS DEED

저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

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

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:

저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.

비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.

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

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

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 이용허락규약(Legal Code)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

Disclaimer

dCollection

교육학석사 학위논문

교육복지우선지원사업과 저소득층 학생의 교육포부 관계 분석

: 학생이 인식한 교사특성의 조절효과를 중심으로

2021년 2월

서울대학교 대학원

교육학과 교육행정전공

서 지 현

교육복지우선지원사업과 저소득층 학생의 교육포부 관계 분석

: 학생이 인식한 교사특성의 조절효과를 중심으로

지도교수 정 동 욱

이 논문을 교육학 석사 학위논문으로 제출함
2021년 2월

서울대학교 대학원
교육학과 교육행정전공
서 지 현

서지현의 석사 학위논문을 인준함
2021년 2월

위 원 장 신정철 (인)

부위원장 엄문영 (인)

위 원 정동욱 (인)

국문초록

교육복지정책의 궁극적인 목적은 학생들에게 빈곤을 대물림하지 않는 것이다. 그렇다면 가장 중요하게 살펴야 할 부분은 어떠한 교육적인 정책적 개입을 통해 학생들의 미래를 변화시킬 수 있는가일 것이다. 학생의 미래의 직업 및 소득에 가장 큰 영향을 미치는 변인은 교육수준, 즉 학생이 가진 최종 학력 수준이며, 교육포부는 이를 강력하게 예측하는 요인이다. 즉, 저소득층 학생들의 교육포부를 높이는 것은 최종 학력 수준을 높이게 되고, 나아가 학생의 미래 직업 및 소득에 긍정적인 영향을 주게 된다. 교육복지우선지원사업의 정책 목적인 교육취약계층 아동들이 능동적인 시민 및 자립한 성인으로 성장하는 데 있어 교육포부는 중요한 요인이라 할 수 있을 것이다.

이에 본 연구에서는 교육복지우선지원사업이 저소득층 학생들의 교육포부 향상에 어떠한 영향을 미쳤는지 실제적 검토를 하고자 하였다. 또한, 본 사업이 단위학교를 주체로 시행되는 만큼 정책의 효과는 교사의 역할에 의해 좌우된다는 점에서 교사특성을 함께 고려하여 연구를 진행하였으며 이를 통해 저소득층 학생들의 교육포부를 향상시킬 수 있는 교육복지정책에 대한 시사점을 도출하고자 하였다. 본 연구에서 설정한 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 저소득층 학생의 교육포부 및 학생이 인식한 교사특성은 일반학생에 비해 어떠한가?

둘째, 저소득층 학생의 교육포부와 학생이 인식한 교사특성은 교육복지우선지원사업 학교 재학 여부에 따라 어떻게 달라지는가?

셋째, 교육복지우선지원사업 시행 학교에서 저소득층 학생이 인식한 교사특성은 그들의 교육포부에 어떠한 조절효과를 가지는가?

연구문제 확인을 위해 「한국교육종단연구 2013」의 3차에서 5차년도의 중학생 자료를 이용하여 T-검정과 합동최소자승회귀모형 및 이원고

정효과모형을 활용한 분석을 실시하였으며 연구 결과는 다음과 같다.

첫째, 저소득층 학생들의 교육포부는 전체 학생 및 일반 학생에 비해 낮아 가정으로부터 부정적 영향을 받고 있음을 알 수 있었다.

둘째, 교육복지우선지원사업 시행 학교에 다니는 저소득층 학생들은 미시행 학교에 다니는 저소득층 학생들에 비해 교사에 대한 인식을 긍정적으로 갖고 있었다.

셋째, 교육복지우선지원사업 시행 학교에 다니는 것은 저소득층 학생의 교육포부를 높이고 있었으며, 이 효과는 시행 학교 내 교사에 대한 긍정적인 인식으로부터 기인하였다.

넷째, 교육복지우선지원사업 시행 학교에서 교사의 성취압력은 저소득층 학생의 교육포부에 조절효과를 갖고 있었다. 교사의 성취압력은 저소득층 학생의 교육포부에 부정적 영향력을 미칠 개연성이 있었으나, 교육복지우선지원사업 시행 학교에서는 긍정적 영향력을 미치고 있었다.

이를 바탕으로 본 연구에서는 교육복지우선지원사업에서 교사의 역할을 재조명하여 저소득층 학생의 교육포부를 높이기 위한 정책적 제언을 다음과 같이 제시하였다.

첫째, 교육복지우선지원사업 내에 단순한 경제적 지원이나, 문제 예방·해결에만 초점을 맞춘 프로그램을 넘어 교사가 주체가 되는 심리·정서 지도, 커리어 멘토링, 동기부여 워크샵 등의 프로그램을 통해 저소득층 학생들의 교육포부를 높일 필요가 있다.

둘째, 교육복지우선지원사업 시행에 있어 교사의 성취압력이 교사에 대한 유대와 신뢰, 지지 등과 함께 복합적으로 작용하여 긍정적인 효과를 발휘했다는 점에서 사업 내 교사의 주도적인 프로그램 참여 통해 저소득층 학생의 교육포부를 높일 수 있을 것이다.

주요어 : 교육복지우선지원사업, 교육포부, 저소득층, 교사, 관계, 성취압력

학 번 : 2019-29140

목 차

제 1 장 서론 ····· 1
제 1 절 연구의 필요성 및 목적 ····· 1
제 2 절 연구 문제 ····· 5
제 3 절 연구의 의의 ····· 8
제 2 절 연구의 한계 ····· 9

제 2 장 이론적 배경 ····· 11
제 1 절 교육복지우선지원사업 ····· 11
1. 교육복지우선지원사업 정책 개관 ····· 11
2. 교육복지우선지원사업 정책의 효과 ····· 13
제 2 절 교육포부 ····· 17
1. 교육포부 ····· 17
2. 저소득층의 교육포부 ····· 18
제 3 절 교사특성 ····· 21
1. 교사-학생 관계 ····· 21
2. 교사와의 상호작용 ····· 23
3. 교사의 성취압력 ····· 24

제 3 장 연구 방법 ····· 26
제 1 절 연구모형 ····· 26
제 2 절 연구 자료 ····· 28
제 3 절 분석 변수 ····· 30
제 4 절 분석 방법 ····· 33

1. T-검정 ····· 33
2. 합동최소자승회귀모형 ····· 34
3. 이원고정효과모형 ····· 36

제 4 장 연구 결과 ····· 38
제 1 절 교육포부 및 교사특성 양상 ····· 38
1. 기술통계 ····· 38
2. 저소득층 학생과 일반 학생의 차이 ····· 41
제 2 절 교육복지우선지원사업의 효과 ····· 43
1. 교육복지우선지원사업 시행 학교 재학에 따른 차이 ··· 43
2. 저소득층 학생의 교육포부에 미치는 영향 ····· 50
제 3 절 교육복지우선지원사업 시행 학교에서 교사특성의 조절효과 ····· 54

제 5 장 논의 ····· 59
제 1 절 저소득층 학생의 교육포부 ····· 59
제 2 절 교육복지우선지원사업의 효과 ····· 61

제 6 장 결론 및 제언 ····· 64
제 1 절 요약 및 결론 ····· 64
제 2 절 정책적 제언 ····· 66

참고문헌 ····· 67
Abstract ····· 76

표 목 차

〈표2-2〉 교육복지우선지원사업의 효과성 선행연구 ····· 16
〈표3-1〉 분석에 활용된 변수 설명 ····· 32
〈표4-1〉 기술통계 ····· 40
〈표4-2〉 저소득층 학생과 일반 학생의 차이 ····· 42
〈표4-3〉 교육복지우선지원사업 재학에 따른 저소득층 학생 내 차이 ····· 45
〈표4-4〉 교육복지우선지원사업 재학에 따른 저소득층 학생 내 3개년도의 차이 ····· 49
〈표4-5〉 교육복지우선지원사업이 저소득층 학생에게 미치는 영향 ····· 52
〈표4-6〉 교육복지우선지원사업 시행 학교에서 교사특성의 조절효과 ····· 57

그 림 목 차

[그림3-1] 연구의 분석틀 ····· 26
[그림4-1] 전체 중학생의 교육포부 3개년 추이 비교 ····· 39
[그림4-2] 저소득층 학생의 교육포부(희망 교육 연한 ····· 46
[그림4-3] 저소득층 학생이 인식한 교사-학생 관계 ····· 47
[그림4-4] 저소득층 학생이 인식한 교사와의 상호작용 ····· 48
[그림4-5] 저소득층 학생이 인식한 교사의 성취압력 ····· 48

제 1 장 서론

제 1 절 연구의 필요성 및 목적

교육복지는 본질적으로 “교육에서의 평등”을 기본적 이념으로 하여 교육 영역에서의 불평등 및 교육소외를 해소하고 방지하는 국가·사회의 노력이다(황준성 외, 2018). 교육복지정책의 궁극적인 목적은 학생들에게 가난을 대물림하지 않는 것이며, 가장 중요한 목표는 아동이나 청소년의 역량을 향상시켜 성인이 되었을 때 사회의 일원으로서 자립할 수 있도록 지원해주는 것이라고 할 수 있다(정동철, 2016). 그러나 우리나라에서는 소득격차에 따른 교육격차가 심화되고 있으며, 가정배경은 학생의 교육 성과를 예측하는 주요한 지표 중 하나로 자리매김하였다. 부모의 사회경제적 지위에 자신의 고등학교 진학이 달라지거나(김정숙, 백병부, 2010), 학생이 거주하는 지역에 따라 상위 대학교 진학률이 달라지며(윤형호, 강민정, 2008), 지역사회자본이 높을수록 아동의 학업 성취도가 높아지는 등(김광혁, 2008) 학생들의 초·중등교육 시기에 부모의 소득 격차는 자녀의 교육투자 격차로 직결되어 교육기회의 불평등이 심화되는 실정이다. 이 외에도 가구주의 학력 수준과 소득수준에 따라 학생의 미래 소득, 4년제 대학 진학률, 수능성적, 직업포부 등이 달라진다(오성재, 주병기, 2017; 최필선, 민인식, 2015; 김경근, 신수영, 2012). 이렇듯 부모의 계층이 학생에게 대물림될 가능성이 커진 오늘날, 교육복지의 중요성은 그 어느 때보다도 크다고 할 수 있을 것이다.

지역·계층 간 경제적 차이로 인한 교육 불평등이 발생하고, 교육소외 학생에 대한 사회적 지원이 필요하다는 인식 하에 교육복지우선지원사업은 취약계층 학생들의 교육적 성취를 높이고 전인적 성장을 도모하여 능동적 시민 양성을 통한 사회통합을 목적으로 시행되고 있다(정동철, 2016; 황준성 외, 2018). 노무현 정권 시절인 2003년부터 시행된 ‘교육

복지투자우선지역’ 지원사업은 공교육을 통해 교육격차 문제를 완화하고자 시작되었으며, 현재까지도 교육부 내 교육복지 핵심 사업으로 평가되고 있다(한국교육개발원, 2008; 황준성 외, 2018). 교육복지우선투자지원사업은 2003년 서울시와 부산시의 학교를 대상으로 시작한 이래 점진적으로 확대되어 2011년도부터는 법적, 제도적 안정성을 확보하였고, 이후 ‘교육복지우선지원사업’이라는 새로운 이름으로 전국의 초·중·고등학교에서 운영되고 있다(교육과학기술부, 한국교육개발원, 2012).

이러한 교육복지정책이 능동적 시민 양성을 표방하며 빈곤의 대물림을 끊는 데에 그 궁극적 목적을 갖는다는 점에서, 정책의 효과를 살피기 위해서는 저소득층 학생들이 실제로 미래의 삶을 어떻게 살아가게 되었는지를 살피는 것이 중요하다. 이때 성인 이후의 삶을 예측하는 가장 강력한 요인은 교육수준(Jencks, Crouse, Mueser, 1983; Sewell, Haller, Potres, 1969)이며, 미래의 교육수준은 교육포부와 밀접한 관련이 있다(김성식, 류방란, 2008; 김준엽, 2017; 이기종, 곽수란, 2016; Beal, Crockett, 2010; Messersmith & Schulenberg, 2008; Ou&Reynolds, 2008). 또한, 청소년기에 미래에 대해 생각하는 것은 그들의 선택과 결정, 활동 등에 중대한 영향을 미쳐 그들의 미래 성취에도 지대한 영향을 미치게 된다(Nurmi, 2004). 즉, 학생의 교육포부는 장래 노동시장에서의 직업 지위에 직접적인 영향을 미치게 된다고 할 수 있다(김희자, 2008).

그러나 저소득층 학생들은 부모의 낮은 사회경제적 지위로 인해 교육포부가 낮으며(김진영, 유백산, 2015; 박상은, 서붕언, 2017; Grace, 1998), 신체적, 심리적, 인지적 성장을 위한 부모의 지지를 충분히 제공받지 못하여 진로 관련 변인이 낮다(김종운, 이태곤, 2015). 이에 낮은 교육포부로 인해 성장한 후에도 다시 빈곤층이 되는 빈곤의 악순환을 경험할 가능성이 크고(정지혜, 2006; Robert Bozick, 2010), 성인 이후의 소득에도 부정적 영향을 받게 된다(Ashby, Schoon, 2010). 그러나 다수의 연구에서 저소득층이 높은 교육포부를 갖는 것은 고등학교 졸업률을 높이거나 실제 학생의 교육연한을 늘릴 수 있으며, 나아가 미래 직업 선택에 긍정적

인 영향을 주는 등(Marjoribanks, 2005; Lee JO, Hill KG, Hawkins JD, 2012; Fan, Wolters, 2014) 교육포부를 높임으로써 사회경제적 배경의 부정적인 영향력을 다소 벗어날 수 있음을 시사하기도 하였다. 소득격차가 교육격차에 이어져 다시 소득격차로 이어지는 빈곤의 대물림을 끊기 위해서는 저소득층 학생이 가진 교육에 대한 열망, 즉 교육포부를 살피는 것이 교육복지 정책적 방향성을 찾는 데에 무척 중요하다고 할 것이다.

이러한 교육포부는 학교 및 교사와 같은 사회심리적 요인에 의해 영향을 받는다(전하람, 김경근, 2012). 교육포부는 학교에서 형성되는 개인적 특성과 교사와 같은 의미있는 타인 등에 의해 영향을 받으며, 이 과정은 학생의 가정배경과 독립적으로 작동할 개연성이 있다(김향신, 심재휘, 김경근, 2018). 예를 들어, 수업방식을 개별화하거나 학생들과 친밀한 관계를 맺고 그들에게 관심을 갖는 것은 저소득층 학생들의 교육포부에 긍정적 영향을 주며(Plucker, 1998), 소외계층 청소년의 진로포부에는 교사의 지지가 강력한 영향을 미치고(김경주, 송병국, 2011), 의미 있는 존재인 교사의 지지가 저소득층 학생들에게 영향력을 발휘할 수 있는 것이다(류방란, 김성식, 2017). 또한, 가정환경이 열악함에도 불구하고 학교에서 성공적인 성취를 보이고 있는 학생들에 관한 연구에서도 교사의 성취압력이 높고, 학교 수업 분위기와 학교 풍토가 긍정적일수록 저소득층 학생들은 높은 성취를 보였다(박현정, 이진실, 석유미, 2016). 이러한 선행연구들은 저소득층 학생들의 교육포부에 있어 교사가 긍정적인 영향을 발휘할 수 있음을 시사하는 것이며, 교육격차를 줄이는 데에 있어 교사를 통한 정책적 개입이 효과적일 것임을 추론할 수 있다.

본 연구에서 주목한 교육복지우선지원사업은 단위학교에서 시행되고 있는 만큼 정책의 효과는 일선 현장에서 취약계층 학생을 직접 만나는 교사에 의해 좌우된다고 해도 과언이 아닐 것이다. 경제적으로 취약집단 학생들이 겪는 진로 문제들은 돌봄의 부재 및 역할 모델의 부재로 인한 경우가 많아 학교에서의 교사 역할이 중요하므로(류방란 외, 2013b) 교사의 역할에 대한 고민을 통해 교육복지정책의 발전 방향에 대하여 논할

수 있을 것이다. 교육복지우선지원사업 시행 학교에서 교사의 지원이나 학교를 안전하고 지지적인 환경으로 인식하는 것이 저소득층 학생들의 학업성취와 만족도에 긍정적 영향을 미치며(김순양, 고수정, 권은영, 2013; 주석진, 이종익, 2013), 교사-학생 관계와 같은 사회적 자본이 교육 취약계층의 학교적응, 수업 태도, 학업성취 등과 밀접한 관련성이 있다는 점에서(류방란, 김준엽, 송혜정, 김진경, 2013a) 교사가 저소득층 학생들과 따뜻한 관계를 맺고 상호작용하며 긍정적인 기대를 갖는 것은 교육복지 정책 시행에 있어 매우 중요하다고 할 것이다.

소결하면, 교육복지정책을 통해 빈곤의 세대 간 고리를 끊기 위해서는 저소득층 학생들의 교육포부를 높이는 것이 중요하다고 볼 수 있다. 교육포부는 미래의 교육수준을 예측하고, 장래 미래의 직업 지위 및 소득을 전망하는 지표가 되는 만큼(김희자, 2008; 황재원, 2015), 본 연구에서는 우리나라의 대표적인 교육복지 정책 중 하나인 교육복지우선지원사업이 교육포부에 어떠한 영향을 미쳤는지를 살펴보고자 한다. 또한, 유의미한 정책적 효과를 내기 위해서는 학교현장에서의 노력과 특히 교사의 노력이 필요한 만큼(김경주, 송병국, 2011; 류방란 외, 2013b; 김향신 외, 2018) 학교에서의 교육투자로 취약계층의 발달을 도모하는 과정에 교사의 역할을 재조명할 필요가 있다. 이에 본 연구에서는 교육복지우선지원사업을 통한 저소득층 학생들의 교육포부에 대한 학교의 영향력을 검증하고자 하였으며, 교사특성을 함께 고려하여 연구를 진행함으로써 저소득층 학생들의 교육포부를 향상시킬 수 있는 교육복지정책에 대한 시사점을 도출하고자 한다.

제 2 절 연구 문제

본 연구는 교육복지우선지원사업이 실제 교육복지정책의 목적인 가난의 대물림을 방지하기 위해 가장 중요한 저소득층 학생들의 교육포부 향상에 어떠한 영향을 미쳤는지 실제적 검토가 필요하다는 문제의식에서 출발하였다. 또한, 저소득층 학생의 교육성과는 단순히 교육복지우선지원사업 시행 학교에 다니는 것 이상으로 해당 학교 교사에 의해 영향을 받을 개연성이 높은 것으로 생각되는 바, 저소득층 학생의 교육포부에 교사특성이 어떠한 영향을 미치는지 살펴보고자 하였다. 따라서 본 연구의 목적은 교육복지우선지원사업 정책을 다각도에서 살펴 그 실효성을 실증적으로 분석하고, 해당 정책의 효과성 제고를 위한 정책적 시사점을 도출하는 데 있다고 할 것이다. 이에 근거하여 본 연구의 연구문제는 다음과 같다.

[연구문제 1] 저소득층 학생의 교육포부 및 학생이 인식한 교사특성은 일반 학생에 비해 어떠한가?

첫 번째 연구문제에서는 본 연구의 핵심인 교육복지우선지원사업이라는 교육복지정책의 대상자인 저소득층 학생들의 특성에 대하여 살펴보고자 한다. 우선 저소득층 학생들의 교육포부가 어떠한지를 살펴봄에 있어 그들이 중학교 1학년인 2015년부터 중학교 3학년이 되는 2017년까지의 추이를 일반 학생과 전체 학생과 함께 비교해보고자 한다. 또한, 이러한 교육포부 및 저소득층 학생들이 인식한 교사특성 또한 일반 학생과 유의미한 차이가 있는지 T-검정을 통해 비교해보고자 한다. 이를 통해 실제 정책이 시행되는 학교현장에서 소득에 따라 학생들의 교육포부와 교사특성에 대한 인지에서의 차이가 있는지 확인해봄으로써 교육복지정책의 시사점을 찾을 수 있을 것으로 보았다.

[연구문제 2] 저소득층 학생의 교육포부와 학생이 인식한 교사특성은 교육복지우선지원사업 학교 재학 여부에 따라 어떻게 달라지는가?

두 번째 연구문제는 저소득층 학생들이 교육복지우선지원사업 시행 학교 재학 여부에 따라 교육포부와 교사에 대한 인식이 달라지는지 검증하고자 하였다. 저소득층 학생들 중 교육복지우선지원사업 시행 학교에 다니는 학생들의 교육포부가 미시행 학교에 다니는 저소득층 학생들보다 높은지 확인함으로써 정책의 효과성을 살피고, 저소득층 학생들의 교사에 대한 인식 역시 정책의 시행 여부에 따라 달라지는지 살펴봄으로써 실제 교육복지우선지원사업 시행이 교사의 특성에도 영향을 미치는지 분석해보고자 하였다.

이를 위하여 저소득층 학생 집단을 교육복지우선지원사업 시행 학교 재학 여부에 따라 나누어 그들의 교육포부와 교사특성 인식이 어떻게 달라지는지를 T-검정을 통해 3개년의 추이와 함께 살펴보고자 하였다. 또한, 회귀분석을 통해 교육복지우선지원사업 시행이 저소득층 학생들에게 어떠한 영향을 미치는지 분석하였으며, 이때 두 변수의 상호작용항을 투입함으로써 저소득층의 교육포부에 있어 교육복지우선지원사업의 조절효과가 있는지를 살펴보았다. 분석을 위해 합동최소자승회귀모형과 이원고정효과모형을 투입하여 분석함으로써 보다 엄밀한 정책적 효과를 추론하고자 하였다.

[연구문제 3] 교육복지우선지원사업 시행 학교에서 저소득층 학생이 인식한 교사특성은 그들의 교육포부에 어떠한 조절효과를 가지는가?

마지막 연구문제는 교육복지우선지원사업이 저소득층 학생의 교육포부에 영향을 미침에 있어 학생이 인식한 교사특성이 어떠한 조절효과를 갖는지 살펴보는 것이다. 본 연구문제는 저소득층 학생을 대상으로 분석을 진행하였으며, 이들에게 교육복지우선지원사업 시행 학교에 다니는 것이 교육포부에 긍정적인 영향을 미치는지를 살펴보고, 여기에 학생이 인지하는 교사-학생 관계, 교사와의 상호작용, 교사의 성취압력이 어떠

한 영향을 미치는지를 살펴보고자 하였다. 또한, 교육복지우선지원사업과 학생이 인식한 교사특성의 상호작용항을 투입함으로써 교육복지우선지원사업의 시행 효과에 있어 교사특성이 어떠한 조절효과를 갖는지를 분석하였다. 분석을 시행함에 있어 합동최소자승회귀모형과 이원고정효과모형을 투입하였으며, 본 연구에서 활용한 패널데이터가 갖는 개체 내 이질성을 보완하고 누락변수 편의를 보정할 수 있는 이원고정효과모형을 최종모형으로 결정하여 분석을 시행하였다.

제 3 절 연구의 의의

첫째, 본 연구에서는 교육복지우선지원사업의 정책 효과로서 저소득층 학생들의 교육포부를 살펴보았다는 점에서 기존의 다양한 교육복지우선지원사업의 효과성 검증 연구와 차별점을 갖는다. 교육복지우선지원사업은 교육취약계층에게 평등한 교육기회를 제공하여 사회경제적 배경으로 인한 불평등으로 인한 빈곤의 대물림을 예방하는 미래지향적 목적을 갖고 있다(정동철, 2016). 이에 정책의 효과 검증에 있어 저소득층 학생의 교육포부의 변화를 살펴보는 것은 교육복지정책에 있어 중요한 시사점을 갖는다고 할 수 있다. 저소득층 학생의 교육포부는 미래의 직업 지위 및 소득과도 관련한 전망을 가능하게 하는 지표가 된다는 점에서(김희자, 2008). 교육복지정책의 궁극적인 목적인 빈곤의 세대 간 고리를 끊기 위해서는 저소득층 학생들의 교육포부를 높일 수 있는 교육복지정책을 모색하는 것은 그 무엇보다 중요하다고 할 것이다.

둘째, 교육복지우선지원사업이 저소득층 학생들의 교육포부에 영향을 미침에 있어 학생들이 인식한 교사특성이 어떠한 조절효과를 갖는지를 살펴보았다는 점에서 향후 본 사업이 시행되는 데에 있어 정책적 시사점을 가질 수 있다. 교사특성은 학생의 교육 성과에 유의미한 영향을 줄 수 있으며, 중요한 교육 성과 중 하나인 교육포부 형성에 있어서도 교사와 같은 청소년들에게 의미 있는 존재가 큰 영향을 미칠 가능성이 있기 때문이다. 본 연구에서 중점적으로 살피고자 하는 중학생의 교육포부는 가정배경과 매우 밀접한 관련이 있으나, 다수의 연구(김성식, 2007; 김희자, 2008; 김향신 외, 2018)에서 교육포부에 의미 있는 영향을 끼칠 수 있는 교사의 영향력은 부모의 교육수준이나 가구소득으로부터 직접적으로 영향을 받지 않았음을 확인할 수 있었다. 계층 간 교육포부 격차를 해소하기 위한 교육복지정책의 방향은 교사에게 집중되어야 한다는 점에서 본 연구에서 교육복지우선지원사업에서의 교사의 역할을 살펴본 것은 의의가 있다고 할 것이다.

셋째, 전국의 패널데이터를 활용하여 보다 엄밀한 분석을 시행하였다. 본 연구의 데이터는 2015년부터 2017년까지의 중학생 패널데이터로, 이원고정효과모형을 통해 개체 내 이질성과 각 연도별로 있을 수 있는 내생성을 통제함으로써 개인의 특성과 연도별 특성들을 고정하여 분석 모형에 활용함으로써 보다 엄밀한 정책 효과 분석이 가능하였다.

제 4 절 연구의 한계

첫째, 교육복지정책의 궁극적인 목적은 가난이 대물림되는 고리를 끊는 것이라는 점에서 저소득층 학생들이 실제로 어떠한 학력과 미래의 직업 및 소득을 갖게 되는지를 살펴볼 필요가 있다. 본 연구에서 살펴보는 교육포부는 학생의 미래 직업과 소득에 강력한 예측요인이 될 수 있으나 정책의 효과를 엄밀히 추정하기 위해서는 저소득층 학생들의 실제 고등학교 진학이나 대학 진학, 실제 직업 선택 및 소득에 대하여 살펴보는 것이 필요할 것이다. 본 연구의 데이터인 「한국교육종단연구 2013」은 2013년에 초등학교 5학년에 재학 중이던 학생들의 표본을 추출하여 2030년까지 초·중등교육 기간과 고등교육 기간 및 직업생활 기간으로 나누어 추적조사를 시행하고자 계획되었으나, 본 연구에서 사용되는 데이터는 이 중 1단계 데이터로 고등학교 졸업 시점인 2020년까지 전국의 학생들을 8년 동안 추적하고자 설계된 데이터이다(한국교육개발원, 2013). 현재 2단계 데이터는 구축되지 않았으며, 고등학교 졸업 시점부터 만 28세까지의 2단계 데이터가 완성된다면 학생들의 성인 이후의 데이터를 활용하여 정책의 효과를 보다 엄밀하게 살필 수 있을 것이다.

둘째, 교육복지우선지원사업의 시행이 단위학교별로 이루어진다는 점에서 학교의 특성이 작용할 수 있어 보다 엄밀한 추정을 위해서는 교육복지우선지원사업 시행 여부에 영향을 미칠 수 있는 학교 특성을 경향점수매칭(Propensity Score Matching)을 통한 동질적인 집단 구성을 통해

비교·분석하는 것이 필요하다. 특히 학교가 위치한 지역 규모에 따라 저소득층 학생들이 교육복지우선지원사업 시행 학교에 다니는 비율이 다를 수 있다는 점에서 동질적인 집단 구성의 필요성이 있다고 보여진다. 그러나 본 연구에서 활용된 중학생 데이터를 살펴보았을 때, 저소득층 학생들 중 교육복지우선지원사업 시행 학교에 다니는 학생 데이터는 2,716개, 미시행 학교에 다니는 학생 데이터는 2,527개로 그 수가 비슷하여 이러한 경향점수매칭을 하는 것이 불가능하다는 점이 연구의 한계로 남았다.

셋째, 본 연구에서는 교육포부에 미칠 수 있는 영향요인 중 교사특성만을 살펴보았으나 이 외의 다양한 요인이 작용할 수 있다는 점에서 이를 보완하는 후속연구가 필요할 것으로 보인다. 학교 내의 풍토나 교장의 리더십 등이 작용하여 교육복지우선지원사업의 정책적 효과에 조절효과를 가질 개연성이 있는 만큼 학교에서의 투입 요소에 대한 다각적인 분석이 필요하다고 생각된다.

제 2 장 이론적 배경

제 1 절 교육복지우선지원사업

1. 교육복지우선지원사업 정책 개관

교육복지는 교육 영역에서의 불평등 및 교육소외를 해소하고 방지하는 국가·사회의 노력이라고 할 수 있다(황준성 외, 2018). 또한, 교육복지는 한 사회에서 교육의 최소 기준에 모든 국민이 도달하고, 각자 필요한 교육을 받아 잠재력을 발휘하도록 보장하는 공적 지원을 의미한다(김정원 외, 2008). 아동이나 청소년에게 투자하여 이들의 역량을 향상시켜 성인이 되었을 때 사회의 일원으로서 자립할 수 있도록 지원해주는 것이 교육복지에서 가장 중요한 목표라고 할 수 있으며, 이를 통해 빈곤의 대물림을 방지하는 것이 교육복지정책의 궁극적인 목표라 할 수 있을 것이다(정동철, 2016).

이러한 목적에서 교육복지우선지원사업은 교육취약 아동·청소년의 교육 기회, 과정, 결과에서 나타나는 주요 취약성을 최대한 보완하기 위한 교육, 문화, 복지 등의 통합지원체제를 구축하는 사업이다. 본 사업은 교육취약 아동·청소년의 교육적 성장 도모를 위하여 필요한 교육복지적 지원을 통합적으로 제공하고, 대상 학생들에 대한 학습, 문화·체험, 심리·정서, 복지 영역에서의 지원이 종합적으로 이루어지고 있다(교육과학기술부, 한국교육개발원, 2012). 특히, 교육복지우선지원사업은 교육의 기회, 과정, 결과 측면에서 불리한 위치에 놓일 수밖에 없는 아동·청소년들의 어려움을 최대한 극복하여 독립적이며 자율적인 사회구성원으로 성장할 수 있도록 가정-학교-지역사회 간의 상호 협력 체제 구축을 핵심으로 삼는다. 이러한 교육복지우선지원사업은 교육을 통한 사회 평등을 위해 아동·학생·청소년의 초기 사회화 과정에 국가와 지역사회, 학교가 연

계하여 개입함으로써 적극적인 보상적 평등 실현을 위한 사업으로 이해할 수 있다(정동철, 2016).

우리나라의 교육정책은 해방 이후 80년대까지 주로 균등한 교육기회의 제공과 접근성 확대에 그 목적을 갖고 있었다. 그러나 90년대에 들어와서 계층 간 소득격차 심화, 급격한 도시화에 따른 도시 저소득층의 확대, 가정기능의 약화 등의 문제에 대해 교육의 질적 수준의 보완과 그 격차를 줄이려는 필요성이 증대되었으며, 이러한 사회·문화적 배경은 국가적인 수준에서 교육복지에 대한 정책적 대책을 마련해야 한다는 기반을 제공하였다(한국교육개발원, 2008). 이를 위하여 교육복지우선지원사업은 2003년 시작되어 17년째 전국적으로 활발히 이루어지고 있으며, 시작 당시 서울, 부산 등 인구 100만 이상의 도시에서 시범적으로 시행되었다가 2005년 이후로는 광역시, 인구 25만 이상 도시, 그리고 2009년 이후에는 전국의 모든 시 지역으로 확대되었다. 이후 2011년부터 '교육복지우선지원사업'으로 명칭이 변경되어 시·도의 자율적 지원사업으로 전환되었으며 「초·중등교육법 시행령」과 「지방교육재정교부금법 시행령」 개정을 통해 특별교부금 사업을 보통교부금 사업으로 전환하는 등 관련 법령이 개정되었다. 이후 중앙정부 주도의 정책에서 지역에서 주도적으로 운영하는 지방정부 차원의 교육복지 사업으로 전환하게 되어 사업의 추진체계와 내용이 다양하게 전개되고 있다(교육과학기술부, 한국교육개발원, 2012).

중앙정부는 이 사업의 본질적 취지와 목적이 계승되도록 하기 위해 사업학교 지정 조건으로 국민기초생활보장수급권자 가정 자녀 및 법정 한부모 가정자녀 등 경제적 취약집단 학생을 대상 학생으로 하는 수와 비율을 기준으로 지정 절차를 진행하나, 사업 운영에서의 실제 대상은 상대적으로 불리한 여건에 있는 학생들에게 교육기회를 제공한다는 기본 취지를 살펴 전체학생, 우선지원학생, 집중지원학생 등으로 융통성 있게 운영하도록 권장하고 있다(교육과학기술부, 한국교육개발원, 2012). 공공주체인 정부가 교육복지우선지원사업의 방향성과 관련 제도를 제공하였

다면, 학교는 이 사업의 추진 목적과 성과 달성을 위한 실질적인 프로그램을 실행하는 직접적인 주체로서의 역할을 담당하고 있는 것이다. 2011년 이후 교육복지우선지원사업이 학교단위 및 학생 중심 지원 성격으로 바뀌면서 단위학교를 중심으로 자율성 있게 사업을 추진하는 것이 권장되고 있으며, 학교는 사업의 전담부서인 교육복지부의 설치 및 운영, 교육복지사(지역사회교육전문가)의 배치, 교육복지위원회의 운영, 그리고 지역기관협의체에 참여 등의 주요업무를 담당하게 되었다. 즉, 학교가 이 사업의 대상 학생들을 발굴하여 교육복지우선지원사업을 기획하고 운영하는 사업의 실질적 제공자로서의 역할을 맡게 된 것이다(황준성 외, 2018).

이에 따라 교육복지우선지원사업 정책의 효과는 일선 현장에서 취약계층 학생을 직접 만나는 교사에 의해 좌우될 개연성이 높으며, 관련 연구에서도 교사의 지원 등이 저소득층 학생들의 학업성취나 만족도에 영향을 미치고(김순양 외, 2013) 부모·교사 등과의 관계 및 상호작용 역시 학교적응, 수업 태도, 학업성취 등과 밀접한 관련성이 있었음을 밝혔다(류방란 외, 2013a). 교육복지우선지원사업이 취약계층 학생들에게 동등한 교육의 출발점을 보장하고 개인의 잠재력을 통해 건강하게 성장할 수 있도록 지원하고자 하는 목적으로 시행되고 있다는 점에서 학교와 교사의 노력을 통해 교육취약계층 학생들에게 필요한 학습, 문화·체험, 심리·정서, 복지 프로그램 등과 같은 교육복지적 지원을 제공하는 것은 정책 목적 달성에 중요하다고 할 것이다.

2. 교육복지우선지원사업 정책의 효과

교육복지우선지원사업이 시행된 이후 대상자인 학생과 시행자인 학교 및 교사에 관한 다양한 연구가 이루어져 사업에 대한 효과성을 분석하였다. 본 항에서는 이를 사용 데이터에 따라 나누어 고찰하고자 한다.

서울아동패널 데이터를 활용한 연구(이봉주, 김예성, 김광혁, 2006)에

서는 학교만족도, 자존감, 우울과 같은 발달영역에서 사업 참여 아동들에게 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 같은 데이터를 활용한 이후의 연구(이봉주, 문혜진, 김정은, 2014)에서는 아동의 학업성취 수준에 긍정적 효과를 발휘함을 알 수 있었다.

서울교육종단연구를 활용한 연구에서는 먼저 교육복지우선지원사업이 집중지원 학생의 인지적 학업성취의 향상에 통계적으로 유의한 수준에서 부정적인 영향을 미치고 있었으며, 자아개념과 성취목표의 향상에는 도움을 주지 못하였음을 밝히는 연구와(백병부, 김정숙, 유백산, 2013) 학생들의 인지적 성취 중 영어 과목에서는 유의미했다는 연구가 있었다(연보라, 임혜정, 김희나, 2014). 또한, 교육복지우선지원사업 참여가 학업성취에 유의미한 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났으며(정충대, 2016) 교육소외계층 학생들에 대한 평균적 효과는 인지적 및 비인지적 영역 모두에서 유의미하지 않았으나, 상위 수준의 교육소외계층 학생들에게는 유의미한 긍정적 효과가 있다는 연구가 존재했다(김훈호, 이호준, 2018).

인천교육복지 학생패널의 연구에서는 교육복지우선지원사업이 학생들의 인지·사회·정서적 발달에 긍정적인 영향이 있다고 이야기하였으며(정연정, 엄명용, 2009), 경기교육종단연구를 활용하여 교육복지우선지원사업이 학업성취에 미친 영향을 분석한 연구에서는 영어, 수학 과목에서 긍정적인 평균효과와 과목별 상이한 분위효과가 있었다(김근진, 2016). 그러나 인지·사회·정서적 발달에 유의미한 효과가 없었다는 연구 역시 존재하여(이나리, 구남욱, 2017) 그 결과들이 상이하였다.

교육복지우선지원사업 종단 연구 데이터를 활용한 연구들(류방란, 송혜정, 2011; 류방란 외, 2012; 류방란 외, 2013a)에서는 교육복지우선사업 시행학교를 다니는 것이 학교적응과 사회성 등에 영향을 주며 수업태도, 학업효능감, 자존감 등에도 긍정적인 영향을 밝혔으며, 초등학생의 경우 우선 지원 대상이 아닌 학생의 교내활동 참여가 증가하였다. 그리고 교육복지성과 패널모형 구축연구를 활용한 연구에서는(김종민, 임현정, 이현주, 신윤희, 2016) 프로그램 만족도가 저소득층 학생의 행복과 자존감

에 정적인 영향을 미친다고 밝혔다. 선행연구의 내용을 정리한 내용은 <표2-2>와 같다.

저자	연도	제목	데이터	종속변수	해석
이봉주, 김예성, 김광혁	2008	교육복지투자우선지역 지원사업 효과분석	서울아동패널 데이터 1차~3차년도	학교적응, 심리적응, 행동적응	긍정적
정연정, 엄명용	2009	교육복지투자우선지역 지원사업이 아동·청소년의 사회정서 및 인지적 발달에 미치는 효과	인천교육복지 학생패널 1차년도	사회·정서적 발달, 인지적 발달	긍정적
류방란, 송혜정	2011	교육복지우선지원사업의 가정의 부정적 기능 완화 효과: 초등학생의 사회성과 학교적응을 중심으로	교육복지우선 지원사업의 종단적 효과 분석 연구 1차~2차년도	사회성, 학교적응	긍정적
류방란, 김준엽, 송혜정, 김진경, 김도희	2012	교육복지우선지원사업 종단적 효과 분석 연구 연구보고서	교육복지우선 지원사업의 종단적 효과 분석 연구 1차~3차년도	사회성, 학교적응, 수업태도, 학업효능감, 자존감	긍정적
류방란, 김준엽, 송혜정, 김진경	2013	자존감 향상, 우울 불안 감소에 미치는 교육복지우선지원사업의 효과 분석	교육복지우선 지원사업의 종단적 효과 분석 연구 1차~3차년도	자존감, 우울, 불안	초등학생만 유의미
백병부, 김정숙, 유백산	2013	교육복지우선지원사업이 집중지원 학생의 인지적 · 정의적 성취에 미치는 효과	서울교육종단 연구 1~3차년도	인지적, 정의적 성취	부정적
이봉주, 문혜진, 김정은	2014	교육복지투자우선지역 지원사업의 학업성취 효과 종단적 분석	서울아동패널 1차~6차년도	주관적 학업성취, 교과별 학력평가	긍정적
연보라, 임혜정, 김희나	2014	교육복지우선지원사업이 초등학생의 인지적 성취에 미치는 학교효과	서울교육종단 연구 1~3차년도	인지적 성취	영어 과목만 유의미
김근진	2016	교육복지우선지원사업이 학업성취도에 미치는 평균효과 및 분위효과 분석	경기교육종단 연구 1~3차년도	영어, 수학 학업성취도	긍정적
정충대	2016	교육복지우선지원사업의 학업성취도 증진 효과	서울교육종단 연구 1차, 3차년도	학업성취도	긍정적
김종민, 임현정, 이현주, 신윤희	2016	초등학교 교육복지우선지원사업 효과 분석:4학년생의 행복과 자존감에 미치는 영향	교육복지성과 패널모형 구축 연구 1차년도	프로그램 만족도, 행복, 자존감	긍정적
이나리, 구남욱	2017	교육복지우선지원사업 참여 여부에 따른 저소득층 학생의 인지적, 사회·정서적 발달 추이 탐색	경기교육종단 연구 1~4차년도	인지적, 사회정서적 발달	효과 없음
김훈호, 이호준	2018	교육복지우선지원사업의 교육적 효과 분석: 서울시교육청 교육복지특별지원 사업을 중심으로	서울교육종단 연구 4차, 6차년도	인지적, 비인지적 영역	상위 학업수준에서만 유의미

표 2-2 교육복지우선지원사업의 효과성 선행연구

제 2 절 교육포부

1. 교육포부

교육포부는 학생이 달성하고자 하는 교육수준에 얼마나 몰입하는가를 예언할 수 있는 가장 강력한 요인으로 향후 직업획득을 매개하는 중요한 요인으로 작용한다(황재원, 2015). 학생의 교육포부는 미래의 교육수준과 밀접한 관련이 있으며(김성식, 류방란, 2008; 김준엽, 2017; 이기종, 곽수란, 2016; Beal, Crockett, 2010; Messersmith & Schulenberg, 2008; Ou&Reynolds, 2008), 학생이 성취한 교육수준은 성인 이후의 삶을 예측하는 가장 강력한 요인이라고 할 수 있다(Jencks et al, 1983; Sewell, Haller, Potres, 1969). 즉, 학생의 교육포부는 장래 노동시장에서의 직업 지위에 직접적인 영향을 미치게 된다고 볼 수 있는데(김희자, 2008), 이는 가정 및 학교와 같은 사회화의 장 속에서 형성하게 된 능력, 동기, 기대 등의 개인적 특성이나 의미 있는 타인과 같은 사회심리적 요인에 의해 영향을 받게 된다(전하람, 김경근, 2012)

교육포부와 미래의 교육수준 및 성인 이후의 삶에 관한 연구를 살펴보면 우선 김성식과 류방란(2008)의 연구에서는 교육포부 수준이 특목고 진학 가능성을 높이고, 전문계고 진학 가능성은 낮추는 효과가 있었음을 밝혔고, 김준엽(2017)의 연구에서는 중학교 시절 자사고 희망집단의 경우 서울 지역 대학 진학포부가 일반계고 희망집단에 비해 높음을 밝혀 중학교 시절의 교육포부에 따라 학생들의 대학교 진학이 달라질 수 있음을 시사하였다. 또한, 이기종과 곽수란(2017)의 연구에서는 한국교육고용패널(KEEP)의 고등학교 3학년 패널 1차 자료와 10차 자료를 활용함으로써 실제로 교육포부가 학생의 교육 연한을 예측했음을 밝혔다.

Beal과 Crockett(2010)의 연구에서는 청소년들의 교육포부와 교육기대가 고등학교의 가외활동(extracurricular)을 증가시키며, 미래의 교육획득(educational attainment)에 영향을 미친다는 것을 밝혔으며, Messersmith와

Schulenberg(2008)의 연구와 Ou와 Reynolds(2008)의 연구에서도 교육포부가 학생의 교육연한을 예측함을 밝혔다.

이와 관련하여 Sewell et al(1969)은 위스콘신 모형을 통해 가정배경이 세대를 넘어 전달되는 과정을 밝혔는데, 사회적 출발(social origin)이 성인기 지위수준(status position)에 영향을 미치는 과정에서 교육포부가 중요한 역할을 하며, 이러한 교육포부는 교사, 가족, 친구 등으로부터 영향을 받을 수 있다고 하였다. 이를 재현한 Jencks et al(1983)의 연구에서도 학생의 미래 직업지위는 교육연한에 가장 큰 영향을 받았으며, 이러한 교육연한은 교육포부에 의해 예측됨을 밝혀 교육포부가 직업지위에 영향을 미침을 밝혔다.

2. 저소득층의 교육포부

본 항에서는 저소득층의 교육포부에 영향을 미치는 요인을 살펴보고, 저소득층 학생에게 교육포부가 어떠한 교육성과를 가져오는지 선행연구를 고찰하고자 한다. 교육포부에 대한 가정배경적 요인을 살펴본 연구에 따르면 저소득층 학생들은 부모의 사회경제적 지위로 인해 자신의 진로에 대해 부정적이 되거나 직업포부에 부정적인 영향을 받을 가능성이 높다(김진영, 유백산, 2015). 이명진 외(2010)의 연구에서는 아버지의 학력과 직업이 저소득층 학생들의 진로포부에 유의미한 영향을 미침을 밝혔으며, Kao(1998)의 연구에서도 학생의 인종에 따라 교육포부는 유의미한 차이를 보였으며 낮은 사회경제적 배경은 낮은 교육포부를 유지하게 만드는 원인임을 밝혔다. 또한, 박상은과 서붕언(2017)의 연구에서는 가정배경에 따라 희망 대학 지역이 달라져 가정배경이 불리한 경우 지방 대학을 희망하는 경우가 많았음을 밝혔으며, 김종운과 이태곤(2015)의 연구에서는 저소득층 학생들이 부모로부터 신체적, 심리적, 인지적 성장을 위한 지지를 충분히 제공받지 못하여 진로 관련 변인이 낮아짐을 이야기하였다.

그 외에도 저소득층 학생들의 경우 비합리적이고 진로나 직업을 결정

하는 경우가 많고(안미숙, 2017), 성숙하지 못한 진로 태도를 가지고 있는 경향이 높으며(유수복, 2013), 자신의 진로와 직업, 미래에 대한 기대가 낮아져 성장한 후에도 다시 빈곤층이 되는 빈곤의 악순환을 경험할 가능성이 높았다(정지혜, 2006). 실제로 Ashby와 Schoon(2010)의 연구에서는 저소득층의 교육포부가 미래 소득과 관련이 있음을 밝혀, 부정적인 가정배경의 영향이 학생의 미래에까지 영향을 미침을 언급하였고, Bozick et al(2010)의 연구에서도 위스콘신 모형을 재현하여 학생의 미래에 대한 가정배경의 부정적 영향이 초기인 초등학교 시절부터 작동하고 있음을 밝혔다. 앞서 언급한 Sewell et al(1969)의 위스콘신 모형 역시 부정적 가정배경이 세대를 넘어 전달되는 과정에서 저소득층 학생들의 낮은 교육포부가 중요한 역할을 한다고 이야기하였다.

그러나 저소득층 학생들의 교육포부에 대한 학교 및 교사의 영향력에 관한 연구들에서는 긍정적인 결과들을 찾아볼 수 있었다. Plucker(1998)의 연구에서는 교사가 수업방식을 개별화하거나, 학생들과 친밀한 관계를 맺고 그들에게 관심을 갖는 것은 저소득층 학생들의 교육포부에 긍정적 영향을 줄 수 있다고 이야기하였으며, 김경주와 송병국(2011)의 연구에서는 일반 청소년에 비해 소외계층 청소년의 진로포부에 있어서 교사의 지지가 강력한 영향을 미친다고 이야기하였다. 또한, 류방란과 김성식(2017)의 연구에서 학교에서 저소득층 학생들에게서 의미 있는 교사의 존재와 교사의 지지가 일반 학생에 비해 더 영향력이 크다고 이야기하였으며, 김향신 외(2018)의 연구에서는 교육포부에 대한 학교 및 교사의 영향력은 가정배경과 독립적으로 작용한다고 이야기하였다.

저소득층 학생들의 교육포부에 따른 교육성과를 살펴본 연구를 통해서도 높은 교육포부를 갖는 것에 대한 긍정적 결과를 찾을 수 있었다. Lee et al(2012)의 연구에 따르면 저소득층 학생의 교육포부는 가정배경의 부정적 영향력을 상쇄시켜 고등학교 졸업률을 높일 수 있었다. 또한, Fan과 Wolters(2014)의 연구에서도 교육포부가 학생들의 고등학교 중퇴율을 낮춘다는 것을 밝혔는데, 학생이 스스로에 대한 능력을 믿음으로써(ability

beliefs) 교육포부를 통해 향후 직업 선택에도 긍정적인 영향을 준다고 이야기하였다. Marjoribanks(2005)의 연구에서는 학생의 가정배경이 교육연한에 영향을 미치는 과정에 교육포부의 조절효과가 있음을 밝힘으로써, 교육포부를 통해 사회경제적 배경의 부정적 영향력을 벗어날 수 있음을 밝히기도 하였다.

이상의 선행연구들을 통해 저소득층 학생들의 낮은 사회경제적 배경은 교육포부에 부정적 영향을 미칠 개연성이 높으며, 나아가 잠재적인 미래 직업과 소득에도 부정적 영향을 미치는 등 설명력이 큰 변인임을 알 수 있었다. 그러나 동시에 저소득층 학생들의 교육포부에는 교사의 영향력이 긍정적으로 작용할 수 있었으며, 높은 교육포부는 가정배경의 부정적 영향을 상쇄할 수 있다는 연구들을 살펴보았을 때 저소득층 학생들의 낮은 교육포부는 정책적 개입을 통해 변화를 모색할 수 있을 것으로 보았다. 이에 본 연구에서는 저소득층 학생이 가진 교육에 대한 열망인 교육포부를 살핌으로써 교육복지 정책적 방향성을 찾고자 한다.

제 3 절 교사 특성

교사특성 변인은 연구자에 따라 다양하게 구분되고 있지만, 일반적으로 외재적 특성인 자격 및 교육수준, 경력 등과 내재적 특성인 교사의 인성, 전문지식의 수준, 수업기술 등으로 구분할 수 있다(김양분, 임현정, 김난옥, 2012). 또한, 교사의 성별, 학력 등에 해당하는 사회적 배경과 교사의 사기, 열의 등에 해당하는 심리적 태도, 교사 전문성 등으로도 구분할 수도 있다(김주영, 장제호, 박인우, 2017). 본 연구에서는 교사의 내재적 특성과 심리적 태도인 교사-학생 관계, 교사와의 상호작용, 교사의 성취압력을 활용하여 저소득층의 교육포부에 어떠한 영향을 미치는지 분석하고자 하였다.

1. 교사-학생 관계

교수-학습 활동의 중심이 되는 교사-학생의 관계는 학생들이 학교라는 사회에서 생활하며 인정을 받을 수 있게 해주며, 자아개념이나 자아실현을 경험하는 과정에 그들의 사회·심리적 욕구를 충족하는 기본 전제가 된다(육명신, 박명신, 박용한, 2015). 따라서 교사와 학생 사이의 신뢰감 있는 관계형성이 효과적인 지도나 학습에 전제되어야 하며, 교사와 학생의 상호적 관계는 상황이나 대상에 따라서 다양하게 변화하며 서로의 행동에 영향을 미친다(권순구, 봉미미, 김성일, 2016). 학생들이 가정 다음으로 많은 시간을 보내는 학교에서 교사와 어떤 관계를 형성하고 있는지에 대해 이해하는 것은 교육이 효과를 높이기 위하여 교육현장에서 특히 중요시되어야 하는 특성이라고 볼 수 있다.

교사-학생 관계가 교육 성과에 미친 영향을 분석한 선행연구들을 살펴보면, 중학생의 교육성과에 관한 연구(김정아, 남궁지영, 2018)에서 학업에 대한 교사의 성취 압력이 높고, 교사의 수업에 대한 열의가 높을수록, 학생과 교사-학생 관계가 친밀할수록 학생이 우수집단에 속할 확률이 더 높

았다. 유백산과 신수영(2012)의 연구에서는 교사-학생 관계가 직업포부 수준에 유의한 긍정적인 영향력을 발휘함을 밝혔으며, 이현철과 김근진(2015)의 연구에서는 교사-학생 관계가 국어, 영어, 수학 성취도 향상에 모두 긍정적인 영향을 미침을 밝혔다. 김주영 외(2017)의 연구에서는 학생들이 인식하는 교사특성이 수업태도, 자기주도학습, 학업성취도에 긍정적인 영향을 미치고 높은 수업 태도는 자기주도학습과 학업성취도를 높인다고 이야기하였다.

저소득층 학생들의 교사-학생 관계에 관한 선행연구들을 살펴보면, 김소정(2012)의 연구에서는 교육복지지원사업이 저소득층 학생들 중 담임교사 관계가 부정적인 학생들의 학교만족도 저하를 의미있게 완화시키는 조절효과를 갖고 있음을 밝혔는데, 담임교사 관계가 긍정적일 때는 교육복지 실시학교와 일반학교 간 학교만족도 차이가 크지 않았지만, 담임교사 관계가 부정적일 때는 교육복지 실시학교에서 일반학교만큼 학교만족도의 저하가 크지 않음을 시사하였다. 또한, 박은정 외(2016)의 연구에서는 일반 청소년에 비해 저소득층 및 소외계층 청소년의 교육포부에 있어, 학교사회자본인 교사-학생 관계가 긍정적 영향을 줌을 밝혔다. 즉, 부모의 소득 계층이 하층인 학생은 부모의 부정적 양육태도인 학대방임이 높을 개연성이 있고, 이렇게 부모의 관심과 긍정적 영향이 부족한 저소득층 학생들에게는 교사-학생간의 원만한 유대관계가 다른 소득계층보다 중요한 것으로 나타난 것이다. 또한, 수업방식을 개별화하거나, 학생들과 친밀한 관계를 맺고 관심을 갖는 것은 저소득층의 교육포부에 긍정적 영향을 줄 수 있으며(Plucker, 1998), 특히, 김향신 외(2018)의 연구에서는 교사-학생 관계가 저소득층 학생들의 교육포부에 유의미한 정적 효과를 발휘하며, 부모 교육수준과 가구소득은 교사-학생 관계에 직접적으로 영향을 미치지 않아 부정적인 가정배경의 영향으로부터 상대적으로 자유롭다고 이야기하였다. 즉, 교사가 저소득층 학생들과의 관계를 좋게 만드는 것이 학생들의 가정배경이 교육포부에 끼치는 부정적 영향을 감소시킬 수 있음을 밝혀 교사-학생 관계의 중요성을 피력하였다.

2. 교사와의 상호작용

학생들은 학교에서 교사와 상호작용하며 지식을 익히고 탐구를 수행한다. 이러한 교사와 학생 간의 상호작용은 매우 폭넓게 이루어져 수업과 직접적으로 관련된 형식적인 상호작용부터 학생들의 가치, 태도 등의 사회성을 발달시키는 비형식적 상호작용까지 다양하다(임성애, 염혜선, 2019). 교사와의 상호작용은 의사소통 관점에서 학생에 대한 교사 행동을 의미하며 이는 학생의 인지와 정서 발달에 중요한 역할을 한다(박중길, 2012). 또한, 교사와의 상호작용은 교사가 학생들에게 공유하는 심리적 공간을 근간으로 하므로, 교사가 학생들의 생각과 행동, 태도를 허용하고 지지하는 영역의 크기에 따라 영향을 받는다.(김종백, 김준엽, 2014). 이렇듯 학교에서 일어나는 교사와 학생의 상호작용은 교사와 학생의 사회적 관계를 기반으로 하여 이루어진다는 점에서 그 의미가 유사한 교사의 사회적 지지, 교사 사회자본, 교사와의 친밀감, 애착 등을 중심으로 살펴보고자 한다.

교사와의 상호작용이 교육 성과에 미친 영향을 분석한 선행연구들을 살펴보면, 김도연과 오옥선, 김성봉(2012)의 연구에서는 교사라는 유의미한 타인의 긍정적인 지지가 고등학생이 자신의 진로를 찾아가는 과정에 중요한 역할을 한다는 것을 밝혔다. 즉, 이러한 긍정적인 지지를 받은 고등학생은 보다 적극적으로 자신과 직업 세계에 대해 이해하게 되고, 진로와 관련하여 생기는 문제들을 해결하고 대처해 나갈 수 있는 능력이 향상된다는 것이다. 김효정(2018)의 연구에서는 교사와 자신이 친밀하다고 느끼는 정도인 교사 애착이 진로 정체감을 증가시키는 요인으로 확인되었다. 이는 교사가 청소년들의 진로 선택을 명확히 하는데 긍정적인 영향을 미칠 수 있다는 것이다. 또한, 조혜은의 석사 논문(2019)에서는 교사지지가 학생의 진로 고민 뿐 아니라 전반적인 학교생활에서 학생 스스로 진로를 탐색할 수 있도록 도와주는 과정으로 연결되는 것이 학생의 진로포부 발달로 중요한 역할을 할 것임을 시사하였다.

저소득층 학생들의 교사와의 상호작용에 관한 선행연구들을 살펴보면, 저소득가정의 주변 환경적 지지에 대한 연구에서 지역아동센터 이용 아동을 대상으로 교사 지지가 낮은 그룹일수록 거부, 버림과 일상행동에서의 정서억제가 잘 되지 않음을 밝혀 교사의 지지가 아동의 문제행동에 감소에 유의미한 영향을 준다는 것을 밝혔다(고선주, 박옥임, 문희, 2010). 또한, 한국교육개발원이 실시한 빈곤아동 청소년 대상 연구에 따르면 이들은 학교 내 교육활동에서 교사와 학생 사이에서 형성되는 지지와 신뢰 관계 속에서 성장에 필요한 배움의 계기와 기회를 가지게 된다(류방란 외, 2013b).

이렇듯, 일반 청소년에 비해 소외계층 청소년의 진로포부에 있어서 교사의 지지가 진로 결정 자아효능감과 학업성취에 강력한 영향을 미치고(김경주, 송병국, 2011), 의미있는 교사의 존재, 교사의 지지에 해당하는 교사 사회 자본이 큰 영향력을 갖고 있다는 점에서(류방란, 김성식, 2017) 저소득층의 교육 성과에 교사와의 상호작용이 큰 영향력을 보일 개연성이 높다고 할 수 있을 것이다.

3. 교사의 성취압력

교사가 높은 성취수준에 대한 확고한 믿음을 갖는 환경에서 생활하는 학생들은 학업에 힘쓰게 되며, 성취압력이 높은 학교일수록 교사들은 학생들에 대해 높은 기대를 갖고 개인적으로 관심을 표명하며 보다 높은 성취수준에 도달하도록 압박을 가하게 된다(김경근, 장희원, 2016). 이러한 교사의 기대는 학생들이 교사의 인식과 예측 수준에 도달하도록 만들고(Li.Z, 2016), 교사가 학생들에게 학업성취에 대한 높은 기대를 갖고 상호작용하는 것은 학생의 실제 학업성취를 높일 수 있다(Christine M. et al, 2014; Christine M. et al, 2015). 즉, 성취 압력이란 교사가 학생에게 학업적으로 높은 기대를 하는 것으로 해석할 수 있다.

교사의 성취압력이 교육 성과에 미친 영향을 분석한 선행연구들을 살

펴보면, 교사의 기대가 높은 학생의 학업성취도가 높았으며(김경식, 2006; 남궁지영, 김위정, 2014; 방희원, 조규판, 2018) 학생이 지각한 교사의 기대 역시 자기조절학습능력에 정적 영향을 미쳐 학업성취도에도 유의미한 영향을 미친다(문정선, 문경숙, 2018). 김현진(2013)의 연구에서는 우리나라 중학생이 부모나 교사의 기대나 관심을 중요하게 인식하여 그들의 기대를 충족시키고 실망시키지 않고자 하는 외재적 동기가 높은 학업성취를 이루는데 긍정적인 역할을 한다는 사실을 밝혔으며, 박상은과 서붕언(2017)의 연구에서는 대구교육실태연구 데이터를 활용하여 지방 고등학생들의 대학 진학 포부에 학교 평균 성취압력이 큰 영향력을 가지고 있음을 밝히기도 하였다.

저소득층 학생들에 대해서 김경근, 장희원(2016)은 교사 성취압력의 효과가 중·고등학생의 영어와 수학 과목 모두에서 학업성취에 통계적으로 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났음을 밝혔고, 박현정 외(2016)의 연구에서도 교사의 성취압력이 높을 때 학생들이 학업의 중요성과 학습에 대한 동기를 더 크게 느끼며, 학교 수업 분위기와 학교 풍토가 긍정적일수록 가정배경이 열악한 취약계층의 학생들의 학업탄력성을 높인다고 이야기하기도 하였다. 류방란과 김성식(2006)은 성취압력이 저소득층 고등학생에게 더 효과가 있음을 이야기하였으며, 백병부(2013)의 연구에서도 낮은 사회경제적 배경의 학생들에게 교사의 성취압력이 학업성취 증진에 더욱 효과적일 수 있음을 밝혔다. 이에 본 연구에서는 교사의 성취압력이 저소득층 학생의 교육성과에 영향력을 발휘할 수 있다는 점에서 이를 중점적으로 살펴보고자 하였다.

제 3 장 연구 방법

제 1 절 연구 모형

본 연구는 교육복지우선지원사업이 정책 대상인 저소득층의 교육포부에 어떠한 영향을 미쳤는지를 살피며, 학생이 인식한 교사특성의 조절효과를 살펴봄으로써 정책적 함의를 찾고자 하였다. 이를 위하여 저소득층 학생들의 교육포부를 일반 학생과 비교하고, 저소득층 학생들 내에서도 교육복지우선지원사업 시행 학교 재학 여부에 따라 비교·분석하였으며, 이에 교사특성을 추가로 투입하여 교육복지우선지원사업과의 그 상호작용을 살펴보았다. 이에 본 연구의 분석 틀을 도식화하면 <그림3-1>과 같다.

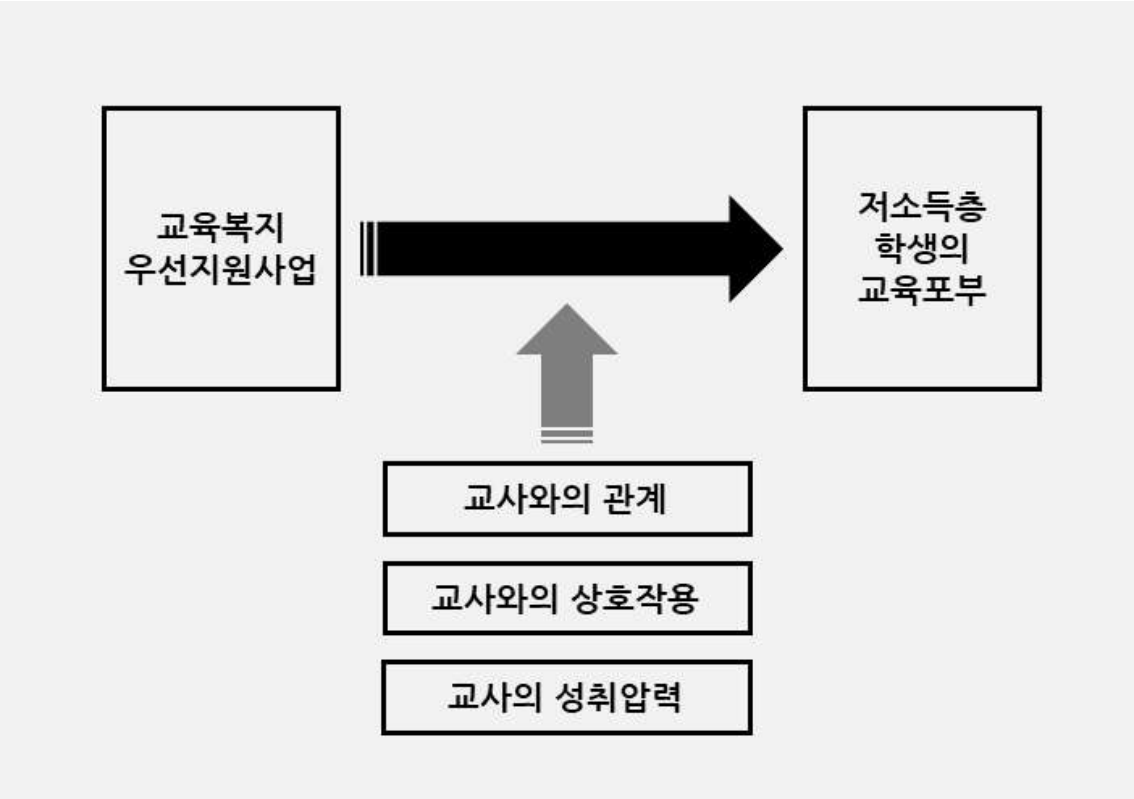

그림 3-1 연구의 분석틀

첫 번째 연구문제에서는 본 연구의 핵심인 교육복지우선지원사업이라는 교육복지정책의 대상자인 저소득층 학생들의 특성에 대하여 살펴보고자 저소득층 학생들의 교육포부 및 저소득층 학생들이 인식한 교사특성이 일반 학생과 유의미한 차이가 있는지 T-검정을 통해 비교해봄으로써 학교현장에서 소득에 따라 학생들의 교육포부와 교사특성에 대한 인식에서의 차이가 있는지 확인해보고자 하였다.

두 번째 연구문제를 위하여 저소득층 학생들이 교육복지우선지원사업 시행 학교 재학 여부에 따라 교육포부와 교사에 대한 인식이 달라지는지 검증하였으며 이를 위하여 저소득층 학생을 교육복지우선지원사업 시행 학교 재학 여부에 따라 집단을 나누어 그들의 교육포부와 교사특성 인식이 어떻게 달라지는지를 T-검정을 통해 3개년의 추이와 함께 살펴보고자 하였다. 또한, 회귀분석을 통해 교육복지우선지원사업 시행이 저소득층 학생들에게 어떠한 영향을 미치는지 분석하였으며, 이때 두 변수의 상호작용항을 투입함으로써 저소득층의 교육포부에 있어 교육복지우선지원사업의 조절효과가 있는지를 살펴보았다. 분석을 위해 합동최소자승회귀모형과 이원고정효과모형을 투입하여 분석함으로써 보다 엄밀한 정책적 효과를 추론하고자 하였다.

세 번째 연구문제를 위하여 교육복지우선지원사업이 저소득층 학생의 교육포부에 영향을 미침에 있어 학생이 인식한 교사특성이 어떠한 조절효과를 갖는지 살펴보고자 하였다. 이를 위해 교육복지우선지원사업과 학생이 인식한 교사특성의 상호작용항을 투입함으로써 교육복지우선지원사업의 시행 효과에 있어 교사특성이 어떠한 조절효과를 갖는지를 분석하였으며 정책의 효과를 분석함에 있어 패널데이터가 갖는 개체 내 이질성을 보완하고 누락변수 편의를 보정할 수 있는 이원고정효과모형을 최종모형으로 결정하여 분석을 시행하였다.

제 2 절 연구 자료

본 연구에서는 교육복지우선지원사업이 저소득층의 교육포부에 미치는 영향을 분석하기 위하여 「한국교육종단연구 2013」의 중학교 자료를 활용하였다. 한국교육종단연구는 학생들의 인지·정의적 발달 상황과 가정과 학교에서의 교육 경험을 확인하고, 이러한 경험이 학생들의 인지·정의적 발달에 어떠한 영향을 미치는지 파악하는 것을 주요 목적으로 하는 종단적 교육 조사 연구이다(한국교육개발원, 2013).

「한국교육종단연구 2013」는 학생 표본을 추출하기 위하여 층화군집무선추출법(stratified cluster random sampling)을 적용하였다. 학생 표본의 추출을 위하여 먼저 전국을 16개 시·도(세종시 제외)와 도시 규모에 따라 층(stratum)으로 나누고, 각 층으로부터 군집(cluster)인 표본 학교를 추출하고, 마지막 단계에서 추출된 학교로부터 표본 학생을 추출하였다. 도시 규모는 서울, 대도시, 중·소도시, 읍·면지역 등의 4개 층으로 분류되었으며, 각 층에서 추출되는 학교의 수는 층별 학생 수의 비율에 따라 결정되는 비례층화추출법(proportionate stratified sampling)을 사용하여 정하였다. 표본으로 추출된 각 초등학교로부터는 각각 40명씩 동일한 규모의 학생이 추출되었는데, 각 층에서 학교를 추출하는 방법과 각 학교에서 학생을 추출하는 방법으로는 무선추출법이 사용되었다.

이에 따라 전국의 초등학교 5,509개교 중에서 242개의 학교가 표본 추출되었으며, 이들 학교로부터 전국의 초등학생 524,117명 중에서 8,070명이 대상 학생으로 추출되었고, 학교를 통해 연구에 참여한 학생 및 학부모의 동의를 받아 패널 대상을 최종적으로 확정하였다. 표본 학교는 서울에서 36개교, 대도시에서 49개교, 중·소도시에서 80개교, 읍·면 지역에서 77개교 등 총 242개 학교가 추출되었으며, 이들 학교는 설립 유형별로는 국·공립이 232개교, 사립이 10개이었다. 그 중소규모 학교가 49개교였다.

본 연구에서 활용하고자 하는 중학교 데이터는 3차(2015년) ~ 5차년도(2017년) 데이터이며 그 표본을 살펴보면 3차년도(2015년) 조사 대상자는

6,998명(원 표본의 94.22%), 4차년도(2016년) 조사 대상자는 총 6,773(원 표본의 92.48%), 5차년도(2017년) 조사 대상자는 총 6,669명(원 표본의 91.06%)이었다. 이중 실제 본 연구에서 사용된 학생 데이터는 결측치를 제외하여 3차년도(2015년)년 6,825명, 4차년도(2016년) 6,675명, 5차년도(2017년) 6,516명으로 총 20,019명이 해당하였다.

제 3 절 분석 변수

본 연구의 연구문제는 교육복지우선지원사업이 저소득층의 교육포부에 어떠한 영향을 미치는지 확인하는 것과 그 과정에서 학생이 인식한 교사특성이 어떠한 조절효과를 갖는지 살펴보는 것이다. 이에 따라 본 연구에서는 교육복지우선지원사업 시행 여부와 교육포부, 학생이 인식한 교사특성을 중점적으로 분석하고자 하였다.

교육복지우선지원사업의 정책 대상인 저소득층 학생을 선정하기 위하여 학생의 가계소득을 4분위로 나누어 하위 1분위(25%)에 해당하는 저소득층 학생들과 나머지 2, 3, 4분위(75%)에 해당하는 일반 학생으로 나누어 분석하였다. 종속변수인 학생들의 교육포부는 희망 학력 수준에 대한 문항을 중학교는 9년, 고등학교는 12년, 전문대학은 14년, 대학교는 16년, 대학원 석사과정은 18년, 대학원 박사과정은 22년으로 코딩하여 사용하였다. 독립변수인 사업시행 여부는 교육복지우선지원사업 시행 학교 재학 여부를 더미 변수로 투입하였다.

관심변수인 교사특성변수는 학생의 인식수준을 사용하였는데, 이는 교사-학생 관계, 상호작용, 성취압력 등과 같은 교사특성에 관한 연구에서 이러한 변인들을 설명하는 데 있어 학생의 인식이 교사의 인식보다 유용하다고 보고하고 있다는 점에 착안한 것이며(Birch & Ladd, 1998; Wentzel, 1997), 이에 따라 교사특성에 대한 변수를 학생 설문에서 활용하여 학생의 인식을 살피고자 하였다. 교사특성 변수 중 교사-학생 관계는 학생설문 중 교사-학생 관계에 관한 6개 문항(1. 나의 말을 잘 들어 주신다, 2. 나의 이름을 다정하게 불러주신다, 3. 내가 인사를 하면 반갑게 받아주신다, 4. 나를 자주 칭찬하신다, 5. 나에 대해서 잘 알고 계신다, 6. 내가 앞으로 공부를 더 잘할 수 있을 것이라고 기대하신다)의 평균값을 사용하였고, 상호작용은 학생설문 중 교사의 상호작용에 관한 4개 문항(1. 칭찬을 자주 하셔서 더욱 공부할 마음이 들게 하신다. 2. 조금 어려운 문제라도 내가 도전하도록 격려해 주신다. 3. 나에게 발표할 기회를 충분히

주신다. 4. 모르는 것을 질문하면 친절하게 설명해 주신다.)의 평균값을 사용하였으며, 성취압력은 학생설문 중 교사의 성취압력에 관한 4개 문항(1. 학생들이 열심히 공부하기를 원하신다. 2. 학생들이 공부를 제대로 하지 않으면 싫어하신다. 3. 시험에서 우리 반이 상위권에 들 것을 강조하신다. 4. 모든 학생이 과제를 다 해 오도록 강조하신다. 5. 과제 검사를 철저하게 하신다.)의 평균값을 사용하였다.

통제변수는 학생변수로 성별을 남학생을 1, 여학생을 0으로 코딩하여 사용하였으며, 창의성은 관련 5개 문항 응답의 평균값, 자기관리는 관련 5개 문항 응답의 평균값, 수업 태도는 관련 6개 문항 응답의 평균값, 교우관계는 관련 6개 문항 응답의 평균값, 부모와 상호작용은 관련 5개 문항 응답의 평균값, 부모의 학업적 지원은 관련 6개 문항 응답의 평균값, 부모의 정서적 지원은 관련 3개 문항 응답의 평균값을 사용하였다. 또한, 학부모 설문을 활용하여 학생의 월평균 소득의 자연로그값을 투입하였으며, 학생의 교육포부를 예측하는 중요한 변인 중 하나인 부모의 교육포부 역시 학생과 마찬가지로 중학교는 9년, 고등학교는 12년, 전문대학은 14년, 대학교는 16년, 대학원 석사과정은 18년, 대학원 박사과정은 22년으로 코딩하여 사용하였다.

학교변수로는 학교가 위치한 지역의 규모에 따라 특별광역시, 대도시, 중소도시, 읍면지역을 각각 더미변수로 투입하였고, 혁신학교 시행 여부를 투입하였다. 또한, 학교에 근무하고 있는 교사의 평균 경력과 교장의 평균 경력을 투입하여 학생들의 교육포부에 영향을 미칠 가능성이 있는 변수들을 통제하고자 하였다. 통제변수는 선행연구에서 교육포부와 관련이 있을 가능성이 있다고 언급된 변수들을 활용하였으며(김경년, 2013; 김준엽, 2017; 이기종, 곽수란, 2016; 전하람, 김경근, 2006), 본 연구에 활용된 변수에 대한 설명은 <표3-1>'과 같다.

구분		변수명	변수 설명
종속변수		교육포부	희망 학력 수준에 대한 문항을 코딩(중학교=9, 고등학교=12, 전문대=14, 대학교=16, 대학원 석사과정=18, 대학원 박사과정=22)
독립변수		사업시행 여부	교육복지우선지원사업 시행=1, 미시행=0
관심변수	교사특성변수	교사-학생 관계	학생설문 중 교사-학생 관계에 관한 6개 문항의 평균
		상호작용	학생설문 중 교사의 상호작용에 관한 4개 문항의 평균
		성취압력	학생설문 중 교사의 성취압력에 관한 4개 문항의 평균
통제변수	학생변수	성별	남학생=1, 여학생=0으로 코딩
		창의성	창의성에 관련된 5개 문항 응답의 평균
		자기관리	자기관리에 관련된 5개 문항 응답의 평균
		수업 태도	수업 태도에 관련된 6개 문항 응답의 평균
		교우관계	교우관계에 관련된 6개 문항 응답의 평균
		부모와 상호작용	부모와 상호작용에 관련된 5개 문항 응답의 평균
		부모의 학업적 지원	부모의 학업적 지원에 관련된 6개 문항 응답의 평균
		부모의 정서적 지원	부모의 정서적 지원에 관련된 3개 문항 응답의 평균
		성적	국어, 수학, 영어 과목의 학업성취도의 평균
		로그소득	월평균 소득의 자연로그값
		부모의 교육기대	부모의 희망 학력 수준에 대한 문항을 코딩(중학교=9, 고등학교=12, 전문대=14, 대학교=16, 대학원 석사과정=18, 대학원 박사과정=22)
	학교변수	특별광역시	특별광역시=1, 그외지역=0
		대도시	대도시=1, 그외지역=0
		중소도시	중소도시=1, 그외지역=0
		읍면지역	읍면지역=1, 그외지역=0
		혁신학교 운영여부	시행=1, 미시행=0
		교사 평균 경력	해당 학교 근무 교사 경력의 평균
		교장 경력	해당 학교 교장 경력

표 3-1 분석에 활용된 변수 설명

제 4 절 분석 방법

본 연구에서는 「한국교육종단연구 2013」의 3차(2015년)부터 5차(2017년)의 패널데이터를 활용하여 교육복지우선지원사업이 저소득층 학생의 교육포부에 미치는 영향을 분석하였다. 이를 실증적으로 분석하기 위해 본 연구에서는 T-검정(T-test), 합동최소자승회귀모형(Pooled Ordinary Least Square, 이하 Pooled OLS)과 이원고정효과모형(Two-way Fixed Effect, 이하 Fixed Effect)을 사용하였다. 분석은 통계패키지 프로그램 STATA 13.0을 사용해 수행하였으며, 이 절에서는 분석 방법으로 활용된 각 모형에 대한 설명을 구체적으로 서술하고자 한다.

1. T-검정(T-test)

T-검정(T-test)은 두 집단 이하의 평균을 비교하는 분석 방법으로 모집단을 대표하는 표본을 이용하여 추정된 분산과 표준편차를 이용해 모집단의 분산이나 표준편차를 알지 못하는 경우에 검정하는 방법이다. T-검정에는 한 집단의 평균과 특정한 값을 비교하는 단일 표본 T-검정(one-sample t-test)과, 같은 모집단에서 추출된 두 표본의 평균을 비교하는 두 종속 표본 T-검정(Two-dependent samples t-test), 다른 모집단에서 추출된 두 표본의 평균을 비교하는 두 독립 표본 T-검정(Two-independent samples t-test)이 있다(성태제, 2014).

본 연구에서는 각기 다른 두 모집단의 속성인 평균을 비교하는 두 독립표본 T-검정을 실시하였다. 이를 위하여 두 모집단을 대표하는 표본들을 독립적으로 추출하여 표본 평균을 비교함으로써 모집단 간의 유사성을 검정하였다. 이러한 검정은 두 표본 집단의 등분산성을 기본 가정으로 하며, 한 모집단에서 추출된 표본의 평균과 다른 모집단에서 추출된 평균을 비교하여 평균 차이가 크면 두 모집단의 평균이 같다는 영가설을 기각하게 된다. 두 집단의 평균 차이의 크기를 판단하는 기준은 표준오차에 의

해서 계산되며, 이때 등분산 가정에 의하여 두 표본에서 얻은 분산을 가지고 통합분산을 계산하여 표준오차를 계산한다(성태제, 2014).

본 연구는 교육복지우선지원사업이 저소득층의 교육포부에 어떠한 영향을 미쳤는지를 분석하고자 하는 연구이다. 이때 비교되는 집단인 일반학생과 저소득층 학생, 교육복지우선지원사업 시행 학교 재학 학생과 미시행 학교 재학 학생은 어떤 관계를 가지고 있거나 종속적인 성격을 갖고 있지 않으므로 두 독립표본 T-검정을 실시하였다. 먼저, 저소득층의 일반적 특징을 파악하기 위하여 일반학생과 저소득층을 비교하는 두 독립표본 T-검정을 실시하였으며, 저소득층 집단 안에서도 교육복지우선지원사업 시행 여부에 따라서 집단 간 차이가 있는지를 두 독립표본 T-검정으로 살펴보고자 한다.

2. 합동최소자승회귀모형(Pooled Ordinary Least Square)

어떤 변수들이 다른 변수에 영향을 미치는 것을 나타내는 방정식을 회귀방정식 또는 회귀식이라고 한다. 모형을 세우고 이를 모집단의 속성과 관련하여 해석하고, 모집단의 속성에 대응하는 표본의 속성을 파악할 때, 모수에 대응하는 숫자를 표본으로부터 구하는 것을 추정(estimation)이라고 하며 그 공식을 추정량(estimator)이라고 하고, 실제 자료에 적용하여 값을 구하면 추정값(estimate)이 된다. 그리고 이렇게 주어진 자료가 있을 때 여기에 직선을 그리는 방법으로 가장 널리 사용되는 것이 최소제곱법(Ordinary Least Square)이다. 이 방법은 각 점들로부터 직선에 이르는 수직방향 거리를 제곱하여 합한 값을 가장 작게 만들도록 절편과 기울기를 결정하는 것이다(한치록, 2016).

합동최소자승회귀모형(Pooled OLS)는 주어진 데이터가 패널구조라는 사실을 무시하고 최소제곱법(OLS)으로 추정하는 것을 의미하며, 이 경우 서로 다른 시점에 측정한 동일 학생 데이터를 모두 다른 학생으로 간주하고 분석한다. 그러나 이 경우가 성립하기 위해서는 모든 패널 개체에 대해

모든 시점의 오차항의 기댓값이 0이 되어야 한다. 즉, 모든 시점에서 오차항의 분산이 등분산성임을 가정하는 것으로, 패널 개체와 시간에 다른 오차항의 분산이 변하지 않아야 한다. 또한, 패널 개체의 오차항은 서로 상관관계가 없어야 하며 동시에 한 개체의 서로 다른 시점의 오차항 사이에도 상관관계가 존재하지 않아야 한다. 즉, 합동최소자승회귀모형은 오차항과 설명변수 사이에 상관관계가 존재하지 않아야 하는 외생성(exogeneity)을 가정하는 분석방법이다. 그러나 패널데이터는 개별 개체를 반복측정한 것이기 때문에 어느 주어진 시점에서 패널 개체 간 상관관계인 동시적 상관(contemporaneous correlation)과 패널 그룹 내에서 서로 다른 시점 간의 상관관계인 자기 상관(autocorrelation)이 발생할 수 있다(민인식, 최필선, 2012).

이상의 가정들이 위배되는 경우 OLS 추정량의 표준오차에 영향을 주어 비효율적인 추정량이 도출될 수 있으며, 패널 개체의 관찰되지 않는 이질성(unobserved heterogeneity)이 오차항에 포함되는 경우 오차항과 설명변수 사이에 상관관계가 존재할 가능성이 있어 누락변수 편의(omitted variable bias)가 발생하여 OLS 추정량이 일치추정량(consistent estimator)이 되지 못한다. 이처럼 Pooled OLS 모형으로 추정한 회귀계수는 실질적인 정책의 효과보다 과대 혹은 과소 추정되었을 가능성이 존재하기에 고정효과 모형 등을 통해 해결할 필요가 있다(민인식, 최필선, 2014).

본 연구에서는 교육복지우선지원사업 시행이 학생의 교육포부에 어떠한 영향을 미치며 그 과정에서 교사특성이 어떠한 조절효과를 갖는지 살펴보기 위하여 합동최소자승회귀모형을 실시하였다. 회귀모형식에 통제변수가 포함되면 잔차(residual)의 분산이 줄고, 그 결과로 회귀모형 추정치들의 표준오차가 감소하여 인과효과에 대해 보다 정확한 추정치(precise estimate)를 구할 수 있다는 점에서 교육포부와 관련이 있는 통제변수를 투입하여 분석하였다(강창희, 박상곤, 2014). 이에 교육복지우선지원사업 시행 학교에서의 교사특성에 대한 상호작용항과 교육포부에 영향을 줄 수 있는 다양한 통제변수를 투입하여 분석하고자 한다.

3. 이원고정효과모형(Two-way Fixed Effect)

본 연구에서는 패널데이터를 활용하여 분석을 진행한다. 패널데이터는 사람, 기업, 지역, 나라 등의 동일한 개체를 여러 시점에 걸쳐 반복적으로 측정해 구축한 데이터이다. 이 경우 회귀분석은 횡단면 데이터와 마찬가지로 개체 간 변이를 포착할 뿐만 아니라 시간에 따른 변이도 포착할 수 있다(강창희, 박상곤, 2017). 전술한 Pooled OLS모형의 문제를 보정하기 위하여 본 연구에서는 학생개인 고정효과(Student fixed effect)와 연도 고정효과(Year fixed effect)를 모두 적용한 이원고정효과(Two-way Fixed Effect)모형을 사용한 분석을 시행하였다.

고정효과모형는 오차항을 추정해야 할 모수로 간주하고, 패널 개체별로 서로 다르면서 고정되어 있다고 가정한다. 고정효과모형은 시간의 차원이나 코호트(cohort)의 차원을 갖는 자료를 활용해 관측되지는 않지만 고정되어 있는 누락변수들을 통제하는 방법이다. 인과효과에 대한 추정치의 표준오차는 고정효과가 포함되면 줄어드는데, 이는 추정치의 표준오차가 종속변수의 분산의 많은 부분을 설명하기 때문이다. 개인 고정효과를 사용하는 것은 평균으로부터의 편차(deviations from means)를 이용하여 추정하는 것인데, 이를 통해 관측되지 않는 개인 효과를 제거할 수 있다. 즉, 패널 개체에서 종속변수를 모든 개인-더미 변수들에 회귀시키는 회귀모형으로부터 도출한 잔차는 곧 각 개인별로 계산한 평균편차가 되어 보다 엄밀한 추정량을 구할 수 있다(강창희, 박상곤, 2014). 또한, 이와 함께 연도특성도 함께 고정하는 이원고정효과모형을 통해 추정된 회귀계수는 누락변수편의 문제를 해소하고 각 특성으로 인한 영향력을 제외한 일치추정량이 된다는 점에서 본 연구에 적합할 것으로 판단하였다.

아울러 패널 데이터에 대한 분석에서 고정효과모형과 확률효과모형을 구분할 필요가 있다. 만약 개체효과가 고정효과라면 합동최소자승회귀모형과 확률효과모형 추정량들은 일치추정량이 아니므로 개체 내 추정량이 사용되어야 한다. 그러나 개체 내 변이만을 사용한 추정량은 보다 비효율

적이고 시간-불변 설명변수들의 계수를 추정하지 못할 수 있다. 이를 위해 하우스만 검정(Houseman test)을 시행하는데, 이는 시간-변동 설명변수들 모두의 계수 추정치들을 비교하거나 이들 설명변수 중의 일부만을 비교하는 방법이다(강창희, 박상곤, 2017). 본 연구에서는 패널데이터 상 개체 간 이질성을 갖고 있음을 고려하여, 이원고정효과모형을 최종모형으로 분석을 진행하였다.

제 4 장 연구 결과

본 연구는 교육복지우선지원사업이 정책 대상인 저소득층의 교육포부에 어떠한 영향을 미쳤는지를 살피며, 학생이 인식한 교사특성의 조절효과를 살펴봄으로써 정책적 함의를 찾는 데에 그 목적이 있다. 이를 위해 우선 저소득층 학생들의 교육포부를 일반 학생과 비교하고, 교육복지우선지원사업 시행 학교 재학 여부에 따라 분석하기 위하여 T-검정(T-test)을 실시하였으며 보다 엄밀한 추정을 위하여 통제변수를 투입하여 합동최소자승회귀모형(Pooled OLS)과 이원고정효과모형(Two-way Fixed Effect)을 사용하였다.

제 1 절 교육포부 및 교사특성 양상

1. 기술통계

본 연구에서는 2015년부터 2017년까지 3개년의 패널데이터를 활용하여 분석을 시행하였으며 분석을 실시하기에 앞서 전체 학생들의 3년간의 교육포부 추이를 살펴보았으며, 그 내용은 [그림4-1]과 같다. [그림4-1]에 따르면 중학생들은 학년이 올라갈수록 교육포부가 전반적으로 감소함을 알 수 있다. 그러나 상위 75%에 해당하는 일반 학생의 교육포부는 비교적 완만하게 감소하는 반면 저소득층 학생의 교육포부는 매해 현저하게 낮아짐을 알 수 있었다. 특히, 이 격차는 중학교 3학년 시기에 가장 커졌는데, 일반 학생의 희망교육연한이 16.10년인 것에 비해 저소득층 학생의 희망교육연한은 15.34년에 그침을 알 수 있었다. 이를 통해 가정배경에 따라 교육포부에 확연한 차이가 나며, 이는 중학교에서 학년이 올라갈수록 심해짐을 알 수 있다.

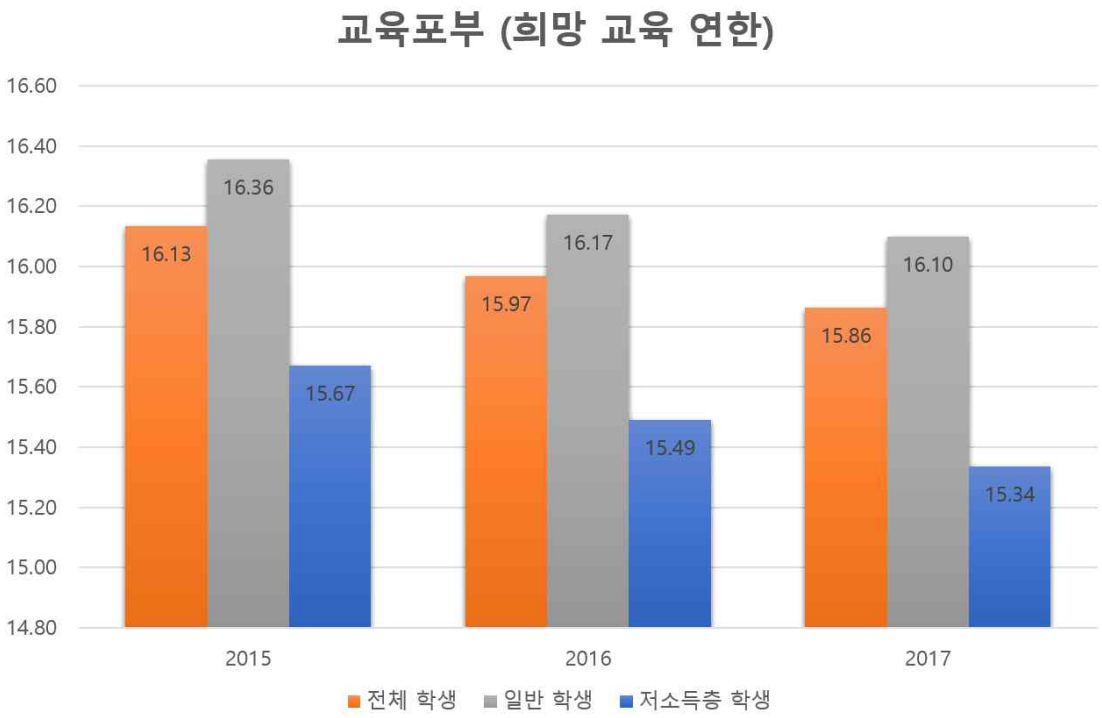

그림 4-1 전체 중학생의 교육포부 3개년 추이 비교

다음으로 <표4-1>에는 분석에 활용된 모든 변수에 대해 전체 학생의 데이터를 정리한 내용을 확인할 수 있다. 3개년의 데이터를 종합한 결과, 학생들의 교육포부는 4년제 대학에 해당하는 15.99년이라는 평균값을 갖고 있었고, 흥미롭게도 부모의 교육기대는 학생들의 평균에 못 미치는 14.70년임을 알 수 있었다. 교사특성에 해당하는 변수들인 교사-학생 관계는 평균적으로 3.77점, 상호작용은 3.60점, 성취압력은 3.42점을 나타내고 있었다.

변수	사례수	평균	표준편차	최소값	최대값
교육포부	16706	15.98773	2.040923	9	22
교사-학생 관계	19963	3.765425	0.764171	1	5
상호작용	19949	3.608614	0.830529	1	5
성취압력	19965	3.420773	0.669562	1	5
성별	20019	0.493032	0.499964	0	1
창의성	19995	3.588028	0.751588	1	5
자기관리	19995	3.536388	0.57306	1	5
수업 태도	19974	3.646451	0.717602	1	5
교우관계	19955	3.979719	0.740921	1	5
부모와 상호작용	19900	3.568421	0.870988	1	5
부모의 학업적 지원	19927	3.27408	0.862498	1	5
부모의 정서적 지원	19915	3.934128	0.907981	1	5
성적	19878	235.5904	46.23025	122.3333	343.6667
로그소득	18804	6.056023	0.572329	1.609438	9.680344
부모의 교육기대	19517	14.69934	2.212058	9	22
특별광역시	20019	0.175184	0.380134	0	1
대도시	20019	0.242819	0.428798	0	1
중소도시	20019	0.411459	0.49211	0	1
읍면지역	20019	0.170538	0.376114	0	1
혁신학교 운영여부	19651	0.142639	0.349713	0	1
교사 평균 경력	19940	16.43344	3.379632	6.44	29.53
교장 경력	16899	26.54701	13.72759	1	48.06

표 4-1 기술통계

2. 저소득층 학생과 일반 학생의 차이

교육복지우선지원사업의 정책 대상이 저소득층 학생인 만큼, 분석의 목적에 따라 소득분위로 학생을 나누어 하위 25%에 해당하는 저소득층 학생과 상위 75%에 해당하는 일반 학생으로 구분하여 분석을 위해 집단 간 차이를 살피는 T-검정을 실시하였다. 분석 결과 <표4-2>에서 확인할 수 있듯이, 교육포부의 경우 일반 학생 집단의 평균은 16.20년이었으나 저소득층 학생 집단의 평균은 15.50년이었으며, 이는 통계적으로 유의미한 차이임을 알 수 있었다. 또한, 교사-학생 관계는 일반 학생 집단의 평균은 3.79점인 반면, 저소득층 학생 집단의 평균은 3.71점이었고, 상호작용은 일반 학생 집단의 평균이 3.63점, 저소득층 학생 집단의 평균이 3.57점이었으며, 교사의 성취압력은 일반 학생 집단의 3.44점, 저소득층 학생 집단의 평균은 3.38점인 등 주요 변수에 대한 값이 모두 저소득층 학생들이 통계적으로 유의미하게 낮음을 알 수 있었다.

이 외에도 창의성, 자기관리, 수업태도, 교우관계, 부모와 상호작용, 부모의 학업적 지원, 부모의 정서적 지원, 성적, 소득, 부모의 교육기대에 해당하는 모든 특성에서 저소득층 학생이 일반 학생에 비해 통계적으로 유의미하게 낮은 점수를 갖고 있었다. 또한, 지역 특성에서도, 특별광역시와 중소도시에는 저소득층 학생이 유의미하게 적었고, 대도시에는 두 집단의 비율 차이가 없었으며, 읍면지역에서는 저소득층 학생이 유의미하게 많았다. 저소득층 학생들의 학교는 비교적 혁신학교 운영 비율이 높았고, 교사의 경력도 더 길었으며, 교장의 경력 역시 더 긴 것도 함께 확인할 수 있었다.

변수	일반 학생			저소득층 학생			t
	사례수	평균	표준편차	사례수	평균	표준편차	
교육포부	11412	16.2065	2.0056	4359	15.5063	2.0175	19.5765***
교사-학생 관계	13392	3.7913	0.7714	5388	3.7196	0.7433	5.8225***
상호작용	13375	3.6320	0.8382	5389	3.5705	0.8087	4.5891***
성취압력	13385	3.4396	0.6673	5394	3.3795	0.6689	5.5847***
성별	13423	0.4970	0.5000	5405	0.4781	0.4996	2.3479**
창의성	13412	3.6530	0.7390	5397	3.4453	0.7607	17.2901***
자기관리	13413	3.5521	0.5737	5397	3.5029	0.5648	5.3487***
수업 태도	13393	3.6933	0.7145	5395	3.5656	0.7051	11.1232***
교우관계	13385	4.0252	0.7289	5388	3.8830	0.7610	11.9384***
부모와 상호작용	13358	3.6405	0.8598	5361	3.4224	0.8680	15.642***
부모의 학업적 지원	13366	3.3712	0.8476	5376	3.0671	0.8497	22.1942***
부모의 정서적 지원	13358	3.9880	0.8970	5372	3.8413	0.9124	10.0696***
성적	13338	243.7346	45.9060	5372	219.5323	41.7230	33.4724***
로그소득	13423	6.3209	0.3977	5381	5.3953	0.3722	146.8934***
부모의 교육기대	13356	14.8681	2.0562	5366	14.2808	2.4111	16.7428***
특별광역시	13423	0.1944	0.3958	5405	0.1330	0.3396	10.0193***
대도시	13423	0.2435	0.4292	5405	0.2444	0.4298	-0.1252
중소도시	13423	0.4223	0.4939	5405	0.3869	0.4871	4.4661***
읍면지역	13423	0.1398	0.3468	5405	0.2357	0.4245	-16.0654***
혁신학교 운영여부	13161	0.1378	0.3447	5320	0.1538	0.3608	-2.8057***
교사 평균 경력	13363	16.3422	3.2777	5389	16.6580	3.5979	-5.8009***
교장 경력	11356	26.3562	13.8944	4539	27.0587	13.2908	-2.9147***

Standard errors in parentheses
*** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

표 4-2 저소득층 학생과 일반 학생의 차이

제 2 절 교육복지우선지원사업의 효과

1. 교육복지우선지원사업 시행 학교 재학에 따른 차이

본 연구는 교육복지우선지원사업이 저소득층 학생의 교육포부에 미치는 영향을 밝히는 데 그 목적이 있으므로, 본 분석에 앞서 저소득층 학생에게 교육포부와 관련하여 어떠한 특성이 있었는지 탐색적으로 살펴보고자 하였다. 교육복지우선지원사업의 효과를 보다 엄밀하게 분석하기 위하여 정책 대상인 저소득층 학생을 분석 대상으로 한정하여 사업 시행 학교에 재학하는 것이 저소득층 학생에게 어떠한 영향을 미치는지 살펴보았으며, 이를 위해 집단 간 차이를 살피는 T-검정을 실시하였다.

<표4-3>에는 교육복지우선지원사업 시행 여부에 따라 저소득층 학생을 두 집단으로 나눠 각 집단의 평균값을 비교한 것이다. 우선 본 연구의 종속변수인 교육포부에서는 미시행 집단의 평균은 15.47년, 시행 집단의 평균은 15.54년으로 교육복지우선지원사업 시행 여부가 학생들 간에 유의미한 차이를 가져오지 않았음을 알 수 있다. 다만 이는 앞선 [그림4-1]에서 알 수 있었듯 중학교 3학년 시절에 모든 저소득층 학생들의 교육포부가 현저히 낮아진 것에 기인하였다고 추측된다.

또한, 본 연구의 관심변수인 교사특성은 3가지(교사-학생 관계, 상호작용, 성취압력) 모두 교육복지우선지원사업 시행 학교에 재학하는 저소득층 학생들의 점수가 높았다. 교사-학생 관계는 미시행 학교 저소득층 학생들의 평균 점수가 3.70점인 반면, 시행 학교 학생들의 점수는 3.74점이었고, 교사와의 상호작용은 미시행 학교의 학생들이 3.53점, 시행 학교 학생들이 3.60점이었으며, 교사의 성취압력은 시행 학교의 학생들이 3.36점, 미시행 학교의 학생들이 3.40점으로 이는 통계적으로 유의미한 차이였다. 교사특성에 관한 변수들이 학생의 인식에 기반한 것이라는 점에서 이러한 결과는 교육복지우선지원사업 시행 학교에서 저소득층 학생들이 미시행

학교의 저소득층 학생들보다 긍정적으로 교사를 인식하고 있으며, 나아가 교사들이 저소득층 학생들에게 더 많은 영향을 미치고 있었다고 해석할 수 있다.

그 외의 통제변수들 중에서도 창의성, 자기관리, 교우관계, 부모의 정서적 지원에서 교육복지우선지원사업 시행 학교의 저소득층 학생들이 더 높은 평균값을 갖고 있음이 통계적으로 유의미했으며, 학생들의 성적과 소득, 부모의 교육기대는 유의미한 차이가 없었다. 또한, 교육복지우선지원사업 학교의 위치를 살펴보았을 때 특별시와 대도시에는 저소득층 학생들이 시행 학교에 더 많이 다니고 있었으나, 중소도시와 읍면지역에서는 미시행 학교에 더 많이 다니고 있었다. 그리고 혁신학교 운영은 교육복지우선지원사업 시행과 부적인 상관이 있었으며, 교사의 평균 경력은 시행 학교가 조금 더 길었으나, 교장의 경력은 두 집단 간 통계적으로 유의미한 차이가 없었다.

변수	교육복지우선지원사업 미시행 학교 재학			교육복지우선지원사업 시행 학교 재학			t
	사례수	평균	표준편차	사례수	평균	표준편차	
교육포부	2046	15.4736	2.0395	2188	15.5379	2.0146	-1.0321
교사-학생 관계	2520	3.6983	0.7498	2708	3.7350	0.7375	-1.7838*
상호작용	2522	3.5285	0.8121	2706	3.6048	0.8022	-3.4122***
성취압력	2523	3.3580	0.6728	2710	3.3961	0.6598	-2.0672**
성별	2527	0.4958	0.5001	2716	0.4617	0.4986	2.4735**
창의성	2524	3.4052	0.7555	2713	3.4810	0.7599	-3.6141***
자기관리	2524	3.4845	0.5565	2713	3.5227	0.5702	-2.4509**
수업 태도	2523	3.5568	0.7045	2711	3.5744	0.7048	-0.9042
교우관계	2519	3.8433	0.7698	2708	3.9233	0.7475	-3.812***
부모와 상호작용	2511	3.4115	0.8593	2692	3.4337	0.8709	-0.9233
부모의 학업적 지원	2514	3.0542	0.8271	2701	3.0739	0.8627	-0.8407
부모의 정서적 지원	2512	3.8155	0.8947	2699	3.8611	0.9293	-1.8034*
성적	2518	219.5800	41.4801	2702	219.5976	41.8567	-0.0153
로그소득	2516	5.3965	0.3770	2703	5.3953	0.3670	0.1126
부모의 교육기대	2513	14.2969	2.4753	2692	14.2829	2.3651	0.2078
특별시	2527	0.0633	0.2436	2716	0.1977	0.3984	-14.6088***
대도시	2527	0.1524	0.3594	2716	0.3240	0.4681	-14.8133***
중소도시	2527	0.4278	0.4949	2716	0.3546	0.4785	5.4456***
읍면지역	2527	0.3565	0.4791	2716	0.1237	0.3293	20.6271***
혁신학교 운영여부	2508	0.1679	0.3738	2698	0.1405	0.3475	2.7395***
교사 평균 경력	2514	16.5186	3.8379	2714	16.8286	3.3564	-3.1141***
교장 경력	2091	26.8189	13.3020	2320	27.3456	13.3030	-1.3130

Standard errors in parentheses
*** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

표 4-3 교육복지우선지원사업 재학에 따른 저소득층 학생 내 차이

이와 관련하여 저소득층 학생의 교육포부에 대한 3개년 추이를 나타낸 [그림4-2]를 보면, 교육복지우선지원사업 시행 학교에 다니는 학생들의 교육포부가 미시행 학교에 다니는 저소득층 학생들에 비해 높음을 알 수 있다. 전체 학생의 교육포부를 살폈을 때와 마찬가지로 학년이 올라갈수록 저소득층 학생들의 교육포부는 감소하고 있었으나 교육복지우선지원사업이 학생들의 교육포부에 긍정적인 영향을 끼치고 있음을 확인할 수 있다.

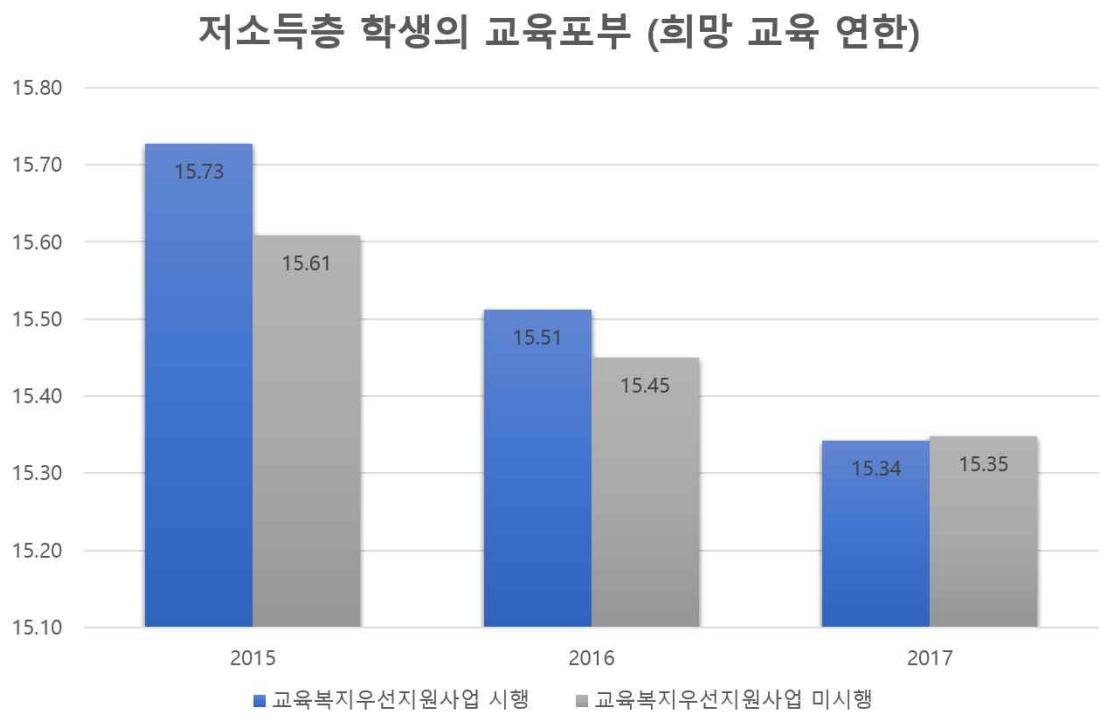

그림 4-2 저소득층 학생의 교육포부(희망 교육 연한)

또한, 교사-학생 관계를 나타낸 [그림4-3]에 따르면 저소득층 학생들은 중학교 1학년이었던 2015년에는 교육복지우선지원사업 시행 여부와 상관없이 그 평균값이 같다가 중학교 2학년에 올라가면서 시행 집단과 미시행 집단의 차이가 확연히 드러남을 알 수 있었다. 특히 미시행 학교 학생들의 교사-학생 관계 인식 점수가 오히려 중학교 2학년 시기에 감소했다는 점에서 교육복지우선지원사업 학교의 저소득층 학생이 교사-학생 관계를 보다 긍정적으로 인식하고 있음을 알 수 있다.

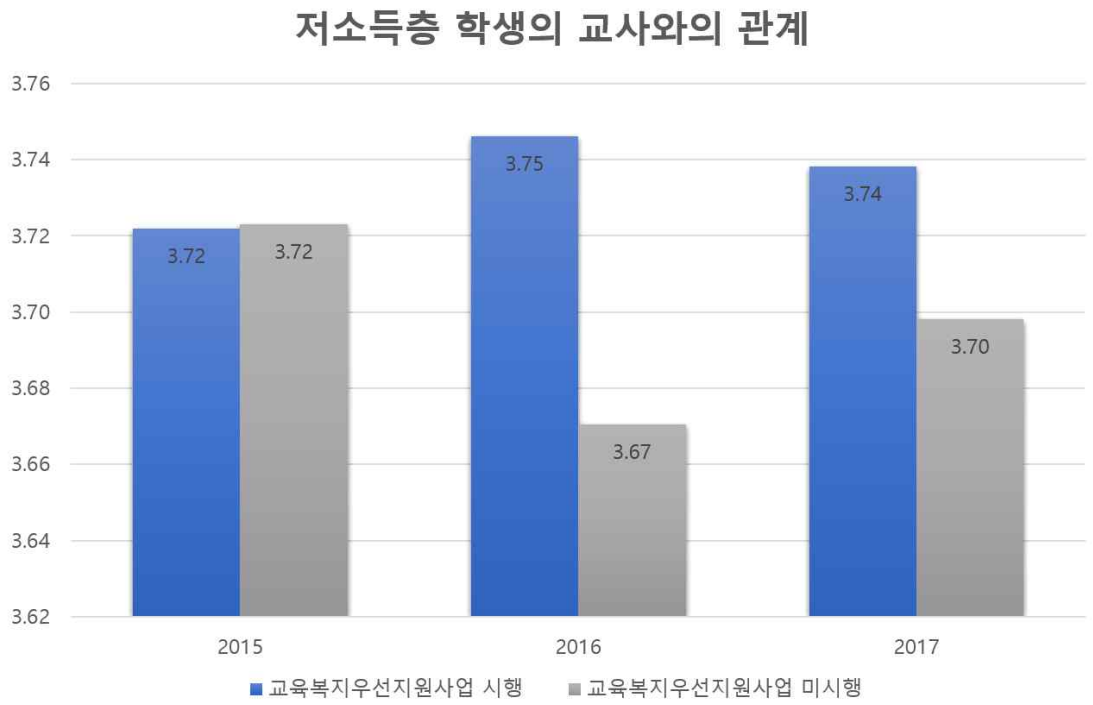

그림 4-3 저소득층 학생이 인식한 교사-학생 관계

다음으로 교사와의 상호작용을 나타낸 [그림4-4]에 따르면 저소득층 학생들은 교육복지우선지원사업 시행 학교에 다닐 때 교사와의 상호작용을 더욱 긍정적으로 인식하였다. 교사-학생 관계 변수와 마찬가지로 미시행 학교 학생들의 교사-학생 관계 인식 점수는 중학교 2학년 시기에 오히려 감소했음을 확인할 수 있어 교육복지우선지원사업이 교사와의 상호작용에 긍정적이었음을 알 수 있었다.

마지막으로 교사의 성취압력을 나타낸 [그림4-5]에 따르면 저소득층 학생들은 중학교 1학년(2015년)과 중학교 2학년(2016) 시기에 교육복지우선지원사업 시행 학교에 다닐 때 교사의 성취압력을 더욱 높게 인식하였다. 그러나 이 차이는 중학교 3학년(2017년)이 되면 없어져 그 평균값이 같아졌음을 확인할 수 있었다.

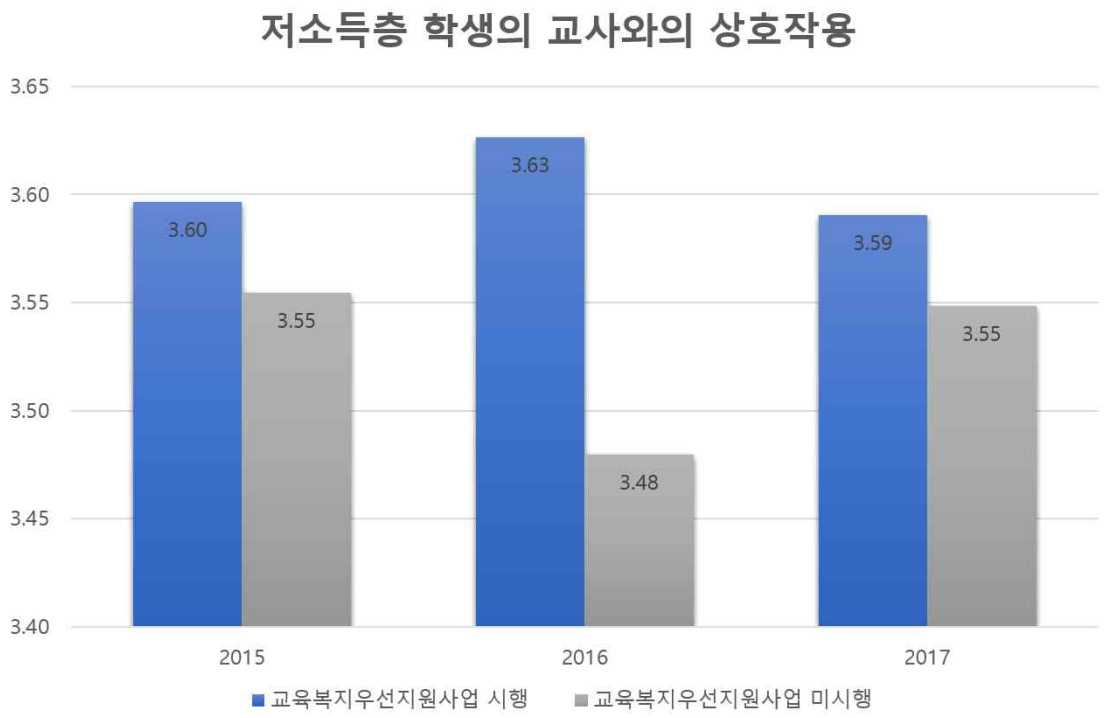

그림 4-4 저소득층 학생이 인식한 교사와의 상호작용

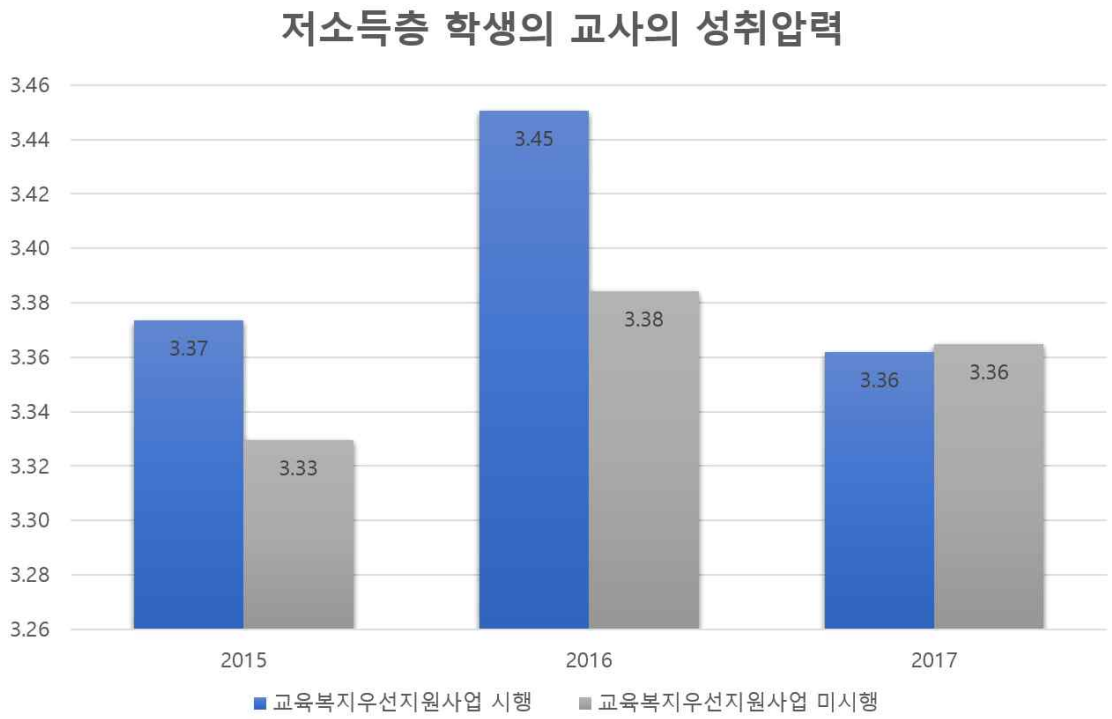

그림 4-5 저소득층 학생이 인식한 교사의 성취압력

이러한 3개년의 추이에서 저소득층 학생 내 교육복지우선지원사업 시행 학교에 다니는 것이 교육포부 및 학생이 인식한 교사특성에 있어 집단 간 평균 차이가 통계적으로 유의미한지 분석하기 위하여 T-검정을 실시하였고 그 결과는 <표4-4>와 같다. 그 내용을 살펴보면 교육복지우선지원사업 실시 여부는 3개년 동안 저소득층 학생들의 교육포부에 유의미한 통계적 차이를 보이지 않았으며, 학생이 인식한 교사특성은 교사-학생 관계, 상호작용, 성취압력 모두에서 중학교 2학년 시기에 통계적으로 유의미한 차이가 있었음을 알 수 있었다. 특히 교사-학생 관계 및 상호작용에 대하여, 중학교 2학년 시기에 미시행 학교의 저소득층 학생들의 인식점수는 대폭 감소하는 반면 시행 학교의 저소득층 학생들의 인식점수는 크게 상승한다는 점에서 흥미로운 결과로, 교육복지우선지원사업 시행 학교에 다니는 저소득층 중학생들의 2학년 시기의 변화에 대해 보다 면밀히 살펴볼 필요가 있을 것으로 보인다.

	2015년			2016년			2017년		
	미시행	시행	t(p-value)	미시행	시행	t(p-value)	미시행	시행	t(p-value)
교육포부	15.6088	15.7268	-1.1813	15.4497	15.5127	-0.5669	15.3475	15.3427	0.0428
	(1.9994)	(1.9077)	(0.2376)	(2.0956)	(2.0096)	(0.5709)	(2.0209)	(2.1219)	(0.9659)
교사-학생 관계	3.7232	3.7220	0.0369	3.6704	3.7462	-2.0558**	3.6980	3.7381	-1.0531
	(0.7181)	(0.7000)	(0.9705)	(0.7619)	(0.7689)	(0.0399)	(0.7731)	(0.7464)	(0.2925)
교사와의 상호작용	3.5546	3.5963	-1.1344	3.4798	3.6264	-3.8141***	3.5484	3.5905	-1.0227
	(0.8094)	(0.7998)	(0.2568)	(0.8048)	(0.7909)	(0.0001)	(0.8216)	(0.8184)	(0.3066)
교사의 성취압력	3.3294	3.3736	-1.4401	3.3841	3.4506	-2.1165**	3.3647	3.3619	0.0815
	(0.6711)	(0.6686)	(0.1500)	(0.6491)	(0.6550)	(0.0344)	(0.6980)	(0.6512)	(0.9351)

Standard errors in parentheses

*** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

표 4-4 교육복지우선지원사업 재학에 따른 저소득층 학생 내 3개년도의 차이

2. 저소득층 학생의 교육포부에 미치는 영향

본 연구의 주요한 연구문제는 교육복지우선지원사업이 저소득층의 교육포부에 어떠한 영향을 미치는지 살피는 것이다. 이를 위해 합동최소자승회귀모형(Pooled OLS)과 이원고정효과모형(Two-way Fixed Effect)을 사용하여 분석하였고 그 결과는 <표4-5>에 나타나 있다. 합동최소자승회귀모형의 경우 동일 개체를 반복 측정한 패널 데이터의 특성으로 인해 발생할 수 있는 문제들을 고려하지 않으며, 설명변수의 내생성으로 인한 누락변수 편의가 발생할 수 있다. 그러나 이원고정효과모형의 경우 패널데이터를 바탕으로 개체 고유의 특성을 고정함으로써 이러한 문제를 해소할 수 있으며, 시간에 따라 달라질 수 있는 시점별 특성까지 고정시킬 수 있다는 점에서 보다 엄밀한 일치추정량이라고 볼 수 있다. 본 분석에서는 주요 변수들 간의 상호작용항 투입 여부에 따라 모형을 나누어 이를 추정하고자 하였다.

<표4-5>에서 [모형1]은 교육복지우선지원사업학교 재학 여부와 저소득층 학생 여부를 투입한 모형이며, [모형2]는 교육복지우선지원사업 재학 여부와 저소득층 학생 여부의 상호작용항을 투입하여 그 조절효과를 살핀 모형이다. [모형1]에서는 합동최소자승회귀모형 및 이원고정효과모형 모두에서 교육복지우선지원사업학교 재학 여부나 저소득층 학생 여부가 종속변수인 교육포부에 유의미한 영향을 미치고 있지 않았음을 알 수 있다. 즉, 전체 학생에게 교육복지우선지원사업 시행이나 가구의 소득은 통제변수를 투입한 후에 교육포부에 대한 영향력이 없는 것이다. 또한, 본 연구의 관심변수인 교사특성에 있어서는 교사-학생 관계가 합동최소자승회귀모형에서는 유의미한 효과를 갖지 않았으나, 이원고정효과모형에서는 그 값이 유의미함을 알 수 있었다. 즉, 전체 학생들에게 교사-학생 관계가 긍정적인 것이 교육포부를 증가시키는 데 영향력을 미치고 있음을 알 수 있다. 교사-학생 관계를 측정한 문항들이 학생의 말을 잘 들어주거나, 이름을 다정하게 불러주는 등 학생이 인식한 교사의 따뜻한 태도를 의미하

는 것인 만큼 이러한 교사와의 긍정적인 관계가 교육포부에 정적인 영향을 주었을 것으로 해석할 수 있다.

[모형2]에서는 교육복지우선지원사업 재학 여부와 저소득층 학생 여부의 상호작용항을 투입하였는데, 우선 합동최소자승회귀모형에서는 교육복지우선지원사업학교 재학 여부나 저소득층 여부가 통계적으로 유의미한 영향이 없었다. 그러나 이원고정효과모형에서는 저소득층인 경우 통계적으로 유의미하게 교육포부가 낮아짐을 확인할 수 있으며, 이원고정효과모형이 보다 엄밀한 일치추정량이라고 볼 수 있다는 점에서 저소득층 여부는 학생의 교육포부에 부정적인 영향을 끼치고 있다고 해석할 수 있다.

주목할 사실은 교육복지우선지원사업학교 재학 여부와 저소득층 여부의 상호작용항이 합동최소자승회귀모형과 이원고정효과모형 모두에서 통계적으로 유의미하게 교육포부에 영향을 미치고 있었다는 것이다. 즉, 저소득층 학생의 경우 교육포부가 낮아질 개연성이 있으나 교육복지우선지원사업학교에 다닐 경우에는 오히려 교육포부가 높아진다는 뜻으로 해석할 수 있으며, 교육복지우선지원사업이라는 정책이 저소득층 학생들의 교육포부에 긍정적인 영향을 끼치고 있음을 알 수 있다.

	모형1		모형2	
	Pooled OLS	Fixed Effect	Pooled OLS	Fixed Effect
교육복지우선지원사업학교 재학 여부	-0.0094	0.0509	-0.0499	-0.0076
	(0.0356)	(0.0657)	(0.0411)	(0.0726)
저소득층 학생 여부	0.0390	-0.1037	-0.0357	-0.2190**
	(0.0550)	(0.0848)	(0.0669)	(0.1045)
교육복지우선지원사업학교 재학여부*저소득층 학생 여부			0.1481**	0.2172*
			(0.0754)	(0.1150)
교사와의 관계	0.0460	0.0818*	0.0470	0.0808*
	(0.0345)	(0.0436)	(0.0345)	(0.0436)
교사와의 상호작용	-0.0261	-0.0393	-0.0270	-0.0394
	(0.0306)	(0.0372)	(0.0306)	(0.0372)
교사의 성취압력	-0.0120	-0.0068	-0.0119	-0.0066
	(0.0261)	(0.0355)	(0.0261)	(0.0355)
성별	-0.0303		-0.0295	
	(0.0350)		(0.0350)	
창의성	0.2555***	0.1638***	0.2549***	0.1636***
	(0.0266)	(0.0417)	(0.0266)	(0.0417)
자기관리	-0.0314	0.0389	-0.0321	0.0376
	(0.0335)	(0.0471)	(0.0335)	(0.0471)
수업태도	0.2176***	0.0435	0.2187***	0.0448
	(0.0264)	(0.0400)	(0.0264)	(0.0400)
교우관계	-0.0268	-0.0034	-0.0275	-0.0044
	(0.0284)	(0.0404)	(0.0284)	(0.0404)
부모와 상호작용	0.0600**	0.1024***	0.0598**	0.1036***
	(0.0287)	(0.0392)	(0.0287)	(0.0392)
부모의 학업적 지원	0.1949***	0.0048	0.1948***	0.0052
	(0.0247)	(0.0388)	(0.0247)	(0.0387)
부모의 정서적 지원	-0.0001	0.0023	0.0003	0.0013
	(0.0257)	(0.0356)	(0.0257)	(0.0356)
성적	0.0079***	-0.0003	0.0079***	-0.0003
	(0.0004)	(0.0009)	(0.0004)	(0.0009)
로그소득	0.2720***	-0.0314	0.2714***	-0.0326
	(0.0443)	(0.0789)	(0.0443)	(0.0789)
부모의 교육기대	0.1806***	0.0547***	0.1805***	0.0543***
	(0.0082)	(0.0114)	(0.0082)	(0.0114)

대도시	-0.1188**	-0.3497	-0.1189**	-0.3588
	(0.0527)	(0.5836)	(0.0527)	(0.5835)
중소도시	0.0045	0.1060	0.0036	0.1009
	(0.0489)	(0.4113)	(0.0489)	(0.4112)
읍면도시	-0.0927	-0.2357	-0.0881	-0.2198
	(0.0603)	(0.4818)	(0.0603)	(0.4818)
혁신학교 운영여부	0.0745	0.0024	0.0750	-0.0010
	(0.0485)	(0.0732)	(0.0485)	(0.0732)
교사 평균 경력	-0.0104**	-0.0214	-0.0101**	-0.0212
	(0.0052)	(0.0163)	(0.0052)	(0.0163)
교장 경력	0.0080***	0.0061	0.0080***	0.0061
	(0.0013)	(0.0074)	(0.0013)	(0.0074)
2016.year		-0.0955**		-0.0956**
		(0.0401)		(0.0401)
2017.year		0.1065		0.1051
		(0.2397)		(0.2397)
Constant	7.4387***	14.3450***	7.4607***	14.3911***
	(0.3407)	(0.7856)	(0.3408)	(0.7858)
Observations	12,361	12,361	12,361	12,361
R-squared	0.1683	0.0154	0.1685	0.0159
Number of L2SID		6,124		6,124

Standard errors in parentheses
*** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

표 4-5 교육복지우선지원사업이 저소득층 학생에게 미치는 영향

제 3 절 교육복지우선지원사업 시행 학교에서 교사특성의 조절효과

지금까지의 분석 결과 저소득층 학생들은 전체 학생 및 일반 학생에 비해 통계적으로 유의미하게 교육포부가 낮았으나, 교육복지우선지원사업 시행 학교에 다니는 경우에는 교육포부가 높아짐을 알 수 있어 교육복지우선지원사업이 저소득층의 교육포부에 긍정적인 영향을 미치고 있었음을 알 수 있었다. 아울러, 전체 학생에게 있어 학생이 인식한 교사특성 중 교사-학생 관계를 긍정적으로 인식할수록 교육포부가 높아짐을 확인할 수 있었다. 본 절에서는 교육복지우선지원사업 시행이 저소득층 학생들의 교육포부에 긍정적인 영향을 미치는 데 있어 학생이 인식한 교사특성이 어떠한 역할을 하는지 살펴보고자 하였으며, 그 대상을 저소득층 학생들로 한정하여 분석을 시행하였다.

<표4-6>의 내용을 살펴보면 [모형1]에서는 교육복지우선지원사업학교 재학 여부 및 학생이 인식한 교사특성들의 변수를 투입한 회귀분석의 결과를 확인할 수 있다. 앞선 분석과 마찬가지로 저소득층 학생의 경우 교육복지우선지원사업학교에 재학하는 것은 이원고정효과모형을 적용하였을 경우에 통계적으로 유의미하게 학생들의 교육포부에 긍정적인 영향을 주고 있었음을 알 수 있다. 그러나 학생이 인식한 교사특성은 저소득층 학생들에게 유의미한 영향력을 가지지 못했음을 알 수 있다. 이는 앞선 결과에서 교사-학생 관계가 전체 학생을 대상으로 한 분석에서는 교육포부에 긍정적인 영향을 미쳤던 것과 상반되는 결과이다.

그 다음으로 [모형2]에서는 교육복지우선지원사업학교 재학 여부와 학생이 인식한 교사특성의 상호작용항을 추가로 투입하여 교사특성의 조절효과를 살펴보고자 하였다. 그 결과, [모형1]에서 유의한 수준으로 저소득층 학생의 교육포부에 긍정적인 영향을 발휘하고 있었던 교육복지우선지원사업 효과가 교육복지우선지원사업과 교사특성의 상호작용항을 투입한 [모형2]에서는 그 유의한 효과가 사라짐을 알 수 있다. 그 대신, 학생이

인식한 교사특성 및 교육복지우선지원사업과의 상호작용항의 영향력이 유의해졌다. 이를 통해 교육포부에 대한 교육복지우선지원사업의 효과가 시행 학교 내 교사에 대한 인식으로부터 기인했음을 알 수 있었다.

각각의 교사특성을 살펴보면, 첫 번째로 앞선 [모형1]에서는 유의미하지 않았던 교사-학생 관계 변수가 [모형2]의 합동최소자승회귀모형에서는 교육복지우선지원사업학교 재학에 따라 그 영향이 부정적으로 바뀌는 것을 볼 수 있다. 그러나 이원고정효과모형에서는 오히려 저소득층 학생들의 교육포부에 유의미한 긍정적인 영향을 끼치고 있었음을 확인할 수 있었으며, 교육복지우선지원사업에 대한 조절효과는 없었음을 확인할 수 있다. 즉, 교사-학생 관계는 교육복지우선지원사업 시행 학교 내에 조절효과를 갖지는 않지만, 그 자체로 저소득층 학생들의 교육포부에 긍정적인 영향을 미치고 있었다.

두 번째로 교사와의 상호작용에서는 합동최소자승회귀모형과 이원고정효과모형 모두에서 유의미한 결과가 도출되지 않았음을 알 수 있다. 이는 교사와의 상호작용을 측정하는 문항이 교사의 칭찬, 격려, 친절 등을 나타내고 있어, 교사-학생 관계를 측정하는 문항의 내용과 유사하다는 점에서 그 유의성이 사라진 것으로 추정되나 이에 대한 해석을 위해서는 문항 각각에 대한 면밀한 분석과 추후 연구가 필요할 것으로 보인다.

세 번째로 교사의 성취압력에서는 합동최소자승회귀모형과 이원고정효과모형 모두에서 교육복지우선지원사업학교 재학에 있어 조절효과를 보여주는 것으로 나타났다. 특히, 이원고정효과모형의 경우 교사의 성취압력은 저소득층 학생의 교육포부에 통계적으로 유의미한 수준에서 부정적인 영향을 미치고 있었으나, 교육복지우선지원사업학교에 재학하는 경우에는 그 영향력이 긍정적으로 바뀐다는 점에서 교사특성의 조절효과가 있었음을 해석할 수 있다. 즉, 저소득층 학생들이 교사의 성취압력을 높이 인식하는 것은 교육포부에 부정적인 영향을 가질 개연성을 가지나, 교육복지우선지원사업학교에 재학하는 경우에는 이 부정적 영향이 상쇄되며 오히려 저소득층 학생들의 교육포부에 긍정적인 영향을 미치는 것이다. 성취

압력에 관한 문항이 교사가 학생에게 높은 교육적 기대를 갖고, 과제 완수 강조 등에 관한 내용이라는 점에서, 교육복지우선지원사업 시행 학교의 학생들에게는 교사로부터의 이러한 기대와 압력이 교육포부에 긍정적인 영향을 미친다고 볼 수 있다. 교육복지우선지원사업 시행 학교의 저소득층 학생들의 교사에 대한 인식이 미시행 학교의 저소득층 학생들보다 전반적으로 높았다는 점에 비추어볼 때, 교사의 높은 성취압력은 교사-학생 관계, 상호작용을 통한 유대와 신뢰, 지지 등을 바탕으로 할 때 교육포부에 긍정적인 영향을 미치게 된다고 할 수 있을 것이다.

	모형1		모형2	
	Pooled OLS	Fixed Effect	Pooled OLS	Fixed Effect
교육복지우선지원사업학교 재학 여부	0.0875	0.3676**	0.0814	-0.0616
	(0.0702)	(0.1497)	(0.4631)	(0.7633)
교사와의 관계	0.0071	0.1217	0.1285	0.2773*
	(0.0676)	(0.1021)	(0.0947)	(0.1460)
교육복지우선지원사업학교 재학여부*교사-학생 관계 상호작용항			-0.2211*	-0.2718
			(0.1276)	(0.1855)
교사와의 상호작용	-0.0181	-0.0210	-0.0267	-0.0884
	(0.0607)	(0.0902)	(0.0852)	(0.1279)
교육복지우선지원사업 학교 재학 여부*교사와의 상호작용			0.0089	0.1106
			(0.1175)	(0.1705)
교사의 성취압력	0.0237	-0.0794	-0.1005	-0.2451**
	(0.0505)	(0.0870)	(0.0708)	(0.1210)
교육복지우선지원사업 학교 재학 여부*교사의 성취압력			0.2363**	0.3029*
			(0.0983)	(0.1549)
성별	-0.1975***		-0.1948***	
	(0.0692)		(0.0691)	
창의성	0.2923***	0.1793*	0.3017***	0.1890**
	(0.0512)	(0.0944)	(0.0512)	(0.0944)
자기관리	-0.0119	-0.0405	-0.0205	-0.0559
	(0.0670)	(0.1121)	(0.0670)	(0.1123)
수업태도	0.1312***	-0.0355	0.1316***	-0.0370
	(0.0505)	(0.0919)	(0.0505)	(0.0919)
교우관계	-0.0424	0.0038	-0.0417	-0.0022
	(0.0536)	(0.0892)	(0.0536)	(0.0892)
부모와 상호작용	0.0720	-0.0172	0.0702	-0.0085
	(0.0566)	(0.0904)	(0.0566)	(0.0905)
부모의 학업적 지원	0.2253***	0.0189	0.2268***	0.0212
	(0.0484)	(0.0860)	(0.0484)	(0.0860)
부모의 정서적 지원	-0.0180	-0.1347*	-0.0205	-0.1418*
	(0.0493)	(0.0784)	(0.0493)	(0.0786)
성적	0.0099***	0.0021	0.0098***	0.0021
	(0.0009)	(0.0024)	(0.0009)	(0.0024)

로그소득	0.1960**	-0.3190*	0.2005**	-0.3045
	(0.0891)	(0.1893)	(0.0891)	(0.1892)
부모의 교육기대	0.1466***	0.0374*	0.1457***	0.0424**
	(0.0141)	(0.0214)	(0.0141)	(0.0216)
대도시	-0.0075	-0.1613	-0.0138	-0.0171
	(0.1108)	(1.8203)	(0.1107)	(1.8207)
중소도시	0.1138	0.2939	0.1100	0.3533
	(0.1049)	(1.2207)	(0.1048)	(1.2207)
읍면도시	-0.0457	0.2825	-0.0492	0.3788
	(0.1172)	(1.3119)	(0.1171)	(1.3121)
혁신학교 운영여부	-0.0144	-0.3378**	-0.0232	-0.3476**
	(0.0928)	(0.1698)	(0.0928)	(0.1698)
교사 평균 경력	-0.0230**	-0.0392	-0.0241**	-0.0416
	(0.0097)	(0.0342)	(0.0097)	(0.0342)
교장 경력	0.0101***	0.0209	0.0099***	0.0200
	(0.0026)	(0.0182)	(0.0026)	(0.0182)
2016.year		-0.3087***		-0.3038***
		(0.0952)		(0.0952)
2017.year		0.4612		0.4433
		(0.5936)		(0.5933)
Constant	8.1513***	16.1439***	8.1829***	16.2678***
	(0.6368)	(1.8854)	(0.6782)	(1.9156)
Observations	3,366	3,366	3,366	3,366
R-squared	0.1398	0.0340	0.1426	0.0384
Number of L2SID		2,101		2,101

Standard errors in parentheses
*** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

표 4-6 교육복지우선지원사업 시행 학교에서 교사특성의 조절효과

제 5 장 논의

본 연구는 교육복지우선지원사업이 실제 교육복지정책의 목적인 가난의 대물림을 방지하기 위해 가장 중요한 저소득층 학생들의 교육포부 향상에 어떠한 영향을 미쳤는지 실제적 검토가 필요하다는 문제의식에서 출발하였다. 이에 따라 교육복지우선지원사업이 정책 대상인 저소득층의 교육포부에 어떠한 영향을 미쳤는지를 살피며, 학생이 인식한 교사특성의 조절효과를 살펴봄으로써 정책적 함의를 찾고자 하였다. 이를 위하여 저소득층 학생들의 교육포부를 일반 학생과 비교하고, 저소득층 학생들 내에서도 교육복지우선지원사업 시행 학교 재학 여부에 따라 비교·분석하였으며, 이에 교사특성을 투입하여 교육복지우선지원사업과의 그 상호작용을 살펴보았다.

제 1 절 저소득층 학생의 교육포부

학생의 교육포부는 미래의 교육수준과 밀접한 관련이 있고, 이렇게 성취한 교육수준은 미래의 소득과 지위에 지대한 영향을 미친다(Beal, Crockett, 2010; Jencks et al, 1983). 그러나 저소득층 학생들은 부모의 낮은 사회경제적 지위로 인해 교육포부가 낮으며(김진영, 유백산, 2015; 박상은, 서봉언, 2017; Grace, 1998) 낮은 교육포부로 인해 성장한 후에도 다시 빈곤층이 되는 빈곤의 악순환을 경험할 가능성이 크고(정지혜, 2006; Robert Bozick, 2010), 성인 이후의 소득에도 부정적 영향을 받게 된다(Ashby, Schoon, 2010).

본 분석 결과 상술한 선행연구들과 마찬가지로 저소득층 학생들의 교육포부는 전체 학생 및 일반 학생에 비하여 낮음을 알 수 있었다. 전체 학생을 소득 분위에 따라 저소득층 학생과 일반 학생으로 나누어 집단 간 비교를 위한 T-검정 결과 저소득층의 교육포부는 일반 학생보다 통계적

으로 유의미하게 낮았다. 전체 중학생들의 교육포부는 중학교 1학년부터 3학년까지 3개년 동안 점차 낮아졌으나 저소득층 학생의 교육포부는 다른 학생들에 비해 그 감소세가 더 가파른 것을 알 수 있었으며, 일반 학생들과의 격차도 점점 심해졌다. 이러한 결과는 선행연구에서 가정배경이 교육포부에 부정적인 영향을 준다고 밝힌 연구들과 맥을 함께하는 것이며(김진영, 유백산, 2015; 김준엽, 2017; 김향신, 심재휘, 김경근, 2018; 박상은, 서붕언, 2017; 전하람, 김경근, 2012; 주동범, 2006) 중학생의 교육포부는 가정의 소득에 따라 차이를 보임을 알 수 있었다.

저소득층 학생들에게 교육복지우선지원사업의 효과가 있는지 살펴보고자 실시한 T-검정에서는 교육복지우선지원사업 학교에 다니는 것은 교육포부에 유의미한 차이를 보이지 않았다. 그러나 교사에 대한 인식은 교육복지우선지원사업 시행 학교에 다니는 저소득층 학생들이 통계적으로 유의미하게 높았음을 확인할 수 있었다. 이에 대한 3개년의 추이를 비교해 본 결과, 교육복지우선지원사업 시행 학교에서 저소득층 학생이 교사를 더욱 긍정적으로 인식하는 이유는 중학교 2학년 시기의 확연한 차이에서 기인했음을 알 수 있었다. 특히, 교사-학생 관계와 교사와의 상호작용에 관해 교육복지우선지원사업 미시행 학교에 다니는 저소득층 학생들은 중학교 2학년 시기에 인식 점수가 급격히 낮아지는 반면, 시행 학교에 다니는 저소득층 학생들의 인식 점수는 오히려 증가한다는 점에서 저소득층 학생이 학교에 적응하고 교사들과 보다 친밀한 관계가 되어 교사에 대해 더 긍정적으로 인식하게 된 것으로 해석할 수 있다. 저소득층 학생들의 진로 발달의 문제는 돌봄의 부재 및 역할 모델의 부재로 인한 사회적 기술과 진로 인식의 미형성 등으로 인한 경우가 많아 학교에서의 교사 역할이 중요하다는 점에서(류방란 외, 2013b) 이는 향후 교육복지우선지원사업 안에서 학생들의 진로발달을 위하여 교사의 역할이 중요할 수 있음을 시사한다. 교육복지우선지원사업이 보다 효과적으로 시행되기 위하여 교사의 노력이 촉구된다는 다수의 연구(김순양 외, 2013; 주석진, 이종익, 2013; 류방란 외, 2013a)와 맥을 함께 하는 결과라고 할 수 있다.

제 2 절 교육복지우선지원사업의 효과

교육복지우선지원사업의 효과를 보기 위하여 전체 학생을 대상으로 이를 회귀분석을 통해 살펴본 결과, 교육복지우선지원사업 시행 여부와 저소득층 여부는 교육포부에 통계적으로 유의미한 영향력을 보이지 않았다. 즉, 전체 학생의 교육포부에 있어 교육복지우선지원사업 시행이나 가구의 소득은 통제변수를 투입한 후에는 그 영향력이 없어졌다. 또한, 교사-학생 관계는 교육포부에 유의미한 영향을 미치고 있었음을 알 수 있었으며, 이를 측정한 문항들이 학생의 말을 잘 들어주거나, 이름을 다정하게 불러주는 등 학생이 인식한 교사의 따뜻한 태도를 의미하는 것인 만큼 이러한 교사와의 긍정적인 관계가 전체 학생에게 있어 교육포부에 정적인 영향을 주었을 것으로 해석할 수 있다. 이는 선행연구에서 교사와 같은 의미있는 타자가 학생의 교육포부에 정적인 영향을 미친다는 결과(김경주, 송병국, 2011; 김향신, 심재휘, 김경근, 2018; 전하람, 김경근, 2012; 조혜은, 2019)와 맥을 같이한다고 볼 수 있다.

교육복지우선지원사업 시행과 저소득층 여부를 상호작용항으로 투입한 결과 저소득층 학생인 경우에 통계적으로 유의미하게 교육포부가 낮아졌으나, 교육복지우선지원사업 시행 학교에 재학하는 경우 저소득층 학생의 교육포부는 상승함을 알 수 있었다. 이는 본 사업이 저소득층 학생을 대상으로 시행되고 있는 만큼 시행의 효과가 정책 대상에게서 발현되고 있음을 알 수 있는 대목이며, 교육복지우선지원사업 효과성 연구들에서 정책의 효과가 저소득층 학생들에게 있어 유의미했음을 밝히는 결과들(김소정, 2012; 김종민 외, 2016; 류방란, 김성식, 2017; 이봉주 외, 2006)과 맥을 함께한다고 볼 수 있을 것이다.

교육복지우선지원사업이라는 교육복지정책의 대상이 저소득층 학생이며, 위 결과와 같이 그들에게 정책적 효과를 보이고 있는 만큼 저소득층 학생을 대상으로 보다 엄밀한 분석을 실시하였으며 그 결과, 교육복지우선지원사업은 통계적으로 유의한 수준에서 저소득층 학생의 교육포부에

긍정적인 영향을 발휘하고 있었음을 알 수 있었다. 또한, 교육복지우선지원사업과 교사특성의 상호작용항을 투입한 모형에서는 이전 모형에서 유의했던 교육복지우선지원사업의 효과가 사라지고 학생이 인식한 교사특성과의 상호작용항의 영향력이 유의해졌다. 이는 교육포부에 대한 교육복지우선지원사업의 효과가 시행 학교 내 교사에 대한 인식으로부터 기인했다고 해석할 수 있으며, 교육복지우선지원사업 시행에 있어 교사의 역할의 중요성을 다시 한번 보여주는 결과라 할 수 있다.

저소득층 학생들의 교육포부에 있어 교사-학생 관계는 교육복지우선지원사업 시행 학교 내에 조절효과를 갖지는 않았지만, 그 자체로 저소득층 학생들의 교육포부에 긍정적인 영향을 미치고 있었다. 이는 저소득층 학생들에게 있어 교사-학생 관계가 다양한 교육 성과에 긍정적인 영향을 미친다는 다수의 연구(김향신 외, 2018; 류방란, 김성식, 2017; 박은정 외, 2016; 이명진 외, 2010)와 맥을 같이한다고 볼 수 있을 것이다. 그러나 교사와의 상호작용은 저소득층 학생들의 교육포부에 영향을 미치지 않고 있었는데 이는 이를 측정하는 문항이 교사의 칭찬, 격려, 친절 등 교사-학생 관계를 측정하는 문항의 내용과 유사하다는 점에서 보다 면밀한 분석이 필요할 것으로 보인다.

또한, 분석 결과 저소득층 학생들이 교사의 성취압력을 높이 인식하는 것은 교육포부에 부정적인 영향을 가질 개연성을 가졌으나, 교육복지우선지원사업학교에 재학하는 경우에는 이 부정적 영향이 상쇄되며 오히려 저소득층 학생들의 교육포부에 긍정적인 영향을 미침을 알 수 있었다. 성취압력에 관한 문항이 학생에게 높은 교육적 기대를 갖고, 과제 완수 강조 등에 관한 내용이라는 점에서 교육복지우선지원사업 시행 학교의 학생들은 미시행 학교의 학생들보다 교사로부터의 이러한 기대와 압력을 많이 받으며, 이것이 교육포부에도 긍정적인 영향을 미친다는 것이다. 이를 교육복지우선지원사업 시행 학교의 저소득층 학생들이 미시행 학교의 저소득층 학생들보다 교사를 긍정적으로 인식하고 있었다는 분석 결과와 함께 해석한다면, 교사의 높은 성취압력은 교사에 대한 유대와 신뢰, 지지 등

을 바탕으로 할 때 교육포부에 긍정적인 영향을 미치게 된다고 할 수 있을 것이다. 이를 저소득층 학생들에게 교사의 성취압력이 학업성취 등에 긍정적인 영향을 미칠 수 있다는 연구 결과(김경근, 장희원, 2016; 박현정 외, 2016; 류방란, 김성식, 2006; 백병부, 2013)와도 맥을 같이 하는 것이며, 향후 교육복지 정책에 있어 교사의 역할에 대한 다각적 논의가 필요함을 시사하는 결과라 할 수 있을 것이다.

제 6 장 결론 및 제언

제 1 절 요약 및 결론

현재 우리나라는 가정의 소득의 양극화가 심화되고, 이에 따른 교육격차가 커짐에 따라 계층이동 사다리 역할을 해오던 교육의 순기능이 사라졌으며 교육현장에는 희망과 활력을 잃은 채 갈등과 냉소가 팽배해 있는 실정이다. 관련한 다수의 연구에서도 가정배경에 따라 학생의 교육성과가 달라지는 것을 알 수 있으며, 나아가 이러한 교육격차가 학생의 미래 소득격차를 야기한다는 점에서 저소득층 학생들의 경우 빈곤이 대물림 될 것임을 예상할 수 있어 교육복지의 필요성은 그 어느 때보다 크다.

교육복지정책의 궁극적인 목적은 학생들에게 빈곤을 대물림하지 않는 것이다. 그렇다면 가장 중요하게 살펴야 할 부분은 어떠한 교육적인 정책적 개입을 통해 학생들의 미래를 변화시킬 수 있는가일 것이다. 다수의 연구에서 밝혔듯이 학생의 미래의 직업 및 소득에 가장 큰 영향을 미치는 변인은 교육수준, 즉 학생이 가진 최종 학력 수준이며 이를 강력하게 예측하는 요인은 바로 교육포부이다. 저소득층 학생들이 교육포부를 높이 갖는 것은 최종 학력 수준을 높이게 되고, 나아가 실제 학생의 직업 및 소득에 긍정적인 영향을 주게 될 것으로 기대되는 바 그들이 자립하는 성인이 되어 행복한 삶을 영위할 수 있는 데에 큰 역할을 하게 될 것이다. 본 연구는 이러한 문제의식에서 출발하여 시행되었다.

우리나라의 대표적인 교육복지 정책 중 하나인 교육복지우선지원사업의 정책 목적은 능동적인 시민을 양성하는 것이다. 이에 본 연구에서는 해당 목적을 달성하는 강력한 예측 지표인 교육포부가 교육복지우선지원사업과 어떠한 관계가 있는지 살펴보고자 하였다. 본 사업이 단위학교를 주체로 시행되므로 정책의 효과는 학교의 프로그램에 의해 결정되고, 이

는 다시 교사의 역할에 의해 좌우된다는 점에서 교사특성을 함께 고려하여 연구를 진행하였으며, 저소득층 학생들의 교육포부를 향상시킬 수 있는 교육복지정책에 대한 시사점을 도출하고자 하였다.

연구 결과 저소득층 학생들의 교육포부는 전체 학생 및 일반 학생에 비해 낮아 가정으로부터 부정적 영향을 받고 있음을 알 수 있었으나, 교육복지우선지원사업 시행 학교에 다니는 것은 저소득층 학생의 교육포부를 높인다는 것을 알 수 있었다. 또한, 교육복지우선지원사업 시행 학교에 다니는 저소득층 학생들은 미시행 학교에 다니는 저소득층 학생들에 비해 교사에 대한 긍정적인 인식을 갖고 있었으며, 교육포부에 대한 교육복지우선지원사업의 효과 역시 시행 학교 내 교사에 대한 인식으로부터 기인하였다. 특히, 교사의 성취압력을 높이 인식하는 것이 교육복지우선지원사업 미시행 학교에서는 저소득층 학생의 교육포부에 부정적 영향력을 끼칠 개연성이 있었으나, 시행 학교에서는 오히려 긍정적 영향력을 끼친다는 점에서 교사특성의 조절효과가 있었다. 교육복지우선지원사업 시행 학교의 저소득층 학생들이 교사에 대해 전반적으로 긍정적인 인식을 갖고 있다는 점에서, 교사의 성취압력은 교사에 대한 유대와 신뢰, 지지 등과 함께 복합적으로 작동하여 긍정적인 효과를 발휘한다고 해석할 수 있다.

자아정체성을 확립해가는 단계에 있는 청소년들은 의미 있는 존재와 상호작용하면서 그들의 가치나 기대에 영향을 받아 자신의 진로나 교육에 대한 포부를 결정하게 된다. 누군가에 대한 믿음과 기대가 실제로 그 대상에게서 실현된다는 피그말리온 효과(Pygmalion effect)를 고려해 볼 때 교사로부터 충분한 기대를 받고, 교사-학생 관계가 긍정적인 학생은 교육에 대해 긍정적이고 교육포부도 원대할 가능성이 크다고 할 수 있을 것이다. 이에 교육복지우선지원사업 시행에 있어 교사의 역할을 재조명하여 사업의 효과성을 증진시킬 수 있는 방법을 다각도로 모색할 필요가 있다.

제 2 절 정책적 제언

본 연구결과를 바탕으로 교육복지우선지원사업에서 교사의 역할을 재조명하여 저소득층 학생의 교육포부를 높이기 위한 정책적 제언을 다음과 같이 제시하고자 한다.

첫째, 교육복지우선지원사업 내에 단순한 경제적 지원이나, 문제 예방·해결에만 초점을 맞춘 프로그램을 넘어 교사가 주체가 되는 심리·정서 지도, 커리어 멘토링, 동기부여 워크샵 등의 프로그램을 통해 교육포부를 높일 필요가 있다. 실제 시행되는 프로그램들의 내용을 살펴보면 '학습 영역' 에서는 학습을 위한 단순한 경제적 지원을 하고 있고, 학력 증진을 위한 프로그램 등이 운영되고 있으며, '심리, 정서 영역' 에서는 학교 부적응, 심리치료 등 문제 예방 및 해결에 초점을 맞춘 프로그램 등이 운영되고 있다. 그러나 저소득층 학생들의 교육포부를 높이고 그들의 전인적 성장을 위해서는 학생들의 취약점 보완만을 위한 프로그램을 넘어 학생들이 자신의 미래에 대한 긍정적인 인식과 주도적인 진로계획을 세울 수 있는 프로그램이 다각도로 운영할 필요가 있다.

둘째, 교육복지우선지원사업 시행에 있어 교사의 성취압력이 교사에 대한 유대와 신뢰, 지지 등과 함께 복합적으로 작동하여 긍정적인 효과를 발휘했다는 점에서 사업 내 교사의 주도적인 프로그램 운영을 통해 저소득층 학생의 교육포부를 높일 수 있을 것이다. 교육복지우선지원사업 내 프로그램의 운영 주체가 단위학교인 만큼, 학교 내 교사들 역시 이에 적극적으로 참여할 필요가 있다. 교사가 학생과 우호적인 관계를 맺고, 학생에 관해 관심을 표명하고, 그들을 지지할 수 있도록, 교육복지우선지원사업 내에 교사가 주체가 되어 프로그램을 구성, 운영할 수 있다면 저소득층 학생들은 학교에 대한 소속감을 높일 수 있으며, 자신과 자신의 능력에 대한 신뢰를 갖게 되고, 성공에 대한 기대를 가질 수 있게 될 것으로 기대되는 바이다.

참 고 문 헌

고선주, 박옥임, 문희. (2010). 저소득가정의 환경적 지지가 아동의 정서·행동문제에 미치는 영향. **실과교육연구, 16**(3), 207-226.

교육과학기술부, 한국교육개발원. (2012). **교육복지우선지원사업 이렇게 합니다.** 서울: 한국교육개발원.

교육부. (2016). **지능정보사회에 대응한 중장기 교육정책의 방향과 전략**. 세종: 교육부.

교육부. (2017). **경제·사회 양극화에 대응한 교육복지 정책의 방향과 과제**. 세종: 교육부.

권순구, 봉미미, 김성일. (2016). 학습자의 학업성취, 동기, 수업참여에 대한 예측요인으로서의 교사-학생관계 교사효능감. **한국교육학연구, 22**(3), 265-299.

김경근, 신수영. (2012). 가정배경이 직업포부에 미치는 영향: 가족 내 사회자본의 역할을 중심으로. **한국교육학연구, 18**(1), 121-141.

김경근, 장희원. (2016). 교사의 성취압력이 학업성취에 미치는 영향 가정배경에 따른 차별적 효과를 중심으로. **한국교육학연구, 22**(2), 55-76.

김경년. (2013). 교육포부 형성에서 시간지향성(time perspective)의 영향 — 문화자본과 의미 있는 타자를 도구변수로 사용한 인과관계 분석 —. **교육사회학연구, 23**(2), 29-54

김경식. (2006). 교사기대 형성과 변화가 학업성취에 미치는 영향. **중등교육연구, 54**(2), 95-121.

김경주, 송병국. (2011). 청소년 진로포부 영향 요인 구조 분석. **직업교육연구, 30**(2), 91-115.

김광혁. (2008). 지역사회자본과 가족 소득의 변화가 아동의 학업성취도 변화에 미치는 영향. **사회복지정책, 35**, 5-28.

김근진. (2016). 교육복지우선지원사업이 학업성취도에 미치는 평균효과 및 분위효과 분석. **교육행정학연구, 34**(2), 119-146.

김도연, 오옥선, 김성봉. (2012). 고등학생이 지각한 사회적지지와 진로성숙도와의 관계에서 자기효능감의 매개효과. **청소년학연구, 19**(5), 71-91.

김성식(2007). 중학교 학생의 학업성취에 대한 학교풍토 변인의 영향 분석: 평균 성취 수준과 학생 간 격차와 관련하여. **한국교육, 34**(2), 27-49.

김소정. (2012). 학교만족도에 대한 교육복지지원사업의 조절효과. **청소년학연구, 19**(6), 179-201.

김순양, 고수.정, 권은영. (2013). 교육복지우선지원사업의 만족도 및 영향요인 분석－학교급별 차이를 중심으로－. **대한정치학회보, 20**(3), 25-51.

김양분, 임현정, 김난옥(2012). 학업성취에 대한 학급 및 교사 요인의 영향.한국교육, 39(2), 157-179. **인문사회과학연구, 17**(1), 467-504.

김정숙. (2006). 중학생의 직업포부 결정요인 - 의사직과 교사직을 중심으로. **교육문제연구, 26**, 125-146.

김정아, 남궁지영. (2018). 중학생의 교육성과에 따른 잠재계층 분류 및 영향요인 탐색. **교육학연구, 56**(1), 219-244.

김정원, 김성식, 김원경, 김홍원, 김홍주, 문무경, 박효정, 이병환, 이선호, 이재분, 임연기, 정역식, 최상덕, 최정윤, 한만길. (2008). **교육복지 마스터 플랜 수립 연구**. 한국교육개발원.

김종민, 임현정, 이현주, 신윤희. (2016). 초등학교 교육복지우선지원사업 효과 분석: 4학년생의 행복과 자존감에 미치는 영향. **초등교육연구, 29**(4), 79-105.

김종백, 김준엽. (2014). 교사와 학생의 교사-학생 관계 지각이 학생의 수업이해에 미치는 영향 교사의 직무만족과 학생의 또래 및 부모신뢰를 배경으로. **한국교원교육연구, 31**(3) 245-267

김종운, 이태곤. (2015). 진로역량강화 프로그램이 교육복지우선지원사업학교 초등학생의 자기효능감과 진로성숙도 및 학습동기에 미치는 효과.

학습자중심교과교육연구, 15(11): 225-244.

김주영, 장재홍, 박인우. (2017). 학생들이 인식하는 교사특성이 학생들의 수업태도, 자기주도학습, 학업성취도에 미치는 영향. **중등교육연구, 65**(4), 731-758.

김준엽. (2017). 자율형 사립고 진학포부에 따른 사교육 격차. **교육재정경제연구, 26**(4), 119-138

김진영, 유백산. (2015). 부모의 사회경제적 지위가 자녀의 직업포부에 미치는 영향: 매개과정과 상호작용효과. **교육사회학연구, 25**(2), 23-46

김한나, 장덕호. (2017). 메타분석을 통한 교육복지우선지원사업의 효과 검증 연구. **학교사회복지, 38**, 173-199.

김향신, 심재휘, 김경근. (2018). 가정배경, 가정 및 학교 내 사회자본, 교육포부 간 구조적 관계. **교육사회학연구, 28**(2), 27-55.

김현진. (2013). 교사·학교장 신념과 중학생의 자율성 및 자기효능감, 학업성취도의 관계 분석. **교육학연구, 51**(2), 117-143.

김효정. (2018). 고등학생의 진로 정체감에 영향을 미치는 요인. **한국콘텐츠학회논문지, 18**(2), 476-489.

김훈호, 이호준. (2018). 교육복지우선지원 사업의 교육적 효과 분석: 서울시교육청 교육복지특별지원 사업을 중심으로. **교육행정학연구, 36**(5), 355-383.

김희자. (2008). 청소년 빈곤과 진로성숙도, 교육포부. **보건과 복지, 10**, 87-10.

남궁지영, 김위정. (2014). 수학 성취도 향상에 영향을 미치는 학교급별 특성 비교 분석. **교육평가연구, 27**(1) 231-254

류방란, 김성식. (2006). **교육격차: 가정배경과 학교교육의 영향력 분석**. 한국교육개발원.

류방란, 김성식. (2017). 저소득층 학생의 학교 적응, 수업 태도, 학업 성취에 대한 사회적 자본의 영향 분석. **한국교육, 44**(3), 96-122.

류방란, 김준엽, 송혜정, 김진경. (2013a). 자존감 향상, 우울 불안 감소에

미치는 교육복지우선지원사업의 효과분석. **아시아교육연구, 14**(3), 59-83.

류방란, 김준엽, 송혜정, 김진경, 김도희. (2012). **교육복지우선지원사업 종단적 효과 분석 연구(3차년도)**. 한국교육개발원.

류방란, 송혜정. (2011). 교육복지우선지원사업의 가정의 부정적 기능 완화 효과: 초등학생의 사회성과 학교적응을 중심으로. **한국교육, 38**(4), 119-139.

류방란, 정바울, 김성식, 조상식, 송행희, 유지영. (2013b). **빈곤층 학생의 교육 취약성 분석 및 정책 대응 방안: 사회적 자본 형성을 중심으로.** (RR2013-03). 한국교육개발원.

문정선, 문경숙. (2018). 중학생이 지각한 부모의 학습관여와 교사의 기대가 자기조절학습능력을 매개로 학업성취도에 미치는 영향. **학습자중심교과교육연구, 18**(5), 191-215.

민인식, 최필선. (2012). STATA : **패널 데이터 분석** = STATA Panel Data Analysis. 서울: 지필미디어.

박상은, 서봉언. (2018). 대구 중학생의 고등학교 유형 선택 결정 요인. **지역사회연구, 26**(3), 285-311.

박은정, 이유리, 이성훈. (2016). 부모의 소득계층별 청소년의 사회자본이 진로정체감에 미치는 영향. **청소년학연구, 23**(5), 237-263.

박중길. (2012). 교사-학생의 상호작용, 노력지속성 및 유능감 지각과의 인과적 관계에서 체육태도와 성취정서의 매개역할. **한국스포츠심리학회지, 23**(2), 25-39.

박현정, 이진실, 석유미. (2016). 중학교에서의 학업탄력성 추이 분석 및 학교수준에서의 영향요인 탐색. **아시아교육연구, 17**(4), 193-213.

방희원, 조규판. (2018). 여고생이 지각한 교사기대 수준에 따른 학업적 자기효능감, 학습동기, 학교적응의 차이. **학습자중심교과교육연구, 18**(9) 185-203.

백병부. (2013). 학생이 지각한 교사 성취압력이 고등학생의 학업성취에

미치는 종단적 효과 - 사회경제적 배경과의 상호작용을 중심으로. **한국교육, 40**(2), 31-55.

백병부, 김정숙, 유백산. (2013). 교육복지우선지원사업이 집중지원 학생의 인지적 · 정의적 성취에 미치는 효과. **교육문제연구, 48**, 29-52.

서울시교육청. (2019). **2019학년도 교육복지우선지원사업 (유·초·중·고) 기본 계획**. 서울: 서울시교육청.

서울시교육청. (2020). **2020학년도 교육복지우선지원사업 (유·초·중·고) 기본 계획**. 서울: 서울시교육청.

성태제. (2014). **현대 기초통계학: 이해와 적용**. 서울: 학지사.

안미숙. (2017). 교육복지 대상 중학생의 진로 교육 프로그램 참여경험 탐색. **커리어학습코칭연구, 1**(1), 11-35.

연보라, 임혜정, 김희나. (2014). 교육복지우선지원사업이 초등학생의 인지적 성취에 미치는 학교효과. **한국교육사회학연구, 24**(4), 125-150.

오성재, 주병기. (2017). 한국의 소득기회불평등에 대한 연구. **재정학연구, 10**(3), 1-30.

유백산, 신수영 (2012). 가정배경에 따른 부모-자녀 간 의사소통양식이 학생-교사 관계 및 직업포부에 미치는 영향. **한국청소년연구, 23**(4), 51-77

유수복. (2013). 진로성숙도 유형에 따른 빈곤아동의 동질집단 특성 연구. **한국아동복지학, 41**, 67-100.

육명신, 박명신, 박용한. (2015). 교사의 창의적 교수행동 및 역할수행과 교사-학생 간 상호작용이 중학생의 문제해결능력에 미치는 영향. **한국산학기술학회 논문지, 16**(4), 2450-2464.

윤형호, 강민정(2008). 서울시 자치구별 상위학교 진학률에 대한 거주지 효과 분석. **서울도시연구, 9**(4), 87-106.

이기종, 곽수란. (2016). 직업포부와 교육포부가 교육성취에 미치는 영향. **직업능력개발연구, 19**(1), 25-48.

이나리, 구남욱. (2017). 교육복지우선지원사업 참여 여부에 따른 저소득층

학생의 인지적, 사회·정서적 발달 추이 탐색. **학습자중심교과교육연구, 17**(13), 91-110.

이명진, 봉미미, 권순구. (2010). 저소득층과 중산층 청소년의 진로포부 예측변인 비교. **교육심리연구, 24**(2), 423-447.

이봉주, 김예성, 김광혁. (2008). 교육복지투자우선지역 지원사업 효과분석. **한국청소년연구, 19**(3), 169-195.

이봉주, 문혜진, 김정은 (2014). 교육복지투자우선지역 지원사업의 학업성취 효과 종단적 분석. **한국아동복지학, 45**, 161-190.

이현철, 김근진. (2015). 교사-학생관계의 변화가 중학생의 학업성취도 향상에 미치는 영향: 패널자료분석(panel data analysis)을 사용하여. **교사교육연구, 54**(1), 59-73.

임성애, 염혜선 (2019). 중학생의 교사-학생 상호작용과 또래 상호작용 사이의 종단적 관계. **학습자중심교과교육연구, 19**(12) 1055-1087

전하람, 김경근(2006). 고등학생의 교육포부 결정요인 분석: 의미 있는 타인의 영향을 중심으로. **교육사회학연구, 16**(4), 185-206

정동철. (2016). **데이터기반 교육정책 분석연구(Ⅴ): 교육소외 계층을 위한 교육지원 실태 분석**. (RR2016-09). 한국교육개발원.

정연정, 엄명용. (2009). 교육복지투자우선지역 지원사업이 아동청소년의 사회정서 및 인지적 발달에 미치는 효과. **한국사회복지학, 61**(4), 5-33.

정제영, 이희숙. (2014). 학생의 학업성취에 미치는 영향요인에 대한 위계적 분석- TIMSS 2011의 교사와 학생 변인을 중심으로 -. **한국교원교육연구, 31**(2), 53-75.

정지혜. (2006). **빈곤가정 청소년의 직업포부 결정요인**. 석사학위논문. 고려대학교.

정충대. (2016). 교육복지우선지원사업의 학업성취도 증진 효과. **교육종합연구, 14**(1), 175-194.

조혜은. (2019). **일반계 고등학생의 진로포부와 부모진로지지, 교사지지, 진로결정자기효능감, 진로결과기대의 구조적 관계**. 석사학위논문. 서

울대학교.
주석진, 이종익. (2013). 교육복지우선지원사업 참여학생의 서비스 재참여 의사를 결정짓는 요인에 관한 연구. **학교사회복지, 24**, 267-283.
최필선, 민인식. (2015). 부모의 교육과 소득수준이 세대 간 이동성과 기회 불균등에 미치는 영향. **사회과학연구, 22**(3), 31-56.
한국교육개발원. (2008). **교육복지투자우선지역 지원 사업 백서 2003-2007**. 한국교육개발원.
한국교육개발원. (2013). **한국교육종단연구(KELS) 2013(I): 조사개요 보고서**. (TR2013-84).
한유경. (2013). **교육복지우선지원사업 학교효과 분석.** 석사학위논문. 서울대학교.
한치록. (2016). **계량경제학 강의.** 서울: 박영사.
황재원. (2015). 청소년의 학년증가에 따른 교육포부 변화에 대한 영향요인. **아시아교육연구, 16**(1), 345-365.
황준성, 이희현, 유경훈, 양희준, 김성기, 유기웅, 오상아. (2018). **교육복지 거버넌스 혁신 방안 연구.** (RR2018-11). 한국교육개발원.

Ashby, J. S., & Schoon, I. (2010). Career success: The role of teenage career aspirations, ambition value and gender in predicting adult social status and earnings. Journal of Vocational Behavior, 77(3), 350-360.
Beal, S. J., & Crockett, L. J. (2010). Adolescents' occupational and educational aspirations and expectations: Links to high school activities and adult educational attainment. Developmental Psychology, 46(1), 258-265.
Birch, S. H., & Ladd, G. W.(1998). Children's interpersonal behaviors and the teacher child relationship. Developmental Psychology, 34, 934-946.

Cameron, A. Colin (Adrian Colin). (2009). Microeconometrics using Stata. Stata Press. 강창희, 박상곤 (역). (2017). Stata를 활용한 미시계량경제학. 경기도: 지필미디어.

Christine M. Rubie-Davies, Rhona S. Weinstein, Francis L. Huang, Anne Gregory, Philip A. Cowan & Carolyn P. Cowan. (2014). Successive teacher expectation effects across the early school years. Journal of Applied Developmental Psychology, 35(3), 181-191.

Christine M. Rubie-Davies, Elizabeth R. Peterson, Chris G. Sibley & Robert Rosenthal. (2015). A teacher expectation intervention: Modelling the practices of high expectation teachers. Contemporary Educational Psychology, 40, 72-85.

Fan, W., & Wolters, C. A. (2014). School motivation and high school dropout: the mediating role of educational expectation. The British journal of educational psychology, 84(Pt 1), 22-39.

Jencks, C., Crouse, J., & Mueser, P. (1983). The Wisconsin Model of Status Attainment: A National Replication with Improved Measures of Ability and Aspiration. Sociology of Education, 56(1), 3-19.

Joshua D. Angrist, Jörn-Steffen Pischke. (2009). Mostly Harmless Econometrics: An Empiricist's Companion. Princeton University Press. 강창희, 박상곤 (역). (2014). (대체로 해롭지 않은) 계량경제학 : 실증연구자의 동반서. 서울: 학지사.

Lee, J. O., Hill, K. G., & Hawkins, J. D. (2012). The role of educational aspirations and expectations in the discontinuity of intergenerational low-income status. Social Work Research, 36(2), 141-151.

Li, Z. (2016). The Magnitude of Teacher Expectation Effects: Differences in Students, Teachers and Contexts. International Journal of Learning, Teaching and Educational Research, 15.

Marjoribanks K. (2005). Family background, academic achievement, and

educational aspirations as predictors of Australian young adults' educational attainment. Psychological reports, 96(3 Pt 1), 751-754.

Messersmith, E. E., & Schulenberg, J. E. (2008). When can we expect the unexpected? Predicting educational attainment when it differs from previous expectations. Journal of Social Issues, 64(1), 195-211.

Nurmi, J.-E. (2004). Socialization and self-development: Channeling, selection, adjustment, and reflection. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), Handbook of adolescent psychology, 85-124.

Ou, Suh-Ruu & Reynolds, Arthur. (2008). Predictors of Educational Attainment in the Chicago Longitudinal Study. School Psychology Quarterly, 23, 199-229.

Plucker, J. A. (1998). The relationship between school climate conditions and student aspirations. The Journal of Educational Research, 91(4), 240-246.

Sewell, W., Haller, A., & Portes, A. (1969). The Educational and Early Occupational Attainment Process. American Sociological Review, 34(1), 82-92.

Wentzel, K. R.(1998). Social relationships and motivation in middle school: The role of parents, teachers, and peers. Journal of Educational Psychology, 90, 202-209.

Abstract

Analysis on the Educational Aspiration of low-income students at Educational Welfare Priority Support Project:

focusing on teachers' aspect that student perceived

Suh Ji Hyun

Educational Administration(Department of Education)

The Graduate School

Seoul National University

The ultimate purpose of educational welfare policy is not to pass on poverty to students between generations. To prevent this, the most important thing to look at is what educational policy intervention can change the future of students. The variable that has the greatest impact

on a student's future job and income is the level of education, that is, the level of the student's final educational attainment, and educational aspirations are the factors that strongly predict this. In other words, raising the educational aspirations of low-income students will raise the final level of education attainment and further have a positive impact on students' future careers and incomes. Therefore, education aspirations are an important factor in the growth of low-income students as mature citizens and self-reliant adults, which is the purpose of the Education Welfare Priority Support Project.

In this study, I wanted to conduct a practical review on how the education welfare priority support project affected the improvement of educational aspirations of low-income students. In addition, the research was conducted by considering the aspects of teachers in that the effect of the policy depends on the role of teachers as the unit school is implemented as the main body of the project, and through this, I intended to draw implications for education welfare policies that could improve the educational aspirations of low-income students. Thus, the research questions set up in this study are as follows:

First, how are the educational aspirations of low-income students and the aspects of teachers perceived compared to general students?

Second, how are the educational aspirations of low-income students and the aspects of teachers perceived in accordance with the implementation of the Education Welfare Priority Support Project?

Third, how do low-income students' perceived teacher aspects have any regulation effect on their educational aspirations in accordance with the implementation of the Education Welfare Priority Support Project?

In order to confirm the research problem, the T-test, Pooled OLS and Two-way Fixed Effect model were used to analyze using the data of middle school students from the 3rd to 5th data of the "Korea Education Profile Study 2013". The results of the study are as follows.

First, the educational aspirations of low-income students were lower than that of all students and general students, indicating that they were negatively affected by the family-background.
Second, low-income students attending Education Welfare Priority Support Project schools had a positive perception of teachers compared to those of low-income students who are not attending.
Third, attending Education Welfare Priority Support Project schools was raising educational aspirations of low-income students, and this effect was due to positive perception of teachers in the schools.
Fourth, the pressure of teachers at Education Welfare Priority Support Project schools had a regulation effect on the educational aspirations of low-income students. The pressure of teachers was likely to have a negative impact on the educational aspirations of low-income students, however, it had a positive impact on Education Welfare Priority Support Project schools.
Based on this results, I present the following policy suggestions to raise the educational aspirations of low-income students by shedding new lights on role of teachers in Education Welfare Priority Support Project.
First, it is necessary to increase educational aspirations through programs such as psychological and emotional guidance, career mentoring, and motivational workshops led by teachers, beyond simple economic support or programs focusing solely on problem prevention and resolution.
Second, as the pressure on teachers has worked in a combination with close relationship, trust and suppors, leadingly operating programs by teachers in the Education Welfare Priority Support Project will enhance the educational aspirations of low-income students.

keywords : Education Welfare Priority Support Project, educational aspiration, low-income, teacher, relationship, pressure
Student Number : 2019-29140