

ISSN 2635-4799

# 교육연구와 실천

제14권 제1호 / 2023. 8

성균관대학교 사범대학 교육연구원



교 육 연 구 원  
성균관대학교 사범대학

제14권 제1호 2023.8

〈 목 차 〉

국가장학금 도입 초기 대학의 장학금 배분 특성 분석

..... 고장완 • 박지회 / 01

탈북청소년의 학습적응에 대한 인적특성, 가정배경 변수  
와 심리적응 및 관계적응 요인의 영향력 분석

..... 박혜랑 • 김현철 / 19

학습자•가정•학교 요인이 대학생의 중도탈락의도에 미치는 영향

..... 장우녕정 / 39



# An Analysis on the Distribution of Institutional Scholarships based on Institutional Characteristics

Ko, Jang Wan<sup>+</sup>

(Sungkyunkwan University)

Park, Ji Hoe<sup>++</sup>

(Sungkyunkwan University)

---

## < Abstract >

---

The purpose of this study was to examine whether four-year universities actually distribute the institutional scholarships based more on merit than on need since, unlike national or governmental scholarships which mainly employ need-based approaches, institutions' primary intention is to recruit the best students. Using data from the University Information Disclosure System for 183 four-year universities, this study analyzed the distribution of institutional scholarships based on institutional characteristics.

The results of this study showed that institutions provide more merit-based than need-based scholarships in general. This pattern is similar to certain types of universities such as national/public universities, universities in Seoul metropolitan areas and those participating in government funding programs.

In the case of national and public universities, the ratio of scholarships to excellent students was significantly higher than the ratio of scholarships to low-income families. Yet, there was no significant differences between the ratio of scholarships to excellent students and the ratio of scholarships to low-income families in the case of private universities. The ratio of excellent scholarships was higher than the ratio of scholarships to low-income families in universities in the metropolitan area. In addition, the ratio of scholarships paid to excellent students at universities participating in the university financial support project was found to be higher than the ratio paid to low-income students. The related policy implications were addressed.

---

**Key words:** Institutional scholarship, Need-based, Merit-based

---

---

<sup>+</sup> Department of Education, Professor(25-2 Sungkyunkwan-ro, Jongno-gu, Seoul, Korea; jakosu@skku.edu)

<sup>++</sup> Corresponding author: Department of Education, Adjunct professor(25-2 Sungkyunkwan-ro, Jongno-gu, Seoul, Korea; jihoe27@skku.edu)

## 국가장학금 도입 초기 대학의 장학금 배분 특성 분석

고장완(성균관대학교)\*

박지희(성균관대학교)\*\*

---

### < 요약 >

---

본 연구의 목적은 교육의 기회균등을 일차적인 목적으로 하는 국가와 다르게 개별 대학의 경우 필요중심보다는 능력중심 장학금을 우선적으로 지원한다는 가정을 바탕으로 이를 실제적인 자료를 통하여 검증하는 것이다. 나아가 이러한 결과를 바탕으로 국가장학금의 역할에 대한 논의를 촉진하고자 하는 것이다. 이를 위해 국가장학금 도입초기인 2013년 정보공시자료를 활용하여 183개의 4년제 대학의 교내장학금 지급비율을 대학특성별로 나누어 분석하였다. 본 연구 결과 전체적으로 대학들은 우수 학생 장학금을 저소득층을 위한 장학금 보다 더 많이 지출하고 있었다. 설립별로는 국공립대학의 경우 우수 학생 장학금 비율이 저소득층 장학금 비율보다 크게 높았으며, 사립대학의 경우 오히려 우수 학생 장학금 비율과 저소득층 장학금의 비율이 서로 차이를 보이지 않고 있다. 지역별로는 수도권대학들이, 그리고 정부재정지원사업참여 여부별로는 참여대학에서 우수 장학금 비율이 저소득층 장학금 비율 보다 더 높았다. 결론적으로 대학의 경우 국가와 다르게 우수 학생에 대한 장학금 비율이 저소득층을 위한 장학금 비율보다 더 높았으며, 이는 대학 특성별로 차이가 있는 것으로 나타났다. 이러한 결과를 바탕으로 관련 정책 시사점이 제시되었다.

**주제어:** 대학장학금, 필요중심, 능력중심, 대학특성

---

---

\* 교육학과, 교수(서울특별시 종로구 성균관로 25-2, jakosu@skku.edu)

\*\* 교신저자: 교육학과, 초빙교수(서울특별시 종로구 성균관로 25-2, jihoe27@skku.edu)

## I. 연구의 필요성과 목적

대학 장학금의 배분에 대한 다양한 쟁점 중의 하나는 학생과 학부모의 재정능력을 고려한 필요중심(need-based)으로 장학금을 지급할 것인가 아니면 학생의 우수한 능력을 기준으로 한 능력중심(merit-based)으로 장학금을 배분할 것인가 하는 것이다. 교육을 공공재로 생각하고 교육의 기회균등에 초점을 맞출 경우 학생에 대한 재정지원 기준은 부모나 학생의 재정적 필요에 초점을 맞추게 되며, 이에 반하여 학생의 학업능력을 중요시 할 경우에는 우수 학생에 대한 장학금 지급에 초점을 맞추어 능력중심의 재정지원이 이루어지게 된다.

일반적으로 미국과 영국, 캐나다 등 영어권 국가들을 제외한 유럽 국가들은 교육을 공공재로 인식하는 성격이 강하여 국가 차원에서 대학교육에 대한 재정지원을 해오고 있다. 최근 우리나라의 경우도 “경제적 여건에 관계없이 누구나 의지와 능력에 따라 고등교육 기회를 가질 수 있도록 함을 목적”(한국장학재단 설립 등에 관한 법률 제1조)으로 하는 한국장학재단이 설립되면서 필요중심을 위주로 한 장학금 제도를 운영해 오고 있다. 물론 국가는 국가가 필요로 하는 분야에 있어서는 우수인재양성을 위하여 능력중심의 장학금도 함께 지원을 하고 있다. 대표적인 것이 우수 학생 국가장학사업이다. 그러나 국가장학금에 있어서 저소득층 학생에 대한 지원과 우수 학생에 대한 장학금의 경우 그 비중에 있어서 크게 차이가 난다. 한 예로써 2012년의 경우 필요중심에 의한 저소득층 지원 장학금은 약 1.46조 원+에 달하며 이에 반하여 대통령과 학장학생 등 우수 학생을 대상으로 한 장학금은 총 931억 원에 불과하였다(김소정, 2013).

국가의 필요중심에 따른 장학금 지급이 정당성을 갖는다면 장학금 지원의 또 다른 한 축인 대학의 경우는 그 목적과 의도가 국가와는 다소 다를 수 밖에 없다. 특히, 대학의 경우는 국가와 다르게 교육기회의 형평성 뿐만 아니라 우수 인재를 확보하는 것이 대학발전을 위해 필요하다고 생각하기 때문에 대학의 경우는 필요중심 보다는 능력중심으로 장학금을 운영하고자 하는 경향이 있다. 이러한 예는 현재의 상황에서 잘 나타나고 있다. 즉, 현행 대학등록금에 관한 규칙에 보면 전체 등록금 수입의 10퍼센트 이상을 장학금으로 지급하도록 하고 있고, 이 중에서 경제사정이 어려운 학생들에 대한 장학금이 30퍼센트 이상이 되도록 규정하고 있다(대학등록금에 관한 규칙 제3조). 그럼에도 불구하고 대학들이 지급하는 저소득층 감면액은 2011년의 경우 2.2%에 불과한 것으로 나타났다(한국장학재단, 2011)\*\*.

+ 저소득층지원 장학금은 국가장학금 1유형 9,283억원과 국가장학금 2유형 중 대학자체노력에 대한 지원으로 국가가 지급한 8,245억 원 중에서 기초수급자와 소득분위 1-3분위 학생들에게 제공한 5,346억 원을 합한 것이다.

\*\* 대학등록금에 관한 규칙을 최소한으로 적용해도 전체 등록금 수입의 3% 이상이 저소득층에 대한 장학금으로 지급되어야 한다. 그러나 한국장학재단이 2011년 전체 사립대학을 전수조사(총 317개 대학) 한 결과 2010년 사립대학의 총감면액은 13.8%이었으나 저소득층 감면액은 2.2%로 나타났다.

비록 제한적이기는 하지만, 이러한 결과는 대학이 필요중심 보다는 능력중심의 장학금 위주로 학생들에 대한 재정지원을 하고 있다는 것을 잘 보여주고 있다. 그러면 실제로 대학들이 필요중심보다는 능력중심의 장학금을 더 많이 지급하고 있는가? 또 이러한 장학금 지급 형태가 대학특성별로 차이가 있는가? 만약 기존의 이론대로 대학이 학생에 대한 복지 차원이나 교육기회의 확대 대신 우수 학생 유치를 우선시 한다면 대학의 장학금 지급 비율은 능력중심 장학금이 필요중심 장학금보다 더 클 것이다. 특히, 대학 특성별로 차이가 있는, 예를 들면 사립대학이 국공립대학보다 능력중심 장학금의 비중이 높을 것으로 가정할 수 있다. 그럼에도 불구하고 현재 이러한 대학의 장학금 배분 형태를 실제적으로 분석하거나 이를 바탕으로 정책적 시사점을 얻기 위한 연구가 전혀 이루어지지 않고 있다.

본 연구의 목적은 대학의 경우 필요중심보다는 능력중심 장학금을 위한 재정지원을 한다는 가정 하에 이를 실제적인 자료를 통하여 검증하는 것이다. 이를 위해 다음과 같은 두 가지 연구문제를 설정하였다.

1. 대학의 경우 필요중심의 장학금 비중 보다 능력중심의 장학금 비중이 더 높은가?
2. 이러한 장학금 비중은 대학특성별(설립별, 지역별, 정부 재정지원사업참여 여부별)로 차이가 있는가?

## II. 이론적 배경 및 선행연구 분석

### 1. 학자금 지원 정책과 배분 기준

대학생의 재정지원에 관한 형태는 재정지원 정책의 목적이나 해당 국가의 시장문화에 따라 크게 세 가지, 즉 장학금과 학자금 대출, 그리고 근로장학금 등으로 나누어 볼 수 있다(남수경·류기윤, 2007). 장학금은 일반적으로 학생들이 다시 갚을 필요가 없는 지원금으로 고등교육에 대한 접근기회를 보장·확대하고자 하는 경우, 그리고 국가 주도의 재정정책이 주도하는 경우에는 주로 장학금 위주의 재정지원이 이루어지며, 신용재정정책이 확대되고 대학교육에 대한 수혜가 주로 개인에게 귀속된다는 인식이 지배적일 경우 재정지원 정책은 학자금 대출 위주로 이루어지게 된다(Hauptman, 2004; Wilkinson, 2005). 전통적으로 대학생에 대한 재정지원은 장학금을 위주로 이루어져 왔으나, 지난 1980년대 이후 고등교육에 대한 재정부담이 증가하기 시작하면서, 미국을 중심으로 많은 국가들이 무상을 위주로 하는 장학금 대신 학자금 대출을 위주로 하는 학자금 지원정책을 점차로 확대하여 왔다(김지하·이병식, 2009).



그러나 대부분의 국가들에서는 여전히 교육을 공공재로 인식하고 교육의 기회균등차원에서 국가가 대학 수업료나 교육비의 전부 또는 일부를 부담하는 고등교육재정지원을 해오고 있다(반상진, 2011). 특히 장학금이 학자금 대출 보다 저소득층 학생들에게 더 큰 긍정적인 영향을 준다는 다양한 연구결과들에 비추어 볼 때(Ko, 2013), 장학금은 여전히 저소득층 학생들을 위한 일차적인 재정지원 수단으로서 정당성을 갖고 있다.

대학생에 대한 학자금 지원 논의를 장학금으로 구체화하여 볼 때, 이와 관련하여서는 두 가지 쟁점이 제기될 수 있다.<sup>+</sup> 하나는 장학금의 범위 및 규모와 관련되어 있으며, 다른 하나는 장학금 지급 기준과 관련되어 있다. 이 중에서 본 연구에서 초점을 맞추고 있는 장학금 기준을 중심으로 살펴볼 때, 장학금은 필요중심(need-based) 장학금과 능력중심(merit-based) 장학금으로 나누어 볼 수 있다.<sup>++</sup> 필요중심과 능력중심 장학금은 그 지원 주체의 지원 철학과 목적에 따라 다르게 나타난다. 앞서 언급한 대로 교육을 공공재로 생각하거나 교육의 기회균등에 초점을 맞출 경우에는 필요중심의 장학금을, 우수 학생 유치를 위해 학생들의 능력을 중요시 할 경우 능력중심의 장학금을 우선적으로 지원하게 된다.

이러한 장학금의 기준은 그 주체가 국가인지 개별 대학인지에 따라서도 다소 차이가 있다. 우선 국가의 입장에서 볼 때 국가가 대학생들에게 재정지원을 하는 이유는 두 가지로 나누어 볼 수 있다. 하나는 재정적 필요에 의한 학자금 지원으로 이는 고등교육의 확대와 교육복지를 위해 저소득층 학생을 집중적으로 지원해 주고자 하는 것이며, 다른 하나는 학생의 능력을 중심으로 학자금을 지원하는 것으로 이는 국가가 우수 학생 확보나 양성을 위해 재정지원을 하는 것이다(임춘순·고장완·김진영, 2012). 일반적으로 국가 수준의 장학금은 교육에 대한 국가의 책무성을 강조하여 필요중심의 장학금 위주로 운영되는 경우가 많이 있다.

우리나라의 경우도 국가장학금을 총괄하는 한국장학재단이 설립되면서 그 일차적 목적을 복지적 성격의 장학금 지급에 두고 있다. 특히 최근에는 등록금 부담 경감과 관련하여 “그간 우수 학생 확보를 위해 능력 기준에 의한 장학금 지급의 비중이 높은 편이었으나 저소득층 학생의 실질적 고등교육 기회 제공의 관점에서 필요 기준에 의한 장학금 지급 비중을 확대 할 것” (김태완, 2011)이 요청되고 있다.

실질적으로 지난 2012년의 국가장학금 집행 결과를 살펴보면 한국장학재단에서 배분하고 있는 국가장학금의 경우 1유형에 9,282억 원이 지출되었고, 제2유형에는 8,246억원이 배분되었다. 이를 소득분위별로 살펴보면 국가장학금 제1유형은 전액 저소득층학생에게 배분되었으며, 제2유형의 경우는 5,346억 원이 기초생활수급자 및 소득수준 1-3분위 학생들에게 지급된 것으로

+ 쟁점에 관한 구체적인 사항은 남수경(2007) 참조.

++ 더 세부적으로 살펴보면 네 가지로 구분해 볼 수 있다. 예를 들어 버지니아 주의 재정지원 프로그램은 필요중심(Need-based), 능력중심(Merit-based), 필요/능력중심혼합형태(Need and Merit-based), 그리고 특별지원(Non-need/Non-Merit-based)으로 구분된다(State Council of Higher Education for Virginia, 2010).

나타났다.

〈표 1〉 국가장학금 지원 결과, 2012

(단위: 억원)

| 구분  | 1유형   |       |       | 2유형   |       |       | 3유형   |       |        |
|-----|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|--------|
|     | 1학기   | 2학기   | 3학기   | 1학기   | 2학기   | 3학기   | 1학기   | 2학기   | 3학기    |
| 기초  | 1,101 | 911   | 2,012 | 142   | 120   | 262   | 1,243 | 1,031 | 2,274  |
| 1분위 | 1,704 | 1,850 | 3,554 | 688   | 1,001 | 1,689 | 2,392 | 2,851 | 5,243  |
| 2분위 | 1,244 | 1,135 | 2,379 | 784   | 1,098 | 1,882 | 2,028 | 2,233 | 4,261  |
| 3분위 | 691   | 646   | 1,337 | 628   | 885   | 1,513 | 1,319 | 1,531 | 2,850  |
| 4분위 |       |       |       | 444   | 565   | 1,009 | 444   | 565   | 1,009  |
| 5분위 |       |       |       | 326   | 432   | 758   | 326   | 432   | 758    |
| 6분위 |       |       |       | 254   | 354   | 608   | 254   | 354   | 608    |
| 7분위 |       |       |       | 217   | 308   | 525   | 217   | 308   | 525    |
| 합계  | 4,740 | 3,483 | 9,282 | 3,483 | 4,763 | 8,246 | 8,223 | 9,305 | 17,528 |

출처: 김소정 (2013, p.36)의 내용을 재구성하였음.

국가장학금의 일차적 관심이 교육기회의 확대에 있다면 대학의 일차적 관심은 우수 학생의 유치에 있으며, 따라서 개별 대학의 경우 필요중심 보다는 능력중심의 장학금을 지급할 가능성이 크다. 예를 들면, Archibald (2002)는 대학에서 제공하는 학자금 지원은 필요중심보다는 능력을 기준으로 한 능력중심으로 운영되는 경향이 있다고 지적하고 있다. 특히 Winston(2000)은 좀 더 직접적으로 대학 간 경쟁이 심화됨으로써 대학들이 현재 벌이고 있는 우수 학생 유치를 무기경쟁(arms race)에 비유하여 설명하고 있다. 즉 대학들은 우수 학생을 유치하기 위하여 더 많은 재정지원을 하고 있으며, 경쟁대학들도 자신들이 생각하는 대학순위를 유지하기 위하여 더 많은 재정지원을 하고자 한다는 것이다. 이러한 치열한 경쟁 때문에 대학들은 필요중심에서 능력중심의 장학금으로 재정지원 방향을 바꾸었다는 것이다(Bowen, Kurzweil, & Tobin, 2005; Hearn & Holdsworth, 2004).

## 2. 선행연구 분석

대학생들의 재정지원에 관한 대부분의 연구들은 주로 학자금 대출제도(김안나, 2002; 남수경, 2004; 김도기, 2005; 김안나·이병식, 2008a, 김안나·이병식, 2008b)에 중심을 두고 이루어져 왔으며 장학금과 관련한 연구는 매우 제한적으로 이루어져 왔다. 특히 국가장학금 제도의 일천한

역사로 이에 대한 연구는 상당히 제한적이다.

먼저 채재은(2005)과 남수경(2007)은 전반적인 측면에서 우리나라 학자금 정책에 주는 시사점을 모색하기 위하여 학자금의 지원 유형, 지원 범위, 재정지원 기준 등에 대하여 해외사례를 연구하였다. 이에 반하여 김지하·이병식(2009)는 실질적으로 장학금과 학자금 대출의 영향을 분석하였다. 연구결과 이들은 고소득층 학생들에게는 학자금 대출이 장학금에 비해 학생들의 학업에 대한 몰입 및 성취면에서 효과적인 재정지원수단이며 중산층 및 저소득층 학생들의 경우, 장학금 지원이 학자금 대출지원보다 실효성 있는 방안이기 때문에 학자금 지원방식이 소득에 따라 달라져야 한다고 주장하였다.

국가장학금제도가 도입되면서 이에 대한 논의도 이루어지고 있다. 먼저 남수경(2012)은 대학 등록금 정책과 국가장학지원 사업의 발전 과제를 논의하면서 저소득층 장학금의 성적기준 대폭 완화, 대학등록금 및 장학금 지원에 대한 정보력 향상, 고등교육을 위한 정부 재원을 OECD 평균 수준으로 안정적 확보, 전공계열간 공교육비 분담 구조 재검토, 정부 학자금 대출제도에 대한 인지도 및 이해도 제고, 그리고 대학의 장학적립금 확대 및 학습지원기금의 활용 등을 제안하였다. 한편, 김수경·한유경·고장완(2012)은 국가장학금 대학배분 제도의 개선 방안을 모색하고자 하면서 미국의 국가장학금 배분 제도의 특징과 우리나라 국가장학금 대학배분 제도의 특징을 비교 분석한 후, 우리나라 국가장학금의 성격을 need-based merit-based로 명확히 할 것을 제안하였다.

그러나 이러한 선행 연구들은 장학금과 학자금 대출간의 효과성 비교나 국가장학금의 개선방안에 관한 것으로 능력중심과 필요중심의 장학금에 대한 대학의 장학금 배분 형태와 이에 대한 실질적인 분석을 시도하지는 못하고 있다. 따라서 기본적인 대학들의 장학금 지급 방식과 현황을 살펴보고, 실질적으로 대학들이 능력중심의 장학금을 더 많이 제공하는지 아닌지를 분석함으로써 이에 대한 정책적 시사점을 모색하는 것이 필요하다.

### Ⅲ. 연구방법

#### 1. 연구가설

본 연구의 목적은 대학특성별로 우수 장학금과 저소득층 장학금에 대한 지출에 차이가 있는지를 검증하는 것이다. 이를 위해 다음과 같은 가설을 설정하였다.

가설1: 대학들은 저소득층 장학금 보다는 성적우수 장학금에 더 많은 지원을 할 것이다.

가설2: 사립대학일수록 저소득층 장학금 비율보다는 성적우수 장학금에 대한 지급 비율이 더 높을 것이다.

가설3: 비수도권에 있는 대학이 수도권에 있는 대학들보다 저소득층 장학금 비율보다는 성적우수 장학금에 대한 지급 비율이 더 높을 것이다.

가설4: 국가재정지원을 받는 대학일수록 저소득층 장학금 비율보다는 성적우수 장학금에 대한 지급 비율이 더 높을 것이다.

## 2. 분석 자료 및 대상

본 연구대상 자료는 2013년 기준 대학정보공시 자료이다. 대학정보공시 항목에는 대학의 장학금 지급 항목이 나와 있다. 즉 장학금에 대한 구분은 교외와 교내로 구분되는데, 교외장학금은 국가, 지자체, 사설기타 장학금 등으로 나누며, 교내장학금의 경우는 우수 장학금, 저소득층 장학금, 근로장학금, 교직원장학금, 그리고 기타장학금 등으로 구분된다. 본 연구는 대학의 장학금 지급 유형을 보고자 한 만큼 교내 장학금에 초점을 두고 특히 우수 장학금과 저소득층 장학금을 분석대상으로 하였다. 즉, 전체 교내 장학금 중에서 우수 장학금과 저소득층 장학금에 대한 지급 비율을 계산하였으며 이를 바탕으로 대학특성별 평균을 분석하였다.

본 연구의 대상은 4년제 일반대학교이다. 2013년 기준으로 정보공시에 나타나 있는 4년제 대학은 모두 225개이다. 이 중에서 사이버대학과 신학교 및 종교관련 대학을 우선적으로 제외하였다. 다만 종교관련 대학이라 하더라도 종합적인 교육프로그램을 개설하여 운영하고 있는 가톨릭대학들은 본 연구에 포함하였다. 또한 대학이 특별법인에 의해 설립되어 일반 4년제 대학과는 특성이 다른 광주과학기술원과 한국과학기술원은 본 연구에서 제외하였다. 다만 국립대법인인 서울대학교와 울산과학기술대는 국립대로 구분하여 국공립대학 안에 포함하였다. 교육대학 역시 대학 특성상 일반대학과 다소 다르기 때문에 본 연구에서 제외하였다. 한편, 정보공시 자료는 본교와 분교 또는 제2캠퍼스를 나누어 자료를 제공하고 있다. 대부분의 분교나 캠퍼스는 본교에 포함하여 장학금을 분석하였다. 그러나 분교/캠퍼스의 규모가 크고 재정보고를 따로 하고 있는 대학들의 경우는 본교와 분리하여 독자적인 대학으로 구분하여 대학특성을 분류하였다<sup>+</sup>. 이에 따라 본 연구는 2013년을 기준으로 총 183개의 4년제 일반대학을 분석대상으로 하였다.

+ 여기에 해당되어 본 연구에 포함한 대학들은 다음과 같다: 홍익대학교(세종), 한양대학교(ERICA), 한국의국어대학교(용인), 중앙대학교(안성), 연세대학교(원주), 상명대학교(천안), 명지대학교(경기), 동국대학교(경주), 단국대학교(천안), 고려대학교(세종), 건국대학교(글로벌), 강릉원주대학교(원주)

### 3. 분석 방법

대학특성은 크게 대학 설립별, 수도권과 비수도권여부, 대학재정사업 참여여부 등으로 나누어 분석하였다. 대학 설립별은 크게 국공립대학과 사립대학으로 나누었으며, 국공립대학의 경우는 국립대법인인 서울대학교와 울산과학기술대를 포함하였다. 또한, 수도권과 비수도권 대학의 경우는 서울과 경기, 인천에 소재한 대학은 수도권으로, 그렇지 않은 대학은 비수도권으로 분류하였다.

대학재정지원사업 참여여부는 학부교육을 위한 대표적인 재정지원사업인 대학교육역량강화사업과 학부교육선도대학육성사업에 참여하고 있는지 참여하지 않는지를 기준으로 하였다. 대학교육역량강화사업은 2014년도부터 대학특성화 사업으로 바뀌었으나 본 연구의 분석연도가 2013년도이기 때문에 대학특성화사업이 아닌 대학역량강화사업의 참여여부를 기준으로 하였다.

연구자료의 분석은 기본적으로 대학특성별 평균을 비교하였으며, 이를 위해 평균과 표준편차를 제시하고 t-test를 실시하였다.

## IV. 연구결과 분석 및 논의

### 1. 장학금 규모 분석

연구대상인 183개 대학의 2013년 장학금 분포를 살펴보면 다음과 같다. 먼저 장학금의 전체 규모는 총 3조 6,446억원이었고 이 중에서 교외장학금은 약 2조 532억원으로 57.0%를 차지하고 있고, 교내 장학금은 총 1조 1,591억원으로 43.0%를 차지하고 있어 교외장학금이 다소 높은 것을 알 수 있다.

교내 장학금의 항목별 구분은 크게 우수 장학금, 저소득층 장학금, 근로 장학금, 교내교직원 장학금, 교내 기타 장학금 등으로 나눌 수 있다. 다음의 <표 2>는 본 연구대상 대학의 교내 장학금 항목별로 나타낸 것이다. 전체적으로 교내장학금 중 가장 높은 비율을 보이고 있는 것은 우수 장학금으로 약 34.4%를 차지하고 있었다. 그 다음이 저소득층 장학금이 29.6%이었고, 기타 장학금의 비중도 28.0%로 높게 나타났다. 이에 반하여 근로 장학금은 전체 교내 장학금 중 6.8%로 매우 낮게 나타났다.

〈표 2〉 교내 장학금의 항목별 현황

(단위: 백만원)

| 대학    | 우수 장학금  | 저소득층<br>장학금 | 근로 장학금 | 교내교직원<br>장학금 | 교내 기타<br>장학금 |
|-------|---------|-------------|--------|--------------|--------------|
| 2013년 | 557,796 | 482,679     | 92,618 | 23,491       | 424,852      |
|       | 34.2%   | 29.9%       | 6.3%   | 1.3%         | 28.3%        |

## 2. 대학특성별 장학금 배분 비율

### 가. 대학 설립별, 지역별 장학금 배분 비율

대학들의 장학금 지급비율을 우수장학금과 저소득층장학금 비율로 나누어 대학특성별로 살펴본 결과는 다음과 같다. 먼저 설립별로 나누어 살펴보면, 국공립대학의 경우는 우수장학금 지급 비율이 47.8%로 저소득층장학금의 28.3%보다 크게 높았으며, 이는 통계적으로도 유의미 하였다 ( $t = 6.20, p < .01$ ). 이에 반하여 사립대학의 경우는 우수장학금과 저소득층 장학금 비율이 각각 31.1%와 30.3%로 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않고 있다.

〈표 3〉 설립별 교내 장학금 구성 비율

| 구분    | 국공립            |                |         | 사립             |                |      |
|-------|----------------|----------------|---------|----------------|----------------|------|
|       | 우수 장학금         | 저소득층<br>장학금    | t       | 우수 장학금         | 저소득층<br>장학금    | t    |
| 2013년 | 47.8<br>(13.6) | 28.3<br>(11.3) | 6.20*** | 31.1<br>(13.2) | 30.3<br>(12.5) | .506 |

†p&lt;.1, \*p&lt;.05, \*\*p&lt;.01, \*\*\*p&lt;.001

한편, 지역별로 살펴보면 수도권인 경우 우수장학금 지급비율이 35.1%이고 저소득층 장학금 비율이 31.4%로 나타나 90%의 신뢰구간에서 유의미한 차이를 보이고 있었다( $t = 1.77, p < .1$ ). 한편, 비수도권의 경우는 우수장학금 지급비율과 저소득층 장학금 비율이 각각 33.6%와 29.1%로 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다

〈표 4〉 지역별 교내 장학금 구성 비율

| 구분    | 수도권            |                |       | 비수도권           |                |      |
|-------|----------------|----------------|-------|----------------|----------------|------|
|       | 우수 장학금         | 저소득층 장학금       | t     | 우수 장학금         | 저소득층 장학금       | t    |
| 2013년 | 35.1<br>(13.2) | 31.4<br>(10.1) | 1.77† | 33.6<br>(15.6) | 29.1<br>(13.4) | 2.30 |

†p&lt;.1, \*p&lt;.05, \*\*p&lt;.01, \*\*\*p&lt;.001

#### 나. 대학재정지원 사업별 장학금 지급 비율

대학재정지원 사업별 장학금 지급비율은 크게 두 가지로 나누어 살펴보았다. 하나는 교육역량강화사업이고 다른 하나는 ACE 사업이다. 먼저 2013년 교육역량강화사업의 경우 사업 참여 대학의 우수장학금 지급비율은 38.9%로 저소득층 지급비율인 29.9%보다 크게 높았으며, 이는 통계적으로도 유의미하였다( $t = 4.40, p < .001$ ). 이에 반하여 미참여 대학의 우수장학금과 저소득층 장학금 비율은 각각 30.6%와 30.0%로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다.

한편, ACE 사업 참여대학도 비슷한 것으로 나타났다. 즉, ACE 참여대학의 경우 우수장학금 지급비율이 39.2%, 저소득층 장학금 비율이 29.8%로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보였다( $t = 3.17, p < .01$ ). 또한, ACE 사업 미참여 대학 역시 우수장학금 비율이 33.3%, 저소득층 장학금 비율이 30.0%로 평균에서 큰 차이를 보이지 않았으나, 통계적으로 유의미하였다( $t = 2.06, p < .05$ ).

〈표 5〉 지역별 교내 장학금 구성 비율

| 구분       | 수도권            |                |         | 비수도권           |                |       |
|----------|----------------|----------------|---------|----------------|----------------|-------|
|          | 우수 장학금         | 저소득층 장학금       | t       | 우수 장학금         | 저소득층 장학금       | t     |
| 교육역량강 사업 | 38.9<br>(13.7) | 29.9<br>(10.3) | 4.40*** | 30.9<br>(14.6) | 30.0<br>(13.6) | .49   |
| ACE 사업   | 39.2<br>(11.0) | 29.8<br>(9.9)  | 3.17**  | 33.3<br>(15.2) | 30.3<br>(12.7) | 2.06* |

†p&lt;.1, \*p&lt;.05, \*\*p&lt;.01, \*\*\*p&lt;.001

### 3. 연구결과 논의

본 연구 결과 전체적으로 우수 학생 장학금 비율이 저소득층에 대한 장학금 비율 보다 더 높게 나타났다. 이는 대학이 대학의 교육기회 확대라는 거시적 사회 목표보다는 우수 학생 유치라는 개별 대학의 이해를 더 많이 반영한 것으로 해석할 수 있다.

그러나 본 연구 결과 이러한 대학의 장학금 지급 형태는 대학 특성별로 차이가 있는 것으로 나타났다. 먼저 설립별 차이를 살펴보면 국공립대학의 경우 우수 학생 장학금 비율이 저소득층 장학금 비율보다 크게 높았다. 일반적으로 국가나 지방자치단체가 지원하는 국공립대학의 경우 공공의 이익을 우선으로 해야 하기 때문에 우수 학생에 대한 능력중심 장학금 보다는 저소득학생의 교육기회확대를 위한 필요중심의 장학금을 더 많이 지원하는 경향을 갖고 있다. 이러한 면에서 볼 때, 본 연구에서 나타난 국공립대학의 장학금 지급 행태는 예상과 반대되는 것이다. 한 가지 가능한 해석은 비록 국공립대학이라 하더라도 사립대학과의 치열한 경쟁을 위해서 우수 학생 유치를 위한 장학금을 더 많이 지출하였을 것이라는 추측이다. 즉 국공립대학들은 우수 사립대학들과 우수 인재를 놓고 경쟁해야 하는 상황이었기 때문에 저소득층에 대한 지원보다는 우수 학생에 대한 지원을 더 많이 하였다는 것이다. 이는 미국의 경우에도 부분적으로 나타나는 현상이다. 즉 주립대학의 경우 전통적으로 교육기회확대를 위한 필요중심 장학금을 위주로 학생에 대한 재정지원이 이루어졌으나, 1990년대 이후 능력중심의 장학금이 조금씩 늘기 시작하였으며, 2000년대 들어서는 능력중심의 장학금이 크게 증가하기 시작하였다(김지하·이병식, 2009). 이는 주 내의 우수 인재를 타 주에 뺏기지 않으려는 주정부의 인재확보 전략과 연결되어 있기 때문이다. 그러나 이러한 경우에도 능력중심 장학금의 비율이 필요중심 장학금의 비율보다 매우 낮은 경향은 그대로 유지하고 있다. 따라서 우리나라의 경우 국공립대학의 우수 학생장학금 비율이 상대적으로 높은 것에 대해서는 좀 더 깊이 있는 논의가 필요하다.

한편, 사립대학의 경우에는 오히려 우수 학생 장학금 비율과 저소득층 장학금의 비율이 서로 차이를 보이지 않고 있다. 일반적으로 사립대학들의 경우 우수인재 확보를 위해 능력중심 장학금이 비율이 높을 것으로 예상되나 본 연구 결과는 그렇지 않은 것으로 나타났다. 이러한 국공립대학과 사립대학의 서로 다른 장학금 지급 행태에 대해서는 그 원이 무엇인지에 대한 추가적 분석이 필요하리라 본다.

둘째로 수도권과 비수도권으로 나누어본 지역별 장학금 배분 행태를 보면 비수도권대학보다는 수도권대학에서 우수 장학금 비율이 저소득층 장학금 비율보다 더 높게 나타났다. 본 연구는 비수도권대학에서 우수 학생 유치를 위한 장학금이 저소득층 지원을 위한 장학금 보다 더 많을 것으로 가설을 설정하였는데, 실제로도 그 반대인 것으로 나타났다. 이것은 수도권 대학의 경우 우수 학생을 위한 경쟁이 비수도권대학보다 더 치열하며 이에 따라 우수 학생 확보를 위



해 우수 장학금을 더 많이 지출한 것으로 해석할 수 있다.

셋째로 재정지원 대학에 대하여 장학금 지급 행태를 분석해 본 결과, 연구가설에서 설정한 것과 같이 재정지원사업에 참여하고 있는 대학에서 우수 학생에 대한 장학금 지급 비율이 상대적으로 높았다. 이는 재정지원을 받는 대학의 경우 사업운영에 있어서 일정 정도의 성과를 거두어야 하기 때문에 학생들에 대한 인센티브 형식으로 장학금 지급을 많이 하기 때문으로 해석된다. 이러한 결과는 대학이 정부의 재정지원사업에 대하여 사업참여를 위한 노력을 하고 있다는 것을 잘 보여주고 있다. 따라서 만약 정부가 저소득층을 위한 장학금 지원을 목표로 할 경우 재정지원사업을 통해 이를 실현하고자 한다면 그 성공 가능성이 매우 높음을 잘 보여주고 있다.

## V. 결론 및 정책 제언

### 1. 요약 및 결론

본 연구의 목적은 교육의 기회균등을 일차적인 목적으로 하는 국가와 다르게 대학의 경우 필요중심보다는 능력중심 장학금을 위한 재정지원을 한다는 가정 하에 이를 실제적인 자료를 통하여 검증하는 것이다. 이를 위해 ‘대학의 경우 필요중심 장학금보다는 능력중심의 장학금 비중이 더 높은가’, 그리고, ‘이러한 장학금 비중은 대학특성별로 차이가 있는가’ 라는 두 가지 연구문제를 설정하고 이를 검증하고자 하였다. 본 연구의 자료는 2013년 정보공시에 나타난 교내장학금 지급액이며, 특히 전체 교내 장학금 중에서 우수 장학금과 저소득층 장학금에 대한 지급 비율을 계산하였으며 이를 바탕으로 대학특성별 평균을 분석하였다. 본 연구의 대상은 4년제 일반대학교이며, 종교계대학과 교육대학 등 특수목적 중심으로 운영되는 대학을 제외한 총 183개의 대학을 분석대상으로 하였다. 대학특성은 크게 대학 설립별, 수도권과 비수도권 여부, 대학재정사업 참여 여부 등으로 나누었다.

본 연구결과에 따른 결과 및 결론은 다음과 같다. 먼저, 분석대상 전체 4년제 대학의 경우 우수 장학금을 저소득층을 위한 장학금 보다 더 많이 지출하고 있었다. 설립별 차이를 살펴보면 국공립대학의 경우 우수학생 장학금 비율이 저소득층 장학금 비율보다 크게 높았으며, 사립대학의 경우 오히려 우수학생 장학금 비율과 저소득층 장학금의 비율이 서로 차이를 보이지 않고 있다. 지역별 장학금 배분 행태를 보면 수도권대학의 경우 우수장학금 비율이 저소득층장학금 비율 보다 더 높았다. 또한 대학재정지원사업에 참여하는 대학에서 우수학생에 대한 장학금 지급 비율이 저소득층에 대한 지급 비율보다 높게 나타났다. 결론적으로 대학의 경우 국가와

다르게 우수학생에 대한 장학금 비율이 저소득층을 위한 장학금 비율보다 더 높았으며, 이는 대학 특성별로 차이가 있는 것으로 나타났다.

## 2. 시사점 및 제언

본 연구의 결과를 바탕으로 한 시사점 및 정책제언은 다음과 같다. 먼저 국립대학의 경우 교육기회의 확대를 위한 저소득층을 위한 장학금 지급을 더 많이 해야 함에도 불구하고 실제적으로는 우수학생을 위한 장학금 지급이 더 많은 것으로 나타났다. 이는 국공립대학으로서 사명과는 다소 벗어난 것이다. 물론 국가에 필요한 우수인재 확보나 양성을 위하여 우수 장학금에 대한 비중을 늘렸을 수도 있으나 국공립대학이니 만큼 그 비중은 저소득층을 위한 지급 비율보다는 낮아야 할 것으로 생각된다. 따라서 정부는 국공립대학이 저소득층을 위한 장학금 지급을 늘릴 것을 적극적으로 권고해야 한다.

두 번째로 현재 재정지원사업에 참여하고 있는 대학의 경우 우수학생에 대한 장학금 지급 비율이 저소득층 장학금 비율보다 의미있게 높았는데, 이러한 결과는 장학금지급과 관련한 재정지원사업과의 연계를 강조할 필요성이 있음을 잘 보여주고 있다. 만약 정부가 실질적으로 대학들이 저소득층을 위한 장학금을 확대하기 원한다면 재정지원사업 대학을 선정할 때 장학금 지표를 단순히 장학금을 많이 주었는가 보다는 저소득층에게 장학금이 많이 지급되었는가를 평가하도록 하여야 한다. 현재 정부의 경우 대학 등록금에 관한 규칙에 명시되어 있음에도 불구하고 대학들이 저소득층을 위한 장학금을 규정대로 지급하지 않고 있는 것을 문제점으로 인식하고 있으며, 이를 강제할 마땅한 수단을 찾지 못하고 있다. 그러나 만약 정부의 재정지원 지표 설정시 단순한 장학금 비율이 아니라 저소득층에 대한 장학금 비율로 바꾼다면 대학들의 저소득층을 위한 장학금 비율은 크게 확대될 것으로 보인다.

본 연구는 대학들의 장학금 지급 형태에 관한 가설을 검증하고자 하였다. 그러나 다음과 같은 면들을 충분히 다루지 못하였으며 따라서 이를 보완한 후속연구가 이루어지기를 기대한다. 먼저 본 연구에서는 대학 교내 장학금을 크게 우수학생 장학금과 저소득층 장학금으로 나누어 분석하였다. 그러나 정보공시자료에 의하면 기타로 분류되어 있는 장학금이 비교적 큰 부분을 차지하고 있다. 물론 이는 대학별로 그 편차가 매우 크며, 그 세부 항목을 밝히지 않고 있어 이를 우수학생을 위한 지원과 저소득층을 위한 지원으로 분류를 할 수 없게 되어 있다. 그럼에도 불구하고 전체적으로 보았을 때 그 비중이 큰 만큼 이를 세분화하여 분석하는 방안을 모색할 필요가 있다.

한편, 본 연구는 종교 관련 대학이나 교육대학 등 특수목적으로 운영되고 있는 대학들을 제외하였다. 이러한 대학들은 그 목적과 사명에 따라 저소득층에 대한 재정지원을 더 많이 할 것

으로 기대된다. 그러나 실제로 그러한지 후속연구가 이루어질 필요가 있다고 본다. 또한, 정부의 재정지원사업 분석에 있어서 대학교육역량강화사업을 대상으로 하였다. 그러나 2014년부터 정부의 주요 재정지원사업은 대학특성화사업이다. 따라서 대학특성화사업에 참여하는 대학 역시 우수학생에 대한 장학금 지급이 더 많은지를 검증할 필요가 있다.

## 참고문헌

- 김도기(2005). 정부보증 학자금 융자제도의 공평성 분석- 선발전(前) 단계를 중심으로. **교육재정경제연구**, 14(2), 167-204.
- 김소정 (2013). **대학등록금 지원사업 평가**. 국회예산정책처
- 김수경, 한유경, 고장완, (2012) 국가장학금 대학배분 제도 분석: 미국 국가장학금 배분 제도와의 비교를 중심으로. **교육행정학연구**, 185-206.
- 김안나, 이병식(2008a). 소득수준에 따른 학생의 고등교육 선택의 차이와 학자금 지원의 효과. **교육과학연구**, 39(1), 67-84.
- 김안나, 이병식(2008b). 학자금대출이 대학재학기간 연장 가능성에 미치는 영향: 소득계층별 분석. **교육사회학연구**, 18(4), 55-73.
- 김지하, 이병식(2009). 대학생 학업성취도에 대한 학자금 지원의 영향 분석: 직접효과, 소득분위별 차이와 상호작용 효과. **교육행정학연구**, 27(3), 447-47
- 김태완 (2011). **대학 등록금 부담 경감 정책의 방향과 과제**. 제48차 KEDI 교육정책포럼. 한국교육개발원.
- 남수경(2007). 대학생 학자금 지원정책의 쟁점과 주요국의 최근 동향 분석. **교육재정경제연구**, 16(2), 73-99.
- 남수경(2004). 정부 지원 대여장학금 제도의 공평성 평가. **교육행정학연구**, 22(3), 257-280.
- 남수경 (2012). 사립대학의 재정여건과 등록금 및 장학금의 관계 분석. **재정경제연구**, 21(4), 101-124.
- 남수경, 류기운(2007). **대학생 학자금 및 장학금 대학생 학자금 및 장학금통합방안에 관한 연구 통합방안에 관한 연구**. 정책연구과제 2007-지정-위탁-84.
- 반상진(2011). 교육경제학과 고등교육-국가경제력에 근거한 고등교육투자의 적정 규모 추정 연구. **교육재정경제연구**, 20(1), 103-126
- 임천순 · 고장완 · 김진영 (2012). **대학재정분담연구**. 한국장학재단.
- 채재은(2005). OECD 주요국의 대학 학자금 지원제도 비교 분석 연구, **비교교육연구**, 15(1), 143-166.
- 한국장학재단 (2011). **내부자료**.
- Archibald, R. B.(2002). *Redesigning the Financial Aid System: Why Colleges and Universities Should Switch Roles with the Federal Government*. Baltimore and London: The Johns Hopkins University Press.
- Bowen, W. G., Kurzweil, M. A., & Tobin, E. M. (2005). *Equity and Excellence in American Higher Education*. Charlottesville: University of Virginia Press.
- Hauptman, A. M.(2004). *Higher education finance: trends and issues, International Handbook of*

*Higher Education, Part one.* Springer.

- Hearn, J. C. & Holdsworth, J. M. (2004). *Federal student aid: The shift from grants to loans*. In E.P. St. John & M.D. Parsons, (Eds.), *Public funding of higher education: Changing contexts and new rationales* (pp. 40-59). Baltimore: Johns Hopkins Press.
- Ko, J. (2013). Between the loan and grant programs, which one has to be the direction of future financial aid policy?. *Journal of Higher Education and Finance*. A journal of the Korea Student Aid Foundation (KOSAF)
- State Council of Higher Education for Virginia. (2010). *Financial Aid Programs for Undergraduate Students*. Virginia, State Council of Higher Education for Virginia. From <http://www.schev.edu/students/undergradFinancialaidPrograms.asp>
- Wilkinson, R. (2005). *Aiding Students, Buying Students: Financial Aid in America*. Vanderbilt University Press.
- Winston, G. (2000). *The positional arms race in higher education*. Technical Report Discussion Paper 54, Williams College.

- 논문 접수 2023년 8월 1일 / 수정본접수 8월 20일 / 게재 승인 8월 26일
- 고장완 : 성균관대학교 교육학과 졸업. 미국 미주리주립대학에서 박사학위 취득. 현재 성균관대학교 교육학과에서 교수로 재직하고 있으며 고등교육, 교육정책 및 재정, 교육국제화에 관심을 가지고 있음.  
(E-mail: jakosu@skku.edu)
- 박지회 : 명지대학교 경영대학에서 국제통상학과 경영학을 전공하고, 성균관대학교 교육학과에서 고등교육 전공으로 석사 및 박사학위를 취득함. 현재 성균관대학교 교육학과에서 초빙교수로 재직하고 있으며, 고등교육 및 정책, 교육행정, 대학생 학습경험 및 교육성과, 평생교육에 관심을 가지고 있음.  
(E-mail: jihoe27@skku.edu)



# Analysis of Individual, Family Background Variables, Psychological, and Social Adaptation Factors Affecting Learning of North Korean Migrant Students<sup>+</sup>

Park, Hye Rang

(Sungkyunkwan University)

Kim, Hyun Chul<sup>++</sup>

(Sungkyunkwan University)

---

## < Abstract >

The purpose of this study is to identify learning of North Korean migrant students in elementary and secondary school, analyze factors affecting their learning, and derive effective educational policies using data from the first cycle of the North Korean Migrant Youth Education Longitudinal Study. The latent growth model was used to analyze the influence of personal characteristic variables, family background variables, psychological adaptation factors, and social adaptation factors on learning.

The results showed that the initial value of learning was higher for elementary school students at the time of the first survey than for middle school students at the time of the first survey. A high level of parental support positively influenced the rate of change in learning. Psychological and social adaptation were found to have a positive impact on the leaning. Students' school level and parents' support are hard to be changed or improved through policies. But it appears that support for psychological or social adaptation could be effective in promoting their learning.

**Key words:** North Korean migrant students, learning, psychological adaptation, social adaptation

---

---

<sup>+</sup> This paper is a revised and expanded version of a paper presented at the 4th Academic Seminar on the Longitudinal Study of North Korean Youth Education in 2019.

<sup>++</sup> Corresponding author: Kim, Hyun-chul (25-2 Sungkyunkwan-ro, Jongno-gu, Seoul, Korea ; hkim@skku.edu)

## 탈북청소년의 학습적응에 대한 인적특성, 가정배경 변수와 심리적응 및 관계적응 요인의 영향력 분석<sup>+</sup>

박혜랑(성균관대학교)

김현철(성균관대학교)<sup>++</sup>

### < 요약 >

이 연구는 학령기에 해당하는 초중등학교 탈북청소년의 학습적응 실태를 파악하고, 이들의 학습적응에 영향을 미치는 요인을 파악하여 이에 따른 효과적인 지원정책을 도출하는 것을 목적으로 한다. 분석에는 탈북청소년 교육종단연구 1주기 자료를 활용하였으며, 탈북청소년의 학습적응에 종단적 영향을 미치는 인적특성 변수, 가정배경 변수, 심리적응 요인, 관계적응 요인의 영향력 분석에는 잠재성장모형이 사용되었다.

연구결과 1차 조사시점에 초등학생인 경우가 중학생인 경우보다 학습적응의 초기값이 높았으며, 부모의 교육지원이 많은 경우 학습적응의 변화율에 긍정적인 영향을 미쳤다. 또한 심리적응과 관계적응은 탈북청소년의 학습적응에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 학생의 학교급과 부모의 교육지원은 정책적 지원에 의해서 변화될 수 없거나 개선되기 어렵다. 그러나 심리적응이나 관계적응이 학습적응에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타나 탈북청소년의 심리적응을 위한 지원이나 교사나 교우와의 관계적응을 위한 지원이 학습적응에 효과적일 것으로 보인다.

**주제어:** 탈북청소년, 학습적응, 심리적응, 관계적응

<sup>+</sup> 이 논문은 2019년 제4회 탈북청소년 교육 종단연구 학술세미나에서 발표한 논문을 수정·보완하였음.

<sup>++</sup> 교신저자: 김현철(서울특별시 종로구 성균관로 25-2, hkim@skku.edu)



## I. 서론

### 1. 연구의 필요성

2000년대부터는 가족을 동반한 탈북이 증가하면서 국내에 거주하는 탈북청소년의 수도 증가하고 있어 탈북청소년의 학교 및 남한사회 적응에 대한 사회적 관심도 증가하고 있다. 남북하나재단의 탈북청소년 실태조사 결과에 따르면 탈북청소년은 학교생활에서 학교수업 따라가기, 친구관계, 문화·언어 적응에 어려움을 겪고 있다(남북하나재단, 2017). 이에 탈북청소년의 학업 및 학교생활 실태를 파악하고 맞춤형 교육지원정책을 도출하는 연구가 필요한 것으로 보인다. 탈북학생이 남한 학교에서 겪는 어려움을 방치한다면 조만간 이들이 졸업하여 사회에 진출하는 시기에는 더 이상 학교 내 문제가 아닌 사회문제가 될 것이다. 따라서 학령기에 해당하는 탈북청소년의 초·중등학교에서의 학습적응의 실태를 파악하고, 이들의 학습적응에 영향을 미치는 탈북청소년의 인적특성 요인과 가정배경 요인을 파악하여 이에 따른 효과적인 지원정책을 도출하는 것은 중요한 과제가 된다.

### 2. 연구의 목적

이 연구는 국내 초·중등학교 재학 탈북청소년의 학습적응에 영향을 미치는 요인을 분석하는 것을 목적으로 한다. 탈북청소년은 북한 또는 중국 등의 출생지, 제3국 체류경험, 입국당시 연령, 가정환경 등에 따라 다양한 특성을 지니고 있으나 기존의 탈북청소년 교육지원정책은 이들을 동일한 특성을 가지는 하나의 집단으로 간주하여 정책이 수립·적용되고 있다. 학습적응에 대한 여러 인적특성과 가정배경, 심리적, 사회적 적응의 효과를 분석하는 이 연구의 결과는 탈북청소년의 특성별 실태를 파악하여 이들의 학습적응을 진작하기 위한 개별화된 교육지원 방안 도출에 활용될 수 있을 것이다. 또 지금까지 수행된 탈북청소년의 학습적응 연구들은 대부분 횡단자료를 분석한 연구들이며, 종단자료를 분석한 연구들에서는 회귀모형을 기반으로 하는 분석방법들이 사용되었다. 따라서 각 학습적응의 종단적 변화에 영향을 미치는 변인과 요인들의 효과를 잠재성장모형에 의해서 분석하는 이 연구의 결과는 탈북청소년의 학습적응에 대한 적합한 분석결과를 제공할 수 있을 것이다.

## II. 이론적 배경

### 1. 탈북청소년 학습적응 관련 선행연구

탈북청소년의 학습적응 또는 학업성취 관련 연구로는 설문·면담조사 또는 참여관찰연구와 종단자료 분석연구가 수행되었다.

우선, 설문조사 또는 면담조사 연구로 권혁(2014)은 심층면접을 통해 탈북학생의 영어학습 부적응요인을 분석하였다. 연구결과는 학습공백, 부모의 관심 등의 개인적 요인, 교육과정의 상이, 교사요인 등 제도적 요인, 의사소통의 어려움, 영어학습에 대한 강제성 등의 사회적 요인이 탈북학생의 영어학습 부적응 요인인 것으로 나타났다. 박진경(2015)은 탈북초등학생 11명과 탈북학생 지도교사를 대상으로 설문조사와 면담조사를 통해 탈북학생의 영어학습 현황과 영어 학습하는 과정에서 겪는 어려움에 대해 분석하였다. 탈북초등학생은 주요과목의 성적이 낮았는데 영어과목의 성적편차가 가장 컸다. 면담조사 결과는 소극적 성향과 높은 불안감으로 탈북학생은 영어 말하기를 주저하고 가정의 학습조력자 부재로 영어 학습결손이 누적되고 있는 것으로 나타났다.

허보람(2018)은 대안학교 내 학생과 교사를 설문·면담 조사하여 북한과 중국·제3국 출생 등 2개 탈북청소년집단의 수학학습 실태와 부적응 요인을 비교하였다. 수학학습 적응에는 집단 간 유의한 차이가 없었으나 전체적으로 탈북청소년들은 수학학습에 잘 적응하지 못한 것으로 나타났다. 북한출생은 선수지식의 부족, 중국 및 제3국 출생은 언어의 어려움이 수학학습 부적응에 가장 큰 원인이었다. 연보라, 김홍찬(2012)은 새터민 대안학교 참여관찰을 통해 탈북청소년의 수학학습 실태와 적응요인에 대한 연구를 수행하였으며, 분석결과는 수학적 자아개념, 수학 학습습관, 수학불안, 수학교과에 대한 인식, 그리고 수업변인이 수학학습 적응에 영향을 미치는 것으로 나타났다.

김현철, 박혜랑(2018a)과 김현철, 박혜랑(2018b)은 탈북청소년교육종단연구 1주기 자료를 활용하여 탈북청소년의 학업성취도 관련 종단연구를 수행하였는데, 이 두 연구에서는 개인특성, 가정배경, 학교특성, 방과후 학습활동 변수가 탈북청소년의 학업성취도와 학업성적 이동성에 미치는 영향에 대한 분석을 실시하였다. 김현철, 박혜랑(2018)에 의하면 수학과목은 학교급별 평균 점수에 통계적으로 유의한 차이가 있었으며, 영어과목은 부모의 교육지원 정도별 평균점수에 통계적으로 유의한 차이가 있었다. 김현철, 박혜랑(2018b)에 의하면 탈북청소년들의 학업성취는 상대적으로 국어과목이 우수하고 영어과목의 성적이 낮았다.

### 2. 학습적응 영향요인

### 가. 가정배경 요인

부모의 지지는 자녀의 학교생활 적응에 상당한 영향을 미친다. 최인재, 오수연(2010)은 청소년의 학업성취에 영향을 미치는 변인들 간의 구조관계를 분석하였는데 자아존중감은 학업성취에 정적인 영향을 미치며 부모의 지지는 자아존중감에 유의한 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 청소년의 성취동기에 영향을 미치는 요인에 대해 분석한 한정미, 신호식, 이선정(2014)의 연구에서는 청소년의 가족배경변인, 자아존중감과 성취동기간에는 유의한 정적 상관이 있으며, 남녀청소년 모두 자아존중감이 높을수록 성취동기가 높은 것으로 나타났다.

### 나. 심리적응 요인

손진희, 김안국(2006)은 가정환경, 자아개념, 자기학습량이 학업성취도에 미치는 영향에 대해 구조방정식을 활용하여 분석하였는데 자아개념이 자기학습량을 통해 간접적으로 학업성취에 영향을 미쳤다. 김종운, 김효은(2012)은 초등학교의 자기효능감 및 스트레스가 학업성취에 미치는 영향에 대해 중다회귀분석을 실시하였는데 연구결과는 자기효능감의 하위요인 중 자신감이 학업성취도에 정적, 스트레스 하위요인 중 대인관계 스트레스와 학교생활 스트레스가 부정적 영향을 주는 것으로 나타났다. Xiao, 안도희(2016)에서는 문화적응 스트레스가 재한 중국인 유학생의 학업적응에 직·간접적으로 부정적인 영향을 미쳤다.

구조방정식을 활용하여 대학생들의 학교생활 만족도에 미치는 영향요인을 탐색한 한송이(2017)에서는 자아존중감이 대학생들의 학교생활 만족도에 강한 직간접 효과를 보이는 것으로 나타났으며, 전문대학생을 대상으로 한 손병선, 김성희, 김정숙(2000)에서도 자아존중감이 학교생활 만족도에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이유미, 백병기(2019)는 잠재성장모형을 활용하여 청소년의 스트레스 및 자기효능감과 학업성취도간의 종단적 관계에 대해 분석하였는데 분석결과는 학업스트레스 초기값이 학업성취 초기값, 자기효능감의 초기값과 변화율이 각각 학업성취도 초기값과 변화율에 정적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

### 다. 관계적응 요인

고등학생을 대상으로 교사와의 관계와 학교생활만족도에 대한 연구를 수행한 김두환, 김지혜(2011)은 학생이 일반교사와 담임교사에 대해 긍정적으로 인지할수록 학교생활 만족도가 상대적으로 높다고 보고하였다. 서울시 중고등학교의 학업성취에 영향을 미치는 요인을 탐색한 김정

근, 연보라, 장희원(2014)에서는 중학생과 일반계 고등학생의 경우에는 교우관계, 교사관계가 학업성취에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

김종백, 김준엽(2014)에서는 교사-학생관계가 학생의 수업이해도에 유의한 영향을 미치며 부모신뢰는 교사-학생관계에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 다문화학생의 학업성취 영향요인에 대한 연구를 수행한 박명희(2017)은 교사-학생관계가 자아존중감에 영향을 준다고 보고하였다. 신동훈, 김두섭(2019)에서는 모국출신 중심의 교우관계가 중국인 유학생의 학업성취에 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

### Ⅲ. 연구내용 및 방법

#### 1. 연구내용

이 연구에서는 탈북청소년의 학습적응에 영향을 미치는 인적특성 변인과 가정배경 변인, 청소년의 학습적응에 영향을 미치는 것으로 여러 선행연구들에서 보고된 심리적응과 관계적응 변인들의 영향력이 분석되었다. 분석에는 한국교육개발원 탈북청소년교육종단연구의 1주기 5개년 간의 자료가 사용되었다. 탈북청소년교육종단연구의 1차부터 5차까지 조사에 모두 참여한 학생 98명 중에서 최종모형에 포함된 변수값이 모두 확보된 89명을 최종표본으로 하였다.

이 연구에서 검토된 인적특성은

- ① 출생국
- ② 성별
- ③ 학교급

등 3개, 가정배경은

- ① 부모의 교육지원
  - ② 부모의 자녀성적 중요도에 대한 인식
- 등의 2개 변수였다.

심리적응은

- ① 스트레스/우울
- ② 자아존중감
- ③ 자기개념
- ④ 주관적 안녕감

등의 4개 측정변수, 관계적응은

- ① 교우관계
- ② 교사와의 관계

등의 2개 측정변수, 학습적응은

- ① 학습효능감
- ② 학교만족도
- ③ 수업이해정도
- ④ 학교생활 및 학습태도

등의 4개 측정변수의 평균값으로 정의되었다. 가정배경 변수와 심리적응, 관계적응, 학습적응 요인의 측정에 사용된 문항들은 모두 ‘전혀 그렇지 않다’, ‘그렇지 않다’, ‘보통이다’, ‘그렇다’, ‘매우 그렇다’의 5단계 리커트 척도로 조사되었다. 5단계 리커트 척도로 조사된 변수들은 모두 각 문항별 응답의 평균값을 변수의 측정값으로 사용하였다.

인적특성 변수인 학교급, 출생국과 성별은 모두 가변수(dummy variable)로 출생국의 경우 북한출생은 0, 중국출생은 1의 값을 부여하였고, 성별은 남자는 0, 여자는 1, 학교급은 1차 조사시점을 기준으로 초등학교는 0, 중학교는 1의 값을 부여하였다. 가정배경 변수로 사용된 부모의 교육지원은 1차부터 5차 조사까지 공통적으로 사용된 5개 문항으로 측정하였다.

심리적응에 사용된 스트레스/우울은 10개 문항, 자아존중감은 5개 문항, 자기개념은 4개 문항, 주관적 안녕감은 6개 문항으로 측정되었다. 부정적인 문항은 역코딩하여 최종적으로 4개 하위 측정변수의 평균을 연도별 심리적응 요인의 값으로 하였다. 관계적응은 교우관계 3문항과 교사의 심리적 지지 3문항으로 측정되었다. 교사의 심리적 지지는 조사 시기에 따라 조사된 문항에 차이가 있어서 1차부터 5차까지 공통적으로 조사된 3개 문항만이 사용되었다. 부정적인 문항은 역코딩 하였으며 해당연도의 교우관계와 교사의 심리적 지지의 평균값을 연도별 관계적응의 값으로 하였다.

학습적응은 학습효능감 4개 문항, 학교만족도 6개 문항, 수업이해수준 3개 문항, 학교생활 및

학습태도 7개 조사문항을 활용하였으며, 수업이해수준과 학교생활 및 학습태도는 담임교사 보고를 사용하였다. 수업이해수준은 1차부터 5차까지 모두 조사된 국어, 수학, 영어 등 3개 과목의 평균값이 사용되었다. 부정적인 문항은 역코딩하고 각 문항의 평균으로 산출된 학습효능감과 학교만족도, 수업이해수준, 학교생활 및 학습태도 등의 4개 값을 다시 평균하여 연도별 학습적응 요인의 값으로 하였다.

다음 <표 1>에는 이 연구에 사용된 변수를 구성하는 문항들과 각 변수의 측정신뢰도가 제시되었다. 신뢰도는 Cronbach의  $\alpha$ 에 의하여 산출되었다. 이 표에 의하면 심리적응 요인에서 스트레스/우울과 주관적 안녕감은 5차의 조사에서 모두 신뢰도가 0.9 이상으로 매우 높았으며, 관계적응 요인에서 교사의 심리적 지지, 학습적응에서 학습효능감, 수업이해수준, 학교생활 및 학습태도 역시 5차의 조사가 모두 0.8 이상의 높은 신뢰도를 가졌다. 이 연구에서 사용된 측정변수들의 신뢰도는 대부분 적정수준 이상의 값을 가졌으나 1차 조사시기의 자아존중감(-0.310)과 교우관계(-0.964)는 신뢰도가 낮았다.

<표 1> 변인별 측정문항과 신뢰도

| 변수                  | 문항                             | 신뢰도       |
|---------------------|--------------------------------|-----------|
| 출생지                 | 0=북한, 1=중국                     | -         |
| 성별                  | 0=남자, 1=여자                     | -         |
| 학교급                 | 0=초등학교, 1=중학교                  | -         |
| 부모의 자녀성적 중<br>요도 인식 | 학생이 학교에서 좋은 성적을 받는 것은 내게 중요하다. | -         |
|                     | 학교 공부와 숙제를 확인하신다.              |           |
|                     | 공부를 직접 가르쳐 주신다.                |           |
| 부모의 교육지원            | 준비물을 챙겨주신다.                    | 0.695     |
|                     | 내가 하루 종일 무슨 일을 하는지 잘 알고 계신다.   |           |
|                     | 잘하라고 격려하는 말을 해주신다.             |           |
| 심리                  | 스트레스/                          |           |
|                     | 불안하다.                          |           |
|                     | 자꾸 짜증이 난다.                     |           |
|                     | 자주 배가 아프다.                     |           |
|                     | 기운이 별로 없다.                     | 1차: 0.910 |
|                     | 입맛이 없다.                        | 2차: 0.907 |
|                     | 뭔가 나쁜 일이 일어날 것만 같다.            | 3차: 0.936 |
| 적응                  | 우울                             |           |
|                     | 슬프다.                           | 4차: 0.922 |
|                     | 걱정이 많다.                        | 5차: 0.918 |
|                     | 사람들과 자주 싸운다.                   |           |
|                     | 자꾸 나쁜 꿈을 꾸다.                   |           |

|            |                                     |            |
|------------|-------------------------------------|------------|
| 자아존중감      | 나는 내 자신이 자랑스럽다.                     | 1차: -0.31  |
|            | 나는 자신을 소중하게 생각한다.                   | 2차: 0.840  |
|            | 나는 남보다 별로 자랑할 만한 것이 없다.             | 3차: 0.681  |
|            | 나는 학급 반장이 될 자격이 있다.                 | 4차: 0.759  |
|            | 나는 남보다 뛰어난 것이 별로 없다.                | 5차: 0.757  |
| 자기개념       | 나는 아주 쉽게 당황한다.                      | 1차: 0.733  |
|            | 나는 여러 사람 앞에서 말하게 될 때 불안하다.          | 2차: 0.820  |
|            | 나는 다른 사람들이 나를 어떻게 생각하는지 신경을 쓴다.     | 3차: 0.793  |
|            | 나는 다른 사람들이 나에게 한 말을 자세히 생각해볼 때가 있다. | 4차: 0.746  |
| 주관적<br>안녕감 | 재미있었다.                              | 5차: 0.800  |
|            | 즐거웠다.                               | 1차: 0.938  |
|            | 가치있었다.                              | 2차: 0.943  |
|            | 사람들과 친했다.                           | 3차: 0.970  |
|            | 희망적이었다.                             | 4차: 0.967  |
| 관계         | 만족스럽다.                              | 5차: 0.959  |
|            | 나는 친구들 사이에 인기가 있다.                  | 1차: -0.964 |
|            | 내가 어려운 문제가 있을 때 도움을 주는 친구가 있다.      | 2차: 0.727  |
|            | 나는 학교에서 외톨이 같다는 느낌을 가질 때가 많다.       | 3차: 0.517  |
|            |                                     | 4차: 0.639  |
| 적응         |                                     | 5차: 0.417  |
|            | 선생님은 내 기분을 이해하면서 따뜻하게 대해 주신다.       | 1차: 0.819  |
|            | 교사의<br>심리적 지지                       | 2차: 0.859  |
|            | 선생님은 나의 조그만 행동에도 칭찬을 해주신다.          | 3차: 0.886  |
|            | 선생님은 나를 잘 가르쳐 주신다.                  | 4차: 0.897  |
| 학습         |                                     | 5차: 0.926  |
|            | 학습내용 중 아무리 어려운 내용이라도 이해할 자신이 있다.    | 1차: 0.885  |
|            | 선생님이 말씀하시는 복잡한 내용을 이해할 자신이 있다.      | 2차: 0.910  |
|            | 학교에서 내준 과제물을 잘 할 수 있다는 자신감이 있다.     | 3차: 0.905  |
|            | 배운 내용들을 문제없이 사용할 수 있다고 확신한다.        | 4차: 0.920  |
| 적응         |                                     | 5차: 0.923  |
|            | 나는 학교 다니는 것이 즐겁다.                   | 1차: 0.032  |
|            | 나는 학교생활이 따분하다.                      | 2차: 0.862  |
|            | 나는 학교에서 새로운 것을 많이 배운다.              | 3차: 0.833  |
|            | 나는 이 학교에 계속 다니는 것이 괴롭다.             | 4차: 0.812  |
| 학교만족도      | 나는 학교가기가 싫다.                        | 5차: 0.863  |
|            | 나는 수업시간이 견디기 힘들다.                   |            |

|                |                                             |           |           |
|----------------|---------------------------------------------|-----------|-----------|
| 수업이해<br>수준     | 국어                                          | 1차: 0.867 |           |
|                |                                             | 2차: 0.823 |           |
|                | 수학                                          | 3차: 0.871 |           |
|                |                                             | 4차: 0.892 |           |
|                | 영어                                          | 5차: 0.862 |           |
| 학교생활 및<br>학습태도 | 이 학생은 좋은 성적을 받기 위해 열심히 공부한다.                |           |           |
|                | 이 학생은 학교생활, 진로, 신상문제 등에 대해 나에게 개인적으로 이야기한다. |           | 1차: 0.904 |
|                | 이 학생은 수업에 집중한다.                             |           | 2차: 0.880 |
|                |                                             |           | 3차: 0.920 |
|                | 이 학생은 학급에서 수업분위기를 흐린다.                      |           | 4차: 0.912 |
|                | 학생은 숙제를 꼬박꼬박 해온다.                           |           | 5차: 0.895 |
|                | 준비물을 꼭 챙겨온다.                                |           |           |
|                | 이 학생은 스스로 공부하는 태도를 갖추고 있다.                  |           |           |

## 2. 연구방법

이 연구의 탈북청소년의 학습적응에 중단적 영향을 미치는 인적특성 변수, 가정배경 변수, 심리적응 요인, 관계적응 요인의 영향력 분석에는 잠재성장모형(latent growth model)이 사용되었다.

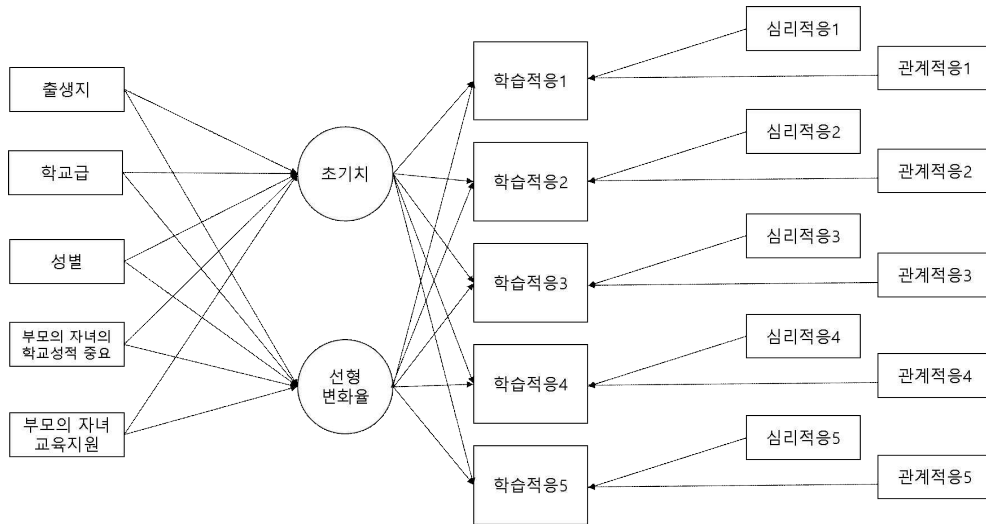
구조방정식은 회귀분석에서 확장하여 구조적인 영향관계를 파악할 수 있으며 여러 문항으로 측정되는 추상적 개념인 요인들 간의 관계를 분석할 수 있다. 일반 구조방정식모형의 경우에는 하나의 잠재변수에 여러 관측변수가 연결되어 있는데, 잠재성장모형은 초기값과 변화를 2개의 잠재변수가 시기별 관측변수와 연결된 형태를 이루어 시간의 변화에 따른 측정값의 변화 분석을 가능하게 한다(김원표, 2017).

잠재성장모형(latent growth model)은 위계선형모형(hierarchical linear model, HLM)의 전통에서 발전한 종단자료 분석모형(individual growth model)을 구조방정식 이론체계에 흡수한 형태이다. 잠재성장모형에서 사용되는 반복측정 자료는 여러 개의 점수가 동일한 피험자에게 내재되어 있다는 점에서 위계적 속성을 갖는다고 볼 수 있는데 이들 점수들 사이의 의존성은 반복측정 자료에 적용되는 다양한 통계방법에서 명시적으로 추정되며, SEM의 잠재성장모형에서 자기상관 오차를 추정하는 것도 이에 해당한다(Kline, 2016).

이 연구에서는 앞에 언급된 탈북청소년 학업성취관련 종단자료를 분석한 두 편의 선행연구들과 달리 학습적응에 대한 탈북청소년의 인적특성, 가정배경 변수의 효과와 여러 관찰변수로 측정한 심리적응, 관계적응 요인의 효과가 함께 분석되기 때문에 연구의 분석모형으로 구조방정



식모형이 적절하며, 또한 학습적응의 종단자료가 분석되기 때문에 잠재성장모형이 적합한 분석모형이 된다. 이 연구에서 설정한 최종 연구모형은 다음 [그림 1]과 같다.



[그림 1] 연구모형

## IV. 연구결과

### 1. 변인의 기술통계

다음 <표 2>에는 이 연구에서 사용된 변인들의 기술통계값이 제시되었다. 이 표에 의하면 심리적응의 평균은 조사가 진행됨에 따라 대체로 감소, 관계적응과 학습적응의 평균은 대체로 증가하는 양상을 보이고 있다. 구조방정식에서는 단변량 정규성의 확인만으로 다변량 정규성을 확인할 수 있으며(Kline, 2011), 이를 위해 주로 왜도와 첨도를 이용한다. Kline(2011)은 왜도는 절대값 3, 첨도는 절대값 10을 넘지 않는 경우 정규성에 큰 문제가 없는 것으로 보았는데(김수영, 2016), 이에 따라 본 연구에 사용된 변인들의 왜도와 첨도는 정상범위에 있는 것으로 확인된다.

〈표 2〉 변인의 기술통계값

| 변수                        | N  | 평균    | 표준편차  | 최솟값   | 최대값   | 왜도     | 첨도     |
|---------------------------|----|-------|-------|-------|-------|--------|--------|
| 부모의 교육지원                  | 89 | 4.461 | 0.755 | 2.000 | 5.000 | -0.020 | -0.342 |
| 부모의 자녀성적<br>중요도에 대한<br>인식 | 89 | 3.306 | 0.798 | 1.600 | 5.000 | -1.302 | 1.090  |
| 심리적응1                     | 89 | 3.556 | 0.538 | 2.200 | 4.575 | -0.345 | -0.248 |
| 심리적응2                     | 89 | 3.666 | 0.629 | 1.800 | 4.975 | 0.072  | -0.181 |
| 심리적응3                     | 89 | 3.574 | 0.521 | 2.275 | 4.775 | 0.026  | -0.629 |
| 심리적응4                     | 89 | 3.480 | 0.523 | 2.204 | 4.700 | 0.260  | -0.280 |
| 심리적응5                     | 89 | 3.510 | 0.532 | 1.938 | 4.813 | -0.288 | 0.619  |
| 관계적응1                     | 89 | 3.491 | 0.573 | 1.667 | 5.000 | -0.134 | 0.574  |
| 관계적응2                     | 89 | 3.594 | 0.682 | 1.667 | 5.000 | -0.160 | 0.064  |
| 관계적응3                     | 89 | 3.745 | 0.568 | 2.167 | 4.833 | -0.401 | -0.034 |
| 관계적응4                     | 89 | 3.773 | 0.611 | 2.333 | 5.000 | -0.102 | -0.223 |
| 관계적응5                     | 89 | 3.740 | 0.537 | 2.333 | 5.000 | -0.209 | -0.046 |
| 학습적응1                     | 89 | 3.296 | 0.535 | 2.173 | 4.440 | 0.046  | -0.907 |
| 학습적응2                     | 89 | 3.396 | 0.558 | 2.190 | 4.565 | -0.080 | -0.512 |
| 학습적응3                     | 89 | 3.315 | 0.553 | 1.961 | 4.798 | 0.146  | 0.052  |
| 학습적응4                     | 89 | 3.258 | 0.614 | 1.920 | 4.616 | -0.033 | -0.558 |
| 학습적응5                     | 89 | 3.430 | 0.552 | 1.762 | 4.673 | -0.328 | 0.092  |

## 2. 잠재성장모형을 활용한 연구모형 검증 결과

### 가. 무조건부 모형

다음 〈표 3〉에는 5개 초기치의 요인계수 값은 1, 변화율의 요인계수 값은 0, 1, 2, 3, 4로 고정시킨 선형변화 모형의 적합도가 제시되었다. 선형변화모형  $\chi^2$  값이 통계적으로 유의하여 모형이 자료에 적합하지 않은 것으로 나타났으며, RMSEA도 0.118로 0.05보다 커서 좋은 적합도를 보이지 않았다. 그러나 CFI와 TLI의 경우 0.9이상일 때 적합도가 좋다고 할 수 있는데(홍세희, 2000), 선형변화모형의 CFI와 TLI가 각각 0.925으로 좋은 적합도를 보이고 있어서 탈북청소년의 학습적응은 선형변화모형에 적합하다고 판단된다.

〈표 3〉 학습적응의 무조건모형 적합도

| 구분     | $\chi^2$ | DF | RMSEA | CFI   | TLI   | SRMR  |
|--------|----------|----|-------|-------|-------|-------|
| 선형변화모형 | 22.327*  | 10 | 0.118 | 0.925 | 0.925 | 0.139 |

다음 〈표 4〉에는 탈북청소년의 학습적응 선형변화모형의 초기값과 변화율의 모수 추정값이 제시되었다. 초기값의 평균은 3.303으로 유의수준 0.001에서 통계적으로 유의하였으며, 분산도 통계적으로 유의하여 탈북청소년의 학습적응 초기값은 개인에 따라 차이가 있었다. 학습적응의 선형변화율은 0.021로 시간이 지남에 따라 미세하게 증가하지만 통계적으로 유의하지는 않았다. 그러나 학습적응 선형변화율의 분산은 유의수준 0.01에서 유의하였다. 이는 탈북청소년들의 학습적응이 시간이 지남에 변화하는 양상은 뚜렷하다고 할 수 없으나, 탈북청소년의 학습적응 변화양상은 개인 간에 유의한 차이가 존재함을 의미한다. 초기값과 변화율간에는 유의한 음의 상관관계(-0.360)가 있어서 초기값이 높은 학생의 학습적응 선형변화율이 초기값이 낮은 학생보다 작았다.

〈표 4〉 학습적응 선형변화모형의 모수추정값

| 구분     | 초기값      |          | 변화율   |         | 상관계수    |
|--------|----------|----------|-------|---------|---------|
|        | 평균       | 분산       | 평균    | 분산      |         |
| 선형변화모형 | 3.303*** | 0.178*** | 0.021 | 0.011** | -0.346* |

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

## 나. 조건부 모형

다음 〈표 5〉에는 본 연구에서 탈북청소년의 학습적응의 변화에 영향을 미치는 요인들로 개인배경, 가정배경, 심리적응, 관계적응요인을 추가한 조건부 모형의 분석결과가 제시되었다. 이 표에 의하면 모형의  $\chi^2$ 값이 통계적으로 유의미하지 않아 모형이 자료에 적합하였으며, RMSEA는 0.057, CFI는 0.920, SRMR는 0.074로 대체로 좋은 적합도를 보이고 있어서 본 연구에서 설정한 조건부모형이 자료에 잘 부합하는 것으로 판단되었다.

〈표 5〉 연구모형 적합도

| 구분     | $\chi^2$ | DF | RMSEA | CFI   | TLI   | SRMR  |
|--------|----------|----|-------|-------|-------|-------|
| 선형변화모형 | 83.959   | 65 | 0.057 | 0.920 | 0.895 | 0.074 |

다음 〈표 6〉에는 탈북청소년의 학습적응 조건부모형에서 추정된 경로계수의 모수추정치(β)가 제시되었다. 이 표에 의하면 개인특성 변수 중 출생지와 성별은 학습적응 변화에 유의한 영향이 없었다. 학교급만이 유의수준 0.1에서 학습적응 초기값에 유의한 부적 설명력을 가져서 중학생이 초등학생보다 학습적응 초기값이 낮았다.

가정배경 변수 중 부모의 자녀성적 중요도에 대한 인식은 유의수준 0.05에서 학습적응의 초기값에 통계적으로 유의한 설명력을 가져서 부모가 자녀의 성적을 중요시할수록 학습적응 초기값이 높았다. 또 부모의 교육지원은 학습적응 변화율에 유의수준 0.1에서 통계적으로 유의한 설명력을 가져서 부모의 교육지원이 높을수록 학습적응의 증가폭이 컸다.

심리적응과 관계적응은 대체로 학습적응에 유의한 설명력을 가져서 심리적응의 1, 4, 5차 요인과 관계적응의 2, 3차 요인은 각각 해당연도의 학습적응에 유의수준 0.05에서 유의한 설명력을 가졌고, 심리적응 2차 요인과 관계적응의 4, 5차 요인은 유의수준 0.10에서 유의한 설명력을 가졌다. 이에 따르면 탈북청소년은 심리적응 수준과 관계적응 수준이 높을수록 대체로 해당연도의 학습적응 수준이 높았던 것으로 나타났다.

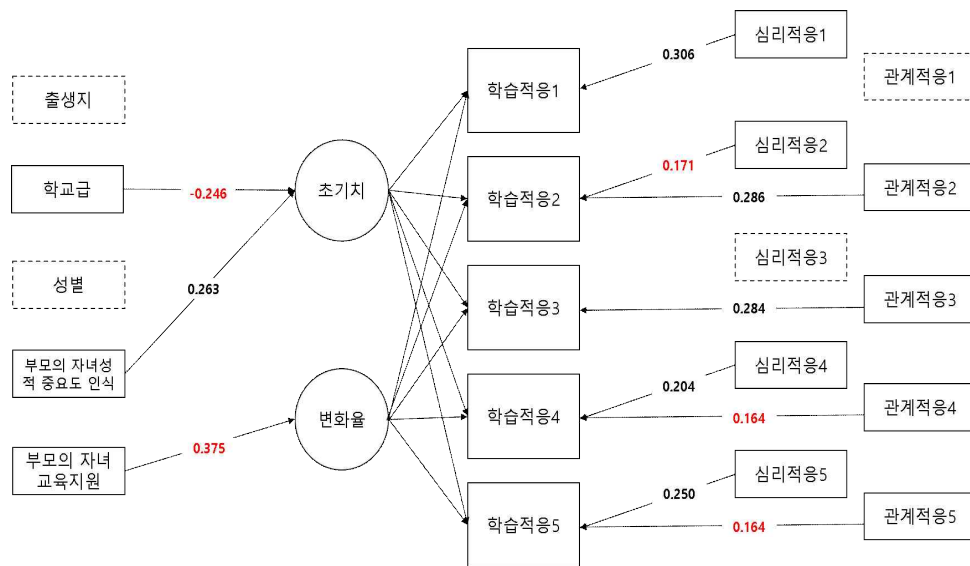
〈표 6〉 조건모형 모수 추정치

| 구분             |   |          | 비표준화추정치(b) | 표준화추정치(β) |
|----------------|---|----------|------------|-----------|
| 출생지            | → | 학습적응 초기값 | -0.173     | -0.231    |
| 출생지            | → | 학습적응 변화율 | -0.002     | -0.011    |
| 성별             | → | 학습적응 초기값 | 0.066      | 0.088     |
| 성별             | → | 학습적응 변화율 | 0.030      | 0.190     |
| 학교급            | → | 학습적응 초기값 | -0.239     | -0.246+   |
| 학교급            | → | 학습적응 변화율 | 0.042      | 0.207     |
| 부모의 자녀성적 중요 인식 | → | 학습적응 초기값 | 0.131      | 0.263*    |
| 부모의 자녀성적 중요 인식 | → | 학습적응 변화율 | -0.008     | -0.073    |
| 부모의 교육지원       | → | 학습적응 초기값 | -0.095     | -0.203    |
| 부모의 교육지원       | → | 학습적응 변화율 | 0.037      | 0.375+    |
| 심리적응 1         | → | 학습적응 1   | 0.303      | 0.306***  |

|        |   |        |       |         |
|--------|---|--------|-------|---------|
| 관계적응 1 | → | 학습적응 1 | 0.060 | 0.064   |
| 심리적응 2 | → | 학습적응 2 | 0.155 | 0.171+  |
| 관계적응 2 | → | 학습적응 2 | 0.239 | 0.286** |
| 심리적응 3 | → | 학습적응 3 | 0.099 | 0.094   |
| 관계적응 3 | → | 학습적응 3 | 0.275 | 0.284** |
| 심리적응 4 | → | 학습적응 4 | 0.223 | 0.204*  |
| 관계적응 4 | → | 학습적응 4 | 0.153 | 0.164+  |
| 심리적응 5 | → | 학습적응 5 | 0.264 | 0.250** |
| 관계적응 5 | → | 학습적응 5 | 0.172 | 0.164+  |

+: p<0.1, \*: p<0.05, \*\*: p<0.01, \*\*\*: p<0.001

다음 [그림 2]에는 <표 6>의 결과가 연구모형도로 제시되었다. 그림에서 유의수준 0.05 이하에서 통계적으로 유의한 추정치는 검정색, 유의수준 0.10에서 유의한 추정치는 붉은 색으로 표시되었으며, 유의한 설명력이 없는 변수와 요인은 점선으로 표시되었다. 그림 속에 제시된 모수 추정값은 표준화 추정값이다.



[그림 2] 통계적으로 유의한 경로를 표시한 연구모형

## V. 결론

이 연구에서는 탈북청소년의 학습적응에 영향을 미치는 인적특성, 가정배경 변수와, 심리적응, 관계적응 요인이 잠재성장모형에 의하여 분석되었다. 분석결과는 1차 조사시점에 초등학생인 경우가 중학생인 경우보다 학습적응의 초기값이 높아서 학교급이 낮은 것이 학습적응에 유리한 것으로 보인다. 또한 부모가 자녀의 성적중요도에 대한 인식이 높은 경우가 학습적응의 초기값이 높고, 부모의 교육지원이 많은 경우에 학습적응의 변화율에 긍정적인 영향을 미쳐서 부모의 인식이나 지원이 탈북청소년의 학업적응에 의미있는 영향을 미치고 있었다. 또 심리적응과 관계적응 역시 탈북청소년의 학습적응에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 학생의 학교급과 부모의 학생성적 중요도에 대한 인식은 정책적 지원에 의해서 변화될 수 없거나 개선되기 어렵다. 그러나 심리적응이나 관계적응이 학습적응에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타난 결과는 탈북청소년의 심리적응을 위한 지원이나 교사나 교우와의 관계적응을 위한 지원이 학습적응에 효과적일 가능성을 보여주는 것으로 해석된다.

학교급이 학습적응에 유의한 설명력을 갖는 것으로 나타난 이 연구의 결과는 동일한 한국교육개발원 탈북청소년 교육중단연구 자료를 사용하여 반복측정자료분석 방법에 의해서 학업성취도에 영향을 미치는 인적특성을 분석한 김현철, 박혜랑(2018)의 연구에서 국어과목과 수학과목의 학업성취도에 학교급이 유의한 설명력을 가지는 것으로 나타난 결과와 부합하는 것이다. 이는 또한 두 선행연구에서 국어과목의 학업성취도에 부모의 자녀성적 중요도에 대한 인식이 유의한 설명력을 가지는 것으로 나타난 결과와도 일치한다. 심리적응이 학습적응에 유의한 설명력을 가지는 것으로 나타난 결과도 남한 학생들을 대상으로 한 손병선, 김성희, 김정숙(2000), 한송이(2017), 이유미, 백병기(2019)의 연구결과와 동일하며, 연보라, 김홍찬(2012)의 수학적 자아개념이 수학학습 적응에 유의미한 영향을 미친 결과와도 일치한다. 관계적응이 학습적응에 유의한 설명력을 가지는 결과 역시 남한 학생들을 대상으로 한 김두환, 김지혜(2011), 김경근, 연보라, 장희원(2014), 김종백, 김준엽(2014)의 결과와 일치한다.

이 연구에서 학습적응에 미치는 영향을 미치는 요인으로 분석된 심리적응의 측정변인 중 자아존중감, 그리고 관계적응 요인의 측정변인 중 교우관계의 1차 년도 조사 자료는 모두 매우 낮은 검사신뢰도를 가졌다. 4개의 변수로 측정된 심리적응 요인은 자아존중감의 낮은 신뢰도에 도 불구하고 나머지 3개 측정변수인 스트레스/우울, 자기개념, 그리고 주관적 안녕감의 높은 신뢰도와 설명력으로 1차 년도의 학습적응에 유의수준 0.001에서 유의한 설명력을 가졌다. 그러나 교우관계와 교사의 심리적 지지 등 2개 변수로 측정된 관계적응 요인은 2, 3, 4, 5차 년도와는 달리 1차 년도의 관계적응만 1차 년도의 학습적응에 설명력을 가지지 못했다. 이와 같은 결과는 1차 년도 교우관계의 낮은 검사신뢰도의 영향일 수 있어서 연구결과 해석에 유의적인 여지

를 두어야 할 것으로 보인다. 탈북청소년의 학습적응에 대한 분석모형 비교결과는 선형변화모형이 학습적응을 적절하게 설명하였는데 5차의 조사기간 동안 학습적응의 평균 변화에는 뚜렷한 경향이 없었으나 탈북청소년간 변화의 개인차가 큰 것으로 나타났다. 이는 탈북청소년에 대한 개인별 특성화된 지원정책의 필요성을 보여주는 것으로 판단된다.

## 참고문헌

- 권혁(2014). **탈북청소년의 영어학습 부적응 요인에 관한 연구**. 경희대 교육대학원 석사학위논문.
- 김경근, 장희원, 연보라(2014). 서울시 중고등학생의 학업성취 영향요인 및 그 함의. **교육사회학 연구**, 24(4), 1-29.
- 김두환, 김지혜(2011). 부모·친구·교사와의 사회적 관계와 고등학생의 학교생활만족도. **한국사회학**, 45(4), 128-168.
- 김수영(2016). **구조방정식 모형의 기본과 확장: MPLUS 예제와 함께**. 학지사.
- 김원표(2017). **다시 쓰는 통계분석: 구조방정식 모델분석**. 와이즈인컴퍼니.
- 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.
- 김중운, 김효은(2012). 초등학생의 자기효능감, 스트레스와 학습몰입 및 학업성취도의 관계. **학습자중심교과교육연구**, 12(1), 97-118.
- 김현철, 박혜랑(2018a). 초중등학교 재학 탈북청소년의 과목별 학업성취 변화양상과 지원방안. **학습자중심교과교육연구**, 18(22), 195-215.
- 김현철, 박혜랑(2018b). **탈북청소년의 과목별 학업성적 이동성과 이동성에 영향을 미치는 요인**. 제3회 탈북청소년 교육 중단연구 학술세미나 발표논문.
- 남북하나재단(2017). **2016 탈북청소년 실태조사**. 서울: 남북하나재단.
- 박명희(2017). 다문화가정 학생들의 학업성취 영향요인들 간 구조적 관계. **다문화교육연구**, 10(4), 27-54.
- 박진경(2015). **탈북초등학생 영어 학습 현황**. 경인교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 손병선, 김성희, 김정숙(2000). 전문대학생의 자아존중감과 학교생활만족도. **한국고등직업교육학회논문집**, 1(4), 775-790.
- 손진희, 김안국(2006). 가정환경, 자아개념, 자기학습량과 학업성취의 관계. **아시아교육연구**, 7(1), 235-265.
- 신동훈, 김두섭(2019). 중국인 유학생의 모국 출신 중심의 교우관계가 학업성취와 정서적 적응에 미치는 영향. **다문화교육연구**, 12(1), 47-68.
- 연보라, 김홍찬(2012). 새터민 청소년의 수학학습 실태 및 적응. **한국학교수학회논문집**, 15(3), 467-486.
- 이유미, 백병기(2019). 경기지역 초기 청소년의 학업스트레스와 자기효능감 및 학업성취의 중단적 관계 분석. **사고개발**, 15(2), 1-25.
- 최인재, 오수연(2010). 청소년의 학업성취에 영향을 미치는 관련 변인들의 구조적 관계: 부모지원, 자아존중감 및 학교적응을 중심으로. **미래청소년학회지**, 7(3), 95-113.



- 한송이(2017). 대학생들의 자아존중감, 인성, 학교생활만족도 간의 구조적 관계 분석, **학습자중심 교과교육연구**, 17(2), 453-469.
- 허보람(2018). **탈북 청소년 유형에 따른 수학 학습 적응 실태 및 개선 과제**. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 현정미, 신호식, 이선정(2014). 남녀 청소년의 가족배경변인, 자아존중감 및 가족건강성이 성취동기에 미치는 영향, **한국가정교육학회지**, 26(3), 1-15.
- 홍세희(2000). 구조 방정식 모형의 적합도 지수 선정기준과 그 근거, **한국임상심리학회**, 19(1), 161-177.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling(3rd ed.)*. New York, NY: The Guilford Press.
- Kline, R. B. (2016). *Principles and practice of structural equation modeling(4th ed.)*. New York, NY: The Guilford Press.
- Xiao, X., 안도희 (2016). 제한 중국인 유학생의 문화적응 스트레스가 심리적 안녕감과 학업적응에 미치는 영향, **한국교육문제연구**, 34(3), 133-155.

- 논문 접수 2023년 8월 1일 / 수정본접수 8월 20일 / 게재 승인 8월 26일
- 박혜랑 : 성균관대학교에서 교육학 박사학위를 취득하였으며, 현재 성균관대학교 의과대학 연구교수로 재직 중이다.  
(E-mail: phr39@skku.edu)
- 김현철 : University of Florida에서 교육학 박사학위를 취득하였으며, 현재 성균관대학교 교육학과 교수로 재직 중이다.  
(E-mail: hkim@skku.edu)



# A Study on Factors Influencing Dropout Intention of College Students

Zhang, Yuningjing

(Sungkyunkwan University)

---

## < Abstract >

---

The purpose of this study is to verify whether there is a difference on students' dropout intention according to demographic characteristics such as gender and grade, and to identify factors affect students' dropout intention. Participants were 607 college students who participated in the 10th research of the KELS 2005. A hierarchical regression analysis was conducted to predict factors influencing students' dropout intention. The main research results of this study were as follows. First, female has a relatively lower dropout intention than male. Second, the dropout intention of fourth grades was relatively lower than that of second and third grades. Third, the part-time job factor has an effect on the dropout intention. Finally, the higher the satisfaction with college life, the lower the intention to drop out. In conclusion, gender, grade, part-time job, and college life satisfaction have influence on students' dropout intention. Accordingly, this study derived policy proposals to prevent dropouts.

**Key words:** dropouts, dropout intention, hierarchical regression analysis, prediction factors for dropout intention

---

## 학습자·가정·학교 요인이 대학생의 중도탈락의도에 미치는 영향

장우녕정(성균관대학교)

---

### < 요약 >

---

본 연구는 성별, 학년 등 인구통계학적 특성에 따른 중도탈락의도에 차이가 있는지를 검증하며, 학습자·학교·가정적 요인이 대학생의 중도탈락의도에 어떠한 영향을 미치는지를 탐구하고자 하였다. 연구목적 달성을 위해서 본 연구는 한국교육중단연구(KELS) 2005의 10차 연구를 참여한 607명 대학생을 연구대상으로 선정하고, 학생의 중도탈락의도 탐색하기 위해서 위계적 회귀분석을 사용하였다. 본 연구의 주요 연구결과는 다음과 같이 제시되었다. 첫째, 남학생보다 여학생의 중도탈락의도가 상대적으로 낮은 것으로 나타났다. 둘째, 2, 3학년보다 4학년 학생의 중도탈락의도가 상대적으로 낮은 것으로 확인되었다. 셋째, 학습자 요인으로는 아르바이트 요인이 중도탈락의도에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 마지막으로, 학교 요인으로는 대학생활만족도가 높을수록 중도탈락의도가 낮아지는 것으로 파악되었다. 결론적으로, 성별, 학년, 아르바이트, 대학생활만족도는 학생의 중도탈락의도에 영향을 주는 것으로 나타났다. 이에 본 연구는 중도탈락 예방하기 위한 정책적 제안을 도출하였다.

**주제어:** 중도탈락, 중도탈락의도, 위계적 회귀분석, 중도탈락의도 영향요인

---

## I. 서론

현재 다른 나라에 비하여 한국에서 고등학생들의 대학 진학률은 상대적 높은 수준으로 보인다. OECD 회원국으로서 학사과정 진학률은 59%로 나타났으며 50%이던 OECD의 평균 비율보다 높은 것으로 파악되어 있고 OECD 국가 중 상위권을 차지하고 있다 (OECD, 2021). 그러나 한국에서 경기침체로 인한 취업률감소와 수도권대학에 대한 선호 현상과 맞물려 대학생의 중도탈락 현상이 심화하고 있으니(박은선, 김광현, 2016) 대학들이 심각한 생존 위기를 당면하고 있다. 대학알리미에서 공시된 2021학년도 4년제 일반대학의 중도탈락 학생 현황을 살펴보면 2021년에 중도탈락 학생 수는 9만 3천을 초과했으며 계속 상승하는 추세를 보인다. 또한, 중도탈락은 중요한 평가지표로서 대학의 자체평가에 포함되어 있으므로 한국에서 대학생 중도탈락 현상에 관심을 가지고 있음을 알 수 있다(박덕희, 2017). 개인과 가정 차원에서 중도탈락은 대학생에게 직업의 선택과 소득에 대해 제한이 있을 뿐만 아니라 학업을 새롭게 시작하기 위하여 학생과 학부모들이 추가적 비용과 시간도 많이 투입한다(송호준, 2022). 이러한 측면에서 대학생의 중도탈락률을 감소하기 위해서 지속해서 노력할 필요가 있다.

일반적으로 ‘중도탈락’이라는 개념은 학업 지속과 반대되는 개념으로서 대학에 재학생이 개인 혹은 대학 기관의 문제로 인해 학업을 중단하는 것을 의미하며(연보라, 장희원, 2015), 연구자에 따라 중도탈락과 관련된 개념도 휴학만 가리키는 것에서 자퇴, 휴학, 편입까지 다 포함되어있는 것으로 다양해지고 있다(강명희 외, 2019; 김성식, 2008; 임언, 2011). 한편 ‘중도탈락 의도’는 학생이 학업 중단에 대한 의도가 존재하고 있는지를 가리킨다. 중도탈락 의도 가지고 있는 학생들이 학교에 계속 다니지만, 학업에 대한 흥미 없어져 결국에 중도탈락 상태로 전환할 가능성이 늘어나며 (송호준, 2022), 한국에서 중도탈락 의도를 가진 잠재적 중도탈락 학생에 대한 관심이 중도탈락 학생에 대한 관심 못지않게 중요하다(김재현, 2011). 이러한 맥락에서 학생들의 중도탈락 현상을 예방하기 위해서 중도탈락의도에 대해 연구를 실행해야 한다고 알 수 있다.

그러나 이와 관련된 선행연구 살펴본 결과, 미국에서 학생의 중도탈락 문제를 지속해서 활발하게 다루었지만 한국에서 재학생 중도탈락이나 중도탈락 의도의 영향요인 및 해결책과 관련된 연구가 최근에 증가하는 추세를 보이지만 아직 상대적으로 부진한 상태이다(허영주, 2019). 특히 중도탈락한 학생들을 대학에서 벗어나게 된 상태로써 실제로 조사하기가 어렵기 때문에 중도탈락 의도에 대한 연구가 아직 부족하다. 또한, 기존한 연구들이 학생의 자퇴, 휴학 등 중도탈락 현상을 주로 학생 개인 수준의 문제로 보았기 때문에, 대부분 연구가 대학생의 중도탈락에 영향을 미치는 개인적인 요인에 집중되어 있으나(정제영, 선미숙, 정민지, 2015), 대학 수준 요인을 중점적으로 탐구한 연구는 아직 미비한 상태이며, 가정적 요인을 중심으로 분석한 연구

도 드물었다. 따라서 본 연구에서는 성별, 학년 등 인구통계학적 특성에 따른 중도탈락 의도에 차이가 있는지를 탐구하고자 하며 대학생의 중도탈락 의도에 어떤 요인이 영향을 미치는지 학습자·학교·가정적 수준으로 그들의 영향력을 분석하고자 한다. 그러므로 연구목적에 따라 본 연구의 연구문제를 다음과 같이 제시한다. 첫째, 인구통계학적 요인에 따라 중도탈락 의도에 차이가 있는가? 둘째, 학습자·가정·학교 요인이 중도탈락의도에 어떠한 영향을 미치는가?

## II. 이론적 배경

### 1. 중도탈락의 개념

2002년에 한국 교육부가 ‘학업 중단’이라는 전문적인 용어를 사용함으로써, 중등교육 분야에서 ‘학업중단’을 같이 사용하게 되었지만, 고등교육 분야에서 ‘학업중단’과 ‘중도탈락’ 혼용되고 있는 양상이 나타났다(허영주, 2019). 일반적으로 중도탈락이라는 개념은 개인적인 혹은 대학 기관의 이유로 인해 교육과정을 이루어지지 못하고 도중에 학업을 그만두는 것으로 인식했으나(정태화, 2002), 연구자들이 중도탈락과 학업중단 간의 관계에 대한 인식에 따른 중도탈락의 개념이 다양한 방식으로 정의되고 있다.

우선 중도탈락을 학업 중단과 같은 개념으로 인식한 관점에서, 이병식(2003)은 중도탈락이 중도퇴학(dropout), 휴학(stopout), 전출(transfer) 등 세 가지 유형으로 분류되었으며, 김수연(2006)은 일시적으로 학교를 떠나는 군 휴학과 편입 같은 경우를 제외하였으며 중도탈락을 휴학과 중도퇴학 등 유형으로 구분하였다. 또한, 노혜란과 최미나(2008)도 이와 유사한 관점을 가지고 있어 학습자가 교육기관에서 교육을 완성하지 않는 것을 중도탈락으로 인식하고 있다. 그러나 중도탈락에서 학업 중단만 포함되고 있을뿐 아니라, 타 대학으로 옮기는 과정까지도 포함되고 있는 관점에서 Hoyt와 Winn(2004)은 이와 관련된 개념을 퇴학(drop-out), 휴학(stop-out), 포기(opt-out), 편입(transfer-out)으로 구분하였다. 마찬가지로, 오영재(2005)는 편입을 포함한 중도탈락의 개념을 사용하고 있었으며, 김성식(2008)은 편입이나 재수 같은 학업 이동도 중도탈락으로 간주하고 있었다.

위와 같은 학자들은 대학생 중도탈락의 개념에 대한 다양한 의견을 논의하고 있었다. 이에 따라 본 연구는 중도탈락이 학업 중단과 학업 이동으로 포함되고 있다는 관점에서 출발하여, 중도탈락 의도를 학생들이 중도퇴학, 휴학과 편입 등 계획 가지고 있는 것으로 정의하고자 하며, 대학에 일시적으로 떠나는 군휴학 계획을 제외한다.

## 2. 중도탈락의도에 영향을 미치는 요인

한국 국내 선행연구를 살펴보면 대학생 중도탈락에 영향을 미치는 요인은 다양한 추세를 보인다. 본 연구는 학습자 요인, 가정적 요인, 학교 요인이라는 세 가지 차원에서 요인별로 영향력을 살펴보고자 한다.

### 가. 학습자 요인

중도탈락 관련된 연구들은 중도탈락과 학습자 개인 수준요인이 긴밀하게 관련되어 있음을 제시해왔다(강명희, 이은경, 이웅택, 2019). 우선 학습자의 성별은 중도탈락에 영향을 미치는 중요한 요인으로 인식되었다. 김수연(2006)은 684명 2년제, 4년제 대학생을 학업 지속이나 학업 완성한 집단과 중도탈락 한 집단으로 나뉘었고, 학습자의 중도탈락과 학업지속에 영향을 미치는 요인을 분석하였다. 결국은 남학생의 중도탈락률이 여학생보다 높게 나타났으며, 이는 다른 학자들의 연구결과에서 증명되었다(김정식, 2008; 허영주, 2019). 이와 달리, 강승호(2010)의 연구에 의하면, 성별이 학생들이 중도탈락의 생각에 영향을 미치지 않은 것으로 나타났다. 또한, 허영주(2019)의 연구에 의하면, 학년 높을수록 학생들의 중도탈락의도 낮아지는 것으로 나타났지만, 임준묵(2022)은 고학년일수록 중도탈락의도가 높게 나타났다고 밝혔다. 한편 Ayurzana Janchiv와 박용한(2021)에 따라, 학년에 따른 중도탈락의도에 유의한 차이가 없는 것으로 파악되었다. 그러므로 성별, 학년 등 개인 배경은 중도탈락의도에 영향을 미치는지를 검증할 필요가 있다.

한편 대학생들이 등록금과 생활비를 마련하기 위해서 학교 다니면서 아르바이트하는 경우 고려할 때, 학생들의 아르바이트 경험은 중도탈락의도에 영향을 미칠 수 있을 것으로 파악되어 있었지만(강명희, 이은경, 이웅택, 2019), Ayurzana Janchiv와 박용한(2021)의 연구에 의해 유학생의 중도탈락의도는 아르바이트 여부에 따라 차이가 나타나지 않았다. 따라서 이에 대해 깊게 연구할 가치가 있다.

또한, 강신욱과 강미선(1999)이 운동선수를 대상으로 시행한 연구에서 학업태만과 중도탈락 간의 관계를 분석한 결과, 운동선수가 학업태만으로 인해 중도탈락한 경우는 심각한 사회적 문제 된다고 주장하였다. 이 결과는 강명희, 이은경과 이웅택(2019)의 중도탈락의도의 영향요인에 관한 연구에서 증명되었다. 그러나, 선행연구에서 학업태만이 중도탈락에 어떠한 영향을 미치는지를 탐구한 연구는 아직 부진한 상태이니 양자 간의 관계를 깊게 분석할 필요가 있음을 알 수 있다.

### 나. 가정적 요인

부모와의 관계는 장기적으로 지속하기 때문에 많이 연구에서 부모의 영향에 대한 중요성이 강조되고 있으며, 대학생의 중도탈락의도는 역시 부모의 정서적 지지와 가정환경에서 큰 영향을 받았다. 이정화, 유경훈과 김은경(2013)의 연구에 따라, 부모의 정서적 지원이 대학생의 대학 적응에 긍정적인 역할을 하고 있으며, 학업지속에 긍정적인 영향을 주는 것으로 나타났다. 이와 유사한 관점에서 이후희 (2022)는 코로나 시국에 신입생의 중도탈락 영향요인 분석한 결과, 부모 등 주변 사람들이 제공하는 정서적 지지가 대학만족도를 높임으로써 중도탈락을 방지할 수 있다는 사실을 제시하였다. 이와 달리, 부모 지지와 학업 흥미 간의 관계를 분석한 결과를 살펴보면은 부모의 정서적 지지가 학업 흥미 지속에 유의한 영향을 미치지 않았다(김현화, 조동혁, PANZHI, 2022). 그러므로 부모의 정서적 지지와 중도탈락의도 간의 관계 더 나아가 분석할 가치가 있다.

한편 가정환경은 중도탈락에 영향을 미치는 중요한 요인으로서 이와 관련된 연구들 진행되고 있었다. 이소래(2001)는 친부모의 이혼상태가 중도탈락에 영향을 미친다고 주장하였으며, 배영태(2003)에 따라, 재학생보다 중도탈락 학생은 부모와 갈등을 더욱 많이 보이는 것으로 나타났다. 그러나, 최근 몇 년간에 가정환경을 영향요인으로 분석한 연구가 예전에 비해 많이 없어지기 때문에 가정환경은 요즘 대학생의 중도탈락의도에 영향을 미칠 것인지를 파악하려면 이와 관련된 연구가 전개될 필요가 있다.

#### 다. 학교 요인

중도탈락의도에 큰 영향을 미치는 요인 중 하나로써 대학생활 만족도와 중도탈락의도 간의 관계를 분석한 연구가 상당히 나타났다. 김성식(2008)은 대학생활 만족도가 낮을수록 중도탈락 계획이 있는 가능성이 컸다고 밝혔다. 마찬가지로 강승호(2010)의 연구에서 중도탈락의도에 영향을 미치는 가장 큰 요인이 대학생활 만족도를 가리켰다. 이와 같은 결과는 박은선과 김광현(2016)의 경북 소재 대학의 1,445명 학생을 대상으로 한 연구에서 발견될 수 있었으며, 대학만족도가 높을수록 휴학, 편입, 혹은 자퇴 등 중도탈락의도가 낮은 것으로 나타났다.

한편 교내구성원들과의 교류를 통해서 대학생의 중도탈락의도에 영향을 미칠 수 있다. 강승호(2010)에 따라, 지도교수와의 교류를 통하여 대학생의 중도탈락 현상을 예방하는 데 도움이 된다. 이와 유사한 관점에서 연보라와 장희원(2015)은 교내구성원과의 긴밀한 관계는 중도탈락을 방지할 수 있다. 그러나, 최명선과 강지희(2008)는 시간에 따라 선후배, 교수와의 교류는 부정적인 경험도 하게 되었다는 것을 지적했으며, 노윤정(2022)은 교수와의 수업 외 교류가 높을수록 학생의 중도탈락의도가 높아지는 것으로 발견되었다. 또한, 김효은과 김기원(2011)의 연구에 의하면 선후배와의 관계가 중도탈락에 연관성이 없는 것으로 나타났다. 따라서 대학생이 교

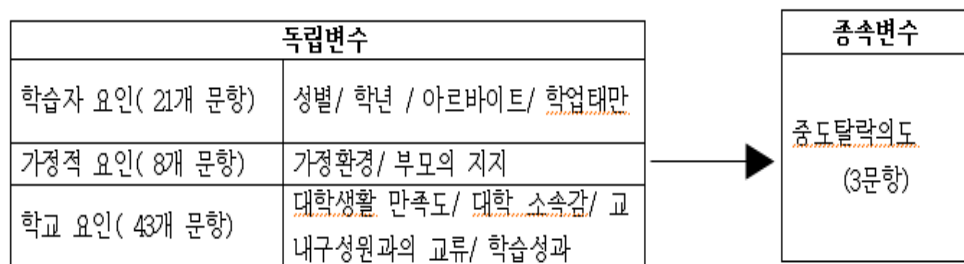


내구성원과의 관계에 따라 중도탈락의도에 차이가 있는지를 더욱 연구할 필요가 있는 것으로 여겨진다.

또한, 학생들이 대학 소속감을 유지하는 것은 학업 지속 하고자 하는 동기를 될 수 있다는 사실은 이하연, 고주은과 주민호(2021)의 연구에서 증명되었다. K 대학의 재학생 총 207명을 대상으로 설문조사 실시한 결과, 대학 소속감의 하위 변인에서 학교애착은 학업지속의향에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 주영주, 정애경과 한애리(2011)가 학교몰입과 학습지속의향간의 관계를 분석한 연구결과를 지지하였다. 그 외에는 한국에서 학습성과와 관련된 연구가 많지만, 학습성과와 중도탈락의도 간의 관계를 분석한 연구가 아직 부진한 상태이다. 이와 달리, 해외 학자 Duque(2011)가 235명 경제학과 대학생들을 대상으로 양자 간의 관계를 연구한 결과, 학생의 학습성과는 중도탈락에 영향을 미치는 요인으로 증명되었다. 따라서 본 연구에서 학교 수준의 하위요인 중 하나로서 학생의 학습성과가 대학생의 중도탈락의도에 영향을 미치는지를 분석하고자 한다.

## 라. 연구모형

본 연구는 학습자 요인, 가정적 요인, 또는 학교 요인이 대학생의 중도탈락의도에 어떠한 영향을 미치는지를 탐구하는 것이다. 이에 따라 본 연구의 연구모형은 [그림 1]과 같이 제시되었다. 학습자 요인은 성별, 학년, 아르바이트, 학업태만으로 구성되었으며, 가정적 요인은 가정환경과 부모의 지지로 분류되었다. 또한, 학교 요인은 대학생활 만족도, 대학 소속감, 교내구성원과의 교류, 학습성으로 설치되었다.



[그림 1] 연구모형

### Ⅲ. 연구방법

#### 1. 연구대상

본 연구는 2016년에 진행되어 있던 한국교육종단연구(KELS) 2005의 10차 자료를 활용하였다. KELS 2005 10차 연구를 참여한 대학생에서 중도탈락의도를 가지고 있는 학생 총 607명이 연구 대상으로 선정되어 있었고, 연구대상의 인구통계학적 특성과 관련된 내용은 <표 1>과 같이 제시되었다.

연구대상의 인구통계학적 특성 살펴본 결과, 남성은 511명(84.2%), 여성은 96명(15.8%)으로 나타났다. 학년은 1학년 7명(1.2%), 2학년 43명(7.1%), 3학년 216명(35.6%), 4학년 및 이상 341명(56.2%)으로 파악되었다. 패널 데이터 활용함으로 인해 연구대상의 남녀비율 차이를 보인다.

<표 1> 연구대상의 인구통계학적 특성

| 구분 |          | 학생 수(명) | 백분율(%) |
|----|----------|---------|--------|
| 성별 | 남        | 511     | 84.2%  |
|    | 녀        | 96      | 15.8%  |
| 학년 | 1학년      | 7       | 1.2%   |
|    | 2학년      | 43      | 7.1%   |
|    | 3학년      | 216     | 35.6%  |
|    | 4학년 및 이상 | 341     | 56.2%  |
| 전체 |          | 607     | 100%   |

#### 2. 측정도구

본 연구는 KELS 2005 10차 자료를 활용하여 측정도구를 선정하였다. 대학생활 향후 계획에서 종속변수인 중도탈락의도에 관련된 3문항을 선정하였고, 세부적인 내용은 “학교를 옮긴다”, “휴학한다”, 또는 “학교를 그만둔다”에 관한 문항이었다. 3문항의 신뢰도는 0.659로 파악되었다.

한편 독립변수는 학습자 요인, 가정요인, 학교 요인으로 구분되었고, 구체적인 내용은 다음 <표 2>과 같다. 학습자 요인은 성별, 학년, 아르바이트와 학업태만으로 구성되어 있었으며, 가정적 요인은 가정환경과 부모의 지지로 구분되어 있었다. 또한, 학교 요인은 대학생활만족도, 대

학 소속감, 교내구성원과의 교류, 학습성가로 나뉘어 있었다. 요인별 설문 신뢰도 Cronbach's alpha 값을 살펴본 결과, 학습자 요인인 아르바이트와 학업태만은 0.87과 0.79로 파악되었으며, 가정적 요인에서 가정환경은 0.72, 부모의 지지는 0.87로 확인되었다. 또한, 학교 요인에서 대학 생활만족도와 학습성가는 0.88, 대학 소속감은 0.82, 교내구성원과의 교류는 0.62로 나타났다.

한편 문항의 타당도를 검정하기 위해 탐색적 요인분석(EFA)을 실시하여 잠재요인을 추출하였다. 우선 표준형성 적절성의 KMO 값은 0.726으로 나타나기에 요인분석에 적합하다고 판별할 수 있다. 또한, Bertlett의 구형성 검정 결과, 근사 카이제곱 값은 1027.126,  $p=.000$ 으로 유의수준 0.001 기준으로 요인 간의 연관성이 인정되어 요인분석 가능하다고 판별할 수 있다. 그러므로 본 연구는 고유훈이 1 이상인 요인 총 3개 추출하였으며, 3개의 주성분으로 전체 변수의 64.70%를 설명할 수 있는 것으로 파악되었다.

〈표 2〉 측정도구 설명

| 구분     | 요인            | 문항 수 | 문항                                     | Cronbach의<br>알파 |
|--------|---------------|------|----------------------------------------|-----------------|
| 학습자 요인 | 성별            | 1    | 남자=1, 여자=2                             | -               |
|        | 학년            | 1    | 1학년=1<br>2학년=2<br>3학년=3<br>4학년 및 이상=4  | -               |
|        | 아르바이트         | 6    | 공부할 시간 부족, 과제 끝내지 못함,<br>수업 참석하지 못함 등  | 0.87            |
|        | 학업태만          | 13   | 지각, 결석, 부정행위, 잦답 등                     | 0.79            |
| 가정적 요인 | 가정환경          | 4    | 행복한 가정구성, 함께 보내는 시간,<br>관심을 기울임 등      | 0.72            |
|        | 부모의 지지        | 4    | 기분 맞춰주신, 격려, 지출 아끼지<br>않으심, 물심양면 지원    | 0.87            |
| 학교 요인  | 대학생활 만족도      | 9    | 수업방식, 교수·강사진, 강좌구성,<br>교육환경 등          | 0.88            |
|        | 대학 소속감        | 16   | 학과 소속감, 대학 소속감, 대학 자랑,<br>효율적인 시간 사용 등 | 0.82            |
|        | 교내구성원과의<br>교류 | 2    | 학생교류, 교수교류                             | 0.62            |
|        | 학습성과          | 16   | 전공지식, 현안에 대한 이해, 개인적<br>역량, 의사소통 능력 등  | 0.88            |
| 중도탈락의도 |               | 3    | 학교를 옮긴다, 휴학한다,<br>학교를 그만둔다             | 0.65            |

### 3. 분석방법

본 연구는 SPSS 26.0을 활용하여 패널 데이터를 분석하고자 하였다. 첫째, 주요 측정변수들의 경향을 알아보기 위해서 기술통계를 실시하였다. 둘째, 인구통계학적 요인에 따른 중도탈락의도의 차이를 존재하는지를 검증하기 위해서 독립표본 t 검증 및 일원분산분석(ANOVA)을 활용하였다. 셋째, 회귀분석 시작하기에 앞서 주요 요인 간의 상관관계를 알아보기 위하여 피어슨 상관분석(Pearson Correlation)을 실시하였다. 마지막으로 학습자·학교·가정적 요인이 중도탈락의도에 어떠한 영향을 미치는지를 살펴보기 위하여 위계적 회귀분석(Hierarchical Regression Analysis) 활용하였다.

## IV. 연구결과

### 1. 기술통계 및 상관관계 분석

본 연구는 기술통계분석을 실시하였으며, 도출된 주요변수의 최소값, 최대값, 평균과 표준편차는 다음 <표3>과 같다. 주요변수들의 평균값을 살펴보는 결과, 학습자 요인에서 아르바이트  $2.15 \pm .86$ , 학업태만  $1.47 \pm .58$ 로 나타났으며, 가정요인에서 가정환경  $1.66 \pm .38$ , 부모의 지지  $3.67 \pm .60$ 로 조사되었다. 또한, 학교 요인으로 대학생활만족도  $3.80 \pm .81$ , 대학소속감  $3.44 \pm .62$ , 교내구성원과의 교류  $3.08 \pm .49$ , 학습성과  $3.72 \pm .41$ 로 파악되었으며, 종속변수인 중도탈락의도는  $3.43 \pm .74$ 로 나타났다. 각 변수의 척도와 왜도를 검사한 결과는 정규분포에 문제없는 것으로 파악되었다.

<표 3> 주요 측정변수의 기술통계

| 구분     |          | 최소값  | 최대값  | 평균<br>(M) | 표준편차<br>(SD) | 왜도    | 첨도    |
|--------|----------|------|------|-----------|--------------|-------|-------|
| 학습자 요인 | 아르바이트    | 1.00 | 5.00 | 2.15      | .86          | .406  | -.362 |
|        | 학업태만     | 1.00 | 4.00 | 1.47      | .58          | 1.279 | 1.659 |
| 가정적 요인 | 가정환경     | 1.00 | 3.15 | 1.66      | .38          | .572  | .636  |
|        | 부모의 지지   | 1.75 | 5.00 | 3.67      | .60          | -.071 | .273  |
| 학교 요인  | 대학생활 만족도 | 1.00 | 5.00 | 3.80      | .81          | -.657 | .674  |
|        | 대학 소속감   | 1.00 | 5.00 | 3.44      | .62          | -.130 | .579  |

|               |      |      |      |     |       |       |
|---------------|------|------|------|-----|-------|-------|
| 교내구성원과의<br>교류 | 1.38 | 5.00 | 3.08 | .49 | .050  | .543  |
| 학습성과          | 2.31 | 5.00 | 3.72 | .41 | .108  | .388  |
| 중도탈락의도        | 1.00 | 5.00 | 3.43 | .74 | -.210 | -.006 |

## 2. 인구통계학적 특성에 따른 중도탈락의도

우선 성별에 따라 대학생의 중도탈락의도에 차이가 있는지를 알아보기 위해 독립표본 t 검증을 시행하였다. 그 결과,  $t=2.357$ ,  $p=0.019$ 로 유의수준 0.05 기준으로 유의미하게 나타났다. 이에 따라 성별에 따른 중도탈락의도에 차이가 있다고 파악할 수 있다. 남자는 평균 1.49점, 여자는 1.34점으로 남자보다 여자가 중도탈락의도에 상대적으로 낮은 평균 점수를 나타냈다.

〈표 4〉 성별에 따른 중도탈락의도의 평균 차이

| 구분 | 중도탈락의도 |       |          | t(p) |
|----|--------|-------|----------|------|
|    | N      | 평균(M) | 표준편차(SD) |      |
| 성별 | 남자     | 511   | 1.49     | .58  |
|    | 여자     | 96    | 1.34     | .57  |

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

또한, 학년 간에 대학생의 중도탈락의도 평균이 차이가 있는지 알아보기 위하여 일원배치 분산분석(one-way ANOVA)을 시행하였다. 학년별 중도탈락의도에 대한 기술통계량은 밑에 제시된 〈표 5〉에 나타나 있었고, 표본에서 분산이 동질 하는지를 검증하기 위해 분산 동질성 검증하였다. 그 결과, 유의확률이 0.5보다 낮으므로 집단 간 분산이 동질 하지 않다는 것으로 파악되었으며, Welch의 분산분석으로 결과를 해석해보았다. 이를 분석한 결과,  $F=6.243$ ,  $p=0.002$ 로 유의수준 0.01 기준으로 통계적으로 유의하게 나타났다. 따라서 대립가설이 채택되었고, 중도탈락의도의 집단간의 차이를 사후검정하여 구체적으로 어떠한 집단 사이에 차이가 있는지 분석하고자 했다. 등분산이 가정되지 않았을 때 집단 간 차이를 알아보기 위해 Dunnett의 T3 활용하여 분석하였다. 그 결과, 가장 낮은 중도탈락의도 점수를 보인 4학년이 2학년과 3학년과 비교할 때 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 확인되었다. 4학년은 중도탈락의도 점수가 평균 1.38점, 2학년은 평균 1.71점, 3학년은 평균 1.57점으로 4학년이 2학년, 3학년보다 중도탈락의도에 대한

평균 점수가 상대적으로 낮은 차이를 보였다.

〈표 5〉 학년에 따른 중도탈락의도의 평균 차이

| 구분                    | 중도탈락의도 |       |              |                    |                    |                         |
|-----------------------|--------|-------|--------------|--------------------|--------------------|-------------------------|
|                       | N      | 평균(M) | 표준편차<br>(SD) | F                  | p                  | post-hoc<br>(Dunnet T3) |
| 1학년 <sup>a</sup>      | 7      | 1.38  | .48          | 6.243 <sup>†</sup> | .002 <sup>**</sup> | b, c > d                |
| 2학년 <sup>b</sup>      | 43     | 1.71  | .71          |                    |                    |                         |
| 3학년 <sup>c</sup>      | 216    | 1.57  | .62          |                    |                    |                         |
| 4학년 및 이상 <sup>d</sup> | 341    | 1.38  | .52          |                    |                    |                         |

<sup>†</sup>Welch analysis of variance; \*p<.05, \*\*p<.01, \*\*\*p<.001

### 3. 요인 간의 상관관계

요인 간 상관관계를 분석한 결과는 다음 〈표 6〉에서 제시되었다. 중도탈락의도는 학습자 요인 중 아르바이트와 학업태만과는 상관을 보였다. 그 결과, 대학생활만족도와 대학소속감 간의 상관관계  $r = .688$ ,  $p < .01$ 로 상관관계 중 가장 높은 정(+)적인 상관관계를 보였다. 반면에 가정환경과 교내구성원과의 교류는  $r = .090$ ,  $p < .05$ 로 가장 낮은 정(+)적인 상관관계를 가졌다. 학업태만과 학습성과는  $r = -.241$ ,  $p < .01$ 로 가장 높은 부(-)적인 상관관계를 보였고 학업태만과 교내구성원과의 교류는  $r = -.090$ 으로 가장 낮은 부(-)적인 상관관계를 나타냈다. 또한, 중도탈락의도는 아르바이트( $r = .193$ ,  $p < .01$ ), 학업태만( $r = .121$ ,  $p < .01$ )과 정(+)적인 상관관계를 보였고, 가정환경( $r = -.128$ ,  $p < .01$ ), 부모의 지지( $r = -.082$ ,  $p < .05$ ), 대학생활 만족도( $r = -.231$ ,  $p < .01$ ), 대학 소속감( $r = -.152$ ,  $p < .01$ ), 교내구성원과의 교류( $r = -.108$ ,  $p < .01$ ), 학습성과( $r = -.169$ ,  $p < .01$ )와는 부(-)적인 상관관계를 나타냈다.

〈표 6〉 주요변수 간의 상관관계 분석

|     | (1)     | (2)     | (3)     | (4)    | (5)     | (6)     | (7)     | (8)     | (9) |
|-----|---------|---------|---------|--------|---------|---------|---------|---------|-----|
| (1) | 1       |         |         |        |         |         |         |         |     |
| (2) | .330**  | 1       |         |        |         |         |         |         |     |
| (3) | -.094*  | -.170** | 1       |        |         |         |         |         |     |
| (4) | -.164** | -.141** | .366**  | 1      |         |         |         |         |     |
| (5) | -.174** | -.182** | .177**  | .192** | 1       |         |         |         |     |
| (6) | -.049   | -.057   | .181**  | .115** | .688**  | 1       |         |         |     |
| (7) | -.135** | -.090*  | .090*   | .145** | .509**  | .470**  | 1       |         |     |
| (8) | -.188** | -.241** | .246**  | .182** | .385**  | .372**  | .346**  | 1       |     |
| (9) | .193**  | .121**  | -.128** | -.082* | -.231** | -.152** | -.108** | -.169** | 1   |

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

(1): 아르바이트, (2): 학업 태만, (3):가정환경, (4):부모의 지지, (5):대학 생활 만족도, (6): 대학 소속감

(7):교내구성원과의 교류, (8):학습성과, (9): 중도탈락의도

#### 4. 학습자 · 가정 · 학교 요인이 중도탈락의도에 미치는 영향

학습자 · 가정 · 학교 요인이 대학생의 중도탈락의도에 어떠한 영향을 미치는지를 알아보기 위해 위계적 회귀분석(Hierarchical Regression Analysis)을 활용하였다. 먼저 위계적 회귀분석의 변수투입은 1단계에서 학습자 요인에 해당되는 성별, 학년, 아르바이트, 학업태만을 투입한 다음, 2단계에서 가정요인인 가정환경과 부모의 지지를 순차대로 투입하였다. 마지막으로 3단계에서는 학교 수준 요인인 대학생활 만족도, 대학 소속감, 학습성과, 교내구성원과의 교류를 투입하여 분석하였다. 그 결과, [모형1]  $F=11.594(p<.001)$ , [모형2]  $F=9.115(p<.001)$ , 모형3  $F=8.033(p<.001)$ 으로 본 회귀모형이 적합하다고 판단할 수 있다. [모형1]의  $R^2=.072$ , [모형2]  $R^2=.084$ , [모형3]  $R^2=.119$ 로 나타났다. R제곱 F변화량 ( $F=5.959$ )에 따른 유의확률  $p=0.000$ 으로 독립변인이 종속변인을 설명하는데 유의미하다고 파악할 수 있다. 또한 [모형1], [모형2], [모형3]의 공차(TOL)는 0.1 이상, VIF는 10미만으로 요인들 간의 다중공선성 문제없는 것으로 파악되었다.

우선 학습자 수준의 요인이 투입된 [모형1]에서는 학년이  $\beta=-0.139$ ,  $t=-3.474$ , 아르바이트가  $\beta=0.171$ ,  $t=4.084$ 로 나타났다. 또한 성별의 유의확률(p)이 .037로 유의수준  $p<.05$  수준에서 대학생의 중도탈락의도에 통계적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 학년과 아르바이트의 유의확률이  $p=.001$ ,  $p=.000$ 으로 중도탈락의도에 유의한 영향을 미치는 것으로 파악되었다. 그러므로 학년이 증가하면 대학생의 중도탈락의도가 낮추고 있지만, 아르바이트 요인의 응답점수가 증가할수록 대학생의 중도탈락의도가 상승하는 추세를 보였다.

다음으로 학습자 수준의 요인에 가정적 요인을 함께 투입한 [모형2]를 살펴본 결과, 학습자

수준 요인인 성별의 유의확률이 .04로 중도탈락의도에 유의한 영향을 미치는 것으로 파악되었다. 또한, 학년이  $\beta = -.144$ ,  $t = -3.604$ 로 분석되었고, 아르바이트가  $\beta = .164$ ,  $t = 3.918$ 로 나타났다. 두 요인의 유의확률은 모두 .000으로 학년과 아르바이트 요인은 중도탈락의도에 통계적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 확인되었다. 그리고 가정적 요인 가운데 가정환경 요인이  $\beta = -.106$ ,  $t = -2.493$ 로 나타났으며 유의확률이  $p = .013$ 으로 유의수준  $p < .05$  수준에서 중도탈락의도에 통계적으로 유의한 영향을 미치는 것을 알 수 있었다. 따라서 학년, 가정환경 요인의 증가에 따라 대학생의 중도탈락의도가 낮아지고 있었다. 이와 달리 아르바이트 요인의 응답 점수가 높을수록 중도탈락의도가 높아지고 있었다.

마지막으로 학습자, 가정요인이 투입된 [모형2]에 학교 수준요인인 대학생활 만족도, 대학 소속감, 교내구성원과의 교류, 학습성과를 투입하여 [모형3]이 도출되었다. [모형3]에서는 학습자 수준 요인 가운데 성별의 유의확률이 .008로 중도탈락의도에 유의수준  $p < .01$  수준에서 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 또한, 학년이  $\beta = -.124$ ,  $t = -3.125$ 로 나타났고, 아르바이트가  $\beta = .144$ ,  $t = 3.451$ 로 분석되었으므로 학년과 아르바이트 요인은 중도탈락의도에 유의수준  $p < .01$  수준에서 통계적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 파악되었다. 그리고 학교 수준 요인의 영향력을 살펴본 결과, 대학생활 만족도 요인이  $\beta = -.189$ ,  $t = -3.282$ 로 나타났으며, 유의확률이  $p = .001$ 으로 유의수준  $p < .01$  수준에서 대학생의 중도탈락의도에 유의한 영향을 미치는 것으로 확인되었다. 그러므로 학년과 대학생활만족도가 증가하면 대학생의 중도탈락의도는 낮추고 있었다. 반대로 아르바이트 요인의 응답 점수의 증가에 따라 대학생의 중도탈락의도가 높아지는 추세를 보였다.

<표 7> 학습자·가정·학교 요인이 중도탈락의도에 미치는 영향

| 독립변수                  |        | 모형1(Model 1) |         |          | 모형2(Model 2) |         |           | 모형3(Model 3) |         |          |
|-----------------------|--------|--------------|---------|----------|--------------|---------|-----------|--------------|---------|----------|
|                       |        | SE           | $\beta$ | t(p)     | SE           | $\beta$ | t(p)      | SE           | $\beta$ | t(p)     |
| (상수)                  |        | .168         |         | 9.750*** | .246         |         | 8.607***  | .318         |         | 8.940*** |
| 학<br>습<br>자<br>요<br>인 | 성별     | .064         | -.084   | -2.088*  | .065         | -.083   | -2.062*   | .064         | -.106   | -2.661** |
|                       | 학년     | .035         | -.139   | -3.474** | .035         | -.144   | -3.604*** | .034         | -.124   | -3.125** |
|                       | 아르바이트  | .028         | .171    | 4.084*** | .028         | .164    | 3.918***  | .028         | .144    | 3.451**  |
|                       | 학업태만   | .063         | .062    | 1.500    | .063         | .045    | 1.062     | .064         | .016    | .376     |
| 가<br>정<br>요<br>인      | 가정환경   |              |         |          | .041         | -.106   | -2.493*   | .042         | -.075   | -1.757   |
|                       | 부모의 지지 |              |         |          | .031         | -.014   | -.317     | .030         | .006    | .152     |



|                  |                   |           |          |          |
|------------------|-------------------|-----------|----------|----------|
| 학<br>교<br>요<br>인 | 대학생활<br>만족도       | .054      | -.189    | -3.282** |
|                  | 대학<br>소속감         | .065      | -.001    | -.0019   |
|                  | 교내구성<br>원과의<br>교류 | .063      | -.051    | -1.152   |
|                  | 학습성과              | .037      | .028     | .613     |
|                  | F(p)              | 11.594*** | 9.115*** | 8.033*** |
| $R^2$            |                   | .072      | .084     | .119     |
| adj. $R^2$       |                   | .065      | .074     | .104     |

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

## V. 논의 및 결론

본 연구의 목적은 한국교육중단연구 2005 10차 자료를 활용하여 인구통계학적 특성에 따른 중도탈락의도에 차이가 있는지를 탐구하고, 대 학생의 중도탈락의도에 어떤 요인이 영향을 미치는지 분석하는 것이다. 학습자 개인 차원에서 중도탈락은 직업 선택 등 제한을 의미할 뿐 아니라, 학업을 다시 시작하려면 추가적인 비용과 시간을 투입해야 한다. 또한 대학 차원에서 대 학생 중도탈락의 증가로 인해 대학들이 심각한 생존 위기를 당면하고 있다. 따라서 중도탈락 현상을 방지하기 위해 대 학생의 중도탈락의도에 영향을 미치는 요인을 검증할 필요가 있다. 본 연구결과는 대 학생 중도탈락 현상을 예방하기 위해 개설된 대학 프로그램에 적용하게 된다면 중도탈락 현상을 감소하는 데 도움이 될 것을 기대할 수 있다. 이에 따라 본 연구에서는 독립 표본 t 검정과 일원배치분산분석 (one way- ANOVA)을 활용하여 성별, 학년에 따른 중도탈락의도에 차이가 있는지를 확인하고 위계적 회귀분석을 사용하여 학습자·가정·학교 요인이 대 학생의 중도탈락의도에 어떠한 영향을 미치는지 분석하였다. 본 연구의 결과 및 논의는 다음과 같이 제시되었다.

첫째, 남학생보다 여학생의 중도탈락의도가 상대적으로 낮은 것으로 나타났다. 이 결과는 성별과 중도탈락 간의 관계를 분석한 연구(김성식, 2008; 허영주, 2019)를 지지하였으며, 이러한 결과를 도출하는 까닭을 살펴볼 필요가 있다. 우선 남학생의 학교 부적응이 높게 나타났으니 중도탈락의도가 여학생보다 높게 파악되었다(강명희, 이은경, 이웅택, 2019). 허영주(2019)에 따

라, 여자는 안전지향적 성향을 지니고 있었는데 남자는 변화 지향적 성향을 보이고 있으므로 여학생보다 남학생의 중도탈락의도 더욱 높게 나타났다. 한편 남학생은 군 생활로 인해 대학에서 당분간 벗어나기 때문에 여학생보다 중도탈락을 쉽게 받아들이는 경향이 있다. 따라서 대학 차원에서 남학생들을 중심으로 중도탈락 예방하기 위한 프로그램 개설될 필요가 있다.

둘째, 2학년, 3학년보다 4학년이 중도탈락의도에 상대적으로 낮은 것으로 확인되었다. 이 결과는 많은 연구(김수연, 2012; 허영주, 2019)와 유사한 결과를 도출하였다. 하지만 김재현(2011)의 연구에서는 학년이 올라갈수록 중도탈락의도가 높다고 증명되고 있었다. 그럼에도 불구하고, 위의 연구는 전문대학교 학생들만을 대상으로 분석하였다는 맥락에서 해석상 주의가 필요하다. 그러므로 본 연구의 결과를 바탕으로, 고학년 학생보다 중도탈락의도가 높은 저학년 학생들을 대상으로 학업 지원 프로그램 설치함으로써 저학년 학생들의 학업지속의향을 향상하게 시킬 필요가 있다.

셋째, 학습자 요인으로는 아르바이트 요인이 중도탈락의도에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 특히 이 요인은 대학생의 중도탈락의도에 가장 큰 영향을 미치는 요인임이 파악되었다. 이는 강명희, 이은경과 이웅택(2019)의 연구결과를 지지하였다. 아르바이트하면서 학교 다니는 경우는 학생의 정력을 분산시키고 학업에 집중하게 어렵게 만들었고 중도탈락의 가능성이 크게 나타나게 되었다. 따라서 대학생의 중도탈락 현상을 방지하기 위해서 학교나 교육부가 더욱 많은 대학생을 대상으로 완비한 장학금과 학자금대출 정책 마련하게 되면 학생의 중도탈락의도를 감소하는 데에 도움이 될 수 있다.

넷째, 학교 요인으로는 대학생활만족도가 높을수록 중도탈락의도가 낮아지는 것으로 파악되었다. 이는 선행연구들(강승호, 2010; 김성식, 2008; 박은선, 김광현, 2016)과 같은 결과를 도출하였다. 그러므로 대학생의 중도탈락의도를 감소하고 학업지속의향을 키우기 위해 대학 차원에서 학생의 대학생활만족도를 높일 수 있는 구체적인 제안을 생각할 필요가 있다. 특히 대학생활만족도의 하위요소인 강의의 질적 수준 및 교수와의 교류를 늘어나기 위해 교수들에게 강좌 혹은 관련된 지원 프로그램 개설될 필요가 있다.

이러한 연구결과를 바탕으로 몇 가지 시사점을 제공했음에도 불구하고, 본 연구의 한계점을 다음과 같이 정리해보았다. 첫째, 기존한 연구에서 가정요인 차원에서 부모 관여와 가정소득이 대학생의 중도탈락의도에 영향을 미치는 것으로 증명되었으나, 본 연구에서 패널데이터 사용함으로써 이 두 가지 요인을 고려하지 못하였다. 둘째, 본 연구는 일반대학교의 학생을 대상으로 연구하고 있었는데 사이버대학교나 전문대학교 등 다른 유형의 대학을 고려하지 못한 점에서 한계가 남았다. 향후 연구에서는 다양한 대학 유형의 학생을 대상으로 더욱 광범위한 잠재적 요인을 분석한 연구가 기대된다.

## 참고문헌

- 강명희, 이은경, 이웅택 (2019). 대학생의 중도탈락의도의 변화 추이와 영향 요인. **청소년문화포럼**, 58, 5-30.
- 강승호 (2010). 대학생의 학업성취와 중도탈락 생각에 영향을 미치는 변인 분석. **교육평가연구**, 23(1), 29-53.
- 강신욱, 강미선 (1999). 운동선수의 학업 태만과 중도탈락에 관한 일례. **한국스포츠사회학회지**, 12, 57-70.
- 권재환, 박희현 (2014). 부모의 양육태도, 교수의 지지 및 학습동기와 대학생활적응 간의 구조모형 검증. **한국인간발달학회**, 21(2), 55-73.
- 김동일, 임정은, 우예영, 한다솜, 이진우, 박주병 (2022). 잠재 프로파일 분석을 통한 대학생 중도탈락의도 유형분류 및 영향요인 검증. **상담학연구**, 23(2), 119-145.
- 김성식 (2008). 대학생들의 학업중단 및 학교이동에 대한 탐색적 분석: 대학선택요인과 대학생활만족도의 영향. **한국교육**, 35(1), 404-412.
- 김수연 (2006). 대학생의 학업지속과 중도탈락 요인 분석. **한국교육**, 33(4), 33-62.
- 김수연 (2012). 대학 중도탈락생의 이동 경로 구조 분석. **교육과학연구**, 43(3), 131-163.
- 김재경 (2022). 대학생의 중도탈락의도에 미치는 요인에 관한 연구: 토픽모델링과 구조방정식모형을 중심으로. **한국산업정보학회논문지**, 27(4), 81-92.
- 김재현 (2011). 전문대학생의 개인, 교육기관, 사회적 변인과 중도탈락의도의 위계적 관계. **직업교육연구**, 30(2), 249-266.
- 김현화, 조동혁, PANZHI (2022). 유학생이 인식한 사회적 지지가 그릿과 학업열의에 미치는 영향에 관한 연구. **학습자중심교과교육연구**, 22(2), 305-321.
- 김효은, 김기원 (2011). 대학생의 중도탈락에 미치는 교우관계의 영향력과 학교적응의 매개효과. **패션 비즈니스**, 15(4), 87-109.
- 노윤정 (2022). 대학생 중도탈락 영향 요인 분석 : 진로성숙도를 중심으로. **차세대융합기술학회논문지**, 6(5), 876-889.
- 노혜란, 최미나 (2008). 대학생의 중도탈락 영향요인 분석을 통한 고등교육 인적자원개발 정책 방안. **인적자원개발연구**, 11(1), 89-107.
- 대학알리미, <https://www.academyinfo.go.kr/search/search.do>.
- 박은선, 김광현 (2016). 학업중단요인 및 대학생활적응요인이 대학 신입생의 중도탈락 의도에 미치는 영향. **청소년학연구**, 23(10), 361-384.
- 박은주, 이해경 (2016). 신입생의 학업중단 의도에 영향을 미치는 요인 연구: K 전문대학교를 중심으로. **청소년문화포럼**, 46, 91-111.
- 배영태 (2003). 학교중도탈락의 선행요인과 판별. **청소년상담연구**, 11(2), 23-35.

- 송호준 (2022). 대학생의 중도탈락의도 관련 문헌분석을 통한 대학경험 요인 탐색. **심리운동연구**, 8(2), 103-126.
- 연보라, 장희원 (2015). 대학생의 중도탈락 시기 및 영향요인 분석. **교육사회학연구**, 25(1), 129-155.
- 오영재 (2005). 대학간 학생이동의 영향요인에 관한 실증적 연구. **교육행정학연구**, 23(1), 327-356.
- 이경화, 유경훈, 김은경 (2013). 대학신입생의 부모관여, 대학생활적응 및 학업성취의 관계분석. **아시아교육연구**, 14(3), 183-201.
- 이병식 (2003). 대학생의 학업중단에 영향을 미치는 대학 기관 특성의 탐색적 분석. **교육학연구**, 41(2), 135-154.
- 이소래 (2001). 학교중도탈락에 영향을 미치는 요인에 대한 분석 연구. **학교사회복지**, 4, 111-142.
- 이은화, 강승희 (2019). 대학생 중도탈락 연구동향과 과제: 학술지 연구를 중심으로. **학습자중심 교과교육연구**, 19(10), 169-199.
- 이후희 (2022). 코로나19 상황에서 신입생의 대학생활적응 및 중도탈락 영향요인 분석 - B대학교를 중심으로 -. **청소년시설환경**, 20(1), 81-88.
- 임소현, 한유경 (2013). 사립대학의 재정요인이 학생의 중도탈락에 미치는 영향. **교육재정경제연구**, 22(2), 83-113.
- 임언, 곽윤영 (2011). 여자 대학생의 학업중단 유형 분류 및 관련 요인 분석. **직업교육연구**, 30(2), 231-248.
- 임준묵 (2020). 대학생의 중도탈락의도에 영향을 미치는 교육 요인. **한국엔터테인먼트산업학회논문지**, 14(3), 105-115.
- 정제영, 선미숙, 정민지 (2015). 대학생의 중도탈락에 영향을 미치는 대학수준 요인 분석. **아시아교육연구**, 16(4), 57-76.
- 정태화 (2002). 미국에서의 전문대학 학생유지 연구에 관한 시사점 분석: 재학생 감소 시기를 중심으로. **직업교육연구**, 21(2), 327-342.
- 조은정(2008). 청소년의 자아효능감과 학교적응의 관계에서 부모, 교사, 친구 애착의 매개효과 검증. **청소년학연구**, 15(6), 299-322.
- 주영주, 정애경, 한애리 (2011). 사이버수업에서 학업스트레스, 성취동기, 학습환경, 학교몰입, 학습지속의향간의 구조적 관계. **컴퓨터교육학회 논문지**, 14(3), 73-81.
- 한국교육개발원 (2021). **2021 간추린 교육통계**. 한국교육개발원.
- 허영주 (2019). 개인요인과 대학교육요인이 대학생의 중도탈락 의도에 미치는 영향. **예술인문사회 융합 멀티미디어 논문지**, 9(1), 503-512.
- Ayurzana Janchiv, 박용한 (2021). 재한 유학생 학업중단의도 관련 변인 탐색 : D시 두 대학의 재학생을 중심으로. **교육문화연구**, 27(2), 197-215.
- Duque, C. (2011). Student's cocreation, learning outcomes, satisfaction and drop out intentions. *Investigaciones de Economía de la Educación*, 6, 448-459.

Hoyt, J. E. & Winn, B. A. (2004). Understanding retention and college student bodies: Difference between drop-outs, stop-outs, opt-outs, and transfer-outs. *Journal of Student Affairs Research and Practice*, 41(3), 395-417.

OECD (2021). OECD 교육지표: Education at a Glance OECD Indicators 2021. 한국교육개발원.

- 논문 접수 2023년 8월 1일 / 수정본접수 8월 20일 / 게재 승인 8월 26일
- 장우녕정 : 성균관대학교 대학원 교육학과 고등교육 전공 박사과정 재학 중. 교수-학생 상호작용, 교사 직무만족도, 대학생 중도탈락에 관심을 두고 있음.  
(Email: ningjing99@g.skku.edu)



## 『교육연구와 실천』 투고 규정

|   |   |             |
|---|---|-------------|
| 제 | 정 | 2002. 1. 1. |
| 개 | 정 | 2011. 1. 1. |
| 개 | 정 | 2017. 1. 1. |

### 제1조(목적)

본 규정은 성균관대학교 사범대학이 발행하는 『교육연구와 실천』의 게재 원고의 투고에 관한 제반사항을 정하는 것을 목적으로 한다.

### 제2조(원고 작성)

- ① 논문은 국문 또는 영문으로 작성할 수 있으며, 국문 논문은 의미에 혼동 가능성이 있는 경우에 한하여 한자로 표시하거나, ( )안에 원어를 써 넣는다.
- ② 논문 제출자의 성명은 한글(한자)로 표시하고, 외국인의 인명은 원어 그대로 쓴다.
- ③ 국문초록과 영문초록을 작성해야 하며, 각각의 분량은 국문초록은 A4용지로 1/3쪽, 영문초록 1쪽으로 한다.
- ④ 원고분량은 A4 용지로 약 20쪽 내외(국문·영문 초록, 참고문헌 포함)로 한다.

### 제3조(원고 제출 및 편집 규격)

- ① 원고는 성균관대학교 사범대학 교육연구와 실천 편집부에 제출하여야 한다.
- ② 원고의 제출은 이메일 송신 또는 온라인 투고 시스템에 업로드 한다.
- ③ 원고는 아래의 편집규격을 따른다.

#### ※편집규격

- (1) 원고는 A4 용지에 글꼴 휴먼명조, 글자크기 10, 장평 90, 자간 0, 여백지정(위 34.9, 아래 34.9, 왼쪽 34.9, 오른쪽 34.9, 머리말 15, 꼬리말 15, 제본 0), 들여쓰기 2, 줄간격 170로 맞추어 작성한다.
- (2) 원고의 구성: 원고는 저자 인적사항, 영문 논문제목과 초록, 국문 논문제목과 초록, 본문, 참고문헌 순으로 구성하며 각각은 별도의 페이지로 시작한다.
- (3) 제목의 번호 부여 및 글자 크기:
  - 1단계 - I, II, III ... (15 진하계)
  - 2단계 - 1, 2, 3 ... (13 진하계)
  - 3단계 - 가, 나, 다 ... (11 진하계)
  - 4단계 - (1), (2), (3) ... (10)

5단계 - (가), (나), (다) ... (10 굴림체)

6단계 - ①, ②, ③ ... (10)

단, 논문 제목의 글자크기는 20 진하게, 각주 글자크기는 9로 작성한다.

- (4) 초록: 글꼴 휴먼명조, 글자크기 9, 들여쓰기 2, 줄간격 150, 장평 90, 자간 0로 하고, 왼쪽 5, 오른쪽 5만큼 들여써서 작성하고 말미에는 주제어(Key words)를 선정하여 정리한다. 주제어는 국·영문 모두 5개 이내로 기술하며 가능한 국문과 영문을 동일하게 기재한다.

가. 공시사항(학위논문, 연구비 지원, 그 외 이해관계 등)이 있을 경우 국·영문 모두 제목에 각주를 달아 기재한다.

나. 제목 아래에는 저자의 이름과 소속을 기재한다. 공동저자의 경우 제1 저자를 맨 앞에 기재하고, 교신저자에는 각주를 달아 표시한다.

- (5) 인용문: 인용하는 내용이 짧은 경우에는 본문 속에 기술하고, 긴 경우(3행 이상)에는 본문에서 따로 떼어 기술한다. 따로 기술하는 경우에는 인용 부분의 아래위를 본문에서 한 줄씩 비우고 각각 5글자씩 들여 쓰고, 줄간격은 150으로 한다.

가. 인용하는 저서나 저자명이 본문에 나타나는 경우에는 괄호 속에 발행 연도, 또는 발행 연도와 해당 면을 표시한다.

(예 1) 이 문제에 관하여 홍길동(2001)은. . .

(예 2) 홍길동(2001: 15)은. . .

나. 인용하는 저서나 저자명이 본문에 나타나지 않는 경우에는 해당 부분 말미에 괄호를 하고 그 속에 저자명과 발행 연도, 해당 면 등을 표시한다. 참고문헌이 여럿일 경우에는 문헌들 사이를 쌍반점(;)으로 가른다.

(예 1) . . . 한 것으로 확인되었다(홍길동, 2001: 18).

(예 2) 한 연구(홍길동, 2001; Anderson, 1999)에 의하면. . .

다. 저자가 3인 이상인 경우 저자를 모두 표시하되 첫 인용에는 모두 성을 표기하고, 같은 문헌이 반복될 때에는 제1저자의 성 뒤에 등(等)을 표기한다.

(예 1) 홍길동, 김교육과 박연구(2009)는...첫 인용

홍길동 등(2009)은...반복 인용



(예 2) Hong, Kim과 Park(2009)은…첫 인용

Hong 등(2009)은…반복 인용

한편, 성과 연도를 ( )안에 표기할 경우 최종 저자 앞에는 “, &”로 표기한다.  
단, 저자가 2명인 경우는 &앞에 “,”를 찍지 않는다.

(예 1) 교육 혁신 방향(Kim, Riddle, & Oh, 2008)

(예 2) 교육 행정 시스템(Lee & Park, 2007)

라. 저자가 4인 이상일 경우 첫번째 저자만 나타내고 그 이하는 다음과 같이 나타낸다.

(예 1) (국문) 홍길동 등(2001)은…첫 인용, 재인용 모두

교육의 의의(홍길동 외, 2001)

(영문) Anderson 등(2000)은…첫 인용, 재인용 모두

사회학적 접근(Anderson et al., 2000)

마. 복합인용: 같은 저자의 복합인용인 경우 연도순으로 하여 “,”로 띄어쓰고, 저자명은 각 논문마다 반복하지 않는다.

(예 1) (김교육, 2007, 2008) (Woods, 1999, 2005)

(예 2) (홍길동, 2005a, 2005b, 2007)

#### (6) 표와 그림

가. 표와 그림에는 일련 번호를 붙이되, 표에는 <>, 그림에는 [ ]과 같은 괄호를 사용하고, 표의 제목은 상단에, 그림의 제목은 하단에 제시한다.

(예) <표 1>, [그림 1]

나. 표와 그림은 원본 그대로를 인쇄할 수 있도록 저자가 완벽하게 만들어 제출한다.

#### (7) 부록

부록은 논문 맨 뒤의 참고문헌 다음 쪽에 첨부한다.

#### 제4조(집필 체제)

- ① 원고는 제목, 성명(한글, 한자), 소속, 국문초록, 주요어, 본문, 참고 문헌, 영문제목, 영문이름, 영문소속, 영문초록, 영문 Keyword의 순으로 작성한다. 원고의 가장 앞장에는 저자의 소개 및 이메일 주소, 연락처를 추가로 기록한다.

- ②논문의 저자가 2인 이상인 경우에는 제1저자(교신저자 포함)와 공동저자를 명확히 구분하여 통보하여야 한다. 학회지상에 저자를 소개하는 경우에 별도로 적시된 사항이 없으면 가장 먼저 소개된 저자를 제1저자 및 교신저자로 한다.
- ③단순히 자료의 출처나 참고 문헌을 밝히는 경우 각주의 사용은 금한다. 단, 본문에 표시하기 어려운 보충적인 내용과 설명에 한하여 각주를 사용한다.
- ④참고 문헌은 논문의 말미에 아래와 같은 요령으로 제시한다.

※참고 문헌

- (1) 본문에 인용된 문헌은 반드시 참고문헌 목록에 포함되어야 한다. 참고문헌은 저자의 성에 따라 가나다순과 알파벳순으로 나열한다. 같은 저자에 의한 출판물은 연도순으로 나열한다.
- (2) 여러 나라 문헌을 참고했을 경우 韓·中·日·西洋書 순으로 열거한다. 여기에 예시한 이외의 서양 참고문헌의 작성법은 대체로 APA(5ed.) 양식을 따른다.

가. 단행본의 경우: 책 이름은 진하게 한다.

홍길동(2001). 창의력. 서울: 공공출판사.

홍길동·김기동(2001). 창의력과 평가. 서울: 공공출판사.

나. 정기간행물 속의 논문의 경우

홍길동·김기동(2001). 열린교육 평가를 위한 연구. 교육학연구, 39(2), 143-166.

다. 학위논문의 경우

홍길동(2000). 기독교 신앙 행동의 측정과 분석. 박사학위논문. 한국대학교.

라. 편저 속의 논문의 경우(해당 페이지를 반드시 밝힐 것)

이상호(1998). 아비투스과 상징질서의 새로운 사회이론. 문화와 권력: 부르디외 사회학의 이해. 현택수(편), 121-161.

마. 학술발표회 발표논문의 경우

최상진(1999). 문화심리학: 그 당위성, 이론적 배경, 과제 및 전망. 한국심리학회 하계심포지움 문화와 심리학, 1-20. 8월 20일. 서울: 연세대학교 제 2인문관.

바. 신문기사의 경우

동아일보(2001. 9. 23). 사이버 대학 1학기 수강생 10명 중 8명 꼴 재등록. 19면.

사. 전자 매체, URL 등 인터넷 간행물의 표기

- ① 인터넷에서 정보를 인출한 경우 자료 원천의 이름과(혹은) 주소를 적은 후 인출한 날짜의 연월일을 구분하여 적고 “...에서 인출”이라고 적어 문장을 끝낸다. 반드시, URL과 인출한 날짜를 기입한다.

American Psychological Association(2001, August 1). APA style for electronic resources. <http://www.apastyle.org/styleeleceref.html>에서 2001. 9. 5 인출.

- ② 인터넷의 비정기간행물 문서의 경우 날짜가 명기되지 않고 일반 기관에서 게시한 인터넷 문서가 여러 페이지로 구성되었을 때는 그 문서가 들어간 홈페이지(혹은 첫 화면)로 연결될 수 있는 URL을 적어주고 작성 일자가 없음을 “작성일 불명”(영어는 no date를 나타내는 축약어 n.d.로 표기)이라고 명시한다. 문서작성자를 확인할 수 없는 문서는 그 문서의 제목을 저작자 명으로 간주하여 제시한다.

GVU's 8th WWW user survey.(n.d.). [http://www.cc.gatech.edu/gvu/user\\_surveys/survey-1997-10](http://www.cc.gatech.edu/gvu/user_surveys/survey-1997-10)에서 2000. 8. 8 인출.

- ③ 기타(온라인 포럼, 토론 및 온라인 상에서 읽은 일간지 기사 등)

이정모(2000. 12. 24). 과학도로서의 심리학도의 자세/신조.<http://www.koreanpsychology.org> 회원광장 사이버특강에서 2001. 10. 3 인출.

한국일보(2001. 10. 12). 생명의 비밀 상자-게놈. <http://www.hankooki.com>에서 2001. 10. 12 인출.

(3) 영문 참고문헌 작성 시 유의 사항

- 가. 책명은 이탤릭체로 하며 저자(출판연도), 제목(판), 출판도시: 출판사 이름 순으로 표기한다.

McMillan, J.H.(2001). Classroom assessment: Principles and practice for effective instruction(2nd Ed.). Boston: Allyn and Bacon.

- 나. 편집된 책의 경우 아래의 방식을 따라 표기한다.

Wells, A.S.(1996). African-American students' view of school choice. In Fuller, B., Elmore, R., & Orfield, G.(eds.), Who chooses? Who loses? Culture, institutions, and the unequal effects of school choice. New York: Teachers College Press.

단, 여러 사람이 쓴 글을 편집하여 펴낸 책에서 한 논문을 참고하였을 때는 해당 논문의 쪽수도 함께 표기한다.

다. 저자나 편집자명이 없는 경우

United Press International stylebook: The authoritative handbook for writing, editors, and news directors(3rd ed.)(1992). Lincolnwood, IL: National.

라. 번역서 혹은 편역서의 경우 원저자명 뒤에 본문에서 인용한 번역서의 출판 연도를 괄호 안에 제시하고 번역서명을 적는다. 원전의 제목을 알고 있는 경우에는 대괄호를 이용하여 원전의 제목을 표기하고 이어서 괄호로 묶어 역자명을 적고 “역 혹은 편역”으로 번역서임을 표시하고 마침표를 할 것. 그리고 번역서의 출판지와 출판사를 적고, 그 뒤에 원전의 출판 연도를 괄호를 묶어 제시할 것. 그러나 본문에서는 괄호 안에 원저자명을 적고 원전의 출판연도와 번역서의 출판 연도를 빗금(/)으로 구분하여 나란히 표기할 것[예: Bowles, S., & H. Gintis(1976/1986)].

Bowles, S., & Gintis, H.(1986). 자본주의와 학교교육[Schooling in capitalist America: Educational reform and the contradictions of economic life]. (이규환 역). 서울: 사계절. (원전은 1976에 출판)

Laplace, P.S.(1951). A philosophical essay on probabilities (F.W. Truscott & F.L. Emory, Trans). New York, NY: Dover(Original work published 1814).

마. 정기간행물의 경우 모든 저자의 이름(출판연도), 제목, 학술지명, 권(호), 시작 페이지-마지막 페이지 순으로 기재한다. 학술지에 논문이 출판 중에 있는 경우 출판연도 대신 (in press)로 표기한다. 논문 제목은 첫 단어만 대문자로 표기하고, 나머지는 모두 소문자로 쓴다(단행본의 경우도 동일). 단, 정기간행물의 명칭은 각 단어를 대문자로 표기한다.

Brookhart, S.M., & Freeman, D.J.(1992). Characters of teacher candidates. Review of Educational Research, 62(3), 37-55.

Airasian, P.W.(1991). Classroom assessment. N.Y: McGraw-Hill.

바. 연구보고서: 저자(출판연도), 보고서 제목(보고서 번호), 출판도시: 보고서 제출 기관 명 순으로 한다

① 대학에서 발간된 보고서

Smith, J.E.(2008). Minority status and schooling. California: Stanford Univrsity, Hobbes Research Center.

② 조직이나 기관에서 발간된 보고서

Korea Behavior-Science Institute(1998). Job preference test research report. Seoul: Korea Labor Institute.

사. 학위논문: 저자(출판연도), 제목, 졸업학교, 지역 순으로 한다.

Adelmann, P.K.(1989). Emotional labor of employee well-being. Unpublished doctoral dissertation, Univ. of Michigan, Ann Arbor, Michigan, USA.

아. 학술회의나 심포지엄의 자료

① 출판된 자료: 해당 페이지를 반드시 밝힐 것.

Deci, E.L., & Ryan, R.M.(1991). A motivational approach to self: Intergration in personality. In Dienstbier, R.(ed.), Nebraska Symposium on Motivation: Vol. 38. Perspectives on motivation(237-288). Lincoln: University of Nebraska press.

② 미출간된 자료

Byun, S.Y., & Kim, K.K.(2007). Cultural activities and student achievement in East Asian countries: An analysis of PISA 2000. Paper presented at the annual meeting of the Comparative and International Education Society, Balimore, USA.

자. 신문기사

Mayer, C.E.(2005, January 7). Group takes aim at junk-food marketing. The Washington Post, p. E2.

차. 홈페이지 등 전자매체

National wage data.(2004, April 20). Bureau of Labor Satistics. Retrieved January 19, 2005, from [http:// www.bls.gov/bls/blswage.htm#/national](http://www.bls.gov/bls/blswage.htm#/national)

## 제5조(기타)

본 규정이 정하지 아니한 사항은 편집위원회의 결정에 따른다.

## 부칙

제1호 (시행일) 본 규정은 2017년 1월 1일부터 시행한다.

## 『교육연구와 실천』 심사 규정

|   |   |             |
|---|---|-------------|
| 제 | 정 | 2017. 1. 1. |
| 개 | 정 | 2011. 1. 1. |
| 개 | 정 | 2017. 1. 1. |

### 제1조(목적)

본 규정은 성균관대학교 사범대학 부설 교육연구원이 발행하는 『교육연구와 실천』(이하 ‘학술지’라함)에 투고된 논문의 심사 및 편집에 관한 사항을 규정함으로 목적으로 한다.

### 제2조(논문심사의뢰)

- ① 편집위원회는 접수된 논문의 내용이 학술지의 성격에 비추어 적합성을 갖는지 판정하고, 논문의 성격에 따라 심사위원을 선정하여 접수된 논문에 대한 원고심사를 위촉하고 이후의 심사과정을 엄정하게 관리한다.
- ② 논문 투고 즉시 각 투고 논문의 주제에 따라 편집위원장의 자문을 거쳐 심사자를 초청하고, 논문 저자의 인적 사항을 삭제한 논문 심사본을 보내 심사를 의뢰한다.
- ③ 학술지 게재 원고 작성법에 부합되지 않는 논문은 편집위원회의 요건심사를 통하여 수정을 요청할 수 있다.

### 제3조(논문심사기준)

- ① 논문 심사 기준은 아래와 같다.
  - (1) 연구주제와 문제의 중요성, 명료성, 독창성
  - (2) 연구목적과 내용의 합치도 및 적절성
  - (3) 연구 내용의 충실성
  - (4) 연구방법의 타당성과 적절성
  - (5) 연구결과의 학문적·사회적 기여도
  - (6) 연구결론 및 제언의 합리성
  - (7) 연구체제 및 원고작성세칙 준수 정도

### 제4조(심사절차 및 게재여부 결정)

- ① 논문 심사는 3인 심사를 기본으로 하며, 위원장은 해당 논문을 심사위원 3인에게 익명으로 심사를 의뢰한다.
- ② 심사위원은 논문심사기준에 따라 항목별 점수를 기입하고 이를 토대로 ‘게재가(100~90점)’, ‘수정 후 게재 가(89~75점)’, ‘수정 후 재심사(74~60점)’, ‘게재 불가(59점

이하)로 판정하여, 심사의견서와 함께 10일 이내에 위원장에게 제출한다.

- ③편집위원회는 3인 심사위원의 판정에 기초하여 게재여부에 대한 종합판정은 다음과 같이 한다.

|    | 제1심사자    | 제2심사자    | 제3심사자    | 종합판정                             |
|----|----------|----------|----------|----------------------------------|
| 1  | 게재가      | 게재가      | 게재가      | 게재가                              |
| 2  | 게재가      | 게재가      | 수정 후 게재가 | 게재가<br><수정요구>                    |
| 3  | 게재가      | 게재가      | 수정 후 재심사 |                                  |
| 4  | 게재가      | 게재가      | 게재불가     | 편집위원회<br>게재결정                    |
| 5  | 게재가      | 수정 후 게재가 | 수정 후 게재가 | 수정 후 게재가                         |
| 6  | 수정 후 게재가 | 수정 후 게재가 | 수정 후 게재가 |                                  |
| 7  | 게재가      | 수정 후 게재가 | 수정 후 재심사 |                                  |
| 8  | 수정 후 게재가 | 수정 후 게재가 | 수정 후 재심사 |                                  |
| 9  | 게재가      | 수정 후 게재가 | 게재불가     | 수정 후<br>편집위원회 게재 결정              |
| 10 | 수정 후 게재가 | 수정 후 게재가 | 게재불가     |                                  |
| 11 | 게재가      | 수정 후 재심사 | 수정 후 재심사 | 수정 후 재심사<br>재심사 후 편집위원회<br>게재 결정 |
| 12 | 수정 후 게재가 | 수정 후 재심사 | 수정 후 재심사 |                                  |
| 13 | 게재가      | 수정 후 재심사 | 게재불가     |                                  |
| 14 | 수정 후 재심사 | 수정 후 재심사 | 수정 후 재심사 |                                  |
| 15 | 수정 후 게재가 | 수정 후 재심사 | 게재불가     | 게재불가                             |
| 16 | 수정 후 재심사 | 수정 후 재심사 | 게재불가     |                                  |
| 17 | 게재가      | 게재불가     | 게재불가     |                                  |
| 18 | 수정 후 게재가 | 게재불가     | 게재불가     |                                  |
| 19 | 수정 후 재심사 | 게재불가     | 게재불가     |                                  |
| 20 | 게재불가     | 게재불가     | 게재불가     |                                  |

- ⑤ 수정 후 재제출된 논문은 편집위원회의 재심사를 통해 최종 게재여부를 결정한다.  
 ⑥ 게재 확정 논문 및 게재 논문 편수, 게재 순서는 심사결과에 기초하여 편집위원회에서 결정한다.

#### 제5조(논문심사료 및 게재료)

논문 게재 신청자는 별도의 심사료 및 게재료를 납부하지 않는다.

#### 제6조(심사내용의 보안)

논문심사와 관련된 개인정보는 편집위원 및 실무위원 외의 누구에게도 공개되지 않는다.

**제7조(기타 논의사항)**

기타 논문 심사 및 편집에 관한 논의사항은 편집위원회의 결정에 따른다.

**부칙**

제1호 (시행일) 본 규정은 2017년 1월 1일부터 시행한다.



## 『교육연구와 실천』 편집 규정

|   |   |             |
|---|---|-------------|
| 제 | 정 | 2002. 1. 1. |
| 개 | 정 | 2011. 1. 1. |
| 개 | 정 | 2017. 1. 1. |

### 제1조(목적)

본 규정은 성균관대학교 교육연구원 규정에 의거하여 학술지 편집 및 발간에 관한 세부 사항을 규정함을 목적으로 한다,

### 제2조(학술지의 명칭 및 발간형태)

본 학술지는 ‘교육연구와 실천(journal of educational study and practice)’이라 칭하며, 온라인으로 발간하는 것을 원칙으로 한다.

### 제3조(학술지의 성격)

본 학술지는 교육학과 교과교육학에 관한 이론 정립 및 현장의 실제교육에 기여하는 학술탐구 발전을 도모한다.

### 제4조(발간횟수와 시기)

본 학술지는 연간 2회 이상 발행함을 원칙으로 하며, 그 시기는 2월 28일, 8월 31일로 한다.

### 제5조(편집위원회)

본 학술지에 게재할 원고의 모집, 심사, 편집, 발간에 관한 사항을 심의하기 위하여 ‘교육연구와 실천 편집위원회’를 둔다.

### 제6조(편집위원회 및 실무위원회 구성)

편집위원회는 성균관대학교 사범대학에서 선정한 편집위원장 1인과 편집위원장이 추천하여 성균관대학교 사범대학 운영위원회가 승인한 10명 내외의 편집위원, 편집위원이 추천하여 편집위원장이 승인한 실무위원 약간 명으로 구성한다. 편집위원장 및 편집위원의 임기는 2년으로 하되, 연임할 수 있다.

### 제7조(논문의 심사)

논문의 심사를 위해 편집위원회의 자문을 받아 심사위원을 초청하되, 심사위원은 3인 이상으로 한다.

**제8조(게재원칙)**

본 학술지는 타학술지에 게재되지 않은 연구물만을 게재한다.

**제9조(게재논문 종류)**

본 학술지에 게재할 논문은 편집위원회가 청탁하는 특별논문과 투고자 개인이 제출하는 일반논문으로 구분하며, 매 호마다 일정량의 특별논문을 게재할 수 있다. 게재할 모든 논문은 심사규정에 의거한 심사를 거쳐야 한다.

**제10조(논문제출자격)**

본 학술지에 논문을 투고하는 투고자의 학위는 석사 학위 이상이 원칙이나, 지도교수와의 공동연구인 경우 자격요건을 별도로 두지 않는다.

**제11조(투고방법)**

본 학술지에 게재하고자 하는 사람은 학술지 게재 원고 작성 양식에 따라 작성된 원고를 편집위원회가 지정하는 방식을 송부하여야 한다. 단, 투고된 원고는 원칙적으로 반환하지 않는다.

**제12조(투고 시기)**

원고의 접수는 수시로 하고 당해 호 발간 대상논문의 마감일은 발간 예정일로부터 45일 이전으로 한다. 투고된 논문은 심사과정을 통해 게재가 확정될 경우 개별 논문이 학술지 홈페이지에 우선 게재되며, 이후 편집이 완료된 후 각 권호별로 게재된다.

**제13조(기타)**

본 규정이 정하지 아니한 사항은 편집위원회의 결정에 따른다.

부칙

제1호 (시행일) 본 규정은 2017년 1월 1일부터 시행한다.

## 『교육연구와 실천』 연구윤리 규정

제        정 2002. 1. 1.  
개        정 2011. 1. 1.  
개        정 2017. 1. 1.

### 제1조(목적)

이 규정은 학술지 『교육연구와 실천』에서 이루어지는 연구 활동과 관련하여 연구윤리를 확립하고, 연구윤리 검증에 관한 사항을 정하는 것을 목적으로 한다.

### 제2조(제정 및 심의)

①본 규정은 교육연구원 운영위원회에서 제정 및 수정하고, 편집위원회에서는 투고된 논문을 윤리규정에 따라 심의하고 검증한다.

②본 연구윤리규정에 위반된 사례로 의심되거나 부정행위에 대한 타인의 이의가 제기된 경우, 본 학술지 편집위원회에 연구윤리 심의위원회를 구성하여 위반사례 여부 및 그 결과처리에 대한 상세 심의를 할 수 있다.

### 제3조(적용대상)

이 규정은 교육연구원에서 주관 또는 공동 주관하는 학술대회 발표와 본 연구원이 발행하는 학술지 『교육연구와 실천』의 논문 투고 및 게재를 포함한 제반 연구 행위에 참여하는 연구자에게 적용한다.

### 제4조(연구의 진실성)

연구자는 다음 각호의 내용을 준수하여야 한다.

1. 연구자는 연구 아이디어의 창출, 연구의 진행, 연구결과의 도출 등에서 정직하여야 한다.
2. 연구자는 연구의 부정행위가 발생하지 않도록 하여야 한다.
3. 연구자는 타인의 지적 재산권을 존중하고 이를 침해하지 않아야 한다.
4. 연구자는 양심적인 연구를 수행하고 사회의 발전에 기여한다.

### 제5조(연구자료의 관리, 기록 및 연구결과의 도출)

①연구데이터(실험의 재료·과정·결과, 관찰·현장조사·설문조사의 결과 등 원자료를 의미한다) 및 연구자료(연구데이터 및 이를 처리한 이차자료를 의미한다)는 다른 연구자가 동일한 조건 하에서 동일한 결과를 재현할 수 있도록 명확히 기록하여야 한다.

- ②연구자는 정확하고 검증된 연구자료에 의거하여 연구를 수행하고 진실에 부합하는 연구결과를 도출하여 발표하여야 하며, 다음 각 호의 행위를 하여서는 안 된다.
1. ①항에 의한 연구데이터 또는 연구자료를 허위로 만들거나 기록 또는 보고하는 행위
  2. 연구데이터를 임의로 변경·추가·누락함으로써 연구자료를 조작하는 행위
  3. 연구자료를 과장, 축소 또는 왜곡하여 해석함으로써 진실하지 아니한 연구결과를 도출하는 행위

#### 제6조(타인의 연구 성과 사용)

- ①연구자는 연구문헌을 작성함에 있어 원칙적으로 자신의 연구 아이디어 또는 자신의 연구 데이터에 기초하여 자신의 문장으로 표현하여야 한다.
- ②연구자는 연구문헌을 작성함에 있어 이미 발표(연구계획서, 학술지게재 심사용 논문 등과 같이 출간되지 않은 경우도 포함한다)되거나 출간된 타인의 연구 성과를 그대로 또는 다른 형태로 변형하여 자신의 연구 성과인 것처럼 사용하여서는 안 된다.
- ③연구자는 연구문헌을 작성함에 있어 자신의 연구의 독자성을 해하지 않는 범위 내에서 타인의 연구 아이디어, 연구 데이터 및 문장을 부분적으로 사용할 수 있다. 다만, 이 경우에는 정확한 출처표시 또는 인용표시를 하여야 하고, 다음 각 호의 행위를 하여서는 아니 된다.
  - (1) 타인의 연구 아이디어 및 연구 데이터의 전부 또는 일부를 서술방식을 달리하여 마치 자신의 연구 성과인 것처럼 표현하는 행위
  - (2) 타인의 저술 문장을 마치 자신의 문장인 것처럼 사용하는 행위(타인의 연속된 2개 이상의 문장을 인용표시 없이 그대로 사용한 경우에는 이에 해당하는 것으로 추정하고 전공 분야의 특성과 해당 학계의 의견을 고려하여 최종적으로 판정한다)
  - (3) 단어의 침삭, 동의어 대체 등의 변형을 통하여 타인의 저술을 발췌하고 조합하여 마치 자신의 연구 성과인 것처럼 사용하는 행위(다만, 발췌·조합에 있어 소재의 선택 또는 배열에 창작성이 인정되고 정확한 출처표시 또는 인용표시가 되어 있는 경우는 제외한다)
- ④정확한 출처표시 또는 인용표시를 한 경우에도 연구의 독자성을 해할 정도로 타인의 연구성과 또는 그 재구성에 의존하여서는 아니 된다. 다만, 리뷰논문(review article)과 같이 학계의 연구동향을 소개, 정리 또는 평가하는 경우는 제외한다.
- ⑤제2항 및 제3항의 규정에도 불구하고, 연구자는 이미 발표된 타인의 연구 성과가 이미 교과서, 그에 준하는 서적, 또는 공개적으로 출간된 데이터 파일에 게재되어 일반적 지식으로 통용되는 경우에는 그 연구성과의 전부 또는 일부를 출처표시 및 인용표시 없이 사용할 수 있다.

**제7조(자신의 연구성과 사용)**

- ① 연구자는 연구문헌을 작성함에 있어 원칙적으로 자신의 연구 아이디어, 연구데이터 및 문장을 사용하여야 하고, 이전에 발표한 적이 없는 연구 결과물을 담아야 한다.
- ② 연구자는 연구문헌을 작성함에 있어 당해 연구의 독자성을 해하지 않는 범위 내에서 이미 게재·출간된 자신의 연구 결과물을 부분적으로 사용할 수 있다. 다만, 연구데이터는 정확한 출처 표시와 함께 사용하여야 하며, 당해 연구에서 처음 발표하는 것처럼 제시해서는 아니 된다. 과거에 작성한 논문에서 최소한 한 단락 이상, 또는 5개 이상의 문장을 연속적으로 재사용하는 경우에는 정확한 출처와 인용 표시를 하여야 한다.
- ③ 연구자는 이미 발표된 자신의 연구 성과가 이미 교과서 또는 공개적으로 출간된 데이터 파일에 게재되어 일반적 지식으로 통용되는 경우에는 그 연구성과의 전부 또는 일부를 출처표시 및 인용표시 없이 사용할 수 있다.

**제8조(연구대상자 보호)**

- ① 연구대상자에게는 연구의 목적과 연구 중에 일어날 수 있는 정신상, 신체상 혹은 그 외 측면의 잠재적 위험에 대해 충분한 설명을 제공하여야 하고, 연구물에는 이에 대해 동의를 받은 사실을 명기하는 것을 원칙으로 한다.
- ② 연구대상자가 스스로 동의여부를 결정하기 어려운 경우, 연구대상자의 보호자로부터 동의를 받은 사실에 대해 명기하는 것을 원칙으로 한다.

**제9조(심사자의 의무)**

- ① 논문심사자는 전문가로서 심사에 임할 때, 다양한 연구관점과 연구방법론을 개방적으로 수용하며, 연구자로서의 양심과 전문적 지식에 근거하여 동료 연구자의 연구 성과에 대해 공정하고 객관적이며 합리적인 평가를 내린다.
- ② 논문심사자는 심사내용을 공개해서는 안 된다.

**제10조(중복게재·출간의 제한)**

- ① 연구자는 이미 게재·출간되거나 투고한 자신의 논문이나 저서의 전부 또는 일부를 정확한 출처표시 및 인용표시 없이 동일 언어 또는 다른 언어로 중복하여 게재·출간하거나 투고하여서는 안 된다. 연구 데이터나 문장이 일부 다르더라도 전체적으로 동일성이 인정되는 경우에도 또한 같다.
- ② 제1항의 규정에도 불구하고, 연구자는 다음 각 호의 어느 하나의 경우에 해당하는 게재·출간하거나 투고할 수 있다. 다만, 제1호부터 제6호까지의 경우에는 정확한 출처표시 또는 인용표시를 하는 것을 원칙으로 한다.
  - (1) 학위논문의 전부 또는 일부를 별개의 논문 또는 저서로 게재·출간하는 경우

- (2) 연구용역 보고서의 전부 또는 일부를 논문 또는 저서로 게재·출간하는 경우
  - (3) 이미 게재된 논문들을 모아 저서로 출간하는 경우
  - (4) 동일한 논문이나 저서의 전부 또는 일부를 동일 또는 다른 언어로 게재·출간하면서 해당 저작권자의 동의를 얻은 경우
  - (5) 학술지에 짧은 서간논문(letter, brief communication)을 게재한 후 이를 긴 논문으로 바꾸어 게재·출간하거나, 연구 데이터, 해석 또는 자세한 연구수행과정의 정보 등을 추가하여 게재·출간하는 경우
  - (6) 이미 게재·출간된 논문 및 저서의 전부 또는 일부가 저자의 승인 하에 다른 편저자에 의해 선택, 편집되어 선집(anthology)의 형태로 출간되거나, 학술지의 특집호에 게재되는 경우
  - (7) 이미 게재·출간된 논문 및 저서의 내용 전부 또는 일부를 교양서, 대중잡지 등 비학술용(非學術用) 출판물에 쉽게 풀어 써서 게재·출간하는 경우
  - (8) 그 밖에 위 각 호에 준하는 게재·출간으로서 학문적 진실성에 위반되지 아니하는 경우
- ③ 이미 발표된 연구결과를 지식재산권으로 등록하는 것은 제1항 및 제2항 규정과 관계없이 허용 된다.

#### 제11조(연구윤리 준수 동의서)

논문게재가 확정된 저자는 소정양식에 의한 동의서를 작성하여 해당 논문이 학술지 홈페이지에 게재되기 전까지 편집위원장에게 제출하여야 한다.

#### 제12조(연구부정행위의 검증 절차)

연구부정행위에 대한 검증 절차는 예비조사, 본조사, 판정의 단계로 진행함을 원칙으로 하되, 예비조사와 본조사를 함께 진행할 수도 있다.

- (1) 예비조사란 부정행위의 의혹에 대하여 조사할 필요가 있는지 여부를 결정하기 위한 절차를 말하며, 접수일 30일 이내에 착수하고, 60일 이내에 완료하여야 한다.
- (2) 본조사란 부정행위의 사실여부를 입증하기 위한 절차를 말하며, 접수 후 90일 이내에 완료하는 것을 원칙으로 한다. 위원회는 본조사 결과를 확정하기 이전에 피조사에게 반드시 반론 및 의견진술의 기회를 주어야 한다.
- (3) 판정이란 본조사 결과를 확정하고 이를 문서로 통보하는 절차를 말한다. 모든 조사 일정은 6개월 이내에 종료하는 것을 원칙으로 한다.

#### 제13조(소명기회의 보장)

윤리규정 위반으로 보고 및 판정된 해당자에게는 충분한 소명의 기회가 주어져야 한다. 또한 윤리 규정 위반에 대해 최종적인 결정이 내려질 때까지 심의위원회는 그 내

용을 외부에 공개하지 않는다.

#### **제14조(윤리규정위반에 대한 제재)**

윤리규정 위반 사례가 밝혀질 경우에는 심의위원회의 조치사항을 당사자에게 문서로 통보하고, 다음과 같은 제재 조치를 취한다.

- (1) 윤리규정 위반으로 판정된 논문은 학술지에 그 게재를 철회함과 동시에 게재 무효를 학술지에 공고하고, 위반행위를 한 자의 소속기관장에게 통보한다.
- (2) 윤리규정 위반으로 학술지 게재가 철회된 연구자는 향후 3년간 논문 투고를 불허한다.
- (3) 기타 연구윤리 위반 사례로 판정된 자에게는 사안의 경중에 따라 주의·경고, 관계 기관 통보 등의 조치를 취할 수 있다.

#### **제15조(연구윤리 규정 준수 협약)**

① 학회와 관련된 모든 연구 활동에 참여하는 연구자는 연구윤리 규정을 준수할 의무가 있으며, 학술지 논문 투고자의 연구윤리 규정준수를 확인하기 위해 연구윤리 규정 준수 협약서 제출을 의무화한다.

② 연구자는 학술지에 논문게재를 신청할 때 <서식 1>의 연구윤리 규정 준수 협약서를 편집위원회에 제출하여야 한다.

#### **제16조(운영세칙)**

본 규정이 정하지 아니한 사항은 편집위원회의 결정에 따른다.

부칙

제1호 (시행일) 본 규정은 2017년 1월 1일부터 시행한다.

<서식1>

연구윤리 규정 준수 협약서

성명:

소속:

논문제목:

본인은 위의 논문을 『교육연구와 실천』에 투고하면서 연구의 윤리성과 진실성에 관한 성균관대학교 교육연구원의 연구윤리 규정을 준수할 것을 약속합니다.

년 월 일

연구자 (인)

성균관대학교 사범대학 교육연구원 『교육연구와 실천』 편집위원회 귀중



## 학술지 편집위원회 명단

위원장      고장완 (성균관대학교)

위원      김현철 (성균관대학교)  
             김효선 (상명대학교)  
             박수미 (건국대학교)  
             박지희 (성균관대학교)  
             오세희 (인제대학교)  
             이동훈 (성균관대학교)

편집간사      유 정 (성균관대학교)

## 교육연구와 실천

<제14권 제1호>

---

인 쇄 2023년 8월 31일

발 행 2023년 8월 31일

발 행 인 고 장 완

편 집 인 고 장 완

발 행 처 성균관대학교 사범대학 교육연구원  
03063 서울시 종로구 성균관로 25-2  
Institution of Educational Research  
25-2 Sungkyunkwan-ro, Jongno-gu,  
Seoul 03063, Korea

<http://coe.skku.edu/coe/index.jsp>

Tel: 82-2-740-1816

---