

한국심리학회지: 학교
The Korean Journal of School Psychology
2007, Vol. 4, No. 1, 41-53

저소득층 중학생을 위한 방과 후 프로그램 효과성 평가*

유 나 현 정 영 희 이 세 용 이 기 학†

연세대학교 심리학과 삼성생명공익재단 사회정신건강연구소 연세대학교 심리학과

본 연구는 저소득층 중학생을 대상으로 한 방과 후 프로그램이 효과적이었는지 알아보고 심리적 서비스에 기반을 둔 적절한 방과 후 프로그램의 모델을 모색해 보고자 실시되었다. 이를 위해 해당 학교의 전교생을 대상으로 학교생활적응, 자아존중감, 학업효능감, 자아개념으로 구성된 설문을 실시하고 프로그램에 참가한 집단과 통제집단을 구성한 후 차이 검증을 실시하였다. 사전평가를 분석한 결과, 통제집단과 실험집단은 차이가 있었다. 실험집단과 통제집단 각각의 척도별 사전-사후평가 결과의 차이를 검증해 본 결과, 실험집단의 경우 학업적응에서는 유의미한 감소를 보였다. 그러나 학교적응, 자아존중감, 학업효능감, 자아개념에서는 유의미한 변화를 보이지 않았다. 이 같은 결과와 각 평균값이 의미하는 바에 대한 해석과 함께 본 연구의 시사점과 제한점에 대해 논의하였다.

주요어 : 저소득층 청소년, 학교생활적응, 자아존중감, 학업효능감, 자아개념

* 본 연구는 삼성생명 공익재단의 연구비로 시행된 ‘진로교육 시범사업: 저소득층을 위한 방과 후 프로그램 개발 연구’의 일부임을 밝힙니다. 또한 프로그램의 내용과 관련된 문의는 삼성생명 공익재단에 문의하시기 바랍니다. 02)2014-6873

† 교신저자(Corresponding Author) : 이기학, 연세대학교 심리학과, 서울시 서대문구 신촌동
Tel : 02)2123-2445, E-mail : khlee2445@yonsei.ac.kr

오늘날 한국 사회는 기혼 여성들의 취업률 증가와 아동 양육 및 교육에 대한 사회적 책임이 강조되고 있을 뿐 아니라 가정과 사회로부터 적절한 보살핌을 받지 못하는 학생들로 인해 야기되는 각종 사회적 문제에 대한 관심이 고조되고 있다. 청소년기는 아동과 성인기 사이의 과도기적 시기로서 이후 사회적 성취에 영향을 미치는 중요한 시기이다. 때문에 청소년기는 건강한 성인으로서의 발달의 근간이 되는 발전적 수행을 촉진시키기 위한 사회적 지원과 책임이 교육적 측면에서 더욱 필요한 시기라고 할 수 있을 것이다. 특히 사회적으로 소외된 계층에 대한 지원이 절실하다는 데에는 반론의 여지가 없다.

가정의 경제적, 사회적 불이익이 청소년의 교육적 성과에 영향을 준다는 것은 널리 알려진 사실이다. 연구결과에 따르면 저소득층 가정의 청소년들은 그렇지 않은 가정의 청소년들에 비해 보다 다양한 위험요소에 노출되어 있고, 이러한 위험요소들은 청소년의 발달에 심각한 영향을 미친다고 설명한다(이은주, 2000). 또한 저소득층 자녀들의 고등학교 중퇴율은 그렇지 않은 가정의 자녀들에 비해 두 배 이상이다(Brooks-Gunn & Duncan, 1997). 즉, 저소득층 가정의 경제적 어려움은 그 자체의 문제로 그치는 것이 아니라 삶의 전반에 영향을 미치는 주요한 요인이 된다. 저소득층 청소년들의 경우 경제적 빈곤으로 인해 일반 중산층의 청소년에 비해 직업, 소득, 학력 등을 통한 물질적 성공에 도달하기에는 많은 어려움이 있다. 특히 청소년기에 갖는 다양한 꿈과 기대와 현실간의 격차는 저소득층 청소년들로 하여금 상대적 박탈감, 소외감 등 심리적 정서적 문제를 야기할 수 있다. 나아가 비행, 범죄 등 청소년 문제를 일으킬 가능성이

크며 빈곤의 악순환 현상이 나타날 수 있다(김영란, 1999).

그러나 저소득층 가정의 자녀들이 반드시 학업 실패를 경험하는 것은 아님에 주의를 기울일 필요가 있다. 그러한 이유로 개인의 특성과 그들의 주변 환경은 학교에서 발생할 수 있는 부정적인 결과를 보호해 줄 수 있는 요소로 많이 논의 되고 있다(Werner, 1995). 아동 개인의 특성 중 보호요인이 되는 적응 유연성을 증진시키는 것으로 밝혀진 요소들은 긍정적이고 강한 자기 개념 또는 자기 효능감, 개인적 가치감, 학교와 같은 중요한 삶의 영역에서의 포부 수준 그리고 자아존중감 등의 자기(the self)와 밀접한 관련이 있다(Garmezy, 1985; Rutter, 1987; Werner, 1995). 저소득층 청소년들이 처한 부모의 이혼, 실직, 어려운 경제여건 등의 위험요인들은 상당 부분 변화시키기 어려운 속성을 지닌 반면 앞서 언급한 보호요인들은 다양한 방법으로 개발과 증진이 가능한 특성을 지니고 있다. 따라서 저소득층 가정의 청소년들을 위한 보호요인의 개발 및 증진 프로그램이 필요하겠다. 또한 청소년의 학교생활적응에 있어서 위험요인보다 보호요인의 역할이 더 중요하다고 밝힌 김택호(2004)의 연구는 보호요인에 대한 개입의 필요성을 지지해준다.

김희정(2003)은 저소득층가정 청소년들이 겪게 되는 위기 상황을 가족관계에서의 위기, 학교생활에서의 위기, 또래집단에서의 위기로 구분하며 다음과 같이 설명하고 있다. 먼저 가족관계에서 청소년들은 부모가 경제 활동을 하는 동안 적절한 양육과 교육을 받지 못할 수 있으며 어려운 경제 사정으로 위축된 자아, 열등감, 무력감 느낄 수 있다. 비록 가정형편이 좋지 않더라도 부모의 애정 어린 지지적

양육방식이 있으면 학업성취 등에 긍정적인 영향 미칠 수 있다는 연구가 있지만 경제활동으로 인한 부모의 소진이나 무관심을 지지적인 양육으로 이끌어내는 데는 한계가 있을 것이다. 학교생활에서는 청소년의 빈곤한 환경으로 인해 다양한 자극에 대한 경험이 부족하여 일어나게 되는 현상 중 하나로 학습부진이 있다. 이들은 취약한 환경으로 인하여 지적 호기심은 물론 사물에 대한 지적 관심조차도 없는 경우가 많다(김희정, 2003). 특히 빈곤이 대물림되지 않으려면 빈곤가정의 청소년들에 대한 적절한 교육 및 개입이 절실히 필요하겠다. 또래집단에서 이들은 유사한 환경에 처한 친구들끼리 그룹을 형성하여 어울리며 부적응의 길로 빠질 수 있다. 반면 또래집단이 좋은 친구가 되어 줄 때 빈곤한 가정의 청소년들의 적응에 중요한 영향을 미칠 수 있을 것이다. 이 같은 내용을 고려해 볼 때, 빈곤의 대물림의 고리를 끊고 청소년의 건강한 적응을 위해 부모에 대한 개입과 그 한계를 보완할 대책, 지지적인 또래, 학업에 대한 흥미 유발 등 학교생활 적응을 위한 개입이 필요하다고 하겠다.

이처럼 많은 위험요소에 노출되어 있는 저소득층 가정의 청소년들에 대한 연구가 이루어지고 있지만 실제적인 개입방법에 대한 논의나 적응은 많지 않은 실정이다. 이에 청소년들이 가장 많은 시간을 보내는 장면이 학교임을 고려하여 S중학교를 대상으로 방과 후 프로그램을 개설하여 정서적 지지와 다양한 문화 체험의 기회, 학습 지도, 집단 프로그램 등을 실시함으로써 적극적인 개입을 시도하였다. 방과 후 프로그램은 다음의 요소에 초점을 두고 진행되었다. 첫째, 학교생활에서 도태되지 않고 학업을 마칠 수 있도록 학교생활적

응의 측면을 고려하였다. 학교생활적응의 개념을 살펴보면, 청소년의 긍정적이며 성공적인 학교생활 적응이란 높은 학업성취, 학교생활에 대한 높은 동기와 긍정적 수업태도, 원활한 교사와의 관계 등을 일컫는다(김영희, 2002). 주현정(1998)에 따르면 학교생활 적응이란 학생의 모든 행동이 모든 학교 환경과의 상호작용에서 잘 조화되고 성공적인 관계를 형성시킴으로써 교사, 다른 학생 등 의미 있는 타인들과 원만한 인간관계를 유지해 가며 학교 수업에 적극적이고 학교 규범에 순응하여 독립된 한 개인으로서 역할을 수행해 가는 것이다. 이 같은 정의들을 바탕으로 본 연구에서는 학업 적응을 나타내주는 수업참여, 학습노력, 학습의 지속성, 학습행동 통제를 살펴보고 교우관계, 일반적응을 살펴봄으로써 학업 성취 외에 청소년들의 주요 생활 장면이 되는 학교에서의 적응정도를 알아보고자 했다. 저소득층 청소년의 경우 앞서 알아본 바와 같이 학교 중퇴율이나 부적응율이 일반 학생들에 비해 높다는 것을 감안해 볼 때 이들이 학교생활에 잘 적응하도록 돕는 것은 빈곤의 대물림을 끊고 자신의 삶을 영위해 나가는 데 기반이 되는 가장 중요한 요소 중 하나라고 여겨진다.

둘째, 자신에 대한 긍정적인 태도를 함양시키기 위해 자아존중감 향상에 초점을 두었다. Rogenberg(1965)는 자아존중감을 전체적 의미로써 정의하면서 높은 자아존중감은 자신을 존중하고 자신을 가치 있게 생각하는 것으로, 낮은 자아존중감은 자신을 거부하고 불만족하게 생각하며, 자신을 멸시하는 것으로 기술하고 있다. 이러한 자신에 대한 태도는 타인과의 관계, 포부수준 등 다양한 영역에 영향을 미친다. 자아존중감은 또한 학교적응도를 나

타내는 지표의 하나인 학업성적과도 상관관계가 있으며, 특히 낮은 자아존중감은 높은 수준의 우울증, 부정적 정서 상태, 과민성, 공격성, 충동성 및 소외감과 연관되어 있음을(이은주, 2000) 고려할 때 매우 중요한 요인으로 생각된다. 이러한 자아존중감은 개인과 사회적 조직 간의 상호작용에 의해 형성된다. 즉, 가족, 학교, 교회, 또래 집단 등은 개인의 자아존중감에 영향을 미친다고 하겠다(Rosenberg & Kaplan, 1982). 따라서 저소득층 청소년이 경험하는 상대적 박탈감과 다양한 자극 경험의 기회 부재 등은 실패 경험과 관련될 수 있으며 낮은 자아존중감을 초래할 것으로 예상된다. 자아존중감은 학교생활과 학업적 경험에 의해 부분적으로 결정되기도 하지만 이후의 성공을 결정하는 중요한 요소이기도 하다(Yogev & Ilan, 1987). 즉, 위험요인으로 인한 결과물이 될 수도 있지만 위험요인의 효과를 상쇄하는 보호요인으로 작용할 수도 있는 것이다. 높은 자아존중감 형성에 가장 영향력이 큰 것은 가족 특히 부모와의 관계임이 자명하다. 그러나 저소득층의 경우 부모의 경제활동과 경제생활에 대한 부담으로 부모-자녀 간의 상호작용을 위한 시간이 많지 않을 것이라고 볼 때 가정 환경에서 오는 좌절이나 박탈감을 감소시키고 자아존중감을 향상시켜줄 수 있는 사회의 역할이 중요하겠다.

셋째, 학업성취수준은 매번 달라지는 것에 반해 학업적 자기효능감은 개인의 심리적 특성으로 학업 성취수준에 비해 보다 안정적인 변인이라 할 수 있다. 학업적 자기효능감은 학습자의 지식과 수행을 매개하는 중요한 변수로(Bandura, 1986) 학습자가 새로운 상황에서 새로운 지식과 기술을 학습하고 수행할 수 있도록 유도하는 원동력이 된다(Bandura, 1977).

이 같은 학업적 자기효능감은 궁극적으로 학업적 수행 및 성취 수준에 영향을 미친다(김아영과 박인영, 2001). 이에 본 방과 후 프로그램에서는 학습에 대한 눈높이 교육을 통해 학업에 대한 흥미와 할 수 있다는 자신감을 심어주는데 초점을 두었다. 자기효능감이 높을수록 높은 성취를 보인다고 하는 것이 많은 경험적 연구들을 통해 입증되어왔으므로(Keyser & Barling, 1981; Hackett, 1985) 저소득층 청소년의 학업 수행 능력을 향상시키는 것 뿐 아니라 학업에 대한 긍정적인 태도 즉 할 수 있다는 자신감을 심어주는 것이 궁극적으로 학업 향상의 기반이 되어 줄 것으로 사려 된다.

넷째, 개인의 자신에 대한 태도가 심리적 자원으로써 매우 중요하다고 여겨지므로 자아존중감과 밀접한 관련이 있는 자아개념도 살펴해보았다. 자아존중감은 평가적 관점과 관련되는 것에 비해 자기개념은 개인적 만족이나 불만족의 정도를 표현하는 자기에 대한 감정과 관련된다(Rosenberg, 1979). 사회경제적 지위가 낮은 가정에서 자란 아동은 이상적 자아가 사회경제적 지위가 중간인 가정에서 자란 아동에 비해 뒤떨어진다고 한다(송인섭, 1989). 김영애(1981)는 아동의 자아개념 긍정의 정도는 사회계층이 상위인 집단의 자아개념은 긍정적이고 하위집단은 부정적이라고 하였다. 이 같은 선행 연구들로 볼 때 저소득층 가정의 청소년들의 자아 개념이 다른 계층의 자녀들에 비해 상대적으로 부정적일 것을 짐작할 수 있다. 이에 자아개념의 향상을 프로그램의 또 하나의 궁극적 목표로 두었다.

이와 같은 프로그램의 의도가 효과적으로 발현되었는지 알아보기로자 다음과 같은 가설을 세우고 검증하였다.

가설 1. 사후검사 시 방과 후 프로그램에

참가한 실험집단은 통제집단에 비해 학교적응 점수가 유의미하게 향상될 것이다.

가설 2. 사후검사 시 방과 후 프로그램에 참가한 실험집단은 통제집단에 비해 자아존중감 점수가 유의미하게 향상될 것이다.

가설 3. 사후검사 시 방과 후 프로그램에 참가한 실험집단은 통제집단에 비해 학업효능감 점수가 유의미하게 향상될 것이다.

가설 4. 사후검사 시 방과 후 프로그램에 참가한 실험집단은 통제집단에 비해 자아개념 점수가 유의미하게 향상될 것이다.

방 법

연구대상

결혼 가정 및 기초생활 수급자 등 저소득층 세대가 25%를 차지하는 지역의 중학교를 대상으로 연구가 실시되었다. 해당 학교는 국민 기초생활수급권자의 자녀가 총 학생의 22%를 웃돌고 있으며 실업계 고등학교 진학률이 30% 이상이 되는 특성을 지니고 있으므로 빈곤 가정의 실태를 잘 반영하고 있다고 할 수 있다. 해당 학교의 1, 2, 3학년을 대상으로 방과 후 프로그램에 참여하고 싶은 학생들을 자발적 그리고 교사 추천에 의해 50명을 선발하였다. 그러나 이들 중 프로그램 시간이 학원 시간과 겹친다, 친한 친구가 참여하지 않는다는 등의 개인적인 사정과 프로그램에 대한 흥미 유발 실패 등의 이유로 프로그램에서 중도 탈락한 학생들을 제외하면 약 25명이 1년 동안 지속적으로 프로그램에 참여한 것으로 파악되었다. 이들 중 사전평가와 사후평가에서 누락된 학생들을 제외한 총 17명의 자료가 분

석에 사용되었다. 그리고 본 방과 후 프로그램의 효과성 평가를 위해 프로그램에 참여하지 않은 같은 학교의 학생들을 통제집단으로 살펴보았다. 재학 중인 학생 모두에게 사전, 사후 설문을 실시하여 총 700명의 자료가 분석에 사용되었다. 이 중 각 척도별로 무응답 항목이 많은 경우는 분석에서 제외되었다. 그 결과 총 484명의 자료가 분석에 사용되었고 이들 중 실험집단은 17명, 통제집단은 467명이었다. 본 프로그램 대상자들의 연령평균은 13.41(± 0.963)세였고, 연령분포는 11세부터 16세까지였다. 성별은 남학생 244명(50.4%), 여학생 240명(49.6%)이었고, 학년 분포는 1학년 179명(37.0%), 2학년 171명(35.3%), 3학년 134명(27.7%)이었다.

측정도구

학교생활적응 척도

학생들의 학교생활 적응수준을 측정하기 위해 기존 척도들(문은식, 2001; 김용래, 1993; Garlington, 1984; 조종현, 1984)을 참조하여, 김택호(2004)가 구성한 총 51문항의 학교생활적응 척도를 사용하였다. 학교생활적응 척도는 크게 학업적응, 사회적응, 환경/일반적응의 세 영역으로 구성되어 있으며 학업적응은 다시 수업참여, 학습노력, 학습의 지속성, 학습행동 통제 등의 세부 요인으로 구성이 되어 있고 사회적응은 교우관계, 교사관계, 규칙준수로, 환경/일반적응은 환경과 일반으로 구성되어 있다. 이 중 본 연구에서는 학업적응 영역과 교우관계, 일반적응만을 선택적으로 사용하였다. 점수가 클수록 적응수준이 좋은 것을 의미하며 김택호(2004)의 연구에서 나타난 학교생활적응 척도의 전체 신뢰도는 .93으로 나타났다 본

연구에서 사용된 학교생활적응 척도의 신뢰도는 .91이었다.

자아존중감 척도

자아존중감 정도를 알아보기 위해 Rosenberg (1965)의 자아존중감 척도를 사용하였다. 이 척도는 총 10문항으로 구성되어 있으며 각 문항은 전혀 그렇지 않다(1)에서 매우 그렇다(4)의 4점 척도로 이루어져 있다. 점수가 높을수록 자아존중감이 높은 것을 나타낸다. 이 척도의 내적일치도는 .77이며 검사-재검사 신뢰도의 경우 시간간격을 두고 .82-.85의 계수가 보고되어 있다. 본 연구에서 나타난 내적일치도는 .83이었다.

학업적 자기효능감 척도

학생이 자신의 학업적 수행능력에 대해 보이는 기대나 신념의 정도를 측정하는 학업적 자기 효능감 검사는 김아영과 박인영(2001)이 개발하여 타당화 연구를 마친 검사이다. 척도는 총 28문항으로 과제난이도 선호, 자기조절 효능감, 자신감의 세 가지 하위 요인으로 구성되어 있는데 이 중 본 연구에서는 자기조절 효능감과 자신감 요인만을 사용하였다. 점수가 클수록 학업적 자기효능감이 높은 것을 의미하며 본 연구에서 나타난 내적일치도는 .84였다.

자아개념 척도

아동의 자기지각을 평가하기 위한 검사로 Coopersmith가 개발한 것을 박난숙, 오경자(1992)가 수정 보완한 자아개념검사를 사용하였다. 척도는 총 48문항으로 자아수용, 자아존중, 자아신뢰의 3개 하위 변인으로 구성되어 있으며

점수가 클수록 자아개념이 긍정적임을 나타낸다. 본 연구에서 나타난 내적일치도는 .93이다.

분석방법

본 프로그램의 효과성을 검증하기 위해 먼저 사전평가에서 실험집단과 통제집단이 동질적인 집단인지를 확인하기 위하여 각 척도들에 대하여 실험집단과 통제집단 간 차이가 있는지 One-way ANOVA를 실시하였다. 그리고 집단별로 각각 종속변수들에 대해 사전평가와 사후평가 간 차이가 있는지 알아보기 위해 반복측정 t 검증을 실시하고 프로그램에 참가한 실험집단과 통제집단의 결과 차이를 살펴보았다.

결 과

실험집단과 통제집단 간 사전평가 분석

종속변수에 대한 집단별 차이를 알아보기로 한 One-way ANOVA를 실시한 결과, 학교적응 중 일반적응($F = 3.429, p < .05$), 학업효능감($F = 4.878, p < .01$), 자아개념 중 자아수용($F = 4.415, p < .01$)에서 집단 간 차이가 유의미하였다. 각각의 평균값을 살펴보면 학업적응을 제외한 모든 척도에서 실험집단이 통제집단보다 낮은 점수를 보이고 있음을 알 수 있다. 또한 통계적으로 유의미하지 않더라도 학교적응과 자아개념에서 실험집단이 통제집단에 비해 상당히 낮은 수준의 평균치를 보이고 있다 (표 1).

표 1. 프로그램 실험집단과 통제집단 사전평가 평균(표준편차) 차이검증

척도명	실험집단($n=17$)	통제집단($n=467$)	F 값
1. 학교적응	94.41(14.38)	98.41(17.51)	.863
1-1. 학업적응	57.77(10.27)	57.29(13.02)	.022
1-2. 교우관계	21.41(4.69)	22.77(4.33)	1.598
1-3. 일반적응	15.24(2.08)	18.35(4.61)	7.719**
2. 자아존중감	27.12(2.18)	28.22(5.14)	.782
3. 학업효능감	52.65(6.08)	58.35(10.58)	4.878*
4. 자아개념	124.47(18.79)	133.12(18.75)	3.493
4-1. 자아수용	42.35(8.46)	46.54(8.05)	4.415*
4-2. 자아존중	39.65(5.72)	42.34(6.32)	2.988
4-3. 자아신뢰	42.47(6.80)	44.25(6.41)	1.255

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

각 척도별 사전-사후검사 평균 비교

종속변인에 대한 사전-사후 평가의 차이를 알아보고자 집단별로 반복측정 t 검증을 실시한 결과, 통제집단에서만 학교적응($t = 7.065$, $p < .01$), 학업적응($t = 5.108$, $p < .01$), 교우관계($t = 3.104$, $p < .01$), 일반적응($t = 6.657$, $p < .01$), 학업효능감($t = 2.578$, $p < .01$), 자아개념($t = 3.907$, $p < .01$), 자아수용($t = 4.165$, $p < .01$), 자아신뢰($t = 3.588$, $p < .01$)에서 유의미한 감소를 보였다(표 2). 실험집단의 경우 사전평가와 사후평가 간에 유의미한 차이를 보인 종속변수는 학업적응($t = 2.407$, $p < .05$)으로 사전평가에 비해 사후평가의 점수가 하락하였다. 통계적 유의미성을 고려하지 않은 채 실제 평균값을 살펴보면, 통제집단의 경우 모든 종속변인에 대해 사전평가에 비해 사후평가 점수가 하락한 반면, 실험집단의 경우 일반적응, 자아존중감, 학업효능감, 자아개

념, 자아존중, 자아신뢰의 사후평가 점수가 사전평가 때에 비해 소폭 상승했음을 알 수 있다(표 2).

논 의

본 연구에서는 정서적 지지 제공, 문화체험, 학습지도 등으로 구성된 방과 후 프로그램이 저소득층 가정의 청소년들의 학교적응 및 학교적응에 보호요인으로 작용할 가능성이 있는 자아존중감, 학업효능감, 자아개념에 미치는 효과에 대하여 알아보았다.

먼저 프로그램 실험집단과 통제집단이 동질적인 집단인지를 확인하기 위하여 프로그램 실험집단과 통제집단의 학교적응, 자아존중감, 학업효능감, 자아개념에 대한 사전평가 점수들을 살펴보았다. 그 결과, 학교적응 중 일반적응, 학업효능감, 자아개념 중 자아수용에서

표 2. 사전-사후검사 평균(표준편차) 비교

척도명	집단구분	사전평가	사후평가	paired <i>t</i> 값
1. 학교적응	실험집단(<i>n</i> =17)	94.41(14.38)	88.24(19.30)	1.730
	통제집단(<i>n</i> =467)	98.41(17.51)	93.99(16.98)	7.065**
1-1. 학업적응	실험집단	57.77(10.27)	51.71(13.01)	2.407*
	통제집단	57.29(13.02)	54.83(12.62)	5.108**
1-2. 교우관계	실험집단	21.41(4.69)	20.77(5.33)	.683
	통제집단	22.77(4.33)	22.14(4.45)	3.104**
1-3. 일반적응	실험집단	15.24(2.08)	15.77(5.52)	-.339
	통제집단	18.35(4.61)	17.02(4.51)	6.657**
2. 자아존중감	실험집단	27.12(2.18)	28.06(3.47)	-.968
	통제집단	28.22(5.14)	27.99(4.80)	1.217
3. 학업효능감	실험집단	52.65(6.08)	54.53(10.65)	-.680
	통제집단	58.35(10.58)	57.42(9.69)	2.578**
4. 자아개념	실험집단	124.47(18.79)	125.05(17.65)	-.192
	통제집단	133.12(18.75)	130.73(17.39)	3.907**
4-1. 자아수용	실험집단	42.35(8.46)	41.79(8.64)	.496
	통제집단	46.54(8.05)	45.40(7.60)	4.165**
4-2. 자아존중	실험집단	39.65(5.72)	40.11(5.29)	-.350
	통제집단	42.34(6.32)	41.95(5.57)	1.683
4-3. 자아신뢰	실험집단	42.47(6.80)	43.15(5.27)	-.619
	통제집단	44.25(6.41)	43.38(6.16)	3.588**

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

실험집단과 통제집단 간 유의미한 차이가 나타났다. 각각의 평균값을 살펴보면 학업적응을 제외한 모든 척도에서 실험집단이 통제집단보다 낮은 점수를 보이고 있음을 알 수 있었다. 특히 통계적으로 유의미하진 않지만 학교적응과 자아개념에서도 실험집단이 통제집단에 비해 상당히 낮은 수준의 평균치를 보이고 있었다. 이를 통해 자발적인 의도나 교사

의 추천에 의해 방과 후 프로그램에 참여한 집단이 통제집단보다 일반적인 적응에서 어려움을 경험하며, 전반적으로 학교적응 수준이 다소 떨어지며 학업적 수행 능력에 대한 스스로의 기대가 더 낮고, 자신을 있는 그대로 편안하게 받아들이지 못함을 알 수 있었다.

방과 후 프로그램이 실험집단의 학교적응에 정적인 영향을 줄 것이라고 설정한 첫 번째

가설을 확인하고자, 실험집단과 통제집단의 학교적응 점수들을 사전, 사후에 측정하고 반복측정 t 검정한 결과, 프로그램 실험집단의 경우 학업적응에서만 유의미한 점수 하락을 보였다. 통제집단의 경우 학교적응, 학업적응, 교우관계, 일반적응, 학업효능감, 자아개념, 자아수용, 자아신뢰에서 유의미한 점수 하락을 보였다. 비록 방과 후 프로그램에 참여한 학생들의 사후평가 점수가 사전평가 점수에 비해 상승하는 효과를 보이지는 않았지만 통제집단의 유의미한 점수하락을 고려해 볼 때, 저소득층 중에서도 취약한 학생들로 구성된 실험집단의 점수가 대체로 유지되고 있다는 것은 의미 있는 점일 수 있다. 즉, 방과 후 프로그램이 청소년들의 학교적응 수준을 향상시키지는 못했더라도 최소한 학교적응 수준이 악화되지는 않도록 작용했을 가능성을 시사한다고 할 수 있다. 단 실험집단의 학업적응에서 나타난 유의미한 점수 하락은 본 방과 후 프로그램이 학생들의 학업적인 면을 향상시키고자 학습 지도에 많은 중점을 두었던 것을 감안해 볼 때 실망스러운 결과로 볼 수 있다.

본 연구의 두 번째 가설인, 방과 후 프로그램이 실험집단의 자아존중감 점수에서 유의미한 상승을 가져올 것이라는 예측을 검증하기 위해 실험집단과 통제집단의 자아존중감 사전-사후평가 점수의 변화를 알아보았다. 그 결과, 실험집단과 통제집단 모두 사전-사후평가 사이에 유의미한 차이를 보이지 않았다. 그러나 실험집단의 변화추이를 살펴보면 통계적으로 유의미하지 않더라도 사전평가에 비해 사후평가 때 자아존중감 점수가 향상되었음을 확인하였다. 반면 통제집단의 자아존중감 점수는 하락하였다. 이 결과 역시 방과 후 프로그램이 실험집단의 자아존중감 점수를 유의미

하게 향상시키지는 못했지만 최소한 청소년들의 자아존중감 수준이 악화되는 것을 막도록 기능했을 가능성을 제기해볼 수 있다.

세 번째 가설인 방과 후 프로그램이 학업효능감에 영향을 미쳤는지를 알아보고자 실험집단과 통제집단의 학업효능감 점수들의 변화를 비교한 결과 통제집단은 유의미하게 점수하락이 나타났다. 그러나 통계적으로 유의미하지 않더라도 실험집단의 학업효능감 점수가 사전평가에 비해 사후평가에서 상승하였음을 고려해 볼 필요가 있다. 앞서 알아보았던 학교적응에서 실험집단의 학업적응 점수가 유의미하게 하락하였던 것과 달리 학업효능감 점수는 상승하였다는 것은 실제 학업 수행 면에서는 프로그램이 아직 효과를 보이지 못했지만 학업적인 면에 대한 관심이 적었거나 앞으로 더 도태될 수 있는 취약성을 지닌 학생들에게 적게나마 학업과 관련된 할 수 있다는 자신감을 갖게 한 데에 의의가 있음을 나타낸다고 할 수 있다.

네 번째 가설인 방과 후 프로그램이 자아개념에 영향을 미쳤는지를 알아보고자 실험집단과 통제집단의 자아개념 점수들의 변화를 비교해 본 결과, 통제집단의 경우 자아개념, 자아수용, 자아신뢰에서 유의미한 점수 하락을 보였다. 실험집단의 유의미한 변화가 나타나지는 않았지만 자아개념, 자아존중, 자아신뢰에서 미약하지만 점수가 상승했음을 간과하지 말아야 한다. 이러한 결과 역시 앞서 논의했던 바와 같이 방과 후 프로그램이 최소한 실험집단의 자아개념 수준을 떨어뜨리지 않았음을 시사한다고 할 수 있다.

이러한 결과들을 종합해 볼 때 방과 후 프로그램이 저소득층 가정의 자녀들이 겪을 수 있는 학교적응, 낮은 자아존중감, 학업 등한시,

낮은 자아개념 등의 문제를 효과적으로 해결하지는 못한 것을 알 수 있다. 그러나 저소득층 가정의 청소년들이 다양한 위험요소에 노출되어 있고 이런 위험 요소가 청소년의 적응과 발달에 부정적인 영향을 미친다(이은주, 2000; Brooks-Gunn & Duncan, 1997)는 점을 고려할 때 학교 적응, 자아존중감 향상 등의 목표가 각 척도의 점수가 유의미하게 상승하지 않았다고 해서 효과적이지 않았다고 결론내리기는 부족하다. 특히 프로그램에 참가한 학생들의 경우 그렇지 않은 학생들에 비해 더 취약한 조건을 가지고 있었음을 고려해 볼 때 방과 후 프로그램이 청소년들의 학교적응, 자아존중감, 자아개념, 학업효능감 수준을 향상시키지는 못했더라도, 통제집단의 변화와 비교해볼 때 비슷한 양상을 보인 것은 최소한 청소년들의 적응 수준과 심리적인 문제들이 악화되지는 않도록 작용했다고 사료된다.

전반적으로 방과 후 프로그램이 많은 위험요소에 노출되어 있는 저소득층 가정 청소년들의 적응이 악화되는 것으로부터는 청소년들을 보호하는 역할은 했지만, 청소년들이 건강한 심리적 발달을 하도록 하고, 학교 적응력을 높이도록 적극적인 기여를 하지는 못한 것으로 여겨진다. 이에 대해서는 다양한 해석이 가능할 수 있다. 먼저, 방과 후 프로그램의 효과가 본 연구 대상 청소년들의 자아존중감, 자아개념, 학업유능감을 개선할 수 있을 만큼 강력하지 않았을 수 있다. 즉, 다양한 내용으로 구성된 프로그램이 오히려 특정 변인의 향상에만 초점을 두지 못하도록 했을 수도 있으며 청소년의 심리적 적응의 문제가 약 1년이 채 안 되는 기간 내에 효과를 보기 어려운 문제일 수도 있겠다. 둘째, 선행연구(김택호, 2004)에서는 청소년들의 학교생활적응에 있어

서 위험요인보다 보호요인의 역할이 더 중요하다고 나타났으나, 고위험군 집단에서는 위험요인과 보호요인의 영향력의 크기가 다른 양상을 보일 수도 있다. 즉, 고위험군 집단에서는 청소년들의 학교생활적응 수준을 향상시키기 위해서는 보호요인들에 대한 개입과 함께 위험요인에 대한 개선 역시 필요할 수도 있기에 이는 후속연구를 통해 더 명확히 알아볼 필요가 있을 것이다. 셋째, 방과 후 프로그램에 참여한 학생 수가 많지 않았지만 개인별로 필요한 서비스가 각자 달랐을 수 있는데 본 프로그램에서는 개인별 접근이 어려웠던 점을 들 수 있다. 다양한 요구를 지닌 학생들에게 동일한 프로그램을 실시한 것이 더 많은 효과를 가져오는 것을 방해 했을 수 있겠다. 이에 명확한 선발 기준을 통해 프로그램 참여 집단을 동질적인 학생들로 구성하여 이들의 요구를 잘 충족시켜 줄 수 있는 프로그램을 구성하고, 개별 상담 등을 통해 각 학생에게 보이는 다양한 어려움을 파악하고 이에 대한 관심을 가져주는 것이 필요해 보인다. 넷째, 교사들과의 직접적인 협력 관계가 형성되어야 할 필요가 있다. 방과 후 프로그램을 진행한 담당자들은 상담심리사, 사회복지사 등으로 교사들과의 협력 관계에 한계를 지닌다. 그러나 학생에 대한 전반적인 이해를 도모하기 위해서는 설문을 통한 조사 뿐 아니라 수시로 학급 내 행동, 관계 등에 대한 논의가 이루어져야 한다. 또한 방과 후 프로그램 지도자가 심리 적응적 측면에서 필요한 도움을 교사에게 요청할 수 있을 때 학교 적응 측면의 자원이 극대화 될 것으로 예상된다.

본 연구의 또 다른 한계로 프로그램의 중도 탈락자가 많았다는 것을 들 수 있다. 중학생 집단이 교사의 통제나 강제가 없는 프로그램

에 지속적으로 참여한다는 것이 쉽지 않아 보이지만 그럼에도 불구하고 반수 가량이 중도 탈락한 것은 보다 세심한 관리가 필요하며 참여 동기를 북돋아 줄 수 있도록 프로그램을 수정할 필요성을 제기한다.

그 밖에도 추후에는 프로그램 참여자 모집 시 참여 학생에 대한 특성을 보다 명확히 알아본 후 이들의 특성을 프로그램 진행에 참고할 필요가 있어 보인다. 또한 본 연구에서는 현장 연구의 한계로 인한 어려움으로 시도하지 못했지만 프로그램 참여의사를 밝힌 학생들 중 대기집단을 구성한 후 대기집단과 실험집단을 비교하면 보다 명확한 프로그램 효과를 볼 수도 있을 것이다. 그 밖에도 종속변인에 대한 통제집단의 사전 사후 차이값과 실험집단의 사전 사후 차이값을 비교해보는 등의 검증 방법을 사용해 보는 것도 필요하겠다. 이를 위해 추후 계획적인 연구를 통해 프로그램의 효과를 다시 한 번 검증해 보는 것도 의미 있는 일이 되겠다. 또한 방과 후 프로그램 중 특히 어떤 부분이 청소년들의 심리적 어려움이 악화되는 것을 막도록 작용했는지 밝히는 작업 또한 필요하겠다. 더불어 사회경제적 지표나 위험요인을 객관적으로 평가하여 이 같은 요소가 미치는 영향에 대한 분석도 이루어져야 할 것이다. 사업이 종료된 후에도 본 방과 후 프로그램의 효과가 해당 학교에 정착될 수 있도록 도울 수 있는 방안이 무엇이 있는지에 대한 논의도 지속적으로 이루어져야 할 것으로 보인다.

참고문헌

- 김아영, 박인영 (2001). 학업적 자기효능감 척도 개발 및 타당화 연구. *교육학연구*, 39(1), 95-123.
- 김영란 (1999). 저소득층 청소년복지에 관한 연구. *청소년복지연구*, 15-27.
- 김영애 (1981). 아동의 자아개념과 사회계층간의 상관에 관한 연구. *이화여자대학교 대학원 석사학위논문*.
- 김영희 (2002). 저소득층 청소년의 학교생활 적응에 관한 연구 - 어머니의 자녀교육 참여의 매개역할을 중심으로. *한국지역 사회생활과학회지*, 13(1), 1-14.
- 김용래 (1993). 학업성적에 대한 기여변인의 영향력 분석. *동국대학교 대학원 박사학위논문*.
- 김택호 (2004). 희망과 삶이 의미가 청소년의 탄력성에 미치는 영향. *한양대학교 대학원 박사학위논문*.
- 김희정 (2003). 저소득층 가정 청소년의 학교적응력에 영향을 주는 요인. *덕성여자대학교 대학원 석사학위논문*.
- 문은식 (2001). 청소년의 학교생활적응 행동에 관련되는 사회·심리적 변인들의 구조적 분석. *충남대학교 대학원 박사학위논문*.
- 박난숙, 오경자 (1992). Methylphenidate 치료가 주의력 결핍 과잉활동아의 인지행동 및 사회, 학습, 정서적 적응에 미치는 효과. *한국심리학회지: 임상*, 11(1), 235-248.
- 송인섭 (1989). *인간심리와 자아개념*. 서울: 양서원.
- 이은주 (2000). 청소년 비행에 대한 자아개념과 사회적 지지의 상호작용 효과. *청소년학연구*, 7(1), 149-168.
- 조종현 (1984). *고교생의 학교생활적응 문제에 관한 연구*. 전남대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 주현정 (1998). 고등학생의 학교생활 적응에 영향을 미치는 요인에 관한 연구 - 사회적 지지를 중심으로 -, 이화여자대학교 석사학위논문.
- Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Brooks-Gunn, Jeanne & Duncan, Greg J. (1997). The effects of poverty on children. *The Future of Children*, 7(2), 55-71.
- Garlington, N. K. (1984). An examination of the relationship among a students self-concept, level of anxiety and attitude toward school. Doctoral dissertation, Univ. of New Orleans.
- Garnezy, Norman (1985). Stress resistant children: The search for protective factors. In J. E. Stevenson (Ed.), Recent research in developmental psychopathology, 213-223. Oxford: Pergamon Press.
- Hackett, G. (1985). Role of Mathematics Self-efficacy in the Choice of Math-Related Majors of College Women and Men: A Path Analysis. *Journal of Counseling Psychology*, 32(1), 47-56.
- Keyser, V., & Barling, J. (1981). Determinants of children's self-efficacy beliefs in an academic environment. *Cognitive Therapy and Research*, 5, 29-40.
- Rosenberg, M., & Kaplan, H. B. (1982) Social Psychology of the Self Concept. Arlington Heights, Ill.: Harlan Davidson.
- Rosenberg, M. (1979). Conceiving the self. New York: Basic Books.
- Rosenberg, M.(1965). Society and the adolescent self-image. In M. Rogenberg(Ed.). Social psychology of the self-concept. Princeton, N. J.: Princeton University Press, 1982.
- Rutter, M. (1987). Psychological resilience and protective mechanisms. *American Journal of Orthopsychiatry*, 57, 316-331.
- Werner, Emmy E. (1995). Resilience in development. *Current Directions in Psychological Science*, 4, 81-85.
- Yogev, A., & Ilan, Y. (1987). Does Self-Esteem Affect Educational Aspirations?: The Case of the Ethnic Enclave. *Urban Education*, 22(2), 182-202.

원고접수일 : 2007. 3. 29.

게재결정일 : 2007. 5. 30.

The effects of After-school Program for Low SES Middle School Students

Nahyun Yoo

Department of Psychology
Yonsei University

Young-Hee Chung

SamSung Life Public
Welfare Foundation

Seyong Lee

Ki-Hak Lee

Department of Psychology
Yonsei University

The purpose of this study was to develop and evaluate the efficacy of After-school Program for middle school students residing in low SES regions. The program was designed to improve protective factors such as school adaptation, academic achievement, self-esteem and other related factors. The characteristics of program participants and non-participants in a middle school were compared. At the pre-treatment evaluation, participants showed significantly lower scores on protective factors compared to non-participants. The comparison of pre- and post-treatment within participants showed that all the protective factors were mildly improved except academic adaptation. Based on these findings, the limitations of the study were discussed.

Key words : low SES adolescents, school adaptation, self-esteem, academic self-efficacy, self-concept