시설아동과 일반아동의 초기 학교적응 비교*

A Comparison of Early School Adjustment Between Institutionalized and Home-Reared Children*

서울대학교 생활과학대학 아동가족학과
박사과정 성 미 영
교 수 이 순 형
강 사 이 강 이

Dept. of Child Development & Family Studies, Seoul National Univ.
Doctorial Course : Mi Young Sung
Professor : Soon Hyung Yi
Lecturer : Kang Yi Lee

목 차

Ⅰ. 서 론
Ⅱ. 연구방법
Ⅲ. 결과 및 해석
Ⅳ. 논의 및 결론
참고문헌

<Abstract>

This study investigated early school adjustment of institutionalized and home-reared children. Subjects were 118 institutionalized (56 first and 62 second grade children; 66 boys and 52 girls) and 125 home-reared children (69 first and 56 second grade children; 65 boys and 60 girls) in Seoul. Data were analyzed with t-test and two-way ANOVA. Measures of school adjustment included relationships with teachers, relationships with peers, attitudes on school atmosphere, and observance of school regulation. Results showed that institutionalized children had lower scores than home-reared children in school adjustment, especially relationships with peer and observance of school regulation. For institutionalized children, there was a significant difference in attitudes on school atmosphere depending on grade. For home-reared children, there was a significant difference in school adjustment depending on sex.

주제어(Key Words): 시설아동(institutionalized children), 일반아동(home-reared children), 학교적응(school adjustment)

* 이 논문은 1999년도 두뇌한국21 사업 핵심분야에 의하여 지원되었음.

I. 서 론

학동기 아동에게 있어 학교는 생활의 범위가 가정에서 사회로 확대되는 장소이며, 가족 이외에 교사 및 친구와의 관계가 새롭게 형성되는 사회관계의 장이다. 아동이 얼마나 원만하게 학교생활을 지내느냐 하는 것은 이후 사회생활에서의 성공을 예측하는 지표가 될 수 있다는 점에서 학교적응의 중요성이 강조된다(Bates, Luster, & Vandenbelt, 2000). 특히 초등학교에 갓 입학한 저학년 아동의 학교적응 여부는 이후 학동기를 거쳐 중고등학교 시기까지 지속적으로 영향을 미칠 가능성이 높은 만큼(박영준, 1996) 초기 학교적응에 대한 관심이 요구된다. 그리고 이러한 학교적응의 중요성은 일반아동뿐만 아니라 시설아동에게도 마찬가지로 적용된다. 무엇보다도 시설아동이 학교생활에 잘 적응하지 못할 경우 이후의 사회생활에서도 일반아동에 비해 상대적으로 더 어려움을 겪게 될 가능성이 높기 때문에, 시설아동에게 있어 높은 학교적응이 갖는 중요성은 일반아동에 비해 훨씬 더 크다고 할 수 있다.

시설보호 아동의 학업과 관련된 지금까지의 연구는 주로 청소년을 대상으로 하고 있다. 시설청소년을 대상으로 한 기존의 연구들(노봉련, 1997; 박영준, 1996; 신소희, 1984; 이종원, 1988)에 의하면, 시설청소년은 일반청소년에 비해 학교적응이나 학업성취가 떨어진다. 구체적으로 시설에서 생활하는 중학교 남학생의 경우 학업부진과 장기결석 및 부정적인 교사관을 보였으며(신소희, 1984), 빈곤청소년의 경우에는 경제적 소외 또는 결손이라는 배경으로 인해 또래나 교사로부터 낙인을 경험하였다(박현선, 1998). 또한 시설에 거주하는 중고생의 경우 성적 부진과 수업에 대한 이해도의 저하를 보였으며, 학교생활에서 소외감이나 지겨움을 느끼는 경우가 많은 것으로 나타났다(노봉련, 1997). 결국 시설이라는 생활환경 요인이 이들의 학교적응에 부정적 영향을 미친다고 볼 수 있다(박영준, 1996). 그런데 시설청소년의 학교 부적응 또는 부진한 학업성취가 과연 언제부터 시작되는지를 알기 위해서는 학교생활을 처음 시작하는 시기인 학동기 초기부터 살펴볼 필요가 있다.

학교적응의 차이는 초등학교 저학년부터 발생할 가능성이 높다. 왜냐하면 학교적응에 선행하는 요인으로 학습준비도의 중요성이 자주 논의되는데(유안진, 1999; Morrison, Storino, & Anthony, 2000) 시설아동의 경우에는 이러한 부분이 부족하기 쉽기 때문이다. 최근 들어 시설아동 중 상당수가 부모의 이혼이나 별거로 인해 시설에 입소하는 경향(문화일보, 99년 1월 9일; 조선일보, 98년 3월 17일; 한국일보, 97년 5월 21일)을 고려할 때, 이들은 시설 입소 이전부터 부모의 부부갈등이나 여타의 문제로 인해 진학에 대비한 준비가 제대로 이루어지지 않았을 가능성이 있다. 그리고 가정의 경제적 문제로 인해 시설에 입소한 아동의 경우에도 문화적 경험의 부족으로 인한 학습준비도의 결여가 예상된다(McGowan & Johnson, 1984). 이와 같은 시설아동의 학습준비도 부족은 결국 학교적응의 어려움으로 귀결될 것이다. 즉, 부모로부터 양육을 제대로 받지 못했거나 경제적 어려움을 경험하는 등 상대적으로 열악한 상황에 놓여있는 시설아동은 일반아동에 비해 학교생활에 잘 적응하지 못할 것으로 예상되지만, 이는 어디까지나 추측에 불과할 뿐 실제로 시설아동이 초기 학교적응에 있어 일반아동과 어떠한 차이를 보이는지 살펴본 선행연구는 전혀 없는 실정이다.

학교적응에 관한 최근까지의 연구들은 주로 일반가정의 초등학교 고학년 아동이나 중고생을 대상으로 이루어졌다. 그 내용을 살펴보면, 주로 학교적응과 학업성취간의 관계(김원순, 1996; 노숙영, 1997; 박기정, 1999; 유윤희, 1994)를 살펴보거나, 친구관계가 학교적응에 미치는 영향(황경미, 1998; Ladd, 1990; Ladd, Kochenderfer, & Coleman, 1996)에 대해 살펴보았으며, 이외에 아동의 가정환경과 학교적응의 관련성에 대한 접근(김연주, 1996; 박소혜, 1995)이 이루어졌다. 이처럼 일반아동이나 청소년의 경우에는 학교적응에 영향을 주는 다양한 요인들이 규명되고 있으나, 시설아동의 경우에는 이들의 학교적응 실태조차도 아직 명확히 파악되지 않고 있는 실정이다.

학교적응 개념은 하나의 단일개념이라기보다는

몇 가지 하위영역으로 구성된 복합적 개념(Berndt & Hawkins, 1985; Berndt & Keefe, 1995; Ladd, 1990)으로, 여기에는 교사와의 관계, 또래와의 관계, 학교분위기에 대한 태도, 학교규범 준수 및 학업성취 영역 등 여러 요인이 포함된다(박소혜, 1995; 박영준, 1996; 박현선, 1998; Ladd et al., 1996). 구체적으로 학교적응 개념 및 척도의 구성에 관한 선행연구를 살펴보면, 박현선(1998)은 학교적응 유연성 개념을 학교에 대한 흥미, 학업성취에 대한 태도, 학교규범 준수 영역으로 구성하였으며, Berndt와 Hawkins(1985)는 학급활동 참여, 교사의 지원, 또래와의 관계를 통해 학교에 대한 아동의 태도를 측정하였다. 이와 함께 Ladd(1990)는 학교에 대한 지각, 학교활동 참여, 학업성취를 학교적응의 하위영역으로 보았으며, Epstein과 McPartland(1976)는 학교에 대한 아동의 일반적 반응을 측정하는 학교에 대한 만족도, 교육에 대한 아동의 관심 수준을 측정하는 학교생활 참여, 교사와 아동의 관계를 측정하는 교사에 대한 태도의 세 영역으로 학교생활의 질을 측정하였다. 그런데 초등학교 저학년 아동의 학교적응과 관련하여, 현재 우리의 초등교육제도에서는 상대평가를 지양하고 있는 실정이다. 즉, 초기 학동기의 경우에는 성적의 비교를 통한 학업성취를 중시하지 않으며, 그보다는 학교생활에의 원만한 적응과 사회적 관계의 형성을 더 중요한 적응영역으로 간주한다. 따라서 초기 학교적응에 있어서는 학업성취를 학교적응의 하위영역으로 보기보다는 하나의 독립된 영역으로 분리하는 것이 타당하다고 판단되는 바, 본 연구에서는 초기 학교적응을 구성하는 영역에서 학업성취와 관련된 부분을 제외하였다.

한편 아동은 학교적응을 반영하는 여러 가지의 영역 중에서 유독 적응을 못하는 부분이 있을 수도 있으며, 반대로 적응에 별다른 문제를 보이지 않는 영역이 있을 수도 있다. 그런데 시설아동의 학교적응에 대한 연구는 단순히 이들의 '부적응'을 확인하려는데 궁극적인 목적이 있다기보다는 이들이 학교적응의 어떤 부분에서 특히 문제를 보이는지 파악하는데 초점이 주어져야 한다. 즉, 시설아동의 학교적응이라는 복합적 개념에 대해 개괄적으로 접근하기보다는 학교적응의 하위영역별로 접근해서 살펴볼 때, 시설아동이 학교적응에서 경험하는 어려움의 실체를 보다 명확히 파악하고 그 개선 방향을 구체적으로 모색할 수 있을 것이다.

학교적응의 문제는 장기적으로 접근이 필요한 부분이지만, 본 연구에서는 그 중에서도 본격적인 학동기가 시작되는 초등학교 1, 2학년의 시기에 초점을 맞추고자 한다. 이 시기는 학교와 학업에 대한 태도와 인식이 성립되기 시작하는 단계로, 만약 초기 학동기에 해당하는 1학년과 2학년간에 학교적응의 차이가 발견된다면 이는 이후로 10여년 이상 계속되는 학업수행기의 학교적응을 예측할 수 있는 지표가 될 수 있을 것이다. 특히 일반아동의 학교적응에서 나타나는 학년별 차이를 시설아동의 변화와 비교해 봄으로써 시설아동의 초기 학교적응 특성을 좀더 명확하게 파악할 수 있을 것이다. 또한, 이를 통해 많은 시설청소년에게서 발견되는 낮은 학업성취라든가 학교생활에서의 소외감 문제에 대해 좀 더 조기에 접근하는 방안을 모색해 나갈 수 있을 것이다.

시설아동의 학교적응에 성차가 있는지의 여부는 아직 구체적으로 조사되지 않았으나, 관련 연구를 통해 성차를 예상해 볼 수 있다. 일반 중학생을 대상으로 한 연구(박기정, 1999)에 의하면 학교환경적응과 학교교사적응에서 남학생이 여학생보다 적응수준이 높게 나타났다. 가정의 지속적 빈곤이 여아보다는 남아의 심리적 적응에 부정적인 영향을 준다는 연구 결과(Bolger, Patterson, Thompson, & Kupersmidt, 1995; Ladd et al., 1996)는 열악한 환경에 대한 적응 능력에서 여아보다 남아의 적응 수준이 떨어진다는 사실을 보여준다. 한편 시설아동의 성취동기를 살펴보면 일반아동의 경우와 동일하게 남아가 여아보다 성취동기가 높은 것으로 나타났다(조은미, 1985). 이상의 내용을 통해 볼 때 시설아동과 일반아동의 학교적응에서도 성차가 나타날 것으로 예상되지만, 이에 대한 실제적인 규명은 아직 이루어지지 않았다.

이상에서 제기된 연구의 필요성에 따라 본 연구에서는 다음과 같이 연구문제를 설정하였다.

【연구문제 1】 시설아동과 일반아동의 초기 학교적응은 유의한 차이가 있는가?

【연구문제 2】 시설아동과 일반아동의 초기 학교적응은 학년 및 성별에 따라 유의한 차이가 있는가?

II. 연구방법

1. 조사대상

본 연구에서는 서울시 아동복지시설연합회에 소속된 서울시 소재 22개 아동복지시설 가운데 15개 시설에 입소 중인 118명의 초등학교 1·2학년 시설아동과, 서울시 S구 W초등학교에 재학 중인 125명의 초등학교 1·2학년 일반아동을 조사대상으로 선정하였다. 시설아동은 시설별로 하나의 초등학교씩 총 15곳의 초등학교에 재학 중이었다. 일반아동의 경우에는 시설아동에 대한 비교집단이 되도록 중류층 거주지역의 학교를 선정하였으며 특히 부모의 이혼이나 재혼을 경험하지 않은 정상가족의 아동만을 조사대상으로 표집하였다. 시설아동과 일반아동이 재학중인 학교는 모두 공립학교이며, 학교시설과 같은 학교 자체의 특성은 별다른 차이가 없었다.

전체 조사대상 243명 중 1학년은 125명, 2학년은 118명이었고, 남학생은 131명, 여학생은 112명이었다. 시설아동의 경우 1학년은 56명, 2학년은 62명이었으며, 남학생은 66명, 여학생은 52명이었으며, 평균 입소기간은 3년 3개월이었다. 일반아동의 경우 1학년은 69명, 2학년은 56명이었고, 이 중 남학생은 65명, 여학생은 60명이었다.

<표 1> 조사대상의 분포

구분	시설아동(명)	일반아동(명)	전체(명)
1학년 남아	29	37	66
1학년 여아	27	32	59
2학년 남아	37	28	65
2학년 여아	25	28	53
전 체	118	125	243

2. 조사도구의 구성

기존의 선행연구(박영준, 1996; 박현선, 1998; Epstein & McPartland, 1976; Ladd et al., 1996)에서 사용한 학교적응 척도에서는 학교적응을 구성하는 하위영역을 학교에 대한 흥미, 학교 및 수업 분위기, 교사와의 관계, 친구와의 관계, 학교규범 준수, 학교행사 및 특별활동, 학업성취에 대한 태도 등 다양한 용어로 표현하고 있다. 그러나 학교적응에 관한 선행연구의 조사대상이 대부분 중고생 또는 초등학교 고학년임을 고려할 때, 본 연구에서는 기존의 척도를 그대로 사용하기에 한계가 있다고 판단되었다. 이에 따라 초등학교 저학년 아동이 이해하기 쉽도록 일부 문항의 문장을 수정하고 내용이 중복되는 문항의 경우에는 하나의 문항으로 수정하였다. 그리고 학업성취 영역의 경우에는 앞에서도 언급했듯이 최근 초등학교 저학년 학교교육에서 상대평가를 통한 점수를 산출하지 않는 점을 고려하여 학교적응의 하위영역에서 제외하였다. 학업성취를 학교적응의 하위영역에서 제외한 또 다른 이유는, 많은 연구들(김연주, 1996; 김원순, 1996; 노숙영, 1997; 박기정, 1999; 유윤희, 1994)에서 학업성취를 학교적응의 하위영역이 아니라 하나의 독립된 영역으로 간주하고 학교적응과 학교성적간의 관계를 살펴보았기 때문이다. 이와 함께 본 연구의 조사대상이 초등학교 저학년 일반아동뿐만 아니라 시설아동을 포함한다는 점을 고려하여 문항 내용에 '시설'이나 '가정'이라는 용어를 사용하지 않았다. 따라서 본 연구에서는 Epstein과 McPartland (1976), Ladd와 동료들(1996), 박영준(1996), 박현선(1998)의 학교적응 척도를 보완, 수정하여 교사와의 관계, 또래와의 관계, 학교분위기에 대한 태도, 학교규범 준수의 4가지 하위영역으로 구성하였다.

학교적응 척도 문항에 대한 내용타당도는 박사과정 이상의 아동학 전공 대학원생 3인에 의해 검토되었으며, 학교적응 척도의 신뢰도는 Cronbach's α값이 .71이었다. 학교적응 척도의 문항수는 교사와의 관계 영역(예; 담임선생님이 좋다)이 5문항(5점~15점), 또래와의 관계 영역(예; 학교 친구집에 놀러간 적이

있다)이 3문항(3점~9점), 학교분위기에 대한 태도 영역(예: 수업시간이 지겹다)이 5문항(5점~15점), 학교규범 준수 영역(예: 지각을 한다)이 3문항(3점~9점)으로 총 16문항(16점~48점)이었다. 각 문항은 1점(그렇지 않다), 2점(약간 그렇다), 3점(그렇다)의 3점 리커트 척도로 구성되었으며, 점수가 높을수록 아동이 학교생활에 잘 적응하고 있음을 의미한다.

3. 자료수집 및 분석

서울시 소재 S보육원의 초등학교 1·2학년 아동 10명을 대상으로 학교적응 질문지의 예비조사를 실시하였다. 예비조사 결과, 아동이 이해하기 어려워하는 문장은 좀더 쉬운 용어로 바꾸어 문항을 수정하였으며(예: 유익하다→재미있고 신기하다), 일부 아동의 경우 자기보고식 질문지 응답을 어려워하는 점이 발견되었다. 이에 따라 본조사에서는 조사자가 질문지 문항을 직접 읽어주고 아동이 응답하는 개별화된 조사방법을 사용하였다. 수정된 질문지를 통해 서울시 소재 15개 보육원의 초등학교 1·2학년 아동 118명과, 서울시 S구 W초등학교에 재학 중인 1·2학년 아동 125명을 대상으로 본조사를 실시하였다. 본조사는 2000년 2월 7일에서 26일까지 이루어졌다. 조사장소는 시설아동의 경우 아동복지시설을 직접 방문하였으며, 일반아동은 초등학교를 방문하여 자료를 수집하였다. 시설아동의 경우에는 조사자가 개별아동을 대상으로 문항을 읽어주고 이에 응답하게 하였으며, 일반아동의 경우에는 담임교사가 전체 아동을 대상으로 문항을 읽어주고 아동이 질문지에 표시하도록 하였다.

수집된 자료는 SPSS PC+ 프로그램에 의해 통계처리 되었으며, 통계방법으로는 평균, 표준편차, t 검증, 이원분산분석이 사용되었다.

III. 결과 및 해석

1. 시설아동과 일반아동의 초기 학교적응 차이

시설아동과 일반아동의 초기 학교적응의 차이를 살펴보기 이전에, 시설아동과 일반아동의 초기 학교적응 실태를 보면 다음과 같다. 먼저 전체 조사대상 아동의 경우, 학교적응 총점수는 평균 39.27점이었다. 이를 하위영역별로 살펴보면 교사와의 관계 영역은 평균 13.37점, 또래와의 관계 영역은 평균 6.16점, 학교분위기에 대한 태도 영역은 평균 12.57점, 그리고 학교규범 준수 영역은 평균 7.18점으로 나타났다. 다음으로 시설아동의 경우, 학교적응 총점수는 평균 38.52점이었으며, 교사와의 관계 영역은 평균 13.53점, 또래와의 관계 영역은 평균 5.84점, 학교분위기에 대한 태도 영역은 평균 12.26점, 그리고 학교규범 준수 영역은 평균 6.89점으로 나타났다. 일반아동의 경우에는 학교적응 총점수는 평균 39.98점이었으며, 교사와의 관계 영역은 평균 13.22점, 또래와의 관계 영역은 평균 6.46점, 학교분위기에 대한 태도 영역은 평균 12.86점, 그리고 학교규범 준수 영역은 평균 7.45점으로 나타났다(<표 2> 참조).

학교적응의 하위영역별 점수 비교를 위해 각 영역별 총점수를 총문항수로 나눈 결과[1]는 다음과 같다. 전체 조사대상 아동의 경우, 교사와의 관계 영역이 2.67점으로 가장 높은 점수를 보였으며, 학교분위기에 대한 태도 영역이 2.51점, 학교규범 준수 영역이 2.39점이었고, 또래와의 관계 영역이 2.05점으로 가장 낮은 점수를 보였다. 그리고 시설아동의 경우,

<표 2> 시설아동과 일반아동의 초기 학교적응 차이

학교적응 하위영역	시설아동(n=118) M(SD)	일반아동(n=125) M(SD)	t
교사와의 관계	13.53(2.29)	13.22(1.90)	1.14
또래와의 관계	5.84(1.81)	6.46(1.47)	-2.94**
학교분위기에 대한 태도	12.26(2.45)	12.86(2.29)	-1.95
학교규범 준수	6.89(1.75)	7.45(1.39)	-2.74**
전 체	38.52(5.16)	39.98(4.85)	-2.28*

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

1) 학교적응의 하위영역별 비중을 동일하게 만들기 위해 총 점수를 총 문항수로 나눈 경우 각 하위영역은 1점~3점의 점수분포를 가진다.

교사와의 관계 영역이 2.71점으로 가장 높은 점수를 보였으며, 학교분위기에 대한 태도 영역이 2.45점, 학교규범 준수 영역이 2.30점이었고, 또래와의 관계 영역이 1.95점으로 가장 낮은 점수를 보였다. 일반아동의 경우에도 교사와의 관계 영역이 2.64점으로 가장 높은 점수를 보였으며, 학교분위기에 대한 태도 영역이 2.57점, 학교규범 준수 영역이 2.48점이었고, 또래와의 관계 영역이 2.15점으로 가장 낮은 점수를 보였다. 시설아동과 일반아동 모두 학교적응의 하위 영역 중 교사와의 관계에서 가장 높은 점수를 보였으며, 또래와의 관계에서 가장 낮은 점수를 보였다.

이는 시설아동이나 일반아동에 관계없이 전체 조사대상 초등학교 아동은 학교생활에서 교사와는 비교적 원만한 관계를 유지하는 반면, 또래와의 관계에서는 상대적으로 어려움을 보이고 있음을 보여준다. 이러한 결과는 초등학교 저학년이라는 연령 특성상 아직은 또래와의 상호작용을 유능하게 유지하는 사회적 능력이 덜 발달되었다는 것으로 해석해 볼 수 있다. 또한 아동이 교사와 비교적 원만한 관계를 보이는 것은 교사와 아동의 관계가 아동 주도적이기보다는 성인인 교사 주도적 관계이기 때문으로 생각된다.

시설아동과 일반아동의 초기 학교적응에 차이가 있는지를 살펴보기 위해 t-검증을 실시한 결과가 〈표 2〉에 제시되어 있다. 시설아동과 일반아동은 초기 학교적응 총점수에서 유의한 차이를 보여서, 시설아동이 일반아동에 비해 초기 학교적응이 뒤떨어지는 것으로 나타났다. 구체적으로 학교적응 하위영역별 차이를 살펴보면, 시설아동과 일반아동의 초기 학교적응은 또래와의 관계 영역과 학교규범 준수 영역에서 유의한 차이를 보였다. 즉, 시설아동은 일반아동에 비해 또래와의 관계가 덜 원만한 것으로 나타났으며 학교규범을 덜 준수하는 것으로 나타났다. 이를 통해 초등학교 저학년 시설아동은 일반아동에 비해 낮은 학교적응을 보임을 알 수 있다. 이는 학교적응과 성취동기와의 관련성을 고려해볼 때 시설아동의 성취동기가 일반아동에 비해 낮다는 선행연구 결과(조은미, 1984)와 일맥상통한다.

그러나 교사와의 관계 영역과 학교분위기에 대한 태도 영역에서는 시설아동과 일반아동이 유의한 차이를 보이지 않았다. 교사와의 관계 영역에서 시설아동과 일반아동이 유의한 차이를 보이지 않은 것은 초등학교 저학년 시기의 교사와 아동의 관계가 아동 주도적이기보다는 오히려 교사 주도적인 관계이기 때문에 아동의 특성보다는 교사의 특성이 더 영향을 주기 때문으로 설명된다. 따라서 아동이 시설에서 성장했는지 아니면 일반가정에서 성장했는지의 여부보다는 교사가 아동을 대하는 태도나 행동의 차이에 따라 아동의 학교적응에 차이가 나타날 것으로 예상된다.

또한 학교분위기에 대한 태도에서 시설아동과 일반아동이 차이를 보이지 않은 것은 조사대상의 연령 특성에서 기인한다고 볼 수 있다. 즉, 시설아동이나 일반아동에 관계없이 공식적인 학교교육을 처음 접하게 된 아동들은 학교라는 새로운 환경을 경험함으로써 학교분위기에 대한 태도에서 차이를 보이기보다는 새로운 환경이라는 동일한 경험의 결과로 인해 학교분위기에 대한 태도에서 별다른 차이를 보이지 않은 것으로 볼 수 있다.

2. 학년 및 성별에 따른 시설아동과 일반아동의 초기 학교적응

시설아동과 일반아동의 초기 학교적응이 학년 및 성별에 따라 차이를 보이는지 살펴보기 위해 이원분산분석을 실시하였다(〈표 4〉, 〈표 6〉). 먼저 시설아동의 경우를 살펴보면(〈표 3〉), 시설아동의 초기 학교적응은 학년에 따라 부분적으로 유의한 차이를 보였다.

구체적으로, 학교적응의 하위 영역 중 학교분위기에 대한 태도 영역에서 응답 점수가 아동의 학년에 따라 유의한 차이를 보였으나, 이외에 교사와의 관계, 또래와의 관계 및 학교규범 준수 영역에서는 유의한 차이가 나타나지 않았다. 즉, 시설아동의 경우 1학년 아동의 태도가 2학년 아동에 비해 학교분위기에 대해 더 긍정적인 것으로 나타났다. 이러한 결과는 시설아동의 경우 초등학교 2학년생은 1학년생에 비해 학교분위기에 잘 적응하지 못하는 반면에

<표 3> 성별 및 학년에 따른 시설아동의 초기 학교적응 점수

학교적응 하위영역	성별	학년		평균
		1학년	2학년	
교사와의 관계	남아	13.55(2.26)	13.22(2.64)	13.36(2.47)
	여아	13.89(1.45)	13.56(2.55)	13.73(2.04)
	평균	13.71(1.90)	13.35(2.59)	13.53(2.29)
또래와의 관계	남아	5.52(1.43)	6.24(1.85)	5.92(1.70)
	여아	5.48(2.10)	6.00(1.78)	5.73(1.95)
	평균	5.50(1.77)	6.15(1.81)	5.84(1.81)
학교분위기에 대한 태도	남아	12.79(2.35)	12.00(2.54)	12.35(2.47)
	여아	13.19(1.92)	11.04(2.47)	12.15(2.44)
	평균	12.98(2.15)	11.61(2.54)	12.26(2.45)
학교규범 준수	남아	6.76(1.86)	6.86(1.65)	6.82(1.74)
	여아	7.11(1.91)	6.84(1.65)	6.98(1.78)
	평균	6.93(1.88)	6.85(1.64)	6.89(1.75)
전체	남아	38.62(5.11)	38.32(5.85)	38.45(5.50)
	여아	39.67(4.74)	37.44(4.56)	38.60(4.74)
	평균	39.13(4.92)	37.97(5.34)	38.52(5.16)

<표 4> 성별 및 학년에 따른 시설아동의 초기 학교적응 이원분산분석

학교적응 하위영역	변동원	자승합	자유도	평균자승	F
교사와의 관계	성별	3.35	1	3.35	.63
	학년	3.23	1	3.23	.61
	성별×학년	.00	1	.00	.00
	오차	604.27	114	5.30	
또래와의 관계	성별	.59	1	.59	.18
	학년	11.75	1	11.75	3.61
	성별×학년	.31	1	.31	.10
	오차	370.79	114	3.25	
학교분위기에 대한 태도	성별	2.70	1	2.70	.49
	학년	56.77	1	56.77	10.28**
	성별×학년	13.20	1	13.20	2.39
	오차	629.79	114	5.52	
학교규범 준수	성별	.72	1	.72	.23
	학년	.11	1	.11	.04
	성별×학년	1.03	1	1.03	.33
	오차	355.66	114	3.12	
전체	성별	.07	1	.07	.00
	학년	38.89	1	38.89	1.46
	성별×학년	26.89	1	26.89	1.01
	오차	3045.10	114	26.71	

** $p<.01$

<표 5> 성별 및 학년에 따른 일반아동의 초기 학교적응 점수

학교적응 하위영역	성별	학년		평균
		1학년	2학년	
교사와의 관계	남아	13.11(2.20)	12.32(2.07)	12.77(2.16)
	여아	13.62(1.36)	13.79(1.55)	13.70(1.44)
	평균	13.35(1.86)	13.05(1.96)	13.22(1.90)
또래와의 관계	남아	6.46(1.57)	6.36(1.28)	6.42(1.45)
	여아	6.91(1.57)	6.07(1.33)	6.52(1.51)
	평균	6.67(1.58)	6.21(1.30)	6.46(1.47)
학교분위기에 대한 태도	남아	12.43(2.62)	12.07(2.16)	12.28(2.42)
	여아	13.59(1.86)	13.36(2.11)	13.48(1.97)
	평균	12.97(2.36)	12.71(2.21)	12.86(2.29)
학교규범 준수	남아	7.05(1.47)	6.86(1.15)	6.97(1.33)
	여아	8.25(1.11)	7.64(1.39)	7.97(1.28)
	평균	7.61(1.44)	7.25(1.33)	7.45(1.39)
전체	남아	39.05(5.41)	37.61(4.70)	38.43(5.13)
	여아	42.38(3.34)	40.86(4.43)	41.67(3.93)
	평균	40.59(4.83)	39.23(4.81)	39.98(4.85)

<표 6> 성별 및 학년에 따른 일반아동의 초기 학교적응 이원분산분석

학교적응 하위영역	변동원	자승합	자유도	평균자승	F
교사와의 관계	성별	27.68	1	27.68	8.13**
	학년	3.30	1	3.30	.97
	성별×학년	6.92	1	6.92	2.03
	오차	411.89	121	3.40	
또래와의 관계	성별	.43	1	.43	.20
	학년	6.44	1	6.44	3.02
	성별×학년	4.14	1	4.14	1.93
	오차	258.19	121	2.13	
학교분위기에 대한 태도	성별	46.17	1	46.17	9.29**
	학년	2.79	1	2.79	.56
	성별×학년	.12	1	.12	.02
	오차	601.09	121	4.97	
학교규범 준수	성별	31.89	1	31.89	18.94***
	학년	4.83	1	4.83	2.87
	성별×학년	1.30	1	1.30	.77
	오차	203.75	121	1.68	
전체	성별	337.08	1	337.08	16.15***
	학년	67.73	1	67.73	3.25
	성별×학년	.04	1	.04	.00
	오차	2525.50	121	20.87	

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

일반아동은 학년에 관계없이 일관된 적응 양상을 보임을 제시한다. 이는 시설아동의 학교적응 저하가 학동기에 접어들자마자 시작되어 이후의 부적응으로 이어진다는 점에서 함의하는 바가 크다고 할 수 있다. 그러나 시설아동의 초기 학교적응은 성별에 따라 유의한 차이를 보이지 않았다. 이는 시설아동의 경우에는 이미 시설에서의 단체생활에 익숙해져 있기 때문에 학교라는 단체생활에 대한 적응에 있어 남아와 여아간의 차이가 나타나지 않은 것으로 해석된다.

다음으로 일반아동의 경우를 살펴보면(〈표 5〉), 일반아동의 초기 학교적응은 학년에 따라 유의한 차이를 보이지 않았으나, 성별에 따라서는 유의한 차이를 보여서 교사와의 관계, 학교분위기에 대한 태도, 학교규범 준수 영역 및 전체 학교적응 점수에서 여아가 남아보다 높은 점수를 보였다. 이는 여아가 남아보다 교사와 친밀한 관계를 형성하며, 학교분위기에 더 친숙하고, 학교규칙을 더 잘 지키는 것을 의미한다.

시설아동과 일반아동의 학교적응에 있어 학년과 성별간에 상호작용 효과가 있는지 알아보기 위해 이원분산분석을 실시하였으나, 시설아동과 일반아동 모두 학년 및 성별에 따른 상호작용 효과는 나타나지 않았다. 이는 본 연구가 1학년과 2학년이라는 비교적 연령 간격이 좁은 아동을 대상으로 했기 때문으로 해석되며, 추후연구에서는 좀 더 학년 간격을 넓혀서 학년과 성별간의 상호작용 효과를 살펴볼 필요가 있다.

IV. 논의 및 결론

시설아동과 일반아동 모두에게 학교적응은 이후의 사회적응에 토대가 된다는 점에서 중요한 위치를 차지한다. 따라서 본 연구에서는 학교생활을 처음으로 시작하는 초등학교 저학년 시설아동과 일반아동을 대상으로 이들의 초기 학교적응 실태를 살펴보고, 특히 시설아동과 일반아동의 초기 학교적응에 차이가 있는지를 살펴보고자 시도하였다. 아동복지시설에 수용된 아동 118명과 일반아동 125명을 조사한 본 연구의 자료분석을 토대로 다음과 같이 결론지을 수 있다.

먼저, 전체 조사대상 초등학교 아동은 학교생활에서 교사와는 비교적 원만한 관계를 유지하는 반면, 또래와의 관계에서는 상대적으로 어려움을 보였다. 이는 초등학교 저학년이라는 연령의 특성상 아직은 또래와의 상호작용을 유능하게 유지하는 사회적 능력이 덜 발달되었다는 것으로 해석해 볼 수 있다. 즉 교사와의 관계는 주로 아동보다는 교사 주도적으로 이루어지는 반면, 또래와의 관계는 서로 영향을 주고받는 상호작용 능력을 요구하므로(Youniss, 1980) 이러한 사회적 능력이 아직 완전히 성숙되지 못한 초등학교 저학년 아동의 경우에는 시설아동뿐만 아니라 일반아동 역시 또래와의 관계에서 미숙한 측면을 보인다. 또한 8세 아동이 10세 아동에 비해 교사의 권위를 더 강하게 지각한다는 결과(강명숙, 1995)를 통해 볼 때, 아직 학교생활에 익숙하지 않은 저학년생의 경우 교사의 지시에 많이 의존하게 될 수밖에 없다. 따라서 교사와의 관계에서는 수동적 입장을 취할 수밖에 없으므로 별다른 적응의 문제를 보이지 않는다고도 볼 수 있다.

본 연구에서는 시설아동과 일반아동의 초기 학교적응 비교를 통해 다음과 같은 사실을 확인할 수 있었다. 첫째, 시설에 있는 초등학교 고학년 아동 또는 청소년과 마찬가지로, 저학년 시설아동도 일반아동에 비해 낮은 학교적응을 보인다. 이러한 결과는 학교적응과 성취동기와의 관련성을 고려해볼 때 시설아동의 성취동기가 일반아동에 비해 낮다는 선행연구 결과(조은미, 1984)와 일맥상통한다. 왜 그러한 차이가 나타나는지에 대해서는 여러 가지 가능성이 제시될 수 있으나, 그 중 하나가 학교 입학에 대한 사전 준비 또는 경험의 부족이다. 즉, 시설아동의 입소원인 중 경제적 빈곤이라든가 부모의 이혼 또는 별거가 차지하는 비율이 높다는 점을 감안해 보면, 학교적응에 요구되는 학습준비도 또는 사전 경험의 부족을 쉽게 예상해 볼 수 있으나 이에 대해서는 좀 더 정확한 추후연구 결과가 요구된다. 즉, 시설아동의 낮은 학습준비도에 따른 학교적응 문제에 대

해 면접과 같은 질적 접근을 통해 시설아동의 취학 이전 경험과 취학후 학교적응과의 관계를 살펴보는 것이 가능할 것이다.

둘째, 시설아동은 일반아동에 비해 학교에서의 또래관계에 제대로 적응하지 못한다. 구체적으로, 시설아동은 학교 친구집에 놀러가는 경우가 적고, 학교 친구들 사이에서 별로 인기가 좋지 않으며, 장기자랑 시간에 잘 참가하지 않는다. 이는 시설아동의 경우, 부모가 없고 시설에서 생활한다는 편견으로 인해 또래와의 관계에서 위축을 경험한다는 선행연구 결과(이종원, 1988)와 일치한다. 이러한 결과는 이제 막 초등학교에 진학한 나이 어린 아동도 학교에서의 친구관계에서 질의 차이를 인식할 뿐만 아니라 이처럼 어린 연령대에서도 인식된 친구관계의 질에 개인차가 존재한다(Ladd et al., 1996)는 사실을 반영한다. 이와 함께 친구관계의 질이 초기 학교적응을 예언한다(Ladd et al., 1996)는 점을 고려할 때, 시설아동의 학교적응에서 특히 취약한 것으로 나타난 또래와의 관계에 주목할 필요가 있다. 무엇보다도 시설아동의 학교친구관계 개선을 위한 프로그램 개발에 대한 관심이 요구된다.

셋째, 또래관계에서의 부적응과 더불어 시설아동은 일반아동에 비해 학교규범을 덜 준수하는 것으로 나타났다. 이는 시설아동의 준법정신이 희박하다는 선행연구 결과(신소희, 1984)와 일맥상통한다. 또한 시설에서의 생활은 가정과는 달리 다수의 아동과 소수의 보육사가 함께 하는 단체생활이므로(노봉련, 1997; 박영준, 1996) 개별 아동에게 규칙과 규율을 가르치기는 힘들다는 점에서 시설아동의 학교규범 준수 문제를 설명해 볼 수 있다. 이외에도 가족해체로 인해 시설아동이 겪게 되는 정서 및 인지적 불안정성 역시 법이나 규칙에 대한 개념 형성을 저해할 가능성이 있지만 이에 대해서는 좀 더 조사가 필요하다. 무엇보다도 관심을 가져야 할 점은 시설아동의 초기 학교적응이 일반아동에 비해 상대적으로 뒤떨어진다는 사실이다. 시설아동의 낮은 학교적응이 초등학교 진학 초기부터 시작된다는 점에 대해 관심을 가지고, 추후 연구에서는 시설아동의 학교적응 수준을 높여주는 보호요인에는 어떤 것이 있는지 살펴볼 필요가 있다.

넷째, 시설아동과 일반아동의 학년 및 성별에 따른 초기 학교적응의 차이를 살펴본 결과, 시설아동의 학교적응에서는 학년차가 나타났으나 성차는 발견되지 않았으며, 이와 반대로 일반아동의 경우에는 성차는 나타났으나 학년차는 나타나지 않았다. 즉, 시설아동의 경우 초등학교 2학년생은 1학년생에 비해 학교분위기에 잘 적응하지 못하는 것으로 나타났으나, 일반아동은 학년에 관계없이 일관된 적응양상을 보였다. 구체적으로 시설아동은 1학년생에 비해 2학년생이 수업시간을 더 지겨워하고, 학교에 가기 싫어하며, 학교에서 뭔가를 배우는 것에 대해 재미있거나 신기하다고 지각하는 정도가 낮게 나타났다.

시설보호를 받는 미취학 유아와 1학년생의 경우 동일한 연령의 일반아동에 비해 성취동기가 떨어지는 것으로 나타나는데(조은미, 1984), 이처럼 성취동기에 대한 자극과 격려가 제대로 미치지 못할 경우 학교분위기에 대한 거부의 심리가 발생할 수 있다. 이와 함께 초기의 또래 거부가 학년이 증가할수록 학교에 대한 덜 호의적인 지각과 학교에 대한 보다 높은 수준의 거부 및 수행 수준의 저하를 가져옴(Ladd, 1990)을 고려할 때, 학교분위기에 대한 시설아동의 적응이 학년이 올라가면서 감소하는 것은 이들이 보이는 낮은 또래 적응 점수와도 관련이 있을 것으로 보인다. 이러한 결과는 시설아동의 학교적응 저하가 학동기에 접어들자마자 시작되어 이후의 부적응으로 이어진다는 점에서 함의하는 바가 크다. 따라서 시설아동의 원만한 학교적응을 위해서는 부모와 같은 역할을 담당하는 보육사와 학교의 담임교사가 특히 학동기 초기에 시설아동의 학교생활에 관심을 가져서 처음부터 제대로 적응할 수 있도록 도와주어야 할 것이다.

끝으로, 초기 학교적응의 성차에 있어서는 일반아동의 경우 여아가 남아보다 적응 수준이 높은 것으로 나타났다. 이는 새로 경험하는 학교생활에서의 규칙 엄수라든가 교사와의 관계에 대해 여아가 남아보다 잘 순응하고 집단생활을 잘 하기 때문에 나타난 결과로 해석된다. 그러나 시설아동의 경우에는

학교적응의 성차가 발견되지 않았다. 이는 이들의 경우에는 남아와 여아 모두 이미 시설생활을 통해 집단생활에 익숙해진 상태이고 학교에 진학함으로써 일반가정 출신의 또래들과 새로 어울려야 하는 상황에 처했다는 점에 있어서는 남아와 여아의 구별이 무의미하기 때문으로 해석된다. 그러나 학교적응의 성차에 대한 본 연구의 접근에는 한계가 존재한다. 무엇보다도 조사대상의 연령분포가 극히 한정되어 있다는 점이 지적될 수 있는데, 일반적으로 사회적 적응의 성차에 대해서는 유아기 또는 저학년 시기와 같은 초기에는 여아가 남아보다 높은 수준의 적응을 보이지만 연령이 증가할수록 남아의 적응 수준이 여아보다 높아지는 것으로 나타나고 있다 (Prior, Smart, Sanson, & Oberklaid, 1993). 따라서 학교적응에서 나타나는 성차의 변이를 좀 더 명확하게 파악하기 위해서는 조사대상의 학년 분포를 좀 더 확대하여 추후연구를 진행할 필요가 있으며, 좀 더 많은 후속연구 결과가 뒷받침되어야 할 것이다.

이상에서 살펴본 본 연구의 결과는 시설아동이 일반아동에 비해 초기 학교적응에 있어 뒤떨어진다는 사실을 보여주며, 보다 더 중요한 것은 단순히 시설아동의 초기 학교적응이 뒤떨어진다는 점 이외에 이들이 특히 어떤 부분에 취약한지를 규명했다는 점이다. 또한 시설아동의 학교적응 문제가 초등학교에 진학하자마자 등장한다는 점을 규명함으로써, 초등학교 저학년 시설아동의 학교생활에 대한 관심을 환기시킬 수 있었다. 본 연구의 결과는 시설아동의 학교적응을 높이기 위한 프로그램의 개발에 기초 자료로 이용될 수 있으며, 이러한 사실에 근거해서 추후에는 시설아동의 학교적응에 작용하는 위험요인과 보호요인에 대한 좀 더 심도있는 접근이 요구된다.

본 연구는 저학년 아동만을 대상으로 질문지 조사를 실시했기 때문에 심층적인 분석에는 한계가 있다. 따라서 후속연구에서는 담임교사를 대상으로 한 시설아동의 실제 학교생활에 대한 접근과 보육사를 대상으로 한 시설아동의 방과후 생활지도에 대한 조사를 보충할 필요가 있다. 이외에 본 연구는, 비록 시설아동과의 비교를 위해 가정환경을 고려하여 대상학교와 대상아동을 선정하기는 했지만, 일반아동의 경우 1개의 초등학교에서 조사대상을 표집함으로써 결과의 일반화에 제한점이 있다. 그러나 이러한 제한점에도 불구하고 본 연구는 시설아동의 학교생활이 원만하지 못하다는 막연한 일반사회의 인식을 일반아동과의 비교를 통해 실증적으로 보여줬다는 점에서 의의를 가진다. 또한 이러한 학교적응의 문제가 초등학교 저학년이라는 이른 시기부터 진행되기 시작한다는 점을 확인시켜주었는데, 이는 시설아동의 높은 학교적응과 좀 더 장기적인 측면에서는 원활한 사회적응을 위해서는 초등학교 저학년 시설아동을 대상으로 하는 학교적응 개선 프로그램의 개발이 필요하다는 실천적 요구를 제시해준다.

■참고문헌

강명숙(1995). 교사의 권위에 대한 아동의 지각. 숙명여자대학교 석사학위논문.

김연주(1996). 가정환경·학교적응·학업성취와의 관계 분석. 고려대학교 석사학위논문.

김원순(1996). 학습자들의 학교적응과 불안 및 학업성적간의 관계. 홍익대학교 석사학위논문.

노봉련(1997). 시설아동의 학업부진의 원인과 그 대안에 관한 연구-경인지역을 중심으로-. 서울신학대학교 석사학위논문.

노숙영(1997). 중학생의 학교적응, 학업성취, 정서 및 문제행동의 관계. 연세대학교 석사학위논문.

문화일보. 1999년 1월 9일자.

박기정(1999). 학교태도와 학교적응 및 학업성적간의 관계. 홍익대학교 석사학위논문.

박소혜(1995). 국민학교 아동의 가정환경과 학교생활 적응 및 만족도의 관계: 가정의 심리적 환경을 중심으로. 건국대학교 석사학위논문.

박영준(1996). 육아시설아동의 생활환경요인이 학교적응에 미치는 영향. 대구대학교 석사학위논문.

박현선(1998). 빈곤청소년의 학교적응유연성. 서울대학교 박사학위논문.

신소희(1984). 시설아동의 사회적 부적응 문제에 관한 연구-고아원의 남녀 중학생을 중심으로-.

이화여자대학교 석사학위논문.

유안진(1999). 아동발달의 이해. 서울: 문음사.

유윤희(1994). 학교적응·불안·학업성취간의 관계 분석. 고려대학교 석사학위논문.

이종원(1988). 육아시설아동의 성격특성 분석을 통한 생활지도 개선방안. 대구대학교 석사학위 논문.

조선일보. 1998년 3월 17일자.

조은미(1984). 시설아동의 성취동기에 관한 연구. 숙명여자대학교 석사학위논문.

한국일보. 1997년 5월 21일자.

황경미(1998). 초등학교 아동의 친구관계와 학교적응의 관계. 한국교원대학교 석사학위논문.

Bates, L., Luster, T., & Vandenbelt, M. (2000). Factors related to social competence in elementary school among children of adolescent mothers. Paper presented at the annual meetings of the American Educational Research Association in New Orleans, LA.

Berndt, T. J., & Hawkins, J. A. (1985). The effects of friendship on student's adjustment after the transition to junior high school. Paper presented at the annual meetings of the American Educational Research Association in Chicago, IL.

Berndt, T. J., & Keefe, K. (1995). Friend's influence on adolescents' adjustment to school. *Child Development, 66(5)*, 1312-1329.

Bolger, K. E., Patterson, C. J., Thompson, W. W., & Kupersmidt, J. B. (1995). Psychological adjustment among children experiencing persistent and intermittent family economic hardship. *Child Development, 66*, 1107~1129.

Epstein, J. L., & McPartland, J. M. (1976). The concept and measurement of the quality of school life. *American Educational Research Journal, 13*, 15-30.

Ladd, G. W. (1990). Having friends, keeping friends, making friends, and being liked by peers in the classroom: Predictors of children's early school adjustment? *Child Development, 61(4)*, 1081-1100.

Ladd, G. W., Kochenderfer, B. J., & Coleman, C. C. (1996). Friendship quality as a predictor of young children's early school adjustment. *Child Development, 67(3)*, 1103-1118.

McGowan, R. J., & Johnson, D. L. (1984). The mother-child relationship and other antecedents of academic performance: A causal analysis. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences, 6(3)*, 205-224.

Morrison, G. M., Storino, M. H., & Anthony, S. (2000). Teacher and student perspectives on academic engagement related to risk and protective factors. Paper presented at the annual meetings of the American Educational Research Association in New Orleans, LA.

Prior, M., Smart, O., Sanson, A., & Oberklaid, F. (1993). Sex differences in psychological adjustment from infancy to 8 years. *Journal of American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 32(2)*, 291-304.

Youniss, J. (1980). *Parents and peers in social development*. Chicago: University of Chicago Press.