

ISSN 2635-4799

# 교육연구와 실천

제13권 제1호 / 2022. 8

성균관대학교 사범대학 교육연구원



〈 목 차 〉

사교육이 학업 스트레스를 매개로 학업성취도에 미치는 영향

..... 이소망 · 김현철 / 01

중국 “세계 쌍 일류 대학 건설사업”에 관한 연구

..... 유 정 / 32

중학생이 지각한 교사의 특성이 학생 창의성에 미치는 영향

..... 이예지 · 고장완 / 54



# The Influence of Private Education on Academic Achievement through Academic Stress\*

Lee, So Mang  
(Sungkyunkwan University)  
Kim, Hyun Chul<sup>†</sup>  
(Sungkyunkwan University)

---

< Abstract >

---

The purpose of this study was to examine the impact of private education on academic performance of middle school students by income level through academic stress. The data for the third to fifth years of the Korea Education longitudinal Study 2013 were used, and the results of the multivariate latent growth model and multi-group analysis are as follows. First, the initial value of private education expenditure has been found to have a positive effect on the initial value and change rate of academic stress, the change rate of academic performance and have a negative effect on the change rate of academic achievement. The change rate of private education expenditure has been shown to have a positive effect on the change rate of academic achievement. Second, an analysis of the mediation effect of academic stress showed that the initial value of private education expenditure had a negative indirect effect on the initial value of academic achievement. Third, as a result of multi-group analysis by income group, the magnitude of the path-coefficient of the effect of the initial value of private education expenditure on the initial value of academic achievement was greater for the middle and high-income than for the low-income. The path-coefficient of the impact of the change rate in private education expenditure on the change rate in academic achievement was greater for the high and middle-income than for the low-income, and the path-coefficient of the effect of the initial value of academic stress on the initial value of academic achievement was higher for the middle-income than for the low-income.

**Key words:** private education expenditure, academic stress, academic achievement, multivariate latent growth model

---

\* This article was based on the first author's master's thesis from Sungkyunkwan University(2021)

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

## 사교육이 학업 스트레스를 매개로 학업성취도에 미치는 영향\*

이소망(성균관대학교)

김현철(성균관대학교)†

### < 요약 >

본 연구에서는 중학생의 사교육이 학업 스트레스를 매개로 학업성취도에 미치는 영향을 소득 수준별로 살펴보고자 하였다. 한국교육 종단연구 2013의 3차 연도-5차 연도 자료를 활용하였고, 다변량 잠재성장모형과 다집단 분석을 실시한 결과는 다음과 같다. 첫째, 사교육비 초기값은 학업 스트레스의 초기값과 변화율, 학업성취도 초기값에 정적인 영향을 미쳤고, 학업성취도 변화율에는 부적적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 사교육비의 변화율은 학업성취도 변화율에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 둘째, 학업 스트레스의 매개효과를 분석한 결과, 사교육비 초기값이 학업성취도 초기값에 부적적인 간접효과를 미치는 것으로 나타났다. 셋째, 소득집단 별로 다집단 분석을 실시한 결과, 사교육비 초기값이 학업성취도 초기값에 미치는 영향의 경로 계수 크기가 저소득층보다 중산층, 고소득층이 더 컸고, 사교육비 변화율이 학업성취도 변화율에 미치는 영향의 경로계수는 고소득층과 중산층이 저소득층보다 컸고, 학업 스트레스 초기값이 학업성취도 초기값에 미치는 영향의 경로계수는 중산층이 저소득층보다 더 큰 것으로 나타났다.

**주제어:** 사교육비, 학업 스트레스, 학업성취도, 다변량 잠재성장모형

\* 이 논문은 제1저자의 석사학위 논문을 수정 및 요약하여 재구성한 것임

† 교신저자: 김현철(서울특별시 종로구 성균관로 25-2, hkim@skku.edu)

## I. 서론

통계청에서 매년 2회에 걸쳐 실시되는 ‘초중고 사교육비조사’에서는 사교육비를 초중고 학생들이 사적인 수요에 의해서 학교 밖에서 보충교육을 위해 개인이 부담하는 비용으로 정의하고 있다(통계청, 2020). 통계청 조사에서 2021년 초중고 사교육비 총액은 약 23조원, 사교육 참여율은 75.5%로 나타났다. 학교급별로 살펴봤을 때 가장 낮은 사교육 참여율을 보이는 고등학교급도 64.6%의 참여율을 보여 사교육 과열 현상을 보이고 있다. 한국에서 사교육이 증가하는 원인으로는 지역의 교육 여건, 분위기, 높은 교육열 등이 제시되었다(나영미, 윤정혜, 2011). 김진영(2007)은 국가별로 사교육의 실정을 비교한 연구에서 한국의 학생들은 사교육을 받은 학생들의 성적이 사교육 미참여 학생들의 성적보다 더 높았고, 사교육의 효과가 높아 한국에서 사교육은 수월성 확보를 위한 것으로 보았다. 남들보다 더 좋은 성적을 받아 명문대학에 입학하고자 하는 동기가 학부모들과 학생들을 사교육 시장에 참여하게 하는 것이다. 한국에서는 좋은 대학에 입학하는 것이 좋은 직장과 사회적 성공을 보장받는 방법으로 인식되고 있고, 학부모들이 사교육에 투자하게 만든다(이수정, 2007). 고등학교를 졸업한 사람에 비해 4년제 대학을 졸업한 사람이 매년 약 11%의 임금을 더 받는다고 기대할 수 있다는 연구(백일우, 김동훈, 2013)로 알 수 있듯이 실제로 교육수준은 소득에 영향을 미친다. 교육 정도가 이후의 삶에 큰 영향을 미치기 때문에(반상진, 임효진, 조영재, 이진권, 2015) 모든 소득계층에서 사교육비 지출을 늘리고, 시간이 지남에 따라 지출이 더 커지고 있다(김진영, 2008). 부모의 학력과 소득, 직업이 좋을수록 사교육비 지출을 늘리고(송헌재, 신우리, 2017), 사교육비 지출 금액으로 가구를 5분위로 나누어 비교한 결과 1분위와 5분위의 지출 차이가 11배까지 커졌다(양정호, 한희진, 2018). 부모의 사회경제적 지위로 비교를 했을 때 한국의 학업성취도 격차가 다른 나라들에 비해 더 빠르게 커졌고(이호준, 2018), 부모의 소득이 높은 자녀의 대졸 임금이 더 높았다(윤형호, 김성준, 2009).

사교육 문제가 사회적 불평등을 야기하고, 자기주도적 학습, 창의적 인재 양성에 걸림돌이 되는 등 사회 문제가 되어 교육부에서는 방과후학교, EBS 활성화 등 다양한 노력을 기울였고, 2014년에는 공교육정상화법 등을 제정해 교육기관에서 선행학습을 금지하기도 했다(교육부, 2014). EBS 시청과 방과후학교가 사교육비 경감에 효과가 있다는 있었고(이광현, 2013), 수능반영비율 축소 등 대입제도의 변화로 2002년 대비 2008년 고3 학생들의 사교육비와 사교육 시간이 모두 감소하는 효과가 있었다(이수정, 2011). 수시모집이 정시모집의 경우가 사교육비 경감 효과가 있었으나, 특별전형의 경우 다양한 자료를 사용함에도 사교육비 지출 감소 효과가 없었다(이수정, 조원기, 2014). 또한 안선희(2015)의 연구에서는 내신 위주의 전형이 오히려 사교육비 지출을 늘렸고, 입학사정관제 등의 제도도 내신을 위한 사교육비가 증가하는 등 사교육비 지출

감소의 효과가 없었다고 분석했다.

한편, 사교육 연구는 사교육이 학업성취에 미치는 영향(김민성, 김민희, 2010), 사교육 경감정책의 효과성을 분석하는 연구(이광현, 2013) 등 활발하게 수행되고 있다. 그 중 사교육 참여가 학업성취에 미치는 효과에 대한 연구에서는 사교육이 도움이 된다는 연구결과(박창남, 도종수, 2005)와 도움이 되지 않는다는 연구결과(성기선, 김준엽, 2010)가 나와 선행연구들이 일관되지 않는 모습을 볼 수 있었다. 이봉주, 임세희, 좌현숙(2011)은 이러한 결과에 대해 소득과 같은 배경변인들을 분석에 적극적으로 활용해야 한다고 보고했다. 또한, 대부분 횡단자료를 이용한 분석들이었고, 횡단분석은 사교육과 학업성취의 관계 분석에 어려움이 있다(전하람, 심재희, 2018). 사교육은 청소년의 여러 시점에서 이루어지기 때문에 종단자료를 활용한 종단분석으로 시간의 변화에 따른 사교육의 효과를 더욱 자세히 파악할 수 있다(박정주, 2012).

또한, 사교육이 학업성취도에 미치는 영향을 분석한 연구에서, 소득수준(송헌재, 신우리, 2017)과 학업 스트레스 수준(김용래, 김태은, 2004)이 결과에 영향을 미쳤다. 경제적 여유가 있는 가정에서는 자녀에게 교육적 지원을 아끼지 않고, 부모의 학업 도움을 통해 수업 내용에 대한 이해도가 높아진 학생은 낮은 학업 스트레스 수준을 기록한다(김종백, 김준엽, 2009). 사교육을 많이 받은 학생일수록 높은 학업 스트레스를 기록하기도 하고(안종혁, 유미현, 2014), 학업 스트레스는 학생의 동기(김혜원, 장운옥, 2016), 학업성취(김용래, 김태은, 2004)에 영향을 주어 사교육이 학업성취도에 미치는 영향에 대한 연구에 학업 스트레스 변인을 추가하여 분석할 필요가 있다.

따라서 본 연구는 종단자료를 이용하여 사교육비, 학업 스트레스, 학업성취도가 시간의 흐름에 따라 어떻게 변하는지 살펴보고, 다변량 잠재성장모형을 통해 사교육비가 학업성취도에 미치는 영향을 학업 스트레스를 매개변수로 하여 분석하였다. 또한, 소득 집단에 따라 사교육비가 학업성취도에 미치는 영향이 다르기 때문에(이봉주, 임세희, 좌현숙, 2011) 소득집단별로 다집단 분석을 실시하였다.

## II. 이론적 배경

### 1. 사교육 효과 연구

사교육 효과에 대한 연구들은 사교육이 학업성취도에 양의 영향을 미친다는 연구(김민성, 김민희, 2010), 사교육이 학업성취에 학교급별로(김기현, 2007), 학생의 성적에 따라(이성림, 한운

선, 2018), 과목별로, 가구소득에 따라(이봉주, 임세희, 좌현숙, 2011) 다르게 나타난다는 연구, 사교육이 학업성취도에 미치는 영향이 없거나(방현주, 정혜원, 2018) 초반엔 효과적이어도 시간이 흐르면서 효과가 상쇄되고(김성연, 2014) 오히려 역효과가 나타난다는 연구(반상진, 정성석, 양성관, 오호영, 2005) 등 일치하지 않은 결과를 나타내고 있다. 이와 같은 결과에 대해 박순홍과 한기순(2013)은 사교육 연구들은 대부분 횡단분석으로 이루어졌고, 효과성 파악에 어려움이 있다고 지적하였다. 따라서 단일시점 분석의 한계를 극복하기 위한 종단분석의 필요성이 제기되었다(전하람, 심재휘, 2018). 다음은 사교육 효과에 대한 종단분석 선행연구이다.

박현정(2010)은 한국교육종단연구 1차년도~4차년도의 자료를 다변량 잠재성장모형으로 분석해 수학 과목의 학업성취, 수업이해도와 사교육비의 관계를 알아보았다. 분석결과, 높은 가구소득과 특수목적고등학교 진학 계획이 있는 학생의 중1 시기의 사교육비 지출과 성취도, 수업이해가 큰 것으로 나타났다. 또한, 중학교 1학년 시기의 사교육비 지출이 이후 고등학교의 수업이해도까지 긍정적인 효과를 주는 것으로 나타났다.

박정주(2011)는 한국청소년패널조사 초4 패널의 초등학교 6학년~중학교 2학년까지의 데이터로 사교육이 주관적 학업성취에 미치는 영향을 자기회귀교차지연 모형으로 분석하였다. 집단을 가구소득 300만 원 이하 집단, 300만 원 초과 집단으로 분류하였고, 분석결과 모든 집단에서 사교육이 학업성취도에 도움이 된다고 여겼고, 이전의 사교육 참여가 이후 사교육 여부에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

이광현과 권용재(2011)는 한국교육종단연구 1차년도~3차년도 자료를 이용해 사교육이 학업성취도에 미치는 효과를 분석하였다. 분위회귀분석으로 성적수준별, 교과목별 사교육의 영향 차이를 비교한 결과, 사교육 참여는 성취도에 정적인 영향을 미치지만, 그 효과가 작았고, 성적이 상위인 집단의 효과가 하위집단의 효과보다 더 작아지는 경향을 보였다.

## 2. 학업 스트레스 연구

Selye(1973)는 스트레스를 어떤 요구에 대해 신체가 만들어내는 일반적인 반응이라고 정의했다. 학생이 받는 학업 스트레스는 적당한 수준이면 공부에 대한 흥미를 주지만(양애경, 조호제, 2009), 어느 정도를 넘어서면 공부에 대한 관심이 사라지고(김혜원, 장윤옥, 2016), 전반적인 적용에 악영향을 미치며(Hussain, Kumar, & Husain, 2008), 우울(Aldwin & Greenberger, 1987), 불안(Misra & McKean, 2000) 등 청소년의 건강을 해치게 된다. 황혜정(2006)은 청소년이 받을 수 있는 스트레스를 가정, 학업, 친구, 외모 등의 변인으로 나누어 분석한 결과 학업 스트레스가 청소년에게 가장 큰 영향을 미친다고 보고했다. OECD 국가별로 비교했을 때 한국 학생들이 받는 학업 스트레스가 30개국 중 가장 높은 수준을 기록했다(김미숙, 2015).

학업 스트레스와 학업성취에 대한 연구들은 학업 스트레스가 높은 학생이 낮은 학업성취를 보인다는 결과(김용래, 김태은, 2004), 중간 정도의 학업성취를 보이는 학생의 학업 스트레스가 가장 낮다(김지숙, 류상희, 2003)는 결과 등 일치하지 않는 결과를 보인다. 또한 학업 스트레스와 학업성취도는 학교급에 따라, 학년에 따라 미치는 영향과 관계가 달라진다. 초등학교의 경우 저학년에서 고학년으로 올라갈수록 학업 스트레스가 증가하고(이영만, 2014), 학업 스트레스가 학업성취도에 부적 영향을 미친다(오희정, 김갑성, 2020). 초등학교에서 중학교로 올라가는 경우 학업 스트레스는 학업성취도에 정적인 영향(정의숙, 김갑숙, 2008)을 미치게 되지만, 학업 스트레스는 계속 증가한다(오정희, 선혜연, 2013). 중학교에서 고등학교로 올라가면서 학업 스트레스는 감소하고, 고등학교 1학년은 성적이 낮은 학생이, 고등학교 2학년 학생은 성적이 중간인 학생의 학업 스트레스가 높았다(김미경 외, 2012). 또한 성적이 높은 학생들과 낮은 학생들이 학업 스트레스를 받는 영역도 달랐다(조혜미 외, 2007).

한편, 자기효능감, 자기탄력성, 자아존중감 등의 심리적 변인들이 학업 스트레스와 학업성취도에 영향을 미친다(권선경, 이지연, 장진이, 2015). 부모의 교육기대도 청소년이 받는 학업 스트레스에서 아주 큰 비중을 차지한다(오정희, 선혜연, 2013). 부모의 관심은 학업 스트레스를 낮추는 측면도 있지만, 지나친 관심은 의존적인 아동을 만들어 결국 스트레스를 높이는 결과를 초래한다(정주영, 2010). 사교육을 받을수록 스트레스를 많이 받기도 하지만, 사교육이 학업성취 향상에 도움이 되었다면 학업 스트레스가 오히려 감소하는 결과도 나올 수 있다(변상민, 신중휘, 양준혁, 2018). 또한 사교육을 선택한 주체가 누구인지(김라경, 2019), 부모가 학생의 학업성취를 정확히 파악하고, 구체적인 전략이 있는지(김종백, 김준엽, 2009)에 따라 받는 학업 스트레스의 수준이 달라진다.

### 3. 가구소득과 사교육 연구

사회경제적 지위 변수 중 하나인 소득은 그 자체로도 학업성취에 영향을 미치고(Zhan, 2006), 사교육비를 통해서도 학업성취에 영향을 미치는 변수이다(박창남, 도종수, 2005). 가구소득이 많을수록 사교육비 지출이 증가하고(김현철, 서은경, 2016), 사교육비의 증가는 학업성취에 긍정적인 영향을 준다(이은우, 2006). 소득이 학업성취에 영향을 미칠 때 사교육비의 매개효과는 소득수준에 따라 다르게 나타난다(김광혁, 2010). 소득수준이 높은 가구에서는 이미 상당한 양의 사교육을 받기 때문에 사교육이 학업성취에 영향을 주지 않고(이은우, 2006), 소득수준이 낮은 가구에서 사교육이 학업성취에 효과적이다(이봉주, 임세희, 좌현숙, 2011). 차문경과 이희태(2017)는 빈부격차를 크게 인식하고 있는 가구일수록 경쟁에서 뒤처질 것이라고 여겨 사교육비 지출을 늘린다고 보고했다. 또한 부모의 교육기대 등의 가족변인(Blau, 1999)도 학업성취에 영향을

미치는데, 교육기대 또한 부모의 학력, 직업, 소득에 영향을 받는다(이재훈, 김경근, 2007). 부모의 교육기대는 사교육 시간과 혼자 공부하는 시간을 늘리고, 긍정적인 학습 태도를 이끌어낸다(이선애, 2009). 소득이 낮은 집단에서는 사교육도 학업성취에 영향을 미치지만, 부모와의 관계도 중요하다(이봉주, 임세희, 좌현숙, 2011). 그러나 저소득 집단의 장시간 노동으로 부모와 자녀 사이는 긍정적인 관계를 이어나가지 못하고 고소득 집단의 부모가 자녀의 학업에 구체적이고, 계획적인 개입을 하는 것과는 달리 자녀에게 막연한 기대와 함께 방관적인 자세를 보이는 것이다(신명호, 2004).

#### 4. 사교육과 학업 스트레스, 학업성취도의 관계

사교육 시간이 많은 학생은 사교육 시간이 평균보다 적은 학생보다 학업 스트레스를 더 많이 받는 것으로 나타났다(안중혁, 유미현, 2014). 사교육을 통해 받는 학업 스트레스는 사교육 선택의 주체가 학생 본인인지, 부모님이나 선생님의 권유로 결정했는지에 따라 학업 스트레스의 수준이 달라지지만, 한국에서 청소년의 사교육 결정 주체는 대부분 부모님으로, 대다수의 청소년이 사교육 수강으로 학업 스트레스를 받는다고 할 수 있다(조영희, 김현철, 2013). 사교육을 받는 학생들의 학업 스트레스 수준이 사교육을 받지 않는 학생들의 학업 스트레스 수준보다 높고(변상민, 신중휘, 양준혁, 2018), 높은 학업 스트레스는 학생들의 학업성취도에 부정적인 영향을 미친다는 연구결과(양애경, 조호제, 2009)가 있지만, 종단연구를 통해서선 앞선 연구들과 다른 결과들이 제시되기도 한다. 종단 자료를 통해 여러 학교급을 비교한 연구에서 사교육 시간을 늘릴수록 이후의 학업성취도 점수가 올랐고(박정주, 2012), 초등학교 시기의 학업 스트레스 수준은 학업성취도에는 악영향을 미치지만, 중학교 시기의 학업성취도에는 긍정적인 영향을 미쳤다(오희정, 김갑성, 2020).

### Ⅲ. 연구방법

#### 1. 연구대상 및 자료

본 연구에서는 한국교육종단연구2013(Korean Education Longitudinal Study) 3차년도부터 5차년도까지의 자료를 사용하였다. 한국교육종단연구 2013은 학생 개인의 인지적, 비인지적 성취, 가정, 학교 차원의 변화 등을 조사하는 종단조사로, 2013년 전국의 초등학교 5학년생을 대상으로 표본을 추출해 2030년까지 조사를 실시한다. 연구 대상은 3차년도 기준 총 6,826명의 표본을 사

용하며 남학생이 3,365명(49.3%), 여학생이 3,464명(50.7%)이다. 월평균 가구소득은 300~400만 원 미만의 가구가 18.5%로 가장 많았고, 700~800만 원 미만의 가구가 5.8%로 가장 적었다.

## 2. 측정변수

본 연구에 사용되는 변수들은 한국교육종단연구2013의 학생설문지와 학부모 설문지에서 추출하였다. 분석에 사용된 변인과 조사내용은 다음과 같다. 사교육비는 국어, 영어, 수학 과목의 학원, 과외, 학습지/통신/인터넷의 일주일 기준 참여 비용을 모두 더한 금액이다. 정규성을 위해 1을 더해 자연로그로 변환했다. 한국교육종단연구2013에서는 국어, 영어, 수학 과목의 기초능력 검사를 실시해 학생의 학업성취도를 측정하고, 학년 간 비교가 가능하도록 수직적도점수를 사용한다. 학업성취도의 신뢰도는 0.854, 0.860, 0.862로 나타났다. 학업 스트레스는 학생 설문에서 스트레스와 관련된 8문항 중 시험 스트레스를 제외한 학업 스트레스 문항 4문항을 사용하였다. 각 문항들이 리커트 5점 척도로 이루어져 있으며, 점수가 높을수록 학업 스트레스가 높음을 의미한다. 학업 스트레스의 3차년도~5차년도 신뢰도는 0.804, 0.791, 0.808로 나타났다.

## 3. 잠재성장모형

잠재성장모형(Latent Growth Model; LGM)은 Meredith와 Tisak(1990)이 도입한 구조방정식 모형의 특수한 경우로, 종단자료에서 개인의 변화 차이, 변화에 영향을 주는 변수, 변수들의 관계성을 확인할 수 있다(Duncan, Duncan, Strycker, 2006). 잠재성장모형은 두 단계에 걸쳐 분석할 수 있다. 첫 번째 단계는 비조건적 모델로, 반복적으로 측정된 변수만을 분석에 포함하고, 두 번째 단계는 모델에 예측 변수를 추가하여 잠재변수의 초기 상태와 변화율을 설명하는 조건적 모델이다(Kline, 2005). 비조건적 잠재성장모형은 개인의 발달 궤적에 영향을 미치는 설명 변수가 포함되지 않고, 시간에 따른 변수의 경로를 설명하는 절편과 기울기를 구하게 된다(Bollen & Curran, 2006). 조건적 모형은 비조건적 모형을 통해 구해진 초기치와 변화율에 영향을 미치는 다른 예측 변수들을 포함시켜 개인 간 분산을 설명할 수 있다(김계수, 2009).

$$y = \beta_0 + \beta_1 t + \epsilon$$

위의 식에서는 절편으로, 개인의 초기치이고, 는 변화율, 은 오차를 의미한다. 이 식에서 변화율을 0으로 놓고, 초기치의 경로계수를 1로 고정해 초기치만 관찰하게 되면 무변화모형이 된다. 무변화모형은 시간 변화에 따라 변수가 변하지 않음을 의미하며, 다른 모형과의 비교를 위

해 수행되어야 한다(김원표, 2017). 선형변화모형은 잠재성장모형의 가장 기본적인 모형으로 초기치 계수를 1로 고정하고, 변화율의 요인계수는 0, 1, 2, 3과 같이 동일한 간격으로 증가하게 입력한다(김계수, 2009).

또한, 다변량 잠재성장모형(Multivariate LGM)에서는 두 변수 이상의 변수들을 투입하여 변수들의 변화가 서로 관련이 있는지를 검증할 수 있다(Duncan, Duncan, & Strycker, 2006). 다변량 잠재성장모형은 각 변수들의 모형을 결정하고, 인과관계를 정해 변수들을 잇는 단계로 진행한다(김주환, 김민규, 홍세희, 2009). 다변량 잠재성장모형은 두 변수들이 반복 측정되면서 서로 연관이 있다는 가설을 세우지만, 어떤 시점의 한 측정변수가 다른 시점의 다른 측정변수의 변화에 영향을 미친다고는 하지 않는다(Bollen & Curran, 2006).

본 연구에서는 사교육비가 학업 스트레스를 매개로 학업성취도에 미치는 영향을 종단적으로 분석하기 위해 다변량 잠재성장모형을 사용하였다. 자료 분석을 위한 프로그램은 SPSS26.0과 AMOS26.0을 사용하였고, 결측값 처리는 AMOS26.0에서 제공하는 FIML(Full Information Maximum Likelihood)와 평균대체를 사용하였다. 모형의 적합도는 , TLI(Tucker-Lewis Index), CFI, RMSEA를 고려하였다.

## IV. 연구결과

### 1. 기술통계

분석에 사용된 주요 변수들의 기술통계 값은 <표 1>과 같다. 로그 사교육비의 평균은 3차년도에서 5차년도로 갈수록 4.75에서 4.68로 감소하는 모습을 보였지만, 최댓값은 7.97에서 8.52로 증가했다. 학업성취도의 수직척도 점수는 3차년도에서 5차년도로 갈수록 전체 평균이 217.16점에서 252.94로 증가하는 추세를 보였다. 학업 스트레스는 3차년도 2.70, 4차년도 2.76, 5차년도 2.72로 학년이 올라갈수록 증가하다가 감소하는 모습을 보였다. 또한 왜도와 첨도 값을 구한 결과 모든 변수의 값이 왜도는 -1.387~0.218로 3보다 작은 값을 나타내고, 첨도는 -1.067~0.221로 10보다 작아 정규성을 충족함(Kline, 2005)을 확인하였다.

〈표 1〉 기술통계 및 정규성 확인

변수명	조사 년도	N	평균	표준 편차	최솟값	최댓값	왜도	첨도
사교육비(로그)	3차	5,944	4.75	2.35	0	7.97	-1.387	0.221
	4차	5,706	4.73	2.43	0	7.98	-1.317	-0.018
	5차	5,607	4.68	2.55	0	8.52	-1.196	-0.374
학업성취도	3차	6,781	217.16	40.94	122.33	298.33	-0.108	-0.886
	4차	6,649	237.27	43.97	140.00	331.00	-0.027	-1.000
	5차	6,495	252.94	46.66	163.50	343.67	0.070	-1.067
학업 스트레스	3차	6,800	2.70	1.00	1	5	0.218	-0.467
	4차	6,662	2.76	0.98	1	5	0.097	-0.469
	5차	6,499	2.72	1.01	1	5	0.072	-0.541

## 2. 측정변인 변화 모형 검증

다변량 잠재성장모형을 분석하기 전에, 각 변인들의 변화모형 적합도를 비교하였다.

### 가. 사교육비

사교육비의 무변화모형, 선형변화모형의 적합도 결과는 무변화모형의 적합도는  $x^2(df)$ 는 110.089(4), TLI 값은 0.973, CFI는 0.982, RMSEA는 0.060으로 나타났다. 선형변화모형의 적합도는  $x^2(df)$  값은 3.244(1), TLI 값은 0.998, CFI 값은 1.000, RMSEA 값은 0.018로 나타나 무변화모형보다 선형변화모형이 더 양호한 모형 적합도를 가져 선형변화모형을 선택하였다. 학업 스트레스의 무변화모형, 선형변화모형은 무변화모형의 적합도는  $x^2(df)$  값은 121.880(4), TLI 값은 0.963, CFI 값은 0.976, RMSEA 값은 0.063으로 나타났다. 선형변화모형의 적합도는  $x^2(df)$  값은 27.898(1), TLI 값은 0.967, CFI 값은 0.994, RMSEA 값은 0.061로 나타났다. 무변화모형보다 선형변화모형이 더 양호한 모형 적합도를 보여 선형변화모형을 선택하였다. 학업성취도의 무변화모형의 적합도는  $x^2(df)$  값은 6451.306(4), TLI 값은 0.313, CFI 값은 0.542, RMSEA 값은 0.469로 나타났다. 선형변화모형의 적합도는  $x^2(df)$  값은 67.698(1), TLI 값은 0.972, CFI 값은 0.995, RMSEA 값은 0.095로 나타났다. 무변화모형보다 선형변화모형이 더 양호한 모형 적합도를 보여 선형변화모형을 선택하였다.

<표 3> 변인들의 무변화모형과 선형변화모형의 적합도 결과

	모형	$\chi^2$ (df)	TLI	CFI	RMSEA
사교육비	무변화모형	110.089(4) ***	0.973	0.982	0.060
	선형변화모형	3.244(1)	0.998	1.000	0.018
학업스트레스	무변화모형	121.880(4) ***	0.963	0.976	0.063
	선형변화모형	27.898(1) ***	0.967	0.994	0.061
학업성취도	무변화모형	6451.306(4) ***	0.313	0.542	0.469
	선형변화모형	67.698(1) ***	0.972	0.995	0.095

\*p<0.05, \*\*p<0.01 \*\*\*p<0.001

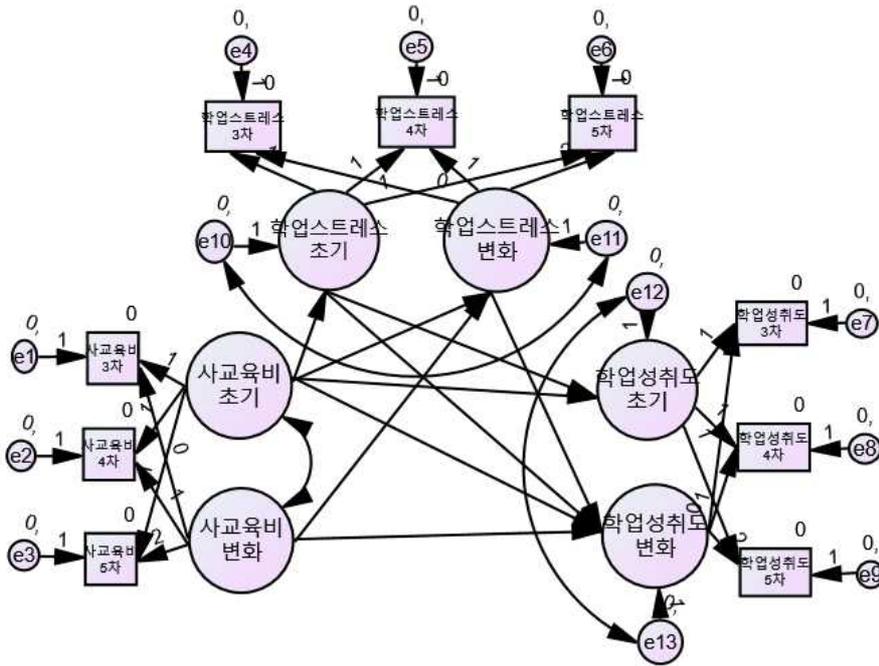
선형변화모형으로 선정한 사교육비의 모수 추정치는 초기값의 평균은 4.660으로 나타났고, 변화율의 평균은 -0.021이지만 통계적으로 유의하지 않았다. 초기값의 분산은 4.285, 변화율의 분산은 0.585로 개인차가 존재함을 알 수 있었다. 초기치와 변화율의 공분산은 -0.398로 통계적으로 유의했고, 이는 초기의 사교육비 값이 높은 경우 증가치가 느리고, 초기의 사교육비가 낮은 경우 이후에 증가치가 빠름을 의미한다. 선형변화모형으로 선정한 학업 스트레스의 모수 추정치는 평균의 초기값은 2.719로 나타났으나 통계적으로 유의하지는 않았다. 변화율은 0.007로, 시간이 지날수록 학업 스트레스가 증가함을 의미한다. 분산의 초기값과 변화율은 0.597과 0.096으로 통계적으로 유의해 개인차가 있음을 확인하였다. 초기값과 변화율의 공분산은 -0.077로, 통계적으로 유의해 초기의 학업 스트레스 값이 높은 경우 증가치가 느린 것으로 나타났다. 선형변화모형으로 선정한 학업성취도의 모수 추정치는 평균의 초기값은 217.499, 변화율은 18.064로 모두 통계적으로 유의해 학업성취도가 시간이 지나면서 정적으로 증가하는 것을 확인할 수 있었다. 또한 분산의 초기값은 1528.191, 변화율은 148.963으로 모두 통계적으로 유의하였다. 이는 학업성취도에 개인차가 있음을 의미한다. 초기값과 변화율의 공분산은 -58.814로 통계적으로 유의해 초기에 학업성취도가 높은 학생의 증가치가 느리고, 학업성취도가 낮은 학생이 더 빠르게 증가한다는 것을 의미한다.

<표 3> 모형의 모수 추정치

선형모형	모수추정치							
	평균		분산				공분산	
	초기값	변화율	초기값	변화율				
사교육비	4.660 ***	-0.021	4.285 ***	0.585 ***	-0.398 ***			
학업스트레스	2.719 ***	0.007	0.597 ***	0.096 ***	-0.077 ***			
학업성취도	217.499 ***	18.064 ***	1528.191 ***	148.963 ***	-58.814 ***			

\*p<0.05, \*\*p<0.01 \*\*\*p<0.001

### 3. 다변량 잠재성장모형 분석



[그림 1] 다변량 잠재성장모형의 경로도

[그림 1]은 사교육비, 학업 스트레스, 학업성취도의 잠재성장모형 결과를 통해 구성된 다변량 잠재성장모형의 경로도이다. 세 변수를 투입한 다변량 잠재성장모형의 적합도 결과는 <표 4>와 같다. 모형의 적합도는  $\chi^2(df)$  값은 244.923(21), TLI 값은 0.982, CFI 값은 0.992, RMSEA 값은 0.038로 나타나 양호한 적합도 지수를 나타냈다.

<표 4> 다변량 잠재성장모형의 적합도 결과

$\chi^2(df)$	TLI	CFI	RMSEA
244.923(21) ***	0.982	0.992	0.038

\*p<0.05, \*\*p<0.01 \*\*\*p<0.001

다변량 잠재성장모형의 경로계수는 <표 5>와 같다. 사교육비 초기값은 학업 스트레스 초기값

( $\beta=0.111$ ,  $p<0.001$ )와 학업 스트레스 변화율( $\beta=0.093$ ,  $p<0.001$ )에 정적인 영향을 미친다. 이는 중학교 1학년 시기의 사교육비가 높은 학생일수록 학업 스트레스가 높고, 큰 폭으로 증가한다는 것을 의미한다. 사교육비 초기값은 학업성취도 초기값( $\beta=0.496$ ,  $p<0.001$ )에는 정적인 영향, 학업성취도 변화율( $\beta=-0.081$ ,  $p<0.001$ )에는 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 중학교 1학년 시기의 사교육비가 높은 학생일수록 학업성취도가 높지만, 학업성취도 변화율은 낮아진다는 것을 의미한다. 사교육비의 변화율은 학업 스트레스 변화율( $\beta=0.138$ ,  $p<0.01$ ), 학업성취도 변화율( $\beta=0.28$ ,  $p<0.001$ )에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 사교육비 변화가 클수록 학업 스트레스의 변화가 크고, 학업성취도의 변화도 크다는 것을 의미한다.

학업 스트레스 초기값은 학업성취도 초기값( $\beta=-0.083$ ,  $p<0.001$ )과 학업성취도 변화율( $\beta=-0.06$ ,  $p<0.01$ )에 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 중학교 1학년 시기의 학업 스트레스가 높을수록 학업성취도가 낮아지고, 변화율도 낮아진다는 것을 의미한다. 학업 스트레스의 변화율은 학업성취도 변화율( $\beta=0.003$ ,  $p=0.910$ )에 통계적으로 유의미한 영향을 미치지 않았다.

<표 5> 다변량 잠재성장모형의 경로계수 추정

경로	표준화 계수( $\beta$ )	비표준화 계수(B)		S.E
사교육비초기값 → 학업 스트레스초기값	0.111	0.044	***	0.007
사교육비초기값 → 학업 스트레스변화율	0.093	0.015	***	0.004
사교육비초기값 → 학업성취도초기값	0.496	9.930	***	0.286
사교육비초기값 → 학업성취도변화율	-0.081	-0.503	***	0.146
사교육비변화율 → 학업 스트레스변화율	0.138	0.085	**	0.027
사교육비변화율 → 학업성취도변화율	0.280	6.545	***	1.314
학업 트레스초기값 → 학업성취도초기값	-0.083	-4.138	***	0.703
학업 스트레스초기값 → 학업성취도변화율	-0.060	-0.937	**	0.316
학업스트레스변화율 → 학업성취도변화율	0.003	0.131		1.166

\* $p<0.05$ , \*\* $p<0.01$  \*\*\* $p<0.001$

#### 4. 매개효과 분석

매개효과 분석을 위해 표본 수를 1,000으로 지정하고 붓스트래핑(bootstrapping)을 실시했고,

결과는 <표 6>과 같다. 사교육비 초기값이 학업성취도 초기값( $\beta=-0.009$ ,  $p<0.01$ )에 부적인 간접 효과를 미치는 것으로 나타났고, 변화율에는 통계적으로 유의미한 영향을 미치지 않았다. 사교육비 변화율 또한 학업성취도 변화율에 통계적으로 유의미한 영향을 미치지 않았다.

<표 6> 모형의 간접효과

경로	표준화 계수( $\beta$ )	비표준화 계수(B)	S.E
사교육비 초기값 → 학업성취도 초기값	-0.009	-0.205 **	0.054
사교육비 초기값 → 학업성취도 변화율	-0.004	-0.031	0.038
사교육비 변화율 → 학업성취도 변화율	0.001	0.029	0.109

\* $p<0.05$ , \*\* $p<0.01$  \*\*\* $p<0.001$

## 5. 소득집단별 다집단 분석

통계청에서는 중위소득을 기준으로 50%이하는 하위소득계층, 50%~150%는 중위소득계층, 150% 이상은 상위소득계층으로 구분하고 있다. 본 연구의 1차 시점인 2015년 기준으로 4인 가족의 중위소득은 4,222,533원이다. 따라서 월 가구소득이 211만 원 이하라고 기록한 가구를 저소득층, 211만 원 초과 633만 원 이하라고 기록한 가구를 중산층, 633만 원을 초과하는 가구를 고소득층이라고 분류해 소득 집단에 따라 사교육비가 학업성취도에 미치는 영향을 다변량 잠재성장모형을 이용해 다집단 분석을 실시하였다.

### 가. 소득집단별 변화 모형 검증

#### (1) 사교육비

각 소득집단별 사교육비 변화모형의 적합도 결과는 <표 7>과 같다. 고소득층, 중산층, 저소득층의 모형 적합도는 무변화모형보다 선형변화모형의 적합도가 더 양호한 것으로 나타나 선형변화모형을 선택하였다.

<표 7> 소득집단별 사교육비 변화모형의 적합도 결과

구분	모형	$\chi^2$ (df)	TLI	CFI	RMSEA
고소득층	무변화모형	31.933(4) ***	0.951	0.967	0.075
	선형변화모형	0.625(1)	1.003	1.000	0.000
중산층	무변화모형	117.537(4) ***	0.970	0.980	0.066
	선형변화모형	2.625(1)	0.998	1.000	0.016
저소득층	무변화모형	11.674(4) *	0.979	0.986	0.050
	선형변화모형	0.011(1)	1.011	1.000	0.000

\*p<0.05, \*\*p<0.01 \*\*\*p<0.001

소득집단별 사교육비 모형의 모수 추정치는 <표 8>과 같다. 고소득층의 평균 초기값은 5.774, 변화율은 0.008로 나타났지만, 통계적으로 유의하지 않았다. 분산의 초기값과 변화율은 1.859, 0.370으로 나타나 개인차가 있음을 보여주었다. 초기값과 변화율의 공분산은 -0.204로 초기 사교육비 값이 높은 경우 증가치가 낮음을 의미한다. 중산층의 평균 초기값은 4.716, 변화율은 -0.029로 나타났으나 통계적으로 유의하지 않았다. 분산의 초기값과 변화율은 4.131, 0.589로, 개인차가 있음을 보여주었다. 초기값과 변화율의 공분산은 -0.380으로 초기 사교육비 값이 높은 경우 증가치가 낮음을 의미한다. 저소득층의 평균 초기값은 2.655, 변화율은 -0.041로 나타났지만, 통계적으로 유의하지 않았다. 분산의 초기값과 변화율은 5.424, 0.830으로 개인차가 있음을 보여주었다. 공분산 값은 -0.714로 초기 사교육비 값이 높은 경우 증가치가 낮음을 의미한다.

<표 8> 소득집단별 사교육비 모형의 모수 추정치

구분	비표준화계수(B)		S.E	
고소득층	평균	초기값	5.774 ***	0.047
		변화율	0.008	0.028
	분산	초기값	1.859 ***	0.146
		변화율	0.370 ***	0.072
		공분산	-0.204 *	0.083
중산층	평균	초기값	4.716 ***	0.030
		변화율	-0.029	0.016
	분산	초기값	4.131 ***	0.130
		변화율	0.589 ***	0.059
		공분산	-0.380 ***	0.069

저소득층	평균	초기값	2.655	***	0.102
		변화율	-0.041		0.057
	분산	초기값	5.424	***	0.540
		변화율	0.830	***	0.248
	공분산		-0.714	*	0.294

\*p<0.05, \*\*p<0.01 \*\*\*p<0.001

(2) 학업 스트레스

각 소득집단별 학업 스트레스 변화모형의 적합도 결과는 <표 9>와 같다. 고소득층, 중산층, 저소득층의 모형 적합도는 무변화모형보다 선형변화모형의 적합도가 더 양호한 것으로 나타나 선형변화모형을 선택하였다.

<표 9> 소득집단별 학업 스트레스 변화모형의 적합도 결과

구분	모형	$\chi^2(df)$	TLI	CFI	RMSEA
고소득층	무변화모형	55.880(4) ***	0.913	0.942	0.102
	선형변화모형	11.201(1) **	0.932	0.989	0.091
중산층	무변화모형	107.666(4) ***	0.967	0.978	0.063
	선형변화모형	29.464(1) ***	0.963	0.994	0.066
저소득층	무변화모형	10.587(4) *	0.981	0.988	0.046
	선형변화모형	0.130(1)	1.010	1.000	0.000

\*p<0.05, \*\*p<0.01 \*\*\*p<0.001

소득집단별 학업 스트레스 모형의 모수 추정치는 <표 10>과 같다. 고소득층의 평균 초기값은 2.706으로 나타났고, 변화율은 0.041로 나타나 3년 동안 학업 스트레스가 증가했음을 보여준다. 분산의 초기값과 변화율은 0.695, 0.147로 나타나 개인차가 있음을 보여주었다. 초기값과 변화율의 공분산은 -0.140으로 초기 학업 스트레스 값이 높은 경우 증가치가 낮음을 의미한다. 중산층의 평균 초기값은 2.719로 나타났고, 변화율은 0.009로 나타났으나 통계적으로 유의하지 않았다. 분산의 초기값과 변화율은 0.601, 0.090으로, 개인차가 있음을 보여주었다. 초기값과 변화율의 공분산은 -0.076으로 초기 사교육비 값이 높은 경우 증가치가 낮음을 의미한다. 저소득층의 평균 초기값은 2.661로 나타났고, 변화율은 -0.031로 나타났지만, 통계적으로 유의하지 않았다. 분산의 초기값과 변화율은 0.670, 0.088로 개인차가 있음을 보여주었다. 공분산 값은 -0.103으로 나타났고, 통계적으로 유의해 초기 사교육비가 높을 경우 증가치가 낮음을 의미한다.

〈표 10〉 소득집단별 학업 스트레스 모형의 모수 추정치

구분		비표준화계수(B)		S.E
고소득층	평균	초기값	2.706 ***	0.028
		변화율	0.041 **	0.016
	분산	초기값	0.695 ***	0.052
		변화율	0.147 ***	0.023
	공분산		-0.140 ***	0.028
	중산층	평균	초기값	2.719 ***
변화율			0.009	0.007
분산		초기값	0.601 ***	0.022
		변화율	0.090 ***	0.010
공분산		-0.076 ***	0.012	
저소득층		평균	초기값	2.661 ***
	변화율		-0.031	0.020
	분산	초기값	0.670 ***	0.069
		변화율	0.088 **	0.031
	공분산		-0.103 **	0.038

\*p<0.05, \*\*p<0.01 \*\*\*p<0.001

(3) 학업성취도

각 소득집단별 학업성취도 변화모형의 적합도 결과는 〈표 11〉과 같다. 고소득층, 중산층, 저소득층의 모형 적합도는 무변화모형보다 선형변화모형의 적합도가 더 양호한 것으로 나타나 선형변화모형을 선택하였다.

〈표 11〉 소득집단별 학업성취도 변화모형의 적합도 결과

구분	모형	$\chi^2$ (df)	TLI	CFI	RMSEA
고소득층	무변화모형	1053.749(4) ***	0.333	0.556	0.461
	선형변화모형	15.672(1) ***	0.963	0.994	0.109
중산층	무변화모형	6120.462(4) ***	0.314	0.543	0.486
	선형변화모형	64.818(1) ***	0.971	0.995	0.099
저소득층	무변화모형	942.895(4) ***	0.007	0.338	0.552
	선형변화모형	8.087(1) **	0.970	0.995	0.096

\*p<0.05, \*\*p<0.01 \*\*\*p<0.001

소득집단별 학업성취도 모형의 모수 추정치는 <표 12>와 같다. 고소득층의 평균 초기값은 237.549, 변화율은 17.349, 중산층의 평균 초기값은 218.538, 변화율은 18.010, 저소득층의 평균 초기값은 194.378, 변화율은 18.927로 나타나 모든 소득집단에서 3년 동안 학업성취도가 증가했음을 보여준다. 고소득층의 분산의 초기값과 변화율은 1490.691, 183.359, 중산층의 분산의 초기값과 변화율은 1517.927, 151.055, 저소득층의 분산의 초기값과 변화율은 1151.431, 147.822로 나타나 모든 소득집단에서 개인차가 있음을 보여주었다. 고소득층의 공분산은 -63.526으로 나타났으나 통계적으로 유의하지 않았다. 중산층의 공분산은 -59.279, 저소득층의 공분산 값은 -107.466으로 나타나 초기 학업성취도 값이 높은 경우 증가치가 낮음을 의미한다.

<표 12> 소득집단별 학업성취도 모형의 모수 추정치

구분		비표준화계수(B)		S.E
고소득층	평균	초기값	237.549 ***	1.131
		변화율	17.349 ***	0.504
	분산	초기값	1490.691 ***	80.154
		변화율	183.359 ***	29.538
		공분산	-63.526	37.039
중산층	평균	초기값	218.538 ***	0.505
		변화율	18.010 ***	0.204
	분산	초기값	1517.927 ***	35.187
		변화율	151.055 ***	12.398
		공분산	-59.279 ***	15.091
저소득층	평균	초기값	194.378 ***	1.253
		변화율	18.927 ***	0.516
	분산	초기값	1151.43 ***	79.194
		변화율	147.822 ***	27.730
		공분산	-107.466 **	33.607

\*p<0.05, \*\*p<0.01 \*\*\*p<0.001

#### 나. 집단 간 비교

소득집단별로 다변량 잠재성장모형을 분석한 결과 모형의 적합도는 <표 13>과 같다. 모든 소득집단에서 양호한 적합도를 보였다.

<표 13> 소득집단별 모형 적합도

모형	$\chi^2$ (df)		TLI	CFI	RMSEA
고소득층	82.145(21) ***		0.970	0.986	0.049
중산층	242.743(21) ***		0.981	0.991	0.040
저소득층	44.640(21) **		0.981	0.991	0.038

\*p<0.05, \*\*p<0.01 \*\*\*p<0.001

소득집단별 비교를 위해 측정 모형의 형태동일성, 절편의 평균동일성, 기울기의 평균동일성 검증을 진행한 결과는 <표 14>와 같다. 세 집단의 형태동일성 검증 결과 양호한 적합도를 나타냈고, 형태동일성이 성립해 절편의 평균동일성을 검증한 결과 양호한 적합도를 보였다. 절편의 평균동일성이 성립해 기울기의 평균동일성을 검증한 결과 양호한 적합도를 보여 기울기의 평균동일성이 성립되었음을 확인하였다.

<표 14> 동일성 검증에 대한 적합도

모형	$\chi^2$ (df)		TLI	CFI	RMSEA
형태동일성	414.413(63) ***		0.977	0.989	0.026
절편동일성	1102.299(69) ***		0.937	0.968	0.042
기울기동일성	1274.574(75) ***		0.933	0.963	0.043

\*p<0.05, \*\*p<0.01 \*\*\*p<0.001

소득집단별로 경로계수의 차이를 알아보기 위해 경로계수에 동일성 제약을 가한 모형을 확인한 결과는 <표 15>와 같다. 고소득층과 중산층 집단 경로계수에 동일성 제약을 가한 결과 모형의 적합도는  $\chi^2$ (df) 값은 1356.022(84), TLI 값은 0.936, CFI 값은 0.960, RMSEA 값은 0.042로 양호한 적합도를 보였다. 중산층과 저소득층 집단 경로계수에 동일성 제약을 가한 결과 모형의 적합도는  $\chi^2$ (df) 값은 1365.770(84), TLI 값은 0.936, CFI 값은 0.960, RMSEA 값은 0.042로 양호한 적합도를 보였다. 저소득층과 고소득층 집단 경로계수에 동일성 제약을 가한 결과 모형의 적합도는  $\chi^2$ (df) 값은 1448.698(84), TLI 값은 0.932, CFI 값은 0.957, RMSEA 값은 0.044로 양호한 적합도를 보였다.

<표 15> 집단 간 경로계수 동일성 제약에 대한 적합도

모형	$\chi^2(df)$		TLI	CFI	RMSEA
고소득층-중산층	1356.022(84)	***	0.936	0.960	0.042
중산층-저소득층	1365.770(84)	***	0.936	0.960	0.042
저소득층-고소득층	1448.698(84)	***	0.932	0.957	0.044

\*p<0.05, \*\*p<0.01 \*\*\*p<0.001

소득집단별 모형의 경로계수는 <표 16>과 같다.

<표 16> 집단별 경로계수 추정

경로	표준화 계수( $\beta$ )			비표준화 계수(B)			S.E		
	고	중	저	고	중	저	고	중	저
사교육비초기값→ 학업스트레스초기값	0.042	0.105	0.175	0.029	0.043***	0.063***	0.026	0.007	0.019
사교육비초기값→ 학업스트레스변화율	0.067	0.101	0.155	0.021	0.016***	0.021*	0.018	0.004	0.010
사교육비초기값→ 학업성취도초기값	0.390	0.484	0.408	11.973***	9.870***	6.056***	1.063	0.300	0.673
사교육비초기값→ 학업성취도변화율	-0.081	-0.086	-0.022	-0.856	-0.547***	-0.116	0.740	0.158	0.290
사교육비변화율→ 학업스트레스변화율	0.174	0.140	0.236	0.182	0.084**	0.087*	0.104	0.027	0.039
사교육비변화율→ 학업성취도변화율	0.289	0.282	0.060	10.044	6.613***	0.869	5.255	1.343	1.195
학업스트레스초기값→ 학업성취도초기값	-0.122	-0.086	-0.086	-5.554***	-4.250***	-3.513*	1.463	0.714	1.736
학업스트레스초기값→ 학업성취도변화율	-0.017	-0.058	-0.072	-0.265	-0.894**	-1.047	0.781	0.323	0.827
학업스트레스변화율→ 학업성취도변화율	-0.052	-0.004	-0.016	-1.739	-0.151	-0.636	2.273	1.249	3.425

\*p<0.05, \*\*p<0.01 \*\*\*p<0.001

고소득층과 중산층 각 경로계수에 동일성 제약을 가한 결과는 <표 17>과 같다. 사교육비 초기값이 학업성취도 초기값에 영향을 미치는 경로에서 통계적으로 유의미한 차이를 보여 고소득층이 중산층에 비해 더 큰 영향을 미치는 것으로 나타났다.

<표 17> 고소득층과 중산층에 동일성 제약을 가한 모형

동일성 제약	$\Delta x^2(df)$	$\Delta TLI$
사교육비초기값 → 학업스트레스초기값	3.124(1)	-0.001
사교육비초기값 → 학업스트레스변화율	0.273(1)	-0.001
사교육비초기값 → 학업성취도초기값	9.557(1) **	0.000
사교육비초기값 → 학업성취도변화율	0.946(1)	-0.001
사교육비변화율 → 학업스트레스변화율	1.698(1)	-0.001
사교육비변화율 → 학업성취도변화율	1.348(1)	-0.001
학업스트레스초기값 → 학업성취도초기값	0.08(1)	-0.001
학업스트레스초기값 → 학업성취도변화율	0.456(1)	-0.001
학업스트레스변화율 → 학업성취도변화율	0.603(1)	-0.001
모든 경로에 동일성 제약	81.448(9)	-0.004

\*p<0.05, \*\*p<0.01 \*\*\*p<0.001

중산층과 저소득층 각 경로계수에 동일성 제약을 가한 결과는 <표 18>과 같다. 사교육비 초기값이 학업성취도 초기값에 영향을 미치는 경로, 사교육비 변화율이 학업성취도 변화율에 영향을 미치는 경로, 학업 스트레스 초기값이 학업성취도 초기값에 영향을 미치는 경로에서 통계적으로 유의미한 차이를 보여 중산층이 저소득층에 비해 더 큰 영향을 미치는 것으로 나타났다.

<표 18> 중산층과 저소득층에 동일성 제약을 가한 모형

동일성 제약	$\Delta x^2(df)$	$\Delta TLI$
사교육비초기값 → 학업스트레스초기값	0.696(1)	-0.001
사교육비초기값 → 학업스트레스변화율	0.001(1)	-0.001
사교육비초기값 → 학업성취도초기값	43.399(1) ***	0.001
사교육비초기값 → 학업성취도변화율	1.742(1)	-0.001

사교육비변화율 → 학업스트레스변화율	0.046(1)	-0.001
사교육비변화율 → 학업성취도변화율	65.02(1) ***	0.003
학업스트레스초기값 → 학업성취도초기값	5.875(1) **	-0.001
학업스트레스초기값 → 학업성취도변화율	1.395(1)	-0.001
학업스트레스변화율 → 학업성취도변화율	0.603(1)	-0.001
모든 경로에 동일성 제약	145.484(9) ***	0.000

\*p<0.05, \*\*p<0.01 \*\*\*p<0.001

저소득층과 고소득층 각 경로계수에 동일성 제약을 가한 결과는 <표 19>와 같다. 사교육비 초기값이 학업성취도 초기값에 영향을 미치는 경로, 사교육비 변화율이 학업성취도 변화율에 영향을 미치는 경로에서 통계적으로 유의미한 차이를 보여 고소득층이 저소득층에 비해 더 큰 영향을 미치는 것으로 나타났다.

<표 19> 저소득층과 고소득층에 동일성 제약을 가한 모형

동일성 제약	$\Delta x^2(df)$	$\Delta TLI$
사교육비초기값 → 학업스트레스초기값	2.639(1)	-0.001
사교육비초기값 → 학업스트레스변화율	0.056(1)	-0.001
사교육비초기값 → 학업성취도초기값	54.824(1) ***	0.002
사교육비초기값 → 학업성취도변화율	2.887(1)	-0.001
사교육비변화율 → 학업스트레스변화율	1.061(1)	-0.001
사교육비변화율 → 학업성취도변화율	6.146(1) **	-0.001
학업스트레스초기값 → 학업성취도초기값	3.164(1)	-0.001
학업스트레스초기값 → 학업성취도변화율	1.638(1)	-0.001
학업스트레스변화율 → 학업성취도변화율	0.066(1)	-0.001
모든 경로에 동일성 제약	179.534(9)	0.002

\*p<0.05, \*\*p<0.01 \*\*\*p<0.001

## V. 결론 및 제언

본 연구는 한국교육중단연구2013 자료를 이용해 중학교 1학년~중학교 3학년 학생의 사교육

비, 학업 스트레스, 학업성취도의 변화궤적을 살펴보고, 이 변수들이 다른 변수들에 어떤 영향을 미치는지를 확인하고자 하였다. 본 연구의 요약과 논의는 다음과 같다.

## 1. 요약

### 가. 사교육비, 학업 스트레스, 학업성취도의 변화궤적

주요 변수인 사교육비, 학업 스트레스, 학업성취도의 중학교 1학년~중학교 3학년 변화궤적은 다음과 같다. 첫째, 사교육비의 무변화모형과 선형변화모형 중 선형변화모형의 적합도가 더 양호했고, 초기값이 4.660, 변화율이  $-0.021$ 로 나타났지만, 변화율이 통계적으로 유의미하지 않았다. 또한, 분산의 초기값과 변화율은 통계적으로 유의하게 나타나, 사교육비에 개인 차이가 있음을 알 수 있다. 또한 사교육비의 초기값과 변화율의 공분산이 부적인 관련을 보여 중학교 1학년의 사교육비가 높을수록 사교육비의 증가 속도가 감소함을 확인하였다. 둘째, 학업 스트레스의 무변화모형과 선형변화모형 중 선형변화모형의 적합도가 더 양호했다. 초기값이 2.719, 변화율이 0.007로 나타났지만 초기값은 통계적으로 유의미하지 않았다. 이를 통해 학년이 지날수록 학업 스트레스는 증가한다는 사실을 확인하였고, 이는 학년이 올라갈수록 학업 스트레스가 증가한다는 연구결과와 일치한다(정의숙, 김갑숙, 2008). 또한 분산의 초기값과 변화율이 통계적으로 유의하게 나타나, 학업 스트레스에 개인 차이가 있음을 알 수 있다. 초기값과 변화율의 공분산이 통계적으로 유의하게 나타나 초기의 학업 스트레스 값이 높을 경우 증가 속도가 느린 것으로 나타났다. 셋째, 학업성취도의 무변화모형과 선형변화모형 중 선형변화모형의 적합도가 더 양호했다. 초기값이 217.499, 변화율이 18.064로 나타났고, 통계적으로 유의해 학업성취도는 학년이 올라감에 따라 증가하는 것을 알 수 있다. 분산의 초기값과 변화율이 정적인 값을 가져 학업성취도에 개인 차이가 있음을 확인하였고, 공분산 값은 부적인 관련을 보여 중학교 1학년 학업성취도가 높은 학생일수록 증가하는 속도가 감소함을 확인하였다.

### 나. 사교육비, 학업 스트레스, 학업성취도의 관계 분석

사교육비, 학업 스트레스, 학업성취도를 투입한 다변량 잠재성장모형의 모형 적합도 결과는 양호한 것으로 나타났다. 경로계수를 살펴본 결과, 사교육비의 초기값은 학업 스트레스의 초기값과 학업 스트레스의 변화율 모두에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 중학교 1학년 시기의 사교육비가 높은 학생일수록 중학교 1학년 시기의 학업 스트레스와 이후의 학업 스트레스 증가에도 영향을 미치는 것으로, 사교육을 받는 중학생의 학업 스트레스가 더 높다는 연구결과

와 일치한다(변상민, 신중휘, 양준혁, 2018). 사교육비의 초기값은 학업성취도의 초기값에 정적인 영향을 미치나, 학업성취도의 변화율에는 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 중학교 1학년의 사교육비가 높을수록 중학교 1학년 시기의 학업성취도는 높으나, 이후에는 더딘 학업성취도 증가를 보이는 것으로, 박순홍과 한기순(2013)의 연구결과와 일치한다. 사교육비의 변화율은 학업 스트레스의 변화율과 학업성취도 변화율에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타나 사교육비의 변화가 클수록 학업 스트레스의 변화가 크고, 학업성취도의 변화도 크다는 것이다. 학업 스트레스의 초기값은 학업성취도의 초기값과 학업성취도의 변화율에 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 중학교 1학년 시기의 학업 스트레스가 클수록 중학교 1학년 시기의 학업성취도가 낮아지고, 더디게 증가한다는 것을 의미한다.

사교육비가 학업 스트레스를 매개로 학업성취도에 미치는 영향을 분석한 결과는 사교육비 초기값이 학업 스트레스를 매개로 학업성취도 초기값에 미치는 영향이 부적인 관계를 보이고 통계적으로 유의한 결과를 보였다.

#### 다. 소득집단에 따른 다집단 분석 결과

소득 집단은 고소득층, 중산층, 저소득층으로 나누어 사교육비, 학업 스트레스, 학업성취도의 관계를 분석하였다. 첫째, 소득집단별로 사교육비는 세 집단 모두 선형변화모형이 더 양호한 적합도를 보였고, 고소득층의 초기 평균값이 5.774로 가장 높았고, 중산층의 초기 평균값이 4.716, 저소득층의 초기 평균값이 2.655 순으로 나타나 소득 수준이 높을수록 더 많은 사교육 참여를 보인다는 연구결과와 일치한다(김현철, 서은경, 2016). 평균의 변화율은 모두 통계적으로 유의하지 않았다. 분산의 초기값과 변화율은 세 집단 모두 유의해 개인 차이가 있음을 확인하였고, 공분산의 값도 부적인 관련이 있는 것으로 나타나 소득 집단에 상관없이 중학교 1학년의 사교육비가 높을수록 이후의 사교육비 증가 속도는 더디게 나타나는 것을 알 수 있다. 둘째, 소득집단별로 학업 스트레스는 모두 선형변화모형이 더 양호한 적합도를 보였다. 중학교 1학년~중학교 3학년의 예측평균을 비교했을 때 중학교 1학년 시기에는 중산층, 고소득층, 저소득층 순서로 학업 스트레스가 높았으나 고소득층의 평균 변화율이 통계적으로 유의하고 가장 가파른 기울기를 보여 중학교 3학년 시기에는 고소득층이 가장 높은 학업 스트레스를 보였다. 세 집단의 분산의 초기값과 변화율이 모두 통계적으로 유의해 개인 차이가 있음을 확인하였고, 공분산의 값은 세 집단 모두에서 부적인 관계가 있는 것으로 나타나 중학교 1학년의 학업 스트레스가 높을수록 이후의 학업 스트레스의 증가 속도는 더디게 나타나는 것을 알 수 있다. 셋째, 소득집단별로 학업성취도는 세 집단 모두 선형변화모형이 더 양호한 적합도를 보였다. 고소득층의 초기 평균값이 237.549, 중산층의 초기 평균값이 218.538, 저소득층의 초기 평균값이 194.378로 나타났고, 평균의 변화율도 세 집단 모두에서 통계적으로 유의하게 정적인 관계를 보여 시간이 흐름에 따라

학업성취도가 증가함을 확인하였다. 이는 학업 성취에 소득이 영향을 미친다는 이재훈, 김경근(2007)의 연구결과와 일치했다. 분산의 초기값과 변화율이 세 집단 모두에서 통계적으로 유의해 개인 차이가 있음을 확인하였고, 중산층과 저소득층의 공분산이 부적 관계를 보여 중학교 1학년 시기에 학업성취도가 높았던 중산층, 저소득층의 학생이 시간이 흐름에 따라 학업성취도의 더딘 증가 속도를 보인다는 것을 알 수 있다.

세 집단을 비교하기 위해 시행했던 형태동일성, 절편의 평균동일성, 기울기의 평균동일성 검증 결과, 양호한 적합도를 확인하였다. 고소득층과 중산층의 경로계수에 동일성 제약을 가한 결과, 고소득층의 사교육비 초기값이 학업성취도 초기값에 영향을 미치는 경로가 중소득층의 경로보다 더 큰 영향을 미치는 것으로 나타났다. 중산층과 저소득층의 경로계수에 동일성 제약을 가한 결과, 중산층의 사교육비 변화율이 학업성취도 변화율에 영향을 미치는 경로, 학업스트레스 초기값이 학업성취도 초기값에 영향을 미치는 경로가 저소득층의 경로보다 더 큰 영향을 미치는 것으로 나타났다. 저소득층과 고소득층의 경로계수에 동일성 제약을 가한 결과, 고소득층의 사교육비 초기값이 학업성취도 초기값에 영향을 미치는 경로, 사교육비 변화율이 학업성취도 변화율에 영향을 미치는 경로가 저소득층의 경로보다 더 큰 영향을 미치는 것으로 나타났다.

## 2. 논의

사교육비가 학업 스트레스를 매개로 학업성취도에 미치는 영향에 대한 본 연구의 의의는 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 사교육비가 학업 스트레스를 매개로 학업성취도에 미치는 영향을 3년간의 종단 자료를 활용하여 분석하여 시간이 흐름에 따라 상호 간에 어떤 영향을 미치는지를 확인할 수 있었다. 고소득 집단일수록 사교육비가 높았고, 학업 스트레스의 변화율이 높고, 학업성취도의 초기값과 변화율이 높다는 것을 확인했다. 이는 저소득 가정의 사교육보다 고소득 가정의 사교육이 중학교 1학년의 학업성취도 점수뿐만 아니라 이후의 학업성취도 점수 향상에 더 도움이 된다는 것을 의미하고, 학년이 올라가면서 고소득 가정의 학생이 사교육을 통해 받는 학업스트레스가 저소득 가정의 학생이 받는 학업 스트레스 수준보다 더 높아진다는 것을 의미한다. 소득별로 사교육비 지출에 격차가 존재하고, 사교육이 성적에 미치는 영향과 학업 스트레스에 미치는 영향이 모두 다름을 확인하였다. 따라서 고소득 학생들의 경우에는 사교육을 통해 받는 학업 스트레스를 감소시키기 위한 노력이 필요하겠고, 저소득 학생들의 경우에는 학업성취도를 높이기 위한 교육 프로그램이 필요한 것으로 보인다.

둘째, 본 연구에서는 사교육비가 중학교 1학년 시기의 학업 스트레스와 이후의 학업 스트레

스 모두에 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 적당한 수준의 학업 스트레스는 동기부여가 되어 학업성취도에 긍정적인 영향을 주기 때문에 지금의 수준보다 학업 스트레스를 낮추기 위한 가정 수준, 학교 차원에서의 방안이 필요하다.

본 연구가 지닌 한계와 후속 연구를 위한 제언은 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 중학교 학생을 대상으로 한 연구로, 초등학생이나 고등학생을 대상에 포함시키지 않았기 때문에 결과를 일반화할 수 없다는 한계가 발생한다. 따라서 이후의 연구에서는 세 시점을 넘어 학교급이 변화했을 때의 결과를 분석하는 연구가 필요하다.

둘째, 본 연구는 국어, 영어, 수학 과목을 하나로 묶어 사교육비와 학업성취도 분석을 진행하였으나, 각 과목마다 사교육의 효과성이 달라진다는 연구 결과가 있는만큼, 과목별 연구가 필요하다.

## 참고문헌

- 교육부(2014). **사교육 경감 및 공교육 정상화 대책**. 세종: 교육부.
- 권선경, 이지연, 장진이(2015). 학업적 열등감, 학업적 자기효능감, 학업적 정서조절에 따른 학업 스트레스와 학업성취도의 차이. **아시아교육연구**, 16(3), 87-106.
- 김계수(2009). **잠재성장모델링과 구조방정식모델 분석**. 서울: 한나래.
- 김광혁(2010). 아동·청소년의 학업성취도에 대한 가족소득의 수준별 영향의 차이. **한국청소년연구**, 21(2), 35-65.
- 김기현(2007). 청소년 사교육 이용실태 및 효과에 대한 중단분석. **한국청소년정책연구원**, 1-101.
- 김라경(2019). 초등영재학생의 사교육 실태 및 사교육이 학업스트레스 및 학습동기에 미치는 영향. **예술인문사회 융합 멀티미디어 논문지**, 9(1), 635-643.
- 김미경, 김양희, 황사라, 정익중(2012). 고등학생의 성적이 학업스트레스에 미치는 영향: 성별 조절효과를 중심으로. **청소년복지연구**, 14(4), 165-187.
- 김미숙(2015). 한국아동의 주관적 웰빙수준과 정책과제. **보건복지포럼**, 220, 14-26.
- 김민성, 김민희(2010). 고등학교 내신 성적에 대한 사교육비 지출의 효과. **국제경제연구**, 16(2), 139-158.
- 김용래, 김태은(2004). 학습자스트레스, 학교적응(대처) 및 학업성적. **홍익대학교교육연구소, 교육연구 논총**, 21, 5-31.
- 김원표(2017). **구조방정식 모델분석**. 서울: 와이즈인컴퍼니.
- 김종백, 김준엽(2009). 학업 성취 관련 요인과 자아개념을 매개로한 부모의 교육기대와 학업관여가 학업 스트레스에 미치는 효과에 관한 중단적 분석. **교육심리연구**, 23(2), 389-412.
- 김주환, 김민규, 홍세희(2009). **구조방정식모형으로 논문 쓰기**. 커뮤니케이션북스.
- 김지숙, 류상희(2003). 초등학생의 스트레스 요인과 대처양식. **한국실과교육학회지**, 16(1), 105-117.
- 김진영(2007). 국제비교를 통해 본 사교육의 원인과 결과. **공공경제**, 12, 119-151.
- 김진영(2008). 우리나라 가구 사교육비 지출의 특징과 사교육 정책에 대한 함의. **교육재정경제연구**, 17, 1-28.
- 김현철, 서은경(2018). 소득계층별 사교육비 지출격차 추이분석. **교육학연구**, 56, 133-153.
- 김혜원, 장운옥(2016). 청소년의 학업스트레스가 학업소진 및 학업열의에 미치는 영향: 부모의 학습관여행동의 조절효과를 중심으로. **한국가정관리학회지**, 34(5), 99-117.
- 나영미, 윤정혜(2011). 어머니의 자녀교육열과 가계 특성이 사교육비 지출에 미치는 영향. **한국생활과학회지**, 20(6), 1199-1212.
- 박순홍, 한기순(2013). 사교육과 영재교육 참여경험이 중학생의 수학성취도에 미치는 영향. **영재교육연구**, 23(1), 49-65.

- 박정주(2011). 사교육 참여와 사교육의 주관적 학업성취도 향상효과 간의 자기회귀교차지연 효과 검증. **교육행정학연구**, 29, 149-168.
- 박정주(2012). 사교육 참여가 학업성취도 변화추이에 미치는 영향: 가구소득 특성을 중심으로. **한국교육문제연구**, 30(3), 105-124.
- 박창남, 도종수(2005). 부모의 사회경제적 지위가 학업성취에 미치는 영향. **사회복지정책**, 22, 281-303.
- 박현정(2010). 학생들의 사교육 참여와 수학 성취도 및 수학 수업이해도간 관계에 대한 종단적 분석. **교육평가연구**, 23, 887-907.
- 반상진, 임효진, 조영재, 이진권(2015). 교육투자 결과로서 학력수준이 삶의 질에 미치는 효과. **교육재정경제연구**, 24, 111-131.
- 방현주, 정혜원(2018). 사교육이 고등학생의 수학학업성취도에 미치는 영향 연구: 경향점수매칭과 다층모형 적용. **학습자중심교과교육연구**, 18(22), 799-823.
- 백일우, 김동훈(2013). 교육경제학적 관점에서의 교육투자수익 분석. **교육재정경제연구**, 22, 93-111.
- 변상민, 신중휘, 양준혁(2018). 사교육 참여 여부 및 시간이 중학생의 학업스트레스에 미치는 영향. **아시아교육연구**, 19(4), 913-944.
- 성기선, 김준엽(2010). 고등학생들의 사교육 참여 시간과 학업성취도와의 관련성 비교연구—한국, 일본, 핀란드 과학성취도를 중심으로—. **교육사회학연구**, 20, 103-126.
- 송헌재, 신우리(2017). 자녀출산 및 사교육비의 가구소득과의 관계분석. **노동경제논집**, 40(4), 33-59.
- 신명호(2004). 교육과 빈곤 탈출-저소득층 청소년의 학력(學力) 저하 현상을 중심으로. **도시연구**, 9, 29-65.
- 안선희(2015). 공교육 정상화를 통한 사교육비 경감 정책주장의 실제적 타당성 분석-대학입학전형제도와의 연관성을 중심으로. **교육문화연구**, 21(6), 39-69.
- 안중혁, 유미현(2014). 초등영재와 일반학생의 학업스트레스, 스트레스 대처방식, 학업소진 비교 및 관계 분석. **영재교육연구**, 24(2), 169-189.
- 양애경, 조호제(2009). 중·고등학생의 스트레스 수준에 따른 학업성취도의 차이분석. **학습자중심교과교육연구**, 9(1), 341-358.
- 양정호, 한희진(2018). 다극화 지수와 지니 계수를 이용한 사교육비 양극화 추이 분석. **Journal of The Korean Data Analysis Society**, 20(6), 3139-3153.
- 오정희, 선혜연(2013). 초등학생과 중학생의 학업스트레스 관련 변인 연구: 성별 및 학교급, 지각된 부모의 학업성취압력과 학업적 자기효능감 중심으로. **상담학연구**, 14(3), 1981-1994.
- 오희정, 김갑성(2020). 학생의 시험 및 학업 스트레스와 학업성취도 관계의 종단적 분석. **한국교육문제연구**, 38(2), 107-131.
- 윤형호, 김성준(2009). 부의 대물림? 가계소득과 사교육이 자녀소득에 미치는 영향. **한국행정논**

- 집, 21(1), 49-68.
- 이광현(2013). 사교육 경감 정책 효과 분석—EBS 교육방송과 방과후학교를 중심으로—. **교육사회학연구**, 23, 111-138.
- 이광현, 권용재(2011). 사교육비와 사교육시간이 학업성취도에 미치는 효과 분석. **교육재정경제연구**, 20(3), 99-133.
- 이봉주, 임세희, 좌현숙(2011). 사교육과 부모양육행동이 아동의 학업성취에 미치는 영향: 소득계층간 차이를 중심으로. **한국복지패널 학술대회 논문집**, 4, 267-287.
- 이선애(2009). 가족자원 및 부모양육태도가 청소년 학업성취에 미치는 영향. **한국가족복지학**, 14(1), 5-24.
- 이성림, 한윤선(2018). 사교육비 지출이 자녀의 학업성취도에 미치는 영향: 자녀양육유형의 조절 효과를 중심으로. **소비자학연구**, 29(4), 119-138.
- 이수정(2007). 명문대 중심 대입관과 사교육비 지출간의 관계 분석-사교육 원인에 대한 사회심리적 접근. **교육행정학연구**, 25, 455-484.
- 이수정(2011). 대입제도의 변화가 사교육비 지출에 미친 영향 분석. **교육재정경제연구**, 20, 121-141.
- 이수정, 조원기(2014). 대입전형에서 학생부 내신 반영 강화 정책과 고교생의 사교육비 지출간의 관련성 분석. **직업능력개발연구**, 17(3), 125-150.
- 이은우(2006). 중학생 가정의 소득 및 사교육이 성적에 미치는 영향. **청소년학연구**, 13(6), 247-274.
- 이호준(2018). 학업성취도 격차 분해 및 교육 불평등 유관 정책 분석. **교육재정경제연구**, 27, 131-154.
- 전하람, 심재휘(2018). 중·고등학생의 학업성취가 사교육 참여에 미치는 영향에 대한 중단분석: 강화적 전략과 보완적 전략의 공존. **한국교육**, 45(3), 61-91.
- 정의숙, 김갑숙(2008). 중학생의 학업스트레스와 빗속의 사람그림 반응특성. **한국가정관리학회지**, 26(2), 71-81.
- 정주영(2010). 초등학생의 학업스트레스가 학업성취도에 미치는 영향에 관한 구조적 분석. **한국교육학연구**, 16(1), 129-152.
- 조영희, 김현철(2013). 초등학생의 사교육실태, 결정요인, 아동스트레스. **교육치료연구**, 5(2), 89-102
- 조혜미, 김성실, 임혜경, 한성현, 송미라, 손부순(2007). 부모의 성취압력이 청소년의 스트레스에 미치는 영향. **환경위생공학**, 22(1), 67-74.
- 통계청(2020). **2019년 초중고 사교육비조사 보고서**. 2020년 3월 보도자료.
- 황혜정(2006). 초등학생과 중학생의 스트레스와 이에 영향을 미치는 변인에 관한 연구. **초등교육연구**, 19(1), 193-216.
- Aldwin, C. & Greenberger, E. (1987). Cultural Differences in the Predictors of Depression.

- American Journal of Community Psychology*, 15(6), 789-813.
- Bollen, K. A. & Curran, P. J. (2006). *Latent Curve Models: A Structural Equation Perspective*. John Wiley & Sons.
- Duncan, T. E., Duncan, S. C., & Strycker, L. A. (2006). *An Introduction to Latent Variable Growth Curve Modeling: Concepts, Issues, and Application, Second Edition (Quantitative Methodology Series)* (2nd ed.). Routledge.
- Hussain, A., Kumar, A. & Husain, A. (2008). Academic Stress and Adjustment among High School Students. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 34(9), 70-73.
- Kline, R. B. (2004). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling, Second Edition (Methodology in the Social Sciences)* (Second ed.). The Guilford Press.
- Meredith, W. & Tisak, J. (1990). Latent Curve Analysis. *Psychometrika*, 55(1), 107-122.
- Misra, R. & McKean, M. (2000). College Students' Academic Stress and its Relation to their Anxiety, Time Management, and Leisure Satisfaction. *American Journal of Health Studies*, 16(1), 41-51.
- Selye, H. (1973). The Evolution of the Stress Concept: The originator of the concept traces its development from the discovery in 1936 of the alarm reaction to modern therapeutic applications of syntoxic and catatoxic hormones. *American Scientist*, 61(6), 692-699.
- Zhan, M. (2006). Assets, Parental Expectations and Involvement, and Children's Educational Performance. *Children and Youth Services Review*, 28(8), 961-975.

- 논문 접수 2022년 8월 1일 / 수정본접수 8월 20일 / 게재 승인 8월 24일
- 이소망 : 성균관대학교 교육학과 석사학위 취득. 학업성취, 사교육 등에 관심을 가지고 있음.  
(E-mail: thakd6384@g.skku.edu)
- 김현철 : 성균관대학교 사범대학 교육학과 교수. 서울특별시 종로구 성균관로 25-2 호암관,  
(E-mail: hkim@skku.edu)



# An Analysis of Chinese “World Double First-Class Universities Construction Plan”

Liu, Ting\*  
(Sungkyunkwan University)

---

< Abstract >

---

The purpose of this study is to explore the goals and status quo of the “World Double First-Class Universities Construction Plan” proposed in 2015 following the existing 211·985 project in order to transform China into a powerhouse of higher education, to analyze the issues and problems, and to find inspiration for the second and third construction in the future. This study used the literature review analysis method to collect and analyze the government policy documents, real-time data, research papers, and reports published in China on world double first-class universities. The results showed that the fundamental goal of the “World Double First-Class Universities Construction Plan” is to cultivate world-class universities and disciplines and to make China a world power in higher education. The detailed construction goals focus on the construction of maintaining first-class teaching staff, cultivating outstanding research talents, and the improvement of scientific research level. Although many achievements have been made, the department of science and engineering is overemphasized, the department of humanities is neglected, and there have been controversial points and problems such as the suddenness and corruption of professors’ research. Based on the results, the implications to build systematic education management, implementation, and evaluation system, introduce a lineup of first-class professional professors, strengthen the management system, and reform teaching to strengthen the competitiveness of China’s higher education in the second and third times and cultivate world-class universities in the future were also proposed in the study.

---

**Key words:** China, Higher Education, World Double First-Class Universities, Construction Plan

---

---

\* Corresponding author: Liu, Ting (25-2 Sungkyunkwan-ro, Jongno-gu, Seoul, Korea ; liuting0113@skku.edu)

## 중국 “세계 쌍 일류 대학 건설사업”에 관한 연구

유정 (성균관대학교)\*

---

### < 요약 >

---

본 연구는 중국이 고등교육 강국으로의 전환 및 세계 일류 대학 건설을 서두르기 위하여 기존의 211·985 공정에 이어 2015년 내세운 “세계 쌍 일류 대학 건설 사업” 방안의 목표와 현황에 대하여 살펴보고 쟁점 및 문제점을 분석하여 앞으로 제2차, 3차 건설에 대해 시사점을 도출하는 목적이다. 본 연구를 위해 문헌 분석법을 활용하였으며, 현재 중국 내에서 세계 일류 대학 및 쌍 일류 건설사업과 관련하여 발표된 정부 정책문건들, 실시간 데이터, 주요 연구논문, 보고서 및 저서들을 수집하여 분석하였다. 분석 결과, 쌍 일류 건설 사업의 근본적인 목표는 세계 일류 대학과 학과를 육성하면서 중국을 세계 고등교육 강국으로 만든 것이다. 세부건설 목표는 주요 일류 교수진 인력 건설, 우수 연구 인재 양성, 과학연구 수준 향상에 초점을 두었다. 많은 성과를 얻지만, 이공계열 학과를 지나치게 중시하고 인문계열 학과를 관장이 소홀히 되어, 교수 연구 불시와 부패 등 쟁점 및 문제점도 나타났다. 결과를 토대로 앞으로 제2차, 3차 중국 고등교육 경쟁력 강화 및 세계 일류 대학 육성을 위해 체계적인 교육 관리·실시·평가 시스템 구축, 일류 전문 교수진 인력 도입 및 관리시스템 강화, 수업 방식 개혁, 정부에서 대학까지 계도의 기초와 보장을 굳게 다져야 할 것 등을 제안하였다.

**주제어:** 중국, 고등교육, 세계 쌍 일류 대학, 건설사업

---

---

\* 주저자 및 교신저자: 유정 (서울특별시 종로구 성균관로 25-2, liuting0113@skku.edu)

## I. 서론

중국에서 세계 일류대학과 세계 일류 학과를 건설하는 일은 이미 고등교육 분야에서 화제가 되었고, 국가 교육부뿐만 아니라 각 성시 및 관련 대학들도 매우 중시하고 있으며, 교사와 학생 등 사회 전반적으로 많은 관심을 두고 있다. 칭화대학(淸華大學)은 이미 1985년부터 칭화대학을 세계 일류 중국식 사회주의 대학으로 육성하겠다고 밝혔지만, 중국에서 진정한 의미의 세계 일류대학 건설의 시발점이 ‘985공정’이다. 3차 건설 이후, ‘985공정’ 대학의 종합 실력이 뚜렷이 향상되었으며, 일부 대학의 일부 학과는 세계 일류 학과 수준에 이르렀다. 그러나 이와 동시에, ‘985공정’ 건설도 신분 고하, 경쟁 결여, 중복교차 등의 문제를 안고 있다. 따라서 중국 고등교육을 진흥시키기 위하여 고등교육 대국에서 고등교육 강국으로의 역사적 도약을 이룩하였다는 목표를 세우고 2015년 10월 교육부는 전국을 대상으로 <세계 일류대학과 일류 학과건설을 총체적 추진방안 [統籌推進世界—流大學和—流學科建設總體方案]>을 발행하였다. 그 후에 2017년 1월 교육부가 <세계 일류대학과 일류학과 건설을 추진하기 위한 실시 방법(가칭)[統籌推進世界—流大學和—流學科建設實施辦法(暫行)]>을, 같은 해 9월 교육부 등 부처에서 세계 일류대학 건설대학 명단을 발표한 것은 세계 일류대학 건설사업이 새로운 단계에 접어들었음을 보여준다(교육부, 2015; 교육부, 2017a; 교육부, 2017b).

‘세계 쌍 일류 대학 건설사업’은 대량의 지원을 끌어모아 고등교육에 투입한다. 중앙 차원에서 ‘세계 쌍 일류 대학 건설’ 지원 추계 예산이 1,000억 위안화에 육박한다. 이전 ‘985’ ‘211’ 건설과 달리 ‘세계 쌍 일류 대학 건설’은 성(省)급 지방정부의 의욕을 자극했고, 각 성(省)별로 ‘일류대학’ 건설 계획을 잇달아 내놓았다. 재력이 풍부한 성은 베이징과 같다. 각종 지원 항목의 총예산은 100억을 넘고, 광둥, 산둥, 후베이, 장쑤 등의 성(省)급 지원 액수는 50억을 밑돌지 않으며, 5년간 각 성(省) 투입한 총액은 똑같이 천억에 육박한다. 더불어 대학들이 자체 자금조달 능력 강화, 기업과 간 협력 증대, “세계 쌍 일류 대학 건설”이 든든한 자금후원을 받으면서 고등교육의 빠른 진전에 탄력이 붙고 있다.

중국의 “세계 쌍 일류 대학 건설사업”은 2015년부터 2020년까지 5년간에 제1차 사업을 진행하면서 많은 성과를 이루어져다. 제1차 건설 주기 동안, ‘세계 일류대학’ 건설 대학들은 과학연구 수준을 높이기 위해, 과학연구 체제를 개혁하고, 과학 분야를 넘나드는 플랫폼을 구축하고, 국가 핵심 과학연구 기지와 싱크탱크를 건설하고, 산업·대학·연구기관(산·학·연) 플랫폼 건설 등을 강화하는 등, 막대한 노력을 기울여, 대량의 자원을 투입하였다(교육부, 2018). “세계 쌍 일류 대학 건설사업”은 42개 ‘세계 일류 대학’ 건설대학들과 98개 ‘세계 일류 학과’ 건설 대학들(중국석유대학, 중국지질대학, 중국광업대학 등)은 총 465개 대학들이 있다. 이중 42개 세계 일류대학 건설대학은 총 330개로 대학 당 7.86개의 일류건설학과를 보유하고 있

다는 성과를 보여주었다 (교육부정보센터, 2020). 제1차 ‘세계 쌍 일류 대학 건설사업’ 학술 연구 성과에 대한 분석 결과에 따르면 중국 국내 ‘쌍 일류’ 건설 대학의 총 논문 규모와 톱 저널 논문 수는 이미 세계 일류 대학과 맞먹었으며, 건설 주기 동안 중국 국내 건설 대학은 전체 학술지 발표 규모와 증가량, 증가 폭 모두 현저한 우위를 보였으며, 이는 학술연구를 발표한 수량에 있어서 국내 건설대학의 과학연구 규모가 현저하게 증가했음을 나타냈다 (Cheng, Lu, & Li, 2020).

반면, 제1차 ‘세계 쌍 일류 대학 건설 사업’은 학문 분야가 매우 불균형적으로 분포되어 있고, 세계 일류 대학 및 학과들은 이공계열 학과를 지나치게 중시하고 인문계열 학과를 관장이 소홀히 되어 있다는 문제점을 존재한다. 42개 ‘일류 건설 대학’의 총 330개 일류 건설 학과 중 이공계열 학과가 253개로 77%를 차지하였으며, 인문계열 학과가 77개로 약 23%를 차지했다. 유사하게 465개 ‘일류 건설 학과’를 분석해 보면 이공계열 학과가 358개로 약 77% 차지했으며 인문사회계열 학과가 107개로 약 23%에 불과하다 (교육부정보센터, 2020). 또 학술 연구의 양이 많이 증가하는 반면에 학술연구의 질이 더욱 강화할 필요가 있다. Cheng, Lu와 Li (2020)은 대학들의 연구실적을 보면 세계 평균보다 영향력이 적은 논문이 대부분뿐 아니라 인용률이 0에 가까운 논문들도 상당수 존재하고 있다. 국내 대학 건설의 전반적인 학술 연구의 질은 세계 최고 수준의 대학들과 여전히 큰 차이를 보인다고 지정하였다.

앞서 살펴보았듯이 중국의 제1차 ‘세계 쌍 일류 대학 건설사업’ (2015~2020년)이 많은 성과를 거두는 동시에 여러 가지 측면에서 쟁점과 문제점도 뒤따랐다. 따라서 본 연구는 중국 제1차 ‘세계 쌍 일류 대학 건설사업’에 관련한 정부 보고서, 국가 전략 계획 및 정부 규제, 교육부 실시간 정보 데이터, 학술지 논문 등의 공문을 바탕으로 문헌 연구 및 분석을 진행하고자 하다. 분석 틀에 따라 중국 제1차 ‘세계 쌍 일류 대학 건설사업’의 전설 목표, 건설 현황을 구체적으로 살펴보고 중국의 제1차 “세계 쌍 일류 대학 건설사업”의 쟁점 및 문제점을 찾아내서 미래 2차 및 3차 “세계 쌍 일류 대학 건설사업”에 대해 시사점을 도출하고자 하다. 본 연구의 구체적인 연구문제는 다음과 같다:

첫째, 중국 제1차 ‘세계 쌍 일류 대학 건설사업’의 건설목표는 무엇인가? 건설 현황은 어떻게 되어 있는가?

둘째, 첫 번째 문제의 결과를 바탕으로 분석을 통해 중국 제1차 ‘세계 쌍 일류 대학 건설사업’의 쟁점 및 문제점을 찾아내서 미래 제2, 3차 ‘세계 쌍 일류 대학 건설사업’에 대해 시사점을 도출하고자 하다.

## II. 선행연구

### 1. ‘세계 일류대학’ 과 ‘세계 일류학과’

21세기 급변하는 경제 및 사회를 맞이하여 경쟁력 있는 창의적인 인재를 양성하기 위하여 고등교육 분야에서 방대한 인력과 물리를 투입하였다. 국가 경쟁력은 결국 고등교육과 고급인력의 경쟁력이다. 이러한 미래형 인재를 양성하는 ‘세계 일류대학’ 과 ‘세계 일류학과’ 는 자연스럽게 각 나라의 정부와 교육부의 핵심 발전 및 지원 대상이 되었다. 기존 문헌들 살펴보면 ‘세계 일류대학’ 과 ‘세계 일류학과’ 라는 개념은 최초로 Batty. M (1992) 발표한 ‘Only 12 Aspiring World Class Universities In Britain’ 에 언급되었다. 그러나 ‘세계 일류 대학’ 이나 ‘세계 일류 학과’ 이러한 용어들이 다양한 관점과 다른 차원으로 해석될 수 있기 때문에 여태껏 기존 문헌 가운데서 ‘세계 일류 대학’ 이나 ‘세계 일류 학과’ 에 대해 명확한 정의가 없으며 주로 ‘World Top Universities’ , ‘World First-Class Universities’ (WCUs), ‘World First-Class Disciplines’ (WCDs) 등 표현을 사용하고 있다 (Kirby & Eby, 2015).

정확한 정의는 없지만 많은 학자가 ‘세계 일류대학’ 과 ‘세계 일류학과’ 는 생산적인 교수진 (productive faculty), 우수한 학생 (excellent students), 유연한 행정 (flexible administration), 풍부한 자금 지원 (plentiful funding), 국제적인 참여 (international engagement) 등 ‘세계 수준’ 의 다양한 개념에 걸친 기본적인 공통점을 가지고 있다고 주장하였다 (Allen, 2019; Altbach, 2013; Byun, Jon, & Kim, 2013; Luo, 2012). 유럽과 미국을 비롯한 고등교육 강국들은 ‘세계 일류대학’ 과 ‘세계 일류학과’ 에 대한 구체적인 기준은 없지만, 하버드, 옥스퍼드, 스탠퍼드 등 세계 우수 대학들이 100년 동안 건학역사를 가지고 정치, 문화, 경제, 과학기술 등의 분야에서 많은 인재를 배출하여 전 세계 영향을 미치고 세계 일류대학과 세계 일류 학과건설의 롤모델로 인정받고 있다 (Huang, 2015). 아시아 국가의 관점에서 볼 때 1990년대 이후 세계 일류 대학을 건설하려는 노력이 급증하였으며 (Byun, Jon, & Kim, 2013) 세계 일류 대학이 국제 경쟁력 (global competitiveness), 인류에 대한 가치 지향(value orientation for humanity), 교육과 연구의 주요 목표(primary goal of teaching and research)를 특징으로 한다고 지적하였다 (Shin & Kehm, 2012).

중국의 경우에는 Qiang (1987) 발표한 ‘세계 일류 대학 설립을 위한 견고한 기반 마련 [為創辦世界第一流大學打好基礎]’ 에서 세계 일류대학의 국제화는 중국의 실정에 맞게 개혁 개방의 정세에 맞게 국제 교류를 강화하고 교육 개혁을 견지하며 국제 경쟁을 통해 세계 일류대학의 조기 창설을 꾀해야 한다는 내용으로 처음 등장한 바 있다. 사회의 변천하고 고등교육의 끊임 없이 개혁됨에 따라, 현재 중국 정부가 일반적으로 가리키는 ‘세계 일류 대학’ 과 ‘세계 일류 학

과’는 각 세계 대학 및 학과 랭킹에서 500위 이내이고 각 국가가 중점적으로 지원하는 대학과 학과이다 (교육부, 2015). 그 후에 중국 교육부 (2017a)에서 ‘세계 일류대학’ 과 ‘세계 일류학과’ 는 가지고 있는 탁월한 연구성과 (卓越的科學成果), 높은 국제화 수준 (高國際化水平), 우수한 교수진 (優秀的教授團隊), 풍부한 연구경비 (雄厚的研究經費), 질서 정연한 학교운영 및 관리 (有序的學校運營及管理), 우수한 학생 (學生素質一流), 학과 종류 완비 (學科門類齊全), 인프라 구축 완비 (基礎設施優良), 창의적인 산출 (鼓勵創新) 특징들을 구체적으로 제시하였다.

이와 동시에 중국에서 ‘세계 일류대학’ 과 ‘세계 일류학과’ 에 대해 연구 열풍이 일어났다. 1998년부터 2019년까지 ‘세계 일류 대학’과 ‘세계 일류 학과’의 선행연구 관련 키워드는 ‘일류대학’, ‘세계 일류대학’, ‘쌍 일류 대학’, ‘일류대학 건설’, ‘인재 양성’, ‘학과건설’, ‘고등교육’, ‘교육의 질’, ‘중국 특색’ 순으로 많이 등장하였다 (Yu, Zhao, Wang, & Li, 2021). 많은 연구가 중국 최초의 정식적인 세계 일류대학 건설 공적인 ‘211’ 및 ‘985’ 공정에 대한 하나 또는 여러 사례연구를 기반으로 중국의 세계 일류 대학에 관한 문제를 다루었다 (Luo, 2013; Qiu & Ou, 2016; Rhoads, 2014; Wang, Wang, & Liu, 2011; Wang & Welch, 2012). Wang, Wang과 Liu (2011)는 세계 일류 연구 대학이 되기 위해 엄청난 노력을 기울이고 있는 ‘985공정’ 대학 중 하나인 상하이자오통대학(上海交通大學)의 사례를 중심으로 연구를 진행하였다. Yang과 Welch (2012), 또한 Luo (2013)는 같은 칭화대학교를 중심으로 사례연구를 분석해 중국 내 세계 일류대학 건설의 합리성과 전략을 논의하였다. Rhoads (2014)의 책은 칭화대학교, 베이징대학교, 인민대학교, 민족대학교의 4개 대학에 초점을 맞추고 중국 정부가 선정된 대학에 자금을 펌프질하여 세계 일류대학을 만들기 위한 공동 노력을 시작한 방법을 논의하였다.

중국 국내 사례연구뿐만 아니라 미국, 독일, 일본, 한국 등 교육 선진국들과의 비교연구도 많이 진행하였다 (Huang, Wang, & Huang, 2020; Qiu & Ou, 2016; Zhao & Hu, 2020). Qiu와 Ou (2016)는 독일 “탁월한 계획”, 프랑스 “탁월한 대학 계획”, 일본 “COE (Center Of Excellence Project) 계획“, 그리고 한국 “BK 21+ (Brain Korea) 사업” 에 대한 비교연구를 진행하였으며 각 국가에서 정책의 수립 배경, 내용과 효과를 분석하였다. Huang, Wang과 Huang (2020) 싱가포르 국립대학과 난양 이공대학을 방문해 학교장, 발전 계획팀 등과 ‘세계 일류대학과 학과’의 발전과 건설을 둘러싸고 좌담하였다. ‘세계 일류대학’에 대한 인식은 두 대학 서로 통하는 점이 있는데, 학교는 과학연구, 창업교육, 학생, 교사, 총장, 그리고 품질보장 등 7개 방면에서 모두 ‘세계 일류’가 되어야만 진정으로 세계 일류 대학이 될 수 있다는 결과가 나타난다. Zhao와 Hu (2020)는 UCLA를 사례로 삼아 정부 자금의 삭감과 대학의 뛰어난 발전을 보장하기 위한 기금 모금에 직면한 미국 국·공립대학의 관행을 연구했으며 중국에 시사점을 도출하였다.

## 2. 중국 ‘세계 쌍 일류 대학 건설 사업’

2015년 10월 중국 정부와 교육부가 ‘세계 일류 대학과 일류 학과 건설을 총체적 추진방안’이 심의 의결된 이후 ‘세계 일류 대학’과 ‘세계 일류 학과’에 관한 연구 성과가 중국 국내에서 두드러지기 시작했고, 2016~2017년에는 ‘쌍 일류’ ‘세계 일류 학과’ ‘쌍 일류 건설’ 등의 키워드가 등장하였다. 세계 일류대학과 일류 학과 연구는 국가의 중대 전략 의사결정에 지향한다고 볼 수 있다. 중국의 ‘세계 일류대학’ 정책이 채택되고 시행되면서 중국 학계에서는 ‘세계 일류대학’을 둘러싼 체계적인 연구가 활발히 진행되고 있다. 선행연구를 살펴보면 주로 “세계 일류대학”과 “세계 일류 학과”의 정의 및 특징 (Huang, Wang, & Huang, 2020; Yu, Zhao, Wang, & Li, 2021), 발전모델 (Allen, 2019; Luo, 2013), 건설경로(Wang, 2018; Xiang, 2017), 평가체계(Cheng, Lu, & Li, 2020; Lu & Feng, 2018) 등을 둘러싸고 서로 다른 수준의 탐구를 벌였다.

중국 ‘세계 쌍 일류 대학 건설 사업’이 나오자마자 많은 학자는 정책의 배경, 주도기관, 운영체제 등에 관한 연구를 진행하였다. Zhou (2016)는 ‘쌍 일류’ 건설은 거시적 차원의 ‘체제와 구조’ 문제, 중간적 차원의 ‘조직과 관리’ 문제, 미시적 차원의 ‘지식과정’ 문제 등 3가지 장애물을 뚫고 나가야 한다고 하며 주제별 능동성을 강조하였다. Qiu & Ou (2016)는 독일 “탁월한 계획”의 분석을 바탕으로 “쌍 일류 건설”의 동적 구축 메커니즘에 대한 관련 제안을 제시하였다. 독일, 일본, 한국 및 싱가포르 사례를 기반으로 “쌍 일류 건설”을 입증하기 위해 거버넌스 이론을 사용하였으며 정부는 “쌍 일류” 건설에서 “공공인”의 역할을 해야 한다고 주장하였다. 여러 연구는 고등교육 선진국들의 ‘세계 일류 대학과 학과’의 건설 경험을 중국의 ‘쌍 일류’ 건설 사업에 대해 시사점을 많다는 결과를 나타내는 동시에 중국에 사회와 국가 상황에 따라 중국에 맞는 ‘세계 일류 대학과 학과’를 만들어야 한다고 주장하였다 (Xiang, 2017; Zhao & Hu, 2020).

2020년 ‘세계 쌍 일류 대학 건설사업’ 제1차 건설 종료될 예정이어서 많은 학자가 제1차 ‘세계 쌍 일류 대학 건설사업’의 평가 기관, 평가 지표 및 평가 시스템에 관해 많은 연구를 수행하고 의견과 제안을 제시하였다. Yu, Lu와 Fan (2017)은 ‘쌍 일류 대학 건설’의 경우, 평의 메커니즘, 순위 메커니즘, 인증 메커니즘 등 세 가지 유형의 사회 평가 메커니즘을 도입해야 한다고 제안하였다. Liu (2017)는 “쌍 일류” 대학으로 진학할 경우 학과 국제 평가, 학과 평가의 국제화 이념, 자기 발전 특성화 등을 중시해야 한다고 주장하였다. Feng 과 Zhao (2018)는 우선 중국 “쌍 일류” 전략의 개념 틀과 분류 특징을 설명한 후, 중국 특색과 중국 요소를 융합하여, 국내외 제3차 평가에 기초하여 중국 특색 세계 일류대학 평가 기준을 제시하고, 정량적인 경과 데이터로부터 각각 중국 특색과 세계 표준에 중점을 둔 지표를 선택하였다. 많은 선행연구가 사회 평가, 제3차 평가, 그리고 중국 특색이 ‘쌍 일류 건설’ 평가 기준에서 중요한 역할을 하는 것에

주목하면서, 이 평가 기준들은 모두 중국 ‘쌍 일류 건설’의 평가 기준을 개선하고 보완해야 할 분야임을 설명하였다.

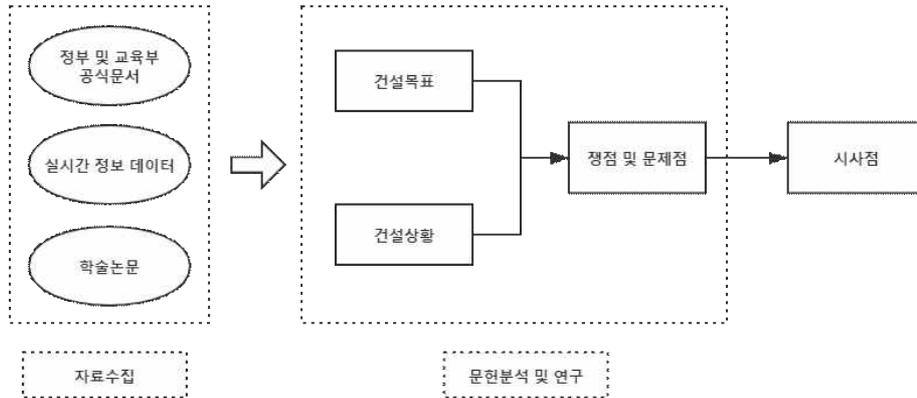
중국 ‘세계 쌍 일류 대학 건설사업’에 대한 선행연구들이 살펴보면 주로 정부와 교육부 내린 정책에 대해 분석과 연구들(Luo, 2013; Wang, 2018)이고 5년 가까이 건설한 사업에 대해 평가 분석(Feng & Zhao, 2018; Liu, 2017)들이 많이 차지였다. 또 ‘세계 쌍 일류 대학 건설사업’을 큰 바탕을 두고 지역별이나 대학별 사례를 중심으로 각 지역이나 각 대학의 건설 계획과 건설 현황을 연구하고 제시하는 논문들이 많다 (Wang, Wang, & Liu, 2011; Yang & Welch, 2012). 중국 제1차 ‘세계 쌍 일류 대학 건설사업’ (2015-2020년)에 대해 건설목표부터 건설 현황, 건설의 쟁점 및 문제점까지 전체적으로 분석하는 연구를 부족하다 (Huang, 2015). 따라서 본 연구는 중국 제1차 ‘세계 쌍 일류 대학 건설사업’의 건설목표는 무엇인지? 5년 가까이 사업을 진행하였는데 지금은 전체적으로 건설 현황을 어떻게 되어 있는지? 제1차 사업을 곧 끝날 시절인데 건설 결과 및 성과를 어떻게 되어 있는지? 제1차 사업의 쟁점 및 문제점을 무엇인지?에 대해 전체적으로 살펴보고 연구 틀에 따라 분석하고 미래 제2차, 3차 ‘쌍 일류 대학 건설사업’에 대해 시사점을 도출하고자 하다.

### Ⅲ. 연구방법

연구목적 달성을 위해 문헌연구 방법을 사용하였다. 문헌연구를 진행하기 위해 중국 ‘세계 쌍 일류 대학 건설 사업’에 관련 정부와 교육부 공식문서, 정보 데이터, 학술논문 등을 검색하기 위한 데이터베이스 연구가 진행되었다. 중국중앙정부 홈페이지, 교육부 홈페이지, CSSCI (Chinese Social Sciences Citation Index), CNKI(China National Knowledge Infrastructure), CSCI(Chin Science Citation Index) 등 다양한 데이터베이스와 웹사이트에서 ‘세계 일류 대학 건설 사업 [世界雙一流大學建設事業]’, ‘세계 일류대학 건설 [世界一流大學建設]’, ‘세계 일류학과 건설 [世界一流學科建設]’, ‘쌍 일류 건설[雙一流建設]’, ‘쌍 일류 사업 [雙一流事業]’, ‘쌍 일류 대학 [雙一流大學]’, ‘일류학과 건설 [一流學科建設]’, ‘일류대학 건설 [一流大學建設]’ 등 키워드로 선정하여 검색을 실시하였다.

본 연구는 [그림 1]에 제시한 중국 ‘세계 쌍 일류 대학 건설 사업’에 대한 연구 분석 틀에 따라 문헌 분석 연구를 진행하였다. 우선 다양한 데이터베이스와 웹사이트에서 중국 ‘세계 쌍 일류 대학 건설사업’과 관련된 공식문서, 실시간 정보 데이터, 학술논문 등 자료를 수집하였다. 다음으로 연구자료를 정리, 분류하였다. 중국 ‘세계 쌍 일류 대학 건설사업’에 관한 문헌의 연구를 통해 연구 결함을 찾아냈다. 중국 ‘세계 쌍 일류 대학 건설사업’의 건설목표는 무엇인지, 건

설 현황을 어떻게 되어 있는지에 대해 살펴보고 파악하고자 하다. 마지막으로 중국 '세계 쌍 일류 대학 건설사업'의 건설목표와 건설 현황을 바탕으로 중국 제1차 '세계 쌍 일류 대학 건설사업'이 존재한 쟁점 및 문제점을 찾아내서 미래 제2차, 3차 사업에 대해 시사점을 도출하고자 하다.



[그림 1] 중국 “세계 쌍 일류 대학 건설사업” 연구 분석 틀

## IV. 결과

### 1. 중국 ‘세계 쌍 일류 대학 건설 사업’의 건설목표

세계 일류대학과 세계 일류학과 줄여서 '쌍 일류'다. 세계 일류대학과 일류학과를 건설하는 것은 중국 공산당 중앙, 국무원의 중대 전략 결정이자, 중국의 고등교육 분야에서 '211공정' '985공정'에 이은 또 하나의 국가 전략으로, 중국의 고등교육 종합력과 국제 경쟁력을 높이고 '두 개의 100년'이라는 분투 목표 달성과 중화민족의 위대한 부흥이라는 중국의 꿈을 실현하기 위한 강력한 버팀목이 되고 있다 (교육부, 2015). 2015년 10월 교육부는 전국을 대상으로 <세계 일류대학과 일류학과 건설을 총체적 추진방안 [統籌推進世界一流大學和一流學科建設總體方案]>을 발행하였으며 고등교육 중점건설에 대하여 새로운 배치를 하였으며, '211공정' '985공정' 및 '우수학문혁신플랫폼' 등의 중점건설 사업을 세계일류대학과 일류학과건설에 일괄적으로 포함했다. 2017년 9월 <세계 일류 대학과 일류 학과목 건설 대학 및 건설 학과목 명단을 공포하는 것에 관한 통지>[關於公佈世界一流大學和一流學科建設高校及建設學科名單的通知]에서 중국의 세계 일류대학과 일류 학과를 공지하게 되었다. 세계 일류 대학과 일류 학과 건설대학 및 건설학과

의 첫 명단을 공개한 베이징대학, 중국인민대학, 칭화대학, 하얼빈공정대학, 난징대학, 저장대학, 윈난대학, 란저우대학 등 포함한 총 137개 대학이고 465개 학과다. 그중에 세계 일류 대학 건설 대학 42개(A종 36개, B종 6개), 세계 일류 학과 건설대학 95개 (교육부, 2017b). 교육부는 2019년 홈페이지를 통해 ‘211공정’과 ‘985공정’ 등 중점 건설사업을 ‘세계 쌍 일류 대학 건설사업’으로 통합한다고 공식 발표하였다 (교육부, 2019b).

중국 정부와 교육부 공식문서를 살펴보면 “세계 쌍 일류 대학 건설사업”의 건설목표를 파악할 수 있다. 먼저, ‘쌍 일류’ 사업은 수준 높은 대학과 학과들이 세계 일류 대열에 진입하거나 선두에 설 수 있도록 추진하고, 고등교육 관리 체계와 통치 능력의 현대화를 가속하며, 고급 인재 양성, 과학연구, 사회 서비스와 문화 전승의 새로운 수준을 제고 하여 지식 발견과 과학기술 혁신의 중요한 역량, 선진 사상과 우수한 문화의 중요한 원천, 양질의 우수 인재 양성의 중요한 기지로서 국가 혁신을 뒷받침하는 발전 전략, 서비스 경제 사회 발전, 중화의 우수한 전통문화 육성 및 이행과 중화 우수의 발전을 고취 양성하였다. 따라서 ‘세계 쌍 일류 대학 건설사업’의 근본적인 건설목표는 (1) 2020년까지 일부 대학과 학과가 세계 일류 대학과 세계 일류 학과의 선두에 오른다; (2) 2030년까지 더 많은 대학과 학과가 세계 일류 대열에 진입하면서 고등교육 전체의 실력이 현저히 향상되었다; (3) 21세기 중엽에는 일류대학과 일류학과의 수와 실력이 세계 선두에 올라서고, 기본적으로 고등교육 강국을 건설하다 (교육부, 2015). 구체적으로 <표. 1>과 같이 ‘세계 쌍 일류 대학 건설사업’은 일류 교수진 인력 건설, 우수한 창의적인 인재 양성, 과학연구 수준 높이기, 창조적이고 우수한 문화 전승, 그리고 성과 전화 진력 이 5가지 측면에서 건설목표에 중점을 두었다.

<표 1> 중국 ‘세계 쌍 일류 대학 건설사업’ 건설 목표

중국 ‘세계 쌍 일류 대학 건설사업’의 근본 건설목표:	
1	2020년까지 일부 대학과 학과가 세계 일류 대학과 세계 일류 학과의 선두에 오른다.
2	2030년까지 더 많은 대학과 학과가 세계 일류 대열에 진입하면서 고등교육 전체의 실력이 현저히 향상되었다.
3	21세기 중엽에는 일류대학과 일류학과의 수와 실력이 세계 선두에 올라서고, 기본적으로 고등교육 강국을 건설하다.
중국 ‘세계 쌍 일류 대학 건설사업’의 세부 건설목표:	
1. 일류 교수진 인력 건설	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 일류 과학자를 육성하고 영입하는 데 박차를 가하다.</li> <li>· 젊은 교사와 혁신 팀을 중점으로 삼는다.</li> <li>· 학문과 영역에 걸친 혁신 팀을 육성하다.</li> </ul>
2. 우수한 창의적인 인재 양성	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 창의적·응용형·복합형 우수 인재 양성.</li> <li>· 품질 보장 체계를 완비하여 명확한 평가체계를 세운다.</li> </ul>

3. 과학연구 수준 높이기	· 국내 선두, 국제 일류 학과와 분야를 중점적으로 건설하다. · 과학 연구체제를 보완하고, 협동 혁신을 전개하며, 자원 배치를 최적화하며, 기술혁신 능력을 향상한다.
4. 창의적이고 우수한 문화 전승	· 중국 우수 전통문화와 사회주의 핵심 가치관에 관한 연구와 선전을 강화하고, 교화육인(教化育人) 역할을 충실히 함으로써 사회주의 선진문화 건설을 추진하다.
5. 성과 전화 진력	· 학과·인재·연구와 산업의 상호작용을 촉진하고 기초 연구·응용·개발·성과 전화를 원활하게 한다. · 시장의 발전 방향과 사회 자본의 참여, 심도 있는 융합을 위한 성과 응용의 전환 시스템을 구축하다.

중국 ‘세계 쌍 일류 대학 건설 사업’의 근본적인 건설목표는 ‘중국 특색 일류 대학과 일류 학과’를 건설하는 것이다. 많은 연구는 중국 대학은 과학적으로 분류해 합리적으로 자리매김해야 개인 특색을 낼 수 있다. ‘쌍 일류’ 대학의 특성화 건설, 고품질 건설을 추진하려면 반드시 비과학적이고 불합리한 고등교육 평가 지표 (즉, 명의 중심, 논문 중심, 학력 중심, 수상 중심만으로 평가함)를 폐지하여야 한다. ‘쌍 일류 대학’ 분류 발전과 특성화 발전을 적극적으로 장려하고 선도해야 하다고 강조하였다 (Feng & Zhao, 2018; Huang, Wang, & Huang, 2020; Liu, 2018; Wang, 2017). 2019년 중국 정부와 교육부 ‘중국 교육 현대화 2035 계획 [中國教育現代化 2035]’에서 ‘세계 일류 대학을 분류하여 건설하고, 완벽한 대학 분류 발전 정책 체계를 세워, 대학의 과학적인 자리매김, 특색 있는 발전을 이끌자’라고 제안하였다 (교육부, 2019a). 따라서 중국 ‘세계 쌍 일류 대학 건설사업’의 건설 대학들은 각 대학의 특성화 된 교육목표에 따라 <표 2>에 제시한 바와 같이 연구형, 전공형, 응용형, 기직 (기술직업)형 이 4대 유형으로 분류하고 육성하기로 하였다.

<표 2> 중국 ‘세계 쌍 일류 대학 건설 사업’ 건설 대학 유형

유형	세부 사항	분류기준	발전 전망
연구형	· 종합 연구형 대학 · 업종 특색 연구형 대학 · 지역 연구형 대학 · 지역 특색 연구형 대학 · 응용 연구형 대학 * (학부·석사·박사과정 포함)	· 교사 수준 (교사의 질) · 수업 수준 (수업 품질) · 학술 수준 (과학연구 실력) · 학생 수준 (학생의 질) · 운영 포지셔닝 (비전 계획) · 학교 운영특성 (학교 문화)	세계·국가·지역·업종 분야 일류 대학
전공형	· 일반 전문형 대학 · 특색 전문형 대학 * (학부·석사·박사과정 포함)		

응용형	· 일반 응용형 대학 · 응용 기술형 대학 * (학부· 석사· 박사과정 포함)		
기직형	· 기술 지업형 전문대학 * (학부· 석사과정 포함)		

## 2. 중국 ‘세계 쌍 일류 대학 건설 사업’ 의 건설현황

앞서 중국 ‘세계 쌍 일류 대학 건설 사업’의 건설목표와 건설대학 유형을 구체적으로 살펴보고 이 부분에서는 위에 제시한 건설 목표에 따라 제1차 ‘세계 쌍 일류 대학 건설 사업’의 건설 현황을 파악하고자 한다. 곧 첫 5년 건설 주기가 끝나갈 때 제1차 ‘세계 쌍 일류 대학 건설 사업’이 얼마나 성공적이었는지 그리고 무슨 쟁점과 문제점을 존재하고 있는지를 논의하고자 한다. 먼저 ‘일류 대학’ 및 ‘일류 학과’에 대한 기본적인 건설 현황을 살펴보고 다음에 구체적으로 일류 교수진 인력 건설 현황, 우수한 창의적인 인재 양성 현황, 그리고 과학연구 건설 현황 이 3가지 측면에서 살펴보고 분석하고자 한다. 마지막으로 건설 현황에 따라 여러 가지 쟁점 및 문제점을 제시하고 논의하고자 한다.

### 가. 중국 제1차 ‘세계 쌍 일류 대학 건설 사업’ 기본 건설 현황

중국 ‘세계 쌍 일류 대학 건설 사업’을 시행한 이후로 선정된 건설대학의 국제 랭킹 순위에서 상당한 성과가 이루어졌다. 2017년에는 오직 4개의 대학만이 QS 세계 대학 랭킹 100위 안에 들어가 있었으며 2018년 이후에 6개를 유지하게 되었다. 특히 저장 대학교는 2017년 110위에서 2022년 45위로 급등하였다 (QS, 2017; QS, 2022). 2015년부터 2022년까지 중국에서 가장 유명한 두 대학인 베이징대학교와 칭화대학교는 THE 세계 대학 순위에서 각각 48위와 49위에서 공동 16위로 도약하였으며 2022년에 THE 순위 목록에는 중국의 97개 대학이 포함되어 미국, 영국, 일본에 이어 대학 수에서 4위를 차지하였다 (THE, 2022). 교수학습, 과학연구, 교수진의 질, 국제 전망 등의 평가 지표를 대학 순위 산출에 활용하는 경우가 많다 (상하이 랭킹 컨설팅, 2019; THE, 2022). 이러한 의미에서 순위 상승은 중국 대학들이 적어도 교육, 연구 영향력, 국제 직원 비율 및 국제 협업 비율에서 개선을 이루어지고 있다. 물론, 이러한 성과를 이루어졌지만, 중국이 아직은 유럽과 미국의 경쟁자들을 능가하게 하지는 않으며 중국 대학은 아직 ‘세계 일

류'라는 목표 사이에는 여전히 큰 괴리가 있다 (Liu, 2017; Qiu & Ou, 2016).

또 다른 눈에 띄는 성과는 '쌍 일류' 건설대학의 국제화 증가에 반영되었다. 국제 고등교육 연구 참여를 강화하기 위한 중국 '세계 쌍 일류 대학 건설 사업'의 요구 사항을 충족하기 위해 많은 대학에서 국제화 속도를 가속했다. 예를 들어, 칭화대학은 약 600개의 EMI (English medium instruction) 과정과 28개의 영어 교육 대학원 학위 프로그램을 설립하였으며 베이징대학은 학부생에게 24개학과에서 77개의 EMI 과정을 제공하고 있다. 중국 교육부의 통계에 따르면 석사 및 박사학위를 취득하기 위해 공부하는 학생들을 포함하여 중국에서 공부하는 유학생 수가 꾸준히 증가하고 있다. 2019년 중국 대학들에 근무하는 외국인 교사는 총 1만8421명으로 2014년 1만5432명에 비해 2989명이 늘었으며 박사학위를 가진 외국인 교사의 수가 지속해서 증가하고 있다 (교육부정보센터, 2020). 이는 외국인 교사에 대한 높은 학력 요건과 국제 교사들의 질 향상을 의미한다. 교육과학연구 분야에서도 대학 간 국제 협력과 교류가 강화되었다. 칭화대학은 국제화 측면에서 선도적인 두 대학으로 50개국 285개 기관·단체와 협력협약을 체결했으며 베이징대학은 벨기에, 영국, 싱가포르에 있는 대학과 함께 중외 공동학교를 개설하였다 (Huang, Wang, & Huang, 2020).

중국 '세계 쌍 일류 대학 건설 사업'은 중국 대학들의 성과를 향상시키는 것 외에도, 이전의 '985·211공정'의 지원 대상보다 더 광범위한 대학들을 포함했다. '쌍 일류 건설'지원금은 대학과 학과를 위해 별도로 제공되며, 이는 더 많은 수의 대학과 학과에 재정적으로 혜택을 줄 수 있고 상대적으로 취약한 대학과 학과에서 기강을 개발할 수 있는 여지가 될 수 있다. 총 25개의 비 '985·211공정' 대학이 첫 번째 '세계 쌍 일류 대학 건설 사업'의 건설대학과 학과에 포함된 것으로 보고되었다 (교육부, 2017b). 새로 선발된 25개 대학 중 일부는 한의학 및 문화 (한의학 5개, 중국문화예술 4개) 등 특화돼 학과도 들어가 있다는 점도 주목할 필요가 있다. 물론 이러한 선정한 의도는 어느 정도 '쌍 일류 건설 사업'의 건설목표의 하나인 '중국 창조적이고 우수한 문화 전승'을 강조하는 것과 일치한다.

## 나. 중국 제1차 '세계 쌍 일류 대학 건설 사업' 교수진 인력 건설 현황

중국 '세계 쌍 일류 대학 건설 사업' 구체적인 건설목표 중 첫 번째 들어가 있는 것은 바로 일류 교수진 인력 건설이다. 일류 대학 일류 교수진 인력의 건설, 경영학적인 시각에서 보자면 일류 대학들은 학교 자체의 정체성과 발전 목표에 근거하여, 교수진의 자체 발전 요구를 결합하여 체계적이고 규범화된 관리 체제 구축을 통해, 대학 교수진의 인적 자원을 통합 개발하여, 대학과 교수들의 조화로운 발전을 실현하고, 일류 대학 운영 목표를 실현하도록 힘을 보태는 것이다 (교육부, 2017a). 일류의 교수진 인재를 양성하는 것은 교육 강국의 절실한 필요이며, 일류대학을 건설하는 핵심 사명이다. 중국 고등교육의 '선두 병'인 일류 건설대학들은 지속해서

혁신 교수진 인재를 양성한다는 핵심 기준을 고수해 왔으며, 특히 ‘세계 쌍 일류 건설 대학 사업’이라는 중대 전략 결정의 시행 과정에서 일류 건설대학은 진정한 ‘일류 대학’으로 건설 목표를 실현하는 데 있어서 핵심 기준을 중요시하였는데, 이는 혁신 교수진 인재 육성을 일류 교수진 인력 건설의 목표로 삼는다는 점에서 뚜렷이 드러난다 (Wang, 2018).

일류 건설대학들은 주로 일류 교수진 도입 및 교원양성으로 일류 교수진 인력 건설을 진행하고 있다. 일류 교수진 도입은 교외의 루트를 통한 채용을 강조하는 경우가 많고, 교사 양성은 교내 기존 교사에 대한 육성에 관여하는 바에 있다. 도입이든 양성이든 교수진 건설의 중요한 고리이자 방식이고, 최종 목표는 교수진 구조 개편이다. 먼저 교원양성 프로그램들이 살펴보면 북경대학에서는 ‘박야인재계획 [博雅人才計劃]’, 칭화대학에서는 ‘수목학자 [水木學者]’ 인재프로그램, 저장대학에서는 ‘백인계획 [百人計劃]’, 난징대학에서는 ‘등봉인재지원계획 [登封人才支持計劃]’, 시안교통대에서는 ‘영군학자계획 [領軍學者計劃]’ 등이 추진된다 (Guo & Duan, 2020). 또 일류 교수진 도입에서도 일류 건설 대학들은 해외 인재와 칭호 있는 인재를 우대한다. 푸단대학은 노벨상 수상자, 장강학자, 만인계획학자 등을, 저장대학은 튜링상 수상자, 천인계획학자, 청년 장강 등을, 북경대학은 미국 유명한 일류 대학 교수, 보아 강석 교수 등을 도입하였다 (Zhu & Liu, 2020). 일류 건설 대학들이 일류 교수진 인재 유치 규모도 매우 크고 교원 양성과 관련해서 지원 강도도 비교적 크다. 예를 들어 베이징대학이 보야트 초빙교수 271명, 보야트 청년초빙교수 264명을 채용하였다. 푸단대학 양원 원사 5위, 선진국 원사 3위 등 다양한 인재가 100명에 육박한다. 하얼빈공업대학의 외국인 원사 육성, 영국 왕립화학학회 회사 각 1명, 중국과학기술대학의 국가 우수 청년 학자 육성 16명, 난징대학의 천인계획학자 15명, 저장대학의 ‘백인계획’ 육성 청년 인재 94명 등이다 (Guo & Duan, 2020).

일류 교수진 인력 건설은 많은 성과를 거두지만 여전히 많은 쟁점 및 문제점을 존재하고 논의되어 있다. 먼저, 일부 대학들은 교수진의 창의력 부재로 교원양성 교육이 지나치게 경직되어 있어 현실을 반영하지 못한 채 교육계획을 제때 조정하지 못했고, 전문교육의 설계가 시대와 동떨어져 결과적으로 윤투 하는 것 같이 ‘현실적인’ 패러다임으로 돌아갔다 (Zhu & Liu, 2020). 대학들이 경쟁이 심해질수록 대학 교사의 공리화 문제는 ‘쌍 일류 사업’ 이렇게 더욱 심각해지고 있으며, 명예 추가는 일부 대학 교사의 업무 목표로 삼았고, 특히 사립대학의 상황이 더욱 심각해지고 있다. 치열한 교육 경쟁은 교사들에게 명분 싸움에 참여하게 하고, 동시에 과도한 경제적 인센티브는 경제 부패로 이어지기 쉽다 (Guo & Duan, 2020). 교육 관리 내용이 누락된 것은 주로 일류 건설대학들의 관리 방식, 패턴이 낙후되었으며, 현대화 대학 교원의 교육 관리 수요를 충족시키지 못해 교원의 인적 자원이 손실되었을 뿐만 아니라, 아울러 대학의 종합 교육능력도 함께 떨어지게 하였다. 또 인재 비축 부족은 현대 대학 교수진 건설이 직면한 가장 중요한 문제 중의 하나이다. 그동안 대학들은 교수도입에 편견을 가져왔고, 일부 대학들은 개인의 이름이 교사의 교육능력을 가늠하는 유일한 가이드라인이라고 주장하면서 유명 교사 효과가 대

학 수익에 미치는 효과가 크지만, 전문교육 분야에서는 상대적으로 전문적 영향력이 제한적이 라는 지적을 받아 왔다 (Guo & Duan, 2020).

#### 다. 중국 제1차 ‘세계 쌍 일류 대학 건설 사업’ 우수 인재 양성 현황

교육부는 2017년 2월 이후 ‘세계 쌍 일류 대학 건설 사업’ 을 적극적으로 추진하고, 미래 창의성 복합형 고급 인재 육성을 확대해 새로운 인재 육성을 위한 연구와 건설을 전국적으로 확대하기로 하였다. 유형별 대학은 특색에 따라 현재의 국내 고등교육 상황과 연계해 우수 인재 양성을 위한 사업을 추진해 시대 및 경제의 수요에 맞는 새로운 인재를 양성하다 (교육부, 2017a). 2017년 9월 교육부가 발행한 ‘세계 일류대학과 일류학과의 대학 건설 및 건설학과 명단 발표에 관한 통지[關於公佈世界一流大學和一流學科建設高校及建設學科名單的通知]’는 칭화대학교 베이징대학으로 대표되는 일류건설대학들이 ‘쌍 일류’ 발전을 계기로 ‘쌍 일류’ 성과 건설을 지향하여 고급연구형 전문인력 양성 모델을 모색하고 인재 양성의 질을 획기적으로 향상하는 계기가 되었다 (교육부, 2017b).

창의적 고급 인재를 양성하기 위해 양질의 전문 과정을 창설하고, 교수 방법의 개혁을 하며, 실천 교육 기반을 구축하고, 능력 양성 체계를 구축하였다. 전공과목의 설치에 실천성과 응용성, 창의성을 더욱 중시하며 전공에 맞는 과학기술, 우수 인재 건설목표를 달성할 수 있는 양질의 전공과목을 양성함으로써 학생들의 학습 의욕을 고취하고, 수업의 질을 향상하고, 수업의 질을 전면적으로 향상하는 데 중점을 두고 있다 (Liu, 2017). 교수들은 끊임없이 혁신하고, 교육 방법을 보완하며, 실제에 맞게 내용을 세심하게 설계하고, 쉽고 즐거운 학습 분위기를 조성하며, 학생들의 학습 적극성을 불러일으킨다 (교육부정보센터, 2020). 체계적인 실천 교실을 구축해 전공 실습과 실천을 위한 토대를 마련함으로써 전공과정의 효과를 극대화했다. 일류 대학은 ‘기초+실천+혁신’의 3급 능력 배양 시스템을 구축하며, 전공자들에게 기초를 튼튼히 다지고, 실천에 제대로 하고, 혁신에 나설 것을 요구한다 (Xiang, 2017).

중국의 대학들이 ‘쌍 일류’ 건설목표를 실현하려면 반드시 학생의 양성을 중시하고 양질의 인재를 양성해야 한다. 그러나 현재 인재 건설 현황을 보면 학생양성 과정에 적지 않은 문제점이 있다. 먼저, 문과와 이과의 경계가 너무 뚜렷해 학생들의 사유 능력이 제한돼 있다. 현재 대학과정은 여전히 문과, 이공과에 따라 설정돼 있고, 이공계 학생은 국문 등 비슷한 문과 과목을 선택하는 경우가 드물며, 마찬가지로 문과생들은 고등수학 등 비슷한 이과 과목을 선택하지 않는다 (Feng & Zhao, 2018). 불합리한 사제 비율은 모든 학생을 동시에 돌볼 수 없다. 교원의 비율이 현격하므로 1명의 상담원이 100~200의 학생을 관리해야 한다. 관리상의 허점은 개별적으로 문제가 있는 학생들이 즉시 발견되지 못하고 문제를 발견했을 때 어떤 학생은 휴학하거나 심지어 퇴학할 수밖에 없다 (Wang, 2018). 요컨대 많은 원인이 학생을 양성하는 과정에서 다른

문제가 발생하고, 학습 효율이 떨어지며, 양성 결과가 좋지 않기 때문이다. 대학교가 끝나자마자 일부 학생이 등교하거나 여러 과목이 동시에 등록하는 때도 있다 (Guo & Duan, 2020). 대학 2학년에 입학하면 새로운 과목을 배워야 하고, 또 과거에 등록했던 과목을 재수강해야 하니, 스트레스가 커지고 심리적 부담이 커지면 장기적으로 악순환이 일어나 졸업도 문제 될뿐더러, 고급 인재가 되는 것도 아니다.

#### 라. 중국 제1차 ‘세계 쌍 일류 대학 건설 사업’ 과학 연구 건설 현황

리그 순위 통계가 나타내는 것과 일치하게 일부 상업 조직의 통계는 중국에서 출판된 논문의 수와 품질이 매우 증가한 것으로 나타났다. LetPub (2018)에 따르면 중국 연구자들이 발표한 과학연구 논문의 수가 지속해서 증가하고 있다. 2018년 중국 연구자들이 발간한 총 SCI 논문 수는 39만 개를 넘어 세계 2위에 올랐다. 이 중 중국 대학이 JCR Q1 분기 저널에 게재한 총 논문 수는 51,000개를 초과하여 2017년에 비해 약 18.6% 증가하였다 (LetPub, 2018). 제1차 ‘세계 쌍 일류 대학 건설사업’ 학술연구 성과를 분석한 결과에 따르면 중국 국내 ‘쌍 일류’ 건설대학의 총 논문 규모와 톱 저널 논문 수는 이미 세계 일류 대학과 맞먹었으며, 건설 주기 동안 중국 국내 건설대학은 전체 학술지 발표 규모와 증가량, 증가 폭 모두 현저한 우위를 보였으며, 이는 학술연구를 발표한 수량에 있어서 국내 건설대학의 과학연구 규모가 현저하게 증가하였음을 나타냈다 (Cheng, Lu, & Li, 2020).

그러나 질적 향상은 세계 일류 대학을 만드는 핵심이다. 연구결과에 따르면 국내 과학연구 건설의 연구 질적 수준이 크게 향상되어 해외 대학과의 격차가 계속 줄어들고 있으며, 이러한 추세에 따라 각 대학이 동종 비교 대학들을 추월할 수 있을 것으로 기대된다. 그러나 분석 결과에 따라 세계 평균보다 영향력이 적은 논문이 상당수 존재하는 데다 인용률이 0인 논문이 상당수인 것으로 나타났다. 과학연구 건설의 전반적인 연구 질은 세계 최고 수준의 대학들과 여전히 큰 차이를 보이는 직접적 이유다 (Cheng, Lu, & Li, 2020). 이와 동시에 과학 연구의 전환 능력을 시급히 향상하게 시켜야 한다는 문제점도 나타났다. 수익성 비교 결과 국내 대학들은 칭화대가 해외 일류 대학들 보다 경쟁력이 있다는 점을 제외하면 세계 최고 대학, 특히 최상위권 대학에 비해 연구실적이 낮은 것으로 나타났다. 이미 국내 건설대학들의 특허전환을 보면 칭화대를 제외한 다른 대학들의 국제특허 전형 능력이 전반적으로 떨어지는 것으로 나타나 국내 과학연구 건설의 기초 연구와 응용연구 사이에 큰 격차가 있음을 보여주는 것으로 지적됐다 (Cheng, Lu, & Li, 2020).

## V. 결론 및 시사점

본 연구는 중국 제1차 ‘세계 쌍 일류 대학 건설 사업’에 대해 정부와 교육부 공식문서, 실시간 정보 데이터, 그리고 학술논문 등 자료로 문헌 연구 방법을 통해 중국 제1차 ‘쌍 일류’ 건설 사업의 건설목표, 건설 현황을 살펴보고 제1차 건설 사업을 진행하면서 생긴 쟁점 및 문제점들 파악하고 시사점을 도출하였다. 연구결과에 따라 중국 제1차 ‘세계 쌍 일류 대학 건설 사업’의 근본건설 목표는 세계 일류 대학과 학과를 육성하면서 중국을 세계 고등교육 강국으로 만든 것이다. 세부건설목표를 보면 주로 일류 교수진 인력 건설, 우수 연구 인재 양성, 그리고 과학연구 수준 향상에 초점을 두었다. 전체적으로 봤을 때 제1차 건설 사업은 많은 측면에서 좋은 성과를 얻었다. 일류 대학과 일류 학과를 2015년보다 세계 랭킹이 눈에 띄게 올라왔고 과학연구에서는 연구의 양과 폭도 많이 증가하였다. 중앙 정부와 지방정부 다 ‘쌍 일류’ 건설 사업에 재정지원을 많이 투입하였다. 일류 교수진 인력 건설은 해외 혁신적인 교수도입과 국내 창의적 교원양성 방법으로 경력 있는 교수들과 청년 교수들이 동시에 키웠다. 우수한 창의적인 연구 인재를 양성하기 위해 대학들이 인프라 구축부터 교수 방법 개혁, 창의적인 교육 내용 개발까지 큰 노력을 기울였다.

그러나 많은 성과를 얻고 있는 동시에 여러 가지 쟁점 및 문제점도 같이 나타나고 있다. ‘일류대학’과 ‘일류 학과’를 병행하고 건설하는 목표를 세웠는데 학과 건설에 관심 더 많고 대학 건설의 힘 어느 정도에 충분하지 않다고 논의되었다. 또 학문 분야가 매우 불균형적으로 분포되어 있고, 세계 일류 대학 및 학과들은 이공계열 학과를 지나치게 중시하고 인문계열 학과를 관장이 소홀히 되어 있다는 문제점을 존재하다. 교수진 인력 부족하고 경쟁이 치열하기 때문에 연구 성과 불시와 부패상황이 심해지고 있다는 문제점을 주목을 받고 있다. 과학 연구의 양보다 질 뒤떨어지고 연구결과의 전화도 상당히 덜 되어 있다는 비판도 받고 있다. 따라서 이러한 쟁점 및 문제점을 해결하기 위해 미래 제2차, 3차 ‘세계 쌍 일류 대학 건설 사업’의 개혁을 위해 시사점을 아래와 같이 도출하였다.

첫째, 일류 교수진 인력 건설에서는 전문교육 인재의 도입 시스템을 강화하여, 대학 교원들의 새로운 관리 환경을 조성하다. 먼저 전통적인 대학교수 인재 도입 경로가 상대적으로 단일하고 교육 인력 양성관리 방법이 뒤쳐져 교육능력이 전문교육 수준과 맞지 않아 대학들의 교원 역량 수준이 내림세를 보인다. 이에 따라 고교는 기존 유도 도입 체제를 더욱 강화해 전통적인 교육 인력 유치 관리방법을 바꾸고, 대학들의 전문교육 수요를 바탕으로 과학인력 유치 전략을 수립해야 한다. 그리고 대학 교원의 경쟁압력을 높이고, 교수들의 복지혜택을 보장하며, 교육이념을 잘 살리고, 끊임없이 교육탐구에 매진할 수 있는 분위기를 조성하기 위해 교수에 대한 경쟁압력을 완화하고, 교수들의 복리 후원 제도를 합리화하는 방안이다. 대학들은 공평한 교육

경쟁 원칙을 기점으로 차츰차츰 교육 관리 공간의 범위를 넓혀 나가야 하며, 전통적인 교육 관리 모델 하에서 교사진이 갈등을 관리하는 문제를 효과적으로 해결하고, 교육 자원의 균형 배분 방법을 채택하여 보조 관리해야 한다.

둘째, 우수 창의적인 인재 건설에서는 대학의 수업방식은 다방면에 걸쳐 적응해야 한다. 학습은 교사와 학생이 함께 노력한 결과이며, 학생이 학습의 주체이기는 하지만, 교사가 가르치는 과정에서 이끌어 준 역할을 무시할 수 없다. 교사는 다양한 수업방식을 활용해야 하며, 전통적인 수업방식 외에 모 수업과 수업을 반복하는 수단도 교실 수업에 포함해야 한다. 교사는 어떻게든 교실의 분위기를 띄우고 재미있게 가르쳐야 한다. 그중에서도 학생들에게 정기적으로 설문조사를 하는 것은 문제를 제때 발견하고 해결하는 효과적인 수단이다. 이와 동시에 교사는 스스로 학습을 강화하고 교차 학과와 학과의 선진 동향을 즉시 파악해야 한다. 자신의 과학연구 성과와 수업을 서로 결합하고, 최신 지식과 전통 지식을 서로 결합해야 한다.

마지막으로 관리·실시·평가의 협동작용을 강화하여, 제도의 기초와 보장을 굳게 다져야 한다. 국가의 측면에서 일류대학과 건설은 장기적으로 자원과 지력을 많이 투입해야 하는 사업이다. 일류대학의 학문 실력을 끌어올리는 데는 높은 수준의 관리와 적절한 정책 지원과 경비 지원이 필수적이다. 일류대학의 학과 건설과정을 지도 감독하는 시스템을 갖추고, 정기적으로 학과평가를 시행하고, 평가 기준을 다원화하고 다 학문의 균형을 맞춰야 한다. 지방정부는 지역통합과 지역경제 사회 발전을 도모하고, 대학건설에 대한 정책과 자원 등의 지원을 아끼지 않아야 하며, 사회참여의 협조 체계를 보완해야 한다. 일류대학이 인류학과를 만드는 과정은 대학으로서 엄청난 노력을 요구하는 길고 도전적인 과정이다. 대학들은 건설과정의 주체적 책임을 명확히 하고, 학문의 특색과 현실을 접목해 일류 학과 육성 방안을 마련하고, 실천 가능한 전략을 세워야 한다. 인적 자원 건설, 혁신 일류학과 건설의 관리시스템 강화, 내부 감독 평가제도 구축, 건설 진행 보고서의 정기적 발표 등이다.

## 참고문헌

- 교육부 (2015). **세계 일류 대학과 일류 학과 건설을 총체적 추진방안** [統籌推進世界一流大學和一流學科建設總體方案]. 2015년 보도자료.
- 교육부 (2017a). **세계 일류 대학과 일류 학과 건설을 추진하기 위한 실시방법 (가칭)** [統籌推進世界一流大學和一流學科建設實施辦法(暫行)]. 2017년 보도자료.
- 교육부 (2017b). **세계 일류대학과 일류학과의 대학 건설 및 건설 학과 명단 발표에 관한 통지** [關於公佈世界一流大學和一流學科建設高校及建設學科名單的通知]. 2017년 보도자료.
- 교육부 (2018). **‘쌍 일류’ 대학 2018년도 진척보고서** [“雙一流”建設高校2018年度進展報告]. 2018년 보도자료.
- 교육부 (2019a). **중국 교육 현대화 2035 계획** [中國教育現代化2035]. 2019년 보도자료.
- 교육부 (2019b). **211공정’ 과 ‘985공정’ 등 중점 건설 사업을 ‘쌍 일류’ 로 통합하는 공지** [關於將“211工程”和“985工程”等重點建設項目統籌為“雙一流”建設的通知]. 2019년 보도자료.
- 교육부정보센터 (2020). **2020년 교육사업 통계조사표 및 변동상황** [2020年教育事業統計調查表及變動情況]. 2020년 보도자료.
- 상하이 랭킹 컨설팅 (2019). **대학 순위 기준 및 가중치** [高校排名標準和權重]. 2019년 보도자료.
- Allen, R. M. (2019). Allen, R. M. (2021). Commensuration of the globalised higher education sector: how university rankings act as a credential for world-class status in China. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 51(6), 920-938.
- Batty, M. (1992). Batty, M. (1992). Only twelve aspiring world class universities in Britain?. *Environment and Planning B: Planning and Design*, 19(3), 241-242.
- Byun, K., Jon, J. E., & Kim, D. (2013). Quest for building world-class universities in South Korea: Outcomes and consequences. *Higher Education*, 65(5), 645-659.
- Cheng, Z., Lu, X. F., & Li, F. L. (2020). Evaluation and Analysis of the Construction Effect of World-Class Universities: Based on the Scientific Research Papers *China Higher Education Research*, 2020(10), 34-41.
- Feng, Y. J. & Zhao, X. (2018). The “Double First-class” Strategies in China : Conceptual Framework, Classification Feature and Evaluation Standard. *Modern Education Management*, 2018(1), 12-18.
- Guo, B. L. & Duan, C. Y. (2020). Intercollegiate Experience in the Construction of Teaching Staff in C9 League under the “Double First-class” Background: Analysis of the

- Annual Progress Report 2018. *Journal of Higher Education Research*, 4(1), 35-44.
- Huang, F. (2015). Building the world-class research universities: A case study of China. *Higher Education*, 7(2), 203-215.
- Huang, S., Wang, M., & Huang, Y. (2020). New Opportunities, Framework and Breakthroughs for the Development of Universities under the Background of “Double First-Class” Construction. *Theory and Practice of Education*, 4(24), 10-12.
- Kirby, W., & Eby, J. (2015). World Class Universities: Rankings and Reputation in Global Higher Education. *Documento de Trabajo*, 9-316.
- LetPub. (2018). *Comprehensive ranking report of SCI papers published by Chinese universities in 2018*. [http://www.letpub.com.cn/uploads/sci\\_china\\_2018/sci\\_report\\_2018.pdf](http://www.letpub.com.cn/uploads/sci_china_2018/sci_report_2018.pdf)
- Liu, H. T. (2017). Analysis of the International Evaluation of Disciplines in Universities from the Perspective of “Double World – Class” Construction. *Heilongjiang Researches on Higher Education*, 2017(5), 68-72.
- Lu, S.L. & Feng, Y. J. (2018). On Monitoring Mechanism and Evaluation Standard of “Double First Class” University Construction. *Heilongjiang Researches on Higher Education*, 2018(10), 1-5.
- Luo, Y. (2012). Building World-Class Universities in China. *Institutionalization of World-Class University in Global Competition*, 165-183.
- Qiang, L. Q. (1987). Lay the Foundation for the Establishment of the World’s First-Class Universities. *Research in Educational Development*, 1987(2), 13-19.
- Qiu, J. P., & Ou, Y. F. (2016). A Comparative Study of Building World Class Universities in Four Asia-European Nations: A Policy View of Germany, France, Japan and Korea. *Higher Education Development and Evaluation*, 3(4), 36-44.
- QS. (2017). *QS World University Rankings*. <http://www.topuniversities.com/qs-world-university-rankings>.
- QS. (2022). *QS World University Rankings*. <http://www.topuniversities.com/qs-world-university-rankings>.
- Rhoads, R. A., Wang, X., Shi, X., Chang, Y., & Baocheng, J. (2014). *China’s Rising Research Universities: A New Era of Global Ambition*. Johns Hopkins University Press.
- Shin, J. C., & Kehm, B. M. (2012b). *Institutionalization of World-Class University in Global Competition* (Vol. 6). Springer Publishing.
- THE. (2022). *THE World University Rankings 2022*. <https://www.timeshighereducation.com/impactrankings>.

- Wang, J. G. (2018). Reflections on Speeding up the Building of World-Class Universities with Chinese Characteristics. *China Higher Education Research*, 2018(2), 13-17.
- Wang, Q. H., Wang, Q., & Liu, N. C. (2011). Building world-class universities in China: Shanghai Jiao Tong university. *The Road to Academic Excellence: The Making of World-Class Research Universities*, 33-62.
- Xiang, Z. P. (2017). The Chinese Paradigm and Chinese Path for the Construction of World-Class Universities. *China Higher Education*, 2017(21), 32-36.
- Yu, B., Zhao, R. Y., Wang, X., & Li, D. Y. (2021). Research on the construction of “double first-class” university tracking and evaluation platform driven by big data. *Journal of Chongqing University(Social Science Edition)*, 27(02), 122-132.
- Yu, X. B., Lu, Q. Y., & Fan, Y. P. (2017). Reflections on the Introduction of Social Evaluation Mechanism in the Construction of “Double First-class” . *University Education Science*, 2017(6), 26-31.
- Yang, R., & Welch, A. (2012). A world-class university in China? The case of Tsinghua. *Higher Education*, 63(5), 645-666.
- Zhao, L., & Hu, R. D. (2020). The Fundraising Performance, Strategies and Implications of America’s First-Class Public Universities—Taking UCLA as an Example. *Beijing Education(Higher Education)*, 2020(11), 17-21.
- Zhou, G. L. (2016). “Double World-Class Building” : System, Management and Technology. *University Education Science*, 2016(4), 4 -14.
- Zhu, Y. L. & Liu, J. Y. (2020). Research on existing condition and countermeasure of construction of university teaching staff in the “Double First-Class” setting. *Jiangsu Science & Technology Information*, 2020(16), 6-8.

- 논문 접수 2022년 8월 1일 / 수정본접수 8월 20일 / 게재 승인 8월 24일
- 유정 : 성균관대학교 교육연구원 연구원이며 대학원 교육학과 박사과정(고등교육 전공)에 재학 중. 고등교육 정책 및 정보화, 고등교육 국제화, 이러닝, 온라인학습에 관심을 가지고 있음.  
(E-mail: liuting0113@skku.edu)



# The Effects of Student-Perceived Teacher Characteristics on Middle School Student Creativity\*

Lee, Yae Jee  
(Sungkyunkwan University)  
Ko, Jang Wan†  
(Sungkyunkwan University)

---

## < Abstract >

---

This study aims to explore the effects of teacher characteristics perceived by first year middle school students on the students' creativity. For the study, the third year data of Korean Education Longitudinal Study 2013(KELS) were used. Descriptive statistics, correlation analysis, difference analysis, and regression analysis were utilized as the method of analysis. All independent variables had a significant influence on creativity. Regression analysis was conducted to identify the pure effects of teacher characteristics on creativity and to determine the differences in the influence of each characteristic. When the variables that have the greatest influence on student creativity are listed in order, they are 'teachers who have friendly relationships', 'teachers who give achievement pressure', 'teachers who provide individual guidance', and 'teachers who actively interact'. The results of this research support existing studies that emphasize the importance of teacher characteristics as a learning environment that stimulates creativity in creativity education. In particular, the fact that the characteristics of teachers who form intimate and positive relationships with students play an important role in creativity in middle school shows that teachers should place a high weight on supporting their students not only in cognitive but also in affective aspects. This study addressed the importance of developing teacher characteristics that can enhance the creativity of middle school students, and suggested the need for educational policy support to prepare teacher preparations and school-level support systems.

---

**Key words:** creativity, creativity education, creative school environment, teacher characteristics

---

---

\* This article was based on the first author's master's thesis from Sungkyunkwan University(2022).

† Corresponding author: Ko, Jang Wan (25-2 Sungkyunkwan-ro, Jongno-gu, Seoul, Korea ; jakosu@skku.edu)

## 중학생이 지각한 교사의 특성이 학생 창의성에 미치는 영향\*

이예지(성균관대학교)

고장완(성균관대학교)†

### < 요약 >

본 연구는 중학생이 지각한 교사의 특성이 학생의 창의성에 미치는 영향을 밝히고자 하였다. 본 연구에서는 한국교육개발원의 한국교육중단연구 2013(KELS) 3차 데이터를 활용하였고, 빈도 분석, 기술통계, 상관분석, 차이분석, 그리고 회귀분석을 실시하여 중학생이 지각한 교사의 특성이 학생 창의성에 미치는 영향을 분석하였다. 연구결과, 선정된 모든 교사 변인은 통계적으로 유의하게 창의성과 상관관계가 있었다. 창의성에 유의한 영향력을 미치는 개인배경 변인들을 통제하고 회귀분석을 실시한 결과, 친화적 관계를 맺는 교사, 성취압력을 주는 교사, 개별적인 지도를 제공하는 교사, 적극적인 상호작용을 하는 교사 순으로 중학생의 창의성에 유의미한 영향을 미쳤다. 본 연구결과는 창의성 교육에서 창의성을 촉진하는 학습환경으로서 교사의 중요성을 강조한 기존 연구들을 뒷받침하며, 특히 친밀하고 긍정적인 인간관계를 맺는 교사의 특성이 중학생 시기에 창의성에 중요한 역할을 한다는 점은 학교 현장에서 교사들이 인지적 측면뿐 아니라 정의적 측면의 지원에 높은 비중을 두어야 한다는 점을 보여준다. 본 연구에서는 이를 바탕으로 중학생의 창의성을 증진할 수 있는 교사특성 개발의 중요성을 논의하고, 이를 위한 교사 교육 및 학교 차원의 지원체계 마련을 위한 교육 정책적 지원의 필요성을 제언하였다.

**주제어:** 창의성, 창의성교육, 창의적 학교 환경, 교사특성

\* 이 논문은 제1저자의 석사학위 논문을 수정 및 보완하여 재구성한 것임.

† 교신저자: 고장완 (서울특별시 종로구 성균관로 25-2, jakosu@skku.edu)

## I. 서론

21세기 4차 산업혁명 시대에 전 세계의 주요 국가들은 학생들의 창의성 배양에 대한 중요성을 인식하고, 주요 교육목표로 창의성 신장을 강조하고 있으며(정혜영, 최규리, 2013), 우리나라에서도 교육정책의 핵심 과제로 창의성을 제시하고 있다(소경희, 2016). 우리나라는 제1차 국가 교육과정에서부터 학생들의 창의성 함양을 언급할 정도로 일찍부터 창의성에 관심을 두어왔다. 2015 개정 교육과정에서는 창의융합형 인재 양성을 교육목표로 설정하고, 학습자의 창의성 신장을 위한 학생 중심 교육과정을 표방하였다. OECD에서는 ‘Education 2030’ 프로젝트를 통해 역량의 의미를 재규명하고, 역량기반 교육과정 설계 방향에 대한 구체적인 가이드라인을 제안하며 새로운 역량교육의 틀을 제시하고 있다(이상은, 소경희, 2019). 그 핵심 역량으로 강조하는 것이 변혁적 역량으로 창의성을 그 첫 번째 범주인 새로운 가치 창출의 토대 중 하나로 제시하고 있다(OECD, 2018). 우리나라는 2015년부터 이 프로젝트에 적극적으로 참여하고 있으며, 2022 개정 교육과정의 방향성 또한 이를 기반으로 하여 학생들의 미래 역량 함양을 위한 미래형 교육과정을 추진하고 있다(교육부, 2021). 이처럼 현행 교육 정책은 변화하는 사회 요구를 반영하여 학교 교육을 통해 창의성을 키울 수 있도록 정책적 기반을 마련하고 있다고 볼 수 있다.

그동안의 창의성 연구 동향을 살펴보면 초기의 연구는 창의성을 개인이 가진 인지적 특성에 집중하여 이를 측정하는 것에 초점이 있었고, 다른 한편 창의적 성향이나 성격적 특성에 집중하기도 하였다(Guilford, 1956; Rogers, 1961). 점차 연구는 창의성의 발현 과정에 관심을 두거나, 환경적 맥락을 고려하여 여러 개인적 환경적 요소들이 통합적이고 복합적으로 상호작용하며 창의성 발달에 영향을 미친다는 다원적인 관점으로 확장되었다(Amabile, 1996; Csikszentmihalyi, 1988; Sternberg & Lubart, 1996). 이에 개인과 이를 둘러싼 환경의 능동적인 상호작용에 집중하여 가정 및 학교 요인, 부모, 교사, 또래와의 관계, 교실의 물리적, 심리적 환경 등 창의성에 영향을 미치는 다양한 환경 요인들을 규명하고 그 영향력을 확인하고자 하는 연구들이 이루어졌다(Amabile, 1996, 김진우, 박혜성, 이선영, 2020; 박병기, 박상범, 2009; 손윤희, 김나영, 2019).

이러한 창의성에 영향을 미치는 요인을 살펴본 연구들은 다양한 개인, 가정, 환경 변인들을 모두 다루는 연구가 대부분이었으며 교사 변인에 초점을 맞춘 연구는 상대적으로 적었다. 그러나 창의성 교육 혹은 창의적인 학교 교육 환경 조성에 더욱 유의미한 시사점을 주기 위해서는 학생들과 상호작용하며 많은 영향을 미치는 ‘교사’에 초점을 맞추어 살펴보는 것이 필요하다. 교사는 학교 교육과정의 실질적인 운영자로서 전문성을 발휘하고, 학생과 상호작용하며 교실의 분위기를 만드는 주체이고, 모델링의 대상이 되어 학생들과 인지적, 정의적, 행동 등의 여러 차원에서 상호작용하며 영향을 미치는 존재이기 때문이다(Beghetto, 2010; Cropley, 1994; 박

분희, 김누리, 2015). 다만, 이전에 수행된 교사에 집중하여 이루어진 연구들은 교수·학습방법적 측면에 초점을 맞추는 경우(김이경, 김경현, 민수빈, 2016; 조연순, 정혜영, 백은주, 최규리, 임현화, 2011)가 많았고, 교사가 지각한 본인의 창의적 교수 역량을 탐구(박분희, 김누리, 2015)하는 연구들이었다. 그러나 환경 조건만큼 중요한 것은 그 환경을 지각하는 개인의 주관적인 인식이다. 사람과 환경 간의 상호작용이 항상 존재하며 개인의 기대와 해석에 기초하여 개인은 환경과 상황적 변인을 독특하게 지각하고, 이에 서로 다른 사회적 영향과 환경들이 서로 다른 사람들에게 서로 다른 영향력을 발휘하게 되기 때문이다(Runco, 2010). 따라서 창의성에 영향을 미치는 환경 요인을 살펴봄에 있어서 객관적으로 드러나는 요소들뿐 아니라, 학생이 주관적으로 그 환경을 어떻게 지각하고 있는지를 파악하는 것이 중요하다.

학생들은 학교에서 가정보다 더 많은 시간을 보내며 다양한 영향을 받는다. 이때, 교사는 창의적 환경조성자로서 학생들의 창의성 발현을 위한 물리적, 심리적 환경을 조성하고 적극적인 의미로 창의성 수업을 하는 중요한 역할을 한다(최미정, 2007). 그러나 학교에 다니며 경직되어 있는 학교 교육의 영향으로 학생들은 점차 조심스러워지고 위험을 회피하고자 하는 등 참여자에서 관망자로 변하는 모습을 보이기도 한다는 지적이 있다(김미숙, 최예술, 2014). 청소년기 창의성 발달에 관한 선행연구들에 따르면 연령에 따른 창의성 수준의 변화는 대체로 비선형적인 양상을 보이고, 특히 초등학교에서 중학교로 갈수록 감소하는 경향이 있으며, 다른 시기와 비교하여 특히 중학교 시기 창의성 수준이 낮게 나타났다(김명섭, 민지연, 2021; 김진우 외, 2020; 유경훈, 박춘성, 2013). 이러한 면에서 중학생들의 창의성 증진을 위해 학교에서 어떠한 창의적 교육환경을 조성해 줄 수 있을 것인가에 대한 논의가 필요하다.

종합하면, 창의성에 영향을 미치는 영향 요소를 살펴본 연구들은 교사 변인에 집중하기보다 다양한 개인, 가정, 환경 변인들을 모두 다루는 경우가 많았다. 교사에 초점을 둔 연구들은 대부분 교수·학습 방법적 측면에 집중하거나, 교사가 지각한 본인의 창의적 교수 역량을 탐구하였다. 이에 창의성에 영향을 미치는 요소 중 학교 환경에 초점을 맞추어, 그중에서도 학생이 지각한 창의적 환경으로서 교사특성이 학생 창의성에 미치는 영향에 대해 살펴보는 연구가 필요하다.

본 연구의 목적은 중학생이 지각한 교사의 특성이 학생의 창의성에 미치는 영향을 밝히는 것이다. 이를 위해 중학생이 지각한 교사의 특성, 즉 개별적인 지도를 제공하는 교사, 적극적인 상호작용을 하는 교사, 성취압력을 주는 교사, 그리고 친화적 관계를 맺는 교사가 창의성에 미치는 영향을 보고자 한다. 본 연구를 통해 교사들에게 학교 현장에서 중학생들의 창의성 증진을 위해 수업 시간에 어떻게 학생들을 지도하고 학생과 상호작용해야 하며, 어떠한 태도로 학생들을 대하고, 교사-학생 관계를 형성해야 하는지에 대해 실질적이고 구체적인 시사점을 제공할 수 있을 것이다. 또한, 본 연구는 우리나라 전국의 학생들을 대상으로 한 대규모 응답 자료를 통해 학생들의 지각을 살펴보았기 때문에 본 연구를 통해 확인한 창의성을 촉진하는 교사의

특성은 학교 현장의 실재를 반영한다고 볼 수 있고, 이는 학생 창의성을 키우는 교사의 역량을 증진시키는 교육 정책적 지원을 위한 방향 제시를 위한 기초가 될 수 있을 것이다.

## II. 이론적 배경

### 1. 창의성

창의성은 그 구성 요소나 범주, 수준 등에 따라 다양한 측면에서 개념화할 수 있기 때문에 하나로 정의내리기는 어렵다. 다만, 창의성 연구자들은 실용 기능적 측면에서의 창의성을 개념화하여 왔으며 이를 바탕으로 창의성에 대한 측정도 이루어져 왔다.

창의성에 대한 실용기능적 측면에서의 정의는 창의성을 독창적이며 적절하고, 동시에 우수한 산출물을 생산해낼 수 있는 개인의 능력으로 정의하고 있다(정옥분, 임정하, 정순화, 김경은, 박연정, 2011; 조연순, 최규리, 조영은, 2012; 최미정, 2007). 독창적인 것은 통상적이지 않고 기발하며, 지금까지는 없었던 새로운 요소가 나타났는지를 의미하고, 적절하다는 것은 새롭고 신기하다고 해서 무조건 창의적인 것이 아니라, 창의적이기 위해서는 그 새로움이 문제를 효율적으로 해결하는 데 도움이 되며 유용하고 가치 있는 것이어야 한다는 것을 의미한다. 이러한 창의성의 정의는 국가 성장과 사회 발전을 위해 창의성이 필요하고 국가적 차원에서 창의적 인재를 육성해야 한다는 관점에서 많이 강조되며, 이러한 관점에서 창의성 교육은 글로벌화된 세계 속에서 학생들의 기업가 정신이나 정보기술 혁신 측면의 창의성을 발달시키는 데 초점을 둔다(소경희, 2016). 본 연구에서도 이러한 실용기능적 측면을 바탕으로 창의성을 ‘새로운 아이디어를 다양한 관점에서 제시하고 문제 해결 과정에 연결시키는 역량’ (임현정, 김양분, 신혜숙, 신중호, 이광현, 2011)으로 정의하였다.

### 2. 창의성 교육

많은 연구자가 개인의 창의적 능력은 교육을 통해 후천적으로 신장할 수 있다는 창의성 교육의 가능성을 주장해 왔다(Amabile, 1996; Beghetto & Kaufman, 2014; Cropley, 1994, 1999; 최일호, 최인수, 2001). 미국 심리학회 회장이었던 Guilford(1950)가 회장 취임식 기초연설에서 학생들의 창의성 발달과 창의성의 중요성에 대해 강조한 이후, 개인의 창의성에 관심을 가지면서 창의성 교육에 대한 관심이 본격적으로 시작되었다. 창의성 교육은 모두가 인정하는 위대하고 뛰어난 업적으로서의 창의성(Big-C)에서 일상적인 측면에서 학생들의 개인적이고 잠재적인 창의

성(little-c, mini-c)을 찾아내고 발전시키는 데에 집중하는 방향으로 연구되고 있다(Beghetto & Kaufman, 2007; 박선형, 2014; 조연순, 최규리, 조영은, 2012; 최미정 2007). 이에 창의성 연구들은 창의성을 누구나 가지고 있는 보편적인 능력이자 후천적인 교육과 훈련을 통해 신장할 수 있다고 보고, 창의성 교육과 이를 위한 교사의 역할에 초점을 두어 다양한 연구가 진행되었다.

창의성 교육은 교과 수업과 분리하여 별도로 창의성을 키우기 위한 프로그램 등을 통해 가르치는 교과 분리형 창의성 교육과 창의성과 교과 수업을 통합하여 가르치는 교과 통합형 창의성 교육으로 범주화할 수 있다. 교과 분리형 창의성 교육은 창의적 사고기법, 이론 등을 체계적으로 배울 수 있지만, 교과 내용의 맥락 속에서 배울 수 없어 다양한 상황에 전이되기 어려울 수 있고, 일회성 훈련이 되거나, 이론적 지식 전달에 그치게 될 수 있다는 지적도 있다(김은영 외, 2020; 최석민, 2006). 반면, 교과 수업과 창의성 교육을 통합한 교과 통합형 창의성 교육은 학교 교육 현장의 수학, 과학, 음악, 미술 등의 일반 교과 수업에서 자연스럽게 학생들이 창의성의 구성 요소들을 익히고 훈련할 수 있도록 하면서 수업 상황에서 학생들의 창의적 역량을 향상시키는 형태이다. 또한, 교사가 학생과 상호작용하고, 적절한 피드백을 제공하며, 허용적이고 자유로운 분위기를 형성하는 것과 같은 교수·학습 전략을 통해 학생 창의성을 촉진하는 것도 교과와 통합된 창의성 교육 중 하나이다(Sternberg, 2010; 정지은, 조연순, 2012). 이에 교과와 통합된 창의성 교육을 위해서는 교사의 창의성 관련 역량에 대한 이해가 필요함과 동시에 학생 창의성을 촉진할 수 있는 교사의 태도와 전략 등의 교사특성에 대해 이해하는 것이 중요하다고 할 수 있다.

### 3. 창의성 교육을 위한 교사 역할

창의성 교육은 창의성이 교육과 훈련을 통해 신장할 수 있고, 학교 교육에서 학생의 창의적 잠재력을 발휘할 수 있도록 해야 한다는 필요성에 대한 합의가 이루어지면서 여러 관점에서 다양한 방식을 통해 시도되고 있다. 이러한 학생 창의성 계발을 위한 노력에서 공통으로 매우 중요한 핵심 역할은 ‘교사’이다. 창의성 교육에서 교사 역할의 중요성은 많은 연구에서 수차례 강조되어 왔다(Beghetto, 2010; Cropley, 1999; Renzulli & De Wet, 2010; Sternberg, 2010; 김은영 외, 2020; 이명숙, 최병연, 2015; 조연순 외, 2012). 교사와 학생 사이의 관계는 교과 지식만을 전달하는 단순한 관계에서 멈추지 않는다. 교사는 인지적, 정의적, 행동 등의 다각적인 차원에서 학생들과 상호작용을 하고 교사의 교육 방법뿐만 아니라 그들의 신념과 태도, 삶까지도 학생들에게 직·간접적인 영향을 미치게 된다(박분희, 김누리, 2015). 교사는 학교교육과정의 실질적인 운영자이자 학생과 상호작용하는 주체로서, 교과 교육 및 창의성 교육프로그램을 진행하는 진행자로서, 그리고 학생의 사회적 심리적 환경 요인으로서 중요한 역할을 맡고 있다.

학생들의 창의성 신장에 교사의 중요성을 강조한 Cropley(1994)는 교사는 교실 분위기를 형성하는 주체이고, 모델링의 대상이 되어 학생들에게 영향을 미친다고 하였다. 박선형(2014)은 수업 환경 속에서 교사의 수행 역할은 인간주의적인 접근을 취해야 한다고 보았다. 창의적 교수 학습상황에서 교사의 역할은 학생의 성장을 끊임없이 격려하며 안내하는 조력자의 역할을 하고, 좋은 분위기 속에서 학습기회를 유도하며, 칭찬 등을 통해 내적 동기를 부여하고, 긍정적 환경 자극을 제공함으로써 학생의 창의성 발달을 유도하는 촉진자의 역할을 지속적으로 하는 것이 중요하다고 강조하였다. Renzulli와 De Wet(2010)은 창의적인 인물에 관한 기존 연구들에서 공통으로 드러나는 것이 멘토로서의 교사의 역할이라고 하였다. 위인들이 자신의 뛰어난 능력을 발휘하는 과정에서 교사의 역할이 매우 중요하며, 창의성을 촉진하는 이상적인 수업은 학문에 대한 지식과 열정을 가지고 적절한 수업기법을 활용하는 교사, 내용에 대한 흥미와 학습 능력을 가진 학습자, 그리고 교과 내용 및 방법을 포함한 교육과정의 상호작용 속에서 이루어진다고 하였다. Beghetto, Kaufman과 Baxter(2011) 또한 학생들의 창의적 자기효능감과 교사에 대해 살펴본 연구에서 학생이 자신의 창의성에 대해 스스로 자신감을 갖도록 하는 가장 강력한 요소는 교사의 긍정적인 피드백이라고 주장하였다. 정은이, 박용한(2008)은 수업에서 다양한 자료를 준비하고, 독특하고 재미있는 수업방식으로 다양한 질문을 하는 등 학생들을 수업에 참여시키고, 학생들이 스스로 사고하며 독창적인 아이디어를 자유롭게 낼 수 있도록 이끄는 교사의 역할이 학생 창의성 촉진을 위해 필요하다고 보았다.

이 밖에도 다양한 선행연구에서 창의성 교육을 위한 교사의 중요성과 역할을 다루었다. 선행 연구들에서 공통으로 강조되고 있는 것은 창의성 교육에 있어서 교사의 역할이 중요하며, 교사는 학생들의 창의성을 발현시키기 위한 촉진자이자 멘토이고, 교사가 어떠한 태도와 전문성을 갖추고 학생들과 상호작용하고 수업 환경을 조성하는지가 학생 창의성에 중요한 영향을 미친다는 것이다. 따라서 교사가 학생과 어떻게 상호작용하며 창의적 환경으로서 교사특성이 학생 창의성에 어떠한 영향을 미치는지에 대하여 살펴보는 것이 필요하다.

#### 4. 학생의 창의성에 영향을 미치는 교사특성

##### 가. 개별적인 지도를 제공하는 교사

교사가 학생들에게 개별적인 지도를 제공한다는 것은 구체적으로 학생의 장단점을 잘 파악하고, 수업 시간에 학생의 이해 정도를 확인하며 수준과 능력에 맞는 개별적인 지원을 하는 것이다. 창의적 교사는 학생의 창의성을 발현시키기 위해 학생 개인차를 인정하고, 배려하며 학습에 참여할 기회와 자유를 제공해야 한다(정은이, 박용한, 2008). 창의적 학생을 길러내는 개별적 지

원을 위해서 무엇보다 교사의 전문성이 요구되는데(최미정, 2007) 이를 위해서는 학생의 학습 정도에 대한 이해가 선행되어야 하고, 이를 바탕으로 수업 상황을 파악하고 적절한 판단을 내리는 것이 학생 창의성을 위한 교사의 역할이다. 또한, 학생들에게 실생활 맥락을 제공하는 것은 창의성 촉진을 위한 교수·학습의 중요 요소 중의 하나이다(조연순 외, 2011). 특히 학습 과정 속에서 창의성을 촉진하기 위해서는 학생들이 주관적인 관점에서 개인적인 경험을 할 수 있도록 하여야 하는데, 이를 위해서 교사는 학생의 주관적인 개별적 측면과 수업의 관련성을 만들 수 있도록 해야 하며, 몰입할 수 있는 수업 상황을 만들어야 한다. 특히 학생들이 창의성을 발휘할 수 있는 몰입의 상태에 도달하기 위해서는 학생의 수준과 능력에 대한 이해가 반드시 필요하다. 수업 상황에서 교사가 학생에게 너무 어렵거나 쉬운 과제를 제시하면 학생들은 불안이나 지루함을 느끼게 되어(Csikszentmihalyi, 1975), 학생들이 창의성을 발휘할 수 있는 몰입 상태에 도달하는 것을 방해하기 때문이다.

몰입(flow)은 현재 하는 생각, 작업, 여가 등의 행위를 하면서 몇 시간이 한순간처럼 느껴지는 시간에 대한 왜곡이 나타나고 더 나아가서는 자신에 대한 생각까지도 잊어버리게 될 만큼 집중하게 되는 소위 ‘무아지경’의 상태를 말한다(Csikszentmihalyi, 1975). 몰입의 순간에서 개인은 자신의 능력을 최대한 발휘하고, 그 일을 하는 순간 유능감과 즐거움을 동시에 느끼게 되는 최적의 심리적 경험 상태(optimal experience)에 도달하게 된다. 몰입은 창의성 발현에 필수적인 요소로 몰입의 경험을 통해 인간이 가진 한계를 극복하고 잠재력을 발휘하는 창의성을 보여주며 삶의 의미와 가치를 발현할 수 있도록 한다. 일상생활에서도 쉽게 나타날 수 있는 몰입에 대하여 이남주, 백성혜(2014)는 학생들이 시간을 보내는 방식들이 거의 비슷하더라도 몰입을 경험하는 비율에는 크게 차이가 나고, 이러한 차이가 나중에 발달의 차이로 이어질 수 있다고 강조하였다. 이러한 관점에서 보면 어릴 때 잠재력과 창의성을 발휘하는 몰입의 경험을 할 기회를 많이 만들어 주는 것은 교육적으로도 중요한 일이다. 따라서 교사가 학생들의 장단점을 파악할 뿐 아니라 학생의 수준과 능력에 맞는 설명과 과제 제시를 통해 개별적 지도를 함으로써 몰입을 경험할 수 있는 환경을 조성하고, 학생 창의성을 향상시킬 수 있다고 기대할 수 있다.

#### 나. 적극적인 상호작용을 하는 교사

교사가 학생과 적극적인 상호작용을 한다는 것은 교사가 학생에게 더욱 공부할 마음이 들도록 칭찬과 격려를 하며, 발표할 기회를 충분히 주고, 친절하게 설명해 주는 것이다. 교사가 학생과 적극적인 상호작용을 하는 것이 창의성에 중요한 역할을 한다는 것은 학생 창의성 발달을 위한 교사의 역할에 대해 다룬 많은 연구들(Beghetto & Kaufman, 2014; Cropley, 1994, 1999; 김누리, 이희현, 김효원, 2015; 정지은, 조연순, 2012; 조연순 외, 2011)에서 찾아볼 수 있다. 특히

교사의 긍정적 피드백은 학생이 자신의 창의성에 대한 자신감을 갖도록 하는 가장 강력한 방법의 하나인데(Beghetto, Kaufman, & Baxter, 2011), 이를 위해서 교사는 학생이 질문하는 것에 대해 질책하지 않고 친절히 설명해 줌으로써 학생 자신감을 키워줄 수 있다. 이러한 질문을 허용하는 교사의 태도는 학생들이 마음속에 가진 장벽을 제거하여 학생들이 창의적일 수 있는 환경을 만들어준다(Cropley, 1999). 또한, 조금 어려운 문제라도 격려하며 도전할 수 있도록 하는 교사의 태도는 학생들 스스로 본인의 창의적 능력에 대해 믿음을 가질 수 있게 격려하여 한계를 규정짓지 않도록 하는 것(정지은, 조연순, 2012)과 일맥상통한다. 학생들이 힘든 일을 할 때도 재미있게 하라고 격려해 주거나, 자유롭게 이야기를 할 수 있는 분위기를 만들어 주는 등 교사의 정의적인 지지는 학생들의 창의적 인지와 동기에 긍정적인 영향을 미친다(박병기, 박상범, 2009). 교사가 학생에게 관심을 가지고 존중하며, 충분한 기회를 주고, 학생의 능력을 믿어줄 때 창의적 잠재력이 개발될 수 있다(Beghetto & Kaufman, 2014). 이를 통해 학생들이 지각하는 압박을 최소화하고 확산적 사고를 촉진하여 창의성 발달에 긍정적인 영향을 줄 수 있다(Cropley, 1994).

민지연, 서은진(2009)의 연구에서는 창의적 교실 분위기와 창의적 동기간 관련성이 가장 높음을 발견하였고, 이렇게 학생의 창의성과 창의적 동기를 향상시키기 위해 도전적이고 활발한 의사소통이 이루어질 수 있도록 하는 교사의 노력이 필요하다고 하였다. 민지연, 김명섭(2020)과 김이경 외(2016)는 서울교육종단연구 자료를 활용하여 교사의 창의적 교수학습방법이 초등학생과 중학생의 창의성에 미치는 영향을 분석하였다. 연구결과, 교사가 학생의 학습 동기를 유발하며 의견표현을 존중하고, 학생의 아이디어를 유도하는 적절한 피드백을 제공하는 창의적 교수학습방법을 적용하며 학생과 상호작용하였을 때 학생의 창의성이 증진됨을 확인하였다. 이렇게 수업에서 새로운 도전을 격려하고, 자유롭게 다양한 사고를 허용하는 교사와의 상호작용은 초등학생뿐 아니라 중학생의 창의성을 높이는 데에도 효과가 있었다. 이에 교사와 학생 사이의 활발하고 적극적인 상호작용을 통한 교사의 지지가 중학생 창의성의 발달에 긍정적인 영향을 미칠 수 있다고 예상할 수 있다.

#### 다. 성취압력을 주는 교사

성취압력을 주는 교사는 학생이 열심히 공부하기를 원하고, 시험에서 높은 성적을 받으며 과제를 다 해올 것을 강조하고, 과제 검사를 철저하게 하는 교사이다. 학생들에게 성취에 대한 압력을 주는 것은 창의성을 저해하는 대표적인 환경으로 많이 언급되지만 다른 한편, 적당한 성취압력은 학생들이 명확한 목표를 설정하고, 성취하는 동기부여이자 보상이 되어 학업 열의를 불러일으킬 수 있고(김혜원, 장윤옥, 2016), 긍정적인 경쟁을 불러일으켜 창의성 증진에 도움이 될 수도 있다(Runco, 2010).

먼저 교사가 학생들이 자유롭게 생각을 펼칠 수 없도록 불필요하게 개입하거나 지나친 성취에 대한 압력을 주는 것은 학생들의 창의성에 오히려 부정적인 영향을 미친다는 연구들이 있다 (Amabile, 1983; 정옥분, 김경은, 박연정, 2005; 한순미, 성은현, 이정규, 2008). Amabile(1983)에 따르면 학생들에게 실패에 대한 두려움과 불안감을 느끼게 하며, 질서와 순응을 강조하는 경직된 분위기는 독창적인 생각을 불가능하게 한다. 반면, 김혜원, 장윤옥(2016)의 연구에 따르면 교사의 지지와 성취에 대한 적절한 압력은 학생들로 하여금 배움에 대한 호기심을 유발하고 나아가 좀 더 어려운 수준의 과제에 도전해 보고 싶은 동기를 불러일으킴으로써 학업 열의를 증가시키는 원동력이 될 수 있다. 또한, 수업방식과 교사특성이 수업 분위기를 매개로 하여 초등학생의 창의성에 미치는 영향을 살펴본 김누리 외(2015)의 연구에서 교사의 성취압력은 직접적으로는 창의성에 부적인 영향을 미쳤지만, 적극적인 수업 태도와 수업참여가 매개된다면 성취압력 역시 학생의 창의성에 긍정적인 영향을 미쳤다고 밝히고 있다. 이들의 연구를 통해 성취압력이 직접적으로는 창의적 태도를 낮추는 요인으로 작용하였으나, 이러한 교사의 특성이 수업 활동과 연결되었을 때 학생 창의성에 긍정적인 도움이 될 수 있을 것으로 추론할 수 있다. 이에 초등학교보다 상대적으로 학교 수업의 중요도와 학업성취에 대한 열의가 커지는 중학생을 대상으로 하였을 때 어떠한 경향을 보이는지 탐색할 필요가 있다.

#### 라. 친화적 관계를 맺는 교사

친화적 관계를 맺는 교사는 구체적으로 학생에게 다정하고 반갑게 대하며, 학생의 말을 경청하고, 학생에 대해 잘 알고자 하며, 학생의 능력에 대한 긍정적 기대를 하고, 자주 칭찬과 격려를 하는 교사이다. 교사-학생 간의 인간관계는 학습의 분위기를 결정짓는 주요 요소이다(육명신, 박명신, 박용한, 2015). 교사와 학생 간의 친밀한 유대관계는 학생들이 활발하게 창의적 활동을 하고 자유로운 사고를 할 수 있도록 도울 수 있으며(Beghetto & Kaufman, 2007; 민지연, 김명섭, 2020; 이경화, 유경훈, 2014), 학생들의 창의성 발현과 계발에 긍정적이고 지지적인 환경이 학생 개인의 인지적 능력이나 성향만큼 중요하다는 점에서 강조된다(이명숙, 최병연, 2016). 교사는 학생들과 인간적이고 개인적인 친밀한 관계를 형성함으로써 학생들에게 심리적 안정감과 자신감을 심어줄 수 있고, 자유롭게 자신을 표현할 수 있는 분위기를 만들어 줌으로써 창의적 사고를 표현하도록 도울 수 있다(Cropley, 1992).

김미숙, 최예술(2014)은 창의환경검사(CED)를 개발하고 이를 타당화 하는 연구에서 학교 요인 중 하나로 교사의 지지와 자유로운 의사소통을 설정하였다. 이때 교사의 지지는 학생에 대한 격려와 관심 및 신뢰가 포함된 것으로, 이를 통해 학생의 자율성과 능동성을 키워줌으로써 잠재되어있는 창의성의 발현과 촉진에 도움이 될 것이라고 보았다. 학생과 교사와의 관계가 창의성에 미치는 영향을 본 연구들(김진우 외, 2020; 이운경, 김민주, 윤기봉, 2018)은 공통적으로 학

생이 인식한 교사와의 관계가 친화적일수록 창의성을 높인다는 것을 발견하였다. 특히, 김진우 외(2020)는 청소년기 창의성의 중단적 변화양상을 파악하고 이에 부모, 교사, 또래 관계가 미치는 영향을 살펴보았다. 연구결과, 학생들이 지각한 자신의 창의성은 시간이 흐를수록 감소하는 경향을 보였으나, 교사-학생 간의 관계에 대한 인식이 긍정적일수록 창의성이 감소하는 양상이 중학교 시기에는 완화되는 것을 발견하였다. 이러한 선행연구들을 통해 결과적으로 학생과 친화적 관계를 맺는 교사는 학생들에게 이해와 친밀감, 존중, 신뢰를 경험할 수 있게 함으로써 높은 수준의 학교 적응력, 학업성취, 만족감을 얻을 수 있을 뿐 아니라 창의성에도 긍정적인 영향을 미칠 것이라고 예상할 수 있다.

### Ⅲ. 연구방법

#### 1. 연구대상

중학생이 지각한 교사의 특성이 창의성에 미치는 영향을 분석하기 위하여 한국교육개발원의 한국교육종단연구 2013(KELS) 데이터를 활용하였다. 한국교육종단연구는 학생들의 인지적, 정서적 발달 상황과 학교와 가정에서 이루어지는 교육경험 및 학교 교육의 영향을 파악하는 것을 목적으로 하는 전국 학교 대상의 중단적 교육 조사 연구이다(김성식 외, 2013). 특히, 한국교육종단연구는 다른 패널 조사들과 다르게 학교의 수업 활동, 학급 풍토 등을 비롯한 다양한 교육경험을 조사하고 있다(김양분 외, 2013).

본 연구의 대상은 선행연구들에서 일관되게 창의성 수준이 낮게 나타나고 있는 중학생이기 때문에 한국교육종단연구 2013 패널 중 2015년에 실시된 중학교 1학년 학생들의 3차 조사자료를 활용하였다. 3차 조사의 최종 대상자는 중학교 1학년 학생 총 6,998명이며 원표본 유지율은 94.22%이다. 분석을 위하여 본 연구에서 사용한 종속 변수인 창의성 문항에 응답한 대상들만 선정하여 남학생 3352명(49.2%), 여학생 3460명(50.8%), 총 6,812명을 최종 연구대상으로 선정하였다. 본 연구대상의 개인 배경 변인에 대한 빈도분석은 다음 <표 1>과 같다.

<표 1> 분석 대상의 배경 변인별 빈도분석

구분	빈도	유효 퍼센트(%)
성별	남자	3352 49.2%
	여자	3460 50.8%
지역 규모	특별시	1216 17.9%

	대도시	1636	24.0%
	중소도시	2798	41.1%
	읍면지역	1162	17.1%
설립 유형	국공립	5484	80.5%
	사립	1328	19.5%
남녀공학여부	남녀공학	4946	72.6%
	남학교	896	13.2%
	여학교	970	14.2%
전체		6812	100%

## 2. 연구변인

본 연구에서 사용한 종속 변인은 학생들의 창의성이며, 이때 창의성은 새로운 아이디어를 다양한 관점에서 제시하고 문제해결과정에 연결시키는 역량이다. 본 연구에서 사용한 창의성의 세부 문항은 ‘다른 친구들이 생각하지 못하는 새로운 생각을 잘한다’, ‘새로운 문제를 풀 때 도움이 될 만한 내용을 잘 떠올린다’, ‘부분적인 내용만 듣고도 전체 내용을 상상할 수 있다’, ‘서로 관련 없어 보이는 내용도 잘 연결지어 생각한다’, ‘짧은 시간 안에 여러 가지 새로운 생각을 해낼 수 있다’ 의 5문항으로 이루어져 있다. 각 문항은 Likert 5점 척도로 응답하게 구성되었다. 본 연구에서는 5문항의 평균값을 활용하였으며, 문항내적합치도(Cronbach's  $\alpha$ )는 .898이다.

본 연구의 독립 변인은 교사특성으로 이러한 특성은 개별적인 지도를 제공하는 교사, 적극적인 상호작용을 하는 교사, 성취압력을 주는 교사 그리고 친화적 관계를 맺는 교사 등이다. 설문 문항은 모두 학생이 지각한 자기 보고형 설문조사를 통해 이루어졌으며, Likert 5점 척도로 되어 있다. 먼저, ‘개별적인 지도를 제공하는 교사’는 수업방식을 묻는 문항 중 교사의 수업 개별화 영역 4문항을 사용하여 구성하였다. 개별화 수업방식은 학생의 특성을 파악하여 교사가 그 수준과 능력에 맞는 수업을 운영하는 것이다. 구체적인 문항은 ‘나의 장/단점을 잘 파악하고 계신다’, ‘수업 시간에 나의 이해 정도를 확인하신다’, ‘나의 수준에 맞게 설명을 해 주신다’, ‘나의 능력에 맞게 과제를 내 주신다’ 이다. 본 연구에서는 위 4문항의 평균값을 활용하였으며, 문항내적합치도(Cronbach's  $\alpha$ )는 .898이다.

두 번째, ‘적극적인 상호작용을 하는 교사’는 수업방식을 묻는 문항 중 교사의 수업 상호작용 영역 4문항을 사용하여 구성하였다. 상호작용 수업방식은 교사가 학생을 칭찬하고 도전을 격려하며 충분한 기회를 주는 것이다. 구체적인 문항으로 ‘칭찬을 자주 하셔서 더욱 공부할 마음이 들게 하신다’, ‘조금 어려운 문제라도 내가 도전하도록 격려해 주신다’, ‘나에게 발표할

기회를 충분히 주신다’, ‘모르는 것을 질문하면 친절하게 설명해 주신다’ 와 같이 구성되어 있다. 본 연구에서는 위 4문항의 평균값을 활용하였으며, 문항내적합치도(Cronbach's  $\alpha$ )는 .885이다.

세 번째, ‘성취압력을 주는 교사’는 교사특성을 묻는 문항 중 교사의 성취압력 영역 5문항을 사용하여 구성하였다. 성취압력은 학업성취와 관련한 교사의 태도와 피드백에 대한 것이다. 구체적인 문항은 ‘학생들이 열심히 공부하기를 원하신다’, ‘학생들이 공부를 제대로 하지 않으면 싫어하신다’, ‘시험에서 우리 반이 상위권에 들 것을 강조하신다’, ‘모든 학생이 과제를 다 해 오도록 강조하신다’, ‘과제 검사를 철저하게 하신다’이다. 본 연구에서는 위 5문항의 평균값을 활용하였으며, 문항내적합치도(Cronbach's  $\alpha$ )는 .693이다.

마지막으로, ‘친화적 관계를 맺는 교사’는 교사와의 관계에 대하여 묻는 6 문항을 사용하여 구성하였다. 교사와의 관계는 학생이 교사와의 관계에서 느끼는 긍정적인 관심과 기대를 통한 지지와 관련된 것이다. 구체적인 문항은 ‘나의 말을 잘 들어 주신다’, ‘나의 이름을 다정하게 불러주신다’, ‘내가 인사를 하면 반갑게 받아주신다’, ‘나를 자주 칭찬 하신다’, ‘나에 대해서 잘 알고 계신다’, ‘내가 앞으로 공부를 더 잘할 수 있을 것이라고 기대하신다’이다. 본 연구에서는 위 6문항의 평균값을 활용하였으며, 문항내적합치도(Cronbach's  $\alpha$ )는 .917이다.

한편, 개인 배경 변인으로는 성별, 지역 규모, 학교 설립유형 그리고 남녀공학 여부 등이 사용되었다. 이러한 변인에 대한 설명은 다음의 <표 2>와 같다.

<표 2> 분석에 사용된 변인

구분	변인	설명
종속 변인	창의성	창의성을 측정하는 5 문항의 평균값(5점척도) 전혀 그렇지 않다=1, 그렇지 않다=2, 보통이다=3, 그렇다=4, 매우 그렇다=5)
	성별	남학생=1, 여학생=2
개인배경 변인	지역규모	특별시=1, 대도시=2, 중소도시=3, 읍면지역=4
	설립유형	국공립=1, 사립=2
	남녀공학	남녀공학=1, 남학교=2, 여학교=3
교사특성 변인	개별적인 지도 제공	수업방식-개별화를 측정하는 4 문항의 평균값(5점척도)
	적극적인 상호작용	수업방식-상호작용을 측정하는 4 문항의 평균값(5점척도)
	성취압력 부과	교사특성-성취압력을 측정하는 5 문항의 평균값(5점척도)
	친화적 관계 형성	교사-학생 관계 개별화를 측정하는 6 문항의 평균값(5점척도)

### 3. 분석방법

한국교육중단연구 2013(KELS)의 3차 데이터를 활용하여, SPSS Statistics 23.0 프로그램으로 빈도분석, 기술통계, 상관분석, 그리고 회귀분석을 실시하였다. 기술통계를 실시하여 개인배경 변인의 일반적인 특성을 파악하였다. 상관분석을 통해 Pearson의 적률상관계수를 산출하여 변인들 간의 상관관계를 파악하고자 하였다. 그리고 독립 변인 외에 비연속 변수인 인구통계학적 변인들이 창의성에 영향을 미치는지를 확인하기 위하여 독립표본 t-검정(independent sample t-test)과 일원배치 분산분석(one-way ANOVA)을 실시하여 차이 검증을 하였다. 마지막으로 회귀분석(regression analysis)을 통해 모형 1에서 개인 배경 변인들이 종속 변인에 미치는 영향력을 보았고, 모형 2에서 창의성에 대한 교사의 특성이 미치는 영향력을 추가하여 개인 배경 변인의 영향력을 통제된 상태에서 교사특성 변인의 영향력을 파악하였다.

## IV. 연구결과 분석

### 1. 기술통계 및 상관관계 분석

#### 가. 기술통계

연구모형에 포함된 종속 변인인 창의성, 독립 변인인 개별적인 지도를 제공하는 교사, 적극적인 상호작용을 하는 교사, 성취압력을 주는 교사, 친화적 관계를 맺는 교사에 대한 측정 변인의 평균과 표준편차, 왜도, 첨도를 측정된 결과는 다음 <표 3>과 같다. 자료의 정규성 검증을 위하여 왜도와 첨도를 확인한 결과, 모든 절대값들이 2를 넘지 않아서 정규성을 위반하지 않은 것으로 나타났다. 학생 스스로가 인식한 본인의 창의성의 전체 평균은 3.63(SD=0.74)이었다. 교사특성 변인에 대해서는 개별적인 지도를 제공하는 교사 평균은 3.59(SD=0.83), 적극적인 상호작용을 하는 교사 평균은 3.63(SD=0.83)으로 산출되었고, 성취압력을 주는 교사 평균은 3.40(SD=0.68), 친화적 관계를 맺는 교사 평균은 3.78(SD=0.75)로 산출되었다.

<표 3> 측정변인의 기술 통계

	N	최소값	최대값	평균	표준편차	왜도	첨도
창의성	6812	1.00	5.00	3.63	0.74	-.03	.01

개별적인 지도 제공	6805	1.00	5.00	3.59	0.83	-.23	.22
적극적인 상호작용	6799	1.00	5.00	3.63	0.83	-.28	.15
성취압력 부과	6806	1.00	5.00	3.40	0.68	.083	.28
친화적 관계 형성	6799	1.00	5.00	3.78	0.75	-.15	-.06

## 나. 상관관계 분석

각 변인들 간에 상관관계 분석을 위하여 Pearson 상관관계를 확인한 결과는 <표 4>와 같다. 분석 결과, 창의성과 개별적인 지도를 제공하는 교사, 적극적인 상호작용을 하는 교사, 성취압력을 주는 교사, 친화적 관계를 맺는 교사 변인은 모두 통계적으로 유의하게 상관관계가 있었다. 창의성과 가장 상관이 높은 변인은 개별적인 지도를 제공하는 교사( $r=.362$ ,  $p<.001$ )와 친화적 관계를 맺는 교사( $r=.362$ ,  $p<.001$ )이며, 그 다음은 적극적인 상호작용을 하는 교사( $r=.355$ ,  $p<.001$ ), 성취압력을 주는 교사( $r=.195$ ,  $p<.001$ )였다.

<표 4> 각 변인 간 상관관계 분석

변인	평균	표준편차	1	2	3	4
창의성	3.63	0.74	1			
개별적인 지도 제공	3.59	0.83	.362***	1		
적극적인 상호작용	3.63	0.83	.355***	.770***	1	
성취압력 부과	3.40	0.68	.195***	.110***	.092***	1
친화적 관계 형성	3.78	0.75	.362***	.707***	.735***	.093***

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

## 2. 창의성과 인구통계학적 변인 간의 관계

독립 변인 외에 인구통계학적 변인이 창의성에 영향력을 미치는가를 확인하기 위하여 실시한 차이 분석 결과는 다음 <표 5>와 같다. 성별과 설립유형에 따라 창의성에 차이가 있는지를 독립표본 t-검정으로 검정하였고, 지역규모와 남녀공학의 유형에 따라 창의성에 차이가 있는지를 확인하기 위하여 일원배치 분산분석을 하였다. 검정결과, 설립유형은 국·공립( $M=3.63$ ,  $SD=0.74$ )과 사립( $M=3.64$ ,  $SD=0.74$ )의 창의성에는 유의미한 차이가 없었다( $t(6810)=-0.51$ ,  $p>.05$ ). 반면에 성별은 남학생( $M=3.70$ ,  $SD=0.76$ )과 여학생( $M=3.56$ ,  $SD=0.72$ )의 창의성에는 유의미한 차이가 있었다

( $t(6810)=7.81, p<.001$ ). 또한, 지역규모는 특별시( $M=3.78, SD=0.75$ )와 대도시( $M=3.73, SD=0.73$ ), 중소도시( $M=3.56, SD=0.73$ ), 읍면지역( $M=3.48, SD=0.73$ )의 창의성에 유의미한 차이가 있었고 ( $F(3,6808)=51.05, p<.001$ ), 사후검증을 위하여 Scheffé검정을 실시한 결과, 특별시와 대도시 지역 중학생들의 창의성이 중소도시 지역 중학생들보다 높았으며, 중소도시 지역 중학생들의 창의성이 읍면지역 지역 중학생들보다 높았다. 그리고 남녀공학의 유형은 남녀공학( $M=3.64, SD=0.74$ )와 남학교( $M=3.65, SD=0.75$ ), 여학교( $M=3.56, SD=0.73$ )의 창의성에 유의미한 차이가 있었고 ( $F(2,6809)=5.11, p<.01$ ), 사후검증을 위하여 Scheffé검정을 실시한 결과, 남학교와 남녀공학 중학생들의 창의성이 여학교 중학생들의 창의성보다 유의미하게 높았다. 즉, 독립 변인 외에 인구통계학적 변인 중 성별, 지역 규모, 남녀공학의 유형이 창의성에 영향력을 미쳤다.

<표 5> 통제변인의 집단 간 창의성의 차이 분석

통제변인	집단	창의성			
		평균	표준편차	$t$ 또는 $f$	사후검정 (Scheffé)
성별	남학생	3.70	0.76	$t=7.81^{***}$	-
	여학생	3.56	0.72		
설립유형	국·공립	3.63	0.74	$t=-0.51$	-
	사립	3.64	0.74		
지역규모	특별시(a)	3.78	0.75	$f=51.05^{***}$	a, b > c > d
	대도시(b)	3.73	0.73		
	중소도시(c)	3.56	0.73		
	읍면지역(d)	3.48	0.73		
남녀공학의 유형	남녀공학(a)	3.64	0.74	$f=5.11^{**}$	b, a > c
	남학교(b)	3.65	0.75		
	여학교(c)	3.56	0.73		

\* $p<0.05$ , \*\* $p<0.01$  \*\*\* $p<0.001$

### 3. 창의성과 교사특성 간의 관계

창의성에 영향을 미치는 변인을 확인하기 위해 개인배경 변인들과 교사특성 변인들을 투입하여 모형 1과 2로 설정하고 회귀분석을 실시한 결과는 다음 <표 6>과 같다. 먼저, 인구통계학적 변인들 중 창의성에 통계적으로 유의미한 영향력을 미치는 변인인 성별, 지역규모, 남녀공학 유형을 독립 변인으로 설정하고 창의성을 종속변인으로 설정하여 모형 1로 지정하였다. 선택된 개인배경 변인들 중 .001의 유의수준에서 창의성에 통계적으로 유의미한 영향을 미치는 변인은

성별과 지역이었다. 즉 남성일수록, 중소도시나 읍면지역보다는 특별시에 거주할수록 창의성에 영향을 주는 것으로 나타났다. 분산팽창지수(VIF)를 확인한 결과 모든 변인이 10 미만으로 다중공선성이 기각되어 회귀분석을 실시하였다 다음으로 학생의 개인배경에 교사의 특성, 즉 개별적인 지도를 제공하는 교사, 적극적인 상호작용을 하는 교사, 성취압력을 주는 교사, 친화적 관계를 맺는 교사를 추가한 결과 설명량은 유의미하게 증가하였다( $\Delta R^2=.161$ ,  $F(5,6744)=269.59$ ,  $p<.001$ ). 오차항 간에 자기 상관이 있는지를 확인하기 위하여 Durbin-Watson 분석 결과 자기 상관이 없는 것으로 나타났다.

모형 2에서 개인배경을 통제하고도 모든 교사특성 변인, 즉 친화적 관계를 맺는 교사( $b=0.165$ ,  $p<.001$ ), 성취압력을 주는 교사( $b=0.156$ ,  $p<.001$ ), 개별적인 지도를 제공하는 교사( $b=0.119$ ,  $p<.001$ ), 적극적인 상호작용을 하는 교사( $b=0.095$ ,  $p<.001$ )는 모두 중학생의 창의성에 유의미한 영향을 미쳤다. 또한, 이 중에서도 중학생이 지각한 친화적인 관계를 맺는 교사( $\beta=.166$ )가 창의성에 가장 높은 영향을 미쳤고, 성취압력을 제공하는 교사( $\beta=.142$ ), 개별적인 지도를 제공하는 교사( $\beta=.133$ ), 적극적인 상호작용을 하는 교사( $\beta=.107$ )의 순서로 창의성에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 모형 2는 유의수준 .05에서 유의하였고( $F(10,6744)=147.01$ ,  $p<.001$ ), 창의성의 변화량의 약 16.1%는 개별적인 지도를 제공하는 교사, 적극적인 상호작용을 하는 교사, 성취압력을 주는 교사, 친화적 관계를 맺는 교사에 의해서 설명 가능했다.

<표 6> 학생 창의성에 대한 교사특성의 회귀분석

변인	모형 1				모형 2				
	비표준화 계수(B)		표준화 계수	t	비표준화 계수(B)		표준화 계수	t	
	B	se	( $\beta$ )		B	se	( $\beta$ )		
상수	3.868	.024		160.488*	1.855	.064		29.080***	
여성	-.162	.021	-.109	-7.787**	-.097	.019	-.065	-5.067***	
개인특성	대도시	-.050	.028	-.029	-1.794	-.044	.025	-.026	-1.747
	중소도시	-.219	.025	-.145	-8.684**	-.122	.023	-.081	-5.262***
	읍면지역	-.299	.030	-.152	-9.926**	-.221	.028	-.112	-8.024***
	남학교	-.050	.029	-.023	-1.750	-.057	.026	-.026	-2.194*
	여학교	.013	.028	.006	.460	.029	.025	.014	1.150

교 사 특 성	개별적인 지도 제공	.119	.016	.133	7.280***
	적극적인 상호작용	.095	.017	.107	5.632***
	성취압력 부과	.156	.012	.142	12.726***
	친화적 관계 형성	.165	.017	.166	9.721***
R2		0.032		0.193	
ΔR2				0.161	
F		37.16***		147.01***	
Durbin-Watson			1.999		

\*p<0.05, \*\*p<0.01 \*\*\*p<0.001

## V. 논의 및 결론

본 연구는 중학생이 지각한 교사의 특성이 학생의 창의성에 미치는 영향을 밝히고자 하였다. 연구결과 네 가지 교사특성은 모두 학생의 창의성에 영향을 주는 것으로 나타났다. 본 연구결과와 이에 대한 논의는 다음과 같다.

먼저 학생이 교사가 개별적 지도를 제공한다고 지각한 경우 학생의 창의성에 유의미한 영향을 미쳤다. 교사가 학생의 장단점을 잘 파악하고, 수업 시간에 학생의 이해 정도를 확인하고 수준과 능력에 맞는 개별적인 지원을 한다고 학생이 지각하는 경우는 학생 창의성에 유의미한 영향을 미쳤다. 이는 학생의 개인차를 인정하고 이를 배려하며 수업에 참여시키는 것이 창의성 향상에 도움이 된다는 것을 강조한 정은이, 박용환(2008)의 연구와 일치한다. 학생의 창의성 신장을 위해 교사가 학생의 주관적인 개별적 측면과 수업의 관련성을 만드는 것이 중요하다. 특히 학생의 창의성에 중요한 몰입상태를 위해서는 학생의 수준과 능력에 대한 이해가 필요하다. 이는 Csikszentmihalyi(1975)의 주장을 뒷받침하는 결과이다. 교사가 학생에게 개별적 지도를 함으로써 학생 개개인이 좀 더 수업에 몰입할 수 있는 환경을 만들고, 이는 학생 창의성을 촉진시킬 것이다.

둘째, 학생이 교사가 적극적인 상호작용 노력을 한다고 지각한 경우 학생의 창의성에 유의미한 영향을 미쳤다. 교사가 학생에게 칭찬과 격려를 하며 발표기회를 충분히 주고 친절하게 설명하는 등 교사가 학생과 적극적인 상호작용을 하는 것이 창의성에 중요한 역할을 한다는 조연순 외(2011)의 연구를 포함한 많은 연구의 결과와 일치하는 결과이다. 특히 교사의 긍정적 피드백은 학생이 창의성에 대한 자신감을 갖도록 하는 가장 강력한 방법 중 하나라는 Beghetto, Kaufman과 Baxter(2011)의 주장과 학생들의 새로운 도전을 격려하고 자유롭고 다양한 사고를

지지하는 교사의 행동이 초등학생과 중학생 모두에게 창의성을 높이는데 효과가 있었다는 민지연, 김명섭(2020)의 연구 및 김이경 외(2016)의 연구와도 일치하는 결과이다. 학생이 창의적 사고를 통해 획득한 성취를 교사가 인정하는 것은 학생의 창의성에 중요한 역할을 한다. 또한, 평범하지 않은 질문을 귀찮아하지 않고 관심을 가지고 존중하는 교사의 특성은 학교 현장에서 교사들이 학생의 창의성을 신장시키는 데 도움을 된다는 점을 확인해주는 결과이다.

셋째, 학생이 교사가 성취압력을 준다고 지각하는 것은 학생의 창의성에 유의미한 영향을 미쳤다. 학업성취와 관련된 교사의 성취압력이 학생 창의성에 긍정적 영향을 미치는지 부정적 영향을 미치는지에 대해서는 많은 연구가 서로 다른 결과를 제시하고 있기 때문에 논의의 여지가 많은 부분이다. Amabile(1983)은 외적인 평가를 지나치게 강조하는 것은 실패에 대한 불안과 두려움을 갖게 하여 창의성에 부정적인 영향을 가져온다고 주장하였다. 반면에, 김혜원, 장윤옥(2016)은 적당한 성취압력은 학생들이 명확한 목표를 설정하고 성취하고자 하는 목표에 대한 동기부여이자 보상이 되어 학생들의 학업 열의를 불러일으킬 수 있다는 연구결과를 보여주었다. 따라서 모든 평가와 성취에 대한 압력이 창의성에 해롭다고 보기는 어렵다. 성취압력을 주는 교사의 태도를 묻는 문항들이 학생들이 열심히 공부하기를 원하고, 과제 검사를 철저히 하는 것 등을 포함하고 있는 점에서 학생들이 성취압력을 주는 교사를 목표 설정과 작업 결과 평가를 명확히 하는 의미로 지각했을 가능성을 검토할 필요가 있을 것으로 보인다. 실제 학교 교육 현장에서 교사가 학급 운영을 할 때 학생들의 시험 결과를 무시할 수 없는 위치에 있다. 학생 또한 학교에서 목표를 설정하고 결과를 평가함으로써 적극적으로 수업에 참여할 수 있다. 교사가 적절하게 목표 설정과 평가를 수업 활동과 연결 짓는다면 성취압력이 학생 창의성에 긍정적인 영향을 미칠 수도 있는 것이다. 따라서, 교사들은 성취압력과 평가에 대한 강조 자체를 없애는 것이 아니라 학생들의 열의를 불러일으키고 도전할 수 있도록 돕는 방향으로 전환하는 방향을 탐색하는 것이 필요하고, 성취압력에 대해 학생들이 어떻게 지각하는지가 창의성에 미치는 영향에 대하여 보다 깊이 있게 연구할 필요가 있다.

넷째, 학생이 교사와 친화적 관계를 맺고 있다고 지각한 경우 학생의 창의성 점수에 유의미한 영향을 미쳤다. 이는 교사와의 관계를 긍정적으로 지각할수록 창의성의 감소가 중학교 시기에 완화된다는 결과를 보여준 김진우 외(2020)의 연구와 일치한다. Cropley(1992)는 창의성을 키우는 교실 환경은 지적인 것뿐 아니라 정서적이고 동기적인 분위기와 풍토를 고려해야 하며, 학생들과 인간적이고 친밀한 관계를 형성함으로써 안정감과 자신감을 심어주고 자유롭게 자신을 표현하며 창의적 사고를 할 수 있도록 도울 수 있다고 하였다. 박선형(2014)은 교사가 좋은 분위기 속에서 학생의 창의성 발달을 유도하는 촉진자의 역할을 해야함을 강조한 바 있다. 교사는 학생들이 심리적 안정감을 갖고 자신감을 키울 수 있도록 개인적 관계를 형성하는 것이 필요하다. 교사와 친화적인 인간관계를 맺고, 긍정적인 관심과 칭찬을 받게 되면 학생은 자신의 의견에 대한 교사 혹은 다른 친구들의 부정적인 평가에 대한 위협이나 불안감 없이 창의적인

사고를 하도록 격려받게 된다. 또한, 건설적이고 긍정적인 방법으로 다른 사람의 아이디어를 비판하도록 장려하는 교실 분위기가 만들어질 수 있을 것이다. 김진우 외(2020)는 초등학교 4학년 부터 중학교 3학년 시기까지 학생들의 창의성을 추적하여 살펴보았을 때 중학교 시기에 창의성의 감소 폭이 크게 나타난 것에 대한 원인으로 급격하게 변화하는 학교 환경 등으로 인한 높은 스트레스가 창의성의 하락으로 연결될 수 있음을 지적하였다. 낮설고 급격한 환경의 전환기로 학생들의 스트레스가 심한 중학교 시기에 교사와 친화적인 인간관계를 맺고 있다고 지각하는 것은 학생에게 심리적 안정감을 줄 수 있을 것이다. 지지적이고 안전한 환경이 학생들로 하여금 자신감을 가지고 자신의 창의성을 발휘하고, 자신의 창의성에 대해 긍정적으로 지각하는 데 도움이 된다고 해석할 수 있다. 학생이 지각한 친화적인 관계를 맺는 교사가 학생의 창의성에 도움이 된다는 본 연구결과를 토대로 교사가 학생들과 안정적이고 긍정적인 인간관계를 맺는 학교 환경이 마련될 수 있도록 돕는 교육프로그램이 개발되고, 학교 차원의 지원 체제가 마련 되어야 할 것이다.

결론적으로 교사들이 학교 현장에서 중학생들에게 개별적인 지도를 제공하고, 적극적인 상호작용을 하고, 성취압력을 제공하며 친화적인 인간관계를 맺는 노력이 모두 학생들의 창의성에 유의미한 영향을 미치며, 이러한 교사의 특성들이 학생 창의성 증진에 긍정적인 도움이 된다는 것을 알 수 있다. 교사는 학교 교육과정의 실질적인 운영자이자 학생과 직접 교류하며 교육하는 교수학습의 주체로서 이러한 창의적 학교 환경을 조성하는 핵심 역할을 맡고 있는데, 본 연구의 결과는 학생 창의성에 미치는 교사의 영향력을 다시 한번 확인하고 있다. 주목할 점은, 친화적 관계를 맺는 교사, 즉 학생에게 다정하고 반갑게 대하며, 학생의 말을 경청하고, 학생에 대해 잘 알고자 하며, 학생의 능력에 대한 긍정적 기대를 하고, 자주 칭찬과 격려를 하는 교사의 특성이 학생의 창의성에 가장 높은 영향을 미쳤다는 점이다. 초등학교에서 중학교라는 환경의 급격한 전환기에는 학생들이 불안정하고, 입시에 대한 부담감이 높아지는 시기이다. 이러한 중학교 시기 교사가 만들어내는 편안하고 지지적인 학교 분위기는 학생의 역량 발휘에 중요한 요인이 된다. 따라서 학생들과 친밀하고 긍정적인 인간관계를 맺는 교사의 특성이 중학생 시기 학생 창의성에 긍정적인 영향을 미친다는 본 연구의 결과는 학교 현장에서 교사들이 학생의 창의성 촉진을 위하여 인지적 측면뿐만 아니라 정서적 측면의 지원에도 높은 비중을 두어야 한다는 점을 시사한다. 교사는 학생의 창의성을 촉진하기 위하여 구체적인 창의적 교수학습 방법이나 전략에 대한 전문성을 키우는 노력뿐 아니라, 학생들과 긍정적이고 안정적인 관계를 맺기 위하여 노력하는 것에 중점을 두어야 할 것이다.

이상의 연구결과를 바탕으로 중학생의 창의성 증진을 위한 제언은 다음과 같다. 첫째, 교사는 학생의 창의성을 촉진하기 위해 개별적인 지도를 제공하는 교사, 적극적인 상호작용을 하는 교사, 성취압력을 주는 교사, 친화적 관계를 맺는 교사의 특성을 갖추어야 한다. 학교 현장의 교사들은 학생들이 교사에 대해 어떻게 지각하고 있는지가, 학생 본인의 창의성에 영향을 미친

다는 것을 인지하고, 학생 창의성을 촉진할 수 있는 이러한 교사 태도와 특성을 갖추어 교실 수업 환경을 조성함으로써 학생 창의성을 키워주기 위한 다양한 노력을 할 필요가 있다.

둘째, 교사를 지원하고 학생 창의성을 키울 수 있는 학교 환경이 조성될 수 있도록 학교 차원의 지원 체계가 마련되어야 한다. 학생 창의성을 키우는 학교 환경 조성을 위해서는 교사 개인의 노력뿐 아니라 교사의 수업 역량 향상을 위한 다양한 주체의 협력과 제도적 행정적 지원이 필요하다. 이를 위해 교사가 창의성 교육전문가에게 교사 본인이 학생 창의성에 도움이 되는 교사의 특성들을 얼마나 지니고 있는지에 대해 진단을 받고, 필요한 조언과 지속적인 역량 강화를 위한 피드백을 받을 수 있는 컨설팅 체제를 마련할 필요가 있다. 창의성 전문가와의 협업을 통해 교사의 수업을 관찰하여 학생들이 교사에 대하여 어떻게 지각하고 있고, 교사-학생 간의 상호작용이나 소통방식을 지속적으로 진단하고 피드백을 제공해 줌으로써 학교 교육에서 교사들의 역량 강화를 통한 학생들의 창의성 신장을 기대할 수 있을 것이다. 이와 함께, 교사들의 협력과 성장을 조성하는 학교 조직문화를 만들고, 학생 창의성을 지원하는 학습환경을 안내하고 지원하는 교장 및 학교 관리자의 역할에 대해서도 구체적인 지침들이 제공되어야 하며, 이러한 학교 체제 구축을 위하여 교육 정책적으로 필요한 지원들이 제공되어야 할 것이다.

## 참고문헌

- 교육부 교육과정정책과(2021). **국민과 함께하는 미래형 교육과정 추진 계획(안)**. 2021년 4월 보고 자료.
- 김누리, 이희현, 김효원(2015). 초등학생이 지각하는 수업방식, 교사특성, 수업분위기와 창의성과의 관계. **창의력교육연구**, 15(2), 17-31.
- 김명섭, 민지연(2021). 중등 과학 교사의 창의성 수준별 마인드셋이 창의적 교수행동 및 교수효능감에 미치는 영향. **창의력교육연구**, 21, 99-118.
- 김미숙, 최예술(2014). 창의환경검사(CED)의 개발 및 타당화 연구. **한국교육**, 41(3), 61-88.
- 김성식, 김양분, 강상진, 김현철, 신중호, 박성호, 민병철(2007). **학교교육중단연구2005(Ⅲ): 기초분석보고서**. (연구보고 RR 2007-20). 서울: 한국교육개발원.
- 김양분, 남궁지영, 김성식, 임현정, 김종민, 박희진, 이규민, 신혜숙, 반재천(2013). **한국교육중단연구(KELS) 2013(Ⅰ): 조사개요보고서**. (기술보고 TR 2013-84). 서울: 한국교육개발원.
- 김은영, 서재영, 유미해, 장지은, 함은혜, 김성봉(2020). **교원양성기관에서의 창의력과 비판적사고력: 수업사례 및 교수학습지원을 중심으로**. (연구보고 RR 2020-13). 서울: 한국교육개발원.
- 김이경, 김경현, 민수빈(2016). 중학교 교사의 창의적 교수학습방법이 학생의 창의성에 미치는 영향 분석. **한국교원교육연구**, 33, 165-187.
- 김진우, 박혜성, 이선영(2020). 부모, 교사, 또래관계가 청소년기 창의성의 중단적 변화양상에 미치는 영향. **창의력교육연구**, 20, 91-111.
- 김혜원, 장윤옥(2016). 청소년의 학업스트레스가 학업소진 및 학업열의에 미치는 영향: 부모의 학습관여행동의 조절효과를 중심으로. **가정과삶의질연구**, 34(5), 99-117.
- 민지연, 김명섭(2020). 교사의 창의적 교수행동이 초등학생의 창의성 및 학업성취에 미치는 영향. **창의력교육연구**, 20(1), 123-142.
- 민지연, 서은진(2009). 창의적 교실 분위기와 창의성 및 동기간의 관계. **교육심리연구**, 23(4), 787-800.
- 박병기, 박상범(2009). 통합창의성이 내재된 다차원 창의적 환경 척도 (ICEMCEs)의 개발 및 타당화. **교육심리연구**, 23(4), 839-862.
- 박분희, 김누리(2015). 개념도를 통한 중등교사의 창의적 역량 탐색. **창의력교육연구**, 15(4), 133-149.
- 박선형(2014). 창의성교육과 창의적 교사: 핵심개념과 인식분석. **교육행정학연구**, 32(4), 193-227.
- 소경희(2016). 학교교육에서 창의성을 둘러싼 주요 쟁점 검토: 교육과정 연구에의 함의. **교육과정연구**, 34(4), 99-119.
- 손윤희, 김나영(2019). 다층 잠재프로파일분석을 활용한 고등학생의 창의역량 유형: 학생, 학교

- 수준 영향요인. **중등교육연구**, 67(4), 611-641.
- 유경훈, 박춘성(2013). 초중고 학생의 창의성 발달 특성 연구. **창의력교육연구**, 13(2), 43-60.
- 육명신, 박명신, 박용한(2015). 교사의 창의적 교수행동 및 역할수행과 교사-학생 간 상호작용이 중학생의 문제해결능력에 미치는 영향. **한국산학기술학회 논문지**, 16(4), 2450-2464.
- 이경화, 유경훈(2014). 창의·인성교육이 초중등 학생들의 창의성과 자아개념 향상에 미치는 효과. **창의력교육연구**, 14(1), 1-16.
- 이남주, 백성혜(2014). 과학 영재학생들의 일상에서 나타나는 몰입과 창의성에 대한 연구. **한국과학교육학회지**, 34(2), 147-153.
- 이명숙, 최병연(2016). 교사용 창의적 교수효능감 척도의 개발 및 타당화. **창의력교육연구**, 16(2), 1-16.
- 이상은, 소경희(2019). 미래지향적 교육과정 설계를 위한 OECD 역량교육의 틀 변화 동향 분석: ‘Education 2030’ 을 중심으로. **교육과정연구**, 37(1), 139-164.
- 이운경, 김민주, 윤기봉(2018) 부모, 또래, 지역아동센터 교사와의 관계가 지역아동센터 이용 저소득층 청소년의 학교적응에 미치는 영향: 자아탄력성의 매개효과, **한국가족복지학**, 23(4), 633-652.
- 임현정, 김양분, 신혜숙, 신중호, 이광현(2011). **학교 교육 실태 및 수준 분석(Ⅲ): 초등학교 연구**. (연구보고 RR 2011-22). 서울: 한국교육개발원.
- 정옥분, 김경은, 박연정(2005). 청소년과 교사가 지각하는 창의성 교육의 실태조사. **한국가정교육학회지**, 17(1), 29-53.
- 정옥분, 임정하, 정순화, 김경은, 박연정(2011). 대학생들의 창의성에 대한 인식. **한국생활과학회지**, 20(1), 39-55.
- 정은이, 박용한(2008). 교사창의성에 대한 암묵 이론적 접근. **교육방법연구**, 20(2), 57-74.
- 정지은, 조연순(2012). 국내 창의성 교육 연구동향 분석: 창의성 교육의 유형을 중심으로. **교육방법연구**, 24(4), 659-682.
- 정혜영, 최규리(2013). 교육실습을 경험한 예비교사들의 창의성 교육에 관한 인식 연구. **초등교육연구**, 26(4), 173-199.
- 조연순, 정혜영, 백은주, 최규리, 임현화(2011). 교실수업 상황에서 학생 창의성을 촉진하는 교수·학습 특성 탐색. **교육방법연구**, 23(3), 609-634.
- 조연순, 최규리, 조영은(2012). 예비 초등교사가 발견한 학생 창의성의 특성 및 교사의 역할. **교육과학연구**, 43(4), 137-164.
- 최미정(2007). 교사 창의성의 의미와 과제. **학습자중심교과교육연구**, 7(1), 431-447.
- 최석민(2006). 초등학교 창의성 교육 접근 방식에 대한 비판적 검토. **초등교육연구**, 19(2), 1-21.
- 최일호, 최인수(2001). 새로운 생각은 어떻게 가능한가: 전문분야 창의성에 대한 학습과정 모형 접근. **한국심리학회지**, 20(2), 409-428.
- 한순미, 성은현, 이정규(2008). 창의적 가정 및 학교 환경에 대한 한·미 대학생의 암묵적 개념과

- 현실 환경. *교육심리연구*, 22(1), 151-168.
- Amabile, T. M. (1983). The social psychology of creativity: componential conceptualization. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45, 357-37.
- Amabile, T. M. (1996). *Creativity In Context: Update To The Social Psychology Of Creativity* (New edition). Routledge.
- Beghetto, R. A. (2010). Creativity in the classroom. *The Cambridge Handbook of Creativity*, 447-463.
- Beghetto, R. A., & Kaufman, J. C. (2007). Toward a broader conception of creativity: A case for “mini-c” creativity. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 1(2), 73-79.
- Beghetto, R. A., & Kaufman, J. C. (2014). Classroom contexts for creativity. *High Ability Studies*, 25(1), 53-69.
- Beghetto, R. A., Kaufman, J. C., & Baxter, J. (2011). Answering the unexpected questions: Exploring the relationship between students’ creative self-efficacy and teacher ratings of creativity. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 5(4), 342.
- Cropley, A. J. (1994). Creative intelligence: A concept of ‘true’ giftedness. *European Journal of High Ability*, 5(1), 6-23.
- Cropley, A. J. (1999). Education. In M. A. Runco & S. F. Pritzker (1st ed.), *Encyclopedia of Creativity* (pp. 629-642). New York: Academic Press.
- Cropley, A. J. (1992). *More Ways Than One: Fostering Creativity*. 이재신, 박기현, 황계자 역 (2007). 창의성과 학교교육. 서울: 원미사.
- Csikszentmihalyi, M. (1975). *Beyond Boredom and Anxiety: Experiencing Flow in Work and Play*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Csikszentmihalyi, M. (1988). Society, Culture, and Person: a systems view of creativity. In R. J. Sternberg (Ed.), *The Nature of Creativity: Contemporary Psychological Perspectives* (pp. 325-339). New York: Cambridge University Press.
- Guilford, J. P. (1950). Creativity. *American Psychologist*, 5, 444-454.
- Guilford, J. P. (1956). Structure of intellect. *Psychological Bulletin*, 53, 267-293.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2018). *The Future of Education and Skills: Education 2030*. OECD Education Working Papers.
- Renzulli, J. S., & De Wet, C. F. (2010). Developing creative productivity in young people through the pursuit of ideal acts of learning. In R. A. Beghetto & J. C. Kaufman(Eds.). *Nurturing Creativity in the Classroom* (pp. 24-72). New York: Cambridge University Press.
- Rogers, C. (1961). *On Becoming A Person*. Boston: Houghton Mifflin.
- Runco, M. A. (2010). *Creativity: Theories and Themes: Research, Development, and Practice*.

Academic Press.

Schubert, D. S. (1975). Creativity and the ability to cope. *Creative Psychiatry*, 5, 1-24.

Sternberg, R. J. (2010). Teaching for creativity. In R. A. Beghetto & J. C. Kaufman (Eds.), *Nurturing Creativity in the Classroom* (pp. 394-414). New York: Cambridge University Press.

Sternberg, R. J., & Lubart, T. I. (1996). Investing in creativity. *American Psychologist*, 51(7), 677.

- 논문 접수 2022년 8월 1일 / 수정본접수 8월 20일 / 게재 승인 8월 24일
- 이예지 : 성균관대학교 교육학과 석사학위 취득. 창의성 교육, 교사의 창의성 등에 관심을 가지고 있음.  
(E-mail: yjestday@gmail.com)
- 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)



## 『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, 제분 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 콜림체)

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.

- ② 논문의 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.
- ③ 단순히 자료의 출처나 참고 문헌을 밝히는 경우 각주의 사용은 금한다. 단, 본문에 표시하기 어려운 보충적인 내용과 설명에 한하여 각주를 사용한다.
- ④ 참고 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-계놈. <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 University, 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 Statistics. 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 규정함으로써 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 <수정요구>
3	게재가	게재가	수정 후 재심사	
4	게재가	게재가	게재불가	편집위원회 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 편집위원회 게재 결정
10	수정 후 게재가	수정 후 게재가	게재불가	
11	게재가	수정 후 재심사	수정 후 재심사	수정 후 재심사 재심사 후 편집위원회 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 여부와 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	김재현 (성균관대학교) 김효선 (상명대학교) 박수미 (건국대학교) 박지희 (청운대학교) 오세희 (인제대학교) 이동훈 (성균관대학교)
편집간사	유 정 (성균관대학교)

## 교육연구와 실천

<제13권 제1호>

---

---

인 쇄 2022년 8월 31일

발 행 2022년 8월 31일

발 행 인 김 재 현

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

---

---