

2008 한국육아지원학회 춘계학술대회

미래를 위한 교육투자: 생애초기 교육

- 일시 : 2008년 4월 12일(토) 09:00 ~13:00
- 장소 : 성신여자대학교 수정관 420호 대강당
- 후원 : 육아방송 · 교문사 · 양서원 · 창지사 · 성신여자대학교



한 국 육 아 지 원 학 회

The Korean Society for Early Childhood Education & Care

본 교재는 교문사의 지원으로 제작되었습니다.

모시는 글

안녕하십니까?

한국육아지원학회에서는 <미래를 위한 교육투자 - 생애 초기 교육>이라는 주제로 춘계학술세미나를 4월 12일(토)에 개최합니다.

우수한 인적자원개발을 위한 생애초기 교육의 중요성과 관심이 세계적으로 높아지고 있는 상황에서 본 학회에서는 생애초기 교육의 효과를 경제적인 측면과 사회 통합적인 측면에서 검토하고, 생애초기 교육의 산업화에 대한 문제점을 진단해 보고자 합니다. 또한 본 학회 주관으로 지난 동계방학 중 실시된 <유아교육의 장단기효과연구>에 대한 5회에 걸친 연구모임에서 논의된 주요 내용을 중심으로 생애초기 교육의 효과를 논의하는 자리도 마련하였습니다.

본 학술대회를 통해 생애 초기 교육의 중요성 및 문제점 검토와 함께 생애초기 교육의 방향을 정립해보는 기회를 갖고자 하오니 많은 관심을 가지고 꼭 참석 하시어 유익한 시간을 함께 나누시기를 바랍니다.

2008년 봄

한국육아지원학회 회장 장 영 희

학술대회 일정표

사회 : 문연심(강남대학교 유아교육과 교수)

09:00~09:30 등 록

09:30~09:40 개 회 사

09:40~10:20 주제발표 1 생애초기 교육의 경제적 효과

강석훈(성신여자대학교 경제학과 교수)

10:20~11:00 주제발표 2 사회적 관계망 구축을 통한 사회통합

김정원(한국교육개발원 교육안정망지원센터 소장)

11:00~11:20 다과 및 휴식

11:20~12:00 주제발표 3 산업화되어 가고 있는 생애초기 교육의 문제점

심성경(원광대학교 유아교육과 교수)

성원경(우송대학교 아동복지학과 교수)

12:00~12:40 주제발표 4 생애초기 종단연구의 장단기 효과

이민정(경남대학교 유아교육과 교수)

12:40~13:00 종합토의 이기숙(이화여자대학교 유아교육과 교수)

13:00 폐 회

목 차

주제 1: 생애초기 교육의 경제적 효과	9
발표 강석훈(성신여자대학교 경제학과 교수)	
주제 2: 사회적 관계망 구축을 통한 사회통합	29
발표 김정원(한국교육개발원 교육안정망지원센터 소장)	
주제 3: 산업화되어 가고 있는 생애초기 교육의 문제점	57
발표 심성경(원광대학교 유아교육과 교수)	
성원경(우송대학교 아동복지학과 교수)	
주제 4: 생애초기 종단연구의 장단기 효과	77
발표 이민정(경남대학교 유아교육과 교수)	
종합토의	이기숙(이화여자대학교 유아교육과 교수)
■ 한국육아지원학회회칙	113
■ 육아지원연구지 게재원고 투고 요령	121
■ 연수 이수증	123

주제발표 1

생애초기 교육의 경제적 효과

강 석 훈 (성신여자대학교 경제학과 교수)

〈주제발표 1〉

생애초기 교육의 경제적 효과

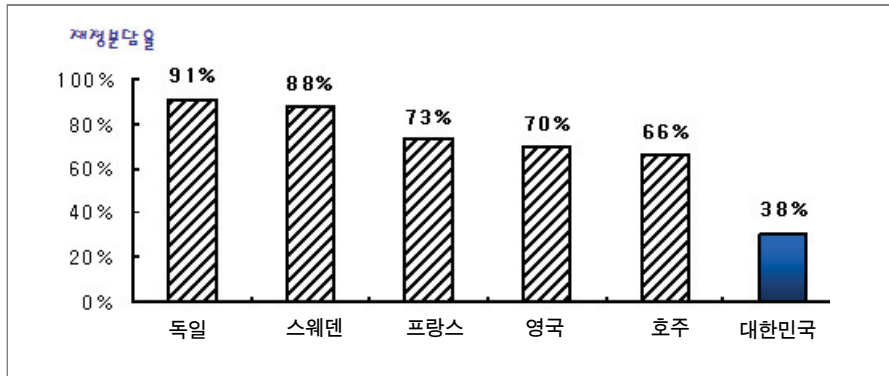
강 석 훈 (성신여자대학교 경제학과 교수)

I. 서론 : 생애초기 교육의 목적에 대한 혼선

세계 각국에서 생애초기 교육의 중요성이 부각되고 있으며, 이에 따라 각국은 다양한 생애초기 교육 진흥 정책을 실시하고 있다¹⁾. 이와 같은 배경 하에서 한국에서도 2004년에는 유아교육법이 제정되는 등 생애초기 교육에 대한 지원이 강화되는 추세이다. 그러나 지원강화의 내용이나 속도 면에서 기대에 못 미친다는 평가도 없지 않으며, 아직도 한국에서는 국가전체의 자원배분에서 생애초기 교육에 대한 투자가 상대적으로 소홀한 것으로 인식되고 있다.

실제로 여성부(2006)의 제 1차 중장기보육 계획(2006~2010)에 따르면 2002년 이후 보육관련예산이 3배 이상 급증하였으나 정부지원 수준이 선진국에 비해서는 여전히 낮은 상태이다. 전체 보육비용중 정부 재정분담률은 35.8%이고, 유아교육 예산을 합하더라도 재정분담률은 38.0%에 불과하다. 〈그림 1〉에서 나타나있듯이 OECD국가들의 보육·유아교육 재정분담률을 보면 독일 91%, 스웨덴 88%, 호주 66%에 달하고 있어서 이들 국가에 비해 한국의 재정분담률은 상대적으로 크게 낮은 수준이다. 또한 한국의 재정분담률 38%는 OECD 국가의 보육 및 유아교육에 대한 평균 재정분담률은 60%에 크게 못 미치는 실정이다.

1) 생애초기교육에 대한 각국의 대응은 신은수, 조형숙(2006)이 서론에 적절히 요약되어 있다. 신은수, 조형숙(2006)에 의하면 세계이 경제선진국은 국가경제와 유아교육이 밀접한 관련이 있음을 인식하고 유아교육에 대한 국가의 교육기본계획을 수립하고 유아교육을 지원하고 강화하기 위한 교육개혁을 지속적으로 추진하고 있다.



<그림 1> OECD 국가의 보육·유아교육 재정분담률

주 : 한국은 '05년 재정분담률, 여타 국가는 '04년 OECD Country Note 자료
 자료 : 여성부(2006), 새싹플랜

최근 생애초기교육에 대한 국가차원의 자원배분이 확대되고 있는 추세이지만, 이러한 자원배분의 증가속도가 기대에 못 미치는 이유 중의 하나는 생애초기교육 투자의 필요성에 대해 규범적 당위성이외에 실증적인 경제 분석이 미약하다는 점에 일부 원인이 있는 것으로 판단된다. 예를 들어 여성부의 중장기 보육계획에서는 동 계획의 필요성을 다음과 같이 밝히고 있다.

“이번 계획은 저출산 문제 해결과 경제의 새로운 성장동력으로서의 여성인력 활용을 위해 자녀 양육을 정부와 지역사회가 함께 지원해야 한다는 인식을 바탕으로 하고 있다. 우리나라에서 여성의 경제활동은 출산·육아로 인하여 노동시장에서 이탈한 이후 하향 재진입하는 M-Curve가 구조화 되어 있으며, 2004년 보육실태조사 결과 초등학생 이하 자녀를 둔 어머니 중 취업을 중단한 경험이 있는 경우가 38.4%에 해당하며, 취업중단 사유로 자녀 양육이 64.9%에 이르고 있다. 이러한 저출산 문제와 여성인력의 활용, 믿고 맡길 만한 보육시설의 확충의 필요성 증대에 따라 중장기 보육계획을 마련하게 되었다.”

여성부에서 제시한 보육투자의 목적은 결국 저출산 문제해결과 새로운 성장동력으로서 여성인력 활용을 위함이라고 할 수 있다. 저출산 문제해결을 위한 보육의 개념으로 생애초기교육문제에 접근하는 경우 보육에 지출하는 비용은 새로운 수익을 창출하는 투자지출이 아니라 소비지출적 성격이 강해진다. 즉, 보육은 그 자체로서 목적을 가진 행위라기보다는 다른 상위 목적을 지원하는 하위 수단에 불과하게 된다. 이렇게 논의를 전개하게 되면 왜 보육투자가 다른 여성인력 활용정책, 예를 들어 여성고용기업에 대한 정부보

조금 확대, 여성의 직업교육 강화 등과 같은 정책에 비하여 비용효과적인지를 입증하여야 하는 상황에 처하게 된다. 더욱이 새로운 성장동력으로서의 여성인력 활용과 이를 위한 보육투자의 중요성을 주장하는 경우 과학기술에 대한 연구개발투자(R&D)의 확대보다 왜 여성인력 활용을 위한 자원배분이 중요하며, 이를 위해 또 왜 보육에 대한 자원배분 확대가 중요한지를 입증해하는 상황에 처하게 된다.

교육부는 2007년 유아교육비 지원계획을 발표하면서 만 5세아 무상교육비 지원을 문건의 맨 처음에 언급하고 있다²⁾. 동 자료에서는 이러한 정책의 목적을 다음과 같이 기술하고 있다.

“만 5세아가 초등학교 취학 전에 양질의 교육을 받을 수 있도록 교육비를 지원하여 교육출발점의 평등을 구현하며, 과다한 유아교육비로 인한 학부모의 경제적 부담 완화 및 여성의 사회경제활동을 지원하기 위함이다.”

이러한 논의를 분석해보면 유아교육비라는 용어를 사용함으로써 유아교육에 사용하는 자원이 투자가 아니라 비용이라는 점을 암묵적으로 가정하고 있다고 보인다. 또한 유아교육에 대한 지원의 최종적인 목적 중의 하나가 교육출발점의 평등을 구현하는 것으로 정의함으로써 유아교육투자가 교육투자의 효율성에 기반을 두는 것이 아니라 평등성 또는 복지차원에 기반을 두고 있다는 점을 명시적으로 표현하고 있는 것이라고 하겠다. 교육부의 자료에서도 여성부 자료와 마찬가지로 유아교육에 대한 지원을 학부모의 경제적 부담 완화라는 복지적인 차원으로 인식하고 있으며, 유아교육을 여성의 사회경제활동지원을 위한 부수적인 수단으로 인식하고 있다는 점이 명확하게 나타나고 있다.

이러한 사고의 방향이나 근원은 교육부나 여성부에서만 나타나는 모습은 아니다. 2007년 7월에 개최된 국가인적자원위원회의 의안번호 2, 생애초기 기본학습능력 지원계획안에도 유사한 문제점을 찾아볼 수 있다. 동 자료에서는 생애초기 기본학습능력 지원계획의 목적을 다음과 같이 기술하고 있다.

“인적자본 투자효과는 전 생애 중 아동기가 가장 높으므로 생애초기에 기본학습능력 보장을 집중 지원하는 것이 가장 효율적인 투자전략이다. 생애초기에 전 생애에 필요한 학습능력과 태도를 길러주는 것은 가난의 대물림을 끊고 사회통합을 촉진하는 효과적인 인적자원정책이다. 생애초기에 기본학습능력의 발달이 미흡한 경우 누적적 학업결손을 초래하고 있어 개인의 삶의 질 향상, 사회통합과 지속가능한 국가발전을 위해서는 정책적 지원이 필요하다.”

2) 교육부(2006), 2007년 유아교육편성안, 유아교육지원과

동 자료에서는 전 생애 중 인적자본투자의 효과가 아동기에 가장 높다는 점을 지적하고 있다는 점에서 가장 경제적 관점에서 접근한 것처럼 보인다. 그러나 동 자료에서조차도 인적자본투자의 성과에 대해서는 개념 자체가 불명확해 보인다. 후반에서 논의되는 내용은 결국 생애초기의 인적자본투자가 가난의 대물림을 막는다는 소극적인 논의에 머물고 있으며, 사회통합을 촉진한다는 다분히 관념적이고 측정하기 어려운 목표를 제시함으로써 생애초기 교육투자에 상대적 우선순위가 두어져야 한다는 논의의 배경논리로서는 다소 빈약해 보인다.³⁾

본 논문에서는 생애초기교육에 대한 사회전체의 자원배분이 증가되기 위해서는 생애초기교육투자가 어떤 다른 목적 달성을 위해 필요한 하위의 수단이라는 개념에서 벗어나 그 자체로서 투자수익률이 높다는 점을 입증하여야 한다는 출발점으로 삼고자 한다. 또한 단지 투자수익률이 절대적으로 높다는 점뿐만 아니라 사회전체적인 자원배분을 고려할 때 다른 대안에 비해 생애초기교육투자가 상대적으로 투자수익률이 높다는 점이 전제되어야만 다른 대안에 우선하여 생애초기교육투자가 증대될 수 있다는 명제가 타당성을 가진다고 전제한다.

그러나 아쉽게도 생애초기교육에 대한 다양한 연구에도 불구하고 한국적인 상황에서 생애초기교육의 경제적 타당성을 엄밀하게 연구한 논문은 찾기가 쉽지 않다. 예외적으로 신은수, 조형숙(2006)은 초등학교 입학연령을 통하여 분석한 유아교육의 사회경제적 효과를 분석하고 있다. 그러나 동 연구도 국내의 현황을 바탕으로 한 투자수익률 등을 계산한 실증분석연구라기 보다는 외국의 주요 연구결과를 주로 소개하는 데 머물고 있다⁴⁾⁵⁾.

본 논문에서는 국내 데이터를 활용하여 교육투자수익률을 분석한 연구가 거의 없다는 점을 감안하여 생애초기교육의 경제적 효과에 대한 연구가 가장 활발하게 이루어지고 있는 국가 중의 하나인 미국에서의 연구 성과를 살펴보고 이러한 연구성과가 한국에도 적

3) 생애초기교육에 대한 경제적 타당성에 대한 논의가 부족한 것은 유아교육법의 제정과정에서도 잘 나타난다. 이 미식, 김재웅(2007)의 “유아교육법 제정과정 분석 : Campbell의 정책결정과정모형을 중심으로” 논문에서는 유아교육법 제정과정상황을 분석하고 있다. 이 논문에 나타나 있는 것처럼 유아교육법의 제정과정은 경제적 타당성 분석에 대한 논의보다는 각 정부부처나 관련이해단체가 각각 주장하는 나름대로의 당위성에 대한 논쟁 수준에서 크게 벗어나지 못하였다.

4) 물론 필자가 알지 못하는 다른 연구들이 있을 수 있을 것이다.

5) 국내 상황분석을 찾아보기 어려운 이유는 무엇보다 분석에 사용할 수 있는 기초미시데이터가 없기 때문인 것으로 판단된다. 이러한 관점에서 볼 때 육아정책개발센터가 추진하고 있는 아동패널은 향후 생애초기교육의 효과를 측정하는데 유용하게 사용될 수 있는 것으로 기대된다.

용될 수 있는 지를 검토해 본다. 이러한 검토를 바탕으로 향후 생애초기교육에 대한 자원배분을 확대시키기 위해서는 어떠한 연구가 어떠한 방향으로 진행되어야 하는지를 검토한다.

Ⅱ. 생애초기교육의 효과에 관한 기존 연구 : 미국사례를 중심으로

Fridman(2004)에 의하면 경제학적인 관점에서 볼 때 생애초기교육투자에 대한 연구는 비용편익분석을 주를 이루고 있으며, 이외에도 비용편익분석을 바탕으로 인적자본투자에 대한 거시경제적 효과, 인적자본투자에 대한 미시경제적 효과, 아동에 대한 재정지출의 효과분석, 경제개발과 관련된 분석 등이 있다. Fridman이 제시한 연구 분석들은 <부록 1>에 정리되어 있다.

생애초기교육의 경제적 성과에 대해서는 다양한 연구가 이루어져 있다. 다음의 <표 1>은 Barnett(2004)가 정리한 대표적인 생애초기 교육프로그램의 비용편익분석결과이다.

Barnett(2004)에 의하면 Perry Preschool program의 경우 동 프로그램에 참가한 아동의 경우에는 단기적인 IQ상승, 장기적인 성취도 증가가 나타났다. 동 프로그램에 참여한 아동 중에서 특별교육을 받는 비율이 37%로서 비참가자의 50%에 비하여 낮았으며, 유급 비율도 비참가자는 40%인 반면 참가자는 35%를 기록하여 상대적으로 낮게 나타났다. 고등학교 졸업율의 경우에도 비참가자는 45%인 반면, 참가자는 65%로 높게 나타났으며, 특히 21세에서의 체포율은 비참가자가 25%인 반면, 참가자는 15%로 나타나 비참여자보다 10%p나 낮게 나타났다. 이와 같은 현상은 Abecedarian program이나 Chicago Child-Parents Centers program에도 유사하게 나타났다.

Perry Preschool program의 경우 참가자 1인당 비용은 \$16,264가 소요된 반면 위에서 제시한 편익의 가치는 \$277,631에 달하여 비용편익비율이 무려 17.07에 달하였다. 한편, 비용편익비율은 Abecedarian program의 경우에는 3.78, Chicago Child-Parents Centers program의 경우에는 7.14로 나타나 역시 편익이 비용을 훨씬 초월하는 것으로 나타났다.

<표 1>은 Barentt(1995)이 분석한 Perry Preschool program의 비용편익을 보다 상세하게 설명하고 있다. 동 분석에 의하면 참가자 1인에게 소요되는 비용은 \$12,356이며 이는 사회전체의 비용으로 간주된다. 이러한 투자로부터 발생하는 편익을 보면 참가자 개인에게 귀속되는 편익이 \$19,569이며, 사회전체에 귀속되는 편익이 \$88,433, 이 편익을 합친

전체편익이 \$108,002에 달하는 것으로 추정되었다. 이러한 전체 편익으로부터 전체 소요되는 비용을 제하면 편익의 순현재가치는 \$95,646에 달하며 이는 개인에게 \$19,569, 사회 전체에 \$76,077로 배분되는 것으로 나타났다⁶⁾⁷⁾.

〈표 1〉 대표적인 비용/편익비용 분석

구분	High/Scope Perry Preschool	Carolina Abecedarian	Chicago Child -Parent Centers
시작년도	1962	1972	1985
위치	Ypsilanti, MI	Chapel Hill, NC	Chicago, IL
표본수	123	111	1,539
디자인	random assignment	random assignment	matched neighborhood
연령	3~4세	6주부터 5세	3~4세
스케줄	half day, school year	full day, year around	half day school year
성과			
단기적인 IQ상승	Yes	Yes	not measured
장기적인 IQ상승	No	Yes	not measured
장기적인 성취증가	Yes	Yes	Yes
특별교육	37% v. 50%	25% v. 48%	14% v. 25%
학년유급	35% v. 40%	31% v. 55%	23% v. 38%
고등학교 졸업	65% v. 45%	67% v. 51%	50% v. 39%
21세 체포율	15% v. 25%	45% v. 41%	17% v. 25%
비용편익분석			
비용	\$16,264	\$ 36,929	\$ 7,417
편익	\$277,631	\$ 139,571	\$ 52,936
편익/비용 비율	17.07	3.78	7.14

자료 : Barnett(2004), 〈Table 2〉

- 6) 순현재가치는 미래에 발생될 편익들을 적절한 할인율(동 연구에서는 연 3%)로 할인하고, 여기에 소요되는 비용의 현재가치를 공제한 것을 말한다. 결국 어떤 투자 프로그램의 순현재가치가 양수라는 점은 투자금액 이상의 편익이 발생함을 의미한다.
- 7) 일반적으로 교육에 대한 재정지출이 경제학적 타당성을 갖는 이유는 교육에의 투자수익이 개인에게만 귀속되는 것이 아니라 사회전체에도 긍정적인 효과를 가져오는 “외부효과” 때문이다. 개인들은 자신의 교육투자액을 결정할 때 사회전체에 귀속되는 편익을 감안하지 않고 개인에게 귀속되는 편익만을 감안하기 때문에 교육투자를 전적으로 개인에게 일임하는 경우 사회전체적인 적정투자량보다 적게 투자하게 된다. 이러한 논거가 공적인 교육투자의 필요성에 대한 근거가 된다. Barnett의 분석은 생애초기교육투자에 있어서 외부효과가 크게 나타난다는 점을 보여주고 있으며, 이러한 이유에서 공적인 생애교육투자가 정당성을 가질 수 있게 된다.

〈표 2〉 Perry Preschool Program의 비용편익 분석

구분		비용과 편익의 부담/수혜		
		사회전체	유아교육참가자	일반 대중
유아교육비용		-\$12,356	0	-\$12,356
측정된 편익	보육(child care)	738	738	0
	K-12 교육	6,872	0	6,872
	성인교육	283	0	283
	대학	-868	0	-868
	고용	14,498	10,269	4,229
	범죄	49,044	0	49,044
	복지	219	-2,193	2,412
편익소계		\$70,786	\$8,814	\$61,972
예상편익	소득	15,833	11,215	4,618
	범죄	21,337	0	21,337
	복지비용	46	-460	506
전체편익		\$108,002	\$19,569	\$88,433
순현재가치		\$95,646	\$19,569	\$76,077

주 : (1) 실질할인을 3%를 적용하여 1990년 불변달러가격으로 계산하였음.

(2) 음의 값은 비용과 비용증가를 의미함.

(3) 측정된 편익에서 대학교육의 일부분은 참여자가 부담할 것으로 보이지만, 주어진 정보로는 추정 불가능

(4) 측정된 편익에서 고용으로부터의 편익은 고용주가 참여자를 고용하기 위해 사용하는 모든 비용을 의미함. 이 부분은 다음과 같은 가정 하에서 참여자와 일반대중으로 구분하였음. 한계세율은 25%이며, 피고용인이 받는 임금외 보상은 소득의 10%이며, 고용주가 부담하는 기타 보상도 소득의 10%임.

자료 : Barnett(1995)

그러나 이러한 생애초기교육투자에 대한 성과분석은 일부분 편익을 과다하게 추정한다는 비판이 제기될 수도 있다. 예를 들면 범죄로부터의 편익이 과다계상될 우려가 있을 수 있다. 또한 위에서 제시한 세 가지 프로그램이 모두 통상적인 프로그램이 아니라 특별프로그램이라는 점에서 실제의 통상적 생애초기교육프로그램의 효과분석에는 적용하기 어려운 부분도 없지 않다. Currie(2001)은 이러한 점을 감안하여 특별프로그램이 아닌 헤드스타트 프로그램(Head Start program)에 대하여 다분히 보수적인 비용편익분석결과를 제시하고 있다.

Currie(2001)의 추정에 의하면 통상적인 part day, part year의 헤드스타트 프로그램을 2년간 실시하는 경우 연방정부와 지방정부의 재정소요액은 \$12,183,007로 추정되었다.

〈표 3〉 헤드스타트 프로그램의 비용편익 분석

비용	금액	근거
중앙정부	\$10,152,531	1차년도 5,200,000+5,200,000/1.05
지방정부	\$2,030,476	연방정부 부담의 20%가정
합계	\$12,183,007	
단기편익		
경우1 : part day, part year "mediocre" 보육비용 근거에 근거하는 경우	\$2,801,667	아동 1인당 1년간 \$1,435(\$2.11 · 1주 20시간 · 1년간 34주)
경우2 : full time, full year 취업모들이 실제로 보육에 지출하는 비용에 근거한 경우	\$4,373,033~ \$7,766,143	1년간 1아동당 \$2,2240~\$4,029(취업모들이 평균적으로 지불하는 비용은 \$80.57이지만, 실제 취업모 중에서 55.6%만 보육비를 지급함.
건강과 보건 증진, 학대와 방임감소, 가족에의 혜택	측정안함	
중기편익		
특별교육의 방지	\$1,855,245	특별교육을 받는 비율은 12%인바, 이 비율이 28% 하락한다고 가정하면 28명의 학생이 감소. 특별교육은 일반교육보다 연간 \$8,000이 더 소요되며 일단 이 그룹에 속하게 되면 계속 남게 됨. 학생은 11년 후에 학교를 떠난다고 가정. 할인율 5%. $28X(8,000/1.05^3+...+8,000/(1.05^{14}))$
유급방지	\$174,149	유급률이 20%인바, 이 비율이 28%가 감소하여 56명의 학생들이 유급을 하지 않는다고 가정. 대부분의 유급학생은 유치원이나 1학년에서 유급. 할인율은 5%이며, 40%의 유급학생들은 유급방지를 위한 교육혜택을 받지 않음. $0.6*(56X6,000/(1.05)^3)$
기타 가족에게 혜택	측정안함	
장기편익		
학교성적향상과 소득의 증가, 범죄율과 10대 임신율의 저하	측정안함	

주 : 1,000명에게 통상적인 part day, part year의 헤드스타트를 2년간 실시하는 경우를 분석하였음.

자료 : Currie(2001), 〈Table 3〉

Currie(2001)는 이러한 투자로부터 발생되는 편익 중에서 단기편익으로서 취업모들의 보육비용절감액, 중기편익으로서 특별교육의 방지 그리고 유급방지의 가치만을 따져도 전체 투자비용의 40~60%가 회수될 수 있다고 주장하였다. 그의 분석에 따르면 단기적인 편익이라고 할 수 있는 건강과 보건 증진, 학대와 방임감소, 가족에의 혜택, 그리고 장기 편익이라고 할 수 있는 학교성적 향상과 소득의 증가, 범죄율과 10대 임신율의 저하 등

을 고려하는 경우 헤드스타트 프로그램은 편익이 비용을 크게 상회하는 투자임을 알 수 있다.

지금까지의 분석은 생애초기교육투자자체의 비용편익분석이었으나, 생애초기교육투자에 대한 자원배분의 확대를 위해서는 동 투자가 다른 투자에 비하여 효과적인 투자임을 입증할 필요가 있다. Bartik(2006)은 보편적 유아교육에 대한 투자와 전통적인 경제개발 보조금정책의 투자효과를 비교분석하였다⁸⁾. <표 4>에 제시하고 있는 분석결과에 의하면 보편적 유아교육투자의 비용대비 소득효과의 현재가치 비율은 3.79로서 전통적인 경제개발 보조금정책의 비율인 0.65를 크게 상회하는 것으로 나타났다. 장기적인 일자리 창출수를 볼 때에도 보편적 유아교육에 대한 투자는 2,546,076개의 일자리를 창출하여 전통적인 경제개발 보조금이 창출하는 일자리 수 176,779개를 월등히 앞서는 것으로 나타났다. 장기적인 GDP증가액이나 장기적인 조세수입증가의 경우에도 모두 보편적 유아교육 투자가 전통적인 경제개발 보조금보다 월등히 앞서는 효과가 있는 것으로 나타났다.

이와 같은 분석결과는 전통적인 경제개발 보조금 지출보다는 보편적 유아교육에 대한 투자가 사회경제적으로 월등한 성과를 보일 수 있다는 점을 시사하고 있다.

<표 4> 보편적 유아교육에 대한 투자와 전통적인 경제개발 보조금의 효과 비교

구분	보편적 유아교육 투자	전통적인 경제개발 보조금
비용대비 소득효과의 현재가치 비율	3.79	0.65
장기적인 일자리창출 수	2,546,076	176,779
장기적인 연간소득증가(백만 달러)	94,839	11,722
장기적인 GDP증가(백만 달러)	225,578	27,881
장기적인 조세수입증가(백만 달러)	56,169	6,942

자료 : Bartik(2006), Table 25

Ⅲ. 한국의 생애교육의 경제적 효과에 대한 시사점

전술한 바와 같이 한국에서는 데이터의 부족 등으로 인하여 미국과 같은 생애초기교육 투자의 경제적 효과에 대한 분석이 거의 없는 실정이다. 이 절에서는 미국 연구 성과의 한국 적용가능성에 대하여 논의한다.

8) 두 프로그램에 대하여 동일한 10억 달러를 투자하는 경우를 비교한 것이다.

가. 특별프로그램 편익비용분석의 적용가능성

〈표 1〉와 〈표 2〉에서는 Perry Preschool program 등의 유아교육 특별 프로그램의 비용, 편익분석 결과를 제시하고 있다. 먼저 〈표 1〉에서는 동 프로그램으로 유발되는 장·단기적인 IQ상승이나 학업성취도 증가와 같은 편익을 제시하고 있다. 그러나 이러한 편익은 특별유아교육 프로그램이라는 점에서 충분히 예측 가능한 편익이며, 이러한 편익은 제공하는 프로그램의 질에 크게 의존할 것이다. 다시 말하면 질 좋은 유아프로그램을 제공하는 경우 당연히 기대되는 편익이며, 또한 양질의 프로그램이 양질의 성과를 가져온다는 편익은 생애초기단계에서만 나타나는 편익이라고 보기는 쉽지 않다.

두 번째 편익으로 제시되고 있는 특별교육이 필요성 감소나 학년유급이 감소효과는 한국에 직접적으로 적용하기는 어려운 것으로 판단된다. 아직까지 한국에서는 특별교육프로그램의 도입이 일반화되어 있지 않으며, 학년유급의 문제는 거의 없는 실정이다. 고등학교 졸업율의 경우에도 대부분의 경우 고등학교의 졸업이 95%를 상회하는 상황에서 한국에서 특별히 크게 나타나는 편익으로 보기는 어려울 것이다.⁹⁾ 21세 체포율의 경우에도 한국과 미국의 범죄율이 크게 차이가 나는 상황이므로 이러한 편익이 한국에서 크게 나타날 것이라는 기대를 하기는 어려운 것으로 판단된다.¹⁰⁾ 결국, 미국의 특별프로그램으로 도출한 비용편익분석은 한국 상황에 그대로 적용하기 어려운 부분이 많다고 하겠다.

〈표 2〉에서는 Perry Preschool Program의 비용편익 분석결과를 보다 상세하게 보여주고 있다. 동 분석결과에 의하면 범죄관련 편익이 측정된 편익과 예상편익을 합쳐서 \$70,381에 달하며 이는 전체 편익 \$108,002의 65.2%에 달한다. 전체 편익에서 범죄관련 편익을 제외하면 편익규모는 \$37,621로 줄어들게 되며, 이 때 순현재가치는 범죄관련 편익을 포함했을 때의 \$95,646에서 \$25,265로 감소하게 된다. 또한 일반 대중의 편익으로 추정된 \$88,433에서 범죄관련 편익을 제외하면 \$18,052로 감소하게 된다. 이러한 편익에서 사회가 부담하는 비용 \$12,356을 제하면 일반 대중이 받게 되는 편익의 순현재가치는 \$5,696으로 줄어들게 된다. 일반대중에게 미치는 순현재가치가 이 정도라면 이는 생애초기교육투자의 공공성을 뒷받침할 수 있는 수준이라고는 보기 어렵다고 하겠다. 더군다나

9) 미국 공립고등학교 졸업률이 65~85%수준이며, 사립고등학교의 졸업률은 99%이상으로 알려져 있다. 한국의 경우 일반계고등학교 졸업률은 2003년에 97.0%였으며, 실업계 고등학교는 85.8%를 기록하였다(교육통계연보).

10) 형사정책연구원은(www.kic.re.kr)에 의하면 2002년 우리나라의 총범죄 발생건수는 인구 10만명당 1,674건으로, 미국의 4,119건이나 영국의 1만 1,240건에 비해 훨씬 낮은 것으로 나타났다.

이러한 편익이 장기적으로 분산되어 나타난다는 점을 감안할 때도 일반 대중의 지지를 확보하기가 쉽지 않다는 점을 짐작할 수 있다.

나. 보편적 생애초기투자 비용편익분석의 적용 가능성

〈표 3〉에서는 미국의 보편적 생애초기교육 프로그램인 헤드스타트 프로그램의 비용편익분석결과를 제시하고 있다. 동 프로그램의 비용측면은 한국과 미국상황이 상이하기 때문에 시사점을 찾기가 쉽지 않다. 다만 미국 헤드스타트 프로그램의 경우 연방정부의 예산액의 20%정도를 주정부가 부담한다는 점에서 국고와 지방비를 50:50으로 부담하는 한국의 유아교육지원예산과 차이가 난다는 점은 주목할 만하다.

Currie(2001)는 헤드스타트 프로그램의 단기적이고 직접적인 편익으로는 취업모들이 지불하는 보육비용의 감소부분을 지적하고 있다. 이 부분은 한국에서도 적용가능한 부분인 것으로 판단된다. 그러나 중기적인 편익으로 제시한 특별교육의 감소라는 부분은 이미 특별프로그램에서 지정한 바와 같이 한국에는 적용하기 어려운 편익이다. 만약 Currie(2001)에서 제시하는 종류의 비용과 편익만을 감안한다면, 생애초기교육에 대한 사회의 재원배분은 결국 해당되는 가구의 보육비지원과 유사한 성격을 가지며 이 이상의 편익은 기대하기 어려운 것으로 볼 수 있다.

한국 상황에서 추가적으로 분석하여야 할 부분은 취업모들의 취업증가에 따른 가구의 소득증가와 소득증가에 따른 국가차원의 조세수입 증가액 부분일 것이다.

다. 정부의 타 부문 지출과의 비교

〈표 4〉에서는 보편적 교육투자에 대한 투자와 전통적인 경제개발보조금의 효과를 비교하고 있다. 동 분석에 의하면 보편적 유아교육투자의 경우 비용대비 소득효과의 현재가치 비율이 3.79에 달하여 전통적인 경제개발 보조금정책의 0.65에 비하여 월등히 높음을 보여주고 있다. 또한 보편적 유아교육투자가 장기적인 일자리 창출수, 장기적의 연간소득증가액, 장기적인 GDP증가, 장기적인 조세수입증가 등의 측면에서 보편적 경제개발투자를 완전히 압도하고 있다.

그러나 이러한 분석결과를 한국에 그대로 적용하기는 쉽지 않을 것이다. 먼저 보편적 유아교육투자의 비용대비 소득효과비율이 3.79라는 추정치는 Currie(2001)의 다소 보수적인 비용편익분석결과와 비교할 때 매우 낙관적인 관점에서의 추정치라고 하겠다. 다음으로 전통적인 경제개발 보조금 정책의 효과는 한국과 미국의 경제발전 단계가 상이하기 때문

에 직접적으로 비교하기가 어려울 것이다. 일반적으로 미국경제가 선진국 경제이지만 한국경제가 아직도 선발개발도상국경제라는 점을 감안할 때 한국에서의 경제개발투자가 미국에 비해 수익률이 더욱 높을 가능성을 배제할 수 없을 것이다.

라. 기타 이슈 : 보편적 교육과 목표집단 교육

다음의 <표 5>은 Barnett(2004)이 보편적 교육방법과 목표 집단 교육방법의 비용 대비 효과를 비교분석한 결과이다. Barnett(2004)는 세 가지 시나리오하에서 비용편익을 추정하였다. Perry Preschool Program을 이용하여 계산한 결과이며, 할인율은 7%를 사용하였다. 각각의 시나리오는 다음과 같다.

목표집단 교육제도는 각각의 연령그룹에서 20%를 대상으로 한다(이는 미국에서 전국적으로 빈곤상태에 있는 아동들이 학교전 교육에 참여하는 비율과 대략 유사하다). 하지만 이 중에서 50%가 빈곤층의 자녀이며 나머지 50%는 비빈곤층의 자녀이다. 이러한 비율은 헤드스타트 프로그램에서 나타난 빈곤층과 비빈곤층 비율에 근거한다. 빈곤층대상 프로그램에 참여하는 비빈곤 아동의 성과는 빈곤층 아동들의 성과의 50%이다.

이제 A, B라는 두 가지 보편적 프로그램을 가정한다. 양자 모두 하위 20%의 빈곤가구와 소득이 20%~80%에 속하는 중산층 가구에 속한 아동들은 모두 교육프로그램에 참여한다. 단 상위 20%에 속하는 가구의 아동들은 50%만 참여하고, 상위 20%에 속하는 아동들로부터의 성과는 0이다. 시나리오A에서는 20~80%의 소득에 해당되는 가구의 아동들로부터 발생하는 성과는 빈곤층아동들의 성과의 50%이다. 시나리오 B에서는 20~80%의 중산층가구에 속한 아동들은 비용을 상쇄할 만큼의 성과만을 창출한다(빈곤층아동의 1/6만 창출한다).

이러한 가정 하에서 분석한 결과에 의하면 목표집단제도의 경우 총비용은 110억 달러가 소요되는 반면 편익은 515억 달러로 추정되었으며 이에 따라 순현재가치는 405억 달러로 추정되었다. 보편제도의 시나리오 A에서는 총비용이 500억 달러로 추정되었고, 총편익은 1,720억 달러로 추정되어 순현재가치는 1,220억 달러에 달하였다. 보편제도의 시나리오 B에서는 총비용은 동일하게 500억 달러가 소요되는 것으로 추정되었으나, 총편익은 1,020억 달러로 추정되어 순현재가치는 521억 달러에 달하는 것으로 추정되었다. Barnett(2004)은 이와 같은 추정치에 근거하여 선택집단방식보다는 보편적 유아교육제도가 더욱 바람직한 제도라고 주장하였다.

〈표 5〉 선택제도와 보편제도의 성과분석

가구소득분류	이동수	비용(10억불)	편익(10억불)	순현재가치(10억불)
목표집단제도				
하위 20%	383,871	\$5.5	\$34.3	\$28.8
20~80%	383,871	5.5	17.2	11.6
상위 20%	0	0	0	0
합계	767,742	\$11.0	\$51.5	\$40.5
보편제도 시나리오 A				
하위 20%	767,742	\$11.0	\$68.6	\$57.6
20~80%	2,303,226	33.1	103.0	70.0
상위 20%	383,871	5.5	0	-5.5
합계	3,454,871	\$50.0	\$172.0	\$122.0
보편제도 시나리오 B				
하위 20%	767,742	\$11.0	\$69.0	\$58.0
20~80%	2,303,226	33.1	33.1	0
상위 20%	383,871	5.5	0	-5.5
합계	3,454,871	\$50.0	\$102.0	\$52.1

자료 : Barnett(2004), Table4.

Barnett(2004)의 분석에서는 다음과 같은 점이 주목된다. 미국에서의 목표집단 프로그램인 헤드스타트는 원칙적으로 빈곤층을 대상으로 한다. 따라서 프로그램참여자의 경우에는 원칙적으로 빈곤층의 자녀여야 하지만, 실제로는 비빈곤층의 자녀가 50%정도나 포함되어 있다. 이는 빈곤층대상선정 과정에서의 문제점일 수도 있지만, 교육기간 중 빈곤층과 비빈곤층의 지위변화가 일어날 수 있기 때문이기도 하다. 실제로 한국의 빈곤연구에서는 빈곤의 1년 탈출률이 40%를 상회하기 때문에 빈곤층을 대상으로 프로그램을 실시하지만 결과적으로 빈곤층대상 프로그램이 되지 않을 수도 있다는 점을 의미한다.¹¹⁾

두 번째로 Barnett(2004)는 빈곤층을 대상으로 하는 경우에 나타나는 편익이 비빈곤층을 대상으로 하는 경우에 비하여 더욱 크다는 가정을 사용하고 있다. 이러한 가정은 미국의 연구에서 도출된 결과이기는 하지만 한국에서도 적용될 수 있는 가정일 가능성이 크다. 즉, 일반적으로 판단할 때 빈곤층의 아동은 비빈곤층의 아동에 비하여 교육기회가 적을 수 있기 때문이다(현실적으로 볼 때 비빈곤층의 경우 유치원의 공교육이외에도 많

11) 구인회(2005)가 분석한 한국의 빈곤진입률과 빈곤탈출률은 다음과 같다(단위:%).

구분	1998	1999	2000	2001	2002
빈곤율	16.1	13.3	14.1	10.5	10.7
빈곤진입률	9.6	7.3	8.7	5.1	5.5
빈곤탈출률	53.6	55.5	50.5	56.6	44.7

은 사교육을 받고 있다는 점도 감안하여야 할 것이다). 이와 같은 점을 고려할 때 2010년까지 도시근로자 평균소득 130%까지 보육료 지원을 확대하는 방안이 과연 성과를 극대화하는 예산운영 방안인지에 대한 진지한 검토도 필요한 것으로 보인다.

세 번째로 Barnett(2004)이 제시한 보편적 제도의 두 가지 시나리오는 보편적 제도에 소요되는 예산을 즉각적으로 확보가능하다는 전제하에서 가능한 시나리오이지만 한국의 예산현실을 감안할 때 이러한 가정은 수용하기 어려운 가정일 것이다(물론 미국에서도 수용되기 어려운 가정일 가능성이 커 보인다).

IV. 한국에서의 생애초기교육의 경제적 효과 연구와 재원확대의 논리에 대한 제언¹²⁾

현재 한국의 상황은 생애초기교육의 중요성에 대해서는 공감대가 어느 정도 형성되고 있는 것으로 판단되지만, 중요성을 판단하는 기준에 대해서는 아직까지 정립된 내용들이 많지 않은 것으로 판단된다. 관련 연구나 문헌들을 보면 생애초기교육이 여성인력공급확대의 측면에서 사회적으로 긍정적인 효과를 가져 올 것이라는 관점을 중요시하는 경우도 있고, 저소득층에 대한 생애초기교육지원이 교육이 불평등을 완화시킬 것이라는 관점을 중요시하는 경우도 있다. 이와는 다른 차원에서 생애초기교육이 다른 시기에 교육에 비하여 가장 효과적인 교육시기 라는 점을 강조하는 관점도 있다.

물론 이와 같은 관점들이 나름대로의 의미를 가지고 있지만, 사회 전체 차원에서 생애초기교육에 대한 자원배분을 확대하려면 독자적인 경제적 분석이 보다 강화되어야 할 것으로 판단된다. 즉, 생애초기교육은 “생애초기 교육이 중요하고 필요하다”는 당위성의 차원에서 한 걸음 더 나가 “생애초기 교육이 투자효율이 다른 분야에 대한 투자효율보다 우수하므로 생애초기교육에 대한 자원배분을 확대하여야 한다.”는 실증적인 증거를 필요

12) 한국에서의 생애초기교육투자 확대를 위한 접근방법으로 Warner(2008)가 요약정리하고 있는 미국의 생애초기교육논의를 참고할 필요가 있다. Warner에 의하면 미국에서는 생애초기교육에 대한 경제적 논의는 처음단계에서 동 생애교육에 대한 재정지출이 소비가 아니라 투자라는 점을 강조하였다. 다음으로 생애초기교육에 대한 투자가 노인에 대한 투자보다 우선되어야 할 투자임을 밝히고, 생애초기교육투자의 투자효율성에 대하여 논의가 진행되었다. 뒤이어 생산성과 인적자본투자에 대한 논의를 통해 생애초기교육투자가 최고의 수익률을 보이는 투자임을 밝히는 연구가 진행되었다. 다음 단계에서는 보다 구체적이고 미시적인 논의들이 전개되었는데, 예를 들어 생애초기교육투자로부터 발생하는 혜택의 1/3~1/6는 교사들의 만족도 증진을 통해 달성될 수 있음을 보였다. 또한 유아산업이 전체 GDP의 1%를 차지한다는 추정치가 제시되었다. 이러한 논의는 아직도 진행 중이다.

로 하고 있다.

이와 같은 관점의 변화를 유발하기 위해서는 생애초기교육의 경제적 효과에 대한 실증적인 비용편익분석이 선행되어야 할 것이다. 비용편익분석의 결과를 이용하여 생애초기교육이 지출(expenditure)이 아니라 투자(investment)라는 관점을 논리적으로 뒷받침할 수 있어야 할 것이다. 비록 미국이나 기타 OECD국가에서 생애초기교육의 경제적 효과에 대한 다양한 연구결과가 있지만, 3절에서 지적한 바와 같이 이러한 연구결과를 한국에 직접적으로 적용하기에는 다양한 한계점이 존재한다. 한국적인 상황을 충분히 반영하는, 예를 들면 전반적으로 모든 영역의 교육에 대하여 매우 교육열이 높은 한국의 상황을 반영하는 실증분석을 본격적으로 실시할 필요가 있다.

실증분석에 기반하여 생애초기교육에 대한 투자의 방향을 결정할 때는 한국의 전반적인 교육제도의 방향과의 연계성을 동시에 고려하여야 한다. 비록 생애초기교육에 대한 공공부문의 분담률이 OECD국가에 비하여 떨어지는 것은 사실이지만, 예를 들어 고등교육의 경우에도 공공부문의 분담률이 OECD국가에 비하여 낮은 것이 현실이다. 고등교육에 대한 공공부문의 분담률 상승이 우선되어야 할 것인가, 아니면 생애초기교육에 대한 공공부문의 분담률 상승이 우선되어야 할 것인가에 대한 논의가 선행되어야 할 것이다.

생애초기교육에 대한 공공분담률을 제고한다고 할 때 추가적으로 투입되는 재원이 생애초기교육의 대상자 확대에 우선하여 사용할 것인가, 아니면 주어진 대상자에 대한 교육의 질 제고에 우선적으로 사용할 것인가의 문제도 매우 중요하다. 이러한 선택들은 모두 계층별 비용편익분석의 결과에 의존하게 될 것이다.

참고 문헌

- 구인회(2005), “외환위기 이후 빈곤의 동태적 양상”, 통계로 본 빈곤문제- 그 실상은?, 빈부격차·차별위원회 주최 심포지움
- 이미석, 김재웅(2007)의 “유아교육법 제정과정 분석 : Campbell의 정책결정과정모형을 중심으로”, 교육행정학연구, Vol.25, No.2, pp.71-91
- 신은수, 조형숙(2006), “초등학교 입학연령을 통하여 분석한 유아교육의 사회경제적 효과”, 유아교육학논집, 제10권 제4호, pp.77-102
- Barnett, S. (1995), “Long Term Effects of Early Childhood Programs on Cognitive and School Outcomes”, *The Future of Children*, Vol. 5, No.3, pp.25-50
- Barnett, S. (2004), “Maximizing Returns from Prekindergarten Education”, Paper presented at the Conference on Education and Economic Development, FRB of Cleveland
- Bartik, B. (2006), “Taking Preschool Education Seriously as an Economic Development Program” : Effects on Jobs and Earnings of State Residents Compared to Traditional Economic Development Program), Working Paper, Committee fro Economic Development
- Currie, J. (2001), “Early Childhood Education Programs”, *Journal of Economic Perspective*, Vol.15, No.2 pp.213-238

〈부록 1〉 생애초기교육효과에 대한 경제적인 분석틀

경제적 분석의 유형	단기효과	중기효과	장기효과
비용/편익분석 예: Perry Preschool, Abesedarian Intervention, Chicago Child Parent Center	아동의 경우: -학업능력향상 -건강/영양상태의 향상 -관심증대와 학대감소 -학교기간 중 사회적 자신감 증가	경제와 사회전체 - 학교시스템의 효율성증대 (특별교육의 감소, 유급감소, 학업능력 증대) -학대와 편견(neglect) 감소 -공적 건강보장예의 의존성 감소	아동의 경우 -졸업과 대학진학확률의 증가 -높은 임금과 고용가능성 증대 -10대 임신감소 -범죄감소 사회와 경제전체 -기초교육의 향상 -조세수입의 증대 -복지의존성 감소 -범죄감소
인적자본투자에 의한 거시경제적 효과 예 : 사카고대학의 Heckman	비용편익분석에 기초	비용편익분석에 기초	노동시장과 경제전체 -동적인 보완성 : 능력있는 사람이 더욱 많은 기술을 습득하고, 기술이 있는 사람이 더욱 능력이 향상됨 -어릴수록 투자회수가능기간이 길다
인적자본투자에 의한 미시경제적 효과 예 : FRB의 Rolnick, Grunewald	-비용편익분석에 기초 -교육 절감(education savings), 특히 경기장이나 산업공단과 같은 사회서비스와 비교하여	비용편익분석에 기초	사회와 경제전체 -문제아수의 감소, 범죄의 감소에 의한 일반대중의 편익증대 -부모가 새로운 기술을 전수함 -미래세대에 대한 편익증대 (교육증대, 소득증대, 범죄감소) -빈곤순환의 고리차단 -운동장이나 산업공단과 같은 정부의 경제개발투자보다 높은 수익률을 제공
아동에 대한 재정지출의 효과분석 예 : 브루킹스 연구소의 Gale, 보스턴대학의 Kotlikoff 등			사회와 경제전체 -감세가 근로, 정축, 투자 그리고 세후소득에 미치는 직접적인 효과 -감세가 경제성장, 저축에 미치는 간접효과 -현재 아동과 미래 세 세대에 부여된 부담 -아동유무에 따른 납세자의 영향

경제개발연구 예 : 코넬대학의 Warner 등	사회와 경제전체 -아동교육기관의 수와 이들 기관에 의한 일자리창출 -아동교육기관이 지역의 상 품 및 서비스를 구매함으로써 발생하는 경제활동의 증가 -아동교육기관 종사자가 자 신들의 소득을 상품이나 서 비스에 지출할 때 구매하는 지역의 경제활동 증가 -중앙 및 지방정부의 지출 증가 -아동교육과 보육으로 인해 부모의 경제활동증가와 소득 증대		
--	--	--	--

자료 : Friedman(2004)

주제발표 2

사회적 관계망 구축을 통한 사회통합

- 교육복지투자우선지역 지원사업을 중심으로 -

김 정 원 (한국교육개발원 교육안정망지원센터 소장)

사회적 관계망 구축을 통한 사회통합

— 교육복지투자우선지역 지원사업을 중심으로 —

김정원(한국교육개발원 교육안정망지원센터 소장)

I. 들어가며

1997년 외환위기 이후 10년이 흘렀다. 과거 10년간의 변화는 크게 두 가지로 요약된다. 하나는 한국 사회가 경제적 위기를 극복하고 양적인 성장을 거듭하고 있다는 점이다. 10년간 외환 보유고 2,600억 달러, 1인당 국민소득 2만 달러, 수출 3,000억 달러를 달성했으며, 이는 같은 시기 외환위기를 경험했던 태국, 인도네시아 등의 아시아 국가에 비해 상당히 회복세가 양호한 것이라는 평가를 받고 있다(황인성 외, 2007).

그러나 다른 한편으로는 경제위기 상황에서의 기업 구조 조정 등에 의해 대량 실업이 발생하고 노동 시장의 구조적 변화에 의해 비정규직이 증가하였으며 근로빈곤층이 확대되었을 뿐만 아니라 조기 퇴직에 따른 소득 불안정 등, 사회 전반적인 삶의 질이 크게 악화되었다는 평가도 공존한다(신광영, 2007). 연평균 일자리 창출수가 1990~1997년 45.7만개에서 1999~2006년 40.2만개로 축소되었고 상시적인 구조 조정, 인건비 절감 등의 이유로 비정규직의 비중이 크게 늘어 2001년 26.8%이던 비정규직 비율이 2007년 35.9%로 증가하였다고도 한다(황인성 외, 2007: 13-14).

노동시장의 변화는 세계 모든 나라에서 공통적으로 나타나고 있지만 그러한 변화에 의한 영향은 사회에 따라 다양한 양상으로 나타나고 있다(Kalleberg 2004; 신광영, 2007에서 재인용). 한국은 다른 유사한 조건의 국가에 비교해 볼 때 불평등이 심화되는 정도나 빈곤층 확대 수준이 높다고 한다(여유진 외, 2005: 182).

양적 성장 속 비정규직과 빈곤층의 확대 문제는 교육 부분에서의 각종 격차 문제로 이어지고 있다. 2000년 이후 교육의 기회나 결과 면에서 부모의 배경에 따른 격차가 사회적, 학문적 이슈로 부각되고 있다. 소득 수준별 사교육비 격차는 해마다 벌어지고 있는 것으로 보고되고 있으며, 2007년을 기준으로 하여 월평균 소득 700만원 이상 계층은 100만원

미만 계층 보다 8.8배를 더 지출하고, 부모의 학력이 높을수록 사교육 참여율도 높다고 한다(통계청, 2008). 또한 부모의 학력이나 소득에 따른 자녀의 학업성취도 격차에 대한 연구들은 교육의 결과에서 나타나는 계층 간 격차를 강조하고 있다(김정근, 2005; 강영혜 외, 2005 등).

그러나 한국의 복지 수준은 외국에 비해 매우 뒤떨어지는 것으로 보고되고 있다. 지식경제부(전 재정경제부)에 따르면 OECD 국가 중 한국의 사회복지 지출 수준은 29위로 최하위 수준이라 한다. 2002년에 전체 GDP 대비 5.4%로 29위였는데 2003년에도 GDP 대비 지출 비율은 좀 높아졌으나(5.7%) 여전히 29위에 머물고 있다(제정경제부, 2007: 4).

이러한 상황에서 교육취약집단을 지원하기 위한 다양한 지원정책들이 시도되어 왔다. 특히 교육 부분에서는 “교육복지 종합대책 1997~2001”(1997), “교육복지종합계획”(2004) 등이 만들어지고 그에 더해 기초학력부진아 지도 정책을 비롯하여 도시 저소득층, 북한 이탈 청소년, 외국인 근로자 자녀 등, 한국사회내의 다양한 취약집단에 대한 각종 지원 방안이 제시되었다. 교육과학기술부(전 교육인적자원부) 차원에서 뿐만 아니라 정부의 각 부처에서도 취약집단 지원 정책들을 개발하여 시행해 왔다. 이 중에는 교육복지투자우선 지역 지원사업, 희망스타트 사업, 지역사회 청소년 통합지원체계(CYS) 구축 사업처럼 학교 안팎에서 취약아동·청소년에 대한 통합 지원 시스템을 구축하려는 사업이 있는가 하면, 방과후 교육·보육사업과 같은 방과후 아동·청소년 보호 지원 사업이 있다. 그 밖에 아동학대예방사업, 청소년 직업교육체험프로그램처럼 특정 프로그램 차원 지원이 있는가 하면, 저소득층 정보화지원사업, 저소득층 유아교육비지원사업 등과 같은 취약계층 교육경비 지원사업도 있다.

이 중 교육복지투자우선지역 지원사업(이하 교복투 사업으로 약칭함.)은, ‘교육복지’라는 명칭이 붙은 유일한 사업이면서 동시에 아동·청소년들이 삶의 대부분의 시간을 보내는 학교가 중심이 되어 지역과 함께 이들을 총체적으로 지원하기 위한 통합 지원 시스템 구축 사업이라 할 수 있다. 이 사업에서는 구축된 시스템을 활용하여 학교 안팎에 있는 자원을 필요로 하는 아동·청소년을 중심으로 엮어내며 그것이 이들의 교육적 성취와 연결되도록 하는 일에 활동의 초점을 맞추고 있다.

2003년 시범사업 8개 지역으로 시작한 이 사업은 2007년 현재 전국 16개 시·도 60개 지역에서 이 사업을 실시하고 있으며 이는 2008년에는 100개 지역으로 확대될 계획이다(교육인적자원부, 2007: 25).

이 글에서는 교육복지의 의미를 사회적 배제 문제와 관련하여 이해하는 가운데 통합적 교육복지시스템 구축 사업으로서의 교복투 사업이 취약집단에 대한 사회적 배제에 대응하기 위한 사회적 관계망을 어떠한 방식으로 구축해 왔으며, 이 사업의 성과가 어떠한 차원에서 나타나고 있고 향후 어떠한 방향으로 발전해 나가야 하는지에 대해 논의해 보겠다.

II. 교육복지의 개념

1. '교육복지'에 대한 기존 정의들

윤여각(2005)은 교육복지의 개념을 '복지로 이해되는 교육', '교육을 통해 성취되는 복지', '교육을 위한 토대로서의 복지' 등의 세 차원에서 구분하고 있다. 그러나 앞의 두 가지는 사실 같은 개념이라 할 수 있다. 이 두 가지는 단지 교육 차원에서 이해하려 하는가, 복지 차원에서 이해하려 하는가의 차이일 뿐 교육과 복지를 같은 맥락에서 이해하는 방식이라 판단된다. 따라서 교육복지를 이해하는 방식은 '교육의 복지적 성격을 강조하는 방식'과 '교육과 구분되는 복지의 한 차원으로 이해하는 방식' 두 가지로 구분된다고 할 수 있다.

전자에 의하면 엄격히 '교육복지'는 '교육'의 성격을 보다 명료화한 개념이라 할 수 있다(이기범, 1996: 21).¹³⁾ 이는 교육이 어떠한 다른 영역을 위한 수단으로서의 의미를 지니는 것이 아니라, 인간의 삶을 어떠한 가치로운 상태로 전환시키는 활동 그 자체로서 의미가 있다는 점을 강조하는 개념이라 할 수 있다.

이에 비해 교육복지를 사회복지의 한 영역, 윤여각(2005)의 표현에 의하면 '교육을 위한 복지'로 이해하는 입장은 교육학과 사회복지학 영역에서 고루 찾아 볼 수 있다. 전자의 경우인 한만길 외(2000)는 교육복지를 '교육받는 사람들을 대상으로 하는 사회복지'로 규정하는 가운데 협의의 교육복지는 교육소외집단에 대한 교육기회 확충이며, 광의의 교육복지는 모든 사람들의 교육적 욕구를 충족시키기 위한 지원으로 이해하고 있다. 그러나 한만길 외(2000)의 논의에서는 교육받는 사람들을 대상으로 하는 사회복지, 곧 교육복지의 요소로 제시하고 있는 것들이 어느 것은 환경적인 조건(학교 안전, 주변 환경, 물

13) 이하의 내용은 김정원(2007b), "교육복지와 학교역할", pp. 38~40의 내용을 중심으로 일부 보완한 것임.

적 조건 등)이고, 어느 것은 교육활동이어서(외국어교육, 특기적성교육, 진로추수지도 등) 교육복지와 교육이 어떻게 구분되지 분명히 드러나지 않는다.

그에 비해 교육복지를 ‘복지’로 이해하는 입장은 사회복지학계에서 더욱 분명하게 나타나고 있다. 여기서는 교육복지를 학교 현장, 혹은 사회 내 각종 교육의 장에서 이루어지는 ‘복지’ 활동으로 이해하고 있다. 특히 2002년도부터 전국 96개 학교에서 실시된 ‘학교사회복지(사업)’는 사회복지학계에서는 ‘교육복지’와 거의 동의어로 이해되고 있기도 하다. ‘학교사회복지(사업)’은 학생복지, 학교복지 등의 용어와 혼용되고 있는 가운데(홍봉선, 2004: 257) “학생, 교사, 행정가, 학부모 등 학교체계를 구성하는 모든 구성원들을 대상으로 그들이 자강, 자율, 자조할 수 있도록 학교환경에서 수행되고 제공되는 복지노력 또는 사업”(이시우, 2005: 15~16)으로 정의되고 있다. 이를 요약하면 학교사회복지는 ‘학교 내에서 이루어지는 학교 내 다양한 구성원들을 대상으로 하는 복지 활동’이다. 홍봉선(2004)은 이 학교사회복지 개념을 확대한 것이 교육복지라고 설명한다. 그에 따르면, 학교사회사업은 학교라는 세팅에서 학생의 복지증진을 위하여 이루어지는 제반 활동인 반면, 교육복지는 그 대상을 학생뿐만 아니라 전 생애에 걸친 제 국민들을 대상으로 전체 사회의 장에서 이루어지는 보다 포괄적인 개념(홍봉선, 2004: 257)이라는 것이다.

국가교육정책 차원에서 교육복지라는 개념을 사용하고 있는 아일랜드에서는 ‘교육기회에의 균등한 접근을 위한 지원’으로 교육복지를 규정하고 있다. 아일랜드는 “모든 아동들이 동등한 교육기회를 가질 수 있도록 하고 여러 교육법 하에 부모가 수행해야 할 책임을 부모들이 다할 수 있도록 보장하기 위한 것”을 교육복지의 목적으로 규정하면서 이를 위한 교육복지법(Education Welfare Act 2000)을 제정하였다. 또한 교육복지법에 기초하여 국가교육복지기구(National Education Welfare Board)를 설치하고(<http://www.npc.ie/EducationWelfareAct.htm>), 그 기구는 모든 어린이가 인정받은 학교에 다니거나 어떠한 다른 방식으로든 최소 기준의 교육을 받을 수 있도록 지원하는 역할을 수행한다. 이를테면 Surrey 교육복지기구는, 1)학생들의 출석률을 높이기 위해 학교와 함께 협력하며, 2) 학교생활에서 다른 학생들에게 영향을 줄 만한 심리적, 행동적 문제에 대응하고, 3) 감정적, 신체적, 성적 아동 학대로부터 아동을 보호하고, 불법적인 아동의 고용으로부터 아동을 보호하며, 4) 소수민족, 타 문화권자, 난민 등이 교육의 기회를 지닐 수 있도록 돕는 등의 역할을 수행한다(Surrey County Council, 2006: 2~6).

2. 사회적 배제와 교육복지¹⁴⁾

이 글에서는 교육복지를 ‘한 사회 내 존재하는 교육불평등을 해소하기 위한 공적 지원’ 차원에서 이해하고자 한다. 이는 한만길 외(2000)에서 정의한 협의의 교육복지, 즉 교육 소외집단에 대한 교육기회 확충 차원의 접근과 유사하다. 그러나 이 글에서는 교육불평등 문제가 흔히 지적되는 개인적, 가정배경적 조건에 의해 나타나는 교육의 기회, 과정, 결과에서 나타나는 격차 형태로 뿐만 아니라, 그러한 조건에서 취약한 집단에 대한 사회적 배제로도 나타남을 강조하고자 한다. 최근 계층 간, 지역 간 교육비 격차, 부모에 의한 교육적 지원의 질적 차이, 학업성취도 격차 문제가 학계나 대중 매체를 통해 지속적으로 강조되고 있다. 이에 비해 사회적 배제 문제는 교육불평등과 관련하여 흔히 지적되는 문제는 아니다.

프랑스에서 처음 제기되어 다양하게 해석되고 있는 ‘사회적 배제(social exclusion)’라는 개념은 교육복지 개념을 보다 명료히 하는데 유용한 시사점을 제공해 주고 있다. 1950년대 프랑스 정책 담론의 장에서 사용되기 시작했다는 이 용어는 1970년대에는 사회적 보호망에서 누락된 사람들을 지칭하고 그 대책을 구성하기 위해 정치적 영역에서 사용했다고 한다(Evans, 1998, 윤성호, 2005; 60에서 재인용). 현재 영국 사회적 배제 협회(Social Exclusion Unit)에서는 사회적 배제를 “사람들 혹은 지역들이 실업, 차별, 비숙련, 저 임금, 열악한 주거환경, 범죄율이 높은 환경, 그리고 가정 파괴 등과 같은 서로 연관된 복합적 문제들을 지닐 때 일어날 수 있는 바를 요약해서 이르는 용어”라고 규정하고 있다

(http://www.cabinetoffice.gov.uk/social_exclusion_task_force/context/).

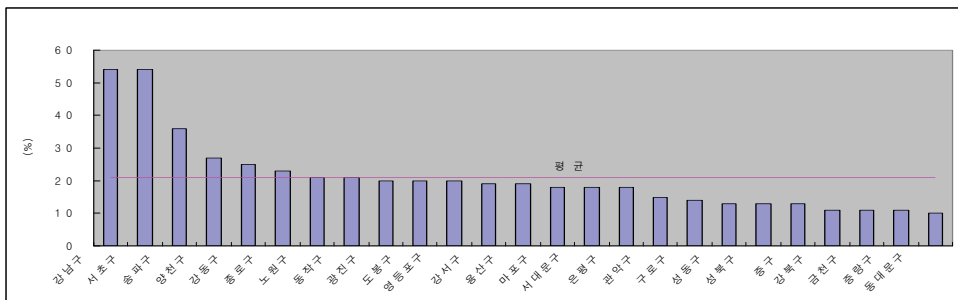
‘사회적 배제’라는 용어에 대한 명확한 정의를 내리기가 쉽지 않지만 이 개념은 경제적 박탈이나 사회적 고립을 통해 사회로부터 주변화된(marginalized) 개인이 겪는 상황을 강조하는 개념이다. 예를 들어 빈곤이 소득의 부족이나 자원의 결핍으로 초래된 상태를 의미한다면 사회적 배제는 사회적 관계에서 고립된 상태를 강조하는 개념이라 할 수 있다. 다시 말해 빈곤이 자원의 문제라면 사회적 배제는 사람과 사람 사이의 관계를 강조하는 개념이다. 이를테면 계층 이동이 줄어들고 계층 구조가 고착되어 빈곤의 대물림이 이어지는 경우, 이 빈곤층은 소득에서 빈곤을 경험하는 것 이외에 교육, 문화, 정치 등의 사회 각 부분의 주류에서 배제되며 주류집단과의 관계가 단절된다. 이러한 사회적 관계의

14) 이 절의 주요 아이디어는 김정원(2007a), 김정원·최영태·김경애·양병찬·김민(2007)에서 제시된 것이며, 여기에 김정원 외(2008)에서 관련 내용을 추가하였음.

단절, 고립(isolation)을 드러내는 개념이 사회적 배제이다(Dowling, 1999: 246).

‘사회적 배제’는 한 사회의 주류 집단과 관계 맺지 못하는 여러 수준의 주변 집단 상황을 이해하고 그것을 타개해 나가는데 중요한 개념적 도구로 활용할 수 있다. 경제적 빈곤층 외에도 문화적, 언어적, 정치적 등 각 영역에서 주변화되고 있는 외국인 근로자, 북한 이탈주민, 국제결혼가정 등, 다양한 사회적 취약집단에 대한 이해와 대응에 사회적 배제 개념은 유용하다. 이들은 단순히 주류 언어, 문화, 등에 결핍되어 있다는 점뿐만 아니라, 주류 집단과의 관계가 단절되어 가거나 단절되어 있다는 데에 핵심적인 문제가 있다.

계층별 거주지 분화 현상은 사회적 배제의 한 차원이다. 특정 지역에는 저소득층, 외국인 근로자, 북한 이탈 주민 등, 우리 사회의 취약집단은 쉽게 접근할 수 없다. 역으로 특정 지역에는 이들이 대거 밀집한다. 즉, 한 사회의 계층 분화가 분명해질수록 사회, 경제적 조건이 서로 다른 집단들이 거주지를 선택하는 선택 범위가 달라지고 그에 따라 계층 간 거주지 분리가 이루어진다(최은영, 2004; 손준중, 2004; 성열관, 2005; 박형진·김경식, 2006 등).



〈그림 1〉 서울시 구별 고학력 집단 비율

출처 : 최은영(2004), p. 57.

또한 같은 지역 내에서도 계층 분리가 이루어지고 있다. 개발되는 지역에 흔히 영구 임대 아파트가 함께 건립되고, 여기에는 해당 지역 혹은 도시 전체에서 빈곤층이 이주해와 집단 거주지를 형성한다. 이러한 지역에는 중산층과 빈곤층이 물리적으로 함께 거주하나 그 속에서 이루어지는 삶의 다양한 국면에서 사회적 배제 현상이 뚜렷이 나타난다.

지역 내 계층 간 사회적 배제 현상이 두드러지게 드러나는 현장 중 하나가 학교이다. 빈곤층이 다수인 학교에는 학생들이 거주지 이전이라도 하여 학교를 빠져 나가려는 경향

이 다분히 나타나며, 중산층이 다수인 학교에는 계속해서 학생들이 전입해 온다. 그리하여 인접한 두 개의 학교 중, 하나는 빈곤층 밀집 학교로, 다른 하나는 중산층 중심 학교로 부각된다. 전자 학교의 학생 수는 급격히 감소하고 후자의 경우, 학생 수는 계속 늘어난다. 예를 들어 한국사회 대표적인 중산층 밀집 지역인 G구 S동 내 A초등학교의 경우에는 취약예정자의 25%가 다른 학교로 입학하고 한 해 15%의 학생이 전학을 간다(A초등학교, 2007). 또한 같은 동 내에 위치하는 F고등학교의 경우에는 동일 행정 구역 내 위치한 2개 중학교 중 1개 중학교에서는 1% 내외의 학생이 진학하고, 나머지 1개 중학교에서 전체 학생의 34%가량이 진학한다(F고등학교 내부자료).

〈표 1〉 서울 G구 Z동 지역 학교별 기초생활수급가정 및 한부모가정 학생수(2007)

학교명	학생수	학급수	기초생활수급자 및 한부모 가정 학생수	기초생활수급자 및 한부모 가정 학생 비율
A초	502	21	167	33.3
B초	886	29	4	0.5
C중	994	27	1	0.1
D중	661	23	173	26.2
E고(전문고)	836	27	80	9.6
F고(일반고)	967	30	108	11.2

자료 : 2007년 8월 30일 기준

학교 내에서도 다양한 차원의 사회적 배제 현상이 나타난다. 초등학교에서부터 교과학습 과정에 따라가지 못하는 집단이 뚜렷이 나타나며 특히 영어, 수학 수업에는 전혀 참여하지 못하는 집단이 분명히 드러난다. 상급학교로 갈수록 취약 아동·청소년들의 학교 학습에서의 좌절이 심화되고 학교는 의도하지 않은 가운데 이들을 심리적으로 배제시키기도 한다.

〈D중학교 학생 학부모 면담 자료〉

초등학교 때는 거의 교장선생님이 후원 해줄 정도로 잘했어요. 그때 당시에 여자교장선생님이었는데 그때도 명진이가 부반장이었고 ---쾌활하고 그랬는데 ---문제 풀고 싶어도 학교에선 잘 안 가르쳐주고 애들이 학원에서 다 배워오니깐 그런 게 힘들다고 그러더라구요. --- (초등학교 때와 지금) 성적이 하늘과 땅 차이예요(중 2 여학생 어머니).

〈D중학교 수업〉

교사: 선생님이 사는 고향에 한 고등학교에서는 플랜카드를 내걸곤 한다. 그런 플랜카드에는 “몇 회 학생 00고시 합격” 이런 내용이 걸린다. 그 학교 교복 입고 다니면 사람들이 그 학생도 그 선배처럼 열심히 해서 성공할거라고 선입견을 가지지. 그런데 우리 학교! 다른 반 수업하면서 무엇해서 성공할 거냐고 물어보니 뭐라고 했겠냐

학생: 장사

교사: 개 생각과 비슷할거야. 로또 사서 성공할거란다. ---노력 안하고 도박해서 성공하겠다고 단순 무식하게 생각하는 인간들이 여기에도 많을거야. -----

교사: 어휴, 저 시체는 여전히 자빠져 자네. (교사가 풀라는 문제를 안 풀고 얘기하던 한 남학생에게) 해충이여 해충.(이 남학생이 다른 아이에게 하는 말인 줄 알자) 너 말이어, 너.

이러한 상황에서 빈곤층과 중산층이 같은 비용의 학교교육을 같은 기간 받는다고 하더라도 양 집단이 얻을 수 있는 학교교육 경험의 차이는 매우 클 수밖에 없다. 이것이 학교 밖에서 얻는 교육 경험의 차이와 결합되게 되면 계층별 교육 성취에서의 차이는 더욱 확대될 수밖에 없을 것이다.

이에 계층 간 교육격차를 심화시키는 사회적 배제에 대한 문제의식을 구체적으로 반영하여 교육복지를 다음과 같이 정의하고자 한다.

교육복지는 “교육취약집단¹⁵⁾들이 교육의 기회, 과정, 결과 등 제반 교육의 장에서 배제되지 않고 다른 집단과 적극적인 상호 관계를 형성하는 가운데 이들이 필요로 하는 교육 기회를 얻으며 그 기회 속에서 자신들에게 의미 있는 학습 경험을 할 수 있고, 학습한 결과에 의해 한 사회의 주체적 성원으로 성장할 수 있도록 하는 공적 지원”이다.

15) 이 때 교육취약집단(Educational disadvantaged group)이란 다양한 이유로 교육기회, 과정, 결과 등에서 불이익을 받는 집단이라 할 수 있다. 교육취약집단에는 한 사회에서 요구하는 교육에서의 최소 기준에 미달하여 교육의 장에 함께 하지 못하는 교육취약집단이 있는가 하면 경제적 빈곤, 언어의 차이, 신체적 장애 등으로 제도 교육의 장에서 불이익을 얻는 교육취약집단이 있다. 이들은 개념적으로 서로 다른 범주로 분류되나 실제로는 상호 중첩되어 있다.

Ⅲ. 사회적 관계망 구축을 위한 교육복지투자우선지역 지원사업 노력과 그 성과

교육복지를 교육취약집단에 대한 사회적 배제 현상과 관련하여 이해하게 되면 교육복지정책에서는 교육취약집단들과 함께 할 사회적 관계망 형성을 핵심 목표로 설정하게 된다. 그러한 사례를 교복투 사업에서 발견할 수 있다. 교복투 사업은 교육취약집단 밀집 지역을 중심으로 교육취약 아동·청소년의 교육적 성취 제고를 위한 교육, 문화, 복지 등의 통합적 지원 시스템 구축을 지원하는 사업이다. 이 사업을 통해 교사, 학교, 지역사회기관, 지역교육청, 지방자치단체 등이 공동의 관심 하에 엮이고, 이 관계망 속에서 서로의 역할을 만들어가며, 동시에 그 관계망 속으로 계속 새로운 주체들을 끌어들이고 있는 사례들을 지난 5년간 사업을 추진해 온 지역들에서 발견할 수 있다.

이 장에서는 교복투 사업을 중심으로 형성되는 사회적 관계망이 어떻게 출발하여 발전하는지를 사례 중심으로 개관하고 그 성과를 분석한 연구 결과들을 소개함으로써 교육복지사업으로서 교복투 사업의 특징을 보다 명료화 해 보고자 한다.

1. 교육복지투자우선지역 지원사업의 출발과 확대

교복투 사업을 직접 기획한 신익현(2003)에 따르면, 이 사업은 2002년 국민의 정부에서 추진해 온 ‘중산층 육성 및 서민 생활 향상 대책’ 중 교육부문의 대책으로 인적자원개발회의에서 제기되었다고 한다. 농어촌에 비해 상대적으로 정책적 사각지대에 놓여 있던 도시 저소득 지역에 대한 지원 필요성 제기가 이 사업 출발의 계기가 되었으며, 이후 다차원적 준비 과정을 거쳐 2002년 말 사업 계획이 발표되었다(신익현, 2003: 54).

도시 저소득층 밀집 지역에 대한 교육복지사업으로 2003년 출발한 이 사업은 2004년까지 2년간 서울과 부산 8개 지역에서 시범사업으로 진행되었다. 이후 2005년에는 광역시로 확대되어 신규 7개 지역을 포함하여 총 15개 지역에서 이 사업을 시행하였으며, 2006년부터는 인구 25만 이상 중소도시까지 확대되는 가운데 전국 16개 시·도 교육청 산하 30개 지역에서 이 사업을 시행하게 되었다. 2007년 현재에는 16개 시·도, 40개 지역 교육청 산하 60개 지역에서 이 사업을 시행하고 있으며 2008년에는 100개 지역까지 확대될 예정이다(교육인적자원부, 2007).

〈표 2〉 교육복지투자우선지역 지원사업 지원 현황

연도	03~04년	05년	06년	07년
대상 지역	8지역 (서울6, 부산2)	15지역 (신규 7 : 부산1, 대구2, 인천1, 광주2, 대전1)	30지역 (신규 15 : 부산, 대구, 인천, 광주, 대전, 울산, 부천, 춘천, 청주, 천안, 군산, 순천, 구미, 마산, 제주 각 1)	60지역 (신규 30 : 서울7, 부산3, 대구3, 인천2, 대전2, 광주3, 울산1, 경기1, 충북1, 전북2, 전남1, 경북1, 경남2, 제주1)
지원자격	-	광역시 이상	인구 25만 이상	인구 25만 이상
선정 방식	지정제	공모제	공모제	공모제 ¹⁶⁾
국고 지원액	238억원	110억원	209억원	374억원
행정동	23동	32동	79동	164동
대상 학교	79교 (유34, 초29, 중16)	148교 (유66, 초50, 중32)	260교 (유97, 초99, 중61, 고3)	517교 (유195, 초187, 중132, 고3)
대상 학생 수 (국민기초생활 수급자수)	40,707명 (4,758명)	75,189명 (9,765명)	153,178명 (16,719명)	336,875명 (31,564명)

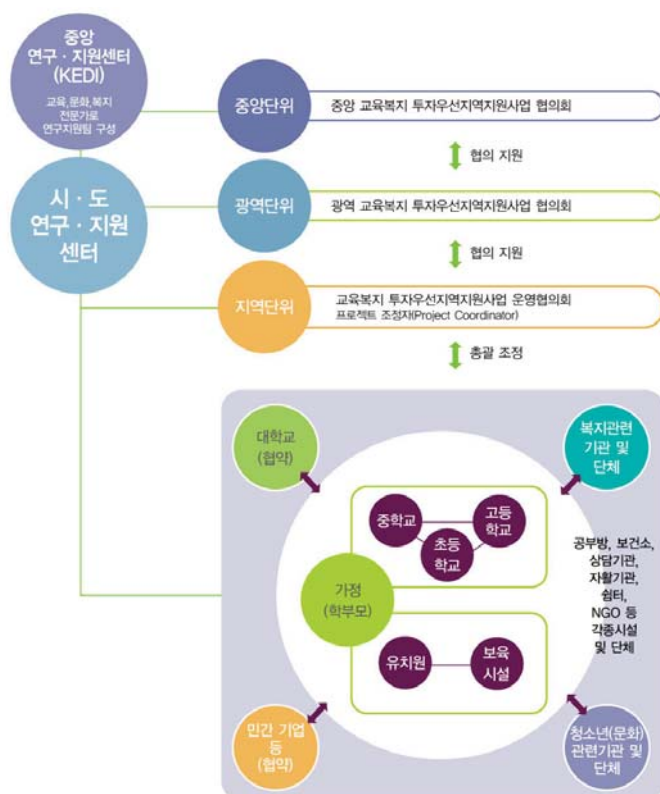
출처 : 김정원 외(2008). p. 7.

2. 교육복지투자우선지역 지원사업 지원·추진 체제

교육복지투자우선지역 지원사업의 가장 큰 특징은 교육취약집단을 발굴하고 이들을 총체적으로 지원하기 위한 통합적 지원 시스템을 구축하고 있다는 점이다(이혜영 외, 2005; 교육인적자원부·한국교육개발원, 2006; 김정원·최영태 외, 2007; 김정원 외, 2008). 여기서는 취약 아동·청소년 지원이라는 공동의 목표 하에 학교와 지역사회, 교육청과 지자체, 민간단체 등이 연계 협력 체제를 구축하여 취약 아동을 발굴하고 그들에 대한 지원방향과 구체적인 역할을 함께 모색하도록 요구하고 있다. 이를 위해 학교에는 지역사회교육전문가가 배치되어 학교와 지역사회 자원을 연결하는 역할을 담당하고, 사업 전담 부서가 학교의 여타 부서와 연계하여 취약 아동·청소년을 위한 학교교육과정을

16) 1단계 심사를 통해 지표가 열악한 9곳을 우선 선정하고 2단계 사업계획 심사를 통해 21곳 선정

탐색하는 가운데 학교교육의 범위를 넓혀 나갈 수 있도록 하고 있다. 프로젝트조정자가 배치되는 지역 교육청 사업전담팀에서는 지역 사업을 조정해 내고 지자체, 민간단체 등과의 협력을 모색하도록 하고 있다. 지역의 교육복지 수요를 파악하고 진행되는 사업 계획을 심의하는 가운데 향후 요구되는 교육복지사업을 발굴하는 역할을 담당하는 지역사업운영협의회는 교육청, 지자체, 지역대표 등이 참여하여 학교, 교육행정기관, 자치단체, 지역기관들 사이의 연계협력을 도모하도록 하고 있다. 시·도 교육청은 시·도 내에서 진행되는 사업을 조정하는 역할을 수행하며, 교육청과 광역자치단체, 시·도 의회 등이 참여하는 광역지원협의회를 구성하여 시·도 차원의 교육복지정책을 함께 협의하는 역할을 담당하도록 하고 있다. 중앙과 시·도에는 사업의 방향을 설정하고 운영을 지원하는 전국 네트워크로서 중앙 연구·지원센터와 시·도 연구·지원센터가 활동하게 되어 있다 (교육인적자원부·한국교육개발원, 2006: 3-91).



〈그림 2〉 교육복지투자우선지역 지원사업 지원 및 추진 체제
(교육인적자원부·한국교육개발원, 2006: 16)

3. 사회적 관계망(Social Network) 구축 사례¹⁷⁾

교육복지투자우선지역 지원사업에서 사업 추진 시스템을 통해 어떻게 사회적 관계망을 만들어가고 있는가? 교복투 사업으로 만들어지는 시스템이 실질적으로 작동하기 위해서는 이 시스템을 중심으로 사회적 관계망이 형성되어야 한다. 시스템은 외형적 틀이며, 사회적 관계망은 사람들 사이에 형성되는 협력망이다. 전자는 사람이 배치되는 틀을, 후자는 시스템 속에서 활동의 목표를 공유하는 사람들이 다양한 커뮤니케이션과 상호작용을 통해 만들어내는 협력망을 의미한다. 시스템은 사회적 관계망의 한 요소이며, 사회적 관계망은 이 시스템 내 구성원들의 상호 협력을 위한 일상적 노력들에 의해 시스템이 효과적으로 작동하는 상태, 더 나아가 시스템의 범주를 넘어서는 연결망을 의미한다. 이렇게 볼 때 사회적 관계망은 시스템에 비해 유동적이고 지속적으로 확대 가능한 역동성을 지닌 개념이라 할 수 있다.

여기서는 현재 6년째 교복투 사업을 진행하고 있는 서울, 부산 지역들에서 이루어 놓은 사회적 관계망 구축 사례들을 소개함으로써 교복투 사업 추진 시스템이 사회적 관계망으로 발전할 가능성을 드러내 보고자 한다.

가. 교사-학생 관계 맺기에서 출발하는 사회적 관계망

교복투 사업에서 형성되는 사회적 관계망은 사업을 매개로 형성되는 교사-학생과의 인격적 관계 형성에서부터 출발한다. 간혹 교복투 사업을 사업비에 의해 취약아동·청소년들의 교육경비를 지원하거나 특정 프로그램을 운영하는 사업으로 오해하는 경우도 있다. 빈곤층 자녀 중식비 지원, 교복 지원, 학습자료 지원, 캠프 운영, 오페라 관람 등등의 특정 프로그램 운영 수준에서 교복투 사업을 이해하는 것이 그것이다. 이 사업을 처음 접하는 학교와 지역사회기관들은 이 사업에서 강조하는 학교와 지역사회와의 연계 협력을 지역사회 인력이나 시설들을 학교가 활용하는 형태 이상으로 이해하지 않는 경우도 많았다(이혜영 외, 2005: 94-97). 이를테면 예산을 지원 받아 취약 아동·청소년을 위한 특기·적성 교육 프로그램, 방과후 프로그램 등을 외부 강사를 활용해서 학교 내에서, 혹은 학교 밖의 시설을 활용하여 운영하는 것을 교복투 사업으로 이해하는 것이 그것이다. 교복투 사업 지역의 지역사회기관들은 이 사업으로 그들의 활동 예산이 더 늘어나게

17) 이 절의 내용은 김정원(2007a), pp. 49~52 내용을 대부분 인용하면서 일부 보완한 것임.

될 것으로 기대하는 경우도 있었다.

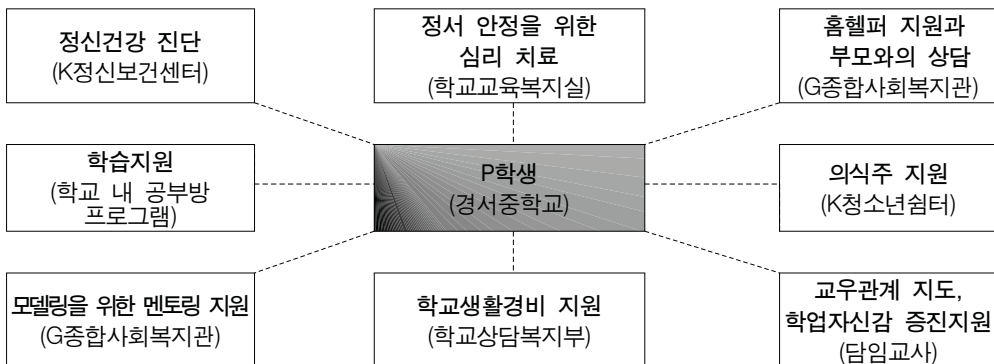
교복투 사업을 특정 프로그램 운영 차원에서 이해하게 되면 제일 먼저 부딪치는 것이 프로그램을 개설해도 정작 이에 참여해야 할 학생들이 참여하지 않는다는 점이다. 실제로 여러 학교에서는 아무리 좋은 프로그램을 개설해도 학생들이 참여하지 않는다고 호소하기도 한다. “영어 캠프”, “명사 특강” 등의 수준 높은 프로그램을 개설하여 공고하면 정작 참여하여야 할 학생들은 신청하지 않고 자녀교육에 열성적 관심을 지닌 가정의 학생들이 먼저 지원하는 경우가 대부분이라는 것이다.

그러나 지속적으로 교복투 사업에 참여해 온 관계자들은 이 사업을 통해 운영되는 프로그램의 의미는 프로그램 운영 자체에 있는 것이 아니라 그 프로그램 운영 과정에서 형성되는 교사와 학생과의 긴밀한 인격적 관계에 있음을 공통적으로 강조한다. 이 때 교사는 담임교사일수도 있고, 교과 담당 교사, 특정 프로그램 운영자 혹은 방과후 보육 교사일수도 있다. 한 초등학교 방과 후 공부방 교사는 자신이 아동들과 오랜 시간 함께 함으로써 갖게 되는 상호 친밀감과 그로 인한 아동의 정서적 안정이 방과 후 공부방의 가장 큰 성과라고 지적한다. 방과 후 공부방 내에서 진행되는 구체적인 프로그램이 갖는 가치보다 더 중요한 것이 교사가 아동들과 함께 한 시간이며, 이를 통해 형성되는 긴밀한 관계가 타인에 대한 신뢰감과 심리적 안정감을 주어 폭력적이거나 산만했던 아동들을 정서적으로 안정시키고, 무엇인가 하려는 아이들로 변화시키고 있다는 것이다.

나. 취약아동·청소년의 요구에 총체적인, 빠짐없는 대응을 위해 형성되는 사회적 관계망

“함께 하는 시간”을 통해 형성된 교사와 학생과의 긴밀한 관계에 기초하여 학생들의 삶에서 요구되는 다차원적 지원의 필요성을 포착하게 되고 이를 가능하게 하기 위한 노력이 사회적 관계망 형성의 기초가 된다. 서울 한 중학교 사례는 이를 잘 드러내 준다. 교사들이 직접 방과 후 공부방 강의를 해 온 한 중학교에서 방과 후 공부방을 담당했던 교사들은 이 프로그램에 참여하는 학생들과 방과 후에 4시간 이상을 함께 하게 된다. 교사들은 이 과정에서 개별 학생들과 다양한 수준의 상호 작용을 하게 되고, 이를 통해 학생들의 학업능력 수준뿐만 아니라, 가정 형편, 성격, 취미 등 학생들에 대한 많은 것을 알게 된다. 이러한 정보에 기초해서 교사들은 방과 후 공부방에 참여하는 학생들에게 학교 안팎에서 진행되는 여타의 프로그램에 참여하도록 독려하기도 한다. 또한 이들은 방과 후 공부방에 참여하는 학생들에 대한 상세한 정보를 이 학교 지역사회교육전문가와 공유하고 지역사회교육전문가는 개인 혹은 집단 상담, 가정 방문 등을 실시하여 학생을

보다 구체적으로 이해하기 위한 활동을 수행하여 그 정보를 교사들과 공유한다. 지역사회교육전문가는 이러한 교사들과의 정보 공유를 통해 수집되는 정보에 기초하여 지역사회기관의 도움을 받아 지원해야 할 학생들을 필요한 프로그램에 연결시킨다. 이 학교 방과 후 공부방에 참여한 한 학생 사례와 관련하여 방과 후 공부방 담당 교사와 담임교사, 지역사회교육전문가가 지속적인 교류를 통해 관련 정보를 교환하면서 학생으로 하여금 참여하도록 한 프로그램은 <그림 3>과 같다.



〈그림 3〉 경서중학교 P학생 지원 내용(경서중학교(2005c) 내부자료에서 재구성)

이러한 교육취약 아동·청소년 삶 전반에서 요구되는 지원을 위해 여러 종류의 지역기관 및 전문가들의 협력을 이끌어내는 단계가 사회적 관계망 구축의 초기 단계라 할 수 있다. 주로 사례 관리 차원에서 진행되는 이 활동의 주체가 단위 학교가 되기도 하고, 지역교육청이 되기도 한다.

이와는 다른 차원에서 사회적 관계망이 구축되는 사례들도 발견된다. 지역 내의 교육취약 아동·청소년들의 핵심적인 요구에 대응하기 위해 지역 자원을 발굴하고 이들을 동원하는 과정에서 관계망 구축의 계기가 형성되기도 하는 것이다. 예를 들어 서울 노원 지역 프로젝트 조정자는 지역 내 개개 초등학교 내 방과 후 교실에서 수용할 수 있는 인원이 매우 제한되어 있다는 점을 포착하고 지역 내 여러 지역사회기관들이 지원이 필요한 학생들을 학년별로 분담하여 지원하는 방식으로 상호 역할 분담을 모색하였다. 이 과정에서 학교를 비롯하여 지역사회 각 기관들이 하나의 목적을 중심으로 상호 연결되게 된다.

〈표 3〉 촘촘한 지원을 위한 사회적 관계망 구축

(방과 후 교실 운영을 위한 지역 기관 역할 분담)

초등학교 1~2학년	초등학교 3학년	초등학교 4학년	초등학교 5~6학년
학교	굿네이버스	청소년 수련관	엄마 공부방

다. 지역망으로의 발전

교육취약아동·청소년에 대한 총체적 지원, 혹은 빠짐없는 지원을 위한 역할 분담 차원에서 출발하는 사회적 관계망은 개별 사례 혹은 사안에 대한 지원이 일시적 지원으로 끝나는 것이 아니라, 지역 내에서 발생하는 모든 사례와 사안에 대해 지속적인 지원이 가능한 시스템으로 발전해야 한다는 문제의식으로 연결된다. 그리고 이러한 문제의식에 기초하여 지역 내 교육취약 아동·청소년 지원망을 구축해 내려는 움직임들이 전개된다.

예를 들어 방과 후 교실 운영이라는 동일한 과제와 관련하여 역할을 분담하게 된 서울 노원지역 내 학교와 지역사회기관들은 이후 단순히 역할을 분담하는 차원을 넘어 하나의 협의회(노원 방과후 교실 협의회)를 형성하게 된다. 이후 이 협의회는 상황 변화에 맞추어 지역 내 아동에게 질 높은 교육 환경을 어떻게 제공할 것인가를 지속적으로 협의하고 관련 프로그램을 개발해 내는 주체로 나서고 있다.

〈표 4〉 서울 노원 방과후 교실 협의회 결성 과정

일시	경과	내용
2005. 10	노원 방과후 교실 협의회(준)	각 기관의 네트워크의 필요성 공유
2005. 11	노원 방과후 교실 협의회 발족	협의회의 목적과 목표 공유, 임원 선출
2006. 7	이랜드 복지재단 지원 공동 사업 진행	

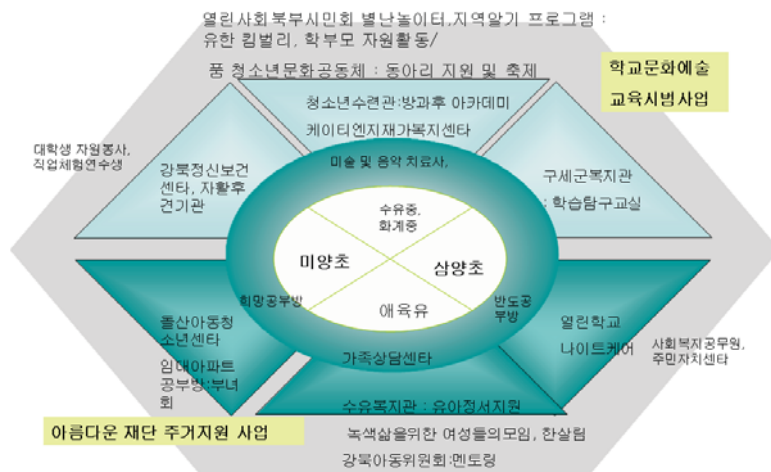
부산 해운대 지역 사례는 사업 종료 위기의식에 의해 교육취약 아동·청소년을 지원하기 위한 지역 관계망을 엮어내게 된 사례라 할 수 있다(이승훈, 2006). 이 지역에서는 이 사업을 계기로 지역 사회 내 방과 후 공부방이나 복지단체, 동사무소, 기업 후원 조직 등과 학교가 상시적으로 연계활동을 하고 있다는 점에 착안하여 자생적 기반 구축 작업을

시작하였다. “희망의 사다리 운동”이라는 이름을 지닌 이 지역 관계망은 교복투 사업 3년 차에 발족하였으며, 이는 해운대 지역 관계망에서 부산시 지역 관계망으로 확대 발전하고 있다.

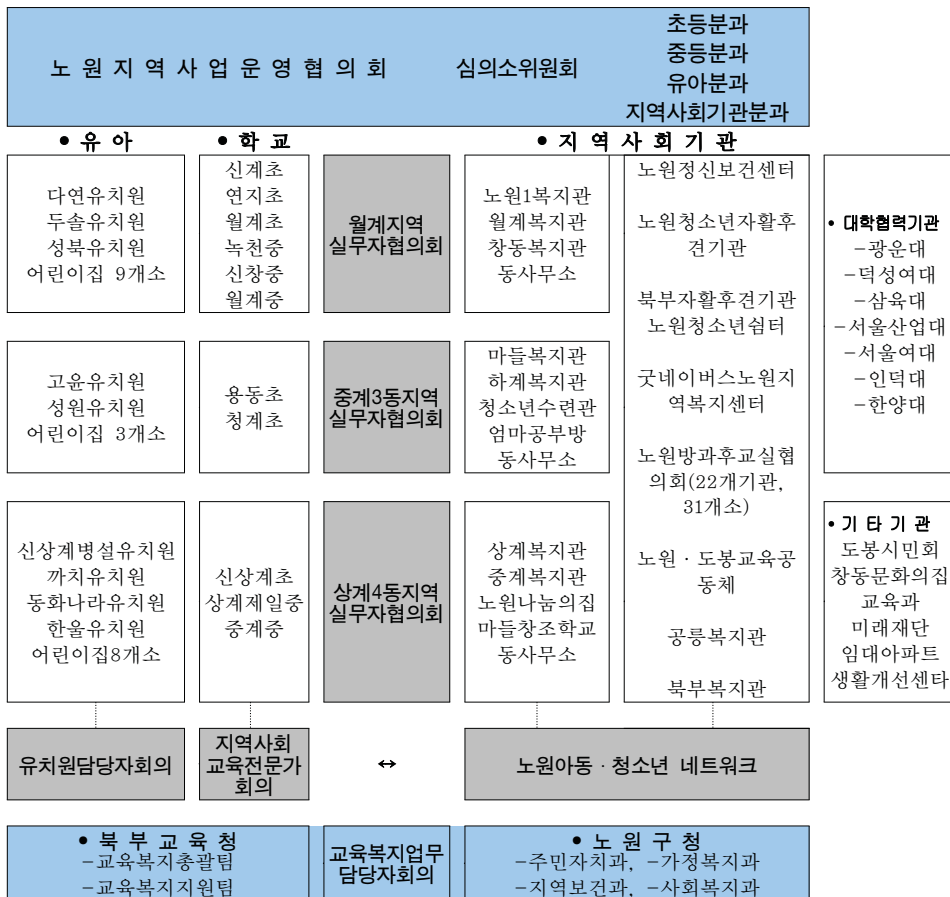
이러한 지역의 관계망은 공동의 관심사에 의해 일을 함께 고민하며 구축된다. 지역 내 기관들이 함께 하는 협의체가 구성된다는 것은 중요하지만 협의체 구성 자체가 구성원들 간의 네트워크를 보장하지는 않는다. 여러 사업 지역에서 사업 학교들과 지역사회기관들의 협의체인 지역사업기관협의회(기관장 협의회, 실무자 협의회)를 만들고 있다. 이러한 협의체들이 실질적으로 협의회로서의 기능을 수행하게 되는 경우는 사업을 기획하고 진행하는 경험을 직접적으로 공유함으로써 그를 통해 지역망이 지니는 힘을 체험하게 될 때이다.

예를 들어 서울 노원 지역에서는 지역교육청과 학교, 지역사회교육기관들이 연결되는 노원 아동·청소년 네트워크가 이 사업을 토대로 만들어졌으며, 이 네트워크를 통해 지역의 빈곤 아동·청소년에 대한 지원 프로그램을 함께 고민하며 만들어가고 있다. 이 네트워크에 참여하고 있는 각 주체들은 함께 추진하는 공동사업의 경험을 통해 지역망을 통해 무엇을 이룰 수 있는지를 스스로 확인해 나가는 경험을 하고 있다(윤은주·부은희, 2007).

〈그림 4〉는 강북 지역의 동 단위로 구축되어 있는 관계망 현황을 보여주고 있으며, 〈그림 5〉는 노원 지역에 구축되어 있는 관계망 전체 구조에 대한 것이다.



〈그림 4〉 서울 강북지역 동별 협의회: 미아동 모임(조현희, 2006: 142)



〈그림 5〉 서울 노원 지역사업 추진 체계도(윤은주, 2006a: 81)

사업의 역사가 축적되면서 지역 차원에서 구축된 관계망이 포괄하는 공간적 범위가 시간이 지날수록 확대될 뿐만 아니라 지역망을 통해 이루어지는 활동의 대상과 내용의 범위도 지속적으로 확대되고 있다. 이를테면 서울 노원지역 사업에서는 이 사업을 기반으로 구축한 사회적 관계망인 “노원 아동·청소년 네트워크”가 포괄하는 대상을 여성, 노인, 장애인 등으로 확대하여 이를 지역의 통합적 교육복지지원망으로 발전시켜 나가려는 시도를 하고 있다(윤은주, 2006b). 이는, 이 지역의 여성, 노인, 장애인 등, 대상별로 지원할 수 있는 기능을 지닌 지역사회기관을 엮고, 다른 한 차원에서는 부녀회 등, 기존의 주민 모임을 활성화시켜 양자를 상호 연계시킴으로써 지역 내 모든 교육취약집단을 포괄적으로 지원할 수 있는 통합지원망을 구축하려는 시도라 할 수 있다.

교복투 사업을 통해 형성된 사회적 관계망이 발휘하는 힘에 대한 경험은 사업 관계자들로 하여금 지역 내 모든 가용 자원을 관계망으로 엮어내려는 의지를 갖도록 만들고 있다. 이는 아직 출발 단계의 기획에 불과하지만 교복투 사업을 통해 구축되는 사회적 관계망이 지역 내 아동·청소년뿐만 아니라 모든 교육취약집단과 함께 하는 지역망으로 확대, 발전할 수 있음을 보여주는 사례라 할 수 있다.

4. 사업성과 : 사업 만족도와 효과¹⁸⁾

2007년 현재 사업이 60개 지역으로 확대되어 초기 출발 시에 비해 7배 이상 그 규모가 늘어났음에도 사업 확대에 대한 요구는 여전하다. 이는 교복투 사업이 지닌 힘이 현장에서 공유되고 있다는 점에 기인하는 것이라고 볼 수 있다. 실제 현장에서는 다양한 아동·청소년 변화 사례가 보고되고 있을 뿐만 아니라, 관련 연구들도 이 사업에 대한 학생, 학부모들의 만족도가 매우 높고(이혜영 외, 2004; 김정원·박인심 외, 2007; 김정원 외, 2008), 학교 차원, 학생 차원 사업의 효과가 나타나고 있음을 보고하고 있다. 특히 교복투 사업 지역 간 횡단적 분석으로 사업 효과를 드러내 보고자 한 김정원·박인심 외(2007)의 연구에서는 학교, 학생 차원의 사업 효과를 다차원적으로 제시하고 있다. 이를 보면 사업 연차가 높아질수록 학생과 학부모의 학교에 대한 신뢰가 높아지고 학교 내 학생들의 문제 행동이 감소할 뿐만 아니라, 수업태도가 좋아지며, 학생과 교사와의 관계가 긍정적으로 나타나는 등의 학교 차원 사업 효과를 보고하고 있다. 또한 교복투 사업이 그 목적에 맞게 운영되는 수준이 높을수록 저소득층 학생에 대한 학교의 역할 기대, 학생에 대한 교사의 관심과 지원, 학부모의 학교에 대한 신뢰, 학교 학생들의 생활태도 변화 등 대부분의 학교 차원의 성과가 높게 나타났을 뿐만 아니라 사업 추진을 위한 학교장의 리더십이 높은 학교일수록 학교에 대한 학부모의 신뢰 수준과 학교 학생들의 생활태도 변화 수준이 높았음을 보고하고 있다. 또한 학생 차원의 효과로는 모든 주어진 조건이 동일하다고 할 때 4년차 사업 지역에서 1년차에 비해 학생의 자아개념이 높고 학교 생활 및 학업태도가 보다 긍정적으로 나타났으며, 또 학생들의 학교생활 및 학업에 대한 태도도 좋은 것으로 나타났음을 보고하고 있다.

김정원 외(2008)에서는 김정원·박인심 외(2007)의 연구보다 효과 측정의 범위를 보다 확대하여 분석하였는데 이 연구 결과는 이전 연구와 부분적으로 일관성을 보이고 있다.

18) 여기서는 사업성과를 사업 만족도와 효과를 포함하는 개념으로 간주한다.

사업이 그 목적에 맞게 운영될수록, 학교장의 사업 추진을 위한 리더십이 높을수록 학교 차원 효과가 높게 나타난다는 점이 이전 연구와 같은 결과이며, 그와 함께 지역교육청 혹은 시·도 교육청으로부터의 지원을 많이 받는 학교일수록 교사 효능감, 저소득층 학생에 대한 학교의 역할 기대, 학교 대한 학부모의 신뢰 정도, 학교 학생들의 생활태도 변화가 높게 나타나고 있음을 추가로 보고하고 있다.

이 연구에서는 학생 차원의 효과를 ‘기초문해력’, ‘자기주도적 학습능력’, ‘자기효능감’, ‘일상생활습관 및 학교적응’ 등으로 구분하여 분석한 결과 2006년도에 조사된 자료에서 연차별 효과가 나타났던 것과 유사한 영역인 학생들의 자기효능감과 일상생활습관 및 학교적응 등에서 다른 조건이 모두 동일하다고 할 때, 3차년도 사업지역이 1차년도 사업지역에 비해 높은 것으로 나타났다. 이는 이 사업과 해당 영역의 학생 효과가 밀접하게 관련되어 있음을 시사하는 것이라 할 수 있다. 자기주도적 학습능력의 경우에는 사업 관련 변인과 부분적으로 관련을 보였는데 학교장의 사업 추진을 위한 리더십이 높을수록, 지역교육청 혹은 시·도 교육청으로부터의 사업 추진을 위한 지원을 적극적으로 받는 학교일수록 학생들의 자기주도적 학습능력이 높은 것으로 나타났다. 그러나 기초 문해력의 경우에는 사업 관련 변인과 관련이 없는 것으로 보고하고 있다.

Ⅲ. 발전 방향¹⁹⁾

교복투 사업이 이론 성과 못지않게 해결해야 할 과제 또한 다차원적으로 제기되고 있다. 여기에는 간략히 그 핵심 내용만 제시하는 것으로 이 글을 마무리하고자 한다.

첫째, 교육복지시스템 구축 지원사업으로서 교복투 사업의 성격이 분명하게 공유될 필요가 있다. 교복투 사업은 교육취약집단 아동·청소년의 발굴과 지원을 위한 시스템을 구축하려 한다는 점이 가장 중요한 특징이라 할 수 있다. 그러나 교복투 사업의 이러한 특징은 크게 부각되지 않고 있으며 여타 다른 지원 사업처럼 취약집단을 위한 프로그램 지원 사업으로 이해되고 있는 경향이 있다. 향후 교복투 사업의 특징을 보다 적극적으로 부각시키면서 학교와 지역을 상호 연결하는 교육취약집단 지원 시스템 구축에 핵심적인 노력을 기울일 필요가 있다.

둘째, 지역 내에서는 가구 단위 지원 시스템을 구축해야 한다. 취약 아동·청소년의

19) 이 내용은 김정원 외(2008)에서 제시한 것이다.

문제는 그들 개인의 문제가 아니라 가정의 문제임을 누구나 인정한다. 그러나 학교와 지역사회 모두 영유아, 초등, 중고등 학생, 성인, 노인 등 성장 시기별로 대처하거나 저소득, 장애 등 취약 영역별로 대처하고 있다. 가정에 대한 지원이 필요함을 누구나 인식하고 있음에도 그에 대처할 수 있는 적극적인 방안을 찾지 못하고 있는 상황이다. 한 가구 내에는 노인, 영·유아, 초·중등 학생의 문제와 저소득, 장애, 국제결혼 등의 다차원적 영역의 취약성이 함께 공존할 수 있다. 예를 들어 한 초등학생의 학습부진 문제는 빈곤 문제와 함께 이혼한 어머니의 정신적, 신체적 문제와 연결되어 있을 수 있다고 할 때 이에 대한 해결 방법은 한 가정을 단위로 하여 초등학생에 대한 지원뿐만 아니라 어머니에 대한 치료와 교육도 동시에 이루어져야 한다.

이에 향후 지역의 기초 행정 기관이 교육복지시스템의 주요한 한 축으로서의 역할을 수행할 필요가 있다. 주민자치센터와 같은 기초 행정 기관이 취약 가구별 취약성을 다차원적으로 발굴해 내고 이를 지역 내 자원과 체계적으로 연결하는 역할을 핵심적으로 수행하면서 학교를 중심으로 이루어지는 교복투 사업 체계와 지역 사회 내에서 만날 수 있어야 한다. 이러한 시스템이 구축될 때 학교에서 이루어지는 학생에 대한 지원이 그 효과를 발휘할 수 있게 될 것이다.

셋째, 학교 차원, 지역 차원 각종 협의체를 구성하고 그것을 실질적인 사회적 관계망으로 발전시켜 나가야 할 것이다. 학교 내에 교사, 방과 후 프로그램 운영자, 지역사회교육전문가 등이 학생을 중심으로 함께 협의할 수 있는 협의체가 필요하다. 학생을 중심으로 여러 영역에서 활동하는 구성원들이 수시로 협의하면서 필요한 지원 내용을 찾고 만들어 가는 시스템과 풍토가 조성될 필요가 있다. 또한 학교 밖에서는 지역협의체가 활성화될 필요가 있다. 학교, 지역사회기관, 주민자치센터 등의 관계자들이 지역 교육복지사업 대상과 내용에 대해 함께 협의하는 구조가 형성되어야 하며 이 지역 협의체를 통해 지역 내 취약집단 가구별 정보, 학생 정보를 함께 공유하고 영역과 대상별로 전문성과 역량을 고려한 각 기관의 역할을 배분해 나갈 수 있어야 할 것이다. 또한 관련 학교장 협의체, 교사 협의체 등을 구성하여 학교 간 교육복지사업 운영과 관련한 정보를 교환하고 핵심 문제점을 해결하는 방안을 서로 협의하기 위한 장을 만들어갈 필요가 있다. 교복투 사업이 사업을 위해 배치한 실무인력(지역사회교육전문가와 프로젝트조정자)들만의 사업으로 규정되지 않도록 학교장 및 교사들의 주체적인 참여를 이끌어내고 그들이 참여할 수 있는 다양한 장을 마련해야 할 것이다.

넷째, 전국 단위 교육복지시스템이 단계적으로 구축되어 나가야 할 것이다. 교복투 사업은 취약집단 밀집 지역에 교육복지 추진체제를 ‘우선’ 구축하여 시행해 보고 그 성과를 확인하여 이를 점차 확대하려는 계획 하에 출발한 것이라 할 수 있다. 이에 교복투 사업의 단계적 확대는 다양한 교육취약집단을 포괄적으로 지원하기 위한 교육복지시스템의 단계적 구축을 의미한다. 하나의 단위 사업 규모를 확장한다는 의미로 이 사업의 확대를 이해하게 되면 사업의 본래 취지를 구현하기 어렵다. 여러 정부 부처, 혹은 지자체에서 시행하고 있는 다양한 교육취약집단 관련 사업들을 지원해야 할 대상을 중심으로 상호 유기적으로 연계하는 역할을 교복투 사업 추진 체제가 수행하고 있으며, 또 수행해야 한다. 이에 교복투 사업 확대란, 개별 학교 전담부서, 지역교육청 및 시·도 교육청의 사업 전담팀, 그리고 지자체와의 네트워크 구축을 위한 각종 협의체 등과 같은 사업 추진 체제를 전국 교육취약집단을 대상으로 하는 포괄적인 교육복지시스템으로 발전시키는 것을 의미한다.

다섯째, 법적 기반이 확보되어야 한다. 시·도 교육청, 지역 교육청, 학교 등에 설치되는 교육복지시스템(전담 부서 및 실무 인력)이 제 역할을 수행할 수 있기 위해서는 법적 기반이 뒷받침될 필요가 있다. 제정될 관련 법에는 ‘교육복지 관련 중앙정부와 지방자치단체의 책무성’, ‘예산 부담 주체’, ‘교육복지시스템 구체 내용’, ‘주요 교육취약집단에 대한 규정 및 지원 내용’, ‘단계적 확대 방법’, ‘전문 인력 활용 방안’, ‘학교와 교사의 역할 규정 및 관련 지원’ 등이 포함되어야 할 것이다.

여섯째, 학교와 교사의 역할을 ‘학생’ 중심으로 재규정할 필요가 있다. 특별 교육과정이나 방과 후 교육프로그램 중심 교육취약집단 지원 정책 못지않게 학교에서 이루어지는 일상적인 교육활동에도 변화가 있어야만 한다. 하루 일과 대부분의 시간을 보내는 학교에서 학생들이 일상적으로 배제되는 경험을 축적해 나갈 때 방과 후 보충 프로그램이 갖는 힘은 크지 않을 수 있다. “특별 교육을 통해 평등의 문제를 해결하려 하기보다 주류인 학교의 교수-학습 문제에 관심을 기울일 필요가 있다.”는 Levin(2007)의 지적은 일상적인 학교교육에 대한 관심을 회복해야 함을 상기시켜 준다. 일상적인 학교교육에 대한 관심은 전통적인 학교교육 형태로의 복귀를 의미하는 것이 아니며, 일상적으로 이루어지는 교수-학습 활동에서 교육취약집단이 학교교육을 통해 무엇을 학습하는지에 대한 적극적인 관심을 의미한다. 이를 위해 정해진 학교교육과정 이행과 교과 내용의 ‘교수’ 중심의 학교와 교사 역할 초점이 학생 개개인의 학습에 대한 관심과 지원으로 변화될 필요가 있

다. 학교에 의존할 수밖에 없는 학생들이 학교를 통해 무엇을 얼마나 학습하며 그들이 학교와 교사에 대해 얼마나 신뢰하는가를 학교의 주요 성취로 평가할 수 있어야 할 것이다.

일곱째, 교사-학생 간 인격적 관계(personal relationship) 형성과 성취 기대의 중요성을 강조할 필요가 있다. 상급학교로 올라갈수록 학업성취도가 갖는 의미가 중요해지고 이에 상대적으로 성취도가 낮은 교육취약아동·청소년이 학교 내에서 배제되는 경향이 더욱 강하게 나타나고 있다. 상급학교로 올라갈수록 취약 아동·청소년들의 학교 학습에 대한 좌절이 강하게 나타나는 동시에 교사와 학생과의 관계는 더욱 분리된다. 이에 프로그램을 얼마나 다양하게 운영하는가 하는 것보다 중요한 것은 교사(혹은 프로그램 담당자)-학생과의 인격적 관계 형성인 것으로 보인다. 학교에서 되도록 빨리 떠나고 싶어 하는 학생들을 대상으로 아무리 많은 프로그램 개설한다 하더라도 그들의 참여의지를 이끌어내는 어렵다. 프로그램의 효과는 학생과 “오래 함께 한 시간”을 통해 형성된 교사-학생의 상호 인격적 관계에 의해 나타나는 것으로 보인다.

상호 인격적 관계 형성의 핵심은 교육취약아동·청소년에 대한 높은 성취 기대(high expectation for tasks and behavior)이다. 모든 아동·청소년이 자신에 대한 높은 자존감을 지니고 무엇인가를 하려는 의욕을 불러일으킬 수 있도록 지원하는 학교 내외의 풍토 조성이 교육취약아동·청소년 지원의 핵심이라 할 수 있다. 이 조건이 충족되지 않을 때, 아무리 많은 내용을 담은 프로그램이 개발되어도 성공하기는 어려울 것이다. 교사의 자질과 관련하여 교과 내용 전달 능력 못지않게 강조해야 할 것은 어떠한 환경의 학생이라도 학교생활에서 의욕과 자신감을 지닐 수 있도록 학생을 심리적으로 지지하고 인정하며 존중하는 능력이다. 교사의 심리적 지지를 받으며 오래 함께 하는 시간을 통해 형성하게 되는 상호 인격적 관계가 취약 아동·청소년들에게 타인에 대한 신뢰감과 심리적 안정감을 주어 그들로 하여금 무엇인가 하려는 아이들로 변화되게 할 것이다.

여덟째, 교복투 사업의 장단기 효과 분석을 위한 종단 연구가 필요하다. 학생 차원의 사업 효과를 다차원적으로 파악할 수 있기 위해서는 통제집단과의 비교에 의한 장단기 사업 효과 분석 연구가 진행되어야 할 것이다.

참고 문헌

- 강신욱 외(2005). 사회적 배제의 지표개발 및 적용방안 연구. 한국보건사회연구원.
- 강영혜 외(2005). 양극화 해소를 위한 교육분야 대책수립 연구. 수탁연구 CR 2005-27. 한국교육개발원.
- 강영혜(2004). 교육격차의 실태 및 해소방안 연구. 수탁연구 CR 2004-48. 한국교육개발원
- 교육인적자원부(2004). 참여정부 교육복지종합계획. 2004. 10.
- 교육인적자원부(2006). 다문화가정 자녀 교육지원 대책. 2006. 5.
- 교육인적자원부(2007). 교육복지투자우선지역 지원사업 '07년 기본 계획.
- 교육인적자원부 · 한국교육개발원(2006). 교육복지투자우선지역 지원사업 이렇게 합니다. 연구자료 2006-61.
- 김정근(2005). “한국사회 교육격차의 실태 및 결정요인”. 교육사회학연구, 15(3), 1-27.
- 김대일(2004). “빈곤의 정의와 규모”. 유경준 · 심상달(2004)편, 취약계층 보호 정책 방향과 과제. 한국개발연구원 연구보고서 2004-01, 59-117.
- 김미숙(2004). 북한이탈학생의 학교적응 실태분석 연구. 한국교육개발원 RR2004-2.
- 김정원 외(2008). “2007 교육복지투자우선지역 지원사업 성과와 발전 방향”. 교육인적자원부 · 한국교육개발원 · 충남교육청. 2007 교육복지투자우선지역 지원사업 성과 발표회. 2008. 2. 22-23.
- 김정원(2006a). “국내 몽골 출신 외국인 근로자 자녀 학교교육 실태 분석.” 교육사회학연구. 16권 3호. 95-129.
- 김정원(2006b). “학교와 지역사회연계협력.” 인천교육복지포럼. 2006년 12월 5일.
- 김정원(2007a). “교육복지와 사회적 관계망”, 2007년 교육사회학회 하계학술대회자료집. 75-96.
- 김정원(2007b). “교육복지와 학교의 역할”. 교육사회학연구. 17권 제4호. 35-61.
- 김정원 · 박인심 · 김주아 · 이봉주(2007). 교육복지투자우선지역지원사업 만족도와 성과 분석. 한국교육개발원 연구보고서 2007-23.
- 김정원 · 최영태 · 김경애 · 김민 · 양병찬(2007). 교육복지투자우선지역지원사업 운영 모델 개발 연구. 한국교육개발원 연구보고서 2007-24.
- 김정원 · 이해영 · 배은주 · 허창수(2005). 외국인 근로자 자녀 교육복지 실태 분석연구. 한국교육개발원 RR 2005-5.
- 법무부(2006). 체류외국인 급증, 금년 내 100만 시대 열려. 출입국 관리국 보도자료, 2006. 4. 17.
- 보건 복지부(2005). 국제결혼 이주여성 실태조사 및 보건 · 복지 지원 정책 방안.
- 서울 경서중학교(2005). 2005년 교육복지투자우선지역 사업 계획서.
- 서울 A초등학교(2007). 2007년 교육복지투자우선지역 지원사업 계획서.
- 성열관(2005). “거주지 분화와 교육격차-미국의 현실이 우리나라 교육정책에 주는 시사”. 교육사회학연구, 15(1), 139-161.

- 성열관·하봉운(2006). “교육격차해소와 교육복지확대 방안 및 법안”. 교육개혁시민연대·범국민교육연대·서울교육혁신연대·한국교육연구네트워크·한국교육이론정책학회. 교육양극화 무엇을 어떻게 해결할 것인가, 3-19.
- 손준중(2004). “교육공간으로서 강남 읽기: 교육정책에 주는 함의”, 교육사회학연구, 14(3), 107-131.
- 신광영(2007). “경제위기 이후의 계급이동과 소득이동: 중간계급을 중심으로”. 2007년 KEDI 연구그룹 발표 논문.
- 신익현(2003). “교육복지투자우선지역 지원사업의 의의와 추진방향”. 도시와 빈곤, 통권 61호, 49-65.
- 여유진 외(2005). 빈곤과 불평등의 동향 및 요인분해. 한국보건사회연구원 연구보고서 2005-11.
- 윤은주(2006a). “저소득유아지원사업-노원지역을 중심으로.” 한국교육개발원·교육인적자원부, 2006년도 교육복지투자우선지역 지원사업 담당자 연수 자료집. pp. 69-91.
- 윤은주(2006b). 지역사회연계와 네트워크 구축의 중요성 및 실제. 북부교육청 내부문서.
- 윤인진(1998). “서울시의 사회계층별 거주지 분화 형태와 사회적 함의”. 서울학연구, 10(1), 229-270.
- 이기범(1996). “복지사회와 교육: 자유, 평등, 공동체를 위한 교육복지.” 교육학연구, 34(2), 21-39.
- 이현주(2005). 차상위계층 실태분석 및 정책제안. 한국보건사회연구원 정책보고서 2005-45.
- 이혜영 외(2004). 교육복지투자우선지역 지원사업을 위한 연구·지원사업 결과보고서. 한국교육개발원. TR 2004-2.
- 이혜영 외(2005). 교육복지투자우선지역 지원사업을 위한 연구·지원사업 결과보고서. 한국교육개발원. TR 2005-1.
- 전병유 외(2006). 노동시장의 양극화와 정책과제. 한국노동연구원 연구보고서 2006-02.
- 제정경제부(2007). 2007년 OECD 통계연보(Factbook) 발간 보도자료. 2007. 4. 2.
- 조현희(2005). “교육복지투자우선지역 지원사업 지역 사업 추진 사례”. 한국교육개발원. 교육복지투자우선지역지원사업 담당자 연수. 2005. 6.2.
- 최은영(2004). “서울의 거주지 분리 심화와 교육환경의 차별화”. 서울대학교 대학원 박사학위 논문.
- 통계청(2008). 2007년 4/4분기 및 연간 가계수지동향. 2008. 2. 보도자료.
- 하봉운(2005). “지방분권시대 지역 간 교육격차 실태 및 개선방안 연구”. 교육행정학연구, 23(3), 167-193.
- 한만길·김정래·윤여각·윤종혁(2000). 21세기 교육복지 발전 방안 연구. 한국교육개발원 연구보고 RR 2000-3.
- 홍봉선(2004). “우리나라 교육복지의 방향과 과제”. 한국사회복지학. 56(1), 253-282.
- 황인성(2007). “외환위기 10년의 평가와 과제”. 삼성경제연구소. CEO Information 625.

Dowling, M. (1999). Social Exclusion, Inequality and Social Work, *Social Policy & Administration*, 33(3). 245-261.

Levin, B.(2007). "Equity in Education: From Theory to Practice", OECD/Norway Conference, *Fair and Inclusive Education*, Trondheim, Norway, June 4, 2007.

Surrey County Council, Education Welfare Policy and Practice. <http://www.bgfl.org>.에서
2006년 11월 20일 인출
http://www.cabinetoffice.gov.uk/social_exclusion_task_force/context/

주제발표 3

산업화되어 가고 있는
생애초기 교육의 문제점

심 성 경 (원광대학교 유아교육과 교수)

성 원 경 (우송대학교 아동복지학과 교수)

산업화²⁰⁾ 되어 가고 있는 생애초기 교육의 문제점

심성경 (원광대학교 유아교육과 교수)

성원경 (우송대학교 아동복지학과 교수)

I. 들어가는 말

영유아를 대상으로 하는 사교육이 유망 산업으로 떠오르고 있다. 다음 기사에서 알 수 있는 바와 같이 영유아대상 산업이 성공 사업 사례로 소개될 만큼 시장 규모가 커지고 있고 향후 전망이 밝은 산업 분야로 등장하고 있다. 영유아대상 교육이 산업화되는 것은 사회적 흐름에 따라 생겨나는 현상이며, 교재나 교육기자재 관련 교육산업은 발전하면서 교육의 효율성과 질을 높이는데 기여할 수도 있다(임천순, 1995; 전형준, 2006). 그러나 영유아 대상 교육이 산업화 되면서 조기사교육을 조장하거나 지나친 상업화로 인한 문제가 생겨날 수 있다.

[도전! 성공창업] 창업! 트렌드와 통하면 나도 사장님

■ 키즈 & 실버산업

자녀교육에 투자를 아끼지 않는 부모들이 늘어나면서 어린이 교육서비스 시장의 팽창이 지속될 것으로 예상된다. 특히 영어에 대한 관심이 높아지면서 취학 전 아동 및 초등학교 저학년생에 대한 기초영어 교육 수요가 더욱 늘어날 전망이다. 더불어 전통적인 교육 형태에서 벗어나 교육과 오락을 접목한 '에듀테인먼트' 형태의 사업들도 주목을 받고 있다.

출처: 2008년 2월 26일(화) 오후 6:31 [한국경제]

<http://news.nate.com/service/news/ShellView.asp?LinkID=1&ArticleID=2008022618310480119>

20) 우리나라 표준 산업 분류(통계청, 2007) 및 교육산업분야의 학자들(김명수, 1995; 임천순, 1995)에 의하면 교육산업(교육서비스업)이란 교육과 관련된 다양한 재화 또는 서비스를 생산하거나 제공하는 경제의 한 부분으로 학교교육기관(유치원, 초중등학교, 대학교 등), 학원과 훈련기관과 같은 학교의 교육기관, 학습지나 출판과 같은 교재 및 기자재 산업, 인터넷이나 방문교육과 같은 교육지원서비스업 등으로 구분할 수 있다. 본 고에서 산업화 영역은 학교교육기관인 유치원 이외의 영유아 대상 교육산업을 의미하는 것으로 문맥에 따라 '교육관련 산업', '교육상품', '사교육' 등으로 표현한다.

놀이와 교육이 만나니... 쑥쑥 크는 '키즈산업'

■ 영어, 수학도 에듀테인먼트화

어린이를 대상으로 한 영어, 수학 학원은 대부분 주입식 교육 일색이었다. 하지만 요즘은 교육과 오락을 접목한 에듀테인먼트 형태의 '놀이학교'가 인기를 끌고 있다. 유럽의 영·유아 놀이 이론을 우리 현실에 접목한 ##아일랜드는 일상생활 학습 놀이를 통해 자연스럽게 창의력과 학습능력을 키우고, 감성지수(EQ)와 사회지능지수(SQ)를 높인다. 수학도 놀면서 배우는 사고력 활동수학이 인기다.

■ 베이비시터까지 확대된 영어교육

인기를 끌고 있는 영어유치원도 원어민 강사의 일방적인 강의보다는 과학, 요리, 연극 등 다양한 활동이 어우러진 '생활문화 영어 프로그램'이 인기다. 최근 영어전문 베이비시터 파견업체까지 생겨나 성업 중이다. 영어 베이비시터는 부모를 대신해 아이를 돌봐주면서 영어까지 가르치는 것을 말한다. 2008년 1월 13일(일) 오후 7:06 [한국일보]

<http://news.nate.com/service/news/ShellView.asp?LinkID=1&ArticleID=2008011319063077125>

II. 영유아대상 교육의 산업화 확대 원인과 문제점

교육산업 중에서도 영유아대상 교육산업이 왜 유망 업종이어야 하며 그에 따른 문제점은 없는가를 논의해 보아야 하는 이유는 이 산업의 대상이 영유아이기 때문이다. 본 고에서는 영유아대상 교육관련 산업의 확대 원인과 그로 인해 생겨날 수 있는 문제점에 대해 실태와 사례를 중심으로 살펴보고 문제로부터 영유아를 보호하기 위한 방안을 논의하고자 한다.

1. 왜 영유아대상 교육산업이 확대되는가?

교육산업 혹은 교육서비스업은 학교교육기관, 각종 학원과 사설교육기관을 포함하는 학교 외 교육기관, 교육관련 상품을 생산·보급하는 교육관련 산업으로 구분된다(임천순, 1995). 영유아 대상 교육을 산업분류에 따라 구분하면 유치원은 학교교육기관이고 유치원 이외에 영유아를 대상으로 하는 각종 학원, 학습지 및 학습지 방문교육, 영유아용 교

재교구의 판매와 방문지도 등은 학교기관 외 교육산업과 교육관련 산업에 속한다. 2007년 12월 배부된 통계청의 보도자료(보도자료 489번, 한국표준산업분류 개정)에 의하면 ‘교육서비스업’의 세부 항목의 개정 특징을 설명하면서 온라인 교육서비스의 급성장 및 산업영역확대에 따라 방문교육학원과 온라인교육학원을 포함한다고 하였다. 결과에서 알 수 있듯이 학교교육기관 이외 다양한 교육산업이 우리 사회의 중요한 산업 분야로 자리 잡고 있다.

서론에서 제시한 기사와 표준산업 분류 개정에 반영된 내용에서도 알 수 있듯 교육산업 중에서도 영유아를 대상으로 하는 학교기관 외 교육산업과 교육관련 산업은 날로 확대되고 그 형태도 다양해지고 있다. 국가적인 대책이 마련될 만큼 저조한 출산율에도 불구하고 영유아대상 교육산업이증가하고 있는 이유는 우리사회의 높은 교육열에 따른 ‘똑똑이 이데올로기’(홍성태, 2000), 상업적으로 시도되어 유행어가 된 ‘명품아이’와 ‘웰본(well-born)’ 따라가기 현상, 공교육체제에 속하면서도 공교육으로 인식되지 못하는 유치원교육에 대한 부모의 인식에서 찾을 수 있다.

‘똑똑이 이데올로기’ : 아는 것이 힘이다

전통적으로 우리사회는 자녀에 대한 부모의 교육열이 유난히 높다. 높은 교육열은 반드시 좋은 대학을 보내는 것에만 해당되지 않는다. 현대사회에서 교육열은 태내기로부터 시작된다. 태아의 머리를 좋게 하는 태교음악으로부터 자녀를 똑똑하게 키우기 위한 온갖 정보가 홍수를 이룬다. 이러한 상황을 홍성태(2000)는 우리사회의 높은 교육열에 지식사회의 도래를 배경으로 똑똑한 어린이만이 21세기 지식사회에서 살 수 있고 그렇기 때문에 부모는 자식을 똑똑하게 키워야 한다는 ‘똑똑이’ 이데올로기로 설명하였다. 이러한 상황은 부모를 대상으로 영유아시기 조기교육을 시키는 이유를 조사한 국내 연구들(박수진, 2001; 이기숙·장영희·정미라·홍용희, 2002; 임유경, 2003)에서 공통적으로 나타난 결과에서도 알 수 있다. 연구들의 결과는 자신의 자녀가 다른 아이에 비해 뒤질 것에 대한 걱정과 사회적인 분위기가 조기교육을 안 시킬 수 없게 한다는 것이다. 즉, 부모들은 21세기 지식기반사회에서 지식은 곧 경쟁력이고 내 아이가 다른 아이들과의 경쟁에서 이기기 위해서는 남보다 일찍 더 많이 배워야 한다는 생각을 가지게 된다. 이러한 부모들의 심리는 상품광고를 통해 더욱 강화된다. 일부 자녀교육 서적과 영유아 대상 상품 광고에서 강조하는 영유아기의 두뇌발달과 학습의 중요성은 유치원교육만으로는 불안

한 부모의 마음을 자극한다.

두뇌를 발달시키는 성분이 포함된 분유와 요구르트로부터 과학적으로 공부시키는 학습지, 아이들의 눈높이에 딱 맞추어 가르치는 학습지, 신기한 영어, 튼튼한 영어, 미술로 모든 것을 배울 수 있는 곳, 유명 교구를 한꺼번에 모아 놓은 놀이학교 등 똑똑하게 키우는데 필요한 교육산업은 그 종류를 셀 수 없을 정도로 급격히 증가하고 있다. 영유아 대상 교육산업은 의복, 식품, 장난감으로부터 학습지, 학원, 인터넷 교육 매체 등 각종 사교육을 포함한다. 내 아이의 머리가 좋아지고 많이 배워 잘 살 수 있다는 상품을 마다 할 부모는 없으므로 이러한 산업들이 소위 ‘키즈산업’, ‘엔젤비즈니스’라는 유망 산업으로 부상하게 된다.

■ 어느 이유식 광고

기존의 산양분유에 면역력 증진에 좋은 시알산과 성장발달에 관여하는 TPA-CPP 및 L-트립토판, L-아르기닌 등을 첨가했으며 두뇌발달에 좋은 DHA, 아라키돈산 및 정장성분 올리고당이 보강된 제품이다.

■ 어느 우유광고

두뇌 성장에 도움을 주는 천연콜린 성분

뇌, 신경계의 주요 구성성분인 천연콜린이 들어있어 아이들의 기억력 및 학습능력 등에 도움을 줍니다. 우리아이 첫 우유는 콜린 성분을 인공적으로 첨가하지 않고 우유로 직접 짜낸 천연콜린 우유입니다. 콜린은 세포막과 지단백질의 필수성분이 되는 인지질의 하나입니다. 태생기는 기억과 관련이 있는 전뇌기저부내 콜린성 신경세포의 신경조직이 발생하는 시기이며, 신생아기는 신경연접발생이 일어나는 시기입니다. 그러므로 태아 혹은 신생아는 신경조직의 분화 및 성장을 위해 다량의 콜린을 필요로 합니다.

위의 광고에서처럼 전문적 용어와 과학적 증거를 동원하여 머리가 좋아지는 상품을 광고한다. 음식에 머리가 좋아지는 성분을 넣는 것은 물론이고 주방가전제품도 머리가 좋아지는 청국장 주스를 만들어 먹이기 위해 구입할 뿐 아니라 조기에 많이 가르치기 위한 상품도 다양하다.

가정에서의 조기 특기교육 실시 현황을 조사한 이기숙(2002) 등의 연구에 따르면 3세부터 7세인 조사대상 중 거의 대부분(86%)이 유치원 교육이외에 조기 특기 교육을 받는

것으로 나타났으며 조사대상 유아의 7%정도는 6가지 이상의 조기 특기교육을 받는 것으로 나타났다. 조기 특기교육의 종류는 한글, 수학, 영어, 피아노, 미술, 종합학습지, 태권도, 은물, 무용, 한자 등 다양했다. 0~36개월 사이 영유아의 조기 교육 현황을 조사한 임유경(2003)의 연구에서는 12개월 미만 영아의 경우에도 조사대상 66.6%가 1가지의 조기 교육을 받고 있는 것으로 조사되었다. 36개월까지의 영유아가 받고 있는 조기교육의 종류는 노래/음률, 그리기, 종이접기, 찰흙놀이, 동작놀이, 하바, 은물, 오르다, 운동놀이, EQ 향상놀이, 영어 등 기타 의견을 제외하고도 21가지로 조사되었다.

연구들의 결과에서 알 수 있는 바와 같이 영유아를 대상으로 하는 교육관련 상품이 운동놀이, EQ 향상놀이처럼 다양하고 세분화되어 쏟아져 나오면서 부모들은 학습에 도움이 되는 것은 물론이고 신체 발달과 정서발달까지 사교육에 의존하는 결과를 가져오고 있다.

웰본²¹⁾ 따라가기: 자녀 교육도 명품시대

똑똑하게 키우기 위한 많은 상품들이 쏟아져 나오면서 어떤 상품은 고급화 전략을 사용하고 어떤 상품은 성공한 인물을 등장 시켜 신뢰감을 주어 차별화하는 전략을 사용한다. 상품의 판매 실적을 높이려고 할 때 소비자의 구매 심리를 자극하는 것 중 하나가 고급화와 차별화 전략이다. 적게 낚아 최고로 키우고자 하는 시대적 트렌드는 영유아용 상품을 고급화로 차별화하면서 상품의 가격도 높이고 판매고도 높이는 성공을 거두고 있다. 또한 과학적 사실을 동원하여 자녀 교육에 모든 것을 거는 부모의 심리를 자극하고 있다.

명품아이를 키우고자 하는 부모의 열의를 반영하여 각종 영유아용 상품은 명품을 지향하고 서로 자신이 명품임을 강조한다. 최근 유행처럼 생겨나고 있는 ‘놀이학교’라는 상품들은 이름조차도 생소한 외국어를 사용한다. 인터넷 포털사이트 ‘daum’에서 ‘놀이학교’로 검색하여 나온 이름들이다.

“짐보리, 하바놀이학교, 킨더슐레, 위즈아일랜드, 하바놀이학교, 브레인스쿨, 위즈아일

21) 웰본(well-born)이란 단어는, 최근 열풍이 불고 있는 웰빙(wellbeing) 바람에서 한 걸음 더 나아가서, 아기가 태어나기 전부터 각종 투자를 아끼지 않는 사회 현상을 가리킨다. ‘웰본족’들은 건강과 기능성을 갖춘 유아용품이라면 초고가 제품도 마다하지 않고 구매한다(삼성경제연구소 「지식SOS」 ‘웰본’에 관한 질문에 대한 답

<http://www.seri.org/kz/kzKsosv.html?ucgb=KZKSOS&no=21828&pgno=1&gbn=1&ppage=L&rgbn=&kw=웰본>

랜드, 요미요미, 아이잼, 베베궁, 하바, 오르다, 토토빌”

대부분 생소한 외국어를 사용하고 회사를 소개하는 홈페이지에는 외국 어린이들이 등장하고 수입한 교재를 사용하며 반 이름이나 교구명(활동명)도 알 수 없는 외국어로 명명하고 있다. 교육이 화장품이나 구두가 아님에도 명품을 지향하는 부모의 심리를 자극하는 이러한 전략은 비용을 높임으로서 완성된다.

“대학 등록금보다 비싼 영어유치원” (2007. 2. 3. YTN 뉴스)

http://www.ytn.co.kr/_comm/pop_mov.php?s_mcd=0103&s_hcd=&key=200702030207183934

“유치원을 보낼까? 학원을 보낼까?” : 유아교육은 부모의 선택이다?

교육법 제 9조 ‘학교교육’에는 “유아교육·초등교육·중등교육 및 고등교육을 하기 위하여 학교를 둔다.”라고 되어 있고 유아교육법 제2조에는 “유치원이라 함은 유아의 교육을 위하여 이 법에 따라 설립·운영되는 학교를 말한다.”라고 명시되어 있다. 따라서 유치원은 분명 공교육기관이다. 그러나 유아기 자녀를 둔 학부모는 유치원 교육비에 대한 공공지원이 현실화되지 못함으로써 유치원이 공교육기관인 것에 대해 인식하지 못하고 있는 현실이다(김기현, 2008). 실제로 유치원을 보내거나 보내지 않는 것은 부모의 선택이고 어느 유치원을 보내는 가도 부모의 선택에 의한다.

5살된 아이엄마예요.

내년에- 아이를 유치원에 보내야 하는데 영어 유치원이 좋을지 아니면 일반 유치원을 보내야 할지 갈등이 되네요. 일반 유치원을 보내도 영어를 다시 시켜야 한다고 생각하면 영어유치원이 몇만원 정도의 비용은 조금 더 들 것 같아요. 또 영어유치원의 원어민 선생님들의 자질도 자꾸 거론되고, 또 창의력이 떨어진다는 말들도 있고 해서 약간 망설여지네요. 전 일반 유치원을 보내고 주2회 정도 동화 스터디를 해볼까 하는 생각도 듭니다.(<http://www.haeorum.com/>)

초등학교에 보낼까 학원 초등부에 보낼까 고민하는 엄마는 아무도 없다. 이는 초등학교는 반드시 가야 하는 공교육기관으로 알고 있기 때문이다. 그러나 위의 사례처럼 유치원 입학은 사교육기관과 비교하여 선택한다. 이런 인식을 변화시키기 위해 2006년 당시

교육인적자원부가 ‘유치원은 만 3·4·5세가 다니는 학교’라는 대대적인 홍보를 시작했다.

그럼에도 불구하고 부모의 인식은 그다지 변화하는 것 같지 않다. 변화했다면 유치원은 그냥 보내고 공부시키려면 사교육을 통해 부모가 알아서 해야 한다는 것 정도의 변화이다. 게다가 유아시기 사교육의 문제점을 지적하고 유치원교육이 반드시 필요하다는 논리의 중심에 있던 유아의 발달에 적합하게 놀이중심으로 가르쳐야 한다는 교수방법은 더 이상 유치원만의 것이 아니게 되었다. ‘놀이학교’라는 명칭에서도 알 수 있듯 이제 대부분의 사교육기관에서도 유아의 발달에 맞게 놀이를 통해 가르친다고 광고함으로써 부모들을 더욱 혼란스럽게 한다.

2. 영유아대상 교육이 산업화되면서 나타나는 문제점

소비주체는 영유아가 아닌 부모이므로 부모의 요구에 초점을 두게 된다.

영유아를 대상으로 하는 교육관련 상품을 판매하지만 그것을 소비하는 주체는 영유아가 아닌 부모다. 부모 중에서도 자녀의 양육과 교육의 책임은 주로 어머니에게 주어지므로 영유아 대상 교육산업의 상품 광고 및 홍보는 모성 소비²²⁾를 유도하게 된다. 모성 소비를 강조하다보면 영유아의 발달이나 교육적 가치보다는 부모의 소비심리를 자극하는 것에 초점이 주어질 우려가 있다. 예를 들면 뇌 과학이나 아동발달, 심리학, 의학, 유아 교육 이론에 근거한 객관적 지식을 동원하여 상품을 광고하지만 객관적인 지식은 정확하지 못하거나 상품의 효과에 대해 거품을 만들어 내기도 한다. 원어민이 영어를 가르쳐야 더 잘 배울 것이라는 부모의 기대에 따라 무차별로 원어민을 채용하다 보니 무자격이나 심지어 지명수배 살인범도(2008. 3. 20일자 동아일보 기사) 학원 강사가 되었다는 사건은 한 가지 예에 불과하다. 또한 부모는 비용을 지출했으므로 그에 상응하는 효과를 검증하고 싶어 한다. 이에 따라 부모에게 결과물을 보여주기 위해 학습지형태의 활동을 하거나 창의적이지 않은 일률적 형태의 작품을 만들게 하기도 한다.

이것은 특별활동이 눈에 보이는 효과가 있는듯하지만 유아에게 부정적 영향이 있음을 잘 알지만 부모들의 요구를 받아들여야 원아를 모집할 수 있으므로 어쩔 수 없이 특별활동을 실시한다는 것(우남희·백혜정·김현신, 2005; 이정화·정선아·이명조, 2003)과

22) 모성 소비란 모성을 동원한 광고 전략을 말하는 것으로 현대사회에서 자녀 교육을 위한 가정 내 소비가 증가하면서 1990년 이후 자녀양육을 위한 상품과 유아 교재 산업 분야에서 모성을 상품화하는 경향이 두드러지고 있다(한영희, 2001).

동일한 맥락에서 이해할 수 있다. 이렇듯 영유아가 아닌 부모가 소비주체가 될 때 부모의 요구에 맞추려 하다보면 정작 중요한 교육의 대상인 영유아에게는 바람직하지 못한 결과를 가져오기도 하고 영유아의 입장은 고려하지 못하는 결과가 나타나기도 한다.

프랜차이즈화 되어 유행을 탄다.

최근 영유아대상 교육관련 산업은 동네 마다 있던 주산학원 수준이 아니고 기업화되어 브랜드이름만으로 곧 상품의 가치가 인정된다. 전국 분원이 생기고 가맹점을 모집하는 형태로 퍼져나가고 있다. 동네 슈퍼마켓과 재래시장이 대형마트에 밀려 사라지는 시장 원리와 동일하다. 이런 상황은 일종의 쓸림현상이나 유행에 따라 사고 버리는 교육이 될 가능성이 높다(월간 말, 2007. 7). 실제로 어느 유치원의 한 학급 원아 중 절반이 어느 놀이학교 출신이라는 말이 생길 정도이다. 유행이나 쓸림현상은 젊은 엄마들에게 익숙한 인터넷 문화로 인해 그 속도가 더욱 빨라지고 있다. 인터넷으로 한 글자만 올리면 무수한 정보와 지식이 제공된다(그것이 정확하든 아니던).



결국 영유아를 유행에 따라 이곳저곳으로 끌고 다니거나, 가방은 어디가 유명하고 구두는 어느 회사 것이 좋다는 식으로 인지를 발달시키기 위해 어느 학원을 가고 정서를 발달시키기 위해 어느 학원을 가는 일이 벌어지게 된다. 인간의 발달이 통합적이고 각 발달 영역이 상호 연관되어 있다는 것은 전문가가 아니어도 알 수 있는 상식 수준의 내용이 되었다. 이런 사실을 고려할 때 아무리 교육적으로 가치가 있는 교구를 가지고 놀이를 한다 하더라도 유행처럼 사고파는 교육관련 상품이 영유아에게는 부정적인 영향을 줄 것은 당연하다.

유치원 교육과정 정상화에도 부정적 영향을 준다.

우리나라 유치원의 설립주체별 분포를 보면 유치원교육이 사교육의 영향을 받아 정상적인 교육과정을 운영할 수 없는 사태의 원인을 알 수 있다. 2008년 교육통계자료에 의하면 국공립 유치원은 총4,448개이고 사립유치원은 총 3,846개로 그 차이가 많이 줄어들었다. 그러나 시도별 분포를 보면, 대도시나 중소도시는 공립보다는 사립유치원이 많았으나 읍·면지역은 공립이 2,189개원, 사립이 512개원, 도서벽지의 경우 공립 448개원, 사립 16개원으로 공립유치원이 훨씬 많았다.

일반적으로 읍면지역보다는 중소도시가 중소도시보다는 대도시에서 사교육이 더 활발하다고 볼 때 사립유치원이 학부모의 요구를 수용하지 않고 운영하는 것에는 어려움이 있다고 판단할 수 있다.

〈표 1〉 지역규모별, 설립별 유치원[2007년]

(단위 개)

구분	계	국립	공립	사립
계	8,294	3	4,445	3,846
대도시	2,393	—	578	1,815
중소도시	2,744	1	1,230	1,513
읍·면지역	2,703	2	2,189	512
도서벽지	454	—	448	6

출처 : 한국교육개발원(2007), 교육통계데이터베이스.

실제로 사립유치원에서 원아모집을 위한 홍보자료에 제시된 내용과 어쩔 수 없이 실시하게 되는 특별활동을 보면 부모들이 사교육을 실시하는 내용과 별반 다르지 않음을 알 수 있다. <표 2>는 홍보를 위해 제시되는 유치원의 교육활동(특별활동 포함) 소개와 사교육 기관의 활동 종류를 비교한 것이다.

<표 2> 유치원 특별활동과 놀이학교프로그램 종류

기관	유치원(소재지)			시설기관(소재지)		
	A(서울)	B(경기도)	C(대전)	P(서울)	Q(서울)	R(경기도)
활동 종류	과학	국악	영어	가베	영어	영어
	독서	체육	체육	Art	델타샌드	수학
	달크로즈	미술	과학	Science	신체	감각
	미술	독서논술	오르다	게임	가베	Fun Play (노래)
	영어	은물	음악 (감상, 장구, 멜로디온, 실로폰)	Gym (신체활동)	##뮤직	델타샌드
	수영	영어	레고교육	영어	Art	요가
	발레/체조/ 요가/수영/ 인라인스케 이트	음악 (바이올린, 밤벨, 핸드벨, 리듬악기 등)	방과 후 (피아노, 오르다, 발레, 미술, 색종이접기, 바이올린)	독서	유리드믹스	한글
		발레		한자	창의과학	한자
				Math	오르다	가베
				Cooking	독서 프로젝트	게임
				Music	##게임	cooking
				Role Play	레고닥터	창의
					클레이아트	독서
					속담/한자	Social Play
					창의수학	

<표 2>에서 알 수 있는 바와 같이 유치원 특별활동은 사교육기관에서 하고 있는 프로그램이 일부 실시되고 있다. 반면에 사교육기관은 유치원에서 통합적으로 운영하고 있는 언어교육, 요리활동, 그룹게임과 같은 활동들을 분리하여 시간별로 배정하고 있다. 이런

결과는 유치원에서는 학부모의 요구를 거부하지 못하여 정체불명의 이름을 붙인 프로그램이나 상품화된 교구를 특별활동으로 운영하고 있고 사교육기관에서는 타 기관과 차별화하고 더 많이 가르친다고 홍보하기 위해 유치원의 교수방법을 편의대로 가져다가 특별한 프로그램처럼 운영하고 있다고 해석할 수 있다.

특히 최근 영어와 체육이 특별활동이 아니라 일과 안에 포함되는 필수적인 프로그램처럼 여겨지면서 대학의 교사양성교육과정에도까지 영향을 주고 있다. 일부 대학의 교육과정에는 동화 구연, 풍선아트, 체육특기지도와 같은 교과목이 등장했다(유아교육백서, 2007). 이 또한 졸업 후 현장에서 요구하는 교사를 양성하여 취업을 용이하게 하려는 어쩔 수 없는 이유에서이지만 이로 인해 교사 스스로도 유치원 교육과정의 정상적 운영에 관한 지식과 태도를 가지지 못하게 하는 매우 염려스러운 결과를 낳을 수 있다(성원경, 2007).

Ⅲ. 문제의 예방과 해결을 위한 제안

이상에서 살펴 본 영유아를 대상으로 하는 교육이 산업화되면서 생겨날 수 있는 문제점은 일차적으로 건강하게 성장해야 할 영유아에게 부정적 영향을 미치고 그 결과는 국가적으로 노력하고 있는 국가인적자원개발의 측면에도 막대한 지장을 줄 수 있다. 생애 초기교육의 중요성은 국가인적자원개발 정책의 핵심 부분이라 할 수 있는데, 국가인적자원개발의 목적은 21세기 지식정보화 사회에서 인적자원의 개발과 보유가 곧 국가의 경쟁력이 되므로 생의 초기인 영유아시기부터 생애단계별 핵심역량을 길러주자는 것이다.

생애초기에 심어주어야 할 핵심능력과 생애초기 기본학습능력의 개념에 대한 논의가 많은 학자들(김기현, 2008; 신은수, 2007; 박은혜, 2007; 박종필, 2005; 정미라, 2007; Ludwig & Sawhill, 2007; OECD, 2005)에 의해 이루어지고 있다. 다소 강조를 두는 측면에 차이가 있을 수 있으나 생애초기 학습능력이나 핵심역량이 단순한 지식과 기술을 의미하지 않음을 알 수 있고 이러한 논의 어디에도 핵심역량이나 학습능력을 기르기 위해 일찍부터 인간발달의 각 영역을 분리하여 다양한 내용을 가르쳐야 한다는 것은 없다.

이런 맥락에서 볼 때 국가인적자원 개발을 위한 정책 개발과 더불어 현재 급격하게 이루어지고 있는 영유아대상 교육이 산업화에 따른 문제를 방지하기 위한 노력이 있어야 한다. 노력의 일부로 학자와 현장 전문가들이 할 수 있는 방안을 두 가지로 제시하고자

한다. 그 하나는 학문적 근거를 가지고 할 수 있는 “유아교육 교수방법으로서 놀이에 관한 연구”이고 다른 하나는 현장에서 경험적 결과를 근거를 가지고 할 수 있는 “어린이의 놀이권 옹호를 위한 실천”이다.

1. 유아교육 교수방법으로서 놀이에 대한 연구

놀이가 유아교육의 교수학습방법이라는 것은 누구나 인정하는 사실이다. 앞서 언급한 바와 같이 ‘놀이학교’라는 사이트들을 검색해 보면 사교육기관에서도 놀이가 중요하므로 교구를 통한 놀이방법을 사용한다고 주장한다. 여기서 놀이의 의미가 유아교육의 교수학습방법인 놀이와 같은 의미인가는 아래 제시된 어느 기관의 시간표를 보면 알 수 있다. 여기서 각각의 활동은 활동별로 구분된 공간에서 실시한다. 유아들은 각각의 활동을 하기 위해 정해진 시간에 따라 각각의 활동을 지도하는 교사가 있는 공간으로 이동한다.

학급별	월	화	수	목	금
09:30~09:50			등/원		
09:50~10:10			오/전/간/식		
10:10~10:40	창의	English	Special Day	Math	Game
10:40~11:10	Game	Delta		독서P	Math
11:10~11:40	English	Yoga		Art	MYC
11:40~12:10	독서P	언어			Native,E
12:10~01:10			점/심/시/간		
13:10~13:40	Science	History	Special Day	Gabe	Native,E
13:40~14:10	Gabe	GYM		English	Cooking
14:10~14:40	Sing	Native,E		언어	
14:40~15:00			하/원/준/비		

출처 : <표 2>에 제시된 R 기관의 한 분원의 만 5세반 시간표 예시 자료

유아교육에서 교수학습방법으로서 놀이는 유아의 자발적 놀이가 중요하며(자유선택활동), 환경, 또래, 교사와의 활발한 상호작용이 이루어지고 다양한 놀이는 교육과정상 통합적으로 구성되어 활동의 형식으로 제공된다. 위의 예시와 같은 일과를 운영한다면 그것이 과연 자발적이며 상호작용이 활발하게 이루어질 것인가는 의문이며 통합적으로 운영될 수 없을 것임은 자명하다. 더욱 중요한 것은 영유아가 놀이라는 방식으로 배울 때

가르칠 수 있는 순간(teachable moment)(Hyun & Marshall, 2003)을 포착할 수 있는 교사의 전문성이 있는가이다.

이와 같은 상황에서 유아교육 전문가들이 전인교육, 아동중심 혹은 놀이중심 교육철학, 통합교육과정과 같은 유치원교육의 교수학습이론의 우월성과 실제적 방법론을 제시하지 못하고 있다는 지적(엄정애, 2007)은 심각하게 생각해 보아야 할 부분이다. 실제로 유치원에서 적용하는 놀이를 통한 교육이 ‘그저 재미있다’(이기숙, 2000)는 것으로 설명되어서는 놀이학교라는 곳의 광고와 어떻게 구분할 수 있을 것인가? 유치원에서 유아를 대상으로 가르치는 교수방법으로서의 놀이가 사교육기관에서 우리도 놀이중심으로 가르친다고 주장하는 놀이와 어떤 차이가 있으며 차이가 있다면 어떻게 증명할 것인가? ‘놀이의 명예회복’이 필요하다. 즉, 유아교육 교수방법으로서 놀이는 그냥 논다는 것이 아니라 많은 의미와 가치를 가지고 있고 놀이를 통한 교육이라는 것이 고도의 전문성을 가진 교수행위임을 알려야 한다.

이를 위해 유아교육전문가들은 학자와 현장 전문가 모두 교수학습방법으로서 놀이의 진정한 의미와 놀이지도방법(교수방법)에 대한 심도 있는 연구, 그리고 유아교사의 전문성 차원에서 그 효과에 대한 보다 지속적이고 종단적인 연구를 수행하여야 한다. 종단적 연구의 필요성을 강조한 ·신은수(2007)는 공교육 기관으로서 유치원 교육에 대한 평가 차원에서 이루어져야 하며 그 방식은 단순한 학업 성취가 아니라 질적 측정이 되어야 한다고 하였다. 또한 놀이를 통한 교수의 효과는 유치원교사의 전문성 차원에서도 이루어져야 한다. 즉, 놀이가 진정한 의미의 유아교육 교수방법으로 적용되기 위해서는 다양한 교구와 교재만 제공하는 것이 아니라 놀이를 교수활동으로 전개할 수 있는 교사의 전문성이 있을 때 가능성을 보여주는 연구들이 필요하다.

2. 어린이의 놀이권 옹호를 위한 실천(action)

“어린이는 즐겁고 유익한 놀이와 오락을 위한 시설과 공간을 제공받아야 한다.” (대한민국 어린이헌장 5조)

“어린이가 행복한 것과 부모들이 아동을 놀게 하는 것은 옳다.

어린이는 재미가 없으면 슬퍼지기 때문이다.” (Reggio Children, 2005, p. 30)

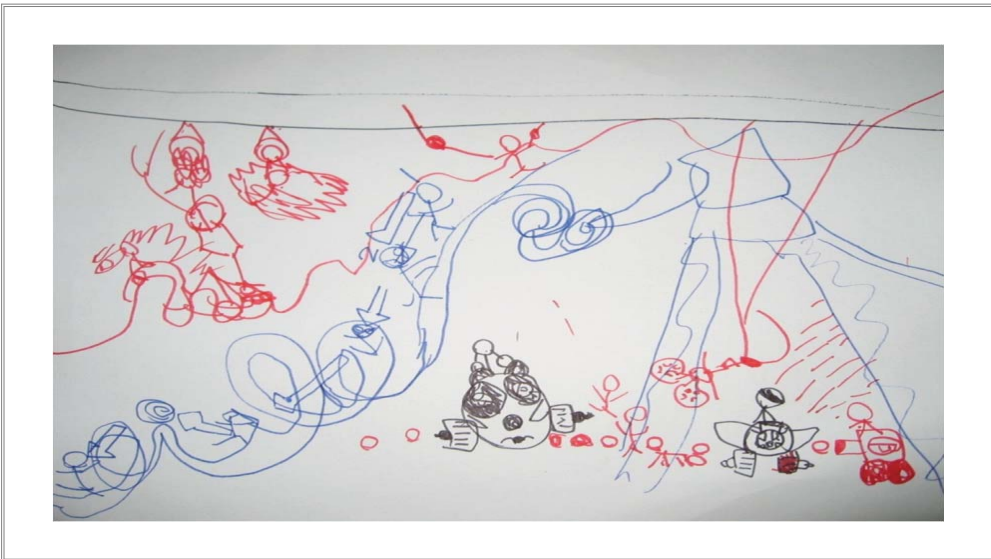
사람은 태어나면서부터 인간으로서의 존엄성과 기본적으로 누려야 할 권리를 가지고 태어나지만 유아가 가지는 권리의 특성이 성인과 다른 것은 권리의 주체인 유아가 스스로 자신의 권리를 주장하기 어렵고 성인에 의해 보호받아야 하는 존재이기 때문이다. 따라서 유아의 권리를 보장하고 실천해야 할 책임은 어른에게 있다(이원영, 2000). 유아교육전문가는 유아의 권리를 보장하고 실천해야 할 어른으로서의 책임과 동시에 전문가로서의 책임과 윤리를 가진다. 유아교육전문가는 전문가로서의 지식을 가지고 있기 때문에 유아들을 위한 대변인으로서의 역할을 수행해야 하기 때문이다(NAEYC, 2005).

학회, 학자, 교사 등 유아교육 전문단체와 전문가 차원에서 유아가 놀이를 통해 전인적으로 성장하고 발달할 권리를 보장하고 행동으로 나타내려는 노력이 필요하다. 학문적 연구와는 달리 행동으로 나타내려는 노력은 유아의 입장에서 유아의 목소리를 대변하여 부모나 정책을 만드는 사람들의 인식 변화를 이끌어 내기 위한 방법으로 메시지를 전달하는 것이 효과적이라 생각된다. 요즘 부모상담시간을 통해 자주 듣게 되는 이야기가 “애가 재미있어 해요.” 혹은 “억지로 공부시키는 것이 아니고 그냥 친구들과 놀면서 해요 (영어 그룹 지도나 미술지도 등을 언급하면서)”와 같은 말이다. 유아의 입장에서 정말 재미있어 하는 것인지? 정말 놀이라고 생각하는지? 실제로 유아가 “재미있다”라고 했다면 혹시 요즘 아이들이 자발적인 놀이에서 느끼는 재미를 모르는 것은 아닌지? 이런 시점에서 특별활동에 대한 유아의 인식을 조사한 연구(이명조·정선화·이정화, 2003)는 의미가 있으나 유아 대상 조사 연구의 한계를 고려할 때 사례와 현장의 경험으로부터 도출된 유아의 인식을 드러낼 필요가 있다.

유아교육 전문가들의 책임과 윤리가 그 어느 때보다 중요한 시기라 생각하며 마당에서 뛰어 노는 시간이 가장 즐거운 시간이라는 유치원 어린이들의 마음을 표현한 그림과 유니세프에서 제공하는 자료를 소개한다.

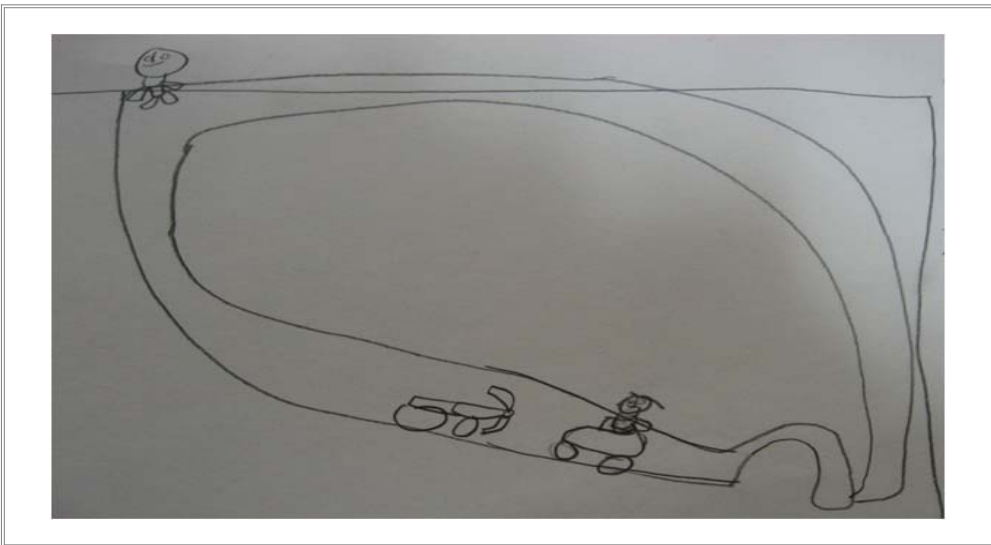
유니세프 영상물 영상자료 2번('어린이의 마음으로')

<http://www.unicef.or.kr/page.asp?gPage=/unicef/archive/U0050101.asp&gPath=U|005|01|01|&titleCode=&sType=&sWord=&preStyle=&preSword=&cPage=5>



유니세프 영상물 만화로 보는 아동의 권리 두 번째 자료('문화와 놀이를 즐길 권리')

<http://www.unicef.or.kr/page.asp?gPage=/unicef/archive/U0050103.asp&gPath=U|005|01|03|>



참고 문헌

- 김기현(2008). 생애초기교육기회와 불평등. 제9회 한국노동패널 학술대회, pp. 39~61. 1월 31일, 서울대학교 호암교수회관 컨벤션센터.
- 김명수(1995). 교육산업의 형성배경과 발전과정. 한국재정·경제연구, 4(1), 33-58.
- 박수진(2001). 유아기 자녀를 둔 학부모의조기/특기교육에 관한 실태분석 연구. 이화여자대학교 대학원석사학위논문.
- 박은혜(2007). 유아교육 관점에서 본 생애초기 기본학습능력. 2007년 한국육아지원학회 추계학술대회, 생애초기 기본학습능력과 유아교육의 과제, pp. 9~34. 11월 10일. 서울: 성신여자대학교 수정관.
- 박종필(2005). 초등학생의 생애핵심능력에 영향을 미치는 요인 분석 연구. 부산대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 성원경(2007). 실습 전·후 및 초임시기의 유치원교사 지식 구성에 관한 연구: 통합적 유아교육과정을 중심으로. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 신은수(2007). 생애초기기본학습능력과 유치원 교육과정. 2007년 한국육아지원학회 추계학술대회, 생애초기 기본학습능력과 유아교육의 과제, pp. 77~99. 11월 10일. 서울: 성신여자대학교 수정관.
- 엄정애(2007). 유아교육에서의 학습력 제고방안. 한국교육학회 2007년 춘계학술대회, 한국의 교육력 이대로 좋은가, pp. 47~52. 5월 19일. 서울: 서울대학교 사범대학 교육정보관.
- 우남희·백혜정·김현신(2005). 조기 사교육이 유아의 인지적, 정서적, 사회적 발달에 미치는 영향 분석. -유치원 원장들의 인식을 중심으로-유아교육연구, 25(1), 5~32.
- 월간 말(2007). 영어, 이 시대의 딜레마. 2007년 7월호(통권253호), 54~59.
- 이기숙(2000). 유아교육과정. 서울: 교문사.
- 이기숙·장영희·정미라·홍용희(2002). 가정에서의 유아 조기·특기교육 현황 및 부모의 인식. 유아교육연구, 22(3), 1~32.
- 이명조·정선아·이정화(2003). 한국 유아의 조기교육. 서울: 집문당.
- 이원영(2000). 어린이·청소년 권리협약과 유아교육 개혁. 한국교육문제연구소 논문집, 15, 207~220.
- 이정화·정선아·이명조(2003). 사립 유치원의 특별활동 실태와 문제점. 미래유아교육학회지, 10(2), 85~118.
- 임유경(2003). 영아기 조기·특기교육의 실태 및 부모 인식. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 임천순(1995). 교육산업의 개념과 구조. 교육재정·경제연구, 4(1), 1~32.
- 전형준(2006). 교육서비스에 대한 시장기능 도입 타당성 검토. 교육재정·경제연구, 15(1), 1~321.
- 정미라(2007). 생애초기 기본학습능력 보장과 유아교육정책. 2007년 한국육아지원학회 춘계학술대회 자료집, 생애초기 기본학습능력과 유아교육의 과제. pp. 47~64. 11월 10일. 서울:

- 성신여자대학교 수정관.
- 통계청(2007). 한국표준산업분류 개정. 보도자료 489번.
- 통계청(2007). 한국표준산업분류 및 원칙. 고시자료 제 2007-53.
- 한국교육개발원(2007). 교육통계데이터베이스. 서울: 한국교육개발원.
- 한국유아교육학회(2007). 유아교육백서 2001~2005년. 서울: 양서원.
- 한영희(2001). 기업의 광고전략에서 나타나는 과학적 모성담론의 분석. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 홍성태(2000). 지식사회와 어린이. 문화과학 21호, 52-70.
- Hyun, E. & Marshall, J. D. (2003). Teachable-moment-oriented curriculum practice in early childhood education. *Journal of Curriculum Studies*, 35(10), 111-127.
- Ludwig, J. & Sawhill, I. (2007). Success by ten intervening early, often and effectively in the education of young children. A discussion paper 2007-02. The Brooking Institution, The Hamilton Project. from, www.hamiltonproject.org.
- NAEYC(2005). Code of Ethical Conduct. NAEYC position statements and standards. from, <http://www.naeyc.org>.
- OECD(2005). The definition and selection of key competencies: Executive summary. Paris, France: OECD.
- Reggio Children(2005). 어린이의 권리. 서영숙(역). 서울: 다음세대(원서출판일 2002).

인터넷 검색 자료

한국경제신문:

<http://news.nate.com/service/news/ShellView.asp?LinkID=1&ArticleID=2008022618310480119>

한국일보:

<http://news.nate.com/service/news/ShellView.asp?LinkID=1&ArticleID=2008011319063077125>

YTN:

http://www.ytn.co.kr/_comm/pop_mov.php?s_mcd=0103&s_hcd=&key=200702030207183934

삼성경제연구소:

<http://www.seri.org/kz/kzKssov.html?ucgb=KZKSOS&no=21828&pgno=1&gbn=1&page=L&rgbn=&kw>

자녀교육 정보 공유 사이트: <http://www.haeorum.com/>

유니세프 한국위원회:

<http://www.unicef.or.kr/page.asp?gPage=/unicef/archive/U0050101.asp&gPath=U|005|01|01|&titleCode=&sType=&sWord=&preStyle=&preSword=&cPage=5>

<http://www.unicef.or.kr/page.asp?gPage=/unicef/archive/U0050103.asp&gPath=U|005|01|03|>

주제발표 4

생애초기 종단연구의 장단기 효과

이 민 정 (경남대학교 유아교육과 교수)

생애초기 중단연구의 장단기 효과

이민정²³⁾* · 권정윤²⁴⁾** · 배지희²⁵⁾*** · 안혜준²⁶⁾**** · 전홍주²⁷⁾*****

I. 서 론

영유아의 발달에 관한 선행연구에 의하면 인간의 학습과 발달은 0~2세의 생애초기에 급속하게 이루어진다고 한다(Cobb, 2007; Reynold, Magnuson, & Ou, 2006). 이러한 맥락에서 학습준비 절정기 동안 학습할 기회를 상실한 위협적(risk) 상황에 처한 유아들에게 적절한 조기중재(early intervention) 프로그램을 제공하는 것은 가장 시기적절하다. 유아들이 학습을 수용할 수 있는 최고의 시기에 양질의 교육경험을 상실한다는 것은 유아기 이후 학습에 있어 지속적인 실패경험으로 이어진다. Galinsky(2006)와 Reynold, Magnuson, & Ou (2006)에 의하면 생애 초기 정체성과 효율적 프로그램의 투입만이 유아들의 잠재성을 발달시킬 수 있다고 한다.

생애 초기 유아교육의 가장 큰 문제점으로 지적되는 것이 빈곤이다(Bartlet, 2007). 수십 년 간의 반복된 연구결과를 살펴보면 유아들의 삶에 있어 빈곤이 얼마나 다양한 방식으로 문제를 야기하는지 알 수 있다. 특히, 유아기의 빈곤은 높은 비율의 학업실패, 학년 유급, 학교자퇴, 십대부모, 흡연과 불법적 약물복용 등과 밀접한 연관성이 있는 것으로 나타났으며 이들 결과는 사전에 예방될 수 있음을 강조하고 있다.

Gardner에 의하면 인간은 출생과 동시에 일정한 법적, 시민적, 정치적 능력을 갖게 된다는 점에서는 평등하지만, 타고난 지능과 동기를 개발할 수 있는 기회를 소유하는데 있어서는 평등하지 못하게 되며, 그 결과 성취에 있어 불평등이 이루어진다고 하였다. 즉,

23) * 경남대학교 유아교육과 부교수, elyhoo@hanmail.net

24) ** 성신여자대학교 유아교육과 전임강사

25) *** 성신여자대학교 유아교육과 조교수

26) **** 한양여대 유아교육과 전임강사

27) ***** 배재대학교 유아교육과 전임강사

오늘날의 현대사회는 개인적 차원보다는 사회 구조적 차원에서 개인의 교육 불평등이 이루어지고 있다(Reynold, Magnuson, & Ou, 2006). 출생 이후 6세 까지의 유아기는 선천적으로 타고난 개인적 특성과 이를 둘러싼 물리적·인적 환경의 상호작용이 일어나는 중요한 시기이며 이 시기에 적절한 환경의 존재 여부가 평생을 통한 학습과 성공에 영향을 미친다. 이러한 점에서 미국의 Head Start, Middle Start, 그리고 영국의 EPA(Educational Priority Area) 등은 학령 전 빈곤층 유아들의 기초 학업능력을 향상시키고 이를 통하여 학교교육에서 성공할 수 있도록 중재한 예비적 차원의 연구들이며 빈곤층 유아들의 결과 평등을 보장하기 위한 노력이었다. 결과의 평등이란 교육을 받는 것이 단순히 학교에 다니는 것에 있지 않고, 학습해야 할 것을 효율적으로 학습하는데 목적을 두며 궁극적으로 학습자들의 교육결과가 동일할 때 평등하다는 개념에서 출발한 것이다.

교육, 인내, 동기는 경제시장과 모든 분야에서 생산성을 결정하는 가장 주된 요인이며, 가정은 이러한 요인들을 잘 학습한 학습자를 생산하는 역할을 하는 장(場)이다(Heckman & Masterov, 2006). 그런데, 최근 현대사회의 가정들이 갖는 문제점 중에 하나가 이러한 기능을 잘 수행하는데 실패하고 있다는 것이다. 가정의 탈기능화는 유아들이 범죄 혹은 다른 병리적 행동들과 연관되는 주요한 원인 중의 하나이다. 생산성만 두고 논의하더라도 열악한 환경에 있는 유아들에게 투자하라는 것은 타당해 보인다. 뿐만 아니라, 수많은 체계적인 연구결과들은 유아의 생애 초기에 투자하는 것이 문제가 발생된 유아기 이후 - 성인기를 치료적으로 보상하려는 것보다 보다 예방적이며 효과적이라고 한다.

사회·경제적으로 열악한 환경에 처한 유아들에게 양질의 유아교육 프로그램과 가정지원 프로그램을 제공한 연구 사례들에 의하면 이들 유아들의 학업능력이 향상되었고, 범 죄율이 낮아졌으며, 성인이 되었을 때 경제적 생산성을 획득함으로써 사회·경제적인 효율성을 높인다고 하였다. Heckman & Masterov(2006)에 의하면 기능은 기능을, 학습은 학습을 그리고 방치된 생애 초기 사회·경제적 결손은 향후 학업과 사회적 실패를 야기한다고 한다. 동일한 논리로 질적으로 우수한 경험은 양질의 결과를 생산한다고 하겠다. 이러한 논의의 핵심은 생애초기 모든 동기와 능력이 결정된다거나 학교가 훌륭한 시민을 형성하지 못한다는 것이 아니다. 논점은 생애초기 유아교육이 유아기 이후 평생을 통한 성공에 중요한 역할을 한다는 것이며 이러한 명백한 사실이 현재의 정책에서는 너무나도 간과되고 있다는 것이다.

21세기 세계 선진 각국들은 국민 총생산을 높이고, 그에 적합한 교육의 공공투자 비율

을 비교하여 교육을 통한 경제 원동력을 확보하고자 하는 노력을 개진하고 있다. 이러한 국가들의 정책은 자국민을 대상으로 실행한 종단연구를 통해 교육과 경제 간의 인과적 관계를 도출한 것에 근거하고 있다. 이들 종단연구는 국가 경제와 교육 기회비용 효과에 관한 관점에서 생애초기에 질적으로 우수한 유아교육이 교육경제 기회비용 효과에 높은 효율성을 갖고 있다는 사실을 입증하였다. 생애 초기에 제공된 유아교육에 대한 교육 투자가 사회 경제 비용 및 노동의 질과 양, 사회복지비용 감소, 정보와 지식의 생산성 등과 같은 측면에서 높은 회수 비율을 보여준다는 것이 많은 정책 연구들에 의해 입증되었다(Reynold, Magnuson, & Ou, 2006). 이러한 세계 주요 국가들의 최근 정책 연구들은 유아교육의 선진화가 국가 경쟁력의 핵심적 요인임을 보여주었다. 미국의 Head Start, Perry Preschool Program(PPP), Abecedarian Project(ABC), Chicago Child-Parent Program/Chicago Longitudinal Study(CLS), National Institute of Child Health and Human Development(NICHD) Study of Early Child Youth Development 그리고 영국의 EPPE(Effective Pre-School and Primary of Education) 등은 출생이후부터 학령기 이전의 유아들을 패널대상으로 하여 실시된 대규모의 체계적 연구들이며 이들 연구결과는 유아교육의 기회비용 효과를 입증한 대표적인 종단연구들이다. 요컨대, 본 논문은 생애초기 유아교육의 중요성을 모든 유아의 교육경험과 결과의 평등성, 유아의 평생과 삶을 통한 사회·경제적 성공, 국가 인적자원으로서의 생산성 등으로 이해하고, 이를 실현하기 위한 노력으로서 미국과 영국의 대표적인 종단연구사례들을 살펴보고자 하였다. 미국과 영국의 종단연구 사례들은 사회·경제적 측면에서 불평등한 상황에 있는 영유아들에게 질적으로 우수한 포괄적 프로그램에 참여하게 함으로써 어떤 교육 및 사회·경제적 효율성을 산출하는지 비교·논의하였다. 또한, 이들 종단연구의 장단기 효과와 효율성 분석을 통해 국가의 유아교육 정책 반영과 실행에 근거 있는 방향성을 제시하고 하였다. 이러한 종단연구사례의 비교분석 및 논의는 21세기 국가인적자원으로서의 가장 핵심적인 시기를 살고 있는 유아들을 위해 교육이란 결코 교육하고 받는 행위에 있는 것이 아니라는 인식에서 출발해야 할 것이다. 즉, 배워야 할 것에 대해 잘 배울 수 있는 학습 환경 즉 질적으로 우수한 교육을 제공하는 것은 한 인간 삶의 총체성 형성과 사회·경제적 기대 효과 생산이라는 유기적 관계성을 형성한다는 자명한 결과에 대한 동의가 필요하다. 따라서 다음에서 논의될 종단연구 사례분석은 생애초기 유아교육의 중요성을 인식하고 이를 실천할 체계적인 근거로서 종단연구의 방법과 결과를 이해하고자 하였다. 이들 연

구사례의 분석은 유아교육의 공교육화와 선진화를 위해 국가차원의 대규모, 재정적 지원이 필수적이며, 이러한 지속적인 정책적 관심과 중단연구의 확대 및 실행이 유아교육 선진화와 국가경쟁력에 기여하게 됨을 제시하고자 하였다.

II. 조기중재에 의한 중단연구

본 논문에서 비교·분석하고자 하는 중단연구들은 대부분 조기중재 프로그램(예: PPP, ABC, CLS)에 의해 시행되었다. 중단연구는(패널조사)은 특정 조사 대상자들을 선정하여 반복적으로 조사를 실시하는 조사방법이며 측정이 이루어지는 기간 동안 패널구성원들이 탈락되지 않아야 신뢰성 있는 정보를 얻을 수 있다. 이러한 중단연구는 상대적으로 광범위한 패널을 대상으로 장기간에 이루어지며 준실험실제 혹은 실험실제 등의 방법으로 체계적으로 시행된다(Cobb, 2007; Heckman & Masterov, 2006).

조기중재는 사회경제적 빈곤층 혹은 장애나 다른 환경적 위험(risk)요인이 있는 유아기 혹은 학령단계의 유아들을 대상으로 적용된다(Cobb, 2007). 조기중재는 유아와 가정의 환경적 요인을 감소시키고자 함을 서비스의 목적으로 하며, 현재 발생한 발달적 문제를 해결하는 치료적 차원의 접근과 반복적으로 발생하는 문제요인을 사전에 차단하고자 하는 예방적 접근이 있다(Cobb, 2007).

조기중재의 기본적인 근거는 1)유아의 발달 증진, 2)가족 지원 서비스의 확대, 3)유아와 가족의 사회적 기회비용 최대화 등이다. 조기중재에 관한 중단연구에 의하면 조기중재 프로그램은 사회경제적 빈곤층 유아들의 부모와 형제자매들에게도 의미 있는 영향을 가져다주었다. 즉, 조기중재에 의한 자녀들의 학업성취 및 사회·정서적 안정은 이러한 가정의 부모가 경험하게 되는 여러 가지 스트레스를 감소시켜 주었고, 부모 자신의 자존감과 자녀에 대한 긍정적 태도형성에 기여하였다. 이러한 가족 구성원들의 행복과 복리증진은 유아의 학교생활 성공과 부모의 사회적 생산성에 영향을 미쳤다. 이와 같이 조기중재는 사회와 국가에 교육적·경제적 효율성을 극대화할 수 있을 것으로 예측된다. 즉, 유아의 발달증진과 학업성취는 사회복지의 의존도를 감소시킬 수 있으며 자녀의 문제에 대한 부모 대처능력 향상은 사회적·경제적 생산성을 증진시킬 것으로 기대된다. 최근 50년 간 시행된 양적·질적 연구결과에 의하면, 유아 조기중재 프로그램은 유아의 발달과 학업성취, 가족의 순기능 회복, 사회의 장기효과 환수 등의 주요한 결과를 가져왔다

고 한다. 특히, 유아조기 중재에 참여한 유아들의 효과는 학업성취 향상, 사회·정서적 안정, 학년유급 및 특별교육 참여비율 감소, 자퇴비율 감소, 범죄비율 및 십대 출산을 감소, 고등학교 졸업비율 증가, 고등교육참여 비율 증가, 취업률 증가 등으로 나타났다. 이러한 유아 조기 중재에 의한 종단연구들의 편익 비용을 분석한 결과, 참여 대상유아들의 편익비용(4%)과 공공편익 비용(12%)이 발생하였으며 순편익비용은 조기중재 프로그램 투입비용보다 높은 것으로 분석되었다(Heckman & Masterov, 2006).

이상과 같은 유아 조기중재의 결과는 효과적으로 설계된 종단연구가 갖는 특성에서 찾아볼 수 있다. 첫째, 유아를 위한 조기중재는 연령이 어릴수록 효과적일 것이라고 한다. 출생 이후 영아들에게 장애 혹은 위협요인에 대한 진단을 실시하고 즉각적으로 중재를 실시할 때, 발달증진과 문제해결의 가능성이 높아졌다(Bartlet, 2007; Reynolds & Clements, 2005). 둘째, 조기중재 프로그램의 시행에 있어 부모참여는 중요한 요인으로 작용하였다. 부모들은 조기중재 프로그램 시행 동안 가정에서 유아를 지원하는 역할에 참여하였으며 가족의 건강에 영향을 미치는 스트레스를 줄일 수 있었다. 이러한 가족요인은 조기중재에 참여한 유아와 프로그램 성공에 결정적 요인이었다(Bartlet, 2007; Reynolds & Clements, 2005). 셋째, 조기중재에 의한 종단연구의 성공여부는 어떤 내용을 채택하였는가 하는 것보다 종단 프로그램이 갖는 구조적 특성에 의해 영향을 받는다. 즉, 성공적 조기중재 프로그램은 그렇지 못한 프로그램과 비교할 때 상당히 구조화되어 있다(Bartlet, 2007; Reynolds & Clements, 2005). 구체적으로 유아와 가족의 행동 목적들을 명백하게 기술하고 주기적으로 관리해야 한다. 또한, 일상 수업에서 사용되는 활동과 교사 행동에 대한 정확한 지침을 진술해야 한다. 뿐만 아니라 과제분석 과정을 활용하고 교수법의 수정을 위해 자료를 수집하고 일상적으로 유아평가를 활용해야 한다. 이와 함께, 프로그램의 포괄적 지원과 개별화된 교수법과 서비스도 중요한 특성이라고 할 수 있다.

요컨대, 성공적이지 못한 유아 조기중재 프로그램은 교사의 전문성과 준비의 부족, 포괄성이 낮은 프로그램, 예방적이기 보다 치료적인 성격의 접근, 인지와 언어활동에 있어 직접 교수(direct teaching)의 배제, 가족과 유아의 포괄적 서비스의 부적절성 등에 있다고 할 수 있다. 미국은 1960년대 Head Start를 시작으로 국가차원에서 대규모의 지원을 통한 유아 조기중재 프로그램을 적용하기 시작하였으며 이를 시작으로 Perry Preschool Program, Abecedarian Project, Chicago Longitudinal 등과 같은 대표적인 종단연구들의

장단기 효과와 기회비용 분석이 이루어졌다. 또한, 90년도 초에는 NICHD 연구를 통해 일반 유아들과 사회·경제적 빈곤층 유아 모두를 대상으로 유아교육기관의 질적 영향에 관한 대규모 연구를 시행하였다. 이와 같은 미국의 종단연구의 동향과 결과에 대한 적용은 영국의 EPPE Project의 방법론과 효과 분석에서 찾아볼 수 있다. 따라서 본 논문은 미국과 영국의 대표적 종단연구 사례들을 비교 분석하여 이들 연구의 장단기 효과와 효율성을 구체적으로 살펴보고자 하였다. 종단연구 사례에 대한 분석은 생애 초기 교육의 중요성과 필요성을 과학적이고 체계적으로 입증하고 논의할 수 있는 타당성 있는 근거를 마련해 주며 이는 궁극적으로 생애초기 유아교육의 실행을 위한 정책 구현의 첫 걸음이 될 수 있을 것이다.

Ⅲ. 미국과 영국의 주요 종단연구 사례

1. Head Start Program(Arnett, 1989; Gish, 2005)

가. 프로그램의 실시 배경 및 목적

1960년대 초 미국 사회는 전체 인구의 1/4 이 빈곤상태에 있음을 인식하고 성인기 빈곤과 사회복지 의존도를 예방하기 위해 유아기에서부터의 개입 필요성을 강력하게 주장하였다. 이와 함께 존슨 대통령은 ‘빈곤과의 전쟁’이라는 슬로건을 내걸고 빈곤층 유아들을 위한 국가적 노력을 시작하였고 Head Start Program은 빈곤층 유아와 부모에게 교육, 건강, 영양, 사회적 지지의 포괄적 서비스를 제공하여 유아들이 사회적, 인지적 발달의 강화를 통해 궁극적으로 학습 준비도를 갖추도록 함을 목적으로 시행되었다.

나. 프로그램의 내용 및 운영

Head Start Program은 1965년 8주간의 여름 프로그램으로 출발, 미국 내 유아의 3/4을 대상으로 해서 각 유아에게 \$1000 (1999년 화폐 가치 기준)을 지급하였고, 1970년대 초반에는 연중 프로그램으로 변환되면서 한 유아 당 지출비가 증가되어 상대적으로 작은 수의 프로그램 수혜자가 발생 (1971년 한 유아 당 \$4000 지출, 400,000명 대상)하였다.

프로그램의 주요대상은 연방정부가 설정한 소득 기준에 못 미치는 수입을 가진 가정의 3~5세 자녀와 부모들이었다. 또한, 1994년 미국 의회는 헤드 스타트 법안을 재승인하며 저소득층 임신여성, 3세 미만 영아를 위한 조기 헤드 스타트 프로그램을 구성하였다. 현

재 헤드 스타트는 조기 헤드 스타트 프로그램을 포함하며 출생에서부터 5세까지의 유아와 임신한 여성 및 그들의 가족을 위한 서비스를 제공하는 포괄적 유아 발달 프로그램을 특징으로 하고 있다. 프로그램을 받을 수 있는 저소득층 유아는 전체 저소득층 유아의 1/3에 해당하며 충분한 재정확보에 문제가 있는 것으로 나타났다(Garces, Thomas, Currie, 2000). 1999년의 경우, 개별 유아당 \$ 5400, 총 800,000명을 대상으로 하였으며, 다른 통계에서는 2001년 전체 빈곤층 3세 4세아 (n= 1,369,000)를 헤드 스타트 수혜자의 수 (n= 805,659)로 나누었을 때 60% 정도의 유자격 유아들만이 헤드 스타트에 등록되었음을 보여준다(2002 Head start fact sheet). 이러한 전체 등록 대상 유아의 수와 재정확보의 관계는 Head Start Program 운영의 문제점으로 지적된다. 회계연도 2006년 프로그램 통계에 의하면 Head Start Program 전체 등록 909,201 명 중 3세(35%)와 4세(51%)의 등록률이 86%를 구성하였으며 3세 이하의 등록도 10% 정도였다. 또한, 인종 및 민족 구성의 영역에서는 백인(39.8%)과 흑인(30.7%)의 비율이 70.5%를 차지하였다.

프로그램의 주요 내용은 아동발달과 건강 서비스(Early Childhood Development and Health), 가정과 지역사회 협력(Family and Community Partnership), 프로그램 디자인과 운영: 프로그램의 전반적인 관리 및 운영 등의 세 가지의 포괄적 서비스로 구성되었다. 헤드 스타트 프로그램은 Administration for Children and Families (ACF), Department of Health and Human Services(DHHS)에 의해 운영되고 있으며(Gish, 2005), 이러한 운영 체계는 주정부를 통하지 않고 연방정부에서 직접 프로그램의 기금을 전달하는 방식이다. 회계연도 2007년 예산 편성에 의하면 2006년 지역 Head Start Program의 총지출비용은 \$6,554,737,000이었으며 2007년 총지출비용은 \$6,654,767,000로 나타났다.

다. Head Start 프로그램의 결과

Head Start Program의 1년간 효과연구 (Head Start Impact Study)는 전미 23개 주 84개소의 프로그램 383개소의 센터에서 3세 2559명, 4세 2108 명으로 총 4,667명의 헤드 스타트 프로그램 지원유아를 무선으로 실험집단에 배정하였다. 또한, Head Start Program을 제외한 다른 프로그램을 제공받거나 전혀 받지 않은 유아들로 비교집단으로 선정하여 중재의 효과를 측정하고자 하였다. 자료 수집은 2002년 가을~2006년까지인 연구대상 유아들이 1학년 봄 학기가 될 때까지 진행되었다. 자료수집 방법은 실험과 비교집단을 직접 평가, 면담, 교사 설문지, 센터 및 다양한 센터 환경의 질적 요소에 관한 직접 관찰, 보육 종사자들의 유아 측정 등이 있다. 프로그램의 연구 결과를 살펴보면, 인지

발달 영역(예, 읽기, 부모가 보고한 문해기술)과 건강영역(예: 치과치료)에서 프로그램의 효과가 0.2 이상~0.5의 중간정도의 효과가 나타났다.

라. Head Start 프로그램의 결론과 시사점

Zigler와 Styfco(2004)는 헤드 스타트 프로그램의 출범 단계에서부터 있었던 태생학적 한계를 지적한 바 있다. 즉, 초기 단계에서 헤드 스타트 프로그램의 목적 진술이 모호하였으며 이에 대한 다양한 해석이 내려지고 있다. 즉, Head Start Program은 프로그램의 계획, 시행에 있어서의 과학적 접근과 방법론의 체계성 의 부족으로 인한 연구의 오류들이 발생하였다. 또한, 질적 수준 관리에 대한 관심도 사후적임 측면이 있다. 이와 같은 헤드 스타트의 효과에 대한 부정적인 견해가 있음 에도 불구하고 많은 학자들은 헤드 스타트 프로그램의 공헌(특히 단기적 효과에 대해서) 을 긍정적으로 평가하고 있다. 그러나 헤드 스타트의 장기적 효과에 대해서는 일치된 결과를 입증하기 어렵다. 예컨대, 고등학교 졸업률, 고등학교 이후의 다양한 형태의 교육 및 직업성취 등에 대한 장기효과를 예측하는데 성공적이지 못하였으며 이러한 관점에서 체계적 종단연구를 통한 프로그램이 장기효과를 지속적으로 연구할 필요가 있다.

2. Perry Preschool Program(PPP)

가. 프로그램의 실시 배경 및 목적

Perry Preschool Program(PPP)은 1960년대 미국 빈곤층 유아들의 교육 실패 및 그와 관련된 여러 가지 문제해결을 돕기 위한 프로그램으로 David Weikart가 최초로 미시간 주 교육부의 재정적 지원을 받아 1962년부터 1967년까지 3~4세를 위한 프로그램으로 운영하였다(Schweinhart, Montie, Xiang, Barnett, Belfield & Nores, 2005). PPP는 질적으로 우수한 유아교육 프로그램이 빈곤층 유아들과 학교생활에서 실패 위험이 높은 유아들에게 어떤 장단기 효과가 있는지 조사하고자 하였다. PPP 종단연구는 빈곤층 유아를 위한 프로그램으로 급속하게 확대되었으며, 미국을 비롯한 세계 여러 나라들의 공공정책 개발에 큰 영향을 미치게 되었다.

나. 프로그램의 내용 및 운영

PPP의 연구대상은 1960년대에 미시간 주 입실렌티에 있는 페리 초등학교 근처에 거주

한 3~4세 유아들 중, 가정의 사회·경제적 지위가 낮고 장애는 없지만 지능이 낮은 흑인 유아들 123명으로 무선표집하였다(Schweinhart et al, 2005). 123명의 빈곤층 흑인 유아들은 실험집단(58명)과 비교집단(65명)으로 배정되었으며 실험집단 유아들에게 3~4세 때 질 높은 유아교육프로그램 제공하였고 통제집단에게는 프로그램 제공하지 않았다. PPP는 질적으로 우수한 유아교육을 받은 집단과 통제집단의 유아들을 유아기부터 성인기까지(3~11세, 14, 15, 19, 27, 40세) 지속적으로 후속검사를 실시하여 연구의 장단기 효과를 조사하였다. 이들 효과는 연구의 초기의 경우 발달 영역을 평가하며 대상자들의 연령이 증가할수록 학업성취, 학력, 결혼, 경제적 수준, 건강, 복지혜택, 범죄 등 다양한 영역으로 평가의 영역과 범위가 확대되었다. 즉, 인구통계학적 정보, 시험성적, 학업성취, 범죄, 사회경제적 성공, 건강, 가족 등의 광범위한 영역에 대한 평가가 이루어졌다.

프로그램의 주요 내용을 살펴보면(Weikart & Schweinhart, 1993), 첫째, 기본 원칙으로서 능동적 학습자로서의 유아, 피아제의 아동발달이론과 인지발달 중시, 교사와 유아 모두 능동적 역할을 강조한다. 둘째, 발달이론에 기초하여 유아들의 인지, 사회, 신체 발달을 돕기 위해 교사는 유아들이 자발적으로 선택하고, 문제를 해결하고, 활동에 참여하도록 격려해야 한다. 셋째, 하루 일과 구성의 경우, 계획-실행-평가로 진행되며 유아 자신이 스스로의 학습에 책임을 지도록 격려한다. 즉, 유아의 개별 활동, 교사와의 상호작용, 다른 유아와의 상호작용, 소집단 활동 등의 다양한 상호작용의 기회가 제공되도록 하였다. 넷째, 부모참여의 중요성 강조하며 매 주 한 시간 반 정도의 가정방문을 통해 교육 과정에 어머니를 참여시키고 유치원 교육과정을 가정에서도 연계하여 실행할 수 있도록 조력하고 지원하였다.

PPP 프로그램은 30주 동안 월-금 매일 오전 2시간 반의 프로그램 제공으로 운영된다. 4명의 교사가 20~25명의 유아들을 담당(교사 대 아동 비율은 1:5~1:6.25)하며 교사들은 유아, 초등, 특수교사 자격증을 소지하였다. 평일(월~목) 오후의 경우, 1시간 반 동안 가정 방문을 시행하였으며 프로그램 운영비용(1960년대 기준 유아당 \$1,500; 2007년 기준 \$11,300)의 대부분이 교사 임금으로, 교육구의 공립교사 임금의 표준보다 10% 높게 책정되었다. Head Start 유아 일인당 비용도 PPP 유아 일인당 비용과 비슷하지만 교사의 질에 따른 임금 차이(Head Start의 경우, 공립교사의 절반 수준인 community teacher 임금, 사회복지사, 프로그램 운영자, specialists 등의 임금으로 비용지출)가 적용된다.

다. PPP 프로그램 결과

첫째, PPP의 교육효과는 지능 및 학업성취도에서 나타났다(Schweinhart & Weikart, 1980). 3세~7세까지 유아교육을 받은 집단의 지능에서 단기효과가 나타났으나, 초등학교 2학년 이후부터 지능에 있어 단기효과는 잠식하는 것으로 나타났다. 초·중등 시기에 유아교육을 받은 집단의 학업성취능력이 읽기, 수학, 언어능력 등 모든 하위영역에서 향상되었다. 또한, 이들 유아들의 40세까지의 최종학력과 고등학교 졸업률이 높은 것으로 나타났다(Schweinhart et al., 2005). 고등학교를 졸업할 때 까지 1년 이상 특수교육을 받은 비율도 조기중재에 참여한 유아교육을 받은 유아들이(39%) 비교 집단(6%)보다 낮게 나타났다(Schweinhart & Weikart, 1980).

둘째, 경제수준에 관하여 유아교육을 받은 집단이 비교 집단보다 27세와(69% VS. 56%) 40세(76% VS. 62%)에 직업을 가지고 있는 비율이 높았으며, 유아교육을 받은 집단이 사회복지 의존도가 낮았다. 구체적으로, 40세까지 사회복지혜택을 받았던 경험이 있는 사람의 비율이 실험: 비교 = 71% VS. 86% 이었다.

셋째, 범죄율이 경우, 조기중재에 참여한 유아들이 40세까지 각종범죄로 인해 구속되는 비율을 줄일 수 있었다(Schweinhart et al., 2005).

라. PPP 비용편익분석(cost-benefit analysis)(Schweinhart et al, 2005)

PPP의 비용편익 분석 결과에 의하면, 참가자당 \$15,166을 투자해 \$255,888의 효과가 발생하였으며 이는 (2000년 달러의 3% 삭감 기준)\$1 투자 시 \$16.87의 기회비용 효과라고 할 수 있다. PPP의 공공 편익비용은 \$195,621이며(\$1당 \$12.90의 효과; 27세 때의 \$7.16의 효과(Barnett, 1985)보다 40세 때의 효과가 더 큼) \$63,267의 이익은 참여대상자들의 편익성이다. 공공 편익 중 88%(\$171,473)는 범죄비용감소에서 발생하는 편익이었으며 4%는 교육효과, 7%는 소득증가로 인한 세금 증가, 1%는 복지비용 감소 등이었다.

마. Perry Preschool Program의 결론과 시사점

① 결 론

Perry Preschool Program의 결과는 다양한 측면에 대한 연구를 통해 질적으로 우수한 유아 조기 중재의 경험이 유아의 인생 전반에 영향을 미치는 교육의 포괄적 효과를 입증하였다, 즉, 질적으로 우수한 유아교육을 받았던 빈곤계층 유아들이 유아교육을 받지 않

있던 유아들보다 학교생활에서 성공적이었고, 성인이 되었을 때 고용률이 높았으며, 이러한 학업과 성인으로서의 성공과 성취는 궁극적으로 범죄와 사회복지 의존과 같은 사회적 문제들을 감소시키는 것으로 나타났다. 뿐만 아니라, 장기간에 걸친 종단 연구는 유아교육 프로그램의 효과가 유아기와 학령기에만 나타나고 소멸되는 것이 아니라 지속적이며 광범위한 포괄적 효과가 있음을 제시하고 있다. PPP와 같은 종단 연구들은 체계적으로 고안된 실험 연구와 광범위한 패널, 장기간의 연구, 통제집단과의 비교를 통한 실험설계로 인해 각각이 결과와 함께 발생하는 비용편익분석을 할 수 있다. PPP의 비용편익을 분석해 보면, 유아교육 프로그램에의 투자가 교육을 받는 대상에게 뿐 아니라 공공에게 가져다주는 효과가 크다는 것을 알 수 있으며 이러한 종단적 연구의 결과들은 정책 결정자들로 하여금 유아교육에 더 많은 재정을 투자하도록 설득하는 논리로서의 역할을 하며(Schweinhart, 2005), 유사한 종단연구를 지속적으로 실시하고 분석해야 하는 근거를 마련해 줄 수 있다.

② 시사점

1960년대에 미국 빈민층의 문제를 해결하기 위한 방안으로 시작된 PPP는 점차 생활수준의 양극화, 문화의 다양화 추세로 나아가는 우리 사회에 다양한 시사점을 제공해 준다.

첫째, 저소득층, 다문화 가정 등 소외계층 유아들에 대한 교육지원을 통해 유아들 개 개인의 삶의 질 향상과 더불어 사회 전체의 공공편익을 도모할 수 있는 기회를 제공해야 한다.

둘째, Perry Preschool의 교사들은 사회복지 서비스 차원에서 접근했던 Head Start의 교사들과는 그 자격 면에서 큰 차이가 분명하다. 즉, PPP는 학사학위를 가진 교원자격증 소지자들에 의해 운영 되었으며 교사 자격은 초등, 유아, 특수학의 세 분야 그 중 유아교육을 전공한 교사가 교육현장에서 가장 적합하다고 평가하였다(Schweinhart, 2005). 이는 교사의 전문성 측면에서 보았을 때, 학력뿐 아니라 전공의 중요성을 시사하며, 현재의 이원화 되어 있는 우리나라의 보육과 교육의 교사양성체제의 재정비가 필요함을 시사한다고 하겠다. 또한, 지속적인 교사교육을 통해 향상시키고자 하였으며 금요일 오후 시간을 활용하여 교사연수를 시행하여 교사들의 전문성 신장을 도모하고자 하였다.

셋째, Perry Preschool Program에서는 교사들이 매 주 가정 방문을 통해 부모와 의사소통 하며 교육의 효과를 극대화할 수 있었으며, 가정의 문화를 이해하여 교육에 반영하고 부모들에게는 가정에서 어떻게 협력할 수 있을지에 대한 정보와 구체적인 도움을 지

속적으로 지원하였다. 요컨대, PPP는 미국을 비롯한 세계 여러 나라들의 공공정책 개발에 큰 영향을 미쳤으며, 그 영향으로 빈곤층 유아를 위한 프로그램이 급속히 확대될 전망이다.

3. Abecedarian Project(ABC) and Chicago Longitudinal Study(CLS)

가. Abecedarian Project(ABC)(Mass, 2007)

① Abecedarian Project 실시배경 및 목적

Head Start를 개시로 시작된 유아 조기중재에 의한 종단연구 결과들은 유아기의 빈곤이 인지발달과 학업성취(academic achievement)에 지속적으로 부정적 영향을 미치게 되며 빈곤층 유아들의 초기 학교생활 적응과 향후 성공에 부정적으로 연관됨을 제시하였다. 이처럼 Head Start 시행이후, 빈곤층 유아들의 삶의 성공을 위한 조기 중재 필요성이 대두되었고 대학중심의 모델 프로그램 개발과 주와 정부차원에서의 강도 높은 개입의 요구가 제기되었다. ABC는 사회·경제적 빈곤층 유아들에게 생애 초기부터 질적으로 우수한 교육환경과 경험을 제공함으로써, 이들 유아의 학업성취, 사회·정서적 발달, 향후 성인으로서 성공적 삶을 살아갈 수 있도록 체계적이고 과학적으로 설계된 조기중재(early intervention) 종단연구이다.

② Abecedarian Project의 내용 및 방법

다른 종단연구들이 조기 중재 연구대상 연령을 2세부터 혹은 3세부터 시작한 것에 비교할 때 Abecedarian Project는 Frank Porter Graham Child Development Center(FPG)에 등록한 109가정(다위협 요인 색인)의 111명 영아들을 무선 표집으로 선정하였다. 111명의 영아들을 솔로몬 4개 집단 설계에 따라 0~5세 실험집단 57명, 5~8~12세 실험집단 49명, 12~15세 실험집단 47명 등으로 기간에 따라 배정하였다. 5~8~12세 기간 동안 실험집단 1은 pre-K 프로그램과 K-second grade 프로그램에 참여한 25명이었으며 실험집단 2는 pre-K 프로그램에 참여하고 k-second grade에 참여하지 않은 24명으로 구성하였다. 또한, 12~15세 동안 실험집단 1은 pre-K 프로그램과 K-second grade 프로그램에 참여한 25명으로, 실험집단 2는 pre-K 프로그램에 참여하고 k-second grade에 참여하지 않은 22명으로 배정하였다. 통제집단의 경우, 0~5세 기간 동안 111 영아 중 54명을 통제집단으로 선정하였다. 5~8~12세의 경우, 통제집단 1은 pre-K 프로그램에 참여하지 않았고,

K-second garde 프로그램에 참여한 24명이었으며 통제집단 2는 pre-K 프로그램과 k-second grade에 모두 참여하지 않은 23명이었다. 통제집단 12-15세의 경우, 통제집단 1은 pre-K 프로그램에 참여하지 않았고, K-second garde 프로그램에 참여한 21명으로 통제집단 2는 pre-K 프로그램과 k-second grade에 모두 참여하지 않은 22명으로 구성하였다.

연구에 사용된 주요 측정 도구는 1개월부터 42개월까지의 아동을 대상으로 정신 발달, 운동 발달, 행동발달 등을 간략히 평가하한 Bayley Scales of Infant Development, 부모 태도 측정도구(FPG 연구원, Early, Schaefer가 개발), Parent-Child Information Interview, Rotter Internality-Externality Scale, Home Stimulation Inventory(Caldwell, 1967) 등이다.

ABC 연구는 예비조사(1971), 조기중재 및 실험기간(0~5세~12세~15세), 후속검사(8,12,15,21~30세) 등의 단계로 진행되었다. ABC는 무선 표집에 의한 실험설계의 방법을 적용한 가장 이상적인 연구 설계로 평가된다. 무선 표집으로 선정된 연구대상의 수가 비교적 적다는 점이 단점으로 지적되지만, 솔로몬 4개 집단 설계는 결과의 신뢰성을 저해시킬 수 있는 위협요인들을 가장 효과적으로 통제하여 일반화 가능한 결과를 산출할 수 있는 장점이 있다.

솔로몬 4개 집단 설계에서 실험집단 0~5세를 대상으로 유아 조기중재 프로그램을 포괄적으로 집중적으로 제공하였다. 5~8~12세의 K-2 전이 단계 프로그램에서는 가정과 학교에서 개별화된 학업과 학습활동을 중심으로 읽기, 수학, 쓰기를 강조하였다. 뿐만 아니라, Home School Resource Teachers(HSRT)의 가정-학교 연계 및 지원을 강화하고 가족 환경과 관련성 있는 활동에 주력하였다.

③ ABC 장단기 효과와 편익비용 비율 분석

Abecedarian Project의 결과를 학업성취, 교육효과, 기타 등으로 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 조기중재에 참여한 유아들의 인지능력의 단기효과가 나타났으며 이는 언어 및 수학능력을 중재하였다. 또한, 조기중재에 참여한 유아들의 읽기 및 수학능력이 향상되었으며 장단기 효과가 나타나는 것으로 평가되었으나, 읽기에서의 성취력이 수학보다 우수하였다.

둘째, 조기중재에 참여한 유아들의 초등학교 성공 경험이 향상되었다. 이는 이들 유아들의 특별교육 경험, 십대모, 흡연율, 첫아이 출산시기 등의 감소비율로 나타났으며,

고등학교 졸업비율, 고등교육 이수비율, 취업비율 등의 상승으로 지속되었다. 셋째, 대상 유아들의 학업과 교육의 성공뿐만 아니라, 이들 어머니의 효과는 어머니학력의 향상, 취업률의 상승, 고소득 직업 취업 등으로 나타났다.

조기중재의 효과는 실험집단 유아들의 연령증가에 따라 편익-비용이 증가하는 효과를 나타냈다. 즉, 정부 및 사립 재정 지원보다 프로그램의 효율성이 증가하였으며 이러한 사실은 유아들의 부적응과 실패이후 접근하는 것은 유아들의 궁극적 성공에 비효율적임을 증명한다고 하겠다. ABC 프로그램의 편익-비용 비율 = 2.5:1로 산출되었으며, \$1 투자 시 총 편익성(연구대상과 일반유아들을 모두 포함한 편익성)은 \$3.78이었으며 \$1 투자 시 공공 편익성은 \$ 2.69로 나타났다(Steven and Masse, 2007). 그러나 PPP와 CLS와 비교할 때 ABC의 편익-비용 비율은 상대적으로 낮았으며 이러한 이유는 상대적으로 소규모 표집에 장기간 포괄적·집중적 서비스를 시행한 비용에 있다고 할 수 있다.

④ ABC 종단연구 결론 및 시사점

Abecedarian 프로그램은 빈곤층 유아들의 인지적 결함은 인지발달, 의사소통기술, 사회적 유능감 등에 중점을 둔 질적으로 우수한 유아교육 프로그램을 통해 상쇄될 수 있으며, 강도 높고 지속적인 유아교육 프로그램이 빈곤층 유아들의 발달에 긍정적 영향을 가져다 줄 수 있음을 시사한다(Ramey and Ramey, 2002). 뿐만 아니라, 학령 전 질적으로 우수한 유아교육 프로그램은 유아들이 학교에서 학습하게 될 언어, 수학 등과 같은 인지 영역의 편익성을 높일 수 있도록 도와주므로 유아초기에 제공되는 질적으로 우수한 프로그램의 중요성을 강조한다고 하겠다.

Abecedarian 프로그램의 장단기 효과와 편익비용 효과는 조기중재 프로그램의 세부 요인-개별화된 교육과정, 교사의 전문성, 가족지원과 협력 등의 특성에 주목하게 한다. 즉, 효과적인 유아 조기중재에 의한 종단연구를 시행하려면 질적으로 우수한 유아교육 프로그램에 참여하고 있는 유아들의 다양한 수준과 유형을 고려해야 하며, 모집단에 근거한 차별적인 교육과정과 실제에 관한 연구를 수행해야 한다는 점이다(Ramey and Ramey, 2002). 또한, 현재 사용되고 있는 프로그램의 표준은 종단연구 효율성을 근거하여 재검토되고 보완되어야 하며 우수한 프로그램 실제와 표준의 사례로 인증된 모델 사례의 전국적인 연합체 구성이 필요하다(Ramey and Ramey, 2002). 아울러 이러한 새로운 프로그램 표준은 교사교육과 교사지식과 능력 향상에 필수적이다(Ramey and Ramey, 2002).

Abecedarian Project는 과거 어느 때 보다 빈곤층 유아들에게 질적으로 우수한 조기 유

아교육이 필요함을 제시해 주었으며 앞으로도 계속 증가할 기관교육의 질과 빈곤층 유아들의 삶의 향상을 위한 실천적이고 정책적인 시사점을 제시하였다.

나. Chicago Longitudinal Study(CLS)

① CLS의 추진배경 및 목적

CLS는 Head Start 에 이어 미국 연방정부의 지원을 받은 2번째 오래된 프로그램으로 Chicago의 Title I* 지역에 거주하는 사회·경제지수(SES)가 낮은 가정의 유아들을 대상으로 Chicago Parent Child-Parent(CPC)에서 가장 장기간 시행한 조기중재 프로그램이다. CPC 프로그램은 3~9세 유아기 동안 질적으로 우수하고 지속적인 학습 환경을 제공하고 부모가 유아 교육에 적극적으로 참여할 때 학교교육이 성공할 수 있다는 인식을 바탕으로 한다. CPC 프로그램은 유아의 학교 성공을 목표로 하며 전통적 의미의 문해능력이 아닌, 의사소통 중심의 구두 언어능력, 수학능력, 학교에 관한 긍정적 태도 향상을 목표로 하며 집중적 부모 참여를 통해 유아의 학교성공을 지원하고자 하였다.

② CPC 프로그램의 내용과 방법

CPC 프로그램은 3~9세를 대상으로 한 센터 중심의 조기 중재 유아교육프로그램이며 저소득층 가족과 자원을 위한 포괄적, 교육적, 가족지원 서비스이다.

CPC 프로그램의 연구대상은 인종적으로 94%가 흑인인 시카고 극빈지역의 1539명으로 실험집단 989명, 통제집단 550명으로 구성되었다. 실험집단 대상 유아들은 1980년 출생하여, 1986년 24개 시카고 CPC의 kindergarten 프로그램을 졸업한 989명이다. 실험집단 preschool의 경우 1~2년 동안 조기 중재를 받았으며(83~85년), 실험집단 kindergarten의 경우 대상 유아들의 60%가 종일제(85~86년)에 참여하였다. 또한, 실험집단 69%가 1년 중재에 참여하였고 56%가 2~3년 중재에 참여하였다. 통제집단은 Title I 프로그램과 SES의 기준에 따라 선정한 550명으로 공립학교와 빈곤층 가족을 지원하는 총 5개 학교의 부속 kindergarten에서 무선표집하였다. 통제집단의 preschool의 경우, 대상 유아들의 15%가 Head Start 와 같은 조기 중재를 받았으며 통제집단 kindergarten의 경우, 대상 유아들의 100%가 종일제에 참여하였다. 또한, 통제집단의 30%가 1년 중재에 참여하였고 2~3년 중재에는 참여하지 않았다.

CPC 프로그램의 연구도구는 미국에서 연간 1회 K-8학년을 대상으로 실시하는 읽기 및 수학 교육성취능력 표준점사인 Iowa Tests of Basic Skills, 유아의 생활능력을 점수화

한 Minimum Proficiency Skills Test(MPST), 부모참여에 대한 교사평정 등이다.

CPC 프로그램은 준실험설계를 사용하였다. 즉, 실험대상에 비해 엄격한 통제성을 갖지는 못하지만 대안적인 통제집단을 선정하여 유사한 효과를 측정하고자 하였다. 이러한 설계는 효과성을 검증하기 위해 방법론적으로 채택된 설계이며 근본적으로 무작위 표집이 아니며, CPC 프로그램의 경우 통제집단을 무선표집 하였다. 프로그램의 구성요소를 구체적으로 살펴보면 반일제 preschool 프로그램, 종일 혹은 반일제 kindergarten 프로그램, 종일제 1~2학년 혹은 종일제 1~3학년 프로그램 등으로 구성되어 있다. 교육과정의 경우 형식적 교육과정은 사용하지 않으며 기본적 언어, 읽기, 사회, 심리적 측면을 촉진하는 활동을 제공하였고, 교사용 지침서 “Chicago Early” 활용하였다. 교사: 유아의 비율은 preschool의 경우, 2: 17 이었으며 kindergarten 과 primary grade 의 경우, 2: 25로 구성되었다. 부모참여는 집중적으로 요구되었으며 일주에 반일 부모 참여, 교실수업 지원, 책읽어주기, 게시판 교체하기, 교사와 수업활동 지원, 소집단 실험, 조형 활동, 소집단 1: 1 수학활동 등의 형태였다. 또한, 부모지원을 위한 교실, 부모교육 강좌(GED), 부모지원을 위한 부모자원교사(Parent Resource Teacher) 등을 제공하였다.

③ CPC 프로그램의 장단기 효과 및 편익비용 분석

• 학업성취에 나타난 중재의 장·단기 효과

CPC 프로그램의 장단기 효과는 유아와 부모에 따라 살펴볼 수 있다. 첫째, CPC 조기 중재에 참여한 유아들은 읽기와 수학성취능력에서 장단기 효과가 나타났다. 또한, 유아 학대경험, 특별보충교육, 유급, 청소년 비행검거 등의 비율이 감소되었으며, 고등학교졸업 비율이 높아졌다. 뿐만 아니라, 조기 중재에 참여한 유아들의 생활능력 향상의 장기 효과가 나타났다.

둘째, 부모참여의 장기효과가 나타났다. 부모참여는 유아의 동기형성, 인지능력 향상, 사회적응, 가족지원, 학교지원 등에서 효과적이었으며 부모참여 지표가 유아의 학습과 발달을 예측하는 것으로 나타났다(Reynolds & Clements, 2005).

셋째, 이러한 CPC 연구결과의 장단기효과를 근거로 편익-비용효과를 내용에 따라 분석해 보면, CPC 조기 중재 프로그램은 학교의 보충 서비스 지원금 절감, 특별보충교육 비용의 절감, 유급 학생을 위한 과외 세출 경감, 유아 복지체계에서 중재와 운영비용 경감, 청소년 범죄와 중재 비용 감소, 생활비용(65세까지 수입증가)의 감소를 통한 정부수입원의 증가 등이다. CPC 프로그램의 편익성은 유아 초기에서 사회적 편익 및 공공편익이 가

장 높은 것으로 나타났으며 구체적으로 유아기(preschool):학령기(school age):심화기(extended)의 비율이 각각 7.4: 6.11: 1.66 등으로 나타났다.

④ CPC 프로그램의 결론과 시사점

CPC 조기중재 프로그램은 질적으로 우수한 유아교육은 유아의 생애 초기부터 최소한 5년간은 지속되어야 하며 가족서비스와 부모참여 활동은 집중적·포괄적이어야 함을 제시하였다. 또한, 프로그램이 내용에 있어서 preschool 교사들은 교육적·전문적으로 준비되어야 하며 교육의 내용은 유아들의 학습 필요에 반응적·개별적이어야 함을 시사한다. 요컨대, preschool에서 부터 초등학교로 연계되는 다양한 수준의 자원을 유아교육 프로그램에 투자해야 하고 유아들의 교육적·사회적 결과에 영향을 미치는 유아-가족을 위한 포괄적 유아교육 프로그램을 지원해야 한다. CPC는 부모참여가 유아들의 성공에 장기효과를 미치므로, 학교 초기 유아의 학습과 적응을 위한 핵심적인 요소임을 강조한다. 요컨대, CPC 프로그램은 편익-비용 비율과 장기효과 결과에 비추어 볼 때, 유아 조기중재 프로그램의 예방적이며 효율적인 특성을 주목하게 되며 개별화된 교육과정, 가족 필요에 반응적인 서비스 제공, 전문적이며 훈련된 교사가 조기중재의 통한 유아의 성공에 필수적인 요인임을 시사해 준다.

4. NHICD SECC(The NICHD Study of Early Child Care)

가. 프로그램의 실시 배경 및 목적

NICHD 연구는 조기 child care가 유아의 인지, 언어, 사회성 등에 어떤 영향을 미치는지 연구함으로써 교육적, 정책적 시사점을 제시하고자 하였다. 또한 child care가 아동의 발달에 미치는 부모의 양육태도와 빈곤 수준의 영향을 비교·분석하고자 하였다. NHICD 연구는 1989년 NHCID(National Institute of Child Health and Human Development)에 의해 개시된 포괄적 종단연구로써 child care 경험, child care 특성, 그리고 유아의 발달적 결과 간의 관계성에 관한 많은 질문에 대한 해답을 얻고자 하였다. 과학적 검토를 통해 NICHD는 미국 대학에 있는 연구팀을 결성하고 child care 연구에 있어 다양한 관점들을 제공하고자 하였다. NICHD 연구는 유아와 가정의 특성 등을 고려한 광범위하고 세분화된 연구방법을 특징으로 한다.

나. 연구의 진행 과정

NICHD 연구는 조기 child care 경험과 아동 발달 간의 연관성을 밝히기 위하여 1989년에 NICHD에 의해서 시작되었으며, 미국 각 대학에 있는 연구자들과 NICHD 연구진으로 팀을 구성하여 장기적인 연구를 진행하였다. 전체 연구의 진행단계는 아래 표 1의 4단계로 구분되며 잦은 주기간격으로 진행되었다.

〈표 1〉 NICHD 연구 과정

단계구분	연구진행기간	대상유아 연령범위	연구대상 유아총수
1단계	1991~1994	0~3세	1,364명
2단계	1995~2000	3~초등1학년	1,226명
3단계	2000~2005	초등2학년~초등6학년	1,100명
4단계	2005~현재	15세까지	1,000명

다. NICHD 연구의 내용 및 운영

NICHD 연구는 대규모이 연구대상과 다양한 인종배경을 특징으로 하며 child care와 가정간이 특성을 측정하기 위해 광범위한 군집을 조사한 비 실험설계(non-experimental) 종단연구이다. NICHD 연구의 연구대상은 국가적으로 대표적인 표집은 아니다. NICHD 연구대상의 표집은 조건부 무선 표집의 방법을 사용하였다. 조건부 무선 표집은 연구대상 참여 어머니가 출산 1년 동안 어머니 직업 참여 정도에 따라 대상을 무작위로 선정하였다. 연구대상 가정의 인구학적 특성은 교육, 경제, 인종의 측면에서 다양하였으며, 한 부모 가정을 함께 포함하였다. 본 논문에서는 1, 2-3 단계에 해당되는 연구 결과를 구분하여 제시하고자 하였다.

① 1단계: 출생 - 54개월 유아를 대상으로 이루어진 연구²⁸⁾

NICHD 연구의 1단계 연구대상 선정은 미국 10개 지역(Little rock, AR; Irvine, CA; Lawrence, KS; Boston; Philadelphia; Pittsburgh; Charlottesville, VA; Morganton, NC; Seattle, WA; Madison, WI)의 병원에서 1991년에 아기를 출산한 여성 1,364명을 대상으로

28) NICHD Early Child Care Research Network (2002). Early child care and children's development prior to school entry: Results from the NICHD study of early child care. *American Educational Research Journal*, 39(1), 133-164.

하였다. 연구 대상 유아는 출생에서 4, 5세(54개월)까지 종단적으로 연구되었으며, 영아가 생후 6, 15, 24, 36, 54개월이 되었을 때 가정환경을 조사하였다. 주당 10시간 이상 어머니가 타인에 의한 child care를 받는 과정을 관찰하였으며 유아의 인지 발달과 사회성 발달은 4.5세에 최종적으로 측정하였다. 1단계에서 사용된 연구도구의 변인, 세부내용, 측정내용은 표 2와 같다.

〈표 2〉 연구 도구 및 측정 내용

변인	세부 내용	측정 내용
child care 관련 변인	child care의 종류	child care의 종류를 3~4개월 간격으로 총 16번 조사하여 center(기관에서의 child care), child-care home(다른 사람의 가정에 가서 받는 child care), in-home(유아의 가정에 부모 외의 성인이 와서 돌보는 경우), grandparent(조부모에 의한 child care), father(아버지에 의한 care)로 구분함
	child care의 양	child care 시간을 일정 간격을 두고 16번 조사함. 조사 당시 모든 형태의 child care 시간을 합함
	child care의 질	생후 6~36개월 사이에 두 주 간격으로 2번 반일 방문(half-day visits)하고, 54개월 시점에서 1번 반일 방문해서 Observational Record of the Caregiving Environment(ORCE)를 사용하여 관찰함. ORCE는 아동의 행동, 활동 참여, 양육자나 다른 사람들과의 상호작용을 측정하고, 양육자의 태도 등에 대한 질적 평가를 하도록 되어 있음
어머니, 유아, 가족 관련 변인	인구통계학적 변인	인종, 어머니의 교육 정도, 배우자 여부(3~4개월 간격으로 조사), 수입(유아가 6, 15, 24, 36, 54개월 시점에서 조사하여 평균을 구함)을 조사함
	어머니의 우울증 증세	유아가 6, 15, 24, 36, 54개월이 되었을 때 조사함
	어머니-유아 상호작용	유아가 6, 15, 24, 36, 54개월 때 15분 동안 어머니와 유아의 놀이를 관찰하고 비디오 촬영하여 Maternal sensitivity scores (아동의 반응에 대한 민감성, 강요, 긍정적 개입 등)를 4점 척도로 계산하고, 유아가 6, 15, 36, 54개월이 되었을 때 가정을 방문하여 Home Observation for Measurement of the Environment를 사용하여 부모의 반응성, 유아를 수용하는 정도, 환경 구성, 학습 도구, 부모 참여, 다양한 경험 제공 등을 측정함
4.5세(54개월) 아동의 능력	학습 준비도	단어와 알파벳 변별력, 수학 문제 분석과 해결력 등 측정 (Woodcock Johnson Achievement and Cognitive Batteries, Applied Problems test 등 사용)
	단기 기억력	Woodcock Johnson Cognitive Memory for Sentences subtest를 사용하여 단기 기억력을 측정함
	언어 능력	Preschool Language Scale을 사용하여 단어, 언어 형태, 구문, 통합적 사고력을 측정함
	사회적 능력	Social Skills Rating System을 이용하여 어머니들이 평가하게 함 (유아의 협력, 자기주장, 책임감, 자기 조절 등 측정) 또한, 54개월에 10시간 이상을 child care 서비스를 이용한 유아 833명의 경우 교사들이 California Preschool Social Competency Scale을 사용하여 평가함 (협력, 게임을 할 때 규칙 따르기, 감정이입, 공격성 등 측정)
	문제 행동	내적 문제행동(겁이 많음, 염려를 많이 함 등)과 외적 문제행동(지나치게 논쟁적임 등)으로 구분하여 유아의 문제 행동을 측정함

NICHD 연구의 1단계 결과를 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 조기의 child care는 성, 인종, 가족의 사회경제적 지위, 어머니의 심리적 적응, 부모양육의 질 등의 변인들을 통제한 후에도 54개월 유아들에게 주는 부정적 영향과 긍정적 영향 등으로 나타났다. 특히, 생후 4년 동안에 child care를 받은 시간이 많을수록 4세에 문제 행동이 증가하였다. 이와 함께 긍정적 영향으로서 child care의 질이 높을수록, 기관에서 지낸 경험이 많을수록 학습준비도가 향상되었다.

둘째, child care의 질, 양, 그리고 기관의 종류는 다른 변인들을 통제하고 하나의 변인으로 분석했을 때도 유아의 발달에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 또한, 높은 질의 child care는 child care의 양(시간)이나 기관의 종류와 상관없이 학업기술 준비도 및 언어발달과 연관성이 존재하였다. 이와 같은 결과에 영향력 분석(effect size)을 실시한 결과, 부모 양육의 질(parenting quality) 보다 child care를 받은 시간의 정도가 아동의 문제 행동에 더 많은 영향을 미치고, 이러한 영향력은 가족의 빈곤 수준과 비슷하게 나타났다. 또한, child care 기관 종류, 기관에서 보낸 시간의 양과 비교할 때 부모 양육 질(parenting quality)이 유아의 학업준비도(pre-academic skills)와 언어 능력에 더 많은 영향력이 있는 것으로 분석되었다. 요컨대, 본 연구의 결과는 child care의 효과 뿐 아니라 부모 양육의 질과 가정환경의 중요성을 시사하며, 보다 반응적인 어머니의 양육 태도가 유아의 높은 학업 준비 기술, 언어 기술, 사회적 기술에 중요한 요인임을 제시하였다.

② 2단계 ~ 3단계: 54개월~초등학교 3학년을 대상으로 이루어진 연구²⁹⁾

NICHD 연구 2~3단계는 child care의 세 가지 요소(child care의 질, 시간, 기관의 종류)가 인지, 언어, 사회성 발달 등의 영역에서 효과의 지속, 감소 혹은 새로운 변화 등과 같이 어떻게 나타나는지 조사하고자 하였다.

연구대상은 1단계에 참여한 유아들 가운데 초등학교 3학년까지 추적 조사한 772명의 아동을 선정하였으며 연구 대상 어머니의 26%는 고졸 이하의 학력을 소지하였으며, 22%는 소수 민족 가정이었고 21%는 빈곤층 수입의 2배를 넘지 않는 정도의 경제적 배경을 특징으로 하였다.

NICHD 연구 2~3단계에서 사용된 연구 도구 및 측정 내용은 표 3에 제시되었으며 이

29) NICHD Early Child Care Research Network (2005). Early child care and children's development in the primary grades: Follow-Up Results from the NICHD study of early child care. *American Educational Research Journal*, 42(3), 537-570.

는 1단계에서 사용된 도구 이외에 추가된 것으로써 구체적인 변인, 세부내용, 측정내용은 다음과 같다.

〈표 3〉 2-3단계 연구 도구 및 측정 내용

변인	세부 내용	측정 내용
어머니, 유아, 가족 관련 변인	인구통계학적 변인, 어머니의 우울증 증세	인종, 어머니의 교육 정도, 배우자 여부, 수입, 어머니의 우울증 증세 등을 아동이 K-학년, 1학년, 2학년, 3학년이 되었을 때 조사함
	부모 양육의 질	아동이 1학년, 3학년이 되었을 때 어머니와 아동의 상호작용 장면을 비디오 촬영하여 분석함. Home Observation for Measurement of the Environment를 사용하여 1학년과 3학년 때 4개월 간격으로 가정을 방문하여 가정환경을 조사함.
초등학교 저학년 학급의 질	교실 환경과 아동이 학급에서 하는 경험	Classroom Observation System for First Grade를 사용하여 1학년 아동을 대상으로 오전에 44분간의 관찰을 2회 실시하여 교실 환경과 아동이 학급에서 하는 경험을 측정함. 또한 Classroom Observation System for Third Grade를 사용하여 초등학교 3학년 아동을 대상으로 44분간의 관찰을 8회 실시하여 교실 환경과 아동이 학급에서 하는 경험을 측정함
방과후 경험	방과 후의 양육 현황	아동이 1학년, 2학년, 3학년일 때 아동이 방과 후에 어떻게 지내는지에 대해서 어머니를 대상으로 면접하여, 부모가 아닌 다른 성인과 함께 지내는 시간을 조사함
아동의 인지적, 사회적 능력	학업 성취	54개월, 그리고 초등학교 1학년과 3학년 봄에 Woodcock Johnson Psycho-Educational Battery를 사용하여 분리된 단어와 알파벳을 구분하는 능력, 실용적인 수학 문제를 분석하고 풀어내는 능력, 단기 기억력, 사물의 이름을 말하는 능력 등을 측정함
	사회적 기술	Social Skills Rating System을 사용하여 아동이 54개월, K학년, 1학년, 3학년 때 교사가 평가함 (협력, 자기주장, 책임감, 자기 조절 등 아동의 행동을 묻는 38개의 질문 사용)
	문제 행동	어머니(54개월, K-학년, 1학년, 2학년, 3학년)와 양육자(54개월), 그리고 교사(K-학년부터 3학년까지)에게 Child Behavior Checklist를 사용하여 평가하도록 함
	교사, 어머니와의 갈등	Student-Teacher Relationship Scale: Short Form을 사용하여 양육자는 54개월에, 교사는 K-학년, 1학년, 2학년, 3학년에, 어머니는 54개월, K-학년, 1학년, 3학년에 5점 척도로 평가하도록 함
	학업 습관	아동이 1학년, 2학년, 3학년이 되었을 때 아동의 학업 습관에 대해서 5점 척도로 평가하도록 함
	사회정서적 기능	아동이 K-학년, 1학년, 2학년, 3학년이 되었을 때 교사가 5점 척도로 평가함

NICHD 연구의 2-3단계에서 나타난 결과는 54개월에서 보고된 효과가 초등학교 3학년 까지 어떤 영향을 미치는지 제시하였다.

첫째, child care의 질과 인지발달의 정적 상관관계는 초등학교 3학년까지 지속적으로 발견되었다. 또한, 생애 첫 4~5년 동안 유아들이 경험한 child care의 질이 초등학교 저학년의 학업 성취에 지속적으로 영향을 준다는 것은 질적으로 우수한 생애초기 교육의 중요성을 시사한 중요한 결과라고 하겠다(Entwisle & Alexander, 1999; NCES, 2003).

둘째, 기관에서의 child care 경험과 인지 발달 및 학업 성취와의 연관성은 초등학교 3학년까지 지속되었다. Child care의 질과 학업 성취와의 연관성의 영향력(effect size) 정도는 .07에서 .09 정도로 나타났으며 부모 양육의 질과 인지 발달 간의 관계의 영향력은 .21에서 .41 정도로 더 높게 나타났다.

셋째, child care의 양(시간)이 많은 경우, 특히 기관에서의 child care 시간이 많았던 아동들은 초등학교 3학년 때 어머니와의 갈등이 더 많이 나타났으며 초등학교 3학년 시기에 교사가 평정한 사회적 기술이 낮게 나타났다. 즉, child care의 시간과 아동의 사회적 기술 간의 연관성은 부모 양육의 질과 사회적 기술 간의 연관성의 영향력의 1/3 정도로 나타났다.

넷째, 초등학교 3학년 때 새롭게 나타난 결과로서 생애 첫 54개월 동안 child care 시간이 길었던 아동들, 즉 child care 기관에서 더 많은 시간을 보냈던 아동들은 초등학교 3학년 때 학업 습관(work habits)이 좋지 않았다. 연구결과에 의하면, 어린 시절에 child care 기관에서 많은 시간을 보냈던 아동들은 독립적으로 공부하기, 시간을 효율적으로 사용하기, 활동을 신속하게 완성하기 등의 항목에서 더 낮은 점수를 받았으며 이러한 학업 습관이 향후 학교에서의 성공을 예측하는 주요한 변인으로 예측할 수 있다(Vandell & Corasaniti, 1990).

다섯째, child care의 시간이 긴 유아들은 그렇지 않은 유아들보다 54개월과 K-학년까지는 문제 행동이 더 많이 나타났으나 이러한 차이는 점차 감소하다가 초등학교 3학년 시기에는 child care의 시간에 따른 아동의 외적 문제 행동과 교사-아동 간 갈등은 통계적으로 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 유아의 발달과 행동의 차이는 안정적인 시기보다 입학 등 변화가 있는 전이 시기에 더 특징적인 것으로 설명할 수 있다.

라. NICHD 연구결론과 시사점

NICHD 연구에서는 생애 첫 54개월 동안의 경험이 훗날의 발달에 영향을 줄 수 있는

강력한 변인임을 제시하였다. 또한, 선행 연구들과 달리 child care의 시간, 질, 기관의 종류와 후속 발달 간의 관계를 총체적으로 분석하였다.

NICHD 연구 결과에 의하면, 생애 첫 54개월 동안에 경험하는 child care의 영향력이 전반적으로 의미 있게 나타났으나, ‘부모 양육의 질’이나 ‘가족의 빈곤 수준’의 영향력이 더 높은 것으로 보고되었다. 따라서 어린 시기의 가정환경과 부모의 양육 태도의 중요성을 입증하였다. 끝으로, 본 연구에서는 어린 시기의 child care 경험이 훗날 아동의 학습과 발달에 주는 영향을 종단적으로 연구하여 의미 있는 영향력을 제시하였다. 그러나 비 실험설계 의해 진행됨으로써 초기 child care의 ‘어떤 점’이 ‘왜’ 이러한 차이를 가져오는지에 대해 체계적으로 비교 분석하자 못하였으며, 대규모 종단연구의 기회비용 효과 등을 산출하는 실제적인 연구의 기반을 마련하지 못하였다.

5. 영국의 “The Effective Provision of Pre-School Education(EPPE) Project” 종단적 효과 연구

가. EPPE 프로젝트 연구의 배경 및 목적

EPPE 프로젝트는 영국에서 3~7세 유아의 인지 및 사회정서 발달에 영향을 미치는 일반 유아교육(3~5세 유아에게 제공하는 모든 유형의 유아교육)의 효과검증을 위해 교육부 지원으로 이루어진 영국 최초의 대규모 종단연구이다. 1997년부터 시작된 EPPE 프로젝트는 2003년을 기준으로 1차(1997~2003), 2차(2003~2008)로 나누어지며 2003~2008 EPPE 3~11은 EPPE 프로젝트의 연구결과 유아교육의 효과가 긍정적으로 나타나자 종단 연구 기간을 Key Stage 2까지 연장하여 실시한 것이다.

유아교육의 종단연구의 대부분은 미국에서 실시되었으며 그 중 가장 많이 언급되는 연구는 Abecedarian Project와 Perry Pre-school Program이었다. 이러한 종단연구에서 제시된 여러 가지 장단효과와 연구설계의 모형은 영국에서도 유아교육의 효과에 대한 대규모 종단연구의 필요성으로 작용하였다.

1997~2003 EPPE 프로젝트의 목적은 3~7세 유아와 가정의 시간의 추이에 따른 다차원적인 변화과정에 대한 장단효과와 이를 반영하는 상세한 자료 형성에 있다. 또한, 3000명 이상의 사회·문화적 배경이 다양한 유아를 대상으로, 다양한 유아교육 경험(유아교육, 보육, reception class)이 유아의 발달에 미치는 효과의 공통점과 차이점을 비교분석

하고자 하였으며 유아교육의 효과와 초등학교 교육의 효과를 분리하여 비교하고자 하였다. 이를 통하여 3~7세 유아의 인지 및 사회·행동발달에 효과적인 영향을 주는 교육방법에 대한 유아교육기관 유형간 비교, 유아교육기관의 교육프로그램의 구조 및 내용 분석, 연구대상 유아의 집단별 발달속도 분석을 시행하고자 하였다. EPPE 프로젝트는 유아교육이 초등학교 2학년 유아의 교육성취도에 미치는 영향을 분석하여 대상연령을 확대 및 추후 종단연구의 가능성 모색하고 사회 양극화와 빈곤층 극복을 위한 유아교육의 역할을 모색하고자 하였다.

나. 1997~2003 EPPE 프로젝트의 연구내용 및 방법

EPPE Project의 연구대상은 영국의 3~7세 유아 3171명과 그 가정이었다. 실험집단은 6개 유형의 유아교육기관(놀이집단, 공립 보육시설, 사립 보육시설, 유아원, 유아원 학급, 통합센터) 141곳에 등록한 유아 약 2800명과 그 가정이었으며, 비교집단은 유아교육 경험이 전혀 없거나 혹은 약간의 경험만 있는 유아 약 300명과 그 가정이었다. 연구대상은 저소득층 유아가 대부분을 차지하였으나 상층 계층의 유아들이 차지하는 비율도 약 17% 정도 되었으며 연구대상 3~4세 유아의 어머니의 학력수준과 사회·경제적 수준은 국가 통계조사에서 제시한 동일연령집단과 비슷한 분포를 나타내었기 때문에 연구보고서에서는 어머니의 학력수준으로 연구대상에 대한 정보를 제시하였다(Department for Education and Skills, 2004a).

EPPE의 측정 방법은 유아평가, 가정평가, 기관평가, 사례연구 등으로 구분된다. 첫째, 유아 평가의 측정 시기는 3, 4/5, 6, 7세의 4회이며 장단기 효과 분석을 위해 실시되었다. 1차 측정은 만 3세 생일부터 1년간 유아가 유아교육기관에 입학하게 되면 연구자가 개별유아를 대상으로 4가지 인지과제 - 음성언어 이해력, 단어 말하기, 비슷한 그림 찾기, 블록 쌓기 영역에서의 능력을 평가하였다. 2차 측정은 4~5세에 reception class에 입학한 후에 이루어지며, 유아교육기관에서 실시했던 인지과제와 유사한 성격의 수 개념(Early Number Concepts 표준화 도구), 알파벳, 동요 및 두운법(rhyme/alliteration) 등을 평가하였다. 3, 4차 측정은 6세, 7세에 실시되었으며 6세에는 문해력, 수리력에 대한 표준화된 측정도구를 통해 평가를 시행하였고, 7세에는 문해력, 수리력에 대한 국가 학습능력평가 시험(National Assessment)으로 평가하였다. 사회/행동발달에 대한 4개 영역 - 자기 조절, 긍정적인 사회행동, 반사회적 행동, 불안정 행동 평가는 교사에 의해 실시되었다.

둘째, 가정평가는 유아의 발달에 영향을 주는 개인적 변인과 가정 변인을 부모 면담을 통해 측정하였다. 유아 개인변인 출생 시 몸무게, 성별, 언어, 출생 순위, 건강 및 발달상의 문제점 등과 유아의 개인적인 양육 경험담을 부모면접을 통하여 기록하였다. 또한, 부모의 학력, 직업, 가족구성 등과 같은 가정변인에 대하여 면접하고, 가정의 교육적인 환경 가정에서 자녀와 함께하는 교육활동(예: 책읽어주기, 동요 가르쳐 주기, TV 시청 등)에 참여하는 태도와 참여도에 대해 기록하고 분석하였다.

셋째, 기관평가는 유아교육기관의 교육내용을 측정하기 위하여 ECERS-R, ECERS-E, Caregiver Interaction Scale의 표준화된 평가도구를 이용하여 평가하였다.

넷째, 사례연구(Case studies)는 유아교육기관 입학과 졸업시점에 유아를 평가한 결과에 기초하여 유아교육기관의 질이 ‘좋은 ~효과적임’의 기관 12곳을 선정하여 관련 자료 분석, 면접, 관찰법 등을 이용하여 분석한 것이다. 과거 2년간 ECERS-E 점수의 변동이 없는 곳을 사례연구대상 기관으로 선정하여 부모참여, 교수 및 학습 과정(teaching and learning process), 유아-교사 상호작용, 학습의 사회적인 요인 등을 집중적으로 분석하고자 하였다.

다. EPPE 연구 결과

EPPE 연구결과에 의하면 유아교육의 경험은 인지, 사회성 발달에 긍정적인 영향을 나타냈으며 구체적으로 언어, 문해, 추리력 측정에서는 유아교육기관에 다닌 집단의 능력이 높게 향상되었다. 특히 저소득층 유아들의 경우 조기 유아교육을 받은 유아들의 읽기 수준이 최소기대수준보다 향상된 것으로 나타났다. 따라서 연구자들은 유아교육을 받지 않은 결과가 저소득층 유아들에게 특히 치명적일 수 있음을 지적하였다.

유아교육기관의 전반적인 질은 유아의 협동성, 독립성, 사교성에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났으며 종일제와 반일제 프로그램이 유아의 발달에 미치는 차이는 없었으나 유아교육기관에 취원한 기간이 길수록 기관의 질적 수준이 유아의 발달에 중요한 요인으로 작용하였다. 이러한 유아교육의 교육효과는 저소득층 유아에게 더 크게 나타났으며 가정에서 부모가 유아와 함께 교육활동에 참여할 때 유아들의 발달에 가장 효과적이었다. 마지막으로 유아교육의 효과는 초등학교까지 지속되었으나 5세에 측정된 단기 효과보다는 장기 효과가 낮았다. 그러나 이러한 결과는 잠복효과로 해석될 수 있으며 이러한 단기효과의 지속성을 알아보기 위해 2003~2008 EPPE 3~11의 2차 연구를 수행하여 종단연구를 진행하고 있다.

라. 유아교육의 경제적 효과분석

영국 재무성은 유아발달에 효과를 줄 수 있는 예산계획(2004년)을 편성하고자 EPPE 연구자들에게 유아교육에 재정을 투자하는 것이 저소득층 부모들에게 현금지원 하는 것보다 더 나은 해결책인지에 대한 체계적인 분석을 요구하였다(Melhuish, 2007; Sammons, 2004). 이러한 요구에 따라 EPPE는 연구대상 유아의 가정 수입과 유아교육의 경험이 유아의 문해력에 미치는 효과 크기(effect size)를 표 3과 같이 검증 및 제시하였다.

〈표 3〉 만 5세 유아의 발달에 대한 가정의 수입과 유아교육의 효과크기 비교

가정의 수입 (비교집단: 수입이 없거나 무직인 부모)	빈도	읽기 초기 발달 (Pre-reading)	언어발달 (Language)
£ 2,500~15,000	485	0.066	0.057
£ 17,500~27,500	411	0.177*	0.091
£ 30,000~35,000	271	0.143	0.113
£ 37,500~66,000	470	0.315*	0.140
£ 67,500 이상	173	0.502	0.222*
유아교육기관에 취원한 기간 (비교집단: 유아교육경험 받지 않은 유아)			
1년 미만		0.123	0.456*
1~2년		0.255*	0.379*
2~3년		0.361*	0.421*
3년 이상		0.403*	0.591*

출처: Sammons, P. (2004). Analyses of family salary data, pre-school duration and quality, and impact on child attainment and progress at entry to primary school. p.10.의 내용을 재구성함

표 3에 의하면 유아교육기관에 1년 미만으로 취원 했을 경우 유아의 읽기 초기발달에 미치는 효과크기는 0.123이었으며 이는 가정수입이 17,500~27,000 파운드인 경우 유아의 읽기초기발달에 미치는 효과(0.177)보다 다소 낮았다. 즉, 유아의 읽기 발달에 대해서 유아교육을 1년간 받은 효과와 17,500~27,000 파운드의 가정의 수입이 미치는 효과가 거의 동일하였고, 오히려 유아교육을 1년 받은 경험이 언어발달에 미치는 효과가 가정 수입의 효과보다 더 크다면, 경제적 효과의 측면에서 선택의 근거가 될 수 있다. 따라서 영국 정부는 극빈층 유아의 문해 발달 수준을 적어도 17,500 파운드 수입의 가정의 유아와 비슷한 수준으로 발달시키려면, 유아 한 명이 1년간 유아교육기관에 다닐 수 있도록 약 2,500파운드(유아 1인당 평균 유아원 교육비용: 약 484만원)를 지원하거나 아니면 극빈층

부모의 수입을 적어도 17,500 파운드(약 3,290만원)까지 증가시켜야 한다는 결론을 내릴 수 있다. 결과에 기초하여 영국정부는 정책토론을 통해 확신을 가지고 만 3~4세의 모든 유아에게 무상으로 유아교육을 제공하도록 하는데 동의하였다(Children Act 2004). 이러한 영국 EPPE 종단연구는 유아교육의 질적 수준의 보장에 대한 중요성 인식과 실천에 대한 근거를 제시함으로써 영국 정부가 궁극적으로 유아들의 교육적 성공과 국가의 경쟁력 강화를 함께 도모하는데 기여할 수 있는 역할을 하였다.

마. EPPE 연구결과가 영국의 유아교육 정책에 미친 영향(Melhuish, 2007)

영국 EPPE 종단 연구결과가 제시해 준 교육의 장단효과와 경제적 효과분석은 영국의 유아교육 정책에 주목할 만한 변화를 주었으며 이를 요약해 보면 다음의 <표 4>와 같다.

<표 4> EPPE 결과에 따른 영국 유아교육 정책의 적용 및 변화

정책적 과제	EPPE 연구결과	정책 적용 및 변화
다양한 연령과 취원 기간에 따른 유아교육의 효과	• 모든 유아들에게 효과가 있음 • 2세부터 유아교육을 받은 유아들의 발달이 빨랐고 반일제 프로그램은 종일제와 동일한 효과가 있었음	• 3~4세 유아에게 무상 반일제 유아교육 제공 • 2세 저소득층 유아를 위한 무상 유아교육제공 시험 실시 • 산후 1년간 부모휴가 확대
유아교육의 초기 효과의 지속성	• 효과는 7세까지 지속되며 특히 질적 수준이 높은 유아교육기관에 2~3년 취원했을 경우 효과가 극대화됨	• 질적 수준을 개선하고 특히 저소득층 유아를 위한 기관의 질 관리 개선 강화
질적 수준이 높은 유아교육기관을 구성하는 요인	• 결과에 의하면, 특정한 교수방법의 실행(예: 지속적인 생각 나누기, 긍정적인 질문하기 등), 교사의 교육수준, 질을 측정하는 요인들이 관련되어 있다고 나타남	• 유아교육기관에 대한 새로운 감사체제 마련 • 유아교육기관에 대한 규제 강화 • 생애초기 교사의 전문적인 지위를 새롭게 마련함 • 지침 마련

출처: <http://www.ioe.ac.uk>의 내용을 재구성 함

IV. 생애초기 종단연구 장단기효과에 대한 논의 및 결론

III장에서 제시한 미국과 영국의 종단연구들은 생애 초기 질적으로 우수한 유아교육의 중요성을 유아와 가정에서 나타난 여러 가지 장단 효과를 중심으로 제시하고 이를 편익 비용분석 혹은 경제효과분석 등의 수치로 구체화하여 프로그램 재정 투입의 효율성을 비교·분석하고자 하였다.

미국의 대표적인 종단연구는 60년대의 Head Start, 70년대의 Perry Preschool Program, Abecedarian Project, 80년대의 Chicago Longitudinal Study, 그리고 90년대 비 실험설계에 의한 NICHD 연구 등이 있다. 또한, 미국의 주요 종단연구를 모델로 하여 영국 교육부의 개입과 지원에 의해 시행되고 확장되고 있는 EPPE Project 등이 있다. 이들 종단연구는 생애 초기 질적으로 우수한 유아교육이라는 동일한 목표에서 출발하고 있으며 장단기 효과와 기회효과 비용을 통하여 효율성을 검증하고자 한다.

미국의 종단연구들 중에서 대표적으로 구분되는 세 가지 프로그램은 Perry Preschool Program, Abecedarian Project, 80년대의 Chicago Longitudinal Study 등이다(Heckma & Masterov, 2006). 종단연구의 개시라는 관점에서 살펴볼 때, 명백히 Head Start가 우선적이지만 Head Start는 방법론의 취약성으로 인해 효율성과 일반화에 상당한 논쟁을 불러 일으키는 것이 사실이다. 이에 비교할 때 NICHD Study 국가적으로 대표할 표집군은 아니지만 대규모 무선 표집으로 장기간에 이루어진 대표적인 종단 연구이다. 그러나 근본적으로 비 실험설계에 의한 연구방법으로 편익-비용등과 같은 경제 효율성을 논의할 근거가 부족하다고 지적된다(Heckma & Masterov, 2006). 한편 영국의 EPPE Project는 미국의 대표적인 종단연구들을 모델로 하여 영국 교육부의 지원으로 이루어진 최초의 체계적 종단연구로서 영국의 유아교육 정책과 관련체제 정비에 많은 시사점을 제시하였다.

우선 미국의 대표적 종단연구사례로 언급되는 PPP, ABC, CLS 종단연구의 공통점과 차이점을 살펴보면 첫째, 이들 연구의 연구대상 연령 및 조기중재는 0~5세의 생애 초기 유아기를 범위로 하고 있다. PPP와 CLS는 조기 중재의 시작 연령이 3세이지만, PPP는 3~4세의 2년이라는 상대적으로 짧은 중재기간이 제한점으로 지적된다. 이에 비교할 때, ABC와 CLS는 유아기부터 시작한 전체 중재기간이 3~5년으로 비교적 길다고 할 수 있으며, ABC의 경우 출생 이후 5세까지의 중재로서 프로그램의 장단기 효과에 결정적 요인 중의 하나로 분석된다.

둘째, 세 가지 프로그램은 체계적인 연구방법을 적용하고자 노력하였다. PPP와 ABC는 무선 표집으로 연구대상을 표집 하였으며, ABC는 솔로몬 4개 집단 설계를 사용하여 가장 효과적으로 실험에서 일어날 수 있는 오염을 차단시키고자 하였다. 이러한 설계의 특성은 장단기 효과를 검증할 수 있는 근거를 마련하였으나, PPP와 ABC 모두 표집대상의 수가 적다는 제한점을 갖고 있다. 그러나 솔로몬 4개 집단 설계의 방법은 표집대상과 범위가 커질 때 적용의 문제점이 심각하다는 것이 또 다른 문제점이라고 할 수 있다. 이와 비교할 때 CLS는 통제대상 확보의 어려움으로 준 실험설계에 따라 조기중재를 시행하였고 비교적 많은 대상(1,539명)으로 적용한 종단연구로서 최초로 공립 유아교육 프로그램의 효과비용 분석을 제시하였다는 의의가 있다. 또한, CLS 조기중재 프로그램의 장단기 결과는 공공 재정 지원 프로그램에 적용하여 일반화할 수 있는 가능성이 높으며 다른 프로그램이 일반적으로 접근할 수 있다고 설명한다(Cobb, 2007).

셋째, PPP, ABC, CLS의 장단기 효과는 유아들의 학업성취력(예: 읽기능력, 수학능력, 사회성)등에서 입증되었으며 인지능력의 경우 단기효과에 제한되기는 하였으나, 읽기 및 수학 능력을 증대하는 역할을 하였다. 또한, 세 가지 프로그램에 참여한 유아들은 인구통계학적으로 사회·경제적 저소득층의 흑인들이었으며 이들 유아들의 빈곤은 가정과 학교에서의 악순환을 형성하였다. 그런데, 조기중재에 의한 개입을 통해 개별화된 교육과정, 반응적이며 전문화된 교사역할, 가족지원과 부모의 집중참여 등이 유아들의 학업성취와 향후 교육과 사회생활 성공에 중요한 요소임을 제시해 주었다. 또한, 이러한 장단기 효과는 참여 대상 유아들뿐만 아니라, 이들의 어머니들에게도 교육과 취업 확대, 효과적인 자녀 지원 등의 긍정적 효과로 나타났으며 이는 궁극적으로 사회 및 공공 효율성을 가져다주었다고 할 수 있다.

영국의 EPPE Project는 위에서 논의한 미국의 대표적 종단연구들의 사례와 견주어 볼 만한 유사한 특성을 갖고 있다. 첫째, EPPE는 영국의 대표적 6개 기관 유형에서 연구대상을 유층 표집 하여 선정하였으며 이를 비교집단과 비교하여 장단기 결과와 효용성을 분석함으로써 연구방법의 체계성을 확보하고자 하였다. 그러나 EPPE는 조기 중재의 가장 첫 번째 원칙인 “빠를수록 좋다”라는 원칙의 적용에 대해 간과한 부분이 지적된다. 조기중재 프로그램에서 연령이 낮을수록 장기효과에 대한 설명은 높아지므로 2세 이하 영아에 대한 교육과 지원의 중요성이 재고되어야 할 것이다. 또한, 미국의 주요 종단연구에서 볼 수 있듯이 유아의 최종의 성공에 가장 핵심적 역할을 한 것이 유아기 부모의 역

할이었다. 이는 유아와 가정을 분리하여 생각할 수 없으며 가정에서 부모의 여러 가지 필요를 어떻게 지원하고 교육적으로 연관시킬 수 있는지에 대한 연구가 마련되어야 함을 시사한다. 뿐만 아니라, EPPE Project를 통하여 사회경제적 빈곤층 유아들의 문제와 이를 해결하기 위한 중재 프로그램의 지원과 시행의 노력이 함께 요구된다고 하겠다.

위에서 논의한 조기 중재 프로그램들과 방법론상으로 특성을 달리하지만 NICHD 연구 역시 유아교육에 있어 질적인 문제를 다시 한 번 증명한 연구이다(Cobb, 2007; Reynold, Magnuson, & Ou, 2006). NICHD 연구는 유아들이 질적으로 우수한 기관 경험을 하는 것이 유아들의 긍정적 발달에 영향을 미친다고 하였다. 즉, 질적으로 우수한 기관의 경험은 잘 훈련되고 전문적인 교육을 받은 교사, 교사와의 상호작용 등을 통해 이루어진다고 하였다. 요컨대, NICHD는 기관의 질적 수준을 결정짓는 세부 요인들의 수준을 향상시켜야 함을 입증한 연구라고 하겠다. 이상의 종단연구들에서 기대할 수 있는 질적으로 우수한 생애 초기 교육의 효율성을 도식화하면 그림 1과 같다.

종단연구 사례에서 볼 수 있듯이 수십 년간 재정지원으로 시행된 자발적인 생애 초기 유아교육 종단연구들은 더 많은 유아들을 대상으로 하였으며 종단연구의 장단기 효과들은 정책 입안 관계자들, 교육전문가, 그리고 부모들에게 생애초기 유아교육의 중요성과 필요성을 확인시켜 주었다. 무엇보다 중요한 사실은 종단연구에서 예상할 수 있는 경제적 효율성은 질적으로 우수한 프로그램의 결과라는 사실이다. 생애초기 종단연구의 성공을 위한 프로그램의 기본원칙을 제시하면 다음과 같다.

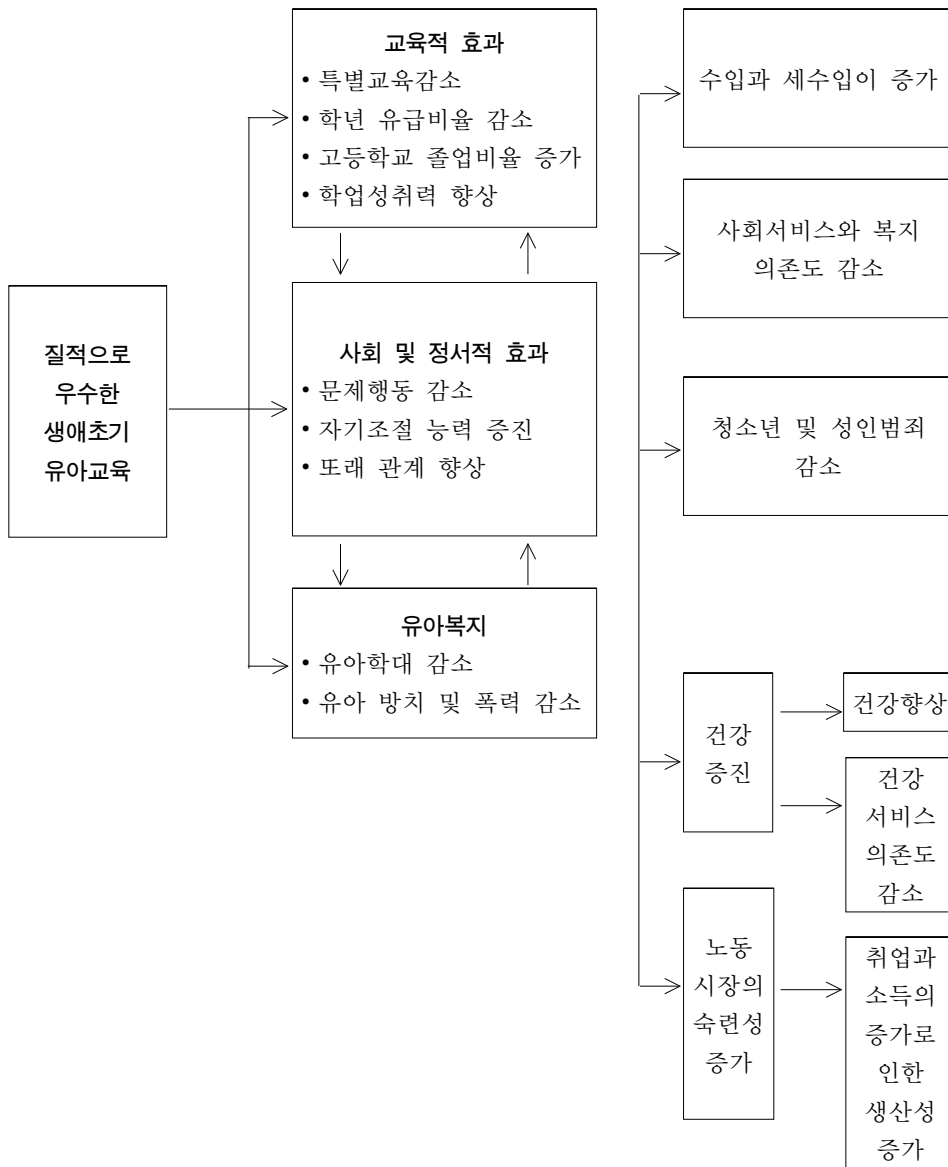
첫째, 조기 중재는 생애 초기부터 빨리 적용되어야 한다. 이러한 원칙은 PPP, Abecedarian, CLS 같은 연구에서도 동일하게 적용되었다. 또한, 교사는 학사학위 이상의 고등교육과 현직 교사훈련을 받은 전문성을 가져야 하며 교사 이직률이 낮아야 한다. 학급 규모는 12명(ABC)-17명(CLS)-22명(PPP) 등과 같이 낮은 비율로 구성하여야 하며 교사:유아 비율도 5.7:1(PPP), 6:1(Abecedarian), 8.5:1(CLS) 등의 낮은 구성비가 요구된다. 또한, 교육과정은 유아의 발달과 학습에 개별적으로 맞추어진 개별화된 활동을 내용과 특성으로 해야 한다.

둘째, 조기 중재 프로그램은 평균 1년 이상의 중재기간을 요구한다. PPP의 1.8년, ABC의 5년, CLS의 1.6년 등이었다. 또한, 조기 중재기간 이후 ABC와 CLS의 경우 각각 초등학교 2, 3학년까지 연계 프로그램을 시행하였다.

셋째, 부모지원과 부모참여 등과 같은 형태로 조기 중재 프로그램에 부모를 연계하는

것은 조기 중재 프로그램 성공이 핵심적 요인이다. 가정을 방문하여 부모를 지원하거나 기관을 방문하여 부모참여활동을 요구하는 역할이 프로그램의 기본 원칙이다.

유아 생애 초기 중단연구의 가치에도 불구하고 이들 연구들은 대부분 20~30년 전의 것으로 오늘날의 유아들에게 그대로 적용하는데 문제가 있을 것이다(Cobb, 2007). PPP와 ABC 연구가 미래를 예측하는데 유용한 역할을 하였지만 현재의 시점에서 해야 할 일은 예측과 편익-비용 분석을 위한 경험적 연구를 확대 시행하는 것이다. 향후 유아교육 중단연구를 위해 핵심적 제언은(Cobb, 2007) 첫째, 최근의 유아교육 프로그램을 중심으로 하는 새롭고 체계적인 연구를 실행하는 것이다. 둘째, 연구결과를 유아발달 영역 간 주제와 연관시키는 시도를 해야 한다. 셋째, 연구결과를 공고히 할 수 있는 강력하게 통제된 방법론이 적용되어야 한다. 넷째, 조기중재의 가능성을 탐색하는 효능성(efficacy)에 관한 연구와 조기중재의 대규모 일반화를 시도하는 유효성(effectiveness)에 관한 차별적인 연구가 시행되어야 한다. 마지막으로, 공공 정책 결정에 방향성을 제시할 수 있도록 연령과 프로그램 유형에 따른 경제적 효용성과 기회비용을 면밀하게 검토하고 비교해야 할 것이다.



〈그림 1〉 질적으로 우수한 생애 초기 교육의 효용성(Wat, 2007)

참고 문헌

- Arnett, J. (1989). "Caregivers in day-care centers: Does training matter?" *Journal of Applied Developmental Psychology*, 10, 541-552.
- Bartlet, S. (2007). *Dollars and sense: A review of economic analysis of Pre-K*. Pre-K-Now Research Series: Washington, D.C.
- Cobb, K. (2007). Critical issues on cost effectiveness in children's first decades. Conference Summary of Early Childhood Research Collaborative, Center for Early Education and Development.
- Department for Education and Skills(2006). Making it happen: Kelly Launches Action Plan for the 10-Year Childcare Strategy (Press Notice 2006/0052). London: DFES.
- Galinsky, E. (2006). OED: The economic benefits of high quality early childhood programs: What makes the difference? The Committee for Economic Development: USA.
- Gish, M. (2005). CRS report for Congress. Head Start: Background and Issues. Congressional Research Service, The Library of Congress.
- Heckman, J., & Masterov, D. V. (2006). The productivity argument for investing in young children. *Early Childhood Research Collaborative* 104, 1-57.
[Http://www.fpg.unc.edu/~abc](http://www.fpg.unc.edu/~abc). Early learning, later success: The abecedarian study.
<http://www.inca.org.uk>
- Knudsen, E. I., Heckman, J. J., Cameron, J. L., & Shonkoff, J. P. (2006). Economic, neurobiological, and behavioral perspectives on building America's future workforce. *PNAS*, 103(27), 10155-10162.
- Melhuish, E. (2007). Long-term effects of education in the early years and the role of the UK government. 2007년 PECERA 한국학회 국제세미나 자료집. pp. 39-57.
- NICHD Early Child Care Research Network (2002). Early child care and children's development prior to school entry: Results from the NICHD study of early child care. *American Educational Research Journal*, 39(1), 133-164.
- NICHD Early Child Care Research Network (2005). Early child care and children's development in the primary grades: Follow-Up Results from the NICHD study of early child care. *American Educational Research Journal*, 42(3), 537-570.
- Ramey, C. T., & Ramey, S.L. (2002). Early childhood education: The journey from efficacy research to effective, everyday practice.
- Reynold, A. (2000). Chicago longitudinal study. Chicago Wisconsin-Madison: Waisman Center.
- Reynolds, A., & Clements, M. (2005). Parental Involvement and Children's School Success. In Patrikakou et al. (Eds.), *School-family partnerships: Promoting the social,*

- emotional, and academic growth of children*. New York: Teachers College Press.
- Reynolds, A., Magnuson, K., & Ou, Suh-Ruu. (2006). Pre-3 education: Programs and practices that work in children's first decade. *Early Childhood Research Collaborative* 105, 1-53.
- Sammons, P. (2004). Analyses of family salary data, pre-school duration and quality, and impact on child attainment and progress at entry to primary school. Paper presented at the British Educational Research Association Annual conference.
- Schweinhart, L. J., & Weikart, D. P. (1980). Young children grow up: The effects of the Perry Preschool Program on youth through age 15. Ypsilanti, MI: High/Scope Educational Research Foundation.
- Schweinhart, L. J., Montie, J., Xiang, Z., Barnett, W. S., Belfield, C. R., & Nores, M. (2005). Lifetime effects: The High/Scope Perry Preschool study through age 40. Ypsilanti, MI: High/Scope Educational Research Foundation.
- Vandell, D. L., & Corasaniti, M. A. (1990). Variations in early child care: Do they predict subsequent social, emotional, and cognitive differences? *Early Childhood Research Quarterly*, 5, 555-572.
- Barnett, W. Steven, and Leonard N. Mass (2007). Comparative Benefit-Cost Analysis of the Abecedarian Program and Its Policy Implications. *Economics of Education Review* 26, 113-125.
- Weikart, D. P., & Schweinhart, L. J. (1993). The High/Scope Curriculum in early childhood education. In J. L. Roopnarine & J. E. Johnson (Eds.) *Approaches to early childhood education* (2nd ed.) New York: Mcmillan.

한국육아지원학회 회칙

한국육아지원학회 회칙

제 1장 총 칙

제1조(명칭)

본회는 『한국육아지원학회』라 칭한다(이하 "본회"라 칭함).

제2조(목적)

본회는 유아교육, 보육, 아동학, 특수교육, 아동 및 가족복지 관련 분야의 학문적인 연구를 통해 회원 상호간의 전문적 지식 교류를 활성화하고 우리나라 육아지원에 기여하는 것을 목적으로 한다.

제3조(소재지)

본회의 사무소는 회장이 소속한 기관에 두고 지방에 지회를 둘 수 있다.

제 2장 사 업

제4조(사업)

본회는 제2조의 목적을 달성하기 위하여 다음의 사업을 한다.

1. 관련 학문간 연구 및 정보의 교류
2. 학회지 및 각종 간행물 발간
3. 정기적인 국제 및 국내 학술대회 개최
4. 국/내외의 관련 정부 및 연구 기관과의 교류
5. 기타 본회의 목적 달성을 위한 활동

제 3장 회 원

제5조(회원의 종류 및 자격)

본회의 회원은 정회원과 학생회원으로 구분되며 그 자격은 다음과 같다.

1. 평생회원은 45세 이상의 정회원으로 평생회비를 납부한 자를 칭한다.
2. 정회원은 다음 각 항에 해당되는 자를 칭한다.

① 대학 및 대학원에서 유아교육, 보육, 아동학, 특수교육, 아동 및 가족복지 관련 분

야를 전공한 자

② 관련 시설 및 연구기관의 종사자

3. 학생회원은 유아교육, 보육, 아동학, 특수교육, 아동 및 가족복지 관련 분야의 대학원에 재학 중인 자를 칭한다.

제6조(입회 절차)

본 회에 회원이 되고자 하는 사람은 입회 원서를 제출하고 소정의 입회비와 연회비를 납부해야 한다.

제7조(회원의 권리)

회원의 권리는 다음과 같다.

1. 정회원의 권리

- ① 총회 참석 및 표결권
- ② 임원의 선거권 및 피선거권
- ③ 본 회가 주관하는 제4조의 각종 사업에 참가할 수 있는 권리
- ④ 본 회의 학회지 및 간행물을 배부 받을 수 있는 권리

2. 학생회원의 권리

- ① 본 회가 주관하는 제4조의 각종 사업에 참가할 수 있는 권리
- ② 본 회의 학회지 및 간행물을 배부 받을 수 있는 권리

제8조(회원의 의무)

회원의 의무는 다음과 같다.

- 1. 본 회의 회칙 및 관계 규정을 준수할 의무
- 2. 본 회의 의결사항을 준수할 의무
- 3. 본 회가 정하는 회비를 납부할 의무

제9조(회원자격의 상실)

회원이 다음 각 항 중 한 가지에 해당할 경우 그 자격을 상실한다.

- 1. 본인의 의사에 따른 자격 상실
- 2. 본 회의 목적에 반하는 행위, 명예나 위신에 손상을 가져오는 행위로 이사회에 의한 제명결의
- 3. 3년 이상의 회비를 납부하지 않은 경우

제 4장 임 원

제10조(임원의 구성)

본 회는 다음의 임원을 둔다.

1. 회장 1명
2. 부회장 1명
3. 상임이사 2명
4. 이사 약간명
5. 감사 2명
6. 고문 약간명

제11조(임원선출)

본 회의 임원은 다음과 같이 선출한다.

1. 회장과 감사는 정기총회에서 선출한다.
2. 부회장, 상임이사(이사 중에서 회장이 선임) 및 이사는 회장이 지명한다.
3. 고문은 회장이 위촉한다.
4. 간사는 상임이사의 제청을 받아 회장이 임명한다.

제12조 (임원의 임기)

본 회 임원의 임기는 2년으로 한다.

제13조(임원의 역할 및 의무)

본 회 임원의 역할 및 의무는 다음과 같다.

1. 회장은 본 회를 대표하고 회의를 총괄하며, 총회와 이사회 의장이 된다.
2. 부회장은 회장을 보좌하며, 회장 유고시에 그 임무를 대행한다.
3. 상임이사는 본 회와 관계되는 제반 업무를 총괄한다.
4. 이사는 이사회의 구성원으로서 본회 사업목적에 부합되는 제반 중요사항을 의결한다.
5. 감사는 본 회의 사업과 회계를 매년 1회 이상 감사하며 그 결과를 정기총회에 보고한다.
6. 고문은 본 회 운영에 관한 제반 사항을 자문한다.

제 5장 총 회

제14조(총회의 소집)

본 회의 총회 소집은 다음과 같다.

1. 본 회의 정기총회는 년 1회 3월에 회장이 소집하고, 임시총회는 이사회의 결의 또는 정회원 3분의 1 이상의 요청이 있을 때 소집한다.
2. 회장은 회의 안건을 명기하여 총회 전에 회원에게 통지하여야 한다.

제15조(회의의 성립)

본 회의 회의 성립과 의결과정은 다음과 같다.

1. 본 회의 모든 회의는 재적회원 과반수의 출석으로 성립하여 출석위원의 과반수로 결의하며, 가부 동수인 경우 의장이 결정권을 가진다.
2. 총회는 재적 정회원 3분의 1이상의 출석으로 개최한다.
3. 결석회원의 위임은 출석 정족수에 산입하되, 그의 표결권은 인정하지 않는다.

제16조(총회의 의결)

총회는 다음 사항을 의결한다.

1. 사업계획과 예·결산 심의 및 승인
2. 회칙 심의 및 개정
3. 회장 및 감사 선출
4. 회비에 관한 사항
5. 기타 중요한 사항

제 6장 재정 및 회계

제17조(수입)

본 회의 경비는 다음과 같은 수입으로 충당한다.

1. 본 회의 재정은 회원의 회비, 학회 출판물의 인쇄, 연구 보조금 및 특별 찬조금 등으로 충당한다.
2. 회비는 임원회에서 정한다.

제18조(회비의 책정)

회원의 회비는 이사회의 의결을 거쳐 총회의 승인을 받아 책정한다.

제19조(회계년도)

본 회의 회계연도는 다음과 같다.

1. 본 회의 회계연도는 정기총회일로부터 다음 정기총회 전일까지로 한다.
2. 본 회의 사업계획 및 세입, 세출 예산과 결산은 정기총회의 의결을 거친다.

제20조(결산)

회장은 매 회계년도마다 세입, 세출 결산서를 작성하여 감사를 받은 다음 총회의 승인을 받는다.

제21조(연구물의 지적 소유권)

본 회의가 주관한 연구물의 지적 소유권은 다음과 같다.

1. 본 회의가 주관한 연구물의 지적 소유권은 본회에 있다.
2. 본 회의가 주관한 출판물과 연구용역의 계약자는 임원회에서 정하고 별도의 계약단서가 없는 한 지적 소유권의 대가인 인세 등은 본 회의 수입으로 편입된다. 그리고 본 회의가 주관한 연구용역지출잔금은 본 회 예산에 편입된다.

부 칙

1. 본 회칙에 명시되지 않은 사항은 이사회의 결정에 따른다.
2. (효력발생) 본 회칙은 2005년 6월 10일부터 효력을 발생한다.
3. 본 회칙에 의한 최초의 임원임기는 회칙 발효일부터 2007년 2월말로 종료된다.

육아지원연구지 게재원고 투고 요령

육아지원연구지 게재원고 투고 요령

1. 모집 분야

유아교육, 보육, 아동학, 특수교육, 아동 및 가족복지전반에 관한 이론 및 현장 연구를 주제로 한 학술 논문을 게재하실 수 있습니다.

2. 논문 형태

학문적인 연구목적과 체계적인 연구방법을 적용한 실험 또는 문헌연구논문으로 타 학회지에 발표 되지 않은 논문이어야 합니다.

3. 발간시기

육아지원연구지 발간 시기는 연간 2회(4월 30일, 10월 31일)로 정기적으로 발행합니다.

4. 접수시기

논문을 수시로 접수하되, 4월 발간 학회지는 2월 28일에, 10월 발간 학회지는 8월 31일에 접수 마감합니다.(우편 소인이 2월 28일, 8월 31일 날짜로 찍힌 것만 접수 가능합니다). 접수된 논문은 접수 확인 공문을 발송합니다. 원고 게재는 원고 접수순입니다.

5. 투고요령

- (1) 원고 제출시 논문명, 저자명, 소속기관명, 직위, 연락처(직장 전화번호, 핸드폰, E-mail은 반드시 표기)를 기재한 논문 표지를 따로 작성하여 논문에 첨부하여 제출하며, 논문 본문에는 인적사항을 기재하지 않습니다.
- (2) 2인 이상의 공동연구의 경우 연구책임자의 이름을 제일 앞에 기재하시고, 이어서 공동연구자의 이름을 기재하며, 연구자 중 논문 관련 연락 저자(corresponding author)는 이름, 주소(우편번호 포함), 전화, 팩스, 이메일 주소를 영문으로 함께 기재해주십시오.
- (3) 한글97 이상의 환경에서 작성한 원고를 디스켓과 함께 출력본 3부를 보내주십시오. 보내신 후, 반드시 확인전화를 주십시오.

- (4) 국문과 영문초록, 키워드(국문, 영문/ 2~4개 내외), 영문 이름, 영문 소속을 반드시 제출하여 주십시오.
- (5) 저자가 같은 2편의 논문이 동일호에 게재될 수 없습니다.

6. 논문 심사료 및 게재료

- (1) 논문 게재 요청자는 투고 시에 7만원의 심사료를 납부해야 합니다.
〈우체국: 012179-01-002884 예금주: 육아지원〉
- (2) 심사결과 게재되는 논문 중에서, 연구지원비를 받아 수행된 논문은 편당 20만원, 연구비 지원을 받지 않은 논문은 편당 10만원이며, 소정의 원고분량(15쪽)을 초과하는 부분에 대해서는 인쇄 쪽당 20,000원씩 추가 게재료를 징수합니다.
- (3) 별쇄본은 20부를 무료로 제공합니다.