

職業能力開發研究  
第20卷(3), 2017, 11, pp. 95~122  
© 韓國職業能力開發院

## 일반고와 특성화고 학생의 부모지원, 교사지원, 진로성숙도, 자기조절학습 및 학교만족도 차이 분석\*

김 동 심\*\*·주 영 주\*\*\*

본 연구는 일반고와 특성화고 학생의 부모지원, 교사지원, 진로성숙도, 자기조절학습 및 학교만족도의 차이를 검증하기 위해 잠재평균분석을 활용하였다. 서울과 경기도의 일반고 4개교와 특성화고 4개교를 편의표집하여, 일반고 학생 851명, 특성화고 학생 290명 총 1,141명을 대상으로 설문조사를 실시하였다. 수집된 자료를 사용하여 상관 분석을 실시하였고, 구조방정식모형에서 일반고와 특성화고 집단의 동일성 검증 절차를 거친 후, 잠재평균을 비교하였다. 잠재평균분석 결과, 부모지원, 진로성숙도 및 자기조절학습에서 집단 간 유의한 차이를 나타냈다. 부모지원과 진로성숙도는 특성화고가 높게, 자기조절학습은 일반고가 높게 나타났다. 마지막으로 상대적인 효과를 살펴보기 위해 Cohen의 효과크기를 확인한 결과, 부모지원과 자기조절학습은 중간 수준의, 진로성숙도는 작은 수준의 효과크기가 나타났다. 본 연구를 통해 학교유형에 따른 각 변인의 차이를 분석하고, 향후 학교유형별 운영의 시사점 및 후속 연구에 대한 제언을 논의하였다.

- 주제어: 부모지원, 교사지원, 진로성숙도, 자기조절학습, 학교만족도

투고일: 2017년 5월 12일, 심사일: 2017년 5월 31일, 게재확정일: 2017년 6월 26일

\* 본 논문은 김동심(2017)의 박사학위논문 '일반고등학교와 특성화고등학교의 교육성과 영향변인 분석 및 차이 검증'을 기초로 작성되었음

\*\* 교신저자, 인하대학교 교수학습개발센터 연구교수(schwimmer@naver.com)

\*\*\* 이화여자대학교 교육공학과 교수(youngju@ewha.ac.kr)

## I. 서론

우리나라의 고등학교는 「초·중등교육법 시행령」 제76조의3(고등학교의 구분)에 의해 4가지 유형, 일반고등학교(이하 일반고), 특수목적고등학교(이하 특목고), 특성화고등학교(이하 특성화고) 및 자율고등학교(이하 자율고)로 구분된다. 일반고는 일반적인 교육을, 특목고는 과학, 외국어, 예술 등의 분야에 있어서 전문적인 교육을, 특성화고는 특정분야의 인재양성을 목적으로 하는 교육을, 자율고는 교육과정 구성에 자율성을 가지고 학교별 특성에 따라 운영하고 있다. 이들 중 일반고, 특목고 및 자율고의 학생은 고등학교 졸업 이후에 대학교 진학을 목적으로, 특성화고의 학생은 고등학교 졸업 후 취업을 목적으로 한다. 이상과 같이 학교유형에 따라 상이한 교육목적의 있음에도 불구하고 그동안 우리나라에서 모든 고등학교 교육은 대학교 입학에만 관심을 집중시켜왔다(주영주·김동심·이광희, 2014).

그러나 2010년대부터 정부는 청년 취업난의 해결책으로 마이스터고등학교(이하 마이스터고), 특성화고와 같이 직업교육이 목적인 학교는 높은 취업률을 달성, 일반고는 학습관련 성과를 높이기 위한 정책을 기반으로 교육을 제공하고 있다. 학교목적에 따른 교육제공 정책을 바탕으로 차별화된 교육이 학교현장에 어떻게 나타나고 있는지 파악함으로써, 향후 유형별 학교교육의 운영방향을 마련할 수 있을 것이나, 정책이 시행된 지 얼마 되지 않아 미비한 상황이다. 학교유형별 차이에 대한 연구가 거의 이루어지지 않았으며, 대부분 연구가 학교의 행정부분과 관련되어 있고, 학생의 학업성취도 외의 차이를 비교한 연구는 미비한 편이다(김양분·김위정·임현정·남궁지영, 2012). 또한 대부분의 실증연구가 학교유형에 따른 수준의 차이를 확인하는 정도에 그쳐, 그 차이가 어떤 의미를 가지고 있는지와 실제 학교현장의 활용과 관련된 논의는 부족한 실정이다(주영주 외, 2014). 따라서 본 연구는 교육의 목적이 가장 상이한 일반고와 특성화고를 선정하여, 학교유형에 따른 교육제공이라는 정책이 교육환경에 적용되고 있는지 확인하기 위해 대표적인 교육 효과성 검증 모형인 투입-산출 모형에 기반하여 투입인 교육지원, 산출인 교육성과의 차이를 살펴보고자 한다.

먼저, 투입으로서의 학교유형에 따른 교육지원 차이를 알아보기 위해 부모지원과

교사지원을 선정하였다. 부모지원은 학생이 인지한 학교생활과 관련된 격려, 학업지원 등을 포함하는 정서적 지원으로, 학생의 교육성과와 관계가 있는 강력한 변인중 하나이다(van Aken & Riksen-Walraven, 1992). 국내 교육환경에서 부모지원은 학업성취도를 비롯한 학교교육의 성과와의 높은 관련성 때문에 관심을 받고 있으며(김선숙·고미선, 2007), 특히 사회경제적 차원의 부모지원은 교육의 성과에 강력한 영향을 미치는 것으로 보고되고 있다(김태균·권일남, 2009). 그러나 사회경제적 차원의 부모지원은 쉽게 변화될 수 없지만, 정서적 차원의 부모지원은 학교의 관리를 통해 변화가 가능하여, 본 연구에서는 정서적 차원의 부모지원을 살펴보고자 한다.

더불어 학생이 인지한 학교생활과 관련된 정서적·정보적·물리적 지원을 모두 포함하는 다면적 차원의 교사지원도 교육의 성과와 관련되어 중요한 영향요인 중 하나로 거론되고 있다(Bowen, Richman, Brewster, & Bowen, 1998). 강력한 교사지원은 학생의 동기를 높여 높은 성과를 만들어 낼 수 있지만, 교사지원이 낮으면 학생의 동기가 제대로 유발되지 못해 낮은 성과를 만들어 내기 때문에 학교교육에 있어 관계자는 늘 관심을 가지고 있어야 한다(Wentzel, 1998).

다음으로 산출로서의 학교유형에 따른 교육성과 차이를 알아보기 위해 진로성숙도, 자기조절학습 및 학교만족도를 선정하여 수준의 차이를 살펴보고자 하였다. 진로성숙도는 자기 주도적으로 미래를 계획하고 진로를 탐색하며 결정할 수 있게 해주므로, 고등학교 교육에서 추구해야 할 교육목표인 진로개척과 관련되어 강조되고 있다(배상훈, 2012). 국제성인역량조사(Programme for the International Assessment of Adult Competencies, PIAAC)에 따르면, 우리나라는 OECD 25개국 중 교육받은 분야와 취업하는 분야가 다른 전공불일치 발생률이 50% 수준으로 1위를 차지하였다(Montt, 2015). 높은 전공불일치 발생은 국가 성장 잠재력의 저하와 사회적 낭비로 이어지기 때문에 청소년기부터 학교에서 직업교육을 통해 높은 진로성숙도를 제공할 수 있어야 한다. 특히 기존 연구에서 고등학교의 진로성숙도는 학교유형보다는 학업성취도와 관련되어 특목고, 일반고, 특성화고 순으로 나타나(배상훈, 2012), 이제까지 학교유형에 따른 교육이 제대로 이루어지지 못함을 확인할 수 있는 대표적인 변인 중 하나이다.

자기조절학습은 학생이 학습을 위해 하는 모든 활동의 과정을 스스로 통제, 평가 및 점검 하는 것이다(Pintrich, 1995). OECD 회원 65개 회원국을 대상으로 한 학업성취도 국제비교연구(Programme for International Student Assessment,

PISA) 2012에서 우리나라의 학생의 학습전략 사용은 59위를 차지하였고, 이는 성적 상위권 국가들 중 최하위이다(OECD, 2014). 특히 자기조절학습은 21세기 학생이 반드시 갖추어야 하는 역량으로(한국교육학술정보원, 2011), 고등학교에서는 학생이 지식기반 사회에서 능동적이고 창의적 능력을 길러 스스로 학습의 과정을 구성할 수 있게 교육시켜야 하는 인지적 스킬로(김미영, 2013), 교육을 통해 발전이 가능한 대표적인 학교교육의 성과다.

마지막으로 학교만족도는 학생이 자신의 학교에 대해 느끼는 전반적인 만족의 수준(Huebner, Ash, & Laughlin, 2001)으로 학생의 학교교육에 대한 인식을 가장 먼저 확인할 수 있는 지표이다(Verkuyten & Thijs, 2002). 우리나라 청소년의 학교만족도는 UNICEF 30개 회원국 중 26위로 아주 낮다(김미숙, 2013). 하루 생활의 대부분을 학교에서 보내는 청소년에게 학교만족도는 생활만족도로 이어지며 이는 곧 청소년의 삶에 전체에 영향을 줄 수 있어 특히 관심을 두고 살펴봐야 한다(Qi Boya·안도희, 2016). 또한 학교만족도가 높은 학생은 학교에 적극적으로 참여하고, 높은 학업성취 결과를 가질 수 있으며(Huebner & Gilman, 2006), 최근에는 학교만족도가 주관적 안녕감(subjective well-being)중 하나로 많은 관심을 받고 있다.

우리나라의 고등학교는 유형별로 차별화된 교육목적을 추구하고 있어 각기 상이한 교육과정을 운영 중에 있으나 그동안 우리나라에서 이루어진 고등학교 유형과 관련된 연구는 주로 일반고를 기준으로 특목고, 자율고와의 비교 중심으로 이루어졌다(주영주 외, 2014). 더욱이 고등학교 유형이 정립된 ‘고등학교 다양화 정책’ 이후, 학교현장의 변화에 대한 실증적 연구는 부족한 실정이다(김주아·임현정, 2016). 따라서 정책이 학교현장에서도 착근 및 운영되고 있는지 확인하기 위해, 고등학교의 유형에 따른 부모지원, 교사지원, 진로성숙도, 자기조절학습 및 학교만족도의 차이가 있는지를 비교하고자 한다. 이를 토대로 일반고와 특성화고 교육의 차이를 점검하고 학교유형별 교육의 내실화를 다지기 위한 효과적인 운영 방안을 마련하기 위한 기초자료를 제공하고자 한다.

## II. 이론적 배경

### 1. 고등학교 유형별 정책

정부는 고등학교 평준화 정책의 한계와 학생의 다양한 개성을 존중하고 빠르게 변화하고 있는 사회에 적응할 수 있는 인재 육성을 목적으로 고등학교 다양화 정책을 추진하였다(이차영, 2014). 1995년의 5. 31 교육개혁은 다양한 유형의 고등학교가 만들어지게 되는 기초를 제공하였으며, 참여정부는 ‘대안교육 확대·내실화 방안’을 발표하면서 학력인정 대안학교 설립을 추진함과 동시에 개방형 자율학교를 도입하여 시범운영하였다. 특히 2008년 2월에 발표된 이명박정부의 국정과제 중 하나로, 자율형 사립고등학교 100개, 기숙형 공립고등학교 150개, 마이스터고 50개를 만들겠다는 ‘고등학교 다양화 300 프로젝트’에 의해 다양한 유형의 학교가 개교하게 되었다.

그러나 ‘고등학교 다양화 정책’이 시행된 지 얼마 되지 않아, 고등학교 서열화 및 사교육비 부담 증가 등의 문제가 거론되기 시작하였다. 자율형 사립고등학교의 등장으로 일반고의 학생모집, 학교풍토 등의 분야에서 생기는 문제를 정상화하기 위한 정책 추진의 과정 속에서 ‘고등학교 다양화 정책’은 유형을 확대하기보다는 단순화로 방향을 바꾸어, 각기 학교별 교육과정의 자율적 운영을 통하여 다양한 교육을 제공하고자 하였다(김성열·김훈호, 2014). 따라서 정부는 2010년 6월 고등학교 체제를 현재와 같이 4가지 유형으로 단순화하는 「초·중등교육법 시행령」 개정을 추진하여, 다양성과 자율성에 기초한 학교 운영을 통해 학교 교육목적에 따른 교육이 실시될 수 있는 정책적 환경을 마련하였다(교육과학기술부, 2010).

학교유형에 따라 차등된 정책을 추진하기 위해, 최근 교육부(2016)는 2016년 4월에 ‘고교 맞춤형 교육 활성화 계획’을 발표하였다. 특히 어려워진 청년 취업시장을 고려하여 고등학교 졸업자의 취업률을 65%까지 달성하고자 마이스터고, 특성화고는 직업교육을 더욱 강화하고, 일반고를 대상으로는 학생 맞춤형 교육 및 수업 질 제고를 위해, 학생의 자기주도학습능력 강화를 지원하고, 교사를 위한 교수·학습 자료 개발·보급 및 지원시스템을 구축하고자 하였다.

이를 바탕으로 학교유형별로 별도의 교육목적에 따른 정책도 시행되고 있다. 일반고는 2013년 8월에 발표된 ‘일반고 교육역량 강화 방안’에 따라 학생 진로와 연계된 고등학교 교육의 수평적 다양화를 추진하고 단위학교별 재정지원사업인 창의경영학교 지원 사업으로 학력향상성, 사교육절감형, 교육과정혁신형, 고교교육력제고형, 인성교육강화형(예술교육선도, 학교체육활성화, 건강증진모델), 중점과정형(과학중점과정, 예술중점과정, 체육중점과정) 및 수업개선형(영어교육모델, 미래형 과학교실, 선진형 수학교실)을 운영하고 있다(교육부, 2013). 정부와 함께 각 시·도교육청 자체적으로 일반고 교육역량 강화를 위해 노력하고 있다. 서울특별시교육청(2014)도 ‘일반고 전성시대 기본 계획’을 발표하여 학교당 최대 1억2천만 원을 지원하여 학력향상을 위한 자율프로그램을 운영할 수 있도록 지원하며, 대학교 입시와 관련된 진로진학 상담서비스 등을 강화하고 있다. 이와 같이 일반고와 관련된 정책 내용의 대부분은 일반고의 교육목적과 관련된 학력향상을 위한 것이다.

특성화고는 취업 중심의 직업교육으로 전환하기 위해 전문계고를 분야별 특화된 직업교육기관으로 개편하고, 선취업-후진학 여건을 조성하는 데 기본 방향을 둔 ‘고등학교 직업교육 선진화방안(교육과학기술부, 2010)’을 시작으로, ‘학업·취업 병행 교육체제 구축 방안(교육과학기술부 외, 2011)’, ‘선취업-후진학 및 열린고용 강화방안(교육과학기술부, 2012)’등을 추진하였다. 특히 최근에는 2014년 10월에 발표된 ‘고졸 취업 활성화 방안’에 의해 취업을 70% 달성을 위한 정책에 따라 운영되고 있다(교육부, 2014). 졸업 이후, 바로 취업을 할 수 있도록 고등학교 졸업 공무원 채용 활성화, 공공기관·공기업의 고등학교 졸업 취업 책무성 강화 및 민간기업의 고등학교 졸업 채용 활성화 지원 등 다양한 정책이 추진되고 있다. 구체적으로 2011년부터 정부는 ‘특성화고 글로벌 현장학습 사업’을 실시하고 있다. 특성화고와 마이스터고 3학년 약 400여명의 학생을 독일, 스위스 및 호주 등의 12개국에 파견하여 현장실습을 진행하는 사업으로, 이들 중 17.8%가 해외일자리를 확보하는 성과를 얻을 수 있었다. 이와 같이 특성화고가 원래의 교육의 목적인 취업을 위한 전문 직업인을 육성할 수 있도록 다양한 지원이 계속되고 있다. 이외에도 특성화고와 마이스터고를 대상으로 ‘명장공방 지원 사업’을 진행하고 있다. 장인정신이 투철하고 그 분야의 최고의 수준의 기능을 가진 자로서 산업현장에 장기간 종사한 기술발전에 크게 공헌한 사람인 명장이 직접 특성화고 및 마이스터고 학생을 대상으로 기술을 전수 할 수 있게 도자기 공예, 섬유 디자인, 요리 등 16개 직종에서 17개 고등학교를 선정하여 지원하고 있다.

이처럼 우리나라의 고등학교는 4가지 유형으로 간소화 된 이후, 다양한 정책을 기반으로 하여 각 학교별로 상이한 교육목적에 따른 교육을 제공하고 있다. 본 연구에서는 정책이 시행되고 있는 초기단계로서, 일반고는 교육의 질 제고와 자기주도적 학습능력을 강화하고, 특성화고는 직업교육을 강화하고 취업을 촉진하고자 하는 가장 상이한 교육목적을 가지고 있다. 따라서 본 연구에서는 일반고와 특성화고 학생의 부모지원, 교사지원, 진로성숙도, 자기조절학습 및 학교만족도의 차이를 확인하고자 한다.

## 2. 부모지원과 교사지원

본 연구에서는 교육지원으로 우리나라 교육에서 교육성과와 관련성이 가장 높은 부모지원과 교사지원을 선정하여 일반고와 특성화고 학생간의 차이를 확인하고자 하였다. 먼저, 부모는 학생의 성장과정에서 최초로 영향을 주고 오랜 시간동안 지속적으로 영향을 주는 존재로 고등학교 과정에서는 학업 및 진로에 대해 역할모델 및 조언자의 역할을 한다. 특히 우리나라에서는 부모지원과 관련되어 사회경제적 지위 (Socio-Economic Status, SES)인 교육수준, 직업수준 및 경제수준의 차원이 학생의 교육성과에 미치는 영향을 살펴보는 데 관심이 많다. 교육수준이 높고, 직업이 전문직이며, 소득이 높은 부모를 가진 학생이 교육의 성과로 가장 많은 관심을 받는 학업성취도가 높게 나타나는 것은 다양한 연구에서 입증되고 있다(Harwell, Maeda, Bishop, & Xie, 2017). 그러나 부모지원의 사회경제적 지위는 학생 스스로가 선택한 것이 아니고, 쉽게 변화할 수 없다. 따라서 본 연구에서는 사회경제적 부모지원이 아닌, 학교교육을 통해 변화가 가능한 정서적 차원의 부모지원을 살펴보고자 한다. 부모지원은 부모의 교육지원활동, 부모의 학업지원, 부모의 학습지원행동, 부모지지, 부모의 학업지지, 부모의 교육적 관여 등 다양한 용어로 사용되고 있는데, 공통적으로 학교생활과 관련된 부모의 관여, 기대 등을 의미한다. 따라서 본 연구에서의 부모 지원은 학생이 인지하는 학교생활과 관련된 격려, 학업지원 등을 포함하는 정서적 지원으로 정의한다.

교사는 학생에게 부모 다음으로 장시간 지속적으로 접하는 역할모델 중 하나로 학습태도, 학업성취도 및 학교생활에 대한 적응 등 폭넓은 영역에 영향을 미치는 존재이다(지봉환, 2009). 학교교육의 성과는 교사와 학생의 관계수준에 영향을 받으며, 교사의 학생에 대한 지원은 학습동기를 고취시키는 것, 학습 자료를 제공하는 것, 학

업성취도의 가치에 대해 논의하는 것 등이 있다. 학교는 학생에게 단순한 지식함양보다는 사회인으로서 살아갈 수 있는 기반을 마련할 수 있는 교육을 제공함과 동시에 교사는 학생의 학교생활에서 친구인 동료와 함께 학생의 생활에 강력한 영향을 미친다. 따라서 학생이 교사의 행동을 어떻게 인식하는지에 따라서 교육의 성과가 결정될 수 있다. 특히 고등학교에서는 학생의 학업과 진로 결정에 교사가 강력한 영향을 미치고 있는 것으로 밝혀지고 있다(윤민중, 2016). 따라서 본 연구에서는 교사지원을 학생이 인지한 학교생활과 관련된 정서적·정보적·물리적 지원을 모두 포함하는 다면적 차원의 지원으로 정의한다.

### 3. 진로성숙도, 자기조절학습 및 학교만족도

본 연구에서는 학교유형에 따른 교육성파로 고등학교 교육에서 추구해야 하는 진로성숙도, 21세기 학습자로서 갖추어야 하는 역량인 자기조절학습 및 학생의 학교교육에 대한 인식을 확인할 수 있는 학교만족도가 차이가 있는지 확인하고자 하였다. 먼저, 진로성숙도는 동일 연령의 학생들과의 비교에서 나타나는 진로에 관한 준비정도로(Crites, 1978), 본 연구에서는 동일한 연령대 학생과 비교하여 나타나는 진로선택에 대해 준비된 정도를 진로성숙도로 정의하였다. 특히 특성화고 학생은 직업교육을 통해 취업을 희망하고 있어, 진로성숙도가 일반고 학생과 크게 상이할 것이라 예상되나 아직 관련 연구가 부족하다(오석영, 2012). 실제로 특성화고 학생의 경우, 47.6%가 졸업 후에 취업을 하지만 일반고에서는 학생의 78.9%가 대학교 진학을 하고 있고(교육부, 2015), 직업교육이 차별적으로 운영되고 있어, 학교유형에 따른 진로성숙도에 관한 연구가 시급하게 이루어질 필요가 있을 것이다.

자기조절학습은 개인이 학습에 있어서 행동, 동기, 인지를 행동적, 목표 지향적으로 스스로 통제하는 과정을 의미한다(Pintrich, 1995). 이외에도 자기조절학습은 학습 과정 중 맥락을 심화시키고 조작하며, 심화된 과정을 점검하여 개선시키려는 학생의 노력(Corno & Mandinach, 1983), 정보습득과 전문가로서의 성장, 자기개선을 위한 개인의 점검, 방향제시, 행동에 의한 자율과 통제(Paris & Paris, 2001) 등으로 정의된다. 정의들을 종합하여 본 연구에서는 자기조절학습을 학생 스스로가 자신의 학습활동을 계획, 점검, 실행 및 반성을 하는 순환적 과정 속에서 모든 전략을 구사하는 정도로 정의하였다. 자기조절학습이 높은 학생은 스스로 학습과정에서 메타



인지적, 동기적 및 행동적 활동을 한다. 자기조절학습은 선취적인 것이 아니고, 훈련과 교육을 통해서 길러질 수 있는 부분이기 때문에 학교교육을 통해 발전이 가능하며, 학교에서는 학생의 자기조절학습을 향상시킬 수 있는 교육을 제공해야 한다 (Zimmerman & Martinez-Pons, 1990).

학교만족도는 학생이 학교에 대해 인지하는 전반적인 만족 수준으로 학교생활만족도나 학교생활참여도로 혼용되고 있다. 학교에서 이루어지는 다양한 활동이나 학교 환경과 같이 학생을 둘러싼 외부적 환경은 물론, 학습상황에 대한 개인의 정서와 학교에 대한 만족수준으로부터 학교만족도는 영향을 받는다. 학교만족도는 명성, 이미지 등에 영향을 주며(Wong, 2016), 교육에 대한 수요자 선택의 폭이 넓어질수록 강조되기 때문에 21세기 학습자 중심 환경에서 반드시 살펴봐야 한다(김효정·이길재·이정미, 2013).

#### 4. 학교유형에 따른 차이

그동안 학교유형별 차이에 대한 연구가 거의 이루어지지 않았다. 그러나 일반고와 특성화고 학생간의 사회경제적 차원의 부모지원을 비교한 연구는 다소 이루어지고 있다(김양분 외, 2012). 남기곤(2008)은 우리나라와 유럽 12개국의 부모 학력이 자녀의 학력 및 사회경제적 지수를 고려한 직업지위에 미치는 효과를 분석한 결과, 한국이 유럽에 비해 부모의 학력이 자녀의 학력에 미치는 효과가 큰 것을 밝혀내었다. 또한 이탈리아의 국가통계(Italian National Institute of Statistics, ISTAT)를 활용하여 1998년의 18,843명과 2001년의 23,262명을 대상으로 학교유형에 따른 부모지원의 사회경제적 차이를 확인하였다(Giuliano, 2008). 그 결과, 대학교를 졸업한 아버지를 둔 학생의 74.54%가 일반고에 해당하는 문과와 이과에 진학하였으며, 예술학교는 2.17%, 나머지 우리나라 특성화고에 해당하는 기술고(technical schools) 18.25%와 직업고(vocational school) 2.69%의 비중을 차지했다. 이처럼 국내외적으로 사회경제적 차원의 부모지원의 차이에 대한 연구가 이루어지고 있는 반면에, 정서적 차원의 비교는 미비한 실정이다. 따라서 본 연구에서는 변화가 어려운 사회경제적 부모지원과 달리 정서적 차원으로 살펴봄으로써 각 학교별로 부모지원의 특성을 파악하고, 그에 따른 차별적인 학교운영 전략을 마련할 수 있고자 한다.

빠르게 변화하는 직업세계와 노동시장에 능동적으로 대처하여 학생에게 관련된 교

육을 제공해야 하는 특성화고의 교사지원과 학업적 능력 중심의 교육을 제공하는 일반고의 교사지원은 차이가 있을 것으로 예상되나, 차이를 직접적으로 살펴본 연구는 없다. 이와 비슷하게 안영은·양성관(2015)은 학교유형이 교사사기 및 열의, 교사지지, 학생수업참여를 매개로 학생의 삶의 질과 미래역량간의 관계에 미치는 영향을 12,209명을 대상으로 연구한 결과, 학교유형이 교사사기 및 열의, 교사지지, 학생수업참여에 직접적 영향을 미쳤다.

진로성숙도에 대해 학교유형에 따른 차이를 비교한 연구로 배상훈(2012)은 일반고 11개교, 특성화고 11개교, 마이스터고 11개교의 학생 687명을 대상으로 진로성숙도와 진로결정자기효능감과 관련한 비교연구를 하였다. 그 결과, 학교유형별 진로성숙도는 마이스터고, 일반고, 특성화고 순으로 낮아졌다. 특목고의 하나인 마이스터고는 학생이 산업체에서 요구하는 기술 명장으로 성장할 수 있도록 맞춤형 직업교육과 진로지도를 제공하며, 고등학교 졸업 이후 바로 취업할 수 있도록 채용 약정반 운영 등을 하고 있어, 가장 높은 진로성숙도를 보이고 있는 것으로 보고 있다. 일반고에 비해 특성화고의 진로성숙도가 낮게 나타난 것은 특성화고가 직업교육기관임에도 불구하고 대학교 진학을 위한 교육을 실시하고 있음에 기인한 것으로 특성화고 교육의 목표에 맞는 교육을 제공해야 함을 강조하고 있다.

김미영(2013)은 고등학생의 자기조절학습을 비교하기 위해 일반고 학생 143명, 특성화고 학생 92명, 영재교육원에서 교육받는 영재학생 332명을 대상으로 연구를 진행하였다. 자기조절학습을 학교유형별로 비교한 결과, 영재학생이 일반고 학생과 특성화고 학생에 비해 높게 나타났다. 자기조절학습의 하위요소인 인지와 메타인지는 특성화고 학생이 일반고 학생보다 높게 나타났으며, 행동조절은 일반고 학생이 높게 나타났다. 이는 높은 자기조절학습을 가진 학생이 높은 학업능력을 보이는 것과 관련된 것으로 보통의 경우, 영재학생, 일반고 학생, 특성화고 학생 순으로 학업능력을 보이고 있기 때문에 자기조절학습도 동일한 결과를 보이는 것으로 사료된다고 밝히고 있다. 특히 일반고와 특성화고 학생간의 자기조절학습 하위요소의 차이가 있기 때문에 자기조절학습을 향상시키기 위한 전략을 마련할 때 학교유형별 특성을 고려해야 한다고 강조했다.

배상훈·김환식·김효선(2011)은 일반고 11개교, 특성화고 11개교, 마이스터고 11개교의 학생을 대상으로 학교소속감, 학교만족도, 수업에 대한 인식 및 진로지도에 대한 인식의 차이를 비교하였다. 연구결과, 학교만족도는 학교유형별로 유의한 차이

를 보여 마이스터고, 일반고, 특성화고 순으로 낮아졌다. 학교소속감, 학교수업에 대한 인식, 학교 진로지도에 대한 인식 모두 마이스터고, 일반고, 특성화고 순으로 낮아지는 동일한 결과를 보였다. 마이스터고 학생의 높은 학교소속감, 학교만족도는 마이스터고의 취업연계과정에 대한 학생 스스로의 만족에서 기인한 것으로 보여지며, 이는 중등교육 단계의 직업교육이 학생에게 의미있는 성장경로로 자리잡을 수 있음을 확인시켜주는 결과이다. 또한 일반고 학생에 비해 특성화고 학생이 학교소속감과 학교만족도가 낮은 이유는 사회적 평판에서 기인한 것으로 보았다.

학교유형에 따른 비교에 관한 연구는 그동안 미비한 실정이었으며, 대부분 학교유형에 따른 교육정책이 실시되기 이전에 시행되었다. 따라서 본 연구에서는 학교유형에 따른 교육이 이루어지고 있는 현재, 일반고와 특성화고가 학교교육의 목표와 관련하여 부모지원, 교사지원, 진로성숙도, 자기조절학습 및 학교만족도의 수준차이가 나타나고 있는지 확인하고자 한다. 특히 특성화고가 교육목적에 의해 진로성숙도가 높을 것으로 예상되었으나 선행연구(배상훈, 2012)에서 일반고 학생의 진로성숙도가 높았다. 이는 연구가 2010년대 초반에 이루어져 특성화고의 취업률이 19.0%로 대학교 진학에 맞춘 교육을 제공하고 있었을 때의 연구였다. 현재는 '고졸 취업 활성화 방안'의 시행에 따라 특성화고의 취업률이 47.6%로(교육부, 2015), 특성화고가 일반고와는 차별적인 직업교육을 제공하고 있기 때문에 학교유형에 따른 수준 차이를 보일 것으로 예상된다. 이상의 선행연구를 바탕으로 본 연구에서는 다음의 가설을 설정하였다.

1. 일반고와 특성화고 학생의 교육지원(부모지원, 교사지원)은 차이가 있을 것이다.
2. 일반고와 특성화고 학생의 교육성과(진로성숙도, 자기조절학습, 학교만족도)는 차이가 있을 것이다.

### Ⅲ. 연구 방법

#### 1. 연구 대상

본 연구는 수도권 일반고와 특성화고를 각각 4개교씩 편의표집하여 총 8개교의 고등학생을 연구 대상으로 선정하였다. 대상 학년은 학교생활에 어느 정도 적응했으며, 고등학교 졸업 이후의 진로 및 진학에 대해 고민하고 있는 2학년으로 선정하였다. 각 학교별로 2016학년도에 담임교사의 협조를 얻어 종례시간을 활용하여 설문조사를 하였다.

연구 대상인 8개교는 서울특별시에 설립된 6개교와 경기도에 설립된 2개교이며 공립고 3개교와 사립고 5개교로 구성되어 있다. 학교유형에 따라서 살펴보면, 일반고는 4개교 모두 서울특별시에, 공립고 2개교와 사립고 2개교이다. 특성화고는 서울특별시의 2개교와 경기도의 2개교 및 공립고 1개교와 사립고 3개교로 구성되어 있다.

2016년 기준으로 우리나라 고등학생의 71.68%를 차지하고 있는 일반고는 학교당 평균 학급수는 26.59개, 학급당 학생수는 30.57명인 반면, 전체 학생수 중 16.59%인 특성화고는 학교당 평균 학급수는 22.73개, 학급당 학생수는 25.71명으로(한국교육개발원, 2016), 일반고에 비해 특성화고의 규모가 작다. 따라서 본 연구에서도 일반적인 특성과 같이 4개교씩 일반고 851명, 특성화고 290명을 연구대상자로 선정하였다. 따라서 최종 연구 대상자는 8개교의 총 1,141명이다.

#### 2. 연구 도구

본 연구환경에 맞게 수정 및 보완된 연구도구는 2인의 교육공학 전문가와 1인의 영어 전문가의 검토를 통해 사용하였다(〈표 1〉참조). 부모지원은 Bandura(2006)가 부모효능감과 관련하여 만든 도구를 학생이 인지한 정서적 부모지원으로 본 연구환경에 맞게 번안 및 수정보완하여 총 6문항(예: 부모님은 내가 학교에서 가능한 한 많은 것을 배우도록 독려해 주신다)을 사용하였다. 탐색적 요인분석 결과, 단요인으

로 판명되어 묶음지표를 활용하였으며, KMO값은 .86, Bartlett 구형성 검정치는 3,724.03( $p = .00$ )로 나타났다. 원 도구의 문항내적일치도 신뢰도 계수 Cronbach의  $\alpha$ 는 .76이며 본 연구는 .88이다.

교사지원은 Torsheim 외(2000)의 교사지원에 관한 도구를 번안하여 사용하였다. 본 도구는 교사지원을 묻는 총 4문항(예: 내가 도움이 필요할 때, 우리학교 선생님들은 도움을 주신다)으로 구성되어 있다. 탐색적 요인분석 결과, 단요인으로 판명되어 묶음지표를 활용하였으며, KMO값은 .84, Bartlett 구형성 검정치는 3,018.81( $p = .00$ )로 나타났다. 본 도구의 Cronbach의  $\alpha$ 는 .81이며 본 연구는 .90이다

진로성숙도는 한국청소년정책연구원(2009)의 한국청소년패널조사의 진로성숙도 도구를 사용하였다. 총 10문항으로 결정성(예: 나는 나의 진로에 대해 확실한 결정을 해놓은 상태이다), 확신성(예: 나는 내가 선택한 직업세계에서 성공할 자신이 있다), 준비성(예: 나는 원하는 직업을 가진 사람과 진로에 대해 이야기를 나누기 원한다), 독립성(예: 나는 부모님이나 주위사람들이 원하는 직업을 선택하기보다 내가 원하는 직업을 선택할 것이다)으로 구분된다. 탐색적 요인분석 결과, 2요인으로 판명되어, 결정성과 확신성을 합친 신념과 준비성과 독립성을 합친 자립으로 명명하여 활용하였으며, KMO값은 .86, Bartlett 구형성 검정치는 6,808.14( $p = .00$ )로 나타났다. 원 도구의 Cronbach의  $\alpha$ 는 전체 .77이며 본 연구는 .88이다.

자기조절학습은 봉미미 외(2012)가 개발한 학습환경에서의 학생동기척도 중에서 자기조절학습 도구를 사용하였다. 총 8문항(예: 나는 공부에 얼마만큼의 시간과 노력을 투자할지를 계획한다)으로 구성되어 있다. 탐색적 요인분석 결과, 단요인으로 판명되어 묶음지표를 활용하였으며, KMO값은 .91, Bartlett 구형성 검정치는 5,664.54( $p = .00$ )로 나타났다. 원 도구의 Cronbach의  $\alpha$ 는 전체 .89이며 본 연구는 .91이다.

학교만족도는 Gilman, Huebner과 Laughlin(2000)의 다면적 학생생활만족도에 관한 도구(The Multidimensional Students' Life Satisfaction Scale) 중에서 학교만족도를 번안하여 사용하였다. 총 8문항(예: 나는 학교에 있으면 기분이 좋다)으로 구성되어 있다. 탐색적 요인분석 결과, 단요인으로 판명되어 묶음지표를 활용하였으며, KMO값은 .95, Bartlett 구형성 검정치는 9,321.64( $p = .00$ )로 나타났다. 원 도구의 Cronbach의  $\alpha$ 는 전체 .91이며 본 연구는 .95이다.

&lt;표 1&gt; 연구도구의 구성

변인	하위요인	문항 수	출처	원전 신뢰도	연구 신뢰도
부모지원	-	6	Bandura(2006)	.76	.88
교사지원	-	4	Torsheim et al.(2000)	.81	.90
진로성숙도	신념	5	한국청소년정책연구원(2009)	.77	.88
	자립	5			
자기조절학습	-	8	봉미미 외(2012)	.89	.91
학교만족도	-	8	Gilman 외(2000)	.91	.95
총 계		36			

### 3. 연구 방법

본 연구는 일반고와 특성화고 총 8개교의 고등학생 1,411명을 대상으로 SPSS와 AMOS를 이용하여 연구가설을 검증하였다. 먼저, KMO 값과 Bartlett의 구형성 검정치를 확인한 후, 데이터가 요인분석에 적절한지 판단하기 위해 탐색적 요인분석을 실시하였다. 단요인으로 판명된 부모지원, 교사지원, 자기조절학습 및 학교만족도는 잠재변인을 측정하는 측정변인의 수를 줄일 수 있고 측정오차를 줄일 수 있는 묶음지표를 사용하여 측정변인을 설정하였다.

학교유형별 잠재변인의 차이를 확인하고자 일반고와 특성화고 두 집단간의 부모지원, 교사지원, 진로성숙도, 자기조절학습 및 학교만족도에 대한 잠재평균 분석을 실시하였다. 잠재평균 분석은 집단 간의 측정모형이 동일한 속성을 측정하고 있는 가를 살펴보고, 잠재변수의 추정미지수의 집단 간 차이를 비교하는 것으로써 잠재변인의 평균차이의 유의성을 분석한다. 전통적으로 집단간 차이를 분석하는 t-검증, ANOVA, MANOVA 등은 측정오차에 의해 영향을 받기 때문에, 측정오차를 통제하여 잠재변수의 평균을 비교하는 잠재평균 분석이 보다 정확한 방법이다(김주환·홍세희·김민규, 2009). 잠재평균 분석을 위해서는 형태동일성, 측정동일성 및 절편동일성의 제약이 성립되어야 한다. 동일성 제약을 확보한 이후에는 추정된 잠재평균의 상대적인 효과를 검증하기 위해 Cohen(1988)의 효과크기를 사용하였다.

## IV. 연구 결과

### 1. 기술통계 및 상관분석

수집된 자료에 대한 다변량정규성을 확인하기 위해 평균과 표준편차, 왜도 및 첨도를 검토하였다. <표 2>와 같이 변수들의 평균은 최소 3.19에서 최고 3.67, 표준편차의 평균은 최소 .70에서 최고 .91이었으며, 왜도는 절대값 최소 .02에서 최대 .28, 첨도는 절대값 최소 .02에서 최고 .40의 값을 보였다. 측정변수의 표준왜도가 3보다 작고 표준첨도가 10보다 작아, 정상분포 조건이 충족되므로(Kline, 2015), 본 연구에서의 다변량정규성 기본가정이 만족되었다고 할 수 있다. 또한 본 연구의 인과구조를 검증하기 위해 사용된 모든 변인간의 상관관계를 분석한 결과, 모두 유의수준 .05에서 유의한 상관관계를 보였다.

<표 2> 측정변수의 상호상관행렬 및 기술통계치

	(n = 1,141)				
	1	2	3	4	5
1. 부모지원	-				
2. 교사지원	.52*	-			
3. 진로성숙도	.37*	.29*	-		
4. 자기조절학습	.45*	.36*	.40*	-	
5. 학교만족도	.46*	.55*	.34*	.39*	-
평균	3.44	3.60	3.67	3.19	3.32
표준편차	.79	.83	.70	.73	.91
왜도	-.28	-.25	-.15	.02	-.19
첨도	.33	.10	-.02	.40	.04

\*  $p < .05$

## 2. 동일성 검증

형태동일성은 비교집단의 측정모형이 같은지 평가하는 것이다. 부모지원, 교사지원, 진로성숙도, 자기조절학습 및 학교만족도의 잠재변인에 대한 측정모형의 부합도를 다음 <표 3>처럼 일반고, 특성화고 두 집단에서 비교하였다. 모든 잠재변인간의 상관관계를 허용하고 모수의 측정을 자유롭게 추정토록 한 기저모형의 부합도는  $\chi^2 = 90.090$  ( $p < .05$ ), TLI = .991, CFI = .995, RMSEA = .028로 좋은 부합도를 나타내었다. 일반고와 특성화고 두 집단에 실질적으로 부합하는가를 확인하기 위하여 개별표본분석을 실시한 결과, 일반고의 부합도는  $\chi^2 = 98.170$  ( $p < .05$ ), TLI = .984, CFI = .990, RMSEA = .048이었고, 특성화고의 부합도는  $\chi^2 = 72.797$  ( $p < .05$ ), TLI = .979, CFI = .987, RMSEA = .065로 나타났다. 따라서 두 집단 모두 좋은 부합도를 보였고 분산(variance)을 확인한 결과 모두 양(+)의 값을 나타내고 있어 형태동일성이 성립함을 확인할 수 있었다.

<표 3> 일반고와 특성화고 집단별 부합도

(n = 1,141)						
	$\chi^2$	p	df	TLI	CFI	RMSEA(90%)
일반고	98.170	.00	33	.984	.990	.048(.037 ~ .059)
특성화고	72.797	.00	33	.979	.987	.065(.045 ~ .085)
기준				>.900	>.950	<.080

형태동일성의 부합도가 확인되어 측정동일성 검증을 실시하였다. 측정동일성은 잠재변수가 각 집단에서 동일한 방식으로 해석되며 각 측정변수들이 각 집단에서 동일한 수준에 있는지 검증하기 위한 것으로 집단 간의 요인적재치가 동일한지 검증한다. 측정동일성이 만족되어야 요인적재치의 차이를 집단에 따라 비교하는 것이 의미가 있으며, 절편동일성을 검증할 수 있다. 다음 <표 4>와 같이 측정동일성 검증결과,  $\chi^2 = 106.459$  ( $p < .05$ ), TLI = .991, CFI = .995, RMSEA = .029로 나타났다.

형태동일성모형과 측정동일성모형간의 차이를 보기위해 표본에 크기에 영향을 받는  $\chi^2$  검증 대신에 모형간의 부합도 차이값을 활용하였다. 모형부합도 차이값에 대한 지표로 CFI와 RMSEA의 변화를 살펴보았으며, 300명 이상의 표본에서는 CFI의 변화량이 .010 이하, RMSEA의 변화량이 .015 이하이면 동일성제약이 성립하는 것



으로 본다(Chen, 2007). 연구 대상이 1,141명인 본 연구에서의 형태동일성모형과 측정동일성모형의 CFI의 차이값은 .000, RMSEA의 차이값은 .001로 측정동일성이 성립되었다.

<표 4> 동일성 검증에 대한 부합도 지수

(n = 1,141)

모형	$\chi^2$	p	df	TLI	CFI	RMSEA(90%)
형태동일성	90.090	.00	50	.991	.995	.028(.019 ~ .037)
측정동일성	106.459	.00	55	.991	.995	.029(.020 ~ .037)
절편동일성	155.920	.00	65	.987	.990	.035(.028 ~ .042)
요인분산동일성	248.250	.00	70	.976	.981	.047(.041 ~ .054)
기준	-	-	-	>.900	>.950	<.080

측정동일성의 부합도가 확인되어 절편동일성 검증을 실시하였다. 절편동일성은 잠재변수에서 같은 값을 가지는 사람은 소속된 집단에 상관없이 같은 측정변수 값을 얻는지 확인하기 위해 각 측정변수의 절편이 집단 간에 동일한지 검증한다. 절편동일성 검증을 통해 관찰한 값의 차이가 잠재변수의 집단간 차이를 반영하는 것인지 알 수 있다. 절편동일성 검증을 위해 측정동일성모형과 절편동일성모형간의 부합도 차이를 살펴본 결과는 다음 <표 4>와 같이 CFI의 차이값은 .005, RMSEA의 차이값은 .006으로 CFI의 변화량이 .010 이하, RMSEA의 변화량이 .015 이하로 절편동일성이 성립되었다.

### 3. 잠재평균 비교

잠재평균 분석을 위한 형태동일성, 측정동일성 및 절편동일성이 모두 만족되어 일반고 학생과 특성화고의 부모지원, 교사지원, 진로성숙도, 자기조절학습 및 학교만족도에 대한 잠재평균을 비교하였다. 잠재평균 분석은 상수 1을 각 요인에 대한 독립변수로 사용하여, 여기에서 추정되는 회귀계수가 요인의 평균인 잠재평균이 되는 것이다(홍세희·황매향·이은설, 2005). 잠재평균 분석에서 요인의 평균은 직접 비교할 수 없으므로, 참조집단의 잠재평균을 0으로 고정한 상태에서 다른 집단의 잠재평균을 추정하는 것이 가능하다(Hancock, 1997). 본 연구에서는 일반고 학생을 참조집단으

로 하여 그 집단의 잠재평균을 0으로 고정하고, 특성화고 학생의 잠재평균을 추정하였다.

이렇게 산출된 잠재변수의 평균차이가 어느 정도 큰 차이인지 확인하기 위해서 Cohen(1998)의 효과크기( $d$ )를 산출하였다. 이를 위해서는 두 집단에서 산출된 잠재변인의 분산이 동일한 경우에 공통표준편차를 사용하기 때문에 요인분산동일성 검증을 하여야 한다. 요인분산동일성은 절편동일성모형과 각 요인간 동일화 제약을 가한 모형 간에 부합도 차이검증을 실시하여 통계적으로 유의하지 않다면 요인분산동일성이 성립되었다고 볼 수 있다. <표 4>와 같이 부합도 차이를 살펴본 결과, CFI의 차이값은 .009, RMSEA의 차이값은 .012로 CFI의 변화량이 .010 이하, RMSEA의 변화량이 .015 이하로 요인분산동일성이 성립되었다.

<표 5> 잠재평균 분석

변인	일반고		특성화고		전체 평균	표준 편차	효과크기 ( $d$ )
	잠재 평균	평균	잠재 평균	평균			
부모지원	0.00	3.40	.18*	3.56	3.44	.75	.23
교사지원	0.00	3.59	.05	3.64	3.60	.83	.05
진로성숙도	0.00	3.65	.12*	3.72	3.67	.70	.17
자기조절학습	0.00	3.20	-.17*	3.15	3.19	.73	.24
학교만족도	0.00	3.30	.09	3.38	3.32	.91	.10

\*  $p < .05$

<표 5>와 같이 요인분산동일성이 확보되어 잠재평균 차이의 유의성을 확인하였다. 교사지원( $p > .05$ )과 학교만족도( $p > .05$ )는 두 집단 간의 유의한 차이가 없었으며, 부모지원( $p < .05$ ), 진로성숙도( $p < .05$ ) 및 자기조절학습( $p < .05$ )은 일반고 학생과 특성화고 학생간의 유의한 차이가 있는 것이 밝혀졌다. 자기조절학습은 일반고 학생의 잠재평균을 0으로 보았을 때, 특성화고 학생이 -.17로 나타나 일반고 학생이 유의하게 높았다. 부모지원과 진로성숙도는 특성화고 학생이 일반고 학생보다 유의하게 높았다. 일반고 학생의 부모지원과 진로성숙도를 잠재평균을 0으로 고정하였을 때, 특성화고 학생의 부모지원은 .18, 진로성숙도는 .12로 나타났다.

잠재평균의 유의성을 확인하고, 잠재평균의 상대적인 효과를 검증하기 위해 다음 <표 5>의 효과크기 값은 공통 잠재평균의 표준편차를 사용하여 계산하였다. Cohen

이 제시한 기준에 따르면  $d$  값이 .200 이하면 작은 수준, .500면 중간 수준, .800 이상이면 큰 수준으로 해석된다. 부모지원( $d = .23$ )과 자기조절학습( $d = .24$ )은 중간 수준의 효과크기, 진로성숙도( $d = .17$ )는 작은 수준의 효과크기를 갖는 것이 밝혀졌다.

## V. 결론 및 제언

본 연구는 일반고 학생 851명과 특성화고 학생 290명, 총 1,141명을 대상으로 학교유형에 따른 부모지원, 교사지원, 진로성숙도, 자기조절학습 및 학교만족도의 수준 차이를 확인하여, 학교유형별 정책의 현장 운영 실태를 확인하고 효과적 운영을 위한 기초자료를 제공하고자 하였다. 본 연구의 결과, 일반고와 특성화고의 부모지원, 진로성숙도 및 자기조절학습이 유의한 차이가 있음이 밝혀졌다. 그러나 교사지원과 학교만족도는 일반고 학생과 특성화고 학생간의 차이가 유의하지 않았다. 고등학교 유형에 따른 교사지원 차이를 살펴본 실증연구가 없어, 본 연구를 통해 차이가 있는지를 살펴보려 하였으나, 유의하지 않았다. 이는 학교유형에 관계없이 교사지원이 제공되고 있음을 확인한 것이다. 또한 학교만족도도 일반고 학생과 특성화고 학생간의 유의한 차이가 나타나지 않았다. 이는 선행연구는 특성화고 학생의 학교만족도가 일반고 학생보다 유의하게 낮았다고 밝힌 것과 다른 결과이다. 고등학교 졸업 후에 취업을 할 수 있는 기회를 다양하게 제공하고 있는 특성화고가 심각한 취업난 중에 선호되고 있음에 따라 특성화고의 학교만족도가 높아지고 있어 일반고와 차이가 유의하게 나타나지 않은 것으로 사료된다.

부모지원은 일반고 학생에 비해 특성화고 학생이 높게 인식하고 있었다. 이는 선행 연구에서는 특성화고 학생이 일반고 학생에 비해 부모지원을 낮게 인식했던 것과 다른 결과로, 이는 최근 변화된 고등학교 입학전형과 악화된 청년 취업시장에 의한 결과로 사료된다. '고등학교 다양화 300 프로젝트'에 의해 자율고가 본격적으로 운영된 이후, 고등학교 입학전형은 전기전형으로 특목고, 특성화고 및 자율형 사립고의 학생을 우선 선발 하고, 후기전형으로 일반고와 자율형 공립고의 학생을 선발하고 있다. 따라서 각 학교별로 특수한 교육목적에 의해 운영되고 있는 전기전형의 학교를 지원

하여 탈락한 학생이 후기전형을 통해 일반고에 입학하고 있다. 전기전형에 지원하는 학생은 중학교 교육과정에서부터 각자의 향후 진로 및 특기를 고려하여 다양한 고등학교 유형 중 하나를 선택할 수 있도록 부모가 지원하기 때문에 후기전형의 일반고에 지원한 학생과 부모지원에 대한 인식의 차이를 보였을 것이다. 특히 특성화고는 지원 학과 기준에 적합한 조부모나 부모가 기업경영자인 자녀로서 기업승계 의지가 분명한 학생을 대상으로 별도의 기업승계자 특별전형을 마련하여 입학정원의 5% 이내를 선발하고 있기 때문에 부모지원이 큰 학생이 특성화고에 유입되었을 가능성이 있다. 따라서 본 연구를 통해 일반고와 특성화고의 정서적 부모지원 차이가 확인되었으며, 이는 청년 고용률 42.9%, 실업률이 9.3%(통계청, 2016)에 이르는 것처럼 취업과 관련된 사회적 관심 및 고등학교 다양화 정책과 특성화고 취업 활성화 정책이 사회전반에 착근되고 있는 결과로 사료된다.

본 연구의 부모지원은 정서적 지원으로 교육을 통해 변화가 가능하다. 우리나라는 이제까지 부모지원을 돕기 위한 학교교육의 정책이 전무한 실정이었으나, 여성가족부·보건복지부·교육부(2016)가 '부모교육 활성화 방안'을 발표하여 입학 설명회, 학부모 상담 주간, 학교폭력 예방교육 등을 활용하여 부모교육을 확대하려고 노력하고 있다. 이를 구체화하기 위해 학교는 부모가 학교 행사에 부담없이 참여할 수 있는 문화를 정착하고, 학교교육에 다양한 의견을 제시할 수 있는 모니터링 및 부모가 필요로 하는 연수 프로그램을 마련하였다. 특히 자녀교육에 대해 어머니에 비해 관심이 부족한 아버지의 관심과 참여 확대를 위해 아버지 참여 프로그램인 학교 자원봉사, 학부모 교육, 부자·부녀캠프 등이 마련되고 있으나 아직 시작단계로 안정적 정착과 높은 부모지원을 함양하기 위해서는 정부의 지속적인 관심과 지원이 필요하다.

다음으로 진로성숙도가 특성화고 학생이 일반고 학생에 비해 높은 것으로 나타났다. 이는 선행연구(배상훈, 2012)에서 특성화고 학생의 진로성숙도가 일반고 학생에 비해 낮았던 것과 다른 결과이다. 이와 같은 결과는 그동안 진행되어 왔던 특성화고 고용률 70% 달성과 능력중심사회 구현을 위해 추진되었던 '고졸 취업 활성화 방안'에 의해 특성화고가 본래의 교육목적인 직업교육 중심의 운영으로 변화해가는 결과로 사료되어 진다. 2010년대 초반까지 특성화고의 교육이 취업보다는 대학교 진학을 중심으로 운영되어 취업률이 19.0%에 불과하였지만, 현재 취업률은 47.6%로 증가 추세에 있어 특성화고의 교육이 본연의 교육목적인 직업교육 중심으로 이루어지고 있다는 것이 본 연구결과에서 확인할 수 있었다. 또한 2016년에 발표된 우리나라의 대학교

진학률은 69.8%로 OECD국가들 중 제일 높으나, 2010년의 75.4% 이후 최저치이다(교육부·한국교육개발원, 2016). 이는 고등학교 졸업 이후, 바로 취업할 수 있는 환경을 구성하기 위해서 '선취업 후진학 정책', '일학습병행 제도' 등 다양한 방안을 마련하여 추진하고 있음에 따라 나타난 결과이다.

일반고에서도 교육성과 중 하나인 진로성숙도를 높이기 위한 노력이 필요함을 본 연구를 통해 확인할 수 있다. 따라서 정부에서는 일반고 학생에게도 진로와 적성을 찾을 기회를 제공하기 위해 1, 2학년층을 대상으로 전문대학교와 연계하여 예비 직업과정을 운영하고 직업위탁교육을 널리 제공하고자 한다. 또한 직업교육이 주된 특성화고의 보다 높은 진로성숙도의 함양을 위해서 미국의 공립 대안학교인 The Met School의 인턴십을 통한 직업 전문가 탐방 체험(Learning Through Internship, LTI)에서 착안한 청소년 인턴십 프로그램을 특성화고 학생이 호텔, 치과, 어린이 집 등에서 실제 직업에서 필요한 역량을 강화시킴으로써 진로성숙도, 진로결정자기효능감 등이 향상하는 효과를 얻을 수 있다. 따라서 앞으로도 특성화고에서도 취업맞춤반, 산학일체형 도제교육 프로그램 등 다양한 프로그램을 통해 본연의 교육목적인 직업교육 중심 교육이 강력하게 제공할 수 있도록 지원해야 할 것이다.

또한 자기조절학습은 특성화고 학생에 비해 일반고 학생이 높은 것으로 나타났다. 대학교 진학을 목표로 일반적인 교육을 중심으로 하는 일반고에 비해 특성화고는 취업을 목표로 전문 직업교육을 진행하고 있음에 따라 자기조절학습은 일반고 학생이 높은 것으로 사료된다. 실제로 국가수준학업성취도 결과를 학교유형별로 비교한 결과, 일반고의 학업성취도는 특성화고에 비해 높았다(이호섭·이석열, 2015). 자기조절학습의 일반고와 특성화고의 유의한 차이는 각 학교가 학교교육의 목적에 따른 교육을 충실하게 진행하고 있는 결과로 볼 수 있다. 자기조절학습은 사전 사고 단계, 수행 단계 및 자기성찰 단계를 통해 이루어지는데 학교교육의 전반의 과정 속에서 함양할 수 있는 것으로 학교구성원인 교사, 부모 및 학생 모두 증진시키기 위해 노력해야 할 것이다. 특히 대학 입학의 목적으로 하고 있는 일반고에서는 창의적 체험활동시간을 통해 자기조절학습의 함양을 위한 프로그램을 운영하는 등의 학생의 학업능력향상을 위한 지원을 지속해 나가야 할 것이다.

본 연구를 통해서 학교교육 목적에 따른 교육 제공의 초기단계로서 고등학교 유형별 차이를 확인하고, 학교유형별 운영방향 마련의 기초자료를 제시하고 있다는 점에서 의의를 찾을 수 있다. 본 연구의 제한점 및 후속연구에 대한 제언은 다음과 같다.

첫째, 국내 고등학교에는 4개 유형의 학교가 존재하지만 본 연구에서는 이들 중 2개 유형인 일반고와 특성화고만을 대상으로 연구하였다. 따라서 향후에는 학교유형에 따른 교육의 성과가 특목고, 자율고에서 어떻게 나타나고 있는지 추가하여 확인할 수 있을 것이다. 둘째, 본 연구는 서울특별시와 경기도의 일반고와 특성화고 8개교를 대상으로 편의표집 방법을 활용하여 연구를 진행하였다. 따라서 이를 전체 일반고와 특성화고의 학생의 특성으로 일반화하여 적용하기에는 제한점이 있다. 따라서 이 결과가 전국의 일반고와 특성화고에서도 동일한 결과를 갖는지에 대한 후속연구가 이루어져야 할 것이다. 셋째, 본 연구는 교육의 지원과 성과로서의 부모지원, 교사지원, 진로성숙도, 자기조절학습 및 학교만족도를 살펴보았는데 향후에는 보다 다양한 변인을 선정하여 학교유형에 따른 차이를 검증할 수 있을 것이다.

## 참 고 문 헌

- 교육과학기술부(2010). 『고등학교 직업교육 선진화방안』, 교육과학기술부.
- \_\_\_\_\_ (2010). 『고교 체제 개편과 학교자율화를 위한 초·중등 교육법 시행령 개정』, 교육과학기술부.
- 교육과학기술부·지식경제부·기획재정부·국방부·행정안전부·보건복지부·고용노동부·중소기업청·대한상공회의소·국가경쟁력강화위원회(2011). 『학업-취업 병행 교육체제 구축 방안』, 관계부처 합동.
- 교육과학기술부(2017). 『선취업-후진학 및 열린고용 강화방안』, 교육과학기술부.
- 교육부(2013). 『일반고 교육역량 강화 방안』, 교육부.
- \_\_\_\_\_ (2014). 『고졸 취업 활성화 방안』, 교육부.
- \_\_\_\_\_ (2015). 『2015 특성화고 마이스터고 등 고졸 취업률』, 교육부.
- \_\_\_\_\_ (2016). 『고교 맞춤형 교육 활성화 계획』, 교육부.
- 교육부·한국교육개발원(2016). 『2016년 교육기본통계』, 교육부.
- 김미숙(2013). 『한국아동의 주관적 웰빙수준과 정책과제』, 한국보건사회연구원.
- 김미영(2013). 『고등학생 학생들의 자기조절 학습능력 비교』, 『실과교육연구』, 제19권 제2호, 289~311쪽, 한국실과교육연구학회.
- 김선숙·고미선(2007). 『청소년의 학업성취 변화에 영향을 주는 요인』, 『한국청소년연구』, 제18권 제3호, 5~29쪽, 한국청소년정책연구원.
- 김성열·김훈호(2014). 『고등학교 체제의 다양화: 양상과 성과, 그리고 과제』, 『교육연구와 실천』, 제81권, 27~56쪽, 서울대학교 교육종합연구원.
- 김양분·김위정·임현정·남궁지영(2012). 『학교 다양화에 따른 고교 유형별 학교 및 학생 특성 분석』, 한국교육개발원.
- 김주아·임현정(2016). 『일반고 교육여건 변화 분석과 교육력 제고 요인 탐색: 고교 다양화 전후의 비교』, 『교육학연구』, 제54권 제2호, 59~84쪽, 한국교육학회.
- 김주환·홍세희·김민규(2009). 『구조방정식모형으로 논문 쓰기』, 커뮤니케이션북스.
- 김태균·권일남(2009). 『부모의 사회경제적 지위가 학업성적에 미치는 영향: 사교육

- 시간, 학업흥미의 종단적 매개효과 검증], 『미래청소년학회지』, 제6권 제1호, 1~22쪽, 미래청소년학회.
- 김효정·이길재·이정미(2013). 『학교 구성원별 학교 만족도에 영향을 미치는 학교 특성 비교 분석』, 『교육행정학연구』, 제13권 제1호, 183~209쪽, 한국교육행정학회.
- 남기곤(2008). 『부모의 학력이 자녀의 학력 및 직업지위에 미치는 효과』, 『교육재정경제연구』, 제17권 제1호, 61~92쪽, 한국교육재정경제학회.
- 배상훈(2012). 『학교유형이 진로성숙도와 진로결정자기효능감에 미치는 영향: 마이스터고 집단과 일반고 및 특성화고 집단의 비교』, 『교육행정학연구』, 제30권 제1호, 525~548쪽, 한국교육행정학회.
- 배상훈·김환식·김효선(2011). 『마이스터고 학생의 학교소속감, 학교만족도, 학교수업 및 진로지도에 대한 인식: 특성화고 및 일반고 학생과 비교를 중심으로』, 『고용직업능력개발연구』, 제14권 제3호, 155~180쪽, 한국직업능력개발원.
- 봉미미·김성일·Johnmarshall Reeve·임효진·이우결·Yi Jiang·김진호·김혜진·노아름·노언경·백선희·송주연·신지연·안현선·우연경·원성준·이계형·이민혜·이선경·이선영·이지수·정윤경·Catherine Cho·황아름(2012). 『SMILES: 학습환경에서의 학생동기척도』, 두뇌동기연구소.
- 서울특별시교육청(2014). 『일반고 전성시대 기본 계획(2014.12.22.)』, 서울특별시교육청.
- 안영은·양성관(2015). 『학교유형이 교사사기 및 열의, 교사지지, 학생수업참여를 매개로 학생의 삶의 질과 미래역량에 미치는 영향: 일반고와 특목고를 중심으로』, 『교육행정학연구』, 제33권 제2호, 183~212쪽, 한국교육행정학회.
- 여성가족부·보건복지부·교육부(2016). 『부모교육 활성화 방안(2016.3.30.)』, 여성가족부, 보건복지부, 교육부.
- 오석영(2012). 『중학생의 관계형성 및 자기효능감이 진로경험 및 진로성숙도에 미치는 영향: 진학희망계열 집단 비교를 중심으로』, 『진로교육연구』, 제25권 제3호, 77~94쪽, 한국진로교육학회.
- 윤민중(2016). 『교사의 관심이 일반고 학생들의 진로결정 여부에 미치는 영향』, 『교육사회학연구』, 제26권 제1호, 51~73쪽, 한국교육사회학회.
- 이차영(2014). 『고교체제 개편정책의 이념과 방향』, 『교육문화연구』, 제20권 제2권, 5~30쪽, 인하대학교 교육연구소.



- 이호섭·이석열(2015). 「고등학교 유형이 학교의 학업성취와 학업증단에 미치는 효과에 관한 실증적 분석」, 『예술인문사회 융합 멀티미디어 논문지』, 제5권 제4호, 549~558쪽, 인문사회과학기술융합학회.
- 주영주·김동심·이광희(2014). 「자율고교생과 특성화고교생의 자기효능감, 학교소속감, 부모지원, 학교만족도, 학업성취도의 구조적 관계와 잠재평균 분석」, 『아시아교육연구』, 제15권 제3호, 223~245쪽, 서울대학교 교육연구소.
- 지봉환(2009). 「고등학교 학생들의 교사인식 분석」, 『한국교원교육연구』, 제25권 제3호, 130~146쪽, 한국교원교육학회.
- 통계청(2016). 『2016년 8월 고용동향』, 통계청.
- 한국교육개발원(2016). 『2016년 교육통계 연보』, 한국교육개발원.
- 한국교육학술정보원(2011). 『21세기 학습자 및 교수자 역량 모델링 연구 보고』, 한국교육학술정보원.
- 한국청소년정책연구원(2009). 『한국청소년패널조사』, 한국청소년정책연구원.
- 홍세희·황매향·이은설(2005). 「청소년용 여성 진로장벽 척도의 잠재평균분석」, 『교육심리연구』, 제19권 제4호, 1159~1177쪽, 한국교육심리학회.
- QI BOYA·안도희(2016). 「한·중 중학생의 사회적 지지, 고민, 학업 스트레스, 학교만족도 및 행복감 간의 관계모형」, 『비교교육연구』, 제26권 제1호, 139~169쪽, 한국비교교육학회.
- Bandura, A.(2006). “Guide for constructing self-efficacy scales”, In F. Pajares & T. Urdan (eds.), *Self-efficacy beliefs of adolescents*, NC: Information Age Publishing.
- Bowen, G. L., Richman, J. M., Brewster, A., & Bowen, N.(1998). “Sense of school coherence, perceptions of danger at school, and teacher support among youth at risk of school failure”, *Child and Adolescent Social Work Journal*, Vol.15 No.4, pp. 273~286.
- Chen, F. F.(2007). “Sensitivity of goodness of fit indexes to lack of measurement invariance. *Structural Equation Modeling*”, Vol.14 No.3, pp. 464~504.
- Cohen, J.(1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences (2nd ed.)*. NJ: Erlbaum.
- Corno, L., & Mandinach, E. B.(1983). “The role of cognitive engagement in

- classroom learning and motivation”, *Educational Psychologist*, Vol.18 No.2, pp. 88~108.
- Crites, J. O.(1978). *Career maturity inventory*. CA: CTB/McGraw-Hill.
- Gilman, R., Huebner, E. S., & Laughlin, J. E.(2000). “A first study of the multidimensional students’ life satisfaction scale with adolescents”, *Social Indicators Research*, Vol.52 No.2, pp. 135~160.
- Giuliano, P.(2008). “Culture and the family: an application to educational choices in Italy”, *Rivista di Politica Economica*, Vol.98 No.4, pp. 3~37.
- Hancock, G. R.(1997). “Structural equation modeling methods of hypothesis testing of latent variable means”, *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, Vol.30 No.2, pp.91~105.
- Harwell, M., Maeda, Y., Bishop, K., & Xie, A.(2017). “The surprisingly modest relationship between SES and educational achievement”, *The Journal of Experimental Education*, Vol.85 No.2, pp. 197~214.
- Huebner, E. S., Ash, C., & Laughlin, J. E.(2001). “Life experiences, locus of control, and school satisfaction in adolescence”, *Social Indicators Research*, Vol.55 No.2, pp. 167~183.
- Huebner, E. S., & Gilman, R.(2006). “Students who like and dislike school”, *Applied Research in Quality of Life*, Vol.1 No.2, pp/ 139~150.
- Kline, R. B.(2015). *Principles and practice of structural equation modeling(4th ed.)*. NY: Guilford Press.
- Montt, G.(2015). *The causes and consequences of field-of-study mismatch*. France: OECD.
- OECD.(2014). *PISA 2012 Results in focus: What 15-year-olds know and what they can do with what they know*. France: OECD.
- Paris, S. G., & Paris, A. H.(2001). “Classroom applications of research on self-regulated learning”, *Educational Psychologist*, Vol.36 No.2, pp/ 89~101.
- Pintrich, P. R.(1995). “Understanding self-regulated learning. *New Directions for Teaching and Learning*”, Vol.1995 No.63, pp. 3~12.
- Torsheim, T., Wold, B., & Samdal, O.(2000). “The teacher and classmate support

- scale factor structure, test-retest reliability and validity in samples of 13- and 15-year-old adolescents”, *School Psychology International*, Vol.21 No.2, pp. 195~212.
- van Aken, M. A., & Riksen-Walraven, J. M.(1992). “Parental support and the development of competence in children”, *International Journal of Behavioral Development*, Vol.15 No.1, pp. 101~123.
- Verkuyten, M., & Thijs, J.(2002). “School satisfaction of elementary school children: The role of performance, peer relations, ethnicity and gender”, *Social Indicators Research*, Vol.59 No.2, pp. 203~228.
- Wentzel, K. R.(1998). “Social relationships and motivation in middle school: The role of parents, teachers, and peers”, *Journal of Educational Psychology*, Vol.90 No.2, pp. 202~209.
- Wong, A.(2016). “Student satisfaction and school reputation: The moderating role of student loyalty and school image”, *Journal of Marketing and HR*, Vol.2 No.1, pp. 113~125.
- Zimmerman, B. J., & Martinez-Pons, M.(1990). “Student differences in self-regulated learning: Relating grade, sex, and giftedness to self-efficacy and strategy use”, *Journal of Educational Psychology*, Vol. 82 No.1, pp. 51~59.

## Abstract

---

# Latent Mean Analysis on the Parent Support, Teacher Support, Career Maturity, Self-directed Learning, and School Satisfaction between General and Vocational High Schools

Dongsim Kim  
Young Ju Joo

Korean high schools are categorized into general, special purpose (gifted), vocational, and autonomous schools. Each high school has its own purpose for education, but until recently, Korean high schools have focused on achievements for university entrance. Studies have thus largely been limited to analyses of academic achievements. There is a lack of studies, however, that compare the parent support, teacher support, career maturity, self-directed learning, and school satisfaction between the different types of high schools. For this study, 1,141 students from high schools in Korea completed surveys (851 students: general school, 851 students: vocational school). Parent support, career maturity, and self-directed learning were the variables that made a significant difference between general and vocational high schools. Parent support and career maturity in a vocational high school was higher than that in a general high school. Self-directed learning in a general high school was higher than that in a vocational high school.

**Key word:** parent support, teacher support, career maturity, self-directed learning, school satisfaction