



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

교육학 석사학위논문

혁신고등학교와 일반고등학교 학생의 학교생활만족도 비교



교육행정학과

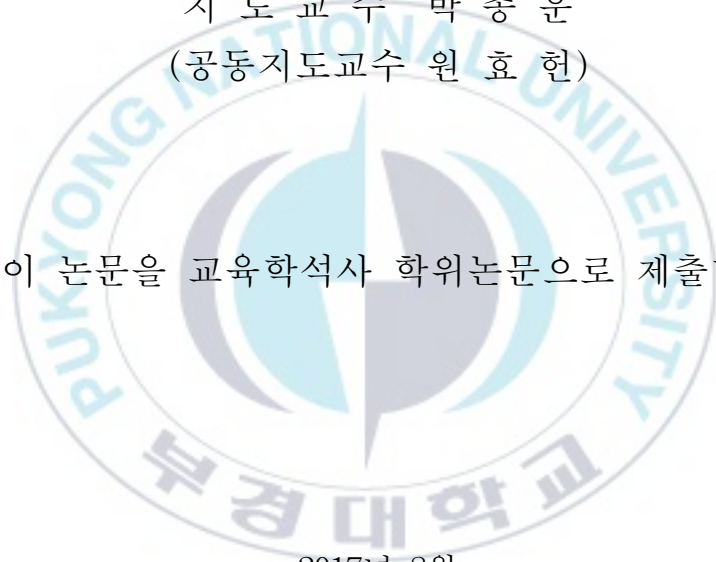
김 은 수

교육학석사학위논문

혁신고등학교와 일반고등학교 학생의 학교생활만족도 비교

지도교수 박종운
(공동지도교수 원효헌)

이 논문을 교육학석사 학위논문으로 제출함.



2017년 8월

부경대학교 교육대학원

교육행정학과

김 은 수

김은수의 교육학석사 학위논문을 인준함.

2017년 8월 25일



주 심 교육학박사 원 효 현 (인)

위 원 교육학박사 허 균 (인)

위 원 공 학 박 사 박 종 운 (인)

목 차

Abstract

I. 서론	1
1. 연구의 목적 및 필요성	1
2. 연구 문제	3
II. 이론적 배경	4
1. 혁신학교	4
2. 학교생활만족도	37
3. 선행연구 고찰	51
III. 연구방법	56
1. 연구 대상	56
2. 연구 측정 도구	57
3. 자료 분석	59
IV. 연구 결과 및 해석	60
1. 혁신학교와 일반학교 학생들의 성별 학교생활만족도 차이	62
2. 혁신학교와 일반학교 학생들의 성적별 학교생활만족도 차이	66
3. 혁신학교와 일반학교 학생들의 권역별 학교생활만족도 차이	72
V. 요약 및 결론	81

참고문헌	88
설문지	94



표 목 차

<표 II-1> 학교혁신의 개념 정의 비교	5
<표 II-2> 문민정부 교육개혁 방안	16
<표 II-3> 문민정부 이후 교육개혁 동향 종합	19
<표 II-4> 혁신학교의 개념 정의 비교	23
<표 II-5> 혁신학교와 일반학교의 교육과정 편성 운영 원리	28
<표 II-6> 혁신학교와 일반학교의 특성 차이	28
<표 II-7> 전국의 혁신학교 현황	35
<표 II-8> 6개 시도교육청별 혁신학교 내용	36
<표 II-9> 학교생활만족도 정의 비교	38
<표 II-10> 학교생활만족도 구성영역 선행연구 자료	40
<표 II-11> 창의적 체험활동 영역별 세부 활동 내용	47
<표 II-12> 혁신학교 유형별 선행연구	51
<표 III-1> 연구대상자의 일반적인 특성	56
<표 III-2> 측정도구의 하위영역별 문항구성	58
<표 IV-1> 혁신학교와 일반학교 학생의 학교생활만족도 차이	60
<표 IV-2> 혁신학교와 일반학교 남학생의 학교생활만족도 차이	62
<표 IV-3> 혁신학교와 일반학교 여학생의 학교생활만족도 차이	64
<표 IV-4> 성적 상위그룹의 혁신학교와 일반학교 학생의 학교생활만족도 차이	66
<표 IV-5> 성적 중위그룹의 혁신학교와 일반학교 학생의 학교생활만족도 차이	68

<표 IV-6> 성적 하위그룹의 혁신학교와 일반학교 학생의 학교생활만족도 차이	70
<표 IV-7> 서울의 혁신학교와 일반학교 학생의 학교생활만족도 차이	72
<표 IV-8> 경기도의 혁신학교와 일반학교 학생의 학교생활만족도 차이	74
<표 IV-9> 전라도의 혁신학교와 일반학교 학생의 학교생활만족도 차이	76
<표 IV-10> 부산의 혁신학교와 일반학교 학생의 학교생활만족도 차이	78



그 립 목 차

<그림 Ⅲ-1> 혁신학교의 철학과 운영 모형	30
<그림 Ⅲ-2> 혁신학교의 평가 절차	33



Comparison of Students' Satisfaction with School Life in Innovation High Schools Versus General High Schools

Eun Soo Kim

Major in Educational Administration

Graduate School of Education, Pukyong National University

Abstract

The purpose of this study is to confirm the performance and seek ways to improve the innovation schools by comparing the school life of innovation high schools(IHS, hereinafter) and general high schools(GHS, hereinafter).

The school life satisfaction was divided into four scopes; class activities, teacher-pupil relations, friendships, extracurricular school activities. The subjects of this study were the second graders of high school located in Seoul, Gyeonggi-do, Jeollanam-do, Busan.

The surveyed questionnaire was conducted by Factor Analysis, Reliability, Independent sample T-test, One-way ANOVA, Scheffe verification using SPSS 18.0 program.

The study results are as follows.

First, any statistical meaningful differences in terms of gender are not found in student satisfaction between IHS and GHS although the average of the satisfaction in extracurricular school activities at IHS was measured higher than that of GHS. Rather, in terms of class activities it shows some statistical meaningful differences. In case of girl students in GHS, the average of the satisfaction in class activities is higher than that of IHS. It is assumed that the reason is the smooth communication of students and teachers at IHS which can result in intriguing students' interests in learning.

Second, there are no significant meaningful differences in students with high grades between IHS and GHS. However, in extracurricular school activities scope, students with middle and low grades at IHS are likely to show significant differences in their satisfaction. It seems to be because IHS have flexible school curriculums, management and students have a variety of experiences apart from in classes via reorganized school curriculums. It is assumed that student satisfaction at IHS is measured highly due to the management of IHS which has a lot to do with student-centered education approach.

Third, in terms of 4 regional differences: Seoul, Gyeonggi-do, Jeollanam-do, Busan, there are meaningful differences in extracurricular school activities scope at IHS in Seoul and Jeollanam-do. However, there are significant differences in Gyeonggi-do and Busan. Especially, the average of the satisfaction in class activities at IHS was measured higher than that of GHS. It is assumed that IHS in Busan has been operated since

2015, so it seems too early to estimate the performance of IHS.

Considering the results above, it can be said that the positive effects observed in IHS is attributed to higher satisfaction in extracurricular school activities scope, that is, the personality guidance, the creative experiential activity and school environment. Given that IHS have been in action for only two years such as IHS in Busan, it is fair to say that they are in the process of displaying their good effects.

In conclusion, this study shows that school life satisfaction of IHS students' in extracurricular school activities is higher than that of GHS. Especially, students with middle and low grades in IHS are satisfied with their school life. It is inferred that students' autonomy, counseling for students, communication and supports between teachers and students, student-centered teaching, various activities and circle activities had influence on students' satisfaction of school life. In spite of these strength, it is time to deliberately contemplate the problems of IHS operation and desirable policy in effective aspects.

I. 서 론

1. 연구의 목적 및 필요성

산업화 시대에서 지식 정보화 기반의 21세기 교육으로 접어들었음에도 불구하고 학교현장에서는 대학입시를 위한 주입식의 획일적인 교육, 비효율적인 교육으로 공교육이 불신을 받고 위기감까지 대두되고 있다. 그 위기감을 극복하기 위한 몇몇 교사들로부터 시작된 수업에 변화를 주기위한 협의회를 실시하는 등 자생적인 작은 노력들이 이루어지고 있다.

대표적인 예로 폐교 직전의 학교가 교사, 학부모, 지역사회의 협력을 통해 성공적인 학교의 모습으로 다시 살아나게 된 경기도의 남한산초등학교를 들 수 있다. 경기도의 남한산초등학교에서 시작된 이러한 변화는 공교육의 제도 밖에서 이루어지는 대안학교의 형태가 아닌 공교육 제도 내의 학교에서 교육 본연의 목표를 이루고자 하는 노력이다. 즉, 새로운 학교 운동, 작은 학교 운동의 기치를 걸고 기존 학교를 기반으로 공교육의 새로운 패러다임을 이루고자 하는 노력이었으며 경기도에서 처음으로 혁신학교가 시작된 배경이기도 하다(송순재, 이정민 외, 2011).

2009년 경기도 교육감선거 당시 보궐선거로 당선된 김상곤 교육감의 공약인 공교육 혁신과 미래지향 교육투자를 위해 공교육의 혁신 모델인 새로운 공립학교의 대안으로 혁신학교가 본격적으로 등장한다. 혁신학교에서는 학생들이 수업과정에서 경쟁이 아니라 협력을 통해 자연스러운 배움이 이

루어지도록 교사들의 전문적 학습공동체를 기반으로 의미 있는 교육을 하려고 노력한다. 우수한 학생을 선발하는 것보다 입학한 학생이 졸업할 때 더 나은 역량을 갖고 사회에 나아갈 수 있도록 학교의 교육효과성에 더 관심을 기울인다. 이를 위해 학교생활, 교육과정, 수업, 평가, 학교문화구축 등 학교 운영의 총체적 변화를 추구한다.

김상곤 교육감은 2010년 민선 2기 교육감에 취임하면서 첫 번째로 혁신 학교 확대 및 혁신교육지구 추진의지를 밝혔다. 입시에 종속된 경쟁과 서열중심의 교육에 마침표를 찍고 교육의 본질에 충실한 교육을 실천하고, 학교문화 혁신을 통하여 교실과 수업이 살아있고 학생들 중심으로 배움이 일어나는 행복하게 공부하는 즐거운 학교를 만들겠다고 했다(경태영, 2010).

경기도가 전국에서 처음으로 실시한 혁신학교는 2017년 3월 현재 경기도 <혁신학교> 868개, 서울특별시 <서울형 혁신학교> 158개교, 광주광역시 <빛고을 혁신학교> 57개교, 강원도 <행복+학교> 41개교, 전라남도 <무지개학교> 75개교, 전라북도 <혁신학교> 149개교, 부산광역시 <다행복학교> 41개교 등 각각 다른 이름으로 운영되고 있으며, 시도 교육청별로 점차 확대해나가고 있는 실정이다.¹⁾

이렇게 폭 넓게 확산되어 운영되고 있는 혁신학교에 대한 교사의 인식, 교육적 성과나 평가에 대한 연구가 다양하게 진행되고 있다. 하지만 혁신학교의 성과로 볼 수 있는 학생의 학교생활만족도에 대해서는 초, 중학교에서는 비교적 활발히 이루어지고 있는 편이지만, 혁신학교를 운영하는 고등학교에서는 관련된 연구가 거의 이루어지지 않고 있다. 고등학교에서 혁신학교에 대한 연구가 이루어지지 않는 여러 가지 이유가 있겠지만, 경기도교육청과 서울특별시교육청을 제외하고는 2~3개의 학교 밖에 혁신학교를 운영하는 고등학교가 없을 뿐 더러, 대학입시를 중점으로 스펙 쌓기에

1) 각 시도교육청 홈페이지 참고

초점을 맞추는 교육과정과 교과활동에서 쉽게 변화를 추구하기 어렵기 때문인 것 같다.

따라서 본 연구는 혁신고등학교와 일반고등학교 학생들의 성별, 성적별 학교생활만족도에 대해 조사하여, 혁신학교에서 교육을 받음으로써 학교생활에 만족하는 정도가 일반학교와 차이가 있는지를 분석하였다. 또한 전국적으로 시도교육청마다 특색을 가지고 운영하고 있는 혁신학교를 서울, 경기도, 전라도, 부산 등 4개의 권역으로 나누어서, 그동안 운영해 온 성과를 일반학교 학생들과의 학교생활만족도 차이로 비교하여 분석하였다.

본 연구의 결과를 통하여 그동안 이루어왔던 혁신학교에 대한 성과에 대해서도 살펴볼 수 있으며, 혁신학교가 추구하는 ‘학생들이 행복한 학교’를 운영하는 데 필요한 정책수립과 운영에 도움이 될 수 있을 것이다.

2. 연구 문제

본 논문은 위에서 제시한 필요성과 연구의 목적을 달성하기 위하여 다음과 같이 연구문제를 선정하였다.

첫째, 혁신고등학교와 일반고등학교 학생들의 학교생활만족도는 성별에 따라 차이가 있는가?

둘째, 혁신고등학교와 일반고등학교 학생들의 학교생활만족도는 성적별로 차이가 있는가?

셋째, 혁신고등학교와 일반고등학교 학생들의 학교생활만족도는 지역에 따라 권역별로 차이가 있는가?

II. 이론적 배경

1. 혁신학교

가. 교육개혁과 학교혁신

교육은 인간의 잠재적 가능성을 발견하고 최대한 발휘하도록 바람직한 방향으로 이끌어주고, 행복한 인생을 살 수 있도록 도와주는 것으로 볼 수 있다. 교육의 규범적 정의는 바람직한 인간행동의 변화를 추구하고, 교육의 기능적 정의는 사회의 유지와 존속을 위한 교육을 강조한다. 국가는 정책과 제도를 통해 사회규범을 교육과정에 편성하여 시대적 요구에 맞는 사회인으로서의 변화를 이끌어왔다(이미경, 2013).

역사적으로 교육개혁은 자원의 최소 투입으로 최대의 교육 효과를 거둬야 한다는 문제의식에서 출발하여, 현재의 교육 양상이 시대적 요청에 부응하지 못하거나, 향후 전개될 상황의 변화에 괴리가 예견될 때 발생하는 사회현상의 일종으로 볼 수 있다(신현석, 2000; 위유진, 2003).

개혁과 유사한 의미로 사용되는 혁신은 과거의 관습을 지양하고, 자유롭고 창의적인 환경에서 새로운 인식, 태도, 행동 등을 조직 구성원이 소유함으로써, 변화를 일으킨다는 의미를 갖는다(김홍주 외, 2005). 우리가 어떤 것을 혁신이라고 부를 때, 그것은 어떤 일을 하는 새로운 방법을 뜻한다. 이는 혁신이 곧 변화를 내포하고 있다는 것을 의미하는데, 혁신은 긍정적인 변화만을 의미하며, 미미한 변화가 아니라 기존의 것과 비교해 ‘충분한’

변화가 있어야 한다. 그리고 혁신은 자연적인 변화와 달리 어떤 목적과 의도에 의해 이루어진다.

교육에서의 혁신은 기존의 교육운영 상태를 바꾸어 보다 바람직한 새로운 교육질서를 확립함으로써 교육의 질적 수준을 높이는 노력이라고 할 수 있다. 교육혁신의 의미를 분명히 드러내기 위해서 교육개혁과 교육혁신의 의미를 분석할 필요가 있다. 교육개혁은 주로 정부에 의해 추진되는 큰 정책상의 변화를 의미하며, 교육혁신은 교사집단, 단위학교, 지역사회를 중심으로 일어나는 자발적인 변화를 추구하는 것을 의미한다. 혁신의 범위를 기준으로 하여, 교육혁신과 학교혁신을 구분할 수 있다. 교육혁신은 교육체제 전체에 대한 의도적 및 계획적 변화이며, 학교혁신은 교육혁신의 시행 범위가 단위학교에 한정되어 있는 것을 의미한다. 또한 학교혁신은 교육혁신과 다르게 구성원에 초점을 맞춘 개혁이며, 단위학교 및 단위학교 구성원의 점진적 변화를 통해 목적을 성취하는 것으로 정의된다(서용희, 주철안, 2009).

혁신이라는 단어의 개념이 학교조직에 적용된 것이 바로 학교혁신이며, 학교혁신의 개념에 대한 기존의 선행연구들을 정리하면 <표 II-1>과 같다.

<표 II-1> 학교혁신의 개념 정의 비교

연구자(연도)	학교혁신의 개념
윤정일 외 (2003)	학교의 교육력 제고를 위해 학교장의 리더십, 학교 외부자원 등이 지속적으로 상호작용을 유지하는 것이자 기존의 효과성을 뛰어넘어 최대한의 효과를 만들어 내는 것
안선희 (2005)	모든 학교 구성원들이 학교교육 주체로서 민주적인 의사결정과 적극적인 참여를 통해 학교구성원 스스로의 의식과 구성원들 간의 관계, 교수-학습활동, 학교문화를 올바르게 변화시킴으로써 학생의 인성을 발달시키고 학업성취를 향상시키는 것
김인희 외 (2006)	학교구성원의 잠재역량 발휘를 통한 구성원과 조직의 성장을 공히 도모하는 것

서근원 (2006)	교사가 학생을 이해하고 학생들이 현재 부딪히고 있는 문제를 해결하도록 도와줌으로써 서로의 관계를 유지하면서 학생들의 학습이 충실하게 이루어지도록 학교가 점진적으로 변화해 가는 것
박상완 (2009)	학교교육의 목적을 실현하기 위해 학교를 변화시키는 과정 또는 활동
김성천 (2010)	단위학교가 특정한 계기에 의해서 학교 내 교육과정, 수업, 학급운영, 교직 문화, 학교경영, 조직체계 등에 창조적인 변화를 일으켜 타 학교에 영향력을 미칠 수 있는 성공적인 사례
장훈·김명수 (2011)	학교 내부 구성원과 교육 프로그램들의 바람직한 방향으로의 변화

출처 : 연구자가 기존 선행연구 결과를 바탕으로 정리함

<표 II-1>처럼 학교혁신에 대한 다양한 개념은 ‘학교 교육 프로그램과 내부 구성원과의 바람직한 방향으로 변화’라는 공통점을 가지고 있다. 즉 교육의 가치지향성을 내포한다. 학교가 바람직한 방향으로 변화한다는 것은 학교 구성원들의 자발성과 집단지성에 대한 믿음을 바탕으로 한다. 즉 교육 주체로서의 학교 구성원들이 함께 협의하여 교육이 추구해야 할 가치는 무엇인지, 교육철학과 목표를 공유하고 이에 맞춰 교육활동을 계획하고 실천하는 것이 핵심이다. 더불어 실질적이고 바람직한 변화가 가능하도록 지원하는 제도적, 문화적 개혁이 함께 수반되어야 함을 의미한다.

나. 선진국의 교육개혁 및 학교혁신

우리나라와 마찬가지로 다른 나라에서도 학교 혁신의 문제는 중요한 이슈가 되고 있다. 오늘날 선진 주요국의 교육개혁 동향은 각각 전혀 다른 방향으로 이루어지는 것이 아니라 서로 비슷한 흐름을 따라 전개되는 경우가 많다. 특히 주요 국가들의 교육개혁 동향 연구물을 살펴보면 대체적으

로 학교 안팎으로 교육개혁에 대한 의지가 있었고, 나라별 상황을 고려한 특색 있는 교육정책을 실시하고 있었다(박승철, 2014).

주요 국가로서 우리의 교육제도에 가장 큰 영향을 준 미국, 교육개혁을 가장 성공적으로 수행한 핀란드, 그리고 우리와 가장 유사한 교육문제를 가진 일본의 교육개혁과 동향을 살펴보면 다음과 같다.

(1) 미국

미국 교육개혁은 1983년 레이건 대통령이 학력저하, 낮은 성인 문해율을 해소하고 경제적 위기를 극복하고자 한 ‘위기에 처한 국가’(A Nation on Risk)부터 1991년 부시 대통령의 ‘미국 2000년대 교육전략’, 1994년 클린턴 대통령의 ‘21세기 미국 교육의 지향’, 2002년 부시 대통령의 ‘낙오학생방지법(NCLB)’을 거쳐 2009년 오바마 대통령의 교육 정책에 이르기까지 일련의 교육개혁을 지속적으로 실시하고 있다. 이러한 법안들은 미국 연방정부의 적극적인 교육개혁의 대표적인 사례로써 미국 내 모든 학생들의 학업성취를 향상시키기 위하여 교육기관의 책무성 강화, 학교선택, 교사의 전문성 강화를 강조하였다(박승철, 2014).

미국 교육개혁의 주요 성과는 공교육체제의 재구조화와 관련하여 나타나고 있다. 미국의 교육제도 중 대표적인 제도는 학생이 원하면 사립학교로 갈 수 있도록 재정지원을 해주는 바우처스쿨(Voucher School), 학군과 상관없이 입학이 허용되는 마그네틱스쿨(Magnet School)을 들 수 있다. 그러나 이 제도들 역시 선택의 제한이 있어 제대로 운영되지 못하고 차터스쿨(Charter School)이 도입되는 동기가 되었다. 우리나라의 자율형 공영학교의 모델은 미국의 대안형 공립학교인 차터스쿨의 모델을 표방하고 있다(박운형 외, 2009).

학교혁신의 대표적인 사례로는 차터스쿨을 들 수 있다. 차터스쿨은 교육

분야에서 탈규제화의 기본 이념을 바탕으로 학교선택권과 자율성, 책무성을 추구하는 공립학교 교육의 대안적 형태의 공립학교이다. 1990년대에 들어서면서 차터스쿨은 민간의 자발적인 교육개혁 운동으로부터 시작되어 미네소타주에서 처음 1991년 법제화되기 시작하였고, 1992년 미네소타의 St. Paul에서 처음으로 문을 열었다. 연방법인 NCLB(No Child Left behind)의 관련법규 하에 각 주별로 특성에 맞게 협약하고 관련법규를 만들어 운영하고 있다. 1998년에는 31주에서 1,300여개의 학교가, 2005년에는 40개 주에서 3,625개 학교가 운영되고 있는 것에서 볼 수 있듯이 차터스쿨의 수는 지속적으로 증가하고 있다(오세흠, 2006).

운영방법에 있어 차터스쿨은 차터에 명시된 목적을 달성해야만 하는 책무성이 따르는데, 그 목적을 달성하지 않으면 학교의 학업성적 결과에 대한 책임을 지든지 학교 운영을 중단하든지 해야 한다. 즉, 차터스쿨은 규제를 벗어남으로써 학교선택권과 자율성, 책무성을 추구하는 공립학교 교육의 대안으로, 학생의 학업성취 수준 개선에 대한 책무성의 실현을 바탕으로 한 교육과정, 재정, 인사 등의 학교 운영 전반에 관하여 자율성을 보장받고 있다. 각 주마다 자율성의 범위와 수준은 다르며 이는 각 주의 차터스쿨에 대한 기대의 정도에 따라 법규로서 달리 규정하고 있다(오세흠, 2006).

차터스쿨의 학생선발에 대한 특별한 제한은 없으나 주에 따라, 거주지역에 의한 입학에 제한하는 경우도 있다. 하지만 대개의 경우 차터스쿨은 학생을 선발할 수 없기 때문에 사실상 지원하는 모든 학생을 수용해야 한다. 이는 장애자, 빈곤층, 농아자를 위한 학교, 난민이 많은 지역에서의 도덕교육을 중시하는 학교, 특성화고 형식의 직업·기술교육을 중시하는 학교 등이 많고 학생들의 절반은 소수민족이며 사회적 약자를 위한 최우선 목적으로 설립된 학교들이 많기 때문이다(김홍태, 2001).

차터스쿨의 교육과정은 일반학교에 비교하여 자율성을 갖으며, 그에 따라서 학부모와 학생의 요구와 학생들의 개인차를 고려한 특성 있는 교육 프로그램으로 구성하고 있다(성경래, 2010).

차터스쿨의 우수사례로 아리조나주 Tusna시에 위치한 Base 차터스쿨을 들 수 있다. 미국 뉴스위크지에서 2006년 5월호에서 미국 10대 공립학교를 발표할 때 Base 차터스쿨이 전국 3위로 선정되었으며, 이 학교는 유럽의 과학적 치밀함과 엄격함, 미국의 창의적 문제 해결력, 자유로운 표현과 지역사회와의 긴밀한 관계의 장점을 융합하여 탁월한 교육성과를 보여주었다. 또한 이 학교는 교원의 자격증이 필요 없고, 교사의 지식수준에 의해 고용되며, 학생이 학업성취 기준을 충족할 때까지 학습지도를 하며, 학년말 종합시험 결과에 따라 상급학년으로 진학이 불가능할 수도 있는 엄격한 학사관리를 하고 있다(허봉규, 2011).

이상에서 살펴본 바와 같이 미국 교육 개혁의 시사점은 수월성 교육을 지향하고 자율성과 함께 책무성을 강조한다는 점이다. 교사와 단위학교의 책무성을 강조하는 것은 우리나라와 같으나 방법상에서는 시장의 원리를 도입하여 교육의 수월성과 효율성을 달성하고자 하는 교육 정책을 펴고 있다. 또한 미국의 차터스쿨제도는 학부모의 학교 선택권을 부여하고 공립학교에 경쟁 요소를 반영한다는 점에서 우리 교육 개혁 노력에 시사점을 주고 있다(허봉규, 2011).

(2) 핀란드

핀란드는 2차 대전 후에 독일식 교과중심의 학교교육모델을 타파하고 인본주의적이고 아동중심적인 학교교육모델을 만들겠다는 비전으로 교육개혁을 단행하였다. 그 후, 여러 차례의 교육개혁을 거치면서 현재는 1994년부터 시작된 3기 교육개혁이 진행 중에 있으며 지방분권을 가속화하고, 학교

마다 특색 있는 교육방식을 도입하면서 학교자치를 강화하는 방향으로 교육개혁을 단행하고 있다(후쿠타 세이지, 2009).

핀란드의 교육비전은 핀란드가 과거 700년 동안 경험한 사회주의와 자본주의 폐해를 조정하고 균형을 맞추면서 학교에서 이루어지는 교육활동이 단순한 교육에 국한된 것이 아니라 국가의 복지차원의 통합적인 관점에서 해석되고 발전하게 되었다(임정민, 2013).

핀란드는 교실 내에서 이루어지는 수업을 통해 교육을 완성하고자 하고, 가정환경으로 인해 학업 성취도에 차이가 나는 것을 예방 하는데 개혁의 중점을 두고 있다. 이를 실현하기 위해 우수한 정규 교육과정과 학교수업 외에 별도의 학습을 따로 하지 않도록 하는데 노력하고 있다. 또한 핀란드는 모든 국민의 평생학습을 국가가 보장하고 있다. 누구든 자기가 원하는 때에 언제든지 필요로 하는 교육과 훈련을 받을 수 있도록 보장하고 있다. 그렇기 때문에 핀란드에서 학교교육은 전 생애에 걸쳐서 이루어지는 평생 학습의 한 부분일 뿐이다.

핀란드의 교육은 학습 속도가 느린 학생은 물론 장애를 가진 학생까지도 통합교육을 해야한다는 매우 확고한 통합교육에 대한 철학을 가지고 있다. 통합교육을 중시하는 배경에는 학생들이 공동체 안에서 느끼는 인격적 자존감과 학습을 위한 흥미와 동기, 학생들 간의 인격적 교류가 교수-학습의 효율성보다 더 중요하다는 확실한 교육적 관점이 존재하는 것이다. 1980년대 중반부터 능력에 따른 교육, 이른바 수준별 수업을 폐지한 것도 이런 통합교육의 원칙에 충실하기 위한 것이었다(김은수, 2013 재인용).

핀란드 교육혁신의 성공적 사례인 라토히카르타노 종합학교(Latokartanon Peruskoulu)는 유치원생부터 의무교육 연령(1~9학년)이 다니는 종합학교이며 무학년제를 운영하고 있다. 2008학년도 자료를 살펴보면 학생은 180명 정도이며, 15명의 정규 교사와 6명의 보조 교사, 5명의 파트타임 교사가

학생들을 가르치고 있다. 학교는 정책적으로 모든 학생들을 받아들여 통합 교육적인 환경에서 개별화 교육이 가능하도록 시스템화하였다. 이는 모든 학생들이 자신의 능력에 따라서 학습할 수 있는 기회를 보장하기 위해 최선을 다한 것이다. 학교의 모든 교사들은 무학년제를 통한 통합적인 교육과 개별화된 교육이 공동체적 연대를 가능하게 하는 성공적인 교육 접근법이라고 믿고 있다. 180여명의 학생들은 모두 11개의 학습 그룹으로 조직되어 때로는 홈그룹에서 때로는 교과나 주제에 따라서 이동하며 학습하는 것이다. 라또까르파노 학교와 같은 무학년제 학교는 핀란드에서 전면적으로 행해지는 교육방법은 아니지만 교육 혁신을 위한 핀란드 교육의 철학을 보여주는 좋은 사례라 할 수 있다(양승문, 2009).

오늘날 핀란드 교육 성공의 또 다른 핵심 요인은 전문적이고 열정적인 교사라 할 수 있다. 교사들의 전문성을 신뢰하고, 교육자로서의 자존감과 전문적 자율성을 존중해 주며, 창의적인 교육활동을 할 수 있도록 필요한 교육적 지원을 하는 것이야말로 핀란드 교원정책의 핵심이다(강영혜, 2007)

핀란드 교육의 또 다른 성공 요인은 소통과 자율성이다. 핀란드의 교육 행정과 학교 운영, 교실 수업에 작동하고 있는 것은 바로 ‘민주적인 소통과 자율과 자치 시스템’이라고 할 수 있다. 장학 감사제도가 폐지되고 교사들의 자율성이 크게 확대되면서 교사들은 학생들의 효과적인 학습을 돕고 학업 성취를 높이기 위한 창의적인 교수법을 시도할 수 있었기 때문이다.

핀란드 교육혁신이 주는 시사점은 첫째, 핀란드는 교사들이 학교 혁신의 주체로서 중요한 역할을 담당하고 있으며, 이는 교사들에 의해 일어나는 혁신만이 단위학교의 혁신과 수업의 질을 높일 수 있다는 점을 시사한다. 둘째, 핀란드의 학교혁신은 충분한 논의를 거치면서 사회적 합의를 도출하여 정책을 추진했다는 점이다(허봉규, 2011). 따라서 우리나라 혁신학교와 공통점은 교사들의 자발성과 상명하달식이 아니라 민주적인 의사소통에 의

한 합의를 도출해 낸다는 것이다.

(3) 일본

일본 교육의 현안 문제도 우리나라와 비슷한 경쟁과 입시위주의 교육을 당면한 교육문제로 인식되고 있다. 일본의 교육 개혁은 수업 경쟁에 대한 병폐와 가정교육의 약화에 대한 교육적 대응으로 교육개혁이 이루어지고 있으며 교육개혁의 문제를 국가적 과제와 국민적 운동으로 다루어 국가 전체적으로 추진하고 있다(허봉규, 2011).

80년대 후반부터는 이지매 문제 해결에 치중하였고, 90년대에는 학급붕괴라는 문제가 대두되어 학교 현장에서는 풍부한 심성을 함양하기 위한 도덕교육과 함께 체험활동이나 봉사활동을 강화하였다. 2002년에는 여유교육, 2004년에는 공교육 충실화, 의무교육 개혁안, 교육기본법 개정문제 등 교육의 각 부분에서 다각적인 변화가 추진되었다(박운형 외, 2009).

일본의 교육개혁은 ‘평등’에서 ‘자유’로, ‘획일’에서 ‘다양화’로, ‘학력’에서 ‘실력’으로 그 강조점이 전환되는 경향을 보여주고 있다. 최근에 중시하고 있는 새로운 학력관은 ‘살아가는 힘(지덕체의 활성화)’에 초점을 둔 것으로 종합적인 학습과 마음의 교육이 강조되고 있다(박운형 외, 2009).

일본 교육개혁의 특징은 급변하는 사회에 대응하기 위한 21세기 인재를 양성하고 인간상실의 문제를 해결해야 하는 두 가지 문제에 초점을 맞추고 있다. 또한 가르치는 학교에서 배우는 학교로 학교의 개념을 전환하고 지역사회와의 연대강화로 교육개혁의 범위를 확장하였으며, 교사에 대해서도 높은 수준의 실천적 지도성과 풍부한 인간성 함양을 요구하며, 학교경영도 규제와 보호에서 자율과 책무성을 강조하는 것으로 변화하고 있다. 또한 학교혁신은 ‘가르치는 학교’에서 ‘배우는 학교’로 학교의 개념을 전환하고, 학교-가정-지역사회의 연대강화로 교육개혁의 범위를 확대하였다. 교원에

대해서도 보다 고도의 실천적 지도성, 풍부한 인간성 함양 등을 강하게 요구하는 한편, 학교 경영에서도 ‘규제와 보호’에서 ‘자율과 책무성’을 강조하고 있다(허봉규, 2011).

현재 일본에서 ‘배움의 공동체’는 학교혁신을 주도하고 있는 핵심적인 원리로 사토마나부(佐藤學) 교수에 의해 주창되어 학교개혁을 위한 실천적인 개념으로 정착되고 있으며, 대화적 실천으로서의 배움, 발돋움과 도약, 서로 배우는 관계, 교사의 동료성을 바탕으로 배움의 공동체 운동을 펼쳐가고 있다. 그 결과, 학습효과 면에서 괄목할만한 개선을 보여주고 있다. 또한 그는 학교를 이러한 배움의 공동체로 재생시키기 위해서는 우선 일상의 수업이 이루어지는 교실환경이 ‘배움의 공동체’로 변화되어야하며 이것이 바로 수업개혁이라 하였다(허봉규, 2011).

배움의 공동체의 목표는 모든 학생들에게 학습의 자유보장, 교육적 평등의 철저한 구현, 교직의 전문성 구축, 마지막으로 학습과 양육의 열린 네트워크 구축이다. 2011년 6월 현재 일본 전체 공립학교의 10%에 이르는 대략 1,500개의 소학교(한국의 초등학교)와 2,000개의 중학교에서 배움의 공동체를 구축하여 학교혁신을 시도하고 있다(사토마나부(佐藤學), 2011). 그러나 고등학교는 배움의 공동체 운동을 펼치는 것이 입시와 진학으로 인해 어려움을 겪고 있다(유상덕, 2006).

유상덕(2006)은 ‘일본의 배움의 공동체’ 사례 연구를 하였는데 일본의 모범사례로 가쿠요(岳陽) 중학교를 예로 들었다. 이 학교는 지방 중소도시이며 공업도시인 후지(富士)시 중앙에 자리하고 있는 시골학교로 학생 수 821명의 대규모 학교이다. 교내폭력, 등교 거부, 학급 붕괴, 학력저하 등 위기적 현상이 가장 두드러지고 심각한 학교였으나, ‘배움의 창조’와 ‘수업개혁’ 등을 통해 학교 혁신을 이룬 대표적인 학교이다. 학급수는 특수학급 2개 학급을 포함하여 24개 학급이며, 학생들의 부모는 공장 노동자가 가장

많고, 생활여건도 중하층의 가정배경을 가진 학생들이 많은 학교이다.

이 학교의 개혁은 2001년 4월 마사아키(佐藤雅彰)교장의 부임으로 시작되었다. 사토 교장은 ‘배움의 공동체’로서의 학교비전을 ‘활동적이고 협동적이고 표현적인 배움의 추구’라는 주제를 제시하였다. 특히 이 학교에서는 ‘배움의 공동체 구축을 위한 4대 과제를 설정하고 연수를 통해 단계적으로 추진하였다. 이 학교는 교사와 학생 사이의 부드러운 인간관계를 구축하는 대화와 배움을 중심으로 하는 수업창조, 배움의 동료성이 있는 교사집단의 창조, 부모가 아이의 배움에 참가하는 것을 목표로 설정하여 배움의 공동체를 추진하였다. 그 결과 후지시의 14개 공립학교 중에서 가장 밑에 있던 학교가 시에서 3~4위 안에 드는 학교로, 학습효과 면에서 괄목할만한 개선을 보여 지역사회 주목을 받고 있다(임연기, 2006).

우리과 유사한 교육문제를 지니고 있는 일본의 교육혁신이 우리에게 주는 시사점은 장기적 계획과 일관성 있는 추진이 이루어진다는 점과 학교와 지역사회 연계가 강하여 학교가 지역사회 요구를 잘 반영할 수 있다는 점이다. 또한 ‘배움의 공동체’ 수업이 초등학교와 중학교에서는 성공적으로 정착되어 가고 있으나 고등학교에서는 입시위주의 교육풍토로 인하여 확산되지 못하고 있는 점은 우리에게도 동일한 고민으로 다가오는 부분이기도 하다.

선진국 교육혁신의 대표 모델로써 미국, 핀란드, 일본 3개국의 ‘혁신교육’의 내용에 대해 살펴보았다. 전체적으로 정리해 보면 첫째, 학교 운영 면에서는 자율권을 보장하지만 평가부분의 책무성을 강조하며 둘째, 학생의 개성과 다양성을 존중하는 수업형태를 지니며, 함께하는 공동체 의식과 인성을 길러주는 교육을 실천하고 있으며, 셋째, 교사의 전문적 자율성을 인정

하여 자발성을 끌어내고 교육의 전문가로 인정하며 학교, 학생, 교사, 지역 사회가 소통하고 협조하여 혁신학교를 만들어 가는 것이다. 하지만 여전히 인성과 학업성취를 평등하게 학교가 이루어 나가는 부분은 공통목적으로 자리 잡고 있다.

다. 우리나라 교육개혁과 학교혁신

해방이후 우리나라는 미국의 교육정책을 수용하면서 발전을 거듭해왔지만 경제적 빈곤과 군사정권 아래에서 개혁의 성과는 크지 못하였다.

근래에 추진된 여러 차례의 교육 개혁, 또는 그에 준하는 계획이나 조치를 열거하면 1968년 중학교 무시험 입학 조치, 1974년 단계적으로 실시한 고교 평준화 정책, 1970년 국무총리 직속으로 설치되었던 장기종합교육계획심의회가 마련한 ‘장기 종합 교육계획’, 한국교육개발원이 1978년에 마련한 ‘장기 교육 발전계획’과 1985년 작성한 ‘2000년을 향한 국가 장기 발전 구상 중 교육 부분 계획’, 1980년의 ‘7.30 교육개혁 조치’, 1987년 우리나라 최초로 대통령 직속 교육개혁심의회가 작성한 ‘교육개혁 종합 구상’, 1989년 설치된 교육정책자문회의의 ‘교육 발전의 기본 구상’과 ‘21세기 한국 교육의 선택’ 등이 있다. 이는 교육개혁을 위한 기반이라고 할 수 있다(허봉규, 2011).

이후 우리나라의 본격적인 교육개혁은 문민정부의 5.31 교육개혁이라 할 수 있다. 세계화·정보화 시대에 개인과 국가의 경쟁력 확보를 위해 고도의 창의력과 높은 품격을 소유한 다양성을 가진 인간을 기르기 위해 ‘열린 학습사회, 평생학습 사회’ 건설을 주장하는 것이었다(정태환, 2012).

문민정부 교육개혁 방안은 <표 II-2>과 같다.

<표 II-2> 문민정부 교육개혁 방안

과거의 교육		앞으로의 교육
교육공급자 중심의 교육	⇒	교육수요자 중심의 교육
획일적이고 서열화된 교육		다양하고 특성화된 교육
규제와 통제 중심의 교육 운영		자율과 책무성에 바탕을 둔 학교 운영
닫힌 교육 체제		열린 교육 체제
값싼 학교교육		질 높은 학교교육

출처 : 성정원 (2014), 아주대 석사학위논문 재인용

5.31 교육개혁을 계승하여 오늘날의 교육정책도 그 맥락을 같이 하고 있다. 교실에 첨단 장비 보급과 학부모의 학교운영 참여의 제도화, 교육재정의 GNP 5% 확보 등 긍정적인 효과도 있지만 이러한 교육개혁이 정부주도의 하향식 개혁으로, 현장에서 실천할 수 있는 전략이 부족한 성급한 개혁이며 학교교육에 대해 수요자-공급자 논리를 반영하는 신자유주의 경쟁원리의 도입은 교육 불평등을 확대하는 정책이라는 점과 부처 간의 역할혼미가 교육현장의 혼란을 초래했다는 비판이 있다(이미경, 2013).

윤종혁(2002)은 국민의정부가 문민정부의 교육개혁을 계승·발전시키면서 간과되었거나 미흡한 과제를 발굴하고, 현장중심의 상향식 추진방식을 추구하여 단위학교 중심의 개혁 추진과정에서 지역사회 및 교육관련 시민단체가 개혁의 주체로 참여할 수 있는 공간과 기회를 확대해 나갔다고 말했다.

국민의정부의 교육개혁은 현장중심의 상향적 교육개혁을 추진하였고 21세기 지식정보화 사회에 부응하는 인재를 육성하기 위해 인적자원정책에 역점을 두었다(교육혁신위원회, 2007). 외환위기 상황에서 출발하여, 수월성과 경쟁 및 효율을 중시하면서 새교육공동체위원회 운영을 통해 학부모, 시민단체 및 지역사회 등 가계각등의 인사들이 참여하는 교육공동체를 형성하여 현장중심의 교육개혁을 추진했으나 여전히 여론 수렴 과정이 미흡하였다. 또한 외환위기 이후 심화도니 빈부격차와 교육격차를 완화하기 위한 정책을 추진하였으나 부분적인 성과를 거두는 데 그쳤다.

참여정부는 출범부터 한국교육이 경제대국으로 가는데 크게 이바지하면서 취학률과 대학 진학률 등 양적성장을 가져왔다. 특히 급격하고도 거대한 사회변화에 적절히 대응하기 위해 교육제도의 개방성, 유연성, 혁신성을 높이는 정책이 필요하다는 공통점을 가지고 교육개혁을 추진하였다.

참여정부에서는 학습사회로 가기 위한 패러다임의 전환으로 가르치기 중심에서 배우기 중심으로의 전환을 위해 노력하였으며, 사교육비 경감대책, 대입제도 개선 등을 추진하고 교육격차 완화를 위해 방과후 학교와 농산어촌 학교 등을 적극 지원하였고, 고등교육의 경쟁력을 강화할 수 있는 기틀 마련을 위해 대학의 특성화와 구조조정, 대학교육의 현장 적합성 제고, 지방대학의 경쟁력 제고 등을 추진하였으나 질적으로 미흡하고 교육여건이 열악하여 국제경쟁력 수준에 뒤쳐져 있었고 과도한 입시경쟁이 계층 간 교육격차 확대를 가져왔다. 중앙에서 단위학교에 이르기까지 분권·자율·참여의 기본원칙을 준수하고 교육의 공공성, 교육복지의 강화, 교육경쟁력 제고와 양질의 인적자원개발 등 5.31 교육개혁 철학과 김대중 정부의 ‘자율’과 ‘다양성’ 이데올로기를 유지하면서 교육 복지와 참여를 통해 개혁의 정체성을 찾고자 노력했다는 평가이다. 또한 주도적인 교육개혁 이념과 주체세력의 부재로 참여정부 내 교육정책 결정 참여자들 사이에 혼란이 야기되었다

(안선희, 2004).

이명박정부는 ‘인재대국’을 내걸고, 자율화, 다양화, 경쟁과 효율 등의 기치 아래 초·중등 교육은 물론 대학교육, 평생교육 및 교육시스템 등 광범위한 교육개혁을 시도하였다. 국민정부와 참여정부가 강조한 교육격차 해소와 균형발전, 교육복지 확충, 공공성 강화 등 공동체적 가치를 추구하면서 ‘수월성’ 추구에 주안점을 두고 있다. 수요자 중심 교육, 자율성에 바탕을 둔 경쟁논리, 창의적 활동 및 교육의 질적 수준 향상, 글로벌 스탠다드 충족 등의 가치를 강조하고 있다. 주요정책으로는 자립형 사립고 확대, 기숙형 공립고 설치, 입시 자율화, 학력평가, 고교다양화 300정책, 0교시 수업, 학교 자율화, 마이스터고교 육성, 정보 공시제 등을 들 수 있다. 이들 정책에 대하여 전교조는 학부모의 교육비 부담 가중과 학교의 학원화 및 정부의 책임 포기, 교육청의 학력경쟁 부추김 현상과 학교장의 편중된 권한 강화, 구성원간의 갈등과 혼란을 우려했다. 교육학자들은 경쟁과 효율의 편협한 관점에서 교육을 파악하여 고교평준화 정책을 위협하고 고교를 서열화 할 것을 우려하면서 전인교육과 창의성 교육, 인간에 대한 존중과 공동체적 원리를 강조했다(서정화, 2009).

이상에서 살펴본 문민정부 이후 교육개혁의 특징을 개혁의 주체, 주요 개혁쟁점, 성과 및 한계로 구분하여 정리하면 <표 II-3>과 같다.

<표 II-3> 문민정부 이후 교육개혁 동향 종합

구분	문민정부	국민의정부	참여정부	이명박정부
개혁주체	·전문가 주도 ·관료 일부저항 일부동참 ·교원저항	·정치인·교육부 주도 ·관료일부 개혁동참 ·일부 교원저항	·전문가 주도 ·관료일부 개혁동참 ·교원정책 학부모저항	·학부모, 지역주민, 정치인, 전문가 주도 ·관료, 교원 개혁 동참 ·국민(학부모) 강력 지지
주요 개혁쟁점	·5.31 교육개혁 ·열린교육 ·사교육대책 ·대입제도개선 ·7차교육과정 개편 ·전문대학원 논란	·교원정년 ·2002대입제도 ·교직원종합방안 ·교육여건 개선 ·인적자원 개발법	·NEIS ·사교육비 경감 ·교원평가, 교장공모제 ·지방대학 혁신역량 강화사업 ·사립학교법 개정	·사교육비 경감 ·학교자율화 ·학교 특성화·다양화 ·학력평가, 질관리 방안 ·고등교육·평생교육 융합
성과	·대통령 강력한 개혁의지·추진력 ·단기간 포괄적이고 과감한 개혁 ·교육개혁기구 ·수요자·학습자 중심 미래지향 개혁	·학교 다양화 ·현장중심, 상향식 교육개혁 시도 ·중앙정부 권한 이양 ·평생교육·HRD중시 ·대학경쟁력 제고	·교원정책 개선 실현 ·e-러닝 확산 ·교육형평성 제고 ·대학경쟁력 제고 ·학습사회 미래교육 비전·전략 수립	·교육 자율성 보장 ·교원평가 제도화 ·사교육비 경감 시작 ·특목고 입학전형 개선 ·국가수준학업성취도 평가 ·고등교육 질 제고 시작 ·입학사정관제 도입
한계	·하향식 개혁 ·비공개, 폐쇄적 ·국민공감대, 지지 형성 미흡 ·구체적 현실적 검토, 개혁추진 미흡 ·형평성 미흡 ·대학교육 질 저하	·하향식 개혁 추진 ·자문기구 형식화 ·개혁이념 부재, 개혁주체세력 형성 실패 ·현장교원 반발 확대, 전교조 강화 ·재정, 형평성 미흡 ·대학교육 질 미흡	·사교육비 대폭 증가 ·학부모 불만 확산 ·개혁주체 형성 실패 ·전교조로 인한 교원 정책 개선 미흡 ·교육과정 개편 미흡 ·교육재정 확충 미흡	·교육공동체 의식 약화 ·교육과정, 교과서 이념 대립 ·지방교육체제의 불안정 ·학교서열화, 교육격차 심화 ·교육재정 확충 미흡

출처 : 박승철 (2014), 중부대학교 교육대학원, 박사학위논문

라. 학교혁신 모델로서의 혁신학교

(1) 혁신학교 도입 배경

지식과 정보의 양이 폭발적으로 증가하고 이는 지식기반사회에 진입하면서 학교가 가진 유효성 내지는 기능성에 대해서 재검토 내지는 비판하는 시각이 제시되기 시작했다. 나아가 시대의 변화에 부응하지 못하는 근대적 학교체제가 국가 경쟁력 강화의 저해요인 가운데 하나로 지적되면서 교육 혁신에 대한 요구도 높아지고 있다(장훈 외, 2011).

이에 우리나라에서도 5.31 교육개혁안을 비롯하여 교육혁신을 위한 다양한 노력이 추진되었다. 특히 2003년 이후 ‘교육 혁신’을 국정과제의 하나로 선정하여 학교 운영 패러다임의 근본적인 변화를 꾀하였고, 시도교육청에 학교 단위의 혁신을 담당하는 부서를 설치하여 제도적으로 학교의 혁신을 도모했다(김홍주 외, 2005; 박운형 외, 2009). 그러나 공교육 정상화, 수월성 확보, 교육격차 완화 등의 정책을 시행하였지만, 이러한 시도들 또한 하향식 정책 추진 관행과 수직적이고 관료적인 통제 구조를 극복하지 못한 채 이렇다 할 성과를 내지 못하였다. 뿐만 아니라 우리나라 교육의 고질적인 문제로 지적되어 온 입시경쟁, 사교육비, 교육격차 등의 문제는 오히려 더 심각해졌다(강충열 외, 2013). 이러한 한계를 극복하기 위해서는 위에서부터의 혁신이 아닌, 학교구성원들의 자발적인 혁신이 이루어져야 한다는 목소리가 높아졌으며, 이에 따라 혁신 학교 모델이 관심을 받게 되었다(허봉규, 2011).

혁신학교라는 용어는 경기교육감 선거시절 김상곤 교육감이 공약으로 내세웠을 때 공론화 되어 사람들에게 알려졌다고 할 수 있다. 당시 진보성향의 교육감 선거진영은 이명박 정부의 ‘고교 다양화 300 프로젝트’에 대응하는 공교육 정상화 모형으로 혁신학교를 제시하였다(조금주, 2012). 이러한

혁신학교의 기본 골격은 완전히 새로운 것은 아니었다. 참여정부시절 ‘공영형 혁신학교’으로 미국의 차터스쿨을 우리나라에 도입하고자 하였으나 교원 자격 등의 문제에 부딪혀 미국처럼 대학이나 시민단체 등의 민간단체도 사전계획안을 제출하고 교육청의 승인을 받아 학교를 운영할 수 있도록 하는 미국식 제도를 완전히 도입할 수는 없었다. 대신, 학교의 자율권과 책무성을 부여하여 교육과정 운영과 교수학습방법 등을 혁신적으로 운영하도록 했고 이것이 개방형 자율학교로 불리다가 자율형 공립고로 바뀌게 되었다. 이 아이디어를 기초로 하였으며, 이러한 기초 골격에 교육의 패러다임 변화를 반영하였다(김성천, 2011).

이러한 분위기에서 경기도의 혁신학교 운동은 2009년 경기도의 김상곤 교육감의 당선과 함께 본격적으로 시작되었다. 새롭게 당선된 교육감은 ‘미래형 학교’, ‘공교육 정상화 모델학교’, ‘대한민국 교육의 변화를 이끌어 가는 학교’로 혁신학교를 정의하고 혁신학교 만들기 정책을 의욕적으로 추진하였다(경기도교육청, 2009). 경기도 혁신학교는 미래 지향적 학교교육을 위한 공교육 정상화 모델로 제시되었다(허봉규, 2011).

이러한 혁신학교의 운동이 진보성향의 교육감들의 당선으로 전국적으로 확대되었다. 서울시교육청의 서울형 혁신학교, 전남교육청의 무지개학교, 강원도교육청의 강원행복더하기학교, 광주시교육청의 빛고을혁신학교, 전북교육청의 혁신학교 등으로 확장되고 있다(최병호, 2012).

혁신학교는 시대의 변화에 맞는 공교육이 이루어지기를 바라는 교육 구성원들의 변화에 대한 기대와 교육의 본질에 집중하고자 하는 아래로부터 실천에서 비롯된 것이다.

이러한 혁신학교가 나타나게 된 필요성에 대해 김두희(2012)는 다음과 같이 이야기한다. 첫째, 경쟁 중심의 교육이 학교 교육의 획일화, 서열화를 초래하고 사교육 수요를 증가시킴으로써 사회적 양극화와 불평등이 심화되

고 있다. 둘째, 학습 부진, 가정해체, 빈곤, 소외 등의 경험을 갖는 학생들이 개별적 관심과 존중을 못 받고 학교나 사회에서 방치되는 경우가 많아지고 있다. 셋째, 입시과목 위주의 교육과정 편성, 획일적 교육과정 운영, 주입식 강의 등은 개인의 발달 단계에 맞는 교수·학습 진행을 어렵게 하고 있다. 넷째, 관료적 통제 위주의 학교 경영, 획일적 교육 패러다임은 교사의 자기 효능감과 자발적이고 능동적인 참여의지를 저하시키고 있다. 다섯째, 학교조직이 행정 효율 중심의 조직이어서 교사들이 교수·학습, 상담, 생활 지도에 전담하기 어려운 상황이다. 현재의 공교육이 처한 상황을 바라볼 때 지금과 같은 공교육 체제에서 학교가 처한 현실을 더 이상 그대로 두고 볼 수는 없다는 문제 인식과 그에 대한 해결 방법을 찾고자 하는 노력으로 이어져 혁신학교의 필요성이 더욱 더 요구된다고 할 수 있다.

(2) 혁신학교 개념

혁신학교는 학교혁신에 대한 단위학교 구성원들의 자발적인 노력과 교육지원청의 행재정적 지원이 결합된 새로운 학교 모델이자 공교육 혁신의 전략이다. 혁신학교는 작은 학교를 지향하며 학교문화 혁신을 통한 정책적 대안을 모색하여 새로운 학교교육의 방향을 제시하기 위한 거점학교(Pilot School)로서의 역할을 수행하고 있다.

혁신학교에 대한 개념을 정리하려면 지금까지 혁신학교를 연구한 학자나 학교정책 실무자들의 정의를 살펴볼 필요가 있다. 혁신학교에 대한 선행연구들을 정리하면 <표 II-4>과 같다.

<표 II-4> 혁신학교의 개념 정의 비교

연구자(연도)	혁신학교의 개념
서근원 (2005)	교사가 학생을 이해하고 학생들이 현재 당면한 문제를 해결할 수 있도록 지원함으로써 서로의 관계를 건강하게 유지하는 가운데 학생들의 일상적인 학습이 충실하게 이루어지도록 학교가 단계적이고 점진적으로 변화해 가는 학교
김성천 (2010)	교육 주체들의 협력으로 학교 문화를 새롭게 창출하여 교육과정, 수업, 평가 체제에 의미 있는 변화를 시도하는 학교
광주광역시 교육청 (2010)	새로운 학교문화 조성 등을 통해 교육주체들이 상호 협력하여 공교육의 정상화를 목표로 하고, 학생들에게 배움의 즐거움을 느끼게 하는 학교
이성대 (2011)	더불어 배우고 함께 성장하는 학교로서 학생의 흥미에 기초한 배움이 일어나고 진정한 삶의 공간, 사회적 삶에서 참여와 진정한 의미·소통을 위한 교육환경을 갖춘 곳이 되도록 만들어가는 과정이 일어나는 곳
김수경 (2011)	우수한 학생을 선발하여 성적을 제고하는 데 목적이 있는 것이 아니라 비경쟁적으로 학생을 선발하고, 다양한 교육활동을 마련해주고, 인성교육을 강조하며, 중도에 탈락하는 학생이 없는 학교
성열관, 이순철 (2011)	배움, 돌봄, 책임교육, 공동체라는 4개의 키워드로 조합된 핵심요소가 추구하는 장
송순재, 이정민 외 (2011)	학교교육의 위기 상황을 새로운 교육 패러다임 모색을 통해 극복하고 교육 본연의 길을 추구하는 학교
이미경 (2012)	구성원들의 자발성에 기초하여 행동과 태도가 혁신적으로 변화되는 과정으로 학교의 구조와 문화를 실제로 변화시키는 학교
경기도 교육청 (2012)	모든 학교 구성원의 긍정적 인식을 바탕으로 민주적 자치공동체와 전문적 학습공동체에 의한 창의지성교육을 실현하는 공교육 혁신의 모델학교
임익산 (2013)	교사, 학생, 학부모 즉 교육공동체의 협력을 통해 학생들의 진정한 배움을 위해 새로운 학교문화를 조성하는 학교

김은수 (2013)	일반학교의 대안적 모델로서 일반학교의 문제점으로 지적되고 있는 관료적인 폐해를 극복하기 위한 민주적 학교 체제를 갖추고 교사 상 화간의 협력적인 관계형성을 지향하며 수평적·민주적 운영시스템으 로 운영하는 학교
강충열 외 (2013)	기존의 입시위주 교육에서 벗어나 창의지성교육을 실현하고자 하는 공교육의 모델학교

출처 : 연구자가 기존 선행연구 결과를 바탕으로 정리함

<표 II-4>와 같이 여러 학자들이 혁신학교에 대한 정의를 내리고 있기는 하지만, 사실상 혁신학교가 어느 한 가지의 유형이나 모델로 명확하게 규정되어있다고 하기는 어렵다. 그 이유는 혁신학교에 속하는 학교로는 기존의 학교도, 신설학교도 있으며, 농촌, 구도심, 신도시에 위치한 학교도 있고, 초중고로 나누어지는 등 지역과 목표, 환경에 따라 다양하게 존재하기 때문이며, 각 단위학교의 특색에 맞는 혁신을 이루고자 노력하기 때문이다. 즉 혁신학교는 특정한 모델이 있는 학교라기보다는 단위학교의 여건을 바탕으로 하여 혁신을 시도하는 학교라고 할 수 있다(김성천·오재길, 2012).

하지만 위의 다양한 견해들을 종합해 보면, 혁신학교란 교육공동체 즉 교사, 학생, 학부모의 민주적인 의사소통과 참여를 통해 학생들의 진정한 배움이 이루어질 수 있도록 학교문화를 새롭게 조성하는 학교라고 정의해 볼 수 있다. 이러한 학교혁신은 교육공동체들의 자발성에 기초하며, 학교운영 또한 민주적인 시스템으로 이루어져야 한다는 것을 알 수 있다.

(3) 혁신학교 기본 철학

혁신학교의 기본 철학 및 가치는 지역 및 학교의 특성에 따라 매우 다양하게 나타날 수 있다. 혁신학교의 큰 특징 중 하나가 단위학교의 교육과정 운영 자율성 확보라는 점을 통해 볼 때 각 혁신학교에 따라 추구하는 철학

및 가치가 다른 것은 당연한 것으로 볼 수 있다. 그러나 학교혁신이 바람직한 방향으로의 변화를 추구함으로 우리는 혁신학교가 지향하는 근본적 철학이 무엇인지를 살펴볼 필요가 있다.

김성천과 오재길(2012)은 혁신학교의 철학으로 자발성, 민주성, 공공성, 지역성, 창의성을 이야기한다. 먼저 자발성이란 교사와 학교 공동체가 필요하다고 스스로 느껴 합의를 통해 활동이 일어나고 학교의 문화로 자리 잡는 것을 의미한다. 둘째, 민주성이란 자발성이 일어나는 토대이며 구성원의 참여와 소통의 과정을 통해 합의를 이루어내는 것이다. 셋째, 공공성은 교육의 공공성을 강조하는 개념으로 혁신학교가 입시위주교육을 지향하지 않는다는 것과 연결되며, 공공성을 바탕으로 한 공교육을 통해 사회와 국가에 대해 자신이 받은 혜택을 돌려주고 교육복지를 확대하고자 하는 개념으로 이해할 수 있다. 넷째, 지역성은 학교와 지역사회가 서로 도움을 주고받을 뿐만 아니라 단위학교에 그들의 지역을 이해하고 배울 수 있는 교육과정을 마련해야 한다는 것이다. 다섯째, 창의성은 관료주의의 틀 속에 갇혀 있는 기존 학교의 문화를 변화시켜서, 단위학교에 자율성을 부여하면서 창의적인 수업과 교육과정, 프로그램, 평가를 통해 창의적인 학교문화로 변화시켜 가는 것을 의미한다.

경기도교육청(2015)은 민주성, 윤리성, 전문성, 창의성 등 4가지를 혁신학교 철학으로 소개하고 있다. 첫째, 민주성은 구성원들의 자발적인 참여와 소통을 통해 학교교육의 목표와 방향을 설정하는 것이다. 이를 위해 학교교육의 주체인 교사들이 의사결정에 적극적으로 참여할 수 있도록 민주적인 의견수렴 장치가 제도화되어야 한다. 둘째, 윤리성은 학교 구성원 상호간의 관계를 소중히 여기고, 신뢰와 자존감 회복을 위한 존중과 배려를 의미한다. 교실을 바람직한 생활공동체로 만들기 위해서는 지시와 통제, 경쟁과 변별에 의한 강제적인 지도가 아니라 교사 윤리의 실천과 관계의 변화

가 중요하다. 셋째, 교사의 전문성은 교사 개인의 노력뿐만 아니라 교사들의 공동 역량과 학교의 역량이 뒷받침되어야 성장할 수 있다. 전문성 향상을 위해서, 권위적이고 단절적인 교직문화를 개선하고 신뢰와 협력의 문화를 구축하는 것이 필요하다. 넷째, 창의성은 학교교육과정 및 수업 평가의 창의적 운영을 말하는 것이다. 학교는 입시위주의 교육과정을 극복하고 지역의 여건을 고려하여 자율적이고 창의적인 교육과정을 편성하고 운영해야 한다. 또한 평가는 결과 중심이 아니라 과정중심으로, 정해진 답을 추구하기보다는 사고력 증진할 수 있는 방향으로 이루어져야 한다. 학교에서는 학생이 존중되어야 하며, 자기주도적으로 삶의 역량을 기르고 ‘참된 학력’을 신장시키기 위한 학생중심 교육이 이루어져야 한다.

혁신학교 철학에 대한 논의를 살펴보면 대체적으로 자발성, 민주성, 창의성, 지역성 등을 공통적으로 강조하고 있음을 알 수 있다.

(4) 혁신학교 운영원리

혁신학교의 운영원리는 언급된 혁신학교의 기본 철학을 바탕으로 추진과제를 실현하기 위한 학교의 교육과정, 학교경영과 관련한 사항이다. 학교 운영의 원리는 교육과정 운영 측면 및 학교 운영 원리로 제시하고 있으며, 교육과정 운영 측면의 원리는 다음과 같다(경기도교육청, 2012).

첫째, 학생을 배움의 권리를 가진 교육 주체로 인식하는 학습자 중심 원리를 제시하였다. 이러한 원리를 통하여 학생들이 배움의 기회를 가지고 교육활동에 즐겁고 능동적으로 참여할 수 있도록 하는 것을 의도로 한다.

둘째, 다양하고 특성화된 교육과정 편성 및 운영을 통해 미래 사회에 필요한 핵심 역량을 기르도록 하는 원리를 제시하였다. 혁신학교에서는 개인적 및 사회적 차원에서 참된 학력을 가지고 활동할 수 있는 인간으로 성장하기 위해 필요한 의사소통능력, 대인관계능력, 사고능력, 정보 활용능력

등의 역량을 강조하고 있다. 또한 이러한 일상적인 생활에서 필요한 능력 뿐만 아니라 학습을 위해 필요한 사고력과 인지적 역량 및 문제해결력을 추구하고 있다.

셋째, 학습자의 개인차를 고려한 교육으로 학생 모두가 성장하도록 지원하는 공동 성장의 원리를 제시하였다. 수월성 교육에서 벗어나 모든 학생들이 잠재적 능력을 발휘할 수 있도록 맞춤형 교육을 실현하도록 강조하고 있다. 또한 학생과 학생, 학생과 교사 간의 상호 협력과 배움으로 학습공동체를 구축한다.

학교운영 측면의 원리는 교수·학습 우선 원리, 자발적·자생적 노력 원리, 소통과 협력 원리, 자율과 책임 원리가 있다(경기도교육청, 2012).

첫째, 교수·학습 우선의 원리는 교사 본연의 업무는 수업이라고 보는 것으로써 혁신학교 조직을 수업 중심으로 재구조화하는 것을 의미한다. 또한 학교 운영에 있어서 형식주의를 지양하여 학생 중심의 교육을 촉진하고자 한다.

둘째, 학교 구성원들이 자발적인 협력을 통해 학교의 문제를 창의적으로 해결해 가는 자생적 노력의 원리를 제시하였다. 이는 구성원들이 혁신학교를 위한 보편적인 가치와 방향성을 공유하도록 지원하고 자생적인 연구 모임 등을 활성화되도록 한다.

셋째, 학교 구성원 상호 간의 신뢰에 근거하여 민주적이고 합리적인 의사 소통체제를 마련하는 소통과 협력의 원리를 제시하였다. 이는 학교 구성원 간의 소속감과 연대감을 바탕으로 동등하게 학교운영에 참여할 수 있는 권리 보장을 의미한다.

넷째, 학교가 추구하는 가치와 규범을 학교 구성원들의 자율적인 통제로 전환하는 자율과 책임의 원리를 제시하였다. 이를 통하여 공교육의 혁신과 교육의 경쟁력 향상을 추구하고자 한다.

혁신학교와 일반학교의 교육과정 편성 운영 원리를 비교하면 아래 <표

Ⅱ-5>과 같다.

<표 Ⅱ-5> 혁신학교와 일반학교의 교육과정 편성 운영 원리

혁신학교	일반학교
학습 지원주의	교육 공급주의
학습자 중심교육	교육자 중심교육
배움 중심	가르침 중심
유연한 교육	경직된 교육
삶과 연결된 혁신역량 중심	교과지식, 텍스트 중심
탐구식 학습	암기식 학습
지식 재구성, 창조능력 측정	암기된 지식의 양 측정
지역단위 공동 운영	학교 단위 운영
삶을 배우고 나누는 공간	건조한 텍스트 학습 공간

출처 : 허봉규 (2011), 성균관대학교 석사학위논문

혁신학교와 일반학교의 특성 차이를 살펴보면 아래 <표 Ⅱ-6>와 같다.

<표 Ⅱ-6> 혁신학교와 일반학교의 특성 차이

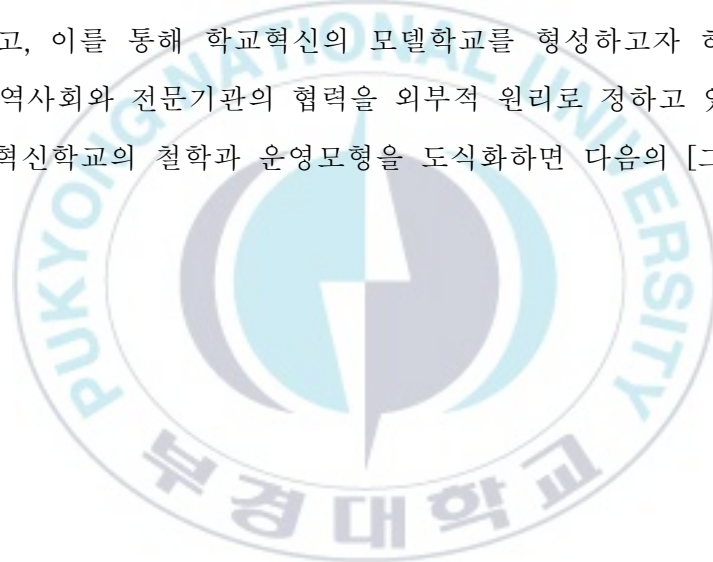
	혁신학교	일반학교
의사소통	학교 구성원들의 참여와 소통, 협력	하향식 의사소통
학교운영 방식	민주적, 자율적 학교운영	위계적, 지시적 학교운영
교육과정	배움 중심의 교육과정 재구성	입시 위주의 교육과정
전문적 학습공동체	○	X
지역사회 연계	○	X
물질적 혜택	추가적인 재정 지원	추가적인 재정 지원 없음

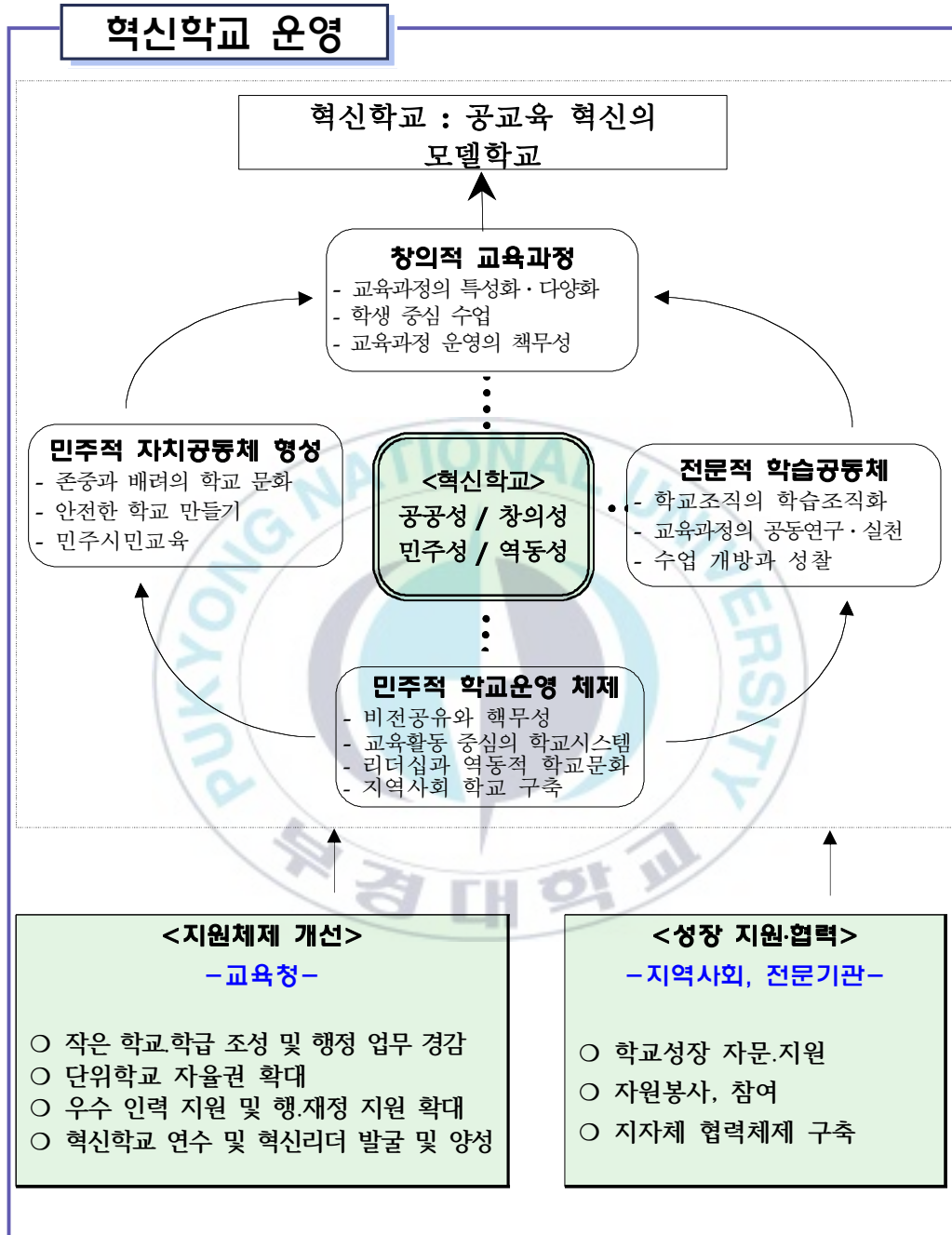
출처 : 조태원 (2016), 서울대학교 석사학위논문

혁신학교의 운영원리에서 살펴보았듯이, 교사들이 학생들의 재능과 가치를 존중하고 다름과 차이를 인정하고, 자발적으로 서로 도우며 교육의 기회가 균등하게 실천되어져 인생을 살아가는 데 꼭 필요한 미래역량을 키워 나가는 교육인 것이다.

교육청별로 약간씩 차이는 있지만, 혁신학교를 공교육 혁신의 모델로 설정하고 있고, 그 핵심가치로서 민주성, 윤리성, 창의성을 중시하고 있다(이광호 외, 2012). 혁신학교 내부의 운영원리로 민주적 학교운영 체제 구축, 윤리적 생활공동체 형성, 전문적 학습공동체 형성, 창의적인 교육과정 운영을 강조하고, 이를 통해 학교혁신의 모델학교를 형성하고자 하며, 학교와 교육청, 지역사회와 전문기관의 협력을 외부적 원리로 정하고 있다.

이러한 혁신학교의 철학과 운영모형을 도식화하면 다음의 [그림 II-1]과 같다.





[그림 II-1] 혁신학교의 철학과 운영모형

출처 : 경기도교육청(2015)

위의 [그림 II-1]은 혁신학교 운영을 위한 교육청과 단위학교 차원의 과제를 제시하고 있다. 점선 부분은 단위 혁신학교에서의 운영 모델에 해당하며, 교육청, 지역사회 및 전문기관의 역할은 단위 혁신학교가 스스로 성장할 수 있는 여건을 마련해 주는 것에 두고 있다. 경기도교육청의 혁신학교들은 교육과정의 다양화·특성화, 생산적인 학교문화 형성, 대외 협력 및 참여의 확대, 권한 위임 체제 구축, 전문적 학습공동체 구축, 교수-학습 중심의 운영시스템 구축이라는 6개의 추진 과제를 단위학교 차원에서 구현하기 위해 노력해야 한다. 이 가운데 교육과정(학교교육)의 다양화·특성화, 전문적 학습공동체 구축, 교수-학습 중심의 운영 시스템의 세 가지는 핵심 과제이며, 권한위임, 생산적인 학교문화 형성, 대외협력 참여 확대는 핵심 과제들과 함께 유기적인 관계를 유지하도록 하는 것이 중요함을 강조하고 있다(도혜숙, 2012).

(5) 혁신학교 추진 과제

혁신학교 추진과제는 첫째, 자율 경영 체제의 구축을 들 수 있다. 학교장의 변혁적지도성 발휘와 생산적인 학교문화를 조성하고, 혁신학교 기본철학을 이해하여 구체적인 실천전략 수립 및 학교 교육과정에 반영하여야 한다. 학교장 권한을 하향 위임하여 부서별, 학년별 경계를 극복하고 협동적으로 과업을 수행하는 체제를 구축하는 것이다.

둘째, 창의지성 교육과정을 개발하고 운영하는 것이다. 학교의 특성과 학습자의 학습 선택권을 반영한 학교 교육과정을 편성하고, 창의지성교육과정을 개발하고 운영해야 하고, 피상적인 일제 학습을 지양하고 배움 중심 수업이 되도록 하고 창의적 교육활동을 위한 평가 방법을 개선하여 성장형 평가 통지표를 개발하여야 한다.

셋째, 민주적 학교공동체를 형성하는 것이다. 친인권적 학교풍토를 바탕

으로 존중과 배려가 있는 학교 문화를 만들고, 참여와 소통을 통한 학교자
치를 활성화하고, 학부모 및 지역사회와의 협력과 참여를 확대하고자 한다.

넷째, 전문적 학습 공동체를 형성하는 것이다. 학교 조직 효율화를 통한
교원 행정업무 경감과 행정업무 중심 교무조직을 학년 및 교과 조직 중심
으로 업무조직을 개선하고, 수업 개선을 위한 자율 연수와 정보 공유를 활
성화하고 학년, 교과단위의 협동적 연구 활동을 활성화하는 집단지성의 학
습공동체를 구축하고, 교육활동을 촉진하는 쾌적한 시설 환경 조성과 학생
교육활동과 교수학습비에 우선적인 예산 지원을 하는 학습지원 환경을 구
축하는 것이다.

(6) 혁신학교 평가

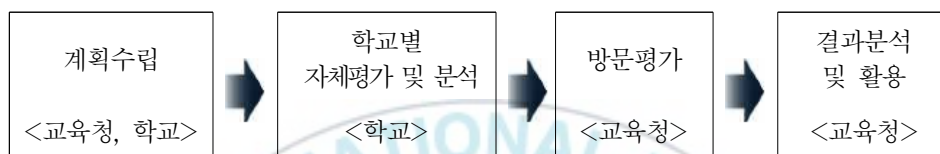
경기도 혁신학교 평가는 2011년 혁신학교 평가 계획(경기도 교육청,
2011)과 학교혁신 희망교 연수 및 담당자 워크숍(경기도 교육청, 2010)자료
와 선행연구를 참고하였다.

혁신학교는 단기 사업이 아니라 4년 중심의 공모 계획서에 따라서 운영이
되고 있다. 혁신학교 교육의 질 제고와 혁신학교 정책의 방향을 제시하기
위하여 중간평가를 실시한다. 평가 수검을 위한 학교별 별도의 자체평가
보고서 및 자료제작을 금지하여 실적위주의 평가가 아닌 평가지표에 따른
정성평가를 실시하고, 혁신학교 운영계획서, 학교교육과정, 학교교육 연차
보고서, 설문조사 분석표 등의 자료와 관찰을 통해 이루어진다. 또한 학교
장의 면담은 최소화하고 주로 교사, 학부모, 학생에 대한 면담을 통한 평가
를 실시한다(오영희, 2012).

중간평가 실시 후 결과는 다음과 같이 분류한다. 요소평가를 반영하여
13개 평가지표별로 상, 중, 하 단위로 평가하여 평가지표별 ‘상’ 비중이 10
개 이상인 학교는 우수교, 평가지표별 ‘하’가 없으며 ‘상’이 9개 이하인 학

교는 양호교, 평가지표별 ‘하’ 비중이 1~2개인 학교는 개선안 제출교, 평가지표 13개 항목 기준으로 ‘하’가 3개 이상인 학교는 지정 철회교, 평가지표 ‘하’가 3개 이상이나 평가단에서 재평가가 필요하다고 판정한 학교는 재평가대상교로 구분한다(경기도 교육청, 2011).

평가 절차는 [그림 II-2]와 같다.



[그림 II-2] 혁신학교 평가 절차

출처 : 경기도교육청(2011)

개선안제출교에 대한 조치는 개선·보완 사항에 제시된 내용들을 중심으로 미흡사항에 대한 보완 및 개선안을 제출하고 도교육청 차원의 맞춤형 컨설팅을 실시한다. 재평가 대상교에 대한 조치는 개선안제출교와 같은 조치를 취하고, 다음 혁신학교 중간평가 시 재평가를 실시한다. 경기도 교육청의 중간평가 결과 재평가 대상교는 현재까지 2개교이며 지정 철회교는 없다. 혁신학교는 운영 4년째 종합평가를 하여 일정수준 이상이면 재지정을 하고, 만일 재지정을 받지 못하더라도 4년이 완료된 학교에서 혁신교육을 계속하기 희망할 경우 교육활동에 필요한 최소한의 운영비를 지원할 계획이다(오영희, 2012).

(7) 전국 혁신학교 운영 현황

경기도가 전국에서 처음으로 실시한 혁신학교는 공교육의 개혁정책이며 단위학교의 창의적이고 자기주도적인 학습 능력을 높여 공교육을 정상화시키는 것에 목적을 두고 운영되고 있으며, ‘초·중등교육법’에 의거하여 교육감이 지정 운영하는 학교의 한 유형으로, 학교혁신의 모델을 창출하고 이를 일반학교에 확산시키기 위한 거점학교로서의 역할을 담당하고 있다.

혁신학교 정책은 2009년 제1대 민선교육감선거에서 경기도 교육청 김상곤 교육감의 핵심공약으로 등장한 이래 시행되어왔다. 혁신학교 지정은 주로 공모형을 채택하고 있으나 광주광역시 교육청은 인증형과 지정형으로 이루어져 있다. 전국의 혁신학교는 2010년 지방자치선거 결과로 총 6개 지역에서 공약으로 내건 교육감 후보들이 당선됨으로써 서울(서울형 혁신학교), 전북(혁신학교), 전남(무지개학교), 광주(빛고을 혁신학교), 강원(강원행복더하기학교) 등에서 2011년 이후 운영되고 있다(박소영, 2015).

2014년 지방선거에서 혁신교육을 공약으로 내건 교육감 후보가 대거 당선되면서 기존의 혁신학교가 존재했던 시·도 이외에도 많은 곳에서 혁신학교가 출범하게 되었다. 2015년 3월부터 경남, 부산, 세종, 인천, 제주, 충남, 충북에서 혁신학교가 개교하기 시작하였으며, 2017년 현재 전국에서 1,107개(5.3%)의 혁신학교가 운영되고 있다. 전국의 혁신학교 현황은 <표 II-7>와 같다.

<표 II-7> 전국의 혁신학교 현황

시도 교육청	혁신학교 명칭	최초 추진 연도	혁신학교 수(2017년 3월 현재)					
			유치원	초	중	고	특수	계
강원	강원 행복+학교	2011		27	19	9		55
경기	혁신학교	2009		226	141	53		420
경남	행복학교	2015		22	12	3		37
광주	빛고을 혁신학교	2011	2	31	16	4	3	56
부산	다행복학교	2015	2	17	10	4	1	34
서울	서울형 혁신학교	2011		111	33	14		158
세종	세종혁신학교	2015	1	5	2			8
인천	행복배움학교	2015		20	9	1		30
전남	무지개학교	2011	1	64	20	3		88
전북	전북혁신학교	2011		100	40	9		149
제주	다혼디배움학교	2015		6	3	1		10
충남	행복나눔학교	2015		22	11	6		39
충북	행복씨앗학교	2015	1	13	8	1		23
혁신학교 총계			7	664	324	108	4	1,107
전국학교 수(2017 현재)			8,987	6,001	3,209	2,353	170	20,720
혁신학교 비율(%)			0	11.0	10.0	4.6	2.4	5.3

출처 : 2015년 「전국교직원노동조합 가을 2호」 13p 수정,
각 시도교육청 홈페이지 및 교육부 홈페이지 참조

먼저 각 시·도의 혁신학교 고유의 명칭은 지역의 목적과 특성에 맞게 작명되었고, <표 II-7>에서 알 수 있듯이 혁신학교 최초 추진연도는 2009년으로 경기도 혁신학교를 시작으로 2011년에 서울, 광주, 전북, 전남 등 다른 시도에서 동일하게 추진되고 있다.

전국 유, 초, 중, 고등학교에서 혁신학교가 차지하는 2009년부터 2016년

까지의 누적비율은 초등학교 11%(664), 중학교 10%(324), 고등학교 4.6%(108)로 전체학교에 대한 혁신학교 비율은 5.3%(1,107)를 차지하고 있으며, 각 시도별 혁신학교 비율을 보면, 경기도 교육청이 20%(420)로 가장 높고, 다음 서울시교육청 7.6%(158), 전라북도 교육청 7.2%(149)이고 세종시 교육청이 1%(8)로 가장 낮게 나타났다.

전국의 혁신학교 현황을 살펴 본 결과, 아직은 혁신학교의 역사가 짧고, 지정기간이 오래되지 않은 학교가 대부분이며, 전체 학교 수에 비해서 혁신학교의 평균비율은 5.3%(1,107)에 불과하며, 학교 급별로 학교 수의 차이가 많이 나는 것으로 나타났다. 특히 유치원과 고등학교의 비율은 극히 낮은 실정이다.

6개 시도교육청별로 추진하고 있는 혁신학교 개념, 중점 과제는 다음 <표 II-8>과 같다.

<표 II-8> 6개 시도교육청별 혁신학교 내용

지역	혁신학교 개념	중점과제
서울	서울지역 학교의 특성과 학생·교원·학부모·지역사회의 교육적 요구를 반영하여 배움과 돌봄의 책임교육을 실현하고자 노력하는 학교	1. 학교운영 혁신-민주주의가 살아 숨쉬는 학교 2. 교육과정 혁신-온전한 성장을 꿈꾸는 학교 3. 수업혁신-함께 배우고 성장하며 신나는 학교 4. 학생평가방법 혁신-성장과 발달의 과정을 평가하는 학교 5. 생활지도 혁신-인권이 존중되는 평화로운 학교 6. 교육복지 혁신-지역사회와 교류하는 돌봄과 배려의 학교
경기	민주적 자치공동체와 전문적 학습공동체에 의한 창의지성교육을 실현하는 공교육 혁신의 모델학교	1. 자율적 운영 체제 구축 2. 새로운 학교문화 조성 3. 전문적 학습공동체 구축 4. 교육과정의 다양화·특성화 이룸 5. 교수-학습 중시의 학교운영 시스템 구축 6. 대외 협력·참여 확대
광주	함께 배우고 나누는 행복한 교육 공동체 학교	1. 새로운 학교문화 조성 2. 전문적 학습공동체 구축

		3. 교육과정의 다양화·특성화 4. 교육활동 중심의 학교운영 시스템 구축 5. 학부모 참여·지역 사회 협력 6. 작은 학교·소인수 학급과 업무 경감 지원 7. 학교의 자율성 확대 8. 행·재정 지원 9. 질 관리 체제 구축 및 지원
강원	자율과 다양화로 특성화된 교육과정과 교육활동 중심의 학교운영 시스템을 구축하여, 모두를 위한 '행복한 학교, 함께하는 강원교육'을 구현하기 위한 학교	1. 창의적인 맞춤형 교육과정 편성·운영 2. 자율과 책무로 교원의 전문성 신장 3. 학생 중심의 교육활동 강화 4. 학부모·지역사회와 함께하는 학교 운영
전남	행복한 삶을 위한 교육을 실현해 나가는 미래지향적 혁신학교	1. 새로운 학교문화 형성 2. 맞춤형 교육과정 편성·운영과 다양한 교육방법 실천 3. 교육과정 중심의 교육지원 체제 구축 4. 학부모와 지역사회의 협력적 파트너십 구현
전북	진정성(행복한 학교를 꿈꾸는 사람들의 간절한 마음)을 모아, 존엄한 존재(배움과 성장의 주체인 아이들)로 학생들을 바라보며, 수업혁신(아이 눈으로 수업보기)을 통해 성장하는 학교	1. 배움 중심의 수업혁신과 교원 역량 강화 2. 다양하고 특성화된 교육과정 편성·운영 3. 소통과 협력의 학교운영 문화 조성 4. 민주적인 학교운영 시스템 구축

출처 : 최영숙 (2010), 중부대학교 대학원 석사학위논문

2. 학교생활만족도

가. 학교생활만족도 개념

혁신학교는 공교육 바로 세우기 정책의 하나로 등장했고, 이는 학교가 본래의 가치를 추구할 수 있도록 방향을 제시한다. 혁신학교의 성과는 주로 학생들의 학교생활만족도를 조사한 결과를 바탕으로 이루어진다. 따라

서 학교생활만족도에 대한 개념정리를 할 필요가 있다.

박경희(2008)는 교육이 이뤄지는 장을 가정, 학교, 사회로 나누고 그 중 학교에서 학생이 받는 영향을 통틀어 학교생활이라고 하였고, 넓은 뜻에서 학교에서의 비교육적 영향도 학교생활에 포함된다고 주장하였다. 이러한 학교생활에 있어서 만족도란 학교라는 환경적 공간에서 학생들이 교사, 또래 집단과 인간관계를 맺으며 교육활동을 하는데 충분한가의 정도를 알아보는 것이다(한주희, 2000).

학교생활에 대한 이해를 바탕으로 학교생활만족도에 대한 여러 정의를 살펴보면 다음 <표 II-9>과 같다.

<표 II-9> 학교생활만족도 정의 비교

연구자(연도)	학교생활 만족도의 개념
유상구 (2000)	학교생활에 대한 행복과 만족의 주관적 감정이며 일종의 태도라고 볼 수 있는데, 이것은 생활의 실제와 기대간의 일치에서 오는 개인의 관점에 따른 주관적, 개인적 현상
김미경 (2001)	학생들이 학교생활 전반에 대하여 견지하고 있는 긍정적인 느낌이나 감정 또는 태도 정도
방주희 (2008)	학생들이 학교생활을 하면서 신체적으로 또는 심리적으로 느끼는 주관적이고도 긍정적이면서, 호의적인 감정의 정도
안은숙 (2009)	학생이 학교생활을 함에 있어 모든 활동과 모든 영역에 대해 긍정적으로 인식하고 반응하는 감정 또는 태도
김주호 (2010)	학생들이 학교생활 전반에 느끼는 개인적이고 주관적인 만족의 정도
한광현 (2011)	학생들이 여러 활동에서 자기 욕구를 합리적으로 해결하여 만족감을 느끼는 조화 있는 관계를 유지하며 교사 및 교우들과의 관계가 조화되어 학교생활 전반이 만족스러운 상태
남수경, 김태영 (2013)	학생이 자신의 학교에서 제공하는 다양한 교육적 경험에 대한 종합적인 평가 결과로서, 학교의 교육활동 전반에 대한 학생 스스로의 지적 또는 정서적 성과를 포괄하는 것

임익산 (2013)	학생이 학교에 와서 수업시간이나 그 외의 활동시간, 사제 및 교우관계에 대해 주관적으로 느끼는 만족감의 정도
박수아 (2014)	학생들이 학교 내에서 여러 활동을 통해 자신의 역량을 발휘하고, 조화로운 인간관계를 맺으면서 학교생활 전반에 대해 가지게 되는 호의적인 감정과 태도
진봉 (2015)	학생들이 학교의 여러 환경에 잘 적응하여 만족스러운 상태의 정도 또는 학교 내부 및 외부 환경에 대한 느낌 감정, 태도 등의 자신의 지각의 선호 정도
박소영 (2015)	학교에서 접하는 수업활동, 사제관계, 교우관계, 수업 외 학교활동에 대해 학생이 견지하는 긍정적인 느낌이나 감정 또는 태도의 정도

출처 : 연구자가 기존 선행연구 결과를 바탕으로 정리함

이상에서 살펴 본 것을 토대로 학교생활만족도에 대한 논의를 종합한 결과, 학교생활만족도란 ‘학생들이 학교 내에서 이루어지는 다양한 활동과 인간관계 형성을 통해 주관적으로 느끼는 긍정적이고 만족스러운 감정 또는 태도’라고 정의하였다.

나. 학교생활만족도 구성영역

학교생활이라 함은 교과활동, 창의적체험활동, 기타 교내·교외 행사, 현장체험학습, 체육대회, 학예회, 방과 후 활동 등이 해당된다. 교실 안에서는 교사와의 관계, 교우와의 관계를 통해 수업활동을 영위해 나가며 학교 안에 있는 각종 시설과 특별실을 활용하여 학교 환경이라는 전체적인 틀 속에서 생활하고 있다. 결국 이러한 것으로 미루어 볼 때 학교생활만족도의 하위영역은 학생들이 관계를 짓는 교사와 친구들과 함께하는 수업활동, 그 외의 각종 행사들, 주변 환경 등으로 볼 수 있다(안은숙, 2009).

학교생활만족도의 하위영역은 많은 연구자들에 의해 선행연구가 되었다.

대부분의 연구자들은 학교행복감 즉, 학교생활만족도의 척도영역을 학교생활을 구성하고 있는 학교환경, 학교행사, 수업과 학습, 인간관계, 학급분위기, 규칙, 전반적인 학교생활에 대한 느낌 등으로 설정하여 측정하고 있다 (김주연, 2009).

선행연구에서 제시된 학교생활만족도 척도 영역을 살펴보면 다음 <표 II-10>과 같다.

<표 II-10> 학교생활만족도 구성영역 선행연구 자료

연구자	구성영역	대상
황진숙(1995)	학교환경, 학교행사, 수업과 학습, 인간관계, 학급분위기, 전반적인 학교생활	초등학생
임명숙(1997)	학교환경영역-학교 주변 환경, 학교시설 학업영역-성적과 수업에 대한 만족 교사영역-교사의 차별대우, 교사의 태도에 대한 만족	초등학생
전상희(1988)	학교생활전반에 대한 느낌, 수업일반에 대한 느낌, 교사에 대한 느낌, 아동간의 인간관계에 대한 느낌, 학교의 물리적 환경에 대한 느낌, 학교행사 및 특별활동에 대한 느낌	고등학생
최은영(1988)	학교생활전반에 대한 느낌, 수업일반에 대한 느낌, 교사에 대한 느낌, 아동간의 인간관계에 대한 느낌, 학교의 물리적 환경에 대한 느낌, 학교행사 및 특별활동에 대한 느낌	고등학생
김미경(2000)	학교생활전반, 수업과 학습, 선생님들과의 관계, 교실 분위기 학교규칙, 학교복지시설, 학교주변환경	고등학생
이현주(2002)	학교생활전반, 물리적환경 교사와의 관계, 교우관계, 학업영역, 진로관련	고등학생 (실업계)
장신국(2002)	교우관계, 수업과 학습, 교사관계, 교실분위기, 학교교칙, 학교복지시설, 학교주변환경	고등학생
최경소(2003)	학교생활전반, 교우관계, 수업과 학습, 교사관계, 교실분위기, 학교규칙, 학교복지시설, 학교주변환경	고등학생
최정희(2006)	교실분위기, 수업과 학습, 교우관계, 교사와의 관계, 학교교칙, 학교 복지시설, 학교 주변 환경	중학생

방주현(2008)	교우관계, 학업과 수업, 교사와의 관계, 학급분위기, 교칙, 복지, 시설, 학교행사	중학생
김주연(2009)	학교생활전반, 대인관계, 수업·학습활동, 교육환경, 학교 규칙, 특별활동, 사회적 지지	고등학생
임익산(2013)	수업활동, 교사관계 및 교우관계, 수업 외 학교생활	초등학교
박수아(2014)	수업과 학습, 선생님과의 관계, 교우관계, 수업 외 학교생활	중학생

출처 : 연구자가 기존 선행연구 결과를 바탕으로 정리함

이와 같이 학교생활만족도를 구성하는 요소에 대한 견해가 다양하나 본 연구에서는 학교생활만족도란 ‘학생들이 학교 내에서 이루어지는 다양한 활동과 인간관계 형성을 통해 주관적으로 느끼는 긍정적이고 만족스러운 감정 또는 태도’라고 정의하였다. 이와 함께 선행연구를 바탕으로 학교생활만족도의 구성요소로 수업 및 학습활동, 사제관계, 교우관계, 수업 외 학교생활의 4개 영역을 학교생활만족도의 영역으로 분류하여 연구에 활용하였다.

(1) 수업 및 학습활동

학생들이 학교에서 대부분의 시간을 수업으로 보내는 만큼 수업활동에 흥미와 관심을 가지고 참여하는 것은 중요하다고 하겠다.

수업은 학교 교육의 핵심적 과제인 교수학습이 이루어지는 활동이며, 학생들은 학교에서 가장 많은 시간을 수업에 할애하게 된다. 그렇기 때문에 수업 활동에서 느끼는 즐거움이야말로 학교생활에서의 만족감을 대표할 수 있는 필수 요소라고 할 수 있다(한광현, 2011).

혁신학교에서 추구하는 창의지성교육이 입시위주의 교육에서 탈피하여, 학생들이 다양한 재능과 능력을 발견하고 그들의 가능성을 극대화할 수 있는 다양한 진로를 제공한다(강충열 외, 2013). 하지만 현재 우리나라의 대부분의 학교는 수업이 바로 성적과 밀접한 관련이 되어있고, 대학 진학에

따른 입시 부담이 큰 고등학교에서는 더욱 밀접한 관련이 있다. 학습부진으로 실패한 경험이 누적되면 불안감이나 적대감으로 학교에 대한 흥미를 잃기가 쉽다(윤준기, 2010). 상당수의 학생들은 수업활동에서 즐거움을 느끼지 못하고 있으므로 이를 위해 수업활동에 임하는 모든 학생들은 공정하고 평등한 기회를 제공받아 진취적이고 긍정적으로 수업에 참여하는 태도를 길러야 흥미와 관심을 가지게 될 것이며, 교사는 학습에 학생들이 효과적으로 참여할 수 있도록 사전에 학습 내용을 충분히 인지하여 학생의 눈높이에 맞는 지도방법으로 모든 학생들이 수업을 이해하고 만족할 수 있도록 해야 한다. 이를 통해 학생들은 수업에 대한 흥미와 관심을 고취하고 학습력을 향상시켜 수업에 대한 만족감을 느낄 수 있을 것이다(안은숙, 2009).

다행히도 최근 수업분석의 흐름을 보면 학생의 학습활동에 대한 관심이 높아지고 있고, 수업 및 학습활동 만족감은, 교사가 진행하는 수업내용 및 질문 등을 비롯하여 자신의 수업 중 학습활동과 관련된 활동에서 만족감을 느끼는 정도라고 말할 수 있다. 수업활동은 교사가 교수활동을 하는 것뿐만 아니라 학생이 학습을 하는 학습활동까지를 포함한다(곽선경, 2012).

이처럼 수업과 학습활동에 대한 만족도는 고등학생의 학교생활만족도를 측정하는데 중요한 요인이라고 말할 수 있다.

이에 본 연구에서는 수업 및 학습활동에서 자기만족, 교수방법, 학습동기 등의 요소들이 있으며, 이러한 것들의 만족도가 높아야 수업활동에서의 만족도가 높다고 볼 수 있으므로 학교생활만족도 요인으로 분류하였다.

(2) 교사관계

학생들이 학교생활을 함에 있어서 수업과 학습활동 못지않게 중요하게 생각하고, 행복감을 느끼는 요인이 되는 것이 인간관계이다. 학생이 맺는

인간관계는 교사관계와 교우관계로 나눌 수 있고, 중고등학교 학생들은 학교에서 대부분의 시간을 보내기 때문에 학교에서 선생님과 친구와의 관계 형성이 학교생활 만족도에 중요하게 작용한다.

먼저 교사와 학생과의 관계를 살펴보면, 학급 내에서 교사는 가장 영향력이 있는 존재이며 수업의 진행을 통해서 학생들에게 미치는 영향은 교수 학습 뿐만 아니라 학생들의 정의적 측면에서도 많은 영향을 미친다. 교사와 학생은 두 가지 측면에서 관계를 맺고 있다고 볼 수 있다. 하나는 학생 개인의 사회적, 심리적 욕구를 충족시킬 수 있는 사적이고 자유로운 관계이며, 다른 하나는 학업의 목적을 효과적으로 달성하기 위한 작업을 중심으로 하는 인간관계이다. 교사와 학생의 관계는 공식적으로 학습을 위한 관계이지만 학생은 학습에서의 사회적, 심리적 욕구를 충족시키지 못하면 학습에 흥미를 잃게 될 뿐만 아니라 사회적 관계에서도 고립되는 결과를 가져온다(박용현, 1986).

교사와 학생이 친밀한 관계를 유지하는 것이 학생들이 만족스러운 학교 생활을 하는 데 있어 중요한 영향을 미친다. 이를 위해서는 학생들에 대한 교사의 세심한 관심과 배려가 필요하다. 교육심리학에서 ‘피그말리온 효과(Pygmalion Effect)’라는 말이 있다. 이는 심리적 행동의 하나로써, 교사의 기대에 따라 학습자의 성적이 향상되는 것을 말한다. 교사의 기대와 관심이 있을 때 학생들은 높은 교육효과와 함께 안정되고 만족스러운 학교 생활을 할 것이다(박수아, 2014).

또한 학교에서 교사의 역할은 먼저 가르치는 과목에 대하여 풍부한 지식을 가지고, 수업에 여러 가지 기술을 습득하여 학생의 능력에 맞는 강의 내용을 작성하고, 명확한 중심 내용을 강조할 줄 알아야 한다. 늘 술선수범하는 자세와 개인차를 인정하고, 풍부한 자료와 창조력을 가져야 하며 상담 학생에 대한 고려, 명령과 억압에서 탈피, 내가 무엇을 가르칠 것인가가

아니라 학생이 무엇을 배울 것인가에 대한 생각을 늘 하며 가르치는 데 의욕을 가지고 훌륭한 대인관계를 유지하며(지적 호기심, 비판적 사고방식, 균형 잡힌 판단, 단정) 학생과 좋은 유대 관계를 가져야 한다(조병남, 2009 재인용).

이 연구들에서 알 수 있듯, 교사와 학생과의 관계가 신뢰를 바탕으로 형성되었을 때 학생들은 자신의 고민이나, 진로문제 등 여러 가지 사안들에 대해 교사와 상담하며 자신의 미래를 설계할 것이다. 따라서 학생과 교사와의 관계는 학교생활만족도에 큰 영향을 미친다고 볼 수 있다.

혁신학교의 목표를 새로운 학교문화 조성을 통해 교육주체들이 상호 협력하여 공교육을 정상화 시키는 것으로 세웠고, 이를 위해 전문적 학습공동체를 구축하여 교사의 전문성을 신장하고, 학습자 중심의 교육활동으로 개선하고, 자율성과 동료성에 기반을 둔 교사 문화를 조성한다는 실천과제로 두었다. 이러한 실천과제가 성실히 수행되어 학생들의 교사관계에 대한 인식을 통해 학교생활만족도를 살펴보고자 한다.

(3) 교우관계

학교에서 학생들이 맺는 또 다른 중요한 인간관계는 교우관계이다. 학생들은 친구와의 관계를 통해서 대인관계를 학습하고 적대감정, 지배욕 등을 처리하는 방법을 배우며 권위자를 대하는 방법, 타인을 통솔하는 방법을 배운다. 또한 친구관계를 통해서 친구가 자기를 어떻게 보는가를 알아차리고 자신에 대한 올바른 견해 즉 분명한 자아의식을 갖게 되는 것이다. 친구관계가 중요한 이유는 이외에도 보다 넓은 사회에서 살 수 있는 자질을 길러준다는 데 있다. 즉 사회적 지식을 넓혀주고 집단생활에서 주고받는 요령을 습득하게 되는 것이다(박용현, 1986). 학생들은 학교에서 친구와의 관계를 통해 사회적 존재로서 성장하고 발달한다. 장신국(2002)은 학교에서

학생들이 가장 선호하는 관계가 친구관계이며, 또래 집단을 통하여 사회성과 인간관계를 배우고 있다고 하였다.

학교생활 가운데 가장 큰 비중을 차지하는 교우관계를 살펴보면 청소년들은 하루 8-10시간 이상을 인위적인 학급에서 생활하게 되며 학급 집단에서 교우관계를 통하여 여러 가지 많은 영향을 주고받으며 사회구성원으로서 또는 사회적 시민으로서 자질을 형성하게 될 뿐 아니라 교우관계의 압력을 받게 되는데 이 압력을 통해 행동이나 태도를 결정짓게 된다. 친구를 통해서 사회에서 무엇이 수용되고 되지 않는지를 배워가며 사회의 가치관을 알게 된다. 교우관계에서도 자신의 위치를 찾는 과정에서 자신의 매력, 능력, 인기 등을 스스로 평가하고 다른 사람과 비교하면서 자아개념도 형성해 나간다(정원식 외, 1993).

또한 학급집단에서 고교생들은 각각의 능력이나 환경, 용모나 행동특성에 의해 그 학급에서의 사회적 지위가 결정되면, 어떤 학생은 인정을 받으나 어떤 학생은 무시되며 집단 활동에서 각각의 역할이 분담된다. 이와 같이 일정한 지위와 역할을 취득하고 행동하게 됨에 따라 학급 내에서의 안정감, 소속감, 친밀감을 느끼며, 동료 상호간의 협동, 신의, 희생, 동조, 복종과 그들 상호간의 인간관계는 정신건강에 매우 중요한 영향을 끼친다는 연구 결과가 많이 나오고 있다(한주희, 2002). 교우관계는 학생들에게 있어서 학교에 대한 전반적인 만족감을 좌우한다. 특히 교우관계는 학생의 학업성취에도 영향을 끼친다는 연구도 있다(정운범, 2011).

따라서 교우관계가 학교생활을 함에 있어서 결정적인 영향을 미친다고 볼 수 있으며, 이러한 교우관계의 요인은 학교생활만족도에 큰 영향을 미친다고 볼 수 있다.

(4) 수업 외 학교생활

‘수업 외 학교생활’의 하위영역에는 인성 및 생활지도, 창의적 체험활동, 방과후 활동, 학교의 물리적 환경 등이 있다.

수업을 제외하고 학교생활 전반에 걸쳐 이루어지는 교육활동은 수업 못 지않은 중요한 기능을 하는 활동이다. 학생들은 교과서에서 벗어나서 다양한 교육활동을 접하며 사회생활의 다양한 측면을 경험하고, 이런 경험을 바탕으로 사고 능력이 향상되고, 사회적으로도 성숙하게 된다. 그리고 학교생활 적응에도 도움을 주며, 원만한 인간관계를 맺고, 스트레스를 해소하는데에도 도움을 준다(박수아, 2014).

(가) 인성 및 생활지도

학교생활의 조화와 만족에 초점을 맞추어 학교생활에서 학생이 대인관계나 학교의 규범, 질서 등에 있어서 적절하고 조화로운 행동을 하여 정상적인 학교생활을 하고 자기 자신도 만족하는 경우를 학교생활에 대한 적응 수준이 높다고 하였다(민영순, 1994).

김미경(2000)은 학교생활만족도에 영향을 미치는 요인 중 교사관계, 교우관계 다음으로 큰 영향을 미치는 것이 바로 학교교칙이라고 하였다. 실제 학교현장에서 보면, 두발, 복장규정 등이 시대변화를 따라가지 못하는 학교교칙이 있어 학생들이 수용하기 곤란한 경우도 있다. 이때 학생들의 반응은 상당히 부정적이다.

따라서 학생들의 학교생활만족도에 큰 요인으로 작용하는 것을 알 수 있으며, 학교에서는 학교교칙에 대한 학생들의 만족도 및 불만족 요인을 제대로 파악하고 분석하여 시대에 맞게 개정할 필요성이 있다. 학생들이 학교 규칙을 잘 지키며 정상적인 학교생활을 함과 동시에 만족을 느끼는 것도 학교생활만족도에 영향을 미친다고 할 수 있다고 하였다. 따라서 학교

현장에서 전통적으로 지켜져 오고 있던 학교의 교칙을 학생들이 주체적으로 개정해 나가며, 학생의 자발성과 자율성에 기초한 학생회의와 활동, 홈페이지 활동 등으로 학생들의 요구를 수용하는 노력을 하고 있다.

기존의 학교생활만족도와 관련 된 연구들 중 많은 연구들이 그 하위 영역 안에 인성 및 생활지도를 포함하고 있다(김종배, 2006; 임익산, 2013; 박수아, 2014; 김선아, 2014). 따라서 본 연구에서는 학교생활만족도의 4개의 영역 중 수업 외 학교생활 영역에 하위요인으로 인성 및 생활지도를 포함하였다.

(나) 창의적 체험활동

창의적 체험활동은 2009 개정교육과정에서 등장하여 2011년부터 현재까지 각 학교 교육과정에서 자율활동, 봉사활동, 진로활동, 동아리활동이 4개 하위 영역으로 운영되고 있으며, 영역별 세부활동 내용은 <표 II-11>과 같다(교육부, 2017).

<표 II-11> 창의적 체험활동 영역별 세부 활동 내용

영역	세부활동 내용	
자율활동	적응활동	입학, 진급, 전학, 기본생활습관 형성, 축하, 친목, 사제동행, 학습·건강·성격·교수 등의 상담활동 등
	자치활동	학급회, 학생회 협의 활동, 모의 의회, 토론회, 자치법정 등
	행사활동	시업식, 입학식, 졸업식, 전시회, 발표회, 학예회, 경연대회, 학생건강체력평가, 체육대회, 수련활동, 현장학습, 수학여행, 문화답사, 국토순례
	창의적 특색활동	학생·학급·학년·지역특색활동·학교전통수립·계승활동 등
동아리활동	학술활동	외국어회화, 과학탐구, 사회조사, 컴퓨터, 인터넷, 신문활용, 발명, 다문화 탐구 등

	문화예술활동	문예, 창작, 회화, 조각, 서예, 전통예술, 현대예술, 성악, 기악, 뮤지컬, 오페라, 연극, 영화, 방송 등
	스포츠활동	구기, 육상, 수영, 체조, 배드민턴, 인라인스케이트, 하이킹, 야영, 민속놀이, 씨름, 태권도, 택견, 무술 등
	실습노작활동	요리, 수예, 꽃꽂이, 조경, 사육, 재배, 설계, 목공, 로봇제작 등
	청소년단체 활동	스카우트연맹, 걸스카우트연맹, 청소년연맹, 청소년적십자, 우주소녀단, 해양소년단 등
	학교스포츠 활동	정규교육과정 내에서 이루어지는 고등학교 '학교스포츠클럽 활동과 정규교육과정 이외의 학교스포츠클럽 활동(방과후 학교스포츠클럽 등)
	또래조력활동	또래 상담, 또래 중재(조정, 중조)
봉사활동	교내봉사활동	학습부진 친구, 장애인, 병약자, 다문화가정 학생 돕기 등
	지역사회 봉사활동	복지시설, 공공시설, 병원, 농어촌 등에서의 일손 돕기, 불우 이웃돕기, 고아원, 양로원, 군부대에서의 위문활동, 재해 구호, 국제 협력과 난민 구호 등
	자연환경 보호활동	깨끗한 환경 만들기, 자연 보호, 식목 활동, 저탄소 생활 습관화, 공공시설물, 문화재 보호 등
	캠페인 활동	공공질서, 교통안전, 학교 주변 정화, 환경 보전, 헌혈, 각종 편견 극복 등
진로활동	자기이해활동	자기이해 및 심성 계발, 자기 정체성 탐구, 가치관 확립 활동, 각종 진로 검사 등
	진로정보 탐색활동	학업 정보 탐색, 입시 정보 탐색, 학교 정보 탐색, 학교 방문, 직업 정보 탐색, 자격 및 면서 제도 탐색, 직장 방문, 직업 훈련, 취업 등
	진로계획활동	학업 및 직업에 대한 진로 설계, 진로 지도 및 상담 활동 등
	진로체험활동	학업 및 직업 세계의 이해, 직업 체험 활동 등

출처 : 2017 학교생활기록부 기재요령, 교육부 p91-92

창의적 체험활동은 교육과정이 제시한 시수 동안의 활동만 아니라, 학교 안팎의 다양한 장소에서 주말, 방학 등 다양한 시간을 활용하여 이루어지

는 모든 교과 외 활동을 말하며, 창의 인성 함양을 위해 교과활동과 더불어 창의성과 인성함양을 위한 핵심 활동이다. 학교행사를 통해 학생은 평소 학습결과를 실천해 볼 수 있고, 학생 개개인의 개성을 발휘할 수 있으며, 집단에의 소속감과 연대의식을 키울 수 있다. 동아리활동 참여를 통해 자신의 적성과 소질을 계발할 기회를 가지며, 자율활동, 봉사활동에 참여함으로써 자신의 역할을 깨닫고 민주적 시민의식을 함양하는 데 도움을 얻게 된다(김무겸, 2004). 이러한 창의적 체험활동은 학생들에게 해방감과 즐거움을 느끼게 하고, 새로운 것을 발견하고 배우는 데 대한 지적인 성취감을 갖게 하며, 자신의 소질을 계발하고 역할을 깨닫게 한다(강운정, 2006).

창의적 체험활동과 학교생활만족도의 관계를 연구한 이정희(2014)에 의하면, 창의적 체험활동을 활용한 자기주도 학습 프로그램을 실시한 실험집단이 통제된 집단에 비해 학교생활만족도가 향상되었으며 자기주도 학습 프로그램이 학교생활만족도에 미치는 효과가 지속되고 있는 것으로 검증되었다.

따라서, 창의적 체험활동은 학생들의 교과 이외의 소질을 계발하게 하고 자신의 특기가 어디에 있는지 알게 하여 진로를 찾는 데 도움을 주는 등 학교생활만족도의 중요한 요소 중 하나라고 할 수 있으며, 교사 주도의 활동이 아니라 학생 주도의 활동으로 구성되어 운영되어야 한다.

(다) 학교의 환경

김미경(2001)은 고등학교 학생들의 학교생활만족도의 결정요인에 관한 연구에서 학교주변 환경이 영향이 있음을 밝히면서 학교 주변에 유해업소가 들어서지 못하도록 관계 관청과 협력관계를 유지하거나 학교 주변에서 폭력배에 의한 피해가 일어나지 않도록 노력해야 하고, 또한 등하교 길에 이용할 수 있는 교통수단을 배려하는 등 학교주변 환경에 대한 정비가 요

구된다고 하였다.

교육환경 만족감은 학교를 구성하는 물리적 환경 및 학급분위기 등과 같은 사회 심리적 분위기와 관련된 제반 교육환경에 대해 느끼는 만족감 정도라고 할 수 있다(곽선경, 2012).

학교환경은 흔히 지위환경, 구조환경, 과정환경의 세 측면으로 구분하는데, 지위환경에 해당하는 요인으로는 교직원 상황, 학생구조, 사회적 평가, 시설 상황, 역사와 전통을 들 수 있고, 구조환경에는 문화적 상태, 생활공간, 강화체제, 가치지향성, 집단특성, 학습체제 등이 속하며, 과정환경의 측면으로는 수용-거부, 자율-통제, 보호-방임, 성취-안일, 개방-폐쇄 등을 들 수 있다(정원식 외, 1982).

이처럼 학교환경에 대해 살펴본 바와 같이 학생들의 발달에 영향을 미치는 것은 정규의 교육활동 뿐만이 아니라, 교사와 학생간의 인간관계를 포함하는 학교의 전반적인 환경조건이 크게 작용하는 것을 고려해야 한다.

진봉(2015)의 ‘중학생의 학교생활만족도 영향 요인’ 연구결과에 의하면 학교 시설에 대한 만족도가 높으면 학생의 학교생활만족도가 높아졌으며, 학생수준에서 교우관계 및 교과목 만족도 변인을 통제할 때 학생의 학교생활만족도가 학교의 시설만족도에 따라 차이가 있었다.

따라서 학교의 물리적 환경은 하루 중 많은 시간을 학교에서 지내는 학생들에게 좋은 시설이나 환경을 갖춘 학교에서 생활하는 것은 학교생활만족도에 영향을 미치는 요인 중 하나라고 말할 수 있다.

3. 선행연구 고찰

혁신학교에 대해 그동안 진행되어온 선행연구는 혁신학교의 가치 및 철학, 운영사례, 교사의 인식, 성과로 크게 네 가지로 나눌 수 있다.

혁신학교에 대한 기존의 선행연구들을 정리하면 <표 II-12>과 같다.

<표 II-12> 혁신학교 유형별 선행연구

유형	연구자 (연도)	연구내용
가치 및 철학	서근원 (2005)	초중고의 다양한 학교혁신 사례를 분석하여 학교혁신에 대한 정의를 내리고 학교혁신을 위해서는 학교의 구성원들이 자발적으로 학교상황을 해석하고 새로운 대안을 모색하는 것이 중요하다는 것을 밝힘
	김인희 (2007)	혁신학교와 학교 형식주의와의 부정적 상관관계를 확인하고 이를 바탕으로 권한 위임, 참여, 협동, 동기부여 문화 등의 내부요인의 개선이 학교혁신에 중요한 요인임을 밝힘
	김성천 (2009)	초기 혁신학교 모델학교를 분석하여 혁신학교의 핵심원리를 추출함. 학교혁신의 핵심요소는 네트워크, 교사의 전문적 학습공동체, 학교 구성원 간 참여와 소통, 교장의 수평적 리더십 등이 있음을 밝힘
운영 사례	김수경 (2011)	혁신학교가 학교 특성을 고려하여 학교와 학급을 운영하고 학부모 및 지역사회와의 협력 체제가 구축되어 있음을 밝히고 이러한 특징이 학교 특성화에 긍정적인 효과를 미치고 학생, 학부모 및 교사의 만족도를 높이고 있음을 밝힘
	장훈, 김명수 (2011)	혁신학교 운영의 성과 요인으로 학교장의 준비된 리더십, 교사들의 자발적인 노력과 실천, 학급당 인원수 감축, 수업 및 업무 보조 인력을 통한 교사업무 경감 등을 주장
	허봉규 (2011)	혁신학교의 유형을 미래형, 도시형, 농촌형으로 구분하고 각 유형에 따른 운영원리를 규명하여 혁신학교 운영 모델을 제시함
	나민주 외 (2013)	혁신학교 운영성과에 있어 학교운영과 정책성과의 두 가지 측면에 대하여 분석

교사 의 인식	허승배 (2008)	학교혁신에 대한 일선 초등학교 교사들의 인식과 의사결정 방식에 대해 심층면접 실시한 결과 학교혁신에 대해 교사와 교장의 의식과 역할, 학교조직, 교육정책이 변화하는 것으로 나타났으며, 의사결정 방식에 대해서는 수용, 순응, 무관심, 반발적 대응 등을 보이는 것을 밝힘
	심경은 (2013)	혁신학교 내부자의 시점에서 교사들의 경험 탐색을 질적 연구로 진행함. 소통구조 변화, 교실 내 일상적 교육활동이 중심이 되는 문화 형성, 전시성 행사 축소, 학사 취지를 학생에게 두는 문화형성, 의식의 혁신을 경험함을 밝힘
	고은미 (2014)	혁신학교 교사의 직무만족도 인식차이 연구 결과 혁신학교 교사의 직무만족도가 전반적으로 높은 수준으로 나타났으며, 특히 인간관계와 보상체제에서 차이가 있는 것을 밝힘
성과	유경훈 (2012)	혁신학교 운영과정을 문화기술적으로 분석하여 학교 구성원들이 두 개의 상반되고 모순된 가치 사이에서 조율하고 융합하는 ‘작용과 반작용의 갈등과 공존’으로 해석
	백병부 외 (2013)	혁신고 졸업생, 재학생 및 교사를 대상으로 질적, 양적 연구를 수행하여 학생의 인지적 성취, 비인지적 성취를 교육효과로 간주하여 분석
	성기선 외 (2013)	경기도 초·중·고등학교 학생들의 가정배경, 일상생활, 학습활동, 학교생활, 학업성취도 및 진로 등에 대해서 혁신학교와 일반학교를 비교 분석함
	이윤미 외 (2013)	양적, 질적 연구를 병행하여 서울형 혁신학교의 교육성과를 분석하여 혁신학교와 일반학교의 구성원들이 가진 학교교육에 대한 인식, 혁신학교 간의 연차 효과, 학습효능감 등이 통계적으로 유의한 차이가 있음을 밝힘

출처 : 연구자가 기존 선행연구 결과를 바탕으로 정리함

혁신학교와 일반학교 학생의 학교생활만족도에 대한 선행 연구들을 살펴보면 다음과 같다.

곽선경(2012)은 경기도 혁신학교 중학생을 대상으로 학습동기와 학교생활만족도 및 교사의 직무만족도와 성과인식에 대한 연구를 하였는데 이 연구에 혁신학교와 일반학교 간 중학생의 학습동기, 학교생활만족도의 차이

를 분석한 결과 3월에는 혁신학교와 일반학교의 차이가 없었으나 9월에는 일반학교의 중학생의 학습동기의 하위요인인 수업동기와 계속동기가 낮아졌다. 학교생활만족도에서는 3월에는 차이가 없었으나, 9월에는 하위요인 중 대인관계, 수업·학습활동, 학교규칙·특별활동, 사회적 지지에서 차이가 생겼다. 시기별 혁신학교 중학생의 학교생활만족도는 3월과 9월간에 유의한 차이가 없었다. 일반학교는 3월과 9월간에 학교생활만족도 전체는 유의한 차이가 없었지만 하위요인 중 수업·학습활동이 3월보다 9월에 유의하게 낮아졌다.

임익산(2013)은 전라북도 혁신학교와 일반학교 초등학생의 학교생활만족도 비교에 관한 연구를 하였는데, 수업활동 영역에서는 혁신학교와 일반학교의 만족도 차이가 없었다. 배경변인별로는 성적과 관련하여 하위영역인 학습동기에서 혁신학교 학생들의 만족도가 더 높게 측정되었으며, 거주지와 관련해서는 익산·군산, 읍면지역, 기타 시 순으로 혁신학교 학생들의 만족도가 더 높게 측정되었다. 인성·생활지도, 창의적체험활동, 학교환경 영역에서는 혁신학교 학생들의 만족도가 일반학교 학생들의 만족도보다 높게 측정되었다. 하지만 배경변인과 관련해서는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지는 않았다. 사제 관계 및 교우관계 영역에서는 혁신학교와 일반학교의 학교생활만족도는 혁신학교에서 약간 높았으나 유의미한 차이를 보이지 않았다. 이러한 내용으로 보아 인성·생활지도, 창의적체험활동, 학교환경 영역에서는 효과를 보이나 그 외의 영역에서는 효과가 직접적으로 나타나지 않는다고 하였다.

김선아(2014)는 경기도 지역의 혁신학교와 일반학교의 초중학생을 대상으로 학생과 교사의 심리적 특성에 관해 연구하였는데 이 연구 결과 혁신학교 학생이 일반학교 학생보다 학교생활만족도가 높았고, 그 하위요인 중 교사와의 관계 및 교우관계가 학교생활만족도에서 가장 높게 나왔으며, 수

업활동이나 수업 외 학교생활영역도 혁신학교 학생의 학교생활만족도가 높게 나왔다. 성별에 따른 학교생활만족도는 혁신학교 남학생, 혁신학교 여학생 순으로 나타났고, 학교급에 따른 학교생활만족도는 혁신초등학교가 가장 높게 나타났다. 또한 학교 다닌 시기(횟수)에 따른 학교생활만족도는 혁신학교를 오래 다닐수록 학교생활만족도가 높았다.

박수아(2014)는 광주지역 혁신학교와 일반학교의 중학교 3학년 학생들을 대상으로 학교생활만족도를 연구하였는데, 이 연구 결과 혁신학교 학생들의 학교생활 만족도가 일반학교보다 전반적으로 높았으며, 교사와의 관계를 제외하고 ‘지역성 반영한 수업’ 영역을 포함한 수업과 학습, 교우관계, 수업 외 학교생활에 대한 혁신학교의 만족도가 일반학교의 만족도와 통계적으로 유의한 차이를 보였다. 광주광역시 신도심과 구도심의 주거 환경에 따라 학교 환경, 학교분위기, 학교운영, 학교 프로그램 등 특징이 다양하게 나타나기 때문이라고 보고 있다.

박소영(2015)은 전라북도 혁신학교와 일반학교 중학생의 학교생활만족도 비교 연구를 하였는데, 학교생활만족도 전체에 대해 혁신학교 학생들의 만족도가 일반학교 학생들의 만족도보다 높게 나타났다. 또한 수업활동, 사제관계, 수업 외 학교활동 영역에서도 혁신학교가 높게 나타났다. 하지만 교우관계에 있어서는 차이가 없었다. 성적별 만족도는 혁신학교와 일반학교 모두 상, 중, 하 순으로 평균점수가 높게 나타났으며, 학교 규모별로는 규모가 큰 혁신학교보다 학급인원이 20-25명 이하인 혁신학교가 만족도가 높게 나타났다.

위의 연구에서 살펴본 바와 같이 초중학교 학생들을 대상으로 연구가 이루어지고는 있지만, 고등학교 학생들을 대상으로 한 연구가 아직 이루어지지 않고 있다. 따라서 본 연구에서는 서울, 경기, 전남, 부산 등 4개의 권역으로 나누어서 고등학생을 대상으로 혁신학교와 일반학교의 학교생활만족

도를 분석하여 그 동안의 혁신학교 성과를 살펴보고 앞으로의 발전 방향에 대해 모색하고자 한다.



Ⅲ. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구의 대상은 서울, 경기, 전남, 부산의 일반 인문계고등학교 2학년 학생들이다. 본 연구는 혁신학교와 일반학교 학생의 학교생활만족도를 알아보기 위한 것이므로 고1 학생들은 중학교에서 졸업한지 한 달 남짓 되었기 때문에 고등학교 생활을 완전히 파악하기 힘들다고 여겼고, 고3 학생들은 대학입시를 목전에 두고 있으므로 실질적으로 학교의 다양한 활동에선 제외되는 경우가 많기 때문에 학교에서 생활을 하면서 자신의 학교생활에 대해 어느 정도 파악하고 제대로 판단할 수 있는 2학년을 대상으로 선택하였다. 설문지는 일반학교 320부, 혁신학교 320부 총 640부를 배부하였으며, 이 중에 혁신학교 223부, 일반학교 244부를 회수하여 총 467부의 설문지를 회수하였다. 이 중 불성실하고 누락이 많은 설문지 12부(혁신학교 8부, 일반학교 4부)를 제외한 455부(혁신학교 215부, 일반학교 240부)의 자료를 분석하였다.

조사방법은 학교별로 우편으로 배포하고 수집하였다.

연구대상자의 일반적인 특성은 다음의 <표 Ⅲ-1>과 같다.

<표 Ⅲ-1> 연구대상자의 일반적인 특성

구분			N	%
성별	혁신학교	남학생	65	30.2
		여학생	150	69.8
	일반학교	남학생	139	57.9

		여학생	101	42.1
지역	혁신학교	서울	65	30.2
		경기도	37	17.2
		전라남도	63	29.3
		부산	50	23.3
	일반학교	서울	74	30.8
		경기도	29	12.1
		전라남도	63	26.3
		부산	74	30.8
학교구분	혁신학교	공립	188	87.4
		사립	27	12.6
	일반학교	공립	178	74.2
		사립	62	25.8
학업성적	혁신학교	상	35	16.3
		중	128	59.5
		하	52	24.2
	일반학교	상	58	24.2
		중	147	61.3
		하	35	14.5
학교종류	혁신학교		215	47.3
	일반학교		240	52.7

2. 연구 측정 도구

이 연구에서 사용된 측정도구로는 박수아(2014)의 “혁신학교 학생의 학교생활만족도 연구-광주광역시 사례를 중심으로”와 박선경(2012)의 “경기도 혁신학교 중학생의 학습동기와 학교생활만족도 및 교사의 직무만족도와

성과인식”에서 사용한 검사지를 지도교수의 도움으로 본 연구에 맞게 수정하여 사용하였다.

본 검사지는 학생의 학교생활만족도를 수업 및 학습활동, 교사관계, 교우관계, 수업 외 학교생활의 4개 영역으로 나누었고, 각각의 하위영역별로 10문항, 6문항, 8문항, 9문항으로 구분하여 총 33문항으로 구성하였다.

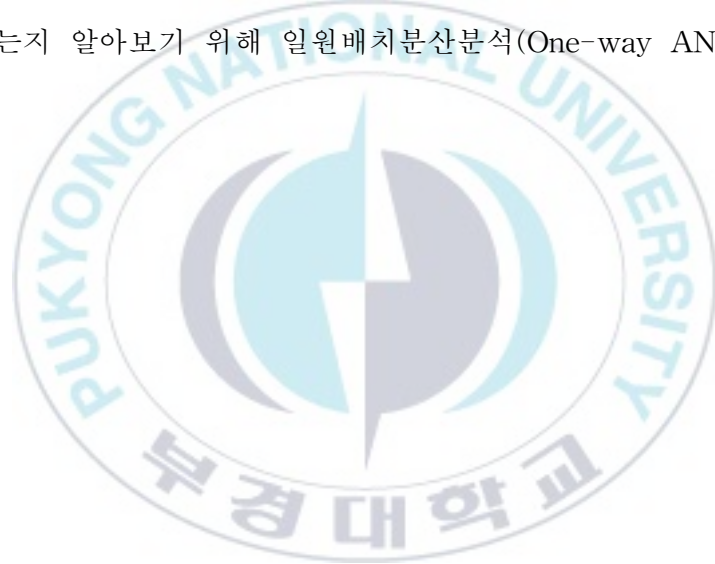
설문조사를 통해서 수집된 자료를 이용하여 측정도구의 신뢰도 검증을 실시한 결과, 측정도구의 신뢰도는 하위요인별 Cronbach's α 계수가 .717~.910의 범위에 걸쳐 있고, 척도 전체의 Cronbach's α 계수가 .964로 나타나 신뢰도가 높은 것으로 나타났으며, 그 결과는 다음의 <표 III-2>와 같다.

<표 III-2> 측정도구의 하위영역별 문항구성

척도	하위영역	문항번호	문항수	Chronbach's alpha	
수업 및 학습활동	자기만족	1, 2, 3	3	.869	.908
	교수방법	4, 5, 6, 7	4	.853	
	학습동기	8, 9, 10	3	.856	
교사관계		11-16	6	.886	
교우관계		17-24	8	.900	
수업 외 학교생활	학교환경	25, 26	2	.717	.910
	인성 및 생활지도	27, 28, 29	3	.826	
	창의적 체험활동	30-33	4	.850	
총계			33	.964	

3. 자료 분석

본 연구에서는 혁신고등학교와 일반고등학교 학생의 학교생활만족도를 비교하기 위하여 수집된 자료의 분석을 위해 SPSS 18.0 프로그램을 이용하여 통계처리 하였다. 설문결과의 신뢰도를 검증하기 위해 요인분석을 하였으며, 설문결과의 신뢰도를 검증하기 위해 Cronbach's α 값을 산출하였으며, 혁신학교와 일반학교 학생의 학교생활만족도를 비교하기 위해 평균(M)과 표준편차(SD)를 계산한 독립표본 t검증을 실시하였다. 배경변인에 따른 영향이 있는지 알아보기 위해 일원배치분산분석(One-way ANOVA)을 실시하였다.



IV. 연구 결과 및 해석

혁신고등학교와 일반고등학교 학생들의 학교생활만족도 하위 영역인 수업 및 학습활동, 교사관계, 교우관계, 수업 외 학교활동, 그리고 학교생활만족도 전체에서 만족도가 어떤 차이가 있는지를 분석한 결과는 다음의 <표 IV-1>과 같다.

<표 IV-1> 혁신학교와 일반학교 학생의 학교생활만족도 차이

영역		M(SD)		t
		혁신학교 (n=215)	일반학교 (n=240)	
수업 및 학습활동	자기만족	3.68(.814)	3.83(.779)	-2.003*
	교수방법	3.86(.706)	3.95(.697)	-1.365
	학습동기	3.44(.911)	3.54(.922)	-1.140
교사관계		3.89(.723)	3.97(.687)	-1.281
교우관계		4.01(.633)	4.12(.669)	-1.796
수업 외 학교활동	학교환경	3.84(.846)	3.95(.832)	-1.350
	인성 및 생활지도	3.89(.776)	3.70(.890)	2.460*
	창의적 체험활동	3.99(.757)	3.95(.751)	.558
학교생활만족도 전체		3.86(.604)	3.93(.622)	-1.074

*p<.05

<표 IV-1>에 제시된 바와 같이 혁신학교와 일반학교 학생의 전체 학교생활만족도는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 그러나 영역별로는 수업 및 학습활동의 ‘자기만족’ 영역과 수업 외 학교활동의 ‘인성 및 생활지도’ 영역에서 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다.

구체적으로 살펴보면, 전체 학교생활만족도는 일반학교(M=3.93)가 혁신학교(M=3.86)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t값이 -1.074로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다.

수업 및 학습활동의 ‘자기만족’ 영역에서는 일반학교(M=3.83)가 혁신학교(M=3.68)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으며, t값이 -2.003으로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이를 보였다. ‘교수방법’ 영역에서는 일반학교(M=3.95)가 혁신학교(M=3.86)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t값이 -1.365로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다. ‘학습동기’ 영역에서는 일반학교(M=3.54)가 혁신학교(M=3.44)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t값이 -1.140으로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다.

교사관계 영역에서는 일반학교(M=3.97)가 혁신학교(M=3.89)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t값이 -1.281로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다.

교우관계 영역에서는 일반학교(M=4.12)가 혁신학교(M=4.01)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t값이 -1.796으로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다.

수업 외 학교활동의 ‘학교환경’ 영역에서는 일반학교(M=3.95)가 혁신학교(M=3.84)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t값이 -1.350으로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다. ‘인성 및 생활지도’ 영역에서는 혁신학교(M=3.89)가 일반학교(M=3.70)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으며, t값이 2.460으로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이를 보였다. ‘창의적 체험활동’ 영역에서는 혁신학교(M=3.99)가 일반학교(M=3.95)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t값이 .558로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다.

1. 혁신학교와 일반학교 학생의 성별 학교생활만족도 차이

가. 혁신학교와 일반학교 남학생의 학교생활만족도 차이

혁신학교와 일반학교 남학생의 학교생활만족도 차이의 분석결과는 다음의 <표 IV-2>와 같다.

<표 IV-2> 혁신학교와 일반학교 남학생의 학교생활만족도 차이

영역		M(SD)		t
		혁신학교 (n=65)	일반학교 (n=139)	
수업 및 학습활동	자기만족	3.75(.854)	3.80(.869)	-.400
	교수방법	3.83(.709)	3.94(.728)	-.960
	학습동기	3.29(.938)	3.47(1.010)	-1.227
교사관계		3.85(.820)	3.95(.726)	-.887
교우관계		3.95(.664)	4.08(.720)	-1.237
수업 외 학교활동	학교환경	3.88(.823)	3.94(.824)	-.438
	인성 및 생활지도	3.87(.770)	3.66(.903)	1.637
	창의적 체험활동	3.90(.780)	3.92(.775)	-.242
학교생활만족도 전체		3.81(.609)	3.89(.663)	-.818

*p<.05

<표 IV-2>에 제시된 바와 같이 남학생의 혁신학교와 일반학교 학생의 학교생활만족도는 전 영역에서 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다.

구체적으로 살펴보면, 전체 학교생활만족도는 일반학교(M=3.89)가 혁신학교(M=3.81)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t값이 -.818로

유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다.

수업 및 학습활동의 ‘자기만족’ 영역에서는 일반학교($M=3.80$)가 혁신학교($M=3.75$)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t 값이 $-.400$ 으로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다. ‘교수방법’ 영역에서는 일반학교($M=3.94$)가 혁신학교($M=3.83$)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t 값이 $-.960$ 으로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다. ‘학습동기’ 영역에서는 일반학교($M=3.47$)가 혁신학교($M=3.29$)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t 값이 -1.227 로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다.

교사관계 영역에서는 일반학교($M=3.95$)가 혁신학교($M=3.85$)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t 값이 $-.887$ 로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다.

교우관계 영역에서는 일반학교($M=4.08$)가 혁신학교($M=3.95$)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t 값이 -1.237 로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다.

수업 외 학교활동의 ‘학교환경’ 영역에서는 일반학교($M=3.94$)가 혁신학교($M=3.87$)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t 값이 $-.438$ 로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다. ‘인성 및 생활지도’ 영역에서는 혁신학교($M=3.87$)가 일반학교($M=3.66$)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t 값이 1.637 로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다. ‘창의적 체험활동’ 영역에서는 일반학교($M=3.92$)가 혁신학교($M=3.90$)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t 값이 $-.242$ 로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다.

나. 혁신학교와 일반학교 여학생의 학교생활만족도 차이

혁신학교와 일반학교 여학생의 학교생활만족도 차이의 분석결과는 다음의 <표 IV-3>과 같다.

<표 IV-3> 혁신학교와 일반학교 여학생의 학교생활만족도 차이

영역		M(SD)		t
		혁신학교 (n=150)	일반학교 (n=101)	
수업 및 학습활동	자기만족	3.65(.797)	3.87(.636)	-2.299*
	교수방법	3.87(.707)	3.96(.656)	-1.032
	학습동기	3.50(.895)	3.62(.781)	-1.110
교사관계		3.91(.680)	4.02(.630)	-1.227
교우관계		4.04(.620)	4.18(.591)	-1.765
수업 외 학교활동	학교환경	3.82(.858)	3.96(.846)	-1.234
	인성 및 생활지도	3.91(.781)	3.77(.871)	1.360
	창의적 체험활동	4.03(.746)	3.99(.718)	.474
학교생활만족도 전체		3.89(.603)	3.97(.561)	-1.115

*p<.05

<표 IV-3>에 제시된 바와 같이 여학생의 혁신학교와 일반학교 학생의 전체 학교생활만족도는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 그러나 영역별로는 수업 및 학습활동의 ‘자기만족’ 영역에서 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다.

구체적으로 살펴보면, 전체 학교생활만족도는 일반학교(M=3.97)가 혁신학교(M=3.89)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t값이 -1.115로 유의수준 p<.05수준에서 유의미한 차이가 없었다.

수업 및 학습활동의 ‘자기만족’ 영역에서는 일반학교(M=3.87)가 혁신학교(M=3.65)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으며, t값이 -2.299로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이를 보였다. ‘교수방법’ 영역에서는 일반학교(M=3.96)가 혁신학교(M=3.87)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t값이 -1.032로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다. ‘학습동기’ 영역에서는 일반학교(M=3.62)가 혁신학교(M=3.50)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t값이 -1.110으로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다.

교사관계 영역에서는 일반학교(M=4.02)가 혁신학교(M=3.91)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t값이 -1.227로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다.

교우관계 영역에서는 일반학교(M=4.18)가 혁신학교(M=4.04)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t값이 -1.765로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다.

수업 외 학교활동의 ‘학교환경’ 영역에서는 일반학교(M=3.96)가 혁신학교(M=3.82)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t값이 -1.234로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다. ‘인성 및 생활지도’ 영역에서는 혁신학교(M=3.91)가 일반학교(M=3.77)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t값이 1.360으로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다. ‘창의적 체험활동’ 영역에서는 혁신학교(M=4.03)가 일반학교(M=3.99)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t값이 .474로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다.

2. 혁신학교와 일반학교 학생들의 성적별 학교생활만족도 차이

가. 성적 상위그룹의 혁신학교와 일반학교 학생의 학교생활만족도 차이

성적의 상위그룹에 따른 혁신학교와 일반학교 학생의 학교생활만족도 차이의 분석결과는 다음의 <표 IV-4>과 같다.

<표 IV-4> 성적 상위그룹의 혁신학교와 일반학교 학생의 학교생활만족도 차이

영역		M(SD)		t
		혁신학교 (n=35)	일반학교 (n=58)	
수업 및 학습활동	자기만족	4.43(.534)	4.36(.722)	.513
	교수방법	4.04(.819)	4.21(.812)	-.965
	학습동기	3.66(1.062)	3.87(1.122)	-.888
교사관계		4.13(.892)	4.32(.763)	-1.077
교우관계		4.22(.670)	4.37(.704)	-1.023
수업 외 학교활동	학교환경	4.13(.761)	4.25(.774)	-.738
	인성 및 생활지도	4.13(.853)	3.99(.996)	.688
	창의적 체험활동	4.16(.849)	4.13(.810)	.198
학교생활만족도 전체		4.12(.690)	4.22(.706)	-.675

*p<.05

<표 IV-4>에 제시된 바와 같이 성적 상위그룹의 혁신학교와 일반학교 학생의 학교생활만족도는 전 영역에서 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다.

구체적으로 살펴보면, 전체 학교생활 만족도는 일반학교(M=4.22)가 혁신학교(M=4.12)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t값이 -.675로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다.

수업 및 학습활동의 ‘자기만족’ 영역에서는 혁신학교(M=4.43)가 일반학교(M=4.36)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t값이 .513으로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다. ‘교수방법’ 영역에서는 일반학교(M=4.21)가 혁신학교(M=4.04)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t값이 -.965로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다. ‘학습동기’ 영역에서는 일반학교(M=3.87)가 혁신학교(M=3.66)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t값이 -.888로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다.

교사관계 영역에서는 일반학교(M=4.32)가 혁신학교(M=4.13)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t값이 -1.077로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다.

교우관계 영역에서는 일반학교(M=4.37)가 혁신학교(M=4.22)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t값이 -1.023으로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다.

수업 외 학교활동의 ‘학교환경’ 영역에서는 일반학교(M=4.25)가 혁신학교(M=4.13)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t값이 -.738로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다. ‘인성 및 생활지도’ 영역에서는 혁신학교(M=4.13)가 일반학교(M=3.99)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t값이 .688로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다. ‘창의적 체험활동’ 영역에서는 혁신학교(M=4.16)가 일반학교(M=4.13)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t값이 .198로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다.

나. 성적 중위그룹의 혁신학교와 일반학교 학생의 학교생활만족도 차이

성적 중위그룹에 따른 혁신학교와 일반학교 학생의 학교생활만족도 차이의 분석결과는 다음의 <표 IV-5>과 같다.

<표 IV-5> 성적 중위그룹의 혁신학교와 일반학교 학생의 학교생활만족도 차이

영역		M(SD)		t
		혁신학교 (n=128)	일반학교 (n=147)	
수업 및 학습활동	자기만족	3.73(.696)	3.81(.643)	-.995
	교수방법	3.87(.699)	3.94(.604)	-.887
	학습동기	3.44(.884)	3.49(.819)	-.481
교사관계		3.88(.712)	3.92(.620)	-.447
교우관계		4.02(.643)	4.11(.594)	-1.199
수업 외 학교활동	학교환경	3.89(.812)	3.90(.818)	-.104
	인성 및 생활지도	3.86(.802)	3.66(.840)	2.036*
	창의적 체험활동	4.01(.723)	3.97(.721)	.437
학교생활만족도 전체		3.87(.605)	3.90(.529)	-.381

*p<.05

<표 IV-5>에 제시된 바와 같이 성적 중위그룹의 혁신학교와 일반학교 학생의 전체 학교생활만족도는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 그러나 영역별로는 수업 외 학교활동의 ‘인성 및 생활지도’ 영역에서 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다.

구체적으로 살펴보면, 전체 학교생활만족도는 일반학교(M=3.90)가 혁신학교(M=3.87)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t값이 -.381로

유의수준 $p<.05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다.

수업 및 학습활동의 ‘자기만족’ 영역에서는 일반학교($M=3.81$)가 혁신학교($M=3.73$)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t 값이 $-.995$ 로 유의수준 $p<.05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다. ‘교수방법’ 영역에서는 일반학교($M=3.94$)가 혁신학교($M=3.87$)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t 값이 $-.887$ 로 유의수준 $p<.05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다. ‘학습동기’ 영역에서는 일반학교($M=3.49$)가 혁신학교($M=3.44$)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t 값이 $-.481$ 로 유의수준 $p<.05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다.

교사관계 영역에서는 일반학교($M=3.92$)가 혁신학교($M=3.88$)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t 값이 $-.447$ 로 유의수준 $p<.05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다.

교우관계 영역에서는 일반학교($M=4.11$)가 혁신학교($M=4.02$)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t 값이 -1.199 로 유의수준 $p<.05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다.

수업 외 학교활동의 ‘학교환경’ 영역에서는 일반학교($M=3.90$)가 혁신학교($M=3.89$)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t 값이 $-.104$ 로 유의수준 $p<.05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다. ‘인성 및 생활지도’ 영역에서는 혁신학교($M=3.86$)가 일반학교($M=3.66$)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으며, t 값이 2.036 으로 유의수준 $p<.05$ 수준에서 유의미한 차이를 보였다. ‘창의적 체험활동’ 영역에서는 혁신학교($M=4.01$)가 일반학교($M=3.97$)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t 값이 $.437$ 로 유의수준 $p<.05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다.

다. 성적 하위그룹의 혁신학교와 일반학교 학생의 학교생활만족도 차이

성적 하위그룹에 따른 혁신학교와 일반학교 학생의 학교생활만족도 차이의 분석결과는 다음의 <표 IV-6>와 같다.

<표 IV-6> 성적 하위그룹의 혁신학교와 일반학교 학생의 학교생활만족도 차이

영역		M(SD)		t
		혁신학교 (n=52)	일반학교 (n=35)	
수업 및 학습활동	자기만족	3.07(.785)	3.07(.731)	.023
	교수방법	3.70(.616)	3.54(.679)	1.133
	학습동기	3.29(.858)	3.18(.810)	.586
교사관계		3.77(.589)	3.68(.622)	.682
교우관계		3.86(.549)	3.78(.756)	.603
수업 외 학교활동	학교환경	3.51(.894)	3.61(.841)	-.548
	인성 및 생활지도	3.82(.628)	3.40(.787)	2.764**
	창의적 체험활동	3.83(.758)	3.58(.658)	1.608
학교생활만족도 전체		3.67(.472)	3.54(.614)	1.105

*p<.05

<표 IV-6>에 제시된 바와 같이 성적 하위그룹의 혁신학교와 일반학교 학생의 전체 학교생활만족도는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 그러나 영역별로는 수업 외 학교활동의 ‘인성 및 생활지도’ 영역에서 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다.

구체적으로 살펴보면, 전체 학교생활만족도는 혁신학교(M=3.67)가 일반학교(M=3.54)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t값이 1.105로

유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다.

수업 및 학습활동의 ‘자기만족’ 영역에서는 혁신학교($M=3.07$)와 일반학교($M=3.07$)가 인식의 차이가 없는 것으로 나타났으며, t 값이 .023로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다. ‘교수방법’ 영역에서는 혁신학교($M=3.70$)가 일반학교($M=3.54$)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t 값이 1.133으로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다. ‘학습동기’ 영역에서는 혁신학교($M=3.29$)가 일반학교($M=3.18$)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t 값이 .586으로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다.

교사관계 영역에서는 혁신학교($M=3.77$)가 일반학교($M=3.68$)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t 값이 .682로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다.

교우관계 영역에서는 혁신학교($M=3.86$)가 일반학교($M=3.78$)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t 값이 .603으로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다.

수업 외 학교활동의 ‘학교환경’ 영역에서는 일반학교($M=3.61$)가 혁신학교($M=3.51$)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t 값이 -.548로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다. ‘인성 및 생활지도’ 영역에서는 혁신학교($M=3.82$)가 일반학교($M=3.40$)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으며, t 값이 2.764로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이를 보였다. ‘창의적 체험활동’ 영역에서는 혁신학교($M=3.83$)가 일반학교($M=3.58$)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t 값이 1.608로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다.

3. 권역별 혁신학교와 일반학교 학생의 학교생활만족도 차이

서울, 경기도, 전라도, 부산 4개 권역의 혁신학교와 일반학교 학생의 학교생활만족도 차이의 분석결과는 다음과 같다.

가. 서울의 혁신학교와 일반학교 학생의 학교생활만족도 차이

서울 지역의 혁신학교와 일반학교 학생의 학교생활만족도 차이의 분석결과는 다음의 <표 V-7>과 같다.

<표 IV-7> 서울의 혁신학교와 일반학교 학생의 학교생활만족도 차이

영역		M(SD)		t
		혁신학교 (n=65)	일반학교 (n=74)	
수업 및 학습활동	자기만족	3.54(.816)	3.57(.795)	-.246
	교수방법	3.73(.729)	3.83(.662)	-.818
	학습동기	3.28(.892)	3.26(.889)	.127
교사관계		3.66(.734)	3.87(.625)	-1.784
교우관계		3.82(.579)	3.91(.621)	-.805
수업 외 학교활동	학교환경	3.60(.858)	3.68(.897)	-.507
	인성 및 생활지도	3.74(.778)	3.31(.855)	3.067**
	창의적 체험활동	3.83(.716)	3.57(.688)	2.183*
학교생활만족도 전체		3.67(.578)	3.69(.545)	-.156

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

<표 IV-7>에 제시된 바와 같이 서울 지역의 혁신학교와 일반학교 학생의

전체 학교생활만족도는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 그러나 영역별로는 수업 외 학교 활동의 ‘인성 및 생활지도’ 영역과 ‘창의적 체험활동’ 영역에서 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다.

구체적으로 살펴보면, 전체 학교생활만족도는 일반학교(M=3.69)가 혁신학교(M=3.67)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t값이 -.156으로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다.

수업 및 학습활동의 ‘자기만족’ 영역에서는 일반학교(M=3.57)가 혁신학교(M=3.54)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t값이 -.246으로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다. ‘교수방법’ 영역에서는 일반학교(M=3.83)가 혁신학교(M=3.73)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t값이 -.818로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다. ‘학습동기’ 영역에서는 혁신학교(M=3.28)가 일반학교(M=3.26)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t값이 .127로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다.

교사관계 영역에서는 일반학교(M=3.87)가 혁신학교(M=3.66)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t값이 -1.784로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다.

교우관계 영역에서는 일반학교(M=3.91)가 혁신학교(M=3.82)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t값이 -.805로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다.

수업 외 학교활동의 ‘학교환경’ 영역에서는 일반학교(M=3.68)가 혁신학교(M=3.60)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t값이 -.507로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다. ‘인성 및 생활지도’ 영역에서는 혁신학교(M=3.74)가 일반학교(M=3.31)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으며, t값이 3.067로 유의수준 $p < .01$ 수준에서 유의미한 차이를 보였다. ‘창의적 체험활동’ 영역에서는 혁신학교(M=3.83)가 일반학교(M=3.57)

보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으며, t값이 2.183으로 유의수준 $p<.05$ 수준에서 유의미한 차이를 보였다.

나. 경기도의 혁신학교와 일반학교 학생의 학교생활만족도 차이

경기도 지역의 혁신학교와 일반학교 학생의 학교생활만족도 차이의 분석 결과는 다음의 <표 IV-8>와 같다.

<표 IV-8> 경기도의 혁신학교와 일반학교 학생의 학교생활만족도 차이

영역		M(SD)		t
		혁신학교 (n=37)	일반학교 (n=29)	
수업 및 학습활동	자기만족	3.82(.688)	4.02(.745)	-1.148
	교수방법	3.64(.526)	4.01(.625)	-2.636*
	학습동기	3.26(.754)	3.48(.970)	-1.044
교사관계		3.82(.618)	3.98(.615)	-1.028
교우관계		3.97(.437)	4.05(.556)	-.665
수업 외 학교활동	학교환경	3.68(.658)	3.90(.817)	-1.217
	인성 및 생활지도	3.55(.734)	3.57(.849)	-.129
	창의적 체험활동	3.66(.553)	3.90(.663)	-1.623
학교생활만족도 전체		3.73(.428)	3.91(.535)	-1.497

* $p<.05$

<표 IV-8>에 제시된 바와 같이 경기도 지역의 혁신학교와 일반학교 학생의 전체 학교생활만족도는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 그러

나 영역별로는 수업 및 학습활동의 ‘교수방법’ 영역에서 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다.

구체적으로 살펴보면, 전체 학교생활만족도는 일반학교(M=3.91)가 혁신학교(M=3.73)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t값이 -1.497로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다.

수업 및 학습활동의 ‘자기만족’ 영역에서는 일반학교(M=4.02)가 혁신학교(M=3.82)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t값이 -1.148로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다. ‘교수방법’ 영역에서는 일반학교(M=4.01)가 혁신학교(M=3.64)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으며, t값이 -2.636으로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이를 보였다. ‘학습동기’ 영역에서는 일반학교(M=3.48)가 혁신학교(M=3.26)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t값이 -1.044로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다.

교사관계 영역에서는 일반학교(M=3.98)가 혁신학교(M=3.82)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t값이 -1.028로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다.

교우관계 영역에서는 일반학교(M=4.05)가 혁신학교(M=3.97)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t값이 -.665로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다.

수업 외 학교활동의 ‘학교환경’ 영역에서는 일반학교(M=3.90)가 혁신학교(M=3.68)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t값이 -1.217로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다. ‘인성 및 생활지도’ 영역에서는 일반학교(M=3.57)가 혁신학교(M=3.55)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t값이 -.129로 유의수준 $p < .05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다. ‘창의적 체험활동’ 영역에서는 일반학교(M=3.90)가 혁신학교

(M=3.66)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t값이 -1.623으로 유의수준 $p<.05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다.

다. 전라도의 혁신학교와 일반학교 학생의 학교생활만족도 차이

전라도 지역의 혁신학교와 일반학교 학생의 학교생활만족도 차이의 분석 결과는 다음의 <표 IV-9>과 같다.

<표 IV-9> 전라도의 혁신학교와 일반학교 학생의 학교생활만족도 차이

영역		M(SD)		t
		혁신학교 (n=63)	일반학교 (n=63)	
수업 및 학습활동	자기만족	3.55(.804)	3.60(.611)	-.374
	교수방법	4.04(.626)	3.56(.532)	4.714***
	학습동기	3.65(.824)	3.28(.727)	2.713**
교사관계		4.08(.656)	3.67(.581)	3.715***
교우관계		4.16(.628)	3.92(.630)	2.126*
수업 외 학교활동	학교환경	3.90(.924)	3.79(.676)	.825
	인성 및 생활지도	4.11(.658)	3.47(.695)	5.267***
	창의적 체험활동	4.25(.747)	3.87(.660)	2.972**
학교생활만족도 전체		4.02(.573)	3.69(.492)	3.481**

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

<표 IV-9>에 제시된 바와 같이 전라도 지역의 혁신학교와 일반학교 학생의 전체 학교생활만족도는 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 영역 별로는 수업 및 학습활동의 ‘교수방법’ 영역과 ‘학습동기’ 영역, 교사관계,

교우관계, 수업 외 학교활동의 ‘인성 및 생활지도’ 영역과 ‘창의적 체험활동’ 영역에서 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다.

구체적으로 살펴보면, 전체 학교생활만족도는 혁신학교(M=4.02)가 일반학교(M=3.69)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으며, t값이 3.481로 유의수준 $p<.01$ 수준에서 유의미한 차이를 보였다.

수업 및 학습활동의 ‘자기만족’ 영역에서는 일반학교(M=3.60)가 혁신학교(M=3.55)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t값이 -.374로 유의수준 $p<.05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다. ‘교수방법’ 영역에서는 혁신학교(M=4.04)가 일반학교(M=3.56)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으며, t값이 4.714로 유의수준 $p<.001$ 수준에서 유의미한 차이를 보였다. ‘학습동기’ 영역에서는 혁신학교(M=3.65)가 일반학교(M=3.28)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으며, t값이 2.713으로 유의수준 $p<.01$ 수준에서 유의미한 차이를 보였다.

교사관계 영역에서는 혁신학교(M=4.08)가 일반학교(M=3.67)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으며, t값이 3.715로 유의수준 $p<.001$ 수준에서 유의미한 차이를 보였다.

교우관계 영역에서는 혁신학교(M=4.16)가 일반학교(M=3.92)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으며, t값이 2.126으로 유의수준 $p<.05$ 수준에서 유의미한 차이를 보였다.

수업 외 학교활동의 ‘학교환경’ 영역에서는 혁신학교(M=3.90)가 일반학교(M=3.79)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t값이 .825로 유의수준 $p<.05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다. ‘인성 및 생활지도’ 영역에서는 혁신학교(M=4.11)가 일반학교(M=3.47)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으며, t값이 5.267로 유의수준 $p<.001$ 수준에서 유의미한 차이를 보였다. ‘창의적 체험활동’ 영역에서는 혁신학교(M=4.25)가 일반학교

(M=3.87)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으며, t값이 2.972로 유의 수준 $p<.01$ 수준에서 유의미한 차이를 보였다.

라. 부산의 혁신학교와 일반학교 학생의 학교생활만족도 차이

부산 지역의 혁신학교와 일반학교 학생의 학교생활만족도 차이의 분석결과는 다음의 <표 IV-10>과 같다.

<표 IV-10> 부산의 혁신학교와 일반학교 학생의 학교생활만족도 차이

영역		M(SD)		t
		혁신학교 (n=50)	일반학교 (n=74)	
수업 및 학습활동	자기만족	3.94(.854)	4.22(.735)	-1.954
	교수방법	3.95(.821)	4.37(.659)	-3.200**
	학습동기	3.51(1.088)	4.06(.872)	-3.113**
교사관계		4.01(.790)	4.35(.698)	-2.508*
교우관계		4.11(.765)	4.54(.603)	-3.510**
수업 외 학교활동	학교환경	4.19(.735)	4.37(.731)	-1.354
	인성 및 생활지도	4.10(.820)	4.35(.737)	-1.748
	창의적 체험활동	4.11(.832)	4.41(.832)	-2.181*
학교생활만족도 전체		4.01(.703)	4.37(.591)	-3.107**

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

<표 IV-10>에 제시된 바와 같이 부산 지역의 혁신학교와 일반학교 학생의 전체 학교생활만족도는 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 영역별

로는 수업 및 학습활동의 ‘교수방법’ 영역과 ‘학습동기’ 영역, 교사관계, 교우관계, 수업 외 학교활동의 ‘창의적 체험활동’ 영역에서 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다.

구체적으로 살펴보면, 전체 학교생활만족도는 일반학교(M=4.37)가 혁신학교(M=4.01)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으며, t값이 -3.107로 유의수준 $p<.01$ 수준에서 유의미한 차이를 보였다.

수업 및 학습활동의 ‘자기만족’ 영역에서는 일반학교(M=4.22)가 혁신학교(M=3.94)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t값이 -1.954로 유의수준 $p<.05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다. ‘교수방법’ 영역에서는 일반학교(M=4.37)가 혁신학교(M=3.95)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으며, t값이 -3.200으로 유의수준 $p<.01$ 수준에서 유의미한 차이를 보였다. ‘학습동기’ 영역에서는 일반학교(M=4.06)가 혁신학교(M=3.51)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으며, t값이 -3.113으로 유의수준 $p<.01$ 수준에서 유의미한 차이를 보였다.

교사관계 영역에서는 일반학교(M=4.35)가 혁신학교(M=4.01)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으며, t값이 -2.508로 유의수준 $p<.05$ 수준에서 유의미한 차이를 보였다.

교우관계 영역에서는 일반학교(M=4.54)가 혁신학교(M=4.11)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으며, t값이 -3.510으로 유의수준 $p<.01$ 수준에서 유의미한 차이를 보였다.

수업 외 학교활동의 ‘학교환경’ 영역에서는 일반학교(M=4.37)가 혁신학교(M=4.19)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t값이 -1.354로 유의수준 $p<.05$ 수준에서 유의미한 차이가 없었다. ‘인성 및 생활지도’ 영역에서는 일반학교(M=4.35)가 혁신학교(M=4.10)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으나, t값이 -1.748로 유의수준 $p<.05$ 수준에서 유의미한 차이

가 없었다. ‘창의적 체험활동’ 영역에서는 일반학교(M=4.41)가 혁신학교(M=4.11)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으며, t값이 -2.181로 유의수준 $p<.05$ 수준에서 유의미한 차이를 보였다.



V. 요약 및 결론

1. 요약

혁신학교는 2009년부터 시작해서 지금까지 많은 학교에서 운영하고 있지만, 대부분 초등학교와 중학교에서 운영되고 있고, 그 운영에 대한 선행연구도 초등학교와 중학교를 중심으로만 이루어지고 있다.

따라서 본 연구에서는 혁신학교와 일반학교의 고등학교 학생들을 대상으로 한 학교생활만족도를 비교함으로써 그동안 이루어졌던 혁신학교의 성과를 분석해보는데 의미가 있다고 보고 연구의 목적을 두었다.

이러한 연구목적을 달성하기 위해 선정한 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 혁신고등학교와 일반고등학교 학생들의 학교생활만족도는 성별에 따라 차이가 있는가?

둘째, 혁신고등학교와 일반고등학교 학생들의 학교생활만족도는 성적별로 차이가 있는가?

셋째, 혁신고등학교와 일반고등학교 학생들의 학교생활만족도는 지역에 따라 권역별로 차이가 있는가?

위의 연구문제를 해결하기 위해 서울, 경기, 전남, 부산 4개의 권역으로 나누어서 고등학교 2학년 학생들을 대상으로 혁신학교 215명, 일반학생 240명을 대상으로 분석하였다.

측정도구로는 박수아(2014)의 ‘혁신학교 학생의 학교생활만족도 연구-광

주광역시 사례를 중심으로’와 곽선경(2012)의 ‘경기도 혁신학교 중학생의 학습동기와 학교생활만족도 및 교사의 직무만족도와 성과인식’에서 사용한 검사지를 지도교수의 도움으로 본 연구에 맞게 수정하여 사용하였다.

본 검사지는 학생의 학교생활만족도를 수업 및 학습활동, 교사관계, 교우관계, 수업 외 학교생활의 4개 영역으로 나누었고, 각각의 하위영역별로 10문항, 6문항, 8문항, 9문항으로 구분하여 총 33문항으로 구성하였다.

이와 같은 연구 절차와 연구 방법의 결과는 다음과 같다.

첫째, 혁신학교와 일반학교의 학생들의 성별로 학교생활만족도를 분석한 결과 남학생의 경우에는 영역별로 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 여학생의 경우에는 수업 및 학습활동의 ‘자기만족’ 영역에서는 일반학교($M=3.87$)가 혁신학교($M=3.65$)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으며, t 값이 -2.299 로 유의수준 $p<.05$ 수준에서 유의미한 차이를 보였다.

둘째, 혁신학교와 일반학교 학생들의 성적별 학교생활만족도에서는 성적 상위그룹 학생들의 학교생활만족도는 전 영역에서 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났으나, 중위그룹과 하위그룹 학생들의 학교생활만족도에서는 수업 외 학교활동의 ‘인성 및 생활지도’ 영역에서 중위그룹은 혁신학교($M=3.86$)가 일반학교($M=3.66$)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으며, t 값이 2.036 으로, 하위그룹은 혁신학교($M=3.82$)가 일반학교($M=3.40$)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으며, t 값이 2.764 로 유의수준 $p<.05$ 수준에서 유의미한 차이를 보였다.

셋째, 권역별 혁신학교와 일반학교의 학교생활만족도 차이를 살펴보면 다음과 같다.

서울 지역의 혁신학교와 일반학교 학생의 전체 학교생활만족도는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 그러나 영역별로는 수업 외 학교 활동의 ‘인성 및 생활지도’ 영역과 ‘창의적 체험활동’ 영역에서 유의미한 차이가 있

는 것으로 나타났다. 수업 외 학교활동의 ‘인성 및 생활지도’ 영역에서는 혁신학교(M=3.74)가 일반학교(M=3.31)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으며, t값이 3.067로 유의수준 $p<.01$ 수준에서 유의미한 차이를 보였다. ‘창의적 체험활동’ 영역에서는 혁신학교(M=3.83)가 일반학교(M=3.57)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으며, t값이 2.183으로 유의수준 $p<.05$ 수준에서 유의미한 차이를 보였다.

경기도 지역의 혁신학교와 일반학교 학생의 전체 학교생활만족도는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 그러나 영역별로는 수업 및 학습활동의 ‘교수방법’ 영역에서 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. ‘교수방법’ 영역에서는 일반학교(M=4.01)가 혁신학교(M=3.64)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으며, t값이 -2.636으로 유의수준 $p<.05$ 수준에서 유의미한 차이를 보였다.

전라도 지역의 혁신학교와 일반학교 학생의 전체 학교생활만족도는 혁신학교(M=4.02)가 일반학교(M=3.69)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으며, t값이 3.481로 유의수준 $p<.01$ 수준에서 유의미한 차이를 보였다. 영역별로는 수업 및 학습활동의 ‘교수방법’ 영역과 ‘학습동기’ 영역, 교사관계, 교우관계, 수업 외 학교활동의 ‘인성 및 생활지도’ 영역과 ‘창의적 체험활동’ 영역에서 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다.

부산 지역의 혁신학교와 일반학교 학생의 전체 학교생활만족도는 일반학교(M=4.37)가 혁신학교(M=4.01)보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났으며, t값이 -3.107로 유의수준 $p<.01$ 수준에서 유의미한 차이를 보였다. 영역별로는 수업 및 학습활동의 ‘교수방법’ 영역과 ‘학습동기’ 영역, 교사관계, 교우관계, 수업 외 학교활동의 ‘창의적 체험활동’ 영역에서 일반학교가 혁신학교보다 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났다.

2. 결론

이상과 같이 혁신고등학교와 일반고등학교 학생의 학교생활만족도를 비교 분석한 결과를 토대로 본 연구의 결론을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 수업 외 학교활동 영역 중 ‘인성 및 생활지도’에서 혁신학교 학생들의 만족도가 더 높게 측정되었으며 이는 혁신학교 운영 후 새로운 학교 문화를 조성하기 위해 학생에게 친절하고, 학생들의 인권을 존중하며, 학생의 참여를 활발하게 하는 노력을 기울이고 이와 관련된 학생중심의 다양한 프로그램을 운영하기 때문에 일반학교와 차이가 나는 것으로 추론할 수 있다. 하지만 수업활동과 학습 영역에서 ‘자기만족’에서는 혁신학교보다 오히려 일반학교 학생들의 만족도가 더 높게 측정되었는데, 이는 혁신학교 운영에서 핵심이라고 할 수 있는 교사의 전문성을 높이고 수업을 혁신할 수 있는 ‘전문적 학습공동체’가 일반학교에 확산되고 그로 인한 교사들의 수업 공개, 학습자 중심의 교육활동들이 많이 도입되면서 혁신학교가 아닌 일반학교의 학생들이 느끼는 만족도가 상대적으로 더 높아졌을 것으로 추론할 수 있다.

둘째, 혁신학교와 일반학교 학생들의 성별 학교생활만족도 차이 분석 결과에서 학교생활만족도 전체 수치를 살펴보면 남학생보다 여학생의 만족도가 좀 더 높게 나타났지만 유의미한 차이는 없었다.

남학생의 학교생활만족도는 전 영역에서 유의미한 차이를 보이지 않았다. 이는 남학생의 성별 특성인 외부자극에 대한 별다른 반응을 보이지 않는 무뎌짐이 여실히 드러남을 알 수 있다. 반면에 여학생은 일반학교에서 수업 및 학습활동 영역 중 ‘자기만족’에서 혁신학교보다 더 만족도가 높게 측정되었다. 조병남(2009)의 연구에서처럼 남학생보다 여학생이 감수성이 예민하고 교사에 대한 만족이 학업과 수업에 대한 만족으로 나타나는 경우

가 많기 때문에 일반학교의 교사와 학생 간에 교감이 더 잘 이루어져서 여학생들이 수업에 더 적극적으로 참여하고 집중도 잘 하고 있다고 응답하는 것으로 추론할 수 있다. 따라서 학생과 교사 간에 교감형성의 다양한 프로그램 운영 등 혁신학교 운영상의 바람직한 방향 제시를 위한 재점검이 필요한 것 같다.

셋째, 혁신학교와 일반학교 학생들의 성적별 학교생활만족도에서는 성적 상위그룹 학생들의 학교생활만족도는 전 영역에서 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났으나, 중위그룹과 하위그룹 학생들의 학교생활만족도에서는 수업 외 학교활동의 ‘인성 및 생활지도’ 영역에서 모두 유의미한 차이를 나타냈다. 이는 성적이 낮아 수업시간에는 자존감이 낮은 학생들이 혁신학교에서 추진하는 수업 외 학교활동으로 다양한 프로그램에서 자신의 색깔을 드러낼 수 있는 기회를 갖게 됨으로써 학교생활에 대한 만족감이 높아지는 것으로 여겨지며, 앞서 언급한 혁신학교의 학생중심의 학교문화 조성과의 관련이 깊은 것으로 추론된다.

혁신학교와 일반학교를 막론하고 성적이 높은 학생이 성적이 낮은 학생보다 학교생활만족도가 높은 수치로 나타나는데, 이는 학생에 대한 평가를 성적이라는 잣대로만 평가하는 현행 교육제도 하에서 문제 해결하기가 쉽지 않다. 따라서 학생의 다양한 특성을 다양한 척도로 평가할 수 있고, 그 결과를 대학입시에도 반영할 수 있는 제도적 장치가 마련되어야 할 것이다.

넷째, 혁신학교와 일반학교 학생들의 4개의 권역별 학교생활만족도를 측정하기 위해 혁신학교와 같은 구역에 있는 인근 일반학교에 설문조사를 의뢰하였다. 그 결과를 권역별로 살펴보면 다음과 같다.

서울의 혁신학교에서 수업 외 학교활동 영역에서 ‘인성 및 생활지도’, ‘창의적 체험활동’ 하위영역의 수치가 일반학교보다 더 높게 나타났는데, 이는

다양한 교육과정 편성 운영이 학생들의 만족도를 높였다고 추론할 수 있다. 전라도 지역의 혁신학교는 거의 모든 영역에서 일반학교보다 높은 수치를 보였는데, 이는 학급 수가 몇 개 안되는 작은 시골학교에서 혁신학교가 운영되면서 교사와 학생 즉 교육구성원 간의 소통과 화합의 결과가 수치화 되어 나타난 것으로 보이며, 혁신학교의 정의인 지역성을 잘 반영한 교육과정이 편성되고 운영됨으로써 학생이 행복한 학교 운영이 이루어지고 있는 것으로 보인다. 하지만 의외의 결과인 것은 혁신학교의 근원지인 경기도 지역의 혁신학교 설문조사 결과이다. 수업 및 학습활동 영역에서 ‘교수방법’ 하위영역에서 일반학교가 더 높게 나타났다. 물론 설문조사 학교와 학생의 개인적 성향 차이는 있겠지만, 이런 결과가 우리에게 주는 시사점이 크다고 볼 수 있다. 마지막으로 부산의 설문조사 결과로 일반학교의 수치가 수업 및 학습활동 영역에서 ‘수업방법’, ‘학습동기’, 교사관계, 교우관계, 그리고 수업 외 학교활동 영역에서 ‘창의적 체험활동’ 하위영역에서 혁신학교 보다 높은 수치가 나왔다. 이는 혁신학교는 가장 늦게 시작되었고 그 운영기간이 가장 짧고 시작단계라서 아직은 성과가 제대로 드러나지 않는 과도기적 수치가 나타난 것으로 보인다.

끝으로 본 연구의 제한점 및 후속연구를 위한 제언은 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 혁신고등학교와 일반고등학교 학생들을 대상으로 학생 생활만족도 차이를 처음으로 비교 분석한 것에 그 의의가 있다고 하겠다. 하지만 서울, 경기, 전남, 부산 소재의 지역, 학년, 운영시기 등이 제한되어 있을 뿐 아니라, 학생들의 학교생활만족도 비교는 여러 가지 변인들에 따라 달라질 수 있다. 따라서 권역별로 혁신학교와 일반학교를 2개 학교만 선정해서 만족도 차이 분석을 한 것이 설문조사 대상학교의 학교 지역성과 환경, 경영철학, 학교문화에 따라 학생의 학교생활만족도의 결과가 다르게

나타날 수 있기 때문에 본 연구의 결과를 현재 운영되고 있는 전국의 혁신 학교의 결과라고 일반화하기는 어렵다.

둘째, 혁신학교의 효과성이 대체적으로 높게 나타나는 초등학교나 중학교와는 달리 혁신고등학교와 일반고등학교 학생들의 학교생활만족도가 크게 차이가 나지 않는 결과를 통해 우리는 현재 당면한 고등학교의 현실을 마주하지 않을 수 없다. 인문계고등학교를 다닌다는 것은 대학진학을 희망한다는 의미를 내포하기 때문에 학생들은 고등학교의 학교생활과 학습에 대한 어느 정도의 기대치를 가지고 학교생활을 하고 있다. 그래서 학생들의 요구에 부합하는 교육과정의 다양화, 특성화 그리고 학생들의 진학과 관련된 진로지도와 특색 있는 교육활동을 중점적으로 집중과 선택을 통해 추진하는 것이 바람직 할 것이다. 따라서 고등학교에서 혁신학교를 운영할 학교를 선정함에 있어 정책적으로나 획일적으로 선정할 것이 아니라 지역성, 학교특성, 경영철학 등을 충분히 고려하여 선별적으로 운영할 필요가 있다.

셋째, 연구자가 설문대상인 혁신학교 선정 시 2011년부터 실시하여 비교적 혁신학교 운영이 확립된 학교를 선정하려 했으나, 설문조사의 번거로움으로 거절을 하는 학교가 많아서 동일한 운영시기의 학교를 섭외하는 것이 여의치 않았다. 그러므로 혁신학교 운영시기가 동일한 학교를 대상으로 비교하여 그동안의 성과에 대해 논하는 것이 바람직하다.

참 고 문 헌

- 강운정 (2005), 「아동의 학교생활만족도 측정도구 개발」, 초등교육학연구, 12(2), 187-204
- 강충열 외 (2013), 「학교혁신의 이론과 실제」, 서울: 지학사
- 경기도교육청 (2009), 「2009년 혁신학교추진계획」
- 경기도교육청 (2011), 「2011년 혁신학교평가계획」
- 경기도교육청 (2012), 「2012년 혁신학교추진계획」
- 경기도교육청 (2013), 「2013년 경기도 혁신학교 성과분석」, 경기혁신교육정책 연구팀
- 경태영 (2010), 「나는 혁신학교에 간다.」, 서울: 맘에드림
- 고은미 (2014), 「혁신학교 초등교사의 직무만족에 대한 인식차이 분석」, 전주대학교 교육대학원 석사학위논문
- 곽선경 (2012), 「경기도 혁신학교 중학생의 학습동기와 학교생활만족도 및 교사의 직무만족도와 성과인식」, 안양대학교 일반대학원 박사학위논문
- 교육부 (2015), 「생활기록부 기재요령」, 52-53
- 김두희 (2012), 「서울형 혁신학교 정책의 이해」, 서울A초등학교 학부모 연구 자료
- 김무겸 (2004), 「초등학교 아동의 권리 인식과 학교생활만족도의 관계」, 서강대학교 교육대학원 석사학위논문
- 김미경 (2001), 「고등학교 학생들의 학교생활만족도와 그 결정요인」, 아주대학교 교육대학원 석사학위논문
- 김선아 (2014), 「혁신학교와 일반학교 학생과 교사의 심리적 특성 비교: 학생의 학교생활만족도와 교사의 직무만족도와 개인효능감

- 을 중심으로」, 호서대학교 대학원 석사학위논문
- 김성천 (2009), 「학교혁신의 핵심원리: 교장공모제를 실시한 D중학교를 중심으로」, 교육사회학연구, 19(2), 56-89
- 김성천 (2011), 「혁신학교란 무엇인가?」, 서울: 맘에드림
- 김성천, 오재길 (2012), 「학부모가 알아야 할 혁신학교의 모든 것」, 서울: 맘에드림
- 김수경 (2011), 「혁신학교 운영의 실태와 성과 분석」, 교육행정연구소, 29(4), 145-168
- 김인희 (2007), 「학교의 형식주의와 학교혁신의 관계에 관한 연구」, 교육행정학연구, 25(30), 29-56
- 김인희 외 (2006), 「학교혁신, 제대로 가고 있는가」, 경기교육 통권 172, 17-21
- 김은수 (2013), 「일반학교와 혁신학교의 교육과정 비교」, 한국교원대학교 교육대학원 석사학위 논문
- 김주연 (2009), 「고등학생의 학교생활만족도 척도개발 및 타당화 연구」, 원광대학교 대학원 박사학위논문
- 김주호 (2010), 「중학생의 방과 후 스포츠 활동 참여가 학생생활만족도에 미치는 영향에 관한 연구」, 경남대학교 교육대학원 석사학위논문
- 김현숙 (2007), 「초등학생이 지각한 교사 훈육유형과 학교생활만족도와의 관계」, 춘천교육대학교 교육대학원 석사학위논문
- 김홍주 외 (2005), 「학교혁신 지원체제 분석연구」, 한국교육개발원
- 김홍태 (2000), 「차터 스쿨(Charter School) 운영의 실제에 관한 연구」, 교육행정학연구, 18(3), 385-407
- 나민주 외 (2013), 「자율학교 성과분석 연구: 혁신학교 모형을 중심으로」,

한국교육개발원

- 도혜숙 (2012), 「전라북도 혁신학교 운영에 대한 교사들의 인식조사 연구」,
전북대학교 교육대학원 석사학위논문
- 문현식 (2010), 「제주형 자율관리의 지정의도와 운영결과」, 제주대학교 교
육대학원 석사학위논문
- 박경희 (2008), 「중학생의 학교생활 만족도에 관한 연구」, 관동대학교 교육
대학원 석사학위논문
- 박소영 (2015), 「전라북도 혁신학교와 일반학교 중학생의 학교생활만족도
비교」, 원광대학교 교육대학원 석사학위논문
- 박수아 (2014), 「혁신학교 학생의 학교생활 만족도 연구-광주광역시 사례
를 중심으로」, 전남대학교 교육대학원 석사학위논문
- 박승철 (2014), 「경기도 혁신학교 정책 평가 연구」, 중부대학교 교육대학
원, 박사학위논문
- 박용현 (1986), 「학교사회」, 서울: 배영사
- 박운형 외 (2009), 「교육혁신의 개념, 동향 및 발전방향」, 교육혁신연구,
10(1), 1-24
- 방주현 (2008), 「중학생들의 학교생활에 대한 만족도 분석」, 목포대학교 교
육대학원 석사학위논문
- 백병부, 성열관 (2011), 「2011 교사의 혁신적 태도 및 신념의 내면화 결정
요인 분석: 경기도교육청의 혁신학교 관련 연수를 중심으로」,
한국교원교육연구, 28(30), 101-125
- 사토 마나부 (2009), 「교육개혁을 디자인하다」, 서울: 학이시습
- 사토 마나부 (2013), 「교사의 도전: 배움이 달라지는 수업철학」, 서울: 우리
교육
- 서근원 (2005), 「교육공동체의 교육인류학적 재해석: 산들초등학교 사례를

- 중심으로」, 교육인류학연구, 8(2), 127-179
- 서용희, 주철안 (2009), 「고등학교 평준화정책 집행과정의 영향요인 분석 연구, 교육행정학연구」, 27(3), 375-400
- 서정화 (2009), 「이명박정부의 교육개혁 추진 진단 및 시사점」, 교육행정학 연구, 27(2), 481-499
- 성경래 (2010), 「개방형 자율학교의 변화에 대한 사례 연구」, 전북대학교 대학원 박사학위논문
- 성열관, 이윤미 (2015), 「혁신학교의 성장과 현 단계에서의 과제」, 전국교직원노동조합, 2015-가을-2호, 10-29
- 송순재, 이정민 외 (2011), 「혁신학교 운영과정 질적연구」, 서울특별시교육 연구정보원, 2011 교육정책 연구과제 보고서
- 신현석 (2000), 「한국의 교육개혁 정책」, 서울: 학지사
- 안선희 (2005), 「학교혁신을 위한 학부모의 자기 혁신과 역할」, 학교운영위원회, 67, 11-20
- 안은숙 (2009), 「초등학교 학생들의 학년별 학교생활 만족도 비교 연구」, 춘천교육대학교 교육대학원 석사학위논문
- 오세흠 (2006), 「차터스쿨형 학교 운영 모형 탐색」, 경남대학교 대학원 박사 학위논문
- 오영희 (2012), 「교사가 지각한 학교장의 변혁지도성과 교사효능감에 대한 혁신학교와 일반학교 비교 연구」, 연세대학교 석사학위논문
- 유경훈 (2012), 「국내 혁신학교 연구 동향 분석」, 한국교육행정학회, 교육행정학연구, 30(4), 349-378
- 유상덕 (2006), 「일본의 ‘배움의 공동체 운동’ 사례 연구」, 한국교육연구, 11(1), 88-110
- 윤준기 (2010), 「초등학교 교사의 학생 인권 존중이 교사-학생 관계, 학교생

활 만족도에 미치는 영향」, 고려대학교 교육대학원 석사학
위논문

이광호 외 (2012), 「혁신학교 성과분석 및 확산방안 연구」, 경기도교육청
이미경 (2013), 「혁신학교 지속 가능성 연구: 경기도 혁신학교 교직원의 효
능감 분석으로」, 한국교원대학교 교육정책전문대학원 석사
학위논문

이정희 (2014), 「창의적 체험활동을 활용한 자기주도적 학습 프로그램이
학업적 자기효능감과 학교생활만족도에 미치는 효과: 초
등학생을 중심으로」, 한세대학교 치료상담대학원 석사학
위논문

이주영 (2008), 「놀이중심의 또래지지 프로그램이 고립아동의 교우관계에
미치는 효과」, 대구대학교 재활과학대학원 석사학위논문

임연기 (2006), 「학교혁신 국내외 사례 비교 연구」, 교육혁신위원회

임익산 (2013), 「혁신학교와 일반학교 초등학생의 학교생활만족도 비교」,
전북대학교대학원 석사학위논문

장신국 (2002), 「대안학교 고교생과 일반계 고교생의 학교생활 만족도 비
교 연구」, 전북대학교대학원 석사학위논문

장훈, 김명수 (2011), 「경기 혁신학교 운영 사례 분석: 초등학교 사례를 중
심으로」, 학습자중심교과교육연구, 11(1), 311-333

정운범 (2011), 「학생의 사회적 관계가 학업성취에 미치는 영향: 부모 교사
교우 관계를 중심으로」, 연세대학교 교육대학원 석사학위
논문

정태환 (2002), 「문민정부 이후의 교육개혁정책 연구」, 원광대학교 석사학
위논문

조금주 (2012), 「학교 다양화정책 속에서 살펴본 혁신학교의 성과 및 과제」,

- 경북대학교중등교육연구소, 중등교육연구, 60(2), 415-439
- 조병남 (2009), 「인문계 고등학교 학생들의 학교생활 만족도에 관한 연구」,
관동대학교 교육대학원 석사학위논문
- 조태원 (2016), 「혁신학교 효과분석-교사의 수업 자율성과 전문성을 중심으로」,
서울대학교 교육대학원 석사학위논문
- 진봉 (2015), 「중학생의 학교생활영향요인탐색」, 한국지방교육경영학회. 지
방행정경영, 18(2), 24-44
- 최병호 (2012), 「혁신학교 참여 교사들의 교육관 재구성과 연결망 분석」,
한국교원대학교 대학원 석사학위논문
- 최영숙 (2010), 「경기도 혁신학교 정책 개선방안 연구-중학교를 중심으로」,
중부대학교대학원 석사학위논문
- 최정희 (2006), 「중학생들의 학교생활 만족도 차이 분석」, 전북대학교 교육
대학원 석사학위논문
- 한광현 (2011), 「초등학교 생활 만족도에 관한 연구」, 관동대학교 교육대학
원 석사학위논문
- 한주희 (2000), 「인간관계 집단 상담이 자아 존중감과 학교생활 만족도에
미치는 영향」, 아주대학교 교육대학원 석사학위논문
- 허봉규 (2011), 「혁신학교 운영 모델 탐색: 경기도 혁신학교를 중심으로」,
성균관대학교 대학원 박사학위논문
- 후쿠다 세이지 (2009), 「핀란드 교실혁명: 세계 최고 학력을 낳는 핀란드
교육, 교실에서부터 시작된다! = Innovation of Finland
Education」, 서울: 비아북
- Perry, D. G., & Bussey, K. (1984), 「Social Development」, New Jersey:
Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs

설문지

학생 여러분 안녕하세요?

이 설문지는 일반계 고등학교 학생의 학교생활과 학습에서 느끼는 자신의 생각을 알아보기 위한 것입니다.

여러분의 답변 하나하나가 여러분의 마음을 잘 이해하고 더 즐거운 학교생활을 할 수 있는 방안을 연구하는데 사용될 것입니다.

응답내용은 다른 친구와 선생님께 공개되지 않고 연구 목적으로만
사용될 것을 약속드립니다. 이 설문지는 맞거나 틀린 답이 없으므로
현재 자신의 느낌과 생각을 솔직하게 답해 주시기 바랍니다.

끝으로 소중한 시간을 내어 설문에 응해 주셔서 감사합니다.

2017년 3월

부경대학교 교육대학원 김은수

※ 다음은 여러분 개인에 대하여 간단하게 묻고자 합니다. 다른 사람들에게 알려지지 않으면 솔직하게 응답하여 주시기 바랍니다.

1. 학생의 성별은?

- ① 남 ② 여

2. 학생이 사는 지역은?

- ① 서울 ② 경기도 ③ 전라남도 ④ 부산

3. 학생이 다니는 학교는?

- ① 공립 ② 사립

4. 학생의 학급 내 성적은?

- ① 상 ② 중 ③ 하

5. 우리 학교는?

- ① 일반학교 ② 혁신학교

※ 다음은 여러분의 학교생활에 대한 만족 정도에 대해 질문하는 문항입니다.

각 문항을 잘 읽고, 자신의 생각과 가장 가까운 응답에 √ 표를 해 주시기 바랍니다.

번호	문 항 내 용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
		1	2	3	4	5
1	나는 수업시간에 수업내용을 잘 이해하는 편이다.					
2	나는 수업시간에 집중을 잘 하는 편이다.					
3	나는 수업시간에 적극적으로 참여한다.					
4	수업시간에 선생님은 나의 학습수준에 맞게 가르치신다.					
5	수업시간에 선생님은 학생들에게 차근차근 예를 들어 설명하신다.					
6	선생님은 수업시간에 다양한 학습자료를 사용하신다.					
7	선생님은 우리에게 질문과 답변을 적절하게 하신다.					
8	선생님은 우리에게 호기심을 자극하여 배우고 싶은 마음을 갖게 하신다.					
9	학교교육을 통해 내가 새로운 것을 배우고 싶어진다.					
10	수업시간에 배우는 내용은 나의 진로에 적합한 내용들이다.					
11	선생님은 존경스럽고 본받을 만한 분이다.					

번호	문 항 내 용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
		1	2	3	4	5
12	선생님께서 상과 벌을 줄 때 학생을 공정하게 준다고 생각한다.					
13	선생님이 친절하고 개방적이어서 스스럼 없어서 대하기가 쉽다.					
14	선생님은 학생의 입장에서 학생들을 이해하고 학생의 말을 무시하지 않는다.					
15	내가 해결하기 어려운 문제가 발생했을 때 상담을 해 주시는 선생님이 우리학교 계신다.					
16	우리학교엔 나를 이해하고 인정해주는 선생님이 계신다.					
17	나는 우리학교 선생님과 친한 편이다.					
18	우리학교는 친구들 간에 사이가 좋은 편이다.					
19	우리학교에서는 친구를 쉽게 사귄다.					
20	학교에 가면 마음을 터놓고 이야기 할 수 있는 좋은 친구가 있다.					
21	학교친구들은 나를 존중하고 배려해준다.					
22	나는 학교에서 친구들에게 인기가 많다.					
23	학교에는 내가 본받고 싶은 친구들이 많다.					
24	어려운 과제를 해결할 때 친구들의 도움을 받을 수 있다.					
25	등하교길은 학교폭력으로부터 안전하며 교통수단 이용이 편리하다.					
26	학교 시설이나 환경은 공부하기에 적절하다.					
27	학교 교칙에는 학생들의 의견이 많이 반영되고 있다.					