

나눔교육 프로그램이 초등학생의 공동체 의식과 친사회적 행동에 미치는 효과*

박신영**

전종설***

<요 약>

본 연구의 목적은 초등학생의 공동체 의식과 친사회적 행동 증진을 위한 나눔교육 프로그램을 시행하고 그 효과성을 검증하는 것이다. 본 프로그램은 미국의 대표적 나눔교육 프로그램인 Student Service and Philanthropy Project를 기반으로 총 5회기로 구성되었다. 연구대상자는 편의표집을 통해 서울 소재 초등학교 2학급을 선정하였으며, 한 학급은 실험집단(n=24)으로 나눔교육 프로그램을 시행하고 비교집단(n=23)인 학급은 일반적인 수업을 진행하였다. 사전 및 사후 검사를 실시한 후, 공분산분석(ANCOVA)을 통해 자료를 분석한 결과, 프로그램이 공동체 의식 증진에 미치는 효과는 통계적으로 유의하지 않았지만, 하위요인인 자율성과 공공의식은 프로그램 실시 후 실험집단의 점수가 비교집단에 비해 유의하게 높은 것으로 나타났다. 이와 더불어 본 프로그램은 친사회적 행동에 효과성이 있는 것으로 나타났으며, 하위요인 중 도와주기, 친절하기, 공감하기 영역에서 긍정적인 효과가 있는 것으로 검증되었다. 본 연구는 초등학생 대상 나눔교육 프로그램에 대한 증거기반실천의 기초자료를 제공하였다는 점에서 의의가 있다.

주제어: 나눔교육, 공동체 의식, 친사회적 행동, 효과성

* 이 논문은 2014 아름다운재단 기부문화 석박사 논문지원사업의 지원을 받아 연구되었으며, 석사학위 논문을 재구성하였음.

** 이화여자대학교 사회복지학과 석사, 주저자.

*** 이화여자대학교 사회복지학과 부교수, 교신저자.

I. 서론

물질만능주의와 이기주의 그리고 자기중심주의 팽배로 인해 미래를 이끌어 갈 오늘날의 아동 및 청소년들의 공동체 의식이 약화되고 있다(강철희 외, 2007). 더욱이 인터넷과 스마트폰의 발달로 인해 타인과 직접 대면하지 않고도 의사소통을 하는 경우가 증가되어 청소년들의 타인에 대한 배려심과 협동심은 점점 더 약해지고 있다(한은영·김미강, 2013). 실제로 다른 사람들과 더불어 살아가는 능력인 사회적 상호작용 능력이 세계에서 36개국 중 35위라는 결과를 통해 그동안 우리 사회가 공동체 가치에 대한 교육이 부족했음을 알 수 있다(한국청소년정책연구원, 2011).

이러한 현실에 대한 대안으로 사회 전반 걸쳐 공동체 의식과 나눔 가치관의 확산을 위한 방법으로 나눔교육이 주목받기 시작하였다. 나눔교육은 나눔에 대한 사실, 가치, 그리고 자선의 행위를 내재화 시키는 것을 의미하며(강철희 외, 2007), 나아가 아동들에게 협력과 이타심 및 공동체 의식 증진을 통해 건강한 시민의 역할을 가르치는 것을 의미한다(Agard, 2002; Bjorhovde, 2002). 최근 타인에 대한 배려와 공감의 무너진 현실에서 나타나는 집단 따돌림 및 학교 폭력과 같은 문제에 대한 해결책으로서 더불어 살아가는 방법을 교육하는 나눔교육에 대한 기대가 점점 커지고 있다(김동일 외, 2013; 김미숙·조춘범, 2014). 실제로 나눔교육의 필요성에 대한 조사(아름다운재단, 2006)에서 학교와 가정에서 나눔교육이 이루어져야 한다고 동의한 비율이 96.4%로 매우 높게 나타났다.

이와 같은 사회적 요구에 따라 2004년 유니세프의 ‘나눔통합 프로그램’과 2005년 아름다운재단의 ‘나눔캠프’ 등을 포함하여 여러 비영리기관을 통하여 나눔교육이 시작되었고(강철희 외, 2007), 현재도 지속적으로 다양하게 발전하고 있다. 최근 교육부(2014)에서는 학업위주로 진행되는 우리나라의 교육시스템을 개선하기 위해 인성 교육 내용을 추가하고, 기부 및 봉사활동을 강조하면서 사회 발전에 기여하는 인재양성을 강조하고 있다. 더욱이 나눔교육을 정규 교과목으로 포함한다는 나눔 기본법이 입법 예고 상황에 있어(보건복지부, 2012), 앞으로 나눔교육의 확대가 계속해서 이루어질 것으로 예상된다.

하지만 국내 나눔교육은 지식전달 차원의 일회성 강의로 전달되거나 추상적인 내용을 주입하는 활동들이 주를 이루며, 대부분 교실 내 게임 혹은 놀이 등으로 진행되고 있어 아동들이 지역사회에서 실제로 나눔을 실천해볼 수 있는 기회가 부족하다(백정원·배의식·류지선, 2014; 최서연, 2012). 이와 더불어 나눔교육의

효과성을 지속적으로 유지하기 위하여 일상생활에서 나눔에 대한 가치관을 직접 가르치고 나눔 행동의 모델이 되는 부모와 교사에 대한 연계가 필요함(강철희 외, 2007; 아름다운재단, 2009; 이종은·김미옥, 2007; Bekker, 2005; Janoski & Wilson, 1995; McLellan & Youniss, 2003)에도 불구하고, 국내의 나눔교육 프로그램들은 부모와 교사와의 연계가 부족하였다.

이에 효과성이 검증된 국외의 나눔교육 프로그램들을 살펴본 결과, Association of Fundraising Professionals의 Youth In Philanthropy 프로그램은 13-18세의 청소년들을 대상으로 나눔의 의미와 나눔이 공동체를 어떻게 변화시키는지 알게 하는 것을 목적으로 12회 동안 실시된다. 이 프로그램은 실제 지역사회 문제 해결하기 위한 모금활동 및 나눔 활동을 진행하며, 교사연수 및 전문가 멘토링을 포함하였다(<http://www.afpnet.org>). 이와 더불어, 초등학생의 공동체 의식 증진을 위한 Child Development Project 프로그램은 교육의 내용 및 과정, 부모의 참여, 학교환경의 변화에 초점을 두고 진행된다. 4년 동안 미국 내 12개의 학교를 대상으로 프로그램을 실시하고 효과성을 검증한 결과, 프로그램이 아동들의 공동체 의식 증진에 효과가 있는 것으로 나타났다(Watson, Battistich, & Solomon, 1997). 또한 뉴욕 주에서 성공적으로 시행된 후 미국 전 지역으로 확산된 Student Service and Philanthropy Project (SSPP)는 학생들이 스스로 지역의 재단을 운영하면서 지역사회 활동에 적극적으로 참여하는 프로그램(Kurzeka, 2009)이다. SSPP는 나눔교육의 핵심요인인 성인과의 파트너십, 지역사회와의 연결, 지속성을 위한 계획·기술·지식·수용력 개발을 모두 포함하고 있어(Garza & Stevens, 2002), 본 연구에서는 SSPP를 모델로 이를 수정·보완하여 시행하고자 한다.

국내·외 선행연구들(김동일 외, 2008; Floden, 2010; Indiana University, 2013)은 전체 공동체 의식이 향상될수록 나눔 행동이 증가할 것이라는 맥락에서 나눔교육의 결과로 공동체 의식 증진의 효과를 검증하였다. 이와 더불어 나눔의 대표적인 행동인 기부와 봉사는 타인을 돕고 보호하며 공감하는 등의 친사회적 행동을 포함한다. 따라서 선행연구들은 나눔교육이 친사회적 행동 증진에 효과가 있다고 보고한다(권선희, 2006; 김동일 외, 2013; 이경은·강철희, 2007; 위지혜, 2014; Battistich et al., 1995). 이에 본 연구에서는 우리나라 초등학생들을 대상으로 나눔교육 프로그램을 실시하고, 프로그램이 공동체 의식과 친사회적 행동 증진에 효과가 있는지 검증하고자 한다. 본 연구의 연구문제는 다음과 같다.

첫 째, 나눔교육 프로그램은 아동들의 공동체 의식에 영향을 미치는가?

둘 째, 나눔교육 프로그램은 아동들의 친사회적 행동에 영향을 미치는가?

II. 이론적 배경

1. 나눔교육 프로그램

나눔교육은 아동과 청소년들이 자신이 속한 지역사회에 대한 관심과 책임감을 가지고 시민으로서 역할을 할 수 있도록 가르치는 교육이다(Agard, 2002; Bjorhovde, 2002). 즉, 기부나 자원봉사 활동을 통해 취약한 계층을 돕는 활동을 넘어서 전체 사회에 긍정적인 영향을 일으키고 변화시키는 활동을 경험하게 하는 것이다(Payton & Moody, 2008). Bjorhovde(2002)는 나눔교육(Philanthropy Education)의 필수적인 4가지 개념으로 나눔의 역사 및 중요성의 사실적 개념, 나눔 실천의 필요성을 가르치는 동기적 개념, 나눔 활동의 전체적인 운영을 알려주는 절차적 개념과 나눔을 실천하기 위한 필요한 의사결정, 윤리적 책임감 등의 개인적 발달 개념을 정리하였다. 이와 더불어 나눔교육의 방법으로는 토론과 작문의 인지적 기법, 아동에게 영향을 미치는 행동을 관찰하게 하는 모델링 기법, 실제로 나눔에 참여하는 방법이 효과적이라고 보고하였다.

국내 나눔교육은 2004년 유니세프의 나눔통합 프로그램과 2005년 아름다운재단의 ‘나눔캠프’ 등을 포함하여 여러 비영리기관을 통하여 나눔교육이 시작되었고(강철희 외, 2007), 체계적으로 점차 발전하고 있는 과정에 있다. 그 중 아름다운재단(2006)은 나눔의 개념, 역사, 대상, 방법, 필요성과 실행을 주제로 총 30회기로 구성되어 있으며, 굿네이버스의 ‘One Heart’는 초등학교생들에게 공동체적 관점과 상호책임감을 알려주는 학급단위의 세계시민교육에 초점을 두고 있다(김동일 외, 2013). 이 밖에도 이경은과 강철희(2007)의 나눔교육은 나눔의 기본 개념, 나눔의 실천적 지식 전달에 중점을 두어 담임교사가 진행하였다. 하지만 국내의 나눔교육은 주로 나눔의 개념과 역사, 민주주의 사회와 비영리 단체에 대한 이해, 나눔을 실천하는 사례 및 학급 단위 실천 활동 및 인성발달 훈련으로 구성되어 있다(이중은, 2009). 또한 강의, 나눔 관련 영상 시청, 게임 및 체험 활동과 놀이 등과 같이 학교 내 진행되는 활동들이 주를 이루고 있어 아동들이 지역사회 내 실제 문제에 대하여 접하고 직접 참여해볼 수 있는 활동이 부족하다(백정원·배의식·류지선, 2014; 최서연, 2012).

많은 선행연구들은 실제로 기부나 봉사활동 등의 지역사회에 참여하는 활동을 통해 학생들의 개인의 인격 성장과 사회적 책임감이 증진된다고 주장하고 있다(Billig, 2000; Conrad & Hedin, 1989; Moely et al., 2002; Olberding, 2012; Simons

& Cleary, 2006). Moely 외(2002)의 연구에 따르면, 교과목을 통해 지역사회에 참여하는 활동을 한 학생들은 대인관계 기술 및 문제해결 기술이 증진되었고, 사회 문제에 적극적으로 참여하는 것으로 나타났다. 또한 학생들이 나눔 활동을 통해 사회문제에 대한 이해가 증진되며, 장기적으로도 지역사회에 대한 책임감을 가지고 기부와 자원봉사활동을 지속할 경향이 높아지는 것으로 보고된다(Billig, 2000; Olberding, 2012). 이와 같이, 지역사회에 적극적인 참여기회를 제공하여 아동들은 나눔의 의미와 가치들을 실현해보고 적용할 수 있다는 점에서 지역사회 문제에 직접 참여하는 형태의 나눔교육이 필요하다. 이러한 이유로 미국의 많은 나눔교육 프로그램들은 지역사회에 대한 직접적인 참여를 강조하고 있으며, 미국의 대표적 나눔교육 기관인 Learning to Give (LTG)에서는 교육내용과 접목하여 지역사회의 참여를 강조하는 나눔교육을 실시하고 있다.

많은 선행연구들은 나눔의 가치와 실천을 전달하는 사람으로 부모와 교사의 중요성을 언급하고 있다(강철희 외, 2007; 이종은·김미옥, 2007; Bekker, 2005; McLellan & Youniss, 2003; Ottoni-Wilhelm, Estell, & Perdue, 2014). McLellan과 Youniss(2003)는 부모의 봉사활동이 청소년들의 봉사활동에 긍정적인 영향을 미친다고 보고하였고, Ottoni-Wilhelm, Estell과 Perdue(2014)는 미국 청소년들의 기부와 자원봉사활동에 부모님의 모델 행동과 대화가 상당한 영향력을 미친다는 것을 증명하였다. 또한 교사도 사회성이 직접적으로 실현되는 학교라는 공간에서 나눔의 의미를 전달하고 실행하며, 아이들이 실제로 믿고 행동을 따라하게 되는 역할 모델로서 중요한 역할을 한다(이종은·김미옥, 2007; 아름다운 재단, 2009). 이에 강철희 외(2007)는 나눔교육이 교사와 학부모, 그리고 지역사회와 연계하여 체계적으로 진행되는 것이 중요함을 강조하였고, 이종은과 김미옥(2007)도 지속적인 근본적인 교육이 이루어지는 환경이 가정과 학교이므로 부모와 교사와의 지속적인 의사소통이 필요하다고 하였다. 이처럼 교사와 부모가 미치는 중요한 영향력과 연계의 필요성에도 불구하고, 국내 나눔교육은 주로 비영리기관에서 양성된 전문강사들이 학교에 파견되어 프로그램을 진행하고 있다. 일부 비영리기관들은 부모교육과 교사연수를 진행하기도 하지만, 여전히 국내 나눔교육의 경우 교사와 부모에 대한 개입과 연계가 여전히 부족하다.

Garza와 Stevens(2002)는 성인과의 파트너십, 지역사회와의 연결, 지속성을 위한 계획, 기술, 지식, 수용력에 대한 개발 등이 나눔교육 프로그램의 효과성 증진을 위한 핵심 요인이라고 밝히고 있다. 따라서 이들 요소를 잘 포함하고 있는 국외의 사례 중 대표적 나눔교육 프로그램 중 하나인 SSPP를 모델 프로그램으로 선정하였다. SSPP는 1991년 Surdna Foundation에 의해 개발되었는데 당시 천여 명의

학생이 참여하였고 4년 동안 뉴욕주 내 3개교에서 시작하여 36개교로 확대되고, 이후 미국 전역에 확산되어 실시될 만큼 성공적인 프로그램으로 평가받는다 (Frank, 1994; Kurzeka, 2009). SSPP의 주요 내용은 학생들이 스스로 재단을 운영하면서 리더십, 모금, 기부금 조성과 같은 활동을 배우고 실제로 자신이 속한 지역 사회를 개선하기 위한 프로젝트를 수행하는 활동을 하는 것이다(Kurzeka, 2009). 구체적으로, SSPP의 교육 내용은 팀 활동을 통해 공동체의 욕구와 문제를 파악하고 이를 개선하기 위한 아이디어를 발전시켜 실제로 프로젝트를 기획, 실행, 평가를 직접 수행하는 것이다. 그 과정에서 교사, 부모 혹은 관련 기관 담당자의 지도를 받으면서 지역사회의 재단의 역할을 수행하는 방법과 의미를 배우게 된다. 프로그램은 1년 과정의 총 5개의 Unit으로 구성되어 있는데, Unit. 1은 학급 구성원 간의 친밀감과 협동심을 기르는 내용이며, Unit. 2는 우리 사회의 비영리 재단의 역할에 대해 배우는 과정이다. Unit. 3은 지역사회 봉사를 해야 하는 이유에 대한 탐구와 지역사회의 문제 발견, 프로젝트 주제 선정을 진행하는 단계이다. Unit. 4는 프로젝트를 수행하면서 경험하는 갈등과 의사결정에 대한 구체적인 기술을 습득하면서 리더로서 필요한 덕목을 배우는 과정이며, Unit. 5는 학생들이 진행한 프로젝트를 평가하고 성찰하는 내용으로 구성된다(<http://www.learningtogive.com>).

뉴욕 시의 Board of Education에 의해 검증한 결과에 따르면, 지역사회의 문제를 발견하여 기부 혹은 모금활동을 하거나 봉사활동을 하는 것은 학생 개인의 성격적 변화의 계기가 된다고 한다. 또한 SSPP 프로그램에 참가한 학생들은 지역사회 내에서 개인의 역할을 인식하고 실행력이 높아졌으며 리더십, 의사소통 능력, 회계 및 분석 능력과 자존감이 증진되었다는 결과를 보고하였다(Frank, 1994).

2. 나눔교육과 공동체 의식 및 친사회적 행동과의 관계

공동체의 어원은 ‘함께’와 ‘봉사한다’는 의미의 합성어에서 유래된 것으로 ‘모두가 함께 참여하다’를 의미한다(고정리, 2013). McMillan과 Chavis(1986)는 공동체 의식을 각 구성원들이 느끼는 소속감, 서로가 주고받고 있는 영향력, 구성원 간 협력을 통한 구성원들의 필요한 욕구 충족, 시간과 공간의 공유, 그리고 미래에 대한 믿음의 정서적 유대로 보았다. 초등학생의 공동체 의식과 학교적응 간의 관계를 연구한 조성수(2007)는 친밀감 혹은 소속감, 조화와 단결, 자발적 참여, 일체감 혹은 상호영향의식, 자율성 및 공공의식으로 정의하였다. 즉, 공동체 의식이란 단순히 공동체에 소속되어 있다는 심리적인 차원을 넘어서 공동체를 위한 개인

책임의 수행을 포함한다(박가나, 2009). 학생들에게 공동체는 주로 학급 또는 학교로 인지되는데, 이는 학생들에게 학교라는 공간이 광범위한 지역사회의 하위체계이면서 교사와 학생들 상호간의 관계와 활동이 있는 사회적 공간으로 공동체의 의미가 있기 때문이다(오지원, 2013). 이와 더불어 학생들은 학급 내에서 서로를 돕고, 협력하는 경험을 통해 공동체에 대한 의미와 나눔의 가치를 깨닫게 되고, 학급을 넘어 학교, 더 나아가 지역사회로 자신의 공동체를 확산시켜가면서 나눔을 실천하게 된다(김동일 외, 2008). 이와 같이 공동체 의식과 나눔은 많은 관계를 가진다고 볼 수 있는데 학생들이 자신이 속한 공동체에 대한 소속감과 구성원들과의 상호영향력을 인식하고 공동체에 대하여 소속감과 애정을 많이 가질 경우 일상생활에서 타인 혹은 사회를 위한 나눔 행동이 증가할 수 있다(김동일 외, 2013).

공동체 의식과 나눔과의 관계에 대한 선행연구들을 살펴보면, Kinsley(1993)는 학교 교과과정과 연계된 지역사회 나눔 활동 참여를 통해 학생들의 사회성이 발달하고, 학급, 학교, 지역사회 전체를 경험하게 되면서 공동체에 대한 이해와 참여가 증가하였다. 그리고 이와 같은 경험은 공동체 의식 증진에 도움이 된다고 보고하였다. 미국 LTG의 나눔교육을 시행하고 효과성을 검증한 연구(Floden, 2010; Indiana University, 2013)에서도 학생들은 공동체에 대한 이해, 공동체 문제에 대한 참여 의지 및 참여 활동이 향상되었다고 한다. 국내에서도 사회복지공동모금회의 나눔교육 프로그램의 효과성을 검증한 결과에서도 나눔교육 프로그램 이후 공동체 의식이 향상되었다(김동일 외, 2008).

나눔 행동의 대표적인 형태인 봉사활동과 사회참여 행동을 통해 사회적 연대감의 중요성을 인식하게 되고 사회적 책임감도 높아지며, 공동체 의식이 향상되었음을 검증한 선행연구들이 있다(김선숙·안재진, 2012; 한은영·김미강, 2013). 김선숙과 안재진(2012)은 청소년 1,426명을 대상으로 자원봉사활동이 공동체 의식에 미치는 영향을 살펴본 결과, 자원봉사활동 시간과 만족도 모두 공동체 의식에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 또한 한은영과 김미강(2013)의 연구에서 지역사회에서의 봉사활동 및 교류활동과 환경보존활동 등의 사회참여 활동이 청소년들의 공동체 의식에 긍정적인 영향을 보이는 것으로 나타났다. 청소년들의 사회참여활동과 공동체 의식에 대하여 연구한 박가나(2009)도 자치활동, 봉사, 지역사회 활동, 사회참여활동에 적극적으로 참여할수록 공동체 의식 함양효과가 높게 나타났다고 보고하였다. 위와 같은 선행연구들의 고찰을 통해, 아동·청소년기에 나눔 행동을 촉진시키기 위한 교육을 받고 자신이 속한 공동체에 봉사활동과 사회참여 등에 참여하는 것이 학생들의 공동체 의식에 긍정적인 영향을 미치

는 것을 알 수 있다.

공동체 의식과 함께 나눔교육의 효과성을 측정하는 중요한 변인 중 하나는 친사회적 행동이다. 친사회적 행동은 외적 보상을 기대하지 않고 돕기, 친절하기, 나눠주기, 협력하기와 같이 다양한 행동으로 나타나는 타인에게 이로움을 주기 위한 행동이다(Batson & Powell, 2003). 많은 학자들은 친사회적 행동과 이타적 행동을 구분하여 정의내리고 있는데(Bierhoff, 2005; Furman, 2011; Honig & Pollack, 1990), Eisenberg와 Mussen(1989)은 친사회적 행동이란 다양한 이유에 의해 동기화 되며 타인을 위하여 긍정적인 결과를 의도한 자발적인 행동이고, 이타성은 다른 이들을 돕기 위한 내적인 동기에 의해 나타나는 자발적인 행동으로 이타성을 친사회적 행동의 한 가지 형태라고 정의하였다. 유아의 친사회적 행동 발달에 대해 연구한 조희숙과 최영미(2004)는 긍정적인 사회적 행동으로 친사회적 행동을 정의하며 도움을 주고 나누어 갖기의 하위행동을 포함한다고 보았다. 국내에서 진행된 나눔교육과 관련된 많은 연구에서는 주로 친사회적 행동을 친절하기, 도와주기, 공감하기, 나눠주기, 보호하기, 협동하기로 보았다(김동일 외, 2013; 맹지나, 2010; 이경은, 2007; 위지혜, 2014). 즉, 친사회적 행동은 나눔과 유사한 맥락으로 간주되었는데, 기부는 나눠주기와 봉사하기로 그리고 봉사하기는 돌보기, 공감하기, 협동하기, 돕기와 연관이 있다고 보았기 때문이다(Bentley & Nissan, 1996; 이경은, 2007).

나눔교육을 통해 친사회적 행동이 긍정적으로 변화를 검증한 여러 선행연구결과들을 살펴보면, 권선희(2006)는 초등학교 5학년을 대상으로 아름다운 재단의 나눔교육을 실시한 이후 친사회적 행동 하위요인 중 도움주기, 공감하기, 나눠주기 영역에서 긍정적 변화가 나타났다고 보고하였다. 초등학교 81명을 대상으로 6회기 나눔교육 프로그램을 개발하고 그 효과성을 검증한 이경은(2007)의 연구에서는 나눔교육에 참여한 학생들의 친사회적 행동이 증가되었다. 나눔캠프와 나눔교육 프로그램을 시행하고 아동들의 변화를 양적 및 질적으로 검증한 강철희 외(2007)의 연구에서도 친사회적 행동이 향상되었다. 이와 더불어 나눔교육을 통해 아동은 자신감을 갖게 되고 나눔의 의미를 깨닫는 것과 동시에 나눔에 익숙해지며 생활화된다고 보고하였다. 나눔교육 프로그램을 6주 동안 시행하고 유아의 친사회적 행동을 조사한 맹지나(2010)의 연구결과, 유아의 친사회적인 행동이 증가하였음을 밝히고 있으며, 위지혜(2014)의 연구에서도 총 12회기 나눔교육을 실시한 결과, 친사회적 행동이 증진되었다. 위와 같은 선행연구를 토대로 나눔교육은 공동체 의식과 친사회적 행동 변화에 긍정적 영향을 미치는 것으로 결론지을 수 있다.

나눔교육의 주요한 변인인 공동체 의식과 친사회적 행동의 관계에 대해 보고한 선행연구도 있다(고정리, 2013; 우남희 외, 2001). 유아들에게 공동체 의식 함양 교육을 진행한 결과, 친사회적 행동이 발달되었음을 증명한 우남희 외(2001)를 비롯하여, 고정리(2013)는 공동체 의식은 정서지능에 영향을 미쳐 친사회적 행동에 영향을 주는 것으로 분석하였다. 즉, 공동체 의식과 친사회적 행동은 각각의 상이한 개념으로 본 연구에서는 대다수의 선행연구 결과를 토대로 공동체 의식과 친사회적 행동 각 변인에 대한 나눔교육 프로그램의 효과성을 검증하는데 초점을 두고자 한다.

III. 연구방법

1. 나눔교육 프로그램의 구성

본 프로그램은 초등학교 학생들의 공동체 의식과 친사회성 증진을 통해 학생들이 공동체의 구성원으로서 책임감을 인식하고 적극적으로 참여하는 시민으로 성장시키는데 필요한 과정으로 구성하였다. 본 프로그램은 2014년 7월 16일부터 8월 13일까지 미국 미시간주 소재 LTG를 방문하여 Philanthropy Education 및 SSPP를 담당하고 있는 전문가 1인과 관련 기관 전문가 6인의 피드백을 받아 초안을 작성하였다. 이후, 국내 나눔교육 전문 강사 1인과 나눔교육 전문가들의 조언과 협조를 얻어 우리나라 상황에 맞게 수정·보완하는 과정을 거쳤다. 이렇게 준비된 프로그램 안에 대해 본 프로그램을 함께 진행하는 담당 교사와 논의 후, 학생들 수준에 맞게 수정하여 최종안을 확정하였다. 이와 동시에 사회과 교과목과 연계할 수 있는 방안을 논의하여 프로그램 구성에 따라 담임교사는 사회과 교과목을 진행하였다.

본 프로그램은 총 5회로 구성되어 있다. 공동체 의식과 나눔, 배려에 대한 가치를 전달하기 위한 교육을 1회기로 계획하였다. 제 2-3회기에는 나눔의 실천을 기획하고 준비하는 과정으로, 제 4회기는 선정된 주제와 계획된 활동을 실제로 실천하는 과정으로, 마지막 5회기는 프로그램을 통해 배운 나눔의 의미와 느낀 점을 정리하는 과정으로 구성하였다. 본 연구에서 시행된 프로젝트는 “학교 주변 환경 개선”이라는 주제로 지역사회에서 직접 시행하는 다양한 활동(학교 밖 현장 조사, 지역 구청에 편지쓰기, 지역 주민 안내를 위한 포스터 만들기 및 나눔 프

로젝트 보고서 작성)을 진행하였다. 각 회기의 내용을 보다 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

1회기에는 “개인과 공동체”라는 주제로 개인과 공동체의 관계와 개인의 사회적 책임에 대해 배워보는 과정이다. 구체적으로 학생들이 속한 공동체인 학급, 학교, 지역사회에서의 책임을 주제로 한 토론과 공동체 내에서 나눔의 목적을 배우기 위한 게임 그리고 영상시청 및 포스터 제작 활동으로 구성되었다. 이는 SSPP 중 Unit. 1과 Unit. 3의 lesson 1, ‘Exploring Reasons for Community Service’에 해당하는 부분이다. 또한 LTG 수업 교안 중 ‘Philanthropy Is Everywhere: Intro. to Philanthropy’를 기반으로 하였다. 1회기 프로그램과 교과목의 연계를 위하여 사회 교과목의 지역사회의 발전 단원을 민주주의 사회의 지역사회 구성 및 발전에 대한 내용으로(교육부, 2014) 구성하였다. 뿐만 아니라 학습한 내용을 가정에서도 적용할 수 있도록 가족 공동체의 의미 및 각 구성원의 책임에 대한 가정토론 안내지를 전달하였다.

2회기는 “이상적 사회와 현실적 대안”이라는 주제로 프로젝트를 시작하는 단계이다. 학생들은 공동체의 미래를 상상하면서 현재 지역사회의 문제를 발견하고, 나아가 브레인스토밍을 통하여 주제를 선정한 후, 실현가능한 해결방안을 찾아보았다. 또한 투표를 통해 주제를 선정하는 과정에서 합리적인 의사 결정 방법에 대해 습득하였다. 본 내용은 Unit. 3의 lesson 2, ‘Identifying Problems in the Neighborhood’와 lesson 4, ‘Choosing Good Community Service Project’의 내용이며 LTG의 ‘We are the Community—Past, Present and Future’를 기반으로 구성하였다. 2회기에서 진행된 내용을 가정에서 부모님과 함께 복습할 수 있도록 가정 공동체의 문제를 발견하고 해결방법을 찾아볼 수 있는 가족공동체 활동지를 전달하였다. 또한 사회과 교과목과의 연계를 위하여, 2회기의 진행된 내용과 유사한 우리 지역의 미래 모습이라는 단원을 함께 진행하였다.

3회기는 선정한 주제에 대하여 구체적인 계획서를 작성하는 단계로, 프로젝트 활동을 진행하기 위해 필요한 자원을 조사하는 과정으로 구성하였다. 프로젝트의 구체적인 활동과 담당자를 선정하는 과정을 통해 학생들은 전체의 목표를 위하여 서로 도움을 주고받으며 상호의존의 중요성을 느낄 수 있도록 지도하였다. 추가적으로 전체 공동체가 프로젝트를 수행하는 것의 의미에 대해 나누어 볼 수 있도록 토론을 함께 진행하였다. 본 내용은 SSPP의 Unit. 3의 lesson 5의 내용인 ‘Designing a Specific Project’를 기초로 하였다. 3회기의 가정 연계 방안은 학생들의 프로젝트 진행에 대한 전달과 부모님의 참여를 부탁하는 안내지를 발송하였다. 교과목 연계로는 사회과 교과목에서도 본 프로그램의 내용과 함께 지역사회

문제해결이라는 단원을 진행하고, 학생들은 학급회의 시간을 활용하여 구체적인 계획을 논의하고 결정하는 시간을 가졌다.

4회기에는 계획된 프로젝트를 실제로 수행하면서 친구들과 협동하고, 자신이 속한 공동체에 대해 책임감과 나눔에 대한 가치를 느낄 수 있도록 구성하였다. 본 내용은 SSPP Unit. 4의 내용이며 Kaye(2010)의 가이드라인을 참고하였다. 본 연구에서는 2회기와 3회기의 과정을 통해 선정된 주제 “학교 주변의 환경개선”에 대한 학생들의 활동(학교 밖 현장조사, 지역 구청에 편지쓰기, 지역 주민 안내를 위한 포스터 만들기 및 나눔 프로젝트 보고서 작성)이 진행되었다.

마지막으로 5회기에는 모든 과정을 되돌아보면서 공동체의 의미를 재정의하고, 앞으로 지속적인 나눔 실천을 위한 동기를 부여하는 단계이다. 이는 SSPP의 Unit. 5 ‘Reflection’의 내용과 Kaye(2010)의 내용을 기초로 하여 평가 시간 및 질문사항을 구성하였고, League Michigan(2014)의 Photo Journal을 활용하였다. 4회기와 5회기를 마친 후, 전체 나눔교육 프로그램을 진행하면서 학생들이 느낀 소감문과 프로젝트 활동에 대한 사진 및 영상을 정리하여 함께 전달하였다. 나아가 나눔교육을 통해 학생들이 배운 내용을 가정에서 지속적으로 적용할 수 있도록 학부모님들의 지도를 독려하는 영상파일 발송하였다. 사회과 교과목의 연계를 위하여 주

<표 1> 나눔교육의 구성내용

회기	주제	교육내용	부모연계	교과목연계
1	개인과 공동체	개인과 공동체의 관계 및 책임에 대한 내용을 습득하는 과정으로, 공동체 책임, 동영상 시청, 조별 토론 및 포스터 제작 활동으로 구성	가족 공동체의 의미 및 각 구성원의 책임에 대한 가족 토론 안내지 발송	민주주의 사회의 지역사회 구성 및 발전
2	이상적 사회와 현실적 대안	프로젝트 시작 단계로, 학생들은 공동체의 미래를 상상하면서 현재 지역사회의 문제를 발견, 주제 선정, 해결방안 선정	가정 공동체 문제 발견 및 해결방법 찾는 활동지 발송	우리 지역의 미래모습 상상하면서 지역의 문제 발견
3	자원탐색 및 기획	선정한 주제에 대하여 구체적인 계획서를 작성하는 단계로, 프로젝트 활동을 진행하기 위해 필요한 자원을 조사하고 담당업무를 배정하는 활동으로 구성	학생들의 프로젝트 진행 및 부모님의 참여를 부탁하는 안내지 발송	지역의 문제해결 및 학급회의를 통한 계획 논의 및 결정
4	실행	계획된 프로젝트를 실제로 수행하는 과정으로 학생들의 소감문 기록 및 토론 진행	학생들의 소감문 및 영상 파일 전송을 통한 지속적 나눔을 위한 학부모들의 지도 독려	주민참여와 자원봉사 등의 지역사회의 문제 해결 방법 교육
5	성찰	공동체의 의미를 재정의하고, 지속적인 나눔 실천을 위한 동기를 부여하는 단계로 활동 내용 발표, 사진 및 영상 감상 등의 활동으로 구성		

민참여와 자원봉사 활동이라는 단원을 진행하여 지역사회의 문제를 해결하는 방법에 대해 봉사활동 및 다양한 주민참여 방법을 함께 교육하였다.

2. 연구 대상

본 연구는 서울시 초등학교 4학년 학생을 모집단으로 하였는데, 이는 이타적 행동의 발달이 활발히 이루어진 시기(송명자, 2011)이며, 자기기입식 설문조사 응답 능력에 대한 초등교육전문가들의 판단을 기반으로 초등학교 4학년 학생들을 본 연구의 대상으로 선정하였다. 서울에 소재한 초등학교 1곳의 4학년 9학급 중 학생들의 프로젝트 수업을 진행하는 2학급을 편의표집하여 각 한 학급을 실험집단과 비교집단으로 나누었다. 실험집단과 비교집단에 참여하는 모든 초등학생 본인과 보호자의 연구 참여 동의서를 획득하였다. 실험집단 24명과 비교집단 23명으로, 총 47명의 학생들이 본 연구에 참여하였다.

3. 연구 설계

프로그램에 효과성 검증을 위하여 유사실험설계 중 비동일 비교집단 설계(non-equivalent comparison group design)를 활용하였다. 실험집단에서는 총 5회기의 나눔교육 프로그램을 시행하였고, 비교집단은 기존의 수업을 진행하였다. 프로그램 효과성 측정을 위하여 실험집단과 비교집단 모두 사전검사와 사후검사를 시행하였다.

4. 측정 도구

본 연구에서 활용하고자 하는 측정도구는 공동체 의식 척도와 친사회적 행동 척도를 사용하였다. 먼저, 공동체 의식 척도는 우남희 외(2001)의 21세기 한국 사회의 공동체적 정체성 형성을 위한 공동체 교육에서 개발한 것을 조성수(2007)의 연구에서 초등학생 수준으로 수정 및 보완된 것을 사용하였다. 총 20문항으로 친밀성과 소속감, 조화와 단결, 자발적 참여와 의사표현, 일체감과 상호영향의식 그리고 자율성과 공공의식의 5가지 하위 영역에 각 4문항으로 구성되어 있다. 각

문항별 응답은 리커트식 5점 척도로 점수가 높을수록 공동체 의식이 높은 것을 의미하며, 본 연구에서 나타난 Cronbach's α .914이다.

친사회적 행동검사는 Eisenberg(1982)의 이타성 자기보고식 검사를 김수연(1995)이 사용한 것으로 친절하기, 도와주기, 공감하기, 나눠주기, 보호하기, 협력하기 등의 6가지 하위요인의 총 28개 문항으로 구성되어 있다. 각 문항은 리커트식 5점 척도로 점수가 높을수록 친사회적 행동의 경향이 높다는 것으로 해석된다. 본 연구의 Cronbach's α 는 .922로 나타났다.

5. 자료 분석

위의 자료들은 SPSS 18.0을 활용하여 카이제곱 검정과 독립표본 t검정 그리고 공분산분석(ANCOVA) 방법을 시행하였다. 먼저, 실험집단과 비교집단의 인구사회학적 특성 및 공동체 의식 점수와 친사회적 행동 사전점수로 카이제곱 검정과 독립표본 t검정을 시행하여 동질성을 확인하였다. 효과성 검증을 위해서는 사전 점수를 통제 후, 집단 간 사후검사 점수를 비교하기 위하여 공분산분석(ANCOVA)을 시행하였다.

V. 연구결과

1. 인구사회학적 특성

인구사회학적 특성을 조사한 결과는 <표 2>와 같다. 먼저, 두 집단 남녀의 비율은 거의 비슷하였다. 종교의 경우, 실험집단 비교집단 모두 기독교의 비율이 가장 많이 차지하였다. 실험집단과 비교집단의 모두 1명의 형제가 있는 학생이 실험집단의 경우 45.8%, 비교집단 65.2%으로 가장 많이 차지하였다. 부모의 맞벌이 여부는 실험, 비교 집단 모두 79.2%, 65.2%로 절반 이상을 차지하였다. 또한 주관적인 생활수준을 평가한 결과에 있어서도 실험집단은 본인 가정이 '잘 산다'고 평가한 비율이 58.3%를 차지하여 가장 많은 반면, 비교집단은 중간정도로 평가한 비율이 60.9%로 가장 많이 나타났다. 실험집단의 부의 학력과 모의 학력 모두 대졸이 41.7%과 45.8%로 가장 많았고 비교 집단에서도 부와 모의 학력이 대

줄이 47.8%와 43.5%로 가장 많이 나타났다. 모든 인구사회학적 변인들은 집단 간 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다.

〈표 2〉 연구대상자의 인구사회학적 특성

변인		실험집단 (N=24)		비교집단 (N=23)		χ ² / t
		빈도(명)	비율(%)	빈도(명)	비율(%)	
성별	남자	11	45.8	11	47.8	χ ² = .019
	여자	13	54.2	12	52.2	
종교	기독교	9	37.5	12	52.2	χ ² = 6.496
	불교	1	4.2	3	13.0	
	천주교	4	16.5	1	4.3	
	무교	8	33.3	6	26.1	
	기타	2	8.3	1	4.3	
연령	11세	22	91.7	23	100	t = 1.446
	12세	2	8.3	0	0	
	평균	11.08		11.00		
형제 수	없음	6	25.0	3	13	t = -.752
	1명	11	45.8	15	65.2	
	2명	7	29.2	2	8.7	
	3명	0	0	3	13.0	
	평균	1.04		1.21		
부모의 맞벌이 여부	예	19	79.2	15	65.2	χ ² = 1.142
	아니오	5	20.8	8	34.8	
주관적 생활수준	상	14	58.3	8	34.8	χ ² = 2.703
	중	9	37.5	14	60.9	
	하	1	4.2	1	4.3	
부의 학력	중졸	2	8.3	0	0	χ ² = 6.220
	고졸	4	16.7	14	17.4	
	대졸	10	41.7	11	47.8	
	대학원 이상	5	20.8	0	0	
	모름	3	12.5	8	34.8	
모의 학력	중졸	1	4.2	0	0	χ ² = 5.879
	고졸	4	16.7	6	26.1	
	대졸	11	45.8	10	43.5	
	대학원이상	5	20.8	0	0	
	모름	3	12.5	7	30.4	

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

2. 실험집단과 비교집단의 사전 동질성 비교

실험집단과 비교집단의 공동체 의식 사전 검사 점수를 독립표본 t-test를 통하여 살펴본 결과(표 3), 실험집단과 비교집단의 공동체 의식 사전 점수의 차이는 통계적으로 유의미하지 않았다. 하위요인별로 살펴본 결과에서도 모든 하위요인에서도 실험집단과 비교집단의 점수 차이가 유의하지 않았다.

<표 3> 실험집단과 비교집단의 공동체 의식 사전 검사 비교

변인	실험집단(n=24)		비교집단(n=23)		t
	평균	표준편차	평균	표준편차	
공동체 의식	79.41	13.20	80.74	9.10	- .400
친밀성과 소속감	17.42	2.52	16.74	2.40	.944
조화와 단결	15.75	2.72	16.57	1.80	-1.215
자발적 참여와 의사표현	15.63	3.72	16.13	2.58	- .539
일체감과 상호영향의식	14.50	3.18	15.32	2.64	- .945
자율성과 공공의식	15.82	3.43	16.57	2.54	.834

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

친사회적 행동의 사전 점수를 비교한 결과(표 4), 집단 간 사전점수의 차이가 유의미 한 것으로 나타났다(p<.05). 즉, 비교집단의 친사회적 행동의 수준이 실험 집단보다 높은 것으로 보고되었다. 하위요인별로 살펴보면, 도움주기, 친절하기, 나눠주기, 보호하기의 영역에서는 두 집단 간 차이가 유의미하게 나타나지 않았다. 하지만 공감하기(p<.01)와 협동하기(p<.05)의 영역 모두 비교집단의 점수가 실

<표 4> 실험집단과 비교집단의 친사회적 행동 사전 동질성 비교

변인	실험집단(n=24)		비교집단(n=23)		t
	평균	표준편차	평균	표준편차	
친사회적 행동	99.27	19.35	111.22	13.14	-2.467*
도움주기	17.70	3.80	18.70	2.87	-1.001
친절하기	22.79	4.36	24.91	2.94	-1.946
공감하기	16.71	4.87	19.96	2.53	-2.887**
나눠주기	14.46	3.66	16.26	2.38	-2.011
보호하기	14.93	3.50	16.57	2.83	-1.772
협동하기	12.68	3.76	14.83	2.15	-2.415*

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

험집단의 점수보다 높으며 두 집단 간 사전 검사점수의 차이가 통계적으로 유의하였다.

3. 나눔교육 프로그램의 효과성 검증

본 프로그램의 효과를 정확하기 파악하기 위해 공분산분석(ANCOVA)을 실시한 결과는 <표 5>와 같다. 먼저, 실험집단의 공동체 의식 사전점수는 79.41점이고, 사후점수 교정 값의 경우 85.06으로 나타났다. 이제 반해 비교집단의 경우, 사전점수는 80.74점으로, 실험집단 보다 높았지만, 사후점수 교정 값은 80.89로 실험집단보다 낮게 나타났다. 사전점수를 공변인으로 한 공분산분석을 실시한 결과(표 6), 두 집단의 차이가 통계적으로 유의미하지 않다는 것으로 나타났다.

공동체 의식의 하위요인별로 살펴본 결과, 자율성과 공공의식에서 유의미한 차이가 나타났다. 실험집단의 경우, 사전점수 15.82에서 사후점수 교정 값이 16.88점으로 증가하였고, 비교집단은 16.57에서 14.96점으로 낮아졌는데, 이는 통계적으로 유의한 것으로 나타났다($p < .001$). 즉, 본 프로그램이 하위요인 자율성과 공공의식의 증진에 효과가 있다는 것으로 볼 수 있다. 이에 반해 친밀성과 소속감은

<표 5> 공동체 의식 사전 사후의 평균 및 표준편차

변인	구분	실험집단(n=24)			비교집단(n=23)		
		사전 점수	사후 점수	사후점수 교정 값	사전 점수	사후 점수	사후점수 교정 값
공동체 의식	평균	79.41	84.54	85.06	80.74	81.44	80.89
	표준편차	13.20	14.52		9.10	10.13	
친밀성과 소속감	평균	17.42	17.58	17.35	16.74	17.30	17.55
	표준편차	2.52	3.14		2.40	3.02	
조화와 단결	평균	15.75	16.87	17.09	16.57	16.35	16.11
	표준편차	2.72	3.19		1.80	2.35	
자발적 참여 및 의사표현	평균	15.63	16.62	16.75	16.13	15.96	15.88
	표준편차	3.72	3.14		2.58	2.38	
일체감과 상호영향의식	평균	14.50	16.80	17.00	15.32	16.55	16.38
	표준편차	3.18	3.17		2.64	2.21	
자율성과 공공의식	평균	15.82	16.67	16.88	16.57	15.17	14.96
	표준편차	3.43	2.99		2.54	2.42	

실험집단은 17.42에서 17.35로 감소하였고, 비교집단은 16.74에서 17.55로 증가하여 두 집단에서 유의한 차이가 나타나지 않았다. 조화와 단결의 영역은 실험집단의 점수가 15.75점에서 17.09로 증가하였고, 비교집단의 점수가 16.57에서 16.11로 낮아졌으나, 두 집단의 차이가 통계적으로 유의하지 않았다. 자발적 참여 및 의사표현도 사전점수에 비해 실험집단의 점수는 16.75점으로 증가하고 비교집단은 15.88점으로 감소하였지만 통계적으로 유의한 차이를 보이지 않았다. 또한 일체감과 상호영향의식은 실험집단은 14.50점에서 17.00로 증가하였고, 비교집단은 15.32점에서 16.38점으로 증가하였으나 두 집단의 점수가 유의한 차이가 나타나지 않았다.

<표 6> 공동체 의식에 대한 공분산 분석 결과

변인	변량원	제곱합	자유도	평균제곱	F
공동체 의식	공변인	3714.15	1	3714.15	49.53***
	집단	203.61	1	203.61	2.715
	오차	3299.40	44	74.98	
	전체	7217.16	46		
친밀성과 소속감	공변인	135.61	1	135.61	20.39***
	집단	.478	1	.478	.072
	오차	292.619	44	6.650	
	전체	429.111	46		
조화와 단결	공변인	77.08	1	77.08	12.19**
	집단	10.94	1	10.94	1.730
	오차	278.17	44	6.32	
	전체	358.43	46		
자발적 참여 및 의사표현	공변인	179.14	1	179.14	42.58***
	집단	8.16	1	8.164	1.941
	오차	172.48	41	4.21	
	전체	357.16	43		
일체감과 상호영향의식	공변인	95.75	1	95.75	17.28***
	집단	4.89	1	4.89	.882
	오차	238.27	43	5.54	
	전체	334.72	45		
자율성과 공공의식	공변인	137.58	1	137.58	30.73***
	집단	42.78	1	42.78	9.555***
	오차	197.00	44	4.48	
	전체	360.93	46		

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

친사회적 행동에 대한 효과성을 정확하기 파악하기 위해 공분산분석을 실시한 결과는 <표 7, 8>과 같다. 실험집단의 사전점수는 99.27점이고, 사후점수 교정 값은 118.20으로 나타났다. 이제 반해 비교집단의 경우, 사전점수는 111.22점으로 실험집단 보다 높았지만, 사후점수 교정 값은 105.71로 실험집단보다 낮은 점수로 나타났다(표 7). 이를 통하여 사전 점수를 공변인으로 한 실험집단과 비교집단의 사후점수 교정 값의 차이가 더욱 커졌으며(그림 1), 이러한 두 집단의 차이가 통계적으로 유의한 것으로 나타났다($p<.001$). 즉, 본 연구의 나눔교육 프로그램이 친사회적 행동 증진에 긍정적인 영향을 미친다는 것을 알 수 있다.

각 하위요인에 대한 변화를 살펴보면, 도움주기 영역은 실험집단의 사전점수 17.70에서 사후점수 교정 값이 20.33으로 증가하였으나, 비교집단의 경우 18.70에서 18.16으로 감소하였다. 두 집단의 차이는 통계적으로 유의하였다($p<.01$). 친절하기 영역에서 실험집단은 22.79점에서 25.21로 증가하였으나, 비교집단은 24.91에서 22.87로 감소하였으며, 두 집단의 차이 값이 유의하게 나타났다($p<.01$). 또한 공감하기의 경우, 사전점수는 16.71점에서 사후점수 교정 값은 20.76점으로 증가하였으나 비교집단의 경우 19.96점에서 사후점수 교정 값은 18.70점으로 낮아지

<표 7> 친사회적 행동 사전 사후의 평균 및 표준편차

변인	구분	실험집단(n=24)			비교집단(n=23)		
		사전 점수	사후 점수	사후점수 교정 값	사전 점수	사후 점수	사후점수 교정 값
친사회적 행동	평균	99.27	113.17	118.20	111.22	110.96	105.71
	표준편차	19.35	19.97		13.14	14.70	
도움 주기	평균	17.70	19.90	20.33	18.70	18.60	18.16
	표준편차	3.80	3.82		2.87	3.33	
친절 하기	평균	22.79	24.30	25.21	24.91	23.83	22.87
	표준편차	4.36	4.83		2.94	3.45	
공감 하기	평균	16.71	19.65	20.76	19.96	19.87	18.70
	표준편차	4.87	4.37		2.53	2.49	
나눠 주기	평균	14.46	16.16	16.79	16.26	16.65	15.99
	표준편차	3.66	3.20		2.38	2.60	
보호 하기	평균	14.93	16.23	16.76	16.57	16.21	15.67
	표준편차	3.50	3.08		2.83	2.86	
협동 하기	평균	12.68	16.88	17.10	14.83	15.21	14.99
	표준편차	3.76	6.33		2.15	2.45	

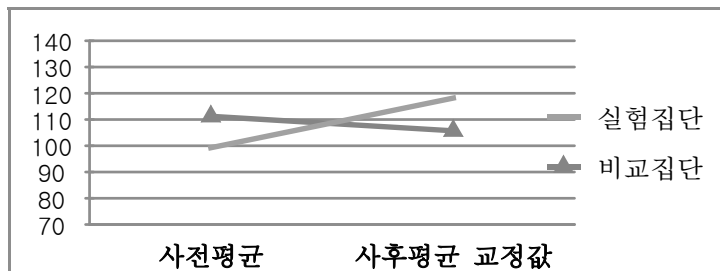
<표 8> 친사회적 행동에 대한 공분산 분석 결과

변인	변량원	제곱합	자유도	평균제곱	F
친사회적 행동	공변인	7643.10	1	7643.10	71.15***
	집단	1613.84	1	1613.84	15.02***
	오차	4726.70	44	107.42	
	전체	13983.64	46		
도움주기	공변인	409.44	1	409.44	106.061***
	집단	54.09	1	54.09	14.012**
	오차	169.86.	44	3.86	
	전체	598.80	46		
친절하기	공변인	489.25	1	489.25	69.679***
	집단	59.51	1	59.51	8.476**
	오차	308.94	44	7.02	
	전체	800.80	46		
공감하기	공변인	339.20	1	339.20	63.099***
	집단	42.25	1	42.25	7.860**
	오차	23.26	44	5.38	
	전체	576.31	46		
나눠주기	공변인	221.60	1	22.60	59.332***
	집단	6.848	1	6.848	1.834
	오차	164.34	44	3.735	
	전체	388.80	46		
보호하기	공변인	196.97	1	196.97	43.158***
	집단	13.07	1	13.07	2.864
	오차	200.81	44	4.56	
	전체	397.78	46		
협동하기	공변인	19.06	1	19.06	.812
	집단	46.70	1	46.70	1.989
	오차	1033.25	44	23.48	
	전체	1084.80	46		

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

는 것으로 나타났다. 즉, 두 집단의 차이가 더욱 커졌고 통계적으로 유의한 차이가 검증되었다(p<.01). 반면, 나눠주기 영역에서 실험집단의 점수는 14.46에서 16.79점으로 증가하였고, 비교집단은 16.26에서 15.99로 낮아졌으며 두 집단의 차이가 통계적으로 유의미하지 않았다. 보호하기의 경우, 실험집단은 14.93에서 16.76으로 증가하였고, 비교집단은 16.57에서 15.67로 낮아져 두 집단의 차이가

나타났지만 두 집단의 차이가 유의미하지 않았다. 마지막으로 협동하기 영역의 경우, 실험집단은 12.68에서 17.10으로 비교집단은 14.83에서 14.99로 두 집단 모두 점수가 증가하였고, 두 집단의 점수 차이가 유의하게 나타나지 않았다. 이와 같은 결과를 통해, 본 프로그램은 친사회적 하위요인 중 도움주기, 친절하기, 공감하기 영역에서 유의한 차이가 나타났음을 알 수 있다.



<그림 1> 집단별 친사회적 행동의 사전 사후 평균 비교

VI. 결론 및 함의

본 연구는 초등학교 4학년 학생들을 대상으로 총 5회기의 나눔교육 프로그램을 실시하고, 공동체 의식과 친사회적 행동 증진에 효과가 있는지 검증하였다. 본 프로그램은 전반적인 공동체 의식에 대해서는 그 효과가 나타나지 않았지만, 하위요인 중 자율성과 공공의식의 향상에는 효과가 있는 것으로 나타났다. 공동체 의식의 5가지 하위요인 중 자율성과 공공의식은 규칙을 지키고, 주인의식을 가지며 자신이 맡은 역할을 충실히 하는 것을 의미한다. 이러한 결과는 본 프로그램이 자율성과 공동의식의 증가를 통해 공동체 내에서 주인의식을 가지고 자신의 역할을 하도록 하는데 효과적임을 나타내는 것이다. 이는 나눔교육이 시민으로서 사회적 책임감 증진시킨다는 결과와 유사한 맥락에서 이해할 수 있다 (Billig, 2000). 또한 교과목과 연계한 지역사회의 나눔활동을 통해 공동체 내에서 자신의 역할에 대해 책임감 있게 수행한다는 결과를 제시한 Waterman(2014)과 유사한 결과로 받아들일 수 있다.

공동체 의식 중 하위요인인 자율성과 공공의식에서만 유의한 차이가 나타난 원인은 살펴보면, 본 프로그램의 5회기는 학생들이 공동체 내에서 상호작용을 통

해 소속감을 느끼고 사회 문제에 자발적으로 참여하고 단결하도록 변화시키는데 충분한 기간은 아니었다. 프로젝트를 진행하면서 학생들이 속한 학교, 지역사회의 공동체 내에서 소속감을 가지고, 자발적 참여와 일체감과 단결을 경험하기 위해서 보다 장기간 프로그램을 시행하여 나눔 활동을 통한 공동체의 변화를 경험할 필요가 있다. 따라서 추후 연구에서는 공동체의 문제에 참여하고 노력에 따른 실질적인 변화를 경험할 수 있도록 5회기보다 긴 프로그램을 구성할 필요가 있다고 본다.

본 연구의 나눔교육 프로그램은 초등학생들의 친사회적 행동에 긍정적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이와 같은 결과를 통해, 친사회적 행동 증진에 효과가 있다는 것이 검증되었다. 본 연구의 결과는 나눔교육 프로그램의 효과성을 검증한 선행연구(강철희 외, 2007; 맹지나, 2010; 이경은, 2007; 위지혜, 2014)의 결과와 그 맥을 같이한다. 특별히 본 연구의 대상과 같은 초등학교 4학년을 대상으로 나눔교육을 실시한 이경은(2007)의 결과와 같고, 국내 비영리기관에서 실시한 효과성 검증 연구(김동일 외, 2008; 김동일 외, 2013)와도 친사회적 행동이 증진되었다는 결과가 동일하게 나타났다.

하위요인별로 살펴본 결과 도움주기, 친절하기, 공감하기 영역에서 효과가 있는 것으로 나타났다. 이는 학생들이 학급 내 도움이 필요한 친구에게 도움을 주고, 친절을 베풀며 상대방의 입장에서 공감하는 것을 학습하였다고 볼 수 있다. 학생들은 학급 내에서 다른 구성원에게 도움을 제공하는 것이 나와 모두를 위한 것임을 이해하고 실천하는 것을 배웠다고 할 수 있다. 반면에 친사회적 행동의 하위요인 중 나눠주기, 보호하기, 협력하기에서 유의한 차이가 검증되지 않았다. 이는 본 프로그램의 내용이 프로젝트 위주로 진행되어 실질적으로 물건 혹은 시간을 나누거나 위험이나 힘든 일에 있는 상황에서 도움 제공에 대한 내용을 포함하지 못한 결과로 해석할 수 있다. 또한 협력하기의 경우, 실제 프로젝트를 진행하는 과정에서 학생들은 의견 충돌 및 갈등을 겪었으나 본 프로그램의 내용 중 갈등해결 방법에 대한 구체적인 내용을 충분히 제시하지 못한 결과로 유추된다. 이에 좀 더 장기적인 과정으로 내가 가진 것을 나누고, 협력을 하는 과정에서 발생하는 갈등을 해결하는 방법을 포함할 필요성을 시사한다. 또한 친사회적 행동은 사전 동질성이 확보되지 않았다는 제한점이 존재하는데, 이는 본 연구의 편의표집을 통해 연구대상자를 선정하여 실험집단과 통제집단을 구성한 결과로 볼 수 있다.

본 연구 결과에 기반하여 다음과 같은 실천적 함의가 제시된다. 본 연구의 모델인 SSPP의 과정과 같이 학생들이 실제로 지역사회 문제를 발견하고 해결하는

과정으로 진행되었다. 기존의 국내 나눔교육 프로그램의 제한점으로 언급되었던 강의식 수업과 소규모 활동에 대한 부분을 지역사회에 문제를 발견하고 실제로 참여하는 활동으로 보완하였다. 학생들은 이러한 실제적인 참여 과정을 스스로 진행하면서 적극적인 시민의 역할에 대하여 배울 수 있었다고 볼 수 있다. 이는 초등학생들이 전체 공동체에 대해 프로젝트를 진행하면서 나눔의 의미를 깨달을 수 있다는 것을 의미하며 후속연구를 통해 좀 더 확장시켜야 할 것이다.

나아가 학생들이 지역사회와 좀 더 긴밀한 관계를 가지고 프로젝트를 수행할 수 있도록 발전되어야 할 것이다. 또한 각 지역의 사회복지 관련 기관 및 담당 교사는 학생 주도형 프로그램이 진행될 수 있는 구체적인 실천지침을 마련하여야 할 것이다. 이를 위하여 먼저 교사와 지역사회 기관 담당자 대상으로 나눔교육에 대한 전문적 교육이 제공되어야 하고, 교육을 통해 전문성이 담보되어야 한다. 이와 더불어 나눔교육 프로젝트 지역별 모임을 활성화 등과 같이 전문가 네트워크의 필요성이 제기된다.

그동안 국내 나눔교육 프로그램에서 별도의 프로그램으로 구성되어 진행되었던 부모에 대한 개입이 본 프로그램에서 가정통신문 형태로 학교의 교육방향과 연계되어 시행되었다. 학생들이 배우는 공동체와 나눔에 대한 내용을 매회 가정통신문 형태로 학부모에게 전달하여 가정에서도 이어질 수 있도록 구성하였다. 또한 가정 내에서 학급에서 실천한 활동을 적용해볼 수 있는 활동을 제안하였다. 이와 같은 시도는 부모가 학교 교육 내용과 일관성 있게 나눔교육을 진행하는 것에 대한 필요성을 제기하고 이를 위한 기초적인 토대를 마련했다는 점에서 의미가 있다. 하지만 향후 연구에서는 가정통신문 형태의 기초적인 방법을 넘어서 부모 교육 및 온라인 연결 등의 다양한 형태의 가정 연계방안을 강구하여 체계적이고 효과적으로 발전시키는 것이 필요하다. 또한 본 연구에서는 교사와 부모의 연계에 대한 학부모와 교사가 느낀 효과성에 대하여 검증하지 못했다는 제한점을 가진다.

실천적 함의와 더불어 본 연구의 정책적 함의는 다음과 같다. 그동안 학교의 수업 내용과 지역사회와의 연계가 강조되어 왔음에도 불구하고 대부분 교과목과 연계 되지 않고 봉사활동만 진행하는 형태였다(최정순, 2012). 하지만 본 연구에서는 나눔교육 프로그램과 유사한 내용의 사회과 과목을 연계하여 진행하여(교육부, 2014), 학생들의 친사회적 행동이 증진되었고 동시에 학생들은 민주주의 사회와 사회참여를 지식적으로 그리고 경험적으로 배울 수 있었다. 따라서 본 연구의 결과는 앞으로의 교육과정 정책 결정에 활용될 수 있는 기초연구로서 의미가 있다고 볼 수 있다. 앞으로 나눔교육이 학교 내에서 공식적으로 교과목과 연계되어

진행되기 위하여 교육부는 다양한 교과목(언어, 수학, 과학 및 예술)에 대한 분석과 연계 방안에 다양한 프로그램 개발과 효과에 대한 검증이 필요할 것이다. 그리고 교과목 연계뿐만 아니라 학교 내에서 진행되는 자원봉사 활동과 연결할 수 있는 정책 방안을 모색하고 체계적인 틀을 마련하여야 한다. 교육부는 정책적 기반을 통하여 교사 연수 및 교사들이 학급에서 실제로 진행할 수 있는 운영 지침을 제공할 필요가 있다. 또한 나눔교육을 정규 교과목으로 포함한다는 나눔 기본법이 입법 예고(보건복지부, 2012)는 되었으나 아직 시행이 결정되지 못하였다. 따라서 나눔교육의 정규 교과목 포함이 이루어져야 할 것이다.

본 연구는 다음과 같은 연구의 제한점을 갖는다. 먼저 학교 정규 교과목 시간 내에서 진행되어서 학생들의 사후검증 시간을 충분히 확보하지 못한 관계로 반복측정 분석방법을 시행하지 못하였다. 이로 인해 본 연구를 통해 나타난 변화가 프로그램 이후 장기 변화에 대해서는 정확하게 파악하지 못하였다는 한계를 가진다. 이에 후속 연구에서는 장기적인 시간 확보를 통해 사후검증까지 진행하여 프로그램 효과성을 보다 면밀히 측정하는 것이 필요하다. 또한 친사회적 행동은 사전 동질성이 확보되지 않았다는 제한점이 존재하는데, 이는 본 연구의 편의표집을 통해 연구대상자를 선정하여 무작위 할당을 통해 실험집단과 통제집단을 구성하지 못한 결과로 볼 수 있다. 따라서 향후 연구에서는 무작위할당의 실험설계를 실시하여 보다 정확한 결과를 도출해 내는 것이 필요하다. 무엇보다 본 연구는 교사와 부모의 연계에 대한 학부모와 교사가 느낀 효과에 대하여 검증하지 못했다는 제한점을 가진다. 따라서 후속 연구를 통하여 학교와 가정과의 연계 측면에서 개입의 효과성 측정을 위하여 교사와 학부모를 대상으로 검증하는 것이 필요할 것이다.

위와 같은 제한점에도 불구하고, 본 연구 결과는 빠르게 발전하고 있는 우리나라 아동들을 위한 나눔교육 프로그램에 대한 새로운 방향 및 증거기반 실천의 기초 자료를 제공하였다는 점에서 그 의의가 있다.

참고문헌

- 강철희·김미옥·이종은·이경은. 2007. “나눔교육을 통한 아동의 변화연구: Multiple Convergence Model.” 『한국사회복지학』 59(4): 5-34.
- 고정리. 2013. “유아 공동체의식 함양 활동 구성 및 적용 효과”. 한국교원대학교 대학원 박사학위논문.
- 교육부. 2014. 『교사용 지도서 3·4학년군 사회』. 서울: (주)천재교육.
- 권선희. 2006. “나눔교육이 아동의 친사회성에 미치는 효과.” 중앙대학교 사회개발대학원 사회복지학과 석사학위논문.
- 김동일·정익중·김명찬·이주영·박상민·최선. 사회복지공동모금회·서울대학교 산학협력단. 2008. 『나눔교육 지도지침 및 교재 개발』. 서울: 사회복지공동모금회.
- 김동일·김명찬·이예슬·오정수·서울대학교 교육연구소·굿네이버스 사회개발사업부. 2013. 『굿네이버스 나눔교육 효과성 연구』. 서울: 굿네이버스.
- 김미숙·조춘범. 2014. “시설아동의 대인관계형성을 위한 나눔교육 프로그램 효과성 검증.” 『한국아동복지학회』 45:39-67.
- 김선숙·안재진. 2012. “청소년 자원봉사활동이 공동체 의식에 미치는 영향: 자이즌중감과 또래애착의 매개역할을 중심으로.” 『사회복지연구』 43(1): 339-363.
- 김수연. 1995. “아동이 지각한 가정환경 과정변인, 사회적 유능성 및 친사회적 행동의 관계 분석.” 효성여자대학교 아동학과 석사학위논문.
- 맹지나. 2010. “그림책을 활용한 나눔교육 활동이 유아의 나눔에 대한 인식과 친사회적 행동에 미치는 영향.” 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박가나. 2009. “청소년 참여활동이 공동체 의식에 미치는 효과.” 『청소년학연구』 16(10): 273-306.
- 백정원·배의식·류지선. 2014. “지역사회연계 나눔교육 프로그램의 개선방안 연구.” 『아동교육』 23(3): 331-345.
- 보건복지부. 2012. “나눔기본법 제정(안) 입법예고” 2015년 1월 8일. 법제처 홈페이지 <http://www.moleg.go.kr>에서 검색
- 송명자. 2011. 『발달심리학』. 서울: 학지사.
- 아름다운재단. 2006. 『Giving Korea 2006』. 서울: 아름다운재단.
- 아름다운재단. 2009. 『교사를 위한 나눔교육 길라잡이』. 서울: 아름다운재단.
- 오지원. 2013. “학급 공동체 의식이 집단 따돌림 관여 행동에 미치는 영향.” 서울대학교 교육학과 석사학위논문.
- 우남희·이연섭·정진경·정병호·이기범. 2001. 『21세기 한국사회의 공동체적 정체성 형성을 위한 공동체교육: 이론과 실천의 장기 참여관찰 연구Ⅱ』. 서울: 한국학술진흥재단.

- 이경은. 2007. “아동의 친사회적 행동 향상을 위한 나눔교육 프로그램의 적용 및 효과성 연구.” 연세대학교 사회복지대학원 석사학위논문.
- 이경은 · 강철희. 2007. “아동을 대상으로 한 나눔교육 프로그램의 효과에 관한 연구: 아동의 친사회적 행동 변화 분석.” 『한국비영리연구』 6(1): 77-109.
- 이중은 · 김미옥. 2007. “초등학교 교사의 나눔교육 경험에 관한 탐색적 연구.” 『한국비영리연구』 6(1): 111-164.
- 이중은. 2009. “나눔교육프로그램 개발 및 효과연구: concept mapping을 활용한 모델개발.” 연세대학교 사회복지대학원 석사학위논문.
- 위지혜. 2014. “나눔 교육 활동이 유아의 친사회적 행동에 미치는 영향.” 서울교육대학교 교육전문대학원 초등교육학과 석사학위논문.
- 조성수. 2007. “초등학생의 공동체 의식과 학교적응과의 관계.” 창원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조희숙 · 최영미. 2004. “유아의 친사회적 행동 발달에 관한 연구.” 『유아교육논총』 13(2): 37-56.
- 최서연. 2012. “초등학생을 위한 나눔교육 프로그램 국제 비교.” 서울교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최정순. 2012. “시민교육을 위한 Service-learning 활용방안.” 『사회과교육연구』 19(2): 1-82.
- 한국청소년정책연구원. 2011. 『2010 한국청소년 핵심역량진단조사』. 서울 : 한국청소년정책연구원.
- 한은영 · 김미강. 2013. “청소년의 사회참여활동이 공동체 의식에 미치는 영향-거주지역에 대한 인식의 매개효과를 중심으로.” 『한국사회복지학』 43: 95-124.
- Agard, K. A. 2002. “Learning to give: Teaching philanthropy K-12” . *New Directions for Philanthropic Fundraising* 2002(36): 37-54.
- Association of Fundraising Professionals. 2010. “Making World of a Good: A Hands-on Learning Experience with Philanthropy, Fundraising, and Making a Difference.” Retrieved February 20, 2015 from <http://www.afpnet.org>
- Batson, C. D. & Powell, A. A. 2003. Altruism and prosocial behavior. In I. B. Weiner (Series Ed.), T. Millen & M. J. Lerner (Volume Eds.), *Handbook of Psychology: Vol. 5. Personality and Social Psychology* (pp. 463-484). Hoboken, NJ: Wiley & Sons.
- Battistich, V., Solomon, D., Kim, D. I., Watson, M., & Schaps, E. 1995. “Schools as Communities, Poverty Levels of Student Populations, and Students’ Attitudes, Motives, and Performance: A Multilevel Analysis.” *American Educational Research Journal* 32(3):627-658.

- Bekkers, R. 2005. "Charity Begins at Home: How Socialization Experiences Influence Giving and Volunteering." Presented at the 34rd Annual ARNOVA-Conference, Washington, DC, USA.
- Bently, R. J. & Nissan, L. G. 1996. *The Roots of Giving and Serving*. Indianapolis: Indiana University Center on Philanthropy.
- Bierhoff, H. W. 2005. *Prosocial Behaviour*. UK: Psychology Press.
- Billig, S. H. 2000. "Research on K-12 School-Based Service-Learning." *Phi Delta Kappan* 81(9): 658-664.
- Bjorhovde, P. O. 2002. "Teaching Philanthropy to Children: Why, How, and What." *New Directions for Philanthropic Fundraising*, 2002(36): 7-20.
- Conrad, D. & Hedin, D. 1989. *High School Community Service: A Review of Research and Programs*. WI: National Center on effective Secondary Schools. Wisconsin Center for Education Research, University of Wisconsin-Madison.
- Eisenberg, N. 1982. *The Development of Prosocial Behavior*. NY: Academic Press.
- Eisenberg, N. & Mussen, P. H. 1989. *The Roots of Prosocial Behavior in Children*. NY: Cambridge University Press.
- Floden, E. R. 2010. *The LEAGUE Evaluation Report 2009-2010*. MI: Michigan States University.
- Frank, L. M. 1994. *Student Service and Philanthropy Project: A resource guide for establishing a student-run foundation*. New York: Surdna Foundation and New York City Board of Education Division of High Schools.
- Furman, N. N. 2011. "The Effects of a Treatment Curriculum on the Learning Transfer of Prosocial Behavior in Adventure Education." Ph. D. dissertation. The University of Utah.
- Garza, P. & Stevens, P. 2002. *Best Practices in Youth Philanthropy*. Kansas: Coalition of Community Foundations for Youth.
- Honig, A. S. & Pollack, B. 1990. "Effects of a Brief Intervention Program to Promote Prosocial Behaviors in Young Children." *Early Education and Development* 1(6): 438-444.
- Indiana University, 2013. *An Evaluation of GenerationOn Schools and Youth Philanthropy in Indiana*. Indianapolis, IN: Indiana University Lilly Family School of Philanthropy.
- Janoski, T. & Wilson, J. 1995. "Pathways to Voluntarism: Family Socialization and Status Transmission Models." *Social Forces* 74(1): 271-292.
- Kaye, C. B. 2010. *The Complete Guide to Service Learning*. MN: Free Sprit Publishing.
- Kinsley, C. W. 1993. "Community Service Learning as a Pedagogy." *Equity &*

- Excellence in Education* 26(2): 53-59.
- Kurzeka, A. 2009. "The Benefits of Youth Philanthropy Programs in San Francisco Bay Area Jewish Da Schools." Ph. D. dissertation. Notre Dame de Namur University.
- League Michican. 2014. *Service Learning Academy, Fisher Training*. MI: Michigan Nonprofit Association.
- Learning to Give. "Student Service and Philanthropy Project." Retrieved February 20, 2015 from <http://www.learningtogive.com/>
- McLellan, J. A. & Youniss, J. 2003. "Two System of Youth Service: Determinants of Voluntary and Required Youth Community Service." *Journal of Youth and Adolescence* 32(1): 47-58.
- McMillan, D. W. & Chavis, D. M. 1986. "Sense of Community: A Definition and Theory." *Journal of Community Psychology* 14(1): 6-23.
- Moely, B. E., McFarland, M., Miron, D., Mercer, S., & Ilustre, V. 2002. "Changes in College Students' Attitudes and Intentions for Civic Involvement as a Function of Service-Learning Experiences." *Michigan Journal of Community Service Learning* 9: 18-26.
- Olberding, J. C. 2012. "Does Student Philanthropy Work? A Study of Long-Term Effects of the "Learning by Giving" Approach." *Innovative Higher Education* 37(2): 71-87.
- Otoni-Wilhelm, M., Estell, D. B. & Perdue, N. H. 2014. "Role-Modeling and Conversations about Giving in the Socialization of Adolescent Charitable Giving and Volunteering." *Journal of Adolescence* 37(1): 53-66.
- Payton, R. L. & Moody, M. P. 2008. *Understanding Philanthropy: Its Meaning and Mission*. Indiana University Press.
- Simons, L. & Cleary, B. 2006. "The Influence of Service Learning on Students' Personal and Social Development." *College Teaching* 54(4): 307-319.
- Waterman, A. S. 2014. *Service-Learning: Applications from the Research*. Routledge.
- Watson, M. S., Battistich, V. & Solomon, S. 1997. "Enhancing Students' Social and Ethical Development in Schools: An Intervention Program and Its Effects." *International Journal of Educational Research* 27: 571-586.

Effects of Philanthropy Education on Sense of Community and Prosocial Behavior among Elementary Students

Park, ShinYoung*

Chun, JongSerl**

This study examines the effects of philanthropy education on sense of community and prosocial behavior among elementary school students. The five-session program used in this study was developed based on the Student Service and Philanthropy Project, which has been regarded as a successful philanthropy education model in the United States. Using the convenient sampling method, two classes at an elementary school in Seoul were selected. Under the nonequivalent control group design, students who participated in a philanthropy education program were included in the experimental group(n=24), and those who did not were assigned in the comparison group(n=23). The ANCOVA was conducted to analyze pretest and posttest outcomes. Even though the program did not have a significant effect on the overall sense of community, the experimental group's autonomy and the public awareness scores, which were sub-scales of the sense of community, have been significantly improved at post-test compared to the comparison group. Also, the experimental group's prosocial behavior score was significantly higher than that of the comparison group at post-test. These findings provide a foundation for evidence based practices of the philanthropy education program among elementary school students.

Key Word : Philanthropy Education, Sense of Community, Prosocial Behavior, Effectiveness

[논문투고일: 2015. 01. 21 심사일: 2015. 02. 11 게재완료일: 2015. 02. 22]

* Graduate Student, Dept. of Social Welfare. Ewha Womans Univ.(shinyoung8889@gmail.com)

** Associate Professor, Dept. of Social Welfare. Ewha Womans Univ.(jschun@ewha.ac.kr)