

아시아교육연구 20권 1호

Asian Journal of Education

2019, Vol. 20, No. 1, pp. 25-46.

<https://doi.org/10.15753/aje.2019.03.20.1.25>

## 교육사각시대 학습자 지원 방안에 대한 초·중·고등학교 교사의 인식 연구\*

김동일(金東一)\*\*  
 임희진(林希珍)\*\*  
 김주선(金周宣)\*\*\*\*  
 김희은(金希垠)\*\*\*\*\*  
 문성은(文盛恩)\*\*\*\*\*  
 이연재(李涓在)\*\*\*\*\*  
 장혜명(張惠明)\*\*\*\*\*  
 조은정(趙恩情)\*\*\*\*\*  
 안제춘(安帝春)\*\*\*\*\*

### 논문 요약

교육사각시대에 놓인 학습자를 지원하기 위하여 다양한 법과 정책이 시행되어 왔으나, 여전히 교육과 지원이 아닌 장애와 진단을 강조하는 접근으로 인하여 지원이 미흡한 실정이다. 이러한 상황에서 실제로 학생의 문제나 요구를 파악하고, 교육과 지원을 제공하는 교사의 인식을 살펴보는 것은 중요하다. 이에 따라 본 연구에서는 개념도 연구방법을 통해 초·중·고등학교 교사가 인식하는 교육사각시대 학습자 지원 방안의 내용, 차원과 군집, 상대적 중요도를 살펴봄으로써 교육사각시대 학습자 지원을 위한 정책 수립의 기초자료를 마련하고자 하였다. 그 결과는 다음과 같다. 첫째, 초·중·고등학교 교사 12인이 참여한 인터뷰 결과 45개의 진술문이 도출되었다. 둘째, 초·중·고등학교 교사 26인이 참여한 유사도 평정 결과 이러한 진술문은 ‘교육청 및 지역사회-학교 및 가정’ 및 ‘직접적 교육 지원-관련 서비스’의 2차원과 ‘교사의 주체적 지원’, ‘행·재정적 교육청 지원’, ‘학교 시스템 구축’의 세 군집으로 가장 잘 설명되었다. 셋째,

\* 이 논문은 2017년 대한민국 교육부와 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 연구임 (NRF-2017S1A3A2066303).

\*\* 제1저자, 서울대학교 교육학과 교수

\*\*\* 교신저자, 서울대학교 특수교육전공 박사과정, maggie1991@snu.ac.kr

\*\*\*\* 서울교육대학교 연구원

\*\*\*\*\* 서울대학교 특수교육전공 박사과정

\*\*\*\*\* 서울대학교 특수교육전공 석사과정

중요도 평정 결과 ‘교사의 주체적 지원’, ‘행·재정적 교육청 지원’, ‘학교 내 시스템 구축’ 순으로 높게 나타났으며, 학교급별 차이가 존재하였다.

주요어 : 교육사각지대 학습자, 지원 방안, 교사 인식, 개념도

## 1. 서론

교육현장에는 다양한 교육적 요구를 가진 학습자가 존재한다. 즉, 일반교육만으로도 교육적 요구가 충족되어 별도의 교육적 지원을 필요로 하지 않는 학습자에서부터 일반교육만으로는 충족되지 않는 특수한 교육적 요구로 인하여 특수교육을 필요로 하는 학습자에 이르기까지 다양한 학습자가 있다. ‘교육사각지대 학습자’란 특수한 교육적 요구를 가지고 있음에도 불구하고 특수교육 적격성 기준을 만족하지 못하거나 낙인효과를 우려하여 진단 받기를 꺼려하는 학습자를 의미한다(김동일, 고혜정, 2018; 최수미, 유인화, 김동일, 박애실, 2018). 이들은 현재의 선(先) 진단 후(後) 중재 교육 체계 하에서 적절한 진단 및 지원을 받지 못한 채 방치되어 있으며, 결국에는 심각한 학습 부진이나 저성취 등을 나타낼 때까지 적절한 지원을 받지 못하는, 즉 ‘실패할 때까지 기다리는(wait-to-fail)’ 현상이 발생한다(김동일, 이대식, 손승현, 고혜정, 2015). 국내의 이와 같은 현실은 교육사각지대 학습자에 대한 시기 적절한 선별 및 지원이 반드시 필요함을 시사한다. 이에 따라 최근에는 장애나 진단이 아닌 교육과 지원에 초점을 맞춘 접근이 주목을 받고 있다. 선진국을 중심으로 특수한 교육적 요구를 가진 학생에 대한 교육의 국제적인 맥락을 고찰한 연구에 따르면 특수교육은 장애보다 지원을 강조하고, 장애를 가진 아동이 아닌 특수한 교육적 요구를 가진 아동에게 적절한 교육을 제공하는 방향으로 변화되어 왔다(손승현, 이예다나, 2017).

국내에서도 장애 진단보다는 교육 지원을 강조하는 흐름에 따라 기초학습부진학생, 느린 학습자, 난독증학생 등 교육사각지대 학습자를 위한 다양한 정책 지원 및 연구가 활발하게 이루어져 왔다. 구체적으로 기초학습부진학생에 대한 국가적 차원의 지원 정책에는 크게 학습부진학생 책임지도제(전(前) 기초학력책임지도제)와 교육복지투자우선지원사업이 있다(김용욱, 이성환, 안정애, 이창섭, 2009). 즉, 학습부진학생 책임지도제를 통해 평가에서 일정 수준에 도달하지 못한 학생을 대상으로 다양한 보충 지도를 실시하고 있으며, 동시에 교육복지투자우선지원사업을 통해 상담, 체험학습 등의 차별화된 지원을 제공하고 있다(김용욱 외, 2009). 특히 2009년부터는 유례없는 규모와 다양성의 학력향상 지원 정책이 실시되어 학력향상중점학교, 학습도움센터, 두드림학교 등의 운영, 정서 및 행동 문제 지원 프로그램 운영, 학습 자료 개발, 연수 프로그램 운영 등이 이루어져 왔다(이대식,

2015). 뿐만 아니라 기초학습부진학생을 대상으로 실시된 정책과 관련된 연구(김지은, 김지하, 2012; 이용범, 김윤옥, 2016)나 연구자가 직접 프로그램을 개발하고 적용하는 연구(김동일, 이일화, 2005; 김의정, 장유진, 금유미, 2014) 등 기초학습부진학생의 지원과 관련된 연구가 지속적으로 이루어져 왔다.

실제로 국내에서는 권영주(1998)를 시작으로 경계선 지능을 가진 학습자에 대한 연구가 꾸준히 이루어져 왔으며, 연구의 범위도 대부분 치료, 교육, 사회복지 등 지원과 관련이 있어(변관석, 신진숙, 2017), 현재의 교육적 쟁점과 비슷한 맥락임을 확인할 수 있다. 최근에는 법령 개정 또한 활발하게 이루어지면서 대표적으로 2015년에는 느린 학습자를 지원하기 위하여 「초·중등교육법 개정안」(느린 학습자 지원법)이 발의되었고, 2016년에는 「초·중등교육법」 제28조(학습부진아 등에 대한 교육)가 개정되면서 느린 학습자 지원과 관련된 내용을 포함하게 되었다. 즉, 학습부진아를 “성격장애나 지적 기능의 저하 등으로 인하여 학습에 제약을 받는 학생 중 「장애인 등에 대한 특수교육법」 제15조에 따른 학습장애를 지닌 특수교육대상자로 선정되지 아니한 학생”으로 정의하여 경계선 지능을 가진 느린 학습자가 지원 대상에 포함될 수 있도록 하였다. 특히 2014년에 방영된 “느린 학습자를 아십니까?”라는 EBS 다큐멘터리를 통해 경계선 지능을 가진 느린 학습자에 대한 관심이 증가하였는데, 경계선 지능 학생에 대한 학습권 침해 실태를 공론화하고, 교육 정책의 문제점을 고발하였다는 의의를 가진다(최수미 외, 2018).

뿐만 아니라 난독증학생의 학업 부적응을 해소하고, 행복한 학교생활을 지원하기 위하여 경기도 교육청을 포함한 전국 7개 교육청 및 경기도를 포함한 전국 8개 시도 단위에서 「난독증학생 지원 조례」를 제정하였다(김애화, 김의정, 김자경, 정대영, 2018). 이에 따라 난독증을 지닌 학생이 「장애인 등에 대한 특수교육법」에 의한 특수교육대상자로 선정되지 않더라도 「난독증학생 지원 조례」에 의한 학습지원대상학생으로 선정되어 적절한 지원을 제공 받을 수 있게 되었다. 가장 대표적인 난독증학생 지원 사례로 2016년부터 경기도에서 진행하고 있는 ‘난독증 전문치료 프로그램’을 들 수 있다. 본 프로그램에서는 중재반응모형(response to intervention; RTI)을 기반으로 1단계에서는 경기도 북부 소재 학교 및 지역아동센터 소속 아동을 대상으로 읽기부진 선별검사를 실시하고, 2단계에서는 선별검사 결과 하위 15%에 해당하는 아동을 대상으로 개별검사를 실시함과 동시에 학습 컨설팅을 제공하였으며, 3단계에서는 개별검사 결과 학습장애 고위험군에 해당하거나 교사가 지명한 학생을 대상으로 약 12주에 걸쳐 난독증 및 읽기부진 유형별 집중교수를 제공하였다(서울대학교 교육연구소, 2018). 또한 경기도교육청은 도내 난독증 초등학생에 대한 예비조사 결과를 바탕으로 이들에 대한 치료를 지원하고, 나아가 중·고등학생까지 조사 및 치료 지원을 확대할 방침이라고 밝혔다(안직수, 2019).

이상에서 살펴본 바와 같이 교육사각지대 학습자를 지원하기 위한 다양한 정책과 연구를 통한 노력에도 불구하고, 여전히 이들을 지원하는 데 있어 어려움과 혼란이 존재한다. 일례로 국내에서는

아직까지도 특수한 교육적 요구를 가진 학습자가 지원을 받기 위해서는 먼저 특정 범주의 장애로 진단 받길 요구하며, 이러한 과정에서 지원을 받지 못하는 학습자가 발생하게 된다(손승현, 이예다나, 2017). 이는 구체적으로 두 가지 측면에서 문제를 초래하게 되는데 첫째로 학습장애, ADHD 등과 같이 장애 진단 및 지원을 위한 법적 근거가 부족해 적절한 지원을 받지 못하는 경우가 있으며, 둘째로 특정 범주의 장애로 진단 받는다고 하더라도 장애의 공존 가능성에 대한 고려가 없어 결국 충분한 지원을 받지 못하는 경우가 있다는 것이다(나경은, 서유진, 2013). 이처럼 현재 이루어지고 있는 지원의 한계가 지적되고, 장애와 진단보다는 교육과 지원에 초점을 맞추는 경향이 대두하고 있는 상황에서 지원 방안을 살펴보는 것의 중요성은 다시 한 번 강조된다고 할 수 있다.

한편 국내뿐만 아니라 국외에서도 교육사각지대 학습자(at-risk learner)를 지원하기 위한 각고의 노력이 이루어지고 있다. 대표적으로 미국의 사례를 살펴보면 1965년 초중등교육법(Elementary and Secondary Education Act; ESEA)이 제정된 이래 소외계층을 대상으로 한 교육지원정책이 지속되었으며(윤창국, 2010), 특히 1983년에는 학교가 학생을 교육하는 데 실패하고 있음을 여실히 보여준 위기의 국가(A Nation at Risk) 보고서가 발표되면서 교육 개혁을 위한 수많은 노력의 시발점이 되었다(Jorgensen & Hoffmann, 2003). 이러한 노력의 일환으로 2002년 아동낙오방지법(No Child Left Behind; NCLB)이 승인되면서 매년 모든 학생을 대상으로 표준화된 검사를 실시하고, 연간 향상된 정도(Adequate Yearly Progress; AYP)를 보고하게 되었다(Jorgensen & Hoffmann, 2003). 이와 같이 공교육의 책무성(accountability)을 강조한 NCLB는 읽기 및 수학에서의 향상과 인종 및 계층 간 교육 격차 감소 등의 성과를 거두었으며(염철현, 2009), 2015년부터는 모든 학생의 성공을 위한 법(Every Student Succeeds Act; ESSA)으로 개정되어 지속되고 있다. 더불어 교육부에서는 교육사각지대 학습자의 졸업을 돕기 위한 고등학교 학습전략에 대한 전국 설문조사(National Survey on High School Strategies Designed to Help At-Risk Students Graduate; HSS)를 실시하여 유용한 정보를 제공할 수 있도록 하였다(U.S. Department of Education, 2018).

국내외에서 위와 같은 정책 및 연구가 진행되고 있는 상황에서 교육현장의 최전선에서 실제로 교육사각지대 학습자에게 교육 및 지원을 제공하는 교사의 인식을 살펴보는 것은 중요하다. 교사는 학교 현장에서 학생과의 상호작용 및 학생에 대한 관찰을 통해 학습의 어려움이나 교육적 지원 요구를 가장 먼저 파악하는 중요한 역할을 수행한다(김동일, 이일화, 2003). 더불어 학습에 어려움을 겪는 학생에 대한 국가 정책은 교육부, 시·도 교육청, 학교를 거쳐 학급에서 교사에 의해 실현되며(고재천, 2015), 교사가 이러한 외부의 정책적 요구를 어떻게 받아들이는가 하는 인식과 태도는 가장 근본적이고 중요한 문제라고 할 수 있다(임유나, 2013). 교육정책학에서는 정책 수용과 관련하여 집행자가 정책에 ‘순응’하거나 ‘불응’할 수 있는데, ‘불응’하는 경우 문제가 발생할 수 있다고 지적한다(정일환, 2003). 또한 다양한 정책이 실시되고 있는 상황에서 교사의 인식을 파악하는 연구는 무엇이 효과적인 지원 방안인지에 대한 단서를 찾기 위한 노력으로 볼 수 있으며, 이러한 정책이 성공적

으로 실현되기 위해서는 현장에서 유기적이고 효율적으로 실천될 수 있어야 한다(김용욱 외, 2009). 나아가 최근에는 학습에 어려움을 겪는 학생에 대한 지원에 있어 교사의 중요성을 인식함에 따라 교사가 축적된 관찰과 경험을 바탕으로 판단을 내리는 예방적인 접근이 주목을 받고 있으며(김동일, 고혜정, 2018; 김지연, 김우리, 2017), 실제로 교사의 초기 선별 및 의뢰는 신뢰도가 높은 것으로 보고되고 있다(Salvesen & Unheim 1994). 한편 이러한 교사 인식의 중요성에도 불구하고 교육사각지대 학습자 지원 방안에 대한 교사의 인식을 살펴본 연구는 주로 초등학교 교사를 대상으로 이루어졌으며, 중·고등학교 교사를 포함한 연구는 거의 없는 실정이다.

이상에서 살펴본 연구의 필요성에 따라 본 연구에서는 교육사각지대 학습자 지원 방안에 대한 초·중·고등학교 교사의 인식을 살펴봄으로써 현 지원 실태 및 추가적인 지원 요구를 파악하고, 나아가 교육사각지대 학습자를 지원하기 위한 정책 수립의 기초자료로 활용하는 것을 목적으로 한다. 이를 위해 본 연구에서는 초·중·고등학교 교사를 대상으로 인터뷰를 실시하고, 개념도 방법을 활용하여 분석함으로써 교육사각지대 학습자 지원 방안에 대한 차원, 구조, 중요도를 확인하고자 한다. 개념도 방법은 질적 연구방법과 양적 연구방법이 혼합된 연구방법으로, 특정한 유형의 질적 데이터를 분석 및 해석하는 데 사용된다(Trochim, 1989). 개념도 방법에서는 일련의 단계에 따라 특정 요소를 특정 공간에 배치해 나가게 되고, 이를 통해 개인의 인식 체계를 공간상에 구조화하게 된다(최수미, 김주선, 김동일, 2018). 따라서 본 연구에서는 교사의 인식을 분석 및 해석하기 위하여 개념도 방법을 사용하였으며, 이상의 연구의 목적 및 필요성에 따른 연구 문제는 다음과 같다.

1. 교사들이 인식하는 교육사각지대 학습자 지원 방안의 내용은 무엇인가?
2. 교사들이 인식하는 교육사각지대 학습자 지원 방안의 차원과 군집은 무엇인가?
3. 교사들이 인식하는 교육사각지대 학습자 지원 방안의 상대적 중요도는 어떠한가?

## II. 연구 방법

### 1. 연구 대상

#### 1) 인터뷰 참여자

아이디어 산출 단계에서는 초·중·고등학교 교사 12명을 대상으로 인터뷰를 실시하였다. Trochim(1989)은 아이디어 생성 단계에서 인터뷰 참여자의 수와 관련하여 더 이상 새로운 아이디어가 생성되지 않는 시점, 즉 최소 8명 이상을 제안하였다. 인터뷰 참여자 모집을 위하여 서울 소재 두 대학원에서 석사 및 박사과정에 재학 중인 현직 교사를 대상으로 연구에 대해 설명하고, 연구

참여에 동의한 교사를 대상으로 인터뷰를 진행하였다. 인터뷰 참여자에 대한 자세한 정보는 <표 1>과 같다.

<표 1> 인터뷰 참여자 정보

| 구분   |        | 학교급 |   |   | 합계 |
|------|--------|-----|---|---|----|
|      |        | 초   | 중 | 고 |    |
| 성별   | 남      | 3   | - | 3 | 6  |
|      | 여      | 3   | 3 | - | 6  |
| 연령   | 20대    | 1   | - | - | 1  |
|      | 30대    | 3   | 1 | 1 | 5  |
|      | 40대    | 2   | 1 | - | 3  |
|      | 50대 이상 | -   | 1 | 2 | 3  |
| 학력   | 학사 졸업  | 2   | 1 | - | 3  |
|      | 석사 졸업  | 3   | 2 | 2 | 7  |
|      | 박사 졸업  | 1   | - | 1 | 2  |
| 교직경력 | 5년 이하  | 1   | - | - | 1  |
|      | 6~10년  | -   | 1 | - | 1  |
|      | 11년 이상 | 5   | 2 | 3 | 10 |

## 2) 진술문 구조화 및 피드백 과정 참여자

인터뷰 참여자로부터 얻은 진술문을 구조화하기 위하여 진술문을 통합하고 모호한 개념을 구분하고 확인하였다. 진술문 구조화 및 피드백 과정 참여자는 교육사각지대 학습자를 대상으로 중재 및 평가를 실시한 경험이 있는 특수교육전공 석사과정생 6인, 박사과정생 5인 및 연구책임자 1인으로 구성하였다.

## 3) 진술문 목록 유사성 분류 및 중요도 평정 참여자

진술문 구조화 단계에서는 초·중·고등학교 교사 26명을 대상으로 진술문 목록 유사성 분류 및 중요도 평정을 실시하였다. Trochim(1989)에 따르면 진술문 구조화 단계의 참여자는 연구 주제에 대해 어느 정도 이해하고 있어야 하며, 아이디어 산출 과정에 참여했는지의 여부와는 관계가 없다. 참여자 모집을 위해 연구자가 알고 있는 초·중·고등학교 교사 중 본 연구 주제에 관심이 있는 교사를 선정하여 연구에 대해 설명하고, 연구 참여에 동의한 교사를 대상으로 분류 및 평정을 진행하였다. 진술문 목록 유사성 분류 및 중요도 평정 참여자에 대한 자세한 정보는 <표 2>와 같다.

〈표 2〉 분류 및 평정 참여자 정보

| 구분   |        | 학교급 |   |   | 합계 |
|------|--------|-----|---|---|----|
|      |        | 초   | 중 | 고 |    |
| 성별   | 남      | 3   | 1 | 3 | 7  |
|      | 여      | 5   | 7 | 7 | 19 |
| 연령   | 20대    | 2   | 2 | 5 | 9  |
|      | 30대    | 4   | 3 | 3 | 10 |
|      | 40대    | 2   | 3 | 1 | 6  |
|      | 50대 이상 | -   | - | 1 | 1  |
| 학력   | 학사 졸업  | 5   | 5 | 6 | 16 |
|      | 석사 졸업  | 3   | 3 | 4 | 10 |
|      | 박사 졸업  | -   | - | - | -  |
| 교직경력 | 5년 이하  | 3   | 3 | 6 | 12 |
|      | 6~10년  | 2   | 2 | 2 | 6  |
|      | 11년 이상 | 3   | 3 | 2 | 8  |

## 2. 연구 절차 및 자료 분석

본 연구에서는 초·중·고등학교 교사가 인식하는 교육사각지대 학습자 지원 방안을 살펴보기 위하여 개념도 연구방법(concept mapping methodology)을 사용하였다. 1989년 Trochim에 의해 소개된 개념도 연구방법은 정신건강과 사회복지 분야에서 시작하여 현상학적 탐색 연구가 요구되는 분야로 그 적용 범위가 점차 넓어지고 있다(민경화, 최윤정, 2007). 개념도 연구방법은 집단의 생각이나 아이디어가 서로 어떻게 관련되어 있으며, 더 중요하고 강하게 관련되어 있는 것은 무엇인지 시각적으로 표현하는 방법을 말한다. 개념도 연구방법은 6단계의 연구 절차를 포함하며(Trochim, 1989), 본 연구에서는 이를 다음과 같이 적용하였다.

첫 번째 단계는 개념도 준비 단계로 초점질문을 도출하고, 연구 참여자를 선정한다. 초점질문은 모든 사람이 쉽게 이해하고, 자유롭게 이야기할 수 있도록 진술되어야 한다(최수미, 김주선, 김동일, 2018). 본 연구의 초점질문은 교육학 석사과정생 6인과 박사과정생 5인에 의해 진술되었으며, 교육학 박사학위 소지자 1인의 최종 검토를 거쳐 “교육사각지대 학습자를 어떻게 지원할 수 있을까요?”로 확정되었다. 또한 연구 참여자 12명을 선정하여 이들을 대상으로 연구에 대해 설명하고, 참여에 대한 동의를 구하였다.

두 번째 단계는 아이디어 산출 단계로 일반적으로 브레인스토밍 방식으로 진행되며, 현장모임이나 초점집단을 대상으로 인터뷰를 진행하고, 인터뷰의 축어록으로부터 속성이나 진술문을 추출하여 아이디어를 산출할 수 있다(민경화, 최윤정, 2007). 본 연구에서는 2018년 1월부터 9월까지 개별

혹은 집단 인터뷰를 진행하였으며, 인터뷰 시간은 최소 40분에서 최대 120분까지 소요되었다. 다음으로 인터뷰를 전사한 축어록으로부터 교육학 석사과정생 6인 및 박사과정생 5인, 교육학 박사학위 소지자 1인에 의해 진술문이 추출되었으며, 이 과정에서 Giorgi(1985)의 4단계를 활용하여 문장의 핵심의미를 검토하였다(황미연, 이지연, 2016). 1단계에서는 연구 참여자의 인터뷰 내용을 처음부터 끝까지 읽고, 2단계에서는 천천히 문단별로 읽으며 중요한 의미문장을 구별하였다. 3단계에서는 본 연구 주제에 초점을 맞추어 의미 단위의 윤곽이 명확한 문장을 구별하고, 단어나 내용이 중복되는 문장을 하나의 문장으로 묶었으며, 지나치게 지역에 특화된 내용이나 학교급에 제한된 문장은 제외하였다. 마지막으로 4단계에서는 구별된 의미 단위를 통합하였다. 이를 통해 총 78개의 핵심문장이 도출되었으며, 중복되거나 의미가 불분명한 아이디어는 삭제하는 과정을 통해 총 45개의 최종 진술문이 추출되었다.

세 번째 단계는 진술문 구조화 단계로 먼저 진술문의 유사성 평정을 위하여 45개의 최종 진술문을 무선으로 배치한 진술문 카드 세트 26개를 제작하였다. 다음으로 분류 및 평정 참여자 26명을 대상으로 유사하다고 생각하는 진술문 카드끼리 분류하되 하나의 진술문이 하나의 군집이 될 수 없으며, 남는 카드가 없어야 한다는 조건을 제시하고, 비구조화된 형식으로 분류를 진행하였다(Paulson & Worth, 2002). 분류 및 평정 참여자가 분류를 마치면 군집을 명명하고, 총 진술문의 수와 분류된 진술문의 수가 일치하는지 확인하도록 하였다. 분류는 개별 혹은 집단으로 진행하였으며, 분류 시간은 최소 30분에서 최대 1시간까지 소요되었다. 분류 결과 군집 수는 최소 4개에서 최대 12개였으며, 평균 6개로 나타났다. 또한 분류 및 평정 참여자를 대상으로 각 진술문의 중요성을 5점 리커트 척도로 평정하도록 하였다.

네 번째 단계는 개념도 분석 단계로 먼저 진술문을 유사성에 따라 분류한 자료를 바탕으로 두 진술문이 동일한 군집에 포함되는 경우 0점을, 다른 군집에 포함되는 경우 1점을 부여하여 총 26개의 유사성 행렬표(similarity matrix)를 작성하고, 이를 하나의 집단 행렬표(group similarity matrix)로 합하였다(김주선, 2018). 다음으로 SPSS 23.0을 활용하여 차원 수를 결정하기 위한 다차원척도분석(ALSCAL)과 군집 수를 결정하기 위한 군집분석(Ward 방법)을 실시하였다.

다섯 번째 단계는 개념도 해석 단계로 다차원척도분석 결과로 나타난 합치도, 설명량, 효율성을 고려해 차원을 결정하고, 진술문의 내용과 군집분석 결과로 나타난 진술문의 위치를 고려하여 최종 군집 수 및 군집명을 결정하였으며, 이를 개념도로 제시하였다.

여섯 번째 단계는 개념도 활용 단계로 연구 결과에 대한 논의를 통해 향후 법률 제정 및 정책 입안 시 본 연구 결과를 반영할 수 있는 방안에 대해 제시하였다.



### III. 연구 결과

#### 1. 교사들이 인식하는 교육사각지대 학습자 지원 방안의 내용

아이디어 산출 단계에서 인터뷰 참여자를 대상으로 실시한 ‘교육사각지대 학습자 지원 방안’에 대한 인터뷰 내용의 축어록을 바탕으로 Giorgi(1985)의 4단계 분석방법을 활용하여 분석한 78개의 핵심문장에서 추출한 최종 진술문 45개는 다음의 <표 3>과 같다.

<표 3> 교육사각지대 학습자 지원 방안의 내용

| 번호 | 진술문   |
|----|---|
| 1  | 학교는 교육복지 프로그램 비용을 전적으로 부담한다.                      |
| 2  | 학교와 가정은 협력적 관계로 학생 지도를 연계한다.                      |
| 3  | 부모는 자녀에 대한 기대와 관심을 갖는다.                           |
| 4  | 가정형편이 어려운 경우 복지서비스를 통해 생활용품(예: 안경) 등을 제공한다.       |
| 5  | 교사는 학습지원이 필요한 학생의 경우 학생의 학습수준을 고려한 활동을 제안한다.      |
| 6  | 교내 학습지원반을 운영한다.                                   |
| 7  | 교사가 학생의 일과를 체크한다.                                 |
| 8  | 교육청은 교사, 상담교사, 복지사의 학생지도 역량을 높일 수 있는 전문 연수를 제공한다. |
| 9  | 교육청은 교육사각지대 학습자 학생들을 위한 특정학교(예: 두드림학교)를 운영한다.     |
| 10 | 교육청은 다양한 학습 도움 자료를 개발하여 교사에게 보급한다.                |
| 11 | 교육청마다 학습지원 센터를 운영한다.                              |
| 12 | 교육청에서 다양한 진단검사(예: 심리, 적성, 학습 등)를 제공한다.            |
| 13 | 교육청은 학생을 위한 프로그램(예: 집단상담, 스트레스관리, 학습전략)들을 제공한다.   |
| 14 | 교사는 학생 중심 교수법(예: 또래학습, 협동학습 등)을 활용한다.             |
| 15 | 학교는 학생 요구에 따른 프로그램(예: 학습, 심리 상담 등)을 제공한다.         |
| 16 | 학교는 다양한 동기부여 프로그램(예: 문화체험, 멘토링, 진로체험)을 제공한다.      |
| 17 | 학교는 비상시를 대비하여 스쿨폴리스를 의무화한다.                       |
| 18 | 교사는 문제를 보이는 학생의 원인을 찾도록 노력(예: 부모상담, 가정방문)을 한다.    |
| 19 | 교육청은 복지사와 상담교사를 임시적인 배치가 아닌 정식으로 배치한다.            |
| 20 | 학교는 자기 주도 학습을 위한 학생시간관리 프로그램을 제공한다.               |
| 21 | 학생이 상담서비스를 받는 경우, 교사는 상담사와 학생에 대한 일들을 공유한다.       |
| 22 | 교육청은 학생의 지도방안에 대한 정보교류 시스템을 마련한다.                 |
| 23 | 학교는 학생 지원 프로그램을 연간 지속적으로 운영한다.                    |

〈표 3〉 교육사각지대 학습자 지원 방안의 내용 (계속)

| 번호 | 진술문   |
|----|---|
| 24 | 교육청은 실질적으로 도움이 필요한 학생들을 지원할 수 있도록 추적조사(경제문제, 가족문제 등)를 실시한다. |
| 25 | 교사는 수용적인 태도로 학생들을 대한다.                                      |
| 26 | 교사는 학생과 친밀한 관계를 유지하고 감정을 교류한다.                              |
| 27 | 교사는 학생에게 항상 칭찬과 격려를 한다                                      |
| 28 | 교사는 특별 지원서비스가 필요한 학생을 학교에 보고한다.                             |
| 29 | 문제행동을 보이는 학생의 경우 교육복지서비스를 통해 조기 중재를 제공한다.                   |
| 30 | 학생은 교외에서 교육서비스(예: 상담, 치료)를 받을 수 있다.                         |
| 31 | 교육청은 학생의 교육적 요구를 고려한 교육지원 예산을 차등 책정한다.                      |
| 32 | 교육부는 교육복지지원 관련 예산이나 법규 마련이 필요하다.                            |
| 33 | 교육청은 학생 수 대비 교육복지서비스 강사 수를 고려하여 임용한다.                       |
| 34 | 장학관이나 인사권자의 교육복지실에 대한 부정적 인식이 개선되어야 한다.                     |
| 35 | 학부모의 교육복지(예: 상담, 학습지원 등)에 대한 부정적인 인식이 개선되어야 한다.             |
| 36 | 학생은 복지실에 대해 긍정적 인식을 한다.                                     |
| 37 | 교육청은 부모의 방관 등으로 부모의 동의를 받지 못한 경우, 학교 차원의 학생 지원 방안을 마련한다.    |
| 38 | 교육청은 학생의 가족들 간의 관계 향상을 위한 가족 상담 지원을 제공한다.                   |
| 39 | 교사는 학생들만의 문화를 이해한다.   |
| 40 | 교사는 학생의 행동을 기록하는 관찰기록지를 활용한다.                               |
| 41 | 교사는 교육사각지대 학습자에 대한 편견을 갖지 않는다.                              |
| 42 | 학교는 교우관계 형성을 위한 친구만들기 프로그램을 제공한다.                           |
| 43 | 교사는 교육복지 지원 서비스 절차 및 방법에 대해 알고 활용할 수 있다.                    |
| 44 | 학교는 학생의 문제행동을 규제할 수 있는 학교규칙을 수립한다.                          |
| 45 | 교사는 학생들의 특기 적성을 보일 수 있는 기회(예: 학예회)를 제공한다.                   |

## 2. 교사들이 인식하는 교육사각지대 학습자 지원 방안의 차원과 군집

최종 진술문 45개에 대한 초·중·고등학교 교사들의 유사성 평정을 바탕으로 다차원적도분석을 실시한 결과는 〈표 4〉와 같다. 다차원 척도 분석 결과를 바탕으로 차원 수를 결정함에 있어 합치도, 설명량, 효율성을 고려해야 한다(최한나, 김창대, 2008). 즉, 다차원 척도 분석에 적합한 합치도 값의 평균 범위는 .205~.365를 충족해야 하고(Gol & Cook, 2004; Kane & Trochim, 2007), 설명량의 변화가 가장 큰 시점을 고려해야 하며(Trochim, 1989), 또한 해석의 용이성을 고려해 차원 선택 시

구조를 단순화하기 위해 가능한 한 적은 차원의 수를 선택하는 것이 바람직하다(Goodyear et al., 2005). 본 연구의 분석 결과를 살펴보면 2차원에서 합치도는 .207로 적합한 범위에 속했으며, 설명량은 83% 그리고 증가량은 21.4%로 가장 크게 증가하였다. 이에 따라 본 연구에서는 2차원 상에서 교육사각지대 학습자 지원 방안을 해석하였다.

〈표 4〉 차원 수에 따른 통계값

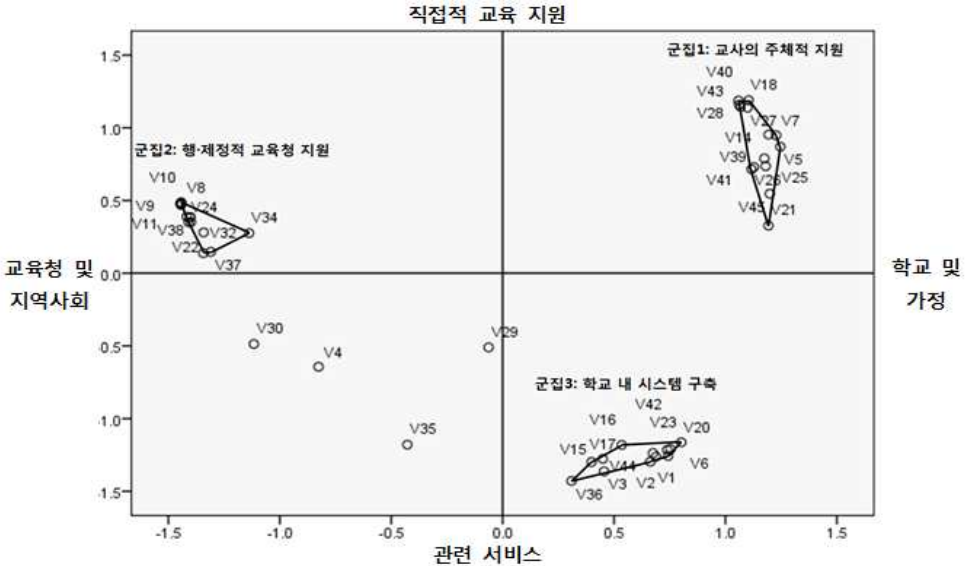
| 차원 수 | 합치도<br>(stress) | 설명량<br>( $R^2$ ) | 설명량 증가 |
|------|-----------------|------------------|--------|
| 1    | .396            | .616             | -      |
| 2    | .207            | .830             | .214   |
| 3    | .077            | .971             | .141   |
| 4    | .054            | .984             | .013   |

다음으로 군집분석(Ward 방법)을 실시하고, 그 결과로 나타난 진술문 간의 거리와 진술문의 내용을 고려하여 교육학 석사과정생 6인 및 박사과정생 5인, 교육학 박사학위 소지자 1인이 군집 수를 결정하고, 군집 내 진술문의 유사성과 군집 간 차별성에 대한 검토를 통해 개념적 명료성을 확인하였다. 이러한 과정을 통해 총 3개의 군집으로 결정하였으며, 군집에 포함되지 않은 진술문 4개는 기타로 제외하였다. 동일한 군집에 포함된 진술문의 내용과 군집 간 진술문의 차이를 고려하고, 분류 및 평정 참여자가 부여한 군집 명을 참고하여 최종 군집 명을 결정하였다. 최종 결정된 군집 명은 ‘교사의 주체적 지원’, ‘행·재정적 교육청 지원’, ‘학교 내 시스템 구축’이며, 각 군집에 포함된 진술문은 〈표 5〉와 같다. ‘교사의 주체적 지원’ 군집에는 교사에 의한 수업 및 학습과 관련된 지원, 교사가 학생을 대하는 태도, 교사와 다른 전문가의 협력 등에 대한 진술문이 포함되어 있었다. ‘행·재정적 교육청 지원’ 군집에는 교육청 수준에서 이루어질 수 있는 전문가의 배치 및 연수, 기관 운영, 자료 및 프로그램의 개발과 보급, 예산 등에 대한 진술문이 포함되어 있었다. ‘학교 내 시스템 구축’ 군집은 대부분 학교 수준에서 이루어질 수 있는 학생을 위한 다양한 프로그램의 개발 및 운영에 대한 진술문으로 구성되어 있었다.

〈표 5〉 군집 및 군집에 따른 진술문

| 군집 | 군집명          | 진술문 번호   |
|----|--------------|--|
| 1  | 교사의 주체적 지원   | 5, 7, 14, 18, 21, 25, 26, 27, 28, 39, 40, 41, 43, 45     |
| 2  | 행·재정적 교육청 지원 | 8, 9, 10, 11, 12, 13, 19, 22, 24, 31, 32, 33, 34, 37, 38 |
| 3  | 학교 내 시스템 구축  | 1, 2, 3, 6, 15, 16, 17, 20, 23, 36, 42, 44               |
|    | 기타           | 4, 29, 30, 35  |

이상의 결과를 바탕으로 초·중·고등학교 교사들이 인식하는 교육사각지대 학습자 지원 방안에 대한 개념도를 제시하면 [그림 1]과 같다. 개념도 상에서 진술문 간 거리가 가까울수록 연구 참여자들이 진술문의 내용을 유사한 것으로 인식함을 알 수 있으며, 반대로 거리가 멀수록 이를 다르게 인식함을 확인할 수 있다. 다시 말해, 군집의 크기가 클수록 참여자의 경험과 인식이 다양하며, 반대로 군집의 크기가 작을수록 참여자의 경험과 인식이 유사함을 의미한다(정찬석, 이은경, 김현주, 2004). 구체적으로 살펴보면 1차원( $x$ 축)은 우측에서 좌측으로 갈수록 ‘학교 및 가정’에서 ‘교육청 및 지역사회’로 점차 지원 주체의 범위가 넓어짐을 알 수 있다. 그리고 2차원( $y$ 축)은 상단에 위치한 군집이 교사나 교육청 차원에서 학생 개인에게 ‘직접적 교육 지원’을 제공하는 내용을 담고 있는 반면 하단에 위치한 군집은 학교 차원에서 프로그램이나 가정과의 연계 등을 통해 ‘관련 서비스’를 제공하는 내용을 담고 있다. 또한 세 군집 모두 크기가 작고, 진술문이 서로 가깝게 위치하여 교육사각지대 학습자 지원 방안에 대한 교사들의 경험과 인식이 대체로 유사함을 알 수 있다. 한편 군집에 포함되지 않은 4개의 진술문은 서로 멀리 떨어져 있으며, 이에 대한 교사들의 경험과 인식에 차이가 있음을 알 수 있다.



[그림 1] 교육사각지대 학습자 지원 방안 개념도

### 3. 교사들이 인식하는 교육사각지대 학습자 지원 방안의 상대적 중요도

최종 진술문 45개에 대한 중요도를 분석한 결과 최저 3.27점에서 최대 4.62점까지로 전체적인 점수의 분포가 비교적 높게 나타났다. 군집별 중요도는 ‘교사의 주체적 지원’, ‘행·재정적 교육청 지

원’, ‘학교 내 시스템 구축’ 순으로 높게 나타났으며, 진술문별 중요도는 ‘교사는 학생과 친밀한 관계를 유지하고 감정을 교류한다(M=4.62).’, ‘교사는 수용적인 태도로 학생들을 대한다(M=4.42).’, ‘교사는 특별 지원서비스가 필요한 학생을 학교에 보고한다(M=4.42).’, ‘교육부는 교육복지지원 관련 예산이나 법규 마련이 필요하다(M=4.35).’, ‘학교는 다양한 동기부여 프로그램(예: 문화체험, 진로 체험)을 제공한다(M=4.35).’ 순으로 높게 나타났다. 한편 ‘교육청은 다양한 학습 도움 자료를 개발하여 교사에게 보급한다(M=3.27).’, ‘학교는 자기 주도 학습을 위한 학생시간관리 프로그램을 제공한다(M=3.27).’ 등 중요도를 낮게 평가한 진술문의 경우에도 3점 이상으로 평가하여 다른 진술문에 비해 상대적인 중요성이 낮다고 판단한 것으로 해석할 수 있다.

초·중·고등학교 교사 간 중요도 평정 결과에 있어 차이를 살펴보면 초등학교와 고등학교 교사는 군집1, 군집3, 군집2 순으로 중요하다고 평정하였으며, 중학교 교사는 군집1, 군집2, 군집3 순으로 중요하다고 평정하였다(〈표 6〉 참고). 이때 초·중·고등학교 교사 전체의 중요도 평정은 군집1, 군집2, 군집3 순으로 중학교 교사의 평정 결과와 같은 순서를 보이고 있어 전체 평정 결과에 이 집단의 영향이 크게 미쳤다고 볼 수 있다. 또한 초·중·고등학교 교사 모두 공통적으로 군집1이 가장 중요하다고 인식하고 있음을 확인할 수 있다.

〈표 6〉 군집 및 학교급별 중요도 평정 결과

| 구분                | 전체   | 초등학교 | 중학교  | 고등학교 |
|-------------------|------|------|------|------|
| 군집1: 교사의 주체적 지원   | 4.18 | 4.44 | 3.96 | 4.04 |
| 군집2: 행·재정적 교육청 지원 | 3.86 | 3.83 | 3.88 | 3.66 |
| 군집3: 학교 내 시스템 구축  | 3.84 | 4.06 | 3.77 | 3.73 |
| 전체                | 3.96 | 4.11 | 3.87 | 3.81 |

나아가 초·중·고등학교 교사 간 상대적 중요도 평정 결과를 패턴 매치(pattern match)한 결과를 살펴보면 [그림 2]와 같다. 좌우를 잇는 선이 평행을 유지할수록 학교급별 교사 간 합의 정도가 높고, 교차하는 경우 서로 간 이견이 있는 것으로 이해할 수 있다. 초등학교와 고등학교 교사 간에는 모든 선이 평행을 유지하고 있으므로 교사 간 합의 정도가 높고, 초등학교와 중학교, 중학교와 고등학교 교사 간에는 군집2와 군집3에서 교차하는 경우가 있으므로 서로 간 이견이 있음을 확인할 수 있다. 또한 모든 학교급에 있어 군집1의 중요도를 가장 높게 평가하고, 선이 평행을 유지하고 있는 것을 통해 초·중·고등학교 교사 모두 공통적으로 군집1이 가장 중요하다고 인식하고 있음을 다시 한 번 확인할 수 있다.

|                 |  |                 |  |                 |  |                 |
|-----------------|--|-----------------|--|-----------------|--|-----------------|
| 초등학교            |  | 중학교             |  | 고등학교            |  | 초등학교            |
| 4.75            |  | 4.38            |  | 4.50            |  | 4.75            |
| 교사의<br>주체적 지원   |  | 교사의<br>주체적 지원   |  | 교사의<br>주체적 지원   |  | 교사의<br>주체적 지원   |
| 학교 내<br>시스템 구축  |  | 행·재정적<br>교육청 지원 |  | 학교 내<br>시스템 구축  |  | 학교 내<br>시스템 구축  |
| 행·재정적<br>교육청 지원 |  | 학교 내<br>시스템 구축  |  | 행·재정적<br>교육청 지원 |  | 행·재정적<br>교육청 지원 |
| 3.00            |  | 3.00            |  | 3.00            |  | 3.00            |

[그림 2] 군집 및 학교급별 중요도 패턴 매치

### IV. 논의 및 결론

다양한 원인으로 인하여 학습에 어려움을 보이거나 이에 적절한 교육 및 지원을 받지 못하는 교육사 각지대에 놓인 학습자를 지원하기 위하여 다양한 법과 정책이 시행되어 왔다. 그럼에도 불구하고 여전히 교육과 지원에 앞서 장애와 진단을 강조하는 접근으로 인하여 교육사각지대에 놓이는 학습자가 존재한다. 이러한 상황에서 실제로 교육사각지대 학습자에게 교육과 지원을 제공하는 교사의 인식을 살펴보는 것은 중요하다. 이에 따라 본 연구에서는 교육 현장의 최전선에 있는 초·중·고등학교 교사들을 대상으로 교육사각지대 학습자 지원 방안에 대한 인식을 살펴봄으로써 구체적으로 교사들이 인식하는 교육사각지대 학습자 지원 방안의 내용은 무엇이고, 이러한 내용이 어떠한 차원과 군집으로 체계화되며, 이러한 내용의 상대적 중요도는 어떠한지 등을 확인하였다. 이에 대한 논의는 다음과 같다.

첫째, 초·중·고등학교 교사들의 교육사각지대 학습자 지원 방안에 대한 진술문은 교육청 및 지역사회-학교 및 가정과 직접적 교육 지원-관련 서비스의 2차원으로 분류하는 것이 적합하였고, 교사의 주체적 지원, 행·재정적 교육청 지원, 학교 내 시스템 구축의 3개 군집으로 분류하였으며, 이러한 군집에 속하지 않는 4개의 진술문은 기타로 분류하였다. 그동안 교육사각지대 학습자를 지원하기 위한 방안에 대한 교사의 인식을 조사한 연구가 이루어져 왔으나 이러한 연구의 대부분은 설문이나 면담 결과를 나열하는 데 그쳤으며, 이에 따라 교육사각지대 학습자 지원 방안과 관련된 이슈를 체계적이고 종합적으로 파악하는 데 한계가 있었다. 본 연구에서는 연구대상이 인식하는 현상의 구조와 요소 등을 밝히는 데 유용한 개념도 방법(Trochim, 1989)을 통하여 교육사각지대 학습자를 지원하는 데 있어 지원의 주체와 범위가 중요한 차원임을 확인할 수 있었다. 구체적으로 지원의 주체는 학교 및 가정에서부터 교육청 및 지역사회까지로 다양하게 나타났으며, 이는 교육을 제공하는 데

관련된 모든 주체가 공동의 노력을 기울여야 함을 보여주는 결과라고 할 수 있다. 또한 지원의 범위와 관련하여 학생 개인에 대한 직접적 교육 지원뿐만 아니라 관련 서비스를 제공할 필요가 있음을 보여주는 결과라고 할 수 있다.

둘째, 군집별로 진술문을 자세히 살펴보면 ‘교사의 주체적 지원’ 군집은 학업적인 지원과 정서적인 지원으로 나누어 살펴볼 수 있다. 구체적으로 학업적인 지원에는 ‘교사는 학생 중심 교수법(예: 포괄학습, 협동학습 등)을 활용한다.’, ‘교사는 학습지원이 필요한 학생의 경우 학생의 학습수준을 고려한 활동을 제안한다.’ 등의 진술문이 해당되며, 정서적인 지원에는 ‘교사는 학생에게 항상 칭찬과 격려를 한다.’, ‘교사는 수용적인 태도로 학생들을 대한다.’ 등의 진술문이 해당된다. 교육사각시대 학습자가 가지는 특별한 교육적 요구의 원인은 다양한데 대표적으로 낮은 사회·경제적 지위, 정서·행동문제 등을 들 수 있다(Druian & Butler, 1987). Brewster와 Bowen(2004)은 교사 지원은 학생에게 귀 기울이고 격려하며 존중하는 정도라고 정의하였으며, 이는 학생의 학업성취와 관련이 있고, 학교 참여의 정서적인 요소에도 영향을 준다고 하였다. 이미 많은 연구를 통해 밝혀진 바와 같이 이러한 원인으로 인하여 학습에 문제가 발생하는 경우 학업적인 문제와 정서적인 문제가 복잡하게 얽혀 두 문제에 대한 지원이 함께 이루어질 필요가 있는데 이는 이러한 요구를 반영하는 결과라고 할 수 있다. 더불어 중요도 평정에 있어서도 ‘교사는 학생과 친밀한 관계를 유지하고 감정을 교류한다.’ 등 정서적인 지원에 대한 중요도를 높게 평가하였는데 이는 기초학습부진학생에 대한 정서적인 지원의 중요성을 강조한 조영희와 김동일(2015)의 연구와 맥을 같이 한다고 할 수 있다.

셋째, ‘행·재정적 교육청 지원’ 군집은 다양한 내용을 포함하고 있었는데, 이는 선행연구를 통해 보고된 내용과 유사하였다. 이대식과 임건순(2018)은 초등교사를 대상으로 학습부진 학생의 지원과 관련하여 교사에게 실질적인 도움을 주면서도 효과적인 방안을 질문한 결과 전담 인력(전문 강사, 상담 인력 등) 배치, 가정 혹은 부모의 협조·협력·이해, 효과적인 프로그램·자료 지원, 업무 경감, 학습부진 진단과 그에 따른 개별화, 예산·인센티브 지원, 정서·행동 지원 혹은 상담 순으로 높은 빈도로 응답하였음을 보고하였다. 이러한 내용은 ‘행·재정적 교육청 지원’ 군집에 포함된 대부분의 진술문과 일치하였으나 본 연구는 ‘업무 경감’에 대한 내용이 포함되어 있지 않았으며, 대신 ‘인식 개선’에 대한 내용이 포함되어 있었다. 또한 응답 빈도가 가장 높았던 전담 인력(전문 강사, 상담 인력 등) 배치와 관련된 진술문은 ‘행·재정적 교육청 지원’ 군집 내에서도 두 번째와 세 번째로 중요도가 높은 것으로 나타났다. 더불어 김용욱, 이성환, 안정애, 이창섭(2009)은 초등학교의 학습부진 업무 담당 교사와 지도 교사를 대상으로 학교 및 교육청 수준에서 지원 요구의 우선순위를 학교단위 행·재정적 지원, 인적 지원, 교수적 지원, 교사 훈련 및 연수 지원, 교육청 단위 지원으로 영역으로 나누어 질문한 결과 유사하게 응답하였음을 보고하였다.

교사들의 전담 인력 배치에 대한 요구는 크게 두 가지 의미로 해석해 볼 수 있다. 하나는 교육사각시대 학습자 지원 방안과 관련된 다양한 측면에 대한 교사의 전문성 부족이고, 다른 하나는 이대식

과 임건순(2018)의 연구에서 보고한 바와 같이 교사의 업무 과중이다. 전자와 관련하여 교사의 전문성 향상을 위하여 예비 교사 양성 교육과정이나 교사 연수 프로그램에 관련 내용을 포함시킬 수 있을 것이다. 구체적으로 현재 예비 교사 양성 교육과정에 특수교육학개론이 필수이수과목으로 포함되어 있으나, 여기에서 더 나아가 교생실습 중 특수교육대상자를 비롯한 학습에 어려움을 겪는 학생에 대한 실습을 포함할 수 있도록 해야 할 것이다. 더불어 교사 연수 프로그램에도 관련 내용을 포함하여 특수교육대상자가 통합교육을 받거나 다양한 원인으로 인해 학습에 어려움을 겪는 학생이 있는 경우 이들을 적절하게 교육하고 지원할 수 있는 역량을 기르도록 해야 할 것이다. 그러나 이러한 노력에도 불구하고 분명 교사가 제공할 수 있는 지원의 범위는 한정되어 있으며, 따라서 이를 넘어서는 부분에 대해서는 전문가가 배치되어 지원할 필요가 있을 것이다. 이러한 필요성에 따라 우리나라에서도 각 학교마다 상담교사 및 사회복지사가 배치되기 시작했으며, 앞으로 이들이 교사와 같이 더욱 안정적인 형태로 배치될 수 있도록 해야 할 것이다. 더불어 통합교육을 받는 특수교육대상자나 장애 진단을 받지 않은 학생 등이 일반교육현장에서 교육을 받고 있다는 점을 고려할 때 일반학교에 특수학급이 설치되지 않은 경우에도 특수교사가 배치될 수 있도록 해야 할 것이다. 또한 2016년부터 경기도에서 성공적으로 실시하고 있는 ‘난독증 전문치료 프로그램’과 같이 지역사회의 자원을 적극 활용하는 등 다양하고 전체적인 관점에서 지원이 이루어질 수 있도록 노력할 수 있을 것이다.

넷째, ‘학교 내 시스템 구축’ 군집은 주로 학교의 환경을 조성하는 것과 관련된 내용의 진술문을 포함하고 있었다. 이와 관련하여 Sweetland와 Hoy(2000)는 학생의 학업성취를 향상시키기 위해서는 개별 학생에 대한 지도뿐만 아니라 전반적인 학교의 문화가 중요함을 언급하였으며, 허학도(2005)는 공동체 문화가 학생의 학업성취에 직접적인 영향을 미치지 않으나 학생과 교사의 사기 증진에 긍정적인 역할을 하는 것으로 보고하였다. Druian과 Butler(1987)는 효과적인 학교의 특성에 환경이 포함되며 안전하고 질서 있는 환경에서 배움이 일어난다고 언급하면서 학교 환경 조성의 중요성을 강조하였다. 이들은 부적절한 학습 환경에 있는 학생은 낮은 기대 및 성과 요구, 지속적인 규율의 부족, 교사 중재 및 책임 부재, 개인의 요구에 대한 관심 부족, 학습 참여 부족 등의 특성을 가지고 있으며, 효과적인 학교는 높은 기대, 명확하고 성취 가능한 목표, 명확한 행동 규칙, 효과적인 설명 및 학급 경영, 학생의 진전도에 대한 주의 깊은 관찰, 학습 공간으로서의 학교라는 주안점 등의 특성을 가지고 있다고 하였다(Druian & Butler, 1987). 나아가 이화진(2009)은 학습부진학생을 위한 지원이 실제로 효과를 발휘하기 위해서는 개별 학생의 발달적인 측면뿐만 아니라 교육 불평등 해소를 통한 교육 형평성 제고의 측면에서 접근할 필요가 있음을 제안하였다. 유사한 맥락에서 조영희와 김동일(2015)은 기초학습부진을 소수 학생이 아닌 학교 전체의 문제로 바라볼 필요가 있음을 강조하면서 기초학습부진학생을 잘 지도하는 학교의 특성을 개념도 방법으로 조사한 결과 4개의 군집 및 57개의 하위 특성을 보고하였다. 이중 ‘교사의 열의와 학교의 학생 맞춤형 교육’ 군집 내의 프로그램과 관련된 내용은 다양한 프로그램에 대한 진술문이 절반에 해당하는 ‘학교 내 시스템 구



축' 군집의 내용과 일맥상통하였으며, 중요도 평정에 있어서도 프로그램과 관련된 내용이 가장 높게 나타났다.

본 연구는 단일 학교급이 아닌 초·중·고등학교 교사를 대상으로 교육사각지대 학습자 지원 방안에 대한 인식을 살펴보았다는 의의를 지닌다. 그러나 진술문 구조화 단계에서 학교급별 차이를 보인 진술문이 있음에도 불구하고, 사례 수가 부족하여 학교급별 결과를 제시하지 못했다는 한계가 있으므로 향후 더 많은 수의 교사를 대상으로 연구가 이루어질 필요가 있겠다. 또한 교육사각지대 학습자 지원과 관련된 다른 주체, 즉 학생, 학부모, 교장이나 교감 등의 학교 관리자, 교육청 관계자 등의 인식을 살펴보지 못했다는 한계가 있다. 중요도 평정에서 '교사의 주체적 지원' 군집의 중요도가 다른 두 군집의 중요도에 비해 높게 나타났다는 결과를 고려할 때 다른 사람을 대상으로 한 연구에서도 유사한 결과가 나타날 것인지 살펴볼 필요가 있겠다.

## 참고문헌

- 고재천(2015). 초등학교 학급담임 교사가 인식한 학습부진학생 지도의 어려움 탐색. **학습자중심교과교육연구**, 15(1), 115-137.
- 권영주(1998). 구조화된 집단놀이치료가 경계선지능 아동의 적응행동에 미치는 효과. **놀이치료연구**, 2(2), 52-71.
- 김동일, 고혜정(2018). 학습곤란 (ld) 학생을 위한 교육지원의 확장적 전환: 학습장애 (LD) 정의 체계 재구조화. **학습장애연구**, 15(1), 1-12.
- 김동일, 이대식, 손승현, 고혜정(2015). 미래 학습장애 교육 디자인: 한국적 과제와 전망. **학습장애연구**, 12(2), 1-18.
- 김동일, 이일화(2003). 일반교사와 특수교사가 인식하는 학습장애 요인: 명시적 지식과 묵시적 지식을 중심으로. **열린교육연구**, 11(1) 63-79.
- 김동일, 이일화(2005). 학습장애 학생을 위한 학습 전략의 효과 탐색 및 학교 중심 프로그램 개발. **교수학습 개선 및 자료 개발**, 2(1), 75-152.
- 김애화, 김의정, 김자경, 정대영(2018). 학습장애, 난독증, 학습부진(경계선 지능 포함) 및 학습지원 대상 학생은 누구이며, 교육적 지원은 이대로 괜찮은가?: 특수교육의 역할과 과제에 대한 소고. **특수교육학연구**, 53(1), 1-21.
- 김용욱, 이성환, 안정애, 이창섭(2009). 학습부진아 지도 실태 및 지도교사의 인식 조사. **학습장애연구**, 6(2), 69-99.
- 김의정, 장유진, 금유미(2014). 연구 기반 읽기 및 내용강화 전략으로 구성된 사회과 중재 프로그램이 초등학교 학습부진학생의 사회과 어휘지식 및 학업성취도에 미치는 효과. **학습장애연구**, 11(1), 1-30.
- 김인희(2006). 교육복지의 개념에 관한 고찰-교육소의 해소를 위한 교육복지의 이론적 기초 정립에 관하여. **교육행정학연구**, 24(3), 289-314.
- 김정덕, 장연진(2015). 교육복지 개념에 대한 종사자의 인식 차이에 관한 연구. **청소년학연구**, 22(1), 235-265.
- 김주선(2018). 특수교육 대상자의 치료지원 효과에 대한 관련 주체의 인식 차이 분석. 박사학위논문, 서울대학교.
- 김지연, 김우리(2017). 장애위험아동 지원을 위한 특수교육의 역할: 근거이론을 적용한 초등특수교사의 인식분석. **학습장애연구**, 14(1), 165-193.
- 김지은, 김지하(2012). 학력향상 중점학교 사업의 기초학력 향상 효과 분석. **초등교육연구**, 25(2)

117-139.

- 나경은, 서유진(2013). DSM-5에서 특정학습장애 진단기준의 변화가 국내 학습장애 학생 선정에 주는 시사점. **학습장애연구**, 10(3), 53-77.
- 민경화, 최윤정(2007). 상담일반: 상담학 연구에서 개념도 (Concept Mapping) 방법의 적용. **상담학 연구**, 8(4), 1291-1307.
- 변관석, 신진숙(2017). 경계선 지능에 관한 국내연구 동향 분석. **특수아동교육연구**, 19(1), 79-109.
- 서울대학교 교육연구소(2018). **경기도/북부 난독증 & 읽기부진 지원 프로그램 결과보고회 자료집**. 서울: 서울대학교 교육연구소.
- 손승현, 이예다나(2017). 특수교육요구(special needs education)의 국제적 맥락 고찰. **학습장애연구**, 14(3) 25-47.
- 안직수(2019년, 1월 6일). 경기도교육청, 난독증 초등학생 300명 치료 지원. **경기신문**. 검색일 1월 9일, 2019년, 출처 <http://www.kgnews.co.kr/news/articleView.html?idxno=537051>.
- 염철현(2009). 낙오학생방지법 (NCLB) 시행 6 년의 성과, 과제, 그리고 시사점. **비교교육연구**, 19(1), 167-188.
- 윤창국(2010). 미국교육복지정책의 변화. **비교교육연구**, 20(4), 203-226.
- 이대식(2015). 학습부진학생의 기초학력 향상을 위한 정부 지원 사업의 특징과 발전 방향. **학습장애연구**, 12(3), 101-132.
- 이대식, 임건순(2018). 학습부진 학생 지원 실태에 관한 초등교사들의 인식. **교육문화연구**, 24(4), 151-169.
- 이용범, 김윤옥(2016). 두드림(Do-Dream)학교 프로그램에 대한 기초학습 또는 교과학습 부진학생의 반응분석. **학습전략중재연구**, 7(1), 77-96.
- 이화진(2009). 학습부진학생 지도·지원 정책의 실효성 제고를 위한 대안적 방향 탐색. **지방교육경영**, 14, 18-41
- 임유나(2013). 학습부진학생 지도와 내실화 방안에 관한 초등교사의 인식연구: 심층면담을 활용하여. **교육종합연구**, 11(2), 119-147.
- 정일환(2003). **교육행정학의 탐구: 개념과 실제**. 서울: 원미사.
- 조영희, 김동일(2015). 기초학습부진학생을 잘 지도하는 학교의 특성: 개념도 방법 적용. **열린교육연구**, 23(1), 55-73.
- 정찬석, 이은경, 김현주(2004). 청소년 내담자가 지각하는 상담의 도움경험 분석. **한국심리학회지: 상담 및 심리치료**, 16(1), 21-35.
- 최수미, 김주선, 김동일(2018). 교육사각지대 학습자 조기선별을 위한 학습자 속성 탐색 연구: 교사의 인식을 중심으로. **학습장애연구**, 15(3), 345-365.
- 최수미, 유인화, 김동일, 박애실(2018). 일반교사가 지각하는 교육사각지대 학습자 특성의 구성개념

- 탐색. *교육심리연구*, 32(3), 421-442.
- 최한나, 김창대(2008). 좋은 수퍼비전 관계에 대한 수퍼바이저의 인식 차원. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 20(1), 1-21.
- 허학도 (2005). *학교공동체 구성원 역할 연구*. 서울: 교육과학사.
- 황미연, 이지연 (2016). 성인 발달장애인 부모의 상담요구 분석. *사회과학연구*, 42(2), 191-211.
- Brewster, A. B., & Bowen, G. L. (2004). Teacher support and the school engagement of Latino middle and high school students at risk of school failure. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 21(1), 47-67.
- Druian, G., & Butler, J. A. (1987). Effective schooling practices and at-risk youth: What the Research Shows, *School Improvement Research Series Topical Synthesis # 1*.
- Giorgi, A. (1985). *Phenomenology and psychological research*. Pittsburgh, PA: Duquesne University Press.
- Gol, A. R., & Cook, S. W. (2004). Exploring the underlying dimensions of coping: A concept mapping approach. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 23(2), 155-171.
- Goodyear, P., Jones, C., Asensio, M., Hodgson, V., & Steeples, C. (2005). Networked learning in higher education: Students' expectations and experiences. *Higher Education*, 50(3), 473-508.
- Jorgensen, M. A. & Hoffmann, J. (2003). *History of the No Child Left Behind Act of 2001 (NCLB)*. Assessment Report. Pearson Education: San Antonio.
- Kane, M., & Trochim, W. M. (2007). *Concept mapping for planning and evaluation*. Sage Publications, Inc.
- Salvesen, K. A., & Unheim, J. O. (1994). Screening for learning disabilities with teacher rating scales. *Journal of Learning Disabilities*, 27(1), 60-66.
- Sweetland, S. R., & Hoy, W. K. (2000). School characteristics and educational outcomes: Toward an organizational model of student achievement in middle schools. *Educational Administration Quarterly*, 36(5), 703-729.
- Paulson, B. L., & Worth, M. (2002). Counseling for suicide: Client perspectives. *Journal of Counseling & Development*, 80(1), 86-93.
- Trochim, W. M. (1989). An introduction to concept mapping. *Eval Prog Planning*, 12(1), 1-16.
- U.S. Department of Education (2018, March 1). National Survey on High School Strategies Designed to Help At-Risk Students Graduate. *U.S. Department of Education*. Retrieved January 21, 2019, From <https://www2.ed.gov/about/offices/list/opepd/ppss/reports-high-school.html>.

- \* 논문접수 2019년 2월 7일 / 1차 심사 2019년 3월 8일 / 게재승인 2019년 3월 21일
- \* 김동일: 서울대학교 사범대학 교육학과를 졸업하고, 미네소타대학교 교육심리학과에서 석사학위와 박사학위를 취득하였다. 현재 서울대학교 교육학과 교수로 재직 중이다.
- \* E-mail: dikimedu@snu.ac.kr
- \* 임희진: 서울대학교 사범대학 협동과정 특수교육전공으로 석사학위를 취득하였으며, 현재 동대학에서 박사과정 중이다.
- \* E-mail: maggie1991@snu.ac.kr
- \* 김주선: 서울대학교 사범대학 협동과정 특수교육전공으로 박사학위를 취득하였으며, 현재 서울교육대학교 발달장애연구소 연구원으로 재직 중이다.
- \* E-mail: kimmy0106@snu.ac.kr
- \* 김희은: 텍사스오스틴주립대학교 특수교육전공으로 석사학위를 취득하였으며, 현재 서울대학교 사범대학 협동과정 특수교육전공 박사과정 중이다.
- \* E-mail: aladdin008@snu.ac.kr
- \* 문성은: 대구대학교 사범대학 특수교육과를 졸업하고, 현재 서울대학교 사범대학 협동과정 특수교육전공 석사과정 중이다.
- \* E-mail: moondoc119@snu.ac.kr
- \* 이연재: 부산대학교 사범대학 특수교육과에서 석사학위를 취득하였으며, 현재 서울대학교 사범대학 협동과정 특수교육전공 석사과정 중이다.
- \* E-mail: 2\_yeonjae@snu.ac.kr
- \* 장혜명: 이화여자대학교 사범대학 특수교육과를 졸업하고, 현재 서울대학교 사범대학 협동과정 특수교육전공 석사과정 중이다.
- \* E-mail: hmjang@snu.ac.kr
- \* 조은정: 서울여자대학교 사회과학대학 교육심리학과를 졸업하고, 현재 서울대학교 사범대학 협동과정 특수교육전공 석사과정 중이다.
- \* E-mail: jenicecho@snu.ac.kr
- \* 안제춘: 대구교육대학교 초등교육과를 졸업하고, 현재 서울대학교 사범대학 협동과정 특수교육전공 석사과정 중이다.
- \* E-mail: buri3959@snu.ac.kr

## Abstract

**Study on Teachers' Perceptions of Ways to Support At-Risk Learners\***

Kim, Dongil\*\*  
 Im, Heejin\*\*\*  
 Kim, Joosun\*\*\*\*  
 Kim, Heeun\*\*\*\*\*  
 Moon, Seongeun\*\*\*\*\*  
 Lee, Yeonjae\*\*\*\*\*  
 Jang, Hyemyoung\*\*\*\*\*  
 Cho, Eunjung\*\*\*\*\*  
 An, Jechun\*\*\*\*\*

Many laws and policies have been put in place to support at-risk learners including students with learning difficulties, borderline intelligence and dyslexia. However, the current approach, which is focused more on disability and its diagnosis rather than education and support, has been problematic due to the lack of supportive systems for certain disabilities and considerations for comorbidity. It is crucial to investigate teachers' perceptions on this issue because they serve an important role in detecting problems at an early stage and delivering appropriate educational services. In this study, teachers' perceptions of ways to support at-risk learners was explored using the concept mapping method. The interview transcripts of 12 elementary to high school teachers were analyzed and 45 statements were extracted. These statements were sorted and rated by 26 elementary to high school teachers, which then were used to analyze the similarity and importance of the statements. The results could be best interpreted in two dimensions, first the education office and community-school and family axis and second the direct educational support-related services axis, and three groupings, which are teacher initiated support, administrative and financial support of education offices and supportive systems at school. The relative importance of teacher initiated support was the highest, and other two were quite similar. Implications and limitations of these results were discussed.

Key words: At-Risk Learners, Support Services, Teacher Perceptions, Concept Mapping

\* This study was supported by the Ministry of Education of the Republic of Korea and Research Foundation of Korea(NRF-2017S1A3A2066303).

\*\* First author, Department of Education, Seoul National University

\*\*\* Corresponding author, Seoul National University

\*\*\*\* Seoul National University of Education

\*\*\*\*\* Seoul National University