



### 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](#)

석사학위논문

# 학습부진아 관련 정책 연구



제주대학교 교육대학원

교육행정전공

장 영 옥

2007년 8월

석사학위논문

# 학습부진아 관련 정책 연구



제주대학교 교육대학원

교육행정전공

장 영 옥

2007년 8월

# 학습부진아 관련 정책 연구

지도교수 박 종 필

장 영 옥

이 논문을 교육학 석사학위 논문으로 제출함

2007년 8월

장영옥의 교육학 석사학위 논문을 인준함

심사위원장 양 진 건 (인)

위 원 박 종 필 (인)

위 원 박 정 환 (인)

제주대학교 교육대학원

2007년 8월

<국문 초록>

## 학습부진아 관련 정책 연구

장 영 옥

제주대학교 교육대학원 교육행정 전공

지도교수 박 종 필

본 연구는 학습부진아 구제에 대해 방안을 교육정책과 관련하여 찾아보고자 우리나라 교육 정책과 외국의 학습부진아 교육정책에 대한 문헌 고찰을 토대로 하여 학습부진아를 지도하고 있는 제주시내 중학교 학습부진아 교과목담당교사들이 평소에 학습부진아 교육활동에서 인지하고 있는 문제점을 살펴보고 질적 연구를 통해 그 해결방안을 찾아보는 데 목적을 두었다. 이와 같은 연구의 목적을 달성하기 위한 연구내용으로 첫째, 학습부진아 교육 시책의 문제점을 파악하고 둘째, 학습부진아 관련 시책에 따른 해결방안을 모색하였다.

본 논문의 연구 내용을 해결하기 위한 연구방법으로는 질적 연구방법으로 집중 표집방법을 사용하여 제주시내 학습부진아 교과목 담당교사 7명과 교육복지투자우선지역 지원 사업 실무 담당자 1명을 무선 표집 하였으며 이들을 대상으로 비형식적 면담을 통한 해결방안의 결과를 다음과 같다.

첫째, 학습부진아 지도 시간을 늘여주어야 한다. 기초학습부진아 구제를 위한 지도 시간이 한 학기 20시간으로 학습부진아 구제학습이 완결되는 것은 무리이다. 학습부진아들의 지도학습은 단시일에 끝낼 수 있는 것이 아니라 장기적인 계획을 세워 지도가 실시되어야 한다.

둘째, 학습부진아 지도를 위한 교재자료가 보급 되어야 한다. 교육의 기본학습의 요소인 교재가 마련되지 않으면 학습부진아 지도에 체계성이 부족하여 효과를 거두기가 어렵다. 한국개발원에서나 교육청에서 학습부진아 교재자료 개발부분에 공신력 있는 연구기관을 통해 정밀한 연구절차를 거친 교재자료를 매년마다 단계별로 각 학교에 보급해준다면 학습부진아 지도는 체계성 있는 학습지도가 이루어질 것이다. 또한 학습부진아 담당교사들 뿐만 아니라 학습부진학생들에게도 알찬 학습이 이루어져 학습부진아 구제학습에 도움이 될 것이다.

셋째, 방과후학교 활동은 학습부진아들에게도 적합한 교육활동이 이루어질 수 있도록 학습

부진아 구제학습을 위한 지도방안이 마련되어야 할 것이다. 즉, 방과후학교 활동이 학습부진아 교육활동에도 활성화가 되도록 지역사회 인력풀이나 교사인력에 대한 교육지원을 통하여 학습부진아들의 누적된 부진학습 구제에 대한 적극적인 방안이 마련되어야 한다.

넷째, 교육복지투자지역 지원 사업은 지원 대상 학생 중에서 학습에 관심이 부족한 학생들의 특성과 학습능력을 분석하고 학습 동기유발을 가질 수 있도록 학습능력에 맞는 학습활동을 지원해 주어야 할 것이다. 이에 따라 학업성취가 낮은 지원 대상 학생들에게는 지원 대상 학생들의 거주지 지역 중심으로 학습이 이루어질 수 있도록 지역사회의 인력풀을 이용한 학습지원 방안이 이루어져야 할 것이다.

다섯째, 학습부진아들의 학력에 맞는 수준별 소인수 학급 운영을 통한 학습지도가 이루어져야 할 것이다. 즉, 교육정책의 걸림돌이 되는 다인수 학급 문제를 해결하고 학습능력을 차별화 할 수 있는 학습방안을 모색하여 수준별 소인수 학급으로 운영할 수 있는 학습 환경이 마련되어야 할 것이다.

여섯째, 학습부진아 지도는 정책적 차원에서 이루어져야 한다. 학습부진아들이 제학력 수준을 갖춰 정상적인 학습이 이루어지도록 하기 위해서는 책임지도가 이루어질 수 있는 정책적인 방안이 있어야 할 것이다. 이에 따라 학습부진아 구제 정책이 기초학력과 제학력 학습을 갖출 수 있는 책임 있는 지도가 이루어지기 위해서는 학습부진아 교육활동은 정책적인 교육 지원이 증원되어야 한다.

따라서 학습부진아 구제를 위한 교육활동은 전체 교육의 효율성을 향상시키는 차원에서 신중하게 고려하고 배려되는 교육정책으로 지원되어야 하며, 교육부에서는 학교현장의 문제성에 대해 좀더 관심을 가지고 학교현장에서 바라는 것이 무엇인지를 심도 있게 파악해 주어야 한다. 그래서 모든 사람이 교육혜택을 골고루 받을 수 있는 기회를 누릴 수 있도록 교육적 차원에서 다각도로 지원하는 교육정책으로 나가야 할 것이다.

# 목 차

I. 서론 .....	1
1. 연구의 필요성 및 목적 .....	1
2. 연구 문제 .....	3
II. 이론적 배경 .....	4
1. 교육정책의 개념 및 의의 .....	4
2. 우리나라 학습부진아 관련 정책 .....	6
1) 제7차 교육과정과 학습부진아 관련 정책 .....	8
2) 수월성 교육정책과 학습부진아 관련 정책 .....	11
3) 방과후학교와 학습부진아 관련 정책 .....	14
4) 교육복지투자우선지역 지원사업과 학습부진아 관련 정책 .....	17
3. 외국의 학습부진아 관련 정책 연구 .....	22
1) 미국의 학습부진아 관련 정책 .....	22
2) 다른 나라들의 방과 후 활동과 학습부진아 관련 정책 .....	26
4. 선행연구 분석 .....	34
III. 연구 방법 .....	37
1. 연구 방법 .....	37
2. 면접 대상자 .....	38
IV. 연구 결과 및 해석 .....	39
1. 학습부진아 시책의 문제점 .....	39
2. 학습부진아 관련 시책에 따른 개선방안 .....	52
V. 요약 및 결론 .....	69
1. 요약 .....	69
2. 결론 .....	71
[참고 문헌] .....	74
<Abstract> .....	78



## 표 목 차

<표 1> 교육복지투자우선지역 지원사업의 프로그램 .....	18
<표 2> 제주시내 초·중학교 교육복지투자우선지역 지원 사업 학습프로그램 .....	20
<표 3> 미국의 방과 후 활동의 유형별 특성 .....	27
<표 4> 영국의 방과 후 활동의 유형별 특성 .....	31
<표 5> 프랑스의 방과 후 활동의 유형별 특성 .....	32
<표 6> 학습부진아 면접 대상자 .....	38
<표 7> 기초학습부진아 지도에 따른 예산지원 .....	45





# I. 서 론

## 1. 연구의 필요성 및 목적

21세기의 지식정보화 사회는 지식기반 사회를 바탕으로 세계화 물결이 매우 빠르게 변화 되어가고 있다. 또한 새로운 지식들이 창출되는 과정에서 발생하는 부가가치가 높아지면서 평생교육 학습으로 갖추어야 할 개인의 장래와 직업에 필요한 지식을 습득하는데 기초학력을 갖추는 것이 무엇보다도 중요하게 되었다.

이러한 측면에서 볼 때 학습부진아 문제는 기초학력 부족으로 인하여 자기주도적 학습력이 상실되고 성인이 된 후에도 사회 일원으로서 제 구실을 충분히 이행하지 못할 수도 있다는 가능성을 고려한다면 학습부진아는 결코 소홀할 수 없는 문제점으로 나타나게 된다.

그러나 이러한 중요성에도 불구하고 학습부진아 관련 문제는 그다지 큰 관심거리가 되지 못하고 있으며 다른 교육정책에서 나타나는 부수적인 문제점으로 등장하고 있다. 박도순(1998)은 제7차 교육과정은 학습부진 학생수를 감소시킬 수 있는 방안이 제시되어 있지만, 현실적으로 제7차 교육과정의 적용만으로는 학습부진 현상을 완전히 없애는 것은 불가능하며 학습부진아 지도는 학교 현장의 부담으로 계속 남을 것이라고 한다. 이처럼 제7차 교육과정 정책에서도 수준별 교육과정에 따른 학습부진을 위한 학습해결 방안을 제시하고 있지만, 현실적으로 제7차 교육과정의 적용만으로 학습부진 현상을 완전히 없애는 것은 불가능한 문제로 남겨 두고 있다.

이와 같은 학습부진아에 대한 문제점은 우리 교육현장의 현실이 과밀학급 구조와 다인수 학급으로 인해 다양한 능력차를 가진 학생들에게 개인차를 인정하는 학교교육이 되지 못하고 획일적이고 동일한 학습방법으로 학습과정이 시행되고 있는 것에서 기인한다. 즉, 우리 교육정책은 모든 학생들에게 만족한 교육혜택을 주지 못하고 있으며 교육 보편화 이후 각 학교에서는 학습자 개개인의 학습능력에 맞는 효율적인 학습이 이루어지지 못하고 있기 때문이다.

학습부진아들은 매년마다 나타나고 있다. 교육부에 따르면 초등학교 4학년~고교 1학년 446만 명 가운데 초등 3학년 수준의 기초학습 능력에 못 미치는 학생은 전체의 1%가 넘는 4만 5천여 명에 이르는 것으로 나타났다. 이 수치는 절대적 기초학습부진아로 수업을 제대로 따라가지 못하는 학생이며, 이보다 훨씬 많을 것으로 분석된다(동아일보, 2003).고 보도된 바 있다. 이런 내용을 감안하여 볼 때, 학습부진아 구제를 위한 해결방안은 중요한 과제이다. 이에 준하여 교육학자들이나 학교 연구자들이 학습부진아에 대해 많은 연구를 해 왔지만 현실적으로 학습부진아 교육정책은 학교 현장에서 크게 자리 잡지 못하고 있어서 학습부진아의 문제는 무엇보다도 교육정책적인 교육지원이 필요하다고 할 수 있다.

본 연구자는 3년 이상을 학습부진아를 담당해 온 교사로서 학습부진아들의 의욕상실과 소외감은 학습부진에서 오는 현상으로 학교부적응과 함께 학교 폭력학생들의 원인으로 나타나고 있음을 관찰해 왔다. 그러나 학습부진으로 인한 학교부적응 학생들의 문제를 해소시키고 학습부진을 최소화 할 수 있는 개선방안을 찾아볼 수 있는 노력은 교사의 힘만으로는 역부족이다. 따라서 학습부진아 구제에 대한 문제는 각 학교 학습부진아 교과담당교사들 힘만으로는 해결할 수 없는 과제이며 교육정책적인 뒷받침의 필요성을 깨닫게 되어 우리나라 학습부진아 교육정책이 어떻게 계획되어 추진되고 있는지를 살펴보고 학습부진아와 관련한 우리나라 교육정책과 외국의 성공적인 정책을 문헌 고찰을 통해 탐색하고자 한다.

이에 학습부진아의 문제를 최소화 할 수 있는 개선방안을 고찰하기 위하여 제6차 교육과정 이후 제7차 수준별 교육과정, 수월성 교육정책, 방과후학교, 교육복지투자우선지역 지원사업 등 우리나라 교육정책 중에서 학습부진아와 관련한 교육정책들 중심으로 살펴보고 질적 연구를 통하여 제주시내 중학교 학습부진아 교과담당교사들과 비형식 면담 방법으로 학습부진아 교과목담당교사들이 평소에 학습부진아들을 지도하면서 인지하고 있는 일반적인 사례들을 통하여 학습부진아와 관련한 문제점을 분석하고 해결방안을 모색한다.

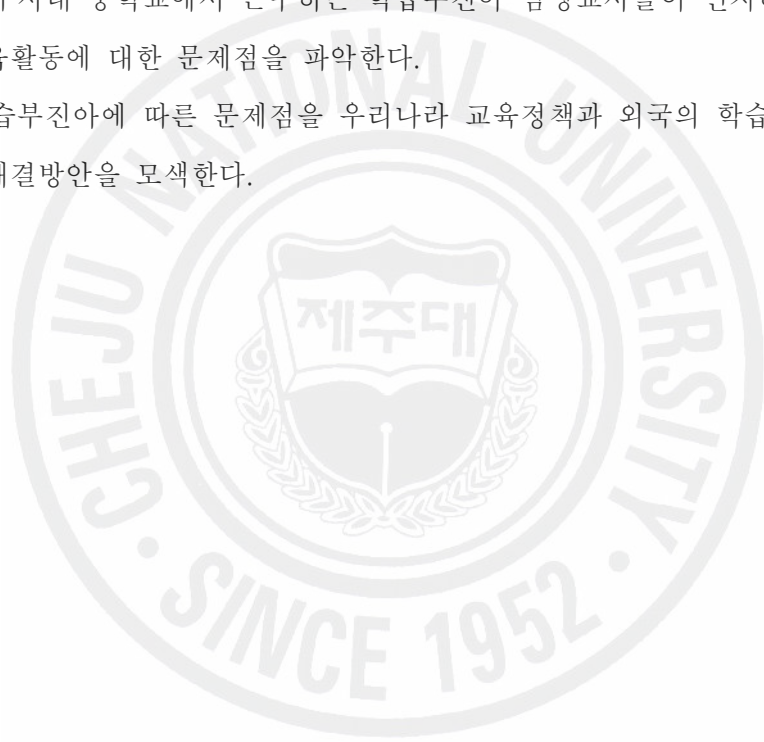
## 2. 연구 문제

본 연구는 우리나라 교육정책과 외국의 학습부진아 교육정책에 대한 문헌 고찰을 토대로 하여 학습부진아들의 구제를 위해 지도를 하고 있는 제주시내 중학교 학습부진아 교과목담당교사들이 평소에 인지하고 있는 학습부진아 교육활동의 문제점을 살펴보고 질적 연구를 통해 그 해결방안을 모색하고자 한다.

이러한 연구 목적을 위해 설정한 구체적인 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 제주시내 중학교에서 근무하는 학습부진아 담당교사들이 인지하고 있는 학습부진아 교육활동에 대한 문제점을 파악한다.

둘째, 학습부진아에 따른 문제점을 우리나라 교육정책과 외국의 학습부진아 정책과 관련하여 해결방안을 모색한다.



## Ⅱ. 이론적 배경

### 1. 교육정책의 개념 및 의의

정책이란 목적지향적 활동이다. 어떤 결과를 산출하기 위한 활동으로 정부에 의해 이루어진 체계적인 활동이다. 정책은 개인적 계획이나 방침이 아니라 법률이나 공적 활동에 의해 이루어지고 조직적 활동을 통해 체계적으로 집행되는 결정인 것이다.

일에 대한 계획만으로 정책이라고 할 수 없으며 적어도 의도된 목적 달성을 위한 실제적인 행동과정을 포함하고 그를 추진해야 정책이라고 할 수 있는 것이다. 또한 정책은 공공성을 가지고 그 결과로 영향을 받게 되는 국민들의 이익에 합치해야 하며 권위를 바탕으로 한다는 것이다. 따라서 정책은 공익의 기초한 국민의 동의를 바탕으로 국가가 정치권력을 동원하여 강제하는 결정인 것이다(윤정일 외 1994).

이와 같은 맥락에서 교육은 공공적 활동으로서의 교육인 것이다. 공공이란 단순한 개인의 이해관계를 넘어서 사회의 일반이익에 관련되어 있음을 의미한다. 오늘날 교육은 교육의 수혜자에게만 그 이익이 귀속되지 않는다는 뜻에서 공공성이 증대되고 있음을 특징으로 한다. 사회 전반에 그 혜택이 귀착되거나 사회 전반에 이해관계가 얽혀 있는 뜻에서의 교육활동이야말로 교육정책의 대상이 되는 공공성을 띤 교육인 것이다(김종철 외, 2002)

그러므로 교육정책은 사회적, 공공적, 조직적 활동으로서의 교육활동에 대하여 국가의 공권력을 배경으로 강행되는 기본 방침내지 지침을 의미하고 교육활동의 목적, 수단, 방법 등에 관한 최적의 대안을 의도적, 합리적으로 선택하는 것이다. 이러한 개념을 규정하고 있는 교육정책은 목표 지향적 활동으로서 교육활동을 위한 수단으로 내적·외적으로 복잡한 관련성과 역동적 과정을 나타낸다고 할 수 있다. 교육정책의 주체가 정부와 지방자치단체를 중심으로 작용하고 있어서 다양하고 폭넓은 참여가

이루어지며 단순한 의사가 아닌 실천적 행위로서 장래지침으로 작용하게 되어 법령 또는 권위 등을 근거로 하여 수행되는 규범적, 규제적 성격을 지니게 된다. 그래서 수많은 교육문제 중에서 일부의 교육문제만이 교육정책 문제로 채택되어 정부에 의해 그 해결이 시도되고 있는데 그런 복잡한 교육정책 과정을 거쳐 그 해결을 위한 하나의 행동노선이 바로 교육정책인 것이다(최희선, 2006).

이러한 교육정책은 다음과 같은 내용들을 함축하고 있다(윤정일 외 1994).

첫째, 교육정책은 정책의 산출은 목적으로 이미 수립된 절차를 통해 적절한 정치적 권력에 의해 결정되는 행위라는 것이다. 다만 민주국가에서는 그 공권력의 행사가 국민의 동의에 기초한 행위여야 한다.

둘째, 교육정책은 그를 통하여 수립되거나 개편·운동되는 교육제도의 지침이다. 그러나 교육제도가 법규나 관습에 의한 교육활동의 틀이기 때문에 반대로 교육정책의 기반으로 되기도 한다.

셋째, 교육정책이 교육문제의 해결을 위한 여러 가지 대안 중에서 특정한 기준에 의하여 하나의 대안을 합리적으로 선택하는 과정이라는 것을 말한다.

넷째, 교육정책은 교육이념의 구현과정에서 수단적 역할을 함으로써 교육이념을 구현을 돕는다는 것이다. 그러나 때로는 교육정책이 교육이념에 대한 결정 작용을 할 수도 있다.

다섯째, 교육정책은 그를 기본지침으로 삼아 그 구체적 목표를 실현시키는 과정인 교육행정 활동의 기초가 된다.

또한 이와 같은 교육정책은 본질적이고 합리적인 목적 지향적 특성을 가지고 있다.

첫째, 교육정책은 국민의 이익에 부합되도록 교육활동을 운영해 나가기 위해 기본 지침을 제시하려 하는 의도적·계획적 활동이고 가치 지향적 활동이기 때문에 선택과 결정에 있어서 합리성을 가장 기본적인 특성으로 삼는다.

둘째, 교육정책은 교육문제의 해결을 위한 대안을 제시한다는 의미에서 과학적 문제해결을 그 특징으로 삼는다. 인간의 문제해결 방식은 합리성을 추구하기 위하여 과학적 문제해결 방식을 따르게 된다. 그것의 몇 가지 정해진 단계나 절차를 거치는 것이 보통이다.

셋째, 교육정책은 최적의 대안을 선정하는 일이라는 뜻에서 최적화를 지향하는 하나의 선택행위라는 특성을 갖는다. 최선의 선택이 가장 좋은 것이지만, 여러 가지 사정으로 그것이 항상 가능하지는 않기 때문에 때로는 차선의 길에 만족하지 않으면 안 되는 경우가 많다. 따라서 선택행위는 현실 가능성의 차원에서 많은 제약을 받으면서도 그 중에서 최적화를 추구하게 된다.

요약하면 교육정책은 교육문제 해결을 위해 일관성 있는 행동지침을 제시하고 교육적 변화 또는 개혁을 야기 시키며 교육체제를 재구성하는 기능을 발휘한다. 사회의 안정을 위하여 공교육이 중심이 되어 사회의 제교육적 이익을 조정하고 통합하는 기능을 수행하게 된다. 이러한 정책의 기능은 정책의 과정이 제대로 진행되어 좋은 정책이 마련되어 효율적으로 집행되었을 때 순기능으로 나타나지만, 그렇지 못할 경우에는 역기능으로 나타날 수밖에 없는 것이다.

## 2. 우리나라 학습부진아 관련 정책

우리나라의 학습부진아 문제는 현재 날로 증가하는 비행 청소년 문제와도 연결 지어 볼 수 있다. 우리나라 학습부진아의 경우 이미 비행 청소년으로 전환된 경우는 소수인 것으로 밝혀지고 있으나, 학습부진아와 비행 청소년의 중간적 성격을 가진 학생 수는 상당수에 이르는 것으로 밝혀지고 있다(서병완, 1983). 비행 청소년들은 학습 결손을 조기에 해결하지 못하고 누적되어 학습 의욕과 자신감을 상실하여 학교생활에 부적응한 학생들이 주류를 이루고 있다. 교육부에서는 학습 부진을 예방하지 못하고 부진 학생을 제대로 지도하지 못해서 생기는 문제는 학생 개개인의 불행을 초래할 뿐만 아니라 우리 사회가 지불하는 사회·경제적 손실 또한 매우 클 것으로 보고 있다. 그 동안 산발적으로 진행되어 왔던 학습 부진아 지도가 그다지 효과를 거두지 못한 점에 비추어 볼 때, 장기적 안목에서 체계적인 정책 수립 및 지도 대책 마련에 힘써야 하는 시점에 왔다(교육부, 1997).

우리나라에서 학습부진아가 증가 된 원인은 주로 해방이후 교육에 대한 수요가 폭



발적으로 증가하자 정부가 1969년에 ‘중학교 무시험 진학제도’와 1974년에 ‘고등학교 평준화 정책’을 실시하여 교육의 양적 확대에 치중한 데 있다(김수동 외, 1998). 교육의 양적팽창으로 학생의 개인차가 고려되지 못하자 학생들은 자연 수업에 흥미를 잃게 되었으며 교육은 질적으로 저하되었다. 이러한 초기의 학습결손은 중·고등학교까지 누적되었다(김 선 외 2002).

우리나라에서 학습부진의 개념들이 어떻게 형성되어 왔으며 학습부진아 연구들이 어떻게 발전되어 왔는지를 살펴보면, 학습부진아는 주로 지능과 같은 지적 능력이나 학습 가능성에 치중하여 개념화되었고 학습지진아와는 별개로 간주되었다. 예를 들면, 이상로(1971)는 학습부진아의 현상을 선천적인 능력이 부족하여 아무리 노력해도 되지 않는 정신박약아와 정상적인 능력을 갖추었음에도 불구하고 자신의 노력이나 성격 등 기타 환경적 요인으로 인해 자신의 능력만큼의 성취를 보이지 않는 학습부진아의 두 가지로 나누어 설명하였다. 이 때 정신박약아는 1~3%, 학습부진아는 19~24%의 출현 율을 보인다고 하며 학습부진아의 문제의 심각성을 지적했다.

교육부(1999)는 학습부진아는 “지능은 정상이나 읽고, 쓰고, 셈하기(3R's)를 포함한 각 교과가 요구하는 최소한의 학업성취 수준에 미달한자”로 정의하였다. 또한 구체적인 정책의 방향은 국가수준의 판별도구에 미달한 자로 정의하고, 정책의 방향은 국가수준의 판별도구를 개발·보급하고 학습가능한 모든 학생이 읽고, 쓰고, 셈할 수 있는 능력을 기를 수 있는 지도 자료를 연차적으로 개발·보급하는 것이었다. 그래서 판별도구 및 지도 자료는 1998년에 초등학교 3-4학년용, 1999년에 초등학교 5학년용, 1999년에 중학교 1학년용 및 고등학교 1학년용, 2000년에 초등학교 6학년용, 중학교 2학년용, 고등학교 2학년용이 개발되고, 2001년에는 중학교 3학년용, 고등학교 3학년용을 개발하였다. 김수동 외(1998)는 1998년에 「학습부진아 지도 프로그램 개발 연구」가 완료됨을 발표하였다. 또한 학습부진아에 대해 1998년 3월부터 시행된 초·중등 교육법 제 28조에는 “국가 및 지방자치단체는 학습부진 또는 성격장애 등으로 정상적인 학교생활을 하기 어려운 학생 및 학업을 중단한 학생들을 위하여 대통령이 정하는 바에 의하여 수업일수 및 교육과정의 신축적 운영 등 교육상 필요한 시책 강구”를 규정하였다.

그러나 학교현장에서는 교육방법은 여전히 전통적이고 획일적 교수 방법으로 이루어졌다. 따라서 모든 영역의 학생들에게 동일한 내용을 학습시킬 수밖에 없고 모든



변인을 고려한 교육정책이 이루어지지 못했다. 김영진(1985)은 “동일하지 않은 사람들을 동일한 방법으로 학습시키는 과정에서 교육의 효율성을 기대할 수 없다.”라고 분배식 평등 교육 방안을 발표하였다. 모든 사람은 평등하므로 똑같이 취급되어야 한다는 동일한 것으로 평등과 모든 사람은 능력과 소질이 다르므로 그에게 적합하게 취급되어야 한다는 것이다. 모든 사람은 근본적으로 동일하게 창조되어 동일한 가치를 지니므로 동일하게 대우해야 한다는 기본적으로 평등 같은 특성을 가진 사람을 동일하게 대우하지 않거나 동일하지 않은 사람은 같게 대우해야한다는 형식적평등과 평등한 것을 평등하게 취급하고 평등하지 않은 것은 평등하지 않게 취급되어 배분되는 것이 분배식 평등이다(Peters, 1980).

따라서 학교교육의 효율성을 확보하기 위하여 학교에서 고려해야 할 점은 평등의 원리는 개인간의 차이가 있으면 교육과정에 차별을 둬으로써 분배식 평등한 교육이 실행되어야 한다. 이와 같은 분배식 평등 교육문제는 개인의 수준별 학습과정을 지향하여 제7차 교육과정이 도입되었다. 제7차 교육과정은 다인수 학급에서 학생들의 개인차를 고려하지 않은 채 획일적으로 실시되어 온 학교 교육을 개선하고자 국민공통 기본 교육과정이 적용되는 10년 동안 주요 교과(국어, 영어, 수학, 과학, 사회)를 중심으로 단계형 및 심화·보충형 수준별 교육과정을 도입되었다. 그 나머지 교과에 대해서도 개인차를 고려한 수업을 실시하도록 명문화하였다. 그러나 제7차 교육과정 적용에서도 누적으로 인한 학습부진아가 발생할 가능성은 여전히 남아있다. 심화·보충형 교육과정에서도 질 높은 보충 학습 자료 제공 및 지도가 이루어지지 않는 한 학습부진아가 발생할 가능성은 여전히 배제할 수 없다. 여기에서 제7차 교육과정과 관련한 학습부진아 정책, 수월성교육과 관련한 학습부진아 정책, 방과후학교와 관련한 학습부진아 정책 및 교육복지투자우선지역 지원사업과 관련한 학습부진아 정책을 살펴보기로 하겠다.

### 1) 제7차 교육과정과 학습부진아 관련 정책

2000년부터 초등학교에 적용된 제7차 교육과정에서는 다인수 학급에서 학생들의 개인차를 고려하지 않은 채 획일적으로 실시되어 온 학교 교육을 개선하고자, 국민공통 기본 교육과정이 적용되는 10년 동안 주요 교과(국어, 영어, 수학, 과학, 사회)를

중심으로 단계형 및 심화·보충형 수준별 교육과정을 도입하고 그 나머지 교과에 대해서도 개인차를 고려한 수업을 실시하도록 명문화하였다. 학생들의 학업 능력 및 학습 속도 등의 개인차를 고려하는 수준별 교육과정은 기본 과정과 비교한 보충과정 및 심화 과정의 성격, 운영상의 문제 등 도입의 정당성 내지 효과성에 대한 논란이 없는 바는 아니지만, 평균 학생을 기준으로 한 획일적인 교육과정과 그 적용이 아니라 학생들의 개인차를 고려한 수준별 교육을 실시하도록 하는 제도적 장치가 마련되었다는 점에서 진일보한 교육과정이라 할 수 있다(박도순, 1998).

수준별 교육과정은 비교적 학습 내용의 위계가 분명하고 학습 집단 구성원 능력의 개인차가 심하게 작용하는 교과에서 난이도나 논리적 위계를 기준으로 만든 교육과정으로, 학생의 학습 속도에 알맞게 단계별로 세분화하여 운영하는 교육과정이다. 국민 공통 기본 교육과정의 수학 교과와 중등 영어 교과에서 단계형 수준별 교육과정을 운영하도록 되어 있다.

또한 단계를 세분화할수록 학생의 능력과 필요 등에 더 잘 부응할 수 있다는 긍정적 효과가 있는 반면에 교사 수급, 시설, 학사 운영 체제, 자료 제작 등의 조치들이 추가적으로 지원된다. 이에 따라 수준별 교육과정은 학생들의 능력, 적성, 필요, 흥미에 대한 개인차를 최대한 고려하여 교육과정의 차별화, 다양화를 기함으로써 학생 개인의 성장 잠재력과 교육의 효율성을 극대화하고 나아가 자주적 생활 능력과 평생 학습의 태세를 갖춘 유능한 민주 시민을 양성하는데 그 의의가 있다고 하겠다(제주도교육청, 2001).

제7차 교육과정에서는 학생중심의 교육을 실현하기 위하여 학습내용 난이도의 차이가 큰 수학과 중등 영어 교과의 경우 단계형 수준별 교육과정을 운영하고, 국어, 사회, 과학, 초등 영어교과의 경우 심화·보충형 수준별 교육과정을 운영하도록 되어 있다. 이러한 수준별 교육과정을 운영함으로써 학생들의 학습결손 누적을 방지하고 기초를 단단히 다질 수 있을 것을 기대하였다. 특히 10년간의 국민공통기본교육과정 기간을 설정하여 모든 학생들이 기본적인 공통교과를 제대로 이수해야 함을 명시하였다. 이와 같이 10년간의 국민공통기본교육과정을 제대로 이수하여 기초학력을 다지고 이를 바탕으로 11학년, 12학년에 가서는 선택중심교육과정을 적용하여 자신의 특기와 소질 및 적성에 맞는 교과를 다양하게 선택하여 이수할 수 있다.

따라서 수준별 교육과정은 개인차가 고려되지 않는 상황에서는 개인의 적성과 능력이 함양될 가능성이 적기 때문에 학생들의 능력, 적성, 필요, 흥미에 대한 개인차를 최대한으로 고려하고 있으므로 학생 개개인의 성장 잠재력과 교육의 효율성을 극대화한 수준별 교육과정이라 할 수 있다. 그러나 어려운 문제해결 과정이나 그 해결방법을 잘 처리하는 학생들의 사고 과정과 창의력은 높게 평가해야 하며 쉬운 문제의 해결 과정이나 그 해결 방법을 처리하는 사고 과정에서도 학생들의 창의력을 존중해 주어야 한다. 이러한 취지와 선택중심의 교육과정도 기초학력이 제대로 갖추어졌다는 전제하에 의미하는 것이다. 만약, 그렇지 못한다면 소기의 목적을 달성하지 못할 것이다. 왜냐하면 국어, 수학, 과학, 영어, 사회 등의 기초과목을 제대로 이해하지 못한 학생은 자신이 선택한 과목도 제대로 이해할 수 없기 때문이다. 결국 그 학생은 자신의 잠재능력의 계발이 잘 안되어 원하는 직업을 얻을 수 없게 되어 행복한 인생을 설계하기가 어려워진다(김 선 외, 2002).

#### (1) 수준별 교육과정의 배경

교육현장에 ‘학교 교육과정’이라는 낯선 용어가 처음으로 등장한 것은 1995년부터 적용되기 시작한 제6차 교육과정부터이다. 제5차까지 「국가수준교육과정」만 존립하던 국가기준 유일체제에서 「국가수준 교육과정」은 「시·도 교육과정 편성·운영 지침」에서 「학교 교육과정」으로 수준별 역할 분담 체제로의 대전환이 제6차 교육과정에서 처음으로 이루어졌다. 이것은 초·중등학교 교육에 있어서 하나의 혁명이라고도 말할 수 있는 대전환이었다.

1995년 이후에는 과거와 같이 교과서가 어느 학교에서나 똑같이 그 학교의 교육과정을 대신하였으나 각 학교마다 개성 있고 다양성 있는 교육을 특색 있게 설계할 수 있는 학교 교육과정이 나타나게 되었다(함수곤, 2002).

제6차 교육과정이 학생들의 개인차를 고려하지 않고 학생들에게 교과목 선택의 기회를 주지 않는다는 문제점이 있다면 제7차 교육과정에서는 필수과목을 줄이고 선택과목을 증대하여 시·도 교육청이나 일선 학교의 교육과정 결정 단계에서 참여 범위를 확대한 점은 이전의 교육과정보다 진일보한 점이 되었다. 특히, 교육의 질적 발전을 위하여 입안된 교육과정 정책으로서 지표를 학교교육 체제로 교육을 운영할 때는 체제 내 구성원들의 개인차를 고려하는 정도로 정하고 특정 단위 집단 구성원들의 개인차를 얼마나 고려하여 교육을 운영되는가를 교육의 발전의 가름하는 기준으로

삼았다. 과거의 교육과정과는 달리 자율과 창의에 바탕을 둔 학생중심의 교육과정으로서 학교 외부로부터 주어지는 교육과정이 아니라, 교사, 학생, 학부모가 만들어가는 교육과정이다. 교육과정 편성과 운영에 있어서 현장의 자율성을 확대하는 교육과정이라 할 수 있으며 학생의 능력, 흥미, 적성, 진로를 존중하는 교과목 선택권이 학생에게 부여되고 선택과목의 이수과정에서 개인의 진로 수정이 쉽도록 경직성을 줄여나가는 등 학생과 학부모의 요구와 필요를 적극적으로 수용하였다(이옥식, 2002).

따라서 2000년부터 연차적으로 적용되기 시작한 제7차 교육과정은 학생의 학습 능력과 학습의 요구에 대응하는 교육 기회를 다양하게 제공할 수 있으며, “자기 주도적 인 개별화 학습 기회를 제공하고, 교육의 수월성을 추구할 수 있다”는 필요에 부응하여 수준별 교육과정이 도입되었다.

## 2) 수월성 교육정책과 학습부진아 관련 정책

수월성 교육은 생활의 모든 면에서 있어서 최상의 표준에 도달하기 위해 모든 개인의 포부수준과 과업수행에 대한 표준이 되는 정치·경제·음악·문학·교육 등의 각 특수영역에 있어서 최고 수준의 성취를 위한 노력으로 나타낸다. 따라서 수월성의 특징은 첫째, 가치에 대한 다원적 접근 둘째, 개인의 자아실현이라는 두 가지의 기초 위에서 구축된다(서울대학교 교육연구소, 1989)고 할 수 있다.

이와 같은 의미는 가치에 대한 다원적 접근으로 인간이 가지고 있는 다양하고 풍부한 잠재능력의 수월성을 의미하며 개인의 자아실현은 개인생활뿐만 아니라 사회의 질을 향상시키고 사회 전체의 활력 유지 및 인류의 진보에 기여하는 수월성이다.

박경애 외(1999)에 의하면 수월성의 범주를 집단 내에서의 우수성과 개인 내에서의 우수성이라는 두 가지 측면에서 분류하여 또래 집단 혹은 평균 집단보다 탁월함을 보이는 재능이 있는지와 개인 내부의 여러 능력들과 비교하여 우수성을 드러내는 특정 재능이 있는지를 고려해야 한다고 하였다.

그러나 Silverman(1993)은 사회적으로 인정받지는 못하지만 자신에게 의미 있는 공간에서 다양한 능력을 발휘하는 개인의 능력도 수월성에 대한 논의에 포함되어야 한다고 주장하고 수월성은 개인에게 특정 지워진 공간 혹은 구조 속에서 다양한 형태로 성공, 성취 혹은 정신적 성장으로 나타난다고 하였다.

또한 1980년 이후 미국에서 수월성에 대한 관심을 불러일으켰던 NCEE(1983)는 국



가적인 수월성을 지향하는 일대 전환이 없는 한 국가의 장래는 위태로울 것이라고 경고하며 다음과 같이 정의하였다.

첫째, 직장에서 개인의 입장에서 수월성이란 개인의 능력 한계를 파악하고 이를 극복하여 개인 능력의 최고 수준에서 일을 수행하는 것이다.

둘째, 학교 또는 학생의 입장에서 수월성이란 모든 학생들에게 높은 수준의 기대 및 목표를 설정하고 학생들이 이에 도달하도록 가능한 모든 방법을 동원하여 돕는 것이다.

이러한 정의를 종합하여 박종필(2005)은 수월성이란 교육의 질 개선 및 우수함 또는 뛰어난 것이 아니며, 또한 일부 학생들에게만 해당되는 것이 아니라, 모든 학생들을 대상으로 개인의 잠재적 능력과 적성을 최대한 발휘할 수 있도록 지원하고 자아실현을 도모하는 것이라고 할 수 있다고 하였다.

따라서 수월성은 모든 학습자는 학습할 수 있는 능력을 가지고 있으므로 학생들이 학습에 실패하는 것은 학습자가 무능하기 보다는 학교가 각 학생의 요구에 부응하는 교육을 제공하지 못하는 데 일차적인 책임이 있다고 하였다.

따라서 모든 능력수준의 학생들에게 적용되어야 하는 교육이념을 가지고 학습부진 아들에게도 잠재적 능력을 일깨워 준다는 점에서 각각의 학생들에게 최대한의 자아실현을 위해 성장할 수 있도록 지원하는 것이라고 할 수 있을 것이다.

그러므로 수월성 교육의 기본철학과 개념은 개별화 맞춤형 교육이 되어야 하며, 개별화 맞춤형 교육이란 교육의 기회균등과 수월성을 동시에 추구하고자 할 때 실현될 수 있으며 또한 수월성 교육은 모든 학생들이 각자의 잠재력을 최대한 계발하고자 함에 있어서 필요한 기회를 균등하게 제공하기 위한 정책일 때 비로소 실현될 수 있게 된다.

### (1) 수월성 교육정책의 배경

세계 각 나라들은 자국의 경제력 향상을 꾀하기 위해 교육의 중요성을 강조하고 있으며 이러한 수월성을 강조하는 것은 전 세계적인 경향이다. 우리나라의 경우에는 1969년 7·15 교육개혁에서 논의된 고등학교 입시과열에 따른 해소 대책에서부터 시작되어 1974년부터 실시되어 온 고교평준화 정책의 유지 및 폐지에 대한 논란이 1990년대 후반기 이후부터 과열 논쟁으로 치닫고 있으며 우리나라 교육의 중요성이

크게 강화 되어 왔다(윤중혁 외, 2003).

이에 따라 수월성 및 교육의 질 향상을 위한 방안으로 잠재적 영재를 발굴 및 집중 육성하여 차세대 국가발전에 필요한 인력을 확보하려고 노력하고 있는 선진 각국들과 더불어 우리나라에서도 1995년 5·31 교육 개혁안에서 제시된 신교육체제 수립을 위한 교육개혁 방안 중, 인성 및 창의성을 함양하는 교육과정 운영에 제시된 바와 같이 개인의 다양성을 중요시하는 교육 방안으로 영재교육의 강화 방안이 제시되었다(대통령자문교육개혁위원회, 1995).

그러나 1995년 대통령자문교육개혁위원회는 「신교육체제 수립을 위한 교육개혁 방안」에서 학생의 능력과 적성을 고려하지 못한 획일적인 교육과정 운영의 부작용을 완화시키기 위한 수준별 교육과정 및 개인의 다양성을 중시하는 교육방법 확립을 위한 특수교육과 영재교육의 강화를 제시하였다. 이를 토대로 하여 1997년 제정된 교육기본법에 영재교육 의무조항<sup>1)</sup>이 삽입되었으며, 더 나아가 2001년 1월에 영재교육진흥법이 제정·공포되었다. 2001년 11월에는 과학기술부 장관과 부산광역시 교육감 간에 영재학교 협약이 체결되었으며, 2002년 4월 영재교육진흥법시행령이 제정·공포되었고 이어서 2002년 11월 영재교육진흥종합계획이 수립되었다(교육법진편찬회편, 2004). 이에 따라 1996년부터 영재교육체제 활성화를 위한 연구들이 추진되어 2002년까지 각종 정책연구 및 교수·학습자료, 영재 판별도구 등이 개발되었고, 2003년부터 2005년까지 제2차 5개년 계획이 수립·추진되었다. 국가적으로 영재교육진흥법(2000)이 발표되고 이러한 정책방향의 일환으로 과학기술부와 부산광역시교육감 간의 협력체결을 통해 부산과학고가 국내 유일한 영재학교로 지정되어 2003년 개교하였다. 또한 2003년부터는 일선학교 내에 영재학급이 설치되어 영재교육을 실시하고 있으며 교육인적자원부에서는 영재교육의 활성화를 위해 영재교육·영재학교를 시범 지정하였다(김윤수, 2005). 또한 우수 인적자원 개발을 위한 영재교육에 정책역량을 결집하여 교육경쟁력 강화를 위해 노력하고 있는 세계 각국의 추세에 맞춰 2004년 12월 교육인적자원부에서는 「창의적 인재양성을 위한 수월성교육 종합대책」을 발표하였다. 지난 30여 년간 표준화제도에 대한 보완이 필요하다는 여론이 제기됨에 따라 교육의 보편

1) 교육기본법 제10조-“국가 및 지방자치단체는 학문·예술 또는 체육 등의 분야에서 재능이 특히 뛰어난 자의 교육에 관하여 필요한 시책을 수립·실시하여야 한다.”

성과 수월성을 조화시킬 수 있는 정책방안이 필요하다(교육인적자원부, 2004).

### 3) 방과후학교와 학습부진아 관련 정책

#### (1) 방과후학교의 추진 배경

방과후학교는 1995년에 도입된 특기적성교육으로 출발하여 1996년부터 개인이 소질·적성 및 취미 특기 신장과 사교육비 절감을 목적으로 하는 방과 후 교육활동이라는 명칭으로 운영되기 시작하였다. 우리나라는 2005년 전국 48개 초·중·고등학교에서 정규교육과정 이외의 시간에 다양한 형태의 교육 프로그램을 운영하는 체제로서 ‘방과후학교’를 정책적으로 연구하였다(홍후조 외, 2005).

이와 같은 방과후학교는 학생들의 성취수준을 고려하여 학생 눈높이 맞춤형 심화·보충교육 프로그램으로 학력 향상과 학생의 소질·적성을 계발하고 취미·특기 신장교육의 기회를 제공하여 저소득 소외계층의 자녀들에게 교육활동 참여 기회를 넓혀 주고자 하는 데 있다. 뿐만 아니라, 저소득층 학생들의 교육격차를 해소시키고 학교 밖 사교육 수요를 학교 내로 흡수하여 학생의 학력향상을 도모하고자 하였다.

또한 수준별 심화·보충학습을 통하여 학생의 소질·적성을 개발하고 특기를 신장하기 위한 프로그램, 교사·학부모를 위한 프로그램, 지역주민을 위한 프로그램을 구안하여 교육복지 구현을 위한 제도적·행정적 지원체제를 구축하는데도 목적을 두었다(김재춘, 1999).

1996년 이후 우리 학교에 특기·적성교육으로 도입된 방과 후 교육활동은 다양한 과외욕구를 흡수하는 데 한계가 있었다. 이러한 문제를 개선하기 위해 교육인적자원부에서는 개선방안을 확대해 나가게 되었다. 또한 맞벌이 부부의 증가, 한 부모 가족 등 가족형태의 변화, 근로자 빈곤층의 증가 등으로 방치되는 학생들이 증가되는 현실에 직면하게 되자, 이러한 학생들을 교육적으로 돌볼 수 있는 제도의 도입과 정착이 필요하게 되었다. 사회에 진출한 여성들이 안심하고 일할 수 있도록 교육뿐만 아니라 보육 프로그램 등 방과후학교의 강화되었다.

그러나 최근에 더욱 확대된 사회 문제의 하나는 양극화 현상이다. 양극화 현상은 소득 계층별, 지역별 교육비 지출 격차로 단기적으로 학업성취도 격차로 발전되어 장기적으로는 학력간 임금과 소득격차로 이어지게 되었다.



교육부에서는 이러한 양극화 현상을 큰 문제점으로 인정하게 되자 사회통합과 안정적인 발전을 위해서는 양극화의 해소가 무엇보다 필요조건으로 나타나게 되어 좀 더 안정되고 실질적인 사교육비 경감을 위해 방과후학교 교육활동 개선책으로 등장하게 되었다.

그러나 이미 미국 등 외국에서는 오랫동안 실시해 온 교육 프로그램이다. 현재 우리나라 교육적 상황을 반영하는 방과후학교 확대 추진 정책은 세계적인 추세이기도 하다. 예를 들면, 영국에서는 학교의 보육이 강화되는 방향에서 정책을 추진하고 있으며, 미국에서는 NCLB 정책을 실질적으로 강화하기 위하여 학교에서 학습부진아와 저소득층 학생들을 돕기 위한 SES(Supplemental Educational Services)를 추진하고 있다. 이러한 노력들은 오늘날 학교와 학습에 나타난 일반적인 변화의 양상에 부응하려는 정책의 노력에서 볼 수 있다(조난심, 2006).

## (2) 방과후학교와 다양한 프로그램 운영

21세기 지식기반 사회가 몰고 온 과외학습으로 사회문제가 되는 해결 방안으로 교육부에서는 빈곤자녀학생들에게 학습의 기회를 주고, 학교 밖의 과외활동을 학교 안으로 끌어당기고자 하는 의도를 가지고 방과후학교 교육정책을 실시하였다. 이와 같은 배경은 사교육의 기회조차 없는 소외계층에 대해 국가차원의 교육비 지원을 강화하고, 학교시설을 활용하여 결손가정과 맞벌이 부부의 자녀에 대한 교육적 서비스 제공하여 교육기회를 확대와 양극화 해소에 기여하고자 하였다. 즉, 제7차 교육과정을 결손학습을 보완하고자 나온 학습방안 정책으로서 저소득 학생과 학습결손의 학습부진아 학생들을 위한 방과후학교 추진 정책이었다. 따라서 지식위주의 학습이 주로 이루어지는 교실 수업을 보완하기 위하여 다양한 프로그램을 통한 다양한 체험 활동을 위주로 한 프로그램을 운영하게 되었다.

### (가) 방과후학교와 사범대 대학생 도우미제

교육인적자원부가 방과후학교를 실시하면서 동시에 추진하는 제도가 <대학생 예비교사 도우미제>이다. 교육부(2006)가 제시한 예비교사 도우미제 추진 목적을 살펴보면, “교육대학·사범대학 및 교직과정을 이수하는 예비교사에게 양성단계부터 바람직한 교직관을 갖출 수 있는 기회를 부여하고, 교사의 업무경감 및 수업지원인력 확보로 학교교육서비스를 확대하고 예비교원의 학습지도능력 향상 및 지역사회 공동체 의식을 함양”한다. 대학생 예비교사들이 담당할 주요활동의 내용을 보면, 수업자료

준비, 수업진행 지원, 숙제관리 및 평가 도우미 등 교사의 교수-학습활동을 보조하고 있다. 학교별로 실시되는 보충학습을 가르치거나 지원하고, 방과 후 특기·적성교육을 지도하고, 인성지도, 학생상담, 진로지도 등의 학생생활지도를 지원하게 된다. 현재 대학생 예비교사 도우미제의 이름으로 사범계 대학생들이 참여하는 프로그램으로는 방과후학교, 대학생 멘토링, 사이버 가정학습 등이 있다. 그러나 교육부가 추진하는 예비교사 도우미제의 실제 목적을 보면 방과후학교를 운영할 교사인력을 안정적으로 공급하기 위한 것임을 알 수 있다. 교육부가 제시한 예비교사 도우미제 활성화 방안을 보면 우선 교육대학·사범대학 등 예비교원을 방과후학교 보조교사로 적극 활용하여 2006년도에 시범적으로 실시하고 있으며, 이수자도 적극 활용하게 된다(변중민, 2006).

#### (나) 방과후 학교와 지역사회 인적자원 도우미제

제주특별자치도교육청에서는 지역사회 인적자원 도우미제 활동을 강화하여 각 학교의 교사지원 방안으로 2007년부터 각 지역의 인적자원을 확보하고 방과후학교 도우미를 각 학교에 제공하여 활동하게 하고 있다.

또한 교육수요자의 다양한 요구에 부응할 수 있는 다양한 프로그램을 개설·운영하여 학생의 소질·적성 계발 및 취미·특기 신장교육의 내실을 기하고 있다. 그래서 우수 강사를 연중 수시로 확보하여 지역교육청 및 학교에 안내하고 다양한 프로그램을 개설·운영하도록 지원하며 교육 수요자의 욕구를 충족시켜 주기 위하여 지역사회의 인적자원 활용의 극대화를 도모하고 있다. 뿐만 아니라, 읍·면 지역 소규모학교에도 우수 강사 초빙으로 강좌의 질을 제고하여 인력풀 정보등록 라인의 다양한 연계체제(학교, 지역교육청, 도교육청)를 구축하고 있다. 그리고 인력풀 강사에 지원을 희망하는 강사들은 교원자격증 소지자, 예·체능 전공자(자격증 소지자), 학원강사, 예비교사(교·사대생, 발령 대기자), 지역사회 인사, 관련강좌 전공 학부모, 국내체류 외국유학생(외국어 프로그램), 공인된 특기자, 원어민 강사들으로써 올바른 교육관을 가지고 해당분야에 일정한 자격 또는 능력을 갖춘 특정한 기술·기능 보유자들로 구성하여 실시하고 있다.

이와 같이 저소득층 학생들뿐만 아니라 시 지구 및 농촌지역에 관계없이 다양한 교육 기회를 통해 풍부한 학습 기회를 얼마든지 가질 수 있도록 학습 능력을 갖추게 해주는 것은 정규 교육과정 외에 다양한 학습기회를 모든 학생들이 누릴 수 있도록

다양한 강사를 확보하여 모든 학생들이 하고 싶은 학습과목을 학습능력을 갖춘 원하는 강사와 즐겁게 공부할 수 있는 기회를 제공할 수 있게 하여 재능과 능력을 갖춘 자신 있는 인간으로 육성시키고자 하는 데 있다(제주특별자치도 교육청, 2007).

#### 4) 교육복지투자우선지역 지원사업과 학습부진아 관련 정책

교육복지투자우선지역 지원 사업은 저소득층 아동들을 위하여 지역사회의 교육적 환경을 전반적으로 개선하는데 목적을 두고 있다. 따라서 가정의 취약성과 개인의 정서·행동 발달상의 문제를 극복할 수 있도록 한다. 또한 학교 및 지역사회의 문화 환경을 조성하기 위하여 교육복지투자우선지역 지원사업의 계획을 가지고 학습에 대한 흥미가 낮고 학업성취가 낮은 학생들에게 개별·소집단·학급 단위의 학습지도를 적절하게 제공하게 한다. 이에 따라 지역사회에서 운영하고 있는 지역아동센터, 민간 공부방 등과 연계·협력을 통한 학습부진아 지원 사업에 개선방안을 모색하고 있다.

따라서 교육부에서는 교육복지투자우선지역 지원 사업을 통해 소외감을 갖는 빈곤 가정 학생을 선정하여 교육부 사회복지를 통해 학력의 격차를 완화시키고 교육·문화적 조건을 마련하여 상대적으로 도시의 열악한 빈곤가정 학생들에게 사회적 문제가 초래되지 않도록 하고 있다.

또한 도시지역의 경제적 여건 차이로 인한 교육여건의 격차가 확대되고 있는 지역의 학교를 교육복지투자우선지역 지원 사업 지역으로 선정하도록 하여 빈곤가정 학생들에게 학습할 수 있는 기회를 마련해 주고 도시화의 위기가 가져오는 빈부격차로 인한 학습장애를 극복하게 해주는데 의미의 비중을 두었다. 즉, 같은 도시지역 안에서 상대적으로 나타나는 빈곤가정 학생들에게 학습의 기회를 가질 수 있는 교육환경을 배려해 주어 학력의 격차를 줄이는 데 있다. 그러나 빈부격차로 생활불안정, 가정결손, 적절하지 못한 보육과 자녀교육에 대한 관심 부족과 교육비 부족 등은 빈곤가정 학생들의 학습부진, 정서 불안정, 문화적 빈곤 등은 학교 부적응으로 나타나고 있다. 이로 인한 학교부적응 생활태도는 학습에 대한 의욕상실로 이어지고 학습부진아 문제와도 직접적인 관련을 갖게 된다. 이와 같은 문제가 파생되는 학습부진, 정서적 불안정, 문화적 빈곤 학생들에게 도움을 주는 교육복지투자우선지역 지원사업의 구체적 시행 프로그램은 <표 1>과 같다.

<표 1> 교육복지투자우선지역 지원사업의 프로그램(2006)

영역	목표	프로그램 (예시)
학습능력 증진	학력증진과 학습결손 예방	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 도서관 활성화 사업</li> <li>• 기초 학력 부진학생 학습지도</li> <li>• 일대일 학습지원</li> <li>• 저소득층 우수 학생 학습지도</li> <li>• 정규 교과, 재량활동 등을 통한 체험학습</li> <li>• 교과 관련 특기적성활동</li> <li>• 학습자료 개발, 교과연구 등</li> </ul> <p>교원 전문성 신장</p>
심리·심성 개발	특별한 문제해결 또는 충족을 통한 정신건강 도모	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 개별상담 및 집단 상담</li> <li>• 사례관리</li> <li>• 가정방문 및 가족 상담</li> <li>• 학습장애 요소진단 및 치료</li> <li>• 부적응 학생 진단 및 치료</li> <li>• 멘토링</li> </ul>
복지 지원	보호 및 건강한 신체발달 지원	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 방과 후 교실</li> <li>• 건강검진 및 치료</li> </ul>

자료: 이해영(2006). 교육복지투자우선지역 지원사업의 의의와 과제. 교육개발 33(1). 29-33.

**(1) 교육복지투자우선지역 지원 사업 추진 배경**

교육복지투자우선지역 지원 사업 저소득층 아동들을 위하여 지역사회의 교육적 환경을 전반적으로 개선하고자 도시지역의 경제적 여건 차이로 인한 교육여건의 격차가 확대되고 있는 지역의 학교를 교육복지투자우선지역 지원 사업 지역으로 선정하여 빈곤가정 학생들에게 학습할 수 있는 기회를 마련해 주고 도시화의 위기가 가져오는 빈부격차로 인한 학습장애를 극복하게 해주는데 목적을 두었다.

이와 관련하여 교육부에서는 교육복지투자우선지역 지원 사업을 통해 소외감을 갖는 빈곤가정 학생들을 선정하고 교육부 사회복지를 통해 학력의 격차를 완화시키고 교육·문화적 조건을 마련하여 상대적으로 도시의 열악한 빈곤가정 학생들에게 사회적 문제가 초래되지 않도록 하였다. 이로 인해 빈부격차로 생활불안정, 가정결손, 적

절하지 못한 보육과 자녀교육에 대한 관심 부족과 교육비 부족 등은 빈곤가정 학생들의 학습부진, 정서 불안정, 문화적 빈곤 등은 학교 부적응으로 나타나고 있다. 이로 인한 학교부적응 생활태도는 학습에 대한 의욕상실로 이어지고 학습부진아 문제와도 직접적인 관련을 갖게 된다. 즉, 같은 도시지역 안에서 상대적으로 나타나는 빈곤가정 학생들에게 학습의 기회를 가질 수 있는 교육환경을 배려해 주어 학력의 격차를 줄이는 데 있다.

또한 교육복지투자우선지역 지원 사업에서는 주로 이와 같은 빈부격차로 인한 저소득층 자녀 등 소외계층에게 무료수강을 지원·확대하여 학습수강의 기회를 넓혀 준다. 농산어촌 지역과 도시근로자 자녀들을 위해 미국의 바우처 제도를 도입하여 교육복지 구현을 위한 제도적·행정적 지원체제를 구축하는 데 목적을 두어(교육인적자원부, 2006). 계층간, 지역간 소득격차가 심화되자 이에 따른 교육격차로 빈곤이 대물림되는 악순환을 다소나마 해소하기 위해 교육인적자원부는 교육복지투자우선지역 지원 사업 시행한다.

그리하여 2003년~2004년 2년간 서울 소재 6개 지역, 부산 소재 2개 지역에 총 45개 초·중등학교를 선정해 시범적으로 실시하여 교육복지투자우선지역 지원 사업은 성공적으로 나타나게 되었다.

이와 같은 지원 사업 주로 빈곤층 가정의 자녀들이 안고 있는 복합적인 문제들을 해결하는데 초점을 두고, 주거 및 생활불안정, 가정결손, 적절한 보육 및 보호의 부재, 부모의 학습지원 부족 등의 문제로 과생되는 학습부진, 정서적 불안정, 문화적 빈곤 등을 해소하는데 도움을 줄 수 있는 다양한 프로그램을 포함하고 있다.

또한 교육복지투자우선지역 지원 사업이 교육, 문화, 복지가 통합된 서비스라는 측면에서 지역간 양극화 현상과 교육격차를 해소하는데 많은 영향을 주고 있으며, 교육부에서는 교육복지투자우선지역 지원 사업 2006년부터 중·소도시로 확대하여 2008년까지 투자우선지역을 100개로 확대할 내용을 다음과 같이 계획하고 있다.

첫째, 저소득층 영·유아 및 초·중등 학생의 학습결손 예방 및 치유를 통한 학력을 증진시키고 학습에 대한 흥미와 학업성취가 낮은 학생들에게 개별·소집단·학급단위의 학습지도를 적절하게 제공한다.

둘째, 학습에 대한 흥미를 가져 스스로 공부할 수 있도록 자기주도적 학습이 이루어지게 도와준다.



셋째, 저소득층 아동·청소년들의 건강한 체력을 지닐 수 있게 다양한 운동을 즐길 수 있는 기회를 마련해줄 수 있도록 경기종목에 따른 운동을 통하여 친구들과 어울릴 수 있는 기회를 만들어 준다.

넷째, 다양한 정서생활을 할 수 있도록 문화활동의 체험 기회가 부족한 학생들에게 다양한 문화활동 프로그램을 제공해 줌으로써 특기를 신장하고 자신의 잠재력을 개발할 수 있는 기회를 마련해 준다.

다섯째, 교육·문화·복지 수준 제고를 위한 가정-학교-지역사회 차원의 지원망 구축을 통해 교육격차를 해소한다(교육인적자원부, 2006).

## (2) 교육복지투자 지원사업과 관련한 학습부진아 관련 정책 방안

교육복지투자우선지역 지원 사업에서는 우선 학습부진아들은 대부분이 저소득층 학생들의 학습결손 누적으로 나타나기 때문에 학습 자원봉사자 교사들의 도움을 얻거나 지원 사업비를 투자하여 지역의 인적자원을 통한 인력풀 활용에 관심을 갖고 있다. 둘째, 학습에 관심이 없는 저소득층 아동 특성 및 학습능력을 분석하여 학습 동기유발을 가질 수 있는 교수-학습방안을 구안하여 학습능력에 맞는 학습활동을 계획하고 있다. 셋째, 교사와의 협의를 통해 학습력 신장을 위한 방안을 모색하고 있다. 넷째, 학습지원을 협의하고, 방과후학교 활용이나 학습을 도와줄 수 있는 지역사회의 인적자원 기관과 적절한 연계활동 통해 지원사업의 효과를 높일 수 있게 프로그램을 계획하고 있다 이와 관련하여 제주시내 초·중학교 2006 교육복지투자우선지역 지원 사업에서 계획한 저소득층 학생들에게 학습향상을 위한 지원 사업 프로그램은 <표 2>와 같다.

<표 2> 제주시내 초·중학교 교육복지투자우선지역 지원 사업 학습 프로그램(2006)

프로그램명	수행 시기	수행 대상	수행 인력
영어·수학학습지도	6월, 12월	5, 6학년	강사, 사회복지사
영어·수학학습지도	6월, 12월	중1, 2학년	강사, 사회복지사
한문 지도	6월, 12월	5, 6학년	자원봉사자, 사회복지사
학습 적성검사	8월중	중1, 2학년	상담전문가, 사회복지사
생일 파티	6월, 12월	5, 6학년	강사, 사회복지사
아동일 기행	8월	5, 6학년	강사, 사회복지사, 자원봉사자

자료: 아라중합사회복지관(2006). 교육복지투자우선지역 지원 사업 실행계획서.  
(<http://www.jje.go.kr/ekboard/view.php?btable>).

아라중합사회복지관(2006)에서 실시되는 교육복지투자우선지역 지원 사업에서는 학습에 관심이 없는 저소득층 아동 특성 및 학습능력을 분석하여 학습 동기유발을 가질 수 있는 교수-학습방안을 구안하여 학습능력에 맞는 학습활동을 계획하고 교사와의 협의를 통해 학습력 신장을 위한 학습프로그램과 학습지원 방안을 개발할 수 있는 기회를 모색하고 있다.

또한 교육복지투자우선지역 지원 사업에서는 사회상담 자원봉사자들과 연계하여 저소득층 학생들에게 자기존중감을 가질 수 있게 도와주고 같은 지역 내 학생들끼리 서로 잘 몰랐던 친구들을 알게 해줌으로써 또래집단과의 친밀성을 향상시키는데 목적을 두고 있다. 저소득층 학생들 중에는 성장과정에서 방임, 방치 등의 경험으로 심리적 문제가 발생하거나 학교생활이나 일상생활에 적응하기 어려운 학생들이 발생할 수 있으므로 지역사회 청소년 지원 사업단의 도움을 통하여 저소득층 학생을 포함한 지역 아동·청소년들에게는 긍정적 자아존중감과 건강한 사회성을 길러 줄 수 있도록 하고 있다.

교육복지투자우선지역 지원 사업 부모와 학교의 보호 없이 학교 밖에서 많은 시간을 보내는 청소년들에게 학교 밖의 시간을 학교 내에서 많이 보낼 수 있는 여가 지도 방안으로 문화적 복지지원을 제공해 주고 있으며 학생들 간에 동아리 반을 만들어 또래들의 친구관계를 형성할 수 있도록 계획하고 있다. 동시에 지역사회와 공동의 지원체계를 통해 학력이 부족한 학생들에게 지역사회 학습지원 도우미제를 계획하여



학습이 부족한 학생들을 위한 학습지원도 원활히 이루어지도록 지원해 줄 수 있는 방안을 계획하고 있다. 그래서 모든 학생들이 학교생활을 잘 적응해 나갈 수 있도록 여러 복지차원에서 방안을 계획하고 있다.

### 3. 외국의 학습부진아 관련 정책 연구

#### 1) 미국의 학습부진아 관련 정책

미국에서 학습부진아 용어는 1950년대 중반까지도 문헌상에서 거의 찾아볼 수 없었다(Shoff, 1984). 다시 말해서 학습부진은 학생 자신이 잘 할 수 있는 것보다 잘하지 못하는 것을 의미하며 대부분의 사람들의 잠재력의 10%밖에 개발하지 않는다는 것을 감안할 때 학교현장에서 학습부진은 '충분히 감지될 수 있는 격차'를 보일 때 문제시 되고 있다(McHolland, 1971).

미국의 학습부진아 문제는 현재 미국의 학교상담자가 안고 있는 많은 문제들 물질만능주의, 10대의 자살과 우울증, 10대의 임신, 가정폭력, 낙제위기 등에 있는 학생들에 비하면 학습부진의 문제는 상대적으로 경미한 것으로 보아왔다. 실제 최근까지도 학습부진의 개념은 주로 학습부진 영재아동에게 적용되어 왔다. 그래서 학습부진에 관한 비용은 학생이 자신의 능력을 낭비하는 것뿐만 아니라 사회에 대해 그 학생이 기여하게 될지도 모르는 지도력과 전문성의 손실이라는 관점에서 생각되었다(Bleuer, 1987). 그러나 오늘날 학습부진 현상은 모든 능력수준의 학생에게서 심각한 문제가 될 수 있으며, 학습부진의 결과는 학생과 사회전반에 걸쳐 매우 값비싼 대가를 치르게 된다는 견해가 점차 공감대를 형성하게 되었다.

미국은 다인종, 다민족이 모여 형성된 하나의 연방 국가이다. 형식은 연방국가체제이지만 오히려 단일한 국가통치체제보다는 주정부와 지방의 다양성, 특수성, 이질성을 최대한 존중하는 다원화된 거버넌스 구조를 인정하고 있다. 그래서 일찍부터 지방자치제가 발달되었고 그런 결과는 지방분권과 줌 통제 형식의 풀뿌리 민주주의가 발전하게 되었다. 그런 전통은 교육에서도 그대로 반영되어 나타났다. 다만, 헌법 부칙

10조는“헌법에 의해 연방정부에 위임되지 않은 권한으로서 주정부로의 위임이 헌법으로 금지되어 있지 않은 권한은 각 주정부나 시민에게 속한다”라고 규정하면서 교육의 주체가 주정부 또는 시민에게 있음을 분명하게 강조하였다. 헌법에 나타난 의미를 보더라도 각 주의 교육은 철저히 해당 주에서 주관하는 지방분권형을 제시하고 있다. 그러나 연방정부가 교육에 대해 완전히 손을 놓고 있는 것은 아니다. 연방정부는 각 주의 교육에 대해 간섭할 수 있는 근거를 마련하였는데 연방헌법의 일반복지 조항<sup>2)</sup>이 바로 그것이다. 역사적으로 교육의 고유권한이 전적으로 주정부에게 위임되어 있는 상황에서, 연방헌법의 일반복지 조항은 연방정부가 교육에 개입할 수 있는 헌법상의 근거가 되었다. 이 헌법조항을 근거로 연방정부는 일반복지의 증진 차원에서 교육과 관련된 활동과 정책에 주도적으로 개입하고 주정부의 교육기관과 공동으로 참여할 수 있다. 특히 미국은 제2차 세계대전 이후의 동서의 냉전과 세계의 신질서를 주도적으로 구축하는 과정에서 구소련이 1957년 인류 최초로 스푸트니크 인공위성을 발사하는데 성공함으로써 미국의 교육제도에 대한 강한 회의감이 나타나게 되었다.<sup>3)</sup> 따라서 국내외의 정세 변화는 공립학교의 경쟁력 강화를 위해 연방정부 차원에서 학교 지원을 강화시키는 커다란 계기가 되었다(교육개혁위원회, 1994: 3-4; 이순호 역, 2005: 477-482).

미국은 단일한 국가통치 체제보다는 주정부와 지방의 다양성, 특수성, 이질성을 최대한 존중하고 있기 때문에 교육개혁법 가운데서도 초·중등학교 법은 1965년 제정된 뒤 1994년 미국학교 발전법으로 재인가를 받고 지난 40년 동안 시행되어왔다.

또한 NCLB 법은 어떤 아동들도 뒤떨어지지 않도록 하자는 ‘아동낙오방지법’으로 명명되고 있는 것처럼 부시대통령과 연방정부는 초·중등학교 학생의 학업성취도가 뒤떨어지는 문제점을 국가의 위기 차원으로 인식하고 연방차원에서 주정부의 교육에 적극적으로 관여하고자 하는 의도를 반영하였다.

2) 연방헌법 1조(8절 1항) 합중국의 채무를 지불하고, 공동방위와 일반복지를 위하여 조세, 관세, 공과금 및 소비세를 부과, 징수한다.

3) 구소련의 무인 인공위성 스푸트니크 1호(1957년 10월)와 2호(11월)의 발사성과 유인 인공위성의 왕복 비행 성공(1961년)은 미국 전체를 당혹감과 공포의 도가니로 몰아넣은 거대한 충격이었다. 당시 분위기는 소련이 미국에 앞서 우주정복을 할 것이라고는 생각지도 못했을 뿐더러 미국인에게 스푸트니크의 존재는 미국 분토까지 닿을 수 있는 강력한 미사일을 소유하고 있을 지도 모른다는 증거이기도 하였다. 결국 미국의 정책 입안자들은 우주정복의 우위를 빼앗긴 것을 전적으로 교육의 수준 저하 탓으로 돌리고 당시에 학교교육의 기초를 이룬 진보주의 교육관을 비난하면서 ‘기원으로 돌아가라’라는 것으로 해법을 제시하였다(이순호 역, 전계서).

부시 대통령이 초·중등교육을 개혁하기 위해 ‘아동낙오방지법’은 현재 미국의 초·중등학교 학생들의 교육성취도에서도 알 수 있듯이 미국은 정치, 경제, 군사, 문화 등 다방면에서 세계적인 경쟁력을 갖추고 초일류국가의 면모를 보여주고 있는데 유독 미국의 초·중등학교 학생의 문맹률은 미국의 이런 자부심에 상처를 주고 있다. 그런 점에서 NCLB법은 부시행정부가 문맹과의 전쟁을 벌여 초·중등교육을 개혁하려는 야심 찬 프로젝트로서 추구하는 방식을 찾아볼 수 있다.

NCLB 법의 시행 면에서 살펴보면 주정부와 교육구가 달성해야 할 엄격한 성취기준(Adequate Yearly Progress: AYP)<sup>4)</sup>은 더 유연한 재량권을 행사하고 있음을 알 수 있다. 예를 들면, 주정부는 3학년에서 8학년까지의 아동들이 영어, 읽기, 수학에서 무엇을 알고 무엇을 할 수 있는가를 측정하는 연도별 평가를 실시해야 한다. 이렇게 함으로써 학생들이 높은 학업성취기준을 충족시키도록 계획되었다. 주정부의 기준에 의하면 이러한 기초학력 시험은 부모, 교육자, 행정가, 정책수립가, 그리고 전국의 모든 일반시민들로 하여금 학교의 성취도를 알 수 있도록 하였다. 자료는 빈곤수준, 인종, 민족, 장애에 따라 구분하여, 학생 차별을 두는 배경과 관계없이 모든 학생들이 학습에 뒤떨어지지 않도록 하는데 목적을 두었으며, 연방정부는 주정부가 평가를 기획하고 시행하도록 지원하고 있다. 또한 주가 작성해야 하는 연도별 보고서<sup>5)</sup>는 학교의 수준을 비교할 수 있는 정보를 제공하게 함으로써 부모가 자녀의 교육에 대해 더 많은 정보를 가지고 학교를 선택할 수 있게 하였다. 보고서는 학생들이 기준을 얼마나 잘 충족시키느냐 뿐만 아니라 구분된 집단, 즉 빈곤수준, 인종, 민족, 장애, 영어부진에 따라 구별된 집단들이 학업성취도 차이를 어떻게 줄여 가느냐 하는 진척도가 나타나게 되어 교정행동<sup>6)</sup>에 이어 구조 조정<sup>7)</sup>의 대상이 된다. 반면 목표를 달성하거나

4) 주정부는 교육구와 학교가 1년 동안 달성하고자 하는 목표치를 설정하도록 해야 한다. 주정부는 학생의 모든 집단, 즉 저소득 학생, 주요 인종과 민족 출신의 학생, 장애학생, LEP 학생이 12년 이내에 만족스런 수준에 도달하도록 하기 위한 학교와 교육구의 진전 상태를 평가하는 연도별 목표를 구체화해야 한다. 주정부는 연도별 AYP 목표를 달성하기 위한 중간목표를 설정해야 하는데 늦어도 2004-2005학년도에는 첫 번째 성과를 보여주어야 한다. AYP를 달성하기 위해 학교는 위에서 언급한 각 집단에 속한 학생 가운데 최소 95%를 평가해야 한다.

5) 주정부는 매년 보고서를 만들어 보급해야 하는데 여기에는 인종, 민족, 성별, 영어 유창성, 이민지위, 장애 등급, 저소득 등급에 따라 구분한 정보뿐 아니라 학생들의 종합적인 성취 정도에 대한 정보가 포함된다.

6) 학교가 4년 동안 AYP를 달성하지 못한다면 교육구는 학교에 의미 있는 변화를 가져오기 위해 고안된 교정행동을 취해야 한다. 교정행동에는 교직원의 대체, 신교육과정의 시행, 학교관리자의 권한 축소, 외부전문가의 임명, 수업일수 또는 학기의 연장 또는 학교내부의 재조직화 가운데 최소한 하나의 조치를 취해야 한다.

초과한 학교는 학업성취에 대한 보상을 해주고 있다.

관정이 결정된 후에도 학업성취 미달인 학교는 학교를 발전시키는데 필요한 추가 재원지원이나 기술지원을 받을 수 있게 하였으며, 학교가 학업성취 목표에 도달하지 못했다고 해서 즉석에서 제재를 가하지 않고 연방정부와 주정부가 재차 학업성취도를 올릴 기회를 제공해 주었다 그러나 계속적으로 학업성취도가 향상되지 못하고 미달될 경우는 강력한 학교 구조조정을 통해 학교 개선작업을 실시하도록 하였다(염철현, 2005). 그래서 특히 학습부진 학생들의 학업성취도에 대한 책무성을 학교와 교사에게 두고 학생들의 학업성취도를 올릴 수 있도록 국가에서 정책적인 방안을 가지고 교육을 강화시켜 나가고 있다.

외국의 수월성 정책 측면에서 살펴볼 때, 미국은 2000년대 들어와서 미국의 부시 대통령이 취임한 지 3일 후 실시한 대국민 라디오 연설에서 언급된 이후 2001년 12월 3일 하원을 통과하여 12월 8일 상원을 통과하였으며, 2002년 1월 부시 대통령이 서명 공포함으로써 효력을 발휘하게 되었다.

이 법은 교육의 질 개선을 및 수월성 향상을 위해 책무성 증대, 학부모 및 학생의 선택권 증대, 재량권 확대 및 교수 방법의 개선을 제시하였다. 초·중등학교 학생의 학업성취도가 뒤떨어지는 문제점을 국가의 위기 차원으로 인식하고 연방 정부차원에서 주정부의 교육에 적극적으로 관여하고자 하는 의도로 No Child Left Behind Act를 제정하였다.

따라서 모든 학생들이 읽기 및 수학 과목에서 정해진 수준 이상의 성취 결과를 가져오는 경우 주정부, 지역 교육청, 단위 학교는 보상을 받게 되겠지만, 그렇지 못할 경우에는 한시적 재정 지원 및 제재를 받게 되는 등 학생들의 학업 성취 결과에 따른 보상들을 통해 학교의 책무성을 강조하고 있다.

이와 같이 주정부와 지역교육청에 결과에 대한 책무성을 강조하는 대신에 연방교육 재원을 어떻게 사용할 것인가에 대한 유례가 없는 유연성 및 권한을 부여하여 예산 등에 관한 주정부 및 지역교육청의 의사결정권 및 재량권을 확대하여 과목에 초점을 두어 과학적 연구를 통해 효과적인 것으로 증명된 프로그램 및 교육방법에 초

7) 학교가 5년 동안 AYP를 달성하지 못한다면, 교육구는 학교를 근본적으로 구조 조정할 계획을 세워야 한다. 이 구조조정에는 다음과 같은 조치들이 포함된다. 차터스쿨과 같은 학교로 재개교하고, 실패에 책임이 있는 모든 또는 대부분의 교직원들을 교체하고, 주정부 또는 효과적인 학교운영의 경험이 있는 사설회사에 학교운영을 인계하는 것이다.



점을 두는 교수방법의 개선을 통해 모든 학생들의 학업성취도를 높이고자 하였다(박종필, 2005).

## 2) 다른 나라들의 방과 후 활동과 학습부진아 관련 정책

### (1) 미국의 방과 후 활동과 학습부진아 관련 정책

미국에서는 1980년대 청소년들의 약물중독, 폭력, 성적 문란 등이 사회 문제화 되면서 이를 해결하기 위한 정책의 일환으로 방과후학교가 본격 운영되기 시작하였다. 특히 결혼가정 증가, 여성의 사회진출 확대 등으로 방과 후 부모의 보호나 관리를 받지 못하는 청소년들의 수가 증가하고, 이로 인해 학교수업이 종료되는 오후 3~6시 사이에 청소년 범죄가 집중한다는 분석에 따라 방과 후에도 청소년들을 관리하기 위한 방안으로 방과후학교가 급속히 확산 되었다.

우리나라가 실시하고자 하는 방과후학교는 자율성·다양성·개방성을 강조한다는 측면에서 미국의 방과후학교와 방법론에서 유사성이 많다. 그러나 교육양극화 해소, 사교육비 경감을 주요 목표로 한다는 측면에서 우리의 방과후학교는 미국의 방과후학교와 본질적으로 차이가 있다.

미국에서는 학습부진아를 위한 보충학습, 우수학생을 위한 영재교육 프로그램이 큰 비중을 차지하기는 하지만 방과후학교 운영이 주로 학령기 학생을 보호하고 청소년 문제를 예방하고 특기·적성을 계발하는 프로그램에 집중되어 있다(Cosden, 2001). 미국에서 방과후학교 프로그램 중 숙제보조나 학습지도는 아주 중요한 부분이다. 특히 수행평가를 중시하는 미국 초·중등 교육의 특성상 많은 학교들이 방과후학교를 아이들의 학습능력을 향상시킬 수 있는 기회로 인식하고 있다. 또한 사교육의 영향으로 학생들의 학습 수준에 차이가 벌어지고, 이로 인해 많은 학생들이 영어, 수학, 과학 등 주요 과목에서 상대적 학습부진을 보이고 있다.

최근 보도에 의하면, 미국 고교생들의 대학수학능력 평가시험(SAT) 성적을 분석한 결과 응시생 가정의 가계소득과 SAT 성적 간에 상관관계가 높은 것으로 나타났다. 연간 소득 10만 달러 이상 가정의 자녀인 경우 영어와 수학 평가시험 평균 성적이 각각 549점과 546인데 비해, 1만 달러 미만 가정의 자녀인 경우 429점과 457점에 불과했다(중앙일보, 2006). 이는 가계소득 1만 달러차이가 영어 평균 13.3점, 수학 평균



11.8점의 격차를 가져올 수 있음을 의미한다. 이와 같은 추세가 지속된다면 방과후학교는 정규수업이 지니고 있는 한계, 즉 정해진 주제, 제한된 시간, 특정의 교사에 구애받지 않고 교과교육을 시킴으로써 학습부진아들로 하여금 교과내용에 적응하는 데 많은 도움을 준다(Cosden, 2001).

방과후학교는 또한 정규 교육과정에서는 찾아볼 수 없는 프로그램들을 제공한다. 예를 들면 재정적 부담으로 인해 대부분의 학교가 실시하지 못하고 있는 예능, 체육, 문화 활동의 기회를 제공한다. 그림, 연기, 노래, 댄스, 박물관 순회 등이 그 좋은 예이다. 예술, 음악, 연극뿐만 아니라 체육, 공예, 게임, 취미활동의 기회를 제공함으로써 학생들로 하여금 높은 수준의 내적 동기, 자유, 집중, 도전의 기회를 갖게 한다(Bergin, 1996).

우리나라 방과후학교는 다른 나라 방과후학교 활동과 비교하여 볼 때 특별한 교과나 과제에 관심이 많은 학생들을 중심으로 운영하는 방식이다. 이 프로그램은 학습부진에 나타나는 학생들을 대상으로 하는 보충학습 프로그램이다. 미국의 방과 후 활동의 유형별 특성 예시는 <표 3>과 같다.

<표 3> 미국의 방과 후 활동의 유형별 특성

구분	학령기 아동보호	청소년기 개발	보충심화 학습	특기적성 개발
목적	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 맞벌이 부모의 자녀보호</li> <li>• 아동발달 지원</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 청소년 발달 촉진</li> <li>• 청소년문제 행동 예방</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 학습활동 제공</li> <li>• 학력성취 증진</li> <li>• 학력격차 해소</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 예술, 체육 등 특정영역 기능 개발</li> <li>• 다양한 주제나 활동에 대한 흥미 유발</li> </ul>
책무성 및 효과	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 안전하고 건강한 환경접근</li> <li>• 학부모참여 증가</li> <li>• 지역사회 학교 증가</li> <li>• 자격증과인증제</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 청소년 범죄와 일탈행동 감소</li> <li>• 안전하고 건강한 환경접근</li> <li>• TV 시청량 감소</li> <li>• 자아존중감 향상</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 교과영역 지도</li> <li>• 주정부의 학력 성취평가</li> <li>• 학교성적</li> <li>• 교육, 보건</li> <li>• 안전관련 법규</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 자발적 참여 비율</li> <li>• 특정 활동의 경우 자체적인 평가 (과학박람회 체육대회 등)</li> </ul>

지도자	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 아동보육지도자</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 교사</li> <li>• 보조교사, 대학생</li> <li>• 청소년지도자</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 교사</li> <li>• 전문분야별</li> <li>• 보조교사</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 특정 영역의 전문가</li> </ul>
재원	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 연방과주의 보조금</li> <li>• 지역기금</li> <li>• 학교기부금</li> <li>• 아동발달기부금</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 부모</li> <li>• 민간기금</li> <li>• 주/연방 정부</li> <li>• 범죄, 마약</li> <li>• 예방 기금</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 부모</li> <li>• 주/연방 보조금</li> <li>• 교육 구청</li> <li>• 영리프로그램의 경우 수업료 등</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 부모</li> <li>• 학교 밖의 경우</li> <li>• 부모</li> <li>• 학교 내 방과 후 활동은 무료 또는 장학금 지급</li> </ul>
프로그램 사례	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 가정 서비스</li> <li>• 레크리에이션</li> <li>• 만남의 장소</li> <li>• 독서, 음악, 미술 등</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 인성교육 강좌</li> <li>• 약물남용 상담</li> <li>• 청소년</li> <li>• 법률프로그램</li> <li>• 건강, 사회적, 기술, 교육, 성격, 지도력 등</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 숙제 보조,</li> <li>• 학습 활동</li> <li>• 과학, 영어, 일기 등 풍부한 학습 기회</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 컴퓨터, 요리, 스포츠, 현장견학, 미술, 음악, 무용</li> <li>• 사진학, 영화, 컴퓨터, 워크숍, 도자기, 요리, 영양학 등</li> </ul>

자료: 홍후조 외, 2005. 방과후학교의 교육활동 만족도 분석 연구. 교육부정책 연구 보고서. p.10.

## (2) 영국의 방과 후 활동과 학습부진아 관련 정책

방과후학교 확대 추진 정책은 현재 세계적인 추세이기도 하다. 예를 들면, 영국에서는 학교의 보육이 강화되는 방향에서 정책을 추진하고 있으며, 미국에서는 NCLB 정책을 실질적으로 강화하기 위하여 학교에서 학습부진아와 저소득층 학생들을 돕기 위한 SES(Supplemental Educational Services)를 추진하고 있다. 이러한 노력들은 오늘날 학교와 학습에 나타난 일반적인 변화의 양상에 부응하려는 교육정책들이라고 할 수 있다.

우리나라가 실시하는 방과후학교는 그 목표가 사교육비 경감, 소외계층의 교육격차 해소, 다양한 교육서비스에 있다. 그러나 미국을 비롯한 교육선진국에서는 본래 청소년들의 인지적, 사회적, 신체적, 정서적 발달을 돕기 위한 교육활동의 일환으로 오래 전부터 실시되어 왔다. 영국, 프랑스를 비롯한 유럽국가의 방과후학교는 주로 학교에서 실시하는 특기·적성 중심의 특별활동을 이루고 있으나 지역 또는 학교에 따라

지역사회 차원의 협력 체제를 구축해 교과 중심의 보충·심화학습을 하는 경우도 있다.

영국의 방과 후 활동은 정규 수업이외의 모든 학생활동으로 정의할 수 있으며 크게 특별활동, 보충, 심화학습, 숙제 중심활동으로 나누어진다.

특기·적성교육의 본래 의미와 사회적 기능을 고려할 때, 교과 관련 영역의 활동 프로그램이 인정되어야 하고 수업전후는 물론 점심시간을 이용하는 것과 같이 탄력적으로 시간을 운영하고 있다. 또한 방학 중 프로그램 운영이나 주말 반, 점심시간 운영반 등 운영의 다양성을 볼 수 있다.

또한 참여하고자 하는 학생을 수용하는 것을 원칙으로 한다는 점에서 무상교육의 의미를 가지고 있으며 재정적 지원을 정부로부터 뿐만 아니라, 지역사회의 인사 등으로 다원화하여 재정적 기반을 보충하는 방안을 알 수 있다.

또한 정규수업과 긴밀한 관계를 가지고 있으며 지역사회의 다양한 교육프로그램은 학교의 클럽활동의 일부로 수용되어 지역사회의 각종 경연대회에는 정기적으로 참여하여 클럽활동의 활성화를 도모하고 있다. 이와 같은 방과 후 활동의 사례는 다음과 같이 실시되고 있다.

#### (가) 에딘버러 포상 프로그램(Duke of Edinburgh Scheme)

청소년들이 지역사회에서 운영되는 다양한 프로그램에 선택적으로 참여하고 그 프로그램에서 정한 성취기준에 도달한 경우 포상하는 운영체제이다. 프로그램은 봉사활동, 탐험활동, 취미활동, 사회체육활동, 합숙프로젝트 등의 영역으로 구성되며, 각 영역의 요구사항을 충족시켜야 한다. 종종 보조금이 지급되는 활동도 마련되어 있다.

#### (나) Prime Rose Hill School의 방과 후 활동

프로그램의 내용은 언어, 스포츠, 크래프트 클럽 등의 영역으로 제공되며, 방과 후 활동에 참여하기 위해서는 부모 또는 동의서를 제출해야 한다. 언어클럽은 외국어를 사용하는 청소년들이 말하기, 읽기, 쓰기 등이 가능하도록 지도하고, 해당 언어를 사용하는 자원봉사자에 의해서 운영된다. 스포츠와 크래프트 클럽은 주간 단위로 운영되며, 방과 후 활동 팀 대회에 참여하는 팀을 운영한다.

**(다) Clackmannanshire Council의 Tillicoultry Primary School의 사례**

방과 후 시간에 운영되는 탁구, 풋볼, 리코더연주, 배드민턴, 연극의 특기·적성교육활동 부서를 조직, 운영하고 있다. 학교의 경우 비교적 소수의 부서를 조직·운영하면서 방과 후 시간을 활용하여 학교 중점 프로그램을 발달시켜 간다.

**(라) Milverton Community Primary School의 사례**

이 학교는 다양한 방과 후 학교클럽 운영 및 정규방문 연주, 학교재학 5-6학년 간 매년 정기적인 학교 캠프의 참여, 지역개최 스포츠대회의 정기적인 참여, 음악교육 및 환경교육 등 많은 특기·적성교육프로그램을 운영하고 있는 것으로 나타난다.

**(마) Norden Community Primary School의 사례**

학교에서 방과 후 점심시간을 이용하여 합창부, 풋볼, 농구, 야구, 정구, 스포츠댄스, 트램블린, 수영, 기술, 바느질 및 기타 여러 스포츠 활동을 하는 부서를 조직하며 특기·적성교육을 실시한다. 이들 부서 중 50% 이상의 부서들은 일과시간을 물론이고 방과 후 및 저녁시간, 주말에도 부서 운영을 하는데, 이러한 부서운영은 학부모, 친구 및 친척과 같은 모든 지역사회 성원들에게 공개된다. 또 교실수업의 주제와 딱 들어맞는 경우에는 경찰서나 소방서, 인형극장 등의 방문을 통하여 연계시키기도 한다.

**(바) Cottesloe School의 사례**

이 학교의 대부분의 학생과 교사는 학교 정규교육과정을 향상시킬 수 있는 다양한 클럽 및 활동에 참여하고 있는데, 이들 클럽 및 다양한 활동들은 점심시간과 방과 후 시간에 실시된다. 특기·적성교육부서 활동을 학교 밖의 Duke of Edinburgh's Bronze와 Silver Awards의 프로그램과 연계시킴으로써 학교 특기·적성교육 운영을 활성화시킨다.

**(사) Heston Community School의 방과 후 활동 프로그램**

프로그램 내용은 드라마, 음악공연, 스포츠-농구, 축구, 배구, 하키, 크리켓, 지리, 역사, 생물학, 언어, 리더십, 모험활동, 현장실습, 자선사업기금모금, 환경보호, 학교연합활동 등으로 다양하게 운영되고 있다(홍후조 외, 2005). 영국의 방과 후 활동의 유형별 특성은 <표 4>와 같다.

<표 4> 영국의 방과 후 활동의 유형별 특성

구분	특별활동	보충 .심화학습	숙제 중심 활동
목적	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 풍부하고 다양한 교육과정 만들기</li> <li>• 학생들의 교육적, 사회적 잠재력 제고</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 개별화 학습지도를 통한 학업성취 증진</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 숙제활동을 통한 학력증진</li> </ul>
책무성 및 효과	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 인간관계증진, 팀워크</li> <li>• 참여와 관용의 가치와 태도</li> <li>• 사회적 제구력</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 주정부와 지역청의 학업 성취 평가</li> <li>• 학교 성적 평가</li> <li>• 개인 성적 평가</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 주정부와 지역청의 학업 성취 평가</li> <li>• 학교성적 평가</li> <li>• 개인성적 평가</li> </ul>
지도자	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 교직원과 지역사회 인사 등</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 교사</li> <li>• 전공분야의 지역사회 인사</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 교사</li> <li>• 전공분야의 지역사회 인사</li> </ul>
재원	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 정부 지원</li> <li>• 지역사회 인사지원</li> <li>• 개인 부담</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 주와 교육청의 보조금</li> <li>• 영리프로그램의 수업료</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 정부 지원</li> <li>• 지역사회 인사지원</li> <li>• 개인 부담 등</li> </ul>
프로그램 사례	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 스포츠, 드라마, 체스, 사진, 기타 클럽과 단체 활동</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 과제클럽, 보충수업</li> <li>• 방과 후 개인지도</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 정규 수업시간에 부과된 과제를 집이나 학교의 보충수업 시간에 하는 것</li> </ul>

자료: 홍후조 외, 2005. 방과후학교의 교육활동 만족도 분석 연구. 교육부정책 연구 보고서. p.13.

### (3) 프랑스의 방과 후 활동과 학습부진아 관련 정책

프랑스의 방과 후 활동은 교육의 기회균등을 내세우고 있는 정부는 사회·경제적 환경 및 개인의 능력 차이로 인해 생겨나는 학력격차 및 문화적 격차를 학교 밖이 아니라 학교 내에서 해결하려는 적극적인 의지를 보여준다.

따라서 국가와 각 지역단체와 교육기관 간의 긴밀한 협조체제와 재정적 지원으로 수준 높은 공교육의 성격을 갖고 있으며, 국가적 차원에서 효율적으로 조직하고 우수한 교육을 실시하고 있다.



**(가) 음악원 또는 무용원**

방과 후 특기적성 교육으로 대표적인 것은 음악원 또는 무용원에서의 음악 및 무용교육을 들 수 있다. 문화부 후원 하에 있는 400 여개의 국·공립 음악원·무용원은 오디션을 통해 학생을 선발하고 특기적성 교육을 실시하고 있다.

전문 음악가나 무용가를 희망하는 학생을 선발하고 있는 일부 중·고등학교에서는 수업시간을 조정하여 오전이나 오후에는 정규수업을 받고 방과 후에는 개인연습과 음악원·무용원에서 특기교육을 받을 수 있도록 배려하고 있다.

**(나) 청소년 체육인 육성**

일부 중등학교에서 청소년 체육인 육성을 위한 체육 특기교육을 실시한다. 대부분 기숙학교인 이들 학교에의 입학은 학군과는 상관없이 종목, 실력수준, 소속연맹, 거주지 등을 고려하여 소속 연맹의 추천으로 이루어진다. 그러나 학생 개인적으로는 학교를 선택할 수 없다.

또한 생활 형편이 어려운 가정과지역 아동의 특기·적성교육에 대한 우선적 지원 체계가 마련되어 오랜 역사와 전통 속에서 지역의 자원인사들의 적극적인 참여와 지원 속에서 지역별 특성에 맞게 구성·조직되어 발전되어 왔다. 그리고 학생들은 자신의 생애와 진로를 적극적으로 개발하여 행복한 생을 주체적으로 가꾸는 차원을 반영하도록 하고 있다(홍후조 외, 2005). 프랑스의 방과 후 활동의 유형별 특성은 <표 5>와 같다.

<표 5> 프랑스의 방과 후 활동의 유형별 특성

구분	지역사회 프로젝트	음악, 미술, 연극 특기적성 교육
목적	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 휴식의 시간과 놀이</li> <li>• 자발적인 활동의 의미를 인식시킴</li> <li>• 집단적 개인적 놀이를 통해 창조성과 논리적 자질 개발</li> <li>• 실험에 의한 호기심 과학적 정신개발</li> <li>• 정보 통신공학 활용에 의해 자신의 신체를 이해함</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 전문직업 교육을 희망하는 학생에게 실기시험을 통해 학생을 선발함</li> <li>• 교양·취미활동을 원하는 일반 시민은 시험 없이도 자유로운 개별교육을 받을 수 있도록 함</li> <li>• 장애학생에게도 혜택을 줌</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 예술 및 문화활동에 위해 감수성, 호기심, 창조성 개발</li> <li>• 공동체정신 시민정신 함양</li> </ul>	
책무성 및 효과	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 특기적성의 개발</li> <li>• 학습부진아 및 부적응아 문제 해결에 지원(학습결손)</li> <li>• 문제는 학교교육과정 내에서 개인별 또는 소그룹별 지도하여 학력격차 해소를 위해 노력함.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 문화부의 교육방향 지침에 의거하여 수준과 전공에 따라 3단계과정으로 나누어 개인별 실기교육과 이론교육 등 집중적인 교육을 하고 있음.</li> <li>• 3단계 과정을 우연성을 가지고 밟아 가도록 함</li> <li>• 전문 음악가나 무용가를 학생 선발하고 있는 일부 중·고등학교에서는 수업시간을 조정하여 오전이나 오후에는 정규수업을 받고 방과 후에는 특기교육을 받을 수 있도록 하고 있음.</li> </ul>
지도자	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 자원 교사 및 교사보조원 등</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 자원교사 및 교사보조원 등</li> </ul>
재원	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 재원</li> <li>• 청년 및 스포츠부와 문화부</li> <li>• 시장과 지역단체들 등</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 학부모의 소득수준에 따라 수강료가 다름</li> <li>• 국가의 지원을 받기에 전체적으로 매우 비용이 저렴함</li> </ul>
프로그램 사례	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 아동을 위한 프로그램: 음악, 에틀리에, 무용, 정보통신, 미술, 연극</li> <li>• 청소년을 위한 프로그램: 정보통신, 인터넷, 요가, 스포츠, 어학, 수공예, 재즈 등</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 앙상블/ 음악 이론</li> <li>• 작곡: 모든 수준의 과정, 연령 제한 없음</li> <li>• 조형예술/ 연극</li> <li>• 재교육과정 등</li> </ul>

자료: 홍후조 외, 2005. 방과후학교의 교육활동 만족도 분석 연구. 교육부정책 연구 보고서. p.17.

#### 4 .선행연구 분석

학습부진아 개선방안을 위하여 교육학자들의 선행연구를 분석해 보면 다음과 같다. 김동일(1999)은 학습부진아 문제에 대한 개선방안은 학습부진 학생들이 겪고 있는 학습문제의 대해 해결을 돕고 교사들의 부담을 줄이기 위해 일정한 교육적 서비스를 제공해 줄 수 있는데 있다. 즉, 과도한 교사들의 업무, 자문서비스에 대한 정부차원의 지원결핍, 비용, 불분명한 행정지침, 학교장의 리더십이 중요한 변인이다. 가령, 어떤 교사가 팀에 배치될 것인가? 팀원에게 어느 정도의 시간을 할당할 것인가? 특별한 전문가의 참여가 필요할 것인가? 재정적 지원은 어떻게 제공할 것인가? 등 교사에 대한 인적자원 관리의 중요성을 밝혔다.

김 선 외(2002)는 학습부진아 지도를 위한 각종 교재의 개발이나 보급이 미흡한 하기 때문에 학교현장이나 교육청에서는 기존 교재의 답습이 아닌 다양한 형태의 학습 부진아 지도 자료를 개발하고, 공신력 있는 연구기관에서는 정밀한 연구절차를 거친 대표성을 띤 만한 교재개발을 할 필요가 있다. 또한 지도 교재의 내용은 주로 부진을 보이는 영역 및 실생활에 유용한 지식으로 구성하는 것이 좋고, 교재의 단계별 무학제로 꾸며 학년에 관계없이 학습단계에 따라 진도를 진행해 나가는 형태가 효율적이다.

김영진(1985)은 학습부진아의 학습력 향상을 위한 인지적 행동수정과 행동요법의 효과분석에서 학교가 모든 영역의 사람들에게 동일한 내용을 학습시킬 수 없고 모든 변인을 고려한 교육정책이 이루어지지 않는다고 하였다. 즉, 동일하지 않은 사람들을 동일한 방법으로 학습시키는 과정에서는 교육의 효율성을 기대할 수 없다고 하였다.

노정미(1999)는 외국에서의 학습부진아 연수경향을 “교육의 기회 균등”이란 관점에서 학습부진아의 교육기회를 양적·질적으로 보장하려는 노력으로써 개별화 수업모형 같은 교수학습 자료를 개발하는 문제에 대한 연구가 활발히 이루어져야 하며 또한 학교교육의 효율성을 확보하기 위해서 학교에서 고려해야 한다. 이와 같은 평등의 원리는 개인간의 차이가 있으면 교육과정에 차별을 둬으로써 분배식 평등한 교육이 실행되어야 한다고 하였다.

박도순(1998)은 제7차 교육과정에서 학습부진아를 감소시킬 수 있는 해결 방안을 제시하였지만, 현실적으로 제7차 교육과정의 적용만으로는 학습부진 현상을 완전히 없애는 것은 불가능하다. 그래서 계속적으로 학습부진아 지도는 일선 학교현장의 부담으로 남았다고 하였다.

또한 이미 발생한 학습부진아 구제를 위해서는 치유적 접근도 필요하지만 너무 뒤쳐진 학생들에게는 치유적 학습이 효과적이지 못할 것이다. 가능한 빨리 단기간에 집중적으로 제공되는 것이 유리하다고 하였다.

박성익(1986)은 과밀학급, 교수-학습 자료의 부족 등으로 누적적인 학습결손이 초래된다는 우리나라의 특수성을 지적하며 학습부진아는 학교학습을 할 수 있는 능력을 가지고 있으면서도 선수학습기능의 결손으로 인하여 수락할 수 있는 최저 학업성취 수준에 도달하지 못한 학습자라고 정의했다.

박종필(2005)은 수월성 교육정책은 전체적인 면에서 교육의 질 개선이나 우수함 또는 뛰어난만이 아니며, 또한 일부 학생들에게만 해당되는 것이 아니라, 모든 학생들을 대상으로 개인의 잠재적 능력과 적성을 최대한 발휘할 수 있도록 지원하고 자아실현을 도모하는 것이라고 하였다.

서병완(1983)은 학습부진아와 관련하여 학습부진의 문제는 현재 날로 증가하는 비행청소년 문제와도 연결된다는 면에서, 우리나라 학습부진아의 경우 이미 비행청소년으로 전환된 경우는 소수인 것으로 밝혀지고 있지만, 학습부진아와 비행 청소년의 중간적 성격을 가진 학생수는 상당수에 이르는 것으로 밝히고 있다.

서병완(1983)은 학습부진아 문제는 교육과정의 전개 또는 전체교육의 효율성을 향상시키는 차원에서 신중하게 고려되어야 한다. 학교교육에서 이러한 학습부진의 현상을 해결하지 못하고 이들의 학습의욕상실이나 학습결손이 계속 방관될 경우 이들의 상당수가 사회적 이탈행동을 야기 시키는 것으로 나타난다.

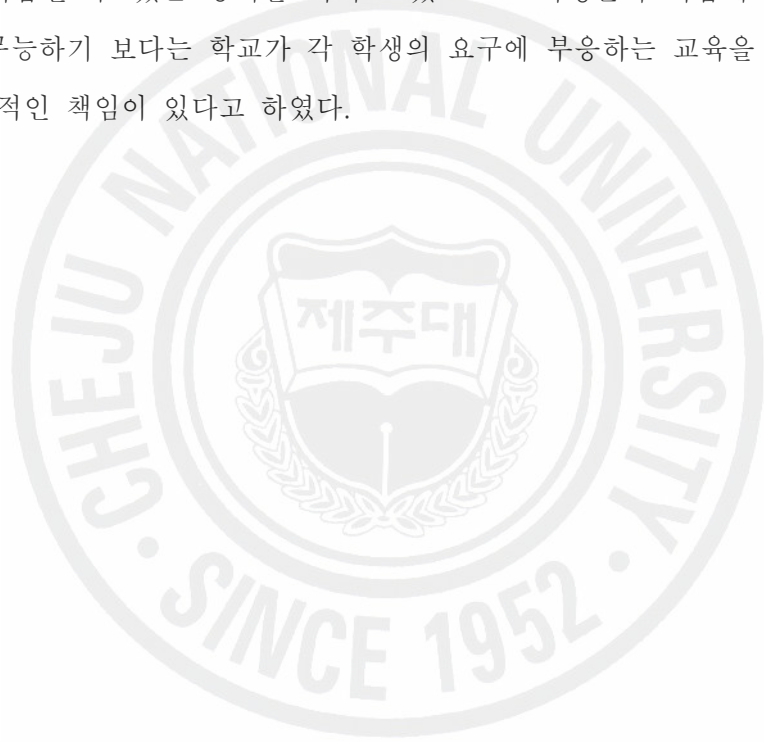
이화진(1999)은 학습부진아 지도가 통계상의 지도가 아닌 진정한 학습부진아 구제가 이루어지려면 학교와 교사의 책무성에만 의존하는 것보다 장려와 보상의 체계중심의 정책이 될 때 효과적인 학습부진아 지도가 이루어질 수 있으므로 교육부, 시, 교육청에서는 학교단위별 자체 실정에 맞는 지도대책이 추진되어야 한다고 하였다.

황윤환(2001)은 학습부진아의 교육에 전통적인 학습관을 깨고 과거 우수아나 영재아에게 적용해야 마땅하다고 생각했던 학습자 주도의 교수-학습방법과 풍부한 환경

을 제공하면 학습부진아들도 큰 성과를 얻을 수 있다고 하였다.

Brophy & Good(1970)에 의하면 수평적 일인당 공교육비 산출도 중요하지만 이보다는 공교육비가 실제 학습자 개개인에게 어떻게 반영되고 있는가 하는 수직적 분석이 바람직하다. 모든 학습자가 실제로 같은 교육비를 부담하고 있지만 교육현장에서 그 교육비가 학습자에게 환원되는 비율은 학습참여기회, 보상의 기회, 수업욕구, 학교생활 만족도 차원에서 일부학생에게 치중되어 학습기회를 적게 부여한다고 하였다.

Slavin & Madden(1989)은 학습부진의 책임은 학생에게 있는 것이 아니라, 과밀 학급, 획일적 교육으로 특징 지워지는 우리 학교와 우리 교육제도에 책임이 있다. 모든 학습자는 학습할 수 있는 능력을 가지고 있으므로 학생들이 학습에 실패하는 것은 학습자가 무능하기 보다는 학교가 각 학생의 요구에 부응하는 교육을 제공하지 못하는 데 일차적인 책임이 있다고 하였다.





### Ⅲ. 연구 방법

#### 1. 연구 방법

본 연구는 중학교 학습부진아 구제방안을 위하여 학습부진아 담당교사들이 인지하고 있는 문제점과 개선방안을 찾아보기 위해 학습부진아 구제방안을 우리나라 교육정책과 외국의 교육정책에 관련하여 모색하는데 목적을 두고 본 연구를 분석하기 위하여 질적 연구를 선택하였다. 이를 위해 집중 표집방법을 통해 표집 하였고 이들을 대상으로 면담을 실시하였다.

이에 따른 면담 방법은 대화내용에 따라 융통성을 발휘할 수 있는 장점을 가진 비형식적 면담(Patton, 1990)으로 본 연구자가 거주하고 있는 제주시내 지역에 근무하는 중학교 학습부진아 교과목 담당교사 7명과 A중학교 교육복지투자우선지역 지원사업 실무담당자 1명에게 본 연구의 취지를 밝히고 면담의 승낙을 받은 후에 피면담자와 자연스러운 자리에서 상호관계가 이루어 질 수 있는 질문형식으로 실시되었다.

이 면담은 2007년 1월부터 2007년 2월에 걸쳐 실시하였는데 우선 면담 대상자와 만남의 장소와 시간을 사전에 약속 받은 후에 직접 방문하여 면담을 실시하고, 전 과정을 녹음하였다. 녹음 된 자료는 다시 문서화 과정을 거쳐 여러 차례의 재검토를 통해 관련 내용을 몇 가지 항목별로 범주화 하였다. 범주화 한 내용을 가지고 우리나라 교육정책과 외국의 학습부진아 교육정책에 관련한 문헌 고찰에 의한 이론적 배경을 토대로 하여 해석을 마쳤다. 또한 해석을 마친 후 연구의 타당도와 신뢰도 확보를 위해 해당 내용을 면담 참여자들에게 제시하여 면담에서 도출한 연구자의 임의적 분석과 결론을 평가하도록 하였다(Lincoln & Guba, 1985).

## 2. 면접 대상자

본 연구의 면접의 대상자는 본 연구자가 거주하는 제주시내 중학교 1학년 국어과목과 수학과목을 담당하는 기초학습부진아 교과목 담당교사 7명과 A중학교 교육복지투자우선지역 지원 사업 실무담당자 1명으로 선정하여 면접을 실시하였다. 본 연구의 면접에 협조해 준 면담 대상자는 <표 6>과 같다.

<표 6> 학습부진아의 면접 대상자

대 상	성별	나이(세)	담당 교과	특징
B 교사	여	42	국어	국어 기초학습부진아 실무 담당 3년
C 교사	여	45	국어	국어 기초학습부진아 실무 담당 3년
D 교사	여	43	국어	국어 기초학습부진아 실무 담당 3년
E 교사	여	46	국어	국어 기초학습부진아 실무 담당 4년
F 교사	여	42	국어	국어 기초학습부진아 실무 담당 3년
G 교사	남	47	수학	수학 기초학습부진아 실무 담당 5년
H 교사	여	43	국어	국어 기초학습부진아 실무 담당 3년
담당 실무자	여	32	사회복지	교육복지투자우선지역 지원사업 실무담당 2년

## IV. 연구 결과 및 해석

### 1. 학습부진아 지도 시책의 문제점

#### 1) 학습부진아 지도 시간 부족

기초학습부진아는 3R's(읽기, 쓰기, 셈하기)학습이 잘 안 되는 학생들로서 대부분이 지능이 부족하거나 초등학교 저학년부터 기초학습이 누적되어 거의 구제가 불가능하다고 볼 수 있는 학생들이다. 그러나 이와 같은 학생들 중에는 개별학습에 의해 발전성이 보이거나 어느 정도의 학습에 흥미를 가질 때는 학력의 가능성이 보이게 된다. 중학교에서 학습부진아 대상학생 선정은 1학년 학생들을 대상으로 한국개발원에서 실시하는 학습부진 단계 판별고사를 통해 기초학습부진 학생들을 판정된다. 이와 같은 학습부진 학생들은 중학교 1학년 학생들 중에서 학력수준이 초등학교 3학년 수준의 성적 미달된 학생들로서 초등학교 3학년의 학력수준에 도달할 수 있게 학습 보충 지도를 마치고 제학력 수준에 도달할 수 있게 이끌어 주어야 한다. 이와 같이 미달된 학력수준의 학생들에게 기초학습 시간을 1학기 20시간 혹은 2학기 20시간으로 한정하여 기초부진학습 단계를 마친다는 것은 문제점이 있다.

1년에 20시간 내지는 학기당 20시간으로 학습부진아 지도는 기초학습도 채 익히지 못 합니다. 이런 시간배당은 형식적일 뿐이지 지속적인 지도가 있어야 합니다. (H교사)

한 학기에 20시간을 가지고 학습부진아를 구제하라면 할 수 없습니다. 학습부진아를 위한 방안이나 정책이 이뤄져야 하고 제대로의 학력을 갖출 수 있게 학습부진아 지도를 위한 시간배당을 늘여야 합니다. 올해 가르쳤던 중1 학습부진아들 중에서 글 읽기가 안 되는 학생들은 발음이 굳어서 읽기발음이 잘 안 되던데요. (B교사)

위 면담에서는 학습부진아 담당교사들은 무엇보다도 실속 있는 학습부진아 지도가 이루어지려면 학습부진아 지도시간이 충분해야 하는데 학습지도시간이 부족하여 정상적으로 학습부진 학생들이 학업성취 목표에 이르기가 어렵다고 말하고 있다. 현재 각 중학교에서는 학습부진아 지도시간이 일주일에 불과 2시간씩 아침 자율학습시간에 실시되고 있다. 주5일 수업제로 인하여 학교 교육과정의 일반 학업시수가 여유 없이 실시되고 있다. 따라서 학습부진아 지도 허용시간이 일주일에 불과 2시간으로는 기초학습부진아 구체학습이 이루어지기는 어렵다. 실제로 학습부진아 지도에 따른 학습효과를 얻기가 어렵기 때문이다. 기초학습부진 학생들은 기초학력이 거의 없는 학생들이며 학습에 의욕이 없고, 학부모는 거의 직장에 매이거나 안 계시기 때문에 가정학습은 부재이다. 그나마 공부할 수 있는 곳은 학교뿐이다. 학습부진아 지도가 체계적으로 운영되어 학교에서나마 기초학습 지도가 지속적으로 이루어져야 할 것이다.

일반 수업보다 학습부진 학생들을 가르치는 능력이 더 어려운 것 같아요. 기초 학습부진 학생들은 전문적인 기술이 더 필요한 것 같아요. 기초학습지도를 위한 교사의 연수교육도 있어야 하고, 그런데 학습부진아 지도를 무조건 일반교사들에게만 맡기는 것은 무리인 것 같습니다. 과다한 업무로 시간이 부족하잖아요. 교사의 의무감을 강요하여 너무 책임을 맡기는 것 같아요. 그렇게 되면 교사들은 다른 부분을 소홀하게 되겠지요. 학급관리를 소홀 한다거나, 자기수업을 소홀하게 될 것입니다. 어느 한 분야에 편중하다보면 ...

자연히 어느 한 쪽이 희생 될 수 있습니다. 억지와 같은 무리한 교육을 실시하려면 국가시책에 의해 학습부진아들을 위한 교육지원이나 투자해야 될 것 같아요. (C교사)

학습부진아 담당교사들은 대부분이 담임교사들이며 학습부진아를 맡았다고 해서 다른 일반 교사들보다 특혜가 있는 것도 아니다. 더구나 정규수업과 그 외 업무마저 맡고 있어서 학습부진아 지도를 맡은 교사들은 1인 교사가 해야 할 업무가 너무 많아서 자기학급 학생들에게 소홀해진다고 하소연하고 있다. 학습부진아 담당교사들은

학습부진아만을 전문적으로 담당하는 교사가 아니라 일반교과목 교사들이기 때문에 지도교사의 업무량이 많게 된다. 예를 들어, 초등학교에서 학습부진아 담당교사들은 각 학급담임교사들이기 때문에 자기학급 학생들 중에서 한 두 명의 학습부진아를 적절하게 시간을 조절하여 지도하면 되겠지만 중학교에서는 교과목담당교사가 1학년 전체 학생들 중에서 선택된 학습부진아들을 맡고 있기 때문에 그 수효도 많고 학습수준도 차별적이다. 특히 제주시내 학교일 경우는 학급 수가 많기 때문에 한 과목에도 여러 교사들이 나누어 교과목을 가르치게 되는데, 학습부진 학생 중에는 본 교과 담당수업에 해당되지 않는 학생들도 있기 마련이어서 학습부진아들은 수업태도가 어떤 지도 알 수 없게 된다.

만약, 배려가 된다면, 학습부진아를 맡은 교사 시수를 줄여 주었으면 합니다. <수학> 경우, 1학기당, 방과 후 활동(학급당 10시간), 특별보충(20시간), 학습부진아지도(20시간) 등은 방과 후 활동이기 때문에 학교교육과정 내에서는 학습부진아를 위해 더 이상의 시간을 낼 수 없습니다. 학습부진아 지도를 위해 교사가 더 추가되면 모를까... (G교사)

학습부진아 교과목은 도구교과목이기 때문에, 과목별 시수는 일주일에 18시간내지는 20시간을 맡고 있으며 그 외에도 방과후학교 활동 수업지도를 일주일에 4시간 내지는 5시간을 지도하고 있다. 게다가 학습부진아 담당교사들은 대부분이 학급 담임교사들이기 때문에 학급학생들의 생활지도를 위하여 아침·저녁 학급교실에서 학생들의 인성지도와 학급관리를 위해 많은 시간을 할애하고 있다. 따라서 학습부진아 담당교사들로서 학습부진아 지도는 힘든 학습지도가 아닐 수 없다. 특히 담임교사들은 아침자율학습시간에 각 학급 교실에서 학급학생 생활지도를 해야 한다. 그러나 시간이 없어서 학습부진아 지도는 할 수 없다고 호소한다. 따라서 학교운영 여건상 학습부진아 지도는 무리한 학습지도가 될 수 있다.

## 2) 학습부진아 지도에 따른 교재 자료 보급

학습부진아 학생들도 수준별 개인차가 있기 때문에 학습부진아 교재자료는 단계적으로 제작되어 보급되어야 한다. 한 교사가 차별화된 학생들을 지도하기가 어렵게 된



다. 일일이 인터넷 자료를 찾아서 학습지도 하기란 쉬운 일이 아니다. 각 중학교에서 학습부진아 담당교사는 도구교과 담당교사들로서 정규교과 외에도 업무 및 학생생활 지도 등의 시간 배당이 많아서 학습부진아 지도를 위해 연구시간을 할애하기가 어렵다. 그런데, 학습부진아 교재는 학습부진아를 맡은 담당교사들이 알아서 해야 한다는 것은 쉬운 일이 아니다. 교과목에 따라 자료 선정이 다르겠지만, 자료를 많이 활용해야 하는 교과는 어려움을 호소하기 마련이며 심한 부담이 따르게 된다. 따라서 자연히 학습부진아 지도가 소홀해 질 수 있다. 김 선 외(2002)는 학습부진아 지도가 효율적으로 이루어지기 위해서는 교육청에서 기존 교재의 답습이 아닌 다양한 형태의 학습부진아 지도 자료를 개발하고, 공신력 있는 연구기관을 통해 정밀한 연구절차를 거친 대표성을 띤 만한 교재개발과 보급이 이루어져야 한다고 학습부진아 효율성을 강조하였다. 기초학습부진아 학습지도의 목적은 기초학습 익히는 데만 끝나는 것이 아니라, 기본학습부진 학력에서 향상시켜 제학력 갖추기 학습을 할 수 있게 기초학습준비 능력을 갖추어 주는 것이라고 할 수 있다.

어떤 학생은 내용파악이 안되는 학생이 있고, 어떤 학생은 읽기가 안 되는 학생이 있고 해서... 개별 지도가 바람직한데, 학습부진아의 능력에 따라 지도해 주어야 할 시수는 무한대로 늘어가기 때문에, 하루에 한 가지씩 가르치고 있는데도 어렵습니다. 오늘 열심히 가르치고 다음날 질문하면 또 잊어버리고, 그리고 중학생이기 때문에 내용파악을 가르쳐야 하는데 초등학교 수준의 단어 뜻도 파악이 안 되기 때문에 아이들에게 맞는 자료가 필요합니다. 4명이면 4명에 해당하는 차별적 수준의 내용을 가르쳐 주어야 하겠지만 어렵습니다. 그러다보면, 다 같은 동일한 내용의 수준으로 가르치게 될 수밖에요. (B교사)

학습부진아 담당교사들이 힘들어하는 부분은 무엇보다 학습부진아 교재자료 부족이다. 학습지도에 가장 기본 도구는 학습교재인데 학습교재 자료가 구비되지 않으면 학습지도에 어려움을 겪게 된다. 더구나 학습부진아 학생들 사이에서도 수준별 학습 단계가 따르기 때문에 학습부진아 교재가 단계별로 보급되지 않으면 소수의 학습부진아 학생들이지만 차별화된 지도가 아니라, 획일적으로 지도가 이루어지게 되어 학습부진아 지도는 효과를 보기가 힘들게 된다.

각 학교마다 학습부진아들은 다 있고, 학습부진아들을 지도하고 있는데 그 지도하는 방법이 다 다를 거예요. 예를 들면 어떤 학교는 학습부진아 읽기만을 지도하는 교사가 있을 수 있고 쓰기만을 지도하는 교사도 있고 어떤 교사는 동화책을 가지고 지도하고 학습지를 가지고 지도하는 교사 초등학교 교과서를 가지고 지도하는 교사가 있을 거예요 각각의 지도방법이 다를 거예요. 학생들을 가르치는 수준도 천차만별이겠지요. (D교사)

학습부진아 지도를 맡고 있는 교사들은 학습부진 학습지도를 연수과정 없이 맡게 되면, 기초학습이라고 할지라도 학습 지도과정에 일관성이 없고, 교사들의 재량에 따라서 지도방법이나 교재마련이 다양해 질 수밖에 없다. 나름대로 개별적인 학습지도가 운영되겠지만 체계적인 교재자료가 없기 때문에 내실 있는 학습지도를 기대하기는 어려울 것이다.

인터넷에 올라온 기초학습부진아 자료도 찾아보고 올라온 자료도 있지만 수준이 너무 낮거나, 너무 높아서 별 도움이 되질 못하고 있습니다. 교과서와 같은 교재가 있으면 아이들도 그 교재 수준에 따라 학습부진아 교육과정에 맞춰 학습지도를 진행할 수 있을 텐데... (B교사)

학습부진아 학생들의 수준별 개인차가 있기 때문에 한 교사가 차별화된 학생들을 지도하기가 어렵다. 더구나 학습부진아 지도시간은 짧기 때문에 교재와 같은 신빙성 있는 학습 자료가 갖추어져 있지 않으면 차별화된 학생수준에 맞춰 일일이 인터넷 자료를 찾아서 학습자료 만들기란 쉬운 일이 아니다. 그러므로 공신력 있는 연구기관을 통해 정밀한 연구절차를 거친 대표성을 띤 만한 교재개발과 보급이 시급하다. 그렇지 못할 경우 실속 없는 학습부진아 지도가 될 것이다.

학습부진아 담당교사들이 그 많은 학습부진아들의 수준에 맞춰 책자를 일일이 만들어 학습하기가 어렵습니다. 도구과목 교사들은 일부의 학습부진아 학생들만을 위한 학습지도 연구하기가 어렵습니다. (F교사)

교육청이나 개발원에서 단계적으로 학습부진아를 위한 책자를 단계별로 발간하여 보급해 준다면 학습부진아를 맡은 담당교사는 그 책자를 참고하여 각 학습부진아 수준에 맞춰 적절히 학습안을 재구성하여 지도할 수 있어서 훨씬 계획성 있게 체계적으로 지도를 할 수 있을 겁니다. (D교사)

학습부진아 담당교과목 교사들은 학습부진아 지도 자료도 교과서와 같이 일정한 교재가 보급되기를 바라고 있다. 그러면 어떤 교사가 맡든지 간에 그 교재의 내용에 따라 일정한 수준을 마칠 수 있으며, 담당교사들도 맡은 책임을 다 할 수 있기 때문이다. 또한 학습부진 학생들도 단계적인 학습을 체계적으로 익힐 수 있어서 학습부진아 지도가 바람직하게 이루어질 것이다. 그러므로 학습부진아 지도를 위해 학습자료 개발과 자료보급이 필요하다.

교육청에서 학습부진아에 대한 학습 자료를 보급하지는 않습니다. 인터넷상에서 학습 자료를 받거나 학습자료 제작을 통해서 학습부진아 지도를 해야 합니다. 그래서 제작비 예산이 중등학교에서는 계획되고 있습니다. 초등학교 경우는 학습부진아를 위해 교재보급이 되고 있지만, 중학교의 경우는 없는 걸로 알고 있습니다. (장학사)

교육청에서는 학교현장에서 학습부진아 지도에 따른 시수부족과 교재자료 구입 등의 어려움을 해결해주도록 도와주어야 한다. 박종필(2004)은 교육청 및 중앙행정기관은 학교들을 위한 서비스 센터로서 일선학교에서 이루어지는 의사결정을 지원하기 위해, 교육청 직원들의 역할은 모든 학교들이 확일적으로 운영될 수 있도록 조정하며 다양한 방법으로 교육목적을 달성할 수 있도록 유도해 주는 데 있다. 무조건 교사들에게만 맡기면 된다는 과거의 지시적인 사고방식에서 벗어나 내실 있는 교육을 위해서는 교육청에서 교육조건에 맞는 교육지원을 해 주어야 할 것이다.

### 3) 학습부진아 지도에 대한 교육지원

학습부진아 문제에 가능한 해결책은 일반 학급 내에서 학생들이 겪고 있는 학습문

제 해결을 돕고, 교사들의 부담을 줄이기 위해 일정한 교육적 서비스를 얻도록 해야 한다. 특히 행정적 측면에서 걸림돌을 제거해야 한다. 이러한 걸림돌은 과도한 교사들의 업무, 자문서비스에 대한 정부차원의 지원결핍, 비용, 불분명한 행정지침, 학교장의 리더십이 중요한 변인이다. 다양한 행정적 문제를 해결하기 위한 후속 연구가 필요하다(이화진, 1999).

그러나 교육청에서는 제7차 교육과정이 시작되면서 기초학습부진아 지도보다 기본 학습부진아 지도에 중점을 두고 특별보충 지도비로 제한하고 있다. 이에 따라 기초 학습부진아 지도비는 삭제되고 학습부진아 지도에 따른 자료제작이나 교재 구입만을 예산 편성하고 있다. 기초학습부진아에 따른 예산지원은 <표 7>과 같다.

<표 7> 기초학습부진아 지도에 따른 예산지원(제주특별자치도교육청, 2006)

구분		학습부진아지도 교재 · 교구 구입 및 학습자료 제작 지원	비고
제주시 교육청	초등학교	6천원×923학급 = 5,538(천원)	교재구입
	중학교	600천원×12교 = 7, 200(천원)	자료제작

방과후학교는 수익자 부담이거든요. 학습부진아 지도 역시 방과 후 학교 활동으로 인정하여 학습부진아들만을 위한 학습부진 학급을 편성하여 지도한다면 학습부진 학생들도 방과후학교 활동비를 낼까요? 학습부진아 지도에는 전문적인 학습부진아 책임을 맡을 담당교사가 필요한데... (C교사)

학습부진아 지도에 대한 지도비는 제7차 교육활동에서 특별보충비로 총당되고 있습니다. 그러므로 지금까지 지출되던 기초학습부진아 지도비는 교재 구입이나 제작비로 지정되고 기초학습부진아 지도를 위한 별도의 지도비는 없습니다. (장학사)

기초학습부진아 지도비는 몇 해 전까지만 해도 지급되었다. 제7차 교육과정이 도입되면서 수준별 보충수업 지도로 인해 기초학습부진아 지도는 필요성이 없다고 생각

한 것이다. 그리하여 교육청에서는 학습부진아 지도 교재·교구 구입 및 학습자료 제작 지원비만 지원된다고 한다. 기초학습부진아 지도는 교육청에서 각 학교에 매년 학년 초(3월) 학습부진아 판별고사를 거쳐 기초학습부진아 지도를 1학기 20시간 구제 및 안 될 경우는 2학기 20시간을 통해 학습부진아 구제학습을 지시하고 있다. 여기에 기초학습부진아 담당교사들은 불만의 뜻을 비치고 있다. 기초학습부진아 지도비가 문제가 아니고, 학교 내에서는 방과 후 활동으로 특별보충지도 및 방과후학교 활동이 실시되고 지도비가 지급되는데, 학습부진아 지도비는 지출될 계획이 없다고 할 때, 방과 후 활동에 따른 지도교사들 사이에서 형평성이 깨어지게 되고 그 결과는 학습부진아 담당교사들로 하여금 지도에 대한 책임감과 의욕을 저하시키는 형편이 될 것이다.

예전에 학습부진아 연수를 받았었는데 그 분들도 이 문제에 대한 문제성을 인식하고 있는 것 같아요, 그러나 그 연수를 강의 하시는 분들의 이야기는 “그래도 학습부진아들에게 지도를 안 하는 것보다는 지도를 해주는 것이 낫지 않느냐”라고 하지만 그분들은 늘 그 분야에 연구하기는 분들이시기 때문에 그 연구개발원에서 만들어낸 프로그램이나 학습도구나든지 학습방안을 전해주면... 우리 교사들은 그 분야에 전문가는 아니지만, 그 학습도구나 프로그램을 가지고 학습부진아를 가르치면 지금처럼 형식적인 학습부진아 지도가 아닌 학습부진아 치료가 지금보다는 훨씬 개선되고 발전되지 않을까... (F교사)

교육청에서나 연구개발원에서는 학습부진아 지도를 학교나 교사의 책무성에만 의존하고 있다. 교육청에서 학습부진아 지도에 대한 구체적인 대안 없이 교사의 의무이기 때문에 강요하는 것은 무리이다. 더구나 연구원에서조차 연구원의 연수강사의 말처럼 “그래도 학습부진아들에게 지도를 안 하는 것보다는 지도를 해주는 것이 낫지 않느냐”와 같은 대책 없는 지시적인 말보다 학습부진아 지도에 대한 개선방안을 제시해 주어야 할 것이다. 교육부나 교육청에서는 모든 학생들에게 교육의 혜택이 돌아갈 수 있는 교육지원을 계획하여 지도하는 교사나 학습자에게 내실 있는 시책 방안을 마련해 주어야 할 것이다.



외부 학습부진아 담당교사가 정해진다면, 그 시간마다 와서 실시하고, 우리 학교 선생님이 정해진다면 그 시간에 보충수업대신 학습부진아 학습만 맡아서 실시하면 되겠는데...

학습부진아 지도 역시 방과 후 활동과 같이 연결시켜서 실시한다면 가능하겠는데... (D교사)

만약 학습부진아 반을 만들어 방과후학교 활동 일환으로 운영된다면 학습부진아 지도에 좀더 많은 시간을 확보할 수 있고, 학습부진아 학생들에게도 강제성을 띤 방과 후 활동이 아니기 때문에 심리적으로 친구들과 소외감을 느끼는 일이 적을 것이며, 학습활동에도 별 무리가 없을 것이다. 학습부진아들은 대부분이 가정환경으로 인한 학부모 부재로 실제 가정학습이 행해지지 않고 있다. 따라서 학습부진아 지도는 이와 같은 학생들에게 제학력을 길러줄 수 있는 학교 교육과정 방안과 학습부진아 전문담당자가 학교현장에 필요하며 그러지 못할 경우 실속 없는 학습부진아 지도로 끝나게 될 것이다.

#### 4) 초등학교 1학년 조기교육이 학습부진아 발생원인

초등학교에 입학하기 전 대부분의 어린이들은 유치원 과정을 거쳐 학교에 입학하고 있다. 그러나 유치원 교육은 의무교육이 아니기 때문에 유치원 과정을 거치지 못한 학생들이 학교에 입학 할 경우, 초등학교 1학년 교과서 내용(이미 글을 깨우친 학생들을 위한 교과서 내용들) 수준이 높아서 일부의 극소수 학생들은 초등학교 1학년 때부터 기초학습을 받지 못하여 학습부진아로 취급받게 된다. 조난심 외(2001)에 의하면 “교과학습에서 개인의 수준 차나 학습속도의 차가 고려되지 않고 있다. 이러한 현상은 초등학교 1학년 교실에서부터 나타나며, 수업시간에 학습을 제대로 하지 못한 학생에 대한 개별적인 배려는 거의 없다.”라고 하였다. 이와 같이 초등학교 1학년 학습과정에서부터 학습부진은 계속 누적되어 중학교 학생들 중에서도 제대로 글을 읽지 못하거나 글은 읽어도 글의 내용을 이해하지 못하는 학습부진 학생들이 대부분이다. 이화진(1999)은 모든 학생이 초등학교 저학년(1-2학년) 단계에서 3R's(읽기, 쓰기, 셈하기)를 완전히 습득할 수 있도록 책무성을 부여해야 하며, 학교장은 효율적인

3R's 지도를 위해 1-2학년 2년간 연속 담임 교사제를 실시할 수 있도록 담임을 교체하지 않는 방안을 내놓고 있다.

옛날에는 초등학교에서는 교과서 내용이 기본적인 읽기, 쓰기를 계속 반복시켜 완전히 익히게 해 주었는데, 지금의 초등학교 교과서 내용은 어떻게 변했는가 하면 이미 유치원에서 읽기, 쓰기 과정을 다 마친 것을 인정하여 초등학교 1학년 교과서는 기초학습단계를 넘어선 학습과정으로 나오기 때문에 유치원 과정을 마치지 못한 초등학생들은 초등학교 1학년부터 학습부진아가 되어 영연한 학습부진아로 만들어지는 게 아닌가요? (E교사)

초등학교 입학하기 전 대부분의 아이들은 유아원이나 유치원을 다니지만 못 다니는 학생들도 있지요, 초등학교에서는 유치원에서 기초학습 단계가 이루어지기 때문에 모든 학생들은 기초학습(글 익히기, 셈하기)은 다 깨우치고 온다고 생각해서 기초학습 단계가 이루어지지 않는 것 같아요. (F교사)

아이들의 지능, 가정환경 등으로 인해 학습부진은 어린시절부터 누적된 것 일거예요. 이건 초등학교에서부터 누적된 것입니다. 학습부진아는 학교에서보다 가정에서 이런 걸 잘 신경을 써서 가르치는 가정이 있는가 하면 그렇지 못한 경우도 있겠지요, 가정에서 못하면 나라에서 해 주어야 하는데... (G교사)

현재는 학부모들의 자녀교육에 대한 열성으로 인해 동학년 학급학생들 사이에서도 학력 격차가 많이 나타나고 있다. 그래서 초등학교 입학 전부터 학력수준을 지닌 학생들과 유치원 과정 학력수준을 마치지 못한 학생들 사이에서 학습부진아가 발생되고 있다고 볼 수 있다. 따라서 학습부진아 지도를 위해서는 초등학교 1학년부터 제학력 갖추기 과정을 시행해야 할 것이다. 대부분의 학습부진아들은 학부모들이 가정부재로 인하거나 저능아일 경우가 많다. 그러나 소수이지만 정상적인 학습능력을 가진 학습부진 학생들에게는 제학력 갖추기를 위한 기초학습 다지기가 필요하다. 학습부진의 책임은 학생이나 가정환경의 문제로 돌리기 이전에 부적절한 교육을 제공한 학교나 교육제도의 책임이라고 전제할 때 적극적인 학습부진아를 도울 수 있는 방안이

시급하다.

올해 가르쳤던 중1 학습부진아들 중에 글 읽기가 안 되는 학생들은 발음이 굳어 잘 안 되던데요. (B교사)

학습부진아 지도는 사후 처방보다 예방 전략이 강조되어야 한다. 우선 학습결손이 나지 않도록 하는 것이 중요하며, 결손이 났을 때는 곧바로 교정될 수 있어야 한다 (이화진 외, 1999). 따라서 학습부진아 지도는 초등학교 때부터 잘 이루어져야 할 것이다. 초등학교 저학년 단계부터 누적된 학습과정이 중·고등학교에 와서도 제대로 책을 읽지 못할 뿐만 아니라, 발음마저 제대로 되지 않는 학생들이 있다. 이와 같은 학생들은 친구들로부터 따돌림과 학교생활 부적응 학생이라고 주목되고 정서적으로도 불안감을 갖고 살아가게 된다. 또한 중학생이 되면 사춘기 감수성이 예민하여 열등감으로 부적응학생으로 빠질 우려가 있고 또한 학습부진 기간이 누적될수록 학습의 범위가 넓어져서 제학력 갖추기가 어려워진다. 뿐만 아니라, 특히 읽기과정에서 중학교 학생의 경우 잘못된 발음이 굳어져서 제대로 읽지 못하고 있어서 지극히 정상적인 학생이 장애인으로 취급받게 된다.

기초학습단계는 초등학교 교사들의 잘못이 아니라, 교과서의 문제이지요. 예를 들어보면 영어 교과서가 그렇습니다. 중학교 1학년 영어교과서에서도 영어의 가장 기본활자 익히기 ABC 알파벳을 가르치도록 영어교과서가 만들어지지 않았거든요. 그렇기 때문에 1학년 영어교사들은 ABC 알파벳보다 문장수업, 회화수업이 시작되잖아요. 이와 같이 초등학교 교사들의 학습방법도 자연스럽게 가나다.. 국어의 기초학습인 글자 익히기부터 학습이 전개되지 않게 됩니다. (E교사)

일반적으로 초등학교 교과서 수준이 높다고 볼 수 있다. 중학교인 경우 수준별 수업을 실시하고 있는 영어, 수학 과목을 제외한 모든 과목에서는 한 교실에서 다양한 수준을 갖춘 학생들에게 수준별 수업하기란 쉽지 않다. 특히 초등학교 저학년의 교과서는 학생들의 기초학습 능력을 고려하지 않고 교과서가 제작되고 있어서 학습부진아들의 기초학습이 어려운 학생들은 기초학습부터 난관에 부딪히게 된다. 또한 교사

들 입장에서는 교과서 기준 분량에 맞춰 학습을 진행해야 하기 때문에 모든 학습자의 수준을 일일이 진단해 주기란 어렵다. 무엇보다도 학생들의 수준을 고려하지 않고 교과서를 편찬한 교육부의 책임도 크다고 하겠다.

##### 5) 학습부진아에 대한 책임

학습부진의 책임은 학생에게 있는 것이 아니라, 과밀학급, 획일적 교육으로 특징 지워지는 우리 학교 나아가 우리 교육제도에 책임이 있음을 명백히 해야 할 것이다. 모든 학습자는 학습할 수 있는 능력을 가지고 있다. 학생들이 학습에 실패하는 것은 학습자가 무능하기보다 학교가 각 학생의 요구에 부응하는 교육을 제공하지 못하는 데 일차적인 책임이 있다(Slavin & Madden, 1989). 현재 우리나라 학급형태는 다인수 학급운영으로 교사 한 명이 30~40명의 학생을 대상으로 하는 교실수업에서 학습부진아를 위한 개별화 지도 학습방안은 거의 불가능하다. 그러나 학습부진아 지도방안으로는 학습자 수준에 맞는 특별반을 편성하고 학습부진아 지도를 위한 교육환경과 학습방안이 마련된다면 교사들은 책임 있는 학습부진아 지도가 이루어질 것이다.

학습부진아는 어느 시대나 어느 나라에도 있기 마련입니다. 최상의 아이들이 국가정책에 도움을 받아 특별교육을 받듯이 학습부진아들의 아이들도 국가 정책에 도움을 특별교육을 받아야 한다고 생각합니다. 교실 안에서 학습부진아들만을 위한 특별수업은 할 수 없습니다. 현재 저에게 맡겨진 4학급의 학생들이 있습니다. 160명의 학생들이 맡겨진 것이지요. 그 중에 학습부진아들은 10명인데, 그 10명을 위한 수업을 때문에 150명의 학생들의 수업을 방치하면 안 되잖아요. 그러니까 10명 부진학생 수업만을 위한 수업을 요구하는 것은 무리입니다. (C교사)

무조건 선생님들에게 책임을 두면 여전히 문제가 남기 때문에, 나라에서 어떤 교육정책을 펼칠 것인가를 생각해야지, 교사들의 열정에 문제를 남기는 것은 잘못된 것 같아요.

교육정책이란 것은 모든 일반적인 교사들이 할 수 있는 여건을 만들 수 있는 교육프로그램을 만들어 주는 것이 나라의 정책이 아닐까요?(B교사)

학습부진아 담당교사들은 학급인원이 30명~40명 안팎의 교실 안에서 학습학생들을 차별화 수업은 이루어질 수 없으며 전체학생들과 수업 활동시 학습부진아들만을 위한 특별수업은 할 수 없으므로 학습부진아들은 우수한 학생들이 정책적인 교육지원을 받아 특별교육이 실시되듯이 학습부진아들에게도 정책적인 교육지원에 의해 도움을 특별교육을 받아야 한다고 생각하고 있다.

방과 후 시간에 이 아이들만 남아서 따로 공부하잖아요. 그러면 아이들의 입장에서 나빠요 그렇다고 이것을 극복하려는 의지도 없고... 책피도 하고, 만약 담당교사가 있다면 일반 수업시간에 이 학생들은 일반 수업을 받지 않고 이 시간에 기초능력을 키워주고 이 능력이 키워지면 일반 수업을 다시 받도록 해야 효과가 있지....

학교에서든, 나라에서든 별로 학습부진아를 위해 투자하고자 하는 생각은 없잖아요, 학습부진아를 구제해야하겠다는 강한 의지를 갖고 있을까요?(C교사)

사춘기를 맞는 중학교 학습부진 학생들은 친구들과 하여금 소외감을 받기 때문에 학습부진아라는 오명으로 위축감을 갖고 있다. 그러나 이와 같은 학습부진아들도 몇몇하게 다른 학생들처럼 공부 잘 하고 싶어 하고 인정받고 싶어 한다. 그러나 한편으로는 기초학력이 갖추어져 있지 않기 때문에, 즉 학습내용을 모르기 때문에 학습의욕이 부진할 수밖에 없다. 뿐만 아니라 성격마저 소심하고 소극적이 되고 있어서 방과 후까지 남아서 학습지도를 받으려 하지 않는다. 따라서 학습부진아들은 학교에 대한 흥미가 부족하게 된다. 즐거운 학교에 대한 이미지를 심어주기 위해서는 특히 또래친구 관계를 조성해주어야 하는데 오히려 또래친구들에게 위축되어 소외감에서 오는 학교생활에 대한 거부감으로 나타나는 경우 학습 부진의 문제는 현재 날로 증가하는 비행 청소년 문제와도 연결되어 학교부적응 학생으로 나타날 수 있다(채규만, 1997). 따라서 학습부진아들이 학교생활이나 학습지도에 학습동기를 유발시킬 수 있는 현실적 학습여건을 보완해 주는 것이 필요하다.

이상과 같이 학습부진아들에 대한 시책의 문제점에 대하여 분석해 보았다. 학습부진아 지도의 문제점으로는 첫째, 학습부진아를 위한 학습지도 시간 부족한 점. 둘째,



학습의 기본 요소인 교재자료 부족과 보급이 없는 점. 셋째, 교육지원이 부족한 점. 넷째, 학습부진아를 위한 차별화 수업에 대한 대책이 없이 종전의 학습형태를 그대로 답습하고 있는 점. 다섯째, 초등학교 1학년 조기교육이 학습부진아 발생 원인이 되고 있으며 그 대책이 필요한 점. 등 학교현장에서 일어나는 교육적 환경여건이 부족한 점과 교육부가 학습부진아를 지도하는 담당교사들과 학습부진아들에게 정책적인 배려와 관심이 부족한 것으로 나타나고 있다. 모든 국민이 똑같은 교육의 혜택을 받을 권리가 있다면 교육부나 국가에서는 학습부진아를 구제하겠다는 의지를 가지고 우수 학생들에게 주어지는 교육정책이 부진아들에게도 똑같은 비중을 둘 수 있는 정책적인 교육지원이 있어야 할 것이다.

## 2. 학습부진아 관련 시책에 따른 개선방안

### 1) 학습부진아 교육지원과 관련한 개선방안

학습부진아 구제에 따른 개선방안은 학습부진아들이 기초학력을 익혀 제학력을 갖추고 정상적인 학습이 이루어지도록 도와주며 학습부진아를 지도하는 담당교사들의 학습지도 부담을 덜어 줄 수 있는 일정한 교육적 서비스라고 할 수 있다.

김동일(2001)은 과다한 교사들의 업무, 자문 서비스에 대한 정부차원에서의 지원 결핍, 비용, 불분명한 행정지침, 학교장의 리더십이 중요한 변인이 된다. 가령, 어떤 교사가 팀에 배치될 것인가? 팀원에게 어느 정도의 시간을 할당할 것인가? 특별한 전문가의 참여가 필요할 것인가? 재정적 지원은 어떻게 제공할 것인가? 등 교사에 대한 인적자원 관리 등을 제시하고 있다. 이와 같은 측면에서 학습부진아 개선방안을 학교현장에서 인지하고 있는 담당교사들의 면담을 통해 알아보았다.

국공립학교에서는 해마다 교사들의 전입, 전출로 인하여 업무배정이 바뀌게 되고 이에 따른 학습부진아 담당교사도 교과목 업무배정으로 인하여 바뀌고 있다.

중학교에서는 학습부진 학생들을 위하여 일정한 담당교사가 정해지지 않습니다. 그 이유는 해마다 학교 교육과정 운영계획에 따라 부서와 업무가 바뀌기 때문이며 또한 교사가 다른 학교로 이동되기 때문에 일정한 학습부진아 담당교사가 학습부진아를 지도하기란 어렵습니다. 또한 학습부진아 지도에 대한 체계적인 지도안이 마련되어 있지 않고, 해마다 다른 교사가 학습부진아를 맡기 때문에 새로운 방안이 있다 할지라도 이어지기가 어렵습니다. (G교사)

외국 같은 경우는 따로 하지요? 기초능력이 없는 학생들은 따로 수업을 해주지요? 우리나라처럼 형식적이지 않고..... (C교사)

학습부진아 담당교사들에게 재교육도 필요하고...  
시수 문제도 있고..... (D교사)

이와 같은 업무배정에는 다양한 이유도 있지만 해마다 실시되는 학습부진아 지도를 위한 학습부진아 담당교사들의 전문지식이 부족하다는 점이다. 또한 학습부진아 담당교사들이 전담교사로 배치되지 못하고 있다는 점에서 개선의 변화가 거의 없다.

여기에는 학교장의 교육방침과 학교교육과정 운영에 의해 영향을 줄 수 있다. 그러나 대부분의 교사들은 주5일 수업제로 시간적 여유가 없으며, 학교의 교육과정 운영으로 인해 학습부진아 지도를 부담스럽게 여기고 있다. 학습부진아 담당교사들에게 학습부진아 지도시간을 정규수업시간으로 대처할 수 있는 방안이 마련되기를 바라고 있다. 그렇게 된다면 학습부진아들에게 실속 있는 학습지도가 이루어 질 수 있기 때문이다.

일요일에도 학습부진학생들이 의무적으로 아침부터 등교하여 특수기관이나 공부방에서 공부할 수 있는 시스템이 마련되었으면 합니다. 학습부진아들에게 떨어진 학습지도를 받을 수 있도록 학습부진아를 지도하는 전문담당교사를 지원해 주면... 그래서 일요일마다 규칙적인 학습이 이루어지도록 해 준다면...

학습부진학생들에게는 학습보완이 이루어지게 될 것입니다. 영재학교 학생들의 학습능력을 키워주듯이, 지속적인 학습부진아를 위한 프로그램을 계획하여 계

속 실시해준다면 학습부진아를 위한 부진학습 구제가 이루어 질 것입니다. 지역사회 인력자원을 이용할 수 있는 전문학습기관이나 아니면 학교 내에서 학습부진아지도 담당교사를 활용하여 지속적인 지도가 강행된다면 구제될 것입니다. (B교사)

학교에서 실시하던 외부의 기관을 활용하던 학습부진아 구제를 위한 전문교사의 지원을 받아서 지속적인 특별 학습부진아 지도가 이루어지도록 학교나 지역사회의 인력지원을 통하여 학습부진아 구제학습을 위한 새로운 시스템을 마련된다면 보다 효과적으로 운영될 것이다. 이에 따른 학습부진아들을 위한 뒷받침 될 수 있는 교육 지원이 이루어져야 할 것이다.

## 2) 일부 우수학생들에게 혜택이 주어지는 교육정책

교육은 일부 학생들에게만 해당되는 것이 아니라 모든 학생들을 대상으로 개인의 잠재적 능력과 적성을 최대한 발휘할 수 있도록 지원하고 자아실현을 도모하는 것이다(박종필, 2006). 이런 점에서 보면, 학습부진아는 비록 현재의 학업성취는 다른 또래 학습자들에 비해 떨어지지만 잠재적인 학습 능력 면에 있어서는 학교생활에 잘 적응하는 또래 학습자들과 질적으로 다르지 않다.

그러나 학습부진아 교육지원 측면에서 볼 때, 우리나라 교육정책 지원이 체계적으로 이루어져서 내실 있는 교육이 이루어지고 있는 특별교육으로 영재교육을 들 수 있다. 우리나라 영재교육의 추진 배경은 2001년 12월 17일 국가인적자원개발기본계획에 의해 영재 조기 발굴 및 육성에 대한 시행계획을 수립하고 2003년부터는 수월성 교육정책에 의해 교육인적자원부의 산하에서 수학, 과학 분야의 우수한 학생들을 선발하여 초·중·고등학교 영재학급을 설치하였다. 또한 우수학생들의 잠재적 능력을 개발·육성시키기 위해 국가차원에서 인재관리 시스템을 구축하고 있다.

저는 영재교육은 반드시 펼쳐져야 한다고 생각하거든요. 우수한 인재양성을 위해서, 그 영재교육 정책을 펼치는 것이 잘못된 것이 아니고, 모든 국민에게 교육권이 평등하다면, 학습부진아에 대해서도 정책적 투자는 해야 한다고 생각합니다. 이런 면에서 투자는 영재교육에 비해서 없는 것이지요, 그러니까 영재교

육에 맞먹는 교육투자를 한다면 학습부진아는 현재보다 구제될것지요. (C교사)

영재교육에는 많은 정책이 펼쳐지고 있는데... 학습부진아 교육정책은 전무후무 전혀 없다 해도 과언이 아니에요. (D교사)

교사들은 영재교육의 중요성을 인정하고 있다. 그러나 학습부진아를 위한 체계적인 정책적인 교육지원 또한 중요하다고 이야기 하고 있다. Kerr(1976)의 교육정책의 이론에 의하면 “선택된 신념이나 태도, 기능 등이 누구를 위해 개발되어야 하느냐는 곧 누가 교육적 이익을 받게 되느냐를 결정하는 일이다.”와 같이 교육정책의 혜택은 일부 층에게만 주어지고 있다. 이에 반하여 학습부진아 구제정책에는 관심이 부족한 편이다. 기초학습부진아 교육에 대한 정책이 없는 것은 아니다. 학습부진아 지도 교육 역시 교육청에서 지시되는 기초학력고사에 의해 판별되고, 기초학습부진아 지도 계획에 의해 학습지도를 실시하고 있지만, 진정한 학습부진아 지도를 위한 정책이라 볼 수 없다.

우리나라 영재교육은 영재교육진흥법(2000)에 의하여 우수한 재능이 뛰어난 사람으로서 타고난 잠재력을 계발하기 위하여 특별한 교육을 필요로 하는 자를 말한다고 규정하고 있다. 그래서 고등학교 과정 이하의 각급학교 취학자 중에서 일반 지능, 특수학문, 적성, 창의성 사고 능력이 일반 학생보다 뛰어나거나 잠재력이 우수한 학생 중 영재판별 기준에 의하여 판별된 사람을 영재교육 대상자로 선정하여 특별교육과 교육혜택을 부여하고 있다.

이에 반하여 학습부진아 구제정책에는 관심이 부족한 편이다. 기초학습부진아 교육에 대한 정책이 없는 것은 아니다. 학습부진아 지도 교육 역시 교육청에서 지시되는 기초학력고사에 의해 판별되고, 기초학습부진아 지도 계획에 의해 학습지도를 실시하고 있지만, 진정한 학습부진아 지도를 위한 정책이라 볼 수 없다. 그야말로 겨우 3R's를 익히기는 통계적인 학습지도에 불과하다. 그것마저도 시간부족으로 3R's마저도 익히지 못하고 통과되는 경우도 있다.

이와 같은 학습지도는 진정한 학습부진아를 위한 교육이라 할 수 없다. 적어도 제 학력 수준까지는 갖출 수 있게 해주고 정상적인 학습활동을 할 수 있게 해주어야 할 것이다. 학습부진아들에게 제학력 수준을 갖추게 해주려면 전 교과과정을 계획하여

지도해 주어야 하며 학습지도에도 책임이 있어야 할 것이다. 그러나 학교 내에서도 학습부진아를 담당하는 교사들은 학습부진아 구제에 대해 관심을 갖지만 학습부진아 지도를 맡지 않는 교과목 교사들은 단순히 공부가 안되는 학생으로만 인정될 뿐 속수무책이다. 그러나 민주주의 기본원리로서 교육행정에 가장 강력하게 요청되는 원리로서 헌법 제31조 제1항에 의하면 “모든 국민은 능력에 따라 균등하게 교육 받을 권리를 가진다.” 규정되어 모든 국민에게 기회 균등한 교육권을 부여하고 있다. 또한 제4조는 “모든 국민은 성별, 종교, 신념, 사회적 신분, 경제적 지위 또는 신체적 조건 등을 이유로 교육에 있어서 차별을 받지 아니한다.”<sup>8)</sup>고 규정하고 있다. 이와 같은 학습부진아들에게도 교육의 권리를 찾아주기 위해서는 국가적인 교육정책이 체계적으로 추진되어야 할 것이다.

영재교육을 시키기 위해서 가정에서 부모가 얼마나 애를 쓰고 투자를 하는데... 부진아를 보면 가정에서 아이들에게 거의 신경을 안 쓰거든요. (B교사)

영재교육에 못지않게 학습부진아 교육에도 국가적으로 투자를 해야지요. 학습부진아 교육도 심각해요. (D교사)

학습부진아들에게는 학습능력을 보완해 줄 가정학습이 학부모의 부재로 인해 거의 이루어지지 않고 있다. 또한 학부모들의 관심도 자녀가 영재아일 경우는 자랑스럽고 대견하여 아낌없이 자녀교육 뒷바라지에 투자하고 있지만, 자녀가 학습부진아일 경우는 오히려 숨기려고 하는 면이 있어서 학교와 학습부진아 학부모와 유대관계가 거의 이루어지지 않는다. 학부모들이 거의 응대하려조차 하지 않는다. 이와 같은 점을 감안한다면 학습부진아들의 교육은 학교에서 책임감을 갖고 지도하지 않으면 학습지도는 거의 이루어지지 않는다. 따라서 낮은 성취의 학생들의 학습이 능동적으로 이루어지도록 하기 위해서는 학습부진아들에 대한 적절한 교육과정, 다양한 수업방법과 단계적 학습과정이 이루어질 수 있는 정책이 체계적으로 계획되어 추진되어야 할 것이다. 이와 같은 경우는 개인교사 힘만으로는 이루어질 수가 없다. 그래서 교육부나 교육청의 강력한 추진 정책이 필요하다.

8) 교육기본법(1997년 12월 13일 .법률 제5,437호)



영재교육에 못지않은 학습부진아 교육에 국가적으로 투자를 해야지요.

학습부진아 교육도 심각해요. (D고사)

학습부진아에 대해 지원하려면, 국가적인 차원에서 계획을 세워서 투자를 하고

... 교육정책적으로 투자를 해야 돼요. (D고사)

청소년의 범죄는 사회의 책임이고, 어쩌면 부진아의 책임도 사회의 책임이라고

볼 수 있어요. (B고사)

모든 학습자에게 실제로 같은 교육비의 혜택이 학습자에게 주어지지 않는다. 대체로 학습자에게 부여되는 비율은 학습참여기회, 보상의 기회, 수업욕구, 학교생활 만족도 차원으로 나누어 볼 수 있으나 계획된 정책에 한하여 이루어지고 있기 때문에 일부 학생들인 학습부진아들에게는 학습기회가 적게 부여될 수 있다. Slavin & Madden(1989)은 모든 학습자는 학습 능력을 가지고 있으며 학생들이 학습에 실패하는 것은 학습자가 무능하기보다는 학교가 각 학생의 요구에 부응하는 교육을 제공하지 못하는데 일차적인 책임이 있다고 하였다. 이와 같이 학교나 사회에서는 대체로 우수 학생들에게 관심을 보이고 있지만 어둡고 가려진 학습부진아들의 교육에는 관심이 부족하다고 할 수 있다. 그러나 이와 같은 학생들이 학교부적응의 원인이 되고 사회 사회문제를 야기 시키게 된다면 심각한 일이 아닐 수 없다. 따라서 학습부진아들의 학습 구제방안이 학교부적응 학생들을 구제하는 방안이 될 수 있다.

### 3) 방과후학교 활동을 통한 학습부진아 지도 방안

교육인적자원부는 학생들의 성취수준을 고려하여 학생 눈높이 맞춤형 심화·보충 교육 프로그램을 통하여 학력향상과 학생의 소질·적성을 계발 하고 취미·특기 신장교육의 기회를 제공하여 준다. 저소득 소외계층의 자녀들에게 교육활동 참여기회를 주어 학력격차를 해소할 수 있도록 하기 위하여 학교 밖 사교육 수요를 학교 내로 흡수한다. 그리하여 모든 학생들의 학력향상을 도모하고 다양한 학습 프로그램을 구안하여 교육복지 구현을 위한 제도적·행정적 지원체제를 구축하는데 목적을 두었다.

방과 후 보충지도 시간에 이 학생들을 따로 선정하여 그 시간에는 학습부진아 학급을 따로 만들어 실시해 보는 것이 어떨지...

외부강사를 두든지, 선생님이 해주면 선생님이 맡든지... 그런데 방과 후 학교는 원체 수익자 부담이 원칙입니다. (C교사)

방과후학교 활동은 저소득학생들을 위한 학습활동, 수준별 학습에 따른 학습부진아를 위한 학습활동과 학교 밖 사교육 수요를 학교 내로 흡수하는 학습활동에 목적을 두고 있다. 이에 따라 각 학교마다 그 방안이 다르게 학습효과를 나타내고 있다. 대부분 저소득 소외계층의 자녀들 중에 대부분은 학습부진 학생들이기 때문에 방과후 학교 활동 시간을 이용한 학습부진아 구제시간이 실시되어야 할 것이다.

외부 학습부진아 담당교사가 정해진다면 그 시간마다 와서 실시하고...

우리 학교선생님이 정해진다면 그 시간에 보충수업 대신 학습부진아 학습만 맡아서 실시하면 되겠는데... 활용은 가능하겠는데...

방과 후 활동과 같이 연결시켜서 실시한다면..... (D교사)

제주특별자치도교육청에서는 2007년도부터 활성화 되는 방과후학교 도우미제를 각 지역의 지역사회 강사 인적 자원을 확보하여 각급학교에 제공함으로써 강사 초빙을 원활히 하고, 교육 수요자의 다양한 요구에 부응할 수 있는 다양한 프로그램을 개설·운영하고 있다. 이에 학생의 소질·적성 계발 및 취미·특기 신장교육의 내실을 기할 뿐만 아니라, 또한 저소득층 학생들과 시 지구 및 농촌지역에 관계없이 다양한 교육 기회를 통해 풍부한 학습 기회를 얼마든지 가질 수 있도록 학습 능력을 갖추게 해주어서 정규 교육과정 외에 다양한 학습기회를 모든 학생들이 누릴 수 있도록 해주는 데 목적을 두고 실행하고 있다. 따라서 학습부진아 지도를 위한 전문교사 지원도 교육청이나 학교에서 교육지원을 제공해 준다면 방과후학교 활동을 내실 있게 운영할 수 있을 것이다.

#### 4) 방과후학교 정책에 의한 학습부진아 구제 방안을 위한 사범대 대학생

##### 도우미제 활용

교육부가 밝힌 예비교사 도우미제 추진 목적은 교육대학·사범대학 교직과정을 이수하는 예비교사에게 양성단계부터 바람직한 교직관을 갖출 수 있는 기회를 부여하고 교사의 업무경감 및 수업지원 인력확보로 학교교육 서비스를 확대하고 예비교원의 학습지도 능력 향상 및 방과후학교 보조교사로 적극 활용하는 데 있다. 그러나 변종민(2006)은 현실적으로 정부의 지원이 일정한 금액 이상의 입지도 수당이 지급되지 않으면 대학생들을 방과후학교 운영에 참여시키는 데는 한계가 있지만 교육부의 지원으로 실현화 된다면 지역사회의 학습 도우미들로서 바람직한 해결책이 될 것이라고 하였다.

일반교사는 학교 업무나 교과시수에 때문에 어려움이 많아서 학습부진아 지도에 전력이 되지 못하고 있습니다. 그러므로 고대 학생들이나, 사대생들의 자원봉사자들을 운영하여 정책상으로 학습부진아 지도에 따른 실습학점을 가산점을 주어 학습부진아 지도를 개인별 멘토 학습 지도를 꾸준히 실시해 준다면, 효과적일 것입니다. 이와 같은 학생들 대부분은 가정환경이 어렵거나, 부모가 자녀학습에 관심이 부족하기 때문에 대학생들 언니, 오빠들을 잘 따를 것이고... 학습지도에 도움을 얻을 수 있을 것 같아요. (0교사)

대부분 일반 교사들은 사범대 학생 도우미제 활용에 대해 단순한 자원봉사자로서만 생각하고 있다. 변종민(2006)이 밝힌 사범대 학생 도우미제는 현실적으로 정부의 지원이 일정한 금액 이상의 입지도 수당이 지급되지 않으면 대학생들을 방과후학교 운영에 참여시키는 데는 한계가 있다는 사실을 고려하지 못하고 있다.

사범대 학생들은 도우미 활동은 주로 수업자료 준비, 수업진행 지원, 숙제관리 및 평가 도우미 활동을 할 수 있으며 대학생 예비교사 도우미제의 이름으로 참여하는 프로그램으로는 방과후학교 활동, 대학생 멘토링, 사이버 가정학습 등을 하게 된다.

그러나 대학생들은 초등학교나 중학교에서 도우미제 활동을 하게 될 경우 학기 중에 방과후학교 운영시간은 대학의 강의시간과 중첩되기 때문에 참여하고 싶어도 현실적으로 불가능하다. 또한 대학에서 방과후학교 참여를 봉사활동 학점으로 인정해준

다 하더라도 필수학점이 아닌 한 사범대 학생들을 학기 중 방과후학교로 유인하는 데는 한계가 있다. 또한 일반 교사들이 생각하는 것과 달리 방과후학교에 참여하는 사범대 대학생들에게는 실비 차원의 수당이 지급되어야 하기 때문에 사범대 학생 도우미는 단순한 무료 봉사활동의 차원이 아니라는 점에서 교육지원이 따르지 않는 한 사범대 학생 도우미제는 활용도 어렵게 된다는 점이 있다.

#### 5) 교육복지투자우선지역 지원 사업을 통한 학습부진아 구제방안

교육복지투자우선지역 지원 사업은 빈곤층 자녀들을 대상으로 학습의 능력을 신장 시키기 위하여 마련된 사업이다. 학력 향상을 높이기 위한 방안으로 문화·심성·복지·심리 영역을 통해서 학습 최종적으로 교육의 질을 높이는 데 있다. 교육부의 지침을 보면 학습·문화·심성·복지 네 영역을 나누어 계획하게 되는 프로그램이 실시된다. 그러나 교육복지투자우선지역 지원 사업은 계속적으로 유지되는 사업이 아니라, 2~3년 기간동안 계획된 사업이기 때문에 지역사회 자원과 많은 연계성을 가져 국가의 정책적인 교육지원 프로그램이 지속적 유지되어 대상학생들에게 혜택을 줄 수 있도록 계획하고 있다.

나라에서 복지사나 전담교사를 배치해주고 학습부진아 사업을 위해 나라에서 복지사업비를 넉넉하게 밀어주고 한다면 부진학생들도 그곳에 가서 행복감을 느끼고..., 그러다보면 공부할 의욕도 느끼고, 정상적이 학습기능이 찾아오지 않을까.... 그것이 우리 교사들이 바라는 것이에요. 그러니까 A중학교에서도 보면 정규교사가 아니라 특수 분야를 전담으로 맡아서 하시는 전문가하시고 그 분들의 직업이기 때문에 잘 할 수 있는 것이 아닐까요. 반드시 교사가 아니더라도 부진아 학습을 그와 같이 특수전문가가 학교에 투입해서 그 분야의 학생들을 지도한다면 일반교사가 하는 부진아 지도와는 다른 일반학생들보다 효과적인 수업이 이루어질 수 있지 않을까?(C교사)

아주 불가능한 이야기는 아니네요. 점차적으로 개선 가능성이 있는 이야기 같아요. (D교사)

교육복지투자 지원 사업 하는 그 기관에서도 얼마든지 이루어질 수 있는 것 같  
아요. (B교사)

학습부진아 담당교사들은 교육복지투자우선지역 지원 사업은 모든 지원이 가능하  
리라고 생각하고 있지만 학습부진아 담당교사들이 생각하는 지원사업의 목적과 교육  
복지투자우선지역 지원사업의 목적은 다르다. 교육복지투자우선지역 지원 사업에서는  
학생들의 인성 면이나 복지측면에서 학생들에게 학교에 흥미를 갖도록 하는데 목적  
을 두고 있다. 그러나 학습부진아 담당교사들은 지원 사업이 학습부진아들에게 학습  
지원이 이루어지기를 바라고 있다. 학습부진학생들 대부분이 복지혜택을 받아야할 학  
생들이기 때문이다. 또한 교육복지투자우선 지원 사업이 시범적으로 시행되는 것이니  
만큼 A중학교 내에서만이라도 학습부진아 지도를 위한 개선방안이 도출되기를 기대  
하고 있다.

교육복지투자우선지역 지원 사업 네 가지는 학습·문화·복지·심리 영역 중에  
서 학습영역을 어떻게 계획하느냐는 학교에서 하게 됩니다. 저희가 학습에 관  
한 계획을 올렸을 때 교육에 대한 심의는 교육청에서 합니다. 저희는 1차년도  
사업계획에 기초 학습부진아 지도 대해 올렸습니다.

더구나 수준별 특별보충지도, 교과 특기적성, 비교과 특기적성 및 학습 영역에  
4가지 프로그램이 운영계획이 되어 있었거든요. 그러나 기초부진이나 특별보충  
이나 수준별 학습을 보면, 교육복지투자우선지역 지원 사업 대상학생이 전부  
에게 해당되는 것이 아니거든요 따라서 교육지원도 비율적으로 저희에게 배당되  
는 교육지원비가 있고, 교육청에서 교육지원비가 구분되어 있습니다. 그러니까  
학습운영에 대한 것은 전적으로 우리가 맡지는 않습니다. (실무담당자)

제주특별자치도 교육복지투자우선지역 지원 사업은 제주시내 지역에 일부 초·중  
학교에서 2006년도부터 빈곤학생들을 위한 교육복지투자사업 계획에 의해 지원사업  
의 혜택이 시행되고 있다. 그러나 교육복지투자 지원 사업 실무담당자는 교육복지 방  
면보다 사회복지 면을 강조하고 있다. 뿐만 아니라 학습부진아 담당교사들이 생각하  
는 교육복지에 대한 생각과는 현실적인 차이가 있다. 교육복지투자우선지역 지원 사



업은 대상학교 내에서 대상 학생들에게 복지혜택을 주어지는 것을 원칙으로 하고 있다.

저희 교육복지투자우선지역 지원 사업에 근무하는 자들은 학교를 ‘즐거운 학교 만들기에 목숨을 겁니다. 항상 1년 사업계획을 수립할 때에는 ‘즐거운 학교 만들기, 가고 싶은 학교 만들기’ 프로그램을 작성하는데 지금 저희 교육복지투자 지원 사업은 개선학생을 중심으로 지원하는 부분이고 그런 기초부진아나, 수준별 수업은 그 애들이 들어가서 수업 받는 것은 저희가 간섭하지 못할 것 같아요. 저희가 해 줄 수 있는 건, 새로운 프로그램을 만들 때 이 학생들에게 관심을 두는 것 밖에는 해줄 수 없어요. 학교의욕이 없는 아이들이나, 학습에 의욕이 없는 아이들에게 학교 봉사단이나, 동아리단을 활용하여 학교의 학생활동 영역에 들어가서 함께 활동하게 하고, 학교에 다닐 때 자기에게 지속적인 관심을 가져주시는 선생님들이 있다는 걸 계속 심어주는 수밖에 없는 것 같아요.  
(실무담당자)

교육복지투자우선지역 지원 사업에서는 ‘즐거운 학교, 가고 싶은 학교’에 강조하여 인성교육 면을 강조하고 있지만 학생들이 바라는 즐거운 학교란 어느 한 부분만을 가지고 욕구를 채울 수는 없다. 학업성취도 또한 중요한 부분이기 때문이다. 특히 낙인 학생들이 소외되지 않고 대인관계가 이루어지려면 우선 학교생활에서 학력은 무시할 수 없다. 교육복지투자우선지역 지원 사업에서는 학교생활의 폭 넓은 안목으로 학습지원의 확보에도 관심을 돌려주어야 할 것이다. 여기에 인력풀을 지원하는 교육청이나 지역사회와 연관한 학생거주 지역별 공부방도 검토하는 등 다양하고 심도 있는 방안이 이루어져야 할 것이다.

#### 6) 학습부진아 담당교사들이 바라는 학습부진아 지도 방안

학습부진아 지도는 단지 학교 교사의 책무성에만 의존해서는 안 되고 지도와 감독 보다는 장려와 보상 체계중심의 정책이 될 때 서류상, 통계상 학습부진아 교육이 아닌, 진정한 학습부진아 구제가 이루어 질 것이다(이화진, 1999).

### (1) 연구시범지정학교 현장학습 지도 개선

일반적으로 연구시범지정학교는 시범적인 학습과정을 연구대상으로 하기 때문에 시범적 학교현장에서 일정한 기간동안 시범적 학습과정이 이루어지게 된다. 따라서 연구시범지정학교는 연구주체에 따른 연구시범지정학교로서 일회성 학습효과를 가질 수밖에 없다.

학습부진아 지도를 위한 연구시범지정학교 현장학습 지도 같은 경우는 기초학습부진아 지도 현장교육이 한 해만 실시되는 일회성 학습지도가 되기 때문에 형식적이며, 지속성이 어렵고 실제로 학습부진아 구제지도에 별 도움이 되지 못하고 있어요. (D교사)

기초학습부진아 연구시범지정학교는 시범적인 학습지도 과정이 이루어지는 시범적 학교현장이기 때문에 한 해만 실시되고 끝나게 된다. 따라서 연구시범지정학교 연구주체에 따른 연구시범지정학교로서 일회성 학습효과에 지나칠 수밖에 없다. 그렇다고 해서 그와 같은 교육 방안이 다른 학교에 전달되는 것도 아니고, 계속적으로 학습부진아 구제를 위한 지도학습이 이루어지는 것이 아니기 때문에 실제로 학습부진아 구제지도에 도움이 되지 못하고 있다.

내실 있는 방안으로는 학습부진아 담당교사들의 말처럼 무엇보다도 학습부진아들에게는 학습지도가 지속성이 있어야 하므로 담임책임제 지도를 실시해 주는 것이 바람직하다. 그러나 중학교인 경우에도 지속적인 학습부진아 지도가 가장 바람직하지만 사춘기의 학생들이 다른 학생들로 받는 위축감과 따돌림을 감안한다면 가능한 저학년 실력을 빠르게 익힐 수 있도록 전 과목 교사들과도 협상지도가 필요하다.

### (2) 학습부진아 담당교사들에게 가산점 부여

학습부진아 지도 강화를 위해서는 학습부진아 지도에 따른 자료제작에 참가하는 교사들이나 학습부진아 지도교사들에게 특별한 대우가 필요하다.

학습부진아 구제정책을 위하여 가산점을 준다면 많은 교사들이 참여할 것 같아요.

학습부진아들은 모든 과목이 부진하기 때문에 방과 후 활동과 같이 전 과목을

가르쳐야 주어야 할 것입니다. 그러면 저학력 수준도 어느 정도 향상되지 않을까요... (E교사)

학습부진아 연구에 뜻을 두는 교사들이나 학습부진아 지도를 하는 교사들에게는 그에 맞는 대우를 해 주어야 할 것이다. 그렇게 되면 학습부진아에 지도에 대한 참여도가 높아지며 수준 높은 책임지도가 실행될 것이다.

### (3) 학습부진아들을 위한 전문 학습기관 설치

학습부진아들은 저학년 학력수준부터 누적되어온 학생들이기 때문에 저학력 학습 과정을 학교에서 보완해주는 것은 어렵다. 이와 같은 학생들 대부분은 개별학습이 이루어져야 한다. 또한 수준별 구분이 없는 동일한 수업과정에서는 학생들의 학력격차가 심하기 때문에 1인 교사가 모든 학생들에게 제학력 수준을 맞추어 수업을 진행하기가 어려우므로 학습부진학생들에게는 보완학습이 절대적으로 필요하다.

교육부에서는 특수기관이나 지역별 공부방에서 학습부진아를 담당하는 전문담당교사를 채용하여 일요일마다 규칙적인 학습이 이루어지도록 한다면... 학습부진학생들의 학습보완에 도움이 될 것 같습니다. 영재학교 학생들에게 학습능력을 키워주듯이...

일 년 동안만이라도 학습부진아를 위한 프로그램을 계획하여 계속 실시한다면 학습부진을 위한 구제가 가능할 것 같아요. 학교 밖에서 학습부진아들을 위한 전문학습기관을 설치하든지 아니면 학교 내에서 학습부진아 지도 희망 담당교사를 지정하여 지속적으로 수업지도가 이루어진다면 구제될 것 같습니다.

(B교사)

학습부진아 구제를 위한 방안으로 교육부에서는 학습부진아 지도를 위해 지역사회 인력풀 체를 활용하거나 사범대 학생 예비교사제를 수급하여 학습부진아 지도가 체계적으로 운영할 수 있도록 배치된다면 학습부진아 구제학습이 효율적으로 운영될 것이다.

#### (4) 학습부진아를 위한 교재자료 단계적 발간 보급

학습부진아 지도를 위한 기본요소인 교재가 마련되지 못한다는 것은 학습부진아 지도에 소홀함을 보여주는 한 면이기도 하다. 일정한 교재 없이 전문가도 아닌 일반 교과목 학습부진아 담당교사들이 알아서 교재를 제작하여 지도하라는 것은 지도상의 무리가 있음을 지적할 수 있다. 김동일(2001)은 학습부진시 가장 큰 애로사항은 지도의 시행착오를 줄일 수 있는 지도방법의 길잡이나 교재보급이 거의 없고 학습부진아 연수가 이루어지지 않고 있다. 또한 교원자료가 실제로 부족하며 인터넷의 자료도 다양하지 않고 한정적이라고 한다. 교육부나 교육청에서는 이런 점을 감안하여 효과적인 학습부진아 교육을 위해서는 한국개발원에서 단계적인 교재보급이 이루어져야 할 것이다.

교사는 그 차별적인 학습부진아들의 수준에 맞춰 책자를 일일이 만들어 학습하기가 어렵습니다. 일반교사들은 일부의 학습부진아 학생들만을 위한 학습지도안을 연구하기가 어렵습니다. 교육청이나 개발원에서 단계적으로 학습부진아를 위한 책자를 단계별로 발간하여 보급해 준다면 학습부진아를 맡은 담당교사는 그 책자를 참고하여 각 학습부진아 수준에 맞춰 적절히 학습안을 재구성하여 지도할 수 있어서 훨씬 계획성 있게 체계적으로 지도를 할 수 있을 것입니다. (E교사)

교육청에서는 학습부진아 학력수준이 차별화되기 때문에 학습부진아 담당교사들이 학생수준에 맞춰 학습 자료를 만들어 지도하라고 지시하지만 학습부진아 담당교사들 대부분 학급담임교사이기 때문에 학습부진아들을 위해 많은 시간을 할애하기가 어렵다. 또한 교재 없이 학습지도를 임하는 담당교사들은 학습부진 전공자도 아니고 업무 배당에 의해 진행되는 학습지도이기 때문에 담당교사 역시 학습부진아 지도를 맡게 되면 학습내용이 막연하고 학습방법이 다양하기 때문에 학습부진아들에게 전달되는 내용도 천차만별일 것이다. 체계적이고 효과적인 학습이 이루어지기 위해서는 단계적인 교재보급이 무엇보다도 필요하다.

따라서 단계적인 교재보급이 이루어진다면 담당교사들은 단계적인 교재자료에 의

해 지도함으로써 학습과정의 시행착오를 줄일 수 있고 학습부진아들에게 효과적인 수업이 이루어져서 학업성취도에 도달할 수 있게 지도할 수 있을 것이다.

#### (5) 학습부진아들이 학교적응을 위한 인성교육

학습부진 학생들은 교사들이나 학생들에게 인정을 받지 못하고 친구들로부터 따돌림을 받는 학생들이 대부분이기 때문에 학습부진아 지도에는 개별학습 못지않게 개인의 인격과 개인이 갖고 있는 능력을 최대한 인정해주고 수업에도 흥미를 가질 수 있도록 호응해 주어야 한다.

학습부진아들이 학교적응을 위해 인성교육이 꼭 필요하다고 생각합니다. 우선 학교생활의 즐거움을 주기 위해서는 교사의 관심이 필요거든요. 그러기 위해서는 동기부여가 중요하다고 생각합니다. 그래서 학습부진아 지도를 시작하기 전 10분 정도 인성교육을 실시했습니다. 그랬더니 학생들이 좋아하고 이 시간을 기다리는 것 같았어요. 인성교육과 더불어 기초학습을 병행하니, 훨씬 효과가 있더군요. (G교사)

학습부진아들이 학교적응을 위해 인성교육이 꼭 필요하다고 G교사는 생각하고 있다. 무엇보다도 학교생활의 즐거움을 주기 위해서는 교사의 관심이 필요하고, 그러기 위해서는 동기부여가 중요하다고 생각한다. 학생들에게 우선 필요한 것은 학교생활에 대한 즐거움을 줄 수 있는 즐거운 학교의 조건이 될 수 있는 인성교육이 학습부진 지도와 병행되어야 할 것이다.

#### (6) 학습부진아를 위한 교육지원

모든 학습자에게 만족한 교육 혜택이 주어지지 않고 있다. 교육 혜택의 정의적인 면에서 볼 때, 모든 학습자에게 학습참여 기회, 보상의 기회, 수준별 수업의 기회 등의 비율로 구분하여 교육혜택이 주어져야 하겠지만 실제로 교육정책에 의한 혜택은 소수인 학습부진아들에게는 학습기회가 적게 부여되고 있는 셈이다.

저는 영재교육 정책은 실시되어야 한다고 생각하거든요, 우수한 인재양성을 위해서... 그 영재교육 정책을 실시되는 것이 잘못된 것이 아니고 모든 국민이 평등한 교육을 받을 권리가 있다면, 학습부진아에 대해서도 교육정책이 마련되



어야 한다고 생각합니다. 이런 면에서 학습부진아 투자는 영재교육에 비해서 없는 것이지요... 그러니까 영재교육과 같은 교육지원을 해 준다면 학습부진아는 현재보다 구제될 것이지요. (C교사)

학습부진아 교육 역시 우수 학생이나 영재 학생들에게 적용되는 정책과 같은 특수 정책이 필요하다. 학습부진 학생들에게도 학습 환경을 위한 교육지원이 정책적으로 마련된다면 학습부진아들의 학습구제 및 학력격차는 완화 될 것이다.

#### (7) 학습부진아 구제를 위한 적극적인 교육방안 대책이 필요

모든 학습자는 학습 능력을 가지고 있으며 학생들이 학습에 실패하는 것은 학습자가 무능하기보다는 학교가 각 학생의 요구에 부응하는 교육을 제공하지 못하는데 일차적인 책임이 있다(Slavin & Madden, 1989). 교육현장에서 교육에 임하는 모든 교육자들은 학습부진학생들에 대한 공동적인 책임의식을 가져야 할 것이다. 또한 학습부진아들의 정상적인 제학력을 키워주려면 모든 교과가 협력이 되어야 기초학습이 이루어질 수 있다.

우리나라 학습부진아 구제방안으로 해마다 중학교 1학년, 고등학교 1학년을 대상으로 기초학습부진아 판별을 위한 테스트를 하고 기초학습부진아 선정하여 가르치고 있지만, 학습부진아에 대한 대책이나 관심은 부족한 것 같습니다. 교육부에서는 교사에게 맡기기만 하면 된다고 생각하는 것 같고, 교사들은 업무로써 한 기간만 끝나면.... 생각이 들거든요. 그렇다면 학습부진아 수업이 제대로 이루어질 수 있을까요? 외국의 학습부진아 구제를 위한 정책적인 방안에 비해 소극적이며 교과업무에 한 부분에 지나지 않아서 학습부진아를 위한 방과 후 학습지도는 효과를 제대로 거두지 못한다고 생각합니다. 또한 학습부진아 지도는 주로 국어, 수학 과목만을 실시하는데, 다른 과목(사회, 과학)들도 병행해 주어야 좋을 것 같아요. 한 과목만 익힌다고 학습이 이루어지는 것이 아니기 때문입니다. 이런 점에서도 학습부진아 구제를 위한 적극적인 교육방안의 대책이 이루어지지 않는다고 할 수 있습니다. (H교사)

기초학력 3R's(읽기, 쓰기, 셈하기)만 익혔다고 해서 제학력의 기본학습이 갖추어지는 것은 아니다. 3R's 기초학습만을 익힌 학생들은 학습에 한계가 있으며 오히려 예습과정이나 복습과정이 따르는 후진학습이 더욱 필요하다. 이와 같은 학습 환경이 주어지지 않으면 계속적으로 학습부진아 상태에서 벗어나질 못한다. 그러므로 모든 교과목에서 학습부진학생들에게 기초학습을 길러주어야 하며 제학력 학업성취가 도달하도록 학습지도가 이루어져야 할 것이다.

#### (8) 다인수 학급을 수준별 소인수 학급 운영 방안

다인수 학급을 수준별 소인수 학급으로 운영할 수 있는 방안을 모색하여 교육정책의 걸림돌이 되는 다인수학급 문제를 해결하는 방안을 모색해 봐야 할 것이다.

교육부에서는 도심지의 과밀급 학교나 다인수 학급을 완화하고 모든 학생들에게 교육환경을 보충해 주기 위해서 폐교 된 농촌학교 복원시켜 활용하는 방안도 좋을 것 같은데... (H교사)

과밀학급 문제가 대도시로 집중하는 것을 농촌학교로 분산시켜 과밀학급 문제를 해결해보는 것도 하나의 방안이 될 것이다. 농촌의 폐교를 복원하거나, 읍 지역 학교를 도시학교의 규모로 크게 확대하여 통학버스제를 운영할 수 있는 여건을 만들어 주고 교육지원을 원만하게 뒷받침해 준다면 학생들의 학교경쟁력은 그다지 문제가 안 될 것이다. 또한 교육의 중심지인 과밀학급의 도심지 학교 학생수를 분산시킴으로써 우리나라 교육의 쟁점인 과밀학급 문제와 적절한 정원수의 학급운영에 따른 학습해결은 수준별 수업에 도움이 될 것이다.

## V. 요약 및 결론

### 1. 요약

본 연구는 제주시내 중학교에 근무하는 학습부진아 교과 담당교사 7명과 A중학교의 교육복지투자우선 지원 사업 실무담당자와 면담을 통해 학습부진아에 대해 인지하는 문제점이 무엇인지를 알아보고 학교현장에서 나타나는 학습부진아 관련정책의 문제점을 해결하는 방안을 모색하는데 목적을 두었다. 그리고 그 연구 목적을 달성하기 위하여 제7차 교육과정, 수월성 교육, 방과후학교, 교육복지투자우선지역 지원 사업 등 학습부진아 구제와 관련된 교육정책을 중심으로 하여 첫째, 학습부진아 교육시책의 문제점 둘째, 학습부진아 관련 시책에 따른 개선방안을 찾아보기 위해 질적 연구방법으로 집중 표집방법을 사용하여 살펴 본 그 결과를 요약하였다.

‘첫째, 학습부진아 시책의 문제점은 다음과 같다.’

첫째, 중학교 1학년 기초학습부진아 지도 시간을 1학기 20시간 내지는 2학기 20시간으로 학습과정을 거쳐 기초학습단계를 마친다는 것은 무리한 점이 있다.

둘째, 효율적인 학습부진아 지도를 위해서는 체계적인 교재자료가 각 학교에 보급되어 단계적인 학습부진아 지도가 이루어져야 하는데 학습부진아 교재자료가 부족하고 보급이 이루어지지 않고 있다.

셋째, 학습부진아들에게 기초학력을 익혀 제학력을 갖출 수 있도록 지도하기 위해서는 학습부진아 지도에 따른 교육적 서비스가 부족하다.

넷째, 초등학교 입학 전부터 기본학습 수준을 지닌 학생들과 기초학습 수준마저 갖추지 못한 학생들 사이에서 학습부진아가 발생되고 있으며, 기초학습을 익히지 못한 학습부진아 누적으로 인해 중학생이 되어서도 3R's(읽기, 쓰기, 셈하기)학습을 익히지 못해서 중학교 학습에 전혀 참여하지 못하는 학생들이 있다.

‘둘째, 학습부진아 관련 시책에 따른 개선방안은 다음과 같다.’

첫째, 일반 중·고등학교에서는 해마다 업무배정에 따라 학습부진아 담당교사들의

업무배정이 바뀌게 된다. 학습부진아 지도의 체계성을 위해서는 학습부진아 책임지도를 위해서는 전문담당교사가 필요하다.

둘째, 일부 우수학생에게만 주어지는 교육혜택이 학습부진아들에게도 정책적인 교육지원이 필요하다.

셋째, 학습부진학생들의 누적된 학습보완 방안으로 방과후학교 활동을 통한 사범대 대학생 도우미제가 필요하다.

넷째, 학습부진아 지도를 위해 지역사회의 인력풀과 연계할 수 있는 학습지원이 필요하다.

다섯째, 다인수 학급을 수준별 소인수 학급으로 운영할 수 있는 해결방안 검토가 필요하다.

‘셋째, 제주시내 중학교 학습부진아 담당교사들이 바라는 학습부진아 개선방안은 다음과 같다.’

첫째, 학습부진아 시범지정연구학교는 시범연구로만 끝나지 말고 다른 학교에도 학습부진아 지도에 도움이 줄 수 있는 과급 방안이 필요하다.

둘째, 학습부진아 담당교사들에게 가산점을 부여해 주어서 학습부진아 책임지도에 능률적인 효과를 거둘 수 있는 유도가 필요하다.

셋째, 학습부진아들을 위해 지역사회 인력풀을 이용한 전문 학습기관 설치가 필요하다.

넷째, 학습부진아 지도를 위한 단계적인 교재자료 발간 보급이 시급하다.

다섯째, 학습부진아들에게 학교적응을 위해 인성교육이 필요하다.

여섯째, 모든 학습자에게 교육혜택이 주어질 수 있는 학습부진아 구제를 위한 정책적인 교육지원이 필요하다.

## 2. 결론

이상과 같이 본 연구 결과를 통해 학습부진아 발생원인과 기초학력 누적으로 인해 나타나는 학습부진아들의 문제점과 방안에 대해 살펴보았다. 학습부진아를 담당하는 교사들은 한결같이 학습부진아에 대한 안타까움과 더불어 학습부진아는 반드시 구제되어야 한다는 생각을 갖고 있지만 학교 교육은 학교 교육과정에 의해 운영되고 있기 때문에 학습부진아를 담당하는 교사들에게는 특별한 대책 방안이 없다. 교육청에서는 해마다 각 학교에 기초 학습부진아들을 선발하여 기초학력을 지도할 것을 지시하고 있지만 학습부진아를 위한 새로운 구제방안은 제시되고 있지 않다. 또한 우리나라 교육정책에서도 항상 교육정책의 결과로 나타나는 장애 부분이 학습부진아들로 인한 문제들이지만 이 학생들을 위한 대책은 강구되지 않고 있다. 다만 과밀학급이기 때문에 과도한 학생수로 인해 안 된다는 결론으로 끝맺음을 하고 있다.

이와 같은 문제는 학습부진아 담당교사들의 생각만으로 해결될 문제가 아니다. 여기에는 무엇보다 교육정책에 의한 교육지원이 따라야 하기 때문에 학습부진아 구제를 위한 국가적인 정책이나 교육부의 교육정책으로 추진해 나간다면 구제방안이 마련될 것이다.

위 연구 결과에서 나타난 문제점과 개선방안을 토대로 하여 다음과 같이 결론을 정리하였다.

첫째, 학습부진아 지도 시간을 늘여주어야 한다. 초등학교 6년 동안에 치료가 안 된 학습부진아들에게 한 학기 20시간으로 학습부진 학생들을 정상적인 학생으로 지도하라는 것은 무리이다. 또한 학습부진학생이 한두 명이면 개별학습 지도가 용이하겠지만 10명 가까운 학생들이 모인 경우는 지도상에도 어려움이 따르게 된다. 학습부진아들 사이에도 수준별 학력수준이 있기 때문에 단기간에 학습부진아 지도하기는 어렵다. 뿐만 아니라 학습부진아들의 교육은 단시일에 끝낼 수 있는 문제가 아니다. 장기적인 계획을 세워 학습부진아 구제가 이루어지도록 추진되어야 한다.

둘째, 학습부진아 지도를 위한 교재자료가 보급 되어야 한다. 교육의 기본학습의 요소가 되는 교재가 마련되지 않는다면 기초학습부진아 지도라고 할지라도 교육지도



가 체계성이 없어서 효과를 거두기가 어렵다. 특히 중학교에서는 학습부진아 담당교사가 담임제가 아니며 담당교사가 해마다 바뀌고 있기 때문에 학습부진아 지도에도 체계가 없고 기준이 모호하다고 할 수밖에 없다. 따라서 한국개발원에서나 교육청에서 학습자료 개발 부분에 공신력 있는 연구기관을 통해 정밀한 연구절차를 거친 대표성을 띤 만한 교재개발과 보급을 매년마다 단계별로 각 학교에 보급해준다면 학습부진아 지도는 비교적 체계성 있는 학습지도가 이루어질 것이며 학습부진아 담당교사들 뿐만 아니라 학습부진학생들에게도 알찬 학습이 이루어져 학습부진아 구제학습에 도움이 될 것이다.

셋째, 학습부진아 구제방안으로 방과후학교 정책과 교육복지투자 지원 사업을 살펴볼 수 있다. 방과후학교는 소외계층의 자녀들에게 교육활동 참여 기회를 확대하여 교육 격차를 해소해 주는 방안으로 학습부진 학생들에게도 적용되어야 한다.

또한 방과후학교 운영은 학습부진아들에게도 안정적인 공급이 이루어 질 수 있도록 교육청에서 실시되는 지역사회 인력풀이나 교사인력을 지원을 통하여 제학력을 갖추기 기회를 마련해 주어야 한다.

넷째, 교육복지투자지역 지원 사업은 학습에 관심이 없는 저소득층 아동 특성 및 학습능력을 분석하여 학습 동기유발을 가질 수 있는 교수방안을 구안하고 학습능력에 맞는 학습활동을 지원해주어야 할 것이다. 이에 따라 학습에 대한 흥미가 낮고 학업성취가 낮은 저소득층 빈곤가정 학습부진아들에게 학습지원 방안을 통해 기초보완 학습을 지역사회의 인력풀을 통하여 민간 공부방과 연계한 학습지원이 이루어져야 한다.

다섯째, 수준별 소인수 학급 운영을 통해 학습부진아들의 학력이 향상되도록 개선되어야 한다. 즉 다인수 학급이 수준별 소인수 학급으로 운영할 수 있는 학습 환경이 마련되어야 할 것이다.

따라서 교육정책의 걸림돌이 되는 다인수 학급 문제를 해결하고 학습능력을 차별화 할 수 있는 학습방안을 모색되어야 한다.

여섯째, 학습부진아 지도는 정책적 차원에서 이루어져야 한다. 기초학습부진학생들에게 단지 기초학습 3R's(읽기, 쓰기, 셈하기) 학습에만 그칠 것이라 제학력 수준을 갖춰 정상적인 학습이 이루어질 수 있도록 책임지도가 이루어지도록 정책적인 배려가 있어야 할 것이다. 외국의 경우, 미국의 학습부진아 구제정책의 NCLB 법은 '학교

와 아동의 학업성취를 어떻게 향상시킬 것인가'에 대해 학습 결과에 대해 주정부는 학교에게 책무성을 강조하고 있다. 우리나라 학습부진아 구제 정책에도 기초학력을 갖추고 제학력을 갖출 수 있도록 하기 위해서는 학습부진아에 대한 책임 있는 지도가 실시되는 정책적인 방안이 이루어져야 할 것이다.

일곱째, 학습부진아의 책임은 학생에게만 있는 것이 아니다. 우리 학교가, 더 나아가서 우리 교육제도에 책임이 있음을 인정해야 할 것이다. 이에 따라 학습부진아 교육의 효율성을 높이기 위해 우수학생에게만 주어지는 교육혜택을 학업성취가 낮은 학생들에게도 제공해 주어야 한다. 그래서 학습부진아를 위하여 적절한 교육과정, 다양한 수업방법을 제공하여 능동적으로 학습참여가 이루어지도록 도와주어야 한다.

그러므로 학습부진아 문제는 전체 교육의 효율성을 향상시키는 차원에서 신중하게 고려하고 배려되는 교육정책으로 마련되어야 하며, 교육부에서는 학교현장의 문제성에 좀더 관심을 가지고 학교현장이 바라는 것이 무엇인지를 심도 있게 파악해 주어야 한다. 그래서 모든 사람이 평등하게 교육혜택을 골고루 받을 수 있는 기회를 누릴 수 있도록 교육적 차원에서 다각도로 지원하는 교육정책으로 나가야 할 것이다.

## [ 참고문헌 ]

- 김동일(2001). 학습부진아 교육체계 발전방안 연구. 청소년상담연구, 제9권 226-250.
- 김 선 외(2002). 학습부진아 이해와 교육. 서울: 학지사.
- 김수동 외(1999). 초등학교학습부진아용교수-학습자료개발연구-검사 도구, 운영자료, 교사용 참고자료. 서울: 한국교육과정평가원.
- 김영진(1985). 학업성취에 대한자기평가의 정확도와 학습결과의 관계. 성균관대학교대학원 석사학위 논문.
- 김윤수(2005). 제주도 초등학교 영재학급 운영의 활성화 방안 연구. 제주대학교교육대학원 석사학위 논문.
- 김재춘(1999). 방과 후 교육활동 활성화-과제와 전망. 한국교육과정학회. 교육과정 연구. 17(1). 69-91.
- 김종철 외(2003). 교육행정의 이론과 실제. 서울: 한국학술정보.
- 교육부(1997). 학습부진아 교육 지원 대책. 서울: 교육부.
- 교육인적자원부(2004). 창의적 인재 양성을 위한 수월성 교육 종합대책 . 서울: 교육인적자원부.
- 교육인적자원부(2006). 교육복지투자우선지역 지원사업 이렇게 합니다. 교육복지투자우선지역 지원 사업 매뉴얼. 한국교육개발원.
- 노정미(1999). 학급우수아와 학습부진아의 학급풍토 지각과 학교생활 적응에 관한 연구.
- 박경애 외(1999). 청소년의 수월성 개발 및 촉진을 위한 연구. 서울: 한국 청소년상담원.
- 박도순(1998). 학습부진아 지도 프로그램 개발연구. 한국개발연구원.
- 박성익(1986). 학습부진아 교육. 서울: 한국교육개발원.
- 박종필 외(2002). 미국 교육행정사. 서울: 도서출판 원미사.
- 박종필(2004). 학교단위책임경영제 이론과 실제. 서울: 도서출판 원미사.

- 박종필(2004). **여교사의 행정직 진출 확대를 위한 연구: 초등학교를 중심으로.**  
교육행정학연구. 24(2). 201-224.
- 박종필(2005). **수월성 교육의 현황과 발전 방향 탐색.** 열린 교육연구. 13(3). 29-46.
- 변종민(2006). **방과후학교 운영의 활성화 방안: 대학생예비교사 도우미제를 중심으로.** 17-38. 주제 강연. 국사련 워크숍 자료.
- 서병완(1983). **학습부진아의 유형분석과 상담모형 개발.** 한양대학교대학원  
박사학위 논문.
- 서울대학교 사범대학 교육연구소 편(1989). **교육학용어사전.** 서울: 배영사.
- 염철현 (2005). **미국 초· 중등교육개혁법의 분석과 시사점: No Child Left  
Behind Act를 중심으로.** 대한교육법학회 춘계세미나 발표논문.
- 윤정일 외(2002). **교육행정학원론.** 서울: 학지사.
- 윤종혁 외(2003). **고교 평준화 정책의 적합성 연구(I).** 서울: 한국교육개발원
- 이군현(2000). **수월성 추구를 위한 교육. 교육과정 연구.** 18(1). 21-43.
- 이상로(1971). **학습부진아 지도를 위한 시책과 방향. 교육과학.** 52. 14-48.
- 이순호 역(2005). **미국에 대해 알아야 할 모든 것. 미국사.** 서울: 도서출판  
책과 함께.
- 이옥식(2002). **재량활동 교육과정의 효과적인 운영 방안.** 93-115.  
제22회 국립사범대학부설중·고등학교연합회교육연구세미나 자료.
- 이화진 외(1999). **초등학교 학습부진아용 교수-학습자료 개발.** 서울: 한국개발원.
- 이혜영(2006). **교육개발. 교육복지투자우선지역 지원사업의 의의와 과제.** 33(1). 29-33.
- 정태범(1999). **교육정책분석론.** 서울: 원미사.
- 제주대학교사범대학부설중학교(2006). **방과후학교와 교실수업개선의 연계방안 모색.**  
서울: 한국교육과정평가원.
- 제주대학교사범대학부설고등학교(2002). **제7차교육과정에 따른 교실수업 개선방향.**  
교육인적자원부.
- 제주도교육청(2001). **국민공통기본 교육과정의 편성·운영.** 47-66. 제주: 제주도교육  
청.
- 조난심 외(2001). **학교교육 내실화 방안연구.** 서울: 한국개발원.
- 조석희(2005). **수월성교육을 위해 필요한 학교체제의 변화. 학교경영.** 2005년 3월호.

43-54.

- 주삼환 외(2000). *교육행정 및 교육경영*. 서울: 학지사.
- 채규만(1997). *학습부진아의 원인과 학교에서의 대책*. 학습부진아 교육을 위한 세미나.1-24. 서울: 한국교육개발원.
- 최희선(2006). *교육정책의 탐구논리*. 서울: 교육과학사.
- 함수곤(2002). *제7차교육과정에 따른 교실수업 개선 방향*. 9-37. 한국교원대학교. 제22회 국립사범대학부설중·고등학교연합회 교육 연구 세미나 자료.
- 황윤환(2001). *제7차 교육과정 운영의 효율화 방안*. 서울: 교육과학사.
- 홍후조 외(2005). *방과후학교의 교육활동 만족도 분석 연구*. 교육부정책 연구 보고서.
- Bergin, D. A.(1996). Adolescents's out-of-school learning strategies. *Journal of Experimental Education* 64(4) 309-326.
- Bleuer. J. C.(1987). *Counseling Underachiever: A Counselor's Guide to Helping Students Improve Their Academic Performance*, ED 286 112.
- Brophy, J. & Good, J. 1970 Teachers' Communication of Differential expectations for children's classroom performance: *Some behavioral data*, *Journal of Educational Psychology* 61(3). 365-374.
- Cosden, M., Morrison, G., Albanese, A. L. Macias, S,(2001). When Homework is not Homework: After-school Programs for Homework Assistance. *Educational Psychologist*, 36(3), 211-221.
- Joyce V. T. (1997) Excellence as a Standard for All Education. *Roepers Review*. 20(1). 9-12.
- Kerr, D. H. (1976) *Educational Policy: Analysis, Structure, and Justification*. New York: David McKay.
- Lincoln, Y., & Guba, E.(1985). *Naturalistic Inquiry*. Newbery Park, CA: Sage
- Marshall C. Mitchell, D. & Wirt F.(1989). *Culture and Educational Policy in the American States*. New York: The Falmer Press.
- McHolland. J. D.(1971). *Human Potential Seminars: An Approach to Turning on the Gifted Underachiever*. ED 047 349.



- Miles, M. B. & Huberman, A. M.(1994). *Qualitative data analysis(2nd ed.)*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Patton, M. Q.(1990). *Qualitative Evaluation and Research Methods*. Newbury Park, CA: Sage
- Peters, R. S. (1980). *Ethics and Education* London: Allen and Unwin Ltd.,
- Shoff, H, G(1984). *Tbe Gigted Underacbiever: Definition and Identification*, ED 252 029.
- Slavin, R. E, Madden. N. A. Leavey. M M. (1989). Effects of Cooperative Learning and Individualized Instruction on Mainsteamed Students.. *Excep. Cbildren*. 59(5).
- Stout. R. T., Tallerico, M., & Scribner, K. P.(1995). Values: 'the what?' of the politics of education. In Jay D. Scribner & Donald H. Layton(eds.) *The study of educational politics*. Bristol, PA: The Falmer Press. 5-20.

<Abstract>

## A Study on the Policy for Underachieved Students

Chang, Young Ok

Educational Administration Major

Graduate School of Education, Cheju National University

Jeju, Korea

Supervised by Professor Park, Jong Pil

The purpose of the study is to analyze problems which teachers perceived when they taught underachieved students, and suggest ways to solve the problems. For the purpose of the study, the researcher selected one of qualitative methods, and interviewed 7 teachers and 1 staff who is in charge of the educational welfare program. The researcher used a informal conversational interview and interviewees were selected randomly.

The result of the study suggests that it need to be increased the class time for underachieved students. Currently, underachieved students take 20 classes more per semester, but it is not enough for them. Instruction for underachieved students should be planned in the long view.

Second, teaching materials should be provided for instruction underachieved students. If there is no materials for underachieved students, instructions cannot be done properly and effective. The KEDI or district offices should provide step-by-step teaching materials for effective instructions.

Third, after-school programs can be increase educational opportunities of students from low SES families, and district offices should support after-school programs by providing proper instructors and teachers.

Fourth, educational welfare programs should motivate support activities of underachieved students by analyzing students' style and learning abilities. Also, study rooms should be

provided to support underachieved students from low SES families.

Fifth, the class size for underachieved students should be reduced so that they can be taught based on each student's learning abilities.

Sixth, the government should be concerned about underachieved students because educating underachieved students should be done systematically, and need much more supports. Thus, administrative and educational supports should be provided for underachieved students.

