경상남도교육청 미래교육원 2023-03

경남교육 아이좋아

2023년 경남교육정책 연구보고서

15권

교원 특별연수 연구보고서

15-1 2022 개정 교육과정에 대응한 고교학점제 안착 방안 연구 - 경남 일반고 진로·학업 설계 지도를 중심으로

15-2 장애학생을 위한 긍정적 행동지원 프로그램 (Positive Behavioral Supports) 활성화 방안 연구

15-3 초등학생의 사회정서역량 신장을 위한 비폭력대화 프로그램 개발 연구

15-4 초등학생의 읽기 태도와 문해력 관계 분석

15-5 기초학력 미도달 학생의 학교생활 지원방안 연구

15-6 학생 맞춤형 교육을 위한 농어촌 온라인 공동교육과정 활성화 방안 연구

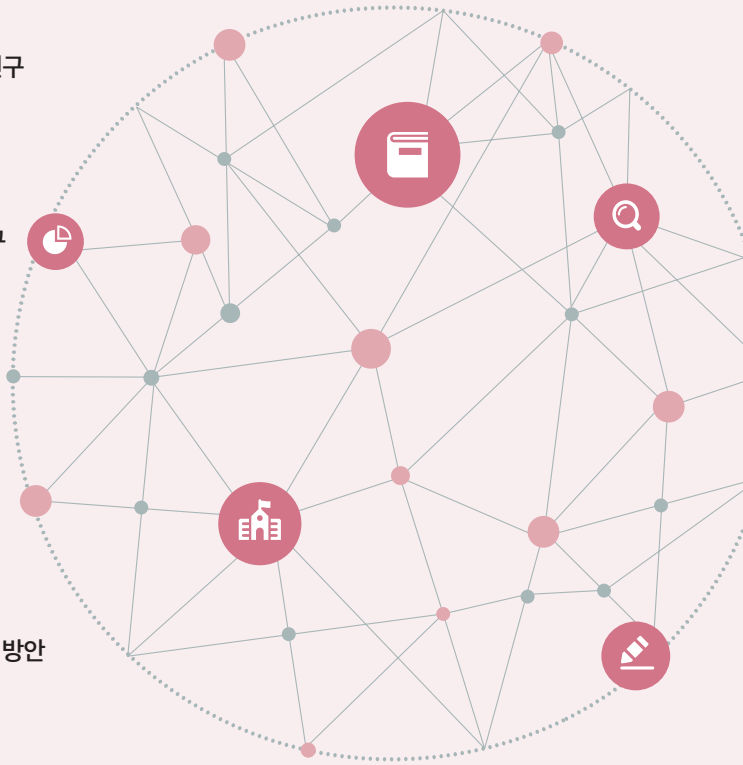
15-7 갈등 해결을 위한 비폭력대화 또래 중재 프로그램 개발

15-8 민주적인 학교문화 실현을 위한 초등학교 교직원 회의문화 개선 방안 연구

15-9 배움중심수업 정책 반영 실태 분석

15-10 학령인구 감소에 따른 경상남도 작은학교 지원 정책의 개선 방안 모색

15-11 초중 통합운영학교 운영 실태 분석 및 현장 안착 방안



경상남도교육청 미래교육원

2023. 경남교육정책

연구보고서

15권

교원 특별연수 연구보고서

15-1 2022 개정 교육과정에 대응한 고교학점제 안착 방안 연구
- 경남 일반고 진로·학업 설계 지도를 중심으로

15-2 장애학생을 위한 긍정적 행동지원 프로그램
(Positive Behavioral Supports) 활성화 방안 연구

15-3 초등학생의 사회정서역량 신장을 위한 비폭력대화 프로그램 개발 연구

15-4 초등학생의 읽기 태도와 문해력 관계 분석

15-5 기초학력 미도달 학생의 학교생활 지원방안 연구

15-6 학생 맞춤형 교육을 위한 농어촌 온라인 공동교육과정 활성화 방안 연구

15-7 갈등 해결을 위한 비폭력대화 또래 중재 프로그램 개발

15-8 민주적인 학교문화 실현을 위한 초등학교 교직원 회의문화 개선 방안 연구

15-9 배움중심수업 정책 반영 실태 분석

15-10 학령인구 감소에 따른 경상남도 작은학교 지원 정책의 개선 방안 모색

15-11 경상남도 도시형 초·중 통합운영학교 운영 실태 분석 및 현장 안착 방안

2023. 경남교육정책 교원 특별연수 연구보고서(정책연구)

2022 개정 교육과정에 대응한 고교학점제 안착 방안 연구

- 경남 일반고 진로·학업 설계 지도를 중심으로

연구진

연구책임자

박정은 통영여자고등학교 교사

이은주 소답초등학교 교사

자문위원

정연홍 경상남도교육청 미래교육원 책임연구원

연구협력관

윤은주 경상남도교육청 중등교육과 장학사

이정은 경상남도교육청 초등교육과 장학사

연구요약

2023. 경남교육정책 교원 특별연수 연구보고서

2022 개정 교육과정에 대응한 고교학점제 안착 방안 연구

- 경남 일반고 진로·학업 설계 지도를 중심으로

연구책임자	박정은(통영여자고등학교 교사), 이은주(소답초등학교 교사)
자문위원	정연홍(경상남도교육청 미래교육원 책임연구원)
연구협력관	윤은주(경상남도교육청 중등교육과 장학사), 이정은(경상남도교육청 초등교육과 장학사)
주제어	2022 개정 교육과정, 고교학점제

1 연구 목적 및 필요성

최근 전 세계적으로 급격한 사회 변화로 인해 학교 교육 개혁에 대한 필요성이 강조되었고, 우리나라 국가 교육과정 또한 2022 개정 교육과정을 발표함으로써 미래 교육에 부합하는 교육과정의 혁신을 추진하고 있다.

학생의 선택권과 다양성을 강조하는 교육과정의 흐름과 더불어 고교학점제는 학습자의 진로와 적성을 고려하는 교육적 변화의 흐름을 반영한 것이다. 이와 같이 학생의 선택권과 다양성 강조는 제7차 교육과정에서부터 2015 개정 교육과정까지 지속되어 왔음에도 불구하고, 대입 제도 및 입시 정책의 강력한 영향력으로 인해 학생의 진로와 적성에 부합하는 과목 선택에는 한계가 있었다.

2022 개정 교육과정이 적용되는 2025년, 고교학점제가 본격적으로 시행되기에 앞서 학생들이 자신의 진로·학업을 설계하고, 이를 바탕으로 신중하게 과목을 선택하여 이수할 수 있는 지도 방안을 모색하는 것이 필요하다.

이에 본 연구는 경남 일반고의 고교학점제 운영실태 분석을 통해 고교학점제 도입 준비 현황을 진단하고, 이를 통해 고교학점제 운영의 보완점 및 향후 지원 방향을 모색하고자 한다. 특히 학생의 자기주도적인 진로 탐구와 학업 설계를 강조한 2022 개정 교육과정과 연계한 학습자 맞춤형 진로·학업 설계를 중심으로 운영실태를 살펴보고자 한다.

2 연구 방법

가. 문헌 고찰 및 선행연구 분석

문헌 고찰을 통해 학습자 맞춤형 교육과정의 도입과정, 2022 개정 교육과정 주요 내용, 고교학점제의 정의 및 도입 배경, 국내·해외의 고교학점제 운영 사례를 살펴보며 연구의 필요성과 목적을 정립하였다. 특히 고교학점제 인식에 관련 주요 선행연구를 분석한 결과 실제 고교학점제의 주체가 될 학생들에 관한 연구는 찾아보기 쉽지 않았다. 이에 본 연구에서는 고등학교 교사에서 나아가 중학교 교원 및 중·고교 학생까지 실제적으로 느끼는 고교학점제에 대한 인식 수준 및 교육과정 만족도를 분석하여 2025년 전면 실행될 일반고 고교학점제 운영 방안을 연구 문제로 설정하였다.

나. 설문조사 및 자료 처리

첫째, 본 연구의 설문조사 대상은 경상남도에 소재하고 있는 도내 전 중학교 및 고등학교(일반고) 교원 및 학생으로 하였다.

둘째, 설문조사 내용은 고교학점제 하에서 실시되는 학생 맞춤형 교육과정 편성·운영 현황, 진로·학업 설계 지도 실태 및 운영 현황을 중심으로 요구사항 및 지원 방안 등에 관한 사항으로 연구의 범위를 제한하였다.

셋째, 고교학점제 관련 선행연구 분석 내용을 바탕으로 설문조사 도구를 개발하여 표집학교에 공문으로 배부하였다. 2023년 9월 7일~9월 21일 기간 동안 온라인으로 설문조사를 실시하였고, 유레카 3.0을 이용한 문항별 자료 처리 및 수집자료 분석을 통해 연구 결과를 분석하였다.

3 연구 내용

경남 일반고에 초점을 맞춘 고교학점제 운영실태 파악 및 요구분석을 통한 고교학점제의 안정적인 운영 방안을 마련하기 위해 다음과 같이 연구를 실시하였다.

첫째, 경남 중등 교원 및 중·고등학생의 고교학점제 정책 이해도 및 인식 수준은 어떠한지 파악한다.

둘째, 경남 일반고 고교학점제 운영 현황과 실태를 분석한다.

셋째, 고교학점제의 운영과 관련된 문제점 및 요구사항 분석을 통한 지원방안이 무엇인지 고찰한다.

4 연구 결과

본 연구는 2023년 경남 소재의 모든 일반고가 고교학점제 연구 또는 준비학교로 운영한다는 점에 착안하여 경남 일반고의 고교학점제 운영실태를 살펴보고, 이를 통해 향후 지원 방안을 모색하는 것을 연구 목적으로 하였다. 이를 위해 경남 중등 교원 및 학생 대상 설문조사를 통해 고교학점제 정책에 대한 이해도 및 인식 조사와 더불어 고교학점제 운영실태 및 요구사항을 분석하였다.

첫째, 고교학점제 정책에 대한 인식 면에서 전체적으로 고등학교 교원(4.66)과 학생(3.78) 모두가 중학교 교원(4.12)과 학생(3.0)에 비해 평균이 높게 나타났다. 중·고교가 연계한 체계적인 진로 학업 설계에 바탕을 둔 고교학점제의 취지에 맞게 제도가 정착되기 위해서는 중학교의 이해도와 인식 증진을 위한 방안 마련이 요구된다. 또한, 고교학점제 정책과 '현행 대입제도의 불일치 문제', '지역 및 학교 간 격차 문제'에 대한 우려가 해소되지 않는다면 고교학점제 안착이 어려울 것으로 보고 있다.

둘째, 경남 일반고의 고교학점제 운영실태를 분석한 결과, 학생 선택형 교육과정 편성·운영에서 2023년을 기준으로 교육과정 편제표의 학생 선택과목 편성 유형은 '일부 영역 간 개방형'(69.55%)이 가장 많았으며, 이수과목 편성 시 '학기제로 편성'(32.27%)에 비해 '학기제와 학년제를 혼용'(49.77)하는 것이 높게 나타났다. 대부분의 학교에서 학생들에게 학생 과목 선택과 관련된 수요조사를 실시(90.45%)하고 있었으며, 선택과목 다양성에 대해 교원(82.05%)과 학생(44.47%)은 긍정적 응답에 큰 차이를 보였다. 이러한 결과는 선택과목 개설에 많은 노력을 기울이고 있지만, 일부 학생들의 경우 교원에 비해 선택과목에 대한 요구가 충족되지 않아 선택과목의 비중을 더 확대하는 의견(33.84%)이 가장 높게 나타났다.

셋째, 고교학점제 안정적 운영을 위한 요구사항에서 교원들은 학생 맞춤형 교육과정 편성의 어려움으로 1순위 '다양한 과목을 개설하기 위한 충분한 교사 수급 불가'(55.23%)와 2순위 '과도한 다과목 지도 교사 발생'(31.36%)을 가장 큰 문제로 보았다. 이러한 문제를 해결하기 위해 '전문교과교사 확보'(46.14%)와 '다과목 교사 업무 배려'(25.45%)가 가장 필요한 것으로 나타났다.

넷째, 진로·학업 설계 지도와 관련하여 '교육과정 이수 지도팀의 구성·운영'(57.95%)을 하고 있으나, 기존의 업무시스템을 유지한 채, 업무가 가중(63.92%)되어 실제 진로·학업 상담 시간 부족(13.73%)으로 이어져 운영의 한계와 어려움이 있는 것으로 나타났다. 학생 맞춤형 진로·학업 설계 및 진로 지도가 이루어지기 위해서는 담임, 진로교사, 교육과정부 등 주관 부서의 업무에서 단위학교 차원 모든 교원이 관심을 가지고 협업을 통해 유기적으로 이루어질 필요가 있다.

5 정책 제언

본 연구는 고교학점제 정책에 대한 인식 및 운영 실태 조사를 통해 안착을 위한 지원방안을 살펴보았다. 이러한 내용을 바탕으로 제언을 하면 다음과 같다.

① 지역교육청 차원의 고교학점제 이해 및 긍정적 인식 제고를 위한 홍보와 안내 강화

지역별 특성에 따라 고교학점제 운영이 차별화된다는 점을 감안하면, 지역교육청 차원에서 고교학점제에 대한 홍보와 연수를 기획하여 지역에 맞는 운영 사례와 성과 공유 등을 통해 단위학교에 집중된 부담을 해소함과 동시에 섬세한 정책 안내 및 홍보가 이루어질 수 있도록 한다.

② 중·고등학교를 잇는 진로 연계 교육 강화

고교학점제가 대입을 위한 수단을 넘어 본래 취지인 학생의 적성·흥미, 진로 등을 고려한 과목 선택 및 진로 교육으로 강화되어야 한다. 또한, 고교학점제의 성공적인 안착을 위해서는 중·고등학교를 연계한 교육이 필요하다. 학생들이 자신의 진로를 설정하고, 이에 맞춘 진로·학업 설계를 할 수 있도록 내실화하기 위해선 중학교 3학년의 진로 연계 교육과 고등학교 진로집중학기를 연동시켜 학생들의 고교학점제에 대한 이해도를 높이고, 중학교-고등학교로 이어지는 진로·학업 설계의 연속성이 확보되도록 해야 한다.

③ 교원 수급에 대한 실질적인 정책 마련

고교학점제의 핵심인 학생 선택형 교육과정이 활성화되기 위해서는 교·강사의 수급이 중요한 문제로 유연한 교원 정원 운영과 원활한 교사 수급을 위한 현실적인 지원책이 필요하다. 본 연구 결과, 교원과 학생 모두 학교 현장에서 학생 과목 수요에 따른 실질적인 교원 수급이 되지 않고 있다고 인식하고 있으며, 고교학점제 안착을 위해서는 행정학급 수 기준의 현행 교원 수급 정책에서 벗어나 **교원 증원 배치, 다과목 지도 교사 업무 배려에 대한 실질적인 정책 마련이 필요하다. 또한, 교과순회전담교사를 확대·운영**하여야 한다. 지역별 교·강사 확보 문제가 더욱 심각한 만큼 **지역교육청 차원의 인력풀 구축을 비롯한 교과순회전담교사의 인원 확대 및 수당 지급의 현실화**가 필요하다.

④ 학교 구성원 간의 협력적 문화 구축

단위학교 차원에서 고교학점제 안정적 운영을 위해서는 특정한 부서 업무가 아닌, 모든 구성원의 협력적 문화 구축이 필요하다. 다과목 지도 교원에 대한 배려, 진로·학업 설계 프로그램의 내실 있는 운영을 위해서는 업무 재조직, 소통강화 등 학교 구성원 간의 협력을 도모할 필요가 있다.

목 차

I. 서 론 ····· 1

1. 연구의 필요성 ····· 1
2. 연구의 목적 ····· 2
3. 연구 범위와 제한점 ····· 2

II. 이론적 배경 ····· 3

1. 학습자 맞춤형 교육과정의 도입과정 ····· 3
2. 고교학점제 ····· 4
3. 2022 개정 교육과정 ····· 9
4. 선행연구 고찰 ····· 12

III. 연구 방법 ····· 14

1. 연구 절차 ····· 14
2. 설문조사 ····· 14

IV. 연구 결과 ····· 17

1. 고교학점제 정책에 대한 이해도 및 인식 분석 ····· 17
2. 일반고 고교학점제 정책 준비 및 실행에 대한 평가 ····· 21
3. 일반고 고교학점제 안착을 위한 지원 요구 분석 ····· 29
4. 시사점 ····· 31

V. 결론 및 제언 ····· 32

1. 결론 ····· 32
2. 제언 ····· 33

표 목 차

<표 1> 학점제형 학사제도 운영 체계 ····· 4
<표 2> 국가별 고교학점제 운영 현황 ····· 6
<표 3> 학교급별 과제의 주요 내용 ····· 10
<표 4> 고교학점제 인식에 관한 주요 선행 연구 ····· 12
<표 5> 설문조사 개요 ····· 14
<표 6-1> 교원 설문 구성 및 내용 ····· 15
<표 6-2> 학생 설문 구성 및 내용 ····· 15
<표 7-1> 교원 설문 분석 대상자의 학교 특성 및 일반적 특성 ····· 16
<표 7-2> 학생 설문 분석 대상자의 학교 특성 및 일반적 특성 ····· 16
<표 8> 고교학점제 정책 이해도 및 인식에 대한 집단 간 평균 차이 ····· 17
<표 9> 고교학점제 시행되면 가장 기대되는 사항 ····· 18
<표 10> 고교학점제 시행되면 가장 우려되는 사항 ····· 20
<표 11-1> 고교학점제 도입 필요성에 대한 교원의 인식 분석 ····· 20
<표 11-2> 고교학점제 도입의 필요성에 대한 집단 간 평균 차이 ····· 21
<표 12> 일반고 고교학점제 준비 및 실행 정도 ····· 22
<표 12-1> 학생 각자의 적성과 흥미를 고려한 진로설계 교육을 위해 노력함 ····· 22
<표 12-2> 업무 담당자뿐만 아니라 모든 선생님들이 학생들의 진로·학업설계를 위해 노력함 ····· 23
<표 13> 교육과정 편성 현황 ····· 23
<표 14-1> 선택과목을 다양하게 해서 학생들이 배우고 싶은 과목을 충분히 개설함 ····· 24
<표 14-2> 중하위권 학생들을 위한 선택과목을 개설함 ····· 25
<표 14-3> 선택과목과 공통과목의 비중 ····· 25
<표 15> 다과목 지도에 따른 준비와 지원 ····· 25
<표 16-1> 학생 맞춤형 교육과정 편성 운영의 어려움 ····· 26
<표 16-2> 학생 선택 교육과정 활성화를 위해 가장 필요한 것 ····· 26

<표 17-1> 진로·학업 설계 지도 현황 ····· 27
<표 17-2> 진로·학업 설계 지도 운영 주체 ····· 28
<표 17-3> 2023년 학업계획서 작성을 위한 시간 ····· 28
<표 17-4> 학생 진로·학업 설계 지도 시 가장 어려운 점 ····· 29
<표 18-1> 고교학점제안착을 위해 교육부와 교육청이 중점적으로 추진해야 할 사항 ····· 29
<표 18-2> 고교학점제 안착을 위해 단위학교 차원에서 노력해야 할 사항 ····· 30
<표 19> 고교학점제 안착을 위해 가장 필요한 사항 ····· 30

그림목차

[그림 1] 고교학점제 단계적 이행 로드맵 ····· 5
[그림 2] 고등학교 교과 구조 개선안 ····· 11

Ⅰ. 서 론

1. 연구의 필요성

최근 전 세계적으로 급격한 사회 변화로 인해 학교 교육 개혁에 대한 필요성이 강조되고 있다. 우리나라 국가 교육과정 또한 2022 개정 교육과정을 발표함으로써 미래 교육에 부합하는 교육과정의 혁신을 추진하고 있다.

2022 개정 교육과정의 주요 개정 방향은 미래 사회 변화에 대응할 수 있는 능력과 기초 소양 강화 및 학생 개개인의 진로와 적성을 존중한 학생 개별 맞춤형 교육과정의 안착을 위한 지원체계 구축[1]을 중심으로 하고 있다. 이와 더불어 학생의 선택권 및 학습자 주도성 강화를 위한 다양한 방안을 포함하고 있으며, 그 가운데 고교학점제는 이러한 정책 방향을 담은 가장 핵심적인 국가 교육과정의 변화라고 할 수 있다.

학생의 선택권과 다양성을 강조하는 교육과정의 흐름과 더불어 고교학점제는 학습자의 진로와 적성을 고려하는 교육적 변화의 흐름을 반영한 것이다. 학생의 진로와 적성에 따른 맞춤형 교육과정에 대한 논의는 제7차 교육과정에서 학생들이 자신이 선택하여 이수한 과목들을 모아 “자신의 과정을 만들어가는 것”을 시작으로(교육부, 1997: 20) 지속적으로 강조되어온 교육 변화의 기조 중 하나이다. 이와 같이 학생의 선택권과 다양성 강조는 제7차 교육과정에서부터 2015 개정 교육과정까지 지속되어 왔음에도 불구하고, 대입 제도 및 입시 정책의 강력한 영향력으로 인해 학생의 진로와 적성에 부합하는 과목 선택에는 한계가 있었다. 학생들이 원하는 교과를 선택할 수 있도록 학교 교육과정에 다양한 과목을 개설하는 것도 중요하지만, 대학 입시의 유불리에 따라 과목을 선택하는 것에서 나아가 학생 스스로 적성과 진로를 탐색하는 시간을 갖고, 진로·학업 설계를 바탕으로 과목을 선택하여 이수할 수 있도록 지도하는 것이 중요하다.

2022 개정 교육과정이 적용되는 2025년, 고교학점제가 본격적으로 시행되기에 앞서 학생들이 자신의 진로·학업을 설계하고, 이를 바탕으로 신중하게 과목을 선택하여 이수할 수 있는 지도 방안을 모색하는 것이 필요하다.

1) 교육부(2022.12.22.) 2022 개정 초·중등학교 및 특수교육 교육과정 확정·발표 보도자료 재구성

2. 연구의 목적

이에 본 연구는 2025년 전면 시행을 앞둔 고교학점제가 그 본연의 취지에 맞게 학교 현장에 안정적으로 실현되기 위한 학생 맞춤형 교육과정 및 진로·학업 설계 지도 방안을 마련하는 데 그 목적이 있다. 교육부는 고교학점제 전면 시행에 앞서 2022년 일반고 84%(1,413개교)를 연구·선도학교로 지정하였으며, 2023년 모든 일반고를 **연구·준비학교**[2]로 지정하여 고교학점제 안착을 위한 준비를 하고 있다. 하지만 고교학점제 추진에 있어 각 시도별, 지역별 기반 시설과 인적·물적 자원, 학교 규모 등이 상이하여 우리 지역의 실정에 맞는 고교학점제 안착 방안 마련이 필요하다.

이와 같은 점에서 **경남 일반고의 고교학점제 운영실태 분석을 통해 고교학점제 도입 준비현황을 살펴보고, 이를 바탕으로 고교학점제 운영의 보완점 및 향후 지원 방향을 모색**하고자 한다. 특히 학생의 자기주도적인 진로 탐구와 학업 설계를 강조한 **2022 개정 교육과정과 연계한 학습자 맞춤형 교육과정 및 진로·학업 설계를 중심으로** 운영실태를 살펴보고자 한다.

이상 본 연구에서는 경남 일반고 고교학점제 운영실태 및 요구 분석을 통한 고교학점제의 안정적인 운영방안을 마련하기 위해 다음과 같은 연구 문제를 설정하였다.

첫째, 경남 중등 교원 및 중·고등학생의 고교학점제 정책 이해도 및 인식 수준은 어떠한가?

둘째, 경남 일반고 고교학점제 운영 현황과 실태는 어떠한가?

셋째, 고교학점제의 운영과 관련된 **문제점 및 요구사항 분석을 통한 지원방안**은 무엇인가?

3. 연구 범위와 제한점

본 연구의 범위와 제한점은 다음과 같다.

첫째, 본 연구의 조사 대상은 **경상남도에 소재하고 있는 일반고의 고교학점제 안착을 중심**으로 한정한다. 따라서 연구 결과를 모든 고교학점제 운영학교로 일반화하는 데는 한계가 있다.

둘째, 내용적으로는 고교학점제 하에서 실시되는 학생 맞춤형 교육과정 편성·운영 현황과 진로·학업 설계 지도 실태 중심의 지원방안으로 연구의 범위를 제한하였다.

---

2) 2025년 고교학점제의 안정적인 도입을 위하여 2018년부터 연구·준비학교를 지정, 고교학점제를 시범 운영하고 있으며, 기존의 **'선도학교'는 2023년부터 '준비학교'로 명칭이 변경됨**(2023, 고교학점제 홈페이지)

Ⅱ. 이론적 배경

1. 학습자 맞춤형 교육과정의 도입과정

2022 개정 교육과정 이전 우리나라에 국가 교육과정이 처음으로 도입된 1954년 이래로 2015 개정 교육과정까지 국가 수준의 교육과정은 10여 차례에 걸쳐 전면 개정의 과정을 거쳐왔다. 특히 1995년 5·31 교육개혁에서 학습자 중심 교육의 개념과 교육과정의 다양화와 특성화에 대한 내용을 포함한 이후로 우리나라의 국가 교육과정은 학생 맞춤형 교육을 추구해 왔다.[3] 이에 따라 학생의 실질적인 과목 선택권 확대와 이를 위한 고교 교육체제 전반의 변화에 대한 필요성이 대두되었다.

제7차 교육과정 고시 이후 고등학교 교육과정이 변함없이 지향하는 기조는 학생의 적성과 진로에 따른 학생 과목 선택권 확대였다. 그러나 2015 개정 교육과정까지 그 많은 교육과정 개정 속에서도 개별 학습자의 요구를 제대로 반영하지 못하고 있다는 비판은 이어졌고, 학생 선택중심 교육과정의 적용 또한 쉽지가 않았다. 2015 개정 교육과정이 처음 적용된 2018년에 단순히 문·이과를 구분하는 틀에서 벗어나 학생의 과목 선택권을 확대하도록 강조하였으나, 아쉽게도 전국의 고등학교는 개정 취지가 무색할 만큼 거의 모든 학교가 대학 입시를 중심으로 획일화된 교육과정을 편성하고 운영하였다. 이러한 상황 속에서 인공지능, 팬데믹 등 과거보다 훨씬 더 예측 불가능한 상황들을 겪으며, 우리 학교 교육이 다양성을 포용하지 못한 획일적인 교육과정으로는 더 이상 불확실한 미래 사회를 개척할 시민을 양성할 수 없다는 점에서 공감대가 형성되었다. 급변하는 시대 상황에 맞게 다양성과 유연성, 창의성을 발휘할 수 있는 역량 있는 시민을 양성할 수 있도록 학교 교육과정 또한 다양성을 포용하는 원래의 취지에 부합하도록 편성하고 운영하여야 한다.

이에 따라 2022 개정 교육과정은 현행 교육과정에 제시된 큰 틀을 유지하되, 학생 성장의 연속선상에서 학교급 간 교과 내용 연계와 진로 설계, 학습 방법 및 생활 적응 등을 위한 진로 연계 교육의 운영 근거(교육부, 2022.12.22.)를 마련하였다. 학생 스스로 적성을 탐색하며, 진로와 연관된 학습을 주도적으로 설계하고, 이에 따른 적절한 시기에 교육받을 수 있는 '학습자 맞춤형 교육과정'을 강조하여 제시하였다.[4]

---

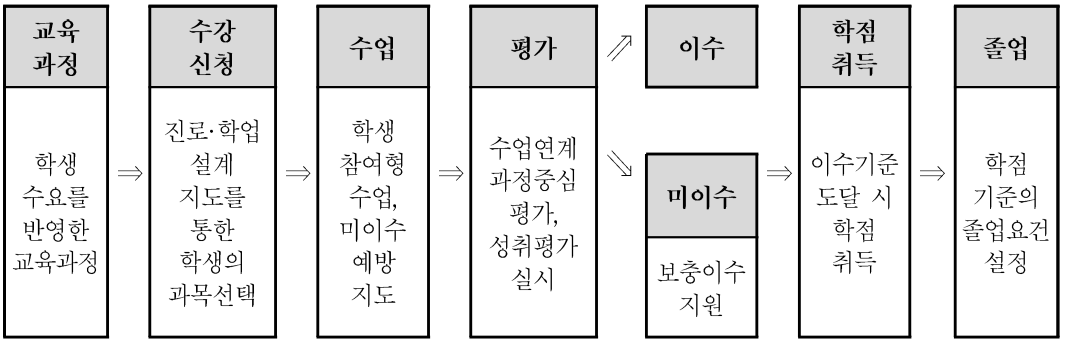
3) 김도훈(2020) 학생선택 진로별 교육과정 운영방안에 대한 사례연구 : 충남삼성고를 중심으로
4) 교육부(2022.12.22.) 2022 개정 초중등학교 및 특수교육 교육과정 확정·발표 보도자료 재구성

2. 고교학점제

가. 고교학점제 도입 배경

기존의 교육은 모든 학생을 가르침에 있어서 같은 내용과 방법으로 학생 간 차이를 반영하지 못하는 한계를 보였다. 고교학점제는 이런 한계를 극복하고, 학교 교육이 변화하는 미래 사회에 대응하기 위한 사회적 요구를 반영하여 고등학교 교육과정 운영 전반을 개선키 위해 도입되었다.

〈표 1〉 학점제형 학사제도 운영 체계(출처: 교육부 고교학점제 도입·운영 안내서, 2023)



위 표에서 볼 수 있듯이 고교학점제는 경쟁과 선발 중심의 상대적 서열화가 아닌, 학생 개개인의 성장에 초점을 둔 교수학습 및 평가 체제를 통해 학생의 잠재력과 소질을 최대한 발현시킬 수 있는 교육에 중점을 둔다. 모든 학생이 천편일률적인 교육과정과 수업 대신 개별 학생의 흥미와 적성에 맞는 수업을 선택하게 함으로써 미래 사회의 변화에 대비한 학생들의 창의성, 문제해결력, 융합적 사고력 등 잠재력과 역량을 키울 수 있는 교육과정을 운영하는 데 의의가 있다[5]고 할 수 있다. 고교학점제는 학생이 기초 소양과 기본 학력을 바탕으로 진로·적성에 따라 과목을 선택하고, 이수기준에 도달한 과목에 대해 학점을 취득·누적하여 졸업하는 제도(교육부, 2021)로, 고교학점제는 학교 교육과정의 편성 및 운영이 학생들의 적성과 진로에 주안점을 두고 이루어진다는 특징을 갖는다.

5) 교육부(2017.11.) 고교학점제 추진 방향 및 연구학교 운영계획 발표 보도자료 재구성

나. 고교학점제 추진 현황

고교학점제 관련 법령 근거 마련을 위해 초·중등교육법 일부 개정('21.9 제정, '22.3 시행)을 시작으로 수업량 적정화, 학기 단위 과목 운영, 교과 재구조화 등 2025년 고교학점제 전면 적용을 위한 2022 개정 교육과정을 발표('22.12 고시)하였다. 또한, 최소 성취수준 보장 지도 시행에 관한 사항을 명시한 학교생활기록 작성 및 관리지침을 개정(교육부 훈령 제433호, 시행 2023.3.1., 일부개정 2023.2.10.) 하는 등 고교학점제 시행 근거가 마련되었다.

<table>
<tr><th></th><th>기반 마련</th><th>운영체제 전환</th><th colspan="2">제도의 단계적 적용</th><th>고교학점제
전면 적용</th></tr>
<tr><th></th><th>~'21</th><th>'22</th><th>'23</th><th>'24</th><th>'25~</th></tr>
<tr><td>수업량 기준</td><td>단위</td><td>단위
(특성화고: 학점)</td><td colspan="2">학점</td><td>학점</td></tr>
<tr><td rowspan="3">총 이수학점</td><td rowspan="3">1~3학년
204단위</td><td>1학년 204단위</td><td>1학년
192학점</td><td>1학년
192학점</td><td>1학년 192학점</td></tr>
<tr><td>2학년 204단위</td><td>2학년
204단위</td><td>2학년
192학점</td><td>2학년 192학점</td></tr>
<tr><td>3학년 204단위</td><td>3학년
204단위</td><td>3학년
204단위</td><td>3학년 192학점</td></tr>
<tr><td>연구·준비학교
비율</td><td>55.9%</td><td>84%</td><td>100%</td><td>100%</td><td>고교학점제
안정적 운영</td></tr>
<tr><td>책임 교육</td><td>준거 개발</td><td>교원 연수
시도·학교 준비</td><td colspan="2">공통과목(국어, 수학, 영어)
최소 성취수준 보장 지도</td><td>과목 이수제 도입
※ 과목 이수기준 적용</td></tr>
<tr><td>평가제도</td><td colspan="3">진로선택과목 성취평가제
(공통, 일반선택과목 9등급 병기)</td><td>모든 선택과목
성취평가제
※ 공통과목 석차
9등급 병기,
한국사, 과학탐구실험
석차등급 미산출</td></tr>
</table>

[그림 1] 고교학점제 단계적 이행 로드맵[6)]

고교학점제의 안정적 도입을 위해 총 이수학점 204단위가 2023년부터 2025년까지 192학점으로 단계적 적용에 있으며, 23년 전체 일반고등학교에서 연구·준비학교 운영을 통해 학교 현장의 학점제 준비도를 제고하고 있다. 이와 함께 시도 고교학점제 추진단을 구성하여 교육청, 지원청, 산하기관이 고교학점제 안착을 체계적으로 지원하기 위한 기반을 구축하고 있다.

6) 교육부(2021b), 교육부(2023a)을 참고하여 재구성

다. 해외의 고교학점제 운영 사례[7)]

우리나라보다 앞서 고교학점제가 시행되고 있는 해외 사례 분석을 통해 고교학점제가 무엇이고, 어떻게 적용되고 있는지 살펴보며, 국가별로 어떠한 맥락에서 고등학교 학생들을 바라보고 진로를 준비시키는지 알 수 있다. 교육과정 편제와 운영, 과목 선택 및 평가 방법, 졸업 자격요건, 대입제도 등 국가별 고교학점제 운영 현황을 고찰함으로써, 보편적인 원리들을 추출하여 우리나라 고교학점제 운영에 참고할 필요가 있다.

〈표 2〉 국가별 고교학점제 운영 현황(출처: 교육부(2021a)를 참고해 재구성)

구분	미국 (캘리포니아주)	캐나다 (온타리오주)	중국	일본	핀란드	대한민국 (학점제 도입 후)
고등학교 연한	4년	4년	3년	3년제, 4년제, 무학년제	3년	3년
수업량 단위	credit, camegie unit, local unit	credit	학점	단위	course	학점
학점의 정의	1 local unit = 50분×20회	1credit = 110hours	1학점=18차시 ※ 1차시 45분	1단위 = 50분×35회	1course = 38차시 수업 ※ 1차시 45분	1학점 = 50분×16회
졸업 요건	210학점 내외 이수, 졸업시험	30학점 이수, 졸업시험	144학점 이수, 졸업시험	74단위 이수 (통상 90단위 이수)	75코스 이수	192학점 이수
3년 환산 시간	2,625	2,475	1,944	2,158.3	2,137.5	2560
필수·선택 비율*	필수 150학점 선택 60학점 내외	필수 18학점, 선택 12학점	필수 116학점, 선택 28학점	필수 38단위, 나머지 선택	필수코스 47~51개, 선택코스 24~28개	필수 84학점, 선택 90학점 ※ 창체 18학점
내신평가	절대평가	절대평가	절대평가	절대평가	절대평가	상대평가, 절대평가 혼용
대입	SAT 등, 고교내신(GPA)	고교내신	대입시험 (가오카오)	대학별고사, 센터시험	대학 입학시험	고교내신, 수능, 대학별고사
고교 유형	종합고	종합고	일반계고 직업계고	일반계고 직업계고 종합고	일반계고 직업계고	일반고 특성화고 특목고

* 필수 과목의 경우, 특정과목을 지정하는 방식, 교과군 내에서 선택하는 방식, 이 둘을 혼용하는 방식 등이 있으며, 국가 내에서도 주정부·지방정부 지침에 따라 교육과정이 약간씩 상이함

7) 교육부(2021a) 고교학점제 종합 추진계획 재구성

라. 국내 고교학점제 연구학교의 운영 사례

교육부는 「고교학점제 종합 추진 계획」(21.2.17.) 및 「2025년 고교학점제 전면 적용을 위한 단계적 이행 계획」(교육부, 21.8.23.)을 발표하며, '학생 맞춤형 교육과정'의 기반을 마련하기 위해 노력하고 있다. 또한, 고교학점제 연구·준비학교를 지속적으로 확대·운영[8]하여 안착 방안 마련에 중점을 두고 있으나, 여전히 고교학점제의 현장 적용에 어려움을 호소하는 학교가 많다. 이에 우리나라 연구학교 중심의 우수 사례를 분석하여 학교 현장에 적합한 고교학점제 정착 방안을 마련하고자 한다.

1) 고교학점제 학생 선택형 교육과정 편성·운영 사례[9]

가) 경기 A고등학교 : 진로 중심 학생 선택형 교육과정 운영

2018년부터 연구학교를 운영한 26학급 규모의 경기도 구리시 공립학교로 학생들의 진로에 따른 과목 선택권 확대를 위해 교과간 융합 선택 영역을 만들어 전공 선택 영역[10]과 융합 선택 영역을 만들어 과목 선택의 폭을 넓혔다. 2023학년도 입학생부터는 전공과 융합 선택으로 분류되어있던 것에서 '교과 영역 간 선택 교과로 통합'하여 학생 선택의 혼선은 줄이면서 과목 선택의 폭을 더욱 확대하였다. 심화과목 중심의 과목 개설에서 나아가 교내 교과협의회를 통해 다양한 층위의 학생들이 수강할 수 있는 과목 「고등학교 사회적 경제」, 「텃밭가꾸기」 등 '고시외 과목'을 개설하여 학생들의 수업 참여도를 높였다.

체계적인 진로·학업 설계 지도를 위해 1학년 전공 진로 멘토링, 2학년 징검다리 멘토링, 3학년 진로 진학 멘토링 등 학생의 진로 발달 단계 맞는 다양한 프로그램을 운영하여 학생들의 진로·진학 준비 역량을 신장시켰다.

나) 경남 B고등학교 : 학기 단위 과목 운영을 통한 학생 선택형 교육과정 운영

2020년부터 연구학교를 운영한 30학급 규모의 경남 거제시 공립학교로 과목별 '학기 집중 이수제' 운영으로 학생 과목 선택권을 확대해 왔다. 전체 교사를 대상으로 한 실습 위주의 교육과정 연수를 통해 교육과정에 대한 전문성을 신장하고, 학교 실정에 맞는 교육과정 편제 및 운영 방안을 함께 고민하며 고교학점제 도입 기반을 마련하였다. 이를 통해 학교 내 개설 과목이 증가하였으며, 이와 더불어 지역사회와 연계한 교육과정 운영으로 대학 연계 교육과정을 개설하는 등 학생 맞춤형 교육과정을 실현에 앞장서고 있다.

---

8) 일반고 연구·준비학교: ('18) 82개교→ ('19) 242개교→ ('20) 524개교→ ('21) 937개교→ ('22) 1,413개교(84%)→ ('23) 1,692개교(100%)

9) 교육부·한국교육과정평가원(2021) 고교학점제 연구선도학교 운영 사례집, 한국교육개발원(2023), 고교학점제 성과발표회 자료집

10) 학생의 진로에 따라 다양한 과목을 같은 선택군으로 편성하여 '전공 선택 영역'으로 분류

다) 울산 C고등학교 : 중소규모 고등학교의 학생 선택형 교육과정 운영

19학급의 중소규모 공립학교로 2019년부터 2022년 2월까지 3년간 고교학점제 연구학교를 운영하였으며, 수도권에 비하면 사교육 시설 등 교육 인프라가 부족한 편으로 학생과 학부모의 학교 교육에 의존도가 높은 지리적 특성을 반영한 교육과정이 특징적이다.

학교의 일방적인 학교 교육과정 편성을 지양하고, 학생, 학부모를 교육과정 편성 및 운영에 동참시키고, 수차례에 걸쳐 학생 선택교과(군) 조정 협의회를 통해 학생들의 의견을 실질적으로 반영하며 학교 교육과정을 운영하였다. 또한, 학생 과목 선택권을 꾸준히 확대하여 교과 영역 간, 학년 간 경계를 개방하여 일부 과목은 무학년제로 운영하고 있다. 특히 진로 맞춤형 소인수과정을 운영하고, 학교를 넘어 지역사회 학교들과 교육기관, 마을과 연계하여 학생들에게 진로와 연계된 다양한 과목 선택의 기회를 부여하고 있다.[11)]

중소규모인 C고는 지역과 연계한 일과 내·외 공동교육과정 운영을 비롯, 일과 내 진로 맞춤형 소인수과정을 무학년제로 운영하며 학년을 분리하여 신청자 수가 적어 개설이 부담되었던 문제를 줄이고, 일회성 편성에서 나아가 여러 학기에 걸쳐 과목의 위계와 연속성을 고려한 편성으로 진로와 관련된 지식과 역량을 심화할 수 있는 기회를 제공하였다.[12)]

2) 고교학점제 진로·학업 설계 지도 사례

가) 부산 D고등학교 : 모든 학생의 꿈 성장, 진로디자인학기제 운영

21학급 규모의 고교학점제 연구학교 3년차 학교로, 학생 개인의 진로·학업 설계에 토대를 둔 교육과정 편성과 운영을 살펴볼 수 있다. 진로·학업 설계를 위한 교육과정 이수지도팀 운영 및 교육과정 중심 업무분장 재구화를 통해 고교학점제 도입을 위한 효율적인 시스템을 구축하였으며, 이에 따라 연간 진로디자인학기제의 체계화된 진학 프로그램과 학생 자기 이해 활동 등을 통해 학생들의 진로 설계 및 교육과정 선택의 토대를 마련하였다. 특히 수업량 유연화 주간과 연계하여 학년별 창업캠프&학과탐색의 날(1학년), 대학 탐방&학과 탐색의 날(2학년), 학생주도형 융합프로젝트(3학년) 등을 구성하여 학생들의 자발적인 참여를 높이고, 진로에 대한 보다 명확한 목표 의식을 가질 수 있는 기회를 제공하였다. 또한 교과 및 창체 시간과 연계하여 진로·학업 설계 지도를 강화하여 '꿈을 키우는 학업 설계서 작성', '커리어 포트폴리오', '꿈 키움 페스티벌' 등을 개최하여 적극적인 진로 탐색의 기회를 제공하고, 학생 스스로 꿈을 구체화하는 시간을 마련하였다.

---

11) 정미라 외(2022) 고교학점제, 교육과정을 다시 디자인하다
12) 울산 D고등학교, 고교학점제 연구학교 운영보고서(2019-2021)

나) 강원 E고등학교 : 작은 학교의 특성을 살린 학생 맞춤형 진로·진학지도

고교학점제 연구·준비학교가 전국적으로 확대된 상태지만 아직까지 대부분은 도시 및 대규모 학교 중심으로 집중되어 있다. 그렇다 보니 소규모 학교의 학점제 사례를 찾기란 상대적으로 쉽지가 않은데, 강원특별자치도 철원군 9학급의 소규모 벽지 학교인 E고등학교는 2020년부터 3년간 고교학점제 연구학교를 운영하며 작은 학교의 단점을 오히려 강점으로 활용해 고교학점제에 걸맞은 학생 맞춤형 교육과정 운영에 힘쓰고 있다. 우선 소규모 학교의 강점인 긴밀한 소통의 교육공동체의 문화를 바탕으로 학교 조직을 개편하고, 학생 맞춤형 진로 학업 설계와 교육과정 이수 지도를 책임질 교육과정지원단을 운영하였다. 매주 1회 정기적인 협의회를 통해 교육과정 운영을 지원하고, 고교학점제 이해도와 전문성 신장을 위한 교직원 연수를 지원하였다. 이를 통해 고교학점제가 원활히 운용되기 어려운 9학급임에도 학교 공동체 역량과 지역사회 자원을 최대한 활용한 점이 돋보인다.

신입생 희망 직업과 전공을 조사하고, 4회 이상의 지속적인 수요조사를 통해 학생들이 가장 선호하는 과목을 도출하여 학생 중심 교육과정을 만들어가는 점도 특징이다. 이와 더불어 교사 전원이 다교과 개설에 합의하여 2020년 입학생 교육과정 편성부터는 학교 지정과목을 최대한 축소하고 진로 맞춤형 학생 선택과목을 확대하였다.[13] 단위학교에서 수급이 어려운 전문계열 과목의 경우 공동교육과정과 마을 교사를 활용하여 교사 수급 문제를 해결하고자 노력하였다. 학교간 공동교육과정에서 나아가 '강원도교육청 꿈 더하기 공동교육과정'[14]과 연계한 온라인 쌍방향 공동교육과정 운영으로 이동상 문제점을 극복하고, 학생들의 진로와 역량에 맞는 다양한 선택과목의 심화학습의 기회를 제공하였다.

3. 2022 개정 교육과정[15]

가. 2022 개정 교육과정 추진 방향 및 주요 내용

첫째, 학생 개개인의 성장을 돕는 교육을 지원하여 학생의 진로 및 적성과 학습 수준을 고려한 교육으로 삶을 살아가는 데 도움이 되는 역량을 키워주고자 한다.

---

13) 정미라 외(2022) 고교학점제, 교육과정을 다시 디자인하다

14) 강원도교육청 꿈 더하기 공동교육과정은 학교 간 공동교육과정, 온라인 쌍방향 공동교육과정, 대학 연계 캠퍼스 공동교육과정으로 운영되며 무학년제로 개설된다.

15) 교육부(2022.12.) 고시 제2022-33호 [별책1] 초·중등학교 교육과정 총론 및 교육부(2022.12.22.) 2022 개정 초·중등학교 및 특수교육 교육과정 확정·발표 보도자료 재구성

둘째, 교육과정 개발에 있어 학교와 지역의 자율성을 강화한다. 함께 만들어 가는 교육과정을 실현하기 위해 교육공동체가 교육과정 개발에 참여할 수 있도록 기회를 제공한다.

셋째, 기초학력을 보장하고, 다양한 성장배경을 가진 학생을 위한 교육 지원을 강화하여 모든 학생들이 함께 성장해 나갈 수 있도록 한다.

넷째, 디지털 기반의 미래지향적인 교육체제를 갖춰 미래 사회에 대응한 지속 가능한 교육을 지원함과 더불어 거기에 걸맞은 교수·학습 및 평가 체제를 구축하여 미래 사회에 발맞춘 교육환경을 구성한다.

〈표 3〉 학교급별 과제의 주요 내용(출처: ncic, 정책홍보리플렛, 2022)

초등학교	- 학년군별로 연계될 수 있도록 교과 재구조화 - 학생의 발달 수준을 고려한 놀이·학습 연계 강조, 풍부한 놀이 기회 제공 - 학생 맞춤형 교육 제공을 위한 선택 활동 수업 지원
중학교	- 자유학기 활동과 학교 스포츠클럽 활동 개선 - 학교급 전환에 따른 학습과 진로 설계활동 지원 - 학생참여 수업 활동에 대한 서·논술형 평가 등 과정중심평가 강화
고등학교	- 학생의 개별 성장 및 진로 연계 교육 지원을 위해 고교학점제에 적합한 교과목 재구조화 - 학교 밖 교육 경험 및 공동교육과정 운영 등 지역사회와 연계한 교육과정 다양화

나. 2022 개정 교육과정 총론 주요 사항 분석

1) 미래 사회에 대응하는 교육과정 개선

다양한 특성을 갖춘 학생의 맞춤형 교육 지원을 통해 시시각각 변화하는 미래 사회에 대응할 수 있는 기초 소양 함양 및 모든 교과에 기후 위기를 극복하기 위한 체험 중심의 생태전환교육을 실행을 강조하고 있다. 또한, 공동체 의식 함양을 위한 비판적인 민주시민의 역량을 강조하고 인공지능 교육에 대한 필요를 반영한 디지털 기초 소양 교육과정 개발을 추진하고 있다.

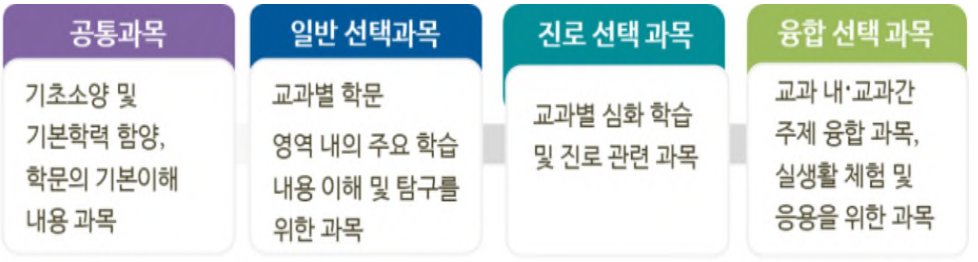
2) 학교 교육과정의 자율성 강화

교육부는 초등학교, 중학교 공통으로 매 학년별로 학교자율시간을 운영하도록 제시하였다. 이에 따라 학교와 지역의 여건에 맞는 특색 있는 교육과정을 편성·운영할 수 있도록 단위학교의 자율성을 확대하도록 하였다. 기존 교과(군)별 시수 증감을 포함한 창의적 체험 활동의 시수도 20% 이내 증감이 가능하도록 제안하였다.

다음으로 중학교에서는 1학년 중 1학기를 '자유학기제'로 편성 운영하고, 3학년 중심으로 '진로 연계 교육을 강화'하여 고등학교 진학을 대비하도록 하였다. 고등학교에서 배울 교과목 학습 내용과 교과목의 이수경로 등 진로 설계에 도움이 되는 진로 연계 교육을 마련하여 고등학교의 전환기를 대비하도록 하였다. 그리고 창의적 체험활동에서는 학생들이 자기 주도성을 함양할 수 있도록 학생 선택권을 확대하고 범교과 학습 주제 또한 다양한 요구를 반영한 교과의 성취기준을 제시하였다.

3) 고교학점제 도입에 대비한 학습자 맞춤형 교육

고등학교 교육과정의 가장 큰 변화는 고교학점제가 전면적으로 적용된다는 점이다. 2025년 전면 도입에 대비하여 '학습자 개별 맞춤형 교육과정'이 이루어지도록 교과 구조를 [그림 1]과 같이 '공통과목', '일반 선택과목', '진로 선택과목', '융합 선택과목'으로 재구조화하였다.



[그림 2] 고등학교 교과 구조 개선안

4) 교육환경 변화에 맞는 지원

2022 개정 교육과정은 교과 교육과정에서 핵심 아이디어를 중심으로 학습량을 적정화하여 깊이 있고 의미 있는 학습을 통해 미래에 필요한 역량 함양에 도움이 되는 교육으로 나아가고자 한다. 그리고 디지털 기반의 사회 변화를 반영한 교수·학습 혁신 체제 구축을 제시하고 있다. 이는 수업의 형태뿐 아니라 학습자 맞춤의 다양한 평가도 포함한다.

특히 코로나19 이후 온·오프라인 연계 교육의 학교 교육 형태 변화로 인한 원격수업의 학습 콘텐츠 개발 및 이를 활용하고 지도할 교사 역량 강화 방안의 지원체제를 강조하였다. 또한, 학생의 다양한 선택과목 개설을 위한 복수 자격 취득, 부전공 연수 확대 등의 교원 양성 프로그램의 구축 및 교육과정 개정 교원 연수에 대한 지원이 필요하다.

4. 선행연구 고찰

가. 고교학점제 도입에 따른 인식 연구

고교 교육을 혁신하는 고교학점제 도입에 관한 연구는 그간 다양한 차원에서 진행되었다. 조성범과 신하영(2022)은 고교학점제 관련 학술 연구 동향에서 주로 교육과정 개편과 관련한 수업과 평가 등 실제적 적용 방향에 대한 논의가 주를 이루었다.[16] 이 중에서 교사들을 대상으로 한 학술 논문 대부분은 고교학점제 인식에 관한 연구로 다음 <표 4>와 같다.

〈표 4〉 고교학점제 인식에 관한 주요 선행 연구

연구자	논문 제목	주요 내용	연구 방법
신정안 (2019)	고교학점제에 관한 고등학교 교사 인식 분석	고등학교 교사들의 인식을 분석하여 정책에 대한 이해와 태도, 반영 정도 및 영향을 미치는 변인들을 탐구	설문 조사
김입엽 외(2019)	고교학점제 교육과정 운영에 관한 교사의 인식 차이 분석 연구	고교학점제 연구·선도학교 운영 경험이 있는 교사들의 교육과정 운영에 관한 인식 및 요구 분석	설문 조사
허정은 외(2020)	교사의 고교학점제 및 대입제도에 대한 인식 연구	고등학교 교사의 고교학점제에 대한 이해, 고교학점제와 연계한 대입 전형 변화 정도 등의 인식을 설문조사	설문 조사
유동훈 외(2020)	고교학점제 현장 정착을 위한 학교 사례 연구 -학생 선택형 교육과정 운영 교사들의 인식을 중심으로-	고교학점제 현장 정착을 위한 제반 요소 고찰을 위해 고등학교 교사 3명을 대상으로 심층 면담을 통해 학교사회체제 모형으로 분석	심층 변담
이유정 (2020)	고교학점제에 대한 공립 일반고등학교 교원의 인식	구술 및 서면 면담을 통한 인터뷰로 공립 일반고등학교 교원 인식 조사	인터뷰
김현주 (2022)	고교학점제 도입과 그에 따른 진로전담교사의 역할 변화에 대한 인식	진로전담교사의 고교학점제 수용 태도와 역할 변화에 대한 인식을 설문조사	설문 조사
윤영인 (2023)	교사의 혁신성에 대한 인식이 고교학점제 수용도에 미치는 영향	고등학교 교사들의 혁신특성에 대한 고교학점제 정책의 수용도와 인식을 설문조사	설문 조사

윤영인(2023)은 고교학점제에 대한 전국의 고등학교 교사들의 이해 수준은 높지만, 추진에 대한 동의와 참여 의사는 낮은 편으로 나타났다. 고교학점제의 성공 요인으로 교사들의 역량과 인식이 매우 중요한 만큼 교사들의 내적 동기에 기인한 자율적 참여를 높일 방안 마련이 필요하다. 또한, 응답자의 배경에 따른 학교 소재지, 설립 유형 및 연구·준비학교 여부에 따라 차이가 나타났다. 따라서 현장에서 실효성 있는 운영을 위해서는 각 지역의 특성 및 환경에 대한 분석이 필요하다.

16) 윤영인(2023) 교사의 혁신성에 대한 인식이 고교학점제 수용도에 미치는 영향

나. 고교학점제 운영 방안 연구

유동훈 외(2020)에서는 학생 선택형 교육과정 운영을 통한 고교학점제 현장 정착을 위해 갖추어야 할 제반 요소로 첫째, 행·재정적 지원 확대, 온라인 교육 축소, 통합과목 개선, 대입 연계성 강화, 교원 재교육 내실화 등의 필요성을 제기하였다. 둘째, 개인 측면에서는 교사의 다과목 지도, 진학 상담 강화 능력이 필요하다고 하였다. 셋째, 문화 측면에서는 교사 간 이해와 배려 문화, 교원 학습공동체 활성화 등 소통과 정보의 공유 등이 강조되었다.

정윤경 외(2021) 국내 고등학교 고교학점제 도입에 따른 고등학교 진로 교육의 현황과 개선과제에서 많은 학생들이 진로·적성에 따른 교과목 선택에 어려움을 겪고 있는 것으로 나타났다.[17] 또한, 고교학점제 연구·준비학교에서도 학생의 진로·학업 설계 지도 등의 업무가 증가한 가운데 학생 유형별 맞춤 상담 강화를 위한 지원이 필요하다는 의견이 많았다.

다. 선행연구의 의의 및 한계

고교학점제의 도입이 추진된 이후 다양한 관련 연구가 진행되었지만, 고등학교 교사들을 대상으로 한 인식조사와 고교학점제의 운영 체계에 관한 연구가 대부분이었다. 또한, 고등학교 교사들의 인식 분석을 통해 전면 도입 시 고교학점제가 가져올 문제점에 대한 논의는 꾸준히 진행되고 있지만, 실제 고교학점제의 주체가 되어야 할 학생들에 관한 연구는 찾아보기가 쉽지 않다. 이와 더불어, 학교 소재별 교육환경 차이에 따른 고교학점제 운영 방안의 일반화가 어려운 만큼 경남지역에 관한 연구가 필요하다.

기존 선행연구는 고교학점제라는 교육 정책의 큰 변화를 준비함에 있어서 교육환경과 인적·물적 자원, 실질적으로 수업을 진행하는 교사들의 다양한 의견과 문제점을 수렴했다는 것은 분명 의의가 있지만, 학생 개개인의 맞춤형 진로 설계 및 교육과정을 만들어가야 하는 고교학점제의 취지에 맞게 제도가 정착되기 위해선 학생들의 인식과 만족도에 대한 연구는 꼭 필요한 부분이다. 그에 덧붙여 고교학점제가 보다 성공적으로 운영되기 위해선 중·고등학교가 연계한 체계적인 진로 탐색 및 진로·학업 설계 지도가 이루어져야 한다.

이에 본 연구에서는 **고등학교 교원에서 나아가 중학교 교원 및 중·고교 학생까지 실제적으로 느끼는 고교학점제에 대한 인식 수준 및 교육과정 만족도를 분석**하여 2025년 전면 실행될 일반고 고교학점제 운영 방안을 알아보고자 한다.

17) 정윤경, 류지은, 안유진, 곽초롱(2021) 고교학점제 도입에 따른 고등학교 진로교육의 현황과 과제, 한국농산업교육학회 학술저널

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구 절차

단계	연구 절차	연구 내용
1단계 문헌 연구	• 문헌 고찰, 선행연구 분석	• 고교학점제 정책 관련 문서 • 고교학점제 운영 현황 관련 선행연구 조사 • 고교학점제 국·내외 운영 사례 분석
2단계 연구 대상 선정	• 설문 응답 방법 및 일정 수립 • 설문 대상 선정	• 표집 학교 : 경남 중학교 및 일반고 • 조사 참여자 - 중학교, 일반고 전교원 및 전학생
3단계 조사 도구 개발	• 사전 조사 • 설문 문항 개발	• 2차례 예비 설문 및 전문가 자문을 거쳐 설문지 수정, 개발
4단계 본 설문조사	• 본 설문조사	• 유레카로 제작한 설문 링크를 표집학교에 공문으로 배부하여 온라인으로 실시 • 조사 시기 : 2023.09.07. ~ 2023.09.21.
5단계 자료 취합 및 분석	• 자료 처리 및 분석	• 유레카3.0을 이용한 문항별 자료 처리 • 수집자료 분석

2. 설문조사

가. 설문 대상 및 기간

설문조사는 표집학교에 공문으로 협조를 구하여 2023년 9월 7일 ~ 9월 21일 전문 사이트 유레카(http://www.statschool.net)를 통해서 이루어졌다. 설문조사 대상은 경남 도내 전 중학교 및 고등학교(일반고) 교원 및 학생으로 하였다.

〈표 5〉 설문조사 개요

구분	내용	구분	내용
학교	- 경남 전 중학교, 고등학교(일반고)	기간	- 2023.9.7.(목)~2023.9.21.(목)
대상	- 경남 중학교, 고등학교(일반고) 전교원 - 경남 중학교, 고등학교(일반고) 전학생	방식	- 온라인 설문조사 (http://www.startschool.net)

나. 설문조사 도구 및 자료 처리

교원 설문조사 도구는 (중,고) 공통 12문항과 학교급별 (중,고)학급별 각 1문항, 19문항 <표 6-1>과 같이 구성되었다. 학생 설문조사 도구는 (중,고) 공통 7문항과 고등학교 4문항으로 <표 6-2>와 같이 구성되었다. 교원과 학생 설문조사 도구 모두 선행연구, 전문가 자문 등을 통해 구성하였으며, 현장 전문가와 정책담당자의 검토를 받았다.

설문조사 결과를 분석하기 위한 자료 처리는 유레카3.0을 사용하였고, 집단 간의 인식 차이 분석을 위해 t, F 검증을 하였다. 요구분석을 위해서는 빈도분석을 하였다.

〈표 6-1〉 교원 설문 구성 및 내용(고등학교 31문항, 중학교 13문항)

설문 영역			교원 설문 내용	개수
1. 기초 자료	공통	학교	• 학교급, 지역 위치, 학급수	4
		개인	• 직급, 담임여부, 소속부서, 교직 경력	3
2. 고교학점제 정책 이해도	공통		• 고교학점제 정책에 대한 인식(이해, 필요성, 특징)	1
			• 고교학점제 시행 시, 기대 사항	1
			• 고교학점제 시행 시, 우려 사항	1
			• 고교학점제 안착을 위한 교육부와 교육청 지원 사항	1
			• 고교학점제 안착을 위한 단위학교 요구사항	1
	중학교		• 고교학점제 중학생 안내 시기	1
3. 고교학점제 정책 준비 및 실행 정도	고등학교	학교	• 연구・준비학교 운영 유형	2
		개인	• 소속학교의 고교학점제 정책 준비도 및 실행도	1
			• 학생 선택형 교육과정 편성 운영・실태 - 선택과목 개설 규정, 선택과목 편성 유형, 사전수요조사 여부 등	6
			• 학생 맞춤형 교육과정 편성 운영의 어려움	1
			• 학생 선택 교육과정 활성화를 위한 요구 및 제안	2
			• 진로・학업 설계 지도 실태 - 교육과정 이수 지도팀 운영, 진로집중학기제 운영, 학업 설계 지도 프로그램 운영 등	6
			• 학생 진로・학업 설계 지도의 어려움	1

<표 6-2> 학생 설문 구성 및 내용(고등학교 11문항, 중학교 7문항)

설문 영역			교원 설문 내용	개수
1. 기초 자료	공통	학교	• 학교급, 지역 위치, 학급수	3
		개인	• 성별, 소속 학년	2
2. 고교학점제 정책 이해도	공통		• 고교학점제 정책에 대한 인식(이해, 필요성, 특징)	1
			• 과목 선택 시 중요 기준	1
	고등학교		• 소속학교의 고교학점제 정책 준비도 및 실행도	1
			• 고교학점제 안착을 위한 지원 요구사항	1
			• 고교학점제 시행 시, 기대 사항	1
			• 선택과목과 공통과목 비중	1

다. 설문조사 대상

설문 응답자 총 6,451명 중에서 교원 1,060명(16.43%), 학생 5,391명(83.57%)이 응답하였다. 교원 1,060명 중 고등학교(일반고) 교원은 440명(41.51%), 중학교 교원은 620명(58.49%)이 응답하였으며, 세부 내용은 <표 7-1>에 요약하였다. 학생 5,391명 중 고등학생(일반고)은 1,176명(21.81%), 중학생은 4,215명(78.19%)이 응답하였으며, 세부 내용을 학생 <표7-2>에 요약하였다.

〈표 7-1〉 교원 설문 분석 대상자의 학교 특성 및 일반적 특성

구분		교사		구분		교사	
		빈도	%			빈도	%
학교급	중학교	620	58.49	직위	관리자(교장, 교감)	72	6.79
	고등학교	440	41.51		수석교사	2	0.19
소계		1,060	100		교육과정부장	79	7.45
학급수	10학급 이하	300	28.30		교무부장	54	5.09
	11학급 이상 30학급 이하	640	60.38		진로진학부장	44	4.15
	31학급 이상	120	11.32		일반부장	172	16.23
소계		1,060	100		교육과정 업무 교사	52	4.91
담임	담임	424	40.00		일반교사	575	54.25
	비담임	636	60.00		기타	10	0.94
소계		1,060	100	소계		1,060	100
경력	10년 이하	388	36.60				
	11년 - 20년 이하	306	28.87				
	21년 이상	366	34.53				
소계		1,060	100				

〈표 7-2〉 학생 설문 분석 대상자의 학교 특성 및 일반적 특성

구분		학생		구분		학생	
		빈도	%			빈도	%
학교급	중학교	4,215	78.19	성별	남	2,457	45.58
	고등학교	1,176	21.81		여	2,934	54.42
소계		5,391	100	소계		5,391	100
학년 규모	5학급 이하	1,304	24.19	학년	1학년	2,004	37.17
	6학급 이상 10학급 이하	3,044	56.46		2학년	1,478	27.42
	11학급 이상	1,043	19.35		3학년	1,909	35.41
소계		5,391	100	소계		5,391	100

Ⅳ. 연구 결과

1. 고교학점제 정책에 대한 이해도 및 인식 분석

본 연구에서는 중등 교원과 학생의 고교학점제 정책에 대한 이해도 및 인식 차이를 보기 위해 t, F검증을 하였다. 학급수, 지역별로는 유의한 평균의 차이는 없었으나, <표 8>과 같이 학교급별 교원과 학생의 인식에 대한 평균의 차이는 유의하였다.

〈표 8〉 고교학점제 정책 이해도 및 인식에 대한 집단 간 평균 차이(N=6,451)

구분				N	평균	SD	t
1. 고교학점제에 대해 들어보았다.	교원	학교급	중학교	620	4.62	0.595	-7.475***
			고등학교	440	4.85	0.398	
	학생	학교급	중학교	4,215	3.61	1.195	-21.438***
			고등학교	1,176	4.27	0.844	
2. 고교학점제에 대해 알고 있다.	교원	학교급	중학교	620	4.12	0.849	-12.455***
			고등학교	440	4.66	0.559	
	학생	학교급	중학교	4,215	3.0	1.145	-24.198***
			고등학교	1,176	3.78	0.925	
3. 고교학점제는 학생들의 진로와 적성을 알아가는 데 도움이 된다.	교원	학교급	중학교	620	3.36	1.034	1.446
			고등학교	440	3.26	1.228	
	학생	학교급	중학교	4,215	3.43	0.919	-0.279
			고등학교	1,176	3.44	0.993	
4. 고교학점제로 대학입시제도가 바뀔 것이다.	교원	학교급	중학교	620	2.81	1.141	1.98*
			고등학교	440	2.66	1.243	
	학생	학교급	중학교	4,215	3.51	0.927	-1.856
			고등학교	1,176	3.57	1.002	
5. 고교학점제로 다양한 교육과정이 활성화되어 학교 간, 지역 간 교육 격차가 줄어들 것이다.	교원	학교급	중학교	620	2.55	1.078	3.816***
			고등학교	440	2.29	1.133	
	학생	학교급	중학교	4,215	3.20	0.94	5.078***
			고등학교	1,176	3.03	1.057	
6. 고교학점제는 책임교육을 강조해 학생들의 최소 성취수준을 갖추는 데 기여할 것이다.	교원	학교급	중학교	620	2.91	1.081	4.884***
			고등학교	440	2.56	1.185	
7. 고교학점제의 도입이 필요하다.	교원	학교급	중학교	620	3.23	1.046	1.136
			고등학교	440	3.15	1.23	

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

가. 고교학점제에 대한 이해 정도

먼저 <표 8>의 고교학점제 정책에 대한 이해도를 살펴보면, 전체적으로 고등학교에 비해 중학교의 이해 수준이 낮게 나타났다. 교원의 경우, '고등학교 교원' 평균은 4.66(SD=0.559), '중학교 교원' 평균은 4.12(SD=0.849)로 중학교에 비해 고등학교가 높아 유의한 차이를 보였다(t=-12.455, p<.001). 학생의 경우, '고등학교 학생' 평균은 3.78(SD=0.925), '중학교 학생' 평균은 3.0(SD=1.145)로 중학교에 비해 고등학교가 높아 유의한 차이를 보였다(t=-24.198, p<.001).

나. 고교학점제 시행 시 기대되는 사항

고교학점제에 대한 인식에 대하여 하위항목별로 살펴보면 다음과 같다. <표 8>의 3번 문항 '고교학점제는 학생들의 진로와 적성을 알아가는 데 도움이 된다'에서 교원 평균 3.32(SD=1.119), 학생 평균 3.43(SD=0.936)으로 교원과 학생 모두 기여할 것이라는 기대를 나타내었다.

전체 교원 및 고등학생을 대상으로 '**고교학점제가 시행되면 가장 기대되는 사항은 무엇인지**' 묻기 위해 카이검증을 실시하였으며, 1, 2순위 응답 결과가 동일하여 1순위 결과로만 분석하였다.

〈표 9〉 고교학점제 시행되면 가장 기대되는 사항(N=2,236) 단위: 명, %

구분		진로에 맞는 과목 수강	학생 중심 교육의 민주적인 학교 문화	학생의 자발적 학습동기 강화	기본 소양과 기본학력 향상	온라인, 타학교의 수업참여 가능	지역대학 협력 등 교육 공동체 문화 형성	기타	전체	χ2
교원	빈도	701	47	145	46	85	10	26	1,060	59.49*** (df=6)
	%	66.13	4.44	13.68	4.34	8.02	0.94	2.45	100	
고등학생	빈도	853	96	132	44	27	9	15	1,176	
	%	72.53	8.16	11.22	3.74	2.30	0.77	1.28	100	
전체	빈도	1554	143	277	90	112	19	41	2,236	
	%	69.50	6.40	12.39	4.03	5.01	0.85	1.82	100	

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

<표 9>와 같이 교원과 고등학생을 대상으로 '고교학점제 기대되는 사항'에 대해 카이검증을 실시한 결과 χ^2=59.49(df=6)로 통계적으로 유의한 차이가 나타났다(p<.001).

교원의 가장 기대되는 사항으로 1순위는 '진로에 맞는 과목 수강'의 응답이 66.13%로 가장 높게 나왔고, 2순위는 '학생의 자발적 학습 동기 강화' 응답이 13.68%, 3순위는 '온라인, 타학교의 수업 참여 가능' 응답이 8.02%로 높게 나왔다.

고등학생은 가장 기대되는 사항으로 1순위는 '진로에 맞는 과목 수강'의 응답이 72.53%로 가장 높게 나왔고, 2순위는 '학생의 자발적 학습 동기 강화' 응답이 11.22%, 3순위는 '학생 중심 교육의 민주적인 학교 문화' 응답이 8.16%로 높게 나왔다.

다. 고교학점제 시행 시 우려되는 사항

고교학점제를 둘러싼 주요 쟁점이 대학입시제도 및 교육 격차 문제인 만큼 본 연구에서도 다수의 교원과 학생들이 고교학점제가 실행되어도 현행 입시제도 및 교육 격차 문제는 근본적으로 변하기는 어렵다고 우려하고 있다. **<표 8> 4번 문항 '고교학점제로 대학입시제도가 바뀔 것이다'에서 보듯 교원과 학생의 인식 차이도 크지만, 학교급별에서도 유의한 차이가 있었다.** 교원의 경우, '고등학교 교원' 평균은 2.66(SD=1.243), '중학교 교원' 평균은 2.81(SD=1.141)로 유의한 평균의 차이를 보였다(t=1.98, p<.05). 학생의 경우, '고등학교 학생' 평균은 3.57(SD=1.002), '중학교 학생' 평균은 3.51(SD=0.927)로 차이를 보였다(t=-1.856). 또한, 교원과 학생 모두 고교학점제가 실행되면 학교 간, 지역 간 교육 격차가 확대될 것이라고 우려하고 있다. **'학교 간, 지역 간 교육 격차'를 묻는 <표 8> 5번 문항에서와 같이 학생보다 교원이 더 큰 우려를 나타내었다.** '고등학교 교원' 평균은 2.29(SD=1.133), '중학교 교원' 평균은 2.55(SD=1.078)로 강한 우려를 나타내고 있었다(t=3.816, p<.001). '중학생' 평균은 3.20(SD=0.94), '고등학생' 평균은 3.03(SD=1.057)으로 교육여건 및 환경에 따라 선택과목, 소인수과목 개설 등 교육 격차가 발생할 것을 우려하였다.

교원을 대상으로 한 <표 8> 6번 문항에서 볼 수 있듯, 고교학점제가 학생들에게 최소 성취수준을 갖추도록 하는 책임교육 실현에 기여할 것이라는 데 대해서도 부정적인 것으로 나타났다. '고등학교 교원' 평균은 2.56(SD=1.185), '중학교 교원' 평균은 2.91(SD=1.081)로 매우 강한 우려를 나타내고 있었다(t=4.884, p<.001).

이와 더불어 **'고교학점제가 시행되면 가장 우려되는 사항'에 대해 교원을 대상으로 <표 10>과 같이 카이검증을 실시**하였다.

〈표 10〉 고교학점제 시행되면 가장 우려되는 사항(교원 응답, N=1,060) 단위: 명, %

구분		진로 결정에 대한 부담	과목 선택에 대한 학생, 학부모 부담	졸업 학점 미달로 유급학생 발생	다양한 과목 지도 교원 부족	다양한 수업을 위한 교실 부족	학교 간 개설 선택과목 차이 발생	현행 대입 제도의 불일치	기타	전체	χ2
중학교 교원	빈도	86	90	30	225	21	69	92	7	620	10.38* (df=7)
	%	13.87	14.52	4.84	36.29	3.38	11.13	14.84	1.13	100	
고등학교 교원	빈도	74	51	19	162	7	39	80	8	440	
	%	16.82	11.59	4.32	36.82	1.59	8.86	18.18	1.82	100	
전체 교원	빈도	160	141	49	387	28	108	172	15	1,060	
	%	15.09	13.30	4.62	36.51	2.64	10.19	16.23	1.42	100	

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

학교급을 독립변인으로 '고교학점제 시행 시 우려 사항'을 종속변인으로 하여 카이검증을 실시한 결과 χ^2=10.38로 통계적으로 유의한 차이가 있다(p<.05). **가장 우려되는 사항으로 1순위는 '다양한 과목 지도 교원 부족'의 응답이 36.51%로 가장 높게 나왔고, 2순위는 '현행 대입제도의 불일치' 응답이 16.23%, 3순위는 '진로 결정에 대한 부담' 응답이 15.09%로 높게 나왔다.** 그 외 '과목 선택에 대한 학생·학부모의 부담' 응답이 13.30%, '학교 간 개설 선택과목 차이 발생' 응답이 10.19%, '졸업학점 미달로 인한 유급학생 발생' 응답이 4.62%, '교실 부족' 응답이 2.64%, '기타' 1.42%의 응답이 나왔다.

〈표 11-1〉 고교학점제 도입 필요성에 대한 교원의 인식 분석(교원 응답, N=1,060) 단위: 명, %

구분		전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다	전체	χ2
중학교 교원	빈도	45	78	259	167	71	620	21.67*** (df=4)
	%	7.26	12.58	41.77	26.94	11.45	100	
고등학교 교원	빈도	56	70	135	112	67	440	
	%	12.73	15.91	30.68	25.45	15.23	100	
전체 교원	빈도	101	148	394	279	138	1,060	
	%	9.53	13.96	37.17	26.32	13.02	100	

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

이러한 우려로 인해 2025년 전면 도입을 앞둔 **고교학점제 도입 필요성**에 대해 중등교원은 <표 11-1>와 같이 '고등학교 교원' 전혀 그렇지 않다 56명(12.73%), 대체로 그렇지 않다 70명(15.91%)으로 부정적인 응답을 하였다. '중학교 교원'의 경우도 고교학점제 도입 필요성에 대한 부정적인 응답으로 전혀 그렇지 않다 45명(7.26%), 대체로 그렇지 않다 78명(12.58%)으로 조사되었다. 학교급별 고교학점제 도입 필요성에 대한 인식 차이 검증에서는 χ^2 값이 21.67로 유의 수준 p<.001에서 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다.

〈표 11-2〉 고교학점제 도입의 필요성에 대한 집단 간 평균 차이(교원 응답)

분석대상	구분		N	평균	SD	t/F
전체 교원 (1,060명)	학교급	중학교	620	3.23	1.046	1.136
		고등학교	440	3.15	1.23	
	교직 경력	10년 이하	388	3.08	1.031	8.029***
		11년~20년 이하	306	3.11	1.195	
		21년 이상	366	3.38	1.143	
고등학교 교원 (440명)	학교 특성	연구학교 3년차 이상	116	2.95	1.344	2.923*
		연구학교 2년차	58	3.43	1.011	
		연구학교 1년차	45	2.91	1.379	
		연구학교 운영기간 없음	221	3.22	1.172	

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

<표 11-2>에서는 고교학점제의 도입 필요성에 대해 경력 10년 이하 교원의 평균은 3.08(SD=1.031), 11년 이상 20년 이하 경력의 교원은 3.11(SD=1.195), 21년 이상 경력 교원은 3.38(SD=1.143)로 나타났다(F=8.029, p<.001).

2. 일반고 고교학점제 정책 준비 및 실행에 대한 평가

본 연구는 **일반고 교원과 학생을 대상으로 고교학점제 정책 준비 및 실행 정도**를 알아보기 위해 고교학점제 준비에 대한 학교급별 교원과 학생 집단 간의 차이를 t검증과 카이검증을 하였다. 고교학점제 실행도에 대하여 하위항목별로 살펴보면 다음과 같다.

〈표 12〉 일반고 고교학점제 준비 및 실행 정도(N=1,616)

구분		N	평균	SD	t
1. 학생의 적성과 흥미를 고려한 진로설계 교육을 위해 노력한다.	교원	440	4.19	0.833	15.437***
	학생	1176	3.42	1.009	
2. 업무 담당자뿐만 아니라 모든 교사가 학생들의 진로·학업설계 지도에 노력하고 있다.	교원	440	4.13	0.841	8.364***
	학생	1176	3.72	0.967	
3. 학생들이 배우고 싶어 하는 과목을 반영하여 다양하게 개설해 주고 있다.	교원	440	4.19	0.865	16.168***
	학생	1176	3.36	1.036	
4. 우리 학교에 없는 과목은 다른 학교에서 수업을 들을 수 있도록 적극적으로 돕고 있다.	교원	440	3.99	1.021	10.26***
	학생	1176	3.39	1.066	
5. 우리 학교에 없는 과목은 지역사회에서 수업을 들을 수 있도록 적극적으로 돕고 있다.	교원	440	3.78	1.102	6.879***
	학생	1176	3.37	1.026	
6. 우리 학교에서는 고교학점제를 위한 홈베이스, 학습카페 등 다목적 공간을 구비하고 있다.	교원	440	3.30	1.238	-0.896
	학생	1176	3.36	1.151	

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

가. 진로설계 교육

아래의 <표 12-1>과 <표 12-2>에서 볼 수 있듯 일반고 교원과 학생들의 대다수가 소속 학교에서 학생 각자의 적성과 흥미를 고려한 진로설계 교육을 위해 노력하고 있으며, 업무 담당자뿐만 아니라 모든 교원들이 학생들의 진로·학업 설계 지도를 위해 노력한다고 응답하였다. 다만 긍정적 평가는 교원보다 학생이 다소 낮게 나타났으며, '매우 그렇다'고 응답한 학생들은 각각 13.44%와 22.45%로, 같은 문항에 '매우 그렇다고' 응답한 교원들은 각각 40.45%와 37.05%로 큰 차이를 보였다.

〈표 12-1〉 학생 각자의 적성과 흥미를 고려한 진로설계 교육을 위해 노력함(N=1,616)

구분	교원 vs 학생						x2
	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다	전체	
교원	4(0.91)	11(2.50)	62(14.09)	185(42.05)	178(40.45)	440(100)	204.39*** (df=4)
학생	62(5.27)	110(9.35)	430(36.56)	416(35.37)	158(13.44)	1176(100)	
전체	66(4.08)	121(7.49)	492(30.45)	601(37.19)	336(20.79)	1616(100)	

***p<.001, **p<.01, *p<.05 *( )의 값은 비율(%)임

〈표 12-2〉 업무 담당자뿐만 아니라 모든 선생님들이 학생들의 진로·학업설계를 위해 노력함(N=1,616)

구분	교원 vs 학생						x2
	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다	전체	
교원	3(0.68)	16(3.64)	64(14.55)	194(44.09)	163(37.05)	440(100)	67.94*** (df=4)
학생	33(2.81)	68(5.78)	356(30.27)	455(38.69)	264(22.45)	1176(100)	
전체	36(2.23)	84(5.20)	420(25.99)	649(40.16)	427(26.42)	1616(100)	

***p<.001, **p<.01, *p<.05 *( )의 값은 비율(%)임

나. 학생 선택형 교육과정 편성·운영 실태

<표 13>과 같이 **일반고 교원 440명을 대상**으로 학교의 고교학점제와 관련된 학생 선택형 교육과정 편성·운영 현황을 살펴보았다.

<표 13> 교육과정 편성 현황(고등학교 교원 응답, N=440) 단위: 명, %

구분		빈도	%
선택과목 개설 관련 내부 규정 여부	있음	401	91.14
	없음	39	8.86
소계		440	100
수강 신청 과목 변경 관련 내부 규정 여부	있음	403	91.59
	없음	37	8.41
소계		440	100
학생의 과목 선택과 관련된 수요조사 실시	1회	74	16.82
	2회	94	21.36
	3회 이상	230	52.27
	실시하지 않음	15	3.41
	잘 모름	27	6.14
소계		440	100
학생의 과목 선택과 관련된 수강 신청 실시	1회	38	8.64
	2회	109	24.77
	3회 이상	260	59.09
	잘 모름	33	7.50
소계		440	100
교육과정 편제표의 학생 선택과목 편성 유형	교과 전 영역 개방형	88	20.00
	일부 영역 간 개방형	306	69.55
	교과 영역 내에서만 과목을 선택	44	10.00
	기타	2	0.45
소계		440	100
이수과목 편성 시, 학생 선택과목 유형	학기제로 편성함	142	32.27
	학년제로 편성함	79	17.96
	학기제와 학년제를 혼용하여 편성함	219	49.77
소계		440	100

교육과정 편성 규정 및 수강 신청 과목 변경 규정에 대해서는 대부분 내부 규정이 마련되어 있었다. 고교학점제 운영과 관련해 학생 선택과목에 대한 '수요조사' 및 '수강 신청 실시 여부에 대해 3회 이상 실시'하는 학교가 각각 52.27%, 59.09%로 가장 많았다. 학생들의 선택권을 존중하는 방향에서 사전 수요조사를 실시하는 학교가 대부분이지만, 수요조사를 '실시하지 않는 학교' 3.14%와 '잘 모른다'고 응답한 경우는 6.14%로, 9.28%는 개선이 필요한 것으로 보인다. 또한 소속 학교의 수강 신청 횟수에 대해서도 '잘 모른다'고 답한 교원이 7.50%로 학생 과목 선택권 확보 측면에서 모든 교원들이 관심을 가지고 고교학점제 운영에 참여할 필요가 있음을 시사한다.

2023년을 기준으로 교육과정 편성 유형을 살펴본 결과, '일부 영역 간 개방형'이 66.55%로 가장 많았으며, 선택과목을 편성할 때는 '학기제와 학년제 혼용 편성'이 49.77%로 가장 높게 나타났다. '학기제로만 편성'하는 경우는 32.27%로, 2025년 전면 학기제 편성을 앞두고 있지만, 여전히 많은 학교가 학기제 편성에 많은 어려움이 있는 것으로 나타났다.

고교학점제 안착을 위한 학생 선택형 교육과정에 대하여 하위항목별로 살펴보면 다음과 같다.

1) 선택과목 개설

<표 14-1>에서 볼 수 있듯 일반고 교원과 학생들은 고교학점제의 취지에 맞는 다양한 선택과목을 개설하고 있다고 평가했다. 그러나 교원의 긍정적인 응답 82.05%(매우 그렇다는 응답은 42.05%)에 비해 학생의 긍정적인 응답은 44.47%(매우 그렇다는 응답은 14.20%)로 절반에 그쳤다.

〈표 14-1〉 선택과목을 다양하게 해서 학생들이 배우고 싶은 과목을 충분히 개설함(N=1,616)

구분	교원 vs 학생						x2
	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다	전체	
교원	4(0.91)	16(3.64)	59(13.41)	176(40.00)	185(42.05)	440(100)	223.93*** (df=4)
학생	61(5.19)	145(12.33)	447(38.01)	356(30.27)	167(14.20)	1176(100)	
전체	65(4.02)	161(9.96)	506(31.31)	532(32.92)	352(21.78)	1616(100)	

***p<.001, **p<.01, *p<.05 *( )의 값은 비율(%)임

<표 14-2>에서 교원의 경우 중하위권 학생들을 위한 선택과목 개설에도 많은 노력을 기울인다는 응답이 66.52%로 나타났지만, <표 14-3>에서 학생들의 경우 공통과목보다는 선택과목의 비중이 더 늘었으면 하는 의견이 33.84%로 가장 높게 나타났다. 이러한 결과는 여전히 일부 학생들의 선택과목에 대한 요구가 충족되지 않음을 알 수 있다.

〈표 14-2〉 중하위권 학생들을 위한 선택과목을 개설함(고등학교 교원 응답, N=440)

구분	교원						χ2
	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다	전체	
10학급 이하	1(1.59)	10(15.87)	20(31.75)	20(31.75)	12(19.05)	63(100)	67.94*** (df=4)
11-30학급 이하	12(3.61)	36(10.84)	82(24.70)	112(33.73)	90(27.11)	332(100)	
31학급 이상	2(4.44)	3(6.67)	4(8.89)	22(48.89)	14(31.11)	45(100)	
전체	15(3.41)	49(11.14)	106(24.09)	154(40.16)	116(26.36)	440(100)	

***p<.001, **p<.01, *p<.05 *( )의 값은 비율(%)임

〈표 14-3〉 선택과목과 공통과목의 비중(고등학생 응답, N=1,176)

구분	학생					χ2
	선택과목보다 공통과목 비중을 늘린다	공통과목보다 선택과목 비중을 늘린다	공통과목과 선택과목 비중을 비슷하게 유지한다	지금과 똑같이 유지	전체	
1학년	86(12.78)	223(33.14)	218(32.39)	146(21.69)	673(100)	13.12* (df=4)
2학년	44(11.49)	141(36.81)	121(31.59)	77(20.10)	383(100)	
3학년	28(23.33)	34(28.33)	36(30.00)	22(18.33)	120(100)	
전체	158(13.44)	393(33.84)	375(31.89)	245(20.83)	1176(100)	

***p<.001, **p<.01, *p<.05 *( )의 값은 비율(%)임

2) 다과목 지도에 따른 준비와 지원

<표 15>에서 보면 설문에 응답한 일반고 교원들은 대체로 재직 중인 학교의 교원들이 다과목 지도를 위한 준비를 하고 있다고 72.73%로 응답했다. 이에 반해 다과목 지도를 하고 있는 교원을 '시수나 업무 등에서 배려하고 있다'는 응답은 44.77%에 그치는 것으로 나타났다.

〈표 15〉 다과목 지도에 따른 준비와 지원(고등학교 교원 응답, N=440)

구분		교원						χ2
		전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다	전체	
다과목 지도를 위한 준비	10년 이하	5(3.11)	3(1.86)	28(17.39)	61(37.89)	64(39.75)	161(100)	39.14** (df=20)
	11-20년 이하	4(2.84)	7(4.96)	21(14.89)	55(39.01)	54(38.30)	141(100)	
	21년 이상	3(2.17)	15(10.87)	34(24.64)	54(39.13)	32(23.19)	138(100)	
	전체	12(2.73)	25(5.68)	83(18.86)	170(38.64)	150(34.09)	440(100)	
다과목 지도 교원 배려	10년 이하	27(16.77)	26(16.15)	33(20.50)	40(24.84)	35(21.74)	161(100)	32.20* (df=20)
	11-20년 이하	18(12.77)	22(15.60)	34(24.11)	40(28.37)	27(19.15)	141(100)	
	21년 이상	11(7.97)	28(20.29)	44(31.88)	32(23.19)	23(16.67)	138(100)	
	전체	56(12.73)	76(17.27)	111(25.23)	112(25.45)	85(19.32)	440(100)	

***p<.001, **p<.01, *p<.05 *( )의 값은 비율(%)

3) 학생 맞춤형 교육과정 편성 운영의 어려움

<표 16-1>과 같이 **일반고 교원들의 학생 맞춤형 교육과정 편성 운영에 어려움 1순위로 '다양한 과목을 개설하기 위한 충분한 교사 수급 불가'가 243명(55.23%)으로 가장 많았고, 2순위에서는 '과도한 다과목 지도 교사 발생'이 138명(31.36%)으로 가장 많았다.** 다음으로는 '시간표 편성 및 공강 시간 운영의 어려움'이 87명(19.77%)과 '과목별 시수 및 수강 학생 수 격차 발생'이 74명(16.82%)로 나타났다.

〈표 16-1〉 학생 맞춤형 교육과정 편성 운영의 어려움(고등학교 교원 응답, N=440)

구분		1순위	2순위
학생 맞춤형 교육과정 편성 운영의 어려움	다양한 과목을 개설하기 위한 충분한 교사 수급 불가	243(55.23)	47(10.68)
	과도한 다과목 지도 교사 발생	92(20.91)	138(31.36)
	과목 전반 안내에 대한 충분한 준비 부족	10(2.27)	29(6.59)
	다양한 교육과정을 위한 공간 부족	6(1.36)	41(9.32)
	변화하는 교육과정에 대한 전문성 부족	9(2.05)	21(4.77)
	시간표 편성 및 공강 시간 운영의 어려움	42(9.55)	87(19.77)
	과목별 시수 및 수강 학생 수 격차 발생	32(7.27)	74(16.82)
	기타	6(1.36)	3(0.68)
소계		440(100)	440(100)

*( )의 값은 비율(%)임

<표 16-2>에 보듯 학생 선택 교육과정을 활성화하기 위해 가장 필요한 것으로 '전문 교과교사 확보'가 203명(46.14%)으로 가장 많았고, 다음으로 '다과목 지도 교사 업무 배려'가 112명(25.45%)으로 나타났다.

〈표 16-2〉 학생 선택 교육과정 활성화를 위해 가장 필요한 것(고등학교 교원 응답, N=440)

구분	교원							χ2
	전문 교과교사 확보	학교 간 공동교육과정 확대	지역·공동 교육센터 운영 확대	다양한 수업공간 확보	다과목 교사 업무 배려	기타	전체	
10학급 이하	35(55.56)	7(11.11)	4(6.35)	4(6.35)	12(19.05)	1(1.59)	63(100)	30.47*** (df=10)
11-30학급 이하	151(45.48)	28(8.43)	24(7.23)	27(8.13)	89(26.81)	13(3.92)	332(100)	
31학급 이상	17(37.78)	1(2.22)	1(2.22)	6(13.33)	11(24.44)	9(20.0)	45(100)	
전체	203(46.14)	36(8.18)	29(6.59)	37(8.41)	112(25.45)	23(5.23)	440(100)	

***p<.001, **p<.01, *p<.05 *( )의 값은 비율(%)임

다. 진로·학업 설계 지도 실태

일반고 교원 440명을 대상으로 <표 17-1>과 같이 현재 학교 현장에서 실시되는 고교학점제와 관련된 진로·학업 설계 지도 현황을 살펴보았다.

〈표 17-1〉 진로·학업 설계 지도 현황(고등학교 교원 응답, N=440) 단위: 명, %

구분		빈도	%
2023년 교육과정 이수 지도팀을 구성하여 운영	운영	255	57.95
	미운영	185	42.05
소계		**440**	**100**
교육과정 이수 지도팀을 운영한다면, 운영상 어려운 점	부서 업무와 수업 외의 업무 추가로 업무 과중	163	63.92
	팀 구성원의 진로·학업 설계 지도에 대한 이해 부족	19	7.45
	실제 진로·학업 설계를 위한 상담 시간의 부족	35	13.73
	팀 구성원의 진로·학업 설계 전문성 부족 및 협조의 어려움	24	9.41
	부장 또는 팀원 역할 규정의 불분명	10	3.92
	기타	4	1.57
소계		**255**	**100**
2023년 고1 대상 '진로집중학기제' 운영 여부	운영	124	28.18
	미운영	316	71.82
소계		**440**	**100**
2023년 '학업 설계 지도 프로그램' 운영 여부	운영	239	54.32
	미운영	73	16.59
	학업 설계 지도 프로그램에 대해 잘 모름	128	29.09
소계		**440**	**100**

설문 결과에 따르면, 교육과정 이수 지도팀을 구성하여 '운영하는 경우'가 57.95%로 '그렇지 않은 경우' 42.05%보다 약간 높게 나타났다. 교육과정 이수 지도팀의 운영 어려움으로는 부서 업무와 수업 외의 업무 추가로 '업무 과중'이 63.92% 가장 높게 나타났으며, 다음으로 실제 진로·학업 설계를 위한 '상담 시간 부족'이 13.73%로 나타났다. 이 점에서 업무가 과중되지 않도록 교육과정 이수 지도팀의 업무 배려가 요구되며, 고교학점제의 효율적인 운영을 위해 행정적 지원이 마련되어야 한다.

고1 학생 대상 진로집중학기제 운영에 대해서는 '운영하지 않는다'는 응답(71.82%)이 '운영한다'는 응답(28.18%)보다 더 많은 것으로 나타났다. 학업 설계 지도 프로그램은 54.32%가 '운영한다'는 응답을 하였으나, 일반고 교원 중 29.09%는 학교에서 운영 중인 학업 설계 지도 프로그램에 대해 '잘 모른다'고 응답하였다.

이러한 결과에서 볼 수 있듯 고1 학생 대상 진로집중학기제는 아직 교육 현장에서 실제로 이루어지는 경우가 많지 않았다. 학업 설계 지도 프로그램은 <표 17-2>과 같이 주로 '담임교사'(31.12%), '진로진학 부서'(27.11%) 및 '교육과정 전담부서'(28.63%)에 편중되어있어 학교에서 운영 중인 학업 설계 지도 프로그램 및 학업계획서에 대해 '잘 모른다'는 교원이 <표 17-1>, <표 17-3>에서 보듯 각 29.09%, 7.78%로 나타났다.

〈표 17-2〉 진로·학업 설계 지도 운영 주체(고등학교 교원 복수 응답, N=440) 단위: 명, %

구분		빈도	%
학교에서 진로·학업 설계 지도의 운영 주체	진로진학상담 전담부서 주관	196	27.11
	교육과정 전담 부서 주관	207	28.63
	지정된 전담교사가 총괄	32	4.43
	담임교사 주측	225	31.12
	교육과정 이수 지도팀에서 지도	49	6.78
	기타	14	1.93
소계		**723**	**100**

〈표 17-3〉 2023년 학업계획서 작성을 위한 시간(고등학교 교원 복수 응답, N=440) 단위: 명, %

구분		빈도	%
2023년 소속 학교에서 학업계획서 작성에 활용하는 시간	'진로와 직업' 수업	186	22.96
	과목설명회	139	17.16
	교과별 커리큘럼의 날	40	4.94
	창의적 체험활동	151	18.64
	진로·학업 설계 상담	112	13.83
	진로 캠프	96	11.85
	학업계획서를 작성하지 않음	19	2.35
	학업계획서에 대해서 잘 모름	63	7.78
	기타	4	0.49
소계		**810**	**100**

학생들의 진로·학업 설계 지도 시 가장 어려운 점으로는 <표 17-4>에서와 같이 '업무, 수업 준비 등에 따른 시간 부족'에 응답한 경우가 45.91% 가장 많았으며, 다음으로 '학생들의 무관심'(16.36%)과 '교사별 담당 학생 수 과다'(15.45%)로 나타났다.

〈표 17-4〉 학생 진로·학업 설계 지도 시 가장 어려운 점(고등학교 교원 응답, N=440) 단위: 명, %

구분		빈도	%
학생 진로·학업 설계 지도 시 가장 어려운 점	교사의 전문성 부족	43	9.77
	업무, 수업 준비 등에 따른 시간 부족	202	45.91
	학생들의 무관심	72	16.36
	교사별 담당 학생 수의 과다	68	15.45
	학생 진로의 변화	45	10.23
	기타	10	2.27
소계		**440**	**100**

3. 일반고 고교학점제 안착을 위한 지원 요구 분석

중등 교원들은 <표 18-1>에서와 같이 일반고 고교학점제의 안착을 위해 **'교육부와 교육청이 중점적으로 추진해야 할 사항'으로 '교사·강사, 교실 등 다양한 과목 개설을 위한 여건 조성'(53.30%)과 '고교학점제에 맞는 대입제도 개선'(22.26%)을 가장 많이 지목하였다.**

〈표 18-1〉 고교학점제안착을 위해 교육부와 교육청이 중점적으로 추진해야 할 사항(교원 응답, N=1,060)

구분		①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	전체	χ2
중학교 교원	빈도	348	45	11	23	13	22	125	28	5	620	
	%	56.13	7.26	1.77	3.71	2.10	3.55	20.16	4.52	0.81	100	
고등학교 교원	빈도	217	24	7	16	3	16	111	30	16	440	22.86** (df=8)
	%	49.32	5.45	1.59	3.64	0.68	3.64	25.23	6.82	3.64	100	
전체 교원	빈도	565	69	18	39	16	38	236	58	21	1,060	
	%	53.30	6.51	1.70	3.68	1.51	3.58	22.26	5.47	1.98	100	

1) ***p<.001, **p<.01, *p<.05
2) ① 교사·강사, 교실 등 다양한 과목 개설을 위한 여건 조성 지원
② 진로·적성·진학 지도에 대한 학교의 전문성 함양
③ 학업 부진 학생에 대한 보충이수 지도 체제 마련
④ 학교 내신 평가에 대한 신뢰도 향상
⑤ 고교학점제에 대한 전 사회적 홍보 및 연수 강화
⑥ 다양한 과목 개설을 위한 지역사회와 협력 체제 구축
⑦ 고교학점제에 맞는 대입제도 개선
⑧ 교사들의 수업·학생 지도 역량 강화를 위한 전폭적인 지원
⑨ 기타

또한, 중등 교원들은 <표 18-2>에서와 같이 고교학점제의 안착을 위해 **'단위학교 차원에서 노력해야 할 사항'으로 '다과목 지도에 따른 교사·강사 등 전문 인력 수급 및 확보'(60.00%)에 가장 많이 응답**하였으며, 다음으로 '교실 등 다양한 수업 형태를 지원하기 위한 환경 조성'(11.79%)과 교사들의 수업·학생 지도 역량 강화를 위한 전폭적 지원(9.15%)을 지목하였다.

〈표 18-2〉 고교학점제 안착을 위해 단위학교 차원에서 노력해야 할 사항(교원 응답, N=1,060)

구분		①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	전체	χ2
중학교 교원	빈도	367	53	79	52	12	52	5	620	10.01 (df=6)
	%	59.19	8.55	12.74	8.39	1.94	8.39	0.81	100	
고등학교 교원	빈도	269	30	46	37	3	45	10	440	
	%	61.14	6.82	10.45	8.41	0.68	10.23	2.27	100	
전체 교원	빈도	636	83	125	89	15	97	15	1,060	
	%	60.00	7.83	11.79	8.40	1.42	9.15	1.42	100	

1) ***p<.001, **p<.01, *p<.05
2) ① 다과목 지도에 따른 교사·강사 등 전문 인력 수급 및 확보
② 교원 전문성 신장을 위한 연수 및 학습 공동체 활동 활성화
③ 교실 등 다양한 수업 형태를 지원하기 위한 환경 조성
④ 교육과정 중심의 학교 조직으로 개편
⑤ 지역사회와의 협력 체제 구축
⑥ 교사들의 수업·학생 지도 역량 강화를 위한 전폭적인 지원
⑦ 기타

고등학생들은 <표 19>에서 보듯 고교학점제 안착을 위해 가장 필요한 사항으로 **'진로를 알아보는 상담 확대'(34.01%)에 가장 많이 응답하였으며, 다음으로 '다양한 과목을 수업할 수 있는 선생님 필요'(23.38%)와 선택과목에 대한 안내 자료 제공(21.00%)으로 나타났다.**

〈표 19〉 고교학점제 안착을 위해 가장 필요한 사항(고등학생 응답, N=1,176) 단위: 명, %

구분		빈도	%
고교학점제가 잘 이루어지기 위해 가장 필요한 사항	진로를 알아보는 상담을 확대	400	34.01
	선택과목에 대한 안내 자료 제공	247	21.00
	고교학점제에 대한 홍보	110	9.35
	다양한 과목을 수업할 수 있는 선생님 필요	275	23.38
	다양한 과목을 수업할 수 있는 학교 공간 필요	111	9.44
	기타	33	2.81
소계		**1,176**	**100**

이와 같은 결과는 교원들은 다양한 과목을 개설할 수 있는 제도와 여건에 더 많은 관심을 기울이는 반면, 학생들은 진로·진학과 관련된 상담 시간 확대 및 다양한 선택과목이 개설될 수 있는 교원 확보에 관심을 기울이고 있음을 알 수 있다.

4. 시사점

본 연구에서는 경남 일반고 고교학점제 운영 실태 파악 및 요구 분석을 위한 목적으로 실시한 온라인 설문 조사 분석 결과, 다음과 같은 시사점이 도출되었다.

첫째, 고교학점제 정책에 대한 이해 정도를 살펴본 결과, 전체적으로 고등학교에 비해 중학교의 이해 수준이 낮게 나타났다. 이에 따라 중학교의 고교학점제 정책에 대한 올바른 이해와 긍정적 인식을 높이기 위한 홍보와 안내 등의 노력이 필요함을 시사한다.

둘째, 고교학점제 도입의 필요성에 대한 집단 간 평균 차이 조사 결과 20년 이하의 경력을 가진 교원들이 21년 이상의 교원들보다 평균이 낮게 나왔다. 20년 이하의 교원은 고교학점제에 따른 제반 업무를 더 많이 수행할 가능성이 높기 때문에 이들에게서 지지받지 못한다면 고교학점제의 안착은 어려워질 것이다.

셋째, 고교학점제 시행 시 기대되는 사항으로 학생들의 진로와 적성 계발에 도움이 될 것이라는 응답이 많았다. 특히, 실제 고교학점제 운영에 참여한 고등학교 학생들과 교원은 학생들의 요구를 바탕으로 한 선택과목 개설 등을 통해 진로와 적성에 맞는 과목을 선택하여 학생들의 자발적 학습 동기가 높아질 것이란 기대가 높은 만큼, 진로 탐색 지도에 보다 많은 지원 방안이 마련되어야 하겠다. 그러나 현재 고교학점제를 운영 중인 일반고 교원 중 학생들의 진로 설계 교육에 있어서 '잘모른다'고 응답한 교원이 적지 않은 만큼, 업무 담당자뿐만 아니라 모든 교원들이 학생들의 진로·학업 설계 지도에 관해 관심을 가지고 지도에 임할 필요가 있음을 시사한다.

넷째, 고교학점제 시행 시 우려되는 사항으로 '다양한 과목 지도 교원 부족'의 응답이 가장 높게 나왔다. 학생 선택형 교육과정 편성·운영 면에서 선택과목 확대에 따른 소인수 과목 운영 등 '행정학급'보다 많은 '수업학급'이 개설되어 전체 시수 증가로 이어지고 있지만, 여전히 교원 수급 정책은 '행정학급' 수에 비례해 이루어지고 있어 현실적인 지원책이 요구된다. 더욱이 전문 교·강사 확보가 힘든 소규모, 농어촌 학교의 경우는 더욱 심각한 문제로, 고교학점제의 원활한 운영을 위해서는 다양한 과목의 교·강사 지원 및 지원책이 필요하다. 그리고 교원들이 학생 진로·학업 설계 지도 시 가장 어려운 점으로 꼽은 수업 준비 시간 및 공강 시간 관리 등 더욱 증가된 업무에 대한 실질적인 차원에서도 다과목 지도 교사의 업무 배려가 이루어지도록 행정적 지원도 함께 생각해 볼 점이다. 또한, 고교학점제 정책과 '현행 대입제도의 불일치 문제'가 해소되지 않는다면 고교학점제 안착이 어려울 것이라는 우려가 적지 않은 만큼 교육부 차원의 안정적인 교육정책 마련이 요구된다.

Ⅴ. 결론 및 제언

1. 결론

본 연구는 2023년 경남 소재의 모든 일반고가 고교학점제 연구 또는 준비학교로 운영한다는 점에 착안하여 경남 일반고의 고교학점제 운영실태를 살펴보고, 이를 통해 향후 지원 방안을 모색하는 것을 연구 목적으로 하였다. 이를 위해 경남 중등 교원 및 학생 대상 설문조사를 통해 고교학점제 정책에 대한 이해도 및 인식 조사와 더불어 고교학점제 운영실태 및 요구사항을 분석하였다.

첫째, 고교학점제 정책에 대한 인식 면에서 전체적으로 고등학교 교원(4.66)과 학생(3.78) 모두가 중학교 교원(4.12)과 학생(3.0)에 비해 평균이 높게 나타났다. 중·고교가 연계한 체계적인 진로 학업 설계에 바탕을 둔 고교학점제의 취지에 맞게 제도가 정착되기 위해서는 중학교의 이해도와 인식 증진을 위한 방안 마련이 요구된다. 또한, 고교학점제 정책과 '현행 대입제도의 불일치 문제', '지역 및 학교 간 격차 문제'에 대한 우려가 해소되지 않는다면 고교학점제 안착이 어려울 것으로 보고 있다.

둘째, 경남 일반고의 고교학점제 운영실태를 분석한 결과, 학생 선택형 교육과정 편성·운영에서 2023년을 기준으로 교육과정 편제표의 학생 선택과목 편성 유형은 '일부 영역 간 개방형'(69.55%)이 가장 많았으며, 이수과목 편성 시 '학기제로 편성'(32.27%)에 비해 '학기제와 학년제를 혼용'(49.77)하는 것이 높게 나타났다. 대부분의 학교에서 학생들에게 학생 과목 선택과 관련된 수요조사를 실시(90.45%)하고 있었으며, 선택과목 다양성에 대해 교원(82.05%)과 학생(44.47%)은 긍정적 응답에 큰 차이를 보였다. 이러한 결과는 선택과목 개설에 많은 노력을 기울이고 있지만, 일부 학생들의 경우 교원에 비해 선택과목에 대한 요구가 충족되지 않아 선택과목의 비중을 더 확대하는 의견(33.84%)이 가장 높게 나타났다.

셋째, 고교학점제 안정적 운영을 위한 요구사항에서 교원들은 학생 맞춤형 교육과정 편성의 어려움으로 1순위 '다양한 과목을 개설하기 위한 충분한 교사 수급 불가'(55.23%)와 2순위 '과도한 다과목 지도 교사 발생'(31.36%)을 가장 큰 문제로 보았다. 이러한 문제를 해결하기 위해 '전문교과교사 확보'(46.14%)와 '다과목 교사 업무 배려'(25.45%)가 가장 필요한 것으로 나타났다.

넷째, 진로·학업 설계 지도와 관련하여 '교육과정 이수 지도팀의 구성·운영'(57.95%)을 하고 있으나, 기존의 업무시스템을 유지한 채, 업무가 가중(63.92%)되어 실제 진로·학업 상담 시간 부족(13.73%)으로 이어져 운영의 한계와 어려움이 있는 것으로 나타났다. 학생 맞춤형 진로·학업 설계 및 진로 지도가 이루어지기 위해서는 담임, 진로교사, 교육과정부 등 주관 부서의 업무에서 단위학교 차원 모든 교원이 관심을 가지고 협업을 통해 유기적으로 이루어질 필요가 있다.

2. 제언

본 연구는 고교학점제 정책에 대한 인식 및 운영 실태 조사를 통해 안착을 위한 지원방안을 살펴보았다. 이러한 내용을 바탕으로 제언을 하면 다음과 같다.

① 지역교육청 차원의 고교학점제 이해 및 긍정적 인식 제고를 위한 홍보와 안내 강화

지역별 특성에 따라 고교학점제 운영이 차별화된다는 점을 감안하면, 지역교육청 차원에서 고교학점제에 대한 홍보와 연수를 기획하여 지역에 맞는 운영 사례와 성과 공유 등을 통해 단위학교에 집중된 부담을 해소함과 동시에 섬세한 정책 안내 및 홍보가 이루어질 수 있도록 한다.

② 중·고등학교를 잇는 진로 연계 교육 강화

고교학점제가 대입을 위한 수단을 넘어 본래 취지인 학생의 적성·흥미, 진로 등을 고려한 과목 선택 및 진로 교육으로 강화되어야 한다. 또한, 고교학점제의 성공적인 안착을 위해서는 중·고등학교를 연계한 교육이 필요하다. 학생들이 자신의 진로를 설정하고, 이에 맞춘 진로·학업 설계를 할 수 있도록 내실화하기 위해선 중학교 3학년의 진로 연계 교육과 고등학교 진로집중학기를 연동시켜 학생들의 고교학점제에 대한 이해도를 높이고, 중학교-고등학교로 이어지는 진로·학업 설계의 연속성이 확보되도록 해야 한다.

③ 교원 수급에 대한 실질적인 정책 마련

고교학점제의 핵심인 학생 선택형 교육과정이 활성화되기 위해서는 교·강사의 수급이 중요한 문제로 유연한 교원 정원 운영과 원활한 교사 수급을 위한 현실적인 지원책이 필요하다. 본 연구 결과, 교원과 학생 모두 학교 현장에서 학생 과목 수요에 따른 실질적인 교원 수급이 되지 않고 있다고 인식하고 있으며, 고교학점제 안착을 위해서는 행정학급 수 기준의 현행 교원 수급 정책에서 벗어나 **교원 증원 배치, 다과목 지도 교사 업무 배려에 대한 실질적인 정책 마련이 필요하다. 또한, 교과순회전담교사를 확대·운영**하여야 한다. 지역별 교·강사 확보 문제가 더욱 심각한 만큼 **지역교육청 차원의 인력풀 구축을 비롯한 교과순회전담교사의 인원 확대 및 수당 지급의 현실화**가 필요하다.

④ 학교 구성원 간의 협력적 문화 구축

단위학교 차원에서 고교학점제 안정적 운영을 위해서는 특정한 부서 업무가 아닌, 모든 구성원의 협력적 문화 구축이 필요하다. 다과목 지도 교원에 대한 배려, 진로·학업 설계 프로그램의 내실 있는 운영을 위해서는 업무 재조직, 소통강화 등 학교 구성원 간의 협력을 도모할 필요가 있다.

참고문헌

교육부(2022), **2022 개정 교육과정 총론**

교육부(2017), **고교학점제 추진 방향 및 연구학교 운영 계획(안)**

교육부(2021a), **고교학점제 종합 추진 계획**

교육부(2021b), **2025년 고교학점제 전면 적용을 위한 단계적 이행 계획(안)**

교육부・한국교육과정평가원(2021), **고교학점제 연구・선도학교 운영 사례집**

한국교육개발원(2023), **고교학점제 성과발표회 자료집**

교육부・한국교육과정평가원(2023), **고교학점제 도입・운영 안내서**

이규민(2023), **2022학년도 고교학점제 성과발표회 자료집**, 한국교육과정평가원

이민형, 장유정, 정연주, 최정순(2022), **고등학생의 진로・학업 설계 역량 신장을 위한 교수・학습 지원 방안 탐색:** 진로집중학기를 중심으로, 한국교육과정평가원

정윤경, 류지은, 안유진, 곽초롱(2021), **고교학점제 도입에 따른 고등학교 진로교육의 현황과 과제**, 한국농・산업교육학회 학술저널

박창언(2020), **고교학점제 선도학교 운영 성과확산 및 내실화 방안**, 교육부・한국교육개발원

이주연, 김민조, 허연구, 박시영, 조희숙(2022), **경기도 일반계고 고교학점제 운영 실태 분석 및 지원 방안**, 경기도교육연구원

박복경(2022), **고교학점제 고등학교 운영 결과 개선방안 연구**, 대구시 고교학점제 선도・연구학교를 중심으로

김도훈(2020), **학생선택 진로별 교육과정 운영방안에 대한 사례연구**, 충남삼성고를 중심으로

차승민(2021), **고교학점제 연구・선도학교 학생의 고교학점제 인식 및 교육과정 만족도 분석**, 상업계고등학교를 중심으로

문애란(2022), **고교학점제 도입에 따른 진로・학업 설계지도 실태와 개선방안 탐색**, 전라북도 일반계 고등학교를 중심으로

윤영인(2023), **교사의 혁신성에 대한 인식이 고교학점제 수용도에 미치는 영향**

정미라, 박시영, 김용진, 김미향, 서승억(2022), **고교학점제, 교육과정을 다시 디자인하다**, 맘에 드림

<부록 1> 고교학점제 안착 방안 마련을 위한 설문(교원용)

※ 1~10번 문항은 **중·고등학교 교원 모두 해당되는 공통질문이며**, 11번 문항은 중학교 교원만 해당, 12~26번 문항은 고등학교 교원만 해당되는 질문입니다.

<기본사항>

1. 선생님께서 재직 중인 학교급은 무엇입니까?
① 중학교 ② 고등학교

2. 소속 학교의 지역/위치는 어디입니까?
① 거제 ② 거창 ③ 고성 ④ 김해 ⑤ 남해 ⑥ 밀양 ⑦ 사천 ⑧ 산청 ⑨ 양산 ⑩ 의령
⑪ 진주 ⑫ 창녕 ⑬ 창원 ⑭ 통영 ⑮ 하동 ⑯ 함안 ⑰ 함양 ⑱ 합천

3. 소속 학교 규모는 어떠합니까?
① 10학급 이하 ② 11학급 이상 30학급 이하 ③ 30학급 이상

4-1. 선생님의 직위는 무엇입니까? (복수 선택 가능)
① 관리자(교감, 교장) ② 수석교사 ③ 교육과정 부장 ④ 교무부장 ⑤ 진로진학부장
⑥ 일반부장 ⑦ 교육과정 업무 교사 ⑧ 일반교사 ⑨ 기타

4-2. 선생님의 담임 여부를 표기해 주세요.
① 담임 ② 비담임

4-3. 선생님의 소속부서는 무엇입니까?
① 교무(기획)부 ② 교육과정부 ③ 교육연구부 ④ 인성(안전)부 ⑤ 진로상담부
⑥ 과학·정보부 ⑦ 학년부 ⑧ 교육평가부 ⑨ 환경/예체능부 ⑩ 그 외 부서

5. 선생님의 교직 경력은 어디에 해당됩니까?
① 10년 이하 ② 11-20년 이하 ③ 21년 이상

<고교학점제 정책 이해 정도>

※ 고교학점제란?

- 학생의 기초소양과 기본학력을 바탕으로 자신의 진로·적성에 따라 원하는 과목을 선택하고, 이수기준에 도달한 과목에 대해 학점을 취득·누적하여 졸업하는 제도

6. 다음 문항은 **고교학점제 정책에 대한 이해 정도**를 알아보기 위한 질문입니다.

항목	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
6-1. 고교학점제에 대해 들어 보았다.	①	②	③	④	⑤
6-2. 고교학점제에 대해 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
6-3. 고교학점제의 도입이 필요하다.	①	②	③	④	⑤
6-4. 고교학점제는 학생들의 진로와 적성에 도움이 된다.	①	②	③	④	⑤
6-5. 고교학점제로 현재의 입시제도가 개선될 것이다.	①	②	③	④	⑤
6-6. 고교학점제로 다양한 교육과정이 활성화되어 학교 간, 지역 간 교육 격차가 줄어들 것이다.	①	②	③	④	⑤
6-7. 고교학점제는 책임교육을 강조하기 때문에 학생들이 최소 성취 수준을 갖추는 데 기여할 것이다.	①	②	③	④	⑤

7. 고교학점제가 시행되었을 때 가장 기대되는 사항은 무엇인지 순서대로 2개만 선택해 주시기 바랍니다. 1순위( ), 2순위( )
① 학생의 적성과 진로에 맞는 다양한 과목 수강
② 학생 중심 교육의 민주적인 학교 문화
③ 학생의 자발적인 학습 동기 강화
④ 최소 성취수준 보장 지도를 통한 기본 소양과 기본 학력 보장
⑤ 온라인 또는 타 학교의 수업 참여로 인한 공동교육과정 확대
⑥ 지역대학 협력 등 배움을 위한 지역 공동체 문화 형성
⑦ 기타( )

8. 고교학점제가 시행되었을 때 가장 우려되는 사항은 무엇인지 순서대로 2개만 선택해 주시기 바랍니다. 1순위( ), 2순위( )

① 진로 결정에 대한 부담
② 과목 선택에 대한 학생·학부모 부담
③ 졸업학점 미달로 인한 유급학생 발생
④ 다양한 과목 지도 교원 부족
⑤ 다양한 수업을 할 수 있는 교실 부족
⑥ 학교 간 개설 선택과목 차이 발생
⑦ 학교 교육과정 운영과 현행 대입제도의 불일치
⑧ 기타( )

9. 고교학점제 안착을 위해 교육부와 교육청이 중점적으로 추진해야 할 사항을 순서대로 2개만 선택해 주시기 바랍니다. 1순위( ), 2순위( )

① 교사·강사, 교실 등 다양한 과목 개설을 위한 여건 조성
② 진로·적성·진학 지도에 대한 학교의 전문성 함양
③ 학업 부진 학생에 대한 보충이수 지도 체제 마련
④ 학교 내신 평가에 대한 신뢰도 향상
⑤ 고교학점제에 대한 전 사회적 홍보 및 연수 강화
⑥ 다양한 과목 개설을 위한 지역사회와 협력 체제 구축
⑦ 고교학점제에 맞는 대입제도 개선
⑧ 교사들의 수업·학생 지도 역량 강화를 위한 전폭적인 지원
⑨ 기타( )

10. 고교학점제 안착을 위해 단위학교 차원에서 노력해야 할 사항을 순서대로 2개만 선택해 주시기 바랍니다. 1순위( ), 2순위( )

① 다과목 지도에 따른 교사·강사 등 전문 인력 수급 및 확보
② 교원 전문성 신장을 위한 연수 및 학습 공동체 활동 활성화
③ 교실 등 다양한 수업 형태를 지원하기 위한 환경 조성
④ 교육과정 중심의 학교 조직으로 개편
⑤ 지역사회와의 협력 체제 구축
⑥ 교사들의 수업·학생 지도 역량 강화를 위한 전폭적인 지원
⑦ 기타( )

11. (중학교 교원만 응답)고교학점제 실시에 대비하여 중학교 학생을 대상으로 안내하는 자료나 교육이 가장 적절한 시기는 언제라고 생각하십니까?

① 중1(자유학기제 시기)
② 중2(연간 창체활동)
③ 중3(11~12월 자기 개발 시기)
④ 기타( )

<고교학점제 정책 준비 및 실행 정도>

12-1. 소속 학교의 고교학점제 도입 준비를 위한 고교학점제 연구학교 운영 기간은 어떠합니까?

① 3년차 이상 ② 2년차 ③ 1년차 ④ 연구학교 운영기간 없음

12-2. 소속 학교의 고교학점제 도입 준비를 위한 고교학점제 준비학교 운영 기간은 어떠합니까?(기존 선도학교 운영기간이 있는 경우, 선도학교 운영 기간과 준비학교 운영 기간을 포함하여 응답)

① 3년차 이상 ② 2년차 ③ 1년차 ④ 준비학교 운영 기간 없음

13. 다음 문항은 재직 중인 학교에서 고교학점제 정책의 준비 및 실행 정도를 묻는 질문입니다.

항목	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
13-1. 학생의 적성과 흥미를 고려한 진로설계 교육을 위해 노력하고 있다.	①	②	③	④	⑤
13-2. 업무담당자뿐만 아니라 모든 선생님들이 학생들의 진로·학업설계 지도에 노력하고 있다.	①	②	③	④	⑤
13-3. 학생들이 배우고 싶어 하는 과목을 반영하여 선택과목을 개설하려고 노력하고 있다.	①	②	③	④	⑤
13-4. 중하위권 학생들을 위한 선택과목을 개설하고 있다.	①	②	③	④	⑤
13-5. 학생들의 선택권 강화를 위해 대부분의 선생님들이 여러 과목 지도를 하기 위한 준비를 하고 있다.	①	②	③	④	⑤
13-6. 다과목 지도 교사에 대한 업무분장이나 시수 등을 고려하고 있다.	①	②	③	④	⑤
13-7. 우리 학교에 없는 선택과목은 다른 학교와 협력하여 학생들이 수업을 들을 수 있도록 적극적으로 돕고 있다.	①	②	③	④	⑤
13-8. 우리 학교에 없는 선택과목은 지역사회와 협력하여 학생들이 수업을 들을 수 있도록 적극적으로 돕고 있다.	①	②	③	④	⑤
13-9. 우리 학교에서는 고교학점제를 위한 다목적 공간을 갖추고 있다.	①	②	③	④	⑤
13-10. 행정학급과 수업학급이 달라서 생기는 문제를 해결하는 방안을 구축하고 있다.	①	②	③	④	⑤

<Ⅰ. 학생 선택형 교육과정 편성·운영 실태>

14. 2023년을 기준으로 소속 학교의 교육과정 편성·운영과 관련하여 다음 사항에 관한 학교 내부 규정이 마련되어 있습니까?

	내용	① 있음	② 없음
1)	선택과목 개설 관련 규정	① 있음	② 없음
2)	수강 신청 과목 변경 관련 규정	① 있음	② 없음

15. 2023년을 기준으로 소속 학교의 교육과정 편제표의 학생 선택과목 편성 유형은 어떻게 구성되어 있습니까?
① 교과 영역 간 선택으로 구성함(교과 전영역 개방형)
② 일부 과목을 교과 영역 간 선택으로 구성함(일부 영역 간 개방형)
③ 교과 영역 내 과목 선택으로 구성함
④ 기타(　　)

16. 2023년을 기준으로 소속 학교에서 이수과목을 편성할 때, 학생 선택과목(공통과목과 학교 지정 과목 제외)은 '학기제(집중이수)'와 '학년제(2개 학기로 편성)' 중 어느 유형으로 교육과정이 편성되어 있습니까?
① 학기제로 편성함
② 학년제로 편성함
③ 학기제와 학년제를 혼용하여 편성함

17-1. 2023년을 기준으로 소속 학교에서 학생의 과목 선택과 관련된 사전 수요조사는 몇 회 실시하였습니까?
① 1회
② 2회
③ 3회 이상
④ 실시하지 않음
⑤ 잘 모름

17-2. 2023년을 기준으로 소속 학교에서 학생의 과목 선택에 대한 수강 신청은 몇 회 실시(예정)하였습니까?
① 1회
② 2회
③ 3회 이상
④ 잘 모름

18. 선생님이 볼 때, 학생들이 과목을 선택할 때 가장 중요하게 고려하는 사항은 무엇이라고 생각합니까?
① 진로나 대학 전공의 필요
② 내신 성적 평가 방식(예: 1~9등급 평가 방식, A~C성취도 평가 방식)
③ 대학 수능 과목 여부
④ 학생의 흥미나 관심
⑤ 과목의 난이도
⑥ 선생님의 수업 방식
⑦ 주위 권유(학부모, 교사)
⑧ 기타(　　)

19. 학생 맞춤형 교육과정 편성 운영의 어려움은 무엇인지 순서대로 2개만 선택해 주시기 바랍니다. 1순위(　), 2순위(　)
① 다양한 과목을 개설하기 위한 충분한 교사 수급 불가
② 과도한 다과목 지도 교사 발생
③ 과목 전반 안내에 대한 충분한 준비 부족
④ 다양한 교육과정을 위한 공간 부족
⑤ 변화하는 교육과정에 대한 전문성 부족
⑥ 시간표 편성 및 공강 시간 운영의 어려움
⑦ 과목별 시수 및 수강 학생 수 격차 발생
⑧ 기타(　　)

20-1. 학생 선택 교육과정을 활성화하기 위해 가장 필요한 것은 무엇이라고 생각합니까?
① 전문 교과교사 확보
② 학교 간 공동교육과정 운영 확대
③ 지역·공동 교육센터 운영 확대
④ 다양한 수업 공간의 확보
⑤ 다과목 지도 교사 업무 배려
⑥ 기타(　　)

20-2. 학생 선택 교육과정을 활성화하기 위해 정책적으로 제안하고 싶으신 사항이 있다면 간단하게 기술하여 주십시오.(선택사항)

21. 2023년 소속 학교에는 교육과정 이수 지도팀을 구성하여 운영합니까?
① 운영
② 미운영

21-1.(21번 '운영'에 응답한 경우) 교육과정 이수 지도팀을 운영하면서 어려움이 있었다면, 어떤 어려움이 있습니까?
① 부서 업무와 수업 외의 업무 추가로 업무 과중
② 팀 구성원의 진로·학업 설계 지도에 대한 이해 부족
③ 실제 진로·학업 설계를 위한 상담 시간의 부족
④ 팀 구성원의 진로·학업 설계 전문성 부족 및 팀 구성원의 협조의 어려움
⑤ 부장 또는 팀원 역할 규정의 불분명
⑥ 기타( )

22. 2023년에 소속 학교에서는 고1 학생을 대상으로 '진로집중학기제'를 운영하고 있습니까?
① 예
② 아니오

23. 2023년에 소속학교에서는 '학업 설계 지도 프로그램'을 운영하고 있습니까?
① 운영
② 미운영
③ 학업 설계 지도 프로그램에 대해 잘 모름

24. 소속 학교에서의 진로·학업 설계 지도는 주로 어떻게 이루어집니까?(복수 응답 가능)
① 진로진학상담 전담부서 주관
② 교육과정 전담 부서 주관
③ 지정된 전담교사가 총괄
④ 담임교사 주축
⑤ 교육과정 이수 지도팀에서 지도
⑥ 기타( )

25. 2023년에 소속 학교에서 학업계획서 작성은 어떤 시간을 활용 또는 활용할 계획이십니까?(복수 응답 가능)
① '진로와 직업' 수업
② 과목설명회
③ 교과별 커리큘럼의 날
④ 창의적 체험활동
⑤ 진로·학업 설계 상담
⑥ 진로 캠프
⑦ 학업계획서를 작성하지 않음
⑧ 학업계획서에 대해서 잘 모름
⑨ 기타( )

26. 선생님께서 판단하는 학생 진로·학업 설계 지도 시 가장 어려운 점은 무엇입니까?
① 교사의 전문성 부족
② 업무, 수업 준비 등에 따른 시간 부족
③ 학생들의 무관심
④ 교사별 담당 학생 수의 과다
⑤ 학생 진로의 변화
⑥ 기타( )

※ 응답해 주셔서 감사합니다.

<부록 1> 고교학점제 안착 방안 마련을 위한 설문(학생용)

※ 1~6번 문항은 중·고등학생 모두 해당되는 공통질문이며, 7~10번 문항은 고등학생만 해당되는 질문입니다.

<기본사항>

1. 학생 본인의 성별은 무엇입니까?
① 남 ② 여

2-1. 학생 본인의 학교급은 무엇입니까?
① 중학교 ② 고등학교

2-2 학생 본인은 몇 학년입니까?
① 1학년 ② 2학년 ③ 3학년

3. 학생이 다니는 학교의 지역/위치는 어디입니까?
① 거제 ② 거창 ③ 고성 ④ 김해 ⑤ 남해 ⑥ 밀양 ⑦ 사천 ⑧ 산청 ⑨ 양산 ⑩ 의령
⑪ 진주 ⑫ 창녕 ⑬ 창원 ⑭ 통영 ⑮ 하동 ⑯ 함안 ⑰ 함양 ⑱ 합천

4. 학생이 다니는 학교 규모는 어떠합니까?
① 우리 학년은 5개 학급 이하 ② 우리 학년은 6개 학급부터 10개 학급 이하 ③ 우리 학년은 11개 학급 이상

<고교학점제 정책 이해 정도>

※ 고교학점제란?

- 학생의 기초소양과 기본학력을 바탕으로 자신의 진로·적성에 따라 원하는 과목을 선택하고, 이수기준에 도달한 과목에 대해 학점을 취득·누적하여 졸업하는 제도
- 우리 학교에 개설되지 않은 과목은 온라인 또는 과목이 개설된 다른 학교에서 수강이 가능하는 등 학생의 과목 선택권을 강화하고, 개개인의 진로·적성에 따른 맞춤형 교육을 실현하는 제도

5. 다음 문항은 고교학점제 정책에 대한 이해 정도를 알아보기 위한 질문입니다.

항목	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
5-1. 고교학점제에 대해 들어 보았다.	①	②	③	④	⑤
5-2. 고교학점제에 대해 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
5-3. 고교학점제는 학생들의 진로와 적성을 알아가는 데 도움이 된다.	①	②	③	④	⑤
5-4. 고교학점제로 대학 입시제도가 바뀔 것이다.	①	②	③	④	⑤
5-5. 고교학점제로 학생의 선택과목을 다양하게 들을 수 있어 다른 학교와의 교육 격차가 줄어들 것이다.	①	②	③	④	⑤

6. 고교학점제는 학생이 선택할 과목이 많아집니다. 여러분은 과목을 선택할 때 가장 중요한 기준을 순서대로 2개만 선택해 주시기바랍니다. 1순위( ), 2순위( )
① 진로에 도움이 되는지 ⑤ 부모님, 선생님이 안내해준 대로
② 대학 수능 과목에 있는지 ⑥ 가르치는 선생님을 보고 선택
③ 과목 내용의 어려움 정도 ⑦ 내신 성적 평가 방식(예: 1~9등급 평가 방식, A~C성취도 평가 방식)
④ 내가 하고 싶은 과목인지 ⑧ 기타( )

<고교학점제 정책 준비 및 실행 정도>

7. 다음 문항은 재학 중인 학교의 **고교학점제 준비 정도**를 묻는 질문입니다.					
항목	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통 이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
7-1. 우리 학교에서는 학생의 적성과 흥미를 고려한 진로교육이 잘 이루어지고 있다.	①	②	③	④	⑤
7-2. 우리 학교에서는 진로 선생님뿐만 아니라 모든 선생님들이 학생들의 진로교육 지도에 노력하고 있다.	①	②	③	④	⑤
7-3. 우리 학교에서는 학생들이 배우고 싶어 하는 과목을 다양하게 개설해 주고 있다.	①	②	③	④	⑤
7-4. 우리 학교에 없는 선택과목은 다른 학교에서 수업할 수 있게 적극적으로 돕고 있다.	①	②	③	④	⑤
7-5. 우리 학교에 없는 선택과목은 지역사회에서 수업할 수 있게 적극적으로 돕고 있다.	①	②	③	④	⑤
7-6. 우리 학교에서는 고교학점제를 위한 홈베이스, 학습카페 등 다목적 공간을 구비하고 있다.	①	②	③	④	⑤

8. 고교학점제가 잘 이루어지려면 가장 필요한 사항은 무엇이라고 생각합니까?

① 진로를 알아보는 상담을 확대
② 선택과목에 대한 안내 자료 제공
③ 고교학점제에 대한 홍보
④ 다양한 과목을 수업할 수 있는 선생님 필요
⑤ 다양한 과목을 수업할 수 있는 학교 공간 필요
⑥ 기타(　　)

9. 2025년 전면 도입을 앞둔 고교학점제가 시행되면 가장 기대되는 사항은 무엇인지 순서대로 2개만 선택해 주시기 바랍니다.

1순위(　), 2순위(　)

① 진로에 맞는 과목 수강
② 학생 중심 교육의 민주적인 학교 분위기
③ 학생 스스로 학습하고자 하는 동기
④ 기본 소양과 기본 학력 향상
⑤ 온라인이나 다른 학교에서 수업 참여 가능
⑥ 지역대학 협력 등 교육공동체 문화 형성
⑦ 기타(　　)

10. 고교학점제는 학생들이 1학년 때 공통이수 과목을 통해 기초학력을 다지고, 2~3학년 때 각자의 적성과 진로 희망에 따른 선택과목을 공부하게 됩니다. 여러분은 과목 비중을 어떻게 조정하면 좋겠습니까?

① 선택과목보다 공통과목 비중을 늘려야 한다.
② 공통과목보다 선택과목 비중을 늘려야 한다.
③ 공통과목과 선택과목 비중을 비슷하게 유지해야 한다.
④ 지금과 똑같이 유지해야 한다.

※ 응답해 주셔서 감사합니다.

2023. 경남교육정책 교원 특별연수 연구보고서(정책연구)

장애학생을 위한 긍정적 행동지원 프로그램 활성화 방안 연구

연구진

연구책임자

서진화 진주혜광학교 교사

최미선 합포고등학교 교사

자문위원

한미영 경상남도교육청 미래교육원 책임연구원

연구협력관

임상호 경상남도교육청 유아특수교육과 장학사

연구요약

2023. 경남교육정책 교원 특별연수 연구보고서

장애학생을 위한 긍정적 행동지원 프로그램 활성화 방안 연구

연구책임자	서진화(진주혜광학교 교사), 최미선(합포고등학교 교사)
자문위원	한미영(경상남도교육청 미래교육원 책임연구원)
연구협력관	임상호(경상남도교육청 유아특수교육과 장학사)

주제어	장애학생, 긍정적 행동지원

1 연구 목적 및 필요성

학교의 교육적 사명은 학생들이 학교와 지역사회에 참여 가능하도록 학업적, 사회적, 삶의 기술 역량의 세 가지 상호 관련된 기대치를 달성하도록 기회를 부여하는 것이다. 장애 학생을 포함한 일부 학생들이 이러한 기대치를 달성하는데 있어 많은 정서적, 사회적 및 행동적 요인들로 인해 어려워 하고 있다. 최근의 행동지원 연구들은 문제행동이 발생하기 이전에 문제행동을 예방하는 것을 강조하며 문제행동 발생전 미리 예방하는 중재기법을 교사들이 알고 적용할 것을 강조한다. 예방적인 접근을 채택한 학교들은 문제행동이 발생 한 후에 반응하기보다는 친사회적 행동을 촉진하고 교수함으로써 문제행동에 접근한다. 이러한 연구는 학교가 학생의 정서·행동 문제를 대처하는데 있어 문제행동 이후의 반응적이며, 처벌 위주의 접근 방식에서 예방적이고 긍정적인 접근의 패러다임으로 전환할 필요가 있음을 시사한다. 따라서 도전 행동을 바라보는 학교 구성원들의 관점의 변화가 필요하며 응용행동분석(applied behavior analysis, ABA)을 통한 긍정적행동지원 프로그램(Positive Behavioral Supports)은 최근 학생들의 도전 행동에 있어서 효과성이 입증되고 있다.

그러나 긍정적 행동지원 프로그램의 필요성에도 불구하고 일반교사는 물론 특수교육 현장에서도 교사들이 긍정적행동지원 프로그램 운영을 어려워하고 있으며, 경상남도교육청 특수교육원에서는 2021년도부터 '장애학생 행동중재 전문요원'을 양성하는 등 현장 지원을 위해 힘쓰고 있지만 학생들의 도전행동이 점점 심각해지고 다양한 양상으로 나타나고 있다. 정책적으로 행동중재 프로그램에 대한 지원이 이루어지고 있긴 하나 이론 중심에서 실제적인 행동지원 프로그램으로의 변화를 모색해야 할 필요가 있다.

이에 본 연구는 긍정적 행동지원 프로그램을 적용한 경험이 있는 특수교사들의 심층면담을통해 긍정적 행동지원 프로그램의 운영 실태, 저해 요인, 활성화 방안 등을 분석하고자 한다. 이 연구의 결과를 바탕으로 교사들이 실제적으로 적용가능한 방법을 찾아 활용할 수 있도록 함으로써 긍정적 행동지원 프로그램을 활성화 하고자 한다.

2 연구 방법

가. 연구 대상

연구대상은 장애학생 행동중재 전문요원 양성과정을 통해 긍정적 행동지원 프로그램 사례를 경험한 특수교사 중 장애학생 행동중재 관련 전문성을 갖춘 5명을 선정하여 심층면담 조사를 실시하였다.

나. 조사 방법

1) 심층면담 조사내용은 긍정적 행동지원 프로그램 선행연구와 전문가 및 공동연구진의 협의를 통해 개인적인 측면, 긍정적 행동지원 프로그램 운영 측면, 긍정적 행동지원 프로그램 활성화 요인 및 저해 요인 측면, 긍정적 행동지원 프로그램 활성화 방안 측면의 4개 영역으로 구성하였다.

2) 면담은 연구대상자의 각 학교에 방문하여 5시간 정도 실시한다. 면담 대상은 긍정적 행동지원 프로그램 사례를 경험한 장애학생 행동중재 전문요원 중 특수학교에 근무 중인 가교사와 나교사, 다교사, 특수학급에 근무 중인 라교사, 마교사로 총 5명을 선정하였고 대상자별로 각 1시간 내외로 면담을 진행하였다.

3 연구 내용

선행연구 검토를 통해 확인한 내용을 바탕으로 면담 내용을 설정하여 심층면담을 실시한다. 장애학생 행동중재 전문요원 양성과정을 통해 긍정적 행동지원 프로그램 사례를 경험한 개별 교사의 면담을 녹취, 전사하여 분석함으로써 기존 선행연구에 비추어 그 특성과 의미를 분석하고자 한다.문헌 연구를 실시하였다. 선행연구 분석을 통해 시사점을 도출하였다.

4 연구 결과

가. 행동중재 교육과정 설계를 위한 프로그램 개발 및 전문가 양성

긍정적 행동지원 프로그램 운영에 관한 전문성과 교육과정 문해력을 겸비한 교사가 중재교육과정 설계에 탁월할 수 밖에 없다. 교육지원청은 이러한 프로그램 개발을 위한 행·재정적 지원을 실행하고 관련 연수를 확대하여 관련 전문가를 양성해야 한다.

나. 위기학생 전담팀 구성 및 지원체제 구축

문제행동에 대응할 수 있는 위기관리팀이 필요하다. 학생의 문제 행동에 대한 전문성을 가진 교사, 응용행동분석 등의 전문성을 가진 교사가 중심이 되어 전담팀을 구성해서 이 문제에 대처할 수 있도록 해야 하며 리더십 팀, 실무 팀, 실행 팀 등 문제에 대응할 수 있는 체계적인 조직이 만들어질 필요가 있다.

다. 학교 기반 문제행동 예방 및 지원체제 구축

학교가 예방이 중심이 될 수 있도록 학교를 기반으로 한 예방 및 지원제제 구축이 필요하다. 우선 민주적 과정을 통해 만든 학교 생활 규범을 전체 학생에게 공지하고, 일관성 있게 지도하는 1단계 보편적 중재 활동을 펼친다면 80% 학생들에게 긍정적 영향을 줄 수 있다.

라. 일반학교 교사들을 위한 행동중재 지원 시스템 구축

교사의 역할에 대한 기대감은 커지고 있고 학부모 민원, 항의를 받는 일은 이제 일상이 되고 있다. 특수교육 현장에 있는 교사들 뿐만 아니라 일반학교에서 학생들의 문제 행동 중재를 위해 고군분투하는 교사들을 위한 지원 시스템 구축이 필요하다.

마. 긍정적 행동지원 관련 전문적학습공동체 활성화와 성공 경험의 공유

학생의 행동중재를 위한 끊임없는 고민을 하고 서로 협력할 수 있는 교사들이 모여 전문적학습공동체를 경험함으로써 자기 효능감을 최대한으로 끌어올릴 수 있고 학생 행동 중재를 위한 성공 경험을 공유할 수 있게 된다.

5 정책 제언

① 긍정적 행동지원 관련 전문적학습공동체 운영의 활성화

다섯명의 교사가 경험한 긍정적 행동지원 프로그램 운영 사례로 얻어 낸 결론을 일반화하기에 부족함이 있으므로 본 연구를 바탕으로 긍정적 행동지원 관련 전문적학습공동체 운영을 활성화해야 한다.

② 지속적인 전문가 양성 및 중재교육과정 매뉴얼 개발

장애학생 행동중재 전문요원 양성 과정을 지속적으로 확대 운영하고, 중재교육과정 설계를 위해 교육과정 문해력 및 수업 전문성을 지닌 교사가 행동중재를 실시할 수 있도록 매뉴얼을 개발하여 지원해야 한다.

③ 교육지원청 차원의 위기행동 대응 매뉴얼 개발

학생이 갑작스럽게 심각한 공격행동, 교실 이탈 등을 보일 경우 교사는 어떻게 대처해야 할지 모르고 당황하게 된다. 학교에 위기대응 시스템을 만들고, 교육지원청 차원의 위기행동 대응 매뉴얼을 만들어서 보급하는 일이 시급하다.

목 차

Ⅰ. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적 ····· 1
2. 연구 문제 ····· 4

Ⅱ. 이론적 배경

1. 응용행동분석과 긍정적 행동지원 프로그램 ····· 4
2. 개별 차원의 긍정적 행동지원 프로그램 ····· 5
3. 학급 및 학교 차원의 긍정적 행동지원 프로그램 ····· 9
4. 장애 학생을 위한 우리나라 행동지원 정책 ····· 10

Ⅲ. 연구대상 및 방법

1. 연구 대상 ····· 12
2. 조사 방법 ····· 12

Ⅳ. 긍정적행동지원 프로그램 운영 사례

1. 심층 면담 조사 개요 ····· 13
2. 장애학생 행동중재 전문요원 양성과정 운영 현황 ····· 15
3. 긍정적 행동지원 프로그램 운영의 활성화 요인 ····· 16
4. 긍정적 행동지원 프로그램 운영의 저해 요인 ····· 18
5. 긍정적 행동지원 프로그램 운영의 활성화 방안 ····· 23

Ⅴ. 결론 및 제언

1. 결론 ····· 26
2. 제언 ····· 30

* 참고문헌 ····· 33
* 부 록 ····· 34

표 목 차

<표 1> 심층 면담 질문 문항 ····· 14

그림목차

[그림 1] 긍정적 행동지원 3단계 예방 모델 ····· 9

Ⅰ. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

코로나19 초기, 대부분의 학교와 복지관은 문을 닫았고 루틴(일상)이 깨진 것에 대한 스트레스로 발달장애인 3명이 집이나 기관에서 창밖으로 뛰어내렸다. 돌봄에 지친 가족들이 코로나가 장기화되자 견디지 못하고 불행한 선택을 했던 경우도 있다. 실제로 학교 현장에서는 전면 등교 실시 이전 가정에서의 생활에 익숙해진 장애학생들이 등교를 거부하여 가정에서 순회교육을 받는 경우도 더러 발생하였다.

학교의 교육적 사명은 학생들이 학교와 지역사회에 참여 가능하도록 학업적, 사회적 기술 능력, 삶의 기술 역량의 세 가지 상호 관련된 기대치를 달성하도록 기회를 부여하는 것이라 할 수 있다. 장애 학생을 포함한 일부 학생들이 이러한 기대치를 달성하는데 있어 많은 정서적, 사회적 및 행동적 요인들로 인해 어려움에 직면하고 있다.

아동기에 정신건강이나 행동 상의 문제를 지닌 경우 일생에 걸쳐 심각한 위기를 겪게 되는데 안타깝게도 건강보험심사평가원 제출자료(2021. 4. 16.)에 따르면 우리나라의 0세부터 19세 아동·청소년의 정신건강 상의 환자수는 2016년 220,587명, 2020년 271,557명으로 지속적으로 증가하고 있다. 한국표준질병·사인분류의 정신 및 행동장애(F00~F99)에 해당하는 상병명을 기준으로 최근 5년간 아동·청소년의 정신질환 병명을 살펴보면 2016년을 제외하고는 2017년부터 운동과다장애(ADHD 포함), 우울증, 기타 불안장애, 심한 스트레스에 대한 반응 및 적응장애, 전반발달장애가 매년 상위를 차지하고 있다(박진우, 허민숙, 2021). 정신건강 및 행동 상 문제를 지닌 학생은 흔히 학교부적응 학생으로 분류되는 경우가 많으며 학교생활 장면에서 다양한 위기 행동을 나타낼 가능성이 있음이 보고되었다. 학교는 학생들에게 친숙한 환경이며 비용, 교통, 접근성 등의 어려움 없이 교육과정에 회복탄력성, 자아상(self-image), 긍정적인 정신건강(positive mental health)을 포함시킬수 있다. 또한 교사들은 진단 기준을 충족하지 않더라도 행동적·사회적·정서적 어려움을 겪고 있는 취약한 학생들을 알아볼 수 있는 유리한 위치에 있다. 미국의 경우, 학교가 가장 높은 빈도로 정신건강서비스를 제공하는 서비스 제공 주체이며, 심각성 수준이 높은 정신건강문제를 가진 학생들을 전문적인 서비스로 연결하는 역할을 하고 있다(이주용, 이은진, 백형의, 2022). 학생들이 자신에게 친숙한 환경인 학교생활을 하면서 사회적 지식과 대인관계 및 문제해결 기술을 배우고, 이를 통해 자아개념, 사회관, 가치관을 형성하고 사회 환경에 대한 적응하는

능력을 키우는 것이 매우 중요하기 때문에 학교 환경 내에서의 교육 및 중재 서비스가 제공되는 것은 중요하다(박계신, 2020). 따라서 아동·청소년의 정신건강이나 행동 문제가 지속적으로 심각한 수준임에 인식할 때 학교 내 위기학생 예방과 지원을 위한 체계적 정책 방안 마련을 위해 다양한 논의가 필요하다. 특히 장애학생의 문제행동은 이제 심각한 위기 상황에 있으며 행동중재가 이루어지지 않으면 교육과정 및 수업의 질도 향상되지 않는다. 학생의 문제행동으로 인한 교권 침해는 결국 다른 학생들의 수업권 침해이기도 하다. 문제행동은 원인을 알고 그에 대처하는 방법을 실행할 때 효과적으로 줄일 수 있다.

행동의 원인과 발생에 대한 이론적 모델들 중 가장 일반적으로 논의되는 모델은 생물학적 모델, 행동주의 모델, 심리역동적 모델, 사회학적 모델, 생태학적 모델, 대응이론 모델이 있다. 모델에 따라 문제행동의 발생 원인에 대하여 더욱 강조하는 모델이 있는가 하면, 어떤 모델들은 문제행동을 유지시키는 요인에 대하여 더욱 집중하기도 한다(Flick, 2013). 학교 현장의 교사에게 중요한 질문은 '무엇이 문제행동을 계속 지속되게 하는가에 대한 것'으로 학생으로 하여금 지속적으로 불순종 행동을 하게 하거나 또는 공격행동을 계속하게 하는 환경적인 요인이나 또 다른 어떤 요인들이 무엇인가?'에 관한 것이다. 행동에 관한 연구는 문제행동을 유발하고 지속하게 하는 여러 가지 요인을 파악하는 데 필요한 행동 평가 기법들을 제공하며, 이러한 정보를 활용하여 사회적으로 적절한 행동을 가르치고 또한 개인의 학업, 사회, 직업적인 성취를 가로막는 문제행동을 감소시키는 데 효과적인 중재를 개발할 수 있다. 학생의 정서·행동에 대해 연구하는 많은 연구자들이 학교 차원의 토대 위에 이러한 문제를 개선하기 위한 시도로 학생들의 잘못된 행동을 예방하고 적절한 행동을 가르치는 프로그램을 개발해왔다(Eber, Sugai, Smith & Scott, 2002; Lewis & Wehby, 1999; Sugai & Horner, 2002). 연구자들은 학교가 문제행동이 발생하기 이전에 문제행동을 예방하는 것을 강조하며 문제행동이 일어나기 전에 미리 예방하는 중재기법을 교사들이 알고 적용하는 것을 강조한다. 예방적인 접근을 채택한 학교들은 문제행동이 발생 한 후에 반응하기보다는 친사회적 행동을 촉진하고 교수하는 함으로써 문제행동에 접근한다. 이러한 연구는 학교가 학생의 정서·행동 문제를 대처하는데 있어 문제행동 이후의 반응적이며, 처벌 위주의 접근 방식에서 예방적이고 긍정적인 접근의 패러다임으로 전환할 필요가 있음을 시사한다. 따라서 도전 행동을 바라보는 학교 구성원들의 관점의 변화가 필요하며 응용행동분석(applied behavior analysis, ABA)을 통한 긍정적행동지원 프로그램(Positive Behavioral Supports)은 최근 학생들의 도전 행동에 있어서 효과성이 입증되고 있다.

응용행동분석은 행동분석 절차를 이용하여 행동 전체과정을 증명하는 분석방법이다. 어떤 특정행동의 변화를 위해 가설적인 행동원리를 실시해보고, 동시에 그러한 적용이 행동의 변화를 가져오는지, 변화가 있다면 어떤 부분이 유의미한 변화가 있었는지를 평가하는 과정이며(교육평가용어사전, 2004. 5. 31., 한국교육평가학회), 긍정적 행동지원 프로그램(Positive Behavioral Supports)은 행동분석의 이론적 지식과 방법론, 분석체계, 환경 심리학, 자연 심리학, 사회 심리학을 바탕으로 형성된 체계(E. Carr et al. 2002)이다.

우리나라의 긍정적 행동지원 관련 연구들을 살펴보면 문제행동을 대체할 수 있는 기능적의사소통 훈련에 관한 연구(강혜경・박은혜,2005), 사회성 기술지도(이인숙,2007), 기능평가에 근거한 선행사건과 후속사건 중심의 중재(윤은미,2007;현정일,2007), 기능평가에 근거한 선행사건 중재, 후속결과 중재, 대안행동기술 중심의 중재(김정향,2007;정경아,2006;최진아,2006;하연희 등,2006), 기능평가에 근거한 선행사건 중재, 후속결과 중재, 대안행동기술 중재, 생활방식 중심의 중재(김창호,백은희,박민휘,Wungu,2008;손창건,2007;차재경,2007;김정선,2005)등 다양하게 긍정적 행동지원 중재방법의 효과를 검증하고 있다. 학습과 행동 변화에 대한 실제적 과학과 장애인의 권리 및 가치를 조합한 접근법이기 때문에 응용행동분석(ABA)에 기반한 긍정적행동지원 프로그램(PBS)은 행동지원이 필요한 학생들에게 반드시 적용되어야 한다.

그러나 긍정적 행동지원 프로그램의 필요성에도 불구하고 일반교사는 물론 특수교육 현장에서도 교사들이 긍정적행동지원 프로그램 운영을 어려워하고 있으며, 경상남도교육청 특수교육원에서는 2021년도부터 '장애학생 행동중재 전문요원'을 양성하는 등 현장지원을 위해 힘쓰고 있지만 학생들의 도전행동이 점점 심각해지고 다양한 양상으로 나타나고 있다. 정책적으로 행동중재 프로그램에 대한 지원이 이루어지고 있긴 하나 이론중심에서 실제적인 행동지원 프로그램으로의 변화를 모색해야 할 필요가 있다.

이에 본 연구는 긍정적 행동지원 프로그램을 적용한 경험이 있는 교사들의 심층 면담을 통해 긍정적 행동지원 프로그램의 운영 실태, 저해 요인, 활성화 방안 등을 분석하고자 한다. 이 연구의 결과를 바탕으로 교사들이 실제적으로 적용가능한 방법을 찾아 활용할 수 있도록 함으로써 긍정적 행동지원 프로그램을 활성화 하고자 한다.

2. 연구 문제

연구 목적을 달성하기 위해 연구문제는 다음과 같이 세 가지로 설정하였다.

첫째, 긍정적 행동지원 프로그램의 특성은 무엇인가?
둘째, 긍정적 행동지원 프로그램의 활성화 요인 및 저해 요인은 무엇인가?
셋째, 긍정적 행동지원 프로그램의 활성화 방안은 무엇인가?

Ⅱ. 이론적 배경

1. 응용행동분석과 긍정적 행동지원 프로그램

행동주의 접근은 모든 작동행동(정상이나 이상행동을 모두 포함)은 여러 행동과 연계된 후속반응의 결과로서 학습된 것이라고 가정한다. 행동주의는 관찰 가능하고 측정 가능한 행동에 관심을 가지며 선행사건, 행동에 대한 환경의 영향, 행동변화에 영향을 미치는 환경사건의 조정 등에 관심을 기울인다. 행동주의 모델의 체계적인 적용은 응용행동분석(applied behavior analysis, ABA)이라 불린다. 응용행동분석은 행동을 변화시키는데 있어서 이전에 사용되던 행동수정보다도 훨씬 더 과학적인 접근을 말한다. 왜냐하면 응용행동분석은 행동변화가 단지 우연히 일어나거나 다른 요인에 의해서 일어난 것이 아니라, 행동중재에 의하여 발생한 것임을 분명하게 증명하도록 요구하기 때문이다.(Allberto & Troutman, 2006). 응용행동분석은 Bear, Wolf, Risley(1968)에 의하여 처음으로 정의되었는데, “구체적인 행동을 향상시키기 위하여 때로는 시험적인 행동원리를 적용함과 동시에 행동의 변화가 그러한 행동원리의 적용에 의한 것인지를 분명하게 평가하는 과정”을 의미한다. 긍정적 행동지원 프로그램은 응용행동분석을 포함한 행동원리에 기반을 두고 있다.

종합적으로, Cooper 외(2007)는 응용행동분석의 관점과 특성에 대해 다음과 같이 요약하였다. 응용행동분석은 사회적으로 주요한 행동을 발전시키기 위해 행동 원칙으로부터 파생된 전략들을 체계적으로 적용하며, 행동 변화와 관련된 변수를 확인하기 위해 실험을 활용하는 과학이다. 이러한 행동 변화와 관련된 변수의 체계적 평가는 행동

문제의 구조적 측정과 치료가 아닌 기능적 측면의 접근방식을 따른다. 따라서 선택된 치료와 치료 프로그램은 행동과 그 환경의 정립된 관계에 기반한다. 이러한 접근방식은 진단(예 : ADHD)을 근거로 처방하고 치료하는 접근과는 대조적인 방식이다. 기능적 접근방식을 통해 동일한 치료가 상이한 관심사를 다룰 수 있고, 상이한 치료가 유사한 관심사를 다룰 수도 있다.

긍정적행동지원은 개별 중재에서부터 체계변화 전략까지 모든 형태의 행동과 환경에 대하여 넓게 적용함으로써 행동과학을 확장시켰다.(Sugai & Horner, 2002). 더욱이 긍정적 행동지원은 응용행동분석의 과학적인 방법과 실제를 학교나 교실, 가정이나 지역사회 환경과 같은 실제 생활상황에 적용하는 것을 더 중요시하며, 타당한 자료에 근거한 팀 접근의 결정을 강조한다.

긍정적 행동지원에 대한 관심은 미국 장애인 교육법(IDEA, 1997년에 개정)에서 학습방해 행동을 하는 아동의 경우, 그 행동에 대한 처방으로 긍정적인 행동 중재 및 지원 전략을 사용한다는 내용이 포함되면서 고조되기 시작하였다. Janney와 Snell(2000)은 긍정적 행동지원이란 장애학생의 문제행동을 감소시키고 예방하며 그 아동에게 필요한 학습적, 사회적 성과를 달성할 수 있도록 지원하는 종합적이고 체계적인 개별화된 전략이라 하였다. Carr(1998)는 긍정적 행동지원은 학생을 포함하여 학생의 사회적 환경 안에 있는 모든 사람들의 삶의 질을 증가시키는 환경을 재설계 하는 것을 목표로 하고 학교 관계자, 급우들, 가족 그리고 다른 관련자들이 지원망을 구축할 필요가 있다고 하였다. 긍정적 행동지원은 개인, 집단 그리고 전체 학교를 대상으로 광범위한 범주와 상황 속에서 다양한 학생들에게 적용될 수 있다(Colvin, Sugai, Good & Sugai & Horner, 2002).

2. 개별차원의 긍정적 행동지원 프로그램

장애 학생의 행동이 '문제가 있는' 것으로 여겨지는 것은 그 행동이 사회적 규범상 수용되기 어려운 경우나, 아동의 발달과 학습에 지속적으로 나쁜 영향을 미치고 있는 경우이다. 문제행동은 남을 방해하는 행동, 공격하는 행동, 자해행동, 상동행동, 위축행동 등 다양한 형태로 나타난다(이상복, 정영숙, 2007).

이러한 문제행동의 발생 원인은 크게 개인적 요인과 환경적 요인의 두 가지로 구분할 수 있다(강경미, 2006). 개인적인 요인이란 학생의 신체적 구조 및 기질적인 기능에 선천적이상이나 결함, 또는 생리적인 요인으로 인하여 지연된 심신의 발달 문제가 발생하는 것을 의미하며, 세균의 감염, 유전적 요인, 생화학적 이상, 뇌의 역기능 측면으

로 보고 있다. 환경적인 요인에서는 부모문제, 가족구조, 또래관계, 학교, 대중매체와 인터넷 등의 측면에서 바라볼 수 있으나, 문제행동의 대부분은 잘못된 가정환경과 비정상적인 양육태도 및 부모의 부재 등 주로 가족구조의 요인과 부모와 밀접하게 연관되어 있다. 특히 아버지의 양육태도가 학생의 행동발달에 미치는 영향은 매우 크다. 아버지가 자녀에 대해 무관심하거나 거부적이고 방임하는 경우에는 어머니와 마찬가지로 학생들의 특성과 요구를 충분히 반영하지 못하기 때문에 심리적 불안과 긴장, 증오, 불만, 반항심과 적대감, 열등감을 유발해서 또 다른 문제행동의 원인이 될 수 있다(O'Donnel, 2005). 부모의 특정한 양육태도가 학생의 행동을 규정하는 것은 아니지만 학생의 기질적 특징에 따라 변화되는 부모의 양육 태도에 따라 학생의 행동도 변화하므로 상호작용적인 관계라 할 수 있다.

행동주의자인 Bijou(1968)은 성인과 또래의 행동, 강화제, 환경과 같은 다른 요인에 초점을 맞추어 학생을 벌하기보다 문제행동을 감소시켜야 한다고 하였다. 이러한 관점에서 볼 때, 문제행동은 개인적 요인에 두기보다는 환경에 대한 학생의 반응과 학생에 대한 환경 반응의 역동적인 상호작용으로 보아야 한다(백은희, 2009). Wayson과 Pinnell(1982)은 개인의 역기능으로 보기보다는 인간 상호 관계 및 조직의 문제로 학교의 훈육 문제를 다뤄야 한다고 하였다. 즉, 문제행동을 감소시키기 위해 학습 환경을 개선하려고 하였으며, 학업적, 사회적 지원과 함께 학생 내면의 동기 요소를 고려하고, 벌과 혐오적 자극은 가급적 제한할 필요가 있다고 하였다.

이러한 사항을 고려하여 학교 현장에서 보편적으로 사용하고 있는 중재방법으로는 행동수정으로 부모와 교사가 기법을 익혀 학생의 적절한 행동을 강화시키는데 활용되고 있다(이은정, 2008). Bijou는 사회 학습 이론에서 지적장애 학생에 대한 단일하고 가장 효과가 있는 접근방법은 행동수정이라 하였다(Patton, Payne & Beirne-Smith, 1986). 행동수정은 없애고 싶은 문제행동이나 증진시키고 싶은 행동을 구체적으로 진술하여 목표행동으로 삼고 시범, 행동형성, 과제분석, 누진 지도 등의 기법을 통해 바람직한 행동을 증가시키고, 소거, 권리교정, 권리박탈, 과다교정, 타임아웃의 기법으로 바람직하지 못한 행동을 감소시키는 방법이다(정보인, 1997).

그러나 장애 학생의 문제행동에 대한 행동주의적 접근은 혐오적인 결과가 부여되는 상황에서 문제행동이 일시적으로 감소하지만, 다시 증가하며 장소, 대상 간의 일반화가 이루어지지 않았다. 또한 환경을 조절하는 수단이었던 문제행동을 제거하면 다른 형태의 문제행동이 생기기도 하며 대상과 중재자 간의 부정적인 상호작용을 하게 하여 점차 혐오적인 중재 전략을 사용하게 된다. 혐오적인 중재 전략은 장애 학생들이 사회적

통합을 하는데 걸림돌이 될 수 있다. 이는 궁극적으로 삶의 질을 저하시키고 학생들이 성인이 되었을 때, 기능적인 독립생활을 저해시키게 된다.

이런 문제점을 바탕으로 조광순(2005)은 문제행동을 촉발하고 유지시키는 기능과 원인에 대해 이해하고, 긍정적인 절차를 적용하여 바람직한 대체행동을 교수하는 등 행동 자체의 감소에 초점을 두지 않았다. 장기적으로 문제행동이 감소되도록 하는 문제행동에 대한 기능적 전략을 사용 하였다. 또한 긍정적 행동지원은 중재 대상의 교사, 가족, 서비스 제공자들이 함께 협력적하여 종합적이고 확장된 지원을 제공 할 때 더욱 효과적이라고 하였다. 행동지원에 대한 효과적인 실행에는 정책가, 전문가, 의사, 지역사회 지도자와 효율적인 정책을 개발하기 위한 가족들의 대표, 서비스 전달체계의 조정 등이 포함되어야 한다(Fox, Dunlap & Cushing). 그 이유는 특수교육적 요구를 지니고 있는 아동들을 위한 서비스는 이들이 갖는 다양한 사회, 정서적 요구, 의료적, 교육적 요구 등으로 인해 다양한 전문가들의 전문성과 협력이 필요하기 때문이다. 즉, 아동과 각 전문가들의 실제 상황에서 의미있는 사람들 간의 지속적인 협력관계가 요구된다. 긍정적 행동지원에서는 모든 행동에 기능이 작동한다고 가정하고 있다(Janney & Snell, 2000; 박민휘, 2009; 재인용). Sugai와 Horner(2003)는 기능적 행동 평가를 문제행동의 발생과 상황적으로 관련된 정보의 수집(환경, 선행자극, 후속자극 변인), 문제행동 원인과 유지의 요인, 요약된 가설을 개발하고 가설 진술에 기초한 관련된 행동중재 계획을 효과적이고 효율적으로 계획하여 시행하기 위해 실시한다고 보았다. (이인숙, 2006). Ingram(2005)의 연구는 심각한 문제행동을 보이는 두 명의 중학생을 대상으로 중재의 효과성을 입증하였는데 기능적 행동평가에 기초하고 있다. 이러한 문제행동의 의도를 파악하는 기능평가의 정보를 수집하는 전략으로는 면접과 직접관찰, 실험적 기능분석 등이 있다. 면접은 비형식적인 방법으로 학생과 직접 관련된 부모 또는 교사에게 문제행동에 관한 정보를 수집하고 학생의 인지능력이 가능하다면 직접 면담하여 정보를 수집하는 방법이다. 또한 면접은 문제행동의 성격, 발생시간, 행동 발생 전후의 변인들, 문제행동의 기능과 상황을 판별해 줄 수 있는 모든 정보에 그 초점을 맞추어야 하며 학생의 행동 변화의 필요성에 대한 관련 변인들의 인식도 고려되어야 한다(이소현, 2003).

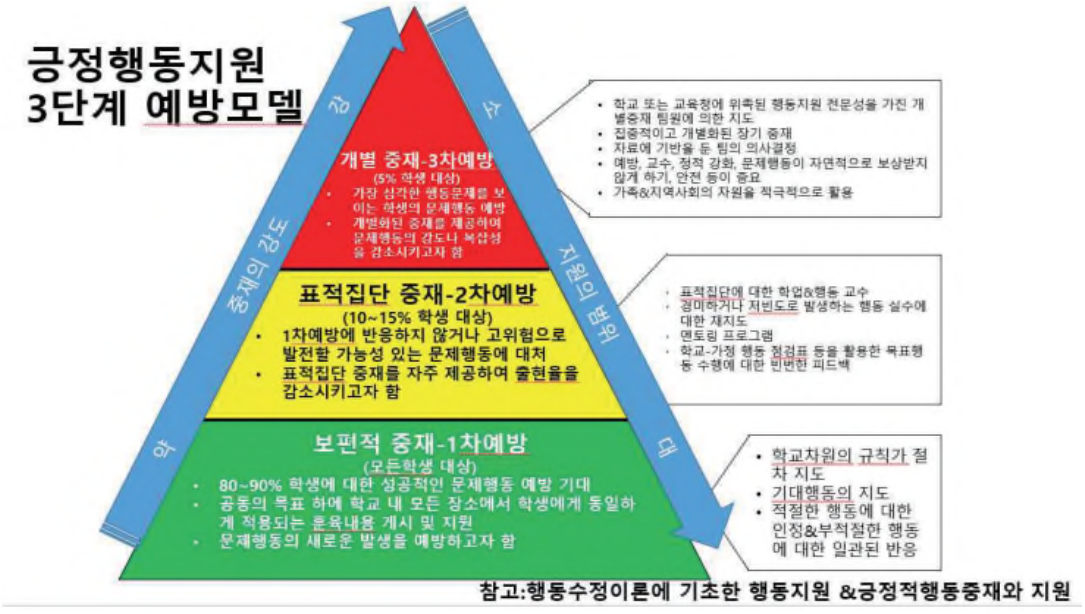
질문지나 평정척도를 면접과 함께 사용할 경우 학생의 문제행동에 영향을 미치는 선행사건과 후속결과에 대한 짧은 시간에 많은 양의 정보를 체계적으로 수집할 수 있는 장점이 있다(Ellingson, Miltenberger, Stricker, Galensky, & Garlinghouse, 2000). 직접관찰은 일상생활 속에서 평가자가 학생의 문제행동을 직접 관찰하는 것이고 직접 관찰

과 관련하여 그동안 여러 방법들이 개발되었으며, 그 중에서 가장 많이 사용되고 있는 것은 Bijou, Peterson, & Ault(1968)에 의해 개발된 A-B-C(선행사건-행동-후속결과) 기록표이다. 교실 활동 속에서 발생하는 여러 상황을 관찰하여 학생의 문제행동이 시작되기 전후에 어떤 사건이 발생했는지 간단하게 기술하면서 특정 선행사건과 후속결과를 판별하도록 만들어진 A-B-C 관찰법은 학생의 자연스러운 일과를 관찰해야 하며 방해되지 않는 방식으로 진행되어야 한다. 면담과 관찰에서 확인된 변인의 기능분석은 문제행동을 촉발시키는 것인지 유지하게 하는 것인지를 확인하기 위해 사용된다. 즉 기능분석은 행동의 기능을 검증하기 위해 표적행동을 둘러싼 몇 개의 선행 자극 혹은 결과 자극을 체계적으로 조작하는 방법이다(Iwata, Dorsey, Slifer, Bauman, & Richman, 1994). 주로 반전설계나 교대중재설계를 통해서 학생을 여러 실험 조건에 노출시켜 조건내의 행동변화를 체계적으로 관찰함으로 환경과 문제행동들 사이의 기능적 관계에 대한 명확한 진술을 내릴 수 있다(고동희, 이소현, 2003). 긍정적 행동지원은 문제행동 발생을 사전에 예방하기 위해 배경사건(setting event)과 선행사건에 대한 중재, 문제행동과 같은 기능을 가진 행동을 지도하는 대체행동에 대한 중재, 반응전략 차원에서 실시하는 후속사건에 대한 중재, 생활방식 중재들이 포함된다(고동희, 이소현, 2003; Carr, 2002; Ingram, 2005). 긍정적 행동지원을 위해 여러 가지 중재를 적용하는 이유는 단독 중재의 효과보다 일반화와 유지에서 두드러지기 때문에 교육현장에서 지지 받고 있다(Fisher et al., Horner et al., 1990). 그러므로 긍정적 행동지원은 장애 학생의 문제행동을 감소시키고 행동이 일어나기 전에 문제행동을 예방할 뿐만 아니라 학생에게 필요한 사회적, 학습적 목표를 달성할 수 있도록 지원하는 체계적이고 종합적인 전략이다(고동희, 이소현, 2003). 긍정적 행동지원은 단순히 여러 가지 중재들의 모음이거나 새로운 행동관련 중재 이론이 아니며, 교수학습이 실행되는 실제 환경과 연구 기반의 실제 간에 연계성을 증진시키는 접근으로 학교, 가족 및 지역사회의 능력을 향상시키는 행동 기반 체제이다(김정은; 2009; Sugai et al., 2000). 지금까지 다양한 형태로 이루어져 오던 행동지원 방법의 최선의 실제를 체계적이고 종합적으로 제공하려는 행동지원 철학으로 이해되어야 한다(박지연, 오주현, 2003). 긍정적 행동지원이란 학생의 문제행동을 감소시킬 뿐만 아니라, 그 학생을 둘러싸고 있는 전반적인 환경체제를 변화시켜 문제행동을 예방하고 삶의 전반적인 질을 향상시킬 수 있도록 지원하는 체계적이고 종합적인 중재접근이다(Scott & Caron, 2005). 구체적으로 긍정적 행동지원은 기능평가를 통해 문제행동의 가설을 수립하여 선행사건 및 후속사건에 대해 다양한 중재(예, 환경 수정, 개인이 능동적으로 환경을 통제하는 기술)를 실시함으로써 문제

행동을 감소 및 예방하고자 하는 적극적인 차원의 문제행동 예방 전략이다(Carr, 2007; Turnbull et al, 2002; Clarke et al, 2002).

3. 학교 및 학급차원의 긍정적 행동지원 프로그램

긍정적행동지원은 지원의 대상이 될 학생의 범위와 제공되는 지원의 강도에 따라 보편적 지원, 집단적 지원, 개별적 지원 등의 세 차원으로 구분된다.



[그림 1] 긍정적 행동지원 3단계 예방 모델

학교차원의 긍정적 행동지원이 운동장이나 학교 버스 승차장까지의 학교 전체의 다양한 공간에서 포괄적으로 실시하는 것이라면, 학급차원의 긍정적 행동지원은 주로 교실, 복도 등 교실에 대한 적절한 관리 차원(김미선, 박지연, 2005; 이인숙, 2007; Todd, Honer, Sugai, & Colvin, 1999)에서 하나의 범위와 강도로 연결된 예방적인 차원에서의 새로운 시스템 적용을 의미한다(Sugai et al., 2000). 이는 학급에서 효과적이고 효율적인 체계의 확립을 토대로 모든 학생의 문제를 교육하기 위해서 학급의 수용능력을 향상시키는 접근이다. 학급차원의 긍정적인 행동지원이란 학급 내 모든 학생의 최소 강도의 행동을 다루기 위해서 긍정적인 지원을 제공하는 것에서부터 더욱 제한적인 수의

학생들의 최대 강도의 행동을 다루기 위해서 필요한 모든 자원을 제공하는 것까지를 포괄하는 것이다. 학급차원의 긍정적 행동지원은 예방적인 차원으로 실시된다. 기대되는 행동을 명확하고 효과적으로 교수하고, 잘못에 대한 반응으로 재교육에 초점을 둘 때 문제를 지닌 학생을 포함하여 모든 학생들의 행동이 좋아진다는 것을 제안한다. 긍정적이고 적극적인 방법을 사용하며 환경의 재구성을 통한 문제의 예방, 대체행동 교수, 논리적이고 의미있는 후속결과의 제공 등 다양한 전략을 사용한다(Neilsen, 2001). 학급차원의 긍정적 행동지원은 사회적, 교육과정적, 생태학적 맥락, 무형의 영향력 같은 다양한 지원체제를 포함하는 접근으로 인간 행복과 관련하여 삶의 질의 긍정적인 변화가 주요성과로 나타난다.

학교나 학급차원의 긍정적 행동지원 프로그램을 수행하는 가장 큰 이유(OSEP Technical Assistance Center, 2003)는 학급 내 문화를 고려해 적절한 행동을 정의하고 가르치고 지원하기 위한 것이다(Sugai & Horner, 2001).

학급은 정서적 지원의 분위기 조성과 관계가 있고, 개인의 문제행동을 일으키는 상황 내 맥락적 요인은 개별적 지원의 완성도를 높일 수 있으며, 행동·지식·기술·태도 변화를 일으킬 수 있는 잠재력을 가지고 있다는 것이 학급차원의 긍정적인 지원의 초점이 된다(Lori et al., 2004). 결과적으로 학급차원의 긍정적 행동지원은 자료(기능행동평가, 교육과정중심평가)의 활용으로 의사결정을 유도하고 교사의 노력과 실행을 창출하여 학생들의 성공을 지원한다.

4. 장애아동을 위한 우리나라 행동지원 정책

특수교육대상자의 인권보호 및 인권침해 예방을 위한 정부의 의지를 나타낸 것은 비로소「제4차 특수교육 발전 5개년 계획('13~'17)」(교육부, 2013)수립을 통해서라고 할 수 있다.「제4차 특수교육 발전 5개년 계획('13~'17)」은 '장애학생 인권 친화적 분위기 조성'이 중점 추진과제로 계획되었고, 장애학생의 인권보호가 강조되었다. 이러한 흐름과 맥을 같이하여 2017년 12월에 발표된 「제5차 특수교육발전 5개년 계획('18-'22년)」(교육부, 2017)에서는 처음으로 특수교육대상자의 문제행동에 대한 효율적 대처를 위해 '치료지원전담팀'을 운영하여 개별 차원의 집중 지원을 강화하는 안을 명시하였다. 박계신(2022)은 정부의 특수교육대상자 행동지원 정책 내용 및 연도별 변화와 지방자치단체의 최근의 특수교육대상자 행동지원 정책 내용을 살펴보기 위해 2018년부터 2021년까지 발행된 교육부의 특수교육 운영계획과 17개 시·도 교육청의 2021년도 특수교육 운영계획을 내용 분석하였다. 본 글에서는 2018년부터 2021년까지 발행된 교육

부의 특수교육 운영계획 분석 내용에 대해서만 제시하고자 한다(참조). 우리나라 특수교육대상자 행동지원 정책 내용을 고찰하는 것은 학생 지원을 위한 학교-교육청-지역사회 차원의 방안 마련을 위한 아이디어를 제공한다. 그동안 정부의 특수교육대상자 행동지원 정책은 팀 기반 긍정적 행동지원, 인적, 물적 자원 및 정책 운영 지원, 구성원 역량 강화 지원의 세 가지 범주로 분류되었고, 정책의 하위 요소와 내용은 연도별로 점차 전문화, 구체화되고 행동지원 수혜 대상이 점차 확대되는 양상으로 나타났다. 박계신(2022)에 따르면, 지방자치단체의 특수교육대상자 행동지원 정책 또한 정부의 정책과 동일하게 세 가지 범주로 분류되었고, 정책의 하위 요소와 내용들은 정부의 정책에 기초한 공통적인 정책과 함께 지방자치단체 특성에 따른 차별적인 정책들이 수립된 것으로 나타났다. 서울시 교육청의 경우 2012년부터 장애학생의 행동문제를 지원하기 위해 '긍정적 행동지원' 프로그램을 운영해오고 있으며 2019년에는 전국에서 처음으로 특수교육 및 행동 문제 임상전문가로 구성된 '행동중재특별지원단'을 시범운영하였다. 행동중재특별지원단을 운영함으로 장애학생 행동문제 지원, 행동중재특별지원단 인력풀(정신의학 전문가, 특수교육과 교수, 행동분석 전문가, 감각통합 전문가, 의사소통 전문가, 교사, 심리상담가, 부모교육 전문가, 사회복지사 등)구성, 전문가와 학교의 협력 증대, 학교 내부 전문가 양성 촉진, 개별적 지원 필요 학생 현황 관리 및 지원 대책 마련, 학생의 문제행동 기능평가, 교원 및 학부모 컨설팅, 교사 연수, 학부모 교육, 멘토링, 사례 협의회 등, 전문가의 집중 지원이 필요한 경우 심사 후 학교 컨설팅 및 개별 지원의 역할을 수행해오고 있다. 특별히 서울특별시는 지역 학교의 전문적 행동중재를 위해 행동중재전문관 제도를 도입하였다. 같은 해 서울시교육청은 세밀하게 특수교육을 지원하기 위해 통합교육 및 특수교육 지원 내실화를 위한 '통합교육지원단'을 구축 및 운영하고 있으며, 통합교육지원단은 일반교육 및 특수교육 전문가로 구성된다. 기존의 특수교육은 특수교육팀과 특수지원센터에서 각각 맡아왔지만, 교육지원청이 특수교육 과정을 관리할 수 있도록 별도의 조직을 구성하였다는데 큰 의미를 지니는 정책이었다. 개별 학교 내부에서는 행동지원팀을 운영하여 행동중재 시 발생하는 인권침해 위기상황에 단계별 신속 대응하는 계획안을 제시하였다(박계신, 2022).

Ⅲ. 연구 대상 및 방법

1. 연구 대상

가. 긍정적 행동지원 프로그램에 대한 선행연구를 바탕으로 장애학생 행동중재 전문요원 양성과정을 이수한 경남의 특수교사를 대상으로 긍정적 행동지원 프로그램 운영 현황을 조사하고 분석하였다

나. 긍정적 행동지원 프로그램 운영 경험이 있는 교사들을 대상으로 심층면담을 실시함으로써 긍정적 행동지원 프로그램의 활성화 및 저해 요인을 분석하였다.

2. 조사 방법

선행연구 검토를 통해 확인한 내용을 바탕으로 면담 내용을 설정하여 심층면담을 실시한다. 장애학생 행동중재 전문요원 양성과정을 통해 긍정적 행동지원 프로그램 사례를 경험한 개별 교사의 면담을 녹취, 전사하여 분석함으로써 기존 선행연구에 비추어 그 특성과 의미를 분석하고자 하였다.

Ⅳ. 긍정적행동지원 프로그램 운영사례

1. 심층면담 조사 개요

가. 조사대상 및 기간

연구대상은 장애학생 행동중재 전문요원 양성과정을 통해 긍정적 행동지원 프로그램 사례를 경험한 특수교사 중 5명을 선정하여 심층면담 조사를 실시하였다.

면담은 연구대상자의 각 학교에 방문하여 5시간 정도 실시한다. 면담 대상은 긍정적 행동지원 프로그램 사례를 경험한 장애학생 행동중재 전문요원 중 특수학교에 근무 중인 가교사와 나교사, 다교사, 특수학급에 근무 중인 라교사, 마교사로 총 5명을 선정하였고 대상자별로 각 1시간 내외로 면담을 진행하였다.

나. 조사내용

심층면담 조사내용은 긍정적 행동지원 프로그램 선행연구와 전문가 및 공동연구진의 협의를 통해 개인적인 측면, 긍정적 행동지원 프로그램 운영 측면, 긍정적 행동지원 프로그램 활성화 요인 및 저해 요인 측면, 긍정적 행동지원 프로그램 활성화 방안 측면의 4개 영역으로 구성하였다.

〈표 1〉 심층 면담 질문 문항

개인적인 측면	1. 선생님의 근무지와 경력은 얼마나 됩니까?
	2. 긍정적 행동지원 프로그램 운영에 참석하게 된 계기 및 이유는 무엇입니까?
	3. 긍정적 행동지원 프로그램 운영이 어떻게 도움이 됩니까?
	4. 긍정적 행동지원 프로그램 운영으로 인하여 변화된 점은 무엇입니까?
긍정적 행동지원 프로그램 운영 측면	5. 긍정적 행동지원 프로그램 운영 형태는 무엇입니까?(개별, 학급차원)
	6. 긍정적 행동지원 프로그램 운영 횟수 및 대상은 몇 명입니까?
	7. 긍정적 행동지원 프로그램 운영 기간(시간)은 얼마나 걸렸습니까?
	8. 긍정적 행동지원 프로그램 운영에서 가장 중점을 두는 부분은 무엇인가요?
긍정적 행동지원 프로그램활성화 요인 및 저해 요인 측면	9. 긍정적 행동지원 프로그램이 잘 운영되기 위해 가장 필요한 요소는 무엇이라고 생각하십니까?
	10. 긍정적 행동지원 프로그램이 잘 운영 되었을 때 가장 큰 활성화 요인은 무엇이라고 생각하십니까?
	11. 긍정적 행동지원 프로그램이 잘 운영되지 않았을 때 가장 큰 저해 요인은 무엇이라고 생각하십니까?
긍정적 행동지원 프로그램 활성화 방안 측면	12. 긍정적 행동지원 프로그램 운영에서 어려운 점은 무엇이고 개선되어야 할 사항은 무엇입니까?
	13. 긍정적 행동지원 프로그램 운영에서 활성화 되어야 할 새로운 방향이나 대안은 무엇이라고 생각하십니까?

다. 자료처리

면담은 선행연구 검토를 통해 구성한 영역별 질문을 준비하되 피면담자의 진솔한 경험을 듣기 위해 비구조적으로 진행하였다. 심층면담 조사에 사용한 질문지는 앞의 표1에 정리하였다. 연구진 2명이 함께 동석하여 주진행자, 기록자의 역할을 수행하였다. 면담 전에 대상자에게 양해를 구하고 면담 과정을 녹음 후 분석하였다. 긍정적행동지원 프로그램 운영의 선행연구를 토대로 실질적인 사례를 검토하여 긍정적행동지원 프로그램의 활성화 요인과 저해 요인을 분석하였다.

2. 경남특수교육원 장애학생 행동중재 전문요원 양성과정 운영 현황

장애학생 행동중재 전문요원 양성 과정은 교육현장에서 발생하는 장애학생 행동문제에 대한 중재 및 지원 강화, 체계적인 행동중재 연수를 통한 행동중재 전문요원 양성을 목적으로 2021년도부터 2022년, 2023년까지 3년째 경상남도교육청특수교육원에서 운영해 오고 있다. 2021년 특수교사 30명, 2022년 특수교사 20명, 2023년 특수교사 30명을 양성하였다. 장애학생 행동중재 전문요원 양성과정은 기초, 심화, 실습 과정으로 운영하며 실습과정은 해당 학교에서 행동분석 전문가의 지도하에 실시된다. 기초, 심화, 실습 전 과정 이수 후 장애학생 행동중재 컨설팅 요원, 강의 요원으로 활동할 수 있다.

장애학생 행동중재 전문요원 양성과정 운영은 「장애인 등에 대한 특수교육법 시행령」제29조(기타 특수교육 관련서비스 제공), '장애학생 인권보호 종합대책' 3과제. 장애학생 행동지원 체계 구축, 교육부 특수교육정책과-2471(2021.4.27.)"2021년도 제3차 특별교부금 국가시책사업(특수교육 지원 강화) 추진 계획 알림"을 근거로 하며 장애학생 위기행동에 대한 즉각적이고 효과적인 중재를 통해 특수교육 현장의 심리적 안정성을 확보하고 체계적인 연수 운영을 통한 장애학생 행동중재 전문요원 양성으로 특수교사의 전문성 제고를 기대할 수 있다.

본 연구에 참여한 심층면담 교사들은 2021년도 장애학생 행동중재 전문요원 양성과정을 통해 긍정적 행동지원 프로그램 사례를 경험한 특수교사 중 5명을 선별하였다. 위의 심층면담 교사들은 기초, 심화, 실습 과정의 행동중재 연수 과정을 이수한 전문요원이기에 행동중재 프로그램의 전문성을 가지고 있고 15년 이상의 교육 경력을 지닌 특수교사들이다.

3. 긍정적 행동지원 프로그램 운영의 활성화 요인

가. 교사가 가지는 동기의 명확함과 행동중재 전문성

행동중재의 필요성 및 도입 배경, 응용행동분석의 역사적 배경 및 특성, 목표행동 선정과 정의, 행동 측정의 정의 및 방법, 행동 자료 그래프 분석과 행동 변화 분석, 응용행동분석의 기초 개념 및 원리, 행동 측정에 대한 질적 향상과 평가 및 데이터 시각화의 필요성, 행동 감소 및 행동 향상 전략, 강화제 유형과 강화 스케줄, 긍정적 행동지원 행동분석사례와 실제, 교실 속 행동지원 행동분석 사례와 실제 등을 공부하고 학생의 행동중재에 실제로 적용해 보며 학생을 바라보는 관점이 달라졌고 왜 긍정적 행동지원 프로그램을 적용해야 하는지 교사의 동기가 명확해진 것이 가장 큰 활성화 요인일 것이다.

> “학생의 행동중재를 고민 하면서도 행동 관찰을 어떻게 해야 하는지, 학생의 문제행동이 정확하게 무엇이고 행동의 기능이 무엇인지 혼자서만 고군분투했던 시간이 많았어요. 하지만 긍정적행동지원 프로그램 운영을 위해 행동중재 공부를 하며 문제행동을 보는 관점과 긍정적 행동지원 프로그램을 왜 운영해야 하는가에 대한 동기가 저 스스로 명확해 졌어요. 여전히 특수교사에게 인내는 필요하지만요.” (라교사)

나. 긍정적 행동지원의 철학 공유 및 교사의 자기효능감 증진

15년 이상의 특수교육 경력을 지닌 교사이지만 여전히 수업이 어렵고 학생들의 문제 행동에 당황하는 자신을 보며 성장에 대한 목마름이 있을 때쯤 장애학생 행동중재 전문요원 양성 연수는 교사에게 큰 자극이 되었다. 학생의 행동을 관찰하고 분석하여 긍정적 행동지원 프로그램을 설계하고 예방적 중재패키지와 강화 스케줄을 활용하여 학생의 행동중재를 시도하면서 교사가 한 단계 성장하게 되고 협의회에서 나누는 깊이 있는 이야기로 긍정적 행동지원의 철학을 공유할 수 있었다. 무엇보다 행동분석 전문가의 컨설팅을 통해 행동중재에 대한 피드백과 조언을 들을 수 있었고 행동중재 연수 및 협의회에 참석한 교사들과 서로의 사례를 나누며 더 깊이 배울 수 있었다.

다. 학생을 둘러싼 주변 환경의 연계 지도 및 인식 변화

긍정적 행동지원 프로그램이 성공하려면 시간적, 인적 자원이 확보가 되어야 하고, 교사는 물론 학생을 둘러싼 주변 사람들, 즉 부모 및 특수교육 지원 인력의 인식도

함께 변해야 한다.

특히 장애를 가진 학생들의 컨디션(건강 상태)은 긍정적 행동지원 프로그램을 운영하는데 있어서 매우 중요한 요소이며, 가정 및 타교과 교사(전담 교사), 사회복무요원 및 자원봉사자, 특수교육실무원 등 학생을 지원하는 특수교육 지원인력의 인식 변화도 중요하다. 행동중재를 위한 가정에서의 적극적인 협조와 지지는 긍정적 행동지원 프로그램을 성공적인 방향으로 이끄는데 큰 역할을 한다.

각자 면담을 진행했지만 그들은 하나같이 '긍정적 행동지원 프로그램은 학생의 문제 행동을 바람직하고 긍정적인 방향으로 변화시킬 수 있다는 학교공동체의 일관되고 확고한 철학이 있을 때 프로그램이 성공한다고 인식하고 있었다.

라. 교수 환경 수정 및 학교차원의 협력체제 운영

학생의 행동 중재를 위한 교수 환경 수정, 즉 교실 환경의 구조화는 행동 중재를 적용하는 담임교사의 수업 시간 뿐 아니라 모든 과목의 수업 시간에 이루어져야 한다. 특히 행동 중재 대상이 특수학급의 학생인 경우 특수학급에서 뿐 아니라 통합학급, 전담실 등에서도 학생의 행동중재를 위한 물리적 구조화가 가능할 때 긍정적 행동지원 프로그램이 성공할 수 있었다. 특히 심각한 위기행동을 보이는 학생의 경우 학교의 모든 교육공동체가 함께 협력하고 지원할 때 프로그램이 원활하게 운영될 수 있었다.

마. 행동중재 전문가의 슈퍼비전을 통한 문제 해결의 유연한 대응

수업을 설계하거나 수업 후에도 교사는 끊임없이 스스로에게 의문을 던진다. 수업에서 어떤 고민이 있었고 어려워하는 지점이 무엇인지, 그리고 어려움을 해결하기 위해 비슷한 고민을 가진 동료와 대화를 나누기도 한다. 행동중재에 있어서도 마찬가지였다. 우리반 학생과 비슷한 행동 패턴을 보이거나 루틴이 비슷한 옆반의 학생을 보면, 동료 교사에게 다가가 서로의 중재 방법에 대해 이야기하고 해결 방법을 찾기도 한다. 하지만 행동중재에 있어서 비슷한 수준의 교사들과 고민을 나누고 해결하는 것도 필요했지만 국제공인 행동분석가의 슈퍼비전을 통해, 지금 내가 실시하고 있는 행동중재 프로그램이 올바른 방향으로 나아가고 있는가, 제대로 된 강화스케줄을 적용하고 있으며 더 가르쳐야 할 새로운 기술은 무엇인가에 대한 문제를 함께 해결해 나갈 수 있었다. 물론 나의 수업 및 우리반 교실을 일정 시간 동안(회기당 2시간) 공개하고 피드백을 받아야 한다는 부담이 있었지만 긍정적 행동지원 프로그램을 운영하며 스스

로 갈등이 생기거나 새로운 문제에 봉착했을 때 보다 명확하고 유연하게 대응할 수 있었다.

바. 긍정적 행동지원 프로그램 연수 및 관련 정보 접근성이 용이

긍정적 행동지원 프로그램을 운영하며 경상남도교육청 특수교육원에서 실시하는 장애학생 행동중재 전문요원 연수도 매우 유익하였고, 국립특수교육원이나 다른 기관에서의 다양한 긍정적 행동지원 프로그램 관련 연수 및 응용행동분석 매뉴얼, 개별시도훈련, 그림교환 의사소통 체계, 시각화 자료에 관한 서적이나 매뉴얼을 폭넓게 접할 수 있었던 점은 긍정적행동지원 프로그램 운영의 활성화 요인 중 하나이다. 또한 이미 효과성이 입증된 증거기반 연구 및 프로그램들을 찾아보며 학생 행동 중재를 위한 중재패키지로 적용해 볼수 있었다.

4. 긍정적 행동지원 프로그램 운영의 저해 요인

가. 수업 및 학급의 일상을 공개하기 어려운 교사

긍정적 행동지원 프로그램 운영에 있어서 교사들이 행동 중재 및 컨설팅을 신청하지 않는 가장 큰 요인 중 하나는 교사들이 수업 공개를 꺼리기 때문이다. 전문적학습공동체의 영향으로 상시적 수업 나눔이 일상이 되긴 했지만 여전히 대부분의 수업 공개는 일상의 수업과 거리가 있다. 행동중재 전문가가 교사의 수업이나 해당 학생이 속한 학급의 일상을 관찰하고 분석하게 되는데 이 과정에서 대부분의 교사들은 수업 및 학급 공개를 꺼리게 된다. 행동 중재에 관한 계획을 세우려면 수업 공개가 가장 기본적으로 이루어져야 하는 부분이므로 일상의 수업을 공개하기 어려워하는 학교 분위기가 저해 요인이 될 수 있다.

> “경남교육청 특수교육원에서 장애학생 행동중재 전문요원을 양성한다는 공문을 봤을 때, 긍정적 행동지원 관련 연수 이수보다 가장 염려가 되는 부분은 실습을 하게 될 경우 나의 수업과 학급 상황을 공개해야 하는 부분이었다. 잘못된 행동 중재를 전문가에게 보여주게 될 경우 얼마나 부끄러울까.
>
> 학교 방문 시 매번 수업 공개를 통해 학생 행동을 관찰하고 우리 반 교실 상황을 모두 보여줘야 하는데, 심적 부담이 없었다고 하면 거짓말이다.” (나교사)

나. 수업 외 과다한 업무와 스트레스로 인한 교사 소진

교사들이 긍정적 행동지원 프로그램을 운영할 수 있는 실제적인 시간이 부족하다는 것이다. 교사들은 개별화교육계획 수립 및 운영, 교과교육 계획 수립 운영, 수업 설계 및 자료 준비, 평가에 이르기까지 교사의 업무가 너무 과중된 상태에서 부서별 업무, 행정적 업무 처리 때문에 학생의 행동중재 및 생활지도 연구 시간이 부족하다. 교사의 과다한 업무로 인한 스트레스 역시 저해 요인이라고 대답하였다.

"특수교사들은 전문가라고 하면서 전문직답게 수업의 설계와 행동중재 프로그램을 고민하고 의논할 수 있는 시간이 없다. 교사에게 행정업무까지 맡겨져 있는 상황이라 수업 후 부서의 업무를 처리하다 보면 퇴근 시간을 넘기는게 다반사다. 전문성을 향상시킬 수 없는 시간이 없다. 출장이 있거나 각종 협의회 및 학교 행사를 준비하다 보면 실질적으로 학생을 위한 수업이나 연구를 해 볼 수 있는 시간이 없다.
장애학생 행동중재 전문요원 양성과정을 공부하기 위해 멀리 계시는 친정 어머니께 우리 집에 와서 육아를 도와달라고 부탁드렸다." (마교사)

"점심을 먹고 금쪽이는 운동장에 나가 놀았다. 금쪽이가 화단의 기다란 풀을 뜯어 돌리고 있었다. 아이들이 옆으로 지나가는 게 보였다. 금쪽이가 장난기가 발동해 다가가서 친구 얼굴에 풀을 휘둘렀다. 친구들은 풀을 뺏으려고 금쪽이를 잡았다. 금쪽이가 갑자기 눈빛이 돌변하여 노려보면서 씨익-씨익- 소리를 내며 욕을 했다. 그리고 주변 화단에 꽂혀있던 표지판을 뽑아 아이들을 위협했다. 몇 몇 아이들이 달려와서 내게 소리쳤다. "금쪽이가 흉기를 휘둘러요" 나는 부리나케 뛰어갔다. 다행히 애들을 때리진 않았고 표지판을 휘두르며 아이들을 겁박하고 있었다. 나는 중간에 가로막고 '괜찮아, 알았어, 내려놓자'하면서 대치하고 섰다. 나는 금쪽이의 분이 내려앉을 때까지 팔을 붙들고 있었다. 그리고 이 순간 한 아이가 놀리기라도 하면 더 흥분하여 돌진하기 때문에 아이들에게 절대로 말하거나 쳐다보지도 말라고 엄포를 놓았다. 멀리 떨어지라고 경고했다. 금쪽이가 이성을 잃기 때문에 그나마 말을 들을 수 있는 아이들에게 단도리해서 위기를 모면해야 한다. 10여분 지나 금쪽이는 다소 누그러졌다. 나는 표지판을 뺏고 금쪽이를 데리고 교실로 왔다. 금쪽이는 제정신이 들었는지 자신이 왜 그랬는지 설명했다. 그리고 잘못을 뉘우치며 친구에게 사과했다. 위의 레파토리처럼 금쪽이는 친구의 말이나 행동 하나가 트리거가 되어 공격행동으로 이어질 때가 많았다. 금쪽이의 흥분이 심해지면 교무실에 sos를 요청해서 막아야 하는 경우도 있었다. 금쪽이의 공격행동은 단순한 행동문제 차원을 넘어서는 통제 불가한 문제였다. 교실 안전을 위협하는 이러한 문제 때문에 나는 여러모로 심신이 지치고 피폐했었다. 금쪽이는 가정에서의 돌봄도 여의치 않아 금쪽이를 지도하는 일은 매번 밑빠진 독에 물붇기하는 것 같았다." (마교사)

"반항, 위험, 물건 파괴, 실체저 공격과 같은 심각한 문제행동에 반응하는 것은 교사에게 가장 도적적이고 어려운 상황이다. 학생이 교실에서 난동을 부리거나 주변 학생들과 교사에게 신체적 위험을 가할 상황에 처해 있을 때 대부분의 교사들은 어떻게 대응해야 할지 몰라 우왕좌왕하는 경우가 많다. 섣부르게 학생을 신체적으로 체압하려다가 아동복지법 위반 혐의로 어려움을 당하는 경우도 발생하고 있다. 그렇다고 소극적인 대처를 하면 학생 방임을 이유로 아동복지법 위반 혐의라고 말한다. 미국의 경우 이와 같은 상황에 대비해서 행동 매뉴얼을 개발하고 주기적으로 교사들에게 교육하고 있다. 학생 행동 중재시 교사의 교육권이 보호되지 못하면 교사는 아무런 중재도 할 수가 없다."

(다교사)

다. 학교의 개인주의 문화와 교육공동체의 소통 부족

개성 강한 MZ세대와 다양한 연령층의 구성원이 존재하는데 조직 전체의 분위기가 개인주의적인 양상으로 바뀌고 있고 이것은 교사집단에서도 마찬가지다. 학생들을 위한 고민, 수업 및 행동 중재를 위한 고민을 함께 하기보다는 나 혼자 고민하고 해결하려는 분위기이다. 교사로서의 사명감보다는 단지 직장인의 마음으로 오늘 하루 일과를 잘 마무리 하는 것에 중점을 두는 교사들도 볼 수 있다. 학생의 심각한 문제 행동으로 상해를 입거나 행동중재가 시급히 필요한 상황임에도 적극적으로 문제를 해결하려고 조용히 이 순간만 넘기면 된다는 생각으로 참고만 있는 교사들도 있다. 그런 동료들을 보며 늘 안타까운 생각이 든다. 학교 전제 구성원이 공동체로서 집단 지성으로 해결하지 않으면 행동중재는 답이 없다.

심한 경우, 학교의 관리자 조차 문제 행동이 심한 학생이 있는 학급의 담임교사는 교사의 전문성이 부족하거나 학생 생활지도는 학급에서 알아서 하는 것이라고 말하며 적극적인 지원이 이루어지지 않는 경우도 볼 수 있었다. 이는 통합교육 현장에서 더욱 심각하게 교사들을 우울하게 만든다. 학생 행동 중재에 관한 전문성이 부족한 상황에서 문제 행동을 보이는 1명의 학생이 있을 때 다수의 학생들을 함께 지도해야 하는 일반교사(통합학급 담임교사)는 하루 하루가 전쟁을 겪는 느낌이라고 특수교사에게 호소한 적이 있었다.

처음부터 시도해 보지도 않거나 잠깐 해보고 바로 보여지는 결과만을 바란다면 학생의 행동 문제는 개선이 어렵다. 어차피 해봤자 안된다는 학교 구성원 전체의 무기력한 생각이 가장 위험한 것 같다.

"학교 안에서도 6교시까지 수업 후 다음 날 수업 준비나 각종 협의회, 연수에 참여하다 보면 정작 필요한 교실 속 수업 나눔이나 학생 행동 중재에 대한 이야기를 동료들과 나눌 시간이 없다. 학생의 심각한 문제 행동으로 어려움을 겪는 후배 교사에게 교사의 교육활동 보호에 관한 내용과 학생의 행동을 중재하기 위해 긍정적 행동지원 프로그램에 대한 안내를 했었는데 그럴 시간과 에너지가 부족하다며 늘 반복했던 일상의 일부로 잠시 참고 넘어가면 된다고 하였다. 퇴근 후에라도 자신의 시간과 에너지를 투자하여 학생 중재를 위해 고민하는 교사가 많이 없다." (다교사)

"교장, 교감, 정서행동지원 전문교사(가칭), 생활지도교사, 전문상담교사, 보건교사, 담임교사, 학부모, 지역사회 전문가로 구성된 위원회가 필요하다. 이런 위원회를 통해 교육공동체의 소통이 이루어질 것 같다. 이때 지역사회 전문가를 지역사회의 소아정신과 전문의나 청소년 상담센터의 상담사나 임상심리사를 포함시켜면 학교가 전문적인 판단과 외부 연계를 추진할 수 있을 것이다.

예를 들면, 전문가들의 논의 결과 교육적 또는 치료적 중재가 필요하다고 판단할 경우, 법적 보호자에게 즉각적인 조치에 나설 것을 요구할 수 있다. 위원회는 이 때 보호자에게 학교에서 할 수 있는 중재, 소아정신과나 상담센터와 같은 외부 기관에서 할 수 있는 중재에 대해 상세히 안내하고 어느 쪽이든 교육적 또는 치료적 개입에 나서도록 의무를 부과할 수 있다. 보호자의 경우 학교 위원회의 권고를 수용하거나, 그렇지 않을 경우 별도의 상담이나 정신건강 전문의의 치료 등의 계획 제출을 의무화함으로써 아동에 대한 교육적 방임 또는 치료적 방임이 일어나지 않도로 예방할 필요가 있다. 보호자에게 학교의 결정을 강요하는 것이 아니라 아동의 상황과 학교 위원회의 판단을 안내하고 권고하되, 수요 여부는 보호자가 결정하게 하는 것이다. 다만, 위원회의 설명에 동의가 안될 경우에는 보호자가 별도로 전문가의 소견을 첨부해서 아동의 건강상태 확인에 대한 보호자의 책임 의무를 실행하도록 해야 아동이 무방비로 방치되는 것을 예방할 수 있다. 물론 보호자에게 책임을 부과하려면 이를 위한 법적 근거가 별도로 마련되어야 할 것이다. 위와 같은 위원회가 마련되지 않으면 현재 시스템의 교육공동체 소통의 부재는 긍정적 행동지원 프로그램 운영의 저해 요인이 될 수 있다. " (마교사)

라. 프로그램 절차의 복잡함과 기록의 어려움으로 지속 및 연계 가능성 부족

긍정적 행동지원 프로그램을 운영하면서 교실 속에서 혹은 나의 수업시간에는 학생 중재가 가능하지만 내가 없는 쉬는 시간이나 점심 시간에 학생 행동 중재에 어려움을 겪는 전담교사나 특수교육 지원인력의 고충을 목격하곤 하였다. 또한 학교에서 실시되고 있는 학생 행동 중재 방법이 동일하게 방과후 기관이나 가정에서도 중재가 실시되어야 하는데 이런 연계 가능성과 지속 가능성이 부족하다 보니 일관성 없는 행동중재에 학생도 혼란을 느끼고 때로는 불안도가 상승하여 학생의 문제 행동이 더욱 심해진

적도 있었다.

또한 긍정적 행동지원 프로그램을 실시하는 교사 스스로도 긍정적 행동지원 프로그램의 복잡한 절차와 다양한 진단평가 시스템 속에서 어떤 방법을 먼저 취해야 할지 사전 정보가 없는 상황에서 매우 혼란스러웠고 학생을 1대1 상황에서 가르치는 것도 아닌데 다인수의 학급 상황에서 문제 행동이 심각한 학생을 중재 하는 것, 수업을 진행하며 학생들의 행동 중재를 실시 하는 것, 장애 특성 및 정도가 모두 다른 상황에서 각각의 개별화 교육 목표까지 성취하려면 교사는 몸이 열 개라도 부족하다. 장애학생 행동중재 전문요원 양성 과정 중 들었던 연수나 긍정적 행동지원 관련 문헌과 선행 연구들을 살펴보며 혼자서 고군분투 하지만 교사나 부모가 쉽게 접할 수 있는 ABA행동중재 매뉴얼이나 긍정적 행동지원 프로그램을 쉽게 적용할 수 있는 일원화된 진단평가 체계 등 언제든 손안에 두고 펼쳐볼 수 있는 매뉴얼이 없어서 긍정적행동지원 프로그램이 매우 복잡하고 어렵게 느껴졌다.

마. 행동분석 전문가 컨설팅 기회 부족 (행동중재 공개 횟수 부족)

제대로 된 긍정적 행동지원 프로그램을 운영하기 전에는 다른 프로그램처럼 일회성으로 생각하는 경우도 더러 있었기 때문에 전문가 컨설팅 횟수를 최소화하여 수업 공개를 하는 횟수가 아주 적은 편이었다. 그러나 긍정적 행동지원 프로그램을 운영하면서 학생의 심각한 문제행동이 사라지고 바람직한 대체 행동으로 교수가 되어 학생의 삶이 달라지는 것을 목격하면서 교사로서 더 큰 욕심이 생기기도 했다.

수업 공개 횟수와 학급 활동 공개 횟수를 늘려 학생의 행동을 더 많이 관찰하고 교사의 행동중재 방법을 모니터링 하면 할수록 행동중재 전문가로부터 슈퍼비전을 받는 횟수가 많아지고 다시 그 내용들을 행동 중재에 적용하는 것이 긍정적 행동지원 프로그램 운영에 효과적이라는 것을 깨닫게 되었다.

> “긍정적 행동지원 프로그램 운영이 분명 어려운 일이었다. 퇴근 후에도 학생의 행동을 관찰하고 분석한 내용을 기록하고 행동의 기능을 파악하여 중재교육과정 설계와 일상에서 행동 중재를 실시하는 것이 무척 어려웠다. 한 학기분 실습 보고서만 70페이지가 기록될 정도로 긍정적 행동지원 프로그램은 교사에게 너무 큰 업무 부담이다. 프로그램을 계속 적용할 수 있을지 스스로 의문이 든다. 그러나 아이러니하게도 행동중재 전문가로부터 받는 컨설팅 횟수는 부족하다는 생각이 들었다. 이렇게 힘든 상황인데도 학생이 변화되는 과정을 지켜보면 더 많이 수업을 공개하고 우리 학급을 공개하여 전문가로부터 컨설팅을 받고 싶다는 생각이 들었다.” (가교사)

5. 긍정적 행동지원 프로그램 운영의 활성화 방안

가. 교육공동체가 함께 지원하는 긍정적 행동지원 프로그램 운영

교사들이 긍정적 행동지원 프로그램을 운영할 수 있는 실질적인 시간이 확보되도록 불필요한 회의(협의회)나 교사의 행정 업무를 경감시켜야 한다. 학생들 하교 후에는 오로지 학생의 수업과 행동 중재를 포함한 생활지도에 집중하도록 학교 시스템이 정비된다면 긍정적 행동지원 프로그램이 활성화 될 수 있다. 이를 위해 학교 관리자나 교육 행정직 동료들의 지원, 학생을 지도하는 모든 교원 및 학부모의 긍정적 행동지원 프로그램 지지가 필요하다. 교육공동체 모두가 긍정적 행동지원 프로그램의 철학을 공유하는 것이 프로그램 운영의 첫걸음이다.

> “학생의 심각한 문제 행동을 바람직한 행동으로 대체해야 한다는 간절함으로 부장교사로서 업무를 담당하고 담임교사의 역할을 수행하며 긍정적 행동지원 프로그램을 운영하였다.
> 그러나 긍정적 행동지원 프로그램 관련 연수를 듣고 행동분석 전문가에게 수업과 학급을 공개하며 슈퍼비전을 받는 것은 그렇게 간단한 문제가 아니었다. 날마다 야근하기가 일쑤였고 긍정적 행동지원 프로그램 운영을 위한 보고서와 제반 업무들은 그 당시의 간절함이 없었다면 결코 해내지 못했을거란 생각이 든다.
> 교사에게 수업이나 학생 생활지도에 더 집중할 수 있는 여유가 주어진다면 더 잘할 수 있었을텐데 하는 아쉬움이 남는다.” (나교사)

나. 다인수 학급에서의 행동중재를 위한 긍정적 행동지원 프로그램 개발

학급에서 흔히 볼 수 있는 심각한 문제 행동을 보이는 학생은 대개가 1대1 상황에서 문제 행동을 보이지 않고, 수업중이거나 교사가 다른 학생들을 함께 지도해야 하는 상황에서 발생한다. 특수학급 근무 교사의 경우 주 1-2회 정도 1대1 교수 상황이 주어지지만, 특수학교 근무 교사의 경우 한 학급당 4명에서 6명 정도의 학생을 가르치는 상황이다.

교사는 해당 학급의 학생들을 모두 중재 할 수 있는 학급 차원의 긍정적 행동지원 프로그램 운영에 대한 소양을 갖추고 있어야 하며, 교사가 수업에 집중할 수 있도록 행동 중재 전문 요원이나 행동분석가가 투입되어 문제 행동을 보이는 학생의 행동을 관찰

하고 분석, 해당 교사와 협의하여 행동중재 프로그램을 설계하고 운영하는 것이 효율적이다. 긍정적 행동지원 프로그램 설계는 전문가가 함께 협의하여 계획하되 실제적인 학생 중재는 교사가 실시한다면 행동중재 전문성이 부족한 상황에서 큰 도움이 될 것이다.

> "긍정적행동지원(Positive Behavior Support)은 개인의 행동 문제를 제거하기보다는 바람직하고 적절한 행동을 보일 가능성을 최대화시키도록 환경을 조정하는데 초점을 두는 체계적인 지도방법이다. 선행사건 조정, 대체행동 교수, 후속결과 조정 등을 통한 긍정적인 절차를 강조하고, 환경에서 행동에 영향을 미치는 환경적, 맥락적 변인을 강조한다. 응용행동분석과 기능적행동평가 기법을 활용해 문제행동의 이유를 이해하고 문제행동이 왜 발생하는지에 대한 가설에 따라 개인의 처해진 환경에 적합한 포괄적인 중재를 개발하는 문제해결중심적 지원방법이며, 문제행동을 개인의 문제로 제한하지 않고 중재를 통해 성취하게 되는 결과들을 개별 대상의 행동변화에만 두는 것이 아니라, 학생을 포함한 주변인의 생활방식, 삶의 질까지 확대하고 있다. 따라서 관련 이론이 조금 어렵고 절차가 복잡해도 반드시 실행해야 한다고 생각한다. 현재 학생 행동 중재를 위한 다른 대안은 없다고 생각한다. 긍정적 행동지원 프로그램이 최선의 방법이며 과거의 혐오적인 중재 방법으로 회귀되어서는 안된다고 생각한다. 따라서 교육현장에서 쉽게 접할 수 있는 긍정적 행동지원 프로그램 매뉴얼 개발이 필요하다." (라교사)

다. 심각한 위기행동 대처 매뉴얼 및 학생 행동중재 진단평가 체계 개발

갑자기 타인을 때리거나 물기, 기물을 던지는 등의 공격행동을 보이는 심각한 수준의 학생을 위한 위기행동 지원 시스템 개발이 필요하다. 국립특수교육원 및 타시도의 경우 일부 교육지원청 차원의 위기행동관리 매뉴얼이 개발되어 보급되었지만 경남교육청의 경우 아직 매뉴얼 정비가 부족한 상황이다. 최근 심각한 교권침해 문제가 사회적 문제로 대두되면서 이제 문제 행동 중재는 교사 한명의 몫이 아니라 우리 모두의 책무성이 더해져야 한다는 인식이 확산되고 있다. 따라서 경남교육청도 교사들이 학교에서 사용가능하고 부모들이 가정에서 사용할 수 있는 학생 행동중재 매뉴얼 개발이 필요하게 되었다.

위기행동 대처 매뉴얼이나 긍정적 행동지원 프로그램 프로그램이 잘 정비된다 하여도 그 절차가 복잡하거나 체크리스트 등이 너무 많아 교사의 업무 부담으로 다가온다면 이 또한 무용지물이 될 것이다. 현재의 다양한 행동 관찰 및 분석 검사지 등을 학교 현장 및 교실 속 상황에 맞게 재구성하여 교사나 학부모들이 언제든 쉽게 꺼내어 쓸 수 있는 행동중재 진단평가 체계가 개발된다면 긍정적 행동지원 프로그램이 더욱 활성화 될 것이다.

라. 지속적인 행동중재 전문가 양성 및 특수학교에 전문상담교사 배치

경남교육청특수교육원에서는 3년째 장애학생 행동중재 전문요원 양성과정 연수를 운영해 오고 있다. 해마다 지속적으로 특수교사들의 행동중재 전문성을 신장시켜 행동중재 전문가를 양성하는 것은 긍정적 행동지원 프로그램을 활성화하는 방안이 될 수 있다.

특수교사 뿐 아니라 일반교사에게도 기회를 확대하여 학생 행동중재에 어려움을 겪는 교사들이 긍정적 행동지원 프로그램에 대한 이해를 높이도록 하고 특수교육대상자(장애학생) 뿐 아니라 정서행동 문제를 지닌 학생들의 행동 문제를 지원하도록 해야 한다.

또한 일반학교에 배치된 전문상담교사가 특수학교에는 배치되어 있지 않다. 학생 상담의 실질적 어려움으로 인한 문제점은 있으나 학생 뿐 아니라 특수교사 및 학부모의 고충을 해결하고 전문상담교사의 도움을 통해 교사 소진 및 우울감을 해소하게 될 것이다.

마. 통합적 행동중재 지원 시스템 정비

통합 사례관리위원회 설치가 필요하다. 학교에서 개별적인 지원을 필요로 하는 학생들은 한 명의 학생이 복합적인 어려움을 가지고 있는 경우가 많다. 기초학교 부진을 보이는 학생의 원인을 진단해 보면, 난독이나 경계선 지능과 같은 학습장애를 가지고 있는 경우도 있지만, 주의력 결핍이나 과잉행동과 같은 ADHD 성향을 가진 학생도 있다. ADHD는 다양한 공존질환을 갖고 있음을 고려한다면, 한 학생이 보이는 문제를 해결하기 위해서는 종합적인 원인분석으로 대응을 해야 한다.

현재 학교에는 학생 사안에 대해서 위기관리위원회, 다중지원팀, 학생생활교육위원회, 개별화원원회 등을 운영해서 접근하고 있다. 일부 학교들의 경우 교감, 학년부장과 담임, 학생부장, 보건교사, 상담교사 등이 함께 모여 학급에서 어려움을 겪고 있는 학생에 대해 함께 논의하고 해법을 찾아가는 모임을 정기적으로 여는 경우도 있다. 통합 사례관리위원회는 심각한 기초학력 부진의 문제, 교실 속 심각한 행동문제 등을 보이는 학생에 대해 책임있는 담당 교사들과 전문가들이 함께 모여 학생의 삶을 들여다보고, 어떤 지원이 필요할지 솔루션을 함께 찾아서 제대로 된 지원 방법을 제시하는 위원회가 필요하다.

통합 학교 안에서는 교감, 정서행동지원 전문교사(가칭, 15년 이상된 교사들 중 해당 분야 전문 연수를 받은 교사), 학년부장. 전문상담(교)사, 보건교사, 생활지도 담당교

사, 학습지원 전문교사, 담임교사 등을 구성원으로 한다. 사안에 따라 위원회의 참여인원을 달리 할 수도 있을 것이다. 외부 위원으로 지역사회 안에 있는 소아 정신과 의사나 임상심리사, 청소년 상담 전문가 등을 위원으로 참여하게 한다. 이는 위원회의 전문성을 높이고, 위원회의 논의 내용을 토대로 학부모와 논의하고 솔루션을 찾아간다면 부모도 보다 쉽게 수긍하게 하는 데 도움이 될 수 있다. 지역사회 전문가들은 통합 사례관리위원회 위원으로 초빙하려면 위원회 설치와 위원 수당 지급에 대한 법적 근거도 마련해야 한다.

Ⅴ. 경상남도교육청

1. 결론

본 연구는 긍정적 행동지원 프로그램 운영 사례를 통해 그 특징, 활성화 요인, 저해요인을 분석하였다. 이상의 연구 결과를 토대로 긍정적 행동지원 프로그램을 운영함에 있어서 나아갈 방향은 다음과 같다.

가. 행동중재 교육과정 설계를 위한 프로그램 개발 및 전문가 양성

긍정적 행동지원 프로그램은 교육환경에서의 개별 학생의 행동을 예방하기 위한 FRAMEWORK로 정의될 수 있다(Sugai et al., 2000; Sugai et al., 2010). 다시 말해, 긍정적 행동지원 프로그램은 커리큘럼 또는 교육적 패키지가 아니라 문제 해결을 위한 다양한 접근 방식 중 하나이다. 따라서 학교의 특성에 따라 긍정적 행동지원 시스템을 적용하는 방식도 달라질 수 있다. 긍정적 행동지원 프로그램이 공중보건 및 예방 과학((e.g., Caplan, 1964; Walker et al., 1996)에서 지난 수십 년간의 연구를 근거로 그 효과성을 입증하고 있으며, 기존의 Multi-tiered System of Support(이하 MTSS, 다 계층 지원 시스템)에 Response to Intervention(이하 RTI: 중재 반응모형)을 접목하여 사회적 행동뿐만 아니라 학업까지 지원하고 있다. 이미 미국의 몇몇 주에서는 PBS with RTI로 명칭을 바꾸어 운용하고 있다.

학생을 위한 행동중재 프로그램과 교육과정 및 수업 설계는 별개로 이루어지지 않는다. 따라서 긍정적 행동지원 프로그램 운영에 관한 전문성과 교육과정 문해력을 겸비한 교사가 중재교육과정 설계에 탁월할 수 밖에 없다. 교육지원청은 이러한 프로

그램 개발을 위한 행·재정적 지원을 실행하고 관련 연수를 마련하여 관련 전문가를 양성해야 한다.

또한 교직 경력이 일정 기간(예. 10년~15년)을 넘긴 교사들에게 응용행동분석이나 긍정적 행동지원 접근법에 대한 연수를 일정 시간 받게 하고, 정서행동지원 전문교사 자격을 주어 학교에 배치하는 것을 검토할 필요가 있다. 정서행동지원 전문교사는 위기 학생에 대한 행동분석과 결과를 담임교사와 공유하고, 지도하는 과정에서 담임교사를 지원하고, 전문성을 토대로 양육자와 상담을 진행하면서 가정과의 협업체계를 구축하며, 외부 전문가와 연계하여 학교 내 사례관리위원회를 운영하면서 학교 공동의 대응책을 마련하는 역할을 수행 한다.

나. 위기학생 전담팀 구성 및 지원체제 구축

현재 우리의 교육현장에서 벌어지는 위기학생의 실태는 미국의 경우와 다르지 않다. 우리나라 특수교육계가 긍정적 행동지원 접근을 도입해서 학생의 행동문제를 중재하는데 효과를 보고 있음이 입증되었고 일반교육 현장에서도 긍정적 행동지원 시스템 도입을 미룰 일이 아니다. 학교 안에 정서·심리적 위기를 겪는 학생들을 지원하는 시스템 체계는 여전히 열악하다. 심각한 정서 문제를 일으키는 학생들은 정상수준에서 있을 법한 문제행동 수준을 넘어 이상행동을 보이는데, 이 학생들은 상담이나 치료 수준의 고위험군 학생이기 때문에 교실에서 담임교사, 교과교사들이 개별적으로 지도할 수 있는 범위 한계를 넘어서고 있다. 그럼에도 학생들의 갑작스런 교실 이탈이나 공격적 행동과 같은 위기 상황을 만날 때 도움 받을 곳이 마땅치 않다. 교사는 학생을 통제하기 어려운 상황에 처하게 되는데, 문제 상황을 막지 않으면 학교폭력을 방치하는 일종의 직무 유기가 되고, 문제행동을 막으려 시도하다 자칫 신체적 접촉이 일어날 경우 아동학대로 고소당하는 처지에 놓이기도 한다. 위기 학생도 그들의 교육권, 학습권을 보장받아야 할 학생이다. 학교는 그들이 학습을 보장해야 할 의무와 책임을 갖고 있다. 교실 수업을 방해하고, 타인을 신체적, 언어적으로 공격해서 피해를 끼치고 있는데, 아무런 교육적 조치도 못하고 방치하다가 돌이킬 수 없는 실수를 해서 더 이상 학교 공동체에 머물를 수 없는 상태가 되어서야 그 책임을 지고 학교에서 배제되는 방식으로 해결해서는 안될 일이다.

긍정적 행동지원 접근을 통해서, 문제 행동을 일으키는 선행사건들, 환경들을 조정해주고, 학생이 알지 못하는 적절한 행동을 가르쳐서 타인과 함께 살아갈 수 있도록 해주는 것이 교육적 책무이기도 하다. 긍정적 행동지원 접근은 교사와 학교가 그 학생의

문제 행동을 중재하는 데 좋은 도구가 될 수 있다.

현재의 위기관리위원회는 자살·자해 학생에 초점을 맞춘 경우가 많다. 이 또한 중요한 일이다. 그러나 문제행동을 일으키는 위기학생이 증가하는 문제로 학교가 어려움을 겪고 있는 현실에서 문제행동에 대응할 수 있는 위기관리팀이 필요하다. 학생의 문제행동에 대한 전문성을 가진 교사, 응용행동분석 등의 전문성을 가진 교사가 중심이 되어 전담팀을 구성해서 이 문제에 대처할 수 있도록 해야 한다. 미국과 같이. 리더십티, 실무 팀, 실행 팀 등 문제에 대응 할 수 있는 체계적인 조직이 만들어질 필요가 있다.

다. 학교 기반 문제행동 예방 및 지원체제 구축

학교가 예방이 중심이 될 수 있도록 학교를 기반으로 한 예방 및 지원제제 구축이 필요하다. 우선 민주적 과정을 통해 만든 학교 생활 규범을 전체 학생에게 공지하고, 일관성 있게 지도하는 1단계 보편적 중재 활동을 펼친다면 80% 학생들에게 긍정적 영향을 줄 수 있다. 또 행동문제를 보이는 학생에 대한 지도도 학생을 항상 만날 수 있고, 외부 기관에 가는 것보다 낙인효과를 줄일 수 있으며, 외부 기관의 치료를 받더라도 일상생활에서 건강한 생활을 훈련할 수 있는 학교가 예방 및 지원 체제의 중심이 되는 것이다. 학교차원의 긍정적 행동지원(Schoocl-Wide PBS, S-W PBS)의 3단계 다층 지원체제 모델을 일반 학교에도 적용함으로써, 모든 학생을 위한 보편적 중재부터 심각한 행동위기를 격고 있는 학생을 위한 개별중재까지 단계적으로 접근할 수 있는 다층지원체재를 학교에 구축해야 문제행동에 대응할 수 있다.

라. 일반학교 교사들을 위한 행동중재 지원 시스템 구축

우리나라 특수교육법에 따르면 위의 학생과 같이 정서행동 문제를 심각하게 일으키는 학생은 특수교육 대상자이다. 하지만 특수교육법과 다르게 정서행동 문제(ADHD, 우울증 등)를 보이는 학생들을 특수교육에서 담당하지 않는다. 정서행동문제를 보이는 학생들은 일반학급에 있다. 이 학생들은 수업을 정지할 정도의 수업방해 행동이나 교실이탈, 분노조절이 되지 않는 공격행동을 일으킨다. 교실에선 이렇게 재난수준에 해당하는 위기상황이 발행하는데 이 모든 것을 오롯이 교사 혼자 감당해야 한다. 거기다 더하여 교사가 학생의 과격한 폭력을 막지 않으면 책임회피 직무유기가 될 수도 있고, 교사의 물리적 제지가 지나치면 아동학대로 고소당할 수 있는 사면초가에 놓이게 된다. 정서행동 위기학생을 돌보는 건 모든 학생을 합쳐놓은 정도의 에너지 강

도가 필요하다. 매일 아침 '오늘도 무사히'를 주문하며 하루 하루 견뎌낸다. 정서행동 위기학생과 살아가는 교사 또한 극심한 스트레스를 호소한다. 번-아웃, 트라우마에 시달리고 병가나 휴직을 내기도 한다. "번아웃"이란 과도한 스트레스로 심신이 모두 소진되어 무기력하고 무감동한 병적인 상태를 말한다. 교사는 사람을 상대하기에 백퍼센트 만족할 결과를 도출하기도 어렵고, 또한 열정적으로 업무를 추진하였음에도 기대할만한 성과가 나오지 않아 좌절감을 느껴 번-아웃되기 쉬운 직종이다. 또한 교사는 다수의 학생을 컨트롤 해야 할 뿐 아니라 학부모들의 다양한 요구에도 즉각적으로 대응해야 한다. 이러한 직업적 특수성은 타직종에서 찾아보기 어려운 경우이다. 이처럼 복잡한 구조 속에서 교사는 매뉴얼조차 없는 상황에서 오직 개인적인 노하우에 의존해서 생활지도를 하고 있다. 교사의 역할에 대한 기대감은 커지고 있고 학부모 민원, 항의를 받는 일은 이제 일상다반사가 되고 있다. 특수교육 현장에 있는 교사들 뿐만 아니라 일반학교에서 학생들의 문제 행동 중재를 위해 고군분투하는 교사들을 위한 지원 시스템 구축이 필요하다.

마. 긍정적 행동지원 관련 전문적학습공동체 활성화와 성공 경험의 공유

전문적학습공동체(Professional Learning Communities, PLC)의 개념은 미국을 비롯한 서구에서 개인주의, 과도한 업무 등으로 고립화되는 교사 문화와 장학 연수의 비효율성에 대한 대안으로 제시되었다(곽영순, 김종윤, 2016). 미국의 여러 연구에서 동료 간 협력관계(Collegiality)가 교사들의 교직 만족도와 전문성 향상 그리고 학생들의 학습 증진에 중요한 영향을 미치는 것으로 조사되면서 학교의 교사들이 서로 협업하며 학생들의 학습을 위해 공동의 노력을 기울일 때 학교 혁신에 성공할 수 있다는 주장이 폭넓은 공감대를 형성하였다고 한다. 또, 전문적학습공동체는 가르치는 일은 기본적으로 교사 혼자 수행하는 개인적 실천이라는 통념에 문제를 제기하며 교직을 협업적 실천으로 재개념화했다. 학교 교사들 사이에 깊이 뿌리내린 고립주의, 불간섭주의 문화를 깨고 협업 문화를 구축해서 서로의 전문성을 교류, 공유하며 교사 개인 수준의 전문성은 물론 집단 수준의 전문성을 개발, 발휘해야 학교의 교육력을 향상시킬 수 있고 학생들의 학습 증진을 가져올 수 있다.

긍정적 행동지원 프로그램의 운영 또한 전문적학습공동체를 통해 교사들끼리 학생 중재 사례를 공유하고 또한 정보 공유를 뛰어넘어 학생 행동을 어떻게 관찰, 분석해야 하고 교사가 어떻게 대응해야 하는지 조금 더 구체적으로 듣고 배울 수 있기 때문이다.

학생을 위한 끊임없는 고민을 하고 서로 협력할 수 있는 교사들이 모여 전문적학습공동체를 경험함으로써 자기 효능감을 최대한으로 끌어올릴 수 있고 학생 행동 중재를 위한 성공 경험을 공유할 수 있게 된다.

바. 긍정적 행동지원(학생 행동중재 관련 내용) 협의 내용의 기록

미국의 경우 특수교육법에 문제행동 감소를 위해 특수교육을 받고 있는 아동뿐 아니라 문제행동으로 인해 특수교육배치에 놓일 위험이 있는 아동에게도 기능적 행동평가를 포함하는 긍정적 행동지원 방법을 사용해야 한다는 규정을 법률로써 명시적으로 제시하고 있다. 이렇게 하면 특수교육대상학생 뿐만 아니라 일반학생에게도 긍정적 행동지원 접근이 가능한 법적 근거가 만들어질 뿐만 아니라. 관련 연구와 인적, 물적으로 지원을 법적으로 뒷받침할 수 있다.

우리는 이렇게 강력한 장치는 아니더라도 개별화교육지원팀 협의록이나 학생 행동중재에 관한 협의 내용을 별도로 기록하여 구성원의 협의를 통한 학생 행동 중재가 이루어지도록 하고 이런 근거를 토대로 긍정적 행동지원 프로그램이 인적·물적 지원을 받을 수 있도록 해야 한다.

2. 제언

본 연구의 결론을 바탕으로 긍정적 행동지원 프로그램 활성화를 위한 제언은 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 장애학생을 위한 긍정적 행동지원 프로그램을 운영한 사례이다. 긍정적 행동지원 프로그램 활성화를 위해서는 본 연구와 관련된 전문적학습공동체 운영이 필요하다. 많은 교사들이 다양한 사례를 만들고 연구한다면 학교 현장에 긍정적 행동지원 프로그램이 안정적으로 정착될 수 있을 것이다.

둘째, 행동중재 컨설팅을 할 수 있는 전문가 양성의 확대가 필요하다. 현재 경상남도교육청 특수교육원에서 운영하고 있는 장애학생 행동중재 전문요원 양성 과정을 지속적으로 확대 운영하고, 중재교육과정 설계를 위해 교육과정 문해력 및 수업 전문성을 지닌 교사가 행동중재 역량을 갖추어 수업 시간 중, 학교 일과 중 필요한 결정적 순간에 학생의 행동 중재가 이루어지도록 해야 한다. 또한 중재교육과정 매뉴얼을 개발하

여 학생 행동중재 관련 도움이 필요한 교사들이 언제든지 적용할 수 있도록 지원해야 한다.

셋째, 교육지원청 차원의 위기행동 대응 매뉴얼을 개발해야 한다.

면담 조사 결과에 따르면 학생이 갑작스럽게 심각한 공격행동, 교실 이탈 등을 보일 경우 교사는 어떻게 대처해야 할지 모르고 당황하게 된다. 학생의 공격행동을 제지하려다가 자칫 신체적 제압을 잘못해서 곤란한 경우도 빈번하게 일어나고 있다. 학교에 위기대응 시스템을 만들고, 교육지원청 차원의 위기행동 대응 매뉴얼을 만들어서 보급하는 일이 시급하다.

넷째, 학교-교육지원청-지역사회 연계 긍정적 행동지원 프로그램 정책이 필요하다. 교육 정책을 학교 현장의 공감대 형성이나 안정적인 정착을 위한 방안도 마련하지 않고 학교의 부담만 가중시키는 정책의 변화가 필요하다. 교육청의 정책에 공감하는 교사들의 자발적인 움직임이 없을 때 교육청 정책은 내용없이 형식으로만 운영된다. 교육부가 교사들의 교권을 보호하기 위해 앞장서겠다고 했지만 학생 생활지도에 관한 새로운 정책이 오히려 학교 현장의 부담으로 다가오지 않을까 염려스럽다. 긍정적 행동지원 프로그램 운영은 다른 어떤 것 보다 운영 형식이 아닌 운영 내용이 중요하다. 그래서 무엇보다 교사들의 자발성이 필요하며 긍정적 행동지원 프로그램의 올바른 정착은 학교 - 교육지원 -지역사회가 필요성을 공감하는 것에서 시작해야 한다. 실제로, 디즈니랜드에서는 긍정적 행동지원 프로그램 학교에 '강화'를 위한 무료 입장권을 제공하였고, 월마트는 긍정적 행동지원 프로그램 파티를 위한 물품을 제공하는 등 지역사회의 지원이 다양하게 이루어지고 있다. 긍정적 행동지원 프로그램을 운영할 때 교사, 학교를 넘어 교육지원청과 지역사회와의 협업을 통해 학생들의 삶을 변화시킬 수 있다.

다섯째, 학교마다 행동분석실과 심리안정실 설치·운영이 필요하다. 정서행동 위기학생의 행동 문제에 대응하는 행동지원 프로세스를 시행하기 위해서는 학생의 행동에 대한 전문적인 행동관찰이 요구된다. 최소한 1주일 정도 교실 속 학생의 모습이 촬영될 수도 있어야 한다. 교실마다. CCTV를 설치하자는 요구도 있으나 이는 사회적 합의가 필요한 부분이다. 대신, 촬영장비가 설치되어 있는 별도의 행동분석실을 설치해서 일시적으로 학급 전체가 이동해서 생활하게 하면서 행동을 관찰할 수 있도록 해야 한다. 행동분석실 운영에 대한 별도의 법적 근거도 필요하다. 또한 정서행동 위기학생이 갑

작스러운 불안 또는 흥분 상태가 되거나 공격행동을 보일 경우 심리적 안정을 취할 수 있는 별도의 공간이 필요하다. 현재는 학교 사정에 따라 Wee클래스 상담실, 도서실 등을 임시로 운용하고 있으나 어디까지나 임시방편에 불과하다. 학생이 심리적 안정을 취하는 데 도움이 되는 환경이 조성된 공간을 마련하고, 필요한 도움을 제공할 수 있는 인력도 운영되어야 한다.

참고문헌

곽영순, 김종윤(2016). “한국형 교사 학습공동체의 특성과 과제”. 교육과정평가연구.

박계신 (2009). 정서・행동장애 학생의 성공적인 통합교육 실현을 위한 대안 모색. 정서・행동장애연구, 25(1), 19-52.

박계신 (2013). 학교차원 긍정적 행동지원 적용 자문 경험에 대한 자문화기술지. 정서・행동장애연구, 29(4), 361-397.

박계신 (2020). 학교차원 긍정적 행동지원 적용을 통한 위기학생 예방 및 지원 방안 모색. 행동분석・지원연구 7(1), 23-50.

박계신 (2022). 한국의 특수교육대상자 행동지원 정책 분석. 행동분석・지원연구, 9(1), 1-25.박진우, 허민숙 (2021. 5. 11).

서울시교육청 (2022). “정서행동 위기학생 어떻게 할것인가?”. 공동 토론회 자료집.

양명희 (2019). 행동지원. 학지사

Brenda K. Scheuermann(2017). 긍정적 행동중재와 지원. 시그마프레스

Flick, G. L. (2013). 정서행동 장애 학생의 성공적인 통합교육을 위한 이해와 실천 (박계신, 이상훈, 황순영 역.). 서울: 시그마프레스. (원저 2010 출판)

James M. Kauffman(2016). 정서행동장애. 시그마프레스

* 부록 : 심층면담 내용 요약

< 긍정적행동지원프로그램 운영사례 1 >

개인적인 측면	1. **선생님의 근무지와 경력은 얼마나 됩니까?** 진주시 소재 특수학교, 20년
	2. 긍정적 행동지원 프로그램 운영에 참석하게 된 계기 및 이유는 무엇입니까? - 첫 번째, 특수교육대상학생의 장애 특성 및 행동이 다양해지고 특히 도전행동의 발생 빈도가 실제 현장에서 매우 증가하고 있음에 따라 학생 행동에 대한 특수교사의 전문성이 요구되고 있음 - 두 번째, 학생의 다양한 행동에 대한 전통적인 접근 방식을 벗어나 과학적이고 증거기반적인 방법에 대한 접근이 필요함. - 세 번째 공격행동 및 파괴행동을 보이는 학생을 담당하게 됨에 따라 나와 학생을 보호하기 위해 긍정적행동지원 프로그램이 필수적으로 필요하게 됨.
	3. 긍정적 행동지원 프로그램 운영이 어떻게 도움이 됩니까? - 학생 행동에 대한 교사의 예측과 실행이 아니라 학생 행동을 정의하고 단계적으로 접근하는 방법에 따라 분석적으로 접근할 수 있어 학생의 행동을 명확히 파악할 수 있음. 또한 학부모 상담 시 객관적인 자료에 의거해서 상담할 수 있음.
	4. 긍정적 행동지원 프로그램 운영으로 인하여 변화된 점은 무엇입니까? - 학생의 행동을 문제행동으로 접근하지 않고 기능을 가진 행동으로 접근의 변화가 일어남. 행동에 대한 긍정적인 고민을 하게 됨.
긍정적 행동지원 프로그램 운영 측면	**5. 긍정적 행동지원 프로그램 운영 형태는 무엇입니까?(개별, 학급차원)** - 개별중재를 하되 학급 차원의 프로그램을 동시에 운영함.
	6. 긍정적 행동지원 프로그램 운영 횟수 및 대상은 몇 명입니까? - 2회 운영하였으며, 첫 번째 프로그램 운영 대상은 자폐성장애 학생 1명을 집중적으로 지원하되 그 학급의 학생들(4명)에 대해서도 학급 규칙 및 물리적 환경, 강화제 사용 등에 대해 공통적으로 적용하여 운영함. 두 번째 프로그램 운영 대상은 자폐성장애 학생 1명 및 그 학급 학생(3명)으로 운영함.
	7. 긍정적 행동지원 프로그램 운영 기간(시간)은 얼마나 걸렸습니까? - 행동중재 전문가 양성 과정을 통해 프로그램을 운영하였으므로 계획을 수립하고 프로그램을 운영하는데 한학기 정도(3-5개월)의 시간이 소요되었으며, 중재 기간이 종료한 이후에도 학급을 운영하면서 지속적으로 프로그램의 흐름을 연결하여 진행함.
	8. 긍정적 행동지원 프로그램 운영에서 가장 중점을 두는 부분은 무엇인가요? - 학생 행동에 대한 예방적 접근을 가장 중요하게 생각하고 있음. 행동의 발생의 기능을 파악하여 그 행동을 예방할 수 있는 접근에 큰 비중을 두고 프로그램을 진행함.
긍정적 행동지원 프로그램활성화 요인 및	**9. 긍정적 행동지원 프로그램이 잘 운영되기 위해 가장 필요한 요소는 무엇이라고 생각하십니까?** - 협조적인 교실의 인적 환경 구성과 교사의 인내심(?)이 필요함. 프로그램

저해 요인 측면	운영에 어려움이 있더라도 다시 분석하고 적용하는 끊임없는 노력과 교실 구성원과의 협력적 협의와 프로그램에 대한 노력이 중요함.
	10. 긍정적 행동지원 프로그램이 잘 운영 되었을 때 가장 큰 활성화 요인은 무엇이라고 생각하십니까? - 교사 스스로 얻는 효능감이 제일 커서 학생 지도 및 학급 운영에 있어 자신감이 생김.
	11. 긍정적 행동지원 프로그램이 잘 운영되지 않았을 때 가장 큰 저해 요인은 무엇이라고 생각하십니까? - 교육공동체의 불통이라고 생각합니다. 이제는 행동지원에 대한 전문성이 특수교사에게는 필수라고 느껴질 만큼 중요하게 부각되고 있는 상황이라 교사로서 전문성이 떨어지는 것은 아닌가에 대한 무력감을 가질 수 있으며, 학생의 행동에 대한 변인은 너무 다양해서 단기적인 프로그램으로 행동의 개선이 뚜렷하게 없을 때 교사 스스로 포기하고 싶은 마음이 들 수 있으므로 교육공동체가 서로 힘을 합쳐 프로그램을 운영해나가는 것이 필요함.
긍정적 행동지원 프로그램 활성화 방안 측면	**12. 긍정적 행동지원 프로그램 운영에서 어려운 점은 무엇이고 개선되어야 할 사항은 무엇입니까?** - 프로그램을 운영해 나감에 있어 우리 학급 또는 대상이 속해있는 곳에 들어오는 모든 교사 또는 교육공동체가 함께 해주어야 할 부분들이 있는데 이 부분이 잘 되지 않을 경우 일관성을 가진 프로그램을 운영하기 어려운 부분이 있음.
	13. 긍정적 행동지원 프로그램 운영에서 활성화 되어야 할 새로운 방향이나 대안은 무엇이라고 생각하십니까? - 긍정적 행동지원 프로그램의 운영은 특수교사라면 누구나 관심을 가지는 부분이다. 하지만 개별화교육계획의 수립 및 운영, 교과교육 계획의 수립 및 운영 그리고 그에 따른 평가에 이르기까지 교사의 업무가 너무 과중되어 있음. 따라서 행동지원을 위한 전문가가 학교에 배치되어 전문적인 부분을 담당해준다면 학교에서 행동중재를 계획하고 실행하는데 많은 도움이 될 것으로 보임. 즉 행동중재 전문가가 해당교사와 협의하여 계획을 수립하고 실제 실행을 함에 있어 적극적인 컨설팅을 하고 이를 바탕으로 결과를 도출하는 것으로 전문가를 중심으로 운영하되 실행은 해당교사가 하는 식으로 운영하였으면 함.

< 긍정적행동지원프로그램 운영사례 2>

개인적인 측면	**1. 선생님의 근무지와 경력은 얼마나 됩니까?** - 진주시 소재 특수학교, 18년
	2. 긍정적 행동지원 프로그램 운영에 참석하게 된 계기 및 이유는 무엇입니까? - 학생의 도전적 행동의 원인을 바르게 파악하고 적절하게 대처하여 학생과 교사가 만족하는 생활을 하기 위하여
	3. 긍정적 행동지원 프로그램 운영이 어떻게 도움이 됩니까? - 학생의 행동 중재를 어떻게 적용했는지 자료들을 보면서 체계적으로 적용, 수정할 수 있었음
	4. 긍정적 행동지원 프로그램 운영으로 인하여 변화된 점은 무엇입니까? -모든 행동은 원인이 있음과 행동, 학생마다 적절한 중재가 다름을 다시 한 번 깨닮음
긍정적 행동지원 프로그램 운영 측면	**5. 긍정적 행동지원 프로그램 운영 형태는 무엇입니까?(개별, 학급차원)** -개별
	6. 긍정적 행동지원 프로그램 운영 횟수 및 대상은 몇 명입니까? -2회, 2명
	7. 긍정적 행동지원 프로그램 운영 기간(시간)은 얼마나 걸렸습니까? -1회당 60시간
	8. 긍정적 행동지원 프로그램 운영에서 가장 중점을 두는 부분은 무엇인가요? -도전적 행동에 원인에 따른 중재 전략(학생 관찰)
긍정적 행동지원 프로그램활성화 요인 및 저해 요인 측면	**9. 긍정적 행동지원 프로그램이 잘 운영되기 위해 가장 필요한 요소는 무엇이라고 생각하십니까?** -학생 관찰 및 기록, 이를 평가할 시간
	10. 긍정적 행동지원 프로그램이 잘 운영 되었을 때 가장 큰 활성화 요인은 무엇이라고 생각하십니까? -교사 및 주변 지원인력의 생각 변화, 시간적&인적 지원
	11. 긍정적 행동지원 프로그램이 잘 운영되지 않았을 때 가장 큰 저해 요인은 무엇이라고 생각하십니까? -중재에 대하여 빠르게 결과가 나타나기를 바라는 점, 해도 안 된다는 불편한 인식
긍정적 행동지원 프로그램 활성화 방안 측면	**12. 긍정적 행동지원 프로그램 운영에서 어려운 점은 무엇이고 개선되어야 할 사항은 무엇입니까?** -학급안의 모든 사람들이 한 마음으로 공동의 목표를 가지고 행동해야하며 이를 이해시키고 안내하는 부분에 많은 노력이 필요한 점, 교사의 시간적 여유가 필요함
	13. 긍정적 행동지원 프로그램 운영에서 활성화 되어야 할 새로운 방향이나 대안은 무엇이라고 생각하십니까? -도전적 행동을 중재할 수 있는 교사의 전문성 향상, 매뉴얼 개발

< 긍정적행동지원프로그램 운영사례 3>

개인적인 측면	**1. 선생님의 근무지와 경력은 얼마나 됩니까?** - 김해시 소재 특수학교, 17년
	2. 긍정적 행동지원 프로그램 운영에 참석하게 된 계기 및 이유는 무엇입니까? - 학생의 문제행동 지도에 대한 고민이 많은 시기에 연수 공문을 보고 참여하게됨.
	3. 긍정적 행동지원 프로그램 운영이 어떻게 도움이 됩니까? - 학생의 문제행동을 지도하는 교사의 관점 변화, 학급 운영 및 학습지도에 적용할 방법을 고민하게 됨.
	4. 긍정적 행동지원 프로그램 운영으로 인하여 변화된 점은 무엇입니까? - 좀 더 체계적이고 과학적으로 아동의 문제행동 및 학습지도를 하고 결과를 학부모에게 안내하게됨.
긍정적 행동지원 프로그램 운영 측면	**5. 긍정적 행동지원 프로그램 운영 형태는 무엇입니까?** - 개별학생의 문제행동, 학생의 문자학습 혹은 숫자학습 지도시 적용, 반전체 학습분위기 형성을 위해 적용
	6. 긍정적 행동지원 프로그램 운영 횟수 및 대상은 몇 명입니까? - 올해만 기준으로.. 전담교사로 수업을 하는 반에 적용 한 경우:1번, 5명 문제행동을 중점으로 개별 지도한 경우: 1번, 1명
	7. 긍정적 행동지원 프로그램 운영 기간(시간)은 얼마나 걸렸습니까? 1년 동안 꾸준히 진행
	8. 긍정적 행동지원 프로그램 운영에서 가장 중점을 두는 부분은 무엇인가요? - 아동의 문제행동을 중점으로 할 때에는 행동 수정에 중점.
긍정적 행동지원 프로그램활성화 요인 및 저해 요인 측면	**9. 긍정적 행동지원 프로그램이 잘 운영되기 위해 가장 필요한 요소는 무엇이라고 생각하십니까?** - 학부모의 이해와 가정에서의 일관된 지도, 지도교사가 지치지 않고 꾸준히 나아가는 것..
	10. 긍정적 행동지원 프로그램이 잘 운영 되었을 때 가장 큰 활성화 요인은 무엇이라고 생각하십니까? - 학생의 건강상태(컨디션) 및 가정에서의 협조 등
	11. 긍정적 행동지원 프로그램이 잘 운영되지 않았을 때 가장 큰 저해 요인은 무엇이라고 생각하십니까? - 갑자기 학생의 건강이 나빠져 장기 결석을 하거나 가정에서 전혀 협조가 되지 않을 때, 다른 여러 가지 업무 등으로 지도교사가 꾸준히 지도하지 못하게 될 때..
긍정적 행동지원 프로그램 활성화 방안 측면	**12. 긍정적 행동지원 프로그램 운영에서 어려운 점은 무엇이고 개선되어야 할 사항은 무엇입니까?** - 예를 들어, 담임교사가 자해하는 아동의 문제행동을 수정하려고 할 때 자해행동을 줄이기 위해 중재할 방법으로 자신의 의사표현 방법을 손짓이나 음성으로 하도록 목표를 세우고 지도하려면 집중적으로 해당 아이를 반복적으로 지도해야하는데 교과 및 일과 중에 한 아이에게 이렇게 지도할 시간적 여유가 없음. 개별적으로 이런 지도를 할 수 있는 전담교사 등이 아이를 지도해 주고 담임교사와 일과중에 또 지도하고 그런 시스템이 있으면 좋겠다는 생각을 했음.(특수학교의 경우)
	13. 긍정적 행동지원 프로그램 운영에서 활성화 되어야 할 새로운 방향이나 대안은 무엇이라고 생각하십니까? - 12번과 같은 맥락으로.. 교사 1명이 맡고 있는 학생의 수가 많고 중증장애아동의 행동을 지도하는 것은 긴 시간이 걸리는데.. 열정이 많은 교사라고 하더라도 긴 시간동안 지도하는 것은 많은 어려움이 있음. 특수학교에서만이라도 시스템적으로 서로 도울 수 있는 방법이 마련되면 좋겠다는 생각이 들었습니다.

< 긍정적행동지원프로그램 운영사례 4>

개인적인 측면	**1. 선생님의 근무지와 경력은 얼마나 됩니까?** - 진주시 소재 특수학급, 19년입니다.
	2. 긍정적 행동지원 프로그램 운영에 참석하게 된 계기 및 이유는 무엇입니까? - 학급 학생의 심각한 수준의 도전행동을 중재하고 학습 및 생활지도를 하기 위함이였습니다.
	3. 긍정적 행동지원 프로그램 운영이 어떻게 도움이 됩니까? - 학급단위워 긍정적 행동지원 프로그램의 적용으로, 가장 우선 심각했던 수준의 도전행동의 정도와 범위가 축소되었음을 확인할 수 있었고, 학습을 위한 기초 소양이 형성될 수 있었습니다.
	4. 긍정적 행동지원 프로그램 운영으로 인하여 변화된 점은 무엇입니까? - 긍정적 행동지원 프로그램을 운영하면서 수업단위에서의 학생과 교사간의 상호작용이 긍정거으로 변화되었고, 무엇보다 학생 스스로도 부정적인 양상으로 도전행동으로 의사소통을 시도하였던 모습이 감소된 점입니다.
긍정적 행동지원 프로그램 운영 측면	**5. 긍정적 행동지원 프로그램 운영 형태는 무엇입니까?** - 학급 차원에서의 환경 구성 및 학급 규칙 등의 적용으로 실시하였고, 개별차원으로서의 PECS, DDT등의 기법을 통한 지원을 하였습니다.
	6. 긍정적 행동지원 프로그램 운영 횟수 및 대상은 몇 명입니까? - 긍정적 행동지원 프로그램 운영은 2021년~ 2022년 간 실시하였으며, 4학기입니다. 그 대상은 3명입니다.
	7. 긍정적 행동지원 프로그램 운영 기간(시간)은 얼마나 걸렸습니까? - 2021년~ 2022년 간 실시하였으며, 4학기입니다. 현재까지도 추가적인 긍정적행동지원으로 보충적으로 실시하고 있습니다.
	8. 긍정적 행동지원 프로그램 운영에서 가장 중점을 두는 부분은 무엇인가요? - 개별학생의 선호강화물 탐색 및 도전행동의 조작적 정의를 하는 부분입니다.
긍정적 행동지원 프로그램활성화 요인 및 저해 요인 측면	**9. 긍정적 행동지원 프로그램이 잘 운영되기 위해 가장 필요한 요소는 무엇이라고 생각하십니까?** - 긍정적 행동지원을 계획하고 추진하는 담임교사의 명확한 인식 및 준비도입니다.
	10. 긍정적 행동지원 프로그램이 잘 운영 되었을 때 가장 큰 활성화 요인은 무엇이라고 생각하십니까? - 긍정적 행동지원에 관한 지속적이며 전문적인 연수 참여로 교사가 가지는 동기의 명확함이 활성화의 요인이 될 수 있다고 생각합니다.
	11. 긍정적 행동지원 프로그램이 잘 운영되지 않았을 때 가장 큰 저해 요인은 무엇이라고 생각하십니까? - 특수실무원이나 학부모의 전반적 동의가 필요한 부분이라고 생각하고 동의가 되지 않은 교육공동체 속에서는 일관적인 긍정적 행동지원이 이루어지기 어려워 큰 저해 요인이 될 수 있다고 생각합니다.
긍정적 행동지원 프로그램 활성화 방안 측면	**12. 긍정적 행동지원 프로그램 운영에서 어려운 점은 무엇이고 개선되어야 할 사항은 무엇입니까?** - 긍정적 행동지원을 계획하고 추진하는 교사가 도전행동을 발생시키는 상황에 대한 인식 및 정확한 진단에 대하여 어려움을 느끼지 않도록 전문적 연수가 강화되어야 한다고 생각합니다.
	13. 긍정적 행동지원 프로그램 운영에서 활성화 되어야 할 새로운 방향이나 대안은 무엇이라고 생각하십니까? - 긍정적 행동지원과 관련한 전문적학습공동체의 활성화와 도전행동 중재의 성공적인 경험을 나누는 교육 정보장이 마련되어 공유되어야 한다고 생각합니다.

< 긍정적행동지원프로그램 운영사례 5>

개인적인 측면	**1. 선생님의 근무지와 경력은 얼마나 됩니까?** - 김해시 소재 특수학급, 17년
	2. 긍정적 행동지원 프로그램 운영에 참석하게 된 계기 및 이유는 무엇입니까? - 학급에 문제 행동이 심한 자폐 학생의 행동 수정이 힘들어 참석하게 됨
	3. 긍정적 행동지원 프로그램 운영이 어떻게 도움이 됩니까? - 문제 행동을 객관적으로 수치화하여 행동 원인을 제대로 분석 함. 프로그램 운영으로 학부모, 통합학급 교사, 전문가(bcba)의 도움을 받을 수 있었음.
	4. 긍정적 행동지원 프로그램 운영으로 인하여 변화된 점은 무엇입니까? - 학생의 문제 행동을 바라보는 관점의 변화가 생겼으며 좀 더 체계적으로 문제행동 지도 방향을 세우고 일관성있게 지도하게 되었음
긍정적 행동지원 프로그램 운영 측면	**5. 긍정적 행동지원 프로그램 운영 형태는 무엇입니까?** - 개별 아동에게 필요한 긍정적 행동지원 프로그램을 실시함.
	6. 긍정적 행동지원 프로그램 운영 횟수 및 대상은 몇 명입니까? - 2명, 40회기 이상
	7. 긍정적 행동지원 프로그램 운영 기간(시간)은 얼마나 걸렸습니까? - 1학기(4개월)
	8. 긍정적 행동지원 프로그램 운영에서 가장 중점을 두는 부분은 무엇인가요? - 문제 행동 발생 사전, 사후 행동의 철저한 분석
긍정적 행동지원 프로그램활성화 요인 및 저해 요인 측면	**9. 긍정적 행동지원 프로그램이 잘 운영되기 위해 가장 필요한 요소는 무엇이라고 생각하십니까?** - 학부모의 적극적인 참여와 통합학급 및 학교 관리자 등의 학교 차원의 도움
	10. 긍정적 행동지원 프로그램이 잘 운영 되었을 때 가장 큰 활성화 요인은 무엇이라고 생각하십니까? - 아동 학부모의 적극적인 도움과 참여 및 학교 차원의 환경 수정 및 프로그램 실시를 위한 지원
	11. 긍정적 행동지원 프로그램이 잘 운영되지 않았을 때 가장 큰 저해 요인은 무엇이라고 생각하십니까? - 행동 중재가 특수학급 상황에서만 이루어지고 아동의 가정이나 통합학급에서 일반화 되어지지 않는 부분
긍정적 행동지원 프로그램 활성화 방안 측면	**12. 긍정적 행동지원 프로그램 운영에서 어려운 점은 무엇이고 개선되어야 할 사항은 무엇입니까?** - 특수학급에서는 문제행동이 통합학급에서 발생하는 경우가 많은데 통합학급 일반 교사의 이해 부족 및 소극적 참여로 적극적인 긍정적 행동지원 프로그램을 실시하기 어려운 부분이 많이 생김. 또한 가정과 연계가 반드시 되어야 함. 지역사회와의 연계 방안도 고민해야 함.
	13. 긍정적 행동지원 프로그램 운영에서 활성화 되어야 할 새로운 방향이나 대안은 무엇이라고 생각하십니까? - 긍정적 행동지원 프로그램을 적극적으로 활용하기 위해 학부모, 통합학급 담임, 학교장의 인식 변화가 우선 시 되어야 한다고 생각함. 이들을 위한 다양한 연수를 실시하도록 해야함. 또한 프로그램 계획 및 실시에 꼭 참여할 수 있도록 함.

2023. 경남교육정책 교원 특별연수 연구보고서(정책연구)

초등학생의 사회정서역량 신장을 위한 비폭력대화 프로그램 개발 연구

연구진

연구책임자

박정민 가촌초등학교 교사

이선경 창원상남중학교 교사

자문위원

한미영 경상남도교육청 미래교육원 책임연구원

연구협력관

강지명 경상남도교육청 민주시민교육과 사무관

연구요약

2023. 경남교육정책 교원 특별연수 연구보고서

초등학생의 사회정서역량 신장을 위한 비폭력대화 프로그램 개발 연구

연구책임자	박정민(가촌초등학교 교사), 이선경(창원상남중학교 교사)
자문위원	한미영(경상남도교육청 미래교육원 책임연구원)
연구협력관	강지명(경상남도교육청 민주시민교육과 사무관)

주제어	비폭력대화, 사회정서역량, 사회정서학습, 교육회복

1 연구 목적 및 필요성

코로나19로 인해 학생들의 심리·정서적 위기에 대한 우려가 계속되고 있어 고위험군 학생과 더불어 일반 학생에 대한 학교 현장의 적극적인 지원이 필요한 시점이다. 실제로 최근 학생 심리상담 건수뿐 아니라 학교폭력 중 관계적 폭력의 비율이 크게 상승하여 이를 뒷받침한다.

학생들의 사회정서역량을 강화하기 위한 비폭력대화 프로그램의 긍정적 효과는 이미 입증되었고 다양한 비폭력대화 프로그램이 실시되고 있다. 『스마일 키퍼스』 역시 자신과 타인을 더 잘 이해할 수 있도록 돕기 위해 활용되고 있다. 다만 스마일 키퍼스 프로그램은 20명 이상의 학생들과 진행하기에는 아이들의 집중력이 떨어지고 자기 이야기나 경험을 공유하고자 하는 동기가 줄어들 수 있어 더 작은 그룹으로 나누기를 권장하고 있으므로 초등학교 학급에 적용하기에는 무리가 있고 프로그램이 32개의 워크숍으로 구성된 것 또한 부담으로 작용할 수 있다.

이에 본 연구에서는 초등학교의 교실 상황에 적합하고 도덕 교과와 연계된 비폭력대화 프로그램을 개발하여 초등학교 중학년(3~4학년) 학생들의 사회정서역량을 신장하는데 도움을 주고자 한다.

2 연구 방법

본 연구는 초등학교 일반학급 학생의 수업시간을 활용하여 비폭력대화 프로그램을 실시하고 그 효과를 검증하고자 하였다. 사회정서역량을 구성하는 다섯 가지 핵심역량 기준을 적용한 교과연계 비폭력대화 프로그램을 개발하고 이를 초등학교 3학년 학생들을 대상으로 한 차시 40분, 6회기의 실제 수업을 진행하였다. 사회정서역량 신장의 효과를 검증하기 위해 수업 전·후 사회정서역량 관련 검사지를 배부했다. 검사지의 각 문항은 사회정서역량 척도 문항구성 가운데 핵심적인 내용을 추출하여 초등학생이 이해하기 쉽도록 변형하여 사용하였다.

프로그램이 학생들의 사회정서역량에 미치는 영향을 분석하기 위해 대응표본 t검정 분석 방법을 사용했다. 사회정서역량 사후 검사지를 통한 양적 연구 외에 프로그램 참여자의 소감문, 진행자와의 면담을 통한 질적 연구를 실시하여 비폭력대화 프로그램을 수정·보완하는 과정을 거쳤다.

3 연구 내용

사회정서역량 신장을 위한 비폭력대화 프로그램 만들기 위한 근거를 마련하고자 사회정서역량, 비폭력대화 프로그램 관련 선행연구를 분석하고 문헌을 검토하였다.

첫째, 사회정서역량과 관련된 선행연구를 조사하고 분석하였다. 백예은(2020)의 연구를 참고하여 사회정서역량을 구성하는 핵심역량을 자기인식, 자기조절, 사회적 인식, 대인관계, 책임있는 의사결정의 5가지로 분류하였다. 사회정서학습 프로그램이 학생들의 사회정서역량을 높여주고 학급의 공동체의식을 높여준다는 것을 확인하였다.

둘째, 비폭력대화 프로그램과 관련된 선행연구 및 프로그램을 분석하고 그 효과를 확인하였다.

셋째, 본 연구에는 초등학교 중학년 (3~4학년) 학생들의 사회정서역량을 신장을 위한 학급단위 비폭력대화프로그램을 개발하는 것을 목표로 하였기에 학급에서 적용 가능한 교과 연계 프로그램 개발을 위해 사회정서역량 5가지의 하위기술을 분석하고 각 하위기술을 향상시킬 수 있는 활동들로 프로그램 내용을 선정하고자 하였다. 총 6회기의 활동을 통해 사회정서역량을 골고루 향상할 수 있도록 활동 내용을 구성하고 초등학교 중학년 학생의 수준에 맞추어 도덕 교과와 연계하여 프로그램을 개발하였다. 핵심 사

회정서역량과 각 회기별 활동 내용이 연계될 수 있도록 학습자료와 활동지를 개발하는 데 중점을 두었다.

4 연구 결과

경남 ㄱ초등학교 3학년 O반 학생 22명을 대상으로 프로그램을 실시하고 프로그램 적용 전과 적용 후의 사회정서역량의 변화를 분석하였다. 이 프로그램이 학생들의 사회정서역량에 어떠한 영향을 끼치는지 검증하기 위하여 실험집단의 paired-t 검정을 실시하여 비폭력대화 프로그램을 적용 후 사회정서역량 평균이 상승한 것을 확인하였다. 이 프로그램이 6회기의 단기 프로그램임을 고려하였을 때 학생들이 정서적으로 느끼는 변화가 유의미하다고 볼 수 있다.

학생들은 소감문을 통해 자신의 감정과 욕구에 대해 인식하고 잘 알게 되었으며 갈등 해결에 도움이 되었고 친구들과의 관계가 좋아졌다고 하였다. 이는 사회정서학습이론에서 궁극적으로 도달하고자 하는 목표인 감정을 정확하게 인식하고, 타인에 대한 배려와 관심으로 긍정적 인간관계를 형성하여 개인의 역량을 강화하고자 하는 것에 부합한다고 볼 수 있다.

프로그램 적용 후 학생들의 설문 결과 및 프로그램을 운영한 교사와 전문가의 면담을 통한 피드백을 받아 수정 보완하여 1차시 80분의 프로그램으로 다음과 같이 재구성하였다.

교과	도덕, 창체	대상 학년	3-4학년	
차시	**차시별 주제**	**내용**	**도덕 교과 관련 단원**	**핵심 사회정서역량**
1	마음열기	-비폭력대화 그림책 읽기(비폭력 대화란?) -비폭력대화란? (기린말, NVC의 상징=기린) -비폭력대화의 4요소	4-1. 도덕 공부, 행복한 우리	5가지 핵심역량에 대한 인지
	관찰	-비폭력대화 그림책 읽기(관찰 알아보기) -관찰이란?/관찰과 평가 구분하기	3-1. 나와 너 우리 함께	자기인식(연결) 자기관리
2	느낌	-지금 나의 느낌은? -친구의 느낌 공감하기(거울 반영)/알아맞히기 -느낌과 생각 구분하기/느낌말로 표현하기	3-1. 나와 너 우리 함께	자기인식(연결) 자기관리 사회적 인식(연결)
3	욕구	-느낌이 생기는 이유 알아보기(욕구) -욕구 낱말 빙고(욕구 낱말 알아보기) -욕구로 표현하고 공감하기(거울반영) -욕구산책/학급이 함께 채우고 싶은 욕구 찾기	4-3. 아름 다운 사람이 되는 길	자기인식(연결) 자기관리 사회적 인식(연결)

4	연결/부탁	-부탁과 강요 구분하기 -자신에게 부탁하고 싶은 말 듣기 -욕구를 충족하기 위한 아이디어 찾기 -부탁하기/부탁하는 것을 선택하기 -학급에 부탁하는 말 쓰고 규칙 만들기	3-3. 사랑이 가득한 우리집 4-2. 공손하고 다정하게	사회적 인식(연결) 관계관리 책임있는 의사결정
5	내 마음 표현하기	-비폭력 대화의 4요소로 내 마음 표현하기 -관찰, 느낌, 욕구, 부탁으로 일기 쓰기	3-3. 사랑이 가득한 우리집 4-4. 힘과 마음을 모아서 4-6. 함께 꿈꾸는 무지개 세상	자기인식(연결) 자기관리 사회적 인식(연결) 관계관리 책임있는 의사결정
	갈등을 바라보는 자세	-나를 자극하는 표현을 들었을 때 나의 반응은? -자극하는 표현을 듣고 받아들이는 4가지 방식		
6	갈등을 해결하는 대화 하기	-잘 듣기와 듣지 않기 활동/의사소통과 오해 -갈등을 해결하는 대화 역할극 하기 -소감 나누기/감사하기		

5 정책 제언

① 학급에서 활용할 수 있는 연간 단위 비폭력대화 프로그램 개발 및 적용

단기 프로그램의 적용으로도 의미 있는 변화를 경험할 수 있으므로 연간 단위의 프로그램 개발을 통해 지속적으로 적용하고 운영하여 학생들이 비폭력대화를 내면화할 수 있도록 한다. 이를 통해 자기를 인식하고 타인과 연결하며 정서적 안정과 신뢰 협력으로 갈등을 줄이고 문제를 해결할 수 있는 사회정서역량을 키울 수 있을 것이다.

② 학년별 교과연계 비폭력대화 프로그램 개발 및 적용

각 학년별 학생들의 수준이 다르고 학년마다 교과에서 관련 요소가 중복되는 부분들이 있으므로 학년별 교과별 관련 요소를 추출하여 비폭력대화와 연계하여 지도하는 프로그램을 개발하고 적용하여 체계적으로 사회정서역량을 키울 수 있도록 한다.

③ 비폭력대화 프로그램 운영을 위한 시간적, 금전적, 환경적 지원

학년 초 교육과정 수립 시부터 학급 세우기를 통해 꾸준히 관련 활동을 할 수 있는 시간을 확보하고, 시기별, 행사별 계기 교육 자료를 제작할 때 비폭력대화와 연계하여 활동할 수 있는 자료를 제작하고 이를 적용하고 적용할 수 있는 금전적 지원도 중요하다. 학급을 운영하는 교사와 더불어 이런 환경을 조성할 수 있도록 학교의 적극적인 관심과 지원도 필요하다.

목 차

Ⅰ. 연구의 필요성과 목적 ····· 1

Ⅱ. 이론적 배경

1. 비폭력대화(Non-Violent Communication : NVC) ····· 2
   가. 비폭력대화 및 구성 요소 ····· 3
   나. 선행 개발 프로그램 ····· 5
2. 사회정서역량 ····· 5
   가. 사회정서역량을 구성하는 핵심 요인 ····· 6
   나. 사회정서학습(Social and Emotional Learning, SEL) ····· 8

Ⅲ. 연구방법

1. 연구참여자 및 프로그램 운영자 ····· 9
2. 연구도구 및 실험 절차 ····· 9
3. 결과 분석 ····· 9

Ⅳ. 연구 결과

1. 사회정서역량 신장을 위한비폭력대화 프로그램 개발 ····· 10
   가. 사회정서역량 신장을 위한 비폭력대화 프로그램 개발 계획 ····· 10
   나. 프로그램 구안 과정 ····· 10
   다. 프로그램 개발 ····· 12
2. 사회정서역량 신장을 위한 비폭력대화 프로그램의 효과 ····· 12
3. 사회정서역량 신장을 위한 비폭력대화 프로그램 수정 보완 ····· 15

Ⅴ. 결론 및 제언

1. 결론 ····· 24
2. 제언 ····· 24

* 참고문헌 ····· 26
* 부 록 ····· 27

표 목 차

<표1> 사회정서역량을 구성하는 다섯 가지 핵심 역량의 정의 및 하위 요소 ····· 8
<표2> 비폭력대화 프로그램 개발 계획 ····· 10
<표3> 비폭력대화 효과 관련 선행연구 분석 결과 ····· 11
<표4> 비폭력대화 프로그램 활동 내용 구성 및 핵심 사회정서역량 ····· 12
<표5-1> 프로그램 적용 전-후 사회정서역량 변화 ····· 13
<표5-2> 프로그램 적용 전-후 사회정서역량 변화 ····· 13
<표6> 비폭력대화 프로그램 활동내용 재구성 및 핵심 사회정서역량 ····· 17
<표7> 비폭력대화 프로그램 ····· 18

그림목차

[그림 1] 프로그램 적용 전-후 사회정서역량 변화(핵심역량 영역별 평균) ····· 13

Ⅰ. 연구의 필요성과 목적

코로나19로 인해 학교 사회는 여러 가지 상실과 혼란을 겪었다. 등교 중지와 원격 학습 등으로 학생들의 학습결손이 발생했으며 심리·정서적 위기에 대한 우려가 계속되고 있다. 교육부에서는 2021년 교육 회복 종합방안을 발표하여 학습, 심리·정서 등 결손을 해소하고 미래 교육으로 도약하기 위한 각종 지원 사업을 시작하였고 경상남도교육청(2022)은 부정적 정서를 낮추고 긍정적 심리를 강화하는 집단 상담 프로그램 『나 더하기』(초중등 통합용), 『마음밭 일구기』(초등 저학년용)를 개발하여 심리·정서적 어려움을 극복하고 성장하는 과정을 지원하고자 하였다. 전례 없는 코로나19 상황 속에서 학생들의 심리·정서적 위기에 대해 고위험군 학생과 더불어 일반 학생에 대한 학교 현장의 적극적인 지원이 필요한 시점이다.

실제로 2021년에서 2022년, 1년 사이 학생 심리상담 건수가 38.5% 급증했으며 위(Wee) 센터 상담 분야별 상담 건수 결과도 2020년 54만1865건에서 2021년 59만3879건으로 늘어나 약 9.6% 증가했다(교육부, 2022). 초·중등학생 34만1412명을 대상으로 대인관계, 우울·불안, 인터넷·스마트폰 사용, 학업 스트레스, 문제해결 조력자 등에 대한 자기 인식도 수준을 조사한 결과 학생들의 우울감 및 불안감 정도가 상당한 것으로 나타났다. 코로나 이전에 비해 학업 스트레스가 늘어났으며 코로나 이후 대인관계가 나빠졌다고 응답한 비율이 31.5%로 매우 높았다(교육부, 2022).

도내 학교폭력대책심의위원회에서 다룬 최근 3년간 도내 학교폭력 발생 현황을 살펴보면 2020년 2233건, 2021년 3334건, 2022년 3417건 등으로 꾸준한 증가세를 보이고 있다(경남교육청, 2023). 학교폭력을 물리적·신체적 폭력과 관계적 폭력 등으로 구분할 때 최근 3년간 발생한 도내 학교폭력은 2020년에는 물리적·신체적 폭력 695건 22.7%(신체폭행 269건, 금품갈취 185건, 강제 심부름 133건, 성폭력 및 강제추행 108건), 관계적 폭력은 2359건 77.3%(언어적 폭력 1062건, 괴롭힘 및 따돌림 744건, 사이버 · 휴대전화 통한 괴롭힘 353건, 스토킹 200건)으로 나타났다. 2021년에는 물리적·신체적 폭력이 1342건으로 28.1%(신체적 폭행 591건, 금품갈취 286건, 강제 심부름 258건, 성폭력 및 강제추행 207건), 관계적 폭력은 3417건으로 71.8%(언어폭력 2006건, 괴롭힘 및 따돌림 669건, 사이버 · 휴대전화를 통한 괴롭힘 421건, 스토킹 321건), 2022년에는 물리적·신체적 폭력이 2016건으로 29.6%(신체적 폭행 958건, 금품갈취 378건, 강제 심부름 378건, 성폭력 및 강제추행 302건), 관계적 폭력은 4803건 70.4%(언어폭력 2893건, 괴롭힘 및 따돌림 892건, 사이버 · 휴대전화 통한 괴롭힘 622건, 스토킹 396건) 등으로 분석됐다.

물리적·신체적 폭력이 20%대인데 비해 관계적 폭력이 70% 이상으로 많은 비중을 차지

하고 있다는 것을 볼 때, 학생들 간의 갈등 관리 능력 신장에 각별한 관심이 필요하며 이를 위해 학생들이 교실의 갈등 상황에서 실제적인 도움을 받을 수 있는 심리·정서 지원 프로그램을 개발할 필요가 있다.

따돌림 및 괴롭힘과 같은 학교폭력 가해 학생들은 대개 자신과 타인에 대한 존중, 상대방의 감정에 대한 이해나 공감 능력이 부족하므로(Sullivan, Farrell, Bettencourt, & Helms, 2008) 학교 현장에서도 학생들의 사회정서역량을 강화하기 위해 '분노조절 프로그램', '마음챙김'과 같은 학교 주도 프로그램을 실시하고 있으며(김윤경, 2017) 학령기 학생의 정서문제 행동을 예방 및 감소시키기 위해 국내·외에서 개발된 사회정서학습(Social and Emotional Learning) 프로그램을 운영하여 안전하고 협력적인 학교 풍토를 조성하려는 노력도 이루어지고 있다. 비폭력대화 프로그램이 초등학생의 스트레스 대처 능력 및 학교 적응력 향상에 미친 긍정적 효과 연구(2014. 김정숙)와 같은 사회정서학습 중재 관련 선행연구에서 그 효과를 검증하였다.

사회정서역량 강화 프로그램 중 하나인 『스마일 키퍼스』 프로그램은 2009년 한국비폭력대화센터를 통해 우리나라에 소개되어 지역아동센터 및 청소년센터 및 학교에서 대인관계 증진을 위해 활용되었다. 재미있는 놀이를 통해 정서적 안정을 유지하고 갈등에 대한 의사소통 기술을 향상시키고, 자신과 타인을 더 잘 이해할 수 있도록 돕기 위해 활용되고 있다. 다만 스마일 키퍼스 프로그램은 20명 이상의 학생들과 진행하기에는 아이들의 집중력이 떨어지고 자기 이야기나 경험을 공유하고자 하는 동기가 줄어들 수 있어 더 작은 그룹으로 나누기를 권장하고 있으므로 초등학교 학급에 적용하기에는 무리가 있고 프로그램이 32개의 워크숍으로 구성된 것 또한 부담으로 작용할 수 있다.

이에 본 연구에서는 초등학교의 교실 상황에 적합하고 교과와 연계된 비폭력대화 프로그램을 개발하여 초등학교 중학년(3~4학년) 학생들의 사회정서역량을 신장하는 데 도움을 주고자 한다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 비폭력대화(Non-Violent Communication : NVC)

비폭력대화는 미국 임상심리학자인 Rosenberg가 1960년대 미국 연방정부의 지원으로 이루어진 학교 통합 프로젝트에서 중재와 의사소통 방법을 가르치면서 창시한 개념이다. 서로의 차이를 인정하고 갈등을 평화롭게 해결하기 위해 정서와 정보를 교환하는 방법을 가르치기 위해 Rosenberg가 1984년에 설립한 CNVC는 전 세계에서 교육자, 의료 분야 종사

자, 기업 관리자, 변호사, 군인, 수감자, 정부 관리, 개인들에게 NVC를 가르치고 그 실천을 지원하는 활동을 벌이고 있다.

비폭력에 대한 선행연구에서 여러 학자들의 정의를 살펴보면 Gandhi는 비폭력에 대해 인간에 대한 사랑의 힘으로 폭력 없는 사회를 건설하는 것이며, 모든 사람이 존중받고 완고한 사람의 마음도 녹일 수 있을 만큼 효력이 있는 치료제와 같다고 하였다(나옥희,2017). Stern은 비폭력이란 무의식 속에서 인간 전체가 추구하는 목표로써 진리, 조화, 박애 등에 따른 정의로서 진리에 도달하는 방법이라고 하였다(정현희,2005.재인용). 또한 Semilin(2000, 2004)은 비폭력에 대해 분쟁이 일어났을 때 행동하는 삶의 양식으로 '존중'을 언급하였다(나옥희,2017.재인용). 그는 사람들을 폭력에서 빠져나오게 하려면 다른 사람을 공격하는 것 대신에 차이와 다름에서 존재의 의미를 느끼도록 해야 하며, 이를 위해서는 자기 자신을 존중하게 만들어야 한다고 하였다(나옥희,2017.재인용). Arun Gandhi도 비폭력의 의미에 대해 우리를 지배하는 부정적인 사고방식을 긍정적인 사고방식으로 대체하여 생활하는 것으로 우리 안에 잠재된 긍정적인 면이 밖으로 나타날 수 있도록 하는 것이라고 하였다(Rosenberg, 2003. 재인용). 따라서 비폭력이란 사람의 생각을 지배하고 있는 미움, 이기심, 탐욕, 편견, 의심 및 공격적 태도 대신 타인에 대한 존중, 이해, 배려, 감사, 연민이 우리 마음 안에서 우위를 차지하도록 하고 우리의 언어 및 대화방식을 바꿈으로써 우리들의 세상과 우리 자신을 바꿀 수 있다고 믿는 것이다.

비폭력대화는 모든 사람이 공감하는 가치와 욕구에 초점을 두고 상호 관계를 형성하는 말을 사용하도록 장려하는 대화방식이며 분노를 낳고 자존심을 떨어뜨리는 말들을 피하는 대화방식이라고 하였으며(Hahn, 2004) NVC의 핵심은 말하기와 듣기에서 자신의 느낌과 욕구, 생각을 인식하고 그것에 책임을 지는 것이다. 그리고 자기 내면의 움직임과 상대방 내면의 변화에 공감으로 반응하는 것이라고 할 수 있다(김윤희,2016).

가. 비폭력대화 및 구성 요소

비폭력대화는 관찰, 느낌, 욕구, 연결/부탁, 네 가지 요소로 이루어져 있다.

첫째, 관찰하기 단계이다. 관찰방식은 자신이 직접 보고, 듣고, 접촉한 자극들에 대해 사실과 상황에 대해 표현하는 방식이며 평가와는 분리된다. 인간은 주로 자신이 살아온 환경과 경험에 의해 형성된 관점을 통해서 판단하고 그것이 사실이라고 믿는다. 자신은 경험에 의한 판단을 합리적이라 생각하지만 그것은 어디까지나 자신의 관점 안에서의 합리일 뿐이다. 자신만의 합리를 타인에게 적용하면 상대는 거부감을 느끼기 때문에 변명 혹은 반격으로 반응하게 된다. 그래서 비폭력대화는 자신의 합리성이 아닌 타인도 공감할 수 있는 중립적인 관찰을 먼저 하도록 한다.

둘째, 다른 사람의 행동에 대한 해석을 배제하고 자기 느낌을 표현하기 단계이다. 느낌이란 외적 내적 자극으로 인해 일어나는 신체적·정서적 반응과 감각을 포함하는 말이다. 느낌의 기능은 자신의 내면적 욕구와 연결되어 있기 때문에 욕구의 여부에 따라 자연스럽게 유·불쾌로 반응하는 것이다. 따라서 느낌의 근원인 욕구를 먼저 인식해야 하고 이 느낌을 스스로 감지하고 표현해야 한다. 그렇게 하면 자기 욕구의 충족과 좌절을 명확하게 인식할 수 있고, 다른 사람에게 전달할 수 있고, 나아가 자신의 느낌에 대해 책임지는 사람이 된다.

셋째, 욕구 표현하기 단계이다. 즉 느낌이 일어나도록 자신의 욕구, 가치관, 소망 사항 등을 찾아내어 표현하는 것이다. 인간의 모든 행위는 욕구를 충족시키는 행위라는 관점에서 보면 인간이 생각하고 말하고 행동하는 모든 것은 자신의 욕구를 표현하는 것이라 할 수 있다(Hahn, 2004). 즉 욕구는 모든 사람들이 살기 위해 반드시 필요한 보편적이고 본질적으로 아름다운 것이며 긍정적인 것이다. 따라서 부정적인 욕구란 없다는 전제하에 욕구에 대한 자각을 통해서 자신의 욕구를 보살피게 하고 자기 의도와 행동에 따른 책임을 받아들이게 해야 한다. 즉 지금껏 부정적인 사회적·문화적 의식에 의한 관습을 해제하고 있는 그대로를 인정하는 태도가 필요하다. 반면 자신의 욕구를 의식하지 못할 경우에는 그 욕구를 충족시킬 수 없으므로 가치 판단과 도덕적 판단이 왜곡된 표현으로 나타나게 되고 결국 타인에게 책임이 있다고 생각하는 부정적 감정 상태가 된다. 따라서 욕구를 부정적으로 억압하기보다 있는 그대로를 존중하고 받아들이는 태도가 중요하다. 이렇게 되면 자신이 누구인지 인지하게 되고 그 욕구를 자각하고 표현하게 되며 충족시키는 방법이 쉬워지기도 한다. 이렇게 내부에 의식을 집중하며 마음으로부터 연민을 경험하는 과정들을 거쳐 정서적인 해방단계에 이른다.

한마디로 비폭력대화 모델에서의 핵심은 '욕구'이다. '욕구'는 보편적인 것으로서 인간의 삶을 풍요롭게 하며 어떤 행동에도 긍정적인 의도가 있다는 것에 동의하며 생동감 있는 에너지로서(Skye&Gonzales,2007) 삶의 모든 체계에 활력소가 된다.

Rosenberg(2003)는 모든 사람은 남에게 표현하고자 하는 욕구를 갖고 있으며 마음에서 우러나와 표현할 수 있는 선택의 힘을 가진 자로 전제하고 있다. 인간은 사실상 선택의 주체자로서 삶을 살고 있다고 자각하는 것이 중요하다. 이것을 인정하고 나면 욕구를 충족하는 선택자로서 자신이 생각하고 듣고 말하고 행동하는 방식을 스스로 선택한다는 것을 수용할 수 있게 되고 타인의 욕구 또한 소중하게 대할 수 있게 된다. 그러므로 먼저 자신의 욕구를 의식해야 욕구를 충족하고 타인의 욕구도 충족할 수 있게 되는 것이다.

넷째, 연결/부탁하기 단계이다. 이는 자신의 삶을 더 풍요롭게 하는데 필요한 것을 긍정적이며 구체적인 말로 표현하는 것이다. 욕구를 의식하고 살면서 자신과 상대방에게 필요한 구체적인 것들에 대한 기대를 표현하기 위해서는 바르게 요청할 수 있어야 하며 연결/

부탁하기에는 연결요청과 행동요청이 있다. 연결요청은 상대와 내가 정서적으로 끊어지지 않고 공감이 흐르는 대화를 하기 위한 것으로 '내가 한 말을 너는 어떻게 생각하니?'가 그 예이다. 행동요청은 상대에게 자신이 필요한 행동을 부탁하는 것이고 상대가 자신의 요청을 거절할 수도 있다는 것을 전제로 한다. 연결/부탁하기는 나와 타인의 욕구를 동등하게 존중하며 내가 원하는 것을 상대에게 구체적으로 부탁하는 것이다. 상대가 들어주지 않았을 때 분노나 미움, 원망을 느낀다면 이는 내가 상대에게 강요하고 있다는 증거라고 볼 수 있다(이민식, 2005).

나. 선행 개발 프로그램

스마일 키퍼스는 유니세프의 후원으로 세르비아 베오그라드대학 심리학 연구소에서 아동・청소년의 자아인식과 사회성 발달을 돕기 위해 만들어졌다. 유고슬라비아 연방 전역에서 일어난 전쟁(1991~1999)으로 심리정서적으로 박탈된 아동의 전인적 발달을 돕기 위해 개발된 이 프로그램은 비고츠키의 인지발달이론과 마셜 B. 로젠버그의 비폭력대화 모델을 이론적 기반으로 하고 있으며 1권은 5~10세 아동, 2권은11~15세 어린이, 3권은 청소년을 위한 NVC워크숍으로 구성되어 있다. 이 프로그램의 목적은 재미있는 놀이를 하면서 또래 상호작용을 통해 아이들의 정서적 안정을 유지하고 마음이 아플 때나 갈등이 있을 때 스스로 극복할 수 있는 방법을 찾는 데 있다. 또한 의사소통 기술을 향상시키고 자신감과 타인에 대한 신뢰를 키우며, 자신과 타인을 좀 더 잘 이해할 수 있도록 돕는 것에 있다(김윤희,2016).

스마일 키퍼스는 50개 이상의 지역에서 진행되었고, 21,000명이 넘는 아이들이 참여하였으며 그 효과 평가에서 아이들의 행동에 긍정적인 영향을 끼쳤음이 입증되었다.

2. 사회정서역량

사회정서역량이란 자신과 타인의 정서에 대한 올바른 인식과 이해를 바탕으로 다른 사람들과 긍정적인 관계를 형성하고 유지하며, 다양하고 복잡한 주변 환경의 요구에 적절하게 대처할 수 있는 능력이다(Hughes & Terrell, 2007; 백예은, 2020에서 재인용).

사회정서역량은 크게 개인의 내적 역량(intrapersonal competence)과 대인관계 역량(interpersonal competence)의 두 가지로 구분하여 이해할 수 있다(Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning, 2013; Domitrovich, Durlak, Staley, & Weissberg, 2017). '개인의 내적 역량'이란 한 개인이 효과적으로 기능을 수행하는 데 필요

한 능력으로 현실적 목표 설정, 긍정적 사고방식, 자기조절, 감정조절, 대처전략을 포함한다. 반면, '대인관계 역량'은 주변의 다른 사람들과 긍정적으로 상호작용하기 위해 요구되는 기술로서 경청, 의사소통, 조망수용, 타협, 사회적 문제해결 능력 등을 포함한다(Domitrovich et al., 2017). 사회정서역량은 '사회적' 측면에서는 학생과 교사, 또래, 및 가족 구성원 간의 긍정적인 대인관계 향상을 위한 기술이며, '정서적' 측면에서는 자신의 감정인식과 조절 및 감정에 관한 사고와 행동의 인식을 증진하기 위한 개인의 내적 능력을 의미한다(신현숙, 2013; Merrell & Gueldner, 2010). 학령기 학생의 사회정서역량은 학생의 긍정적 발달에 필수적인 사회적, 행동적 및 학업적 성과와의 연관성이 높고, 사회정서역량의 발달은 졸업 후 성인기 삶의 중요한 성과를 예측하는 요인이며(백예은, 2020) 학생의 긍정적 행동의 기초가 될 뿐만 아니라 학생의 행동이 변화되는 과정에도 밀접하게 관련되어 있다는 점에서 매우 중요하다(Denham, 2006; Domitrovich et al., 2017; Zeng, Benner, & Silva, 2016).

가. 사회정서역량을 구성하는 핵심 요인

사회정서역량은 학령기 학생의 행동 문제 예방 및 정신건강 증진을 위해 학교 차원에서 사회정서학습을 도입하기 시작하면서 함께 주목받기 시작하였다(고국영, 2016). Payton 등(2000)이 초기 사회정서학습 프로그램에서 다룬 사회정서적 요소를 분석한 결과, 17가지의 사회정서적 기술 및 태도를 추출하여 1) 자기인식 및 타인인식, 2) 긍정적 태도와 가치관, 3) 사회적 상호작용 기술, 4) 책임 있는 의사결정의 네 가지 영역으로 범주화하였다(Payton, 2000). 이 범주는 후속연구(The Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning, 이하 CASEL, 2013)를 통해 '자기-타인' 차원과 '인식-관리' 차원에 따라 1) 자기인식, 2) 자기관리, 3) 사회적 인식, 4) 관계관리로 구분되었다. 특히 Zins 등(2004)은 개인 중심(person-centered)의 관점에서 사회정서역량을 해석하였는데, 이는 사회정서역량이 대부분 개인의 내면에서 조절되는 인지적 및 정서적 기술이며, 사회정서적 유능성은 사회정서역량을 적절하게 활용하는 능력으로 성공을 위한 동기부여, 교사 및 또래와의 소통, 학업 목표 설정, 목표 달성을 위한 자기조절, 장애물 극복 등을 비롯하여 자신과 관련된 형태의 사회정서적 상황에 적응할 수 있다는 것으로 간주하였다. 이와 같은 개인 중심의 관점에서 사회정서역량은 1) 자기인식, 2) 자기관리, 3) 사회적 인식, 4) 관계관리, 5) 책임 있는 의사결정을 포함한 다섯 가지 하위개념으로 재개념화 되었다. 이후 현재까지 다수의 선행연구에서 사용하고 있는 사회정서역량의 개념적 틀은 Zins 등(2004)이 제시한 하위개념과 동일하며, 본 연구에서도 동일한 개념적 틀에 따라 사회정서역량을 구성하는 핵심 요인을 살펴보고자 한다. 각 요인에 대한 설명은 다음과 같다(Merrell, 2009).

첫째, 자기 인식(Self-awareness)은 자신의 정서, 생각, 가치를 정확하게 인식하고, 이러

한 요소들이 행동에 미치는 영향을 이해하는 능력을 의미한다. 둘째, 자기관리(Self-management)는 다양한 상황에서 자신의 스트레스와 충동을 효과적으로 관리 및 조절하는 능력을 비롯해 개인 및 학업적 목표 달성을 위해 스스로 동기를 유발하고, 계획을 세워 점검하는 능력, 감정을 적절한 방식으로 표현하는 능력 등을 의미한다. 셋째, 사회적 인식(Social awareness)은 다양한 배경과 문화를 가진 타인의 관점을 이해하고 공감할 수 있는 능력을 비롯해 가족, 학교 및 지역사회의 자원을 인식하고 활용하는 능력, 개인과 집단의 유사점과 차이점을 인식하고 존중하는 능력 등을 의미한다. 넷째, 관계관리(Relationship management)는 다양한 개인 및 집단과 협동에 기반한 건강하고 보람 있는 관계를 형성하고 유지하는 능력, 명확하고 효과적인 의사소통, 경청, 건설적인 갈등 관리 및 필요할 경우 상대방에게 도움을 요청하거나 제공하는 능력, 부적절한 사회적 압력에 저항하는 능력 등을 의미한다. 마지막으로, 책임 있는 의사결정(Responsible decision making)은 윤리적 및 사회적 기준, 안전상의 문제, 타인에 대한 존중, 다양한 행동의 결과에 대한 현실적인 평가에 근거하여 자신과 타인의 안녕을 위해 개인의 행동에 대해 건설적인 결정을 내리는 능력, 학업 및 사회적 상호작용 상황에서 의사결정 기술을 적용하는 능력 등을 의미한다.

CASEL에서는 사회정서학습에서 개발하고자 하는 필수적인 요소이면서 사회정서역량의 핵심적인 요인 다섯 가지를 제시하였다(Merrell, 2009; CASEL, 2013). 사회정서역량의 다섯 가지 핵심역량의 정의 및 하위요소를 간략히 정리하면 <표1>과 같다.

<표1> 사회정서역량을 구성하는 다섯 가지 핵심 역량의 정의 및 하위 요소(백예은(2020))

핵심역량	정의	하위요소
자기인식	자신의 정서, 생각, 가치 및 그것이 행동에 미치는 영향을 정확히 인식하는 능력	정서 확인 정확한 자아개념 강점 인식 자기 확신 자기 효능감
자기관리	다양한 상황에서 스트레스를 조절하고 감정을 적절하게 표현하는 능력	충동 억제 스트레스 관리 자발적 동기유발 목표 설정
사회적 인식	다양한 문화를 가진 타인의 관점을 이해하고 공감하는 능력	조망수용 공감과 타인 존중 다양성 수용
관계관리	다양한 개인 및 집단과 협동에 기초한 건강한 관계를 형성하고 명확하게 의사소통, 협의하는 능력	의사소통 사회적 약속 관계 형성 및 팀워크
책임있는 의사결정	윤리적·사회적 기준, 안전, 타인에 대한 존중, 사회적 상호작용에서 건설적 결정을 내리는 능력	문제 확인 상황 분석 문제해결 윤리적 책임감 인식

나. 사회정서학습(Social and Emotional Learning, SEL)

사회정서학습은 감정을 인식하고 관리하는 데 필요한 지식, 태도, 기술을 습득하고 효과적으로 적용하며, 타인에 대한 배려와 관심을 개발하여 긍정적인 인간관계를 형성하고, 책임 있는 의사결정을 내리고, 도전적인 상황을 유연하게 처리하는 기술을 균형 있게 발달시켜 학생 개인의 전반적인 사회정서역량을 강화하기 위한 교육적 과정을 의미한다(김단비, 2018)

사회정서학습에 대한 다양한 정의가 있지만, CASEL에서 정의하는 개념이 가장 포괄적인 것으로 간주되어 사회정서학습에 관한 다양한 연구에서는 CASEL에서 내린 정의를 일반적으로 사용한다(신현숙, 2011). 사회정서학습은 자신과 타인의 정서를 인식하고 관리하는 기술, 타인에 대한 배려와 관심을 발전시키는 기술, 책임감 있는 결정을 내리는 기술, 긍정적인 관계를 형성하고 유지하는 기술, 어려운 상황을 효과적으로 처리하는 기술을 습득하는 교육적 과정을 의미한다(Merrell, 2011). 사회정서학습은 '사회적 개념'에서 타인과의 긍정적인 관계를 형성하고 유지하는 대인관계 능력의 촉진을 목표로 하며, '정서적 개념'에서는 자신의 정서에 대한 인식 및 지식 향상과 같은 개인의 내적 발달을 촉진하며, '학습적 개념'에서 교수, 연습, 피드백 등을 통해 앞서 언급한 사회적, 정서적 능력을 발달시키는 점을 반영한다(Merrell & Gueldner, 2010). 사회정서학습은 학생 개인의 태도, 정서, 행동 및

인지를 균형 있게 발달시켜 전반적인 사회정서역량의 개발을 목표로 삼고 있다는 점에서 인성 교육은 물론 다른 사회정서역량 강화를 위한 교육적 노력을 모두 포괄하는 개념으로 볼 수 있다(문상미, 2018; 신현숙, 2013). 또한 사회정서학습은 학령기 학생의 사회정서역량을 증진시켜 의욕적이고 자발적으로 학교생활을 해 나갈 수 있도록 돕고, 안전한 학교풍토를 조성하여 학령기 학생의 문제행동을 예방하고, 학업적 성공을 촉진하는 데 효과가 입증된 증거기반의 실제로 알려져 이에 대한 관심이 더욱 높아지고 있다(김영래, 2017; 문상미, 2018; 박우식, 2016; 신현숙, 2013; CASEL, 2019).

Ⅲ. 연구방법

1. 연구참여자 및 프로그램 운영자

본 연구는 초등학교 일반학급 학생의 수업 시간을 활용하여 비폭력대화 프로그램을 실시하였다. 연구참여자는 프로그램 운영자가 담당하는 초등학교 3학년 학생 22명이다.

2. 연구도구 및 실험 절차

본 연구는 <표1>의 핵심 역량 기준을 적용한 교과연계 비폭력대화 프로그램을 개발하고 이를 초등학교 3학년 학생들을 대상으로 한 차시 40분, 6회기의 실제 수업을 진행하였다. 사회정서역량 신장의 효과를 검증하기 위해 수업 전·후 사회정서역량 검사를 실시하였다. 검사지의 내용은 <부록1>과 같다. 검사지의 각 문항은 사회정서역량 척도 문항구성(백예은, 2020) 가운데 핵심적인 내용을 추출하여 초등학생이 이해하기 쉽도록 변형하여 사용하였다.

비폭력대화 프로그램 실시 전에 프로그램의 목적, 사회정서역량의 정의, 하위기술, 프로그램 진행 과정에 대해 프로그램 운영자에게 교육하고 지도안을 제시하였다. 각 주제별로 사회정서역량 하위기술을 표시하여 사회정서역량 하위기술을 경험시키고 신장시킬 수 있도록 하였다.

3. 결과 분석

프로그램이 학생들의 사회정서역량에 미치는 영향을 분석하기 위해 대응표본 t검정 분석 방법(유의수준 0.05)을 사용하였다. 사회정서역량 검사지에 제시된 15개 문항은 <표1>에서

제시된 바와 같이 자기인식(1~3번, 3문항), 자기관리(4~6번, 3문항), 사회적인식(7~10번, 4문항), 관계관리(11번, 1문항), 책임있는 의사결정(12~15번, 4문항)으로 이루어져 있으므로 각 영역별로 사전·사후 사회정서역량 측정 값의 평균 차이를 분석하였다. 사회정서역량 사후 검사지를 통한 양적 연구 외에 프로그램 참여자의 소감문, 진행자 및 비폭력대화 전문가와의 면담을 통한 질적 연구를 실시하여 비폭력대화 프로그램을 수정·보완하는 과정을 거쳤다.

Ⅳ. 연구결과

1. 사회정서역량 신장을 위한 비폭력대화 프로그램 개발

가. 사회정서역량 신장을 위한 비폭력대화 프로그램 개발 계획

학생들의 사회정서 역량 신장을 위하여 비폭력대화 프로그램을 개발 과정은 다음과 같다. ① 선행연구 분석 및 문헌 고찰, ② 프로그램 개발 방향 설정, ③ 프로그램 개발, ④ 현장 시범 적용, ⑤ 피드백을 통한 수정 보완 및 일반화로 진행하였다. 5단계의 절차는 <표2>와 같다.

〈표2〉 비폭력대화 프로그램 개발 계획

선행연구 분석 및 문헌고찰	→	프로그램 개발 방향의 설정	→	프로그램 개발
-비폭력대화 프로그램 선행연구 분석 -사회정서역량 신장 선행연구 및 문헌 고찰		-사회정서역량 신장을 위한 개발 방향 설정 -비폭력대화 프로그램 구성을 위한 주제 및 내용 선정 -도덕교과 연계 프로그램		-사회정서 역량 신장을 위한 비폭력대화 프로그램 지도안 작성 및 학습자료 제작

현장 시범 적용 및 검증	→	피드백을 통한 수정 보완 및 일반화
-학생들의 사회정서역량에 대한 사전, 사후설문조사 -현장에서 프로그램 실시		-학생 설문 분석 및 분석 -프로그램 진행자 및 전문가 면담을 통한 결과분석 -프로그램 수정 보완 및 정책제안

나. 프로그램 구안 과정

1) 선행연구 분석

사회정서역량 신장을 위한 비폭력대화 프로그램 만들기 위한 근거를 마련하고자 사회정

서역량, 비폭력대화 프로그램 관련 선행연구를 분석하고 문헌을 검토하였다.

첫째, 사회정서역량과 관련된 선행연구를 조사하고 분석하였다. 백예은(2020)의 연구를 참고하여 사회정서역량을 구성하는 핵심역량을 자기인식, 자기조절, 사회적 인식, 대인관계, 책임있는 의사결정의 5가지로 분류하였다. 사회정서학습 프로그램이 학생들의 사회정서역량을 높여주고 학급의 공동체의식을 높여준다는 것을 확인하였다. 1)

둘째, 비폭력대화 프로그램과 관련된 선행연구 및 프로그램을 분석하고 그 효과를 확인하였다. 선행연구에서 추출한 비폭력대화의 효과를 정리해보면 <표4>와 같다.

<표3> 비폭력대화 효과 관련 선행연구 분석 결과

연구분야	선행연구 정보	추출내용
비폭력대화 효과	김정숙(2014)	비폭력대화 프로그램이 초등학교 고학년의 스트레스 대처능력과 학교적응력에 유의미한 효과가 있음.2)
	우남대(2016)	비폭력대화를 배움으로 인해 갈등해결방안 모색, 공감능력 향상 등 갈등해결의 근본적인 바탕 마련에 도움이 됨. 3)
	나옥희(2017)	비폭력대화와 감정코칭을 통합한 청소년 정서조절 프로그램은 정서지능 및 자아탄력성 향상에 도움이 됨.4)
	나다 이냐토비치 사비치(2018)	이 프로그램이 어린이들의 행동에 긍정적인 영향을 끼쳤음을 어린이들의 자체 평가, 진행자들의 양적·질적 평가로 입증함.5)

2) 프로그램 개발 방향의 설정

본 연구에서는 초등학교 중학년 (3~4학년) 학생들의 사회정서역량을 신장을 위한 비폭력대화프로그램을 개발하고자 하였다. 학급 단위로 적용 가능한 교과 연계 프로그램 개발을 위해 사회정서역량 5가지의 하위기술을 분석하고 각 하위기술을 향상시킬 수 있는 활동들로 프로그램 내용을 선정하고자 하였다. 총 6회기의 활동을 통해 사회정서역량을 골고루 향상할 수 있도록 활동 내용을 구성하고 초등학교 중학년 학생의 수준에 맞추어 3-4학년 도덕 교과와 연계하여 프로그램을 개발하였다.

---

1) 김은정, 김춘화, 이상수(2015). '사회정서학습 프로그램이 초등학생들의 사회정서역량과 공동체의식 개선에 주는 의미탐색'에서 사회정서학습 프로그램은 국외 효과성과 타당성이 입증된 Strong Kids, PATHS, 비폭력대화에 근거하여 재조직하였다.

2) 김정숙(2014). Rosenberg의 비폭력대화 프로그램이 초등학교 고학년의 스트레스대처능력과 학교적응력에 미치는 효과

3) 우남대(2016). 초등학교 4학년 갈등해결전략향상을 위한 비폭력대화 프로그램

4) 나옥희(2017). 비폭력대화와 감정코칭을 통합한 청소년 정서조절프로그램 개발 및 효과

5) 나다 이냐토비치 사비치(2018). 스마일 키퍼스1

다. 프로그램 개발

프로그램 개발 절차의 단계를 거쳐 구안된 사회정서역량 신장을 위한 비폭력대화프로그램은 1회기 40분씩 총 6회기로 구성하였으며 <표4>와 같다.

〈표4〉 비폭력대화 프로그램 활동 내용 구성 및 핵심 사회정서역량

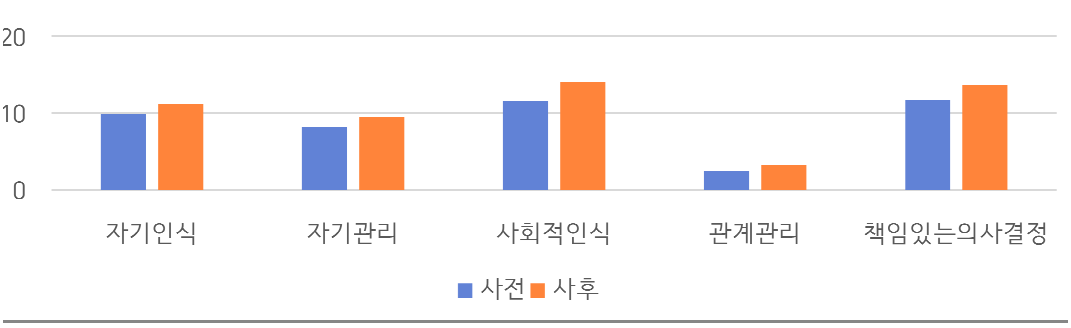
교과	도덕, 창체		대상 학년	3-4학년	
차시	차시별 주제	내용		도덕 교과 관련 단원	핵심 사회정서역량
1	마음열기	-비폭력대화란? (기린말, NVC의 상징=기린) -비폭력대화의 4요소		4-1. 도덕 공부, 행복한 우리	자기인식(연결) 자기관리
	관찰	-관찰이란? -관찰과 평가 구분하기		3-1. 나와 너 우리 함께	
2	느낌	-느낌과 생각 구분하기 -지금 나의 느낌은? -친구의 느낌 알아 맞히기			자기인식(연결) 자기관리 사회적 인식(연결)
3	욕구	-느낌이 생기는 이유 알아보기(욕구) -욕구 산책(욕구 낱말 알아보기, 나에게 중요한 욕구 찾기)		4-3. 아름다운 사람이 되는 길	자기인식(연결) 자기관리 사회적 인식(연결)
4	연결/부탁	-갈등 장면 떠올리기 -부탁과 강요 구분하기 -연결/부탁하기(긍정정 행동언어로)		4-2. 공손하고 다정하게	사회적 인식(연결) 관계관리 책임있는 의사결정
5	내 마음 표현하기	-비폭력 대화의 4요소로 내 마음 표현하기 (관찰, 느낌, 욕구, 연결/부탁)		3-3. 사랑이 가득한 우리집 4-6. 함께 꿈꾸는 무지개 세상	자기인식(연결) 자기관리 사회적 인식(연결) 관계관리 책임있는 의사결정
	상대를 공감하기	-상대의 마음 추측하기 (관찰, 느낌, 욕구, 연결/부탁) -상대를 공감하기			
6	공감하기	-나를 자극하는 표현을 들었을 때 나의 반응은? -자극하는 표현을 듣고 받아들이는 4가지 방식 (4ears) (상대비난, 자기비난, 자기공감, 타인공감)		3-3. 사랑이 가득한 우리집 4-4. 힘과 마음을 모아서	자기인식(연결) 자기관리 사회적 인식(연결) 관계관리
	갈등을 해결하는 대화 하기	-갈등해결하는 대화 역할극 하기 -소감 나누기			

2. 사회정서역량 신장을 위한 비폭력대화 프로그램의 효과

경남 ㄱ초등학교 3학년 0반 학생 22명을 대상으로 프로그램을 실시하고 프로그램 적용 전과 적용 후의 사회정서역량의 변화를 분석하였다. 이 프로그램이 학생들의 사회정서역량에 어떠한 영향을 끼치는지 검증하기 위하여 실험집단의 paired-t 검정을 실시한 결과는 <표5-1>, <표5-2>, [그림1]과 같다.

<표5-1> 프로그램 적용 전-후 사회정서역량 변화(핵심역량 영역별 평균, n=22)

핵심역량	문항 수(범위)		평균	표준편차	T	P-value
자기인식	3(0~12)	사전	9.864	2.210	-2.360	0.028
		사후	11.136	1.283		
자기관리	3(0~12)	사전	8.182	2.594	-2.417	0.025
		사후	9.545	1.920		
사회적 인식	4(0~16)	사전	11.636	3.346	-3.637	0.002
		사후	14.000	2.204		
관계관리	1(0~4)	사전	2.409	1.333	-2.631	0.016
		사후	3.182	0.853		
책임있는 의사결정	4(0~16)	사전	11.727	3.326	-2.793	0.011
		사후	13.636	2.629		



[그림1] 프로그램 적용 전-후 사회정서역량 변화(핵심역량 영역별 평균)

〈표5-2〉 프로그램 적용 전-후 사회정서역량 변화 (총점 평균, n=22)

문항 수(범위)		평균	표준편차	T	P-value
15(0~60)	사전	43.818	10.729	-3.818	0.001
	사후	51.500	6.717		

위의 결과에서 보는 바와 같이 비폭력대화 프로그램을 적용 후 사회정서역량 평균이 전반적으로 상승하였다. 이 프로그램이 6회기의 단기 프로그램임을 고려하였을 때 학생들이 정서적으로 느끼는 변화가 매우 유의미하다고 볼 수 있다.

양적 연구에서 확인할 수 없는 학생들의 정서적 변화를 구체적으로 확인하고자 비폭력대화 프로그램 적용 후에 운영 교사와의 면담 및 학생의 소감문을 조사하였다. 프로그램을 한 후 알게된 점, 느낀 점, 활동 전·후 달라진 점, 활동하면서 든 생각 등을 자유롭게 서술하도록 하였다.

활동을 하고 나서 친구랑 더 소통이 잘 됐다. 그리고 친구한테 고운 말로 얘기하니까 일이 잘 풀리고 반 친구들이랑 더 친해졌다.(1번 학생 소감문)
기린말을 썼더니 내 친구와 더 사이좋게 지내게 되었다.(4번 학생 소감문)
나는 친구의 마음을 알아주면서 더 진심으로 미안하다고 말하니까 친구도 내 말을 이해해주어 좋았다. 그리고 잘못이 있더라도 솔직하게 말한다. 그래야 친구와 더 친하게 지낼 수 있기 때문이다. 그리고 기린말로 하니까 친구도 같이 웃어줘서 좋았다.(8번 학생 소감문)
처음에는 비폭력대화가 무엇인지 잘 몰랐는데, 이제 친구와 싸워도 화를 가라 앉히고 말할 것이다. 그리고 친구들과 기린 말을 사용하면 더 친해지는 것을 알았고, 나의 느낌과 욕구를 더 잘 알게 되었다.(14번 학생 소감문)
기린 말을 쓰니까 친구와 싸우더라도 잘 해결할 수 있어서 좋았다.(17번 학생 소감문)
집에서도 동생과 싸웠을 때 침착하게 대하는 모습이 달라진 것 같다. 그래서 요즘엔 동생과 싸우지 않고 친하게 지낸다.(18번 학생 소감문)
내가 예전보다 내 마음을 더 잘 알 수 있게 되어서 좋았다.(20번 학생 소감문)
활동하기 전엔 친구들과 말다툼이나 장난치는 것으로 많이 싸웠어요. 그런데 활동을 한 후에는 친구들과 말다툼이나 장난치는 걸로 점점 싸움이 줄어들고 이제는 싸우지 않아서 행복한 학교 생활을 할 수 있어서 정말 좋아요.(21번 학생 소감문)
이 활동을 하고나니 친구의 기분을 잘 이해하게 되었고, 친구에게 내 마음을 알려줄 수 있고 친구들과 더 친해진 것 같아요. 감사합니다.(22번 학생 소감문)

프로그램 후 교실 안에서 친구들 간의 마찰이 줄어들었다. 프로그램을 한 후 학급 규칙을 정할 때 친구를 배려하고 상대방을 생각하는 규칙을 만들었고, 친구와 갈등이 잦은 학생들이 프로그램 후 학교생활이 편안해지는 것을 느꼈다. 상대에게 어떻게 말해야 할지 잘 모르는 경우가 많았는데 이야기하는 방법을 알게 되어 교우관계가 좋아졌다. 특히 욕구와 관련된 활동을 하고 자신의 욕구에 기반하여 부탁을 하니 학급 아이들이 욕구로 연결된 느낌이 들면서 서로의 마음을 깊게 이해하게 된 것 같다. 또한 이 배움이 학급 내에서 뿐 아니라 일상이나 가정에서도 도움이 되었다고 이야기하는 아이들이 있어 보람이 있었다.(프로그램 운영 교사 소감문)

위의 소감문들을 살펴보면 자신의 감정과 욕구에 대해 인식하고 잘 알게 되었으며 갈등 해결에 도움이 되었고 친구들과의 관계가 좋아졌다고 하였다. 이는 사회정서학습이론에서 궁극적으로 도달하고자 하는 목표인 감정을 정확하게 인식하고, 타인에 대한 배려와 관심으로 긍정적 인간 관계를 형성하여 개인의 역량을 강화하고자 하는 것에 부합한다고 볼 수 있다.

3. 사회정서역량 신장을 위한 비폭력대화 프로그램 수정 보완

프로그램 적용 후 학생들의 설문 결과 및 프로그램을 운영한 교사와 전문가의 면담을 통한 피드백을 받아 수정 보완이 필요한 부분을 살펴보았다.

> 프로그램 도입 시에 이런 프로그램의 필요성을 아이들이 알면 더 적극적으로 활동을 하는 데 도움이 될 것 같다. 따라서 비폭력대화가 무엇인지와 이런 프로그램이 왜 필요한지 쉽게 접근할 수 있는 방안이 필요하다. 교육과정 중 이런 프로그램을 운영할 수 있는 시간이 창의적 체험활동 시간 중 일부분으로 제약이 있으므로 교과와 연계하거나 학급 운영 전반에서 활용할 수 있는 활동이 있다면 도움이 될 것이다. 단기간의 프로그램보다는 연간학급교육과정 속에서 실천할 수 있거나 각 시기별, 행사별 계기교육 등에서도 꾸준히 실천할 수 있는 프로그램으로 개발된다면 학생들의 성장에 큰 도움이 될 것이다. 학생들의 수준이나 학급 상황 등을 고려하였을 때 프로그램의 내용이 많은 편이라 프로그램의 특성 상 학생들이 감정과 욕구를 천천히 알아가고 그것을 찾아가도록 교사가 도움을 줄 수 있는 시간적 여유가 필요하다. (프로그램 운영 교사 피드백)

> 프로그램이 학생들에게 조금 더 쉽게 다가갈 수 있는 활동이 더 필요하다. 스마일키퍼스 활동의 일부를 차용하거나 비슷한 수준으로 놀이형태의 활동이 추가되면 학생들이 쉽게 비폭력대화를 익힐 수 있을 것으로 기대된다. 또한 비폭력대화의 궁극적인 목표인 자기연결, 상대와의 연결이 제대로 이루어질 수 있는 연습인 공감 세션이 추가되면 좋을 것 같다. (비폭력대화 전문가 피드백)

첫 번째, 프로그램 도입 부분에서 비폭력대화가 무엇인지 이해하는 것이 쉽지 않은 경우가 있다. 따라서 1차시 이전에 비폭력대화 그림책 '어떻게 못됐으면서 착해요?' 올리비에 클레르(2022)와 '참말인지 거짓말인지 어떻게 알아요?' 올리비에 클레르(2022)를 활용하여 그림책을 읽고 이야기를 나누며 자연스럽게 비폭력대화가 무엇인지 이해하고 이것이 왜 필요한지를 인식할 수 있다.

두 번째, 배움과 함께 꾸준한 실천이 필요한 프로그램이므로 장기적인 프로그램으로 운영이 필요하다. 교육과정 수립 단계나 학교의 지원이 없이도 할 수 있는 장기프로그램으로 비폭력대화 일기 쓰기를 할 수 있다. 비폭력대화의 4요소를 익힌 후 일기 쓰기 관련 활동을 추가하여 지도하고 이를 꾸준히 활용하여 학생들이 감정과 욕구를 찾아 글로 쓰며, 자신의 말과 행동을 비폭력대화의 측면에서 생각해 볼 수 있을 것이다. 또한 이를 통해 학생들이 스스로뿐 아니라 교사와 친구들과 소통하는 계기를 마련할 수 있을 것으로 생각한다.

세 번째, 프로그램 운영 시간의 여유가 필요하다. 40분으로 구성된 한 차시 동안 활동을

하려면 학생들이 감정과 욕구를 찾도록 도와주고 함께 이야기하기에는 시간이 부족한 경우가 많았다. 따라서 한 회기의 시간을 80분으로 늘려 프로그램을 운영하면 깊이 있는 활동으로 소통과 연결이 가능할 것이다.

네 번째, 갈등 해결 프로그램이 학생들에게 조금 어렵게 다가갈 수 있으므로 조금 더 쉽게 접근할 수 있는 방안이 필요하다. 잘 듣기와 듣지 않았을 때 어떤 차이가 있는지를 놀이로 알아보고, 갈등이 생겼을 때 소통에 오해가 없는지 잘 들어보는 것의 중요성을 인지할 수 있는 놀이 활동(의사소통과 오해)을 추가하여 갈등 상황의 해결을 위한 프로그램을 보다 쉽게 접근하고 적용할 수 있다.

다섯 번째, 깊이 있는 연결을 위해 느낌과 욕구를 서로 반영하고 공감하는 연습의 기회가 더 필요하다. 느낌과 욕구를 다루는 차시에서 친구들과 함께 서로의 느낌과 욕구를 반영하여 읽어주고 공감하는 세션을 추가하여 공감 연습의 기회를 더 제공하여 다양한 연결과 소통을 경험하도록 한다.

이런 수정・보완점을 바탕으로 재구성한 프로그램은 <표6>, <표7>과 같다.

<표6> 비폭력대화 프로그램 활동내용 재구성 및 핵심 사회정서역량

교과	도덕, 창체	대상 학년	3-4학년	
차시	차시별 주제	내용	도덕 교과 관련 단원	핵심 사회정서역량
1	마음열기	-비폭력대화 그림책 읽기(비폭력 대화란?) '어떻게 못됐으면서 착해요?' -비폭력대화란? (기린말, NVC의 상징=기린) -비폭력대화의 4요소	4-1. 도덕 공부, 행복한 우리	5가지 핵심역량에 대한 인지
	관찰	-비폭력대화 그림책 읽기(관찰 알아보기) '참말인지 거짓말인지 어떻게 알아요?' -관찰이란? -관찰과 평가 구분하기	3-1. 나와 너 우리 함께	자기인식(연결) 자기관리
2	느낌	-지금 나의 느낌은? -친구의 느낌 공감하기(거울 반영) -친구의 느낌 알아맞히기 -느낌과 생각 구분하기 -느낌말로 표현하기	3-1. 나와 너 우리 함께	자기인식(연결) 자기관리 사회적 인식(연결)
3	욕구	-느낌이 생기는 이유 알아보기(욕구) -욕구 낱말 빙고(욕구 낱말 알아보기) -욕구로 표현하고 공감하기(거울반영) -욕구 산책(욕구 낱말 알아보기, 나에게 중요한 욕구 찾기) -학급이 함께 채우고 싶은 욕구 찾기	4-3. 아름다운 사람이 되는 길	자기인식(연결) 자기관리 사회적 인식(연결)
4	연결/부탁	-부탁과 강요 구분하기 -자신에게 부탁하고 싶은 말 듣기(친구가 읽어주기) -자극 받은 일에서 나의 욕구를 충족하기 위한 아이디어 찾기 -연결/부탁하기(긍정정 행동언어로) -부탁하는 것을 선택하기 -학급에 연결/부탁하는 말 쓰고 규칙 만들기	3-3. 사랑이 가득한 우리집 4-2. 공손하고 다정하게	사회적 인식(연결) 관계관리 책임있는 의사결정
5	내 마음 표현하기	-비폭력 대화의 4요소로 내 마음 표현하기(관찰, 느낌, 욕구, 연결/부탁) -관찰, 느낌, 욕구, 연결/부탁으로 일기 쓰기 (4요소 중 일부를 활용하여 쓸 수 있음)	3-3. 사랑이 가득한 우리집 4-4. 힘과 마음을 모아서	자기인식 및 관리 사회적 인식 및 관계관리 책임있는 의사결정
	갈등을 바라보는 자세	-나를 자극하는 표현을 들었을 때 나의 반응은? -자극하는 표현을 듣고 받아들이는 4가지 방식(4ears) (상대비난, 자기비난, 자기공감, 타인공감)		
6	갈등을 해결하는 대화 하기	-잘 듣기와 듣지 않기 활동 -의사소통과 오해 -갈등해결하는 대화 역할극 하기 -소감 나누기 -감사하기	3-3. 사랑이 가득한 우리집 4-6. 함께 꿈꾸는 무지개 세상	자기인식(연결) 자기관리 사회적 인식(연결) 관계관리 책임있는 의사결정

〈표7〉 비폭력대화 프로그램

[1회기]

주제	비폭력대화와 관찰		차시	1/6
사회정서 역량	자기 인식(연결), 자기관리	도덕과 관련단원	4-1. 도덕 공부, 행복한 우리	
학습목표	비폭력대화가 무엇인지 알아보고, 비폭력대화의 요소 중 관찰에 대해 알 수 있다.			
단계	교수-학습 활동		시량	자료 및 유의점
도입	○단원 도입 및 동기 유발 -갈등이란 무엇인가요? -갈등에 대한 나의 생각은? ○학습문제 확인 -비폭력대화가 무엇인지 알아보고 관찰에 대해 알아봅시다.		5‘	
전개	○비폭력대화(NVC 소개) -비폭력대화 그림책 ‘어떻게 못됐으면서 착해요?’ 함께 읽기 -못됐으면서 착하다는 것은 무슨 뜻일까? -비폭력대화(기린말) 및 상징(기린) 알아보기 ○비폭력대화의 4 요소 알아보기 -관찰, 느낌, 욕구, 연결/부탁 ○그림책으로 관찰 알아보기 -그림책 ‘참말인지 거짓말인지 어떻게 알아요?’ 함께 읽기 -관찰이란? 보거나 듣거나 만질 수 있는 것으로 사실을 바탕으로 마치 영상을 찍은 것과 같이 묘사하는 것. ○관찰과 평가 구분하기 -관찰과 평가가 어떻게 다른 지 알아보기 -관찰로 적힌 문장과 평가(판단)으로 적힌 문장 구분하기 놀이 -평가로 된 문장을 관찰로 바꾸어 표현하기 ○관찰이 필요한 이유 알아보기 -편견을 가지지 않고 상대와 대화할 수 있는 마음을 준비하기 위해 필요하다.		20’ 10‘ 15’ 20‘ 5’	그림책 ppt자료 학습지 그림책 관찰과 평가 카드(또는 학습지)
정리	○소감 나누기 -비폭력대화에 대해 알게된 점 -관찰과 평가를 구분하고 느낀 점 등 ○차시예고 -느낌에 대해 알아보기		5‘	
유의점	-비폭력대화는 대화의 기법으로 4단계로 나타내지만 모두 꼭 지켜서 대화하는 것은 아니고, 기본을 익히고 자신의 마음을 잘 나타내기 위하여 적절히 사용하면 됨을 인지시킴. -평가 자체가 나쁘다기보다 열린 마음으로 대화할 때 평가의 표현이 걸림돌이 되는 경우가 있다는 것을 인지시킴.			

[2회기]

주제	느낌 알아보기		차시	2/6
사회정서 역량	자기인식(연결), 자기관리, 사회적인식(연결)	도덕과 관련단원	3-1. 나와 너 우리 함께	
학습목표	느낌에 대해 알아보고 나의 느낌을 표현할 수 있다.			

단계	교수-학습 활동	시량	자료 및 유의점
도입	○전시학습 상기 -관찰과 평가 구분하기 퀴즈 ○동기유발: 선생님의 지금 느낌 알아 맞히기 -무엇을 통해 느낌을 알아채고 맞히게 되었는지 이야기 나누기 (표정, 제스처, 말투 등..) ○학습문제 확인 -느낌에 대해 알아보고 나의 느낌을 표현해 봅시다.	5‘	
전개	○지금 나의 느낌은? -서클로 앉아서 지금 나의 느낌과 그 이유를 말하기 ○친구의 느낌 공감하기(거울반영) -서클에서 친구의 느낌을 듣고 친구의 느낌을 그대로 읽어주기 “나는 00해서~ 00(느낌)이야.” “너는 00해서~ 00(느낌)이 들어?” ○느낌 알아맞히기 놀이 -느낌 카드를 책상 위에 뒤집어 둔다. -술래가 카드를 친구들이 볼 수 있도록 머리 위로 들어올린다. (술래는 느낌 카드에 적힌 낱말을 보지 않는다.) -친구들이 어떤 상황에서 그 느낌이 드는지 설명한다. -술래는 설명을 듣고 느낌말을 알아맞히고, 제일 잘 설명한 친구에게 느낌 카드를 주며 ‘고마워’라고 말한다. ○느낌과 생각 구분하기 -여러 가지 문장을 보고 느낌으로 표현된 것과 생각으로 표현된 것을 구분해본다. ○느낌말로 표현하기 -생각으로 표현된 문장을 느낌말로 바꾸어 표현하기	15‘ 20’ 20‘ 15’	서클 활동 *이유를 표현할 때는 가능한 관찰로 말할 수 있도록 유도한다. *거울 반영 시, 토킹스틱을 들고 전달하며 활동 느낌카드 (모둠활동) 문장카드
정리	○소감 나누기 -느낌과 생각을 구분하기를 통해 알게된 점 나누기 -오늘 수업활동을 하며 느낀 점 나누기 ○차시예고 -욕구에 대해 알아보기	5‘	
유의점	‘짜증난’, ‘화난’, ‘열받는’, ‘분한’ 느낌말은 쉽게 표면적인 감정을 나타낼 수 있는 말이나 그 아래 더 깊은 자신의 감정이 있는 것을 알려 주고 감정을 찾을 수 있도록 유도한다.(가능한 4가지 낱말 외에 다른 감정을 찾을 수 있도록 지도함.) 다양한 느낌말이 있다는 것을 인지시키고 평소 느낌을 다양한 낱말을 통해 표현할 수 있도록 지도한다.		

[3회기]

주제	욕구 알아보기		차시	3/6
사회정서 역량	자기인식(연결), 자기관리, 사회적인식(연결)	도덕과 관련단원	4-3. 아름 다운 사람이 되는 길	
학습목표	욕구에 대해 알아보고 나의 욕구를 찾을 수 있다.			
단계	교수-학습 활동		시량	자료 및 유의점
도입	○전시학습 상기 및 동기유발 -지금 나의 느낌을 찾아보기, 나의 느낌은 왜 생긴 것일까? ○학습문제 확인 -욕구에 대해 알아보고 나의 욕구를 찾아봅시다.		5‘	가볍게 질문, 활동을 통해 알아본다
전개	○느낌이 드는 이유 찾아보기 -같은 상황에서 두 가지의 다른 느낌을 느낀 경우를 비교하고 그 이유를 찾아보기(욕구가 다르기 때문) ○욕구란 무엇인지 알아보고 욕구 낱말 빙고 하기 -모든 사람이 보편적으로 가지고 있는 것으로 우리에게 필요한 것 또는 중요한 것, 충족상태에 따라 우리의 느낌이 생기는 것 -욕구낱말 카드를 놓고 빙고 게임하기 ○욕구로 표현하고 공감하기(거울 반영) -오늘 나의 느낌은 무엇이 중요해서 또는 필요해서 생긴 것인지 욕구 낱말 목록에서 찾기 -‘나는 오늘 00해서 ~(느낌말)하다. ~~(욕구말)이 필요했다. 중요했다. 또는 ~~(느낌말)이 채워졌다. 로 문장쓰기 -A가 B에게 나는 오늘 00해서 ~~하다. 라고 말하기 -B는 A에게 “너는 ~~(욕구)이 중요했니? 필요했니?” 라고 물어보기 (거울반영: 짝이 말한 욕구를 반영하여 그대로 물어준다.) -느낀 점 이야기 나누기 ○욕구 산책하기 -바닥에 욕구 낱말을 쭉 펼쳐두고 사이사이를 지나다니며 욕구 낱말을 살펴본다. *이때 잘 모르는 낱말은 질문하고 함께 이야기하면서 알아가기 -그 중 지금 나에게 와닿거나 내가 중요하게 생각하는 것이 있는지 찾아보고 그 낱말 앞에 선다. -같은 욕구를 찾은 친구들과 만나 나는 왜 이것이 중요한지 이야기를 나눈다. ○학급이 함께 채우고 싶은 욕구 찾기 -학급이 함께 채우고 싶은 욕구를 찾고 그 이유 이야기 나누기		5’ 15‘ 20’ 15‘ 15‘	 욕구낱말 카드, 빙고판 *반영은 곧 공감의 과정이다. 욕구카드
정리	○소감 나누기 -오늘 수업활동을 하며 알게된 점 또는 느낀 점 나누기 ○차시예고 - 연결/부탁에 대해 알아보기		5‘	
유의점	모두가 가진 보편적 욕구이므로 상대의 욕구를 물을 때 장난치거나 비하하지 않도록 지도한다.			

[4회기]]

주제	연결/부탁하기		차시	4/6
사회정서 역량	사회적인식(연결), 관계관리, 책임있는 의사결정	도덕과 관련단원	4-2. 공손하고 다정하게	
학습목표	연결/부탁과 강요를 구분하고 연결/부탁하는 말을 할 수 있다.			
단계	교수-학습 활동		시량	자료 및 유의점
도입	○전시학습 상기 -지금 나의 느낌과 그 느낌이 무슨 욕구 때문인지 표현하기 ○동기유발 -교사가 제시하는 연결/부탁의 말을 듣고 어떤 느낌이 드나요?(강요) ○학습문제 확인 -연결/부탁과 강요를 구분하고 부탁하는 말을 해 봅시다.		5‘	나는 OO해서 ~(느낌말)하다 ~(욕구)가 중요하기 때문이다
전개	○연결/부탁과 강요의 차이점 알아보기 -문장을 읽고 연결/부탁인지 강요인지 구분하기 -연결/부탁과 강요의 차이점이 무엇인지 알아보기 ○자신에게 연결/부탁하고 싶은 말 듣기 -자신에게 연결/부탁하고 싶은 말을 써서 모둠에서 서로 읽어 주기 -활동 느낌 나누기 ○최근에 자극받은 일 떠올리기 -자극받은 일을 관찰로 나타내기 -그때의 느낌과 중요했던 욕구 찾아 쓰기 ○그 당시 중요했던 욕구를 충족하기 위한 방법 찾기 -욕구를 충족할 수 있는 연결/부탁 또는 아이디어 떠올리기 -연결의 마음으로 서로의 욕구를 충족할 수 있는 방법 떠올리기 -연결/부탁하기(긍정적인 행동 언어, 질문의 형태로 쓰기 연습) ○연결/부탁하는 것을 선택하기 -관찰, 느낌, 욕구, 연결/부탁의 순서로 말하기 연습 -상대에게 실제로 연결/부탁하는 것을 선택하기 ○학급에 연결/부탁하는 말 쓰고 규칙 만들기 -욕구에 기반하여 학급에 연결/부탁하고 싶은 말 포스트잇에 쓰기 -전시하고 함께 이야기 나누기		10‘ 15’ 15‘ 10’ 10‘ 10’	활동지 활동지 *긍정적 행동언어로 할 수 있도록 함께 찾기 포스트잇
정리	○소감 나누기 -오늘 수업 활동을 하며 느낀 점 나누기 ○차시예고 -비폭력대화로 마음 표현하기		5‘	
유의점	*연결/부탁과 강요의 차이점을 자연스럽게 이해하고, 연결/부탁을 거절하더라도 상대의 선택에 대해 존중할 수 있는 마음가짐을 가질 수 있도록 안내한다.			

[5회기]

주제	비폭력대화로 내 마음을 표현하고 상대를 공감하기		차시	5/6
사회정서 역량	자기인식(연결), 자기관리, 사회적인식(연결), 관계관리, 책임 있는 의사결정	도덕과 관련단원	3-3. 사랑이 가득한 우리집 4-4. 힘과 마음을 모아서	
학습목표	비폭력대화의 4가지 요소로 내 마음을 표현하고 상대를 공감할 수 있다.			
단계	교수-학습 활동		시량	자료 및 유의점
도입	○동기유발 -갈등상황에서 내가 했던 말이나 행동을 떠올려 보기 ○학습문제 확인 -비폭력대화의 4가지 요소로 내 마음을 표현하고 상대방의 마음을 공감해 봅시다.		5‘	
전개	○최근에 갈등을 겪었던 일 떠올리기 -갈등을 겪었을 때의 느낌과 생각 마인드 맵하기 ○갈등을 평화롭게 해결하고자 선택하기(비폭력대화) -마음의 소리판을 통해 내 마음을 알아보고 해결 의지 다지기 ○비폭력대화의 4요소로 내 마음 표현하기 -관찰, 느낌, 욕구, 연결/부탁으로 표현하기 ○상대방의 마음 추측하기(비폭력대화의 4요소) 및 공감하기 -상대의 마음을 관찰, 느낌, 욕구, 연결/부탁으로 표현해보기 ○비폭력대화로 일기 쓰기 및 성찰하기 -위의 과정과 같이 4요소로 일기 쓰기 ○듣기 싫은 말을 들었을 때 나의 반응은? -나의 반응을 포스트잇에 쓰기 ○듣기 싫은 말을 듣고 받아들이는 4가지 방식(4 ears) (상대비난, 자기비난, 자기공감, 타인공감) -4가지 방식에 대한 예시 -내가 반응했던 방법이 해당하는 곳에 포스트잇 붙이기 -4가지 방식으로 표현해 보기(학습지) ○한 가지 상황을 정해 4가지 방식에 어울리는 반응하기 -모둠에서 정한 상황으로 각 모둠원이 4가지 방식이 적힌 카드를 하나씩 뽑아 그에 어울리는 반응을 역할극으로 표현하기		10‘ 5’ 15‘ 10’ 15‘ 5’ 10’	마음 온도계(뒷면) 마음의 소리판 *연결의 의도를 가지고 4요소 중 일부를 활용하여 쓸 수 있음 포스트잇 자칼귀, 기린 귀 모형 4가지 방식 카드
정리	○소감 나누기 -상대의 마음을 비폭력대화로 써 보았을 때 알게 된 점 ○차시예고 -비폭력대화로 갈등 해결하기		5‘	
유의점	상대방의 마음을 공감하는 과정이 쉽지 않은 경우, 자신의 마음을 이야기 하는 과정을 충분히 거치고 교사가 학생을 충분히 공감한 후 상대의 마음을 추측하고 공감하도록 한다. 스스로 찾기 힘든 경우, 교사가 느낌, 욕구를 질문하고 함께 찾아가도록 도와준다.			

[6회기]

주제	공감하기 및 갈등 해결하기		차시	6/6
사회정서 역량	자기인식(연결), 자기관리, 사회적인식(연결), 관계관리	도덕과 관련단원	3-3. 사랑이 가득한 우리집 4-6. 함께 꿈꾸는 무지개 세상	
학습목표	나와 상대의 마음을 공감하고 갈등을 해결하는 대화를 해봅시다.			

단계	교수-학습 활동	시량	자료 및 유의점
도입	○동기유발 -비폭력대화를 활용하여 대화한 경험 발표 ○학습문제 확인 -나와 상대의 마음을 공감하고 갈등을 해결하는 대화를 해봅시다.	5‘	
전개	○잘 듣기와 듣지 않기 -상대가 이야기 할 때, 1분간 눈을 보고 끄덕이며 이야기 듣기 -상대가 이야기 할 때, 1분간 상대를 보지 않고 이야기 듣기 -활동 후 느낀 점 및 잘 듣기의 중요성 생각 해보기 ○의사소통과 오해 -한 명이 설명하는 것을 듣고 그림으로 그리기 -각자의 그림을 살펴보며 다른 이유 생각하기 -의사소통에 오해를 일으키는 이유를 찾고 갈등 해결 의지 다지기 ○갈등이 생기는 이유를 생각해보고 갈등해결을 위해 필요한 마음가짐 생각해보기 ○‘갈등을 해결하는 대화’ 역할극 하기 -가정이나 학교에서 일어나는 갈등 상황 정하기 -모둠이 함께 마음의 소리판에 비폭력대화의 4요소 채우기 -갈등을 해결하는 대화(비폭력대화)로 역할극 대본 만들기 -역할극하기 -갈등 당사자의 역할을 바꾸어 역할극 하기 -소감 나누기	10’ 10‘ 5’ 40‘	짝활동 전체활동 모둠활동
정리	○축하하기 -6회기의 프로그램을 하면서 축하하고 싶은 점 이야기 나누기 ○감사하기 -프로그램을 하면서 느낀 감사한 것 찾아 이야기 나누기	10‘	
유의점	놀이활동을 통해 갈등이 생기는 이유를 생각 해보고 서로 이해하고 연결하려는 마음이 바탕이 되어 갈등이 해결될 수 있도록 한다. ‘갈등을 해결하는 대화’ 역할극에서 상대의 역할이 되는 경험을 통해 상대방의 마음을 조금 더 이해할 수 있는 바탕이 되도록 한다.		

Ⅴ. 결론 및 제언

1. 결론

이 연구는 초등학교 3-4학년의 학생을 대상으로 사회정서역량 신장을 위한 비폭력대화 프로그램을 개발하는 데 목적이 있으며 프로그램의 효과는 비폭력대화 프로그램을 수행하고 학생들의 설문 및 프로그램 운영 교사의 면담을 통해 알아보았다.

연구 결과 본 연구에서 구안한 비폭력대화 프로그램을 초등학교 3학년 학생에게 적용하여 사전, 사후 설문 응답 결과를 보면 프로그램 적용 후 학생들의 사회정서역량(자기 인식, 관계관리, 자기관리, 사회적 인식, 책임 있는 의사결정)이 신장 되었다는 것을 알 수 있다. 비폭력대화 프로그램을 적용 후 교사 면담 및 학생들의 소감을 통해 자신의 감정을 잘 인식하게 되었으며 교우관계가 원활해지고, 갈등이 생겼을 때 해결할 수 있는 방법을 알게 되어 학교 및 일상생활에 긍정적인 영향을 미치고 있다는 것을 확인하였다. 즉, 비폭력대화 프로그램은 학생들의 사회정서역량 신장에 도움이 된다.

이번 연구로 비폭력대화 프로그램이 학생들의 사회정서역량을 향상시키는 데 도움이 된다는 것을 확인하였다. 학급에서 비폭력대화 프로그램을 지속적으로 운영할 수 있는 기반을 마련하고 프로그램을 확대 운영한다면 장기적으로 학생들의 사회정서 역량을 크게 신장시킬 수 있을 것이다.

2. 제언

본 연구를 통해 초등학교 학생들의 사회정서 역량 신장을 위한 비폭력대화 프로그램 개발의 후속 연구 및 정책 제언은 다음과 같다. 첫째, 학급에서 활용할 수 있는 연간 단위의 활동들을 개발하여 지속적으로 비폭력대화 프로그램을 실시하고 장기적으로 사회정서역량을 신장시키도록 한다. 사회정서역량신장 및 심리정서회복은 단기간 또는 일회성으로 되는 것이 아니기 때문에 연간 단위의 프로그램 개발을 통해 지속적으로 적용하고 운영하여 학생들이 비폭력대화를 내면화 할 수 있도록 한다. 이를 통해 자기를 인식하고 타인과 연결하며 정서적 안정과 신뢰 협력으로 갈등을 줄이고 문제를 해결할 수 있는 사회정서역량을 키울 수 있을 것이다.

둘째, 각 학년의 수준과 특성을 고려한 프로그램 및 학년별 교과와 연계하여 깊이와 폭을 넓히며 초등학교 3학년부터 6학년까지 체계적으로 배우고 익힐 수 있는 프로그램 개발이 필요하다. 학생들의 수준이 다르고 학년별로 교과에서 중복되어 다루어지는 부분들이

있으므로 각 학년별 교과별 관련 요소를 추출하여 비폭력대화와 연계하여 지도하는 프로그램에 대한 지속적인 연구가 이루어져 학생들이 체계적으로 사회정서역량을 키워갈 수 있도록 기대한다.

셋째, 학교에서 사회정서역량 신장을 위한 비폭력대화 프로그램을 적용할 수 있는 시간적, 금전적, 환경적 지원이 필요하다. 학년 초 교육과정 수립 시부터 학급 세우기를 통해 꾸준히 관련 활동을 할 수 있는 시간을 확보 해야한다. 시기별, 행사별 계기 교육 자료를 제작할 때 비폭력대화와 연계하여 활동할 수 있는 자료를 제작하고 적용할 수 있는 금전적 지원도 중요하다. 학급을 운영하는 교사와 더불어 이런 환경을 조성할 수 있도록 학교의 적극적인 관심과 지원이 함께 필요하다.

이런 노력을 함께 기울이면 학생들이 비폭력대화 프로그램을 통해 학교 공동체 안에서 정서적으로 안정되고 자신을 바르게 인식하며 성장하고 타인과 진정한 의사소통 및 상호작용을 할 수 있다. 이런 긍정적인 변화를 경험하는 과정에서 사회정서역량을 신장하여 훌륭한 민주시민으로 성장할 것이라 기대한다.

참고문헌

우남대(2016). 초등학교 4학년 갈등해결전략 향상을 위한 비폭력대화 프로그램

백예은(2020). 초등학교 고학년 학생의 사회정서역량 척도 개발 및 타당화

김정숙(2014). Rosenberg의 비폭력대화 프로그램이 초등학교 고학년의 스트레스대처능력과 학교적응력에 미치는 효과

나옥희(2017). 비폭력대화와 감정코칭을 통합한 청소년 정서조절프로그램 개발 및 효과

장두상(2022). 코로나19 시대 초등학생 대인관계, 심리정서 및 학교생활 실태 분석

권대은(2021.12.). 코로나19로 인한 학생이 학습, 생활, 심리 변화 연구(초4~6학년 대상으로)

김은정, 김춘화, 이상수(2015). 사회정서학습 프로그램이 초등학생들의 사회정서역량과 공동체의식 개선에 주는 의미탐색

이화자(2009). 경험적 부부집단치료 프로그램의 개발과 효과성 검증: Satir 성장모델과 비폭력대화(NVC) 모델의 통합

김윤희(2016). 비폭력대화를 기반으로 한 스마일 키퍼스 프로그램이 지역아동센터 아동의 자아탄력성에 미치는 영향

나다 이냐토비치-사비치(2012) 스마일 키퍼스1, 2: NVC에 기초한 자기인식 및 사회적 인식 계발 프로그램

부록

<부록1> 사회정서역량 검사지

사회정서역량 검사지(사전 · 사후 동일)

여러분 안녕하세요?

이 질문지는 여러분이 평소에 자신에 대해 어떻게 느끼는지 알아보기 위한 것입니다. 그렇기에 이 검사에서는 맞고 틀리는 것이 없습니다. 질문을 너무 깊이 생각하지 말고 평소 자신의 생각이나 행동과 같거나 비슷한 칸에 표시를 해주기 바랍니다.

여러분이 답해주신 내용은 연구 목적 이외의 다른 용도로는 절대 사용되지 않으며 외부로 유출되지 않습니다. 따라서 자신의 느낌 그대로 솔직하게 답하시기 바랍니다.

본 설문에 응해주셔서 진심으로 감사드립니다.

경상남도미래교육원
연구자 박정민, 이선경

번호	질문	매우그렇다	그렇다	보통이다	그렇지않다	전혀아니다
1	나는 평소에 내가 어떤 기분을 느끼는지 알고 있다.(예: 신나다, 행복하다, 슬프다, 우울하다 등)	4	3	2	1	0
2	나는 내가 느끼는 기분에 이름을 붙일 수 있다. (예: 기쁨, 슬픔, 분노, 두려움, 부끄러움, 질투 등)	4	3	2	1	0
3	나는 내가 무엇을 좋아하고 싫어하는지 알고 있다. (예: 물건, 인물, 음식, 특정 상황 등)	4	3	2	1	0
4	나는 일이 잘 안 풀려도 실망하지 않으려고 노력한다.	4	3	2	1	0
5	나는 꼭 해야 하는 일이라면 그 일에 관심을 가지려고 노력한다.	4	3	2	1	0
6	나는 화가 난 친구에게 마음을 가라앉히는 방법을 알려 줄 수 있다.	4	3	2	1	0
7	나는 다른 사람의 말이나 표정, 행동으로 그들의 기분을 알아차릴 수 있다.	4	3	2	1	0

8	나는 친구가 화를 내거나 슬퍼할 때 친구의 기분을 이해하려고 노력한다.	4	3	2	1	0
9	나는 다른 사람의 생각이나 의견을 듣고 이해할 수 있다.	4	3	2	1	0
10	나는 다른 사람이 이야기할 때 잘 듣는다.	4	3	2	1	0
11	나는 상대방이 내 의견을 받아들이지 않을 때 적절하게 반응할 수 있다. (예: 상대방 설득하기, 상대방의 의견 물어보기, 내 의견 다시 생각해보기 등)	4	3	2	1	0
12	나는 친구들 사이가 좋지 않을 때(예: 말다툼 등) 잘 해결되도록 친구들을 도울 수 있다.	4	3	2	1	0
13	나는 문제 상황이 생기면 가장 먼저 문제의 원인이 무엇인지 생각해 본다. (예: 친구와 싸운 상황, 친구가 화를 내는 상황 등)	4	3	2	1	0
14	어려운 일을 해결할 때 주변 사람들(예: 부모님, 선생님, 친구 등)의 이야기를 들으면 도움이 된다.	4	3	2	1	0
15	나는 어떤 행동을 할 때 책임감 있게 하려고 노력한다.	4	3	2	1	0

※활동 후 설문만 소감문 작성

이 활동을 한 후 소감을 써 주세요.
알게된 점, 느낀 점, 활동 전 후 나의 달라진 점, 활동을 하면서 든 나의 생각 등을 자유롭게 써 주세요.

<부록2> 비폭력대화 프로그램 학습자료 및 활동지

[1회기]

주제	비폭력대화와 관찰 (1/6)	학년 반 이름

■ 비폭력대화
- 마음을 이어주는 대화
- 서로를 이해하고 존중하면서 평화롭게 대화하는 방법

■ 비폭력 대화의 네 가지 요소

관찰	있는 그대로 보고 듣기 (평가와 구별하기)	내가 _____를 보았을 때 내가 _____를 들었을 때
느낌	우리 몸과 마음에서 일어나는 반응 (생각과 구별하기)	나는 _____라고 느껴
욕구	느낌의 원인 (방법과 구별하기)	왜냐하면 나는 _____가 중요/필요/원하기 때문에
연결/부탁	구체적, 긍정적, 의문형으로 하기 (강요와 구별하기)	_____해 줄 수 있겠니?

■ 기린
- 키가 커서 높고 넓은 시야를 가진다.
- 육상 동물 중 ㅁ심장이 가장 큰다.
- 비폭력 대화에서는 가슴으로 연결되는 것이 중요하여 평화롭게 살아가는 기린을 상징으로 한다.

■ 자칼
- 기린과 대비 되는 동물이다.
- 죽은 고기를 먹으며 치열한 경쟁을 통해 살아남는다.
- 부정적, 비판적인 언어를 사용하여 폭력적인 방법으로 해결하려고 한다.

■ **관찰이란?**

- 우리가 보고 들은 그대로의 사실을 표현하는 것입니다.
- 구체적인 상황, 말, 행동 등을 묘사하는 것입니다.
- 상대가 한 말을 그대로 옮기거나 인용한 경우는 관찰이 됩니다.
- 비디오카메라로 상황을 찍는 것처럼 표현합니다.

■ **우리 함께 해 봐요! - 평가 대신 관찰**

다음 말들은 관찰일까요? 평가일까요? 평가라면 관찰로 바꿔봅시다.

1. 그 아이는 예의가 없다. (관찰 / 평가)
2. 나는 지난주에 책을 두 권 읽었다. (관찰 / 평가)
3. 학생들이 모두 지루해한다. (관찰 / 평가)
4. 너는 재밌는 친구야. (관찰 / 평가)
5. 내 자리는 앞에서 두 번째야. (관찰 / 평가)
6. 그 가수는 인기가 많다. (관찰 / 평가)
7. 수지가 나를 무시했다. (관찰 / 평가)

질문1 : 평가와 관찰은 어떻게 다른가요?

질문2 : 관찰로 말하면 어떤 점이 좋을까요?

[2회기]

주제	느낌 알아보기 (2/6)	학년 반
		이름

■ 느낌이란?

- 외부나 내부의 자극에 대해 우리의 몸과 마음에서 일어나는 반응입니다.
- 느낌은 욕구가 충족되었는지 그렇지 않은지의 상태를 알려줍니다.
- 자신의 느낌을 정확히 알고, 서로 솔직하게 표현할 수 있을 때, 우리는 좀 더 쉽게 다른 사람과 부드러운 정서적 관계를 이루고 유지할 수 있습니다 .

■ 생각 대신 느낌

- 느낌일까? 나의 판단이 담긴 생각일까? 생각이라면 느낌을 찾아봅시다.

1. 숙제를 마치고 나니 홀가분해. (느낌 / 생각)
2. 내 말에 대답을 해주지 않아서 무시당한 느낌이야. (느낌 / 생각)
3. 아빠가 그렇게 큰 소리로 말할 때는 무서워요. (느낌 / 생각)
4. 빨리 하라는 소리를 들으면 조급해져요. (느낌 / 생각)
5. 니가 나에게 어떻게 그런 말을 할 수 있는지 이해가 안 돼. (느낌 / 생각)
6. 내 생일에 지철이가 올 수 있어서 정말 기뻐. (느낌 / 생각)
7. 용규가 전학을 가서 슬퍼. (느낌 / 생각)
8. 나는 오해를 받고 있는 것 같아. (느낌 / 생각)

<느낌을 맞춰봐!>

활동방법

① 느낌 카드를 책상위에 뒤집어 둔다.
② 술래가 카드를 친구들이 볼 수 있도록 머리 위로 들어올린다.
(술래는 느낌카드에 적힌 낱말을 보지 않는다.)
③ 친구들이 어떤 상황에서 그 느낌이 드는지 설명한다.
④ 술래는 설명을 듣고 느낌말을 알아 맞히고, 제일 잘 설명한 친구에게 느낌카드를 주며 '고마워'라고 말한다.

[3회기]

주제	욕구 알아보기 (3/6)	학년 반 / 이름

■ 욕구란?

- 욕구는 원하는 것, 하고 싶은 것, 바라는 것입니다.
- 욕구는 누구나 똑같이 갖고 있는 것입니다.
- 욕구에 따라 느낌이 다릅니다.
- 욕구가 충족되었는지 아닌지는 느낌이 알려줍니다.
- 서로의 욕구를 들어주려고 하면 갈등이 줄어듭니다.

■ 나의 느낌은 이런 욕구가 있어서예요!

예시)
1. 느낌·욕구 찾기: 미진이는 말을 너무 함부로 해서 싫다.
☞ 느낌 : 불편한, 신경 쓰이는, 난처한
☞ 욕구 : 배려, 존중, 소통
2. 문장으로 표현하기:
☞ 미진이가 말을 함부로 해서 불편했다. 나는 배려와 존중이 중요했다.

1. 나의 느낌과 욕구 찾기:

_____

☞ 느낌 :_____

☞ 욕구 :_____

2. 찾은 느낌과 욕구를 문장을 표현해 봅시다.

_____

<짝의 욕구 알아봐주기>

활동방법
① A가(자신이 쓴 문장을 보고) B에게 "나는 오늘 00해서 ~~하다." 라고 말하기
② B는 A에게 "너는 ~~(욕구)이 중요했니? 필요했니?" 라고 물어봐주기 (짝이 말한 욕구를 반영하여 그대로 물어준다.)
③ 느낀 점 나누기

욕구 목록

자신의 꿈, 목표, 가치를 선택할 수 있는 자유/ 자신의 꿈, 목표, 가치를 이루기 위한 방법을 선택할 자유

공기, 음식, 물, 휴식, 수면, 주거, 안전, 자유로운 움직임, 운동, 따뜻함, 부드러움, 편안함, 신체적 접촉(스킨십), 돌봄을 받음, 보호받음, 애착 형성,

주는 것, 나눔, 봉사, 존중, 상호성, 공감, 이해, 지지, 협력, 도움, 소속감, 공동체, 유대, 배려, 소통, 연결, 사랑, 애정, 관심, 수용,호감, 우정, 친밀한 관계, 가까움, 감사, 인정, 안도, 신뢰, 위안, 확신, 예측가능성, 정서적 안전, 일관성, 안정성, 자기 보호

즐거움, 재미, 유머, 흥미

기여, 능력, 명료함, 발견, 깨달음, 효능감, 보람, 의미, 축하, 애도, 주관을 가짐(자신만의 견해나 사상), 참여, 도전, 회복, 중요하게 여겨짐, 희망, 자극, 열정, 기념하기

정직, 진실, 성실성, 존재감, 일치, 개성, 자기존중, 비전, 꿈

아름다움, 평탄함, 여유, 평등, 조화, 홀가분함, 질서, 평화,

성취, 배움, 생산, 성정, 치유, 숙달, 창조성, 전문성, 목표, 가르침, 자기표현, 자신감, 자각, 자기 신뢰

<욕구산책>

활동방법

① 바닥에 욕구 낱말을 쭉 펼쳐두고 사이사이를 지나 다니며 욕구 낱말을 살펴본다.
*이 때 잘 모르는 낱말은 질문하고 함께 이야기하면서 알아가기

② 그 중 지금 나에게 와닿거나 내가 중요하게 생각하는 것이 있는지 찾아보고 그 낱말 앞에 선다.

③ 같은 욕구를 찾은 친구들과 만나 나는 왜 이것이 중요한지 이야기를 나눈다.

다른 사람에 대한 비판은 충족되지 않은
자기 욕구의 비극적인 표현이다.
- 마셜

[4회기]

주제	연결/부탁하기 (4/6)	학년 반
		이름

■ 부탁이란?

- NVC에서 부탁이란 자신의 욕구를 알아낸 다음, 자신이 원하는 삶을 살기 위해 나 자신에게 또는 상대에게 구체적인 행동을 요구하는 것입니다.
- 연결 부탁, 행동 부탁, 그룹에서의 부탁이 있습니다.

■ 부탁을 할 때

- 원하는 것을 구체적이고 명확하게 하기
- 긍정적인 언어 사용하기
- 권유형, 질문으로 부탁하기
- 부탁을 할 때는 명령이나 강요처럼 들릴 수 있어 관찰, 느낌, 욕구를 함께 말하면 좋아요.

■ 강요대신 연결/부탁

- 원하는 것을 구체적으로 질문으로 부탁한 것에 ○해 보세요.
  강요로 보이는 문장은 조금 더 원하는 것을 구체적으로 부탁하도록 바꾸어 보세요.

1. 가족이 함께 저녁 먹고 싶은데 5시까지 집으로 와 줄 수 있니? ( )

2. 집에 일찍 좀 들어와. ( )

3. 네가 맡은 일은 네가 스스로 다 해. ( )

4. 엄마는 네 건강이 걱정돼. 젤리는 하루에 한 봉지만 먹는 것이 어때? ( )

5. 나 좀 도와줄래? ( )

6. 내 책상 옮기는 것 좀 같이 해 줄래? ( )

7. 게임 좀 그만할래? ( )

8. 게임 시간을 하루 30분씩 해 보는게 어떨까? ( )

■ 연결/부탁하기

예시)

1. 최근에 자극 받은 일: 친구가 복도를 뛰어가다 내 어깨랑 부딪혔다.
   - ☞ 느낌 : *아픈, 속상한*
   - ☞ 욕구 : *안전, 배려*
2. 그 당시 중요했던 욕구를 충족하기 위한 부탁(또는 아이디어)
   - ☞ *복도에서 뛰지 않기, 다른 사람이 오면 피해서 가기*

3. 부탁의 말로 쓰기(긍정적인 행동언어, 질문의 형태)
   - ☞ *복도에서 부딪쳐서 아팠어. 나는 안전하고 함께 지내는 공간에서 서로 배려하는 것도 중요해. 복도에 다른 사람이 있을 땐 서로 조금 옆으로 비켜서 가는 게 어때?*

1. 최근에 자극 받은 일:

_____

☞ 느낌 :_____

☞ 욕구 :_____

2. 그 당시 중요했던 욕구를 충족하기 위한 연결/부탁(또는 아이디어)

_____

3. 연결/부탁의 말로 쓰기(긍정적인 행동언어, 질문의 형태)

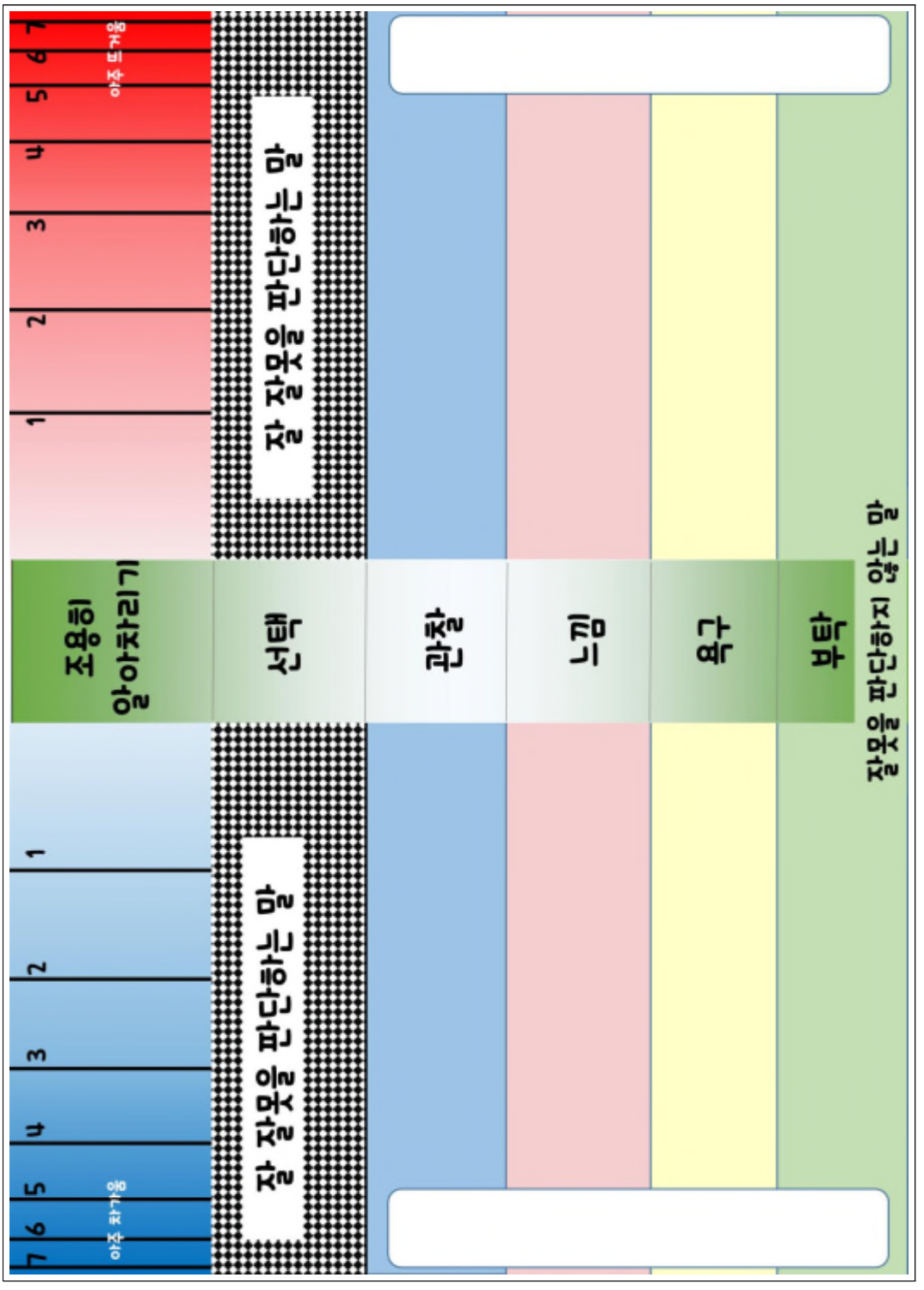
_____

■ 상대의 거절

상대방이 'NO'라고 말했을 때 어떻게 하면 '연결/부탁'으로 들을 수 있을까요?

_____

[5회기] 마음의 소리판


조용히 알아차리기
선택
관찰
느낌
욕구
부탁
잘 모르겠다
잘 모르겠다
잘 모르겠다
잘 모르겠다
아주 조금 ~ 아주 많이
아주 조금 ~ 아주 많이

[5회기]

주제	공감하기 및 갈등해결하기 (6/6)	학년 반
		이름

■ 듣기 싫은 말을 들었을 때?

*최근 들었던 듣기 싫은 말은?	*그때 나의 반응은?(구체적인 말이나 행동)
	<포스트잇을 부착하여 사용>

■ 듣기 싫은 말을 듣고 받아들이는 방식 4가지

상대를 비난하기	나를 비난하기
나를 공감하기	상대를 공감하기

2023. 경남교육정책 교원 특별연수 연구보고서(정책연구)

초등학생의 읽기 태도와 문해력 관계 분석

연구진

연구책임자

김현미 명도초등학교 교사

설은정 김해대청고등학교 교사

자문위원

구경호 경상남도교육청 미래교육원 책임연구원

연구협력관

김현희 경상남도교육청 초등교육과 장학사

강성희 경상남도교육청 중등교육과 장학사

연구요약 2023. 경남교육정책 교원 특별연수 연구보고서

초등학생의 읽기 태도와 문해력 관계 분석

연구책임자	김현미(명도초등학교 교사), 설은정(김해대청고등학교 교사)
자문위원	구경호(경상남도교육청 미래교육원 책임연구원)
연구협력관	김현희(경상남도교육청 초등교육과 장학사), 강성희(경상남도교육청 중등교육과 장학사)
주제어	문해력, 읽기 태도, 독서

1 연구 목적 및 필요성

현대 사회에서는 문해력을 현대인 갖추어야 할 중요한 역량으로 꼽고 있으며, 문해력에 대한 사회적인 관심이 높아지고 있고 문해력에 관한 학습자료와 진단 도구들이 다양하게 개발되고 있다. 하지만 학교 현장에서 투입되고 있는 대부분의 문해력 진단 도구와 문해력에 관한 학습자료들은 초등학교 저학년들의 기초 문해력을 진단하고 향상시키기 위한 자료에 국한되어 있다. 초등학교 6학년은 중학교 시기에 들어서는 과도기이다. 중학교는 교육체계에서 평가를 본격적으로 진행하는 시기이기 때문에 학습량이 폭발적으로 증가하여 문해력이 약한 학생들이 공부에 흥미를 잃고 좌절감을 느끼기도 한다. 따라서 기본 학습을 이어갈 수 있는 어휘력과 독해력이 무엇보다 중요하다. 이러한 여러 상황을 고려해 볼 때 기초학력을 보장하여 공교육의 책임을 다하기 위해서는 문해력 교육이 선행되어야 할 것이며, 이에 따라 6학년 학생들의 문해력을 진단하고 문해력 신장 방안을 마련해 보는 것이 필요하다. 따라서 본 연구자들은 문해력을 신장시키는 여러 가지 방안 중 독서의 중요성에 초점을 맞추어 학생들의 읽기 태도와 문해력 사이의 관계를 연구하여 그 관계를 분석하고 그에 따른 문해력 신장 방안을 마련해 보는 것이 유의미한 일이 될 것으로 생각한다.

본 연구는 경남지역 초등학교 6학년 학생들의 문해력 수준, 읽기 태도를 진단하여 실태를 점검하고, 읽기 태도와 문해력 관계를 분석하고 이를 바탕으로 학교에서 문해력을 향상시키기 위한 효율적인 방안을 모색하기 위하여 다음과 같은 연구 문제를 설정하였다.

첫째, 경남지역 초등학생의 문해력 실태 및 읽기 태도는 어떠한가?

둘째, 경남지역 초등학생의 지역 및 성별에 따른 문해력과 읽기 태도의 차이가 있는가?
셋째. 경남지역 초등학생의 문해력 수준과 읽기 태도는 어떤 관계가 있는가?

2 연구 방법

경남 소재 시지역 6학년 학생 51명, 군지역 6학년 학생 49명 총 100명을 대상으로 읽기 태도 및 문해력 실태를 진단하고 분석하였다. 문해력을 검사하기 위한 도구는 국립국어원에서 개발한 기초 문해력 조사 도구를 수정 보완한 검사지를 사용하였다. 학생들의 독서 실태와 태도를 확인하기 위한 읽기 태도를 측정하는 검사 도구는 한국교육과정평가원에서 개발하여 배포한 읽기 태도 검사지에서 학생들의 독서 태도와 직접적인 관련이 있는 문항을 선별하여 사용하였다. 문해력 검사와 읽기 태도 검사를 실시 한 후 기술 통계 분석, 독립표본 t-검정을 통하여 결과를 비교 분석하였다.

3 연구 내용

본 연구에서 경남지역 초등학교 6학년 학생의 문해력 및 읽기 태도 실태를 분석하기 위하여 다음과 같은 연구를 실시하였다.

1) 문해력 검사 및 읽기 태도 검사를 통하여 경남지역 6학년 학생들의 문해력 실태 및 읽기 태도를 기술 통계 분석을 실시하여 결과를 도출하였다.

2) 경남지역 학생들의 성별 및 지역에 따른 문해력 차이를 알아보기 위하여 문해력 검사 결과를 독립표본 t-검증 방법을 사용하여 결과를 분석하였다.

3) 경남지역 학생들의 성별 및 지역에 따른 읽기 태도 차이를 알아보기 위하여 읽기 태도 검사를 실시하고 그 결과를 독립표본 t-검증 방법을 사용하여 분석하였다.

4) 경남지역 학생들의 문해력 수준에 따라 학생들의 읽기 태도에 어떤 차이가 있는지 분석하여 학생들의 문해력에 읽기 태도와 독서가 미치는 영향에 대해 알아보았다.

4 연구 결과

본 연구에서 설정한 연구 문제에 대해 다음과 같은 결과가 도출되었다.

1) 경남지역 초등학생의 문해력 및 읽기 태도 검사 결과

경남지역 초등학생 문해력 검사 결과 45점 만점에 평균 34.97점으로 비교적 높은 문해력

수준을 보였다. 학생들의 독서 실태를 알아보는 7개의 문항에 따른 응답 결과 일주일 동안 수업 시간을 제외한 글 읽는 시간의 평균은 1~2시간 정도이며, 보상에 의한 책 읽기나 의무적인 책 읽기가 아닌 자발적인 이유로 책 읽기를 한다는 응답이 많았다. 독서지원환경에 대한 설문 분석 결과 학생들이 원하는 책을 구해서 읽는 것은 어려움이 없는 것으로 보이며, 가정이나 도서관의 독서 환경이 잘 갖추어져 있는 것으로 나타났다. 다만, 독서를 할 때 주변의 친구나 어른들의 도움이나 영향은 적게 받는 것으로 나타났다. 독서위험환경에 대한 설문 분석 결과 학생들의 독서를 저해하는 요인으로 책 읽기보다 재미있는 놀이와 책 읽기보다 중요한 공부가 많다는 응답이 높게 나왔으며, 책을 읽지 않은 이유에 대한 문항 응답을 살펴보면 시간이나 독서 환경에 의한 원인이 아닌 것으로 나타났다.

2) 성별 및 지역에 따른 문해력 차이 분석 결과

성별에 따른 문해력 차이는 통계적으로 유의미하게 나타나지 않았다. 이것은 경남지역의 초등학교 학생들은 성별에 따라 문해력에 큰 차이가 없다고 볼 수 있고 이는 과거와는 다르게 현대 사회에서는 성별에 관계없이 교육의 질과 기회가 동등하게 이루어지고 있다는 것을 나타낸다. 지역에 따른 문해력 차이 또한 통계적으로 유의하지 않게 나타났다. 이는 경상남도 초등학생들의 문해력에 영향을 미치는 교육 환경이나 교육의 질이 시, 군 지역에 상관없이 평등한 수준으로 이뤄지고 있다는 것을 의미한다.

3) 성별 및 지역에 따른 읽기 태도 차이 분석 결과

읽기 태도의 3가지 하위 영역의 문항들이 지역과 성별에 따라 어떤 차이를 보이는지 분석한 결과 성별에 따른 읽기 태도의 차이는 모든 영역에서 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 따라서 성별에 따른 읽기 태도의 차이는 없는 것으로 보인다. 지역에 따른 읽기 태도 문항별 차이에서도 통계적으로 유의미하지 않게 나타났다. 이는 독서를 위한 지역 및 학교의 시설이나 지원 환경 등이 지역에 따른 큰 차이 없이 비슷하게 제공되고 있다고 볼 수 있으며, 독서 환경이나 지원 실태 등이 학생들의 독서 양이나 문해력에 영향을 미치지 않는다고 볼 수 있다.

4) 문해력 수준에 따른 읽기 태도 비교

문해력 검사 결과에 따라 문해력 수준 상위 25%의 학생과 하위 25% 학생을 두 집단으로 구분하여 읽기 태도 하위 영역을 각각 비교 분석하였다. 문해력 수준에 따른 독서 실태 차이를 알아본 결과 학교 수업 시간 외 글을 읽는 시간에서 차이를 보였다. 문해력 상위 집단은 일주일에 평균 2~3시간 글을 읽는 반면에 문해력 하위 집단에서는 일주일에 평균 1~2시간 글을 읽는 것으로 나타났다. 이를 보아 책을 읽는 시간이 학생들의 문해력에 영향을 미친다는 것을 알 수 있었다. 독서 지원 환경이 문해력에 어떤 영향을 미치는지 알아보는 문항에서는 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 문항은 없었다. 다만, 학교나 독서 환경에 대한 긍정적인 응답이 문해력 하위 집단에서 오히려 더 높게 나타난다는 점에서 환경

적 지원보다는 개별적 원인에 초점을 맞추어 문해력 신장을 위한 방안을 마련해야 할 필요가 있다. 문해력 수준에 따른 독서위험환경 차이를 분석한 결과 두 항목에서 유의미한 차이를 보였다. 문해력 하위 집단이 상위 집단에 비해 책 읽기보다 재미있는 놀이가 많다고 응답한 비율이 높으며, 이는 책 읽기에 대한 흥미와 동기에 대한 차이는 지속적인 독서 태도를 형성하고 문해력을 향상시키는 데 중요한 요인으로 작용한다는 것을 알 수 있다. 책 읽기는 어렵고 힘들어서 스트레스를 받는다는 항목에서도 유의미한 차이를 보였다. 문해력이 높은 학생들은 문해력이 낮은 집단 학생에 비해 책을 쉽게 읽을 수 있기 때문에 독서에 대한 스트레스를 덜 받으며 이는 첫 번째 영역인 독서 실태에서 문해력이 높은 학생이 독서의 양이 많다는 결과와 관련이 있는 것으로 보인다.

5 정책 제언

① 경남지역 학생들의 문해력을 측정할 수 있는 문해력 검사 도구 개발

학생들의 문해력 실태를 보다 정확하게 파악하고 문해력 신장을 위해 필요한 교육활동을 실시하는데 도움이 될 수 있는 학교급별 학년 수준에 맞는 문해력 측정 도구 개발이 필요하다.

② 학생 개별 맞춤형 문해력 지도 방안 마련

문해력 수준이 낮은 학생들의 문해력 수준을 높일 수 있는 개별 지원 대책이 필요하다. 이를 위해서 기초학력과 연계하여 문해력 지도를 위한 전문 인력과 시스템을 마련하고, 교사들의 문해력 지도에 관한 전문성 신장을 위한 다양한 연수 프로그램 실시, 학년 수준에 맞는 문해력 지도 자료의 개발 보급이 필요하다.

③ 독서 교육의 방향성 전환

도서관 현대화, 학교 도서 예산 확보 등 물리적인 독서 환경 조성에 힘써오던 독서 교육의 방향을 학생들이 일상 생활에서 다양한 종류의 글을 읽을 수 있도록 삶과 연계 시킬 수 있는 독서 교육으로의 방향 전환이 필요하다. 이를 위해서는 기존의 학년별로 제시되었던 권장 도서 및 독서 프로그램에서 벗어나 문해력 수준에 따른 권장 도서 추천, 독서 프로그램 마련 등이 필요하다.

목 차

Ⅰ. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적 ····· 1
2. 연구의 제한점 ····· 3
3. 용어의 정의 ····· 3

Ⅱ. 이론적 배경 및 선행연구

1. 문해력 ····· 6
2. 읽기 태도 ····· 8
3. 읽기 태도와 문해력의 관계 ····· 9

Ⅲ. 연구 방법 및 절차

1. 연구 방법 및 대상 ····· 11
2. 검사 도구 ····· 12
3. 분석 방법 ····· 13
4. 연구 추진 일정 및 연구진 역할 ····· 14

Ⅳ. 연구 결과 및 논의

1. 경남지역 초등학생의 문해력 실태 및 읽기 태도 ····· 15
2. 성별 및 지역에 따른 문해력 차이 ····· 17
3. 성별 및 지역에 따른 읽기 태도 차이 ····· 18
4. 문해력 수준에 따른 읽기 태도 차이 ····· 22

Ⅴ. 결론 및 제언

1. 결론 ····· 25
2. 제언 ····· 28

* 참고문헌 ····· 29
* 부 록 ····· 30

표 목 차

<표 1> 읽기 태도 검사 개요 ····· 5
<표 2> 연구 대상 ····· 11
<표 3> 문해력 측정 도구의 구성 내용 ····· 12
<표 4> 읽기 태도 검사지 항목 및 문항 구성 ····· 13
<표 5> 경남지역 초등학생의 문해력 점수 ····· 15
<표 6> 경남지역 초등학생의 읽기 태도-독서 실태 ····· 15
<표 7> 경남지역 초등학생의 읽기 태도-독서지원환경 ····· 16
<표 8> 경남지역 초등학생의 읽기 태도-독서위험환경 ····· 16
<표 9> 성별에 따른 문해력 차이 ····· 17
<표 10> 지역에 따른 문해력 차이 ····· 18
<표 11> 성별에 따른 읽기 태도 문항별 평균 ····· 19
<표 12> 지역에 따른 읽기 태도 문항별 평균 ····· 20
<표 13> 문해력 상위집단과 하위집단의 문해력 평균 ····· 22
<표 14> 문해력 수준에 따른 독서 실태 ····· 22
<표 15> 문해력 수준에 따른 독서지원환경 차이 ····· 24
<표 16> 문해력 수준에 따른 독서위험환경 차이 ····· 24

Ⅰ. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

가. 연구의 필요성

코로나 19 이후 학교 현장에서는 기초학력에 대한 논의가 더욱 뜨겁다. '기초학력 보장법'은 2021년 9월 24일 제정되었고, 다음 해 3월 25일부터 본격적으로 시행되었다. 물론 그 이전에도 기초학력 관련 대대적인 연수 등 기초학력 향상을 위한 노력은 셀 수 없을 정도이다. 그럼에도 불구하고 현재에도 여전히 학생들의 기초학력은 뜨거운 논의 대상이며, 학력 저하에 대한 염려는 사그라 들지 않고 있다. 아니 오히려 코로나 19로 인해 이 문제는 더욱 확대되고 있는 실정이다.

기초학력은 전체 학습에 필요한 최소한의 도구적 역량이다. 그중에서도 문해력은 모든 학습의 가장 중요한 기초체력이 된다. 문해력이 부족한 학생은 사고하고, 생각을 표현하고, 응용하는 능력이 떨어진다. 따라서 최소한의 문해력은 아이가 학습을 이어가는 데 필수요소이다. 또, 문해력은 4차 산업혁명 시대를 살아가는 데 필수 동력이다. 현재 교육은 단순한 지식의 습득에서 벗어나 개방적이고 창의적인 사고를 할 수 있는 4차 산업혁명 시기에 맞는 인재를 길러야 한다. 2015년 세계 경제포럼에서는 21세기 인재가 갖추어야 할 핵심역량으로 문해력을 언급하면서 특히 과학 문해력, ICT 문해력, 문화생활과 정치 문해력을 강조한 바 있다. 또 한국교육과정평가원(2019)은 학습을 지속하면서 삶을 제대로 살아나가기 위해서 기반이 되는 학습력으로 문해력을 꼽았다. 미래 사회의 지식은 누구에게나 공개되어 있기 때문에 스스로 배우고 습득하는 능력이 없으면 자신에게 필요한 지식을 얻기 힘들다. 이 모든 역량에 문해력은 무엇보다 중요한 역할을 한다.

앞에서 말한 바와 같이 문해력은 글을 읽고 이해하는 단순한 능력을 넘어, 학습, 업무, 소통, 사고력 등 다양한 측면에서 중요한 역할을 하기 때문에 최근 사회적으로도 문해력에 대한 관심이 많아지고 있으며, 문해력에 관한 학습자료와 진단 도구들이 다양하게 개발되고 있다. 하지만 학교 현장에 투입되고 있는 대부분의 문해력 진단 도구와 향상 자료들은 초등학교 저학년들의 기초 문해력(한글 해득과 진단)을 진단하고 향상하기 위한 자료에 국한되어 있다. 학습량이 폭발적으로 증가하는 중학교 시기에 들

어서면 문해력이 약한 아이들은 공부에 흥미를 잃고 좌절감을 느끼기도 한다. 그리고 무엇보다 이 시기는 교육 체계에서 시험과 평가를 본격적으로 진행하는 시기이기 때문에 기본 학습을 이어갈 수 있는 어휘력과 독해력이 무엇보다 중요하다. 이러한 여러 가지 상황들을 고려해 볼 때 기초학력을 보장하여 공교육의 책임을 다하기 위해서는 문해력 교육이 선행되어야 할 것이며, 이에 초등학교 고학년의 문해력 실태를 진단하고 문해력 신장 방안을 마련해 보는 것은 학습의 평등성과 계속성의 의미에서 매우 유의미한 일이 될 것이다.

문해력을 향상하기 위한 여러 가지 방안 중 독서를 중요하게 꼽는다. 학교 현장에서는 학생들이 조금만 글이 길어져도 다 읽어내지 못하고, 교사의 해석 없이는 교과서조차 이해하지 못하는 경우를 심심치 않게 보게 된다. 글을 무조건 많이 읽는다고 문해력이 향상되거나 학습 성취도가 좋은 것도 아니다. 교사들은 읽기 교육에 의문이 많다. 책을 싫어하는 아이들에게 어떻게 책을 읽게 할 것인지, 책을 많이 읽는데도 왜 문해력이나 기초학력이 향상되지 않는지 등 교사들은 이해력뿐만 아니라 읽기 태도를 읽기 능력의 중요한 요인으로 생각하지만 어떻게 학생들을 도와주어야 하는지 모를 때가 많다. 따라서 온전한 읽기 교육을 통해 문해력을 향상하기 위해서는 학생들의 읽기 태도는 어떤 상태이며, 그런 태도가 왜 형성되었는지, 긍정적 정서와 태도로 바꾸기 위해서는 어떤 노력이 필요한지에 대한 연구가 필요하다. 학생들의 읽기 태도를 과학적이고 구체적으로 측정하여 현재 상태를 정확하게 측정할 수 있어야 적합한 교육적 방안을 모색해 볼 수 있기 때문이다.

본 연구에서는 읽기 태도와 문해력 실태를 진단하고, 이 두 영역이 어떤 관계가 있는지 살펴 볼 것이다. 그리고, 그 결과를 바탕으로 학교 현장에서 문해력을 신장할 수 있는 정책을 제시하고자 한다.

나. 연구의 목적

본 연구는 경남지역 초등 6학년 학생의 문해력 수준, 읽기 태도를 진단하여 실태를 점검하고, 읽기 태도와 문해력의 관계를 분석하고자 한다. 학생들의 읽기 태도에서 어떤 항목이 문해력과 유의미한 관계가 있는지 파악하고, 지역별·성별에서 차이가 나는 항목을 찾아 원인을 찾아보고자 한다. 이를 바탕으로 학교 교육에서 읽기 지도를 통한 문해력 신장의 중요성을 다시 확인하고, 문해력을 향상하기 위한 효율적인 방안을 모색해 보고자 한다.

본 연구를 위하여 설정한 구체적인 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 경남지역 초등학생의 문해력 실태 및 읽기 태도는 어떠한가?
둘째, 경남지역 초등학생의 지역 및 성별에 따른 문해력과 읽기 태도의 차이가 있는가?
셋째, 경남지역 초등학생의 문해력 수준과 읽기 태도는 어떤 관계가 있는가?

2. 연구의 제한점

본 연구는 경상남도 소재 초등학교 6학년 학생 100명(4학급)을 대상으로 문해력과 읽기 태도에 대한 조사를 하여 분석한 연구로 아래와 같은 제한점이 있다..

첫째, 본 연구는 경상남도 일부 시·군 지역의 초등학교 6학년 학생 4학급 총 100명을 대상으로 조사를 실시 하였으므로 본 연구에서의 결과를 일반화 하기에 한계가 있다.

둘째, 문해력은 학생들의 일반적인 수준을 평가하는 문항을 사용하였고, 읽기 태도는 종합적인 평정법을 사용하여 조사하였으므로 서로 직접적인 비교 및 해석을 하는 데 한계가 있다.

3. 용어의 정의

가. 문해력

문해력은 읽고 쓰는 능력이다. 그러나 문해력에 대한 개념은 시대의 흐름에 따라 변화하고 확장되고 있다. 고대에는 문해력을 문학을 이해하는 지식으로 여겼으며, 중세에는 라틴어를 사용할 수 있는 능력으로 보았다. 그리고 근대에는 모국어를 읽고 쓰는 능력으로 받아 들이고 있다.(윤준재, 2009, 박제원에, 2022에서 재인용)

1951년 유네스크 교육통계표준화전문위원회는 일상생활에서 간단하고 짧은 문장을 읽고 쓸 수 있는 것을 문해력이라고 정의한 바 있다. 현재 가장 널리 통용되는 문해력의 정의는 '다양한 맥락에서 인쇄되고 쓰인 것들을 활용하여 확인하고, 이해하고, 해석하고, 창조하고, 소통하고, 계산하는 능력'(UNESCO, 2004)이다. 국립국어원(2008)에서는 현대 사회에서 일상적으로 생활을 해나가는 데 필수적인, 글을 읽고 이해할 수 있는 최소한의 능력이라고 정의하였다. 그리고 대개 간단한 생활문의 이해 여부로 평가할 수 있다고 하였다.

현대에는 문해력은 하나의 측면에서만 논의되지 않는다. 사회가 급변하고 디지털 시대로 접어들면서 문자의 범위가 넓어졌다. 국제학업성취도평가(PISA)는 문해력을 단순히 읽기는 능력에 국한하지 않고 수학과 과학 리터러시를 포함해야 한다고 했다. 따라서 문해력은 단순히 글을 읽고 이해하는 능력만이 아니라 삶의 모든 분야에서 요구되는

종합적 사고력인 것이다. 이 외에도 문해력에 대한 개념은 매우 다양하다.

교육은 일상생활과 연결되어야 한다. 정보가 흘러넘치고 급변하는 시대에서는 현실 생활 속에서 주도적으로 글을 이해하고 비판적으로 사고할 수 있는 능력이 핵심이다. 문해력에 대한 다양한 개념이 있지만 본 연구에서는 문해력을 읽고 쓰는 기본 소양을 바탕으로 새로운 정보를 습득하여 학습과 사회생활을 하는데 필요한 핵심역량이라는 관점을 취하고자 한다. 따라서 본 연구에서는 '국립국어원에서 정의한 대로 현대 사회에서 일상생활을 영위하는 데 필요한, 글을 읽고 이해하는 능력'으로 문해력을 정의하여 사용하고자 한다.

나) 읽기 태도

본 연구는 한국교육과정평가원의 '읽기 태도 검사지(연구자료 ORM 2023-3)'를 사용하여 읽기 태도를 검사하고자 한다. 이 검사지는 정혜승(2006)의 읽기 태도에 대한 정의를 참고하여 3가지 하위 항목을 검사한다.

정혜승(2006)에서는 읽기 태도를 읽는 행동을 일으키는 정의적 요인으로 접근했다. 즉 읽기 능력과 성취감, 그로 인한 자아 계발, 사회생활 측면, 독서 문화 측면에서 중요한 역할을 한다고 주장했다. 그러면서 읽기 태도를 읽기 대상에 대해 좋거나 싫은 판단을 내리게 하고, 그러한 판단을 기반으로 읽기 상황에 긍정적으로 접근하거나 회피하는 등의 반응을 나타나게 하는 심리적 경향이라고 하였다.

본 연구에서 읽기 태도는 정혜승의 개념을 바탕으로 한 교육과정평가원의 '읽기 태도' 검사지의 항목을 중심으로 정의하여 재사용하고자 확인하고자 한다. 본 연구에서 사용하는 읽기 태도 검사지는 '독서 실태', '독서 지원 환경', '독서 위험 환경'의 3가지로 나뉘며 각 세부 항목으로 구성된다. 교육과정평가원의 검사지는 '독서 효능감'과 '독서 가치/정서'의 2가지 영역을 더 포함하고 있으나 본 연구에서는 목적에 맞게 학교 현장에서 실질적으로 독서 상태 파악이 가능하고 문제점을 파악하여 개선할 수 있는 항목 위주로 단순화하여 사용하고자 한다.

각 세부 항목의 검사 결과를 연계하면 학생의 읽기 태도를 진단할 수 있고, 문제점 진단을 바탕으로 그에 따른 새로운 방향의 교수·학습 방안을 설계할 수 있다.

읽기 태도 검사지의 하위영역별 검사 개요는 다음과 같다.

<표1> 읽기 태도 검사 개요[1)]

영역	개요
독서실태	읽기 시간을 통해 독서 양을 알 수 있다. 학생들의 읽기 능력을 길러주기 위해서는 자유로운 독서 시간이 확보되어야 한다. '물리적 독서 환경'과 '독서 위험 환경' 검사 결과를 토대로 읽기 시간이 적은 원인을 파악할 수 있다.
	읽기 동기를 통해 읽기 동인을 알 수 있다. 읽기 동기 자체가 낮은 학생들에게는 외재적 동기를 우선 촉진하여 독서를 경험하게 하고, 점점 독서에 흥미와 재미를 느끼도록 다양한 독서 활동을 제시하여 내재적 동기를 높이도록 한다. '읽기 장르/매체' 결과를 바탕으로 학생들의 독서 선호와 취향을 고려하여 도서를 추천할 수 있다.
	읽기 장르/매체 검사를 통해 학생들의 읽기 선호와 취향을 알 수 있다. 다양한 장르와 매체를 통해 독서를 하는 것이 좋지만 특정 장르와 매체에 기반한 독서를 하더라도 이를 통해 읽기 능력을 기를 수 있다.
독서 지원 환경	물리적 독서 환경을 통해 도서 접근성과 독서 분위기 조성 실태를 알 수 있다. 가정, 학교 도서관, 지역 도서관의 도서 접근성과 독서 분위기 조성을 점검하여 '읽기 시간'을 확보하고, 독서 정서를 촉진한다.
	관계적 독서 환경을 통해 독서 대화 경험과 독서 후원 환경을 알 수 있다. 학생이 독서를 하는 데 주요한 영향을 주는 사람을 독서 후원자라고 부른다. 독서 후원 환경과 후원자는 독서에 대한 긍정적 인식, 권유, 가치 판단, 긍정적 정서 기대 등에 영향을 주며 독서에 대한 동기에도 많은 영향을 준다. 가까운 친구, 부모님이나 주변 어른, 선생님이나 온라인의 다른 독자들과 독서 대화를 하면 '독서 동기'를 내재적 동기로 변화시킬 수 있고, 독서 정서를 촉진할 수 있다. 또 독서에 어려움을 겪을 때 친구, 부모님이나 주변 어른, 선생님으로부터 도움을 받을 수 있다면 독서 효율성을 높일 수 있다.
독서 위험 환경	독서 위험 환경을 통해 독서에 대한 경쟁 가치를 알 수 있다. 읽는 데 드는 시간, 노력, 실패의 위험이 읽기를 통해 돌아올 혜택과 비교하여 높을 때에는 '읽기 동기'가 약해질 수 있다.

1) 한국교육과정평가원(연구자료 ORM 2023-3)의 '읽기 태도 검사지(초등)' 읽기 태도 검사 개요를 편집하여 사용함.

Ⅱ. 이론적 배경 및 선행연구

1. 문해력

문해력(literacy)은 고전적인 의미에서 글을 읽고 쓸 줄 아는 능력을 뜻한다. 현대에 들어 문해력은 그 의미가 확장되어 다양하고 폭넓게 사용되고 있지만 유네스코의 정의를 많이 사용한다. 유네스코에서는 '다양한 종류 및 내용을 담은 글을 이해하고 해석할 수 있으며, 나아가 창작할 수 있는 힘'이라고 정의하고 있다.

서울대학교 국어교육연구소(1999)에서는 의사소통을 목적으로 사용하고 있는 문자언어의 사용 능력을 문해력이라고 했다. 여기서 의사 소통을 위해 읽고 쓰는 능력은 낱글자를 낱소리로, 낱소리를 낱글자로 바꾸는 기초적인 능력을 의미하는 것이 아니라, 글을 읽고 쓰는 과정에서 나타나는 심리적 경향이나 생각의 방식까지 포함하는 개념이라고 했다. 또 문자를 통해 전달받는 메시지를 단순히 수용하고 해석하는 데 그치는 것이 아니라, 주체적이고 능동적으로 의미를 생성해 내는 것까지 포함하는 개념으로 보고 있다.

엄훈 외(2022)에서는 문해력을 3가지 개념으로 정의하고 있다. 첫째는 읽고 쓰는 능력이고 둘째는 우리 삶 어디에나 존재하며 생존에 필수적인 능력이다. 마지막으로 문해력은 현대를 살아가는 사회의 구성원들이 갖추어야 할 기본적권에 해당하며, 이 능력을 통해 민주시민 국가가 유지될 수 있다고 하였다.

정리해 보면 문해력은 개인이 사회를 살아가면서 기본적으로 글(모국어)을 읽고 쓰는 능력을 바탕으로 능동적이고 자율적으로 의사소통을 할 수 있는 역량이라고 할 수 있으며, 단지 문자를 해석하는 범위를 넘어 맥락적으로 사고하고 사회 속에서 다른 사람과 소통할 수 있는 능력을 포함하는 것이라고 할 수 있다. 나아가 시민 사회의 구성원으로 기본적인 능력이며 미래를 살아나갈 핵심역량이라고 할 수 있다.

우리나라 문해력에 대한 실태 조사는 많지 않다. 제일 처음 진행된 체계적인 문해 조사는 '전국 문맹자 표본 조사'(1959년 중앙교육연구소)에서 시작되었다고 할 수 있다. 이 조사는 유네스코에서 말하는 '기능 문해'의 개념을 도입하여 실시되었다. 즉 사회의 모든 영역에서 글을 일정 수준으로 읽고 쓸 수 있는 정도의 능력을 측정하였는데, 전국의 만 12세 이상 인구 중에서 0.5%의 사람들을 대상으로 각 가구를 방문 조사하는 방법을 사용하여 이루어졌다. 그 결과, 우리나라 인구의 22.1%가 비문해자인 것으로 드러났다. 기본적인 사회생활을 해나가는 데 필요한 문해력을 가지고 있지 못하여 일상

에 불편을 겪는 국민의 숫자가 예상보다 큰 것이다. 우리 국민의 문해력에 대한 보다 체계적인 수준의 조사는 1966년 통계청에서 '인구 총조사'를 하면서 그 일환으로 실시되었다. 1966년 10월과 1970년 10월 두 차례 국민 문해력 실태 조사를 실시했는데, 6세 이상을 대상으로 여기서 '글을 읽을 줄 아는가?, 글을 쓸 수 있는가?'와 같은 직접적 질문을 던져 답을 얻는 방식으로 조사하였다. 조사 결과 당시 우리나라 국민의 문맹률은 각각 8.9%, 7%인 것으로 나타났다. 그런 이후에, 우리나라 국민의 실질적인 문맹률이 5% 내외로 높지 않다는 판단 아래 70년대 이후의 인구 총조사에서 국민의 문해력에 대한 조사가 실시되지 않았다.(윤준채, 2009, 재인용)

이후 2008년 국립국어원에서 국민의 기초 문해력을 측정하기 위하여 조사를 실시하였다. 국립국어원 보고서(2008)에 따르면 우리나라 국민은 2008년 현재 98.3%의 높은 문해율의 결과를 보였다. 그러나 성인 960만 명은 실질 문맹자였다. 이들 중에 기초적인 읽기와 쓰기, 셈하기를 하지 못하는 성인 인구는 7.2%(311만 명)이었고, 글자를 해독하더라도 약국이나 병원 등 의료기관에서 처방된 복용설명서를 이해하지 못하는 등 일상생활에서 불편을 겪는 인구는 5.1%(217만 명)이었다. 또한 일상생활은 크게 불편해하지 않더라도 공공 경제생활에 어려움을 겪는 성인 인구는 10.1%(432만 명)으로 나타났다.

가장 최근에는 EBS에서 성인과 중학교 3학년 학생을 대상으로 문해력을 측정[2]하였는데, 이전과는 상당히 다른 양상을 보인다. 전국에 재학 중인 중학교 3학년 학생 2,412명을 선정하여 '학습도구어' 어휘를 얼마나 습득하고 있는지에 대한 테스트에서 교과서를 이해하는 데 문제가 없는 학생의 비율이 10%에도 미치지 못했다고 한다. 즉, 교과서를 읽고 혼자서 이해하여 학습할 수 있는 학생이 10명 중 1명뿐이라는 의미이다. 나머지 90%의 학생들은 선생님이나 다른 누군가의 설명과 해석을 통해서만 글을 이해할 수 있는 심각한 상황에 직면한 것이다.

최근 문해력의 범위가 확장되면서 디지털 문해력 또한 매우 중요하게 다루어지고 있다. 청소년의 문자 사용은 과잉 정보로 가득 찬 디지털에서 더 활발하게 이루어지기 때문이다. 'PISA 21세기 독자:디지털 세상에서의 문해력 개발'(OECD 발표) 보고서의 내용을 보면 한국의 만 15세 학생들은 사기성 전자 메일의 사실성과 허위성을 구분할 수 있는 역량 평가에서 브라질, 콜롬비아, 멕시코, 헝가리 등과 같이 최하위 집단으로 평

2) 특허받은 ERI 지수 (EBS Reading Index (특허) 제10-2309633호 적용). 아이들이 읽는 글의 난이도를 단어, 문장, 배경지식에 따라 등급화하여 정량화하고, 독해 전문가들이 정성평가를 통해 최종 보정한 수치로서, EBS 전국 문해력 전문가와 이화여대 산학협력단이 공동개발한 문해력 진단 도구이다.

가되었다. 올바른 정보를 선별해서 받아들이고 객관적인 사실에 바탕하여 소통하고 생활하기 위해서는 학교에서 체계적이고 지속적인 문해력 교육을 통해 디지털 문해력까지 갖출 수 있는 역량을 기르는 것이 무엇보다 시급한 문제이다.

2. 읽기 태도

읽기 태도나 읽기 동기와 같은 정서적 영역은 1990년대에 들어와서야 연구가 시작되었을 정도로 역사가 짧다. 독서 환경에 대한 연구도 최근에서야 연구자들의 관심의 대상이 되었다. 이는 독서 이론 연구와 독서 교육 연구가 전통적으로 단어 재인이나 텍스트 이해 전략과 같은 인지적 측면에만 초점을 두어왔기 때문이다(Watkins & Coffy 2004, 김미화 2017 재인용).

가경신(1998)은 독자의 정서적 요인과 독서에서 성취의 상관분석을 하였는데, 독서에서 드러나는 성취의 정도는 글을 읽는 사람의 심리·정서적 요인(독서 효능감 및 자아존중감, 독서 태도, 독서 동기, 실패 또는 성공의 원인, 가정의 환경)과 상관이 높다고 밝혔다. 특히 독서 성취도에 가장 큰 영향을 주는 것은 독서의 효능감, 독서할 때의 태도, 독서 목적이라고 강조하고 이들의 상관 관계를 분석하였다.

독서 환경에 관한 앞선 연구 내용을 살펴보면 다음과 같다. 정혜영 외(2013)는 가정에서 어머니가 가지고 있는 문해에 대한 인식과 가정에서의 문해력에 영향을 미치는 환경이 유아의 문해 능력에 영향을 미친다고 보고, 이 요인들 간의 인과적 관계를 살펴보았다. 그래서 어머니가 가지고 있는 문해에 대한 인식과 가정에서 책을 갖추고 활용하는 환경이 유아의 문해 능력에 유의미한 영향을 미친다고 하였다. 즉 아동의 주위의 지원 인력과 긍정적인 환경이 문해 능력에 직접적인 효과를 나타냈다는 것이며, 이러한 독서 환경의 중요성에 대해 언급하고 있다. 김명순(1997)은 교실 내에서 잘 갖추어진 독서 환경은 유아의 문해 발달을 향상시키는 데 도움을 주는 것을 확인했고, 또 성별에 있어서 글자(문어)는 여자 아이가 남자 아이보다 의미있게 자주 사용한다고 보았다. 김미영(2007)은 독서 동기에 학교의 문해 환경이 영향을 미친다는 전제하여 연구를 진행했는데, 그 결과 교사가 독서 지도를 어떻게 하느냐에 따라 학생의 독서 동기가 달라질 수 있다고 하였다. 즉 독서를 하는 동기와 독서 지도 사이에 정적인 상관관계가 있다고 주장하였다. 진경아(2012)는 독서에서 환경과 동기의 상관관계에 주목하여 중학생을 대상으로 상관 관계를 파악했다. 그 결과 전반적으로 문해에 영향을 미치는 독서 환경과 내·외적 동기와의 상관관계는 통계적으로 유의미함을 밝혀냈다.

정혜승(2006)은 읽기 태도 교육의 중요성을 역설하며 읽기 태도 교육이 실제성을 확

보하기 위해서는 아동의 읽기에 대한 태도를 분석하여 실태를 파악해야 한다고 하였으며, 이 분석을 바탕으로 긍정적인 읽기 태도를 가질 수 있도록 교육적 지도가 따라야 한다고 강조했다. 그를 위해 정확한 진단을 할 수 있는 검사도구의 개발이 시급하다고 했다. 또 읽기 태도가 일단 형성되면 지속적으로 작용하기 때문에 아동의 현재 읽기 태도를 통해 미래 읽기 행동과 향후 읽기 성취를 예측할 수 있다고 하였다. 그래서 긍정적인 읽기 태도를 가지고 있는 아동은 책을 즐겨 많이 있을 것이고, 그렇지 않은 아동보다 읽기에서 높은 성취를 보일 가능성이 높다고 예상하였다.

지금까지 독서 태도 및 환경 등 독서에 대한 다양한 연구는 주로 유아와 초등 저학년을 중심으로 논의되었다. 초등 고학년과 학습량이 늘어나는 중학교 시기는 독서 발달 단계에 중요한 국면이므로 이 시기의 학생들에 대한 논의가 더 필요하다. 또 교육은 가정과 학교, 사회 안에서 이루어진다. 독서 환경은 가정뿐만 아니라 교육 기관인 학교도 매우 중요하게 다루어야만 한다.

3. 읽기 태도와 문해력의 관계

문해력을 향상할 수 있는 가장 효과적인 방법은 독서라고 한다. 즉 독서와 문해력은 뗄 수가 없는 상관관계를 형성하고 있다는 것이다. 그래서 학교 현장에서도 문해력을 향상하기 위하여 다양한 방법으로 읽기 지도를 하고 있다.

윤나영(2022)은 한국어 교육 현장에서 읽기 지문을 유창하게 낭독할 수 있는 학습자가 읽기 능력 또한 대체로 좋았다는 경험을 바탕으로 한국어 학습자가 소리 내어 읽기를 했을 때 나타나는 여러 양상을 관찰하여 해당 학습자의 문해력과의 상관관계를 파악하여 보고자 하였다. 그 결과 읽기 성적이 높은 그룹이 발화 속도가 비교적 빠르나, 읽기 속도가 문해력에 절대적인 기준이 될 수 없다고 했다. 또 의미 단위별 띄어 읽기 일치도가 높은 학습자일수록 문해력이 높은 경향을 보인다고 했다. 최미현(2009)은 독서를 문해력의 중요한 열쇠라고 강조하였는데, 책 읽기를 통해 어휘를 익히고 확장할 수 있으며 새로운 의미까지 자연스럽게 습득할 수 있다고 하였다. 문병상(2010)은 읽기 동기와 같은 심리적 요인에 초점을 두고, 글을 읽는 동기 및 실제 읽기 활동, 그리고 독서 능력 사이의 인과 관계 모형을 만들고 적합한 인과 구조를 탐색하였다. 조사를 위해 대구 시내에 거주하고 있는 초등학교 6학년에 재학 중인 학생 270명을 대상으로 읽기 동기 검사 및 활동 검사와 읽기 능력 검사를 실시하고 자료를 수집·분석하였다. 연구 결과 읽기 능력에 가장 큰 효과를 주는 변인은 글을 대하는 내적 동기, 실제 읽기 활동, 외적으로 주어지는 보상 같은 읽기 동기 순이라고 하였다.

전병규(2021)는 읽기 과정과 문해력의 발달이 비슷하다고 하였다. 문해력은 문해력의 뿌리, 소리 읽기, 의미 읽기, 해석 읽기의 4단계를 거치는데, 단계에 따라 적합한 읽기 전략을 사용해야 문해력 향상이 이루어진다고 했다. 그리고 아이들의 잘못된 읽기 교육이 문해력의 위기를 가져왔다고 하였다. 책의 내용을 이해할 수 있는 문해력이 부족한 상태에서 읽기만 하면 되고 책을 많이 읽기만 하면 자연스럽게 이해할 수 있다는 오해에서 벗어나 문해력의 개념 및 전략에 대해 바르게 이해하고, 올바른 방법으로 읽기를 지도할 때, 아이들의 문해력이 성장할 수 있다고 하였다. 더불어 문해력과 성적은 밀접하게 연결되어 있으며 문해력 수준을 제대로 진단하면 현재 성적은 물론 미래 문해 및 학습 가능성도 예측할 수 있다고 주장하였다. 또 박세당 외(2022)은 문해력은 거듭된 독서의 결과로 얻어지는 독서력을 포함하는 학습능력이라고 정의하며, 문해력이 저하되는 원인은 책을 못 읽는 난독이라고 하였다. 이런 난독은 어휘력 부족과 디지털 매체의 과도한 사용으로 글을 읽을 때 왼쪽에서 오른쪽으로 처음부터 글자를 빠뜨리지 않고 정확하게 읽어내지 않는 것에서 이유를 찾을 수 있다고 하면서 잘못된 독서 태도가 문해력을 저하시킨다고 하였다. 즉 문해력 저하 문제를 해결하기 위해서는 제대로 읽어야 한다고 주장하면서 후천성 독서 장애를 극복하는 데 학교 교육이 매우 취약하다고 하였다.

조미상(2022)은 인공지능이 등장하고 AI가 글을 요약하고 생성하는 시대에, 인간이 갖추어야 할 문해력은 단순한 읽기보다 더 깊어지고 확장된 읽기 능력이어야 한다고 했다. 그리고 기계가 침범할 수 없는 인간의 고유 영역을 읽는 능력, 이해하는 능력, 사고하는 능력이라고 하며, 이 능력들을 가장 잘 훈련할 수 있는 방법이 독서라고 하였다. 또 아이들이 고학년이 될수록 글 읽기와 공부를 어려워한다는 것은 자기 연령과 학년에 맞는 문해력을 길러내는 교육을 하지 못했다는 것을 의미한다고 했다.

Ⅲ. 연구 방법 및 절차

1. 연구 방법 및 대상

본 연구는 <표2>와 같이 경남 소재의 초등학교 6학년 학생 100명을 대상으로 조사를 진행하였다. 초등 6학년 학생을 대상으로 선정한 이유는 문해력 검사지(국립국어연구원 국민의 기초 문해력 조사)의 수준을 고려하고, 이 시기가 사실적·추론적 읽기인 기능적 문해를 넘어 전략적·비판적 독서로 접어드는 과도기에 해당하는 중요한 시기이기 때문이다.[3] 이 시기에 문해력이 부족하면 중학교부터 많아지는 학습량을 따라가기가 힘들어 기초학력이 부족해지기 쉽다. 따라서 초등학교 6학년을 연구의 대상으로 삼아 문해력 향상의 방안을 고민해 봄으로써 본격적으로 학습량이 많아지는 중학교에서 교육 소외가 일어나지 않도록 하고자 한다.

연구를 위해 설문 조사 대상은 두 집단으로 구분하고자 한다.

첫 번째 조사 집단은 경상남도 ○○시에 속해 있는 학교의 학생들이다.

두 번째 조사 집단은 경상남도 ○○군에 속해 있는 학교의 학생들이다.

이렇게 집단을 구분하여 진행하고자 하는 이유는 경남 학생들의 읽기 태도 및 문해력 실태를 진단·분석하는 것에서 나아가 경남지역 내 비교적 큰 도시와 작은 군 단위의 학생들의 문해력 차이를 비교하여 그 원인을 찾고 맞춤형 지도 방안을 강구 해 보기 위함이다.

<표2> 연구 대상

	00시 소재 6학년 초등학생	00군 소재 6학년 초등학생
남	24명	27명
여	27명	22명
계	51명	49명

3) 천경록 외(2022)에서는 독자 발달의 단계를 유아 독자, 어린이 독자, 청소년 독자, 성인 독자로 나누고 각 발달 단계에 맞는 독자상과 주요 독서 양상이 있다고 하였다. 초등 1~2학년은 띄어 읽기, 유창하게 읽기 단계, 초등 2~4학년은 사실적·추론적 읽기 단계, 초등 5~6학년은 공감적·사회적 독서 단계, 중학교 1~2학년은 전략적 독서 단계, 중3~고1은 비판적 독서 단계, 고2~고3은 종합적 독서 단계의 양상을 보인다고 했다.

2. 검사 도구

가. 문해력 검사 도구

문해력을 측정하기 위한 검사 도구는 문해력에 대한 선행 연구를 기초로 국립국어원에서 만든 <국민의 기초 문해력 조사> 도구를 김익래(2022)가 초등학교 6학년 수준에 맞도록 수정 보완한 검사지를 이용하였다. 도구의 구성 내용은 <표3>과 같다.

<표3> 문해력 측정 도구의 구성 내용

문항	설문내용	난이도	문항	설문내용	난이도
1	포크댄스	하	10	제품보증약관	중
2	부동산정보	중	11	세일전단지 일부	중
3	신기술/통신	상	12	구인광고	중
4	초대장	하	13	명함	하
5	가정통신문	하	14	사전활용	중
6	일기예보	하	15	약도	중
7	복약설명서	중	16	공익광고	중
8	안내문	중	17	도서소개	중
9	투표 참여자 우대 제도	상			

나. 읽기 태도 검사 도구

학생들의 독서 실태와 태도를 확인하기 위한 읽기 태도를 측정하는 검사 도구는 한국교육과정평가원에서 개발하여 배포한 읽기 태도 검사지를 사용하였다. 검사 도구는 <표4>와 같이 총 62문항으로, 독서 실태, 독서 지원 환경, 독서 위험 환경, 독서 효능감, 독서 가치/정서' 5가지로 하위 영역으로 나뉘며 총 8개 하위 범주로 구성되어있다. 그 중 학생들의 독서 태도와 직접적인 관련이 있는 독서 실태, 독서 지원 환경, 독서 위험 환경 세 개 영역 각 7문항씩 21개 문항을 선별하였다. 각 하위 범주의 검사 결과와 문해력 사이의 관계 분석을 통하여 학생들의 문해력 신장을 위한 교육의 방향 및 지원 방안을 설계할 수 있을 것이다.

읽기 태도 검사 도구의 하위영역별 문항의 구성 내용은 다음과 같다.

<표4> 읽기 태도 검사지 항목 및 문항 구성

영역	하위 범주	문항 번호	문항수
독서실태	일주일 동안 학교 수업 외 글을 읽는 시간	1	1
	독서활동 동기	2, 3, 4, 5, 6	5
	독서활동 종류	7 (7-1, 7-2)	1(2)
독서 지원 환경	독서 외부 환경	8, 9, 10, 11	4
	독서 지원 환경	12, 13, 14	3
독서 위험 환경	독서 위험 환경	15, 16, 17, 18, 19, 20, 21	7

3. 분석 방법

본 연구는 초등학교 6학년 학생의 지역 및 성별에 따른 문해력, 읽기 태도의 수준 차이를 알아보고, 문해력의 수준에 따라 읽기 태도에 어떤 차이가 있는지 알아보고자 하였다. 자료의 분석은 유레카 통계분석을 사용하였으며 분석 방법과 분석 내용은 다음과 같다.

첫째, 경남지역 초등학생들의 문해력 및 읽기 태도를 알아보기 위해 기술통계 분석을 실시하였다.

둘째, 성별과 지역에 따른 문해력의 차이를 살펴보기 위하여 독립표본 t-검정을 실시하였다.

셋째, 성별과 지역에 따른 읽기 태도 차이를 알아보기 위해 독립표본 t-검정을 실시하였다. 이를 통해 남녀간, 지역간 읽기 태도 항목 하위 영역들 사이의 차이를 살펴보았다.

넷째, 문해력의 수준의 차이에 따라 학생들의 읽기 태도에 차이가 있는지 확인하기 위해 독립표본 t-검정을 실시하였다.

4. 연구 추진 일정 및 연구진 역할

가. 연구기간: 2023. 3.~2023.11.

나. 연구 추진 일정

연구 내용 및 일정	3	4	5	6	7	8	9	10	11
■ **연구진 구성 및 연구 주제 선정**	―								
■ **이론적 배경 탐색** - 주제 관련 서적, 논문 탐구 - 주제 관련 지원 방안 사례 검토		―							
■ **연구 설계 및 계획서 작성** - 연구내용 및 연구방법 - 연구계획 및 예상결과 정리		―							
■ **진단 도구 설정 및 설문 조사** - 진단 도구 점검 및 확정 - 설문 학교 및 표집 학급 선정, 설문조사 실시			―	―	―	―			
■ **연구실행** - 서론 및 이론적 배경 정리 - 각 학교 설문 조사 취합 및 분석 - 결과에 따른 지역별, 학년별, 급별 지도 방안 모색 - 중간보고서 작성									
■ **연구결과 정리** - 자료 처리 및 결과 분석 - 최종 보고서 작성 및 제출							―	―	―

다. 연구 내용 및 역할

연구 내용 및 역할	담당자
■ 연구 책임자	김현미
■ 연구 주제 선정	연구진 전체
■ 이론적 배경 탐색	연구진 전체
■ 연구 설계 및 계획서 작성	연구진 전체
■ 설문 조사 실시 및 분석	연구진 전체
■ 연구실행	
서론 및 이론적 배경 정리	설은정
설문 조사	김현미
설문 결과 분석 및 정리	연구진 전체
독서 지도를 통한 문해력 향상 지도 방안 연구	연구진 전체
중간보고서 작성	연구진 전체
■ 연구결과 정리	
자료 처리 및 결과 분석 최종 보고서 작성 및 제출	연구진 전체

Ⅳ. 연구 결과 및 논의

1. 경남지역 초등학생의 문해력 실태 및 읽기 태도

가. 경남지역 초등학생의 문해력 실태

경남지역 초등학교 6학년 학생들의 문해력을 알아보기 위해 기술통계량 분석을 실시하였다.

<표5> 경남지역 초등학생의 문해력 점수

영역	경남지역 초등학생(N=100)	
	M	SD
문해력	34.97	8.05

경남지역 초등학생들의 문해력을 검사한 결과 45점 만점에 평균 34.97점(표준편차 8.053)으로 비교적 높은 문해력 수준을 보였다. 경남지역 학생들의 문해력 수준에 대한 객관적인 비교 분석을 위해서 타 시·도학생들과 비교를 할 수 있는 연구가 필요하다.

나. 경남지역 초등학생의 읽기 태도

경남지역 초등학교 6학년 학생들의 읽기 태도를 알아보기 위해 기술통계량 분석을 실시하였다.

<표6> 경남지역 초등학생의 읽기 태도-독서 실태

영역	문항	경남지역 초등학생(N=100)	
		M	SD
독서실태	일주일 동안 글 읽는 시간	3.33	1.86
	재미있고 즐거워서 읽는다.	2.95	1.23
	공부나 미래에 도움이 되기 때문에 읽는다.	3.14	1.23
	어른들이 읽으라고 해서 읽는다.	2.81	1.23
	보상을 받기 위해 읽는다.	1.80	1.09
	책을 읽고 싶은 생각이 없다.	2.42	1.29
	평소에 다양한 종류의 글을 읽는다.	3.03	1.16

경남지역 초등학생들의 독서 실태를 알아보는 7개의 문항에 따른 응답 결과를 살펴보면 일주일 동안 글 읽는 시간의 평균 척도는 3.33으로 학교 수업 시간외 일주일 평균 1~2시간 정도의 글 읽기를 한다는 것을 알 수 있다. 독서 실태를 묻는 문항의 응답 결과를 살펴보면 보상에 의한 책 읽기나 의무적인 책 읽기가 아닌 스스로 책읽기를 선택하는 이유의 응답이 많았으며 이는 독서를 하는 동기 측면에서 긍정적인 모습으로 해석된다.

<표7> 경남지역 초등학생의 읽기 태도-독서지원환경

영역	문항	경남지역 초등학생(N=100)	
		M	SD
독서지원환경	우리 집에는 읽고 싶은 책이 있다.	3.38	1.35
	학교나 지역도서관에는 내가 읽고 싶은 책이 있다.	3.79	1.18
	우리 집은 책 읽기 좋은 장소이다.	3.52	1.28
	학교나 지역 도서관은 책을 읽기 좋은 장소이다.	4.02	0.99
	독서 활동에 주변 어른의 도움을 받는다.	2.62	1.28
	독서 활동에 친구의 도움을 받는다.	2.13	1.26
	주변 사람과 책에 관한 이야기를 나눈다.	2.58	1.24

독서지원환경에 대한 설문 분석 결과 독서를 하기 위한 환경에 대한 문항에 대해서는 대체적으로 높은 척도를 나타낸다. 이는 학생들이 원하는 책을 읽는데 어려움이 없는 것으로 보이며, 가정이나 도서관의 독서 환경이 잘 갖추어져 있는 것으로 보인다. 다만, 독서를 할 때 주변의 친구나 어른들의 도움이나 영향을 적게 받는 것으로 나타났다.

<표8> 경남지역 초등학생의 읽기 태도-독서위험환경

영역	문항	경남지역 초등학생(N=100)	
		M	SD
독서위험환경	책을 읽고 싶지만 시간이 없다.	2.14	1.16
	책을 읽고 싶지만 도서관이 멀다.	2.27	1.25
	책을 읽고 싶지만 근처에 서점이 없다.	2.36	1.35
	책을 읽고 싶지만 어떤 것을 읽어야 할지 모르겠다.	2.38	1.26
	책 읽기보다 재미있는 놀이가 많다.	4.17	0.88
	책 읽기보다 중요한 공부가 많다.	3.53	1.03
	책 읽기는 어렵고 힘들어서 스트레스 받는다.	2.18	1.28

독서위험환경에 대한 설문 분석 결과 학생들의 독서를 저해하는 요인으로 책 읽기보다 재미있는 놀이와 책 읽기보다 중요한 공부가 많다는 응답이 높게 나왔다. 또, 책을 읽지 않은 이유에 대한 문항에 대한 응답을 살펴보면 시간이나 독서 환경 부족이 원인이 아님을 알 수 있다. 이는 학생들의 독서량을 높이기 위해서는 독서환경 조성보다는 독서 자체에 재미를 느낄 수 있도록 하는 독서 교육의 방향 전환이 필요한 것으로 보인다. 정혜승 외(2013)에 따르면 학년이 올라갈수록 오락적 내용, 즉 취미, 연예, 스포츠, 게임 등을 다룬 내용을 많이 보는 경향이 나타나며, 인쇄 매체보다는 디지털 문자를 읽는 응답이 증가한다고 했다. 이러한 결과에 대해서는 학년이 올라갈수록 책의 내용이 많아져 두꺼워지고, 어려운 내용이 많아져서 읽는 데 소요되는 시간이 늘어나기 때문일 수도 있고, 흥미 위주의 독서와 디지털 매체를 통한 읽기가 늘어나 책을 멀리 하기 때문일 수 있다고 했다.

2. 성별 및 지역에 따른 문해력 차이

문해력은 45점을 만점으로 수준별(상 · 중 · 하)로 점수를 부여하였다. 조사결과 전체 평균은 34.97점이었고 45점 만점을 받은 학생이 14명(14%)으로 나타났다. 상위 25% 이상의 학생의 평균 점수는 41.5점이고, 하위 75% 학생의 점수는 29점으로 나타났다. 문해력 검사지의 수준을 고려하였을 때, 상위 25%와 하위 25%의 점수 차이가 12.5점으로 비교적 크게 나타나고 있어, 하위권 학생들을 위한 효율적인 문해력 지도가 필요하다.

가. 성별에 따른 문해력 차이

경남지역 초등학생의 성별에 따른 문해 능력의 차이를 알아보기 위하여 독립표본 t-검정을 실시하였다.

<표9> 성별에 따른 문해력 차이

영역	남(N=51)		여(N=49)		t	p
	M	SD	M	SD		
문해력	34.94	8.73	35.00	7.37	-0.03	0.97

그 결과 성별에 따른 문해력 차이는 p=0.97로 통계적으로 유의하지 않게 나타났다. 따라서 경남지역의 초등학교 학생들의 성별에 따른 문해력의 차이는 거의 없다고 볼 수 있다. 이는 정혜승(2013)이 초등학교 3~6학년 학생을 대상으로 설문조사를 실시하여 성별로 학교 밖 문식 활동에 유의미한 차이가 있다고 하면서 거의 모든 항목에서 남학생보다 여학생이 읽기와 쓰기를 더 많이 한다고 한 내용과 상충하는 결과이다. 또 우리나라 성인의 경우 남성의 문해력이 여성보다 더 높았다는 김수혜(2019)의 내용과도 차이가 남을 알 수 있다. 김수혜(2019)는 50대 60대로 갈수록 성별에 따른 문해력 차이가 많이 난다고 한 것으로 보아 과거 성별에 따른 학습의 기회, 사회활동의 기회가 다를 때와 현재 상황이 다르기 때문에 차이가 없는 것으로 보여진다. 즉, 현재는 성별에 관계 없이 교육의 질과 기회가 동등하게 이루어지고 있다는 것을 나타낸다.

나. 지역에 따른 문해력 차이

경남 지역 초등학생의 지역에 따른 문해력 차이를 알아보기 위해 독립표본 t-검정을 실시하였다.

<표10> 지역에 따른 문해력 차이

영역	시지역(N=49)		군지역(N=51)		t	p
	M	SD	M	SD		
문해력	35.22	7.30	34.73	8.78	-0.31	0.76

지역에 따른 문해력 차이는 p=0.76로, 지역에 따른 문해력 차이 또한 통계적으로 유의하지 않게 나타났다. 이는 경상남도 초등학생들의 문해력에 영향을 미치는 교육 환경이나 교육의 질이 시, 군 지역에 상관없이 평등한 수준으로 이루어지고 있다는 것을 의미한다.

3. 성별 및 지역에 따른 읽기 태도 차이

성별과 지역에 따라 읽기 태도에 차이가 있는지 알아보기 위해 독립표본 t-검정을 실시하였다. 읽기 태도는 독서 실태, 독서 지원 환경, 독서 위험 환경의 세 영역으로 구분하여 각 세부 하위 항목들로 구성되어 있으며, 성별과 지역에 따라 하위 항목을 개별적으로 분석하였다.

가. 성별에 따른 읽기 태도 문항별 평균 차이

<표11> 성별에 따른 읽기 태도 문항별 평균

영역		남(N=51)		여(N=49)		t	p
		M	SD	M	SD		
독서실태	일주일 동안 글 읽는 시간	3.41	2.05	3.25	1.67	0.45	0.66
	재미있고 즐거워서 읽는다.	2.96	1.11	2.94	1.35	0.09	0.93
	공부나 미래에 도움이 되기 때문에 읽는다.	3.20	1.33	3.08	1.13	0.47	0.64
	어른들이 읽으라고 해서 읽는다.	2.86	1.25	2.76	1.22	0.44	0.66
	보상을 받기 위해 읽는다.	1.77	1.05	1.84	1.14	-0.33	0.74
	책을 읽고 싶은 생각이 없다.	2.33	1.26	2.51	1.33	-0.68	0.50
	평소에 다양한 종류의 글을 읽는다.	2.92	1.13	3.14	1.20	-0.95	0.34
독서지원환경	우리 집에는 읽고 싶은 책이 있다.	3.51	1.32	3.25	1.38	0.98	0.33
	학교나 지역도서관에는 내가 읽고 싶은 책이 있다.	3.90	1.08	3.67	1.27	0.97	0.33
	우리 집은 책 읽기 좋은 장소이다.	3.67	1.19	3.37	1.35	1.18	0.24
	학교나 지역 도서관은 책을 읽기 좋은 장소이다.	3.96	1.06	4.08	0.91	-0.61	0.54
	독서 활동에 주변 어른의 도움을 받는다.	2.55	1.33	2.69	1.23	-0.57	0.57
	독서 활동에 친구의 도움을 받는다.	2.0	1.20	2.27	1.32	-1.05	0.30
	주변 사람과 책에 관한 이야기를 나눈다.	2.51	1.22	2.65	1.27	-0.58	0.57

독서위험환경	책을 읽고 싶지만 시간이 없다.	2.14	1.28	2.14	1.02	-0.02	0.98
	책을 읽고 싶지만 도서관이 멀다.	2.37	1.31	2.15	1.20	0.83	0.41
	책을 읽고 싶지만 근처에 서점이 없다.	2.27	1.37	2.45	1.32	-0.65	0.52
	책을 읽고 싶지만 무엇을 읽어야 할지 모르겠다.	2.49	1.30	2.27	1.22	0.89	0.38
	책 읽기보다 재미있는 놀이가 많다.	4.26	0.87	4.08	0.88	0.98	0.33
	책 읽기보다 중요한 공부가 많다.	3.61	1.13	3.45	0.91	0.77	0.44
	책 읽기는 어렵고 힘들어서 스트레스 받는다.	2.26	1.25	2.10	1.33	0.59	0.55

분석 결과 성별에 따른 읽기 태도의 차이는 모든 영역에서 통계적으로 유의하지 않은 결과가 나타났다. 따라서 성별에 따른 읽기 태도의 차이는 없다고 보여진다. 이는 최미숙(2003)에서 독서 경험과 독서

흥미에서 여자가 남자보다 통계적으로 유의미하게 높다고 한 것과는 차이를 보인다.

나. 지역에 따른 읽기 태도 문항별 평균 차이

<표12> 지역에 따른 읽기 태도 문항별 평균

영역		시지역(N=49)		군지역(N=51)		t	p
		M	SD	M	SD		
독서실태	일주일 동안 글 읽는 시간	3.40	1.97	3.27	1.77	0.34	0.74
	재미있고 즐거워서 읽는다.	2.82	1.35	3.08	1.08	-1.05	0.29
	공부나 미래에 도움이 되기 때문에 읽는다.	3.12	1.32	3.16	1.14	-0.18	0.85
	어른들이 읽으라고 해서 읽는다.	2.92	1.32	2.69	1.12	0.93	0.38
	보상을 받기 위해 읽는다.	1.78	1.00	1.81	1.18	-0.15	0.88
	책을 읽고 싶은 생각이 없다.	2.47	1.29	2.34	1.30	0.40	0.69

	평소에 다양한 종류의 글을 읽는다.	2.94	1.20	3.12	1.11	-0.78	0.44
독서지원환경	우리 집에는 내가 읽고 싶은 책이 있다.	3.43	1.31	3.33	1.39	0.39	0.70
	학교나 지역도서관에는 내가 읽고 싶은 책이 있다.	3.77	1.24	3.81	1.11	-0.22	0.83
	우리 집은 책 읽기 좋은 장소이다.	3.53	1.30	3.51	1.26	0.08	0.94
	학교나 지역 도서관은 책을 읽기 좋은 장소이다.	3.96	1.09	4.08	0.86	-0.61	0.54
	독서 활동에 주변 어른의 도움을 받는다.	2.59	1.37	2.65	1.18	-0.25	0.80
	독서 활동에 친구의 도움을 받는다.	1.90	1.25	2.37	1.24	-1.87	0.06
	주변 사람과 책에 관한 이야기를 나눈다.	2.43	1.22	2.74	1.26	-1.22	0.22
독서위험환경	책을 읽고 싶지만 시간이 없다.	2.33	1.23	1.93	1.04	1.72	0.09
	책을 읽고 싶지만 도서관이 멀다.	2.24	1.27	2.31	1.25	-0.28	0.78
	책을 읽고 싶지만 근처에 서점이 없다.	2.24	1.32	2.49	1.37	-0.95	0.35
	책을 읽고 싶지만 무엇을 읽어야 할지 모르겠다.	2.40	1.34	2.37	1.19	0.10	0.92
	책 읽기보다 재미있는 놀이가 많다.	4.26	0.89	4.10	0.87	0.76	0.45
	책 읽기보다 중요한 공부가 많다.	3.51	1.01	3.55	1.06	-0.20	0.84
	책 읽기는 어렵고 힘들어서 스트레스 받는다.	2.28	1.36	2.08	1.21	0.75	0.46

<표12>에서 보듯이 지역에 따른 읽기 태도의 차이도 통계적으로 유의미하지 않게 나타났다. 이는 독서를 하기 위한 지역 및 학교의 시설이나 독서 지원 환경이 비슷하게 제공되고 있다고 볼 수 있으며, 독서 환경이나 지원 실태 등이 학생들의 독서의 양

이나 문해력에 영향을 미치지 않는다고 해석할 수 있다.

반면 정혜승 외(2013)에서는 초등학교 3~6학년 학생들의 지역별 문식 활동에 유의한 차이가 나타난다고 하였다. 문식 활동 시간에서는 지역 사이에 유의미하게 나타나는 차이가 없지만, 문식 활동 내용을 묻는 거의 모든 질문에서 읍면지역 학생들의 평균이 낮았다고 밝혔다. 세부적으로 대도시나 중소도시에 거주하는 학생들은 대체로 '문학'을 많이 읽고, 읍면지역 학생들은 '오락적인 내용'을 많이 읽는다고 했는데, 본 연구에서는 시간과 내용 면에서 시지역 학생들과 군지역 학생들의 차이가 나타나지 않았다. 따라서 현재 교육 정책이나 교육 지원 제공 시 경남 지역 내 지역적 차이보다는 전체적인 수준에서 문제점을 파악해 대책을 마련해 보는 것이 필요하다.

4. 문해력 수준에 따른 읽기 태도 차이

문해력의 수준에 따른 읽기 태도에 차이가 나타나는지 알아보기 위하여 독립표본 t-검정을 실시하였다. 문해력의 수준은 상위 25%의 학생(25명)과 하위 25%의 학생(25명)의 두 집단으로 비교하였으며, 독서 실태, 독서 지원 환경, 독서 위험 환경의 세 영역에서 하위 항목 별로 차이를 알아보았다. 결과는 <표13>~<표16>과 같다.

<표13> 문해력 상위집단과 하위집단의 문해력 평균

	전체학생(N=100)		문해력 상위집단(N=25)		문해력 하위집단(N=25)	
	M	SD	M	SD	M	SD
문해력	34.97	8.05	43.76	1.48	23.48	4.59

<표14> 문해력 수준에 따른 독서 실태

세부 항목	문해력 상위집단(N=25)		문해력 하위집단(N=25)		t	p
	M	SD	M	SD		
일주일 동안 학교 수업 시간 외에 글을 읽는 시간은 얼마나 됩니까?	4.16	2.12	2.48	1.50	3.23	0.00
나는 재미있고 즐거워서 책을 읽는다.	3.2	1.44	2.84	1.21	0.95	0.35
나는 공부나 미래에 도움이 되기 때문에 책을 읽는다.	3.08	1.38	2.92	1.38	0.41	0.68

나는 어른들이 읽으라고 해서 책을 읽는다.	2.76	1.27	2.60	1.53	0.40	0.69
나는 보상을 받기 위해 책을 읽는다.	1.76	0.97	1.80	1.23	-0.13	0.90
나는 책을 읽고 싶은 생각이 없다.	2.04	1.10	2.64	1.50	-1.62	0.11
나는 평소에 다양한 종류의 글을 읽는다.	3.36	1.08	2.76	1.01	2.03	0.05

문해력과 독서 실태의 관계를 분석한 결과 문해력의 수준에 따라 통계적으로 유의미한 차이가 나타나는 항목이 있었다. 일주일 동안 학교 수업 시간 외에 글을 읽는 시간을 조사하는 질문에서 문해력 상위집단은 평균 4.16점, 문해력 하위집단은 평균 2.48점으로 문해력 상위집단이 점수가 더 높은 것으로 나타났으며, 유의 확률(p)은 0.00(0.002)로 통계적 수준에서 유의미한 차이를 보였다. 이를 보아 문해력이 높은 학생들은 문해력이 낮은 학생들에 비해 평소에 학교 수업 외에 독서를 더 많이 하는 것을 알 수 있다. 또 마지막 문항인 평소에 다양한 종류의 글을 읽는다는 항목에서 문해력 상위집단은 평균 3.36점이고 문해력 하위집단은 평균 2.76점으로 비교적 차이가 크게 나타나고 있는 것을 알 수 있다. 이 항목의 세부 질문으로 어떤 종류의 글을 읽느냐는 질문에 동화/소설과 학습만화의 비율이 72%로 가장 많았으며, 신문기사나 뉴스를 읽는다는 학생은 4%에 그쳤다. 4가지 모두를 고루 읽는다고 답한 학생이 1명에 그쳐 다양한 종류의 글읽기가 제대로 이루어지지 않고 있다는 것을 알 수 있다. 특히 초등학교 6학년은 사실적·비판적 읽기가 제대로 이루어져야 중학교의 학습이나 일상생활의 정보를 정확하게 받아들일 수 있다는 점에서 독서 지도 방법의 개선이 필요하다. 또 다른 세부 항목인 주로 어떤 매체로 글을 읽느냐는 질문에는 종이책이나 인쇄물로 읽는다는 답변이 68%로 가장 많았으며, 스마트폰이나 태블릿PC를 주로 사용한다는 답변은 23%로 나타났다. 정혜승 외(2023)에서 매체의 변화로 고학년이 될수록 종이책은 덜 읽는 반면, 매체 기반 문식 활동이 많이 일어난다고 했는데, 본 연구에서는 6학년 학생들의 종이책 비중이 가장 크게 나와 긴 글을 읽거나 수업 때는 아직 종이책을 많이 이용하는 것을 알 수 있다. 지역별로 독서 내용이나 매체에는 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

<표15> 문해력 수준에 따른 독서지원환경 차이

세부 항목	문해력 상위집단(N=25)		문해력 하위집단(N=25)		t	p
	M	SD	M	SD		
우리 집에는 내가 읽고 싶은 책이 있다.	3.32	1.41	3.52	1.48	-0.49	0.63
학교나 지역도서관에는 내가 읽고 싶은 책이 있다.	3.72	1.14	3.4	1.53	0.84	0.41
우리 집은 책을 읽기 좋은 장소이다.	3.40	1.26	3.68	1.38	-0.75	0.46
학교나 지역 도서관은 책을 읽기 좋은 장소이다.	3.96	1.06	4.04	1.14	-0.28	0.80
독서 활동에 어려움이 있을 때, 부모님이나 선생님 등주변 어른의 도움을 받는다.	2.88	1.39	2.84	1.34	0.10	0.92
독서 활동에 어려움이 있을 때, 친구의 도움을 받는다.	2.08	1.29	2.36	1.551	-0.69	0.49
주변 사람(부모님, 주변 어른, 친구 등)과 책에 관한 생각이나 느낌을 자유롭게 나눈다.	2.48	2.64	1.33	1.381	-0.42	0.68

문해력에 따른 독서 지원 환경의 차이를 알아보는 세부 항목에서는 전반적으로 통계적으로 의미있는 차이가 나타나지 않았다. 이를 통해 학생들의 독서를 도울 수 있는 환경적 측면과 인적 지원이 문해력 상위집단과 문해력 하위집단의 학생들에게 같은 수준으로 제공되고 있음을 알 수 있다. 오히려 학교나 도서관의 독서 환경에 대한 긍정적인 응답이 문해력 하위 집단에서 더 높게 나타난다는 점에서 환경적 지원보다는 개별적 원인에 초점을 맞추어 방안을 마련할 필요가 있다.

<표16> 문해력 수준에 따른 독서위험환경 차이

세부 항목	문해력 상위집단(N=25)		문해력 하위집단(N=25)		t	p
	M	SD	M	SD		
책을 읽고 싶지만 읽을 시간이 없다.	2.12	1.17	2.12	1.24	0.00	1.00
책을 읽고 싶지만 도서관이 멀거나 불편하다.	2.24	1.30	1.96	1.21	0.79	0.43
책을 읽고 싶지만 근처에 서점이 멀거나 없다.	2.76	1.59	2.08	1.22	1.69	0.09

책을 읽고 싶지만 어떤 것을 읽어야 할지 모르겠다.	2.36	1.44	2.56	1.36	-0.51	0.62
책 읽기보다 재미있는 놀이가 많다.	3.96	0.89	4.48	0.77	-2.21	0.03
책 읽기보다 중요한 공부가 많다.	3.20	0.96	3.64	0.95	-1.63	0.11
책 읽기는 어렵고 힘들어서 스트레스 받는다.	1.68	0.97	2.76	1.67	-2.79	0.01

문해력 수준에 따른 독서 위험 환경의 차이를 분석한 결과 두 항목에서 유의미한 차이를 보였다. 책 읽기보다 재미있는 놀이가 많다고 답한 문해력 하위집단 학생들이 문해력 상위집단 학생들에 비해 평균 0.52가 높았으며, p=0.032로 유의미한 수치를 보였다. 그리고 이 항목에 대한 척도 평균이 다른 항목의 응답 척도 평균보다 높은 것을 보아 책을 재미있게 읽을 수 있는 환경이나 동기가 적다는 것을 알 수 있으며, 이러한 글 읽기 동기는 지속적인 독서 태도를 형성하고 문해력을 향상 시키는 데 중요한 요인으로 작용한다는 것을 알 수 있다.

책 읽기는 어렵고 힘들어서 스트레스를 받는다는 항목에 문해력 상위집단의 평균은 1.68점, 문해력 하위집단의 평균은 2.76점이며 p=0.008로 가장 유의미한 차이가 나타났다. 문해력이 높은 학생들은 책을 쉽게 읽을 수 있기 때문에 스트레스를 덜 받으며, 이는 첫 번째 영역인 독서 실태에서 문해력이 높은 학생들이 독서의 양이 많고, 종류가 다양하다는 결과와 관련성이 있다고 보여진다.

Ⅴ. 결론 및 제언

1. 결론

본 연구는 코로나 19로 인한 학력 저하와 학력 격차의 심각성을 인지하고, 기초학력 보장을 위하여 공교육의 책임을 다해야 한다는 생각으로 시작되었다. 이 과정에서 학습을 지속해 가는데 기반이 되는 중요한 역할을 하는 문해력에 대한 중요성과 문해력 신장과 밀접한 관련이 있는 읽기 태도와의 관계에 대한 연구의 필요성을 깨닫게 되었다. 이를 위해 경상남도 초등학교 6학년 학생들의 읽기 태도와 문해력 실태를 진단하고, 이 두 영역이 어떤 관계가 있는지 연구해 보았다.

본 연구에서 얻은 결론은 다음과 같다.

첫째, 경남지역의 초등학교 6학년 학생들의 문해력은 45점 만점에 평균 34.97점으로 비교적 높은 수준을 보였다. 학생들의 독서 실태를 분석한 결과 일주일에 학교 수업 외 글을 읽는 시간은 평균 1~2시간으로 비교적 적은 시간을 할애하는 것으로 나타났다. 또, 학생들은 보상에 의한 독서나 의무적인 독서가 아닌 스스로 독서를 선택하는 경향을 많이 보였으며, 이는 독서를 하는 동기가 자율적이라는 것에서 긍정적인 의미를 가진다. 독서지원환경 및 독서위험환경 설문 결과를 분석한 결과 학생들의 독서를 위한 물리적 환경은 책을 읽는 데 어려움이 없는 것으로 나타났으며, 독서를 방해하는 요소(책보다 재미있는 놀이, 학교 공부)가 책 읽기를 어렵게 하는 중요한 요인으로 나타났다. 즉, 학생들의 독서를 저해하는 원인으로 시간 부족이나 독서 환경 부족이 원인이 아닌 것을 말해준다. 이는 학생들의 독서량을 높이기 위해서는 독서 환경 조성보다는 독서 자체에 흥미와 필요성을 느낄 수 있도록 하는 독서 교육의 방향 전환이 필요하다는 것을 의미한다.

둘째, 경남지역 초등학생의 성별 및 지역에 따른 문해력 차이를 분석한 결과 성별과 지역에 따른 문해력에는 유의미한 차이가 없었다. 이는 성별과 지역에 상관없이 교육의 질과 기회가 평등하게 이루어지고 있다는 것을 의미한다. 경남교육청의 미래형 단말기 보급, 학교 밖 누리 교실 운영 등의 교육 정책들이 과거에 비해 지역 간의 교육 격차를 줄이는 데 영향을 준 것으로 보여지며 이에 관한 추가 연구가 필요하다. 또, 성별 및 지역에 따른 읽기 태도를 분석한 결과 성별과 지역에 따른 읽기 태도의 차이 역시 모든 영역의 하위 문항에서 큰 차이가 없는 것으로 나타났다. 이는 독서를 하기 위한 지역 및 학교의 시설이나 독서 지원 환경이 균일하게 제공되고 있다고 볼 수 있으며, 독서의 양이나 종류, 동기 등도 성별에 크게 영향을 받지 않는다고 분석되어 진다.

셋째, 문해력 수준과 읽기 태도와의 관계를 분석한 결과 문해력이 높은 집단과 문해력이 낮은 집단 사이에서 학교 수업 시간 외에 글을 읽는 시간과 읽는 글의 다양성을 묻는 문항에서 유의미한 차이를 보였다. 문해력이 높은 집단은 문해력이 낮은 집단에 비해 학교 수업 시간 외에 글을 읽는 시간이 많았으며, 더 다양한 종류의 글을 읽는 것으로 나타났다. 두 집단 사이에서 독서 지원 환경의 차이는 없는 것으로 나타났으나, 문해력 수준에 따른 독서 위험 환경의 두 문항에서 유의미한 차이를 보였다. 문해력이 낮은 집단은 문해력인 높은 집단에 비해 책 읽기보다 재미있는 놀이가 많다는 응답의 비율이 높았다. 또, 문해력이 낮은 집단이 문해력이 높은 집단에 비해 책 읽기를 어려워하고 스트레스를 많이 받는다고 나타났다. 이는 독서 실태에서 문해력이 높

은 학생들의 독서량이 많고 종류가 다양하다는 결과와 관련성이 있다고 보여 진다. 문해력이 좋으면 독서가 재미있을 수밖에 없고, 독서를 다양하게 하다 보면 문해력이 발달하게 된다. 초등학교에서 독서 지도가 체계적으로 이루어지면 문해력이 향상될 수밖에 없다. 공부 기초근력인 문해력으로 인한 교육 기회가 박탈되지 않도록 독서 측정 도구 및 문해력 측정 도구 개발과 사례별 구체적 지도 방법 모색이 필요하다.

본 연구 결과를 바탕으로 경남지역 학생들의 문해력을 신장시키기 위한 방안 다음과 같다.

첫째, 경남지역 학생들의 문해력을 측정할 수 있는 문해력 검사 도구 개발이 필요하다.

본 연구를 진행하면서 초등학생들의 문해력을 측정할 수 있는 문해력 검사 도구를 확보하는 데 어려움이 있었다. 본 연구에서 사용된 문해력 측정 도구는 성인들의 문해력을 측정하기 위한 도구로 개발된 것을 초등학교 수준으로 수정 보완한 도구를 사용하여 정확한 검사 결과를 도출하는 것에 한계가 있었다. 현재 사회적으로 문해력에 대한 관심이 높아지고 있어 한국교육과정평가원을 비롯한 여러 기관에서 다양한 검사 도구들이 개발되고 있지만 학교 현장에 투입되고 있는 대부분의 문해력 진단 도구는 초등 저학년들의 기초 문해력(한글 해득과 진단)을 진단하는 도구에 국한되어 있다. 그러므로 학교급별 학년 수준에 맞는 문해력 측정 도구 개발 또는 보급이 필요하다. 신뢰도 있는 문해력 측정 도구는 학생들의 문해력 실태를 보다 정확하게 파악하고 문해력 신장을 위해 필요한 교육활동을 실시 하는데 도움이 될 것이다.

둘째, 학생 개별 맞춤형 문해력 지도 방안을 마련해야 한다.

본 연구 결과에 따르면 경남지역 학생들의 지역별 · 성별에 따른 문해력은 유의미한 차이를 보이지 않았지만 문해력 상위 25%와 하위 25% 집단의 문해력 평균을 비교해 보면 상위집단의 문해력 평균은 43.76인 반면에 하위집단은 23.48로 큰 차이를 보인다. 이는 경남지역 학생들이 지역이나 성별과 관계없이 개별 문해력에서 큰 차이가 나며 문해력 교육에서 하위 집단을 평균 수준으로 향상시킬 수 있는 방법을 강구하는 것이 선행되어야 한다는 것을 의미한다. 교사의 일방적 설명을 문해력이 좋은 아이들의 대답으로 넘어가지 않고, 학교와 교실 내에서 소수의 문해력 하위 집단을 지도할 수 있는 개별 지원 대책이 필요하다. 이를 위해서는 기초학력과 연계하여 문해력 지도를 위한 전문 인력 확보 및 현장 파견, 교사의 문해력 지도에 관한 전문성 신장, 문해력 지도 자료의 개발 및 보급 등이 필요할 것이다.

셋째, 독서 교육의 방향성 전환이 필요하다.

본 연구에서 문해력 상위집단과 하위집단 사이에서 유의미한 차이를 보였던 항목은 독서 시간, 독서에 어려움을 느끼는 정도, 독서에 대한 흥미도이다. 지금까지의 독서 교육 지원은 도서관 현대화, 학교 도서 예산 확보 등 물리적인 독서 환경 조성에 치중되어 있었다. 그러나 설문 결과 학생들에게 독서 환경은 이미 성별과 지역에 차등 없이 평등한 수준으로 갖추어졌다고 보여진다. 그러므로 물리적인 접근에 의한 독서 교육의 방향보다는 학생들이 독서에 대한 필요성과 흥미를 느끼고 일상생활에서 다양한 종류의 글을 읽을 수 있도록 삶과 연계 시킬 수 있는 독서 교육으로의 방향 전환과 예산 편성이 필요하다. 이를 위해서는 기존의 학년별로 선정되어 제시되었던 권장도서 및 독서 프로그램에서 벗어나 문해력 수준에 따른 권장 도서 추천, 독서 프로그램 마련 등이 필요하다.

2. 제언

본 연구 결과 다음과 같은 제언을 하고자 한다.

첫째, 경남지역 소재의 3개 초등학교 6학년 학생을 대상으로 조사한 연구라는 점으로 인하여 연구를 일반화하기에는 한계가 있다. 다양한 지역과 다양한 환경의 학교 학생들을 대상으로 조사할 필요가 있으며, 더 나아가 타시도와 비교할 수 있는 연구가 추가적으로 실시된다면 더 유의미한 연구가 될 것이다.

둘째, 문해력 검사 도구가 비교적 오래전 성인을 대상으로 한 검사 도구로 개발되었으므로 학생들의 문해력을 정확하게 측정하는 데 한계가 있었다. 학생들의 문해력을 수준에 맞도록 측정할 수 있는 검사 도구를 통해 측정하여 연구할 필요가 있다.

셋째, 읽기 태도 외에 학생들의 문해력에 영향을 미치는 다양한 요소들을 살펴보는 더 많은 연구를 통하여 문해력을 신장시킬 수 있는 다양한 방안이 마련되어야 할 것이다.

참고문헌

가경신(1998), 독자의 심리적 요인이 읽기성취에 미치는 영향, 한국교원대학교 대학원 석사학위 논문

국립국어원(2008), 국민의 기초 문해력 조사

김남희, 정혜영(2013), 어머니의 문해 신념, 가정의 문해 환경, 유아의 문해 능력 간 인과적 관계, 생태유아교육연구 12(2), 한국생태유아교육학회

김명순(1997), 교실내 문해환경이 만 4-5세 오아의 책이야기 꾸미기에 미치는 영향, 유아교육연구 17(2), 한국유아교육학회

김명순, 김미영, 이유진(2007), 아동의 읽기 동기에 대한 학년과 학교 읽기 환경의 영향력, 아동학회지 28(4), 한국아동학회

김미화(2017), 중학생 독서 태도에 영향을 미치는 독서 환경 요인 연구, 전남대학교 대학원 석사학위 논문

김익래(2022), 초등학생의 문해력, 독서성향과 융합인재 소양의 관계 분석, 아주대학교 교육대학원 석사학위 논문

문병상(2010), 초등학생의 읽기 동기, 읽기 활동 및 읽기 능력 간의 구조적 관계, 초등교육연구 23-3

박세당, 박세호(2022), 난독의 시대, 다산스마트에듀

박제원(2022), 학교 속 문해력 수업, EBS

서울대학교 국어교육연구소(1999), 국어교육학 사전

윤나영(2022), 한국어 학습자의 소리 내어 읽기와 문해력 간의 상관 관계연구, 언어와 문화 18(3)

윤준채(2009), 문해력의 개념과 국내외 연구 경향, 새국어생활 제19권 제2호

엄훈, 염은열, 김미혜, 박지희, 진영준(2022), 초기 문해력 교육, 사회평론아카데미

전병규(2021), 문해력 수업, RH Korea

정혜승(2006), 읽기 태도의 개념과 성격, 독서연구 제16호

정혜승 외(2013), 초등학생의 학교 밖 문식 활동 조사 연구, 독서연구 제30호-2013

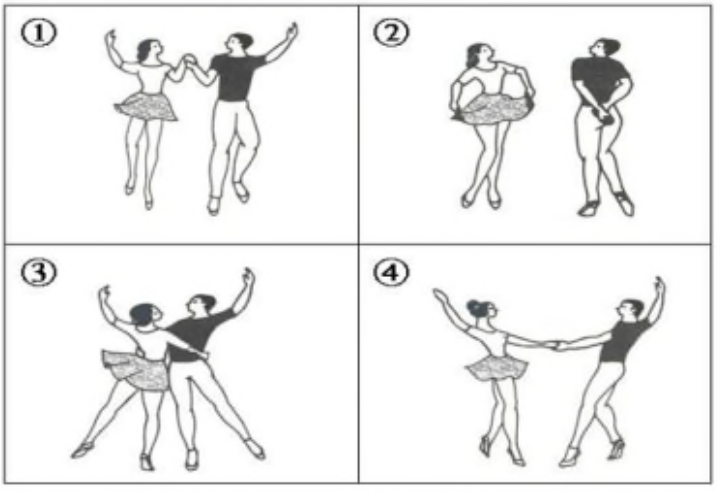
천경록, 김혜정, 류보라(2022), 독서 교육론, 역락

최미현(2009), 책읽기 활동이 농촌지역 유아의 어휘력, 언어표현력, 읽기 흥미에 미치는 영향성, 성신여자대학교

[부록1. 문해력 검사지]

문1) 다음 설명에서 말하는 춤 동작은 무엇입니까? (　　)

> 두 사람이 마주 보고 서서 오른쪽 옆구리를 서로 붙이고 오른 팔로 상대의 허리를 감싼다. 왼팔은 머리 위로 올린다.



문2) 다음 부동산 정보를 보고 판단한 내용으로 옳지 <u>않은</u> 것은 무엇입니까? (　　)

① 방이 세 개, 욕실이 두 개인 아파트이다.

② 시세 정보는 약 1개월 간격으로 갱신된다.

③ 3월에서 6월까지 매매가격이나 전세가격 모두 변화가 없다.

④ 2월과 3월 사이에 매매 가격이 1억원 정도 상승했다.

문3) 다음 글을 읽고 난 뒤 할 수 있는 질문으로 적절하지 않은 것은 무엇입니까? ( )

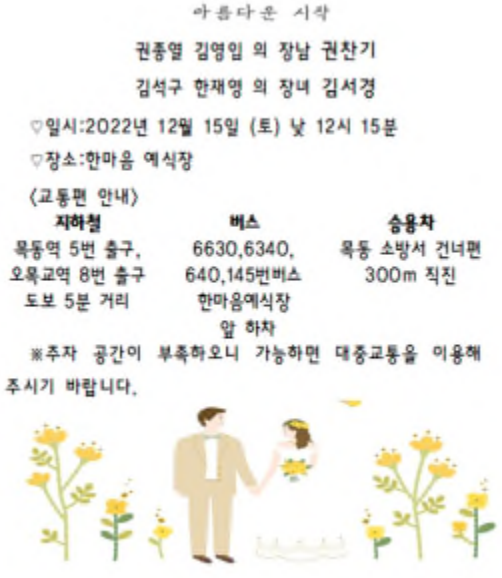
"딩동, 향기가 도착했습니다."

일본에서 휴대전화로 향기를 전달할 수 있는 기술이 개발됐다. 일본의 한 이동통신사는 최근 휴대전화로 상대방에게 원하는 향기를 전달할 수 있는 기술을 개발해 이달 말 서비스에 들어가기로 했다. 이 서비스는 휴대전화 사용자가 무선 인터넷에 접속해 메뉴 중에서 향을 골라 전송하면, 상대방이 갖고 있는 휴대전화를 통해 향이 분사되도록 해준다는 것이다.

이 발생 장치에는 16가지 종류의 기본 향이 들어 있어 마치 프린터 잉크가 조합돼 다양한 색깔을 낼 수 있는 것처럼 사용자들이 조합한 대로 아주 많은 향을 만들 수 있다고 회사 측은 설명했다.

① 전달 가능한 향기가 겨우 16가지밖에 안 됩니까?
② 인공적인 향기가 인체에 해롭지 않을까요?
③ 전달 받은 향기는 얼마나 오래 지속됩니까?
④ 향기를 전달할 수 있는 휴대전화의 가격은 얼마입니까?

문4) 다음 청첩장의 내용을 잘못 이해한 것은 무엇입니까? ( )



아름다운 시작

권종열 김영임 의 장남 권찬기

김석구 한재영 의 장녀 김서경

▽일시:2022년 12월 15일 (토) 낮 12시 15분

▽장소:한마음 예식장

〈교통편 안내〉

지하철	버스	승용차
목동역 5번 출구, 오목교역 8번 출구 도보 5분 거리	6630,6340, 640,145번버스 한마음예식장 앞 하차	목동 소방서 건너편 300m 직진

※주차 공간이 부족하오니 가능하면 대중교통을 이용해 주시기 바랍니다.

① 권찬기씨와 김서경씨가 결혼한다.
② 결혼식은 12월 15일 토요일 점심시간에 한다.
③ 한마음 예식장은 주차공간이 충분하므로 승용차를 이용하는 것이 좋다.
④ 6630번 버스를 타면 한마음 예식장에 갈 수 있다.

문5) 다음 가정통신문을 읽고 할 행동으로 적절하지 않은 것은 무엇입니까? ( )

가정통신 2022-12호

황사를 조심하세요.

학부모님 안녕하십니까?

올해 황사는 예년보다 심하다고 합니다. 황사 피해를 예방하기 위한 행동 지침을 안내해 드리오니 다음 사항을 참고하셔서 피해를 최소화하고 건강에 더욱 유념하시기 바랍니다.

1. 외출을 삼가고 부득이 외출을 해야 할 때는 마스크를 착용하며 귀가 후 손과 발을 깨끗이 씻기
2. 노약자, 어린이, 호흡기 질환자는 실외 활동 자제
3. 황사에 노출된 채소, 과일 등 농산물은 충분히 세척 후 섭취
4. 실내외 청소로 황사를 신속하게 제거
5. 실외로 통하는 창문 및 출입문을 닫아 외부 공기와 접촉 차단

2022. 3. 7.

○○초등학교장

① 집에 돌아온 아이에게 손을 씻게 한다.

② 채소 등 농산물을 익혀 먹는다.

③ 거실 바닥을 자주 물걸레로 닦는다.

④ 창문이 잘 닫혔는지 확인한다.

문6) 다음 공익 광고가 말하고자 하는 바는 무엇입니까? ( )

① 출산율을 높여야 한다.

② 노약자에게 자리를 양보해야 한다.

③ 공공장소에서는 전화 예절을 지켜야 한다.

④ 공공장소에서는 떠들지 말아야 한다.

문7) 다음의 날씨 생활 지수를 참고하면 어떤 일을 하는 것이 가장 좋겠습니까? ( )

<2022년 ○월 ○일 날씨 생활 지수>

① 학교 가는 아이에게 우산을 챙겨 준다.
② 친구를 만나서 가까운 산에 오른다.
③ 먼지가 쌓인 차를 구석구석 닦는다.
④ 이불 빨래를 한다.

문8) 다음은 신간 안내 기사입니다. 내용을 바르게 **이해한 것은 무엇입니까? ( )**

만화 16권으로 읽는 원고지 3만 장

▲만화 '토지'… 오세영 글·그림

박경리의 소설 '토지'가 만화로 만들어졌다. 소설 '토지'는 조선 왕조의 붕괴, 일제 침략과 식민 통치, 근대화 과정 등 방대한 역사적 사건을 다루고 있으며 등장하는 인물만도 700여 명에 이른다.

만화 '토지'는 만화가 오세영이 전 16권으로 그려냈다. 소설이 완간되기 전 드라마로 만들어진 적도 있으나, 만화가 주는 맛은 따로 있다. 거칠고 투박한 소설 속 인물들의 표정과 말투가 입체적으로 그려졌다. 너무 많은 등장인물과 사건 때문에 읽기가 쉽지 않았다면, 원작을 읽기 전에 먼저 만화로 만나는 것도 좋은 방법이다. 총 5부 16권 가운데 1부 7권이 먼저 나왔다.

① 만화 '토지'의 글은 박경리 씨가 썼다.
② 소설 '토지'는 만화 '토지'의 출간과 동시에 드라마로 만들어졌다.
③ '토지'에는 700여 명의 인물이 등장한다.
④ 16권의 만화 '토지'가 한꺼번에 출간되었다.

문9) '들꽃미술관'에서 '한일사진관'으로 가기 위한 길을 메모했습니다. ㉠과 ㉡에 알맞은 것은 무엇입니까? (　　)

들꽃미술관을 나와서 우회전
⬇
사랑채 앞에서 좌회전
⬇
(　㉠　)을/를 끼고 우회전
⬇
(　㉡　)이/가 보이면
좌회전 한일사진관 도착

	㉠	㉡
①	하늬바람	모자이크
②	여우비	장난감박물관
③	여우비	소나무향기
④	가을이네	장난감박물관

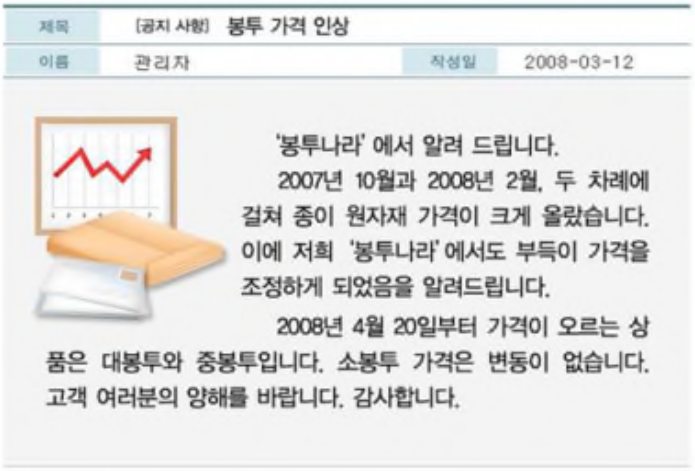
문10) 다음 글의 내용을 바르게 이해한 것은 무엇입니까? (　　)

<약 복용 시 알아야 할 기초 상식>

(가) 약은 일반적으로 식후 30분에 먹는 것이 보통이지만 약에 따라 다를 수도 있다.
(나) 기침약, 콧물약, 종합 감기약의 효과는 다 다르다. 어떤 약이든 자신의 증상에 맞는 구체적인 약효를 알고 복용해야 한다.
(다) 약은 물과 복용하는 것이 좋다. 우유ㄴ 주스와 먹는 것은 약의 효능을 떨어뜨릴 수 있다.
(라) 약국에서처럼 상온 보관한다. 약에 따라서는 냉장고 안에 둘 경우 습기 때문에 변질되기 쉽다.

① 모든 약은 식후 30분에 복용해야 한다.
② 약은 우유나 주스와 함께 먹지 않는 것이 좋다.
③ 기침 감기에 종합 감기약을 먹으면 기침약을 먹은 것과 효과가 같다.
④ 남은 약은 반드시 냉장고에 보관해야 한다.

문11) 다음 공지 사항의 내용을 바르게 이해한 것은 무엇입니까? (　　)



① 이 공지 사항은 '봉투나라'의 관리자가 작성한 것이다.
② 봉투 가격은 위의 공지 사항이 작성된 날부터 인상되었다.
③ 봉투 가격 인상은 인건비 상승에 따른 것이다.
④ 모든 종류의 봉투 가격이 인상되었다.

문12) 다음은 2008년 4월 9일의 선거 때 배포된 '투표 확인증'에 대한 안내문입니다. 바르게 이해한 사람은 누구입니까? (　　)

<투표 확인증 이용 안내>

사용 가능 시설
- 국립중앙박물관 및 소속 지방박물관(선거 당일에만 이용 가능), 국립민속박물관, 국립현대미술관, 국가지정문화재
- 국공립공원, 시 · 도 지정문화재, 공영주차장(일부 지역 제외)

유효 기간
- 2008년 4월 9일 ~ 4월 30일
(시설별 사용 기간이 다를 수 있으니 꼭 확인하시기 바랍니다.)

이용 방법
- '투표 확인증'을 소지한 분은 국공립 유료시설의 이용 · 관람시 무료 또는 할인 혜택을 받을 수 있습니다.
- 면제 · 할인은 1인 회에 한하며, 할인금액은 2,000원 이내입니다.
- '투표 확인증'은 타인에게 양도할 수 없으며, 현금으로 교환되지 않습니다.
- '투표 확인증'은 도난, 분실, 멸실, 훼손 등에 대하여 추가 배부하지 않습니다.

① 나는 확인증이 두 장 있으니 4,000원을 할인받을 수 있겠네요.
② 오늘은 4월 30일이니까. 국립중앙박물관에서 사용 할 수 있겠죠?
③ 이 주차장은 할인이 안 될지 모르니 미리 물어봐야 해요.
④ 확인증을 잃어버렸는데, 다시 발급해 주겠지.

문13) 다음 안내문에 나온 '부리'는 아래 국어사전의 몇 번 뜻풀이에 해당됩니까? (　　)

〈 안 내 문 〉

이름	국보 제96호 청자귀형수병(靑磁龜形水甁)
시대	고려 시대
	고려청자의 전성기인 12세기경에 만들어진 작품이다. 연꽃 위에 앉아 있는 거북을 형상화 했으며, 물을 넣는 수구(水口), 물을 따르는 보리, 몸통, 손잡이로 구성되어 있다.

〈 국어사전 〉

부리[1] 명 ①새나 일부 짐승의 주둥이. 길고 뾰족하며 보통 뿔의 재질과 같은 딱딱한 물질로 되어 있다.〈예〉부리로 쪼다. ②어떤 물건의 끝이 뾰족한 부분.〈예〉소매의 부리/총의 부리. ③병과 같이 속이 막혀 있는 물건에서 한 쪽 끝이 터진 부분.〈예〉병의 부리/주전자 부리. ④사람의 입을 낮잡아 이르는 말.〈예〉늘 이놈의 부리가 말썽이다./부리를 닥쳐라.

→ ① 뜻풀이 '①'
→ ② 뜻풀이 '②'
→ ③ 뜻풀이 '③'
→ ④ 뜻풀이 '④'

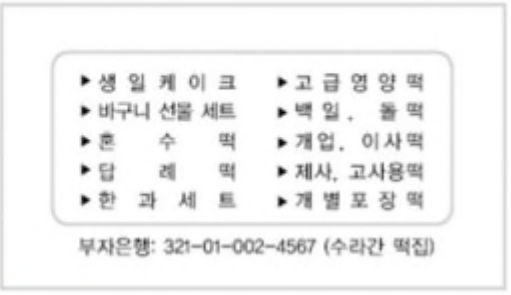
문14) 다음은 학생용 전자시계에 대한 제품 보증서입니다. 이에 대한 설명으로 알맞은 것은 무엇입니까? (　　)

<제품 보증서>	
• **보증의 대상**: 우리전자(주)는 '탁상용 전자시계'를 구입하시는 분들게 제품의 결함에 대한 보증을 해 드립니다. • **보증의 범위**: 고장 난 부분은 모두 수리해 드리며, 수리 불가능한 제품에 대해서는 새것으로 교환하여 드립니다. 그러나 사용자의 부주의한 작동이나 건전지와 같은 소모품의 교체, 또는 고의로 인하여 발생한 고장에 대해서는 책임을 지지 않습니다. • **보증의 기간**: 보증 기간은 구입한 날로부터 1년입니다.	① 사용자의 부주의로 생긴 고장에 대해서도 수리해 준다. ② 보증 기간 동안에는 건전지를 무상으로 제공한다. ③ 고장 난 제품은 현금으로 환불해 준다. ④ 수리할 수 없는 제품은 새것으로 교환해 준다.

문15) 다음 명함을 보고 알 수 <u>없는</u> 것은 무엇입니까? (　　)

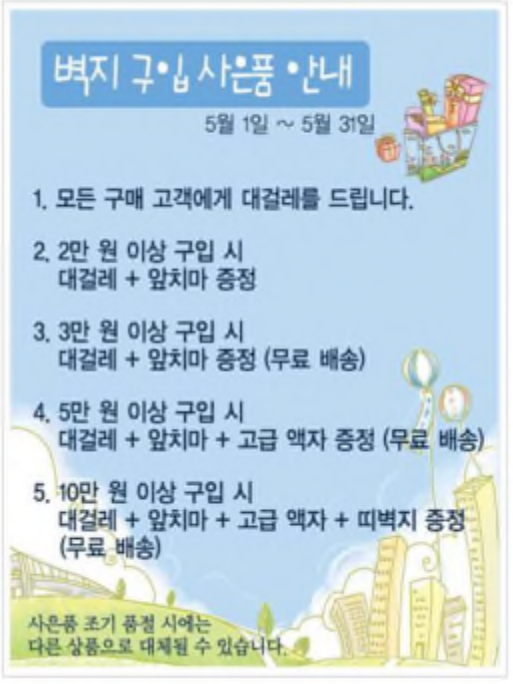
〈 앞면 〉

〈 뒷면 〉



① 상품 가격
② 상점 이름
③ 상점 주소
④ 상품 종류

문16) 다음 안내문의 내용을 <u>잘못</u> 이해한 것은 무엇입니까? (　　)



① 무료 배송을 받으려면 5만 원어치 이상을 사야 된다.

② 벽지를 구입한 고객에게는 대걸레를 준다.

③ 10만 원어치 이상을 사면 네 종류의 사은품을 준다.

④ 조기 품절 시에는 사은품이 다른 물품으로 대체 될 수 있다.

문17) 다음 구인 광고를 읽고 보일 수 있는 반응으로 적절하지 <u>않은</u> 것은 무엇입니까? (　　)

〈사원모집〉

모집기간	2008년 2월 10일 – 2008년 3월 9일
모집대상	신　　입
모집부문	품질관리 0명
지원자격	대졸(예정)자로서 자연계열 관련 전공자
선발방법	서류 전형 후 면접(합격자에 한해 개별 통보)
제출서류	1. 이력서(사진 부착) 2. 자기 소개서 3. 고교 및 대학 성적 증명서 4. 대학 졸업증명서 또는 졸업 예정 증명서
급　여	회사 내규에 따름 ※ 4대 보험 적용 및 주 5일 근무
제출처	㈜양월산업 (우)120-345 강원도 영월군 우려면 산 2번지 전화번호: 033-667-6754

① 내 전공이 화학이니 지원 가능하겠군.

② 남녀를 차별 대우하다니 한심하네.

③ 아니, 월급을 얼마 받을지도 모르고 지원해야 하다니.

④ 일주일에 이틀은 쉴 수 있겠군.

[부록2. 읽기 태도 검사지-초등]

Ⅰ. 독서 실태

1. 일주일 동안 학교 수업 시간 외에 글을 읽는 시간은 얼마나 됩니까? (글: 종이책, 전자책, 인터넷 글 포함)							
전혀 읽지 않음	0-1시간	1-2시간	2-3시간	3-4시간	4-5시간	5-6시간	6시간 이상

	전혀 아니다				매우 그렇다
	1	2	3	4	5
2. 나는 재미있고 즐거워서 책을 읽는다.					
3. 나는 공부나 미래에 도움이 되기 때문에 책을 읽는다.					
4. 나는 어른들이 읽으라고 해서 책을 읽는다.					
5. 나는 보상을 받기 위해 책을 읽는다.					
6. 나는 책을 읽고 싶은 생각이 없다.					
7. 나는 평소에 다양한 종류의 글을 읽는다.					
7번 문항에서 2~5번으로 응답한 학생만 응답 7-1. 어떤 종류의 글을 읽습니까?(복수응답 가능)	①동시/시 ②동화/소설 ③신문기사/뉴스 ④학습만화				
7-2. 주로 어떤 매체로 읽습니까?	①종이책이나 인쇄물 ②스마트폰이나 태블릿PC ③컴퓨터				

Ⅱ. 독서 지원 환경

※ 자신의 독서 환경을 떠올리며 해당하는 것을 고르시오.

	전혀 아니다				매우 그렇다
	1	2	3	4	5
8. 우리 집에는 내가 읽고 싶은 책이 있다.					
9. 학교나 지역도서관에는 내가 읽고 싶은 책이 있다.					
10. 우리 집은 책을 읽기 좋은 장소이다.					
11. 학교나 지역 도서관은 책을 읽기 좋은 장소이다.					
12. 독서 활동에 어려움이 있을 때, 부모님이나 선생님 등주변 어른의 도움을 받는다.					
13. 독서 활동에 어려움이 있을 때, 친구의 도움을 받는다.					
14. 주변 사람(부모님, 주변 어른, 친구 등)과 책에 관한 생각이나 느낌을 자유롭게 나눈다.					

Ⅲ. 독서 위험 환경

※ 자신의 독서 환경을 떠올리며 해당하는 것을 고르시오.

	전혀 아니다				매우 그렇다
	1	2	3	4	5
15. 책을 읽고 싶지만 읽을 시간이 없다.					
16. 책을 읽고 싶지만 도서관이 멀거나 불편하다.					
17. 책을 읽고 싶지만 근처에 서점이 멀거나 없다.					
18. 책을 읽고 싶지만 어떤 것을 읽어야 할지 모르겠다.					
19. 책 읽기보다 재미있는 놀이가 많다.					
20. 책 읽기보다 중요한 공부가 많다.					
21. 책 읽기는 어렵고 힘들어서 스트레스 받는다.					

2023. 경남교육정책 교원 특별연수 연구보고서

기초학력 미도달 학생의 학교생활 지원방안 연구

연구진

연구책임자

주상래 진주혜광학교 교사

자문위원

구경호 경상남도교육청 미래교육원 책임연구원

연구협력관

강성희 경상남도교육청 중등교육과 장학사

연구요약 2023. 경남교육정책 교원 특별연수 연구보고서

기초학력 미도달 학생의 학교생활 지원방안 연구

연구책임자	주상래(진주혜광학교 교사)
자문위원	구경호(경상남도교육청 미래교육원 책임연구원)
연구협력관	강성희(경상남도교육청 중등교육과 장학사)

주제어	기초학력, 학교생활, 재능, 다양성, 가치

1 연구 목적 및 필요성

기초학력을 학교에서 보장하려는 목적은 의무교육을 마친 학생이 독립적인 사회구성원이 되는 것이라 볼 수 있다. 하지만 기초학력에 미도달 되면 사회구성원으로서 살아가기 어렵다는 뜻과 같은 의미로 쓰일 수 있는지 생각해 보아야 한다.

학생의 내·외적인 요인 등의 다양한 이유로 존재하는 기초학력 미도달의 원인을 탐구해보고 기초학력에 미도달한 학생들도 자존심의 상처 없이, 자신의 유능함을 깨우치고, 다른 친구들을 도울 수 있는 사람으로 성장할 수 있도록 즐겁고 행복한 학교 생활을 지원해줄 수 있는 방법들을 알아보고자 한다.

2 연구 방법

기초학력 도달하지 못하는 원인을 학생의 내적요인과 외적요인으로 나누어 분석해 보았다. 그리고 학생의 내적요인과 외적요인에 따른 실제적이고 효과적인 학교생활지원방안을 문헌연구를 통해 탐색해 보았다.

3 연구 내용

• 기초학력에 도달하지 못하는 내적요인-신체적·정서적 장애(발달장애, ADHD, 학습

장애, 정서적 부적응 등), 신체적·정신적 질환(건강장애, 정신질환), 학습습관의 부재 등

• 기초학력에 도달하지 못한는 외적요인-가정적 요인(부모의 가치관과 양육태도, 사회경제적 위치), 학교요인(교사와의 관계, 학교환경요인), 디지털 매체요인, 교육정책 요인 등

각각의 요인이 발생한 원인과 학생의 특성에 따른 지원방법을 문헌연구를 통해 제시하였다.

4 연구 결과

기초학력에 도달하지 못하는 학생을 포함하여 모든 학생이 즐거운 학교 생활을 위해서는 기초학력과 직접적인 관계인 교과교육활동뿐만 아니라 체육활동, 예술활동, 진로활동, 여가활동 등의 다양한 교육활동을 균형있게 평성하고 모든 교육활동의 성취를 균등한 가치로 평가해야 한다.

학생들의 다양한 능력이 공평한 가치평가를 받는다면 학생들은 성적에 의한 우열이 나누어지지 않고, 나와 다른 강점을 가진 학생을 존중하는 마음을 가지게 되고 자신이 가진 강점과 다른 친구가 가진 강점과 협업하는 공동체 능력이 발달할 것이다. 서로가 윈윈하는 경험을 한다면 모든 학생이 학교생활을 긍정적으로 느끼게 될 것이다.

교육의 본질적인 목적이 지덕체의 전인적 인간 양성이라는 핵심적인 가치를 추구하는 것이라면 학교교육은 교과학습 재능 계발뿐만이 아니라 예술과 체육 재능을 비롯하여 현대 사회에서 요구되는 다양한 재능을 계발하도록 지원해야한다. 다양한 재능이 가진 가치를 공평하게 인정하는 교육적 환경이 조성되도록 노력해야 한다.

5 정책 제언

① 기초학력에 미도달하는 학생의 내적 요인에 따라 학교생활을 지원함

-신체적·정서적 장애 요인은 발달장애(지적장애, 자폐성장애, 뇌병변 장애 등), 주의력결핍과잉행동장애(ADHD), 학습장애, 정서적 부적응이 있다. 장애 특성에 따라 적합한 지원을 해야한다. 보조공학기기의 지원은 뇌병변 장애와 학습장애를 가진 학생들에게 반드시 필요하며 그들의 학교생활과 일상생활에 실질적인 도움을 줄 수 있다.

-신체적·정신적 질환을 가진 학생은 건강회복이 우선되어야 한다. 병원 치료를 받는

동안 교육적 지원이 끊어지지 않도록 지원을 해야 한다.

-기초학력에 도달하지 못한 학생은 학교생활을 하는 동안 지속적인 실패경험으로 인해 정서적인 부적응을 겪을 가능성이 높다. 학생의 자기 효능감을 높이기 위해서는 성공을 경험할 수 있는 과제를 제공해 주어야 한다. 성공하기 쉬운 과제는 세심한 과제 분석을 통하여 난이도를 조절할 수 있다. 비슷한 수준의 또래들이 성공하는 모습을 관찰하고 '더 잘할 수 있다'는 교사(부모)의 기대는 학생의 자기 효능감을 긍정적으로 발전시켜 줄 수 있다.

-학습습관은 오랜 시간동안 지속적인 습관 형성 훈련을 통해 습득될 수 있으므로 교사와 가정이 함께 노력한다. 학습을 형성하고 유지하려는 노력은 규칙적이고 충분한 수면, 균형 잡힌 식사, 충분한 신체 활동 등의 건강한 생활 습관 형성에도 영향을 줄 것이다.

② 기초학력에 미도달하는 학생의 외적 요인에 따라 학교생활을 지원함

-가정적 요인으로 부모의 가치관과 양육태도, 가정의 사회경제적 지위기 등이 있다. 가정은 학생이 태어나 처음 접하는 사회이다. 학생의 성격, 자존감, 가치관 성장에 결정적인 영향을 미친다. 사회경제적 위치와 학생의 학업성취가 서로 정적인 관계가 있음을 많은 연구에서 보고되었다. 가정적 요인은 발생한 경우는 부모교육과 교육복지를 통해 학생의 학교생활을 지원할 수 있다.

-학교요인으로 교사와의 관계, 학교 환경 요인 등이 있다. 다양한 재능을 가진 학생을 공정하게 대하는 교사의 태도, 교사와 학생과의 믿음, 교육활동에 적합한 학교환경이 학생의 학교생활을 지원할 수 있다. 학교에서의 경험이 즐겁고 긍정적으로 기억되기 위해서는 학생의 기초학력 미달과 같은 학생의 부족한 점을 채워주는 노력보다는 학생이 가진 장점을 찾고 그것이 더 성장하도록 돕는 노력이 더 중요하다.

-스마트폰 사용이 학생에게 긍정적인 효과를 주기 위해서는 학생이 스스로 스마트폰 사용 시간을 정하도록 하고, 교사(학부모)는 학생이 건전한 내용의 스마트폰 콘텐츠를 사용하는지 확인하는 것이다.

-교육정책은 학생학력성과, 교육, 예산 할당, 교육과정 등 기초학력 미도달 학생의 지원을 위한 가장 실천적이고 핵심적인 요인이다. 교육정책방향은 모든 학생 저마다 가진 다양한 잠재적 능력을 계발시키는 전인적 성장을 향해야 한다. 학생의 재능은 각자 다르며 가지고 있는 능력의 발달 시기도 차이가 난다는 것을 인정한다면 특정 능력이 발달된 학생에게만 유리한 교육정책을 만드는 것보다는 학생의 다재다능한 재능을

평가할 수 있는 교육정책으로 바뀌려는 노력이 필요하다.

현재의 교육정책은 마치 이솝우화 '토끼와 거북이의 경주'에서 달리기 재능을 가지고 태어난 토끼에게 일방적으로 유리한 경기 규칙만 적용하고 있는 것과 같다. 헤엄을 잘 치는 거북이도 존중받고 달리기를 잘하는 토끼도 존중받는 각자의 재능이 온전히 발휘될 수 있는 규칙을 마련해 줄 수 있는 교육정책이 되어야 한다.

목 차

Ⅰ. 서론

1. 연구의 필요성 ····· 1
2. 연구의 목적 ····· 5
3. 연구방법 ····· 5

Ⅱ. 이론적 배경

1. 기초학력의 개념 ····· 7
2. 기초학력 미도달 원인 ····· 8

Ⅲ. 학교 생활 지원 방법 연구

1. 학생 내적 요인에 맞춘 기초학력 미도달 학생 지원 ····· 12
2. 학생 외적 요인에 맞춘 기초학력 ····· 25

Ⅳ. 논의 및 제언

1. 논의 ····· 32
2. 제언 ····· 33

* 참고문헌 ····· 35

표 목 차

<표 Ⅰ-1> 2022년 개정 교육과정의 추구하는 "인간상"과 "핵심역량" ····· 4

그림목차

[그림 Ⅰ-1] 국가수준 학업성취도 평가결과 추이 ····· 1
[그림 Ⅰ-2] 중3, 고2 국가수준학업성취도평가 "3수준(보통학력)이상" 성취비율(2010-2021) ····· 2
[그림 Ⅰ-3] 중3, 고2 국가수준학업성취도 평가 학년별·교과별 성취비율(2010-2021) ····· 3

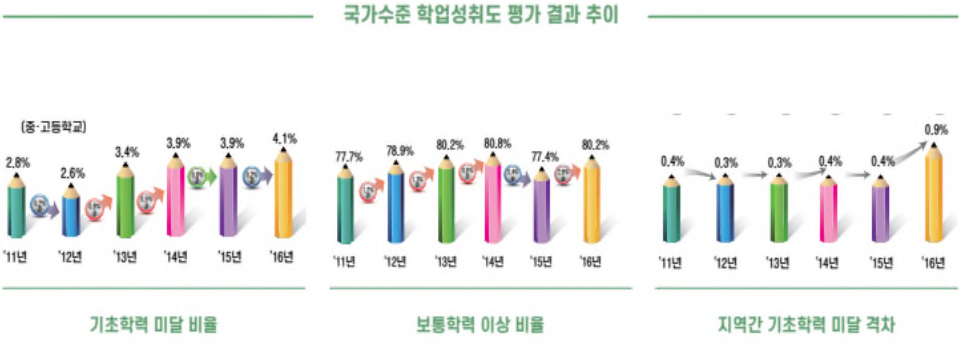
Ⅰ. 서 론

1. 연구의 필요성

기초학력이 중요한 이유는 2022년 3월부터 시행된 '기초학력 보장법'과 같이 법률로 정해져 있을 뿐만 아니라 성인이 되었을 때 사회구성원으로서 독립적인 일상생활을 살도록 하기 위함일 것이다. 기초학력을 학교에서 보장하려는 목적은 의무교육을 마친 학생이 독립적인 사회구성원이 되는 것이라 볼 수 있다.

이 말은 우리 사회구성원은 기초적인 읽기, 쓰기, 셈하기를 수행할 수 있다는 의미이다. 하지만 기초학력에 미도달 되면 사회구성원으로서 살아가기 어렵다는 뜻과 같은 의미로 쓰일 수 있는지 생각해 보아야 한다.

우리나라에서는 기초학력 미달 학생 수를 줄이기 위해 노력하고 있다. 기초학력을 보장하기 위한 17개 지역교육청에서 기초학력 진단-보정 시스템, 두드림 학교 등을 운영하고 있고, 각급 학교에서 교사와 부모님 그리고 학생 자신 등이 부단한 노력을 하고 있다. 기초학력 미달 비율 변화를 살펴보면 "국가수준 기초학력 향상 정책(2009년 시행)"으로 단위학교의 기초학력 미달 학생 비율이 증가하고 있다([그림Ⅰ-1]참조).

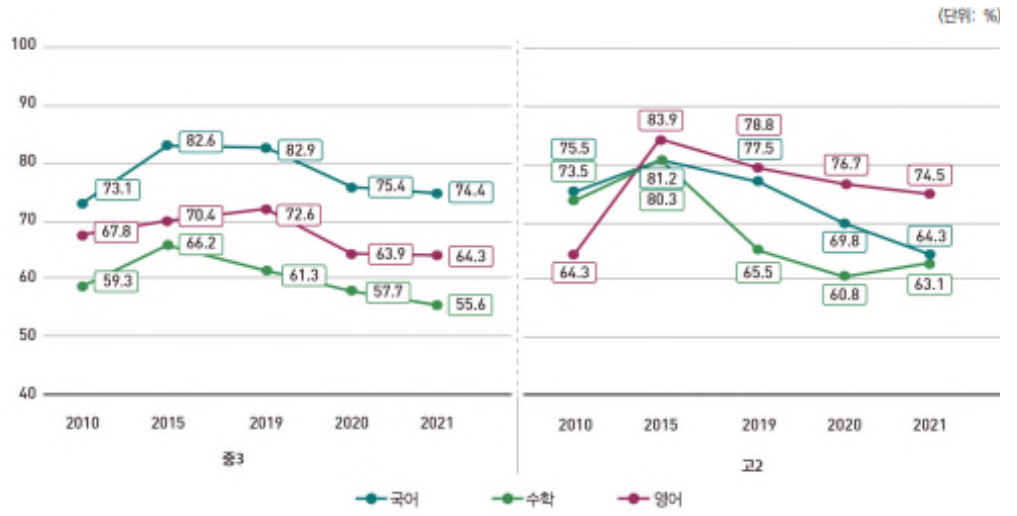


[그림 Ⅰ-1] 국가수준 학업성취도 평가결과 추이
(출처:한국교육과정평가원 두드림학교운영가이드2014, p6)

국가수준 학업성취도 평가결과 추이를 분석 해 보면 중학교 3학년과 고등학교 2학년의 학업성취도 평가 결과 기초학력 미달 비율이 2012년 2.6%에서 2013년 3.4%로 증가하였는데, 한국교육과정평가원에서는 “2013년 초등학교 국가수준 학업성취도 평가 폐지에 따라 초등학생들의 기초학력 저하에 대한 일부 우려가 존재한다.”고 하였다.

한국교육과정평가원에서는 “ADHD, 정서행동 문제 등으로 학습에 어려움을 겪는 학생들과 다문화·탈북가정 학생 수도 증가하는 추세이며 이러한 학생들의 일부가 기초학력의 부진의 문제를 지니고 있어 유관 정책 간의 연계협력이 필요하다.”는 의견을 제시했다.

한국교육개발원에서 발간한 “2022년 한국의 교육지표”에서는 국가수준학업성취도평가 결과를 발표하였다. 국가수준학업성취도평가에서 성취기준을 ‘우수학력’, ‘보통학력’, ‘기초학력’, ‘기초학력미달’ 4수준으로 나눈다. [그림 Ⅰ-2] 왼쪽 도표에서 중3, 고2 국가수준학업성취도평가에서 ‘우수학력’과 ‘보통학력’을 포함한 학생 비율을 나타내고 있다.



[그림 Ⅰ-2] 중3, 고2 국가수준학업성취도평가
“3수준(보통학력)이상” 성취비율(2010-2021)
(출처: 한국교육개발원 2022년 한국의 교육지표 그림3-3-2))

‘보통학력’이상 수준이 가장 높은 2015년에서 중학교 3학년과 고등학교 2학년의 국어·수학·영어 3과목 성취도 평균은 73.1%와 81.83%로 나타났다. 반면에 국어·수학·영어 3과목 기초학력미달에 해당되는 중학교 3학년과 고등학교 2학년 학생의 비율은 4.4%와

4.0%였다([그림 Ⅰ-3] 오른쪽 도표 참조).

기초학력미달비율이 대략 4%대 정도로 낮은 것처럼 보이지만 '보통학력' 이상 비율과 '기초학력미달' 비율에 근거하여 기초학력 수준에 해당되는 비율을 알아보면 중학교 3학년 22.5%, 고등학교 2학년 14.2%임을 알 수 있는데, '기초학력'에 해당되는 성취수준은 해당과목을 20%[1]를 이해한 정도라는 점을 감안한다면 '기초학력' 수준의 학생과 '기초학력 미달' 수준의 학생을 모두 포함하면 중학교 3학년 26.9%(22.5%+4.4%)와 고등학교 2학년 18.2%(14.2%+4.0%)로 상당한 비율임을 생각해볼 때 아직도 상당수의 학생들이 기초학력에서 부족 어려움을 겪고 있는 것으로 나타났다.

(단위: %)

구분	3수준(보통학력) 이상						1수준(기초학력) 미달					
	중3			고2			중3			고2		
	국어	수학	영어	국어	수학	영어	국어	수학	영어	국어	수학	영어
2021	74.4	55.6	64.3	64.3	63.1	74.5	6.0	11.6	5.9	7.1	14.2	9.8
2020	75.4	57.7	63.9	69.8	60.8	76.7	6.4	13.4	7.1	6.8	13.5	8.6
2019	82.9	61.3	72.6	77.5	65.5	78.8	4.1	11.8	3.3	4.0	9.0	3.6
2015	82.6	66.2	70.4	81.2	80.3	83.9	2.6	4.6	3.4	2.6	5.5	4.4
2010	73.1	59.3	67.8	75.5	73.5	64.3	3.2	6.1	3.9	4.0	4.3	3.7

[그림 Ⅰ-3] 중3, 고2 국가수준학업성취도평가 학년별·교과별 성취비율(2010-2021)
(출처: 한국교육개발원 2022년 한국의 교육지표 p63))

기초학력 수준은 학생의 교과 성적에 결정적인 영향을 미치기 때문에 중요한 학교교육활동임을 부정하지 않는다. 교과 활동은 전인적 인간을 성장시키기 위한 활동 중에 일부임에 분명하지만, 현재 우리 교육에서 전인적인 인간은 마치 교과성적이 우수한 학생과 같이 제한된 의미로 한정되어있는 것 같다. 그 근거는 교육과정에서 찾을 수 있는데 2022년 개정 교육과정에 추구하는 인간상과 핵심역량은 다음과 같다.

1) 기초학력 수준에 해당되는 성취비율 20% 수준과 다양한 교과목 시험 객관식 5지선다형 문제를 임의로 번호를 선택했을 때 정답일 확률이 20% 정도인 것과 비슷하다는 것은 관련이 있는 것인지 우연의 일치인지 드는 개인적인 궁금함이 든다.

〈표 Ⅰ-1〉 2022년 개정 교육과정의 추구하는 "인간상"과 "핵심역량"

추구하는 인간상	"진로와 삶을 스스로 개척하는 **자기주도적인 사람**"
	"새로운 가치를 창출하는 **창의적인 사람**"
	"인류 문화를 향유하고 발전시키는 **교양있는 사람**"
	"배려와 나눔, 협력을 실천하는 **더불어 사는 사람**"
핵심역량	"자기주도적으로 살아갈 수 있는 **자기관리 역량**"
	"지식과 정보를 깊이 있게 이해하고 비판적으로 탐구하며 활용할 수 있는 **지식정보처리 역량**"
	"다양한 전문 분야의지식, 기술, 경험을 융합적으로 활용하여 새로운 것을 창출하는 **창의적 사고 역량**"
	"삶의 의미와 가치를 성찰하고 향유하는 **심미적 감성 역량**"
	"상호협력적인 관계에서 공동의 목적을 구현하는 **협력적 소통역량**"
	"지속 가능한 인류 공동체 발전에 적극적이고 책이감 있게 참여하는 **공동체 역량**"

2022 개정교육과정에서는 전인적 인간상을 추구한다고 하였지만 6가지 핵심역량에는 신체적 건강 발달을 위한 스포츠 활동 역량과 도덕적인 태도를 갖추기 위한 인성 발달 역량은 제외된 것 같다. 그리고 예술을 이해하고 감상하는 심미적 감성 역량에서는 실제로 그림을 그리거나 악기를 연주하는 등의 예술 활동 역량도 빠져있는 것 같다. 우리 교육과정이 형식적으로는 전인교육을 강조하고 학생의 균형적 성장과 발달을 강조하는 것 같지만, 실제로는 입시중심 교육과 학업성취도 향상에 편중되어 있어 교과 성적에 직접적인 관련이 있는 기초학력만이 강조되고 있는 것으로 생각된다. 학생의 전인적 성장을 돕기 위해서는 기초학력 뿐만 아니라 기초체력 및 기초스포츠 활동능력, 기초 교양·예술 수행능력 등 다양한 역량을 균형있게 배워야하는 함에도 불구하고 교과 교육이 유독 강조되고 있다.

2. 연구의 목적

교과 성적이 학생을 평가하는 중요한 기준으로 작용하는 학교 환경에서 기초학력에 도달하지 못하는 학생들의 학교생활은 어떨까? 잘 알지 못하는 교과수업에 참여한다는 것은 고역스럽고, 지루한 수업을 참고 문제행동 없이 조용히 견디라며 어린 학생에게 가혹하게 요구하는 교실 환경이다. 그에 더해서 학급 친구들보다 교과 성적이 열등하다는 성적표와 같은 객관적인 증거들 때문에 자꾸만 낮아지는 자존감은 바닥을 치게 되고 어린 마음에 심각한 상처를 받게 된다.

모든 학생들에게 즐거운 학교 생활이 되기 위해서는 기초학력과 직접적인 관계인 교과교육활동뿐만 아니라 신체 활동에 재능을 가진 학생들을 위한 체육교육활동과 미술적 재능 또는 음악적 재능을 가진 학생들을 위한 예술교육활동을 균형있게 편성하고 학생의 다양한 재능에 적합한 성취 평가, 발달 평가를 한다면 기초 학력에 미도달 되는 학생이라도 자신의 재능을 발견하게 될 것이고, 자신의 유능함을 경험하고 스스로를 존중하여 즐겁게 학교 생활에 참여할 것이다.

물론 3R's는 반드시 시민으로서 가져야 할 소양이므로 언젠가는 깨우쳐야 할 기능이지만 기초학력이 갖춰지기 전까지의 학생들이 마음의 상처가 생기는 일은 없어야 할 것이다. “더 빨리 가!”라며 채근하기보다는 “조금 늦어도 괜찮다.”라며 토닥거림이 학생이 자신감을 가지고 기초학력을 갖추는데 큰 힘이 될 것이라고 믿는다.

다양한 이유로 존재하는 기초학력 미도달의 원인을 탐구해보고 기초학력에 미도달한 학생들도 자존심의 상처 없이, 자신의 유능함을 깨우치고, 다른 친구들을 도울 수 있는 사람으로 성장할 수 있도록 즐겁고 행복한 학교 생활을 지원해 줄 수 있는 방법들을 알아보고자 한다.

이상과 같은 본 연구의 목적에 따른 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 학생 내적 요인에 맞춘 기초학력 미도달 학생의 학교생활 지원 방안은 무엇인가?

둘째, 학생 외적 요인에 맞춘 기초학력 미도달 학생의 학교생활 지원 방안은 무엇인가?

3. 연구방법

기초학력의 개념을 정리해보고 기초학력과 관련된 우리나라의 교육정책을 알아보기 위해 학위논문 28권 한국교육학술정보원(KERIS), 한국교육개발원(KEDI), 한국교육과정평가원(KICE) 등의 자료 4권, 교육부 초·중등학교 교육과정 총론과 기초학력 관련

보도자료, 지역 교육청 홈페이지(대구, 충북, 전남, 전북, 세종 등) 등에서 자료를 수집하였다. 학위논문 28권을 수집하여 학생 중에서 기초학력에 도달하지 못하는 원인을 찾고 기초학력에 도달하지 못하는 동안 학생의 특성에 맞게 학교생활을 지원할 수 있는 방안을 알아보기 위해 문헌분석을 하였다. 수집한 자료에서 기초학력 미도달 학생의 학교생활 적응 및 지원을 위한 직간접적인 내용을 참고하였고, 연구 주제와 내용에 적용할 수 있는 시사점을 찾아보았다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 기초학력의 개념

교육부(2019)는 기초학력의 개념을 “학교 교육과정을 통하여 갖춰야 하는 읽기·쓰기·셈하기와 관련된 교과(국어, 수학)의 최소 기준을 충족하는 학력”이라 하였다. 이 정의는 17개 시·도교육청에서 많이 인용되고 있다. 대구광역시교육청은 기초학력과 기본학력을 나누어 정의하였고, 그 외 충북, 전북, 전남 등의 교육청은 미래학력의 개념으로 접근하였다(권희청 2021). 두드림학교사업의 “배움의 필요를 느끼는 이 힘을 학습력이라 부릅니다.”와 비슷한 의미로 세종시교육청은 “배움에 대한 동기를 유지할 수 있게 하는 근간이 되는 힘” 이라는 개념을 제시하였다. 교육에서 정의한 기초학력의 개념을 기본으로 하여 각 교육청의 마다 기본학력, 미래학력 등 다양한 학력관을 비롯하여 인지적 역량과 함께 정의적, 사회적 역량까지 넓은 의미의 기초학력 개념을 사용하고 있는 것으로 보인다. 이렇게 기초학력의 개념은 단일하게 확정되지 않고, 지역적 특성과 시대의 흐름에 따라 교육청별로 다양하게 정의하고 있다.

기초학력의 개념이 다양하게 정의되고 있지만 교육부의 개념을 기준으로 살펴보면 보편적·광의의 개념인 3R's의 ‘기초학력’보다는 해당 학년의 교과 최소 성취기준에 도달 여부를 따르는 ‘기초학력’의 구체적인 개념을 사용하고 있는 것으로 보인다. 각 학년의 국어·사회·수학·과학·영어 교과교육과정에 제시된 최소성취기준으로 한국교육과정평가원에서는 학업성취기준을 ‘우수학력’, ‘보통학력’, ‘기초학력’, ‘기초학력 미달’의 4개 등급으로 나누었으며, 교과 내용의 20%를 이해한 정도를 기초학력, 그 미만을 ‘기초학력미달’로 정하고 있다.

최근에는 인공지능(A.I.) 발달과 4차 산업혁명 시대를 맞이하여 새로운 기초학력의 개념이 제시될 필요가 커지고 있다. 특히 인공지능과 관련된 정보기기가 기초학력 미도달 학생에게 어떤 도움을 줄 수 있는지 연구해보고 새로운 기초학력의 개념에 접근하는 것도 필요할 것 같다.

본 연구보고서에서는 보편적·광의의 개념인 3R's ‘기초학력’이 중심이 되는 초등저학년을 기준으로 설명할 것이다. 초등 1학년은 유치원에서 없었던 교육활동인 읽기·쓰기·셈하기와 직접 관련된 교과교육활동을 처음으로 시작하게 되며, 이 ‘기초학력’ 수준이 학교생활에서 학생을 평가하는 중요한 기준이 되기 때문이다. 이때 읽기·쓰기·셈하기에서 어려움을 겪는다면 교사의 걱정스러운 관심을 받게 되고, 다른 학급 또래친구들 보

다 교과학습 부분에서 차이가 난다는 것을 구체적·직접적으로 느끼게 되는 시기이기 때문이다. 학교에 첫 입학을 하고 교과교육활동에서 처음 느끼는 감정은 초등학교에서 고등학교까지 이어지는 학교생활에 긍정적 또는 부정적인 영향을 지속적으로 미칠 것이기 때문이다.

2. 기초학력 미도달 원인

가. 학생 내적 요인

첫째, 인지적인 요인으로 장애와 관련되어 기초학력 미도달이 발생하는 경우가 있다. 대부분의 경우 '장애인복지법'의 장애인으로 등록된 학생의 경우 특수교육대상자로 지정하여 학습결손이 최소화되도록 지원하고 있다. 대부분의 지적장애, 자폐스펙트럼장애가 있는 학생의 경우 그러하다. 반면에 장애인으로 등록되지 않아도 특수교육대상자로 지정되기도 하는데 주의력결핍과잉행동장애(ADHD), 학습장애[2] 등이 있는 학생이 특수교육대상학생으로 선정되기도 한다. 반대로 장애인으로 등록되었지만 특수교육대상학생이 아닌 경우도 존재하는데 인지적·정서적 중복 장애가 없는 지체장애, 안면장애, 아스퍼거 증후군[3]이나 고기능 자폐증[4]과 같이 일반학급의 수업을 따라갈 수 있는 경우이다.

특수교육대상학생으로 선정하는 기준이 장애로 인한 '삶의 어려움'이 아니라 '학습의 어려움'에 관점을 둔 학생 지원이라면 정서적 부적응도 기초학력 수준에 미도달의 원인이 될 가능성이 높기 때문에 학생 내적 요인으로 볼 수 있다. 지속적인 실패를 경험하는 학습된 무기력은 학습동기를 가지기 어렵게 하고, 낮은 자기효능감으로 자신감을 훼손시킨다. 학습의 내재적 동기를 높이기 위해서는 인지적 요인과 함께 정서적 요인이 균형을 이룰 수 있도록 지원이 필요하다.

둘째, 질병과 사고 등의 건강에 문제가 있는 경우 기초학력에 미도달될 수 있다. 장기간 병원 입원치료가 필요한 백혈병, 소아당뇨, 심장질환, 안전사고로 인한 외상, 정신질환 등으로 학교에 갈 수 없을 경우에 발생한다. 장기간 입원 치료로 학습 결손의 가능성이 높은 학생은 병원 내에 병원학급을 설치하여 순회교육 등의 형태로 지원하여

2) 원인을 특정할 수 없는 학습장애는 지역 교육청 선정위원회의 판단에 따라 특수교육대상자로 선정되는 경우가 있음.
3) 자폐스펙트럼 장애 중에 하나로 사회적 상호작용이 제한되고 상동행동을 보이며 관심 분야와 활동분야가 편협되어 있음. 차이점은 언어발달의 지연이 두드러지지 않고 지능수준이 평균 이상인 경우가 많아서 진단이 늦어지는 경우가 있음.
4) 자폐스펙트럼 장애 중에 하나로 아스퍼거 증후군와 유사한 점이 있어 구분에 세심한 진단이 필요함. 지능수준은 아스퍼거와 차이가 없을 수도 있지만 언어발달의 지연이 확연하고 남성의 비율이 여성의 4배로 압도적으로 높음.

교육에서 소외되지 않도록 할 필요가 있다.

셋째, 학생의 성격상의 특이성, 인내력 부족과 관련된 학습 습관의 부재가 원인이 될 수 있다. 또는 가정이나 학교에서 경험한 불쾌한 정서적인 이벤트, 심리적 위축 상태, 부정적인 자아개념으로 인한 낮은 자기효능감과 관련된 부족한 학습동기 등이 기초학력에 부정적인 영향을 줄 수 있다.

나. 학생 외적 요인

첫째, 가정의 사회·경제적 지위와 관련된 부모의 교육관, 가정의 분위기, 부모의 낮은 학력, 학대와 방임 그리고 무관심 등의 가정적 문제가 원인이 될 수 있다. 가정은 학생이 태어나서 가장 먼저 경험하는 외부 환경이다. 가정에서 이루어지는 양육은 학생의 신체적·정서적·인지적 성장에 결정적이다. 가정에서 경험한 넓고 다양한 기억들이 자아개념을 형성하는 기초정보가 되어줄 것이다. 성공과 칭찬의 경험이 많이 누적될수록 긍정적인 자아개념과 자기 효능감에 긍정적인 효과를 기대할 수 있다.

둘째, 학교요인은 교사 특성과 학교 환경으로 나눌 수 있다. 먼저 교사의 교수방식과 학생의 특성과 맞지 않을 경우에 발생할 수 있다. 신체활동이 활발한 학생과 조용하고 차분한 학습태도를 선호하는 교사와의 배움 관계는 어긋나기 마련이다. 교사의 무관심, 교사의 학생관, 일방적인 상호작용(교수-학습) 등이 있을 수 있다. 그리고 학교 환경 특성을 소개할 수 있다. 지역적 특성으로 인한 다인수 과밀 학급, 공해와 범죄 등의 안정적이지 못한 학교입지가 들 수 있다. 교육청과 관리자의 비민주적인 태도, 교수학습 자료 예산의 부족 또는 예산 사용의 제한이 있을 수 있다.

셋째, 인터넷이나 스마트폰 사용 등 디지털 매체에 대한 양육자의 일관적인 태도가 있어야 한다. 스마트폰은 모든 디지털 매체를 관통하는 기술이다. 스마트폰은 SNS와 같은 소통, 음악 스트리밍과 게임 그리고 OTT서비스 등의 엔터테인먼트 컨텐츠뿐만 아니라 인터넷 강의와 같은 교육 등을 간편하게 이용할 수 있게 해준다. 스마트폰은 학생의 학습과 친해지도록 도움을 줄 수 있지만 학습에서 멀어지게 할 수 있는 빛과 그림자를 함께 가지고 있다.

마지막으로 국가수준의 교육 정책과 학생의 발달 특성의 불일치가 중요한 요인을 차지한다. 교육 정책은 국가차원에서 결정되어 하향식으로 전달된다. 이것은 학교나 교사가 활동할 수 있는 범위를 정해 두었기 때문에 그것에 벗어난 활동은 상당한 제약을 받는다. 2022년 개정 교육과정에서 추구하는 인간상과 핵심역량은 다양한 학교 교육활

동을 통하여 전인적 인간 성장을 지향하는 것처럼 보이지만 실제로는 입시와 관련된 교과교육활동에 집중되어 있으며 그 외 활동은 들러리 또는 구색 맞추기 교육활동으로 여겨질 정도로 이루어지고 있다.

넓은 의미의 3R's 중심 기초학력이든 좁은 의미의 교과 최소 성취기준 중심의 기초학력이든 두 가지 개념 모두 오랜 시간 동안 교실 책상에 앉아서 인내심을 가지고 신체활동을 최소한으로 할 때 이루어질 수 있는 교과교육활동이다. 교과교육활동을 수행할 때는 인지능력이 중점적으로 요구되며 거기에 더해 조용하고 차분한 성격을 소유한 학생에게 유리하다. 다양하고 개별적인 발달 양상을 가지는 학생들의 특성을 살펴보면, 인지능력이 늦게 발달하지만 신체활동능력이 먼저 발달하여 활발한 움직임을 좋아하는 학생, 그림 그리기와 같은 미술활동능력이 먼저 발달하는 학생, 악기 연주와 노래하기와 같은 재능 발달을 먼저 보이는 학생, 다정하고 따뜻한 공감능력이 먼저 발달하는 학생들과 인지 능력 발달이 우선적으로 요구되는 교과교육활동은 학생의 다양한 발달 양상과 서로 맞이 않아 기초학력이 부진하게 되는 원인이 될 수 있다.

학생들은 신체적·정서적·인지적 발달의 독특한 개인적 차이점 때문에 인지적 재능 발달이 우선인 학생, 신체적 재능 발달이 우선인 학생, 음악적 재능이나 미술적 재능이 먼저 발달하는 학생도 있고, 이 모든 것이 탁월한 학생 등등 알록달록 다채롭게 존재한다. 이런 사실을 인정한다면 학생의 발달 특성에 맞추어 신체적 재능이 먼저 발달한 학생에게는 체육교육활동 할 수 있도록 하고, 음악적 재능이나 미술적 재능 발달이 먼저 이루어지는 학생에게는 음악 또는 미술교육활동을 그 외 다른 재능이 있는 경우는 그에 적합한 교육활동을 충분히 제공해주어야 한다. 다양하게 제공된 교육활동이 가지는 가치 평가 또한 평등하게 내려야 할 것이다. 각 교육활동의 가치 평가에서 우열의 나눔이 없이 발생하지 않도록 교과교육활동성적과 같은 무게로 측정해야 한다.[1] 우리 학교에서 교과성적이 우수한 학생이나 달리기 실력이 우수한 학생을 같은 수준으로 대우하고 있는지 반성해야 한다.

사람이 살아가는 데 기초학력이 필요하지만 그것 만으로 충분하지 않으며 오히려 멀리 달릴 수 있는 체력을 키워 마라톤 대회에 참가하거나 피아노나 기타 악기 연주하는 실력을 키워 연주회에 참여하는 등의 다양한 활동으로 삶을 즐길 수 있는 능력이 더 필요할 것이다.

---

1) 기초학력이 부족한 학생에게는 '기초학력미달'이라는 성취수준 평가를 하면서 체력이 부족한 학생, 음악이나 미술 실력이 떨어지는 학생, 공감력이 부족한 학생 등에게 기초학력과 상응하거나 준하는 평가가 이루어지지 않고 있다는 점을 생각해 보아야 한다. 이 말은 기초학력이 중요하지 않다는 의미가 아니라 학생의 상이한 발달 수준(특히 저학년에서)을 고려하지 않는 교육과정의 교육활동 가치평가의 불균형을 제기한 것이니 오해 없기를 바란다.

지정된 학년도 안에서 학력 성취내용과 성취수준을 평가하도록 계획된 우리 나라 국가수준의 교육과정은 인지적 재능 발달이 먼저 이루어진 학생에게 아주 유리한 구조이다. 비록 이러한 교육과정활동의 문제점을 교사 등이 인지하고 있다고 해도 법률로 지정된 교육활동(특히 교과수업시수)을 바꾸는 것은 불가능하다. 그리고 교과성적에 중점을 국가수준의 교육과정을 준수해야 하는 교사의 의무와 대학입시를 최대의 교육 성과로 여기는 사회적 분위기에 속에 갇힌 교사의 입장을 생각할 때 기초학력 미도달 '제로' 외에는 다른 교육활동에 관심을 가질 수 없는 교육 환경도 무시하기 어렵다.

Ⅲ. 학교 생활 지원 방법 연구

1. 학생 내적 요인에 맞춘 기초학력 미도달 학생 지원

가. 신체적·정서적 장애와 관련된 요인

1) 발달장애 학생을 위한 지원

우리나라에서는 발달장애는 19세 이전에 발생한 정신적 발달장애를 의미한다. “발달장애인 권리보장 및 지원에 관한 법률”에서는 지적장애, 뇌병변 장애, 자폐 스펙트럼 장애를 발달장애로 보고 있다. 넓은 범주로 ADHD, 학습장애, 경계선 지능장애 등도 포함하기도 하지만 장애인복지법에는 포함되지는 않는다. 발달장애인 권리보장 및 지원에 관한 법률에 의하면 발달장애인이란,

가. 지적장애인: 정신 발육이 항구적으로 지체되어 지적 능력의 발달이 불충분하거나 불완전하여 자신의 일을 처리하는 것과 사회생활에 적응하는 것이 상당히 곤란한 사람

나. 자폐성장애인: 소아기 자폐증, 비전형적 자폐증에 따른 언어·신체표현·자기조절·사회적응 기능 및 능력의 장애로 인하여 일상생활이나 사회생활에 상당한 제약을 받아 다른 사람의 도움이 필요한 사람

다. 그 밖에 통상적인 발달이 나타나지 아니하거나 크게 지연되어 일상생활이나 사회생활에 상당한 제약을 받는 사람으로서 대통령령으로 정하는 사람으로 대표적으로 뇌병변 장애를 포함한다.

가) 지적장애 학생을 위한 지원

지적장애는 지적능력이 70이하이고 적응능력에 제한이 있고 그리고 발달기 이전에 발생되는 경우 선정된다. 3가지가 모두 해당될 경우 지적장애인으로 발달장애인 권리보장 및 지원에 관한 법률에 적용되며 장애인 등에 대한 특수교육법의 특수교육대상자로 선정되어 지원을 받을 수 있다. 지적장애가 있는 학생은 일상생활의 적응능력뿐만 아니라 학습에 필요한 인지적 능력이 부족하여 전반적인 생활에 어려움을 가진다.

모든 학습은 정보처리의 과정을 거치게 된다. 인간의 정보처리 과정은 감각기관을 통해 정보가 입력이 되면 해당 정보를 주의집중 및 해석, 선별하는 인식(perception)과정을 거쳐 필요한 5~9개 정도의 정보를 기억하는 단기 기억 과정과 동시에 정보를 분할, 조직, 기존 지식과 재결합 하는 등의 작업기억과정을 거쳐 장기기억으로 남게 된다.

지적장애가 있는 학생도 이와 동일한 정보처리과정을 거치게 된다. 지적장애 학생은 감각기관의 특이한 제한점이 없더라도 주의집중의 어려움으로 필요한 정보를 인식하는 능력이 낮고, 늦은 정보처리의 속도와 적은 기억용량과 관련된 단기기억과 작업기억의 제한점, 장기기억에 남은 정보를 인출하는 시간이 지연되어 일상생활과 교과학습에 있어서 어려움을 가진다. 또한 추상적인 개념 이해와 가역적 사고를 어려워하는 경향이 있다.

이러한 인지적 특성을 지닌 지적장애 학생을 지원하기 위한 방법은 다음과 같다.

첫째, 시각적 자료를 활용하여 정보를 시각적으로 표현하여 이해하기 쉽게 만든다. 그림, 그래프, 도표, 색상, 이미지 등을 활용하여 개념을 구체적으로 표현한다.

둘째, 학습 목표를 단계분석을 세밀하게 구체적으로 설정하고, 학생에게 알기 쉽게 설명한다. 작은 성공을 통해 큰 목표에 도달할 수 있도록 돕는다.

셋째, 지적장애 학생은 정보를 기억하기 위해 더 많은 반복과 더 많은 복습이 필요하다. 정보를 주기적으로 빈번하게 반복하는 드릴학습을 하면 장기 기억으로 옮기는데 도움이 된다.

넷째, 지적장애 학생은 정보를 기억하는 용량에 한계가 있으므로 가장 필요한 내용을 우선 순위를 정하여 가장 필요한 것부터 시간적인 여유를 두고 익히도록 한다.

다섯째, 동료와 함께 작업하면 동기부여가 높아질 수 있으므로 또래 친구와 협력을 통해 학습을 지원한다.

여섯째, 학생에게 즉각적인 피드백을 제공하고, 개선해야 할 부분이 있을 경우에는 성과를 부각시켜서 자신감을 가질 수 있도록 다.

일곱째, 직접 손으로 조작하고 몸을 움직이는 학습하도록 한다. 실제 몸으로 느낀 경험은 추상적인 개념을 이해하는 데 도움을 준다.

여덟째, 학생들을 일상 생활에서 필요한 적응 기술(일상 동작, 대인 관계 관리, 돈 관리 등)을 반복적으로 가르친다. 일상 동작은 행동의 자동화가 이루어질 때까지 반복훈련을 해야하며, 실제 편의점이나 음식점에서 주문하고 계산을 하는 훈련을 하는 것이 좋다.

마지막으로 지적장애 학생을 포용하고 격려하는 학습 환경을 조성한다. 학생들이 자신감을 가지고 도전을 두려워하지 않는 환경을 조성한다.

나) 자폐성 장애 학생을 위한 지원

자폐성 장애의 두드러진 특징 3가지는 사회적 상호작용과 의사소통의 어려움 그리고

상동행동이다. 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

자폐성 장애를 가진 학생은 다른 사람과의 사회적 상호작용에 어려움이 있다. 이들은 눈 마주침을 피하는 경향이 있고 부모를 비롯하여 다른 사람에게 관심을 보이는 경우가 드물다. 다른 사람의 감정에 무관심한 듯한 행동을 보이기도 한다.

자폐성 장애를 가진 학생의 언어적 특성은 개별적으로 다를 수 있지만 공통적으로 자폐성 장애 학생들은 의사소통에 어려움이 있다. 이들은 언어 발달이 늦으며 언어 사용에 있어서도 단조로운 음성으로 독특하게 구어를 사용한다.

자폐성 장애 학생은 종종 제자리에서 빙글빙글 돌거나, 몸을 앞뒤로 흔들거나, 독특한 손동작을 하는 등의 특정한 패턴이나 행동을 반복한다. 또는 특정한 동물이나 사물에 지엽적인 관심사에 집중하는 것으로 나타날 수도 있다. 이러한 3가지의 특징이 나타나는 경우 자폐성 장애로 판정받는다.

그 외로 자폐성향이 있는 학생들은 감각적 과민감성으로 인해 특이하지 않은 자극에 과민하게 반응하거나 일반적으로 참기 힘든 소리에도 무반응할 수 있다. 또는 특정 자극에 과잉 애착을 보일 수도 있다. 자폐성 장애 학생들은 종종 추상적인 사고 또는 사회적 상황을 이해하는데 어려움을 겪는 것처럼 보인다. 비유나 은유적인 언어의 속뜻을 이해하지 못한다. 자폐성 장애는 무지개 스펙트럼처럼 범위가 넓고 다양한 수준의 특정한 능력을 가진 경우도 있다. 아주 아주 드문 경우로써 자폐성 장애 학생 중에는 절대음감을 가진 학생도 있고, 특정 년도의 특정월일이 무슨 요일인지를 바로바로 정확하게 계산하는 모습을 보이는 학생도 있고, 지하철 노선과 역이름을 모두 외운다거나 하는 등의 특정하고 편협한 부분에서 고도로 뛰어난 능력을 보이는 경우도 있다.

이러한 인지적 특성을 지닌 자폐성 장애 학생을 지원하기 위한 방법은 다음과 같다.

첫째, 가능하다면, 자폐성 장애 학생들을 통합 교육 환경에 편입시키는 것이 이상적이다. 그러나 개별적인 상황과 학급 친구들의 요구에 따라 시간제 특수 학급 수업과 같은 특수교육지원이 필요하다.

둘째, 자폐성 장애 학생들은 종종 소규모 교실 환경에서 더 잘 적응할 수 있다. 학급 인원이 적은 교실은 단순한 사회적 관계가 구성되어 좀 더 쉽게 어울리도록 해준다.

셋째, 은유적 표현보다는 직관적인 언어를 사용하여 의사교환을 한다. 자폐성 장애 학생은 단조롭고 건조한 언어로 말을 하는 경향이 있더라도 그들에게 말을 할 때는 따뜻하고 친절한 어조를 사용한다.

넷째, 자폐성 장애 학생들은 감각적 입력(특히 청각적 자극)에 민감할 수 있으므로 과도한 감각적 자극을 줄이는 환경을 만든다. 특이하지 않은 자극에 과잉반응을 한다

면 감각 소거 계획을 사용하여 특정 자극에 대한 민감도를 낮추도록 한다.

다섯째, 자폐성 장애 학생은 예측 가능하고 구조화된 환경을 필요로 한다. 시간 일정, 활동 일정 및 규칙을 명확하게 제시하고 따르도록 한다. 학생 중에서 자신만의 독특한 의식(ritual)이 있다면 주위 사람에게 불편을 주지 않는 범위 내에서 허용하도록 한다.

여섯째, 사회적 상호작용에 어려움을 겪는 학생들에게 기본적인 사회적 기술 교육을 제공한다. 인사하기, 고마움 표현하기, 도움 청하기 등과 같은 필수 사회적 기술을 훈련시킨다.

여섯째, 부모 및 교사의 일관성 있는 지원이 필요하다. 학교와 가정에서 알게 된 학생의 정보를 교류하고 일관성 있는 지원이 유지되도록 한다.

다) 뇌병변 장애 학생을 위한 지원

발달장애의 세 번째 유형으로는 뇌병변장애가 있다. 뇌병변 장애(뇌성마비, Cerebral Palsy)는 뇌의 손상 또는 이상으로 인해 발생하는 신체 운동 기능의 어려움을 가진다. 이 장애는 태아, 영유아 시기에 발생하며, 주로 균형 잡기, 몸의 움직임, 자세 유지와 관련되 근육 조절 등과 관련된 문제를 가진다. 뇌병변장애는 뇌의 손상으로 인해 발생하며 그 원인으로는 분만 중의 산모나 태아의 합병증, 조산을 유발할 수 있는 감염, 산소 결핍, 뇌출혈, 선천적인 뇌손상 등이 있다.

뇌병변장애가 있는 학생의 특성은 운동기능장애이다. 운동 근육의 불수의적인 움직임으로 인해 자의적인 몸의 움직임에 상당한 제약을 받는다. 서기와 걷기 같은 기본적인 신체활동이 어려우며 눈과 손을 협응하여 물건을 조작하거나 말을 하기 위한 언어 운동 기능 조절에도 어려움이 있다. 근육의 강직을 가지거나, 근육이 과도하게 이완되 있거나, 균형을 잡지 못하여 앉기나 서기와 같은 중력을 이겨내는 자세를 유지하기 어려운 경우 등 다양한 모습을 보인다.

일부 뇌병변장애학생은 평균 이상의 지적 능력을 가지기도 하지만 또 다른 일부는 지적장애를 동반하는 등 다양한 인지 수준을 보인다. 뇌병변장애학생의 학습능력이 제한되는 경우가 있다. 이것은 인지 수준도 관련이 있지만 더 큰 원인은 그들의 운동 기능 장애 때문이다. 뇌병변장애는 글을 쓰거나, 말을 하는 등의 운동 기능의 장애 때문에 표현이 어렵다. 뇌병변장애 학생의 특성을 고려하여 그들의 학교생활을 지원하는 방법은 다음과 같다.

뇌병변장애는 운동 보조 공학 기기의 지원이 가장 필요하다. 학교 생활에서 보조용

품 및 기술 지원해 주어야 한다. 전동 휠체어, 보행 보조기구, 커뮤니케이션 보조기구 등을 제공하거나 가능하다면 학교의 물리적 환경을 무장애 건물로 개선하는 등의 지원이 필요하다.

뇌병변장애 학생들은 특수학급에서 수업을 듣거나 개별화된 교육 환경이 필요하며 이동과 개인 위생 관리를 도와줄 특수교육지원인력이 배치되어야 한다.

발달장애 학생의 학교 생활 적응을 위한 주변 사람들의 유기적인 협력적 지원이 필요하다. 발달장애가 있는 학생을 지원하는 것은 교사, 학부모 및 학급 또래친구 등 더 넓은 학교 공동체가 참여하는 공동 책임이라는 점이다.

교사는 학급 또래 친구들이 포용적이고 지원적인 환경을 만드는 데 적극적으로 참여하도록 다음과 같은 노력을 기울여야 한다. 먼저 학급 또래 친구들이 발달장애 학생을 편견 없이 대함으로써 포용적이고 수용적인 환경을 조성해 주어야 한다. 실제 교실환경에서 발달장애 학생을 편견 없이 대하라고 비장애학생에게 요구하는 것은 그들에게 힘들고 부담스러울 수도 있다. 비장애 학생들도 학업과 교우관계 그리고 가정 등에서 겪는 자신의 문제로 힘든 상황일 수 있기 때문이다. 하지만 조금이라도 나은 상황에 있는 친구가 불리한 위치에 있는 친구에게 먼저 손을 내밀고 도움으로써 자신을 이해하고 내가 가진 힘을 깨닫게 되는 기회를 가질 수도 있을 것이다. 선한 영향력을 주고받음으로써 서로의 삶에 긍정적인 변화를 가져올 수 있으며, 서로가 지지받음과 소속감을 느낄 수 있을 것이다. 친절과 존중을 보여줌으로써 모든 사람이 가치 있고 같은 교실 구성원으로 포함되어 있다는 개념을 가질 것이다.

협력 학습 경험은 발달 장애가 있는 학생을 포함한 모든 학생에게 유익하다. 비장애 동급생은 장애가 있는 학생과 협력하여 팀워크와 협동심을 키울 수 있다. 협력 또한 서로의 공감과 이해를 촉진하는데 도움이 될 것이다. 예를 들면 교과학습과 관련된 협업보다는 체육활동이나 체험활동과 같이 서로의 격차가 작은 활동에서 발달장애 학생과 협업팀을 구성하도록 한다. 이를 통해서 발달 장애가 있는 학생들의 자존감과 자신감을 키우는 동시에 또래친구들 사이의 공감과 이해를 촉진하는 데 도움이 될 것이다.

교사와 부모는 열린 소통으로 같은 문제를 해결하기 위한 강력한 파트너쉽을 형성해야 한다. 수업 참관, 개별화교육계획(IEP) 회의 및 학교 설명회 등 다양한 학교 행사에 참석하여 자녀의 학교 생활에 대한 정보를 알 수 있도록 협력해야 한다. 이러한 소통적 활동들은 학생의 필요를 이해하는데 도움이 될 것이다. 부모는 자녀의 개성에 대해 스스로 정보를 수집하고 공부를 하면 특수교사, 의사 및 치료사와 같은 전문가와 소통

적인 협력할 수 있게 되고 자녀의 장점, 문제점 및 지원 요구 사항에 대한 통찰력이 갖추어질 것이다. 가정은 자녀의 학교 경험 보완할 수 있는 환경을 갖추어야 한다. 가정에서의 일과를 계획하고 실천할 수 있는 차분하고 정리된 공간을 제공해준다. 그리고 모든 학생은 독립된 성인으로 살아가야 하므로 학생의 생활연령 단계에 적합하도록 독립성과 책임감을 키워 주어야 한다. 그들이 생활에 대한 주인의식을 가질 수 있도록 자기결정을 존중한다.

2) ADHD, 학습장애

학습장애는 “학습장애를 지닌 특수교육대상자란 개인의 내적 요인으로 인하여 듣기, 말하기, 주의집중, 지각, 기억, 문제 해결 등의 학습기능이나 읽기, 쓰기, 수학 등 학업 성취 영역에서 현저하게 어려움이 있는 사람을 말한다.”라고 장애인등에 관한 특수교육법에서 정의 하였으며 특정한 발생 원인을 찾기 어려우며 신경계 질환의 일종으로 보고 있다.

ADHD는 주의력 결핍과 과잉행동이 대표적인 증상이다. 원인은 구체적으로 규정하기는 어렵지만 발달기에 신경계 발달장애이다. 두 증상 모두 발생 원인이 불분명하고 정규교육이 시작되기 전까지 발견하기 어렵다는 공통점이 있다.

가) ADHD 학생의 학교 생활 적응을 위한 지원

모든 학생은 독특하며 ADHD 학생과 그 가족의 특정 요구를 충족시키기 위해 협력 방법을 조정해야 한다. 교사와 부모 사이에 강력한 연대 의식을 육성함으로써 학생들은 일관되고 포괄적인 지원을 받을 수 있으며, 학생을 위한 긍정적이고 포괄적인 학습 환경을 조성할 수 있다. ADHD 학생들은 제각각 차이가 있기 때문에 한 학생에게 효과가 있는 전략이 다른 학생에게는 똑같이 적용하더하도 다른 결과가 나타날 수 있다. 지원에 앞서 학생과 강한 라포 관계를 구축하고, 그들의 강점과 문제점을 이해하고, 그에 따라 학부모, 신경정신과 의사, 행동치료사 그리고 관련 지원 서비스 인력 및 학생과의 협력은 포괄적인 학습 환경을 만드는 것이 필요하다.

교사가 학생을 지원하는 방법은 첫째, 산만함을 최소화하는 구조화되고 조직화된 학습 환경을 만든다. ADHD 학생이 학급 규칙과 행동 절차를 이해하고 따를 수 있도록 명확한 시각적 루틴, 일관된 지도법 및 정보 자료를 제공해준다.

둘째, 복잡한 작업이나 활동 과정을 더 작고 관리 가능한 단계로 나누는 과제 분석을 실시한다. 각 활동마다 단순 명확한 설명을 제공하고 필요에 따라 활동을 가감한다.

학생이 좀 더 독립적인 활동을 하게 되면 단계를 점차 줄여나간다.

셋째, 정적 강화와 같은 보상 시스템으로 긍정적인 행동을 강화하여 자기 통제 능력을 키운다. 아주 작은 노력과 소극적인 시도 그리고 새로운 발전에 대해 자주 피드백과 칭찬을 제공한다.

ADHD 학생의 행동을 형성하는 가장 최초와 제일 중요한 원천은 부모이므로 교사와 가정의 협력은 ADHD 학생의 긍정적인 학교 생활을 돕는 가장 효과적인 지원이다. 가정이 학생을 지원하는 방법은 첫째, 교사와 학부모 사이에 적절한 소통 방법을 찾는다. 전화 통화 또는 이메일 또는 필요하다면 직접적인 대면을 통해 정기적으로 연락하여 학생의 특이 상황, 과제에 대해 논의한다. 양 쪽에서 이루어진 관찰로 얻어진 통찰과 정보를 믿고 소중히 여기며 교류하고, 학생에 대한 편견을 없애기 위해 비판단적인 접근 방식을 유지한다.

둘째, 학생의 치료 및 진료 정보를 공유한다. 학생의 ADHD와 관련된 진단, 약물치료 및 치료 경과 등의 정보는 부모가 제공해주지 않으면 교사는 알 수 없는 내용이다. 또한 학교에서 알 수 없는 가정에서의 학생의 일과, 주된 관심사 및 가정에서 사용되는 효과적인 학생 통제 전략에 대한 정보를 부모는 제공해주어야 한다. 교사는 부모에게 학생의 기초학력 성취도, 교실에서의 행동, 장점 또는 개선 영역에 대한 정보를 제공하여 성공적인 학생의 학습 및 행동 지원이 가능하도록 관련 정보를 교환한다.

셋째, 일관되고 계획적인 긍정적 강화 전략을 사용할 수 있도록 가정과 교실에서 연속적으로 사용할 수 있는 방법을 논의한다. 학생에게 동기를 부여하고 긍정적인 행동과 학업 성취를 강화하기 위한 피드백(보상, 칭찬, 특권) 등을 정할 수도 있다.

마지막으로 ADHD학생의 부모가 해야 할 중요한 일은 일관된 치료의 방향을 정하고 흔들리지 않고 실천하는 일이다. 최근 ADHD에 대한 관심이 높아지면서 치료 방법에 대한 정보가 필요한 수준을 지나쳐 넘쳐흐르게 제공되고 있다. 너무나 많은 ADHD 치료에 대한 정보 속에서 치료 방법의 결정권을 가진 부모가 해야 할 일은 향정신성 치료약물을 사용할 것인지 아니면 그것을 사용하지 않는 행동치료를 사용할 것인지에 대해 방향을 잡는 것이다. 둘 중에서 어떤 것이 더 나은 방법인지 다양한 의견이 있지만, 약물치료와 행동치료 중 하나를 선택해서 일관되게 치료를 받아야 학생에게 더 큰 효과가 있을 수 있다는 것이다.

ADHD의 치료 기간은 증세를 발견한 시점부터 발달기가 끝나는 성인이 되었을 때까지 계속 진행된다. ADHD의 발견이 학교에 입학하는 학령기일 경우가 많고 이 때 치료가 시작된다는 것을 고려하면 거의 10년 이상 치료를 받게 된다. 두 가지 치료방법

을 병행하면 더 나은 치료효과를 예상해볼 수 있겠지만 약물 사용에 대한 거부감이나 불신이 있다면 행동치료만이라도 꾸준히 규칙적으로 진행해야 한다. 약물치료를 선택한 경우도 마찬가지이다.

어떤 치료법을 선택했다고 하더라도 극적으로 치료의 성과가 나타나는 경우는 없다. 치료 방법을 선택할 때는 정식 정신의학 관련 학계에서 인정된 치료법과 가장 많이 사용되는 치료법 등을 신중히 고려해야 한다. 인내심을 가지고 중간에 중단하거나 바꾸거나 포기하지 않고 유지해야 한다. 다양한 치료 방법 중에 어느 하나를 선택했다면 정기적으로 일관되게 유지하는 것이 ADHD 학생을 돕는 가장 좋은 치료 방법이다.

나) 학습장애 학생을 위한 지원

우리나라 '장애인 등에 대한 특수교육법'에 의한 학습장애는 "개인의 내적 요인으로 인하여 듣기, 말하기, 주의집중, 지각, 기억, 문제 해결 등의 학습기능이나 읽기, 쓰기, 수학 등 학업성취영역에서 현저하게 어려움이 있는 사람."으로 정의되었다. 평균 이상의 지능을 가지고 적응능력에 장애가 없음에도 특정 기술의 학습영역에서 심각한 성취기준 미달을 가지는 것이 특징이다.

학습장애는 다양한 모습으로 나타난다. 글자를 인식하고 음운 인식에 어려움을 가지는 난독증(Dyslexia), 필기하는 기술과 관련하여 알아보기 어려운 글자를 쓰거나 너무 느린 필기 속도, 글 흐름과 조직이 어려운 난서증(Dysgrapia), 수학적 개념 이해와 계산이 어려운 난산증(Dyscalulia), 청각 기억 및 회상의 문제로 말을 듣고 이해하는 것이 어려운 청각 처리 장애(Auditory Processing Disoder: APD), 시공간 인식 및 지각 문제로 시각적 정보를 해석하고 이해하는 것이 어려운 시각 처리 장애(Visual Processing Disorder: VPD) 등의 증상으로 나타날 수 있다.

학습장애는 증상에 따른 학습을 보조할 수 있는 스마트폰(태블릿) 어플리케이션이 다양하게 개발되어 있어서 학습에 도움을 받을 수 있다. 읽기와 쓰기에서 도움을 받을 수 있는 자료들은 다음과 같다.

①텍스트 음성 변환 앱: 텍스트 음성 변환 앱은 글자로 된 텍스트를 음성 단어로 변환시킨다. 이러한 도구는 교과서, 기사 및 웹 사이트의 디지털 텍스트를 큰 소리로 읽어 난독증이 있는 학생을 도울 수 있다. 텍스트 음성 변환 앱이 다양하게 개발되어 있어 교육활동에 적합한 것을 선택하여 사용할 수 있다.

②음성 문자 변환 앱: 음성 문자 변환 앱도구를 사용하면 학생들이 자신의 생각, 아

이디어 또는 응답을 말하면 텍스트로 변환할 수 있습니다. 이 기술은 철자나 쓰기에 어려움을 겪을 수 있는 난독증이 있는 학생에게 도움이 될 수 있습니다. 음성 문자 변환 앱에는 Dragon NaturallySpeaking 및 Google Docs Voice Typing이 있다.

③난독증 친화적인 글꼴: 특정 글꼴은 난독증이 있는 개인의 가독성을 개선시킬 수 있다. 학생에게 적합한 글꼴을 찾아보고 적응하는 훈련을 가지도록 한다.

④마인드 매핑 그래픽 구성 앱: 자신의 아이디어, 개념 및 관계를 시각적으로 구성하는 시각적으로 정리할 수 있도록 그래픽 구성 앱을 사용하도록 한다. 난독증이 있는 학생이 생각을 정리하여 글쓰기 과제를 계획하고 구조화하는 데 특히 도움이 되는 디지털 플랫폼을 제공해준다.

⑤맞춤법 및 문법 검사기: '아래한글', 'Microsoft Word', 'Google Docs'와 같은 워드 프로세싱 소프트웨어에서 사용할 수 있는 맞춤법 검사기 및 문법 검사기로 맞춤법 및 문법 오류를 식별하고 수정할 수 있게 한다.

⑥단어 예측 소프트웨어: 단어 예측 소프트웨어는 학생이 입력할 때 적절한 단어를 제공하여 선택할 수 있도록 하여 쓰기 효율성과 정확성을 향상시키는 데 도움을 준다. 단어 예측 소프트웨어는 Co:Writer 및 WordQ 등이 있다.

⑦오디오북 및 팟캐스트: 오디오북 또는 팟캐스트를 듣는 것은 난독증이 있는 학생이 콘텐츠에 접근할 수 있는 대안을 제공할 수 있다. 이러한 자료를 통해 읽기 어려움으로 인한 두려움 없이 정보와 이야기에 참여할 수 있다. 현재 다양하고 광범위한 오디오북 및 팟캐스트를 대부분의 출판사에서 제공하고 있다.

위의 읽기와 쓰기 학습 지원 도구와 다음에 소개하는 수학 학습 지원 도구를 함께 제공한다.

①주판형 계산기: 주판형 계산기는 수학 계산을 돕는 도구로 유용하다. 주판과 같은 아날로그 계산기 사용은 수학의 가감산을 시각적으로 보여주어 셈하기 기술을 발달시킬 수 있다. 주판을 복잡한 계산을 간편하게 수행하고, 수학 문제를 시각적으로 표현하여 수량 개념을 직관적으로 이해할 수 있도록 도와줄 수 있다.

②수학 모바일 앱

Khan Academy는 무료로 제공되는 수학 교육 플랫폼으로, 다양한 수준과 주제의 온라인 수업과 연습 문제를 제공한다. 자신의 레벨에 맞게 수학을 학습하고, 세부적인 피드백과 진도 추적 기능을 활용할 수 있다.

Photomath는 카메라로 수학 문제를 찍으면 해당 문제를 풀어주는 앱이다. 이를 통해

학생들은 어려운 문제를 해결하는 방법을 시각적으로 이해하고 연습할 수 있다.

IXL은 수학, 과학, 영어 등의 주제에서 연습 문제를 제공하는 학습 플랫폼이다. 학습 주제와 난이도를 선택하여 연습할 수 있으며, 성적과 진도를 추적할 수 있다.

그 외에도 게임 기반 학습을 통해 기초수학개념과 관련된 프로그램을 제공하고 있다. 이러한 게임형 수학 학습 앱은 학생들이 수학을 더 즐겁게 학습하고, 수학 개념을 시각적으로 이해하며 연습할 수 있도록 도와준다. 이러한 게임형 수학 학습 앱을 사용할 때는 교사나 부모의 지도하에 사용하도록 한다.

보조 기술 프로그램이 학습장애가 있는 학생에게 도움이 될 수 있지만, 그 효과는 학생마다 다를 수 있다는 점에 유의한다. 각 학생이 스마트앱 기기를 최적으로 사용할 수 있도록 적절한 교육 및 지원을 제공하는 것이 필요하다.

3) 기타 정서적 부적응

가) 정서적 부적응의 원인

학업성취는 학부모와 학생의 최대 관심사이며 최종의 목표이다. 이를 이루기 위한 교육활동은 주로 인지적 영역에서 다루어지고 있다. 학습이 내재적 동기라는 관점에서 학습의 효율성을 높이기 위해서는 정서적인 요인도 인지적 요인과 함께 균형을 이루어야 한다. 우리의 학교교육은 기초학력이 부족한 학생들에게 지속적인 실패를 경험하게 한다. 이런 지속적인 학습실패 경험은 학습 동기에서 흥미와 의욕, 자신감을 깎아내게 한다. 계속되는 학습실패로 열등감을 갖게 하고 학업에 대한 의욕을 잃게 만들어 학력 결손을 누적시켜 결국 그 무게에 짓눌리게 하고 있다.

정서적인 요인은 방치한 채 인지적 측면에서 지도가 이루어진다면 지속적인 학습 결손이 쌓여 더 심한 좌절감, 흥미와 의욕 상실을 가져와 정서적 부적응을 유발하게 된다. 정서적 부적응은 학년이 올라갈수록 심해지는 악순환을 거듭하게 된다. 학업 성취를 이루기 위해서는 인지적 요인과 내적 동기와 같은 정서적인 요인이 조화를 이루어야 한다. 내적 동기와 관련된 요인은 자아개념, 자기 효능감, 학습습관, 주의집중력, 친밀한 사람의 관심과 기대 등이 있다.

나) 자기효능감 향상을 위한 지원

자기효능감은 학습자의 내적 동기이론에 속하는 것으로 반두라(1997)는 “자기효능감이란 개인이 결과를 얻는데 필요한 행동을 성공적으로 수행할 수 있는 기술에 대한 신

념"으로 정의하였다. 즉 자기효능감은 자신이 계획한 목적을 달성하기 위해 계획한 내용을 성공적으로 수행할 수 있다는 개인적 믿음인 것이다. 이것은 객관적인 근거가 필요 없는 지극히 주관적인 신념이다. 자기 효능감이 놓은 사람은 성공의 원인을 자신에게서 찾을 뿐만 아니라 실패의 원인도 자신에게서 찾으며, 실패를 스스로를 성찰하는 기회로 삼기도 한다. 자기효능감 이론에서는 효능감이 높은 사람은 높은 목표를 세우고 목표를 이루기 위해 노력하여 성공할 확률이 높지만 효능감이 낮으면 낮은 목표를 세우고 약간의 변화가 발생하여도 쉽게 적응하지 못하고 포기하여 성공의 확률이 낮아진다고 한다.

기초학력이 미달되는 학생의 경우 학습 과제에 대한 미약한 자신에 대한 믿음으로 학습 실패의 원인을 '노력이 부족'해서라기 보다 '능력과 지능 부족'했기 때문이라고 내적인 원인으로 생각하며, 성공을 하더라도 그 원인이 과제가 누구나 맞출 수 있는 쉬운 문제였거나 교사가 도와주어서 또는 운 좋게 내가 아는 문제가 나와서라고 외적인 원인을 생각한다.

자기효능감은 개인적이고 주관적인 자기 평가가 중요한 기준을 가지고 있으므로 학생의 내적 동기를 발생시키고 향후 학업 성취에 큰 영향을 주기 때문에 이것을 긍정적으로 향상시키는 것은 실제 학교현장에서 중요한 부분을 차지한다. 반두라(1977)는 "자기 효능감이 실제경험, 대리적 경험, 언어적 설득, 생리적·정서적 상태와 같은 네 가지 요소에 의해 형성된다."고 하였다.

첫째, 과거의 성공과 실패의 실제 경험이 자기효능감의 근거가 된다고 하였다. 자신이 실제 경험한 성공은 과제를 수행할 수 있는 힘을 지속시켜주어 자기효능감을 높일 수 있다.

둘째, 대리경험은 자신과 비슷한 수준의 또래친구를 관찰함으로써 성공의 확신을 가지게 할 수 있다. 상대와 나를 비교하는 관찰을 통해서 자기효능감을 높일 수 있다. 유사한 동료들과 집단 활동을 함으로써 성공의 자신감을 높일 수 있다.

셋째, 교사나 부모의 언어적 설득은 실제경험이나 대리경험보다 영향력이 적을 수 있지만 자기효능감이 달라질 수 있다. 언어적 설득은 피그말리온 효과처럼 성공의 암시를 각인시킬 수도 있고 '더 잘할 수 있다.'라는 자기교시법으로 사용할 수 도 있다. 언어적 설득의 효과는 말하는 사람과의 정서적 유대감, 신용, 지위 등에 영향을 받는다.

넷째, 성공과 실패의 원인을 어디에 둘 것인가 하는 것도 긍정적인 자기효능감 발달에 도움을 줄 수 있다. 정서적으로 안정되어 있을 때 정상적인 수행능력이 발휘 되므로 심신의 안정을 기르는 점진적 이완, 바이오피드백 등을 훈련할 수 있으며, 과제 성

공의 원인과 실패의 요인을 자신이 통제할 수 있는 요인에서 찾도록 하여 귀인전략을 사용하여 자기통제력이 높아지도록 한다.

다) 학업적 자기효능감 향상

반두라(1986)는 학업적 자기효능감을 “학업적 상황에서 학습자가 과제를 수행하기 위하여 필요한 행위를 조직하고 실행해 나가는 자신의 능력에 대한 판단”이라고 정의하였다. 어떤 성취를 완수할 수 있다는 자신의 능력에 대한 신념을 자기효능감이라고 한다면 문장을 읽고 이해하는 문해력이나 계산 문제를 풀이할 수 있다는 학습에 대한 자기효능감을 학업적 자기효능감이라 할 수 있다.

학업적 자기효능감이 높은 학생은 좀 더 난이도 높은 문제를 선택하고, 성공적인 과제 해결을 위해 더 집중하고 끈기 있게 수행한다. 학업적 자기효능감이 높을수록 덜 불안해하고 자신의 감정을 조절할 수 있게 된다. 학업적 자기효능감은 인지적인 원인으로 정서적 부적응을 가질 수도 있고 또는 반대로 정서적인 원인으로 부정적인 학습 경험을 가질 수도 있다. 인지적 원인과 정서적 원인 중에서 어느 것이 중요한 원인으로 영향을 미쳤다고 하더라도 결국에는 낮은 학업적 자기 효능감을 가지게 하고 이로 인해 건강한 자아개념을 발달시키기 어렵게 한다는 것이다. 두 원인 중에서 어떤 것이 선행되는 것인지 밝히는 것도 기초학력 미도달 학생의 지원에 중요한 단서가 될 수 있다.

반두라(1986)는 학업적 자기효능감을 “과제난이도 선호, 자기조절 효능감, 자신감의 세 가지 요인으로 구성된다.”고 하였다.

과제난이도 선호는 자신이 어떤 수준의 문제를 해결할 수 있다고 생각하는 난이도의 과제를 선택하는 과정이다. 학생의 수행 수준을 세밀하게 관찰하여 성공할 수 있는 단계를 제공하여 준다. 디테일한 과제분석을 통해 폭넓은 과제 선택에 도전할 기회를 가지도록 한다.

세분화된 난이도 제공은 자기조절 효능감을 느낄 수 있는 기회를 제공할 있다. 자기조절 효능감은 자기 관찰, 자기판단과 같은 기제를 수행하여 내적 동기를 일으킬 수 있다. 디테일한 과제 제공은 학습자의 자신감을 향상시킬 수 있어 자신의 능력에 대한 믿음이 형성되는 정서행동발달에 도움이 될 것이다.

나. 신체적·정신적 건강 요인

1) 신체적 질환이 있는 학생을 위한 지원

건강장애는 “만성질환으로 인해 3개월 이상의 장기 입원 빛 통원치료 등의 계속적인 의료적 지원이 필요하여 학교생활 및 학업수행에 어려움이 있는 사람”을 말한다. 일반적으로 사용되는 보건복지법 상의 장애분류에는 속하지 않는 용어이지만 “장애인등에 관한 특수교육법”에 특수교육 대상자로 선정하여 교육서비스를 제공하기 위한 개념이다.

건강장애에 포함되는 질환은 소아암, 신장장애, 심장장애, 소아천식, 소아당뇨 등이 포함되며 장기 치료를 마치고 학교로 복귀시키기 위해 병원학급, 순회교육, 원격수업 등의 형태로 교육적 지원이 이루어진다. 오랜 기간 학교와 또래 친구와 떨어져 지냈기 때문에 이 학생들이 소속감을 느낄 수 있도록 하여 투병 생활로 인한 사회적 위축감이 최소화되도록 지원해주야 한다.

2) 정신적 질환이 있는 학생을 위한 지원

정신질환은 정신적 건강과 기능에 영향을 주는 병리적인 상태로, 감정, 사고, 행동, 인지 능력, 사회적 상호작용 등에 문제가 있어 치료가 필요한 질환을 말한다. 정신적 질환과 지적장애·자폐성 장애 같은 발달장애는 별도의 장애로 분류해야 할 필요가 있어 정신 질환을 가진 학생은 특수교육대상자 선정 기준에 해당되지 않는다.

「ICD-10 챕터Ⅴ: 정신 및 행동장애」의 분류에 의하면 정신질환의 종류에는 정신증, 신경증, 인격장애, 발달장애가 있다. 발달장애는 우리나라 장애인복지법에 의해 별개로 분류된다. 조현병, 망상장애, 조증, 우울장애, 신체화장애, 강박장애 등이 있다.

정신 질환은 주위 사람들에게 심각한 영향을 미칠 수 있어 이들에게는 의료적 지원이 우선적으로 필요하다. 신경정신과 의사의 도움을 통해 평가 및 치료를 받는 것이 중요하다. 조기 발견과 적절한 치료는 이러한 상태를 관리하고 개선하는 데 도움을 준다. 정신건강에 대한 대중 인식과 이해를 높여 부정적인 사회적 낙인효과를 줄이는 것이 필요하다.

다. 학습 습관의 부재

학습습관이란 교육학사전 편찬위원회(1981)에서는 “어떤 학습장면에 있어서 본인이 의식하는 일 없이 자연히 행해지는 학습방법”이라고 정의하고 있다. 습관은 반복적으로 행해지는 행동양식으로 정해진 시간에 정해진 행동을 자동적으로 실행하게 된다. 습관은 누가 시키지 않아도 저절로 실천하는 행동이며 만약 어떤 이유로 하지 않으면 불편함을 느끼게 되는 경우도 있다. 이것과 마찬가지로 학습 습관이 형성되면 정해진 시간

에 정해진 학습을 저절로 하게 수행하게 되고 정해진 학습을 하지 않으면 불편감을 느끼기 때문에 반드시 실행하려는 노력을 하게 된다.

기초학력이 미달되는 학생 중에는 학습과 관련된 습관의 부재로 학습 시간이 절대적으로 부족하다. 일정 수준 이상의 학업 성취는 학습에 투자하는 시간이 보장되어야 이룰 수 있다. 지적 수준이 높더라도 학습 습관이 훈련되어 있지 않다면 시간이 지날수록 학습 내용 습득이 어려워질 수 있다. 학습 습관을 형성하고 유지하는 것은 지식 습득과 개인적인 성장에 중요한 역할을 한다. 이러한 습관을 효과적으로 관리할 수 있도록 지도하는 것이 좋다.

학습습관을 형성하기 위해 일정한 공부 시간을 예약하고 공부 시간을 일정하게 유지하는 것이 중요하다. 이렇게 하려면 학습 계획할 수 있어야 한다. 모든 계획을 세우기 전에 먼저 이루려는 목표를 정해야 한다. 목표 설정은 자신의 학습 수준을 확인하는 기회를 가질 수 있게 한다. 자신의 현재 학습 수준을 확인 다음에서야 구체적이고 명확한 학습 목표를 설정할 수 있게 된다. 목표를 가지고 공부하면 학습 동기가 생겨나고 또한 유지하고 지속하는 힘을 가지게 된다. 이러한 학습 습관을 유지하면서 자신이 원하는 목표를 성취하기 위해서는 건강한 일상 생활 습관이 따라오게 된다. 규칙적이고 충분한 수면, 균형 잡힌 식사, 신체 활동 등 건강한 생활 습관은 학습 능력 행상에 긍정적인 영향을 미칠 것이다.

학습 습관은 하루아침에 형성되지 않는다. 시간을 길게 마음의 여유를 두고 실천할 수 있는 작은 행동계획을 세워야 한다. 스스로 지키려는 노력과 참고 기다리는 인내력이 필요하다. 거기에 더해 교사와 부모가 지속적으로 관심을 가지고 모니터링을 하고 격려해준다. 중간에 실패할 수 있지만 실천한 기간 동안의 성과는 다시 시작할 수 있는 발판이 되어줄 것이다. 실천하는 동안 느낀 건강한 생활 습관과 학습 습관에 의해 느껴본 변화의 경험은 새로운 시작을 위한 또 하나의 힘이 되어줄 것이다.

2. 학생 외적 요인에 맞춘 기초학력 미도달 학생 지원

가. 가정적 요인

1) 부모(양육자)의 가치관과 양육태도

부모의 양육태도는 자녀의 성장과 발달을 위해 기르고 가르치는 일반적이고 보편적인 행동을 말하며, 자녀의 성격, 자존감, 가치관 형성에 결정적인 영향을 미친다. 부모의 양육태도는 애정을 바탕으로 하여 자율과 통제의 균형을 찾아가는 것에 있다. 부모

가 바람직한 양육 태도를 가지도록 부모 교육과 같은 지원이 필요하다. 자녀를 바르게 양육하도록 가치관과 태도를 가르치는 것은 어려운 일이다. 그러나 자녀를 바르게 키우기 위해 고민하는 부모라면 자신이 가진 가치관과 양육 태도를 성찰하고 변화할 가능성을 가지고 있다고 믿는다. 부모의 양육태도에 대한 교육은 스스로 배우고 변화려는 마음 가짐이 있을 때 가능할 것이다.

지극히 당연하고 모든 부모가 알고 있는 내용이지만 자율적이고 자존감이 높은 자녀로 키우기 위한 방법을 소개하면 다음과 같다.

첫째, 자녀에게 안정적인 환경을 제공하고, 감정적으로 안전한 공간을 만든다.

둘째, 자녀에게 사랑과 관심을 표현하며, 자녀의 의견과 감정을 존중한다. 학교과제나 친구 관계 또는 개인적 관심사에 정보를 교환한다.

셋째, 부모는 원하는 행동을 보이고 자녀에게 모범이 되어야 한다. 예를 들어, 예절, 도덕, 책임감 등을 모델링을 통해 보여주는 것이 중요하다.

넷째, 일관되고 적절한 규칙과 구조를 제공한다. 무제한의 자유는 자녀에게 혼란을 준다. 오히려 규칙이 있을 때 자녀는 예측 가능성을 느끼며 안전감을 얻을 수 있다.

다섯째, 자녀의 독립성과 자율성을 존중하고, 적절한 나이와 성숙도에 따라 자녀에게 선택권을 확장시켜줍니다.

여섯째, 자녀에게 집안 일에 책임감을 가지 기회를 제공합니다. 가족 여행 계획하기, 가사일 분담하기 등에 참여하게 한다.

그 외 자녀와 특별한 활동이나 취미를 함께 즐기는 것으로 함께하는 시간을 최대한 가지도록 합니다. 자녀의 바른 성장을 돕는 양육은 존중, 사랑, 지원, 규칙, 책임감 등을 조화롭게 결합하는 지속적인 노력이 있어야 한다.

2) 가정의 사회경제적 지위

가정의 사회경제적 지위와 학생의 학업 성취에 대한 관련성을 연구는 오랜 기간 이루어져 왔다. 사회경제적 위치가 학생의 학업 성취에 직접적인 영향인지 아니면 매개 역할을 하는지에 대한 의견은 다를 수 있지만, 가정의 사회경제적 위치가 불리할수록 학생의 학업 성취가 낮은 경향을 보인다는 것은 공통적인 연구 결과이다. 이러한 낮은 사회경제적 지위 때문에 발생할 수 있는 교육 소외와 교육 불평등을 해소하기 위서는 교육복지가 필요하다.

2004년 교육인적자원부에서 교육복지정책이라는 용어를 처음 사용했다. 우리나라 헌법 제31조 제1항에 보장된 모든 국민의 교육 받을 권리와 IMF이후 심화된 사회계층

간 소득격차의 양극화 현상과 사회계층 간 교육 불균형을 해결하기 위해 교육복지는 더욱 확대되어가고 있다.

교육복지에 대한 다양한 정의가 있다. 그 중에서 기초학력에 도달하지 못한 학생을 위한 교육지원은 교육복지 관점에서 학교와 교사가 중심이 되어 이들의 학습적 재능뿐만이 아니라 비학습적 재능을 발굴하여 학교생활에 적응하도록 도와주어야 한다.

우리나라에서는 불리한 위치에 있는 학생을 지원하기 위해 교육복지 프로그램을 진행하고 있다. 대략적인 교육복지 프로그램으로는 학습능력지원(야간공부방, 학습멘토링, 방과후 공부방, 진로멘토링, 진로·진학 프로그램 등), 문화체험활동지원(학생동아리 지원, 청소년 감동캠프, 독서교실, 문학기행, 예체능 특기·적성 프로그램 지원 등), 심리·정서발달지원(사제멘토링, 상담교사, 힐링 프로그램 등), 보건·복지 프로그램(나이트 케어, 홈헬퍼 등)이 있다.

앞에서 살펴본 교육복지에서 지원하는 프로그램은 학습지원뿐만이 아니라 예체능을 비롯한 다양한 분야에 걸쳐있어서 학생의 다양한 면에서 다양한 재능을 계발할 수 있다는 점은 바람직하게 생각된다. 여기에 추가하여 보강해야할 부분은 좀 더 많은 문화체험 프로그램과 예체능 프로그램 같은 비교과적 교육복지부분의 지원이 필요하다고 생각된다. 부모의 경제적 지원이 없어도 모든 학생이 자신의 재능을 탐색하고 계발할 수 있는 기회가 제공된다면 사회경제적 지위와 상관없이 다양한 재능을 성장시키는 사회를 만들어 갈 것이다.

나. 학교요인

학교는 가정과 일반 사회로 이어질 수 있도록 해주는 커다란 사다리와 같은 역할을 한다. 사람은 유아기에는 가정에서 보호를 받고 자란다. 유아기를 지나 아동기 청소년 시기가 되면 가정과 학교에서 보호와 교육을 받고 일반 사회로 나갈 준비를 하게 된다. 학생은 학교에서 교육을 받으면서 또래 친구, 교사와 관계를 맺고 사회적 관계를 넓혀가고 자아정체성과 가치관을 형성하게 된다. 자신에 대한 긍정적인 생각을 가지고 바른 가치관을 형성하는 학생은 학교에서 즐거운 경험이 기억으로 많이 남아있을 것이다. 학교에서의 경험이 즐겁고 긍정적으로 기억되기 위해서는 학생의 기초학력 미달과 같은 학생의 부족한 점을 채워주는 노력보다는 학생이 가진 장점을 찾고 그것이 더 성장하도록 돕는 것이 바람직하고 생각한다. 학생의 즐거운 학교 생활을 위해서는 교사와의 관계 형성과 학교의 물리적 환경이 중요한 요인이 될 것이다.

1) 교사와의 관계

교사와의 관계는 갈등을 유발하기도 하지만 학교가 즐거운 곳으로 바꿀 수 있는 요인이 되기도 한다. 학생행동에 영향을 미치는 것은 가정의 사회경제적 위치나 학업성적보다는 학생에 마주 대하는 교사와의 관계가 중요한 요인이라고 한다(김석수 1992).

교사와 학생의 관계는 공식적으로는 교과내용학습을 위한 관계이지만 학생은 교사와의 관계에서 학습뿐만 아니라 정서적·심리적 안정을 얻고 싶어 한다. 기초학력에 미달 되는 학생은 교사의 기대가 낮고 교사와의 친밀도가 낮아서 교사와의 관계가 부정적이 될 가능성이 많다. 이것은 교사가 학생의 기초학력과 같은 학업 성취만을 중요하게 보기 때문에 발생하는 현상이다.

기초학력이 부족한 학생이 학습적인 불리함으로 인해 고립감을 느끼지 않도록 학생의 재능과 강점을 세심하게 관찰하고 그들이 이룬 작은 성취에도 격려를 아끼지 않는 관심이 필요하다. 학생을 대할 때는 공정하게 대하고 일관되고 안정적인 분위를 조성하여 편안한 학교생활이 될 수 있도록 도와주어야 한다. 학생이 교사를 믿고 의지하는 신뢰가 생긴다면 그들은 학교생활에 자신감을 가지고 새로운 과제에 용기를 내어 도전할 수 있을 것이다.

2) 학교 환경 요건

학교 환경 요건은 학교가 학생에게 안전하고 효과적인 교육을 제공할 수 있도록 충족해야 하는 기본적인 조건과 요구 사항을 말한다. 우리나라에서는 학교보건법에 학교주변의 교육적 환경을 보호하기 교육환경보호구역을 설정하도록 하고 있다. 박찬수(2005)는 “학생들의 입장에서 보면 사회는 그 자체가 하나의 학습의 장이 되며 사회에 존재하는 모든 것들은 학생들의 행동 형성에 영향을 미치는 요인으로 작용하게 된다 특히 학교주변의 환경은 사회와 학교의 중간에 위치하면서 교육시설 및 교육과정에 못지않게 학생들의 인격형성에 영향을 미치는 요인으로 작용하게 되다.”하고 하며 학교주변 환경의 중요성을 주장하였다.

학생에게 안전하고 효과적인 교육환경을 제공할 수 있도록 다음과 같이 학교는 노력해야 한다.

첫째, 학교 학생과 교사의 안전을 보장하기 위해 적절한 방화 시설, 비상 대피 계획 및 안전 장비를 갖추어야 한다.

둘째, 교실, 운동 시설, 식당 및 화장실 등이 시설기준에 맞도록 설치되어야 한다. 또한 물과 공기 질을 관리하여 학생의 건강을 지켜주어야 한다.

셋째, 학생들이 학습을 위해 필요한 교육 자료, 교과서, 컴퓨터, 실험 장비 등에 부족함이 없도록 지원해주야 하고 높은 수준의 교사와 검증된 교육지원 인력을 고용하여 학생들에게 풍부하고 품질 높은 교육을 제공해야 한다.

넷째, 학생들의 발달 수준과 소질 계발 그리고 미래의 기회에 부합하는 다양한 교육 프로그램을 제공하여 학습, 정서적, 사회적 및 신체적 요구를 충족시켜야 한다.

다섯째, 다양한 재능과 개성을 가진 모든 학생들을 포용하고 존중하며, 차별 없는 교육을 제공해야 한다.

이러한 학교 환경 요건은 학교가 학생의 성장과 발전을 지원하고 교육 목표를 달성하는 데 중요하다. 학교 관리자와 교육 당국은 이를 준수하고 개선하기 위해 지속적으로 노력해야 한다.

다. 디지털 매체(스마트폰) 관련 요인

과거 다양한 디지털 매체가 존재하였으나 현재는 스마트폰이 모든 디지털 매체를 통일하고 있다. SNS, 인터넷 통신, 정보검색, 카메라, 엔터테인먼트, 네비게이션, 인터넷 금융, 인터넷 강의 등이 손 안에 쥐어진 스마트폰으로 가능하게 되었다. 스마트폰 사용 방법이 쉬워지고 다양한 기능으로 실생활에 접목되면서 생활필수품 수준을 넘어서 신체의 일부로 여겨지기도 한다.

스마트폰의 역할은 일상생활에 필요한 생활도구, 인터넷 강의 등의 학습도구, 게임과 엔터테인먼트 등의 오락 여가 도구, 다양한 사람들과 사회적 소통을 위한 메신저 등의 역할을 하고 있다. 이러한 스마트폰의 역할 때문에 성인뿐만 아니라 유아에 이르기까지 대부분의 사람들이 사용하고 있다.

스마트폰의 사용범위와 기능이 다양해졌기 때문에 사용 시간이 늘어났다. 사용 시간이 길어진 만큼 스마트폰 중독에 대한 걱정도 또한 커지고 있다. 특히 청소년의 스마트폰 중독을 예방하기 스마트폰 중독예방 캠페인, 중독방지 어플, 스마트폰 사용 시간을 제한하는 등의 방법을 제시하고 있다. 그러나 인터넷 학습강의나 지역교육청에서 개발된 스마트폰용 학습콘텐츠는 학생의 스마트폰 사용 시간을 늘이는 역할을 하고 있다. 이것은 스마트폰 중독이 사용 시간의 문제가 아니라 어떠한 앱 콘탠츠를 사용하는가에 달려있다고 볼 수 있다.

김은영(2013)의 연구에 따르면 스마트폰 중독을 낮출 수 있는 요인은 부모나 교사의 외부 통제보다는 학생 스스로 사용 시간을 통제할 때라고 하였다. 스마트폰 사용 시간을 학생에게 맡겨두라고 해서 스마트폰 콘텐츠 내용을 방치해서는 안 된다. 김은영

(2013)은 부모가 자녀의 스마트폰 콘텐츠 내용을 확인하는 경우 그 반대의 경우보다 스마트폰 중독을 낮출 수 있다고 하였다. 스마트폰 중독을 예방하는 최선의 방법은 학생이 스마트폰 사용시간을 스스로 정하고, 부모가 자녀의 스마트폰 콘텐츠 내용을 확인하는 것이다. 학교에서 학생의 건전한 스마트폰 사용 습관을 지도하기 위해서는 스마트폰 이용규칙을 학생과 협의하여 제정하여 실천하도록 하고 스마트폰 관련 미디어 교육을 지속적으로 제공해주야 한다.

라. 교육정책요인

교육정책은 교육 분야에서 정부, 교육 기관 및 교육 당국이 채택하는 일련의 목표, 원칙, 규정 및 전략으로 구성된 체계적인 방향을 나타낸다. 교육정책은 학생학력성과, 교육, 예산 할당, 교육과정 등 실질적인 측면에 관여한다. 그러므로 교육정책은 기초학력 미도달 학생의 지원을 위한 가장 실천적이고 핵심적인 요인이다.

기초학력 신장을 위한 교육정책의 효과로 인해서 학생의 기초학력 미도달 비율이 줄어드는 효과가 있었지만, 어느 시점에서부터 정체되는 현상을 나타내고 있다. 오히려 2019 코로나-19 팬더믹 때문에 다시 높아지는 것이 아닌가 하는 걱정을 하기도 했다. '기초학력 제로'를 목표로 많은 교육정책을 통하여 교육방법들이 연구되고 있지만 여전히 기초학력에 미도달되는 학생이 존재하고 있다. 이 학생들을 위해 학교를 졸업할 때까지 지속적인 좌절을 경험하게 하면서 기초학력 수준 이상 도달하도록 교육정책을 유지할 것인지? 아니면 기초학력 수준에 도달하지 못하더라도 또래 친구와 어울리고 친밀한 교사 관계를 맺으면서 즐겁게 학교를 다닐 수 있도록 교육정책을 바꿀 것인지 고민해야 한다. 학생의 즐거운 학교 생활에 중점을 둔다고 해서 학교 교육의 포기라는 오해가 없어야 한다. 학교의 교육활동은 학생의 전인적 성장을 돕는 모든 활동이고, 기초학력 신장과 관련된 교과교육활동은 그 일부이기 때문에 교육의 포기가 아님을 알아야 한다.

교육정책방향은 기초학력 미도달 학생을 포함한 모든 학생의 전인적 성장을 향해야 한다. 학생 저마다 가진 다양한 잠재적 능력을 계발시키기 위해서는 자신이 가지지 못한 재능 때문에 제외되는 일이 없어야 한다. 학생이 가진 독특한 특성이 교육정책의 방향에 의해 유리해지거나 불리해지는 일은 없어야 한다. 현재 우리나라 교과교육중심 교육정책은 인지적 재능이 발달한 학생에게 유리하게 작용한다. 학생의 재능은 각자 다르며 가지고 있는 능력의 발달 시기도 차이가 난다는 것을 인정한다면 특정 능력이 발달된 학생에게만 유리한 교육정책을 만드는 것보다는 학생의 다재다능한 재능을 평

가할 수 있는 교육정책으로 바뀌려는 노력이 필요하다. 현재의 교육정책은 마치 이솝우화 '토끼와 거북이의 경주'에서 달리기 재능을 가지고 태어난 토끼에게 일방적으로 유리한 경기 규칙만 적용하고 있는 것과 같다. 헤엄을 잘 치는 거북이도 존중받고 달리기를 잘하는 토끼도 존중받는 각자의 재능이 온전히 발휘될 수 있는 규칙을 마련해 줄 수 있는 것은 교육정책이 되어야한다.

특정한 재능만 존중받는 사회의 폐해는 역사에서도 찾을 수 있다. 고대 스파르타에서는 혼자서 백 명의 적군과 맞서 싸울 수 있는 전사를 키우기 위해 신체적 재능이 최우선으로 존중받는 사회로써 아테네와 달리 철학과 예술 같은 문화적 유산을 남기지 못하고 사라졌고, 고려는 학문적 재능이 있는 문신만을 우대한 결과 무신의 난이라는 끔찍한 결과를 맞이해야 했다.

교과교육위주의 교육정책에도 불구하고 다행이도 현재 우리나라의 발전은 다양한 재능을 가진 시민들에 의해 이루어졌다. 세계적으로 유행하고 있는 한류와 K-컬쳐는 예술과 문화적 재능을 키운 사람들의 노력 덕분이다. 물론 우주발사체 나로호 개발과 반도체강국으로 발돋움하는데는 또 다른 재능을 가진 이들의 노력에 힘입은 바가 크다. 그러므로 우리나라 교육정책은 학생들의 다양하고 다채로운 개성과 재능을 키울 수 있도록 다양한 가치를 담을 수 있어야 할 것이다.

Ⅳ. 논의 및 제언

1. 논 의

우리나라에서는 모든 학생의 기초학력을 보장하기 위한 다양한 노력을 진행해왔다. “기초학력 보장법”이라는 특별법까지 제정하여 국가에서 학생의 기초학력을 책임지고 있다. 매년 진단평가를 실시하여 기초학력에 도달하지 못하는 학생을 찾아내어 일정수준의 학습 수준으로 끌어올리기 위해 지원을 아끼지 않고 있다. 이에 상응하여 전국의 시·도 교육청에서 “기초학력 진단-보정 시스템”과 “두드림학교” 그리고 “학습지원센터” 등을 운영하여 구체적인 학습방법과 성취수준 평가를 진행하여 부족한 기초 학습 역량을 채워주고 있다. 그러나 이러한 노력에도 불구하고 25~30% 내외로 기초학력 수준과 기초학력 미달 학생이 있는 현실을 마주하고 있다. 만약 탁월하고 획기적인 학습방법이 개발되어 99%의 학생이 기초학력 수준 이상으로 도달했을지라도, 아직 거기에 도달하지 못한 1%의 학생이 남아있게 된다.

기본적인 읽기, 쓰기, 셈하기에서 어려움을 겪는다면 학교 교과수업에 참여하기 어렵다. 이러한 어려움은 누적될수록 학생은 학교 교과수업에 참여하는 기간이 길어질수록 누적되어 격차는 커지게 된다. 어떤 기초학력에 미도달된 학생이 초등학교 6년, 중학교 3년의 의무교육 기간과 고등학교 3년의 전체 12년의 오랜 기간 학교에서 생활한다고 가정해보자. 그 학생이 어떤 원인 때문에 기초학력 수준이 모자라서 매 교과수업 시간을 인고의 고통으로 견디고 있다는 것을 안다면, 오히려 그들의 힘들고 고달팠던 학교생활을 무던히 견뎌냈음을 위로하고 참고 버텨낸 대단한 인내심에 칭찬을 해야하는 것이 옳다. 기초학력미달이라는 ‘문제를 가진 학생’이라기 보다는 그들도 그들만의 독특한 재능을 가진 ‘가능성을 가진 학생’이라고 봐야 할 것이다. 그들이 가진 또는 가지고 있을지도 모르는 특별한 재능에 대해서 격려와 칭찬을 해주고 더욱 성장할 수 있도록 도와야 할 것이다.

기초학력에 도달하지 못했기 때문에 받았던 교사와 또래 친구 그리고 부모로부터 받았던 부정적인 경험으로 인한 상처의 크기와 깊이는 클 것이다. 이러한 마음의 상처는 늦었지만 기초학력을 갖추게 된 학생이거나, 아니면 최종 졸업 때까지 기초학력에 미달된 학생이거나 모두 받을 것이다. 이 상처 때문에 기초학력에 미달되었던 학생이 국어·수학·영어 등의 교과활동 부분에서 늦게라도 기초학력 수준 이상을 성취하더라도 이전에 경험한 부정적인 감정경험 때문에 자신의 성공에 뿌듯함을 느끼지 못하고 자신에 대한 부정적 평가에 압도되지 않도록 다양한 교육활동을 지원해주어야 할 것이다.

교육부에서는 학생의 전인적인 성장을 돕고 교과교육활동 위주의 교육에서 벗어기 위해 다양한 교육사업을 개발하여 학교 현장에서 활용할 수 있도록 독려하고 있다. 대표적으로 과도한 시험 부담을 경감하기 위해 2013년 국가 수준 학업 성취도 기본계획에서 “2013년 초등학교 학업성취도 평가 폐지와 중학교 과목 축소”와 같은 조치를 취하였고, 마찬가지로 시험의 부담을 줄이고 꿈과 끼를 찾아 진로 탐색을 돕기 위해 “중학교 자유학기제” 등을 실시하여 교과교육활동과 그 외 다양한 교육활동의 균형을 맞추기 위한 노력을 해왔다. 대학 입시를 중심으로 움직이는 학교교육으로 인해 그 본 목적을 달성할 수 있을지 의심스럽다는 비판이 있기는 하지만 실제로 다양한 교육활동들의 균형을 위한 교육사업들이 처음의 목적을 달성할 수 있다면 교과교육활동과 관련된 기초학력의 기초가 되는 인지적 재능뿐만 아니라 학생마다 다양한 신체적 재능, 예술적 재능, 정서적 재능 등을 발굴할 수 있게 되고 학생의 진정한 강점을 파악하여 성장을 돕고 다양한 능력이 공평한 가치로 평가하는 학교가 될 수 있을 것이다.

학생들의 다양한 능력이 공평한 가치평가를 받는다면 학생들은 성적에 의한 우열에 나누어지지 않고, 나와 다른 강점을 가진 학생을 존중하는 마음을 가지게 되고 내가 가진 강점과 다른 친구가 가진 강점과 협업하는 공동체 능력이 발달할 것이다. 서로가 윈윈하는 경험을 한다면 모든 학생이 학교생활을 긍정적으로 느끼게 될 것이다.

2. 제 언

교육의 본질적인 목적이 지덕체의 전인적 인간 양성이라는 핵심적인 가치를 추구하는 것이라면 학교교육은 교과학습재능 계발뿐만이 아니라 예술과 체육 학습재능을 비롯하여 현대 사회에 요구되는 다양한 학습 재능을 계발하도록 지원해야한다. 또한 계발된 다양한 재능을 그것이 가진 가치를 공평하게 인정하는 사회적 분위가 필요하다.

현재의 교육 가치 편중 현상을 바꿀 실마리를 올해 가을에 열린 항저우 아시안 게임을 보면서 찾을 수 있었다. 이번 중국 항저우 아시안 게임에서는 전통적인 스포츠 종목과 더불어 ‘e스포츠’가 추가된 것을 보았다. 친구들과 PC방에서 즐기는 ‘스트리트 파이터’와 ‘오버워치’와 같은 컴퓨터 게임이 e스포츠라는 종목으로 선정되어 전통 스포츠 종목 메달과 똑같은 가치를 지닌 메달로 인정되었고, 자랑스러운 메달리스트로 인정받았고, 학습 시간만 축내는 유해한 온라인 게임을 한다고 비난받던 학생들이 묵묵히 우리나라에 소중한 메달을 추가해주는 자랑스러운 국가대표선수가 된 것이다. 이 사례는 다양한 재능의 공평한 가치평가가 필요한 우리 학교교육에 주는 시사점은 매우 크다고 생각한다.

기초학력에 미도달 또는 늦은 도달의 원인이 다양하기 때문에 기초학력 신장을 지원해 주는 방법도 다양하듯이, 기초학력에 도달하기 위해 노력하는 기간 동안 또는 끝내 도달하지 못하더라도 모든 학생들이 즐겁고 긍적적인 학교생활을 할 수 있도록 도와주어야 한다. 학생들의 다양한 기초학력 미도달 원인을 찾아보고 그것에 적합한 지원을 위해 교육 구성원들이 협력하고, 알록달록하게 반짝이는 각양각색의 학생의 능력이 공평한 가치 평가를 받는다면 모든 학생들이 긍정적으로 학교 생활을 할 수 있을 것이라 믿는다.

참고문헌

교육부(2022). **2022년도 기초학력 진단-보정 시스템 사용자 매뉴얼.** 한국교육학술정보원(KERIS).

교육부(2022). **한국의 교육 지표, 10-1-1국가수준학업성취도.** 한국교육개발원.

교육부(2022). **초·중등학교 교육과정 총론.** 교육부 고시 제2022-33호, 별책1.

안영미(2020). **초중고생의 독서시간과 사교육시간이 학업성취에 미치는 영향: 학습습관의 매개효과를 중심으로.** 이화여자대학교 석사학위논문.

치지애(2021). **가족관계와 학교환경 및 개인 심지적 요인이 학교폭력에 미치는 영향.** 영남대학교 석사학위논문.

전세진(2020). **초등학교 기초학력보장정책 집행과정 분석: 두드림학교 사업을 중심으로.** 서울교육대학교 교육전문대학 석사학위논문.

정해나(2020). **"기초학력 저하" 기사에 대한 비판적 담론 분석: 신문 기사를 중심으로.** 연세대학교 석사학위논문.

교육부(2019). **두드림학교, 두드림이 우리학교에 필요한 이유(연구자료 ORM 2019-42).** 한국교육과정평가원(KICE).

교육부(2019). **두드림학교 운영가이드(개정2판, 연구자료 ORM 2022-3).** 한국교육과정평가원(KICE).

윤국진(2019). **학생주도 개별화평가 프로그램이 초등학생의 자기조절학습 및 학교행복감에 미치는 효과.** 한남대학교 대학원 박사학위 논문.

배 홍(2018). **초등학생의 개인특성, 가정환경 및 학교환경이 학업성취에 미치는 영향.** 부경대학교 박사학위논문.

이경만(2017). **한국 공공교육기관 사회적 배려대상자 지원프로그램의 효과성에 관한 연구-교육복지우선지원사업과 사회통합전형제도지원 프로그램의 비교 중심으로-.** 한성대학교 박사학위논문.

여준호(2017). **중학교체육교사의 지도유형이 학생들의 수업만족도, 학교생활만족도에 미치는 영향.** 서강대학교 석사학위논문.

유미경(2016). **중학교 기초학력 성취도 차이에 미치는 영향 요인 분석.** 중부대학교대학원 박사학위논문.

가명숙(2016). **부모양육태도와 초등학교 남녀 학생의 학교생활 부적응에 대한 연구: 학업성취별 성별 집단을 중심으로.** 인하대학교 석사학위논문.

문종미(2015). **스마트폰 중독이 초등학생의 학교생활적응 및 학업성취도에 미치는 영향: ADHD성향의 매개효과.** 계명대학교 석사학위논문.

윤태현(2015). **특성화고등학교학생의 스마트폰에 대한 인식: 성별, 학업성취별 분석.** 인하대학교 석사학위논문.

교육부(2013). **"올해부터 학업성취도 평가 초등학교 폐지, 중학교 과목축소".** 2013년 국가수준 학업성취도 평가 기본계획발표, 보도자료(2013.4.24.).

최용구(2013). **중등학교 학생의 스포츠활동 참여와 역량지각 및 자기실현의 관계에 관한 연구.** 동국대학교 교육대학원 석사학위논문.

최훈일(2013). **난독증 학습장애의 선별과 중재를 위한 컴퓨터 보조공학도구에 관한 연구.** 청주대학교 박사학위논문.

우미란(2013). **학습부진 학생을 위한 학습자기효능감 집단상담 프로그램의 개발과 효과검증.** 공주대학교 석사학위논문.

이양호(2013). **학습기술훈련이 초등학교 4학년 학생의 학습습관과 사회과 학업성취에 미치는 효과.** 대구교육대학교 석사학위논문.

류 창(2012). **한국과 중국의 대학입학에서 사회적 배려자 선발방식 비교 연구.** 성균관대학교 석사학위논문.

박해용(2011). **중학교 운동선수들의 수업참여 실태와 기대요인 분석.** 전남대학교 교육대학원, 석사학위논문.

부민수(2010). **중학생의 정서적, 동기적 특성, 학습습관, 학업성적 만족도와 학업성취와의관계.** 충북대학교 석사학위논문.

문송태(2010). **대구광역시 초등학교시설 입지와 적정배치에 관한 연구.** 학국교원대학교 석사학위논문.

김순완(2009). **학업효능감 향상 교수-학습과정안 개발·적용 연구: 수학 기초·기본학력 부진아를 중심으로.** 고려대학교 석사학위논문.

방주현(2009). **중학생들의 학교생활에 대한 만족도 분석.** 목포대학교 석사학위논문.

유 선(2008). **사회경제적 지위와 학업성취의 관계: 문화자본과 교사기대 지각의 매개효과 분석.** 창원대학교 박사학위논문.

박경희(2008). **중학생의 학교생활 만족도에 관한 연구.** 관동대학교 석사학위논문.

강선희(2008). **초등학교 담임교사의 지도성 유형과 아동의 학교생활만족도의 관계연구.** 춘천교육대학교 석사학위논문.

김민향(2007). **담임교사의 지도성 유형에 따른 초등학생의 학교생활 만족도 연구.** 춘

천교육대학교 석사학위논문.

강미선(2007). **학교보건법상의 학교환경위생정화구역설정과 관련된 법적 문제점 검토.** 고려대학교 석사학위논문.

이주영(2005). **중학생의 학습동기, 학습습관, 학업성취도 간 관계.** 계명대학교 석사학위논문.

박찬수(2005). **학교환경위생정화구역 제도에 과한 연구.** 중앙대학교 석사학위논문.

김효선(2001). **학교주변의 유해환경실태와 교육적 과제.** 홍익대학교 석사학위논문.

2023. 경남교육정책 교원 특별연수 연구보고서(정책연구)

학생 맞춤형 교육을 위한 농어촌 온라인 공동교육과정 활성화 방안 연구

연구진

연구책임자

이영란 밀양고등학교 교사

자문위원

위미나 경상남도교육청 미래교육원 책임연구원

연구협력관

양재영 경상남도교육청 중등교육과 장학사

연구요약

2023. 경남교육정책 교원 특별연수 연구보고서

학생 맞춤형 교육을 위한 농어촌 온라인 공동교육과정 활성화 방안 연구

연구책임자	이영란(밀양고등학교 교사)
자문위원	위미나(경상남도교육청 미래교육원 책임연구원)
연구협력관	양재영(경상남도교육청 중등교육과 장학사)

주제어	온라인공동교육과정, 농어촌, 미래교육

1 연구 목적 및 필요성

경상남도교육청에서는 다양한 온라인 공동교육과정 프로그램 및 '경남 온라인 학교'를 개설하여 일반고 학생들의 진로 역량을 강화하기 위한 교과를 열고, 소수 학생의 선택과목에 대한 선택권을 보장하는 한편, 농촌 및 도서벽지 학생들의 과목 선택권을 보장하기 위한 길을 열었다. 하지만 온라인 수업에 대한 필요성은 증가하였으나 실제 온라인 공동교육과정 및 '경남 온라인 학교'가 이론적 수요만큼 활성화되지 못한 실정이다. 이에, 가장 큰 어려움이 무엇인지, 그것을 해결하기 위해서는 어떤 노력이 있어야 하는지, 나아가 학생 맞춤형 온라인 공동교육과정의 활성화 방안에는 어떤 것들이 있는지 연구하는 것을 본고의 목적으로 둔다.

기존의 고교학점제 연구들은 교육과정에서 반드시 이수해야 하는 과목마저도 개설하지 못하는 농어촌 소규모 고등학교들이 존재한다는 점을 충분히 부각하지 못하고 있다. 따라서 농어촌 온라인 공동교육과정의 운영실태를 종합적으로 분석하고, 그로부터 제기되는 쟁점에 근거하여 앞으로의 발전방안을 모색해 볼 필요가 있다. 아울러, 농어촌 온라인 공동교육과정을 더욱 내실 있게 운영하기 위해서는 온라인 공동교육과정의 특성을 정비하고, 고교학점제의 취지를 고려하여 구체적인 활성화 방안을 마련할 필요가 있다.

2 연구 방법

미래사회의 변화를 반영한 교육의 변화 방향을 확인하고, 이를 실현하는 방안으로써의 고교학점제 관련 국내·외 문헌과 선행연구를 조사하고 분석하고자 한다. 이를 위해 국내·외 정책보고서 및 각종 연구보고서, 학술논문 등의 다양한 선행연구 및 법령정보 등 다양한 문헌을 수집하여 분석하였다.

또한 본 연구와 관련하여 현장의 경험과 전문성을 가진 '전문가 자문단' 풀을 활용하여 현장 적합성이 높은 연구 결과를 도출하고자 하였다. 무엇보다 고교학점제의 성공적인 안착과 운영을 위해서는 단위 학교 교사의 역할이 매우 중요하며, 일반고뿐만 아니라 특성화 계열의 학교를 포괄하여 학교 현장에서 실제 제기될 수 있는 문제를 검토할 필요가 있다. 따라서 학교 현장 전문가 집단을 대상으로 설문조사를 시행하였으며, 학생 맞춤형 교육이 불가능한 현 교육 체제의 문제점과 변화의 필요성을 확인하여 본 연구의 방향 설정과 내용에 반영하고자 하였다. 또한 연구 기간 내 지속적인 전문가 협의회를 실시해, 전문가 자문단, 연구진과 연구 협력진 간의 연구 내용 점검 및 적극적인 의견 개진 및 공유를 할 수 있도록 하였으며, 이를 통한 연구 수행 및 방향 설정이 원활하게 이루어지도록 하였다.

3 연구 내용

가. 농어촌 온라인 공동교육과정 실태분석

아직 우리나라 고등학교에서 과목 선택권의 확대를 목적으로 운영되는 온라인 수업은 수업 제공 형태와 주체에 있어 제한적이다. 온라인 수업 운영에 대한 지원체계는 교사 역량 강화뿐 아니라 물리적 인프라에도 초점이 맞추어져 있지만, 아직은 기본적인 차원이다. 따라서 현장에서 이런 지원책이 실현되는 양상에 관한 연구가 필요하다. 나아가 고교학점제 시행 후 정책적으로 '수업 장소'에 대한 개념이 '교실과 오프라인 수업'의 의미에서 '인근 학교나 온라인, 지역사회'까지로 확대되면서 기술한 온라인 교육과정 외에도 다양한 모습의 온라인 수업이 활성화될 가능성이 크다.

나. 농어촌 온라인 공동교육과정 활성화 방안

농어촌 소규모학교는 교과별로 전공 교사 정원을 충분히 확보하기 힘든 실정에 더하여, 학년(급)당 학생 수가 아주 적어 선택과목별로 분반하여 수업하는 것이 불가능에 가깝다고 볼 수 있다. 결국 학생의 수요를 반영한 과목 선택권이 충분히 보장되지 못하고, 학생들은 학교에서 형편에 맞추어 제시하는 교육과정을 선택할 수밖에 없는 상황에 부닥치게 된다. 이에 온라인상에서 학생 수요에 기반을 둔 다양한 교과목을 개설 운영함으로써 학생의 적성 · 진로에 맞는 학업 설계를 지원하고, 학교와 교육(지원)청 간, 학교와 학교 간의 협조체제를 구축해 공동교육과정 운영의 내실화를 위해 다양한 방법을 실행 중이다. 이러한 공동교육과정의 운영 방법과 활성화 방안을 학생을 위한 지원, 교사를 위한 지원이라는 두 가지 측면에서 모색해 보고자 한다.

4 연구 결과

농어촌 온라인 공동교육과정의 실태를 학생 관점에서 살펴보면, 온라인 공동교육과정에 참여하는 과반수의 학생이 대입에 긍정적인 영향을 참여 이유로 응답하였다. 또한 온라인 수업 활동의 제한, 실시간 수업 참여 부담, 수업 시간의 제약 등을 공동교육과정의 어려움으로 꼽았고, 수업 지원체제의 적절성에 대해서는 학교의 통신 네트워크, 수업 관련 기자재, 시스템 편의성의 모든 영역에 대해 '적절하다'에 살짝 못 미치는 정도의 인식 수준을 보였다. 농어촌 온라인 공동교육과정의 실태를 교사 관점에서 살펴보면, 교사가 온라인 공동교육과정 수업을 개설하는 주된 이유는 학생의 수요 및 요구라고 응답한 비율이 가장 높았고, 온라인 공동교육과정 제도에 대한 교사의 이해는 다소 높은 편이었으며, 이전 연도 공동교육과정을 운영한 경험이 있는 교사가 압도적으로 많았다. 수업 주요 활용 자료는 교사가 자체적으로 제작한 자료 활용 비율이 높았으며, 가장 큰 어려움으로 인식하고 있는 부분이 수업 일정 조정이었다.

다양한 선택과목을 편제하고 학생이 관심과 진로에 따라 배우고 싶은 과목을 3년 동안 주도적으로 선택해서 교육과정을 만들어가는 도심의 학교와 비교해 볼 때, 농어촌 소규모학교는 학교가 지정해 주는 과목을 일방적으로 받아들이는 형태일 수밖에 없다. 이러한 공동교육과정의 운영 방법과 활성화 방안을 학생을 위한 지원과 교사를 위한 지원으로 나누어 다양하게 모색해 보았다.

5 정책 제언

① 학생의 과목 선택권을 넓히기 위한 제도 개선

현재 경상남도 온라인 공동교육과정 수강 학생 선정 시 농어촌 지역의 학생 우선 선정 기준을 적용하고 있지만 경남지역의 고등학교를 읍·면 소재 고등학교와 그렇지 않은 학교로 이분화시켜 선택권을 보장해 주는 것은 다소 무리가 따른다. 학교 규모나 대도시와의 접근성 측면을 고려해보았을 때 수강 신청 우선권을 읍, 면 지역 소재 고등학교로 이분화시켜 보장하기보다는 읍, 면 지역 소재의 고등학교 중 학교의 규모를 고려하여 실시한다든지, 경남지역 대도시 소재 학교, 중소도시 소재 학교, 읍·면 단위의 소재 학교 등으로 더욱 세분화시켜 우선권을 보장해 줄 필요가 있다.

② 온라인 공동교육과정 중도 이탈자를 막기 위한 인식개선

온라인 공동교육과정의 이수율을 높이기 위해서는 '수업 전-수업 중-수업 후'의 세 가지 관점에서 접근할 수 있다. 먼저 수업 전 일선 학교에서는 수강 신청 전 '담임교사(혹은 진로 교사)→교과 교사→교육과정 담당 교사'와의 3단계 시스템의 상담 과정을 거쳐야 한다. 학기 수업 중에는 1교 1명의 공동교육과정 관리 교사를 한 명 지정하더라도 학생 1명의 멘토 교사 1명을 세부적으로 지정하여 수업 참여를 체크하고 독려한다든가, 학습 내용의 이해도를 살펴보는 등의 체계화가 필요하다. 수업 후 미이수자는 '공동교육과정을 신청하였으나 2/3 이상 출석하지 않아 미이수'와 같은 기록을 남기는 것 또한 더 책임 있는 자세로 임할 수 있는 외적 요인으로 작용할 것으로 본다.

③ 지도교사의 수급을 폭넓고 원활하게 하기 위한 인센티브 제공

온라인 공동교육과정의 강사 수급은 수요에 비해 강사를 모집할 수 없어 해마다 어려움을 겪는다. 교사의 희망 인원을 늘리기 위해서는 그에 따른 적합한 인센티브를 제공해주어야 한다. 2022.3.1. 이후 교육과정 내 공동교육과정 수업 교사만 인사이동 시 교육활동 경력점(1년 0.2점)을 부여하고 있는 것을 교육과정 외 방과후나 주말을 이용해 온라인 공동교육과정 수업을 하는 교사에게로 확대하는 방법도 고려해 볼 필요가 있다. 승진가산점이나 인사 이동가산점과 같은 인센티브는 보다 다양하고 많은 교사들을 움직여 학생 수요에 맞추어 공동교육과정 과목이 개설할 수 있게 하리라 본다.

목 차

I. 서론 ····· 1

1. 연구 목적 및 필요성 ····· 1
2. 연구 방법 ····· 4
3. 연구 내용 ····· 4

II. 이론적 배경과 미래 교육의 방향 ····· 7

1. 이론적 배경 ····· 7
2. 미래 교육에 대한 전망 ····· 10

III. 농어촌 온라인 공동교육과정 실태분석 ····· 13

1. 온라인 공동교육과정 운영 사례 ····· 13
2. 학생 관점의 농어촌 온라인 공동교육과정 실태 ····· 18
3. 교사 관점의 농어촌 온라인 공동교육과정 실태 ····· 22

IV. 농어촌 온라인 공동교육과정 활성화 방안 ····· 27

1. 학생을 위한 지원 ····· 28
2. 교사를 위한 지원 ····· 33

V. 마무리 ····· 35

1. 연구 결과 ····· 35
2. 정책 제언 ····· 36

* 참고문헌 ····· 40

표 목 차

<표 Ⅲ-1> 공동교육과정 개설 학교 수, 개설 과목 수, 학생 수 변화 추이 ····· 14
<표 Ⅲ-2> 온라인 공동교육과정 수업 운영을 위한 교사의 역량 ····· 16
<표 Ⅲ-3> 농어촌 온라인 공동교육과정 실태에 투입된 변수(학생) ····· 18
<표 Ⅲ-4> 학생의 온라인 공동교육과정 참여 이유 ····· 19
<표 Ⅲ-5> 온라인 공동교육과정 과목 선택 구분 ····· 19
<표 Ⅲ-6> 온라인 공동교육과정 교과 영역 및 교과(군) ····· 20
<표 Ⅲ-7> 학생이 선호하는 수업 방법 ····· 21
<표 Ⅲ-8> 온라인 공동교육과정의 어려움 ····· 21
<표 Ⅲ-9> 온라인 공동교육과정의 수업 지원체제의 적절성 인식 ····· 22
<표 Ⅲ-10> 농어촌 온라인 공동교육과정 실태에 투입된 변수(교사) ····· 23
<표 Ⅲ-11> 온라인 공동교육과정 수업 개설이유 ····· 24
<표 Ⅲ-12> 온라인 공동교육과정 제도에 대한 이해 정도와 운영 경험 ····· 24
<표 Ⅲ-13> 온라인 공동교육과정 관련 연수 및 교사학습공동체 참여 경험 ····· 25
<표 Ⅲ-14> 온라인 공동교육과정 수업 운영 형태 ····· 25
<표 Ⅲ-15> 온라인 공동교육과정 수업 주요 활용 자료 ····· 25
<표 Ⅲ-16> 교사 소속 학교의 고교학점제 연구 선도학교 운영 여부 ····· 26
<표 Ⅲ-17> 온라인 공동교육과정 운영의 어려움 ····· 26
<표 Ⅳ-1> 공동교육과정의 종류 ····· 27
<표 Ⅳ-2> 학교연합 공동교육과정 운영 현황(정규 일과 시간 외) ····· 28
<표 Ⅳ-3> 학교연합 공동교육과정 운영 현황(정규 일과 시간 내) ····· 28
<표 Ⅳ-4> 온라인 공동교육과정 운영현황 ····· 28

그림목차

[그림 Ⅱ-1] 공동교육과정 유형 분석 ····· 9
[그림 Ⅲ-1] 공동교육과정 개설 과목 수 및 참여 학생 수 변화 추이 ····· 14

Ⅰ. 서론

1. 연구 목적 및 필요성

가. 연구 목적

현행 2015 개정 교육과정은 국가 교육과정에서 총론 문서에 고교학점제 도입을 고려하여 개정된 교육과정은 아니지만, 고교학점제에 따른 교육과정의 중요한 요소 중 하나인 과목 선택권을 부여하고 있다는 측면에서 고교학점제라 할 수 있다. 고교학점제는 학생들이 자신의 수준과 흥미, 적성에 따라 원하는 교과목을 선택하여 수강할 수 있도록 교과목별 성취기준을 설정하고, 일정 수준에 도달하는 경우 해당 교과목의 이수와 이에 대한 학점을 인정하는 것을 말한다. 따라서 고교학점제를 운영하려면 단위학교별로 학생의 적성 및 진로, 흥미를 고려하여 다양한 과목을 개설하고, 교육과정을 학생의 실질적인 과목 선택권이 보장되는 방식으로 운영해야 한다.

교육부는 학생들이 자기 적성과 진로에 따라 원하는 교과목을 스스로 선택하여 수강하고, 일정 수준에 도달하면 이수와 졸업을 할 수 있는 고교학점제의 성공적인 정착을 위해 필수 이수 단위를 줄이고, 학교가 자율적으로 정하여 운영할 수 있는 교육과정을 확대해 왔다. 또한 교과 중점학교, 학교 간 협력 교육과정, 온라인 수업 및 온라인 공동교육과정 운영과 함께 다양한 선택과목을 개설하기 위한 교사 인력을 확보하기 위한 노력도 기울여 왔다.

교육부의 이러한 노력에 발맞추어 경상남도교육청에서는 다양한 온라인 공동교육과정 프로그램 및 '경남 온라인 학교'를 개설하여 일반고 학생들의 진로 역량을 강화하기 위한 교과를 열고, 소수 학생의 선택과목에 대한 선택권을 보장하는 한편, 농촌 및 도서벽지 학생들의 과목 선택권을 보장하기 위한 길을 열었다. 하지만 코로나19, 기후, 원거리 통학 등과 같은 환경적인 요인으로 온라인 수업에 대한 필요성은 증가하였으나 실제 온라인 공동교육과정 및 '경남 온라인 학교'가 이론적 수요만큼 활성화되지 못한 실정이다. 학교와 학생 개인마다 다양한 사유들이 있겠으나 가장 큰 어려움이 무엇인지, 그것을 해결하기 위해서는 어떤 노력이 있어야 하는지, 나아가 학생 맞춤형 온라인 공동교육과정의 활성화 방안에는 어떤 것들이 있는지 연구하는 것을 본고의 목적으로 둔다.

나. 연구의 필요성

우리나라에서 학교 간 교육과정 공유에 관심을 두기 시작한 것은 학생 맞춤형 교육과정의 기원이 된 제7차 교육과정부터라고 볼 수 있다. 학교 간 개설 과목을 공유하여 학생에게 더욱 다양한 학습 기회를 제공하려는 노력은 최근 추진되고 있는 고교학점제와 관련하여 더욱 확대될 가능성이 크다. 교육부는 고교학점제를 '학생이 기초 소양과 기본 학력을 바탕으로 진로 적성에 따라 과목을 선택하고, 이수 기준에 도달한 과목에 대해 학점을 취득 누적하여 졸업하는 제도'로 정의하고(교육부, 2021a: 9), 2018년부터 연구·선도학교를 중심으로 학점제형 교육과정을 운영하기 시작했다. 이러한 정책 환경의 조성 과정에서, 고교학점제 정책의 주요한 방향이 학생들의 진로·적성에 맞춘 교육과정 운영으로 귀결되면서, 고교학점제를 단계별로 도입하기 위한 논의가 진행되었고(교육부, 2021a), 그 결과로 학생의 과목 선택권을 보장하기 위한 교육과정 편성과 운영이 점차 확대되고 있다(교육부, 2021b).

고교학점제가 운영되기 위해서는 먼저 학생들이 희망하는 과목을 자유롭게 선택할 수 있도록 과목 선택권이 주어져야 하므로, 학생의 과목 선택권 폭을 넓히는 일은 고교학점제 운영을 위한 선결 조건이자 필요조건이라 할 수 있다. 그러나 단위 학교의 물적, 인적자원이 제한된 상황에서 개별 학생이 희망하는 과목을 모두 개설하여 제공하는 일이 쉽지만은 않다. 이에 교육부와 시도교육청에서는 고교학점제 도입 기반 구축하는 과정에서 학생의 과목 선택권을 확대하고 지역 및 학교 간의 격차를 조금이라도 완화하기 위해 학교 간 교육과정을 공유하는 공동교육과정에 많은 관심을 기울여 왔다. 또한 교육부는 지역적인 여건으로 오프라인 공동교육과정 개설이 어려운 경우 온라인 공동교육 과정을 개발 및 보급할 계획을 발표한 바 있다. 이에 발맞추어 각 시도교육청에서 공동교육과정에 조금씩 관심을 기울이며 별도의 독자적인 모습으로 공동교육과정을 특화하여 운영하고 있다.

그러나 고교학점제의 중요한 수단이자 목표 라고 할 수 있는 '학생의 과목 선택권 보장과 확대'는 정책 실행에 현실적 어려움을 겪고 있는 것으로 보고되고 있다(김란주, 서경혜, 2018). 다수의 연구(김지현, 2022; 박주현, 서경혜, 2022)에서는 단위 학교에서 학생이 요구하는 과목을 모두 개설하는 것은 현실적으로 불가능에 가까운 일이며, 각급 학교와 지역의 교육 인프라 차이로 인하여 과목 선택권이 제한되고, 이는 결국 지역 간 교육격차가 발생할 수 있다는 문제점이 제기되고 있다. 한편, 이러한 문제가 있는 상황을 대처하기 위한 하나의 방법으로 '학교 간 공동교육과정'이 논의되기에 이르렀다(김진숙 외, 2019). 이후 학교 간 공동교육과정은 고교학점제 도입에 따른 학생의

과목 선택권을 보장하고 지역 및 학교 간 교육격차를 완화할 수 있는 대안으로 주목받았다(이주연 외, 2021).

학교 간 공동교육과정은 크게 오프라인 공동교육과정과 온라인 공동교육과정으로 나눌 수 있는데(교육부, 한국교육과정평가원, 2022), 대부분 방과후 시간이나 주말 시간 동안 운영되고 있어서 이러한 교육과정 운영 방식에 대하여 학생들의 학업 부담이 증가하고 학습 시간 참여에 부담이 발생하는 것으로 보고되고 있다(이주연 외, 2021). 특히, 오프라인 공동교육과정에 참여하는 농산어촌 지역의 학생들은 거점학교로 이동하는 거리나 시간의 문제로 프로그램 참여의 어려움을 겪거나, 학교 간 이동 시 안전 문제로 교육과정 운영의 지속성을 확보하기 어려운 것으로 나타났다(정영식 외, 2019).

반면, 오프라인 공동교육과정 운영과정에서 생길 수 있는 학생들의 안전 문제나 이동의 문제로 인한 교육과정 운영의 한계를 극복하기 위한 몇 가지 대안으로 온라인 공동교육과정이 주목받고 있다. 온라인 공동교육과정은 기존 오프라인 공동교육과정이 가지고 있는 한계와 문제를 해결하기 위하여 실시된 제도로, 공동교육과정을 실시간 쌍방향 온라인 방식으로 제공하여 기존의 공동교육과정이 가지고 있던 공간적 제약이 해소되면서 더 많은 학생이 더욱 편리하게 공동교육과정에 참여하는 것이 가능해졌다(강성국 외, 2020). 이러한 온라인 공동교육과정은 교육 대상, 수업 운영 방법 등을 교육감이 정하게 되어 있어, 운영 방침이나 매뉴얼, 물리적 기반 구축 현황 등이 시도교육청별로 상이하고, 지역의 학교들을 대상으로 교육과정이 개설되고 운영되는 특성은 시도별 정책 환경에 영향을 받을 수밖에 없는 것으로 나타났다(강성국 외, 2020).

기존의 고교학점제 연구를 통한 학생들의 과목 선택권 확대와 관련한 연구들은 고교학점제 정책 도입의 초기 과정을 조명하는 것에 그치거나(우옥희 2019; 이상은, 백선희, 2019a), 지역별 연구·선도학교를 대상으로 정책적 확대 방안을 탐색하는 연구가 대부분이었다(윤보연, 2019). 이러한 상황은 시도별 고교학점제 정책의 운영 환경이 각각 달라 교육과정에서 반드시 이수해야 하는 과목마저도 개설하지 못하는 농어촌 소규모 고등학교들이 존재한다는 점을 충분히 부각하지 못하고 있다. 농어촌 소규모 고등학교에서 고교학점제를 충실히 운영하지 못하는 현실을 볼 때 온라인 공동교육과정의 시도별 운영과정을 자세히 분석할 필요가 있다. 또한 고교학점제가 본격적으로 시행되기 이전에 온라인 공동교육과정의 운영실태를 종합적으로 분석하고, 그로부터 제기되는 쟁점에 근거하여 앞으로의 발전방안을 모색해 볼 필요가 있다. 아울러, 온라인 공동교육과정을 더욱 내실 있게 운영하기 위해서는 온라인 공동교육과정의 특성을 정비하고, 고교학점제의 취지를 고려하여 구체적인 활성화 방안을 마련할 필요가 있다.

2. 연구 방법

가. 선행연구 등 문헌 분석

미래사회의 변화를 반영한 교육의 변화 방향을 확인하고, 이를 실현하는 방안으로써의 고교학점제 관련 국내·외 문헌과 선행연구를 조사하고 분석하고자 한다. 이를 위해 국내·외 정책보고서 및 각종 연구보고서, 학술논문 등의 다양한 선행연구 및 법령정보 등 다양한 문헌을 수집하여 분석하였다. 이러한 논의를 통해 향후 미래 교육이 중요하게 논의해야 할 키워드와 변화 방향을 확인함으로써 학생 맞춤형 교육의 활성화를 위한 고교학점제 도입의 당위성을 확인하고, 교육과정 개정 및 관련 법령 개정을 위한 기초자료로 활용하고자 하였다.

나. 협의회를 통한 전문가 자문 및 설문조사

본 연구와 관련하여 현장의 경험과 전문성을 가진 '전문가 자문단' 풀을 활용하여 현장 적합성이 높은 연구 결과를 도출하고자 하였다. 무엇보다 고교학점제의 성공적인 안착과 운영을 위해서는 단위 학교 교사의 역할이 매우 중요하며, 일반고뿐만 아니라 특성화 계열의 학교를 포괄하여 학교 현장에서 실제 제기될 수 있는 문제를 검토할 필요가 있다. 따라서 학교 현장 전문가 집단을 대상으로 설문조사를 시행하였으며, 학생 맞춤형 교육이 불가능한 현 교육 체제의 문제점과 변화의 필요성을 확인하여 본 연구의 방향 설정과 내용에 반영하고자 하였다. 또한 연구 기간 내 지속적인 전문가 협의회를 실시해, 전문가 자문단, 연구진과 연구 협력진 간의 연구 내용 점검 및 적극적인 의견 개진 및 공유를 할 수 있도록 하였으며, 이를 통한 연구 수행 및 방향 설정이 원활하게 이루어지도록 하였다.

3. 연구 내용

가. 농어촌 온라인 공동교육과정 실태분석

현재 우리나라 고등학교 과정에서 학생의 과목 선택권 보장을 위해 운영되는 온라인 수업은 크게 한국교육개발원이 운영하는 '온라인 보충 과정'과 시도교육청이 주관하는 온라인 공동교육과정이 있다. 아직은 온라인 수업의 형태와 제공 주체가 한정적이다.

학교나 교육청이 주체가 되어 과목을 개설하는 온라인 공동교육과정은 실시간 쌍방향 온라인 수업만을 허용하고 있다(교육부, 2021b; 이주연 외, 2021). 온라인 공동교육과정은 다양한 학교의 학생들이 참여하는 실시간 온라인 수업이라는 이유로 학교 간 시간 조율이 어려워 절대다수 가방과 후나 주말에 개설되고 있다. 고교 온라인 공동교육과정이 2017년 처음 시범 운영되기 시작했기 때문에 아직 그 역사가 짧고 현장 연구는 미진한 편이다(교육부, 2017; 김남희, 김동심, 2022). 고교 온라인 교육과정에서 수업한 교사들을 대상으로 한 김남희와 김동심(2022)의 연구에서는 가르치는 교사들이 학생에 대한 정보 부족으로 부적응 학생들을 적절하게 지원해주지 못하는 어려움을 호소했다. 또한 행정업무와 학사관리가 더해져 교사들이 부담을 느끼는 것으로 나타났다. 또한, 현장 연구가 드문 대신, 주로 시도교육청과 교육부의 정책자료에서 온라인 수업 운영을 지원하기 위한 다양한 방법들이 제시되고 있다. 예를 들어, 교육부는 온라인 수업 지원 방안으로 i) 온라인 수업에 필요한 소프트웨어 및 공간 등 학교의 물리적 인프라 확충, ii) 온라인 수업을 위한 교사 협업 체제 구축 및 전문적 학습공동체 활성화, 그리고 iii) 교과 전문성 신장을 위한 수업 설계 및 연수를 위한 시간 확보 등을 내놓고 있다(김영은 외, 2022: 107). 특히, 온라인 수업 운영 역량과 관련하여 교사들이 다양한 의사소통 도구를 활용하여 학생과 소통하고, 학생의 학습을 촉진하고, 적절한 피드백을 주기 위한 전략을 개발할 수 있도록 지원하겠다고 명시하고 있다(김영은 외, 2022: 106).

요약하면, 아직 농어촌 소규모 고등학교에서 과목 선택권을 확대한다는 목적으로 운영하는 온라인 수업은 형태와 수업 제공 주체에 있어 제한적이다. 온라인 수업 운영에 대한 지원체계는 교사 역량 강화뿐 아니라 물리적 인프라에도 초점이 맞추어져 있지만, 아직은 기초적인 차원이다. 따라서 현장에서 이러한 지원책이 실천되는 양상에 관한 연구가 필요하다. 특히, 고교학점제 시행 이후 정책적으로 '수업 장소'의 개념이 '학교 교실과 오프라인 수업'에서 '인근 학교나 지역사회, 온라인'으로 확대되면서 상술한 온라인 교육과정 외에도 다양한 형태의 온라인 수업이 활성화될 가능성이 크다(김영은 외, 2022: 21).

나. 온라인 공동교육과정 발전방안 모색

최근 COVID-19로 인한 환경 변화로 인해 온라인 공동교육이 급격한 성장을 보인다. 이러한 환경 변화에 적극적으로 대응하기 위해서는 다음과 같은 발전방안을 고려해볼 수 있다.

1) 대면과 비대면 학습의 융합

정보화 사회에서 학습 참여를 유도하는데, 큰 힘이 될 수 있는 것은 대면과 비대면 강의를 융합하는 것이다. 대면과 비대면 학습을 융합시켜 교육의 효과를 극대화할 수 있다. 대면 수업과 비대면 수업을 병행하여 학습자가 자율적으로 학습을 진행할 수 있다. 또한 비대면 수업에서는 온라인 콘텐츠나 미디어를 활용하여 교육자료를 제공함으로써 학생들의 참여도를 높일 수 있다.

2) 개인 맞춤형 학습

학습자들이 자신의 관심사, 수준, 선호 학습 등에 맞춰 교육을 제공하는 것은 효율적인 학습을 위한 필수적인 요소이다. 개인 맞춤형 학습은 교육자와 학습자 모두가 개인의 역량과 성장 패턴을 파악하고 분석할 수 있는 데이터 분석 기술을 이용하여 학업 성취를 극대화할 수 있다. 데이터 분석을 통해 학습자가 부족한 부분을 파악하고 그에 따른 개인 맞춤형 교육을 제공하여 수준 높은 학습효과를 기대할 수 있다.

3) 창의적인 학습 경험 제공

온라인 공동교육이 강력한 성장을 이루고 있는 이유 중 하나는 학생들에게 다양한 학습 경험을 제공할 수 있기 때문이다. 따라서 학생들에게 실제적인 경험과 사례에 대한 학습을 제공하며, 학생들이 실제로 만들어보며 배울 수 있는 프로젝트와 현장실습 등을 제공함으로써 창의적 시각을 기를 수 있도록 한다.

4) 인공지능, 빅데이터 등 첨단 기술 활용

학습자들의 행동 패턴 및 학습 데이터 등 다양한 정보를 수집하여, 인공지능과 빅데이터 등 첨단 기술을 함께 활용하여 교육의 효율성을 극대화할 수 있다. 그동안 비교적 제한적인 수준에서 활용됐던 학습자들의 다양한 데이터를 PT를 통해 체계화하여, 이를 인공지능 알고리즘을 이용해 다양한 방식으로 분석하여 개인 맞춤형 학습 및 개선점을 찾아낸다. 이러한 접근 방식을 활용하면 기존의 교육 방법에 비해 더욱 정확하고 지속적이면서 개인 맞춤형 학습이 가능할 것이다.

위와 같은 학습 방식을 고려하여 발전시키면, 보다 효율적이고 성공적인 온라인 공동교육이 가능할 것이다.

Ⅱ. 이론적 배경과 미래 교육의 방향

1. 이론적 배경

가. 고교학점제

손찬희 외(2017)는 고등학교 학생의 맞춤형 선택학습 실천을 위한 교육과정 운영체제로서 고교학점제 도입·운영 방안을 도출하고, 고교학점제가 학교 현장에 성공적으로 뿌리내릴 수 있도록 하는 단계별 정책 추진 로드맵을 구상하는 것에 목적을 두었다. 고등학교 교육과정 운영체제로서 고교학점제의 실행적·정책적 개념과 요건을 살펴보고 고교학점제 관점에서의 2015 개정 교육과정을 분석하였다.

정광희 외(2017)의 연구에서는, 고교학점제 도입을 단계적으로 추진해야 한다는 것을 전제로 학교 현장에서 안정적으로 맞춤형 교육과정을 운영하는 방안을 논의하고자 하였으며, 기존의 단위제 개념에서 학생의 학업 성취나 학습 진도에 대한 학업 이력을 관리하는 것으로 학술적인 학점제(credit)의 개념을 보다 확대하여 제시한 바 있다. 또한 해당 연구에서 주목해야 할 점은 맞춤형 교육과정에 대해 '학생 스스로 만들어가는' 개념을 도입한 DIY 방식(Do it Yourself)으로 논의하였다는 것으로, 교육 수요자인 학생이 직접 교과를 선택하는 것을 강조하고, 이는 학생의 진로 수요에 따른 선택으로 맞춤형 교육이 유연하게 이루어져야 한다는 것을 의미한다. 이를 위해서는 학교 내에서 개별적으로 맞춤형 교육과정을 운영하는 것에서 출발하고, 학교 간 공동교육과정으로 운영을 확대하며(연합방식), 학교 밖의 위탁교육과 여러 교육자원을 활용하는 지역사회와의 연계를 통한 운영방안이 가능하다고 제시하였다.

홍후조(2018)는 고교학점제는 선택과목이든 필수과목이든 상관없이 적용될 수 있는 제도로, '개별 과목에 부여된 학점의 성공적 이수와 등록 학기를 누적하여 학년으로 진급하고 졸업에 이르는 학사관리제도'로 정의하고, 그 중요요건은 학년 진급 요건, 과목 이수 요건, 졸업 요건으로 보았다. 또한 고교학점제를 교육과정 연구의 관점에서 조명하였는데, 개설 과목을 위해 반드시 지역 내 여러 학교가 하나로 묶여 역할을 분담하거나 협력하여 학생들의 다양한 진로, 적성에 따라 학습 기회를 주고, 탐색 과정을 최대한 마련해 줌으로써 궁극적으로 고교학점의 목적이라고 할 수 있는 개별 학생들의 사회적 자아실현과 진로지도를 지원할 수 있다고 보았다.

교육부(2017, 2021a)는 고교학점제는 각각의 과목에서 성공적으로 이수한 학점과 등록 학기를 누적하여 상급 학년으로 진급하고 졸업에 이르는 학사관리제도로 보고, 고교학점제는 학생이 기본 학력과 기초 소양을 바탕으로 적성·진로에 따라 과목을 선택하고, 이수 기준 도달 과목에 대해 학점을 누적·취득하여 졸업하는 제도로 정의하였다.

이상은, 백선희(2019b)는 고교학점제가 추구하는 목표는 학생선택형 학습의 질 관리와 교육과정 활성화로 보아야 하며, 운영 초기 고교학점제가 학생들의 과목 선택 범위와 폭의 측면에서 미흡하게 운영되었는데, 시간이 흐르면서 이러한 점들이 개선되고 학생들의 적성과 진로를 위한 실질적 선택을 할 수 있도록 내실화하는 방향으로 운영되고 있다고 분석하였다.

이경옥 외(2018)는 취업만 강조되는 실업계고 고등학교 교육과정 운영과 대학입시에 집중된 일반고 교육과정 운영의 문제를 인식하고, 고교학점제의 체계적 도입, 2015 개정 교육과정의 실천적 적용 등을 바탕으로 학생의 적성, 흥미, 진로에 맞는 강원도 일반고의 다양한 교육과정 방안을 연구하고, 그에 따른 지원 방안을 모색하였다.

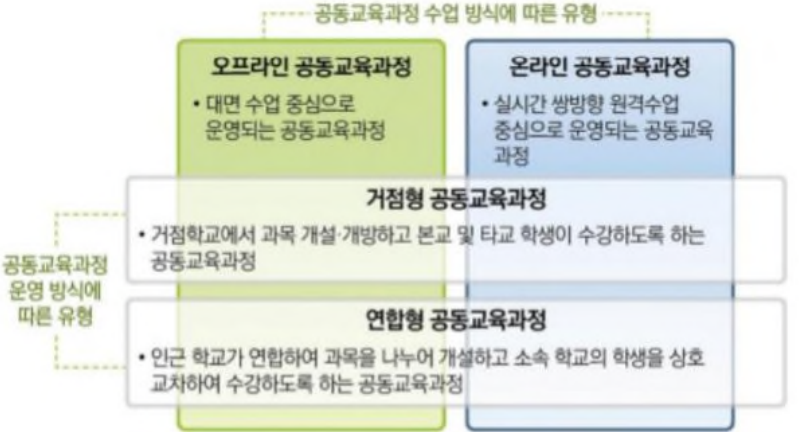
나. 선택 중심 교육과정과 고교학점제

이상은, 백선희(2019b)는 고교학점제 연구 선도학교의 학생 설문조사를 통해 과목 선택에 관한 학생들의 요구사항과 인식을 분석하였다. 그 결과 학생들의 과목 선택 우선순위 및 능력과 관련해서 쉽고 부담 없는 과목이나 내신 산출에 유리한 과목을 선택하려는 경향성보다는 적성 및 관심, 대학 진학을 더욱 우선하여 소신껏 선택하려는 경향이 더 크다고 보고, 이러한 점에서 과목 선택권 다양화를 통한 고교학점제의 효율성을 증진하자는 소극적 논의 단계를 넘어서서, 학생들이 자기 적성과 진로에 따라 교과목을 자기 주도적으로 선택하고 수강하려는 의지를 증진하고 나아가 좀 더 적극적으로 수요자 중심의 교육과정과 상급 학교인 대입 간의 연계 체제를 구축하는 적극적 단계로 전환되어야 한다고 주장하였다. 또한 고등학교에서의 진로지도 내실화와 수업의 질 개선을 위한 정책적 지원의 필요성도 제안하였다.

한혜정 외(2017)는 농어촌 일반고등학교에서 학생 과목 선택권 다양화를 가로막는 장애 요인을 학생들의 과목 선택 의지 결여, 교원 수급의 어려움, 학교의 현재 교원이나 시설 조건에 맞춘 교육과정 편성·운영, 학생 관리 및 안전 문제, 예산 및 시설 문제 등으로 분석하였다. 그 분석 결과를 바탕으로 공동교육과정 운영, 교육청에 교육과정 이수 지원부서 설립, 교육청 내 담당 부서에서의 관련 업무 담당, 겸임·순회 교(강)사 활용 등을 제안하였고 도시 고등학교와는 구별되는 지원 방안 마련이 필요하다고 하였다.

다. 고교학점제 운영을 위한 온라인 공동교육과정

교육부, 한국교육과정평가원(2022)은 공동교육과정이란 '희망 학생이 적거나 교사 수급 등을 이유로 단위 학교에서 개설이 어려운 소수 수강과목을 여러 학교가 공동으로 개설하여 온오프라인 방식으로 운영하는 교육과정'으로 정의한다. 이러한 공동교육과정은 수업방식에 따라 대면 수업을 중심으로 운영하는 오프라인 공동교육과정과 실시간 쌍방향 원격수업을 중심으로 운영하는 온라인 공동교육과정으로 유형을 구분할 수 있다고 하였다.



[그림 Ⅱ-1] 공동교육과정 유형 분석(교육부, 한국교육과정평가원, 2022)

온라인 공동교육과정은 공동교육과정 활성화에 대한 필요성과 고교학점제 도입 지원을 배경으로 추진되었으며, 온라인 공동교육과정 시범운영은 2017년에는 6개 시·도교육청(서울, 대구, 인천, 충남, 전남, 경남)을 시작으로 2018년 5개 시도교육청(부산, 울산, 세종, 강원, 경기), 2019년에는 6개 시도교육청(광주, 대전, 충북, 전북, 경북, 제주)으로 확대되었고, 2020년부터는 시범운영이 종료되고 17개 시도교육청을 대상으로 본 운영이 시작되었다고 하였다.

정영식 외(2019)는 농어촌 지역의 온라인 공동교육과정 운영을 확대하는 방안을 모색하기 위해 교실온닷을 이용한 온라인 공동교육과정 운영과 농어촌학교의 교육환경의 실태를 분석하였다. 또한, 농어촌 지역의 학생과 교사를 대상으로 설문조사를 하고 심층 면담을 시행하여 요구 분석을 바탕으로 온라인 공동교육과정을 확대 방안을 제시하였다.

강성국 외(2020)는 온라인 공동교육과정 제도의 확대 및 정착 운영을 위하여 교사

역량 함양, 인프라 개선, 운영지원 측면에서 중장기적인 발전방안을 모색하였다. 2017년 6월부터 시작된 온라인 공동교육과정은 현재까지 전국 17개 시도교육청 모두 실시간 쌍방향 화상 교육으로 이루어지는 온라인 공동교육과정을 위한 시스템인 교실온닷(https://classon.kr)을 활용하여 참여하고 있으며, 참여 교사나 학생 수가 지속해서 증가하고 있는 것으로 분석하였다. 그리고 2025년 전면 도입되는 고교학점제를 대비하는 방안으로 광역형 온라인 공동교육과정 운영을 제안하였다.

2. 미래 교육에 대한 전망

2015 개정 이후 미래사회의 변화 양상에 대한 전망에서 가장 중요하게 두드러지는 것은 인공지능(AI), 사물인터넷, 빅데이터 등으로 대표되는 이른바 4차 산업혁명 시대로의 진입이라고 말할 수 있다. 특히 인공지능의 발달은 교육 분야의 변화와 함께 보다 적극적인 대응해야 한다고 볼 수 있는데, 인공지능의 발달에 따른 교육 양상의 변화는 크게 두 가지 방향으로 논의될 수 있다. 하나는 인공지능이 수업 방법 등 교육의 환경과 교육 체제에 미치게 될 변화요, 다른 하나는 인공지능 시대를 살아가야 할 학생들에게 필요한 능력을 길러주기 위한 교육과정의 변화이다.

첫째, AI의 발달에 의한 수업 변화 양상과 관련해서는 궁극적으로 AI가 교사를 대체하게 되리라는 극단적 전망까지는 아니더라도 교수학습 방법 측면에서 다양한 AI 기기들이 활용되어 교육의 효율성을 높이게 되리라는 점은 충분히 전망할 수 있다. 학습자의 개별화된 다양한 질문들에 대해 AI가 맞춤형 학습지도를 가능하게 해줄 수도 있을 것이요, 학습자의 다양한 특성에 대한 빅데이터 분석을 바탕으로 맞춤형 수업 설계가 가능해질 수도 있다. 평가 맥락에서도 더 체계적이고 자동화된 채점 프로그램을 활용한다면 정확성과 효율성이 더 높아질 수 있을 것이다. 이런 측면에서 교과별로 활용할 수 있는 프로그램이나 AI 기기를 개발하여 적극적으로 활용하는 것은 미래의 교사가 갖추어야 할 중요한 자질 중 하나가 될 것이다.

둘째로, 교육과정 개정 측면에서 더 중요한 의미를 갖는 변화의 과제는 인공지능 시대를 살아가야 할 학생들에게 길러주어야 할 능력과 이것을 길러주기 위해 학생들에게 가르쳐야 할 내용이 무엇인지 정확하게 확인하고 구체적인 대응 방안을 모색하는 일이다. 2015 개정 교육과정에서 '소프트웨어 교육의 강화' 방안으로 이미 강조되었던 컴퓨터를 이용한 문제 해결 능력(computational thinking)과 이를 위한 도구적 기술의 하나로 컴퓨터 언어를 익히고 프로그램 개발에 필요한 기본적인 코딩 능력을 갖추도록 하

는 일은 미래사회에서도 계속 강조될 것으로 전망된다. 이와 함께 컴퓨터를 이용한 문제 해결의 논리와 알고리즘을 설계하는 데 있어서 기초가 되는 적절한 범위와 수준의 수학적 기초지식, 예컨대 행렬과 벡터의 기본적인 개념에 대한 이해에도 관심을 기울일 필요가 있다.

그러나 인공지능 시대를 위한 교육이 SW 교육에 국한된다고 보아서는 안 될 것이다. 더욱 근본적으로는 융합적이고 창의적인 사고능력을 함양하는 것이 핵심 과제가 되며, 이야말로 4차 산업혁명 시대에 대응하기 위한 학교 교육의 가장 중요한 과제가 된다고 보아야 할 것이다. 이러한 능력은 종종 '새로운 질문'을 제시할 수 있는 능력으로 표현되기도 하는데, 새로운 질문의 능력은 이제까지 각 학문 영역에서 다루어져 왔던 질문들을 충실하게 이해함으로써만 가능하다는 점에서 새로운 질문 능력을 길러주기 위해서는 일차적으로 각 학문 영역의 기초지식을 단편 지식으로 기억하는 것을 넘어서는 '개념적 이해'가 강조되어야 한다.

교과별 핵심 개념이나 원리 학습에 기초한 창의·융합 사고능력의 함양과 함께 인공지능 시대에서 야기되는 다양한 윤리적 문제들에 대한 대응능력의 함양도 교육과정 개정에서 중요한 과제가 되어야 할 것이다. 예컨대 AI의 발달에 따른 감시의 문제, 가짜의 위조 문제, 편향성의 문제 등은 이제까지 유례없는 새로운 사회문제를 일으키게 될 것이요, 이와 같은 문제들을 올바르게 이해하고 이에 대해 올바르게 대처할 수 있는 능력을 길러주는 일은 교육계의 새로운 과제로 두드러질 것이다. 이와 함께 AI의 발달과 디지털 기기의 일상화가 가져오고 있는 사고방식의 변화와 의식의 자동화 및 감정통제 문제 등등은 인간의 존재 방식이나 사유 방식 자체에 근본적인 변화가 이루어지는 것은 아닌지에 대한 철학적 성찰을 요구하고 있는바, 인간적 사유의 본질과 특징에 대한 메타적인 분석과 논의도 앞으로의 교육의 방향을 검토하는 데 있어서 중요한 탐구 과제가 되어야 할 것이다. 인공지능 시대에서의 교육의 변화와 관련하여 교육과정 개정에서 더 큰 관심을 기울여야 할 과제는 수업의 변화보다는 학습 내용의 변화에 관련되는 과제라고 보아야 하며, 이 점에서 앞에 예시된 주제들을 포함하여 미래의 학생들이 학습하고 익혀야 할 것들을 올바르게 규명하는 일이 차기 교육과정의 주요 과제가 되어야 한다.

교육과정 개정의 방향 탐색을 위한 미래사회에 대한 전망에서는 AI의 발달과 같은 새로운 변화에도 주목해야 하지만 이와 함께 그동안 지속해서 논의되어온 과제들에 대해서도 주의를 기울일 필요가 있다. 예를 들어 심화하여 가는 기후변화 문제에 대한 대응, 다원화되어가는 사회에서의 갈등 조정과 협력적 공동체 정신의 함양 등도 교육

과정 개정 방향 설정에서 중요한 고려 사항이 되어야 한다. 예컨대 김진경 국가교육회의 의장은 '인공지능(AI)으로 대표되는 디지털 기술의 발전과 4차 산업혁명'과 함께 '산업사회 체제의 온존으로 인한 지속가능성의 위기'에 대한 대응도 강조한 바 있는데, 보다 구체적으로 그는 (1) 무역전쟁으로 인한 국제적 기술 연관성의 약화, (2) 인구절벽, (3) 심화하는 불평등과 약화하는 교육 역동성 등에 대한 교육적 대응을 촉구하고 있다(김진경, 2019). 이러한 변화에 대한 교육의 변화 방향으로, 첫째, 지식 중심의 학력에서 "살아가는 능력 중심의 역량"으로의 지능정보 중심 사회학습체제가 필요하며, 둘째, 지식 수입형에서 지식 창출형으로의 전환이 필요하고, 셋째, 삶과 분리된 교육시스템에서 삶의 과정에 스며드는 생태계형 교육시스템으로의 전환이 필요하다고 주장한다. 구체적인 실천 과제의 하나로서, 그가 예시한 교육과정 개편의 방향은 다음과 같다.

> 삶의 질 향상을 위한 "역량" 중심 학습체제 구축과 "분절형" 교육시스템에서 "생태계형" 교육시스템으로 나아가기 위해서는 국가교육과정의 대 강화를 통한 교육과정 분권화와 적정화, 세분된 교과의 통합, 주제별 융합 교육과정의 설정, 고교학점제에 맞는 고교 교육과정 등 미래사회에 적합한 교육과정 개편 등이 필요하다(김진경, 2019: 34).

미래사회의 변화가 요구하는 교육의 변화 과제들은 매우 다양하고 광범위할 것이며, 이러한 과제들의 상호 관련성을 체계적으로 구조화하거나 중요성의 우선순위를 결정하는 일은 결코 간단한 일이 아니다. 미래사회의 불확실성 때문이기도 하지만 교육의 본질적인 과제, 또는 교육의 핵심적인 과제를 무엇으로 볼 것인지는 관점이나 이념 등에 의해 영향을 받지 않을 수 없기 때문이다. 미래사회의 변화 양상에 대한 객관적인 전망도 어렵지만, 비록 그 변화의 특징에 대해 합의가 이루어진다고 할지라도 미래사회를 위한 교육의 과제가 객관적 근거와 절차에 따라 논리적으로 도출되지는 않을 것이다. 가치판단이 따르지 않을 수 없고 갈등이 야기 되지 않을 수 없으므로 소통과 대화 및 숙의에 기초한 관점의 조율과 절충이 필요하게 될 것이다. 서로 갈등하는 여러 관점의 가정과 타당성을 되도록 명료하게 드러내고 분석하는 일은 이와 같은 조율과 절충의 기초 작업이 된다.

Ⅲ. 농어촌 온라인 공동교육과정 실태분석

「농어촌 온라인 공동교육과정 실태조사」는 2022년도에 온라인 공동교육과정에 참여했던 경남지역의 농어촌학생 48명과 교사 17명을 대상으로 실시되었다. 조사 기간은 2023년 5월 22일부터 6월 21일까지 1개월 동안이었으며, 온라인 설문조사 방식으로 실시되었다.

1. 온라인 공동교육과정 운영 사례

가. 학교 간 온라인 공동교육과정

1) 학교 간 공동교육과정 운영현황

학교 간 공동교육과정은 기본적으로 오프라인 공동교육과정과 온라인 공동교육과정으로 나뉘며, 공동교육과정 운영 방식에 따라 한 학교에서 과목을 개설하고 여러 학교 학생들이 참여하는 거점형 공동교육과정과 두게 이상의 학교가 서로 협의하여 과목을 개설하고 학생들이 교차하여 수업에 참여하는 연합형 공동교육과정으로 구분된다(이주연 외, 2021). 우리나라에서 공동교육과정이 처음 제도화되어 운영된 것은 대면 수업을 중심으로 하는 오프라인 공동교육과정이었으며, 2013년 경기도에서 운영되었던 교육과정 클러스터와 2014년 서울 교육과정 거점학교가 시발점이었다. 오프라인 공동교육과정은 교육과정 다양화를 위해 지역교육청과 지역 학교 간 협력을 통해 단위 학교의 한정된 자원과 여러 제약을 극복하기 위한 새로운 시도로 평가된다(박나실, 2016). 2018년부터 도입된 온라인 공동교육과정은 오프라인 공동교육과정이 인근 학교들을 중심으로 이루고 있다는 한계를 한 번 더 극복하려는 노력으로써, 농산어촌 지역 등 학교 간 이동 거리가 멀거나 인근 학교에서 원하는 과목을 개설하지 않으면서도 학생의 과목 선택권을 보장할 수 있는 쌍방향 원격수업 중심의 공동교육 과정이다(정영식 외, 2019).

학교 간 공동교육과정은 고교학점제 도입과 함께, 학생의 과목 선택권을 확대하고 학교 간 격차 완화하기 위한 대안으로 최근 보다 활성화되고 있다(교육부, 2021a; 2021b; 2022). 학교 간 공동교육과정은 2021년 기준 개설 학교 수는 오프라인 공동교육과정이 1,583개교이고 온라인 공동교육과정은 612개교이다. 개설과 목수는 2018년 3,032과목에서 2021년 4,933과목으로 62.7%가 증가하였고, 참여 학생 수는 2018년 44,362명

에서 2021년 62,329명으로 40.5% 증가하였다. 구체적으로 개설과 목수를 오프라인/온라인으로 구분해서 살펴보면, 오프라인 공동교육과정의 경우, 2018년 2,933과목에서 2021년 3,602과목으로 22.8% 증가하였고, 온라인 공동교육과정은 2018년 99과목에서 2021년 1,331과목으로 1,244.4% 증가하였다. 오프라인 공동교육과정 참여 학생 수는 2018년 43,420명에서 2021년 48,317명으로 11.3%가 증가하였고, 온라인 공동교육과정 참여 학생 수는 2018년 942명에서 2021년 14,012명으로 1,387.5% 증가하였다.

[그림 Ⅲ-1] 공동교육과정 개설 과목 수 및 참여 학생 수 변화 추이(2018년~2020년)

* 출처: 교육부(2022)의 내용을 그래프로 재구성

〈표 Ⅲ-1〉 공동교육과정 개설 학교 수, 개설 과목 수, 학생 수 변화 추이(2018년~2021년)

구분		2018년	2019년	2020년	2021년
오프라인 공동교육과정	개설 학교 수	-	-	-	1,583
	개설 과목 수	2,933	3,548	3,475	3,602
	학생 수	43,420	50,201	48,815	48,317
온라인 공동교육과정	개설 학교 수	-	-	-	612
	개설 과목 수	99	247	895	1,331
	학생 수	942	2,637	9,977	14,012
전체	개설 학교 수	-	-	-	2,195
	개설 과목 수	3,032	3,795	4,370	4,933
	학생 수	44,362	52,838	58,792	62,329

* 출처: 교육부(2022). 학교 간 공동교육과정 운영현황

한국교육개발원의 「2021년 학교 간 공동교육과정 실태조사」에 따르면, 오프라인 공동교육과정에 참여하는 학생들과 온라인 공동교육과정에 참여하는 학생들 간에 차이가 발견되었는데, 오프라인 공동교육과정에 참여하는 학생들에 비해 온라인 공동교육

과정에 참여하는 학생들의 진로 결정 비율이 더 높게 나타났다. 한편, 학생의 학습 태도와 관련하여서는 오프라인 공동교육과정 학생의 학습 태도가 온라인 공동교육과정 학생보다 더 양호한 것으로 나타났으며, 특히 오프라인 공동교육과정 참여 학생들의 소통과 협력 수준이 더 높았다. 학교 간 공동교육과정 제도의 필요성에 대한 교사들의 인식과는 반대로 학생들은 온라인 공동교육과정 참여 학생들보다 오프라인 공동교육과정 참여 학생들이 제도의 필요성을 더 크게 인식하고 있었다.

학교 간 공동교육과정에서 활용하는 수업 방법은 오프라인 공동교육과정과 온라인 공동교육과정 간, 학생과 교사 간에 차이를 보였다. 오프라인 공동교육과정의 경우, 학생은 강의(4.09)와 실험·실습(3.84)을 가장 많이 활용한다고 하였고, 교사는 실험·실습(3.37)과 강의(3.29)를 가장 많이 활용한다고 하였다. 온라인 공동교육과정의 경우에는 학생과 교사 모두 강의(학생: 4.57, 교사: 3.89)를 가장 많이 활용한다고 하였고, 그다음으로 발표(학생: 3.53, 교사: 3.20)를 가장 많이 활용한다고 응답하였다.

2) 온라인 공동교육과정 수업 운영

학교 간 공동교육과정에 대한 인식, 과목 운영실태, 요구사항 등을 설문지를 통해 조사하고 분석한 이주연 등(2021)의 연구에 따르면, 공동교육과정 수업의 특징은 오프라인 공동교육과정과 온라인 공동교육과정 간에 차이를 보이는데, 오프라인 공동교육과정에서는 주로 실험·실습, 토론· 토의 방식이 많이 활용되고, 온라인 공동교육과정에서는 강의식과 토론·토의 수업이 많이 활용되었다. 교사가 공동교육과정을 운영할 때 겪는 어려움으로는 수업을 담당할 교·강사 확보 곤란, 행정업무 증가, 방과후 공동교육과정 운영에 따른 수업 시간 부담, 평소 가르치지 않던 과목에 대한 수업 준비 부담 등이 있었고, 학생들의 경우에는 졸업 최소 이수 단위 외에 추가로 공동교육 과정을 이수 함에 따라 발생하는 학습 부담과 수업 참여 부담이 공동교육과정 참여에 대한 어려움으로 나타났다. 강성국 등(2020)의 연구에서는 온라인 공동교육과정 수업을 100% 온라인 화상 수업형, 온라인 실험·실습형, 오프라인 체험학습형, 발표형의 4가지로 유형화하였다. 그러나 이러한 수업 유형은 교수·학습 방법을 근거로 분류한 것이라기보다는 화상수업 플랫폼(교실온닷)에서의 수업방식에 따른 수업 유형에 해당한다. 강성국 등(2020)은 이외에도 온라인 공동교육과정 수업을 하는 교사에게 필요한 수업 역량을 토대역량과 실천 역량으로 구분하여 제시하였다. 실천 역량은 교육과정 운영, 디지털 활용, 태도 측면으로 세분되며, 교육과정 운영과 관련하여서는 수업 설계역량, 수업 실행역량, 평가역량을, 디지털 활용 측면에서는 디지털 활용역량을, 태도 측면에서는 협업

역량이 요구된다고 보았다. 특히, 교사의 온라인 공동교육과정 수업 설계역량은 수업 환경 조성 능력과 맞춤형 수업 설계 능력에 초점을 맞추어 ① 수업 환경 및 학습자 요구 분석 능력, ② 학습환경 조성, 수업 준비 능력, ③ 수업 목표 설정 및 기술 능력, ④ 학습자 중심 온라인 학습활동 설계 능력, 온라인 수업 활동의 정리 및 평가 설계 능력으로 명시하였다(<표 Ⅲ-2> 참조).

〈표 Ⅲ-2〉 온라인 공동교육과정 수업 운영을 위한 교사의 역량

영역			역량
토대역량			미래 교육 역량 디지털 리터러시 역량
실천 역량	교육과정 운영	수업 설계 역량	• 학습자 중심의 수업 환경 조성 능력 - 수업 환경 및 학습자 요구 분석 능력 - 학습환경 조성, 수업 준비 능력 등 • 맞춤형 수업 설계 능력 - 수업 목표 설정 및 기술 능력 - 학습자 중심 온라인 학습활동 설계 능력 - 수업 활동의 정리 및 평가 설계 능력 등
		수업 실행 역량	• 교수학습 방법 개발 및 활용 능력 • 교수학습 자료개발 및 활용 능력 • 수업에서의 상호작용 증진 능력 - 대상: 교사-학생, 학생-학생 - 방법: 실시간, 비실시간 등
		평가역량	• 과정중심평가 방안 개발 및 실행 능력
	디지털 활용		디지털 활용 역량
	태도		협업역량

* 출처: 강성국 외(2020: 63)의 표를 재구성

온라인 공동교육과정 수업 운영을 위해, 교사가 갖추어야 할 역량을 크게 수업 설계 단계, 수업 실행 단계, 수업 평가 단계로 구분한 점, 수업 설계 단계에서는 학생의 요구 분석 및 개인 맞춤형 수업 설계역량을, 수업 실행 단계에서는 교수·학습 방법 개발, 교수·학습자료개발, 수업 주체 간 상호작용 증진 역량을, 수업 평가 단계에서는 과정중심 평가역량을 강조한 점은 관련 연구 들에서도 재차 강조되고 있는 부분이다.

나. 온라인 학교

온라인 학교는 소속 학생은 없지만, 교실과 교사를 갖추고 고등학생들에게 시간제 수업을 제공하는 공립학교다. 2025년 고교학점제 도입에 맞춰 학생들이 다양한 수업을 들을 수 있도록 교육부·교육청이 설립을 추진 중인데, 우선 2022년 선정된 경남·광주·대구·인천에서 2023년 각 1개교씩 문을 연다. 여기에 상반기에 4곳이 추가로 선정되고, 나머지 9개 시도는 여건에 따라 2023년 하반기나 2024년에 설립 준비를 시작하게 된다.

온라인 학교는 개별 학교에서 개설이 힘든 과목을 중심으로 운영하며, 고등학생들이 정규 일과 시간 내에 필요한 과목을 이수할 수 있다. 모든 학생의 성장을 지원하는 고교학점제 도입이 추진되면서 학생 개인의 적성과 진로를 고려한 과목 선택이 이루어지는 등 학생선택형 교육과정이 안착하여 가고 있으나, 한편으로는 학교 여건에 따른 교육과정 차이, 학교의 과목 개설 부담에 대해 우려도 제기되고 있다. 온라인 학교는 수업을 공유함으로써 개별 학교의 교육과정 운영을 지원하고, 학생이 필요한 과목을 맞춤형으로 선택할 기회를 확대함과 동시에 개별 학교의 과목 개설 부담을 완화하여 고교학점제를 안착시키는 바탕이 될 것이다.

온라인 학교는 신산업 신기술 분야 과목, 소수 수강과목 등 개별 학교에서 다소 개설이 어려운 과목을 운영하거나, 농어촌 소규모학교의 과목 개설을 지원하여 학생 맞춤형 교육과정 운영을 보완한다. 개별 고등학교 학생들은 소속 학교에 원하는 과목이 개설되지 않았을 경우 학교장의 승인을 받아 온라인 학교에서 과목 이수가 가능하다. 또한 개별 고등학교는 개설이 어려운 과목의 경우, 온라인 학교에 의뢰하여 과목 개설을 요청할 수도 있다.

온라인 학교 수업은 실시간 쌍방향 원격수업으로 이루어지며, 이외에도 비대면·대면(온오프라인) 혼합 수업, 대면(오프라인) 수업 등이 과목의 운영 여건, 특성 등에 맞춰 다양하게 진행된다. 과목 개설 및 운영, 평가·기록 등 기본적인 진행 방식은 공동교육과정 기준을 따르고, 디지털 기술을 활용한 혁신적 수업방식을 적극적으로 도입하고 있다. 정규 교원이 배치되어 순회 근무 또는 전임을 시행하거나 과목 분야에 따라 외부 강사도 활용하며, 원활한 디지털 기반의 혁신적 수업 및 원격수업 운영을 위해 지역 내 유휴공간인 폐교 등을 활용하여 교실과 기반 시설(인프라)을 구축하였다.

2. 학생 관점의 농어촌 온라인 공동교육과정 실태

학생 관점의 농어촌 온라인 공동교육과정 실태에 투입된 변수는 총 7개로, 각각의 변수에 대한 설명과 기술 통계량은 다음의 <표 Ⅲ-3>과 같다.

학생들의 자기 주도 학습 역량은 평균 3.93점으로 비교적 높은 수준이었다. 학생들이 인식하는 개인 맞춤형 수업 정도는 4.25점으로 상당히 높았으며, 학생의 수업 태도 역시 참여(4.35점), 몰입(4.22점), 협력(4.11점), 소통(4.02점)의 모든 측면에서 우수하였다. 마지막으로 온라인 공동교육과정 수업에 대한 학생 만족도는 4.32점으로 높은 것으로 나타났다.

〈표 Ⅲ-3〉 농어촌 온라인 공동교육과정 실태에 투입된 변수(학생)

구분		변수 설명	평균
자기 주도 학습역량		5개 문항의 평균 점수, 5점 척도 1: 전혀 그렇지 않다, 2: 그렇지 않다, 3: 보통이다, 4: 그렇다, 5: 매우 그렇다 - 스스로 학습하는 능력을 갖추고 있다. - 온라인 공동교육과정 수업에 참여할 때 학습 일정을 관리한다. - 온라인 공동교육과정 수업에 참여할 때 주의집중에 방해가 되는 것을 미리 정리한다. - 온라인 공동교육과정 수업이 끝난 뒤 스스로 학습 내용을 정리한다. - 온라인 공동교육과정 수업 참여에 필요한 수업 도구나 기술을 잘 사용한다.	3.93
개인 맞춤형 수업 인식		5개 문항의 평균 점수, 5점 척도 - 수업 내용은 나의 수준에 적절했다. - 수업 방법은 수업 내용을 이해하기에 적절했다. - 과제는 나의 수준에 적절했다. - 선생님의 피드백은 나에게 적절했다.	4.25
수업 태도	몰입	1개 문항, 5점 척도 - 집중이 잘되었다.	4.22
	참여	1개 문항, 5점 척도 - 적극적으로 참여했다.	4.35
	소통	1개 문항, 5점 척도 - 친구들과 활발하게 소통했다.	4.02
	협력	1개 문항, 5점 척도 - 친구들과 적극적으로 협력했다.	4.11

수업 만족도	5개 문항의 평균 점수, 5점 척도 - 온라인 공동교육과정 수업에 만족한다. - 온라인 공동교육과정 수업에 다시 참여할 의사가 있다. - 온라인 공동교육과정 수업을 친구에게 추천할 의향이 있다. - 온라인 공동교육과정 수업이 나의 진로·진학에 도움이 되었다고 생각한다.	4.32

가. 학생의 온라인 공동교육과정 참여 이유

온라인 공동교육과정에 참여하는 과반수의 학생이 대입에 긍정적인 영향을 참여 이유로 응답하였다. 한편, 이전 공동교육과정 수업에 만족해서 이번 학기에 공동교육과정에 참여하였다는 응답은 모든 수업 유형에서 가장 적었다.

〈표 Ⅲ-4〉 학생의 온라인 공동교육과정 참여 이유

구분		비율(%)
공동교육과정 참여 이유	취업 관련 과목	20.5
	대입에 긍정 영향	53.1
	이전 수업 만족	6.4
	타인의 권유	10.7
	기타	9.3

나. 온라인 공동교육과정 과목 특성

온라인 공동교육과정 과목 선택 구분에 따르면, 60.6%의 학생들이 전문교과를 수강하였고, 23.5%의 학생들이 보통교과-일반 선택을 수강하였다. 전체적으로 보통교과-진로 선택(8.4%)과 고시 외 과목(7.5%)의 비중은 낮은 편이었다.

〈표 Ⅲ-5〉 온라인 공동교육과정 과목 선택 구분

구분		비율(%)
보통 교과	일반 선택	23.5
	진로 선택	8.4
전문 교과		60.6
고시 외		7.5

온라인 공동교육과정 과목의 교과 영역 및 교과(군)를 살펴보면 다음의 <표 Ⅲ-6>과 같다. 보통교과 중에서는 교양의 비중이 16.8%로 가장 높았고, 그다음으로 기술·가정이 3.9%, 과학탐구 3.4%로 비중이 높았다. 전문교과 중에서는 전문교과Ⅰ-과학계열의 비중이 24.8%로 가장 높았고, 그다음으로 전문교과Ⅱ가 17.0%, 전문교과Ⅰ-국제계열이 11.8%로 비중이 높았다.

〈표 Ⅲ-6〉 온라인 공동교육과정 교과 영역 및 교과(군)

구분			비율(%)
보통 교과	기초	국어	0.1
		수학	1.7
		영어	0.4
	탐구	과학	3.4
		사회	2.2
	생활 교양	교양	16.8
		기술 가정	3.9
		제2외국어	1.8
		한문	0.0
	체육 예술	예술	1.1
		체육	0.5
	소계		31.9
전문 교과	전문 교과 Ⅰ	과학계열	24.8
		국제계열	11.8
		예술 계열	2.8
		외국어 계열	2.3
		체육 계열	1.9
	전문 교과 Ⅱ		17.0
	소계		60.6
고시 외			7.5

다. 학생이 선호하는 수업 방법

학생들이 선호하는 수업 방법은 6점 척도로 문항이 구성되었는데, 80% 이상 선호함(6), 60% 이상~80% 미만 선호함(5), 40% 이상~60% 미만 선호함(4), 20% 이상~40% 미만 선호함(3). 20% 미만 선호함(2), 선호하지 않음(1)의 점수를 줬다. 온라인 수업의 특성상 강의 수업이 가장 선호도가 높았고, 토론 수업, 발표 수업, 실험 실습 순으로 선호도의 차이를 보였다.

〈표 Ⅲ-7〉 학생이 선호하는 수업 방법

구분		평균
선호하는 수업 방법	강의 수업	4.10
	발표 수업	3.40
	토론 수업	3.47
	실험 실습	3.28

라. 온라인 공동교육과정의 어려움

온라인 공동교육과정에 참여한 학생들은 '온라인 수업 활동의 제한'(19.8%), '실시간 수업 참여 부담'(19.4%), '수업 시간의 제약'(17.2%), '디지털 인프라 미비(14.5%)'의 순으로 공동교육과정의 어려움으로 꼽았다.

〈표 Ⅲ-8〉 온라인 공동교육과정의 어려움

구분		비율(%)
온라인 공동교육과정의 어려움	수업 시간의 제약	17.2
	실시간 수업 참여 부담	19.4
	온라인 수업 활동의 제한	19.8
	과제 수행의 부담	13.0
	선생님과의 의사소통의 어려움	6.5
	친구들과의 의사소통의 어려움	7.8
	디지털 인프라(시스템, 통신, 네트워크, 기자재) 미비	14.5
	기타	1.8

마. 온라인 공동교육과정 수업 지원체제의 적절성 인식

온라인 공동교육과정에 참여하는 학생들을 대상으로 수업 지원체제의 적절성을 어떻게 인식하고 있는지 5점 척도(매우 적절하다(5), 적절하다(4), 보통이다(3), 적절하지 않다(2), 전혀 적절하지 않다(1))로 분석한 결과, 학교의 통신 네트워크, 수업 관련 기자재, 시스템 편의성의 모든 영역에 대해 '적절하다'에 살짝 못 미치는 정도의 인식 수준을 보였다.

〈표 Ⅲ-9〉 온라인 공동교육과정의 수업 지원체제의 적절성 인식

구분		평균
수업 지원체제의 적절성 인식	학교의 통신 네트워크 구축	3.98
	학교의 수업 관련 기자재 구비	3.98
	온라인 공동교육과정 시스템의 편의성	3.87

3. 교사 관점의 농어촌 온라인 공동교육과정 실태

교사 관점의 농어촌 온라인 공동교육과정 실태에 투입된 변수는 총 14개로, 각각의 변수에 대한 설명과 기술 통계량은 다음의 <표 Ⅲ-10>과 같다.

온라인 공동교육과정에 참여하는 교사들의 수업 역량은 매우 높은 수준이었으며, 이 중 교사의 참여· 소통 유도 역량이 3.47점으로 가장 높았으며, 그다음으로 수업 도구 사용 역량 4.33점, 수업 자료 제작 역량이 4.28점이었다. 수업 방법으로는 강의 수업 비중이 3.47점(3점: 20% 이상~40% 미만)으로 가장 높았고, 그다음으로 실험·실습과 발표가 각각 2.92점(2점: 20% 미만), 토론은 2.62점이었데, 이는 학생이 응답한 수업 방법 비중보다 전체적으로 다소 낮은 수준이다. 교사의 개인 맞춤형 수업 실행 수준은 4.24점으로 높게 나타났으며, 이는 학생이 인식하는 개인 맞춤형 수업 정도(4.25점)와 거의 일치하는 수치이다. 학생의 참여, 몰입, 협력, 소통을 포함하는 수업 태도는 4.29점으로 우수하였다. 수업에 대한 지원체제에 대하여 교사들은 예산(3.70점), 인력(3.65점), 사회적 공감대(3.56점), 교사 연수(3.48점)의 순으로 적절하다고 인식하고 있었다. 마지막으로 공동교육과정 수업에 대한 교사 만족도는 4.30점으로 비교적 높았다.

〈표 Ⅲ-10〉 농어촌 온라인 공동교육과정 실태에 투입된 변수(교사)

구분		변수 설명	평균
수업역량	수업 도구 사용	1개 문항, 5점 척도 1: 전혀 그렇지 않다, 2: 그렇지 않다, 3: 보통이다, 4: 그렇다, 5: 매우 그렇다 - 수업 도구를 적재적소에 사용할 수 있다.	4.33
	수업 자료 제작	1개 문항, 5점 척도 - 다양한 수업 자료를 제작할 수 있다.	4.28
	참여·소통 유도	1개 문항, 5점 척도 - 수업에 참여하는 학생들과 적극적으로 소통할 수 있다.	4.45
수업방법	강의	수업 방법의 비율 1: 사용하지 않음, 2: 20% 미만, 3: 20% 이상~40% 미만, 4: 40% 이상~60% 미만, 5: 60% 이상~80% 미만, 6: 80% 이상	3.47
	발표		2.92
	토론		2.62
	실험 실습		2.92
개인 맞춤형 수업 실행		4개 문항의 평균 점수, 5점 척도 - 수업 내용은 학생 수준에 적절했다. - 수업 방법은 수업 목표 도달을 위해 적절했다. - 제시한 과제는 학생 수준에 적절했다. - 이루어진 나의 피드백은 학생 개개인에게 적절했다.	4.24
학생수업 참여		4개 문항의 평균 점수, 5점 척도 - 학생들은 수업에 집중을 잘하였다. - 학생들은 수업에 적극적으로 참여하였다. - 학생들은 서로 소통이 활발하였다. - 학생들은 서로 협력이 활발하였다.	4.29
지원체계적절성	예산	1개 문항, 5점 척도 1: 전혀 적절하지 않다, 2: 적절하지 않다, 3: 보통이다, 4: 적절하다, 5: 매우 적절하다 - 예산(강사료, 실험 실습재료비, 교재비 등)	3.70
	인력	1개 문항, 5점 척도 - 인력(학교 지원인력, 교육(지원)청 지원인력	3.65
	교사 연수	1개 문항, 5점 척도 - 교사 연수	3.48
	사회적 공감대	1개 문항, 5점 척도 - 공감대 형성(학교, 사회)	3.56
수업 만족도		5개 문항의 평균 점수, 5점 척도 - 온라인 공동교육과정 수업에 전반적으로 만족한다. - 온라인 공동교육과정 수업에 다시 개설할 의사가 있다. - 온라인 공동교육과정 수업을 동료 교사에게 추천할 의향이 있다. - 온라인 공동교육과정 수업은 학생들의 진로·진학에 도움이 되었다고 생각한다.	4.30

가. 온라인 공동교육과정 수업 개설의 주된 이유

교사가 온라인 공동교육과정 수업을 개설하는 주된 이유는 학생의 수요 및 요구라고 응답한 비율이 가장 높았고, 관심 있는 과목의 수업 진행과 소속 학교에서의 권유가 그 뒤는 이었다. 또한 온라인 공동교육과정에 대한 개인적 관심으로 수업을 개설한 교사의 비율이 가장 낮았다.

〈표 Ⅲ-11〉 온라인 공동교육과정 수업 개설이유

구분		비율(%)
수업 개설이유	학생 수요, 요구	40.8
	소속 학교에서의 권유	16.3
	교육청 추천	5.8
	관심 있는 과목의 수업 진행	31.2
	온라인 공동교육과정에 대한 개인적 관심	4.7
	기타	1.2

나. 온라인 공동교육과정 제도에 대한 이해 정도와 운영 경험

온라인 공동교육과정 제도에 대한 교사의 이해는 5점 만점 중 4.57로 다소 높은 편이었고, 이전 연도 공동교육과정을 운영한 경험이 있는 교사가 압도적으로 많았다.

〈표 Ⅲ-12〉 온라인 공동교육과정 제도에 대한 이해 정도와 운영 경험

구분		평균 및 비율(%)
온라인 공동교육과정 제도에 대한 이해 정도	(5점 척도)	4.57
이전 연도 공동교육과정 운영 경험	있음	68.3
	없음	31.7

다. 온라인 공동교육과정 관련 연수 및 교사학습공동체 참여 경험

온라인 공동교육과정 관련 연수 참여 경험이 있는 교사의 비율이 52.6%로 조금 높은 편이었고, 교사학습공동체에 참여 경험이 있는 교사의 비율(22.7%)은 참여 경험이 없는 교사의 비율(77.3%)에 비해 1/3도 되지 않은 낮은 비율을 보였다.

〈표 Ⅲ-13〉 온라인 공동교육과정 관련 연수 및 교사학습공동체 참여 경험

구분		비율(%)
연수 참여 경험	있음	52.6
	없음	47.4
교사학습공동체 참여 경험	있음	22.7
	없음	77.3

라. 온라인 공동교육과정 수업 운영 형태

온라인 공동교육과정을 운영하는 교사 중 61.4%의 교사들이 오프라인으로만 수업을 운영하였고, 38.6%는 온라인과 오프라인을 혼합한 형태로 수업을 운영하였다.

〈표 Ⅲ-14〉 온라인 공동교육과정 수업 운영 형태

구분		비율(%)
수업 운영 형태	온라인	61.4
	온라인+오프라인 혼합 운영	38.6

마. 온라인 공동교육과정 수업 시 주요 활용 자료

교사의 온라인 공동교육과정 수업 주요 활용 자료는 교사가 자체적으로 제작한 자료 활용 비율이 70.6%로 가장 높았고, 그다음으로는 교과서(20.8%), 기타(5.0%), 동영상 공유 사이트(2.2.%) 등의 순으로 활용 비중이 높았다.

〈표 Ⅲ-15〉 온라인 공동교육과정 수업 주요 활용 자료

구분		비율(%)
수업 활용 자료	교과서	20.8
	교육청 제공자료	0.6
	EBS 자료	0.9
	자체 제작자료	70.6
	동영상 공유 사이트(Youtube 등)	2.2
	기타	5.0

바. 교사 소속 학교의 고교학점제 연구 · 선도학교 운영 여부

교사가 소속된 학교의 고교학점제 연구학교 또는 선도학교의 운영 여부는 선도학교의 비율이 51.9%로 가장 높았고, 일반 학교, 연구학교 순으로 비율이 높았다.

〈표 Ⅲ-16〉 교사 소속 학교의 고교학점제 연구 선도학교 운영 여부

구분		비율(%)
연구 · 선도학교 운영	연구학교	9.9
	선도학교	51.9
	일반 학교	38.2

사. 온라인 공동교육과정 운영의 어려움

온라인 공동교육과정을 운영하는 교사들은 '수업 일정 조정'(19.4%)을 가장 큰 어려움으로 인식하고 있었다. 해당 응답에 뒤이어서 '디지털 인프라 미비'(15.7%), '학생들의 수업 참여 유도'(15.4%), '학생과의 소통 및 피드백'(12.2%) 순으로 온라인 공동교육과정 운영의 어려움으로 인식하였다.

〈표 Ⅲ-17〉 온라인 공동교육과정 운영의 어려움

구분		비율(%)
온라인 공동교육과정 운영의 어려움	학생들의 수업 참여 유도	15.4
	학생과의 소통 및 피드백	12.2
	수업 자료 제작	11.2
	평가 시행	10.4
	수업 일정 조정	19.4
	행정업무 부담	8.0
	학교 내 공감대 부족	5.9
	디지털 인프라 미비	15.7
	기타	1.9

Ⅳ. 농어촌 온라인 공동교육과정 활성화 방안

고등학교 교육과정 총론에 따르면 선택과목의 기본 단위 수는 5단위이며, 교양 교과목을 제외한 일반 선택과목은 2단위 범위에서, 교양 교과목과 진로 선택과목은 3단위 범위에서 증감하여 편성·운영할 수 있으며 체육 교과는 매 학기 편성하여야 한다(교육부, 2021c). 소규모학교의 경우 각 학년당 학급수가 1학급이며, 학급당 학생 수도 10명 내외인 점을 감안하면, 학생 희망에 따른 과목 선택 시 수강 희망 과목별로 학생 수가 분산되고, 이 경우 과목별 학생 수가 매우 적어지므로 효과적인 교수학습이 이루어지기 어렵다. 이러한 면에서 소규모학교에서는 모든 학생의 수강 희망을 반영하기보다는 분반 수업 없이 학급의 전체 학생이 함께 이수하는 상황이 되고 있으며, 선택과목이 다양하지 않다.

다양한 선택과목을 편제하고 학생이 진로나 흥미에 따라 배우고 싶은 과목을 3년간 선택해서 주도적으로 교육과정을 만들어가는 '과정 형성형 교육과정'(김정빈, 2017: 18)을 운영하는 도심의 학교와 비교해 볼 때, 소규모학교는 학교가 지정하는 과목을 일방적으로 받아들이는 '과정 제시형 교육과정'(김정빈, 2017: 18)이라 할 수 있다. 즉, 농어촌 소규모학교는 과목별로 전공 교사 정원을 충분하게 확보하기 어려운 실정에 더하여, 학년(급)당 학생 수가 매우 적어 선택과목별로 분반 수업을 운영하는 것 자체가 거의 불가능하다고 볼 수 있다. 결국 학생의 수요를 반영한 과목 선택권이 충분히 보장되지 못하고, 학생들은 학교가 여러 가지 상황에 맞추어 제시하는 교육과정을 선택할 수밖에 없는 상황에 부닥치게 된다.

이에 발맞추어 각 시도교육청별로 학생 수요를 바탕으로 한 다양한 과목을 개설 운영하여 학생의 적성과 진로에 맞는 학업 설계를 지원하고, 학교와 교육(지원)청 간, 학교와 학교 간의 협조체제를 구축해 공동교육과정 운영의 내실화를 위해 다양한 방법의 공동교육과정을 실행 중이다.

〈표 Ⅳ-1〉 공동교육과정의 종류

구분	학교연합 공동교육과정	온라인 공동교육과정
내용	·정규 일과 시간 외 과정 -오프라인 수업 위주 ·정규 일과 시간 내 과정 -온오프라인 블렌디드 수업	·정규 일과 시간 외 과정 -온라인 수업 위주 ·정규 일과 시간 내 과정 -(경남온라인학교) 중심 운영
공통	·대학 연계 과정 운영 가능 -필요시 전공 교수(강사) 활용	

경상남도의 2022학년도 1학기부터 2023학년도 1학기까지의 공동교육과정 운영현황을 보면 다음과 같다.

〈표 Ⅳ-2〉 학교 연합 공동교육과정 운영 현황(정규 일과 시간 외)

개설 학기	개설강좌	참가 학생(명)
2022. 1학기	104	1,296
2022. 2학기	134	1,675
2023. 1학기	97	1,081

〈표 Ⅳ-3〉 학교연합 공동교육과정 운영 현황(정규 일과 시간 내)

개설 연도	개설강좌	참가 학생(명)
2022.	7	120
2023.	19	110

〈표 Ⅳ-4〉 온라인 공동교육과정 운영현황

개설 학기	개설강좌	참가 학생(명)
2022. 1학기	48	575
2022. 2학기	51	598
2023. 1학기	48	554

과목 또한 인공지능 기초, 프로그래밍, 인공지능 수학, 교육학, 심리학, 보건, 철학, 환경, 스페인어, 국제경제, 국제정치, 고급생명과학, 과학과제 탐구, 실용 경제 등으로 다양하다.

이러한 공동교육과정의 운영 방법과 활성화 방안을 학생을 위한 지원, 교사를 위한 지원이라는 두 가지 측면에서 모색해 보고자 한다.

1. 학생을 위한 지원

가. 읍, 면 소재 고등학교 학생의 우선권 보장

현재 경상남도 온라인 공동교육과정 수강 학생 선정 시 농어촌 지역의 학생(읍·면 소재 고등학교 소속교) 우선 선정 기준을 적용하고 있다. 첫째 날 읍·면 소재 고등학교

학생을 대상으로 수강 신청을 받은 후 둘째 날 마감이 되지 않은 강좌에만 경남 전체 고등학교 학생을 대상으로 수강 신청을 받고 있다. 이는 온라인 공동교육과정의 취지가 농어촌 소규모학교 학생들의 과목 선택권을 넓히기 위함이라는 것에 발맞추어 그에 맞는 권리를 보장하기 위하여 생긴 제도이다.

하지만 경남지역의 고등학교를 읍·면 소재 고등학교와 그렇지 않은 학교로 이분화시켜 선택권을 보장해 주는 것은 다소 무리가 따른다. 예를 들어 창원시에 포함되었으나 읍, 면 지역으로 분리되는 북면, 그리고 김해시에 포함되었으나 읍, 면 지역으로 분리되는 진영 등은 거제시, 통영시, 밀양시 등의 중소도시의 학교와 비교했을 때 규모나 대도시와의 접근성 측면에서 반드시 뒤떨어진다고 볼 수 없다. 학생 정원수를 비교했을 때 비슷하거나 많은 경우가 대부분이고, 교사 수급은 중소도시보다 오히려 쉬운 편에 속한다.

이와 같은 상황을 고려해보았을 때 수강 신청 우선권을 읍, 면 지역 소재 고등학교로 이분화시켜 보장하기보다는 읍, 면 지역 소재의 고등학교 중학교의 규모를 고려하여 실시한다든지, 경남지역 대도시 소재 학교, 중소도시 소재 학교, 읍·면 단위의 소재 학교 등으로 더욱 세분화시켜 우선권을 보장해 줄 필요가 있다. 혹은 경남교육청에서 지정한 고교학점제 교육 소외지역인 '고성 / 남해, 하동 / 밀양, 창녕, 함안, 의령 / 합천, 산청, 함양, 거창' 지역을 배려한 수강 신청을 고려해볼 수 있다. 공동교육과정의 취지가 '농어촌 소규모학교의 과목 선택권 보장'이라는 점을 감안한다면 더욱 세밀하고, 형평성 있는 권리 보장이 필요해 보인다.

나. 과목당 신청 인원 제한 규제 완화

경남지역의 공동교육과정의 과목당 신청 인원 제한은 세 가지 측면에서 살펴볼 수 있다. 먼저 한 학기에 학생 1인이 신청할 수 있는 공동교육과정의 강좌는 최대 2과목으로 한정하고 있다. 또한 온라인 공동교육과정의 수강과목은 학생당 1과목 이내로 한정하고 있다. 결과적으로 학교연합 공동교육과정으로 학생당 2과목을 수강할 수 있고, 학교연합 공동교육과정 1과목과 온라인 공동교육과정 1과목을 동시 수강할 수 있으나, 온라인 공동교육과정만으로 2과목은 수강 신청이 불가하다. 온라인 공동교육과정 개설 과목이 학교연합 공동교육과정의 과목에 비해 절반가량밖에 개설이 안 되고, 쌍방향 수업방식으로 학생과 소통하기 위해서는 온라인이라고 해서 무작정 많은 수의 학생을 받아들일 수 없으므로 이러한 제도는 필요해 보인다. 두 번째 인원 제한은 한 학교에서 온라인 공동교육과정 한 과목당 신청할 수 있는 학생을 2명으로 제한하고 있다. 우

선권을 갖는 학교에서 특정 과목을 과하게 많은 인원 수강하여 타교의 선택권을 제한시키는 문제가 발생하지 않도록 하기 위한 일종의 공평한 배분 정책이다. 하지만 겉으로 보기에 균등해 보이고, 경남의 전체 학교를 위해 합리적인 것처럼 보이는 이 제도가 세 번째 인원 제한과 맞물리면 상황이 달라진다. 세 번째 인원 제한은 학교연합 공동교육과정 강좌개설의 수강인원이 최소 7명(농어촌은 5명)으로, 그중 타교생 비율이 30% 이상으로 이루어져야 개설할 수 있다. 창원, 김해와 같은 큰 도시나 중소도시일지라도 시 소재의 학교에서 과목이 개설되는 경우 별문제가 생기지 않는다. 하지만 읍, 면 등의 농어촌학교에서 과학실험과 같은 오프라인 수업이 필요한 과목의 경우 개설의 한계점이 온다. 2023년 OO 지역에서 일어난 사례는 다음과 같다.

> A고는 OO 지역의 읍, 면에 있는 소규모학교이다. 오프라인 수업이 필요한 **과목의 수강을 희망하는 학생이 7명이다. 전문 교과에 해당하는 **과목을 정규 교육과정으로 개편하기 위해서는 교사의 수업 부담이 너무 크고, 인원 및 시수도 잘 맞지 않아 방과후, 혹은 주말을 이용한 공동교육과정 과목으로 개설을 시도하였다. 하지만 시 소재 학생들은 수요가 많아 이미 교육과정 속에 **과목이 개설되어 있거나, 그렇지 않은 경우라도 교통이 불편한 A고까지 찾아가 수업받으려는 학생이 없었다. 결국 최소 수강인원 7명(농어촌은 5명)이라는 조건은 충족하였으나 타교생 비율이 30% 이상이어야 한다는 조건을 충족하지 못해 학교연합 공동교육과정으로 과목을 개설하지 못했다. 아쉽지만 온라인 공동교육과정이라도 신청하려고 하니 한 학교당 2명의 인원 제한이 있어, 7명 중 2명만이 수강 신청을 할 수 있는 상황이다.

이와 같은 사례가 극단적으로 보일 수 있지만, 학교연합 공동교육과정의 수업 대부분이 오프라인이거나 혹은 온라인과 오프라인을 함께 실시하는 방식임을 감안할 때 소규모 농어촌학교에서 비일비재하게 일어날 수 있는 사례이다. 따라서 학교 연합 공동교육과정 개설 과목의 타교생 30% 이상의 비율과 과목당 학교 인원 제한 2명이라는 조건은 예외적인 상황에서 조금은 완화해 규제해야 할 필요가 있다.

다. 중도 이탈자 최소화를 위한 인식개선

공동교육과정의 두 유형 중 학교연합 공동교육과정의 경우 학생들(본교 혹은 근교)

의 수요와 강사의 수급이 맞물려 수업이 개설되고, 수업방식 또한 오프라인이거나 온라인·오프라인이 겸해서 이루어진다는 특성 때문에 중도 이탈자가 거의 없는 편이다. 하지만 온라인 공동교육과정은 상황이 다르다. 2023년은 처음 수강 신청 기간의 신청자가 658명에 달했다. 하지만 2월 오리엔테이션을 거치고 나서 100명가량의 이탈자가 생겨 554명의 학생이 수강 확정자로 결정되었다. 하지만 학기 초부터 다양한 이유를 시작으로 5월 말 기준 23명의 학생이 수강을 포기한다. 이에 더해 학기 말에 가서는 전체 수업시수의 2/3를 출석하지 못하여 절반 이상의 학생이 미이수 상태에 이르게 된다. 온라인 공동교육과정의 규정상 1인당 1과목 이하, 1교 2명 이하로 제한하여 신청할 수 있음에도 불구하고 결과적으로는 이수 성공률이 높지 않은 편이다.

온라인 공동교육과정의 이수율을 높이기 위해서는 '수업 전-수업 중-수업 후'의 세 가지 관점에서 접근할 수 있다. 먼저 수업 전인 수강 신청 시 경남교육청에서는 수강 희망 학생이 소속된 학교의 교육과정에 편성되어 있지 않은 과목, 이전 학기에 폐강되었거나 개설이 예정되어 있지 않은 과목만 신청하도록 하고 있다. 또한 수강 신청 전에 반드시 담임선생님 또는 수강 신청 지도 선생님과 상담을 거치도록 안내하고 있다. 하지만 학교마다 학생이 수강 신청을 원하면 자율적으로 열어 줄 수밖에 없는 실정이고, 학생은 충분한 정보를 바탕으로 한 필요에 의한 지원보다는 단순 호기심으로 지원하는 경우가 다반사이다. 이 때문에 정작 필요로 하는 학생이 인원 제한에 걸려 신청하지 못하는 경우가 비일비재하게 일어난다. 따라서 일선 학교에서는 수강 신청 전 3단계의 상담 과정을 거쳐 심사숙고 끝에 수강 신청이 이루어질 필요가 있다. 1단계는 담임교사(혹은 진로 교사)와의 상담을 거쳐 본인이 원하는 상위학교의 입학 기준, 혹은 본인의 적성 및 관심도에 적절한지를 판단하도록 해야 한다. 2단계는 해당 학교의 교과 교사와의 상담을 거쳐 과목에 대한 충분한 정보를 얻을 수 있어야 한다. 본인이 기수강한 과목, 수강 예정인 과목과의 위계 문제나 과목에 대한 특성을 교과 교사와의 상담을 통해 정확하게 파악할 수 있어야 한다. 3단계는 교육과정 담당 교사와의 상담으로 강좌의 재수강 유무, 단위 수, 기간 등의 정보를 얻고 본인이 수강할 수 있는 과목인지의 유무를 판단하는 단계이다. 수강 신청 전 이러한 3단계의 상담 절차를 꼼꼼하게 거치는 것만으로도 온라인 공동교육과정의 이수율은 높아질 것으로 본다.

온라인 공동교육과정 이수율을 높이기 위한 두 번째 방법은 수업 중의 학생 관리 차원에서 접근해볼 수 있다. 온라인 공동교육과정의 특성상 교과 당 수강 학생이 곳곳의 학교에 산재하여 있고, 온라인상으로만 수업이 이루어지기 때문에 모든 학생의 출석을 독려하고 100% 과제 수행을 돕기에는 수업 교사 1명으로 역부족이다. 이에 대해

경남교육청에서는 관리 교사를 지정하여 수강생이 있는 소속 학교 교사 중 학교장이 지정하여(1교 1명) 수강생을 관리하게 되어 있다. 그나마 한두 명의 수강생이 있는 학교는 관리가 쉽지만, 숫자가 많아질수록 일선 학교에서도 수업 이수 결과를 학생생활기록부에 나이스로 연계하여 등재하는 필수적인 업무 외에는 제대로 된 관리가 어렵다. 이에 1교 1명의 공동교육과정 관리 교사를 한 명 지정하더라도 학생 1명의 멘토 교사 1명을 세부적으로 지정하여 수업 참여를 체크하고 독려한다든가, 수업 기자재의 불편함은 없는지 확인한다든가, 학습 내용의 이해도를 살펴보는 등의 체계화가 필요하다. 아이 한 명을 키우기 위해서는 온 마을 사람들의 도움이 필요하다는 옛 속담이 있듯이, 공동교육과정 관리 교사 1명의 포괄적인 관심 속에 각 학생의 멘토 교사의 세심한 관리는 온라인 공동교육과정 이수율을 높여줄 것으로 본다.

마지막으로 온라인 공동교육과정 이수율을 높이는 방법은 수업 후 기록의 차원에서 접근해볼 수 있다. 학생의 관점에서 본인의 진로에 도움이 될 것 같아, 혹은 호기심으로 가볍게 클릭한 수강 신청이 수업이 진행될수록 시간 투자와 노력이 예상외로 만만치 않다는 것을 알게 되고, 수강 신청 당시의 굳건한 마음은 점점 약해지면서 급기야 수강 포기에 이르게 된다. 경상남도교육청에서 수강과목 수업 시작 후에는 개인적 사정으로 수강 포기가 불가하고, 수업 시작 후 부득이 수강 포기가 이루어질 때 수강 학생 소속교에서 수강 포기 사유를 공문으로 발송해야 하며, 미이수 기준에 해당할 때 수강 학생 소속교로 공문을 통해 알린다는 압박을 주지만 학생 본인에게 피부로 느끼는 불이익이 없으므로 비교적 쉽게 수강을 포기한다. 위의 사항들은 모두 담당 교사의 피로도를 높이는 것이지 학생에게 오는 물리적 불편함은 아니다. 또한 수강 포기 학생은 다음 학기 공동교육과정 수강 학생 선정에 불이익을 주겠다는 압박도 있지만 2023년 개설된 48개의 온라인 공동교육과정 과목 중 8개만이 2학년을 대상으로 개설될 뿐이고, 나머지 40개의 강좌는 2, 3학년이거나 3학년이 그 대상이므로 다음 학기에 대한 불이익은 사실상 의미 없는 것으로 보아도 무방하다. 본인이 수강 신청해서 다른 이의 선택권을 제한한 때도 있고, 그렇지 않더라도 본인의 선택에 대한 보다 강한 책임을 부여하기 위해서는 학교생활기록부에 사실을 명확하게 기재해주는 방법을 생각해 볼 수 있다. 현재 전체 수업시수의 2/3를 출석하지 않으면 미이수 처리 방법으로 아무런 기록도 남기지 않은 것을 선택하고 있다. 하지만 본인의 선택에 대한 책임과 사실 기록원칙에 의해 공동교육과정 신청자 모두에게 신청과목을 기재하고 그중 미이수자는 '공동교육과정을 신청하였으나 2/3 이상 출석하지 않아 미이수'와 같은 기록을 남기는 것이다. 이는 미이수자가 애초부터 수강 신청을 하지 않은 것처럼 아무런 기재도 남기

지 않은 것보다는 더 책임 있는 자세로 임할 수 있는 외적 요인으로 작용할 것으로 본다.

2. 교사를 위한 지원

공동교육과정은 크게 학교연합 공동교육과정과 온라인 공동교육과정으로 나눌 수 있다. 두 영역 모두 대학과 연계하여 교육과정 운영이 가능하기에 강사는 크게 대학에 소속되어 있는 강사와 중고등학교에 소속되어 있는 강사로 구분할 수 있을 것이다. 경남의 교육과정 자문단으로 활동하고 있는 교사 및 각 학교의 업무담당자와의 면담 결과 공동교육과정의 강사 수급에 어려움을 겪고 있음을 알 수 있었다.

대학에 소속되어 있는 강사는 그나마 섭외가 쉬운 편이다. 인력풀이 잘 구축되어 있고, 수당도 중고등 교사보다 몇 배나 높은 편이며, 대학의 홍보에도 긍정적인 영향을 미치기에 요청했을 시 대부분 수락한다. 하지만 중고등 교사는 충분한 인원의 인력풀이 구축되어 있지 않고, 수당도 대학에 소속되어 있는 강사에 비해 턱없이 적을뿐더러 학교의 홍보와 거의 관련이 없다. 현대인들 특히 교직 사회에서 나이가 젊어질수록 워라밸(work-and-life balance)을 중요시한다. 퇴근 이후의 시간이나 주말을 투자하면서까지 덤으로 수업을 하려는 자는 많지 않다는 것이다. 상황이 그렇다 보니 개설을 요청하는 학생의 수요를 받아들여 모든 과목을 개설하기에는 무리가 따른다. 결국 전공자 중 가장 힘없는 자(혹은 거절을 못 하는 자)가 자신의 의지와 상관없이 수업을 떠맡게 되는 경우가 부지기수이고, 이에 대한 피해는 또다시 학생에게 돌아갈 것이다. 그렇다고 대학에 소속되어 있는 강사 수급이 원활하다고 해서 문제가 없는 것은 아니다. 학생들의 학교생활기록부를 기록하는 권한이 그들에게는 없기에 각 과목당 관리 교사가 덤으로 필요하다. 수업과 평가를 마치고 기록을 넘겨받으면 그것을 입력하는 작업을 관리 교사가 도맡아 해야 하는 것이다. 이 경우 학교생활기록부에 사용할 수 없는 용어들, 예를 들어 전문적인 영어 단어나 소속이 드러나는 용어가 고스란히 쓰여 있다거나, 명사형 어미로 끝나지 않게 기록된 등의 경우 수정 작업을 거쳐 기록해야 하는 번거로움이 있다. 관리 교사로 지정될 때 업무의 하나일 뿐 아무런 혜택도 주어지지 않으니 학교에서는 공공연히 교육과정 업무가 교사들 사이에 기피 업무가 되어 가고 있다.

학교연합 공동교육과정은 당해 학교의 수요와 지역의 특수성이 어느 정도 반영되어 있어 비교적 쉬운 편에 해당한다. 온라인 공동교육과정의 강사 수급은 수요에 비해 강

사를 모집할 수 없어 해마다 어려움을 겪는다. 정규 일과 시간 내의 과목은 2023년에 경남온라인학교가 개교하여 소속 학교 교사들이 수업을 진행하고 있다. 경남온라인학교 소속의 교사들도 나름의 수많은 고충이 있겠지만, 물리적인 시간을 따져보았을 때 수업 시수의 부담이 있는 것은 아니다. 하지만 정규일과시간 외의 온라인 교육과정 교사는 턱없이 부족한 실정이다. 그도 그럴 것이 본인이 학교에서 하는 수업 외에 부담해야 하는 수업시수와 투자 시간이 늘어나기 때문이다. 평소 레포도 형성되어 있지 않은 각 학교 학생들과 수업한다는 것, 그것도 학교에서 하는 심화 보충 수업과는 달리 평가가 진행되고, 학교생활기록부에 하나의 과목으로 기록해야 한다는 것은 일선 교사들에게 부담으로 작용할 수밖에 없다.

그렇다면 중고등학교 교사의 온라인 공동교육과정 과목 개설 참여도를 높이는 방법에는 어떤 것이 있을까? 먼저는 적격자 혹은 희망자를 대상으로 인력풀을 구축하는 시스템이 우선일 것이다. 하지만 적격자가 아무리 많아도 희망자가 거의 없으면 제대로 된 인력풀을 구축하기가 어렵다. 희망자를 늘려야 한다는 논리에 맞닥뜨리는데, 교사의 희망 인원을 늘리기 위해서는 그에 따른 적합한 인센티브를 제공해주어야 한다. 여기에서 말하는 인센티브란 턱없이 높은 강의 수당이 아닌 승진가산점이나, 인사이동가산점을 말한다. 비슷한 사례로 경남사이버영재교육원 신규 강사 모집에 실력 있는 많은 강사가 지원하여 경쟁 속에서 강사 선발이 이루어지고 있는데, 다양한 지원 사유들이 있겠으나 그중 하나인 승진가산점 부여도 동기를 유발하는 데 영향을 미쳤을 것으로 본다. 또한, 2022.3.1. 이후 교육과정 내 공동교육과정 수업 교사만 인사이동 시 교육활동 경력점(1년 0.2점)을 부여하고 있는 것을 교육과정 외 방과후나 주말을 이용해 온라인 공동교육과정 수업을 하는 교사에게로 확대하는 방법도 고려해 볼 필요가 있다. 승진가산점이나 인사이동가산점과 같은 인센티브는 보다 다양하고 많은 교사들을 움직여 학생 수요에 맞추어 공동교육과정 과목이 개설할 수 있게 하고, 나아가 안정적인 고교학점제 정착에 도움을 줄 수 있을 것으로 본다.

Ⅴ. 마무리

1. 연구 결과

학교 간 공동교육과정은 기본적으로 오프라인 공동교육과정과 온라인 공동교육과정으로 나뉘며, 공동교육과정 운영 방식에 따라 한 학교에서 과목을 개설하고 여러 학교 학생들이 참여하는 거점형 공동교육과정과 두 개 이상의 학교가 서로 협의하여 과목을 개설하고 학생들이 교차하여 수업에 참여하는 연합형 공동교육과정으로 구분된다. 아직 우리나라 고등학교에서 과목 선택권 다양성을 목적으로 운영되는 온라인 수업은 수업 형태와 제공 주체에 있어 제한적이다. 온라인 수업 운영에 대한 지원체계는 교사 역량 강화뿐 아니라 물리적 인프라에도 초점이 맞추어져 있긴 하지만, 아직은 기초적인 차원이다. 따라서 현장에서 이러한 지원책이 실현되는 양상에 관한 연구가 필요하다. 특히, 고교학점제 시행 이후 정책적으로 '수업 장소'의 개념이 '오프라인 수업과 학교 교실'에서 '온라인, 인근 학교나 지역사회'로 확대되면서 기술한 온라인 교육과정 외에도 다양한 형태의 수업이 활성화될 가능성이 있다.

농어촌 온라인 공동교육과정의 실태를 학생 관점에서 살펴보면, 온라인 공동교육과정에 참여하는 과반수의 학생이 대입에 긍정적인 영향을 참여 이유로 응답하였다.

온라인 공동교육과정 과목 선택 구분에 따르면, 과반수의 학생이 전문교과를 수강하였고, 그다음으로 보통교과-일반 선택을 수강하였다. 학생들이 선호하는 수업 방법은 온라인 수업의 특성상 강의 수업이 가장 선호도가 높았고, 토론 수업, 발표 수업, 실험 실습 순으로 선호도의 차이를 보였다. 또한 온라인 수업 활동의 제한, 실시간 수업 참여 부담, 수업 시간의 제약 등을 공동교육과정의 어려움으로 꼽았고, 수업 지원체제의 적절성에 대해서는 학교의 통신 네트워크, 수업 관련 기자재, 시스템 편의성의 모든 영역에 대해 '적절하다'에 살짝 못 미치는 정도의 인식 수준을 보였다.

농어촌 온라인 공동교육과정의 실태를 교사 관점에서 살펴보면, 교사가 온라인 공동교육과정 수업을 개설하는 주된 이유는 학생의 수요 및 요구라고 응답한 비율이 가장 높았고, 관심 있는 과목의 수업 진행과 소속 학교에서의 권유가 그 뒤는 이었다. 온라인 공동교육과정 제도에 대한 교사의 이해는 다소 높은 편이었고, 이전 연도 공동교육과정을 운영한 경험이 있는 교사가 압도적으로 많았다. 온라인 공동교육과정 관련 연수 참여 경험이 있는 교사의 비율은 높은 편이었으나, 교사학습공동체에 참여 경험이 있는 교사의 낮은 비율을 보였다. 교사 대부분이 오프라인으로만 수업을 운영하였고,

수업 주요 활용 자료는 교사가 자체적으로 제작한 자료 활용 비율이 높았으며, 가장 큰 어려움으로 인식하고 있는 부분이 수업 일정 조정이었다.

다양한 선택과목을 지원하고 학생이 흥미나 진로에 따라 배우고 싶은 과목을 3년간 선택해서 자기 주도적으로 만들어가는 도심의 학교와 비교해 볼 때, 농어촌 소규모학교는 학교가 지정하는 과목을 수동적으로 받아들이는 형태일 수밖에 없다. 이에 발맞추어 각 시도교육청별로 학교와 학교 간, 학교와 교육(지원)청 간의 협조체제를 구축하고, 학생 수요에 기반을 둔 다양한 교과목을 개설 운영하여 학생의 적성과 진로에 맞는 학업 설계를 지원해 공동교육과정 운영의 내실화를 위해 다양한 방법의 공동교육과정을 실행 중이다. 이러한 공동교육과정의 운영 방법과 활성화 방안을 학생을 위한 지원과 교사를 위한 지원으로 나누어 다양하게 모색해 보았다.

2. 정책 제언

가. 학생의 과목 선택권을 넓히기 위한 제도 개선

현재 경상남도 온라인 공동교육과정 수강 학생 선정 시 농어촌 지역의 학생(읍·면 소재 고등학교 소속교) 우선 선정 기준을 적용하고 있다. 첫째 날 읍·면 소재 고등학교 학생을 대상으로 수강 신청을 받은 후 둘째 날 마감이 되지 않은 강좌만 경남 전체 고등학교 학생을 대상으로 수강 신청을 받고 있다. 하지만 경남지역의 고등학교를 읍·면 소재 고등학교와 그렇지 않은 학교로 이분화시켜 선택권을 보장해 주는 것은 다소 무리가 따른다. 학교 규모나 대도시와의 접근성 측면을 고려해보았을 때 수강 신청 우선권을 읍, 면 지역 소재 고등학교로 이분화시켜 보장하기보다는 읍, 면 지역 소재의 고등학교 중 학교의 규모를 고려하여 실시한다든지, 경남지역 대도시 소재 학교, 중소도시 소재 학교, 읍·면 단위의 소재 학교 등으로 더욱 세분화시켜 우선권을 보장해 줄 필요가 있다. 혹은 경남교육청에서 지정한 고교학점제 교육 소외지역인 '고성 / 남해, 하동 / 밀양, 창녕, 함안, 의령 / 합천, 산청, 함양, 거창' 지역을 배려한 수강 신청을 고려해 볼 수 있다. 공동교육과정의 취지가 '농어촌 소규모학교의 과목 선택권 보장'이라는 점을 감안한다면 더욱 세밀하고, 형평성 있는 권리 보장이 필요해 보인다.

또한 경남지역에서 한 학기에 학생 1인이 신청할 수 있는 공동교육과정의 강좌는 최대 2과목으로, 한 학교에서 온라인 공동교육과정 한 과목당 신청할 수 있는 학생은 2명으로 제한하고 있다. 우선권을 갖는 학교에서 특정 과목을 과하게 많은 인원 수강하

여 타교의 선택권을 제한시키는 문제가 발생하지 않도록 하기 위한 일종의 공평한 배분 정책이다. 하지만 겉으로 보기에 균등해 보이는 이 제도가 학교연합 공동교육과정 강좌개설의 수강인원이 최소 7명(농어촌은 5명)이어야 하고, 그중 타교생 비율이 30% 이상으로 이루어져야 개설 가능하다는 인원 제한과 맞물리면 농어촌 소규모학교의 상황이 불리해진다. 읍, 면 등의 농어촌학교에서 오프라인 수업이 필요한 과목의 경우 학생들의 요구로 학교연합 공동교육과정 수업을 개설하려 해도 교통의 불편함 때문에 타교생 비율 30%를 충족하기 어렵다. 이 학생들이 온라인 공동교육과정 수업으로 대체하려고 해도 학교당 2명의 인원 제한이 있어 모든 수요를 만족시킬 수 없는 것이다. 따라서 학교 연합 공동교육과정 개설 과목의 타교생 30% 이상의 비율과 과목당 학교 인원 제한 2명이라는 조건은 예외적인 상황에만이라도 조금은 완화해 규제해야 할 필요가 있다.

나. 온라인 공동교육과정의 중도 이탈자를 막기 위한 인식개선

온라인 공동교육과정의 이수율을 높이기 위해서는 '수업 전-수업 중-수업 후'의 세 가지 관점에서 접근할 수 있다. 먼저 경남교육청에서는 수강 신청 시 반드시 담임선생님 또는 수강 신청 지도 선생님과 상담을 거치도록 안내하고 있지만 충분한 정보를 바탕으로 한 필요에 의한 지원보다는 단순 호기심으로 지원하는 경우가 다반사이다. 이 때문에 일선 학교에서는 수강 신청 전 3단계의 상담 과정을 거쳐 심사숙고 끝에 수강 신청이 이루어질 필요가 있다. 1단계는 담임교사(혹은 진로 교사)와의 상담을 거쳐 본인이 원하는 상위학교의 입학 기준, 혹은 본인의 적성 및 관심도에 적절한지를 판단하도록 해야 한다. 2단계는 해당 학교의 교과 교사와의 상담을 거쳐 과목에 대한 충분한 정보를 얻을 수 있어야 한다. 본인이 기수강한 과목, 수강 예정인 과목과의 위계 문제나 과목에 대한 특성을 교과 교사와의 상담을 통해 정확하게 파악할 수 있어야 한다. 3단계는 교육과정 담당 교사와의 상담으로 강좌의 재수강 유무, 단위 수, 기간 등의 정보를 얻고 본인이 수강할 수 있는 과목인지의 유무를 판단하는 단계이다. 수강 신청 전 이러한 3단계의 상담 절차를 꼼꼼하게 거치는 것만으로도 온라인 공동교육과정의 이수율은 높아질 것으로 본다. 온라인 공동교육과정 이수율을 높이기 위한 두 번째 방법은 수업 중 학생 관리 차원에서 접근해볼 수 있다. 경남교육청에서는 관리 교사를 지정하여 수강생이 있는 소속 학교 교사 중 학교장이 지정하여(1교 1명) 수강생을 관리하게 되어 있으나 일선 학교에서 수업 이수 결과를 학생생활기록부에 나이스로 연계하여 등재하는 필수적인 업무 외에는 제대로 된 관리가 어렵다. 이에 1교 1명의 공동

교육과정 관리 교사를 한 명 지정하더라도 학생 1명의 멘토 교사 1명을 세부적으로 지정하여 수업 참여를 체크하고 독려한다든가, 수업 기자재의 불편함은 없는지 확인한다든가, 학습 내용의 이해도를 살펴보는 등의 체계화가 필요하다. 공동교육과정 관리 교사 1명의 포괄적인 관심 속에 각 학생의 멘토 교사의 세심한 관리는 온라인 공동교육과정 이수율을 높여줄 것으로 본다. 마지막으로 온라인 공동교육과정 이수율을 높이는 방법은 수업 후 기록의 차원에서 접근해볼 수 있다. 경상남도교육청에서 수강과목 수업 시작 후 부득이 수강 포기가 이루어지면 수강 학생 소속교에서 수강 포기 사유를 공문으로 발송해야 하며, 미이수 기준에 해당하면 수강 학생 소속교로 공문을 통해 알린다는 압박을 주지만 이는 담당 교사의 피로도를 높이는 것이지 학생에게 오는 물리적 불편함은 아니다. 또한 수강 포기 학생은 다음 학기 공동교육과정 수강 학생 선정에 불이익을 주겠다는 압박도 있지만 대부분 강좌가 2, 3학년 혹은 3학년 대상으로 이루어지므로 다음 학기에 대한 불이익은 사실상 의미가 없다. 이러한 이유로 본인의 선택에 대한 보다 강한 책임을 부여하기 위해서는 학교생활기록부에 사실을 명확하게 기재해주는 방법을 생각해 볼 수 있다. 현재 전체 수업시수의 2/3를 출석하지 않으면 미이수 처리 방법으로 아무런 기록도 남기지 않은 것을 선택하고 있다. 하지만 본인의 선택에 대한 책임과 사실 기록원칙에 의해 공동교육과정 신청자 모두에게 신청과목을 기재하고 그중 미이수자는 '공동교육과정을 신청하였으나 2/3 이상 출석하지 않아 미이수'와 같은 기록을 남기는 것이다. 이는 미이수자가 애초부터 수강 신청을 하지 않은 것처럼 아무런 기재도 남기지 않은 것보다는 더욱더 책임 있는 자세로 임할 수 있는 외적 요인으로 작용할 것으로 본다.

다. 지도교사의 수급을 폭넓고 원활하게 하기 위한 인센티브 제공

학교연합 공동교육과정은 당해 학교의 수요와 지역의 특수성이 어느 정도 반영되어 있어 비교적 쉬운 편에 해당한다. 온라인 공동교육과정의 강사 수급은 수요에 비해 강사를 모집할 수 없어 해마다 어려움을 겪는다. 특히 경남온라인학교가 주축이 되어 이루어지고 있는 정규일과시간 내의 과목에 비해 정규일과시간 외의 온라인 교육과정 교사는 턱없이 부족한 실정이다. 그도 그럴 것이 본인이 학교에서 하는 수업 외에 부담해야 하는 수업시수와 투자 시간이 늘어나기 때문이다. 평소 레포도 형성되어 있지 않은 각 학교 학생들과 수업한다는 것, 그것도 학교에서 하는 심화 보충 수업과는 달리 평가가 진행되고, 학교생활기록부에 하나의 과목으로 기록해야 한다는 것은 일선 교사들에게 부담으로 작용할 수밖에 없다. 이를 위해 먼저는 적격자 혹은 희망자를 대상으

로 인력풀을 구축하는 시스템이 우선일 것이다. 하지만 적격자가 아무리 많아도 희망자가 거의 없으면 제대로 된 인력풀을 구축하기가 어렵다. 희망자를 늘려야 한다는 논리에 맞닥뜨리는데, 교사의 희망 인원을 늘리기 위해서는 그에 따른 적합한 인센티브를 제공해주어야 한다. 여기에서 말하는 인센티브란 턱없이 높은 강의 수당이 아닌 승진가산점이나, 인사이동가산점을 말한다. 비슷한 사례로 경남사이버영재교육원 신규 강사 모집에 실력 있는 많은 강사가 지원하여 경쟁 속에서 강사 선발이 이루어지고 있는데, 다양한 지원 사유들이 있겠으나 그중 하나인 승진가산점 부여도 동기를 유발하는데 영향을 미쳤을 것으로 본다. 또한, 2022.3.1. 이후 교육과정 내 공동교육과정 수업 교사만 인사이동 시 교육활동 경력점(1년 0.2점)을 부여하고 있는 것을 교육과정 외 방과후나 주말을 이용해 온라인 공동교육과정 수업을 하는 교사에게로 확대하는 방법도 고려해 볼 필요가 있다. 승진가산점이나 인사이동가산점과 같은 인센티브는 보다 다양하고 많은 교사들을 움직여 학생 수요에 맞추어 공동교육과정 과목이 개설할 수 있게 하고, 나아가 안정적인 고교학점제 정착에 도움을 줄 수 있을 것으로 본다.

참고문헌

강성국, 김은애, 윤현희, 장혜승, 손진영, 박진용, 남창우, 전종호(2020). 온라인 공동교육과정 발전 방안 연구. **한국교육개발원 수탁연구** CR2020-05.

교육부(2017). **고교 교육력 제고 지원 사업**. 세종: 교육부.

——— (2021a). **포용과 성장의 고교교육 구현을 위한 고교학점제 종합 추진계획**.

——— (2021b). **2025년 고교학점제 전면 적용을 위한 단계적 이행 계획**.

——— (2021c). **2015 개정 교육과정 총론 해설(고등학교)**.

——— (2022). **학교 간 공동교육과정 운영 현황**.

교육부, 한국교육과정평가원(2022). **고교학점제 도입 운영 안내서**.

김남희·김동심(2022). 전문교과 교사의 온라인 공동교육과정 운영 경험에 관한 연구. **교육정보미디어연구**, 28(2), 445-469.

김란주, 서경혜(2018). '고교학점제'를 통한 교육과정 혁신의 가능성과 한계. **교육과정연구**, 36(1), 113-138.

김영은·노은희·배화순·백경선·이광상·임윤진·장근주·전호재(2022). **고교학점제 도입·운영 안내서**(연구자료 ORM 2022□43). 충북 진천: 한국교육과정평가원.

김정빈(2017). 고교학점제 도입을 위한 기초 논의. **교육비평 교육정책토론회집**, 10-51.

김지현(2022). 고교학점제와 교육평등: 미국 고교학점제의 사례를 중심으로. **교육행정학연구**, 40(1), 65-89.

김진숙, 임유나, 이민형, 조보경, 이광우(2019). 학점제의 고등학교 교육과정 도입에 대한 요구조사. **한국교원교육연구**, 36(2), 75-103.

김진경. (2019). 2030 미래교육체제 수립을 위한 방향과 주요 의제. 대통령직속 국가교육회의. (2019). 2030 미래교육체제의 방향과 주요 의제: **2030 미래교육 한 OECD 국제교육컨퍼런스 자료집**, 1-36.

박나실(2016). '학생맞춤형' 고교교육과정 실현 가능성 탐색: 교육과정 클러스터 운영 사례를 중심으로. **교육과정연구**, 34(4), 49-69.

박주현, 서경혜(2022). 학생의 과목선택권과 교육과정 서열화: 고교학점제하 두 학생 이야기. **교육과학연구**, 53(3), 281-299.

손찬희, 정광희, 박경호, 최수진, 양희준, 전제상, 류호섭. (2017). **학생 맞춤형 선택학습 실현을 위한 고등학교 학점제 도입 방안 연구**. (CR2017-20). 충북: 한국.

우옥희(2019), 고교학점제를 위한 고등학교 교육과정 기준 개발. 박사학위논문. 제주대학교.

윤보연(2019), 선택중심 교육과정 경험에 비추어 본 고교학점제 시행의 준비 과제 탐색. 석사학위논문. 이화여자대학교.

이경옥, 박명현, 이상금, 이성희, 이승연, 이경란, 안상진, 민일홍(2018). 강원행복고등학교 교육과정 운영 다양화 방안. **강원도교육연구원 정책연구**, 2018-34.

이상은, 백선희(2019a). 고교학점제 선택과목 확대 가능성 탐색: 교사 전공별 담당교과 현황 및 인식 분석을 중심으로. **한국교원연구**, 36(2), 49-73.

———— (2019b). 고교학점제 연구학교의 교육과정 편성 시 과목 선택에 관한 학생들의 인식과 요구. **교육과정연구**, 37(3), 79-105.

이주연, 이광우, 권점례, 백경선, 배화순, 전호재(2021). 공동교육과정 운영 현황 분석. **한국교육과정평가원 연구자료** ORM 2021-40-24.

정광희, 김주아, 손찬희, 이재덕. (2017). 고교 학점제의 단계적 도입을 위한 진로수요 맞춤형 교육과정 운영 방안 탐색. **교육과정연구**, 35(4), 201-229.

정영식, 권숙진, 김경리(2019). 농산어촌 온라인 공동교육과정 운영 확대 방안 연구. **한국교육개발원 연구자료** ORM 2021-40-2.

한혜정, 이광우, 이승미, 이주연(2017). 학생맞춤형 고등학교 교육과정 편성 운영 지원 방안: 농산어촌 소규모 일반고등학교를 중심으로. **한국교육과정평가원 연구자료** ORM 2017-66-10.

홍후조(2018). 고교학점제 도입의 문제와 과제. **학습자중심교과교육연구**, 18(1), 699-724.

2023. 경남교육정책 교원 특별연수 연구보고서(정책연구)

갈등 해결을 위한 비폭력대화 또래 중재 프로그램 개발

연구진

연구책임자

신미희 장유초등학교 교사

자문위원

구경호 경상남도교육청 미래교육원 책임연구원

연구협력관

전수정 경상남도교육청 초등교육과 장학사

연구요약

2023. 경남교육정책 교원 특별연수 연구보고서

갈등 해결을 위한 비폭력대화 또래 중재 프로그램 개발

연구책임자	신미희(장유초등학교 교사)
자문위원	구경호(경상남도교육청 미래교육원 책임연구원)
연구협력관	전수정(경상남도교육청 초등교육과 장학사)

주제어	비폭력대화, 갈등 해결, 또래 중재 프로그램

1 연구 목적 및 필요성

갈등은 우리가 살아가면서 겪은 매우 자연스러운 일이다. 문제는 갈등이 있어서가 아니라 갈등을 어떻게 해결하는지 방법에 있다. 갈등을 잘 대처한다면, 교우 관계가 더욱 돈독하게 될 수도 있고, 갈등이 생긴 구조적 원인을 해결할 기회가 될 수 있다.

청소년은 가족보다 또래와의 의미 있는 상호작용을 더 많이 한다. 또래는 자신들의 경험을 토대로 또래들의 생각과 감정을 이해할 수 있으며 이는 또래 중재에 큰 이점이 된다. 비슷한 또래가 갈등 해결 과정에 참여하면 자신의 관점, 언어, 태도가 잘 이해받을 수 있다는 생각이 있다. 따라서 교사에게 말하지 못하는 갈등도 또래를 통해 솔직하게 표현하고 해결될 수 있는 여지가 생기는 것이다.

비폭력대화는 연민이 우러나는 방식으로 다른 사람들과 유대관계를 맺고, 우리 자신을 더 깊이 이해하는 데 도움이 되는 구체적인 대화 방법이다. 비폭력대화의 기반한 중재의 의도와 목표는 (Kinyon, :asater,2014) 첫번째는 우선 자신과 그리고 당사자들과의 연결하는 것이다. 연결을 통해 양측은 상처로부터의 치유가 일어난다. 또한 문제 해결에 있어 협력적인 분위기가 만들어져 서로 만족할 수 있는 해결 방법을 얻게 된다. 그리고 문제 당사간 동의한 약속은 지켜질 확률이 높다.

이러한 까닭으로 비폭력대화 또래 중재 프로그램을 만드는 것을 목표로 한다.

2 연구 방법

초등학교 고학년을 대상으로 진행할 수 있는 비폭력대화 또래 중재 프로그램을 개발하고자 한다. 이에 문헌 연구부터 시작하고자 한다. 본 연구자가 이수받은 비폭력대화 과정 1~3과정, 중재과정, 스마일키퍼스, Life 과정의 자료를 기본 바탕으로 삼고 시중에 나온 많은 비폭력대화 책을 통해 비폭력대화 또래 중재 프로그램을 1차로 개발한다.

본 연구자에 의해 1차로 개발한 또래 중재 프로그램을 교사집단과 비폭력대화 센터 강사에 의해 타당성을 점검받고자 한다. 교사집단도 본 연구자와 동일하게 비폭력대화를 이수하고 학교에서 비폭력대화를 사용하여 갈등을 중재하고 수업한 경험을 가진 사람으로 한다.

3 연구 내용

학령기에 또래 중재를 통해 갈등을 해결하기 위한 전략 정서조절능력, 사회적 기술과 공감능력이 있다. 정서조절이란 자신의 감정을 정확히 인식하고 타인에게 끼칠 영향을 고려하며, 자신이 속한 사회가 기대하는 정서 상태로 조절하는 능력을 의미한다. 자신의 감정을 올바르게 처리하고 변화시킬 수 있는 자기조절 능력이 갖추어져야 갈등을 원만하게 해결할 수 있다. 사회적 기술이란 협동, 나누기, 도와주기, 차례 지키기, 교환하기, 사회적 문제해결 등을 통하여 사회적 환경을 조절할 수 있는 능력을 말한다. 공감 능력은 상대를 이해하는 능력을 말하는 것으로, 공감 능력이 높은 아동은 상황에 따른 다른 사람의 심리적 상태를 잘 파악할 수 있으며 다른 사람의 감정을 자기 자신이 경험하는 것처럼 느끼기 때문에 또래 수용도가 높고 교유관계의 질이 높다. 따라서 이러한 능력을 향상시키는 것이 또래 중재를 잘 할 수 있는 방법이다.

비폭력대화의 4가지 요소는 관찰, 느낌, 욕구, 부탁이다. 관찰은 나의 생각과 판단 및 선입견을 섞지 않고, 상황을 보거나 들은 그대로 묘사하는 것을 말한다. 느낌은 우리의 욕구 충족 여부에 따라 우리의 몸과 마음이 다르게 반응하는 것이다. 신체적 느낌(떨리는, 답답한 등)과 정서적 느낌(외로운, 슬픈 등)을 모두 알아차리는 것이 중요하다. 욕구는 삶에 생동감을 불어주는 에너지로, 인간이 살아가는데 필요하고 중요하다. 기본적인 물, 음식, 잠 이 밖에도 자기 구현을 통해 행복하게 살기 위해서는 연결, 사랑, 존중,

돌봄 등 욕구가 필요하다. 부탁은 자신의 욕구를 알고, 자신이 원하는 삶을 실현하기 위해서 구체적인 행동을 요청하는 것이다. 이러한 비폭력대화의 요소를 갈등중재 프로그램에 놀이와 접목하여 가르칠 수 있도록 하였다.

4 연구 결과

초등학교 고학년을 대상으로 총 8회기 18차시 프로그램을 개발하였다.

단계	주제	회기	목표	활동 내용
준비하기	관계 맺기 및 수업 활동 규칙 소개	1회기 (2차시)	‣관계 맺기 활동을 통해 서로 연결 짓고, 수업 활동의 규칙을 함께 정한다.	-나의 이름 네 글자 만들기 -서로의 강점 찾기 -<몸>글자 읽기(정답 없음) -잘 듣기와 안 듣기(경청연습) -소문내기(비밀보장)
	자기 이해하기	2회기 (2차시)	‣자신만의 배지를 만들며, 나를 이해하는 시간을 갖는다.	-나의 좋은 점 공유 -변하고 싶은 동물은? -나만의 배지 만들기 -나만의 배지 자랑하기
배워가기	비폭력대화 4요소 알기	3회기 (4차시)	‣비폭력대화의 4가지 요소를 안다.	-경험에서 비폭력대화 4요소 찾기 -게임으로 4요소 익히기
	갈등 이해 및 상대 공감하기	4회기 (2차시)	‣갈등을 이해하고, 상대를 공감하여 봅시다.	-갈등 OX퀴즈(갈등 이해) -나의 갈등 온도(갈등 반응) -듣기 싫은 별명 -놀림 당하는 사람의 느낌 욕구 알기
	갈등과 친해지기	5회기 (2차시)	‣갈등을 해결하기 위한 다양한 해결책이 있음을 안다.	-화난 자세로 멈추기 놀이 -꼬마 마법사 놀이(싸우는 개와 고양이 화해시키기) -갈등을 역할극 표현하기 -동화로 갈등 해결 연출하기 -인간 매듭짓기(연결)
	비폭력대화 또래 중재 기술 익히기	6회기 (2차시)	‣서로의 욕구를 충족시키는 다양한 갈등 해결 방법을 생각한다.	-win-win 놀이 -새로운 갈등 해결 방법 알기 -갈등 속 욕구 알기 -갈등 중재자의 태도 알기 -<연결 반영> 연습하기
	비폭력대화 또래 중재 모델 익히기	7회기 (2차시)	‣탐정수첩을 이용하여 또래 중재 방법을 익힌다.	-화난 경험 나누기 -분노 이해하기 -분노 온전히 표현하기 -중재자 수첩으로 역할극
실천하기	비폭력대화 도래 중재 적용 계획 세우기	8회기 (2차시)	‣학급에서 또래 중재 적용할 수 있게 계획을 세운다.	-프로그램 적용을 위한 회의 -프로그램 적용을 위한 환경 구성

5 정책 제언

① 교육과정에 비폭력대화 또래 중재를 가르칠 수 있는 시수 확보

본 프로그램은 18차시로 구성이 되어 있다. 교육과정에 이 시수를 확보하지 않고는 절대로 이루어질 수 없다. 도덕과의 갈등해결 단원, 국어과의 의사소통 단원 및 창의적 재량활동 등으로 재구성으로 시수 확보가 이루어질 수 있도록 예시안을 제공한다.

② 교사 대상 또래 중재를 위한 비폭력대화 연수 실시

현장에서는 비폭력대화가 무엇인지에 대한 연수가 진행되고 있다. 비폭력대화의 철학과 대화 기법을 익히게 되는 연수로써 이 또한 매우 필요한 연수이다. 하지만 여기서 그치게 되면 현장에서는 비폭력대화로 적용한 연구를 각자가 할 수밖에 없게 된다. 따라서 비폭력대화 그 자체의 연수도 필요하지만, 비폭력대화를 접목하여 이루어진 실제에 대한 연수도 필요하다. 또래 중재를 위한 비폭력대화도 그 연장선상에서 이루어져야 할 연수 중 하나가 될 것이다. 비폭력대화의 여러 철학과 대화 기법 중 학급에서 아이들을 대상으로 또래 중재를 하기 위해서 필요한 요소를 선별하고 그를 이해시키고 단련시키기 위한 연수가 이루어져야 할 것이다.

③ 또래 중재자 양성을 위한 인적·물적 지원 강화

또래 중재를 위한 비폭력대화를 가르치기 위해서는 반드시 훈련된 교사가 필요하다. 이는 훈련된 교사가 없으면 절대로 이루어질 수 없다는 의미이기도 하다. 그러나 모든 교사가 교육받고 가르치기에는 한계가 있다. 따라서 전문적 또래 중재를 위한 비폭력대화 수업을 진행할 수 있는 교사를 양성하여 수업을 지원하도록 해야 할 것이다. 이때는 마을 교사와 적극적으로 협력하여 이루어질 수도 있다. 그리고 학급이나 학교에서 또래 중재가 이루어질 수 있도록 물적 지원도 이루어져야 한다. 중재 공간을 제공하고, 필요한 물품을 구입할 수 있는 예산이 확보되어야 실질적인 운영이 이루어질 것이다.

목 차

Ⅰ. 서론 ····· 1

Ⅱ. 이론적 배경

1. 학령기 또래 갈등의 원인 ····· 2
2. 학령기 또래 갈등 해결 방법 ····· 3
3. 학령기 갈등 해결 전략 ····· 4
4. 비폭력대화 4가지 요소 ····· 5
5. 비폭력대화에 기반한 중재 모형 ····· 6

Ⅲ. 연구의 방법

1. 연구 대상 ····· 7
2. 연구 방법 ····· 7

Ⅳ. 비폭력대화 또래 중재 프로그램 개발

1. 비폭력대화 또래 중재 프로그램 구성 ····· 8
2. 비폭력대화 또래 중재 프로그램 검증 및 최종안 ····· 10

Ⅴ. 결론 및 제언

1. 결론 및 제언 ····· 13

* 참고문헌 ····· 15
* 부 록 ····· 17

표 목 차

<표 1> 예비 프로그램 차시별 목표 및 활동 내용 ····· 9
<표 2> 예비 프로그램 구성에 대한 전문가들의 객관식 의견 ····· 11
<표 3> 예비 프로그램 구성에 대한 전문가들의 개방형 의견 ····· 11
<표 4> 예비 프로그램 회기별 목표 및 활동 내용의 적절성 평가 결과 ····· 12
<표 5> 최종 프로그램 차시별 목표 및 활동 내용 ····· 13

Ⅰ. 서 론

1. 연구의 목적 및 필요성

가. 연구 목적 및 필요성

갈등은 우리가 살아가면서 겪은 매우 자연스러운 일이다. 문제는 갈등이 있어서가 아니라 갈등을 어떻게 해결하는지 방법에 있다. 갈등을 잘 대처한다면, 교우 관계가 더욱 돈독하게 될 수도 있고, 갈등이 생긴 구조적 원인을 해결할 기회가 될 수 있다. 하지만 갈등을 부정적인 방식으로 해결한다면, 둘의 관계와 더불어 학습 전체의 분위기도 망치고 학급의 모순이 심화될 것이다. 따라서 갈등을 건설적으로 해결하려는 방법을 익히는 것이 민주사회 시민의 자질을 향상시키는 길이다.

이에 갈등을 해결하는 방법을 두 가지 측면에서 다가가고자 한다.

첫째는 갈등 해결 방법의 근본이 되는 철학을 비폭력대화에 두고자 한다.

비폭력대화(NVC, Nonviolent Communication)는 연민의 대화이며 삶의 언어라고 한다. 간디의 아힘사 철학에 기반을 두고 있으며, 마음 안에서 폭력이 가라앉고 우리의 본성인 연민으로 돌아가야 한다고 주장한다. 비폭력대화는 개인에게는 자신을 더 깊이 이해할 수 있게 도와주고, 타인과는 연민으로 유대관계를 맺게 해주는 대화 방법이다. 비폭력대화의 기반한 중재의 의도와 첫 번째 목표는 자신과 그리고 당사자들과의 연결하는 것이다(Kinyon, :asater,2014). 연결을 통해 양측은 상처로부터의 치유가 일어난다. 또한 문제 해결에 있어 협력적인 분위기가 만들어져 서로 만족할 수 있는 해결 방법을 얻게 된다. 그리고 문제 당사 간 동의한 약속은 지켜질 확률이 높다.

비폭력대화에서 갈등을 볼 때 가해자와 피해자가 없다. 따라서 중재자는 심판의 역할을 할 필요가 없다. 두 사람의 느낌과 욕구를 상대가 잘 들을 수 있도록 안내를 하면 되는 것이다. 이런 갈등 해결은 승리자와 패배자가 있을 수 없다. 상대를 이해하게 되고 나를 표현할 수 있게 된다. 그리하여 갈등으로 인해 나와 타인을 더 깊이 이해하고 연결 짓게 되는 것이다. 따라서 소통과 공감을 학급 문화를 만들기 위해서 비폭력대화를 철학적 바탕에 두려고 한다.

둘째는 갈등 해결 방법을 또래 중재로 하고자 한다.

중재란 제삼자가 분쟁자 사이에서 분쟁을 조정하고 해결하는 일을 말한다. 이때 제삼자로 또래가 나서게 한다. 또래 중재란 학생들 간에 발생하는 갈등을 또래 중재자가

중재를 통하여 해결하는 것으로, 중재자 도움으로 갈등 당사자들이 긍정적인 방법으로 갈등을 해결하기가 목표이다.

청소년은 가족보다 또래와의 의미 있는 상호작용을 더 많이 한다. 이 시기에서 여러 사람과의 원만한 상호작용은 청소년들이 사회에 적응할 수 있는 중요한 역할을 한다. 또래는 자신들의 경험을 토대로 또래들의 생각과 감정을 이해할 수 있으며 이는 또래 중재에 큰 이점이 된다. 성인들이 갈등 해결을 하려고 하면, 청소년은 자신 행동, 생각, 감정이 성인에 의해 평가받고 있다고 느끼게 된다. 반면, 비슷한 또래가 갈등 해결 과정에 참여하면 자신의 관점, 언어, 태도가 잘 이해받을 수 있다는 생각이 있다. 따라서 교사에게 말하지 못하는 갈등도 또래를 통해 솔직하게 표현하고 해결될 수 있는 여지가 생기는 것이다.

따라서 본 연구를 통해 비폭력대화를 기반으로 한 또래 중재 프로그램을 만들고자 한다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 학령기 또래 갈등의 원인

학령기 아동의 또래 갈등의 원인에 관한 연구를 보면 Johnson과 Mitchell(1996)은 3,4학년을 대상으로 한 연구에서 갈등 원인의 대부분이 신체적, 언어적 공격과 관련된[1] 것이었다고 한다. 즉, 때리기, 차기, 할퀴기, 밀기, 욕설, 모욕, 위협 등과 관련된 것이다. 그리고 1~6학년을 대상으로 한 Johnsom, Johnson과 Dudley(1992)의 연구에서는 빈번하게 발생하게 갈등이 험담과 놀림, 운동장에서의 다툼, 자원의 접근이나 소유, 신체적 공격으로 인한 갈등 순이었다. Araki(1990)는 초등학교, 중학교, 고등학교를 대상으로 실시한 학년간의 연구에서 가장 많이 일어나는 갈등 원인 유형이 험담/소문, 괴롭힘, 논쟁, 교실 행동이라고 보고하였다. 여학생들의 가장 많은 갈등의 원인이 협담/소문인 반면, 남학생들은 괴롭힘이 원인이었다. 그 외에도 빈번한 갈등 원인은 친구, 욕설, 데이트 상대, 소문, 무례였다.

또래 갈등 원인에 관한 우리나라 연구를 보면 신미라(1995)는 초등학교 아동의 경우는 욕구좌절, 활동방해, 단점의 지적, 놀림, 비교, 훈계 등에 화를 내고 갈등을 경험하였

1) 김진영(2007)

다고 보고하였다. 초등학교 4학년을 대상으로 또래 갈등과 관련된 김송이(2001) 연구에서 갈등의 주된 원인은 생각, 사실, 정보에 대한 불일치와 제안이나 도움의 거부가 가장 많았고, 성에 따른 차이는 나타나지 않았다.

2. 학령기 또래 갈등 해결 방법

학령기 아동들은 교사에게 도움을 요청하거나 상대에게 도움을 요청하는 행동을 반복적으로 사용하는 것으로 나타났다. Johnson과 그의 동료들(1992)은 1~6학년 아동들이 또래와의 갈등 발생 때 교사에게 도움 요청하기를 주로 많이 사용하였다고 하였다[2]. 4~6학년을 대상으로 한 연구에서도 아동들이 교사에게 도움 요청하기를 가장 많이 사용하였고, 철회와 요청 반복하기를 그다음으로 많이 사용하였다고 하였다.

국내 연구에 따르면 4학년을 대상으로 한 김송이(2001)는 아동들의 갈등해결 방식은 이유 설명하기, 자기 의견 고수하기, 대안제시하기 및 타협하기, 양보하기 순으로 나타났다고 하였다.[3]

초등학교 학년에 따른 갈등해결 전략은 1학년은 '지배'전략, 2,3,4학년은 '회피'전략, 5,6학년은 '절충 및 협력'전략을 많이 사용하였다(박옥철, 2004). 이는 학년이 높아질수록 인지능력과 타인의 관점을 고려할 수 있는 능력이 발달하기 때문이다. 따라서 '지배'전략 보다는 '회피'나 '절충 및 협력'의 갈등해결 전략을 보다 많이 사용하는 것으로 보인다. 이는 고학년에 절충과 협력을 잘 할 수 있는 방법을 익힌다면 갈등을 평화롭게 해결할 수 있게 된다는 점을 시사하기도 한다.

배선영(2001) 등은 초등학교 5학년 학생을 대상으로 한 연구에서 친구와의 갈등 상황에서 '절충 및 협력'전략, '회피'전략을 사용할수록 친구 간의 갈등이 낮고, 자신의 주장을 강요하는 '지배' 전략을 많이 사용할수록 친구 간의 갈등이 높았다는 결론을 내렸다.

3. 학령기 갈등 해결 전략

가. 정서조절능력

정서조절이란 자신의 감정을 정확히 인식하고 타인에게 끼칠 영향을 고려하며, 자신이 속한 사회가 기대하는 정서 상태로 조절하는 능력을 의미한다.

---

2) 김진영(2007)
3) 김진영(2007)

Cowan과 그의 동료들(1992)은 가장 중요한 정서조절은 자신의 감정을 조절하는 능력이 필요하다고 하였다. 자신의 현재 느끼는 감정, 기분이 어떤지를 알아차리고, 적절한 말로 표현할 수 있는 자기정서인식 능력이 필요하다. 또한, 자신의 감정을 올바르게 처리하고 변화시킬 수 있는 자기조절 능력이 갖추어져야 한다.

나. 사회적 기술

사회적 기술이란 협동, 나누기, 도와주기, 차례 지키기, 교환하기, 사회적 문제해결 등을 통하여 사회적 환경을 조절할 수 있는 능력을 말한다(한국유아교육학회, 1996). 사회적 기술은 사회적인 참여와 성공의 열쇠이다. 아동들은 또래 관계를 통하여 사회에 대한 이해를 확장시키며, 사회적 상호작용과 유대감을 만들어 유지하는데 필요한 기술을 발달시킨다. 즉, 또래와 상호작용하면서 아동은 마주하는 다양한 대립 상황에서 대처하는 기술을 배우게 된다. 또한 또래와 상호작용을 통해 협동하거나 양보하기와 같은 기술을 배우게 된다.

다. 공감능력

공감(empathy) 용어의 어원은 그리스어 empatheia에서 유래한 것으로 안을 뜻하는 'en'과 고통 또는 열정을 뜻하는 'pathos'의 합성어로서 '안에 들어가서 고통을 느낀다'라는 의미를 가진다(권헌숙, 2015).

이연지(2015:7)에 의하면 공감은 상대방의 관점을 수용할 수 있는 인지적 측면과, 상대방의 정서를 함께 느끼는 것을 강조한 정서적 측면, 이해한 내용을 상대에게 전달하는 의사소통 측면 등 여러 접근 방향에서 정의하였다.

본 연구에서도 위 정리와 같이 인지적 요소(타인 감정과 정서를 인지하고, 타인의 관점과 역할을 이해하거나 상상해보는 과정을 포함함), 정의적 요소(타인이 상황과 조건에서 상대의 감정을 나누는 정서적 상태를 경험하는 것), 의사소통 요소(공감하여 이해한 바를 상대방에게 전달하는 것으로서, 언어적 및 비언어적 표현이 전해지는 공감의 최종적인 과정)이 복합된 개념으로 본다.

공감 능력이 높은 아동은 상황에 따른 다른 사람의 심리적 상태를 잘 파악할 수 있으며 다른 사람의 감정을 자기 자신이 경험하는 것처럼 느끼기 때문에 또래 수용도가 높고 교유관계의 질이 높고 긍정적(김민선, 2007)이라는 연구 결과처럼 갈등 해결에 구성요소가 될 수 있다.

4. 비폭력대화의 4가지 요소

비폭력대화의 첫 번째 요소는 관찰이다. 관찰은 나의 생각과 판단 및 선입견을 섞지 않고, 상황을 보거나 들은 그대로 묘사하는 것을 말한다. 평가가 섞인 관찰은 많은 갈등과 오해를 낳기 때문에 구분하여 써야 한다. 관찰은 말하는 사람과 듣는 사람이 똑같은 이해한 상황에서 이야기를 나눌 수 있지만, 평가는 공격 혹은 방어하게 만든다. 따라서 상대에게 나의 감정이 일어난 순간을 전달할 때, 그 순간을 관찰로 전달하는 것이 갈등을 해결하는 데 매우 도움이 된다. 하지만 평가는 대부분 무의식적으로 일어나기에 관찰은 천천히 많은 연습이 필요한 부분이다.

관찰은, 외부에서 일어나는 것만 아니라, 자신 안에서 일어나는 생각도 관찰의 대상이 된다. 이것은 '생각 관찰'이다. 특히 오래된 자기 생각일 경우에는 그것을 사실로 믿는 경향이 있어 거리를 두고 객관적으로 관찰하는 것이 필요하다.

중재할 때 중재자는 중재자 자신의 '생각 관찰'이 필요하다. 자신이 지금 중재하기에 가능한 상황인지, 혹은 갈등 대상자에게 가지고 있는 선입견이 없는지를 스스로 생각 관찰하여 중재를 할 것인지를 판단할 수 있다.

비폭력대화에서 두 번째 요소는 느낌(feeling)이다. 느낌은 우리의 타인을 정서적으로 연결시켜 준다. 그래서 느낌을 정확하게 알고, 표현하는 것이 중요하다. 느낌은 우리의 욕구 충족 여부에 따라 우리의 몸과 마음이 다르게 반응하는 것이다. 신체적 느낌(떨리는, 답답한 등)과 정서적 느낌(외로운, 슬픈 등)을 모두 알아차리는 것이 중요하다. 다른 사람의 행동은 나에게 자극은 될 수 있지만 나의 느낌 원인은 아니다. 느낌은 욕구의 충족 여부를 알려주는 역할을 한다.

자신의 솔직한 느낌을 인정하고 상대에게 표현하는 것이 갈등 해결에 도움이 될 수 있다. 따라서 중재자는 다양한 느낌말을 갈등 당사자에게 제시하여 감정을 공감하는 것에부터 갈등 중재를 시작할 수 있다.

비폭력대화의 세 번째 요소는 욕구(need)이다. 인간의 모든 행동은 어떤 욕구(need)를 충족하려는 시도라고 여긴다. 욕구는 삶에 생동감을 불어주는 에너지로, 인간이 살아가는데 필요하고 중요하다. 기본적인 물, 음식, 잠 이 밖에도 자기 구현을 통해 행복하게 살기 위해서는 연결, 사랑, 존중, 돌봄 등 욕구가 필요하다. 욕구는 모든 사람들에게 보편적이며, 이를 충족하는 방법은 사람마다, 문화마다 다를 수 있다. 문제 해결에 있어 욕구의 에너지와 연결되면, 욕구를 충족시킬 수 있는 여러 가지 창조적인 방법을

생각해 내게 된다.

비폭력대화의 네 번째 요소는 부탁(request)이다. 부탁은 자신의 욕구를 알고, 자신이 원하는 삶을 실현하기 위해서 구체적인 행동을 요청하는 것이다. 진정한 부탁은 상대가 나의 부탁을 거절하거나 승낙하든 똑같이 받아들이는 것이다. 부탁하기 전에 자신의 의도를 명확하게 하기는 것이 좋다. 자신이 연결을 원하는지, 행동을 원하는지를 분명히 해야 한다. 중재자는 갈등 당사자의 의도를 명확하게 하도록 도움을 주어야 한다.

자신의 욕구를 알고 나면, 충족하기 위해 명료하게 부탁할 수 있다. 이때는 긍정적이고, 구체적인 행동을 부탁하는 것은 상대가 잘 이해할 수 있어 상대의 긍정적인 반응을 얻기 쉽다. 비폭력대화에서 부탁은 서로의 욕구를 모두 존중하는 것이 밑바탕에 깔려있다. 상대의 욕구나 선택을 존중하지 않는다면 그것은 부탁이 아니라 강요가 된다.

5. 비폭력대화에 기반한 중재 모형

비폭력대화의 중재 모형은 정난숙(2015)의 초등학교 고학년을 위한 갈등해결 프로그램과 이연미(2020)의 5단계 중재 모델(5-step Mediation Meder: MM)이 있다.

정난숙(2015)의 프로그램은 초등학교 5~6학년을 대상으로 만들어졌으면 12차시 프로그램으로 차시별 활동 목표와 내용을 담고 있다. 프로그램은 3단계로 나눠 있다. 1단계의 목표는 자신의 갈등 습관을 이해하고 수용하는 것이고, 2단계 목표는 새로운 갈등 해결 방식을 배울 필요성을 알고, 협력적 갈등 해결 전략을 학습하는 것이다. 3단계의 목표는 2단계의 학습한 협력적 갈등 해결 전략을 일상생활에서 실천하는 것이다. 정난숙(2015) 프로그램은 차시별 활동 내용이 안내되어 있어 적용하기가 쉽다는 장점이 있다.

이연미(2020) 프로그램은 비폭력대화에 기반한 중재 모델을 제시하였다. 중재자가 상담자와 어떤 순서로 어떻게 공감해야 하는지를 나타내었다. 중재의 과정을 하나의 모델로 제시하여 다양한 갈등 상황에서도 적용할 수 있게 한 점이 훌륭하다. 다만 비폭력대화의 중재 기술을 익혀야지만, 이 프로그램을 사용할 수 있다는 단점이 있다.

Ⅲ. 연구의 방법

1. 연구 대상

이 연구의 대상은 초등학교 고학년(5~6학년)이다. 초등학교 고학년에 맞는 비폭력대화 또래 중재 프로그램을 만드는 데 목적이 있다.

2. 연구 방법

가. 연구 방법

1) 문헌 연구

비폭력대화는 전문적인 연수부터 대중화된 책까지 그 영역이 매우 광범위하다. 비폭력대화 연수는 그 종류와 범위와 매우 다양하지만, 강사가 되기 위한 기본적인 연수만 살펴보면, NVC1과정, NVC2과정, NVC3과정, 스마일키퍼스, 중재프로그램1~3과정, Life 과정이 있다. 비폭력대화 관련 책으로는 『비폭력 대화』, 『비폭력대화 워크북』, 『우리 가족을 위한 비폭력대화 수업』,『청소년을 위한 비폭력 대화』,『선생님을 위한 비폭력 대화』,『어린이를 위한 비폭력 대화』, 『비폭력대화로 마음을 위로하고 회복 탄력성을 키우는 치유 수업』,『시작합니다, 비폭력대화』 등 매우 많은 책이 출판되어 있다.

본 연구자는 위에 제시된 비폭력 대화 연수를 모두 이수했다. 따라서 비폭력대화에 기본적인 개념은 충분히 숙지 되어 있는 상태이다. 초등학교 고학년 학생들이 중재자로 나서기 위해서 알아야 할 비폭력대화의 기본적인 요소와 쉽게 접근할 수 있는 또래 중재 단계를 문헌 자료를 참고하여 16차시로 본 연구자에 의해 1차 개발하였다.

2) 전문가 면담

본 연구자에 의해 1차로 개발한 또래 중재 프로그램을 두 집단에 의해 타당성을 점검받고자 한다.

먼저, 비폭력 대화 센터 전문 강사에 의해 프로그램의 타당성을 검증받고자 한다. 비폭력 대화 센터 전문 강사는 분야에 매우 해박한 지식을 가지고 있다. 따라서 본 연구자가 놓치거나 오해하고 있는 비폭력 대화의 요소를 찾아낼 수 있다. 또한 중재 프로그램의 단계가 적절한지에 대한 판단이 가능할 것으로 여겨진다.

다음으로는 경남 비폭력 대화 교사 연구회를 통해 프로그램의 타당성을 검증받고자 한다. 경남 비폭력 대화 교사 연구회의 회원은 Life과정까지 이수한 사람들로 비폭력 대화에 대한 이해가 깊다. 또한 교직 경력이 대부분 10년을 넘어 학생에 대한 이해가 높다. 따라서 학교 현장에서 개발한 프로그램이 어느 정도 적용 가능한지, 학생의 수준에 적당한지 등을 검증받을 수 있을 것으로 기대한다.

Ⅳ. 비폭력대화 또래 중재 프로그램 개발

1. 비폭력대화 또래 중재 프로그램 구성

가. 비폭력대화 또래 중재 프로그램 개발 목표 및 방향

본 프로그램의 목표는 초등학교 고학년 학생들이 또래끼리 갈등을 해결할 수 있는 프로그램을 개발하는 것이다. 프로그램을 통해 학생들은 의사소통 능력을 함양하고, 타인을 공감하며, 갈등 해결 전략을 향상시킨다. 그리하여 갈등을 해결함으로써 서로에 대한 이해도 높여, 평화롭게 학교생활을 할 수 있도록 돕는다.

본 프로그램은 비폭력대화의 기본 철학인 타인과의 진정한 연결을 바탕에 깔고, 비폭력대화의 4가지 요소로 대화를 나눌 수 있도록 한다. 특히, 갈등을 해결에 있어 서로의 욕구를 중요하게 생각하는 태도를 가졌을 때 다양한 해결 방법을 찾을 수 있다는 것을 익힌다. 그리하여 갈등 상황에서 나의 욕구와 더불어 상대의 욕구를 동시에 돌볼 수 있는 태도를 가질 수 있도록 한다.

갈등을 중재하기란 무척 어려운 일이다. 따라서 아이들이 최대한 쉽게 적용할 수 있게 중재의 형식과 언어의 틀을 제시하여, 그 틀 안에서 쉽게 적용할 수 있도록 한다.

비폭력대화의 중재 기술 종류는 많기도 하고, 이해와 습득하는 데에도 상당한 시간이 필요하다. 따라서 가장 필요로 하는 중재 기술인 반영과 공감을 최대한 아이들이 익히게 한다. 또한. 중재 기술을 몸으로 이해하고 익힐 수 있도록 놀이로 배울 수 있도록 설계하였다.

나. 비폭력대화 또래 중재 프로그램 체계

비폭력대화 또래 중재 프로그램은 3단계를 가진다.

1단계는 <준비하기>로 수업을 진행하기 위한 규칙을 세우고, 갈등에 대한 올바른 이해와 비폭력대화의 4가지 요소를 익힌다. 이 과정을 통해 아이들은 갈등이 나쁜 것이 아니라 자연스러운 일이며, 갈등을 해결하는 방법이 중요함을 인지하다. 그리하여 또래 중재를 배울 필요성을 느끼게 해 준다.

2단계는 <배워가기>로 중재를 하기 위한 전략을 배우는 단계이다. 이 단계에서 배우는 전략은 <공감하기>, <욕구에 기반한 해결책 찾기> <상대 언어 반영하기>하기이다. 공감은 자기 공감과 상대 공감을 모두 포함한다. 자신을 잘 알면 사랑하게 되며, 자신을 사랑하게 되면 남도 이해하는 폭이 넓어진다. 따라서 중재에서 자기 공감은 매우 중요하다. 욕구에 기반하여 해결책을 찾으려고 노력할 때 다양한 해결책이 있음을 알고 모두가 만족할 수 있게 된다는 것을 깨닫게 된다. 마지막으로 상대 언어를 반영은 상담자끼리 서로 공감을 받는다는 생각이 들어 상담을 훨씬 수월하게 해 준다. 더불어 상대 이야기를 경청하게 되면서 이해하는 폭이 넓어지게 된다.

이러한 갈등 전략은 다양한 놀이를 통해 익힐 수 있도록 한다. 머리로 알아도 언어로 나오기가 쉽지 않다. 따라서 익힐 때부터 몸으로 익히게 하여 이해함과 동시에 행동으로 익힐 수 있도록 한다.

3단계는 <실천하기>이다. 비폭력대화 또래 중재 프로그램을 교실에서 어떻게 적용할 것인지 학급에서 회의를 통해 결정하는 과정이다. 누가 중재자가 될 것인지, 어느 장소에서 할 것인지, 언제 또래 중재가 이루어질 것인지 등 의논하면서 배운 프로그램을 바로 적용할 수 있도록 한다. 회의하는 과정에서 갈등이 생길 수 있을 것이다. 이때 배운 해결 전략을 바로 적용해서 갈등을 해결할 수도 있을 것이다.

다. 비폭력대화 또래 중재 프로그램 차시별 내용

비폭력대화 또래 중재 프로그램의 단계별 목표를 달성하기 위해 총 8회차로 구성하였다. 1회기에 2차시로 구성하여 활동을 충분히 할 수 있는 시간을 확보하였다.

〈표 1〉 예비 프로그램 차시별 목표 및 활동 내용

단계	주제	회기	목표	활동 내용
준비하기	갈등 이해 및 활동 규칙 소개	1회기 (2차시)	‣갈등 해결의 필요성을 이해하고, 활동의 규칙을 안다.	-<몸>글자 읽기(정답 없음) -잘 듣기와 안 듣기(경청연습) -소문내기(비밀보장) -갈등 OX퀴즈(갈등 이해) -나의 갈등 온도(갈등 반응)

	비폭력대화 4요소 알기	2회기 (2차시)	‣비폭력대화의 4가지 요소를 안다.	-경험에서 비폭력대화 4요소 찾기 -게임으로 4요소 익히기
배워 가기	자기 이해하기	3회기 (2차시)	‣자신만의 배지를 만들며, 나를 이해하는 시간을 갖는다.	-나의 좋은 점 공유 -변하고 싶은 동물은? -나만의 배지 만들기 -나만의 배지 자랑하기
	상대 공감하기	4회기 (2차시)	‣상대의 이야기를 들을 때의 자세를 익혀, 서로 연결되는 경험을 가진다.	-배와바위놀이(경청,협력놀이) -듣지 않기 놀이 -잘 듣기 놀이 -이완 마사지
	갈등과 친해지기	5회기 (2차시)	‣갈등을 해결하기 위한 다양한 해결책이 있음을 안다.	-화난 자세로 멈추기 놀이 -꼬마 마법사 놀이(싸우는 개와 고양이 화해시키기) -갈등을 역할극 표현하기 -동화로 갈등 해결 연출하기 -인간 매듭짓기(연결)
	비폭력대화 또래 중재 기술 익히기	6회기 (2차시)	‣서로의 욕구를 충족시키는 다양한 갈등 해결 방법을 생각한다.	-win-win 놀이 -새로운 갈등 해결 방법 알기 -갈등 속 욕구 알기 -갈등 중재자의 태도 알기 -앵무새 반영 연습하기
	비폭력대화 또래 중재 모델 익히기	7회기 (2차시)	‣탐정수첩을 이용하여 또래 중재 방법을 익힌다.	-화난 경험 나누기 -분노 이해하기 -분노 온전히 표현하기 -탐정 수첩으로 역할극
실천 하기	비폭력대화 도래 중재 적용 계획 세우기	8회기 (2차시)	‣학급에서 또래 중재 적용할 수 있게 계획을 세운다.	-프로그램 적용을 위한 회의 -프로그램 적용을 위한 환경 구성

2. 비폭력대화 또래 중재 프로그램 검증 및 최종안

가. 전문가 내용 타당도 평가

본 프로그램을 타당도 검사를 하기 위해 비폭력대화를 5년 이상 공부하고, 비폭력대화 강사 자격을 얻을 만큼의 연수(1과정~3과정, 중재 과정, LIFE과정)를 받은 교사 3명과 비폭력대화 센터에 소속된 강사 1분에게 내용 타당도 평가를 받았다. 4명 모두 비폭력대화를 이용하여 갈등 중재를 한 경험이 있으며, 비폭력대화를 이용해 또래 갈

등 중재를 가르친 경험이 있어, 프로그램을 적용 실효성을 고려하여 적절성을 판단하였다. 전문가 타당화 과정은 평가자에게 허락하에 개발한 갈등 해결 프로그램과 타당성에 대한 설문지를 전자로 보내고, 설문지를 회수하였다. 그중 한 명의 교사는 직접 만나 피드백을 받았다.

전문가들에게는 크게 두 가지 종류를 물어보았다. 첫째는 프로그램 구성의 적절성, 둘째는 회기별 목표 및 활동 내용의 적절성이다.

먼저. 프로그램 구성에 대한 의견은 객관식과 개방형 두 가지로 물어보았다.

〈표 2〉 예비 프로그램 구성에 대한 전문가들의 객관식 의견

번호	문항	전혀 아니다	아니다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
1	프로그램이 목표 도달에 적절하다.					100%
2	프로그램의 위계 구성이 적절하다.					100%
3	프로그램의 내용구성이 적절하다.					100%
4	프로그램의 회기별 활동목표가 적절하다.					100%
5	프로그램의 회기별 활동내용이 적절하다.				25%	75%

〈표 3〉 예비 프로그램 구성에 대한 전문가들의 개방형 의견

문항	전문가들의 의견
목표 도달을 위한 보안할 점	‣상대를 이해 할 수 있는 지점이 되려면 자기감사, 자기사랑 프로세스가 더 포함되었으면 함.
위계 구성에서 보안할 점	‣비폭력대화 4요소 학습에 시간 확보가 더 필요해 보임으로, 3회기 수업을 2회기로 옮기고, 2회기 수업을 3~4회기로 수정하면 좋겠음. ‣1회기와 4회기의 경청 활동이 비슷함. ‣1회기의 갈등 내용을 공감 앞이나 뒤로 넣으면 중재 필요성과 전략 익히기가 바로 연결이 되어 자연스러움. ‣2회차는 중재 전략에 해당되고, 3회차는 중재하기 위해 필요한 과정이므로 순서를 바꾸는 것이 좋겠음.

프로그램 회기별 목표 및 활동 내용의 적절성 평가에서는 1점~5점까지 점수를 매길 수 있도록 하고, 수정 보완할 사항을 적을 수 있도록 하였다.

〈표 4〉 예비 프로그램 회기별 목표 및 활동 내용의 적절성 평가 결과

단계	주제	회기	수정 사항				
준비하기	갈등 이해 및 활동 규칙 소개	1회기 2차시	1	2	3	4	5(100%)
			‣프로그램 안내 부분 수정 내용 친구에게 속상한 => 친구와 함께 하는 동안 속상할 때 해결할 수 있는 방법 => 서로를 돌보는 방법 ‣약속 내용 수정 약속1) 정답은 없다. 열린 마음으로 듣고 말하자. 약속3) 친구의 이야기 비밀로 지키자.				
	비폭력대화 4요소 알기	2회기 2차시	1	2	3	4(25%)	5(75%)
			‣2차시만으로 시간이 부족할 것 같음 ‣비폭력대화를 이해하지 못하는 교사는 가르치기가 어려울 것 같음. ‣부탁 게임도 필요함.				
배워가기	자기 이해	3회기 2차시	1	2	3	4	5(100%)
			‣변하고 싶은 동물을 발표할 때 욕구 언어로 반영하고 하지 않는 것에 따라 학생이 수업을 받아들이는 정도가 많이 달라짐.				
	상대 공감하기	4회기 2차시	1	2	3	4(50%)	5(50%)
			‣듣지 않기 놀이와 잘 듣기 놀이가 1회기에도 있어서 활동이 겹침. ‣최근 친구의 자극 받은 일을 공감하는 연습을 해도 좋을 것 같음. ‣배와 바위 놀이는 인원이 많은 교실에서는 할 때 주의할 점이 많은 활동임.				
	갈등과 친해지기	5회기 2차시	1	2	3	4	5(100%)
			‣꼬마 마법사 활동 반응이 좋았음. 학급 인원이 많아 개인보다는 모둠별로 해결책을 정리하여 발표하는 것이 효과적임. ‣인간 매듭을 할 때 전체가 함께 할 수 있는데, 눈을 감지 않고 손이 얽혀 잡게 하고 풀면 됨.				
	비폭력대화 또래 중재 기술 익히기	6회기 2차시	1	2	3	4	5(100%)
			‣‘앵무새 반영 연습하기’를 ‘연결을 위한 반영연습하기’로 용어를 바꾸어 가르칠 때 왜 해야 하는지가 드러나 아이들이 받아들이기가 좋았음.				
	비폭력대화 또래 중재 모델 익히기	7회기 2차시	1	2	3	4	5(100%)
			‣탐정수첩 제목도 재미있지만, 중재자수첩이라는 제목이 신뢰도가 채웠졌던 경험이 있음. ‣활동1은 10분, 활동3은 30분으로 시간 배분을 재조정할 필요가 있음. ‣탐정수첩 역할극을 할 때 자신의 역할 명찰을 제공하여 혼란을 줄여줄 필요가 있음.				
실천하기	비폭력대화 또래 중재 적용 계획 세우기	8회기 2차시	1	2	3	4	5(100%)
			‣또래 중재가 활발하게 되기 위해서보다는 또래 중재가 필요한 상황이라고 하는 것이 명확함. ‣원활한 또래 중재를 하기 위해 교사와 학교에서 해야 할 지원은? 이라는 항목을 추가할 필요가 있음.				

나. 비폭력대화 또래 중재 프로그램 최종안

예비 프로그램의 전문가 자문 결과를 바탕으로 프로그램을 수정·보완하여 최종 프로그램이 확정되었다. 기존 8회기 16차시를 8회기 18차시로 늘렸으며, 회기별 순서를 조정하였다. 최종 프로그램의 회기별 목표와 내용은 표5와 같다. 회기별 지도안과 활동지는 부록 1에 실었다.

〈표 5〉 최종 프로그램 차시별 목표 및 활동 내용

단계	주제	회기	목표	활동 내용
준비하기	관계 맺기 및 수업 활동 규칙 소개	1회기 (2차시)	‣관계 맺기 활동을 통해 서로 연결 짓고, 수업 활동의 규칙을 함께 정한다.	-나의 이름 네 글자 만들기 -서로의 강점 찾기 -<몸>글자 읽기(정답 없음) -잘 듣기와 안 듣기(경청연습) -소문내기(비밀보장)
	자기 이해하기	2회기 (2차시)	‣자신만의 배지를 만들며, 나를 이해하는 시간을 갖는다.	-나의 좋은 점 공유 -변하고 싶은 동물은? -나만의 배지 만들기 -나만의 배지 자랑하기
배워가기	비폭력대화 4요소 알기	3회기 (4차시)	‣비폭력대화의 4가지 요소를 안다.	-경험에서 비폭력대화 4요소 찾기 -게임으로 4요소 익히기
	갈등 이해 및 상대 공감하기	4회기 (2차시)	‣갈등을 이해하고, 상대를 공감하여 봅시다.	-갈등 OX퀴즈(갈등 이해) -나의 갈등 온도(갈등 반응) -듣기 싫은 병명 -놀림 당하는 사람의 느낌 욕구 알기
	갈등과 친해지기	5회기 (2차시)	‣갈등을 해결하기 위한 다양한 해결책이 있음을 안다.	-화난 자세로 멈추기 놀이 -꼬마 마법사 놀이(싸우는 개와 고양이 화해시키기) -갈등을 역할극 표현하기 -동화로 갈등 해결 연출하기 -인간 매듭짓기(연결)
	비폭력대화 또래 중재 기술 익히기	6회기 (2차시)	‣서로의 욕구를 충족시키는 다양한 갈등 해결 방법을 생각한다.	-win-win 놀이 -새로운 갈등 해결 방법 알기 -갈등 속 욕구 알기 -갈등 중재자의 태도 알기 -<연결 반영> 연습하기
	비폭력대화 또래 중재 모델 익히기	7회기 (2차시)	‣중재자 수첩을 이용하여 또래 중재 방법을 익힌다.	-화난 경험 나누기 -분노 이해하기 -분노 온전히 표현하기 -중재자 수첩으로 역할극
실천하기	비폭력대화 도래 중재 적용 계획 세우기	8회기 (2차시)	‣학급에서 또래 중재 적용할 수 있게 계획을 세운다.	-프로그램 적용을 위한 회의 -프로그램 적용을 위한 환경 구성

Ⅴ. 결론 및 제언

1. 결론 및 제언

본 프로그램의 개발 목적은 아이들이 갈등을 살아가면서 겪는 자연스러운 일로 받아들이면서, 갈등을 현명하게 해결할 수 있는 능력을 기르기 위함이다. 이는 의사소통 능력 및 공감 능력이 발달해야 가능한 것이며, 이러한 능력은 앞으로의 사회에서 더욱 필요로 하는 능력이다. 본 프로그램 적용으로 학생들이 또래끼리 갈등을 해결하는 힘을 갖고, 유대감 있는 공동체를 형성할 수 있을 것이다.

본 프로그램은 비폭력대화 기술을 사용하여 초등학교 고학년에서 또래 중재가 이루어질 수 있도록 프로그램을 만들었다. 본 프로그램은 총 3단계로 8회차 18차시로 구성하였다.

1단계 준비하기에서는 또래 중재를 위해 서로 긍정적인 관계를 맺고, 자신을 사랑하는 것을 목표로 하였다. 2단계는 또래 중재 전략을 배우는 단계로, 비폭력대화 4요소, 상대 공감하기, 욕구에 기반한 해결책 찾기, 반영하기가 주된 전략이다. 3단계는 학급에서 또래 중재를 적용하기 위해 실천 계획 세우는 단계이다. 학급 회의를 통해 또래 중재를 하기 위해 역할 배분과 공간 구성을 하게 한다.

본 프로그램이 현장에 적용되기 위해서는 다음 세 가지가 뒷받침되어야 할 것이다.

첫째는 비폭력대화에 기반한 또래 중재 프로그램을 가르치고 배울 수 있는 시수 확보이다. 본 프로그램은 18차시로 구성이 되어 있다. 교육과정에 이 시수를 확보하지 않고는 절대로 이루어질 수 없다. 도덕과와 창의적 재량활동, 국어과의 의사소통 단어 등 재구성을 통하여 시수 확보가 가장 먼저 이루어져야 할 것이다.

둘째는 또래 중재를 위한 비폭력대화 연수가 제공되어야 한다. 지금 현장에서는 비폭력대화가 무엇인지에 대한 연수가 진행되고 있다. 비폭력대화의 철학과 대화 기법을 익히게 되는 연수로써 이 또한 매우 필요한 연수이다. 하지만 여기서 그치게 되면 현장에서는 비폭력대화로 적용한 연구를 각자가 할 수밖에 없게 된다. 따라서 비폭력대화 그 자체의 연수도 필요하지만, 비폭력대화를 접목하여 이루어진 실제에 대한 연수도 필요하다. 또래 중재를 위한 비폭력대화도 그 연장선상에서 이루어져야 할 연수 중 하나가 될 것이다. 비폭력대화의 여러 철학과 대화 기법 중 학급에서 아이들을 대상으로 또래 중재를 하기 위해서 필요한 요소를 선별하고 그를 이해시키고 단련시키기 위한 연수가 이루어져야 할 것이다.

마지막으로 또래 중재자 양성을 위해 인적·물적 지원이 뒷받침되어야 한다. 또래 중재를 위한 비폭력대화를 가르치기 위해서는 반드시 훈련된 교사가 필요하다. 이는 훈련된 교사가 없으면 절대로 이루어질 수 없다는 의미이기도 하다. 그러나 모든 교사가 교육받고 가르치기에는 한계가 있다. 따라서 전문적 또래 중재를 위한 비폭력대화 수업을 진행할 수 있는 교사를 양성하여 수업을 지원하도록 해야 할 것이다. 이때는 마을 교사와 적극적으로 협력하여 이루어질 수도 있다. 그리고 학급이나 학교에서 또래 중재가 이루어질 수 있도록 물적 지원도 이루어져야 한다. 중재 공간을 제공하고, 필요한 물품을 구입할 수 있는 예산이 확보되어야 실질적인 운영이 이루어질 것이다.

참고문헌

고지영(2018). **비폭력 대화기법을 활용한 격려집단상담 프로그램이 초등학생의 자기효능감 및 친사회성에 미치는 영향**. 석상학위논문, 전주교육대학교 교육대학원

김송이(2001). **또래 지위와 친구 관계에 따른 아동의 또래 관계 갈등분석**. 박사학위논문, 연세대학교 대학원.

김유리(2020). **비폭력대화를 활용한 대인관계향상 집단상담 프로그램이 대학생의 대인관계능력에 미치는 효과**. 석사학위논문, 경북대학교 대학원

김진영(2007). **학령기 아동의 또래간 갈등해결프로그램의 효과**. 박사학위 논문, 국민대학교 대학원.

나옥희(2017). **비폭력대화와 감정코칭을 통합한 청소년 정서조절프로그램 개발 및 효과**. 석사학위논문, 목포대학교 대학원.

박옥철(2004). **초등학생의 사회적 조망수용능력과 친구간 갈등해결전략 관계 연구**. 석사학위논문, 한국교원대학교 교육대학원.

배선영, 이은해(2001). **아동의 친구관계의 질과 갈등해결전략의 관계**. 연세생활과학논집, 15. 80-88

신미라(1995). **유아들이 화내는 원인 및 화내는 유형 연구**. 석사학위논문, 덕성여자대학교 대학원.

우남대(2016). **초등학교 4학년 갈등해결전략 향상을 위한 비폭력대화프로그램**. 석사학위논문, 경인교육대학교.

윤지혜(2019). **긍정심리기반 비폭력대화 프로그램이 초등학생의 자아탄력성과 갈등해결능력 및 학급응집력에 미치는 효과**, 석사학위논문, 동아대학교 교육대학원.

이연미(2019). **교사를 위한 비폭력대화 중재 과정 워크북**, 비폭력대화 갈등회복센터.

이연미(2020). **교사의 자기돌봄(Self-Care)을 위한 비폭력대화 워크북**, 비폭력대화연구소.

이연미(2021). **교사의 학교폭력 갈등중재 경험 연구-비폭력대화에 기반 한 중재를 중심으로-**. 박사학위논문, 단국대학교 대학원.

최보나(2016). **비폭력 대화기법을 활용한 현실용법 집단상담이 초등학생의 교우관계 및 내적통제성에 미치는 영향**. 석사학위논문, 전주교육대학교 대학교육원.

이지혜(2014). **또래조정을 위한 갈등해결에 관한 연구. 박사학위논문**, 서울대학교 대학원.

정난숙(2015). **초등학교 고학년을 위한 갈등해결 프로그램 개발과 효과**. 교육학박사

학위논문, 경성대학교 대학원.

최정혜(2018). **비폭력대화(NVC)를 바탕으로 한 공감 화법의 단원 개발 연구. 석사학위논문**, 경북대학교 대학원.

캐서린한(2016). **인간관계와 의사소통을 위한 비폭력대화 NVC1**. 한국NVC센터.

캐서리한(2017). **인간관계와 의사소통을 위한 비폭력대화 NVC2**. 한국NVC센터.

Kashtan, I.(2004). *Parenting from your Heart: Sharing th Gifts of Compassion, Connection, and Choice*. PuddleDancer Press.

Kinyou. J. Lasater I.(2014). *Mediate Your Loife Training Manual 5th edition.* Mediate Your Life.

Marshall B. Rosenberg(2011). **비폭력대화**. 캐서린한 역. 한국NVC센터

Marshall B. Rosenberg(2009). **삶을 풍요롭게 하는 교육**. 캐서린한 역. 한국NVC센터.

[부록]

※ 1회기 ※

회 기	1회기(80분)	대상	초등 5~6학년
주 제	갈등 이해 및 활동 규칙 소개		
활동목표	• 또래 중재를 위해 긍정적 관계를 맺을 수 있다. • 또래 중재 수업을 진행하기 위한 수업 약속을 함께 세울 수 있다.		
준 비 물	‣참여자 명찰, '몸' 글자 적은 종이, 갈등 온도계, 토킹 스틱		

단계	과정 (시간)	활동 내용	자료 유의점 (◆)
도입	프로그램 안내 (10')	◈오리엔테이션 ‣이 프로그램은 살면서 겪는 갈등을 또래 친구끼리 해결해주기 위해 연습하는 프로그램입니다. 즉, 또래 중재 프로그램입니다. 친구와 다투었을 때 화해하는 방법, 친구와 함께하는 동안 속상할 때 서로 돌볼 수 있는 배우게 될 것입니다. ‣이 프로그램은 회차 18차시 진행됩니다. 갈등을 중재하기 위해 비폭력대화법을 배울 겁니다. 자신을 이해하고 다른 사람을 공감하는 시간도 가져볼 겁니다. 그리고 마지막에는 우리가 배운 것을 교실에서 적용할 수 있도록 실천 계획을 함께 세워도록 하겠습니다.	
전개	활동1 (30')	◈ 관계 맺기 1) 내 이름을 네 글자로 소개해요. -자기 이름 세 글자 중 한 글자를 추가하여 네 글자로 만들어 본다. -네 글자로 만든 자기 이름을 이름표에 적어 가슴에 붙인다. -자신이 그렇게 지은 까닭을 모둠 친구들과 1차로 나눈다. -이름을 달고 전체로 돌아다니며 만나서 이름과 이유를 나눈다. 2) 서로의 강점 찾아주기 -강점 목록을 살펴본다. -교실을 돌아다니며 두 사람씩 만난다. -상대에게 어울리는 강점을 목록에서 찾아 세 가지씩 불러준다. -열 사람을 만나 강점 목록을 채운다. -전체로 앉는다. -많이 나온 강점 2가지와 자신이 생각하는 강점 1가지를 정리하여 적고, 전체가 돌아가며 자신의 강점을 소개한다.	이름표 강점찾아주기 학습지

	활동 2 (30')	◈ 우리들의 약속 정하기 1) 다르게 볼 수 있어요. -'몸' 글을 적은 종이를 보여 주고 어떻게 보이는지 물어본다. -글자를 90도씩 돌려가며 어떻게 보이는지 물어본다. -돌릴 때마다 글자가 어떻게 다르게 보이는지 물어본다. -정해진 답이 없으며, 열린 마음으로 상대 이야기를 들을 때 다양한 답을 찾을 수 있음을 안다. 약속 1> 정답은 없다. 열린 마음으로 듣고 말하자. 2) 경청 게임: 듣지 않기와 듣기 〔듣지 않기〕 -둘씩 짝을 정해 마주본다. 1분 동안 한 사람은 말하고, 한 사람은 딴 짓을 하며 듣지 않는다. 역할을 바꾼다. -활동을 하면서 어떤 느낌이 들었는지 이야기 나눈다. 〔잘 듣기〕 -둘씩 짝을 지어 마주본다. 1분 동안 한 사람은 말하고, 한 사람은 눈을 맞추고 고개를 끄덕이며 열심히 듣는다. 역할을 바꾼다. -활동을 하면서 어떤 느낌이 들었는지 이야기 나눈다. 〔피드팩 나누기〕 -어떤 경우가 쉬웠나요? 어떤 경우에 친구와 가깝게 여겨졌나요? 약속 2> 친구의 이야기 잘 들어주자. 3) 소문내기: 들리는 귓속말 -다섯 명씩 한 줄을 선다. 1번 학생이 비밀 쪽지를 받아 2번 학생에게 아무도 못 듣게 귓속말로 전달한다. 2번 친구는 3번 친구에게 다른 친구도 들리게 귓속말로 1번의 비밀을 전달한다. 다음 사람에게 들리는 귓속말로 1번의 비밀을 끝까지 전달한다. 모두가 돌아가며 1번이 되어본다. -자신의 비밀이 다른 사람에게 전달되는 것을 보았을 때 느낌이 어땠나요? 약속 3> 친구의 이야기 비밀로 지키자. 4) 더 필요한 우리의 약속 -그 밖에 더 필요한 약속을 이야기해서 정한다.	OX문제
정리	마무리 (10')	◈전체 피드백 나누기 -오늘 공부한 소감을 차례대로 이야기한다. -약속 대로 친구 이야기를 경청한다. -오늘 무엇을 배웠나요? -새롭게 알게 된 것이나 느낌을 말해보자. -앞으로 기대되는 바를 말해보자.	토킹스틱

NVC
또래 중재

강점 학습지

서로의 강점을 말해요.

학년 반 번 이름:

강점 목록

감사하는	따듯한	진취적인	낙관적인	끈기있는
논리적인	도전하는	재치있는	유머있는	너그러운
배려하는	봉사하는	타인을 사랑하는	열정적인	신중한
유연성있는	깊이 사고하는	학습을 즐기는	자기관리를 잘하는	호감이 가는
미적 감각이 있는	미래지향적인	갈등을 해결하는	호기심이 강한	판단력이 빠른
정보를 수집하는	아이디어가 많은	공감하는	계획적인	관찰력이 있는
창의성이 있는	격려하는	인간관계를 잘 맺는	방향성이 분명한	직관력이 강한
분석적인	사교적인	경청을 잘하는	목표를 달성하는	신뢰를 지키는
자기표현을 잘하는	자기확신이 있는	인내심이 있는	적응력이 높은	진정성있는
성장을 돕는	예리한	책임감이 강한	추진력이 있는	탐구심이 강한

찾은 나의 강점

	1	2	3
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			

나 ( )은/는

( ), ( ), ( ), 《 》

인 사람입니다.

※ 2회기 ※

회 기	2회기(80분)	대상	초등 5~6학년
주 제	자기 이해하기		
활동목표	● 자신만의 배지 만들기를 하면서 자신에 대해 이해할 수 있다. ● 서로의 배지로 이야기 나누면서 상대에 대해 이해할 수 있다.		
준 비 물	‣배지 만들기 재료(종이, 색연필 등), 토킹 스틱		

단계	과정 (시간)	활동 내용	자료 유의점(◆)
도입	서로 알아 가기 (10')	◈ 나의 좋은 점 공유하기 -써클로 앉는다. -자신의 좋은 점, 마음에 드는 점 등을 생각해 보게 한다. -한 명씩 자신의 좋은 점을 이야기하고, 친구가 말한 것이 나에게도 장점이라도 생각하는 사람들은 일어나 가운데로 모여 하이파이브를 한다. -모두가 돌아가며 이야기한다.	◆남의 평가에 신경쓰지 말고, 사소한 것도 좋아할 수 있음을 알려준다.
전개	활동1 (40')	◈ 내가 변하고 싶은 동물은? -내가 동물로 변한다면 어떤 동물이 되고 싶은지 생각한다. -여러분이 동물로 변한다면 어떤 동물이 되고 싶은가요? 왜 그런 동물이 되고 싶나요? 그 동물의 어떤 점이 좋은가요? -아이의 되고 싶은 까닭에서 욕구를 찾아 반영한다. S: 저는 고래가 되고 싶어요. 넓은 바다를 자유롭게 돌아다니고 싶기 때문입니다. T: 자유가 친구에게는 참 소중한 것 같군요.	
	활동 2 (20')	◈ 나만의 배지를 만들어봐요. <배지 만들기 방법> 1) 자신의 이름과 특징을 넣는다. 2) 자신의 사인이나 모양, 이미지 등을 넣을 수 있다. 3) 자신이 좋아하는 것(장소, 색, 음식, 사람 등) 그릴 수 있다. 4) 되고 싶은 동물을 그릴 수 있다. 5) 배지의 모양과 크기도 자신이 결정할 수 있다. 6) 아이들이 이용 가능한 모든 재료와 색깔을 이용할 수 있다.	배지만들기 재료 ◆그림을 잘 그리는데 초점을 두지 않도록 한다.
	활동 3	◈ 나만의 배지 자랑해봐요. -배지를 몸에 달고 교실을 돌아다니며 친구를 만나게 한다. -자신만의 방식으로 다른 사람들에게 자신을 소개하도록 한다. -짝을 바꿔가며 여러 사람의 배지를 구경하도록 한다. -서로 상대방 배지에서 마음에 드는 점을 이야기하도록 안내한다.	
정리	마무리 (10')	◈전체 피드백 나누기 -오늘 공부한 소감을 차례대로 이야기한다. -새롭게 알게 된 것이나 느낌을 말해보자	토킹 스틱

※ 3회기 ※

회 기	3회기(80분)	대상	초등 5~6학년
주 제	비폭력대화 4가지 요소 알기 (관찰, 느낌, 욕구, 부탁)		
활동목표	• 비폭력대화의 기본 철학을 이해할 수 있다. • 비폭력대화의 4가지 요소를 알 수 있다.		
준 비 물	‣ 참여자 명찰,		

단계	과정 (시간)	활동 내용	자료 유의점(◆)
도입	우리들의 약속 환기 (5')	◈우리들의 약속 환기하기 답은 없다. 열린 마음으로 듣고 말해요 친구의 이야기에 집중해서 잘 들어요. 이곳 이야기는 여기서만 해요. 이야기는 차례대로 해요. 나중에 할 수 있어요.	
전개	활동1 (20')	◈ 경험에서 비폭력대화 4요소 알기 1) 관찰 -'학교에서 친구들과 생활하면서 속상했던 순간'을 생각해 본다. -띠종이에 속상했던 순간을 모두 볼 수 있게 큰 글씨로 쓰게 한다. -아이가 적은 것 중에서 많은 아이가 공감하면서 평가가 섞여서 쓴 글을 골라 이야기 나눈다. -관찰은 본 대로, 들은 대로 사진을 찍듯이 설명하는 것임을 설명 한다. T: 친구가 무시할 때라고 적었는데, 언제 무시당했다는 생각이 들어? 친구가 새치기할 때 그런 생각이 드니? S: 제가 말할 때 친구가 듣지 않고 가 버릴 때요. T: 네가 말할 때 친구가 듣지 않고 가면 무시당한다고 생각하는구나. 그렇게 말하니 쉽게 이해가 된다. 2) 느낌 -앞선 경험으로 그 순간 들었던 느낌을 물어본다. -생각이 섞인 느낌을 찾아 이야기 나눈다. S: 제 말 안 들으니 무시당한 느낌이예요. T: 그 순간 무시당했다고 생각이 들었구나. 무시당했다고 생각이 들어서 느낌이 어땠을까? 느낌 현수막에서 찾아볼래? -현수막에서 찾은 느낌을 여러 번 되뇌여보면서, 마음이 가라앉	띠종이

		는 걸 느낀다. 이를 통해 느낌과 생각이 다름을 알게 한다. 3) 욕구 -그 느낌이 들었던 까닭은 욕구가 충족되지 않아서임을 말해 주고, 그 순간 원했던 욕구가 무엇인지 욕구 목록에서 찾아보게 한다. -욕구는 자신이 원하는 것, 필요로 하는 것, 소중하게 생각하는 것으로 모든 사람이 공동으로 추구하는 것임을 알게 한다. -느낌은 욕구가 충족되었는지, 충족되지 못했는지를 알려주는 신호이며, 느낌에는 좋고 그른 게 없다는 걸 말해 준다. S: 존중이 필요했어요. T: 너는 친구에게 존중받고 싶었구나. 존중의 욕구가 충족되지 않아 속상했던 거구나. 4) 부탁 -욕구를 충족시킬 방법을 상대에게 혹은 자기 자신에게 부탁할 수 있음을 알려준다. -부탁할 때는 긍정형, 의문형으로 구체적인 행동을 요구할 때 훨씬 상대가 잘 이해할 수 있음을 알려준다. T: 친구에게 존중받기 위해서 너는 친구에게 부탁하고 싶은 게 있니? 자기 자신에게도 부탁할 수 있단다. S: 친구가 앞으로 제가 말할 때 끝까지 제 말을 들어주면 좋겠어요. T: 그럼, 이렇게 표현할 수 있단다. 내가 이야기할 때 네가 듣지 않아서 속상했어. 난 너에게 존중받고 싶었거든. 앞으로는 내가 이야기할 때 끝까지 들어 줄래?	
	활동 2 (45)	◈ 게임으로 비폭력대화 4요소 익히기 1) 관찰 게임 <설명된 비밀 친구를 맞춰라> 1) 각자 비밀 친구를 한 명씩 뽑는다. 2) 비밀 친구의 특징이 잘 드러나게 관찰로 설명해서 적는다. 3) 적은 종이를 같은 상자에 넣어 섞는다. 4) 종이 하나를 골라 읽고 누구를 설명한 것인지를 맞힌다. 5) 선정된 종이에서 관찰과 평가가 섞인 관찰을 구별해 본다.	비밀친구 설명할 쪽지 상자

		2) 느낌 게임 <어떤 느낌인지 맞춰봐> 1) 술래를 뽑아 느낌 카드를 준다. 2) 술래를 제외한 친구들에게 느낌말을 알려준다. 3) 친구들은 경험에서 느낀 순간을 찾아 느낌말을 설명한다. 4) 술래는 친구들의 이야기를 듣고 느낌을 맞춘다. 3) 욕구 게임 <행동으로 내 욕구 짝 찾기> 1) 아이들 수대로 종이를 준비한다. 2) 욕구를 두 개씩 같게 종이에 적고 섞는다. 3) 아이들은 종이를 한 장 집어 몸으로만 욕구를 설명한다. 4) 친구의 동작을 보고 같은 욕구일 친구에게 서로의 쪽지를 보여준다. 5) 짝이 맞으면 같이 앉고, 다르면 다시 짝을 찾아 나선다. 3) 부탁 게임 <부탁하고 거절-승낙하기> 1) 아이들 수대로 종이에 행동부탁을 적는다. (예)날 보고 웃어줄래?/ 나와 악수할래? / 윙크해줘 등 2) 아이들은 보지 않고 종이를 하나 집는다. 3) 전체에서 두 명씩 만나 상대에게 종이에 적힌 대로 부탁한다. 4) 상대는 거절할 수도 있고 승낙할 수도 있다. (부탁은 상대가 거절을 해도 기꺼이 받아들일 수 있어야 한다.) 5) 만나는 상대를 바꿔가며 진행한다.	느낌목록 욕구종이 부탁종이
정리	마무리 (10')	◈전체 피드백 나누기 -오늘 공부한 소감을 차례대로 이야기한다. -약속 대로 친구 이야기를 경청한다. -오늘 무엇을 배웠나요? -새롭게 알게 된 것이나 느낌을 말해보자. -앞으로 기대되는 바를 말해보자.	토킹 스틱

※ 4회기 ※

회 기	4회기(80분)	대상	초등 5~6학년
주 제	상대 공감하기		
활동목표	• 갈등을 이해하고, 갈등이 있을 때 나의 반응을 알 수 있다. • 상대의 마음에 공감하는 연습을 할 수 있다.		
준 비 물	‣참여자 명찰, 배와 바위 놀이 종이		

단계	과정 (시간)	활동 내용	자료 유의점(◆)
도입	주제 놀이 (10')	◈ 갈등 OX 퀴즈 문제 1) 갈등은 나쁜 것이다. 2) 갈등은 한 사람이 참으면 해결된다. 3) 갈등은 살아가면서 누구에게나 일어나는 일이다. 4) 갈등은 사이가 좋지 않는 관계에서만 생긴다. 5) 갈등은 원하는 것이 달라서 생기는 자연스러운 일이다. -O는 몇 번인가요? 3번 5번입니다. -갈등은 원하는 것이 달라, 해결 방법이 달라, 마음을 이해하지 못해 생기는 자연스러운 일임을 설명한다.	ox 문제
전개	활동1 (20')	◈ 나의 갈등 온도는? 갈등 상황 1) 숙제하려고 컴퓨터 켜니 엄마가 또 오락이냐며 혼낼 때 2) 친구가 나에게 절교하자고 이야기할 때 3) 내가 좋아하는 이성이 내 친구와 사귄다고 할 때 4) 동생이 내가 그린 그림을 찢었을 때 -갈등 상황에 따라 나의 온도가 어떻게 되는지 표시해본다. -같은 갈등 상황이지만 모두의 온도가 같은가? -나는 갈등에 따라 온도가 어떻게 달라지는가? -갈등에 따라 사람마다 자극되는 정도가 다르다는 것을 이해시킨다.	나의 갈등 온도계
	활동 2 (20')	◈ 듣기 싫은 별명 내가 보기에는 재미있지만 다른 사람에게는 기분 나쁜 말이 있습니다. 듣기 싫은 별명이 그렇지요. 여러분이 싫어하는 별명은 무엇이고, 친구가 싫어할 것 같은 별명은 무엇인가요?	◆다른 사람의 별명을 지을 때에는

		-듣기 싫은 별명을 적어 칠판에 붙이게 한다. ‣놀림 당하는 사람의 느낌과 욕구 찾기 -(칠판에 적힌 별명 하나를 읽으며) 그 별명을 들은 아이는 어떻게 느낄까요? 그 아이가 원하는 것은 무엇일까요? -내가 그런 별명으로 놀림 받는다면 어떤 느낌이 들까요? -왜 그런 느낌이 들까요? 무엇을 원하기 때문일까요? ‣놀리는 이유에 대해 이야기 나누기 -아이들은 왜 다른 아이들에게 별명을 붙일까요? -어떻게 하면 서로의 마음에 상처를 주지 않으면서 재미있게 놀 수 있을까요?	상대방이 어떻게 느낄지를 먼저 물어보는 것이 중요하다는 것을 알리고, 상대가 싫어하면 그 별명을 쓰지 말아야 함을 알린다.
	활동 3 (20')	◈ 자기 별명 고르기 -자신이 갖고 싶은 별명을 있는지, 왜 그런지에 대해 이야기를 나누어 본다. -자신이 짓기 힘들어할 때에는 주변의 도움을 받되, 반드시 불러질 아이가 좋아하는 것으로 선택하도록 한다.	
정리	표현하기 (10')	◈ 공감의 말 표현하기 친구들이 돼지라는 별명을 지어줘서 슬퍼하는 아이가 있어요. 공감해 주세요. -친구들이 니가 싫어하는 별명을 불러 속상했니? 너는 존중받고 싶었구나. 앞으로 넌 어떤 별명을 원하니?	

※ 5회기 ※

회 기	5회기(80분)	대상	초등 5~6학년
주 제	갈등과 친해지기		
활동목표	• 갈등을 해결하기 위해 다양한 해결책이 있음을 안다. • 서로가 양보하고 배려할 때 모두 만족하며 갈등을 해결할 수 있음을 안다.		
준 비 물	‣참여자 명찰, 그림 도구(종이, 색연필 등)		

단계	과정 (시간)	활동 내용	자료 유의점(◆)
도입	주제 놀이 (10')	◈ 화난 자세로 멈추기 놀이 1) 아이들이 교실을 돌아다니면서 서로 부딪친다. 2) 교사가 '얼음' 하면 아이들은 화난 자세로 멈춘다. 3) 교사가 아이 한 명씩 '땡'하고 기분을 물어본다. (지금 느낌이 어떤가요? 왜 그렇게 느끼나요?) 4) 교사는 '땡'을 해서 다양한 아이들의 기분을 들어본다. -서로 부딪쳐서 아파 기분이 안 좋군요. 다툴 수도 있지요. 이게 갈등이랍니다.	◆다치지 않도록 세게 부딪치지 않도록 한다.
전개	활동1 (20')	◈ 꼬마 마법사 놀이 1) 아이들에게 원하는 것은 무엇이든 할 수 있는 마법 힘이 자신에게 있다고 상상해 보게 한다. 2) 자신에게 그런 힘이 있다면, 날마다 싸우는 개와 고양이 문제를 어떻게 해결할지 상상해 본다. 3) 자신의 해결책을 그림으로 그려본다. <그림을 그리기 전> -어떻게 하면 개와 고양이가 싸우지 않고 사이좋게 지낼 수 있을까요? -개와 고양이가 사이좋게 지내기 위해서 둘에게 무엇을 해주고 싶은가요? -혹은 둘의 어떤 점을 바꾸고 싶거나, 둘에게 주고 싶은 게 있나요? <그림을 그린 후> -여러분은 어떤 해결책을 생각했나요? -개와 고양이 모두 만족하면서 갈등을 해결하려면, 어떻게 해야 할까요? -갈등을 해결하는 데 있어 양쪽이 모두 조금씩 양보하고, 상대의 욕구를 배려하는 것이 중요합니다.	◆다양한 의견이 나올 수 있도록 허용적인 분위기를 조성한다. 그림 도구

	활동2 (20')	◈ 나의 갈등 해결하기 1) 자신의 주로 겪는 갈등을 말한다. (전체 말하기, 희망자 말하기 중 선택해서 진행) 2) 진행자는 갈등 관계에 있는 양쪽 사람들의 욕구가 무엇일지 생각해 보라고 권한다. 1) 나의 갈등 말하기 -여러분은 누구와 가장 많이 다투나요? -무엇으로 다투나요? 왜 다투나요? -서로 원하는 것이 어떻게 다르기에 다투나요? 2) 갈등을 역할극으로 표현하기 <역할극 할 갈등 상황 정하기> 1) 역할극을 할 갈등을 선택한다. 2) 모두가 만족하도록 갈등을 해결할 방법을 이야기 나눈다. 3) 전형적인 갈등의 예를 하나 선택한다. 4) 역할극을 할 두 명의 지원자를 요청한다. 5) 두 사람이 실제처럼 갈등을 연기한다. -갈등을 겪을 때 우리가 화가 나거나 속상해지는 까닭은 한쪽이 이기고 다른 쪽이 지거나, 양쪽 모두 지거나, 아니면 양쪽 모두 조금씩 이기고 지는 식으로 끝이 나기 때문이지요. 우리는 모두를 만족시킬 수 있는 창의적인 해결책을 함께 찾아보려고 해요. 우리가 말한 상황 중 하나를 골라 함께 해결해봅시다. -어떤 상황이 좋을까요? -역할극을 해줄 사람이 있을까요? <갈등 해결책 정하기> 1) 아이들이 말한 해결책을 교사는 모두 칠판에 적는다. 2) 연기자는 아이들이 말한 해결책을 빠짐없이 연기한다. 3) 두 사람은 어떻게 해결책에 도달하게 되었는지, 정말 두 명 모두 만족하는지에 대해 토론한다. 4) 연기하면서 가장 해결이 잘 된 것 같은 해결책이 무엇인지 물어본다. (소감) -어떻게 갈등을 해결하였나요? -두 사람 모두 만족하고 있는지 물어볼게요.	◆갈등을 칠판에 적는다. ◆욕구 목록을 게시한다. ◆학생이 말한 갈등을 모두가 공유하는 순서를 매긴다. ◆해결책이 모두의 욕구가 소중히 존중받았는지를 점검한다.

	활동3 (20')	◈ 영화 또는 동화 연출하기 1) 해결책을 찾기 어려울 때, 영화나 동화 속에서 그 갈등이 어떻게 해결될지 상상해 보라고 한다. 2) 아이들이 모둠을 나뉘어 한 가지 갈등 사례를 선택한 다음, 모든 것이 가능한 영화나 동화 속의 한 장면처럼 연출한다. -현실에서는 잘 풀리지 않은 갈등이, 영화나 동화 속에서는 해결되기도 하지요. 여러분이 영화나 동화 감독이라고 생각해 보고, 해결된 마지막 장면을 만들어 볼까요?	◆활동2)에서 갈등 해결책을 찾기 어려울 때 진행한다. ◆갈등이 순조롭게 해결되면 생략할 수 있다
정리	정리 놀이 (10')	◈인간 매듭 1) 7~8명의 아이가 둥글게 서서 눈을 감고 손을 뻗는다. 2) 눈을 감은 채로 다른 아이 손을 찾아 잡는다. 3) 모든 손이 다 연결되면 눈을 뜬다. 4) 매듭을 풀기 위해 노력한다. (침묵 속에서 이루어진다.)	

※ 6회기 ※

회 기	6회기(80분)	대상	초등 5~6학년
주 제	비폭력대화 또래 중재 기술 이해하기		
활동목표	• 서로의 욕구를 충족시키는 다양한 갈등 해결 방법을 생각해 낼 수 있다. • 중재자의 역할과 반영의 기술을 익힐 수 있다.		
준 비 물	‣참여자 명찰, 갈등상황 PPT, 중재자 수첩		

단계	과정 (시간)	활동 내용	자료 유의점(◆)
도입	주제 놀이 (10')	◈ Win-Win 놀이 1) 짝끼리 한 손을 엄지만 올리고 깍지를 낀다. 2) 10초 동안 자기 엄지로 친구 엄지를 누른다. 3) 친구의 엄지를 많이 누른 사람이 이긴다. 4) 처음에는 짝끼리 의논하지 못하게 놀이 설명 후 바로 진행하고, 두 번째는 짝끼리 함께 할 방법을 의논하고 진행한다. -두 번의 게임의 차이점은 무엇인가요? -왜 달라졌다고 생각하나요? -왜 달라지지 않았나요? -문제 해결할 때 의논하는 것이 필요한가요? -갈등을 있을 때 의논하면 다양한 해결 방법을 찾을 수 있어요.	안내 종
전개	활동1 (20')	◈ 새로운 갈등 해결 방법 알기 ‣누나(A)의 줄넘기를 동생(B)이 빌리려고 한다. 그런데 빌려주지 않는다. A는 '내 꺼니 빌려 줄 수 없다.'고 하였고, B는 '치사하다며 그냥 들고 가겠다.'고 하였다. 가능한 해결 방법을 모두 제안해 보자. A: 내 줄넘기야! 절대 빌려줄 수 없어. B: 치사하게. 안 빌려주면 뺏어서라도 가지고 갈거야. -(방법1) A 줄넘기닌깐 A 마음대로 안 빌려준다. -(방법2) B가 힘으로 줄넘기를 빼앗아 가져간다. -(방법3) 서로 줄넘기를 자고 다투다가 줄이 끊어진다.	갈등상황 PPT

	방법1	방법2	방법3
A	○	×	×
B	×	○	×

-다른 해결 방법을 제안해 보자.

-당사자에게 <질문>을 하자. 왜 빌려줄 수 없는지, 왜 꼭 빌려야 하는지를 물어보면 새로운 해결 방법이 나올 수 있을 거야.

M: A야, 줄넘기를 빌려줄 수 없는 이유가 있니?
A: 이건 줄넘기 학원에서 손잡이에 급수가 매겨져 있어. 잃어버리면 처음부터 다시 해야 해. 동생이 빌려 가서 잃어버리면 어떡해.
M: 동생이 잃어버릴까 봐 빌려줄 수 없었구나.
B야 너는 줄넘기를 꼭 빌려야 하는 이유가 있니?
B: 물론이지. 오늘 학교 준비물이야. 내 줄넘기는 어제 끊어졌어. 지금 문방구 문도 닫혀있고. 오늘 안 갖고 가면 선생님께 혼나.
M: A는 급수 줄넘기라 동생이 잃어버릴까 봐 걱정돼서 못 빌려주고, B는 오늘 학교 준비물인데 자기 줄넘기가 고장이 나서 꼭 빌려 가야 하는구나.

-질문을 했더니, A와 B의 각자 이유를 알 수 있게 되었어요. 이제 A와 B를 다 만족할만한 방법을 제안해 볼까요?

-B가 친구에게 줄넘기를 빌려 달라고 전화한다.
-집에 다른 줄넘기가 있는지 같이 찾아본다.
-A 줄넘기에 이름을 크게 써서 빌려준다.

-좋은 방법이 나왔네요. 선생님은 남들이 말한 방법으로 해도 좋지만, 본인이 생각해내면 더 기분이 좋을 것 같아요.
-두 사람에게 직접 해결 방법을 제안할 수 있게 질문해 볼게요

M: A야, 너는 동생이 줄넘기를 잃어버릴까 봐 걱정되고, 동생은 수업 준비물이라고 해. 너의 걱정도 덜고, 동생도 혼나지 않게 할 수 있는 방법이 있을까?
A: 나는 동생이 제 줄넘기를 사용하는 것은 괜찮아요. 단지 잃어버릴 것 같아서 걱정인 거예요. 그래서 동생이 빌려 갔

<table>
<tr><td></td><td></td><td>
다가 줄넘기 수업이 끝나면 바로 저희 반에 와서 줄넘기를 주고 가면 좋겠어요.
M: B야, A의 제안에 대해 어떻게 생각하니?
B: 정말 좋아요. 사실 제가 물건을 잘 잃어버리기도 해서, 누나의 소중한 줄넘기를 빌려 가서 잃어버릴까 봐 저도 걱정이었거든요. 수업 마치고 바로 주며 잃어버릴 일이 없으니 저도 더 좋아요.

- A와 B 모두를 만족할 수 있는 해결 방법은 두 사람에게 달려 있어요. 이것이 방법 4로 <win-win>이라고 하는 방법입니다.
- 우리 공부의 진짜 목적이지요.
<table>
<tr><th></th><th>방법1</th><th>방법2</th><th>방법3</th><th>방법4</th></tr>
<tr><td>A</td><td>○</td><td>×</td><td>×</td><td>○</td></tr>
<tr><td>B</td><td>×</td><td>○</td><td>×</td><td>○</td></tr>
</table>
</td><td></td></tr>
<tr><td></td><td>활동 2
(20')</td><td>◈ 갈등 속의 욕구 인식하기
-갈등 학습지에서 각자 필요한 욕구가 무엇인지를 찾아봅시다.
-모두의 욕구를 만족시킬 수 있는 해결 방법도 제안해 봅시다.
-모둠별로 찾은 욕구와 해결 방법을 전체 나눠봅시다.</td><td>갈등 학습지,
느낌욕구카드
필기도구</td></tr>
<tr><td></td><td>활동 3
(10')</td><td>◈ 갈등 중재자의 태도 알기
1) 중재자의 태도
-갈등을 중재하는 사람은 어떤 사람이어야 하나요?
-누구 편을 들면 안된다.(편들지 않으려면 어떻게 해야 하나요?
-무엇이 문제인지 알아내는 사람이다. (문제를 잘 파악하려면 우선 잘 들어야 한다. 잘 들어야 단서를 찾을 수 있다.)
-상담하는 사람에게 신뢰를 줘야 한다.(신뢰를 주려면 정성스럽게 들어주는 것, 들을 말을 되돌려주어 잘 듣고 있다는 것을 확인시켜 주는 것 등등이 있다.)

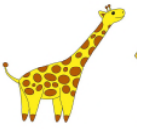
2) 중재자의 역할
-중재자는 심판자가 아니다. 누가 옳고 틀렸는지 판단하지 않는다.
-중재자는 일어난 일, 갈등의 원인, 두 사람의 느낌, 두 사람이 원하는 욕구를 알아본다.
-중재자는 갈등 해결을 위해 중재자 매뉴얼과 중재자 수첩을 활용할 수 있다.</td><td></td></tr>
</table>

	활동4 (15)	◈ 연결-반영 연습하기 -3인 1조를 만들어, 반영 시나리오를 역할 나눠 읽어봅시다. -한 사람이 모든 역할을 다 맡을 때까지 역할을 바꿔 읽어봅시다. -중재자는 두 사람 말을 듣고 어떻게 반영하는지를 유의하며 역할극을 합시다. M: 누가 먼저 말할래? A: 내가 먼저 말할게. M: B야, A가 먼저 말해도 괜찮겠니? B: 응 M: B야, 고마워. A야 너는 무엇을 원하니? A: 나는 즐거움을 원해. M: 너는 즐거움을 원하는구나. B야, A가 무엇을 원하는지 들은대로 말해주겠니? B: A는 즐거움을 원한다고 했어. M: B야 고마워. A야 맞니? A: 응 M: B야 너는 지금 기분이 어때? B: 나는 지금 피곤해. M: 너는 지금 피곤하구나. A야, B의 기분이 어떤지 들은대로 말해주겠니? A: B가 피곤하다고 했어. M: A야 고마워. B야 맞니? B: 응	◆시연을 보여 준다.
정리	마무리 (5)	◈전체 피드백 나누기 -오늘 공부한 소감을 차례대로 이야기한다. -새롭게 알게 된 것이나 느낌을 말해보자	

NVC
또래
중재

갈등 학습지

욕구를 충족시킬 수 있는 갈등 해결 방법 찾기



학년 반 번 이름:

갈등 상황에서 두 사람의 욕구를 알아보고,
모두를 만족할 해결 방법을 찾아 봅시다.

갈등 상황	욕구	해결 방법
엄마: 늦어서 어서 자. 아이: 이 프로그램만 보고 잘게요.	엄마: 아이:	

갈등 상황	욕구	해결 방법
(청소시간) 남자: 무거운 짐은 맨날 남자가 들게 해. 여자: 걸레질은 맨날 여자만 시키잖아.	남자: 여자:	

갈등 상황	욕구	해결 방법
교사: 급식실에서 크게 이야기하면 안 돼. 학생: 나만 이야기한 거 아니예요.	교사 아이:	

※ 7회기 ※

회 기	7회기(80분)	대상	초등 5~6학년
주 제	비폭력대화 또래 중재 모델 익히기		
활동목표	• 비폭력대화 방법으로 분노를 온전히 표현할 수 있다. • 중재자 수첩을 이용하여 또래 중재하는 방법을 익힐 수 있다.		
준 비 물	‣참여자 명찰, 자기 표현 학습지, 중재자 매뉴얼, 중재자 수첩, 사건 학습지		

<table>
<tr><th>단계</th><th>과정
(시간)</th><th>활동 내용</th><th>자료
유의점(◆)</th></tr>
<tr><td>도입</td><td>경험
떠올
리기
(10')</td><td>◈ 화가 난 경험 떠올리기
-친구에게 화가 나면 어떻게 행동하나요?
(대화 안 하기. 뒷담화하기, 째려보기 등.)
-그렇게 하고 나면 화가 풀리나요?
(조금 풀린다. 더 기분이 나쁘다.)
-다른 친구가 여러분께 화내면 어떤 생각이 드나요?
(화가 난다. 미안해진다. 억울하다. 등)</td><td></td></tr>
<tr><td rowspan="2">전개</td><td>활동1
(20')</td><td>◈ 분노 이해하기
-화가 난 상황을 떠올려 봅시다. 누가 있었나요? 어떤 말을 들었나요? 그 사람의 표정은 어땠나요? 어떤 행동을 했나요? 무엇 때문에 화가 났나요?
(엄마의 잔소리, 뒷담, 놀리는 말, 날 무시함.)
-화가 날 때 무엇이 필요한가요?
(사과, 혼자 두기, 위로해주기)
-화가 났을 때 자신을 진정시키는 방법이 있나요?
(크게 숨쉬기, 혼자 욕하기, 숫자세기)
-화가 사그라드는 순간 몸과 마음은 어떠해지나요?
(긴장이 풀림. 화를 내서 후회됨. 등)</td><td>◆학생들의 분노 조절 전략을 유심히 살펴본다.</td></tr>
<tr><td>활동2
(20')</td><td>◈ 분노 그림으로 표현하기
-자신의 분노를 모양과 색깔로 표현하고 제목을 붙여 봅시다 .
-완성된 그림을 보여주고 제목에 대한 설명한 다음 화날 때 떠오르는 생각을 설명하게 한다.
<table><tr><td>사건
(관찰)</td><td>오빠가 내 색연필을 허락도 받지 않고 가져갔어.</td></tr><tr><td>느낌</td><td>짜증 나고 속상해.</td></tr><tr><td>욕구</td><td>오빠를 날 존중해 주면 좋겠어.</td></tr><tr><td>부탁</td><td>앞으론 내 물건을 쓸 때 나에게 물어보면 좋겠어.</td></tr></table>‣예시를 보여주고, 두 명씩 짝을 지어 학습지로 연습해 봅시다.</td><td>자기표현
학습지</td></tr>
</table>

		-두 명씩 짝을 지어 A는 질문하고 B는 대답합니다. -학습지의 비어 있는 부분을 둘이 대화하면서 채워가세요. A: 무슨 일이 있었니? B: 오빠가 써도 되는지 묻지도 않고 색연필을 가져갔어. A: 그 때 어떤 기분이었니? 짜증나고 속상했어. A: 그 때 무엇을 원했니? 오빠가 날 존중해 주면 좋겠어. A: 누구에게 무엇을 부탁하고 싶니? 앞으로 내 물건 쓸 때 오빠가 나에게 물어보면 좋겠어. -역할을 바꾸어 B가 질문하고 A가 답을 한다. ‣B가 A의 상대방 역할을 하고, A는 느낌, 욕구, 부탁을 넣어 자기 표현을 한다. B: (동생 물건을 말도 없이 들고 가려고 한다.) A: 오빠가 나한테 사용해도 되는지 묻지도 않고 색연필 가져가서, 짜증하고 속상해. 나는 오빠에게 존중받고 싶어. 앞으로 내 물건 쓸 때 나에게 물어보면 좋겠어. -역할을 바꾸어, B가 자기 표현을 한다.	
	활동 3 (20')	◈ 중재자가 되어 갈등 해결하기 -중재자, 서기, 사건 당사자 2명으로 4인 1조를 구성한다. -중재자는 중재자 매뉴얼, 서기는 중재자 수첩, 사건 당사자는 사건 학습지를 받는다. -중재자와 서기는 나란히 앉고, 상담자 2명이 중재자를 볼 수 있게 의자를 배치한다. -상담자는 자신의 분노 사건이나, 사건 학습에서 하나를 골라 사건을 선택한 후 또래 상담소에 문제를 해결하러 간다. -4명이 모든 역할을 다 경험할 수 있도록 역할 바꾸어 진행한다.	사건 학습지, 느낌욕구카드 필기도구
정리	마무리 (10')	◈전체 피드백 나누기 -오늘 공부한 소감을 차례대로 이야기한다. -새롭게 알게 된 것이나 느낌을 말해보자	토킹스틱

NVC
또래
중재

자기 표현 학습지

분노를 온전히 표현하기

학년 반 번 이름:

내가 원하는 것을 하지 못했을 때, 내가 하고 싶지 않은 일을 해야 할 때 화가 나고 다른 사람과 갈등이 생기기도 합니다. 다른 사람이나 자신에게 상처를 주지 않으면서 자기 표현을 할 수 있으면 갈등이 잘 해결될 수 있어요. 불편했던 상황을 떠올려 자기 표현하는 방법을 익혀봅시다.

그 때 그 일 (관찰)	누가: 언제: 어디서: 들은 말: 나의 반응:
그 때 내 기분 (느낌)	
그 때 내가 원한 것 (욕구)	
누구에게 부탁하기 (부탁)	

두 사람씩 짝을 지어 각각 A,B 역할을 해 봅시다 .
A는 경청하며 질문을 하고, B는 자신의 일로 대답합니다.
역할을 바꿉니다.

A: 무슨 일이 있었니?
↳B:
A: 그 때 어떤 기분이었니?
↳B:
A: 그 때 무엇을 원했니?
↳B:
A: 누구에게 무엇을 부탁하고 싶니?
↳B:

B는 그 때 그 일이 있었을 때 A가 들었던 말이나 행동을 해 줍니다.
A는 그 때의 기분과 원하는 것을 말하고 부탁합니다.

<예시>
B: (동생 물건을 말도 없이 들고 가려고 한다.)
A: 오빠가 나한테 사용해도 되는지 묻지도 않고 색연필 가져가서, 짜증하고 속상해. 나는 오빠에게 존중받고 싶어. 앞으로 내 물건 쓸 때 나에게 물어보면 좋겠어.

B: (목소리)

그 말(행동)을 들었을(보았을) 때

A:

내 기분은 _____

내가 원하는 것은_____

(부탁) 그러니까_____해 줄래?

사건 설문지

NVC
또래 중재

또래 중재 활동 시작!

학년 반 번 이름:

1. 쉬는 시간 수호가 운동장으로 뛰어가다가 지영이와 부딪혔습니다. 수호는 사과를 안 하고 운동장으로 가 버렸습니다. 지영이는 아프고 속상했습니다. 교실에서 가서 수호가 뛰다가 부딪혔는데 사과도 안 하고 갔다고 고자질했습니다. 수호는 선생님께 혼이 났습니다.

   ▸ 수호: 실수로 그런 걸 선생님께 고자질하나? 별로 아프지도 않던데.
   ▸ 지영: 엄청 아팠거든. 실수로 해도 사과는 해야 하는 거 아니야?

2. 모둠이 함께 만들기 하는 시간이다. 혜숙이는 만들기를 엄청 잘한다. 그런데 지호는 만들기를 잘 못한다. 지호가 엉성하게 만든 것을 모둠 만들기 판에 붙이려고 하니 혜숙이가 "야, 그거는 붙이면 안 되지."라고 이야기했다.

   ▸ 지호: 우리 모둠 판에 내가 만든 걸 붙이려고 하는데 왜 못 붙이게 하는데? 왜 네 마음대로만 하는데?
   ▸ 혜숙: 니가 만든 게 풀칠도 제대로 안 되어 있잖아. 깔끔하게 만들면 안 되나? 우리 작품이 망치면 큰일이잖아.

3. 선생님이 수학익힘책을 풀어라고 했는데, 영수 짝지 소영이가 멍하니 있다. 영수는 소영이에게 놀지 말고 수학익힘책을 풀어라고 했다.

   ▸ 영수: 선생님이 수학익힘책 풀어라고 했잖아. 놀지 말고 해라.
   ▸ 소영: 내 놀고 있는 거 아니거든. 그리고 니가 무슨 상관이야?

<사건 알기>
1. 무슨 일이 있었니?
무엇 때문에 갈등이 시작되었니?

(A를 보면서)
A야, 무슨 일이 있었니?
(A의 이야기를 다 듣고 난 후 반영)

(B를 보면서)
B야, 무슨 일이 있었니?
(B의 이야기를 다 듣고 난 후 반영)

<느낌 알기>
2. 그 일이 일어났을 때
어떤 느낌이었니?

(A를 보면서)
A야, 그때 어떤 느낌이 들었니?
(A의 이야기를 다 듣고 난 후 반영)

(B를 보면서)
B야, 그때 어떤 느낌이 들었니?
(B의 이야기를 다 듣고 난 후 반영)

안녕,
나는 또래 상담자 (　　)이야.
둘이 함께 와줘서 고마워.

둘의 이야기를 모두 들어줄 건데,
한 명씩 말해주면 좋겠어.
그리고 한 친구가 말하는 ㄴ동안에
다른 친구는 기다려줄 수 있겠니?

누가 먼저 말할래?
A가 먼저 말하고 싶니?
(B에게) A가 먼저 말해도 되겠니?
고마워.

<욕구 알기>
3. 그때 무엇을 원했니?

(A를 보면서)
A야, 그때 무엇을 원했니?
(A의 이야기 다 듣고 난 후 앵무새반영)
-A야 너는 ~이 원했구나. B야 A가 원하는 걸 말해주겠니? (B가 반영)
-B야 고마워. A야 맞니?

(B를 보면서)
B야, 그때 무엇을 원했니?
(B의 이야기 다 듣고 난 후 앵무새반영)
-B야 너는 ~이 원했구나. A야 B가 원하는 걸 말해주겠니? (A가 반영)
-A야 고마워. B야 맞니?

중재자매뉴얼

<해결 방법 제안하기>
4. 두 사람 모두를 만족시킬 방안이 있니?

(A를 보면서)
A야, 너와 B 모두를 만족시킬 아이디어가 있니? 너는 무엇을 할 수 있니?
(A야 좋은 제안 고마워.)

(B를 보면서)
B야, 너와 A 모두를 만족시킬 아이디어가 있니? 너는 무엇을 할 수 있니?
(B야 좋은 제안 고마워.)

<합의하기>
5. 제안한 방법에 너희는 만족하니?

(A를 보면서)
A야, 두 사람이 합의한 것에 만족하니?
(A가 '아니'라고 하면)
A야, 다른 아이디어가 있으면 말해줄래?

(A가 '응'이라고 하면, B에게 질문)
B야, 두 사람이 합의한 것에 만족하니?

(두 사람 모두 만족하며 마침)

1. 무슨 일이 있었니?
   무엇 때문에 갈등이 시작되었니?

   A_____ :

   B_____ :

2. 그 일이 일어났을 때 느낌이었니?

   어떤

   A :

   B :

3. 그 때 무엇을 원했니?

   A :

   B :

4. 두 사람 모두를 만족시킬 수 있니?

   방법이 있니?

   어떤 방법을 제안해 볼래?

   A :

   B :

5. 제안한 방법에 너희 둘 모두 만족하니?

   A :

   B :

안녕,
나는 또래 상담자 (　　)이야.
둘이 함께 와줘서 고마워.

둘의 이야기를 모두 들어줄 건데,
한 명씩 말해주면 좋겠어.
그리고 한 친구가 말하는 동안에
다른 친구는 기다려줄 수 있겠니?

누가 먼저 말할래?
A가 먼저 말하고 싶니?
(B에게) A가 먼저 말해도 되겠니?
고마워.

중재자수첩

※ 8회기 ※

회 기	8회기(80분)	대상	초등 5학년
주 제	비폭력대화 또래 중재 적용 계획 세우기		
활동목표	• 비폭력대화 또래 중재 방법이 익숙해지도록 연습해 봅시다 . • 학급에서 또래 중재를 할 수 있게 적용 계획을 세워 봅시다.		
준 비 물	‣참여자 명찰, 중재자 매뉴얼, 중재자 수첩, 사건 학습지, 또래 중재 공간 만들 재료		

단계	과정 (시간)	활동 내용	자료 유의점(◆)
도입	갈등 해결 복습 (20')	◈ 탐정이 되어 갈등 해결 복습하기 -탐정 수첩을 이용하여 갈등 해결을 복습해 봅시다. -4인 1조를 만들어 사건 설문지로 갈등 중재를 해봅시다.	탐정매뉴얼 탐정수첩 사건 학습지
전개	활동1 (20')	◈ 프로그램 적용을 위해 회의하기 ‣누가 또래 중재자가 되어야 하나? (방법1: 모두 돌아가면서 한다.) (방법2: 희망자가 한다.) -순번 순서, 순번 시기, 등 의논 ‣또래 중재는 어디에서 해야 하나? (방법1: 중재자가 있는 곳) (방법2: 중재 공간 마련) ‣또래 중재는 언제 이루어져야 하나? (방법1: 수업시간을 제외하면 다 된다.) (방법2: 점심 시간만 하자.) (방법3: 다툼이 있으면 공부시간도 가능하게 하자.) ‣또래 중재를 위해 필요한 것 (느낌 욕구 목록, 탐정 수첩, 탐정 매뉴얼) ‣또래 중재가 활발하게 이루어지기 위한 방법이 있을까? (방법1: 개인의 속상한 점이 있어도 공감 받으러 간다.) (방법2: 다툼이 발생하면 선생님께 가기 전 또래 중재부터 한	◆다양한 의견을 나올 수 있도록 허용적인 분위기를 조성한다.

		다.) (방법3: 한 달에 한 번은 꼭 또래 중재를 받도록 약속한다.) 등 (방법4: 또래 중재 해서 해결 안 되면 선생님께 간다.) ‣또래 중재시 지켜야 할 약속은 무엇인가요? (비밀 보장, 높임말 사용하기, 중재자에게 화내지 않기, 등)	
	활동2 (30')	◈ 프로그램 적용을 위해 환경 구성하기 ‣중재자들은 -중재자 매뉴얼과 중재자 수첩을 프린트해서 만들어 비치하도록 한다. ‣A 그룹은 -중재 공간을 확보하고, 중재가 가능하도록 꾸민다. ‣B 그룹은 -또래 중재시 지켜야 할 약속판을 만든다.	
정리	마무리 (10')	◈전체 피드백 나누기 -오늘 공부한 소감을 차례대로 이야기한다. -새롭게 알게 된 것이나 느낌을 말해보자 -앞으로 기대되는 점 혹은 자신의 다짐을 말해보자.	토킹스틱

2023. 경남교육정책 교원 특별연수 연구보고서(정책연구)

민주적인 학교문화 실현을 위한 초등학교 교직원 회의문화 개선 방안 연구

연구진

연구책임자

이지혜 제황초등학교 교사

김송이 산인초등학교 교사

자문위원

한미영 경상남도교육청 미래교육원 책임연구원

연구협력관

전수정 경상남도교육청 민주시민교육과 장학사

연구요약 2023. 경남교육정책 교원 특별연수 연구보고서

민주적인 학교문화 실현을 위한 초등학교 교직원 회의문화 개선 방안 연구

연구책임자	이지혜(제황초등학교 교사), 김송이(산인초등학교 교사)
자문위원	한미영(경상남도교육청 미래교육원 책임연구원)
연구협력관	전수정(경상남도교육청 민주시민교육과 장학사)

주제어	민주적인 학교문화, 교직원 회의

1 연구 목적 및 필요성

코로나19 상황의 학교에서는 교직원 또한 비대면 상황을 통해 소통과 공감이 부족했고 이는 학교문화에 녹아들어 교사와 학생, 교사와 교사 사이의 의사결정 과정에도 영향을 주었다. 학생 중심 개별화 수업을 위한 학교 공동체와의 협력은 지속적인 교육과정과 교육 방법의 논의에 있어 교사들 간의 협력이 필요하다.

학교 교육의 변화를 성공적으로 이루기 위해선 교사들의 역할이 매우 중요하다. 교사에게 교육과정의 변화와 교육 방법의 다양성, 학생의 능력에 맞는 수준별 맞춤형 교육을 하기 위해서 학교 교사 간의 다양한 회의를 통한 결정과 의견 나눔이 바탕이 되어야 하고 이를 잘 이끌기 위해선 학교 구성원과 학교의 문화가 변화해야 한다.

교사는 자신의 교육활동을 스스로 성찰하며 동료 교사들과 협력적 교육활동을 확대해 나가면서 교실 수업, 학급 운영, 학생상담 등 교육 전반에 대한 전문성을 신장해야 한다. 교사가 올바른 교육활동을 하기 위해서는 자신의 의견이 잘 전달되고 수용될 수 있는 회의문화의 개선이 필요하다.

본 연구는 경남 지역의 초등학교 교직원 회의의 실태를 분석하고 민주적인 운영에 영향을 미치는 요건을 조사하여 상호 존중되며 협력적인 분위기 속에서 교직원 회의가 민주적으로 운영되도록 개선방안을 제시하는 것이 목적이다. 이상의 연구목적을 달성

하기 위하여 경남 전 지역 초등학교 교사를 대상으로 설문조사를 실시하여 교직원 회의의 민주적 의사결정의 필요 요건 및 저해 요인을 파악하고 일반 학교와 행복학교 간의 민주적 회의 문회 차이를 비교·분석하였다. 설문조사에서 밝혀진 내용을 중심으로 민주적 회의문화가 잘 이루어지고 있는 행복학교를 대상으로 한 심층 면담을 통하여 교직원 회의가 잘 이루어지고 있는 성공요인 및 저해요인을 심층적으로 파악하여 개선 방안을 도출하고 활성화 방안을 탐색하였다.

2 연구 방법

가. 경남 초등학교 교사 대상 설문조사

본 연구의 설문조사 대상은 2023년도 기준 경상남도에 위치한 전 초등학교 관리자, 교사를 대상으로 하였다. 초등학교에 근무하는 모든 교사를 대상으로 하며, 행정실 교직원은 설문조사에 제외하였다. 경남 초등교원 564명이 설문에 응답하였으며 교사 294명, 부장교사 124명, 관리자 144명의 설문을 분석 대상으로 하였다. 설문조사 분석은 SPSS(IBM SPSS Statistics 24.0 프로그램)을 사용하여 통계 처리하고 분석하였으며 경남 초등학교 교직원 회의의 운영실태를 살펴보기 위해 빈도와 백분율을 산출하고 일반학교와 행복학교의 차이점을 비교 분석하기 위하여 t검증을 실시하여 분석하였다.

나. 경남 행복학교 교사 대상 심층 면담 조사

본 연구의 심층 면담 대상은 행복학교를 3년 이상 운영하고 있으며, 행복학교에서 3년 이상 근무하고 있거나 근무한 경험이 있는 교직원으로 참여하고 있는 교사를 선정하였다. 행복학교 전문적 학습공동체 소속 교사로 민주적인 학교문화에 관심이 있으며 전문성을 갖추고 다양한 경험을 공유할 수 있는 5명의 교사를 선정하였다. 심층 면담 조사 분석은 반복적 비교분석법의 '개방 코딩 - 범주화 - 범주 확인' 과정을 활용하여 분석하였다.

3 연구 내용

경남 전 지역 초등학교 교사를 대상으로 개인적 배경요건, 교직원 회의 현황, 구성원

의 참여, 민주적 의사결정, 민주적 리더십, 교직원 간의 관계, 경남 교육정책 이해 7개 영역으로 구성된 설문조사를 실시하여 초등학교 회의문화의 실태를 파악하였다. 설문조사를 통하여 교직원 회의의 주요 내용 현황, 교직원 회의 발언자, 교직원 회의의 민주성 정도에 대한 인식, 교직원 회의의 민주적 운영 요건. 경상남도교육청 학교 민주주의 정책의 이해에 대한 실태를 파악하였으며, 일반 학교와 행복학교 간의 민주적 회의문회 차이를 비교·분석하였다. 설문조사 결과 모든 문항에서 행복학교가 일반학교와 비교하여 민주적으로 운영되고 있음을 확인하였다. 이에 행복학교 교직원 회의에 대한 심층 면담을 통해 교직원 회의의 민주적 운영실태에 대해 알아보고 민주적 의사결정 저해 요인을 파악하여 개선방안을 도출하였다.

4 연구 결과

첫째, 경남 지역의 교직원 회의가 민주적으로 운영되는지를 알아보기 위하여 교직원 회의의 운영 현황과 민주성 정도를 빈도 분석한 결과 교직원 회의의 주요 내용으로 업무전달이 가장 많았으며, 안건 결정이, 연수 및 연구 순으로 나타났다. 여전히 교직원 회의라는 이름으로 일방적인 업무 전달이 많이 이루어지고 있음을 알 수 있다.

둘째, 교직원 회의의 민주성 정도에 대한 인식에서는 '매우 그렇다'와 '그렇다'의 긍정적인 응답이 가장 많아 교직원 회의가 민주적으로 운영되고 있음을 알 수 있었으나 관리자와 부장교사와 비교하여 일반교사가, 행복학교와 비교하여 일반학교가, 소규모학교와 비교하여 대규모 학교의 민주적 인식은 낮은 것으로 나타나 대안이 필요함을 보여주었다.

셋째, 교직원 회의가 민주적으로 운영되기 위해 필요한 요건을 알아보기 위하여 구성원의 참여, 민주적 의사결정, 민주적 리더십, 구성원의 관계 4가지 요건을 분석한 결과 행복학교에서 모든 요건이 잘 운영되고 있음을 확인하였다.

넷째, 경상남도의 학교 민주주의 정책에 대한 이해도를 알아본 결과 많은 교원이 경남 학교 민주주의 지수를 모르고 있으며 학교 민주주의 지수진단에 참여하지 않았고 결과를 학교 운영에 반영하지 않은 것으로 나타났다. 경상남도교육청의 학교 민주주의 정책에 대한 홍보가 더 필요하며 많은 교직원의 참여를 독려해야 하며 형식적인 진단이 아니라 실질적으로 학교 운영에 반영할 수 있도록 정책개선이 필요하다는 것을 보여주고 있다.

5 정책 제언

① 관리자의 민주적 리더십 확보를 위한 연수 실시 및 학교 현장 지원

학교의 주요 의사결정을 상명하달식의 결정으로 정하고 전달하는 것이 아닌 상향식 민주적 의사결정 풍토를 조성하고 정착하기 위해서는 관리자의 민주적인 교직원 회의 문화에 대한 정기적인 연수가 필요하다. 관리자 자격 연수 시 학교 민주주의를 형성할 수 있는 리더십 연수 프로그램이나 퍼실리테이션 연수를 필수적으로 이수하도록 하여 민주적 리더십을 갖춘 관리자를 양성하는 정책이 필요하다. 전달식 연수로 민주적인 리더십 형성이 어려운 경우 학교 현장에 전문가를 지원하여 회의에 전문가가 직접 참석시켜 회의 방법을 개선하는 노력이 필요하다.

② 교직원의 적극적인 참여 및 연수를 통한 교직원 역량 강화

교직원 전체의 협력적인 분위기와 참여의식을 기를 수 있는 교직원 회의문화 관련 연수가 필요하다. 민주적인 토의·토론 훈련프로그램 참여를 통해 회의 역량을 강화하여 교직원 회의에 능동적으로 참여할 수 있는 연수 및 프로그램 개발이 필요하다. 교내 교직원이나 관리자 중 한 명이 퍼실리테이션 연수를 이수하여 교직원 회의 시 퍼실리테이터의 역할을 수행하도록 한다. 회의 전 안건에 대한 안내를 통해 회의 참가자가 회의내용에 대해 사전 숙지하여 안건에 대해 숙려하는 시간을 가질 수 있도록 하고 여러 의견을 민주적으로 조율하는 중재자의 역할을 하도록 한다.

③ 민주적인 교직원 회의에 관한 정책 및 매뉴얼 마련

민주적 의사결정의 확보와 구성원의 참여를 활성화하기 위해서는 교직원 회의에 관한 제도적 장치가 마련되어야 한다. 경상남도교육청 차원의 교직원 회의 운영 매뉴얼을 개발하여 보급해야 하며 타지역의 모범사례나 경남 지역의 민주주의 지수진단 점수가 높은 우수 학교 사례를 발굴하고 연수내용에 반영 및 자료집 보급을 통해 일반화하는 방안을 마련하여야 한다. 단위 학교에서도 학교의 규모와 특성을 고려하여 저 경력 교사나 소수 교사가 의견수렴과정에서 소외되지 않도록 하는 교직원 회의 운영규칙을 만들고 실행해 나가야 한다. 형식적인 학교 민주주의 지수진단이 아니라 진단 결과를 실질적으로 학교 운영에 반영할 수 있는 정책이 마련되어야 할 것이다.

목 차

Ⅰ. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적 ····· 1

Ⅱ. 이론적 배경

1. 민주적 학교문화 및 구성 요인 ····· 2
2. 선행연구 검토 ····· 5

Ⅲ. 연구 방법

1. 경남 초등학교 교원 대상 설문조사 ····· 6
2. 경남 행복학교 교사 대상 심층면담 ····· 9

Ⅳ. 연구 결과 및 분석

1. 경남 초등학교 교원 대상 설문조사 분석 ····· 11
2. 경남 행복학교 교사 대상 심층면담 분석 ····· 20

Ⅴ. 결론

1. 연구 결과 요약 ····· 27
2. 교직원 회의문화 개선 방안 ····· 29

* 참고문헌 ····· 32
* 부 록 ····· 33

표 목 차

<표 Ⅲ-1> 연구 대상의 배경적 특성 ····· 7
<표 Ⅲ-2> 경남 초등학교 회의 문화 실태조사 영역별 설문 문항 ····· 8
<표 Ⅲ-3> 연구 대상의 배경적 특성 ····· 9
<표 Ⅲ-4> 심층 면담 문항 ····· 10
<표 Ⅳ-1> 교직원 회의 주요 내용 현황 ····· 11
<표 Ⅳ-2> 학교 유형에 따른 교직원 회의 주요 내용 현황 ····· 11
<표 Ⅳ-3> 학교 유형에 따른 교직원 회의 발언자 ····· 12
<표 Ⅳ-4> 교직원 회의 민주성 정도에 대한 인식 현황 ····· 13
<표 Ⅳ-5> 배경변인별 교직원 회의 민주성 인식 분석 ····· 13
<표 Ⅳ-6> 학교 유형에 따른 구성원 참여 요건 분석 ····· 14
<표 Ⅳ-7> 직위에 따른 구성원 참여 요건 분석 ····· 15
<표 Ⅳ-8> 학교 규모에 따른 구성원 참여 요건 분석 ····· 15
<표 Ⅳ-9> 학교 유형에 따른 민주적 의사결정 요건 분석 ····· 16
<표 Ⅳ-10> 학교 유형에 따른 민주적 리더십 요건 분석 ····· 17
<표 Ⅳ-11> 학교 유형에 따른 구성원 관계 요건 분석 ····· 17
<표 Ⅳ-12> 경상남도교육청 학교 문주주의 지수 인식 현황 ····· 18
<표 Ⅳ-13> 경상남도교육청 학교 민주주의 지수 진단 참여 현황 ····· 18
<표 Ⅳ-14> 경상남도교육청 학교 민주주의 지수진단 결과 학교 운영 반영 현황 ···· 19
<표 Ⅳ-15> 교직원 회의의 민주적 운영을 위해 개선할 점 ····· 20

Ⅰ. 서 론

1. 연구 필요성 및 목적

2019년 시작된 코로나19 감염병의 유행은 학교의 기능과 역할에 큰 변화를 가져오게 했으며, 직장과 학교를 꼭 가야 하는 곳에서 재택근무와 원격수업으로 대체 될 수 있는 공간의 제약에서 벗어날 수 있는 생활패턴으로 변화를 가져왔다. 코로나19 팬데믹 현상은 4차 산업혁명의 시대와 맞물려 학교 현장의 변화를 가속화시켜 주었다. 인공지능 기술과 자동화의 연결성이 극대화되는 4차 산업혁명의 여파는 사회 전반으로 스며들어 급속도로 변화시키고 있으며(Schwab, 2016) 이것은 전 세계적인 흐름이자 교육현장에서도 협력과 소통을 통한 공존의 힘을 기르는 미래 교육의 방향을 제시해 주고 있다.

코로나19 팬데믹을 기점으로 계층 간 교육격차가 극명하게 드러났고, 학생들의 대인관계에 있어서 위축과 관계 맺음의 어려움을 호소하기 시작되어 인간관계 맺음의 중요성이 대두되고 있다. 이에 학교는 다양한 변화를 받아들이고 학생 맞춤형 교육의 장을 열어가야 한다. 이런 변화를 받아들이고 교육에 적용하기 위해선 교직원 간의 소통을 통한 교육과정이 이루어져야 하고, 학교 교육과정은 민주적인 회의를 통한 의사결정으로 실행되어야 한다. 코로나19 상황의 학교에서는 교직원 또한 비대면 상황을 통해 소통과 공감이 부족했고 이는 학교 문화에 녹아들어 교사와 학생, 교사와 교사 사이의 의사결정 과정에도 영향을 주었다. 학생 중심 개별화 수업을 위한 학교 공동체와의 협력은 지속적인 교육과정과 교육 방법의 논의에 있어 교사들 간의 협력이 필요하다.

학교 교육의 변화를 성공적으로 이루기 위해선 교사들의 역할이 매우 중요하다.

교사에게 교육과정의 변화와 교육 방법의 다양성, 학생의 능력에 맞는 수준별 맞춤형 교육을 하기 위해서 학교 교사 간의 다양한 회의를 통한 교육과정의의 적용을 결정하고 의견 나눔이 바탕이 되어야 하고 이를 잘 이끌기 위해선 학교 구성원과 학교의 문화가 민주적인 분위기로 변화해야 한다.

교사는 자신의 교육활동을 성찰하고 동료 교사들과 협력적 교육활동을 확대해 나가면서 성장해야 하며, 교실 수업, 학급 운영, 학생상담 등 교육 전반에 대한 전문성을 신장해야 한다. 교사가 올바른 교육활동을 하기 위해서는 자신의 의견이 잘 전달되고 수용될 수 있는 회의문화의 개선이 필요한 것이다.

메타버스, AI 활용교육과 융합교육에 적용하기 위해서 교사들은 지속적으로 배워야 한다. 또한 배운 것을 함께 나누고, 협력해야 한다.

민주적인 회의문화가 잘 형성되어 있는 행복학교를 통해 미래교육을 이끌어 가야 할 학교가 가져야하는 민주적인 학교문화를 알아보려고 한다.

행복학교의 회의문화는 일반 학교와 차이점을 보여왔으며, 전문적 학습공동체 운영 등 행복학교의 소규모 논의체계가 활발히 진행되었던 운영들이 민주적인 회의문화에 영향을 주었는지 알아보고, 행복학교가 가지고 있는 학교문화의 장점을 파악하여 민주적인 학교문화의 보편화를 위해 노력하고자 한다. 또한 행복학교에서 교사들이 참여하고 있는 다양한 연수, 업무분장의 공평성, 업무분장에 있어서 교사 의견의 반영 등이 민주적인 학교문화 형성에 영향을 주는지도 함께 알아보고 행복학교가 가지는 장점을 일반학교에 적용할 수 있는 방법을 모색해 보고자 한다.

본 연구는 경남 지역의 초등학교 교직원 회의의 실태를 파악하고 민주적인 운영에 영향을 미치는 요인을 조사하여 상호 존중되며 협력적인 분위기 속에서 교직원 회의가 민주적으로 운영되도록 개선 방안을 제시하는 것이 목적이다. 이상의 연구목적을 달성하기 위하여 경남 전 지역 초등학교 교사를 대상으로 설문조사를 실시하여 초등학교 회의문화의 실태를 파악하였다. 설문조사를 통하여 교직원 회의의 민주적 의사결정의 필요 요건 및 저해 요인을 파악하고 일반 학교와 행복학교 간의 민주적 회의 문화 차이를 비교·분석하여 제시하였다. 또한 설문조사에서 밝혀진 내용을 중심으로 민주적 회의문화가 잘 이루어지고 있는 행복학교를 대상으로 한 심층 면담을 통하여 교직원 회의가 잘 이루어지고 있는 성공 요인 및 저해 요인을 심층적으로 파악하여 개선 방안을 탐색해 보고자 한다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 민주적 학교문화 및 구성 요인

문화는 사회를 구성하고 있는 사람들이 공동으로 소유하고 있는 가치관과 신념, 이념, 습관, 지식과 기술을 포함하는 개념이며, 조직의 문화는 한 조직체의 구성원들이 모두 공유하고 있는 가치관, 신념, 이념과 관습, 규범과 전통, 지식과 기술 등을 포함하는 종합적인 개념으로 조직 내에서 오랜시간에 걸쳐 형성된다(임수민, 2020).

민주사회의 특징은 인간의 존엄성과 자율성을 존중하는데 있으며, 이는 개인의 자유

와 권리를 존중하는 것과 맥을 같이 한다. 이러한 맥락에서 볼 때, 학교경영에 있어 민주화는 의사결정 과정에서 구성원들의 폭넓은 참여를 바탕으로 합리적인 의사결정의 과정을 거쳐 합의에 도달하는 것을 의미한다(Hoy & Miskel, 2013).

학교문화도 마찬가지로 학교 구성원인 교직원, 학생, 학부모들의 구성요원의 특성에 따라 초등학교마다 조직이 가지는 문화적 특성은 다양하게 나타난다. 즉 학교문화는 공동체를 친밀성 있게 결속시키는 공유된 신념과 가치로 구성되어 있고, 이런 학교문화는 학교활동의 산물이지만 구성원의 학교생활에 매우 큰 영향을 미친다. 특히, 개별 학교조직 구성원들이 각기 독특한 신념, 태도, 가치, 등으로 형성한 학교문화를 어떻게 해석하고 이해하는가에 따라 학교조직 효과성은 학교마다 차이가 날 수 있다(박균열, 주영효, 정주영, 2016). 최근 학교 구성원들의 참여와 소통에 기반으로 한 민주적 학교문화에 대한 관심은 학교의 자율성 및 책무성 증대, 교육 공동체에 대한 관심의 증가와 함께 학교의 문화를 바라보는 접근 방법에 있어 새로운 변화를 형성하고 있다.

민주적인 학교문화는 교장, 교사, 행정공무원, 학생, 학부모가 자율적 의지를 가지고 다양한 교육활동에 참여하면서 상호존중과 협력, 그리고 개방적 의사소통, 권한 부여의 다양성, 책임이 공존하는 학습공동체를 의미하며, 민주적인 학교문화는 의사결정에 있어 조직의 목표 달성을 위해 개인 간 또는 집단 간 의견이나 정보교환에 있어 아주 중요한 환경적 역할을 한다.

민주적인 학교문화는 몇 가지로 정의해 볼 수 있는데, 성관열 이순철(2011)은 민주적 문화를 가진 학교의 주요 요소와 특징을 다음과 같이 정리하고 있다.

민주적인 구성요소를 정리해 보면 크게 리더십, 구성원들의 참여, 의사결정, 구성원 간 관계, 학교풍토 등으로 요약되며, 이러한 요소들은 각기 독립적으로 존재하면서도 서로에게 영향을 미치는 관계에 있다.

서울특별시교육연구원(2015)은 민주적 학교문화의 구성요소를 리더십, 구성원들의 참여, 의사결정, 구성원간의 관계, 학교풍토 등으로 분류하고 있는데 교직원회의 민주적 운영에도 이러한 요소들이 반드시 포함되고 있어야 한다.

민주적인 학교문화를 위한 구성요소 첫번째 민주적 리더십은 학교장의 지도성이 민주적 교직원회의 운영을 위한 중요한 요건으로 고려된다. 민주적 의사소통, 구성원의 참여, 구성원들에 의한 자치 등 학교의 민주적 특성을 보여주는 다양한 요소에서 학교장의 권한 위임, 민주적 의사결정을 위한 여건 조성 등이 필수적이기 때문이다. 교사들의 활발한 참여는 민주적 학교운영의 토대가 되며, 이런 의미에서 그동안 효과적인 리더십으로 여겨져 왔던, 변혁적 리더십이나 최근 강조되고 있는 분산적 지도성은 민주

적 의사결정과 협의의 학교문화형성에 중요한 요소이다(서울특별시교육연구원, 2015).

행복(혁신)학교 교사의 민주적 의사소통에 관한 연구(박종철, 2013)에서도 관리자의 개방적 자세와 소통을 중시하는 태도가 교사와 관리자 간의 관계를 변화시키고 있음을 밝히고있다. 관리자는 권한을 강조하거나 일방적으로 지시 전달하는 것이 아닌 학교 구성원들이 소통할 수 있는 구조를 지지함으로써 교사들이 새로운 시도를 실천할 의지와 실력을 자극할 수 있다.

두 번째 구성원의 참여이다. 참여란 개인이 집단상황에 관여하는 것이며, 구성원으로 하여금 상황에 기여하도록 동기를 유발시켜 조직이 성공적으로 운영되도록 하는 하나의 과정이다(Davis, 1967, 박기수, 박혜진, 2016 재인용).

학교에서의 의사결정이 민주적이지 않다면 의사결정의 과정에서 학교 구성원들의 참여도가 낮아지게 될 것이고 결정된 내용을 실행하는 과정에서 학교 구성원의 적극적인 참여를 장담할 수 없다.

학교장의 의사결정 유형에 따른 중등교사의 과업 성취욕구를 분석하는 연구에서는 학교장의 의사결정 유형이 교사들의 참여에 허용적인 유형일수록 교사들의 과업 성취욕구가 더 높았다(최준원,2007)고 하였다.

학교운영과 관련된 교직원 회의의 민주성 또한 의사결정과정에서 구성원들의 폭 넓은 참여를 바탕으로 합리적인 의사결정과정을 거쳐 합의에 도달하는 것으로서, 특정인이나 소수의 독단이 아니라 구성원들의 적극적인 참여와 의견수렴이 요구되는 것이라 할 수 있다.(서울특별시교육연구원, 2015).

세 번째 민주적 의사결정이다. 민주시민의 양성을 추구하는 학교 구성원 또한 민주시민 의식을 갖추어야 할 것이다. 민주적인 학교가 되기 위해서는 교직원 간 수평적이고 자유로운 의사소통을 통해 민주적인 학교문화를 만들고, 단위 학교운영에 있어서 민주적 의사결정을 하여야 한다.(이은하.2020)

민주적인 학교가 되기 위해서는 교직원 간 수평적이고 자유로운 의사소통을 통해 민주적인 학교문화를 만들고, 단위 학교 운영에 있어서 민주적 의사결정을 하여야 한다.

학교가 민주 시민의 양성 기관임을 명시하고 있으며, 민주 시민 교육의 출발점은 민주적인 학교문화임을 언급하고 있다. 교사들이 민주적 교직원 회의에서 민주적인 의사결정 과정을 통해 민주주의 가치를 실현하는 경험을 함으로써 이 경험이 교실 민주주의의 바탕이 된다.(경상남도교육청 2017.)

적극적인 참여, 토론이 있는 교직원 회의에 참여한 경험은 민주시민교육의 생생한 연수의 장이다. 교사는 이를 통해 얻은 민주적 경험을 학생들과의 교실 운영에도 자연

스럽게 실천할 것이다. 즉 학교 운영상 주요 문제를 상호 논의하고 결정하는 교직원 회의 또한 민주적 원리에 맞게 운영되어야 할 것이다.

네 번째 학교 구성의 관계 및 학교 풍토이다. 민주적이고 개방적인 학교조직 풍토와 구성원들 간의 우호적이고 협력적인 관계가 교직원 회의의 중요한 요건이다.

2. 선행연구 검토

가. 민주적 학교 운영에 관한 연구

경남교육연구원(2019)은 경남 학교 민주주의 지표 개발 및 실행방안 연구에서 학교 민주주의의 개념을 정의하고 전문가 집단의 의견조사와 토론회 및 학생, 학부모, 교원의 의견수렴를 통하여 '핵심가치', '기본원리', '활동지원'의 영역별로 학교 민주주의 지표를 개발하였다. 경남 학교 민주주의 측정도구 개발을 통하여 단위학교의 민주주의 정도를 진단하고 민주적인 운영에 도움을 줄 수 있는 도구로 활용될 것이라고 하였다.

이승연(2021)은 혁신학교 정책이 민주적 학교문화에 미치는 효과 분석 연구에서 혁신학교의 교사가 일반학교의 교사보다 학교 참여도가 높으며 자율적이고 능동적으로 교육활동을 이끌어 가고 있으며 민주적 학교문화가 형성되어 있다고 하였다. 민주적 학교문화는 학교의 여러 성과를 높이며 학생의 행동 방식이나 태도에 긍정적인 영향을 주고 있다. 또한 혁신학교 정책이 일반화되기 위해서는 반드시 민주적 학교문화가 전제되어야 한다고 하였다.

김은미(2021)는 혁신학교의 민주적 운영에 관한 문화 기술적 사례연구에서 혁신학교는 학교 구성원이 학교 철학을 공유하며 민주적인 공동체를 중요하게 여긴다고 하였다. 민주적 소통이 이루어지는 협의 문화가 형성되어 있으며 교사들은 동료성을 바탕으로 관계 맺음을 하고 학교장은 전문적 리더십을 가지고 구성원의 협력과 소통을 중요시하는 학교문화를 형성한다고 하였다.

나. 교직원 회의문화 개선방안 연구

장은녕(2006)은 초등교원이 지각하는 교직원회의의 운영실태와 문제점 및 활성화 방안에 대한 탐색적 연구에서 교직원 회의에 능동적으로 참여할 수 있도록 민주적 토의 및 토론 프로그램에 대한 연수 기회를 제공해야 한다고 제언하였다.

소성아(2008)는 초등학교 교직원회의 의사소통에 관한 연구에서 교직원들은 학교경영에 관련된 사항을 논의하는 교직원 회의에 적극적으로 참여해야 하며 교직원 회의가

교직원들의 감성적인 조건들을 충족시켜주어 자연스럽게 의사소통할 수 있도록 해야 한다고 하였다. 원활한 의사소통을 위하여 자유로운 분위기를 조성하고 회의장 책상을 타원형으로 배치하거나 안건에 대한 충분한 시간을 확보하여 의사소통해야 한다고 의견을 제시하였다.

이은하(2020)는 교직원회의 실태분석 및 민주적 운영을 위한 요건 탐색에 대한 연구에서 교직원 회의의 민주적 운영을 위해서는 민주적 의사결정의 과정 확보뿐만 아니라 시간과 공간 제공이라는 물리적 환경의 확보가 중요하다고 하였다. 도교육청 차원의 교직원 회의 운영 매뉴얼을 개발하여 보급하고 단위 학교의 교직원 회의 운영규칙 제정 등 제도적 장치 마련이 필요하다고 제언하였다. 또한 학교 민주주의 치수 측정을 위한 도구를 개발하여 보급하고 단위 학교에서 도구를 활용하여 민주주의 수준 점검 및 보완 등 실제적인 노력이 필요하다고 하였다.

서문 건(2021)은 초등학교 교직원회의 민주적 의사결정에 관한 연구에서 관리자의 마인드를 허용적으로 변화시키기 위한 연수가 필요하며 교직원 회의에서 결정한 내용이 학교 운영에 반영되도록 근거를 마련해야 한다고 하였다. 또한 교직원 간의 소통 기회를 제공하기 위한 교육청 차원의 정책 지원이 필요하고 건강한 토론 문화를 형성하기 위한 교사들의 자발적 노력이 필요하다 하였다. 교직원 회의에서 안건 사전 제시의 중요성에 대한 내용을 널리 홍보해야 하고 회의 장소는 서로 마주 볼 수 있도록 환경구성을 해야 한다고 하였다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 경남 초등학교 교원 대상 설문조사

가. 경남 초등학교 교원 설문조사 대상

본 연구의 설문조사 대상은 2023년도 기준 경상남도에 위치한 전 초등학교 관리자 및 교사를 대상으로 2023년 9월 20일부터 2023년 10월 4일까지 3주간 온라인 설문조사를 실시하였다. 경남의 모든 초등학교에 설문조사를 협조 메일을 발송하였으며 행복학교, 행복맞이학교, 행복나눔학교를 포함하였다. 초등학교에 근무하는 모든 교원을 대상으로 하며 행정실 교직원은 설문조사에 제외하였다.

경남 초등교원 564명이 설문에 응답하였으며 교사 294명, 부장교사 124명, 관리자

144명의 설문을 분석 대상으로 하였다. 분석 대상 564명의 배경적 특성은 <표Ⅲ-1>과 같다.

<표 Ⅲ-1> 연구 대상의 배경적 특성

구분		빈도	백분율(%)	합계
직위	교사	296	52.5	564
	부장교사	124	22.0	
	관리자(교감, 교장)	144	25.5	
학교 유형	일반학교	445	78.9	564
	행복학교 (행복맞이학교, 행복나눔학교)	119	21.1	
학교 규모	12학급 이하	233	41.3	564
	13~35학급	233	41.3	
	36학급 이상	98	17.3	
전체		564	100.0	

직위별로는 교사가 52%로 절반 정도를 차지하였으며, 관리자 26%. 부장교사 22%의 순으로 응답하였다. 교사와 관리자, 부장교사가 각각 절반 정도의 응답률을 보이고 있다. 학교 유형별로는 일반학교 79%, 행복학교 21%의 비율로 실제 일반학교와 행복학교의 비율정도의 응답률을 보인다. 학교 규모별로는 소규모 12학급 이하 41%, 13~35학급 31%, 대규모 36학급 이상이 17%로 나타났다.

나. 경남 초등학교 교원 설문조사 도구

경남 초등학교 교사 대상 설문조사 도구는 이은하(2020). 교직원 회의의 실태분석 및 민주적 운영을 위한 요건 탐색 연구를 바탕으로 관련 설문 문항을 활용하였다. 경남 초등학교 회의문화 실태 조사의 영역은 개인적 배경요건, 교직원 회의 현황, 구성원의 참여, 민주적 의사결정, 민주적 리더십, 교직원 간의 관계, 경남 교육정책 이해 7개로 설정하였으며 설문 문항은 <표Ⅲ-2>와 같다.

<표Ⅲ-2> 경남 초등학교 회의문화 실태조사 영역별 설문 문항

영역	설문문항	문항 수	문항 형태
개인적 배경요건	1. 선생님의 직위는 어디에 해당합니까?	4	선택형
	2. 선생님께서 근무하는 학교 유형은 어디에 해당합니까?		
	3. 선생님께서 근무하시는 학교 규모는 어디에 해당합니까?		
교직원회의 현황	4. 교직원 회의의 주요 내용은 무엇입니까?	5	선택형
	5. 교직원 회의에서 주로 발언하는 사람은 누구입니까?		
	6. 교직원 회의가 민주적으로 운영되고 있다고 생각합니까?		
	7. 교직원 회의가 민주적으로 운영되고 있다고 생각하는 이유는 무엇입니까?		
	8. 교직원 회의가 민주적으로 운영되지 않는다고 생각하는 이유는 무엇입니까?		
구성원의 참여	9. 교직원의 의견수렴을 위한 조직체계가 잘 구성되어 있다고 생각합니까?	2	리커트 척도
	10. 모든 교직원의 의견수렴을 위해 소규모 논의과정을 거쳐서 의견을 수렴하고 있다고 생각합니까?		
민주적 의사결정	11. 우리 학교는 교직원 회의에서 주요 사항이 대부분 논의되고 결정된다고 생각합니까?	2	리커트 척도
	12. 민주적 의사결정을 위한 연수나 교육 등 학교 차원의 노력을 한다고 생각합니까?		
민주적 리더십	13. 학교장은 민주적 절차를 준수하고 교직원의 권리를 존중한다고 생각합니까?	2	리커트 척도
	14. 학교장은 교직원 회의에 참여하여 함께 의견을 나누고 그 결정 사항을 존중합니까?		
교직원간의 관계	15. 우리학교 교직원들은 서로 수평적인 관계를 유지하면서 잘 협력하는 편입니까?	2	리커트 척도
	16. 우리학교 교직원을은 대화와 타협을 통해 갈등을 평화적으로 해결하는 편입니까?		
경남 교육 정책이해	17. 경상남도교육청 학교 민주주의 지수에 대해 알고 있습니까?	3	선택형
	18. 경상남도교육청 학교 민주주의 지수진단에 참여한 적이 있습니까?		
	19. 경상남도교육청 학교 민주주의 지수진단 결과를 학교 운영에 반영한 적이 있습니까? -학교 민주주의 지수진단 결과를 학교 운영에 반영하지 않았다면 그 이유는 무엇입니까?		
계		20	

다. 경남 초등학교 교원 설문조사 자료처리

본 연구의 설문조사 분석은 SPSS(IBM SPSS Statistics 24.0 프로그램)을 사용하여 통계 처리하고 분석한다.

경남 초등학교 교직원 회의의 운영실태를 살펴보기 위해 빈도와 백분율을 산출하고 일반학교와 행복학교의 차이점을 비교 분석하기 위하여 t검증을 실시하여 분석한다.

2. 경남 행복학교 교원 대상 심층면담

가. 경남 행복학교 교사 심층 면담 대상

본 연구의 심층 면접대상자는 다음과 같은 기준으로 선정하고자 한다.

첫째, 행복 맞이 학교를 거쳐 행복학교를 3년 이상 운영하고 있으며 지역사회 내 우수하게 운영되고 있다고 평가받는 학교를 선정한다. 선정 시 학교 크기와 지역의 다양성은 연구 결과에 영향을 미칠 수 있으므로 지역 및 학교 규모가 다른 학교를 선정한다.

둘째, 행복학교에서 3년 이상 근무하고 있거나 근무한 경험이 있는 교직원으로 교직원 회의에 참여하고 있는 교사를 선정한다.

셋째, 행복학교 전문적 학습공동체 소속 교사로 민주적인 학교문화에 관심이 있으며 전문성을 갖추고 다양한 경험을 공유할 수 있는 교사를 선정한다.

<표 Ⅲ-3> 연구 대상의 배경적 특성

참여자	성별	교육경력	행복학교 경력
A교사	여	13년	5년
B교사	남	12년	4년
C교사	여	17년	3년
D교사	여	27년	6년
E교사	남	20년	7년

나. 경남 행복학교 교사 대상 심층 면담 조사 도구

경남 행복학교 교사 대상 심층 면담 문항은 서문 건(2021). 초등학교 교직원회의 민주적 의사결정에 관한 연구를 바탕으로 관련 심층 면담 문항을 활용하였다. 민주적 의사결정 실태, 민주적 의사결정 저해요인, 민주적 의사결정을 위한 개선 방안 3개 영역으로 구성하였으며 심층 면담 문항은 <표Ⅲ-4>와 같다.

<표 Ⅲ-4> 심층 면담 문항

구분	설문내용
민주적 의사결정 실태	교직원 회의에서 주요 사항이 대부분 논의되고 있습니까?
	교직원 회의에서 자유롭게 말하며 발언권이 고르게 주어지고 있습니까?
	교직원 회의에서 민주적 방식으로 의견이 수렴되고 있습니까?
	교직원 회의에서 결정된 내용을 정당한 절차 없이 번복하지 않습니까?
민주적 의사결정 저해 요인	교직원 회의의 민주적인 운영을 저해하는 관리자 관련 요인은 무엇입니까?
	교직원 회의의 민주적인 운영을 저해하는 교사 관련 요인은 무엇입니까?
	교직원 회의의 민주적인 운영을 저해하는 환경 관련 요인은 무엇입니까?
	교직원 회의의 민주적인 운영을 저해하는 기타요인이 있다면 무엇입니까?
민주적 의사결정을 위한 개선방안	민주적인 교직원 회의의 바람직한 모습은 무엇이라고 생각하십니까?
	바람직한 교직원 회의를 운영하기 위한 방안은 무엇이라고 생각하십니까?

다. 경남 행복학교 교사 대상 심층 면담 자료 처리

본 연구의 심층 면담은 반복적 비교분석법을 통하여 자료를 분석한다. 반복적 비교분석법은 Glaser & Strauss(1967, 유기웅 외, 2018 재인용)가 개발한 근거이론에서 한 현상을 설명하는 이론을 개발하기 위한 질적 자료의 분석법으로 개발되었다. 반복적 비교분석법은 다른 질적 연구방법의 자료 분석법보다 사용이 용이하고 다양한 질적 자료 분석에 응용이 가능하다(유기웅, 정종원, 김영석, 김한별, 2018).

본 연구에서는 반복적 비교분석법의 '개방 코딩 - 범주화 - 범주 확인' 과정을 활용하여 분석한다. 반복적 비교분석법은 연구 문제와 관련하여 중요한 해답을 줄 수 있는 자료에 이름을 붙이고 분류하는 '개방 코딩', 개방 코딩을 통해 이름을 붙이고 분류한 자료들을 하나로 묶을 수 있는 상위 범주를 구성하는 '범주화', 연구 질문과 관련하여 구성된 범주가 자료의 특성을 잘 반영하는지 재확인하는 '범주 확인'의 과정으로 이루어진다(유기웅 외, 2018).

Ⅳ. 연구 결과 및 분석

1. 경남 초등학교 교원 대상 설문조사 분석

가. 교직원 회의 운영실태

경남 지역의 교직원 회의가 민주적으로 운영되는지를 알아보기 위하여 교직원 회의의 운영 현황과 민주성 정도를 빈도 분석하였다.

교직원 회의의 주요 내용으로 업무전달이 50%로 가장 많았으며, 안건 결정이 34%, 연수 및 연구 8% 순으로 나타났다. 여전히 교직원 회의라는 이름으로 일방적인 업무 전달이 많이 이루어지고 있음을 알 수 있다. 단순 업무 전달을 위한 교직원 회의 보다 안건 결정 및 의견수렴을 위한 회의 등 건설적인 운영 방안을 모색할 필요가 있다. 교직원 회의 주요 내용 현황은 <표Ⅳ-1>와 같다.

<표 Ⅳ-1> 교직원 회의 주요 내용 현황

구분		빈도	백분율(%)
교직원 회의 주요내용	업무전달	280	49.95
	안건결정	194	34.40
	의견자문	18	3.19
	연수 및 연구	44	7.80
	인관관계형성	7	1.24
	기타	21	3.72
	합계	564	100.0

학교 유형에 따른 교직원 회의의 주요 내용 현황에서는 일반학교는 업무전달을 위한 교직원 회의가 가장 높은 비율을 차지하고 있었으나, 행복학교에서는 안건결정을 위한 회의를 하는 것으로 나타나 차이를 보였다. 학교 유형에 따른 교직원 회의 주요 내용 현황은 <표Ⅳ-2>와 같다.

<표 Ⅳ-2> 학교 유형에 따른 교직원 회의 주요 내용 현황

구분		일반학교	행복학교	전체
교직원 회의	업무전달	253 (56.85%)	27 (22.69%)	280 (49.65%)
	안건결정	128 (28.76%)	66 (55.46%)	194 (34.40%)

주요내용	의견자문	10 (2.25%)	8 (6.72%)	18 (3.19%)
	연수 및 연구	32 (7.19%)	12(10.08%)	44 (7.80%)
	인관관계형성	6 (1.35%)	1 (0.84%)	7 (1.24%)
	기타	16 (3.60%)	5 (4.20%)	21 (3.72%)
	합계	445 (100.0%)	119 (100.0%)	564 (100.0%)

학교 유형에 따른 교직원 회의 발언자 현황을 보면 일반학교에서는 부장교사 50.6%로 회의의 발언권이 가장 많고, 교사 24.7%와 관리자 23.7%로 비슷한 비율로 그 뒤를 잇고 있다. 반면 행복학교에서는 발언권의 교사 비율 53.4%로 가장 높으며 부장교사 41.7%로 교사와 비율이 비슷하며 관리자의 발언권이 현저하게 적어 일반학교와 행복학교에 따른 차이가 있음을 알 수 있다. 학교 유형에 따른 교직원 회의 발언자 현황은 <표 Ⅳ-3>과 같다.

<표 Ⅳ-3> 학교 유형에 따른 교직원 회의 발언자

구분		일반학교	행복학교	전체
교직원 회의 발언자	교사	98 (24.68%)	55 (53.40%)	153 (30.60%)
	부장교사	201 (50.63%)	43 (41.75%)	244 (48.80%)
	관리자	98 (24.69%)	5 (4.85%)	103 (20.60%)
	합계	397 (100.0%)	103 (100%)	500 (100%)

이상으로 종합해 볼 때 경남 지역 초등학교의 교직원 회의 운영 현황은 다음과 같다.

회의 주요 내용에서는 업무전달이 가장 높은 비율로 나타났으나 행복학교에서는 업무전달 비율이 22.7%로 일반학교와 다른 양상을 보였다. 주요 발언자로는 부장교사가 가장 높은 비율을 보였으나 행복학교에서는 일반교사가 53.4%로 가장 높은 비율을 차지하였다. 이는 회의 내용적 측면에서 일방적 업무전달 방식이 아닌 학교 교육과정 운영을 위한 협의로 개선되어야 하며 회의의 주체도 부장교사나 관리자가 아닌 교사들이 주도하는 회의가 바람직할 것으로 보인다.

나. 교직원 회의의 민주성 정도에 대한 인식

교직원 회의의 민주성 정도에 대한 인식은 '매우 그렇다'와 '그렇다'의 긍정적인 응답이 53%, '보통이다' 22%, '그렇지 않다'와 전혀 그렇지 않다'의 부정적인 답변이 25%로

나타났다. 교직원 회의에 대한 민주성 정도에 대한 인식이 대체로 긍정적으로 나타나 대체로 민주적으로 운영되고 있음을 알 수 있다. 교직원 회의의 민주성 정도에 대한 인식은 <표Ⅳ-4>와 같다.

<표 Ⅳ-4> 교직원 회의 민주성 정도에 대한 인식 현황

구분		빈도	백분율(%)
교직원 회의 민주성 인식	매우 그렇다	141	25.00
	그렇다	160	28.37
	보통이다	123	21.81
	그렇지 않다	77	13.65
	전혀 그렇지 않다	63	11.17
	합계	564	100.0

배경 변인에 따라 교직원 회의의 민주성을 어떻게 인식하는지를 알아보기 위하여 5점 리커르트 척도의 평균값을 비교하였다. 교원들은 전체적으로 민주성 정도를 긍정적으로 인식하고 있었다. 그러나 직위, 학교 유형, 학교 규모별로 유의미한 차이를 보였다.

직위에 있어서 교사(M=2.97, SD=1.31)는 비교적 민주성에 대한 인식이 가장 부정적이며 부장교사(M=3.36, SD=1.21), 관리자(M=4.4, SD=0.67) 순으로 민주성에 대한 인식이 긍정적인 것으로 나타났다.

학교 유형에 있어서 행복학교(M=3.85, SD=1.25)가 일반 학교(M=3.31, SD=1.29)에 비해 민주성 정도를 긍정적으로 인식하고 있는 것을 알 수 있다.

학교 규모에 있어 12학급 이하 소규모 학교(M=3.82, SD=1.26), 13~35학급(M=3.17, SD=1.24), 36학급이상 대규모학교(M=3.09, SD=1.32)으로 소규모 학교가 교직원 회의를 가장 민주적으로 인식하고 있었으며 중규모, 대규모 순으로 교직원 회의를 부정적으로 인식하는 것으로 나타났다. 배경변인별 교직원 회의의 민주성 인식 분석은 <표Ⅳ-5>와 같다.

<표 Ⅳ-5> 배경변인별 교직원 회의 민주성 인식 분석

구분		사례수	평균	표준편차	F값
직위	교사	296	2.97	1.31	75.34***
	부장교사	124	3.36	1.21	

	관리자	144	4.41	0.67	
	전체	564	3.42	1.30	
학교유형	일반학교	445	3.31	1.29	-4.16***
	행복학교	119	3.85	1.25	
학교규모	12학급 이하	233	3.82	1.26	19.76***
	13~35학급	233	3.17	1.24	
	36학급 이상	98	3.09	1.32	
	전체	564	3.42	1.30	

***p<.001

다. 교직원 회의의 민주적 운영 요건

경남 지역의 학교 현장에서 교직원 회의가 민주적으로 운영되기 위해 필요한 요건을 알아보기 위하여 구성원의 참여, 민주적 의사결정, 민주적 리더십, 구성원의 관계 4가지 요건을 분석하였다.

의견수렴조직체계와 소규모 논의체계구성의 항목으로 구성된 구성원 참여 문항에서 일반학교(M=3.6, SD=1.2) 보다 행복학교(M=4.0, SD=1.1)가 높은 평균값을 보이며 행복학교에서 의견수렴 조직체계가 잘 구성되고 있으며 다모임 등 소규모 논의 체계가 잘 구성되어 있음을 알 수 있다. 학교 유형에 따른 구성원의 참여 요건 분석은 <표 Ⅳ-6>과 같다.

<표 Ⅳ-6> 학교 유형에 따른 구성원 참여 요건 분석

구분		사례수	평균	표준편차	t값
의견수렴 조직체계	일반학교	445	3.47	1.30	-4.02***
	행복학교	119	3.98	1.22	
소규모 논의 체계 구성	일반학교	445	3.64	1.25	-3.32**
	행복학교	119	4.04	1.17	
구성원참여	일반학교	445	3.55	1.22	-3.84***
	행복학교	119	4.01	1.14	

***p<.001

직위에 따른 구성원 참여 요건을 살펴보면 교사(M=3.22, SD=1.24)로 가장 낮은 평균값을 보이며 구성원의 참여 요건인 의견수렴조직체 구성이 잘 이루어지지 않고 소규모 논의 체계 구성이 잘 이루어지지 않는다고 인식하는 것으로 나타났다. 부장교사

(M=3.67, SD=1.18)와 교사 간 인식 차이를 보였으며 관리자(M=4.51, SD=0.60)가 가장 높은 평균값을 보여 구성원 참여가 가장 잘 이루어진다고 인식하는 것으로 나타났다. 교사, 부장교사, 교장 순으로 구성원 참여가 잘 이루어진다고 인식하는 것을 알 수 있다. 직위에 따른 구성원 참여 요건 분석은 <표Ⅳ-7>과 같다.

<표Ⅳ-7> 직위에 따른 구성원 참여 요건 분석

구분		사례수	평균	표준편차	F값
의견수렴 조직체계	교사	296	3.14	1.30	64.44***
	부장교사	124	3.56	1.28	
	관리자	144	4.49	0.71	
	전체	564	3.58	1.30	
소규모 논의 체계 구성	교사	296	3.30	1.29	56.46***
	부장교사	124	3.78	1.18	
	관리자	144	4.53	0.65	
	전체	564	3.72	1.24	
구성원참여	교사	296	3.22	1.24	66.89***
	부장교사	124	3.67	1.18	
	관리자	144	4.51	0.60	
	전체	564	3.65	1.22	

***p<.001

학교 규모에 따른 구성원의 참여 요건을 살펴보면 소규모학교 (M=3.92, SD=)로 구성원 참여가 가장 잘 이루어진다는 것을 알 수 있다. 중규모학교(M=3.5, SD=1.2), 대규모학교(M=3.4, SD=1.2) 순으로 구성원 참여가 잘 이루어지지 않는 것으로 보인다. 학교 규모에 따른 구성원 참여 요건은 <표 Ⅳ-8>과 같다.

<표 Ⅳ-8> 학교 규모에 따른 구성원 참여 요건 분석

구분		사례수	평균	표준편차	F값
의견수렴 조직체계	12학급 이하	233	3.91	1.22	14.05***
	13~35학급	233	3.39	1.28	
	36학급 이상	98	3.23	1.38	
	전체	564	3.58	1.30	

소규모 논의 체계 구성	12학급 이하	233	3.92	1.20	5.96***
	13~35학급	233	3.63	1.20	
	36학급 이상	98	3.46	1.38	
	전체	564	3.72	1.24	
구성원참여	12학급 이하	233	3.92	1.16	10.45***
	13~35학급	233	3.51	1.18	
	36학급 이상	98	3.35	1.33	
	전체	564	3.65	1.22	

***p<.001

주요 사항 논의와 민주적 방식의 의견수렴 노력의 항목으로 구성된 민주적 의사결정 문항에서 일반학교(M=3.4, SD=1.3) 보다 행복학교(M=4.0, SD=1.1)가 높은 평균값을 보인다. 행복학교 교직원 회의에서 주요 사항이 잘 논의되고 있으며 민주적인 방식으로 의견을 수렴하도록 학교 차원의 노력이 이루어지고 있음을 알 수 있다. 학교 유형에 따른 민주적 의사결정 요건 분석은 <표 Ⅳ-9>와 같다.

<표 Ⅳ-9> 학교 유형에 따른 민주적 의사결정 요건 분석

구분		사례수	평균	표준편차	t값
주요사항논의	일반학교	445	3.47	1.36	-5.27***
	행복학교	119	4.07	1.11	
민주적 방식의 의견수렴 노력	일반학교	445	3.39	1.36	-4.38***
	행복학교	119	3.96	1.22	
민주적 의사결정	일반학교	445	3.41	1.31	-5.03***
	행복학교	119	4.01	1.11	

***p<.001

교직원의 권리 존중과 결정 사항에 대한 학교장의 존중 항목으로 구성된 민주적 리더십 문항에서 일반학교(M=3.6, SD=1.4) 보다 행복학교(M=4.0, SD=1.2)가 평균값이 높다. 일반학교와 비교하여 행복학교에서 학교장은 교사들에게 위임한 권한을 존중하며 교직원 회의에 참여하여 함께 의견을 나누고 그 결정 사항을 존중한다고 나타났다. 학교 유형에 따른 민주적 리더십 요건 분석은 <표 Ⅳ-10>과 같다.

<표 Ⅳ-10> 학교 유형에 따른 민주적 리더십 요건 분석

구분		사례수	평균	표준편차	t값
교직원의 권리 존중	일반학교	445	3.60	1.39	-3.35**
	행복학교	119	4.03	1.20	
결정사항에 대한 학교장의 존중	일반학교	445	3.57	1.41	-3.60***
	행복학교	119	4.03	1.21	
민주적 리더십	일반학교	445	3.59	1.38	-3.54***
	행복학교	119	4.03	1.18	

***p<.001

수평적관계와 평화적 갈등 해결 항목으로 구성된 구성원의 관계 문항에서 일반학교(M=3.9, SD=1.1) 보다 행복학교(M=4.2, SD=1.1)가 높은 평균값을 보이며 행복학교에서 비교적 교원들이 수평적 관계를 유지하며 잘 협력하는 편이며 대화와 타협을 통해 학교와 관련된 갈등을 평화적으로 해결하는 편이라는 것을 알 수 있다. 학교 유형에 따른 구성원의 관계 요건 분석은 <표 Ⅳ-11>과 같다.

<표 Ⅳ-11> 학교 유형에 따른 구성원의 관계 요건 분석

구분		사례수	평균	표준편차	t값
수평적관계	일반학교	445	3.85	1.15	-3.13**
	행복학교	119	4.20	1.05	
평화적 갈등해결	일반학교	445	3.85	1.17	-2.78**
	행복학교	119	4.18	1.17	
구성원의 관계	일반학교	445	3.85	1.14	-3.02**
	행복학교	119	4.19	1.09	

**p<.01

이상으로 볼 때 모든 항목에서 일반학교 보다 행복학교의 교직원 회의가 더 민주적으로 운영되고 있다는 것을 알 수 있다. 이에 행복학교 교직원 회의에 관한 연구를 통해 민주적인 회의 방법에 대한 해답을 찾을 수 있을 것이다.

라. 경상남도교육청 학교 민주주의 정책의 이해

경상남도의 학교 민주주의 정책에 대한 이해도를 알아보기 위하여 경상남도교육청 학교 민주주의 지수 인식현황을 빈도 분석하였다. 학교 민주주의 지수를 알고 있다 38%, 모른다 62%로 교직원의 절반 이상이 학교 민주주의 지수를 모르는 것으로 나타

났다. 경상남도교육청은 2019년부터 2년간 개발 및 연구를 거쳐 경남형 학교 민주주의 지표 및 학교 민주주의 측정 도구를 개발하였다. 이를 활용하여 학교의 민주주의 정도를 객관적으로 진단하고 분석할 수 있는 정책을 마련하였으나 교육 현장의 교직원들은 이에 대해 잘 알지 못하는 것으로 나타났다. 경상남도교육청 학교 민주주의 지수 인식 현황은 <표 Ⅳ-12>와 같다.

<표 Ⅳ-12> 경상남도교육청 학교 민주주의 지수 인식 현황

구분		빈도	백분율(%)
학교 민주주의 지수 인식	알고 있다	215	38.12
	모른다	349	61.88
	합계	564	100.0

경상남도교육청 학교 민주주의 지수진단 참여 현황 결과 참여한 적이 있다 30.0%, 참여한 적이 없다 70%로 교직원의 대부분이 학교 민주주의 지수진단에 참여하지 않은 것으로 나타났다. 경상남도교육청 학교 민주주의 지수진단 참여 현황은 <표 Ⅳ-13>와 같다.

<표 Ⅳ-13> 경상남도교육청 학교 민주주의 지수진단 참여 현황

구분		빈도	백분율(%)
학교 민주주의 지수진단 참여	참여한 적이 있다	169	29.97
	참여한 적이 없다	395	70.03
	합계	564	100.0

학교 민주주의 지수진단을 단위 학교에서 자체 학교 민주주의 평가도구로 활용하고 다음 연도의 교육과정을 마련하는 과정에서 학교 민주주의 수준을 측정하여 반영하도록 정책을 마련하였으나 학교 민주주의 지수진단 결과를 학교 운영에 반영하였다 23%로 낮은 비율을 보였다. 반영하지 않았다 11%로 나타났고, 모른다 65%로 학교 민주주의 지수진단 결과를 학교 운영 반영 여부에 대해 모른다는 의견이 가장 높은 비율을 보였다. 추가로 학교 민주주의 지수진단 결과를 반영하지 않았다에 응답한 교원들만 대상으로 반영하지 않은 이유에 대해 알아보았다. 학교 운영에 반영하지 않은 이유는 학교 민주주의 지수진단에 대한 이해가 부족하고 결과를 학교 운영에 반영해야 한다는 사실을 알지 못하며 학교 운영에 반영하는 방법을 모른다는 의견이 42.4%로 정책에 대한 이해 부족이 가장 높은 비율을 차지하였다. 민주주의 지수나 민주적인 의사결정을

관리자가 고려하지 않고 반영하려는 의지 없이 독단적인 의사결정을 한다는 의견이 24.2%로 관리자의 인식 개선이 선행되지 않는다면 결과를 학교 운영에 반영하는 것은 어렵다. 학교 민주주의 지수진단 결과를 신뢰하지 못하며 반영할 필요성을 느끼지 못한다는 의견이 13.6%였다. 학교 민주주의 지수 결과를 안내받지 못했다는 의견이 4.5%로 학교 내 담당자의 결과 공유 및 학교 운영에 반영하여 민주적 학교문화를 만드는 노력이 필요하다. 경상남도교육청 학교 민주주의 지수진단 결과는 <표 Ⅳ-14>와 같다.

<표 Ⅳ-14> 경상남도교육청 학교 민주주의 지수진단 결과 학교 운영 반영 현황

구분		빈도	백분율(%)
학교 민주주의 지수 진단 결과 학교 운영 반영	반영하였다	130	23.05
	반영하지 않았다	67	11.88
	모른다	367	65.07
	합계	564	100.0

이상으로 종합해 볼 때 경상남도교육청 학교 민주주의 지수를 모른다는 의견이 61.9%로 가장 많았으며 학교 민주주의 지수진단에 참여한 적이 없다는 의견이 70%로 대다수 교원들이 학교 민주주의 지수진단에 참여하지 않은 것으로 나타났다. 또한 학교 민주주의 지수진단 결과를 학교 운영에 반영하지 않았거나 결과 활용에 대해 모른다고 대답한 응답이 77%로 대부분이 결과를 학교 운영에 반영하지 않았거나 결과 활용에 관심이 없는 것으로 나타났다. 이는 경상남도교육청의 학교 민주주의 정책에 대한 홍보가 더 필요하며 많은 교직원의 참여를 독려해야 하며 형식적인 진단이 아니라 실질적으로 학교 운영에 반영할 수 있도록 정책개선이 필요하다는 것을 보여주고 있다.

마. 교직원 회의의 민주적 운영을 위한 개선 방안

민주적인 교직원 회의를 위한 개선점을 알아보기 위하여 개방형 질문의 내용을 분석하였다. 자유 서술식 응답은 총 564명의 설문지 중에 255건이 응답을 보여 45.2%의 응답률을 나타냈다. 응답의 양상은 관리자의 민주적 리더십 확보가 112건 43.9%로 압도적인 응답률을 보였다. 수평적이고 자율적인 민주적 분위기 조성이 30건, 불필요한 회의 축소 및 회의 방법 개선이 25건, 교직원의 적극적인 참여가 22건, 서로 존중하며 배려하는 공동체 문화 형성이 17건, 민주적 의사결정과정에 관한 연수를 통한 교직원 회의 역량 강화 12건, 업무를 경감 하여 교직원 회의 시간 확보 7건, 민주적 교직원 회의

에 관한 정책 및 매뉴얼 마련 3건, 회의에 대한 교직 문화 개선 2건, 민주적인 회의문화 우수사례 발굴 및 일반화 2건 등으로 나타났다. 교직원 회의의 민주적 운영을 위하여 개선해야 할 점은 <표 Ⅳ-15>와 같다.

<표 Ⅳ-15> 교직원 회의의 민주적 운영을 위해 개선할 점

구분		빈도(명)	백분율(%)
민주적인 교직원 회의를 위한 개선방안	관리자의 민주적 리더십 확보	112	43.92
	수평적이고 자율적인 민주적 분위기 조성	30	11.76
	불필요한 회의 축소 및 회의 방법 개선	25	9.80
	교직원의 적극적인 참여	22	8.62
	서로 존중하며 배려하는 공동체 문화 형성	17	6.67
	연수를 통한 교직원 회의 역량 강화	12	4.71
	업무를 경감하여 교직원 회의 시간 확보	7	2.75
	민주적인 교직원 회의 문화가 정착됨	6	2.35
	민주적 교직원 회의에 관한 정책 및 매뉴얼 마련	3	1.18
	회의에 대한 교직문화 개선	2	0.78
	민주적인 회의문화 우수사례 발굴 및 일반화	2	0.78
	기타 의견	17	6.67
	합계	255	100.0

*복수 응답

2. 경남 행복학교 교사 대상 심층 면담 분석

가. 교직원 회의의 민주적 운영실태

본 연구는 참여자들은 행복학교에서 3년 이상 근무한 교사로 행복학교 교직원 회의가 민주적으로 이루어지고 있다고 생각하고, 그 이유를 경력이나 행복학교 근무 연한 등에 따라 다양하게 제시하였다.

참여자들이 일반학교와 행복학교에 근무한 경험으로 회의문화를 비교해 봤을 때 행

복학교는 의사결정이 교직원 전체 회의의 업무 담당자의 안건 발의와 모든 교사에게 발언의 기회가 주어지며, 논의를 통해 가장 적합한 결정을 하게 된다고 하였다. 관리자에게도 똑같은 발언의 기회가 주어지며 관리자 또한 자신의 의견을 고집하거나 회의에서 결정된 사안에 대해서 번복하는 경우가 적다고 하였다.

A교사는 일반학교는 관리자가 바뀔 때마다 또는 관리자 개인의 성향에 따라 교직원 회의에서의 과정에 여러 가지 변수가 있고, 이는 행복학교에서도 똑같이 겪는 과정이라고 했다. 대신 행복학교의 교사들이 이미 형성된 문화가 있기에 새로 전입한 관리자나 교사들이 시간이 지나면 함께 그 문화를 공유하고 의견을 내고 관리자는 권위를 내려놓고 수용적인 마인드로 결정된 사안을 받아들이는 경우가 많다고 했다.

> "일반학교 근무 시 2학기 업무와 관련하여 전체 교육과정에서 결정된 학예회 운영과정이 2학기에 교장선생님이 바뀌면서 1학기 회의한 결과와 다르게 바뀐 경험이 있어요. (중략) 모든 교사들이 회의에서 결정한 안건이 교장선생님이 한 분이 바뀌면서 회의에서의 결정 사안은 필요가 없구나하는 무력감을 느꼈어요. 선생님들의 불만은 많았지만 관리자의 결정을 따를 수 밖에 없었어요. 행복학교에서도 비슷한 사안이 있었는데 음악회 이름을 관리자가 변경하고 싶어 했어요. 이때 교사들이 교장선생님께 이 이름이 지어진 배경에 대해 설명하고 변경 시 학교 구성원 전체 회의를 통해 이루어져야 한다는 의견을 교장선생님께 알려 드렸어요. 그 이후 절차대로 하기로 교장선생님이 의견을 주셔서 10주년이 되는 해에 다시 의논하기로 했습어요." (A교사)

B교사도 의사결정 과정에서 일반학교, 행복학교 모두 관리자 영향력이 크다고 하였다. 그러나 행복학교는 관리자와 교사의 의견 차이가 있을 때도 서로 허용 가능한 범위를 찾는 과정을 통해 관리자와 교사 모두가 충족하는 회의 과정을 거치는 것이 행복학교가 가진 문화라고 했다.

C교사는 행복학교는 민주적인 교직원 회의문화를 가지고 있다고 생각하지만, 근무년수에 따라 받아들이는 정도가 달랐다. 처음 전입한 해에 회의를 참여했을 때 안건을 내는 교사가 정해져 있고 회의에서 발언을 많이 하는 사람의 의견이 채택되는 것 같아 과연 민주적인가 싶기도 했다고 했다. 그러나 시간이 지날수록 학교에 대한 문화를 이해하게 되고, 그 관점에서 바라보게 되니 다른 학교보다 민주적으로 운영되고 있다는 생각이 들었다.

> "행복학교 1년 차 때 회의 시 많은 고민을 했어요. 내가 말을 해도 될까? 내가 말하면 다른 교사들이 개인적인 의견이라고 무시하지 않을까? 내 안건이 채택이 안 될 것을

알면서 의견을 내는 것이 맞을까 고민이 정말 많았어요. 그래서 지켜만 보니 안건 발언을 많이 하고 연차가 오래된 교사의 안건이 채택된 것 같아 이것이 민주적인가 고민이 되었어요. (중략) 회의를 지속할수록 알게 된 것이 모든 교사에게 발언권이 골고루 주어졌고, 안건을 말하고, 함께 수정하는 과정에서 좋은 안건이 결정된다는 것을 알게 되어서 행복학교 근무가 만족스러웠어요." (C교사)

D교사는 일반학교 근무 시절 교직원 회의는 부장들과 관리자 회의에서 정해진 의사결정을 전달받는 방식이라 교직원 회의에서 교사들은 교육과정 운영에 대해 결정할 수 없다고 하였다. 일반학교에서는 회의가 대부분 미리 정해진 내용을 전달받는 형태로 이루어지나 행복학교는 학교 교육과정과 관련된 안건에 대해 의견을 낼 수 있는 기회를 골고루 주는 분위기와 교직원의 의견을 관리자의 수용하는 태도가 학교의 민주적 문화형성에 기여한다고 생각했다.

"일반학교에 근무할 때 교무회의는 안건을 결정하는 자리가 아닌 발표를 듣는 느낌이었고, 결정된 사안을 전달받는 곳이었어요. (중략) 행복학교 회의는 관리자, 교무 실무사, 교사 등 의견을 결정할 사안과 관련된 교직원 모두가 참석했고, 회의 시 결정된 사안과 관련된 교직원들이 업무 관련 분담도 논의 함으로써 업무 진행에 있어 모두의 의견이 반영되었어요. 회의 시 관리자와 교무 실무원도 참석하는 것을 보고 신선한 회의문화 충격이었던 기억이 있었어요." (D교사)

나. 교직원 회의의 민주적 의사결정 저해요인

1) 관리자 요인

B교사는 관리자와 의견과 맞지 않거나 대립이 되는 회의 결과일 경우 관리자가 교사들의 논의 결과를 번복하는 경험을 들어 행복학교라 하여도 관리자의 영향이 가장 크다고 했다. 그 이후로는 의사결정 과정의 민주적인 문화란 없어지게 된다고 했다. 관리자의 뜻이 뭔지를 먼저 알고 시작하는 회의는 절대 민주적인 의사결정을 할 수 없기 때문이다.

E교사는 행복학교를 근무하다 일반학교로 왔고 다시 행복학교로 왔다고 했다. 교사들과 관리자 사이의 의견 대립으로 옆에서 지켜보는 교사들이 불편함을 느낀 적이 많았다고 한다. 결국 관리자의 의견을 따라 주는 것이 반복적인 회의를 줄이고, 감정적인 대립을 줄이는 일이라 판단하고 의견을 받아들이는 것을 보며, 행복학교에서의 관리자의 역할이 학교 교육과정을 운영에 큰 역할을 한다는 사실을 더 체감할 수 있었다고

했다. 행복학교에 오는 관리자는 기본적으로 행복학교의 운영 지침에 대해 잘 알고, 관리자 또한 적극적으로 회의에 참석하여 학교 풍토에 맞고 민주적인 문화를 함께 만들어 간다고 했다.

> “회의에서 결정된 안건이 교장선생님에 따라 결정이 번복되는 일이 많았어요. (중략) 행복학교 교장선생님이라고 모든 학교의 결정에 민주적인 의사결정을 한다고 생각하지는 않지만(중략) 교장선생님의 결정이 필요한 사항도 있으니까요. 대체로 행복학교 관리자분들은 다른 학교와 비교해 보면 더 많이 회의에 참석하시고 함께 사안을 고민해 주시고 민주적인 의사결정이 되도록 힘을 써 주신다고 생각해요. 이는 교사들과의 소통이 다른 학교보다 더 잘 되고 있다고 생각합니다.” (B교사)

2) 교사 요인

교사는 교직원 회의 구성원 중 가장 많은 인원을 차지하며, 의사결정 과정에서 가장 중요한 역할을 하는 집단이다. 연구에 참여한 교사들의 성별, 교사 총 경력, 행복학교 근무 경력에 따라 다양한 이유를 제시해 주었다.

연구 참여자들의 경험을 분석한 결과 교사의 교직원 회의의 민주적인 운영을 저해하는 요인에 대해 교사의 참여 정도, 무관심, 회의 분위기가 영향을 받는다고 하였다.

B교사는 교사들의 참여 정도가 교육 경력과 교사 성향에 따라 영향을 받는다고 하였다. 저 경력 교사들은 의견을 제시하는 것 자체가 부담스러워 말하지 않는다고 하였다. 최대한 많은 의견이 나오고 다양한 의견을 듣고 가장 좋은 의견을 골라 의사 결정하는 것이 교직원 회의의 가장 중요한 기능이라고 생각했는데, 회의를 지속하다 보니 발언하는 사람만 계속 발언하는 경우가 있다고 했다. 발언을 계속하는 경우 토론과정에서 다른 교사와 대립하게 되고, 자신의 의견을 굽히지 않는 교사가 있는 경우 그분의 의견이 채택될 때까지 토론하는 과정을 지켜 본 경우도 있다고 했다.

C교사는 학교 운영에 대한 무관심과 업무처리의 편의성을 고려한 의사결정이 하는 경우가 있어 의사결정을 저해한다고 하였다. 나와 관련 없는 업무에 관한 토론일 경우 발언을 하지 않고, 어떤 결과가 나와도 나와 상관없다는 태도로 침묵하는 것이 회의 결과에 많은 영향을 미친다고 했다.

> “회의에서 학교 일을 결정할 때 학교 전체에 미칠 영향을 생각하지 않고, 단순히 내가 할 수 있는 일이 작고 편한 일을 선택하는 것이 문제라고 생각해요. (중략) 업무에 대한 무관심이 있어요. 회의에 의견을 내지 않고요. (중략) 회의 시 동참하지 않겠다는

느낌을 다 받게 되더라고요. 이럴 때 다른 분도 참여 의욕이 떨어지고, 학교 일에 힘이 빠진다고 했어요.” (C교사)

E교사는 행복학교는 업무분장을 할 때 관리나와 부장교사가 결정하는 것이 아니라 교사들도 회의에 참여하고 의견을 제시하여 결정하므로 업무분장에 있어 일반학교보다 공정하게 진행된다고 하였다.

수업 후 업무량이 많아 업무처리를 다 하지 못한 상황에서 회의를 참석하게 되었을 때 회의 주제가 눈에 들어오지도 토론도 되지 않는다고 했다. 민주적인 회의문화 조성 전에 각 교사가 가지는 업무에 대한 양을 조절하고 교사가 하지 않아도 되는 업무는 과감하게 축소하는 학교문화가 더 필요하다고 했다.

“교사가 1년 동안 담당하게 되는 업무는 다 다릅니다. 그런데 이 업무분장이 1년의 나의 일의 양을 결정하죠. 내가 할 처리할 일이 많은데 회의를 자주 하는 것은 저에게 스트레스로 작용했어요. 안건에 대해 생각할 시간이 없는 거죠. (중략) 학교의 최대 문제는 민주적인 의사결정을 통해 1년의 교육과정 선택 시 공정하게 업무를 나눌 필요성이 있습니다. 이는 교사들이 학교에서 적극적인 업무 참여를 위한 첫걸음이 될 것입니다.” (E교사)

3) 학교 요인

A교사는 행복학교라고 하더라도 교직원 회의가 자유롭게 말할 수 있는 분위기가 형성되지 않는 경우가 있다고 했다. 교사들 간의 신뢰감 정도와 친밀감 정도에 따라 제시된 안건에 대해 찬성 또는 그 반대를 하는 경우가 있어 의견을 낼 때 불편함이 있었다고 하였다. 안건에 대한 토론이 아닌 개인적인 갈등이 회의에 녹아드는 경우 다른 교사들을 불편하게 만들어 회의에 참석하고 싶지 않게 한다고 했다. 이는 교직원들이 민주적인 의사결정 과정에 대한 경험이 부족하여 생기는 미성숙이 문제가 된다고 했다.

“학교의 특수성을 보면 교사의 멤버가 매년 바뀝니다. 서로에 대한 친밀성과 유대감이 형성된 경우는 의사소통이 원활하게 이루어지고 상대에 대한 이해도가 높아지는 것은 다 알고 계시잖아요. 교사들은 매년 새로운 인간관계 형성에 어려움을 겪는 경우도 많다고 생각합니다. 회의 시 서로 의견 대립을 하는 경우만 봐도 불안할 때가 있었습니다. 의견 교환인지 갈등이 녹아 있는건지...절대 양보하지 않는 경우도 봤어요. (중략) 서로에 대해 알아 갈 수 있는 사적인 자리가 많아야 된다는 생각을 했어요. 1학기 회의 분위기 보다는 2학기 회의 분위기가 확실히 좋았거든요.” (A교사)

C교사는 B교사의 의견과 비슷하게 말하였다. 자신의 의견을 너무 내세우는 교사가 있는 경우 의사결정이 쉽지 않다고 했다. 의견을 강하게 내세우는 교사를 관리자처럼 느끼게 되어 동등하지 않은 느낌이 든다고 했다.

다. 교직원 회에서 민주적 의사결정을 하기 위한 개선 방안

1) 관리자 요인

C교사는 교직원 회의에서 민주적인 의사결정을 하기 위해서는 가장 중요한 것이 관리자의 허용적 마인드와 민주적인 리더십이라고 하였다. 관리자가 교직원 회의에서 결정한 사항이 본인의 의견과 다르더라도 결정한 사항을 믿고 지지해 줄 수 있는 허용적인 마인드를 가져야 교직원 회의에서 민주적 의사결정을 할 수 있다고 하였다. 교사는 관리자의 적극적 지지에 힘을 얻어 다음 의사결정 시 적극적인 참여를 하게 된다고 했다. 또한 C교사는 관리자들도 관리자들끼리 소통하고 회의 할 수 있는 전문적 학습공동체 토론이 필요하다고 했다. 관리자도 한 학교에 한 두명이라서 관리자들도 다른 학교와 비교 해 볼 수 있거나 고민을 이야기 할 수 있는 기회가 적을 것으로 보고, 토론을 통해 각 학교의 사례를 배우고 고민하는 장이 필요하다 했다. 교육청 차원에서 관리자 전달 연수가 아닌 민주적 리더십을 배울 수 있는 배움의 장 마련이 필요하다고 했다.

2) 교사 요인

B교사는 교사의 의견제시를 위한 적극적인 참여를 위해선 교사들 간의 소통의 기회를 제공해야 한다고 했다. 교직원 회의에서 갈등이 생겼던 사이도 막상 개인적으로 연구실에서 만나 대화를 나누다 보면 그 사람에 대해 알게 되고 그 사람이 회의 때 왜 그런 발언을 하게 되었는지도 이해가 된다고 했다. 교사들끼리 만날 수 있는 시간이 수업 시간이 정해져 있어 참 어렵지만 사소한 일상을 공유할 수 있는 시간이 민주적인 학교문화 실현에 영향을 준다고 하였다.

C교사도 교사들 간의 친밀감은 민주적인 의사결정과정에 중요하다고 했다. 전입한 교사, 기존에 있었던 교사로 매년 바뀌기 때문에 서로에 대한 친밀감이 없는 경우 회의 시 발언을 자제하게 되기도 하고, 소극적인 자세로 임하게 된다고 했다. 주기적으로 교직원들이 학교 안, 밖에서 이야기를 나눌 수 있는 기회를 제공해야 한다고 하였다.

D교사도 친밀감과 유대감이 바탕이 된 구성원들은 교직원 회의를 할 때 서로 양보하고 적극적으로 의견을 개진하기 위해서 학교 구성원 모두가 하나의 공동체라는 의식을 많이 가지게 된다고 하였다. 교사가 민주적으로 회의를 진행하고 결과가 수용되는 경험은 결국 학생들에게 민주성을 가르치는 좋은 교육과정을 제공하게 된다고 했다.

E교사는 교사 경력에 맞는 민주적인 회의 절차에 대한 연수가 필요하다고 했다. 전달식 교직원 회의에 익숙해 있던 교사들은 안건 발의에 익숙하지 않고 경력이 많은 교사는 '다른 젊은 선생님들이 알아서 잘 결정하겠지.'라는 생각에 발언을 하지 않게 되고 신규 교사는 '내가 말한 안건이 받아질까? 내가 뭘 안다고 여기서 발언해도 될까?' 하는 생각을 하게 되어 적극적 참여가 어렵다고 했다.

B교사는 교직원 회의에서 결정해야 할 내용이 학교에 도움이 되고 학생들의 교육과정에 도움이 되는 일이라면 교사의 업무가 많아지더라도 참고 양보할 수 있는 마음이 필요하다고 하였다. 토론에서 필요한 배려, 경청, 등의 자세가 교사들에게 필요하며 이런 연수가 있을 필요가 있다고 했다.

3) 학교 요인

E교사는 학교 교육과정에 대한 교사의 이해와 교직원 회의 횟수 줄이기가 필요하다고 했다. 우리 학교는 학기마다 자체 교육과정 평가회 등을 통해 교사들의 의견을 수렴해서 반영하는 노력을 많이 한다고 했다. 일반학교 교사들이 오해하고 있는 행복학교는 회의가 많더라 의사결정 과정이 어렵다는 편견을 많이 가지고 있는데 현재 학교에서도 가장 노력하는 부분이 교직원 회의의 횟수를 줄이고, 회의 시간을 단축하는 것이라고 했다. 이렇게 하기 위해선 학년 초기에 모든 교직원들이 1년 교육과정에 대한 흐름을 알고, 합의하는 부분이 먼저 이루어져야 하고, 학기 중 교직원 회의에 올라오는 안건들은 회의 전 업무 담당자가 먼저 작년의 교육과정에서 시행한 일들과 올해 교육과정에서 변화하거나 추가 변경해야 할 내용에 대해 먼저 잘 알고 있어야 한다고 했다. 업무 담당자가 관리자와 먼저 전체적인 내용을 공유하여 관리자가 이 행사에 대한 일을 알게 하고 같이 참여하게 하여, 교사들이 회의 시 결정하고 토론해야 할 과정엔 협의가 필요한 부분만 회의에 올라오게 해야 한다고 했다. 이는 회의 시간이 단축되고 선생님들의 참여를 높이는 방식으로 현재 학교에서 적용하고 있다고 했다.

B교사는 회의 장소도 중요한 요소가 된다고 했다. 교실처럼 앞을 보고 있는 곳이 아니라 원탁 토의를 할 수 있는 장소가 교직원들에게 회의의 딱딱함과 권위감을 내려놓게 하고 동등한 위치에서 발언을 할 수 있게 한다고 했다.

C교사는 일반학교가 행복학교처럼 민주적인 회의 문화가 정착되기 위해선 큰 학교가 가지는 특성에 맞는 회의가 이루어져야 한다고 했다. 대규모 학교의 특성상 구성원 간의 친밀감 형성이 소규모학교보다 어렵고, 회의 안건 또한 다 같이 결정하기가 어렵다고 했다. 이에 대규모 학교는 부장회의를 통해 결정되는 사안이 많으므로 부장회의가 민주적으로 이루어질 수 있도록 해야 한다고 했다. 부장들이 각 학년 회의에서 민주적인 회의문화를 가지고 결정된 사안이 부장회의에서 각자 의견을 나눌 때 잘 전달될 수 있게 하는 것이 중요하다고 했다. 부장회의가 관리자의 의견을 듣는 곳이 아니라 관리자와 부장들이 함께 토론하여 결정하도록 해야 한다는 의견을 제시하였다.

Ⅴ. 결론

1. 연구 결과 요약

첫째, 경남지역의 교직원 회의가 민주적으로 운영되는지를 알아보기 위하여 교직원 회의의 운영 현황과 민주성 정도를 빈도 분석하였다. 교직원 회의의 주요 내용으로 업무전달이 50%로 가장 많았으며, 안건 결정이 34%, 연수 및 연구 8% 순으로 나타났다. 여전히 교직원 회의라는 이름으로 일방적인 업무 전달이 많이 이루어지고 있음을 알 수 있다. 교직원 회의의 주요 발언자를 보면 부장교사 43%로 가장 높은 비율을 보였고, 교사가 27%, 기타 11%, 교장 9% 순으로 나타났다. 이는 교직원 회의가 업무 전달 위주로 이루어지는 것으로 업무를 주관하는 부장교사의 발언 비율이 높게 나타남을 보여주고 있다. 반면, 행복학교와 일반학교의 비교에서는 행복학교는 안건 결정이 55.5%, 일반학교는 업무전달이 56.9%로 행복학교는 교직원 회의 주요 내용이 안건 의사결정에 있는 것을 알 수 있었다. 주요 발언자 또한 행복학교는 의사결정을 하는 교사 53.4% 가장 높아 일반학교와 차이를 보였다.

단순 업무 전달을 위한 교직원 회의 보다 안건 결정 및 의견수렴을 위한 회의 등 건설적인 운영 방안을 모색할 필요하며, 회의의 주체도 부장교사나 관리자가 아닌 교사들이 주도하는 회의가 바람직할 것으로 보인다.

둘째, 교직원 회의의 민주성 정도에 대한 인식에서는 '매우 그렇다'와 '그렇다'의 긍정적인 응답이 53%, 부정적인 답변 25%로 교직원 회의가 대체로 민주적으로 운영되고 있음을 알 수 있다. 배경 변인에 따라 교직원 회의의 민주성을 어떻게 인식하는지를 알아보기 위하여 5점 리커르트 척도의 평균값을 비교하였다. 직위에 있어서 교사(M=2.97, SD=1.31)는 비교적 민주성에 대한 인식이 가장 부정적이며 부장교사(M=3.36, SD=1.21), 관리자(M=4.4, SD=0.67) 순으로 민주성에 대한 인식이 긍정적인 것으로 나타났다. 학교 유형에 있어서 행복학교(M=3.85, SD=1.25)가 일반 학교(M=3.31, SD=1.29)에 비해 민주성 정도를 긍정적으로 인식하고 있는 것을 알 수 있다. 학교 규모에 있어 12학급 이하 소규모학교(M=3.82, SD=1.26), 13~35학급(M=3.17, SD=1.24), 36학급 이상 대규모학교(M=3.09, SD=1.32)으로 소규모학교가 교직원 회의를 가장 민주적으로 인식하고 있었으며 중규모, 대규모 순으로 교직원 회의를 부정적으로 인식하는 것으로 나타났다.

전체 교원의 회의 민주성에 대한 인식은 높게 나타났지만, 일반교사와 일반 학교, 대규모 학교에서 느끼는 민주적 인식은 낮은 것으로 나타나 일반교사와 일반학교, 대규모 학교의 민주적 회의를 위한 대안이 필요함을 보여주었다.

셋째, 교직원 회의가 민주적으로 운영되기 위해 필요한 요건을 알아보기 위하여 구성원의 참여, 민주적 의사결정, 민주적 리더십, 구성원의 관계 4가지 요건을 분석하였다. 구성원 참여 문항에서 일반학교(M=3.6, SD=1.2) 보다 행복학교(M=4.0, SD=1.1)가 높은 평균값을 보이며 행복학교에서 의견수렴 조직체계가 잘 구성되고 있으며 다모임 등 소규모 논의 체계가 잘 구성된 것으로 나타났다. 민주적 의사결정 문항에서 일반학교(M=3.4, SD=1.3) 보다 행복학교(M=4.0, SD=1.1)가 높은 평균값을 보여 행복학교 교직원 회의에서 주요 사항이 잘 논의되고 있으며 민주적인 방식으로 의견을 수렴하도록 학교 차원의 노력이 이루어지고 있음을 알 수 있다. 민주적 리더십 문항에서 일반학교(M=3.6, SD=1.4) 보다 행복학교(M=4.0, SD=1.2)가 평균값이 높아 일반학교와 비교하여 행복학교에서 학교장은 교사들에게 위임한 권한을 존중하며 교직원 회의에 참여하여 함께 의견을 나누고 그 결정 사항을 존중하는 것으로 나타났다. 구성원의 관계 문항에서 일반학교(M=3.9, SD=1.1) 보다 행복학교(M=4.2, SD=1.1)가 높은 평균값을 보이며 행복학교에서 비교적 교원들이 수평적인 관계를 유지하며 잘 협력하는 편이며 대화와 타협을 통해 학교와 관련된 갈등을 평화적으로 해결한다는 것을 알 수 있다.

넷째, 경상남도의 학교 민주주의 정책에 대한 이해도를 알아보기 위하여 경상남도교육청 학교 민주주의 지수 인식현황을 빈도 분석하였다. 학교 민주주의 지수를 알고 있다 38%, 모른다 61.9%로 교직원의 절반 이상이 학교 민주주의 지수를 모르는 것으로 나타났다. 경상남도교육청은 경남형 학교 민주주의 지표 및 학교 민주주의 측정 도구를 개발하여 학교의 민주주의 정도를 객관적으로 진단하고 분석할 수 있는 정책을 마련하였으나 교육 현장의 교직원들은 이에 대해 잘 알지 못하는 것으로 나타났다. 또한 학교 민주주의 지수진단 결과를 학교 운영에 반영하지 않았거나 결과 활용에 대해 모른다고 대답한 응답이 77%로 대부분이 결과를 학교 운영에 반영하지 않았거나 결과 활용에 관심이 없는 것으로 나타났다. 이는 경상남도교육청의 학교 민주주의 정책에 대한 홍보가 더 필요하며 많은 교직원의 참여를 독려해야 하며 형식적인 진단이 아니라 실질적으로 학교 운영에 반영할 수 있도록 정책개선이 필요하다는 것을 보여주고 있다.

2. 교직원 회의문화 개선 방안

가. 관리자의 민주적 리더십 확보를 위한 연수 실시 및 학교 현장 지원

설문조사에서 관리자 관리자의 리더십 확보를 위한 인식 개선과 이를 위한 연수를 실시해야 한다는 의견이 가장 많은 응답률(43.9%)을 차지하였다. 이는 관리자, 특히 교장이 학교 내 교직원 회의에 가장 큰 영향을 주고 있으며 관리자에 따라 교직원 회의가 좌우되고 있음을 의미하고 있다.

관리자가 구성원의 의견을 경청하고 존중할 때 민주적인 교직원 회의가 가능하다는 의견이 압도적으로 많았다. 교직원은 민주형 리더의 관리자와 학교의 전반적인 문제를 교직원 회의에서 논의하기를 원하고 있으며 교직원 회의 시 관리자와 교사들과의 관계가 수평관계로 자유로운 의견을 교환할 수 있기를 바라고 있다. 학교의 주요 의사결정을 상명하달식의 결정으로 정하고 전달하는 것이 아닌 상향식 민주적 의사결정 풍토를 조성하고 정착하기 위한 노력이 필요하다. 이를 위해 민주적인 교직원 회의문화에 대한 정기적인 연수가 필요하다. 관리자 자격 연수 시 학교 민주주의를 형성할 수 있는 리더십 연수 프로그램이나 퍼실리테이션 연수를 매해 필수적으로 이수하도록 하여 민주적 리더십을 갖춘 관리자를 양성하는 정책이 필요하다. 전달식 연수로 민주적인 리더십 형성이 어려운 경우 학교 현장에 전문가를 지원하여 회의에 전문가가 직접 참석시켜 회의 방법을 개선하는 노력이 필요하다.

더불어 학교장은 교사들의 의견을 적극적으로 수렴하며 회의 결과에 대한 수용적인 태도가 필요하다. 교직원들이 민주적인 절차대로 회의를 잘 진행하고 결정하였으나 결국 관리자의 의견에 따라 회의 결과가 바뀌는 일이 반복되어 교직원의 회의 참여도가 낮아지는 결과로 이어지게 된다. 학교장은 회의를 거쳐 결정된 사항을 수용하고 정당한 절차 없이 번복하는 일이 없어야 한다.

나. 민주적인 분위기 조성 및 서로 존중하며 배려하는 공동체 문화 형성

교직원 회의의 민주적인 운영을 위해서 수평적이고 자율적인 민주적인 분위기를 조성해야 한다는 의견이 11.7%, 서로 존중하며 배려하는 공동체 문화를 형성해야 한다는 의견이 5.8%의 응답률을 차지하였다.

학교의 문화가 교직원 회의에 영향을 주고 있으며 민주적인 관계가 형성되는 것이 민주적인 회의문화에 긍정적인 영향을 끼친다는 것을 의미한다. 민주적인 교직원 회의의 선결 조건으로 자유롭게 자신의 의견을 말할 수 있으며 개인의 의견을 존중하고 허용적인 분위기가 조성되어야 민주적으로 의사결정을 할 수 있는 문화를 형상할 수 있을 것이다.

다. 불필요한 회의 축소 및 회의 방법 개선 방법 마련

민주적인 회의를 위해 불필요한 회의를 축소하고 회의 방법을 개선하여 다양한 방법으로 회의를 진행하며 소규모 회의를 통한 의견수렴 시스템을 마련해야 한다는 의견이 9.8%로 나타났다.

설문조사 결과 회의의 주요 내용이 업무 전달(50%)인 것으로 나타나 불필요한 회의가 오히려 과중한 업무로 느껴진다고 응답하였다. 수업 및 학생 지도와 업무를 하고 나면 회의를 할 시간이 부족한데 민주적인 회의를 위해 모든 안건에 대해 전체 회의를 진행하게 되면 오히려 회의에 대해 반감을 느끼고 기피 하는 경우가 생기게 된다. 업무 전달을 위한 불필요한 회의를 지양하고 다양한 방법으로 의견을 수렴할 수 있는 회의 방법을 마련하는 것이 필요하다. 다양한 다모임 형태의 협의체를 구성하고 의제가 있을 때 수시로 의견을 모을 수 있는 시스템을 마련해야 한다.

라. 교직원의 적극적인 참여 및 연수를 통한 교직원 회의 역량 강화

교직원의 적극적인 참여가 필요하다는 의견이 8.6%, 민주적인 의사결정과정에 대한

연수를 통해 회의에 대한 역량을 강화해야 한다는 의견이 5.8%로 나타났다.

민주적인 회의문화 형성을 위해서 관라자의 권위 의식을 버리려는 노력도 필요하지만 교사들의 적극적인 참여도 필요하다. 의논된 사항이 반영된다는 믿음이 있는 경우 다양한 의견을 내고 참여하게 되나 의견수렴과정은 형식상 거치는 과정으로 의견이 반영되지 않는 경우를 자주 경험하고 관리자의 의견과 다른 의견을 내면 무시당하는 문화나 의견을 내었을 때 업무를 떠안게 되는 부담감 때문에 회의에 의견을 내지 않고 소극적으로 참여하는 경우가 많다. 다양한 의견을 제시하고 의견을 나누며 설득하는 과정은 시간과 노력이 많이 소모되므로 시간적 여유가 부족한 교육환경에서 의견을 내지 않고 관리자의 의견에 따르는 방식을 선택하는 경우가 많다. 교직원 전체의 협력적인 분위기와 참여의식을 기를 수 있는 교직원 회의문화 관련 연수가 필요하며 지속적인 연수를 통해 구성원들의 인식변화와 적극적인 참여가 가능할 것이다. 또한 민주적인 토의, 토론 훈련 프로그램 참여를 통해 회의 역량을 강화하여 교직원 회의에 능동적으로 참여할 수 있는 연수 및 프로그램 개발이 필요하다.

또한 퍼실리테이션 연수를 활성화하여 교내 교직원이나 관리자 중 한 명이 퍼실리테이션 연수를 이수하여 교직원 회의 시 퍼실리테이터 역할을 수행하여 민주적인 회의 진행을 위한 노력이 필요하다. 퍼실리테이터는 회의 전 안건에 대한 안내를 통해 회의 참가자가 회의내용에 대해 사전 숙지하여 안건에 대해 숙려하는 시간을 가질 수 있도록 하고 여러 의견을 민주적으로 조율하여 민주적인 결과에 도달할 수 있도록 중재자의 역할을 수행 하도록 한다.

마. 민주적인 교직원 회의에 관한 정책 및 매뉴얼 마련

민주적인 교직원 회의에 관한 정책과 매뉴얼 및 회의 진행 절차에 대한 자료가 부족한 실정으로 민주적으로 회의하고자 하는 의지가 있어도 방법을 몰라 실행하지 못한다는 의견이 있다. 민주적 의사결정의 확보와 구성원의 참여를 활성화하기 위해서는 교직원 회의에 관한 제도적 장치가 마련되어야 한다. 경상남도도교육청 차원의 교직원 회의 운영 매뉴얼을 개발하여 보급해야 하며 타 지역의 모범사례나 경남지역의 민주주의 지수진단 점수가 높은 우수 학교 사례를 발굴하고 연수내용에 반영 및 자료집 보급을 통해 일반화하는 방안을 마련하여야 한다. 단위 학교에서도 학교의 규모와 특성을 고려하여 저 경력 교사나 소수 교사가 의견수렴과정에서 소외되지 않도록 하는 교직원 회의 운영규칙을 만들고 실행해 나가야 한다.

또한 학교 민주주의 지수의 인식과 참여율이 현저하게 낮은 연구 결과를 반영하여

교직원에게 학교 민주주의 지수에 대한 홍보를 강화하고 많은 교직원이 참여할 수 있는 방안을 마련해야 한다. 형식적인 학교 민주주의 지수진단이 아니라 진단 결과를 실질적으로 학교 운영에 반영할 수 있는 정책이 마련되어야 할 것이다.

참고문헌

김은미(2021). 혁신학교의 민주적 운영에 관한 문화기술적 사례연구

김복희(2016). 혁신학교와 일반학교 초등교사의 업무부담과 직무스트레스 비교

박정민, 김석우, 김경수(2019). 학교 내 민주적 협의문화 발전을 위한 개선방안 탐색. 교육혁신연구

박정수(2018). 혁신학교와 일반학교 교사의 학습자중심 신념과 교사 수업에 대한 학생의 인식 조사

서문건(2022). 초등학교 교직원회의 민주적 의사결정에 관한 질적 연구

소성아(2008). 초등학교 교직원회의 의사소통에 관한 연구

엄준용, 박균열, 주영효, 정주영(2016). 민주적 학교문화 요인과 학교효과성 요인 간 구조분석. 교육문제연구

이승연(2021). 혁신학교 정책이 민주적 학교문화에 미치는 효과 분석

이은하(2020). 교직원회의의 실태분석 및 민주적 운영을 위한 요건 탐색

장은녕(2006). 초등교원이 지각하는 교직원회의의 운영실태와 문제점 및 활성화 방안에 대한 탐색적 연구

장화영(2021). 4차 산업혁명과 미래 교육에 대한 초등학교 교사의 인식

황승우(2021). 코로나 19 팬데믹 시대 교육 불평등 해소 정책에 대한 비판적 고찰

부록

[부록 1] 교직원 회의의 민주적 운영 실태 조사를 위한 설문지
[부록 2] 행복학교 민주적 의사결정에 관한 심층 면담지

[부록 1]

교직원 회의의 민주적 운영 실태 조사를 위한 설문지

경상남도교육청 미래교육원 정책연구소에서는 **「민주적인 학교문화 실현을 위한 초등학교 교직원 회의문화 개선방안 연구」**를 수행하고 있습니다.

이와 관련하여 경상남도의 교직원 회의의 민주적 운영에 관한 실태와 개선 방안을 알아보기 위해 설문조사를 실시하고자 하오니, 바쁘시더라도 설문조사에 적극적인 협조를 부탁드립니다.

설문 결과는 향후 민주적인 회의문화 실현을 위한 개선 방안을 모색하는데 중요한 자료로 활용되며 응답한 설문은 오직 연구목적으로만 사용되니 물음에 성실하고 솔직하게 응답하여 주시기 바랍니다.

2023. 9.

경상남도교육청 미래교육원 교육정책연구소

※ 다음 사항 중 선생님께 해당되는 번호에 √표시해 주시기 바랍니다.

Q1. 선생님의 직위는 어디에 해당합니까?

① 교사 ② 부장교사 ③ 관리자 (교감, 교장)

Q2. 선생님께서 근무하시는 학교유형은 어디에 해당합니까?

① 일반학교 ② 행복학교(행복맞이학교, 행복나눔학교)

Q3. 선생님의 학교규모는 어디에 해당합니까?

① 12학급 이하 ② 13~35학급 ③ 36학급 이상

※ 다음은 귀하가 참여하고 있는 교직원 회의가 어떻게 운영되고 있는지 묻는 문항입니다. 각 문항의 해당란에 표시해 주시기 바랍니다.

Q4. 교직원 회의의 주요 내용은 무엇입니까?

① 업무전달 ② 의사결정 ③ 의견 자문

④ 연수 및 연구 ⑤인간관계형성 ⑥ 기타 ( )

Q5. 교직원 회의에서 주로 발언하는 사람은 누구입니까?

① 교사 ② 부장교사 ③ 교감 ④ 교장 ⑤ 기타

Q6. 교직원 회의가 민주적으로 운영되고 있다고 생각합니까?

① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다

④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다

Q7. 교직원 회의가 민주적으로 운영되고 있다고 생각하는 이유는 무엇입니까?

① 구성원 간의 수평적 관계 ② 구성원의 적극적 참여

③ 민주적 의사결정 과정의 확보 ④ 민주적 리더십

⑤ 기타( )

Q8. 교직원 회의가 민주적으로 운영되지 않는다고 생각하는 이유는 무엇입니까?

① 구성원 간의 민주적 관계성 부족 ② 구성원의 참여의식 부족

③ 비민주적 의사결정과정 ④ 비민주적 리더십

⑤ 기타( )

※ 다음은 구성원의 참여에 관한 질문입니다. 각 항목을 잘 읽고 해당되는 번호에 표시해 주세요.

설 문 문 항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
9. 교직원의 의견수렴 조직체계가 잘 구성되어 있다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
10. 모든 교직원의 의견수렴을 위해 소규모 논의과정을 거쳐 의견을 수렴하고 있다.	①	②	③	④	⑤

※ 다음은 민주적 의사결정에 관한 질문입니다. 각 항목을 잘 읽고 해당되는 번호에 표시해 주세요.

설 문 문 항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
11. 우리 학교는 교직원 회의에서 주요 사항이 대부분 논의되고 결정된다.	①	②	③	④	⑤
12. 민주적 의사결정을 위한 연수나 교육 등 학교 차원의 노력을 한다.	①	②	③	④	⑤

※ 다음은 민주적 리더십에 관한 질문입니다. 각 항목을 잘 읽고 해당되는 번호에 표시해 주세요.

※ 다음은 교직원간의 관계에 관한 질문입니다. 각 항목을 잘 읽고 해당되는 번호에 표시해 주세요.

설 문 문 항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
13. 학교장은 민주적 절차를 준수하고 교직원의 권리를 존중한다.	①	②	③	④	⑤
14. 학교장은 교직원 회의에 참여하여 함께 의견을 나누고 그 결정 사항을 존중한다.	①	②	③	④	⑤

설 문 문 항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
15. 우리 학교 교직원들은 서로 수평적인 관계를 유지하면서 잘 협력하는 편이다.	①	②	③	④	⑤
16. 우리 학교 교직원들은 대화와 타협을 통해 갈등을 평화적으로 해결하는 편이다.	①	②	③	④	⑤

※ 다음은 경상남도교육청 학교 민주주의 정책에 관한 질문입니다. 각 항목을 잘 읽고 해당되는 번호에 표시해 주세요.

Q17. 경상남도 교육청 학교 민주주의 지수에 대해 알고 있습니까?

① 알고 있다 ② 모른다

Q18. 경상남도교육청 학교 민주주의 지수 진단에 참여한 적이 있습니까?

① 참여한 적이 있다 ② 참여한 적이 없다

Q19. 경상남도교육청 학교 민주주의 지수 진단 결과를 학교 운영에 반영한 적이 있습니까?

① 반영하였다 ② 반영하지 않았다 ③모른다

Q19-1. 학교 민주주의 지수 진단 결과를 학교 운영에 반영하지 않았다면 그 이유는 무엇입니까? (19번 문항에 반영하지 않았다에 응답한 경우만 입력)

20. 끝으로 민주적인 교직원 회의를 위한 개선방안을 자유롭게 작성하여 주시기 바랍니다.

설문에 협조해주셔서 감사합니다.

[부록 2]

행복학교 민주적 의사결정에 관한 심층 면담지

안녕하십니까?

이 면담은 '민주적인 학교문화 실현을 위한 교직원 회의문화 개선 방안 연구'를 위하여 경상남도의 교직원 회의의 민주적 운영에 관한 실태 조사를 위하여 실시합니다. 평소에 교직원 회의에 대해 생각하던 것을 솔직하게 응답해주시기를 부탁드립니다. 면담 결과는 민주적인 회의문화 실현을 위한 개선 방안을 모색하는데 중요한 자료로 활용됩니다.

면담 결과는 익명으로 처리되며 오직 연구목적으로만 사용하고 다른 용도로는 사용하지 않을 것을 약속드립니다. 바쁜 중에 시간 내어 면담에 참여해 주셔서 감사합니다.

2023. 9.

경상남도교육청 미래교육원 교육정책연구소

Q. 선생님의 학교는 교직원 회의를 어떻게 운영하고 있습니까?

-교직원 회의는 언제 열립니까?

-교직원 회의는 어디서 열립니까?

-교직원 회의는 얼마나 자주 열립니까?

-교직원 회의는 어떤 방식으로 진행됩니까?

Q1. 교직원 회의에서 주요 사항이 대부분 논의되고 있습니까?

Q2. 교직원 회의에서 자유롭게 말하며 발언권이 고르게 주어지고 있습니까?

Q3. 교직원 회의에서 민주적인 방식으로 의견이 수렴되고 있습니까?

Q4. 교직원 회의에서 결정된 내용을 정당한 절차 없이 번복하지 않습니까?
Q5. 교직원 회의에서 민주적인 운영을 저해하는 관리자 관련 요인은 무엇입니까?

Q6. 교직원 회의에서 민주적인 운영을 저해하는 교사 관련 요인은 무엇입니까?

Q7. 교직원 회의에서 민주적인 운영을 저해하는 환경 관련 요인은 무엇입니까?

Q8. 교직원 회의에서 민주적인 운영을 저해하는 기타요인이 있다면 무엇입니까?

Q9. 민주적인 교직원 회의의 바람직한 모습은 무엇이라고 생각하십니까?

Q10. 바람직한 교직원 회의를 운영하기 위한 방안은 무엇이라고 생각하십니까?

2023. 경남교육정책 교원 특별연수 연구보고서(정책연구)

배움중심수업 정책 반영 실태 분석

연구진

연구책임자

김현정 북면초등학교 교사

안윤주 충무고등학교 교사

책임연구원

위미나 경상남도교육청 미래교육원 책임연구원

연구협력관

백기열 경상남도교육청 초등교육과 장학사

전진양 경상남도교육청 중등교육과 장학사

연구요약 2023. 경남교육정책 교원 특별연수 연구보고서

배움중심수업 정책 반영 실태 분석

연구책임자	김현정(북면초등학교 교사), 안윤주(충무고등학교 교사)
책임연구원	위미나(경상남도교육청 미래교육원 책임연구원)
연구협력관	백기열(경상남도교육청 초등교육과 장학사) 전진양(경상남도교육청 중등교육과 장학사)
주제어	배움중심수업, 정책, 반영 실태

1 연구 목적 및 필요성

배움 중심 수업이 본격적으로 시작된 지 약 10년이라는 긴 시간 동안 경남교육청에서는 학생의 삶과 연계된 참여·협력형 배움 중심 수업, 학생이 주도적으로 참여하는 배움 중심 수업의 확산 및 정착을 위해 다양한 장학자료를 개발 보급하고 관련 연수 및 컨설팅을 진행하며 빅데이터 AI 플랫폼 아이톡톡 및 아이북을 활용한 교실 수업 혁신 등 끊임없는 변화와 노력을 기울이고 있으며, 더 나아가 2021년부터 '미래역량 함양', '미래 교육'을 실현하기 위한 배움 중심 수업으로 방향이 전환되고 있다.

이러한 과도기적 시기에 학교 현장에 다시 가르침의 주체인 교사들이 학생이 스스로 미래역량을 기르기 위한 배움 중심 수업에 대해 어떻게 인식하고 어느 정도 배움 중심 수업을 실시하고 있는지 실태를 다시 한번 자세히 파악할 필요가 있다고 생각한다. 즉, 배움 중심 수업에 대한 인식과 필요성, 배움 중심 수업 관련 정책의 기여도 및 만족도, 학교 현장에 적용되는 정도 등을 파악함으로써 앞으로의 배움 중심 수업을 개선하고 관련 정책 활성화에 본 연구가 도움이 되고자 다음과 같이 연구 문제를 설정하였다.

첫째, 교사들의 '배움 중심 수업'과 '경남교육청 배움 중심 수업 정책'에 대한 인식은 어떠한가.

둘째, 교사들은 학교 현장에서 배움 중심 수업을 얼마나 실천하고 있으며, 배움 중심

수업 정책이 얼마나 반영되고 있는가.

셋째, 배움 중심 수업을 위한 교사의 자발적 연구 문화가 확산되기 위해 필요한 지원은 어떤 것들이 있는가.

2 연구 방법

선행 연구 분석 및 연구의 성격 규정	• 배움 중심 수업 이해 • 탐구 문제 설정
⇩	
타시도 정책 탐색 및 정책 분석	• 2023 타시도 배움 중심 수업 정책 탐색 • 경남교육청 배움 중심 수업 정책의 변화 및 분석
⇩	
설문조사 및 분석	• 학교급별 설문조사 실시 • 정책별 설문조사 내용 분석
⇩	
질적 사례 수집	• 학교급별 교사 사례 수집 • 심층 면접을 통한 의견 수렴 및 분석
⇩	
연구 결과 제시	• 배움 중심 수업 정책 활성화를 위한 방안 도출 • 효과적인 배움 중심 수업 정책 안착을 위한 제언

3 연구 내용

경남의 배움 중심수업 정책 반영 실태를 파악하기 위해 경남 초중고 교사 168명을 대상으로 학교 현장에서의 배움 중심 수업에 대한 인식과 배움 중심 수업 정책에 관한 인지도, 경남교육청의 배움 중심 수업 정책이 배움 중심 수업 실천에 기여한 정도 및 효과, 배움 중심 수업 실천 및 교사의 자발적 연구 문화 조성에 필요한 정책과 제도 등에 대한 실태조사를 실시하였다

또한 좀 더 깊이 있게 교사의 입장에서 배움 중심 수업 정책에 대한 만족도, 배움 중심 수업을 실천함에 있어 정책의 기여도와 정책 운영 방법에 대한 개선점을 모색하기 위해 심층면담도 실시하였다. 연구 대상은 행복학교 중 초·중학교에서 초등학교 1개교, 중학교 2개교 총 3개교에서 교사 1명씩 총 3명을 선정하여 심층면담 조사 협조를 요청하였고, 메일로 심층 면담 질문지를 전달한 후 행복학교 수업 혁신 전문적 학습공동체 운영 현황, 행복학교 배움 중심 수업 실태, 수업에서의 학생 주도형 수업 태도 양상, 학생 주도형 수업 활성화 방안, 배움 중심 수업 활성화를 위한 제언 등에 대해 면담을 진행하였다.

4 연구 결과

본 연구 결과를 토대로 제시하는 결론은 다음과 같다.

첫째, 배움 중심 수업의 지속적인 실천을 위해서는 배움 중심 수업을 계획하고 실행하려는 교사 본인의 노력이 필요하다. 학생 스스로 배움의 주체가 되어 즐겁게 학습에 참여하는 과정에서 삶에 필요한 역량을 기르도록 하기 위해서는 학생의 특성, 핵심 역량, 성취기준에 적합한 수업 모형과 수업 기술을 활용할 수 있는 전문성을 갖추어야 한다. 이를 위해 교사는 배움 중심 수업을 설계하고 전개하는 일련의 활동에 대한 전문 지식을 지속적으로 습득하고 꾸준히 수업을 나누면서 스스로 자신의 수업에 관해 성찰하여 배움 중심 수업으로 변화와 성장을 가져올 수 있도록 노력해야 한다.

둘째, 교사들이 배움 중심 수업을 계속해서 실천하고 전문성을 신장하기 위해서 배움 중심 수업과 관련된 연수에 적극적으로 참여하고 전문적 학습공동체 활동의 상호 협력을 통하여 수업 방법에 대한 지식을 공유할 수 있도록 지원하는 제도가 필요하다. 배움 중심 수업 관련 연수는 교사들이 가장 도움을 많이 받는 정책으로 조사된 만큼 다양한 방법으로의 연수를 확대하고 단위 학교별 및 수업 탐구 전문적 학습공동체 활동으로 교사의 자발적 문화 조성이 계속해서 이루어 질 수 있도록 일관성 있는 정책과 지원을 꾸준하게 할 필요가 있다.

셋째, 배움 중심 수업에서 아이북을 활용한 수업 연수와 도움 자료를 배포하는 것이 필요하다. 대부분의 교사들이 배움 중심 수업에서 아이북을 어떻게 활용해야 할지 모르기 때문에 아이북 사용이 도움이 되지 않는다고 인식한다. 배움 중심 수업에 잘 활용된 사례에 대한 연수, 활용하는 방법을 배우는 실습형 연수, 배움 중심 수업에 활용한 사례집을 배포하여 배움 중심 수업에서 학생이 탐구하는데 도움이 되면서도 주도적으로 수업에 참여할 수 있는 환경을 마련하여야 할 것이다.

넷째, 교사의 행정적인 업무 경감을 통해 수업 연구에 전념할 수 있는 여건을 마련하여야 한다. 교사들은 수업 시간 외에 학급 관리에 신경 써야 하고 주어진 업무를 처리하느라 수업에 사용할 자료를 찾거나 좋은 과제를 생각하거나 수업이 어려운 반에 대해 어떻게 함께 수업을 잘하여 나갈 것인지에 대해 동료들과 이야기할 시간이 없다.

다섯째, 배움 중심 수업 진행 흐름이나 구체적인 매뉴얼, 수업 모델을 제시할 필요가 있다. 대부분의 교사가 배움 중심 수업이 필요하고 해야 한다고 인식은 하지만 정작 어떻게 시작하여야 할지 배움 중심 수업은 어떻게 진행하는 것인지 좋은 과제는 어디에서 찾아 활동지를 어떤 방식으로 만들어야 할지 등에 대해 어려워 배움 중심 수업을

실천하지 못하는 교사가 많다. 전체적인 배움 중심 수업 진행에 대한 흐름이나 메뉴얼, 수업 모델 등을 제시하면 자신의 학교 상황에 맞게 사용할 수 있을 것이다.

여섯째, 학교에서의 일상 수업 나눔에 대한 자유롭게 참관할 수 있도록 하는 학교 문화 조성이 필요하다. 교사들이 자신의 일상적인 수업을 나누지 않는 이유는 자신의 수업을 공개하고 나면 평가받는다고 생각하기 때문이다. 이는 학교 구성원간의 수업 나눔의 의미에 대해 같은 철학으로 공유되지 않았기 때문일 것이다. 2월 학교 워크숍에서 수업 혁신 전문적 학습공동체의 의미, 수업 나눔의 의미에 대해 충분히 이야기하고 학교 비전이나 철학이 함께 공유될 수 있도록 하여 학교에서의 일상 수업 나눔도 자유로운 학교 문화를 조성할 수 있도록 하는 지원이 필요하다.

5 정책 제언

① 단위 학교별 수업 혁신 전문적 학습공동체 내 배움 중심 수업 연수 지원 체계 관련 정책을 제안

설문과 심층 면담에서 배움 중심 수업이 정착·확산되기 위해서는 단위 학교별 수업 혁신 전문적 학습공동체의 실질적인 운영과 배움 중심 수업 연수가 가장 필요하다고 했지만 물리적 거리와 시간 제약으로 인해 집합 연수에 참여하기가 어려운 것이 현실이다. 또 단위 학교별로 연수를 받고 싶어도 원하는 강사를 수급하는 문제가 어렵고 강사를 모셨더라도 학교에 꼭 맞는 내용으로 연수를 열기 어려우므로 단위 학교별 수업의 질적 제고를 위해 연수에 대한 정보 및 체계적인 연수를 제공할 수 있는 지원 체계가 필요하다.

② 수업 탐구 전문적 학습공동체에서 지역별 네트워크를 활성화할 수 있는 지원 체계가 필요

교사들이 자발적으로 형성한 수업 탐구 전문적 학습공동체는 많이 있지만 정작 전문적 학습공동체끼리의 네트워크가 형성되어 있지 않아 전문적 학습공동체에서 연구한 지식과 정보 공유가 잘 이루어지고 있지 않다. 지역별로 수업 탐구 전문적 학습공동체 네트워크 활성화를 통해 교과 전문성, 배움 중심 수업을 위한 좋은 과제 및 평가 등 수업에 관한 다양한 정보에 대해 공유하고 때로는 공동으로 연구함으로써 배움 중심 수업이 활성화되는 데 동력이 될 수 있을 것이다.

목 차

Ⅰ. 서론

1. 연구의 필요성 ····· 1
2. 연구 목적 ····· 2

Ⅱ. 이론적 배경과 정책분석

1. 배움 중심 수업의 이해 ····· 3
2. 타시도 배움 중심 수업 관련 정책 ····· 6
3. 경남교육청 배움 중심 수업 정책 변화 분석 ····· 10

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구 절차 ····· 18
2. 설문조사 및 심층 면담 ····· 18

Ⅳ. 연구 결과

1. 배움 중심 수업 및 배움 중심 수업 정책에 대한 교사의 인식 ····· 21
2. 배움 중심 수업 및 배움 중심 수업 정책 반영 실태와 개선방안 ····· 25
3. 행복학교 배움 중심 수업 실태 및 수업 혁신 전문적 학습공동체 운영 현황 ··· 30

Ⅴ. 결론 및 제언

1. 결론 ····· 34
2. 제언 ····· 37

* 참고문헌 ····· 38
* 부　록 ····· 40

표 목 차

<표 1> 전통적인 수업과 배움중심수업 ····· 4
<표 2> 학습자 중심 수업에 관한 서양과 국내 연구 ····· 4
<표 3> 타시도 배움 중심 수업 관련 정책 ····· 6
<표 4> 2014 교실 수업 개선 경남교육정책 ····· 11
<표 5> 경남교육 2015 배움 중심 수업 정책 ····· 12
<표 6> 경남교육 2016 배움 중심 수업 정책 ····· 12
<표 7> 경남교육 2017 배움 중심 수업 정책 ····· 13
<표 8> 경남교육 2018 배움 중심 수업정책 ····· 13
<표 9> 경남교육 2019 배움 중심 수업 정책 ····· 14
<표 10> 경남교육 2020 배움 중심 수업 정책 ····· 15
<표 11> 경남교육 2021 배움 중심 수업 정책 ····· 15
<표 12> 경남교육 2022 배움 중심 수업 정책 ····· 15
<표 13> 경남교육 2023 배움 중심 수업 정책 ····· 16
<표 14> 설문 영역 및 설문 내용 ····· 18
<표 15> 연구 대상의 일반적 특성 ····· 19
<표 16> 심층 면담 대상자 ····· 20
<표 17> 심층 면담 내용 ····· 20
<표 18> 배움 중심 수업의 특징에 대한 교사의 인식 ····· 22
<표 19> 배움 중심 수업의 필요 이유 ····· 23
<표 20> 배움 중심 수업의 불필요 이유 ····· 23
<표 21> 경남교육청 배움 중심 수업 정책에 대한 교사의 인식 ····· 24
<표 22> 배움 중심 수업에서 활용하는 수업 방법 ····· 26
<표 23> 배움 중심 수업의 긍정적 효과 ····· 26
<표 24> 배움 중심 수업 전개 시 어려운 점 ····· 27
<표 25> 교과에서 배움 중심 수업을 적용하지 못한 이유 ····· 28
<표 26> 배움 중심 수업 및 자발적 연구 문화 조성에 도움이 되는 정책 ····· 29

그림목차

[그림 1] 배움 중심 수업에 대한 인지도와 관심도 ····· 21
[그림 2] 배움 중심 수업의 필요성 ····· 22
[그림 3] 배움 중심 수업 설계 및 실천 경험 ····· 25
[그림 4] 배움 중심 수업 실시 빈도 ····· 25
[그림 5] 배움 중심 수업 실시 시 학생들의 자발적 참여 ····· 27
[그림 6] 전문적 학습공동체 및 교사의 자발적 연구모임의 활성화 ····· 28
[그림 7] 배움 중심 수업 및 자발적 연구 문화 조성에 필요한 정책 및 제도 ·· 30

Ⅰ. 서 론

1. 연구의 필요성

2015년부터 경남교육의 정책 방향 1 타이틀은 '배움 중심의 새로운 교육'이었다. '배움 중심', '새로운 교육'이라는 두 키워드는 '배움 중심 수업'이라는 이름으로 학교 현장에 수업을 바라보는 패러다임의 변화를 가져왔으며 지금까지도 경남교육의 첫 번째 정책과제로 계속해서 강조되고 있다.

그렇다면 '배움 중심 수업'이 등장하게 된 배경은 무엇일까? 배움 중심 수업은 지식을 효율적으로 전달할 수 있는 수업 방법에 초점을 둔 수업에 대한 반성에서 시작된다. 과거 산업사회에서는 단순히 지식을 암기하고 모방하며 표현하는 것이 중요했지만, 인터넷 발달과 함께 지식기반사회에 접어들고 지식의 양이 폭발하면서 필요한 정보를 검색하고 활용할 수 있는 학습자의 능력과 자세가 요구된다. 이에 따라 수업을 통해 길러야 할 역량이 바뀌어 수업에 대한 관점도 자연스레 변화되기 시작하였고, 변화된 사회에 맞는 창의적인 인재를 양성해야 한다는 필요성이 대두되면서 배움 중심 수업이 등장한 것이다.

또한 지금까지 우리가 쉽게 생각했던 교사의 가르침과 학생의 배움에 대한 진지한 성찰에서 '배움 중심 수업'이 시작되었다고 볼 수도 있다. 우리는 흔히 교사는 가르쳤지만 학생은 배우지 못했다고 한다. 이때 교사가 가르친 것을 무엇이며 학생이 배우지 못했다는 것은 무엇을 의미하는 것일까? 교사들은 주로 교과서와 교육과정에 제시된 학습 내용을 그대로 학생들에게 잘 전달하는 것을 가르친다고 말하고 학생들은 수업 시간에 들었던 학습 내용을 이해하며 암기하는데 많은 시간을 쏟고 있다. 그리고 지필평가를 통해 자신이 이해하고 암기한 내용을 정확하게 적은 학생을 공부 잘하는 학생, 우수한 학생으로 대접한다. 하지만 이러한 방식으로는 학생들이 갖추어야 할 역량을 기르기 어렵고 학생들의 삶과 수업이 연계되기 어렵다. '과연 학생들이 꼭 알아야 할 지식에 무엇이 있는가?', '지금 학교에서 배우고 있는 지식들이 학생들의 삶에 어떤 도움이 되는가?'에 대한 고민을 하면서 배움에 대한 관심이 깊어지게 된 것이다.

배움 중심 수업이 본격적으로 시작된 지 약 10년이라는 긴 시간 동안 경남교육청에서는 학생의 삶과 연계된 참여·협력형 배움 중심 수업, 학생이 주도적으로 참여하는 배움 중심 수업의 확산 및 정착을 위해 다양한 장학자료를 개발 보급하고 관련 연수 및 컨설팅을 진행하며 빅데이터 AI 플랫폼 아이톡톡 및 아이북을 활용한 교실 수업 혁신

등 끊임없는 변화와 노력을 기울이고 있다. 더 나아가 2021년부터 '미래역량 함양', '미래 교육'을 실현하기 위한 배움 중심 수업으로 방향이 전환되고 있다. 학교 현장에서도 흐름에 맞추어 아이톡톡, 아이북을 활용하여 미래역량을 기르는 배움 중심 수업을 진행하고 싶으나 코로나 이후 학생들의 모둠 활동에 대한 부담감과 디지털을 기반으로 한 배움 중심 수업을 하는 방법에 대한 어려움을 느껴 실제로 실현하지 못하고 있다. 미래역량을 기르기 위한 배움 중심 수업에 대해 어떻게 인식하고 어느 정도 배움 중심 수업을 실시하고 있는지 그 실태를 제대로 파악할 필요가 있다고 생각한다. 즉, 배움 중심 수업에 대한 인식과 필요성, 배움 중심 수업 관련 정책의 기여도 및 만족도, 학교 현장에 적용되는 정도 등을 파악함으로써 앞으로의 배움 중심 수업을 개선하고 관련 정책 활성화에 도움이 될 수 있으리라 기대한다.

2. 연구 목적

본 연구는 배움 중심 수업에 대한 교사의 인식 정도와 필요성을 알아보고, 학교 현장에서 배움 중심 수업 정책이 얼마나 실천되고 있는지 실태를 조사하여 배움 중심 수업 정책이 모든 학교에 잘 정착될 수 있도록 하는 것을 목적으로 한다. 연구 목적에 따라 설정한 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 교사들의 '배움 중심 수업'과 '경남교육청 배움 중심 수업 정책'에 대한 인식은 어떠한가.

둘째, 교사들은 학교 현장에서 배움 중심 수업을 얼마나 실천하고 있으며, 배움 중심 수업 정책이 얼마나 반영되고 있는가.

셋째, 배움 중심 수업을 위한 교사의 자발적 연구 문화가 확산되기 위해 필요한 지원은 어떤 것들이 있는가.

Ⅱ. 이론적 배경과 정책 분석

1. 배움 중심 수업의 이해

가. 배움 중심 수업의 도입 배경

배움 중심 수업은 수업 방법이나 모델의 개념이 아닌 수업을 보는 철학적 관점으로 교육의 지향점, 교육 내용, 평가 등의 교육 활동 전반에 대한 문제점을 극복하기 위한 방법론이다.(박소라, 2019) 배움 중심 수업은 기존의 지식 전달 중심의 수업에 대한 반성에서 시작된다.(인천광역시교육연수원, 2018)

배움 중심 수업의 역사는 경기도교육청 정책추진과정에서 그 내용을 찾아볼 수 있다. 기존의 주입식 지식교육, 학교폭력, 과도한 경쟁으로 인한 낙오자 양산 등의 아픔과 문제에 대한 근본적 해결 노력을 통해 행복한 교육을 추구하여 미래 세대 삶의 준비와 필요한 역량을 길러주는 수업 혁신의 일환으로 배움 중심 수업이 도입되었고, 교육의 목적은 무엇이며, 학교란 어떤 곳이며, 학생은 어떤 존재이며, 수업과 배움은 무엇인지 등 교육에 대한 인식의 변화를 바탕으로 수업의 근본적 변화를 꿈꾸는 교육 운동으로부터 출발하였다고 명시되어 있다.(경기도교육청, 2016).

수업 혁신의 방향으로 배움 중심 수업을 제안했지만 학교 현장에서 배움 중심 수업을 실천하기는 어렵다. 배움 중심 수업은 수업 방법 아니라 수업 철학의 관점으로 접근하므로 배움 중심 수업을 어떻게 풀어나가야 하는지를 고민하였다. 그러던 중 일본의 사토 마나부 교수가 주장한 '배움의 공동체'를 중심으로 수업 혁신 모델을 구체화하고 이를 교육 현장에서 적용하였다. 초등학교를 중심으로 실시되었던 수업 혁신이 중학교에서도 성공적으로 이루어짐에 따라 '배움 중심 수업'은 많은 학교에 영감을 주었고, 유·초·중학교에서도 수업을 혁신할 수 있다는 확신을 가지고 배움 중심 수업이 점차 확산되었다.(남미자, 길현주, 오춘옥, 노시구, 2014).

나. 배움 중심 수업의 개념 및 특성

전통적인 수업에서는 교사는 잘 가르치고 학습자는 잘 배워야 한다고 여겼으나 새롭게 등장한 교육 패러다임에서는 수업의 중심을 학습자에게 맞추고 학생의 배움이 잘 이루어지도록 가르쳐야 한다고 여겨진다.(박소라, 2019)

<표 1> 전통적인 수업과 배움중심수업

전통적인 수업	배움중심수업
• 평가에(만) 신경을 써요 • 주로 지식과 기능(만)을 가르쳐요 • 주로 교과서의 내용을 다뤄요 • 주어진 지식을 암기해요 • 교사가 주로 가르쳐요 • 혼자(만) 쓰고 외워요 • 생각을 묻지 않아요	• 삶과 수업을 연결 지어요 • 함께 지식을 만들어가요 • 교육과정 재구성이 필요하고 평가가 달라져요 • 비판적으로 생각하게 해요 • 내용과 방법을 같이 고민해요. 교사와학생이 함께 수업을 만들어요 • 학생-학생, 교사-학생이 생각을 주고 받아요 • 학생에게 어떤 생각을 하고 있는지 질문해요

출처: 인천광역시교육청 2018 인천교육

‘배움 중심 수업’이라는 말은 학계가 아니라 학교 현장에서 더 널리 사용하는 용어로, 교사들이 학생들 교육을 통해 경험한 실천적 지식에서 나온 생긴 성찰적 용어이다.(김경희, 2020) 이와 같은 이유로 교사들 사이에서 배움 중심 수업의 필요성에 대한 공감대가 쉽게 형성되었으나, ‘배움 중심 수업’의 개념이 이론적이고 경험적인 연구에 기초한 것이 아닌 교사들의 실천적 지식에 기초한 통찰에서 형성되었기 때문에 학교 현장에서는 이에 대한 바른 이해가 부족한 편이다(강충열·정광순, 2019).

배움 중심 수업을 좀 더 명확히 하기 위해서는 먼저 학습자 중심 수업이 무엇인지 정의할 필요가 있다. ‘학습자 중심 수업’이라는 용어는 창의·지성 교육의 관점이면서 수업 방법, 교육 내용의 재구성, 평가혁신을 아우르는 개념으로 사용했다(강창연, 2012). 학생은 학습자가 제도적인 교육기관인 학교를 다니는 기간으로 보아 학습자의 신분으로서의 명칭이고, 학습자 중심의 개념은 학습자 집단 전체의 의미가 아닌, 학습자 집단 내에서의 개별적 존재를 강조하는 것이다.(김경희, 2020)개별적 존재의 중요성이 강조될 때 학습자 중심의 교육 활동을 위한 개별화 학습 및 수준별 교수 학습이 가능해진다.(김경희, 2020)

<표 2> 학습자 중심 수업에 관한 서양과 국내 연구

연구자	학습자 중심 수업의 의미
Campbell과 Kryszewska(1992)	• 학생들이 수업상황에 가져오는 그들의 지식, 경험, 적성을 고려하여 펼치는 교수 활동
McComs와 Whisler(1997)	• 학습자의 특징들 즉, 유전적 특징, 경험, 관점, 배경, 재능, 흥미, 능력, 요구 등을 학습에 대해 알려진 지식들과 연계하여 모든 학생의 동기, 학습, 성취를 최선으로 증진시키는 활동
Lea, Stephenson 및 Troy(2003)	• 지식 구성의 주체가 학습자인 수업으로서, 수동적인 학습보다 활동에 중점을 둔 깊이 있는 이해를 강조, 교사와 학습자 간의 상호 존중을 바탕으로 함.

Doyle(2011)	• 학생들의 학습을 최적화하는 것에 관한 것으로, 학생들이 학습활동을 하는 데 있어 최선으로 기능하는 방법들을 제공하는 것
권낙원(2000)	• 학습자들에게 지식, 기능, 가치의 전달이 아닌 학습자들로 하여금 지식, 기능, 가치를 이끌어내도록 도와주는 교육
강인애, 주현재 (2009)	• 지식의 개별적이고 사회적인 구성을 강조한 구성주의 인식론을 바탕으로 하여 학습자가 학습의 주체로서의 권한을 가지고 상황적, 협력적 학습 환경에서 체험적·성찰적 학습을 통하여 개별적 의미를 구성하는 학습 활동을 수행하는 것

학습자 중심 수업에 대한 학자들의 연구를 분석하여 볼 때 공통점은 수업의 목적을 모든 학생의 학습을 최적화하는데 두고, 그 방법으로 학생들이 학습상황에 가져오는 학습의 조건들을 고려하는 수업을 펼친다는 점을 알 수 있다.(김경희, 2020) 배움 중심 수업은 학생의 학습을 최적화하는 것이기 때문에 교사가 학생의 발견 과정에 적절히 개입하여 안내와 피드백을 제공해주는 것은 필수적이며, 배움 중심 수업이라는 말과 학습자 중심 수업이라는 말은 모두 학습자의 학습을 최소화하자는 동일한 의도를 가지고 있고, 수업 또한 학습자가 학습 상황에 가져오는 여러 학습 조건을 고려할 때 그 목적을 달성할 수 있다는 관점을 공유하고 있다.(강충열 외, 2019).

배움 중심 수업은 학습자들의 배움이 중심이 되는 수업이지만, 구체적으로는 다음과 같은 개념을 포함한다. 첫째, 기존의 '학습자 중심 수업'이 갖는 장점을 수용하되 교사의 역할을 소극적으로 규정하지 않는다. 둘째, 학생-학생, 교사-학생의 협력에 의해 지식의 탐구를 넘어 새로운 지식을 창조해 나가는 과정을 강조한다. 셋째, 지식과 기능의 학습에 그치지 않고 비판적 사고력을 갖춘 창의적인 인재를 기르기 위한 교육 활동이다. 넷째, 수업기법이나 기능이 아닌 교육과정 재구성, 평가혁신과 더불어 총체적인 교육활동 혁신을 의미한다(경기도교육청, 2011; 조원진, 2012; 길현주 외, 2013; 김현민, 2013; 장경원・이륜, 2013).

이에 경기도교육청(2016)에서는 '배움 중심 수업'은 삶에 필요한 역량을 키우기 위한 자발적 배움이 일어나는 수업이며, 학습자가 상호 소통하고 협력하면서 자기 주도적으로 지식을 탐구하고 구성하여 배움을 내면화하기 위한 수업을 지칭하였다.(김경희, 2020) 또한, 경상남도교육청(2015)에서는 '배움 중심 수업'은 학습자 스스로 탐구하고 탐구하는 과정을 거쳐 자기 스스로 생각 만들기 즉, 지식 재창조의 경험을 하고 이과정에서 창의력, 비판적 사고력 등 미래 사회를 살아갈 역량을 길러 학습자가 성장할 수 있도록 돕는 수업을 의미한다고 하였다.(김경희, 2020) 이를 통하여 그동안 교사의 입장에서 '어떻게 해야 학생을 잘 가르칠 수 있을 것인가?'에 초점을 맞추었다면 이제 '어떻게 해야 학생의 학습이 잘 일어날 수 있게 할 수 있을 것인가?'의 학생 배움으로 초점이 이동했다는 것을 알 수 있다(박희진, 2018).

2. 타시도 배움 중심 수업 관련 정책

각 시도교육청에서는 학생 참여형 수업, 배움 중심 수업등 다양한 명칭으로 수업의 개선을 위해 역량 강화 연수, 교원 학습공동체, 수업 나눔, 교사 개인 역량 강화 등의 여러 부분에서 다양한 정책들을 수립하여 지원하고 있다. 다음은 주요 시도별 배움 중심 수업과 관련한 정책을 정리한 것이다.

<표 3> 타시도 배움 중심 수업 관련 정책

교육청	배움 중심 수업 관련 정책
서울	**[생각의 힘을 기르는 수업·평가 혁신]** ■생각의 힘을 기르는 수업·평가 혁신 모델 개발·보급 및 확산 • '생각을 키우는 교실' 운영을 통해 교사의 수업·평가 역량 강화 • '생각을 쓰는 교실' 탐구 기반 쓰기 수업·평가 모델 개발·보급 및 확산 운영 지원 • 「초등 배움·나눔 수업 성장 프로젝트」 운영: '수업친구 나눔 교사단' 공모 • 스마트기기 휴대 학습「디벗」 및 교육정보기술(에듀테크)을 활용한 혼합수업(블렌디드 러닝) 활성화 ■수업 혁신 역량 강화 및 수업 나눔 문화 확산 • 교육과정-수업-평가 연계 수업 혁신을 위한 연수 및 자료 개발 • 교원학습공동체 수업 나눔 및 수업 공개 활성화 지원 • 교원 연구문화 확산을 위한 학교 간/학교 안 교원학습공동체 운영 • 공동연구·사례공유를 위한 수업 나눔 공간 구축 지원
경기	**[학생 맞춤형 학습 지원]** ■미래 역량을 함양하는 학생 맞춤형 수업 지원 • 학생 개개인의 삶과 연계한 교육과정-수업-평가가 맥락화된 수업 설계 내실화 • 학생-학생, 학생-교사 간 상호작용을 강화한 관계 중심 수업 활성화 • 교과 내, 교과 간 주제 중심의 융·복합수업 및 학생 주도의 프로젝트 수업 확대 • 학생 맞춤형 학습 내실화를 위한 수업 과정에서의 평가와 피드백 강화 ■학생의 주도성을 키우는 수업 성찰과 나눔 확대 • 학교-교육지원청-도교육청 연계 미래형 교수·학습 지원체제 구축·운영 • 공동체 기반의 일상적 수업 나눔과 협력적 성찰 문화 확산 • 교사 교육과정과 연계한 학생 주도 교수·학습 자료 개발 및 보급
부산	**[학생 주도 배움 중심 수업]** ■학생 주도 배움 중심 수업 운영 지원 • 학생 삶과 연계한 배움 중심 수업 내실화 - 학생 주도성 프로젝트 학습* 및 공모사업 운영 - 학생 주도 배움 중심 수업·평가 모델 구안·적용, 우수사례 나눔 • 미래 교육 환경의 변화에 맞는 수업 활성화 - 인공지능(AI) 활용 초등 수학 수업 지원시스템 「똑똑! 수학탐험대」 지원 - 디지털 기반 블렌디드 러닝 수업모델 개발 및 교수·학습 방법 공유 ■소통과 협업 중심의 교사 수업 전문성 신장 • 교사 성장 프로그램 운영 • 수업 혁신사례 연구대회 운영 • 학생 성장 중심 초·중등 수업 지원 자료 개발 및 보급

	■교육공동체가 함께 성장하는 수업 나눔 활성화 • 학교 단위 수업 공감 Day! 운영 • 자발적 수업 연구와 수업 나눔 문화 조성 • 교사 배·우(友)·다 「수업 나눔의 날」 운영 • 교육공동체가 함께하는 '수업 나눔 축제' 운영 • 전문가와 함께하는 대학 협력 수업 개선 워크숍 운영
대구	**[학생 주도 수업 및 평가]** ■탐구중심 학생 주도 수업 기반 조성 • 교원 연수 및 컨설팅 실시 • 소통과 협업 중심의 교원 전문학습공동체 운영 • D-블렌디드 수업 안착 ■탐구중심 학생 주도 수업 활성화 • 탐구중심 학생 주 도수업 거점학교 운영 - IB 월드 스쿨, 대구 미래학교, 교실 수업 개선 연구학교, 교육과정 특화형 모델학교, PBL 실천학교 연계 운영 - 탐구중심 학생 주도 수업 우선 적용 및 수업 사례 나눔 • 탐구중심 학생 주 도수업 선도학교 운영 • 대구 글로벌 원격협력학습 운영 지원 • 우수 수업 실천 사례공유 및 수업 연구대회 운영 • 수석교사제 활동 지원 - 수석교사 수업 · 평가 나눔 한마당 운영 및 자료집 발간 - 수석교사 역량 강화 워크숍 및 자체 연수 운영
울산	**[배움과 성장의 학생 참여 중심 수업]** ■학생 참여 중심 수업 문화 조성 • 프로젝트 수업 운영 지원 • 미래형 수업 운영 지원 강화 • 수업 지원단 운영 • 학생 참여 중심 수업 연구학교 운영 • 학생 참여 중심 수업 누리집 운영 • 학생 참여 중심 수업 나눔회 ■학생 참여 중심 수업 지원 • 수업 혁신 세미나 운영 • 찾아가는 수업 공감 콘서트 지원 • 현장 선택형수업 공모 ■전문적 학습공동체 활성화 • 정기적인 학교 안 전문적 학습공동체 운영 • 전문적 학습공동체 현장 안착을 위한 지원단 운영 • 공감대 확산을 위한 다성공 토크콘서트 • 전문적 학습공동체 2.0 현장 맞춤형 통합 지원 • 관리자 전문적 학습공동체 지원 • 학교 밖 전문적 학습공동체(교육연구회) 운영(교육연구정보원) ■교실 수업 개선 교원 역량 강화 • 1수석교사 1수업 브랜드 운영 • 울산교원연구지원센터 운영(교육연구정보원) • 교실 수업 개선 실천사례 연구발표대회 • 교육자료전 • 교육 방송 연구대회

대전	**[학생 성장 중심 교실수업 혁신]** ■학생 참여형 교실 수업 지원 강화 • 수업 전문성 신장 지원을 위한 교실 수업 개선지원단 운영 • 상호작용 중심 원격 수업 지원을 위한 원격 수업 개선지원단 운영 • 학생의 능동적인 학습참여 강화를 위한 연구학교 운영 ■자기 주도 온·오프라인 학습 내실화 • 학생 맞춤형 피드백 지원을 위한 교수 · 학습 자료 개발 · 보급 • 자기 주도 학습 능력 신장을 위한『혼공교실』직무연수 운영 • 등교중지 대상 학생의 학습지원을 위한『스스로 학습교실』운영(초 3~6학년) ■교사학습공동체 활성화 • 협력과 실천 중심의 교원 수업 연구 활성화를 위한 교사학습공동체 운영 • 교사학습공동체의 자발적 참여의식 확산을 위한 워크숍 및 운영사례 일반화 ■학생 참여형 온 · 오프라인 수업 역량 강화 • 미래 교육 역량 강화를 위한 교사 성장 프로그램『수업앙상블 온라인 특강』운영 • 온 · 오프라인 연계 수업 혁신 실천 능력 신장을 위한『수업공감 릴레이 특강』운영 • 디지털 기반 온 · 오프라인 연계 수업을 위한 교원 역량 강화 직무연수 운영 • 교원 수업 역량 강화를 위한 교과별『수업공감성장연수』운영
광주	**[배움을 끄는 수업 내실화]** ■배움을 이끄는 학생 참여형 수업 확산 • 성취기준에 따른 지식·기능·태도를 충실히 학습하는 수업 운영 • 학생의 삶과 역량이 반영된 학생 참여형 수업 • 실생활과 연계되고 협력이 강화된 학생 주도 문제 해결 수업 • 수업 나눔 페스티벌 • 스마트기기 활용 수업 활성화 • 블렌디드 수업 학생 맞춤형 지원 ■전문적학습공동체 구축 및 운영 • 전문적 학습 공동구축 • 전문적 학습공동체 기반 수업공유(공개)문화 조성 • 전문적 학습 공동체 역량 강화 연수 ■교원 수업 연구문화 활성화 지원 • 주제 중심 수업 나눔동아리, 1:1 수업 멘토링, 교과 연구회 운영 • 수업 탐구 교사공동체 운영 • 교과 아카데미 운영 ■수석교사와 함께하는 수업 역량 강화 • 수석교사 역량 강화 연수 추진 • 수석교사와 함께하는 수업 나눔 지원 • 수석교사 수업 컨설팅 네트워크 지원
강원	**[교육과정 운영 지원 강화]** ■학생 참여형 수업 활성화(초등학교) • 학생참여형 수업을 통한 자기 주도적 학습력 강화 • 학습공동체를 통한 교사의 자발적 교실 수업 역량 강화 • 학교별·지역별 수업 나눔 활동 강화 • 학생성장 지원 사례 나눔을 위한 「학생성장페스티벌」 운영 ■더 나은 수업을 위한 중학교 수업 개선 • 중학교 교과목별 수업 전문성 지원 '더 배움 수업 지원단' 운영 • 교과목별 '중학교 더 배움 수업 평가 자료' 제작, 공유 • 온라인과 오프라인의 장점이 살아있는 온·오프라인 연계 수업 연수 운영

	• 학교별·지역별 수업 나눔 활동 강화 - 학교별 동 교과 협의회 및 학년 협의회 운영을 통한 수업 나눔 실천 ■더 나은 수업을 위한 일반고 수업 개선 • 일반고 학생들의 선택과 배움이 있는 수업 개선 지원 • 학생 진로·학업 설계 지도 핵심 강사 인력풀 구성 및 운영 지원 • 선택과목 수업 개설 활성화를 위한 교과 지도 역량 강화 연수 • 교원학습공동체를 통한 교사의 자발적 교실 수업 역량 강화 • 온라인과 오프라인의 장점이 살아있는 온·오프라인 연계 수업 연수 운영 • 학교별·지역별 수업 나눔 활동 활성화
전남	**[학생 주도 배움중심수업 활성화]** ■「배움 중심 수업」 기반 조성 • 좋은 수업 실천 연구제 운영 • 배움 중심 수업 나눔 지원단 운영 • 초·중등 교과교육연구회 운영 지원 • 초등 교실 수업 개선 컨설팅 학교 운영 지원 ■배움 중심 수업 실천 • 질문, 토론, 프로젝트 등 학생 주도 배움 중심 수업 전개 • 교내 자율장학 연계 배움 중심 수업 실천·나눔 • 교과교육연구회 수업 나눔 활동 운영 지원 • 수업 나눔 활동 참관(연 2회 이상) 권장 • 수업 혁신사례 연구대회 운영(10월, 초·중·고) • 온·오프라인 연계 수업 전문성 신장 • 온·오프라인 연계 수업 현장지원단 운영 • 온·오프라인 연계 수업을 위한 교육과정 편성·운영 지원(2월) • 온·오프라인 연계 수업 지원 자료 개발 보급(9월)
경북	**[학생 주도형 수업 정착]** ■학생 주도형 학습경험 확대 • 다양한 교수·학습 방법을 통한 학생 주도 학습 강화 • 학교 자율시간 운영 모델 개발 및 보급 • 학생 주도형 수업자료 개발 및 공유 활성화 • 교사-학생 공동 설계 수업 실천 ■학생 주도형 수업 나눔 실천전문가 육성 • 교실 수업 나눔 교사단 운영 • 수업전문가 육성 내실화 • 수업 명인 교육 기부 활동 강화 ■성찰 중심 수업 나눔문화 정착 • 현장 맞춤형 지원 장학 내실화 • 수업지기 심층 수업 컨설팅 활성화 • 학생 주도형 수업 나눔 우수사례 공유 확산 ■수업 나눔 축제·한마당 활성화 • 학교급별 수업 나눔 내실화 및 다양화 - 포스트코로나시대 미래학교 수업의 방향 모색 - 교수·학습 방법 안내 및 수업 시연 - 교과별 교실 수업 개선 실천사례 및 수업자료 공유 - 유·초 이음교육 운영 과정 공유 확대 - 학교급별 진로 연계 탐구 및 나눔 강화

출처: 각 시도별 교육청 홈페이지 2023 교육 계획서

각 시도별 배움중심 수업 관련 정책을 살펴보면 대부분의 지역에서 크게 두 가지로 정책의 방향이 제시되어 있는 것을 볼 수 있다.

먼저, 학생주도·학생 참여형 수업을 지원하기 위한 다양한 정책이다. 학생 맞춤형 수업, 학생의 주도성을 키우는 수업, 학생 주도 배움 중심 수업, 탐구중심 학생 주도 수업, 학생 참여 중심 수업 등 시도별 명칭은 조금씩 다르나 학생이 주도가 되어 참여하는 수업을 지원하고 강화하는 전략을 정책에서 제시하고 있다. 또한 이러한 학생 주도·참여형 수업을 강화하기 위해 교육정보기술(에듀테크)를 활용한 블렌디드 러닝, 스마트기기 활용 수업의 활성화 등 디지털 기반의 수업혁신 관련 정책들이 점점 강화되고 있다.

다음으로 교사들의 자발적 수업연구 문화를 조성을 지원하기 위한 정책들이다. 수업혁신 역량을 강화하고 교육공동체 및 전문적 학습공동체를 운영하여 수업 나눔 문화를 확산하기 위한 다양한 정책들이 수립되어 있다. 특히, 전남 교육청의 '좋은 수업 실천 연구제 운영', 경북 교육청의 '수업 전문가, 수업 명인 등 수업 나눔 실천 전문가 육성' 등의 정책은 외적 보상 제도를 도입하여 수업 연구 문화가 더욱 활발해 질 수 있도록 동기부여를 하고 있다.

3. 경남교육청 배움중심수업 정책 변화 분석

아래 표들은 2014년부터 2023년까지 경남교육청에서 실시한 배움 중심 수업 관련 정책들을 정리한 것이다. 정책 방향의 관점으로 나누어 살펴보고자 한다. 첫째로, 학생주도·학생 참여형 수업을 지원하기 위해 2015년부터 배움중심수업을 경남교육정책에 본격적으로 도입한 이후 2016년부터 2019년까지는 수업 나눔과 교사 연수 및 연구회 지원에 초점을 맞추어 배움중심수업 확산이 일어날 수 있도록 하였다. 2023년에 학생주도 학생 참여형 수업이란 용어를 본격적으로 정책에 포함시켰다. 그리고 2020년부터 미래 교육 환경 기반(아이북 보급 및 빅데이터, AI플랫폼 아이톡톡)을 구축하고 온오프라인 연계 블렌디드 수업으로 학생 개인별 맞춤 교육을 활성화하여 학생이 주도적으로 참여하고 협력하는 미래 역량 중심 배움 중심 수업이 일어날 수 있도록 정책이 수립되었다.

두 번째로, 교사들의 자발적 수업 연구문화를 조성하기 위해 2015년부터 교사 배움중심수업 동아리, 교육과정-수업-평가(기록) 일체화 연구회 등 수업 관련 연구회들을 공모하여 지원하는 정책을 제시하였으며 2018년부터 교사가 수업 관련 연구회를 스스

로 만들거나 일부러 찾아서 가입하지 않아도 교내에서 자발적 수업 나눔을 통해 연구할 수 있도록 모든 학교에 학교 내 수업 혁신 전문적 학습공동체를 조직하여 예산을 편성하고 일과 시간 내 공동체를 운영할 수 있도록 정례화하고 공동체 활동 시간을 연수 시간으로 부여하여 정책이 활성화될 수 있는 노력을 하였다. 그리고, 배움 중심 수업이라는 용어가 도입되기 이전부터 교실 수업 개선 실천사례 연구발표대회를 매년 열어 스스로 수업을 개선할 수 있도록 지원하였다. 또한, 교사들이 배움 중심 수업 철학 및 수업 운영 등에 대해 배울 수 있도록 온·오프라인에서 꾸준히 수업 관련 연수가 개설되어 운영되었다. 2016년부터 배움 중심 수업과 관련하여 교과별, 권역별 연수 및 교-수-평-기 일체화 연수, 과정 중심 평가 연수 등 교사들에게 필요한 다양하고 많은 연수들이 개설되었다. 2016년부터 우리나라뿐만 아니라 해외의 배움 중심 수업 및 주제 중심 수업 등을 배울 수 있도록 국외 탐방 연수 기회를 제공하고 있다.

가. 경남교육 2014

1) 1-2. 맞춤형 학력 향상

1-2-1. 학력 향상을 위한 교실 수업 개선

<표 4> 2014 교실 수업 개선 경남교육정책

1) 수업공개 활성화 추진	• 수업공개 활성화 계획 수립 • 전 교사 수업공개 실시
2) 수업 우수교사 인증제 운영	• 신규 수업명사 임명, 워크숍 • 수업명사 연구활동비 지원 • 수업명사 권역별 연수회 운영 • 수업 개선 일반화 자료 개발 보급
3) 교실수업개선 연구 연수 활동 지원	• 교실수업 개선 학습지도연구대회 • 수업연구교사 발표대회 • 교실수업 개선 실천사례 연구발표대회 • 토요직무연수 개설 운영
4) 수업분석환경 구축 사업 지원	• 자기 수업 자동 녹화 시스템 • 수업 분석실 • 경남 수업 나눔터 홈페이지 운영

출처: 경상남도교육청 2014 경남교육

나. 경남교육 2015

1) 1-2. 행복학교 운영

1-2-3. 배움 중심 수업 및 교육과정 운영

<표 5> 경남교육 2015 배움 중심 수업 정책

1) 배움 중심 수업 전문성 제고	• 배움 중심 수업 동아리 공모 및 지원 • 배움 중심 수업 학습코칭 전문가 양성 • 교실 수업 혁신 추진단
2) 수업 나눔의 날 운영	• 수업 나눔의 날 운영 계획(1인 2회) • 수업 개선 컨설팅 • 연구동아리 수업 나눔의 날 운영
3) 배움중심수업 연구 연수 활동 운영 지원	• 수업 연구 교사 발표대회 • 교실 수업 개선 실천사례 연구 발표대회 • 배움 중심 수업 역량 강화 지원
4) 맞춤형 연수 지원	• 학습연구년 특별연수 지원 • 장단기 능력향상 연수 대상자 컨설팅

출처: 경상남도교육청 2015 경남교육

나. 경남교육 2016

1) 1-2. 행복학교 운영

1-2-3. 배움 중심 수업 확산

<표 6> 경남교육 2016 배움 중심 수업 정책

1) 배움 중심 수업 전문성 제고	• 배움 중심 수업 동아리 공모 및 지원 • 배움 중심 수업 정책지원형 동아리 • 교실 수업 혁신 추진단
2) 수업 나눔의 날 운영	• 수업 나눔의 날 운영 계획(1인 2회) • 수업 나눔 중심학교 공모 및 지원 • 배움이 즐거운 수업 축제
3) 배움 중심 수업 연구 연수 활동 운영 지원	• 배움의 공동체 기초과정 직무연수 • 배움 중심 수업 공통과정, 계열군 권역별, 원격 연수 • 배움 중심 수업 국외탐방 연수
4) 맞춤형 연수 지원	• 학습연구년 특별연수 지원 • 배움 중심 수업 컨설팅단 연수

출처: 경상남도교육청 2016 경남교육

다. 경남교육 2017

1) 1-2. 행복학교 운영

1-2-4. 배움 중심 수업 확산

<표 7> 경남교육 2017 배움 중심 수업 정책

1) 배움 중심 수업 연구회 공모 및 지원, 단위 학교별 전문적학습공동체 운영	• 배움 중심 수업 연구회 공모 및 지원 • 배움 중심 수업 동아리 및 정책지원형 연구회 공모 및 지원 • 교실 수업 개선 지원단 운영
2) 수업 나눔의 날, 상시 수업 나눔 교사제, 배움 중심 수업 축제 운영	• 수업 나눔의 날 운영 계획(1회 이상) • 초등 배움이 즐거운 수업 축제 운영 • 수업 나눔 중심학교 공모 및 지원 • 제2회 배움이 즐거운 수업 나눔 축제 운영
3) 배움 중심 수업 역량 강화를 위한 연구 연수 활동 지원	• 배움 중심 수업 전문가 양성(수업명사) • 배움 중심 수업 국외 학교 탐방 연수 • 배움 중심 수업 도움집 제작 및 연수 • 수업 연구 교사 발표대회 운영(유, 초) • 50대 교육과정 우수 유치원 선정 운영 및 지원
4) 맞춤형 연수 지원	• 학습연구년 특별연수 지원 • 배움 중심 수업 컨설팅단 연수 • 2017학년도 맞이 수업·평가 설계캠프 운영 • 2017 수업·평가 일체화 자료집 제작 및 보급

출처: 경상남도교육청 2017 경남교육

라. 경남교육 2018

1) 1-1. 배움이 즐거운 교실

1-1-2. 배움 중심 수업 확산

<표 8> 경남교육 2018 배움 중심 수업정책

1) 배움 중심 수업 연구회 공모 및 지원, 단위 학교별 전문적 학습공동체 운영	• 배움 중심 수업 연구회 공모 및 지원 • 창의·인성교육, 인성교육 수업 연구회 공모 및 지원 • 수업 나눔 중심학교 운영 • 중등 정책지원형 수업 연구회 지원 • 중등 학교 단위 수업혁신 전문적학습공동체 운영 • 교실 수업 혁신 추진단 및 중등 배움 중심 수업 지원단 운영
2) 수업 나눔의 날, 상시 수업 나눔 교사제, 배움 중심 수업 축제 운영	• 수업 나눔의 날 운영 • 상시 수업 나눔 교사제 운영 • 중등 수업 나눔 교사제 운영 • 배움 중심 수업 축제 운영(유, 초) • 배움이 즐거운 중등 수업 나눔 축제 운영 • 중등 배움 중심 수업 나눔 중심학교 운영

3) 배움 중심 수업 역량 강화를 위한 연구 연수 활동 지원	• 배움 중심 수업 전문가(수업명사) 양성 • 배움 중심 수업 국외 학교 탐방 연수 • 배움 중심 수업 도움 자료 제작 및 연수 • 수업 연구 교사 발표대회 운영(유초) • 배움 중심 수업 교류(초) • 교육과정 우수 유치원 선정 및 지원 • 유치원 배움 중심 행복교육 연수 • 교육과정 우수사례 보급(유) • 중등 수업 혁신 지원 센터 운영 • 중등 배움 중심 수업 권역별, 계열군 방학 직무연수 • 중등 배움 중심 수업 토요, 원격 직무연수 • 중등 배움 중심 수업 국외학교 탐방 연수 • 중등 배움 중심 수업 컨설팅단 운영 • 중등 수석교사 교육 기부 연수 • 수업과 평가 혁신 중등 관리자 워크샵
4) 맞춤형 연수(학습연구년제, 장단기 능력향상, 배움 중심 수업 전문가 양성) 지원	• 배움 중심 수업 컨설팅단 지원 및 연수 • 2018 수업·평가 일체화 자료집 제작 및 보급

출처: 경상남도교육청 2018 경남교육

마. 경남교육 2019

1) 1-1. 배움이 즐거운 교실

1-1-2. 배움 중심 수업 확산

<표 9> 경남교육 2019 배움 중심 수업 정책

1) 배움 중심 수업 단위 학교별 전문적 학습공동체 운영	• 전 초중고 전문적 학습공동체 교사별 예산지원 • 전문적 학습공동체 운영사례집 보급 • 일과 시간 내 수업 혁신 전문적 학습공동체 정례화
2) 수업 나눔의 날, 상시 수업 나눔 교사제, 배움 중심 수업 축제 운영	• 수업 나눔의 날 운영 • 상시 수업 나눔 교사제 • 배움 중심 수업 축제 • 유아 놀이중심 수업 나눔 축제
3) 배움 중심 수업 역량 강화를 위한 연구 연수 활동 지원	• 배움 중심 수업 직무연수 및 워크숍 • 배움 중심 수업 국외 유치원 탐방 연수 • 배움 중심 수업 국외 학교 탐방 연수 • 배움 중심 수업 수업교류 • 배움 중심 수업 도움 자료 제작 • 교육과정 우수유치원 선정 및 지원 • 유치원 배움 중심 행복 교육 연수 • 유치원 교육과정 우수사례 보급 • 수석교사 역량 강화 연수 지원 • 수석교사 수업 컨설팅 학습공동체 • 수업·평가 설계 캠프

4) 맞춤형 연수(학습연구년제, 장단기 능력향상, 배움중심수업 전문가 양성) 지원	• 배움 중심 수업 컨설팅단 지원 및 연수 • 배움 중심 수업 전문가 양성 • 수업연구교사 발표대회 • 유치원 수업연구교사 발표대회 • 공사립유치원 우수교사 역량 강화 연수 지원

출처: 경상남도교육청 2019 경남교육

바. 경남교육 2020

1) 1-1. 미래역량 중심의 수업 혁신

<표 10> 경남교육 2020 배움 중심 수업 정책

1-1-2. 모든 학교 배움 중심 수업 실천	• 유치원, 초등학교, 중고등학교 배움 중심 수업 정착
1-1-3. 수업 혁신 전문적학습공동체 활성화	• 유치원, 초등학교, 중고등학교 수업 혁신 전문적학습공동체 운영

출처: 경상남도교육청 2020 경남교육

사. 경남교육 2021

1) 1-1. 미래역량 중심의 수업 혁신

<표 11> 경남교육 2021 배움 중심 수업 정책

1-1-2. 모든 학교 배움 중심수업 실천	• 유치원, 초등학교, 중고등학교 배움 중심 수업 정착
1-1-3. 수업 혁신 전문적학습공동체 활성화	• 유치원, 초등학교, 중고등학교, 특수학교 수업 혁신 전문적학습공동체 운영

출처: 경상남도교육청 2021 경남교육

아. 경남교육 2022

1) 1-1. 미래역량 중심의 수업 혁신

<표 12> 경남교육 2022 배움 중심 수업 정책

1-1-2. 모든 학교 배움 중심 수업 실천	• 블렌디드 수업 내실화 • 유치원, 초등학교, 중고등학교 배움 중심 수업 정착
1-1-5. 수업 혁신 전문적학습공동체 활성화	• 유치원, 초등학교, 중고등학교, 특수학교 수업 혁신 전문적학습공동체 운영

출처: 경상남도교육청 2022 경남교육

자. 경남교육 2023

1) 1-1. 가능성을 실현하는 미래 교육을 펼치겠습니다.

1-1-2. 배움 성장 나눔이 있는 배움 중심 수업

<표 13> 경남교육 2023 배움 중심 수업 정책

1) (유치원) 유아의 행복 증진을 위한 배움 중심 수업	• 유아 놀이 중심 수업 지원 • 유치원 교육과정 운영 실천사례 발표대회 • 단위 유치원별 수업 나눔 및 수업 사례공유(전 유치원)
2) (초등학교) 학생의 삶과 연계된 참여·협력형 배움 중심 수업	• 단위 학교별 일상 수업 나눔의 날 운영 (전 학교, 연2회) • 학생 성장 맞춤형 수업을 위한 도움 자료 개발 및 지원 • 현장주도형 교실수업 혁신이야기 책 출판 보급 • 초등 1, 2학년용 블렌디드 수업 사례 개발 보급 • 지역단위 배움 중심 수업 지원단 • 배움 중심 수업전문가 대상 학생주도형 수업 연수 • 배움 중심 수업 선도교원 국외학교 탐방연수 • 빅데이터, AI 플랫폼 아이톡톡 및 아이북 활용 연수 • 톡톡나눔터 초등학교 교육과정 수업 평가 기반 수업영상 및 자료 공유 활성화
3) (중고등학교) 학생이 주도적으로 참여하는 배움 중심 수업	• 단위학교 일상수업 수업나눔 운영(전 학교, 연2회) • 빅데이터 AI플랫폼 아이톡톡을 활용한 학생 맞춤형 교육 강화 • 교실 수업 개선을 위한 교원 역량 강화 연수 • 교실 수업 개선 적용 사례집 개발 보급
4) (초, 중, 고) 온·오프라인 연계 블렌디드 수업 활성화	• 학급 세우기 주간 운영으로 원격수업 기반 조성 • 블렌디드 수업 내실화를 위한 연수 및 자료집 개발 보급 • 인공지능, 빅데이터를 활용한 학생 개인별 맞춤교육 지원
5) 함께 성장하는 수업 나눔 확산	• 수업 나눔 교사제 운영 • 배움 중심 수업 나눔 중심학교 운영 • 수업 나눔 주간 지역 수업 나눔의 날 운영(초) • 수업 나눔 한마당 개최(유, 초, 중, 고 특수) • 교실 수업 개선 실천사례 연구발표대회(유, 초, 중, 고 특수)

출처: 경상남도교육청 2023 경남교육

지난 10년간 정책의 흐름을 보며 큰 변화를 중심으로 살펴보고자 한다. 2015년에 '배움 중심 수업'이라는 용어를 처음 도입하고 수업 공개에서 수업 나눔으로 용어를 변경하면서 모든 교사가 1년에 2회 수업 나눔을 실시하도록 하였다. 2016년부터 배움 중심 수업을 본격적으로 알리고 교사들이 수업에 적용할 수 있도록 하는 정책들이 도입되었다. 수업 나눔 중심학교를 처음 도입하고 '배움이 즐거운 수업 축제'라는 행사를 통해 배움 중심 수업에 대해 알리려고 하였다. 또한, 배움의 공동체 기초 연수부터 배움 중심 수업에 대한 연구·연수 기회를 많이 만들어 교사들이 배움 중심 수업을 실천할 수

있도록 정책에 반영하였다. 2017년에는 학교 밖 배움 중심 수업 연구회와 동시에 학교 내 배움 중심 수업 동아리, 정책지원형 연구회를 지원하고 초등학교 배움 중심 수업 축제를 처음 실시하였다. 또한 유치원, 초등학교 수업 연구 교사 발표대회가 실시되었고 배움 중심 수업을 교사들이 바로 적용할 수 있도록 수업을 디자인하고 평가로 연계하여 교육과정-수업-평가-기록 일체화 과정을 직접 설계해보는 수업·평가 설계 캠프를 처음 열었으며 연수에 참여할 수 없는 교사를 위해 수업-평가 일체화 자료를 모든 학교에 보급하였다. 2018년부터 중등에서 학교 단위 전문적 학습공동체를 운영할 수 있는 정책을 마련하였다. 같은 해에 상시 수업 나눔제, 수업 나눔 교사제를 통해 수업을 나누고자 하는 교사를 지원하고 다른 학교의 수업 나눔을 참관할 수 있도록 하여 배움 중심 수업이 확산될 수 있는 정책을 제안하였다. 유치원의 배움 중심 수업 확산을 위해 유치원도 배움 중심 수업 나눔 축제를 실시하였고, 초등학교의 배움 중심 수업 교류, 유치원 교육과정 보급 및 유치원 행복학교 연수 등 유치원 교육과정 및 배움 중심 수업에 대한 연구·연수의 기회를 확대하는 발판을 마련하였다. 2019부터 교사 1인당 예산을 편성하고 전문적 학습공동체 운영 사례집 보급, 일과 시간 내 정례화를 통해 모든 학교에서 학교 단위의 수업 혁신 전문적 학습공동체를 운영할 수 있는 정책을 통해 경남 도내에 배움 중심 수업이 정착될 수 있도록 발판을 마련하였다. 2020년 초반부터 시작된 코로나로 인해 원격수업에 대한 중요성과 필요성이 대두되면서 미래 역량을 기르기 위한 수업 혁신에 집중하여 학생의 미래 역량 강화를 위한 배움 중심 수업의 정착과 모든 학교급에서의 수업 혁신 전문적 학습공동체 정례화에 초점을 둔 정책을 실시하였다. 2년 동안 원격 수업을 진행하면서 수업의 질 보장을 위해 2022년에 블렌디드에 대한 개념을 도입하여 블렌디드 수업 내실화에 정책이 집중되었다. 3년 동안의 원격 수업을 통한 학생들의 배움의 질 향상에 대한 필요성이 대두되면서 2023년에 삶과 연계된 수업, 학생이 스스로 참여 및 주도하는 수업에 초점을 맞추고 더불어 미래 교육을 실현하기 위한 배움 중심 수업을 위해 학교 현장에서 필요로 하는 부분을 반영하여 학교급별로 나누어 구체적인 정책을 실시하였다. 유치원은 유아의 행복 증진을 위한 배움 중심 수업, 초등학교는 삶과 연계된 참여·협력형 배움 중심 수업, 중고등학교는 학생 주도적 참여 배움 중심 수업, 초중고 온·오프라인 연계 활용한 블렌디드 수업 등의 정책이다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구 절차

선행 연구 분석 및 연구의 성격 규정	• 배움 중심 수업 이해 • 탐구 문제 설정
⇩	
타시도 정책 탐색 및 정책 분석	• 2023 타시도 배움 중심 수업 정책 탐색 • 경남교육청 배움 중심 수업 정책의 변화 및 분석
⇩	
설문조사 및 분석	• 학교급별 설문조사 실시 • 정책별 설문조사 내용 분석
⇩	
질적 사례 수집	• 학교급별 교사 사례 수집 • 심층 면접을 통한 의견 수렴 및 분석
⇩	
연구 결과 제시	• 배움 중심 수업 정책 활성화를 위한 방안 도출 • 효과적인 배움 중심 수업 정책 안착을 위한 제언

2. 설문조사 및 심층 면담

가. 설문조사 내용

<표 14> 설문 영역 및 설문 내용

설문 영역	설문 내용
1. 개인적 배경	• 성별 • 교직 경력 • 근무지역 • 학교급 • 직급 • 지도학년 • 과목 • 전문적학습공동체 활동 여부
2. ‘배움 중심 수업’ 및 ‘경남교육청 배움 중심 수업 정책’에 관한 인식	• 배움 중심 수업에 대한 인지도와 관심도 • 배움 중심 수업의 특징 • 배움 중심 수업의 필요성 • 배움 중심 수업 필요 이유 • 배움 중심 수업 경남교육청 정책 인지도
3. ‘배움 중심 수업’ 실태 및 ‘경남교육청 배움 중심 수업 정책’ 반영에 대한 실태	• 배움 중심 수업 설계 및 실천 경험 • 전체 수업 내 배움 중심 수업 실시 빈도 • 교과 수업 내 배움 중심 수업 실시 정도 • 배움 중심 수업에서 활용하는 수업 방법 • 배움 중심 수업의 긍정적 효과 • 배움 중심 수업 전개의 어려운 점 • 배움 중심 수업을 적용하지 못한 이유 • 전문적 학습공동체 및 교사의 자발적 연구 모임 활성화 • 정책이 배움 중심 수업에 기여한 정도 및 효과 • 배움 중심 수업 및 자발적 연구 문화 조성에 필요한 정책 및 제도

나. 설문조사 목적 및 대상

경남의 배움 중심 수업 정책 반영 실태를 파악하기 위해 먼저 학교 현장에서의 배움 중심 수업에 대한 인식과 배움 중심 수업 정책에 관한 인지도, 경남교육청의 배움 중심 수업 정책이 배움 중심 수업 실천에 기여한 정도 및 효과, 정책 운영에 대한 현장 교사들의 만족도에 대해 조사를 실시하였다. 9월 17일부터 10월 3일까지 17일 동안 경상남도 초·중·고 교사 168명을 대상으로 유레카 프로그램을 활용한 온라인 설문으로 배움 중심 수업과 경남교육청 배움 중심 수업 정책에 관한 인식 및 정책 반영 실태 조사를 실시하였으며, 설문에 참여한 교사의 구성은 다음 표와 같다.

<표 15> 연구 대상의 일반적 특성 (N=168)

구분		응답자 수(명)	백분율
성별	남자	40	23.81
	여자	128	76.19
교직경력	5년 미만	15	8.93
	5년 이상~10년 미만	17	10.12
	10년 이상~15년 미만	27	16.07
	15년 이상~20년 미만	35	20.83
	20년 이상	74	44.05
근무지역	시지역	158	94.05
	군지역	10	5.95
학교급	초등학교	116	69.05
	중학교	15	8.93
	고등학교	37	22.02
직급	일반교사	107	63.69
	부장교사	55	32.74
	수석교사	5	2.98
	관리자(교감, 교장)	1	0.60
전문적 학습공동체 활동 경험 여부	경험 있음	129	76.79
	경험 없음	39	23.21

다. 심층 면담 목적 및 대상

심층 면담의 목적은 설문조사 결과에 대해 단순 통계 분석에서 좀 더 깊이 있게 교사의 입장에서 배움 중심 수업 정책에 대한 만족도, 배움 중심 수업을 실천함에 있어

정책의 기여도와 정책 운영 방법에 대한 개선점을 모색하기 위함이다. 또한, 비슷한 통계 결과에 대해 유의미한 차이를 찾아 정책 제안에 도움이 주기 위함이다.

연구 대상은 행복학교 중 초·중학교에서 초등학교 1개교, 중학교 2개교 총 3개교에서 교사 1명씩 총 3명을 선정하여 심층 면담 조사를 실시하였다. 설문조사 후 전화로 심층면담 조사 협조를 요청하였다. 먼저 메일로 심층 면담 질문지를 전달하였고 이후 전화 통화를 통해 일대일로 1시간~2시간 정도 면담을 진행하였다. 면담 대상은 행복학교에서 2년 이상 근무하였고 배움 중심 수업에 대해 잘 알고 있는 초등학교 김교사, 중학교 정교사, 중학교 진교사로 총 3명을 선정하였다.

<표 16> 심층 면담 대상자

면담 대상	연령대	교직 경력	행복학교 근무 경력
김교사	40대	18년	4년차
정교사	40대	25년	2년차
진교사	50대	28년	6년차

라. 심층 면담 내용

<표 17> 심층 면담 내용

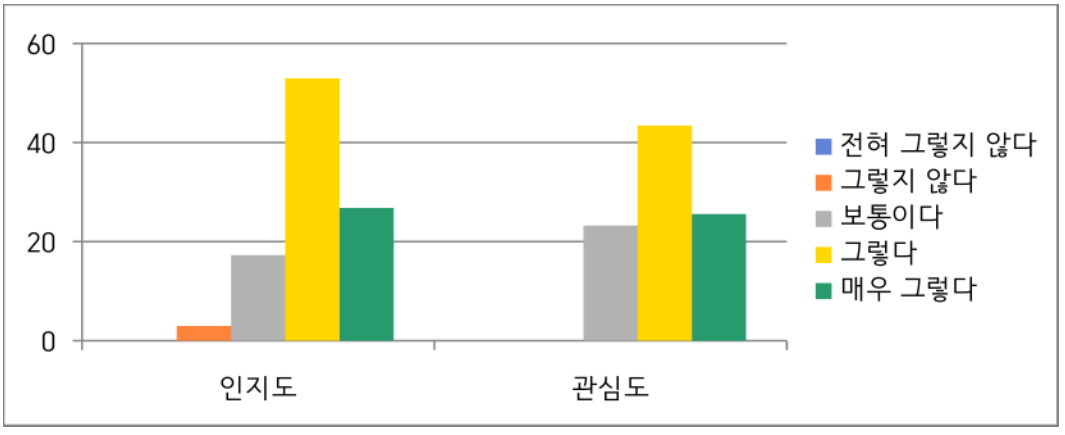
영역	내용
행복학교 배움 중심 수업	• 행복학교 수업 혁신 전문적 학습공동체 운영 현황 • 행복학교 배움 중심 수업 실태 • 수업에서의 학생 주도형 수업 태도 양상 • 학생 주도형 수업 활성화 방안
활성화 방안	• 배움 중심 수업 활성화를 위한 제안

Ⅳ. 연구 결과

본 장에서는 배움 중심 수업 수업과 경남교육청 배움 중심 수업 정책에 관한 인식 및 정책 반영 실태를 조사하고 연구 결과를 분석하여 기술하기 위해 빈도 분석을 실시하였다.

1. 배움 중심 수업 및 배움 중심 수업 정책에 대한 교사의 인식

먼저 배움 중심 수업 및 경남교육청 배우 중심 수업 정책에 대한 교사의 인식을 조사하였다. 배움 중심 수업의 정의를 제시한 뒤, 이에 대해 어느 정도 알고 있는지의 인지도와 배움 중심 수업에 대한 교사의 관심도를 조사한 결과는 다음 표와 같다. 배움 중심 수업에 대한 교사의 인지도의 경우 긍정 응답이 거의 80%(대체로 그렇다 52.98% 매우 그렇다 26.79%)로 매우 긍정적이었고, 관심도도 역시 긍정 응답이 거의 70%(대체로 그렇다 43.35%, 매우 그렇다 25.60%)로 긍정적으로 이해도와 관심도가 높은 편임을 알 수 있다.

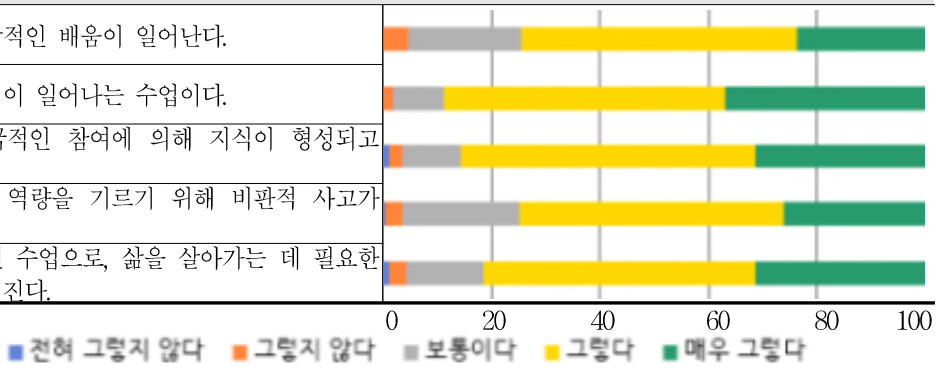


[그림 1] 배움 중심 수업에 대한 인지도와 관심도(N=168)

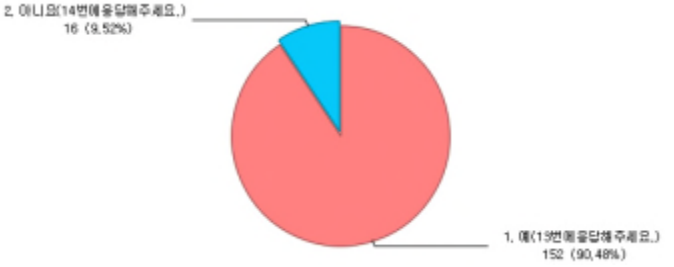
배움 중심 수업의 특징에 대한 인식을 조사한 결과는 다음과 같다. 그렇다 이상의 응답이 소통과 협력 88.69%, 학생의 적극적인 참여 85.72%, 삶과 연계된 수업 81.55%, 비판적 사고 계발 75.00%, 학생의 자발적인 배움 74.41%로 배움 중심 수업의 특징에 대한 인식은 대부분 긍정적으로 나타났다.

<표 18> 배움 중심 수업의 특징에 대한 교사의 인식 (N=168)

다음 배움 중심 수업 특징에 대해 어떻게 생각하십니까?	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
학생의 자발적인 배움이 일어난다.	1	2	15	85	65
소통과 협력이 일어나는 수업이다.	0	1	14	97	56
학생의 적극적인 참여에 의해 지식이 형성되고 확장된다.	1	2	12	100	53
창의·지성 역량을 기르기 위해 비판적 사고가 계발된다.	0	2	15	98	53
삶과 연계된 수업으로, 삶을 살아가는 데 필요한 역량이 길러진다.	1	2	13	100	52



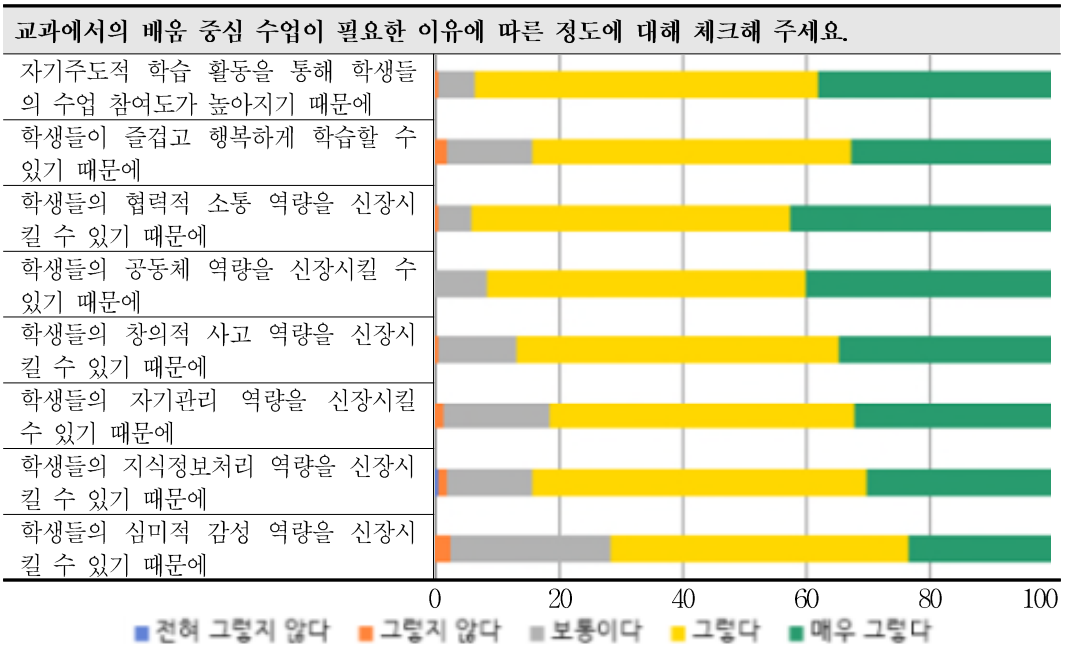
교과에서의 배움 중심 수업의 필요성에 관한 결과는 <그림 2>와 같다. 응답자 168명 중 필요하다 90.48%, 필요하지 않다 9.52% 로 배움 중심 수업이 필요하다는 응답이 압도적으로 많았다. <표 19> 결과에 따라 자발적으로 배우려는 자세 및 소통 능력과 협력하는 방법 등이 학생들이 삶을 살아가는데 필요한 역량이라고 생각하고 수업을 통해 길러져야 한다고 인식하기 때문으로 유추된다.



[그림 2] 배움 중심 수업의 필요성(N=168)

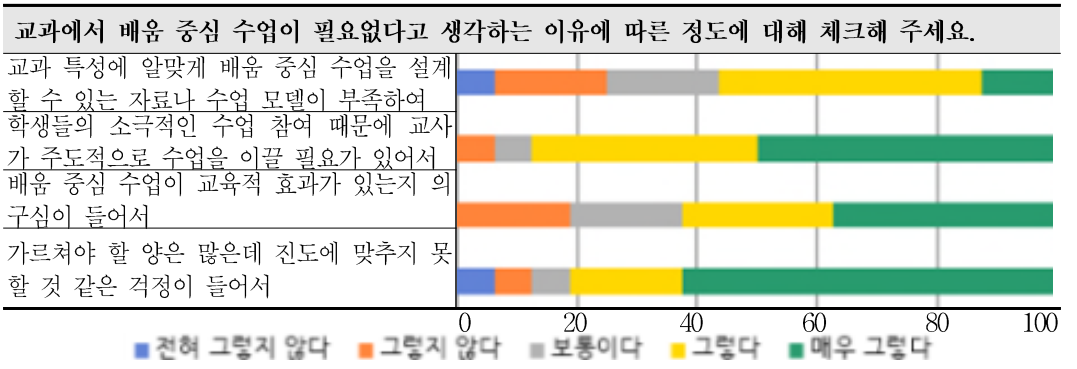
전체 응답자 168명 중 교과에서 배움 중심수업이 필요하다고 응답한 152명에게 그 이유에 대하여 조사한 결과표는 <표 19>과 같다. 그렇다 이상의 답변이 '학생들의 협력적 소통 역량을 신장시킬 수 있기 때문에'가 94.08%., '자기주도적 학습 활동을 통해 학생들의 수업 참여도가 높아지기 때문에'가 93.42%, '학생들의 공동체 역량을 신장 시킬 수 있기 때문에'가 91.45% 로 높은 수치를 차지하였으며, 나머지 문항들도 그렇다 이상의 답변이 70%이상인 것으로 보아 배움 중심 수업이 필요한 이유에 많은 교사들이 공감하는 것으로 유추된다.

<표 19> 배움 중심 수업의 필요 이유 (N=152)



전체 응답자 168명 중 교과에서의 배움 중심 수업이 불필요하다고 생각하는 응답자 16명의 이유에 대해 조사한 결과 '학생들의 소극적인 수업 참여 때문에 교사가 주도적으로 수업을 이끌 필요가 있어서'가 87.50%로 가장 높았으며, '가르쳐야 할 양은 많은데 진도를 맞추지 못할 것 같은 걱정이 들어서'가 81.25%로 그 다음으로 높았다. 특히, '가르쳐야 할 양은 많은데 진도를 맞추지 못할 것 같은 걱정이 들어서'는 매우 그렇다의 응답이 62.50%로 굉장히 높은 것으로 볼 때 수업 시수 부족으로 인해 배움 중심 수업 전개에 어려움을 느끼는 것으로 유추된다.

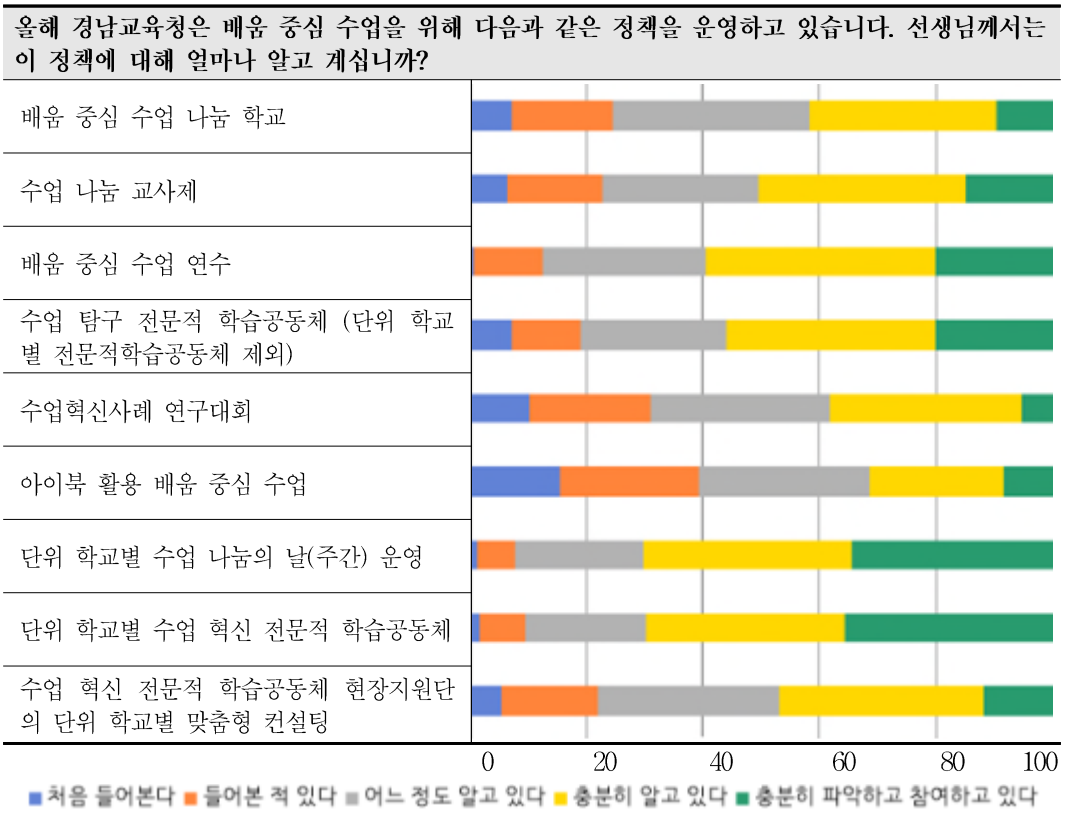
<표 20> 배움 중심 수업의 불필요 이유 (N=16)



경남교육청 배움 중심 수업 정책에 대한 교사의 인식을 조사한 결과는 <표 21>와 같다. 모든 항목에서 어느 정도 알고 있다 이상의 응답이 약 80%이상으로, 경남교육청 배움 중심 수업 정책에 대한 교사의 인지도가 높은 것으로 나타났다.

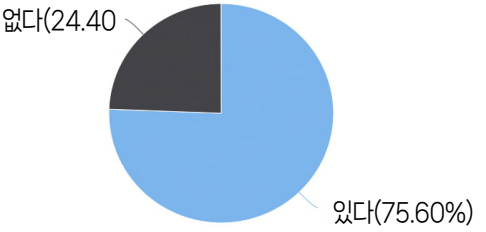
이 중 단위 학교별 수업 나눔의 날(주간)운영은 충분히 알고 있거나 알고 이미 참여하고 있다의 응답이 70.23%로 가장 높았으며, 그 다음으로는 단위 학교별 수업 혁신 전문적 학습공동체가 69.64%, 수업 나눔 한마당이 60.12%로 높았다. 충분히 알고 있다 이상의 응답이 배움 중심 수업 연수는 59.53%, 수업 탐구 전문적 학습공동체(단위 학교별 전문적학습공동체 제외)는 55.95%, 배움 중심 수업 나눔 학교는 41.66%로 수치로 나타났고, 수업혁신사례 연구대회와 아이북 활용 배움 중심 수업은 각각 38.10%와 31.54%로 가장 낮은 수치로 나타났다.

<표 21> 경남교육청 배움 중심 수업 정책에 대한 교사의 인식 (N=168)



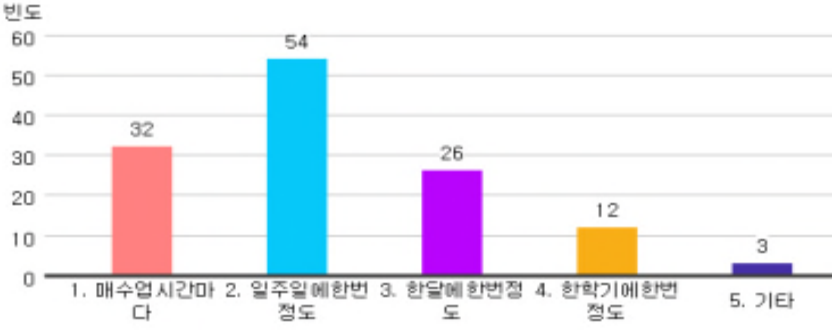
2. 배움 중심 수업 및 배움 중심 수업 정책 반영 실태와 개선방안

교과에서 배움 중심 수업을 설계하고 실천한 경험에 대한 조사 결과는 <그림 3>과 같다. 응답자 168명 중 배움 중심 수업의 설계와 실천 경험이 있는 교사는 127명으로 75.60%이며 설계와 실천 경험이 없는 교사는 41명으로 전체 응답자의 24.40%로 나타났다.



[그림 3] 배움 중심 수업 설계 및 실천 경험(N=168)

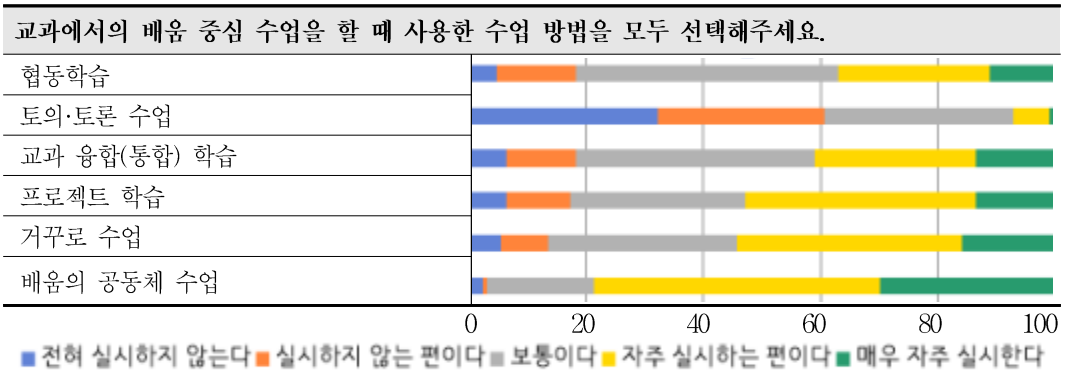
배움 중심 수업의 설계 및 실천 경험이 있다고 응답한 127명의 배움 중심 수업의 실시 빈도는 매 수업시간마다 25.20%, 일주일에 한 번 정도 42.52%, 한 달에 한 번 정도 20.47%, 한 학기에 한 번 정도 9.45%로 일주일에 한 번 정도가 가장 높은 것으로 나탔으며 기타 의견으로 '정해진 시간 없음', '배움 중심 수업과 아닌 수업의 차이가 분명하지 않음', '이론 수업 이후 실제 활동과정을 통해 배움의 적용과정으로 활용'으로 3명의 응답이 있었다.



[그림 4] 배움 중심 수업 실시 빈도(N=127)

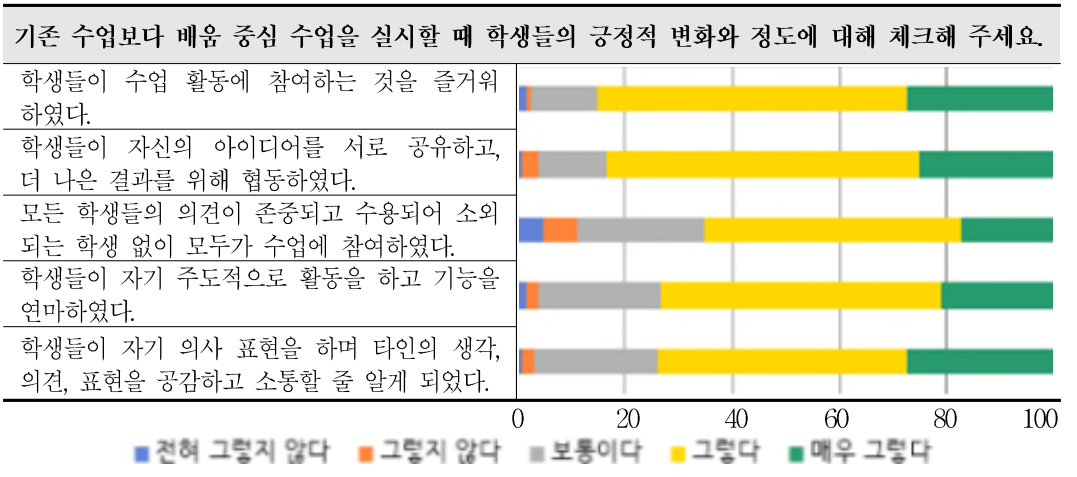
배움 중심 수업의 설계 및 실천 경험이 있다고 응답한 127명의 배움 중심 수업에서 활용하는 수업 방법은 <표 22>와 같다. 자주 또는 매우 자주 실시한다는 응답이 협동학습은 78.74%로 가장 높았고, 다음으로 토의·토론 수업 54.33%, 교과 융합(통합) 학습 52.76%, 프로젝트 학습 40.95%, 배움의 공동체 수업 37.00%의 순이며, 거꾸로 수업 은 7.08%로 아주 낮았다.

<표 22> 배움 중심 수업에서 활용하는 수업 방법 (N=127)

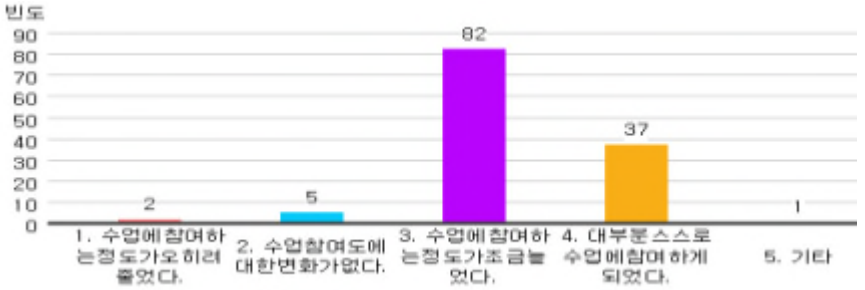


교과에서 배움 중심 수업을 실시 할 때 기존 수업보다 학생들의 긍정적인 변화에 대한 결과는 <표 23>과 같다. 수업 참여의 즐거움이 85.04%의 그렇다 이상의 응답으로 가장 높게 나타났으며, 아이디어 공유와 협동이 83.47%, 의사 표현과 타인의 의견 공감 및 소통이 74.02%, 자기 주도적 활동이 73.23%로 그 다음 순이며, 모든 학생의 의견 존중 및 수업 참여는 65.35%로 가장 낮게 나타났다.

<표 23> 배움 중심 수업의 긍정적 효과 (N=127)



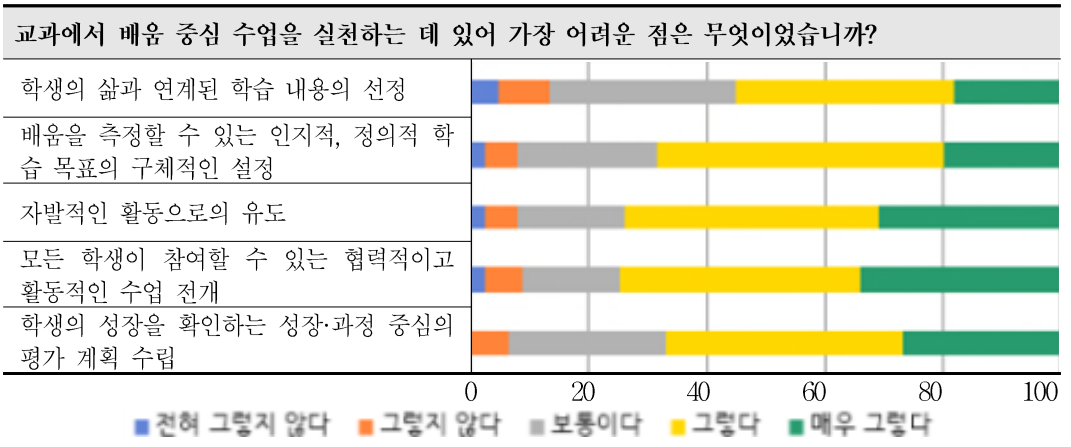
배움 중심 수업을 실시할 때 학생들의 자발적 참여 변화 정도는 <그림 5>과 같다. 수업에 참여하는 정도가 오히려 줄었다 1.57%, 변화 없다 3.94%, 조금 늘었다 64.57%, 대부분 스스로 참여하게 되었다 29.13%로 조금 늘었다는 응답이 가장 많은 것으로 나타났다.



[그림 5] 배움 중심 수업 실시 시 학생들의 자발적 참여(N=127)

배움 중심 수업을 전개하는데 어려운 점의 실태 조사 결과는 <표 24>과 같다. 모든 학생이 참여할 수 있는 협력적이고 활동적인 수업 전개에 대한 그렇다 이상의 응답이 74.80%로 가장 높게 나타났고, 자발적인 활동으로의 유도에 대한 그렇다 이상의 응답이 74. 02%, 배움을 측정할 수 있는 인지적, 정의적 학습 목표의 구체적인 설정에 대한 그렇다 이상의 응답이 68.51%, 학생의 성장을 확인하는 성장·과정 중심의 평가 계획 수립에 대한 그렇다 이상의 응답이 66. 93%, 학생의 삶과 연계된 학습 내용의 선정에 대한 그렇다 이상의 응답이 55.12%로 배움 중심수업을 실천하는 교사의 과반수 이상이 모든 항목에서 어려움을 겪는 것으로 나타났다.

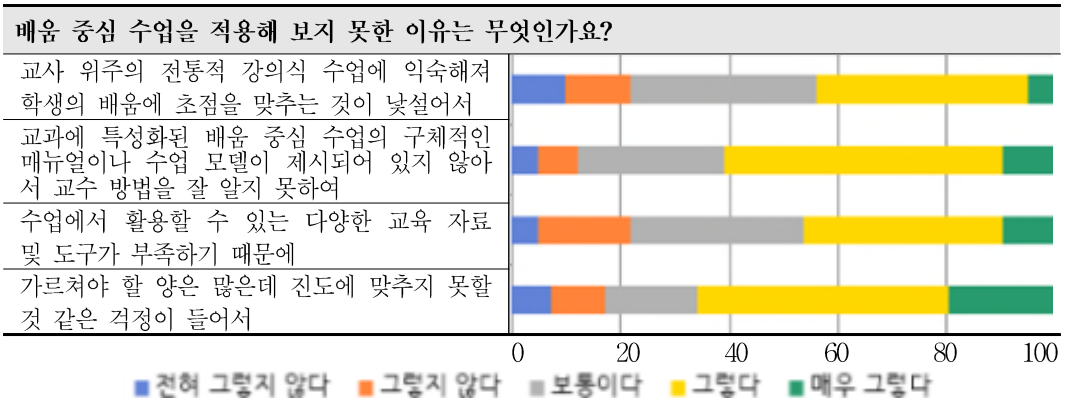
<표 24> 배움 중심 수업 전개 시 어려운 점
(N=127)



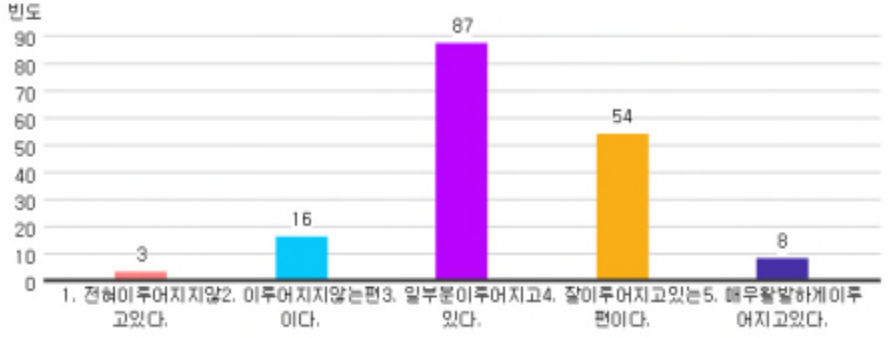
교과에서 배움 중심 수업의 설계와 실천 경험이 없다고 응답한 41명의 교사를 대상으로 배움 중심 수업을 적용하지 못한 이유에 대해 조사한 결과는 <표 25>와 같다. '가르쳐야 할 양은 많은데 진도에 맞추지 못할 것 같은 걱정이 들어서'에 그렇다 이상

의 응답이 65.85로 가장 높았고, 그 다음으로 '교과에 특성화된 배움 중심 수업의 구체적인 매뉴얼이나 수업 모델이 제시되어 있지 않아서 교수 방법을 잘 알지 못하여' 에 그렇다 이상의 응답이 60.98%, '수업에서 활용할 수 있는 다양한 교육 자료 및 도구가 부족하기 때문에'에 그렇다 이상의 응답이 46.35%, '교사 위주의 전통적 강의식 수업에 익숙해져 학생의 배움에 초점을 맞추는 것이 낯설어서'에 그렇다 이상의 응답이 42.90%로 나타났다.

<표 25> 교과에서 배움 중심 수업을 적용하지 못한 이유 (N=41)



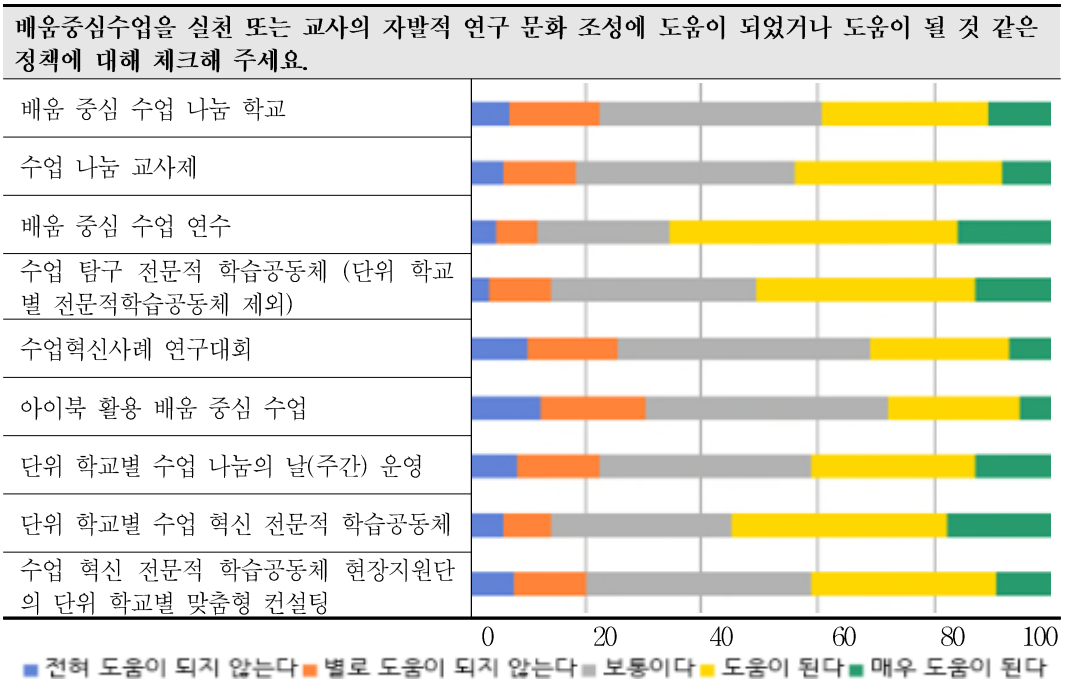
재직 중인 학교에서 수업 혁신 전문적 학습공동체 또는 교사의 자발적인 연구 모임의 활성화에 대한 실태 조사 결과는 <그림 6>과 같다. 일부분 이루어지고 있다 51.79%, 잘 이루어지고 있는 편이다 32.14%, 매우 활발하게 이루어지고 있다 4.76%로, 이루어지고 있다고 응답한 교사는 88.69%로 매우 높게 나타났다. '전혀 이루어지지 않거나 이루어지지 않는 편이다'라고 응답한 11.31%의 교사들에게 그 이유에 대한 개방형 질문을 한 결과 업무 및 수업 준비로 인한 시간 부족, 동료 교사에 대한 믿음 부족, 수업에 관한 이야기와 교실을 여는 것을 꺼려하는 학교 문화와 협력적 배움을 중요하게 여기지 않는 학교 관리자, 교육과정 실행에 제약이 많고 실효성이 떨어져 형식적인 운영 등의 의견이 제시되었다.



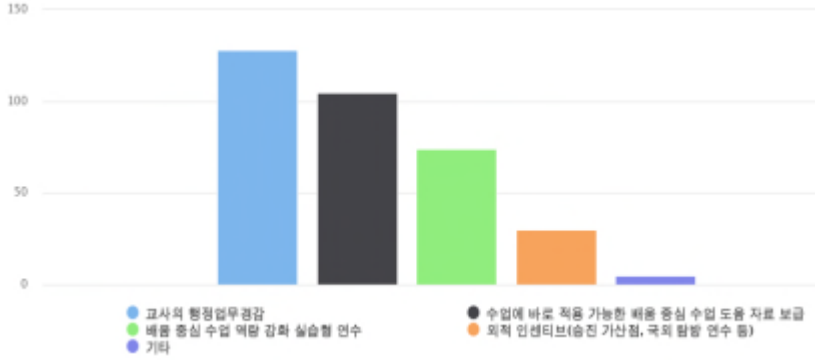
[그림 6] 전문적 학습공동체 및 교사의 자발적 연구모임의 활성화(N=168)

배움 중심 수업을 실천하거나 교사의 자발적 연구 문화 조성에 도움에 되는 정책에 대한 조사 결과는 <표 26>과 같다. 도움이 된다 또는 매우 도움이 된다의 응답을 보았을 때, 배움 중심 수업 연수가 65.47%로 가장 높았고, 단위 학교별 수업 혁신 전문적 학습공동체가 54,76%, 수업 탐구 전문적 학습공동체(단위 학교별 전문적 학습공동체 제외)가 50.60%로 그 다음으로 높았다. 수업 나눔 교사제가 44.04%, 단위 학교별 수업 나눔의 날(주간)운영이 41.08%, 수업 혁신 전문적 학습 공동체 현장지원단의 단위 학교별 맞춤형 컨설팅이 41.07%로 나타났고, 수업혁신사례 연구대회가 30.95%, 아이북 활용 배움 중심 수업이 27.98%로 가장 낮게 나타났다. 전혀 도움이 되지 않거나 별로 도움이 되지 않는다고 응답한 교사들에게 그 이유를 개방형 질문으로 조사한 결과 '대부분의 정책이 학교로 오면 달성해야 하는 업무가 되고 효율적인 방법을 찾게 되면서 본래 취지와 다르게 운영되어 피로감만 증폭됨', '보여 주기식 수업 나눔 말고 진정한 의미의 나눔이 될 수 있는 환경 조성이 우선되어야 함', '과중한 업무로 시간을 내어 참석하기 어렵고 특정 교사들을 위한 정책처럼 느껴짐', '자발적인 연구회 참석이나 출장을 허가받는 과정이 부담스러움', '연구대회의 경우 공동체의 협력과 성장보다는 개인적인 필요와 개인의 성장으로 그침', '잘 모르는 사람들끼리 하고 있는 느낌'등의 의견이 제시되었다.

<표 26> 배움 중심 수업 및 자발적 연구 문화 조성에 도움이 되는 정책 (N=168)



배움 중심 수업의 활성화 또는 교사의 자발적 연구 문화 조성을 위해 필요한 정책이나 제도를 조사한 결과는 <그림 7>와 같다. 복수 응답이 가능한 설문으로, 128명의 교사가 행정업무 경감에 응답하여 37.43%로 가장 높이 나타났고, 수업에 바로 적용 가능한 배움 중심 수업 도움 자료 보급에 105명이 응답하여 30.70%로 그 다음으로 높았다. 배움 중심 수업 역량 강화 실습형 연구는 74명이 응답하여 21.64%, 마지막으로 외적 인센티브(승진 가산점, 국외 탐방 연수 등)에 5명이 응답하여 1.46%로 가장 낮았다. 기타 의견으로 주당 수업시수 줄이기, 학생들이 배움에 대한 기본적인 태도와 규칙 실천에 대한 책임감을 기를 수 있게 하기 등도 제시되었다.



[그림 7] 배움 중심 수업 및 자발적 연구 문화 조성에 필요한 정책 및 제도(N=168)

3. 행복학교 배움 중심 수업 실태 및 수업 혁신 전문적 학습공동체 운영 현황

본 장에서는 심층 면담 조사 내용을 다음과 같이 범주화하여 주제별로 정리하였다.

가. 행복학교 수업 혁신 전문적 학습공동체 운영 현황

행복학교에서는 학교의 여건에 따라 수업 혁신 전문적 학습공동체 운영이 한 달에 한 번부터 매주 한 번씩 운영되는 등 다양하게 운영되고 있었다. 일반 학교에서는 '전문적 학습공동체 운영이 매우 활발하게 이루어지고 있다'의 비율이 낮은 반면, 심층 면담한 행복학교는 모두 매우 활발히 이루어지고 있는 것으로 나타났다. 전문적 학습공동체 운영시간 확보를 위한 교육과정 재편성, 학년 초에 수업 나눔의 의미 공유와 사전협의회, 수업 나눔, 사후 협의회 하는 방법에 관한 교육, 그리고 교내 교사 수업 동아리나 배움 중심 수업 연구회 활동을 하는 교사들의 일상 수업에서의 실천에 대한 노

력과 전문적 학습공동체에서의 수업 고민 나눔을 통한 동료성의 함양 등의 이유로 매우 잘 운영되고 있었다.

> 2월 워크숍에서 학년초 수업 나눔의 의미를 함께 나누고 전문적 학습공동체 시간에 사전협의회, 수업 나눔, 사후협의회로 진행될 예정인데 전교사에게 교육을 실시하였다.(중, 정교사)

> 교내에 교사 수업동아리가 별도로 운영되어 전문적 학습공동체 운영의 원동력이 된다.(중, 정교사)

> 수석교사가 있어 사전협의회 전 수업디자인을 지원하고 수업에 대한 고민을 함께 나누어 수업을 공개하는 교사를 지원한다.(중, 정교사)

> 배움중심수업 연구회 활동에 대부분 교사가 참여하고 있으며 일상의 수업에서 실천하려는 노력을 꾸준히 하고 있기에 전문적 학습공동체에 대한 관심과 참여가 활발하게 이루어지고 있다.(초, 김교사)

> 매주 전문적 학습공동체를 운영하고 있으며 월 1~2회 수업 공개와 수업 나눔을 정례화하여 운영하고 있다. 전문적 학습공동체를 통해 수업전문가로서 성장하고 수업 고민을 나누며 동료성을 함양할 수 있어 적극적인 참여가 이루어지고 있다.(초, 김교사)

나. 행복학교 배움 중심 수업 실태

행복학교에서 수업 혁신 전문적 학습공동체는 교사들의 참여가 높고 매우 잘 이루어지는 반면, 교사 개인의 성향이나 교육 철학 등의 이유로 배움 중심 수업은 거의 대부분 이루어지는 학교도 있으나 학교 전체의 절반 정도 이루어지고 있었다.

> 수업의 방향과 철학 부분에서 학생들의 배움에 초점을 맞춘 배움 중심 수업이 학생들의 학력 향상, 배우는 방법과 태도 함양에 더 도움이 된다고 생각하기 때문입니다. 그리고 교사는 수업 전문가이기 때문에 일상의 수업에서 배움 중심 수업을 실천하는 것이 중요하다고 생각합니다.(초, 김교사)

> 교사 개인의 성향으로 절반 정도 배움 중심 수업이 이루어지고 있는 것 같습니다.(중, 진교사)

> 배움 중심 수업에 대한 오해가 아직 많고 전문적 학습공동체의 수업 나눔에서의 배움이

나 성찰을 교사의 개개인의 실천으로 가져가지 않고 교사 개인의 수업에 대한 철학 문제로 절반 정도 배움 중심 수업이 이루어지고 있습니다.(중, 정교사)

다. 수업에서의 학생 주도형 수업 태도 양상

교사 주도의 수업보다 배움 중심 수업에서 학생이 수업을 주도하는 양상을 보인다고 하였다. 배움 중심 수업은 학생들의 협동과 삶과 연계된 내용의 제시, 배움의 주인이 되어 능동적인 배움의 위치에 있게 되어 학습 의욕과 흥미가 더 유발되어 수업에 더 참여하게 되며 학생들에게 탐구하는 시간 부여와 모둠 활동, 좋은 수업 디자인이 학생이 주도적으로 수업에 참여는 요인으로 보았다.

배움 중심 수업을 할 때 학생 개인별 자발성 부분은 차이가 존재하나 교사 주도 수업에서보다 배움 중심 수업에 참여할 때 적극성과 자발성이 더 발휘되고 있습니다. 학생들은 배움의 주인이 되고 싶어 합니다. 일부 학생들은 교사가 가르치고 자신이 배우는 수업을 선호하기도 하지만 수동적으로 지식을 습득할 때보다 능동적으로 배움에 파고들 때 학생들의 의욕과 흥미가 더 유발되기 때문입니다.(초, 김교사)

배움 중심 수업에서 학생들의 자발성은 높은 수준입니다. 교사의 수업 디자인과 학생들이 사고하고 탐구하는 활동 시간이 많고 모둠으로 활동하여 학생들의 자발성이 높아지는 것 같습니다.(중, 정교사)

활동지나 수업 내용에 따라 차이가 있는데, 강의식 수업보다 배움 중심 수업을 할 때 자발성이 더 커지는 것 같습니다. 그 이유로는 협동할 수 있는 과제를 제시하거나 삶과 관련된 내용이 주로 제시되기 때문인 것 같습니다.(중, 진교사)

라. 학생 주도형 수업 활성화 방안

학생 주도형 수업이 활성화되기 위한 방안으로 학급당 인원수 줄이기와 업무를 줄여 기초 학력이 부족한 학생들과의 시간 확보, 좋은 과제를 발굴하는 배움 중심 수업 연수 및 모둠 활동이 될 수 있도록 하는 물리적 환경 제공에 대한 지원이나 정책이 필요하다고 보았다.

학생 주도형 수업이 되기 위해서는 학급당 인원수를 줄이고 업무를 줄여 학력이 부족한 학생들을 교사가 함께 할 수 있는 충분한 시간 확보가 필요합니다.(중, 정교사)

실습형 배움 중심 수업 연수 확대 운영과 모둠 활동을 할 수 있는 물리적 환경이 마련되면 학생 주도형 학습이 더 잘 이루어질 것 같습니다.(초, 김교사)

수업이 우선인 분위기가 형성될 수 있도록 관리자들의 태도와 학생들이 탐구 협력할 수 있는 과제 만들기, 과정 중심 평가 연수가 더 많아지면 좋겠습니다.(중, 진교사)

마. 배움 중심 수업 활성화를 위한 제안

배움 중심 수업을 실천하기 위해 도움이 되었던 올해 정책 중 공통된 것은 단위 학교별 수업 혁신 전문적 학습공동체, 배움 중심 수업 연수, 수업 탐구 전문적 학습공동체, 배움 중심 수업 나눔 학교 정책인 것으로 보아 수업 관련 전문적 학습공동체와 수업 나눔 참관 및 배움 중심 수업 연수가 실제 교사의 수업 연구에 도움이 되었다. 반면 별로 도움이 되지 않았던 정책은 수업 혁신 사례 연구대회, 아이북 활용 배움 중심 수업으로써 개인적 필요에 의한 정책이나 아이북과 같은 디지털 기기를 배움 중심 수업에서 활용하는 방법에 대한 어렵기 때문이다. 배움 중심 수업 활성화를 위해 필요한 정책이나 제도적 지원으로 전문적 학습공동체, 수업 나눔의 의미 공유, 수업 나눔 방법에 대한 관리자 및 담당자 연수, 업무 경감을 통한 수업 중심의 학교 문화 형성, 학생의 배움에 초점을 맞춘 교사 협의회, 형식적이지 않은 수업 나눔의 활성화 등이 있었다.

교사가 수업 연구와 실천에 집중할 수 있는 환경 조성으로 행정업무경감이 필수라고 생각합니다.(초, 김교사)

행정업무가 경감되어야 수업 연구와 수업에 대한 고민을 함께 할 수 있는 학교 문화가 형성되는데 도움이 됩니다. 또한 교사 협의회에서 교과 시수 협의가 아닌 학생의 배움과 성장을 위한 협의회가 운영될 필요가 있습니다. 형싱적인 수업 나눔 말고 교사와 학생 모두의 성장을 돕는 수업 나눔을 활성화해야 합니다.(중, 진교사)

학교 구성원의 전문적 학습공동체와 수업 나눔의 의미에 대해서 2월 워크숍에서 충분히 이야기를 나누어 공감하고 관리자와 업무 담당자는 수업 나눔 방법에 대해 제대로 알아야 수업 나눔이 제대로 이루어질 것이라 생각하여 그 부분에 대한 연수가 필요하다고 봅니다.(중, 정교사)

Ⅳ. 결론과 제언

1. 결론

본 연구는 배움 중심 수업과 경남교육청 배움 중심 정책에 대해 인식하는 정도를 파악하고 학교 현장에서 얼마나 실천되고 있는지 실태를 조사하여 배움 중심 수업 정책이 학교 현장에 제대로 정착 및 확산될 수 있도록 하는데 목적이 있다. 이를 위해 경상남도 지역의 초·중·고 교사 168명을 대상으로 설문 조사를, 행복학교 교사 3명을 대상으로 심층 면담 조사를 실시하여 다음과 같은 결과가 나타났다.

첫째, 교사들 대부분은 배움 중심 수업에 대한 인지도가 높은 편이었으며 관심도 또한 높은 편이다. 그리고 배움 중심 수업의 특징에 대해서도 잘 알고 있으며, 특히 배움 중심 수업은 학생의 적극적인 참여에 의해 지식이 형성되고 확장되며 학생들 간의 소통과 협력이 일어나는 수업이고 삶과 연계된 수업으로써 삶을 살아가는데 필요한 역량을 기를 수 있다는 특징을 제일 높게 인식하였다. 또한 배움 중심 수업이 필요하다는 것에 많은 공감을 하고 있으며, 그 이유로는 학생의 공동체 역량 신장과 협력적 소통 역량 신장에 많은 도움이 되고 자기 주도적 학습 활동을 통해 수업 참여도가 높아진다는 점을 꼽았다. 반면, 배움 중심 수업이 필요 없다고 생각하는 교사들은 가르쳐야 할 교과의 양이 많아 주어진 진도를 다 나가지 못할 것이라는 걱정과 학생들의 소극적인 참여로 인해 교사가 수업을 주도해서 이끌어야 하므로 교사 중심 수업이 더 낫다는 의견을 제시하였다.

경남교육청 배움 중심 수업 정책에 대해서도 거의 대부분의 교사가 알고 있으며 단위 학교별 수업 나눔의 날(주간)운영과 단위 학교별 수업 혁신 전문적 학습공동체에 대한 인식 및 참여가 특히 더 높은 것으로 나타났다. 수업 혁신 사례 연구대회 및 아이북 활용 배움중심수업에 대한 인식은 다른 정책들에 비해 상대적으로 많이 낮았다.

둘째, 설문에 응답한 교사의 대부분은 교과에서 배움 중심 수업을 직접 설계하고 실천한 경험이 있으며 그 중의 3분의 2이상은 일주일에 한 번 이상의 배움 중심 수업을 실시하고 있는 것으로 나타났다. 이들은 협동학습, 토의·토론 수업, 교과융합(통합)학습, 프로젝트 학습, 배움의 공동체 등의 다양한 방법을 수업 시간에 활용했으며 그 중 협동학습을 가장 많이 실천한 것으로 보인다. 또한 교사들은 기존 수업보다 수업 활동에 즐거움을 느끼며, 자기 주도적 학습, 아이디어 공유 및 협동, 의견 존중과 수용, 의사표현 및 공감과 소통 등 학생들의 긍정적인 변화를 경험하였으며 학생들이 스스로 수

업에 참여하는 정도가 늘었다고 답했다. 이러한 긍정적인 변화와 효과에 대해 공감하면서도 배움을 측정할 수 있는 인지적, 정의적 학습 목표의 구체적인 설정, 자발적인 활동으로의 유도, 모든 학생이 참여할 수 있는 협력적이고 활동적인 수업 전개 등에 대한 어려움도 겪는 편이었다.

한편, 배움 중심 수업에 대한 구체적인 매뉴얼이나 수업 모델이 제시되어 있지 않고, 가르쳐야 할 양은 많은데 진도에 맞추지 못할 것 같은 걱정 등으로 인해 배움 중심 수업을 적용하는데 어려움을 느껴 적용해 보지 못하는 것으로 나타났다.

셋째, 배움 중심 수업을 실천하거나 교사의 자발적 연구 문화 조성에 도움이 되는 정책으로는 배움 중심 수업 연수가 가장 높았고, 수업 탐구 전문적 학습공동체, 단위 학교별 수업 혁신 전문적 학습공동체, 단위 학교별 수업 나눔의 날(주간) 운영, 수업 나눔 교사제, 배움 중심 수업 나눔 학교, 수업 혁신 전문적 학습공동체 현장지원단의 단위학교별 맞춤형 컨설팅 등의 다른 정책들 역시 도움이 된다고 나타났다. 하지만 공동체의 협력과 성장보다는 개인적인 필요와 성장으로만 그칠 수 있는 수업 혁신 사례 연구대회와 단위 학교별 수업 혁신 전문적 학습공동체의 형식적인 운영, 업무의 연장으로 여겨져 부담감만 커지는 새로운 정책 등의 이유로 배움 중심 수업 정책이 도움이 되지 않는다는 의견도 있었다.

배움 중심 수업의 활성화와 교사의 자발적 연구 문화 조성을 위해 필요한 정책이나 지원되었으면 하는 것으로 가장 많이 나온 의견으로 교사의 행정업무경감이다. 그 다음으로 수업에 바로 적용 가능한 배움 중심 수업 도움 자료 보급, 배움 중심 수업 역량 강화 실습형 연수, 외적 인센티브(승진 가산점, 국외 탐방 연수 등) 의 순으로 나타났다. 대부분의 학교에서 수업 혁신 관련 전문적 학습공동체나 교사의 자발적 연구 모임이 이루어지고 있으며 3분의 1이상은 활발하게 이루어지고 있는 것으로 조사되었다. 하지만 과도한 업무와 수업 연구 시간 부족, 동료 교사에 대한 믿음 부족, 자발적 참여 의지 부족, 형식적인 운영 등으로 인해 전혀 이루어지지 않거나 잘 이루어지지 않는 학교도 있는 것으로 나타났다.

설문 조사와 심층 면담 조사를 토대로 배움 중심 수업과 관련된 정책을 활성화하기 위한 6가지 결론을 다음과 같이 제시하고자 한다.

첫째, 배움 중심 수업이 지속되려면 교사 스스로 수업을 배움 중심 수업으로 계획하고 실천하려는 노력이 필요하다. 학생이 수업 시간에 주도적으로 나서서 배우려 노력하고 행복하게 학습에 참여하는 과정에서 삶에 필요한 역량을 기르도록 하기 위해

서는 핵심 역량, 성취 기준에 맞는 수업 모형을 고려하여 활용할 수 있는 전문성을 갖추어야 한다. 이를 위해 교사는 배움 중심 수업을 설계하고 전개하는 일련의 활동에 대한 전문 지식을 지속적으로 습득하고 꾸준히 수업을 나누면서 스스로 자신의 수업에 관해 성찰하여 배움 중심 수업으로 변화와 성장을 가져올 수 있도록 노력해야 한다.

둘째, 교사들이 배움 중심 수업을 지속적으로 실천하고 전문성을 신장하기 위해서 배움 중심 수업 관련 연수에 자발적으로 참여하고 전문적 학습공동체에서 교사들간에 수업 철학 및 수업 방법에 대한 다양한 정보를 공유할 수 있는 체계를 갖추기 위한 지원이 필요하다. 배움 중심 수업 관련 연수는 교사들이 가장 도움을 많이 받는 정책으로 조사된 만큼 다양한 방법으로의 연수를 확대하고 단위 학교별 및 수업 탐구 전문적 학습공동체 활동으로 교사의 자발적 문화 조성이 계속해서 이루어 질 수 있도록 일관성 있는 정책과 지원을 꾸준하게 할 필요가 있다.

셋째, 배움 중심 수업에서 아이북을 활용한 수업 연수와 도움 자료를 배포하는 것이 필요하다. 대부분의 교사들이 배움 중심 수업에서 아이북을 어떻게 활용해야 할지 모르기 때문에 아이북 사용이 도움이 되지 않는다고 인식한다. 학생 개별 맞춤형으로 활용하는 방안 외에도 배움 중심 수업에 잘 활용된 사례에 대한 연수, 활용하는 방법을 배우는 실습형 연수, 배움 중심 수업에 활용한 사례집을 배포하여 배움 중심 수업에서 학생이 탐구하는데 도움이 되면서도 주도적으로 수업에 참여할 수 있는 환경을 마련하여야 할 것이다.

넷째, 교사의 행정적인 업무 경감을 통해 수업 연구에 전념할 수 있는 여건을 마련하여야 한다. 교사들은 수업 시간 외에 학급 관리에 신경써야 하고 주어진 업무를 처리하느라 수업에 사용할 자료를 찾거나 좋은 과제를 생각하거나 수업이 어려운 반에 대해 어떻게 함께 수업을 잘하여 나갈 것인지에 대해 동료들과 이야기할 시간이 없다.

다섯째, 배움 중심 수업 진행 흐름이나 구체적인 매뉴얼, 수업 모델을 제시할 필요가 있다. 교사 대부분이 배움 중심 수업이 필요하고 해야 한다고 인식은 하지만 정작 어떻게 시작하여야 할지 배움 중심 수업은 어떻게 진행하는 것인지 좋은 과제는 어디에서 찾아 활동지를 어떤 방식으로 만들어야 할지 등에 대해 어려워 배움 중심 수업을 실천하지 못하는 교사가 많다. 매년 배움 중심 수업을 실천하고 있는 교사들의 활동지 자료가 배포되지만 그런 자료가 배포되는지조차 잘 모르고 자료가 있다 하더라도 학교마다 워낙 상황이 달라 정작 교사가 바로 사용하기에는 활동지 수준이나 내용 등이 맞지 않는 경우도 허다하다. 전체적인 배움 중심 수업 진행에 대한 흐름이나 매뉴얼, 수업 모델 등을 제시하면 자신의 학교 상황에 맞게 사용할 수 있을 것이다.

여섯째, 학교에서의 일상 수업 나눔을 자유롭게 참관할 수 있도록 하는 학교 문화 조성이 필요하다. 교사들이 자신의 일상적인 수업을 나누지 않는 이유는 자신의 수업을 공개하고 나면 평가받는다고 생각하기 때문이다. 이는 학교 구성원간의 수업 나눔의 의미에 대해 같은 철학으로 공유되지 않았기 때문일 것이다. 2월 학교 워크숍에서 수업 혁신 전문적 학습공동체의 의미, 수업 나눔의 의미에 대해 충분히 이야기하고 학교 비전이나 철학이 함께 공유될 수 있도록 하여 학교에서의 일상 수업 나눔도 자유로운 학교 문화를 조성할 수 있도록 하는 지원이 필요하다.

2. 제언

배움 중심 수업이 학교 현장에 정착 및 활성화 되기 위한 정책을 다음과 같이 제안하고자 한다. **첫째, 지역교육청이 단위 학교별 수업 혁신 전문적 학습공동체 내 배움 중심 수업 관련 지원 플랫폼 역할을 하는 정책을 제안한다.** 설문과 심층 면담에서 배움 중심 수업이 정착·확산되기 위해서는 단위 학교별 수업 혁신 전문적 학습공동체의 실질적인 운영과 배움 중심 수업 연수가 가장 필요하다고 했지만 물리적 거리와 시간 제약으로 인해 집합 연수에 참여하기가 어려운 것이 현실이다. 또 단위 학교별로 연수를 받고 싶어도 원하는 강사를 수급하는 문제가 어렵고 강사를 모셨더라도 학교에 꼭 맞는 내용으로 연수를 열기 어려우므로 단위 학교별 수업의 질적 제고를 위해 연수에 대한 정보 및 체계적인 연수를 제공할 수 있는 지원 체계가 필요하다.

둘째, 수업 탐구 전문적 학습공동체에서 지역별 네트워크를 활성화할 수 있는 지원 체계가 필요하다. 교사들이 자발적으로 형성한 수업 탐구 전문적 학습공동체는 많이 있지만 정작 전문적 학습공동체끼리의 네트워크가 형성되어 있지 않아 전문적 학습공동체에서 연구한 지식과 정보 공유가 잘 이루어지고 있지 않다. 지역별 또는 비슷한 탐구 영역별 수업 탐구 전문적 학습공동체 네트워크 활성화를 통해 교과 전문성, 배움 중심 수업을 위한 좋은 과제 및 평가 등 수업에 관한 다양한 정보에 대해 공유하고 때로는 공동 연구를 통해 배움 중심 수업이 활성화되는 데 동력이 될 수 있을 것이다.

본 연구는 경상남도교육청의 일반 학교와 행복학교 일부를 대상으로 제한적으로 수행된 연구이므로 일반화하기에는 다소 어려운 점이 있다. 또한 본 연구는 교원만을 대상으로 실시된 점에서 학생, 학부모의 배움 중심 수업에 대한 인식은 반영되지 않았음을 유의하여야 한다. 교원 외에 경상남도 전체 학교 공동체 구성원인 학생, 학부모의 배움 중심 수업 인식에 대한 추가 연구를 통해 배움 중심 수업 정착과 확산에 도움이 될 수 있도록 제안한다.

참고문헌

강원도도교육청(2023). **미래를 여는 학교 더 나은 강원교육.** 강원도교육청.

강인애, 주현재(2009). **'학습자 중심 교육'의 의미에 대한 재조명: 현직교사들의 이해와 실천을 중심으로,** 9(2). pp.1-34.

강창연(2013). **중학교 국어과 배움중심수업의 인식과 적용 실태 연구.** 석사학위 논문. 대진대학교 교육대학원.

강충열, 정광순(2019). **배움중심수업.** 서울: 학지사.

경기도교육청(2011). **창의지성교육 해설자료.** 경기도교육청.

경기도교육청(2016). **배움중심수업 2.0의 이해와 실천.** 경기도교육청 학교정책과.

경기도교육청(2023). **경기교육 주요업무계획.** 경기도교육청

경상남도교육청(2015). **경남교육계획.** 경상남도교육청.

경상남도교육청(2016). **경남교육계획.** 경상남도교육청.

경상남도교육청(2017). **경남교육계획.** 경상남도교육청.

경상남도교육청(2018). **경남교육계획.** 경상남도교육청.

경상남도교육청(2019). **경남교육계획.** 경상남도교육청.

경상남도교육청(2020). **경남교육계획.** 경상남도교육청.

경상남도교육청(2021). **경남교육계획.** 경상남도교육청.

경상남도교육청(2022). **경남교육계획.** 경상남도교육청.

경상남도교육청(2023). **경남교육계획.** 경상남도교육청.

경상북도교육청(2023). **주요업무계획.** 경상북도교육청.

광주광역시교육청(2023). **주요업무 추진계획.** 광주광역시교육청.

권낙원(2000) : **학습자 중심 교육의 성격과 이론,** 한국교원대학교 교수논총

길현주 외(2013). **교사들의 배움중심수업 실천 경험에 관한 이해.** 경기도교육연구원.

김경희(2020). **배움중심수업에 대한 초등 교사의 인식 및 수업 실태 연구.** 박사학위 논문. 경상대학교 교육대학원.

김현민(2013). **독서를 활용한 배움 중심 융합인재교육(STEAM)이 학습태도에 미치는 영향.** 석사학위논문. 서울시립대학교 교육대학원.

남미자, 길현주, 오춘옥, 노시구(2014). **교사들의 반성적 글쓰기를 통해 본 배움중심 수업의 특징과 의미.** 시민교육연구, 46(1), 59-86.

대구광역시교육청(2023). **대구미래역량교육.** 대구광역시교육청.

대전광역시교육청(2023). **주요업무계획.** 대전광역시교육청.

박소라(2019). **배움 중심 수업에 관한 공립 유치원 교사들의 경험.** 석사학위논문. 인하대학교 교육대학원.

박희진, 고영규, 권동택(2018). **초등학교 교사가 인식한 전문적 학습공동체 활동 저해요인에 대한 개념도 분석.** 학습자 중심 교과교육연구, 18(16), 651-674.

부산광역시교육청(2023). **꿈을 현실로! 희망 부산교육.** 부산광역시교육청.

서울특별시교육청(2023). **서울교육 주요업무.** 서울특별시교육청.

울산광역시교육청(2023). **울산교육계획.** 울산광역시교육청.

인천광역시교육청(2017). **배움중심수업을 말하다.** 인천광역시교육청.

인천광역시교육청(2018). **아는 만큼 보이는 2018 인천교육.** 인천광역시교육청.

장경원, 이륜(2013). **배움중심수업을 위한 수업컨설팅 사례 연구.** 한국HRD연구, 8(3), 45-70.

전라남도교육청(2023). **전남교육 주요업무계획.** 전라남도교육청.

조원진(2012). **고등학교 국사교육에서의 창의지성교육(배움 중심의 수업)방안 연구.** 석사학위논문. 대진대학교 교육대학원.

Campbell, C & Kryszewska, H(1992). Learner-centered teaching. Oxford: Ox
ford University Press.

Doyle, T.(2011). Learner-centered teaching: putting the research on learning onto practice. Sterling, VA: Stylus Publishing, LLC.

Lea, S., Stephenson, D., & Troy, J. (2003). Higher education students' attitudestostudent-centred learning: Beyond 'educational boulimia'? Studies in Higher Education,28(3), 321.334.

McCombs, B. L.,& Whisler, J. S. (1997). The learner-centered classroomand school : strategiesforincreasing student motivation and achievement. San Francisco : Jossey-Bass.

다음은 선생님의 '배움 중심 수업과 경남교육청 배움 중심 수업 정책에 관한 인식 및 정책 반영 실태'에 관한 질문입니다. 생각하는 바와 일치하는 번호에 표시해 주십시오.

Ⅰ. 개인적 배경(1~8번)

※ 아래 해당 사항에 V를 해주세요.

1. 성별	① 남자 ② 여자
2. 교직 경력	① 5년 미만 ② 5년 이상~10년 미만 ③ 10년 이상~15년 미만 ④ 15년 이상~20년 미만 ⑤ 20년 이상
3. 근무지역	경상남도 ( ) 시·군·구
4. 학교급	① 초등학교 ② 중학교 ③ 고등학교 ④ 기타 ( )
5. 직급	① 일반교사 ② 부장교사 ③ 수석교사 ④ 관리자(교장, 교감)
6. 지도학년	①1학년 ②2학년 ③3학년 ④4학년 ⑤5학년 ⑥6학년 ⑦전담(과목:)
7. 과목(중·고등 교사)	( )
8. 전문적 학습공동체 활동 여부(도/지역 단위 교과 연구회 및 학교 안/밖 교사 학습 공동체 활동)	① 참여 또는 활동 중 ② 소속되어 있으나 현재 활동하지 않음 ③ 소속되어 있지 않음

Ⅱ. '배움 중심 수업' 및 '경남교육 배움 중심 수업 정책'에 대한 교사의 인식 (9~15번)[1)]

'배움 중심 수업'이라는 말은 학교 현장에서 더 널리 사용하는 용어로, 교사들이 학생들을 교육하며 경험한 실천적 지식에서 나온 용어이다. 배움 중심 수업은 '삶에 필요한 역량을 키우기 위한 자발적 배움이 일어나는 수업이며, 학습자 간에 서로 협력하고 소통하면서 자기 주도적으로 지식을 구성하고 탐구하여 배움을 내면화하기 위한 수업'을 말한다.(경기도교육청, 2016).

9. 배움 중심 수업의 정의는 위와 같습니다. 이에 대해서 어느 정도 알고 있다고 생각하십니까?
① 전혀 그렇지 않다 ② 대체로 그렇지 않다 ③ 보통이다 ④ 대체로 그렇다 ⑤ 매우 그렇다

10. 배움 중심 수업에 대해서 관심을 가지고 있는 편입니까?
① 전혀 그렇지 않다 ② 대체로 그렇지 않다 ③ 보통이다 ④ 대체로 그렇다 ⑤ 매우 그렇다.

11. 다음 배움 중심 수업 특징에 대해 어떻게 생각하십니까?

배움 중심 수업의 특징은	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
① 학생의 자발적인 배움이 일어난다.	①	②	③	④	⑤
② 소통과 협력이 일어나는 수업이다.	①	②	③	④	⑤
③ 학생의 적극적인 참여에 의해 지식이 형성되고 확장된다.	①	②	③	④	⑤
④ 창의·지성 역량을 기르기 위해 비판적 사고가 계발된다.	①	②	③	④	⑤
⑤ 삶과 연계된 수업으로, 삶을 살아가는 데 필요한 역량이 길러진다.	①	②	③	④	⑤

12. 교과에서 배움 중심 수업은 필요하다고 생각하십니까?
① 예 (13번에 응답해 주세요.) ② 아니요 (14번에 응답해 주세요.)

13. (①번 응답자만) 교과에서의 배움 중심 수업이 필요한 이유에 따른 정도에 대해 체크해 주세요.

교과에서 배움 중심 수업은 ~ 때문에 필요하다	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다

1) 김경희, "배움중심수업에 대한 초등 교사의 인식 및 수업 실태 연구,"(박사학위, 경상대학교 교육대학원, 2020), 부록 김정희 외, 학생 참여형 수업 정책의 실태 및 효과 분석(경상북도교육청연구원, 2020), 15.

① 자기주도적 학습 활동을 통해 학생들의 수업 참여도가 높아지기 때문에	①	②	③	④	⑤
② 학생들이 즐겁고 행복하게 학습할 수 있기 때문에	①	②	③	④	⑤
③ 학생들의 협력적 소통 역량을 신장시킬 수 있기 때문에	①	②	③	④	⑤
④ 학생들의 공동체 역량을 신장시킬 수 있기 때문에	①	②	③	④	⑤
⑤ 학생들의 창의적 사고 역량을 신장시킬 수 있기 때문에	①	②	③	④	⑤
⑥ 학생들의 자기관리 역량을 신장시킬 수 있기 때문에	①	②	③	④	⑤
⑦ 학생들의 지식정보처리 역량을 신장시킬 수 있기 때문에	①	②	③	④	⑤
⑧ 학생들의 심미적 감성 역량을 신장시킬 수 있기 때문에	①	②	③	④	⑤

14. (②번 응답자만) 교과에서 배움 중심 수업이 필요없다고 생각하는 이유에 따른 정도에 대해 체크해 주세요.

교과에서 배움 중심 수업을 하기에는 ~ 때문에 필요없다	**전혀 그렇지 않다**	**그렇지 않다**	**보통이다**	**그렇다**	**매우 그렇다**
① 교과 특성에 알맞게 배움 중심 수업을 설계할 수 있는 자료나 수업 모델이 부족하여	①	②	③	④	⑤
② 교사 위주의 전통적 강의식 수업이 익숙하고 학생들의 소극적인 수업 참여 때문에 교사가 주도적으로 수업을 이끌 필요가 있어서	①	②	③	④	⑤
③ 배움 중심 수업이 교육적 효과가 있는지 의구심이 들어서	①	②	③	④	⑤
④ 가르쳐야 할 양은 많은데 진도에 맞추지 못할 것 같은 걱정이 들어서	①	②	③	④	⑤

15. 올해 경남교육청은 배움 중심 수업을 위해 다음과 같은 정책을 운영하고 있습니다. 선생님께서는 이 정책에 대해 얼마나 알고 계십니까?

경남교육청 배움 중심 수업 정책	처음 들어본다	들어본 적은 있다	어느정도 알고 있다	충분히 알고 있다	충분히 파악하고 있으며 이미 참여하고 있다
배움 중심 수업 나눔 학교	①	②	③	④	⑤
수업 나눔 교사제	①	②	③	④	⑤
배움 중심 수업 연수	①	②	③	④	⑤
수업 탐구 전문적 학습공동체 (단위 학교별 전문적학습공동체 제외)	①	②	③	④	⑤
수업 나눔 한마당	①	②	③	④	⑤
수업혁신사례 연구대회	①	②	③	④	⑤
아이북 활용 배움 중심 수업	①	②	③	④	⑤
단위 학교별 수업 나눔의 날(주간) 운영	①	②	③	④	⑤
단위 학교별수업 혁신 전문적 학습공동체	①	②	③	④	⑤
수업 혁신 전문적 학습공동체 현장지원단의 단위 학교별 맞춤형 컨설팅	①	②	③	④	⑤

Ⅲ. '배움 중심 수업' 실태 및 '경남교육 배움 중심 수업 정책' 반영 실태 및 개선 방안 제안(16~27번)[2)]

16. 교과에서의 배움 중심 수업을 직접 설계하고 실천한 경험이 있으십니까?
① 있다('있다'로 응답한 교사는 17~22번, 24번~27번에 응답해주세요.)
② 없다('없다'로 응답한 교사는 23번~27번에 응답해주세요.)

2) 김경희, "배움중심수업에 대한 초등 교사의 인식 및 수업 실태 연구,"(박사학위, 경상대학교 교육대학원, 2020), 부록 김정희 외, 학생 참여형 수업 정책의 실태 및 효과 분석(경상북도교육청연구원, 2020), 15.

17. 전체 수업 시간 중에 배움 중심 수업은 평균적으로 어느 정도 실시하십니까?
① 매 수업 시간마다 ② 일주일에 한 번 정도 ③ 한 달에 한 번 정도④ 한 학기에 한 번 정도⑤ 기타 ( )

18. 교과에서 배움 중심 수업을 어느 정도 실시하십니까? (초등교사만 응답해주세요.)
(① 전혀 실시하지 않는 편이다. ② 실시하지 않는 편이다 ③ 보통이다
④ 자주 실시하는 편이다 ⑤ 매우 자주 실시한다)

① 국어	① ② ③ ④ ⑤	⑤ 과학	① ② ③ ④ ⑤	⑨ 실과	① ② ③ ④ ⑤
② 사회	① ② ③ ④ ⑤	⑥ 체육	① ② ③ ④ ⑤	⑩ 영어	① ② ③ ④ ⑤
③ 도덕	① ② ③ ④ ⑤	⑦ 음악	① ② ③ ④ ⑤		
④ 수학	① ② ③ ④ ⑤	⑧ 미술	① ② ③ ④ ⑤		

19. 교과에서의 배움 중심 수업을 할 때 사용한 수업 방법을 모두 선택해주세요.

① 협동학습	① ② ③ ④ ⑤	⑤ 거꾸로 수업	① ② ③ ④ ⑤
② 토의·토론 수업	① ② ③ ④ ⑤	⑥ 배움의 공동체	① ② ③ ④ ⑤
③ 교과 융합(통합) 학습	① ② ③ ④ ⑤	⑦ 기타 ( )	① ② ③ ④ ⑤
④ 프로젝트 학습	① ② ③ ④ ⑤		

20. 기존 수업보다 배움 중심 수업을 실시할 때 학생들의 긍정적 변화와 정도에 대해 체크해 주세요.

배움 중심 수업에서 학생들은	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
① 학생들이 수업 활동에 참여하는 것을 즐거워 하였다.	①	②	③	④	⑤
② 학생들이 자신의 아이디어를 서로 공유하고, 더 나은 결과를 위해 협동하였다.	①	②	③	④	⑤
③ 모든 학생들의 의견이 존중되고 수용되어 소외되는 학생 없이 모두가 수업에 참여하였다.	①	②	③	④	⑤
④ 학생들이 자기 주도적으로 활동을 하고 기능을 연마하였다.	①	②	③	④	⑤
⑤ 학생들이 자기 의사 표현을 하며 타인의 생각, 의견, 표현을 공감하고 소통할 줄 알게 되었다.	①	②	③	④	⑤

21. 기존 수업보다 배움 중심 수업을 실시할 때 학생들이 스스로 수업에 참여한 정도가 얼마나 변화되었습니까?
① 수업에 참여하는 정도가 오히려 줄었다. ② 수업 참여도에 대한 변화가 없다.
③ 수업에 참여하는 정도가 조금 늘었다. ④ 대부분 스스로 수업에 참여하게 되었다. ⑤ 기타( )

22. 교과에서 배움 중심 수업을 실천하는 데 있어 가장 어려운 점은 무엇이었습니까?(22번 응답 후 24번부터 다시 응답해 주세요.)

배움 중심 수업을 실천하기에는 ~ 이 어렵다	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
① 학생의 삶과 연계된 학습 내용의 선정	①	②	③	④	⑤
② 배움을 측정할 수 있는 인지적, 정의적 학습 목표의 구체적인 설정	①	②	③	④	⑤
③ 자발적인 활동으로의 유도	①	②	③	④	⑤
④ 모든 학생이 참여할 수 있는 협력적이고 활동적인 수업 전개	①	②	③	④	⑤
⑤ 학생의 성장을 확인하는 성장·과정 중심의 평가 계획 수립	①	②	③	④	⑤

23. 배움 중심 수업을 적용해 보지 못한 이유는 무엇인가요?

배움 중심 수업은 ~ 때문에 적용하지 못했다	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
① 교사 위주의 전통적 강의식 수업에 익숙해져 학생의 배움에 초점을 맞추는 것이 낯설어서	①	②	③	④	⑤
② 교과에 특성화된 배움 중심 수업의 구체적인 매뉴얼이나 수업 모델이 제시되어 있지 않아서 교수 방법을 잘 알지 못하여	①	②	③	④	⑤
③ 수업에서 활용할 수 있는 다양한 교육 자료 및 도구가 부족하기 때문에	①	②	③	④	⑤
④ 가르쳐야 할 양은 많은데 진도에 맞추지 못할 것 같은 걱정이 들어서	①	②	③	④	⑤

24. 선생님이 재직하는 학교에서 수업혁신 전문적학습공동체 또는 교사의 자발적 연구 모임 활성화 정도에 대해 체크해 주세요.
① 전혀 이루어지지 않고 있다. ② 이루어지지 않는 편이다. ③ 일부분 이루어지고 있다.
④ 잘 이루어지고 있는 편이다. ⑤ 매우 활발하게 이루어지고 있다.

25. 24번 문항에서 ① 교사의 자발적 연구 모임이 전혀 이루어지지 않고 있다와 ② 거의 이루어지지 않고 있다를 선택한 경우 그 이유를 적어주세요.
이유 :

26. 배움중심수업을 실천 또는 교사의 자발적 연구 문화 조성에 도움이 되었거나 도움이 될 것 같은 정책에 대해 체크해 주세요.

경남교육청 배움 중심 수업 정책	전혀 도움이 되지 않는다	별로 도움이 되지 않는다	보통 이다	도움이 된다	매우 도움이 된다
배움 중심 수업 나눔학교	①	②	③	④	⑤
수업 나눔 교사제	①	②	③	④	⑤
배움 중심 수업 연수	①	②	③	④	⑤
수업 탐구 전문적 학습공동체 (단위 학교별 전문적학습공동체 제외)	①	②	③	④	⑤
수업 나눔한마당	①	②	③	④	⑤
수업혁신사례 연구대회	①	②	③	④	⑤
아이북 활용 배움 중심 수업	①	②	③	④	⑤
단위학교별 수업나눔의 날(주간) 운영	①	②	③	④	⑤
단위학교별 수업혁신 전문적학습공동체	①	②	③	④	⑤
수업혁신 전문적학습공동체 현장지원단의 단위학교별 맞춤형 컨설팅	①	②	③	④	⑤

27. 26번 문항에서 선택한 정책들이 배움 중심 수업 또는 교사의 자발적 연구 문화 조성에 별로 도움이 되지 않는다 또는 전혀 도움이 되지 않는다를 선택한 경우 그 이유를 적어주세요.
이유 :

28. 배움 중심 수업 활성화 또는 교사의 자발적 연구 문화 조성을 위하여 필요한 정책이나 제도를 모두 체크해 주세요.
① 교사의 행정업무경감 ② 수업에 바로 적용 가능한 배움 중심 수업 도움 자료 보급
③ 배움 중심 수업 역량 강화 실습형 연수 ④ 외적 인센티브(승진 가산점, 국외 탐방 연수 등)
⑤ 기타( )

다음은 행복학교의 '수업 혁신 전문적 학습공동체 운영 현황 및 배움 중심 수업의 실태 및 학생 주도형 수업 태도'에 관한 질문입니다. 생각하는 바와 일치하는 번호에 표시하거나 자유롭게 서술해 주십시오.

1. (1) 귀 학교에서 수업 혁신 전문적 학습공동체는 어떻게 구성되어 있나요?

(2) 귀 학교에서는 한 달에 몇 번 공동체 활동을 하나요?
① 1번 ② 2번 ③ 3번 ④ 4번 ⑤ 5번 이상

(3) 귀 학교의 수업 혁신 전문적 학습공동체가 잘 운영된다고 생각하시나요?
① 전혀 이루어지지 않고 있다.
② 이루어지지 않는 편이다.
③ 일부분 이루어지고 있다.
④ 잘 이루어지고 있는 편이다.
⑤ 매우 활발하게 이루어지고 있다.

(4) (3)의 대답에 대한 이유를 적어 주세요.

2. (1) 선생님께서 근무하시는 학교에 전체 교과 수업 중 배움중심수업이 이루어지는 비율이 어느 정도라고 생각하십니까?
① 45%미만 ② 45%이상 ~ 60%미만 ③ 60%이상 ~ 75%미만
④ 75%이상 ~ 90%미만 ⑤ 90%이상

(2) 배움중심수업의 비율이 위와 같다면 그 이유를 이야기해주세요.
(시스템 문제? 학교 분위기? 교사 개인의 성향? 수석교사의 여부 등)

3. (1) 배움 중심 수업을 할 때 학생들 자발성은 어느 정도라고 생각하시나요?

(2) (1)에 대한 이유를 적어주세요.

(3) 학생들 자발성을 키우기 위하여 필요한 부분은 무엇입니까?
(학교나 교육청에서 지원해줬으면 하는 것들 위주로 답변해 주세요.)

4. (1) 다음 정책 중 배움 중심 수업을 실천하거나 교사의 자발적 연구 문화 조성에 도움이 된 것을 순서대로 번호로 적어주세요.

배움 중심 수업 나눔학교		수업혁신사례 연구대회	
수업 나눔 교사제		아이북 활용 배움 중심 수업	
배움 중심 수업 연수		단위학교별 수업나눔의 날(주간) 운영	
수업 탐구 전문적 학습공동체 (단위 학교별 전문적학습공동체 제외)		단위학교별 수업혁신 전문적학습공동체	
수업 나눔한마당		수업혁신 전문적학습공동체 현장지원단의 단위학교별 맞춤형 컨설팅	

(2) 배움 중심 수업 활성화를 위해 정책이나 제도적으로 지원이 필요한 것을 구체적으로 적어주세요.

2023. 경남교육정책 교원 특별연수 연구보고서(정책연구)

학령인구 감소에 따른 경상남도 작은학교 지원 정책의 개선 방안 모색

연구진

연구책임자

장애라 북면초등학교 교사

김현정 마산동중학교 교사

자문위원

위미나 경상남도교육청 미래교육원 책임연구원

연구협력관

홍기표 경상남도교육청 초등교육과 장학사

연구요약

2023. 경남교육정책 교원 특별연수 연구보고서

학령인구 감소에 따른 경상남도 작은학교 지원 정책의 개선 방안 모색

연구책임자	장애라(북면초등학교 교사), 김현정(마산동중학교 교사)
자문위원	위미나(경상남도교육청 미래교육원 책임연구원)
연구협력관	홍기표(경상남도교육청 초등교육과 장학사)
주제어	학령인구 감소, 작은학교 지원 정책, 작은학교 종합지원센터

1 연구 목적 및 필요성

교육적 효용성의 측면에서나 지역사회에서의 역할 면에서나 작은 학교의 가치는 매우 크기 때문에 각 학교의 특성을 더욱 강화하며 보존하려는 노력은 분명 필요하다. 하지만 급격한 인구 감소로 인해 1982년부터 2022년까지 전국 초·중·고교 총 1만 1943개 중 32%에 달하는 3,855개교가 폐교했고, 2022년 입학 인원이 한 명뿐인 초등학교도 전국 140곳에 달한다. 이런 상황에서 작은 학교의 효용성만을 강조하며 막대한 예산을 들여 농어촌 지역으로 인구를 끌어들이고 학교를 유지할 수 있을지 의문이다.

우선 학령인구 감소로 인해 학교가 얼마나 소멸할 수밖에 없는지 그 심각성과 위급성의 문제를 확실하게 짚어보아야 한다. 그리고 이를 통해 지역의 작은 학교들에 어떤 교육 방식을 적용해야 하는지, 물리적 통합을 넘어 소프트웨어적인 통합의 방안은 없는지 등을 연구하여 경남 작은학교 지원 정책의 방향을 새로이 모색할 필요가 있다.

2 연구 방법

학령인구 감소의 심각성, 작은학교 지원과 관련된 다양한 시도를 검토해보고 어떤 정책을 확대 또는 축소 적용할 것인지, 효율적인 지원을 위해 어떤 점에 주목할 것인지 등의 방향 도출에 초점을 둘 것이다. 학령인구 감소의 심각성은 통계 자료 및 추계

자료를 분석했다. 국내외 정책 및 사례는 서적, 연구 자료, 논문, 기사, 보고서, 각 시도 교육청 및 지역교육청 홈페이지 자료 등을 분석했다. 작은 학교 교사 및 작은학교 관련 정책(공동교육과정, 고교학점제, 통합학교, 온라인학교 등)을 운영하는 학교의 교사, 경남교육청, 지역교육청의 담당자 등을 인터뷰하여 현장의 요구와 실태를 파악하였다.

3 연구 내용

본 연구에서는 학령인구 감소에 대비한 유연한 교육 시스템의 개발과 학교 운영 방식의 변화를 다루기 위해 인구 변화 추이에 따라 향후 작은학교 문제가 얼마나 심각해질 것인지를 통계 자료 및 추계 자료 분석을 통해 구체적으로 짚어보았다. 그리고 국내외 소규모학교 지원 정책과 우수사례를 검토함으로써 시사점을 도출하였다. 이를 통해 향후 작은 학교 지원 정책의 방향이 어떻게 개선되어야 하는지 제안하였다.

4 연구 결과

① 학령인구 감소의 심각성

저출산·고령화로 인한 급격한 인구 감소는 지방을 소멸하게 만들고, 학령인구 감소로 이어진다. 경남의 시군별 학령인구 추계를 살펴보면 남해와 고성은 5년 안에 학령인구의 20% 정도가 줄고, 2023년 현재 학령인구가 5,000명이 되지 않는 하동, 함양, 합천, 산청, 의령 지역 역시 모두 10%를 훨씬 웃도는 학령인구가 감소된다. 특히 경남에서 가장 인구수가 적은 의령은 5년 후 전체 학령인구가 2,000명도 되지 않을 전망이다. 경남의 대도시도 향후 5년 동안 학령인구가 늘어나는 지역은 없고, 창원 역시 20,161명의 학령인구가 줄어들 전망이다. 이는 전체 학령인구의 13.55%가 줄어드는 수치이다. 학령인구 감소는 이미 가속도가 붙었고 2023년 18만 명인 경상남도 초등학교 학령인구는 10년 후인 2033년 9만 명으로 줄어 반토막 나고 만다.

경남의 농어촌 지역은 현재 남아 있는 학교들이 각 면의 유일한 학교인 경우가 많아 통폐합도 쉽지 않은 상황이다. 경상남도 18개 시군의 초등학교 작은학교 비율을 살펴보면 8개 시지역 모두 10% 이상의 학교가 작은학교이고 밀양시는 50%가 넘는다. 농어촌 10개 군지역은 모두 작은학교 비율이 50%를 넘어섰고, 합천의 경우 무려 80%가 넘는다. 경남 전체 중학교와 고등학교의 작은학교 비율은 각각 19.4%, 6.56%인데, 초등학교의 상황이 향후 중학교와 고등학교의 소규모화로 이어지면 급격히 그 비율이 높아질

것이다. 결국 시, 군 가릴 것 없이 경남의 모든 학교가 작은학교가 될 수도 있다는 점에 주목하여 작은학교 지원 정책을 보다 적극적인 자세로 개발, 확대 운영해야 한다.

② 국내외 소규모 학교 정책 및 우수사례의 시사점

농산어촌 지역의 소규모학교들은 특색있는 교육과정 개발을 통한 학교 활성화를 통해 학교 자체의 교육력 제고를 위해 노력하고 있다. 호주는 소규모학교에 적합한 교수·학습 전략 개발·지원에 중점을 두고 있다.

소규모학교가 위치한 지역에 '공동학구제', '소규모특인교제도(小規模特認校制度)'와 같은 공동학군을 설정하여 중·대규모학교로부터 소규모학교로 전·입학이 가능하도록 지원하고 통학 지원 체계를 마련하여 통학 버스나 택시 등을 지원하는 사례가 많다.

'학교지원센터'를 교육지원청 내에 구축하여 작은학교에서 이관 가능한 행정 업무를 통합 처리하는 등 교육중심학교시스템을 구축하는 사례가 있다.(제주, 경남 등)

지역사회 연계형 사례에서는 지역협동조합이나 자치회가 학교를 중심에 두고 운영될 때 학교뿐만이 아니라 지역 자체의 활성화에 큰 역할을 하고 있음을 알 수 있다.

일본, 호주의 경우 온라인수업을 활용하여 원거리에 있는 학교 간 공동교육과정을 운영하는 방식도 나타나고 있으며, 원격교육 네트워크를 구축하고 온라인지원시스템을 통해 자료를 제공함으로써 소규모학교 교사들의 전문성 신장을 돕고 있다.

호주의 학교 종류 다양화와 교원 배치 최소화, 학교 행정의 중앙 집중화 등을 통한 학교 운영비 절감은 극소규모학교의 재정 비효율성 문제를 극복하는 방안이며, 부득이 학교 통폐합이 필요한 경우에는 '학교 통폐합 영향 평가'를 실시하고 있다.

5 정책 제언

① 작은학교 종합지원센터 구축

작은학교 지원 정책 관련 업무가 너무나 광범위한 영역이며, 도내 군지역은 전체 학교가 작은학교로 축소될 가능성이 클 정도로 심각한 상황이므로 지역교육청에 담당자를 두는 것만으로는 부족하다. 각 지역교육청에 군 단위의 '작은학교 종합지원센터'를 마련하여 복합적인 사업들을 거시적인 관점에서 추진해야 한다. 기존의 학교통합지원센터의 행정 지원 차원을 넘어 '작은학교 지원'을 최상위 정책으로 둔 지원 시스템을 구축한다. 도교육청이 작은학교 지원 관련 정책을 총괄한다면, 세부적인 정책과 프로그램을 개발하고, 각 지역과 학교의 특성에 맞게 연계하며, 인적·물적 지원을 제공하는

역할을 종합지원센터가 담당한다. 이를 위해서는 도교육청, 지역교육청 차원의 조직 개편이 필요하다.

② 학교의 특색을 살린 교육과정 운영 지원

각 학교의 요구에 따라 프로그램을 개발하고 운영을 지원하는 군 단위 지원팀을 '작은학교 종합지원센터' 내에 통합 운영한다. 특색 사업의 실제 운영에 필요한 자료 및 강사 수급 관련 정보 등을 온라인지원시스템을 통해 제공하여 각 학교가 정보에 쉽게 접근하고 활용할 수 있도록 한다.

③ 교육 형태의 다양화를 위한 모델 개발 및 적용

㉮ 다양한 공동교육과정 개발 및 운영 지원

학생수 부족으로 인해 시도할 수 없는 다양한 내용과 형태의 교육 활동이 가능하도록 공동교육과정 정책을 확대 운영한다. 초등학교는 학년별, 학군별 공동교육과정, 인접한 학교를 연합하는 교육과정, 해당 지역의 모든 학교에 적용할 수 있는 교육과정 등 다양한 범위의 공동교육과정 마련이 필요하다.

중학교는 진학을 고려하여 학교를 통폐합 한 결과 초·중학교, 중·고등학교가 서로 인접해 있는 특징이 전 지역에서 드러나므로 통합학교 공동교육과정의 확대 적용이 필요하다. 통합학교 운영에 필요한 교직 관련 제도의 개선이 필요하며, 학교급 간 인적 교류나 교육과정 연계를 개선한 농어촌형 모델 개발이 필요하다.

고등학교는 농어촌 지역의 특성, 다양한 학교 형태와 교육 환경, 학습자의 특성 등을 고려한 다양한 공동교육과정 모델 개발 필요하다.

㉯ 온라인 학교 확대 적용과 교육 네트워크 구축

온라인학교를 통한 원격 교육 프로그램은 시지역과 농어촌 지역의 교육격차를 줄이는 방안으로 추진해야 한다. 학습자가 어디에 있건 원하는 교육 내용을 쉽게 접할 수 있도록 경남 전체의 네트워크 구성이 필요하다.

㉰ 지역과 연계한 거점 학교 중심의 활성화 모델 적극 적용

학교와 지역 공동체의 연대를 강화하기 위해 '거점 학교 중심의 지역 활성화' 우수사례를 소멸 위기 지역에 적극 적용하고 지역협동조합, 자치단체 등을 구성한다. 하나의 학교를 거점 학교로 지정하고, 인접한 학교들과 연계 교육과정을 운영하거나, 지역 문화 및 행사와의 연계, 주변 시설을 이용한 체험프로그램 등을 운영한다.

목 차

I. 서 론

1. 연구의 목적과 필요성 ····· 1
2. 연구 내용 및 연구 방법 ····· 2

II. 학령인구 감소의 심각성

1. 인구 변화와 학령인구 감소 ····· 3
2. 경남 학령인구 감소의 심각성 ····· 7

III. 소규모학교 지원 정책 및 활성화 우수사례

1. 경남 소규모학교 지원 정책 및 활성화 우수사례 ····· 11
2. 국내 소규모학교 지원 정책 및 활성화 우수사례 ····· 14
3. 국외 소규모학교 지원 정책 및 활성화 우수사례 ····· 21

IV. 작은학교 지원 정책의 개선 방안

1. 작은학교 종합 지원센터 구축 ····· 25
2. 특색있는 교육과정 개발 및 운영 지원 ····· 26
3. 교육 형태의 다양화 ····· 28

V. 결론 및 제언 ····· 37

* 참고문헌 ····· 39

표 목 차

<표 1> 향후 10년 전국 학령인구 추계(2023년~2033년) ····· 6
<표 2> 경상남도 전체 학령인구 추계(2023년~2033년) ····· 7
<표 3> 경상남도 시군별 학령인구 추계 (2023년~2028년) ····· 8
<표 4> 경상남도 전체 작은학교 현황 / 분교장(18교) 제외 ····· 9
<표 5> 경상남도 지역별 작은학교 비율 ····· 10
<표 6> 경남 작은학교 살리기 사업 대상교(2020~2023) ····· 12
<표 7> 각 시·도교육청 소규모학교 지원 조례 ····· 15
<표 8> 합천 초계초, 쌍책초, 청덕초, 적중초 학생 현황 ····· 29
<표 9> 경상남도 통합학교 운영 현황 ····· 31

그림목차

[그림 1] 총인구 및 인구성장률 (1960~2070년) ····· 3
[그림 2] 출생아수, 사망자수에 따른 인구의 자연 증가 규모 변화(1985~2070년) · 4
[그림 3] 전국 지방소멸위험지수 지도 변화 비교(2010, 2020년) ····· 5
[그림 4] 전국 학령인구 추계(2000년~2070년) ····· 6
[그림 5] 합천군 초계초, 쌍책초, 청덕초, 적중초등학교의 위치 ····· 28
[그림 6] 남해 지역 교육 시설 분포도 ····· 30
[그림 7] 초계고, 평화고 위치 ····· 32
[그림 8] 의령 지역 교육 시설 분포도 ····· 35
[그림 9] 신반정보고등학교 인근 학교 및 시설 분포 ····· 36

Ⅰ. 서 론

1. 연구의 목적과 필요성

소규모학교[1]는 이상적인 교육 조건으로 동경의 대상이었다. 그러나 막상 농어촌 지역과 도시에서 자연발생적으로 출현한 소규모학교들은 고비용 운영체계와 교육과정 운영의 부실성을 면하지 못하고 있다. 특히 경남의 농어촌 지역은 학령인구[2]의 감소와 도시 학교로의 전출에 따라 지속해서 학교 규모가 영세화되고 있다. 이러한 문제를 극복하고자 경남에서도 2020년 1월 『경상남도 작은학교[3] 지원에 관한 조례』를 마련하였다(위미나 외, 2020). 조례에 근거하여 경상남도 교육청과 도청, LH의 협력으로 추진하고 있는 『경상남도 작은학교 살리기 사업』은 매우 긍정적인 효과를 여러 측면에서 거두었다. 매년 농어촌 지역 소재의 초등학교들을 선정하여 다양한 정책과 예산을 투여하고, 이러한 시도들이 쌓여 지역에서도 발전적인 변화를 만들어내고 있다. 그러나 해당 정책은 큰 효과를 끌어내는 만큼 필요한 예산의 규모가 막대하다는 한계를 지니고 있기도 하다.

또한 교육적 효용성의 측면에서나 지역사회에서의 역할 면에서나 작은 학교의 가치가 매우 크기 때문에 각 학교의 특성을 더욱 강화하며 보존하려는 노력은 분명 필요하다. 그런데 급격한 인구 감소의 여파로 지방의 소도시는 학령인구 감소 실태가 매우 심각하고 도심 지역의 학급 수마저 줄어들고 있는 형편이다. 통계청에 따르면 1982년부터 2022년까지 전국 초·중·고교 총 1만 1943개 중 32%에 달하는 3,855개교가 폐교했다(김은비, 2023). 그리고 입학 인원이 한 명뿐인 초등학교도 2022년도에 전국 140곳에 달하였다. 이런 상황에서 막대한 예산을 들여 인구를 농어촌 지역으로 끌어들이는 방법으로 학교를 유지하는 것이 과연 언제까지 가능한 것일까.

학령인구 감소로 인해 학교가 얼마나 소멸할 수밖에 없는지 그 심각성과 위급성의 문제를 확실하게 짚어보아야 한다. 그리고 이를 통해 소멸할 수밖에 없는 지역의 작은

---

1) 교육부 「적정규모 학교 육성 기준(소규모학교 통폐합) 및 분교장 개편 권고 기준」에 규모가 작은 학교를 통칭. 학교의 규모를 기준으로 소규모학교, 적정 규모 학교, 과대규모 학교로 분류할 수 있다.

2) 6-21세. 교육인구 규모를 가늠할 수 있는 일차적 요인으로 장래 학교급별 학령인구의 변화를 감안하여 중장기적 관점에서 교원 수급, 교육시설 투자 규모 조정 등의 정책 대응이 필요하다. 우리나라의 학령인구는 교육단계별로 다음과 같다.
초등학교: 만 6~11세, 중학교: 만 12~14세, 고등학교: 만 15~17세, 대학교: 만18세~21세
학교에 다니지 않는 '학교 밖 청소년'이 존재하므로 학령인구와 학생수가 동일하지는 않다. 학령인구는 학생수보다 더 큰 값으로 나타난다. 본 연구에서는 유치원과 대학교 단계의 논의는 제외하고, 초 ,중, 고등학교 급의 작은 학교 실태와 활성화 방안에 대해서 다루었다.

3) 경상남도의 「경상남도 작은학교 지원에 관한 조례」에서는 작은학교를 학생 수가 60명 이하인 학교로 규정하고 있다.

학교들에 어떤 교육 방식을 적용해야 하는지, 물리적 통합을 넘어 소프트웨어적인 통합의 방안은 없는지 등을 연구하여 경남 작은학교 지원 정책의 방향을 새로이 모색해 볼 필요가 있다.

2. 연구 내용 및 연구 방법

가. 연구 내용

본 연구에서는 학령인구 감소에 대비한 유연한 교육 시스템의 개발과 학교 운영 방식의 변화를 다루기 위해 인구 변화 추이에 따라 향후 작은학교 문제가 얼마나 심각해질 것인지를 통계 자료 및 추계 자료 분석을 통해 구체적으로 짚어본다. 그리고 국내외 소규모학교 지원 정책과 우수사례를 검토함으로써 시사점을 도출한다. 이를 통해 향후 작은학교 지원 정책의 방향이 어떻게 개선되어야 하는지, 각 정책을 지역에 어떻게 적용할 수 있을지 연구한다.

1) 경남의 학령인구 감소 현상은 얼마나 심각한가?

2) 국내외 소규모학교 관련 정책 및 우수사례의 시사점은 무엇인가?

3) 향후 작은학교 지원 정책의 방향은 어떻게 개선되어야 하는가?

나. 연구 방법

본 연구는 작은학교 지원과 관련된 다양한 시도를 검토해보고 어떤 정책을 확대 또는 축소 적용할 것인지, 우수사례를 지역의 구체적인 상황에 어떻게 적용할 것인지, 효율적인 지원을 위해 어떤 점에 주목할 것인지 등의 방향 도출에 초점을 둘 것이다.

학령인구 감소의 심각성은 통계 자료 및 추계 자료를 분석한다. 전국의 인구 변화와 학령인구 감소 현상을 전체적으로 살펴본 뒤, 경남의 인구 변화와 학령인구 감소 현상에 주목할 것이다.

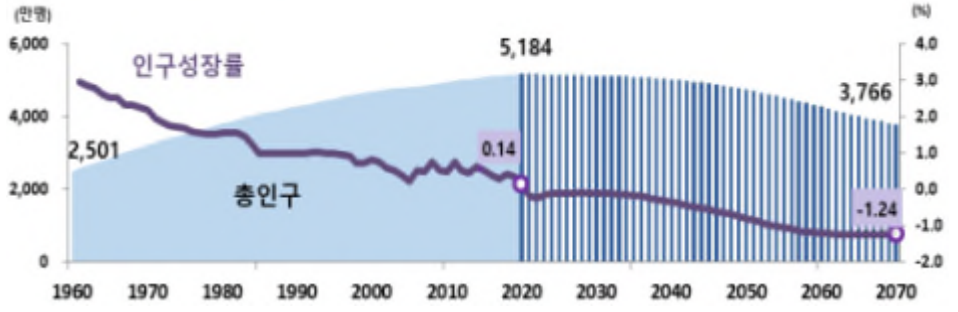
국내외 정책 및 사례는 기존에 나온 서적, 연구 자료, 논문, 기사, 보고서, 각 시도교육청 및 지역교육청 홈페이지 자료 등을 찾아서 분석한다. 작은 학교 교사 및 작은학교와 관련된 다양한 정책(공동교육과정, 고교학점제, 통합학교, 온라인학교 등)을 운영하는 학교의 교사, 경남교육청, 지역교육청의 담당자 등을 인터뷰하여 현장의 요구와 실태를 파악한다.

Ⅱ. 학령인구 감소의 심각성

1. 인구 변화와 학령인구 감소

가. 총인구와 인구성장률 감소

장래인구추계[4](2020~2070) 보도 자료[5]에 따르면, 우리나라 총인구는 2020년까지 증가 추세이다가 2020년 5,184만 명으로 정점을 찍었다. 이후 10년간 연평균 6만 명 내외로 감소해 2030년 5,120만 명 수준으로 감소하고, 2070년에 3,766만 명(1979년 수준)에 이를 전망이다. 인구성장률은 2021~2035년까지는 -0.1% 수준이다가, 이후 감소 속도가 빨라져 2070년에는 -1.24% 수준으로 전망된다. 총인구와 인구성장률은 '출생, 기대수명, 국제인구순이동 추세' 등을 분석하여 추계한 결과[6]로, 우리나라 총인구와 인구성장률이 감소하고 있고, 시간이 지날수록 그 감소 속도가 빨라지고 있음을 알 수 있다.



[그림 1] 총인구 및 인구성장률 (1960~2070년)

통계청에 의하면, 기대수명과 국제인구순이동 추계 결과는 증가 추세이다. 2020년도 남녀 평균 기대수명은 83.5세였으나 2070년에는 91.2세로 늘어난다. 그리고 2020년에는 국외 유출 인구수가 국내 유입 인구수보다 5만 8천 명이 더 많았으나 2070년에는 국외 유출 인구수보다 국내 유입 인구수가 4만 명 더 많은 것으로 나타난다.

---

4) 장래인구추계는 현재와 과거 인구 자료를 바탕으로 미래 인구수를 계산한 결과를 말한다.
5) 지표서비스e-나라지표, '장래인구추계(2020~2070) 보도 자료(2022년 4월 4일자)' 참고 및 그림 인용.
6) 본 연구에서 인용하는 인구추계 자료는 인구변동요인별(출산율, 기대수명, 국제순이동) 중위(중간 수준) 가정을 조합한 기준 시나리오이다.
고위 추계 시나리오에 따르면, 2022년까지는 총인구가 감소하지만 2023년부터 연평균 8만 명 증가해 2038년 5,297만 명 수준에 이르고 이후 인구 감소가 지속되어 2070년 4,438만 명(1993년 수준)에 이를 전망이다. 저위 추계 시나리오에 따르면, 향후 10년간은 연평균 17만 명 내외로 감소해 2030년 5,015만 명 수준으로 감소하고, 2070년 3,153만 명(1969년 수준)에 이를 전망이다. 이처럼 기준 시나리오가 달라지면 인구추계가 달라짐에 유의해야 한다.

[그림 2] 출생아수, 사망자수에 따른 인구의 자연 증가 규모 변화(1985~2070년)

하지만 기대 수명과 국제순이동 인구가 늘어나도 출생아 수 감소와 사망자 수 증가 폭이 훨씬 크기 때문에 총인구와 인구증가율은 계속 감소할 전망이다. 출생아 수는 2020년 27만 명에서 2023년 23만 명으로 줄어든 뒤, 2070년에는 결국 20만 명까지 감소하는 반면, 고령인구의 증가로 인해 사망자 수는 2020년 31만 명에서 2030년 40만 명, 2070년에는 70만 명을 넘어설 전망이다. 빠른 속도로 출생아 수가 줄어드는데 사망자 수마저 늘어나기 때문에 인구의 자연 감소 현상에 가속도가 붙고 있는 것이다. 따라서 이미 2020년을 기점으로 출생아수와 사망자수가 교차하였고, 고령인구와 유소년 인구수가 교차하였다. 인구 자연 증가 규모는 2020년 이미 -3만 명 감소로 돌아섰고, 2030년 -10만 명, 2070년 -51만 명으로 추정된다. 총인구와 인구성장률이 감소할 수밖에 없는 이유이다.

나. 지방 소멸과 학령인구 감소

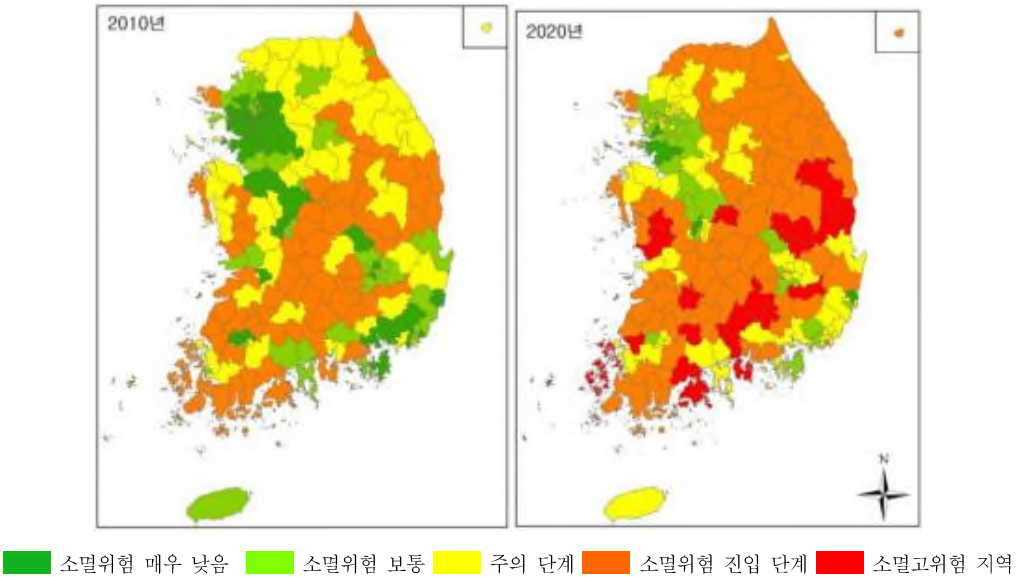
1) 지방 소멸

마스다 히야로의 방법을 차용하여 '지방소멸위험지수'[7]를 분석한 이상호(2016, 2022)의 연구에 따르면 전국 228개 시군구 기준으로 2005년에는 33곳에 불과했던 소멸위험지역이 2021년 106곳으로 증가했다. 대부분의 군 지역은 이미 소멸위험단계에 진입했으며 2020년 이후 소멸고위험지역이 25곳이나 증가하여 이제 양적인 확산 단계를 넘어 질적인 심화 단계로 진입하는 양상이 나타난다(이상호 외, 2022).

2010년도와 2020년도의 지방소멸위험지수를 지도에 표시한 [그림Ⅲ-3][8]을 통해 경남의 지방소멸 위험도가 매우 심각한 수준임을 한눈에 확인할 수 있다. 경남의 경우 18

7) 마스다 히로야(2014)의 소멸 위험 지수란 만 20~39세 여성 인구를 만 65세 이상 인구로 나누어 낸 지수로, 이 지수가 0.5 미만이면 소멸위험 지역이라고 정의한다.
8) 이상호(2022) 「지방소멸 위기 극복을 위한 지역 일자리 사례와 모델」 그림 일부 인용.

개 시군 중 남해군, 산청군, 의령군, 하동군, 함양군, 합천군, 고성군, 창녕군의 8개 군이 2023년 5월 기준 소멸위험지수 0.2 미만으로 소멸 고위험으로 분류되었다. 앞서 살펴본 인구의 자연감소 추세에 따르면 지방소멸 위험도는 더욱 심각해질 수밖에 없다.



[그림 3] 전국 지방소멸위험지수 지도 변화 비교(2010, 2020년)

2) 학령인구 감소

지방이 소멸할 정도로 인구가 급감하고 있는 가운데 학령인구 감소와 작은학교 증가 문제는 먼 미래의 일이 아니다. 우리나라의 인구 감소 현상은 급격히 진행되고 있고, 이에 따라 전국의 학령인구(6~21세)는 2020년 789만 명에서 향후 50년간 461만 명이나 감소하여 328만 명이 될 전망이다.[9] 50년 동안 학령인구가 무려 58.4% 줄어, 현재 학령인구에 비해 절반도 남지 않는 것이다.

그중 초등학교의 경우가 가장 심각한 수준이다. 학령인구가 50년 동안 272만 명에서 109만 명으로 줄어 60%나 감소한다. 전국의 초등학교 중 무수히 많은 초등학교가 소규모학교가 될 수밖에 없다. 중학교는 136만 명에서 56만 명으로 줄어 58.8%의 학령인구가 감소하고, 고등학교는 139만 명에서 62만 명으로 줄어 55.4%의 학령인구가 감소할 전망이다. 50년 동안 과연 몇 개의 학교가 사라지고 학교가 없는 지역들이 생겨날지 가늠하기 어려울 지경이다.

9) 지표서비스e-나라지표 (index.go.kr). 장래인구추계(2020~2070) 보도 자료(2022년 4월 4일자) 참고 및 그림 인용.

[그림 4] 전국 학령인구 추계(2000년~2070년)

더 가까운 미래를 내다보아도 심각하기는 마찬가지이다. 2023년부터 향후 10년의 추계를 살펴보면 전체 학령인구의 34.7%가 줄어든다. 초등학교 학령인구는 2023년 264만 명에서 2033년 146만 명으로 줄어 10년 후면 45%나 줄어든다. 중학교 학령인구는 10년 동안 36% 감소할 전망이고, 고등학교 학령인구는 15.4% 감소할 전망이다. 초등학교의 학령인구 감소가 중학교와 고등학교로 이어질 것이기 때문에 중학교와 고등학교 학령인구의 절대적 감소 폭 역시 시간이 지날수록 가속화될 전망이다.

<표 1> 향후 10년 전국 학령인구 추계(2023년~2033년)

시점	전국 학령인구(천명)			
	초등학교 (6-11세)	중학교 (12-14세)	고등학교 (15-17세)	계(6-17세)
2023	2,604	1,362	1,360	**5,326**
2024	2,480	1,382	1,374	**5,236**
2025	2,337	1,400	1,363	**5,100**
2026	2,192	1,355	1,359	**4,906**
2027	2,020	1,327	1,380	**4,727**
2028	1,848	1,294	1,398	**4,540**
2029	1,707	1,246	1,353	**4,306**
2030	1,592	1,151	1,325	**4,068**
2031	1,508	1,041	1,293	**3,842**
2032	1,467	946	1,244	**3,657**
2033	1,458	870	1,150	**3,478**

출처: 통계청(2023)

2. 경남 학령인구 감소의 심각성

가. 경상남도 학령인구 추계

경상남도 전체의 학령인구는 전국 단위의 감소 추이보다 더 빠르게 감소하는 상황이다. 2023년 368만 명이던 경남의 학령인구는 2033년 222만 명으로 줄어 무려 36.7% 정도가 줄어든다. 2023년도에 18만 명인 경상남도 초등학교 학령인구는 2033년이 되면 9만 명으로 줄어 반토막 나고 만다. 중학교 학령인구(12~14세)는 10년 동안 42% 감소할 전망이고, 고등학교 학령인구(15~17세)는 10년 동안 17.2% 감소할 전망이다.

<표 2> 경상남도 전체 학령인구 추계(2023년~2033년)

시점	경상남도 학령인구(천명)			
	초등학교 (6-11세)	중학교 (12-14세)	고등학교 (15-17세)	계(6-17세)
2023	**180**	95	93	**368**
2024	169	97	95	**361**
2025	158	98	95	**351**
2026	145	94	95	**334**
2027	132	92	96	**320**
2028	119	89	97	**305**
2029	109	85	94	**288**
2030	101	77	92	**270**
2031	95	69	89	**253**
2032	92	61	84	**237**
2033	**90**	55	77	**222**

출처: 통계청(2023)

시군별 학령인구 추계를 살펴보면[10] 경남의 대도시도 인구 감소 현상에서 예외가 아니다. 향후 5년 동안의 추계만 살펴보아도 학령인구가 늘어나는 지역은 없고, 경남에서 가장 인구가 많은 창원마저 20,161명의 학령인구가 줄어들 전망이다. 이는 전체 학령인구의 13.55%가 줄어드는 수치이다. 그 뒤를 잇는 김해 역시 12.59%의 학령인구가 줄어들 전망이다.

양산의 경우는 부산의 부동산 가격 상승으로 인한 부산 인접 신도시로의 인구 유입을 이유로 인구가 증가한 예외적인 지역으로 2023년 현재는 과밀학급, 과대규모 학교의 문제점을 해결해야 하지만 2025년을 기점으로 다시 인구가 줄어든다. 또한 김해와 양산은 부산에 인접한 도시로 부산광역시를 중심으로 한 동남해안권 학령인구 변화의 영향을 받을 수밖에 없다(김지윤 외, 2020).[11] 그런데 2040년 부산의 학령인구가 2020

10) 통계청,「장래인구추계」, 주요 인구지표(성비,인구성장률,인구구조 등)/시도.

년 대비 절반으로 감소할 것으로 분석되며, 이에 따라 김해와 양산 역시 2040년에는 2020년 대비 절반으로 학령인구가 감소하는 것으로 나타난다. 전국 지자체 중 단연 큰 폭으로 그 비율이 감소하는 지자체가 바로 김해와 양산이며, 인접한 부산의 학령인구가 가장 크게 줄어들 것이므로 현재와 같은 수준의 학생 유입을 기대하기는 어려울 것으로 예상된다.[12)]

<표 3> 경상남도 시군별 학령인구 추계 (2023년~2028년)

	2023	2024	2025	2026	2027	2028	감소 인구(명)	증감율(%)
경남	492,007	480,800	470,128	458,869	447,971	437,038	54,969	**-11.17**
창원시	148,745	144,482	140,418	136,298	132,421	128,584	20,161	**-13.55**
김해시	91,897	89,501	87,217	84,887	82,538	80,322	11,575	**-12.59**
양산시	58,080	58,350	58,516	58,321	58,160	57,830	250	**-0.43**
진주시	54,471	53,479	52,594	51,432	50,455	49,492	4,979	**-9.14**
거제시	44,694	43,826	43,071	42,327	41,552	40,572	4,122	**-9.22**
통영시	18,663	18,004	17,403	16,916	16,320	15,743	2,920	**-15.64**
사천시	14,800	14,306	13,847	13,402	12,962	12,497	2,303	**-15.56**
밀양시	11,014	10,763	10,487	10,192	9,926	9,660	1,354	**-12.29**
함안군	8,457	8,242	8,016	7,804	7,544	7,318	1,139	**-13.46**
거창군	8,313	8,047	7,785	7,573	7,340	7,183	1,130	**-13.59**
창녕군	6,206	6,185	6,090	6,003	5,888	5,762	444	**-7.15**
고성군	6,112	5,866	5,599	5,334	5,101	4,902	1,210	**-19.79**
남해군	4,231	4,005	3,776	3,588	3,455	3,328	903	**-21.34**
하동군	4,071	3,925	3,848	3,734	3,623	3,517	554	**-13.6**
함양군	3,966	3,796	3,671	3,533	3,402	3,264	702	**-17.7**
합천군	3,178	3,066	2,983	2,889	2,798	2,714	464	**-14.6**
산청군	3,011	2,941	2,856	2,769	2,677	2,593	418	**-13.88**
의령군	2,098	2,016	1,951	1,867	1,809	1,757	341	**-16.25**

*2023년 현재 학령인구가 많은 지역부터 내림차순

11) 해당 연구에 따르면, 전국적으로 학령인구가 집중되는 지역은 수도권, 수도권과 대전광역시 사이의 경부축, 대구, 광주광역시, 부산을 중심으로 한 동남해권이다.

12) 2020년 대비 2040년의 학령인구 상대적 비율 감소 상위 10개 지자체를 살펴보면 부산이 가장 크게 학령인구가 줄어들고, 그 여파로 김해와 양산 역시 학령인구 급감 현상이 나타날 것으로 전망된다.

순위	시·군·구	학령인구 변화(2020~2024년) 2020년 학령인구*100(%)	순위	시·군·구	학령인구 변화(2020~2024년) 2020년 학령인구*100(%)
1	부산 강서구	51.5	6	부산 사상구	50.1
2	부산 기장군	50.7	7	부산 남구	50.1
3	경남 양산시	50.5	8	부산 진구	50.1
4	경남 김해시	50.1	9	부산 사하구	50.0
5	부산 연제구	50.1	10	부산 동래구	50.0

경남에서 가장 높은 감소율을 보이는 곳은 남해군이다. 남해의 경우에는 5년이라는 짧은 기간에 20%가 넘는 학령인구가 줄어들어 경남에서 가장 학령인구 감소 폭이 클 것으로 예상된다. 남해는 애초에 전체 인구수와 학령인구가 워낙 적은 지역이기 때문에 그 여파가 클 수밖에 없다. 그 뒤를 잇는 고성의 경우 19.79%의 학령인구가 줄어들 것으로 전망되는데, 고성과 인접한 통영, 창원, 진주, 사천 등의 시지역 역시 각각 15.6%, 13.5%, 9.14%, 15.56%의 학령인구가 줄 것으로 예상되어 해당 지역들에서 고성군으로의 인구 유입을 기대하기 어려울 것으로 보인다. 남해와 고성뿐만이 아니라 2023년 현재 학령인구가 5,000명이 되지 않는 하동, 함양, 합천, 산청, 의령 지역 역시 모두 10%를 훨씬 웃도는 학령인구 감소 현상이 나타날 것으로 전망된다. 특히 의령 지역은 경남에서 가장 인구수가 적은 지역이며 5년 후에는 전체 학령인구가 2,000명도 되지 않을 전망이므로 시급한 해결책이 필요하다.

나. 경상남도 전체 작은학교 현황

현재 경남의 작은학교 현황을 살펴보면 초등학교가 가장 큰 비율을 차지하고 있다.[13] 전체 508개의 학교 중에서 168개의 학교가 60명 이하의 작은학교로 무려 33.07%에 달한다.

<표 4> 경상남도 전체 작은학교 현황 / 분교장(18교) 제외 (2023.03.01.현재)

구분	2020년		2021년		2022년		2023년		비고
	전체	작은학교	전체	작은학교	전체	작은학교	전체	작은학교	
초등학교	505	160(31.68%)	509	160(31.43%)	510	163(31.96%)	508	168(33.07%)	
중학교	264	53(20.07%)	265	50(18.87%)	265	50(18.87%)	266	52(19.40%)	
고등학교	190	9(4.73%)	190	13(6.84%)	190	10(5.26%)	192	13(6.56%)	
합계	959	222(23.14%)	964	223(23.13%)	965	223(23.10%)	966	233(23.92%)	

2020년도부터 2023년도까지 경남의 작은학교 현황에 크게 차이가 없는 것은 이미 작은 학교들의 통폐합이 대부분 이루어졌고, 1면 1교 정책[14]에 따라 더 이상 통폐합 할 학교가 거의 없는 상황이기 때문이기도 하다. 학교수를 더는 줄일 수 없을 만큼 통폐

13) 경남의 작은학교 살리기 사업은 초등학교에 우선 적용하고 있으며, 가족 전체의 지역 이주를 유도하여 지역과 학교를 동시에 살리는 방향에 초점을 두고 있다. 작은학교 비율이 가장 높은 초등학교를 우선 활성화하면 중학교와 고등학교 활성화에도 기여할 것으로 기대하는 것이다.

14) 한 면에 최소 한 학교를 유지하고, 학부모 등의 자발적 요구가 있을 때만 학교 통합·폐지를 할 수 있는 작은 학교 육성 기준. 초기에는 작은 학교 활성화 방안으로 마련되었으나, 취학 아동이 많이 줄어든 시·군의 면 지역 초등학교를 1곳으로 통폐합하는 근거가 되었다.

합이 이루어졌는데 학령인구는 계속 줄어들고 있기 때문에 각 학교의 규모만 점점 더 작아지고 있는 실정이다. 따라서 그 규모가 '작다'에 그치지 않고 제대로 된 교육 활동이 어려울 정도의 극소규모화가 이루어지고 있기에 더 이상 1면 1교도 가능하지 않을 시점이 곧 올 것으로 보인다.

다. 지역별 작은학교 현황

경남의 작은학교 현황을 살펴볼 때 단순히 학교수에 집중할 것이 아니라 일부 지역의 경우에는 작은학교의 비율이 너무 높고 인구 감소가 급속히 진행되고 있어 향후 그 지역의 모든 학교가 작은학교가 될 가능성, 각 학교의 규모가 너무나 작아지다가 결국에는 1면 1교조차 유지하지 못하고 폐교될 수밖에 없는 가능성에 대해 주목해야 한다.

<표 5> 경상남도 지역별 작은학교 비율 (2022년 기준)

지역	초등학교			중학교			고등학교			전체		
	학교 수	작은 학교 수	비율 (%)	학교 수	작은 학교 수	비율 (%)	학교 수	작은 학교 수	비율 (%)	학교 수	작은 학교 수	비율 (%)
창원	112	12	10.71	65	1	1.53	47	0	0	224	13	5.8
김해	60	9	15	33	2	6.06	23	0	0	116	11	9.48
진주	46	5	10.86	22	4	18.18	22	2	9.09	90	11	12.22
거제	39	7	17.94	19	4	0.21	10	0	0	68	11	16.18
양산	40	4	10	16	1	6.25	11	0	0	67	5	7.46
밀양	21	11	52.38	11	4	36.36	8	0	0	40	15	37.5
사천	18	2	11.11	11	3	27.27	9	1	11.11	38	6	15.79
통영	20	6	30	12	3	25	5	0	0	37	9	24.32
창녕	17	11	64.7	10	4	40	8	0	0	35	15	42.86
거창	17	11	64.7	8	2	25	7	0	0	32	13	40.63
합천	17	14	**82.35**	9	6	**66.66**	6	2	**33.33**	32	22	**68.75**
고성	19	12	63.15	8	2	25	4	0	0	31	14	45.16
하동	16	12	75	9	3	33.33	5	1	20	30	16	53.33
함안	16	8	50	8	1	12.5	5	0	0	29	9	31.03
남해	13	10	76.92	9	3	33.33	6	0	0	28	13	46.43
산청	13	9	69.23	4	1	25	7	2	28.57	24	12	50
함양	13	10	76.92	6	3	50	4	1	25	23	14	60.87
의령	13	10	**76.92**	5	3	**60**	3	1	**33.33**	21	14	**66.67**
소계	510	163	31.96	265	50	18.87	190	10	5.26	965	223	23.11

*전체 학교수가 많은 지역부터 내림차순

경상남도 18개 시군 지역 초등학교의 작은학교 비율을 살펴보면 8개 시지역 모두 10% 이상의 학교가 작은학교에 해당한다. 밀양시의 경우에는 50%가 넘는다. 농어촌 군지역은 10개 지역 모두 작은학교의 비율이 50%를 넘어섰고, 합천의 경우에는 무려 80%가 넘는 학교가 작은학교이다. 경남 전체 중학교와 고등학교는 각각 19.4%, 6.56%로 초등학교에 비해 낮은 상황이지만, 초등학교의 작은학교 비율이 향후 중학교와 고등학교의 소규모화로 이어질 것이다. 결국 지역의 모든 학교가 작은학교가 될 수도 있는 현 상황에서 작은학교 지원 정책은 보다 적극적인 자세로 다양한 정책을 전략적으로 시도해야 한다.

특히, 의령과 합천의 경우에는 초·중·고등학교 모두 작은학교 비율이 30%를 웃돌아 작은학교 활성화가 더욱 시급하고 심각한 문제일 수밖에 없다. 의령은 초·중·고 전체 학교 수 22개 중에 14개의 학교가 작은학교로 무려 66.67%를 차지하고 있고, 합천은 전체 32개 학교 중 22개 학교가 작은학교로 68.75%를 차지하고 있다. 두 지역 모두 모든 학교를 활성화하여 유지하는 것이 유의미한지, 가능은 한 것인지, 가능하다면 어떤 방향이어야 하는지에 대해 깊은 고민이 필요한 시점이다.

Ⅲ. 소규모학교 지원 정책 및 활성화 우수사례

1. 경남 소규모학교 지원 정책 및 활성화 우수 사례

가. 경남 소규모학교 지원 정책

경상남도는 작은학교로 이주하는 전학생 및 학부모의 마을 정주 여건 마련 및 개선 사업을 통해 지역 인구 유입, 마을 활성화의 효과를 가져올 것으로 기대하며 「작은학교 살리기 지원사업」을 시작하였다.[15] 해당 사업에 선정된 대상학교는 각 15억씩 지원받고(도, 군, 도교육청이 대상별로 5억원씩 지원), 한국토지주택공사(LH)도 사업에 참여해 공공임대주택 건립비 80% 이상을 지원하고 커뮤니티 공간도 함께 조성하고 있다(권순형, 2021). 경상남도와 시·군 등이 민간과 연계하여 작은학교의 외재적 요인에 대한 개선을 추진하고, 교육청 및 학교는 특색있는 교육과정 편성·운영 및 학교공간 혁신 등 내재적인 요인을 개선하여 '지역사회 활성화'라는 대전제 아래 함께 협업을 추구해 나가는 사례로 볼 수 있다(권순형, 2021).

15) 경상남도교육청「경남 작은학교 살리기 프로젝트 추진계획(안) (2020)」.

<표 6> 경남 작은학교 살리기 사업 대상교(2020~2023)

	학교명	학생수 변화 추이(명)			
		'20	'21	'22	'23
2020	고성 영오초	25	29	28	26
	남해 상주초	38	44	46	57
2021	의령 대의초		21	38	25
	함양 유림초		21	34	29
2022	거창 북상초			28	21
	고성 삼산초			38	25
	의령 화정초			14	11
2023	남해 성명초				32
	거창 주상초				37
	합천 묘산초				11

이상용·이혜진(2021)은 작은학교 살리기 사업을 통한 인구 유입 효과가 있었으며 지역 문화 활동 활성화 및 작은학교가 마을 커뮤니티 공간으로 변모하는데 기여하고 있고 또한 주민은 학교뿐만 아니라 마을을 살리는 사업으로 인식하고 있다고 하였다. 반면 위미나 외(2022) 연구에서는「작은학교 살리기 지원사업」을 통해 학교와 지역에 긍정적인 변화가 생기기도 했지만, 해결해야 할 문제가 아직 남아 있다고 하였다. 이 지원사업의 한계는 크게 네 가지로 교사의 업무 과중, 이주민 혜택 중심의 사업 운영으로 인한 정주민과 이주민의 갈등, 학교와 지역 연계의 어려움, 그리고 단기 사업으로는 불가능한 생활 인프라 구축이었다고 하였다.

나. 경남 소규모학교 활성화 우수사례

1) 고현초등학교, 도마초등학교(경상남도 남해군 소재)[16]

▷ 특색있는 교육과정 및 공동 교육과정 운영

지리적으로 두 학교는 4.5km의 매우 가까운 거리에 있고, 남해읍에 인접하고 있다. 환경적으로는 두 학교 모두 통폐합 대상 학교라 오랜 기간 시설투자를 거의 받지 못했고, 두 학교가 통폐합을 해도 모두 남해읍에 위치한 남해초로 가기를 희망하여 모두 폐교되는 처지였다. 두 학교는 상생하기 위해 특색있는 교육과정 마련 및 공동교육과정 운영을 위해 「독서교육」과 「남해얼 계승 교육」을 테마로 학년 및 학년군별 주제 중심 통합교육과정(공동프로젝트)과 전교생 1인 1 출판 프로그램, 멘토링 프로그램 등의 공동 교육과정을 운영하였다. 또한 공동 방과후학교 프로그램을 운영하고, '멀구슬과

16) 경상남도교육청,「2021년 참 좋은 학교 작은학교 공모전 선정 보고서」내용을 요약 정리.

버리들의 계절학교'를 열어 방학 때는 함께 생활하였다. 이를 위해 두 학교의 운영위원회나 학부모회도 공동으로 운영하고, 온 마을이 학교의 활동에 적극 참여하였다.

▷ 지역사회 연계 및 인구 유입 정책

이장, 지역 기관 단체, 학부모, 지역 주민, 동창회와 소통하고, 이주민을 맞이할 빈집 확보 및 학교 살리기 캠페인을 진행했으며, 이주민을 지원하기 위해 전기·누수공사, 집수리, 환영 행사, 생필품 제공 등의 노력을 지역민이 자발적으로 하는 등 지역민이 주도하는 캠페인을 통해 인구 유입을 이끌었다. 1년간 38가구 190여 명의 인구를 유치하였고, 1면 2개 학교를 동시에 살리는 성과를 창출했다. 초등학교 16명, 유치원 4명으로 20명에 그쳤을 고현초는 초등학교 50명, 유치원 20명으로 70명의 학생이 모였고, 초등학교 15명에 그쳤을 도마초는 47명의 학생이 생활하게 되었다.

2) 서하초등학교(경상남도 함양군 소재)[17)]

▷ 지역사회 연계 및 인구 유입 정책

서하초등학교는 관계자와 학부모, 함양군청, 함양교육지원청, 함양군의회, 향우회, 동창회, 이장협의회, 지역 인사들로 구성된 서하초 '학생모심위원회'를 구성했다. 학부모와 학생에 대한 혜택을 늘려 설명회를 개최하고, 특색있는 교육과정을 바탕으로 도시보다 나은 자녀교육을 제공하는데 초점을 맞췄다. 교직원과 지역민 모두가 힘을 합쳐 교육거버넌스를 구성하였고 자발적으로 기금을 마련하고, 공공에서 주거시설을 제공하면서 주거·일자리·생활사회간접자본(SOC)이 결합된 '주거 플랫폼'을 마련하였다.

▷ 특색있는 교육과정

SEOHA(서하)의 앞글자를 따서 ① Specific(특화된 영어교육) ② Ecological(체험중심 생태교육-덕유산, 지리산 탐방 프로그램) ③ Organic(주제 중심 재구성 교육) ④ Holistic(창의적 융합교육-학년군 주제통합 프로그램) ⑤ Artistic(문화예술교육-인성을 기르는 연극 놀이 중심의 연극교육)을 중심으로 교육과정을 운영하였다.

3) 상주중학교 (경상남도 남해군 소재)[18)]

▷ 특색있는 교육과정 운영

상주중학교는 2013년 당시 농어촌 인구 격감으로 3학급 전교생 25명인 학교였는데

17) 경상남도교육청, 작아서 더 빛나는 학교 성장 이야기(2022) 내용을 요약 정리.
18) 경상남도교육청, 작아서 더 빛나는 학교 성장 이야기(2022) 내용을 요약 정리.

학생 수 증대를 위하여 축구부를 창설하기도 하였고(축구부 포함 45명), 전국적으로 체험캠프(과학캠프, 문학캠프, 보물섬 어린이캠프)를 열어서 폐교 위기를 벗어나고자 다각도로 노력하다가 2016년 경남 최초의 기숙형 대안교육 특성화중학교로 새롭게 출범하면서 배움중심수업과 만들어가는 교육과정을 운영하고 있다.

▷ 지역사회 연계, 거점학교 중심의 지역 활성화

상주중학교는 지역협동조합인 '동고동락협동조합'을 출범시켜 교육 돌봄, 일자리, 주택보급 및 지역공동체의 모든 일을 함께 의논하여 해결하고 있다. 상주중학교가 활성화되면서 중학교에 진학하기 전 상주초등학교에서 생활하고자 하는 학생들의 유입으로 초등학교의 학생 수도 늘어나게 되었고, 지역의 인구도 늘어나게 되었다. 상주 중학교를 거점으로 하여 지역의 학생 수련원을 활성화하고 청년 일자리를 마련하였으며, 대안고등학교도 새로이 개교하게 되었다.

2. 국내 소규모학교 지원 정책 및 활성화 우수사례

가. 국내 소규모학교 지원 정책

국내 소규모학교 관련 정책은 1982년에 '소규모학교 통폐합 정책'으로 시작된 이후 학령인구 감소 현상과 소규모학교 증가 문제를 해결해 보고자 학교 통폐합을 활발히 진행하였다. 이후 적정규모학교 육성 사업을 통해 통폐합이 계속 진행되었고, 폐교 활용 활성화 정책이 추진되기도 했다. 그 결과 오히려 심각한 교육공동화 현상과 교육소멸을 겪으며 도·농간 교육격차가 심화되었고, 젊은 층이 농어촌을 떠나게 되는 주요 원인을 제공하는 악순환을 겪었다(홍은광, 2018). 결국 교육부도 통폐합 정책을 보류하고 2019년부터 소규모학교 지원 강화로 기조를 전환하였다.

그러나 여전히 소규모학교 통폐합과 소규모학교 활성화 중 어떤 방향이 옳은지에 대해서 논의가 지속되어 오고 있다. 막대한 예산 투자나 지원의 형평성 문제, 정책의 효과 등에 대한 다양한 주장들이 존재하는 가운데 각 시도교육청은 지역의 상황에 맞추어 교육 환경 정상화를 위해 노력해 왔다. 그리고 소규모학교 지원을 위해 각 시도교육청이 조례를 제정하여 지원 정책의 근거를 마련하기도 했다. 교육부의 기조 전환에 앞서 이미 광주광역시가 2011년 '농촌소규모학교 및 초등학교병설유치원 지원에 관한 조례'를 제정하고 소규모학교 활성화를 위해 노력을 시작했다. 이후 10여 년 동안 각 시도교육청이 조례를 제정하거나 개정하면서 소규모학교 지원에 힘쓰고 있다.

<표 7> 각 시·도교육청 소규모학교 지원 조례

시・도(제정연도)	조례명
광주광역시조례(제3991호, 2011.8.1.)	농촌소규모학교 및 초등학교병설유치원 지원에 관한 조례
충청북도조례(제3477호, 2012.7.6.)	농・산어촌지역 작은학교 지원에 관한 조례
강원도조례(제3634호, 2013.5.10.)	작은학교 지원에 관한 조례
제주특별자치도조례(제1158호, 2014.3.18.)	소규모학교 소재 통학구역 마을 지원에 관한 조례
경기도조례(제4738호, 2014.4.4.)	작은 학교 지원에 관한 조례
충청남도조례(제3984호, 2015.4.10.)	작은학교 지원 조례
전라북도조례(제4387호, 2017.1.31.)	작은학교 지원에 관한 조례
전라남도조례(제4680호, 2018.3.29.)	작은학교 지원 조례
광주광역시조례(제5235호, 2019.7.1.)	농촌소규모학교 및 초등학교병설유치원 지원에 관한 조례
경상남도조례(제4714호, 2020.1.2.)	경상남도 작은학교 지원에 관한 조례
울산광역시조례(제2294호, 2020.12.24.)	울산광역시 작은학교 지원 조례
대전광역시조례(제5825호, 2022.4.15.)	대전광역시 작은 학교 활성화 조례

출처: 자치법규정보시스템

1) 강원도교육청: 「작은학교 희망 만들기」

강원도는 소규모학교 통폐합으로 인한 교육 공동화의 부작용을 가장 크게 경험한 지역이라고 할 수 있다. 강원도교육청은 2013년에 소규모학교 지원 조례를 제정하였고 2015년부터 발전재단 설립을 추진하였으며 2017년 4월 강원도교육희망재단을 출범시키면서 적극적으로 '작은학교 희망 만들기' 정책을 추진해 오고 있다. 이 사업은 희망학교를 중심으로 운영되고 있으며 강원행복더하기학교와 네트워킹을 통한 정보 공유, 학생의 진로와 적성 중심의 교육과정 편성·운영, 교과 교육과정 내에서의 프로젝트형 인성교육 실현, 문제해결 중심의 학습 운영을 위한 교수·학습 방법 혁신에 중점을 두고 있다(권순형, 2021). 강원행복더하기학교는 2023년 초·중·고 45개 학교가 지정되었고 교육 목표 다양성 확보를 위해 학부모, 학생, 교직원이 함께 교육과정을 고민하는 강원도형 혁신학교이다.

지방자치단체-강원도교육청·지역교육지원청 간 네트워크를 통하여 공동 통학구역을 확대하였으며, 강원에듀버스 운영 지역을 확대하였고, 통학버스 운영이 어려운 지역 학생을 위한 임차차량 지원이 이루어지는 등 소규모학교 학생들의 이동 수단을 적극 지원하고 있다(권순형, 2021).

2) 경상북도 교육청 : 「작은학교 가꾸기 사업」

경북교육청은 2008년 「소규모학교의 새로운 운영방안 모색을 위한 작은 학교 가꾸기」 기본 계획을 수립하고 도내 작은 학교를 '작은학교 가꾸기 사업' 대상으로 선정하고 예산을 지원해 왔고, 학생 수가 증가하는 등 성과를 거둔 학교에 대해서는 우수학교로 선정해 인센티브를 지원하고 있다.[19] 2019학년도부터는 시 지역 초등학교의 과대·과밀 학급 해소 및 소규모학교 활성화를 위해 작은 학교에 대한 학생 배정 범위를 큰 학교가 있는 곳까지 확대, 큰 학교 학생이 주소를 옮기지 않고도 희망하는 작은 학교로 취학하거나 전학할 수 있도록 학교 선택권을 확대한 제도인 '작은 학교 자유학구제'를 시행해오고 있으며 점차 대상 학교를 늘리고 있다.[20] 교육 접근성이 현저히 떨어지는 도내 농어촌소재 학교에 통학차를 지원하고 대중교통이 없고, 통학 차량이 없는 농어촌 소재 중학교 학생에게는 에듀택시를 지원하고 있다.

3) 전라남도교육청: 「작은학교 및 구(원)도심학교 지원 사업」

전라남도는 섬이 많은 지역으로 예로부터 섬 지역에는 소규모학교가 많이 분포해 있다. 이와 더불어 전라남도의 목포, 순천, 여수 등의 도심지는 도심 공동화로 인하여 구도심 소규모학교가 나타나고 있고, 농어촌의 소규모학교까지 존치되는 등 소규모학교가 많이 분포해 있다(강일국 외, 2019). 이와 같은 상황에 대응하여 전라남도는 2018년 '전라남도 작은학교 지원 조례'를 제정하였고, '작은학교·원도심학교 지원 사업'을 추진해 오고 있다. 작은학교 지원 사업의 경우, 작은학교 특성화프로그램 운영, 농어촌학교 특색프로그램 운영, 집중운영학교로 구분하여 운영하고 있다. 특히, 도심공동화 문제가 원인인 원도심학교지원 사업의 경우, 지방자치단체와 교육청이 연계하여 도심재생사업을 추진하면서 원도심학교 특색프로그램 운영, 원도심학교 정서지원 프로그램 운영으로 구분하여 운영하고 있다.

4) 전라북도교육청: 「어울림학교」

전라북도의 작은학교 정책인 어울림학교 사업은 100명 이하의 소규모학교를 지원하는 정책을 펼치고 있다. 어울림학교는 민주적 자치 공동체와 전문적 학습공동체를 구축하여 학생들의 인성, 지성, 사회성을 길러주고, 교육과정의 창조적 재구성을 통하여

19) 대구일보(2018.8.1.), '경북도 작은 학교 장점 살리기 나서' 보도 참고.
20) 한국일보(2023.3.15.), '경북교육청, 작은 학교 자유학구제 운영' 보도 참고.

도·농간 교육격차를 완화하여 돌아오는 학교를 만들기 위한 것으로 어울림학교 유형을 확대하여 농어촌학교 맞춤형 지원체제를 마련하고 있다.

어울림학교는 4개의 유형으로 운영하고 있는데 동일 시·군내 큰학교에서 인근 작은 학교로 주소이전 없이 전·입학 할 수 있도록 공동통학구역을 설정해 학생을 작은 학교로 유입하는 '공동 통학구형'이 70교, 중심학교와 협력학교가 함께 공동교육과정[21]을 운영하는 '작은 학교 협력형이 6교, 초·중등학교가 서로 연계하여 공동교육과정을 꾸리는 '초·중등학교 연계형'이 17교, 학교와 마을간, 학교와 지역이 협력하는 '학교-마을 협력형'이 46교다.

5) 제주도교육청 : 소규모학교 육성 지원 사업 및 학교지원센터 운영

2011년부터 추진해온 제주도교육청의 소규모학교 육성 지원사업은 폐교 위기의 읍면 소재 학교를 살리기 위해 '공동주택 및 빈집정비사업'을 지원하고, 학생 유입을 통해 학교를 살리고, 마을에 활력을 불어넣어 마을 공동체 회복과 농어촌 활성화를 이루는 사업이다. 제주도청도 지난 2014년도부터 '소규모학교 통학구역 마을 지원 조례'에 따라 '임대용 공동주책 건립 및 빈집 정비사업'을 통해 정주여건 개선사업을 추진하고 도교육청과 긴밀히 협력하면서, 작은학교 및 농어촌 학교 살리기를 도모하고 있다.[22] 2019년도부터는 소규모학교를 지원하기 위해 '학교지원센터'를 교육지원청내 공식 기구로 출범했다. 규모가 작은 유·초중학교에서 이관 가능한 업무를 발굴해 통합 처리하는 등 교육중심학교시스템 구축을 실현하는 역할을 맡고 있다.

6) 충청북도 교육청

2015년부터 큰학교에서 작은학교로의 전·입학만 가능한 일방향 공동학구제를 운영하고 있다. 2020년 8월에는 '충청북도교육청 적정규모학교 육성기금 설치 및 운용에 관한 조례'를 제정하여 기금을 마련할 근거를 마련하였고, 조성된 기금을 6학급 이하의 소규모학교와 시·군 교육지원청의 적정규모학교 육성사업에 따른 통폐합 학교 등에 방과후 프로그램 운영, 국내외 현장체험 등의 교육활동비, 교실 리모델링 등의 시설비로 지원하고 있다. 2023년 8월에는 작은학교 활성화 종합계획을 통해 3년간 분교장 개편

21) 학교 내에서 원하는 과목의 학생 수가 적거나 해당 수업을 할 수 있는 교사의 수급이 어려울 경우, 여러 학교가 모여 공동으로 과목을 개설해 운영하는 교육과정이다. 공동교육과정은 인근 학교 간 과목을 개설하고 오프라인 수업을 주로 하는 학교연합 공동교육과정과 이동이 어려운 읍·면 지역의 학생이 우선 수강하는 온라인 공동교육과정이 있다.

22) 시사매거진(2021.3.11.), '제주도교육청, 작은학교 지원 정책 성과로 이어져' 보도 참고.

기준 완화(학생 수 20명→12명 기준), 농산촌 특색학교 선정, 공동 일방학구 확대 및 통학지원 개선, 작은학교 공동교육과정 모델 개발, 작은학교 간 공동행사 운영지원 확대, 시설 사업 투자(지역별 특화 거점학교 공간사업과 학교색깔 꾸미기 사업, 관사 신·개축 등), 작은학교 간 교직원 소통 프로그램 운영, 다양한 형태의 충북형 작은학교 모델 개발·확산(농산촌 거점형과 캠퍼스형 학교 모델, 지역 특화형 모델이나 도심형 작은학교 모델 등) 등을 추진하고 있다[23].

다. 국내 소규모학교 활성화 우수사례

1) 간동중학교(강원특별자치도 화천군 소재)

▷ 특색있는 교육과정 운영

교육환경이 열악하고, 소외된 농촌지역 소규모 중학교의 운영 모델로 자리매김하고 있는 간동중학교는 강원행복더하기학교, 명품학교만들기 등 창의공감 교육과정 운영을 통하여 모두 행복한 교육공동체의 배움중심의 학교문화 형성 및 교육복지를 실현하고 있다(김웅기, 2019). 환경교육과 지역 이해 교육 및 통일안보교육 뿐만 아니라 다양한 체험활동 교육을 실시하고 있으며, 교과통합 현장체험학습, 교과융합 자유탐구의 날 등의 특색사업을 동시에 운영하여 학생들에게 교육에 대한 평등의 기회를 제공하였다.

▷ 지역사회 연계

학부모회 활성화와 동창회, 유관기관 등 지역사회와 함께하는 교육공동체를 운영하고 타지역과 연계한 다양한 문화 체험활동을 실시하고 있다(김웅기, 2019).

2) 북일초, 두륜중학교(전라남도 해남 북일면 소재)

▷ 지역사회 연계 및 인구 유입 정책

해남군은 인구 소멸과 관련한 대책으로 북일초와 두륜중학교를 시범학교로 선정하여 '북일면 작은학교 살리기 캠페인'을 추진했다. 2021년 말부터 2023년 6월까지 해당 사업에 참여해 땅끝 해남 북일면으로 전입한 가구는 31가구, 125명으로 잠정 집계됐다. 해남군청, 해남교육지원청, 북일초등학교, 두륜중학교 등이 함께하는 민·관·학추진위인 '북일면주민자치회'를 결성하여 홍보팀, 주거안정팀, 일자리안정팀 등으로 조직을 구성하였고 최우선 사업으로 '작은학교 살리기'를 추진했다. 학생 및 학부모에게 혜택을 제공함으로써 전국에서 인구가 유입되어 작은학교 살리기 사업이 지역 살리기의 핵심적

23) 뉴스1(2023). '충북교육청, 학생수 60명·6학급 이하 작은학교 활성화 시동' 보도 참고.

인 역할을 하였다.

▷ 특색있는 교육과정 및 초·중학교 연계 교육과정

두 학교는 함께 문화, 예술, 환경, 생태교육 프로그램을 마련하였고 초등학교와 중학교를 연계한 교육과정을 운영하여 배움과 경험의 지속성을 확보하였다.

3) 풍천초등학교(제주특별자치도 서귀포시 성산읍 소재)

▷ 특색있는 교육과정 운영

풍천초등학교는 학교에 다니는 6년 동안 학원에 다니지 않더라도 '책을 많이 읽고, 하나 이상의 악기를 연주할 줄 알며, 다양한 스포츠를 즐길 수 있는 아이'로 성장케 하자는 '전통 교육 6년의 기적 특별프로그램'을 운영하고 있다.

▷ '농촌유학센터' 운영 및 인구 유입 정책

2012년부터는 지역 주민, 동문, 학부모들이 힘을 합해 농촌유학센터를 열어 '가족형'과 '기숙형' 프로그램을 운영하면서 교육을 위해 이주를 택하는 사람들을 위한 '주거지원'을 하였다. 이후 지자체가 지원하는 '소규모학교 지원사업'을 통해 신풍리에 빈집 3곳을 정비하고, 6세대의 공동주택을 마련했다. 도 조례로 보장하는 '소규모학교 지원사업'은 빈집 정비나 마을 공동 임대주택을 원하는 마을에 최대 보조금 70%까지를 지원해주는 주거지원 사업이다. 이를 통해 학교가 살아나고 지역 인구도 늘게 되었다.

4) 아산시 송악동네사람들(사회적협동조합) 연계 소규모초등학교 지원·운영

충남 아산시 송악면은 2000년 인구 약 3,200명에서 2018년 약 4,400명으로 증가하였고, 지역의 소규모학교였던 거산분교가 2000년 39명에서 2018년 120명으로 본교로 격상되었으며, 송남초등학교는 2000년에 87명의 소규모학교였으나, 2018년 250명에 이를 정도의 중규모 이상의 학교로 성장하였다(권순형, 2021). 이 지역의 사회적 협동조합 '송악동네사람들'은 지난 2012년 지역의 일부 교사들과 지역민들의 마을학교 강좌로부터 시작되었고, 2016년 사회적협동조합이 창립되었으며, 2018년 전국 공동체 우수사례 발표 한마당 최우수 사례로 선정되기도 하였다(송악동네사람들, 2020).

송악동네의 마을 연계 소규모학교 교육과정은 학교를 지역의 중심에 두고 있다는 특징이 있다. 사회적협동조합이 먼저 만들어진 것이 아니라 지역의 초등교사를 중심으로 마을학교 강좌가 시작되었고, 이를 시작으로 학교의 학부모를 중심으로 마을과 학교 연계 활동이 보다 구체화되기 시작하였으며, 학교와 마을의 연계 활동을 넘어서 2016

년에 사회적협동조합이 창립되었다(권순형, 2021). 또한, 지역으로 찾아오는 농촌학교를 만들기 위해서 지역 여건과 인적 네트워크를 활용하여 소규모학교 교육과정을 운영해 왔다. 도시 지역에서 경험하기 어려운 교육 프로그램을 구성하고 학부모의 자발적 참여, 지역사회 단체와의 연계 등을 통하여 소규모학교 교육과정을 운영하고 있다(권순형, 2021). 지자체의 지원을 받아 주민커뮤니티 공간 확보, 아동청소년 마을 배움터까지 신설되면서 이제는 지역사회의 자발적 움직임으로 확산되는 것으로 미루어 볼 때, 이 지역은 1회성의 '마을교육공동체'운영을 넘어 지역사회 공동체를 목표로 한다는 점을 확인할 수 있다(박민영, 2020).

나. 국내 정책 및 운영 사례의 시사점

1) 각 시·도교육청에서는 소규모학교 지원 정책이 추진되는 과정에서 시·도 수준의 조례를 제정하고 법적 근거 위에 안정적이고 지속가능한 정책추진을 시도하고 있다.

2) 학령인구가 급격하게 감소하고 있는 도 단위 지역에서는 소규모학교가 위치한 지역에 '공동학구제'와 같은 공동학군을 설정하여 공동학구 내 중·대규모학교로부터 학생들이 소규모학교로 전·입학이 가능하도록 하고 있다.

3) 각 시・도교육청은 교육 접근성을 보장하기 위해 통학 지원 체계를 마련하여 통학 버스나 택시 등을 지원하고 학생 통학 지원과 관련된 조례를 제정하여 그 근거를 확실히 마련하였다.

4) 농산어촌 지역의 소규모학교들은 특색있는 교육과정 개발을 통한 학교 활성화를 시도하고 있다. 학교 자체의 교육력 제고는 학교 활성화의 전제로 여겨지고 있다.

5) 공동 교육과정 운영은 인근한 소규모학교들이 통폐합되지 않고 정상적인 교육활동을 가능하게 하는 방안으로 보인다. 특히 전라북도에서는 중심학교와 협력학교가 함께 공동교육과정을 운영하는 '작은 학교 협력형'과 초·중등학교가 서로 연계하여 공동교육과정을 꾸리는 '초·중등학교 연계형'으로 나누어 운영하고 있다.

6) 제주교육청에서는 '학교지원센터'를 교육지원청내 공식 기구로 출범하여 규모가 작은 유·초중학교에서 이관 가능한 업무를 처리하는 등 교육중심학교시스템을 구축하고 있다.

7) 일부 시·도(경상남도, 전라남도 등)에서는 시·도교육청과 자치단체가 연계하여 소규모학교 지원 사업을 추진하고 있다. 소규모학교 문제를 해결하기 위해 지역사회의 유지·존속 차원에서 접근하고 있는 것이다.

8) 지역사회 연계형 사례에서는 학생, 교원 및 학부모는 물론이며 학교 외부의 지역

주민이 함께 연계한 지역협동조합이나 자치회가 학교를 중심에 두고 운영될 때 학교뿐만이 아니라 지역 자체의 활성화에 큰 역할을 하고 있음을 알 수 있다.

3. 국외 소규모학교 지원 정책 및 활성화 우수사례

가. 일본 소규모학교 정책 및 활성화 우수사례

1) 일본 소규모학교 관련 정책

가) 소규모특인제도

우리나라의 공동학구제와 유사한 정책이 일본에서는 지난 1977년 홋카이도현 삿포로시에서 '소규모특인교제도(小規模特認校制度)'라는 이름으로 시행되어 현재는 전국적으로 시행되고 있다. 소규모특인교제도는 지역 내 소규모학교를 폐교하지 않고 지역에 존속시키며 소규모·소인수 학급의 풍부한 학습의 기회를 교외 학생들에게 보장하고 최저규모를 확보, 복식학급 편제 해소, 단식학급 편제가 가능하다는 특징이 있다.

나) ICT활용 실증사업

소규모학교특인제도가 학교경영 및 운영에 관한 정책이라면 소규모학교의 단점을 보완하기 위해 원격수업과 관련한 지원책도 강구되고 있다. 문부과학성은 「인구감소사회의 ICT활용에 의한 교육의 질 유지향상과 관련된 실증사업」을 통해, 인구감소지역에 ICT를 활용하여 협동학습을 진행하거나, 사회교육시설 등에 의한 원격강좌를 실시하는 등, 교육의 질 향상을 위한 실증연구 등을 전개하고 있다(권순형, 2021).

다) CORE하이스쿨 네트워크

벽지에 소재한 고등학교를 원격으로 연결하여 다양한 과목을 동시에 수강할 수 있도록 함으로써 소규모 고등학교의 학생들에게도 진로 선택의 폭을 넓히려는 목적으로 'CORE하이스쿨 네트워크 구상'도 전개(文部科學省ホームページ, 2021)해 나가고 있다.

2) 일본 소규모학교 활성화 우수사례

가) 타키소학교(사사야마시 소재)

▷ 중학교, 지역민, 노인 대학과 연계

중학교와 원활한 연계를 도모하기 위해 교과담임제를 도입하고, 중학교 방문을 통해 탁구, 배구, 야구, 검도 등 여러 부카츠(부활동) 체험을 하게 하고 있다. 방과후나 휴일

에는 학교 시설을 활용하여 지역 주민이 아이들과 놀이나 스포츠를 함께한다. 또 오픈 스쿨을 통해 노인 대학인 '타키학원'과 교류하는 등 적은 수의 학생들이 지역의 여러 사람들을 만나보며 사회성을 기를 수 있도록 프로그램을 마련하고 있다.[24]

나) 히가시소학교(헤이군도 소재)

▷ 학교 지원 조직 구성

히가시소학교는 2003년 휴교하였다가 2012년 학생 1명이 입학하면서 학교를 다시 개교한 벽지 학교이다. '학교 지원 조직'을 두 가지로 구성하여 학교 활성화 방안을 마련하고 있다. 먼저, '히가시소학교 학교응원단(학교운영평의원회 겸무)'은 히가시소학교, PTA(학부모회) 및 지역주민 등 3개 소조직으로 구성되어 있으며, 학교의 의뢰에 따라 소규모학교를 지원하기 위한 역할을 수행한다. '히가시 커뮤니티추진 협의회'는 학교 밖의 조직으로 히가시 지역 공민관, 자치회, 헤라군 섬 일으킴(おこし)협력대 등이 있으며, 이들 조직은 소규모학교 교육과정 운영에 연계하여 히가시소학교가 지니고 있는 소규모학교 운영의 문제점을 보완하며 협력해 나가고 있다.(内田文雄·三宅廉, 2015)

▷ 공동교육과정 운영

히가시소학교는 소규모학교 간 공동교육과정을 연계해 나가고 있으며, 지역의 기업과 단체 등과도 교육과정 운영을 함께하는 등 지역사회의 자원을 충분히 활용하면서 학교교육과정을 운영하고 있다.

나. 호주 소규모학교 정책 및 활성화 우수사례

1) 호주 소규모학교 지원 정책

가) 행정 집중화 관점의 소규모학교 운영

호주는 행정 집중화를 통해 학교운영비를 경감함으로써 소규모학교를 유지하는 정책을 펼치고 있다. 1교사 학교(one teacher school) 형태로 작은학교를 운영하기 위해 학생 수 20명 이하의 극소규모학교에 학교장 없이 정규교사 1명과 교사보조원 1명만 배치하고 모든 학교 행정 업무는 지역교육청 차원에서 처리하는 것이다(박삼철, 2012).

뉴사우스웨일즈주 전역의 2,200여 개의 학교를 약 110명의 중간 지원자(Education Leadership Director)가 행정청과의 사이에서 가교 역할을 한다. 중간 지원자들은 1명당 약 18개~22개 학교를 관리하고 학교들이 모인 지역 특성을 고려하여 맞춤형 정책을 지원한다.[25]

---

24) 시민의소리(2017.07.13.), '전남 농어촌 작은학교 활성화 방안 찾기' 보도 참고.

나) 학교 종류의 다양화를 통한 학교 유지

호주는 학교의 상황에 따라 유연하게 학교의 형태를 바꾸는데 그 형태로는 한 교실 학교, 통합학교, 학교장의 수업 참여 등이 있다. 특히 한국 통합학교는 법적으로 학교의 한 종류로 분류되지 못하고 통합된 학교들이 독립성을 유지한 상태에서 부분적으로 통합된 상태인 반면에 호주 통합학교는 법에 규정된 학교의 종류로 분류되고 있으며, 다른 학교 종류와 구분되는 '한 학교 내의 작은 학교들(schools within a school)'이라는 학교 특성을 보이고 있다(박삼철, 2012).

다) 소규모학교에 적합한 교수·학습 전략을 개발하고 지원

호주 역시 우리나라에서 볼 수 있는 복식학급이 존재한다. 따라서 소규모학교에서 운영되고 있는 복식학급에 적합한 교수·학습 방법을 개발·적용하고 이에 맞춰 교사 교육도 진행하고 있고, 복식학급의 원인인 교원 부족과 그에 따른 교육과정의 운영상 난점을 보완하기 위해 원격교육 방식의 교수학습방법을 활용하는 특징이 있다(박삼철, 2012).

라) 학교 통·폐합 영향평가제도

이 제도는 극소규모학교를 통·폐합 하기에 앞서 주민 혹은 학부모의 의견 수렴과 함께 다양한 영역에서 영향 평가를 실시하고 그 결과를 정책 결정의 기초자료로 활용하는 제도이다(박삼철, 2012). 이를 통해 학교 통폐합에 따른 영향을 최소화하고 있다.

2) 호주 소규모학교 활성화 우수사례

가) 호주 전체 소규모학교

▷ 학교장 리더십 강조 및 소규모 학교장 협의체 구성

호주는 소규모학교의 특수성 및 '맥락'적 이해 속에서 학교 운영이 필요하며, 소규모학교가 위치한 지역의 인적자원 네트워크를 강화하는 것은 소규모학교 운영에 중요한 전략이라고 전제하고 있다. 따라서 소규모학교 학교장을 지역사회 구성원에서 선발하고 전문성(professional self)이 중요하다는 점을 강조하고 있다(Anderson et al, 2010). 소규모학교의 학교장은 철저한 준비를 통해 자격을 갖추어야 하며. 지역 내 네트워크 형성을 위하여 충분한 시간을 투자해야 하고, 소규모 학교장 간 협의체를 만들어 운영하도록 하고 있다.

---

25) 한겨례:온(2020.03.12.), '"학교 문 닫으면 돈을 준다고요?" 폐교 대신 휴교 선택하는 호주' 보도 참고.

나) 호주 뉴사우스웨일즈 주정부

▷ 소규모학교 원격 교육 지원 정책

호주 뉴사우스웨일즈(NSW) 주정부에서는 원격교육전략(2021~2024)을 수립하고 원격교육 지원 정책을 실시하여 농촌 및 시골 지역 유치원(preschool) 학생 수 감소, 도시지역과 시골지역의 교육격차 심화, 도시지역과 시골의 K-12 이수 학생 비율의 격심한 차이, 도시와 시골의 학교 출석률의 차이 등의 문제를 해결하고 있다(NSW Department of Ecuation, 2020). 온라인플랫폼 기반의 모듈은 '협력을 통한 학습자료 공동개발 기회 제공, 지역의 특색을 반영한 실습공동체(community of practice) 네트워크 지원, 지역의 문화 교류에 기여할 수 있는 과정 제공'에 초점을 두고 있다(권순형, 2021). 이 정책은 대도시가 아닌 시골 학교에서 근무할 수 있는 양질의 교사를 양성하는데 중점을 두고 온라인지원시스템을 통해 자료들을 제공함으로써 시골 지역 소규모 학교 교사들의 전문성 신장에 도움을 주고 있다.

다. 국외 주요국 정책 및 운영 사례의 시사점

1) 일본의 지역사회가 자발적으로 소규모학교와 연계하여 학교를 '존속·유지'시키는 움직임이 나타나고 있으며, 학교를 지원하는 조직을 구성하는 점은 앞서 우리나라의 마을협동조합 연계 소규모학교 지원·운영 사례와 유사한 측면이 있다.

2) 우리나라의 공동학구제와 유사한 정책인 '소규모특인교제도(小規模特認校制度)'가 일본에서도 시행되고 있으며. 작은 초등학교를 중학교, 지역민, 노인 학교 등 다양한 외부 요소와 연계하는 사례가 있다.

3) 도서 지역 학교 및 산간벽지 등에서는 온라인수업을 활용하여 원거리에 있는 학교 간 공동교육과정을 운영하는 방식도 나타나고 있으며, 벽지에 소재한 고등학교를 원격으로 연결하여 다양한 과목을 동시에 수강할 수 있도록 네트워크를 구축하고 있다. 호주는 극소규모학교의 교육력 문제를 완화하기 위하여 원격교육 활성화를 추진하고 있으며, 온라인지원시스템을 통해 자료를 제공함으로써 소규모학교 교사들의 전문성 신장을 돕고 있다.

4) 호주의 학교 종류 다양화와 교원 배치 최소화, 학교 행정의 중앙 집중화 등의 강력한 구조조정을 통한 학교 운영비 절감 노력은 극소규모학교의 재정 비효율성 문제를 극복할 수 있는 대안으로 여겨지고 있다(박삼철, 2012).

5) 호주는 부득이 학교 통폐합이 필요한 경우에는 학교 통폐합 영향 평가 등을 실시

하여 학교 통폐합에 따른 영향을 최소화하고 있다.

6) 우리나라가 지역의 특성과 연계한 특색있는 교육과정 개발에 중점을 두고 있다면, 호주는 소규모학교에 적합한 교수·학습 전략을 개발하고 지원하고 있다.

Ⅳ. 작은학교 지원 정책의 개선 방안 제안[26)]

사실 경남은 학령인구 감소에 최선을 다해 대비하고 있다. 최근 10년간의 교육현장의 변화를 살펴보면 학생들이 한 교실에서 수업을 듣는 것이 아닌 다양한 실험과 실습, 교육의 질을 높이기 위한 교사들의 학습 커뮤니티인 전문적 학습공동체, 진로와 적성에 따라 교육과정을 학생이 설계하여 학점 형태로 교과를 이수하게 되는 고교학점제 등 많은 시도들이 이루어지고 있다(이기준, 2019). 그런데 이러한 다양한 시도들을 내실화하고 구체적인 사례에 어떻게 적용할 것인지를 모색하기 위해서는 현재의 지원 시스템과 조직으로서는 한계가 있다.

또한 앞서 살펴본 학령인구 감소의 심각성을 고려할 때 경남은 이미 대부분의 군지역은 더 이상 통폐합이 불가능할 정도로 작은 학교가 넘쳐난다. 시지역 역시 다양한 이유로 작은 학교들이 생겨나고 있지만, 이에 대한 지원은 미흡한 상황이다.

무엇보다 중요한 점은 군지역, 시지역 할 것 없이 결국은 모든 학교가 작은 학교가 될 수도 있을 만큼 학령인구 감소 현상이 심각하다는 점이다. 따라서 이제는 작은학교, 큰학교를 나누어 지원 정책을 모색할 것이 아니라, 전체 학교가 소규모화 될 것에 대비한 새로운 지원 방향 모색이 시급하다. 시도되고 있는 여러 정책의 최상위에 작은학교 지원 정책을 두고 경남 전체 학교에 대한 다양한 방안을 모색해야 한다고 본다.

1. '작은학교 종합 지원센터' 구축

지역과 학교의 특색 사업 발굴, 공동교육과정 프로그램 개발, 농어촌형 통합학교 프로그램 개발 및 확대 운영, 온라인 학교 확대 적용 및 네트워크 구축, 관련 정책의 운영 지원, 지자체 사업과 작은 학교 살리기 사업의 연계, 투자되는 막대한 예산의 효율적 분배까지 너무나 광범위한 일들이 추진되어야 비로소 작은 학교 활성화 또는 유지

26) 작은 학교 지원 정책의 개선 방안을 제안하면서 의령, 합천, 남해 지역을 위주로 예를 들고, 해당 지역의 지역교육청, 학교 교사들을 대상으로 인터뷰를 진행하였다. 작은학교 현황을 살펴보았을 때, 타지역에 비해 작은학교 비율이 모든 학교급에서 두루 높은 지역이 의령, 합천 지역이고, 인구 감소가 향후 5년 동안 가장 많이 일어나는 지역이 남해이기 때문에 이 지역들이 작은학교 지원에 있어 가장 시급한 지역이라 판단하였다.

가 가능하다. 그런데 이러한 일들을 개별 학교나 지역교육청에서 독자적으로 해내는 것은 불가능하다. 따라서 이를 종합적으로 지원해줄 센터 구축을 제안한다.

예를 들어 각 학교가 특색있는 교육과정을 자체 개발하는 것이 아니라, 지원 센터가 학교의 의견을 수렴하며 개발 및 자료 정리를 주도하고, 온라인지원시스템 운영, 지역 행사나 지자체의 프로그램 학교 연계 등을 종합적으로 지원하는 시스템을 마련한다면, 특색 사업 개발 및 지원의 전문성을 확보하고 작은학교 구성원들의 업무 부담도 줄여줄 수 있을 것이다. 또한 특색있는 교육과정을 인근 학교와 공동 교육과정으로 운영하거나, 통합학교 형태로 적용하는 것 등도 효율적으로 추진할 수 있을 것이다.

인터뷰 - 의령교육지원청 담당자

지역교육청은 작은 학교와 마찬가지로 적은 인력이 지역 학교와 관련된 모든 업무를 담당해야 하므로 '작은학교 지원' 업무 역시 많은 일 중 하나일 수 밖에 없습니다. 현재 의령의 작은학교 활성화 사업 중 하나로 신반, 지정, 정곡 중학교를 연계한 공동 교육과정 운영 사업을 진행하고 있습니다. 아직은 체육대회와 같은 행사 위주의 공동 운영 위주이지만 점차 공동 교육과정의 폭을 넓혀갈 계획입니다. 그런데 이 일이 작은학교 살리기 업무이기도 하지만, 교육과정 업무이기도 합니다. 초등학교를 대상으로는 여러 학교를 연계한 공동교육과정으로서 '어울림 교육과정'을 특색사업으로 지정하여 개발하고 있습니다. 이 사업 역시 교육과정을 개발하는 사업이라 교육과정 담당자가 업무를 추진하고 있습니다. 그리고 작은학교의 시설 부분이나 인력 지원 부분은 '학교통합지원센터'에서 담당하고 있습니다. 이렇게 작은학교와 관련된 일이라 할지라도 각자 다른 측면을 지원하다 보니 다각도로 살펴 지원하는 데에 한계가 있고, 학교급을 넘어서는 통합적 지원은 아직 어려운 것이 사실입니다.

따라서 체계적 지원을 위한 군단위 '종합지원센타'를 구축하고 그 역할을 강화하기를 제안한다. 현재 학교통합지원센터가 작은 학교 살리기를 하위 영역으로 두고 주로 행정적 지원을 강화하고 있는 차원이라면, 한발 더 나아가 관련 정책을 담당하는 부서, 지자체, 각 학교 등과 협의하며 거시적인 관점에서 이 문제를 해결해 나가는 주체로서의 역할을 담당할 수 있어야 한다. 이를 위해서는 경남교육청 차원, 각 지역의 교육지원청 차원에서의 조직 개편도 필요하다. 앞서 살펴본 경남 작은 학교 살리기 사업의 한계인 '교사의 업무 과중, 이주민 혜택 중심의 사업 운영으로 인한 정주민과 이주민의 갈등, 학교와 지역 연계의 어려움, 그리고 단기 사업으로는 불가능한 생활 인프라 구축' 등의 문제도 종합지원센터를 구축함으로써 해결의 실마리를 찾을 수 있을 것이다.

2. 특색있는 교육과정 개발 및 운영 지원

각 학교만의 특색있는 교육과정 운영은 작은학교 운영에 기본적인 요소이다. 굳이

지역의 작은 학교를 찾고 싶은 마음이 들게 하는 것, 학생들이 제공받을 수 있는 가장 큰 혜택이 바로 그 학교만의 창의적인 교육과정일 것이다. 그러나 소규모학교의 적은 인력이 각 학교의 프로그램을 개발하고 운영하게 하는 것은 과도한 업무 부담이 된다. 군 단위의 교육과정 개발 지원팀 운영('작은학교 종합 지원센터' 안에서 연계하여 운영)을 통해, 각 학교의 요구에 따라 프로그램 개발 및 운영을 지원하고, 실제 교육과정 운영에 필요한 자료를 제공할 수 있어야 한다. 우수사례에 해당하는 학교들의 교육과정을 교육청 보고 자료 정도로 정리하는 수준이 아니라, 특색있는 프로그램들, 운영상의 문제점, 유의점, 해결 방안 등을 자료에 접근하기 쉽게 온라인지원시스템을 만들어 체계적으로 쌓고 제공할 필요가 있다.

가. 특색있는 교육과정의 개발 및 체계적 정리

특색있는 교육과정은 주제, 교육 환경, 참가 인원, 학교급과 적용 학년 등의 다양한 기준으로 분류하여 자료화하고, 같은 주제의 교육과정이라 해도 학년이나 학교급이 달라질 때 어떻게 적용할 수 있는지 등의 메뉴얼을 제공한다. 호주의 사례처럼 소규모학교에 적합한 교수·학습 전략을 개발하고 지원하는 것에도 중점을 두어야 한다.

나. 온라인지원시스템 구축을 통한 프로그램 운영 지원

특색있는 교육과정 프로그램뿐만이 아니라 운영상 겪을 수 있는 문제점, 운영시 유의 사항, 문제 해결 방안 등을 온라인지원시스템을 구축하여 제공하고, 각 학교와 교사가 정보에 쉽게 접근하고 활용할 수 있도록 한다. 온라인지원시스템을 통해 각 학교가 필요로 하는 강사 수급 정보 또한 공유할 수 있을 것이다.

인터뷰 - 의령 신반정보고등학교 교사

우리 학교가 위치한 부림면은 한지 공예의 중심지입니다. 한지 공예를 자율동아리로 운영하다가 교육과정으로 운영하려고 했더니 강사 자격 문제, 일과 조정 등이 쉽지 않았습니다. 또 우리 학교는 2012년도까지만 해도 민속극연구회(탈춤패)를 운영하며 전국청소년탈춤경연대회에서 상을 휩쓸 정도로 성과를 보였습니다. 그러나 학생 수가 줄고 담당할 교사, 강사 수급 문제 등을 겪으며 현재는 맥이 끊어져 버렸습니다. 지역에 훌륭한 문화가 있는데도 학교에서 특색있는 교육과정으로 연계해 운영하려고 할 때 많은 어려움이 있습니다. 우리 학교만의 특색있는 교육과정을 개발하려고 계속 노력하고 있지만, 업무 부담이 느껴지는 것도 사실입니다. 참고할 만한 자료가 풍부하게 마련되어 있으면 좋겠고, 강사 문제 해결 등 실질적인 지원을 받을 수 있다면 큰 도움이 될 것입니다.

---

3. 교육 형태의 다양화

가. 공동교육과정 개발 및 확대 운영 지원

1) 초등학교 간 공동교육과정 운영

2013년도 경상남도교육청이 1면 1교 정책을 처음으로 추진하여 합천군에 적용했을 때 기존의 여러 학교를 통폐합하여 하나를 남긴 것이 아니라 세 학교의 중간 지점에 새로이 거점학교를 건설하여 개교하였다. 가야면의 가산, 숭산, 해인초등 3교를 통합하여 10학급(병설 유치원 3학급, 특수학급 1학급 포함) 규모의 거점학교 '합천가야초등학교'를 2019.3.1.자로 개교한 것이다. 이를 통해 지역과 연계 미래지향형 교육 프로그램을 실현하기 위한 공간을 새로 만들었다. 그런데 가야초등학교는 2012년 설립(안)을 확정하고 2014년 심사를 완료하였으며 2016년 3월로 개교 확정이 되었으나, 학교 시설 관리계획 결정 및 토지매입 절차 등으로 인해 개교가 2018년 3월로 미루어졌다가 또다시 2019년 3월로 변경되는 우여곡절을 겪었다. 이처럼 새로 거점학교를 만드는 데에는 막대한 자본과 오랜 시간이 소요된다. 때문에 학령인구 감소의 속도를 감안한다면, 인접한 학교들을 연계한 공동교육과정을 운영하면서 기존의 시설을 활용하는 것이 가장 실효성 있는 방안으로 보인다. 이를 잘 실현한 우수사례가 바로 남해의 '고현초'와 '도마초'의 사례이며, 비교적 가까운 거리에 위치한 초등학교들을 묶어 공동교육과정을 운영할 수 있는 경우는 경남의 각 지역마다 무수히 많다.

[그림 5] 합천군 초계초, 쌍책초, 청덕초, 적중초등학교의 위치

합천의 초계초등학교, 쌍책초등학교, 청덕초등학교, 적중초등학교는 각 학교 간을 10분 내에 다 이동할 수 있을 정도로 가깝지만 행정 구역상 다른 면에 위치하고 있기 때문에 통폐합 대상에서 제외되었다. 각 학교의 학급수와 학생수는 2023년 3월 1일 기준 초계초 7(1)[27]학급 41명, 쌍책초 7(1)학급 14명, 청덕초 5학급 15명, 적중초 6학급 17명

이다. 특히, 각 학년별 학생 수를 살펴보면, 해당 학년의 학생 수가 1명뿐인 경우도 있다. 때문에 각 학교를 연계하여 학년별 통합 수업을 한다거나 저학년, 고학년 통합 수업 등의 방안을 모색하지 않는 한 더욱 다채로운 수업 내용과 다양한 형태의 수업 방식을 적용하기는 어렵다.

<표 8> 합천 초계초, 쌍책초, 청덕초, 적중초 학생 현황 (2023.03.01. 기준)

학교		1학년	2학년	3학년	4학년	5학년	6학년	특수	합계	유치원
초계초	남	1	4	3	3	3	3	2	17	0
	여	2	3	5	2	4	8	2	24	1
쌍책초	남	3	1	0	1	2	0	0	7	1
	여	1	0	1	2	1	2	0	7	1
청덕초	남	3	1	0	1	5	1	0	11	2
	여	1	0	2	1	1	0	0	5	0
적중초	남	1	0	1	1	2	1	0	6	1
	여	1	2	3	2	2	1	0	11	2
합계		13	11	15	13	20	16	4	88	8

네 학교가 특색있는 각자의 교육과정을 유지하되 공동으로 운영할 수 있는 부분을 찾아 교육과정을 운영하면, 학생과 학부모는 각 학교의 특색과 통학 거리 등 교육 여건을 고려하여 입학할 학교를 선택하되 인근 학교의 교육 프로그램도 포기할 필요 없이 경험할 수 있다. 협동조합이나 자치회를 만들어 학교 간 협의와 교육 공동체 간의 교류를 활발히 함으로써 다양한 방과후 수업과 방학 프로그램 연계 운영까지 확장할 수 있고 나아가 지역의 활성화도 도모할 수 있을 것이다. 저학년을 모아 공동교육과정을 운영하거나, 고학년을 모아 운영, 또는 학교 행사를 공동으로 운영할 수 있다. 네 학교를 모두 모아 공동교육 과정을 운영할 수도 있고, 두 개씩 짝을 지어 운영할 수도 있다. 이렇게 개발한 교육과정 프로그램은 또다시 다른 지역에 적용할 수 있는 모델이 될 것이다.

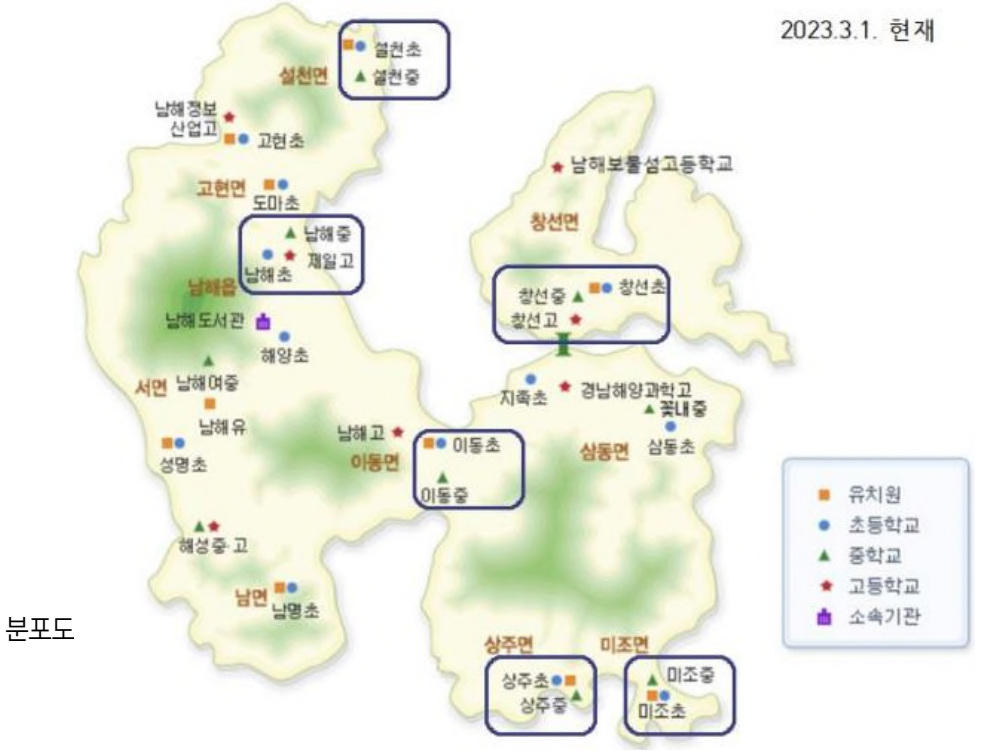
2) 중학교 통합학교[28]의 확대 운영

상급 학교 진학이 작은학교 통폐합의 중요한 기준이기 때문에 각 지역에 남아 있는 학교 위치를 살펴보면 대부분의 초·중학교, 중·고등학교가 인접해 있다. 앞서 살펴본 '경상남도 시군별 학령인구 추계'에서 향후 인구가 가장 많이 감소하는 남해 지역의

27) 학급수( ) : ( )안의 수는 특수학급 수이며, 학급수에 포함함.
28) 효율적인 학교 운영을 위하여 필요한 경우 학교급이 다른 2개 이상의 학교의 인적·물적 자원을 통합하여 운영하는 학교

학교 위치를 통해 이를 한눈에 확인해 볼 수 있으며, 경남의 9개 군 지역의 교육시설 분포도를 살펴보았을 때 이는 공통적으로 드러나는 특징이다.

[그림 6] 남해 지역 교육 시설



출처: 남해지역교육청 홈페이지

이렇게 중학교가 초등학교 또는 고등학교와 인접해 있다는 특성과 효율적인 교육자원의 배분이 필요하다는 점을 감안할 때 통합학교 운영은 농어촌 지역 작은 학교 살리기의 좋은 방안이 될 수 있다. 그러나 아직 통합학교 운영에 미흡한 점이 많다. 따라서 전문적 학습공동체, 민주적 협의체, 자율적 연구회 등을 구성하여 학교급이 다른 두 학교의 교사들이 협력적인 관계에서 연계 교육과정을 운영할 수 있도록 인식 개선의 기회를 제공하고, 가정, 지역사회, 기관의 요구가 고려된 교육과정을 공동으로 수립하며, 필요한 예산 지원 및 물리적·인적 환경의 공유 방안 등에 대한 실질적 논의가 필요하다(김윤덕 외, 2022).

경상남도가 현재 운영하고 있는 통합학교를 살펴보면 최근에는 도시형 통합학교 운영에 집중하고 있다. 따라서 통합학교가 작은 학교 활성화의 방안이 될 수 있도록 농

어촌의 중학교를 중심에 둔 초등학교와의 통합학교 운영, 고등학교와의 통합학교 운영의 모델 개발과 확대 적용에 힘써야 할 필요가 있다.

<표 9> 경상남도 통합학교 운영 현황 (2021.3.1. 기준)

학교급	지역	학교명	학급수	학생수	시행일자(통합)	비고
중·고	산청	신등중 신등고	중 3(1) 고 3	중 17 고 16	1998. 9. 1.	농어촌형 통합운영학교
	진주	진서중 진서고	중 3 고 3	중 19 고 14	1999. 3. 1.	
	함양	서상중 서상고	중 3 고 3	중 22 고 19	2000. 3. 1.	
초·중	통영	한산초 한산중	유 1,초 5 중 3	유 5, 초 21 중 14	2012. 3. 1.	
	양산	금오초 금오중	초 27(1) 중 21(1)	초 637 중 657	2020. 3. 1.	도시형 통합운영학교
	김해	진영장등초 진영장등중	유 3,초 15 중 19	유 60, 초 374 중 588	2021. 3. 1.	

※ 학급(학생) 수는 2022학년도 학급편성계획 기준

의령 신반중학교의 경우 담을 사이에 둔 신반정보고와 학교의 인적·물적 자원을 공유하는 통합학교 운영 사례를 어떻게 적용할 것인가를 고민할 만하다. 중학교의 교육프로그램이 고등학교 과정에 이어지도록 하거나, 고등학교 과정을 중학교에서 미리 접할 수 있게 해주는 교육과정 설계도 가능하다고 본다. 또한 도로 건너에 위치한 부림초등학교와의 통합학교 모델을 개발할 수도 있을 것이다. 각종 학교 행사 운영을 공동으로 추진하는 것은 가장 쉽게 접근할 수 있는 방안 중 하나이다. 비교과 영역, 학생 공식 행사 및 동아리 운영에서 일부 통합 운영하는 데에 그치지 않고 교과 영역까지 통합할 수 있도록 깊이 있는 논의가 필요하다.

인터뷰 - 신반정보고등학교 교사

학교의 인원이 줄어드니까 축제, 체육대회와 같은 학교 행사의 규모가 너무 작아졌습니다. 공연하는 아이들이 무대에 올라가면 관객이 몇 명 남지 않는 일이 벌어지고, 체육대회는 단 두 팀으로 경기를 할 수밖에 없었습니다. 축제를 준비하며 신반중학교 중학생들을 공연에 초청해 보았는데 행사 후 학생들의 만족도가 매우 높게 조사되었습니다. 갑자기 이루어진 초대로 일정 조율이 쉽지는 않았기에 학기초부터 교육과정을 협의한다면 더욱 효율적일 것 같습니다.

인터뷰 - 신반중학교 교사

신반정보고등학교 학교 홍보프로그램의 일환으로 도서관 활용 수업과 컴퓨터 수업을 학생들이 경험했을 때 학생들의 만족도도 높았고, 이러한 프로그램 연계가 지속적으로 이루어진다면 더욱 교육적 효과가 클 것이라고 생각했습니다. 중3 학생들이 미리 고등학교 수업을 경험해 볼 수 있다면 진로지도 측면에서도 도움이 될 것이라고 생각합니다.

---

3) 고등학교 공동교육과정 운영 모델의 다양화 및 확대 적용

합천의 초계고등학교는 해마다 신입생이 20명이 채 되지 않는 작은학교이다. 초계고등학교와 4분 거리에 위치한 평화고등학교는 현재 전교생이 64명이고 해마다 신입생 모집에 어려움을 겪으며 점차 그 규모가 작아지고 있다. 두 학교는 5분 안에 이동이 가능할 만큼 인접해 있기에 '학교 연합형 공동교육과정[29]'을 운영하기에 적합해 보인다. 또한 정규 일과 시간표 내에 온·오프라인 블렌디드 수업도 가능할 것으로 보인다.

[그림 7] 초계고, 평화고 위치

하지만 두 학교는 모두 특성화고등학교이면서도 추구하는 교육 목표는 차이가 크다. 초계고등학교는 공업, 상업 계열의 직업특성화고등학교로 멀티자동차과와 서비스마케팅과를 운영하고 있고, 평화고등학교는 체험 위주의 대안특성화고등학교로 성심 교육, 공동체 교육, 문화예술교육, 독서교육 등을 중시하며 대안학교의 성격을 띠고 있다. 이 두 학교에 모인 학생들의 성향이 워낙 다르고, 도시 인문계 고등학교에 적용할 만한 공동교육 과정을 적용할 수도 없다.

인터뷰1 - 평화고등학교 교사

인근의 초계고등학교와 공동 교육과정을 운영한다고 할 때 가장 큰 어려움은 각 학교의 교육목표가 다르고 이에 따라 모인 학생들의 성향이 매우 다르다는 부분이 아닐까 생각합니다. 공동 교육과정의 수업에서 각 학교의 학생들이 서로 잘 어울릴 수 있도록 배려하는 프로그램도 반드시 필요할 것으로 생각합니다.

---

29) 고교학점제를 운영하기 위해 단위 학교에서 개설이 어려운 소인수·심화 과목 등을 학교 간 연계 및 협력을 통하여 운영하는 교육과정을 학교 간 공동교육과정이라고 한다. 학교 간 공동교육과정은 '수업 개방 범위'에 따라 거점 학교에서 과목을 개설하여 지역 내 고등학교에 개방하는 '거점형'과 2~4개 인접 학교가 협의하여 학교 내 미개설 과목을 상호 분배하여 공동 개설하고 연합 학교 학생에게만 개방하는 '학교 연합형'이 있다. '수업 운영 방법'에 따라서는 수업을 수강하는 여러 학교 소속의 학생들이 한 장소로 이동하여 대면 수업을 진행하는 '오프라인 공동교육과정'과 수업을 수강하는 여러 학교 소속의 학생들이 온라인 상에 모여 실시간•쌍방향 온라인 수업을 진행하는 '온라인 공동교육과정'으로 운영될 수 있다.

인터뷰2 - 초계고등학교 교사
두 학교가 가까운 거리에 위치하지만 걸어서 이동하는 경우에는 수업 시간 운영이나 안전의 문제가 크다고 생각합니다. 두 학교 사이를 순회하는 교육버스 운행이 우선 지원되어야 할 것입니다. 농어촌 지역에 대한 통학버스 지원이 있지만, 실제로는 예산의 문제로 원하는 만큼 지원을 받지 못하는 경우가 많습니다. 또한 두 학교가 운영하는 수업이 특색을 지니려면 외부 강사 수급 문제도 해결이 되어야 합니다. 도시처럼 인근 대학의 도움을 받는다든지 할 수가 없기 때문에 교육청 차원에서 해결해 주지 않으면 학교에서는 한계가 있습니다. 결국 학생들이 원하는 수업을 개설하는 것이 아니라 강사를 구할 수 있는 수업을 개설하게 될 것입니다.

'2023.1학기 공동교육과정 운영 현황'을 살펴보면, '온라인 공동교육과정'은 총 48개 과목을 개설하여 일과시간 외에 운영 중이며, '학교 연합 공동교육과정은 47개의 거점 고등학교에서 97개의 과목을 개설하여 일과시간 외에 오프라인 수업 위주로 운영하고 있다(경남참공동교육과정 홈페이지, 2023). 그런데 학교 연합 공동 교육과정을 운영하는 경남의 거점 학교는 거창군의 대성일고, 아림고, 창녕군의 창녕옥야고, 하동군의 하동여고 네 곳을 제외한 나머지 43개 고등학교가 모두 시 지역의 일반계 고등학교이다. 농어촌 지역의 특성을 반영한 공동교육과정 운영의 사례가 상대적으로 부족하고, 특성화고등학교 간의 공동교육과정 운영 사례는 없다. 따라서 더욱 다양한 학교 형태와 교육 환경, 지역의 특성, 학습자의 특성 등을 고려한 공동교육과정 운영 모델 개발이 필요하다. 특히 농어촌형 공동교육과정 마련에서는 강사 수급의 문제와 이동 수단의 문제 해결은 가장 기본적으로 지원되어야 할 것으로 보인다.

나. 온라인 학교 확대 적용과 교육 네트워크 구축

경상남도교육청은 스마트 학교[30] 개념에 해당에는 '온라인 학교'를 2023년 개교하여 정규 수업 시간 내에 공동교육과정을 운영하기 시작했다. 공동교육과정은 2022년까지 일부 학교를 제외하고 대부분 정규 수업 시간 외인 평일 저녁과 주말 시간대에 수업이 이루어졌다. 하지만 고교학점제의 정착을 위해서는 공동교육과정 또한 정규 수업 내로 편입되어야 하고 이를 위해 2023년부터 '온라인학교'를 통해 정규 수업 시간에 과목을 편성한 것이다. 온라인학교는 교실, 교사 등을 갖추고 시간제 수업을 운영한다. 학생들

30) ICT(Information and Communications Technology) 기술을 활용하여 학교 내부의 학습·교육 및 관리 운영 등을 체계적으로 지원하고, 교육서비스 경쟁력을 강화하기 위한 개념
스마트 학교는 ICT 기술을 적용하여 최적의 교육 방식 및 교재를 추천하고, 학교 운영과 관리도 효율적인 관리시스템을 통해 운영된다. 이러한 기술들은 학생들의 효율적인 학습 지원과 교사들의 편리한 교육 관리를 가능하게 하며, 학부모들은 자녀의 학습 상태와 성적, 출석 정보 등을 온라인을 통해 확인할 수 있다. 또한 스마트 학교는 학교 내 인프라를 확충하고, 무선 인터넷 환경과 연계하여 모든 디바이스가 자유롭게 연동될 수 있는 통합적인 교육환경을 조성함으로써, 학생들의 창의적·협력적 문제해결 능력을 높일 수 있다. 향후에는 글로벌 네트워크와 연계되어 국제 교류와 글로벌 리더 양성 플랫폼으로서 더욱 큰 발전을 이룰 것으로 보인다.

은 소속 학교에서 개설이 안 된 과목을 온라인학교에서 수강할 수 있고, 개별 학교는 개설이 어려운 과목이 있을 경우, 온라인학교에 의뢰해 새로운 과목을 개설할 수도 있다. 또한 온라인학교는 별도로 교육행정정보시스템(NEIS)을 관리하게 돼 개별 학교의 관련 업무 부담은 줄어들 전망이다.[31]

앞서 살펴본 초계고와 평화고의 경우 두 학교 간 근거리의 강점을 살려 일과시간 내 오프라인 공동 교육과정을 운영하면서 동시에 온라인 학교에서 운영하는 고교학점제 수업을 통해 학습자의 선택을 가장 중시하는 교육이 가능하다. 그러나 현재 운영하고 있는 온라인 교육과정에 단순히 학생들에게 참여하라고만 해서는 현실적으로 시간표 운영에 있어 한계에 부딪힐 수밖에 없을 것이다. 따라서 농어촌 지역의 특정 학교들이 각 학교만의 온·오프라인 블랜디드 수업을 운영할 수 있도록 하는 온라인 공동교육과정 프로그램 개발이 필요하다.

인터뷰 - 고교학점제 운영 학교 담당자

학교에서 고교 학점제를 운영하면서 가장 크게 겪는 어려움이 학생들의 요구를 모두 반영해 주기 너무 어렵다는 점입니다. 우선, 학생들의 요구가 너무나 다양해서 어떤 수업은 극소수만이 희망하는데, 이런 수업을 개설하기 위한 강사 수급, 나머지 학생들의 공강 시간 관리, 일과 시간표 조정 등은 어려움이 너무 많습니다. 그래서 특정 교과, 비교과 수업의 경우에는 교육 네트워크를 구축하여 경남의 전 고교 학생들을 대상으로 희망 신청을 받을 수 있으면 좋겠다는 생각을 합니다. 그렇게 하면 지역에 따른 교육 불평등 문제도 동시에 해결할 수 있을 것입니다.

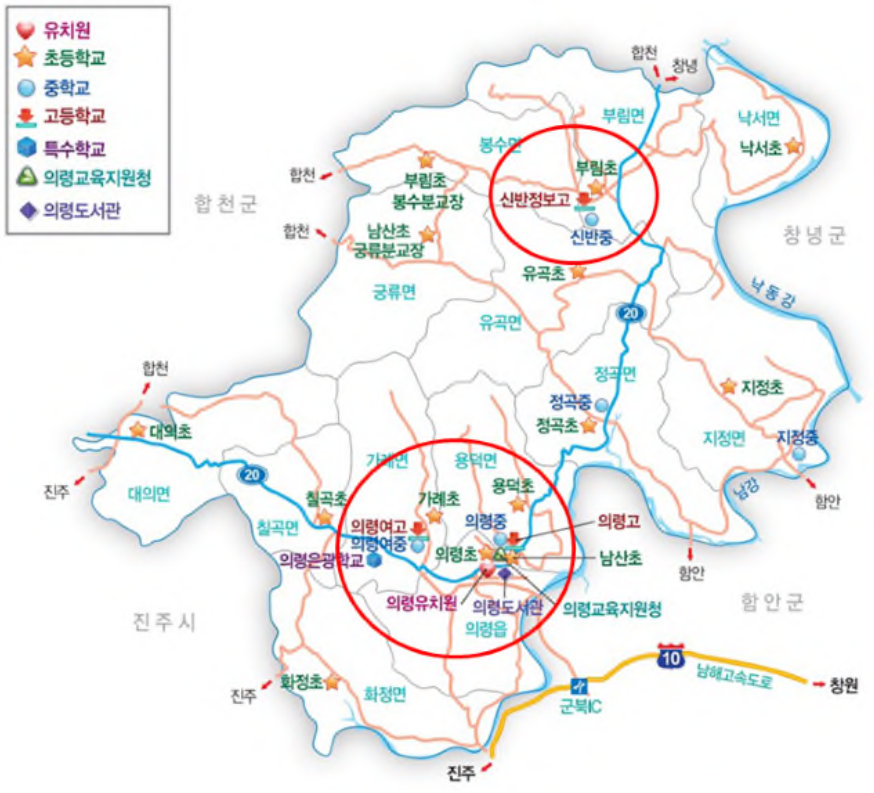
또한 온라인학교를 통한 원격 합동 교육 프로그램은 시지역과 농어촌 지역의 교육격차를 줄이는 방안으로 추진되어야 한다. 경남 전체의 교육네트워크를 구축하여 학습자가 어디에서나 원하는 교육 내용을 접할 수 있도록 해야 한다. 작은 학교에서 스마트 학교를 도입하기 위해서는 교육 ICT 인프라가 구축되어 있어야 하며, 교사와 학생들이 필요한 디바이스, 선생님과 학생들이 사용할 수 있는 교육 콘텐츠를 갖추는 것이 중요하다. 또한 인력 부족 등의 한계를 극복하기 위해 지역사회와 교육기관, 민간기업 등이 협력하여 스마트 학교 도입을 지원하는 시스템을 구성해 나가는 것이 중요하다. 물론 작은 학교에 따라 규모와 재정 등의 여건에 따라 스마트 학교 도입에 제한이 있을 수도 있다. 하지만 작은 학교에서도 최신 기술을 적극 활용하여 학습 및 교육 서비스를 개선한다면, 학생들의 학습 성취도와 교육 질을 향상할 수 있을 것이다.

31) 경남신문(2022.9.6.) '경남에 고교학점제용 '온라인학교' 생긴다.' 보도 참고.

다. 지역공동체와 거점 학교 중심의 활성화 모델 적용

남해 상주중학교를 중심으로 초등학교와 고등학교, 나아가 지역 전체를 활성화한 우수 사례를 소멸 위기에 처한 지역에 적용해 보기를 제안한다. 거점 학교를 중심으로 자생적 공동체가 힘을 합할 때 지역 전체를 살리는 데 큰 성과를 낸 경우가 많다. 의령은 인구 감소가 가장 두드러진 지역으로, 1면 1교 정책에 따라 각 면에 최소 하나씩의 초등학교는 운영해야 하나 봉수면과 궁류면은 그마저도 분교장으로 운영할 만큼 상황이 심각하다. 또한 전체 23개의 학교 중 6개가 의령읍에 위치하고 있어 교육 시설이 매우 집중된 편이다. 그나마 교육 시설이 고루 모여 있는 부림면을 활성화하면 부림면과 인근 면 지역의 작은 학교들과 지역을 활성화할 수 있을 뿐 아니라 의령군 지역 내 교육격차를 조금이나마 줄이고, 이를 타지역에도 확대 적용해 볼 수 있을 것이다.

2023.3.1. 현재



[그림 8] 의령 지역 학교 분포도

출처 : 경상남도의령교육지원청 홈페이지

의령군 지역에는 세 개의 고등학교가 있는데, 의령읍에 위치한 의령고등학교와 의령여자고등학교는 일반 고등학교이며 의령 지역의 중학교 졸업생 대부분이 이 두 학교로 진학하고 있다. 반면 의령읍과 다소 거리가 있는 부림면에 위치한 신반정보고등학교는 직업 특성화고등학교로서, 전국 단위로 학생을 모집하고 있으나 전체 학생 수가 38명에 불과하다. 담을 사이에 두고 붙어 있는 신반중학교는 학생수가 47명이고, 도로를 사이에 두고 있는 부림 초등학교도 47명이다.[32] 학교 위치가 걸어서 이동이 가능할 만큼 매우 가깝고, 인근에는 의령군청소년수련관도 위치하고 있다. 그러나 이곳 역시 현재 이용자 수가 대폭 줄어 운영을 계속할 수 있을지 미지수인 상황이다. 이처럼 의령군 부림면의 경우 남해 상주면의 사례와 그 환경이 매우 흡사하여 상주중학교를 거점으로 한 지역공동체 설립의 우수사례를 적용할 수 있을 것으로 보인다. 신반정보고등학교를 부림 지역 거점 학교로 지정하고, 인접한 학교들과 연계 교육과정을 운영하거나, 지역 문화 및 행사와의 연계, 주변 시설을 이용한 직업 체험프로그램 운영 등을 고민한다면 모든 급의 학교와 지역이 상생할 수 있을 것으로 보인다.

[그림 9] 신반정보고등학교 인근 학교 및 시설 분포

이를 위해서는 재정적인 지원뿐만이 아니라 지역민과의 소통과 협력이 반드시 전제되어야 한다. 또한 타지역 정책을 적극 벤치마킹하여 다양한 통로로 지역 활성화 방안을 발굴해야 할 것이다. 지방자치단체와 교육청이 연계하여 도심재생사업을 추진하고 있는 전라남도의 경우 등이 그 사례가 될 수 있을 것이다.

32) 학교알리미에 공시된 2023년도 5월 학생수 기준임.

Ⅴ. 결론 및 제언

본 연구에서는 학령인구 감소와 작은학교 지원 정책의 방향에 대해 검토하였다. 저출산·고령화로 인한 급격한 인구 감소는 지방을 소멸하게 만들고, 학령인구 감소로 이어진다. 학령인구 감소는 이미 가속도가 붙었고 2023년도에 18만 명인 경상남도 초등학교 학령인구는 2033년이 되면 9만 명으로 줄어 반토막 나고 만다. 앞으로 10년 안에 벌어질 일이다. 학령인구 감소는 각 지역의 작은학교 증가와 폐교로 이어지며 이는 다시 지역의 소멸을 부추기는 악순환을 만든다. 경남의 농어촌 지역은 현재 남아 있는 학교들이 각 면의 유일한 학교인 경우가 많아 더 이상 통폐합이 불가능할 정도이다. 지역의 모든 학교가 작은 학교가 될 가능성이 있는 현 상황에서 작은 학교 지원 정책은 보다 적극적인 자세로 다양한 정책을 전략적으로 시도해야 할 것이다.

먼저, 특색있는 교육과정 개발 및 운영을 지원하는 군 단위 지원팀을 만들어, 각 학교의 요구에 따라 프로그램 개발 및 운영을 지원하는 방안을 논의할 수 있다. 교육과정 프로그램, 운영상 겪을 수 있는 문제점, 문제 해결 방안 등 실제 운영에 필요한 자료를 온라인지원시스템을 통해 제공하며 각 학교가 정보에 쉽게 접근하고 활용할 수 있도록 한다. 농어촌 작은학교의 교육과정은 지역에서 배움터를 찾고 삶터를 일구고자 하는 학생들에게 지역의 특성을 반영한 학습자 중심의 특색있는 교육과정과 학습환경을 제공해 줄 수 있어야 하기 때문이다.

특색있는 교육과정 운영과 더불어 교육 형태의 다양화도 필수적이며 지역과 학교, 학생의 특성에 맞게 운영 형태를 개발하고 적용해야 한다. 경남의 작은 학교 지원 정책과 우수사례 중 지역의 상황에 맞게 개선하여 확대 적용할 만한 정책들이 많다. 첫째, 초등학교 학령인구가 너무나 급속히 줄고 있어 학교의 극소규모화가 진행되고 있으므로 학생수 부족으로 인해 시도할 수 없는 다양한 내용과 형태의 교육 활동이 가능하게 하려면 공동교육과정 운영이 필수적이다. 학년별, 학군별 공동교육과정, 인접한 학교를 연합하는 교육과정, 해당 지역의 모든 학교에 적용할 수 있는 교육과정 등 다양한 범위의 공동교육과정 마련이 필요하다. 농어촌 지역은 진학을 고려하여 학교를 통폐합 한 결과 초·중학교, 중·고등학교가 서로 인접해 있는 특징이 드러나므로 중학교를 중심에 둔 농어촌형 통합학교 모델 개발과 확대 적용에 힘써야 한다. 통합학교 정책은 학교급 간 인적 교류나 교육과정 연계가 아직 미흡하다고 평가받고 있다(이미숙, 2021). 때문에 통합학교 운영에 필요한 교직 관련 제도를 개선하고 교육 자원이 효율적으로 배분될 수 있도록 정책 개선이 필요하다. 고등학교 공동교육과정은 농어촌 지역

의 특성을 반영한 공동교육과정 운영의 사례나 특성화고등학교 간의 공동교육과정 운영 사례가 거의 없다. 따라서 더욱 다양한 학교 형태와 교육 환경, 지역의 특성, 학습자의 특성 등을 고려한 모델 개발이 필요하다. 둘째, 온라인 학교 확대 적용과 교육 네트워크 구축이 필요하다. 온라인학교를 통한 원격 교육 프로그램은 시지역과 농어촌 시역의 교육격차를 줄이는 방안으로 추진되어야 한다. 이를 위해서는 학습자가 어디에 있건 원하는 교육 내용을 쉽게 접할 수 있도록 경남 전체의 네트워크 구성이 필요하다. 동시에 각 학교만의 특성을 반영한 온라인 교육과정도 필요하다. 농어촌 지역의 인접한 작은 학교들이 온·오프라인 블랜디드 공동교육과정을 운영하고자 할 수 있어야 하기 때문이다. 이를 위해서는 교육 ICT 인프라가 구축되어 있어야 하며, 교사와 학생들이 필요한 디바이스, 선생님과 학생들이 사용할 수 있는 교육 콘텐츠를 갖추는 것이 중요하다. 또한 인력 부족 등의 한계를 극복하기 위해 지역사회와 교육기관, 민간기업 등이 협력하여 스마트 학교 도입을 지원하는 시스템을 구성해 나가는 것이 중요하다. 셋째, 남해 상주중학교 사례처럼 '지역과 연계한 거점 학교 중심의 활성화 모델'을 적용할 수 있다. 하나의 학교를 거점 학교로 지정하고, 인접한 학교들과 연계 교육과정을 운영하거나, 지역 문화 및 행사와의 연계, 주변 시설을 이용한 직업 체험프로그램 운영 등을 고민한다면 모든 급의 학교와 지역이 상생할 수 있을 것으로 보인다. 이는 소멸위기에 처한 지역에 우선 적용해 볼 만 하다. 이를 위해서는 재정적인 지원뿐만이 아니라 지역민과의 소통과 협력이 반드시 전제되어야 한다. 또한 타지역 정책을 적극 벤치마킹하여 다양한 통로로 지역 활성화 방안을 발굴해야 할 것이다.

특색있는 교육과정 개발 지원, 교육 형태의 다양화를 위해서는 각 교육지원청에 군 단위의 '작은학교 종합지원센터'를 마련하여 복합적인 사업들을 거시적인 관점에서 추진해야 가능한 일이라고 본다. 도교육청이 작은 학교 활성화와 연계할 수 있는 다양한 정책, 즉 고교학점제, 온라인 학교, 공동교육과정 운영, 통합학교 운영, 작은학교 살리기 사업 등을 총괄한다면, 이러한 정책들을 각 지역과 학교의 특성에 맞게 연계 안내하고, 세부적인 프로그램을 마련하며, 인적·물적 지원을 제공할 종합지원센터가 구축되어야 한다. 앞서 제안한 교육과정 개발 및 운영 지원팀 역시 종합지원센터 안에서 연계 운영하고, 공동학구제 시행, 통학버스 체계구축 및 예산 마련, 교사 수급 문제 해결 등 극복해야 할 다양한 과제를 실질적으로 담당할 수 있어야 한다. 이 외에도 지자체 사업과 작은 학교 살리기 사업의 연계, 투자되는 막대한 예산의 효율적 분배까지 너무나 광범위한 영역이므로 지역사회와 연계하는 종합적 지원 및 접근으로 전환할 필요가 있다.

참고문헌

강일국, 조준범, 이동은, 박찬주(2019). 원도심학교 활성화 방안 연구. 수탁연구 CR2019-18. 한국교육개발원.

권순형, 정미경, 이강주, 허 주, 민윤경, 정혜주, 박균열, 정규열, 이호준, 안병훈(2021). 학령인구 감소에 따른 소규모학교 지원체제 구축 및 운영 방안. 한국교육개발원. 연구보고 RR 2021-01.

김웅기(2019). 지방소멸 시대를 대비한 '작은학교 희망 만들기' 사업 연구. 한국교원대학교 교육정책연구.

김위정, 김승준, 이승연, 정해진(2019b). 미래형 농어촌 학교 발전 방안. 2019 전국교육정책연구소 네트워크 공동연구. 전국 교육 정책연구소 네트워크. 세종특별자치시 교육원 교육정책연구소.

김윤덕, 이영애, 서지연(2022). 작은 학교에서 실행한 유·초연계 교육과정 사례 연구. 열린유아교육연구. Vol.27. 191-230.

김은비(2023). 학령인구 감소에 따른 교육의 변화와 대안. 서울교육. 252호.

김은효, 이용환(2014). 농산어촌 소규모학교 통폐합의 대안 탐색. 교육연구 36권. 63-89.

김지윤, 김오석(2020). 초·중·고 학령인구 감소에 의한 학교 통폐합 잠재성. 한국지역지리학회지. 27권. 55-69.

노화동(2018). 인구소멸위기 대응 지방재생 전략으로서의 '학교 살리기' 연구. 서울시립대학교 대학원 박사학위논문.

마스다 히로야(2014).『지방소멸』, 김정환(역). 와이즈베리.

박민영(2020). 송악마을 공동체. 사회적협동조합 송악동네사람들 조합 내부 자료.

박삼철(2012). 한국과 호주의 통합학교 운영 사례 비교 연구. 한국비교교육학회.

박삼철(2012). 극소규모학교 통폐합 정책의 대안 탐색 : 호주의 사례가 주는 시사점을 중심으로. 교육행정학연구. 30(4). 103-122.

서준태(2020). 농어촌학교 적정규모 정책을 통한 작은학교 살리기 육성 방안. 한국교원대학교 교육정책전문대학원 석사학위논문.

송승준·위미나(2023). 사례연구를 통한 지역사회 작은학교 활성화 방안: 경상남도 작은학교 교사의 경험을 중심으로. 학습자중심교과교육학회지. 23권. 11호.

송악동네사람들(2020). 사회적협동조합 송악동네사람들 조합 소개자료.

위미나(2020). 지역사회 작은학교 활성화 방안 연구. 경상남도교육청. 교육연구정보원.

위미나, 강 정, 공상호, 정현철, 차형률(2022). 작은학교 활성화 지원정책의 성과와 한계. 경상남도교육청. 교육연구정보원.

이미숙, 김진숙, 이수정, 조기희, 김미식, 송창용(2021). 학령인구 감소에 따른 학교교육 개선 방향 탐색. 대구경북교육 학술지. 20권. 49-73.

이상용, 이혜진(2021). 작은학교 살리기 사업 효과성 검토를 통한 추진방향. 경남연구원.

이상호(2016). 「한국의 지방소멸에 관한 7가지 분석」. 한국고용정보원.

이상호(2022). 「지방소멸 위기 극복을 위한 지역 일자리 사례와 모델」. 한국고용정보원.

임연기(2013). 소규모학교 성공사례 분석 연구. 2013년 교육정책네트워크연구.

한국교육행정학회(2021). 초중고 통합운영학교 발전 방향과 과제.

홍은광(2018). 인구 절벽 시대의 농산어촌과 지방교육 정책. 교육비평 42.

홍은광(2019). 학령인구 감소시대의 교육의 미래, 작은학교에서 찾다. 강원도교육청.

內田文雄·三宅廉(2015). 地域と連携した學校運營の取り組みの實態に關する基礎的研究. 山口大學工學部研究報告.

文部科學省(2018). 遠隔教育システム活用ガイドブック. 文部科學省.

NSW Department of Ecuation(2020). Schools and students: 2019 statistical bulletin.

NSW Department of Education(2020). Rural and Remote Education Strategy 2021-2024. pp. 8-15의 내용을 제주대학교 교육학과 김대영 교수가 재구성.

경상남도교육청. 작은학교 지원계획(2021)(2022)(2023).

경상남도교육청. 「2021년 참 좋은 학교 작은학교 공모전 선정 보고서」.

경상남도교육청. 작아서 더 빛나는 학교 성장 이야기(2022).

경상남도교육청. 「경남 작은학교 살리기 프로젝트 추진계획(안) (2020)」.

2023. 경남교육정책 교원 특별연수 연구보고서(정책연구)

경상남도 도시형 초·중 통합운영학교 운영 실태 분석 및 현장 안착 방안

연구진

연구책임자

최지은 진영중학교 교사

자문위원

정연홍 경상남도교육청 미래교육원 책임연구원

연구협력관

김진란 경상남도교육청 학교지원과 주무관

이정은 경상남도교육청 초등교육과 장학사

연구요약

2023. 경남교육정책 교원 특별연수 연구보고서

경상남도 도시형 초·중 통합운영학교 운영 실태 분석 및 현장 안착 방안

연구책임자	최지은(진영중학교 교사)
자문위원	정연홍(경상남도교육청 미래교육원 책임연구원)
연구협력관	김진란(경상남도교육청 학교지원과 주무관), 이정은(경상남도교육청 초등교육과 장학사)
주제어	도시형 통합운영학교, 통합교육과정

1 연구 목적 및 필요성

지금까지 통합운영학교와 관련한 연구는 대다수 농어촌 소규모 학교를 중심으로 진행되었다. 하지만 현재 통합운영학교는 새로운 국면으로 접어들어 대도시 지역에서 점점 증가하고 있다. 경상남도에서도 도시형 초·중 통합운영학교는 앞으로 더 늘어날 전망이다. 최근에 김해와 양산에서 개교한 도시형 통합운영학교 2곳이 운영 중이고, 앞으로도 양산과 진주에서 도시형 통합운영학교가 교육부 중앙투자심사를 통과하여 개교를 준비 중이다. 두 학교 모두 신도시 개발지구 내 개교할 예정으로 대규모 도시형 통합운영학교이다. 진주의 도시형 통합운영학교의 경우 개교가 결정되기 전부터 통합운영학교에 대한 이해 부족 및 불만과 문제점에 대한 우려로 지역 사회의 반발이 심하여 갈등이 야기되기도 하였다.

도시형 통합운영학교는 앞서 운영된 농어촌형 통합운영학교와 비교해 볼 때 확연히 다른 점이 눈에 띈다. 바로 학생 수가 초등과 중등을 합쳤을 경우 1,000여명을 넘거나 이에 가까운 수준의 대규모 학교라는 것이다. 따라서 지금까지 운영되어 온 농어촌형 통합운영학교와는 완전히 다른 새로운 문제들이 대두할 것이며, 이에 따른 새로운 연구가 필요한 실정이다. 이에 본 연구는 현재 운영 중인 경상남도의 대규모 도시형 초·중 통합운영학교의 운영 실태를 살펴보면서 앞으로 개교할 경상남도의 도시형 통합운영학교

가 미래형 학교의 한 모습으로 학교 현장과 지역사회에 안착할 수 있는 정책 방안을 제안하고자 한다.

2 연구 방법

경상남도 도시형 초·중 통합운영학교 운영 실태와 현장 안착 방안을 제시하기 위해 본 연구에서는 우선, 문헌 분석으로 기존 국내 및 국외 통합운영학교 관련 단행본, 논문, 지역 교육청의 연구 및 공문서, 현재 운영 중인 초·중 통합운영학교의 교육계획서 및 운영 성과 자료 등을 살펴보았다. 두 번째로 경상남도 도시형 통합운영학교 2곳과 비슷한 시기에 개교한 타시도 대구의 도시형 통합운영학교 1곳의 교원을 대상으로 한 온라인 설문 조사를 실시하였다. 세 번째로 통합운영학교 현장의 고민과 갈등, 운영 실태 문제를 알아보기 위해 경상남도교육청 미래교육원 교육정책연구소의 면담 자료를 활용하고, 본 연구자가 직접 방문하여 근무 중인 교원의 대면 심층 면담을 통해 보다 깊이 있게 접근하였다.

3 연구 내용

우리보다 먼저 초·중 통합운영학교를 운영한 해외 각 국에 대한 문헌 연구를 실시하였다. 대표적으로 잘 운영되고 있는 나라인 핀란드의 경우 대부분의 초등학교와 중학교 과정이 통합되어 운영되고 있는데 1970년대 학교 체제의 획기적인 개혁 이후 지금의 9년제 종합학교(comprehensive school) 체제가 완성되어 핀란드의 모든 학생들은 종합학교 교육을 의무적으로 이수해야 한다. 핀란드 종합학교는 오랫동안 교육 정책에 대한 논의를 토대로 만들어진 시스템으로 구체적인 교육 내용과 방법은 학교와 교사들의 재량으로 자유롭게 운영할 수 있어 교육의 주체인 교사의 전문성을 인정해주고 있다. 우리나라의 전국 통합 운영학교 통계를 살펴보면 초·중 통합운영학교의 경우 2020년에 비해 2022년에 전체 48개 학교에서 60개 학교로 늘어났고, 최근에는 중앙투자심사를 거쳐 설립된 대규모 도시형 통합운영학교의 증가가 크다는 것을 알 수 있다. 2017년 이후 신설된 초·중 통합운영학교는 도시의 재개발로 학생 수가 크게 증가하면서 인근 학교 분산 배치와 학생 통학이 어려워진 지역의 두 개 이상의 학교급을 통합한 형태로 '도시형 통합운영학교'라 볼 수 있다.

다른 지역의 도시형 초·중 통합운영학교로는 서울, 충북, 인천, 강원도 등에 운영 중이며 통합운영학교 운영 실태 관련 선행 연구가 많이 진행되어 있었다. 대표적으로 서

울의 경우 2019년 3월, 대형 아파트 단지에 인접한 도시형 H 초·중 통합운영학교가 개교하였다. 그러나 통합운영학교로서의 정체성이나 특수성은 전혀 고려하지 않고 일반 학교의 신설 개교와 동일한 방식으로 준비되었고 개교 준비위원회가 준비한 기간도 채 2달이 되지 않은 신설의 초·중통합이라는 새로운 형태의 학교이다 보니 교사들의 지원 기피 현상이 나타났다.

경상남도 도시형 초·중 통합운영학교의 구체적인 운영 실태 분석을 위한 설문 조사 및 심층 면담을 위해서 지역별로 3개 학교를 선정하였다. 첫 번째 연구 대상 학교인 김해 J초·중학교는 김해시 ○○읍에 위치한 학교로 2021년 3월 개교하였다. 두 번째 연구 대상 학교는 양산 G초·중학교로 2020년에 초등학교 13학급, 중학교 7학급 규모의 통합운영학교로 개교하였다. 2020년에 자율학교로 지정받아 2023년 2월까지 운영하였다. 세 번째 연구 대상 학교는 대구에서는 처음으로 초·중 통합운영학교로 개교한 P초·중학교로 경남 지역의 통합운영학교와 비교하기 위해 선정하였다. 2021년 3월에 개교하였으나 2020년 6월부터 겸임 요원 14명을 공모 발령하여 앞선 경남의 두 통합운영학교와 달리 사전에 개교 준비를 할 수 있어 교원들의 시설 설계 변경 의견 등이 적극 반영되었다. 현재 초·중 동일하게 학사 일정을 운영하고 있으며 활발한 초·중 연계 교육이 실시되고 있었다. 위 세 학교를 대상으로 온라인 설문 조사 및 심층 면담을 실시하였고 그 결과 나타난 도시형 통합운영학교의 운영 실태를 토대로 현장 안착 방안을 결론으로 도출하였다.

4 연구 결과

설문 조사 결과로는 도시형 초·중 통합운영학교의 운영 실태를 묻는 질문에서 창의적 체험활동, 교과 교육과정, 방과후 학교의 통합 운영, 초·중학생 생활 지도의 통합 정도는 부정적인 의견이 많았다. 학교 시설 및 학사일정, 시설의 공동 사용 항목에서 통합 운영이 된다는 의견이 높았다. 학교(지역)별 교차분석 결과 통합 운영 실태에 있어서는 유의미한 차이를 보이는 항목이 있었다. 학교(지역)별 초·중 통합운영학교의 통합 정도를 인식하는 정도에서도 차이가 나타났다. 개교 준비 기간 동안 사전 발령 받은 교사들이 통합운영학교의 설계 단계에서부터 개입하여 통합운영학교로서의 정체성을 가지고 개교한 학교에서 공동 시설의 사용에 따른 어려움이 적었고 초·중 교육과정 연계, 교사 간의 상호 교류 등에서도 훨씬 더 통합이 잘 이루어지는 모습을 보였다. 또, 초·중 통합 운영이 잘 이루어지지 않는 이유로는 초·중 교육과정의 차이, 학교 공동 시설의 협소 및 부족을 가장 큰 이유로 꼽았다.

2021년에 대구, 김해에 개교한 도시형 초·중 통합운영학교 2곳에 대한 교육정책연구소 면담자료와 2020년에 양산에 개교한 도시형 초·중 통합운영학교 관리자를 본 연구자가 심층 면담한 결과를 바탕으로 깊이 있게 학교 현장을 파악하였다. 면담 내용은 주로 일반 학교와 다른 특수성을 바탕으로 통합운영학교 운영의 애로 사항 및 통합교육과정이 어떻게 이루어지고 있는지, 학교 구성원의 만족도는 어떠한지 등에 초점을 맞추어 진행하였다. 3개 학교의 심층 면담 자료를 토대로 현재 운영 중인 도시형 통합운영학교의 문제점 및 학교별 차이점을 살펴보면 첫째, 도시형 통합운영학교 관련해서 제도적으로 미비한 점이 많고 통합운영학교에 대한 학교 구성원들의 인식이 부족하다는 것이다. 둘째, 초등과 중등의 교육 수준 및 목표 등이 상이하여 통합교육과정 운영은 한계가 있다는 것이다. 셋째, 통합운영학교 신설을 위한 사전 준비를 한 학교와 그렇지 못한 학교 간의 차이가 확연하게 드러났다. 넷째, 통합운영학교의 활동 공간 협소 및 통합운영학교의 정체성을 고려하지 않은 설계로 인한 시설의 문제점이 교육 활동에 영향을 미치고 있다는 것이다. 다섯째, 통합운영학교 근무 교사들의 경우 업무 강도나 근무 환경이 취약하여 만족도가 일반학교에 비해 낮았다.

5 정책 제언

① 초·중 통합운영학교 교원 간에 소속감 증대 및 친목 도모, 상호 교류가 정기적으로 이루어질 수 있는 네트워크 조성 및 학교 급간을 아우르는 전문적 학습 공동체 지원

통합운영학교 교원 간에 친밀도와 상호 교류가 높을수록 통합운영학교 운영에 대한 적극적인 참여가 이루어질 것이라 기대한다.

② 초·중 통합운영학교의 특성에 맞는 다양한 학생 생활 지도 프로그램 및 초·중 통합운영학교 교육과정의 연계를 단계적으로 적용할 수 있는 모델을 모색

초·중 통합운영학교로서의 정체성을 가질 수 있는 통합 프로그램 및 학생 생활지도 프로그램에 대한 관심 및 지원이 부족하다. 타시도 초·중 통합운영학교의 사례와 같이 초·중 연계 교육과정 및 프로젝트 모델을 제시한다면 보다 나은 미래형 학교의 모습이 나타날 것이다.

③ 다양한 교사 유인책으로 내신(혹은 승진)가산점 부여와 통합운영학교로의 내신 전보시 사전 발령이나 사전 안내, 교원의 추가 배치, 협의회 구성

일반 학교에 비해 업무 강도가 큰 통합운영학교 근무 교원들이 적극적으로 통합 운

영에 참여할 수 있는 환경 제공 및 인센티브를 제공해주어야 한다.

④ 초·중 통합운영학교 공동 시설의 합리적이고 효율적인 운영 방안을 제시하고, 유휴공간 및 충분한 학교 공동 시설(체육 시설)을 확보

학교 공동 시설을 합리적으로 효과적으로 운영할 수 있는 방안을 마련하고 충분한 공동 시설을 확보하여 학생들의 체육 활동이 원활하게 이루어질 수 있기를 기대한다.

목 차

Ⅰ. 서론

1. 연구 필요성과 목적 ····· 1
2. 연구 방법 ····· 3
3. 용어의 정의 ····· 4
4. 연구의 제한점 ····· 5

Ⅱ. 이론적 배경

1. 법적 근거 ····· 5
2. 경상남도교육청 통합(운영)학교 세부관리 지침 ····· 6

Ⅲ. 도시형 통합운영학교 사례

1. 해외 사례 ····· 8
2. 국내 사례 ····· 13

Ⅳ. 도시형 통합운영학교 운영 실태

1. 설문 조사 ····· 23
2. 심층 면담 ····· 38

Ⅴ. 결론 및 제언

1. 결론 ····· 46
2. 도시형 통합운영학교 안착을 위한 정책 제안 ····· 49

* 참고문헌 ····· 50
* 부 록 ····· 52

표 목 차

<표 Ⅱ-1> 통합운영학교 세부관리 지침 중 개교 준비 단계 –교직원 배치 기준 관련 ···· 7
<표 Ⅱ-2> 통합운영학교 세부관리 지침 중 개교 준비 단계 –교육과정 및 학사 운영 ··· 7
<표 Ⅱ-3> 통합운영학교 세부관리 지침 중 운영관리 단계 ····· 8
<표 Ⅲ-1> 핀란드 종합학교 규모별 현황 ····· 9
<표 Ⅲ-2> 국가별 도시형 통합운영학교 특징 및 시사점 ····· 13
<표 Ⅲ-3> 전국 초·중 통합운영학교 통계 ····· 15
<표 Ⅲ-4> 통합운영학교의 지역 규모에 따른 분류 ····· 15
<표 Ⅲ-5> 도시형 신설 초·중 통합운영학교 현황 ····· 16
<표 Ⅲ-6> 경상남도 통합운영학교 현황 및 예정 ····· 17
<표 Ⅳ-1> 설문 조사 대상 학교 현황 및 특징 ····· 23
<표 Ⅳ-2> 학교 지역, 교사의 직위, 재직 기간에 따른 응답자 수 ····· 24
<표 Ⅳ-3> 통합운영학교 운영 실태 ····· 25
<표 Ⅳ-4> 초·중 통합 운영이 잘 이루어지지 않는 이유 ····· 26
<표 Ⅳ-5> 초·중 통합교육과정 운영으로 상호 교류 및 협력하는 내용 ····· 27
<표 Ⅳ-6> 초·중 통합교육과정의 구체적 운영 방법 ····· 27
<표 Ⅳ-7> 초·중 통합 운영에 따른 문제점 ····· 28
<표 Ⅳ-8> 초·중 통합운영학교 학생들의 좋은 점 ····· 28
<표 Ⅳ-9> 초·중 통합운영학교 학생들의 힘든 점 ····· 29
<표 Ⅳ-10> 초·중 통합운영학교 학교 공동 시설 사용의 어려움 ····· 29
<표 Ⅳ-11> 초·중 통합운영학교에서 좀 더 확충되어야 할 시설 ····· 30
<표 Ⅳ-12> 통합운영학교 관련 교원 연수 ····· 31
<표 Ⅳ-13> 초등과 중등 간의 의사소통 창구 유무 ····· 31
<표 Ⅳ-14> 초·중 통합운영학교 교원 간 구체적인 의사소통 방식 ····· 31
<표 Ⅳ-15> 초·중 통합운영학교 운영으로 나타난 현상 ····· 32
<표 Ⅳ-16> 초·중 통합운영학교 근무 교원들에게 가장 필요한 것 ····· 33

<표 Ⅳ-17> 학교(지역)별 학교 행사 및 학사일정의 통합 운영 정도 ····· 33
<표 Ⅳ-18> 학교(지역)별 창의적 체험활동의 통합 운영 정도 ····· 34
<표 Ⅳ-19> 학교(지역)별 교과 교육과정 통합 운영 정도 ····· 34
<표 Ⅳ-20> 학교(지역)별 방과후학교의 통합 운영 정도 ····· 35
<표 Ⅳ-21> 학교(지역)별 초·중학생의 생활 지도 통합 운영 정도 ····· 35
<표 Ⅳ-22> 학교(지역)별 학교 시설(체육관 등)의 공동 사용 통합 운영 정도 ·· 36
<표 Ⅳ-23> 학교(지역)별 통합운영학교 교직원 연수 및 친목 행사 통합 운영 정도 ··· 36
<표 Ⅳ-24> 학교(지역)별 통합운영학교 관련 연수 이수 여부 ····· 37
<표 Ⅳ-25> 학교(지역)별 초·중등 교원 간의 의사소통 창구 유무 ····· 37
<표 Ⅳ-26> 도시형 통합운영학교 심층면담 개요 ····· 38

그림목차

[그림 1] 춘천 T초·중학교 홈페이지 ····· 21

Ⅰ. 서 론

1. 연구 필요성과 목적

가. 연구의 필요성

현재 우리나라 합계 출산률은 2023년 8월 30일 기준 약 0.778명으로 지속적으로 저하하고 있다. 인구절벽에 이어 인구소멸이라는 말까지 등장한 지금 학령인구 감소라는 현상은 더 이상 묵과할 수 없는 학교 현장의 중대한 과제가 되었다. 지속적인 저출산의 결과로 나타난 학령 인구 감소 및 도시화에 따라 소규모 학교의 적정 규모화에 대한 논의가 이제 시작되고 있다. 지금 경상남도에는 농산어촌형 통합운영학교 4개, 도시형 통합운영학교 2개가 운영되고 있고 전국적으로 통합 운영 학교는 조금씩 늘어나고 있는 실정이다. 전라남도교육청에서는 이미 미래형 통합운영학교라는 이름으로 학생들의 안정적인 배움과 성장을 보장하기 위해 교육과정, 인력, 시설 등을 연계·통합 운영함으로써 학교와 지역사회의 지속적인 성장과 발전을 꾀하고 있다.

과거 통합운영학교는 지역별로 농촌 면 지역 소재 학교가 대다수를 차지하고 있었다. 왜냐하면 산업화, 도시화에 따라 농촌 지역의 학령 인구 감소를 대처하기 위한 방안으로 정부의 학교 통폐합 정책이 추진되었기 때문이다. 그런데 지금은 도시에서도 구도심 지역을 중심으로 학교 공동화 현상이 일어나고 있고, 지역별로 도시재생이나 재건축 사업 등으로 학교 신설 수요가 발생하는 곳도 있다.[1] 이에 따라 학생 수가 전반적으로 줄어들지만 학교 수는 늘어나야 하는 현실에 의해 학교 총량제가 등장하게 되었고, 이 방침에 따라 통합운영학교 조건부 학교 신설 현상이 나타나고 있다. 이는 낮은 출생률에 학교가 탄력적으로 대응하기 위해 실시한 정책 중 하나로 볼 수 있다. 따라서 이제는 농촌뿐만 아니라 도시에서도 과소규모 학교의 적정 규모화 조치의 하나로 통합운영학교 모델을 적용해야 하는 새로운 국면에 놓이게 되었다. 앞으로도 일부 지역에서는 학생 이동, 저출산 등의 영향으로 학생 수가 감소하여 과소규모 학교가 지속적으로 증가할 전망이기 때문에 현재 운영되고 있는 통합운영학교 운영 실태를 구체적으로 검토해봐야 한다. 학교급이 다른 두 학교가 한 건물에 형식적으로 결합해 있는 대규모 도시형 통합운영학교는 다양한 문제점을 가지고 있다. 공간이 협소한데다 통합운영학교로서의 특색을 전혀 고려하지 않고 만든 학교의 경우, 함께 써야 하는 공동

1) 2016년 4월 헬리오시티(가락시영아파트)재건축단지에 초·중통합운영학교 신설을 조건부로 승인함에 따라 서울특별시교육청은 2019년 3월 해누리 초·중학교를 통합운영학교로 개교하였다.

공간(운동장, 체육관, 급식소, 시청각실 등)의 사용, 관리, 시간 조율 문제부터 서로 다른 교육과정과 수업 시종 차이로 인해 발생하는 문제, 서로 다른 학교급 간의 이질적인 교직 문화 및 소통의 부재, 학생 생활지도 취약 등이 나타날 수 있다. 게다가 통합운영학교에 대한 전반적인 인식이 부족하여 통합운영학교에 근무하는 교직원이나 학부모뿐만 아니라 교육청 등 교육기관에서도 필요성이나 문제에 대해 파악하고 정책을 내는 활동을 하지 못하고 있다. 인구절벽에 대비하여 신설 학교 억제로 인한 조건부 통합운영학교 개교는 계속 이루어지나 개교 이후 학교 상황이나 운영에 대한 준비가 전혀 되어 있지 않은 것이다.

지금까지 통합운영학교와 관련한 연구는 대다수 농어촌 소규모 학교를 중심으로 진행되었다. 하지만 앞에서 살펴보았듯이, 현재 통합운영학교는 새로운 국면으로 접어들어 대도시지역에서 점점 증가하고 있다. 따라서 이전과는 다른 새로운 접근의 연구가 필요한 실정이다. 이제는 인구 감소에 따른 교육 예산 절감을 위한 학교 통폐합의 관점에서 통합운영학교를 바라보기보다 미래 교육 차원에서 접근하여 장기적인 계획을 세워야 할 시점인 것이다.

나. 연구의 목적

경상남도 초·중 도시형 통합운영학교는 앞으로 더 늘어날 전망이다. 최근에 김해와 양산에서 개교한 도시형 통합운영학교 2곳이 운영 중이고, 앞으로 양산과 진주에서 도시형 통합운영학교가 교육부 중앙투자심사를 통과하여 개교를 준비 중이다.[2] 두 학교 모두 신도시 개발지구 내 개교할 예정으로 대규모 도시형 통합운영학교이다. 진주의 도시형 통합운영학교의 경우 개교가 결정되기 전부터 통합운영학교에 대한 이해 부족 및 불만과 문제점에 대한 우려로 지역사회의 반발이 심하여 갈등이 야기되기도 하였다.[3] 진주시청 홈페이지 '시장에게 바란다' 게시판에는 '신진주역 초중통합운영학교 반대합니다' 라는 민원이 올라오기도 하였다.[4] 민원의 내용은 학교 급에 따라 서로 다른 교육 목표와 교육 내용을 가진 초·중 통합운영학교가 교육과정을 어떻게 연계하여 나아갈 것인지 구체적인 방안을 제시하라는 것이었다. 진주시청 홈페이지에 게시된 답변을 살펴보면 도시형 초·중 통합운영학교는 건물 일부 등을 조율하여 공동 사용하는 것 외에는 단독 설립 학교의 교육과정 운영과 차이점이 없다고 답변하였다. 즉, 일반 행정

2) 경상남도교육청 홈페이지, 양산(가칭)사송 초중통합운영학교 중앙투자심사 통과, 2022. 1.28
(가칭)신진주역세권 초중통합운영학교 중앙투자심사 통과, 2023.2.1
3) 신진주 역세권 초중 통합운영학교 '진통'에 학교 설립 무산 우려, 경남뉴스, 2022.1.24
4) 진주시청 홈페이지, 시장에게 바란다 게시판, 신진주역 초중통합운영학교 반대합니다. 2022.1.18

에서 통합운영학교를 바라보는 인식은 형식적 통합 수준에 머물러 있다. 하지만 최근의 통합운영학교 관련 연구 성과들에 의하면 더 이상 행정적인 효율성 측면으로 접근하여 통합운영학교를 운영하는 것은 한계가 있으며 진정한 교육적 통합을 위해서는 초·중교육과정 연계까지 나아가야 한다고 주장하고 있다. 특히 신설되는 초·중 통합운영학교 경우에는 처음부터 통합 교육과정을 고려하여 학교가 설립되어야 하고 이를 위해 학교 설계 단계에서부터 교육과정 전문가가 참여하여 의견을 제시하고 통합 교육과정의 기반을 다진 후에 개교가 되어야 한다.(정연홍, 2022) 현재 운영 중인 양산과 김해의 도시형 통합운영학교 뿐 아니라 2025년과 2026년에 개교 예정인 학교가 있다. 그런데 도시형 통합운영학교는 앞서 운영된 농어촌형 통합운영학교와 비교해 볼 때 확연히 다른 점이 눈에 띈다. 바로 학생 수가 초등과 중등을 합쳤을 경우 1,000여 명을 넘거나 이에 가까운 수준의 대규모 학교라는 것이다. 따라서 지금까지 운영되어 온 농어촌형 통합운영학교와는 완전히 다른 새로운 문제들이 대두할 것이며, 이에 따른 새로운 연구가 필요한 실정이다.

이에 본 연구는 현재 운영 중인 경상남도의 대규모 도시형 초·중 통합운영학교의 운영 실태를 살펴보면서 앞으로 개교할 경상남도의 도시형 통합운영학교가 미래형 학교의 한 모습으로 학교 현장과 지역 사회에 안착할 수 있는 정책 방안을 제안하고자 한다.

본 연구 목적을 달성하기 위한 구체적인 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 현재 해외와 국내 타 시도에서 운영 중인 도시형 통합운영학교의 사례는 어떠한가?

둘째, 최근 개교한 도시형 통합운영학교의 운영 실태는 어떠한가?

가. 도시형 통합운영학교의 초·중 교육과정 연계

나. 도시형 통합운영학교의 초·중학생 생활 지도

다. 도시형 통합운영학교의 학교 시설 공동 활용

라. 도시형 통합운영학교 초·중등 교원 간의 소통

셋째, 경상남도 도시형 통합운영학교의 안착 방안은 무엇인가?

2. 연구 방법

가. 문헌 분석

경상남도 도시형 초·중 통합운영학교 운영 실태와 현장 안착 방안을 제시하기 위해

본 연구에서는 우선 문헌 분석으로 기존 국내 및 국외 통합운영학교 관련 단행본, 논문, 지역 교육청의 연구 및 공문서, 현재 운영 중인 초·중 통합운영학교의 교육계획서 및 운영 성과 자료 등을 살펴보고자 한다. 외국의 도시형 통합운영학교 사례를 관련 논문 및 연구 보고서 등을 통해 국가별로 조사하고, 국내에서는 타 시도 지역에서 현재 운영 중인 도시형 초·중 통합운영학교 운영 사례에 대해 문헌 분석 방법으로 조사하고자 한다.

나. 설문 조사

도시형 초·중 통합운영학교 운영 실태를 파악하고자 경상남도 도시형 통합운영학교 2곳과 비슷한 시기에 개교한 타 시도 대구의 도시형 통합운영학교 1곳의 교원을 대상으로 한 온라인 설문 조사를 하고자 한다. 이를 통해 현재 운영되고 있는 도시형 통합운영학교의 현 실태를 살펴보고 학교 현장에서 부딪히는 여러 문제점과 현장 교직원들의 요구 사항에 대해 좀 더 면밀하게 살펴볼 수 있을 것이다. 그리고 설문 조사 분석 결과를 토대로 개선 방안을 도출하여 통합운영학교가 경상남도의 미래형 학교의 모델로 현장에 안착할 수 있는 방안을 연구하고자 한다. 설문지 내용은 본 보고서 뒷면에 부록으로 수록하였다.

다. 심층 면담

설문 조사에서 나타나지 않은 학교 현장의 고민과 갈등, 운영 실태 문제와 관련해서는 경상남도와 타 시도인 대구의 도시형 초·중 통합운영학교에 현재 근무 중인 교원들의 대면 심층 면담을 통해 보다 깊이 있게 접근하고자 한다.

3. 용어의 정의

통합운영학교는 교사들에게조차 낯선 개념이다. 본인 역시 우연히 통합운영학교에 근무하게 되면서 알게 된 학교 형태이다. 우리나라 교육계에서는 통합이라는 용어가 곳곳에서 많이 사용된다. 심지어 특수교육에서의 통합교육과 같이 완전히 다른 의미로 활용되는 경우도 있다.

통합학교는 흔히 통합운영학교와 혼용해서 사용한다. 1960년대 산업화와 도시화로 인해 농촌 인구 감소가 학생 수 감소로 이어지면서 정부는 1982년부터 학교 통폐합 정

책을 추진하였다. 정부가 추진한 학교 통폐합 정책으로 농촌 면 지역 소재 학교가 대다수를 차지했던 동등한 학교급 간의 수평적 통폐합 이후의 학교를 통합운영학교라 불렀다. 하지만 최근 들어 농어촌형 통합운영학교보다 도시형 통합운영학교가 증가하기 시작하면서 수평적 통폐합이 아닌 수직적으로 결합한 통합운영학교도 통합운영학교라 지칭하여 부르는 경우가 나타나고 있다.(임연기외, 2018)

따라서 본 연구에서는 학교를 효율적으로 운영하기 위하여 초등학교와 중학교, 고등학교 중에서 시설·설비와 교원을 공동으로 활용하는, 학교급이 다른 두 개 이상의 서로 다른 학교를 수직으로 결합한 통합학교 혹은 통합운영학교로 통칭하여 연구하고자 한다.

4. 연구의 제한점

첫째, 설문 조사 대상을 경상남도 도시형 통합운영학교 2곳과 대구의 도시형 통합운영학교 1곳을 대상으로 한정하였기 때문에 전국적인 통합운영학교의 운영 실태를 모두 담기 어려우므로 다른 지역의 통합운영학교에 일반화시키기에는 한계가 있다.

둘째, 통합운영학교 운영 실태를 평가하는데 있어 내부자로서 통합운영학교 구성원인 교직원에 국한하여 실시할 예정이므로 조사 대상자의 주관적 인식이 반영될 수 있다. 하지만 문헌 분석을 통해 외국과 타 시도의 사례를 살펴보는 연구로 이 부분을 보완할 수 있으리라 본다. 그리고 곧 개교 예정인 경상남도 도시형 통합운영학교의 신설을 준비하는데 있어 큰 시사점을 줄 수 있으리라 예측한다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 법적 근거

초·중학교의 통합 운영을 위한 교육법 개정안은 1997년 1월 13일에 공포되고, 1997년 2월 28일에 세부 사항을 규정한 초·중등교육법 시행령이 개정·공포되었다.

> **제30조 (초·중·고등학교의 통합·운영)**
>
> ①학교의 설립·경영자는 효율적인 학교 운영을 위하여 필요한 경우 지역의 실정에 따라 초등학교 및 중학교, 중학교 및 고등학교 또는 초등학교·중학교 및 고등학교의 시설·설비 및 교원 등을 통합하여 운영할 수 있다.
>
> ②제1항의 규정에 의하여 통합·운영하는 학교의 시설·설비 기준 및 교원배치 기준 등에 관하여 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.

학교급 간 통합 운영에 관한 보다 구체적인 내용은 「초·중등 교육법시행령」 제56조 1항에서 4항으로 아래와 같다

> **제56조(초·중·고등학교의 통합 운영)**
>
> ①학교의 설립·경영자는 법 제30조 제1항의 규정에 의하여 학교를 통합하여 운영하고자 할 때에는 학교의 규모, 학생의 통학거리 및 당해 통합운영 대상학교가 소재하는 지역주민의 의사 등 교육여건을 고려하여야 한다.
>
> ②통합운영학교의 시설·설비기준에 관하여 필요한 사항은 따로 대통령령으로 정한다.
>
> ③통합운영학교에는 통합 운영되는 학교에 각각 적용되는 교직원 배치기준에 의한 교직원을 배치하되, 학교의 설립·경영자는 학교운영에 지장이 없는 범위 안에서 교직원을 겸임하게 할 수 있다.
>
> ④교육과정의 운영, 사무관리 기타 통합운영학교의 운영에 관하여 필요한 사항은 관할청이 정한다.

위 내용은 초·중 통합운영학교의 원활한 교육과정 운영과 교육 시설 및 설비를 공동으로 활용할 수 있는 근거가 되고 있다. 하지만 초·중등교육법에는 통합운영학교가 학교의 한 종류로 규정되어 있지 않다. 통합운영학교가 완전한 통합운영학교로서 운영되려면 여전히 법률적으로 미흡한 측면이 있는 것이다. 단지 효율적인 측면에 의해 서로 다른 학교급의 시설과 설비 등을 공유하는 현재의 통합운영학교는 미래형 학교의 모습이라 보기 힘들다.

2. 경상남도교육청 통합(운영)학교 세부 관리 지침

경상남도에서는 통합운영학교를 지정계획, 개교 준비, 학교 운영 관리의 3단계로 기준을 설정하여 관리하고 있다. 각 단계별 통합운영학교 세부 관리 지침[5] 중 2단계의

교직원 배치 기준, 교육과정 및 학사 운영과 3단계의 운영 관리 단계의 일부 내용을 살펴보면 아래와 같다.

〈표 Ⅱ-1〉 통합운영학교 세부관리 지침 중 개교 준비 단계 -교직원 배치 기준 관련

항목	세부 내용	담당 부서
②교원 배치	▣ 「초·중등교육법」 교원 배치 기준에 따라 배치 · 학교장은 매년 초빙교사 추진계획에 따라 급별로 교사를 초빙할 수 있음 · 교원은 소지 자격증에 따라 통합운영학교의 수업을 겸임할 수 있음 · 보직교사는 초·중·고 교원 배치 계획에 따라 학교급별 배치 기준 적용 · 통합운영학교의 비교과교사는 학교 규모 및 정원 수급 상황을 고려하여 「경상남도교육청 각급 학교 교원 배치 기준」에 따라 급별 배치할 수 있음 단, 부득이한 경우 겸임 또는 순회 지원 가능 ※ 현재 초·중통합운영학교, 중·고통합운영학교 및 향후 설립 예정 학교에 모두 적용	초등 교육과 중등 교육과
⑤겸임 발령 조치	▣ 교원 · 교장, 교감은 교육감이 겸임 발령 · 교사의 학교급 간 겸임은 학교장이 결정·임용 제청하여 초·중학교는 교육장이, 고등학교는 교육감이 겸임 발령 ·「초·중등교육법 시행령」 제56조 참조	초등 교육과 중등 교육과 총무과

*출처: 통합운영학교 관리·운영 지침(2021.6.28.), 경상남도교육청 학교 지원과 부분 발췌

〈표 Ⅱ-2〉 통합운영학교 세부관리 지침 중 개교 준비 단계 -교육과정 및 학사 운영

항목	세부 내용	담당 부서
① 자율학교 지정	· 통합운영학교는 학교장의 요청에 의하여 자율학교로 지정 · 통합운영학교를 자율학교로 우선 지정할 수 있음 · 교육감 직권 지정 가능	초등 교육과 중등 교육과
② 교육과정 운영 계획 통합	· 교육과정 편성·운영의 기본 지침에 의하되, 학교 실정을 고려하여 탄력적으로 편성·운영할 수 있음 ※ 참고 「초·중등교육법 시행령」 제49조(수업시각) 수업이 시작되는 시각과 끝나는 시각은 학교장이 정한다.	초등 교육과 중등 교육과

*출처: 통합운영학교 관리·운영 지침(2021.6.28.), 경상남도교육청 학교 지원과 부분 발췌

경상남도 통합운영학교의 세부 관리 지침 중 교직원 배치 기준에 의하면 교원은 소지 자격증에 따라 통합운영학교의 수업을 겸임할 수 있다는 제한 조건을 가지고 있다.

5) 통합운영학교 관리·운영 지침(2021.6.28.), 경상남도교육청 학교 지원과

현재 우리나라는 초·중 교원 자격증이 분리되어 있으며 복수 자격을 소지한 교원은 많지 않다.

〈표 Ⅱ-3〉 통합운영학교 세부관리 지침 중 운영관리 단계 -영역별 지원기관 운영, 우수사례 개발 및 공유

항목	세부 내용	담당 부서
① 지도 · 감독 기관	▣ 통합운영학교에 대한 지도 · 감독 기관 일원화 · 종합감사: 도교육청 · *학교컨설팅(장학지도): 교육지원청*	감사관 교육지원청
② 행정지원 기관	▣ 통합운영학교에 대한 행정지원 기관 일원화 · 초-중: 교육지원청 · 중-고: 도교육청	전 부서
③통합운영학교직원 연수	*· 통합운영학교 이해도 제고 및 교수 역량 강화를 위해 상시연수를 제공할 수 있음*	전 부서 및 경남교육청 교육연수원

*출처: 통합운영학교 관리·운영 지침(2021.6.28.), 경상남도교육청 학교 지원과 부분 발췌, 수정

통합운영학교가 설립되고 난 이후 운영 관리 및 지도 감독에 대한 내용이 명시되어 있으나 일반 학교와 차이 없이 학교 컨설팅(장학지도)라는 명목으로 교육지원청에 업무가 주어져 있고, 통합운영학교 관련 이해를 돕기 위한 상시 연수는 현재 제공되고 있지 않다.

Ⅲ. 도시형 통합운영학교 사례

1. 해외 사례

핀란드에서는 대부분의 초등학교와 중학교 과정이 통합되어 운영되고 있다.(김병찬, 2017) 1970년대 학교 체제의 획기적인 개혁 이후 지금의 9년제 종합학교 체제가 완성되어 핀란드의 모든 학생들은 종합학교 교육을 의무적으로 이수해야 한다. 1980년대까지는 교육담당기관에서 입학할 학교를 배정해주었으나, 1990년대 이후로는 학교선택제가 새롭게 도입되어 학부모와 학생이 직접 학교를 선택할 수 있고 이 과정을 통해 스스로 학교 교육에 대해 고민하고 자발적으로 참여할 수 있는 계기를 만들었다. 핀란드

의 종합학교는 학비는 물론, 교과서, 급식, 학습자료 등 대부분의 복지서비스 등이 무료로 지원된다. 또한 아래 표에서 알 수 있듯이 핀란드 종합학교의 대부분이(73.9%) 300명 이하의 소규모 학교라는 것을 알 수 있다.

〈표 Ⅲ-1〉 핀란드 종합학교 규모별 현황 (2014년 기준)

학교규모	50명 미만	50~99명	100~299명	300~499명	500명 이상	총계
학교수	563 (21.5)	464 (17.1)	927 (35.3)	476 (18.1)	193 (7.4)	2,623

*출처: 김병찬(2017), 박영스토리, 왜 핀란드 교육인가, 수정 인용함.

핀란드 종합학교의 교육과정 운영은 국가핵심교육과정의 지침을 토대로 학년간 통합 교육이 이루어지고 있다. 국가핵심교육과정에서 제시하는 과목과 최소 수업시수가 있지만 각 학년별로 세분화되어 있지 않고 몇 개 학년을 연계할 수 있도록 유연화된 모습을 보인다. 또한 교사별 학생 평가가 수업 과정 중에 지속적인 피드백을 통해 이루어지고 최종 평가는 서술평과 평점형 평가를 병행하여 실시한다. 핀란드 국가핵심교육과정에서는 학생 평가와 관련한 기준은 명확하게 제시하고 있고, 이를 바탕으로 교사들이 학생들을 평가하고 있다. 핀란드 종합학교 학생들은 각 학년의 모든 과목에서 평점 5점이상을 획득해야 상급학년으로 진급할 수 있고 낙제점수를 받을 경우 해당 학년 교육과정을 다시 이수해야 하는 유급 제도가 실시되고 있다.

스웨덴은 핀란드와 마찬가지로 9년제의 의무교육과정인 초중등 통합운영학교(종합학교)로 운영되고 있다.(이성원 외, 2021) 오랫동안 정치적, 사회적 논의와 합의를 거쳐 만들어진 제도로 '모든 어린이를 위한 학교(one school for all the children)를 지향하면서 법제화하였다. 이것은 스웨덴의 사회 민주당이 약 40년간 집권하면서 계층, 계급과 상관없이 모든 학생이 깊이 있는 교육을 받아야 한다는 신념과 관련이 있으며 다른 정당에서도 초중등 통합운영학교 제도가 경제성장과 사회적 목표를 달성하기 위한 수단으로 의미있다고 판단하여 지지하였다고 한다. 현재, 스웨덴의 초중등 통합운영학교는 초등학교와 중학교 운영 간 전혀 차별성이 없으며 별도의 전환과정도 없이 함께 어울려 공부하는 무학년제를 채택하여 운영하고 있다고 볼 수 있다. 9년간의 의무 교육에 대해 보장된 총 의무 수업 시간(6,890시간)은 정해져 있으나 학교는 교육 시간과 해당 과목을 어떻게 도입하고 할당할지 자유롭게 결정할 수 있다. 평가는 유럽의 고등 교육 표준 등급 시스템과 유사하게 A등급에서 F등급까지 매겨지며 9학년 졸업증명서에는

국가가 마련한 등급 기준에 따라 성적이 부여된다. 2011년에는 교사 양성 체제 역시 초중등 통합 운영학교 체제와 맞추어 유형별 교사 양성 교육을 완전히 개편하여 유아 교사, 기초교사, 교과목교사, 직업교사 학위로 나누어 양성하고 있으며 모든 현직 교사에게 특수교육을 이수하게 하고 있다.

미국의 경우 2000년초부터 학생 수가 적은 농촌 지역 뿐만 아니라 인구 규모가 큰 도시에서 통합운영학교가 증가하고 있다.(임연기 외, 2018) 1980년대 중반 2000개였던 K-8 통합운영학교의 수가 2010년에 약 6,500개가 되었다. 최근에 증가하고 있는 가장 큰 이유는 스웨덴의 경우와 마찬가지로 학부모들의 통합운영학교에 대한 지지가 컸기 때문이다. 미국의 학부모들은 통합운영학교의 경우 학생들이 한 장소에 오랜 기간 머무르면서 안전한 분위기에서 학교 생활을 할 수 있을 것이라 인식하였다. 또한 학업 성취도 면에서 보았을 때 중학교 수준의 6학년에서 8학년까지의 학생들이 같은 학년의 중학교 학생들에 비해 높은 학업 성취도를 보였다는 연구 결과도 중요한 부분이다. 실제 미국의 주요 대도시가 있는 대부분의 주에서 학생들의 교육적 성취를 보다 증진시키기 위해 통합운영학교를 운영하고 있는 중이다. 하지만 미국에서도 기존의 학교를 통합운영학교로 전환하기 위해서는 학생 수, 통합운영학교 전환에 필요한 비용, 학교 건물의 배치와 설계, 학생의 학업 성취도 목표 등을 고려해야 할 사항이라고 지적하고 있다. 구체적으로 뉴욕주 서부지역 도시형 통합운영학교 운영 사례를 살펴보면 교육과정의 경우 각 학년별로 제시된 교육과정 기준을 지키고 이를 이수하는 것이 기본적인 방침이다. 다만 과목별로 초등학교에서 중학교 단계로의 이행이 자연스럽게 순차적으로 이루어질 수 있도록 하고 있다. 초등학생과 중학생이 함께 수업을 듣는 경우는 없으나, 서로간의 학습을 도와주고 있어 저학년과 고학년간의 네트워크가 잘 형성되어 있다. 학교의 수업 시종의 경우 같은 시간에 시작하여 같은 시간에 마치거나 대체로 비슷한 시간에 운영될 수 있게 하고 있었다. 미국의 한 도시형 통합운영학교의 경우 비교적 경제적으로 힘든 지역이 많아 학생의 안전 문제가 제기되는 곳임에도 불구하고 학교 규율 면에서 긍정적인 결과를 도출했다는 점도 인상적이다.(임연기 외, 2020) 물론, 이 학교의 경우에도 낮은 출석률, 성적, 학생 비행 그리고 교사 간의 불신, 학부모의 불만이 있었으나 학교가 폐교 위기에 처하면서 '학교 살리기'를 위해 학교 구성원이 적극적으로 학교 운영에 참가하고 그들간의 관계가 회복되면서 서서히 변화하기 시작했다고 한다. 또한 학생들이 10년 동안 한 학교에 머물면서 학교에 대한 몰입도 이전보다 훨씬 더 강하게 나타났으며 학교가 안전해지기 시작하였다. 또 다른 도시형 통합운영학교의 경우, 학교 생활의 아주 작은 부분까지 규정하는 규칙들을 모든 구성원들

이 함께 공유하도록 하면서 엄격한 생활지도 방침을 교장, 교사, 학생 모두 지켜야 하는 원칙을 바탕으로 학교를 운영하고 있었다. 두 학교 모두 생활 지도 및 안전 문제에 있어 학부모가 만족해하고 있었는데 일정 정도 학교급 간의 공간 분리를 통해 서로 간의 불필요한 마찰을 줄이도록 한 부분도 있다. 교원 운용과 관련해서는 초등학교와 중학교 교사가 학교급을 교차하여 가르치지 않고 서로 간의 물리적 접촉은 드문 편이었으나, 소통을 촉진하기 위해 서로가 가진 정보나 고민거리 등을 공유하는 백서를 활용하고 있다.

호주의 통합운영학교는 호주 교육법에 규정된 정규 학교제도이다.(임연기 외, 2020) 사실, 한국의 통합운영학교 정의에 의하면 호주의 학교들은 모두 통합적 성격을 가지고 있다. 유치원과 초등과정, 중학교와 고등학교 과정이 통합되어 운영되고 있기 때문이다. 그중에서도 composite schools는 초등학교와 중등학교 과정을 통합하여 운영하는 학교이다. 그리고 한국의 초기 통합운영학교 등장 배경과 마찬가지로 농어촌 지역의 소규모 학교 통합 운영을 위해 통합한 학교인 Central 혹은 Community schools 등도 있다. 이러한 호주의 통합운영학교는 전체 학교 수의 약 14% 정도를 차지하고 있다. 호주의 통합운영학교의 교육과정 통합 운영은 학교의 규모에 따라 학교급 모두 동일한 일과표에 의해 수업을 진행하거나 독립된 공간을 가지고 있어 학교에 따라 서로 다른 일과표에 의해 진행하는 경우로 나뉜다. 또는 교육과정 단계의 특성을 반영하여 일과표를 아예 다르게 운영하는 사례도 있다. 하지만 학교급과 상관없이 등하교 시간은 거의 동일하게 짜여져 있다. 교원 자격증의 경우 호주도 한국과 마찬가지로 학교급에 따라 엄격하게 적용되고 있다. 다만, 유아 교육 교사 자격증의 경우 초등학교 2학년까지 지도할 수 있다. 통합운영학교에 배치되는 교원은 전체 학생 수와 재학하는 학생의 연령을 고려하여 초등학교 담당 교원 수와 중학교 담당 교원 수를 계산하여 교원을 배치하는데 통합운영학교의 특성과 상황이 반영되지 못하고 있다.

일본의 공립 초중 일관 교육의 시작은 2000년 히로시마현 구레시에서 나타났다.(임연기 외, 2020, 2018) 시내 초등학교 2개와 중학교 1개가 연구개발학교로 지정되어 의무교육 9년간을 일관하는 교육과정 개발을 추진하면서 현재 일본의 초중 일관교육의 원형을 만들어냈다고 볼 수 있다. 현재 구레시는 모든 중학교 구에서 초중 일관 교육을 실시하고 있다. 단, 각 학교의 입지 조건에 따라 시설 분리형과 시설 일체형으로 나뉘어져 있으며 구레시의 분리형 일관 교육을 실시하고 있는 곳이 훨씬 많다. 일본에서 이러한 초중 일관 교육이 추진하게 된 가장 중요한 배경은 초등학교와 중학교 간의 학습지도와 생활지도 등 학교 문화의 차이에서 생기는 다양한 과제를 해결하기 위한 것

이다. 소위 '중1 갭'[6]이라고 부르는 초등학교와 중학교와의 접속 관계의 문제가 대두되면서 초등학교의 지도 문화와 중학교의 지도 문화의 차이나 완화를 위한 방법이 필요하다고 본 것이다. 그리고 시대와 사회가 빠르게 변화하면서 학생의 성장 발달에 맞는 새로운 학제 체계와 교육과정의 탄력화에 대한 고민이 있어야 한다고 보았다. 학력 향상을 위해서도 초등학교와 중학교 간의 지식이나 기능 습득이나 학생 지도의 연계성이 중요하다고 인식하였다. 따라서 일본 초중 일관교육의 목적은 의무교육 9년간을 통해서 초등학교와 중학교 간의 불필요한 단계 차이 해소를 도모하고 원활한 접속과 연속성을 발휘시키는 것이라고 볼 수 있다. 일본의 문부 과학성이 2016년 4월 1일부터 초중 일관교육으로서 제도 개정을 실시하여 설치된 학교 중 의무교육학교의 법적 근거는 아래와 같다.

[의무교육학교]
- 한명의 교장 아래, 하나의 교직원 조직을 둔다.
- 의무교육 9년간의 학교 교육 목표를 설정하고, 9년간의 계통성을 확보한 교육과정을 편성, 실시한다.
- 수업연한은 9년이며, 교육과정의 구분은 전기 6년간, 후기 3년간으로 한다. 기 본적으로 각각 초등학교와 중학교의 학습지도요령을 준용한다.
- 설치자의 판단으로 새로운 교과 등의 창설, 학년단계간, 학교 단계간에서 지도 내용의 교체 등 일관 교육 실시에 필요한 교육과정 상의 특례 실시를 인정한다.
- 4-3-2, 5-4 등 유연한 학년 단계의 구분을 설정할 수 있다.

이외에도 초중 일관교육을 실시하는 학교는 초중일관형 초등학교· 중학교가 있으며 시설 일체형, 시설 인접형, 시설 분리형으로 나뉘어져 있다. 시설 분리형의 경우 각각 독립된 학교로 경영하는 것이 전제이긴 하지만 교육 목표와 커리큘럼의 공통부분을 협동 실천하는 초중 연계교육을 실시하고 있으며 서로 간의 교류와 합동된 활동을 통한 교육이 이루어지고 있다. 일본의 초중 일관교육의 교육과정 운영의 특징은 일관한 교육과정을 초중학교가 협동해서 편성하여 교재를 연계하고 개발하는 것을 교원들이 주체적으로 실시할 수 있다는 것이다. 앞서 살펴본 핀란드의 경우처럼 교원에게 교육과정 운영에 대한 자율성이 주어져 있다고 볼 수 있다. 또, 초중학교 교육의 기초적, 보편적 내용은 존중하되, 각 지역의 실정에 입각한 교육을 실시한다. 그리고 특이점으로는 초등학교에서 중학교로 이행하는 단계에서 일부 교과담임제를 도입하거나 중학교 교원이 초등학교에서, 초등학교 교원이 중학교에서 지도를 실시하는 경우도 있는데 도

6) 일본의 문부과학성(2016년 12월)이 실시해온 [아동, 학생의 문제 행동 등 학생 지도상의 제문제에 관한 조사]에 따르면 부등교 아동 학생 수, 이지메 건수, 폭력행위 가해 학생 수가 초등학교 6학년에서 중학교 1학년으로 갈 때 크게 증가하는 경향을 보이고 있다고 한다.

교도 시나가와구의 경우 초중 일관교의 모든 교직원은 도쿄도교육위원회에서 겸임 발령[7]이 가능하게 되어 있다. 또한 교무분장으로 각 학교마다 1명씩 초중학교 간의 연락 조정 기능을 위한 코디네이터가 있다. 초중 일관교육 추진 코디네이터는 초중 합동의 연구추진 조직의 연수 계획 입안 및 운영을 실시하여 조직과 조직을 연결하고, 정보 수집과 정보 공유를 위해 초등학교와 중학교 교원을 연결하고, 학교 현장과 대학의 연구자 등을 연계시키는 역할을 담당한다.

〈표 Ⅲ-2〉 국가별 도시형 통합운영학교의 특징 및 시사점

국가	특징 및 시사점
핀란드	· 교육과정의 핵심 목표와 방향은 국가 지침을 가지고 있으나 구체적인 교육 내용과 방법은 학교와 교사가 재량권을 가짐. · 교사의 판단에 의해 교육 내용이 재구성되어 표준화된 교과서가 없음. · 교육의 주체인 교사의 전문성을 인정해 주어 다양한 시도를 교사가 도전할 수 있게 함.
스웨덴	· 사회 구성원들의 사회적 합의가 이루어져 학부모들의 학교에 대한 신뢰가 구축되어있음. · 학교 현장 관계자들의 사례를 모아 참고하는 방식으로 운영하여 교사들 간의 상호 협조 및 소통이 자발적으로 이루어짐. · 교사 양성 체제 개편으로 통합운영학교의 초·중 교차지도를 위한 환경이 확충되어 있음.
미국	· 일반 학교보다 높은 강도의 교원 연수 프로그램을 운영함. · 교사 간의 소통을 촉진하기 위해 통합운영학교 근무 교원들의 업무를 돕는 매뉴얼과학교 내 소통을 담당하는 마케팅 디렉터가 있음.
호주	· 교육법에 명확하게 학교의 한 종류로 규정되어 있음.
일본	· 의무교육 9년 동안 학생의 발달 상황에 맞는 지도를 실시하여 학력이 향상됨. · 학생 생활 지도상의 여러 문제들을 해결하고 학생의 자존감을 향상시켜 초등학교에서 중학교로 진학할 때 나타나는 불안감을 해소함. · 학교마다 초·중 코디네이터를 두어 통합운영학교에 근무 교원들의 업무 부담을 줄임. · 통합운영학교 건물을 설계할 때 다른 건축물보다 높은 등급의 내신 성능을 확보하고,통합운영학교 학생들의 발달 단계의 특징에 맞게 계획하며, 지역 환경과 공생할 수 있도록 설계하여 풍부한 학습 환경을 제공함.[8]

7) 전과 담임제도: 중학교 또는 고등학교 교원 면허장(교사자격증)을 소지하는 자가 각각 면허장에 관한 교과에 상당하는 교과 기타 교과에 관한 사항에 있어서 문부과학성령에서 정하는 교수 또는 실습을 담임하는 초등학교의 주간교사, 지도교사, 혹은 강사를 할 수 있음. (교육지원면허법 제16조의 5)

8) 경상남도의회(교육위원회)(2023.1.), 우수 교육정책 및 교육과정 사례 수집을 위한 교육위원회 공무 국외출장 결과 보고서에 기초함.

2. 국내 사례

가. 국내 통합운영학교 연구 전반 관련

초·중 통합운영학교와 관련된 연구 내용을 살펴보면 2000년대 초반부터 지금까지 많은 연구들이 진행되었다.(구서웅, 2022) 최근에는 운영 성과 및 문제점을 분석한 연구들이 발표되고 있는데 크게 조직 구성, 교육과정 구성, 공간 구성의 세 영역으로 나누어 살펴볼 수 있다. 초·중 통합운영학교 개교를 준비하는데 있어 세 영역은 모두 중요하게 다루어야 할 부분으로 각 영역별로 어떤 선행연구가 진행되었는지 살펴보는 것은 큰 의미가 있을 것이다. 첫째, 통합운영학교 조직 구성 관련해서는 초·중 통합운영학교 구성원 간의 갈등에 관한 연구 및 이에 대한 해결 방안에 대한 연구, 전국 다양한 지역의 초·중 통합운영학교 운영 실태와 개선 방안, 현재 운영에서 나타난 문제점에 대한 연구, 이미 오래전부터 운영해 온 해외 사례에 대한 심층적 분석을 통해 성공 방안에 대한 논의가 앞으로 계속 이어져야 하며 이를 위한 학교장의 자율성 보장 및 교원에 대한 유인책 부여가 필요하다는 연구 등이 이루어져 왔다. 둘째, 통합운영학교 교육과정 구성과 관련해서는 방과 후 활동 및 특별활동 운영의 수월성, 인적·물적 자원지원과 활용이 잘 이루어지고 있고, 비교과 영역의 예체능 교과 중심의 연계성과 학습부진아 지도 개선, 학교 행사 진행의 효율성 등이 있다는 연구가 있는 반면에 실질적인 형태의 교과 교육과정 통합은 어렵고 서로 다른 집단 간의 갈등이 야기될 수도 있다고 보았다. 셋째, 통합운영학교 공간 구성과 관련하여서는 기존의 공급자 중심의 획일화된 학교 시설이 아니라 미래 세대인 학생의 관점에서 재구조화해야 하며 학교 공간을 지역사회에 개방하고 공유하면서 지역사회 문화 형성 및 삶의 공간으로서의 학교로 역할이 강화될 수 있다고 주장하고 있다. 또한 학급별 일반 교실은 구분하여 이용하더라도 특별실, 체육관 등은 공동으로 운영하는 것이 필요하다는 연구도 있다. 다만, 공동으로 시설을 사용하는데 있어 발생하는 문제들을 어떻게 슬기롭게 대처할 것인지, 효율적인 공동 시설 이용 방안은 무엇인지에 대한 것은 아직 해결해야 될 과제이다.

나. 타 시도 교육청 도시형 통합운영학교 사례

전국 통합 운영학교 통계를 살펴보면 초·중 통합운영학교의 경우 2020년에 비해 2022년에 전체 48개 학교에서 60개 학교로 늘어났고, 그중에서도 최근에는 중앙투자심사를 거쳐 설립된 대규모 도시형 통합운영학교의 증가가 크다는 것을 알 수 있다.

〈표 Ⅲ-3〉 전국 초·중 통합운영학교 통계 (2022. 7. 기준)

구분	서울	대구	인천	경기	강원	충북	충남	전북	전남	경북	경남	제주	전체
2020년	1[1]	-	1[1]	6	1	6	6	6	5	9	2[1]	5	48[3]
2022년	2[2]	1[1]	2[2]	8[2]	2[1]	10[2]	6	6	6	9	3[2]	5	60[12]

*출처: 정연홍, 2022, 7, 경상남도교육청, 교육연구정보원, “도시형 신설 초·중 통합운영학교 안착 방안과 모형탐색” 재인용 및 재구성
*표의 현황에서 []는 중앙투자 심사를 거쳐 설립된 통합운영학교 수이며, 대부분이 도시형 대규모 통합운영학교에 해당함.

2022년 기준 초·중 통합운영학교 운영 현황을 살펴보면 총 60개로 앞으로 더 증가할 것으로 보인다. 2017년 이후 교육부의 중앙투융자심사위원회를 거쳐 신설된 초·중 통합운영학교는 도시의 재개발로 학생 수가 크게 증가하면서 인근 학교 분산 배치와 학생 통학이 어려워진 지역의 두 개 이상의 학교급을 통합한 형태로 ‘도시형 통합운영학교’라 볼 수 있다.

〈표 Ⅲ-4〉 통합운영학교의 지역 규모에 따른 분류

구분	농산어촌형	도시형
지역 규모	읍면 단위나 도서 벽지	대도시나 중소도시
설립 형태	1998년부터 이뤄진 농산어촌 과소 규모 학교의 통폐합에 따른 설립	2017년 이후 통합되거나 신설 도시 지역의 일부 사립학교나 특목고
학교 규모	상대적으로 작은 편	상대적으로 큰 편

*출처: 최묘경(2023. 2.) 도시형 초·중 통합운영학교 교사의 교육과정 경험 연구

도시형 통합운영학교의 경우 농산어촌형 통합운영학교와 학교급이 하나로 합쳐졌다는 형태는 유사하지만 설립하게 된 배경이나 현재 운영 실태가 다른 점이 있다. 그래서 최근에는 두 학교를 분리하여 연구하고자 하는 시도가 나타나고 있다. 현재 설립·운영 중인 도시형 초·중 통합운영학교의 현황이다.

〈표 Ⅲ-5〉 도시형 신설 초·중 통합운영학교 현황

순번	지역	학교명	개교시기	학급수 기존계획	학급수(개) (2021.5 기준)		
					초	중	계
1	서울 송파구	해누리초·중	2019.4	47	27	22	49
	서울 강동구	강빛초·중	2021.3	57	31	20	51
2	경기 김포시	향산초·중	2020.9	45	34	8	42
	경기 남양주시	하랑초·중	2021.3	36	22	4	26
3	인천 서구	경연초·중	2020.3	36	28	10	38
	인천 서구	인천청호초·중	2021.3	33	15	9	24
4	강원 춘천시	퇴계초·중	2021.3	35	35	4	39
5	충북 충주시	충주대소원초·중	2020.3	27	16	5	21
	충북 청주시	생명초·중	2020.9(초) 2021.3(중)	30	29	10	39
6	대구 동구	대구팔공초·중	2021.3	50	15	6	21
7	경남 양산시	금오초·중	2020.3	42	24	15	39
	경남 김해시	진영장등초·중	2021.3	39	14	15	29

*출처: 최묘경(2023. 2.) 도시형 초·중 통합운영학교 교사의 교육과정 경험 연구 재인용 및 재구성

아쉽게도 농산어촌형 통합운영학교의 경우 개별 학교의 운영 실태와 관련한 연구가 제법 있으나 도시형 초·중통합운영학교는 2019년을 시작으로 아직 5년이 채 되지 않아 선행 연구가 많지 않다. 2010년대 후반기에 들어서 도단위 소규모학교 통합운영학교에 대한 연구가 추가로 진행되었다. 우리나라 도시형 통합운영학교 유형을 설정하고 유형별 운영 형태와 선진국의 통합운영학교 건축사례를 조사하여 통합운영학교의 건축계획적 요소에 착안한 연구와 도시지역의 학교 신설수요 대비 학생 수가 적거나 학생 수 예측이 어려운 도시의 공동주택개발지역의 학교 설립을 위한 새로운 방안으로 도입된 통합운영학교의 설립현황과 시설 현황을 분석하여 설립 방안을 제안한 연구도 있다.[9] 아래 <표 Ⅲ-6>을 보면 현재 경상남도는 2개의 대규모 도시형 통합운영학교 신설을 준비하고 있다.

9) 박선옥(2021.2), 한국교원대학교 교육정책전문대학원, 학령인구감소에 따른 대구지역 초·중 통합운영학교 운영방안연구-초·중통합운영학교 운영사례 분석을 중심으로, 재인용

〈표 Ⅲ-6〉 경상남도 통합운영학교 현황 및 예정 (2021. 3.1.기준)

학교급	지역	학교명	학급수	학생수	시행일자(통합)	비고
중·고	산청	신등중 신등고	중 3(1) 고 3	중 17 고 16	1998. 9. 1.	농어촌형 통합운영학교
	진주	진서중 진서고	중 3 고 3	중 19 고 14	1999. 3. 1.	
	함양	서상중 서상고	중 3 고 3	중 22 고 19	2000. 3. 1.	
초·중	통영	한산초 한산중	유 1,초 5 중 3	유 5, 초 21 중 14	2012. 3. 1.	
	양산	금오초 금오중	초 27(1) 중 21(1)	**초 637** **중 657**	2020. 3. 1.	**도시형 통합운영학교**
	김해	진영장등초 진영장등중	유 3,초 15 중 19	**유 60, 초 374** **중 588**	2021. 3. 1.	
	양산	*(가칭) 사송초중 통합운영학교*	*초 31* *중 16(특수1포함)*	***초 851, 중 424***	***2025. 3. 1***	
	진주	*(가칭) 산모주역세권 초중통합운영학교*	*초 25* *중 13*	***초 506, 중 313***	***2026 .3 .1***	

*출처: 2022, 12, 경상남도교육청, 통합운영학교 운영·지원을 위한 T/F 결과 보고 발췌 및 보완

따라서 본 연구에서는 우선 타 시도 도시형 초·중 통합운영학교의 경우 특정 지역을 중심으로 통합운영학교 운영 실태와 발전 방안에 관한 연구가 진행된 서울, 충북, 인천, 강원의 운영 실태를 선행 연구 문헌 분석을 통해 지역별로 나누어 살펴보자 한다..

서울에서는 2019년 3월, 처음으로 대형 아파트 단지에 인접한 도시형 H초·중 통합운영학교가 개교하였다. 원래는 초등학교 1개교를 신설할 계획이었으나 중학교 설립까지 요구한 주민들의 요청으로 교육부 중앙투자심사위원회의 권고에 따라 초등학교 부지에 중학교까지 함께 설립하게 되었다. 하지만 통합운영학교로서의 정체성이나 특수성은 전혀 고려하지 않고 일반 학교의 신설 개교와 동일한 방식으로 준비되었고 개교 준비 위원회가 준비한 기간도 채 2달이 되지 않았다. 신설에다 초·중통합이라는 새로운 형태의 학교이다 보니 교사들의 지원 기피 현상이 두드러져 지역 근무 연한 적용을 잠정적으로 유예하는 유인책을 제공하기도 하였다. 학교가 준비되는 시기부터 통합운영학교로서 가져야 할 운영 철학에 대한 논의와 준비 시간 없이 학교가 개교하다 보니 개교 첫 학년도 1학기 동안에는 초등과 중등 간의 교류가 거의 없었고 각각 독립된 학교로 업무를 처리하였다. 교원의 규모는 큰데 반해 자발적으로 통합운영학교를 지원한 비율이 낮아 학교급 간 협력은 거의 이루어지지 않았던 것이다. 이것은 통합운영학교의 운영 형태 중 형식적 통합[10]에 가깝다고 볼 수 있다. 공간적인 측면에서는 초등학교와 중학교가 각각 일반교실과 특별교실을 충분히 확보하고 있으며 체육관, 식당, 운동장 등도

구분하여 사용하고, 도서실, 방송실, 인쇄실, 회의실, 시청각실, 관리실 등은 교사(校舍)의 가운데 위치하여 함께 사용하도록 하고 있다. 이 학교는 개교와 함께 서울시교육청의 연구학교로 지정되었는데 법규상 초·중 교육과정을 통합을 시도할 수 없다고 판단하고 교육과정 중심의 통합보다 학교를 상징하는 교훈, 교가, 교목, 교화, 브랜드 등을 통합하는 작업을 선행한 후 초등학교에서 중학교로 이행하는 6학년 학생들을 위한 일종의 전환기 프로그램을 운영하고 있다. 또한 예체능 분야에서는 초등학생과 중학생이 함께 합주와 합창 활동을 운영하면서 선후배간에 서로 배울 수 있는 문화를 만들어 가고 있다. 이러한 부분은 통합운영학교의 형태 중 부분적 통합[11]이라고 볼 수 있다. 서울의 첫 도시형 통합운영학교인 H초·중학교는 처음 개교할 당시에는 형식적 통합에 그쳤으나 실제 운영하면서 함께할 수 있는 영역을 찾아 단계적으로 부분적 통합의 모습을 띄고 있다. 하지만 여전히 초·중등 교원 간의 자격증 관련 교차지도 문제, 교육청에서 바라보는 시선 역시 통합운영학교의 정체성을 인식하지 못하고 독립된 학교로 간주하여 추진하는 정책 문제, 현행 학교 배정 체제하에서는 초·중 통합운영학교의 졸업생이 모두 같은 초·중 통합운영학교로 진학할 수 없는 상황이라 보완해야 할 지점이 많다.(임연기 외, 2018, 김현자 외, 2020)

충청북도는 2020년 3월 충북 동북부의 인구 21만 규모의 시 지역에서 D초·중학교가 개교하였다. 충주시의 남쪽에 속하는 면 지역으로 2005년 충주시가 기업도시로 선정된 후 첨단일반산업단지 부지로 포함되어 신도시로 개발된 곳에 위치하고 있다. 이에 따른 인구 유입이 예측되면서 독립 초등학교 설립안을 제출했으나 통과되지 못하고 교육부에서 요구하는 적정 규모를 맞추기 위해 기존 초등학교를 이전하고 중학교를 통합하여 설립하기로 하였다. 그 결과 교육부 중앙투자심사위원회의 승인을 받아 기존 초등학교 교원을 중심으로 개교 업무를 준비하게 되었다. 개교 당시 학년별 학급 및 학생수는 초등학교 202명, 중학교 48명으로 인가된 수준에 미달하였으나 2023년 현재 초등학교 264명, 중학교 114명으로 늘어나고 있는 실정이다. 교원의 배치에 있어서 초등학교의 경우 기존 초등학교에 근무했던 교사들과 신설학교 첫 해 근무 가산점을 받으려는 교사들은 자발적으로 전입했으나 중학교의 경우 자신들이 지원한 학교가 통합운영

10) 형식적 통합이란 성질이 다른 두 개의 객체를 하나로 합하되 그 고유한 성질이 그대로 존재하면서 독립적으로 운영되는 통합이다. 초·중학교의 형식적 통합은 초등학교와 중학교를 동일한 위치에 건립하여 학교교육행정의 통합과 학교를 상징하는 것 등에 대한 통합은 이루어졌으나 그 안에서 이루어지는 많은 교육적 요소들이 독자적으로 운영되는 학교형태이다. 최한규(2013.2), 한국교원대학교 교육정책전문대학원, '초·중통합운영학교의 실태와 개선방안연구-충청남도를 중심으로' 재인용

11) 부분적 통합이란 상이한 두 개의 객체가 하나로 합하여 운영함에 있어 공통된 요소들은 통합하고 다른 부분들은 이원적으로 운영하는 통합으로 초·중학교의 부분적 통합은 학교 경영에서 이루어지는 많은 영역들 중에서 학교 실정에 적합한 영역만을 선별하여 통합운영하고 나머지 영역은 이원적으로 운영하는 형태를 말한다. 최한규(2013.2), 한국교원대학교 교육정책전문대학원, '초·중통합운영학교의 실태와 개선방안연구-충청남도를 중심으로' 재인용

학교라는 것에 대한 정보가 전혀 없는 상태에서 인사 발령이 이루어졌다. 연구자가 근무했던 경남의 한 통합운영학교 역시 2월에 인사 발령이 날 때까지 학교 명칭 조차 기존의 학교명으로 발령이 나면서 새로 온 전입교사가 학교에 직접 방문한 이후에야 학교 이전 및 통합에 대한 상황을 알 수 있었다. 이 상황을 가장 잘 표현한 D초·중통합운영학교 교장의 면담 내용 중 일부이다.

> "…이게 인적 구조가 일할 만한 능력이 있는 사람들로 짜여진 게 전혀 아니고 갑자기 개교만 시켜놨으니까 사전 준비가 전혀 안 된 거에요. 통합운영학교를 경험한 교사라도 초빙도 하고 그랬으면 모를까. 그러니 준비가 이렇게 안되어 있는 거에요.…"

학교 공간의 경우 3층의 일자형 건물로 중앙현관을 사이에 두고 왼쪽에는 중학교, 오른쪽에는 초등학교와 병설 유치원을 위한 공간이 위치해 있다. 공동으로 활용하는 공간은 현관, 보건실, 도서관, 급식실, 시청각실, 체육관, 운동장 등이며 아직은 학급 수가 인가 규모에 미달하여 공간에 여유가 있는 편이다.(2020년 기준) 교육과정의 통합의 경우 창의적 체험활동이나 방과후 활동, 중점 추진 과제나 특색교육활동에서 설정되어 있다. 특히 특색교육활동에서는 초등학교와 중학교 학생들의 연계와 교류를 돕기 위해 동아리 활동, 체험활동, 자치활동 등을 공동으로 실행할 수 있게 추진하고 있다. 소규모 통합운영학교의 경험을 가진 D초·중학교의 학교장은 통합운영학교 운영에 있어 교과 통합까지 지향하며 소규모 통합운영학교의 효용성을 긍정적으로 보고 있다. 소규모 통합운영학교는 초·중 간에 공유되는 시설이나 공간이 부족하여 힘들었으나 신설 통합 운영되면서 시설적인 측면이 보완되었기 때문일 것이다. 하지만 현재 나타나고 있는 대도시, 대규모 통합운영학교의 운영에 대해서는 실효성에 의문을 가지고 있다. 앞으로 새롭게 만들어지는 도시형 통합운영학교가 시설과 관련해서는 설계에서부터 통합운영학교로서의 정체성을 염두에 두어야 한다는 점을 시사한다고 볼 수 있다.(김현자 외, 2020, 박선옥, 2021)

인천에서는 2020년 3월 1일 G초·중학교가 개교하였다. 이 학교는 원거리 통학과 인근 학교 과밀 등을 고려하여 통합운영학교로 설립되었다. 개교 당시 초 24학급(513명), 중 7학급(178명) 총 31학급 691명이었으나 2023년 3월 2일 기준 현재 초 38학급(1019명), 중 13학급(361명)으로 인원이 아주 많은 대규모 학교이다.[12] 학교 시설은 초등학교와 중학교가 좌우로 구분하여 배치되어 있고, 중간 연결 공간에 공용공간으로 중정이 설치되어 있다. 학교급별로 정문과 운동장은 별도로 설치하여 사용하고 있으며 식당이나

12) 인천 C초·중학교 홈페이지 학교 현황에 기초함. 통합운영학교라 하더라도 홈페이지를 함께 쓰지 않는 경우가 많은데 이 학교의 경우 초중학교라는 명칭을 홈페이지에 쓰고 있으며 서로 연동되어 있다.

도서관 공간을 따로 구분하여 사용 중이다. 이 학교는 2층에 위치한 강당을 제외하고 대부분의 시설은 독자적으로 사용이 가능하도록 되어 있다. 개교 전부터 학부모 설립 위원단의 요구를 수용하여 정문도 별도로 설치하고 급간 연결되는 부분에 중간 유리 칸막이를 설치하여 사용 영역이 완전히 구분되어 있다. 통합운영학교로서의 가치를 드러내기 위해 학교 홈페이지 통합 운영, 교포, 교목 등 학교 브랜드는 함께 사용하고 있으며 각종 학칙이나 학교운영위원회, 교권보호위원회 등을 통합하여 운영하고 있다. 앞서 살펴본 충북의 D초·중학교와 마찬가지로 개교 당시 신설 통합임에도 불구하고 교직원을 일반발령으로 구성하여 준비 없이 개교하였다. 따라서 통합운영학교의 정체성이나 운영에 대한 철학을 공유하고 다양한 교육활동을 계획하기에는 힘든 점이 있었다. 더군다나 지역의 특성상 교육열이 높아 학부모의 민원이 많은 곳이라 업무 스트레스가 많고 통합운영학교 관련 일이 주어질 때 또 하나의 업무의 연장선으로 느끼는 경우가 많다. 또, 자율학교 지정을 받아 운영하고 있지만 일반 학교와 크게 다르지 않다고 인식하고 있으며 소속 교직원에 대한 인센티브는 크지 않아 교직원의 참여가 높지 않은 상황이다. 그럼에도 불구하고 이 학교는 이질적인 초등과 중등 간의 소통을 위해 통합 교직원회의, 통합기획회의 등 회의체를 만들어 운영하고 있다. 교육과정 운영의 측면에서는 인천이 가진 국제도시라는 지역적 특수성을 반영한 교육 활동을 추진하고 있다. 중학교의 선택교과인 중국어 수업과 초등학교 창의적 체험활동을 연계하여 운영하고 2021년에는 초·중등 교원이 TF팀을 꾸려 학생회, 진로체험활동, 기초 교과교육, 방과 후 교육활동 등에서 통합 운영 방안에 대해 협의가 이루어지기도 하였다. 이러한 논의가 더 발전하려면 기존 교사들의 업무에 통합운영학교 관련 업무가 추가되는 형태가 아니라 예산이나 인원의 보충(예를 들어 일본의 통합 코디네이터)으로 이루어져야 할 것이다. 그렇지 않을 경우 통합운영학교는 일반학교보다 교사가 부담해야 할 업무가 더 많은 학교라는 인식에서 벗어나기 힘들다. 대규모 도시형 통합운영학교라는 상황에도 불구하고 G초·중학교는 통합운영학교가 가진 장점을 살리기 위해 초등 5,6학년 학생과 학부모 대상 중학교 설명회 행사 준비라든가 2층 공동 야외학습장에 스마트 팜을 설치하여 초등학교와 중학교의 공동 창의적 체험활동으로 연계하여 운영하는 등 다양한 형태로 시도하고 있다.(박선옥, 2021)

강원도에는 2021년 3월 춘천에서 개교한 T초·중학교가 있다. 이 학교는 2,000세대가 넘는 대단지 아파트가 들어서면서 증가한 취·전학 수요 및 주변 학교의 과밀 해소를 위해 설립되었다. 앞서 살펴본 다른 타 시도 도시형 초·중 통합운영학교와 마찬가지로 초등학교와 중학교를 각각 설립하고자 했던 것이 무산된 후 도시형 통합운영학교로 전

환 신청하여 승인되었다. 다른 지역과 달리 T초·중학교는 자발적으로 통합운영학교 근무를 지원한 교사들과 일반 발령을 통해 온 교사들이 함께 근무하고 있다. 개교 당시 초 35학급 797명, 중4학급 122명이었으나 2023년 현재 초 47학급 1,117명, 중 12학급 348명으로 대규모 도시형 통합운영학교라 볼 수 있다.[13] 그리고 다른 지역의 통합운영학교와 달리 [그림 1]처럼 학교 홈페이지를 통합하여 운영하고 있다

[그림 264] 춘천 T초·중학교 홈페이지

학교 시설은 설립 계획상 중학교는 3층에서 5층까지, 초등학교는 1층부터 4층까지로 배치되어 있고 특별실도 여러 층에 걸쳐 함께 배치된 형태로 초등학생과 중학생의 동선이 섞여 있다. 교무실의 경우도 학급 교실을 사용하는 초등학교 담임교사와 1학년부 교무실을 따로 쓰는 중학교 1학년 담임교사를 제외하고 초등과 중등교사가 함께 사용한다. T초·중학교는 다른 지역의 통합운영학교와 달리 개교 준비위원회가 2년 동안 활동하였다. 그 중 1년간은 학교 신설과 시설과 관련된 문제들을 처리하였고 이후에는 통합운영학교 교육과정에 대해 본격적으로 논의를 하였다. 실제 개교 준비위원회 위원으로 활동한 일부 교사는 개교 직전 1년 동안 '초·중등연계교육연구회' 활동을 하기도 하였다. 이 연구회는 덴마크나 일본과 같이 해외 통합운영학교 및 연구 발표 등을 통해 통합운영학교에 대한 공부를 하는 등 초중등 연계 교육에 관심을 가진 교사들이 모인 연구회로 이미 통합운영학교 운영과 관련하여 준비된 구성원들이 있었다고 볼 수 있다. 이 개교준비위원회 위원들을 주축으로 2월에는 '교육과정 함께 만들기 주간'을 일주일 동안 운영하면서 통합운영학교에 대한 가치관과 공유하는 시간을 가졌다. 개교준비위원회위원이 아니었던 한 교사의 소감을 인용하면 다음과 같다.

> "…우리가 통합이라는 개념이 잘 안잡힐 때 그냥 뭐든지 같이 하면 통합인 줄 알았던 거. 우리도 뭔가 배운 게 아니잖아요. '통합운영학교는 이렇게 하는 겁니다.' 이게 아니라 그냥 우리끼리 만들어가면 그만인 거예요. 그러니까 우리끼리 통합. '같이 해야지? 그럼 팀티

13) 춘천 T초·중학교 홈페이지 학교 현황 참고함.

> 칭?'이렇게 처음에는 시작이 된거예요. 그래서 내가 뭘 해야 되나. 이 학교에서 내가 무슨 어떤 롤(역할)을 해야 되는 건가. 이래서 1학기때 엄청 혼자 고민을 많이 했어요.[14)]

위와 같이 통합운영학교를 이끌어가는 교사들에게 개교 전 통합운영학교에 대해 고민하고 논의할 수 있는 자리를 만들어 주는 것만으로도 이미 관심과 참여도를 높이는데 크게 기여할 수 있다는 것을 알 수 있다. 하지만 두 학교급이 공간을 함께 쓰는 환경에서는 아주 작고 사소한 일에도 끊임없이 협의하고 조율해야 할 사안이 발생한다. 그래서 이 학교의 교직원들은 서로 교류하는 시간을 정례적으로 마련하고 있었는데 특이한 점은 '인접학년 간의 모임'이나 '소연구회모임'과 같이 학교급을 넘어서서 자연스럽게 소통할 수 있는 통로가 있다는 것이다. 자발적인 소통 네트워크가 만들어지게 되면 여러 가지 색다른 시도도 나타나게 된다. 이 학교에서는 교과 부분의 통합이 6학년 실과 수업과 중학교 기술・가정 교사의 팀티칭으로 운영되고 있었다. 또, 중학교 체육교사도 초등학교 6학년 체육 수업을 지원하고 있었다. 비교과 부분에서는 주로 행사를 중심으로 이뤄지고 있는데 초중 전교생을 대상으로 한 교표, 교가 공모 사업이나 '어울림 한마당'과 같이 학교급이 다른 학생들이 서로 교류하는 것이다. 학교의 자연스러운 통합 분위기가 학생들의 자발적인 활동으로도 이어져 중학교 1학년 여학생들이 유치원 학생들에게 정기적으로 동화책을 읽어주는 동아리도 만들어지게 되었다. 이 상황을 바라본 한 교사는 "그냥 같은 공간에 있으니까 도와주고 싶은 마음이 생기는 거야."라는 말로 통합운영학교의 교육적 가치를 나타내기도 하였다. 하지만 이 학교는 초등학교를 주축으로 만들어진 학교라 초・중등 규모의 차이가 반영되어 나타난 의사결정과정에서 갈등이 야기되기도 하였다. 도서관이라는 공용 공간을 어떻게 학교급별로 나눠 사용할 것인가에 대해 초등 교사와 중등 교사의 의견이 나뉘기도 하였고, 교사 개인마다 통합운영학교를 바라보는 시각 차이도 여전히 존재한다. 또한 제도적, 현실적 한계에 부딪쳐 자율학교로 지정되었음에도 불구하고 교사들이 구체적인 지침이나 피드백을 받지 못하고 있는 등 제도적으로 미흡한 점이 아직 많다.(최묘경, 2023)

14) 최묘경(2023.2), 강원대학교 대학원, 도시형 초·중통합운영학교 교사의 교육과정 경험 연구, p23 인용함.

Ⅳ. 도시형 통합운영학교 운영 실태

현재 운영 중인 도시형 초·중 통합운영학교의 운영 실태를 파악하기 위해 대구의 도시형 초·중 통합운영학교 1곳과 경남의 도시형 초·중 통합운영학교 2곳의 교원을 대상으로 설문 조사 및 심층 면담을 실시하였다.

1. 설문 조사

가. 설문 조사 개요

설문 조사는 2023년 7월 한 달간 김해, 대구, 양산에 있는 3개의 도시형 초·중 통합운영학교 모든 교원을 대상으로 온라인 설문조사를 실시하였다. 설문조사 결과 3개 학교 교직원 총 229명 중 135명이 응답하여 58.9%의 응답율을 보였다.

〈표 Ⅳ-1〉 설문 조사 대상 학교 현황 및 특징 (2023. 3월 기준)

학교	현황				특징
김해 J초·중학교		유치원	초등학교	중학교	· 2021년 3월 1일 개교 · 기존의 구도심 지역의 중학교를 이전하면서 초등학교까지 함께 만든 신설 대체 이전 형태 · 읍에 위치한 학교이나 신도시 개발로 대규모 아파트 단지가 들어서면서 도시형 통합운영학교의 모습을 보임. · 공동 공간이 협소하여 체육관, 운동장 등의 시설 사용에 제한이 많음.
	학급(개)	3	17	21	
	학생(명)	59	392	641	
	교원(명)	7	25	41	
양산 G초·중학교		초등학교		중학교	· 2020년 3월 1일 개교 · 2020년에 자율학교로 지정받아 2023년 3월까지 운영함. · 토요일을 이용하여 초·중 통합 오케스트라를 운영하고 있음.
	학급(개)	30(1)		22(1)	
	학생(명)	716		654	
	교원(명)	56		59	
대구 P초·중학교		초등학교		중학교	· 2021년 3월 1일 대구에서는 처음으로 초·중 통합운영학교로 개교함. · 2020년 6월부터 겸임 요원을 공모 발령하여 사전에 개교 준비를 하여 교원들의 시설 설계 변경 의견이 적극 반영됨. · 초·중 동일하게 학사일정 운영하며 활발한 초·중 연계 교육 실시 · 체육관이 일반 학교의 강당 면적보다 1.5배 넓음..
	학급(개)	20(1)		19(1)	
	학생(명)	386		374	
	교원(명)	34		41	

*출처: 2023학년도 J중학교 학교 운영 교육과정 계획 및 J초등학교 홈페이지, 2023학년도 G초·중학교 홍보 리플렛 '금오교육', 2023. 3.20, 대구 P초·중학교 현장 방문 출장 복명서 및 학교 홈페이지 재구성

나. 설문 조사 결과

1) 설문 대상 학교 및 응답자 현황

〈표 Ⅳ-2〉 학교 지역, 교사의 직위, 재직 기간에 따른 응답자 수

		빈도	백분율(%)
지역	김해	41	30.37
	양산	45	33.333
	대구	49	36.296
	합계	135	100
교사의 직위	교장	1	0.741
	교감	5	3.704
	수석 교사	1	0.741
	부장 교사	44	32.593
	담임 교사	42	31.111
	교사	42	31.111
	합계	135	100
재직 기간	3년 미만	17	12.593
	3~5년 미만	12	8.889
	5~10년 미만	18	13.333
	10~20년 미만	38	28.148
	20년 이상	50	37.037
	합계	135	100

설문 응답자를 지역별로 보았을 때 김해 30.37%, 양산 33.33%, 대구 36.29%로 대구가 조금 높았으나 비슷한 응답율을 보였다. 설문 조사에 참여한 교사의 직위에 따른 분포를 살펴보면 전체 응답자의 95.55%는 일반 교사였으며 교사들 중에서는 수석 교사가 1명 포함되어 있었다. 교장 또는 교감이라고 응답한 경우는 4.44%로 나타났다. 설문 응답에 참여한 교사들의 재직 기간은 '20년 이상'이 전체의 37.03%로 가장 많았으며 '10~20년 미만'이 28.14%로 두 번째였다.

2) 초·중 통합운영학교 운영 실태 전반

〈표 Ⅳ-3〉 통합운영학교 운영 실태

세부 질문	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
학교 행사 및 학사일정의 통합 운영	31 (22.96)	16 (11.85)	28 (20.74)	42 (31.11)	18 (13.33)
창의적 체험활동(자율, 진로 등)의 통합 운영	36 (26.66)	38 (28.14)	34 (25.18)	20 (14.81)	7 (5.18)
교과 교육과정 통합 운영	39 (28.88)	40 (29.63)	28 (20.74)	24 (17.77)	4 (2.96)
방과후 학교의 통합 운영	46 (34.07)	41 (30.37)	23 (17.03)	21 (15.55)	4 (2.96)
초·중학생 생활지도의 통합	38 (28.14)	26 (19.25)	29 (21.48)	31 (22.96)	11 (8.14)
학교시설(체육관 등)의 공동 사용	14 (10.37)	11 (8.14)	15 (11.11)	33 (24.44)	62 (45.92)
통합운영학교 교직원 연수 및 친목 행사	23 (17.03)	22 (16.29)	40 (29.63)	42 (31.11)	8 (5.92)

현재 운영되고 있는 도시형 초·중 통합운영학교의 운영 실태를 분석해봤을 때 학교 행사 및 학사 일정의 통합 운영의 경우 전체 교사의 22.96%가 '전혀 그렇지 않다' 11.85%가 '그렇지 않다'에 응답하였고, '보통이다' 20.74%, '그렇다'와 '매우 그렇다'는 각각 31.11%, 13.33%였다. 학교 행사 및 학사 일정의 통합 운영에 대한 질문에서 부정적인 응답이 34.81%, 긍정적인 44.44%였다. 창의적 체험활동(자율, 진로 등)의 통합 운영은 '전혀 그렇지 않다'와 '그렇지 않다'가 각각 26.66%, 28.14%로 '그렇다' 20%, '매우 그렇다' 7%에 비해 부정적 의견이 2배 정도 많았다. 교과 교육과정 통합 운영에서도 '전혀 그렇지 않다'와 '그렇지 않다'가 각각 28.88%, 29.63%로 58.51%가 통합 운영이 잘 되지 않는다고 응답하였고, '그렇다'와 '매우 그렇다'는 17.77%, 2.96%로 20.73%가 통합 운영이 되고 있다고 응답하여 부정적 의견이 2배 이상 많았다. 방과후 학교의 통합 운영은 '전혀 그렇지 않다' 34.07%, '그렇지 않다' 30.37%로 64.44%가 부정적이었고, 긍정적인 의견보다 3배 정도 많았다. 초·중학생 생활 지도의 통합 정도는 '전혀 그렇지 않

다' 28.14%, '그렇지 않다' 19.25%로 부정적 의견이 47.39%였고, '그렇다' 22.98%, '매우 그렇다' 8.14%로 긍정적인 의견은 31.12%의 응답을 보였다. 반면에 학교 시설(체육관 등)의 공동 사용은 '그렇다' 24.44%, '매우 그렇다' 45.92%로 총 70.36%가 통합 운영을 하고 있다고 응답하여 그렇지 않은 의견에 비해 3배 이상 많았다. 끝으로 통합운영학교 교직원 연수 및 친목 행사는 '그렇다' 31.11%, '매우 그렇다' 5.92%로 긍정적인 응답이 37.03%이고 '그렇지 않다' 16.29%, '전혀 그렇지 않다' 17.03%로 부정적인 응답이 33.32%로 비슷하였다. 도시형 초·중 통합운영학교의 운영 실태 설문에서 '학교 시설 및 학사일정', '시설의 공동 사용'에서는 통합 운영이 된다는 의견이 높았고, '창의적 체험 활동', '교과 교육과정', '방과 후 활동', '초·중학생 생활 지도' 영역은 통합이 잘 안된다는 의견이 높았다.

〈표 Ⅳ-4〉 초·중 통합 운영이 잘 이루어지지 않는 이유

	빈도	백분율(%)
학교 구성원의 통합운영학교에 대한 이해 부족	5	3.704
초중교사 간의 문화 차이 및 의사소통 부족	15	11.111
초중교육과정의 차이(수업 시종, 교육 내용 등)	70	51.852
학교 공동 시설의 협소 및 부족	34	25.185
초중통합으로 인한 업무 과중	1	0.741
교육청의 통합운영학교 지원 부족	3	2.222
기타	7	5.18

응답자들은 초·중 통합 운영이 잘 이루어지지 않는 가장 큰 이유로 51.85%가 '초등학교의 중학교 교육과정의 차이'가 가장 크다고 보았다. 두 번째로 '학교 공동 시설의 협소 및 부족'이 25.18%로 많았다. '초·중 교사간 문화차이 및 의사소통 부족'이 11.11%, '학교 구성원의 통합운영학교에 대한 이해 부족' 3.7%였다. 기타 의견을 살펴보면 설문에 제시된 모든 문항이 해당된다는 응답이 7명 중 6명이었고, '업무 과다로 인해 통합 학교를 효과적으로 운영할 인원이 절대적으로 부족하다'는 의견이 1명 있었다.

3) 초·중 통합운영학교 교육과정 운영 실태

〈표 Ⅳ-5〉 초·중 통합교육과정 운영으로 상호 교류 및 협력하는 내용

	빈도	백분율(%)
학교행사(입학식,축제등)	65	48.148
창의적체험활동(자율,진로,봉사등)	5	3.704
방과후학교활동	5	3.704
자율동아리활동	9	6.667
학생자치활동	5	3.704
교과(예체능,자유학기포함)교육	5	3.704
기타	41	30.37

초·중간 통합 운영을 하면서 상호교류하는 항목은 학교 행사(입학식, 축제 등)가 49.14%로 높은 비중을 차지하였고 두 번째로는 기타 의견이 30.37%로 많았는데 기타 의견은 상호 교류 및 협력이 전혀 없다는 부정적인 내용이 많았다. 반면 질문 항목에 없는 초·중 연계 오케스트라 운영 4명, 초·중 연계 통합교육과정 프로젝트를 실시하고 있다는 응답이 3명 있었다.

〈표 Ⅳ-6〉 초·중 통합교육과정의 구체적 운영 방법

	빈도	백분율(%)
초등에서 중등을 지원하여 통합운영한다	3	2.222
중등에서 초등을 지원하여 통합운영한다	13	9.63
초등과 중등이 협력하여 통합운영한다	68	50.37
초등 고학년과 중등이 협력하여 통합운영한다	14	10.37
초등과 중등의 통합운영이 되지 않는다	37	27.407

초등과 중등 간의 통합교육과정 운영은 '초등과 중등이 협력하여 통합 운영한다'는 의견이 50.37%로 가장 높았으나, '초등과 중등의 통합 운영이 되지 않는다'는 의견도 27.40%로 두 번째였다.

〈표 Ⅳ-7〉 초·중 통합 운영에 따른 문제점

	빈도	백분율
학생 생활지도의 어려움	16	11.852
수업 시간 차이에 따른 문제	26	19.259
초중 교사의 의사소통 기회 부족	15	11.111
초중 교육 수준 및 목표의 상이	56	41.481
교과 통합 교육시 교원 자격증 문제	5	3.704
기타	17	12.593

초·중 통합 운영에 따른 문제점으로는 교육과정의 차이로 인한 초·중 교육 수준 및 목표의 상이라고 응답한 의견이 41.49%로 가장 높았다. 그 뒤로 수업 시간 차이에 따른 문제 19.25%, 학생 생활지도의 어려움 11.85%, '초·중 교사의 의사소통 기회 부족'11.11%, '교과 통합 교육시 교원 자격증 문제' 3.7% 순이었다. 기타 의견으로는 제시된 모든 사항이 다 해당된다는 응답이 17명 중 5명이었고, 초·중 교육과정의 차이 4명, 학교 구성원의 통합운영학교에 대한 인식 부족 3명, 공간 부족에 대한 어려움이 많아 실질적인 통합이 힘들다는 응답이 3명 있었다.

4) 초·중 통합운영학교 학생 생활

〈표 Ⅳ-8〉 초·중 통합운영학교 학생들의 좋은 점

	빈도	백분율
일반 학교에 비해 학생들의 학습 의욕이 더 좋아졌다	0	0
다양하고 폭넓은 교육활동을 경험할 수 있다	17	12.593
다양한 학생들과의 교류로 사회성 개발의 기회가 많아졌다	6	4.444
학생들이 상급학교에 대한 두려움 없이 안정적으로 학교생활을 할 수 있다	50	37.037
장기간 재학으로 교사와 학생 간 친밀도가 향상될 수 있다	7	5.185
학교에 다니는 통학 거리가 짧아지고 교통 편이 좋아졌다	29	21.481
기타	26	19.259

초·중 통합운영학교 학생들이 일반학교에 비해 통합운영학교를 다닐 때 좋은 점은 '학생들이 상급학교에 대한 두려움 없이 안정적으로 학교 생활을 할 수 있다'가 37.03%로 가장 높았다. 두 번째로 '학교에 다니는 통학거리가 짧아지고 교통편이 좋아졌다'가 21.49%, '다양하고 폭넓은 교육활동을 경험할 수 있다' 12.59%, '장기간 재학으로 교사

와 학생 간 친밀도가 향상될 수 있다' 5.18%, '다양한 학생들과의 교류로 사회성 개발의 기회가 많아졌다' 4.44% 순이었다. 기타 의견으로는 26명 중 16명이 좋은 점이 거의 없다라고 응답하였다.

〈표 Ⅳ-9〉 초·중 통합운영학교 학생들의 힘든 점

	빈도	백분율
통합운영학교 운영으로 상급학년의 나쁜행동을 모방할 수 있다	9	6.667
상급학년으로 인해 학교공동시설(운동장 등)을 사용하는데 어려움이 있다	108	80
상급학년으로부터 괴롭힘을 당할 수 있다	3	2.222
상급학교에 대한 기대감이나 흥미가 적을 수 있다	3	2.222
기타	12	8.889

초·중 통합운영학교 학생들이 일반 학교에 비해 힘든 점은 '상급 학년으로 인해 학교 공동 시설을 사용하는데 어려움이 있다'라는 의견이 80%로 가장 높았다. 통합운영학교에서는 학교 시설 부족이 학생들의 가장 큰 애로사항이었다. 기타로는 12명 중 6명이 제시된 모든 사항이 다 힘든 점에 해당한다고 응답하였다.

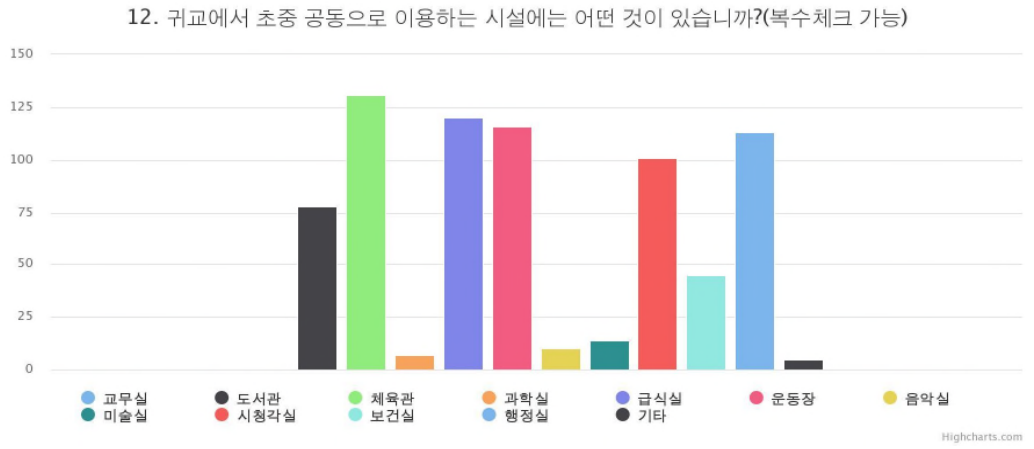
5) 초·중 통합운영학교 시설 관련

초·중 통합운영학교에서 공동으로 이용하는 시설로는 체육관이 17.7%로 가장 높았고, 급식실 16.22%, 운동장 15.68%로 그 뒤를 이었다. 그 외 기타 의견으로는 자전거 거치대, 주차장, 분리수거장, 교장실, 동아리실, 운영위원회실 등을 공동으로 이용한다고 하였다.

〈표 Ⅳ-10〉 초·중 통합운영학교 학교 공동 시설 사용의 어려움

	빈도	백분율
학교 공동 시설의 부족	54	40
학교 공동 시설 관리의 힘듦	7	5.185
학교 공동 시설 담당자 업무 증가	6	4.444
학교 공동 시설 사용 일정 조율	59	43.704
기타	9	6.667

초·중 통합운영학교 학교 공동 시설 사용의 어려움이 무엇인가에 대한 질문에는 '학교 공동 시설 사용 일정 조율'이 43.7%, '학교 공동 시설의 부족' 40%로 통합운영학교의 공동 시설이 충분히 확보되어 있지 않은 데다 그것을 사용하는데 애로사항이 많다는 것을 확인할 수 있었다. 기타 의견으로는 9명 중 5명이 제시된 내용이 모두 해당된다고 응답하였다.



통합운영학교에서 가장 많이 공동으로 이용하고 있는 시설은 체육관, 급식실, 운동장, 행정실, 시청각실 순으로 나타났다. 그러나 <표 Ⅳ-11>을 살펴보면 공동 시설 특히, 체육 활동을 위한 공간이 많이 부족하다는 것을 알 수 있다.

〈표 Ⅳ-11〉 초·중 통합운영학교에서 좀 더 확충되어야 할 시설

	빈도	백분율
체육 활동을 위한 공간 확보	104	77.037
교과전용 교실 확충	11	8.148
방과후활동을 위한 특기적성교실	2	1.481
특별실(음악,미술실등) 확대	7	5.185
학생자치공간 확보	1	0.741
기타	10	7.407

초·중 통합운영학교의 특성을 살리기 위해 좀 더 확충되어야 할 시설로는 '체육 활동을 위한 공간 확보'가 77.03%로 가장 높았다. 기타 의견으로는 제시된 내용이 하나

이상 해당된다는 응답이 10명 중 4명이었고 급식실이 부족하다는 응답이 2명 있었다.

6) 초·중 통합운영학교 교원 관련

〈표 Ⅳ-12〉 통합운영학교 관련 교원 연수

	빈도	백분율(%)
네	36	26.667
아니오	99	73.333

통합운영학교 관련 교원 연수는 받은 교원이 26.66%, 받지 않은 교원이 73.33%로 대체로 통합운영학교 관련 연수가 이루어지고 있지 않다는 것을 알 수 있었다.

〈표 Ⅳ-13〉 초등과 중등 간의 의사소통 창구 유무

	빈도	백분율(%)
네	70	51.852
아니오	65	48.148

초등과 중등 교원 간의 의사소통 창구 유무는 긍정적인 응답이 51.85%, 부정적인 응답이 49.14%가 나왔다.

〈표 Ⅳ-14〉 초·중 통합운영학교 교원 간 구체적인 의사소통 방식

	빈도	백분율(%)
초중교사 간 친목 모임	22	16.296
초중 통합 전문적 학습 공동체 실시	4	2.963
초중교사 통합회의 및 워크샵 실시	28	20.741
초중교사 간 수업 공개 및 교류	5	3.704
기타	11	8.148
미응답(의사소통 창구 없다고 응답함)	65	48.148

초등과 중등 교원간의 의사소통 창구가 있다는 경우에 한해서 구체적인 의사소통 방식을 질문했을 때 '초·중 교사 통합회의 및 워크샵 실시'가 20.74%, '초·중 교사 간 친목 모임'이 16.29%의 응답을 보였다. 기타 의견으로는 제시된 내용을 모두 실시하고 있다는 의견과 시설 사용 조율을 위한 관리자와 보직 교사들 간의 소통, 주로 학교 교내 메신저나 내선 전화 등을 활용하여 소통을 하고 있다는 응답도 있었다.

〈표 Ⅳ-15〉 초·중 통합운영학교 운영으로 나타난 현상

	빈도	백분율(%)
초·중 교직원 연수를 통합 운영할 수 있다.	45	20.27
초·중 교사들이 함께 근무하면서 교육과정에 관한 의견을 나누며 서로 배울 수 있다.	29	13.06
초·중 교사 간 서로 다른 문화 차이로 인한 갈등이 발생할 수 있다.	72	32.43
초·중 간 교육과정(학교 행사 등) 연계로 교사의 업무 부담이 늘어날 수 있다.	65	29.28
기타	11	4.95

초·중 통합운영학교 운영으로 나타난 현상으로는 '초·중 교사 간 서로 다른 문화 차이로 인한 갈등이 발생할 수 있다'가 32.43%, '초·중 간 교육과정(학교 행사 등) 연계로 교사의 업무 부담이 늘어날 수 있다'가 29.29%, '초·중 교직원 연수를 통합 운영할 수 있다'가 20.27%, '초·중 교사들이 함께 근무하면서 교육과정에 관한 의견을 나누며 배울 수 있다'가 13.06%로 긍정적인 응답(1,2번 문항 33.33%)보다 부정적인 응답(3,4번 문항 61.72%)이 4배 이상 높았다. 기타 의견으로는 11명 중 7명이 서로 다른 교육과정 및 공간의 부족으로 인해 운영의 불편함이 발생하며 그로 인한 의사소통과 조율의 과정이 상당히 힘들고, 학생들이 가장 많은 피해를 보고 있다는 부정적인 응답을 하였다.

〈표 Ⅳ-16〉 초·중 통합운영학교 근무 교원들에게 가장 필요한 것

	빈도	백분율(%)
전보(혹은 승진)가산점 부여	42	31.111
통합운영학교 근무 수당 지급	21	15.556
초중교사 간의 의사소통 네트워크 조성	24	17.778
통합운영학교 교직원 연수 및 연구 지원	4	2.963
통합운영학교 업무추진 교사 추가 배치	35	25.926
기타	9	6.667

초·중 통합운영학교 근무 교원들에게 가장 필요한 것에 대한 질문에서는 '전보(혹은 승진) 가산점 부여' 31.11%로 가장 높았고 두 번째로 '통합운영학교 업무 추진 교사 추가 배치' 25.92%, '초·중 교사 간의 의사소통 네트워크 조성' 17.77%의 응답을 보였다. 기타 의견으로는 제시된 해당 사항이 다 필요하다는 응답이 2명, 통합운영학교의 필요성에 대한 인식 1명, 통합운영학교를 분리했으면 하는 부정적인 응답이 1명 있었다.

다. 학교(지역)별 통합운영학교 운영 효과성 분석

학교(지역)별로 도시형 통합운영학교 운영의 효과성에 있어 차이가 나타나는지 확인하기 위해서 2번 문항과 5번 문항을 교차분석하였다.

〈표 Ⅳ-17〉 학교(지역)별 학교 행사 및 학사일정의 통합 운영 정도

	문5-1. 학교 행사 및 학사 일정의 통합 운영					
	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다	전체
김해	21(51.22%)	7(17.07%)	8(19.51%)	5(12.20%)	0(0.00%)	41(100.00%)
양산	9(20.00%)	6(13.33%)	11(24.44%)	16(35.56%)	3(6.67%)	45 (100.00%)
대구	1(2.04%)	3(6.12%)	9(18.37%)	21(42.86%)	15(30.61%)	49(100.00%)
전체	31(22.96%)	16(11.85%)	28(20.74%)	42(31.11%)	18(13.33%)	135(100.00%)

<표 Ⅳ-17>의 결과를 살펴보면 학교(지역)별로 학교 행사 및 학사일정의 통합 운영

정도에는 차이가 있었다. 김해의 경우 '전혀 그렇지 않다'와 '그렇지 않다'가 각각 51.11%, 17.07%로 68.29%가 부정적으로 응답한 반면, 양산은 '전혀 그렇지 않다' 20%, '그렇지 않다' 13.33%로 부정적인 응답이 33.33%였다. 대구의 경우 부정적인 응답은 '전혀 그렇지 않다'2.04%, '그렇지 않다' 6.12%로 총 8.16%였다.

〈표 Ⅳ-18〉 학교(지역)별 창의적 체험활동의 통합 운영 정도

	문5-2. 창의적 체험활동(자율, 진로 등)의 통합 운영					
	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다	전체
김해	20(48.78%)	8(19.51%)	8(19.51%)	5(12.20%)	0(0.00%)	41(100.00%)
양산	12(26.67%)	11(24.44%)	12(26.67%)	7(15.56%)	3(6.67%)	45(100.00%)
대구	4(8.16%)	19(38.78%)	14(28.57%)	8(16.33%)	4(8.16%)	49(100.00%)
전체	36(26.67%)	38(28.15%)	34(25.19%)	20(14.81%)	7(5.19%)	135(100.00%)

학교(지역)별 창의적 체험활동도 김해의 경우 '전혀 그렇지 않다' 48.78%, '그렇지 않다' 19.51%로 68.29%가 부정적으로 응답하였고, 양산은 '전혀 그렇지 않다' 26.67%, '그렇지 않다' 24.44%로 51.11%가 부정적으로 응답하였다. 대구는 '전혀 그렇지 않다' 8.16%, '그렇지 않다' 38.78%로 46.94%가 부정적으로 응답하였다.

〈표 Ⅳ-19〉 학교(지역)별 교과 교육과정 통합 운영 정도

	문5-3. 교과 교육과정의 통합 운영					
	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다	전체
김해	22(53.66%)	10(24.39%)	5(12.20%)	4(9.76%)	0(0.00%)	41(100.00%)
양산	14(31.11%)	17(37.78%)	7(15.56%)	7(15.56%)	0(0.00%)	45(100.00%)
대구	3(6.12%)	13(26.53%)	16(32.65%)	13(26.53%)	4(8.16%)	49(100.00%)
전체	39(28.89%)	40(29.63%)	28(20.74%)	24(17.78%)	4(2.96%)	135(100.00%)

학교(지역)별 교과 교육과정 통합 운영은 김해의 경우 '전혀 그렇지 않다' 53.66%, '그렇지 않다' 24.39%로 78.05%가 부정적으로 응답하였고, 양산은 '전혀 그렇지 않다'

31.11%, '그렇지 않다' 37.78%로 68.89%가 부정적으로 응답하였다. 대구는 '전혀 그렇지 않다' 6.12%, '그렇지 않다' 26.53%로 32.65%가 부정적으로 응답한 반면 '매우 그렇다' 8.16%, '그렇다' 26.53%로 긍정적인 응답은 34.69%로 나타났다.

〈표 Ⅳ-20〉 학교(지역)별 방과후학교의 통합 운영 정도

	문5-4. 방과후 학교의 통합 운영					
	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다	전체
김해	22(53.66%)	10(24.39%)	5(12.20%)	4(9.76%)	0(0.00%)	41(100.00%)
양산	11(24.44%)	9(20.00%)	9(20.00%)	14(31.11%)	2(4.44%)	45(100.00%)
대구	13(26.53%)	22(44.90%)	9(18.37%)	3(6.12%)	2(4.08%)	49(100.00%)
전체	46(34.07%)	41(30.37%)	23(17.04%)	21(15.56%)	4(2.96%)	135(100.00%)

학교(지역)별 방과후학교의 통합 운영 정도를 살펴보면 김해는 '전혀 그렇지 않다' 53.66%, '그렇지 않다' 24.39%로 78.05%가 부정적으로 응답하였고, 양산은 '전혀 그렇지 않다' 24.44%, '그렇지 않다' 20%로 44.44%가 부정적으로 응답하였다. 대구는 '전혀 그렇지 않다' 26.53%, '그렇지 않다' 44.90%로 71.43%가 부정적으로 응답하였다.

〈표 Ⅳ-21〉 학교(지역)별 초·중학생의 생활 지도 통합 운영 정도

	문5-5. 초·중학생 생활 지도의 통합 운영					
	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다	전체
김해	22(53.66%)	9(21.95%)	8(19.51%)	2(4.88%)	0(0.00%)	41(100.00%)
양산	12(26.67%)	9(20.00%)	11(24.44%)	12(26.67%)	1(2.22%)	45(100.00%)
대구	4(8.16%)	8(16.33%)	10(20.41%)	17(34.69%)	10(20.41%)	49(100.00%)
전체	38(28.15%)	26(19.26%)	29(21.48%)	31(22.96%)	11(8.15%)	135(100.00%)

학교(지역)별 초·중 학생들의 생활지도 통합 운영의 정도를 살펴보면 김해는 '전혀 그렇지 않다' 53.66%, '그렇지 않다' 21.95%로 총 75.61%가 부정적으로 응답하였고, 양산은 '전혀 그렇지 않다' 26.67%, '그렇지 않다' 20%로 46.67%가 부정적으로 응답하였

다. 대구의 경우 '전혀 그렇지 않다' 8.16%, '그렇지 않다' 16.33%로 24.49%가 부정적으로 응답한 반면에 '매우 그렇다' 20.41%, '그렇다' 34.69%로 55.1%가 긍정적으로 응답하였다.

〈표 Ⅳ-22〉 학교(지역)별 학교 시설(체육관 등)의 공동 사용 통합 운영 정도

	문5-6. 학교 시설(체육관 등)의 공동 사용 통합 운영					
	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다	전체
김해	10(24.39%)	5(12.20%)	8(19.51%)	8(19.51%)	10(24.39%)	41(100.00%)
양산	4(8.89%)	5(11.11%)	5(11.11%)	10(22.22%)	21(46.67%)	45(100.00%)
대구	0(0.00%)	1(2.04%)	2(4.08%)	15(30.61%)	31(63.27%)	49(100.00%)
전체	14(10.37%)	11(8.15%)	15(11.11%)	33(24.44%)	62(45.93%)	135(100.00%)

학교(지역)별 학교 시설의 공동 사용 통합 운영 정도를 살펴보면 김해는 '매우 그렇다' 24.39%, '그렇다' 19.51%로 43.9%가 긍정적으로 응답하였고, 양산은 '매우 그렇다' 46,67%, '그렇다' 22.22%로 68.89%가 긍정적으로 응답하였다. 대구의 경우 '매우 그렇다' 63.27%, '그렇다' 30.61%로 긍정적인 응답이 93.88%였다. 김해보다는 양산이, 양산보다는 대구가 학교 시설의 공동 사용에 대한 긍정적인 응답 비율이 높았다.

〈표 Ⅳ-23〉 학교(지역)별 통합운영학교 교직원 연수 및 친목 행사 통합 운영 정도

	문5-7. 통합운영학교 교직원 연수 및 친목 행사 통합 운영					
	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다	전체
김해	14(34.15%)	12(29.27%)	9(21.95%)	6(14.63%)	0(0.00%)	41(100.00%)
양산	9(20.00%)	7(15.56%)	19(42.22%)	10(22.22%)	0(0.00%)	45(100.00%)
대구	0(0.00%)	3(6.12%)	12(24.49%)	26(53.06%)	8(16.33%)	49(100.00%)
전체	23(17.04%)	22(16.30%)	40(29.63%)	42(31.11%)	8(5.93%)	135(100.00%)

학교(지역)별 통합운영학교 교직원 연수 및 친목행사 행사 통합 운영의 정도는 김해의 경우 '전혀 그렇지 않다' 34.15%, '그렇지 않다' 29.27%로 63.42%가 부정적으로 응답하였고, 양산은 '전혀 그렇지 않다' 20%, '그렇지 않다' 15.56%로 35.56%가 부정적으로 응답하였다. 하지만 대구는 '전혀 그렇지 않다' 0%, '그렇지 않다' 6.12%로 부정적인 응답은 6.12%인 반면에 '매우 그렇다' 16.33%, '그렇다' 53.06%로 긍정적인 응답이 69.39%로 더 높게 나타났다.

2번 문항과 5번 문항의 교차 분석 결과 도시형 통합운영학교의 통합 운영 정도는 학교(지역)에 따라 차이가 있었다. 추가로 지역에 따라 통합운영학교 교원 연수 이수 여부와 의사소통 창구 유무에 대한 설문 문항에서도 차이가 나타나는지 살펴보기 위해 2번 문항과 15, 16번 문항도 교차 분석을 하였다.

〈표 Ⅳ-24〉 학교(지역)별 통합운영학교 관련 연수 이수 여부

	문 15. 통합운영학교 관련 연수 이수 여부		
	네	아니오	전체
김해	2(4.88%)	39(95.12%)	41(100.00%)
양산	17(37.78%)	28(62.22%)	45(100.00%)
대구	17(34.69%)	32(65.31%)	49(100.00%)
전체	36(26.67%)	99(73.33%)	135(100.00%)

통합운영학교 관련 연수를 이수 여부를 살펴보면 전체적으로 연수를 이수한 응답자보다 연수를 이수하지 않은 응답자가 더 많았다. 학교(지역)별로는 김해의 경우 4.88%, 양산 37.78%, 대구 34.69%가 통합운영학교 관련 연수를 이수하였다고 응답하였다.

〈표 Ⅳ-25〉 학교(지역)별 초중등 교원 간의 의사소통 창구 유무

	문 16. 초·중등 교원 간의 의사소통 창구 유무		
	네	아니오	전체
김해	9(21.95%)	32(78.05%)	41(100.00%)
양산	19(42.22%)	26(57.78%)	45(100.00%)
대구	42(85.71%)	7(14.29%)	49(100.00%)
전체	70(51.85%)	65(48.15%)	135(100.00%)

학교(지역)별 초·중등 교원 간의 의사소통 창구 유무를 묻는 설문에서는 김해의 경우 부정적인 응답이 78.05%, 양산은 57.78%, 대구는 14.29%로 나타나 학교(지역)별 차이가 보였다. 교차 분석 결과 학교(지역)에 따라 통합운영학교 운영 실태, 통합운영학교 관련 연수 이수 여부, 초·중등 간의 의사소통 창구 유무의 차이가 있다는 것을 확인하였다.

마지막으로 경상남도 도시형 초·중 통합운영학교 운영에 있어 좋은 방안을 자유롭게 응답하는 문항에서는 대체로 통합운영학교 근무 및 교육과정 운영이 힘듦으로 인한 부정적인 응답이 많았다. 우선 약 20명 정도가 공간 부족으로 인한 교육과정의 파행, 특히 체육과의 경우 제대로 된 활동이 잘 안되는 경우가 많다고 토로하였다. 부족한 공간에서 다양한 교육활동이 이루어질 수 없고, 일반 학교에 비해 활동이 더 위축되는 경우가 많다고 이 부분에 대한 해결이 시급하다고 지적하였다. 또, 초·중 통합운영학교를 형식적인 통합의 형태로 만들어 놓고 학교 구성원들에게는 통합운영학교에 대한 연수나 안내 없이 알아서 하라는 식의 교육청의 행정 조치에 대한 불만도 있었다. 일반 학교에 비해 경상남도에 도시형 통합운영학교의 수가 적다 보니 교육청이나 관련 부서의 관심이 적고 소외되고 있어 통합 학교에 대한 관심과 배려, 통합운영학교 근무 교원에 대한 인센티브 제공이 필요하다는 응답도 있었다. 마지막으로 초·중 교사 간 문화가 달라 서로 간의 소통이 잘 되지 않는 부분도 있어 초·중 교직원들이 서로를 이해하기 위한 프로그램이나 교육 활동을 공유하고 협업할 수 있는 문화를 만들 수 있는 전문적 학습 공동체, 워크숍, 통합교육과정에 대한 다양한 모델 등이 필요하다는 의견도 있었다.

3. 심층 면담

가. 심층 면담 개요

〈표 Ⅳ-26〉 도시형 통합 운영학교 심층 면담 개요

구분	김해 J 초·중학교	대구 P 초·중학교	양산 G 초·중학교
시기	2022년	2022년	2023년 7월
대상	교장, 교감 및 보직교사	교장, 교감 및 보직교사	관리자
비고	경상남도교육청 미래교육원 교육정책연구소 면담자료 활용		본 연구 면담 수행

2020~2021년에 대구, 김해, 양산에 개교한 도시형 초·중 통합운영학교 3곳을 교육정책연구소 연구원과 파견교사가 직접 교장, 교감 및 보직 교사를 대상으로 대면하여 실시하였다. 김해 J 초·중학교와 대구 P초·중학교의 경우 2022년 하반기에 교육정책연구소에서 직접 실시한 면담 자료(음성 녹취파일 및 전사 자료)를 활용하였고, 양산 G초·중학교의 경우 연구자가 직접 교장 선생님과 면담을 실시하고 녹취한 후 전사한 자료를 참고하였다. 면담은 개별 면담으로 1시간 30분에서 2시간 가량 진행하였고, 사전에 준비한 질문지를 바탕으로 새로운 대화나 내용이 반영될 수 있도록 하였다. 면담 내용은 주로 일반 학교와 다른 특수성을 바탕으로 통합운영학교 운영의 애로 사항 및 통합 교육과정이 어떻게 이루어지고 있는지, 학교 구성원의 만족도는 어떠한지 등에 초점을 맞추어 진행되었다.

나. 면담 결과

1) 도시형 통합운영학교 관련 제도적 미비 및 인식 부족

3개 학교의 면담지를 살펴보면 도시형 초·중 통합운영학교가 가진 공통적인 문제점이 나타난다. 최근 들어 도시형 통합운영학교가 많이 만들어지고 있지만 이를 뒷받침할 만한 제도적, 행정적인 부분이 미비하다는 것이다. 농어촌형 통합운영학교와 도시형 통합운영학교는 만들어진 배경부터 운영 방식까지 완전히 다른데 행정적으로 같은 형태로 처리하다 보니 다양한 부분에서 문제점이 나타나고 있다.

> 이게 통합운영학교를 만들어 놓고 제도적으로 통합운영학교를 사실 인정을 제도적으로 안하고 있으니 지금 저희들 지금 행정실이 하나 초중 하나로 다 업무를 보다 시스템이 양쪽으로 가는 거야. 그래 지금 예산은 초등학교 예산 중학교 예산 들어오면 학교 자체에서 다시 통합해서 편성하고 지출할 때 또 초등학교 중학교로 이렇게 정산도 그래 해야 되니까. (대구 P초·중학교 A교사)

> 도시형 학교가 없다가 생겼으면 거기에 맞는 지침이 있어야 되는데 이런 문제가 그런 문제거든요. 동일한 학교 기준에 맞춰 가지고 이거는 통합운영학교지만, 어쨌든 너네 학교는 하나야. 이렇게 한거 거든요. 안에 교육과정도 다 다른데. 그래보니까, 저희 행정적으로 말씀드리면 예산 지침도 그렇게 돼 있어요. 그러니까 도시형 통합운영학교가 생겼음에도 통합운영학교의 예산을 기본 운영비로 95%만 줘버리거든요. 그러니까 저희는 어떻게 보면 학교가 3개인데, 3개가 하나의 예산을 잘라서 써야 되는 부분인데, 그냥 일반적으로 시골의 작은 학교 통합운영학교 이게 왜 그런지 물어봤더니 전에 용역을 돌려보

니까 그 학교들은 기본 운영비도 적게 들고 그러니까, 그 학교는 적게 줘도 되더라. 그런데 도시형 통합운영학교는 애초에 그냥 다른 존재인데 그런 것들이 이제 지침에 따라 가지 못하는 것 같아요. (김해 J초·중학교 행정실 D직원)

김해 J초·중학교의 경우 설계 단계에서 학부모의 요구를 수용하여 병설유치원까지 만들어 3개 학교가 운영되고 있는 상황인데 학교 현장의 상황은 전혀 고려하지 않고 예산이 편성되다보니 현장에서 중복으로 일을 해야 하는 사태가 나타나 학교 구성원들이 힘들어 하는 모습이 보였다. 제도적으로 미비한 부분을 갖추기 위해서는 학교 현장을 지원하는 교육부나 교육청에서부터 통합운영학교에 대한 미래 지향적 인식을 갖고 통합운영학교만 집중해서 담당할 인력이 필요하다. 그리고 반드시 통합운영학교 현장의 목소리가 반영될 수 있는 소통 창구를 만들어야 한다. 실제 통합운영학교 현장에서는 통합운영학교만의 특수성을 인정해주기는 커녕 오히려 일반학교에 비해 소외된다는 느낌을 받는 경우도 많다.

통합운영학교...인자 통합운영학교가 뭔지도 몰라요. 이제 학교 뭐 2개 있는데 뭐. 무슨 관심이 있겠어요. 내년되면 4개 있겠지요? .....그래서 내가 이제 항상 얘기하는게. 아...통합운영학교만 담당할 교육청의 뭐 담당자를 지정하던지. 부서를 지정하던지. 그게 제일 급하다. 이제 한 2년 동안 떠드니까 TF팀을 하나 만들었어. 그런데 학교는 다 빼놓고 자기들끼리만. 아니 그러니까 TF팀이면은 그래도 통합운영학교 선생 한 뿌리는 뽑아야 되는데. 자기들끼리 만들었다고 그러고. 나 진짜 이해안된다 했어. (양산 G초·중학교 관리자)

그 다음에 이제 전체적으로 봤을 때 공문 같은 거 내려오면 공문 내려오면은 이제 뭐 초등학교 공문 내려오면 유치원 포함해라, 특수학교 포함해서 뭐해라, 이런 얘기가 있는데 그런 부분에 통합운영학교에 관련도니 그것도 언급을 해서 통합 학교가 소외되지 않게끔. 왜냐하면 교육청에서 업무 처리할 때 약간 지금 김해 시내에 하나밖에 없잖아요. 그렇게 할 때마다 약간 소외되는 느낌을 좀 받았거든요. 그래서 통합운영학교를 좀 챙겨줬으면 하고 바람이 있습니다. (김해 J초·중학교 교사 E)

2) 통합 교육과정 운영의 곤란

현재 초등학교와 중학교의 경우 초등과 중등의 교원 자격증이 달라 통합운영학교에서도 학교급이 다른 교사들 간의 교차 수업은 한계가 있다. 다만 대구 P초·중학교의 경우 초등학교와 중학교의 교육과정에서 서로 개입이 일어날 수 있는 주제에 관해서는

서로 연계하는 교육과정 프로젝트로 편성하여 초등학교의 활동이 중학교로 자연스럽게 이어질 수 있도록 하고 있다.

> 교육과정도 뭐 아시다시피 특히 초중학교가 힘든 게 지금 자격 자체가 초등 중학교하고 다르니까. 선생님들은 정말 우수하셔요. 그리고 하여튼 허용된 범위 내에서 저희들이 최대한 통합운영학교의 어떤 시너지를 높이려고 노력은 하는데 이게 이제 현실적으로 막히는 부분들이 그런 부분들이 사실 있다는 거죠. 기본적으로 교원들이 일단 수업 자체가 안되니까. 그 연계하는 거는 가능한데 이제 실제 이 중학교 선생님들은 자기 교과들이 있으니까 이 초등학교하고 또 굉장히 다른 거예요. (대구 P초·중학교 A교사)

초등과 중등의 수업 시간의 차이, 교육과정 및 교육 목표의 차이로 인해 함께 통합교육과정을 운영하기에는 애로사항이 많다. 양산 G초·중학교의 경우 이론상으로만 존재하는 통합교육과정 외에 초·중 통합오케스트라를 운영하고 있는데 일과 중에는 시간이 나지 않아서 토요일에 실시하고 있다고 한다.

> 이래서 뭘 하냐면 우리학교는. 통합오케스트라를 작년에 만들었어요. 초등학생들하고 중학생들하고 같이. 그러니까 뭐 전국에서 처음일걸요? 초중 통합 오케스트라를 해가지고. 근데 이것도 이제 문제가 뭐냐면은 마치는 시간이 틀려요. 초등학교는 3시 10분에 마치고 중학교는 4시 넘어서 마치는 거라고....같이 하기가 힘들어 가지고 토요일만 하고 있습니다. (양산 G초·중학교 관리자)

3) 통합운영학교 신설 사전 준비 유무

심층 면담을 실시한 3개의 통합운영학교 중 대구교육청 소속 P초·중학교는 경남 교육청 소속의 김해 J초·중학교와 양산 G초·중학교와 달리 개교 전에 6개월 이상의 준비 기간을 가졌다. 대구교육청의 경우 통합운영학교뿐 아니라 신설 학교일 경우 대부분 길게는 1년, 짧게는 6개월 겸임 발령을 내어 사전 준비를 할 수 있도록 한다고 한다. 대구 교육청에서는 통합운영학교의 준비 과정과 건물 설계 단계에서부터 적극적으로 개입하여 지원하였고, 겸임 발령받은 교사들은 TF위원으로 활동하면서 함께 통합운영학교에 대한 고민을 공유하고 서로 유대감을 느낄 수 있는 시간을 가질 수 있었다. 그래서 대구 P초·중학교 교직원은 김해와 양산의 통합운영학교와 달리 초·중 교사들의 서로 다른 문화, 학생들의 생활 지도 등에서 우려했던 부분보다는 통합운영학교로서의 긍정적인 부분이 더 크다고 느끼고 있었다.

지금 초등 대구에서 학교 신설할 때 저희들이 한 2013년 정도부터 거의 길게는 1년, 짧으면 6개월 정도 전에 겸임을 임용을 해서 개교 준비를 이제 좀 내실있게 하자. 그래서 저희들 같은 경우에는 이제 조금 늦은 편인데 5월 중순에 이 교장 교감 관리자들이 임용이 되고, 6월 1일자로 이제 초중학교 겸임 요원들이 이제 선발을 해서 6월 1일자 임용을 했는 상황이고요. 초등학교에 한 8명, 중학교에 처음에 3명 뒤에 3명 해서 6명, 이렇게 이제 겸임이 임용이 돼서 운영이 됐었고, 이게 시기에 따라 역할이 사실 조금 다른데 저희들이 빨리 겸임을 임용했는 이유가 이게 이제 공사가 다 진행되고 나니까 이게 진짜 사용하는 사람들의 의견을 반영할 방법이 사실 없다는 거죠. 뭐 그렇다고 지어놓은 거를 다시 부수고 어떻게 할 수도 없고 저희들이 빨리 임용한 이유가 그거예요. .....실제로 쌤들이 와서 보다 보니까 아이들 안전에 문제가 돼서 이제 구조를 약간 바꾸는 이런 사례들이 있다보니까 그때부터 일단 설계 사용자 의견이나 또는 아이들 안전과 관련된 부분들이 반영돼서 할 수 있도록 하라 해서 ..... 실제 설계에서 지금 실외 변경이라든지 그다음에 공간의 어떤 변경, 이런 것들이 상당히 이루어졌는데 그래서 참 고마운게 그런 거죠. 일단 저희들이 개선이 필요하다고 이렇게 이야기하면 일단 교육청에서도 그렇고 우리 주관 시공사에서도 이게 공사적으로 반영이 가능한지를 사실 굉장히 적극적으로 검토를 해서 그게 안되면 안되는 이유와 그다음에 그거를 보완할 수 있는 방법 정도를 사실 전문가들이 검토해주니까 가능하죠. (대구 P초·중학교 A교사)

4) 통합운영학교의 활동 공간 협소 및 설계 미흡

도시형 초·중 통합운영학교는 농어촌형 통합운영학교와 달리 학생 수 부족으로 설립된 것이 아니라 앞으로 줄어들 학령인구를 예측하여 신설되고 있는 학교 형태이다. 그렇다 보니 현재는 학생 수가 적지 않음에도 불구하고 초·중 통합이 이루어져 2~3개 학교급이 함께 생활하기에 협소한 부지에 학교가 들어서게 되면서 부족한 학교 시설에 대한 불만이 아주 많다.

직원이 90명이어야 되는데, 제가 먼저 얘기했었지만 가장 이제 근본적인 거는 여기 오늘 진영여중이 이쪽으로 이전을 하려고 했던 자리라, 사실은 한 개 기관이 들어서야 할 공간이거든요. 근데 거기에 이제 이렇게 세 개 기관이 들어서게 되는 거예요. 그러니까 저희 뭐 아까 들어올 때 보셨겠지만 체육 활동을 이런 공간을 쓰는 거예요. 그냥 공간이 없으니까. 다 없으니까. 제가 금요일에 체육 이제 축제가 있습니다. 좁은 공간에서 애들을 6백 명을 어떻게 할 것인가, 사실은 안전이 제일 걱정이 되고요. 굉장히 좀 공간적인 문제가, 이거는 어떻게 지금 도에서 이 부지를 사가지고 안 주면은 해결 방법이 지금 당

> 장 뭐 체육관에 올라가 보시면 압니다. 체육관이 보통 학교 지을 때보다 훨씬 더 협소합니다. 근데 그걸 초등학교 중학교에 반씩 나누어서 칸막이 다 쓰고 있습니다. 또 거기서 활동도 해야 하고 수업도 해야 하고 운동장도 마찬가지고. (김해 J초·중학교 교사 A)

양산 G초·중학교도 마찬가지 경우이다. 학생들이 다양한 교육 활동을 하기에 충분하게 갖춰져 있는 것이 아니라 한 학교를 위한 공간을 두 학교가 나눠 쓰고 있다 보니 교육 활동의 폭은 좁아질 수 밖에 없다. 특히 활동이나 실습이 필요한 기술·가정이나 체육 교과의 경우 특별실이나 체육관이 제대로 갖추어지지 않을 경우 불편한 점이 아주 많다. 양산의 경우 중학교는 체육과 정교사들이 이 학교를 선호하지 않아서 4명의 체육과 교사 중 3명의 기간제 교사가 근무하고 있었다. 교사들 뿐 아니라 학생들이 가장 크게 불편함을 느끼고 있는 것 역시 바로 학교 시설의 문제이다.

> 애들이 불만족, 이제 제일 불만족이 뭐가 있을 수가 있냐면 체육관. 안그래도 체육관이 저 뭐야, 일주일에 중학교가 없다해도 30학급 같으면은 일주일에 한번 겨우 들어간다고요. .....체육관은 하납니다. 그리고 인자 중학교 체육 교사가 4명이나 된다고. 중학교는. 그러니까 제일 기피하는 선생니 체육 선생. 체육 선생은 아무도 안할라합니다. ..... 그래서 5층에 체육 2시설을 만들고 뭐 거기는 이제 초등하고 지금 어떻게 하고 있냐면 4일은 중학교가 써라. 하루는 초등이 쓴다. 그 체육관. 그렇게 이제 잠정적으로 합의를 해가지고. (양산 G초·중학교 관리자)

또 초등학교와 중학교가 서로 다른 수업 시종으로 운영할 경우 수업 시간과 쉬는 시간이 달라 서로의 교육활동에 방해가 되는 경우도 있었다. 연구자가 근무했던 2022년에는 중학교 시험 기간에 초등학교의 소음으로 인한 민원이 자주 있었다. 반면에 대구 P초·중학교의 경우 아파트가 들어설 신도시 지역에 미리 학교를 계획하여 만들어진 경우라 학교 부지가 상당히 넓은 편이었다. 아직 학생 수도 많지 않아서 김해와 양산에 비해 비교적 잘 운영이 되고 있는 편이었다. 그렇다 보니 지역사회의 평판도 좋은 편이라 이 학교 진학을 위해 이사를 고민하는 경우도 있다고 한다.

> 지금 급식소는 이제 저희가 좀 규모가 좀 큽니다. 좌석이 한 600석 정도 있어서 초등학생이 들어가는 통로, 중학생이 들어가는 통로 분류돼 있고요. 좌석도 분리돼 있습니다. .....강당 사용은 저희가 사전에 조율을 해놨습니다. 그래도 지금 중학교가 다른 학교에 비해서는 체육공부 할 수 있는 공간이 많은 편입니다. (대구 P초·중학교 교사 C)

> 학생들에 대한 거는 진짜로 이게 저희들 작년 1년 운영했는데, 선호도가 엄청나게 높아진 거 맞습니다. 왜냐하면 이제 학교 시설이나 진짜 선생님들이 진짜 다양하게 돌리다 보니까, 이 학교에 대해서 학부모들이나 학생의 선호도는 정말로 많이 높아져 있고, 그래서 이제 말씀하신 것처럼 중학교를 여기 오기 위해서 이사를 와야 되나, 그전에 초등학교로 전학을 와야 되나, 이런 문의는 굉장히 많습니다. 그래서 그거는 사실 굉장히 긍정적입니다. (대구 P초・중학교 교사 A)

하지만 대구 역시 이후 학급수가 늘어날 경우 다른 학교들과 마찬가지로 공간적인 문제가 가장 커질 것을 우려하고 있었다.

> 면담자: 근데 처음부터 강당을 2개 지으면 안되나? 어렵나요?
>
> 그게 제가 그러니까, 처음부터 그거는 돼야 된다고 저희들 유치원을 건너편으로 가고 유치원 자리에 강당이 있어야. (대구 P초・중학교 교사 B)
> 그렇게 지어주면 좋죠. 그런데 이제 문제는 이게 통합운영학교의 출발이 교육과정 연계나 이게 목적이 아니고, 시설의 효율적인 활용, 이게 이제 주가 돼서 접근을 하다 보니까 실제로 교육적인 측면 보다는 관리적인 측면이 더 크다는게 문제죠. 사실은. (대구 P초・중학교 교사 A)

지금까지 통합운영학교를 바라보는 시선이 여전히 통폐합하던 농어촌형 통합운영학교에 머물러 있다 보니 도시형 통합운영학교의 특수한 면은 전혀 고려하지 않고 있다. 도시형 통합운영학교는 농어촌형과 다르게 접근하여 학교 시설같은 경우에도 경제적 효율성보다는 교육적인 측면으로 접근하는 것이 미래형 통합운영학교의 모습에 가까울 것이다.

5) 통합운영학교 근무 교사들의 만족도

김해의 경우 2022년에 교사들의 95%가 1년 만에 전보 내신을 작성하였다고 한다. 양산 역시 선호하지 않는 학교임은 물론이고 대부분의 중학교 교사가 빨리 옮기고 싶어 하는 학교라고 한다. 두 학교 모두 일반 학교에 비해 업무 강도나 근무 환경이 취약하기 때문일 것이다. 특히, 업무에서는 김해의 경우 학생들의 생활 지도 면에서 힘든 점을 호소하고 있었다. 학교급이 다른 학생들이 함께 생활하다 보니 좀 더 세심하게 학생 생활지도, 안전 지도가 이루어져야 되는 부분이 나타날 수 밖에 없다. 하지만 아직 통

합운영학교와 관련한 생활 지도 관련 프로그램 등은 학교 현장에 잘 적용되어 있지 않다 보니 학교 자체적으로 해나가기가 힘든 실정이다.

> 여차여차해서 선생님들이 거의 95% 정도가 내신을 썼어요. 한 명 빼고 다 썼어요. 그래서 원하는 사람 1년 만에 갈 수 있는 학교가 많지 않으니까 가신 분도 계시고 남아 계신 분도 있고 아마 올해도 그게 그렇게 될 것 같아요. 1년만 있다가 이렇게 옮겨가는 학교로, 이 학교가 이제 인식이 되지 않을까 싶고요. .....그 다음에 이제 아쉬운 점을 저는 이렇게 생활지도에 어려운 문제가 있기 때문에 지금 상담 교사가 작년에 학폭 문제가 좀 많았고. (김해 J초・중학교 교사 E)

> 중학교는 빨리 옮기고 싶어하거든요. ...지금도 뭐 선호하는 학교는 아니고요. ...제일 문제는 이제, 계속 이야기하는게 교사들이 그리 자주 바뀌면은 교육의 질이 떨어질 수 밖에 없고. (양산 G초・중학교 관리자)

> 저희들 중학교 같은 경우에는 점심시간에 운동장 지도도 하거든요. 애들 사고날까봐? 근데 일반 학교에서 그걸 넣었다 하면 가만히 안 있을 겁니다. 제 생각에 절대 가만히 안돼요. 우리가 점심까지 일해야 되냐고, 근데 이제 아직까지는 2년차까지는 괜찮은데 저도 사실은 두려움이 있습니다. 내년에 들어오시는 분들이 또 어떻게 들어오느냐에 따라 사실 학교 분위기는 소수가 좌우하기도 하거든요. (대구 P초・중학교 교사 B)

이렇듯 통합운영학교 근무 교사들은 일반학교에 비해 감당해야 하는 부분이 많음에도 불구하고 인센티브나 겸임 수당 등의 보상이나 혜택은 전혀 주어지지 않고 있다. 학교 구성원의 만족도가 높지 않다 보니 다양한 통합 교육과정과 같은 통합운영학교가 지향해야 할 교육적인 시도나 실험은 더욱 이루어지기 힘든 상황이다.

> 지금 저희들 비교과 전부 겸입니다. 초・중 다해요. 영양교사가 애들 초・중 식단도 다 짜고, 급식 다하고, 보건도 그렇고 사서도, 저희도 도서관 일반 학교에 비해 두배 넘습니다. 거기에 초등학생, 중학생 도서관 활용 교육 다 해야 되지, 애들 책 관리, 아이들 도서관 활용 지도, 다 해야 된다 이겁니다. 이거 수당 규정이 안바뀝니다. 지금 지방 공무원은 지방 공무원들로 지방공무원 수당 규정에 반영이 됐어요. 벌써 교장, 교감은 돼 있어요. 근데 선생님에 대해서 수당 규정을 반영을 해달라고 몇 년 전부터 해도 그 꼴랑 5만원 주면 될 낀데. 안그러면 그 부분에 대해서는 지방 공무원 수당 규정을 준용해줄 수 있다 이 문구를 한 개 넣어주면, 아니 돈 그거 해가 얼마든다고. 근데 일은 시키면서 겸임만 해놔놓고, 아니 일안하는 사람도 겸임 되면 돈 다 주는 판에. 일 죽으라고 하는

이 교사들에 대해서 수당 줄 근거가 없다는 거지. (대구 P초・중학교 교사 A)

6) 초・중 교사 간의 상호 교류

김해와 양산의 경우에는 초등과 중등 교사 간의 상호 교류는 거의 없는 상황이었다. 특히, 양산의 경우 전체 교직원 수가 90명을 육박하다 보니 함께 모일 수 있는 공간도 마련하기 힘들고, 서로 다른 교육과정으로 인해 마치는 시간도 조정이 힘들어서 일년에 한번 2월에 업무 분장 이후 서로 인사하는 정도였다. 하지만 대구의 경우 연구학교를 진행하면서 초등과 중등 간의 교류가 활발하게 진행되고 있었다. 서로 간의 도움을 주고 받을 수 있는 영역에서는 함께 배우고 가르치는 문화가 형성되어 있었고, 통합운영학교이기 때문에 발생하는 문제(강당 사용 등)가 생기면 함께 논의하는 문화도 정착되어 있었다.

면담자: 아까 교육과정 연계가 궁금했는데 답변해 주셔가지고, 실제적으로 교사가 교류하고 이러는 부분은 없습니까?

아니 지금 저희들 연구학교 하면서 워크숍 같이 하고 이게 저희들 초등학교는 교과가 없잖아요. 그래서 이제 사실은 초등학교 선생님들이 힘드실까봐 저희들이 걱정을 좀 하거든요. 왜냐하면 저희는 전공이 있으니까 전공하고 했는데, 초등학교 선생님들은 담임제기 때문에 교과를 나눠 주셔서 저희들이 이제 같이 연구를 하고 있습니다. (대구 P초・중학교 교사 B)

저희가 메이크하고 에듀테크 쪽은 이제 저희 초등 선생님들이 조금 강하거든요. 저희쪽에 그게 좀 특화된 선생님들이 많으셔가지고. 그분들이 중학교 학생들을 모아서 이렇게 수업해주시고, 또 중학교 선생님들은 또 저희들이 부족한 거 있으면 교과 자문도 좀 얻고, 특히 수석 선생님이 좀 많이 해주세요. (대구 P초・중학교 교사 C)

Ⅴ. 결론 및 제언

1. 결론

본 연구에서는 우선, 도시형 통합운영학교의 운영 사례를 도시형 초·중 통합운영학교와 관련한 선행 연구 분석을 통해 살펴보았다.

해외의 경우 1970년대 획기적인 학교 교육체제 개혁으로 대부분 초·중 통합운영학교인 핀란드는 교사의 전문성을 인정하여 학교와 교사의 재량권으로 학교 현장에서 다양한 교육적 시도가 이루어지고 있었고, 스웨덴은 학부모의 학교에 대한 신뢰를 바탕으로 교사들 간의 상호 협조가 자발적으로 나타날 뿐 아니라 교사 양성 체제에서부터 초·중 교차지도를 위한 시스템이 구축되어 있었다. 미국은 일반 학교보다 강도 높은 통합운영학교 교원 연수 프로그램을 운영하고 교사 간의 소통을 촉진하기 위해 통합운영학교 근무 교원의 업무를 돕는 매뉴얼이 마련되어 있었다. 일본은 통합운영학교 건물 설계에서부터 통합운영학교 학생들의 발달 단계의 특징에 맞게 계획하여 학생들에게는 일반 학교보다 나은 학습 환경을 제공하고 초·중 코디네이터를 학교에 두어 교원의 업무 부담을 줄여 주었다. 해외 사례들을 살펴보면 현재 우리나라의 도시형 초·중 통합운영학교가 1,000명에 육박하는 대규모라는 것을 감안할 때, 지역의 여건상 학교 전체 규모를 줄일 수 없다면 학급당 학생 수를 줄여 교사 1인당 학생 수의 비율이 줄어야 할 것이다.

국내에서는 2019년부터 도시형 초·중 통합운영학교가 서울, 경기, 인천, 강원, 충북, 대구, 경남 등에서 운영 중이다. 하지만 대체로 형식적 통합에 가까운 형태로 운영 중이라 교육과정의 통합 운영은 거의 이루어지고 있지 않았다. 다만 강원도의 경우 다른 지역과 달리 개교 준비위원회가 2년 동안 활동하면서 학교 시설과 관련된 문제부터 초·중등 연계 교육을 모색하는 통합 교육과정에 이르기까지 초·중 교사 간에 활발한 논의를 바탕으로 통합운영학교를 운영하고 있었다. 강원도의 사례를 볼 때 통합운영학교와 관련한 연수 및 사전 발령을 통한 사전 준비가 통합운영학교 운영에 미치는 영향이 크다는 것을 확인할 수 있었다.

도시형 초·중 통합운영학교의 운영 실태를 구체적으로 살펴보기 위해 경남과 대구의 통합운영학교 3곳에 근무 중인 교원을 대상으로 한 설문 조사 및 심층 면담을 실시하였다. 그리고 설문 조사 결과를 바탕으로 빈도 분석과 교차 분석을 실시하였다.

빈도분석을 통해 학교시설(체육관 등)의 공동 사용의 통합 운영은 어느 정도 되고

있으나, 창의적 체험활동, 교과 교육과정의 통합 운영, 방과후 학교의 통합 운영에 있어선 통합 운영 정도가 매우 미흡함을 확인하였다. 통합 운영이 잘 안되는 이유로 '초등학교의 중학교 교육과정의 차이', '학교 공동 시설의 협소 및 부족', '초·중 교사 간 문화 차이 및 의사소통 부족'이란 의견이 많았다. 또, 초·중 통합 운영에 따른 문제점으로는 '교육과정의 차이로 인한 초·중 교육 수준 및 목표의 상이', '수업 시간 차이', '학생 생활지도의 어려움'이었다. 그리고 초·중 통합운영학교 학생들이 일반 학교를 다닐 때에 비해 좋은 점은 학생들이 상급학교 진학에 대한 두려움 없이 안정적으로 학교생활을 할 수 있고, 통학 거리가 짧아지면서 교통편이 좋아졌다는 것이다. 초·중 통합운영학교 학생들의 힘든 점으로는 상급 학년으로 인해 학교 공동 시설을 함께 사용하는데 대한 불편함이 많았다. 이는 학교 공동 공간의 협소함에서 기인한 문제로 보인다. 따라서, 초·중 통합운영학교에서 좀 더 확충되어야 할 시설로 체육 활동 공간이란 의견이 77%로 높게 나타났다. 교원 관련해서는 대부분의 통합운영학교에서 통합운영학교 관련 교원 연수가 잘 이루어지고 있지 않았다. 또한 초등과 중등 교원 간 의사소통 창구가 '있다'와 '없다'의 의견이 학교별로 다르게 나와 학교에 따라 교원 의사 소통 창구가 차이가 있다는 것을 알 수 있었다. 대부분의 초·중 통합운영학교 근무 교원들은 '전보(혹은 승진) 가산점 부여', '통합운영학교 업무 추진 교사 추가 배치', '초·중 교사 간의 의사소통 네트워크 조성'을 원했다. 따라서 통합운영학교가 미래형 학교로 정착하기 위해서는 교사들이 적극적으로 학교 운영에 참여할 수 있는 교사 유인책 및 인센티브가 반드시 필요하다는 것을 알 수 있다.

학교(지역)별로 도시형 통합운영학교 운영 실태, 통합운영학교 교원 연수 이수 여부 및 의사소통 창구 유무에서 차이가 나타나는지 살펴보기 위해 교차 분석을 하였다. 교차 분석 결과 학교(지역)별로 학교 행사 및 학사일정의 통합 운영 정도, 통합운영학교 교원 연수 이수 여부 및 의사소통 창고 유무에서 차이가 있었다. 학교(지역)별로 통합의 정도를 묻는 문항에서 김해나 양산보다 대구가 통합 운영에 대한 긍정적인 응답이 높았던 이유는 교육청의 관심과 지원으로 인해 통합운영학교가 개교하기 전 교원들의 사전 발령으로 설계 단계에서부터 학교 구성원들의 의견이 학교 시설, 교육과정 운영 등에 적극적으로 반영되었기 때문인 것으로 보인다.

3개 학교의 심층 면담 자료를 토대로 현재 운영 중인 도시형 통합운영학교의 문제점 및 학교별 차이점을 살펴보면 첫째, 도시형 통합운영학교 관련해서 제도적으로 미비한 점이 많고 통합운영학교에 대한 학교 구성원들의 인식이 부족하다는 것이다. 둘째, 초등과 중등의 교육 수준 및 목표 등이 상이하여 통합 교육과정 운영은 한계가 있다는

것이다. 셋째, 통합운영학교 신설을 위한 사전 준비를 한 학교와 그렇지 못한 학교 간의 차이가 확연하게 드러났다. 넷째, 통합운영학교의 활동 공간 협소 및 통합운영학교의 정체성을 고려하지 않은 설계로 인한 시설의 문제점이 교육 활동에 영향을 미치고 있다는 것이다. 다섯째, 통합운영학교 근무 교사들의 경우 업무 강도나 근무 환경이 취약하여 만족도가 일반 학교에 비해 낮았다.

2. 도시형 통합운영학교 안착을 위한 정책 제안

지금까지 본 연구의 결론을 토대로 경상남도 도시형 통합운영학교의 현장 안착을 위한 정책 방안을 아래와 같이 제안하고자 한다.

첫째, 초·중 통합운영학교 교원 간에 소속감 증대 및 친목 도모, 상호 교류가 정기적으로 이루어질 수 있는 네트워크 조성, 학교 급간을 아우르는 전문적 학습 공동체가 활발하게 운영될 수 있도록 지원해야 한다. 통합운영학교 교원 간에 친밀도와 상호 교류가 높을수록 통합운영학교 운영에 대한 적극적인 참여가 이루어질 것이다.

둘째, 초·중 통합운영학교의 특성에 맞는 다양한 학생 생활 지도 프로그램 및 초·중 통합운영학교 교육과정의 연계를 단계적으로 적용할 수 있는 모델을 모색해야 한다. 초·중 통합운영학교로서의 정체성을 가질 수 있는 통합 프로그램 및 학생 생활지도 프로그램에 대한 교육청의 관심 및 지원이 부족하다. 타시도 초·중 통합운영학교의 사례와 같이 초·중 연계 교육과정 및 프로젝트 모델을 제시한다면 보다 나은 미래형 학교의 모습이 나타날 것이다.

셋째, 다양한 교사 유인책으로 내신(혹은 승진)가산점 부여와 통합운영학교로의 내신 전보 시 사전 발령이나 사전 안내, 교원의 추가 배치, 협의회 등을 통해 학교 구성원이 적극적으로 통합운영학교 운영에 참여할 수 있게 해야 한다. 통합운영학교 근무 교원들에게 가장 필요한 것에 대한 설문 결과 전보(혹은 승진)가산점 부여, 통합운영학교 업무 추진 교사 추가 배치가 가장 높은 응답률을 보였다.

넷째, 초·중 통합운영학교 공동 시설의 합리적이고 효율적인 운영 방안을 제시하고, 유휴공간 및 충분한 학교 공동 시설(체육 시설)을 확보하여야 한다. 학교 공동 시설을 보다 합리적으로 효과적으로 운영할 수 있는 방안 뿐 아니라 충분한 공동 시설, 특히 체육 시설이 확보되어야 학생들의 통합운영학교에 대한 만족도가 높아질 것이다.

참고문헌

경상남도교육청 학교지원과(2021), 통합운영학교 관리·운영 지침

경상남도교육청 학교지원과(2022), 통합운영학교 운영·지원을 위한 T/F 결과 보고

경상남도의회(교육위원회)(2023), 우수 교육정책 및 교육과정 사례 수집을 위한 교육위원회 공무 국외출장 결과보고서

구서웅(2022), 초·중 통합운영학교 개교 준비 사례 연구, 경인교육대학교 교육진문대학원

김규태(2021), 통합운영학교의 이슈와 대책에 대한 토론, 한국교육행정학회 학술연구발표회 논문집

김미선(2008), 강원도 초·중 통합운영학교의 운영성과에 관한 연구, 강원대학교 교육대학원 석사학위논문

김병찬(2017), 「왜 핀란드 교육인가」, 박영스토리

김현자·박승열·박휴용·오재길·전혜령(2020), 미래지향적 초·중 통합운영학교 교육과정 구성 방안,경기도교육연구원

박선옥(2021), 학령인구 감소에 따른 대구지역 초·중통합운영학교 운영 방안 연구-초·중통합운영학교 운영 사례 분석을 중심으로-한국교원대학교 교육정책전문대학원 석사학위논문

신동로(2014), 초·중통합운영학교의 운영실태와 개선방안 연구, 한국교원대학교 교육정책전문대학원 석사학위논문

신상구(2008), 초·중통합운영의 실태와 개선방안 연구: 경상북도를 중심으로, 한국교원대학교 교육정책전문대학원 석사학위논문

임연기 외(2018), 서울형 통합운영학교 모델 및 운영체제 개발연구, 서울특별시교육청

임연기·박삼철·김병찬·강충서·히고 코우세이(2020), 「세계의 통합운영학교」: 제도와 운영 사례, 파주: 성안당

정연홍 외(2019), 2019년 교육정책 연구보고서 자체연구보고서, 초·중 통합운영학교의 효율적 운영을 위한 교육과정 실행방안 연구

정연홍(2022), 도시형 신설 초·중 통합운영학교 안착방안과 모형탐색, 경상남도교육청 교육연구정보원

조창희·정태환·류수훈(2019), 효율적인 도시형 통합운영학교 설립 방안 연구, 한국교육시설학회논문집 제26권 제3호

최묘경(2023), 도시형 초·중통합운영학교 교사의 교육과정 경험 연구, 강원대학교대학원, 지역교육협력학과

최한규(2013), 초·중 통합운영학교의 실태와 개선방안 연구-충청남도를 중심으로-, 한국교원대학교 교육정책전문대학원 석사학위논문

양산 G초・중학교 교육계획서, 학교 요람

김해 J초・중학교 교육계획서

대구 P초・중학교 교육계획서

춘천 T초・중학교 홈페이지

https://tgschool.gwe.sc.kr/main.do 메인화면

양산 G초・중학교 홈페이지

https://geumo-p.gne.go.kr/geumo-p/main.do 학교소개/학교현황

https://geumo-m.gne.go.kr/geumo-m/main.do 학교소개/학교현황

김해 J초・중학교 홈페이지

https://jangdeung-p.gne.go.kr/jyjangdeung-p/main.do 학교소개/학교현황

https://jyjangdeung-m.gne.go.kr/jinyong-m/main.do 학교소개/학교현황

대구 P초・중학교 홈페이지

https://palgong.dge.es.kr/palgonge/main.do?sysId=palgonge 학교소개/학교현황

https://palgong.dge.ms.kr/palgongm/main.do?sysId=palgongm 학교소개/학교현황

부록 1.

<경상남도 도시형 통합(운영)학교 운영실태와 관련한 설문지(교원용)[15]>

안녕하십니까?

지금도 바쁜 일상을 보내고 계실 통합운영학교에 근무하시는 선생님들께 존경의 마음을 전합니다.

저는 최근까지 도시형 통합운영학교에서 교사로 근무하였습니다. 현재는 열악한 교육환경에 있는 통합운영학교가 어떻게 하면 더 나아질 수 있을지 찾기 위해 경상남도교육청 미래교육원 교육정책연구소에서 '통합(운영)학교'에 관한 주제를 가지고 연구하고 있습니다.

본 설문은 '경상남도 도시형 통합운영학교 운영 실태와 현장 안착 방안 연구'를 위해 경상남도 및 타시도의 도시형 통영학교의 운영 실태조사를 통해 통합운영학교 발전의 시사점을 찾고자 현재 통합운영학교에 근무 중인 선생님들의 의견 수렴을 위한 것입니다.

경상남도에서는 2025년과 2026년에 양산과 진주에 또 다른 도시형 초중 통합운영학교가 개교할 예정입니다. 이에 따라 현재 운영 중인 도시형 초·중 통합운영학교에서 근무하고 계신 선생님들의 소중한 의견이 큰 도움이 되리라 생각합니다.

좀 더 나은 도시형 통합운영학교 발전을 위해 시간을 내어주시면 진심으로 감사하겠습니다. 본 설문 결과는 연구 목적으로만 사용할 것을 약속드립니다. 감사합니다.

2023. 6

경상남도교육청 미래교육원 교육정책연구소

<인적 사항>

1. 현재 선생님의 학교급은 무엇입니까?

① 유치원 ② 초등학교 ③ 중학교

15) 최한규(2013), '초·중통합운영학교의 실태와 개선방안연구'-충청남도를 중심으로, 석사학위 논문과 신동로(2014) 초·중통합운영학교의 운영실태와 개선방안연구 석사학위 논문의 설문지 내용을 수정 인용함.

2. 현재 선생님이 근무하고 계신 학교의 지역은 어디입니까?

① 김해 ② 양산 ③ 대구

3. 현재 선생님의 직위(급)은 무엇입니까?

① 교장 ② 교감 ③ 수석교사 ④ 부장교사

⑤ 담임교사 ⑤ 교사

4. 선생님의 교직 경력은?

① 3년 미만 ② 3~5년 미만 ③ 5~10년 미만 ④ 10년~20년 미만

⑤ 20년 이상

<초·중통합운영학교 운영 실태 전반>

5. 다음은 귀교가 초·중 통합운영학교로서 통합 목적에 맞게 잘 운영되는지를 알아보고자 하는 문항입니다. 선생님께서 생각하는 통합의 정도를 선택해주십시오.

세부 질문	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
학교행사 및 학사일정의 통합 운영					
창의적 체험활동(자율, 진로 등)의 통합운영					
교과 교육과정 통합 운영					
방과후학교의 통합운영					
초·중학생 생활지도의 통합					
학교시설(체육관 등)의 공동 사용					
통합운영학교 교직원 연수 및 친목행사					

6. 귀교의 초·중 통합 운영이 잘 이루어지지 않았다면 그 이유는 무엇이라고 생각하십니까?
① 학교 구성원의 통합운영학교에 대한 이해 부족
② 초·중 교사 간의 문화 차이 및 의사소통 부족
③ 초·중 교육과정의 차이(수업시종, 교육 내용 등)
④ 학교 공동 시설의 협소 및 부족
⑤ 초·중 통합으로 인한 업무 과중
⑥ 교육청의 통합운영학교 지원 부족
⑦ 기타( )

<초·중통합운영학교 교육과정 운영 실태>

7. 귀교에서 초·중간 통합교육과정 운영으로 상호 교류하면서 협력하는 것이 있다면 무엇입니까?
① 학교 행사(입학식, 축제 등) ② 창의적 체험활동(자율, 진로, 봉사 등)
③ 방과후학교 활동 ④ 자율 동아리 활동
⑤ 학생 자치 활동 ⑥ 교과(예체능, 자유학기 포함) 교육
⑦ 기타( )

8. 7번의 내용은 구체적으로 어떻게 실시하고 있습니까?
① 초등에서 중등을 지원하여 통합 운영한다
② 중등에서 초등을 지원하여 통합 운영한다
③ 초등과 중등이 협력하여 통합 운영한다
④ 초등 고학년과 중등이 협력하여 통합 운영한다
⑤ 초등과 중등의 통합 운영이 되지 않는다

9. 초·중 교육과정 통합 운영에 따른 문제점은 무엇이라고 생각하십니까?
① 학생 생활지도의 어려움 ② 수업 시간 차이에 따른 문제
③ 초·중 교사의 의사소통 기회 부족 ④ 초중 교육 수준 및 목표의 상이
⑤ 교과 통합 교육시 교원 자격증 문제
⑥ 기타( )

<초·중통합운영학교 학생생활>

10. 일반 학교에 비해 초·중통합운영학교 학생들의 좋은 점은 무엇이라고 생각하십니까?
① 일반 학교에 비해 학생들의 학습 의욕이 더 좋아졌다
② 다양하고 폭넓은 교육 활동을 경험할 수 있다
③ 다양한 학생들과의 교류로 사회성 개발의 기회가 많아졌다
④ 학생들이 상급학교에 대한 두려움 없이 안정적으로 학교생활을 할 수 있다
⑤ 장기간 재학으로 교사와 학생 간 친밀도가 향상될 수 있다.
⑥ 학교에 다니는 통학 거리가 짧아지고 교통편이 좋아졌다
⑦ 기타( )

11. 일반학교에 비해 초·중통합운영학교 학생들의 힘든 점은 무엇이라고 생각하십니까?
① 통합운영학교 운영으로 상급 학년의 나쁜 행동을 모방할 가능성이 있다
② 상급 학년 학생들로 인해 운동장 등 학교 공동 시설을 사용하는데 어려움이 있다
③ 상급 학년 학생들로부터 괴롭힘 등을 당할 수 있다
④ 상급 학교에 대한 기대감이나 흥미가 적을 수 있다
⑤ 기타( )

<초·중통합운영학교 시설 관련>

12. 귀교에서 초·중 공동으로 이용하는 시설에는 어떤 것이 있습니까?
(복수체크 가능)
① 교무실 ② 도서관 ③ 체육관 ④ 과학실
⑤ 급식실 ⑥ 운동장 ⑦ 음악실 ⑧ 미술실
⑨ 시청각실 ⑩ 보건실 ⑪ 행정실 ⑫ 기타( )

13. 학교 공동 시설 사용의 어려움은 무엇이라고 생각하십니까?
① 학교 공동 시설의 부족 ② 학교 공동 시설 관리의 힘듦
③ 학교 공동 시설 담당자 업무 증가 ④ 학교 공동 시설 사용 일정 조율
⑤ 기타( )

14. 초·중 통합운영학교의 특성을 살리기 위해 좀 더 확충되어야 할 시설의 종류는 무엇이라고 생각하십니까?

① 체육활동을 위한 공간 확보 ② 교과 전용 교실 확충
③ 방과후활동을 위한 특기적성 교실 ④ 동아리 활동을 위한 교실
⑤ 특별실(음악, 미술실 등) 확대 ⑥ 학생 자치 공간 확보
기타( )

<초·중통합운영학교 교원 관련>

15. 통합운영학교 관련 연수를 받은 적이 있습니까?

① 네 ② 아니오

16. 초등과 중등 교원 간의 의사소통을 위한 창구가 있습니까?

① 네 ② 아니오

17. (16번에서 1번에 응답한 경우) 있다면 구체적으로 어떤 방식으로 운영하고 있습니까?

① 초·중 교사 간 친목 모임
② 초·중 통합 전문적 학습 공동체 실시
③ 초·중 교사 통합 회의 및 워크샵 실시
④ 초·중 교사 간 수업 공개 및 교류
⑤ 기타( )

18. 초·중 통합운영학교 운영으로 나타난 현상은 다음 중 무엇이라고 생각하십니까? (2개 이내 체크 가능)

① 초·중 교직원 연수를 통합 운영할 수 있다
② 초·중 교사들이 함께 근무하면서 교육과정에 관한 의견을 나누며 서로 배울 수 있다
③ 초·중 교사간 서로 다른 문화 차이로 인한 갈등이 발생할 수 있다.
④ 초·중 간 교육과정(학교 행사 등) 연계로 교사의 업무 부담이 늘어날 수 있다
⑤ 기타( )

19. 초·중 통합운영학교에서 근무하는 교원들에게 가장 필요한 것은 무엇이라고 생각하십니까?

① 전보(혹은 승진) 가산점 부여 ② 통합운영학교 근무 수당 지급
③ 초·중 교사 간의 의사소통 네트워크 조성 ④ 교직원 연수 및 연구 지원
⑤ 통합운영학교 업무 추진 교사 추가 배치 ⑥ 기타( )

20. 경상남도 도시형 초·중 통합운영학교 운영에 있어 좋은 방안이 있으면 적어주세요.

[부록2].

<경상남도 도시형 통합운영학교 운영실태와 관련한 면담지(교원용)>

- 초·중 통합운영학교 운영 실태 전반-

1. 도시형 초·중통합운영학교의 통합 운영이 필요하다고 생각하십니까?

2. 초·중통합운영으로 전반적인 학교 운영의 성과가 있다고 생각하십니까?

3. 초·중통합운영으로 학교 운영상 문제가 있다고 생각하십니까?

4. 초·중통합운영학교가 앞으로 현장에 잘 정착하려면 개선방안은 무엇이라고 생각하십니까?

- 초·중 통합운영학교 교육과정 운영 실태-

5. 초·중통합운영으로 초·중 교육과정 연계에 대해 효과가 있다고 생각하십니까?

6. 초·중통합운영으로 수업시간 운영은 어려움이 없다고 생각하십니까?

7. 초·중통합운영으로 방과후 교육활동은 어떻게 이루어지고 있습니까?

-초중 통합운영학교 학생 생활지도-

8. 초·중통합운영으로 초·중학생들이 만족하고 있다고 생각하십니까?

9. 초·중통합운영으로 학생들의 생활지도에 대해서는 어떻게 생각하십니까?

-초중 통합운영학교 시설 관련 -

10. 초·중통합운영으로 교육시설(운동장 등)의 사용에 초·중학생들에게 어려움이 있다고 생각하십니까?

-초중 통합운영학교 교원 관련 -

11. 초등과 중등 상호 간의 교사 지원은 어떻게 이루어지고 있습니까?

12. 초·중통합운영으로 초등 및 중등 교사 간에 갈등이 있다고 생각하십니까?

13. 초·중통합운영으로 업무의 중복 및 업무 과다의 어려움이 있다고 생각하십니까?

14. 통합운영학교 근무시 교원에게 주어지는 혜택(인센티브 등)이 있습니까?

2023년 경남교육정책 연구보고서 15권

교원 특별연수 연구보고서

발 행 일 2023년 12월 19일 인쇄
2023년 12월 19일 발행

발 행 인 경상남도교육청 미래교육원 원 장 **이수광**

기 획 경상남도교육청 미래교육원 소 장 **차재원**
경상남도교육청 미래교육원 교육연구사 **이정하**
경상남도교육청 미래교육원 교육연구사 **김성호**
경상남도교육청 미래교육원 교육연구사 **정대수**

연구자문 경상남도교육청 미래교육원 책임연구원 **한미영**
경상남도교육청 미래교육원 책임연구원 **정연홍**
경상남도교육청 미래교육원 책임연구원 **구경호**
경상남도교육청 미래교육원 책임연구원 **위미나**

연구지원 경상남도교육청 미래교육원 사무운영주사 **유창호**

발행기관 경상남도교육청 미래교육원
(52151) 경상남도 의령군 의령읍 의병로8길
누리집 : https://gnfe.gne.go.kr/
전 화 : (055)570-5601
전 송 : (055)570-5509

• 본 보고서의 내용은 경상남도교육청 미래교육원의 견해와 다를 수 있습니다.
• 본 보고서의 내용은 경남교육사이버도서관(https://ebook-lib.gne.go.kr/)에서 찾아보실 수 있습니다.