



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

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

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



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

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

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

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

[Disclaimer](#)

석사학위논문

초등학교 담임교사의
‘학습역량 도움 프로그램’ 참여 경험

The experiences of elementary homeroom
teachers participating in ‘complementary program
for learning competency’

양 지 선

제주대학교 교육대학원
초등교육학전공

2023년 8월

초등학교 담임교사의
‘학습역량 도움 프로그램’ 참여 경험

The experiences of elementary homeroom
teachers participating in ‘complementary program
for learning competency’

이 논문을 교육학 석사학위논문으로 제출함

양 지 선

제주대학교 교육대학원

초등교육학전공

지도교수 김 민 호

양지선의 교육학 석사학위논문을 인준함

2023년 6월

심사위원장 고 전 인

심사위원 연 준 모 인

심사위원 김 민 호 인

목 차

| | |
|--|-----------|
| 요약 | v |
| I. 서론 | 1 |
| 1. 연구의 필요성 및 목적 | 1 |
| 2. 연구 문제 | 5 |
| II. 이론적 배경 | 6 |
| 1. 기초학력 정책 패러다임의 변화 | 6 |
| 2. 제주특별자치도교육청의 기초학력 정책 | 12 |
| 3. 교사의 직무 및 처우에 비추어 본 ‘학습역량 도움 프로그램’ | 15 |
| 4. 선행연구 고찰 | 17 |
| III. 연구 방법 | 21 |
| 1. 현상학적 연구 방법 | 21 |
| 2. 연구참여자 | 23 |
| 3. 자료 수집 | 27 |
| 4. 자료 분석 | 28 |
| 5. 연구의 타당도 확인 | 31 |
| 6. 연구자의 위치와 연구 윤리 | 32 |
| IV. 연구 결과 | 34 |
| 1. 초등학교 담임교사의 ‘학습역량 도움 프로그램’ 참여의 맥락 | 34 |
| 2. 초등학교 담임교사의 ‘학습역량 도움 프로그램’ 참여 경험 | 45 |
| 3. 초등학교 담임교사의 ‘학습역량 도움 프로그램’ 참여의 의미 | 55 |

| | |
|------------------|----|
| V. 논의 및 결론 | 61 |
| 1. 논의 | 61 |
| 2. 결론 및 제언 | 64 |
| 참고문헌 | 68 |
| 참고자료 | 71 |
| Abstract | 73 |
| 부 록 | 77 |

표 목 차

| | |
|--|----|
| <표 II-1> 기초학력 보장법 주요 내용 | 10 |
| <표 II-2> 제1차 기초학력 보장 종합계획(2023년~2027년) | 11 |
| <표 II-3> 기초학력 정책 패러다임의 변화 | 12 |
| <표 II-4> ‘학습역량 도움 프로그램’ 운영 계획 | 14 |
| <표 II-5> 교사의 직무 영역별 직무 내용 | 16 |
| <표 III-1> 연구참여자의 일반적 특성 | 24 |
| <표 III-2> 코딩 목록[상위 범주: ‘학습역량 도움 프로그램’ 참여 맥락] | 29 |
| <표 III-3> 코딩 목록[상위 범주: ‘학습역량 도움 프로그램’ 참여 경험] | 29 |
| <표 III-4> 코딩 목록[상위 범주: ‘학습역량 도움 프로그램’ 참여 의미] | 30 |

그림 목 차

| | |
|---|----|
| [그림 IV-1] ‘21.2학기 등교 확대 후 집중지원 희망 분야 답변 | 35 |
| [그림 IV-2] 제주특별자치도교육청 학습역량 도움 프로그램 운영 계획 공문 | 38 |
| [그림 IV-3] A 초등학교 학습역량 도움 프로그램 운영 계획 수립 공문 | 39 |
| [그림 IV-4] A 초등학교 학습역량 도움 프로그램 운영 계획 | 40 |
| [그림 IV-5] A 초등학교 학년 학습역량 도움 프로그램 운영 계획 | 42 |

초등학교 담임교사의 ‘학습역량 도움 프로그램’ 참여 경험

양 지 선

제주대학교 교육대학원 초등교육학전공

요약

이 연구는 제주특별자치도교육청이 추진 중인 ‘학습역량 도움 프로그램’이 초등교사에게 과연 어떤 의미로 다가오는지, 그들의 생생한 경험을 토대로 살펴보고자 했다. 이를 위해 다음과 같이 연구 문제를 선정하였다. 첫째, 초등학교 담임교사는 어떤 맥락에서 ‘학습역량 도움 프로그램’에 참여하는가? 둘째, 초등학교 담임교사는 ‘학습역량 도움 프로그램’에 참여하면서 무엇을 경험하는가? 셋째, 초등학교 담임교사는 ‘학습역량 도움 프로그램’ 참여에 대해 어떤 의미를 부여하는가?

연구 문제에 답하기 위해 연구자는 질적 연구 가운데 현상학적 연구 방법을 활용하였다. 우선, 교육결손 해소 및 기초학력 보장을 위한 교육부의 정책, 제주특별자치도교육청과 A 초등학교의 ‘학습역량 도움 프로그램’ 운영 계획의 문헌을 분석했다. 다음으로 제주시 동지역 A 초등학교에 근무하는 담임교사 6명을 대상으로 심층 면접하여 자료를 수집했고, 수집한 자료는 Moustakas(1994)의 연구 절차에 따라 3개의 상위 범주, 12개의 중위 범주, 24개의 하위범주로 분류, 해석하였다.

초등학교 담임교사의 ‘학습역량 도움 프로그램’ 참여 경험에 관한 연구 결과는 다음과 같다. 첫째, 초등학교 담임교사는 교육부의 정책, 제주특별자치도교육청, 학교의 운영 계획이라는 맥락 속에서 기초학력을 보장하기 위해 ‘학습역량 도움 프로그램’에 참여했다. 특히 코로나19로 인한 교육결손의 심화는 교육부의 정책에 영향을 미쳤고 이는 교육부의 ‘제1차 기초학력 보장 종합계획’ 수립, 제주특별자치도교육청은 ‘학습역량 도움 프로그램’ 운영 계획 수립으로 이어져 제주도 내

모든 초등학교에서는 ‘학습역량 도움 프로그램’을 운영하게 되었다. 6명의 연구참여자가 모두는 ‘학습역량 도움 프로그램’을 교육결손 해소를 위한 교과보충 프로그램으로 인식하고 이를 수용했지만, 수용 정도는 달랐다. 어떤 연구참여자는 ‘학습역량 도움 프로그램’ 운영 취지에 공감하며 지원 대상의 학생 지도를 ‘교사의 직무’라 인식하고 적극적으로 수용한 반면, 어떤 연구참여자는 교육청에서 프로그램 진행 정도를 조사하는 과정에서 마지못해 참여하는 소극적 자세를 보이기도 했다.

둘째, 초등학교 담임교사의 ‘학습역량 도움 프로그램’ 참여 경험은 프로그램의 진행에 따라 역동적으로 변했다. 처음에는 매뉴얼이나 지도 방법에 대한 안내 없이 시작하는 것에 대한 답답함과 지도수당을 받으면서 지도하는 것이기에 성과를 내야 할 것 같은 부담감을 안고 시작했다. 하지만 학생들의 공부하려는 의지 발견, 학부모의 감사 표현, 교육청과 학교의 후한 지원 등을 통해 교사의 내적 동기를 강화하며 체계적이며 지속적으로 지도하였다. 그럼에도 불구하고 학생의 학습 의지의 단절, 학부모의 거부 반응, 시·공간 확보의 어려움 등으로 지원 대상 학생을 지도하는 데 어려움을 느꼈다. 이런 어려움 속에서도 몇몇 교사는 학생들의 학습 결과보다는 학생들의 정의적 영역인 자존감에 중점을 두고 가르치는 것을 교사의 소명으로 재인식하게 되었고 교사의 전문성 신장을 위해 학년별 지도 내용 체계에 대한 연구가 필요함을 느꼈다.

셋째, 초등학교 담임교사들은 ‘학습역량 도움 프로그램’ 참여를 통해 자신과 교육관과 기초학력 정책에 대해 새로운 인식을 하게 되었다. 우선, 지도 결과뿐만 아니라 지도 과정에서 학생의 정의적 성장을 발견할 수 있었다. 그래서 교사들은 학생들을 잘 가르치려면 학습장애가 있거나 느린 학습자를 잘 이해하고 각 학생의 특성에 맞는 지도 방법을 투입하는 것의 중요성을 깨달았다. 나아가 교사의 전문적 연구 노력과 함께 대상 학생 지도에 필요한 시·공간의 확보 및 학급별 학생수 감축 등 환경적 지원, 기초학력진단검사 시기를 학년말로 조정하여 새 학기부터 바로 지원이 가능하도록 하는 제도적 지원의 필요성을 느꼈다. 끝으로 ‘학습역량 도움 프로그램’의 효과적인 지도를 위해서는 학생의 의지와 학부모의 협력이 필요하다는 것에 공감하였다.

연구 결과를 바탕으로 이 연구는 ‘학습역량 도움 프로그램’의 성공적 정착을

위해 교육부 및 교육청에게는 환경적, 재정적, 제도적 지원, 학교에게는 시·공간적 환경조성 지원, 교사에게는 학생 성장에 대한 인식 변화 및 전문성 신장 노력 등을 제언했다. 이 연구는 ‘학습역량 도움 프로그램’ 참여가 현직 교사들에게 부여하는 생생한 의미를 찾아보았다는 데 의의가 있다.

주요어: 학습역량 도움 프로그램, 기초학력 보장, 교과보충 프로그램, 초등학교 교사

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

기초학력은 개인이 원만한 사회 적응을 위한 중요한 과제이며 기초학력 보장은 헌법에서 보장하고 있는 행복 추구권을 비롯한 인간다운 삶을 실현하기 위한 필수요건에 해당된다(김순남, 이병환, 2011). 그런 이유로 기초학력은 학생, 학부모, 교사뿐 아니라 국가의 책무성 측면에서 국가적 과제로 인식하는 입법, 행정 기관에도 늘 관심의 대상이었다.

초·중등교육법 제28조에 의하면 국가 및 지방자치단체에서는 학습부진아를 위하여 교육상 필요한 시책을 강구하여야 함을 명시하고 있다(2016.2.3 개정). 1997년 도입된 단위학교 학습부진아 지도 정책을 살펴보면 2008년 이명박 정부는 “기초학력 제로플랜”을 수립하고, 기초학력진단과 국가 학업성취도평가 실시를 본격화하였다. 박근혜 정부는 기초학력진단검사와 국가 학업성취도평가를 전국으로 확대·발전시켰다. 또한 문재인 정부는 2019년 “기초학력 지원 내실화 방안”을 발표하여, 기초학력 진단검사를 기존 초3~중3에서 초1-고1로 확대하여 의무적으로 실시하되 그 방법을 재량사항으로 하고, 초등 저학년의 한글교육 등을 강화하고자 했다. 17개 시·도교육청도 교육감의 주요 정책 중 하나로 기초학력책임제를 도입하고 다양한 지원방안을 수립하여 추진하였다(정순원, 2020). 윤석열 정부의 국정과제 84에서도 국가교육 책임제 강화를 통해 교육격차를 해소하고, 기초학력 보장을 위해 노력을 이어가고 있다(110대 국정과제, 2022).

현재 국가수준에서의 초등 기초학력 보장 지원을 위한 내용을 살펴보면 기초학력 협력교사 및 강사를 지원하여 학습결손을 최소화하는 방식이고자 한다. 또한 학습지원교육 기반 내실화를 위해 국가-시도에 기초학력지원센터를 설립하였다. 국가 기초학력지원센터는 기초학력 보장 관련 정책 연구·실태 분석 및 성과관리(컨설팅, 만족도 조사 등) 등을 통해 국가 기초학력 보장 정책 추진을 지원하고 2022 개정 교육과정에 따른 ‘최소한의 성취기준’ 개발하며 국가 수준의 기

초학력 진단 도구 및 교수학습 자료를 개발하여 보급하는 것이다. 그리고 각 시도의 기초학력지원센터는 지역 실정에 맞는 정책 추진을 위한 연구를 수행하고 시·도 사업 성과관리 및 컨설팅 등을 지원한다.

전국에 두드림(Do-dream)학교 6,000교(2022년)를 운영하여 기초학력 부진학생 중 복합적인 요인으로 어려움을 겪는 학생을 지원하기 위하여 학교 내 다중지원 팀을 구성하여 학습부진 원인 진단, 상담, 학습코칭을 하고 있다. 그리고 학생의 특성상 학교에서 해결하기 어려운 학생들을 찾아가 학생 및 학부모에게 도움을 주는 ‘학습종합클리닉센터’를 운영하여 다각적인 측면에서 기초학력을 향상하고자 노력하고 있다. 기초학력 부족 학생을 위해서는 소규모 대면 보충 지도를 강화하고, 학습지도 가이드라인을 개발·보급하며, EBS 교재 무상 지원을 확대하여 교육 사각지대가 생기지 않도록 하고자 한다(교육부, 2021).

이러한 노력에도 불구하고 일정 수준에 도달하지 못하는 기초학력 부진학생들이 계속 증가하는 추세이다. 기초학력 미달 비율을 보면 2009년 7.2%에서 2013년 3.3%로 감소하였다가 2017년 4.2%로 증가하는 추세이다(교육부, 2018). 학교 급별 기초학력 미달 비율은 초등학교 0.7%, 중학교 3.6%, 고등학교 4.5%로 증가하였다(교육부, 2019). 2021년 국가 수준 학업성취도평가 결과 기초학력미달 수준인 1수준은 모든 교과에서 전년 대비 유사한 비율이 나타났다(교육부, 2022).

코로나19의 확산으로 경제, 사회, 문화, 교육 등을 포함한 거의 모든 분야에 영향을 끼쳤다. 2020년 3월에 개학하지 못하는 사상 초유의 사태가 일어났고 몇 차례의 개학 연기 후 4월 9일부터 고등학교부터 초등학교 저학년까지 순차적으로 온라인 개학을 하면서 대면수업은 원격수업으로 전환되었다. 이후 코로나19의 확산세와 학교 폐쇄의 상황 속에서 학생들의 교육격차가 심화된 현상이 보고 되었다. 2021년 12월 26일 한국교육학술정보원이 교원 1만 883명을 대상으로 진행한 ‘초·중등 원격교육 실태조사’에 따르면 절반 이상이 원격수업으로 학생 간 학습 수준 차이가 커졌다고 평가했다. 학습 수준 차이가 매우 심화했다는 응답은 9.9%였고, 그렇다 응답은 44.6%였다. 또한 국가 수준 학업 성취도 평가 결과 코로나19 이전인 2019년에 비해 2020년의 기초학력 미달 학생 비율이 중학교 수학을 제외한 모든 과목에서 전년보다 증가하였다(교육부, 2021). 학교 급별 기초학력 미달 비율은 초등학교 0.7%, 중학교 3.6%, 고등학교 4.5%로 증가하였다(교육

부, 2021). 상급학교로 올라갈수록 기초학력 결손 비율이 증가하는 것으로 미루어 초기 단계 학습부진학생 관리가 중요함을 알 수 있다.

이에 대한 해결책을 제시하기 위하여 기초학력 미달에 해당하는 학생들의 학업 결손을 해소하기 위하여 기초학력 향상 내실화 방안인 「교육회복 종합방안」을 발표하고(교육부, 2021.7.29.), 서울시교육청을 포함하여 각 시도교육청에서도 기초학력 보장을 위한 정책을 시행하기로 발표하였다. 또한 모든 학생의 기초학력 보장을 위한 법적 근거로 2021년 9월 24일에 「기초학력 보장법」이 제정되었고 2022년 3월 25일에 시행되면서 5년마다 기초학력 보장 종합계획을 수립하게 되었다. 2022년 10월에 ‘제1차 기초학력 보장 종합계획’이 수립되었다.

제주특별자치도교육청 ‘2023학년도 기초학력 보장 시행계획’을 살펴보면 ‘모든 학생의 기초학력 보장’을 목표로 하여 기초학력을 향상시키기 위한 다양한 방안을 제시하고 있다. 협력교(강)사제 운영, 학교 훈디거넌팀 운영을 통한 지원, 방과후 교과보충 프로그램인 초등의 ‘학습역량 도움 프로그램’과 중등의 교과보충 집중 프로그램의 운영이 있다. 그중 본 연구 주제와 관련 깊은 초등의 ‘학습역량 도움 프로그램’은 코로나19로 심해진 학력 격차를 해소하기 위해 2021년부터 담임(교과)교사가 정규수업이 끝난 후에 기초학력, 독서역량, 관계 형성 및 정서 등을 지원하는 학생별 맞춤 프로그램으로 교사와 학생, 학부모의 만족도가 높아 2022년부터는 연간 48시간에서 연간 60시간으로 운영시간이 확대되었고, 대상 학생을 지도하는데 필요한 교재 및 교구, 운영 물품, 간식 등을 구입할 수 있는 학급운영비가 2021년 2학기부터 지원되었다. 이로써 기초학력 보장을 위해 국가, 교육청, 학교의 책임 있는 행동으로 나타났다.

1997년 법 제정 이후 학습부진학생에 대한 연구들이 다양하게 진행되고 있는데, 김민영(2014)은 1,623편의 학습부진아 대상 연구 논문의 동향을 분석한 결과 학습부진 원인 연구는 학습자 요인 위주(96%)로 많이 이루어졌는데 학습부진아 지도 주체인 교사를 중심으로 한 연구가 이루어져야 할 필요가 있다고 하였다. 학습부진학생 지도는 담당교사(초등학교의 경우 담임교사, 중·고등학교의 경우 담임교사 또는 교과 담당교사)의 수업을 통해 가장 효과적으로 이루어진다고 보고되고 있다(황진숙, 2011). 하지만 학습부진학생을 지도하는 교사의 경험을 다루는 연구는 적은 편이다. 이보경(2008)은 설문조사를 통해 초등학교 교사들이 학

습부진아에 대한 인식, 지도 실태, 학습부진아 지도 시 개선할 점에 대해 알아보았다. 김초록(2012)은 저경력 교사로서 6학년 학업성취도평가에서 부진아 비율을 줄이기 위해 시작한 부진학생 지도에 대한 사전적 접근을 시도했고, 정상원(2015)은 교사의 학습부진학생의 지도 경험에서의 어려움을 감정적 측면에서의 접근으로 시도하였다. 김현미(2022)는 초등학교 저경력 교사의 학습부진아 지도 경험 중 겪는 어려움과 학교에서의 지원 방향으로 연구하였다. 정상원(2015)과 김현미(2022)는 다른 학교에 근무하는 교사를 대상으로 자발적 또는 정책사업에 참여하여 부진학생을 지도한 경험에 관한 연구를 진행하였다. 하지만 같은 학교 안에서 교과보충 프로그램에 참여하는 교사들의 경험에 관한 연구는 없었다. 또한 기초학력 보장법에 따른 기초학력 보장 종합계획은 교육부-교육청-학교가 연계성 있는 지원을 목표로 하고 있다. 김주향(2022)은 교육부와 11개 교육청의 시행계획을 분석하며 교육부와 교육청의 연계성 있는 계획 수립이 되었다고 하였다. 각 교육청별 특색사업 중 하나로 제주특별자치도교육청의 ‘학습역량 도움 프로그램’을 제시하였으나 시행과제의 효과와 보완점을 알기에는 한계가 있다고 하였다. 이에 기초학력 보장을 위해 제주특별자치도교육청에서 운영하는 ‘학습역량 도움 프로그램’을 학교에서 운영하면서 효과성 및 보완점을 찾아볼 필요가 있다. 또한 제주도내 초등학교 담임교사 대부분이 ‘학습역량 도움 프로그램’에 참여하고 있으나 각 학교문화 또는 상황에 따라 다양하게 운영할 것이다. 그래서 학교에서 계획한 운영 계획과 같은 학교문화 안에서 운영이 되는 ‘학습역량 도움 프로그램’에 참여하는 담임교사의 경험과 참여 경험에 대한 의미를 살펴볼 필요가 있다.

따라서 연구자는 제주시 동지역 A 초등학교에 근무하는 담임교사 6명을 대상으로 하여 제주특별자치도교육청에서 운영하는 방과후 교과보충 프로그램인 ‘학습역량 도움 프로그램’ 참여 경험을 살펴보고 학습지원대상학생 지도에 대한 솔직한 생각을 파악하고자 한다. 그리고 담임교사들의 ‘학습역량 도움 프로그램’ 참여 경험을 바탕으로 초등학교 담임교사가 ‘학습역량 도움 프로그램’ 참여에 어떤 의미를 부여하는지 알아보하고자 한다.

2. 연구 문제

연구자는 초등학교 담임교사가 ‘학습역량 도움 프로그램’을 어떤 맥락에서 참여하고 있는지, ‘학습역량 도움 프로그램’을 운영하면서 무엇을 경험하는지, 그리고 ‘학습역량 도움 프로그램’ 참여에 대해 어떤 의미를 부여하는지 탐구하기 위해 다음과 같이 연구 문제를 선정하였다.

첫째, 초등학교 담임교사는 어떤 맥락에서 ‘학습역량 도움 프로그램’에 참여하는가?

둘째, 초등학교 담임교사는 ‘학습역량 도움 프로그램’에 참여하면서 무엇을 경험하는가?

셋째, 초등학교 담임교사는 ‘학습역량 도움 프로그램’ 참여에 대해 어떤 의미를 부여하는가?

Ⅱ. 이론적 배경

이 연구에서는 제주특별자치도교육청에서 지원하는 초등학교 교과보충 프로그램인 ‘학습역량 도움 프로그램’에 참여하는 초등학교 담임교사의 경험을 알아보 고자 한다. 연구목적에 따라 교육부의 기초학력 정책 패러다임의 변화와 제주특별자치도교육청의 기초학력 향상 지원정책을 알아본다. 또한 제주특별자치도교육청 교과보충 프로그램인 ‘학습역량 도움 프로그램’의 운영을 교사의 직무 및 처우를 통해 살펴본 후 기초학력 정책, 프로그램 개발, 프로그램 실행에 관한 선행 연구를 살펴본다.

1. 기초학력 정책 패러다임의 변화

1999년 기초학력 책임지도를 시행한 이래 기초학력 향상지원을 위한 정책 및 프로그램은 시기별로 모습은 변화였지만 꾸준히 이루어졌다. 기초학력 책임지도 제, 기초학력미달 제로플랜, 학력향상 창의경영학교 등 명칭과 지원 방법은 다양 하지만 학습결손 지원 패러다임과 2018년 이후 학습권 보장 패러다임의 등장으로 크게 나누어 살펴볼 수 있다. 이에 기초학력 정책 패러다임의 변화에 따라 정리하였다.

가. 학습결손 지원 패러다임(1997년~2017년)

이 시기에는 기초학력을 학업성취도가 낮은 학생으로 보았고, 이를 보충해야 한다고 보았다.

1997년 정부는 시·도교육청 평가 기준에 교육청 주관 학교 평가에 관한 사항을 포함하였으며 1997년 12월 13일 「초·중등교육법」 제9조에서 국가수준 학교 평가 및 학업성취도평가의 법적 근거 조항을 마련하였다. 1999년 기초학력책임지

도 시행 기본계획이 수립되고, 교육부, 시·도교육청, 한국교육과정평가원이 연계하여 보충학습자료 개발, 지도 프로그램 개발 및 보급을 통하여 담임·교과 담당 교사의 책임지도를 원칙으로 하였다. 2000년에는 초6, 중3, 고1 학생을 대상으로 국어, 사회, 과학, 수학, 영어 5개 교과에 대한 국가수준 학업성취도평가를 실시하고, 2002년 기초학력 보장이라는 취지하에 초3 학생을 대상으로 읽기, 쓰기, 기초수학 영역에 대한 기초학력진단평가를 표집 방법으로 실시하여 미달 학생을 위한 지원체제로 특별보충 지도를 실시하였다.

2008년부터 ‘기초학력미달 제로플랜’의 일환으로 초6, 중3, 고1을 대상으로 표집 방식으로 시행하던 국가수준 학업성취도평가를 전수 평가로 전환하여 시행하였고, 이를 통해 모든 학교에서 기초학력이 부족한 학생들의 비율이 산출되었다. 평가 결과 기초학력 미달 학생수 비율이 초등학교 5% 이상인 학교는 ‘학력 향상 중점학교’로 지정하여 운영하였다. 학력 향상을 위해 학교장의 자율성을 보장하고 재정적으로 지원하였다.

2011년 교육과학기술부는 “창의경영학교 지원사업 운영 기본계획”을 발표하여 기존의 ‘학력향상 중점학교’를 ‘학력향상 창의경영학교’로 변경하여 학생의 학습저해 요인에 대한 종합적인 진단이 실시되고 학습부진학생의 학습이력카드를 작성하여 학년 및 학급 변동 때도 부진학생의 학습 이력을 관리하였다. 또한 예비교사(학습보조인턴교사 포함), 퇴직교원 등 지역사회인력을 ‘학습보조강사’로 투입하여 정규수업시간과 방과후에 학습부진학생에 대한 개인지도를 실시하였다(국민일보, 2009.06.23.). ‘학력향상 창의경영학교’로 지정되지 않은 학교에서는 담임교사가 방과후에 지도하며 학생별 학습이력카드를 작성하여 관리하였고 다음 학년 담임교사에게 인계하여 지속적인 관리가 이루어지도록 하였다.

2013년 교육부의 발표에 의하면(교육부, 2013) 학업성취도평가 결과에 의한 기존 단위학교별 단기적 지원으로는 장기적인 효과를 기대하기 어려워 교육청 단위의 체계적인 학교 지원체계(학습종합클리닉센터와 기초학력 진단-보정시스템 등)를 강화하는 방향으로 정책 변화를 발표했다. 이에 국가수준 학업성취도평가 대상에서 초 6학년을 제외하고 전수 조사방식에서 다시 표집 방식으로 변경하고, 기초학력 진단검사 역시 시도교육청, 학교가 자율적으로 시행하였다. 초등학교 대상의 학업성취도평가 폐지, 국가수준에서 기초학력 및 학교 향상도를 점검하는

전수조사 대신 표집 방식으로 변경되었다. 기초학력 진단-보정시스템에 담임교사가 대상 학생을 등록하여 시스템에서 제공하는 보정 지도 자료 및 오프라인 자료를 활용하여 방과후에 지도하였다. 6월, 9월 11월 3회에 걸쳐 향상도 검사를 실시하여 기초학력미달 학생에 지원 및 관리가 이루어졌다. 또한 창의경영학교와 일반학교의 경계선상에 있는 학교 중 예산 지원을 받는 학교를 ‘기초튼튼행복학교’로 명명하여 학력향상형 창의경영학교의 학교내 운영 프로그램과 동일하게 운영하여 기초학력 보장 프로그램을 운영할 수 있도록 지원하였다.

2014년부터는 복합적 요인(ADHD, 정서 행동, 다문화, 탈북 등)의 부진학생의 증가 추세여서 ‘학력향상형 창의경영학교’와 ‘기초튼튼행복학교’와 같이 단위학교의 다중지원팀 운영으로 기초학력 미달학생에 대한 통합지원 시스템 마련을 위해 운영되었다. 대상선정협의를 통해 대상 학생을 선정하여 학생 부진 수준에 따른 맞춤형 학습지도, 학습 상담 및 코칭, 학교 밖 기관, 지역사회 연계를 통한 상담, 치료 지원이 이루어졌다. 담임교사, 교과교사는 기존과 같이 학생별 보충지도 및 학습코칭을 실시하였으며 대상 학생으로 선정되지 못한 학생 역시 담임교사가 책임지도 하에 학습지도를 하도록 하였다. 시·도교육청 차원의 지원 기준에 따라 공모로 두드림 학교로 선정이 되며, 선정된 학교 차원에서 다중지원팀(두드림팀)을 구성하여, 학습지원, 학습상담, 돌봄교실, 방과후학교 등 맞춤형 지원내용을 결정하여 학교내에서 역할을 분담하여 다양한 프로그램을 개발 및 운영할 수 있으며(김태은 외, 2019), 학교 내 유관 사업과의 연계를 통한 효율적인 지원체제를 구축 및 운영함으로써 지원의 시너지 효과를 내도록 하였다.

나. 학습권 보장 패러다임 등장(2018년~현재)

2018년에는 “한 아이도 놓치지 않는 1:1 맞춤형 교육 실현”이라는 교육 공약에 따라 수업 내 지원을 위한 방안 강구를 통한 협력수업 형태의 기초학력 보장 선도·시범학교를 운영하였다(한국교육개발원, 2020). 그리고 2019년 교육부에서는 ‘기초학력 지원 내실화 방안’을 구상하여 단위학교에서 모든 학생의 기초학력을 반드시 진단하고, 그 결과를 학생지원, 정책 수립 등을 위한 자료로 활용하도록 하였다. 기초학력 진단 도구나 방법은 학교의 자율적 선택에 따라 실시하도록 하

였다. 두드림학교 등 학교 수준 기초학력 향상지원 사업을 강화하고 학습종합클리닉센터 운영 등 학교 밖 심층 지원, 난독증 관련 조례 제정 등 복합적 요인의 특수 분야 지원을 강화하여 읽기곤란 학생을 진단·처방하고자 하였다. 또한, 평등한 출발선 보장을 위한 초등 저학년 집중지원 및 국가-시·도-학교의 책무성을 강화하여 적극적인 행정을 지원하고 있다(교육부, 2019a).

2020년부터 시작된 코로나19가 장기화됨에 따라 학력 관련 각종 지표에서 기초학력 미달 증가 현상이 나타남을 보고하였고, 이에 대한 해결책을 제시하기 위하여 기초학력 미달에 해당하는 학생들의 학업 결손을 해소하기 위하여 기초학력 향상 내실화 방안, ‘교육회복 종합방안’을 발표하고(교육부, 2021b), 서울시교육청을 포함하여 각 시도교육청에서도 기초학력 보장을 위한 정책을 시행하였다. 이에 제주특별자치도교육청에서는 기초학력 보장을 위해 ‘학습역량 도움 프로그램’사업을 시작하였다. 2021년부터 제주도내 초등학교 담임교사는 대상 학생을 선정하고 학생별로 맞춤형 지원계획을 수립하여 지도하고 있다. 2022년 3월 시행된 「기초학력 보장법」은 모든 학생의 기초학력 보장을 위한 법적 근거를 마련하였다. 「기초학력 보장법」에 따라 2022년 10월 교육부는 제1차 기초학력 보장 종합계획(2023~2027)을 발표하였다. 1차 기초학력 보장 종합계획을 기초로 하여 각 시·도 교육청에서는 기초학력 보장 시행계획(2022)을 발표하였다. 이 시행계획을 통해 단위학교는 협의를 통해 학습지원대상학생을 선정하고 맞춤형 기초학력 보장 지원 프로그램을 운영하였다.

모든 학생의 학습권 보장을 위한 법적 근거를 마련한 기초학력 보장법과 1차 기초학력 보장 종합계획을 자세히 살펴보고자 한다.

1) 기초학력 보장법

기초학력 보장을 그 내용으로 하는 법안으로 2021년 9월 24일에 기초학력보장법이 제정되었다. 이 법은 학습지원대상학생에 필요한 지원을 함으로써 모든 학생의 기초학력을 보장하여 능력에 따라 교육을 받을 수 있도록 그 기반을 조성하는 것을 목적으로 하고 있다. 이로써 학생들의 학습권을 보장하기 위한 국가의 책임을 강화하고, 교육 여건 조성 등 학생의 기초학력 보장 지원을 위한 체계적이고 종합적인 법적 근거를 마련하였다. 모든 학생이 기초학력을 보장받을 기회

를 연계 됨으로써 각자의 능력에 맞는 교육을 받을 수 있을 것으로 기대된다. 제정안의 주요 내용은 다음과 같다.

<표 II-1> 기초학력 보장법 주요 내용

| 요소 | 내용 |
|---------------------|--|
| 제1조 목적 | 학습지원대상학생에게 필요한 지원을 함으로써 모든 학생의 기초학력을 보장하여 능력에 따라 교육을 받을 수 있도록 그 기반을 조성하는 것을 목적으로 함. |
| 제2조 정의 | ‘기초학력’이란 대통령이 정하는 바에 따라 학교 교육과정을 통하여 갖추어야 하는 최소한의 성취기준을 충족하는 학력을 말함. |
| 제3조 국가 등의 책무 | 국가와 지방자치단체는 기초학력 보장을 위하여 학교의 학급당 학생 수를 적정한 수준으로 유지하도록 노력하고 학교의 장은 기초학력 보장에 관한 시책을 시행하여 기초학력 보장을 위하여 노력하여야 함. |
| 제5조 종합계획 수립 등 | 교육부장관은 관계 중앙행정기관의 장 및 교육감과 협의하여 기초학력 보장위원회 심의를 거쳐 5년마다 기초학력 보장 종합계획을 수립하도록 함. |
| 제7조 기초학력 진단검사 | 학교의 장은 학습지원대상학생의 조기 발견 및 지원을 위한 기초학력 진단검사를 실시할 수 있고 그 결과를 학생의 보호자에 통지할 수 있도록 함. |
| 제8조 학습지원대상자 선정 | 학교의 장은 기초학력 진단검사 결과와 학급 담임교사 및 해당 교과교사의 추천, 학부모 등 보호자에 대한 상담결과 등에 따라 학습지원대상 학생을 선정할 수 있도록 함. |
| 제 8조 학습지원교육 | 학교의 장은 기초학력 미달 원인 등을 고려하여 학습지원교육을 실시하여야 하며, 효율적인 학습지원교육을 위하여 담당 교원을 지정하고, 보조 인력을 배치할 수 있도록 함. |
| 제10조 기초학력지원센터 지정·운영 | 교육부장관 및 교육감은 기초학력 보장 제도·개선 및 실태조사 등을 위하여 기초학력 지원센터를 지정·운영할 수 있도록 함. |

출처: 기초학력 보장법(국가법령정보센터, 2022)

2) 제1차 기초학력 보장 종합계획

교육부는 모든 학생의 기초학력을 보장하는 국가 교육 책임제 실현을 위해 제1차 기초학력 보장 종합계획(2023~2027)을 2022년 10월에 발표했다. 기초학력 보장 종합계획은 2025년까지 AI기반 기초학력 진단 및 지원체계 구축과 2027년까지 국가-지역-학교가 연계된 기초학력 안전망 구축을 추진 목표로 하고 있다(교육부, 2022b). 제1차 기초학력 보장 종합계획의 주요 내용을 살펴보면 다음과 같다.

국가는 정확한 진단을 통한 지원 대상 학생을 선정하고 기초학력 향상을 위한 다중 안전망을 구축하며 코로나19 대응 교육결손 해소를 위한 집중지원하고 학습지원교육 기반을 내실화한다. 기초학력 진단-보정시스템과 맞춤형 학업성취도 자율평가의 응시 대상을 확대하고 두 평가도구를 연계해 단위학교에서 보다 표준화된 도구로 심층 진단을 할 수 있도록 지원한다. 기초학력 진단검사로 후보군을 선별하고 교사의 관찰·면담 등을 바탕으로 학교내 협의회에서 지원 대상 학생을 확정할 수 있도록 선정 절차를 체계화해 단위 학교에서 객관적인 판단이 가능하도록 지원한다. 또한 기초학력 향상 다중 안전망 구축을 위해 정규수업 연계 기초학력 교수·학습 혁신하고 학교 내 종합적 지원 및 학교 밖 전문적 지원을 세부 과제로 제시하였다. 코로나19 대응 교육결손 해소 및 집중지원을 위해 학습·심리·정서 측면의 종합적 접근과 학생별 상황·특성 및 지역 연계 맞춤형 지원을 세부 과제로 선정하였다. 마지막으로 학습지원교육 기반 내실화를 위해 교과·담임 교사의 지원, 기초학력 보장 업무 여건 정비, 교원양성과정 개선, 국가·시도 기초학력지원센터를 세부 과제로 삼았다. 다음의 <표 II-2>는 제1차 기초학력 보장 종합계획의 핵심과제와 세부 과제를 정리한 것이다.

<표 II-2> 제1차 기초학력 보장 종합계획(2023년~2027년)

| 핵심과제 | | 세부 과제 |
|------|--------------------------|-----------------------|
| 진단 | ① 정확한 진단을 통한 지원 대상 학생 선정 | 현장 수요 기반 진단 도구 개선 |
| | | 기초학력 맞춤형 진단체계 강화 |
| | | 학습지원대상학생 선정 체계화 |
| 지원 | ② 기초학력 향상을 위한 다중 안전망 구축 | 정규수업 연계 기초학력 교수·학습 혁신 |
| | | 학교 내 종합적 지원 |
| | | 학교 밖 전문적 지원 |
| 예방 | ③ 코로나19 대응 교육결손 해소 집중지원 | 학습·심리·정서 측면의 종합적 접근 |
| | | 학생별 상황·특성에 따른 맞춤 지원 |
| 기반 | ④ 학습지원교육 기반 내실화 | 교과·담임교사 지원 |
| | | 기초학력 보장 업무 여건 정비 |
| | | 교원양성 과정 개선 |
| | | 국가-시도 기초학력지원센터 |

출처: 제1차 기초학력 보장 종합계획 (교육부, 2022b)

지금까지 살펴본 기초학력 정책을 패러다임의 변화에 따라 정리하면 다음 <표 II-3>과 같다.

<표 II-3> 기초학력 정책 패러다임의 변화

| 구분 | 학습결손 지원 패러다임 (1997~2017) | 학습권 보장 패러다임 (2018~현재) |
|----|--|---|
| 내용 | <ul style="list-style-type: none"> • 1997년 시·도 교육청과 연계한 단위학교 중심의 학습부진학생지도 시행 • 1997년 초·중등교육법 제9조로 법적 근거 마련 • 1999년 기초학력 책임지도 시행계획 수립하여 담임교사의 책임지도 • 2008년 기초학력 미달학생 제로플랜 • 2009년 학교장의 자율성 보장과 재정 지원한 학력 향상 중점학교 운영 • 2014년 다중요인을 고려한 학교별 다중지원팀 운영 • 2014년 두드림학교 사업 추진 | <ul style="list-style-type: none"> • 2018년 기초학력 보장선도·시범학교 운영 • 2021년 교육회복 종합방안 기본계획 발표 • 2022년 제1차 기초학력 보장 종합계획 수립 |

2. 제주특별자치도교육청의 기초학력 정책

가. 기초학력 보장 시행계획

제주특별자치도교육청(2022)은 「기초학력 보장법」과 「제1차 기초학력 보장 종합계획」, 제주특별자치도 교육감 공약 등의 근거로 ‘2023학년도 기초학력 보장 시행계획’을 수립하였다. 모든 학생의 기초학력 보장을 목표로 진단, 지원, 기반의 핵심과제에 따른 세부 과제를 제시하였다. 기초학력 진단검사와 초등학교 5~6학년을 대상으로 하는 맞춤형 학업성취도평가를 실시하고 기초학력지원센터·학습종합클리닉센터의 심층 진단 및 지원하여 학습지원대상학생 선정을 체계화하였다. 촘촘한 학생 맞춤형 지원을 위해 정규수업 내 지원과 학교 내 종합적 지

원, 학교 밖 전문적 지원 방법을 제시하였다. 기초학력 지원체제 강화를 위해 제주형 학력 향상 모델을 구안하고 교원역량 강화를 지원하며 기초학력 지원단 운영을 제시하였다. ‘학습역량 도움 프로그램’은 정규수업 내 지원 방법 중 협력 수업 및 방과후 교과보충을 통합 즉각적인 지원 방법이다. 이에 정규수업 내 지원 사업 중 방과후 교과보충 프로그램을 초등학교 지원내용 중심으로 살펴보면 다음과 같다(학교교육과-1239).

1) 방과후 교과보충 프로그램

아이 한 명 한 명을 존중하는 제주교육의 책무성 강화를 위하여 방과후에 담임(교과)교사가 지도하는 프로그램으로 초등에는 학습역량 도움 프로그램을, 중등은 교과보충 집중 프로그램을 운영한다. 학습역량 도움 프로그램은 1~6학년 학습지원대상학생 및 희망 학생을 대상으로 담임(교과)교사가 방과후 주 2회 교육과정 최소 성취기준 및 학습 역량을 지원하고 특수요인(경계선지능, 읽기곤란, 난독·난산 등)에 대한 학습지원대상학생에 대한 지원을 별도 프로그램을 통한 개별 지원을 권장한다. 중등의 교과보충 집중 프로그램은 중·고등학교 학습지원대상학생 및 희망 학생을 대상으로 담임·교과 교사뿐 아니라 기간제교사 외부 강사 등이 방과후에 대면으로 수업 지도한다.

가) 학습역량 도움 프로그램

제주특별자치도교육청은 2021년부터 기초학력 보장 정책으로 ‘학습역량 도움 프로그램’을 운영을 시작하였고 2023년 기초학력 보장 시행계획 추진을 통한 모든 학생의 기초학력 보장을 위해 ‘학습역량 도움 프로그램’을 운영하고 있다. ‘학습역량 도움 프로그램’은 코로나19 장기화에 따른 학력 격차 해소 및 기초학력을 보장하기 위해 담임(교과)교사가 정규수업이 끝난 후에 기초학력, 독서역량, 관계 형성 및 정서 등을 지원하여 모든 학생의 학습역량을 강화하기 위한 프로그램을 말한다. 학습지원대상학생이나 관계 형성 및 정서 지원이 필요한 학생 또는 담임 교사 추천 또는 희망 학생을 대상으로 국어, 영어, 수학 등 교과 학습지도나 독서교육, 정서 지원, 상담 등으로 운영한다. 프로그램별 1대1 또는 소규모로 지도하는 것을 원칙으로 하며 학기 중에 주당 2시간 이상 연간 60시간을 운영할 수 있다. 또한 지도교사에게 지도수당으로 시간당 33,000원을 지급하며 필요한 운영

물품, 학습자료 및 교재, 학생 간식비 등을 구입하여 학생들을 지원할 수 있도록 학급운영비를 연간 500,000원 이내로 지급한다(학교교육과-2189). 2022학년도에 초등학교 114교(100%) 참가하여 1,928 프로그램 4,730명이 참가하였다. 만족도 조사 결과 학생 85.43%, 학부모 89.64%가 ‘학습역량 도움 프로그램 참여 후 학습 능력이 향상되었다’고 응답하였다(학교교육과-1239). ‘학습역량 도움 프로그램’의 운영 계획을 정리하면 <표 II-4>와 같다.

<표 II-4> ‘학습역량 도움 프로그램’ 운영 계획

| 항목 | 내용 | 비고 |
|--------------|------------------------|--|
| 운영 기간 | ‘23. 3. ~ ‘24. 2. | 여름방학, 겨울방학 운영 협조 |
| 운영 대상 | 학습지원대상학생 및 학습 보충 희망 학생 | 난독·난산, 경계선지능 한글 미해득 학생 등 전문가 지원이 필요한 학생은 별도 프로그램 지원 권장 |
| 지도 시간 | 주 2회 이상 | 주말, 방학 포함 연 60시간 권장하나 학년, 학급 여건에 따라 조정 가능 |
| 지도교사 | 담임 및 교과교사 | 영어회화전문강사 가능 |
| 지도수당 (내부 강사) | 교사별 시간당 33,000원 | 내부 강사 기준(40분) |
| 운영비 | 학급별 500,000원 | 프로그램별(학급별) 학습자료, 운영 용품, 학생 간식 구입 등 |

출처: 2023학년도 학습역량 도움 프로그램 운영 계획(학교교육과-2189(2023.2.13.))

나. 제주특별자치도교육청 기초학력 향상지원 조례 전부 개정 조례안 발의

제주특별자치도의회 교육위원회 고의숙의원은 「기초학력 보장법」 시행에 따라 기존의 기초학력 향상지원에 관한 사항을 기초학력 보장에 관한 사항으로 전면적인 제도를 개선함으로써 실질적인 기초학력 보장을 이루고자 「제주특별자치도교육청 기초학력 향상지원 조례 전부 개정 조례안」을 대표 발의하였다. “기초학력 보장은 민주시민으로서 살아가는 데 꼭 필요한 인권이며 기초학력 확보는 학교의 존재 이유이며 교육청의 책무”라고 하였다. 발의된 조례안의 세부 내

용을 보면 기초학력 보장을 위한 도교육감의 책무, 기초학력 보장 시행계획의 수립, 실태조사, 기초학력진단검사 결과의 환류, 학습지원대상학생에 대한 지원 사업, 기초학력보장지원단의 운영 등을 담고 있다(제주특별자치도의회, 2023).

3. 교사의 직무 및 처우에 비추어 본 ‘학습역량 도움 프로그램’

초·중등교육법 제20조에 명시되었듯 교사의 주요 직무는 법령에 정하는 바에 따라 학생을 교육하는 것이다. 또한 초·중등교육법 시행령 제36조의 5에서 교사는 담당 학급을 운영하고 학생에 대한 교육 활동과 그와 관련된 상담 및 생활지도 등을 담당한다고 명시되어 있다.

초등학교에서 학생들은 담임교사 주도하에 계획된 하루일과를 보내므로 담임 교사의 직무 수행은 매우 중요하다. 하지만 초등학교 담임교사는 학생들과 보내는 시간뿐만 아니라 이를 위해 교사로서 책임을 다해야 하는 업무와 학교 전체의 운영을 위한 업무까지 주어진다. 이가은(2015)은 우리나라 교사가 공통적으로 수행할 만한 직무 영역과 내용에 관한 선행연구(권혁운, 2010; 김이경, 한만길, 박영숙, 홍영란, 백선희, 2005; 박덕규, 김지순, 방대곤, 손동수, 2003; 박영숙, 정광희, 김규태, 1999) 분석을 종합하여 다음의 표와 같이 6개 영역으로 정리하였다.

<표 II-5> 교사의 직무 영역별 직무 내용

| 구분 | 상세 업무 내용 | |
|----------------------|---|--|
| 교과 지도 | <ul style="list-style-type: none"> • 교육과정 재구성 • 학습자료 준비 및 제작 • 수업 내 문제 사태 대처 • 평가 계획 및 수행 | <ul style="list-style-type: none"> • 교재 연구 • 교수학습 활동 전개 • 부진학생 지도 • 평가 결과 활용 |
| 학생 지도 | <ul style="list-style-type: none"> • 기본 생활 습관 지도 • 급식 지도 및 건강 지도 • 다문화 학생 지도 • 학생 상담 • 학교 폭력 사안 처리 | <ul style="list-style-type: none"> • 학생 이해 및 파악 • 교우 관계 파악 • 특수 학생 지도 • 안전사고 예방 지도 |
| 학급경영 | <ul style="list-style-type: none"> • 학급 교육과정 수립 및 보완 • 학교 환경 구성 및 관리 • 학생 자치 활동 운영 | <ul style="list-style-type: none"> • 학급 규범 및 분위기 형성 • 담임 업무 수행 • 학급 홈페이지 관리 |
| 대인관계 | <ul style="list-style-type: none"> • 학부모 상담 • 학교 밖 자원과의 관계 • 관리자와의 관계 | <ul style="list-style-type: none"> • 학부모 불만 처리 • 동료 교사와의 관계 • 학교 지원 인력과의 관계 |
| 교직 소양 및 전문성 신장 | <ul style="list-style-type: none"> • 교직 소양 함양 • 교사로서의 품위 유지 • 장학 활동 참여 • 자체 연수 실시 | <ul style="list-style-type: none"> • 업무 및 시간 관리 • 직무 연수 참여 • 교육 연구 활동 |
| 행정업무 | <ul style="list-style-type: none"> • 업무 계획 및 추진 • 업무포털 사용 및 공문 처리 | <ul style="list-style-type: none"> • 나이스 사용 |

출처: 이가은(2015, 14)

교과 지도 영역은 전통적으로 교사에게 주어지는 가장 핵심적인 직무이다. 교사는 국가와 학교 수준의 상위 교육과정을 바탕으로 학급 교육과정을 수립하고 구체적인 학생들의 능력과 학습 수준에 알맞은 지식과 기능을 지도해야 한다. 수업 중에는 수업 운영자, 학습 동기 유발자, 학습 촉진자로서 수업을 이끌어간다. 수업 후에는 학생들의 학습 목표 도달 여부를 확인하고 이를 다음 학습활동과 학생의 성장 발달을 돕는 자료로 활용해야 한다.

기초학력보장법 제1조 “학습지원대상학생에게 필요한 지원을 함으로써 모든 학생의 기초학력을 보장하여 능력에 따라 교육을 받을 수 있도록 그 기반을 조성하는 것을 목적으로 한다.”라고 하였고, 제8조 2항 “학교의 장은 학습지원대상

학생의 학력 수준과 기초학력 미달 원인 등을 고려하여 학습지원 교육을 실시하여야 한다.”라고 하였다. 이를 통해 학교에서는 학생들이 학교 교육과정을 통해 갖추어야 하는 최소한의 성취기준을 충족할 수 있도록 지원교육이 이루어져야 함을 명시하였다. 이에 담임교사는 학생들이 최소한의 성취기준을 충족할 수 있도록 기초학력 미달 학생들을 지도하여야 한다. 제주특별자치도교육청의 기초학력 향상 지원 사업인 ‘학습역량 도움 프로그램’은 모든 학생이 기초학력을 갖추도록 지원하는 프로그램이다. 초등교사는 거의 모든 과목을 지도하고 있어 특정 학생의 학습 상황을 가장 잘 파악할 수 있기에 방과후 시간을 활용하여 학습지원대상학생들의 수준에 맞는 다양한 교재와 교구를 활용하여 ‘학습역량 도움 프로그램’을 운영한다.

제주특별자치도교육청 ‘2023학년도 학습역량 도움 프로그램 운영 계획’(2023.12.29.)에 따르면 지도교사는 담임교사, 교과교사, 영어회화전문강사 등 내부 강사로 정규수업 이후 방과후에 시간당 40분 기준 주당 2시간 이상 운영을 권장하고 있다. 그리고 지도교사 수당을 시간당 33,000원으로 책정하여 1인당 연간 180만원 내외로 지급하도록 하였다(학교교육과-2189). 또한 학습자료 또는 운영 용품 구입 예산을 프로그램별 연간 500,000원 지원하여 프로그램의 효과를 높이도록 하였다. 기초학력 보장을 위한 지도수당과 운영비 지급을 통하여 제주교육의 책무성을 강화하기 위한 노력이 이루어지고 있다. 이에 제주도내 초등학교 담임교사 및 교과교사는 학습지원대상학생들의 수준에 맞는 학급별 프로그램을 운영하고 있다.

4. 선행연구 고찰

이 연구와 관련이 있는 선행연구를 살펴보면 기초학력 지원정책, 기초학력 프로그램 개발, 학습지도로 구분하여 다음과 같이 정리할 수 있다.

가. 기초학력 지원정책 관련 연구

김수천(2005)은 헌법상의 교육받을 권리와 기회균등이 학습부진아의 교육받을 권리와 관련하여 기초학력 책임 지도제의 성격을 밝히고 그 방향을 시사하였다. 이에 기초학력 부진아 지도는 학생들의 교육받을 권리를 보장하기 위한 교육 활동임을 인식하고 국가와 교사, 교육관계자 모두가 책임 의식을 갖는 것이 필요함을 알 수 있었다.

이화진(2009)은 학습부진학생 지도·지원과 관련하여 명시적, 암묵적으로 전제하고 있는 개념, 과점을 비판적으로 고찰한 후 학습부진학생 지도·지원의 실효성 제고를 위한 대안적 방향을 탐색하고 대안적 방향에 대한 정책적 시사점을 학습부진학생 선별·진단·지도·지원·제도 영역별로 제안하였다.

김주향(2022)은 학습부진 초등학생의 기초학력 향상을 위한 정책 운영 방안을 모색해보고자 교육부의 기초학력 지원 내실화 방안(2019)과 11개 교육청의 2021년의 시행계획의 추진과제들을 분석하였다. 이를 통해 교육부의 정책과 교육청의 추진과제들과의 연계성 있음을 알 수 있었다.

박소영과 신하영(2022)은 기초학력 향상지원 정책의 도입부터 현재까지의 변천 과정을 파악하고, 제1차 기초학력 보장 종합계획이 기초학력 향상지원 정책의 전달체계로서 가지는 합목적성, 타당성을 분석하였다.

나. 기초학력 프로그램 개발 관련 연구

고재천, 최영성과 최영순(2006)은 학습부진아 교육 프로그램의 개발과 적용을 위하여 학급 담임 교사들이 활용 가능한 일반 모형으로서 체제 접근 모형을 구안하였다. 이 모형은 계획-설계-실행-평가의 4단계로 이루어진다. 학습부진아 교육에 관한 체계적인 접근 모형이기 때문에 학습부진아 교육의 내·외적 요인을 체계적으로 고려하는 데 도움이 될 것이다.

조향로와 김병찬(2012)은 학습부진아 지원 프로그램 운영과정에서의 학생, 교사 및 학부모의 적응 과정 분석을 질적 연구하였다. 이를 통해 프로그램 정책 운영 방향을 수혜자와 운영자 관점에서의 전환, 낙인의 문제에 대한 학습부진아 관

점에서의 재논의 필요성, 교사의 자발성에 바탕을 둔 학습부진아 지도 정책 수립, 학부모의 참여 유도과 교육의 필요성을 제안하였다.

다. 기초학력 프로그램 실행 관련 연구

김진근(2001)은 울산시 초등학교 담임교사를 대상으로 조사 연구한 결과, 학습부진학생 지도가 계획에서부터 지도에 이르기까지 형식적이고 비체계적인 것으로 나타났으며 교사들은 과도한 업무로 학습부진학생 지도를 제대로 하지 못했다고 하였다. 체계적이고 효율적인 학습부진학생 지도를 위해 프로그램 및 교재가 필요하며 주된 내용으로는 기초학습 기능 육성을 위한 내용이어야 하고, 공부하는 기술을 가르칠 수 있는 내용도 포함되어야 함을 알 수 있었다.

예병오(2002)는 대구시 초등학교 담임교사를 대상으로 연구한 결과, 담임의 재량으로 지도계획을 수립하여 학습부진학생을 개별 지도하는 것이 바람직하며, 효율적인 지도를 위해 이들을 학급별로 고루 배치하는 방법과 소인수학급을 지향하는 것으로 나타났다. 그래서 행정당국이 학습부진학생 지도의 필요성을 절감하고 보다 효율적인 지도가 이루어지도록 학급 인원수의 점진적 하향 조정과 재정적 지원, 관련 서비스 등의 지원책 수립을 제시하였다.

이종선(2006)은 울산시 초등학교 담임교사를 대상으로 연구한 결과, 학습부진학생 교육에 접근하는 대전제가 학습부진의 책임이 아동에 있는 것이 아니라 획일적 교육, 과밀학급으로 특징 지워지는 학교와 교육 제도에 있다는 것을 주장하였다.

이대식, 남미란, 문주연과 류경우(2012)는 ‘맞춤형 학업 향상 관리 프로그램’을 두 곳의 초등학교 4, 5학년 학습부진학생 26명에게 약 5개월 동안 투입한 후, 학생들의 수학 성적 향상 정도를 분석하고 프로그램에 대한 만족도를 조사하였다. 그 결과 연구에 참여한 학습부진학생들의 수학 성적이 유의미하게 향상되었고, 프로그램에 대한 만족도도 높았다.

이용범과 김윤옥(2016)은 두드림학교 프로그램이 학습부진학생들의 학업성취도에 긍정적인 영향을 미치는지 검증하고자 프로그램에 참여하는 학생 16명을 전담강사에 의한 교육을 주당 2회 1시간씩 실시하였다. 이를 통해 두드림학교 프로

그램으로부터 긍정적인 영향을 받았으며, 프로그램에 만족하는 것으로 나타났다.

모든 학생들의 기초학력 보장을 위해서는 국가-지역-학교에서의 다양한 지원과 노력이 필요하다. 그리고 현장에서 학생들을 가르치는 교사들이 어떤 경험을 하고 활동에 어떤 의미를 부여하는지 살펴봐야 한다.

이에 본 연구에서는 초등학교 담임교사들이 어떤 맥락에서 ‘학습역량 도움 프로그램’에 참여하고 있는지 알아보고 ‘학습역량 도움 프로그램’ 참여 경험과 그 의미를 알아보고자 한다. 이를 통해 초등학교 담임교사들이 ‘학습역량 도움 프로그램’ 참여 의미에 대한 시사점을 도출해내고자 한다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 현상학적 연구 방법

가. 현상학적 연구 방법

현상학적 연구는 철학의 사조인 현상학을 응용하여 연구자의 선입견과 기존 경험에서 최대한 벗어나서 연구참여자가 경험한 현상을 있는 그대로 드러내어 현상의 본질을 탐구하고자 하는 노력으로 수행된다(유기웅, 정종원, 김영석, 김한별, 2018). 즉 연구참여자의 개인 경험들의 보편적 본질이 무엇인지 탐구하는 것(Van Manen, 1990)이며 이를 위해 연구자들은 현상(인간 경험의 ‘대상’)을 확인한다. 이에 연구자는 현상을 경험한 사람으로부터 자료를 수집하고 모든 개인에게 나타나는 경험의 본질에 대한 복합적인 기술을 전개하게 된다. 이러한 기술은 그들이 ‘무엇’을 경험했는지와 그것을 ‘어떻게’ 경험했는지로 구성된다(Moustakas, 1994).

현상학적 연구 방법의 철학적 토대를 제시한 Husserl은 대상의 참모습을 확인하기 위해 일체의 판단과 선입견을 버리고 ‘사태 자체로’ 돌아가 있는 그대로의 현상을 탐구해야 한다고 하였다(이남인, 2004). 현상학적 연구의 가장 기본적인 입장은 ‘사물 그 자체로 돌아가라(go to the things themselves)’는 것이다(김인복, 2020). 선입견을 배제(bracketing out)하고 직관과 상상력을 사용함으로써 의식 속에 나타나는 경험들을 있는 그대로 검토할 때 진정한 의미의 순수의식을 밝혀낼 수 있다(조병주, 2011). 현상학적 연구는 본질을 탐색하는 연구이며, 이를 위해 참여자의 직접 기술에 의존하고, 연구자의 선 이해를 괄호 속에 묶어두는 현상학적 환원의 태도를 필요로 한다(김경옥, 2021).

현상학적 연구 방법은 기술, 현상학적 환원, 본질 탐구의 세 가지 특징이 있다. 이에 대해 기술하면 다음과 같다.

현상학적 연구 방법의 주요한 특징 첫 번째는 연구참여자의 관점에서 주관적으로 경험한 세계를 ‘있는 그대로’ 기술(description)하는 것이다. ‘사물 그 자체’ 즉, 인식 이전의 본질적 세계로 복귀하기 위해서 가장 중요한 것은 실제의 기술이며, 해석(interpretation)은 이차적인 것으로 기술의 한 형태이다. 즉, 해석 이전에 바로 거기에 있는 것을 먼저 보자는 것이다(Giorgi, 1997).

현상학적 연구 방법의 두 번째 특징은 ‘현상학적 환원(phenomenological reduction)’이다. Husserl은 환원을 위한 방법으로 우리가 당연하게 여기는 생각, 신념을 잠시 보류한다는 의미의 에포케(epoche)와 현상의 본질에 다가가는 데 방해될 수 있는 다양한 가정과 신념을 괄호 안에 넣음으로써 현상에 대한 우리의 습관적 태도를 구분하는 괄호 치기(bracketing)를 고안하였다(정정훈, 김영천, 2021).

현상학적 연구 방법의 세 번째 특징은 본질의 탐구이다. 현상학적 연구는 개인들의 생생한 체험, 그리고 체험들이 현상에 대한 주관적인 경험과 다른 사람과 공통적으로 갖는 본질을 밝혀내는 것에 초점을 둔다. 본질을 도출하기 위해서는 현상과 세계의 맥락적 관계를 통합적으로 이해하는 것이 중요하다(김유진, 2018). 이러한 이해를 통한 본질의 발견을 위해서는 자유 변형법(free imaginative variation), 즉 연구자의 자유로운 창조인 사고 과정이 필요하다. 이처럼 현상학적 연구는 연구 대상의 의미와 본질을 탐구함으로써 경험이나 현상을 깊이 있고 풍부하게 기술하고 이를 해석해낼 수 있게 한다(백은지, 2018). 초등학교 담임교사의 ‘학습역량 도움 프로그램’ 참여 경험에 대한 보다 통합적이고 심층적인 이해를 목적으로 하는 본연구에 현상학적 연구 방법은 적합한 연구 방법이라 할 수 있다.

나. Moustakas의 연구 방법론

Moustakas(1994)는 Giorgi와 Colazzi, Van Kaam의 현상학적 연구 방법을 기본으로 하면서 더 최근의 현상학적 연구 방법들을 함께 연구하여 현상학적 연구 방법에 대해서 종합적으로 정리하였다(구자영, 2017).

Moustakas(1994)의 초월론적 또는 심리학적 현상학은 연구자의 해석에 대해서

는 초점을 덜 두는 반면에, 연구참여자의 경험에 대한 기술에 더 초점을 둔다. 또한 Moustakas는 Husserl의 개념인 판단중지(epoche) 또는 괄호 치기에 초점을 두는데, 여기에서 연구자는 연구 중인 현상에 대한 신선한 관점을 갖기 위해 가능한 한 많이 자신의 경험을 가둔다. 따라서 ‘초월론적’이라는 말은 “모든 것이 마치 처음인 것처럼 신선하게 인지되는 ”것을 의미한다(Moustakas, 1994). 현상학적 연구에서 과학적 증거를 도출하기 위해 연구자가 일련의 방법과 절차를 수립하고 수행해야 함을 제시하고 있다. Moustakas(1994)의 연구 절차는 다음과 같다.

첫째, 연구자는 연구 문제에 현상학적 접근을 사용하는 것이 가장 적합한 것인지 결정한다.

둘째, 연구하고 기술할 관심 현상을 확인한다.

셋째, 연구자는 현상학의 광범위한 철학적 가정들을 인식하고 상술한다. 연구 참여자들이 현상을 어떻게 바라보고 있는가를 완전히 기술하기 위해, 연구자는 자신의 경험을 가능한 한 많이 괄호 치기해야 한다.

넷째, 심층 면접 및 다양한 면접을 사용하여 현상을 경험해 온 개인들로부터 자료를 수집한다.

다섯째, 의미 있는 진술의 분석에서 주제를 만들어 낸다.

여섯째, 조직적(textural)·구조적(structural) 기술을 한다.

일곱째, 복합적 기술(composite description)을 사용하여 현상의 ‘본질’을 작성한다.

여덟째, 경험의 본질에 대한 이해를 글로 제시한다.

2. 연구참여자

가. 연구 대상 학교: A 초등학교

이 학교는 제주도 동지역에 위치한 공립초등학교이다. 특수학급 2개 학급을 포함하여 41학급으로 학년별 6~8학급인 과대학교이다. 주변에 주택가와 상가가 혼

재해 있으나 구시가지에 위치하여 학생수는 감소하는 추세이다. 하지만 맞벌이가정이 많아 돌봄교실 증설을 요구하여 현재 5실의 돌봄교실을 운영하고 있다. 기초학력 향상지원을 위해 2022학년도부터 기초학력 보장 선도학교¹⁾로 선정되어 기초학력 미달 학생 지도 예산을 지원받고 있다. 이 예산을 활용하여 정규수업 시간에 학습지원이 필요한 학생을 위해 협력 교사가 담임교사와 함께 협력 수업을 운영하는 1수업 2교사제²⁾를 저학년 3학급, 3명의 학생을 대상으로 운영하고 있다.

나. 연구참여자

1) 연구참여자 선정

A 초등학교는 과대학교의 특성상 학교의 운영 계획이 수립되면 학년별로 협의하여 행사 및 프로그램을 운영한다. 이에 각 학년에서 ‘학습역량 도움 프로그램’을 운영하면서 서로의 경험이나 정보를 공유한다. ‘학습역량 도움 프로그램’을 운영하면서 하는 경험을 학년별로 다양한 정보를 제공해줄 수 있도록 제주시내 A 초등학교 담임교사 중 각 학년과 교육 경력을 고려하여 할당 표집 방법을 활용하였다.

이 연구에 참여한 연구참여자들의 일반적 특성은 <표 III-1>과 같다.

<표 III-1> 연구참여자의 일반적 특성

| 연구참여자 | 연령대 | 경력 | 담당 학년 | 비고 |
|-------|-----|----|-------|-----------|
| 교사1 | 30 | 16 | 1 | 부진아지도 유경험 |
| 교사2 | 40 | 18 | 2 | 부진아지도 유경험 |
| 교사3 | 20 | 1 | 3 | 부진아지도 무경험 |
| 교사4 | 20 | 3 | 4 | 부진아지도 유경험 |
| 교사5 | 40 | 21 | 5 | 부진아지도 유경험 |
| 교사6 | 30 | 8 | 6 | 부진아지도 유경험 |

- 1) 기초학력이 부족한 학생들을 위한 ‘수업 내 지원’(1단계 안전망)에 초점을 두고 협력 강사가 담임교사와 함께 협력 수업을 운영하고 방과후에 학습지원대상학생 맞춤형 개별학습을 지원한다.
- 2) 정규수업 시간에 학습지원이 필요한 학생을 위해 협력교사(정원 외 기간제 교사)가 담임교사와 함께 협력 수업을 운영하고 방과후 학습지원대상학생을 맞춤형 개별학습을 지원한다.

연구참여자의 일반적 특성을 살펴보면 20대 2명, 30대 2명, 40대 2명이며 교육 경력은 1년부터 21년까지 다양한 경력을 가진 연구참여자로 선정하였다. 또한 1학년부터 6학년 담임교사로 ‘학습역량 도움 프로그램’을 참여 경험을 탐구하는데 있어 다양한 대상과 상황에서의 경험이 제공되어 적절성을 확보하기 유리하다고 보았다.

2) 연구참여자의 이해

교사 1은 신규교사로 발령받으면서 부진아 지도를 시작하였다. 2000년대에 제학년 제학력 갖추기 시험과 6학년 학업성취도평가 결과 등 시험을 보면서 성적향상에 대한 부담과 지도를 해야 하는 분위기 속에서 지도했다고 한다. 영어 전담을 오래 해서 방과후에 영어 교과 지도를 주로 하였다. 이후 시골 학교에서는 학생들이 학원도 안 다니고 방치가 되니까 교사가 퇴근하기 전까지 학생들을 데리고 지도하였다. 이때에는 주변의 선배 교사들이 방과후에 지도하는 모습을 보고 배워서 방과후에 지도가 필요한 학생들을 지도했었다고 한다. 하지만 2016년 즈음 시험이 사라져 성적 향상에 대한 부담이 덜해지면서 부진아 지도에 대한 부담이 사라졌다고 한다. 그러다 2020년 코로나19로 인한 개학이 늦춰지면서 부진학생 지도를 하지 않았고 ‘학습역량 도움 프로그램’이 운영이 되면서 학습지원 대상학생을 지도하였다고 한다.

교사 2는 부진학생 지도는 계속했지만 방식은 ‘학습역량 도움 프로그램’과는 달랐다고 한다. 학생들 수준을 보면서 필요할 때 비정기적으로 지도했다고 한다. 1학년 담임교사일 때에는 방과후에 남길 수가 없어서 아침에 일찍 오도록 해서 한글 해득을 할 수 있도록 지도했고 2~4학년 담임일 때에는 방과후에 지도했었다고 한다. 수학 교과에서 어려워하는 경우 그 부분이 이해될 때까지 일시적으로 지도를 했다고 한다. 정기적으로 지도가 어려우니까 문제집을 구입하도록 해서 학생들에게 과제를 주고 가정에서 해오도록 한 후 학교에서 채점해주고 모르는 부분에 대해 지도하는 방식으로 지도했다고 한다.

교사 3은 2022년 신규교사 발령이 나서 이전 부진아 지도 경험은 없다고 하였다. 하지만 고등학교와 대학교 재학시절 교육봉사로 멘토링 활동을 하면서 가르쳤던

경험이 있다고 하였다. 교사를 하게 되면 막연히 ‘부진아 지도를 할 수도 있겠구나’라는 생각은 했었다고 한다. 멘토링 활동할 때에도 지도 방법을 배우기 전이라 어려웠지만 멘토링으로 희망하는 학생과 매칭이 되어 있어 지도하는 것이었다면 교사가 되어 지도할 때에는 스스로 지도해야 하는 학생을 찾아야 하고, 학부모 상담과 방과후에 공부하기 싫어하는 학생들을 지도해야 하는 것이 어려웠다고 한다.

교사 4는 2020년 9월 신규교사 발령이 났다고 한다. 1학기에는 기간제로 영어 교과 전담교사를 했기에 부진학생을 지도하지 않았고 2학기에 담임교사를 하면서 6개월 부진학생을 지도했다고 한다. 남겨서 지도해야겠다는 학생을 남겨서 계속 반복 학습만 시키고 제대로 지도는 이루어지지 않았던 것 같다고 하였다. 이 시기에는 부진학생 지도가 강제적이지 않아서 조언을 구하기 어려워서 남기는 데 초점을 두었다면 ‘학습역량 도움 프로그램’에 참여할 때에는 다른 교사들도 하고 있어서 애들을 가르치다 안 되는 부분에 대해 조언을 구하기가 쉬웠다고 하였다.

교사 5는 특별보충과정 지도일지를 작성하면서 부진학생 지도를 시작했다고 한다. 신규교사일 때부터 지침으로 방과후에 부진학생을 지도하도록 되어 있었고 학년말에 구체되었는지 여부가 중요했던 시기라 부진학생을 지도해야 하는 상황이었다고 한다. 또한 6학년 담임이었을 때에는 학업성취도평가 결과 부진학생 비율을 보고하고 공개되어 학교차원에서 부진학생 비율을 줄일 수 있도록 시험 보기 전까지 매일 지도했었다고 한다. 이후 평가가 사라지면서 부진학생 지도에 대한 부담이 적어졌다고 한다. 이후부터는 자율적으로 부진학생을 지도했기에 비정기적으로 학생과 교사의 스케줄이 없는 경우에 지도했다고 한다. 지도하기로 약속했지만 학교 업무 및 학교 회의가 갑자기 생길 경우 지도를 못하는 경우도 발생했다고 한다.

교사 6은 전담교사인 경우를 제외하고 2016년 담임을 맡으면서 부진학생 지도했다고 한다. 저학년은 담당할 때에는 한글 책임지도를 하도록 하여 지도하였다, 3~6학년을 맡았을 때 수학 교과 위주로 했다고 한다. 시골학교에서 6학년을 처음 맡았을 때 학습 인프라가 안되어있고 부모님이 농사 등으로 바빠 학생들에게 지원되지 않는 모습이 안쓰러워 ‘내가 할 수 있는 건 다 해야 된다.’라는 생각으로 했었다고 한다. 이후 ‘학습역량 도움 프로그램’ 운영되면서 참여하여 지도하고 있다고 하였다.

3. 자료 수집

연구자는 이 연구가 초등학교 담임교사 ‘학습역량 도움 프로그램’의 참여 경험에 대한 현상학적 연구를 진행하는 만큼 연구참여자를 대상으로 심층 면담을 실시하였다. 면담이 이루어지기 전에 연구 주제에 대하여 설명하고, 면담 녹취, 전사, 분석 결과 등에 면담한 내용이 포함될 수 있음을 알리고, 연구참여자의 개인정보 보호 등 연구에 관련된 윤리 사항을 함께 확인한 후 연구 참여 동의서를 작성하였다. 면담은 2022년 12월부터 2023년 5월까지 진행되었다. 면담 장소는 연구참여자가 편안하게 이야기할 수 있는 각 학급 교실에서 진행하였고, 타인의 시선에 대한 부담을 줄이고 자신의 솔직한 감정과 생각을 말할 수 있도록 ‘개별 면담’으로 진행하였다. 면담은 연구참여자별로 3회의 만남을 가졌고 1회 면담 시 30분 ~ 50분 정도 소요되었다. 면담을 통해 연구참여자가 ‘학습역량 도움 프로그램’ 참여 경험을 보다 심층적으로 진술할 수 있도록 반구조화 질문을 준비하여 활용하되, 일상적 대화 형식을 유지하며 면담을 진행하였다. 연구참여자와의 모든 면담 내용을 녹음하였으며 면담 후 1~2일 이내에 전사 작업을 진행하였다.

심층 면담 시 참고한 반구조화 질문은 다음과 같다.

1. 학습역량 도움 프로그램 참여하고 있는가? 참여하는 이유는 무엇인가?
2. 학습역량 도움 프로그램을 처음 참여할 때 어떤 감정을 느꼈나요? 그렇게 생각한 이유가 있는가?
3. 학습역량 도움 프로그램을 참여하면서 어떤 점을 중요하게 생각하나요?
4. 학습역량 도움 프로그램을 참여하면서 힘들었던 점이 있을까요? 그 어려움을 해소하기 위해 어떻게 했나요?
5. 운영하면서 좋았거나 보람을 느꼈던 적이 있을까요?
6. 학습역량 도움 프로그램을 참여하면서 생각이 바뀐 부분이 있다면 무엇인가?
7. 기존 부진아 지도 프로그램과 다르게 느낀 이유는 무엇인가요?
8. 학습역량 도움 프로그램을 잘 운영하기 위해 필요한 노력이나 지원은 어떤 것일 있을까요?

문헌 연구의 경우 교육결손 해소 및 기초학력 보장을 위한 교육부의 정책, 제주특별자치도교육청과 A 초등학교의 ‘학습역량 도움 프로그램’ 운영 계획을 살펴 보았다. ‘학습역량 도움 프로그램’은 학력 격차를 해소하여 학습역량을 강화하기 위한 프로그램으로 교육부에서 추진하는 정책인 ‘교육회복 종합방안’ 기본계획(2021), ‘제1차 기초학력 보장 종합계획’(2022)의 분석을 통해 교과보충 프로그램이 추진하게 된 배경과 추진 방향을 살펴보았다. 제주특별자치도교육청의 ‘2021학년도~2023학년도 학습역량 도움 프로그램 운영 계획’을 분석하여 ‘학습역량 도움 프로그램’이 추진하게 된 배경과 추진 근거를 살펴봄으로써 어떤 맥락에서 운영이 되고 있는지 알아보고자 한다. 또한 A 초등학교의 ‘2023학년도 학습역량 도움 프로그램 운영 계획’을 통해 각 학년, 학급별 운영 방법을 비교하였다.

4. 자료 분석

자료 분석은 자료들을 검토하여, 연구참여자들이 현상을 어떻게 경험하는가에 대한 이해를 제공하는 ‘의미 있는 진술들’이나 문장, 인용문을 강조한다. Moustakas(1994)는 이러한 단계를 수평화(horizontalization)라고 부른다. 다음으로, 연구자는 이러한 의미 있는 진술들로부터 나온 의미군(群)을 주제로 발전시킨다. 의미 있는 진술과 주제는 참여자들이 경험한 것을 기술(조직적 기술)하는데 사용된다. 의미 있는 진술과 주제 또한 참여자들이 현상을 어떻게 경험하는가에 영향을 주는 맥락 혹은 상황에 관한 기술, 구조적 기술이라 불리는 것을 위해 사용된다. Moustakas(1994)는 연구자가 자신의 경험과 그들의 경험에 영향을 미쳐 온 맥락과 상황에 대해 쓰는 단계를 추가했다. 구조적·조직적 기술로부터, 연구자는 본질적인 불변 구조라고 부르는 현상의 ‘본질’을 제시하는 복합적 기술을 작성한다.

연구자는 초등학교 담임교사가 어떤 맥락에서 ‘학습역량 도움 프로그램’에 참여했고, 무엇을 경험했으며, 자신의 경험에 어떤 의미를 부여하는지를 분석하기 위해 수집한 자료들을 다음과 같이 코딩하였다.

먼저, 초등학교 담임교사의 ‘학습역량 도움 프로그램’ 참여 맥락은 원자료 중 의미 있는 진술을 바탕으로 5개의 하위 범주와 4개의 중위 범주로 분류하였다.

<표 III-2> 코딩 목록[상위 범주: ‘학습역량 도움 프로그램’ 참여 맥락]

| 원자료 | 하위 범주 | 중위 범주 |
|--------------------------------|----------|---|
| 교육회복 종합방안 | 교육부의 정책 | 교육부의 교육결손 해소를 위한 정책 추진 |
| 제1차 기초학력 보장 종합계획 | | |
| 2021 학습역량 도움 프로그램 운영 계획 | 교육청의 정책 | 제주특별자치도교육 청의 ‘학습역량 도움 프로그램’ 운영 계획 |
| 2022 학습역량 도움 프로그램 운영 계획 | | |
| 2023 학습역량 도움 프로그램 운영 계획 | | |
| A 초등학교 2023 학습역량 도움 프로그램 운영 계획 | 학교 운영 계획 | 학교 학습역량 도움 프로그램 운영 계획 |
| 학년별 학습역량 도움 프로그램 운영 계획 | | |
| 취지가 좋다. 그래서 해 볼만하다 | 적극적 수용 | 교사의 수용 과정 |
| 그 학년의 학력을 갖춰서 보내야 담임의 책임을 다했다 | | |
| 선생님이 당연히 해야 하는 일인데 | | |
| 하라고 하니깐 그냥 해야 되는 거겠지 | 소극적 수용 | |

다음으로, 초등학교 담임교사의 ‘학습역량 도움 프로그램’ 참여 경험은 다음과 같이 13개의 하위 범주와 4개의 중위 범주로 분류했다.

<표 III-3> 코딩 목록[상위 범주: ‘학습역량 도움 프로그램’ 참여 경험]

| 원자료 | 하위 범주 | 중위 범주 |
|---|--------|----------------------------|
| 가이드라인이 아무것도 없어서 힘들었어요 | 멘땅에 해당 | 막연한 시책- “답답함에서 시작하다” |
| 지원이 필요한 학생인 경우 어떻게 설명해야 되고, 같은 설명은 4번 정도 해야 되니까 | | |

| 원자료 | 하위 범주 | 중위 범주 |
|--|----------------|---------------------------------|
| 수업 끝내가 정리할 틈 없이 해야 되잖아요 | 새로운 지도에 대한 부담 | |
| 애를 끌어 올려줘야 된다 | 성과를 내야 한다는 부담 | |
| 뭔가 달라지고 성적이 쑥 올라야 할 것 같아 | | |
| 체계를 갖춰서 꾸준히 지도하니까 | 체계적 지도 | 교육 가능성의 재발견- “자세히 보아야 예쁘다” |
| 수업 시간에 이거 우리 어제 스터디 클럽에서 배운 거야라는 소리가 들려서 좋았어요. | 학생들의 의지 발견 | |
| 자기 아는 거 나오니까 신나서 배우니까 | | |
| 교사가 지도를 해 주는 것에 대해 부모님이 너무 감사해하시니까 | 학부모 감사의 인사 | |
| 문제집이나 간식을 살 돈을 주니까 좋아요 | 교육청과 학교의 후한 지원 | 교사 개인적 노력의 한계- “현실의 벽에 부딪치다” |
| 읽기 척도 수준 평정 그림책 세트가 비싼데 세트로 사서 활용을 잘했어요 | | |
| 기대하며 시작했으나 하기 싫다는 학생 | 단절된 학생 의지 | |
| 수업 시간에 집중하는 것도 힘든데 방과후에 또 남아 공부하는 것에 대한 거부감 | | |
| 부모님들의 거부 | 학부모의 차가운 반응 | |
| 아이가 남아 공부하는 것에 대해 부끄러워하는 것 같아서 싫다 | | |
| 학교 업무나 긴급한 학부모 민원 | 시·공간 확보의 어려움 | 소명 의식의 부활- “오래 보아야 사랑스럽다” |
| 가르치고 싶으나 방과후교실 사용으로 어려움 | | |
| 개인적으로 만나서 공부하니까 애들이 나아지고 있구나 | 학생을 다시 보기 | |
| 인풋 대비 아웃풋이 된다 | | |
| 자기 스스로 향상되고 있다는 걸 느끼면서 학습에 관해 관심만 가지고 있어도 괜찮아 | 교사의 소명 재인식 | |
| 천천히 간다는 생각으로 하니까 | | |
| 전 과정을 꿰뚫고 있어야 된다 | 더 필요한 교과 지식 | |

끝으로, 초등학교 담임교사의 ‘학습역량 도움 프로그램’ 참여 의미는 6개의 하위 범주와 4개의 중위 범주로 분류하였다.

<표 III-4> 코딩 목록[상위 범주: ‘학습역량 도움 프로그램’ 참여 의미]

| 원자료 | 하위 범주 | 중위 범주 |
|--------------------------------------|---------------------|--------------------|
| 학생들이 스스로 향상되고 있음을 느끼고 학습을 놓지 않으면 괜찮다 | 아동의 성장 인식 | 보이지 않았던 아동의 성장 중시형 |
| 조금 느리게라도 하면 되는 거니까 | | |
| 실제 지도 방법, 수업 예시 관련해서 연수를 찾아볼까 | 지도 방법에 대한 연수 | 교사의 전문적 역량 중시형 |
| 교육청 차원에서의 공유의 장이 마련 | | |
| 정서적인 문제 있는 학생들을 지도하는 연수를 해줬으면 | | |
| 경계성 지능에 대해서 볼 수 있는 눈을 키워주는 연수 필요 | 느린 학습자, 학습장애에 대한 연수 | |
| 교육기조 변화 없이 교사에게만 바라는 거는 옳지 않다 | 환경적 지원 | 지원 중시형 |
| 환경적인 여건이 잘 갖춰졌으면 | | |
| 진단검사를 학년말에 보자 | 제도적 지원 | |
| 학생과의 관계 형성 | 학부모의 관심과 학생의 열의 | 상호협력 중시형 |
| 학부모의 신뢰, 학생들의 열의가 있어야 | | |

5. 연구의 타당도 확인

연구자는 이 연구의 타당성을 높이기 위해 나장함(2017)이 그의 연구에서 상세히 설명한 질적 연구의 타당도 확보 기법인 참여자 확인(member checking), 동료 검토(peer debriefing), 감사 추적(audit trail)을 실시하였다.

참여자 확인은 연구자가 수집한 자료의 정확성과 그 자료가 연구참여자의 관점을 제대로 반영하고 있는지를 선정된 몇몇 연구참여자로부터 직접 확인받는 것이다(나장함, 2017). 참여자 확인을 위해 연구자는 연구참여자들에게 면담 전사 자료를 보여주고 본인이 면담한 내용과 일치하는지 확인하였다. 그리고 최초 연구참여자 3명에게 수집한 면담자료를 모두 정리하여 보여주고 대화를 통해 다른 연구참여자의 면담 내용에 대한 의견과 소감을 나누고 의미 단위의 개념화 내용

이 적절한지 논의하는 과정을 거쳤다. 자료 검토에 참여한 참여자들이 검토 후 논의 과정에서 다른 선생님들의 면담 내용에 크게 공감하기도 하고, 비슷한 경험을 하는 누군가가 있음이 동질감을 느낀다는 반응을 보여주었다.

동료 검토는 연구자의 가정과 분석에 도전함으로써 연구자의 성찰에 도움을 줄 수 있는 비판적인 동료들에 의한 심문을 의미한다(나장함, 2017). 이 연구는 동료 검토를 위해 같은 전공의 동료 연구자 2명과 같은 학교에 재직 중인 교사 동료 2명에게 연구 내용과 결과를 공유하고 연구자의 편견이 들어갔거나 잘못 해석된 부분은 없는지에 대한 협의를 실시하였다.

감사 추적은 연구의 질에 대한 전문가의 평가라고 할 수 있다(나장함, 2017). 감사 추적을 위해 연구자는 지도교수와의 지속적인 면담을 통해 자료 분석 초기 단계부터 자료를 반복적으로 검토하며 피드백을 받고, 이를 자료 분석에 반영하며 질적 연구로서의 타당도를 확보하기 위해 노력하였다.

6. 연구자의 위치와 연구 윤리

본 연구자는 연구자이면서 연구참여자로 본 연구에 참여하였다. 이에 다른 연구참여자와 라포가 형성되어 있어 연구참여자들의 자세한 정보와 내용을 알아 내어 연구참여자의 내면세계에 다가갈 수 있다는 장점이 있지만 연구자에게 익숙한 환경이라 연구자의 주관적 가치가 개입될 가능성이 높아 관찰의 객관성을 유지하기 어렵다는 약점이 있다. 이에 연구자는 괄호 치기를 통해 판단중지와 반성적 환원의 과정을 거치려 노력하였다.

이 연구는 연구참여자들이 제주특별자치도교육청의 기초학력을 보장하기 위한 지원 사업인 ‘학습역량 도움 프로그램’에 초등학교 담임교사가 참여했던 경험과 그때 느낀 감정, 생각과 같은 민감한 내용을 다룬다. 그리고 이러한 경험은 연구참여자가 학교 여건, 학생, 학부모 등과의 관계 속에서 발생하는 만큼 민감한 개인 정보가 나타나지 않도록 각별히 주의하였다. 실명 대신 익명을 사용하고, 개인의 신상이 드러날 수 있는 면담 내용은 자료에서 제외하였다. 연구참여자와의

면담을 시작할 때 연구자나 소개자를 통한 회유나 강권에 의한 것이 아닌 자발적 참여인지 재차 확인하였고, 본인이 원할 경우 언제든지 연구 참여를 철회할 수 있음을 설명하였다. 연구자는 국가과학기술인력개발원의 대학생을 위한 연구 윤리 교육과정을 이수하고, 연구 윤리 준수를 위해 이와 같은 자체적 연구 윤리 지침을 구성하였다.

IV. 연구 결과

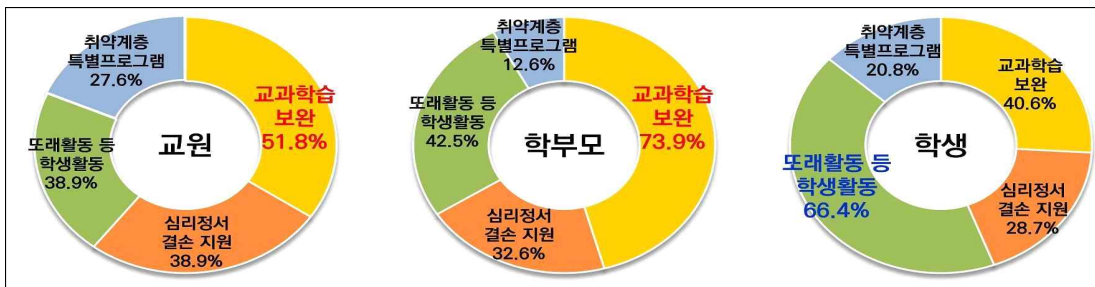
초등학교 담임교사의 ‘학습역량 도움 프로그램’ 참여 경험에 대한 심층 인터뷰 결과와 문헌을 분석하여 3개의 상위 범주, 12개의 중위 범주와 24개의 하위 범주로 분석하였다. 첫 번째로는 초등학교 담임교사가 ‘학습역량 도움 프로그램’ 참여의 맥락에 대해 기술하였다. 교육부의 정책, 제주특별자치도교육청과 A 초등학교의 ‘학습역량 도움 프로그램’ 운영 계획을 문헌 분석하고 교사가 어떤 상황에서 수용하였는지 면담을 통해 알아보았다. 두 번째로는 초등학교 담임교사가 ‘학습역량 도움 프로그램’에 참여하면서 어떤 경험을 했는지 기술하였다. 마지막으로 ‘학습역량 도움 프로그램’이 교사의 교사관 및 교육관에 비추어 ‘학습역량 도움 프로그램’ 참여가 담임교사들에게 어떤 의미를 부여하는지 교사들의 의견을 기술하였다.

1. 초등학교 담임교사의 ‘학습역량 도움 프로그램’ 참여의 맥락

연구참여자들은 코로나19로 인한 교육결손이 심화되었고 이를 해소하여 기초학력 보장을 하기 위해 교육부의 「교육회복 종합방안」, 「제1차 기초학력 보장 종합계획」 발표 노력에 따라 제주특별자치도교육청-학교의 ‘학습역량 도움 프로그램’ 운영 계획 수립을 하게 된다. 초등학교 담임교사는 교육부의 정책 추진, 제주특별자치도교육청, A 초등학교의 ‘학습역량 도움 프로그램’ 운영 계획을 수용하는 맥락 속에서 발생한다. 연구 결과는 교육부의 정책, 제주특별자치도교육청과 A 초등학교의 ‘학습역량 도움 프로그램’ 운영 계획 수립, 교사의 프로그램 수용 과정으로 나누어 살펴보고자 한다.

가. 교육부의 교육결손 해소를 위한 정책 추진

코로나19로 인한 학생들의 교육결손이 심화되었고, 교육결손이 학생 개인의 생애 전반에 미칠 부정적 영향에 대한 우려가 부각 되었다. 21년 2학기 등교 확대 관련 설문조사 결과 교원, 학부모의 경우 학습결손 해소를 위한 교과학습 역량 보완이 가장 필요하다고 의견을 제시하였다.



[그림 IV-1] '21.2학기 등교 확대 후 집중지원 희망 분야 답변 ※ 복수응답

출처: 21.2학기 등교 확대 관련 설문조사 결과 발표(21.6.18.교육부 보도자료)

이에 학생들의 교육결손 누적 방지 및 신속한 해소를 위해 교육부와 시·도 교육청이 협력해 「교육회복 종합방안」 기본계획(2021.7.29.)을 발표하였다. 「교육회복 종합방안」 기본계획은 코로나19로 인한 교육결손을 극복하고 더 나은 교육으로의 도약을 목표로 결손이 누적되지 않도록 즉시 시행이 가능하고 효과적인 방법부터 적기 지원하고, 학습, 심리·정서, 사회성 결손을 면밀히 파악하고 개인별 상황에 맞는 종합적 회복을 지원하며 미래세대에 대한 책임감을 가지고, 중앙 및 지방정부가 협업하여 교육회복에 총력을 기울인다는 원칙을 세웠다. 주요 과제는 결손 회복, 맞춤형 지원, 교육여건 개선이다. 이 중 교육결손 회복은 학습결손을 겪는 학생에 대한 실질적 교육 기회 확대를 통해 코로나19로 인한 교육결손을 회복한다는 목표 아래 학기 초 모든 학생을 대상으로 학습, 심리·정서, 사회성, 신체·건강 등의 결손영역을 종합 진단하여 학생 수준·희망에 따라 맞춤형으로 지원하여 학습결손 회복 및 기초학력을 강화하기 위하여 모든 학생을 대상으로 교실 안팎, 방과후·방학중 지원을 추진하였다. 코로나19로 인한 학습결손이

있거나 희망하는 학생을 대상으로 3~5명 정도의 소규모 수업반을 개설하여 교사가 방과후·방학중 학생 맞춤형으로 집중지도하는 교과보충 집중 프로그램을 운영하도록 하였다. 교육부에서는 이 프로그램의 이름으로 ‘학습 도움닫기 프로그램’이라 정하였는데 이는 학습결손 해소가 필요하거나 희망하는 학생이 방과후·방학 중에 교사의 도움을 받아 교과수업을 집중보충하여 한 단계 도약한다는 의미이다. 서울교육청은 ‘기초학력 키다리샘’, 제주특별자치도교육청은 ‘학습역량 도움 프로그램’이다. 이를 위해 2021년~2022년 지도수당을 지원한다고 하였다.

2022년 3월 「기초학력 보장법」이 시행되면서 모든 학생의 기초학력을 보장하는 국가 교육 책임제 실현을 위해 「제1차 기초학력 보장 종합계획(2023~2027)」을 발표하였다. 모든 학생의 기초학력을 보장하는 국가 교육 책임제를 실현하기 위해 2025년까지 AI기반 기초학력 진단 및 지원체계 구축하고 2027년까지 국가-지역-학교 연계의 기초학력 안전망을 완성하는 추진 목표를 세웠다. 이를 위해 진단-지원-예방-기반 3개의 핵심과제 12개의 세부 과제를 수립하였다. 예방-코로나19 대응 교육결손 해소 집중지원 핵심과제, 학습·심리·정서 측면의 종합적 접근의 세부 과제는 학습결손 해소를 위해 학생의 수준과 희망에 따라 교사를 활용한 방과후 소규모(1~5명) 맞춤형 교과보충 수업을 지원한다. 「교육회복 종합방안」 기본계획(2021)의 ‘교과보충 집중 프로그램’의 연장선인 교과보충 프로그램으로 2025년까지 지도수당을 전액 지원할 계획이다.

나. 제주특별자치도교육청의 ‘학습역량 도움 프로그램’ 운영 계획

제주특별자치도교육청은 국가시책사업인 교육결손 해소를 위한 교과보충 프로그램 지원과 ‘제주도 기초학력 보장 시행계획’ 추진을 통한 모든 학생의 기초학력 보장을 위해 ‘2023학년도 학습역량 도움 프로그램 운영 계획 알림’(학교교육과-2189(2023.2.13.)) 제주도내 학교에 공문으로 알렸다. 이 프로그램은 교육부 특별교부금과 제주특별자치도교육청의 특별회계로 운영된다. 첨부된 운영 계획에는 코로나19로 인한 학습결손 해소 및 기초학력을 보장하고 학생 맞춤형 지원 프로그램 운영을 확대하여 아이 한 명 한 명을 존중하는 제주교육의 책무성을 강화하기 위한 목적임을 알리고 있다. 세부 운영 계획에서 운영 기간, 운영 대상, 운

영 방법 및 시간, 지도수당 등을 안내하고 있다. 운영 기간은 2023년 3월~2024년 2월로 3월부터 운영이 가능하며 방학기간에도 운영을 권장하고 있다. 운영 대상은 초1~6 학습지원대상학생 및 희망 학생으로 학습지원대상학생, 기초학력 진단검사 결과 미도달 학생, 관계형성 및 정서 지원이 필요한 학생, 담임교사 추천 또는 희망 학생이다. 지도 교과 국어, 영어, 수학, 독서교육, 정서 지원, 상담 등을 방과후에 대면 지도를 원칙으로 방학을 제외하여 주당 2시간 이상, 교사당 연간 60시간을 권장하나, 학년, 학급 여건에 따라 조정이 가능하다. 방학 중(여름·겨울방학)에 운영 시에는 지도수당 및 운영비를 추가 요청가능하다. 지도교사는 담임교사, 교과교사, 영어회화전문강사등이며, 영어회화전문강사의 경우 계약서상 주당 수업시수를 초과하여 운영한 시수에 대하여 학습역량 도움 프로그램 수당 지급이 가능하다. 지도수당은 시간당(40분) 2021년 20,000원에서 2023년 현재 33,000원으로 인상되었고, 운영비는 2021년 2학기에 학급당 200,000원에서 2023년 현재 500,000원 이내로 신청이 가능하다. 이 운영비는 상품권, 비품 구입이나 업무추진비 사용을 제외하여 운영 물품, 학습자료 및 교재 학생 간식비 등을 구입하는 데 사용할 수 있다. 각 학교별 지도수당과 운영비를 3월 3일까지 신청을 하도록 하였다. 이에 제주도내 초등학교 담임(교과)교사는 학생들을 만나기 전에 ‘학습역량 도움 프로그램’ 운영 여부와 총 운영시간 및 운영비를 신청하게 되었다.



제주특별자치도교육청

수신 수신자 참조
(경유)

제목 [제출] 2023학년도 학습역량 도움 프로그램 운영 계획 알림

1. 관련

- 가. 2023 제1차 국가정책사업 특별 교부금(기초학력진로교육과-404(2023.2.3.))
- 나. 학교교육과-20627(2022.12.29.)

2. 2023학년도 학습역량 도움 프로그램 운영 계획을 아래와 같이 안내하니, 기한 내 신청 바랍니다.

- 가. 운영기간: 2023. 3. ~ 2024. 2. *학교 및 학년 여건에 따라 달리 운영 가능
- 3월부터 운영 가능(3월 중 교부 예정)
- 나. 운영대상: 학습지원대상학생 및 희망학생
- 다. 예산지원: 지도수당 및 운영비
- 라. 협조사항
 - 단위학교: 2022. 3. 3.(금)까지 [붙임 2] 신청서 자료집계시스템으로 제출
 - 교육지원청: 자료집계 생성 및 수합 협조, 3.7.(화)까지 업무포털 공문발송

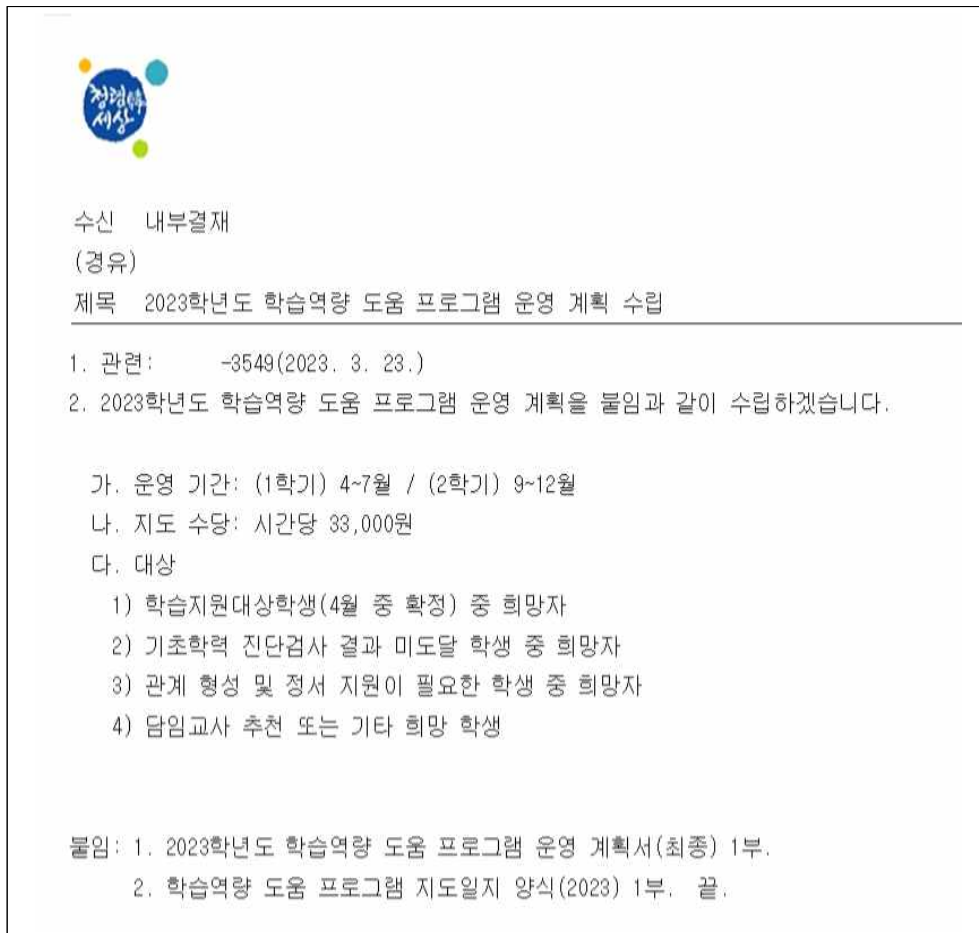
[그림 IV-2] 제주특별자치도교육청 학습역량 도움 프로그램 운영 계획 공문

출처: 2023학년도 학습역량 도움 프로그램 운영 계획 알림 제주특별자치도교육청. 학교교육과-2189(2023.2.13.)

다. 학교 학습역량 도움 프로그램 운영 계획

A 초등학교는 학년에서 협의하여 3월 6일~10일 중 학년별 검사일에 기초학력 진단검사를 실시하였다. 2학년은 국어, 수학, 3학년은 3R's(읽기, 쓰기, 셈하기)를 검사했다. 4~6학년은 국어, 사회, 수학, 과학, 영어 교과를 검사할 수 있으나 A 초등학교는 협의하여 국어, 수학, 영어 교과에 대해서만 진단검사를 실시하였다. 기초학력 진단검사 도달 기준점수는 제주특별자치도교육청 기초학력진단-보정시스템으로 3월 14일 학교에 안내하였다. 기초학력진단검사 결과 미도달 학생뿐만 아니라 학습지원대상학생, 관계 형성 및 정서 지원이 필요한 학생, 담임교사 추

천 또는 희망 학생을 대상으로 하는 A 초등학교 ‘학습역량 도움 프로그램 운영 계획’을 [그림 IV-2]와 같이 수립하였다. 운영 기간은 1학기 4월~7월, 2학기 9~12월로 학기로 구분하여 명시하고 지도수당을 시간당(40분) 33,000원 지급하도록 하였다.



[그림 IV-3] A 초등학교 학습역량 도움 프로그램 운영 계획 수립 공문
출처: 2023학년도 학습역량 도움 프로그램 운영 계획 수립 A 초등학교. -4612(2023.4.11.)

A 초등학교 ‘학습역량 도움 프로그램 운영 계획’을 살펴보면 이 프로그램을 운영하는 목적이 코로나19 상황에 따른 학습결손 해소 및 기초학력을 보장하기 위함으로 체계적인 기초학력 관리가 이루어지도록 하고 있다. 학년, 학급 상황에 따라 협의를 통해 운영 기간, 대상 횟수, 내용 등을 자율적으로 정하여 운영하도

록 하여 교사의 자율권을 주었다. 운영시간은 40분을 기준으로 주 2회 이상 지도하도록 하며 개별 또는 소규모로 운영하여 학생 맞춤형 지원이 이루어지도록 하였다. 이 프로그램의 운영은 교육 책무성 강화를 통해 공교육에 대한 신뢰도를 제고하려고 한다. 운영비를 학급별로 500,000원을 지원하여 학생 맞춤형 지도를 할 수 있도록 교재, 교구 및 운영 물품을 구입하는 등 예산 집행의 자율권을 교사에게 주었다.

2023학년도 학습역량 도움 프로그램 운영 계획

A초등학교

I. 목적

- 코로나19 상황에 따른 학습결손 해소 및 기초학력을 보장한다.
- 학생 맞춤형 지원 프로그램 제공하여 체계적인 기초학력 관리가 이루어질 수 있도록 한다.
- 교육 책무성 강화를 통해 공교육에 대한 신뢰도를 제고한다.

II. 방침

- 학년, 학급 상황에 따라 협의를 통해 운영기간, 대상, 횟수, 내용 등을 자율적으로 정하여 운영한다.
- 지도 시간은 주 2회 이상으로 하며 수업은 40분을 기준으로 한다.
- 한글 미해득 및 3R's 미도달 학생은 교사 1인당 학생 1명 또는 2-5명 소규모로 운영하여 학생 맞춤형 지원이 가능하도록 한다.
- 학습역량 도움 프로그램 대상 학생을 '학습지원대상학생'에 포함하여 체계적인 관리가 이루어질 수 있도록 한다.

III. 세부 운영 계획

- 운영 기간: 2023. 3. ~ 12.
- 운영 대상
 - 학습지원대상학생 중 희망자
 - 기초학력 진단검사 결과 미도달 학생 중 희망자
 - 관계 형성 및 정서 지원이 필요한 학생 중 희망자
 - 담임교사 추천 또는 기타 희망 학생
- 지도 수당 및 운영비: 지도 수당 시간당 33,000원 / 운영비 학급별 500,000원
 ※ 학년별 세부 운영 계획은 하단의 운영 계획서 내용 참조

IV. 기대 효과

- 학생 맞춤형 지원 프로그램 제공을 통한 학습결손 해소 및 체계적인 기초학력 관리가 가능할 것이다.
- 학생 개인의 특성을 존중하는 문화가 확산되어 교육 책무성이 강화되고 공교육에 대한 신뢰도를 제고할 수 있을 것이다.

[그림 IV-4] A 초등학교 학습역량 도움 프로그램 운영 계획

출처: 2023학년도 A 초등학교 학습역량 도움 프로그램 운영 계획 수립.(A 초등학교-4612, 2023.4.11.)

학기 초에 ‘학습역량 도움 프로그램’ 운영 여부와 총 운영시간에 따른 지도수당 및 학습운영비를 신청했다. 각 학년에서 신청한 운영시간에 따라 학년별 ‘학습역량 도움 프로그램 운영 계획’을 수립하였다. 운영 기간은 학교 계획에 명시된 기간 안에서 학년별로 협의하여 시작하는 주를 정했다. 지도 대상 학생은 기초학력 진단검사 결과 미도달 학생이나 한글 미해득학생, 기초연산 등 기초학력 보장을 위해 지원이 필요한 학생이나 정서 지원이 필요한 학생으로 하였다. 하지만 1학년은 국어 교과에서 담임교사가 한글 책임교육을 하도록 하고 있고, 1학기 말에 한글 미해득 여부를 진단하게 되었다. 그래서 1학년은 담임교사의 관찰을 통해 대상 학생을 선정하게 된다. 대상 학생은 학부모의 동의를 받아 최종 선정하게 되며 학생별 지원이 필요한 부분에 맞춰 목표 및 중점 지도내용을 달리하였다. 지도 시간은 학생의 방과후학교 수강 및 학원 등 개인 스케줄과 교사의 학교 및 학년 회의, 교실 사용이 가능한 요일을 고려하여 요일 및 시간을 정하게 된다.

[붙임] 학년별 학습역량 도움 프로그램 운영 계획

1학년 학습역량 도움 프로그램 운영 계획

1. 운영 기간: (1학기) 2023. 4. - 7. / (2학기) 2023. 9. - 12.

2. 대상 선정 기준

- 기초학력 미도달 학생
- 읽기 지도가 필요한 학생
- 학년 교육과정에 대한 보충지도가 필요한 학생

3. 프로그램 운영 내용

| 반 | 대상 학생 | 지도시간 | 목표 및 중점 지도 내용 |
|---|-------|--------------------------------|---|
| 1 | | 화, 목 13:40-14:20 | 기본 학습 습관 형성 및 한글의 음운 원리 이해 - 정서 지원 및 바른 학습태도 기르기 - 선 긋기 연습 등 기초 학습 훈련 - 한글 익히기 및 쓰기 연습 |
| | | 월 13:40-14:20 | 한글의 음운 원리 이해 및 한글 유창성 기르기 - 한글 익히기 및 쓰기 연습 - 그림책 함께 읽기 - 100까지의 수를 알고 읽고 쓰기 - 두 수의 덧셈과 뺄셈의 원리 알고 바르게 계산하기 |
| 2 | | 월 13:40-14:20 | 한글의 음운 원리 이해 및 한글 유창성 기르기 - 한글 학습 - 그림책 함께 읽기 - 한글 쓰기 연습 |
| | | 화, 목 13:40-14:20 | 기본 학습 습관 형성 및 한글의 음운 원리 이해 - 정서 지원 및 바른 학습태도 기르기 - 선 긋기 연습 등 기초 학습 훈련 - 한글 학습 |
| 3 | | 월 13:50-14:30 수 13:00-13:40 | - 한글 익히기를 통한 문해력 향상 - 그림책 읽기 및 독서기록장 쓰기 - 100까지의 수를 알고 읽고 쓰기 - 수학익힘 문제 바르게 해결하기 |
| 4 | | 월 13:40-14:20 | - 글을 도박도박 소리 내어 읽고 주요 내용 이해하기 - 100까지의 수를 알고 읽고 쓰기 - 두 수의 덧셈과 뺄셈의 원리 알고 바르게 계산하기 |
| | | 화, 목 13:40-14:20 | - 글을 도박도박 소리 내어 읽고 주요 내용 이해하기 - 100까지의 수를 알고 읽고 쓰기 - 두 수의 덧셈과 뺄셈의 원리 알고 바르게 계산하기 |
| 5 | | 금 13:50-14:30 | - 글을 도박도박 소리 내어 읽고 주요 내용 이해하기 - 100까지의 수를 알고 읽고 쓰기 - 두 수의 덧셈과 뺄셈의 원리 알고 바르게 계산하기 |
| 6 | | 화 14:00-14:40 | - 글을 도박도박 소리 내어 읽고 주요 내용 이해하기 - 100까지의 수를 알고 읽고 쓰기 - 두 수의 덧셈과 뺄셈의 원리 알고 바르게 계산하기 |

4. 소요 예산: 연간 20주(2학급) 또는 30주(4학급), 수당 33,000원 지급

- 30주 × 2시간 × 33,000원 × 4학급 = 7,920,000원
- 20주 × 2시간 × 33,000원 × 1학급 = 1,320,000원
- {(13주 × 3시간) + (1주 × 1시간)} × 33,000원 × 1학급 = 1,320,000원

6학년 학습역량 도움 프로그램 운영 계획

1. 운영 기간: (1학기) 2023. 4. - 7. / (2학기) 2023. 9. - 12.

2. 대상 선정 기준

- 국어, 수학, 영어 기초학력 미도달 학생
- 읽기 능력 향양이 필요한 학생

3. 프로그램 운영 내용

| 반 | 대상 학생 | 지도시간 | 목표 및 중점 지도 내용 |
|----------|-------|---|---|
| 1 | | 화, 목 14:40-15:20 | - 6학년 수학 교과 학습 - 전학년 내용 복습을 통한 기초 수학 개념 정리 - 학습 동기 부여를 위한 상담 실시 |
| 2 | | 화, 목 14:40-15:20 | - 수학 교과 내용 복습을 통해 연산 능력 기르기 - 읽기, 쓰기 지도를 통해 읽기 유창성 기르기 |
| 3 | | 화, 금 14:40-15:20 | - 기본 연산 훈련 및 기초 수학 개념 정리 - 난독 학생을 위한 읽기 및 쓰기 지도 |
| 4 | | 화 14:40-15:20 | - 6학년 수학 학습을 위한 선행개념 복습 및 6학년 수학과 성취기준 도달, 수학 학습 방법 익히고 실천하기 |
| | | 목 14:40-15:20 | - 기초 독해력 익히기, 문학 작품 읽고 간단한 감상문 쓰기, 기초 문법 및 글쓰기 |
| 5 | | 수 13:50-14:30 금 14:40-15:20 | - 기초적인 수학개념을 습득하고 꾸준한 상담을 통하여 마음 을 더욱 건강하게 가꿈 |
| 6 | | 수 13:50-14:30 목 14:40-15:20 | - 수학 학습 의지와 자신감, 끈기를 함양시키고 스스로 목표 를 설정하여 자율적으로 학습하는 태도를 생활화함 |
| 7 | | 수 13:50-14:30 목 14:40-15:20 | - 글의 내용 파악 및 요약하기, 쓰기 능력 향상 - 수학의 연산 및 도형, 측정 영역 문제 해결력 기르기 |
| 8 | | 화, 목 14:40-15:20 수 13:50-14:30 | - 교과 학습 내용 복습 - 개별 학습 진행 - 개별 상담을 통한 관계 형성 도움 |
| 영어 전담 | | 화, 목 14:40-15:20 | - 외국어 학습에 긍정적인 자기 이미지 만들기 - 외국어 학습에 자신감 회복하기 - 파닉스 이해 - 상황별 기초 표현 이해 - 기초 어휘 쓰기 |

4. 소요 예산: 연간 30주(주 2회), 수당 33,000원 지급

- 30주 × 2시간 × 33,000원 × 9학급(영어전담 포함) = 17,820,000원

[그림 IV-5] A 초등학교 학년 학습역량 도움 프로그램 운영 계획

출처: 2023학년도 A 초등학교 학습역량 도움 프로그램 운영 계획 수립(A 초등학교-4612, 2023.4.11.)

A 초등학교는 과대학교로 돌봄교실 수요가 많아 돌봄교실 학급수를 증설하게 되었고, 유휴 교실이 없어 1~2학년은 학년부장 교실을 제외하고 한 학급씩 방과 후에 돌봄교실로, 나머지 학급은 방과후교실로 사용하고 있다. 지도 시간은 연간 30주 60시간을 권장하고 있으나 학년에서 협의하여 지도 시간을 같이 하는 경우가 대부분이나, 학급 상황이나 교사의 의사에 따라 지도 시간이 다를 수 있다. 1학년인 경우 20주 40시간 2학급, 30주 60시간 4학급이 운영을 할 예정이다. 2학년은 30주 65시간, 3, 4, 6학년은 30주 60시간, 5학년은 25주 50시간을 운영한다고 계획하고 있다.

라. 교사의 프로그램 수용 과정

초등학교 담임교사들은 제주특별자치도교육청 ‘학습역량 도움 프로그램’ 운영 계획을 통해 프로그램의 취지를 알게 되었고, 운영 여부를 조사하는 과정에서 ‘학습역량 도움 프로그램’을 적극적 수용과 수동적 수용으로 경험을 나눠서 살펴볼 수 있다.

1) 적극적 수용

「기초학력 보장법」에서 기초학력은 학생이 학교 교육과정을 통하여 갖추어야 하는 최소한의 성취기준을 충족하는 학력이다. 모든 학생의 기초학력을 보장하기 위해 국가-교육청-학교는 노력해야 한다. 기초학력의 부진 파악과 지원이 필요한 부분을 담임교사가 가장 잘 알 수 있기에 담임교사가 소그룹으로 맞춤형 지도를 하는 ‘학습역량 도움 프로그램’의 취지에 공감하고 학습지원대상학생을 지도하는 것을 교사의 직무로 인식하며 수용하는 모습을 보였다.

처음 할 때 취지는 되게 좋다. 왜냐하면 담임이 가장 그 반 아이들의 상태를 잘 알고 있고 그중에 어떤 아이가 어떤 보강이 필요한지 너무 잘 아니까 취지가 좋은데 그런 감정을 느꼈죠. 그래서 한번 해볼 만하다 왜냐하면 개네를 이제 따로 지도해 주면 수업에 따라갈 수 있으니까. (교사 1)

필요한 학생들을 수업 중에 개별화 지도를 해주고 싶으나 많은 학생수로 인하여 교실 현장에서는 지도 어려움이 있다고 하였다. 제주특별자치도교육청의 ‘학습역량 도움 프로그램 운영 계획’에 명시되어 있듯 지도가 필요한 학생을 방과후에 개별지도하여 학력 격차를 해소하려는 취지가 좋다고 생각했다고 하였다. 담임교사는 학급 학생의 수준과 부족한 부분을 잘 파악할 수 있기에 부족한 부분에 대한 지원이 이루어져 학생들이 수업에 참여할 수 해준다는 학습역량 도움 프로그램의 취지에 공감하며 충분히 해 볼만하다는 생각에 참여하였다.

우선은 해야 되는 상황이고 그리고 제가 봤을 때 좀 제가 조금 도와주면 실력이 나아질 수 있을 것 같아서예요. 그리고 초등에서는 그 학년에서의 기

본적인 내용을 이해시키고 어느 정도 문제를 해결할 수 있는 능력을 갖추게 하여 다음 학년에 올려보내야 담임으로서 책임을 다했다는 그런 조금 안심이 되는데 그게 조금 미비하면 올라갔을 때 3월 선생님을 뵈는 때 약간 죄송한 마음이 드는 거죠. (교사 2)

담임교사는 학년에서 갖추어야 하는 최소한 성취기준에 도달할 수 있도록 지도하는 것이 교사의 직무라고 인식하였다. 특히 저학년 담임교사인 경우에는 기초학력의 근간이 되는 3R's(읽기, 쓰기, 셈하기)를 갖추어 줄 수 있도록 해야 한다고 생각하고 있었다. 이런 기초학력을 갖추지 못하고 다음 학년으로 올려보냈을 때 다음 학년 담임교사가 수업 및 개별지도 하는 데 어려움을 느낄 것에 대한 미안함을 표하기도 하였다.

사실은 제가 처음 발령 나서 ○○초에 갔을 때 너무 학력이 떨어졌고 학원도 없고 학습지로만 다니는 애들이 많았는데 보니까 너무 딱하고 ‘애네가 여기에 다녔으면 더 할 수 있을 법한 애들이었는데 환경이 안 받쳐주는구나’라는 생각이 너무 안타까워서 가르칠 때나 남아서 좀 해야 될 것 같은 애들은 제가 부모님 동의 구하고 했었거든요. 그래서 저는 이미 몇 해 전부터 해왔던 건데 선생님이 당연히 해야 하는 일인데 도교육청에서 교재 구입할 돈과 인건비도 준다고 하니깐 저는 그냥 제가 하던 일의 연장선인데 금전적인 혜택이 있으니 더 좋다. (교사 6)

부모의 경제력에 따른 자녀 학력 격차는 지난 10년간 더 커졌다고 한다. 부모의 경제력은 사교육 기회, 학습 태도 등 학교 안팎에서 아이들이 겪는 기회와 경험에 큰 영향을 미치고 있어, 이를 완화하기 위한 종합적인 대책이 필요하다는 지적이 나온다(경향신문, 2023.01.17.). 교사 6은 부모의 경제력이 학력 격차가 심화되는 것을 완화하기 위한 노력을 해야 하는 것이 공교육의 책임이고 교사가 해야 할 일이라고 생각을 하며 꾸준히 부진아 지도를 하고 있었고, ‘학습역량 도움 프로그램’의 운영을 희망하는 교사에게 지도수당과 학급운영비를 지원하는 것을 받기는 입장이었다.

2) 소극적 수용

코로나19 장기화로 불거진 학생의 학습결손 등을 해소하기 위해 교육회복 정책이 추진되며 시작된 ‘학습역량 도움 프로그램’은 학교별 전체 학급수와 운영 프로그램 수를 조사하는 맥락에서 교사는 해야 되는 일이라고 인식하게 되었다.

그때 신규이기도 했고 일단 뭐 내려오니깐 애들 보충수업 같은 건가 해서 그냥 해야 되는 거겠지 뭐 그냥 하는 거겠지 해서 막 나쁜 것 같지도 않고 하니까 그냥 하게 됐어요. 아무래도 수당도 준다고 하는데 기분이 나쁜 부분은 없었던 것 같아요. 그냥 하는 거구나 싶어서 그냥 한 것 같아요. (교사 3)

각 학년별로 희망하는 교사 조사 시 동료 교사들이 하고 있어 해야 하는 것으로 생각하게 되었다. 보충학습 개념으로 지도하겠다는 막연한 생각과 함께 지도 수당이 지급된다고 하여 나쁘지 않다고 생각하며 참여하게 되었다.

2. 초등학교 담임교사의 ‘학습역량 도움 프로그램’ 참여 경험

연구참여자들의 면담 내용을 살펴보면 그들이 공통으로 경험하고 있는 ‘학습역량 도움 프로그램’ 참여 경험의 내용을 정리할 수 있었다. 초등학교 담임교사의 ‘학습역량 도움 프로그램’ 참여 경험은 “답답함에서 시작하다”, “자세히 보아야 예쁘다”, “현실의 벽에 부딪치다”, “오래 보아야 사랑스럽다” 단계로 경험하였다.

가. 막연한 시책-“답답함에서 시작하다”

1) 맨땅에 헤딩

코로나19로 학력 격차가 갈수록 벌어진다는 지적에 학력 격차 해소를 위해 2021년 제주특별자치도교육청에서는 ‘학습역량 도움 프로그램 운영 계획’을 안내하고 학교에서 운영 계획을 수립하여 추진하도록 하였다. 학습적인 부분만이 아

니라 독서, 관계 형성 및 정서 등을 지원하여 학생의 학습역량을 강화하라고 명시는 되어 있으나 ‘학습역량 도움 프로그램’을 어떻게 운영해야 하는지 대상 학생들은 어떻게 지도해야 하는지에 대한 가이드라인이나 안내 없이 시작되어 운영하는 데 어려움을 느꼈다.

처음 시작할 때 좀 막막한 게 그런 아무것도 없이 진짜 허허벌판에 모든 걸 다 해도 된다고 하니까 오히려 교재 같은 것도 추천도 없고 그래서 그게 좀 어려웠어요. 저는 어렵다고 생각해서 뭐부터 해야 될지 사실 제가 신규이기도 한데 수업도 힘든데 이거까지 이걸 또 어떻게 가르쳐야 하며 그게 가이드라인이 아무것도 없어서 힘들었어요. (교사 4)

기초학력 진단검사 결과로 지원이 필요한 부분을 파악할 수 있다. 하지만 지원이 필요한 부분에 대한 개념만을 설명한다고 학생들이 이해할 수는 없었다고 한다. 단순히 지도내용의 수준과 학년만을 낮춰서 지도하는 것이 아니라 학생들의 인지적, 정의적 측면에 맞춰서 지도해야 한다고 인식하고 있다. 그러나 지도 방법의 안내 없이 프로그램에 참여하는 과정에서 학생들의 수준을 찾느라 여러 번의 시행착오를 거치는 과정에서 답답함을 느꼈다.

굉장히 막막했어요. 제가 아무래도 가르치는 경험이 적기도 한데 게다가 평균적인 학생들 중심으로 가르치다 보니까 기초학력이 부족하여 지원이 필요한 학생들의 경우 어떻게 설명을 해야 되는지. 또 같은 설명을 한 네 번 정도는 해야 되니까. 해도 이해를 못하는 경우가 많아서 굉장히 답답했고 많이 힘들었어요. (교사 3)

2020년 코로나19로 입학과 개학이 늦춰지고 온라인 수업으로 시작하면서 온라인과 오프라인 수업을 병행하게 되었다. 코로나19로 학력 격차가 갈수록 벌어진다는 지적에 학력 격차 해소를 위해 2021년 제주특별자치도교육청에서는 ‘학습역량 도움 프로그램 지원계획’(2021. 2. 5.)을 안내하고 학교에서 운영 계획을 수립하여 추진하도록 하였다. ‘뛰놀담 프로그램’에서 ‘학습역량 도움 프로그램’으로 변경되었다고는 하지만 학습적인 부분만이 아니라 독서, 관계 형성 및 정서 등을

지원하여 학생의 학습역량을 강화하라고 명시는 되어 있으나 ‘학습역량 도움 프로그램’ 도입 첫 해여서 교재, 교구는 어떻게 해야 하는지, 어떻게 지도해야 하는지에 대한 가이드라인이나 정확한 안내가 이루어지지 않은 상황에서 담임교사는 원격수업 준비도 하면서 등교수업 시 ‘학습역량 도움 프로그램’을 운영해야 했다. 원격수업을 시작할 때 교사가 무에서 유를 창조하듯이 ‘학습역량 도움 프로그램’ 운영 역시 어려웠으면 표현하고 있었다.

2) 새로운 지도에 대한 부담

교사는 학생들의 학교 방역 생활 수칙 교육 및 생활지도를 하며 원격수업 또는 등교수업을 진행하였다. 학생들의 하교 지도 직후 ‘학습역량 도움 프로그램’을 진행하게 되었다. 코로나19 관련 업무를 처리, 수업 준비에 새롭게 시작하는 ‘학습역량 도움 프로그램’으로 학생을 지도하는 것에 대한 부담을 느꼈다.

수업 다 끝내고 이제 애들 돌봄 보내고 방과 후 보내고 정리할 틈 없이 해야 되잖아요. 그러니까 수업이 한 시간씩 늘어난 거죠. 매일은 아닌데 좀 부담스럽긴 했어요. (교사 1)

3) 성과를 내야 한다는 부담

기초학력진단검사 결과 미도달 학생 수를 보고하고 담임교사의 자율적인 지도 후 6월, 9월, 12월 연간 3회에 걸쳐 향상도 검사를 실시하며 연말에 도달 여부를 보고하게 된다. 지도수당 없이 자율적인 지도와 달리 ‘학습역량 도움 프로그램’은 학기 초에 운영 계획을 수립한 후 지도하고 지도수당을 지급하게 된다. 지도한 노력에 대한 보상의 개념으로 인식하면서 학생들이 향상도 검사 결과 도달을 하거나 평균적인 학생의 수준으로 끌어올려야 한다는 부담을 느꼈다고 한다.

처음에는 애를 진짜 끌어 올려줘야 된다. 진짜 지금 학년 다른 보통 수준으로 끌어올려야 된다는 그런 목표 그런 것 때문에 좀 부담이 있었어요. (교사 2)

처음 학습역량 도움 프로그램을 해야 할 때에는 학생들이 담임선생님과 같

이 공부하고 나서 뭔가 달라지고 성적이 쑥 올라야 할 것 같은 부담감이 있었어요. (교사 5)

나. 교육 가능성의 재발견-“자세히 보아야 예쁘다”

1) 체계적 지도

‘학습역량 도움 프로그램’ 시작할 때의 두려움이나 막막함보다는 학부모의 동의하에 대상학생과 요일과 시간을 정하여 지도하면서 이것을 학생과의 약속이라고 여겨 반드시 지켜야 한다고 인식하였다. 비정기적으로 자율적으로 지도할 때보다는 학생들 역시 약속한 요일에는 특별한 사정이 없으면 남아서 공부했고, 학교에서도 회의보다는 지도 시간 확보를 위해 노력하는 모습을 보였다. 그래서 대상 학생에 대한 규칙적이고, 지속적인 지도가 이루어져 학생들의 변화가 보여 보람을 느꼈다는 의견들이었다.

이전에는 좀 자율적으로 이루어졌었는데 이게 딱 체계가 갖추면서 이렇게 하니까 부담도 있긴 하지만 조금 더 아이한테 집중하게 된다. 딱 한두 명을 이렇게 지정해서 개를 꾸준히 이렇게 지도하니까. (교사 2)

2) 학생들의 의지 발견

‘학습역량 도움 프로그램’의 대상 학생이 기초학력 진단검사 결과 미도달인 학생이 대부분이기는 하나 담임교사가 관찰하여 지원이 필요하다고 판단이 되거나 선생님과 같이 공부하기를 희망하는 학생 역시 대상이 된다. 학생들이 성적을 올려보고 싶은 마음을 보여 ‘학습역량 도움 프로그램’을 하는 요일이 기다려졌다고 표현하였다.

사실 저는 화요일 목요일 기다렸어요. 개네랑 수학 공부할 때 너무 좋아서 그냥 일반 1~6교시 하는 것보다 오붓하게 셋이 모여서 으쌰 으쌰 하고 자기가 아는 거 나오니까 신나서 이제 배우니까 뿌듯해하는 모습을 보면 그게 평상시보다 더 저한테 보람을 주고 (교사 6)

3) 학부모 감사의 인사

학부모가 동의하지 않는 부모도 있지만 학교에서 방과후에 지도하는 것에 대해 담임교사의 관심과 지원이라고 생각하여 감사함을 표현하고 협조를 잘해주었다고 연구참여자 대부분이 응답하였다. 학교에서 지도하는 것을 당연하게 여기지 않고 감사하다고 표현하는 부분에서 고마움을 느꼈고, 학생들을 지도하는데 기운이 나서 더 열심히 지도하게 되었다고 하였다.

두 해 동안 여기 와서 학습역량 도움 프로그램하면서 느끼는게 교사가 지도해 주면 부모님이 너무 감사해하시니까 전 그게 고마웠죠. 전에 있었던 학교랑 비교하면 특히 나이가 있는 어른일수록 학교에서도 이렇게 신경 써주는구나. 근데 좀 연령이 내려갈수록 고맙긴 하지만 아이고 고마워라 이런 느낌 없이 그냥 받아가는 느낌도 있었고 그런데 여기 부모님은 감사하다고 해주시니까 좀 기운 나더라고요. (교사 6)

4) 교육청과 학교의 후한 지원

2021년 2학기부터 ‘학습역량 도움 프로그램’ 운영비를 학급별로 지원했다. ‘학습역량 도움 프로그램’에서 대상 학생을 지도하는데 필요한 물품 및 간식을 구입할 수 있는 예산으로 제주특별자치도교육청 예산으로 2021학년도 2학기에 200,000원에서 2023학년도 현재 연간 500,000원으로 인상되었다.

교구 확충이 돼서 좋다. 그동안은 제가 다른 학교에 있을 때는 애들에게 문제집을 사고 와라 이랬거든요. 문제집이나 간식을 살 돈을 주니까 좋아요. (교사 6)

한글 해독을 위한 읽기 척도 수준 평정 그림책이라든가 이런 게 있었거든요. 그거 세트로 사면 좀 비싸요. 선생님들끼리 다 맞춰서 이제 세트로 산 거예요. 그것을 되게 활용 잘했고 작년에 거의 교구 사는 데 다 사용했고 아이들 간식도 많이 사줬어요. 솔직히 그 동기유발이 저학년은 중요하니까 교구를 휘황찬란하게 붙여놓고 했어요. (교사 1)

운영비는 상품권 또는 비품 구입비를 제외하여 예산 사용의 자율권이 담임교

사에게 주어져 학년, 학생의 수준에 맞춰 교구, 교재 및 학생들의 참여도를 높이고 동기 부여를 위해 간식, 보드게임 등을 구입하는 데 사용하였다. 또한 학급 학생들의 역량 향상과 학급 학생들과의 관계 형성을 위한 다양한 게임, 교구 등을 구입하여 사용할 수 있어 교사들의 만족도가 높았다.

다. 교사 개인적 노력의 한계-“현실의 벽에 부딪치다”

교사는 ‘학습역량 도움 프로그램’을 운영하면서 학생, 학부모, 학교와의 관계에서 어려움을 경험하게 된다고 하였다.

1) 단절된 학생 의지

‘학습역량 도움 프로그램’ 대상 학생들의 대부분은 반복되는 학습 실패의 경험으로 인해 누적된 좌절감과 열등감을 지니고 있고 이로써 부정적인 자아 개념을 형성하게 된다. 이로 인해 학생들은 학습 동기가 저하되게 된다. 그래서 교사는 학생이 자발적으로 참여하려는 의지가 없는 점을 지도할 때 어려움으로 생각하였다. 학생의 참여 태도는 교사의 행동에도 영향을 미치고 있었다. 학생들이 집중해서 참여하고 교사와의 관계에서도 상호 신뢰하게 되면, 교사들은 내적 자극에 의해 수업 효율성이 높아지는 모습을 보였다. 즉, 교사 스스로 수업을 보다 구조적으로 조직하게 되는 것이다. 그리고 담임교사가 학습지원대상학생을 지도하는 과정에서 학습이 과중하면 학생의 흥미가 떨어져 집중력을 잃는다고 생각하고 있었다.

지금 원래 맡은 학생인 경우에는 처음에 “휴, 다행이다. 나 수학 좋아한다.”라고 해서 ‘올해는 조금 더 많은 변화가 있지 않을까?’라고 생각했고 기대도 됐어요. 그런데 막상 시작하니 “친구들하고 놀고 싶어요. 안 하면 안 돼요? 오늘 꼭 남아야 돼요? 저 안 하고 싶어요.” 이런 말들을 하고 앉아서도 되게 안 하려고 하는 그런 모습들을 봤을 때 ‘이걸 어떻게 해야 하지?’라는 그런 부분들이 조금 많이 힘들었어요. (교사 5)

방과후에 이루어지는 프로그램이다 보니 수업이 끝난 후 5~10분 정도 쉬고 바로 공부를 하게 된다는 점에서 연구참여자는 학생들이 또 다른 수업을 받는다고 생각하여 힘들겠다고 생각하였다. 추가로 이루어지는 수업에 학생들이 거부감을 가질 수 있다고 표현하면서도 교사인 자신이 재미있게 가르치지 못해서 거부하는 것은 아닌가 하는 자책의 감정을 표현하였다.

수업 시간에 집중하는 것도 힘든데 방과 후에 또 남아서 공부해야 하니까 거부감이 있었어요. 초중반까지만 해도 근데 선생님이 남으라고 하니까 어쩔 수 없이 또 엄마도 남아야 된다고 하니까 약간 자꾸 사정을 대면서 핑계 대면서 어떻게 한번 가볼까 약간 그런 마음이 느껴져서 약간 속상하기도 하고 내가 재밌게 못 가르쳐서 그러나 그런 생각도 들었어요. (교사 2)

2) 학부모의 차가운 반응

교사는 방과 후에 ‘학습역량 도움 프로그램’을 운영하려면 학부모의 동의를 받아야 하는데 자녀가 남아서 공부하는 것을 싫어하거나 낙인에 대한 우려, 학원 등의 이유로 동의하지 않는 경우가 있다. 교사가 학생을 지도하고 싶어도 학부모의 비동의로 지도할 수 없는 현실에 안타깝고 학생이 성장할 수 있도록 도움을 줄 수 있는데 그러지 못한 데에서 오는 안타까움을 토로하기도 하였다. 또한, 학생의 낮은 의욕과 남아서 공부하는 것에 대한 거부로 인하여 답답함을 느끼고, 또한 자신이 적절하게 지도하지 못해 거부하는 것은 아닌가 하는 자책을 하기도 하였다.

부모님들이 협조를 잘해줘서 협조를 잘해주는 부모님들이 있으면 감사한데 저희 반은 다행히 잘해줬어요. 근데 다른 반 사례를 보면 부모님들이 거부하는 경우가 너무 많아요. 그럴 수 있다고 이해는 하는데 그러면 정작 집에서 뭔가를 해주시던가 안타깝다 우리가 하고 싶어도 못하는 현실 그런 거 보면 좀 어쩔 수 없구나라고 생각했어요. (교사 1)

1학기의 지도로 학생이 성장할 수 있는 가능성을 보았음에도 2학기 지도에 대하여 학부모의 거절로 인하여 지도가 중단되었던 상황을 이야기하며 적절한 지

원을 할 수 없는 안타까움과 교사의 의지와는 상관없이 주어지지 않는 기회에 대한 어쩔 수 없음을 경험하였다고 하였다.

2학기 초에는 시작하려고 이제 연락을 드렸어요. 2학기 이때 시작하겠습니다. 하니까 어머니가 동의를 안 해주시는 거예요. ‘아이가 너무 싫어한다. 남아서 공부하는 거에 대해서 조금 부끄러워하는 것 같아서 싫다.’라고 했어요. 그래서 저는 꾸준히 지도하고 싶고 애들이 조금만 하면 좀 더 나아질 수 있을 것 같은데(교사 2)

3) 시·공간 확보의 어려움

A 초등학교인 경우 방과후학교 교실로 이용할 여유 공간이 부족하여 저학년 교실을 방과후학교 프로그램 교실로, 일부는 돌봄교실로 사용하고 있다. 돌봄교실로 사용하는 교실은 매일, 방과후학교 프로그램으로 사용하는 교실은 해당하는 요일에 아이들 하교와 동시에 교실을 비워져야 하는 상황이다. 해당 요일을 제외하고 지도하는 요일을 정해야 하는 어려움이 있기에 환경적인 여건에 대한 지원을 요청하기도 하였다. 또한 학교 업무, 예정되지 않은 회의, 방과후교실로 사용, 반 학생에 대한 생활지도 등의 이유로 지도 시간을 확보하기 어려움이 있음을 표현하였다.

학교 업무 갑자기 뭐 회의나 아니면 긴급한 학부모 민원. 1학년은 좀 약간 학생이 갑자기 사라진다거나 잃어버리거나 막 그런 일이 생기거든요. 뛰어가서 애를 찾아야 하는데 애는 수업시켜 놓고 이제 그런 일로 호출이 계속 되는 거예요. 그러니까 수업 시간을 확보할 수 없어요. 안정적으로 할 수 없을 때, 그때가 제일 힘들죠. (교사 1)

교실을 못 써서 그게 가장 좀 속상하긴 했어요. 애들을 남기고 싶은데 지도 대상 학생뿐만 아니라 수학이 부족한 아이들 남겨서 내가 가르쳐주고 싶은데 빨리 방과후 교실로 사용하게 비워줘야 하니까 그런 부분들 그런 환경적인 여건이 좀 잘 갖춰졌으면 좋겠어요. (교사 2)

라. 소명 의식의 부활-“오래 보아야 사랑스럽다”

초등학교 담임교사들이 ‘학습역량 도움 프로그램’을 참여하면서 경험한 학생들 성장에 대한 재발견과 교사의 소명 재인식, 교사의 전문성을 위한 노력에 대해 살펴본다.

1) 학생을 다시 보기

연구참여자들은 ‘학습역량 도움 프로그램’ 필요성에 크게 동감하고 있었다. 학업성취 저하에 따른 의욕과 자존감 상실 등에 대한 안타까움도 있었고, 특히 초등학교의 특성상 기본적으로 알아야 할 것에 대한 배움의 중요성과 후속 학습을 위한 준비로서도 학생들을 지도하는 것은 중요하다고 하였다. 또한 지속적으로 지도하면 학생들이 향상될 수 있음을 학생과 교사 모두 경험하였다. 방과후에 이루어지는 프로그램이라 학년 및 학교 업무를 처리, 수업 연구 시간의 부족 등으로 교사는 힘들지만 학생의 성장과 해당 학년 수업 참여를 위해 ‘학습역량 도움 프로그램’의 필요하다고 생각하였다.

아이도 스스로 자기가 조금 나아지고 있구나 향상되고 있다는 거에 대한 뿌듯함. 조금 더 집중하고 그런 걸 느끼니까 저도 교사로서 그래도 내가 이렇게 많은 시간 아니지만 애들과 또 개인적으로 만나서 공부하니까 애들이 나아지고 있구나 또 애들도 스스로 좋아하고 있구나. (교사 2)

이번에 저희 중간평가 봤는데 수학반 아이들이 적어도 20점은 올랐으니까 진단 평가에 비해서 진짜 많이 올랐어요. 그래서 인풋 대비 아웃풋이 된다. (교사 6)

2) 교사의 소명 재인식

교사들은 ‘학습역량 도움 프로그램’을 운영하면서 학생들 학습의 결과보다는 과정과 학생들의 정의적 영역인 자신감에 중점을 두어야 한다고 생각이 변하였다고 하였다. 학생들이 느리지만 스스로 변화를 느끼고 ‘나도 노력하면 나도 할 수 있다’라는 생각으로 학습의 끈을 놓지 않도록 옆에서 지원해 주는 것이 교사

의 역할이라고 생각하였다.

처음에는 방과 후 지도하면 애가 지금 기초학력이 떨어져 있으니까 애가 올려놔야 돼. 향상시켜 놔야 돼. 결과를 중시했다면 지금은 그 과정에서 학생이 자기 스스로 조금씩 향상되고 있다는 걸 느끼면서 학습에 좀 관심을 가지고 있어도 놓지만 않으면 괜찮을 것 같다는 생각이 들거든요. (교사 2)

처음에는 학습역량을 했을 때 ‘애들을 어떻게든 출발 전까지 끌어 놓아야 한다’라는 약간 강박도 있었는데 그냥 이제는 천천히 천천히 간다는 생각으로 하니까 그렇게 생각하니까 막막함도 좀 줄고 (교사 3)

3) 더 필요한 교과 지식

수학 교과가 가지고 있는 논리적 위계성으로 인해 이전 학년에서 발생된 학습결손이나 개념 이해 부족은 다음 학년의 학습을 지속해 나가기 어렵다. 그러기에 교사들은 선수학습의 결손 부분을 파악하면 학생의 출발점을 알 수 있어 적절한 지도가 가능하다. 그러기 위해서는 위계성이 짙은 수학 교과에 대한 학년별 지도내용을 파악하고 있어야 함을 느꼈다고 하였다.

수학을 제가 6학년 최근 3년을 고학년을 계속 하게 됐는데 고학년 교사일수록 저·중학년 내용을 다 알고 있어야 된다는 점. 근데 제가 제 경력치고는 꽤 골고루 학년을 했거든요. 처음에 너무 힘들었는데 지금 보니 그게 피가 되고 살이 됐더라. 그때가 뭘 가르치는지 알기 때문에 애네한테 지금 너희가 모자란 게 어디라는 걸 짚어줄 수 있다는 거를 그래서 기초학력을 지도하는데 내용이 쉽다고 해서 교사는 그 쉬운 내용을 아는 거에서 멈추면 안 되고 전 과정을 꿰뚫고 있어야 된다는 것을 느꼈어요. (교사 6)

3. 초등학교 담임교사의 ‘학습역량 도움 프로그램’ 참여의 의미

초등학교 담임교사들이 ‘학습역량 도움 프로그램’을 참여하면서 학습지원대상 학생들을 지도하는 데 중요하게 생각하는 부분이 무엇인지 살펴보려고 한다. 본 연구의 연구참여자 6명의 교사들은 참여에 대한 의미가 동일하지 않고 강조점이 달랐다. 이에 보이지 않았던 아동의 성장 중시형, 교사의 전문적 역량 중시형, 지원 중시형, 상호협력 중시형으로 나누어 알아보았다.

가. 보이지 않았던 아동의 성장 중시형

‘학습역량 도움 프로그램’을 참여하면서 학생들의 성장을 모두 경험하였다. 참여 초기에는 제 학년의 평균 수준까지 향상시켜야 한다는 부담을 가졌지만 학생들을 지도하면서 학생들이 성장하고 성공의 기쁨을 느끼게 해주는 것이 중요하다고 생각이 바뀌었다. 학생들의 수준과 성향에 따라 속도와 목표를 달리하여 지도하더라도 학생들의 자존감을 향상시켜 정의적인 태도를 가질 수 있도록 옆에서 지원하는 것이 중요하다고 하였다.

실력이 월등히 상승하지 않더라도 자존감이 조금 높아지고 할 수 있다. 조금 노력하면 난 할 수 있는 아이야. 그런 생각만 심어줄 수 있으면 된 거 아니야 (교사 2)

4학년 때 3학년 거 공부 좀 하면 어때? 라는 생각으로 좀 느리게라도 하면 되는 거니까 라는 생각을 하니까 좀 짐도 좀 덜어진 것 같고요. (교사3)

나. 교사의 전문적 역량 중시형

담임교사들은 ‘학습역량 도움 프로그램’을 참여 경험을 통해 학습지원대상학생 지도를 위한 전문성을 신장시켜야 함을 느꼈다고 한다. 인지적, 정의적 원인과

지도 방법뿐만 아니라 학습장애, 느린 학습자 등 장애에 대한 이해와 진단 의뢰를 할 수 있는 안목을 키워야 한다고 하였다.

1) 지도 방법에 대한 연수

교사들은 학생들이 기본적인 학습 능력을 갖출 수 있도록 지도하는 것이 교사로서 해야 할 교육 방향과 임무라고 느끼고 있었다. 하지만 ‘학습역량 도움 프로그램’을 운영하면서 학생들에게 맞는 지도를 하고 있는지 의구심을 표하고 있었다. 교사가 학생에 알맞은 지도를 하지 못해서 참여 거부를 하는 것은 아닌지 자책하면서 ‘어떻게 가르쳐야 학생들이 잘 이해하고 잘 받아들일까’라고 고민하고 있었다. 서로의 정보 및 경험을 공유하는 장을 통해 교사가 성장할 수 있는 기회가 주어졌으면 하고 바라고 있었다. 그리고 이론적인 지도 방법이 아닌 실제 현장에서 투입하여 적용할 수 있는 지도 방법을 배우고 역량을 함양해야 한다고 느꼈다. 교사 개인의 노력도 필요하지만 교육청의 연수 프로그램 운영 및 홍보가 필요하다 하고 하였다.

문해력이랑 수학 교과 기초 방법. 어떤 식으로 지도하고 있는지, 실제 효과가 난 지도 방법 수업 예시 같은 것들 관련해서 연수가 있나 찾아볼까 생각 중이에요. 당장 도움이 되는 건 실질적인 방법이 제일 도움이 될 것 같은데 제가 그런 거 방법 쪽은 좀 약한 것 같아서 (교사 3)

담임교사들은 학습지원대상학생을 가르치면서 자신의 지도 방법에 확신을 갖지 못하고 있다. 더 나은 방법이 있지 않을까 하는 불안이 있는 것이다. 이것은 ‘학습역량 도움 프로그램’을 처음 시작할 때 지도 방법 및 프로그램에 대한 안내 없이 진행되었기 때문이다. 지도 방법 및 교재, 교구 및 사용법에 대한 경험을 공유하는 기회가 주어진다면, 서로 정보를 공유하며 성장의 기회가 되기도 하고 비슷한 상황임을 느끼며 위안받는 시간이 될 수 있다. 교육청 차원에서 담임교사들의 전문성을 신장할 수 있도록 서로 정보를 공유하고 소통하는 장을 마련해 주었으면 하였다.

그냥 하라고만 하면 사실 선생님들은 어렵긴 하거든요. 선생님 입장에서 어떻게 가르쳐야 애가 잘 이해할까 잘 받아들일까. 그 아이만을 위한 맞춤형 그런 게 있을지 모르겠지만 있으면 좋겠다. 그래서 도교육청 차원에서의 공유의 장이 있었으면 좋겠어요. (교사 2)

학생 정서적인 문제 있는 학생들을 지도하는 방법에 대한 연수를 해 주셨으면 한다. 어떻게 말을 하면 같은 말이라도 어떻게 말을 하면 좋은지 화법에 관한 것도 알려주셨으면 좋겠고 뭐 도구 같은 이런 진단 도구라든가 교구라든가 이런 게 저는 전혀 알지 못하니까 계속 말로만 하는데 제가 아는 거라고는 감정 카드밖에 없어서 감정 카드 말고도 다른 게 많이 있을 것 같은데 그런 것도 좀 알려주셨으면 좋겠어요. (교사 4)

학습결손의 원인은 다양하다. 그리고 인지적 원인이 아닌 관계 형성 및 정서 지원이 필요한 학생이 늘고 있다. 하지만 이 학생들을 지원하고 지도하는 방법에 대한 안내 및 이해가 부족한 상황이다. 이에 기초학력 관련 연수에 인지적 원인 뿐만 아니라 정서적 원인의 이해 및 특징, 지도 방법에 대한 전문성을 신장시키려는 노력이 필요하다.

2) 느린 학습자, 학습장애에 대한 연수

모든 학생들의 학습권을 위한 교육적 의미로 바라보는 시각에 의하면 기초학력 부족의 원인은 학습 내용을 이해하지 못하거나 학습이 부족하거나 학습이 부족뿐만 아니라 가정환경, 심리적 요인 등 다양하다. 하지만 기초학력 부족이 인지적인 요인이 아닌 난독의 학습장애이거나 느린 학습자일 가능성이 있다는 것이다. 한국학습장애학회 조사에 따르면 전체 학생의 약 4.6% 정도가 난독증을 갖고 있을 것이라 의심이 되지만 대부분 난독증 여부 확인을 위한 진단조차 받지 못하고 있다(행복한 교육). 그리고 느린 학습자는 전체 인구의 12~14%로 추산되며 전국 80만 명에 이른다. 한 학급에 3명꼴로 있는 셈인데 느린 학습자에 대한 이해가 부족하다. 이들에 대한 교사 및 부모의 이해 부족으로 조기 진단 및 적절한 지원을 받지 못하여 학력 격차가 발생하고 있으며 학교생활에 어려움을 겪고 있다. 이들에게 맞는 지원을 하기 위해서는 주요 장애 유형별로 주목해야

할 특징과 진단 의뢰 절차나 실제 사례를 소개하는 연수가 필요함을 느꼈다고 하였다.

누구를 지도할 것인가? 그거를 이제 너무 교사한테만 신경의 책임을 준다는 거죠. 의학적인 그런 소견이 필요한 애들과 부진아의 경계, 경계성 지능, 난독, 난산인 학생이 있는데 그걸 교사가 판단해야 해요.

경계성 지능에 대한 이해, 지능 검사, 발달장애나 자폐, 경미한 경계성 지능에 대해서 선생님들이 볼 수 있는 눈을 좀 키워주는 뭔가 연수가 더 필요할 것 같아요. 원격연수가 아닌 사례 중심의 집합 연수가 필요하다고 생각해요.
(교사 1)

다. 지원 중시형

담임교사들은 ‘학습역량 도움 프로그램’을 참여 경험을 통해 학습지원대상학생 지도를 위해서는 학급별 학생수 감축 및 지도 교실 확보 등 물리적 환경 지원과 진단검사를 학년말에 실시하여 새 학기가 시작함과 동시에 지원할 수 있도록 제도적 지원이 필요하다고 하였다.

1) 환경적 지원

제1차 기초학력 보장 종합계획에 의하면 정규수업 중 교사가 기초학력 부족 학생을 지원할 수 있도록 지역별 학급 현황, 지역 여건 등을 종합하여 과밀학급 해소를 추진할 예정이며, 시도교육청은 기초학력 지원 수요가 높은 학교, 우선 감축이 필요한 학년 등을 과밀학급 해소 정책 대상에서 우선적으로 고려하라고 명시함으로써 교사들이 학생들의 기초학력 부족의 원인 파악 및 지원을 할 수 있는 물리적 환경 조성이 필요함을 인식하고 있다. 하지만 교육격차가 심화되자, 기초학력 보장 및 격차 해소를 위한 책임을 교사에게만 책임을 지우는 느낌을 받았다고 한다. 담임교사들이 학생들 특성에 맞춤형 지도를 하기 위해서는 학생수 감축 등 물리적 환경이 먼저 조성이 되어야 한다고 인식하고 있다. 그러기 위해서는 학급당 학생수를 25명에서 15명 내외로 감축하는 노력이 필요하다고 하

였다.

우리나라가 만약에 핀란드처럼 모든 학생을 학교에서 책임진다. 이런 철학이 있으면 모르겠지만. 아직까지는 인력 부족하고 학급당 학생 수도 여전히 높고 만약에 그런 정책을 우리나라가 실행하고 있었으면 현재 한 반에 25명은 말이 안 되거든요. 전체적인 교육 기조는 여전히 예전과 다를 바가 없는데 교사들에게만 너희가 교사의 본분을 교사의 어떤 그런 도덕성에 기대서 더 해야 되는 거 아니야 이러면 그거는 좀 옳지 않죠. (교사 1)

담임교사들이 학습지원대상학생들을 지도하기 위해서는 우선 편만한 장소가 필요하다. A 초등학교인 경우 과대학교로 유휴 교실이 없어 1~2학년인 경우 교실을 담임교사가 자유롭게 사용할 수가 없다. 돌봄교실로 사용하는 학급의 담임교사인 경우 동학년의 양해를 구해 학년협의실에서 지도하기도 한다. 교실이 아닌 곳에서 지도하는 경우 학습지원대상학생 역시 위축이 되어 부정적인 감정을 받게 되므로 환경조성의 필요성을 피력하였다.

교실을 못 써서 그게 가장 좀 맞아 속상하긴 했어요. 대상 학생뿐만 아니라 수학 교과가 부족한 아이들 남겨서 내가 가르쳐주고 싶은데 빨리 방과후교실로 사용해야 해서 나가야 하니까. 그런 환경적인 여건이 좀 잘 갖춰졌으면 좋겠고 (교사 2)

2) 제도적 지원

‘학습역량 도움 프로그램’의 운영 기간을 2023년 3월~2024년 2월로 명시하고 있으나 학기 초에 반 학생들의 지원이 필요한 부분을 파악하기도 어렵고, 기초학력 미달인 경우 기초학력진단검사 실시 후 진단검사 결과를 바탕으로 학부모와의 상담을 통해 ‘학습역량 도움 프로그램’ 동의를 받게 된다. 이 과정을 거친 후 프로그램을 운영하기에 3월에 지도하는 것은 불가능하다. A 초등학교 2023학년 운영 계획을 살펴보면 2023년 4월부터 시작하는 것으로 하였다. 학년에서 수업이 이루어지고 약 한 달이 지난 후 ‘학습역량 도움 프로그램’을 시작하게 되는 상황이다. 기초학력진단검사를 학년말에 실시하고 그 결과를 반 편성에도 활용하고,

3월에 바로 ‘학습역량 도움 프로그램’을 시작할 수 있도록 교육청의 제도적 지원이 필요하다.

진단검사를 꼭 3월에 해야 되나 하는 생각이 들어요. 투입할 수 있는 게 너무 늦어요. 차라리 학년말에 보자. 그거에 따라 반 편성하고 3월부터 바로 학습역량 투입을 하면 제가 분수의 나눗셈 하기 전에 좀 더 했을 텐데 그 생각이 자꾸 드는 거예요. 3월 한 달 지난 기간이 너무 아쉬워 (교사 6)

라. 상호협력 중시형

학습지원대상학생들을 지도하는데 학부모와 학생의 협력이 필요하다고 생각하고 있었다. 우선 교사가 자녀를 지도하는 하는 것에 학부모의 믿음과 관심이 필요하다고 하였다. 학생이 성장할 수 있도록 가정에서의 관심과 지원 없이 남아서 공부하는 것에 대한 거부감을 표현하는 학부모의 반응에 안타까움을 느끼고 있었다. 또한 학생의 태도 변화 없이 교사 혼자 노력으로는 변화를 경험할 수 없으므로 학생들의 의지 표현이 필요하다고 하였다.

이게 학습적으로만 문제가 아니라 생활지도도 같이 조금 아무래도 담임과의 관계도 있어야 하고 관계가 나쁜 사이에서도 남겨서 또 따로 지도한다는 것 자체가 어렵잖아요. 관계 형성도 중요한 사항 같아요. 아이의 성향도 봐야 하고 (교사 2)

부모님들이 이 학습역량을 한다고 해서 나아지는 것에 대한 확신이 없으신 분들도 계셨어요. 또 교사 개개인의 역량일 수도 있고 또 애들이 좀 마음가짐이 달라요. 학원은 돈 내고 다니니까 약간 긴장하는데 긴장을 안 해 그래서 제가 약간 어떨 땐 압박도 하고 그래서 부모님들이 좀 더 믿어주었으면 좋겠고 아이들도 열의가 있어야 하는데 (교사 6)

V. 논의 및 결론

1. 논의

이 연구는 초등학교 담임교사들이 ‘학습역량 도움 프로그램’의 참여 맥락과 경험을 살펴봄으로써 ‘학습역량 도움 프로그램’ 참여가 현직 교사들에게 어떤 의미를 부여하는지를 알아보고자 하였다. 이를 위해 A 초등학교에 근무 중인 1~6학년 담임교사 6명으로부터 심층 면담을 통해 데이터를 수집하였고, 교육부의 「교육회복 종합방안」 기본계획, 「제1차 기초학력 보장 종합계획」, 제주특별자치도교육청과 A 초등학교의 ‘학습역량 도움 프로그램’ 운영 계획을 분석하였다. 현상학적 연구 방법을 통해 얻게 된 연구 결과를 바탕으로 초등학교 담임교사의 ‘학습역량 도움 프로그램’ 참여 경험에 대한 의미를 논의해 보고자 한다.

첫째, 초등학교 담임교사들은 학생들의 성장을 경험하였다. 담임교사들은 ‘학습역량 도움 프로그램’에 참여하면서 가르쳤던 내용들을 학생들이 기억해서 수업 시간에 적극적으로 참여하는 것을 보았다. 또한 듣고 쓰거나 단원평가 등 평가에서 향상된 것을 학생들 스스로 느껴 자랑하고 더 열심히 하려는 모습을 보면서 보람을 느꼈다고 하였다. 이대식 외(2012)의 연구에서 ‘맞춤형 학업향상 관리 프로그램’을 약 5개월 동안 투입하였더니 학습부진학생들의 수학 성적이 향상되고 프로그램의 만족도가 높다는 결과와 일치한다. 만족도의 내용을 살펴보면 수학 성적이 결과적인 성장뿐만 아니라 모르던 것을 알게 되어서, 실력이 늘고 수학 공부에 도움이 되어서 기분이 좋았다는 의견을 제시하고 있었다. 이는 ‘학습역량 도움 프로그램’에 참여하는 담임교사들이 학생들의 정의적 영역에서의 성장 역시 경험한 결과와 같다 또한 임종현과 유경훈(2017)이 학생들이 학습에 관심을 갖고, 학습의 즐거움을 맛보고, 계속해서 공부해 나갈 수 있는 동기를 제공할 수 있어야 기초학력 부진학생들의 변화와 성장을 기대할 수 있을 것이라는 제언처럼 학생들의 변화 가능성과 성장을 중요하게 생각하고 있음을 알 수 있다.

둘째, 초등학교 담임교사들은 학습지원대상학생들을 지도하는 것을 직무라고

인식하였고, 전문성 신장을 위한 노력이 필요함을 느꼈다. 「기초학력 보장법」에서는 학교에 학습지원대상학생 선정의 자율성을 보장하였고, 지원협의회를 설치하여 지원에 관한 사항을 심의하도록 하였다. 기초학력진단검사 결과와 학급 담임교사 및 해당 교과교사의 추천, 학부모 등 보호자에 대한 상담 결과 등에 따라 학습지원교육이 필요하다고 판단되는 학생을 학습지원대상학생으로 선정할 수 있게 되었다. 그래서 학습지원대상학생들을 선정하는 과정에서부터 지도하는 과정까지 담임교사의 역할이 막중하다. 담임교사들은 학습지원대상학생들을 지도하는 것을 교사들이 해야 할 일이라고 인식하고 있고 잘 가르치고자 하는 마음은 크나 학습지원대상학생에 대한 올바른 이해와 효과적인 지도 방법에 전문적인 지식이 없어 자신의 지도 방법에 대한 의구심을 표하고 있었다. 이에 교사들은 학생들의 이해와 지도 방법에 대한 연구의 필요성을 느꼈다. 학습지원대상학생들은 그 원인과 발생맥락, 수준, 상태 등 다양한 특성을 갖는다. 학생에 대한 명확한 진단을 바탕으로 각 학생의 특성에 적합한 교육 방법으로 지도해야 한다. 임종현과 유경훈(2017)은 기초학력 부진학생들중에는 일상적인 지도 방식으로 해결되는 학생도 있지만 힘들게 지도해도 실제 효과는 적게 나타나 좀 더 전문적 지식이나 방법으로 접근해야만 학생들이 상당수의 비중을 차지하고 있다고 하였다. 그리고 이봉화(2020)는 기초학력 직무연수에 참여한 교사들을 대상으로 설문과 면담 한 결과 ‘잘 가르치고 싶은 갈증을 풀어주는 연수’, ‘지속적인 실천과 피드백이 있는 연수’, ‘진단과 지도 방법에 대한 체계적 연수’, ‘연수 동료들과의 네트워크로 학생 지도에 도움이 되는 연수’, ‘아이에 대한 새로운 시선을 갖게 해 준 연수’를 기초학력 직무연수의 긍정적인 점이라 하였다. 본 연구에서 교사들은 이런 실질적인 도움이 되는 연수를 원하고 있으며 다양한 사례와 정보 공유를 통해 전문성 신장하기를 원하고 있다.

셋째, 학습지원대상학생들의 맞춤형 지원을 위해 교육부 및 교육청의 재정적 지원이 필요하다고 하였다. 교육부는 코로나19 대응 교육결손 해소를 위한 교과보충 수업의 지도수당을 전액 지원하고 있다. 이 예산은 제주특별자치도교육청의 교과보충 프로그램인 ‘학습역량 도움 프로그램’의 지도수당으로 사용되고 있다. 또한 제주특별자치도교육청은 초등학교 담임교사들이 ‘학습역량 도움 프로그램’을 운영하는데 필요한 물품 및 자료 등을 구입하여 활용할 수 있도록 운영비를

지원하고 있다. 우지수(2010)는 학습부진학생 지도에 장기적이면서도 충분한 예산 지원이 이루어져야 한다고 하였다. 예산은 정부 정책, 교육청 및 학교의 여건에 의해 달라지겠지만 학습부진학생 지도가 성공적으로 이루어지기 위해서는 예산 지원이 필수적이라고 하였다. 또한 예산 지원 내에서 교사의 지도수당 지급이라는 보상이 주어지면 교사의 동기를 자극하는 강화 요인이 될 수 있다 하였다. 그리고 임종헌과 유경훈(2017)은 각 학생의 특성에 적합한 교육 방법이 운영될 필요가 있고, 이를 위한 예산 확대가 있어야 한다고 하였다. 본 연구의 초등학교 담임교사들 역시 교육부의 특별교부금으로 지도수당을, 교육청의 특별회계로 운영비를 지원받아 학생의 맞춤형 지원을 하고 있다. 교사들은 교육부 및 교육청의 예산 지원이 학습지원대상학생을 지도하는 데 많은 도움이 되고 있다고 말하였다.

넷째, 초등학교 담임교사들은 학습지원대상학생의 지원을 위해서는 학부모와 학생의 협력이 필요하다고 하였다. 학생들이 프로그램에 참여하는 태도는 교사의 행동에도 영향을 미치고 있었다. 학생들이 ‘학습역량 도움 프로그램’에 집중하여 참여하고 잘하고자 하는 의지를 보이게 되면, 교사들은 내적 자극에 의해 지도 준비 및 결과에 대한 만족감에 영향을 미친다. 하지만 학생들의 참여 거부, 학습에 대한 낮은 의욕은 교사의 열의와 관심을 줄어들게 하여 어쩔 수 없다는 체념을 하게 하기도 한다. 또한 학부모의 호응도와 지원은 학생들을 지도하는 데 영향을 미친다. ‘학습역량 도움 프로그램’ 참여에 학생의 의지도 중요하지만 초등학교에서 부모의 결정이 크게 작용하기 때문이다. 김경근(2000)은 부모의 아동에 대한 교육적 기대와 학습활동 지원에서 찾고 있다. 부모의 낮은 지원과 전략의 부재, 그리고 교육적 기대 수준이 낮을 때 학습부진이 생겨난다고 판단하고 있다. 또한 우지수(2010)는 학부모의 협조가 매우 중요하다고 하였다. 학부모가 학교 활동에 대해 긍정적인 인식을 가지고 학생의 참여를 독려할 때, 학생이 스스로 참여하는 분위기도 만들어진다고 하였다. 본 연구에서 낙인에 대한 우려로 프로그램 참여를 꺼리거나 학부모가 학생의 학습 상태를 정확하게 파악하지 못해 학생이 적절한 학습 시기를 놓치는 것을 안타까워했다.

2. 결론 및 제언

연구자는 초등학교 담임교사의 ‘학습역량 도움 프로그램’ 참여 맥락과 경험을 들여다봄으로써 이 교사들이 ‘학습역량 도움 프로그램’ 참여에 어떤 의미를 부여하고 있는지 알아보고자 하였다. 이를 위해 연구자는 A 초등학교 담임교사 6명을 대상으로 심층 면담을 실시하고, 교육청과 A 초등학교의 ‘학습역량 도움 프로그램’ 운영 계획을 분석하였고, 결론은 다음과 같다.

첫째, 초등학교 담임교사가 기초학력을 보장하기 위해 ‘학습역량 도움 프로그램’ 참여 경험은 교육부의 정책, 제주특별자치도교육청, 학교의 운영 계획이라는 맥락 속에서 발생하였다. 코로나19로 인한 교육결손의 심화는 교육부의 정책에 영향을 미쳤다. 또한 교육부의 ‘제1차 기초학력 보장 종합계획’을 근거로 제주특별자치도교육청은 ‘학습역량 도움 프로그램’ 운영 계획을 수립하여 안내하였고 제주도내 모든 초등학교에서는 ‘학습역량 도움 프로그램’을 운영하였다. 초등학교 담임교사들은 교육결손 해소를 위한 교과보충 프로그램인 ‘학습역량 도움 프로그램’ 참여를 모두 수용하고 있지만 수용 정도는 달랐다. 교육결손을 해소하기 위해 ‘학습역량 도움 프로그램’ 운영의 취지를 공감하며 학습지원대상학생들을 지도하는 것을 교사의 직무라고 인식하여 적극적인 수용 자세를 가지기도 했고, 교육청에서 프로그램 수를 조사하는 과정에서 ‘해야 하는구나’라고 인식하여 수용하기도 하였다.

둘째, 초등학교 담임교사는 ‘학습역량 도움 프로그램’의 매뉴얼이나 지도 방법에 대한 안내 없이 시작하게 되어 답답함과 지도수당을 받으면서 지도하는 것이기에 성과를 내야 할 것 같은 부담감을 안고 참여했다. 하지만 학생들의 공부하려는 의지를 발견, 학부모의 감사 표현, 교육청과 학교의 후한 지원을 통해 교사들의 내적 동기를 부여하며 체계적이며 지속적으로 지도하였다. 하지만 단절되는 학생의 의지, 학부모의 거부 반응, 시·공간 확보의 어려움으로 학습지원대상학생을 지도하는 데 어려움을 느꼈다. 이런 어려움 속에서도 교사들은 학생들의 학습 결과보다는 학생들의 정의적 영역인 자존감에 중점을 둘 수 있도록 교사의 소명을 재인식하게 되었고 교사의 전문성 신장을 위해 학년별 지도 내용체계에 대한

연구가 필요하다고 하였다.

셋째, 초등학교 담임교사들은 학생들이 결과뿐만 아니라 정의적 면에서의 성장을 경험하였다. 그래서 교사들은 학생들을 잘 가르치기 위해 학습장애 및 느린학습자 등 학생들을 이해하고 각 학생의 특성에 맞는 지도 방법을 투입할 수 있도록 연구하는 등 교사의 전문성 역량 강화를 위한 노력의 필요성을 느꼈다. 그리고 시·공간의 확보 및 학급별 학생수 감축 등의 환경적 지원과 기초학력진단검사 시기를 학년말로 조정하여 새 학기부터 바로 지원이 가능하도록 제도적 지원이 필요하다고 하였다. 또한 ‘학습역량 도움 프로그램’의 효과적인 지도를 위해서는 학생의 의지와 학부모의 협력이 필요하다는 것에 공감하였다.

초등학교 담임교사들의 ‘학습역량 도움 프로그램’ 참여 지도와 관련하여 교육부 및 교육청 차원, 학교 차원, 교사 개인 차원으로 다음과 같이 제언하고자 한다.

첫째, 교육부 및 교육청 차원에서의 환경적, 재정적, 제도적 지원이 필요하다. 교육부의 중장기 교원 수급 계획에 따르면 2023년 학급당 학생수 21.1명으로 2027학년도까지 15.9명으로 학생수를 낮춰 교육환경이 개선될 것으로 예상하고 있다. 또한 제주도는 2023학년도 신입생은 학급당 25명으로 편성하였고, 2025학년도까지 전체 학년의 학급편성 기준을 25명으로 낮출 계획이라고 밝혔다. 하지만 현재 2020년 기준 OECD 평균 20.3명보다 많은 편으로 학생들을 파악하고 원 인별에 따른 맞춤형 지도를 하는 데에는 어려움이 있다. 이에 교사들이 학생들을 파악하여 맞춤형 지원이 가능하도록 학급별 학생수 감축 지원이 필요하다.

학습지원대상학생 지도에 영향을 미치는 여러 요인들은 작든 크든 예산 지원과 관련되어 있고, 다양한 활동을 실현 가능케 만들어준다. 학생들을 지도하는데 활용할 교재 및 교구 구입뿐만 아니라 학생들의 동기를 부여하는 데 도움을 줄 수 있는 간식 구입에 사용하고 있어 담임교사들은 운영비 지원에 대한 만족도가 높았다. 그리고 교육부에서 지원하는 지도수당 역시 교사들의 내적 동기를 강화하는 데 도움이 된다. 이에 기초학력 보장을 위한 학생들의 맞춤형 지원이 가능할 수 있도록 교육부 및 교육청에서의 재정적 지원이 지속되어야 한다.

담임교사들은 3월경에 기초학력진단검사를 실시하고 3월 말에 나오는 결과와 수업 및 학급에서 생활 모습을 관찰하여 학생들을 선정하고 학부모의 동의를 얻

어 ‘학습역량 도움 프로그램’에 참여하게 된다. ‘학습역량 도움 프로그램’을 3월부터 참여 가능하다고 도교육청 운영 계획에는 명시되어 있지만 학교 현장에서는 학습지원대상학생 선정 과정이 필요하여 4월 중순부터 진행하고 있다. 그래서 3월 한 달간의 지도 공백이 발생하게 되어 학년말 학급편성 도움 자료 활용 및 3월부터 ‘학습역량 도움 프로그램’을 운영할 수 있도록 기초학력진단검사 시기를 학년말로 조정이 필요하다.

둘째, 학교차원에서의 시·공간 환경 지원이 필요하다. 저학년 담임교사들은 방과후에 학생들을 지도하고 싶지만 돌봄교실, 방과후교실로 사용하고 있어 교실 사용에 어려움을 느끼고 있었다. 방과후교실로 사용하는 교실인 경우 방과후 수업이 있는 요일과 학생의 스케줄을 고려하여 지도시간을 정해야 하는 어려움이 있지만 돌봄교실로 사용하는 교실은 교실 사용이 가능한 요일이 없어 도서관 등 특별실이나 학년협의실에서 지도해야 한다. 이에 학생들에게 필요한 교구 및 자료를 적시에 활용하는 데 어려움이 있었다. 또한 담임교사들이 학습지원대상학생들을 지도할 수 있도록 시간 확보를 하려고 학교 차원에서 노력하고 있지만 여전히 갑작스러운 회의나 학교 업무 처리로 인한 지도 시간 확보에 어려움을 표하고 있어 학습지원대상학생을 지도할 수 있는 시·공간적 환경이 조성되어야 한다.

셋째, 교사차원에서의 인식 개선 및 전문성 신장의 노력이 필요하다. 초등학교 담임교사들은 학습지원대상학생들이 기초학력 향상도 검사에서 도달의 결과를 얻기 위해 지도하고 독려하기 위한 노력보다는 작은 활동이어도 노력을 통해 성취감을 맛보며 공부에서 멀어지는 것이 아니라 ‘나도 하면 할 수 있구나’라는 것을 느끼고 자아 효능감을 느끼는 것이 성장이라고 인식하였다. 이런 학생의 자아 효능감을 느낄 수 있도록 옆에서 지원하는 것이 교사의 역할이라고 하였다. 그래서 교사는 학업성취만을 높이기 위한 지도가 아닌 학생들의 정의적 역량을 함양시키기 위한 노력이 필요하다. 이에 담임교사는 학생들의 자기주도 학습 능력과 정의적 특성을 향상시킬 수 있는 방향으로 지도 목표와 내용을 개선해 나가는 노력이 필요하다.

초등학교 담임교사들은 학습지원대상학생 이해 및 지도에 대한 전문성을 신장시키기 위한 노력이 필요하다. 학습지원대상학생들은 학습에 대한 누적된 부정적

경험으로 인해 자신감이 낮고 새로운 것을 시작하는 것에 시도해보기 전에 스스로 못한다고 생각하며 포기하려는 경향이 있다. 낮은 성취동기를 보이는 학습지원대상학생을 지도하면서 교사들은 안타까움과 자신의 지도 방법에 대해 의심하게 되었다. 학습지원대상학생들은 그 원인과 발생맥락, 수준, 상태 등 다양한 특성을 갖는다. 학생에 대한 명확한 진단을 바탕으로 각 학생의 특성에 적합한 교육 방법으로 지도해야 한다. 이에 교사들은 학습지원대상학생들의 원인 및 특징, 학생 상담 기법, 지도 방법에 대한 연구가 필요하다.

본 연구의 연구 대상 설정이 가지는 한계점을 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 본 연구의 범위는 제주특별자치도교육청 A 초등학교로 한정되어 있으므로 다양한 규모 초등학교로 범위를 넓혀 연구가 이루어져서 그 결과가 일반화되도록 후속 연구가 계속적으로 이루어져야 할 필요가 있다. 둘째, 학습지원대상학생 지도에 관한 자료를 수집함에 있어서 면담자를 다원화함으로써 교사뿐만 아니라, 학생, 학부모 등 다양한 교육 주체들의 관점을 교차하여 점검하는 후속 연구가 필요하다. 이 연구는 교사의 경험을 분석하였는데, 교사의 관점은 학생, 학부모가 보는 관점과 격차가 있을 수 있기 때문이다.

참고문헌

- 고재천, 최영성, 최영순. (2006). 학습부진아 교육 프로그램의 개발 및 적용 모형 구안. 초등교육연구, 13(2), 25-42.
- 구자영. (2017). 유아교사의 전문성 인식과 직무스트레스가 교사와 유아 간 상호 작용에 미치는 영향. 한국산학기술학회논문지, 18(6), 470-477.
- 권혁운. (2010). 초등학교 교사의 직무 기준 설정에 관한 연구. 한국교원교육연구, 27(3), 191-214.
- 김경근. (2000). 가족 내 사회적 자본과 아동의 학업성취. 교육사회학연구, 10(1), 21-40.
- 김경옥. (2021). 이혼 위기를 경험한 기독교중년여성의 심리적 경험에 대한 현상학적 연구. 석사학위논문, 부산디지털대학교 휴먼서비스 대학원.
- 김민영. (2014). 학습부진아 대상 연구 동향 분석. 석사학위논문, 서울교육대학교 교육전문대학원.
- 김수천. (2005). 국민의 교육받을 권리와 기초학력 책임지도제. 교육과정연구, 23(4), 157-174.
- 김순남, 이병환. (2011). 일반기초학력 책임지도를 위한 조직 수준별 책무 분석. 교육문화연구, 17(3), 5-34.
- 김유진. (2018). 동남아시아 유학생의 한국인과 소통경험에 관한 현상학적 연구. 박사학위논문, 경성대학교 대학원.
- 김인복. (2020). 재혼부부의 부부친밀감 형성 경험의 현상학적 연구. 박사학위논문, 평택대학교 대학원.
- 김주향. (2022). 교육부와 시·도 교육청 ‘기초학력보장 관련 시행계획’ 비교·분석. 석사학위논문, 서울교육대학교 교육전문대학원.
- 김진근. (2001). 초등학교 학습부진아 실태 및 지도방안 연구. 석사학위논문, 대구대학교 교육대학원.
- 김초록. (2012). 초등학교 6학년 학습부진아 지도 경험. 초등교육연구, 19(2), 81-103.

- 김태은, 박준홍, 이재진, 권서경, 고정화, 문혜선, 한국교육과정평가원. (2019). 초·중학교 학습부진학생의 성장 과정에 대한 연구. 진천: 한국교육과정평가원.
- 김현미. (2022). 초등학교 저경력교사의 학습부진아 지도 경험에 대한 질적 연구. 석사학위논문, 서울교육대학교 교육전문대학원.
- 나장함. (2017). 교과교육 분야 질적연구의 타당도 확보 기법에 대한 고찰: 참여자 확인, 동료검토, 감사추적을 중심으로. 교육연구, 70, 233-254.
- 박소영, 신하영. (2022). 기초학력 향상 지원 정책의 현황 분석: 제1차 기초학력 보장 종합계획을 중심으로. 한국교육행정학회 학술연구발표회논문집, (12), 48-71.
- 백은지. (2018). 정서적 요인으로 진로를 고민하는 대학생의 상담 경험에 관한 현상학적 연구. 석사학위논문, 경성대학교 대학원.
- 예병오. (2002). 학습부진아의 진단 및 지도대책에 대한 초등학교 교사의 지각. 석사학위논문, 대구대학교 특수교육대학원.
- 우지수. (2010). 학습부진학생 지도에 효과적인 초등학교 특성 연구. 석사학위논문, 서울교육대학교 교육대학원.
- 유기웅, 정종원, 김영석, 김한별. (2018). 질적 연구방법의 이해 (2판). 서울: 박영스토리.
- 이가은. (2015). 초등교원 직무분석을 토대로 한 초등교원 양성교육과정 개선방안. 석사학위논문, 경인교육대학교 교육전문대학원.
- 이남인. (2004). 현상학과 질적 연구. 서울: 한길사.
- 이대식, 남미란, 문주연, 류경우. (2012). 초등학교 학습부진학생을 위한 ‘맞춤형 학업향상 관리 프로그램’ 적용 효과. 교육과학연구, 43(2), 147-173.
- 이보경. (2008). 학습부진아 지도에 대한 초등학교 교사의 인식 연구. 석사학위논문, 대구대학교 교육대학원.
- 이봉화. (2020). 학습부진학생 지도·지원을 위한 교사연수에 대한 연구: 제주특별자치도교육청을 중심으로. 석사학위논문, 한국교원대학교 교육정책전문대학원.
- 이용범, 김윤옥. (2016). 두드림(Do-Dream)학교 프로그램에 대한 기초학습 또는

- 교과학습 부진학생의 반응분석. 학습전략중재연구, 7(1), 77-96.
- 이종선. (2006). 학습부진아 지도방안에 관한 연구. 석사학위논문, 울산대학교 교육행정대학원.
- 이화진. (2009). 학습부진학생 지도, 지원 정책의 실효성 제고를 위한 대안적 방향 탐색. 지방교육경영, 14, 18-41.
- 임종현, 유경훈. (2017). 초·중학교의 기초학력 향상방안 연구. 학습자중심교과교육연구, 17(20), 889-918.
- 정상원. (2015). 초등학교 교사의 부진아 지도 경험에 대한 현상학적 연구. 내러티브와 교육연구, 3(2), 5-29.
- 정순원. (2020). 기초학력을 보장 받을 권리의 개념과 내용. 교육법학연구, 32(1), 107-136.
- 정정훈, 김영천. (2021). 포스트휴먼 질적연구: 연구과정에 대한 방법적 탐색. 질적탐구, 7(3), 1-42.
- 조병주. (2011). 내담자가 체험한 상담자의 자기개방에 대한 현상학적 연구. 박사학위논문, 숙명여자대학교 대학원.
- 조항로, 김병찬. (2012). 학습부진아 지원 정책 운영과정에 대한 질적 사례연구. 교육행정학연구, 30(4), 73-102.
- 황진숙. (2011). 학습부진학생 지도·지원 정책의 개선 방안 연구. 석사학위논문, 한국교원대학교 교육정책전문대학원.
- Giorgi, A. (1997). The theory, practice, and evaluation of the phenomenological method as a qualitative research procedure. *Journal of Phenomenological Psychology*, 28(2), 235-260.
- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Van Manen, M. (1990). Beyond assumptions: Shifting the limits of action research. *Theory into practice*, 29(3), 152-157.

참고자료

- 박영숙, 정광희, 김규태. (1999). 능력 중심의 교사 직무 개발 연구. 한국교육개발원.
- 김이경, 한만길, 박영숙, 홍영란, 백선희. (2005). 교원의 직무 수행 실태 분석 및 기준 개발 연구. 한국교육개발원.
- 박덕규, 김지순, 방대곤, 손동수. (2003). 교원의 표준 수업 시수 설정 연구. 한국교육개발원.
- 경향신문. (2023.01.17.). 부모 경제력에 따른 자녀 학력격차 지난 10년간 더 커졌다.
- 교육부. (2013). 기초학력향상 지원사업 전체 시·도교육청으로 확대 추진. 교육부-보도자료.
- 교육부. (2019a). “한 아이도 놓치지 않고 기초학력 책임진다”. 교육부-보도자료.
- 교육부. (2019b). 2019년 국가수준 학업성취도 평가 결과 발표. 교육부-보도자료.
- 교육부. (2021a). 2020년 국가수준 학업성취도 평가 결과 및 학습 지원 강화를 위한 대응 전략 발표. 교육부-보도자료.
- 교육부. (2021b). 「교육회복 종합방안」 기본계획- 모든 학생의 코로나19 극복 지원.
- 교육부. (2021c). 코로나19 장기화에 따른 학습·심리 사회성 결손 극복을 위한 「교육회복 종합방안」 기본계획 발표. 교육부 보도자료.
- 교육부. (2022a). 교육회복 종합방안 안내자료. 교육부.
- 교육부. (2022b). 제1차 기초학력 보장 종합계획(2023~2027). 교육부-교육부소식.
- 교육부. (2022c). 국가-교육청-학교가 함께 모든 학생의 기초학력을 보장합니다. 교육부 보도자료.
- 교육부. (2023a). 미래교육 수요를 반영한 중장기(2024~2027년) 교원수급계획 발표. 교육부 보도자료.
- 교육부. (2023b). 행복한 교육 2023년 1월호. 교육부.
- 국민일보. (2009.06.23.). 학습부진학생 ‘개인 교사제’ 시행 ...학력향상 중점학교

1440곳 지정.

제주특별자치도교육청-학교교육과. (2021.02.05.). 학력격차 해소 ‘학습역량 도움 프로그램’ 지원계획 안내.

제주특별자치도교육청-학교교육과. (2021.08.31.). 학습역량 도움 프로그램 2학기 지원계획 안내.

제주특별자치도교육청-학교교육과. (2022.02.23.). 2022학년도 학습역량 도움 프로그램 운영 계획 알림.

제주특별자치도교육청 학교교육과. (2023.01.27.). 2023 기초학력 보장 시행계획 설명회 개최 알림.

제주특별자치도교육청 학교교육과. (2023.02.08.). 2023 기초학력 보장 선도학교 운영계획 알림.

제주특별자치도교육청 학교교육과. (2023.02.13.). 2023학년도 학습역량 도움 프로그램 운영 계획 알림.

제주특별자치도의회. (2023). 제주특별자치도교육청 기초학력 향상 지원 조례 전부개정조례안. 제주특별자치도의회 공고 제2023-43호.

A 초등학교. (2023.04.11.). 2023학년도 학습역량 도움 프로그램 운영 계획 수립.

A 초등학교. (2023.05.08.). 2023학년도 학생맞춤통합지원팀 구성 및 운영계획 일부 수정(학습지원대상학생 지원협의회 통합).

The experiences of elementary homeroom teachers participating in ‘complementary program for learning competency’

Yang ji seon

Department of Elementary Education and Major in Elementary Education
The Graduate School
Jeju National University

Abstract

This study examines in what context elementary school homeroom teachers participate in the ‘Learning Competence Help Program’, what they experience while operating the ‘Learning Competence Help Program’, and what meaning they give to participating in the ‘Learning Competency Help Program’. The following research questions were selected for exploration.

First, in what context do elementary school homeroom teachers participate in the ‘learning competency help program’?

Second, what do elementary school homeroom teachers experience while participating in the ‘learning competency help program’?

Third, what meaning do elementary school homeroom teachers attach to participation in the ‘learning competency help program’?

To this end, the researcher applied a phenomenological research method among qualitative research to this study.

In-depth interviews were conducted with 6 homeroom teachers working at A elementary school in the eastern area of Jeju-si, literature on the policy of

the Ministry of Education to resolve educational deficits and guaranteeing basic academic ability, the Jeju Special Self-Governing Provincial Office of Education and the ‘learning competency help program’ operation plan of A elementary school. Data were collected by conducting.

The collected data were analyzed according to the research procedure of Moustakas (1994) and categorized into 3 upper categories, 12 middle categories, and 24 lower categories.

The results of the study on the experience of participating in the ‘learning competency help program’ of elementary school homeroom teachers are as follows.

First, the experience of elementary school homeroom teachers participating in the ‘learning competency help program’ to ensure basic academic ability was made in the context of the Ministry of Education’s policy, the Jeju Special Self-Governing Provincial Office of Education, and the school’s operation plan. The deepening of educational deficits due to COVID-19 affected the Ministry of Education’s policies, which led to the establishment of the ‘1st Comprehensive Plan for Guaranteeing Basic Academic Ability’ by the Ministry of Education, and the establishment of the ‘learning competency help program’ operation plan by the Jeju Special Self-Governing Provincial Office of Education. In elementary schools, a ‘learning competency help program’ was operated. Elementary school homeroom teachers are all accepting participation in the ‘learning competency help program’, a curriculum supplement program to resolve educational deficits, but the degree of acceptance was different. In order to resolve educational deficits, they sympathized with the purpose of operating the ‘Learning Competency Help Program’ and recognized that guiding students subject to learning support was a teacher’s job, so they took an active attitude of acceptance. It was recognized and accepted.

Second, the elementary school homeroom teachers participated with the

frustration of starting the 'Learning Competency Help Program' without guidance or guidance on how to teach, and the burden of having to produce results because they are teaching while receiving a guidance allowance. However, she systematically and continuously guided teachers by discovering students' willingness to study, expressing gratitude from parents, and strengthening teachers' internal motivation through generous support from the education office and schools. However, she felt difficulties in guiding students who were subject to learning support due to the students' willingness to be disconnected, the parents' rejection reaction, and the difficulty of securing time and space. Despite these difficulties, teachers have come to recognize their calling so that they can focus on the students' self-esteem, the defining domain, rather than the students' learning outcomes.

Third, elementary school homeroom teachers' students experienced growth not only in terms of results but also in terms of definition. Therefore, teachers felt the need for teachers' efforts to understand students such as learning disabilities and slow learners in order to teach students well and to put in teaching methods suitable for each student's characteristics, securing time and space and the number of students in each class. It was felt that institutional support was needed to enable immediate support from the new semester by adjusting the period of environmental support such as reduction and basic academic ability diagnostic test to the end of the school year. In addition, they agreed that the will of students and the cooperation of parents are necessary for effective guidance of the 'learning competency help program'.

Based on the above, this study is concerned with the environmental, financial, institutional support and school's temporal-spatial support that elementary school homeroom teachers' experience of participating in the 'learning competency help program' requires efforts from the Ministry of Education, the Office of Education, the school level, and the individual teacher

level. We suggest support for creating an environment, change teachers' perceptions of students' growth, and efforts to develop professionalism. This study is meaningful in that it sought out the meaning of participation in the 'Learning Competency Help Program' for incumbent teachers.

Keywords: complementary program for learning competency, guarantee of basic academic ability, supplementary program in subject-matter, elementary school teacher

부 록

<부록 1> 제주특별자치도교육청 2023학년도 기초학력 보장 시행계획

<부록 2> 제주특별자치도교육청 2023학년도 학습역량 도움 프로그램 운영
계획

<부록 3> 제주특별자치도교육청 기초학력 향상 지원 조례 전부개정조례안

<부록 4> 연구 참여 동의서

<부록 1> 제주특별자치도교육청 2023학년도 기초학력 보장 시행계획

I. 추진개요

1. 목 적

- 가. 기초학력이 부족한 학생을 위한 **맞춤형 기초학력 보장체제 구축**
- 나. 학생들의 **학업성취 수준을 체계적으로 진단**하여 교육정책 수립, 교육과정 개선, 기초학력 보장 지원
- 다. **모든 학생의 즐거운 배움과 행복한 성장 토대 마련**

2. 기본 방향

- 가. 학생 개인에게 초점을 두고 학습 수준, 학습 방법, 역량 등 개인의 상황과 특성에 맞는 내용과 방법으로 실시하는 **맞춤형 교육 강화**
- 나. 기초학력 부족 원인은 심리·정서·지능·사회성 등 종합적 요인에 의하여 발생하는 경우가 많으므로 타부서 및 관계기관과 연계한 **협력적·통합적 지원 체제 구축 강화**
- 다. 학습지원 담당교원, 기초학력 실천교사, 학습연구년 교사 등 현장 기반 **기초학력 학생사례연구 및 역량강화 지원**
- 라. 수업 중 즉각적인 보충 지도를 통한 학습결손 예방, 학생맞춤형교육복지 통합지원팀을 통한 통합지원, 기초학력지원센터·학습종합클리닉센터를 통한 전문적 지원 등 **기초학력 3단계 안전망 구축 강화**

3. 추진 근거

- 가. 초·중등교육법 제28조 및 같은 법 시행령 제54조
- 나. 기초학력 보장법(2021.9.24.제정, 2022.3.25.시행)
- 다. 기초학력 보장법 시행령(2022.3.25. 제정 및 시행)
- 라. 국정과제 82-3. 기초학력 제고 방안 마련
- 마. 제1차 기초학력보장 종합계획(교육기획보장과-4803(2022.10.13.))

바. 제주특별자치도교육청 기초학력 향상 지원 조례(2017.11.20.)

사. 제주특별자치도교육감 공약 3-1 학력 진단 및 맞춤형 연계 교육 강화

4. '22년 주요 성과

가. 기초학력 향상 지원 사업 추진 성과

- 1) (교과보충 프로그램) 초·중·고 189교(100%) 교과보충 프로그램 운영
 - (초등 학습역량 도움 프로그램) 방과후 담임(교과)교사가 초1~6학년 학습지원 대상학생 및 희망 학생 대상 주2회 기초학력 지도, 초 114교 (100%) 참가
 - (중등 교과보충 집중 프로그램) 담임(교과)교사가 중·고등학교 학습지원 대상 학생 및 희망 학생 대상 방과후 교과 지도, 중·고 75교(100%) 참가

나. 기초학력 향상 지원 사업 설문

설문조사 시기 및 내용

| 설문명 | 기간 | 대상 | 참여자 | 조사기관 |
|---|---------------------|--|---|---------------------|
| 2022 학습역량 도움 프로그램 운영결과 조사(1학기) | 2022.7.13. ~7.20. | 프로그램 참여학교 초114교 | <ul style="list-style-type: none"> • 학생: 796명 • 학부모: 782명 • 교사: 114명 | 제주특별자치도 교육청 (학교교육과) |
| 2022 기초학력 보장을 위한 협력교(강)사제 운영학교 설문 (학생용, 학부모용, 단위학교 교사용, 협력교(강)사용) | 2022.11.26. ~11.27. | 2022 기초학력 협력교(강)사제 운영학교 74교(초66, 중6, 고2) | <ul style="list-style-type: none"> • 학생: 709명 • 학부모: 630명 • 교사 448명 • 협력교(강)사 72명 | 제주특별자치도 교육청 (학교교육과) |
| 2022 기초학력 향상 지원 사업 설문 | 2022.12.9. ~12.16. | 도내 초·중·고 189교 (초114, 중45, 고30) | <ul style="list-style-type: none"> • 학생: 2,282 • 학부모: 2,525 • 교사: 1,029 | 제주특별자치도 교육청 (학교교육과) |

- 2) (학습역량 도움 프로그램) 초 114교 참가학교 대상 설문 실시
 - (만족도 결과) 학생 85.43%, 학부모 89.64% '학습역량 도움 프로그램 참여 후 학습 능력이 향상 되었다'고 응답
- 3) (기타) 기초학력 보장을 위하여 가장 효과적인 방법을 묻는 설문에 학부모 44.22%, 교사 36.33%가 정규 수업 시간 중 교육과정 내실화를 1순위로 선택

4) (기타) 학생들의 기초학력 부진의 가장 큰 원인에 대하여 누적된 학습결손(1순위, 교사 51.31%), 학습지원대상학생 지도에 있어 가장 큰 어려움은 학생들의 학습동기 및 의욕저하(1순위, 교사 49.27%)라고 응답

II. 추진 목표 및 과제

비전 **모든 학생의 기초학력 보장으로 책임 제주교육 실현**

목표 **모든 학생의 기초학력 보장**

추진과제

| 핵심과제 | | 세부과제 | |
|-----------|------------------------|------------|-------------------------|
| 진단 | 다각적 진단을 통한 지원 대상 학생 선정 | 1-1 | 기초학력 진단검사 |
| | | 1-2 | 맞춤형 학업성취도 평가 |
| | | 1-3 | 전문가 심층 진단 지원 |
| | | 1-4 | 학습지원대상학생 선정 체계화 |
| 지원 | 층층한 학생 맞춤형 지원 | 2-1 | 정규수업 내 지원 |
| | | 2-2 | 학교 내 종합적 지원 |
| | | 2-3 | 학교 밖 전문적 지원 |
| 기반 | 기초학력 지원체제 강화 | 3-1 | 제주형 학력향상 모델 구안 |
| | | 3-2 | 교원 역량 강화 지원 |
| | | 3-3 | 기초학력 지원단 운영 |
| 별첨 | 코로나19 대응 교육결손 해소 지원 | 1 | 학습·심리·정서 측면의 종합적 접근 |
| | | 2 | 학생별 상황·특성 및 지역연계 맞춤형 지원 |

2 촘촘한 학생 맞춤형 지원

2-1 정규수업 내 지원

나. 협력수업 및 방과후 교과보충을 통한 즉각적 지원

□ 방과후 교과보충 프로그램

○ (초등) 학습역량 도움 프로그램

- 기간: 2023. 3. ~ 2024. 2.(방학 중 운영 권장)
- 대상: 초 114교, 1~6학년 학습지원대상학생 및 희망학생
- 내용: 담임(교과)교사가 방과후 주2회 교육과정 최소성취기준 및 학습역량지원

※ 특수요인(경계선지능, 읽기곤란, 난독·난산 등)에 대한 학습지원대상학생 지원은 별도 프로그램을 통한 개별 지원 권장

별첨 코로나19 대응 교육결손 해소 집중 지원(교육부 특별교부금)

1 학습·심리·정서 측면의 종합적 접근

□ (교과보충) 학습역량 도움 프로그램

- (1) 목적: 학습결손 해소 및 기초학력 보장
- (2) 기간: 2023. 3. ~ 2024. 2.(방학 중 운영 권장)
- (3) 대상: 초 114교, 1~6학년 학습지원대상학생 및 희망학생
- (4) 내용: 학생별 학습진단(필수) 이후 학습 결손 해소 및 기초학력 보장을 위해 방과후(방학 포함) 담임(교과)교사가 학생의 교과학습보충, 학습역량 지원
- (5) 예산: 4,766,720천원 (특교: 2,725,000천원 자체: 2,041,720천원) ※ 학교 교육과

※ 특수요인(경계선지능, 읽기곤란, 난독·난산 등)에 대한 학습지원대상학생 지원은 별도 프로그램을 통한 개별 지원 권장

<부록 2> 제주특별자치도교육청 2023학년도 학습역량 도움 프로그램 운영 계획

학습역량 도움 프로그램이란,

코로나19 장기화에 따른 학력격차를 해소하기 위해 담임(교과)교사가 정규수업이 끝난 후에 기초학력, 독서역량, 관계 형성 및 정서 등을 지원하여 **모든 학생의 학습역량을 강화**하기 위한 프로그램을 말한다.

1. 추진 배경

- 가. 2023년 국가시책사업 교육결손 해소 특교 교과보충 프로그램 지원
- 나. 2023 기초학력 보장 시행계획 추진을 통한 모든 학생의 기초학력 보장

2. 추진 근거

- 가. 2022 교육회복 종합방안 기본계획(교육회복지원과-448(2021.8.3.))
- 나. 2023 기초학력 보장 시행계획(학교교육과-20683(2022.12.29.))
- 다. 2023 제주교육 2-1-3 학력진단 및 맞춤형 연계 교육 강화

3. 추진 목적

- 가. 코로나19 학습결손 해소 및 기초학력 보장
- 나. 학생 맞춤형 지원 프로그램 운영 확대
- 다. 아이 한 명 한 명을 존중하는 제주교육의 책무성 강화

4. 추진 방침

- 가. 학교 구성원 협의에 따라 운영기간, 대상, 횟수, 내용 등 자율적으로 운영하도록 한다.
- 나. 한글 이해득 및 3R's 미도달 학생은 교사 1인당 학생 1명 또는 2~5명 소규모로 운영하여 학생 맞춤형 지원이 가능하도록 한다.
- 다. 학습자료 또는 운영용품 구입 예산을 지원하여 프로그램의 효과를 높이도록 한다.

5. 세부 운영 계획

가. 운영 기간: '23. 3. ~ '24. 2. ※ 방학기간 운영 권장 및 협조

- 3월부터 운영 가능(3월 중 교부 예정)

나. 운영 대상: 초 1~6 학습지원대상학생 및 희망 학생

- 학습지원대상학생
- 기초학력 진단검사 결과 미도달 학생
- 관계형성 및 정서 지원 필요 학생
- 담임교사 추천 또는 희망학생

다. 운영 내용

- 운영 방법: 대면지도 원칙

※ 코로나19로 원격 전환 시 비대면 병행 운영 가능

- 운영 교과: 국어, 영어, 수학, 독서교육, 정서 지원, 상담 등

- 지도 교사: 담임교사, 교과교사, 영어회화전문강사 등

※ 영어회화전문강사의 경우: 학교별 계약서상 주당수업시수를 초과하여 운영한 시수에 대하여 학습역량 도움 프로그램 수당지급 가능

- 운영 시간: 정규수업 이후 방과후

- 운영 방법: 프로그램별 1:1 또는 소규모(2~5명 이내) 학급 단위 편성 원칙

※ 학교 여건을 고려하여 인원수 조정 및 학급 통합 운영 가능, 단 프로그램별 10명이 넘지 않도록 유의

- 운영 시수: 주당 2시간 이상 권장, 교사당 연간 60시간 기준 지도수당 산출 권장(방학제외), 단 학교별·프로그램별 상황을 고려하여 반영 가능

※ 방학 중(여름·겨울방학) 운영 시 지도교사 수당 및 운영비 추가 요청

- 교재 활용: 교육부 및 교육청 개발 자료, 늘품이, 교과연계 도서 등

<부록 3> 제주특별자치도교육청 기초학력 향상 지원 조례 전부개정조례안

(제주특별자치도의회 공고 제2023-43호)

제주특별자치도교육청 기초학력 향상 지원 조례 전부를 다음과 같이 개정한다.

제주특별자치도교육청 기초학력 보장 조례

제1조(목적) 이 조례는 제주특별자치도 내 학생의 기초학력 보장에 필요한 사항을 규정함을 목적으로 한다.

제2조(정의) 이 조례에서 사용하는 용어의 뜻은 「기초학력 보장법」(이하 “법”이라 한다) 제2조에 따른다.

제3조(도교육감의 책무) 제주특별자치도교육감(이하 “도교육감”이라 한다)은 기초학력 보장을 위하여 학교와의 소통을 강화하고, 과밀학급 해소 등 학교의 교육여건 개선에 노력하여야 한다.

제4조(시행계획의 수립 등) ① 법 제5조제2항에 따라 수립하는 제주특별자치도교육청 기초학력 보장 시행계획(이하 “시행계획”이라 한다)에는 다음 각 호의 사항이 포함되어야 한다.

1. 기초학력 보장의 추진 목표 및 기본 방향
 2. 최소한의 성취기준에 관한 사항
 3. 기초학력 보장 관련 사업 및 학생 맞춤형 지원에 관한 사항
 4. 기초학력진단검사 실시에 관한 사항
 5. 기초학력 보장 관련 실태조사에 관한 사항
 6. 기초학력 보장을 위한 교원역량 강화에 관한 사항
 7. 기초학력 보장을 위한 학부모 교육·상담 및 정보제공에 관한 사항
 8. 기초학력 보장 관련 사업을 평가하기 위한 지표 설정 및 활용에 관한 사항
 9. 그 밖에 도교육감이 기초학력 보장을 위하여 필요하다고 인정하는 사항
- ② 학교의 장은 시행계획의 내용과 학교의 여건을 고려하여 해당 학교의 기초

학력 보장 운영계획을 수립·시행하여야 한다.

제5조(실태조사) ① 도교육감은 시행계획의 수립·시행을 위하여 필요한 경우 기초학력 보장과 관련된 실태조사를 실시할 수 있다.

② 도교육감은 제1항에 따른 실태조사 업무를 전문기관 등에 위탁할 수 있다.

제6조(기초학력진단검사 결과의 환류) ① 도교육감은 법 제7조제1항에 따라 학교의 장이 실시한 기초학력진단검사의 결과를 시행계획에 반영하여야 한다.

② 학교의 장은 법 제7조제1항에 따라 실시한 기초학력진단검사의 결과를 기초학력 보장을 위한 시책에 반영하여야 한다.

제7조(학습지원대상학생에 대한 지원사업 등) ① 도교육감은 학습지원대상학생의 기초학력 보장을 위하여 다음 각 호의 사업을 추진할 수 있다.

1. 학습지원대상학생을 위한 자료 및 프로그램 개발·보급
2. 학습지원대상학생을 위한 진단·상담·치유·학습 지원 프로그램 등의 제공
3. 그 밖에 도교육감이 학습지원대상학생의 기초학력 보장을 위하여 필요하다고 인정하는 사업

② 학교의 장은 법 시행령 제7조제2항에 따라 학습지원대상학생 지원협의회(이하 “지원협의회”라 한다)를 설치하는 경우 지원협의회를 통하여 학습지원대상학생에 대한 통합적·종합적 지원 방안을 모색하고 지원하여야 한다.

③ 도교육감과 학교의 장은 학습지원대상학생에 대한 학습지원교육 이력을 체계적으로 보관·관리하여야 한다.

제8조(기초학력보장지원단의 운영) 도교육감은 다음 각 호의 사항을 지원하기 위하여 제주특별자치도교육청 기초학력보장지원단을 운영할 수 있다.

1. 기초학력 보장 관련 정책의 현장 적합성 제고를 위한 추진상황의 점검
2. 지역별·학교급별 기초학력 보장 관련 사업의 모니터링 및 우수사례 발굴
3. 그 밖에 도교육감이 기초학력 보장 지원을 위하여 필요하다고 인정하는 사항

제9조(협력체계 구축) 도교육감과 학교의 장은 기초학력 보장 관련 사업을 효과적으로 추진하기 위하여 제주특별자치도, 행정시, 대학 등의 관계 기관과 협력체계를 구축할 수 있다.

부 칙

제1조(시행일) 이 조례는 공포한 날부터 시행한다.

제2조(일반적 경과조치) 이 조례 시행 전에 종전의 「제주특별자치도교육청 기초학력 향상 지원 조례」의 규정에 따라 행한 처분·절차 그 밖의 행위는 그에 해당하는 이 조례의 규정에 따라 행한 것으로 본다.

<부록 4> 연구 참여 동의서

<연구 참여 동의서>

- 연구제목: 초등학교 담임교사의 ‘학습역량 도움 프로그램’ 참여 경험
- 연구자: 양지선(제주대학교 교육대학원 초등교육학 석사과정)

귀한 시간을 내어 연구에 참여해 주셔서 감사합니다.

이 연구는 초등학교 담임교사들을 대상으로 제주특별자치도교육청에서 운영하는 방과후 교과보충 프로그램인 ‘학습역량 도움 프로그램’ 참여 경험을 탐구하고 초등학교 담임교사들의 ‘학습역량 도움 프로그램’ 참여 경험이 무엇을 의미하는지 알아보고자 합니다.

[연구자의 서약]

연구자는 초등학교 담임교사의 ‘학습역량 도움 프로그램’ 참여 경험과 ‘학습역량 도움 프로그램’ 참여 경험이 가지는 의미를 파악하기 위해 면담을 실시합니다. 면담에는 한 시간 가량 소요됩니다. 면담 내용은 모두 녹음이 되며, 녹음한 내용은 연구 이외의 용도로 사용되지 않습니다. 녹음한 내용 중 일부가 논문에 인용되며, 인용 시 익명으로 처리할 것을 약속합니다. 또한 인용한 부분과 이에 대한 연구자의 분석에 대해 연구참여자의 검토를 받을 예정입니다.

[연구참여자의 동의]

- 면담에 자의로 응하고 면담내용을 녹음하도록 허락합니다.
- 연구에 참여하는 동안 어떠한 비용이나 위험이 따르지 않으며, 원하지 않으면 언제든지 참여의사를 철회할 수 있음을 알고 있습니다.
- 녹음한 내용이 연구 이외의 다른 용도로 사용되지 않으며, 논문에 인용될 시 연구 참여자의 익명이 보장된다는 사실을 알고 있습니다.

면담 일: 2022. . .

연구참여자: (인)

연구자: 양지선 (인)