

초등학생의 기초학력 보장 심리·정서적 향상을 위한 실제 분석

전중원 (부산 반산초등학교 교사)*

요약

본 연구는 2020년~2022학년도 부산 지역 초등학교 12개 기초학력 보장 선도 학교 및 연구 학교의 계획서 및 보고서를 바탕으로 기초학력 보장을 위한 각 학교의 심리·정서적 접근을 분석하였다. 이를 통해 기초학력 보장을 위한 심리·정서적 접근의 중요성을 확인하고, 각 학교에서 학습 지원 대상 학생을 대상으로 적용할 수 있는 방안을 모색하였다. 이러한 방안은 이후 단위 학교에서 기초학력 보장 심리·정서적 향상을 위한 참고 자료가 될 수 있을 것이다.

첫째, 선도 및 연구 학교에서 확인하고 있는 심리·정서적 변인을 확인하고, 각 단계별로 심리·정서 변인을 확인하기 위한 검사 방법 및 검사 도구 종류, 검사 도구의 출처 등을 확인하였다. 둘째, 각 학교에서 확인하고자 하는 학생의 심리·정서 변인 변화 정도를 어떻게 검증하는지 확인하고 그에 따른 시사점을 도출하였다. 본 연구에서 확인한 결과 및 시사점에 따라 학습 지원 대상 학생에 대한 교육 시, 학생들의 심리·정서적 접근의 중요성 및 기초학력 보장을 위한 심리·정서적 변인을 추가하여 살펴보아야 할 것을 제언하였다.

주제어 : 기초학력, 기초학력 선도 및 연구 학교, 심리·정서적 접근

* 제 1저자 및 교신 저자, jjw8608@hanmail.net

I. 서 론

코로나 19(COVID-19) 감염병은 사회 여러 영역, 분야에서 큰 변화를 가져왔으며, 교육 현장에까지 영향을 미쳤다. 학교는 학생들의 밀집도를 낮추기 위하여, 비대면 수업 및 학년별 격주 등교 등을 실시하였다(이영숙, 박수정, 2022). 이러한 노력은 감염병 전파를 억제하였으나, 학생들이 학교에서 실질적으로 학습한 물리적 시간은 코로나 19 이전에 비해 현저히 낮아졌다(임수현, 2020). 코로나 19는 학생들의 교육 및 학력 격차를 불러일으켰다고 평가받고 있다(임수현, 정은선, 2021). 특히 코로나 19로 인해 자기주도능력과 집중력이 상위권보다 떨어지는 중·하위권을 중심으로 학력 저하를 불러일으켰다는 견해가 있다(김민제, 2022. 5. 31.). 이러한 이유로 코로나 19 감염병이 학생의 디지털 역량 차이, 혹은 학습 조력자의 유무에 따라 학생 간 학력 격차를 더욱 심화시켰다는 결과가 보고되었다(박미희, 2020). 이에 각종 언론 매체에서는 중·하위권의 학력이 낮아진 현상을 두고 학력 격차가 심화되었다고 보도하였으며, 이는 비단 교육 문제 뿐만 아니라 사회적 문제로 이슈화되었다.

심지어 기초학력 격차 해결 방안은 2022년 실시된 교육감 선거에서 많은 수의 교육감 후보들의 공약으로 다루어졌으며, 좌우 정치 진영의 구분 없이 화두가 되었다(김민제, 2022. 5. 31.). 특히 서울 및 부산광역시 교육감 후보 모두는 기초학력 보장에 대한 공약을 내세웠으며(김민제, 2022. 5. 31.), 부산 교육청의 경우, 교육감의 선거 공약이기도 하였던 기초학력 보장을 위한 학력 개발원이라는 기구가 교육감 당선 후 만들어지기도 하였다.

기초학력이란 초·중등 교육법 제 2조에 따른 학교의 학생이 대통령령으로 정하는 바에 따라 학교 교육과정을 통하여 갖추어야 하는 최소한의 성취기준을 충족하는 학력을 말한다. 기초학력은 코로나 19로 인해 많은 사람에게 알려졌으나, 기초학력 보장을 위한 정부의 노력은 그 이전부터 있었다. 정부는 2009년 ‘인재 대국’을 위한 국정 과제의 하나로 국가 차원의 ‘기초학력책임제’를 설정하고, 학습 지원 대상 학생 최소화를 위한 국가 수준의 지원과 단위 학교의 책임지도를 강조하였다. 이러한 정책 기초 속에 2009년부터 실시된 국가 수준 학업성취도 평가 결과에 따라 학교 차원의 ‘학력 향상 중점학교’ 지정 및 학교 단위 학습 지원 대상 학생 지도의 책무성을 강조하여 교사의 학습 지원 대상 학생 지도를 지원하기 위한 다양한 프로그램 개발 및 사업을 추진하고 있다. 이에 학습 지원 대상 학생에 적용할 수 있는 진단 도구, 교과별 보정 프로그램, 학습 활동 관리 프로그램 등이 연구, 개발, 보급되었다.

이러한 노력에 더하여 각 시·도교육청은 여러 교육 프로그램 및 정책을 통해 기초학력 보장을 위한 노력을 기울였다. 이러한 노력에는 행정적 노력(학습 지원 대상 학생 지원 조항을 다룬 법, 난독증 지원 조례 제정), 교육 시스템적 인프라 확충 노력(기초학력 진단-보정 시스템 구축 및 활용, 꾸꾸 사이트 운영, 인공지능 기반 수학 학습 프로그램 똑똑 탐험대 서비스 제공), 교육 프로그램 확충 및 교육 시간 보장 노력(두드림 학교, 더배움학교 운영, 기초학력 전담 교(강)사제 도입, 정규 교육과정 내 한글 지도 시간 별도 지정), 인적 노력(현직 교사 대상 기초학력 연수 홍보 및 필수 이수 노력)이 있다. 특히 기초학력 보장 선도·연구 학교에서 앞서 언급한 노력을 종합적으로 학교 교육에 적용하고자 노력 중이다.

그러나 앞서 살펴본 노력은 대부분의 학습 지원 대상 학생이 학습해야 할 내용을 인지적으로 잘 이해하고, 익히는 것을 향상하기 위한 접근에 치중하고 있다는 제한점을 가진다. 과연 수업의 변화와 정

규 수업 이외의 추가적인 수업 등의 인지적 접근이 기초학력을 보장할 수 있을까? 이 질문의 해답은 학습 지원 대상 학생이 학습 어려움을 겪는 이유를 알아보면 알 수 있을 것이다. 학습 지원 대상 학생 개인마다 학습 어려움을 겪는 이유는 다를 수 있지만, 수업의 변화, 정규 수업 이외의 추가 수업은 결국 수업 내용, 더 크게 보아 학생이 공부하는 학습 내용 이해가 부족하다는 접근을 통해 수업의 방법을 바꾸거나, 일회적 수업이 아닌 다회성의 수업이 이뤄지는 것이라 볼 수 있다. 물론 수업 상황에서 학생의 인지적 수준 차이로 인한 부족한 학습 내용의 이해는 이후 학력 부진으로 귀결될 수 있다. 그러나 비단 수업 내용의 부족한 이해가 기초학력의 원인으로 모두 설명될 수 있을 것인가?

학생의 정서적 요인도 학습 부진의 원인이 될 수 있다는 많은 선행 연구 결과가 보고되었다(김주환, 김은주, 홍세희, 2006; 이경은, 이주리, 2009; 이옥형, 채영신, 2004; 임지현, 류지현, 2007; 최병연, 유경훈, 2010; 황진숙, 2011; Schunk, 1991). 황진숙(2011)은 학생들의 학습 부진은 인지적 요인, 교수·학습적 요인, 정서적 요인, 가정·환경적 요인, 사회 구조의 요인의 총 5개 원인으로 나타날 수 있으며, 이중 어느 한 가지 요인에 의하기보다 복합적으로 나타나는 경우가 많다고 하였다. 이경은과 이주리(2009)는 초등학생들의 자아존중감이 학업성취에 영향이 있음을 확인하였다. 이옥형과 채영신(2004)은 학생의 귀인 양식이 학습부진의 정의적 요인 중 하나라고 밝혔으며, 임지현과 류지현(2007)은 초등학생의 학습동기가 높을수록 학업 성취가 높아지는 것을 확인하였고, 최병연과 유경훈(2010)은 학습동기가 학생의 자기조절력을 증가시키거나, 자아존중감을 높여(김주환 등, 2006) 학업 성취에 간접적으로 영향을 미친다고 하였다. 국외의 연구에서도 Schunk(1991)는 학습동기가 학생이 학습 내용을 선택하고 학습 시기, 방법에 전반적인 영향을 미친다고 주장하였다. 그리고 학습부진을 겪는 학생은 실험 불안, 학습의욕 저하, 부정적 자아개념 형성, 학습무력감과 같은 정의적 문제를 보일 수도 있고(김동일, 2001) 이는 학습 상황에서 또다른 부진을 불러일으킬 수 있다. 이러한 견해를 반영하여 기초학력 보장을 위해 학생의 심리·정서적 측면의 프로그램 운영 및 모델 개발 등이 이뤄지고 있다.

그러나 여전히 학교 현장에서는 기초학력 보장을 위한 심리·정서적 측면의 많은 지원을 요구하고 있다. 기초학력 보장을 위한 학교 현장의 실질적 요구 사항을 조사한 결과, 학교 현장에서는 학습 지원 대상 학생에게 심리·정서적 지원이 필요하다고 주장하였다. 김태은 등(2018)의 연구 결과에 따르면 기초학력 미달 학생을 위한 인지적 측면 외에 심리·정서적 진단이 가능한 도구의 개발 및 보급의 필요성을 주장하였다. 또한 기초학력 미달 학생의 심리·정서적 지원을 위한 교실 내 즉각적 활용이 가능한 자료가 필요하며, 학습 동기 저하 및 무기력한 학생을 위한 지도 자료 보급이 필요하다고 밝혔다.

기초학력 보장을 위한 진단 도구 개발 및 보급, 심리·정서 함양을 위한 활용 가능 자료를 보급하기 위해 현재 실시되고 있는 기초학력 선도 및 연구 학교의 심리·정서 측면의 접근을 분석해보고, 종합해 볼 필요가 있다. 파편적으로 흩어져 있는 심리·정서 측면의 기초학력 보장 프로그램과 내용이 분석되고 종합될 때, 향후 학습 지원 대상 학생들에 대한 실질적인 도움을 줄 수 있으며, 관련 정책 입안에도 도움이 될 수 있을 것이다. 이에 본 연구에서는 코로나 19가 학교 현장에 영향을 미친 2020년~2022년, 부산광역시에서 실시된 기초학력 선도 및 연구 학교의 심리·정서적 접근을 위한 내용을 분석해보고자 한다. 기초학력 선도 및 연구 학교는 2020년 이전에도 운영되었으나, 코로나 19로 인한 학력 격차가 사회적 문제로 대두되었기에, 2020년 이후 운영되는 기초학력 선도 및 연구 학교의 기초학력 보장을 위한 심리·정서적 접근을 살펴보았다.

II. 이론적 배경

1. 기초학력의 개념

가. 기초학력

기초학력은 초·중등 교육법 제2조에 따른 학교의 학생이 대통령령으로 정하는 바에 따라 학교 교육 과정을 통하여 갖추어야 하는 최소한의 성취기준을 충족하는 학력을 말한다. 이를 보장하기 위해, 기초학력 보장법은 여러 이유로 학습에 어려움을 겪는 학생들을 지원하기 위한 최소한의 학습권을 보장하는 법이다.

나. 기초학력 보장법

기초학력 보장법은 2021년 9월 24일 제정되었으며, 2022년 3월 25일 시행되었다. 본 법은 제 1조 (목적)부터 제 11조(권한의 위임·위탁)까지 구성되어 있다. 주요 항목을 살펴보면 다음과 같다.

〈표 1〉 기초학력 보장법 주요 조항

조	내용
제 1조 (목적)	- 이 법은 학습지원대상 학생에게 필요한 지원을 함으로써 모든 학생의 기초학력을 보장하여 능력에 따라 교육을 받을 수 있도록 그 기반을 조성하는 것을 목적으로 한다.
제 3조 (국가 등의 책무)	- 국가와 지방자치단체는 기초학력 보장을 위한 시책을 마련해야 한다. - 국가와 지방자치단체는 기초학력 보장을 위하여 학교의 학급당 학생 수를 적절한 수준으로 유지하도록 노력하여야 한다. - 국가와 지방자치단체는 기초학력 보장에 관한 시책의 추진에 필요한 재원을 확보하도록 노력하여야 한다.
제 4조 (다른 법률과의 관계)	- 이 법은 기초학력 보장에 관하여 다른 법률에 우선하여 적용한다.
제 7조 (기초학력진단검사)	- 학교의 장은 학습지원대상학생을 조기에 발견하고 효과적으로 지원하기 위하여 학생별 기초학력 수준 도달 여부를 진단하는 검사(이하 “기초학력진단검사”라 한다)를 실시할 수 있고, 그 결과를 학생의 보호자에게 통지할 수 있다. - 그 밖에 기초학력진단검사의 내용 및 실시 등에 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.
제 8조 (학습지원대상학생의 선정 및 학습지원교육)	- 학교의 장은 기초학력진단검사 결과와 학급담임교사 및 해당 교과교사의 추천, 학부모 등 보호자에 대한 상담결과 등에 따라 학습지원교육이 필요하다고 판단되는 학생을 학습지원대상학생으로 선정할 수 있다. - 학교의 장은 학습지원대상학생의 학력 수준과 기초학력 미달 원인 등을 고려하여 학습지원교육을 실시하여야 한다. - 학교의 장은 필요한 경우 보호자에 대한 교육·상담을 실시하거나 학교 외부의 전문가기관과 연계하여 학습지원교육을 실시할 수 있다. - 학교의 장은 학습지원교육의 효율적인 수행을 위하여 제9조에 따른 학습지원 담당교원, 「학교보건법」 제15조에 따른 보건교사, 「초·중등교육법」 제19조의2에 따른

조	내용
	<p>전문상담교사 등이 함께 학습지원교육을 실시하도록 할 수 있다.</p> <ul style="list-style-type: none"> - 학교의 장은 학생들의 기초학력 보장을 위하여 특별한 학습지원이 필요한 교과 수업에 보조 인력을 배치할 수 있다. - 그 밖에 학습지원대상학생 선정, 학습지원교육 및 보조인력 배치 등에 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.

기초학력 보장법 제정 및 시행은 다음과 같은 의미를 가진다. 첫째, 국가적 차원에서 학생의 기초학력을 보장을 위해 노력한다는 것을 뜻한다. 이는 교육 당국이 기초학력 부진이 학생 개인의 문제가 아니라, 국가적 차원의 교육 문제로 인식하고 있음을 나타내는 자료이다. 특히 제 1조를 살펴보면, 모든 학생의 기초학력을 보장하기 위해 교육 기반 조성을 밝히고 있으며, 기반 조성을 위해 제 3조에서는 국가와 지방자치단체의 책무를 명시화하고 있다.

둘째, 학습 지원 대상 조기 발견을 위해 기초학력 진단 검사의 학교 현장 도입 및 실시 근거를 행정적으로 마련하였다. 물론 법 제정 이전에도, 학교 현장에서는 학생의 이전 학년도 성취 정도를 알아보기 위해 진단고사를 실시하였다. 진단고사의 시험 과목은 초등학교의 경우 3학년 학생은 읽기, 쓰기, 셈하기(3Rs)이며, 4~6학년 학생은 국어, 수학, 사회, 과학, 영어이다. 제 7조와 8조 내용을 통해 학교의 장은 기초학력 진단 검사를 실시 할 수 있으며, 이 결과를 이용하여 학습 지원 교육이 필요하다고 판단되는 학생을 학습 지원 대상 학생으로 선정 가능하며, 이들을 대상으로 학습 지원 교육을 실시해야 할 당위성을 가진다.

2. 기초학력 보장의 정책 변천

기초학력이라는 말은 코로나 19 시기를 거치며 다수의 언론 매체에서 언급되었지만, 기초학력 보장을 위한 정책적 노력은 이미 2000년대부터 실시되었다. 이러한 정책 흐름은 기초학력 향상 지원 누리집 Ku-Cu 기초학력 이야기-정책 소개란에 소개되어 있다. 약 20년간의 기초학력 흐름을 버전 1.0~3.5로 구분하였으며, 구분의 기준은 정책 변화 및 학교 현장의 요구에 따라 새로운 흐름이 시작된 시점을 기준으로 하였다.

기초학력 보장의 정책 변천을 살펴보면 몇 가지 정책적 주안점을 확인할 수 있다. 첫째, 기초학력 보장의 대상의 범위가 커지고, 이에 따라 지도자료 및 프로그램 개발 및 보급이 이뤄지고 있다는 점이다. 둘째, 학교 안 지원에서 학교 밖 까지 지원으로 통합적 기초학력 지원을 위한 노력이 시행되고 있다. 셋째, 기초학력 보장의 접근이 사후 조치보다 사전 조치에 초점을 맞춰 진행되고 있다. 각 버전에 따른 기초학력 보장을 위한 정책 내용을 요약한 것은 <표 2>와 같다.

〈표 2〉 기초학력 보장의 정책 변천

기초학력 보장 버전(시기)	내용
1.0(~2000년대 중반)	<ul style="list-style-type: none"> - 학습 지원 대상 학생 지도는 담임 교사의 지도하에 부족한 부분에 대한 나머지 학습 형태 - 학교 현장에서는 학생 수준에 맞는 자료를 요구함. 이에 진단 평가 및 다양한 학습 지도 자료들이 국가 수준에서 개발·보급
2.0(2009~2012년)	<ul style="list-style-type: none"> - 2008년부터 실시된 국가 수준 학업 성취도 평가 결과에 따라 모든 학교에서 기초학력 부족 학생의 비율이 산출됨. 이러한 학생을 지도하기 위해 단위 학교의 역량이 강화되 여야 한다는 필요성이 대두되며, ‘학력향상형 창의경영학교’ 사업이 2009년~2014년까지 운영됨. - 학습 지원 대상 학생을 위한 인지적, 비인지적 지도 자료 및 프로그램이 개발·보급, 2010년 기초학력 향상지원 누리집 구축됨. - 이 시기 단계별 전문적 교사 연수 운영, 단위 학교 역량 강화를 위해 컨설팅 실시
2.5(2012년~)	<ul style="list-style-type: none"> - 앞서 2.0에서 실시된 ‘학력향상형 창의경영학교’ 운영 중 지도 및 지원에 힘든 학생에 대해 별도의 대책이 필요하다는 요구가 제기됨. 이에 ‘학습 종합 클리닉 센터’라는 학교 밖 지원 시스템 구축의 필요성이 제기됨. - 시도 교육청의 차별성을 고려하기 위해 학습 종합 클리닉 센터의 주요 기능과 역할(학교로 찾아가는 119 서비스, 학습 코칭 및 학습 상담, 정서 행동 지원 프로그램 운영, 전문기관 연계 등)은 일치하되, 지역 여건에 따른 다양한 운영 모형이 만들어짐.
3.0(2014년~)	<ul style="list-style-type: none"> - ‘학력향상형 창의경영학교’에서 두드림 학교의 운영 모형 발굴. 두드림 학교는 3가지의 패러다임 전환을 시도함. 프로그램 중심이 아닌 학생 중심, 한 명의 교사가 한 명의 학생을 지원하는 것이 아닌 학교 내 구성원들이 팀을 이루어 대상 학생을 개별적으로 지원하는 것, 사업별 운영이 아닌 사업 간의 장벽을 허물어 지원.
3.5(2018년~)	<ul style="list-style-type: none"> - 기초학력 부족에 따른 사후 조치 보다 수업 내 부족분을 바로 도움 주는 사전 예방 차원 방안의 필요성이 대두. 특히 한글 읽기 교육의 중요성에 따라 한글 교육 강화 정책 실시 - “한 아이도 놓치지 않는 1:1 맞춤형 교육 실현”의 교육 공약 이래, 담임 교사 외에 수업에 함께 참여하는 협력 교사 선발 운영

3. 기초학력 보장의 정책 및 선행 연구에서 확인된 기초학력 보장을 위한 심리·정서적 노력

앞서 살펴본 바와 같이 약 20년에 걸쳐 국가 정책 흐름에 따라 기초학력 보장을 위한 노력이 이루어 졌다. 이에 기초학력 보장의 정책 및 선행 연구 결과에서 확인된 기초학력 보장을 위한 심리·정서적 노력을 살펴보고자 한다.

첫째, 기초학력 보장을 위한 정책 내용에서 심리·정서적 노력이 확인 가능하다. 2009년~2012년 버전 2.0 시기, 학습 지원 대상 학생을 위한 비인지적 지도자료 및 프로그램이 개발 보급되었다는 점을 확인할 수 있다. 다음으로 2012년부터 이어진 버전 2.5 시기, 학교 밖 지원 시스템 구축에 따른 ‘학습 종합 클리닉 센터’의 주요 기능과 역할에서 학생 대상 학습 코칭 및 학습 상담, 정서 행동 지원 프로그램 운영, 전문기관 연계를 담당했다는 점을 확인할 수 있다. 마지막으로 2014년부터 이어진 버전 3.0 시기, 학교 내 구성원들이 팀을 이루어 학생을 지원하는 다중 교육 지원팀 모형이 만들어지고, 기존 담임 교사나 해당 교과 교사가 전담했던 기초학력 보장을 위한 노력이, 학생의 심리·정서적 측면의 업무를 담당하는 학교 내 상담 교사, 복지사 등으로 확대되었음을 알 수 있다.

둘째, 기초학력 보장과 관련된 선행 연구에서도 기초학력 보장과 심리·정서적 노력을 알 수 있다. 선

행 연구에서는 학습 지원 대상 학생들에게 영향을 줄 수 있는 심리·정서적 영향 요인을 밝히는 연구가 다수를 이루고 있다(김주환, 김은주, 홍세희, 2006; 이정은, 이주리, 2009; 이옥형, 채영신, 2004; 임지현, 류지현, 2007; 최병연, 유경훈, 2010; 황진숙, 2011; Schunk, 1991). 이러한 연구들은 학습 지원 대상 학생들이 가지고 있는 심리·정서적 요인들도 학습 어려움을 줄 수 있다는 것을 확인한 결과이므로 큰 의의를 가지고 있으나, 실제로 학교 현장에서 어떠한 노력이나 접근을 하고 있는지는 정보를 제공하지 못한다는 제한점을 가진다. 양명희(2005)는 기초학력 도달과 미도달을 예측할 수 있는 비선형 함수를 추정하여 각 독립 변수에 대한 검증 및 궁극적으로 학생들의 기초학력과 개인의 심리적 변인과의 관련성을 살펴보았다. 이 연구는 학생의 기초학력 도달 여부를 예측할 수 있는 모형을 적용했는데 의의가 있으나, 앞서 살펴본 기초학력 영향 요인을 확인했다는 다른 연구들과 크게 차이점이 없는 것으로 파악하였다.

III. 연구 방법

1. 연구 대상 및 자료 수집

기초학력 보장을 선도학교와 연구 학교로 실시한 부산지역의 초등학교 12개 학교의 2020년~2022학년도 기초학력 보장에 대한 보고서를 분석하였다. 분석 대상 문헌은 기초학력 보장을 위한 각 학교의 계획서와 운영 결과 보고서이다. 해당 보고서는 부산광역시 교육청 교육 연구정보원 홈페이지에 탑재된 계획서와 결과 보고서를 분석하였다. 또한 각 학교의 학교 홈페이지에 공개 자료로 탑재되어 있는 보고서를 이용하였다.

2. 자료 분석

기초학력 보장을 선도 학교와 연구 학교로 실시한 부산 지역의 초등학교 12개 학교의 심리·정서적 접근을 알아보기 위해 교육 심리학 박사 학위 소지자 1인과 상담 심리 박사 과정 수료자 1인이 분석틀 제작 후, 분석하였다. 분석틀 제작을 위해 자료 수집 과정에서 밝힌 바와 같이 각 학교의 계획서와 운영 결과 보고서를 함께 읽고, 심리·정서적 요소들을 추출하였다. 특히 실태, 진단, 검증 단계에서는 자료 내에서 밝힌 심리·정서 변인을 찾고, 이를 검증하기 위한 검사 도구를 확인하였다. 또한 검사 도구의 원척도 및 출처를 밝혀 연구의 객관성을 높이고자 하였다. 마지막으로 실험 설계 측면에서 실태, 진단, 검증 단계의 일치를 확인하고자 하였다. 보정 단계에서는 각 학교에서 밝힌 함양하고자 하는 심리·정서적 변인을 확인하고 이를 위해 실시한 심리·정서적 프로그램을 추출하였다.

IV. 연구 결과

1. 실태 분석 단계의 심리·정서적 노력 분석 결과

실태 분석 단계는 기초학력 보장 선도 및 연구 학교를 운영하기 위한 연구 계획 수립 및 연구 과제 설정을 위한 단계이다. 이 단계에서는 학생의 기초학력 실태를 확인하기 위해 학생의 인지적 분석 뿐만 아니라 심리·정서적 확인 절차가 수행되었으며, 대부분의 학교에서 학년도 초기(3,4월)에 실시되었다. 본 연구에서는 실태 분석 단계에서 심리·정서 고려 여부, 고려한 심리·정서 변인, 검사 도구, 검사 지 출처를 확인하였으며 그 결과는 <표 3>과 같다.

<표 3> 기초학력 선도 및 연구 학교 실태 분석 단계의 심리·정서적 고려 현황

학교	심리·정서 고려 여부	고려한 심리·정서 변인	검사 도구	검사 도구 원천도
A	○	학습장애	Wee 클래스 검사지	아동 및 청소년 정신건강 진단 검사
		자아존중감		Coopersmith(1967) 이 제작한 것을 강종구(1986)가 번역
B	○	외향성, 우호성, 성실성, 경험에 대한 개방성, 정서적 불안정성	성격강점검사	EBS 표준화 심리 검사
		학업동기(학습동기, 학습 효능감), 학업관련 정서(시험불안, 정서적 부주의)	자기주도학습검사	
		교우와의 친밀감, 정서적지지, 실질적 도움, 갈등 대립	교우관계검사	
C	○	변인을 명시하지 않음	학습저해요인검사, 학습 습관 검사	기초학력향상지원 꾸꾸 사이트
D	△	심리·정서 문제라고 언급	교사의 판단	
E	×	.	.	.
F	×	.	.	.
G	×	.	.	.
H	×	.	.	.
I	○	변인을 명시하지 않음	학습유형검사, 학습저해요인검사, 정서행동 환경검사	기초학력향상지원 꾸꾸 사이트
J	×	.	.	.
K	×	.	.	.
L	×	.	.	.

분석 결과, 12개의 학교 중에서 5개의 학교(D학교 포함)가 실태 분석 단계에서 심리·정서적 변인을 고려하고 있었다. 5개를 제외한 7개의 학교는 실태 분석을 실시하지 않은 것으로 확인되었다. 고려한 심리·정서 변인은 학교마다 상이하였으며, 이를 검증하기 위한 검사 도구 또한 변인에 따른 차이가 있었다. 각 학교에서 함양하고자 하는 심리·정서 변인을 명시한 경우도 있었으나, ‘심리·정서 문제’라고 언급한 학교도 있었다. 실태 분석 단계에서 사용된 검사 도구 종류를 살펴보면 Wee 클래스 검사 도구, EBS 표준화 심리검사, 기초학력향상지원 사이트 내에서 제공되는 학습저해요인검사, 정서행동환경 검사, 부산 기초학력 지원시스템의 학습 습관 검사 등이 있었다.

2. 진단 단계의 심리·정서적 노력 분석 결과

진단 단계는 기초학력 보장을 위한 학생의 실제적 심리·정서적 수준을 확인해볼 수 있는 단계이다. 수행 실시 시기는 학교마다 일치된 결과는 확인되지 않으나, 실태 분석 단계 이후 5월에서 6월 사이에 실시되었다. 본 단계에서 분석한 내용은 심리·정서 고려 여부, 고려한 심리·정서 변인, 검사 도구, 검사 지 출처이며, 분석 결과는 <표 4>와 같다.

<표 4> 기초학력 선도 및 연구 학교 진단 단계의 심리·정서적 고려 현황

학교	심리·정서 고려 여부	고려한 심리·정서적 변인	검사 도구	진단 방법	검산지 출처
A	○	학습장애	Wee 클래스 검사지	설문지법	아동 및 청소년 정신건강 진단 검사
		자아존중감			Coopersmith(1967)이 제작한 것을 강종구(1986)가 번역
B	○	외향성, 우호성, 성실성, 경험에 대한 개방성, 정서적 불안정성	성격강점검사	설문지법	EBS 표준화 심리검사
		학업동기(학습동기, 학습 효능감), 학업관련 정서 (시험불안, 정서적 부주의)	자기주도학습검사	설문지법	
		교우와의 친밀감, 정서적지지, 실질적 도움, 갈등 대립	교우관계검사	설문지법	
C	○	자아존중감, 시험자신감, 학습의욕	학습저해요인검사	설문지법	기초학력향상지원 꾸꾸 사이트
		학습 집중	학습습관검사		부산기초학력지원시스템
		학습동기, 학업 스트레스, 학습된 무기력, 학습 태도	표준화 검사(학습종합검사)		학지사
D	○	불안, 우울, 과민, 반항성, 부모자녀관계	정서행동특성검사	설문지법	교육청 제공
		자기인식, 자기조절, 타인인식, 자아존중, 사회성, 성실성	EQ 정서지능검사	설문지법	한국행동심리검사연구소
E	○	자아존중감, 시험자신감, 학습의욕	학습저해요인검사	설문지법	기초학력향상지원 꾸꾸 사이트
		학습 의지, 분노, 불안	정서행동환경검사		

학교	심리·정서 고려 여부	고려한 심리·정서적 변인	검사 도구	진단 방법	검사지 출처
F	○	자아존중감, 시험자신감, 학습의욕	학습저해요인검사	설문지법	기초학력향상지원 꾸꾸 사이트
		학습동기	학습유형검사		
		학습 의지, 분노, 불안	정서행동환경검사	설문지법	학지사
		우울, 불안, 짜증, 효능감, 결과 기대, 성실성	MLST-II		
G	○	불안, 우울, 과민, 반항성, 부모자녀관계	정서행동발달검사	설문지법	교육청
		학습동기	학습유형검사	설문지법	기초학력향상지원 꾸꾸 사이트
		학습동기(자신감, 중요성 인식, 탄력성, 학습 흥미), 정서(공정 정서, 부정 정서, 시험 불안, 무기력)	SLT 자기조절학습검사	설문지법	가이던스
H	○	자존감	이지케어 프로그램	설문지법	(주)이어존
I	○	자아존중감, 시험자신감, 학습의욕	학습저해요인검사	설문지법	기초학력향상지원 꾸꾸 사이트
		학습동기	학습유형검사		
		학습 의지, 분노, 불안	정서행동환경검사	관찰	
			교사 관찰		
J	○	알 수 없음	정서 심리 검사 라고 언급		기초학력향상지원 꾸꾸 사이트
K	○	자아존중감, 시험 자신감, 학습 의욕 학습 습관	학습저해요인검사	설문지법	기초학력향상지원 꾸꾸 사이트
L	○	자아존중감, 시험 자신감, 학습 의욕 학습 습관	학습저해요인검사	설문지법	기초학력향상지원 꾸꾸 사이트
		학습 집중	학습습관검사		부산기초학력지원시스템

분석 결과, 12개의 학교 모두 진단 단계에서 학생들의 심리·정서적 변인을 확인하고 있었다. 확인하고자 하는 심리·정서 변인은 학교마다 차이가 있었으며, 이를 검증하기 위한 검사 도구 또한 변인에 따른 차이가 있었다. 연구 결과를 통해 기초학력 보장을 위한 시범 및 연구 학교에서 실시한 진단단계의 특징을 확인할 수 있다. 그 특징은 다음과 같다.

첫째, 모든 학교에서 학생들의 심리·정서적 변인을 고려하고 있다는 것은, 기초학력 보장에 심리·정서적 변인의 중요성을 전제하고 있다고 볼 수 있다. 또한 교육청 및 기초학력향상지원시스템 꾸꾸 사이트에서 제공하는 검사지를 사용하는 학교와 사설 심리 검사지를 사용하는 학교의 비율은 거의 대등한 것으로 나타났다. 특히 사설 심리 검사지는 학교 자체의 추가적인 경비가 소요되는 것으로, 학교에서 학생의 심리·정서적 변인의 중요성을 지각하고 있음을 알 수 있는 증거가 될 수 있다.

둘째, 각 학교에서 고려하고 있는 심리·정서적 변인은 기존 학습 부진의 원인으로 설명된 대부분의 심리·정서적 변인으로 확인되었다. 고려하고 있는 변인을 살펴보면, 크게 자아존중감, 학습동기, 개인의 심리 상태에 대한 변인으로 나눌 수 있다. 이는 앞서 살펴본 학습 부진의 원인으로 설명된 여러 심리·정서적 변인이다.

3. 보정 단계의 심리·정서적 노력 분석 결과

보정 단계는 앞선 진단 단계에서 확인한 변인의 수준이 낮을 경우, 적절한 프로그램 및 처치를 통해 그 수준을 향상하기 위한 일련의 노력을 수행하는 단계이다. 본 단계에서는 심리·정서 프로그램 실시 여부와, 함양하고자 하는 심리·정서적 변인, 이를 위한 프로그램 구성, 진단 단계의 심리·정서적 변인과 보정 단계의 프로그램 일치 여부를 분석하였으며 그 결과는 아래 <표 5>와 같다.

<표 5> 기초학력 선도 및 연구 학교 보정 단계의 심리·정서적 고려 현황

학교	프로그램 실시 여부	함양하고자 하는 심리·정서적 변인	프로그램 구성	심리·정서적 변인과 프로그램 일치 여부
A	○	학습장애, 자아존중감	사제동행 정서 지원 프로그램 (집단 상담, 학습동기 강화 프로그램, 더행복교실, 진로 및 문화예술 체험)	○
B	○	밝히지 않음	진로체험을 통한 학습 동기 프로그램, 독서 프로그램	·
C	○	자존감	자존감 향상 프로그램 (학생 상담 자원봉사제, Wee 클래스 연계 자존감 회복 프로그램 실시)	○
D	○	밝히지 않음	집단 상담, 더행복교실	·
E	○	밝히지 않음	개별상담, 찾아오는 상담 프로그램, 가족기능강화 프로그램	·
F	○	밝히지 않음	마음성장교실(독서 프로그램), Wee센터 연계 개별 상담프로그램	·
G	○	밝히지 않음	텃밭 가꾸기, 숲 체험활동, 숲 테라피, 문화예술교육을 통한 정서함양	·
H	○	밝히지 않음	개별 및 집단 상담활동 학교 안 밖 심리정서 지원 프로그램 (수학·농교실, 나의 꿈 으뜸이, 메이커 으뜸이, 문화예술 으뜸이)	·
I	○	밝히지 않음	개별상담, 학부모 상담교실, 직업 체험(직업 흥미 검사 포함), 문화예술체험, 스팀 메이커 주간 행사	·
J	○	자존감	Wee 클래스 상담 치유 프로그램, 지역 사회 연계 상담 프로그램, 더행복 교실	○
K	○	자아존중감, 자신감	상담 프로그램(한끼 상담, 집단 상담, 복지실 운영, 지역연계 사업), 가족 기능 강화 프로그램	○
L	○	심리·정서적 안정, 자아존중감	학습 상담, 상담센터 연계 상담, 기초학력 지원센터 연계	○

분석 결과, 12개의 학교에서 모두 보정 단계에서 학생 심리·정서 변인의 수준 확인을 위한 프로그램을 실시하고 있었다. 프로그램 구성을 분석해보면 첫째, 대부분의 학교가 상담 프로그램을 구성하고 있었다. 상담의 형태는 개별 및 집단 상담이 병행되어 실시되었으며, 상담주체는 Wee 클래스가 학교에 있는 경우, 상담 교사였으며, Wee 클래스가 없는 학교는 담임 교사 및 외부 상담 인력을 통한 상담이 실시되었다.

둘째, 개별 학교 자체로의 상담활동 뿐만 아니라, 학생 상담 자원봉사제, 찾아오는 상담프로그램, 상담 센터 연계 상담 등이 실시되어 학교와 학교 밖 연계가 이루어졌다는 점이다. 이러한 연계는 학교

내 전문 상담 인력의 부재 및 학생 수준에 따른 연계의 필요성으로 인한 것으로 보인다. I학교의 경우, 교육청 차원의 기초학력 지원센터와 연계된 프로그램을 구성하기도 하였다.

셋째, 학교 별로 공통적으로 보이는 프로그램과 차별적인 프로그램이 함께 확인되었다. 먼저 더행 복교실과 문화예술체험 등은 다수의 학교가 공통적으로 실시하고 있는 것으로 나타났다. 특색있는 프 로그램은 G학교의 경우, 텃밭 가꾸기, 숲 체험활동, 숲 테라피 등을 보정 단계의 프로그램으로 구성했 다는 점이다. 이러한 접근은 생태환경교육을 통해 심리·정서적 상상을 하고자 한 것으로 확인되었다. 또한 A학교와 I학교는, 진로 및 직업 체험을 통해 심리·정서적 프로그램을 구성하기도 하였다.

넷째, 함양하고자 하는 심리·정서 변인을 밝힌 5개의 학교는 모두 변인과 프로그램간 일치하는 것으 로 나타났다. C학교의 경우 자존감 향상을 위한 여러 자존감 향상 프로그램을 구성하고 있었으며, A, J, K, L학교의 경우 학습장애, 자아존중감, 자신감 등을 함양하고자 하는데 대부분 학습 동기 강화 프 로그램이나 상담을 사용하고 있었다. 학습 동기는 학생의 학습 전반에 영향을 줄 수 있으므로 (Schunk, 1991), 학습 동기 프로그램은 학습 지원 대상의 학업 어려움에 도움이 될 수 있을 것이다. 실제, 김택호와 배숙경(2013)은 학습 어려움을 겪는 초등학생을 대상으로 게임놀이 학업 동기 집단 상담프로그램의 효과를 확인한 바 있다. 또 상담의 본 목적은 내담자의 심리·정서적 안정을 꾀하는 것 이며, 이러한 상담 활동은 초등학생의 자아존중감(김현숙, 2008)을 향상할 수 있음이 밝혀졌다. 또한 정종진(2014)은 학업 동기 상담을 위한 개입 전략 설정 및 개입 시 학생들의 자신감을 고려해야 한다 고 주장하였다. 정종진(2014)의 연구 결과는 상담 활동 시 자신감을 향상할 수 있는 상담 교육이 필요 하다는 것을 알 수 있는 자료이며, 이와 맥을 같이 하여, 상담 활동을 통해 학생들의 자신감 향상이 가 능하다는 것을 알 수 있는 자료이기도 하다.

4. 검증 단계의 심리·정서적 노력 분석 결과

검증 단계는 앞선 단계들의 투입과 처치 이후, 실제로 학생들의 학습에 관련 변인 수준 변화의 양상 을 확인해 보는 단계이다. 본 단계에서는 각 학교의 검증 단계에서 심리·정서 변인 검증 여부, 측정 변 인, 검사 도구, 검증 방법, 진단-보정-검증 단계의 측정 변인 일치 여부, 검증 결과를 분석하였으며, 분 석 결과는 <표 6>과 같다.

<표 6> 기초학력 선도 및 연구 학교 검증 단계의 심리·정서적 접근

학교	심리·정서 변인 검증 여부	측정 변인	검사 도구	검증 방법	진단 단계와 검증 단계의 측정 변인 일치 여부	검증 결과
A	○	학습장애 자아존중감	Wee 클래스 검사지	원점수 비교	일치	효과적인 프로그램 밝히지 않음
B	○	외향성, 우호성, 성실성, 경험에 대한 개방성, 정서적 불안정성 학업동기(학습동기, 학습 효능감),	성격강점검사 자기주도	사전-사후 백분율 비교	일치	효과적인 프로그램 밝히지 않음

학교	심리·정서 변인 검증 여부	측정 변인	검사 도구	검증 방법	진단 단계와 검증 단계의 측정 변인 일치 여부	검증 결과
		학업관련 정서 (시험불안, 정서적 부주의)	학습검사			
		교우와의 친밀감, 정서적지지, 실질적 도움, 갈등 대립	교우관계검사			
C	○	자아존중감, 시험 자신감, 학습 의욕	학습저해 요인검사	사전-사후 백분율 비교	일치	효과적인 프로그램 밝히지 않음
		학습 집중	학습습관검사			
		학습태도 및 정서심리 변화	인터뷰, 자체 설문지	서술		
D	○	정서행동향상	한국행동심리연구소	t-검증	일치	t-검증 결과 통계적 유의미 없음
		학생 정서심리 변화	교사 관찰	관찰법		효과적인 프로그램 밝히지 않음
E	○	자아존중감, 시험 자신감, 학습 의욕	학습저해요인검사	사전-사후 백분율 비교	일치	효과적인 프로그램 밝히지 않음
		학습의지, 분노, 불안	정서환경행동검사	사전-사후 백분율 비교		
F	○	자아존중감, 시험 자신감, 학습 의욕	학습저해 요인검사		일치	t-검증 결과 하위 영역별 통계적 유의 확률 상이
		학습의지, 분노, 불안	정서환경행동검사	t-검증		효과적인 프로그램 밝히지 않음
		학습 동기	학습유형검사			
G	○	학습 동기	학습유형검사	사전-사후 점수 비교	일치	효과적인 프로그램 밝히지 않음
		학습동기(자신감, 중요성 인식, 탄력성, 학습 흥미), 정서(긍정 정서, 부정 정서, 시험 불안, 무기력)	SLT 자기조절 학습능력			
		정서 안정, 자존감	자체 설문지			
H	○	자존감	EBS 이지케어	사후 백분율 점수 분석	일치	효과적인 프로그램 교사: 두드림 놀이 및 상담교실 학생: 메이커 으뜸이 프로그램
		정서심리 변화	자체 설문지			
I	○	자아존중감, 시험 자신감, 학습 의욕	학습저해 요인검사	사전-사후 점수 비교	일치	효과적인 프로그램 학생: 직업 흥미 검사 학부모: 학습 코칭
		학습의지, 분노, 불안	정서환경 행동검사			
		학습 동기	학습유형검사			
		정서심리 변화	자체 설문지	백분율 차이 비교		
J	x
K	○	자아존중감, 시험 자신감, 학습 의욕	학습저해요인검사	사전-사후 백분율 비교 및 자체 설문지 분석	일치	효과적인 프로그램 밝히지 않음
		학습 집중	학습습관검사			
		.	.	.	진단 단계에서 실시한 검사를 검증 단계에서 실시하지 않음	
L	△	자신감	자체 설문	만족도 비교	일치	전교 학생 대상 심리 상담 프로그램과 개별 상담의 효과성을 학생, 학부모, 교사 대상으로 만족도 확인

분석 결과 12개의 학교 중 10개의 학교가 검증 단계에서 심리·정서 변인을 측정하였으며, 측정 변인은 학교마다 차이를 보였다. 측정 변인을 살펴보면 학습장애, 자아존중감, 시험 불안, 정서적 부주의, 시험 자신감, 학습 의욕, 학습 집중 등이다. 10개의 학교는 모두 보정 프로그램의 효과가 있다고 서술하였다(D학교의 정서행동향상은 t-검증 결과 통계적 유의성 없음, L학교는 실시한 프로그램의 만족도를 통해 효과적인 프로그램 여부를 알아보아 심리·정서 변인 측정에는 제외함). 그러나 학교에 따라 어떠한 프로그램이 학생의 심리·정서적 변인의 향상에 효과적인지 알아본 노력의 차이가 있었다. 이러한 점은 몇가지 제한점을 가지게 된다.

첫째, 2개 학교를 제외한 대부분의 학교가 원점수나 백분율 점수를 비교하여, 사전-사후 검사의 집단 간 통계적 차이를 유의하게 설명할 수 없다는 한계를 가진다. 실험 설계 시 사전-사후 점수 비교는 사전 검사와 사후 검사 사이의 프로그램(실험 처치)의 효과가 있는지 집단 간 차이를 보고자 함이다. 이러한 집단 간 차이를 확인할 때 많이 쓰이는 양적 통계 방법으로는 t-검증과 Anova 등이 쓰인다. 단순 원점수 비교(예를 들어 사전 점수 보다 사후 점수가 3점 상승하였다는 식의 서술)나, 백분율 비교(예를 들어 사전 백분율 %보다 사후 백분율 %가 3% 상승하였다는 식의 서술)는 사전-사후 간의 변화에 따라 통계적으로 차이가 있음을 설명할 수 없다.

둘째, 다수의 학교에서 어떠한 보정 프로그램이 효과적인지 확인하는 절차를 생략하였다. 단위 학교의 연구 방향에 따라 연구 방향은 다를 수 있으나, 앞서 살펴본 보정 단계에서 실시한 많은 프로그램의 효과성을 확인하는 절차는 학습 지원 대상 학생의 심리·정서적 함양을 위해 필수적인 절차일 것이다. 그러나 3개의 학교만이 교사, 학생, 학부모를 대상으로 효과적인 보정 프로그램을 확인하고 있었다. 효과가 있다고 응답된 보정 프로그램은 두드림 놀이, 상담 활동, 메이커 활동, 직업 흥미 검사, 학습 코칭이다.

V. 결론 및 제언

본 연구는 기초학력 보장을 위한 선도 및 연구 학교에서 진행 중인 심리·정서적 노력을 확인해 봄으로써, 향후 일반 학교 및 학급에서 참고 가능한 정보를 탐색하고자 하였다. 이를 위해 기초학력 선도 및 연구 학교의 계획서 및 보고서를 분석하여 각 학교에서 실시한 기초학력 보장을 위한 심리·정서적 노력을 확인하였다. 이에 본 연구의 결과 및 그에 따른 제언은 다음과 같다.

첫째, 실태 분석 단계에서 12개의 학교 중 5개의 학교가 심리·정서적 변인을 고려하고 있었으며, 이를 위해 검사 도구를 활용하여 학생들의 심리·정서적 변인의 수준을 확인하고 있었다. 고려한 심리·정서적 변인은 자아존중감, 학업 동기, 학습 효능감, 시험 불안, 정서적 부주의, 정서적 지지, 교우와의 친밀감, 갈등 대립 등으로 확인되었으며, 특정 변인을 밝히지 않았으나, 검사 도구를 통해 학생들의 심리·정서 변인을 확인한 학교도 확인되었다. 이러한 결과를 통해 학습 지원 대상 학생들을 대상으로 이들의 심리·정서적 변인을 중요히 여기고 있다는 것을 알 수 있다. 이는 자아존중감, 자기 관리, 정서 지능 등이 기초학력에 관련 있는 변수임을 밝힌 연구 결과와 일맥상통하는 결과이다(이선영, 임혜정,

2020; 임혜정, 2016; 정다해, 노현종, 손원숙, 2015; Schunk, 1991). 긍정적인 자아존중감, 자기효능감을 가진 학생일수록 좋은 수업 태도를 지니는 것으로 나타났으며(이선영, 임혜정, 2020; 임혜정, 2016; Schunk, 1991), 정서 지능에 따라 초등학생의 수업 태도에 유의한 차이가 있다는 연구 결과(정다해, 노현종, 손원숙, 2015)는 긍정적인 심리·정서적 변인이 학생의 수업 태도에 영향을 주는 것을 알 수 있는 자료이다. 다수의 연구에서 수업 태도는 학생의 학업 성취에 주요 예측 변수로 연구되었다(김경년, 2011; 임혜정, 전하람, 2017). 이러한 결과는 기초학력 보장을 위해 학생의 심리·정서적 요인을 살펴보아야 함을 시사한다.

둘째, 진단 단계에서 모든 학교는 학생의 심리·정서적 변인을 고려하고 있었으며, 검사 도구를 활용하여 학생들의 심리·정서 수준을 측정하였다. 고려한 심리·정서적 변인은 앞서 확인한 실태조사의 변인들과 더불어, 시험 자신감, 학습 의욕, 학습 집중, 부모 자녀 관계, 불안, 우울, 과민, 반항성 등이 추가되었다. 이러한 심리·정서적 변인을 진단하기 위해 주로 양적 분석(설문지법)이 많이 사용되었으며, 검사 도구의 종류를 살펴보면, 교육청에서 제공하거나, 기초학력 향상 지원 시스템에서 제공하는 검사지, EBS 표준화 심리검사, 사설 심리 검사(한국행동심리검사연구소, 학지사, 가이던스, ㈜이어존)를 사용하였다. 특히 다수의 학교에서 기초학력 향상 지원 시스템에서 제공하고 있는 학습저해요인검사와 정서행동환경검사, 학습유형검사 등을 많이 사용하고 있었다. 이러한 결과는 몇 가지 이유로 추측할 수 있다.

첫째, 교육청 및 기초학력 향상 지원 시스템에서 제공하는 검사 도구는 기초학력 보장을 위한 학생들의 상태를 확인하고자 개발·제공된 측정 도구이다. 개별 학교는 제공된 측정 도구를 활용하여 쉽게 학생들의 심리·정서적 수준을 확인할 수 있다. 둘째, 교육청 및 기초학력 향상 지원 시스템의 검사 도구는 사설 심리 검사에 비해 검사 실시 및 검사 결과 확인이 쉽다. 교육청 및 기초학력 향상 지원 시스템의 검사 도구는 온라인 검사가 가능하며, 검사 이후 실시간으로 검사 결과를 확인할 수 있다. 그러나 사설 심리 검사의 경우, 온라인 검사가 가능한 것도 있으나, 오프라인에서만 검사 가능한 도구(EBS 표준화 심리검사, 사설 심리검사(한국행동심리검사연구소, 학지사, 가이던스, ㈜이어존)도 확인되었다. 특히 지면을 이용한 검사 도구는 검사의 번거로움과 함께, 결과 분석을 위해 응답지를 우편 송부해야 하며, 검사 결과 또한 우편으로 받아야 한다는 번거로움이 있다. 또 이런 과정을 통해 검사 결과 확인이 온라인 검사에 비해 늦어진다는 단점이 있다.

이러한 장점에도 대부분의 학교에서 교육청 및 기초학력 향상 지원 시스템에서 제공하는 검사 도구를 대체로 공통적으로 사용하는 점은 개별 학교의 특징을 고려하지 못했다는 부족함을 가진다. 기초학력에 어려움을 겪는 학생들의 공통적인 심리·정서적 특징이 존재할 수 있으나, 학교 풍토(김성숙, 송미영, 김준엽, 이현숙, 2011), 가정 배경(정철영, 정진화, 오창환, 2011)등도 학생들의 학력 수준에 영향을 줄 수 있다는 선행 연구가 보고되었다. 이는 개별 학교 학생들의 특징을 반영한 검사 도구 적용 필요성을 시사한다.

셋째, 보정 단계에서 모든 학교는 학생들의 심리·정서 수준을 높이기 위해 프로그램을 구성 및 운영하고 있었다. 프로그램 구성을 살펴보면 교사와 학생 간 상담 활동, Wee 클래스 연계 프로그램 및 상담 활동 등이 주를 이루고, 특정 학교의 경우 문화예술교육과 접목하여 숲 체험활동, 숲 테라피, 스팀 메이커 행사 등을 통해 학생들의 심리·정서적 변인을 함양하고자 노력하고 있었다. 상담 활동은 학습

지원 대상 학생이 가지는 학업 자기효능감과 실패 내성 등의 심리·정서적 변인의 향상이 있음이 밝힌 연구가 보고되었으나(김택호, 배숙경, 2013) 문화예술교육이 학습 지원 대상 학생들의 심리·정서 수준 상승에 도움이 되는지 확인이 필요하다.

넷째, 검증 단계에서 1개 학교를 제외한 모든 학교는 기초학력 보장을 위한 심리·정서적 노력을 확인하고 있었다. 특히 본 연구에서 중점적으로 확인한 진단 단계와 검증 단계의 측정 변인 및 검사 도구가 일치 여부를 확인한 결과, 대부분의 학교에서 일치하였다. 이는 실험 설계 시 사전, 사후 단계의 측정 도구 일치를 통해, 실험 검증의 내적 타당도를 확보했음을 알려주는 결과이다. 즉, 기초학력 보장 선도 및 연구 학교의 보정 단계에서 적용한 프로그램 혹은 교육적 처치가 실태 분석 단계 혹은 진단 단계에서 얻은 점수와 검증 단계에서 얻은 점수 간 비교를 통해 학생들의 심리·정서적 변인이 유의미한지 확인했다는 것을 의미한다. 이러한 결과는 단위 학교 중심의 기초학력 진단-보정 시스템의 효과에 대한 평가의 필요성을 역설한 김남식과 임광국(2021)의 연구 결과와 일맥상통하는 결과이다. 그러나 단순 점수 비교 및 백분율 비교는 집단 간 통계적 차이를 설명하는데 어려움을 가진다는 제한점을 가진다. 또한 어떠한 보정 프로그램이 학습 지원 대상 학생의 심리·정서적 함양에 도움이 되는지 확인해 본 학교는 소수의 학교로 확인되었다.

본 연구는 기초학력 보장을 위한 선도 학교 및 연구 학교에서 실시 중인 심리·정서적 접근을 살펴보았다. 이는 학생의 학습 부진을 불러일으키는 요인 중 심리·정서적 요인에 대한 각 학교의 노력을 확인해 보았다는 점에서 의의를 가진다. 왜냐하면 현재까지 기초학력에 관한 연구는 학습 지원 대상 학생의 특징을 분석하거나(고정화, 2008; 이영주, 2012), 기초학력보장정책에 대한 분석(김진아 등, 2023; 백혜조, 2022), 학습 지원 대상 학생 지도에 대한 교사들의 인식 조사(이명학, 이대식, 2005) 등이 이뤄졌으나, 기초학력 보장을 위한 심리·정서적 노력을 알아보려는 시도는 아직 보고되지 않았기 때문이다. 본 연구 결과는 비록 특정 지역의 기초학력 보장 심리·정서적 노력을 분석하여 전국 학교에 일반화 할 수는 없으나, 기초학력 보장을 위한 심리·정서적 노력 향상을 목적으로 추후 연구에 참고 자료가 될 수 있을 것이다.

마지막으로 추후 연구를 위한 제언점은 다음과 같다. 첫째, 분석 대상 학교 12개 학교 중 실태 분석을 수행한 학교는 절반이 되지 않는 5개 학교로 확인되었다. 실태 분석은 기초학력 선도 및 연구 학교 운영과제 설정에 목적이 있는 것으로 확인되었다. 비록 실태 분석을 실시하지 않고, 진단 단계를 수행한 학교도 확인되었으나, 기초학력 선도 및 연구 학교 운영을 위한 학교 차원 및 학생 차원의 실태를 분석하는 것은 중요할 것이다. 추후 기초학력 선도 및 연구 학교 운영에 실태 분석 단계를 포함 하여 진행할 필요가 있다.

둘째, 실태 분석과 진단 단계 모두 수행한 몇 학교의 경우, 실태 분석과 진단 단계의 차별성을 가지지 못하는 경우가 있었다. 예를 들어, A와 B학교의 경우 실태 분석과 진단 단계에서 고려한 심리·정서적 변인이 동일하며, 검사도구까지 동일하였고, C학교는 일부 동일하였다. 이는 학교들이 각 단계의 목적을 분리하지 않고 실행한 결과로 보인다. 중복된 절차는 불필요한 노력과 함께 연구의 모호성을 가질 수 있다. 추후 기초학력 선도 및 연구 학교는 기초학력 보장을 위한 각 단계의 목적을 먼저 설정한 후, 각 단계의 목적에 적합한 연구를 진행해야 할 것이다.

셋째, 많은 학교가 여러 심리·정서적 변인을 고려하고 있으나, 학업 성취도와 관련 있다고 밝혀진 일

부 심리·정서적 변인은 고려하지 않은 것으로 나타났다. 특히 진단과 검증 단계에서 다수 학생의 심리·정서적 변인의 수준을 확인하고 있으나, 실질적인 보정 단계에서 적용된 프로그램에서 함양하고자 하는 변인은 학습장애, 자아존중감, 자신감, 심리·정서적 안정 등으로 차이가 있다. 또한 귀인 양식과 같은 요소는 고려되지 않은 심리·정서적 변인이다. 이옥형과 채영신(2004)은 학생의 귀인 양식이 학습부진의 정의적 요인 중 하나라고 밝혔다. 추후 연구에서는 귀인 양식을 추가하여 학생의 기초학력 보장 향상을 확인할 수 있을 것이다.

참고문헌

- 강종구(1986). **자아개념, 진로의식 성숙 및 학업성취가 직업 포부수준에 미치는 영향**. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 고정화(2008). 초등학교 3학년 수학 기초학력 미도달 학생의 특징 분석. **수학교육학연구**, 18(3), 283-308.
- 김건아, 구지연, 윤세영, 정제영(2023). 코로나 19이후 기초학력 보장 정책 변동 분석. **교육행정학연구**, 41(2), 91-117.
- 김남식, 임광국(2021). 기초학력 진단-보정 정책의 현황과 대안:국가주도 기초학력 보장의 방향 제언. **교육비평**, 48, 230-269.
- 김동일 (2001). 학습부진아 교육책 발전방안 연구. **청소년상담연구**, 9, 226-250.
- 김민제(한겨레. 2022. 5. 31.). **교육감 후보 ‘학력저하’해법...보수 “일제고사” 진보 “맞춤지원”**. 자료출처(검색일 2023.10.1.): <https://www.hani.co.kr/arti/society/schooling/1044906.html>
- 김성숙, 송미영, 김준엽, 이현숙(2011). 국가수준 학업성취도 평가 결과의 지역간 학력 차이에 따른 초·중·고 학교특성 분석. **교육평가연구**, 24(1), 51-72.
- 김주환, 김은주, 홍세희 (2006). 한국남녀 중학생 집단에서 자기결정성이 학업성취도에 주는 영향. **교육심리연구**, 20, 243-264.
- 김태은, 홍미영, 오상철, 노원경, 우연경, 이영태, 이재진(2018). **기초학력 향상 지원 사업 내실화 방안 탐색. 한국교육과정평가원 이슈페이퍼**. 서울: 한국교육과정평가원.
- 김택호, 배숙경(2013). 초등학교 학습부진 학생을 위한 게임놀이 학업 동기 집단상담 프로그램의 효과. **초등상담연구**, 12(1), 149-168.
- 김현숙(2008). 자기성장 집단상담이 아동의 자아존중감과 대인관계 향상에 미치는 효과. **부산교육학연구**, 21, 17-38.
- 박미희(2020). 코로나19 시대의 교육격차 실태와 교육의 과제: 경기 지역을 중심으로, **교육사회학연구**, 30(4), 113-145.
- 백혜조(2022). 우리나라 기초학력보장정책에 대한 비판적 고찰, **학습자중심교과교육연구**, 22(17), 397-145.
- 양명희(2005). 기초학력 도달 관련 심리적 특성 분석을 위한 로지스틱 모형 적용 연구. **교육평가연구**, 18(3), 97-116.
- 이경은, 이주리(2009). 초등학생의 자아존중감과 학업성취 간 통사적 상호영향. **대한가정학회지**,

- 47, 65-73.
- 이명학, 이대식(2005). 기초학력부진학생 지도의 실태, 문제점, 개선방안에 관한 초등교사들의 인식 조사. **한국교원교육연구**, 22(1), 109-124.
- 이선영, 임혜정(2020). 교사의 수업에 대한 학생의 인식이 수업태도에 미치는 영향: 초4~고3 시기 국어 교과를 중심으로. **교사교육연구**, 59(4), 709-722.
- 이영숙, 박수정(2022). 코로나19 시기, 한 초등학교의 수업 운영 사례: 전 학년 전면 실시간 쌍방향 수업. **한국교육문제연구소**, 40(3), 223-252.
- 이영주(2012). 기초학력과 기초학력 미달 초등학생들의 국가수준 영어과 학업성취도 평가 수행비교. **초등영어교육**, 18(1), 5-25.
- 이옥형, 채영신(2004). 초등학교 학생의 학습부진 요인에 관한 일 고찰. **교육연구**, 39, 323-359.
- 임수현(2020). **코로나 19로 인한 학교 수업 방식의 변화가 교사 수업, 학생 학습, 학부모의 자녀 돌봄에 미친 영향: 초등학교를 중심으로**. 서울특별시교육청교육연구정보원 2020 현안연구보고서. 서울:서울특별시교육청
- 임수현, 정은선(2021). 코로나 19 기점으로 나타난 초등학교 4,6학년 수학 학업성취도 변화 분석. **한국초등교육**, 32(3), 249-266.
- 임지현, 류지현(2007). 초등학생의 학년과 성별에 따른 자기결정성 수준이 학업성취도에 미치는 효과. **교육방법연구**, 19, 163-181.
- 임혜정(2016). 가정배경이 중학생의 수학수업태도에 미치는 영향 분석: 성장신념 교과효능감의 매개효과를 중심으로. **교육사회학연구**, 26(2), 117-143.
- 임혜정, 전하람(2017). 동적 패널모형을 이용한 수학 학업성취도 영향요인 분석. **교육사회학연구**, 27(1), 55-86.
- 정다해, 노현중, 손원숙(2015). 초등학생의 정서지능 유형별 학습자 특성 및 심리적 환경과의 관계 분석. **한국심리학회지: 여성**, 20(1), 93-113.
- 정종진(2014). 학업동기 상담을 위한 개입 전략 설정 및 개입 시 고려해야 할 요소. **초등상담연구**, 13(1), 1-20.
- 정철영, 정진화, 오창환(2011). 도·농간 교육격차에 관한 가정 및 학교배경의 효과 연구. **농업교육과 인적자원개발**, 43(1), 27-49.
- 최병연, 유경훈 (2010). 초등학생의 자기결정성동기, 자기조절학습, 학업성취간의 구조분석. **교육문화연구**, 16, 183-203.
- 황진숙(2011). **학습부진학생 지도·지원정책의 개선 방안 연구**. 한국교원대학교 교육정책전문대학원 석사학위논문.
- Coopersmith, S. (1967). *The antecedents of self-esteem*. San Francisco: W. H. Freeman

& Co.

Schunk, D. H. (1991). Self-efficacy and academic motivation. *Educational psychologist*, 26(34), 207-231.

• 논문접수 : 2024.4.5. / 수정본접수 : 2024.5.3. / 게재승인 : 2024.5.16.

ABSTRACT

Analysis of psychological and emotional approaches to guarantee elementary school students' basic academic ability

Joongwon Jeon

Teacher, Busan Bansan Elementary School

This study analyzed the characteristics of a psycho-emotional approach to guarantee basic education based on plans and reports at 12 leading schools and research schools in Busan from 2020 to 2022. Through this, the importance of a psycho-emotional approach to guarantee basic education was confirmed, and a way to generalize it to students with poor basic education in general schools was sought. First, the psycho-emotional variables identified by leading and research schools were identified, and the test methods, types of test tools, and sources of test tools were identified for each stage. Second, how to verify the psychological and emotional variables to be identified by each school was confirmed, and implications were derived accordingly. According to the results and implications of this study, suggestions were made to design and develop programs to ensure the importance of students' psycho-emotional approach and basic education when educating students with poor basic education.

Key Words: *Basic Education, Basic Education Leading and Research School, Psychological and Emotional Approach*