

2024-CR-01

작은연구 좋은서울 24-08

당사자의 눈으로 본 서울의 기초학력 지원체계

김다희



**당사자의 눈으로 본
서울의 기초학력 지원체계**



연구책임

김다히 로아언어인지연구소

연구진

박소현 로아언어인지연구소

송지현 정치하는엄마들

임애리 (주)맘쓰랩

이 보고서의 내용은 연구진의 견해로서
서울특별시의 정책과는 다를 수도 있습니다.

목차

01 서론	1
1_기초학력의 중요성	1
2_기초학력 부진의 원인	7
3_서울의 기초학력 지원 현황	10
02 연구 목적 및 연구 방법	14
1_연구 목적	14
2_연구 방법	14
03 연구 결과 : 서울 교육 당사자가 말하는 서울의 기초학력 교육	22
1_아동·청소년 면담	22
2_보호자 면담	24
3_교육 종사자 면담	40
4_요약 및 소결	50
04 논의 및 정책 제안	51
1_논의	51
2_정책 제안	57
참고문헌	63
부록	67

표 목차

[표 1-1] 학습에 어려움을 겪는 학생들의 주요 특징	6
[표 1-2] 서울특별시교육청 기초학력 관련 사업	11
[표 1-3] 서울특별시 기초학력 관련 사업	12
[표 2-1] 아동 및 청소년 면담 내용	18
[표 2-2] 보호자 면담 내용	19
[표 2-3] 교육 종사자 면담 내용	19
[표 3-1] 보호자 정보	24
[표 3-2] 교육 종사자 정보	40

그림 목차

[그림 3-1] 보호자 면담 결과 분석도	25
[그림 4-1] 서울특별시 기초학력 협의체의 역할	57

01. 서론

1_기초학력의 중요성

1) 기초학력의 기본 기능

아동·청소년은 돌봄과 교육이 필요한 대상이자 지역의 미래이다. 아동·청소년기의 중요한 발달 과업은 가정에서 양육과 보호를 받는 환경을 벗어나, 학교라는 새로운 사회에 적응하여 사회생활에 필요한 지식과 기술을 습득하는 것이다. 이렇게 학교에서 습득한 지식과 기술, 그리고 사회 경험은 장차 성인기에 독립된 사회 성원으로 살아갈 기반이 된다는 면에서 매우 중요하다. 학교에서의 배움을 통하여 긍정적 경험을 한 아동·청소년들은 자아효능감, 유능감, 자신감, 만족감을 경험하며, 성인기 자립을 위한 건강한 자존감을 확립한다. 그러나 학교에서의 배움에서 부정적 경험을 한 아동·청소년들은 그럴 수 없고, 우울이나 스트레스에 노출될 위험성도 있다.

이와 같이 개인이 아동·청소년기에 학교에서 배움을 한 경험이 어떠한가는 생애 전반에 중요한 영향을 미친다(Spengler et al., 2018). 그중에서도 특히 학교생활이 시작되는 시점부터 배우게 되는 읽기, 쓰기, 셈하기(reading, writing, arithmetic), 즉 '3R'로 지칭되는 기술(Merriam-Webster's Collegiate Dictionary, 2024)은, 학습 경험은 물론 학습에 대한 정서 경험을 결정하는 기초가 되는 인자이자, 향후의 학교생활은 물론 성인기 자립과 직업 교육을 위한 유의미한 준비 작업이라는 의미를 가진다. 이와 같은 필요를 감안하여, 국가에서는 모든 이들이 일정 수준의 읽기, 쓰기, 셈하기 기술을 습득하여 기초학력이 보장되도록 다양한 지원을 제공하고 있다.

코로나19 팬데믹 상황을 겪으며 전반적 학력 저하는 물론 극심한 교육 격차가 나타난 이후인 2024년 현재, 기초학력 보장에 대한 국민의 요구는 전례 없이 높으며 기초학력 보장의 필요성에 대한 사회적 합의 또한 전보다 공고해졌다. 특히 공교육 현장에서

교사가 학생을 직접 관찰할 수 없던 비대면 수업의 시기 동안 취약한 환경의 학습자들은 더욱 취약한 환경에 놓이고, 학업 결손 및 기초학력 달성의 위기 상황에 직면하게 되었다. 반면, 유리한 환경의 학습자들은 비대면 사교육 등으로 선행학습 및 심화 학습을 한 결과, 교육의 격차는 더욱 두드러지고 있다. 가시적 교육 격차로 인하여 학습 속도가 더디고 학업 성취도가 낮은 기초학력 지원 대상자들은 노력해도 공부는 잘할 수 없다는 인식과 학습된 무기력에 빠질 위험에 노출될 수 있다(이병도, 2024). 학령기 학생들이 교실에서 느낄 교육의 격차를 줄이기 위한 첫걸음은 바로 학령기 초기 과업인 기초학력 달성에 소외되지 않도록 다각도로 지원하는 것이다. 기초학력 지원 대상을 적기에 선별하고 집중적으로 지도하고 기초학력을 보장하여, 기초학력 지원 대상자들이 배움에서 소외되지 않고 두려움 없이 배움의 출발선에 설 수 있도록 도울 필요가 있다.

2) 권리로서의 배움

기초학력보장법에 따르면 모든 학생의 기초학력은 보장되어야 할 권리이며, 능력에 따라 교육을 받을 수 있는 기반이 된다. 이는 유니세프의 “모든 아이는 자신의 특성이나 배경에 상관없이 학교에 가서 실제로 배움에 성공할 권리가 있다(UNICEF, 2024)”는 성명과 동일 선상에 있다. 직전 학기, 직전 학년에서의 기초학력 미달성은 현 학년의 기초학력 미달성을 초래하여 부진이 누적될 가능성이 높다(이혜영·이수연, 2024). 즉, 학령기 초기에 기초학력이 최소 성취 기준을 달성하지 못한다면 그 이유를 면밀히 살펴 지원해야 기초학력 지원 대상자들이 배움에서 소외되는 일을 미연에 방지하고, 공평하게 교육의 기회를 누리도록 도울 수 있을 것이다.

정순원(2020)에 따르면 기초학력은 인간으로서의 존엄과 행복 추구, 자아실현, 성장과 발전을 위하여 길러야 하는 기본적 학습 역량이다. 또한 기초학력은 헌법이 보장하는 기본권과 의무를 이행하기 위해 반드시 필요한 최소한의 역량이라는 의미도 갖고 있다. 예컨대, 인격권, 인격성장권에 명시된 인격체의 인격 성장과 발전은 학습권을 통하여 실현될 수 있다. 그리고 헌법 제31조 1항에 명시된 교육을 받을 권리는 자아실현, 성장 발전을 도모하기 위하여 능력과 적성에 따라 교육받을 자유와 권리를 뜻하며, 그 시작에는 기초학력 보장이 있다. 기초학력 보장법에 의하여 학습자와 보호자는 기초학력 진단, 능력에 맞는 학습 기회, 기초학력 지원을 제공받을 권리를 요구하거나 기초학력 달성을 위한 지원을 제공받을 권리가 보장된다. 또한 기초학력 보장의 책임

은 국가, 지방자치단체, 지방교육자치단체, 단위학교, 교사 모두에게 있다. 국가와 지방자치단체는 기초학력 교육을 위한 내, 외적 환경을 구축하고 적절한 교육 환경을 조성할 책무를, 단위학교와 교사는 교육 전문가로 기초학력 지원 대상을 지원하고 돌볼 책무를 가진다.

만일 기초학력이 적절하게 보장되지 않는다면, 기초학력을 갖추지 못한 사회 성원은 본인의 권리를 주장하기 어려울 뿐만 아니라, 지식 또는 적절한 문해, 수리, 사회관계 관련 기술의 부재로 인하여 사회 성원으로서의 의무를 이행할 수 없게 될 가능성이 있다. 또한 개인의 행복을 추구하기 위한 자아실현에도 어려움을 겪을 위험이 있다. 예컨대 적절한 문해력 또는 수리력을 갖추지 못한 개인은 희망하는 직업 수행을 위한 자격증 시험에 합격하기 어려운 상황에 놓이거나, 직업 현장에서 작업을 수행할 때 효율적으로 근무하지 못할 수 있고, 그로 인하여 숙련된 노동력을 제공하고 더 많은 임금을 받을 기회를 박탈당할 수 있다.

이와 같은 면모들을 고려할 때, 기초학력 보장은 비단 학령기에 국한된 과업이라 볼 수 없다. 기초학력 보장은 개인과 지자체, 나아가 국민의 미래 역량을 위한 최소한의 투자라고 간주하는 것이 더욱 적절할 것이다. 개인의 측면에서도 기초학력은 단순히 학교 공부에 대한 보충 이상의 의미를 지닌다. 기초학력 지원 요구는 교육권 행사이며, 교육권 보장을 위해서도 기초학력 보장은 반드시 필요하다(박민정, 2024).

3) 기초학력 부진 관련 개념

기초학력 부진과 관련하여 흔하게 사용하는 용어로는 학습장애, 경계선지능인, 느린 학습자가 있다. 이들은 모두 학교에서 또래보다 낮은 학업 성취 수준을 보여 학습에서 어려움을 경험하기 쉽다는 공통점이 있다. 그러나 낮은 학습 성취 수준이라는 현상의 기저에 있는 실질적 원인은 매우 다양하다. 낮은 성취 수준의 원인을 명확히 밝히기 위한 한 가지 방법은 학습과 관련이 높은 지적 기능을 평가하여 지적 잠재력과 학업 성취 수준의 일치 여부를 살피는 것이다(김동일·홍성두, 2005).

주로 표준화된 지능검사로 측정한 지능지수(IQ)보다 현저히 낮은 수준의 학업 성취도를 보이는 이들 중, 일부의 학습자만이 DSM-5-TR의 특정학습장애라는 신경발달장애 진단 기준을 만족한다. 특정학습장애 진단 기준에 해당하기 위해서는 다음의 4가지 조건을 충족해야 한다. 첫째, 집중적 지원에도 불구하고 6개월 이상 읽기, 쓰기, 수학 관련 어려움이 지속된 경우, 둘째, 또래보다 현저히 낮은 학업 기술로 인하여

학교, 직장 또는 일상생활에 곤란을 겪은 경우, 셋째, 학령기부터 학업 곤란 문제를 겪은 경우, 넷째, 지적장애, 시력이나 청력 문제, 소아 뇌졸중 등 여타 신경학적 질환, 경제적 곤란 등 환경적 불리함, 교육 부족, 말-언어 이해 어려움 때문에 발생한 학습 곤란이 아닌 경우에만 특정학습장애로 진단된다(APA, 2022). 특정학습장애의 하위 요소로는 어려움을 주로 보이는 영역에 따라 난독(읽기), 난서(쓰기), 난산(수학)이 있고, 난독, 난서 및 난산 진단은 상호배타적이지 않다(김동일·고혜정, 2018).

또한 DSM-5-TR에 상세히 언급되어 있지는 않으나 학업 수행에 문제를 보일 수 있는 또 다른 경우로는, 교육현장에서 경계선지능 또는 느린 학습자로 불리고 있는 경계선급 지적 기능성 학습자(Borderline Intellectual Functioning : BIF)가 있다(최승숙, 2024). 용어에서 나타난 바와 같이 인지적 특성과 삶에서 요구되는 필수적인 적응행동(예: 기초학습·사회성·일상생활기술 등)이 평균 정도보다 낮은 경계선 수준에 속한 학습자를 의미한다(최승숙, 2024).

학습장애나 경계선지능에 비하여 느린 학습자라는 용어는 오랜 기간 동안 다양한 맥락에서 다양한 학업 저성취 양상을 지칭하기 위하여 사용되어 왔다(Chauhan, 2011). 다수 문헌과 신문 기사 등에서 느린 학습자와 경계선급 지적 기능을 거의 같은 개념으로 사용하고 있으나, 김동일 외(2022)에서는 느린 학습자와 경계선급 지적 기능인 학습자를 구분하여 느린 학습자는 '취약성인 지적 능력의 결합이 교육적으로 적절하게 다루어지지 않아 결과적으로 인지적, 학업적, 사회정서적 영역에 걸쳐 다양한 어려움의 증상을 보이는 학습자'로 정의하였다. 지적기능 평가에 대한 보호자의 예민함과 부담을 감안하면(김동일 외, 2023), 학습 속도의 표현형(phenotype)에 초점을 둔 '느린 학습자'라는 용어는 발달 선상에 있는 학습자의 학습 곤란 원인을 단정하기보다는 학업이 어려운 현상 자체에 집중함으로써 더 많은 학습자들을 지원 프로그램에 포괄할 가능성이 있다는 장점을 지닌다. 현재의 기초학력 지원 사업에서는 엄격한 법적, 의료적 장애 진단보다는 표현된 증상, 현상적 기술, 보호자나 교사 보고에 기반하여 지원교육 대상자를 선별하는 판단적 장애(judgmental disorder)를 기준으로 하는 느슨한 학습자 유형화(김동일·고혜정, 2018)가 더 널리 사용된다.

4) 신경다양성 시대의 배움

기초학력 지원 대상들이 기초학력의 최소 성취 기준을 달성하지 못하는 요인은 위에서 언급한 바와 같이 매우 다양하다. 그러므로 이들을 기초학력 최소 성취 기준을 달

성하지 못한 개인들의 동질적 집합으로 보는 것은 과도하게 단순화된 시각이다. 현대 사회의 화두는 신경다양성의 존중이다. '신경다양성'은 사람들이 주변 세계를 경험하고 상호작용하는 방식이 매우 다양하다는 개념을 의미한다. 즉, 생각하고, 배우고, 행동하는 데에 '올바른' 방법은 단 하나가 아니며, 뇌신경의 다름에 따라 나타나는 차이점을 결함으로 간주하지 않는 패러다임을 지칭한다(Baumer & Frueh, 2021). 학생들은 인지발달지연, 말과 언어 발달지연, 자폐스펙트럼, 주의력결핍 과잉행동, 학습장애, 정서 문제 등의 다양한 원인으로 학업 수행에 어려움을 겪을 수 있으나(APA, 2024), 이러한 원인들을 학업 수행 실패의 요인으로 보지 않고 개인의 차이에 따라 개인이 원하는 학업을 수행할 수 있는 길을 열어주는 것이 신경다양성 시대의 진정한 배움이라 할 것이다.

즉, 신경다양성에 대한 존중이 보장된다면 기초학력 최소 기준 미달성은 열등함이 아니며, 생각하고 배우고 행동하는 방식의 차이점에 기인한 것이라는 이해와 합의에 이를 수 있을 것이다. 개인을 학업 성취도라는 단일한 기준으로 평가하는 것은 부적절하며, 차이를 결함으로 간주하기보다는 차이의 외연에 존재하는 가능성과 잠재력을 발휘할 수 있는 구체적 지원에 대하여 함께 탐색하는 시민의식이 정착한다면 지자체의 경쟁력 또한 신장될 것이다.

이와 같은 맥락에서 기초학력 보장은 신경다양성에 대한 존중이자, 신경다양성의 특징을 보이는 신경다양인을 보호하기 위한 수단이다. 기본적 문해력과 수리력은 신경다양인의 진단적 특성이 긍정적으로 발휘될 수 있는 환경을 발견하여 직무를 수행하기 위하여 반드시 필요한 요목들이기 때문이다. 기초학력 부진이 지속된다면 개인, 특히 취약한 상황에 놓이기 쉬운 신경다양성을 지닌 이들이 사회구성원으로서 자아실현을 이루고, 잠재력을 발휘할 삶을 영위하고 잠재력을 실현하는 데 매우 큰 제한을 받을 수 있기 때문이다(이대식, 2022).

5) 격차사회에 대한 대안으로서의 기초학력

학생들의 학력 저하에 대한 우려는 해를 거듭하며 높아지고 있다. 실제 자료도 이와 같은 우려를 뒷받침하는데, 예컨대 중학교 3학년, 고등학교 2학년을 대상으로 하는 2021년도까지의 국가수준 학업성취도 평가 결과, 기초학력 미달자 비율은 해마다 뚜렷하게 증가하고 있다(이대식, 2022). 2019년, 고등학교 2학년 학생 중 수학 과목의 기초학력 미달자 비율은 9%였으나 2020년에는 13.5%, 2021년에는 14.2%로 증가

하였다. 이와 같은 추이는 영어 과목도 마찬가지로, 2019년의 3.6%, 2020년 8.6%, 2021년 9.8%의 학생들이 기초학력 미달자로 분류되었다. 국가수준 학업성취도 평가에서 ‘기초학력 미달’이란 ‘목표 수준의 20%에도 도달하지 못한 상태’를 의미하며, 평가 대상 학년 교과를 거의 학습하지 못하였음은 물론 이전 학년에서의 선수 학습도 불충분하여 누적된 학습 결손을 갖고 있을 가능성을 함의한다.

김성천(2024)은 지자체가 교육 경쟁력을 논할 때, 학생 선발권을 갖고 있는 학교를 유치하기 위하여 힘쓰고 있음을 지적한다. 반면, 고등학교 학업 성취도 분포에서 드러나는 적지 않은 E등급의 학업성취를 보이는 학생들, 즉 초, 중학교에서 누적된 학업 결손 또는 기초학력 미달이라는 문제를 갖고 있는 학생들에 대한 지원이 부족함을 지적하며 교육의 선발효과보다는 교육과정 효과를 극대화할 것을 촉구하였다.

이대식(2022)은 학습에 어려움을 겪는 학생들의 특징 중 다음의 특징을 비중 있게 고려해야 한다고 주장한다.

[표 1-1] 학습에 어려움을 겪는 학생들의 주요 특징

선수학습이 안 되어 있거나 불충분하다.
누적된 학습결손을 갖고 있다.
학습동기가 낮다.
과제 지속력이 낮고 스트레스나 불리한 여건에서 회복 탄력성이 낮다.
이해력, 사고력 등 인지능력이 또래보다 상대적으로 낮다.
인지적 불리함뿐만 아니라 심리, 정서적으로 불안정한 경우가 많아 지원을 필요로 한다.
대인관계나 가정의 교육환경 측면에서도 학습에 불리하다.
난독, 난산, 난서 등 학습장애로 인해 학습에 어려움을 겪을 수 있다.

자료: 이대식, 2022, “기초학력 보장 노력, 왜 필요하고 어떻게 해야 할까?”, 웹진 서울교육: 특별기획, 248

위와 같은 특성을 고려하면, 학습에 어려움을 겪는 학생들을 적기에 지원하지 않을 경우 학습 어려움은 지속될 것이며, 향후 유능한 사회인으로 기능하는 데 지장을 줄 가능성이 높다. 빠르게 변화하는 시대에 적응하기 위해 정보를 수집하거나 활용하려면 기초학력에서 함양한 읽기, 쓰기, 셈하기 기술이 필요하기 때문이다. 적절한 기초학력 지원이 없다면 미성년자 시기의 학업성취도 차이가 미래의 사회경제적 지위와 행복까지 결정한다는 능력주의와 경쟁적 풍토가 만연할 위험은 물론 기초학력을 되도록 빠르게 달성하기 위한 사교육이 과열되고, 그 결과 사회경제적 지위에 따른 교육 격차는 심화될 것이다.

즉, 공적 지원을 통한 기초학력 보장은 교육 기회의 평등이라는 공교육의 이념을 실현

하고 교육 격차를 포함한 격차사회에 대한 대안으로서의 의미를 갖고 있다. 기초학력 지원 대상 학생이 적절한 지원을 통하여 기초학력이 요구하는 문해력과 수리력을 갖추는다면, 그 성공의 경험은 학습동기와 회복 탄력성을 기르는 자양분이 될 수 있다.

2_기초학력 부진의 원인

기초학력 보장에 대한 관심은 최근에서야 대두되기 시작하였다. 실례로, 대학 입시 방향이나 의대 정원 등 실제로는 상위 20~30%, 적게는 상위 1%의 학생들과 밀접한 관련이 있는 교육 현안과 대비하여 기초학력에 대한 교육 현안은 일반적 관심 밖에 있는 경우가 많다. 강연홍(2019)에 따르면, 기초학력 부진 개선 및 보정 예산 비중은 교육청의 전체 예산 대비 매우 미미한 수준이며, 서울특별시교육청의 기초학력 부진 예산 편성 또한 예외가 아니어서, 약 10조 예산 중 0.6%만을 기초학력 부진 해소에 투자하고 있음을 밝힌다. 또한, 같은 문헌에서, "학교에서 기초학력 업무는 힘들고, 해도 표시도 안 나고, 하지 않아도 잘 모르고, 기초학력에 대한 사회적 관심도 크지 않다"고 기초학력 업무의 특성을 서술한 바 있다.

그러나 업무 특성적 요인, 기초학력 지원 사업의 실효성 및 예산 범위 등의 요인만으로 현재의 기초학력 부진 현상을 설명할 수는 없다. 앞서 살펴본 바와 같이 기초학력 지원은 과거에 비하여 그 중요성이 강조되고 있고, 특히 코로나19 팬데믹으로 인한 학습 결손 문제가 사회 문제로 대두된 이래 기초학력에 투입되는 사회적 자원은 지속적으로 증가해 왔기 때문이다. 이와 같은 사회의 요구에 발맞추어, 코로나19 팬데믹 장기화로 인한 학습 결손 회복을 위한 학습, 심리, 정서, 사회성 회복, 교과 보충 집중, 기초학력 보장 등의 사업을 위하여 교육부가 투입한 예산 또한 지속적으로 증가하고 있다. 그러므로 기초학력 부진의 원인을 분석하기 위해서는 기초학력 지원 부족 이외의 요인, 즉 학습자 내적 요인, 학습자 외적 요인, 그리고 예기치 못한 재난 상황에서의 결손 등을 종합적으로 살필 필요가 있다.

1) 학습자 내적 원인

기초학력 부진의 주요 원인으로는 학습자 내적 원인이 있다. 학습자 개인, 즉 기초학력 지원이 필요한 학습자의 통시적인 발달력 및 심리 상태를 함께 살펴야 한다. 학습

자의 신경발달 문제와 정서 문제가 어떠한 양상으로 기초학력에 영향을 미치는지를 아래에서 분리하여 살펴보겠다.

(1) 신경발달장애

DSM-5-TR에 따르면, '신경발달장애'는 전형적으로 초기 발달단계인 학령전기에 발현되기 시작하여, 개인적, 사회적, 직업적 또는 학업적 기능에 손상을 야기하는 발달 결함이 특징적이다. 발달 결함의 범위는 학습 혹은 집행 기능을 조절하는 것과 같은 매우 제한적인 손상부터 사회 기술이나 지능처럼 전반적인 손상에 이르기까지 다양하다. 하위 진단명은 지적발달장애, 의사소통장애, 자폐스펙트럼장애, 주의력결핍 과잉행동장애, 특정학습장애, 운동장애, 기타 신경발달장애가 있다(APA, 2024). 이 중 특정학습장애는, 단어 읽기 정확도, 읽기 속도 또는 유창성, 독해력 손상을 동반하는 난독, 철자 정확도, 문법과 구두점 정확도, 작문의 명료도 또는 구조화 손상을 동반하는 난서, 그리고 수 감각, 단순 연산 값의 암기, 계산의 정확도 또는 유창성, 수학적 추론의 정확도 손상을 동반하는 난산으로 분류할 수 있다(APA, 2024).

신경발달장애 중 지적발달장애와 비슷한 어려움을 겪는 것으로 알려진 경계선급 지적기능성 학습자들 또한 학습자 내적 원인으로 인한 빈번한 학습 곤란을 겪는다(최승숙, 2024).

(2) 정서장애

우울과 불안 같은 정서 관련 요인도 학업 성취와 밀접하게 연결된다. 우울이나 불안이 높을 경우 아동과 청소년의 학업성취는 낮게 나타날 수 있으며(Wickersham et al., 2021; 송연주 외, 2014), 학업 그 자체가 우울과 불안을 초래하기도 한다(조진희 외, 2021; 이민영 외, 2019). 예컨대, 학업 수행 과정이 학습자의 능력 수준을 벗어나거나, 학습 성취가 학습자 또는 보호자의 기대에 미치지 못하는 경우(김지은·김선정, 2020) 학업은 우울과 불안의 원인이 되기도 한다. 이와 같은 연구 결과를 감안하면, 학습의 어려움으로 인한 우울과 불안이 또다시 학습 성취도에 영향을 미치는 악순환이 발생할 수 있다. 이러한 현상은 개인의 학업 성취를 매우 중요시하는 우리나라의 문화를 고려할 때 더욱 심화될 것으로 보인다. 특히, 기초학력 단계에서부터 어려움이 있었던 기초학력 지원 대상의 경우 심리와 정서를 면밀하게 다룰 필요성이 있다(Hossain et al., 2021).

2) 학습자 외적 원인

학습자가 처한 사회문화적 환경, 보호자의 사회적 지위 등 학습자 외적 요인들도 기초학력 부진을 결정하는 주요 요소이다. 사회문화적 환경과 보호자의 사회적 지위 등이 학습적 결손 여부, 보호자의 교육적 지원과 개입의 정도와 강도, 교육비 지출 등에 영향을 미치기 때문이다. 이처럼 학습자의 동기, 노력과 무관한 요소들이 접근할 수 있는 교육의 질은 물론, 교육의 출발선에 지대한 영향을 미치는 것을 방지하기 위하여 공교육에서는 다양한 지원을 펼치고 있다.

학습자의 취약한 환경으로 인한 학습 어려움은 이를 해소해 줄 국가 차원의 공교육, 지역 차원의 지원 없이는 해결되기 어려울 것이다. 그뿐만 아니라 위와 같은 사회적 자원이 부족하면 이미 벌어지기 시작한 교육의 격차를 따라잡기 어려울뿐더러, 기초학력 부진이 누적되고, 취약한 환경과 기초학력 부진의 상관성이 높아지는 결과를 초래한다. 이 지점에서 지역 사회의 참여는 매우 중요하데, 학습자 외적 요인은 현실적으로 공교육 현장의 교사들이 개입하여 접근하기 어려운 성격을 지니고 있기 때문이다. 질 좋은 공교육을 위한 다년간의 노력 결과, 대한민국의 교사들은 교수 학습, 생활 지도 방면의 높은 전문성을 갖고 있다. 반면, 모든 학생을 대상으로 그들이 어떠한 환경적 불리함에 노출되어 있는지 살피고 필요한 지원을 구하고 제공하는 일은 감정적으로도, 업무적으로도 격무에 해당할 것이다. 또한 학생과 보호자에게는 민감한 사생활이 원치 않게 학교 영역에서 노출된다는 인상을 줄 수 있어 더욱 세심한 주의를 요한다.

3) 코로나19 팬데믹 등 예기치 못한 재난 상황에서 나타나는 특별한 격차

최근 코로나19 팬데믹으로 하위권의 기초학력 저하가 두드러지면서(김위정, 2020, 박성민, 2022; 이정훈, 2021) 기존의 학습자 내외적 요인으로 존재했던 학력 격차가 더욱 크게 벌어졌다.

특히, 앞서 언급한 학습자 내적인 원인으로 재활 치료에 준하는 집중적, 정기적, 장기 간의 교육을 필요로 하는 아동·청소년들의 경우에 예기치 못한 재난 상황은 더욱 심각한 기초학력 위기를 초래한다. 공교육이 멈추면 정기 집중 교육을 받을 수 있는 창구가 사교육으로 집중되는데, 이 비용을 한 가정이 오롯이 감당하기에는 벅차기 때문이다. 이와 같은 격차를 줄이고 기초학력 수준을 회복하기 위하여서는 공적 영역에서의 특별한 노력이 필요하다. 그렇다면 서울특별시와 서울특별시교육청에서는 코로나19 팬

데믹 이후 어떤 노력을 기울이고 있을까?

다음 절에서는 현재 서울의 기초학력 지원이 학습자가 어려움을 겪는 요인을 다양하고 복합적인 학습자 내, 외적 특성에 대응하고 있는지, 취약한 학습자들이 지원받을 수 있는 안전망을 구축하고 있는지에 대하여 살펴본다.

3_서울의 기초학력 지원 현황

기초학력 보장과 기초학력 지원 대상을 위한 교육의 책무는 누구에게 있는가? 장애인 복지법 제9조, “(국가와 지방자치단체의 책임) ①국가와 지방자치단체는 장애 발생을 예방하고, 장애의 조기 발견에 대한 국민의 관심을 높이며, 장애인의 자립을 지원하고, 보호가 필요한 장애인을 보호하여 장애인의 복지를 향상시킬 책임을 진다.”와 아동복지법 제4조 2항 “② 국가와 지방자치단체는 보호대상아동 및 지원대상아동의 권익을 증진하기 위한 정책을 수립·시행하여야 한다.” 등의 법조문에서 확인할 수 있듯, 복지 향상 및 아동 권익 증진을 위한 정책 수립과 시행의 주체는 국가와 지방자치단체임이 분명히 명시되어 있다. 이와 같은 맥락에서 현재 서울의 기초학력 지원 대상들이 누릴 수 있는 서울의 교육력, 공교육 접근성을 살펴보았다. 지원 사업은 주체에 따라 서울특별시교육청 주관 사업과 서울특별시 주관 사업으로 분류하여 서술하였다.

1) 서울특별시교육청

서울특별시교육청의 ‘2024 서울 기초학력 보장 시행계획’에 따르면, 교육청에서 계획하고 시행하는 기초학력 관련 사업들은 다음과 같다. 많고 다양한 사업들은, 아래 표와 같이 크게 지원 체계 구축 사업, 보호자, 교원, 전문가 등 관련 지원 인력을 위한 사업, 그리고 학습자가 직접 이용하는 사업으로 나누어진다.

[표 1-2] 서울특별시교육청 기초학력 관련 사업

프로그램명	대상자	분류
느린학습자 선별 체크리스트	초등	진단 및 평가
읽기 학습특성 체크리스트	초등	진단 및 평가
사회정서역량검사	초등	진단 및 평가
학습유형검사	초중등	진단 및 평가
정서행동환경검사(EBEQ)	초중등	진단 및 평가
자기조절 학습검사	고등	진단 및 평가
지역학습도움센터 학생통합협의체	전체	진단 및 평가
서울기초학력진단-보정시스템	초2~고2	진단 및 평가
맞춤형 학업성취도 자율평가	초 3, 5, 6, 중1, 3, 고1, 2	진단 및 평가
서울 학생 문해력/수리력 진단검사	초 4, 6, 중2, 고1	진단 및 평가
디지털 교과서 및 위두량(LMS)연계 수업	전체	학습 지원
책임교육학년	초3, 중1	학습 지원
채움학기제	초6, 중3	학습 지원
학습지원 튜터	초1~고3	학습 지원
난독(산) 및 경계선지능 학생 지원	난독 전체, 난산 초3, 6	학습 지원
학교로 찾아가는 학습상담 지원	전체	학습 지원
하이점프	직업계고 학생	학습 지원
다운센터	다문화 학생	학습 지원
맞춤형 멘토링	다문화 학생	학습 지원
다문화 특별학급	다문화 학생	학습 지원
찾아가는 한국어 교실	다문화 학생	학습 지원
대학교 한국어학당 연계 프로그램	다문화 학생	학습 지원
단위학교별 1:1 멘토링	탈북 학생	학습 지원
캠프형 멘토링	탈북 학생	학습 지원
학교 내 대안교실	대안교육 학생	학습 지원
대안교육기관 위탁운영	대안교육 학생	학습 지원
실시간 쌍방향 원격 수업 및 강의콘텐츠 제공	건강장애 및 요보호 학생	학습 지원
키다리샘	전체	학습 지원
온라인 소식지 '틈틈이'	보호자	연수
보호자 든든연수	보호자	연수
단	교원 및 전문가	연수
교육공동체 연수	교원 및 전문가	연수
교원학습공동체	교원	연수
문해력 연수	교원	연수
학습코칭연수	교원	연수
교원튼튼연수	교원	연수
중앙교육연수원 및 서울교육연수원 20개 과정	교원	연수
기초학력 맞춤형교육 선도학교 공모	학교	체계 구축
연구학교 지정	학교	체계 구축
학습지원 담당교원 지정	교원	체계 구축
학습지원대상학생 지원협의회	교직원	체계 구축

자료: 서울특별시교육청, 2024, '2024 서울 기초학력 보장 시행계획'

2) 서울특별시

서울특별시의 지원 사업은 2024년을 기준으로 서울특별시에서 기획한 기초학력 지원에 관한 사업을 서울특별시청에 정보공개 청구를 하여 받은 자료와 서울특별시 홈페이지 및 서울특별시 경계선지능평생교육지원센터의 홈페이지에서 확인한 기초학력과 관련된 프로그램 리스트를 아래와 같이 정리하였다. 서울특별시의 가장 대표적인 사업에는 ‘서울런’이 있으며, 참여 대상은 사회경제적 기준으로 정한다. 또한 경계선지능 평생교육지원센터를 운영하면서 고른 연령대를 위하여 많은 사업들을 시행하고 있는 것으로 나타났다.

[표 1-3] 서울특별시 기초학력 관련 사업

프로그램명	내용	대상자	주관기관
서울런	교육사다리 복원 시설 인강 및 학습지, 멘토 지원 (느린학습자용 콘텐츠 포함)	중위소득 60% 이하, 법정 한부모가정, 학교밖, 다문화, 북한이탈주민 청소년 및 북한이탈주민 자녀, 독립유공자, 보훈대상자	서울특별시 평생교육국
다문화 방문학습 지원	시설 학습지 지원	만 3세~15세 다문화	(주)대교
우리동네속제도우미	학교 및 학원 숙제를 돕는 서울형 뉴딜일자리	아동복지시설 및 우리동네키움센터 이용자	각 구청
지역아동센터 온라인학습실	PC 및 태블릿 이용	지역아동센터 이용자	(주)KT
애니 더빙으로 읽기&말하기 술술	아동·청소년 프로그램	중1~고3	서울특별시 경계선지능 평생교육지원센터
인지학습 & 사회성 향상	아동·청소년 프로그램	초등 1~4	서울특별시 경계선지능 평생교육지원센터
문해력 탄탄! 자기주도학습 능력 쑥쑥!	아동·청소년 프로그램	중1~고3	서울특별시 경계선지능 평생교육지원센터
그림과 글로 조합하기 청소년 생각정리 워크숍	아동·청소년 프로그램	중1~고3	서울특별시 경계선지능 평생교육지원센터
경계선지능인 전문가 양성교육	전문가 양성	유관기관 종사자/공무원	서울특별시 경계선지능 평생교육지원센터
경계선지능인 전문지도자 양성과정	전문가 양성	유관기관 종사자/공무원	서울특별시 경계선지능 평생교육지원센터

자료: 서울특별시, 2024, ‘관련 사업 정보공개청구 답변’, 서울특별시, 2024, ‘서울특별시 홈페이지’
서울특별시, 2024, ‘서울특별시 경계선지능평생교육지원센터 홈페이지’

위와 같이 다양한 기초학력 지원 사업들이 서울특별시교육청과 서울특별시청에서 이루어지고 있으나, 현재의 사업과 체계로 해결하기 쉽지 않은 기초학력 관련 어려움이 있다면, 이에 대한 개선 방안을 증점적으로 고려해야 할 것이다. 이러한 점을 파악하기 위하여 기초학력 지원 대상자, 그 보호자, 기초학력 관련 서비스 제공자 또는 교육종사자와의 심층적 대화가 필요하다고 판단하였다. 이에, 본 연구를 2장과 같이 설계하였다.

02. 연구 목적 및 연구 방법

1_연구 목적

본 연구의 목적은 서울의 교육 관련자를 대상으로 기초학력 보장 정책 인지도, 만족도, 개선점을 살펴보고 교육 당사자들이 원하는 기초학력 보장 정책 제언에 필요한 기초 자료를 제공하는 것이다.

기초학력 보장에 대한 대부분의 선행 연구에서는 지자체별 조례 비교(서지영·박영민, 2022), 경계선 지능 당사자 심층 면담(김동일 외, 2022) 등을 통하여 조례 또는 정책의 지원 범위, 학습자와 보호자가 경험하는 어려움을 각각 살펴보는 방식을 취하였다. 반면, 교육 당사자들이 간주하는 기초학력의 범위와 수준은 어느 정도인지, 현재 운영 중인 기초학력 지원에 대하여 어떻게 인지하고 평가하고 있는지, 향후 어떠한 환류(feedback)를 포함한 지원 정책이 필요한지 면담을 통하여 전반적으로 다룬 연구는 부족하다. 본 연구에서는 위와 같은 선행 연구를 보완하기 위하여 서울 교육의 3주체인 학령기 아동·청소년과 학령기 아동·청소년의 보호자, 교육 관련 종사자를 대상으로 심층 면담 연구를 수행하였다.

2_연구 방법

본 연구에서는 기초학력에 대한 전반적, 종합적 이해도 현황과 정책 요구를 심층적으로 살펴보기 위하여 연구 참여자들을 대상으로 구두 및 서면 면담을 실시하였다.

1) 연구 대상

기초학력과 관련하여 당사자성을 가진 교육 3주체, 학령기 아동·청소년의 보호자, 학령기 아동 및 청소년, 교육 관련 종사자로 다음의 선정 기준을 만족하는 이들을 면담 대상으로 선정하였다.

(1) 아동 및 청소년

본 면담 연구를 위해 기초학력 관련 한글, 수학 사교육 및 공교육 지원 프로그램에 참여한 경험이 있는 만 7~18세 아동·청소년 또는 아동·청소년기에 기초학력 관련 한글, 수학 사교육 및 공교육 지원 프로그램에 참여한 경험이 있는 만 19~22세 성인을 모집하였다. 이 중 참여 대상은 서울특별시교육청 소속 초, 중, 고등학교 또는 서울 시내 소재 대안학교 소속 학생 또는 졸업자로 한정하였다. 기초학력 관련 학습 프로그램에 해당하나 교사 없이 학습지나 학습기만으로 기초학력 관련 공부를 한 경우, 기초학력 관련 사교육이나 공교육 지원을 6개월 미만 동안만 받은 경우에는 경험 기간 자체가 짧아 기초학력 교육에 대해 만족도, 개선점을 고려하기 어려울 것으로 판단하여 면담 대상에서 제외하였다. 보호자 대상 면담 연구에 참여하는 학령기 아동·청소년 및 졸업자도 면담 연구에 참여 가능하였고, 보호자가 면담 연구에 참여하지 않을 경우에도 학령기 아동·청소년은 희망한다면 면담에 참여할 수 있도록 실험을 설계하였다. 면담 연구에 참여한 학령기 아동·청소년은 초등 저학년 1인, 초등 고학년 1인으로 총 2명이었다.

(2) 보호자

기초학력 또는 학습 곤란 관련 공공서비스 및 사교육을 6개월 이상 이용해 본 자녀의 보호자를 보호자 면담 대상으로 우선 선정하였다. 서비스 이용 경험의 기간이 최소한 학기 또는 반년 이상이므로 기초학력에 대한 이해, 지원 현황, 지원 프로그램에 희망하는 바를 가장 잘 표현할 수 있는 대상이라고 판단하였기 때문이다. 보호자 면담 대상자 선정 기준은 자녀가 현재 서울교육청 소속 초중고 재학생이거나 과거 2개 학년 이상 서울교육청 소속 초중고를 재학하며 기초학력 서비스를 이용해 본 아동·청소년의 보호자로 한정하였다. 자녀가 교사 없이 학습지, 학습기로 기초학력 관련 공부를 한 경우, 자녀가 현재 서울교육청 소속 초중고 재학생이 아니거나, 서울교육청 소속 초중고에 2개 학년 이하의 기간만 재학한 보호자는 서울교육의 당사자 경험이 충분하지 않다고 판단하여 면담 대상에서 제외하였다. 총 8명의 보호자가 면담 연구에 참여

하였는데, 초등 저학년 학생의 보호자 5명, 초등 고학년 학생 보호자 2명, 그리고 중 고등학생의 보호자 1명이 면담 연구에 참여하였다.

(3) 교육 종사자

기초학력 지원 교육 관련 종사자 면담 대상자는 현재 서울특별시교육청 소재 학교, 공공기관에서 기초학력 관련 서비스를 제공하고 있는 전문가 또는 서울특별시교육청 소속 초중고 재학생 및 서울에 거주하는 아동·청소년을 대상으로 기초학력 관련 사교육 서비스를 제공한 경험이 있는 전문가로 선정하였다. 기초학력 관련 서비스 제공 대상이 서울시 거주 아동·청소년이 아닌 전문가는 면담 대상에서 제외하였다. 총 12명의 교육 관련 종사자가 면담 연구에 참여하였다.

2) 연구 절차

기초학력 교육 당사자인 아동·청소년이 요구하는 기초학력의 필요성, 기초학력 지원 프로그램의 구체적 상을 알아보기 위해서는 아동·청소년 또는 최근 졸업자를 대상으로 한 의견 수렴이 필요하다. 기초학력 지원이 필요한 아동·청소년, 또는 학생 시기에 기초학력이 필요하였던 초기 성인기 대상자는 설문지 작성보다 구두 발화가 용이할 것으로 간주하였다. 그래서 기초학력 지원 대상이었던 아동·청소년과 초기 성인 대상 연구 방법은 대면 또는 비대면 구두 면담으로 한정하였다. 기초학력 지원 대상자 보호자의 경우, 가족력으로 인한 읽기 어려움이 있어 서면 소통이 어려울 가능성을 배제할 수 없으므로 연구 방법을 대면 또는 비대면 구두 면담 중 택하도록 하였다. 기초학력 서비스 제공 인력인 전문가의 경우, 연구 방법은 대면, 비대면, 또는 서면 응답 중 한 가지를 택할 수 있도록 선택지를 제시하였다. 모든 면담은 2024년 8월부터 9월 중에 이루어졌으며, 모든 과정은 공공기관생명윤리위원회가 승인한 절차에 따라 수행되었다(P01-202408-01-030).

(1) 대상자 모집 절차 및 방법

① 22세 이하인 아동 및 청소년

연구에 참여한 보호자의 자녀 중 희망하는 아동·청소년을 연구 대상자에 포함하여 연구 참여자를 모집하였다. 또한, 인스타그램 표적 광고에 연구 참여자 구인 광고 글을 게시하여 연구 대상자를 모집하였다. 인스타그램 표적 광고로 유입된 연구 대상자의

경우, 연구원 1인이 전담하여 연구 대상자의 법정대리인에게 연락하여 법정대리인 동의를 우선 취득하였다. 인터넷상의 소셜 네트워크에 게시한 모집 공고문을 보고 연구에 관심이 있는 사람은 연구 책임자의 연락처로 연락하도록 연구원의 연락처를 공개하였다. 연구 참여에 관심을 표하는 연락을 받으면, 연구원 중 1인이 전담하여 연구 대상자의 법정대리인에게 연락하여 법정대리인 동의를 취득하였다. 연구원 1인이 전담하여 개인 정보를 암호화된 전자파일로 관리하고 참여자가 제공한 연락처로 연락을 취하여 면담 방법과 일시를 논의하였다. 면담 응답과 참여자 성명이 연결되지 않도록 응답 내용은 실명 대신 응답자 코드로 관리하였다.

② 보호자

소셜 네트워크 중 보호자가 많이 모이는 네이버 카페에 연구 참여자 구인 광고 글을 게시하여 연구 대상자를 모집하였다. 카페 글을 작성할 때는 내용에 모집 공고문이 포함되도록 하고, 모집 공고를 보고 연구에 관심이 있는 사람은 연구 책임자의 연락처로 연락을 하거나, 게시된 링크로 성명, 연락처를 전달하도록 카페 게시물을 작성, 게시하였다. 연구원 1인이 전담하여 연구 참여에 관심을 표명한 이들의 연락처, 개인정보를 암호화된 전자파일로 관리하고 참여자가 제공한 연락처로 연락을 취하여 면담 방법과 일시를 논의하였다. 면담 응답과 참여자 성명이 연결되지 않도록 응답 내용은 실명 대신 응답자 코드로 관리하였다.

③ 교육 종사자

기초학력 지원 인력이 모이는 소셜 네트워크에 참여자 구인 광고 글을 게시하여 연구 대상자를 모집하였다. 또한 기초학력을 담당하는 공공기관에 직접 연락하여 구인을 하고 면담 대상자를 눈덩이 표집 방식으로 모집하였다. 위의 방법들로 본 연구에 대하여 알게 된 이들 중 연구에 관심이 있는 사람은 연구 책임자의 연락처로 연락하거나, 게시된 링크로 성명, 연락처를 전달하였다. 연구원 1인이 전담하여 연구 참여에 관심을 표명한 이들의 연락처, 개인 정보를 암호화된 전자파일로 관리하고 참여자가 제공한 연락처로 연락을 취하여 면담 방법과 일시를 논의하였다. 면담 응답과 참여자 성명이 연결되지 않도록 응답 내용은 실명 대신 응답자 코드로 관리하였다.

(2) 면담 항목

면담 항목의 개발을 위해서는 서울특별시의회 기초학력 증진을 위한 정책개발 연구

(윤영란, 2023), 서울특별시 경제선지능 아동·청소년 실태조사 및 개선방안 연구(임성은, 2020), 서울런 효과 검증에 대한 연구보고서들(이혜숙·이승재, 2023a, 이혜숙·이승재, 2023b)을 참고하였으며, 학령별, 연령별 언어 발달에 대한 전문 지식이 있는 언어재활사 1인과 타지역에서 기초학력 지원 대상을 양육하고 있는 보호자 1인이 문항을 검토하여 답변하기 용이하도록 윤문하고, 순서를 따라 대답하기 좋도록 문항 순서를 구성하였다.

① 22세 이하인 아동 및 청소년

아동·청소년에게는 아래와 같은 질문을 하여 구두 응답을 비대면으로 받았다.

[표 2-1] 아동 및 청소년 면담 내용

연령, 출생 연도
현재 재학 정보
기초학력 교육에 대해 알게 된 경로
교육의 내용
교육이 도움이 되었는지 여부
학교 수업 수준에 대한 느낌
기초학력 지원 교육 수준에 대한 느낌
시설 기관의 기초학력 지원 교육 수준에 대한 느낌
기초학력 교육 빈도
학교 수업에 도움이 되었는지 여부
성적 향상에 도움이 되었는지 여부
수업 태도가 달라졌는지 여부
자신에 대한 생각이 변화 여부 및 변화 방향
기초학력 지원을 위한 학습에서 만족하는 부분
기초학력 지원을 위한 학습에서 개선을 원하는 점
기초학력 지원 교육 이용 전, 후 본인의 학업 수행 관련 능력 변화 상태
- 필요한 정보 검색
- 알고자 하는 마음
- 배우고 싶은 것에 대한 지식
- 공부에 대한 책임감
- 공부 능률에 대한 판단
- 부족한 공부를 스스로 보충하기
기타 종합 의견

또한, 만 19세 이상 청소년에게는 위의 질문에 더하여, 기초학력 교육과 본인의 진로에 관한 질문인, 잘하는 것이 무엇인지 알게 되었는지, 본인의 장점을 인지하게 되었는지, 본인이 즐길 수 있는 일을 아는지, 어떤 일을 좋아하는지 아는지, 삶에서 소중

하게 여기는 가치가 무엇인지 아는지, 장래 희망을 위하여 지금 무엇을 할지 구체적으로 생각하는지, 미래를 위하여 다양한 경험을 쌓으려고 노력하는지, 공부 중 진로와 관련된 것이 있음을 인지하는지, 진정으로 좋아하는 일이 무엇인지 더 자주 생각하게 되었는지, 삶에서 무엇을 중요하게 여기는지에 대하여 질문을 하려고 하였으나, 면담에 지원한 대상자가 없어 시행하지 못하였다.

② 보호자

기초학력 지원 대상의 보호자에게는 아래와 같은 질문을 하여 구두 응답을 대면 또는 비대면으로 받았다.

[표 2-2] 보호자 면담 내용

대상 자녀의 학년
 이용해 보았거나 현재 이용 중인 학습 지원 시스템
 기초학력 관련 공교육 지원 및 사교육 경험
 교육에 사용된 비용
 특정 기초학력 교육 방법을 선택한 이유
 특정 기초학력 지원 시스템을 선택한 이유
 기초학력 서비스로 얻게 된 교육 효과
 지원 여부에 따른 교육비 지출 양상 변화 여부
 기초학력 교육 서비스 만족도
 교육 효과 평가
 기초학력과 관련하여 공교육에 요구하고 싶은 내용
 기타 종합 의견

③ 교육 종사자

교육 종사자들에게는 아래와 같은 질문을 하였으며, 대부분 서면 응답을 받고 대상자 본인이 원하는 경우에 일부 구두 응답을 받았다.

[표 2-3] 교육 종사자 면담 내용

자격 및 직책
 재직 정보(특수교육 담당교사/사회복지사/교사/언어재활사 등)
 기초학력 담당 경력
 담당 교육 대상의 거주 지역
 주로 담당하는 대상 학령
 교사인 경우 학급당 기초학력 지원이 필요한 아동·청소년의 어림수
 기초학력 미달 또는 학습 부진 학생 선별 기준

경험해 보거나 인지하고 있는 교육청
 지자체 주도 기초학력 프로그램
 해당 프로그램에 대한 직간접 경험과 효과에 대한 의견
 장단점
 필요할 경우 개선책
 - 학급 편성
 - 평가 방법 개선
 - 개별화 교육
 - 대안학교 확대 및 대안학교 소속 학생에 대한 지원
 - 교사 교육
 - 보호자 교육
 - 다양한 기초학력 관련 기관 사이의 연계 강화
 기타 종합 의견

(3) 자료 처리

면담 내용은 녹음하여 음성 파일이 스마트폰 외부로 유출되지 않는 모바일 자동 전사 애플리케이션에서 자동 전사 후 수작업으로 면담 내용을 참고하여 전사 오류를 수정한 후 면담 참여자별로 저장하였다. 데이터 분석을 위하여 연구자와 면담자의 발화가 모두 포함된 전사 파일과 면담 참여자의 발화만 포함된 파일을 별도로 저장하였다.

(4) 분석 방법

보호자의 면담 내용은 양육 당사자로서의 경험이라는 점에서, 대상자 간 경험이 질적으로 유사하며 연구자와의 상호작용이 가능하였기 때문에 근거이론방법(grounded theory)에 따라 귀납적으로 분석하였다. 기존 이론이나 사고보다는 연구 주제인 기초학력 지원 대상 사업 당사자의 경험에 더 비중을 두되, 절차적으로는 엄정한 코딩을 통하여 면담에서 당사자 경험의 의의와 정책 제언을 가설 관계로, 즉 일련의 당사자 경험을 통하여 향후의 기초학력 지원이 특정 덕목을 갖춘다면 지원 사업의 목표를 달성하고 지원 대상의 성장과 만족을 이끌어 낼 것이라는 명제로 연결하기 위한 최적의 방법이라고 판단하였기 때문이다. 위와 같은 목적을 달성하기 위하여 반구조화된 면담 방식 내에서 당사자성을 지닌 연구 참여자와 연구자 간의 상호 작용을 통하여 (Charmaz, 2006; 2008) 현실을 반영하는 면담 데이터를 추출하고 반복적으로 출현하는 개념의 성격을 규명하기 위하여 자연언어분석의 방법론을 차용하였다. 연구자가 자의적, 선택적으로 특정 내용을 강조할 위험을 방지하고 객관성을 유지하고자, 각 참여자의 녹취록을 형태-통사론적으로 분석한 후 길이가 2음절 이상 체언의 빈도를

분석하여 특정적으로 출현하는 단어를 중심으로 코딩을 실시하였다.

교육 종사자의 경우는 지도 대상과 경험, 내용이 다르기 때문에 질적으로 다른 경험에 대하여 서술하였고, 비대면 서면 면접이었기에 연구자와의 직접적 상호작용이 불가능하여 반복적 비교분석법(constant comparison method, Dye et al., 2000)으로 분석, 내용 범주에 따른 직군별 전문가 의견을 취합하여 정리하였다.

아동·청소년은 총 2인이 면담에 참여하여, 인원 부족으로 단어 빈도 코딩이 역시 어려웠기에 핵심 내용만을 정리하였다.

세 집단 모두 직접 인용은 유사한 주제 별로 발췌하여 부록에 정리하였다.

03. 연구 결과 : 서울 교육 당사자가 말하는 서울의 기초학력 교육

1_아동·청소년 면담

면담 대상자였던 보호자 대부분이 아동·청소년에게 면담을 권하지 않았으며, 소셜네트워크에 게시한 모집공고문을 통해서도 아동·청소년 면담 대상자가 전혀 지원하지 않았다. 그 결과 아동·청소년 면담은 단 2인이 참여하였다. 사실 기초학력 프로그램을 이용해 본 초등 저학년 1인과 공공 기초학력 프로그램에 참여한 초등 고학년 1인의 면담을 실시하였다.

비록 참여자는 소수였으나, 이들은 기초학력 프로그램이 본인에게 필요하다고 느꼈으며, 구체적으로 어떤 내용이 필요하였는지에 대하여 다음과 같이 응답하였다.

1) 개별 학습자의 필요와 변화

점프업이랑 학교 교실 수업이랑 비교하면 교실 수업은 어려웠어요. 이해를 못 하는데 그냥 넘어가다가 모르면 흐름이 끊겨서. 수학 두 자릿 수 곱하기 두 자릿 수를 제가 좀 못했거든요. 교실 수업에서는 수업을 짧게 하고 게임 같은 것을 했지만 점프업에선 천천히 진도만 나갔어서 안 어렵고 수준이 적당했어요. 교실 수업 진도에 맞춰서 해서 좋았어요. [아동 A]

아동 A는 기초학력 프로그램을 통하여 적절한 난이도의 수업을 받을 수 있었다고 생각했으며, 본인에게 적절한 속도로 지식을 습득하여 배운 내용이 교실로 긍정적 환류 되었음을 밝혔다. 수업 내적인 환류뿐만 아니라, 아동 A는 기초학력 프로그램을 통한 정서적 만족감을 다음과 같이 설명하였다.

문제를 못 풀어서 선생님이 부르시면 눈물부터 나왔는데 지금은 별로 안 서럽고/ 수학은 계산이 좀 빨라졌고 수업을 따라가기 쉬워졌어요. [아동 A]

저학년인 아동 B는 본인이 어떤 계기로 기초학력 프로그램에 참여하게 되었는지 정확하게는 서술하지 못하였다. 단지 '제가 좀 부족한 것 같다고 해서'라는 정도의 설명을 하였으나, 교육 효과에 대해서는 긍정적으로 평가하였다.

말하는 법을 좀 더 잘 알게 됐어요. / 1학년 때는 좀 어려웠어요. / 2학년 때 성적이 많이 좋아진 것 같아요. / 공부를 좀 더 잘 보고. [아동 B]

2) 학습 시스템에서의 문제점 및 개선점

교육 당사자인 아동들이 교육 내용 습득 및 정의적 측면에서의 긍정적 효과를 인정한 반면, 학습 시스템 자체에서는 문제점 또는 개선점이 있음을 지적하였다. 아동 B의 경우, 기초 읽기 학습에서의 반복 훈련에 대한 어려움을 기억하여 다음과 같이 말하였다.

따스함이란 책은 다른 친구들은 한글 공부할 때 안 했으면 좋겠어요. [아동B]

또 고학년인 아동A는 지속적으로 필요한 지원을 받지 못하는 아쉬움을 밝혔다.

지금은 예산이 끊겼는지 안 하더라고요. / 5학년 때는 사회만 하셔서 그때는 안 했었어요. 왜냐하면 사회보다는 약간 수학을 더 해야 됐을 것 같아가지고. [아동A]

본인이 어려움을 느끼는 과목 프로그램의 부재 때문에 지속적으로 수업을 받지 못하였음을 언급하며, 아동 A는 기초학력 프로그램이 생각보다 폭넓은 대상에게 도움이 될 수 있음을 다음과 같이 언급하였다.

그냥 공부가 어려운 애가 있는 학년이 다 하면 괜찮을 것. / 그러니까 학원을 다닐 수도 있고 내가 온라인 강의를 들을 수도 있는데 점프업이 더 괜찮을 것 같아요. [아동A]

요컨대 아동들은 기초학력 프로그램을 통하여 본인이 어려웠던 교실 수업 내용을 보충하였다. 고학년 아동의 경우 본인이 어떤 도움이 필요한지에 대하여 구체적으로 알고 있었으며, 저학년 아동 B의 경우 읽기 기초학력 수업을 받았지만 "말하는 법을 좀 더 잘 알게 되었다."는 언급을 하여, 기초학력 프로그램의 긍정적 영향이 단지 특정 과목과 교수 내용에만 국한되었던 것이 아님을 시사한다. 고학년 아동 A 또한 수준이

적당해 학업에 대한 부담을 줄여 교실 수업을 보충하고 나아가 부정적 정서까지 해소 되었다고 본인의 경험을 술회하였다. 다만 사업의 연속성이 부족하여 지속적인 기초 학력 프로그램의 혜택을 받지 못하였음 또한 지적하였다. 향후 사업에서는 이러한 면모를 살피, 아동들에게 긍정적 교수 경험을 제공하고 체계적인 지원을 할 수 있어야 할 것이다.

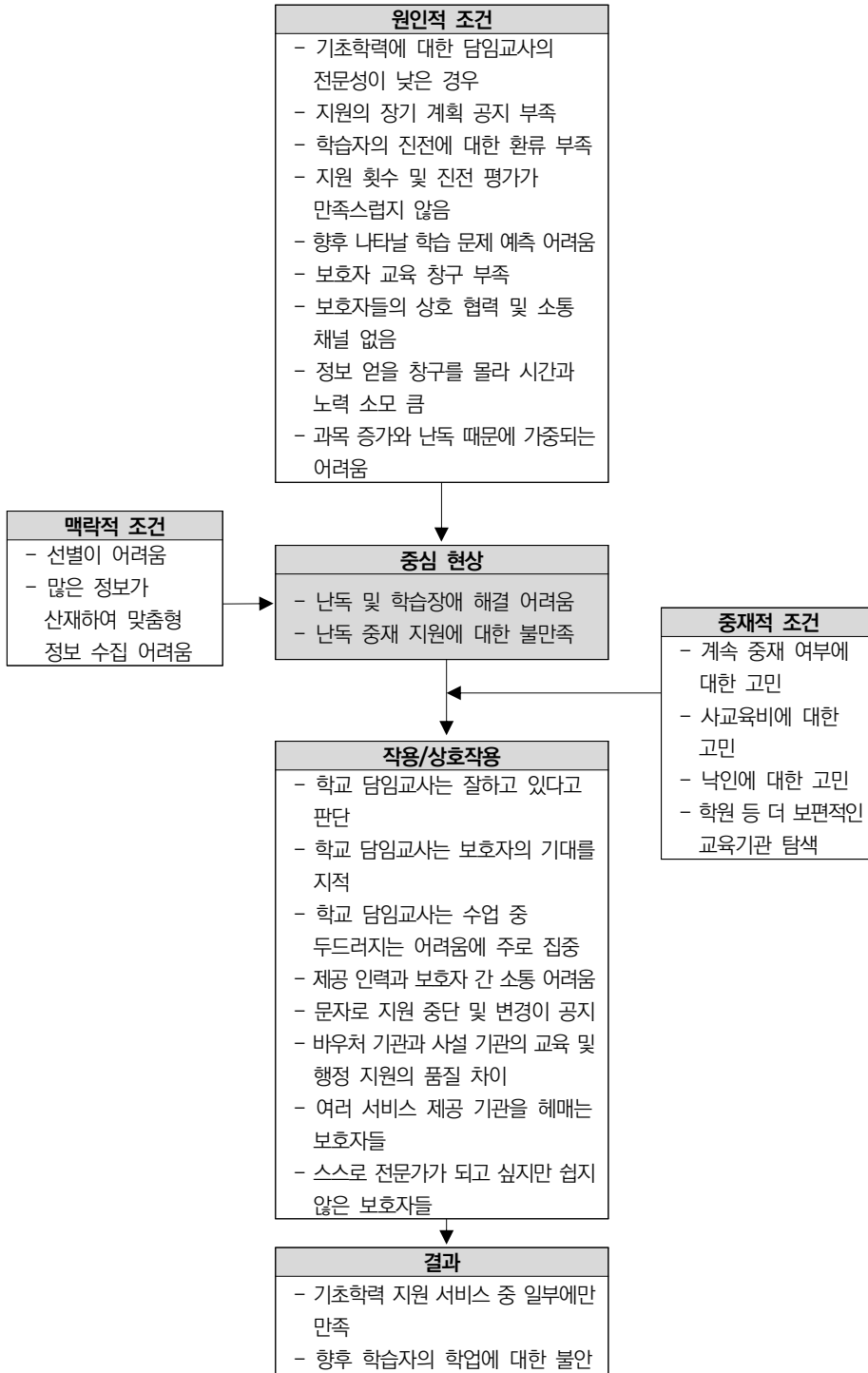
2_보호자 면담

초등 저학년 학생의 보호자 3명, 초등 중학년생 보호자 3명, 고학년 학생 보호자 1명, 그리고 중고등생의 보호자 1명이 각각 면담에 참여하여 총 8명을 면담하였다. 보호자 관련 정보는 다음과 같다.

[표 3-1] 보호자 정보

구분 코드	대상자와의 관계	아동·청소년 교육 정보
A	초등 저학년 어머니	사설 언어치료 및 사설 난독 학습
B	초등 중학년 어머니	교육청 난독 지원 사업
C	초등 저학년 어머니	교육청 난독 지원 사업 및 학교 방과후 기초학력 사업
D	초등 중학년 어머니	교육청 난독 지원 사업
E	초등 저학년 어머니	교육청 난독 지원 사업
F	중고생 아버지	사설 언어치료 및 사설 학원 수업
G	초등 중학년 어머니	교육청 난독 지원 사업
H	초등 고학년 아버지	학교 방과후 기초학력 수업

보호자 면담 결과를 근거이론분석 방법으로 분석한 결과, 보호자들의 기초학력 지원 전, 중, 후를 관통하는 흐름은 [그림 3-1]과 같았다.



[그림 3-1] 보호자 면담 결과 분석도

아래에서는 보호자 면담 응답을 직접 인용하여 서울 기초학력 지원 당사자로서의 보호자 경험과 그 함의에 대하여 살펴보겠다.

1) 문제 발견과 진단

다수의 보호자들이 기초학력 관련된 문제를 발견하고 진단을 받는 과정에서의 어려움을 호소하였다. 특히 전체 대상자 중 절반인 4명의 보호자들은 지인 또는 본인이 발달 및 기초학력 관련 업무를 수행한 것을 계기로 초기 발견과 진단이 되었다고 응답하였다.

어릴 때 친구가 이쪽 박사고 “아이가 말이 느리다, 한글은 아직 안 시켰는데”라 했더니 그 친구가 꼭 하라고 여러 번 권해서 검사를 받고 공부를 시작하게 됐죠. [보호자 A]

제가 요청을 드렸고 담임 선생님께서 연계해 주신 거죠. / 저는 음성학 전공을 했어요. 그래서 그 이런 것들을 음운 규칙대로 배우는 걸 보면서 학교 다닐 때 친구들이랑 “이런 거 배워서 나중에 밥 먹고 살까? 밥 먹고 사는 데 아무 쓸데 없는 건데.” 이런 말 많이 했는데, 아. 우리 아들 키우려고 내가 이걸 배웠나 보다. [보호자 B]

보호자 A는 지인, 보호자 B는 본인의 전문 지식이 계기가 되어 아동이 기초학력 지원 교육을 받았음을 언급하였다. 특히 보호자 B의 사례는 가정에서 아동을 관찰하여 담임 선생님께 직접 요청하여 기초학력 교육을 받을 수 있었던 사례이다. 위 사례들은 가정에서의 면밀한 관찰 또는 지인의 조력이 없는 경우, 자칫 기초학력 지원 대상인 아동이 뒤늦게 발견될 수 있음을 시사한다. 이를 고려하여, 향후의 기초학력 지원에서는 보호자나 지인에게 전문적인 역량이 없더라도 아동의 어려움을 정밀하게 진단하는 체계가 필요할 것이다.

아래 인용한 인용한 보호자 C, 보호자 D 또한 유사하게도, 보호자 또는 친척의 조력을 받아 아동이 빠르게 기초학력 지원을 받을 수 있었음을 언급하였다.

저는 발달 지연이 있는 아이들 재활 치료하는 일을 했었어요. 아이가 어려울 때부터 언어가 그렇게 많이 늦지는 않았거든요. “언어도 그 정도 느낄 수 있다”라 생각하고 넘기는 엄마들도 많잖아요. 그런데 저는 일찍 치료, 중재했을 때, 적절할 때가 얼마나 중요한지 알고 있었으니까. [보호자 C]

제 OO(친척)이 상담 wee 센터 같은 곳의 선생님이거든요. [보호자 D]

보호자 C의 경우 조기에 개입하는 것이 중요하다는 것을 본인의 직무 경험을 통하여 인지하고 있었다. 보호자 D의 경우도 친척의 조력으로 아동의 문제를 발견하여, 적절한 지원을 받는 계기가 되었다고 하였다.

반면, 보호자 E의 사례는 학교에서 담임 선생님의 관찰로 아동이 도움을 받게 된 사례였다.

작년에 담임 선생님이 학년 끝날 때쯤 “다른 일로 좀 봤으면 좋겠다.” 하셔서 병원에 갔더니 병원에서 글을 읽어보라고 하셨어요. 근데 너무 유창성이 떨어지니까 “한번 받아보는 게 좋지 않겠냐.” [보호자 E]

보호자 E는 이후 위에 언급한 ‘다른 일’이 아동의 정서 및 행동 조절 문제였으며, 담임 선생님의 관찰을 계기로 난독 지원과 심리 및 정서에 대한 지원을 받을 수 있었음을 언급하였다. 보호자 E뿐만 아니라 다른 보호자들도 학교 담임 선생님과 관련 대화를 나누는 경험이 있다고 하였다.

2학년 돼서 선생님께 “한글이 조금 안 됩니다”라고 말씀을 드렸는데 선생님이 그냥 “아직 2학년이어서 그럴 수 있어요”라고 / 제가 의심을 했었는데 다들 주위에 모든 사람들, 심지어 담임 선생님까지 “어머님이 욕심이 너무 과하신 거 아니에요?”라고 [보호자 D]

아이를 키우는 양육자로서 난독을 위한 지원이 있다는 것조차 몰랐고, 학교 선생님께서도 잘 모르셨고 / 오로지 양육자의 느낌으로 아이가 학습에 불편을 가지고 있다는 것을 알고 소아정신과, 상담 등 이유를 찾기 위해 본래 원인이 아닌 곳에 시간과 재정이 소모 [보호자 B]

보호자 E와 달리 보호자 D, 보호자 B의 사례는 담임교사의 관찰을 통하여 아동의 어려움이 포착된 것이 아니었다. 오히려 아동의 학습을 보호자가 도와주는 과정에서 느낀 어려움을 담임교사에게 호소하였으나 담임교사가 아동의 기초학력 문제를 보호자보다 덜 심각하게 인식한 사례를 보여 준다. 이 경우 보호자들은 본의 아니게 ‘욕심이 많음’ 것인지, 즉 아동에 대한 기대 수준이 적절한지에 대한 질문을 받기도 하였고, 아동이 겪는 문제를 정확히 파악하기 위하여 ‘원인이 아닌 곳에 시간과 재정이 소모’되는 경험도 하였다. 이는 적기에 아동의 어려움이 변별되지 않는다면 보호자가 정서

적, 재정적 소진을 경험할 수 있음을 시사한다. 즉, 향후의 기초학력 지원에서는 담임 교사 외의 전문가 창구가 필요하다고 해석할 수 있다.

2) 보호자에 대한 안내 및 정보 접근성

보호자들은 필요한 정보를 제공받는 창구가 통일되지 않거나, 종합적 정보를 제공하지 않아 불편하였던 경험에 대하여 호소하였다. 아래 보호자 C의 응답을 살펴보자.

우연한 계기로 같은 치료실 앞뒤 시간에 같은 학교 아이, 친구를 딱 만난 거예요. 그래서 저는 학교에서 하는 프로그램을 다행히 1학년 때 선생님이 알려주셔서 먼저 이제 신청해서 하게 된 거였는데 이 엄마는 이 프로그램 자체가 있는지를 모르시더라고요. 이게 전체 공지가 가지 않다 보니까 이 엄마는 있는 것도 모르고 있었는데 제가 말을 해줘서 여름방학에 같이 들었거든요. 제가 말해주지 않았다면 이 아이도 난독이 있는 아이인데 먼저 담임 선생님이 말씀을 안 해주시는 이상 사용할 수가 없는 거니까 못 사용을 했겠더라고요. 그런데 그 엄마도 이걸 하고 되게 만족스러워했거든요. 학교에서 해주니까. [보호자 C]

보호자 C의 경우, 우연히 같은 치료실에서 만난 다른 아동의 보호자에게 본인이 받은 공지에 대한 내용을 공유한 경험을 서술하였다. 학교에서 학교 구성원 전체에게 공문을 전달하지 않았기에, 같은 학교에 다니면서도 어떤 아동은 지원에 대하여 알고 있었고 다른 아동은 지원에 대하여 알 수 없는 현실을 반영한다. 이를 참고하여 향후의 기초학력 지원 사업에서는 보호자들이 받을 수 있는 지원 및 신청 절차에 대하여 정확히 알 수 있는 공지 시스템을 마련해야 한다.

아래 보호자 E의 사례 또한 위 보호자 C와 유사하다.

아이 친구 엄마를 통해 난독 지원의 모든 과정을 설명 듣고 / 공교육에서 이 부분에 홍보를 더하고 / 난독 아이를 양육하는 양육자 교육도 있었으면 / 정보가 없고, 어디서부터 어떻게 알아봐야 하는지에 대한 것 [보호자 E]

아이 친구 엄마를 통하여 난독 지원에 대한 과정을 설명을 듣고 지원을 받을 수 있었던 보호자 E는, 향후 공교육에서는 지원 관련 사항을 더 홍보하는 것은 물론 아동의 학습을 가정에서도 지원할 수 있는 교육 정보가 제공되었으면 하는 바람을 내비쳤다. 아래 보호자 F 또한 정보에 접근하는 것 자체가 어려웠음을 호소하였다.

저희는 사실 저희가 이제 그런 도움을 받고자 해도 알 수 있는 방법이 없더라고요. 안타깝지만 만약에 어려움이 있는 아이 부모님들이라면 마음이 좀 열려 있는 분들에게 도움을 요청하거나, “이럴 땐 어떻게 해야지”라고 다른 부모들하고 얘기를 해야 되는데 사실 그런 것도 쉽진 않고 학교에서도 사실 그런 알림 서비스에 대한 부분들은 많이 없더라고요.
[보호자 F]

보호자 F는 기초학력 문제 해결에 대하여 더 알고 싶은 보호자들의 요구를 표현하며, 어려움을 나누고 도움을 받을 수 있는 자조적 성격의 부모 모임이 필요하다는 의견을 피력하였다. 이를 참고하면, 향후의 기초학력 지원에서는 보호자 교육은 물론 보호자들이 정보를 공유하고 어려움에 대하여 터놓고 말할 수 있는 자조 그룹에 대한 지원이 필요하다고 볼 수 있다. 보호자들은 이미 본인의 어려움에 대하여 주변인에게 의견을 묻기도 하고, 본인의 경험에 대하여 대화할 수 있는 상대를 갖고 있는 경우도 많았다.

우리 애 친구 중에 한 친구도 이제 한글이 너무 느려가지고 선생님께서 난독인 거 같다고 해서 검사를 받아보라고 했대요. 그래서 그 엄마랑 얘기하다가 자기 받아봤다 말씀하시가지고 학교 선생님이 추천해 주신 곳이니깐 좋지 않을까 싶어가지고 거기 가게 된 거예요.
[보호자 E]

보호자 E의 응답에서는 타 보호자의 의견이 지원 시작 및 지원 전문 기관 선택의 계기를 제공했음이 나타나 있다. 이처럼 보호자 간의 소통은 기초학력 지원의 계기가 되기도 하고, 기초학력 지원 기관과의 연계에 신뢰를 더하기도 한다. 또는 다른 아동의 사례를 참고하여 양육하는 아동의 진전 또는 어려움 정도를 평가받고 싶은 바람 또한 드러났다.

너무 아이마다 너무 다른 것 같아서 “우리 애는 괜찮은 거 아냐?” 이런 생각을 했다가 또 제 아이가 어느 수준에 있는 건지 너무 궁금하고, 차라리 무슨 장애등급처럼 나오는 것도 아니고. 그래서 “이걸 어디서 혜택 진짜 받을 수 있는 건가?” 만약에 마지막에 나올 때는 그래도 평균이 나왔다고 했잖아요. “그럼, 애는 이제 더 이상 난독이 아니라고 얘기하는 거야?” 이것도 사실 궁금합니다. [보호자 D]

보호자 D의 경우, 아동의 어려움 정도를 알고 싶은 것은 물론 어느 정도의 향상이 현실적으로 가능한지에 대하여 궁금해하였다. 아동을 직접 지도하는 전문 기관 또는

학교에서 아동의 향상이 가시적으로 보였다면 담임교사와의 상담을 통하여 궁금증을 해소할 수 있었을 것이다. 만일 전문 기관의 도움을 받는다면 표준화된 검사를 통하여 또래 수준과의 비교 수치를 제공하는 형태로 아동의 진전을 평가할 수도 있을 것이다. 하지만 '마지막에 나올 때는 그래도 평균'이라는 평가 외에 이후의 평가가 이루어지지 않았기 때문에 보호자는 아동의 진전은 물론 교육 효과가 계속 지속되고 있는지를 평가받지 못하여 해소되지 않는 불안과 궁금증이 남아 있을 것이다. 이를 참고하여 향후의 기초학력 지원에서는 지원 종료 후 평가에 대한 상세한 설명 및 환류 효과에 대한 지속 관찰, 평가가 따라야 할 것이다. 또한 필요한 경우 일정 기간 이후 재평가를 통하여 교육 효과를 점검한다거나 교육 효과가 지속되지 않은 경우 다시 교육을 받는 등의 유연하고 지속적인 시스템이 구축되어야 한다. 이와 같은 환류-재평가를 통한 지속적 교육이 이루어지지 않는다면 집중 교육 이후 일시적으로만 기초학력 기준을 만족시킨 상태와 진정한 의미에서 기초학력이 보장된 상태를 구분할 수 없기 때문이다.

3) 전문 기관 연계 및 선택의 어려움

보호자들은 전문 기관 연계 및 선택과 관련된 어려움도 호소하였다. 특히 기초학력 지원 기관이 특정 지역에 집중되어 있다는 지적과 지원받기 원하는 기관에서 대기가 길었던 부정적 경험에 대한 언급을 아래 보호자 B, E의 응답에서 찾아볼 수 있었다.

서울특별시교육청 리스트에 보면 지원할 수 있는 센터 리스트업이 되어 있어요. 제가 20 몇 군데 모든 곳에 다 전화를 했었어요. 저희는 지금 OO구에 살고 있거든요. 각각 교육청에서 공평하게 지원을 해 주셔야 되는데 거의 강남 송파에 20군데가 있고 그 외에 나머지 다섯 여섯 군데만 강북이나 다른 쪽 지역인데 현실상 멀리 다니기는 정말 힘들고 불가능한 것 같아요. 언제까지 제가 3호선 타고 1시간 걸리는 도곡, 강남을 가겠어요. [보호자 B]

병원은 워낙 그 예약이 되게 많이 돼서 시간이 안 맞아서 센터 가서 했더니 너무 늦게 나와서 계속 기다렸죠. [보호자 E]

보호자 B는 서울특별시와 타 지자체의 경계 지역에 거주하였기에 서울 시내의 기초학력 전문 기관보다는 타 지자체의 전문 기관이 차라리 가까운 경우로, 교통이 편한 전문 기관을 찾고 싶었으나 인근에 소재하는 전문 기관들이 교육청 사업 지원 센터 리스트에 포함되어 있지 않았던 불편한 상황에 대하여 설명하였다. 보호자 B는 혹시 전

문 기관에도 분소나 지점 등이 있는지 문의하기 위하여 모든 센터에 전화를 걸었다고 하였다. 면담 중 연구진이 확인하여 본 결과, 교육청 사업에 참여하는 센터 리스트에 도로명주소와 전화번호가 명시되어 있어 도로명주소만으로는 소재지를 빠르게 파악할 수 없다는 문제점이 있었다. 보호자 B는 특정 지역에 많은 센터들이 소재하고 있기에, 매우 먼 거리를 이동해야 하는 불편함을 호소하였다. 향후의 기초학력 지원에서는 보호자가 아동과 함께 전문 기관을 내방하는 방식보다는 조금 더 유연한 방식의 다양한 지원이 필요하다는 점을 시사하는 대목이다. 보호자 E는 병원의 예약 일정을 맞추기 어려워 전문 기관을 내방한 사례였으나 전문 기관에서도 여석이 없어 기초학력 교육까지 대기를 해야 했던 상황을 밝혔다. 이를 참고할 때, 향후의 지원에서는 지원 대상들의 지리적 접근성을 고려하여 먼 전문 기관까지 이동하는 불편을 줄일 수 있는 방법의 지원이 필요함을 알 수 있으며, 대기자가 발생하는 시간적인 측면도 함께 고려를 해야 할 것이다.

또한 보호자들은 전문 기관을 선택하는 것도 쉽지 않았다는 점들을 지적하였다. 예컨대, 보호자 C는 아동이 예전에 언어 어려움이 있었으므로 언어재활사를 선택하여 난독 중재를 받고 싶었으나, 거주하는 구에 언어재활사가 난독 중재를 하는 기관이 없어 인근 구까지 이동해야 했던 경험을 이야기하였다.

*○○구에 난독 수업을 하시는 곳이 딱 한 군데였는데 거기는 언어재활사가 아니고, 저는 언어재활사 선생님이 했으면 좋겠어서 그런 곳을 찾다 보니까 옆에 △△구로 가서 받고.
[보호자 C]*

교통과 지리적 어려움뿐만 아니라, 갑작스러운 지원 체계 변경 또한 보호자들에게 불만을 초래한 것으로 드러났다. 보호자 B는 전문 기관에서의 수업 빈도가 갑자기 줄어들었던 부정적 경험에 대하여 이야기하며, 부득이하게 전문 기관을 추가로 선택해야 했던 경험에 대해 다음과 같이 서술하였다.

보통은 중재를 주 2회에서 3회 정도는 하라고 전문가들은 얘기를 하거든요. 근데 갑자기 주 1회로 줄어 버리는 바람에 타 기관에 중재하는 곳을 가서 제 자비로 1회만 진행할 수는 없어서 주 2회를 진행했던 말이지요. 그러니까 그게 비용이 줄어들었다고 얘기해야 되나? 한 번이라도 지원해 주는 걸로 지출이 주는 건가? [보호자 B]

보호자 B의 사례는 보호자들이 지원 사업에서 변동이 생길 경우 매우 대처가 어려움을 보여주고 있다. 지원을 받았지만, 지원만으로는 교육이 불충분하다고 여기거나, 지원이 예기치 못한 사정으로 줄어드는 경우 추가로 다른 전문 기관에서 수업을 받기를 원할 수도 있는데, 이때에는 추가되는 교육비가 가정의 부담이 되기 때문에 보호자로서는 다수의 기관에서 교육을 받아야 하는 불편은 물론 가계 지출까지 증가할 수 있다. 향후의 교육 지원에서는 이와 같은 사례를 참고하여, 보호자에게 향후 발생할 수 있는 교육 빈도 및 교육 강도 변동에 대하여 미리 고지하고 사유를 충분히 설명하여 지원이 감소할 경우 대안을 찾을 수 있도록 충분한 정보와 지원을 제공해야 할 것이다.

4) 기초학력 지원의 양면

기초학력 지원을 받은 보호자들은 기초학력 지원에 대한 양가감정을 표하였다. 기초학력 지원을 계기로 일종의 혜택을 누렸음을 보고하며 가계 지출 감소, 맞춤형 교육에 대한 만족 등 기초학력 지원의 긍정적인 측면에 대하여 언급한 보호자 E, 보호자 C의 응답을 살펴보자.

근데 배우처 때문에 되게 좋은 것 같긴 해요. 왜냐하면 학교에서 선생님들이 특히 1학년 때 아이들이 난독이라는 것을 잡아내기가 쉽지 않은 것 같더라고요. 그냥 느린 애들도 있으니까. 그래서 아무튼 운이 좋게 빨리, 그래도 그나마 좀 빨리하게 돼서 좀 다행인 것 같아요. [보호자 E]

아무래도 무료 수업이니까 부담감이 없고 신청자를 학교에서 받는 것도 좋았고, 교육청에서 아무나 뽑아서 할 것 같지는 않고 나름의 교육이 다 이뤄졌을 것 같고 그래서요. 그냥 일반 학원은 일반 아이들을 대상으로 하잖아요. 그런데 저희 아이는 아무래도 부족함이 있으니까 일반 대상으로 하는 학원 선생님들보다는 이런 면에 이해도가 있는 선생님한테 수업을 듣는 게 더 도움이 될 것 같아서 만족스러웠습니다. [보호자 C]

또한 보호자 G는 기초학력 지원을 통하여 잘 짜인 프로그램으로 수업한다면 수업의 질이 비교적 균등하기 때문에 교육자나 기관 선택에 따라 교육 효과가 크게 다르지 않을 것이라고 생각하며 현재의 기초학력 지원에 만족을 표하였다. 보호자 H 또한 공교육에서의 기초학력 지원을 통해 사교육 이용 시간이 줄고 재정 지출이 감소하는 등의 긍정적 효과에 대하여 언급하였다.

교육자의 능력 차이가 아이의 난독 해결에 영향을 주는 것이 아니라, 잘 만들어진 동일한 프로그램으로 아이들과 수업을 하기 때문에 [보호자 G]

기본기를 잘 다질 수 있게 되었고, 진도를 잘 따라갈 수 있게 되었고/ 사교육 이용 시간이 줄었고 재정적 지출도 줄일 수 있게 되었고 [보호자 H]

반면 기초학력 지원 대상이 되는 것을 일종의 낙인으로 생각하는 보호자들의 보고도 있어 향후 지원에서 기초학력 지원 대상이 기초학력 교육을 낙인으로 생각하지 않도록 세심한 주의가 필요하다. 특히 학교에서 아동들이 지닌 약점이 드러나지 않기를 원하는 경우 여전히 보호자들은 학교에서 아동들이 느끼는 어려움을 담임교사와 공유하지 않을 가능성을 배제할 수 없다.

아이가 남아서 보충학습 같은 개념으로 받게 되면 일단 주변의 아이들도 좀 안 좋게 보는 경우도 있고 학교에서 정규수업 때 물어보지 못하는 것들을 학원은 시스템이 잘 되어 있어서 조교들에게 질문을 할 수 있어요. [보호자 F]

공교육에서 학습지원을 하는 것도 좋지만 우리 아이의 결점이 학교라는 사회 안에서 만천하에 드러나는 것이 싫어서 엄마들이 하지 않을 것이라고 봐요. 공교육에서 지원하되 학교가 아니라 방문 선생님이 오셔도 담임교사에게는 노출이 되고 문제행동 학생 분배, 낙인의 대상이 될 수도 있어서요. [보호자 A]

위와 같은 보호자들의 우려를 감안하면, 단위학교를 경유하지 않고 아동의 기초학력 달성 여부를 전문적으로 판단하는 공교육 창구의 필요성도 시사된다. 더불어 아동 또는 보호자가 기초학력 지원을 받는 과정 중 낙인에 대한 두려움 때문에 정서적 어려움을 겪게 된다면, 이를 돕기 위한 지원 또한 추가로 필요할 수 있다. 즉, 기초학력 지원이 단순히 공부에 도움을 주는 역할을 넘어 기초학력 부진으로 인한 자존감과 의욕 저하 및 기초학력 지원 과정 중 경험할 수 있는 아동 당사자 및 가족의 소진에 대한 지원을 결합할 수 있다면 매우 이상적일 것이다. 이와 같은 다각적 지원을 위해서는 단순히 전문 기관과의 연계가 아닌, 다중 협의체가 구성되어 여러 방면에서 면밀히 학생의 학업 성취도 진전과 정서를 살펴야 한다. 학생이 낙인의 대상이 되지 않게 보호하는 동시에 기초학력 지원 교육의 효과를 평가하고 환류하기 위하여 구체적으로 어떠한 협의체가 기초학력 지원 업무 흐름을 어떻게 구성해야 하는가를 결정하기 위해서는 다양한 사항에 대한 고려가 필요하다고 볼 수 있다.

5) 전문 인력 지원과 교사 연수

보호자들은 대개 기초학력 지원에 대하여 긍정적으로 평가하였으나, 다소 아쉬운 점을 호소하기도 하였다. 예컨대, 전문 인력이 학교로 찾아오는 기초학력 지원을 받은 보호자 C의 경우 ‘맞춤형’ 교육의 대상 선정 및 교수자 매칭이 다소 느슨하였던 점을 다음과 같이 지적하였다.

학습 상담사가 학교로 오는 것도 좋지만 학습상담 상담사가 이게 처음에 신청할 때 담임 선생님께서 말씀하는데 난독 전문가가 오는 건 아니니까 특히 저희 아이한테 도움이 될지 모르겠다고 해서 보내주셨거든요. 도움이 됐긴 했지만 학습 부진 아이들한테 가는 선생님, 난독을 조금 그래도 다룰 수 있는 선생님 이렇게 구분이 돼서 오시면 더 큰 도움이 될 것 같아요. [보호자 C]

위의 사례는 미리 담임 선생님을 통하여 ‘찾아가는 기초학력 서비스를 위하여 파견되는 교수자가 정확히 아동의 요구에 응할 수 없을 가능성이 있음’을 고지받은 경우이다. 보호자 C는 이와 같은 파견 교육이 도움이 되었다고는 판단하나, 향후에는 학생에 대한 더 정밀한 이해를 바탕으로 최적의 교육을 받을 수 있는 교수자가 파견되면 바람직할 것이라는 의견을 피력하였다. 파견되는 학습상담사뿐만 아니라 학교의 담임 교사가 아동의 어려움에 대한 전문적 이해를 갖고 있다면 바람직할 것이라는 의견 또한 보호자들의 응답에서 찾아볼 수 있었다. 아래 응답을 살펴보자.

3, 4학년 때 학교에서는 늘 제가 걱정되니까 학기 초에 애가 난독증이 있다고 판정을 받았다고 얘기를 했는데 끝까지도 선생님은 근데 “어머니 전 사실 잘 모르겠어요.”라고. 4학년 초반 선생님께도 말씀드렸는데 성적이 나쁘지 않고, 사립도 아니니까 지금은 단원평가 정도인데 그걸 읽는 데는 아직 문제가 없고 “난독인데 성적이 좋은데요.”라고 하셔서 [보호자 D]

1학년 다니고 2학년 담임 선생님과 얘기를 많이 나눴었는데 이것에 대해서 선생님들의 지식이 없으시더라고요. [보호자 C]

보호자 D는 담임교사보다 앞서 가정에서 아동의 어려움을 감지한 사례로, 담임교사에게 거듭 호소하였으나 담임교사에게는 평가 결과가 양호하므로 난독증인지 여부를 잘 모르겠다는 응답을 받았다고 보고한다. 보호자와 달리 아동이 실제 양호한 평가

결과를 받기 위해 가정에서 쏟고 있는 엄청난 노력의 과정을 볼 수 없으므로 담임교사로서는 아동이 어떠한 어려움을 겪고 있는지 세밀하게 파악하기 어려울 가능성이 있다. 보호자 C는 "난독 아동을 만나본 적이 없다."는 담임교사의 언급을 인용하며, '선생님들의 지식'이 부족한 것 아닌지 의문을 가지기도 한다. 향후 공교육 내에서 기초학력 지원이 원활하게 이루어지기 위해서는 기초학력에 대한 전문 지식을 가진 교사 양성 및 재교육을 통하여 교사와 보호자 간 신뢰를 더욱 두텁게 하고, 난독 아동과 보호자가 경험할 수 있는 어려움을 이해하며, 학습은 물론 정서 방면에서도 지지적인 학교 문화가 성립되어야 할 것이다.

6) 서비스 효과와 사후 관리

보호자들은 지원 과정에서의 어려움과 학교에서 어려움을 이해받지 못한 어려움에 더하여, 기초학력 지원의 효과와 지원 종료 후에 대한 우려를 내비쳤다. 아동의 능력이 향상되어 지원 대상에서 탈락한 보호자 B의 경우 아래와 같이 언급하였다.

"지금 이번 학기에는 능력 향상으로 인해 탈락했음을 알려드립니다." 이렇게 문자 왔어요. 그렇다 해도 이제 잘 읽나요? 'ㄱ, ㅏ, ㅑ' 해서 '각'이라고 읽어요. 여기서 끝나는 게 아니잖아요. 이제 시작인 거잖아요. 문해력을 위해서 이제 시작인 것 같고. [보호자 B]

위 사례는 보호자가 판단하기에는 아동의 기초학력 수준이 부족하고, 앞으로 교과 학습 및 생활을 위하여 필요한 문해력이 부족한 상황이나 아동의 지원이 종료된 경우로, 보호자는 지원 종료 후 남아 있는 어려움에 대한 우려를 표현하였다. 반면 기초학력 미달성으로 인하여 지원이 계속된 보호자들도 복잡한 심경을 아래와 같이 서술하였다.

점수가 미달이어서 받은 거니까 저는 올해 지원을 받아 좋은 건데 어떻게 보면 그만큼 난독이 아직 해결되지 않아서 이렇게 지원이 된 거니까요. [보호자 C]

회기 당 6만 5천 원~12만 원까지로 재정적 부담이 [보호자 G]

결국 기초학력 지원 사업의 수혜를 받으면 재정적 부담이 경감되는 효과는 있으나 지원이 계속된다는 것은 진전이 부족하다는 의미이므로, 대상자의 평가 결과가 어느 쪽이더라도 보호자들은 향후의 지원 사업 전망에 대하여 높은 관심을 표할 수 있다. 앞서 언급

한 평가, 재평가, 환류와 지속 지원의 중요성이 다시 한번 주지되는 대목이다. 일부 보호자들은 환류와 지속 지원 시스템 자체의 미비에 대하여 지적하기도 하였다. 보호자 B는 지원이 종료된 이후 만족도 조사 등의 부재에 대하여 다음과 같은 의견을 제시하였다.

*기초학력 지원센터가 있기는 하죠. 거기서 이제 저희를 승인해 준 거거든요. 사후에 잘 지내고 있는지 정도는, 뭐 예를 들어 설문조사라거나, 본인들이 돈이 돈 썼잖아요. “돈 쓴 거 괜찮았어?”라고 물어는 봐야 되잖아요. 돈 다 썼으니까 그냥 본인들은 관심 없는 건가. 그냥 돈만 쓰면 됐나 그런 생각도 있어요. 만약에 내가 누군가를 지원해 줘서 도와줬다면 나중에 “너 괜찮아?” 그렇게 물어는 볼 수 있잖아요. 어떤 게 좋았냐고, 그런 것조차도 없다는 게 진짜 관심이 없나, 그 많은 돈을 써 놓고도 관심이 없네.”라는 생각이.
[보호자 B]*

보호자 B의 응답은 기초학력 지원 교육 환류의 필요성은 물론 지원에서 만족스러웠던 점과 미비한 점 등에 대한 후속 조사가 이루어질 때 기초학력 지원이 더욱 발전할 수 있음을 보여준다. 또는 기초학력 지원 경험에 대하여 보호자가 지원 주체와 대화할 수 있는 창구가 필요하다고도 해석할 수 있다. 이와 같은 당사자들의 요구를 반영하여 향후의 기초학력 지원 사업에서는 보호자의 교육 전, 중, 후 만족도 등 의견 수렴의 과정이 확장되면 가정-학교-전문 기관 간의 긴밀한 협조를 통하여 기초학력 교육의 질적 향상을 도모할 수 있을 것이다.

보호자 H의 경우, 초등학교에서는 향후의 프로그램에 대한 고지가 없는 점과, 중학교 진학으로 인한 학교급 변동 때문에 기초학력 지원을 지속적으로 받을 수 없음을 지적하였다.

중학교에선 방과후 프로그램 예산 확충과 다양한 과목 난이도 확충이 필요 [보호자 H]

이 외에도 기초학력 지원 서비스의 범위와 기간에 대하여 보호자들은 다양한 의견을 피력하였다. 일부 보호자들은 기초학력 지원 사업 종료 이후에 아동의 기초학력을 위하여 어떠한 도움을 주어야 할지에 대한 나름의 계획을 가지고 있었다.

저는 끝나면 자비로 다녀야지 어쩔 수 없다고 생각을 하고 있거든요. 이렇게 난독이 오래 걸리는지 몰랐어요. 제가 봤을 때는 3차 받은 다 끝나도 여전히 더 받아야 될 거고 같은 생각. [보호자 C]

보호자 C의 응답은 현존하는 지원만으로는 아동의 기초학력 어려움에 대응하기에는 부족하다고도 해석될 수 있다. 아동에 따라 진전의 속도가 빠르지 않은 경우, 결국 가정에서 비용을 지불하고 지속적으로 기초학력 관련 학습을 지원해야 하는 상황이 발생하므로 현재의 지원 사업에서도 장기적 안목을 가지고 일부 학생들은 주어진 지원 기간 내에 목표를 달성할 수 없다는 것을 미리 파악할 필요가 있다. 나아가 전문 기관이나 연구 단체와의 협업을 통하여 학습자 특성을 상세히 분석하고 중간 평가를 실시하여 기초학력 달성에 필요한 지원 기간 및 수업 빈도를 조금 더 정밀하게 예측하고, 그에 따른 유연한 대응책을 마련할 수도 있을 것이다.

아래 인용한 3인의 보호자는 학년이 올라갈수록 학교에서 다루는 과목이 증가하기 때문에 그에 대한 도움도 필요함을 지적하였다.

*영어 학원 선생님이 'I go to the school'을 불러주고 따라 하게 하면 대부분의 아이들은 /I ... goah to the sa-cool/처럼 모르는 단어를 대충 비슷하게라도 따라 말하는데 우리 아이는 순서가 뒤죽박죽이 되어 'school go I'라고 해서 영어 문장에 대한 감이 없다 하셨는데, 선생님에게는 말하지 않았지만, 영어도 치료처럼 배워야 하나 싶었어요.
[보호자 A]*

난독센터처럼 동일한 난산, 난서에 관한 프로그램을 만들어 아이들에게 교육했으면 [보호자 G]

중학교에선 방과후 프로그램 예산 확충과 다양한 과목 난이도 확충이 필요 [보호자 H]

보호자 A는 아동이 일반적인 교육 방식에 대한 교육반응성이 낮음이 영어 학원 수업에서도 발견되었음을 언급하며, '영어도 치료처럼 배워야 하나'라는 고민을 하였다. 아동의 잠재력을 심분 발휘하기 위해서는 적절한 학습 방법 지원과 부모 교육이 필요함을 나타내는 대목이다. 보호자 G는 비단 난독뿐만 아니라, 수학, 글쓰기의 문제 또한 존재하므로 이와 같은 어려움에 대응하는 추가 프로그램이 공교육에서 마련되기를 희망하였다. 보호자 H는 진학 등 학교급 변동으로 인한 학습자-보호자 요구를 충족하기 위해서는 다양한 과목에 대한 대응은 물론 다양한 난이도의 수업이 방과 후에 개설될 필요가 있음을 지적하였다. 만일 지원의 범위가 더욱 폭넓다면 더욱 많은 인원이 기초학력 교육을 공교육 체계 내에서 받을 것으로 기대되며, 앞서 언급한 낙인에 대한

우려 또한 자연스럽게 감소할 수 있을 것으로 전망한다. 기초학력으로 인하여 영향을 받는 과목은 사실상 전 과목임에도 불구하고, 지원 과목과 기간이 한정적이어서 보호자들은 향후의 과목 증가 및 기초학력 요구가 세분화되는 현상을 현존하는 기초학력 지원이 기민하게 대처하지 못할 가능성을 우려하고 있는 것으로 해석할 수 있다.

7) 실효성 있는 지원 확대

또한 보호자들은 작지만, 실효성 있는 지원의 확대를 원하고 있었다. 아래 보호자 B는 스스로 정보를 찾아보던 중 해외에서는 매우 정밀한 학습 보조 및 조정이 이루어지고 있음을 지적하며 간단하지만, 실효성 있는 지원이 필요하다고 주장하였다.

아이에게 영어를 가르치려고 영국교육청 홈페이지를 많이 보거든요. 거기 보면 난독이 15%나 있다고 하죠, 영국 같은 경우는 되게 디테일한 부분이 많아요. “이런 아이들은 어떤 글자체의 글씨를 잘 보고, 어떤 글자체는 아이들이 더 어려움을 겪고, 글씨 크기 포인트는 몇 이상으로 만들어 줘야 된다.” 이런 디테일이 되게 잘 나와 있거든요. [보호자 B]

보호자 B의 요구는 현재는 물론 AI 교과서가 도입될 향후 1~2년 이내에 매우 중요하게 대두될 문제로 판단된다. 학교에서의 문해 환경이 변화하는 데에 난독 아동들이 적절히 대응하고 읽기 이해와 학습에 성공하기 위해서는 보호자 연수를 통하여 해외 사례를 소개하고 가정에서 할 수 있는 작지만, 확실한 지원에 대하여 알릴 필요가 있다.

8) 적기, 현행 학습의 어려움

보호자들은 사교육과 교실 수업과의 연계에 대하여 많은 고민을 가지고 있는 것으로 드러났다.

일단 학원 자체가 선행을 먼저 나가게 돼요. 그래서 그 학년에 배우는 것들 이후에 배울 것들, 고학년의 수업을 먼저 나가게 되고, 저희 둘째 같은 경우엔 공부에 대한 흥미도 많이 없어서 그냥 그 학년에 있는 수업을 받고 싶은데 그런 학원이 거의 없어요. [보호자 F]

영어 방문 학습지는 양육자 불안 해소 [보호자 G]

수업을 충실히 했으면 좋겠어요. 모두 학원에서 학습했다고 가정하고 수업 시간에 기본적인 설명을 안 하는 경우가 [보호자 H]

위 응답에서 나타난 바와 같이 초등 고학년 이후에는 교실 수업과 적절히 연계된 적기 교육을 받기가 어렵다. 이러한 교육적 상황에서 공교육이 제공하는 기초학력 지원 사업은 교실 수업에 대한 보충 역할을 할 수 있을 뿐만 아니라 수업을 충실히 따라갈 수 있는 토대가 될 것이다. 외부 사교육 기관 의존도가 높아질수록 교실 수업에서 선수 학습 정도의 편차는 증가할 것이고 교사의 입장에서는 교육 내용 결정과 맞춤형에 어려움을 겪을 가능성이 높다. 교실 수업이 학생들의 학년 수준보다 어려운 수준으로 지속된다면 기초학력 부진은 해결되지 않고 누적될 가능성이 높기 때문이다.

9) 중고등 이후 학습 지원

중고생 보호자 F, 초등 고학년 보호자 H는 중고생들의 경우 기초학력 문제가 더욱 심각할 수 있음을 지적하며 다음과 같이 응답하였다.

등급이 나뉘지면서 선택과목에 대한 등급도 나뉘지고 그러면서 알더라고요. 어떻게 성적이 공유되는지는 아이에게 직접적으로 묻지 못했지만 “1등급 받았어.”라면 내가 그 과목에서 전교 10 몇 등을 했다는 이야기고. “2등급 받았어.”라면 “30 몇 등 안에는 들었어.”라는 그런 식으로 아이들이 각자 카운트를 하기 때문에 공부해야 되더라고요. 부모들이. [보호자 F]

점수가 높을 필요는 없지만 아이가 수업 시간에 이해하고 있다는 느낌을 받았으면 좋겠다. [보호자 H]

중학교나 고등학교에 진학하게 되며 학업 성적으로 서열화되는 학교 문화를 피할 수 없는 현재의 교육 여건을 지적한 보호자 F는 부모들이 적극적으로 정보를 취득하여 자녀가 불리한 평가를 받지 않도록 준비해야 한다는 의견을 제시하였다. 보호자 H는 학업 성취도가 높을 필요까지는 없으나 학교 수업에서 학생들이 수업 내용을 이해하고 적용하며 유능감을 느낄 수 있는 교육 문화가 필요함을 지적하였다. 이와 관련하여 중학년 아동 보호자들도 의견을 제시하였다. 보호자 B는 현실적으로 학습자 내적 요인으로 인한 기초학력의 어려움을 학령 초기부터 겪은 학습자들이 일원화된 평가를 거치며 유능감을 경험하기가 어렵다고 호소하였다. 그리고 기초학력 지원 대상자들이 잠재력을 발휘하기 위해서는 적절한 편의 제공이 필요하다는 언급을 하며 외국의 사례를 덧붙였다.

그리고 예를 들어 미국 같은 경우도 큰 시험들, 법, 국가적 시험들은 대부분 다 그것을 감안한다고 듣고 시간을 더 많이 주는 걸로 알고 있어요. 그리고 부족한 것들을 인정하고 원서를 받아주는 곳도 몇 군데 있다고 들었구요. [보호자 B]

그냥 읽어 봤으면 좋겠어요. [보호자 D]

보호자 D 또한 보호자 B와 같이 평가 방식의 유연화를 통하여 아동이 추후 학습 과정에서 유능감을 느끼기를 희망하였다. 보호자 D는 지인인 난독 학생 보호자가 한국의 공교육에 적응하기 어려워 해외로 유학을 떠났다고 언급하며, 본인도 혹시 언젠가는 해외로 이주해야 하는 것은 아닌지 고민하는 모습도 보였다.

3_교육 종사자 면담

기초학력 교육 종사자들을 대상으로 한 면담에는 총 12명이 참여하였다. 면담 대상들의 기초학력 관련 직무에 관련된 정보는 다음 [표 3-2]와 같다.

[표 3-2] 교육 종사자 정보

직군	담당 업무	대상자	구분
시민단체 정책연구자	교육정책연구	미성년 학습자	사설
초등수학 학원강사	소그룹 개별지도	초등학생	사설
언어재활사	개별 및 그룹 언어치료	초등학생	사설
임상심리전문가	인지재활치료	전 연령	사설
영어과외 강사	1:1 지도	초중고	사설
정신건강의학과 의사	장애 진단	학령 전~고등	사설
학습지 방문교사 A	1:1 독서 지도	학령 전~초등	사설
학습지 방문교사 B	1:1 독서 지도	학령 전~초등	사설
진로학습상담 부장교사	수학	고등학생	공공
기초학력 담당교사	기초학력 담당	초등학생	공공
교육복지센터 종사자 A	아동·청소년 지원	초등~고등	공공(위탁)
교육복지센터 종사자 B	아동·청소년 지원	초등~고등	공공(위탁)

1) 선별 강화의 필요성

교육 종사자 면담 대상들은 공통적으로 기초학력 지원 대상 선별을 강화할 것을 촉구하였다. 기초학력 문제를 교실 내에서 관찰 및 선별을 강화하여 조기에 포착할 필요가 있다는 의견을 피력한 대상은 총 면담 참여자 12명 중 4명으로, 1/3가량의 참여자들이 선별의 중요성을 강조하였다.

교과서 읽기가 충분하지 않은 고학년이 제법 있었어서 저학년 때부터 읽기에 대한 선별이 되면 좋겠다는 생각을 하였습니다. 그저 공부 못하는(안 하는) 아이, 개구쟁이 등으로 치부하고 고학년이 되면 이미 흥미도 잃었고, 낮은 수준의 읽기부터 하기도 어렵고, 읽기에 접근하는 데 많은 어려움이 있었습니다. 이런 경우 해당 학년보다 1~2학년 낮은 수준으로 시작하였습니다. [학습지 방문교사 A]

수업을 가르쳐 보시면 선생님 다 감이 오실 텐데 [학습지 방문교사 B]

기초학력과 관련해서 보자면 저는 학년 전 한 6~7세 정도에는 좀 선별이 되면 참 좋겠다. 저는 그 말씀을 좀 드리고 싶어서 [임상심리전문가]

학교생활 현장에서는 난독증 및 읽기장애에 대한 스크리닝이 확대되었으면 좋겠습니다. [언어 재활사]

이제 기준이 좀 있으면 좋은데 그냥 모의고사 기준으로 몇 등급 이하라든지, 몇 등급이나 이렇게 [진로학습상담 부장교사]

학습지 방문교사 A, B는 실제로 수업을 해 보면 학습자의 수학 능력을 어느 정도는 파악할 수 있다는 의견을 전달하였다. 특히 학습지 방문교사 A는 빠른 선별과 적절한 도움을 받아야 고학년이 되어도 학습에 대한 흥미를 가지고 긍정적 학습 태도를 가질 수 있다고 주장하였다. 임상심리전문가는 심지어 취학 전인 6~7세에 빠르게 학습 어려움 고위험군을 선별하는 것이 가능한 만큼, 기초 학습에 필요한 인지적 기반을 확충하기 위한 교육, 즉 작업기억 훈련, 조작 훈련, 언어치료 등을 취학 준비의 일환으로 제공하는 공공 프로그램을 개발하면 좋겠다는 의견을 전달하였다. 언어재활사와 진로 학습상담 부장교사는 학교 현장에서 스크리닝이 확대되었으면 하는 바람을 전달하였다. 비록 교육 종사자들이 전문성을 가진 영역은 다양하였으나, 선별이 가능하고 맞춤

형 교육이 가능하다면 조기에 선별하여 적절한 교육을 제공하는 것이 기초학력 지원에 도움이 될 것이라는 공통된 의견을 표명하였다.

2) 프로그램 장단점에 대한 공교육 종사자의 의견

공교육 종사자들을 따로 분리해서 보았을 때, 이들은 프로그램의 장단점에 대하여 다음과 같은 평가를 내리고 있었다.

교육청 주도 하의 키다리 선생님 제도, 보조 교사 제도 등이 있습니다. 효율적으로 잘 운영되고 학생별 관리가 잘되고 있는 것 같습니다. [기초학력 담당교사]

이제 저희가 운영하려고 계획하는 거는 그 아이들을 위해서 수업을 따로 조금 더 쉬운 수업을 하자라고 하는 걸로 늘 계획이긴 하지만 그게 이제 강제사항이 아니고 학생들한테 그러니까 대상자라고 통보를 하고 학생들이 신청을 하는 방식이다 보니까 아이들이 좀 부끄러워하고 그래서 실제로 신청을 하지 않아서 [진로학습상담 부장교사]

공교육의 기초학력 제도는 효율적으로 잘 운영되고 있으나, 낙인 등의 문제로 실제 대상자에게 돌아가는 혜택이 부족한 것으로 나타났으며, 초등교육에서는 장점이, 중등교육에서는 단점이 더 크게 드러났다.

3) 사교육 종사자의 경우 전문 분야가 아닌데서 오는 어려움

사교육 종사자들의 경우, 본인들이 교육 관련 직무를 수행하고 있으나, 기초학력 어려움에 대한 전문 지식이 충분하지 않아 실무에서 어려움을 겪고 있음을 호소하였다. 아래의 응답을 살펴보자.

저희 같은 경우는 이렇게 그 한 아이 갖고 다 시간을 온전히 쏟을 수 없기 때문에 개한테 배분된 시간 내에서는 개를 가르쳐줘요. / 개한테 맞춰서 수업은 하는데 / 그 한 아이만 그쪽에 있으면 딱 아이가 지금 방치된다고 / 난산 지도 교육받고 싶어요. [초등수학 학원 강사]

초3 때 파닉스 가르쳐줬는데 지금은 전혀 되지 않았다. 회의감을 느낄 정도로. 내가 문제인가? 라는 생각을. 난독문제가 있을 수 있음을 몰라서. 내가 어떻게 될 더 잘해야 될까? 좌절스러울 정도의 경험을 했고 / 나도 난독 같은 거 배우면 잘 가르칠 수 있으려나 /

해당 과목에 대해서 당연히. 교수 능력이 있으셔야 할 것 같고, 해당 학생들이 겪는 어려움, 왜 느린 학습자일 수밖에 없는지에 대한 교육이 있으면 좋겠다. 그런 부분이 이해가 되어야 적절한 도움을 줄 수 있을 것 같아요. 제가 식견이 부족하여 잘 모르겠지만 정규교사 선생님들께서 맡기가 일이 많고 어려우시다면 외부에 선생님들 동원해서라도 적절한 자격을 갖춘 선생님인지 거를 수 있는 기준은 필요하겠지만 그런 것도 좋지 않을까. [영어과의 강사]

초등수학 학원강사와 영어과의 강사 모두 본인이 이전에 경험해 보지 못한 수준으로 전형적인 교육 방식에 반응하지 않고 학습에 어려움을 겪는 학습자를 만난 경험에서 느낀 당혹감을 호소하였다. 이러한 학생들을 지도하기 위한 특별한 교수법 프로그램 등이 있다면 기꺼이 본인이 해당 내용을 익혀서라도 학생을 가르치고 싶다는 책임감도 보였다. 반면 정확히 어떤 전문성을 지닌 이들이 기초학력 어려움이 있는 학습자들을 도와줄 수 있는지에 대해서는 구체적으로 잘 모르거나, 학교에서 책임감을 가지고 전문성과 자격을 갖춘 선생님을 초빙하면 좋을 것이라는 의견을 내기도 하였다. 학습지 방문교사 A는 학습지 회사 자체의 평가 기준이 있지만 평가의 전문성은 그다지 높지 않을뿐더러 학습자들이 본인의 수준이 낮게 평가되는 것 자체를 피하고 싶어 하기도 한다고 지적하였다.

자체에서 읽기 수준 평가를 하고 있기에, 대강 부족한 부분을 파악하기는 하지만 전문적이지는 않았고, 스스로 수준 차이를 알기에 좀 내켜 하지 않았습니다. [학습지 방문교사 A]

4) 보호자 대상 홍보의 필요성

교육 종사자들은 기초학력 지원에 대해서는 홍보와 인식 개선, 지원 장기화 그리고 기초학력-교실 연계 콘텐츠 개발의 필요성을 지적하였다.

이 친구의 부모님께서는 그럴 가능성이 있을 수도 있다고 해도 부모님도 “난독이 뭐냐?” 하실 정도로. 한 학년에도 여럿이 있고 모두 너무나 힘겹게 학교생활을 하고 있을 텐데 구마다, 동마다, 행정관할 구역마다 교육청에서 운영하는 난독센터라거나 이런 거 있어야 하는 것 아닌가 [영어과의 강사]

저는 이 과정에 반드시 엄마 아빠를 개입시키는 게 저는 되게 중요하다고 생각하거든요. [임상심리전문가]

*지금 시대는 어떻게 하는지 잘 모르겠는데 예 그거에 대한 정보는 없는데요. 제가. / 부원장
남한테도 들어본 적이 없고. / 애들한테도 그런 소리 못 들어봤어요. [초등수학 학원강사]*

*그냥 학습이 떨어진다고 생각하니까 자주 학습적으로만 푸시를 하시는 거거든요. [교육복지
센터 종사자 B]*

영어과외 강사는 단독으로 추정되는 학습자를 가르친 경험을 술회하며, 심지어 부모님도 학습 어려움의 원인을 정확하게 파악하지 못하고 있음을 지적한다. 이러한 문제를 해결하기 위해서는 지자체나 교육청에서 전담 기관을 마련하여 문제 인식을 제고할 필요가 있음을 언급하였다. 임상심리전문가 또한 어려움이 예측된다면 가정과의 밀접한 연계를 통해 어려움을 파악하고, 낙담하기보다는 해결법을 모색하는 인식의 개선이 필요함을 주장하였다. 기초학력 미달성으로 인하여 어려움을 겪는 사례에 대한 본인의 정보 부족을 인정한 초등수학 학원 강사는 학습 장애 관련 문제는 물론, 지원 사업에 대해서도 들어 본 적이 없다고 응답하였다.

교육복지센터 종사자 B는 학업 성취도가 낮은 경우 가족이 문제를 이해하지 못하고 학습적으로만 압력을 준다는 의견을 전달하였다. 종합하자면 위 응답들은 기초학력 지원 사업을 홍보하고 어려움에 대한 인식을 개선하는 첫걸음은 당사자인 기초학력 지원 대상 학생의 어려움을 보호자에게 충분히 이해시키고 적절한 기대 수준을 가지도록 돕는 일임을 함의한다고 해석할 수 있다.

현재 운영하고 있는 공교육에서의 기초학력 지원 사업을 인지하고 있는 시민단체 정책연구자는 실제로 특정 기초학력 지원 사업을 경험하는 비율이 낮다 보니, 정책 효과성에 대한 체감이 떨어진다는 언급을 하며 양호하게 운영되고 있는 프로그램은 확장되어야 한다고 다음과 같이 강조하였다.

초등1, 2학년 기초학력 협력강사는 실제로 학부모들이 실제로 경험하는 비율이 매우 낮아서 정책 효과성에 대한 체감률이 매우 떨어지는 것 같다. 더 예산을 투입해서 지원강사를 늘려야 한다. [시민단체 정책연구자]

5) 교육 종사자 대상 홍보의 필요성

프로그램의 인지도 자체가 학교나 교육청 밖에서 매우 낮으므로 개선이 필요함 역시 본 면담에서 밝혀졌다. 최근 많은 보호자들이 기초학력 어려움을 겪는 아동·청소년들과

병원을 방문하여 검사를 받고 있으나, 심지어 정신건강의학과에서 관련 업무를 담당하는 의사도 어떠한 공적인 기초학력 지원 서비스가 존재하는지 잘 인지하지 못하였다.

제가 서울시교육청에서 제공하는 서비스까지는 알지 못해서 / 병원에서는 진단과 검사 위주로 하고 있으며, 검사 시 경계성이나 장애 진단이 나올 정도인 경우 그 수준에 맞게 학습 치료나 특수 교육을 권하고 있습니다. [정신건강의학과 의사]

검사를 받은 아동·청소년의 수준에 맞는 학습 치료와 특수 교육에 대한 전문성을 가진 의사가 공교육의 기초학력 지원 프로그램에 대해 잘 알고 있다면, 환자와 보호자에게 적절한 정보를 제공할 수 있을 것으로 기대됨에도 불구하고 적절한 협력 체계가 구축되어 있지 않은 점은 다소 안타깝다. 기초학력 교육 지원 사업을 인지하고 홍보하는 것이 의사의 담당 직무가 아니라고도 볼 수 있으나, 최소한 교육청이나 지자체 프로그램이 있음을 해당 환자들에게 알릴 수 있는 간단한 안내문 등의 비치 및 배포 또한 고려할 수 있는 대안으로 판단된다. 이와 관련하여, 시민단체 정책연구자 또한 교육 현장에서 교육 과정에 대한 이해가 부족함을 다음과 같이 지적한다.

실제 학교 현장에서는 이런 교육과정에 대해서 정작 모르는 경우가 많은 것 같다. 그리고 반드시 필요한 정책임에도 불구하고 앞으로 교육감 교체 등의 이슈로 인해 없어질 것도 염려된다. [시민단체 정책연구자]

위의 응답은 필요한 교육 과정에 대해 인지하지 못할뿐더러 현재 진행 중인, 반드시 필요한 사업도 교육감 교체 등의 외부적 요인에 의해 변화할 수 있음을 우려하고 있다.

6) 지속적 지원

시민단체 정책연구자 뿐만 아니라, 기초학력 담당 교사, 진로학습상담 부장교사 또한 지속적인 지원의 필요성을 다음과 같이 강조하였다.

학년이 올라가서 연계가 잘 되는 프로그램이면 좋겠습니다. 그리고 책 읽기 프로그램 (사설)이나 기초 연산 학습지 연계 프로그램(사설)을 바꾸쳐로 제공하는 것도 한 가지 방법으로 생각합니다. [기초학력담당 교사]

'공부를 하기 어려운 환경을 해소해 주는 게 더 중요하다'라고 저는 생각을 해서 / 문제는

담임교사가 상담역량을 충분히 갖출 수 있는 여건일 것 같아요. 그래서 이제 담임 선생님들이 상담 어느 정도 수준까지는 그 상담 역량을 좀 지원해 줄 수 있는 연수라든지. [진로학습 상담 부장교사]

위 교육 종사자들의 응답은 지속적 지원을 위해서는 사설 프로그램과의 장기간 연계 또는 교사의 역량 개발을 통한 다각적 지원이 필요함을 시사한다. 임상심리전문가는 지원뿐만 아니라 평가, 진단 또한 장기적 관점에서 추적할 필요가 있음을 다음과 같이 강조하였다.

진단의 기준 같은 거, 진단의 그 내용 같은 걸 딱 정해서 적어도 그것을 좀 일관되게 계속 추적하게끔 만들어서 지속성을 좀 갖게 그래서 그게 그다음 번에 뭔가 평가가 되고 그다음에 다시 그게 이제 위 상위 학년에서 학급에서 다시 그게 올라가고 이런 식으로 초중등 이렇게 그렇게 가야 되지 않을까 그런 지속성이 없으면 아무 소용이 없고 [임상심리 전문가]

지속적인 지원 없이 일회성으로만 프로그램이 운영된다면 그 효과도 지속되지 않을 것임을 강조한 교육 종사자들의 의견은 미래의 기초학력 지원 프로그램에서는 학습자별 장단기 계획 수립, 시행, 재평가, 지속 지원 등이 필요하다고 해석할 수 있다.

7) 맞춤형 수업의 필요

기초학력 지원 프로그램에서의 교육 방식과 내용에 대해 교육 종사자들은 다양한 의견을 표명하였다. 학습지 방문교사 B와 영어과외 강사, 초등수학 학원강사는 1:1 맞춤형, 집중 교습이 필요하다고 다음과 같이 주장하였다.

아무래도 약간 개인 교습이 들어가야 / 방학 때 프로그램이 뭔가 있어서 이제 학부모님한테 전화를 해서 이렇게 했으면 도움이 될 것 같습니다. 해서 학부형이 오케이 하면 방학을 이용하면 [학습지 방문교사 B]

개인 과외를 한다든지 개인적으로 이렇게 어느 정도 수준을 올려줘야 / 힘들었는데 어느 때부터니까 얘가 되게 잘 풀더라고요. 웬일인가 했더니 과외 수업도 하면서 학원에 오더라 고요. 그러니까 아이가 훨씬 잘해요. / 일단 그 아이들이 좀 특수한 경우잖아요. 따로 저는 수업이 있어야 된다고 생각해요. 거기서 좋은 습관과 어느 정도 베이스를 한 다음에 그다음에 같이 섞여야지. [초등수학 학원강사]

영어과의 강사 또한 학습자에게 적절한, 맞춤형 수업이 필요하다고 주장하였다.

가급적 학생 대 교사 비율을 최대한 개개인에게 세심하게 주의를 기울여 줄 수 있는 비율로 해서 아이들마다 속도나 배우는 속도나 여러 가지. 제가 개인수업을 하는 경험을 해서 그런 것도 같아요. 개별화의 효과를 노려볼 수 있는 지원을 하면 좋지 않을까. [영어과의 강사]

언어재활사는 개인적 특성을 고려하되 학교 상황에서는 학생들이 서로 상호작용을 하는 만큼, 개인 특성을 고려한 역동을 활용하여 그룹치료 프로그램 운영을 한 경험에 대해 말하였다. 그러면서 국가 차원에서 교육 콘텐츠를 개발하여 제공하면 좋을 것이라는 의견을 다음과 같이 전달하였다.

장애의 유무 및 종류보다는 아동 각 개인의 특성을 고려한 역동이 언어 그룹치료 프로그램 운영에 유의한 영향을 미쳤습니다. 교육청 소속 교사 외에도 다양한 현장에서 경계선지능과 학습 부진 학생을 지도하는 인력을 위하여 다양한 콘텐츠를 국가 차원에서 개발하여 제공하면 좋겠습니다. 결국 저와 같이 언어치료 현장에서 일하는 종사자들도, 아동들의 일반화(학교생활)를 지원하는 데에 최종적인 목표가 있기 때문입니다. [언어재활사]

결국, 전문 기관의 도움을 받는 학생들의 최종 목표는 학교생활 적응과 학교 수업 적응이기 때문에 공교육 전반을 관통하는 커리큘럼이나 콘텐츠가 공유된다면 교수요목과 목표 설정이 유리하다.

개인의 특성에 대한 고려는 물론, 일률적으로 학령에 적합하도록 개발, 제공된 과제를 학습자 맞춤형으로 변형, 제공하여 긍정적 학습 경험을 돕는 것이 필요하다는 의견도 있었다. 예컨대 주관식 문제는 조금 더 쉬운 선다형으로 바꾸거나, 긍정적 보상과 피드백을 적극 제공하는 등의 도움이 필요하다는 점을 지적하며, 학습지 방문교사 B는 결국 기초학력 지도 교사의 자질 중 인내심과 이해심이 매우 중요할 것이라고 다음과 같이 예상하였다.

이해력 많은 선생님 그러니까 마음이 넓은 선생님이 가르치면 좋을 것 같아요. [학습지 방문교사 B]

다수의 교육 종사자는 기초학력 지원의 최종 목표는 본인의 잠재력을 발휘하며 행복한 삶을 영위하는 건강한 사회 성원의 양성이라는 점을 지적하며, 기초학력 교육 과정에서 지원 대상들이 맞닥뜨릴 수 있는 정서적 어려움을 극복하도록 도울 인식 개선, 발전을 칭찬하는 평가와 환류 방법 개선, 학습 경험을 통한 자존감 제고, 학습 외의 강점 개발 등의 대안을 제시하였다.

교육 종사자 면담의 내용을 간략히 요약하면 다음과 같다. 면담 대상들은 공통적으로 기초학력 지원 대상 선별을 강화할 것을 촉구하였다. 기초학력 지원에 대해서는 홍보와 인식 개선, 지원 장기화 그리고 기초학력-교실 연계 콘텐츠 개발의 필요성을 지적하였다. 특히 기초학력 공공 프로그램에 대한 보호자의 인식을 개선하고 프로그램을 홍보할 필요가 있으며, 다수의 학습자들이 쉽게 접근할 수 있는 학습지, 학습기, 학원, 공부방, 과외보다는 전문화된 교육의 효과가 높을 수 있음에 대한 이해가 필요하다고 지적하였다. 특히 난독, 난산 등 학습장애에 대응하기 위해서는 전문적인 교육을 받은 기초학력 담당자가 학생 맞춤형으로 1:1 프로그램을 진행하고, 목표와 기간에 적합한 프로그램을 실시해야 한다고 지적하였다.

학습지, 공부방, 과외 교사 등 사교육 종사자들도 기초학력에 어려움이 있는 학생에 대해서는 긍정적 학습 경험을 돕기 위해 일률적으로 학령에 적합하도록 개발, 제공된 과제를 조절하는 등의 조치가 필요하다는 지적을 하였고, 학습장애에 해당하는 것으로 추정되는 학생들을 가르쳤을 때 직무상 어려움, 기대 수준에 미치지 못하는 학생의 더딘 진전에 대한 당혹감과 교수자의 직무 자신감 상실, 본인이 담당했던 학생과 유사한 학생들이 적절한 교육을 받지 못할 것에 대한 우려 등을 표현하였다.

또한 이들은 학습장애와 기초학력에 대한 전문적인 내용을 배워 교육 현장에서 이용하는 것도 고려하고 있었다. 우선 전문가에게 진단을 받고 학생 맞춤형 교육을 받아 기초학습능력을 신장한 후 일반적 교육에 접근하는 순차적 접근을 권유하는 교육 종사자들도 있었다. 이들은 기초학력 프로그램을 통하여 우선 학업수행능력을 확충하고, 이를 기반으로 학습자가 공교육과 사교육의 현행 학습을 수행하는 것이 바람직하다는 의견을 표명하였다.

4_요약 및 소결

본 연구에서는 기초학력의 3주체인 아동·청소년, 보호자, 그리고 기초학력 관련 교육 종사자들을 대상으로 심층 면담을 시행하였다. 그 결과는 다음과 같이 요약할 수 있다. 첫째, 아동·청소년들은 기초학력 프로그램의 효과에 대하여 학력 증진이 되었다는 긍정적 의견과 함께, 프로그램의 여러 단점에 대한 개선점을 제시하였다. 둘째, 보호자 집단은 기초학력에 대하여 스스로 해결이 어려우며, 다양한 이유로 공교육의 도움 또한 충분히 받지 못하여 사교육에 대한 고민이 있다고 응답하였다. 이는 기초학력 지원 서비스 중 일부에만 만족하는 상황으로, 향후 아동·청소년의 학습에 대한 불안을 내포한다. 셋째, 기초학력 교육 종사자의 경우는 기초학력 문제의 조기 포착과 전문적인 개별 학습이 고학년까지 지속적으로 필요하며, 기존 교육청 프로그램에 대한 홍보가 부족함을 언급하였다.

기초학력 증진을 통하여 아동·청소년들은 심리적 안녕과 고른 발달을 추구할 수 있고, 나아가 성인기에 자아실현과 사회 구성원으로서의 몫을 다 할 수 있다. 이러한 기초학력의 중요성은 지난 코로나19 팬데믹으로 크게 대두되어, 현시점에서는 국가와 교육청, 지자체를 막론하고 다양한 기초학력 프로그램들이 신생 되고 없어지기를 반복하고 있다. 이러한 상황은 기초학력 당사자들에게 일부 도움을 주기도 하지만 많은 혼란을 초래하기도 한다.

이에 따라, 기초학력에 대한 어려움의 조기 포착, 개인 맞춤형이며 익명성이 보장된 학습 커리큘럼, 고학년까지의 지속적인 공적 지원, 다양한 학습 분야로의 폭넓은 지원, 보호자의 노력과 고충 등 다양한 관점에서 기초학력 공적 지원의 문제점을 해결할 필요가 있으며, 특히 수많은 지원을 한데 묶어 관리할 수 있는, 실효성 있게 운영되는 컨트롤타워 마련이 시급하다.

본 연구에서는 청소년 당사자와 보호자, 그리고 기초학력의 어려움을 겪은 초기 성인기 당사자들이 면담 대상에 지원하지 않아, 초기 학령기 이후 학습에 대한 당사자의 이야기를 충분히 듣기가 어려웠다는 제한이 있었다. 고학년 이후에는 학습에 대한 어려움을 드러내기 불편한 상황과, 코로나19 팬데믹 이전에는 기초학력 프로그램이 드물어 실제 대상자 수가 매우 제한이 된 것으로 보인다. 향후 연구에서는 면담 대상자의 기준을 완화하고 면담 방법에 익명성을 더 보장하여 기초학력에 어려움을 겪은 청소년과 초기 성인기 대상자 면담을 통한 당사자성 확보가 필요할 것이다.

04. 논의 및 정책 제안

1_논의

가령 학습 환경이 양호하여 선수학습이 잘 되어 있고, 아동 자신도 기초학력 함양을 위하여 집중적 노력을 기울이고, 수업 태도도 양호하여 눈에 띄는 행동문제와 인지적인 어려움 없이 단순 난독 증세만을 보이는 아동이 있다고 가정하자. 이 아동의 경우 안타깝게도 뒤늦게 기초학력의 어려움이 발견될 가능성이 높다.

이 아동은 말하기와 듣기로는 학습 내용을 충분히 소화할 수 있어, 말하기와 듣기 위주로 학습하고 있으며, 상상 이상의 노력을 기울여 또래와 유사한 수준은 달성할 수 있다. 하지만 아동이 지니고 있는 여타의 인지·사회적 기능과 비교해 보면 읽기의 어려움은 분명할 것이다. 그런데 학습량이 많아지는 고학년이 되면 이 아동은 비효율적으로 학습하여 학습 동기가 저하되거나, 노력해도 학업 성취가 어렵다는 무기력감을 경험할 위험도 있다. 혹은 이러한 어려움에도 불구하고 학업을 마치고 성인이 되어 사회적, 직업적 활동을 하게 되었을 때에도 지속적으로 잠재력 발휘를 저해하는 읽기 문제는 여전할 것이다.

이 아동의 어려움을 경감할 수 있는 방법은 조기 포착과 전문적, 장기적 읽기 중재이다. 이와 같은 아동이 교실에서 기초학력 프로그램의 지원 대상으로 선별될 수 있을까? 이 잠재력이 충분한 아동은 과연 어떻게 학습의 어려움을 극복할 수 있을 것인가? 조기 포착의 문제는 위에 언급하였으며, 그다음에 맞닥뜨리게 되는 것은 비용 문제일 것이다. 예일대 난독 센터의 셰이위츠 교수가 제안하는 읽기 어려움 극복을 위한 권장 학습량은 150~300시간이다(Shaywitz, 2003). 본 연구진이 수행한 보호자 면담 결과, 보호자들이 보고한 서울의 난독 수업료는 40분 수업 당 5만 5천 원 선이었다. 만일 이 아동의 가정이 중위소득 61%라면, 서울권 대상 또한 되지 않고, 공적 영역 지원 없이 읽기 어려움을 가정의 사교육비로만 극복하기에는 매우 어려울 것이다.

또한, 이 아동의 어려움이 과연 현재의 공교육 체계에서 진지하게 받아들여질 수 있는 것인가에 대한 문제도 있다. 만일 이 아동이 개별화, 맞춤형 교육 대상이 되고, 맞춤형 중재 반응에 대한 아동의 반응을 관찰하고 전문가들이 읽기 숙달에 필요한 소요 시간을 예측한 후, 가정의 소득에 대비하여 장기 지원을 받을 수 있는 환경에서 성장한다면 이 아동의 미래는 어떠한 모습일까? 이 아동은 읽어주면 문제도 매우 정확하게 풀 수 있다. 그런데, 이 아동의 학습 능력과 이해도를 측정하기 위해 읽어 주거나, 추가로 독해 시간을 주거나, 교과서 오디오북을 제공하는 교육 환경은 효율과 공정성을 중요시하는 우리나라 현실에서 받아들일 수 있는 배려일 것인가?

연구 결과를 바탕으로 위에 묘사한 사례를 덧붙여 기초학력 지원의 쟁점들에 대하여 논의하겠다.

1) 누구에게 무엇을 지원할 것인가?

모든 기초학력 지원 사업의 시작에는 지원 대상 선별의 문제가 있다. 1장에서 살펴본 바와 같이, 서울특별시교육청의 사업은 물론 서울특별시 평생교육국, 서울특별시 경제선지능 평생교육지원센터의 지원 대상자 발굴 및 선별 프로그램 등을 통해 다양한 진단과 평가 체계가 마련되어 있다. 이와 같이 마련된 진단과 평가 체계가 위험군에 속하는(at risk) 대상들을 선별하는 데에는 도움이 되겠으나, 어려움의 원인까지 효과적으로 파악할 수 있는가에 대한 평가는 필요하다.

예컨대 읽기 어려움을 선별하기 위한 교육청의 ‘읽기 학습 특성 체크리스트’의 경우, 부진을 선별하기 위한 도구이나 경계선지능 학생에게는 해당되지 않으며, 경계선지능 의심학생 선별을 위한 도구는 별도로 마련되어 있어 아동을 3개월 이상 관찰한 후 질문지에 답하도록 권고하고 있다. 기초학력에 어려움을 겪는 초등학교 1학년 학생의 경우, 어떤 선별이 우선시되어야 하며, 어떠한 지원을 받아야 하는가? 선별의 문제는 필수적으로 어떠한 지원이 현존하는가의 문제로 연결된다.

현재의 서울 교육이 마련한 다양한 기초학력 지원 방안으로는 교사 추가 배치, 지역학습도움센터 활용, 사설 전문 기관 연계, 학습기 제공 및 교사 파견 등이 있다. 다양한 선택지가 존재하기 때문에 선택의 폭은 넓다고 볼 수 있다. 한편, 학습자에게 적절한 지원을 선택하는 일은 보호자 몫이 되기에 폭넓은 선택에 항상 이점만 있는 것은 아닐 수도 있다. 이처럼 보호자의 선택지가 다양한 경우, 아동의 어려움을 정밀하게 진단한 후 보호자에게 알리고, 가정에서 줄 수 있는 도움이 어떤 것인가에 대한 보호자

연수가 중요해지는 지점이다. 예컨대 학습장애 학생도, 경계선지능 학생도 동일하게 기초학력 지원 대상이 될 수 있는데 각각은 다른 지원이 필요하다. 부진의 원인이 전문적 교육이 필요한 학습장애라면, 맞춤형 장기 교육이 필요하고, 어느 정도의 부진을 탈피하여 또래 수준을 달성한다 하더라도 어려움이 지속될 수 있음을 보호자가 인지하여야 학습자 특성에 맞는 지원과 교육 형태를 선택할 수 있을 것이다. 특히 다른 학생보다 학년이 올라가도 읽기 숙달의 향상 폭이 적고 읽기 속도가 느리고, 읽기 어려움이 평생 갈 수 있는 난독 학생의 경우 노력에 비해 낮은 성취도를 가족이나 교사가 나태, 부주어나 적절한 교육지원의 미비로 오인하지 않기 위해 도움이 필요하다. 반면 부진의 원인이 경계선지능이라면, 학교 재학 중 가장 어려움을 겪는 부분이 학업 수행임을 보호자에게 미리 알리는 것이 도움이 된다(주은미·최승숙, 2018). 또한 경계선지능 학습자의 보호자들이 맞춤형 도움을 받기 위해서는 조기 포착을 위한 선별과 진단이 선행되어야 함을 이해하도록 돕는 교육도 필요하다(김태균, 2024).

요컨대 기초학력 문제를 보인 아동·청소년은 학교생활 중 학업을 매우 어려워할 것임을 미리 예상하고, 가정에서는 학습자가 지닌 공부 외의 강점을 우선 살펴 칭찬하고, 학업 수행에 있어서는 현실적 목표를 설정하여 달성하는 습관을 갖도록 도움을 주어야 한다. 또한 사회에서의 적응을 위해서는 장기적 교육이 필요하다. 위의 상이한 사례들에서 볼 수 있듯, 학습자마다 어려움의 표현형, 즉 어려움을 보이는 양상이 흡사하다 할지라도 어려움을 초래하는 원인에 따라 교육 접근법이 달라질뿐더러, 학습자를 이해하고 돕기 위해 필요한 보호자 교육의 내용 또한 매우 다르다.

이와 관련하여, 이대식(2023)은 기초학력 지원 대상으로 판별된 학생 중 학습장애가 적절히 판별되지 않은 경우, 적절하지 않은 지원만 받을 가능성이 있음을 강조한다. 예컨대, 난독이나 난산과 같은 학습장애가 있는 학생의 경우 진단 평가나 국가수준 학업성취도 평가로 선별하기 어렵고, ‘조기 맞춤형’ 정밀진단과 지원이 필요하다고 주장한다. 하지만 이들이 판별되지 않는 경우 필요한 지원을 받지 못할 수도 있고, 일반적 학습 부진 대책인 동기 향상, 정서 지원, 심리 상담, 자기주도 학습능력 강화 등의 지원을 받는다면 교육효과가 미미할 수밖에 없기 때문이다.

결국 학생 개개인에게 최적화된 학습이 무엇인가에는 우선 조속하고 정밀한 진단이 요구된다. 교실 내, 교내, 학교 외의 지원을 순차적으로 제공하며 증재 반응을 살피는 동안 최적의 교육적 개입을 할 시기가 지연되기도 하기 때문이다. 학습자 본인이나 보호자들은 기초학력 지원 대상이 되는 것을 일종의 낙인으로 여기기 쉽다. 사회나

학교의 풍토에 따라 다소 차이는 있겠으나, 학업 성취도가 교실 내에서 잠정적 서열로 여겨지는 환경에서는 도움이 필요한 학생들이 도움을 적극적으로 취하지 않을 우려가 있기 때문이다. 비슷한 맥락에서 학교에서 지원 대상임을 고지받아도 학교에서 제공하는 프로그램 대신 개인 과외나 사교육을 선택하기도 한다. 이처럼 숨겨진 대상들에 대한 적절한 학습지원이 보장되지 않는다면 장기적으로 보았을 때는 학습 부진의 누적이 발생할 수 있다.

관련하여, ‘2023 경계선지능 전문가 양성교육(서울특별시 경계선지능인 평생교육 지원센터, 2023)’에서 언급되었듯, 많은 지원이 학령초기, 즉 초등 지원에 집중되어 있다는 점도 주목할 필요가 있다. 장기 지원이 필요하지만, 아동·청소년들이 발달하며 점차 또래의 평가에 민감해지면 기초학력 지원 대상임을 숨기고 싶어 할 수 있기 때문에 잠재적 위험은 더욱 높다. 이러한 이유로 초기 성인기에 이르기까지 기초 및 기본 학력의 최소 목표를 달성하지 못하는 경우, 자아실현과 직업 교육에 필요한 문해력과 수리력을 갖추지 못할 가능성이 높아 사회 적응에 어려움을 겪을 수 있다. 이때는 더욱 집중적인 지원이 주어지더라도 이미 또래와의 격차가 심화되기 때문에 조기 집중 지원만큼이나 장기 지원이 필수적이고, 이 과정에 보호자 교육, 진로 탐색, 정서적 점검 등이 의무화될 필요가 있다.

교육부에서는 이러한 복잡한 상황을 해결하기 위한 방법으로 두드림(Do-Dream)학교를 지정하고, 학교 구성원들로 이루어진 ‘두드림팀’ 즉, 단위학교 다중지원팀을 만들도록 하여 월 1회 협의회를 실시하고, 다수의 외부 기초학력 관련 기관들과 연계하며, 기초학력 지원 대상을 지원하고, 보호자 연수, 사례 관리 등을 하도록 하였다. 특히 서울특별시교육청은 서울 시내 모든 초중고를 두드림학교로 지정하여 이러한 정책 실행을 꾀하고 있으나, 이미 학교 운영과 수업 진행, 학교 행정 등의 업무를 맡는 학교 구성원들에게 추가적으로 해당 협의회의 구성과 운영, 실행을 하는 것은 불가능에 가깝다(박상현, 2023). 특히, 외부 기관은 모두 교육청 소속이 아니라 일부 시청과 구청에서 운영하는 기관들이 있으며, 바우처 기관 같은 경우 사설로 운영되고 있고 모든 학습자가 같은 기관을 이용하는 것이 아니라 협업이 쉽지만은 않을 것이다. 따라서 협의회를 전담할 인력을 추가로 충원하여 운영하고 지원하지 않으면 실질적인 운영이 어려워 보인다.

더 넓게 보자면, 사회 구성원이 발달, 학습 과정에서 어려움을 겪고 있다는 단서를 빠르게 포착하여 조기에 적절한 지원을 제공하는 일은 공공의 책무이며, 어려움을 겪

을 대상들을 조기에 선별하고 조기에 개입하여 발달과 학습을 돕는 프로그램의 확충과 안정적인 운영이 필요하다. 서울특별시에서는 미취학 아동의 발달 조기 선별과 발달 지원을 목표로 2022년 서울아이발달지원센터를 설립하였고, 올 2024년에는 어린이집 만 1세반을 대상으로 찾아가는 발달검사를 시행하고 있다. 찾아가는 발달검사뿐만 아니라 온라인 발달검사, 위험군 대상 부모-자녀 상호작용프로그램, 후속모니터링, 치료연계 등도 서울아이발달지원센터가 담당하는 주요 업무이다(서울아이발달지원센터, 2024). 이와 같은 공적 영역에서의 노력을 적절히 활용하고 발전시킨다면, 미취학 아동의 언어 발달을 통하여 초기 문해(early literacy) 발달을 촉진하고 나아가서는 학령기의 기초학력 도움으로 이어질 수 있을 것이다. 또한 발달 조기 선별, 중재 개입 프로그램은 느린학습자를 학령전기에 포착하여 학령기 적응을 다방면으로 돕는 계기를 제공할 수도 있다. 다만 읽기의 기초가 되는 초기 문해 발달 평가가 가능한 연령인 만4~5세(김동일, 2011)는 많은 아동들이 어린이집에서 유치원으로 교육기관을 이동하는 시기이므로(박창현 외, 2022) 지속적, 효과적 지원을 위해서는 영유아교육기관 공통의 선별 체계와 발달 지연에 대한 지원이 필요하다.

2) 어떻게 지원할 것인가?

서울특별시교육청 사업의 경우 담임교사 또는 가정에서의 관찰로 고위험군을 우선 선별한 후 지원 대상인지 정밀 검사를 받고, 조건을 만족하면 지원을 받는 체계가 마련되어 있다. 담임교사의 선별을 거치는 경우 담임교사에게는 다소 과중한 정서적 업무가 부여되는데, 아동의 위험도를 보호자에게 알리고 기초학력 지원을 받을 것을 권유하는 것까지 담임교사의 책무가 되기 때문이다. 지원할 수 있는 학생의 정원이 학급당 단 한 명인 상황을 가정해 보자. 이 경우, 담임교사는 가장 도움이 필요하지만, 보호자와 소통하기 어려운 학생과, 도움이 어느 정도 필요하지만, 지지적이고 소통하기 쉬운 보호자의 자녀 중 어느 보호자에게 연락하여 지원받기를 촉구할 것인가?

서울특별시 사업들의 경우, 교육청 사업과는 다소 다른 성격을 보인다. 서울런 사업, 다문화 가정 지원, 복지시설 지원은 상대적으로 환경적 어려움에 집중하고 있으며, 아동센터 이용자 대상 사업, 경계선급 지능 평생교육 사업 또한 이미 기준에 이용 중인 또는 진단을 받은 대상자들을 대상으로 하고 있어 뒤늦게 발견되는 어려움에 대응하기 어렵다는 한계점을 갖고 있다. 뒤늦게 발견되는 어려움의 경우는 사실 교육청 사업도 마찬가지로 한계를 안고 있어 주의가 필요하다.

3) 지원 후 환류와 체계 구축

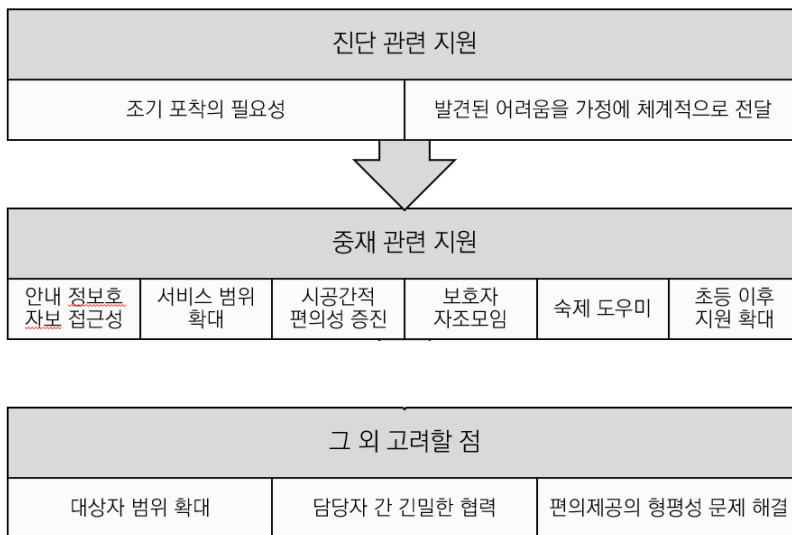
전문적, 장기적, 집중적 도움이 필요한 사례 조기 발굴, 체계적 지원에 더해 지원 결과 환류 또한 중요하다. 특히 학습장애로 인한 어려움은 주로 문해력과 수리력 관련 어려움으로 지속되고, 학습장애는 신경학적 발달과 관련하여 드러나는 양상이므로 ‘학습문제 해결 완료’를 기능적으로 정의하기 어렵다. 인지기능에 기인한 기초학력 어려움 역시 장기적 계획하에 생애 주기에 적합한 지속적 지원이 필요하지만, 개인이 자신의 속도로 발달하며 희망하는 진로와 적성에 따라 지원의 양상이 달라지는 시점이 도래할 것이다. 또는 이해력, 기억력, 구어 관련 능력이 매우 탁월하나 난독 또는 난산인 학습자의 경우, 과연 본인이 타고난 다른 능력에 준하는 문해력과 수리력에 도달할 수 있는지의 문제가 따른다. 그러므로 기초학력과 관련하여, 지원을 언제 종료할지에 대한 문제는 많은 논의를 필요로 한다. 즉, 언제까지 어떤 지원을 제공할 것이며, 그 효과는 언제, 어떻게 평가하고 재평가할 것인가와 관련한 쟁점이 있다. 예산 등 다양한 어려움, 발달 단계에 따른 정서적, 달성 목표 변화 등도 물론 중요하나 기초학력 측면에만 집중하더라도 지원의 효과가 학교, 가정, 또는 사교육 기관에서 긍정적으로 나타나고 있는지에 대한 환류 체계는 생애주기별 맞춤 지원은 물론, 향후의 기초학력 정책에 대한 기초 자료로서도 도움이 될 것이다.

4) 지원의 공정성 문제

교육 1번지, 교육특구 서울이 ‘특별’한 이유는 첨예한 경쟁의 물결을 빠르게 따라가는 고성취자를 다수 배출할 수 있는 인프라 덕분이었다. 그 이면에는 소위 따라가지 못하는 이들은 도태되고 서열화되는 경쟁이 있었다. 누구나 잠재력을 발휘할 수 있고 학습자의 특성이 존중받는 환경에서 평가받는, 모두가 함께하는 서울 교육으로의 한 걸음 발전이 필요하다. 기초학력 지원 대상자들은 현재 과제나 시험 시간을 연장해 주는 등의 배려가 다수의 사람들에 의하여 불공정으로 해석될 위험에 처해 있다. 다른 학생들과의 형평성을 해치지 않는 선에서의 실질적인 조력이 필요하다. 예를 들어, 읽기의 어려움이 두드러지는 학습자를 위한 오디오 교과서나 오디오 시험지, 글을 읽을 때 시각적 혼돈을 보이는 학습자를 위한 글꼴 조절 및 넓은 자간을 활용하는 디지털 시험지 등 다양한 방법을 전문가들이 머리를 맞대고 실현 가능성에 대하여 고민할 필요가 있다.

2_정책 제안

위에서 살펴본 바와 같이, 서울특별시와 교육청이 기초학력에 관심을 갖기 시작하여 출발한 초기 지원의 형태들이 학습자와 보호자, 그리고 다수의 교육 종사자를 혼란스럽게 하고 있다. 교육부에서도 여러 지원책을 마련하여 도움을 주고 있으나, 구심점이자 협의체 기능을 하는 두드림팀의 운영 및 역할을 모두 충족시키지 못해 학교 현장의 어려움이 많을 것으로 보인다. 게다가, 시교육청 2025 예산 편성안에 따르면, 2025년의 서울 학생 기초학력 사업 예산은 2024년보다 67% 줄어들 예정이어서(손현성, 2024), 신입 교육감의 결재 1호(최원창, 2024)인 ‘학습진단치유센터’의 취지를 무색케 하고 있다. 따라서, 본 연구에서는 현 교육청 및 서울특별시의 지원 프로그램에 더하여, ‘두드림팀’을 행정적, 재정적으로 보완하는 협의체 구성을 중심으로 하는 정책 제안을 하고자 한다.



[그림 4-1] 서울특별시 기초학력 협의체의 역할

로 진단 기회를 놓치는 학습자들이 생기지 않도록 교사가 관찰한 내용을 간접적으로 전달할 수 있는 체계가 필요하다. 예를 들어, 전문가 집단이 학습자들을 여러 영역에서 관찰하고 이를 담당자가 취합하여 보호자에게 전달하고 소통하는 방식을 고려할 수 있다.

2) 중재 관련 지원

(1) 보호자에 대한 안내 및 정보 접근성 증진

현재 난독 및 경계선지능 전문 지원 기관을 통한 개별 맞춤형 전문적 지원은 일정 회기 수를 지원받고, 정해진 회기가 끝나면 재평가를 하는 형식이기 때문에 보호자는 장기적 지원 방향, 횟수를 사전에 파악하기 매우 어렵다. 앞으로의 기초학력 지원 사업에서는 목표 설정 단계에서부터 보호자와 교육 종사자가 포함된 협의체가 아동·청소년의 현 상황을 평가하여 현실적 성취 목표를 정하고 성장 방향을 예측하여 보호자의 불안감을 낮추고 학습자와 보호자가 예상되는 계획에 따라 편안하게 지원을 받을 수 있는 중재 체계가 필요하다. 또한, 협의체를 통하여 학교생활에서의 진전 및 학습 상황을 함께 지속 점검한다면 보호자에게 충분한 안내와 정보를 제공할 수 있을 것이다.

(2) 서비스 범위 확대

현 기초학력 지원 과목은 국어와 수학, 영어 위주로 이루어지고 있으며 수학과 영어는 고학년에 이르러서야 일시적 지원이 투입되는 형태가 많다. 안타깝게도 이러한 지원 형태는 학습자의 학업 의지를 뒷받침하기에 충분하지 않다. 예를 들어, 난독 학습자의 경우 학습 초기에 한글이 어려우면 이후에 사회나 과학, 영어 등의 과목에서도 광범위한 어려움을 겪는 경우가 많다. 또한 읽기 어려움을 겪는 학생의 68%는 연산 어려움도 함께 경험하기 때문에(유한익, 2018), 더 많은 과목의 전문적 중재 개입을 필요로 할 수 있다. 또한 경계선급 지적 기능성 학습자 등 교육 반응이 저조하거나, 배움의 속도가 느린 학습자의 경우 학습, 생활, 사회 적응 등 전 영역에 대한 전폭적인 지원이 전 연령대에 걸쳐 필요하다. 이러한 학습자들을 지원할 수 있도록 과목 수, 지원 기간, 지원 연령대를 대폭 확대해야 할 것이다. 예를 들어, 현재는 느린학습자 전용 프로그램만 제공되는 서울런에서 느린학습자를 포함, 학습장애, 정서장애 등 학습부진 전반에 대해 전문 교육을 받은 전문 멘토를 양성, 선발하여 서울런 프로그램을 운영한다면, 기존 프로그램을 확장하여 다양한 대상자에게 전문적이며 포괄적인 지원을

제공할 수 있을 것으로 전망한다.

(3) 보호자와 아동·청소년의 시공간적 편의성 증진

학내 지원은 낙인에 대한 우려로 인하여 보호자들은 물론, 청소년들도 선호하지 않는 경향이 있다. 그런데 학내 지원을 제외한 기초학력 지원 프로그램은 보호자와 대상자에게 혼란과 어려움을 가중시키는 측면이 많다. 교육청 지정 기초학력 지원 사설 기관 및 공공 센터의 정보를 탐색하고 연결받는 행정적 지원, 기초학력 지원 기관까지 이동하는 어려움 및 다른 자녀 돌봄 등의 문제 때문이다. 장애아동의 바쁜 일과(황진미, 2011)와 마찬가지로 기초학력으로 다수의 기관을 이동하여 방문해야 할 때 아동·청소년과 보호자의 고충은 가중된다. 이러한 문제를 해결하기 위해서는 기초학력 지원 협의체에서 학습자에게는 이동이 편리한 시설들을 찾아 권유하고, 특정 연령대 이상에게는 원격 학습을 지원하는 방식도 효율적일 것이다.

(4) 보호자 자조모임

보호자들은 복잡한 기초학력 지원시스템 이해에 어려움을 보였다. 보호자가 학습자가 원하는 기초학력 프로그램을 탐색하는 데 도움을 얻고, 심리적 지지를 받기 위하여 서울시에서 교육복지센터 등의 사업으로 보호자 자조모임을 운영하며, 학교 내부 및 외부의 지원 프로그램을 아우를 수 있는 사회복지사 등의 전문가를 세워 기초학력 프로그램 연결 지원을 돕도록 한다.

(5) 기초학력 프로그램 과제 수행을 돕는 숙제 도우미

기초학력 증진은 지원 프로그램 이용으로만 끝나지 않는다. 대상자에 따라 반복 훈련과 과제가 상당 부분을 차지할 수 있기 때문이다. 가족력 소인(Bonifacci et al., 2014)이 있어 학습자와 마찬가지로 읽기, 셈하기에 어려움을 보이는 보호자도 상당수 존재하며, 그렇지 않더라도 생업이나 가사를 등한시한 채 반복적 1:1 훈련에 조력할 여건이 되는 보호자는 극히 일부에 그칠 것이다.

따라서 현재 아동 돌봄 시설 파견에 주력하고 있는 ‘우리동네 숙제도우미’ 사업을 확대하여 마을 도서관, 주민센터 자습실, 기초학력 지원 대상의 가정 등 다양한 공간에서 기초학력 지원 기관에서 받은 과제, 학교 과제 수행에 도움을 받을 수 있는 여건을 마련해야 한다.

(6) 초등 이후의 증장기 지원 확대

현재는 언어, 난독, 정서 등 기초학력과 관련된 모든 지원 사업이 초기 학령기에 집중되어 있다. 초기 학령기를 지나 이 모든 지원들이 종료가 되면 대상자 대부분은 증재를 포기하거나 값비싼 사설 센터를 찾거나, 교수자가 학습장애 등에 대한 전문성이 부족함에도 접근성이 높기 때문에 학원과 과외 등을 찾게 된다. 이러한 부분들은 현재 보호자와 학습자에게 엄청난 혼란을 초래하고 있기도 하다. 또한 초기 학령기 이후에 학습장애 등 기초학력 관련 어려움이 뒤늦게 발견된 청소년의 경우, 받을 수 있는 지원들을 이미 놓쳐 아무런 공적 지원을 받을 수 없는 경우도 많다. 따라서, 초기 학령기가 지난 후에도 현실적으로 어려움을 겪는 부분들을 증장기적으로 지속해서 지원해야 한다.

3) 그 외 지원 시 고려할 점

(1) 고위험군을 포함한 대상자의 범위 확대

초등 저학년 기초학력 증재를 받는 아동의 많은 수가 쉽게 목표 수준을 달성하여 지원이 종결되는 경우가 많다. 또한 초등 저학년에 여러 학습 기술에 어려움을 보임에도 불구하고, 기초학력 진단에서 점수상으로는 통과 되는 사각지대에 놓인 학습자들 또한 많다. 그러나 학년이 올라갈수록 다양한 학습 기술이 필요하기 때문에, 기초학력 진단을 통과하였거나 증재 프로그램을 종결한 학습자라도 다시 학습에 어려움을 겪는 경우가 많다(김애화·김의정, 2021). 따라서 장기적 관점으로, 한 번 기초학력 지원 대상이 된 학습자는, 학습의 결정적 시기 이전, 타 학생의 선별검사 시기보다 조금 이른 시기에 일제 선별이 아닌 정밀 평가를 다시 받도록 지원해야 한다. 또한 학교박청소년에 대해서도 동일한 지원이 지속적으로 필요할 것으로 보인다.

(2) 공공 및 사설 교육 담당자 간의 긴밀한 협력

기초학력 지원 시스템의 궁극적인 목표는 현행 학습에 대한 적응일 것이다. 따라서, 학습자와 보호자가 원할 경우에는 기초학력 증재 과정과 교실 내 학습이 균형을 이루도록 두 기관 간의 긴밀한 협력이 필요하다. 이를 위해서는 역시 개별 학습자에게 맞춤형 교육과 교육 효과 평가를 제공할 수 있는, 주기적 협의체 운영이 필수적일 것이다. 또한 전문가 면담 결과에서 드러났듯, 현재는 기초학력 관련 업무를 맡고 있는 담당자들은 물론, 사설 기관 중 관련 업종에 종사하는 정신건강의학과 의사, 언어재활사, 학

원 강사 등 교육 종사자들도 기초학력 관련 공공사업을 모두 파악하기가 어려운 상태이다. 행정기관들의 기초학력 사업에 대한 정리와 홍보가 필요한 상태로 보인다.

(3) 편의 제공에 대한 형평성 문제 해결

우리 사회는 능력주의 풍토가 팽배한 사회로, 학습자에게는 평가의 공정성이 가장 중요한 화두 중 하나이다. 특히 도구적 평등이 공정성으로 오해되기 쉽고, 모든 경쟁과 인프라가 집중된 서울에서 학습에 어려움을 겪는 기초학력 지원 대상자들은 어쩌면 더욱 취약한 환경에 노출되어 있는지도 모른다. 기초학력 지원 대상자들이 형평성 논란으로부터 자유롭고 편안하게 학업을 수행할 수 있도록 세심한 지원이 필요하다. 동시에, 공정과 형평성, 신경다양성에 대한 인식 개선을 서울특별시가 앞장서 해결해야 한다.

참고문헌

- 김동일·고혜정, 2018, “학습곤란(ld) 학생을 위한 교육지원의 확장적 전환: 학습장애(LD) 정의 체계 재구조화”, 『학습장애연구』, 15(1), 1-12.
- 김동일·이연재·한은혜·안예지, 2022, “지능과 학업성취 준거에 의한 느린 학습자 집단 분류 탐색: 지적장애, 학습장애, 경계선지능을 중심으로”, 『학습장애연구』, 19(1), 25-53.
- 김동일·장세영·김은삼·신재현·조은정, 2023, “느린학습자 선별 체크리스트 타당성 탐색”, 『교육과정평가연구』, 26(2), 237-258.
- 김동일·홍성두, 2005, “학습장애의 진단을 위한 불일치 판별모델”, 『아시아교육연구』, 6(3), 209-237.
- 김애화·김의정, 2021, “읽기문제의 중단적 지속성: 학습장애와 요구학생에 대한 시사점”, 『특수교육논총』, 37(4), 183-204.
- 김지은·김선정, 2020, “우리나라 청소년의 학업성적과 우울감, 자살행동과의 연관성”, 『보건교육증진학회지』, 37(3), 57-69.
- 서지영·박영민, 2022, “학습부진 관련 조례 분석”, 『학습자중심교과교육연구』, 22(2), 705-719.
- 송연주·이상수·김대현·함경애·이동훈, 2014, “학업성취 수준과 가정의 경제적 수준에 따른 우울, 불안, 스트레스의 차이”, 『교육종합연구』, 12(1), 29-50.
- 유한익·허하나·홍인화·김중훈·김희정·조성진·정재석, 2018, “국내 제주지역 초등학교 읽기 및 수학 학습장애 유병률 연구”, 『Journal of Korean Neuropsychiatric Association』, 57(4), 332-338.
- 이민영·조수현·이상민, 2019, “학업소진, 학업반감, 학업불안에 관한 다변량 잠재성장모형 분석: 대입 시험을 경험한 후기 청소년들을 대상으로”, 『한국심리학회지 상담 및 심리치료』, 31(4), 1267-1287.
- 이형빈, 2023, “성장중심평가의 취지에 따른 평가 루브릭 개발 가능성 탐구”, 『교육과정평가연구』, 26(2), 259-278.
- 정순원, 2020, “기초학력을 보장 받을 권리의 개념과 내용”, 『교육법학연구』, 32(1), 107-136.
- 조진희·조성중·권민희, 2021, “정신건강의 상태와 학업 성취도의 상관관계: 2018년 청소년 건강행태 온라인 조사 결과”, 『Korean Journal of Family Practice』, 11(1), 46-51.

주은미·최승숙, 2018, “경계선급 지능 중학생의 학교생활 경험 및 교육 지원 요구에 대한 학생과 학부모 인식”, 『학습장애연구』, 15(3), 315-344.

한윤옥·오덕성·이아영·변현주, 2015, “난독증 인식차이에 대한 실태조사 연구: 교사와 학부모집단을 중심으로”, 『한국문헌정보학회지』, 49(1), 17-43.

강연홍, 2019, “기초학력 보장과 국가적 책무”, 웹진 서울교육: 권두칼럼, 237, <https://webzine-serii.re.kr/기초학력-보장과-국가적-책무/>

권동현, 2024, “학생맞춤통합지원 체계의 시작과 과제”, 웹진 서울교육: 교육정보, 254, <https://webzine-serii.re.kr/학생맞춤통합지원-체계의-시작과-과제/>

김위정, 2020, “코로나19가 던진 교육격차 문제와 과제”, 웹진 서울교육: 특별기획, 241, <https://webzine-serii.re.kr/코로나19가-던진-교육격차-문제와-과제/>

이대식, 2022, “기본학력 보장 노력, 왜 필요하고 어떻게 해야 할까?”, 웹진 서울교육: 특별기획, 248, <https://webzine-serii.re.kr/기본학력-보장-노력-왜-필요하고-어떻게-해야-할까/>

이대식, 2023, “특별기획 1 - 특수교육대상자 1.7%의 비밀”, 웹진 행복한교육, 2023(01), https://happyedu.moe.go.kr/happy/bbs/selectHappyArticle.do?bbsId=BBSMSTR_00000000191&nttlId=17821

Bonifacci, P., Montuschi, M., Lami, L., & Snowling, M., 2014, Parents of children with dyslexia: Cognitive, emotional and behavioural profile, *Dyslexia*, 20(2), 175-190.

Chauhan, S., 2011, Slow learners: their psychology and educational programmes, *International Journal of Multidisciplinary Research*, 1(8), 279-289.

Dye, J. F., Schatz, I. M., Rosenberg, B. A., & Coleman, S. T., 2000, Constant comparison method: A kaleidoscope of data, *The qualitative report*, 4(1/2), 1-9.

Hossain B., Bent, S., & Hendren., R., 2021, The association between anxiety and academic performance in children with reading disorder: A longitudinal cohort study, *Dyslexia*, 27(3), 342-354.

Spengler, M., Damian, R. I., & Roberts, B. W., 2018, How you behave in school predicts life success above and beyond family background, broad traits, and cognitive ability, *Journal of Personality and Social Psychology*, 114(4), 620-636.

Wolff, U., Åvall, M., & Gustafsson, J. E., 2023, Challenging the stability of RAN development: Acknowledging PA and Gf in relation to reading. *Dyslexia*, 29(3), 235-254.

Wickersham, A., Sugg, H., Epstein, S., Stewart, R., Ford, T., Downs, J., 2021, Systematic

Review and Meta-analysis: The Association Between Child and Adolescent Depression and Later Educational Attainment, *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 60(1),105-118.

김태균, 2024, 서울특별시 경계선지능인 실태조사 최종보고서, 서울특별시 경계선지능인 평생교육 지원센터

박상현, 2023, 기초학력 보장을 위한 통합지원 운영의 실태 분석 및 발전 방안, 서울특별시교육청교육 연구정보원.

서울특별시 경계선지능인 평생교육 지원센터, 2023, 2023 경계선지능 전문가 양성교육, 서울특별시 경계선지능인 평생교육 지원센터.

이혜숙·이승재, 2023a, 서울권 교육성과 실태와 정책방안, 서울연구원.

이혜숙·이승재, 2023b, 취약계층 교육플랫폼 서울권 도입 3년 학습역량 향상과 사교육비 감소에 효과 있어, 서울연구원.

이혜영·이수연, 2024, 특별한 교육적 지원이 필요한 교육 소외 아동·청소년 심층 면담 분석 결과 및 법 개정 초안 : 투렛장애, 건강장애와 식품 알레르기, 경계선 학습장애 및 중증중복장애 중심으로, 특별한 교육적 지원이 필요한 교육 소외 아동·청소년 교육권 확보 방안 토론회 자료집,

임성은, 2020, 서울시 경계선지능 아동·청소년 실태조사 및 개선방안 연구, 서울특별시의회 사무처.

American Psychiatric Association, 2024, DSM-5-TR 간편 정신질환진단단계편람, 학지사.

Charmaz, K., 2006, *Constructing Grounded Theory: A Practical Guide Through Qualitative Analysis*, London: Sage Publications.

Charmaz, K., 2008, *Reconstructing grounded theory*, The SAGE handbook of social research methods, California: SAGE.

Shaywitz, S. E., 2003, *Overcoming dyslexia*. New York(State): A.A. Knopf.

김동일, 2011, 기초학습기능 수행평가체제:초기문해(BASA:EL). 학지사 심리검사연구소.

김성천, 2024.06.14. “고작, 과학고와 영재학교 유치경쟁인가?”, *교육언론창*, <https://www.educhang.co.kr/news/articleView.html?idxno=3912>

박창현·문무경·김아름·정다영, 2022, 영유아단계 국가책임교육 강화를 위한 학제개편 방안, 육아정책 연구소.

박민정, 2024.05.07. “[교육특집] 上. ‘기초학력이 곧 인권’...경기도교육청의 사업”, *경기신문*, <https://www.kgnews.co.kr/news/article.html?no=792426>

박성민, 2022.12.04., “코로나19 학습 격차 현실화... 성적 하락 폭, 하위권 더 커”, 동아일보, <https://www.donga.com/news/Society/article/all/20221204/116836786/1>

손병성, 2024.10.07., “정부 세수 급감 여파...내년 서울 학생 기초학력 사업 예산 올해보다 67% 줄어”, 한국일보, <https://www.hankookilbo.com/News/Read/A2024100613550001076>

이병도, 2024.08.28., “[교육칼럼] 출발선이 평등한 교육과 기초학력”, 대전일보, <https://www.daejonilbo.com/news/articleView.html?idxno=2152098>

이정훈, 2021.12.10., “코로나로 커진 교육 격차...소득 높을수록 온라인수업 이해도 높아”, 한겨레, https://www.hani.co.kr/arti/economy/economy_general/1022856.html

최승숙, 2024.08.06., “‘천천히 배워도 괜찮아’ 생애주기 지원체계 마련을”, 한국교육신문, <https://www.hangyo.com/news/article.html?no=102299>

최원창, 2024.10.18., “정근식 교육감, 1호 결재 '학습진단치유센터 기본 계획’”, 서울교육소식, <https://enews.sen.go.kr/news/view.do?bbsSn=187515&step1=3&step2=1#none>

황진미, 2011.11.20., “아이의 장애를 통해 점점 인간이 되어가요”, 비마이너, <https://www.beminor.com/news/articleView.html?idxno=2804>

Baumer, N. & Frueh, J., 2021.11.23., “What is neurodiversity?”, Harvard Health Publishing, https://www.health.harvard.edu/blog/what-is-neurodiversity-202111_232645

[https://www.merriam-webster.com/dictionary/the%20three%20r%27s\(Merriam-Webster's Collegiate Dictionary\)](https://www.merriam-webster.com/dictionary/the%20three%20r%27s(Merriam-Webster's Collegiate Dictionary))

[https://www.seoul-i.kr/\(서울아이발달지원센터\)](https://www.seoul-i.kr/(서울아이발달지원센터))

[https://www.unicef.org/\(유니세프\)](https://www.unicef.org/(유니세프))

1_당사자 면담 발췌

1) 아동·청소년

(1) 개별 학습자의 필요와 변화

- 점프업이랑 학교 교실 수업이랑 비교하면 교실 수업은 어려웠어요. 이해를 못 하는데 그냥 넘어가다가 모르면 흐름이 끊겨서. 수학 두 자릿수 곱하기 두 자릿수를 제가 좀 못했거든요. 교실 수업에서는 수업을 짧게 하고 게임 같은 것을 했지만 점프업에선 천천히 진도만 나갔어서 안 어렵고 수준이 적당했어요. 교실 수업 진도에 맞춰서 해서 좋았어요. [아동 A]
- 문제를 못 풀어서 선생님이 부르시면 눈물부터 나왔는데 지금은 별로 안 서럽고/수학은 계산이 좀 빨라졌고 수업을 따라가기 쉬워졌어요. [아동 A]
- 말하는 법을 좀 더 잘 알게 됐어요. / 1학년 때는 좀 어려웠어요. / 2학년 때 성적이 많이 좋아진 것 같아요. / 공부를 좀 더 잘 보고. [아동 B]

(2) 학습 시스템에서의 문제점 및 개선점

- 따스함이란 책은 다른 친구들은 한글 공부할 때 안 했으면 좋겠어요. [아동 B]
- 지금은 예산이 끊겼는지 안 하더라고요. / 5학년 때는 사회만 하셔서 그때는 안 했었어요. 왜냐하면 사회보다는 약간 수학을 더 해야 됐을 것 같아가지고. [아동 A]
- 그냥 공부가 어려운 애가 있는 학년이 다 하면 괜찮을 것. / 그러니까 학원을 다닐 수도 있고 내가 온라인 강의를 들을 수도 있는데 점프업이 더 괜찮을 것 같아요. [아동 A]

2) 보호자

(1) 문제 발견과 진단

- 어릴 때 친구가 이쪽 박사고 “아이가 말이 느리다, 한글은 아직 안 시켰는데”라 했더니 그 친구가 꼭 하라고 여러 번 권해서 검사를 받고 공부를 시작하게 됐죠. [보호자 A]
- 제가 요청을 드렸고 담임 선생님께서 연계해 주신 거죠. / 저는 음성학 전공을 했어요. 그래서 그 이런 것들을 음운 규칙대로 배우는 걸 보면서 학교 다닐 때 친구들이랑 “이런 거 배워서 나중에 밥 먹고 살까? 밥 먹고 사는 데 아무 쓸데 없는 건데.” 이런 말 많이 했는데, 아. 우리 아들 키우려고 내가 이걸 배웠나 보다. [보호자 B]
- 저는 발달 지연이 있는 아이들 재활 치료하는 일을 했었어요. 아이가 어렸을 때부터 언어가 그렇게 많이 늦지는 않았거든요. “언어도 그 정도 느릴 수 있다”라 생각하고 넘기는 엄마들도 많잖아요. 그런데 저는 일찍 치료, 중재했을 때, 적절할 때가 얼마나 중요한지 알고 있었으니까. [보호자 C]
- 제 ○○(친척)이 상담 wee 센터 같은 곳의 선생님이거든요. [보호자 D]

(2) 문제 발견의 어려움

- 작년에 담임 선생님이 학년 끝날 때쯤 “다른 일로 좀 봤으면 좋겠다.” 하셔서 병원에 갔더니 병원에서 글을 읽어보라고 하셨어요. 근데 너무 유창성이 떨어지니까 “한번 받아보는 게 좋지 않겠냐.” [보호자 E]
- 2학년 돼서 선생님께 “한글이 조금 안 됩니다”라고 말씀을 드렸는데 선생님이 그냥 “아직 2학년이어서 그럴 수 있어요”라고 / 제가 의심을 했었는데 다들 주위에 모든 사람들, 심지어 담임 선생님까지 “어머님이 욕심이 너무 과하신 거 아니에요?”라고 [보호자 D]
- 아이를 키우는 양육자로서 난독을 위한 지원이 있다는 것조차 몰랐고, 학교 선생님께서도 잘 모르셨고 / 오로지 양육자의 느낌으로 아이가 학습에 불편을 가지고 있다는 것을 알고 소아정신과, 상담 등 이유를 찾기 위해 본래 원인이 아닌 곳에 시간과 재정이 소모 [보호자 B]

(3) 보호자에 대한 안내 및 정보 접근성

- 우연한 계기로 같은 치료실 앞뒤 시간에 같은 학교 아이, 친구를 딱 만난 거예요.

그래서 저는 학교에서 하는 프로그램을 다행히 1학년 때 선생님이 알려주셔서 먼저 이제 신청해서 하게 된 거였는데 이 엄마는 이 프로그램 자체가 있는지를 모르시더라고요. 이게 전체 공지가 가지 않다 보니까 이 엄마는 있는 것도 모르고 있었는데 제가 말을 해줘서 여름방학에 같이 들었거든요. 제가 말해주지 않았다면 이 아이도 난독이 있는 아이인데 먼저 담임 선생님이 말씀을 안 해주시는 이상 사용할 수가 없는 거니까 못 사용을 했겠더라고요. 그런데 그 엄마도 이걸 하고 되게 만족스러워했거든요. 학교에서 해주니까. [보호자 C]

- 아이 친구 엄마를 통해 난독 지원의 모든 과정을 설명 듣고 / 공교육에서 이 부분에 홍보를 더하고 / 난독 아이를 양육하는 양육자 교육도 있었으면 / 정보가 없고, 어디서부터 어떻게 알아봐야 하는지에 대한 것 [보호자 E]
- 저희는 사실 저희가 이제 그런 도움을 받고자 해도 알 수 있는 방법이 없더라고요. 안타깝지만 만약에 어려움이 있는 아이 부모님들이라면 마음이 좀 열려 있는 분들에게 도움을 요청하거나, “이럴 땐 어떻게 해야지”라고 다른 부모들하고 얘기를 해야 되는데 사실 그런 것도 쉽진 않고 학교에서도 사실 그런 알림 서비스에 대한 부분들은 많이 없더라고요. [보호자 F]
- 우리 애 친구 중에 한 친구도 이제 한글이 너무 느려가지고, 선생님께서 난독인 거 같다고 해서 검사를 받아보라고 했대요. 그래서 그 엄마랑 얘기하다가 자기 받아봤다 말씀하셔가지고 학교 선생님이 추천해 주신 곳이니까 좋지 않을까 싶어가지고 거기 가게 된 거예요. [보호자 E]
- 너무 아이마다 너무 다른 것 같아서 “우리 애는 괜찮은 거 아냐?” 이런 생각을 했다가 또 제 아이가 어느 수준에 있는 건지 너무 궁금하고, 차라리 무슨 장애등급처럼 나오는 것도 아니고. 그래서 “이걸 어디서 혜택 진짜 받을 수 있는 건가?” 만약에 마지막에 나올 때는 그래도 평균이 나왔다고 했잖아요. “그럼, 애는 이제 더 이상 난독이 아니라고 얘기하는 거야?” 이것도 사실 궁금합니다. [보호자 D]

(4) 전문 기관 연계의 어려움

- 서울특별시교육청 리스트에 보면 지원할 수 있는 센터 리스트업이 되어 있어요. 제가 20 몇 군데 모든 곳에 다 전화를 했었어요. 저희는 지금 ㅇㅇ구에 살고 있거든요. 각각 교육청에서 공평하게 지원을 해 주셔야 되는데 거의 강남 송파에 20군데가 있고 그 외에 나머지 다섯 여섯 군데만 강북이나 다른 쪽 지역인데 현실상 멀리 다니기는 정말 힘들고 불가능한 것 같아요. 언제까지 제가 3호선 타고 1시간 걸리

는 도곡, 강남을 가겠어요. [보호자 B]

- 병원은 워낙 그 예약이 되게 많이 돼서 시간이 안 맞아서 센터 가서 했더니 너무 낮게 나와서 계속 기다렸죠. [보호자 E]

(5) 전문 기관 선택의 어려움

- ○○구에 난독 수업을 하시는 곳이 딱 한 군데였는데 거기는 언어재활사가 아니고, 저는 언어재활사 선생님이 했으면 좋겠어서 그런 곳을 찾다 보니까 옆에 △△구로 가서 받고. [보호자 B]
- 보통은 중재를 주 2회에서 3회 정도는 하라고 전문가들은 얘기를 하거든요. 근데 갑자기 주 1회로 줄어 버리는 바람에 타 기관에 중재하는 곳을 가서 제 자비로 1회만 진행할 수는 없어서 주 2회를 진행했던 말이죠. 그러니까 그게 비용이 줄어들었다고 얘기해야 되냐? 한 번이라도 지원해 주는 걸로 지출이 주는 건가? [보호자 E]

(6) 기초학력 지원의 양면

① 혜택

- 근데 바우처 때문에 되게 좋은 것 같긴 해요. 왜냐면 학교에서 선생님들이 특히 1학년 때 아이들이 난독이라는 것을 집어내기가 쉽지 않은 것 같더라고요. 그냥 느린 애들도 있으니까. 그래서 아무튼 운이 좋게 빨리, 그래도 그나마 좀 빨리하게 돼서 좀 다행인 것 같아요. [보호자 E]
- 아무래도 무료 수업이니까 부담감이 없고 신청자를 학교에서 받는 것도 좋았고, 교육청에서 아무나 뽑아서 할 것 같지는 않고 나름의 교육이 다 이뤄졌을 것 같고 그래서요. 그냥 일반 학원은 일반 아이들을 대상으로 하잖아요. 그런데 저희 아이는 아무래도 부족함이 있으니까 일반 대상으로 하는 학원 선생님들보다는 이런 면에 이해도가 있는 선생님한테 수업을 듣는 게 더 도움이 될 것 같아서 만족스러웠습니다. [보호자 C]
- 교육자의 능력 차이가 아이의 난독 해결에 영향을 주는 것이 아니라, 잘 만들어진 동일한 프로그램으로 아이들과 수업을 하기 때문에 [보호자 G]
- 기본기를 잘 다질 수 있게 되었고, 진도를 잘 따라갈 수 있게 되었고/ 사교육 이용 시간이 줄었고 재정적 지출도 줄일 수 있게 되었고 [보호자 H]

② 낙인

- 아이가 남아서 보충학습 같은 개념으로 받게 되면 일단 주변의 아이들도 좀 안 좋게 보는 경우도 있고 학교에서 정규수업 때 물어보지 못하는 것들을 학원은 시스템이 잘 되어 있어서 조교들에게 질문을 할 수 있어요. [보호자 F]
- 공교육에서 학습지원을 하는 것도 좋지만 우리 아이의 결점이 학교라는 사회 안에서 만천하에 드러나는 것이 싫어서 엄마들이 하지 않을 것이라고 봐요. 공교육에서 지원하되 학교가 아니라 방문 선생님이 오셔도 담임교사에게는 노출이 되고 문제행동 학생 분배, 낙인의 대상이 될 수도 있어서요. [보호자 A]

(7) 전문 인력 지원

- 학습 상담사가 학교로 오는 것도 좋지만 학습상담 상담사가 이게 처음에 신청할 때 담임 선생님께서 말씀하는데 난독 전문가가 오는 건 아니니까 특히 저희 아이한테 도움이 될지 모르겠다고 해서 보내주셨거든요. 도움이 됐긴 됐지만 학습부진 아이 들한테 가는 선생님, 난독을 조금 그래도 다룰 수 있는 선생님 이렇게 구분이 돼서 오시면 더 큰 도움이 될 것 같아요. [보호자 C]

(8) 교사 연수

- 3, 4학년 때 학교에서는 늘 제가 걱정되니까 학기 초에 애가 난독증이 있다고 판정을 받았다고 얘기를 했는데 끝까지도 선생님은 근데 “어머니 전 사실 잘 모르겠어요.”라시고, 4학년 초반 선생님께도 말씀드렸는데 “성적이 나쁘지 않고, 사립도 아니니까 지금은 단원평가 정도인데 그걸 읽는 데는 아직 문제가 없고 난독인데 성적이 좋은데요.”라고 하셔서 [보호자 D]
- 1학년 다니고 2학년 담임 선생님과 얘기를 많이 나눴었는데 이것에 대해서 선생님들의 지식이 없으시더라고요. [보호자 C]

(9) 서비스 효과와 사후 관리

- “지금 이번 학기에는 능력 향상으로 인해 탈락했음을 알려드립니다.” 이렇게 문자 왔어요. 그렇다 해도 이제 잘 읽나요? ‘ㄱ, ㅏ, ㅑ’ 해서 ‘각’이라고 읽어요. 여기서 끝나는 게 아니잖아요. 이제 시작인 거잖아요. 문해력을 위해서 이제 시작인 것 같고. [보호자 B]
- 점수가 미달이어서 받은 거니까 저는 올해 지원을 받아 좋은 건데 어떻게 보면 그만

큼 난독이 아직 해결되지 않아서 이렇게 지원이 된 거니까요. [보호자 C]

- 회기 당 6만 5천 원~12만 원까지로 재정적 부담이 [보호자 G]

(10) 평가와 지속 지원

- 기초학력 지원센터가 있기는 하죠. 거기서 이제 저희를 승인해 준 거거든요. 사후에 잘 지내고 있는지 정도는, 뭐 예를 들어 설문조사라거나, 본인들이 돈이 돈 썼잖아요. “돈 쓴 거 괜찮았어?”라고 물어는 봐야 되잖아요. 돈 다 썼으니까 그냥 본인들은 관심 없는 건가. 그냥 돈만 쓰면 됐나 그런 생각도 있어요. 만약에 내가 누군가를 지원해 줘서 도와줬다면 나중에 “너 괜찮아?” 그렇게 물어는 볼 수 있잖아요. 어떤 게 좋았냐고, 그런 것조차도 없다는 게 ‘진짜 관심이 없나, 그 많은 돈을 써 놓고도 관심이 없네.’라는 생각이. [보호자 B]

- 중학교에선 방과후 프로그램 예산 확충과 다양한 과목 난이도 확충이 필요[보호자 L]

(11) 서비스 범위와 기간

- 저는 끝나면 자비로 다녀야지 어쩔 수 없다고 생각을 하고 있거든요. 이렇게 난독이 오래 걸리는지 몰랐어요. 제가 봤을 때는 3차 받은 다 끝나도 여전히 더 받아야 될 거고 같은 생각. [보호자 C]

- 영어 학원 선생님이 ‘I go to the school’을 불러주고 따라 하게 하면 대부분의 아이들은 /I ... goah to the sa-cool/처럼 모르는 단어를 대충 비슷하게라도 따라 말하는데 우리 아이는 순서가 뒤죽박죽이 되어 ‘school go I’라고 해서 영어 문장에 대한 감이 없다 하셨는데, 선생님에게는 말하지 않았지만, 영어도 치료처럼 배워야 하나 싶었어요. [보호자 A]

- 난독센터처럼 동일한 난산, 난서에 관한 프로그램을 만들어 아이들에게 교육했으면 [보호자 G]

- 중학교에선 방과후 프로그램 예산 확충과 다양한 과목 난이도 확충이 필요[보호자 L]

(12) 실효성 있는 지원 확대

- 아이에게 영어를 가르치려고 영국교육청 홈페이지를 많이 보거든요. 거기 보면 난독이 15%나 있다고 하죠, 영국 같은 경우는 되게 디테일한 부분이 많아요. “이런 아이들은 어떤 글자체의 글씨를 잘 보고, 어떤 글자체는 아이들이 더 어려움을 겪고, 글씨 크기 포인트는 몇 이상으로 만들어 줘야 된다.” 이런 디테일이 되게 잘

나와 있거든요. [보호자 B]

(13) 적기, 현행 학습의 어려움

- 일단 학원 자체가 선행을 먼저 나가게 돼요. 그래서 그 학년에 배우는 것들 이후에 배울 것들, 고학년의 수업을 먼저 나가게 되고, 저희 둘째 같은 경우엔 공부에 대한 흥미도 많이 없어서 그냥 그 학년에 있는 수업을 받고 싶은데 그런 학원이 거의 없어요. [보호자 F]
- 영어 방문 학습지는 양육자 불안 해소 [보호자 G]
- 수업을 충실히 했으면 좋겠어요. 모두 학원에서 학습했다고 가정하고 수업 시간에 기본적인 설명을 안 하는 경우가 [보호자 L]

(14) 중고등 이후 학습 지원

- 등급이 나뉘지면서 선택과목에 대한 등급도 나뉘지고 그러면서 알더라고요. 어떻게 성적이 공유되는지는 아이에게 직접적으로 묻지 못했지만 “1등급 받았어.”라면 내가 그 과목에서 전교 10 몇 등을 했다는 이야기고. “2등급 받았어.”라면 “30 몇 등 안에는 들었어.”라는 그런 식으로 아이들이 각자 카운트를 하기 때문에 공부해야 되더라고요. 부모들이. [보호자 F]
- 점수가 높을 필요는 없지만 아이가 수업 시간에 이해하고 있다는 느낌을 받았으면 좋겠다. [보호자 H]

(15) 잠재력 발휘를 위한 편의 제공

- 그리고 예를 들어 미국 같은 경우도 큰 시험들, 법, 국가적 시험들은 대부분 다 그것을 감안한다고 듣고 시간을 더 많이 주는 걸로 알고 있어요. 그리고 부족한 것들을 인정하고 원서를 받아주는 곳도 몇 군데 있다고 들었구요. [보호자 B]

3) 교육 종사자

(1) 선별 강화의 필요성

- 교과서 읽기가 충분하지 않은 고학년이 제법 있었어서 저학년 때부터 읽기에 대한 선별이 되면 좋았겠다는 생각을 하였습니다. 그저 공부 못하는(안 하는) 아이, 개구쟁이 등으로 치부하고 고학년이 되면 이미 흥미도 잃었고, 낮은 수준의 읽기부터

하기도 어렵고, 읽기에 접근하는 데 많은 어려움이 있었습니다. 이런 경우 해당 학년보다 1~2학년 낮은 수준으로 시작하였습니다. [학습지 방문교사 A]

- 수업을 가르쳐 보시면 선생님 다 감이 오실 텐데 [학습지 방문교사 B]
- 기초학력과 관련해서 보자면 저는 학년 전 한 6~7세 정도에는 좀 선별이 되면 참 좋겠다. 저는 그 말씀을 좀 드리고 싶어서 [임상심리전문가]
- 학교생활 현장에서는 난독증 및 읽기장애에 대한 스크리닝이 확대되었으면 좋겠습니다. [언어재활사]
- 이제 기준이 좀 있으면 좋은데 그냥 모의고사 기준으로 몇 등급 이하라든지, 몇 등급이냐 이렇게 [진로학습상담 부장교사]

(2) 프로그램 장단점에 대한 공교육 종사자의 의견

- 교육청 주도 하의 키다리 선생님 제도, 보조 교사 제도 등이 있습니다. 효율적으로 잘 운행되고 학생별 관리가 잘되고 있는 것 같습니다. [기초학력 담당교사]
- 이제 저희가 운영하려고 계획하는 거는 그 아이들을 위해서 수업을 따로 조금 더 쉬운 수업을 하자라고 하는 걸로 늘 계획이긴 하지만 그게 이제 강제사항이 아니고 학생들한테 그러니까 대상자라고 통보를 하고 학생들이 신청을 하는 방식이다 보니까 아이들이 좀 부끄러워하고 그래서 실제로 신청을 하지 않아서 [진로학습상담 부장교사]

(3) 사교육 종사자의 경우 전문 분야가 아닌데서 오는 어려움

- 저희 같은 경우는 이렇게 그 한 아이 갖고 다 시간을 온전히 쏟을 수 없기 때문에 개한테 배분된 시간 내에서는 개를 가르쳐줘요. / 개한테 맞춰서 수업은 하는데 / 그 한 아이만 그쪽에 있으면 딱 아이가 지금 방치된다고 / 난산 지도 교육받고 싶어요. [초등수학 학원강사]
- 초3 때 파닉스 가르쳐줬는데 지금은 전혀 되지 않았다. 회의감을 느낄 정도로. 내가 문제인가? 라는 생각을. 난독문제가 있을 수 있음을 몰라서. 내가 어떻게 될 더 잘 해야 될까? 좌절스러운 정도의 경험을 했고 / 나도 난독 같은 거 배우면 잘 가르칠 수 있으려나 / 해당 과목에 대해서 당연히. 교수 능력이 있으셔야 할 것 같고, 해당 학생들이 겪는 어려움, 왜 느린 학습자일 수밖에 없는지에 대한 교육이 있으면 좋겠다. 그런 부분이 이해가 되어야 적절한 도움을 줄 수 있을 것 같아요. 제가 식견이 부족하여 잘 모르겠지만 정규교사 선생님들께서 맡기가 일이 많고 어려우시다면 외

부에 선생님들 동원해서라도 적절한 자격을 갖춘 선생님인지 거를 수 있는 기준은 필요하겠지만 그런 것도 좋지 않을까. [영어과외 강사]

- 자체에서 읽기 수준 평가를 하고 있기에, 대강 부족한 부분을 파악하기는 하지만 전문적이지는 않았고, 스스로 수준 차이를 알기에 좀 내켜 하지 않았습니다. [학습지 방문교사 A]

(4) 보호자 대상 홍보의 필요성

- 이 친구의 부모님께서는 그럴 가능성이 있을 수도 있다고 해도 부모님도 “난독이 뭐냐?” 하실 정도로. 한 학년에도 여럿이 있고 모두 너무나 힘겹게 학교생활을 하고 있을 텐데 구마다, 동마다, 행정관할 구역마다 교육청에서 운영하는 난독센터라거나 이런 거 있어야 하는 것 아닌가 [영어과외 강사]
- 저는 이 과정에 반드시 엄마 아빠를 개입시키는 게 저는 되게 중요하다고 생각하거든요. [임상심리전문가]
- 지금 시대는 어떻게 하는지 잘 모르겠는데 예 그거에 대한 정보는 없는데요. 제가. / 부원장님한테도 들어본 적이 없고. / 애들한테도 그런 소리 못 들어봤어요. [초등수학 학원강사]
- 그냥 학습이 떨어진다고 생각하니까 자꾸 학습적으로만 푸시를 하시는 거거든요. [교육복지센터 종사자 B]
- 초등1, 2학년 기초학력 협력강사는 실제로 학부모들이 실제로 경험하는 비율이 매우 낮아서 정책 효과성에 대한 체감률이 매우 떨어지는 것 같다. 더 예산을 투입해서 지원 강사를 늘려야 한다. [시민단체 정책연구자]

(5) 교육 종사자 대상 홍보의 필요성

- 제가 서울시교육청에서 제공하는 서비스까지는 알지 못해서 / 병원에서는 진단과 검사 위주로 하고 있으며, 검사 시 경계성이나 장애 진단이 나올 정도인 경우 그 수준에 맞게 학습 치료나 특수 교육을 권하고 있습니다. [정신건강의학과 의사]
- 실제 학교 현장에서는 이런 교육과정에 대해서 정작 모르는 경우가 많은 것 같다. 그리고 반드시 필요한 정책임에도 불구하고 앞으로 교육감 교체 등의 이슈로 인해 없어질 것도 염려된다. [시민단체 정책연구자]

(6) 지속적 지원

- 학년이 올라가서 연계가 잘 되는 프로그램이면 좋겠습니다. 그리고 책 읽기 프로그램 (사설)이나 기초 연산 학습지 연계 프로그램(사설)을 바우처로 제공하는 것도 한 가지 방법으로 생각합니다. [기초학력담당 교사]
- ‘공부를 하기 어려운 환경을 해소해 주는 게 더 중요하다’라고 저는 생각을 해서 / 문제는 담임교사가 상담역량을 충분히 갖출 수 있는 여건일 것 같아요. 그래서 이제 담임 선생님들이 상담 어느 정도 수준까지는 그 상담 역량을 좀 지원해 줄 수 있는 연수라든지. [진로학습상담 부장교사]
- 진단의 기준 같은 거 진단의 그 내용 같은 걸 딱 정해서 적어도 그거를 좀 일관되게 계속 추적하게끔 만들어서 지속성을 좀 갖게 그래서 그게 그다음 번에 뭔가 평가가 되고 그다음에 다시 그게 이제 위 상위 학년에서 학급에서 다시 그게 올라가고 이런 식으로 초중등 이렇게 그렇게 가야 되지 않을까 그런 지속성이 없으면 아무 소용이 없고 [임상심리전문가]

(7) 맞춤형 수업의 필요

- 아무래도 약간 개인 교습이 들어가야 / 방학 때 프로그램이 뭔가 있어서 이제 학부모님한테 전화를 해서 이렇게 했으면 도움이 될 것 같습니다. 해서 학부모가 오케이 하면 방학을 이용하면 [학습지 방문교사 B]
- 개인 과외를 한다든지 개인적으로 이렇게 어느 정도 수준을 올려줘야 / 힘들었는데 어느 때부터니까 얘가 되게 잘 풀더라고요. 웬일인가 했더니 과외 수업도 하면서 학원에 오더라고요. 그러니까 아이가 훨씬 잘해요. / 일단 그 아이들이 좀 특수한 경우잖아요. 따로 저는 수업이 있어야 된다고 생각해요. 거기서 좋은 습관과 어느 정도 베이스를 한 다음에 그다음에 같이 섞여야지. [초등수학 학원강사]
- 가급적 학생 대 교사 비율을 최대한 개개인에게 세심하게 주의를 기울여 줄 수 있는 비율로 해서 아이들마다 속도나 배우는 속도나 여러 가지. 제가 개인수업을 하는 경험을 해서 그런 것도 같아요. 개별화의 효과를 노려볼 수 있는 지원을 하면 좋지 않을까. [영어과외 강사]

언어재활사는 개인적 특성을 고려하되, 학교 상황에서는 학생들이 서로 상호작용을 하는 만큼 개인 특성을 고려한 역동을 활용하여 그룹치료 프로그램 운영을 한 경험에

대해 말하며, 국가 차원에서 교육 콘텐츠를 개발하여 제공하면 좋을 것이라는 의견을 다음과 같이 전달하였다.

- 장애의 유무 및 종류보다는 아동 각 개인의 특성을 고려한 역동이 언어 그룹치료 프로그램 운영에 유의한 영향을 미쳤습니다. 교육청 소속 교사 외에도 다양한 현장에서 경계선지능과 학습 부진 학생을 지도하는 인력을 위하여 다양한 콘텐츠를 국가 차원에서 개발하여 제공하면 좋겠습니다. 결국 저와 같이 언어치료 현장에서 일하는 종사자들도, 아동들의 일반화(학교생활)를 지원하는 데에 최종적인 목표가 있기 때문입니다. [언어재활사]
- 이해력 많은 선생님 그러니까 마음이 넓은 선생님이 가르치면 좋을 것 같아요. [학습지 방문교사 B]

(8) 형평성 문제 해결

- 난독증인 친구에게는 지금 같은 학교에서 많이 쓰는 지필평가 자체가 공평하지 않은 것이라는 생각이 들거든요. 지능검사도 읽고 문제 풀고 그런 방식이 주가 된다면 이 친구들은 실제 잠재력에 비해서 평가점수가 많이 떨어질 수밖에 없는데 그 갭을 메울 수 있는가, 어떻게 할 수 있는지 연구가 있는지 궁금했습니다. 지필평가 위주 평가 방법 말고, 그게 뭔지는 모르겠지만 대안적 평가 방법을, 자신이 가진 능력 잠재력을 잘 보여줄 수 있는, 사람이 하는 대면평가가 될 수도 있을 것 같고, 다양한 방법으로 평가가 이루어지면 좋지 않을까 하는 생각은 해보았습니다. [영어과외 강사]

(9) 정서적 지지의 필요성

- 이제 계속 꾸짖음과 그렇죠. 가정에서도 그렇고 학교에서도 계속 그런 것들을 받다 보니까 아이들이 정서적으로 자존감이 많이 떨어지고 사회적 관계가 잘 안되는 거죠. [교육복지센터 종사자 A]
- 이제 공부하나 가지고 애들 줄 세우거나 기죽게 하지 말고 애한테서 이제 좋은 점 보고 애 안에서 이제 전보다 발전했으면 그걸 칭찬해서 그 애가 좀 하고 싶게 만들어주는 그런 전체적인 분위기가 되게 중요한데 [학습지 방문교사 B]
- 나는 못하는 사람 나는 공부 못하고, 등 자신의 존재위기감을 겪는 경우도 많은데, 공부 때문에. 작은 등불 같은 순간을 이 친구가 맛보게 되는 게 기뻐던 것 같고 많

- 은 친구들이 이런 경험을 하면 좋겠다는 생각을 합니다. [영어과의 강사]
- 구성원으로 잘 살아 나가는 게 중요한데 좀 우수한 아이나 좀 보통의 아이나 다 학습에 치중 돼 있는 것. [교육복지센터 종사자 B]

작은연구 좋은서울 2024-08

당사자의 눈으로 본 서울의 기초학력 지원체계

발행인 오 균

발행일 2024년 12월 20일

발행처 서울연구원

비매품

06756 서울특별시 서초구 남부순환로 340길 57

이 출판물의 판권은 서울연구원에 속합니다.

비매품