

2024 - 기본 - 02

인천교육-2024-0257

경계선지능 학생 실태 및 지원 방안 연구

연구책임자 : 임태원(인천광역시교육청 교육정책연구소 연구위원)

공동연구원 : 김수연(경인교육대학교 교수)

이아현(한국교원대학교 교수)



인천광역시교육청 정책기획조정관
교육 정책 연구 소

자문위원

권재리(용현여자중학교)

김은정(세종교육정책연구소)

박영희(인천북부교육지원청)

변정희(인천광역시교육청)

어석원(인천광역시교육청)

엄은숙(인천광역시교육청)

이대식(경인교육대학교)

임성환(인천아라초등학교)

정지훈(인천석천초등학교)

정하빈(인천광역시교육청)

주은미(강남대학교)

최봉수(인천단봉초등학교)

홍진희(석남중학교)

※ 이 연구는 인천광역시교육청 교육정책연구소의 연구지원비로 수행되었으며, 본 연구에서 제시된 정책 대안이나 의견 등은 인천광역시교육청의 공식 의견이 아니라 본 연구진(팀)의 견해임을 밝혀둡니다.

※ 이 연구보고서 파일은 다음의 주소에서 다운받을 수 있습니다.

(<https://ice.go.kr> - 교육 - 교직원지원 - 교육정책연구소)

연구 요약

1. 연구의 필요성 및 목적

- 우리나라에서는 ‘학습에 어려움을 겪는 학생’에 대해 비교적 꾸준한 관심을 가져왔으며, 이러한 학생들에 대한 책임은 국가와 지방자치단체에 있음을 법으로 명시하고 있음. 이러한 배경에서 ‘학습에 어려움을 겪는 학생’에 대한 논의가 이어진 결과로 2016년에 이르러 일명 ‘느린 학습자 지원법’으로 불리는 포함된 개정안이 마련됨(민기채, 2023). 이는 기존에 특수교육대상자, 장애인만을 대상으로 시작된 학습지원에 대한 논의가 비로소 교육의 사각지대에 놓였던 경계선지능 학생으로 확대되는 발판이 되었음. 또한 「기초학력 보장법(2021. 9. 24.)」이 제정됨에 따라 학습지원이 필요한 학생들에게 교육적 지원을 할 수 있는 법적 근거가 마련됨(김동일 외, 2022).
- 최근 교육 지원의 사각지대에 놓여 있다고 인식되는 ‘경계선지능 학생’은 명료한 정의에 의하여 다른 학생 집단과 구별되지 않으며, 학교 현장에서도 통합 학급에서 교육받고 있음. 그러나 경계선지능 학생은 상대적으로 인지적, 언어적, 사회·정서적 기능 발달이 지연되어 수업을 소화하지 못하고 계속된 학업 실패를 경험함(김태은 외, 2020). 이러한 실패 경험의 누적은 해당 학생들의 기초학력 미달, 더하여 사회 부적응의 원인이 되기도 함. 따라서 학령기에 경계선지능 학생을 조기 선별·진단하고, 적절한 교육적 중재를 제공하여 이들이 경험하는 학업의 어려움을 해소해 주어야 함(이세별, 강옥려, 2022).
- 2016년 「초·중등교육법」 개정 이후 12개 시·도교육청에서는 관련 조례를 신설하여 경계선지능 학생을 지원하기 위한 초석을 다졌으며, 경계선지능 학생의 정의와 이를 지원하기 위한 교육감의 책무 등에 대하여 규정하고 있음. 해당 조례에서는 교육감의 첫 번째 책무로 경계선지능 학생 관리 및 체계적 지원을 위한 실태조사의 의무를 공통으로 명시함. 그러나 경계선지능 학생의 실태를 파악하는 과정에서 지능검사 결과에 의한 선별 방식을 적용함에 따라 사회적 낙인 우려 및 기피 현상이 존재하여 조사 수행에 어려움을 겪고 있음(김태은 외, 2020). 이러한 배경에서 시·도교육청은 현재까지 개발된 경계선지능 학생 선별 및 진단 도구 등에 대하여 검토하고, 이를 활용한 직·간접적인 방법의 실태조사 절차 마련이 필요함.

- 경계선지능 학생 지원에 관한 조례는 실태조사 결과를 토대로 각종 학습프로그램 지원 등 교육상 필요한 시책을 마련해야 한다는 조항을 포함하고 있음. 이에 따라 시·도 교육감은 경계선지능 학생을 체계적으로 지원하기 위하여 지원계획을 수립하고, 이를 토대로 지원 사업을 운영하여 학생의 학습 능력 향상과 학교생활 적응, 사회구성원으로서의 성장을 도모해야 함. 현행 경계선지능 학생 관련 조례에서는 학생 지원을 위한 책무와 과업을 제시하고 있으나, 이를 위한 행·재정 자원 확보나 전문가 양성 등에 관한 내용은 미비한 수준임. 또한 지원 사업의 모니터링이나 재정 책임, 센터 및 기관 운영 방법에 대한 구체성이 부족하여 학생 지원의 맹점이 확인되고 있음(민기채, 2023).
- 이러한 배경에서 정책연구 차원에서는 경계선지능 학생 지원을 위한 주체별 역할과 책임, 과업 수행을 위한 조직 체계와 지원 방안에 관한 연구가 필요한 시점임. 이와 같은 연구의 필요성에 따라 본 연구에서는 경계선지능 학생에 대한 지원 실태를 파악하고, 조기 선별 및 맞춤형 지원을 위한 요구와 실행 방안을 탐색하고자 함. 이상의 연구 목적에 따른 연구 문제는 다음과 같음.

1. 경계선지능 학생에 대한 지원 실태는 어떠한가?
2. 경계선지능 학생을 위한 지원 요구는 어떠한가?
3. 경계선지능 학생을 지원하는 방안은 무엇인가?

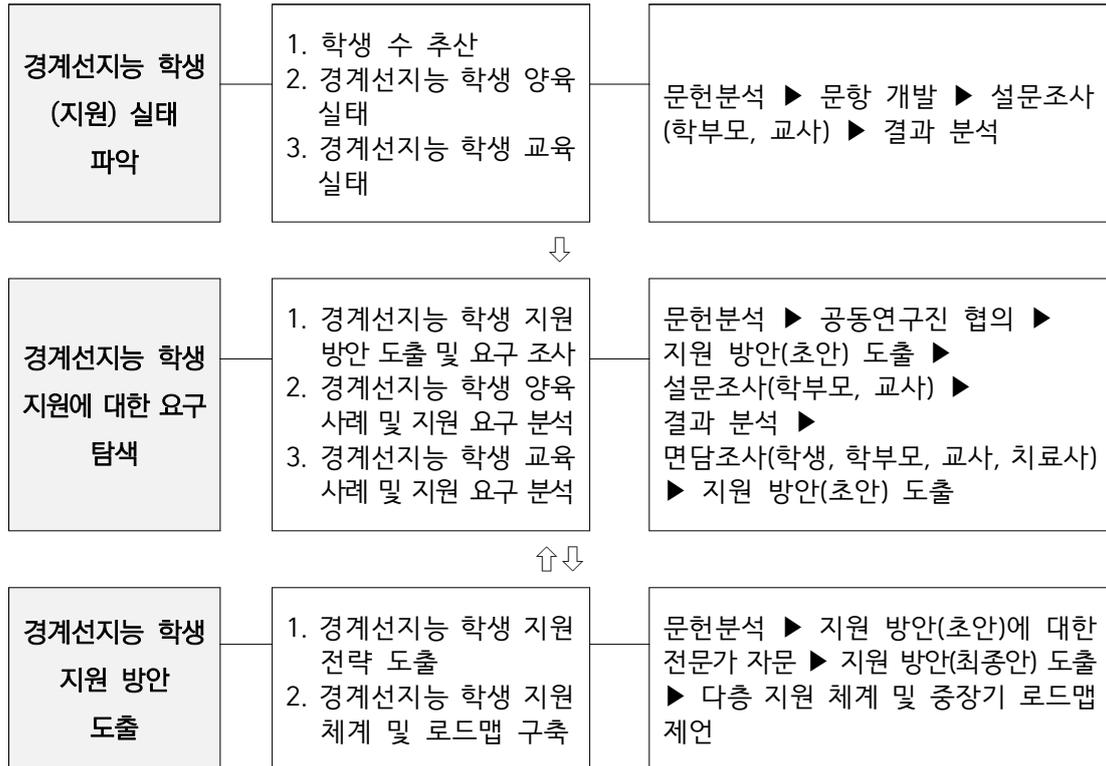
2. 연구 내용 및 방법

가. 연구 내용

- 본 연구는 ‘경계선지능 학생(지원) 실태 파악’, ‘경계선지능 학생을 위한 지원 요구 탐색’, ‘경계선지능 학생 지원 방안 도출’을 주요 내용으로 함.
- ‘경계선지능 학생(지원) 실태 파악’에서는 교육 주체의 이해도 제고와 개별화된 교육 지원을 위하여 실태조사 목적을 ‘경계선지능 학생에 관한 현장의 인식과 지원 현황 파악’으로 설정함. 이러한 목적에 따라 학부모를 대상으로 경계선지능에 대한 인식 정도, 자녀가 경험하는 어려움, 자녀 양육에서 학부모가 겪는 어려움 등을 조사하였음. 또한 교사 대상의 조사에서는 인천 관내 경계선지능 학생의 비율을 추산하기 위한 기초 질문과 경계선지능 학생에 관한 인식, 학교 및 교사 수준의 ‘경계선지능 학생 선별-진단-중재’에 대한 내용을 조사함.
- ‘경계선지능 학생 지원에 대한 요구 탐색’은 요구조사와 면담조사의 결과를 혼합하여 제시함. 먼저, 학부모와 교사를 대상으로 요구조사를 수행하여 결과를 분석하고, 해당 결과를 토대로 추가적인 탐색이 필요한 내용을 면담조사 문항으로 구성함. 면담조사에는 학생과 학부모, 교사, 치료사(총 27명)가 참여하였음. 면담조사의 구체적인 내용은 ‘경계선지능 학생 지원 방안에 대한 인식 분석(교사, 학부모), 경계선지능 학생 양육 사례 및 요구 분석(학생, 학부모), 경계선지능 학생 교육 사례 및 요구 분석(교사, 치료사)’임.
- ‘경계선지능 학생 지원 방안 도출’에서는 문헌분석과 요구 및 면담 조사의 결과를 바탕으로 경계선지능 학생을 위한 지원 방안을 도출하고자 하였으며, 지원 방안의 적용을 위하여 다층 지원 체계와 중장기 로드맵을 구안함. 연구를 통해 도출한 경계선지능 학생 지원 방안은 국가, 지자체, 교육청이 협력과 연대하는 구조 안에서 교육청의 역할을 중심으로 지원 내용을 상세화하여 제시함. 또한, 경계선지능 학생 지원의 모델인 다층 지원 체계 및 중장기 로드맵에 대해서는 전문가 검토를 통해 수정·보완을 거쳐 최종안을 도출하였음.

나. 연구 방법

○ 본 연구의 주요 내용에 따라 적용된 연구 방법은 문헌분석, 설문조사(인식, 요구), 면담조사, 전문가 자문 등이며 연구의 개괄적 흐름은 다음 [그림 1]과 같음.



[그림 1] 연구의 흐름

○ 문헌분석은 ‘경계선지능 학생’의 개념과 특성을 파악하고, 이에 대한 선별 및 지원 사례를 분석하기 위한 목적으로 실시함. 선행연구 분석은 목적에 따라 크게 세 가지 내용으로 구분됨.

- 1) ‘경계선지능 학생의 개념과 특성’은 선행연구에서 제시한 학술적 정의와 시·도교육청에서 제정한 조례상의 정의를 종합하여 제시함. 또한 경계선지능 학생의 특성을 인지, 학습, 언어, 사회성 및 정서 등에 따라 구분하고, 이를 유사 개념인 학습부진과 난독증, 학습장애 및 ADHD와 비교하여 제시함.

- 2) ‘경계선지능 학생의 선별과 지원’은 국가 및 연구 기관 차원에서 개발한 선별·진단 도구를 검토하고, 전문적 진단 도구로 ‘진단-지도 더블 플레이 모형’의 원리와 절차에 대해서 살펴봄. 또한 현재 시점에서 경계선지능 학생을 지원하는 일반적 흐름을 분석하고, 이와 같은 지원 과정에서 유발되는 쟁점을 확인함.
- 3) 국내·외 경계선지능 학생 지원 사례 분석에서는 ‘경계선지능’에 관한 국내 지원 조례 현황과 주요 내용을 살펴보고, 이를 토대로 한 지원 사업의 운영 및 연구 사례를 분석하였음. 이후 국외 경계선지능 학생 지원 체계에서는 미국과 핀란드의 법 제정 현황과 학생 지원 체계, 지원 시스템 운영 관리에 대해 조사·분석함. 국내·외 경계선지능 학생 지원 사례의 분석 결과를 토대로 인천광역시교육청의 경계선지능 학생 지원에 대한 시사점을 도출하여 제시함.
- 설문조사는 ‘경계선지능 학생에 관한 지원 실태와 인식 및 요구 파악’을 목적으로 2024년 6월 중 10일에 걸쳐 온라인 시스템을 통해 이루어짐. 설문조사 문항은 학부모 대상 조사의 경우 공통 문항(총 35개)과 경계선지능 자녀 양육 여부에 따른 문항(총 22개)을 구분하여 구성하였고, 교사 대상의 조사 문항은 공통 문항(총 58개)으로만 구성함. 설문의 주요 내용은 경계선지능 학생에 관한 인식과 실제 경험을 파악할 수 있는 양육 및 지도상의 어려움임.
- 면담조사는 심층 탐구가 필요한 내용을 문항으로 구성한 반구조화 질문지를 활용하여 수행하였음. 해당 조사는 경계선지능 학생 양육 및 지도 사례 심층 분석과 연구 참여자의 경험에 기반한 지원 요구 및 실천적 방안 탐색을 목적으로 수행됨. 연구 참여자는 총 27명으로, 경계선지능 학생 및 보호자(각 5명)와 해당 학생을 지도한 경험이 있는 초등학교 교사(7명)와 중학교 교사(5명), 치료사(5명)로 구성함.
- 면담조사는 8월 1일부터 16일에 걸쳐 수행되었으며, 학생과 학부모는 개별 면담을 진행하고 교사와 지도자는 집단으로 면담을 운영함. 면담 내용은 참여자의 동의를 얻어 전체 과정을 녹음·전사하였으며, 전사 자료는 질적 분석 프로그램인 MAXQDA를 사용하여 범주화 및 코드 빈도 분석을 수행함.

- 본 연구에서는 설문조사 및 면담조사의 기획과 연구 결과에 대하여 전문가 자문을 통해 타당성을 확보하고자 하였음. 전문가는 경계선지능 학생에 관한 연구 및 지도, 사업 운영 경험이 있는 14명을 추천받아 구성함. 전문가 자문은 두 가지 목적으로 이루어졌는데 1차 자문은 설문조사 문항의 적절성을 검토하는 것으로, 자문 내용을 반영하여 설문 문항을 수정·보완하였음. 이후 2차 자문은 연구 결과에 대한 적절성을 평정하기 위한 목적으로 수행하였으며, 자문 내용은 보고서 본문에 인용하여 세부 내용을 기술하였음.

3. 연구 결과

가. 경계선지능 학생(지원) 실태

- 경계선지능 학생(지원) 실태는 학부모와 교사를 대상으로 인식조사를 수행하여 파악하고자 하였음. 해당 조사에는 학부모 4,090명과 교사 1,119명이 참여하였고, 이중 경계선지능 자녀를 양육하는 학부모는 398명(9.7%)이었음. 조사 참여자들에 의해 확인된 경계선지능 학생에 대한 지원 실태는 학부모와 교사 간에 차이가 있었으며, 이러한 조사 결과는 다음과 같이 요약할 수 있음.
 - 1) 전체 학부모들은 대체로 매체(방송, 인터넷, 신문 등, 46.8%)를 통해 경계선지능에 대해 인지하게 되었으며, 경계선지능 자녀를 양육하는 학부모는 직접적인 양육 경험을 통해 인지하게 된 경우가 많았음.
 - 2) 경계선지능 자녀를 양육하는 학부모들은 본인의 자녀가 ‘교과학습 > 진로 > 사회성’ 순서로 어려움이 크다고 인식하고 있었으며, 이러한 인식은 일반적인 학부모의 인식과 통계적으로 차이가 있었음.
 - 3) 경계선지능 학생들은 교과학습, 의사소통, 신체 발달을 위한 프로그램에 적극적으로 참여하고 있었는데, 이러한 프로그램의 운영 주체는 사설 치료 기관(47.8%)이 가장 많았음.
 - 4) 경계선지능 자녀를 양육하는 학부모들은 양육 과정에서 발생하는 경제적 비용 부담과 공공 지원(교육, 의료 등) 부재, 자녀의 사회생활에 대한 불안감 등을 주된 어려움으로 경험하고 있었음.

- 5) 교사 대상 인식조사 결과에서는 과반에 해당하는 교사들이 경계선지능 학생에 대해서 알고 있거나 잘 알고 있다고 응답하였으며, 주로 직접적인 지도 경험을 통해 해당 학생들을 인지하게 된 사례(57.8%)가 가장 많았음.
- 6) 경계선지능 학생의 수를 추산하기 위하여 구성한 문항의 조사 결과는 한 학급당(25명 기준) 경계선지능 학생의 수가 초등학생 1.70명, 중학생 2.09명, 전체 1.90명으로 전체 학생의 약 7.0%가 의심된다는 결과가 확인됨.
- 7) 교사들의 관찰 결과, 학생들이 경험하는 어려움은 ‘교과학습 > 기초학습 > 사회성’ 순서로 응답 평균이 높았으며, 중학교 교사의 경우 ‘진로·진학’도 어려움을 겪는 주된 영역으로 인식하고 있었음.
- 8) 경계선지능 학생 지도에서 교사들은 ‘맞춤식 지도의 실천’과 ‘가정과의 연계 및 협력’을 가장 큰 어려움으로 인식하고 있었음. 이와 더불어 교사들은 경계선지능 학생의 유무를 인지하고 있으며, 교사 차원에서 상담을 전개하는 수준에서 교육을 지원한다고 응답함. 반면, 학교 차원의 지원은 거의 수행되지 않아 미흡하다고 인식하고 있었음.

나. 경계선지능 학생에 대한 지원 요구

- 학부모 및 교사 대상의 요구조사와 교육구성원(학생, 학부모, 교사, 치료사)을 대상으로 한 면담조사를 통해 탐색한 ‘경계선지능 학생에 대한 지원 요구’는 다음과 같음.
 - 1) 조사에 참여한 학부모들은 ‘교사와의 소통, 진로·진학, 또래관계, 학생과 부모 간 관계, 조기 선별’에 대한 지원을 요구함. 학부모들은 교사와의 소통과 학생-부모 간의 관계에서 어려움을 경험하고 있었으며, 인지 능력 저하로 인해 자녀가 학교생활에 적응하지 못하는 것에 대해 걱정이 많았음.
 - 2) 학부모는 경계선지능 자녀의 학습과 일상생활을 지도하지만 지도 방법에 대한 정보가 부족하여 자녀와 마찰이 빈번히 발생하고 있으며, 교사로부터는 학교생활에 대한 피드백을 받지 못해 심적으로 어려움을 겪고 있다고 호소함.

- 3) 교사들은 ‘교사 교육 활성화, 사회성 발달, 또래관계 형성, 학습과 집중, 학부모와의 소통’에 관한 지원을 강조함. 먼저, 교사 교육 활성화는 현장 교사들이 경계선지능에 대한 이해 정도가 낮고, 그로 인해 학생이 경계선지능에 해당한다는 것을 인지한 후에도 별다른 교육적 조치를 하지 못하는 것에 대한 자기반성적인 목소리가 담겨있음.
- 4) 한편, 또래관계 형성, 학습과 집중은 경계선지능 학생들이 학교생활에서 경험하는 주된 어려움이며, ‘사회성 발달’에 관한 지원을 통해 이를 해소해야 한다는 의견이 다수 제시됨.
- 5) ‘학부모와의 소통’은 경계선지능 학생을 조기 선별하고 지원하기 위한 전제가 교사와 학부모의 상담 및 공통된 인식 형성인 데 반해, 잘 이루어지지 않고 있는 것으로 나타나 인식 개선 사업을 통해 해결해야 할 과제로 제시됨.
- 6) 치료사들은 현행 사업의 개선 아이디어를 제시하였으며, 세부 내용으로 ‘학부모 교육 활성화, 학부모 상담 활성화, 학부모 자녀 이해 부족, 교육지원의 단절’ 등 학부모를 대상으로 한 지원이 이루어져야 함을 강조함.
- 7) 경계선지능 학생에 대한 지원 요구와 같은 맥락에서, 인지·학습에 초점을 둔 접근 방식보다 아이들이 일상생활을 잘 영위할 수 있도록 복합적인 영역의 치료가 제공되어야 한다는 의견을 다수 제시하였음.

다. 경계선지능 학생에 대한 지원 방안

- 본 연구에서는 경계선지능 학생에 관한 지원 요구를 바탕으로 다양한 영역에 걸쳐 실현이 가능한 지원 방안을 도출하고자 하였음. 이를 위하여 경계선지능 학생 지원의 정책 목표와 영역별 지원 방안의 초안을 구안하였으며, 전문가 자문의견을 반영한 최종안은 다음 <표 1>과 같음.

〈표 1〉 경계선지능 학생 지원 방안(최종안)

| 구분 | 내용 | | |
|-----------|---|---|--------------------------------------|
| 정책 목표 | <ul style="list-style-type: none"> • 경계선지능 학생의 조기 선별을 통한 사각지대 해소 • 경계선지능 학생 맞춤형 학업 지원을 통한 기초학력 증진 • 경계선지능 학생 맞춤형 정서 지원을 통한 사회성 발달 촉진 • 경계선지능 학생 대상 진로 탐색 및 진학 지원 확대 | | |
| 영역별 지원 방안 | 교육 지원 | 인지·학습 | 기초학력 보장을 위한 맞춤형 지도 및 평가 자료 개발·보급 |
| | | | 교내·외 집중 지도 프로그램 운영을 통한 학습 결손 지원 |
| | | 사회성·정서 | 인천사회정서학습(SEL)과 연계한 사회성·정서 지원 프로그램 운영 |
| | | | 또래관계 형성 및 학교 폭력 예방을 위한 생활지도자료 개발·보급 |
| | | | 전문기관(상담센터, 병원 등) 협약을 통한 상담 지원 |
| | | 진로·진학 | 경계선지능 학생 대상 진로 탐색 및 진학 상담 프로그램 운영 |
| | | 교육 기반 | 보편 교육·개별화 교육으로 이어지는 다층 지원 시스템 구축 |
| | 학생맞춤통합지원 시스템 내 경계선지능 학생 지원 관련 기능 및 소통 채널 신설 | | |
| | 경계선지능 학생 지원을 위한 학교-전문기관-교육청-지자체 거버넌스 구축 | | |
| | 인식 개선 | 학생, 학부모, 교사 대상 경계선지능 학생 이해 및 인식 개선 프로그램 운영 | |
| | 가족 지원 | 관계 구축 | 경계선지능 학생 부모 교육 및 상담 |
| | | 양육 기반 | 경계선지능 학생 지도를 위한 학부모용 지도자료 개발·보급 |
| | | | 경계선지능 학생 가족 지지(정서 지원) 체계 구축 |
| | 복지 지원 | 경제적 지원 | 경계선지능 학생 맞춤 지원 사업 확대 운영 |
| 인식 개선 | | 경계선지능 학생에 관한 인식 제고를 위한 다채널(언론, 연수, 캠페인 등) 홍보 확대 | |
| 제도 지원 | 전문성 기반 지원 | 현장 교사 대상 경계선지능 학생 교육 전문성 신장 연수·교육 운영 | |
| | | 경계선지능 학생 지원을 위한 전문 인력풀(강사, 지도자, 치료사 등) 구축 | |
| | 지역 자원 공유 | 경계선지능 학생 대상 프로그램 운영을 위한 지역 자원(공간, 강사 등) 공유 | |

- 1) 경계선지능 학생 지원을 위한 정책 목표는 총 4개로 설정하고, 세부 내용은 ‘조기 선별, 기초학력 증진, 사회성 발달 촉진, 진로 및 진학 지원 확대’로 구성하여 제시함. 이와 관련하여 보편적 교육과 경계선지능 학생 교육 간에 차별화가 필요한지에 대한 쟁점이 남아있으나, 교육 전반에 걸쳐 개별화를 시도하는 상황에서 경계선지능 학생들을 특성이 두드러지는 개인으로 이해하면 차별화에 관한 기본적인 합의가 이루어질 수 있을 것으로 생각됨.
- 2) 4개 영역으로 구분하여 제시한 18개의 지원 방안은 현장의 목소리를 청취하여 제시된 것으로, 장기적으로 경계선지능 학생을 지원하는 로드맵을 마련하고 우선 시행되어야 할 지원을 선정하는 절차가 요구됨. 이는 한정된 행·재정적 자원과 학교 안팎의 전문성 수준을 고려해야 하며, 연구에서 언급한 것과 같이 선별과 동시에 지원할 수 있는 체계를 마련한 이후에야 모든 정책이 의미를 가질 수 있음에 유의해야 함.
- 3) 경계선지능 학생 지원을 수행하는 데 발생하는 쟁점인 ‘교실 안 보편적 지원 vs 분리 및 차별화 지원’, ‘현행 정책 및 사업으로의 연계 vs 경계선지능 학생을 위한 새로운 정책 신설’에 대한 공론화와 합의가 이루어질 때 일관성 있는 정책 실현이 가능할 것임.

4. 연구 제언

가. 정책 제언

1) 현행 경계선지능 학생 맞춤 지원 사업 개선안

- 현재 인천광역시교육청은 <경계선지능 학생 맞춤 지원 사업>을 통해 경계선지능 학생들을 선별·진단하고, 전문기관에 위탁하여 지원을 제공하고 있음. 그러나, 해당 사업을 통해 맞춤 지원을 받은 학생은 연간 약 200명 수준으로 경계선지능 학생 추정치에 비해 턱없이 적은 수임. 이와 관련하여 연구에서는 사업 참여 과정의 어려움과 개선 내용에 대하여 의견을 수렴하였음. 연구 결과를 반영하여 제시한 사업의 개선안은 다음 <표 2>와 같음.

〈표 2〉 경계선지능 학생 맞춤 지원 사업 개선안(최종안)

| 지원 개요 | 현행 | 개선 |
|-------------|--|--|
| 신청 대상 | - 학교에서 '경계선지능 체크리스트' 선별검사 결과 '경계선지능'이 의심되는 학생 ※ 중학생은 선별도구가 없으므로 담임 교사의 관찰과 학부모 상담 결과를 토대로 신청 가능 | - 좌동 - (신설) 양육 과정에서 학부모가 관찰한 결과 '경계선지능'이 의심되는 학생 |
| 지원 내역 | - 진단검사, 맞춤형 맞춤지원 30회기 이내에서 전액 지원 ※ 30회기 완료 후 사후 검사 결과에 따라 추가 지원(20회기 내) 가능 | (확대) 진단검사 및 맞춤형 지원 회기 확대(1학기 과정, 50회기 이내) (신설) 학생 양육을 위한 학부모 상담 및 교육 회기 추가 지원 ※ 희망자 대상 3회기 내 |
| 심층진단 검사 | - 검사 시기: 매해 6월 | (확대) - 검사 신청 방법: 상시 온라인 접수 - 검사 시기: 5개월간(4월~8월) |
| 맞춤지원 시기 | - 지원 시기: 매해 8~11월(4개월 내) | (확대) - 지원 공백이 없도록 시기 확대 - 매해 4월~11월(8개월 내) |
| 학생 지원 사후 관리 | - 사후검사, 결과보고회 | (변경) - 사전-사후 검사 및 학부모 결과 상담 - 기관별 학생 관리 모니터링 |

- 맞춤 지원 사업 개선안의 중점은 더 많은 학생을 심층진단검사와 지원으로 연계하기 위한 학부모 신청 채널 신설, 심층 진단 및 맞춤 지원 시기 확대, 학생 지원 사후 관리의 강화임.

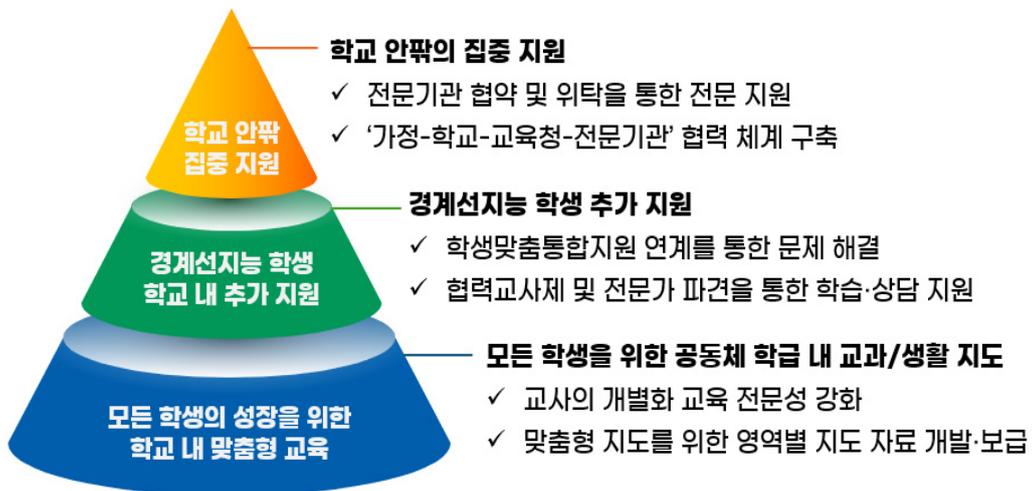
2) 거버넌스 내 인천광역시교육청의 역할(표 VI-3 참조, 187-188)

- 인천광역시교육청은 '협력과 연대', '지원 기반 구축'을 통하여 경계선 지능인을 지원하고, 학령기에는 전 학교급에 걸친 통합 지원과 학교급에 따른 개별 지원을 구분하여 수행하여야 함. 구체적으로 전 학교급에 걸친 통합 지원의 내용은 '조기 선별, 학생맞춤통합지원 연계, 다층 지원 시스템 구축, 협력교사제 및 전문가 파견을 통한 학습 지원, 맞춤 지도를 위한 영역별 지도자료 개발·보급, 학부모-교사 간 소통 채널 구축 등'으로 요약할 수 있음.

- 학교급에 따른 경계선지능 학생 지원은 초등학교급의 경우 ‘기초학력 증진, 정서 및 사회성 증진, 신체 조장 능력 향상’을 목적으로 프로그램을 개발·운영하는 것으로 구체화할 수 있음. 이는 초등학교 시기가 경계선지능 학생을 조기 선별하기 위한 적기이자, 전 영역에 걸친 개별화 지원을 통해 다른 학생들과의 격차를 줄일 수 있는 중재가 요구되는 시기임을 고려한 지원 내용임.
- 중·고등학교에 진학하는 시기에 이르러서는 건강한 또래 관계 형성과 안전한 학교 생활을 보장하기 위한 생활교육을 강화하고, 기초학력 보장을 위한 개별화 교육의 계속 지원이 이루어져야 함. 이외에도 성인기를 준비하는 중등 학교급의 특성에 따라 ‘진로 체험, 직업 교육, 취업·진로 상담’ 등을 강조하였으며, 이를 위한 프로그램 개발·운영을 교육청의 역할로 제시하였음.

3) 경계선지능 학생 지원 체계와 로드맵

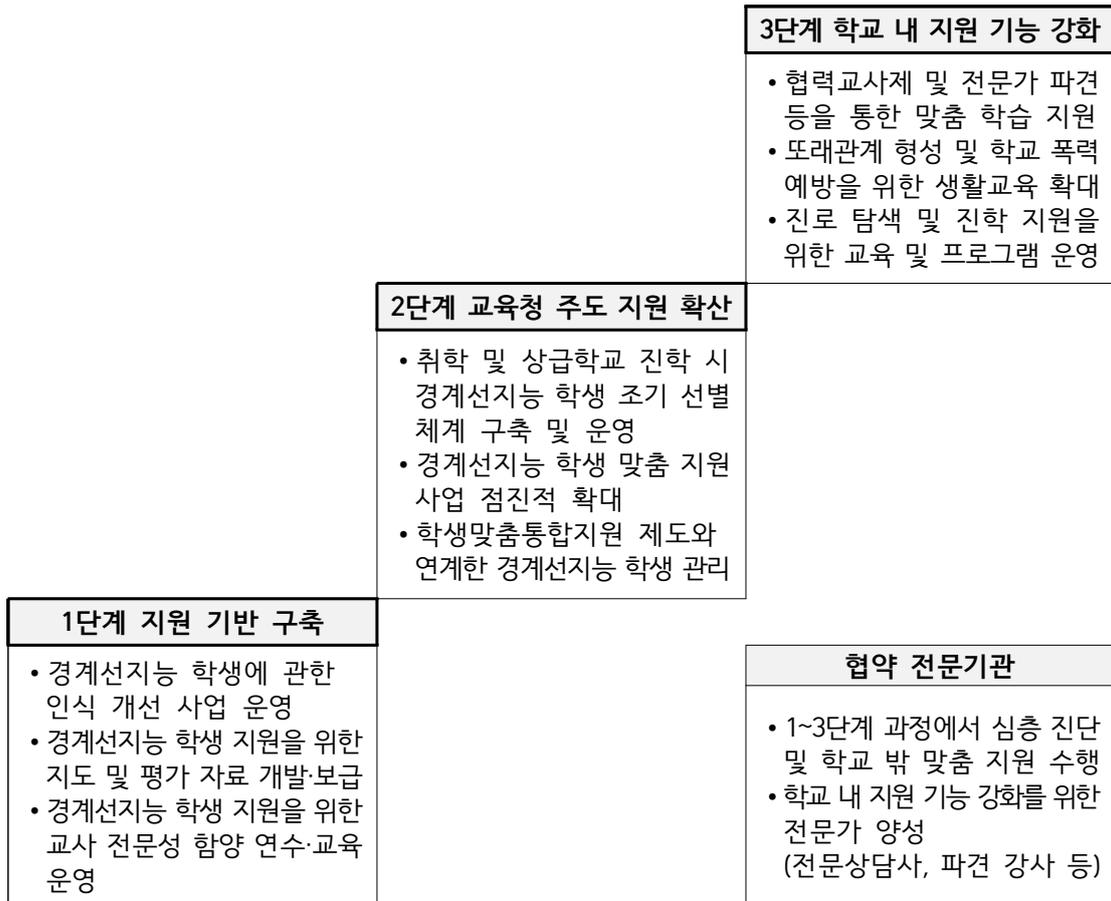
- 본 연구는 장기적 관점의 정책 수립과 추진을 목적으로 ‘경계선지능 학생을 위한 다층 지원 체계’와 ‘경계선지능 학생 지원 로드맵’을 제안함. 먼저 다층 지원 체계의 모형은 다음 [그림 1]과 같음.



[그림 1] 경계선지능 학생 지원을 위한 다층 지원 체계

- 경계선지능 학생을 위한 다층 지원 체계의 밑바탕은 ‘모든 학생의 성장을 위한 학교 내 맞춤형 교육’임. 이는 학교 교육에서 모든 학생이 자신의 성장을 목적으로 한 맞춤형 교육을 제공받을 권리에 기초하며, 경계선지능 학생에 대한 관점을 전환하는 전제가 됨. 모든 학생이 맞춤형 교육을 받을 수 있는 권리가 있다는 관점에서 ‘경계선지능’은 학생이 가지고 있는 개별적 특성으로 여겨지며, 이에 따라 제공받는 맞춤형 교육은 보편적 교육의 다양한 모습 중 하나에 해당하게 됨. 시·도교육청은 교사들의 개별화 교육 전문성 강화와 영역별 지도자료 개발·보급을 통해 모든 학생의 성장을 위한 맞춤형 교육의 기반을 마련할 수 있음.
- 학급 내에서 맞춤형 교육을 제공하였음에도 불구하고, 성장에 어려움을 경험하는 경계선지능 학생은 학교 내에서 한층 높은 차원의 추가 지원을 받을 수 있어야 함. 이때 추가 지원은 다각적으로 학생이 경험하는 문제와 해결책을 탐색하는 ‘학생맞춤통합지원’과 연계하여 이루어질 수 있음. 학생맞춤통합지원은 기초학력, 심리·정서, 학교폭력 예방 등을 지원 영역으로 포함하고 있으며, 모든 학생에게 적용되는 지원 시스템으로 경계선지능 학생을 사각지대에서 벗어나게 할 수 있는 1차 선별 기회를 제공함. 이와 더불어 교실 내 학습 상황에서 현재 운영되고 있는 제도인 협력교사제를 적극적으로 활용하고, 교실 밖 개별 활동에서 전문가 파견을 통한 학습 및 상담 지원이 이루어지는 경우 경계선지능 학생은 학교 내에서 적절한 추가 지원을 받을 수 있음.
- 학교 내에서 맞춤형 교육과 추가 지원을 통해 강화된 교육을 받았음에도 불구하고 어려움이 있는 경계선지능 학생에게는 학교 안팎의 자원을 활용한 ‘집중 지원’을 제공하여야 함. 이는 다층 지원 체계의 가장 높은 층위에 해당하며, 시·도교육청은 협약을 맺은 전문기관에 학생을 위탁하여 전문적인 지도와 치료를 받을 수 있도록 하여야 함. 이와 더불어 ‘가정-학교-교육청-전문기관’이 하나의 협력 체계를 구축하여 학생의 어려움을 전 생활에 걸쳐 파악하고, 연속된 교육적 처치를 받을 수 있도록 기반을 조성해야 함. 이는 본 연구에서 경계선지능 학생 지원 방안 중 하나로 제시한 ‘학부모-교사의 소통’ 등을 위한 제도적 장치 마련 등을 통해 실현될 수 있음.

- 앞서 제시한 경계선지능 학생을 위한 다층 지원 체계는 기반이 잘 갖추어진 이후에 달성되는 목표에 해당하며, 이를 위해 순차적으로 추진해야 하는 정책 과업을 종합한 로드맵의 최종안은 다음 [그림 2]와 같음.



[그림 2] 경계선지능 학생 지원 로드맵 최종안

- 경계선지능 학생 지원을 위한 로드맵은 총 3단계로 구성되며, ‘지원 기반 구축-교육청 주도 지원 확산-학교 내 지원 기능 강화’로 이어짐. 첫 단계의 주요 과업은 ‘경계선지능 학생에 관한 인식 개선, 경계선지능 학생 지원을 위한 지도 및 평가 자료 개발·보급, 경계선지능 학생 지원을 위한 교사 전문성 함양 지원’임. 이러한 정책은 인식 개선을 통한 문화 조성과 함께 교육구성원들의 ‘경계선지능 학생 지원을 위한 준비도’를 높이는 바탕이 됨.

- 중기에 해당하는 2단계에서는 교육청 주도로 현행 지원을 확대·확산하여야 함. 구체적으로는 현재 선택적으로 이루어지고 있는 경계선지능 학생 선별을 정책적으로 확대 시행하고, 선별된 학생들에 대한 지원을 현행 제도 및 사업과 연계하여 확산할 수 있음. 앞서 경계선지능 학생을 위한 다층 지원 체계에서 밝힌 것처럼, 앞으로 시행되는 학생맞춤통합지원 제도와 경계선지능 학생 맞춤 지원 사업의 연계성을 높인다면 ‘선별-지원’의 체계를 갖춘 지원 확산이 내실화할 수 있을 것으로 생각됨.
- 경계선지능 학생 지원 로드맵이 궁극적으로 지향하는 것은 3단계에 해당하는 ‘학교 내 지원 기능 강화’임. 이는 앞선 다층 지원 체계에서는 경계선지능 학생 지원을 위한 ‘맞춤형 교육(1단계)’과 ‘추가 지원(2단계)’에 해당하며, 실제 학교 현장의 변화를 일으키기 위해서 충분한 시간과 시행착오가 필요하다는 점을 고려하여 로드맵 최종 단계의 목표로 설정함. 시·도교육청은 협력교사제와 같은 현행 제도를 활용하되, 전문적인 도움이 필요한 영역을 파악하여 전문가를 파견할 수 있도록 인력풀을 갖추어야 함. 또한, 보편 교육으로 경계선지능 학생들에게 사회성을 기르는 생활교육과 진로·진학 지원이 제공될 수 있도록 정책을 수립·운영하여야 함.
- 로드맵의 적용은 경계선지능 학생 지원을 단계적으로 확산하여 학교 현장의 혼란과 교사의 부담을 최소화하고, 잘 갖추어진 기반(지도자료 개발, 전문성 함양, 외부 자원 구축 등)을 토대로 추진된다는 점에서 의의가 있음. 또한, 협약 전문기관을 통해 학교 밖 지원을 동시에 병행한다는 점에서, 지원의 공백이나 단절을 방지할 수 있을 것으로 기대됨.

나. 후속연구 제언

- 경계선 지능인 지원을 위한 지역사회 거버넌스 구축에 관한 연구
- 경계선지능 학생 지도 전문성 함양을 위한 교사 교육 방안 연구
- 경계선지능 학생 맞춤 지원을 위한 영역별 지도자료 개발 연구

| | |
|-----|---|
| I | <p>서론 _ 3</p> <p>1. 연구의 필요성 및 목적 3</p> <p>2. 연구 내용 및 방법 6</p> |
| II | <p>이론적 배경 _ 15</p> <p>1. 경계선지능 학생의 개념과 특성 15</p> <p>2. 경계선지능 학생의 선별과 지원 26</p> <p>3. 국내·외 경계선지능 학생 지원 사례 36</p> |
| III | <p>경계선지능 학생 실태 _ 63</p> <p>1. 경계선지능 학생에 관한 양육 실태 63</p> <p>2. 경계선지능 학생에 관한 교육 실태 71</p> <p>3. 소결 79</p> |
| IV | <p>경계선지능 학생 지원 요구 탐색 _ 83</p> <p>1. 경계선지능 학생 지원에 관한 인식 83</p> <p>2. 경계선지능 학생 양육 사례 분석 104</p> <p>3. 경계선지능 학생 지도 사례 분석 120</p> <p>4. 소결 153</p> |
| V | <p>경계선지능 학생 지원 방안 _ 159</p> <p>1. 경계선지능 학생 지원 전략 160</p> <p>2. 경계선지능 학생 지원 로드맵 174</p> |
| VI | <p>결론 및 정책 제언 _ 191</p> <p>1. 결론 191</p> <p>2. 정책 제언 195</p> <p>참고문헌 _ 205</p> <p>부록 _ 213</p> |

| | |
|--|----|
| 〈표 Ⅰ-1〉 설문조사 문항 구성 | 10 |
| 〈표 Ⅱ-1〉 경계선지능 학생에 관한 학술적 정의 | 16 |
| 〈표 Ⅱ-2〉 시·도교육청 조례의 경계선지능 학생 정의 | 17 |
| 〈표 Ⅱ-3〉 느린 학습자의 특성 | 21 |
| 〈표 Ⅱ-4〉 경계선지능과 유사 개념의 특성 비교 | 23 |
| 〈표 Ⅱ-5〉 느린 학습자 선별 체크리스트(초등학교용) | 28 |
| 〈표 Ⅱ-6〉 경계선지능 선별 체크리스트 절사 점수 | 29 |
| 〈표 Ⅱ-7〉 경계선지능 학생을 위한 진단-지도 더블플레이 모형 절차 | 31 |
| 〈표 Ⅱ-8〉 교육청에 대한 경계선지능 학생 정책 제안 | 33 |
| 〈표 Ⅱ-9〉 경계선지능 학생을 위한 교육적 지원의 인식 | 34 |
| 〈표 Ⅱ-10〉 경계선지능 관련 지자체 조례 현황 | 37 |
| 〈표 Ⅱ-11〉 인천광역시 경계선 지능인 평생교육 지원 조례의 주요 내용 | 38 |
| 〈표 Ⅱ-12〉 시·도교육청 경계선지능 학생 지원 조례 현황(가나다순) | 40 |
| 〈표 Ⅱ-13〉 인천광역시교육청 경계선지능 학생 지원 조례의 주요 내용 | 41 |
| 〈표 Ⅱ-14〉 지원 사업 운영 및 연구 사례 목록 | 42 |
| 〈표 Ⅱ-15〉 서울특별시 민센터 운영 프로그램 | 44 |
| 〈표 Ⅱ-16〉 경계선지능 학생 지원을 위한 세부 과제 | 46 |
| 〈표 Ⅱ-17〉 경계선급 지적 기능 학생 성장 지원 방안 및 과제 | 47 |
| 〈표 Ⅲ-1〉 응답자의 인구통계학적 특성_학부모 | 63 |
| 〈표 Ⅲ-2〉 경계선지능 학생에 대해 아는 정도_학부모 | 65 |
| 〈표 Ⅲ-3〉 경계선지능 학생 인지 경로_학부모 | 65 |
| 〈표 Ⅲ-4〉 경계선지능 학생이 어려움을 겪을 것으로 예상되는 영역 | 66 |
| 〈표 Ⅲ-5〉 자녀가 경계선지능임을 처음 인지한 시기 | 67 |
| 〈표 Ⅲ-6〉 자녀가 경계선지능임을 인지하게 된 경로 | 68 |
| 〈표 Ⅲ-7〉 자녀가 학교 수업 외 교내·외 기관에서 참여하는 프로그램(중복 응답) | 69 |
| 〈표 Ⅲ-8〉 자녀가 참여한 프로그램의 운영 기관(중복 응답) | 69 |
| 〈표 Ⅲ-9〉 경계선지능 자녀 양육 시 경험하는 어려움의 정도 | 70 |
| 〈표 Ⅲ-10〉 응답자의 인구통계학적 특성_교사 | 71 |
| 〈표 Ⅲ-11〉 경계선지능 학생에 대해 아는 정도_교사 | 72 |
| 〈표 Ⅲ-12〉 경계선지능 학생 인지 경로_교사 | 73 |

| | |
|--|-----|
| 〈표 Ⅲ-13〉 현재 담당하는 수업(활동)의 경계선지능 학생 유무 | 73 |
| 〈표 Ⅲ-14〉 학급당 경계선지능 학생의 평균 수(학급당 25명 기준) | 74 |
| 〈표 Ⅲ-15〉 경계선지능 학생이 어려움을 겪는 정도(학교급) | 75 |
| 〈표 Ⅲ-16〉 경계선지능 학생 지도에서 교사가 경험하는 어려움 | 76 |
| 〈표 Ⅲ-17〉 소속 학교 내 ‘경계선지능 학생의 선별 및 지원’을 위한 체계(중복 응답) | 77 |
| 〈표 Ⅲ-18〉 경계선지능 학생 지도를 위한 교육활동 전개 경험(중복 응답) | 78 |
| 〈표 Ⅳ-1〉 경계선지능 학생 선별·진단의 적절한 시기 | 84 |
| 〈표 Ⅳ-2〉 경계선지능 학생 선별·진단의 적절한 방법_학부모 | 85 |
| 〈표 Ⅳ-3〉 경계선지능 학생 선별·진단의 적절한 방법_교사 | 86 |
| 〈표 Ⅳ-4〉 ‘심층진단검사’ 신청 경험 | 87 |
| 〈표 Ⅳ-5〉 ‘심층진단검사’ 미참여 사유 | 88 |
| 〈표 Ⅳ-6〉 〈경계선지능 학생 맞춤 지원 사업〉 중 ‘선별’의 어려움 | 88 |
| 〈표 Ⅳ-7〉 경계선지능 학생 선별·진단의 적절한 방법_인식 비교 | 89 |
| 〈표 Ⅳ-8〉 경계선지능 학생의 학교생활 지원에 관한 인식_학부모 | 91 |
| 〈표 Ⅳ-9〉 경계선지능 학생 지원 영역별 인식_학부모 | 92 |
| 〈표 Ⅳ-10〉 경계선지능 의심·진단 대상자 선별 및 관리 주체_학부모 | 94 |
| 〈표 Ⅳ-11〉 경계선지능 학생의 학교생활 지원에 관한 인식_교사 | 95 |
| 〈표 Ⅳ-12〉 경계선지능 학생 지원 영역별 인식_교사 | 96 |
| 〈표 Ⅳ-13〉 경계선지능 의심·진단 대상자 선별 및 관리 주체_교사 | 99 |
| 〈표 Ⅳ-14〉 경계선지능 학생의 학교생활 지원에 관한 인식_인식 비교 | 100 |
| 〈표 Ⅳ-15〉 경계선지능 학생 지원 영역별 인식_인식 비교 | 101 |
| 〈표 Ⅳ-16〉 경계선지능 의심·진단 대상자 선별 및 관리 주체_인식 비교 | 103 |
| 〈표 Ⅳ-17〉 면담조사 참여자 기본정보 | 104 |
| 〈표 Ⅳ-18〉 학부모 면담조사 자료 분석 결과 | 105 |
| 〈표 Ⅳ-19〉 면담조사 참여자 기본정보 | 120 |
| 〈표 Ⅳ-20〉 교사 면담조사 자료 분석 결과(초등학교) | 121 |
| 〈표 Ⅳ-21〉 교사 면담조사 자료 분석 결과(중학교) | 132 |
| 〈표 Ⅳ-22〉 치료사 면담조사 자료 분석 결과 | 143 |
| 〈표 Ⅳ-23〉 경계선지능 학생 지원 요구 요약 | 153 |

| | |
|---|-----|
| 〈표 V-1〉 전문가 자문 참여자 기본정보(2차) | 159 |
| 〈표 V-2〉 경계선지능 학생 지원 정책 목표 자문 결과 | 160 |
| 〈표 V-3〉 경계선지능 학생 맞춤 지원 사업 개선안 | 163 |
| 〈표 V-4〉 경계선지능 학생 맞춤 지원 사업 개선안 자문 결과 | 164 |
| 〈표 V-5〉 경계선지능 학생 영역별 지원 방안 자문 결과(교육 지원) | 167 |
| 〈표 V-6〉 경계선지능 학생 영역별 지원 방안 자문 결과(가족 지원) | 170 |
| 〈표 V-7〉 경계선지능 학생 영역별 지원 방안 자문 결과(복지 지원) | 172 |
| 〈표 V-8〉 경계선지능 학생 영역별 지원 방안 자문 결과(제도 지원) | 173 |
| 〈표 V-9〉 경계선 지능인 생애주기에 따른 지원 주체별 역할 | 175 |
| 〈표 V-10〉 경계선지능 학생 지원을 위한 역할 수행(교육청) | 178 |
| 〈표 V-11〉 경계선지능 학생 맞춤 지원 사업 개선안 자문 결과 | 182 |
| 〈표 V-12〉 경계선지능 학생 선별을 위한 전수조사에 관한 의견 | 186 |
| 〈표 VI-1〉 경계선지능 학생 지원 방안(최종안) | 194 |
| 〈표 VI-2〉 경계선지능 학생 맞춤 지원 사업 개선안(최종안) | 196 |
| 〈표 VI-3〉 경계선 지능인 생애주기에 따른 지원 주체별 역할 | 198 |

| | |
|--------------------------------------|-----|
| [그림 I-1] 연구 절차 및 방법 | 8 |
| [그림 II-1] 지능지수 정규분포곡선-경계선 지적 기능 학생 | 17 |
| [그림 II-2] 진단-지도 더블플레이 모형 | 30 |
| [그림 II-3] 경계선지능 학생 지원의 흐름 | 32 |
| [그림 II-4] 서울특별시 민센터 사업 추진도 | 43 |
| [그림 II-5] 노원구 U센터 운영 프로그램(2024년 하반기) | 45 |
| [그림 II-6] 미국 주 차원에서 RTI/MTSS 실행 | 50 |
| [그림 II-7] 미국의 장애 영역별 특수교육대상자 현황 | 51 |
| [그림 II-8] MTSS의 핵심 구성 요소 | 52 |
| [그림 II-9] MTSS 시스템 내에서의 단계적 지원 | 54 |
| [그림 II-10] 3단계 지원 모델 | 55 |
| [그림 II-11] 강화된 지원 혹은 특별 지원을 받는 학생 현황 | 56 |
| [그림 II-12] 부분적 특수교육을 받는 학생 현황 | 57 |
| [그림 IV-1] 학부모 면담조사 코드 빈도 분석 결과 | 107 |
| [그림 IV-2] 학부모 면담조사 코드 클라우드 | 108 |
| [그림 IV-3] 교사 면담조사 코드 빈도 분석 결과(초등학교) | 123 |
| [그림 IV-4] 교사 면담조사 코드 클라우드(초등학교) | 124 |
| [그림 IV-5] 교사 면담조사 코드 빈도 분석 결과(중학교) | 135 |
| [그림 IV-6] 교사 면담조사 코드 클라우드(중학교) | 136 |
| [그림 IV-7] 치료사 면담조사 코드 빈도 분석 결과 | 145 |
| [그림 IV-8] 치료사 면담조사 코드 클라우드 | 146 |
| [그림 V-1] 경계선지능 학생 지원 로드맵 초안 | 181 |
| [그림 VI-1] 경계선지능 학생 지원을 위한 다층 지원 체계 | 201 |
| [그림 VI-2] 경계선지능 학생 지원 로드맵 최종안 | 203 |

I

서론

1. 연구의 필요성 및 목적
2. 연구 내용 및 방법



서론

1. 연구의 필요성 및 목적

지난 2023년 6월 우리나라 교육부는 ‘모든 학생의 성장을 지원하는 공교육 경쟁력 제고방안’이라는 제목으로 공교육의 현실과 앞으로 나아갈 방향에 대하여 반성적 성찰의 목소리를 내놓은 바 있다. 이러한 성찰의 주요 내용 중 하나는 학생들의 전반적인 학력 저하로, 최근 6년간(2017~2022) 기초학력 미달 비율이 과거에 비해 크게 증가하여 학력 저하 현상이 심화되었다는 것이다(교육부, 2023a). 일례로 중학교 3학년의 국어, 영어, 수학 과목의 기초학력 미달 비율이 2022년 기준 11.1%로 2018년 6.9%보다는 약 1.6배 증가하였고, 2012년 2.2%보다는 약 5배 증가한 수치를 보였다. 이러한 현상에 대하여 교육부가 제시한 해답은 ‘학생에 대한 정확한 진단을 바탕으로 한 맞춤 지원으로 학생들의 기초학력 보장이 필요하다’라는 것이었다. 오늘날 우리는 학령인구가 급감하는 위기 앞에서 교실 속 학생 한 명, 한 명이 학습에 대한 어려움을 해소하고, 나아가 인재로 성장할 수 있도록 해야 한다는 시대적 사명(使命)을 갖게 되었다.

우리나라에서는 위와 같은 반성적 성찰이 있기 전부터, ‘학습에 어려움을 겪는 학생’에 대해 비교적 꾸준히 관심을 가져왔다. 1998년에 제정된 「초·중등교육법(1998. 3. 1.)」에서는 제28조(학습부진아 등에 대한 교육)를 통해 국가와 지방자치단체가 학습에 어려움을 겪는 학생들에 대한 책임이 있음을 명시하였고, 이후 2012년 전문 개정을 거쳐 2016년에 이르러 일명 ‘느린학습자 지원법’으로 불리는 포함된 개정안이 마련되었다(민기채, 2023). 이는 기존에 특수교육대상자, 장애인만을 대상으로 시작된 학습지원에 대한 논의가 비로소 교육의 사각지대에 놓였던 경계선지능 학생으로 확대되는 발판이 되었다. 또한 2021년 「기초학력 보장법(2021. 9. 24.)」이 제정됨에 따라 학습지원이 필요한 학생들에게 교육적 지원을 할 수 있는 법적 근거가 마련되었다(김동일 외, 2022).

「초·중등교육법(2023. 10. 24.)」에서는 ‘학업에 어려움을 겪는 학생’을 세 가지로 구분하고 있으며 세부 내용은 다음과 같다.

1. 성격장애나 지적(知的) 기능의 저하 등으로 인하여 학습에 제약을 받는 학생 중 「장애인 등에 대한 특수교육법」 제15조에 따른 학습장애를 지닌 특수교육대상자로 선정되지 아니한 학생
2. 학업 중단 학생
3. 학업 중단의 징후가 발견되거나 학업 중단의 의사를 밝힌 학생 등 학업 중단 위기에 있는 학생 「초·중등교육법」 제28조제1항

위 법률 조항에서 경계선지능 학생은 첫 번째에 해당하며, 특수교육대상자가 아닌 자로서 ‘성격장애’나 ‘지적(知的) 기능’의 저하 등을 원인으로 학습에 어려움을 겪는 학생을 가리킨다. 이처럼 경계선지능 학생은 명료한 정의에 의하여 다른 학생 집단과 구별되지 않으며, 학교 현장에서도 일반 교실에서 통합교육을 받는다. 그러나 일반 교실에서 경계선지능 학생은 일반학생보다 상대적으로 인지적, 언어적, 사회·정서적 기능의 발달이 지연되어 수업을 소화하지 못하고 계속된 학업 실패를 경험하게 된다(김태은 외, 2020). 이러한 실패 경험의 누적은 해당 학생들의 기초학력 미달, 더하여 사회 부적응의 원인이 되기도 한다. 따라서 가능한 학령기 초기에 선별·진단하고, 적절한 교육적 중재를 제공하는 것이 이들이 경험하는 학업의 어려움을 해소하는 단초(端初)라고 할 수 있다(이세별, 강옥려, 2022).

2016년 「초·중등교육법」 개정 이후 12개 시·도교육청에서는 관련 조례를 신설하여 경계선지능 학생을 지원하기 위한 초석을 다졌다. 해당 조례에서는 경계선지능 학생의 정의와 이를 지원하기 위한 교육감의 책무 등에 대하여 규정하고 있다. 법과 조례에서는 교육감의 첫 번째 책무로 경계선지능 학생 관리 및 체계적 지원을 위한 실태조사의 의무를 공통으로 명시하고 있다. 이는 미국정신의학회가 밝힌 지능검사 결과의 정규분포에 따라 약 13.59%가 경계선지능 학생에 해당할 것이라는 예측과는 별개로 실질적인 현황 파악의 필요성을 반영한 결과라고 할 수 있다(Peltopuro et al., 2014). 그러나 경계선지능 학생의 실태를 파악하는 과정에서는 지능검사 결과에 의한 선별 방식을 적용함에 따라 사회적 낙인 우려 및 기피 현상이 존재하여 조사 수행에 어려움을 겪고 있다(김태은 외, 2020). 이러한 배경에서 시·도교육청은 현재까지 개발된 경계선지능 학생 선별 및 진단 도구 등에 대하여 검토하고, 이를 활용한 직·간접적인 방법의 실태조사 절차 마련이 필요하다.

한편, 시·도교육청의 조례에서는 실태조사 결과를 토대로 각종 학습 프로그램 지원 등 교육상 필요한 시책을 마련해야 한다는 조항을 명시하고 있다. 궁극적으로는 경계선지능 학생을 체계적으로 지원하기 위하여 지원계획을 수립하고, 이를 토대로 사업을 운영함으로써 학생의 학습능력 향상과 학교생활 적응, 사회구성원으로서의 성장을 도모해야 한다. 인천광역시를 포함한 12개 교육청의 조례에서는 경계선지능 학생을 지원하기 위한 책무와 과업을 제시하고 있으나, 이를 위한 행·재정 자원의 확보나 전문가 양성 등에 관한 내용은 미비한 수준이다. 이에 따라 각 시·도에서 추진하고 있는 경계선지능 학생 지원의 수준이 상이하고, 적용 대상이나 지원 단계 등에서도 차이를 보인다. 또한 지원 사업의 모니터링이나 재정 책임, 센터 및 기관 운영에 관한 내용은 구체성이 부족하여 학생 지원의 맹점이 확인되고 있다(민기채, 2023). 이러한 배경에서 정책연구 차원에서는 경계선지능 학생 지원을 위한 주체별 역할과 책임, 과업 수행을 위한 조직 체계와 지원 방안에 관한 연구가 필요한 시점이다.

위와 같은 연구 필요성에 따라 본 연구에서는 경계선지능 학생의 지원 실태를 파악하고, 조기 선별 및 개별화 지원을 위한 요구와 실행 방안을 탐색하고자 한다. 이상의 연구 목적에 따른 연구 문제는 다음과 같다.

[연구 문제]

- 1) 경계선지능 학생에 대한 지원 실태는 어떠한가?
- 2) 경계선지능 학생을 위한 지원 요구는 어떠한가?
- 3) 경계선지능 학생을 지원하는 방안은 무엇인가?

2. 연구 내용 및 방법

가. 연구 내용

본 연구의 주요 내용은 연구 문제에 따라 3개로 구분되며, ‘경계선지능 학생(지원) 실태 파악’, ‘경계선지능 학생을 위한 지원 요구 탐색’, ‘경계선지능 학생 지원 방안 도출’로 나누어 기술하고자 한다.

1) 경계선지능 학생(지원) 실태 파악

경계선지능 학생은 일반학급에서 생활하는 학생 중 인지 발달의 지연으로 학업과 일상생활에 어려움을 겪는 학생을 의미한다. 이와 관련하여 교육감은 경계선지능 학생을 지원하기 위하여 실태조사를 수행할 책무를 가지고 있다. 여기서 ‘실태’란 조사 목적에 의하여 주제를 상정할 수 있는데, 본 연구에서는 경계선지능 학생에 대한 교육 주체들의 이해도 제고와 개별화된 교육 지원 방안 도출을 위하여 실태조사의 목적을 ‘경계선지능 학생에 관한 현장의 인식과 지원 현황 파악’으로 설정하였다. 이러한 조사 목적에 따라 학부모를 대상으로 경계선지능에 대한 인식, 자녀가 경험하는 어려움, 자녀 양육에서 학부모가 겪는 어려움 등을 조사하였다. 이와 더불어 교사 대상의 설문조사에서는 인천 관내 경계선지능 학생의 비율을 추산하기 위한 기초 질문과 경계선지능 학생에 관한 인식, 학교와 교사 수준에서 수행하고 있는 ‘경계선지능 학생 선별-진단-중재’에 대하여 조사하였다. 해당 연구 문제와 관련한 세부 내용 구성은 다음과 같다.

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> (1) 경계선지능 학생 비율 추산 (2) 경계선지능 학생 양육 실태(학부모) (3) 경계선지능 학생 교육 실태(교사) |
|---|

2) 경계선지능 학생을 위한 지원 요구 탐색

경계선지능 학생을 지원하기 위한 법적 근거가 마련된 이후, 시·도교육청은 지원 계획을 수립하고 지원 사업의 내용을 결정하는 과업을 수행하게 되었다. 특히 경계선지능 학생 지원은 단순히 학습 능력을 기르는 데 초점을 맞추는 것이 아니라,

인지·학습, 사회·정서, 신체 발달 등 개인의 특성을 고려하여 이루어져야 하므로 학생의 지원 요구에 대한 파악이 선행되어야 한다. 이에 따라 보편적으로 나타나는 경계선지능 학생의 특성과 개별화 지원이 필요한 특성을 구분하고, 교육 참여자의 요구 분석을 통해 구체적인 지원 방안을 도출할 필요가 있다. 이러한 목적에 따라 경계선지능 학생 지원에 관한 요구 탐색은 학부모와 교사를 대상으로 요구 및 면담 조사를 순차적으로 수행하고, 혼합 연구 방법을 적용하여 분석한 결과를 제시하였다. 해당 연구 문제에 관한 세부 내용은 다음과 같다.

- (1) 경계선지능 학생 지원 인식 분석(교사, 학부모)
- (2) 경계선지능 학생 양육 사례 및 요구 분석(학부모)
- (3) 경계선지능 학생 교육 사례 및 요구 분석(교사)

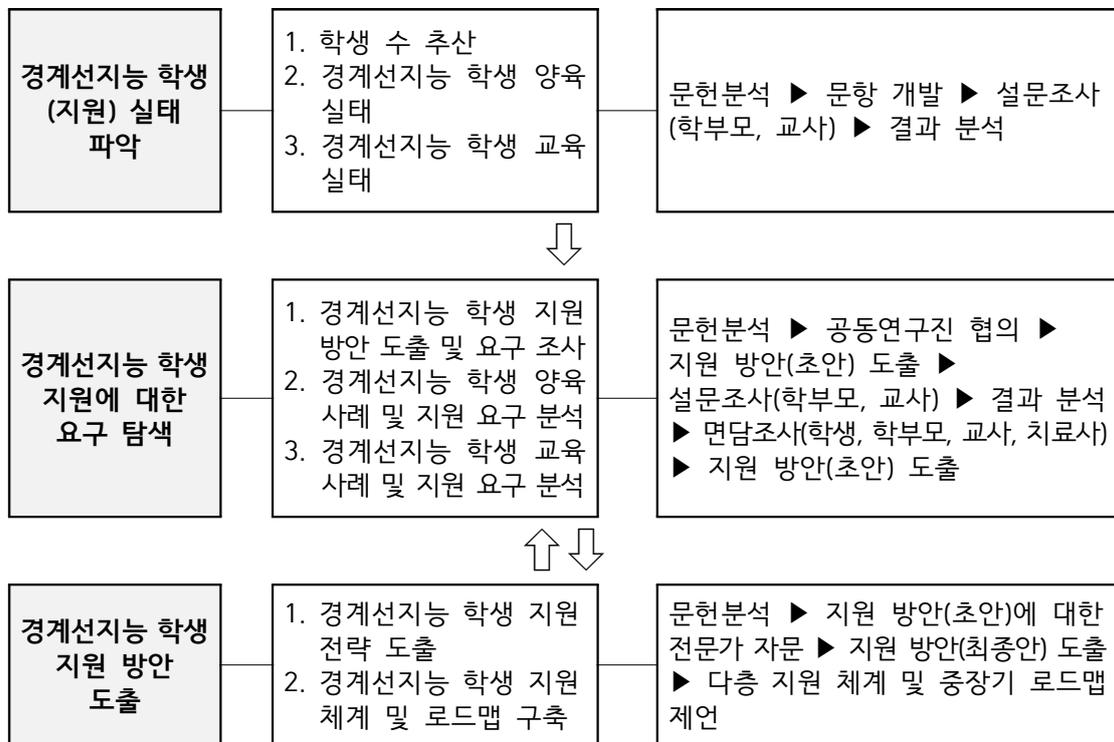
3) 경계선지능 학생 지원 방안 도출

미국정신의학회가 발간한 통계 편람에 따르면 전체 학생 중 경계선지능 학생의 추정 비율은 13.59%이다. 이러한 비율로 인천광역시의 경계선지능 학생을 추산한 학생 수는 약 47,171명이며(2024년, 총 학생 347,102명 기준), 이는 1,000명 내외의 학교를 기준으로 47개교에 해당하는 규모이다. 이와 같이 경계선지능 학생으로 의심되는 학생의 수를 고려할 때 이들을 체계적으로 지원하는 방안은 사업이 아니라 정책 수준에서 마련될 필요가 있다. 이러한 배경에서 본 연구는 문헌분석과 설문 및 면담 조사를 수행하고, 그 결과를 바탕으로 경계선지능 학생을 위한 지원 방안과 중장기 로드맵을 구안하였다. 또한 구안된 초안에 대해서는 전문가 검토를 통해 수정·보완을 거쳐 최종안을 도출하였으며, 해당 연구 문제와 관련한 세부 내용 구성은 다음과 같다.

- (1) 경계선지능 학생 지원을 위한 교육청의 역할 정립
- (2) 경계선지능 학생 다층 지원 체계 및 로드맵 도출

나. 연구 방법

본 연구는 경계선지능 학생의 지원 실태를 파악하고, 교육 수요자의 요구에 기반한 지원 방안을 탐색하는 것을 주요 연구 내용으로 한다. 이러한 연구 내용에 따라 본 연구에서는 혼합 연구 방법을 채택하였으며, 실태 및 요구 파악을 위한 설문조사와 심층 탐구를 위한 면담조사를 수행하였다. 이와 더불어 연구 결과는 전문가 자문을 통해 타당성을 확보하고자 하였으며, 전체 연구의 흐름은 다음 [그림 1-1]과 같다.



[그림 1-1] 연구의 흐름

1) 문헌분석

본 연구에서는 ‘경계선지능 학생’의 개념과 특성을 파악하고, 이에 대한 선별 및 지원 사례를 분석하기 위하여 문헌분석을 실시하였다. 선행연구 분석은 목적에 따라 크게 세 가지 내용으로 구분되는데, 먼저 경계선지능 학생에 관한 개념과 특성은 선행연구에서 제시하는 학술적 정의와 시·도교육청에서 제정한 조례상의 정의를 종합하여 제시하였다. 또한 경계선지능 학생의 특성을 인지, 학습, 언어, 사회 및 정서

등 영역에 따라 구분하고, 이를 유사 개념인 학습부진과 난독증, 학습장애 및 ADHD와 비교하여 기술하였다.

두 번째로, 경계선지능 학생의 선별과 지원에 관해서는 기존에 수행된 연구에서 개발한 선별·진단 도구를 검토하고, 전문적인 교육진단 사례로 ‘진단-지도 더블플레이 모형’의 원리와 절차에 대해서 살펴보았다. 또한 현시점에서 경계선지능 학생을 지원하는 일반적 흐름을 분석하고, 이와 같은 지원 과정에서 유발되는 쟁점을 확인하였다.

끝으로, 국내·외 경계선지능 학생 지원 사례 분석에서는 ‘경계선지능’에 관한 국내 지원 조례 현황과 주요 내용을 살펴보고, 이를 토대로 한 지원 사업의 운영 및 연구 사례를 분석하였다. 이후 국외 경계선지능 학생 지원 체계에서는 미국과 핀란드의 법 제정 현황과 지원 체계, 시스템 운영에 대해 조사·분석하여 결과를 제시하였다.

2) 설문조사

본 연구의 설문조사는 ‘경계선지능 학생에 관한 지원 실태 및 인식과 요구’를 파악하기 위한 목적으로 2024년 6월 중 10일에 걸쳐 온라인 설문 시스템을 통해 수행되었다. 조사 참여자는 관내 학부모 4,090명과 교사 1,119명¹⁾이며, 이중 경계선지능 자녀를 양육하는 학부모는 398명(9.7%)이었다.

설문조사의 문항은 학부모의 경우 공통 문항과 경계선지능 자녀 양육 여부에 따른 문항을 구분하여 구성하였고, 교사 대상의 문항은 공통 문항으로만 구성하였다. 설문문의 주요 내용은 경계선지능 학생에 관한 일반 인식과 실제 경험을 토대로 응답할 수 있는 양육 및 지도상의 어려움이며 영역별 세부 문항 구성은 다음 <표 I-1>과 같다.

1) 본 연구에서는 현행 <경계선지능 학생 맞춤 지원 사업>의 운영과 연계성을 높이기 위하여, 연구 전체에 걸쳐 고등학교를 제외한 초등학교 및 중학교 교사의 인식과 요구를 분석하였음.

〈표 1-1〉 설문조사 문항 구성

| 대상 | 영역 | 내용 | 문항 수 | |
|-----|-------------------------------|-------------------------------|------|----|
| 학부모 | (공통) 경계선지능 학생에 관한 인식 | 경계선지능 학생에 대해 아는 정도 | 1 | |
| | | 경계선지능 학생 인지 경로 | 1 | |
| | | 경계선지능 학생이 경험하는 어려움 | 10 | |
| | | 경계선지능 학생의 학교생활 지원 동의 정도 | 7 | |
| | | 경계선지능 학생 맞춤 지원 사업에 관한 인식 | 2 | |
| | 지원 요구 | 경계선지능 선별·진단의 적절한 시기와 방법 | 2 | |
| | | 경계선지능 학생에 관한 영역별 지원 방안의 중요성 | 11 | |
| | | 경계선지능(의심) 대상자의 관리 주체 | 1 | |
| | 총계 | | | 35 |
| | (해당자) 경계선지능 자녀 양육 경험 | 경계선지능 인지 시기와 경로 | 2 | |
| | | 경계선지능 자녀 양육의 어려움 | 7 | |
| | | 자녀가 참여하는 교·내외 프로그램의 영역과 주최 기관 | 2 | |
| | | 경계선지능 학생 맞춤 지원 사업에 관한 인식과 개선 | 11 | |
| | 총계 | | | 22 |
| 교사 | 경계선지능 학생에 관한 인식 | 경계선지능 학생에 대해 아는 정도 | 1 | |
| | | 경계선지능 학생 인지 경로 | 1 | |
| | | 경계선지능 학생 지도 여부 및 수 추산 | 2 | |
| | | 경계선지능 학생 맞춤 지원 사업 참여 경험 | 2 | |
| | | 경계선지능 학생이 경험하는 어려움 | 10 | |
| | | 경계선지능 학생 지도 시 교사가 경험하는 어려움 | 8 | |
| | | 경계선지능 학생의 학교생활 지원 동의 정도 | 7 | |
| | | 경계선지능 학생 지원을 위한 학교 차원의 지원 | 1 | |
| | | 경계선지능 학생 지원을 위한 교사 차원의 지원 | 1 | |
| | 경계선지능 학생 지원 요구 | 경계선지능 선별·진단의 적절한 방법 | 1 | |
| | | 경계선지능 학생 맞춤 지원 사업에 대한 인식 | 1 | |
| | | 경계선지능 학생 선별에서 예상되는 어려움 | 5 | |
| | | 경계선지능 학생에 관한 영역별 지원 방안의 중요성 | 17 | |
| | | 경계선지능(의심) 대상자의 관리 주체 | 1 | |
| | 총계 | | | 58 |

설문조사의 결과는 조사 참여자(학부모, 교사) 및 경계선지능 자녀 양육 여부 등을 기준으로 집단을 구분하여 t-검정과 F-검정, 일원배치 분산분석 등을 실시하고, 이를 통해 통계적으로 유의미하다고 확인된 내용을 중심으로 기술하였다.

3) 면담조사

본 연구의 면담조사는 설문조사 결과를 토대로 심층적인 탐구가 필요한 내용을 문항으로 구성된 반구조화 질문지를 활용하여 수행하였다. 해당 조사의 목적은 경계선지능 학생 양육 및 지도 사례에 관한 심층 분석과 연구 참여자의 경험에 기반한 지원 요구 및 실천적 방안 탐색이다. 연구 참여자는 총 27명으로, 경계선지능 학생과 보호자(각 5명), 이들을 지도한 경험이 있는 초등학교 교사(7명)와 중학교 교사(5명), 치료사(5명)로 구성하였다.

면담은 8월 1일부터 16일에 걸쳐 수행되었으며, 학생과 학부모는 개별 면담을 진행하고 교사와 지도자는 집단으로 면담을 운영하였다. 면담조사의 내용은 참여자의 동의를 얻어 전체 과정을 녹음·전사하였으며, 전사 자료는 질적 분석 프로그램인 MAXQDA를 사용하여 범주화 및 코드 빈도 분석을 수행하였다.

4) 전문가 자문

본 연구에서는 설문조사와 면담조사의 기획 및 연구 결과에 대하여 전문가 자문을 통해 타당성을 확보하고자 하였다. 전문가는 경계선지능 학생에 관한 연구, 지도, 사업 운영 경험이 있는 14명을 추천받아 구성하였다(표 V-1 참조). 전문가 자문은 두 가지 목적을 가지고 이루어졌는데, 설문조사 문항의 적절성을 검토하기 위한 목적으로 수행한 1차 자문의 결과는 설문지 수정·보완의 근거로 활용하였다. 이후 2차 자문은 선행연구 분석을 통해 도출한 연구 결과(정책 목표, 사업 개선안, 영역별 지원 방안, 지원 전략 및 로드맵)에 대하여 적절성을 평정하기 위한 목적으로 수행되었으며, 자문 내용은 보고서 본문에 인용하여 세부 내용을 기술하였다.

II

이론적 배경

1. 경계선지능 학생의 개념과 특성
2. 경계선지능 학생의 선별과 지원
3. 국내·외 경계선지능 학생 지원 사례



이론적 배경

1. 경계선지능 학생의 개념과 특성

가. 경계선지능 학생의 개념

지난 2023년 국회에는 경계선지능 학생을 지원하기 위한 법안이 발의되었으며, 이러한 법안 발의는 최근 몇 년 사이에 급증하기 시작한 경계선지능 학생에 대한 관심이 배경이 되었다. 경계선지능 학생에 관한 수식어는 ‘사각지대에 놓인’이 주로 사용되는데, 이는 인지 능력 저하로 학업과 일상생활에서 어려움을 겪고 있으나 특수교육대상자와 일반 학생 사이에서 적절한 지원을 받지 못하는 상황을 묘사하는 표현이다. 그러나 최근 수면 위에 오르기 시작한 경계선지능 학생에 대한 논의는 정책 수립과 연구로 이어졌으며, 지자체와 교육청을 중심으로 ‘경계선 지능인(학생)에 관한 지원 조례’가 적극적으로 제정되기 시작하였다.

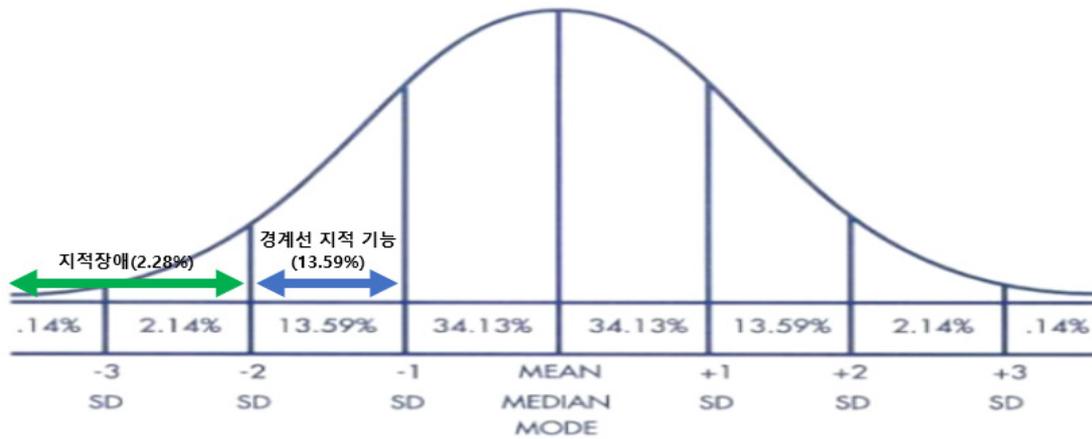
경계선지능 학생을 대상으로 한 연구는 엄밀한 실험연구보다는 정책연구 또는 정책에 대한 분석이 활발하게 수행되고 있는데, 이는 아직 경계선지능 학생에 관한 논의가 기초 수준에 머물고 있음을 잘 드러낸다. 또한, 경계선지능 학생에 관한 연구는 그 층위와 주제가 매우 다양한데, 이러한 현상은 ‘경계선지능’의 개념 정의가 이질적이고 행동 특성의 범위 또한 매우 넓다는 것에서 기인한다. 이러한 맥락에서 경계선지능 학생에 대한 정련된 개념과 특성을 도출하는 작업이 요구되고 있으며, 모든 교실에 특별한 교육 지원이 필요한 경계선지능 학생이 실재한다는 사실은 현장 중심의 접근을 강조하는 근거가 되고 있다.

경계선지능 학생은 경계선 지적 기능(Borderline Intellectual Functioning : BIF)을 가진 학생을 지칭하는 용어로서, 앞서 밝힌 것과 같이 학문적으로 합의된 정의가 존재하지 않아 다양한 용어가 혼용되고 있다. 국내에서 정책입안자들은 ‘느린 학습자’, ‘천천히 배우는 학생’을, 연구자들은 ‘경계선 지적 기능 아동’ 혹은 ‘경계선급 지능 아동’이라는 용어를 주로 사용하고 있다(강옥려, 2016). 이와 관련하여 국내에서 논의된 경계선지능 학생의 학술적 정의를 종합하면 다음 <표 II-1>과 같다.

〈표 II-1〉 경계선지능 학생에 관한 학술적 정의

| 연구 | 정의 |
|----------------|---|
| 김정호(2006) | • 지능이 70-90 사이에 속하고 기본적인 학습능력이 낮으며 같은 학년의 학습자들과 함께 학습을 할 수 없는 학생 |
| 김근하(2007) | • DSM-IV의 진단 기준에 근거하여 표준화 검사 IQ70-85에 해당하는 아동 |
| 박현숙, 최현기(2014) | • 평균적인 지능보다는 낮은 지능지수(70-85)를 가지면서 학교와 일상 생활에서 부적응을 보이는 느린 학습자 |
| 강옥려(2016) | • 지능지수 70-85 사이에 속하여 낮은 지능으로 인해서 학습에 어려움을 보이고, 지적장애의 연속 상에 있지만 지적장애는 아니며 일반아동도 아닌 아동 |
| 김태은 외(2020) | • IQ 71-84 사이의 경계선 지적 기능으로 적응 행동에 어려움이 있는 학생 |
| 김동일 외(2021) | • 지적 능력의 제한(IQ 71-84)으로 인해서 학업 및 사회 적응에 어려움을 겪고 있긴 하지만, 적절한 지원이 제공된다면 성공적으로 기능할 수 있는 사람 |
| 김은정 외(2023) | • 정신장애 진단 및 통계편람(DSM-IV)에 따라 표준화된 지능검사 결과 지능지수 IQ 71-84 사이에 있는 학습자로 일반학생과 지적장애 학생 사이에 존재하지만 특별한 도움이 필요한 위험군 |

위 <표 II-1>의 정의에서 확인할 수 있는 것처럼 경계선지능 학생을 진단하는 기준은 지능검사의 결과이다. 주요 검사 도구는 WISC 지능검사(Wechsler scale of intelligence, 이하 WISC)와 ACCENT 지능검사(Achievement-Cognitive ability ENdorsement Tests, 이하 ACCENT)가 있으며, 검사 결과의 해석은 미국정신의학회가 발간한 'DSM(Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, 정신질환 진단 및 통계 편람)에서 제시한 지능지수에 따른 집단 분류를 적용한다. 해당 통계 편람에서는 경계선 지적 기능에 대하여 '표준화된 지능검사 결과 지능이 IQ 70-85에 해당하며, 임상적 관심이 필요한 수준'이라고 설명하고 있다(미국정신의학회, 2000; 박소희, 이은주, 2022, 재인용). 이러한 경계선 지적 기능을 가진 학생들은 지능지수의 정규분포곡선에서 -1SD에서 -2SD에 해당하며 13.59%의 비율을 갖는다(그림 II-1 참조).



[그림 II-1] 지능지수 정규분포곡선-경계선 지적 기능 학생

미국정신의학회의 통계에 의하면 경계선지능 학생의 비율(13.59%)은 지적장애 학생(2.28%)의 약 5배에 달한다. 통계 추정의 원리에 따라 오차가 발생할 수 있으나, 이를 일반적인 담론으로 받아들인다고 할 때 우리나라에는 약 77만 명의 경계선지능 학생이 존재한다고 추측할 수 있다(2024년 유·초·중·고 총 학생 수 약 568만명 기준). 이는 현재 시점에서 기초학력 미달 학생의 비율이 약 11.1%(2022년, 중학교 3학년 기준)라는 것을 감안할 때, 학업에 어려움을 겪고 있는 학생이 10% 내외이므로 유사한 비율을 보이고 있음을 알 수 있다.

우리나라 시·도교육청에서 제정한 경계선지능 학생 관련 조례는 학교 현장에서 경계선지능 학생을 선별하는 데 필요한 근거를 제공한다. 총 12개 시·도교육청에서 제정한 조례가 제시하고 있는 경계선지능 학생에 관한 정의는 다음 <표 II-2>와 같다.

<표 II-2> 시·도교육청 조례의 경계선지능 학생 정의

| 시·도교육청 (제정일) | 정의 |
|-------------------------|---|
| 서울특별시교육청 (2023. 4. 3.) | • 경계선지능으로 인하여 학습 및 학교생활에 어려움을 겪는 「초·중등 교육법」 제2조에 따른 학교에 재학 중인 사람 |
| 부산광역시교육청 (2023. 3. 29.) | • 경계선 지능으로 인하여 학습에 제약을 받는 학생, 다만, 「장애인 등에 대한 특수교육법」 제15조에 따라 학습장애를 지닌 특수교육대상자로 선정된 학생은 제외 |

| 시·도교육청 (제정일) | 정의 |
|------------------------------|---|
| 대구광역시교육청 (2023. 9. 27.) | • 지적(知的) 기능의 저하 등으로 인하여 학습에 제약을 받는 학생, 「장애인 등에 대한 특수교육법」 제15조에 따른 특수교육대상자로 선정된 학생은 제외 |
| 인천광역시교육청 (2022. 4. 21.) | • 경계선지능으로 생활과 학습에 어려움을 겪는 「초·중등교육법」 제2조에 따른 학교에 재학 중인 학생 |
| 울산광역시교육청 (2023. 8. 10.) | • 「발달장애인 권리보장 및 지원에 관한 법률」 제2조 제1호에 따른 발달장애인에 해당하지는 않지만, 인지능력 등의 부족으로 학습 및 학교생활에 어려움을 겪는 「초·중등교육법」 제2조에 따른 학교에 재학 중인 학생 |
| 광주광역시교육청 (2024. 1. 1.) | • 경계선 지능으로 인하여 학습 및 학교생활에 어려움을 겪는 학생 중 「장애인 등에 대한 특수교육법」 제15조에 따른 학습장애를 지닌 특수교육대상자로 선정되지 않은 학생 |
| 세종특별자치시교육청 (2023. 9. 27.) | • 경계선지능으로 인하여 학습 및 학교생활에 어려움을 겪는 「초·중등교육법」 제2조에 따른 학교에 재학 중인 사람 |
| 강원특별자치도교육청 (2023. 6. 9.) | • 「발달장애인 권리보장 및 지원에 관한 법률」 제2조제1호에 따른 발달장애인에 해당하지는 않지만 인지능력 등의 부족으로 학습 및 학교생활에 어려움을 겪는 「초·중등교육법」 제2조에 따른 학교에 재학 중인 학생 |
| 전라남도교육청 (2023. 2. 16.) | • 성격장애나 지적(知的) 기능의 저하 등으로 인하여 학습에 제약을 받는 학생 중 「장애인 등에 대한 특수교육법」 제15조에 따른 학습장애를 지닌 특수교육대상자로 선정되지 아니한 학생 |
| 제주특별자치도교육청 (2023. 5. 10.) | • 경계선지능으로 학교생활과 학습에 어려움을 겪는 「초·중등교육법」 제2조에 따른 학교에 재학 중인 사람 |
| 충청남도교육청 (2023. 8. 10.) | • 경계선 지능으로 생활과 학습에 어려움을 겪는 「초·중등교육법」 제2조에 따른 학교에 재학 중인 학생 |
| 충청북도교육청 (2024. 4. 5.) | • 경계선 지능으로 인하여 학습활동과 학교생활에 어려움을 겪는 「초·중등교육법」 제2조에 따른 학교에 재학 중인 학생, 「장애인 등에 대한 특수교육법」 제15조에 따른 특수교육대상자로 선정된 학생은 제외 |

* 출처 : 국가법령정보센터 (2024. 5. 1.)

경계선지능 학생에 관한 조례를 제정한 시·도교육청에서 공통으로 제시하는 경계선지능 학생의 특성은 ‘경계선지능이나 지적 기능의 저하로 학습 및 학교생활에 어려움을 겪는 학생’이다. 이상의 경계선지능 학생에 대한 학술적 정의와 시·도교육청 조례상의 정의에서는 각기 다른 분류 기준과 근거를 활용하고 있으며, 정확하게 합의된

정의가 존재하지 않는다. 또한 직접적으로 ‘경계선지능 학생’에 초점을 둔 법률과 그에 따른 정의, 국가와 자치단체의 책무, 지원사업 등이 아직 존재하지 않는다는 한계가 있음을 확인할 수 있다(민기채, 2023).

경계선지능 학생의 개념에 관한 선행연구를 종합하면, 다음과 같은 특징을 확인할 수 있다. 첫째, 경계선지능 학생은 지능지수를 기반으로 표준화 지능검사를 실시했을 때 IQ 71-84에 해당하는 학생이다. 그러나, 이러한 지능지수에 관한 논의는 ‘경계선지능 학생’을 정의하는 데 필요조건일 뿐, 충분조건은 아니다. 즉, 지능지수가 해당 급간(IQ 71-84)에 속한다고 해서 모두 경계선지능 학생이라고 볼 수는 없다. ‘경계선지능 학생’을 기술하는 조건에서는 ‘인지적 능력의 저하로 인한 학업 및 사회 적응의 어려움’이 동반되어야만 한다. 따라서 최근의 개념 정의에서는 ‘경계선 지능인은 지적 능력의 제한(IQ 71-84)으로 인해 학업 및 사회 적응에 어려움을 겪고 있긴 하지만, 적절한 지원이 제공된다면 성공적으로 기능할 수 있는 사람(김동일 외, 2021)’, ‘표준화된 지능검사 결과 IQ 71-84 사이에 있는 학습자로 일반학생과 지적장애 학생 사이에 존재하지만 특별한 도움이 필요한 위험군(김은정 외, 2023)’ 등으로 실제적인 어려움의 유무와 지원 제공의 필요성을 함께 제시하고 있다.

둘째, ‘장애’라는 표찰에 대한 낙인효과가 유달리 큰 우리나라의 경우 학습장애는 물론, 경도지적장애, 경도자폐성장애, 경도정서행동장애 그리고 정신장애 학생들까지도 경계선지능의 범주에 속하고 싶은 우산 개념(umbrella concept)이 되었다고 볼 수 있다. 그러나 분명한 것은 경계선지능이 공존장애가 있기는 하나, 다른 장애군과 구별되는 특징이 있으며, 이에 따라 적절한 지원이 제공되어야 한다는 점이다. 교육부(2023b)에서 전국의 교사들을 대상으로 경계선지능 학생에 대해 전수조사한 결과, 그 비율은 약 4% 수준으로 제시되었다. 이러한 수치를 환산하면 25~30명으로 구성된 한 학급에 경계선지능 학생은 한 명 남짓인 것을 알 수 있다. 이러한 결과는 지능의 정규분포에서 제시되는 이론적인 숫자 13.59%에 비해 턱없이 적는데, 이는 지능지수의 분포상 경계선 지적 기능에 속하지만 실제로는 어려움을 겪지 않는 학생이 있다는 것을 의미한다. 반면, 동일한 방법으로 교사가 아닌 학부모를 대상으로 전수조사를 시행한다면 교육부가 발표한 비율을 훨씬 상회하는 결과가 나올 것이라는 추측도 제기되고 있다.

셋째, 경계선지능 학생들이 경험하는 어려움은 이들이 비장애학생과 장애학생의 경계에 존재함으로써, 특수교육과 일반교육의 사각지대에 놓이게 되는 데서 발생한다. 이러한 위치적 특수성은 경계선지능 학생에게 지원을 제공하는 주체에도 영향을 미치는데, 경계적 위치에 존재하는 학생들을 지원하기 위해서는 특수교육 전문성과 일반교육 전문성의 협력이 이루어져야 한다는 과제를 부여한다. 또한 경계선지능 학생에 관한 교육은 우리나라 교육 전반에서 전달체계의 혁신을 촉발할 것으로 기대된다. 바꾸어 말하면, 경계선지능 학생에 대한 지원은 일반교육과 특수교육 양 분야의 전문성이 요구되므로, 현재와 같은 일반교육과 특수교육이 이원화된 행정체계로는 큰 제약이 뒤따를 수밖에 없다는 것이다. 따라서 경계선지능 학생에 대한 개념 정의를 시도하고, 이들에 대한 지원을 위해 체계를 정립할 때는 교육 분야를 아우르는 종합적인 관점이 요구된다.

나. 경계선지능 학생의 특성

경계선지능 학생은 지적기능의 저하나 인지적 능력의 부족으로 학습 및 일상생활에 어려움을 겪는 학생임을 앞선 절에서 정리한 바 있다. 이때 주목할 것은 지적기능의 저하가 ‘학습’의 어려움뿐만 아니라, 사회적 관계 맺기나 적응활동 등 고차원적 사고를 요구하는 모든 활동에서 어려움을 유발할 수 있다는 점이다(김용훈, 2023). 이들은 처음 만났을 때는 보통의 사람들과의 차이를 쉽게 구분해 낼 수 없지만, 새로운 환경이나 판단을 내려야 하는 경우, 학업, 생소하거나 스트레스를 받는 환경 등 실질 능력이 필요한 경우에 심각한 인지적 한계 및 적응 문제를 경험한다(서해정 외, 2019). 따라서 경계선지능 학생의 특성은 다양한 환경 및 상황에서의 관찰을 통해 확인할 수 있으며, 학생을 지원하기 위한 정책을 수립할 때는 당사자를 둘러싼 다양한 요인에 대하여 탐색할 필요가 있다.

김태은 외(2020)는 느린 학습자의 조기 선별을 위한 체크리스트 개발 과정에서 선행연구를 통해 밝혀진 느린 학습자의 특성을 종합하였으며, 세부 영역을 인지적, 학습, 언어적, 사회 및 정서적, 행동적 특성으로 구분하였다. 연구자가 제시한 내용을 영역별로 정리한 것은 다음 <II-3>과 같다.

〈표 II-3〉 느린 학습자의 특성(김태은 외, 2020; 재구성)

| 영역 | 내용 |
|-------------|---|
| 인지적 특성 | <ul style="list-style-type: none"> • 일반적으로 인지 발달이 느리고, 이해하는 속도가 느림 • 지적 능력의 제한으로 인한 주의 집중력, 기억력이 부족함 • 언어적 영역과 시공간 영역의 작업기억에 결손이 있음 • 즉각적이고 단순한 것에는 문제가 없으나 고차원적인 사고, 추론 능력, 논리력 등에 어려움을 보임 • 시지각과 청지각(비슷한 발음 구분)에 문제를 보임 |
| 학습 특성 | <ul style="list-style-type: none"> • 학령기의 주된 문제는 학업성취에서의 실패임 • 학습 속도가 느리며, 추상적인 개념을 이해하고 습득하는 데 제한이 있음 • 깊이 있게 완전학습을 하지 못하여 배운 것을 일반화하거나 적용하는 데 어려움이 있음 • 복잡한 구문 및 문단 수준의 독해 능력에서 일반아동만큼 성취하기 어려움 • 쓰기 학습에서 철자법, 어휘력 등에 어려움을 보임 • 추상적 개념을 다루는 수학 학습에서 어려움을 보임 |
| 언어적 특성 | <ul style="list-style-type: none"> • 인지 발달의 지연과 함께 언어발달의 지체가 주요 특성 중 하나임 • 언어이해 및 언어표현 두 가지 면에서 모두 부족함 |
| 사회 및 정서적 특성 | <ul style="list-style-type: none"> • 조용하고 부끄러움을 많이 타며, 친구를 사귀는 데 어려움을 보이고 자신감이 부족함 • 사회적 미성숙, 낮은 자존감, 우울감 및 소외감, 불안, 위축 등이 특성으로 제시됨 • 지속적 실패로 인하여 시도 자체를 그만두게 되는 패턴을 보이며, '학습된 무기력'을 갖는 경우가 많음 |
| 행동적 특성 | <ul style="list-style-type: none"> • 대인관계에서 겪는 실패가 정서 혹은 행동문제, 품행 문제로 악화될 수 있음 • 의사표현의 어려움으로 사소한 다툼에도 억울한 감정을 쌓게 되며, 엉뚱한 상황에서 표출하기도 함 • 신체 및 운동 발달은 보통 이하라고 하나 인지나 언어, 사회성 발달에 비하면 비교적 괜찮은 편임 |

위 <표 II-3>의 영역별 특성의 내용에서 알 수 있듯이 경계선지능 학생이 가진 특성은 범주에 따라 구분될 수 있으나, 근본적으로 인지발달의 지연으로 인하여 연쇄적으로 나타나는 현상이라고 이해할 수 있다. 특히 학업과 관계 맺기에서 '노력-실패-좌절'을 반복적으로 경험함으로써 고학년으로 올라갈수록 학업 동기나 관계 맺기 시도, 행동문제 촉발 등으로 이어지는 일정한 패턴을 보인다는 점이 이를 잘 설명한다(Hidi & Harackiewicz, 2000). 따라서 경계선지능 학생에 대한 진단이나 지원은 학습에 초점화하는 것보다, 학생이 경험하고 있는 문제와 특성에 따라 통합적으로 이루어져야 할 필요가 있다.

이외에도 국내에서는 경계선지능 학생의 특성을 밝히고자 하는 연구가 꾸준히 수행되어 왔는데(김민경, 2015; 김주영, 2018; 김주영, 김자경, 2016; 김진아, 2017; 박현숙, 2018; 변관석, 신진숙, 2017; 이세별, 강옥려, 2020; 정희정, 2006), 주제 영역을 기준으로 언어 치료와 특수교육에서 상대적으로 높은 연구 빈도를 보인다. 이러한 연구 동향은 경계선지능이 특정장애로 분류되지는 않지만, 읽기·쓰기와 같은 기초학습영역과 사회적 상호작용 등과 긴밀한 관계를 보이므로 해당 학생들에 관한 개별화된 지원이 제공되어야 함을 시사한다(박소희, 이은주, 2022).

선행연구에서 제시한 경계선지능 학생의 특성을 ‘학교와 가정에서 겪는 어려움’을 토대로 종합하면 다음과 같다. 먼저, 경계선지능 학생은 인지 능력의 저하로 인한 학습에서의 어려움이 크다. 주의집중력, 시청각·지각력, 기억력, 고차원적인 사고, 추론 능력 등의 인지능력과 지식의 조직, 학습전략의 사용, 일반화 능력 등의 학습능력이 부족하다(강옥려, 2016; 김태은 외, 2020). 둘째, 사회·정서적인 면에서 어려움을 경험한다. 이러한 어려움은 낮은 자존감 및 자신감, 소외감, 불안, 위축, 인내심 부족, 낮은 학습 동기 등으로 이어지는 특성을 보인다(강옥려, 2016; 김태은 외, 2020). 셋째, 행동적으로는 공격성이나 충동성으로 인한 대인관계에서의 실패, 민첩성과 협응력 등이 부족한 특성을 보이기도 한다(강옥려, 2016; 김태은 외, 2020). 넷째, 경계선지능 학생은 또래 관계 형성에서의 어려움이 크다(이선희 외, 2018). 이러한 또래 관계 형성 및 유지에서의 어려움은 사실상 학교생활적응에서 가장 심각한 문제로 볼 수 있으며, 이와 같은 경계선지능 학생들의 특성은 유기적으로 연결되어 있다. 즉 인지, 언어능력의 부족에 따른 낮은 학업 성취는 경계선지능 아동의 정서 발달에 영향을 미쳐 결국 심리적 불안정과 학교 적응상의 어려움을 가져오게 된다(김은정 외, 2023). 또한, 유치원 시기는 본격적인 학습이 이루어지지 않으므로 학습 동기가 크게 낮지 않을 수 있지만, 반복되는 학업 실패로 인한 우울 및 불안, 좌절감과 열등감, 등의 심리적 불안정이 학습된 무기력으로 이어질 수 있다(강옥려, 2016). 경계선지능 학생의 인지적 어려움은 미성숙한 사회성 발달, 그리고 또래관계 형성에 영향을 미치며, 이는 정서적 위축을 가져오게 된다. 또래관계 형성 및 유지가 곤란하다는 것은 또래와의 상호작용을 통해 배우게 되는 사회정서기술을 습득할 기회가 적다는 것을 의미하며, 이는 다시 또래관계에서의 배척을 가져오는 악순환을 반복시키기도 한다(김동일 외, 2021).

다. 학습부진, 난독, 학습장애와의 특성 비교

경계선지능은 학습, 인지, 심리·정서 등 다양한 영역에서 어려움을 경험하도록 하여, 다른 유사 개념과 혼동되는 사례가 많다. 특히 현재 경계선지능 학생을 선별하는 과정에서 주된 방법으로 보호자나 교사의 ‘관찰’이 적용되고 있고, 궁극적으로 경계선지능으로 진단을 받기 위해서 심층진단검사를 받아야 한다는 점에서 학생들의 특성을 ‘경계선지능’으로 직접적으로 연계하는 데는 많은 혼란이 있다. 경계선지능과 혼동되는 대표적인 개념은 학습부진, 난독, 학습장애 등이 있으며, 앞서 밝힌 경계선지능 학생들의 특성과 중첩되는 특성이 분명 존재한다. 그럼에도 불구하고, 경계선지능 학생에 대한 명료한 접근을 위해 유사개념 간의 특성을 비교해 보면 다음 <표 II-4>와 같다.

<표 II-4> 경계선지능과 유사 개념의 특성 비교

| 구분 | 경계선지능 | 학습부진 | 난독증 | 학습장애 | ADHD |
|----------------------------|--------------------------------|---------------------|-------------------------|---|---|
| 주요 어려움 | 또래관계, 학습능력 저하 | 낮은 교과 성적 | 단어재인, 철자쓰기 | 읽기, 쓰기, 셈하기 | 주의집중, 충동성, 과잉행동 |
| 어려움의 요인 | 인지능력의 저하 | 환경, 습관, 정서 요인 | 읽기와 관련된 신경정보처리 과정상의 결함 | 신경정보처리 과정상의 결함 | 유전적, 신경학적, 환경적 요인 |
| 지능지수 | IQ 71-84 | 통상 정상범주 | 학습장애 하위 유형이므로 학습장애와 동일함 | 정의상 70이상 (지적장애 배제) 이나 평균수준, 평균수준 이하, 평균수준 이상 등 다양함 | 다양함 |
| 적응 행동 (의사소통, 신변 처리, 사회성 등) | 전형적인 발달수준 아동에 비해 대체로 낮은 수행을 보임 | 전형적인 발달수준 아동과 차이 없음 | 전형적인 발달수준 아동과 차이 없음 | 발달장애보다 높은 수준이나, 학습된 무기력으로 인한 정서적 위축이나 사회적 기술의 부족이 있을 수 있음 | 발달장애보다 높은 수준이나, ADHD 특성으로 인하여 일반아동보다 낮은 수행을 보일 수 있음 |

| 구분 | 경계선지능 | 학습부진 | 난독증 | 학습장애 | ADHD |
|----------|--|--|-----------------|---------------------------------------|--|
| 또래 관계 | 대부분 또래를 좋아하고 사귀고 싶어 하지만, 대체로 어려움 | -다양함 -대체로 큰 어려움이 없음 | 다양함 | 다양함 | -다양함 -행동 특성이 관계에 부정적 영향을 미칠 수 있음 |
| 비교 | -특수교육 대상자가 아님 -공존장애 (ADHD, 학습장애)가 있을 수 있음 -신경심리처리 과정상의 어려움이 없다면, 읽기, 쓰기, 수학 등 학업적 어려움이 크지 않을 수도 있음 | -대부분 1대1 집중지도를 통해 효과가 두드러지게 나타날 수 있음 | -학습장애의 하위 유형 | -특수교육 대상자임 -ADHD 성향이 있을 수 있음 | -특수교육 대상자가 아님 |

학습장애가 특수교육진흥법의 장애범주에 속하게 되면서 기존에 교과성적이 부진한 학생들을 지칭하는 ‘학습부진’과 구분하기 위해 적지 않은 연구가 수행되었다. 이대식, 남현화(2010)의 연구에서는 수학학습장애아동과 부진아동, 그리고 일반아동의 인지처리특성을 K-ABC 검사를 통해 비교하였는데, 그 결과 학습장애아동 집단이 인지처리 척도와 습득도 척도의 모든 하위 영역에서 가장 낮은 점수를 보였다. 한편, 신미경, 김유리(2015)의 연구에서도 일반학생, 학습부진, ADHD 학생 집단과 학습장애 집단을 비교하였는데, 작업기억, 정보처리, 초인지, 주의집중, 인지적 유연성과 같은 하위인지유형에서 학습장애는 일반학생 및 학습부진 학생보다 유의하게 낮은 것으로 나타났다. 이와 마찬가지로 정대영, 하정숙(2011)은 수학학습장애과 학습부진학생들의 수 감각과 작업기억을 비교하였는데, 그 결과 하나의 하위 영역을 제외하고 모든 영역에서 유의한 차이가 보고되었다.

위와 같이 학습장애 학생도 학습이 부진하다는 측면에서는 학습부진 범주에 포함된다고 볼 수 있지만 그 원인이 구분되고 있으며, 특성 측면에서도 단순 학습부진과는 다른 양상을 보인다. 또한 학습장애는 특수교육대상자 범주에 속하지만

학습부진은 그렇지 않은데, 학습부진은 지능은 정상 수준이나 학습능력은 또래에 비해 현저하게 낮은 보이는 경우를 말하므로(김영진, 2003) 학습에 어려움이 있는 주요 원인이 학습장애와는 다르기 때문이다. 학습장애는 뇌 기능이나 신경정보처리과정상의 어려움으로 인해 발생하는 학습 문제라면, 학습부진은 불우한 환경에서 비롯되는 정서적 문제와 부족한 학업 시간, 좋지 않은 공부 습관, 학습 지도 방식의 문제 등이 대부분이다(박찬선, 장세희, 2018). 따라서 단순 학습부진이라면, 심리적인 문제를 해결하도록 도와주고 바른 학습 태도를 기르는 등 전반적인 학습 환경이 조성된다면 충분히 잠재력을 발휘할 수 있다.

반면 학습장애는 신경정보처리적 과정에 대한 특별한 접근이 요구되기 때문에 학습부진과 구분된다. 「장애인 등에 대한 특수교육법」은 학습장애를 ‘개인의 내적 요인으로 인하여 듣기, 말하기, 주의집중, 지각, 기억, 문제해결 등의 학습 기능이나 읽기, 쓰기, 수학 등 학업성취 영역에서 현저하게 어려움이 있는 사람’으로 정의하고 있다. 한편, 미국 장애인교육법(Individual with Disability Education Act : IDEA, 2004)에서는 ‘특정학습장애(Specific Learning Disorder)란 구어나 문어 형태의 언어 이해와 활용을 내포하는 기본심리처리과정이 하나 혹은 그 이상 손상된 것을 말하며, 이 손상은, 듣기, 사고하기, 말하기, 읽기, 쓰기, 철자 익히기 또는 수학계산능력의 결함으로 나타날 수 있다’고 정의하였다. 또한 학습장애는 지각장애(perceptual disability), 뇌손상, 미세뇌기능장애, 난독증 그리고 발달적 실어증과 같은 상태를 포함하는 반면, 시각이나 청각장애, 운동장애, 정서장애 또는 환경적·문화적·경제적 불리함이 1차적으로 작용하여 초래된 학습문제는 포함하지 않는다는 제외 규정을 명시하고 있다.

한편, 난독증은 실상 학습장애의 한 유형이지만, 우리나라는 학습장애로 진단받는 학생의 수가 미국에 비해 현저히 적은 상황에서 마치 학습장애와는 다르게 인식되는 측면이 있다. 이대식(2019)에 의하면 미국의 경우 학습장애의 비율은 전체 특수교육대상자 중 34%인 것에 반해 우리나라는 1%도 되지 않는다(2023년 기준 0.9%). 지원 체계에서도 마찬가지로 난독증은 학습장애와 다르게 취급되는데, 학습장애로 진단받아 특수교육대상자로 지정된 경우 중복지원을 배제한다는 사유로 난독증 지원사업에 신청 자격이 제한되는 것이 그 예이다.

경계선지능과 학습장애의 차이를 종합하면 먼저 지적 기능의 제한 여부가 기준이 된다. 학습장애 학생은 IQ 70 이상이어야 하는데, 평균 수준일 수도 있고, 평균 이하이거나 이상일 수도 있다. 또한 학습장애와 경계선지능은 전반적인 이해력과

추상적 사고에서 차이를 보이는데, 학습장애 학생의 경우 대다수가 기본적인 문자 학습이나 수학 연산 과정에서 큰 어려움을 보이는 반면, 들은 내용을 기억하거나 이후의 이야기를 추론하는 등 전반적인 이해력에서는 어려움을 보이지 않는다. 한편, 경계선지능 학생의 경우 인지능력의 제한으로 인하여 주의, 집중, 기억 등의 기본적인 정보처리 과정에서의 어려움뿐만 아니라 논리적 사고, 비판적 사고와 같은 추상적 사고 능력에도 제한이 있다(김동일, 2023). 이를 달리 말하면, 경계선지능 학생은 인지능력의 저하로 인하여 학습 문제와 적응행동, 사회성 측면에서의 어려움을 동시에 경험하기도 하는데, 이는 학습에서 경험하는 문제가 더 적다기보다는 복합적으로 문제를 경험하고 있는 만큼 적응 행동과 사회성 측면의 지원도 시급하다고 이해하는 것이 바람직하다.

2. 경계선지능 학생의 선별과 지원

가. 경계선지능 학생의 선별과 진단

경계선지능 학생의 진단은 지능검사의 결과를 기준으로 특정 범위에 해당하는 지능을 가진 학생으로 규정하는 것이 일반적이다. 이와 관련하여 경계선지능 학생의 선별이나 진단을 위해 쓰이는 방법을 다루는 선행연구는 지능검사에 기반한 단축형 검사 개발(김동일 외, 2004)과 간접적인 방법으로 학생을 선별하는 진단 도구의 개발(박현숙, 2016; 김태은 외, 2020)로 구분된다. 이러한 연구의 공통된 목적은 일반화된 지능검사가 가지고 있는 긴 소요 시간이나 낮은 검사의 접근성을 해소하고, 경계선지능 학생의 조기 선별을 가능하도록 직·간접적인 방법을 제공하는 것이다.

먼저 기존의 지능검사에 기반하여 단축형 검사를 개발한 연구로는 김동일 외(2004)가 있으며, ACCENT 지능검사를 개발 후 신현수(2004)와 김동일 외(2009)를 통해 준거타당도 및 구인타당도를 검증하였다. ACCENT는 초등학생의 인지 영역에 대한 검사도구로 주의집중, 언어이해, 지각적 조직화의 3부로 구성되어 있다. 이때 각 부의 문항 수는 16문항, 37문항, 24문항으로 총 77문항이며 소요시간은 약 40분 내외이다(신현수, 2004). 후속 연구에서 김근하(2007)는 ACCENT 검사의 결과를 기준으로 집단(경계선지능, 일반, 우수)을 구분하고, 초등학교 저학년 경계선지능 학생들의 학업성취가 학년이 올라갈수록 국어, 수학 영역에서 상대적으로 낮아지는 것으로 보고하였다.

아동과 학생을 대상으로 일반적으로 활용되고 있는 지능검사는 Wechsler(1974)가 개발한 WISC 지능검사에 기반하며, 지속적으로 발표되는 개정판을 한국어로 번안하여 사용하는 것이 보편적이다. 이러한 지능검사는 전문가에 의하여 실시되며, 높은 비용과 많은 시간의 투자 등을 이유로 기초 선별의 도구로서 활용도는 상대적으로 떨어진다. 이러한 맥락에서 간접적으로 경계선지능 학생을 선별하기 위한 체크리스트 개발이 수행되고 있으며, 체크리스트는 경계선지능 학생이 보이는 행동 특성을 제시하여 관찰 결과에 따라 의심 학생을 선별하도록 한다.

박현숙(2016)은 Chintamani(1992)가 경도 지적장애의 문제를 선별하기 위해 사용한 체크리스트를 바탕으로 국내·외 연구에서 보고된 느린 학습자 특성을 종합하여 경계선 지적기능 선별을 위한 교사용 척도를 개발하였다(김태은 외, 2020 : 28). 후속 연구에서 박현숙(2018)은 개발된 체크리스트 문항에 대한 타당화를 실시하였으며, 이를 통해 7가지 하위 요인과 총 32개의 문항으로 체크리스트를 재구성하였다. 특히 해당 연구의 결과에서는 체크리스트를 통해 선별된 지적기능 저하를 보이는 94명의 학생 중 57명(60.6%)이 지적장애 수준으로 판정되어 학생 집단 구분에 대한 필요성을 시사하였다.

국가적 차원에서 수행된 체크리스트 개발 연구는 김태은 외(2020)가 있으며, ‘영역 및 구성요인 도출’, ‘예비 문항 개발’, ‘문항의 내용 타당도 점검’, ‘현장 활용 가능성 검토’, ‘요인타당도와 신뢰도 분석’의 절차를 통해 느린 학습자 선별 체크리스트를 개발하였다. 해당 연구에서 개발한 체크리스트는 초등학교 저학년을 적용 대상으로 하며, 타당화를 위하여 초등학교 교사 200명을 대상으로 예비조사를 수행하였다. 또한 조사 결과를 바탕으로 체크리스트의 전체 신뢰도를 분석하였으며, 탐색적 요인 분석의 결과를 토대로 유의미한 요인 구조를 결정하였다. 개발된 체크리스트의 최종안은 3개 영역, 6개 요인, 총 29개 문항으로 구성되었으며, 추가 연구를 통해 요인 및 문항이 수정·보완(5개 영역, 23개 문항)되었다. 후속 연구인 김동일 외(2023)는 전국 단위로 2,000명 이상의 학생을 표집하여 느린 학습자 선별 체크리스트의 신뢰도와 타당도를 검증하고, 집단 구분점에 대한 논의를 수행하였다.

현재 경계선지능 학생의 선별을 위해 학교 현장에서 통용되는 방법은 ‘간편 체크리스트 작성’이다. 한국교육과정평가원에서 개발한 ‘느린 학습자 선별 체크리스트’는 최소 3개월 이상 학생을 관찰한 교사가 응답하는 것을 권장하고 있다. 해당 체크리스트는 <표 II-5>와 같이 언어, 기억력, 지각, 집중, 처리 속도 5가지 영역의 총 23문항으로 구성되어 있으며, 평정척도가 4점 척도이므로 23점부터

92점까지 점수가 분포될 수 있다. 또한 체크리스트에서는 산출된 점수를 기준으로 일반군, 경계선지능 탐색군, 경계선지능 위험군을 분류할 수 있도록 정보를 제공하고 있다.

<표 II-5> 느린 학습자 선별 체크리스트(초등학교용)

| 문항 | 그렇지 않다 | 조금 그렇다 | 그렇다 | 매우 그렇다 |
|---|--------|--------|-----|--------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 언어 | | | | |
| 1. 단순한 질문에는 대답하지만, 생각해야 하는 질문에는 논리적으로 표현하지 못한다. | | | | |
| 2. 상대방이 말한 의도를 제대로 파악하지 못한다. | | | | |
| 3. 말을 할 때 적절한 단어를 떠올리지 못해 머뭇거린다. | | | | |
| 4. 구체적으로 지시하지 않으면 엉뚱한 행동을 한다. | | | | |
| 5. 또래보다 어휘력이 부족하다. | | | | |
| 기억력 | | | | |
| 6. 오늘 배운 내용을 다음날 물어보면 기억하지 못한다. | | | | |
| 7. 여러 번 반복해도 잘 기억하지 못한다. | | | | |
| 8. 방금 알려주었는데 돌아서면 잊어버린다. | | | | |
| 9. 연속적인 순서를 기억하지 못한다. | | | | |
| 10. 수업시간에 손을 들지만 물어보면 대답을 잊어버린다. | | | | |
| 11. 순서가 있는 활동에서 자신의 차례를 잊어버린다. | | | | |
| 지각 | | | | |
| 12. 비슷한 글자나 숫자를 읽을 때 자주 혼동한다. | | | | |
| 13. 상하좌우 등 방향을 혼동한다. | | | | |
| 14. 비슷하게 발음되는 단어들을 듣고 구별하는 데 어려움이 있다. | | | | |
| 15. 간단한 그림이나 도형을 보고 그대로 따라 그리기 어려워한다. | | | | |
| 집중 | | | | |
| 16. 과제를 할 때 주의가 산만해진다. | | | | |
| 17. 과제를 할 때 주의집중 시간이 짧다. | | | | |
| 18. 교사의 안내나 지시에 집중하지 못하고 관련 없는 행동을 한다. | | | | |
| 19. 수업시간에 과제에 집중하지 못하고 멍하니 앉아 있다. | | | | |
| 20. 주의집중을 필요로 하는 활동에서 또래보다 쉽게 지친다. | | | | |
| 처리속도 | | | | |

| 문항 | 그렇지 않다 | 조금 그렇다 | 그렇다 | 매우 그렇다 |
|---|--------|--------|-----|--------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 21. 또래보다 학습속도가 느리다. | | | | |
| 22. 정해진 시간 내에 과제를 마치지 못한다. | | | | |
| 23. 칠판이나 책에 쓰여 있는 단어나 문장을 노트에 옮겨 적는 데 오래 걸린다. | | | | |
| 총점 (원점수) | 점 | | | |

초등학생용 경계선지능 체크리스트는 1~6학년에 공통 적용되나, 학생들의 발달 주기를 고려하여 <표 II-6>과 같이 학년별 절사 점수는 다소 차이가 있다.

<표 II-6> 경계선지능 선별 체크리스트 절사 점수

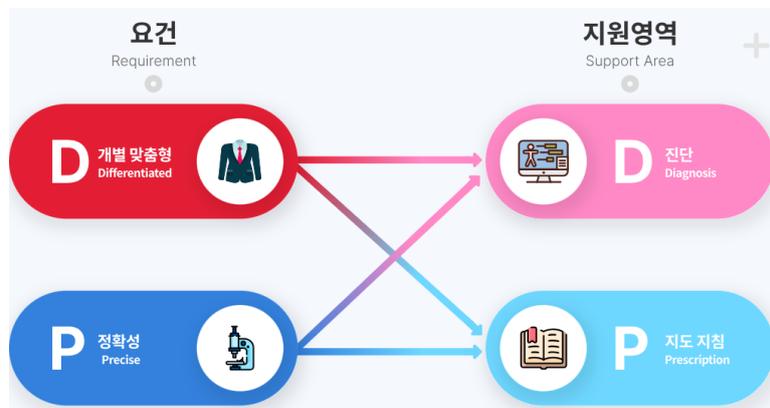
| 점수 | 원점수 : 점 | | |
|-------|-----------|---------------|--------|
| | 경계선지능 위험군 | 경계선지능 탐색군 | 일반군 |
| 집단 판정 | □ | □ | □ |
| 1학년 | 64점 이상 | 58점 이상~64점 미만 | 58점 미만 |
| 2학년 | 62점 이상 | 53점 이상~62점 미만 | 53점 미만 |
| 3학년 | 59점 이상 | 53점 이상~59점 미만 | 53점 미만 |
| 4학년 | 60점 이상 | 54점 이상~60점 미만 | 54점 미만 |
| 5학년 | 56점 이상 | 51점 이상~56점 미만 | 51점 미만 |
| 6학년 | 60점 이상 | 52점 이상~60점 미만 | 52점 미만 |

경계선지능 선별 체크리스트는 학생의 담임교사로서 일정 기간 이상 학급생활을 통한 경험이 있다면 쉽게 작성할 수 있도록 개발되었으며, 학기 초나 담임교사가 아니라면 직접 관찰을 통해서도 선별할 수 있다. 정하나 외(2021)는 경계선지능 학생의 행동을 주의 깊게 살피고, 다양한 장면에서 학생의 반응을 지속적으로 관찰해야 한다고 하였다. 이러한 관찰의 세부적인 내용은 다양한 활동에서 보이는 행동 특성, 타인과의 상호작용의 양과 질, 갈등 상황 대처 방식, 학습 내용이나 과제에 대한 이해 정도, 자신이 원하는 것을 적절하게 표현할 수 있는지의 여부, 지시 듣고 따르기, 만족지연 능력 여부, 주의력과 기억용량 등이다. 또한 교실 상황이라면 학교에서 시행하는 단원평가, 받아쓰기 등 학습평가의 결과를 살피면서 또래의 평균 학업성취와 어느

정도 차이가 있는지 확인하고 학교생활적응 정도를 관찰하는 것이 병행되어야 함을 강조하였다.

체크리스트와 관찰 등을 통한 선별이 이루어진 이후 정확한 진단을 받으려면 전문가²⁾의 도움을 받아 표준화된 지능검사 및 심리검사 도구로 검사를 받아야 한다. 그러나 지능검사 및 종합적인 심리검사를 통해 경계선지능으로 선정될 수는 있지만, 단편적인 지능점수 진단에서 그치는 것은 탐색의 효과가 떨어지며 학생의 특성에 따른 적합한 지원을 위해서 추가적인 교육진단이 요구된다.

전문적인 교육진단의 사례로 경인교육대학교 기초학력지원센터는 느린 학습자(난독증 포함)를 위해 ‘진단-지도 더블플레이 모형’을 개발한 바 있다(이대식 외, 2023). 모형의 이름인 ‘Double Play’의 의미는 두 가지로 설명할 수 있는데, 첫째는 진단과 지도를 모두 해결한다는 의미를 내포하고 있다. 두 번째는 원리를 설명하는 키워드가 알파벳 D(differentiated diagnosis, differentiated prescription)와 P(precise diagnosis, precise prescription)가 각 2회씩 포함되어 ‘double’과 ‘play’로 연결한다. 이러한 의미를 담은 ‘진단-지도 더블플레이 모형’은 [그림 II-2]와 같이 최대한 개인 맞춤형(differentiated)으로, 그리고 최대한 정확하게(precise) 진단하고 이에 따른 지도 방법이 제시되도록 개발한 모형이다.



[그림 II-2] 진단-지도 더블플레이 모형

* 출처 : 더블플레이 메인 홈페이지

2) 교육청 산하 특수교육지원센터, 사설 상담 센터, 종합병원, 소아정신과, 아동청소년 정신의학과, 심리상담 기관, 발달센터, 복지관, 각 지역의 정신보건센터, 특수교육전문가 또는 임상심리전문가를 보유한 대학부 설기관 등에서 의사, 특수교육전문가, 임상심리전문가 등

위와 같은 모형은 실제로 경인교육대학교 기초학력지원센터에서 학생을 지도하는데 적용되고 있으며, ‘초기 진단-심층 검사-중재’로 이어지는 일련의 과정에 따라 <표 II-7>과 같이 CAMP의 절차를 따른다.

<표 II-7> 경계선지능 학생을 위한 진단-지도 더블플레이 모형 절차

| 하위영역 | 초기 진단 | 기준 초과 여부 | 심층 검사 | 중재 |
|---------|---------------------|----------|--|--|
| 모든 학생 | BASA CT (사전/사후) | NA | NA | NA |
| C 소통/상식 | 간편 검사(중재자) | ----> | • 자기결정력 척도(사전/사후) | • 자기결정력 중재 (자기이해, 자기옹호, 목표설정, 선택하기, 자기평가 등) |
| A 주의집중 | ADHD 척도 (담임/부모) | ----> | • 주요 문제 확인 (주의집중의 문제 인지, 지루한 수업에서의 산만함인지 구분) | • 약물치료 고려 • 수업시간에 주의집중 향상을 위한 방법 삽입 |
| M 학습동기 | 간편 검사 (담임/ 담임교사 상담) | ----> | • 한글 또박또박 검사 • 수학연산 유창성 검사 | • 한글 읽기 혹은 수학 연산 지도 방법(심화 및 전문가 과정 내용) 투입 • 수업 시간에 동기유발 방법 삽입 |
| P 또래관계 | 간편 검사 (담임/담임교사 상담) | ----> | • 사회정서역량 검사(사전/사후) | • 경계선지능 학생을 위한 사회 정서학습(1-15차시) • 감정카드로 감정표현 수업 |

* 소통/상식, 학습동기, 또래관계에서의 간편 검사는 학급에서 교사의 관찰을 토대로 작성할 수 있음.
경인교육대학교 기초학력센터에서 자체 개발한 문항으로 표준화되어 있지 않음

* ADHD 체크리스트 : ADHD Rating Scale-IV : Checklists, Norms, and Clinical Interpretation by George J. Dupaul, Thomas J. Power, Arthur D. Anastopoulos, and Robert Reid, 1998.

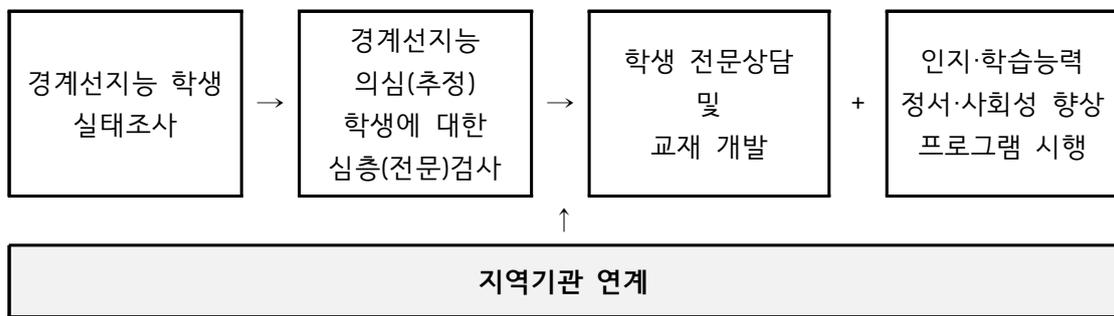
* 수학 연산 유창성 검사 및 한글 또박또박은 더블플레이 사이트(www.doubleplay.co.kr)에 탑재되어 있음.

* 사회정서역량 검사 : 한국교육과정평가원(2024), 초등사회정서 마음 톡, 함께 톡톡 지도서.
한국교육과정평가원 연구자료 2024-46.

* 자기결정력 척도 : The Arc's Self-Determination Scale(Wehmeyer, 1995)을 김정연(2011)이 수정 보완한 초등학생용 검사 도구

나. 경계선지능 학생 지원과 쟁점

경계선지능 학생에 대한 실태 파악에 대한 어려움에도 불구하고, 각 시·도교육청에서는 조래 제정 이전부터 해당 학생들에 대한 지원계획을 수립하고 이를 지원하기 위한 사업을 수행해 왔다. 이러한 지원사업은 경계선지능 학생에 대한 인식이 확산하며 구체적인 흐름의 양상을 보이기 시작했는데, 시·도교육청 수준에서 가지고 있는 공통된 학생 지원의 흐름은 다음 [그림 II-3]과 같다.



[그림 II-3] 경계선지능 학생 지원의 흐름

경계선지능 학생에 대한 지원은 학생을 선별하여 전문검사와 상담 등을 제공하는 직접적인 지원과 학생들을 둘러싼 환경과 관계자를 개선하는 간접적인 지원으로 구분된다. 경계선지능 학생에 대한 직접적인 지원이 위 그림과 같이 전문가를 활용한 개별적 처방의 성격을 갖는다면, 간접적인 지원은 학부모 상담 지원, 교원 연수 등 일상에서 학생과 상호작용하는 대상에 대한 지원을 포함하고 있다. 그러나 이와 같은 지원을 실제로 정책으로 수립하여 추진하기 위해서는 세부적으로 결정해야 하는 다양한 문제와 쟁점이 존재하며, 구체적으로는 조직 체계, 행·재정 지원, 지원 수준 결정 등에 대한 세심한 접근과 합의가 필요하다.

시·도교육청 수준에서 경계선지능 학생을 지원하기 위한 시도는 이루어지고 있으나, 이를 정책화하는 과정에 대해서는 보고된 바가 많지 않다. 이와 관련하여 임성은 외(2020)는 경계선지능 학생을 지원하기 위하여 교육청이 시행해야 할 정책을 8개로 종합하여 제안하였는데, 이는 일부 교육부에 대한 건의 사항을 포함하고 있으며 세부 내용은 다음 <표 II-8>과 같다.

〈표 II-8〉 교육청에 대한 경계선지능 학생 정책 제안

- 1) 경계선지능 학생에 대한 통합교육 또는 개별화교육 정책결정
- 2) 교원역량 강화를 위한 교육 보완
- 3) 경계선지능 학생을 위한 교사 배정
- 4) 경계선지능 학생을 위한 대안교육기관 확대
- 5) 연계체제 개발 및 구축
- 6) 선별방법 개선
- 7) 성적평가방법 개선(학습동기 부여를 위한 예외 규정의 신설)
- 8) 교육예산 지원방법에 대한 검토

해당 연구는 서울특별시교육청의 정책연구로 수행되어, 그 결과가 직접적으로 교육청의 정책 수립에 반영되었다. 연구가 보고된 이후 서울특별시교육청 제정된 경계선지능 학생에 관한 조례(2023. 4. 3)의 내용을 살펴보면, 연구자가 제안한 정책 내용이 충실하게 반영된 것을 확인할 수 있다.

경계선지능 학생 지원에 대한 학술연구는 학생의 성장을 위한 중재 프로그램 개발을 중심으로 이루어지고 있다(임성미, 2018; 정대영 외, 2018; 하정숙, 김자경, 2018; 김주영, 2019; 하정숙, 2020). 이는 경계선지능 학생 지원의 방안 중 하나인 ‘인지·학습능력 및 정서·사회성 향상 프로그램’에 대한 연구로, 연구자가 개발한 프로그램을 적용하여 그 효과성을 검증하는 것을 주목적으로 한다. 전의민, 김광혁(2021)은 경계선지능 아동을 대상으로 한 프로그램의 효과성에 대해 메타분석을 실시한 바 있는데, 선행연구에서 제시된 프로그램들은 전체 평균 효과 크기가 중간 효과 크기 이상으로 확인되었다. 구체적으로는 프로그램의 효과 크기가 인지·언어·학업 영역, 성격/정서·사회성 영역, 운동능력 영역 순으로 높게 나타났다. 이는 앞서 경계선지능 학생의 특성에서 상대적으로 일반학생과 많은 차이를 보인 영역의 순서와 일치한다는 점에서 프로그램 및 교재 개발의 우선순위를 결정하는데 시사하는 바가 크다.

경계선지능 학생에게 필요한 교육적 지원을 도출한 연구는 고혜정(2023)이 있으며, 해당 연구에서는 일반교사와 특수교사의 인식을 분석하여 학교 현장에서 학생에게 지원되어야 할 내용을 질적으로 탐색하였다. 연구 결과, 일반교사와 특수교사의 교육적 지원 요구는 4개 주제에 대한 9개 하위 주제로 구분되었으며, 그 내용은 다음 〈표 II-9〉와 같다.

〈표 II-9〉 경계선지능 학생을 위한 교육적 지원의 인식(고혜정, 2023; 재구성)

| 주제 | 하위주제 |
|------------------------------------|---|
| 경계선지능 학생에 대한 최근의 인식 : 관심 증가와 이해 부족 | <ul style="list-style-type: none"> • 경계선지능 학생에 대한 사회적 관심 증가 • 일반교실 속 학생이지만 명확한 이해 부족 |
| 경계선지능 학생의 지도 경험을 통한 특성 인식 | <ul style="list-style-type: none"> • 경계선지능 학생의 학업적 어려움 • 경계선지능 학생의 사회·정서적 어려움 |
| 경계선지능 학생의 교육 지원에 대한 인식 | <ul style="list-style-type: none"> • 지원에 비해 미흡한 교육 효과 • 지원 제공을 위한 부모와의 소통의 어려움 |
| 경계선지능 학생을 위한 지원 방안 | <ul style="list-style-type: none"> • 경계선지능 학생에 대한 올바른 이해 • 경계선지능 학생을 위한 제도적 지원 틀 마련 • 경계선지능 학생 교육지원을 위한 협업 |

연구자는 경계선지능 학생을 위한 지원 방안을 도출하기 위하여 교사의 인식과 지도 경험, 어려움을 분석하고, 이를 토대로 경계선지능 학생을 위한 지원방안을 3개 하위주제로 제시하였다. 구체적인 내용으로는 경계선지능 학생에 대한 정보 제공과 인식 전환, 일반교사와 특수교사가 함께 참여하는 교사 연수, 전문가 상호 자문과 협업 등이 있었다. 이러한 연구 결과는 경계선지능 학생을 지원하기 위한 사업의 대상자와 방식, 내용 결정 등의 근거로 활용될 수 있다.

경계선지능 학생을 위한 지원의 영역과 방법에 대한 본격적인 논의는 시작된 지 그리 오래되지 않았다. 2016년 초·중등교육법의 개정으로 느린 학습자에 대한 법적 지원이 시작되었고 이후 지방자치단체의 조례 제정 등 사회적 관심이 집중되었다. 지난 8년의 연구 성과에도 불구하고, 현행 연구에서는 경계선지능 학생에 관한 용어도 통일되지 못하였으며, 교사와 학부모의 인식 또한 여전히 저조한 상황이다. 이에 따라 경계선지능 학생을 지원하는 영역과 방법, 전달체계에 대한 합의도 이루어지지 않은 상태이다. 조례에서 사용되는 용어 또한 ‘경계선 지능인’, ‘경계선지능 학생’을 사용하고 있지만, 학계에서는 이를 매우 부정적으로 받아들이고 있다(박윤희 외, 2022).

경계선은 경계를 이루는 ‘선’의 개념이 아니라 ‘급간’의 의미이며, 지능을 지능지수와 동일하게 보는 것은 매우 위험하다. 즉 원래의 용어는 ‘경계선급 지적기능성(borderline intellectual functioning)’이었는데 지적기능성이 지능으로 축약되면서 전혀 다른 의미가 되었다는 것이다. 이러한 논지에 따르면 지능지수는 지적기능성과는 별개의 개념이며, 이러한 정의는 경계선지능 학생의 이미지와 교육 가능성에 대한 기대에도 매우 부정적인 영향을 미칠 수 있다. 가령, 마치 교육을 하면 지능지수가 높아지는 것으로 기대한다든지, 지능지수가 높아지지 않으면 교육과 지원이 필요 없다는 오해가 그 예이다. 이상의 선행연구 분석을 통해 경계선지능 학생의 지원을 논하기에 앞서 이해가 선행되어야 하는 지점을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 경계선지능 학생에 대한 역사적인 이해이다. ‘경계선지능’이라는 용어가 낯선 것이지만 이 학생들은 학교 교육이 시작된 이후부터 지금까지 어느 교실에서나 실재했던 학생이다. 어떤 특별한 학생이 갑자기 등장한 것이 아니라 학교 교육에서 소외되었던 학생들에 대해 이제야 관심이 주어지기 시작한 것이다.

둘째, 경계선지능은 과거에 지적장애로 분류되던 학생들이다. 1876년에 설립된 미국 지적장애 및 발달장애 학회(AAIDD)는 지적장애 정의, 분류, 지원체계에 대한 매뉴얼을 제시하며 전 세계적으로 지대한 영향을 미치고 있다. 이 학회는 1959년, 1961년 정의에서 정신지체(이후 지적장애로 명칭 변경)를 경계선급, 경도, 중등도, 중도, 최중도 5가지 수준으로 분류하였다. 이 중 경계선급 정신지체는 표준편차 -1에서 -2까지, 지능지수 71-84 까지의 급간에 속한다. 그러던 것이 1973년 정의부터 지적장애를 -2 표준편차 이하인 70 이하로 지능지수의 절사점을 낮추어서, 경계선급 정신지체는 지적장애 범주에서 공식적으로 빠지게 되었다.

2010년도에 제시된 11번째 정의에서는 다시 ‘지적장애인으로 더 높은 지능지수를 갖고 있는 사람들’에 대한 챕터가 새로 마련되었다. 여기에는 ‘지적장애인으로 더 높은 지능지수를 가진 사람(대략 IQ 70-75 상한선 약간 아래)은 지적장애 진단을 받지 않지만 경계선(대략 IQ 70-75 상한선 약간 위로 기술적으로 지적장애를 가지고 있지 않지만 더 낮은 지능지수를 가진 사람들)에 속하는 사람들과 많은 공통점을 가지고 있다’고 기술되었다(박승희 외 역, 2011). 정리하면, 경계선지능은 지적장애 범주에 속했던 것으로 지원의 내용과 방법을 결정함에 있어 학습부진보다는 지적장애와 더 유사성이 있다는 점을 고려해야 한다.

셋째, 경계선지능 학생은 상대적으로 발달장애 보다 학습 및 적응 능력이 높고 외형적으로는 비장애학생과 크게 달라 보이지 않을지라도, 핵심적 지원 영역과 방법에 대해서는 특수교육의 전문성이 요구된다. 다시 말해 특수교육과 일반교육 두 영역의 전문성이 요구되므로 양 영역 전문가들의 협력이 필수적이다. 따라서 경계선지능 학생을 특수교육대상자에 포함시켜 특수교육 전달체계로 편입시킬 것인가에 대한 논의나 특수교육대상자가 아니므로 특수교육 전문성과는 상관없다는 식의 이원화된 논의는 부적절하다.

넷째, 경계선지능 학생의 가장 큰 어려움은 학교생활적응이기 때문에, 이들의 지원은 분리된 학급에서 이루어질 수 없다. 현재와 같이 일반학급에 실재하며 수업 시간에 더 잘 참여하고 배울 수 있도록 환경을 마련해주어야 하며, 급우들과의 긍정적인 사회적 관계를 맺는 경험이 중요하다. 이러한 경험은 미래에 사회구성원으로서 자립하고, 공동체 속에서 행복하게 살아갈 수 있는 기반이 된다.

다섯째, 경계선지능 학생의 지원은 어떤 특정한 프로그램 제공의 문제가 아니라 이들이 속해있는 일반학급 교육의 질을 높이는 것과 밀접한 관련이 있다. 다시 말해 전체 학교교육의 질적 수준을 높이는 것, 근본적인 교육의 질 제고가 결국은 경계선지능 학생을 위한 지원의 근간이 되어야 한다.

3. 국내·외 경계선지능 학생 지원 사례

가. 국내 경계선지능 학생 지원 사례

1) ‘경계선지능’ 관련 지원 조례 현황

국내에서는 2016년 「초·중등교육법」 제28조가 개정됨에 따라, ‘학습부진아 등에 대한 교육’을 위한 체계 마련을 시작하였다. 이후 2022년 해당 법안이 개정되는 과정에서 ‘경계선지능’이 직접적으로 언급되지 않았으나, ‘성격장애나 지적(知的) 기능의 저하 등으로 인하여 학습에 제약을 받는 학생 중 「장애인 등에 대한 특수교육법」 제15조에 따른 학습장애를 지닌 특수교육대상자로 선정되지 아니한 학생’이 지원의 대상자로 명시되어 법적으로 경계선지능 학생들을 지원할 수 있는 기반이 공고해졌다. 이러한 법적 기반은 즉각적으로 지자체 중심의 조례 제정을 촉진하였으며, 그 결과 현행(2024년 9월 기준)하는 경계선지능 관련 조례는 총 65개(부록 1 참조)로 현황은 다음 <표 II-10>과 같다.

〈표 II-10〉 경계선지능 관련 지자체 조례 현황

| 제정 시기 | 지원 내용 | 제정 주체 | |
|-------|---------|--------|--------|
| | | 시·도(개) | 군·구(개) |
| 2020년 | 평생교육 지원 | 1 | - |
| | 계 | 1 | - |
| 2021년 | 통합지원 | - | 3 |
| | 평생교육 지원 | 2 | 1 |
| | 계 | 2 | 4 |
| 2022년 | 통합지원 | 1 | 3 |
| | 평생교육 지원 | 6 | 3 |
| | 계 | 7 | 6 |
| 2023년 | 통합지원 | 9 | 3 |
| | 평생교육 지원 | 15 | 4 |
| | 계 | 24 | 7 |
| 2024년 | 통합지원 | 4 | 3 |
| | 평생교육 지원 | 4 | 3 |
| | 자립 지원 | 1 | - |
| | 계 | 9 | 6 |
| | 총계 | 43 | 23 |

지자체 수준의 ‘경계선지능’ 관련 조례는 크게 ‘경계선 지능인’, ‘노린학습자’를 대상으로 하는 내용으로 대별되며, 지원 조례의 근거 법령에 따라 ‘통합지원’, ‘평생교육 지원’, ‘자립 지원’으로 구분할 수 있다. 조례의 제정 추이를 살펴보면 2023년 66개의 조례 중 31개가 제정되어 폭증하는 경향을 보였으며, 이는 2022년을 기점으로 경계선지능에 대한 관심이 고조되고 있음을 잘 드러낸다. 특히, 서울특별시의 경우 시 차원의 지원 조례와 더불어 개별 구 단위에서도 적극적으로 지원 조례를 제정하고 있음을 확인할 수 있다.

지자체의 사례 중 하나로 인천광역시에서는 2023년 7월 14일에 「인천광역시 경계선 지능인 평생교육 지원 조례」를 제정·시행하고 있으며, 세부 내용으로 ‘지원하는 목적, 정의, 시장의 책무, 기본계획 수립, 다른 조례와의 관계, 실태조사, 지원사업, 협력체계 등’을 구체적으로 명시하고 있다. 해당 조례에서 제시하고 있는 경계선 지능인의 정의와 기본계획 수립, 지원사업의 종류를 발췌한 내용은 다음 <표 II-11>과 같다.

〈표 II-11〉 인천광역시 경계선 지능인 평생교육 지원 조례의 주요 내용

| 구분 | 내용 |
|-------------|---|
| 경계선 지능인의 정의 | 1. “경계선 지능인”이란 「발달장애인 권리보장 및 지원에 관한 법률」 제2조제1호에 따른 지적장애인에 해당하지 않지만 인지능력 또는 학습능력 등의 부족으로 사회생활 적응에 어려움을 겪어 지원과 보호가 필요한 사람을 말한다. 2. “경계선 지능인 평생교육”이란 경계선 지능인을 대상으로 하는 「평생교육법」 제2조제1호의 평생교육을 말한다. |
| 기본계획의 수립 | ① 시장은 경계선 지능인 평생교육 지원을 위한 기본계획(이하 “기본계획”이라 한다)을 5년마다 수립하여야 한다. ② 기본계획에는 다음 각 호의 사항이 포함되어야 한다. 1. 기본목표 및 추진방향 2. 프로그램 개발 및 운영 3. 경계선 지능인 평생교육 기반구축 및 활성화에 관한 사항 4. 경계선 지능인 평생교육 정책에 대한 평가 5. 재원조달 6. 그 밖에 시장이 경계선 지능인 평생교육 지원을 위하여 필요하다고 인정하는 사항 ③ 시장은 기본계획에 따라 매년 시행계획을 수립하여야 한다. |
| 지원 사업 추진 | ① 시장은 경계선 지능인 평생교육 지원을 위하여 다음 각 호의 지원사업을 추진할 수 있다. 1. 평생교육 정보제공 및 연계 2. 평생교육 프로그램 개발 및 운영 3. 심리·정서 상담 4. 자조(自助)모임 지원 5. 경계선 지능인 가족 등에 대한 상담 및 교육 6. 경계선 지능인 관련 서비스 종사자에 대한 교육 7. 경계선 지능인 평생교육 진흥을 위한 조사 및 연구 8. 경계선 지능인 인식개선 사업 9. 그 밖에 시장이 경계선 지능인 평생교육 지원을 위하여 필요하다고 인정하는 사업 ② 시장은 제1항에 따른 지원사업을 추진하기 위하여 지원기관을 설치·운영하거나 관련 업무를 수행하는 법인·단체 등에 위탁할 수 있다. ③ 시장은 제1항에 따른 지원사업 추진에 필요한 경우 관련 법인·단체 등에 예산의 범위에서 사업에 필요한 경비를 지원할 수 있다. |

인천광역시에서 제정한 조례는 평생교육 지원을 목적으로 시행되었으며, 세부 내용 중 경계선 지능인의 정의와 평생교육의 범위는 본 고에서 논하고자 하는 지자체-교육청 협력 기반의 경계선 지능인 지원에 바탕이 된다. 먼저, 해당 조례에서는 경계선 지능인을 ‘지적장애인에는 해당하지 않지만 인지능력 또는 학습능력 등의 부족으로 사회생활 적응에 어려움을 겪어 지원과 보호가 필요한 사람’으로 정의하고 있다. 이때 주목할 부분은 평생교육 지원에서 경계선 지능인의 특정 연령대나 발달 주기를 제한하지 않음으로써 대상이 영유아부터 노인에 이르기까지 전 생애 과정을 포함한다는 점이다.

다음으로 인천광역시의 조례에서 언급하는 ‘평생교육’은 「평생교육법」 제2조 제1호의 평생교육을 의미하므로, 그 교육의 범위는 다음과 같다.

“평생교육”이란 학교의 정규교육과정을 제외한 학력보완교육, 성인 문해교육, 직업능력 향상교육, 성인 진로개발역량 향상교육, 인문교양교육, 문화예술교육, 시민참여교육 등을 포함하는 모든 형태의 조직적인 교육활동을 말한다.

- 평생교육법 제2조 제1호(시행 2024. 5. 17.) -

경계선지능 학생을 위한 지원 방안을 논의하기에 앞서, 지자체와의 협력을 위한 지점을 강조하는 것은 ‘학교 정규교육과정 내’라는 범위를 한정하는 것이 학생 지원 범위와 내실화에 영향을 미치기 때문이다. 특히 한정된 행·재정적 예산 범위나 생애주기에 따른 지원의 연속성 등을 고려할 때, 경계선지능 학생에 관한 지원은 학교 담벼락을 넘나드는 논의 속에서 이루어져야 한다. 이러한 배경에서 경계선지능 학생에 관한 지원은 ‘국가-지자체-시·도교육청-학교’가 연계하여 학교 안팎의 교육 자원을 유기적으로 활용할 때 보다 효과적이고 안정적으로 이루어질 수 있다.

‘경계선 지능인’을 지원하기 위한 접근이 평생교육의 차원에서 이루어지고 있다면, ‘경계선지능 학생’을 대상으로 한 접근은 교육청 주도의 학령기 교육 차원에서 이루어지고 있다. 이와 관련하여 시·도교육청 수준의 경계선지능 관련 지원 조례 현황³⁾은 다음 <표 II-12>와 같다.

3) 시·도교육청의 경계선지능 학생 조례 현황은 조례명과 내용을 통해 명시적으로 ‘경계선지능 학생’을 대상으로 하는 조례만을 포함함. 기초학력 보장, 학습부진 지원 등을 위한 조례에 경계선지능 학생을 간접적으로 포함한 경우는 제시하지 않음.

<표 II-12> 시·도교육청 경계선지능 학생 지원 조례 현황(가나다순)

| 시·도 | 조례 |
|------------|---|
| 강원특별자치도교육청 | 강원특별자치도교육청 경계선지능 학생 지원 조례 [시행 2023. 6. 11.] [조례 제5068호, 2023. 6. 9., 제정] |
| 경기도교육청 | 경기도교육청 경계선지능 학생 지원 조례 [시행 2024. 5. 16.] [조례 제8065호, 2024. 5. 16., 제정] |
| 광주광역시교육청 | 광주광역시교육청 경계선 지능 학생 지원 조례 [시행 2024. 1. 1.] [조례 제6328호, 2024. 1. 1., 제정] |
| 대구광역시교육청 | 대구광역시교육청 경계선지능 학생 지원 조례 [시행 2023. 9. 27.] [조례 제6004호, 2023. 9. 27., 제정] |
| 부산광역시교육청 | 부산광역시교육청 경계선 지능 및 난독증 학생 지원에 관한 조례 [시행 2023. 2. 22.] [조례 제6824호, 2023. 2. 22., 전부개정] |
| 서울특별시교육청 | 서울특별시교육청 경계선지능 학생 지원 조례 [시행 2023. 4. 3.] [조례 제8599호, 2023. 4. 3., 제정] |
| 세종특별자치시교육청 | 세종특별자치시교육청 경계선지능 학생 지원 조례 [시행 2023. 9. 27.] [조례 제2196호, 2023. 9. 27., 제정] |
| 울산광역시교육청 | 울산광역시교육청 경계선지능 학생 지원 조례 [시행 2023. 8. 10.] [조례 제2777호, 2023. 8. 10., 제정] |
| 인천광역시교육청 | 인천광역시교육청 경계선지능 학생 지원 조례 [시행 2022. 4. 21.] [조례 제6818호, 2022. 4. 21., 제정] |
| 제주특별자치도교육청 | 제주특별자치도교육청 경계선지능 학생 지원 조례 [시행 2023. 5. 10.] [조례 제3407호, 2023. 5. 10., 제정] |
| 충청남도교육청 | 충청남도교육청 경계선 지능 학생 지원에 관한 조례 [시행 2023. 8. 10.] [조례 제5487호, 2023. 8. 10., 제정] |
| 충청북도교육청 | 충청북도교육청 경계선 지능 학생 지원 조례 [시행 2024. 4. 5.] [조례 제5094호, 2024. 4. 5., 제정] |

국내 17개 시·도교육청 중 경계선지능 학생을 대상으로 한 지원 조례를 제정한 시·도는 총 12개이며, 조례 제정 시기는 2022~2024년에 집중적으로 분포하고 있다. 이중 인천광역시교육청의 경우 기존에 학습부진, 기초학력, 난독 등과 함께 다루어졌던 경계선지능 학생의 지원을 별도로 분리하여 조례를 최초로 제정했다는 점에서 분석의 의미가 있다. 다음 <표 II-13>은 인천광역시교육청의 「인천광역시 교육청 경계선지능 학생 지원 조례」의 주요 내용을 발췌한 것이다.

〈표 II-13〉 인천광역시교육청 경계선지능 학생 지원 조례의 주요 내용

| 구분 | 내용 |
|-------------|---|
| 경계선 지능인의 정의 | 1. “경계선지능”이란 지적장애와 비장애 사이의 경계에 있는 인지능력을 말한다. 2. “경계선지능 학생”이란 경계선지능으로 생활과 학습에 어려움을 겪는 「초·중등교육법」 제2조에 따른 학교에 재학 중인 학생을 말한다. |
| 지원계획의 수립 | 교육감은 경계선지능 학생의 조기발견과 적절한 지원을 위하여 다음 각 호의 사항이 포함된 지원계획을 수립·시행하여야 한다. 1. 경계선지능 학생 실태파악 및 필요한 검사 시행 2. 교재개발 및 학습프로그램 지원 3. 경계선지능 학생 및 학부모 상담 지원 4. 교원 연수 및 학부모 교육 5. 유관기관과의 연계 지원 6. 그 밖에 교육감이 경계선지능 학생 지원을 위해 필요하다고 인정하는 사항 |
| 지원 사업 추진 | ① 교육감은 경계선지능 학생을 조기에 발견하여 지원하고, 건강한 사회구성원으로 성장할 수 있도록 다음 각 호의 사업을 할 수 있다. 1. 경계선지능 학생 파악을 위한 실태조사 2. 경계선지능 의심 또는 추정 학생에 대한 심층 전문검사 실시 3. 경계선지능 학생 전문상담 및 교재 개발 4. 인지·학습능력 발달과 정서·사회성 향상을 위한 프로그램 시행 5. 경계선지능 학생 지원을 위한 지역기관과 연계 6. 그 밖에 교육감이 경계선지능 학생 지원을 위해 필요하다고 인정하는 사업 ② 교육감은 제1항에 따른 사업을 추진하기 위하여 지원기관을 설치·운영하거나, 관련 업무를 수행하는 법인·단체 등에 위탁할 수 있으며, 위탁사업 수행에 필요한 비용을 예산의 범위에서 수탁기관에 지원할 수 있다. |

인천광역시교육청에서는 지원 조례를 통해 ‘경계선지능 학생’을 정의하고, 지원계획 수립과 사업 추진을 통한 지원 사항을 구체적으로 제시하고 있다. 경계선지능 학생의 정의에서는 「초·중등교육법」 제2조에 근거하여 지원 대상을 ‘학교에 재학 중인 학생’으로 제한하고 있으며, 이는 앞서 지자체 수준에서 제시한 평생교육의 대상보다 상대적으로 좁은 범위에 해당한다.

한편, 지원계획의 수립에서는 ‘실태파악’과 ‘학생, 학부모, 교원 대상의 교육 및 프로그램 운영’을 핵심 내용으로 구성하고 있으며, 이에 수반되는 사업을 하위 내용에서 제시하고 있다. 이러한 조례의 구성은 12개 시·도교육청에서 공통으로 적용하고 있는 형식이며, 세부 내용 또한 유사성을 가지고 있어 지역에 따른 ‘경계선지능 학생 지원’에 관한 차별화는 이루어지지 않고 있는 것을 확인할 수 있다.

2) 지원 사업 운영 및 연구 사례

본 절에서는 경계선지능 학생을 포함한 경계선 지능인을 지원하기 위한 사업 운영 및 연구 사례를 분석하고자 한다. 이는 현행 사업 체계와 시·도 수준의 연구를 분석한 결과를 토대로 향후 경계선지능 학생에 대한 지원 방안을 구체화하는데 시사점을 얻기 위한 과정이다. 본 고에서 분석 대상으로 삼은 ‘지원 사업 운영 및 연구 사례’는 다음 <표 II-14>와 같다.

<표 II-14> 지원 사업 운영 및 연구 사례 목록

| 구분 | 사업·연구 명 |
|----|---|
| 사업 | 서울특별시 <경계선 지능인 평생교육 지원센터 ‘밈’> |
| | 서울특별시 노원구 <경계선 지능인 평생교육 지원센터 ‘U’> |
| 연구 | 김은정 외(2023). 세종 경계선 지능 학생 지원을 위한 기초 연구. 세종교육정책연구소. |
| | 김현자 외(2023). 경계선급 지적 기능 학생의 학습 양상과 지원 방안. 경기도교육연구원. |

경계선지능으로 인해 학업과 생활을 영위하는데 어려움을 경험하는 대상자를 위한 사업은 지자체의 센터 운영과, 교육청의 지원 사업으로 구분된다. 첫 번째 사례로 서울특별시가 운영하는 ‘밈 센터’는 경계선 지능인을 위한 평생교육 지원센터로, ‘경계선 지능인의 사회지원망 구축과 평생교육을 통한 자립능력 향상’을 목적하고 있다. 서울특별시는 2021년 9월 경계선 지능인 평생교육 지원센터(이하 밈센터)를 설치·운영하기 위한 기본계획을 수립하고, 이듬해인 4월 위탁운영처를 결정하여 지원센터를 개소했다. 경계선 지능인 지원센터는 관내 대학, 연구소, 교육센터, 기관, 기업 등과의 업무 협약을 통해 다양한 교육프로그램을 개발·운영하고 있으며, 2023년 3월부터 서울특별시교육청과 업무 협약을 체결하고 경계선지능 학생을 위한 프로그램도 지원하고 있다. 밈센터의 사업은 주로 경계선 지능인을 대상으로 한 프로그램 운영과 심리 상담을 중심으로 전개하고 있으며, 개괄적인 사업 추진도는 다음 [그림 II-4]와 같다.

○ 추진사업



[그림 II-4] 서울특별시 민센터 사업 추진도

* 출처 : 서울특별시 경계선지능인 평생교육 지원센터 공식 홈페이지

추진사업은 크게 ‘잠재역량개발 및 자립지원’, ‘R&D 체계 구축’, ‘사회 인식 전환’으로 구분되며, 지자체 조례에서 제시한 경계선 지능인 실태조사, 선별 종합검사 지원, 자조모임 운영 등을 해당 센터가 전담하고 있는 것을 확인할 수 있다. 특히 사업 내용 중 ‘경계선 지능인에 대한 사회 인식 전환’은 기존에 경계선지능에 관한 이해 및 공감 부족으로 발생하는 경계선 지능인들의 사회적 고립과 좌절 경험 등을 완화할 수 있다는 점에서 사회적 안전망 구축에 해당하는 사업이라고 할 수 있다. 이 외에도 민센터는 경계선 지능인을 전문적으로 지원하기 위한 프로그램 개발 및 전문가 양성 등을 추진한다는 점에서 경계선 지능인을 위한 ‘통합지원’을 수행한다고 평가할 수 있다.

민센터에서 운영하는 프로그램은 세부적으로 ‘아동·청소년, 성인(청년), 가족, 기타’로 나누어지며, 대상자별로 프로그램 운영의 주안점에 차이가 있다. 그중 아동·청소년을 위한 프로그램은 다음 <표 II-15>와 같다.

〈표 II-15〉 서울특별시 민센터 운영 프로그램

| 프로그램 명 | 대상 | 내용 |
|--------------------------------|------------|---|
| 심리치료 연극놀이 | 초4~6 | • 아동들의 심리상태를 전문가가 사전 진단하여 연극을 매개로 정서적 발달과 자아성취에 도움이 되도록 아동별 맞춤형 프로그램 진행 |
| A-HA 청소년 진로탐색 | 중 3~ 고3 | • 자신의 재능, 관심사, 하고 싶은 일 등 자아 탐색을 통한 나의 가치 발견 |
| 청소년 성인지학습 | 중1~ 고3 | • 나의 주체성 및 권리, 연애와 관계 바로 알기, 성평등 및 성인지 학습 등 나의 몸·마음·결정을 위한 힘 기르기 |
| 애니 더빙으로 읽기&말하기 술술 | 중1~ 고3 | • 애니메이션 대본을 통해 읽기&말하기 연습, 발음향상을 위한 어휘연습 친구와 협업하는 방법을 키우고 의사소통에 자신감 향상 |
| 인지학습&사회성 향상 | 초1~4 | • 균형적 문해 접근을 바탕으로 어휘력과 이야기 이해력을 촉진 독서와 놀이 활동을 접목하여 사회적 능력을 기르기 |
| 문해력 탄탄! 자기주도학습 능력 쑥쑥! | 중1~ 고3 | • 글자-낱말-문장-문맥-주제에 이르는 문해 과정의 기본기 학습을 통해 학업에서 스스로 공부할 수 있는 능력 키우기 |
| 그림과 글로 조합하기 청소년 생각정리 워크숍 | 중1~ 고3 | • 글과 그림, 색상 등을 사용해 방사형 구조로 정보를 표현 창의적인 생각 정리 기술, 복잡한 정보를 한 장으로 정리하기 |

* 출처 : 서울특별시 경계선지능인 평생교육 지원센터 공식 홈페이지

민센터의 아동·청소년 대상 프로그램은 초등학교 저학년부터 고등학교 3학년에 이르기까지 발달단계에 따라 ‘학습, 심리, 진로, 문해력, 사회성 등’ 다양한 주제를 가지고 정기적으로 이루어지고 있었다. 민센터는 상반기-하반기로 나누어 프로그램 참여자를 모집하고, 주 1회 지정된 시간에 참여하게 함으로써 기존에 사교육을 통해 접했던 양질의 교육을 제공한다는 점에서 공공성 확보에 기여하고 있다. 특히 학교와 가정에서 반복적인 학습 기회를 제공하지 못하고 있다는 기존의 실태조사 결과에 비추어 볼 때, 학생들의 꾸준한 참여와 지원 기회가 보장된다는 점에서 향후 지원 방안 수립 시 구체적인 모델로 활용할 수 있다.

다음으로 서울특별시 노원구에서 운영하고 있는 ‘경계선 지능인 평생교육 지원센터 U(이하 U센터)’는 지난 2024년 7월 개소한 신생 지원센터로, 시·도 단위가 아닌 구정 차원에서 설립했다는 데 선진성을 가진다. 2024년 하반기를 기준으로 U센터가 운영(예정)하고 있는 프로그램은 다음 [그림 II-5]와 같다.

심리 상담 지원

- 만 19세 이상 경계선지능 선별 체크리스트 지원 (*선착순 마감)
- 종합심리검사지원(K-WAIS- IV, K-vineland-II, BGT, SCT, CST-성격강점검사지) (*예산 소진 시 마감)
- 1:1 심리 상담 지원 : 상담 전문가와 12회기 상담지원 (*예산 소진 시 마감)

평생교육 프로그램

- **드로잉 마이 라이프**
: 적성개발을 위한 미술치료 프로그램 ▷ 8/22~10/31 매주(목) 오후2시~4시 (총 10회)
- **꿈추는 꿈, 꿈꾸는 춤**
: 자기개발과 사회성 향상 무용프로그램 ▷ 8/23~11/1 매주(금) 요일 오후4시~6시 (총 10회)
- **더 행복한 나를 위한 오늘살기**
: 자기 관리 프로그램(시간, 소양, 위생, 이성 교제 등) ▷ 8/30~11/1 매주(금) 오후 2시~4시 (총 10회)
- **느리지만랩 특특 talk talk**
: 대화기술을 통한 대인관계 향상 프로그램 ▷ 9/3~11/12 매주(화) 오후 3시~5시 (총 10회)

직업역량개발 프로그램

- **진로탐색교육**
: 직업별 현장 전문가와 함께하는 일의 종류, 가치, 업무 문제해결 방법 및 의사소통 ▷ 9월~
- **직업준비교육**
: 하고 싶은 일이나 재능을 실제로 직업과 연결시키는 실습형 교육 ▷ 10월~
- **동아리 활동**
: 취미, 하고 싶은 활동, 배우고 싶은 것 - 무엇이든 **3명** 이상만 모이면 활동 지원! ▷ 9월~12월

인프라 구축 프로그램

- **보호자 교육** : 경계선이해 및 성/메타인지/진로직업 등 주제별 교육 ▷ 8/21(수), 9/25(수), 10/25(금)
- **보호자 집단 상담** : 보호자 대상 전문 심리 상담 서비스 지원 ▷ 9월~
- **가족 자조 모임** : 지원정보 공유 및 교류, 주제별 부모 특강 등 자조활동 ▷ 10월~
- **경계선지능인 지원 연계망 구축** : 노원구 유관기관 실무협의체 구축 및 네트워크 형성 ▷ 9월~
- **중사자 교육 연수 지원** : 노원구 유관기관 중사자 대상 경계선지능 특화 교육 지원 ▷ 9월~
- **경계선지능 인식개선 활동** : 경계선지능 이해 및 인식 개선을 위한 캠페인(행사) 운영 ▷ 11월 예정

[그림 II-5] 노원구 U센터 운영 프로그램(2024년 하반기)

* 출처 : 서울특별시 노원구 경계선지능인 평생교육 지원센터 공식 블로그

위 그림에서 확인할 수 있듯이 U센터는 구내 경계선 지능인과 가족들이 함께 참여할 수 있는 프로그램을 개발·운영하고 있으며, 나아가 경계선지능 선별 검사를 받고 싶은 경우 의뢰를 받아 검사 지원도 수행하고 있다. 또한 U센터는 심리 상담, 평생교육, 직업역량개발, 인프라 구축 등 사업 영역을 포괄적으로 설정하고 있으며, 구민 외에 생활 주민(학교, 직장 등)을 지원 대상에 포함하고 있다는 점에서 참여 유인가가 높다. 그러나, 현재 프로그램별 모집 기준이 2005년생~만 39세로 한정되어, ‘경계선 지능인’에 영유아나 학령기 청소년을 제외하고 있다는 점에서 한계가 있다. 그림에도 불구하고, 구정 차원에서 경계선 지능인을 위한 센터를 위탁 운영하고 있다는 점에서 주민들을 위한 적극적인 정책 추진 사례로 이해할 수 있다.

경계선 지능인을 대상으로 하는 교육사업은 ‘평생교육’의 관점에서 접근한다는 측면에서 학교 내 교육과정이나 학교생활에 관한 프로그램 운영에는 본질적인 한계를 가진다. 이와 관련하여 세종교육정책연구소와 경기도교육연구원은 ‘경계선지능 학생’을 대상으로 한 지원 방안을 탐색한 정책연구를 수행한 바 있다. 먼저, 김은정 외(2023)는 경계선지능 학생 지원의 현황 및 요구를 분석하고, 설문조사와 면담조사를 통해 ‘생애주기별 지원 방안’과 ‘교육 주체별 유형과 시나리오’를 도출하여 제안하였다. 특히 연구자가 종합하여 제시한 경계선지능 학생 지원 과제는 본 고에서 논의하고자 하는 지원 방안의 주요 지점과 맥락을 같이 하며, 세부 내용을 요약한 것은 다음 <표 II-16>과 같다.

<표 II-16> 경계선지능 학생 지원을 위한 세부 과제(김은정 외, 2023)

| 과제 | 내용 |
|----------------------|--|
| 경계선지능 학생의 초기 선별 및 진단 | <ul style="list-style-type: none"> • 경계선지능 학생 초기 인지를 위한 영·유아 시기의 접근 <ul style="list-style-type: none"> - 영·유아기 초기 인지·선별 - 교사 연수 프로그램 개발 - 학부모 인식개선을 위한 온라인 교육콘텐츠 개발 • 경계선지능 학생 초기 선별·진단을 위한 초등 시기의 접근 <ul style="list-style-type: none"> - 표준화된 경계선지능 학생 선별 검사 도입 - 학부모 유형에 따른 차별화된 교육 - 교사 재교육을 위한 연수 프로그램 개발 |
| 경계선지능 학생의 교육 | <ul style="list-style-type: none"> • 교육영역① : 사회·정서학습 <ul style="list-style-type: none"> - 초등학교 시기의 사회·정서학습 도입 • 교육영역② : 심리·정서 지원 • 교육영역③ : 기초인지학습 • 교육영역④ : 기초학습지원 <ul style="list-style-type: none"> - 현재 교육청 지원 사업 : 찾아가는 문해력·수리력, 기초학력자원봉사자, 수학협력교사제 • 교육영역⑤ : 진로·직업지원 <ul style="list-style-type: none"> - 진로·직업지원의 다양화와 위탁형 직업교육 프로그램 발굴 - 경계선지능 학생들을 위한 대안학교 설립 검토 |
| 기반환경조성 | <ul style="list-style-type: none"> • 경계선지능 학생을 위한 법제 개편 • 경계선지능 학생을 위한 제도·시스템 마련 <ul style="list-style-type: none"> - 전담부서 지정 및 원스톱 통합지원시스템 활성화 - 두드림학교의 내실화 • 경계선 지능인 전문가 양성 <ul style="list-style-type: none"> - 초·중등 교원양성과정 개편 |

연구자가 설정한 주요 과제는 크게 1) 경계선지능 학생의 조기 선별 및 진단, 2) 경계선지능 학생의 교육, 3) 기반환경조성으로 구분된다. 이중 경계선지능 학생의 교육은 시·도교육청이 주관하는 경계선지능 학생 지원의 핵심 내용으로 이해할 수 있으며, 영역별로 제시된 지원 방안 또한 기초학습부터 인지, 심리·정서를 아우른다는 점에서 다각적 지원을 체계적으로 구상했다고 이해할 수 있다. 이와 더불어, 현재 세종특별자치시교육청에서 수행하고 있는 사업과 연계한 정책 제안은 기존에 수행해 온 사업의 성격과 목적을 고려하여 재구성했다는 점에서 행·재정적 효과성을 높이는 데 기여할 것으로 생각된다. 이외에도 연구자는 학령기를 ‘영·유아, 초등학교, 중·고등학교’로 나누어 목표를 제시하고, 이에 대응하는 학부모 및 교사 유형에 따른 시나리오를 밝혔다는 점에서 연구 결과의 활용 측면에서 실효성이 높다고 할 수 있다.

한편, 김현자 외(2023)는 경계선급 지적 기능 학생의 학습에 초점을 두어 연구를 수행하였으며, 학습 양상을 관찰하는 것을 통해 지도, 성장 지원 방안을 도출하고자 하였다. 면담조사를 중심으로 수행된 본 연구에서는 학생, 학부모, 학교, 지원청 등 다양한 주체의 경험을 내러티브로 구성하고, 이를 종합하여 다음 <표 II-17>과 같은 지원 방안 및 과제를 제시하였다.

<표 II-17> 경계선급 지적 기능 학생 성장 지원 방안 및 과제(김현자 외, 2023)

| 지원 방안 | 과제 |
|------------------|---|
| 교원과 학교의 대응 역량 강화 | <ul style="list-style-type: none"> • 경계선급 지적 기능에 대한 교원의 인식 제고 • 지적 기능 제약에 의한 학습부진 현장 연구 진작 • 교수·학습에서 경계선급 지적 기능 학생 포용 및 지지 실천 |
| 교육청의 기초학습지원체제 보완 | <ul style="list-style-type: none"> • 경계선급 지적 기능 학생의 선별 확대 • 경계선급 지적 기능 학생과 가정 조력 기반 보강 • 외부 전문기관과의 연계 관리 요건 강화 • 경계선급 지적 기능 학생 맞춤형 지원을 위한 자료 개발·보급 • 지자체와 연계 및 협력을 통한 경계선급 지적 기능 학생 지원 |

연구자가 제시한 성장 지원 방안 및 과제는 주로 교원, 학교, 교육청으로 상정된 지원 주체에 따른 역할을 중심으로 제안되었다. 이러한 연구 결과 중 교육청의 경우 ‘기초학습지원체제 보완’이라는 학습 측면이 지원을 강화하도록 하고 있으며, 이러한 체제는 비단 학교 내의 프로그램 수준이 아니라 ‘가정-학교-기관-지자체’가 연계하는 협력을 통해 구상해야 함을 강조하고 있다. 또한, 다른 연구에서 학생이나 학부모가

수행해야 할 역할 및 과업을 강조한 반면, 김현자 외(2023)는 ‘학습’에 초점을 둬으로써 교원과 학교, 이를 위한 기반을 마련하는 지원자로서의 교육청이 ‘무엇을 해야 하는가?’에 대한 아이디어를 제공한다는 점에서 의의가 있다.

시·도 수준에서 운영되고 있는 경계선 지능인을 위한 사업이나, 시·도교육청 수준에서 수행된 경계선지능 학생에 관한 연구는 ‘조기 선별·진단’, ‘경계선 지능인 및 학생에 대한 정서적 지지’, ‘경계선 지능인 및 가족 지원’, ‘전문적 학습 및 프로그램 제공’이라는 지점에서 공통된 목소리를 내고 있음을 알 수 있다. 이러한 사업 운영 및 연구 수행의 분석 결과는 본 고에서 수행한 설문조사 및 면담조사를 구성하는 데 기초자료로 활용하였다.

나. 국외 경계선지능 학생 지원 체계

1) 통합교육의 흐름

미국에서는 전장애아교육법(Education for All Handicapped Children Act : EHA, 1975)을 통해 모든 학생에게 무상 공교육을 제공하는 것을 법제화하였으며, 이와 함께 통합교육의 법적 근거도 마련되었다. 이와 더불어 장애인교육법(Individuals with Disabilities Education Act : IDEA, 1990, 1997)을 통해 장애학생은 최소한으로 제한된 환경에서 또래와 함께 교육받아야 하며 최대한 일반교육과정에 접근할 권리를 명시하였으며, 이러한 최소제한환경(least restrictive environment) 원칙에 따라 교육 환경의 물리적 통합이 이루어졌다. 후속적으로는 1980년대에 일반교육주도(regular education initiatives) 개혁이 추진됨에 따라 일반교육과 특수교육의 이원화가 아닌 연속적인 체계 내에서 운영해야 한다는 논의가 시작되었다.

장애학생이 어디에서 교육을 받아야 하는지에 대한 배치(placement) 문제는 오랫동안 논의의 대상이었으나 최근의 통합교육은 물리적 통합을 넘어서 학생의 성과에 초점을 두는 효과적인 통합교육(effective inclusion)을 강조한다. 통합교육환경에서 모든 학생은 학업적 진전을 이루어야 하며, 적절한 지원이 없다면 통합교육의 효과가 없다고 본다(Idol, 2006). 이러한 맥락에서 통합교육은 단순히 특수교육의 이상적인 형태가 아니라 학생이 지닌 요구를 바탕으로 적절한 지원을 제공하는 지원 체계의 구축으로서 이해되어야 한다(Stainback & Stainback, 1992; York, J. et al, 1989). 즉, 학교 차원에서 장애학생을 포함한 모든 학생의 교육을 위한 종합적인 시스템을 구축하여야 하며(Waldron & McLeskey, 2010), 이 과정에서 특수교육과 일반교육은

공동의 책임과 협력을 바탕으로 학생에게 필요한 지원을 제공하여야 한다.

통합교육의 흐름은 점차 다양성(diversity)에 대한 수용으로 나아가고 있으며, 장애학생을 위한 교육에서 모두를 위한 교육(education for all)의 차원에서 논의된다. 교실에는 특수교육대상자뿐만 아니라 경계선급 지적 지능 학생, 기초학력부진학생, 영재교육대상학생, 다문화학생 등 다양한 학습적 요구를 가진 학생이 존재한다. 학습자의 다양성이 확대되면서 장애만이 다양성을 구성하는 요소는 아니며 가족 구성원, 사회경제적 계층, 외모, 성적, 인종 등 여러 요소가 다양성을 이룬다고 본다. 이러한 차원에서 과거 특수교육대상자는 서로 다른 개별적 요구를 가진 존재로, 일반교육대상자는 비슷한 요구를 가진 집단으로 인식되었다면, 최근 통합교육의 방향은 모든 학생을 서로 다른 학습 요구를 가진 개별적인 존재로 인식하고 개별적인 학생의 필요에 맞는 적절한 지원이 제공되어야 한다고 본다.

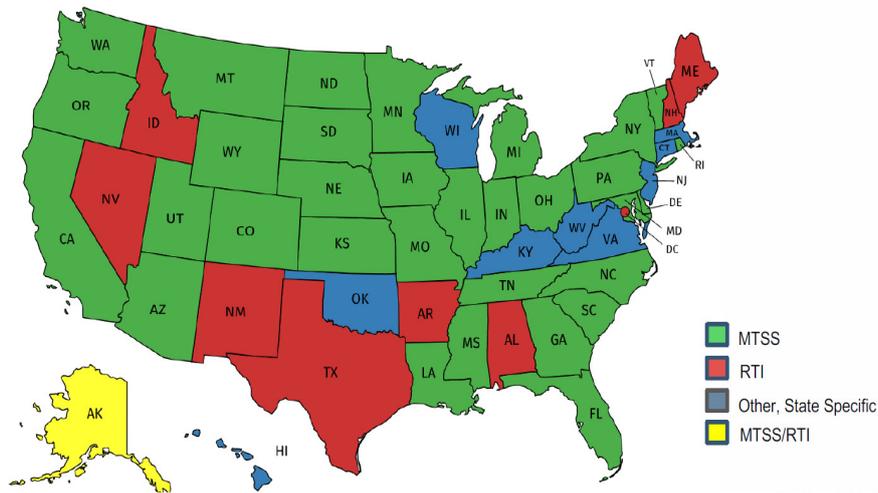
2) 모든 학생을 위한 학습 지원 체계

가) 미국

1973년 미국 지적·발달 장애 협회에서는 지적장애 기준 중 지능에 대한 기준을 IQ 70 이하로 변경하였고, 이에 따라 해당 학생 비율은 기존 16%에서 2%로 감소하였다. 즉 IQ 71에서 85에 해당하는 집단, 약 14%에 해당하는 학생들이 일반적인 지능을 가진 집단으로 포함되었으며, 이 집단은 경계선 지능(borderline intellectual functioning : BIF), 느린 학습자(slow learner) 등으로 명명되기 시작하였다. 대부분의 경계선지능 학생은 일반교실에서 교육을 받고 있으며, 경계선지능 학생 중의 일부는 학습장애나 정서행동장애의 영역에 포함되어 특수교육 서비스를 받기도 하였다. 경계선지능 학생은 학업·행동·사회·심리적 면에서 일반적인 학생들보다 취약한 것으로 보고되어 왔으나 (Emerson et al., 2010; Hassiotis et al., 2008; Masi, Marcheschi & Pfanner, 1998; Peltopuro et al., 2014), 해당 집단은 교육자들로부터 간과되어왔다(Fernell & Gillberg, 2020; Zetlin & Murtaugh, 1990).

미국에서는 낙오 아동 방지법(No Child Left Behind, 2001), 장애인교육법(Individuals with Disabilities Act : IDEA, 2004)에 걸쳐 모든 학생의 학업성취에 대한 학교 단위의 책무성을 강조하기 시작하였다. 이에 따라 교사에게는 경계선지능 학생을 포함한 여러 학생에게 읽기, 쓰기, 수학 영역을 가르치는 부분이 부담으로 작용하게 되었다(Shaw, 2008). 기존의 IQ-불일치(discrepancy) 모델이 일반교실에서 학생이 실패할 때까지 기다리는(wait to fail) 접근으로 비판받으면서(Fuchs & Fuchs, 2006), 모든 학생

성공법(Every Student Succeed Act : ESSA, 2015)에서는 예방적인 차원에서 학생의 필요에 따른 단계적 지원을 제공하는 학교 차원에서의 시스템 실행을 장려하고 실행을 위해 주(state) 차원으로 재정을 제공할 것을 명시하였다. 또한, 학교 차원에서의 시스템 실행을 위하여 지역구 차원에서 교사 연수와 코칭(coaching)을 제공하는 내용을 포함한다. 이에 따라 각 주 차원에서는 반응중재모형(Response to Intervention, 이하 RtI)과 단계적 지원 시스템(Multi-tiered system of support, 이하 MTSS)을 사용하기 시작하였으며, 특히 MTSS는 정책적 지원을 받으면서 미국 전역에서 폭넓게 실행되기 시작하였다<그림 II-6 참조>.



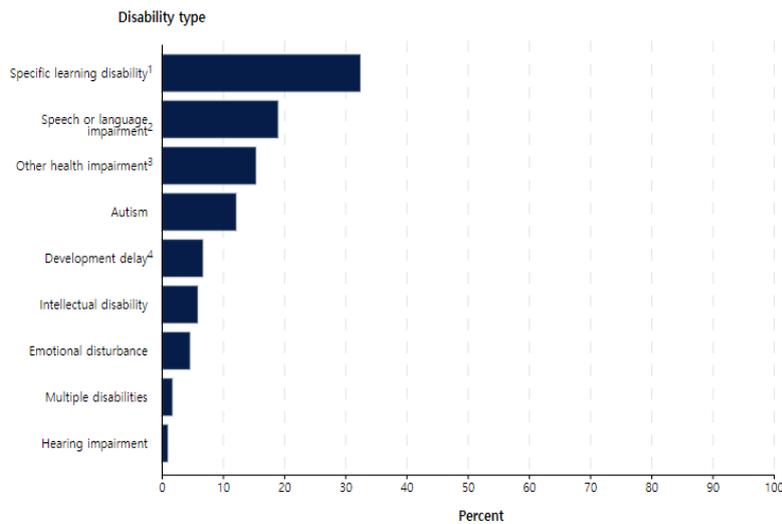
[그림 II-6] 미국 주 차원에서의 RTI/MTSS 실행

*출처 : American Institutes for Research

‘RTI/MTSS’는 경계선 지능 학생과 같이 독특한 카테고리에 있는 학생에게 특수교육적 지원을 제공하는 모델로 실행되어 왔다(Gartland & Strosnider, 2020). IDEA(2004)는 조기 중재(early intervention)의 중요성을 고려하여 학교별 특수교육 재정 중 15%에 해당하는 부분을 장애로 진단받지는 않았지만 일반교육환경에서 추가적인 학업·행동적 지원을 필요로 하는 학생들에게 사용할 수 있도록 하였으며, RTI/MTSS에 따른 데이터를 특수교육대상 적격성 여부를 판단하기 위한 근거로 인정하였다. 이에 따라 경계선지능 학생은 적응행동 영역에서 제시하는 기준을 충족하지 않더라도 평균 이하의 지능지수만으로 특수교육적 서비스를 제공받을 수

있게 되었다(Kelso, 2023). 다만, ESSA(2015)에 따르면 학생이 학업적으로 진전을 보이지 않는다고 하더라도, 읽기나 수학 교수가 적절히 제공되지 않았다는 것을 전제하지 않는다면 학생은 특수교육대상자로 적격할 수 없다(Yell et al., 2017). 즉, 특수교육대상자의 적격성을 평가하기 이전에 모든 학생에게 명시적이고 체계적인 교수가 제공되었어야 한다는 것을 전제로 하며 일반교육환경에서부터 증거기반의 실제(evidence-based practices)를 제공할 것을 강조한다.

현재 미국의 경우 장애학생 중 95%가 일반학교에 등록되어 있으며, 장애 학생 중 67%는 일반교육환경에서 80% 이상의 시간을 보내고 있다(National Center for Education Statistics, 2023). 구체적으로, 전체 학생의 약 15%에 해당하는 학생이 특수교육대상자이거나 관련 서비스를 받고 있다. 장애 영역별 진단 비율을 살펴보면, 학습장애가 전체 장애 영역의 32%를 차지하며, 말·언어장애가 19%, 기타 건강장애 15% 순으로 나타난다.



[그림 II-7] 미국의 장애 영역별 특수교육대상자 현황

* 출처 : National Center for Educational Statistics, 2023

미국에서 활발하게 실행되고 있는 반응중재모형(RtI)과 단계적 지원 시스템(MTSS)은 경계선 지능을 포함한 독특한 카테고리에 있는 학생 집단에게 특수교육적 지원을 제공할 수 있는 모델이다. RtI는 요구 중심의 평가 모델로, 교육과정에 근거한 평가(curriculum based measurement)에 근거하여 학생의 학업적 어려움과 지원 요구에 따라 집중적인 서비스와 특수교육을 제공하는 것이다(Shaw, 2008). RtI는 과학적이고 증거 기반으로 검증된 교수 방법을 학생의 진전도에 따라 단계적으로 제공하는 3단계 모형으로, 충분한 시간 동안 검증된 교수 방법으로 교육을 받았음에도 진전이 없을 때 추가적인 중재를 제공하는 모델이다(Gresham, 2007).

RtI는 더욱 포괄적인 개념인 MTSS라는 개념으로 확대되었으며, MTSS는 RtI, 긍정적 행동지원(positive behavioral intervention and support : PBIS), 학교 구성원 간 협력(teamwork), 교사 연수(professional development), 학부모의 참여(parental action), 교육과정 설계(curriculum design), 기술적 지원(technological tools), 학교 및 지역사회와의 협력(school/community collaboration)을 포괄하는 개념으로 이해된다.



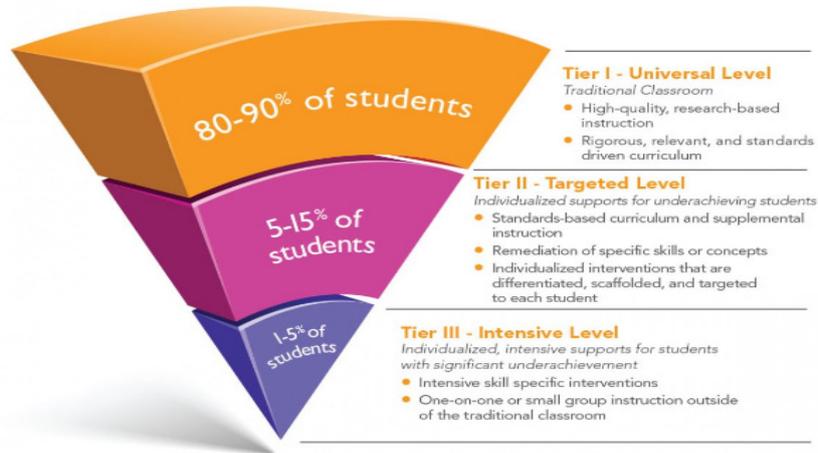
[그림 11-8] MTSS의 핵심 구성 요소

*출처 : Florida Problem Solving/Response to Intervention Project

MTSS는 문제 해결 모형을 기반으로 모든 학생들에게 적절한 교육을 제공하기 위해 고안된 프레임워크(framework)로, 학교에서 모든 학습자에게 적절한 교수와 중재를 제공하기 위한 구조를 수립하는 것이다(Hoover & Solterp-Gonzalez, 2018). 특히 MTSS는 기존에 행동 지원을 위해 미국 전역에서 널리 실행되어 온 PBIS를 학업과 연계하여 하나의 시스템 내에서 학업과 행동을 통합적으로 지원하는 것을 목적으로 한다. MTSS는 학교와 지역구(district) 차원의 협력을 전제로 하며, 실행을 위한 핵심 구성 요소와 내용은 다음과 같다.

- (1) 단계적 지원(Multiple Tiers of Support) : 성취기준에 근거하여 핵심 교육과정을 모든 단계(Tier)에서 연계하여 제시하되, 학생의 필요에 따라 교수 및 중재의 강도를 조정한다.
- (2) 문제 해결 절차(Problem Solving Process) : 전문가들이 팀을 기반으로 협력하며, 이 과정에서 모든 의사결정을 위한 절차가 존재한다. 목표에 따라 증거기반실제를 통해 목표에 도달하기 위한 계획을 세우고 실행하며 효과성을 평가한다.
- (3) 데이터와 평가(Data Evaluation) : 통합적인 데이터 시스템을 구축하고 모든 의사결정은 데이터를 기반으로 이루어진다. 데이터에는 학생의 학습 사정뿐만 아니라 중재의 효과성과 중재 충실도에 대한 평가가 포함된다.
- (4) 의사소통과 협력(Communication & Collaboration) : 학교 내 전문가들의 합의 하에 MTSS가 실행되며, 모든 의사결정은 학교 내 전문가, 학부모, 지역사회 전문가가 참여하여 이루어진다. 학교 내 모든 전문가는 학생 결과에 대한 데이터를 공유한다.
- (5) 역량 함양과 인프라(Capacity Building and Infrastructure) : 실행이 지속적될 수 있도록 학교의 역량을 강화하기 위한 지속적인 교사 연수와 문제해결을 위한 관리 시스템을 구축한다.
- (6) 리더십(Leadership) : MTSS의 실행은 관리자의 적극적인 리더십을 전제로 하며, 관리자는 실행 팀에 포함되어 책임을 공유하고 구체적인 실행과 교사 연수 및 코칭을 지원한다.

이와 관련하여 MTSS 시스템 내에서의 단계적 지원은 다음 [그림 II-9]와 같이 종합할 수 있다.



[그림 11-9] MTSS 시스템 내에서의 단계적 지원

* 출처 : National Center for Intensive Intervention, Retrieved 2024

학교 시스템 내에서의 단계적 지원을 구체적으로 살펴보면, 보편적 지원(Tier 1)에서는 모든 학생을 대상으로 연 2회 보편적 선별(screening) 과정을 통해 위험 수준의 학생을 선별한다. MTSS는 효과적인 중재가 제공되었다는 것을 전제로 학생의 진전도를 평가하기 때문에, 보편적 지원 단계에서 교수 방법이나 교육과정에서의 결함을 분석하는 단계를 포함한다. 이 과정에서 모든 학생은 진단평가를 통해 선별되어야 하며, 주요 선별 도구로 교실 성과 평가(classroom performance test), 주 단위 성과 평가(state performance assessment), 진단평가 정보(diagnostic assessment information), 단기 진전도 모니터링(short term progress monitoring) 등이 고려될 수 있다.

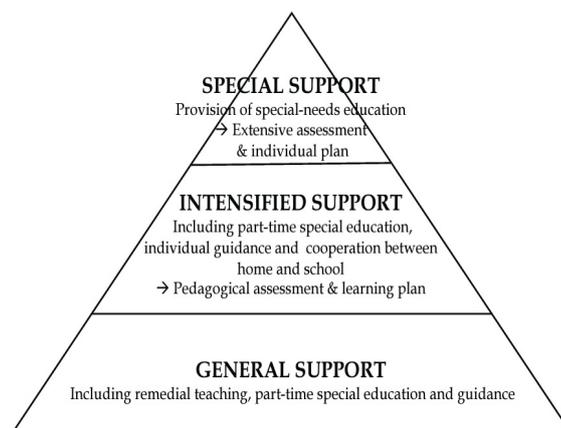
다음으로, 표적 지원(Tier 2)에서는 약 15%의 학생들에게 표적화된 요구에 따른 소그룹 지원을 제공하며 일반적으로 교사와 학생 집단의 비율은 약 1:6이다. 마지막으로, 개별 지원(Tier 3)은 표적 지원 단계에서도 진전이 없는 학생을 대상으로 하며, 약 5%의 학생들이 이에 해당한다. 개별 지원을 받는 학생들은 명시적이고 개별화된 교육을 1:3 혹은 그 이하의 교사 대 학생 비율로 집중적인 지원을 제공받는다. 개별 지원에서도 진전이 없는 학생은 특수교육으로 의뢰된다. 학생의 진전도는 체계적으로 모니터링되며, 단계별 이동은 진전도에 따라 유연하게 이루어진다. 다만, 이 과정은 학교 내에서 연속적이고 일관되게 실행되며, 학생이 어떠한 단계에서 어떤 중재를 받을 것인지에 대한 의사결정은 학생의 정확한 데이터에 근거하여 모든 교육 전문가의 참여하에 학교 차원에서 이루어진다. 이 과정에서 지역구(district)와 학교는 학생에

대한 책임을 공유한다. 학교 차원에서 모든 학생의 독특한 요구에 맞는 성취 기준 교육과정, 교수, 평가를 각 단계에 따라 연속적으로 제공하는 역할을 한다면, 지역구는 학교에서 운영하는 각 단계(Tier)와 연계하여 추가적인 서비스를 연속적으로 제공하고 필요한 자원을 제공하는 역할을 한다.

모든 학교는 학생 집단, 자원, 조직 등 특징이 다르기 때문에 학교의 강점과 필요에 맞는 서로 다른 차원의 지역구 지원을 필요로 한다. 지역사회와의 협력의 경우에도 학생이 받을 수 있게 하는 서비스의 범위를 넓히되 지원은 학교에서 이루어지는 교육의 연속선상에서 제공될 수 있도록 설계된다. 중요한 점은 외부 전문가로부터의 지원을 제공한다고 할 때에도 책임과 역할을 이양하는 형태가 아니라 학교를 중심으로 공동의 책무를 가진다는 것이다. 담임 교사, 특수 교사, 교과 교사, 관리자, 학교 전문 인력, 지역사회 전문가 등을 포함한 모든 관련 전문가가 학교에서 주최하는 정기적인 회의에 참여하여 학생의 진전도를 평가하며 중재를 실행하기 위한 학교 차원에서의 의사결정과정에 참여한다.

나) 핀란드

교육의 형평성을 우선적 가치로 여기는 핀란드는 모든 학생을 위한 학습을 지원하기 위해 “교육은 모두에게 특별하다(education is special for all, Thuneberg et al. 2013, p. 67)”를 전제로 삼고 있으며, 학습 및 학교교육 지원이라는 단계적 지원 모델을 적용하고 있다. 핀란드의 학교 교육에 적용되는 다층 지원 시스템은 일반 또는 보편적 지원, 강화된 지원, 특별 지원으로 이루어져 있다. 이와 같은 다층 지원 시스템은 다음 [그림 II-10]과 같다.

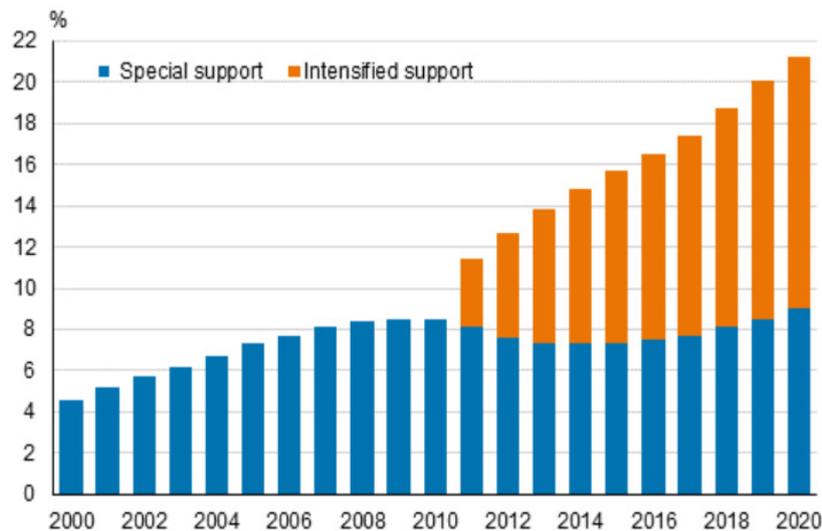


[그림 II-10] 3단계 지원 모델(Ykie Yada, 2020 : 26)

위와 같은 지원 시스템의 특성 중 하나는 진단 라벨(label)을 거의 사용하지 않으며, 학업적 어려움을 경험하는지의 여부에 따라 조기 지원을 통해 문제의 발생을 예방하는데에 집중한다는 것이다. 이는 학생들을 특정 명칭이나 집단으로 구분하기 위한 시도보다, 학업에 어려움을 경험하는지와 같은 여부에 집중함으로써 근본적 논의를 시도한다는 점에서 의의가 있다.

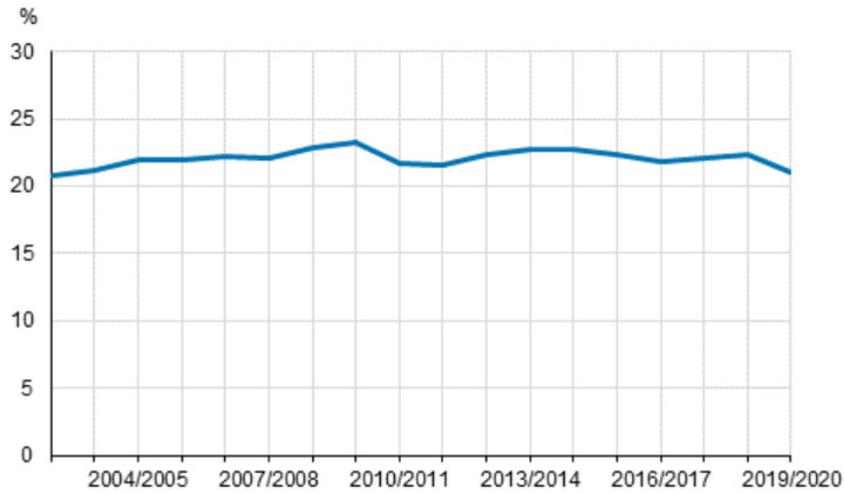
핀란드에서는 기초교육법을 통해 다층 지원 시스템(multilevel support system)이 시작되었으며, 이를 통해 학교의 책무성과 교사의 역량을 무엇보다 강조하고 있다. 2010년에 개정된 기초교육법 제16조 제1항(보충 수업 및 부분 특수교육)에 따르면 학업에서 일시적으로 뒤처졌거나 기타 학습에서 단기적인 지원이 필요한 학생은 보충 수업을 받을 권리가 있다고 명시하고 있다. 또한 제 16a조 1항(강화된 지원)에서는 학습이나 학교생활에서 정기적인 지원이 필요한 학생은 그를 위한 학습 계획에 따라 강화된 지원을 제공받아야 하며, 학습 계획은 특별한 이유가 없는 한, 학생, 부모, 보호자 또는 필요할 경우 다른 법적 대리인과 협력하여 준비되어야 한다는 부분을 포함하고 있다. 이와 더불어 제17조(특수교육지원)에서도 학습이 뒤처지거나 어려움을 호소하는 학생은 다른 수업과 병행하여 특수교육지원을 받을 수 있다는 부분이 명시되어 있다.

핀란드 정부에서는 공식적으로 장애 영역별 범주에 따른 통계를 발표하지 않으며, 강화된 지원 혹은 특별 지원을 제공받는 학생의 비율을 [그림 II-11], [그림 II-12]와 같이 발표하고 있다.



[그림 II-11] 강화된 지원 혹은 특별 지원을 받는 학생 현황

* 출처 : Statistics Finland, Retrieved 2024



[그림 II-12] 부분적 특수교육을 받는 학생 현황

* 출처 : Statistics Finland, Retrieved 2024

2020년을 기준으로 핀란드에서는 약 9%의 학생들이 강화된 지원(intensified support)을 받고 있으며, 약 11%의 학생들이 특별 지원(special support)을 받는 것을 확인할 수 있다. 즉, 약 20%에 해당하는 학생들이 2단계, 혹은 3단계에 걸친 추가적인 지원을 받는 것으로 나타났다. 한편, 약 22%의 학생들이 부분적 특수교육(part-time special education)을 받고 있다. 전체적으로 보면 약 29%의 학생들이 해당 시스템 내에서 추가적인 지원을 받고 있다.

구체적으로 핀란드의 3단계 지원 모델을 살펴보면, 먼저 보편적 지원은 차별화 교수(differentiation of teaching), 유연한 자리 배치(flexible grouping), 협력 교수(co-teaching), 시간제 특수교육(part-time special education)을 포함한다. 1단계 지원이 학생에게 충분하지 않을 경우 2단계 지원이 제공되는데, 강화된 지원 단계에서는 교수학적 평가(pedagogical assessment)를 통하여 학습계획을 의무적으로 작성하여야 하며 이 과정은 비공식적인 의사결정과정으로 이루어진다. 2단계에서는 학년별로 특별지원교사를 두어(이경남, 2022) 보다 강도 높은 지원을 제공하며 이러한 지원이 충분하지 않을 경우 3단계 지원을 제공한다. 3단계에서는 교수학적 평가뿐만 아니라 필요시 심리적·의학적 평가가 진행되며 지속적인 지원을 위한 개별화된 교육계획 수립을 포함하여야 한다. 이 단계에서부터는 학습뿐만 아니라 학교생활 전반에서 학생의 요구를 파악하기 위하여 관리자, 특수교사, 담임교사를

포함한 전문가로 구성된 학교 팀 구성원에 의한 공식적인 의사결정과정의 요구된다. 중요한 것은 이 모든 과정이 학생 복지 팀(Student Welfare Group : SWG)이라고 하는 학생, 학부모, 보호자를 포함한 전문가의 협력을 전제로 계획과 평가 지원이 이루어진다는 것이다. 그리고 이러한 과정에서 평가는 표준화된 기준을 얼마나 충족했는지 측정하기 위한 것이 아니라 추가적인 교육적 필요가 있는 학생을 위한 지원 방안을 수립하고 교수학습을 조정하기 위한 목적으로 이루어진다(민윤경, 문희원, 2021).

다. 국내·외 사례 분석의 시사점

국내·외에서 이루어지고 있는 경계선지능 학생에 관한 지원 사례를 바탕으로 시사점을 논의하면 다음과 같다.

첫째, 경계선지능 학생을 위한 지원은 모든 학생을 위한 지원 체계 안에서 고려되어야 한다. 우리나라의 경우 다수의 조례 제정을 통해 경계선 지능인(학생)을 지원하고자 하는 움직임이 있으나, 구체적인 지원은 외부 기관에 위탁한 사례가 많았다. 또한 학령기 지원에 관해서도 ‘교실 내’와 ‘교실 밖’으로 양분되는 논의 속에서 합의에 이르지 못하고 있음을 확인하였다. 반면, 미국과 핀란드의 사례를 살펴보면 공통적으로 장애 학생이라고 해서 특정 지원을 제공한다기보다는 모든 학습자가 학습 지원 대상자라는 전제로 학생의 필요에 따른 지원을 제공하고 있다. 세계적인 추세는 장애학생과 비장애학생이라는 이분법적 구분이 아닌 학습자의 다양성을 바탕으로 한 통합교육의 실행으로 나아가고 있다. 이러한 관점에서 경계선지능 학생 지원은 진단과 라벨링(labeling)의 관점이 아닌 예방적이고 단계적으로 필요한 지원을 제공하기 위한 차원에서 논의되어야 한다.

국외에서 실행하고 있는 학교 차원의 단계적 지원 시스템에서는 모든 학생을 대상으로 학생의 요구를 예방적으로 파악하고 이에 따라 지원을 제공하는 단계적 지원을 강조한다. 이러한 시스템 내에서 각 단계는 고정적이지 않고 유연하며, 단계의 구분은 특수한 교육적 요구를 지닌 학생을 구분하기 위해서가 아니라 학생의 필요를 파악하고 필요에 따른 지원을 단계적으로 제공하기 위해서 존재한다. 같은 맥락에서 국내에서 경계선지능 학생에 대한 논의는 모든 학생을 대상으로 적절한 선별 절차를 거쳐 필요한 지원을 제공하는 차원에서 이루어져야 한다.

둘째, 보편적 지원 단계에서부터 경계선지능 학생을 위한 적절한 교육이 제공될 수 있도록 교사 역량 강화 및 관련 전문가 배치를 고려하여야 한다. 먼저, 국내 사례에서는 경계선지능 학생 지원에 관한 논의가 비교적 최근에 확대되어 ‘전문가’의 개념이 외부 기관의 치료사나 특수교육전문가에 집중되고 있었다. 그러나, 앞서 일반교육과 특수교육의 협력 속에서 경계선지능 학생에 관한 교육이 이루어져야 하는 당위성을 확인한 바 있으며, 이에 따르면 현재 학교에 재직 중인 현장 교사의 경계선지능에 관한 전문성을 높이는 것이 가장 시급한 과제로 인식되어야 한다. 또한 외부 전문가를 배치하는 문제도, 기관 위탁과 더불어 접근성을 높일 수 있는 학교 내 파견 등을 적극적으로 검토할 필요가 있다.

국의 사례에서 살펴보았듯 단계적이고 추가적인 지원을 제공하는 것의 전제는 ‘보편적 지원 단계에서부터 모든 학생에게 증거기반실체가 제공되었는가? 질 높은 교육이 제공되었는가?’이다. 통합교육환경은 특수교육대상자와 여러 교육적 요구를 가진 다양한 학생 집단에게 선호되는 교육 환경이며, 경계선지능 학생 또한 일반교육환경에서 특수교육적 지원을 통해 학습 성과를 높일 수 있다.

보편적 단계에서부터 경계선지능 학생에게 적절한 교수를 제공하기 위해서는 일반교사의 역량 강화가 필수적이며, 이를 위해 교육청에서는 관련 연수의 확대를 고려하여야 한다. 나아가 핀란드의 경우 학습 격차를 조기에 줄이기 위하여 보편적 지원 단계에서부터 부분적 특수교육을 제공하고 있다. 국내에서도 일반교육환경에 특수교사 및 관련 전문가의 배치를 적극적으로 고려하여 보편적 지원 단계에서부터 경계선지능 학생을 적극적으로 지원하는 방안을 모색하여야 한다.

셋째, 교육청 및 관련 전문기관에서 분절적으로 제공하고 있는 서비스를 학교 차원에서 통합하여 관리·지원할 수 있는 시스템 구축을 고려할 필요가 있다. 국내에서는 조례 제정 현황을 통해 지자체 수준에서 경계선 지능인에 대한 지원을 수행하고, 시·도교육청 수준에서 경계선지능 학생에 대한 지원을 수행하는 이원화 체제가 형성되었음을 확인하였다. 그러나 생애주기 차원에서 접근할 때 이러한 이원화 체제는 경계선 지능인을 지원하는 데 단절을 유발할 수 있으며, 중복된 지원으로 인해 행·재정적 자원의 효율적 활용이 이루어지지 못한다는 한계를 가지게 된다. 특히 우리나라는 아직까지 학교에서의 학생 지원이 시·도교육청의 정책에 귀속되는 것을 고려할 때, 경계선 지능인을 지원하기 위한 거버넌스는 ‘학교-시·도교육청-지자체-국가’로 확대하여 구축될 필요가 있다.

미국에서는 법적으로 학교 차원에서 다층 지원 시스템을 구축할 것을 권장하고 주(state) 차원에서 실행을 위한 지원을 제공할 것을 명시하고 있으며, 핀란드에서는 학교 차원의 다층 지원 시스템을 하나의 국가 모델로 의무화하였다(Jahnukainen & Itkonen, 2016). 이러한 시스템 내에서 학교와 지역 교육청은 책임을 공유하고, 학교에서 이루어지는 교육의 연속선상에서 교육청 및 외부 전문기관으로부터의 서비스를 제공한다. 다시 말해서 추가적인 교육이 학교 밖 기관에서 제공된다고 하더라도 해당 학생을 교육하는 데에 있어서 책임을 이양하는 형태가 아니라 학교를 중심으로 책임과 역할을 공유하되 학생에게 제공하는 서비스의 범위를 넓히는 차원이어야 한다.

경계선지능 학생의 경우 가장 일반적인 문제인 낮은 학업적 성취에서부터 교우관계 및 사회·정서적 문제 등 다양한 영역에 걸친 요구를 지니고 있다. 이에 서로 다른 기관에서 각 영역에 대한 교육을 분절적으로 제공하는 형태가 아니라 학생에게 필요한 지원을 연속적·체계적·종합적으로 제공하는 것이 무엇보다 중요하며, 이를 위해서는 학교 차원의 시스템 구축에 대한 논의를 고려할 필요가 있다.

넷째, 학교를 중심으로 학부모를 포함한 모든 관련 전문가가 협력적으로 의사결정과정에 참여할 수 있는 절차를 모색할 필요가 있다. 미국에서는 문제해결을 위한 학교 차원에서의 팀(problem solving team)을 기반으로, 핀란드에서는 학생 복지팀(student welfare group)을 통해 공동의 의사결정이 이루어진다. 이 팀에는 담임교사, 특수교사뿐만 아니라 관리자, 학생, 학부모, 담임교사, 교과교사, 특수교사, 학교 내 전문 인력, 그리고 지역사회 전문가까지 학생과 관련된 모든 전문가가 참여하며, 이 과정에는 모든 의사결정을 위한 절차가 존재한다.

팀 기반 접근(team-based approach)은 가정, 학교 구성원 간, 학교와 교육청, 지역사회 간 공유된 책임과 역할을 강조하며, 목표에 도달하기 위한 계획을 수립하고 실행하며 정기적으로 학생의 진전도를 평가하는 과정을 포함한다. 이와 관련하여 우리나라의 경우 협력 체계 및 거버넌스의 구축이 학교부터 국가까지 확대되어 이루어져야 한다고 밝힌 바 있다. 같은 맥락에서 학교를 기반으로 공식적인 문제해결절차를 통해 전문가 간 협력을 도모할 수 있도록 교육청 차원에서 협력을 위한 구체적인 실행 절차를 제시하고 실행을 위한 교사 연수 및 기술적 지원(코칭, 컨설팅 등)을 고려할 필요가 있다.

III

경계선지능 학생 실태

1. 경계선지능 학생에 관한 양육 실태
2. 경계선지능 학생에 관한 교육 실태
3. 소결



경계선지능 학생 실태

1. 경계선지능 학생에 관한 양육 실태

경계선지능 학생에 관한 양육 실태는 학부모를 대상으로 한 설문조사를 통해 파악하고자 하였으며, 이때 학부모는 경계선지능 자녀의 양육 여부와 관계없이 전체 학부모를 대상으로 하였다. 경계선지능 학생에 관한 양육 실태 분석의 주안점은 경계선지능 자녀를 양육하는 학부모와 일반 자녀⁴⁾를 양육하는 학부모의 경험을 비교·분석하는 것이다. 주된 조사 내용은 1) 경계선지능 학생에 관한 인식, 2) 경계선지능 학생 양육 경험으로 구성하였다. 본 실태 조사에 참여한 학부모는 총 4,090명이며 인구통계학적 특성은 다음 <표 III-1>과 같다.

<표 III-1> 응답자의 인구통계학적 특성_학부모

| 변인 | 명(%) | | | | |
|--------------|-----------|-----------|-------------|-------------|-----------|
| 성별 | 남 | | 361(8.8) | | |
| | 여 | | 3,729(91.2) | | |
| 거주지역 | 미추홀구 | 동구 | 용진군 | 증구 | 부평구 |
| | 554(13.5) | 55(1.3) | 29(0.7) | 231(5.6) | 651(15.9) |
| | 계양구 | 남동구 | 연수구 | 서구 | 강화군 |
| | 370(9.0) | 823(20.1) | 577(14.1) | 759(18.6) | 41(1.0) |
| 연령대 | 20대 | | 12(0.3) | 50대 | |
| | 30대 | | 741(18.1) | 60대 이상 | |
| | 40대 | | 2,914(71.2) | - | |
| 자녀 수 | 1명 | | 1,213(29.7) | 3명 이상 | |
| | 2명 | | 2,212(54.1) | - | |
| 경계선 자녀 유무 | 있다 | | 398(9.7) | 대상 여부를 모르겠다 | |
| | 없다 | | 3,401(83.2) | - | |

4) '일반 자녀'는 '일반 학생'과 같이 '경계선지능 자녀'의 상대되는 용어로 사용함.

| 변인 | 명(%) | | | | | | | |
|----------------------------------|-----------------------------|--------|---------------|-----|---------------|-----|-------------|-----------|
| | 특수교육 대상 여부 ⁵⁾ | 장애인 등록 | | | 64(16.1) | | 해당 없음 | |
| 특수교육대상자 등록 | | | 142(35.7) | | - | | | |
| 자녀의 학교급 및 학년 ⁶⁾ | 초등 학교 | 1학년 | 727 (17.8) | 4학년 | 483 (11.8) | 중학교 | 1학년 | 851(20.8) |
| | | 2학년 | 421 (10.3) | 5학년 | 501 (12.2) | | 2학년 | 637(15.6) |
| | | 3학년 | 473 (11.6) | 6학년 | 414 (10.1) | | 3학년 | 476(11.6) |
| | | 총계 | 3,019(73.8) | | 총계 | | 1,964(48.0) | |
| | | | | | | | | |

응답자의 구성 중 경계선지능 학생을 양육하는 학부모는 398명(9.7%)이며, 대상 여부를 모르겠다고 응답한 학부모는 291명(7.1%)이었다. 또한 두 명 이상의 자녀를 양육하는 경우 중복 응답이 가능하여 ‘자녀의 학교급 및 학년’의 총 응답자 수는 조사 참여자 수와 차이가 있다.

본 보고서에서는 경계선지능 학생의 양육 실태를 파악하는 한편, 경계선지능 학생에 관한 인식이 경계선지능 자녀의 양육 경험 유무에 따라 차이가 있는지 확인하기 위하여 주요 변수로 ‘경계선지능 자녀 유무’를 지정하였다.

가. 경계선지능 학생에 관한 인식 정도

학부모들이 ‘경계선지능 학생’에 관해 이해하는 정도는 경계선지능 자녀의 양육 여부에 따라 차이가 나타날 수 있다. 그러나, 경계선지능 학생에 관한 인식 제고가 전 사회 차원에서 이루어져야 한다는 필요성이나, 자녀 양육 과정에서 영유아기에 경계선지능이 선별되기도 한다는 점 등을 고려할 때 부모들의 경계선지능에 관한 이해 정도는 지원 기반 형성의 바로미터(barometer)가 된다. 이와 관련하여 연구에 참여한 학부모들이 경계선지능 학생에 대해 아는 정도는 다음 <표 III-2>와 같았다.

6) 다자녀를 양육하는 학부모(보호자)의 응답을 고려하여 응답자 기준 비율을 산정하여 제시함.

〈표 Ⅲ-2〉 경계선지능 학생에 대해 아는 정도_학부모

| | 전혀 모른다 | 알지 못하는 편이다 | 보통이다 | 알고 있는 편이다 | 매우 잘 알고 있다 | 총계 | 평균 | 표준 편차 |
|---|-----------|---------------|-------|--------------|---------------|-------|------|----------|
| N | 291 | 737 | 1,727 | 1,117 | 218 | 4,090 | 3.06 | 0.974 |
| % | 7.1 | 18.0 | 42.2 | 27.3 | 5.3 | 100.0 | | |

학부모들이 경계선지능 학생에 대해 아는 정도는 평균 3.06으로 보통 수준으로 나타났으며, 1,727(42.2%)이 보통 수준으로 알고 있다고 응답한 빈도가 가장 높았다. 이와 관련하여 학부모들이 경계선지능 학생을 인지하게 된 경로는 다음 <표 Ⅲ-3>과 같았다.

〈표 Ⅲ-3〉 경계선지능 학생 인지 경로_학부모

| 구분 | 양육자 | | 비양육자 | | χ^2 검정 |
|---------------------------|-----|-------|-------|-------|---|
| | 빈도 | % | 빈도 | % | |
| 경계선지능 자녀의 양육 경험을 통해 | 208 | 52.3 | 49 | 1.3 | $\chi^2 =$ 1718.0 *** $df=6$ $p=.000$ |
| 학부모 대상 교육 프로그램이나 연수 등을 통해 | 14 | 3.5 | 181 | 4.9 | |
| 매체(방송, 인터넷, 신문 등)를 통해 | 68 | 17.1 | 1,848 | 50.1 | |
| 주변 사람(지인, 친척 등)들을 통해 | 30 | 7.5 | 593 | 16.1 | |
| 경계선지능 학생 지원 사업 안내 등을 통해 | 45 | 11.3 | 236 | 6.4 | |
| 인지한 적 없음 | 0 | 0.0 | 700 | 19.0 | |
| 기타 | 33 | 8.3 | 85 | 2.3 | |
| 합계 | 398 | 100.0 | 3,692 | 100.0 | |

학부모들은 경계선자녀를 양육하는 여부에 따라 경계선지능 학생을 인지한 경로에 차이를 보였다. 먼저, 경계선지능 자녀를 양육하는 학부모는 직접적인 자녀 양육 경험을 통해 경계선지능을 인지하게 되었다는 응답이 208명(52.3%)으로 가장 많았고, 다음으로 매체(68명, 17.1%)와 경계선지능 학생 지원 사업 안내(45명, 11.3%) 등을 통해 알게 되었다는 응답이 많았다. 반면, 일반 자녀를 양육하는 학부모의 경우 매체를 통해 경계선지능을 인지하게 된 경우가 1,848명(50.1%)으로 가장 많았다. 다음으로 지인이나 친척 등을 통해 경계선지능을 인지한 경우가 593명(16.1%) 많았으며, 이는

또래를 양육하는 지인이나 친인척을 통한 간접적인 양육 경험을 의미한다. 또한 눈여겨볼 만한 응답 결과로 ‘인지한 적 없음(700명, 19.0%)’이 차순으로 높은 응답 비율을 보여 여전히 ‘경계선지능’에 관한 대중적 인식 정도가 낮음을 알 수 있다.

학부모들이 이해하고 있는 ‘경계선지능 학생의 어려움’은 가정과 이웃, 사회라는 공간에서 학생들의 생활 영역을 관찰한 결과라는 점에서 의의가 있다. 이와 관련하여 학부모들이 ‘경계선지능 학생이 어려움을 겪을 것으로 예상하는 영역’은 다음 <표 III-4>와 같았다.

<표 III-4> 경계선지능 학생이 어려움을 겪을 것으로 예상되는 영역

| 문항 | 구분 | 빈도 | 평균 | 표준편차 | t |
|---|------|-------|------|------|-----------|
| 기초학습 영역 (읽기, 쓰기, 기초 연산 등) | 양육자 | 398 | 3.75 | 0.96 | 8.065*** |
| | 비양육자 | 3,692 | 3.33 | 1.19 | |
| 교과학습 영역 (국어, 수학, 영어 등) | 양육자 | 398 | 4.19 | 0.76 | 13.989*** |
| | 비양육자 | 3,692 | 3.59 | 1.17 | |
| 의사소통 영역 (자신의 연령·상황에 맞는 말하기 등) | 양육자 | 398 | 3.64 | 0.90 | 8.927*** |
| | 비양육자 | 3,692 | 3.20 | 1.18 | |
| 신체 영역 (정교한 동작 따라하기 및 기술 향상 등) | 양육자 | 398 | 3.35 | 0.99 | 6.396*** |
| | 비양육자 | 3,692 | 3.01 | 1.17 | |
| 사회성 영역 (친구 사귀기, 타인의 감정·생각 이해하기 등) | 양육자 | 398 | 3.94 | 1.00 | 10.791*** |
| | 비양육자 | 3,692 | 3.36 | 1.25 | |
| 정서 영역 (불안·우울 관리, 자존감 향상, 무기력 극복 등) | 양육자 | 398 | 3.55 | 1.02 | 4.244*** |
| | 비양육자 | 3,692 | 3.32 | 1.21 | |
| 일상생활 영역 (경제 관념, 시간 관리, 규칙 준수, 등하교 등) | 양육자 | 398 | 3.38 | 1.09 | - |
| | 비양육자 | 3,692 | 3.27 | 1.20 | |
| 인권 영역 (괴롭힘, 따돌림, 차별, 학대 예방 등) | 양육자 | 398 | 3.51 | 1.08 | 2.389** |
| | 비양육자 | 3,692 | 3.37 | 1.29 | |
| 성교육 영역 (시기별 신체발달, 올바른 성 가치관 정립 등) | 양육자 | 398 | 3.42 | 1.03 | - |
| | 비양육자 | 3,692 | 3.40 | 1.19 | |
| 진로 영역 (진로 설계, 직업 선택, 취업 준비 등) | 양육자 | 398 | 4.03 | 0.91 | 10.403*** |
| | 비양육자 | 3,692 | 3.52 | 1.15 | |

경계선지능 학생이 어려움을 경험할 것으로 예상되는 영역 또한 경계선지능 자녀의 양육 여부에 따라 인식에 차이가 있었다. 먼저, 경계선지능 자녀를 양육하는 학부모보다 일반 자녀를 양육하는 학부모의 응답이 전반적으로 낮은 평균을 보이는 경향이 나타났다. 이는 경계선지능 자녀를 양육한 학부모들이 자녀들이 일상적으로 경험하는 어려움에 대해 더 크게 인식하고 있다는 것을 나타낸다. 영역별로 살펴보면, 경계선지능 자녀를 양육하는 학부모들은 ‘교과학습(4.19) > 진로(4.03) > 사회성(3.94)’순으로 경계선지능 학생들이 어려움을 겪을 것이라고 응답한 반면, 일반 자녀를 양육하는 학부모들은 ‘교과학습(3.59) > 진로(3.52) > 성교육(3.40)’ 순으로 어려움을 경험할 것이라고 응답하였다.

교과학습이나 진로 영역이 학교생활을 하는 목적과 직접적으로 연계된다는 점에서 응답 평균은 집단별로 높은 축에 속하였으나, 다른 영역도 마찬가지로 통계적으로도 유의미한 차이가 나타났다. 이러한 결과에 대해서는 후속되는 사례 연구를 통해 심층적으로 탐구하기로 협의하였다.

나. 경계선지능 학생의 양육과 어려움

경계선지능 학생의 양육과 이에 수반하는 어려움은 실제로 경계선지능 자녀를 양육하고 있는 학부모들을 대상으로 하는 표적 문항을 구성하여 조사하였다. 먼저, 첫 번째 문항으로 자녀가 경계선지능임을 처음 인지한 시기에 관한 응답 결과는 다음 <표 Ⅲ-5>와 같았다.

<표 Ⅲ-5> 자녀가 경계선지능임을 처음 인지한 시기

| 시기 | 빈도 | % |
|------------------|-----|-------|
| 영유아 시기(~5세 이하) | 95 | 23.9 |
| 초등학교 입학 전(6~7세) | 115 | 28.9 |
| 초등학교 저학년(8~10세) | 124 | 31.2 |
| 초등학교 고학년(11~13세) | 44 | 11.1 |
| 중학교(14~16세) | 17 | 4.3 |
| 기타 | 3 | 0.8 |
| 총계 | 398 | 100.0 |

학부모들이 처음으로 자녀가 경계선지능임을 인지하게 된 시기는 초등학교 저학년(8~10세)이 124명(31.2%)으로 가장 많았고, 다음으로 초등학교 입학 전(6~7세) 115명(28.9%), 영유아 시기 95명(23.9%) 순으로 응답 빈도가 높았다. 이러한 응답 결과는 영유아기부터 경계선지능을 가진 학생들이 행동 특성을 나타낸다는 것을 간접적으로 드러내며, 초등학교 고학년 이후부터 응답 빈도가 급감하는 것을 고려할 때 조기 선별 시기에 대해 시사하는 바가 크다. 물론, 해당 문항은 이상적인 선별·진단 시기를 묻는 것이 아니라, 실제로 자녀가 경계선지능이라는 사실을 인지한 시기를 묻는 것으로 ‘조기 선별’에 관한 응답은 다른 양상을 나타낼 수 있다. 한편, 자녀가 경계선지능임을 인지하게 된 경로는 다음 <표 III-6>과 같았다.

<표 III-6> 자녀가 경계선지능임을 인지하게 된 경로

| 경로 | 빈도 | % |
|--|-----|-------|
| 양육과정에서의 관찰을 통해 | 150 | 37.7 |
| 유치원(어린이집), 학교 교사와의 상담(통화, 면담 등)을 통해 | 95 | 23.9 |
| 주변 사람(지인, 친척 등)의 이야기를 통해 | 9 | 2.3 |
| 지역 내 기관(예 : 복지관, 지역아동센터, 학원 등)의 상담을 통해 | 25 | 6.3 |
| 병원·보건소·전문기관의 검사 및 진단을 통해 | 115 | 28.9 |
| 기타 | 4 | 1.0 |
| 총계 | 398 | 100.0 |

인지 경로에 관한 응답 결과를 살펴보면, 양육과정에서 관찰을 통해 자녀가 경계선지능임을 알게 되었다는 응답이 가장 많았고(150명, 37.7%), 병원이나 보건소, 전문기관의 검사와 진단을 통해 알게 되었다는 응답(115명, 28.9%)이 뒤를 이었다. 또한 타인에 의한 관찰 결과를 통해 인지하게 된 경우도 있었는데, 유치원이나 학교 교사와의 상담을 통해 자녀가 경계선지능에 해당한다는 것을 인지하게 되었다는 응답자도 95명(23.9%)으로 상대적으로 높은 비율을 보였다. 이러한 결과는 경계선지능 학생을 조기 선별하고 진단하기 위해서 ‘학부모, 교사, 지자체 및 의료기관 등’ 다양한 주체가 적극적으로 역할해야 함을 시사한다.

경계선지능 학생들이 보이는 보편적인 특성으로 언어나 신체 발달이 지연되거나 인지 기능의 저하로 인해 다양한 영역에서 어려움을 겪는 것임을 고려할 때, 자연스럽게 양육 방법에도 차이가 발생하게 된다. 이와 관련하여 자녀의 발달을 위하여 학교 수업 외에 교내·외 기관에서 참여하는 프로그램을 조사한 결과는 다음 <표 III-7>과 같다.

〈표 Ⅲ-7〉 자녀가 학교 수업 외 교내·외 기관에서 참여하는 프로그램(중복 응답)

| 구분 | 빈도 | % |
|--------------------------------------|-----|------|
| 기초학습 영역 (읽기, 쓰기, 셈하기 등) | 91 | 22.9 |
| 교과학습 영역 (국어, 수학, 영어 등) | 144 | 36.2 |
| 의사소통 영역 (자신의 연령·상황에 맞는 말하기 등) | 154 | 38.7 |
| 신체 영역 (정교한 동작 따라하기 및 기술 향상 등) | 133 | 33.4 |
| 사회성 영역 (친구 사귀기, 타인의 감정·생각 이해하기 등) | 91 | 22.9 |
| 정서 영역 (불안·우울 관리, 자존감 향상, 무기력 극복 등) | 107 | 26.9 |
| 일상생활 영역 (경제 관념, 시간 관리, 규칙 준수, 등하교 등) | 93 | 23.4 |
| 인권 영역 (괴롭힘, 따돌림, 차별, 학대 예방 등) | 40 | 10.1 |
| 성교육 영역(시기별 신체발달, 올바른 성 가치관 등) | 21 | 5.3 |
| 진로 영역 (진로 설계, 직업교육, 검정고시, 취업 등) | 20 | 5.0 |

해당 문항은 중복응답이 가능하도록 구성하였으며, 경계선지능 학생들은 다양한 영역의 프로그램에 참여하고 있었다. 빈도순으로 ‘의사소통(154명, 38.7%) > 교과학습(144명, 36.2%) > 신체(133명, 33.4%)’ 영역의 프로그램이 높은 참여도를 보였는데, 이와 같은 프로그램을 운영하는 기관은 다음 <표 Ⅲ-8>과 같았다.

〈표 Ⅲ-8〉 자녀가 참여한 프로그램의 운영 기관(중복 응답)

| 구분 | 빈도 | % |
|--------------------------------------|-----|------|
| 1) 학교 | 98 | 22.6 |
| 2) 지역사회 내 복지관 또는 지역아동센터 프로그램 | 55 | 12.7 |
| 3) 교육청 연계 프로그램(기초학력지원센터, 특수교육지원센터 등) | 41 | 9.5 |
| 4) 지역사회 내 평생교육 프로그램 | 7 | 1.6 |
| 5) 사설 치료 센터 | 207 | 47.8 |
| 6) 기타 | 25 | 5.8 |

경계선지능 학생들이 참여하는 프로그램의 운영 기관은 사설 치료 센터(207명, 47.8%)가 가장 많았으며, 학교(98명, 22.6%), 지역사회 내 복지관이나 아동센터(55명, 12.7%)가 뒤를 이었다. 이러한 응답 결과의 해석을 위하여 ‘영역별 프로그램에 참여하는 목적과 효과 정도’에 관해서는 후속 사례 연구를 통해 탐색하기로 하였다.

경계선지능 자녀를 양육하는 학부모를 대상으로 한 마지막 문항은 ‘경계선지능 자녀 양육 시 경험하는 어려움의 정도’를 묻는 내용으로 구성하였다. 이는 향후 경계선지능 학생에 대한 지원 방안을 도출하는 과정에서 영역별로 가중치를 결정하는데 기초자료를 제공한다. 학부모들이 경험하고 있는 경계선지능 자녀 양육의 어려움의 정도는 다음 <표 Ⅲ-9>와 같다.

<표 Ⅲ-9> 경계선지능 자녀 양육 시 경험하는 어려움의 정도

| 구분 | 평균 | 표준편차 |
|----------------------------------|------|------|
| 자녀의 학교생활(학습, 또래관계 등)에 대한 불안감 | 4.10 | 0.88 |
| 자녀의 사회생활(진로, 취업 등)에 대한 불안감 | 4.26 | 0.85 |
| 사교육 및 치료 서비스 등의 경제적 비용 부담 | 4.37 | 0.74 |
| 자녀 양육과 관련된 가족 간의 갈등 | 3.47 | 1.08 |
| 양육 과정에서 겪는 정신적, 신체적 스트레스 | 4.03 | 1.00 |
| 경계선지능 자녀 양육에 대한 정보의 부재 | 3.99 | 0.88 |
| 경계선지능 자녀에 대한 공공 지원(교육, 의료 등)의 부재 | 4.32 | 0.77 |

응답 결과를 살펴보면, 경계선지능 자녀를 양육하는 과정에서 경험하는 어려움이 영역과 관계없이 전반적으로 높은 수준임을 확인할 수 있다. 특히 ‘사교육 및 치료 서비스 등의 경제적 비용 부담’은 평균 4.37로 가장 높았으며, 이와 연계하여 ‘경계선지능 자녀에 대한 공공지원(교육, 의료 등)의 부재’가 평균 4.32로 다음 순위를 차지한다는 결과에서 공공서비스 지원을 통해 경제적 부담을 완화시키는 것이 가장 시급하다고 해석할 수 있다. 또한, 3순위가 자녀의 사회생활(진로, 취업 등)에 대한 불안감이 평균 4.26임을 고려할 때, 경계선지능 학생이 경험하고 있는 어려움이 현재 학부모의 경제적 부담에서, 미래의 경계선 지능인의 경제적 자립으로 연결된다는 것에 주목할 필요가 있다.

2. 경계선지능 학생에 관한 교육 실태

경계선지능 학생에 관한 교육 실태는 경계선지능 학생이 학교에서 제공받는 교육과 이 과정에서 경험하는 어려움 등을 중심으로 파악하고자 하였다. 이때 경계선지능 학생이 경험하는 교육은 학교와 교사가 제공하는 교육과정, 학습, 활동 등을 포괄하며, 또래 사이에서 일어나는 사회적 상호작용 등도 포함된다. 경계선지능 학생에 관한 교육 실태는 교사를 대상으로 한 설문조사를 통해 파악하였으며, 설문조사에 참여한 교사는 총 1,119명이다.

응답자의 구성 중 초등교사는 630명(56.3%)이며, 중등교사는 489명(43.7%)이었으며, 교육경력이 20년 이상(44.2%)인 4~50대 교사의 응답 비율이 높았다. 본 보고서에서는 학교급에 따른 차이를 확인하기 위하여 ‘학교급’을 주요 변수로 통계 검정을 수행하였다.

본 조사에 참여한 교사의 인구통계학적 특성은 다음 <표 Ⅲ-10>과 같다.

<표 Ⅲ-10> 응답자의 인구통계학적 특성_교사

| 변인 | 명(%) | | | | | |
|--------|---------------|-----------|-----------|---------------|-----------|-----------|
| 성별 | 남 | | 232(20.7) | | | |
| | 여 | | 887(79.3) | | | |
| 학교 소재지 | 미추홀구 | 동구 | 옹진군 | 중구 | 부평구 | |
| | 153(13.7) | 29(2.6) | 17(1.5) | 51(4.6) | 171(15.3) | |
| | 계양구 | 남동구 | 연수구 | 서구 | 강화군 | |
| | 104(9.3) | 157(14.0) | 150(13.4) | 257(23.0) | 30(2.7) | |
| 연령대 | 20대 | | 110(9.8) | 50대 | | 309(27.6) |
| | 30대 | | 227(20.3) | 60대 이상 | | 52(4.6) |
| | 40대 | | 421(37.6) | - | | |
| 교육 경력 | 5년 미만 | | 160(14.3) | 15년 이상~20년 미만 | | 166(14.8) |
| | 5년 이상~10년 미만 | | 138(12.3) | 20년 이상 | | 495(44.2) |
| | 10년 이상~15년 미만 | | 160(14.3) | - | | |
| 직위 | 일반교사 | | 944(84.4) | 특수교사 | | 48(4.3) |
| | 비교과교사 | | 41(3.7) | 학교 관리자 | | 86(7.7) |

| 변인 | 명(%) | | | | | | | |
|----------------|-------------|------|--------------|-------------|----------------|-------------|-----|-----------|
| | 학교급 및 담당 학년 | 초등학교 | 1학년 | 91 (8.1) | 4학년 | 88 (7.9) | 중학교 | 1학년 |
| 2학년 | | | 90 (8.0) | 5학년 | 71 (6.3) | 2학년 | | 120(10.7) |
| 3학년 | | | 100 (8.9) | 6학년 | 100 (8.9) | 3학년 | | 129(11.5) |
| 특수/비교과/ 관리자 | | | 90 (8.0) | | 특수/비교과/ 관리자 | 85(7.6) | | |
| 총계 | | | 630(56.3) | | 총계 | 489(43.7) | | |

가. 경계선지능 학생에 관한 이해 정도와 비율 추산

경계선지능 학생에 관한 교사들의 이해 정도는 교사를 대상으로 한 설문조사를 통해 간접적으로 실태를 조사한다는 측면에서 유의미한 정보를 제공한다. ‘스스로 경계선지능 학생에 대해 얼마나 알고 있다고 생각하십니까?’에 대한 응답 평균은 초등학교 교사 3.67, 중학교 교사 3.52로 보통 수준이었다. 해당 문항의 세부 응답 분포는 다음 <표 III-11>과 같다.

<표 III-11> 경계선지능 학생에 대해 아는 정도_교사

| 구분 | 초등학교 교사 | | 중학교 교사 | | χ^2 검정 |
|------------|---------|-------|--------|-------|--|
| | 빈도 | % | 빈도 | % | |
| 전혀 모른다 | 1 | 0.2 | 3 | 0.6 | $\chi^2=14.075^{**}$ $df=4$ $p=.007$ |
| 알지 못하는 편이다 | 30 | 4.8 | 42 | 8.6 | |
| 보통이다 | 214 | 34.0 | 191 | 39.1 | |
| 알고 있는 편이다 | 314 | 49.8 | 206 | 42.1 | |
| 매우 잘 알고 있다 | 71 | 11.3 | 47 | 9.6 | |
| 합계 | 630 | 100.0 | 489 | 100.0 | |

경계선지능 학생에 대해서 전혀 모르거나 알지 못하는 교사는 학교급별로 10% 미만으로 나타났다. 이와 관련하여 경계선지능 학생을 처음 인지하게 된 경로에 대한 응답은 다음 <표 III-12>와 같다.

〈표 Ⅲ-12〉 경계선지능 학생 인지 경로_교사

| 경로 | 빈도 | % |
|------------------------------|-------|-------|
| 직접적인 지도 경험(담임이나 교과 수업 등)을 통해 | 647 | 57.8 |
| 교원 대상 교육 프로그램이나 연수 등을 통해 | 152 | 13.6 |
| 매체(방송, 인터넷, 신문 등)를 통해 | 107 | 9.6 |
| 주변 사람(동료 교사나 지인, 친척 등)들을 통해 | 109 | 9.7 |
| 경계선지능 학생 지원 사업 안내 등을 통해 | 83 | 7.4 |
| 인지한 적 없음 | 13 | 1.2 |
| 기타 | 8 | 0.7 |
| 총계 | 1,119 | 100.0 |

교사들은 직접적인 지도 경험을 통해서 경계선지능 학생에 관해 인지하게 된 경우가 가장 많았으며, 교육이나 매체를 통해 알게 되었다는 응답도 상대적으로 높은 비율을 나타냈다. 해당 문항에서 ‘직접적인 지도 경험’이 있다고 응답한 교사는 647명(57.8%)으로, 처음 인지하게 된 경로라는 문항 특성을 고려하더라도 과반의 교사가 경계선지능 학생을 지도한 경험이 있다는 것을 알 수 있다. 또한 현재 시점에서 담당하는 수업(활동)의 경계선지능 학생의 유무를 묻는 문항의 응답은 다음 <표 Ⅲ-13>과 같다.

〈표 Ⅲ-13〉 현재 담당하는 수업(활동)의 경계선지능 학생 유무

| 구분 | 초등학교 교사 | | 중학교 교사 | | x^2 검정 |
|------|---------|-------|--------|-------|--|
| | 빈도 | % | 빈도 | % | |
| 있다 | 396 | 62.9 | 431 | 88.1 | $x^2=97.567^{***}$ $df=2$ $p=.000$ |
| 없다 | 199 | 31.6 | 39 | 8.0 | |
| 모르겠다 | 35 | 5.6 | 19 | 3.9 | |
| 합계 | 630 | 100.0 | 489 | 100.0 | |

현재 담당하는 수업(활동)을 기준으로 경계선지능 학생 유무를 묻는 문항은 학교급 간 교사의 인식에 유의미한 차이가 나타났다. 초등학교 교사는 396명(62.9%)이 ‘있다’라고 응답한 반면, 중학교 교사의 경우 431명(88.1%)이 있다고 응답하여 상대적으로 높은 비율을 보였다. 이러한 결과는 담임 중심의 수업 운영(초등학교)과

교과 중심의 수업 운영(중학교)에 따른 차이일 수 있으나, 경계선지능 학생이 발달단계가 올라감에 따라 두드러지게 특성을 보여 분별된다는 것으로도 이해할 수 있다.

경계선지능 학생 실태 조사의 주된 목적 중 하나는 ‘경계선지능 학생 수’를 추산하는 것이다. 이와 관련하여 학급당 25명을 기준으로 경계선지능 학생의 수를 묻는 문항에서는 다음 <표 III-14>와 같은 결과가 집계되었다.

<표 III-14> 학급당 경계선지능 학생의 평균 수(학급당 25명 기준)

| 구분 | 초등학교 교사 | | 중학교 교사 | | χ^2 검정 |
|-------|---------|-------|--------|-------|---|
| | 빈도 | % | 빈도 | % | |
| 1명 이하 | 294 | 46.7 | 178 | 36.4 | $\chi^2=33.293^{***}$ $df=4$ $p=.000$ |
| 2명 | 231 | 36.7 | 180 | 36.8 | |
| 3명 | 82 | 13.0 | 73 | 14.9 | |
| 4명 | 11 | 1.7 | 26 | 5.3 | |
| 5명 이상 | 12 | 1.9 | 32 | 6.5 | |
| 합계 | 630 | 100.0 | 489 | 100.0 | |

앞서 현재 경계선지능 학생의 지도 여부를 묻는 문항의 응답 결과와 마찬가지로, 경계선지능 학생의 평균 수에 대해서도 학교급에 따른 교사의 인식 차이가 유의미하게 나타났다. 한 학급을 기준으로 초등학교의 경우 평균 1.70명의 경계선지능 학생이 있다고 추산할 수 있으며, 중학교의 경우 평균 2.09명으로 전체 평균은 1.90명으로 추산할 수 있다. 이는 학급당 25명 기준 7.0%에 해당하는 수치로 미국정신의학회의 추정치(13.59%)보다는 낮으나, 교육부에서 전수조사를 통해 발표한 추정치(4.6%)보다는 높은 수준이다.

경계선지능 학생의 추산에 관하여 김동일(2024)은 경계선지능에 대한 정확한 진단 기준이 없기에 13.59%를 적용한 경계선지능 인구수 환산은 과대 추정으로 보일 수 있다고 설명하였다. 한편, 교육부에서 발표한 추정치(4.6%)는 한 학급(25명 기준)당 1명의 경계선지능 학생이 존재하는 비율에 해당하며, 본 연구의 조사 결과 중 초등학교 교사의 응답 최빈값과 일치한다. 다만, 초등학교 및 중학교 교사의 추정치와 학부모의 경계선지능 자녀 양육 비율의 관계를 고려할 때 ‘7.0%’로 추산된 비율은 지역 수준에서 조사된 추정치로서 통계 자료로서 의의가 있다.

나. 경계선지능 학생이 경험하는 어려움과 수업 운영

교사들은 경계선지능 학생들의 관찰자이자 지도자로서, ‘어떠한 어려움을 경험하고 있는가’를 인식하는 것은 교육활동 전개에 바탕이 된다. 이와 관련하여 선행연구 분석 결과를 통해 설정한 ‘경계선지능 학생들이 어려움을 겪는 영역’에 대한 교사들의 인식은 다음 <표 Ⅲ-15>과 같다.

<표 Ⅲ-15> 경계선지능 학생이 어려움을 겪는 정도(학교급)

| 문항 | 학교급 | 빈도 | 평균 | 표준편차 | t |
|-------------------------------------|-----|-----|------|------|-----------|
| 기초학습 영역 (읽기, 쓰기, 기초 연산 등) | 초 | 630 | 4.22 | 0.76 | 3.017** |
| | 중 | 489 | 4.08 | 0.75 | |
| 교과학습 영역 (국어, 수학, 영어 등) | 초 | 630 | 4.56 | 0.60 | - |
| | 중 | 489 | 4.56 | 0.64 | |
| 의사소통 영역 (연령·상황에 맞는 말하기 등) | 초 | 630 | 3.78 | 0.86 | - |
| | 중 | 489 | 3.77 | 0.84 | |
| 신체 영역(정교한 동작 따라하기 및 기술 향상 등) | 초 | 630 | 3.58 | 0.96 | 3.150** |
| | 중 | 489 | 3.40 | 0.93 | |
| 사회성 영역(친구 사귀기, 타인의 감정·생각 이해하기 등) | 초 | 630 | 3.92 | 0.92 | -2.539* |
| | 중 | 489 | 4.06 | 0.87 | |
| 정서 영역(불안·우울 관리, 자존감 향상, 무기력 극복 등) | 초 | 630 | 3.72 | 0.95 | -3.474*** |
| | 중 | 489 | 3.90 | 0.83 | |
| 일상생활 영역(경제 관념, 시간 관리, 규칙 준수, 등하교 등) | 초 | 630 | 3.49 | 0.99 | - |
| | 중 | 489 | 3.49 | 0.99 | |
| 인권 영역 (괴롭힘, 따돌림, 차별, 학대 예방 등) | 초 | 630 | 3.54 | 0.99 | -3.194*** |
| | 중 | 489 | 3.72 | 0.89 | |
| 성교육 영역(시기별 신체발달, 올바른 성 가치관 정립 등) | 초 | 630 | 3.47 | 0.96 | -2.130* |
| | 중 | 489 | 3.59 | 0.86 | |
| 진로 영역 (진로 설계, 직업 선택, 취업 준비 등) | 초 | 630 | 3.91 | 0.91 | -2.500* |
| | 중 | 489 | 4.04 | 0.82 | |

경계선지능 학생들이 학교생활에서 어려움을 겪는 영역은 평균이 높은 순으로 ‘교과학습 > 기초학습 > 사회성’ 영역이었다. 이는 선행연구에서 제시하는 것과 마찬가지로, 경계선지능 학생의 경우 인지적인 능력의 저하로 일반 학생보다 상대적으로 학습에 어려움을 경험한다는 결과와 동일하다. 또한, 사회성 영역도 마찬가지로 경계선지능 학생들이 보편적으로 경험하는 어려움으로, 자연스러운 관계 맺기나 타인과의 상호작용 등이 원활하게 이루어지지 않고 있음을 응답 결과를 통해 확인할 수 있다. 이외에 학교급 간에 유의미한 응답 차이가 있던 영역은 정서 영역과 인권 영역이며, 지속된 실패 경험의 누적과 사회 부적응으로 인한 불안과 우울 등이 학교급이 올라갈수록 심화할 수 있다는 점에서 주목할 필요가 있다.

경계선지능 학생이 학급 평균 1.90명으로 집계된 것은, 모든 교사가 경계선지능 학생을 지도하는 상황에 놓여있다고 해석해도 과장되지 않는다. 이와 관련하여 경계선지능 학생 지도에서 교사가 경험하는 어려움은 다음 <표 III-16>과 같았다.

<표 III-16> 경계선지능 학생 지도에서 교사가 경험하는 어려움

| 문항 | 학교급 | 빈도 | 평균 | 표준편차 | t |
|---|-----|-----|------|------|----------|
| 경계선지능 학생에 대한 이해 부족 | 초 | 630 | 3.49 | 0.98 | -3.068** |
| | 중 | 489 | 3.66 | 0.92 | |
| 가정과의 연계 및 협력 부족(경계선지능 진단(의심) 결과 부정, 무관심 등) | 초 | 630 | 4.43 | 0.74 | 2.770** |
| | 중 | 489 | 4.30 | 0.81 | |
| 적절한 선별·진단 도구의 부족 | 초 | 630 | 4.05 | 0.91 | - |
| | 중 | 489 | 4.05 | 0.88 | |
| 통합학급(일반 및 경계선지능 학생 학급)의 수업 운영의 어려움 | 초 | 630 | 4.28 | 0.81 | 2.327* |
| | 중 | 489 | 4.17 | 0.84 | |
| 경계선지능 학생별 맞춤형 지도의 어려움 | 초 | 630 | 4.50 | 0.69 | 2.594** |
| | 중 | 489 | 4.39 | 0.76 | |
| 담임교사-교내 업무관계자(특수·상담·보건 교사, 교육복지사 등) 간 협력의 어려움 | 초 | 630 | 3.63 | 1.03 | 2.168* |
| | 중 | 489 | 3.50 | 1.08 | |
| 활용 가능한 교수 자료의 부족 | 초 | 630 | 4.04 | 0.86 | - |
| | 중 | 489 | 4.05 | 0.86 | |
| 전문적·체계적 지원 시스템 부족 | 초 | 630 | 4.34 | 0.76 | - |
| | 중 | 489 | 4.32 | 0.80 | |

경계선지능 학생을 지도할 때의 어려움은 모든 영역에서 높은 평균을 보였는데, 그중 상위 3개 영역은 차례대로 ‘학생별 맞춤형 지도의 어려움’, ‘전문적·체계적 지원 시스템 부족’, ‘가정과의 연계 및 협력 부족’이었다. 경계선지능 학생의 경우 기본적인 학습이 반복적으로 수행되어야 하는데, 다수의 학생을 지도하는 상황에서 맞춤형 지도가 어렵다는 것이다. 또한 경계선지능 학생에 대한 이해를 바탕으로 이를 도와줄 전문적이고 체계적인 시스템의 부재도 주된 어려움으로 확인되었다. 한편, 지속적으로 경계선지능 학생에 관한 논의에서 언급된 학교와 가정의 관계에 대해서는 그 원인과 배경에 대해서 후속되는 사례 연구를 통해 면밀히 검토하고자 하였다.

경계선지능 학생에 대한 교육 실태는 구체적으로 학교 차원의 ‘선별 및 지원 체계’와 교사 차원의 ‘교육활동 전개’로 구분하여 조사하였다. 먼저, 교사들이 소속한 학교에서 어떠한 선별 및 지원 체계를 가지고 있는가에 대한 응답 결과는 다음 <표 Ⅲ-17>과 같다.

<표 Ⅲ-17> 소속 학교 내 ‘경계선지능 학생의 선별 및 지원’을 위한 체계(중복 응답)

| 내용 | 빈도 | % |
|---|-----|------|
| 인천광역시교육청에서 시행하는 <경계선지능 학생 맞춤 지원 사업>에 참여함 | 312 | 27.9 |
| 학교 수준에서 경계선지능 학생 관리에 관한 조직(협의체 등)을 운영함 | 114 | 10.2 |
| 학교 수준에서 경계선지능 학생 선별을 위한 업무를 수행함 | 195 | 17.4 |
| 교사 수준에서 경계선지능 학생에 관한 학습 모임(전학공 등)을 조직하여 활동함 | 35 | 3.1 |
| 교사 수준에서 경계선지능 학생을 선별하고 보호자와 상담 활동을 전개함 | 378 | 33.8 |
| 경계선지능 학생 선별 및 지원 체계가 마련되어 있지 않음 | 176 | 15.7 |
| 경계선지능 학생 선별 및 지원 체계가 이루어지고 있는지 알지 못함 | 343 | 30.7 |

학교 차원에서 경계선지능 학생을 선별하고 지원하는 방식에 관해서는 중복응답이 가능하도록 하였으며, 응답 비율을 산출하였다. 실제적인 학생 선별과 지원 방법으로는 ‘교사 수준에서 경계선지능 학생을 선별하고 보호자와 상담 활동을 전개(378명, 33.8%)’한다는 응답의 비율이 가장 높았다. 그러나 차순으로 응답 비율이 높았던 ‘경계선지능 학생 선별 및 지원 체계가 이루어지고 있는지 알지 못함(343명, 30.7%)’을 고려할 때 아직까지 학교 차원에서 경계선지능 학생을 선별하고 지원하는 것은 소극적인 수준이며, 교사들의 관심도 또한 낮다고 이해할 수 있다.

앞선 문항에서 학교 차원의 체계 구축이 미흡하다는 것과 별개로, 교사 수준에서 선별과 상담 등을 실시하고 있다는 점 등은 교사가 수행하는 역할이 크다는 것을 상기시킨다. 이와 관련하여 교사 차원에서 경계선지능 학생을 지도하기 위하여 어떠한 교육활동을 전개하고 있는지에 관한 응답 결과는 다음 <표 III-18>과 같았다.

<표 III-18> 경계선지능 학생 지도를 위한 교육활동 전개 경험(중복 응답)

| 내용 | 빈도 | % |
|---|-----|------|
| 경계선지능 학생을 지도하였으나 별도의 교육활동은 전개하지 않음 | 293 | 35.4 |
| 경계선지능 학생을 고려한 학교 교육과정 설계 | 33 | 4.0 |
| 경계선지능 학생의 학습 수준 진단을 위한 활동(진단평가, 상담 등) | 209 | 25.3 |
| 경계선지능 학생의 학습 수준에 따른 수업 운영(개별 피드백 제공 등) | 248 | 30.0 |
| 경계선지능 학생의 정서 및 대인관계 어려움을 파악하기 위한 활동(관찰, 상담 등) | 322 | 38.9 |
| 경계선지능 학생의 정서 및 대인관계 지원 활동(기관 연계, 상담 등) | 206 | 24.9 |
| 기타 | 18 | 2.2 |

교사들은 경계선지능 학생들을 지도하기 위하여 ‘학생의 정서 및 대인관계 어려움을 파악하기 위한 활동(관찰, 상담 등)’을 가장 높은 비율(322명, 38.9%)로 수행하고 있었다. 이러한 응답은 앞선 문항에서 확인한 학교 차원의 학생 지원에 관한 응답 경향과도 일치하며, 교사들이 인식하고 있는 경계선지능 학생의 어려움에 관한 결과와도 같은 맥락에서 이해할 수 있다. 또한 경계선지능 학생들의 학습 수준의 편차가 크다는 점을 고려한 개별 피드백을 지원하는 것 등이 주된 교육활동으로 확인되었다. 그럼에도 불구하고, 경계선지능 학생을 지도하였지만 별도의 교육활동을 전개하지 않았다는 응답 또한 상대적으로 높은 비율(293명, 35.4%)로 나타나 여전히 경계선지능 학생에 대한 적절한 교육 지원이 이루어지지 못하고 있음을 재차 확인할 수 있다.

3. 소결

경계선지능 학생의 실태는 학부모와 교사를 대상으로 한 설문조사의 결과를 분석하여 파악하고자 하였다. 학부모 대상의 조사에서는 '경계선지능 학생에 관한 양육 실태'를 파악하기 위하여 문항을 구성하고, 경계선지능 학생의 양육여부를 주요 변수로 통계 분석을 실시하였다. 먼저, '경계선지능 학생에 대한 인식'을 알아본 결과 학부모들의 경계선지능 학생에 관한 이해 정도는 평균 3.06으로 보통 수준에 머물렀다. 또한 경계선지능 학생 비양육자의 경우 '경계선지능'을 알지 못하는 비율(700명, 19.0%)도 상대적으로 높게 나타났다. 이는 경계선지능 자녀를 양육하는 경우에도 과반이 직접적인 양육경험을 통해 경계선지능을 인지하게 되었다는 것을 고려할 때 자연스러운 결과로 해석할 수 있다. 그러나, 세부적인 조사에서 자녀가 경계선지능임을 인지하게 된 경로로 '교사와의 상담, 지역 의료 기관의 진단'이 높은 응답 비율을 보인 것에 주목하면, 사회적으로 경계선지능에 관한 관심과 인식이 환기되는 것이 조기 선별과 진단에 핵심임을 잘 드러난다.

두 번째로, 경계선지능 자녀를 양육하는 학부모를 대상으로 '실제적인 양육 실태와 어려움'에 관하여 조사하였다. 그 결과 학부모들은 자녀가 경계선지능임을 비교적 이른 시기(영유아~초등학교 저학년)에 인지하게 되었으며, 양육과정에서 발달 지연이나 특이 행동을 보여 경계선지능을 의심하게 되었다고 응답하였다. 또한 자녀들이 경험하는 어려움이 주로 교과 학습, 진로, 사회성과 연계되어 있어 이를 위한 교내외 프로그램에 참여하고 있다고 응답하였다. 이때 경계선지능 학생을 위한 프로그램을 운영하는 주체는 사설 치료 센터, 학교, 지역 내 사회복지관·아동센터 등으로 사설 기관 프로그램에 의존하는 비율이 상대적으로 높은 것을 확인할 수 있었다.

위와 같은 결과와 연계하여 학부모들은 경계선지능 자녀를 양육하는 데 있어 '경제적 어려움'을 가장 크게 인식하고 있었는데, 사교육이나 치료 서비스 등을 받기 위해 경제적 비용 부담을 가지고 있으며 이를 위한 공공 지원 부재 등이 또 다른 어려움으로 파악되었다. 이는 현재 경계선지능 자녀를 양육하는 책임이 부모에게 전적으로 요구된다는 점에서 개선이 필요하며, 자녀의 사회생활에 대한 부담감과 연계하여 '발달단계', 나아가 '생애주기별' 지원이 필요함을 시사한다.

다음으로, 교사 대상의 조사 결과는 '경계선지능 학생에 관한 교육 실태'를 주제로 두 개 하위 영역으로 나누어 기술하였다. 먼저, 첫 번째 영역에서는 현장 교사들이 경계선지능 학생에 대해 이해하고 있는 정도와 비율을 추산하는 데 목적을 두었다. 그 결과 교사들은 경계선지능 학생에 대해 보통 수준(평균 3.60)으로 이해하고 있었으며, 직접적인 지도 경험을 통해 경계선지능 학생을 인지하게 되었다는 응답이 주를 이루었다.

후속 문항에서 현재 담당하는 수업(활동)을 통해 경계선지능 학생을 지도하고 있는지에 대한 질문에 학교급 간 응답에 차이가 있었는데, 초등학교 교사의 경우 396명(62.9%)가 경계선지능 학생을 지도하고 있다고 응답한 반면, 중학교 교사의 경우 431명(88.1%)이 지도하고 있다고 응답하였다. 이러한 인식 차이에 따라 학급당 경계선지능 학생의 평균 수를 추산하는 과정에서도 초등학교는 평균 1.70명, 중학교는 평균 2.09명으로 나타났으며 전체 평균은 1.90명에 해당한다. 이는 학급당 25명을 기준으로 7.0%에 해당하는 비율이며, 인천광역시교육청 차원에서 경계선지능 학생의 실태를 파악했다는 데 의의가 있다.

두 번째 영역에서는 경계선지능 학생들이 학교에서 경험하는 어려움과, 이를 지원하기 위한 주체별(학교, 교사) 교육 지원 현황을 파악하고자 하였다. 그 결과 교사들은 경계선지능 학생들이 기초학습, 교과학습, 사회성 영역에서 가장 큰 어려움을 경험하고 있다고 인식하고 있었다. 또한 주목할 만한 결과로 초등학교 교사들은 경계선지능 학생들의 기초학습이나 신체의 정교한 조작 능력 부족 등을 어려움으로 인식한 반면, 중학교 교사들은 정서나 인권 영역에 대해서 경계선지능 학생들이 어려움을 경험할 것이라고 인식하고 있었다. 이러한 결과는 경계선지능 학생들이 발달단계에 따라 경험하는 어려움에 차이가 있음을 간접적으로 나타내며, 발달단계별 지원 영역 및 내용을 차별화해야 한다는 것을 시사한다.

한편, 현실적인 여건 속에서 학교와 교사 차원에서 경계선지능 학생을 지원하는 방식은 주로 교사가 학생을 관찰하고, 보호자와 상담하는 수준에 머물러 소극적인 형태를 보였다. 경계선지능 학생 지도에서 교사가 경험하는 어려움이 '학생별 맞춤형 지도의 어려움', '전문적/체계적 지원 시스템 부족', '가정과의 연계 및 협력 부족' 순으로 나타난 것 또한 이러한 결과를 지지한다.

IV

경계선지능 학생 지원 요구 탐색

1. 경계선지능 학생 지원에 관한 인식
2. 경계선지능 학생 양육 사례 분석
3. 경계선지능 학생 지도 사례 분석
4. 소결



경계선지능 학생 지원 요구 탐색

1. 경계선지능 학생 지원에 관한 인식

경계선지능 학생에 대한 지원 방안을 논의하는 데 가장 시급한 과제로 인식되고 있는 것은 ‘조기 선별과 진단’이다. 또한, 경계선지능을 가지고 있는 학생들이 개별적으로 다양한 특성을 보인다는 측면에서, 영역별 지원에 관한 논의가 심층적으로 수행될 필요가 있다. 본 절에서는 선행연구 분석을 통해 연구진이 구상한 ‘경계선지능 학생 지원 방안’에 관한 교사 및 학부모 대상의 설문조사 결과를 분석하여 제시하고자 한다.

가. 경계선지능 학생의 조기 선별과 진단

1) 학부모 대상 인식조사 결과

경계선지능 학생을 조기 선별하고 진단하는 것은 대상자들을 지원하기 위한 첫 단계라는 점에서 강조되고 있다. 이와 관련하여, 모든 학생을 대상으로 경계선지능(의심) 학생을 선별하기 위해 전수조사를 해야 한다는 의견과 낙인효과 등을 우려하여 간접적인 선별을 통한 조심스러운 접근이 필요하다는 의견이 대립하고 있다. 이러한 접근은 각각이 가지고 있는 긍정적 효과와 부정적 효과를 모두 고려해야 하나, 어떠한 접근을 택하더라도 적절한 시기와 방법에 대해서는 합의가 도출될 필요가 있다.

위와 같은 논의와 관련하여 학부모를 대상으로 경계선지능 학생 선별·진단의 적절한 시기와 방법, 주된 지원의 주체를 묻는 문항을 구성하였다. 먼저, 경계선지능 학생을 선별·진단하는데 가장 적절한 시기에 대한 인식은 다음 <표 IV-1>과 같았다.

〈표 IV-1〉 경계선지능 학생 선별·진단의 적절한 시기

| 구분 | 양육자 | | 비양육자 | | x^2 검정 |
|------------------|-----|-------|-------|-------|------------------------------------|
| | 빈도 | % | 빈도 | % | |
| 영유아 시기(~5세 이하) | 74 | 18.6 | 535 | 14.5 | $x^2=10.840$ $df=5$ $p=.055$ |
| 초등학교 입학 전(6~7세) | 165 | 41.5 | 1,649 | 44.7 | |
| 초등학교 저학년(8~10세) | 133 | 33.4 | 1,202 | 32.6 | |
| 초등학교 고학년(11~13세) | 21 | 5.3 | 257 | 7.0 | |
| 중학교(14~16세) | 2 | 0.5 | 40 | 1.1 | |
| 기타 | 3 | 0.8 | 9 | 0.2 | |
| 합계 | 398 | 100.0 | 3,692 | 100.0 | |

학부모들은 경계선지능 자녀를 양육하는 여부와 관계없이 ‘초등학교 입학 전(6~7세)’에 선별·진단하는 것이 가장 적절하다고 인식하고 있었다. 차순으로는 ‘초등학교 저학년(8~10세)’, ‘영유아 시기(~5세)’가 응답 비율이 높았으며, 이러한 결과는 경계선지능 자녀를 양육하는 학부모들이 자녀가 경계선지능임을 인지한 시기와 유사한 응답 경향을 보인다. 이러한 결과는 과반의 학부모들이 초등학교에 진학하기 전에 양육 과정에서의 관찰을 통해 경계선지능의 의심 여부를 판단할 수 있다고 인식하는 것으로 해석할 수 있다.

후속 문항에서는 경계선지능을 선별하고 진단하는 적절한 방법에 관한 학부모들의 인식을 살펴보았다. 그 결과 경계선지능 자녀를 양육하는 여부에 따라 적절한 선별·진단 방법에 관한 인식에는 유의한 차이가 나타났다. 먼저, 경계선지능 자녀 양육 여부와 관계없이 가장 높은 응답 비율을 보인 방법은 ‘학교(초·중) 입학 시 모든 학생을 대상으로 선별 검사(체크리스트 등) 후 교육청 및 전문기관 연계 진단’이었다. 이는 1,934명(47.3%)의 학부모가 응답하였으며, 다른 선택지와 차별되는 점은 ‘모든 학생’을 대상으로 선별 검사를 실시한다는 점이다. 이러한 응답은 기존에 경계선지능 학생 선별을 위한 전수조사에 관한 논의에 시사하는 바가 있다.

다음으로 응답 빈도가 높은 안은 ‘학부모가 1차 선별(체크리스트 등) 후 담임 교사의 관찰 결과를 종합하여 교육청 및 전문기관으로 연계 진단’하는 것으로, 앞선 문항에서 자녀를 직접 양육하는 학부모가 조기에 경계선지능을 의심할 수 있다는 맥락에서 이해할 수 있다. 이때, 주된 관찰자는 학부모이며 교사는 학교생활의 관찰자로서 협력 관계를

형성한다. 끝으로 세 번째 순위에서는 경계선지능 자녀를 양육하는 학부모는 지자체 주도로 협약 기관의 발달 검사를 통해 선별·진단하는 것이 적절하다고 응답한 비율이 높았고, 일반 자녀를 양육하는 학부모의 경우 담임 교사가 관찰을 통해 선별한 후 교육청과 연계하여 선별·진단해야 한다는 응답의 비율이 높았다. 반면, ‘낙인 효과 등을 우려하여 별도의 선별 검사를 실시하지 않아야 한다’라는 응답은 52명(1.3%)에 그쳐 선별·진단 검사의 필요성에 대해서는 학부모들의 공감대가 형성되어 있음을 확인할 수 있다.

위와 같은 경계선지능을 선별하고 진단하는 적절한 방법에 관한 학부모들의 인식을 분석한 결과는 다음 <표 IV-2>와 같다.

<표 IV-2> 경계선지능 학생 선별·진단의 적절한 방법_학부모

| 구분 | 양육자 | | 비양육자 | | x^2 검정 |
|--|-----|-------|-------|-------|---|
| | 빈도 | % | 빈도 | % | |
| 학교(초·중) 입학 시 모든 학생을 대상으로 선별 검사(체크리스트 등) 후 교육청 및 전문 기관 연계 진단 | 166 | 41.7 | 1,768 | 47.9 | $x^2=20.603^{**}$ $df=6$ $p=.002$ |
| 학부모가 1차 선별(체크리스트 등) 후 담임 교사의 관찰 결과를 종합하여 교육청 및 전문 기관으로 연계 진단 | 102 | 25.6 | 912 | 24.7 | |
| 담임 교사가 관찰이나 체크리스트를 통해 1차 선별 후 교육청 및 전문기관으로 연계 진단 | 41 | 10.3 | 468 | 12.7 | |
| 지자체 주도로 협약 기관(보건소, 전문병원 등)에서 발달검사를 통한 선별과 진단 | 62 | 15.6 | 381 | 10.3 | |
| 개인적으로 병원 방문 진단 | 19 | 4.8 | 109 | 3.0 | |
| 별도의 선별검사가 불필요함(낙인효과 등 또 다른 부작용 우려) | 8 | 2.0 | 44 | 1.2 | |
| 기타 | 0 | 0.0 | 10 | 0.3 | |
| 합계 | 398 | 100.0 | 3,692 | 100.0 | |

2) 교사 대상 인식조사 결과

인천광역시교육청에서는 현재 경계선지능 학생을 선별·진단하기 위하여 <경계선지능 학생 맞춤 지원 사업>을 운영하고 있으며, 그 과정에서 선별의 주체는 교사로 상정하고 있다. 초등학교와 중학교에 재직 중인 교사들은 ‘느린학습자 선별 체크리스트(경계선지능 학생용)’을 활용하여 경계선지능(의심) 학생을 1차 선별하고, 학부모와의 상담을 통해 교육청에 심층 진단을 의뢰하게 된다. 이러한 상황에서 교사들이 인식하는 경계선지능 학생을 선별·진단하는 적절한 방법은 선별 주체의 의견을 수렴한다는 측면에서 의의가 있다. 먼저, 교사들이 응답한 경계선지능 학생을 선별·진단하는 적절한 방법은 다음 <표 IV-3>과 같다.

<표 IV-3> 경계선지능 학생 선별·진단의 적절한 방법_교사

| 내용 | 빈도 | % |
|---|-------|-------|
| 학교(초·중) 입학 시 모든 학생을 대상으로 선별 검사(체크리스트 등) 후 교육청 및 전문기관 연계 진단 | 595 | 53.2 |
| 학부모가 1차 선별(체크리스트 등) 후 담임 교사의 관찰 결과를 종합하여 교육청 및 전문기관으로 연계 진단 | 188 | 16.8 |
| 담임 교사가 관찰이나 체크리스트를 통해 1차 선별 후 교육청 및 전문기관으로 연계 진단 | 197 | 17.6 |
| 지자체 주도로 협약 기관(보건소, 전문병원 등)에서 발달검사를 통한 선별과 진단 | 89 | 8.0 |
| 개인적으로 병원 방문 진단 | 39 | 3.5 |
| 별도의 선별검사가 불필요함(낙인효과 등 또 다른 부작용 우려) | 10 | 0.9 |
| 기타 | 1 | 0.1 |
| 총계 | 1,119 | 100.0 |

교사들은 과반(595명, 53.2%)이 학교 입학 시 모든 학생을 대상으로 선별 검사 후 교육청 및 전문기관과 연계하는 것을 가장 적절한 방법으로 인식하고 있었다. 이는 학부모를 대상으로 한 조사 결과와 마찬가지로 전수조사의 필요성에 공감하는 교사들이 많다는 것으로 해석할 수 있다. 한편, 차순으로 응답 비율이 높은 ‘담임 교사가 관찰이나 체크리스트를 통해 1차 선별 후 교육청 및 전문기관으로 연계 진단’하는 것은 현행 선별·진단 체계와 같으며, 197명(17.6%)의 교사가 적절한 방법으로 인식하고 있었다. 이러한 비율은 학부모의 응답 결과와 차이를 보이는데, 담임 교사에 의한 1차 선별

후 전문기관에 연계하는 방안에 대해서는 학부모보다 교사가 더 긍정적으로 인식하는 것으로 확인되었다. 또한, 별도의 선별검사가 불필요하다고 응답한 교사가 10명(0.9%)으로, 교사들은 경계선지능 학생을 선별·진단하는 체계의 필요성을 인식하고 있었다.

앞서 언급한 것과 같이 현행 체계에서 경계선지능 학생을 지원하기 위한 사업 운영에서는 ‘교사’를 경계선지능 학생의 1차 선별자로 상정하고 있다. 이는 학습 상황에서 학생을 지도하는 교사들의 관찰 결과가 경계선지능 학생을 변별하는데 유의미한 단서를 제공한다는 것을 의미한다. 이와 관련하여, 교사들에게 교육청에서 운영하는 <경계선지능 학생 맞춤 지원 사업>의 ‘심층진단검사’ 신청 경험에 관해 묻는 문항의 응답 결과는 다음 <표 IV-4>와 같았다.

<표 IV-4> ‘심층진단검사’ 신청 경험

| 구분 | 초등학교 교사 | | 중학교 교사 | |
|----|---------|-------|--------|-------|
| | 빈도 | % | 빈도 | % |
| 있다 | 128 | 32.3 | 99 | 23.0 |
| 없다 | 268 | 67.7 | 332 | 77.0 |
| 합계 | 396 | 100.0 | 431 | 100.0 |

먼저, 심층진단검사에 학생을 의뢰해 본 경험은 초등학교 교사가 128명(32.8%)이었으며, 중학교 교사가 99명(23.0%)으로 초등학교 교사의 경험 비율이 높은 것으로 나타났다. 이러한 결과는 앞서 조사한 문항에서 현재 경계선지능 학생을 지도하고 있는가에 관한 응답 비율이 중학교 교사가 높았던 것과는 상반되는 결과이다. 실제로 2023년도 기준으로 사업 수혜자 중 중학생이 약 15명에 그치는 것 등은 이러한 신청 경험의 차이에서도 나타난다고 할 수 있다. 이어지는 추가 문항에서는 심층진단검사에 참여하지 않은 이유를 응답하도록 하였으며, 그 결과는 다음 <표 IV-5>와 같다.

〈표 IV-5〉 ‘심층진단검사’ 미참여 사유

| 구분 | 초등학교 교사 | | 중학교 교사 | | x^2 검정 |
|-----------------------------|---------|-------|--------|-------|--|
| | 빈도 | % | 빈도 | % | |
| 심층진단검사를 운영하고 있다는 사실을 알지 못해서 | 79 | 29.5 | 162 | 48.8 | $x^2=27.938^{***}$ $df=3$ $p=.000$ |
| 학생과 보호자(학부모)의 동의를 얻기 어려워서 | 159 | 59.3 | 156 | 47.0 | |
| 심층진단검사 신청 절차가 복잡해서 | 8 | 3.0 | 4 | 1.2 | |
| 기타 | 22 | 8.2 | 10 | 3.0 | |
| 합계 | 268 | 100.0 | 332 | 100.0 | |

교사들이 심층진단검사에 참여하지 않은 이유는 초등학교 교사와 중학교 교사 간에 유의미한 차이가 나타났다. 먼저, 초등학교 교사의 경우 과반(159명, 59.3%)이 ‘학생과 보호자(학부모)의 동의를 얻기 어려워서’ 진단 검사에 참여하지 못했다고 응답하였고, 중학교 교사의 경우 156명(47.0%)이 같은 이유로 심층진단검사에 학생을 이관하지 않았다고 응답하였다. 한편, 사업 자체의 운영 여부를 알지 못하여 심층진단검사에 참여하지 않았다는 응답은 초등학교 교사가 79명(29.5%), 중학교 교사가 162명(48.8%)으로 응답 비율 간에 상대적으로 큰 차이를 보였다. 특히 중학교 교사들의 경우 학생이나 학부모의 동의를 얻는 것보다, 사업의 시행 여부를 알지 못했다는 응답이 더 많아 사업 운영에 대한 홍보 채널과 방법에 대해 검토해야 할 필요성을 확인하였다.

〈경계선지능 학생 맞춤 지원 사업〉과 관련하여 교사들의 의견을 반영한 개선안을 도출하기 위해 선별 주체로서 경험하는 어려움의 정도를 평정하도록 하였다. 다음 〈표 IV-6〉은 경계선지능 학생 ‘선별’의 어려움에 관한 응답 결과이다.

〈표 IV-6〉 〈경계선지능 학생 맞춤 지원 사업〉 중 ‘선별’의 어려움

| 내용 | 평균 | 표준편차 |
|---|------|-------|
| 경계선지능(의심) 학생을 선별하는 것의 부정적 인식(낙인효과 등)에 관한 우려 | 3.79 | 1.086 |
| 경계선지능(의심) 학생을 선별하기 위한 체크리스트 활용에 대한 교사 이해 부족 | 3.31 | 1.059 |
| 경계선지능(의심) 학생 관찰을 위한 충분한 시간 및 여건 부족 | 3.67 | 1.084 |
| 경계선지능(의심) 학생의 보호자와의 상담(공감대 부족, 민원의 소지 등) | 4.56 | 0.674 |
| 경계선지능(의심) 학생 심층진단 신청의 어려움(신청 시기, 방법 등) | 4.08 | 0.877 |

교사들이 경계선지능 학생을 선별하는데 경험하는 가장 큰 어려움은 ‘학생의 보호자와의 상담(공감대 부족, 민원의 소지 등)’이었으며, 평균은 4.56이었다. 학생들은 미성년으로서 학부모의 보호와 지도 아래 다양한 프로그램에 참여할 수 있는데, 이러한 상황에서 교사가 관찰을 통해 경계선지능을 의심하더라도 학부모의 동의가 없이는 심층진단검사에 참여하지 못하게 된다. 또한, 경계선지능에 대한 공감대가 형성되지 않은 상황에서, 학부모 상담을 수행하는 경우 민원의 소지가 있다는 점에서 교사들의 심리적 부담이 큰 상황이었다. 또한 차순으로 제기된 ‘학생 심층진단 신청의 어려움’도 평균 4.08로 상대적으로 높게 나타났는데, 이는 분기별 신청에 따른 운영으로 선별 즉시 진단으로 이어지지 못하는 데 대한 개선 요구가 다수 확인되었다.

3) 학부모-교사 간 인식 차이

‘가정 내 양육’, ‘학교 내 지도’라는 환경과 기능의 차이에 따라 학부모와 교사 간에는 인식 차이가 존재할 수 있다. 이와 관련하여 경계선지능 학생 지원에서 초석이 되는 선별 및 진단에 대해서는 두 주체에게 공통 문항을 제시하였으며, ‘경계선지능 학생 선별·진단의 적절한 방법’에 대한 주체 간 인식 차이를 통계적으로 검정한 결과는 다음 <표 IV-7>과 같다.

<표 IV-7> 경계선지능 학생 선별·진단의 적절한 방법_인식 비교

| 구분 | 학부모 | | 교사 | | χ^2 검정 |
|---|-------|------|-----|------|--|
| | 빈도 | % | 빈도 | % | |
| 학교(초·중) 입학 시 모든 학생을 대상으로 선별 검사(체크리스트 등) 후 교육청 및 전문기관 연계 진단 | 1,934 | 47.3 | 595 | 53.2 | $\chi^2=57.373$ *** $df=6$ $p=.000$ |
| 학부모가 1차 선별(체크리스트 등) 후 담임 교사의 관찰 결과를 종합하여 교육청 및 전문기관으로 연계 진단 | 1,014 | 24.8 | 188 | 16.8 | |
| 담임 교사가 관찰이나 체크리스트를 통해 1차 선별 후 교육청 및 전문기관으로 연계 진단 | 509 | 12.4 | 197 | 17.6 | |
| 지자체 주도로 협약 기관(보건소, 전문병원 등)에서 발달검사를 통한 선별과 진단 | 443 | 10.8 | 89 | 8.0 | |

| 구분 | 학부모 | | 교사 | | x^2 검정 |
|---------------------------------------|-------|-------|-------|-------|----------|
| | 빈도 | % | 빈도 | % | |
| 개인적으로 병원 방문 진단 | 128 | 3.1 | 39 | 3.5 | - |
| 별도의 선별검사가 불필요함(낙인효과 등 또 다른 부작용 우려) | 52 | 1.3 | 10 | 0.9 | |
| 기타 | 10 | 0.2 | 1 | 0.1 | |
| 합계 | 4,090 | 100.0 | 1,119 | 100.0 | |

경계선지능 학생 선별·진단의 가장 적절한 방법에 대하여 학부모와 교사는 통계적으로 유의한 인식 차이를 보였다. 구체적으로 두 주체는 모두 ‘학교(초·중) 입학 시 모든 학생을 대상으로 선별 검사(체크리스트 등) 후 교육청 및 전문기관 연계 진단’이 가장 적절하다고 인식한 비율이 높았으나, 다음으로 비율이 높은 방법에는 차이를 보였다. 먼저, ‘학부모가 1차 선별(체크리스트 등) 후 담임 교사의 관찰 결과를 종합하여 교육청 및 전문기관으로 연계 진단’하는 것은 학부모 중 24.8%가 가장 적절하다고 응답하여 2순위 응답으로 집계된 반면, 교사는 16.8%가 응답하여 3순위 응답으로 집계되었다.

한편, ‘담임 교사가 관찰이나 체크리스트를 통해 1차 선별 후 교육청 및 전문기관으로 연계 진단’하는 것은 학부모 중 12.4%가 가장 적절한 방법으로 인식하여 3순위 응답으로 집계되었고, 교사의 경우 17.6%가 응답하여 2순위 응답으로 집계되었다. 이러한 응답 경향의 특성은 응답 주체별로 본인이 1차 선별 주체가 되는 것에 대해 더 긍정적으로 인식하고 있었다는 점이다. 즉, 학부모는 학부모가 먼저 선별 후 이후 절차의 진행을 진행하는 것을, 교사는 교사가 먼저 선별 후 기관으로 연계하여 진단하는 것을 적절하다고 인식하는 경향이 나타났다. 이러한 결과는 각 주체가 경계선지능 학생을 선별하는 데 주도적인 역할을 수행하고자 하는 의지로 해석할 수 있겠으나, 한편으로 가정과 학교의 연계가 필요한 상황에서 주체 간 인식이 다르다는 문제로도 해석될 수 있다. 특히, 현행 선별·진단 체제에서 담임 교사의 관찰 결과를 토대로 학부모와 상담을 통해 전문기관으로 연계한다는 것을 고려할 때, 두 주체 간 인식의 불일치는 곧 갈등을 일으키는 지점이 될 수도 있음에 주목할 필요가 있다.

나. 경계선지능 학생에 대한 지원 방안

경계선지능 학생에 대한 지원은 사회 인식 개선부터 개별 학생에 대한 맞춤 지원에 이르기까지 그 범주가 다양하며, 이에 따른 지원 방안을 구체화시킬 필요가 있다. 이를 위하여 연구진은 학부모와 교사를 대상으로 한 지원 요구를 수렴하고, 연구진이 개발한 지원 체계(안)에 관한 인식을 조사하였다.

1) 학부모들의 요구와 지원 방안에 관한 인식

앞선 장에서 경계선지능 학생에 대한 교육 및 양육 실태를 조사한 결과, 경계선지능 학생에 대한 맞춤지원이나 교육이 부재하다는 것을 확인할 수 있었다. 이와 관련하여 경계선지능 학생의 교육 개선을 위한 ‘학교생활 지원’의 내용을 문항으로 구성하여 조사한 결과는 다음 <표 IV-8>과 같다.

<표 IV-8> 경계선지능 학생의 학교생활 지원에 관한 인식_학부모

| 문항 | 구분 | 빈도 | 평균 | 표준편차 | t |
|---|------|-------|------|------|-----------|
| 경계선지능 학생의 학습 수준을 고려하여 별도의 교육과정과 지도 및 평가방법이 마련되어야 한다. | 양육자 | 398 | 4.43 | 0.82 | 6.170*** |
| | 비양육자 | 3,692 | 4.16 | 0.77 | |
| 경계선지능 학생의 학습을 위한 별도의 프로그램을 개발·운영하여야 한다. | 양육자 | 398 | 4.57 | 0.66 | 9.186*** |
| | 비양육자 | 3,692 | 4.22 | 0.73 | |
| 경계선지능 학생의 정서 및 사회성 발달을 지원하기 위한 별도의 프로그램을 개발·운영하여야 한다. | 양육자 | 398 | 4.62 | 0.59 | 11.591*** |
| | 비양육자 | 3,692 | 4.25 | 0.71 | |
| 경계선지능 학생의 맞춤형 교육을 위한 별도의 교육 공간(학습도움실, 학급 등)이 마련·운영되어야 한다. | 양육자 | 398 | 4.17 | 1.06 | 2.019* |
| | 비양육자 | 3,692 | 4.06 | 0.89 | |
| 경계선지능 학생의 학습 지도를 위한 보조교사제를 도입해야 한다. | 양육자 | 398 | 4.32 | 0.94 | 3.133** |
| | 비양육자 | 3,692 | 4.16 | 0.81 | |
| 경계선지능 학생의 정서·사회성 발달을 돕는 전문인력(상담사 등)을 배치해야 한다. | 양육자 | 398 | 4.55 | 0.68 | 7.758*** |
| | 비양육자 | 3,692 | 4.25 | 0.75 | |
| 경계선지능 학생을 특수교육대상자로 지정하여 특수교육을 받을 수 있도록 해야 한다. | 양육자 | 398 | 4.10 | 1.14 | 3.862*** |
| | 비양육자 | 3,692 | 3.87 | 1.02 | |

경계선지능 학생에 대한 학교생활 지원은 대부분의 방안에 대하여 매우 필요하다는 인식이 확인되었다. 그중 가장 높은 평균을 보인 것은 ‘경계선지능 학생의 정서 및 사회성 발달을 지원하기 위한 별도의 프로그램을 개발·운영하여야 한다’로, 경계선지능 학생을 양육하는 학부모들의 평균이 4.62로 가장 높은 문항이었다. 특히, 해당 문항은 경계선지능 자녀의 양육자와 비양육자 간의 인식 차이가 가장 두드러졌으며, 경계선지능 자녀를 양육하는 학부모들이 자녀의 정서 안정과 사회성 발달로 인한 관계 유지를 중요하게 생각한다는 지표로도 해석할 수 있다. 차순으로는 학습을 위한 별도의 프로그램 마련, 정서·사회성 발달을 위한 전문인력의 배치가 높은 평균을 보였으며, 평균을 기준으로 상위 세 항목에 대해서는 양육자와 비양육자 간의 순위 차이가 나타나지 않았다.

경계선지능 학생들에 관한 지원은 비단 학생 스스로 경험하는 영역뿐 아니라, 학생들을 양육하는 부모와 가정에 이르기까지 그 범위를 확장시킬 필요가 있다. 이는 대표적으로 가족에 대한 지원과 복지 지원, 제도적 지원을 포함하며, 선행연구 분석을 통해 연구진이 설정한 영역별 지원 방안에 관한 학부모들의 인식은 다음 <표 IV-9>와 같았다.

<표 IV-9> 경계선지능 학생 지원 영역별 인식_학부모

| 내용 | | 구분 | 빈도 | 평균 | 표준 편차 | t |
|----------------------------------|-----------------------------------|-------|-------|------|--------|-----------|
| 가족 지원 | 경계선지능 학생 부모 교육 및 상담 | Y | 398 | 4.26 | 0.77 | - |
| | | N | 3,401 | 4.33 | 0.69 | |
| | 경계선지능 학생 부모의 소통 모임 활성화 | Y | 398 | 3.92 | 0.96 | - |
| | | N | 3,401 | 4.01 | 0.83 | |
| | 경계선지능 학생 부모 지지(정서 지원) 체계 구축 | Y | 398 | 4.28 | 0.80 | 2.908*** |
| | | N | 3,401 | 4.16 | 0.75 | |
| 경계선지능 학생 형제에 대한 정서적 지원 (전문 상담 등) | Y | 398 | 4.26 | 0.86 | 2.066* | |
| | N | 3,401 | 4.17 | 0.76 | | |
| 복지 지원 | 언론보도 등을 통한 경계선지능 학생에 관한 인식 제고 | Y | 398 | 4.41 | 0.77 | 6.683*** |
| | | N | 3,401 | 4.14 | 0.76 | |
| | 경계선지능 학생을 지원하는 단체나 기관 등에 관한 홍보 강화 | Y | 398 | 4.46 | 0.72 | 8.281*** |
| | | N | 3,401 | 4.15 | 0.74 | |
| | 경계선지능 학생을 위한 진단비 및 교육비용 우처 등 지원 | Y | 398 | 4.76 | 0.51 | 20.525*** |
| | | N | 3,401 | 4.16 | 0.80 | |

| 내용 | | 구분 | 빈도 | 평균 | 표준편차 | t |
|-------|--|----|-------|------|------|-----------|
| 제도 지원 | 경계선 지능인(유아~성인)을 지원하기 위한 통합거점센터 설립 | Y | 398 | 4.65 | 0.61 | 17.303*** |
| | | N | 3,401 | 4.07 | 0.82 | |
| | 경계선 지능인(학생~성인) 취업 지원(일자리 마련, 직장 적응 지원 등) | Y | 398 | 4.74 | 0.53 | 18.832*** |
| | | N | 3,401 | 4.18 | 0.75 | |
| | 경계선 지능인(유아~성인) 평생교육 지원 | Y | 398 | 4.72 | 0.54 | 21.727*** |
| | | N | 3,401 | 4.06 | 0.82 | |
| | 경계선 지능인 지원을 위한 전문가(직업 코디네이터, 상담사 등) 양성 체제 구축 | Y | 398 | 4.70 | 0.57 | 18.610*** |
| | | N | 3,401 | 4.12 | 0.77 | |

먼저, 경계선지능 자녀를 양육하는 가족에 대한 지원에서는 양육자의 경우 ‘경계선지능 학생 부모 지지(정서 지원) 체계 구축’이 평균 4.28로 가장 높은 요구도를 보였다. 이는 학부모가 경계선지능 자녀를 양육하는 과정에서 경험하는 불안, 좌절 등을 극복할 수 있도록 하는 정서지지 체계를 마련하는 것을 의미한다. 비양육자의 경우 경계선지능 학부모에 대한 교육과 상담이 평균 4.33으로 가장 필요한 것으로 인식되고 있었다.

한편, 복지 지원 영역에서는 경계선지능 자녀의 양육 여부와 관계없이 ‘경계선지능 학생을 위한 진단비 및 교육바우처 등 지원’이 가장 높은 평균(양육자 4.76, 비양육자 4.16)을 보였다. 이러한 결과는 앞서 경계선지능 자녀를 양육하는 학부모들이 경험하는 주된 어려움이 ‘사교육이나 치료 서비스를 받기 위한 경제적 부담’이었다는 것과 연계할 때 자연스러운 결과라고 할 수 있다. 실제로 경계선지능 학생의 경우 반복 학습이나 발달 촉진을 위한 지원이 필요하다는 점에서 경제적 지원의 범위와 내용에 관하여 정책적으로 검토할 필요가 있다.

마지막으로 제도 지원 영역에서는 ‘경계선 지능인(학생~성인) 취업 지원(일자리 마련, 직장 적응 지원 등)’이 양육자와 비양육자 모두에게서 가장 높은 평균(양육자 4.74, 비양육자 4.18)을 보였다. 경계선지능 자녀를 양육하는 학부모들은 자녀들이 가지고 있는 특성을 염려하고, 성인기에 접어들었을 때 사회적·경제적·정신적으로 자립할 수 있도록 하는 것을 주된 양육의 목표로 삼고 있었다. 이와 관련하여 지자체를 비롯한 대학, 평생교육 기관, 기업들과 협력 체계를 구축하고, 경계선지능 학생들이 성인이 되어 사회에 진출할 때 충분한 진로 의식을 가질 수 있도록 하는 방안을 마련하는 것이 필요함을 확인하였다.

앞선 문항들의 분석 결과에서 살펴본 것과 같이 경계선지능 학생을 지원하는 방안은 ‘학생’이라는 범주 안에서는 한계를 보이며, 이를 영유아기부터 성인기에 이르기까지 유기적으로 확장하는 것이 필요하다. 이와 관련하여 경계선지능이 의심되거나, 진단받은 대상자에 관한 선별 및 관리 주체에 관한 인식은 다음 <표 IV-10>과 같았다.

<표 IV-10> 경계선지능 의심·진단 대상자 선별 및 관리 주체_학부모

| 주체 | 1순위 | | 2순위 | |
|--|-------|-------|-------|------|
| | 빈도 | % | 빈도 | % |
| 국가 및 지자체(시·도) 수준에서 평생교육의 일환으로 ‘경계선 지능인(유아~성인)’ 통합(선별, 기관 위탁, 취업 지원 등) 지원 | 1,844 | 45.1 | 396 | 9.7 |
| 국가 및 지자체(시·도) 수준에서 교육복지의 일환으로 ‘경계선 지능인(유아~성인)’ 통합(선별검사, 바우처 지급 등) 지원 | 1,137 | 27.8 | 737 | 18.0 |
| 개인(가정) 수준에서 ‘경계선 지능인(유아~성인)’ 자체 관리 | 147 | 3.6 | 105 | 2.6 |
| 시·도교육청 수준에서 교육 지원의 일환으로 ‘경계선지능 학생’ 통합(선별, 기관 위탁, 관리 등) 지원 | 604 | 14.8 | 486 | 11.9 |
| 단위학교 수준에서 학교교육의 일환으로 ‘경계선지능 학생’ 선별·관리 | 348 | 8.5 | 293 | 7.2 |
| 기타 | 10 | 0.2 | 3 | 0.1 |
| 총계 | 4,090 | 100.0 | 2,020 | 49.4 |

해당 문항은 주체의 특성을 고려하여 응답자에게 1순위와 2순위를 응답하도록 하였으며, 1순위 최다 응답값은 ‘국가 및 지자체(시·도) 수준에서 평생교육의 일환으로 경계선 지능인(유아~성인) 통합(선별, 기관 위탁, 취업 지원 등) 지원’하는 것이었다. 이때 선별과 관리의 주체는 ‘국가 및 지자체(시·도)’이며, 평생교육의 차원에서 생애주기에 걸쳐 통합 지원하는 것을 목표로 한다. 또한, 차순위 응답에서는 마찬가지로 국가 및 지자체(시·도) 수준에서 교육복지의 일환으로 검사를 실시하고, 이에 필요한 바우처 등을 제공하는 것에 관한 요구가 높았다. 한편, 시·도교육청에서도 ‘경계선지능 학생’을 통합 지원할 수 있도록 해야 한다는 응답도 다수 확인되었다.

2) 교사들의 요구와 지원 방안에 관한 인식

경계선지능 학생의 학교생활 지원에 관한 문항에서는 교사가 실제 해당 사항을 실행하는 주체가 된다는 점에서 그 인식이 매우 중요하다. 특히, 학교생활을 영위하기 위한 구성의 범주가 물리적 환경, 학습 프로그램 운영, 전문인력 배치 등 그 층위가 다양하다는 점 또한 주의할 필요가 있다. 이와 관련하여 경계선지능 학생의 학교생활 지원에 관한 교사들의 인식은 다음 <표 IV-11>과 같았다.

<표 IV-11> 경계선지능 학생의 학교생활 지원에 관한 인식_교사

| 지원 내용 | 학교급 | 빈도 | 평균 | 표준 편차 | t |
|---|-----|-----|------|-------|---|
| 경계선지능 학생의 학습 수준을 고려하여 별도의 교육 과정과 지도 및 평가방법이 마련되어야 한다. | 초 | 630 | 4.11 | 0.94 | - |
| | 중 | 489 | 4.12 | 0.91 | |
| 경계선지능 학생의 학습을 위한 별도의 프로그램을 개발·운영하여야 한다. | 초 | 630 | 4.26 | 0.87 | - |
| | 중 | 489 | 4.31 | 0.76 | |
| 경계선지능 학생의 정서 및 사회성 발달을 지원하기 위한 별도의 프로그램을 개발·운영하여야 한다. | 초 | 630 | 4.29 | 0.83 | - |
| | 중 | 489 | 4.35 | 0.73 | |
| 경계선지능 학생의 맞춤형 교육을 위한 별도의 교육 공간(학습도움실, 학급 등)이 마련·운영되어야 한다. | 초 | 630 | 4.20 | 1.06 | - |
| | 중 | 489 | 4.19 | 0.92 | |
| 경계선지능 학생의 학습 지도를 위한 보조교사제를 도입해야 한다. | 초 | 630 | 4.23 | 1.00 | - |
| | 중 | 489 | 4.17 | 0.98 | |
| 경계선지능 학생의 정서·사회성 발달을 돕는 전문인력(상담사 등)을 배치해야 한다. | 초 | 630 | 4.26 | 0.96 | - |
| | 중 | 489 | 4.34 | 0.86 | |
| 경계선지능 학생을 특수교육대상자로 지정하여 특수 교육을 받을 수 있도록 해야 한다. | 초 | 630 | 4.10 | 1.15 | - |
| | 중 | 489 | 4.16 | 1.01 | |

학교생활 지원에 관한 교사 인식에서는 학교급 간에 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 세부적인 평균 또한 전체 문항이 4.0을 상회하여 각각의 지원에 관해서도 필요성을 인식하고 있는 것으로 나타났다. 구체적으로 초등학교 교사의 경우 ‘정서 및 사회성 발달을 위한 별도의 프로그램 개발·운영’에 대한 응답 평균이 4.29로 가장 높았으며, 중학교 교사의 경우에도 평균 4.35로 동일하게 필요성이 높은 지원 방안이라고 인식하고 있었다. 담으로 ‘정서·사회성 발달을 돕는 전문인력(상담사 등)

배치'가 초등학교 교사 4.26, 중학교 교사 4.35로 응답 경향이 유사하게 나타났다. 이와 같이 필요성 인식에 관한 평균 높았던 방안들은 학생의 정서와 사회성 발달을 강조하고 있는 내용으로, 교사들이 학생들의 자존감이나 또래관계 유지를 위한 사회성 발달을 중요하게 여기고 있음이 잘 드러난다.

한편, '학습을 위한 별도의 프로그램을 개발·운영'해야 한다는 문항에 대한 평균(초등학교 교사 4.26, 중학교 교사 4.31)도 높게 나타났는데, 인지 기능 저하에 따른 학습의 어려움을 해소하기 위하여 차별화된 프로그램 개발이 필요하다는 것이다. 특히 경계선지능 학생이 학습 과정에서 좌절하는 경험이 축적된다는 점을 고려할 때, 학생 수준과 학습 능력 발달에 적합한 프로그램을 개발·운영하는 것은 효과성 측면에서도 중요한 과업이라고 할 수 있다.

후속 문항에서는 학교생활 외에 경계선지능 학생을 지원하기 위한 영역별 방안에 대한 필요성을 평정하도록 요청하였으며, 교사를 대상으로 한 조사에서는 '교육 지원' 영역을 추가하여 세부 내용을 제시하였다. 교육 지원, 가족 지원, 복지 지원, 제도 지원으로 구분되는 영역별 세부 지원 방안에 대한 필요성 평정 결과는 다음 <표 IV-12>와 같다.

<표 IV-12> 경계선지능 학생 지원 영역별 인식_교사

| 지원 방안 | | 평균 | 표준 편차 |
|-------|--|------|-------|
| 교육 지원 | 교사 인식 개선을 위한 교육 및 연수 | 3.69 | 0.942 |
| | 경계선지능 학생을 위한 교육과정, 지도 및 평가 방법 개발·보급 | 3.98 | 0.892 |
| | 또래관계 형성 및 학교 폭력 예방을 위한 생활교육 운영 | 3.93 | 0.898 |
| | 학교생활 적응에 필요한 정서적 지원(전문 상담 등) | 4.23 | 0.791 |
| | 경계선지능 학생이 경험하는 어려움(학습, 정서, 사회 등)에 따른 맞춤형 교육 지원 | 4.33 | 0.756 |
| | 가정-학교-전문가로 구성된 통합지원체계 구축 | 4.34 | 0.775 |
| 가족 지원 | 경계선지능 학생 부모 교육 및 상담 | 4.60 | 0.609 |
| | 경계선지능 학생 부모의 소통 모임 활성화 | 4.20 | 0.919 |
| | 경계선지능 학생 부모 지지(정서 지원) 체계 구축 | 4.40 | 0.753 |
| | 경계선지능 학생 형제에 대한 정서적 지원(전문 상담 등) | 4.35 | 0.799 |

| 지원 방안 | | 평균 | 표준 편차 |
|-------|--|------|-------|
| 복지 지원 | 언론보도 등을 통한 경계선지능 학생에 관한 인식 제고 | 4.17 | 0.845 |
| | 경계선지능 학생을 지원하는 단체나 기관 등에 관한 홍보 강화 | 4.18 | 0.848 |
| | 경계선지능 학생을 위한 진단비 및 교육바우처 등 지원 | 4.34 | 0.776 |
| 제도 지원 | 경계선 지능인(유아~성인)을 지원하기 위한 통합거점센터 설립 | 4.30 | 0.798 |
| | 경계선 지능인(학생~성인) 취업 지원(일자리 마련, 직장 적응 지원 등) | 4.35 | 0.744 |
| | 경계선 지능인(유아~성인) 평생교육 지원 | 4.30 | 0.780 |
| | 경계선 지능인 지원을 위한 전문가(직업 코디네이터, 상담사 등) 양성 체제 구축 | 4.32 | 0.763 |

앞서 학교생활 지원에서 모든 문항의 평균이 4.0 이상으로 높은 필요도가 확인된 것과 달리, 영역별 지원에 관해서는 보통에서 매우 필요한 수준으로 응답 분포가 넓게 확인되었다. 먼저, 경계선지능 학생을 위한 교육 지원 영역에서는 ‘가정-학교-전문가로 구성된 통합지원체계 구축’이 평균 4.34로 가장 높은 필요도를 보인 반면, ‘교사 인식 개선을 위한 교육 및 연수’는 평균 3.69로 보통 수준에 그쳤다. 이러한 결과는 선행연구의 결과와 달리 경계선지능 학생을 지원하기 위한 정책이 교사를 대상으로 하는 연수에 초점화되어 있는 것에 변화가 필요함을 상기시키며, 경계선지능 학생을 위한 전문적 지원 체계가 마련되는 것이 더 효과적이라는 인식을 대변한다.

다음으로 가족 지원 영역에서는 교사들이 모든 방안에 대하여 필요성을 인식하고 있는 것으로 나타났는데, 특히 ‘경계선지능 학생 부모 교육 및 상담’의 경우 평균 4.60으로 전체 방안 중 가장 높은 필요도를 보였다. 이러한 결과는 앞선 절에서 교사가 학생을 심층진단검사에 이관하지 못하거나, 학생을 지도하는 과정에서 경험하는 어려움이 주로 ‘학부모와의 공감대 형성, 협력적 관계 구축’에 초점화되어 있는 것과 연계하여 해석할 수 있다. 즉, 경계선지능 학생을 지원하기 위해서는 학부모와 교사, 전문가가 함께 논의하고 협력할 수 있도록 하는 교육과 상담 시스템이 마련되어야 한다는 것을 시사한다.

경계선지능 학생을 위한 복지 지원 영역에서는 ‘진단비 및 교육바우처 등 지원(평균 4.34)’에 관하여 가장 높은 필요도를 보였다. 이러한 결과는 학부모 대상의 조사와 결과를 같이 하며, 교사들 사이에 복지 차원에서 학생이 개별적으로 진단 검사를 의뢰하고 필요한 치료를 받을 수 있도록 하는 경제적 지원이 필요하다는 인식이 형성되어 있음을 알 수 있다. 한편, 일부 개방형 문항에서는 무분별한 복지 지원을 통해, 상대적으로 경제적 지원이 필요하지 않은 가정임에도 불구하고 바우처가 제공될 수 있음에 대한 우려의 목소리도 확인되었다. 이에 따라 경계선지능 학생을 지원하는 복지 지원이 교육청 주도로 이루어지는 것과 일부 자율성을 부여하여 수행되는 것에 대한 논의가 필요하다.

끝으로, 제도 지원 영역에서는 ‘경계선 지능인(학생~성인) 취업 지원(일자리 마련, 직장 적응 지원 등)’에 대한 요구가 평균 4.35로 가장 높게 나타났다. 본 조사에서 설문 대상에 ‘초등학교 및 중학교 교사’로 한정하였음에도 불구하고, 경계선지능 학생들의 ‘취업’에 관한 요구도가 높은 것은 그 이유에 대해서 추가적인 탐색이 필요하다. 이는 교사들이 ‘경계선지능’의 영향 범위를 현재의 교실 상황에서의 학습이나 또래 관계 형성에 한정하는 것이 아니라, 학령기 이후의 삶과도 연계한다고도 해석할 수 있다. 이러한 결과는 앞서 학부모들이 자녀의 진로나 진학과 관련하여 ‘사회적 자립’이 전체 지원의 궁극적 목적임을 강조한 것과 유사한 인식이 교사들에게 형성되어 있음을 확인시킨다.

앞서 살펴본 것과 같이, 경계선지능 학생에 관한 인식이 학령기를 넘어 전 생애로 확장된 것은 ‘경계선지능 학생’에 대한 접근과 달리 전체 지원의 조감도는 ‘경계선 지능인’의 접근으로 그려내는 것을 요구한다. 이와 관련하여 교사들이 인식하는 경계선지능 의심·진단 대상자의 선별 및 관리 주체는 다음 <표 IV-13>과 같았다.

<표 IV-13> 경계선지능 의심·진단 대상자 선별 및 관리 주체_교사

| 주체 | 1순위 | | 2순위 | |
|--|-------|-------|-----|------|
| | 빈도 | % | 빈도 | % |
| 국가 및 지자체(시·도) 수준에서 평생교육의 일환으로 '경계선 지능인(유아~성인)' 통합(선별, 기관 위탁, 취업 지원 등) 지원 | 625 | 55.9 | 105 | 9.4 |
| 국가 및 지자체(시·도) 수준에서 교육복지의 일환으로 '경계선 지능인(유아~성인)' 통합(선별검사, 바우처 지급 등) 지원 | 211 | 18.9 | 319 | 28.5 |
| 개인(가정) 수준에서 '경계선 지능인(유아~성인)' 자체 관리 | 48 | 4.3 | 34 | 3.0 |
| 시·도교육청 수준에서 교육 지원의 일환으로 '경계선지능 학생' 통합(선별, 기관 위탁, 관리 등) 지원 | 206 | 18.4 | 174 | 15.5 |
| 단위학교 수준에서 학교교육의 일환으로 '경계선지능 학생' 선별·관리 | 27 | 2.4 | 48 | 4.3 |
| 기타 | 2 | 0.2 | - | - |
| 총계 | 1,119 | 100.0 | 680 | 60.8 |

교사들의 응답을 분석한 결과 응답이 분산되는 경향을 보였으나, 가장 지지하는 주체와 방법은 '국가 및 지자체(시·도) 수준에서 평생교육의 일환으로 경계선 지능인(유아~성인) 통합(선별, 기관 위탁, 취업 지원 등) 지원'으로 나타났다. 이는 전체 응답자의 과반인 55.9%가 1순위로 응답한 방안으로 국가 및 지자체(시·도) 수준에서 평생교육으로 접근하는 방식을 선호한다는 점에서 학부모 대상의 조사 결과와 일치한다. 한편, 시·도교육청이 교육 지원으로 '경계선지능 학생'을 통합 지원하는 항목에 대해서는 학부모보다 1~2순위 응답 비율이 높아, 교사가 경계선지능 학생의 선별과 지원에 있어 교육청과 학교의 역할을 적극적으로 해석하고 있음을 알 수 있다.

3) 학부모-교사 간 인식 차이

경계선지능 학생 지원에 대한 학부모와 교사 간 인식 차이는 '학교생활 지원, 지원 영역별 인식, 선별 및 관리 주체'로 나누어 살펴볼 수 있다. 먼저, 경계선지능 학생의 학교생활 지원에 관한 인식 비교 결과는 다음 <표 IV-14>와 같다.

〈표 IV-14〉 경계선지능 학생의 학교생활 지원에 관한 인식_인식 비교

| 지원 내용 | 주체 | 빈도 | 평균 | 표준 편차 | t |
|---|-----|-------|------|-------|-----------|
| 경계선지능 학생의 학습 수준을 고려하여 별도의 교육과정과 지도 및 평가방법이 마련되어야 한다. | 학부모 | 4,090 | 4.19 | 0.78 | 2.655** |
| | 교사 | 1,119 | 4.12 | 0.93 | |
| 경계선지능 학생의 학습을 위한 별도의 프로그램을 개발·운영하여야 한다. | 학부모 | 4,090 | 4.25 | 0.73 | - |
| | 교사 | 1,119 | 4.28 | 0.82 | |
| 경계선지능 학생의 정서 및 사회성 발달을 지원하기 위한 별도의 프로그램을 개발·운영하여야 한다. | 학부모 | 4,090 | 4.28 | 0.71 | - |
| | 교사 | 1,119 | 4.31 | 0.79 | |
| 경계선지능 학생의 맞춤형 교육을 위한 별도의 교육 공간(학습도움실, 학급 등)이 마련·운영되어야 한다. | 학부모 | 4,090 | 4.07 | 0.91 | -4.022*** |
| | 교사 | 1,119 | 4.19 | 1.00 | |
| 경계선지능 학생의 학습 지도를 위한 보조교사제를 도입해야 한다. | 학부모 | 4,090 | 4.18 | 0.83 | - |
| | 교사 | 1,119 | 4.20 | 0.99 | |
| 경계선지능 학생의 정서·사회성 발달을 돕는 전문 인력(상담사 등)을 배치해야 한다. | 학부모 | 4,090 | 4.27 | 0.75 | - |
| | 교사 | 1,119 | 4.29 | 0.92 | |
| 경계선지능 학생을 특수교육대상자로 지정하여 특수교육을 받을 수 있도록 해야 한다. | 학부모 | 4,090 | 3.89 | 1.04 | -6.591*** |
| | 교사 | 1,119 | 4.13 | 1.09 | |

경계선지능 학생의 학교생활 지원과 관련하여 학부모와 교사가 인식 차이를 보인 문항은 3가지로 나타났다. 먼저, 경계선지능 학생의 학습 수준을 고려한 교육 지원에 대해서는 학부모의 응답 평균(4.19)이 교사의 응답 평균(4.12)보다 통계적으로 유의하게 높았다. 반면, 경계선지능 학생의 맞춤형 교육을 위한 별도의 교육 공간에 대해서는 교사의 응답 평균(4.19)이 학부모의 응답 평균(4.07)보다 높았다. 물론, 두 문항에서 학부모와 교사 모두 평균 4.0을 상회하는 응답 평균을 보여 그 필요성에 대해서는 높게 인식하고 있었으나, 별도의 교육 공간을 제공하는 것에 대해서는 교사의 요구도가 더 높은 것을 알 수 있다.

한편, 경계선지능 학생을 ‘특수교육대상자’로 지정하는 쟁점에 대해서는 교사의 응답 평균(4.13)이 학부모의 응답 평균(3.89)보다 유의하게 높았으며, 전체 문항 중 가장 두드러진 인식 차이를 보이는 문항으로 나타났다. 특히 전체 문항 중 해당 문항의 학부모 응답 평균이 가장 낮다는 점을 고려할 때, ‘특수교육대상자’ 지정에 대해서는

보다 신중하고 깊이 있는 논의가 필요하다는 것을 알 수 있다. 또한 모든 학생을 위한 교육을 기반으로 경계선지능 학생에 대한 강화 차원의 교육 지원을 검토하는 상황에서, 두 주체의 인식 개선을 위한 방안 마련의 필요성도 함께 확인할 수 있다.

다음으로 경계선지능 학생을 지원하는 영역별 방안에 대해서는 가족 지원, 제도 지원 영역의 전 문항에서 통계적으로 유의한 차이가 나타났다. 학부모와 교사의 ‘경계선지능 학생 지원 영역별 방안에 관한 인식’을 비교한 결과는 다음 <표 IV-15>와 같다.

<표 IV-15> 경계선지능 학생 지원 영역별 인식_인식 비교

| 지원 방안 | | 주체 | 빈도 | 평균 | 표준 편차 | t | |
|-----------------------------------|--|-------------------------------|-------|-------|-------|------------|---|
| 가족 지원 | 경계선지능 학생 부모 교육 및 상담 | 학부모 | 4,090 | 4.32 | 0.70 | -12.342*** | |
| | | 교사 | 1,119 | 4.60 | 0.61 | | |
| | 경계선지능 학생 부모의 소통 모임 활성화 | 학부모 | 4,090 | 4.00 | 0.85 | -6.868*** | |
| | | 교사 | 1,119 | 4.20 | 0.92 | | |
| | 경계선지능 학생 부모 지지(정서 지원) 체계 구축 | 학부모 | 4,090 | 4.17 | 0.76 | -8.906*** | |
| | | 교사 | 1,119 | 4.40 | 0.75 | | |
| | 경계선지능 학생 형제에 대한 정서적 지원 (전문 상담 등) | 학부모 | 4,090 | 4.18 | 0.78 | -6.562*** | |
| | | 교사 | 1,119 | 4.35 | 0.80 | | |
| | 복지 지원 | 언론보도 등을 통한 경계선지능 학생에 관한 인식 제고 | 학부모 | 4,090 | 4.16 | 0.76 | - |
| | | | 교사 | 1,119 | 4.17 | 0.85 | |
| 경계선지능 학생을 지원하는 단체나 기관 등에 관한 홍보 강화 | | 학부모 | 4,090 | 4.18 | 0.75 | - | |
| | | 교사 | 1,119 | 4.18 | 0.85 | | |
| 경계선지능 학생을 위한 진단비 및 교육 바우처 등 지원 | | 학부모 | 4,090 | 4.24 | 0.80 | -4.156*** | |
| | | 교사 | 1,119 | 4.34 | 0.78 | | |
| 제도 지원 | 경계선 지능인(유아~성인)을 지원하기 위한 통합거점센터 설립 | 학부모 | 4,090 | 4.14 | 0.82 | -6.125*** | |
| | | 교사 | 1,119 | 4.30 | 0.80 | | |
| | 경계선 지능인(학생~성인) 취업 지원 (일자리 마련, 직장 적응 지원 등) | 학부모 | 4,090 | 4.24 | 0.75 | -4.420*** | |
| | | 교사 | 1,119 | 4.35 | 0.74 | | |
| | 경계선 지능인(유아~성인) 평생교육 지원 | 학부모 | 4,090 | 4.14 | 0.82 | -6.071*** | |
| | | 교사 | 1,119 | 4.30 | 0.78 | | |
| | 경계선 지능인 지원을 위한 전문가(직업 코디네이터, 상담사 등) 양성 체제 구축 | 학부모 | 4,090 | 4.19 | 0.77 | -5.171*** | |
| | | 교사 | 1,119 | 4.32 | 0.76 | | |

가족 지원의 경우 전체 문항의 응답 평균이 높게 나타났으며, 교사들이 인식하는 가족 지원의 필요도가 학부모들의 인식보다 유의하게 높았다. 일례로 ‘경계선지능 학생 부모 교육 및 상담’에 대한 교사들의 응답 평균은 4.60이었으며, 학부모들의 응답 평균은 4.32로 상대적으로 낮아 인식 차이가 가장 두드러졌다. 그러나 해당 지원은 학부모와 교사 모두 가장 필요한 지원으로 인식하고 있었다는 점에서 지원 방안으로서의 중요성이 높다고 이해하는 것이 바람직하다. 한편, 동일한 가족 지원 영역 중 ‘경계선지능 학부모의 소통 모임 활성화’는 주 참여자인 학부모의 응답 평균이 가장 낮은 문항으로, 지원의 우선순위를 판단할 때 후순위로 고려할 만한 사항으로 확인되었다.

다음으로 복지 지원 영역에서는 ‘경계선지능 학생을 위한 진단비 및 교육바우처 등 지원’에 대한 학부모와 교사 간 인식 차이가 확인되었다. 이때 학부모들의 응답 평균은 4.24인 반면, 교사의 응답 평균은 4.34로 상대적으로 높게 나타났다. 이와 관련하여, 교사들이 제출한 개방형 응답에서는 ‘무분별한 경제적 지원보다는 학교에서 아이들을 지원할 수 있도록 예산을 확보하는 것이 필요하다’는 의견이 다수 제시되었다. 이는 경계선지능 학생에 대한 경제적 지원이 필요한 것에는 동의하나, 학생의 가정 환경과 교육바우처 사용 등을 관리하는 거름 장치가 필요하다는 맥락에서 제시된 의견이다.

마지막 영역인 제도 지원에서는 전체 문항에서 교사의 응답 평균이 학부모의 응답 평균보다 통계적으로 유의하게 높게 나타났다. 제도 지원의 주된 내용은 경계선 지능인을 전 생애에 걸쳐 지원하는 기반인 ‘통합거점센터 설립, 취업 지원, 평생교육 지원, 전문가 양성 체계 구축’이며, 각 문항의 응답 평균은 모두 4.0 이상으로 산출되었다. 이러한 응답 경향을 비추어 볼 때, 비록 통계적으로 학부모와 교사 간에 인식 차이는 확인되었으나, 두 주체 모두 경계선지능 학생에 대한 다각적 지원의 필요성을 매우 높게 인식하고 있음을 알 수 있다.

경계선지능 학생에서 전 생애로 지원 논의를 확대하는 흐름 속에서, 학부모와 교사가 인식하는 ‘경계선지능 의심·진단 대상자를 선별하고 관리하는 주체’는 다음 <표 IV-16>과 같다.

〈표 IV-16〉 경계선지능 의심·진단 대상자 선별 및 관리 주체_인식 비교

| 주체 | 학부모 | | 교사 | |
|--|-------|-------|-------|-------|
| | 빈도 | % | 빈도 | % |
| 국가 및 지자체(시·도) 수준에서 평생교육의 일환으로 '경계선 지능인(유아~성인)' 통합(선별, 기관 위탁, 취업 지원 등) 지원 | 1,844 | 45.1 | 625 | 55.9 |
| 국가 및 지자체(시·도) 수준에서 교육복지의 일환으로 '경계선 지능인(유아~성인)' 통합(선별검사, 바우처 지급 등) 지원 | 1,137 | 27.8 | 211 | 18.9 |
| 개인(가정) 수준에서 '경계선 지능인(유아~성인)' 자체 관리 | 147 | 3.6 | 48 | 4.3 |
| 시·도교육청 수준에서 교육 지원의 일환으로 '경계선지능 학생' 통합(선별, 기관 위탁, 관리 등) 지원 | 604 | 14.8 | 206 | 18.4 |
| 단위학교 수준에서 학교교육의 일환으로 '경계선지능 학생' 선별·관리 | 348 | 8.5 | 27 | 2.4 |
| 기타 | 10 | 0.2 | 2 | 0.2 |
| 총계 | 4,090 | 100.0 | 1,119 | 100.0 |

해당 문항은 적절한 주체를 1~2순위까지 응답하도록 한 문항으로서, 위 표는 각 주체가 1순위라고 응답한 결과를 비교한 것이다. 전체 응답 경향에서는 학부모와 교사 모두 경계선지능 의심·진단 대상자를 국가 및 지자체 수준에서 통합 지원하는 것에 대한 요구가 높았으며, 비율에는 차이가 있으나 그 우선순위는 동일하였다. 그러나 위 결과에서 주목할 점은 단위학교 수준의 역할에 관한 것인데, 학부모들의 경우 8.5%가 학교의 주도로 경계선지능 학생을 선별·관리하기를 희망한 반면, 교사의 응답은 2.4%에 그쳤다. 이러한 결과는 경계선지능 학생을 지원하기 위하여 국가, 지자체, 교육청, 학교의 역할을 정립할 때 쟁점이 될 수 있는 사항으로, 면담조사를 통한 추가적인 탐색을 통해 구체적으로 논의하기로 하였다.

2. 경계선지능 학생 양육 사례 분석

본 연구에서는 경계선지능 학생이 경험하는 가정 및 학교, 사회생활에 관한 이해와 지원 요구를 확인하기 위하여 경계선지능 학생과 학부모를 대상으로 면담조사를 수행하였다. 면담조사는 앞서 인식조사의 결과 분석을 통해 도출한 내용 중 심층적인 탐색이 필요한 내용을 질문으로 구성된 반구조화된 문항지를 기반으로 이루어졌다. 연구 참여자는 초등학생 5명과 해당 학생들의 주양육자 5명이며, 기본적인 면담 정보는 다음 <표 IV-17>과 같다.

<표 IV-17> 면담조사 참여자 기본정보

| 연번 | 이름 | 소속 | 직위 | 면담일시 |
|----|-----|--------|---------|--------------------|
| 1 | 김00 | 00초등학교 | 3학년 학생 | 2024. 8. 1. 16:00 |
| 2 | 이00 | 00초등학교 | 4학년 학생 | 2024. 8. 2. 16:00 |
| 3 | 유00 | 00초등학교 | 5학년 학생 | 2024. 8. 6. 16:00 |
| 4 | 송00 | 00초등학교 | 5학년 학생 | 2024. 8. 9. 16:00 |
| 5 | 이00 | 00초등학교 | 6학년 학생 | 2024. 8. 11. 16:00 |
| 6 | 오00 | - | 3학년 학부모 | 2024. 8. 1. 14:00 |
| 7 | 전00 | - | 4학년 학부모 | 2024. 8. 2. 14:00 |
| 8 | 임00 | - | 5학년 학부모 | 2024. 8. 6. 14:00 |
| 9 | 공00 | - | 5학년 학부모 | 2024. 8. 9. 14:00 |
| 10 | 김00 | - | 6학년 학부모 | 2024. 8. 11. 14:00 |

연구 참여자들의 면담 내용은 정보 수집 및 활용 동의를 받아 전 과정을 녹취하였으며, 연구 윤리를 준수하여 전사를 수행하였다. 전사된 내용은 질적 데이터 분석 프로그램인 MAXQDA를 활용하여 개방 코딩 및 범주화 작업을 수행하였으며, 연구자 간 교차 검토를 통해 추출한 주요 주제 중심으로 논의를 수행하였다.

연구 결과의 기술에 앞서 학생들과의 면담 내용의 경우 학생들이 가지고 있는 발달적 특성(학습 및 의사소통에서 어려움을 겪는 등)과 면담 내용의 충실도(질문 내용에 대한 낮은 이해 정도 등)를 고려하여 본문에 인용하지 않았음을 밝힌다.

가. 학생 및 학부모 면담조사 개괄

학생과 학부모를 대상으로 한 면담에서는 8개 주제 범주에 대하여 28개의 코드가 확인되었다. 이중 학부모와의 면담에서 수집한 자료를 분석한 결과는 다음 <표 IV-18>과 같다.

<표 IV-18> 학부모 면담조사 자료 분석 결과

| 범주 | 코드 | 사례 수 (Segments) | 비율 (%) |
|--------------------|---------------|--------------------|-----------|
| 인지경로 | 교사와의 상담 | 6 | 50.0 |
| | 전문기관 진단 | 5 | 41.7 |
| | 교육청 사업 안내 | 1 | 8.3 |
| 계 | | 12 | 100.0 |
| 경계선지능 인지 과정 | 인지 증상 | 11 | 64.7 |
| | 인지 시기 | 6 | 35.3 |
| 계 | | 17 | 100.0 |
| 조기 선별 인식 | 조기 선별 시기 | 12 | 66.7 |
| | 선별 과정의 시행착오 | 6 | 33.3 |
| 계 | | 18 | 100.0 |
| 학생이 경험하는 어려움 | 또래관계 | 14 | 41.2 |
| | 학습과 집중 | 10 | 29.4 |
| | 안전 확보 | 6 | 17.7 |
| | 일상생활 관리 | 4 | 11.8 |
| 계 | | 34 | 100.0 |
| 부모가 경험하는 어려움 | 교사와의 소통 | 22 | 50.0 |
| | 학생-부모 간 관계 | 13 | 29.6 |
| | 낙인효과에 관한 두려움 | 5 | 11.4 |
| | 자녀 간 관계 | 3 | 6.8 |
| | 성교육 | 1 | 2.3 |
| 계 | | 44 | 100.0 |
| 사업 참여 경험 | 사업 참여 후기 | 4 | 57.1 |
| | 기관 선택 이유 | 3 | 42.9 |
| 계 | | 7 | 100.0 |
| 학교 및 사설 기관 교육경험 | 학교 참여 프로그램 | 10 | 45.5 |
| | 학교 프로그램 개설 요구 | 9 | 40.9 |
| | 사설 기관 참여 | 3 | 13.6 |

| 범주 | 코드 | 사례 수 (Segments) | 비율 (%) |
|-------|----------|--------------------|-----------|
| 계 | | 22 | 100.0 |
| 지원 요구 | 진로진학 지원 | 18 | 35.3 |
| | 현행 사업 개선 | 10 | 19.6 |
| | 경제적 지원 | 7 | 13.7 |
| | 정서 안정 지원 | 5 | 9.8 |
| | 기초학력 지원 | 5 | 9.8 |
| | 신체 발달 지원 | 3 | 5.9 |
| | 특수교육 지정 | 3 | 5.9 |
| 계 | | 51 | 100.0 |

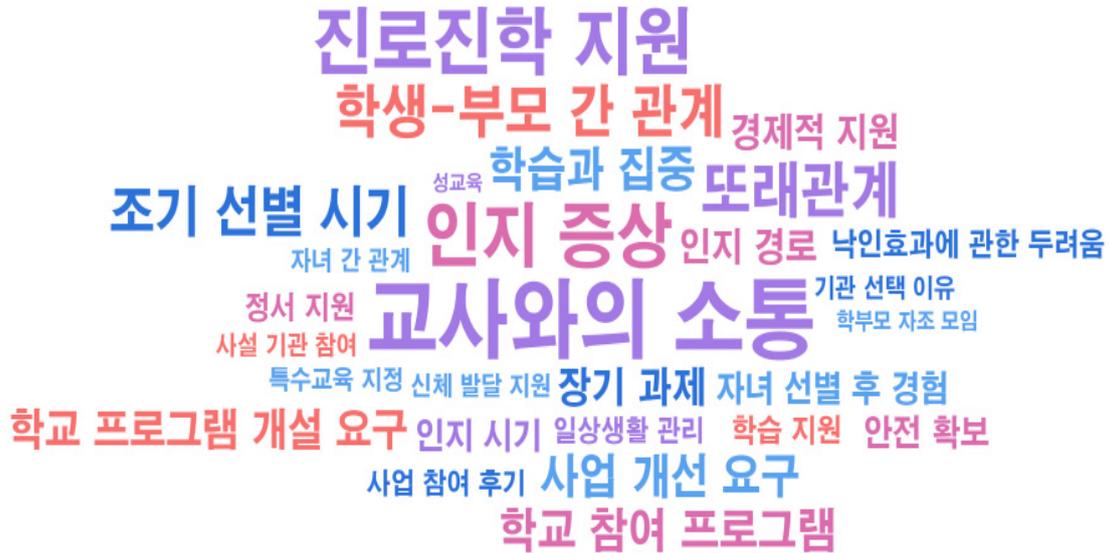
범주별로 면담조사의 결과를 개괄적으로 살펴보면, 먼저 경계선지능 학생을 양육하는 학부모들이 교사와의 상담과 전문기관의 진단을 통해 자녀가 경계선지능에 해당하는 것을 알게 된 사례가 많았다. 한편, 경계선지능임을 인지하는 과정에서 자녀가 다른 학생들과 다른 행동 양상을 보였던 내용을 구체적으로 묘사하였으며, 인지하게 된 시기에 대해서도 비교적 명확히 응답하였다. 이어지는 면담에서는 경계선지능 학생을 조기 선별하기 위한 적절한 시기와 본인들이 경험한 선별 과정에서의 시행착오에 기반한 향후 정책 방향을 제안하기도 하였다.

이어지는 범주에서는 학생과 부모가 경험하는 어려움에 관한 내용이 공유되었으며, 가장 응답 빈도가 높은 어려움은 학생의 경우 ‘또래관계(N : 14), 학습과 집중(N : 10)’이었고 부모의 경우 ‘교사와의 소통(N : 22), 학생-부모 간 관계(N : 13)’로 나타났다. 이 외에도 학생과 학부모가 경험한 어려움에 대해서는 상대적으로 높은 빈도의 발화가 관찰되었으며, 세부적인 내용은 이어지는 지원 요구 범주와 자연스럽게 이어져 연계 해석이 가능하였다.

한편, 학생과 학부모가 경험한 <경계선지능 학생 맞춤 지원 사업>의 내용과 현재 참여하고 있는 학교 및 사설 기관의 교육 경험을 분석한 결과는 현행 사업의 개선안을 도출할 수 있는 내용이 확인되었다. 또한 세부적인 지원 요구가 7가지로 비교적 다양하게 나타났으며, 해당 내용은 다음 장에서 지원 전략과 로드맵을 구축하는 데 기초자료로 활용하였다. 이상에서 제시한 학생 및 학부모 면담 결과를 코드 빈도로 시각화하면 다음 [그림 IV-1], [그림 IV-2]와 같다.



[그림 IV-1] 학부모 면담조사 코드 빈도 분석 결과



[그림 IV-2] 학부모 면담조사 코드 클라우드

위 그림을 통해 확인할 수 있는 면담의 주요 내용은 교사와의 소통 문제와 학생들의 진로 진학 지원, 또래 관계에서 경험하는 어려움이다. 이러한 내용은 앞서 설문을 통해 확인한 학부모들의 인식과도 맥락이 같으며, 이를 유추하면 경계선지능 학생들을 조기 선별하고 지원하는 기반을 마련하기 위하여 ‘학부모와 교사의 소통’이 어떻게 이루어지고 있는가에 대한 탐색이 중요한 선행 과제라는 것을 알 수 있다. 특히 교사 입장에서 나타난 ‘학부모와의 소통’ 문제에 대해서 양쪽이 어떠한 오해와 어려움을 경험하고 있는지 파악하는 것은 소통 문제 해결에 단초를 제공할 수 있다.

한편, 다음으로 높게 나타난 코드 빈도들을 통해서는 장기적 관점에서 ‘진로 진학 지도’와 ‘건강한 또래 관계 형성’을 위해 어떠한 방식으로 접근할 것인가에 대한 탐색의 필요성을 확인할 수 있다. 이는 기존에 기초학력 증진을 중심으로 전개된 경계선지능 학생 지원에 대한 변화를 요구하는 것으로도 이해할 수 있지만, ‘학습과 집중’에 대한 발화 빈도 또한 상대적으로 높게 나타나는 것을 고려할 때 특정 영역에 집중하기보다 다층적 지원을 어떻게 활성화할 것인지에 대한 접근이 요구된다.

나. 느린 아이와 가족의 ‘함께 자람’

경계선지능 학생들의 조기 선별이 무엇보다 중요한 과제로 여겨지는 현시점에서 학부모들이 자녀가 경계선지능을 가지고 있음을 인지하게 된 경로와 시점을 파악하는 것은 매우 중요한 일이다. 이는 적절한 조기 선별의 시점을 결정하는 데 대한 기초자료이자 현실적인 요구를 수렴한다는 측면에서 의의가 있으며, 면담조사를 통해 기존 인식보다 이른 인지 시기와 다양한 경로가 확인되었다. 먼저, 자녀의 느린 학습에 대해 빠르게 인지한 학부모 L의 사례는 다음과 같았다.

사실 저희 아이는 신생아 때부터 뭐든지 다 천천히 했었어요. 첫걸음도 59일경에 떼고, 다른 친구들보다 운동신경 발달이 조금 느린 것 같다고 느껴지더라고요. 그래서 대학 병원의 소아과에 가게 되었는데, 신체 발달이 느린 것보다 인지적인 부분을 먼저 보시더라고요. …(중략)… 그 이후에도 모든 것이 느리고, 인지적인 문제가 있을 수도 있다는 생각을 가지고 유치원에 입학했죠. 그랬더니 또래 생활을 하는데 바로 문제가 보이더라고요. 유치원 선생님들이 전화를 주셔서, 수업 시간에 갑자기 손을 들더니 애니메이션 대사를 읊는다든지 갑자기 웃는다든지 여러 가지를 알려주셨어요. 그래서 발달심리바우처를 가지고 열심히 검사를 받으러 다니기 시작했던 것 같아요.

- 학부모 L -

경계선지능 학생을 일컫는 용어 중 하나로 ‘느린 학습자’가 통용되는 것처럼, 학부모 L은 신생아 단계부터 자녀가 ‘느리다’는 것을 비교적 구체적으로 인지하고 있었다. 다만, 이러한 발달 지연이 영유아기 시절에는 신체 발달과 언어 발달 측면에서 복합적으로 나타나 학부모로서는 그 원인을 경계선지능으로 연결하기까지 상당한 시행착오를 경험하게 된다. 이와 유사한 경험 사례로 학부모 G는 다음과 같은 경험을 공유하였다.

어릴 땐 말이 느려서 언어치료를 받으러 병원에 갔었어요. 그런데 병원에서 언어 치료를 담당하는 선생님이 심리 치료를 같이 받아보라고 하시더라고요. 그렇게 연쇄적으로 언어 치료를 받으러 갔다가 정서 치료를 받고, 그러다가 지능검사까지 가게 되니까 경계선지능이라고 하시더라고요.

- 학부모 G -

면담에 참여한 학부모들은 양육 과정에서 자녀가 보편적인 발달단계보다 ‘느리다’라고 인식하거나, ‘다르다’라고 인식하는 경우가 많았다. 그러나 이러한 발달은 학생에 따라 언어, 신체 조작, 타인에 대한 반응 등 다양한 양상으로 나타났고, 그 시기 또한 일정하지 않아 병원 진료 과정에서도 많은 부침을 겪었다는 점을 강조하였다. 면담에 참여한 학생들의 연령이 9~13세임을 고려할 때, 시기적으로 경계선지능에 관한 접근이 더욱 어려웠을 것이라는 해석도 있었다. 그럼에도 불구하고, 자녀를 직접 양육하는 경험이 있는 경우 특히 행동을 통해 경계선지능을 의심하는 것은 영유아기부터 가능하다는 것이 공통된 의견이었다. 특히 부모가 경계선지능에 관한 이해가 없는 경우라고 하더라도, 또래 생활이나 단체 생활이 시작되는 시기(어린이집, 유치원 등)에는 교사 등 타인의 관찰을 통해 조기 선별이 가능할 것이라고 입을 모아 응답하였다.

후속 질문에서는 자녀가 경계선지능을 가지고 있다는 것을 인지하게 된 이후 가족 관계에 변화가 있는지, 혹은 어떠한 방식으로 자녀를 지원하고 있는지에 대해 묻는 내용을 구성하였다. 이는 경계선지능 학생 당사자뿐만 아니라 이들을 양육하는 부모와 함께 성장하는 형제에 대해서도 각별한 지원이 필요하다는 문제의식을 바탕으로 한다. 이와 관련하여 학부모 G는 다음과 같은 경험을 공유하였다.

저랑 OO이는 요즘 관계가 좋지는 않아요. 엄마는 답답하고, 애는 엄마 때문에 기가 죽어 있고 그런 거죠. 언젠가는 제가 울면서 “네가 중학생이나 고등학생이 되면 엄마가 더 좋은 엄마가 될 수 있을 것 같아.”라고 했어요. 그즈음이 되면 그래도 지금보다는 대화가 더 잘 통할 것 같으니까요. OO이는 참 순수하고 여린데, 일반적인 아이들과는 다르다 보니까 언젠가는 그냥 다른 집에 딸을 둔 엄마들처럼 마음 편히 같이 지내는 게 너무 부럽다는 생각을 한 적도 있어요.

- 학부모 G -

학부모 G는 부모가 경험하는 답답함과 불안에 대한 솔직한 심정을 이야기하면서, 한편으로 자녀와의 관계가 안 좋아지면서 경계선지능 학생 또한 어려움이 있다는 이야기를 들려주었다. 면담의 전체 맥락에서 보면 자녀가 학교 수업의 진도를 원활하게 따라가지 못하다 보니 집에서 부모가 학업 지도를 하게 되고, 그 과정에서 자연스럽게 관계가 안 좋은 방향으로 흐르기도 한다는 것이다. 이러한 부모와 자녀의 관계는 다른 학생 및 학부모와의 면담에서도 공통으로 확인된 내용이며, 부모로서 일상생활 지도와 더불어 학업 지도를 전담하여 수행하게 되어 그 부담과 스트레스가 축적되는 양상을 보였다. 한편, 학부모들은 ‘일반 아이들’이라는 상대적인 개념의 단어를 자주 사용하였는데

경계선지능을 가진 자녀를 양육하는 과정이 ‘일반적이지 않음’을 잘 드러내는 용어 사용으로 이해할 수 있다.

경계선지능 학생의 가족 구성원인 형제와의 관계는 가정 환경과 문화에 따라 다양한 양상이 나타났으나, 함께 학령기를 경험하는 형제에 대해서는 양가감정을 가지고 있다는 이야기가 주로 확인되었다. 다음은 학부모 K의 양육 사례 중 일부이다.

우리 OO이는 어릴 때부터 언니를 정말 좋아했어요. 언니를 바라보기만 해도 눈이 반짝거리어서, 사람들이 다 신기해할 정도였거든요. 엄마나 아빠가 아니라 언니를 그렇게 좋아하는 게요. 그런데 이제는 자매 간의 감정이 다양해지는 것 같아요. OO이는 예쁘고 운동도 잘하고, 그림도 잘 그리는 언니가 부럽지만 자기가 그만큼 안 된다는 생각이 드는지 밉다고도 말해요. 질투겠죠. …(중략)… 그리고 저는 OO이 언니한테 이렇게 말해요. 학교에서 조금 느린 친구들을 보면 동생 OO이를 생각하라고. 그리고 다른 아이들이 그 친구를 놀리거나 따돌려도 너는 다시 한번 돌아보라고.

- 학부모 K -

학부모 K는 두 자녀를 양육하는 부모로서, 자녀 간의 관계는 매우 긍정적으로 잘 형성되어 있다고 이야기하였다. 다만, 경계선지능 자녀의 경우 학년이 올라가면서 언니에 대한 감정이 변화하는 모습을 보이기도 하였는데, 보편적으로 자매들이 경험하는 감정과는 달리 상대적으로 낮은 자존감에서 오는 부정적 감정들이 확인될 때가 있다는 것이다. 이러한 사례는 면담에 참여한 다른 가정에서도 확인할 수 있는 사례였는데, 경계선지능 학생이 형제 중 서열이 더 높은 경우 동생과 자신을 비교하는 과정에서 갈등을 빚는 경험이 다수 공유되었다. 이때 학부모들은 함께 자라나는 학령기의 두 자녀에 대해서 어떠한 수준으로 서로를 이해시키고, 양보하도록 해야 하는가에 대해 고민하고 있었으며 자칫 자녀 모두에게 상처가 되지 않도록 각별히 신경 쓴다는 이야기도 들려주었다.

이상과 같은 자녀의 경계선지능 진단 경험과 가족 관계에 대한 사례는 경계선지능 학생을 양육하는 가족들이 건강하게 유지될 수 있도록 ‘전문적 진단 체계’와 ‘보호자와 형제에 대한 정서 지지’가 필요함을 잘 드러내고 있다.

다. 모든 것이 새롭고, 어렵다는 것

경계선지능 학생들이 경험하는 어려움에 관하여 높은 발화 빈도를 보인 것은 ‘또래 관계’와 ‘학습과 집중’이었다. 이는 선행연구에서 밝힌 것과 같이 경계선지능 학생들이 인지 능력 저하로 인해 학교에서의 학습을 따라가기 어렵고, 맥락에 따른 의사소통 등이 원활하지 않음으로써 경험하는 보편적인 양상이다. 학생 및 학부모 면담에서도 이에 대한 어려움이 반복적으로 언급되었으며, 구체적인 사례로 학부모 Y의 경험은 다음과 같다.

학교 공부는 놀더라도, 정말 일상생활에서 하나하나 알려줘야 해요. 정말 태초에 어떤 존재가 무언가를 처음으로 시도할 때처럼, 매번 같은 일을 반복적으로 해줘야 하거든요. 이런 상황에서 공부는 어떨겠어요. 초등학교 저학년인데, 벌써 학교에서 배우는 것을 못 따라가는 상황이니까 집에서 더 많이, 계속 반복해 주는 것 말고는 방법이 없어요.

- 학부모 Y -

학부모 Y의 표현을 빌리자면 경계선지능 자녀는 모든 학습 과정에서 ‘태초에 어떤 존재가 무언가를 처음 시도하는 것’처럼 반응한다. 이때 학습은 일상적 기능과 더불어 학력을 포함하는 일련의 습득 과정을 의미한다. 학부모들은 특히 언어를 사용하는 기초 능력 외에 추상적 사고를 요구하는 학습에서 아이들이 일상적으로 좌절을 경험하고 있음을 인지하고 있었는데, 초등학교에서의 학습이 일상과 연계되어 있다는 점을 고려할 때 기초 생활부터 어려움을 경험하고 있음을 유추할 수 있다. 학부모 K는 이와 관련한 비교적 구체적인 경험을 제시하고 있다.

어린이들이 수를 어려워하는 건 알고 있는데 너무 어려워하는 거예요. 예를 들어 양의 개념을 너무 이해하지 못 하는 거예요. ‘1이면 하나고 2면 두 개다’라는 걸 알려주려고 얼마나 반복했는지 몰라요. 구체적인 교구나 조작물로도 해봤는데, 너무 안 돼서 애는 수가 안 되는 아이인가 보다 생각했어요. 그런데 지금 둘러보니까 경계선지능 아이들이 수학을 공부하는 것 자체가 어려운 일이더라고요. 추상적인 개념을 받아들이지 못하니까, 분수 같은 건 아예 감도 못 잡죠.

- 학부모 K -

학부모 K의 자녀는 초등학교 고학년 학생으로 교육과정의 구성상 ‘분수의 개념’에 대해서는 이미 교과 진도를 마친 상황이다. 그럼에도 불구하고, 숫자를 적용하여 수를 세는 것을 힘들어하는 상황에서 부모와 자녀 모두 답답해하는 모습을 보였다. 그러나 이는 학부모 K만의 고민은 아니었으며, 면담에 참여한 학부모들은 자녀가 낮은 수학 점수를 받아오는 일이 일상적이라 이에 대해 학교에 기대하는 바도 매우 낮다고 이야기하였다. 물론 경계선지능 학생들의 다양한 양상에 따라 수학을 비교적 잘하는 학생들도 존재하므로, 모든 학생에 대해 일반화하는 것은 유의해야 한다.

다음으로 주목해야 할 경계선지능 학생들이 경험하는 어려움은 사회성에 관한 것으로, 근본적으로는 또래 관계를 형성하는 데 미숙한 모습을 보이며 이에 따라 또 다른 위험 상황에 노출될 수 있다는 점이다. 면담에 참여한 학부모들은 자녀가 또래 관계에서 느끼는 고립감과 나아가 놀림이나 폭력의 대상이 될 수도 있다는 것에 대한 우려가 매우 높았다. 다음은 학부모 K가 자녀와의 대화를 통해 확인한 어려움이다.

OO이는 늘 친구가 있었으면 좋겠다고 해요. 그런데 대화하다 보면 친구에 대한 개념도 조금 다른 것 같아요. 그러니까 OO이한테는 조금만 잘해주고, 친절하면 친구라고 생각하는 것 같아요. 그런데 학교생활을 들여다보면 이미 친구들은 삼삼오오 또래들끼리 노는데, 재는 없거든요. 여태까지 친구가 있던 적이 없어요. 학교에서 선생님이 비슷한 결의 아이랑 같이 붙여 놓으면 싫다고 해요. 자기는 그런 아이와 친구가 되고 싶지 않다고. 그런데 결국 여기도 저기도 끼지 못하는 거예요.

- 학부모 K -

학부모 K는 본인의 자녀가 가진 친구에 대한 개념이 다른 아이들과 다름을 이야기하면서, 또래 관계를 형성하지 못하는 데 반해 약간의 친절만으로도 친구라고 생각하는 순수함을 안쓰럽게 생각하였다. 물론, 학교에서 선생님의 도움을 받아 또래 관계를 형성하려는 시도를 해보았으나 그마저도 여러 이유로 어려워진 상황임을 알 수 있었다. 실제로 면담에 참여한 학생들은 스스로 학교에 ‘친구들이 없다’라는 이야기를 자주 하였는데, 친구를 사귀고 싶은 마음은 있으나 어느 순간 무리에 소속되려는 시도가 계속 좌절되어 시도하지 않는 경우가 많았다. 한편, 학부모 G는 자신이 바라는 자녀의 모습에 대해서 다음과 같이 묘사하였다.

솔직히 저는 공부는 괜찮아요. 학업 성취를 높이는 건 욕심도 없고, 깊게 생각해 봐도 제 고민은 그게 아닌 것 같아요. 그냥 이렇게 아이들을 보다 보면 그런 친구 있잖아요. 공부는 못 해도 다른 친구들한테 피해 안 주고, 애들이랑 잘 놀고 분위기 메이커 하는 애들. 진짜 애들 표현으로 ‘낄낄빠빠’하는 애가 되었으면 좋겠어요. 그렇게만 지내도 분명 우리 00이도 다른 아이들도 좋을 거예요.

- 학부모 G -

학부모 G는 신조어인 ‘낄낄빠빠’를 사용하여 자녀가 친구들과 유쾌한 관계를 형성하고, 공부나 높은 성적보다는 사회적으로 원만하게 생활하는 학생으로 자라길 바란다고 이야기하였다. 학부모의 이러한 바램은 학교생활에서 나아가 사회적 구성원으로서 함께 어우러지는 삶을 살길 바라는 소망이 담긴 것으로 이해할 수 있다.

한편, 학부모 J는 유아기부터 자녀가 경험한 위험 상황에 대해서 촉각을 곤두세우고 있었는데, 학년이 올라갈수록 또래들과 벌어지는 다방면의 격차 속에서 아이의 안전을 걱정하게 되었다고 이야기하였다. 다음은 학부모 J와의 면담 내용 중 일부이다.

가끔 학교 이야기를 할 때가 있기는 있어요. 그런데 막상 들어보면 반 아이들 이름을 잘 몰라요. 다른 아이들한테도 관심이 없고, 몇 해 정도 같은 반을 해야 ‘친구’라는 말을 할까 말까요. 그래서 그 친구랑 뭘 했냐고 물으면 또 대답을 못해요. …(중략)… 그런데 더 큰 문제는 오히려 당하지만 알아도 고마울 거라는 거예요. 저 또래 애들은 약간 때리고 잡고 하는 게 놀이 같은데, 재는 잡는 건 가능한데 다른 건 안 되는 거예요. 그래서 제가 보기엔 맨날 도망만 다니고, 잡히면 맞는 것도 같아요.

- 학부모 J -

학부모 J의 이야기에서 드러나듯 경계선지능 학생 A는 반 아이들의 이름을 잘 외우지 않고, ‘친구’라는 개념의 범위 속에 떠올릴 만한 아이나 사건이 없다고 이야기하였다. 그러나 부모의 관찰에서 놀이 상황에서 불리한 위치에 놓인다거나, 가끔 길으로 드러나는 외상을 입고 귀가하는 것이 반복되면서 안전에 대한 우려가 시작되었다. 이러한 경험은 경계선지능 학생의 안전 문제와 연계하여 접근할 필요가 있으며, 자기 보호의 관점에서 명확한 의사 표현과 도움 요청, 궁극적으로는 관계 형성에 대한 지원의 필요성을 시사한다.

라. 아이를 등에 업고 가는 ‘부모 선생님’

앞선 실태조사의 결과에서는 경계선지능 학생들이 참여하는 프로그램의 내용이 참여자 빈도순으로 ‘의사소통(154명, 38.7%), 교과학습(144명, 36.2%), 신체 활동(133명, 33.4%)’이 많고, 해당 프로그램의 이용 기관은 ‘사설 치료 센터(207명, 47.8%), 학교(98명, 22.6%)’ 순서로 많음을 확인하였다. 이러한 참여 프로그램에 관한 결과를 토대로 실시한 면담조사에서는 대체로 학교의 방과 후 활동과 사설 기관의 치료를 병행하고 있으나, 그 효과성이나 지속 여부에 대해서는 부정적인 인식이 다수 확인되었다. 이와 관련하여 학부모 L은 올해 처음 경험한 변화된 상황에 대하여 다음과 같이 이야기하였다.

저희 아이는 학교에서 반올림, 두드림 수업 같은 것도 많이 들었어요. 다른 곳에 가는 것보다는 학교가 안전하다는 생각이 드니까요. 그런데 올해는 유독 반올림이나 두드림 같은 안내도 없고, 학교에서 어떤 프로그램이 있는지도 안내를 받은 게 없어요. 그래서 내심 ‘이제 초등학교 고학년이라서 이런 프로그램이 없어졌나?, 아니면 애가 정말 못 따라가서 대상도 안 되나?’ 싶더라고요. 학교에서 시험 본 결과에 대해서도 말씀이 없으시니까 정말 하나도 모르겠어요.

- 학부모 L -

학부모 L은 다른 사설 기관에서는 심리나 미술 치료를 받고 있으나, 기초학력에 관해서는 전적으로 학교에 의지하고 있다고 하였다. 그러나 올해 축소된 기초학력 보장 프로그램 운영으로 인해 본인이 자녀의 기초학습을 지도하는 것이 전부라고 하소연하였다. 이와 마찬가지로 학부모 Y 또한 학교의 방과 후 학습 프로그램을 이용한 경험에 대해서 다음과 같이 이야기하였다.

학교에서 아이가 진도를 못 따라가니까, 두드림 수업을 들어요. 그런데 제 추측이지만 두드림 수업에서도 아이가 진도를 꼬박꼬박 다 따라가고 있을 거라고는 생각 안 해요. 집에 와서 배운 걸 물어봐도 모르고, 같은 문제를 풀다가 10분 후에 다시 풀면 처음 보는 것처럼 하니까요. 학교 수업도 못 따라가는데, 방과 후도 못 따라가니까 들여다보진 않아도 멈춰있는 거겠죠.

- 학부모 Y -

학부모 L과 Y의 자녀가 참여하고 있는 두드림학교는 학습문제나 정서행동문제, 돌봄결여 등으로 인해 기초학력이 부진한 학생을 대상으로 시행되는 사업으로, 기초학력 지원을 위한 예산 운용에 즉각적인 영향을 받는다. 그러나 예산 문제를 비롯한 학교의 사업 운영 변화 등에 대해서는 별도의 소통이나 안내가 없어 경계선지능 학생들을 지속적으로 지원하는 체계로 자리 잡았다고 보기에는 어려움이 있다. 이러한 상황에서 부모들은 아이들의 학습 지도를 전담하는 모습을 보였는데, 이에 대한 소진을 토로하는 목소리 또한 적지 않았다. 다음은 학부모 K의 면담 내용 중 일부이다.

저는 00이 공부를 제가 가르쳐요. 일단 뭘 알려주려면 반복적으로 계속 꾸준히 알려줘야 하더라고요. 몇십 번은 계속 입력이 될 때까지 반복해 줘야 그나마 인지하는 데, 이 과정에서 재도 지치고 저도 지쳐요. …(중략)… 저는 다른 부모님들 말도 너무 공감해요. 집에서 애를 가르치는 게 얼마나 서로 사이가 안 좋아지고, 반복적으로 말하면서도 스트레스가 되겠어요. 지친 거죠. 모두가.

- 학부모 K -

경계선지능 학생들이 보편적으로 경험하는 학습과 집중에 대한 어려움은 비교적 학부모, 학생, 교사 모두 인식하고 있는 경우가 많지만 이에 대응하는 적절한 지원은 부재한 상황이다. 이에 따라 경계선지능 학생 지도의 많은 부분을 학부모들이 책임지고 있는데, 학습 지도의 경우 학생의 발달에 따라 전문성이 요구될 수 있는 부분으로 이에 대한 갈증의 목소리가 높았다. 학부모 K는 경계선지능 자녀를 양육하는 모든 부모가 ‘학습지도자’로서 역할하고 있으며, 이 과정에서 자녀와의 관계나 부모 자신의 건강 관리에도 부정적인 경험이 축적되고 있음을 ‘공감한다’라는 말로 대변하고 있었다.

위와 같은 학부모의 경험과 면담 내용은 주된 초점이 ‘학습과 집중’, 즉 기초학력에 맞추어져 있다. 그러나 설문조사에서 확인한 바와 같이 경계선지능 학생들이 주로 참여하는 ‘의사소통’이나 ‘신체 활동’에 관한 프로그램은 매우 부족하여 사설 기관에 높은 비용을 주고 참여하는 것이 일반적이었다. 이와 같이 요구와 지원 간에 공백이 발생하는 지점에 대해서는 추가적인 지원을 검토하여야 하며, ‘가장 필요한 것’과 ‘지원을 활성화할 것’을 일치시킬 필요가 있다.

마. 하루라도 더 빨리, 그리고 더 멀리

경계선지능 학생을 양육하는 학부모와의 면담에서 확인하고자 했던 주요 내용 중 하나는 ‘조기 선별’ 방식에 대한 주체적 검토 의견이었다. 현재 경계선지능 학생을 선별하고 지원하는 데 가장 첨예한 의견 대립을 보이는 것 중 하나는 ‘전수조사’의 실시 여부이며, 학생들이 조기에 선별되지 않음으로써 일어나는 연쇄적인 격차 발생에 대해서도 적극적인 조치를 필요로 하기 때문이다. 이와 관련하여 잠재적 경계선지능 학생 양육자가 아닌, 실제 양육자를 대상으로 한 면담조사 결과는 ‘낙인효과’를 비롯한 부정적 영향에 대한 우려에도 시사하는 바가 크다. 다음은 학부모 L의 조기 선별에 관한 제안 내용이다.

저는 학부모들이 희망하지 않아도 전수로 가는 게 좋을 것 같아요. 1학년 한 6월 정도 여름방학 전에 하는 것이 제일 좋지 않을까요? 3, 4, 5월은 선생님들도 애들도 그렇고 다 적응하고 뭐 하는데 바빠서 어려울 것 같고, 생활이 조금 익숙해지는 6월에는 전수조사하면 좋겠어요. 영유아기 같은 경우는 아이들의 발달이 다양한 이유로 너무 다르기도 하고, 본격적으로 확실화할 수 있는 시점은 초등학교 들어가는 시기가 아닐까 해서요. 빨리 인식하신 분들이 많기도 하지만, 그렇지 않은 경우에는 '아차' 싶어도 1학년 때라도 알면 정말 아이가 발달하는 것을 적극적으로 지원할 수 있다고 생각해요.

- 학부모 L -

학부모 L은 구체적인 시기를 언급하면서 경계선지능 학생들을 조기 선별하여 빠르게 지원하는 것이 가장 중요하다고 강조하였다. 본인의 경우 자녀가 경계선지능을 가지고 있다는 것을 진단받기 위해 겪은 시행착오가 크지만, 비교적 어린 나이에 발견하여 그나마 위안이 된다는 말도 덧붙였다. 이와 같은 배경에서 학부모들의 희망 여부나 동의를 구하는 작업은 오히려 사각지대를 유지하게 만드는 이유라고 언급하기도 하였다. 이와 같이 경계선지능 학생들을 조기 선별하기 위한 전수조사에 대해서는 ‘빠르게 선별하고, 어릴 때부터 지원해야 한다’라는 데는 학부모들 간에 이견이 없었으나, 그 접근에 있어서 신중해야 한다는 의견 또한 확인되었다. 다음은 학부모 Y의 전수조사에 대한 의견이다.

저는 전수조사는 조심스럽게 접근해야 한다는 입장이에요. 일단, 심리적으로 학부모님들의 거부감이 클 것 같아요. 왜냐하면 이미 영유아 검진을 통해서 어느

정도 아이의 발달에 문제가 있다는 것을 인식하고 있을 것 같거든요. 이때부터 개입한 부모들은 전수조사는 필요 없다고 생각하고 계실 거예요. 그리고 학교에서 전수조사를 하더라도 전문성이 떨어지면, 경계선지능의 여부를 정확하게 알 수 없다는 생각이 들어요. 차라리 지금처럼 선생님이 관찰해 주시고, 전문기관을 통해서 지능검사를 받아야만 의미 있는 진단이 될 것 같다고 생각해요.

- 학부모 Y -

학부모 Y는 전수조사에 대한 거부감 및 선별 검사의 효율성과 효과성을 고려하여 교사가 먼저 1차 선별하는 방법을 채택하는 것이 바람직하다는 의견을 제시하였다. 이러한 의견의 중점은 전수조사를 통해 학생과 학부모가 경험할 수 있는 심리적 거부감을 완화하고, 1차 선별된 학생들을 대상으로 한 심층 진단을 통해 ‘의미있는 진단’을 내려야 한다는 것이다. 면담에 참여한 학부모들은 경계선지능 학생을 양육하는 과정에서 학교에서 아이들이 어떻게 인식될까에 대한 고민을 계속하고 있었다. 그러나 이러한 고민과 함께 ‘앞으로서 보이는’ 고민으로 본인의 자녀와 유사한, 혹은 더 심각한 문제를 경험하고 있는 경계선지능 아이들이 외면당하고 있다는 사실에 대해서도 복합적인 감정을 가지고 있었다.

면담의 마무리에서는 경계선지능 학생을 양육한 경험을 토대로 가장 필요하고, 시급하다고 생각되는 지원에 대한 의견을 청취하였다. 다음은 학부모 Y의 면담 내용 중 일부이다.

OO이가 어릴 땐 그렇게 생각했던 것 같아요. 크면 괜찮을 거야. 지금도 우리 애랑 비슷한 아이들 부모 중에는 그냥 그렇게 생각하는 사람도 많을 것 같아요. 그런데 저는 우리 OO이 미래가 제일 중요하거든요. 우리 아이가 성장했을 때, 힘들게 살지 않았으면 좋겠고 진짜 직업을 잘 선택해서 스스로 자리 잡고 행복하게 살았으면 좋겠거든요. 그런데 그게 점점 가능할지 불안이 앞서니까 마음이 아프죠.

- 학부모 Y -

학부모 Y가 궁극적으로 바라는 것은 자녀가 성장했을 때 현재의 어려움을 극복하고 자립하도록 돕는 것이었다. 성인이 된 이후에도 ‘행복’하기 위해 필요하다고 생각하는 안정적 직업과 자존감을 길러주고 싶다는 말 이면에는 그것에 대한 확신이 없어 찾아오는 불안에 대한 아픔도 함께 존재하였다. 이와 같은 맥락에서 학부모 L도 다음과 같이 지원 요구를 표출하였다.

우리 아이가 고등학교를 졸업할 때를 생각하면, 이 아이 정서는 아직 성인이 아닌데 사회적으로는 성인이라 아무도 이 아이를 책임지려고 하지 않겠죠. 소속감이 없는 어른으로 커서 취업도 하기 어렵고, 그럼 또 고스란히 부모의 책임이 되겠죠. 특히 이 아이들은 장애인도 아니라서, 국가가 뭘 해주길 바라는 것 자체가 성립이 안 되는 상황이잖아요. 물론 장애아를 키우신 부모님들이 얼마나 힘드신지 보았기 때문에 감히 제가 비교하고 싶진 않지만, 그래도 우리 아이들도 사회의 도움이 필요한 건 맞거든요. 우리 아이가 사회에 도움이 되도록 자랄 수 있게 어떤 제도를 만들어 주시면 좋겠어요.

- 학부모 L -

학부모 L의 말에 따르면, 경계선지능 학생들은 사회적인 연령과 몸이 성장하더라도 다른 학생들이 성인이 되는 것과는 다르게 인식되어야 한다. 이러한 생각은 ‘성인’이 자신의 삶을 영위하고 책임질 수 있는 존재라고 할 때, 경계선지능 아이들이 성인이 되는 시점은 법적 연령이 의미하는 시기보다 더 늦을 수 있다는 점에서 시작된다. 특히 학부모 S가 이야기한 것처럼 성인기 경계선 지능인을 부모가 여전히 양육하도록 책임지어진다는 것, 그러는 한편 장애인과 달리 법적으로 복지나 사회 안전 보장을 받을 수도 없는 것이 딜레마가 된다. 학부모 S는 면담의 말미에서 무조건 국가와 사회가 경계선 지능인을 책임지라는 것이 아니라, 그들이 사회에 도움이 될 수 있도록 도와 스스로 자립할 수 있도록 하는 제도를 만들어달라는 간절한 바람을 전했다.

3. 경계선지능 학생 지도 사례 분석

경계선지능 학생을 지도한 사례에 관한 면담은 교사와 치료사⁷⁾를 집단으로 구성하여 수행하였다. 이때 교사들의 경우 앞서 면담에 참여한 학생을 지도하고 있는 교사를 우선 섭외하였으며, 학생을 지도하는 교사의 참여가 어려운 경우 동일 학교에서 근무하는 교사를 섭외하여 학교 환경에 대하여 간접적으로 정보를 수집하고자 하였다. 최종 섭외된 면담조사 참여자의 기본정보는 다음 <표 IV-19>와 같다.

<표 IV-19> 면담조사 참여자 기본정보

| 연번 | 이름 | 소속 | 직위 ⁸⁾ | 면담일시 |
|----|-----|----------|------------------|--------------------|
| 1 | 국00 | 00초등학교 | 초등교사 | 2024. 8. 13. 10:00 |
| 2 | 나00 | 00초등학교 | 초등교사 | |
| 3 | 조00 | 00초등학교 | 특수교사(지도자) | |
| 4 | 이00 | 00초등학교 | 초등교사 | |
| 5 | 김00 | 00초등학교 | 초등교사 | 2024. 8. 16. 14:00 |
| 6 | 김00 | 00초등학교 | 특수교사(지도자) | |
| 7 | 도00 | 00초등학교 | 초등교사 | |
| 8 | 김00 | 00중학교 | 중등교사 | 2024. 8. 13. 14:00 |
| 9 | 이00 | 00중학교 | 중등교사 | |
| 10 | 천00 | 00중학교 | 중등교사 | |
| 11 | 허00 | 00중학교 | 중등교사 | 2024. 8. 16. 16:00 |
| 12 | 홍00 | 00중학교 | 중등교사 | |
| 13 | 배00 | 구립아동복지센터 | 치료사 | 2024. 8. 14. 10:00 |
| 14 | 설00 | 00발달지원센터 | 치료사 | |
| 15 | 이00 | 00발달지원센터 | 치료사 | |
| 16 | 정00 | 00발달지원센터 | 치료사 | |
| 17 | 한00 | 00발달지원센터 | 치료사 | |

7) '치료사'라는 용어는 면담에 참여한 대상자의 자격과 직위에 따라 부여한 명칭이며, 협약 기관 및 자격에 따라 지도자 및 상담사 등이 경계선지능 학생 지도에 참여하고 있음.

8) 면담 참여자의 직위 중 '특수교사(지도자)'는 현직 초등교사이면서 경인교육대학교에서 운영하는 '경계선 지능 학생 지도자 과정'을 이수한 선생님을 의미함.

교사와 치료사 대상의 면담은 집단별로 5회에 걸쳐 이루어졌으며, 추가적인 의견을 수렴하기 위하여 서면 의견 조사를 병행하였다. 하위 절에서는 전체 면담 내용을 토대로 집단별로 유의미하게 구성된 주제를 중심으로 면담 내용을 인용하여 기술하였다.

가. 초등학교 교사 면담조사 결과

1) 면담조사 결과 개괄

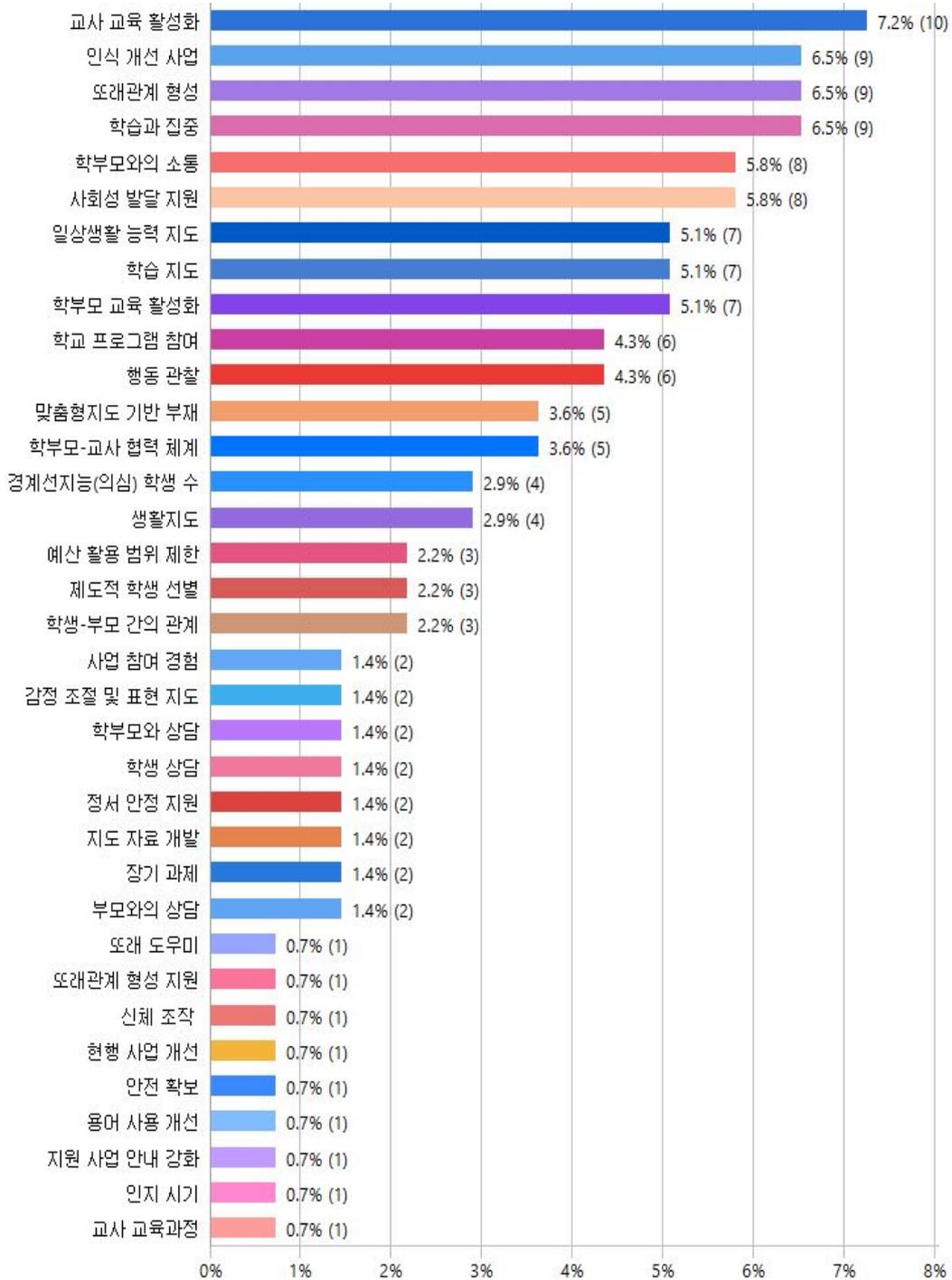
초등학교 교사를 대상으로 한 면담에서는 7개 주제 범주에 대하여 34개의 코드가 확인되었다. 초등학교 교사와의 면담에서 확인한 구체적인 코드와 사례 수는 다음 <표 IV-20>과 같다.

<표 IV-20> 교사 면담조사 자료 분석 결과(초등학교)

| 범주 | 코드 | 사례 수 (Segments) | 비율 (%) |
|-------------------|----------------|--------------------|-----------|
| 인지경로 | 행동 관찰 | 6 | 66.7 |
| | 부모와의 상담 | 2 | 22.2 |
| | 교사 교육과정 | 1 | 11.1 |
| 계 | | 9 | 100.0 |
| 경계선지능 학생 지원 실태 | 학교 제공 프로그램 | 6 | 46.2 |
| | 경계선지능(의심) 학생 수 | 4 | 30.8 |
| | 사업 참여 경험 | 2 | 15.4 |
| | 인지 시기 | 1 | 7.7 |
| 계 | | 13 | 100.0 |
| 학생이 경험하는 어려움 | 또래관계 형성 | 9 | 40.9 |
| | 학습과 집중 | 9 | 40.9 |
| | 학생-부모 간의 관계 | 3 | 13.6 |
| | 신체 조작 | 1 | 4.6 |
| 계 | | 22 | 100.0 |
| 교사가 경험하는 어려움 | 학부모와의 소통 | 8 | 38.1 |
| | 맞춤형 지도 기반 부재 | 5 | 23.8 |
| | 생활지도 | 4 | 19.1 |
| | 예산 활용 범위 제한 | 3 | 14.3 |
| | 안전 확보 | 1 | 4.8 |
| 계 | | 21 | 100.0 |

| 범주 | 코드 | 사례 수 (Segments) | 비율 (%) |
|--------------|---------------|--------------------|-----------|
| 교사 수준의 지원 | 일상생활 능력 지도 | 7 | 31.8 |
| | 학습 지도 | 7 | 31.8 |
| | 감정 조절 및 표현 지도 | 2 | 9.1 |
| | 학부모와 상담 | 2 | 9.1 |
| | 학생 상담 | 2 | 9.1 |
| | 또래 도우미 | 1 | 4.6 |
| | 또래관계 형성 지원 | 1 | 4.6 |
| 계 | | 22 | 100.0 |
| 지원 요구 | 교사 교육 활성화 | 10 | 23.8 |
| | 인식 개선 사업 | 9 | 21.4 |
| | 사회성 발달 지원 | 8 | 19.1 |
| | 학부모 교육 활성화 | 7 | 16.7 |
| | 제도적 학생 선별 | 3 | 7.1 |
| | 정서 안정 지원 | 2 | 4.8 |
| | 지도자료 개발 | 2 | 4.8 |
| | 현행 사업 개선 | 1 | 2.4 |
| 계 | | 42 | 100.0 |
| 정책 제언 | 학부모-교사 협력 체계 | 5 | 71.4 |
| | 용어 사용 개선 | 1 | 14.3 |
| | 지원 사업 안내 강화 | 1 | 14.3 |
| 계 | | 7 | 100.0 |

초등학교 교사들과의 면담에서 주요하게 다루어진 것은 학생 및 교사가 경험하는 어려움과 경계선지능 학생을 학급에서 어떻게 지원하고 있는지에 관한 내용이었다. 또한 면담 참여자들은 본인의 경험을 토대로 적극적으로 경계선지능 학생을 위한 지원 방안에 대해서도 의견을 제시하였으며, 현실적으로 부딪치는 문제들을 어떻게 해결해 나갈 것인지에 대해서 생산적으로 논의하는 모습을 보였다. 이와 같은 초등학교 교사와의 면담 결과를 코드 빈도로 시각화하면 다음 [그림 IV-3], [그림 IV-4]와 같다.



[그림 IV-3] 교사 면담조사 코드 빈도 분석 결과(초등학교)

2) 유난한 학생과 진퇴양난의 교사

현재 우리나라 교육 환경에서 경계선지능 아이들을 조기 선별하기 위해 강조되는 것은 학부모와 교사들의 관찰이다. 앞서 학부모 대상의 설문조사와 면담 결과에서는 영유아기부터 느린 발달 특성에 따라서 자녀의 경계선지능 여부를 확인한 경우도 있었지만, 교사들의 검사 권유와 행동 특성에 관한 피드백을 통해 인지하게 된 경우도 적지 않았다. 따라서 가장 낮은 학교급인 초등학교 교사들이 경계선지능 학생을 어떻게 인지하게 되었는가에 대한 경로는 추후 조기 선별을 위한 체계 마련에 시사하는 바가 크다. 다음은 교사 K가 경계선지능이 의심되는 학생을 관찰하고, 선별로 연계한 사례 중 일부이다.

제가 가만히 관찰해보니 OO이 주의 집중력이 엄청 짧고, 수업 시간에도 굉장히 산만해요. 예를 들어 종일 책상 서랍에 손을 넣고 꼼지락거리거나 딴짓을 많이 하는 거죠. 실제로 평가할 때도 진단 평가나 형성 평가를 많이 하는데, 이 학생은 한 5분 만에 다 풀었다고 손을 들어요. 그래서 확인해 보면 기가 막힌 수준이죠. 그런데 개별적으로 지도하려고 보면, 평소에 15-20점 나오던 것도 반복하니까 55-60점 정도는 나와요. 아마 집에서 어머니가 엄청 반복 학습을 시키는 것 같아요.

- 교사 K -

교사 K가 지도하는 학급에 소속된 경계선지능 학생은 주의 집중력이 짧고 수업시간에도 산만하다는 특징이 보였다. 이러한 학생의 경우 학부모와 교사들이 가장 먼저 의심하는 것은 ‘ADHD(주의력결핍 과다행동장애)’인데, 실제로 이 학생은 경계선지능을 가지고 있음과 동시에 ADHD를 진단받은 이력이 있었다. 또한, 경계선지능 학생이 보이는 두드러지는 특성으로 학교의 학습 과정을 따라가기 어려워하고, 자신의 학습 정도를 스스로 인지하지 못하는 모습도 관찰되었다. 이에 따라 교사 K는 별도로 시간을 내어 해당 학생을 지도하였는데, 그 결과 반복 학습을 통해 학습 성과를 보였다는 경험을 공유하였다. 이러한 사례는 경계선지능 학생에 대한 개별적 지도의 필요성을 확인시켜 주지만, 그럼에도 불구하고 실제로 담임 교사가 학생을 지도할 수 있는 시간적·물리적 여력이 없다는 점에서 문제 상황을 극복할 방법을 모색하는 것이 필요하다.

경계선지능을 가지고 있는 학생들은 다양한 행동 특성을 보이므로, 정형화된 ‘경계선지능 학생’은 존재하지 않는다. 이러한 맥락에서 교사 J가 지도한 경계선지능 학생은 보편적인 양상과 개인 특성이 반영된 문제 양상을 함께 보여주고 있었다. 다음은 교사 J의 면담 내용 중 일부이다.

제가 지도한 학생 중에는 가족이 12명이라고 생각하는 학생이 있었어요. 처음에는 5학년 학생이라 가족이 12명이라길래 이 친구만의 친밀함을 나타내는 유머라고 생각했어요. 그런데 시간이 흐르다 보니 그게 그 친구의 진심이었던대라고요. 그 학생은 자기만의 세계관 속에서 좋아하는 캐릭터를 가족이라고 인지하고 있었어요. …(중략)… 학습 측면에서도 세계 나라 이름은 200개를 외우고 심지어 수도도 모두 외우고 있는데, 국어의 추상적인 사고를 한다든지 수학의 문장형 문제를 해결하는 건 전혀 하지 못했습니다.

- 교사 J -

교사 J가 지도한 경계선지능 학생은 세계의 나라와 수도를 모두 외우는 모습을 보이기도 하지만, 캐릭터가 가족이라고 인지하고 있거나 추상적 문제 해결을 전혀 하지 못하는 특성이 있었다. 후속 면담에서 교사 J는 해당 학생이 교내·외에서 장기적 지도를 받은 후 가족이 몇 명이나고 묻는 교사의 질문에 실제 가족 수를 응답하고, ‘캐릭터는 가족이 아니라 캐릭터죠’라고 말한 경험을 공유하여 함께 면담에 참여한 교사들에게 학생에 대한 관심의 필요성을 상기시켜 주었다.

한편, 교사들은 경계선지능 학생을 비교적 빠르게 인지하게 되지만, 이후 대처 방법에 대해서 알고 있는 것이 없어 내적인 어려움을 경험하고 있다고 응답하였다. 다음은 교사 S의 경험 사례이다.

저는 개인적으로 경계선지능 학생을 지도하는 방법을 아직도 확신하지 못하고 있습니다. 학교 차원에서도 관련된 논의를 나누고 있지 않고요. 그래서 늘 고민하는 것이 수업을 따라오지 못하는 경계선지능 학생을 어디까지 수업 시간 내에서도 도와줘야 할까에 대한 것이에요. 이 학생들은 거의 매 수업에서 어려움을 겪는데, 그걸 다른 학생들과 함께하는 수업에서 개별적으로 도움을 주는 건 한계가 있습니다. 그리고 또래 관계를 통해서 도와주는 것도 다른 학부모들의 민원이 들어온 적이 있어서 참 난감하죠.

- 교사 S -

교사 S를 비롯하여 면담에 참여한 다른 교사들은 경계선지능 학생을 지도하기 위하여 학급 내 다른 학생들에게 도움을 요청한 경험이 있다. 이는 교사의 역할을 학생에게 전가한 것이 아니라, 협력 학습이나 친구 배려하기 등을 실천하는 교육적 차원에서 접근하고자 한 것이었으나 이마저도 유지되지 못했다. 아직 어린 학생들은 자신과 다른 행동을 보이는 경계선지능 학생들을 이해하지 못했으며, ‘배려’해야 하는 상황이 반복되자 또 다른 피해를 경험하고 있다고 인식하게 된 것이었다. 이러한 교실 상황은

한 명의 교사가 경계선지능 학생을 포함한 다수의 학생을 지도해야 하는 환경을 고려할 때, 모두가 진퇴양난에 빠진 것으로도 이해할 수 있다.

한편, 학교 차원에서 경계선지능 학생을 지원하기 위해 운영하는 프로그램은 주로 ‘기초학력 지원’에 초점이 맞추어져 있었다. 앞선 조사 결과에서도 경계선지능 학생들이 두드림학교에 참여하는 비율이 높았는데, 이와 관련하여 교사 H는 다음과 같은 한계점에 대하여 언급하였다.

두드림학교를 운영하고 있는데, 사실 경계선지능 학생들한테는 주어진 회차가 충분하지 않죠. 지금 4차시씩 세 번 계획이 되어 있는데, 하루에 한 2~3시간 정도 같이 앉혀놓고 개별 지도를 하면 따라오기도 해요. 그런데 그게 12번으로 되는 일이었으면 이런 얘기가 없겠죠. 결국 학습 진도 같은 경우에는 수업에서도 마치고 어렵고, 방과 후 프로그램이나 저학년인 경우에는 부모님하고 상담을 통해서 가정 지도를 요청드리는 수밖에 없는 상황입니다.

- 교사 H -

본래 두드림학교는 기초학력 부진 학생들을 대상으로 맞춤형 학습지도를 제공하고, 교내·외 기관의 협력 체계를 통해 학생을 지원하는 학교를 의미한다. 그러나 교사 H가 이야기한 것과 같이 한정된 예산으로 다수의 학생을 지원해야 하는 구조에서 경계선지능 학생을 충분히 지원하는 것은 불가능하다. 이러한 상황에서 교사는 결국 학부모에게 가정에서 학습 지도를 병행할 것을 요청하게 되는데, 가정 환경과 부모의 성향에 따라 협력적인 관계가 형성되지 않는 경우도 있어 근본적인 해결책이라고 보기는 어렵다. 이와 관련하여 경계선지능 학생의 학습 지도와 성장을 위하여 가정과 학교가 어떻게 협력적 관계를 형성할 것인지에 관한 논의도 적극적으로 수행될 필요가 있다.

3) '우리 아이는 아니에요', 가려지는 아이들

학교에서 교사가 자신의 학급에서 경계선지능이 의심되는 학생을 발견했을 때, 이에 대한 후속 조치는 학부모와 상담하여 진단과 지원을 받을 수 있도록 하는 것이다. 이러한 흐름에서 교사는 경계선지능 학생의 학부모와 소통해야 하는 순간을 맞이하게 되는데, 모든 소통의 장면이 매끄러운 것은 아니다. 다음은 교사 J가 학부모의 인식 전환을 강조하며 공유한 경험 중 일부이다.

저는 결국 가장 중요한 것은 학부모님들이 경계선지능 학생들에 대한 인식을 바꾸는 것이라고 생각합니다. 제 경험상 학부모님과 상담을 하면 대부분 “저희 아이가 좀 느려요. 그런데 심성은 굉장히 순하고 착해요. 한글을 조금 더디게 떼는 것 같아요.”라고 이야기하세요. 물론 이런 말이 인정을 안 하는 것으로 들릴 수도 있지만, 저는 몰라서도 못 하는 것이라고 생각합니다. 그리고 내 아이가 경계선지능을 가지고 있다는 건 절대 유쾌한 일이 될 수는 없잖아요. 그런데 유쾌하지 않다고 해서 아이를 방치하면 그건 또 다른 학대로 이어진다고 보기 때문에 학부모님이 변화하는 것이 문제 해결에 가장 중요하다고 생각합니다.

- 교사 J -

교사 J는 여러 차례의 학부모 상담에서 경계선지능이 의심되는 학생들이 진단 검사로 이어지지 않고 좌절되는 것을 경험하였다. 경계선지능이 의심되는 학생의 경우 학부모와 교사 모두 다른 학생들과 ‘다름’을 인지하지만, 그 반응이 너무 대조적이라는 것이다. 이와 관련해서 교사 C도 지역 간의 차이를 느낀 경험을 다음과 같이 공유하였다.

사실 이런 일은 지역마다, 학교마다 차이가 있을 수 있지만 저희 학교 같은 경우는 학부모님들이 추가 지도를 적극적으로 요청하세요. “어머님 학생이 도움이 더 필요해서 남아서 공부해야 할 것 같은데요.”라고 말씀드리면, “네, 선생님. 어려우시겠지만 부탁드립니다.”라고 하시는 경우가 많아요. 그런데 제가 신규 발령을 받았었던 OO 지역은 나름 잘 사는 동네라는 인식이 있었는데, 같은 말씀을 드려도 인정을 잘 안 하셔서 아이에 대한 지원을 시도조차 할 수 없었어요.

- 교사 C -

교사 C의 경험에서 확인해야 하는 것은 특정 지역에 대한 논의가 아니다. 이는 구조적으로 해석할 때 학교에 많은 것을 의존하거나 교육을 위탁하는 문화가 있는 지역에서는 비교적 교사와 학부모의 소통이 원활하지만, 반대의 경우에는 소통 내용에 차이가 있다는 정도로 이해해야 한다. 특히 초등학교는 학부모의 학생 생활 개입이 가장 큰 시기로, 보호자의 동의를 얻어야만 다양한 검사나 프로그램에 지원할 수 있다는 것을 고려할 때, 교사 C의 사례 속 아이는 인지는 되었으나 조치를 받을 수 없는 학생으로 남게 된다. 이외에도 면담에 참여한 교사들은 학부모와의 소통에서 경계선지능 학생의 지도나 추가 지원이 좌절된 경험을 다수 공유하였으며, 민원으로 이어질 수 있는 민감한 문제에 대해서는 소극적으로 대응할 수밖에 없다는 심정도 공유하였다.

경계선지능 학생을 지원하기 위해서는 이들을 보호하고 지도하는 두 주체의 협력 관계 구축과 원활한 소통이 매우 중요하다. 이와 관련하여 교사 H는 경계선지능 학생을 지원하는 법안이 만들어지길 소망하는 내용으로 다음과 같은 의견을 제시하였다.

저는 교사들이 학부모에게 경계선지능 학생 선별에 대해서 마음 편히 이야기할 수 있도록 학부모들에게 어떤 의무를 부여하는 법이 만들어졌으면 좋겠어요. 그러면 학생들도 자연스럽게 학교에서 보호와 지도를 받을 수 있고, 그걸 전달하는 선생님들도 심리적 부담이 덜해지겠죠. 아무래도 자식이 경험하는 어려움에 열려있는 엄마들은 교사들의 말을 잘 수용하는데, 아닌 엄마들은 자꾸만 아이들을 숨기려고 하고 지원을 해준다고 해도 거절하는 분들이 많아요. 아이가 혹시나 왕따라도 될까 봐 걱정하시는 거겠죠.

- 교사 H -

교사 H는 경계선지능 학생들을 보호하기 위한 조치의 일환으로 선별에 관한 내용을 포함하는 법을 제정하고, 이를 통해 학부모가 적극적으로 교사와 협력할 수 있도록 하는 방안을 제안하고 있다. 이러한 조치는 본인의 자녀가 혹시나 학교나 사회에서 불이익을 받을 것을 걱정하는 마음으로 애초에 진단과 지원을 거부하는 학부모들을 회유할 수 있는 수단이 된다는 것이다. 이는 경계선 지능인을 지원하기 위한 법안을 추진하는 현 상황의 방향과 일치하지만, 강제성이나 의무를 어디까지 부여할 것인가에 대한 협의라는 숙제가 남아있다.

4) 진정한 학생의 성장을 바란다면

학부모와 교사가 가지고 있는 경계선지능 학생에 관한 공통된 인식 중 하나는 그들이 인지 능력 저하로 인해 학습에 어려움을 겪고 있으며, 이에 따라 학교 교육과정을 이수하는 것과 보통 수준의 성취를 내는 것에서도 어려움이 있다는 것이다. 이러한 상황에서 경계선지능 학생들을 지도할 때에는 일관된 교육 방침이나 명시적 성취 제시가 의미가 없을 수 있으므로, 다른 접근 방식을 취할 필요가 있다는 의견도 있다. 다음은 교사 Y가 제시한 경계선지능 학생 지도에 관한 접근 방식이다.

저는 경계선지능 학생들이 학교 진도를 다 따라가게 한다는 건 사실 좀 의미가 없다는 생각이 들더라고요. 그래서 현행 교육과정을 경계선지능 아이들이 다 이수해야 한다거나 그것에 맞춰서 추가 교육을 계속 제공 하는 건 저는 좀 반대하는 입장이에요. 예를 들어, 기초 연산 능력을 아이들이 어려워하면 계산기를 사용하는 방법을 가르쳐서 실생활에 적응하도록 도와야 하는 건 아닐까요. 그리고 그걸 이용해서 물건을 사고, 일상생활을 하도록 학습을 시켜야죠. 그리고 학급에서 정말 수업을 따라갈 수 없다면 별도로 분리해서 가르치는 것도 필요하다고 생각해요.

- 교사 Y -

교사 Y는 경계선지능 학생들의 교육 목표를 다른 학생들과 같게 상정하거나, 그것을 달성하기 위하여 추가 교육을 제공하는 것을 반대한다는 의견을 내었다. 그 이유는 경계선지능을 가진 아이들을 일반적인 성취 잣대를 두고 견인하게 되면 오히려 필요한 교육을 제대로 받지 못하고, 학교에서의 수업 시간을 허비하게 된다는 것이다. 교사 Y는 그 예로 경계선지능 학생들이 추상적 사고를 어려워하여 기초 연산 능력을 갖추지 못한다면, 계산기를 활용할 수 있는 기능을 익히도록 해야 한다는 것을 들었다. 또한 교육 목표에 따라 경계선지능 학생들의 수업은 차별화할 수 있다면, 필요한 경우 학생들을 별도로 분리해서 가르치는 방법도 검토할 필요가 있다는 의견도 덧붙였다.

교사 Y와 같은 맥락에서 교사 J는 자신의 실제 경험을 토대로 경계선지능 학생들이 성장하기 위해서는 교육의 중점 영역을 찾는 것이 중요하다는 의견을 제시하였다. 이러한 의견은 기본적으로 경계선지능 학생들이 일반 교육을 통해 모든 영역에서 고른 성취를 얻는다는 것이 어렵다는 인식에 근거를 둔다. 다음은 교사 J의 의견 중 일부이다.

저는 학교에서 선생님들이 앞으로 해야 할 일은 경계선지능 학생들이 성장할 수 있는 중점 영역을 찾는 것 같아요. 경계선지능 판별을 위해서 지능검사를 하면, 영역별로 그 점수가 나오잖아요. 그런데 거기에 기준점을 두면 어느 영역 하나 손을 대지 않을 곳이 없어요. 제 경험상 학생들이 생활에서 가장 어려움을 겪는 부분부터 관찰을 통해서 확인하고, 그 부분에 대해서라도 책임지겠다는 마음으로 학생을 지도했을 때 가장 아이들이 빨리 성장하는 것을 볼 수 있었습니다.

- 교사 J -

교사 J의 의견 중 지능검사에 관한 내용은 경계선지능 학생의 판정과 일반적으로 선입견이 생기는 경로에 대해 시사하는 바가 있다. 즉, 지능검사가 제시하는 수치를 통해 학생의 특성을 해석하기 시작하면 오류에 빠지기 쉬워진다는 것이다. 현재 경계선지능 학생들은 지능검사의 결과를 토대로 판별되지만, 실제 학생들이 경험하는

어려움은 지능검사의 숫자가 나타내지 못한다. 따라서 경계선지능 학생들을 지도하기 위해서는 교사의 세심한 관찰이 바탕이 되어야 하며, 모든 영역에 대해 성장시키려는 욕심보다는 가장 문제를 경험하는 영역부터 집중적으로 지도하는 전략이 필요하다는 것이다.

경계선지능 학생에게 ‘개별화 교육’이 필요하다는 것은 공감대를 형성하고 있는 것으로 보인다. 그리고 이와 관련하여 다수의 교사는 개별화 교육의 바탕에 교사의 전문성이 자리할 수 있도록 해야 한다는 의견을 제시하였다.

경계선지능 학생들을 길러내려면 맞춤형 수업이 필요할 것 같아요. 많은 아이가 있는 교실에서는 경계선지능 학생만을 위한 수업은 운영하기가 힘들죠. 그리고 교사 혼자 감당하는 것 자체가 너무 부담이 커요. 그래서 생각해본 것은 학년 기반 지원 체계를 만들던가, 아니면 경계선지능 학생에 대해서 교사들을 코칭하는 프로그램을 운영하는 것이 필요할 것 같아요. 물론 학생들도 같이 공부할 수 있으면 친구를 이해하고 배려하는 문화가 생기겠죠.

- 교사 E -

교사 E는 경계선지능 학생을 지도하기 위해서는 필연적으로 발생하는 교실과 수업 환경의 문제가 있으며, 이를 해결하기 위해서 학년 차원의 지원이나 교사 대상의 코칭 등을 운영할 수 있다는 방안을 제안하였다. 이러한 방안이 실천될 경우 현재는 교사들이 경계선지능 학생을 위한 수업을 별도로 운영하기 힘들지만, 학년 차원에서 보충 학습을 운영하거나 일부 수업에 대해서 분리 지도를 운영하여 이를 보완할 수 있게 된다. 또한 경계선지능 학생들을 지도하기 위한 전문적인 코칭이 병행되는 경우 수업의 질이 향상될 것이라고 기대할 수 있다.

초등학교 교사 집단의 면담에서는 관찰을 통한 경계선지능 학생의 선별부터 이 아이들을 진단 검사로 연계하기 위한 학부모와의 소통에 이르기까지 다양한 경험과 의견이 제안되었다. 이와 더불어 경계선지능 학생에 대한 애정을 바탕으로 학생들을 위한 ‘지도 영역의 선택과 집중’, ‘교사 전문성 향상을 위한 지원’의 필요성에 대해 논의하고 공감대를 형성하는 모습을 확인할 수 있었다.

나. 중학교 교사 면담조사 결과

1) 면담조사 결과 개괄

중학교 교사를 대상으로 한 면담에서는 8개 주제 범주에 대하여 36개의 코드가 확인되었다. 중학교 교사와의 면담에서 확인한 구체적인 코드와 사례 수는 다음 <표 IV-21>과 같다.

<표 IV-21> 교사 면담조사 자료 분석 결과(중학교)

| 범주 | 코드 | 사례 수 (Segments) | 비율 (%) |
|-------------------|-----------------|--------------------|-----------|
| 인지경로 | 행동 관찰 | 7 | 77.8 |
| | 언론 보도 | 1 | 11.1 |
| | 교육청 사업 안내 | 1 | 11.1 |
| 계 | | 9 | 100.0 |
| 경계선지능 학생 지원 실태 | 학교 제공 프로그램 | 4 | 66.7 |
| | 프로그램 참여 동기 부족 | 2 | 33.3 |
| 계 | | 6 | 100.0 |
| 학생이 경험하는 어려움 | 사회성 발달 | 8 | 42.1 |
| | 학습과 집중 | 7 | 36.8 |
| | 일상생활 관리 | 2 | 10.5 |
| | 정서 관리 | 1 | 5.3 |
| | 의사소통 | 1 | 5.3 |
| 계 | | 19 | 100.0 |
| 교사가 경험하는 어려움 | 학부모와의 소통 | 8 | 33.3 |
| | 과중한 업무 | 6 | 25.0 |
| | 맞춤형 지도 기반 부재 | 5 | 20.8 |
| | 진로진학 프로그램 부재 | 4 | 16.7 |
| | 안전 확보 | 1 | 4.2 |
| 계 | | 24 | 100.0 |
| 교사 수준의 지원 | 학생 상담 | 4 | 50.0 |
| | 수업 난도 조절 | 2 | 25.0 |
| | 담임 교사와의 정보 공유 | 1 | 12.5 |
| | 수업 내 협력 유도 및 독려 | 1 | 12.5 |
| 계 | | 8 | 100.0 |

| 범주 | 코드 | 사례 수 (Segments) | 비율 (%) |
|-----------|----------------|--------------------|-----------|
| 학생 지원 장애물 | 예산 활용 범위 제한 | 5 | 41.7 |
| | 낙인효과에 관한 우려 | 4 | 33.3 |
| | 분리 지도의 부작용 | 3 | 25.0 |
| 계 | | 12 | 100.0 |
| 지원 요구 | 교사 교육 활성화 | 5 | 14.3 |
| | 현행 사업 개선 | 5 | 14.3 |
| | 학교 밖 전문기관의 지원 | 5 | 14.3 |
| | 학부모 교육 활성화 | 4 | 11.4 |
| | 제도적 학생 선별 | 4 | 11.4 |
| | 진단 도구 개발 | 4 | 11.4 |
| | 진로-진학 프로그램 개발 | 3 | 8.6 |
| | 인식 개선 사업 | 2 | 5.7 |
| | 맞춤형 프로그램 개발 | 2 | 5.7 |
| | 경제적 지원 | 1 | 2.9 |
| 계 | | 35 | 100.0 |
| 정책 제언 | 정서 및 학업 관리 지속성 | 7 | 41.2 |
| | 학부모-교사 협력 체계 | 4 | 23.5 |
| | 맞춤형 지도 활성화 | 4 | 23.5 |
| | 경계선지능 학생 기록 관리 | 2 | 11.8 |
| 계 | | 17 | 100.0 |

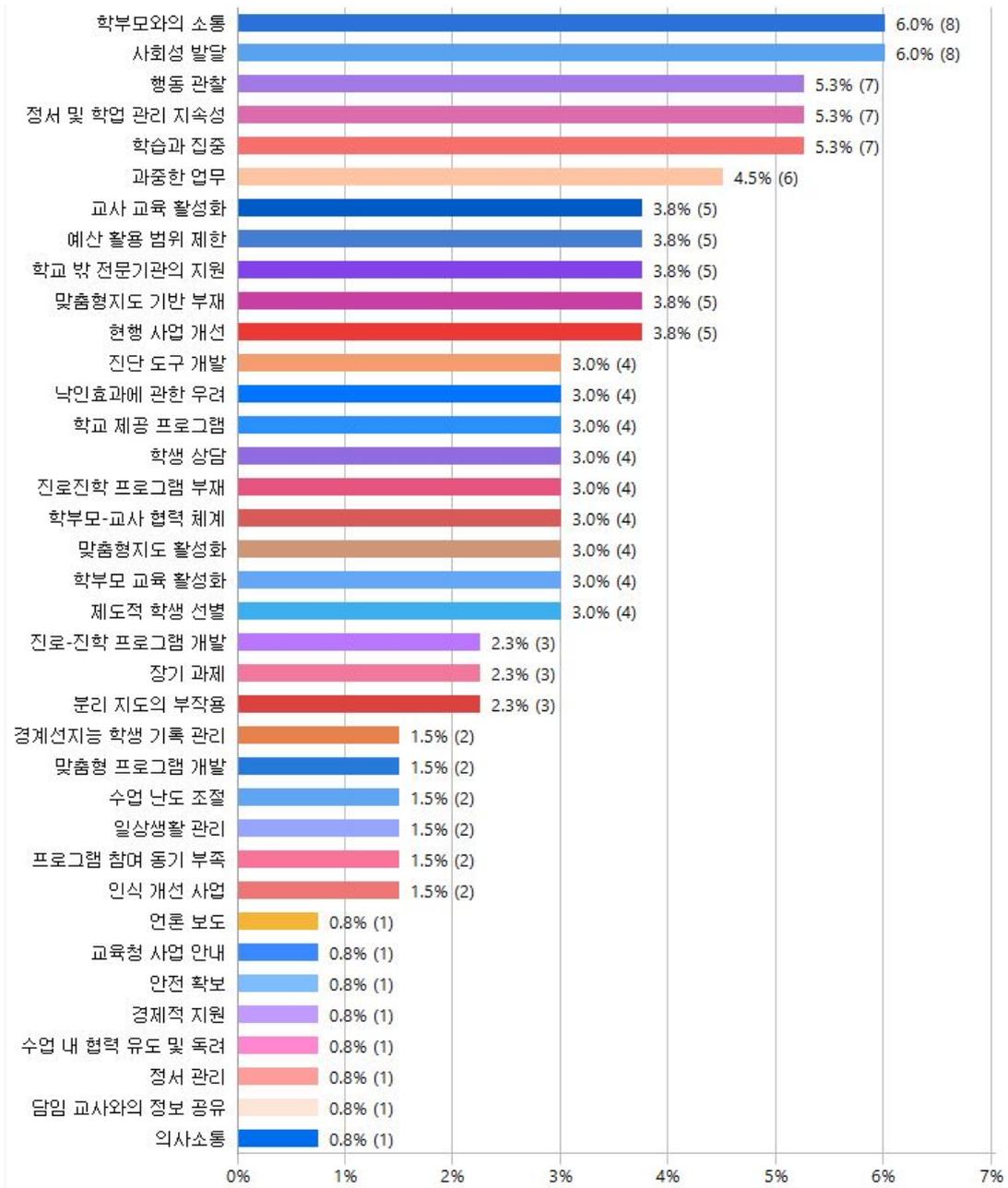
중학교 교사들은 초등학교 교사들과 마찬가지로 학교생활에서 경험하는 학생과 교사의 어려움에 대하여 많은 이야기를 나누었다. 초등학교와 달리 중학교는 경계선지능 학생을 선별할 수 있는 도구가 부재한 상황이고, 교과 수업을 운영하다 보니 관찰 범위도 수업 내로 한정된다는 것이다. 또한, 학생들의 발달단계에 따라 또래와의 관계나 개인의 성향이 뚜렷해지는 시기로 ‘소외와 고립’이 발생하는 원인도 다양하여 어떠한 상황을 인지 능력 저하로 연결하기는 어렵다는 공통된 경향이 확인되었다.

교사의 발화 빈도를 기준으로 살펴보면, 학생이 어려움을 겪는 주된 영역은 ‘사회성 발달’과 ‘학습과 집중’으로 초등학교에서 경험하는 어려움이 중학교에서도 관찰되는 것을 확인할 수 있다. 한편, 교사의 경우 ‘학부모와의 소통’과 더불어 ‘과중한 업무’를 주요 어려움으로 이야기하였다. 이러한 두 주체의 어려움은 학령기 전체에서 해소되지

못하는 어려움과 학교급에 따른 특성이 영향을 미치는 어려움으로 구분되었으며, 세부 내용은 이어지는 항에서 기술하였다.

중학교 교사들은 다양한 관점에서 경계선지능 학생을 지원할 수 있는 아이디어들을 생산하고 공유하였는데, 대표적으로는 ‘교사 교육 활성화, 현행 사업 개선, 학교 밖 전문기관의 지원’과 같은 실제적인 방안이 가장 많이 언급되었다. 또한 초등학교 교사 대상의 면담에서는 상대적으로 다루어지지 않았던 지원 요구로 ‘진로-진학 프로그램 개발’에 대해서도 의견이 공유되었으며, ‘중학생용 진단 도구 개발’에 대한 요구도 확인되었다.

다른 집단과 달리 중학교 교사들은 경계선지능 학생들을 지원하기 위한 과정에서 경험한 장애물에 대한 이야기를 깊이 나누었으며, 한정된 학교 예산의 제한적 활용이나 분리 지도의 부작용 등 학교 현장에서 고민하는 지점에 대해서 구체적인 상황을 공유하였다. 이상에서 제시한 중학교 교사 집단의 면담 결과를 코드 빈도로 시각화하면 다음 [그림 IV-5], [그림 IV-6]과 같다.



[그림 IV-5] 교사 면담조사 코드 빈도 분석 결과(중학교)



[그림 IV-6] 교사 면담조사 코드 클라우드(중학교)

시각적으로 확인할 수 있는 중학교 교사들의 주요 면담 내용은 ‘학부모와의 소통, 사회성 발달, 행동 관찰, 정서 및 학업 관리 지속성, 학습과 집중 등’이다. 먼저 학부모와의 소통은 앞서 논의한 것처럼 교사가 경계선지능 의심 학생을 인지하더라도, 이들을 진단 검사나 지원 프로그램으로 연계하기까지 학부모와의 소통이 가장 큰 과제가 된다는 것이다. 한편, 사회성 발달은 중학교 교사들이 생각하는 경계선지능 학생들에게 가장 필요한 지원 영역이었으며, 사회성 발달이 지연되어 학교생활에 어려움을 겪는 학생들이 상급학교로 진학하거나 성인이 되었을 때를 가정하여 우려하는 내용이 많았다.

한편 행동 관찰이나 학습과 집중은 교사가 경계선지능 학생을 선별하는 방법과 관찰 당시 나타나는 특성을 이야기하는 것으로, 교사들은 선별 도구가 제공되지 않은 상황에서 관찰에 의존하여 학생의 ‘다름’을 인지하나 그것이 경계선지능으로 이어지는 데는 확신이 없다는 어려움도 공유되었다. 한편, ‘정서 및 학업 관리의 지속성’은 중학교 교사들의 정책 제언 중 하나로, 초등학교에서 중학교로 경계선지능 학생에 대한 정보가 이관되지 않는 문제와 중학교에서 자체적으로 운영하는 프로그램으로는 학생을 성장시키는 데 분명한 한계가 있음이 강조되었다.

2) 보이지만 몰랐던 것에 대하여

초등학교 교사들의 면담 내용에 의하면 다소 산만하고 학습에 집중하지 못했던 경계선지능 학생들이 중학교에 진학했을 때는 어떠한 모습을 보이는데 대해 알아보는 것은 발달 단계에 따른 특성을 유추하는데 주요한 단서가 된다. 이와 관련하여 교사 G는 자신이 지도했던 경계선지능 학생의 특성을 다음과 같이 설명하였다.

경계선지능 학생들을 보면 사실 수업 참여도가 정말 낮아서 오히려 무기력함을 보이거나 수업에 협조적이지 않은 경우가 많았어요. 본인들이 의사를 표현하고 싶은 부분에서 제대로 전달이 안 되다 보니 화가 많은 친구도 있더라고요. 이런 화가 쌓여서 욱하거나 행동으로 이어지면 반 분위기를 흐트러뜨리거나 싸움으로 이어지기도 해요. 실제로 이 아이들이 굉장히 불안해하고, 자존감이 낮은 모습을 보여서 이런 부분을 어떻게 도와줘야 하나 고민이 많았어요. 모둠 학습할 때도 소외당하는 걸 많이 목격하다 보니 결국은 사회성을 발달시키는 것이 중요하다는 생각이 들었습니다.

- 교사 G -

교사 G의 경험에 따르면 경계선지능 학생들은 수업 참여도가 낮고, 무기력하여 수업에 협조적이지 않은 특성이 있었다고 한다. 또한 학생마다 차이는 있으나, 의사소통이나 감정 표현이 원활하지 않아 불안, 낮은 자존감, 분노 등의 문제를 경험하고 있으며 이로 인해 또래 관계에서 소외되는 모습을 자주 목격할 수 있다고 하였다. 이러한 문제 의식에 따라 교사 G는 경계선지능 학생들의 사회성 발달을 강조하였고, 같은 맥락에서 교사 H는 다음과 같은 경험을 공유하였다.

저희 아이들은 또래 생활할 때 두 부류가 있는 것 같아요. 첫째는 과한 행동을 학생이 있는가 하면, 다른 부류의 친구들은 대화에 끼지 못하니까 매우 소심하고, 수줍고, 마스크 안에 자기를 감추기도 해요. 사실은 그래서 이 아이가 경계선지능이라는 생각을 못 하다가, 기초학력을 지도하다 보니 알게 됐어요. 알파벳과 사칙연산을 배우는데, 도저히 알파벳을 다 외우지 못하더라고요. H에서 멈춰서 넘어가질 못했어요. 집중해서 아이를 지원하다 보니 결국 심층 검사에서 경계선지능이라는 결과를 받았는데, 이렇게 지도하는 것 자체가 흔하지 않죠.

- 교사 H -

교사 H가 재직하고 있는 학교는 학생들의 사회·경제적 상황이 상대적으로 좋지 않은 편이며, 교사들은 자체적으로 아이들의 결핍을 해소하기 위하여 많은 노력을 기울이고 있었다. 이러한 노력 중 하나로 교사 H와 동료 교사들은 기초학력 지도를 깊이 있게 수행하고 있었는데, 그 과정에서 몇몇 학생들이 관찰 결과에 의해 처음으로 경계선지능 진단을 받은 경험이 있었다. 면담 내용에서처럼 경계선지능 학생들은 산만하고 과잉행동을 보이는 경우도 있으나, 소심하고 수줍게 반응하여 지속적으로 관찰하지 않으면 문제를 파악하기 어려운 경우도 있다. 후자의 경우 또래 관계를 형성하거나 수업 참여에 있어서 ‘조용한 아이’로 인식되며, 문제 상황이 연출되지 않아 관심을 받지 못하거나 티가 나지 않는 고립의 대상이 될 수 있다는 점에서 시사하는 바가 크다.

한편, 교사 C는 중학교의 수업 운영이 교과를 중심으로 이루어지고 있는 점과 본인의 교과 활동에서 경계선지능 학생들이 어떻게 발견되는지에 관한 경험을 다음과 같이 공유하였다.

저는 사회 선생님이라 수학이나 영어 교과를 지도하시는 선생님들처럼 학년 초기에 빠르게 경계선지능 학생들을 선별할 수 있는 계기는 많지 않아요. 그런데 아이들이 제출한 학습지를 살펴보다 보면 글씨체나 맞춤법에서 다른 학생들과 차이를 보이는 친구들이 있어요. 확연히 좀 다른 게 있거든요. 글씨 크기라든가 띄어쓰기라든가 이런 부분에서 굉장히 낮은 수준을 보이는 거죠. 또 수업 운영을 할 때도 모둠활동을 위주로 하다 보니 유독 위축되어 있고, 비협조적인 친구들이 있는데 잘 살펴보면 자존감이 많이 떨어진 경계선지능 학생인 적이 많았어요.

- 교사 C -

교사 C는 사회 교과 담당으로 학생의 수준을 비교적 명확하게 진단할 수 있는 수학이나 영어 교과와는 달리 본인의 교과는 관찰을 통해서만 학생의 수준을 알 수 있다고 하였다. 그럼에도 불구하고 수업 과정에서 학생들의 글씨체(큰 글씨 등)나 맞춤법 등을 통해 간접적으로 아이의 학습 수준을 확인할 수 있으며, 모둠활동 참여에서 어려움이 두드러지게 나타나는 경향이 있는 친구들이 경계선지능 학생인 적이 많다고 하였다. 이는 전형적으로 관찰에 의해 경계선지능 의심 학생을 선별한 것으로, 일상적인 상황에서 교사의 관찰이 얼마나 조기 선별에 중요한 역할을 하는지 잘 드러내는 사례라고 할 수 있다.

교사들의 면담 사례를 종합하면 경계선지능 학생들이 초등학교를 거쳐 중학교에 진학한 이후에도 축적된 실패와 소외 경험으로 인해 지속적인 어려움을 겪는다는 것을 알 수 있다. 특히 또래들이 사춘기에 접어들어 관계적인 측면에 더 많이 영향을 받는다는 특성 등을 고려할 때, 중학생이 된 경계선지능 학생들의 교육 중점을 무엇으로 두어야 할지에 대한 논의가 필요하다.

3) 학생의 성장을 위해 공부하는 선생님

중학교 교사들은 경계선지능 학생들의 특성에 대해서는 경험을 통해 이해하고 있었지만, 경험에 의존한 학생 지도는 한계가 있음을 진지하게 고민하고 있었다. 특히 경계선지능 학생에 대한 이해는 교사와 더불어 학부모, 또래 친구들이 함께 높일 때 해당 학생들이 안전하고 즐거운 학교생활을 할 수 있을 것이라는 점을 공통으로 강조하였다. 다음은 교사 H가 공유한 학생들에 대한 애정과 비례하지 않는 경계선지능에 대한 이해에 관한 내용이다.

저는 경계선지능 학생들을 제대로 지도하고 싶고, 포기하고 싶지 않고, 어떻게든 우리 반 안에서 이끌어가고 싶은데 이 아이들에 대한 정보나 지식은 부모님도 교사도 없어요. 그래서 선생님들은 “이 아이들이 학교생활을 잘할 수 있도록 돕고 싶어요, 그렇지만 어떻게 지도해야 할지 사실은 모르겠어요.”라고 말씀하세요. 선생님들이 경계선지능 학생들에 대해서 이해하고 있으면, 돌발적인 행동을 하거나 어려움을 겪을 때도 적절한 지도가 가능할 텐데 거기까진 이어지지 못하는 거죠.

- 교사 H -

학교에서 주도적으로 경계선지능 학생들을 지도하기 위해 노력하고 있는 교사 H는 동료 교사들도 마음은 같지만, 지도하는 방법을 몰라 함께 고전하고 있다고 하였다. 경계선지능 학생들이 일상적인 상황에서 돌발행동을 하거나, 문제를 경험하는 경우 적절한 지도와 보호가 필요한데 이때 적용할 지식이나 방법에 대한 이해가 부족하다는 것이다. 이러한 사례는 경계선지능 학생의 수가 전체 13.59%로 추정되는 상황에서 일반적인 교사 교육의 주제로 ‘경계선지능 학생 이해’가 포함되어야 함을 시사한다.

학교에서 주도적으로 경계선지능 학생들을 지도하기 위해 노력하고 있는 교사 H는 ‘경계선지능’이라는 명칭만 몰랐을 뿐 늘 학급당 한두 명씩 있어 온 아이들에 대해서 지금이라도 적절한 지원을 할 수 있도록 변화해야 한다고 강조하였다. 이와 관련하여 교사 I는 경계선지능 학생들에 관한 논의를 학교 안팎에서 어떻게 수행해야 하는가에 대해 다음과 같은 의견을 제시하였다.

이제는 경계선지능 학생에 대한 논의가 학교 안으로 들어와야 한다고 생각해요. 왜냐하면 이런 학생들이 점점 표면으로 드러나고 있기 때문에, 학교 교육과정 안에서 어떻게 이 아이들을 지도할 것인가에 대해 고민이 필요한 시점이잖아요. 선생님들이 경계선지능 학생들에 대해서 더 공부하고, 전학공 같은 걸 통해서 어떻게 지도할 것인지 생산적인 논의가 시작될 때라고 봐요. 그러려면 다같이 공부하고, 수업을 운영하고, 성장해야 하는 거죠.

- 교사 I -

교사 I는 경계선지능 학생은 늘 존재해 왔지만 소외되었을 뿐이라며, 학교 교육과정 안에서 적절한 교육 지원을 하기 위한 논의가 활성화되어야 한다고 이야기하였다. 또한 선생님들이 해당 학생들에 대해 공부하고, 전문적학습공동체 등을 구성하여 적극적으로 어떻게 가르쳐야 하는지 탐색할 필요가 있다고 강조하였다. 물론 면담 참여자 중에서는 경계선지능 학생을 지도하는 방안 마련은 필요하지만, 모든 것을 교사가 책임질 수는 없기 때문에 학교 밖에서도 지원을 확대하여 공동의 노력을 기울여야 한다는 목소리도 있었다.

경계선지능 학생에 관한 논의에서 교사들이 가지고 있는 공통된 감정은 ‘안타까움’이었다. 이러한 감정은 학생들의 생활을 관찰하는 과정에서도 일어나지만, 아이의 전 생애를 생각할 때 현재 시점에서 아무런 지원을 하지 않으면 안 된다는 생각과 동반되는 감정이다. 이와 관련하여 교사 J는 학교 선생님들이 경계선지능 학생들을 지도하기 위해 자발적으로 연수를 요청한 사례를 다음과 같이 공유하였다.

만약 가르치는 학생이 경계선지능을 가지고 있다고 선별돼서 왔으면 그래도 선생님도 아이들이 배려할 텐데, 이 낙인과 배려 사이에서 어떻게 지도해야 할지 어려운 것 같아요. 저뿐만 아니라 선생님들이 다 어려워하세요. 그래서 이 아이들을 지도하는 우리 학교 선생님들은 말씀하세요. 일반 교사가 경계선지능 학생을 담임으로 지도할 때 알아야 할 것들이나 교과 지도를 할 때 알면 좋은 것들을 연수로 편성해 달라고. 정말 고마운 일이죠. 공부를 해서라도 가르쳐보겠다는 그 마음이에요.

- 교사 J -

교사 J와 동료 교사들은 경계선지능 학생들이 중학교에 진학하기까지 긴 시간 동안 사전에 선별된 이력이 없는 것과 선별된 이력이 있더라도 자료가 이관되지 않는 것에 대해 문제의식을 느끼고 있었다. 이는 차라리 ‘경계선지능 학생’이라는 정보를 사전에 알고 있었다면, 교사는 적절한 지원과 지도를 수행할 수 있고 주변 학생들은 일부

배려의 시선으로 아이들을 대할 것이라는 기대에서 비롯되는 생각이다. 물론 ‘경계선지능 학생’이라는 구분이 때로는 꼬리표처럼 해당 학생들에게 불이익을 유발할 수 있다고 하지만, 어차피 자연스럽게 경계선지능 학생들이 여러 문제 상황에 노출되는 것을 고려하면 ‘낙인효과’가 아니라 ‘안전망’으로 생각할 수 있도록 인식 전환이 필요하다는 것이다. 이와 같은 교사 J의 의견에는 면담에 참여한 다수의 교사가 지지 발언을 하며 깊은 공감을 표현하기도 하였다.

4) ‘특별한 교육’에는 ‘특별한 예산’을

경계선지능 학생을 위한 학교 운영에서는 다층적 지원과 개별화된 지도가 필요하다는 점에서 행·재정적 지원이 수반되어야 한다. 이와 관련하여 교사 C는 다음과 같이 학교 현실을 이야기하였다.

우리 학교에는 ‘경계선지능 학생’을 위한 예산은 없어요. 다만, 기초학력 보충을 위한 예산은 있지만 기초학력에 집중하다 보면 경계선지능 아이들에게는 실질적인 도움이 되지 않죠. 사실 중학생 정도 되면 이미 벌어진 학습 격차를 따라오기 힘들고, 인지 능력 자체가 아무래도 학습을 따라오기 버거운 수준이니까요. 실제로 경계선지능 학생들이 기초학력 보장 프로그램을 듣고 있어서, 직접적인 학습보다 일상생활과 연결된 경험 중심의 프로그램을 운영했더니 교육청의 해당 부서에서 부정적인 피드백을 받은 경험이 있었어요. 결국 기초학력에 관한 예산은 경계선지능 아이들을 위해 특화된 예산은 아닌거죠.

- 교사 C -

교사 C에 따르면 학교 현장에서는 경계선지능 학생들의 존재를 인지하고는 있지만, 해당 학생들을 위한 별도의 프로그램이나 예산 지원이 없어 기초학력 지원 사업 등에 의존하고 있다. 그러나 앞서 논의한 것과 같이 경계선지능 학생들에게 필요한 지원이 ‘기초학력’에만 초점화되는 것은 지양해야 하며, 사회성 발달이나 심리·정서 안정을 위한 지원 또한 확대될 필요가 있다는 점을 고려하면 실질적 지원은 턱없이 부족한 상황이다. 이와 관련하여 교사 S도 다음과 같이 예산 확대에 무게를 실었다.

경계선지능 학생들을 위한 프로그램을 운영하고 참여하도록 유도하는 방법은 사실상 예산을 더 확대하는 것밖에 없는 것 같아요. 왜냐하면 경계선지능 학생들을 열심히 선별해도, 예산이 그대로라면 학교는 상황이 더 어려워질 뿐이거든요. 그렇다고 선생님들이 따로 중학생들한테 한글이나 기초 수학을 더 가르쳐줄 수도 없는

노릇이고, 그건 인력도 예산도 없잖아요. 진단 검사비만 나오는 지금 상황에서는 선별이 돼도 문제가 되죠.

- 교사 S -

면담에 참여한 교사들은 현재 상황에서 별도의 지원 없이 경계선지능 학생에 대한 개별화 교육을 요구하게 되면 그 부담과 책임이 모두 교사에게 전가될 것을 우려하였다. 이와 더불어 경계선지능 학생들이 가지고 있는 학습 수준이 매우 다르고, 그에 따른 수업 내용도 달라지는 상황에서 인력 확보 또한 선결되어야 하는 과제임을 밝혔다. 이와 관련하여 비교적 많은 예산 지원을 받는 학교에 재직하는 교사 G는 다음과 같이 예산 활용의 효과성을 강조하였다.

우리 지역은 교육청에서 지원금이 많이 나오는 상황이라, 경계선지능 학생을 지원하는 프로그램을 운영할 수 있는 여유가 많은 편이에요. 대표적으로는 기초학력 프로그램을 따로 운영하기도 하고, 외부 강사님을 모셔서 경계선지능 학생들을 대상으로 집중 지원을 하고 있기도 합니다. 그리고 지금 우리 학교가 통합 교육 관련해서 연구학교로 지정되어서, 경계선지능 친구들이나 느린 학습자를 주제로 하는 전학공도 운영하고 있어요. 이런걸 통해서 그 친구들이 조금 더 수업에 참여할 수 있도록 유도하려는 고민을 많이 하고 있습니다.

- 교사 G -

지역 특색 사업 및 연구 학교 지정 등으로 상대적으로 많은 예산을 지원받고 있는 교사 G의 학교에서는 경계선지능 학생들을 위한 개별화 교육과정을 다양하게 운영하고 있었다. 특히 다른 학교도 함께 운영하는 기초학력 지원 프로그램도 학생의 수준과 특성에 맞게 구성하고 있었으며, 이외에도 외부강사를 초빙하여 경계선지능 학생을 집중 관리하는 효과성이 높은 지원을 실천하고 있었다. 이와 관련하여 해당 학교의 교사들은 외부에 경계선지능 학생을 전적으로 위탁하는 것이 아니라, 전문적학습 공동체를 통해 내부의 교육 역량을 강화하려는 시도도 게을리하지 않고 있었다.

이상의 중학교 교사들의 면담 결과에서는 경계선지능 학생 지도에 관한 교사들의 어려움과 교사 대상의 교육 요구 등이 주로 확인되었으며, 실제적인 교육 지원을 위한 예산 및 인력 확대에 관한 내용이 강조되었다. 이러한 면담 결과는 학교 밖으로 경계선지능 학생들을 보내려는 시도가 아니라, 학교 안에서 지도하려는 의지를 보인다는 점과 향후 지원 방안을 도출하는 근거를 제공한다는 데 의의가 있다.

다. 치료사 면담조사 결과

1) 면담조사 결과 개괄

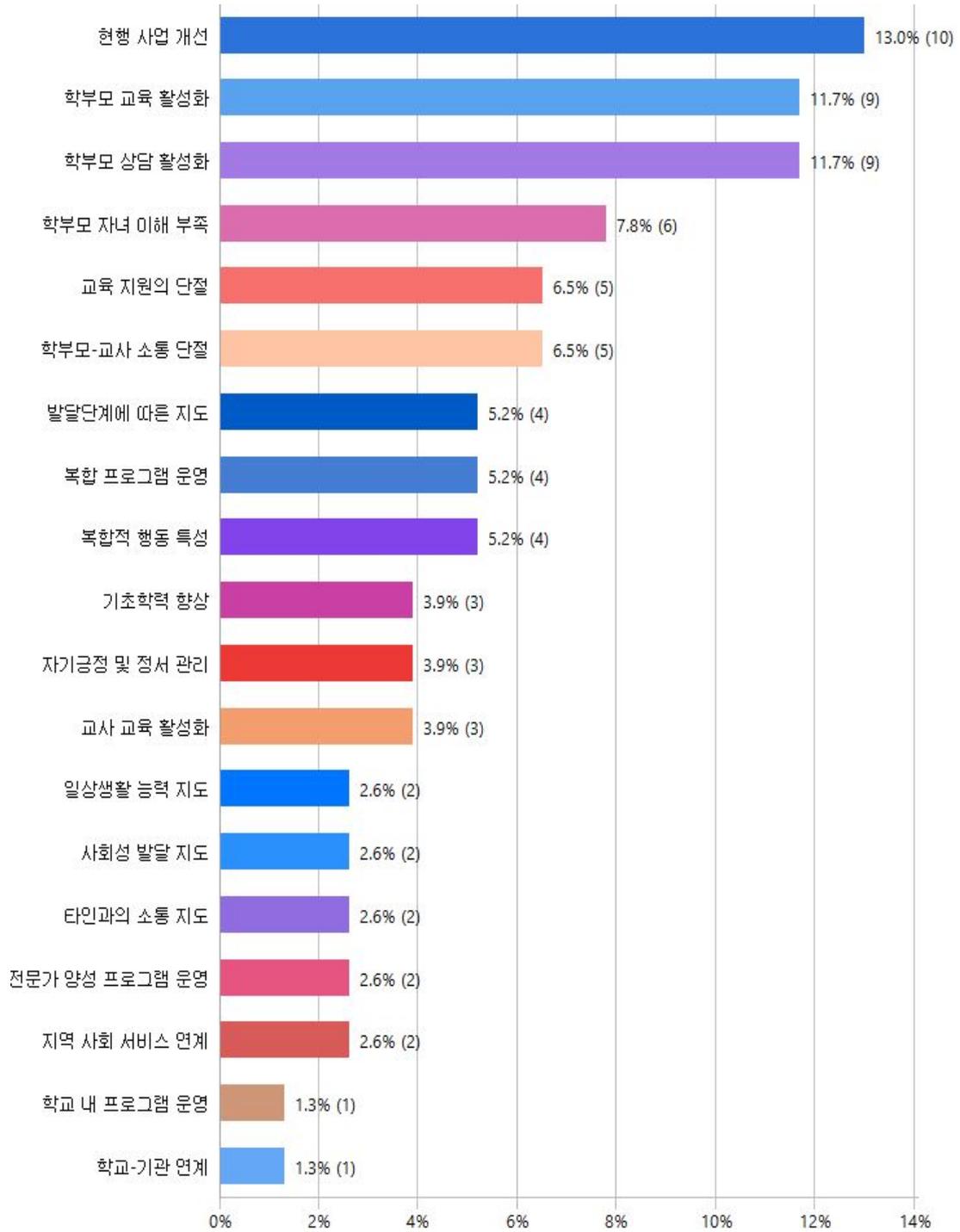
면담조사에 참여한 치료사들은 현재 인천광역시교육청에서 운영하는 <경계선지능 학생 맞춤 지원 사업>의 협약 기관에서 종사하는 전문가들로 구성하였다. 연구진이 면담 대상자를 구성할 때 고려한 사항은 1) 본 연구에 참여한 학생을 치료한 경험이 있는 치료사, 2) 본 연구에 참여한 학생 외에 사업에 참여하는 중학생을 전담한 경험이 있는 치료사 등이다. 이러한 두 가지 조건 중 첫 번째는 전체 연구 흐름에서 한 명의 경계선지능 학생을 지도하기 위한 주체(학부모, 교사, 치료사)의 인식을 비교하려는 목적이 있었다. 또한 두 번째 조건의 경우 본 연구가 가지고 있는 한계점인 경계선지능을 가진 중학생 참여자의 공백을 치료사의 관찰 결과와 경험을 통해 메우기 위하여 설정되었다. 이와 같은 배경에서 수행된 치료사 대상 면담조사의 자료 분석 결과는 다음 <표 IV-22>와 같다.

<표 IV-22> 치료사 면담조사 자료 분석 결과

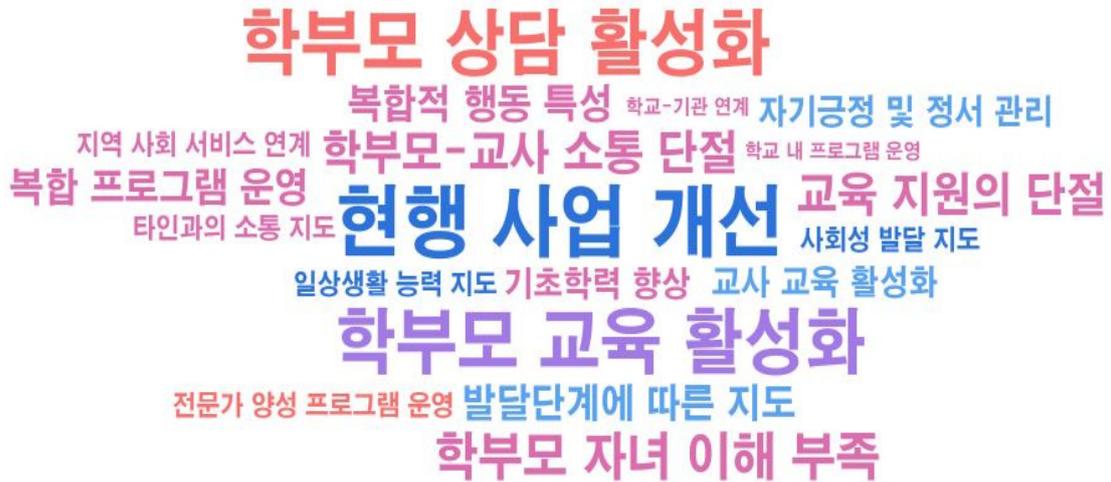
| 범주 | 코드 | 사례 수 (Segments) | 비율 (%) |
|-----------|--------------|--------------------|-----------|
| 학생 지도 | 발달단계에 따른 지도 | 4 | 19.1 |
| | 복합 프로그램 운영 | 4 | 19.1 |
| | 기초학력 향상 | 3 | 14.3 |
| | 자기긍정 및 정서 관리 | 3 | 14.3 |
| | 일상생활 능력 지도 | 2 | 9.5 |
| | 사회성 발달 지도 | 2 | 9.5 |
| | 타인과의 소통 지도 | 2 | 9.5 |
| | 학교 내 프로그램 운영 | 1 | 4.8 |
| 계 | | 21 | 100.0 |
| 학생 지원 장애물 | 학부모 자녀 이해 부족 | 6 | 30.0 |
| | 교육 지원의 단절 | 5 | 25.0 |
| | 학부모-교사 소통 단절 | 5 | 25.0 |
| | 복합적 행동 특성 | 4 | 20.0 |
| 계 | | 20 | 100.0 |

| 범주 | 코드 | 사례 수 (Segments) | 비율 (%) |
|-------|----------------|--------------------|-----------|
| 지원 요구 | 현행 사업 개선 | 10 | 28.6 |
| | 학부모 교육 활성화 | 9 | 25.7 |
| | 학부모 상담 활성화 | 9 | 25.7 |
| | 교사 교육 활성화 | 3 | 8.6 |
| | 전문가 양성 프로그램 운영 | 2 | 5.7 |
| | 지역 사회 서비스 연계 | 2 | 5.7 |
| 계 | | 35 | 100.0 |
| 정책 제언 | 학교-기관 연계 | 1 | 100.0 |
| 계 | | 1 | 100.0 |

치료사 대상의 면담 결과는 총 4개 범주의 19개 코드로 분석되었으며, 코드 빈도를 기준으로 경계선지능 학생에 관한 지원 요구에 대한 내용이 가장 많이 다루어졌다. 특히 치료사들은 인천광역시교육청의 협약 기관에서 종사한 경험을 토대로 외부 기관의 사업 운영 현황과 학생 및 학부모들에게서 관찰되는 문제 상황의 구체적인 사례를 공유하였다. 이와 같은 치료사 집단의 면담 결과를 코드 빈도로 시각화하면 다음 [그림 IV-7], [그림 IV-8]과 같다.



[그림 IV-7] 치료사 면담조사 코드 빈도 분석 결과



[그림 IV-8] 치료사 면담조사 코드 클라우드

면담조사의 결과를 개괄적으로 살펴보면, 집단 구성원의 특성에 따라 현행 사업 개선에 관한 발화 빈도가 가장 높은 것을 알 수 있다. 치료사들이 공유한 현행 사업의 개선 방안에는 학생 선발 과정이나 프로그램 구성, 학부모 상담의 필요성까지 다양한 내용이 다루어져 외부 기관의 운영 양상을 간접적으로 살펴볼 수 있는 자료로 분석하였다. 한편, 치료사들은 면담의 전 과정에서 ‘학부모’에 대한 교육 및 상담의 필요성을 강조하였는데, 경계선지능 학생들은 치료를 통해 성장하는 모습을 관찰할 수 있지만 이때 조력자로서 학부모는 많은 어려움을 경험하고 있다는 것이다. 이러한 학부모의 어려움은 개인적인 문제를 넘어서, 경계선지능 학생의 성장에 직접적으로 영향을 미친다는 점에서 학부모 관련 논의가 깊이 있게 수행되었다.

이 외에 경계선지능 학생들이 가지고 있는 특성에 따라 ‘복합 프로그램 운영’의 필요성이 확인되었는데, 현재 운영되고 있는 경계선지능 학생 지원 사업이 인지·학습에 초점이 맞추어져 있어 정작 필요한 사회성 지원이나 심리·정서 지원이 등한시되고 있다는 의견이 다수 제기되었다. 또한 경계선지능 학생들을 치료한 주체로서 효과적인 사업 운영 및 학생 지원을 위하여 다양한 측면에서 개선 의견이 개진되었다. 이러한 면담의 결과는 다른 집단의 면담 내용과 연계 분석하여 경계선지능 학생 지원 방안 도출의 근거로 활용되었다.

2) 경계선지능 학생 맞춤 지원 사업의 과제

치료사들이 면담에서 많은 이야기를 나눈 사업 운영 개선 의견은 크게 진단 검사 미응시 학생 관리, 가정-기관 간 물리적 거리, 지원 범위(기간, 횟수)에 따른 치료의 중단 등으로 구분되었다. 먼저, 경계선지능 학생들이 사업에 참여하는 진입 단계에서 일어나는 문제에 대해서 치료사 J는 다음과 같이 이야기하였다.

치료사 입장에서 가장 크게 느꼈던 점은 경계선지능 학생들의 선별을 개인의 의지에 맡기다 보니 결국 나아지는 게 없다는 거예요. 예를 들어서 300명 정도 선별 리스트가 나오면 그중 2/3는 검사를 받는데, 그중에서도 절반만 경계선지능에 해당이 돼요. 그리고 나머지 1/3은 검사를 받으러 오지 않습니다. 결국 300명이 체크리스트로 선별됐지만 100명만 남는 상황인거죠. 그런데, 아예 시도도 하지 않는 아이들이 더 많은 상황이잖아요. …(중략)… 분명 선별된 아이들은 문제가 있었다는 건데, 하다못해 검사라도 받아보게 해야 하는데 학부모님들이 너무 부정적이라 오히려 부모님들과 학교 선생님들 사이만 나빠지더라고요.

- 치료사 J -

치료사 J는 사업 운영 과정에서 ‘심층 진단 검사 대상자’로 선발된 학생들이 진단 검사에 응시하지 않아 사업 대상자에서 제외되는 현상에 대해서 심각하게 접근할 필요가 있다고 이야기하였다. 이는 교사의 관찰과 학부모와의 상담으로 경계선지능 의심 학생으로 선별되었음에도 불구하고 추가적인 관리나 의무가 부여되지 않아 적극적인 지원을 받지 못하고 있다는 것이다. 이와 더불어 소극적인 선별 절차로 인하여 추산되는 경계선지능 학생 수보다 턱없이 낮은 사업 수혜 인원에 대해서 해결 방안이 마련되어야 한다는 지적이 있었다.

한편, 치료사 B는 사업에 참여하고 있는 경계선지능 학생과 학부모가 경험하는 어려움에 대한 사례를 다음과 같이 공유하였다.

제가 최근에 치료하게 된 학생은 OO구에서 오고 있거든요. 그런데 저희 센터는 OO에 있어서 오가는 데 편도로만 1시간이 넘게 걸려요. 그래서 저는 올 때마다 여쭙봐요. “어머님 진짜 괜찮으세요?”라고. 대중교통을 타고 오신다는데, 40~50분 수업을 받으러 2시간을 넘게 아이를 데리고 오시는 거죠. 그러다 보니 막상 스케줄을 예약하고도 다 오시지 않을 때도 많아요. 뭐 이유가 다양한데, 접근성이라도 좋아야 아이가 혼자라도 올 텐데 그게 안 되는 거죠. 그러다 보니 치료사인 저도 학부모님도 서로 괜히 미안한 마음만 가지고 그럴습니다.

- 치료사 B -

치료사 B는 본인이 재직하는 기관과 치료를 받으러 오는 경계선지능 학생들의 물리적 거리가 멀어 발생하는 어려움을 이야기하였다. 이러한 사례는 실제로 학부모와의 면담에서도 확인된 내용으로, 인천광역시 관내에 구별로 협약 기관을 지정하고 있으나 각 기관이 운영하는 프로그램의 종류나 인지도 등에 차이가 있어 거리가 멀더라도 희망하는 기관에 등록한 경우가 많았다. 이와 같이 경계선지능 학생의 치료에서 학부모 동행이 요구됨에 따라 치료 참여율이 떨어지거나, 갑작스러운 취소 요청으로 인해 기관이 경험하는 어려움도 다수 확인되었다.

한편, 치료사 H는 사업 운영 내용 중 치료 회기 배정에 대해서 문제 의식을 가지고 있었는데, 이는 한정된 예산을 고려하더라도 효과적인 치료를 위해 어떻게 접근해야 할 것인가에 대한 고민이 담겨있다. 다음은 치료사 H의 면담 내용 중 일부이다.

지금 현재 사업에 참여하는 아이들이 30회기를 기본으로 하고, 추가로 20회기를 재지정받는 구조잖아요. 그런데 사실 아이들과 한 학기 정도 수업을 진행하려면 50회기를 배정했을 때 6개월 정도 운영이 가능하더라고요. 그래서 중간검사를 하는 것보다는 예산을 확보해서 최소 50회기는 보장이 됐으면 좋겠어요. 물론 예산이 한정되어 있고, 아이들은 많아서 한계가 있겠지만 차라리 다른 친구들이 이용하지 않은 회기를 관리하면서 열심히 받는 친구들을 더 지원하면 어떨까 하는 아쉬움이 매번 남습니다.

- 치료사 H -

경계선지능 학생들은 30회기에 대한 치료 지원비를 받고, 이후 중간검사 결과에 따라 추가 치료가 필요한 경우 20회기에 대하여 지원비를 받는다. 그러나 치료사들은 ‘30회는 경계선지능 학생들의 치료를 위한 충분한 회기가 아니며, 최소 한 학기에 해당하는 프로그램을 운영할 수 있도록 지원 기준이 재조정되어야 한다’고 입을 모아 이야기하였다. 이와 관련하여 추후 논의에서는 예산 확대와 더불어 가용 범위 내 효율적 운영에 관한 내용이 다루어질 필요가 있다.

3) 다각형 지원, 전인적 성장

본 연구에서 수행한 면담조사에서는 참여자 모두가 유사한 입장을 가진 코드가 확인되었는데, 그 내용은 ‘복합 지원 프로그램의 활성화’에 관한 것이다. 해당 코드의 골자는 현재 경계선지능 학생들은 인지·언어, 사회성, 심리·정서, 신체 발달 등 여러 영역에서 복합적 문제를 경험하고 있으며, 이에 따라 지원 프로그램 또한 복합적인

성격으로 구성되어야 한다는 것이다. 이와 관련하여 치료사 S는 본인이 제공하고 있는 치료와 관련하여 다음과 같은 사례를 공유하였다.

복합적인 치료를 제공했을 때 아이들은 정말 많이 만족해요. 예를 들어 저는 심리·정서적인 치료를 15회기, 인지와 언어 치료를 15회기 나눠서 하는데 실제로 30회기가 지났을 때 학교에 적응하는 정도를 보면 인지나 언어만 치료하는 것보다 훨씬 효과가 좋죠. 물론 난독증과 같이 특정 치료가 깊이 필요할 때는 30회기를 집중했을 때 효과를 보이기도 하죠. ... (중략) ... 결과적으로 언어 영역만 30회기 한 친구들보다는 언어 치료를 15회기 진행하면서 부족한 작업 기억이나 유동 추론에 대한 부분을 강화하고, 이후에 사회적 테크닉이나 놀이, 미술 심리치료를 병행하니 아이들이 많이 성장한 사례가 확인되고 있어요.

- 치료사 S -

치료사 S의 경험에 의하면 경계선지능 학생들은 특정 영역에 대한 집중 치료가 필요한 사례도 있지만, 보편적으로 복합적인 치료가 필요한 사례가 더 많았다. 이러한 현상은 선행연구들에서도 강조하고 있는 것으로, 인지 능력 저하는 기본적으로 학습에서 어려움을 발생시키지만 이는 삶의 전 영역에 걸쳐 연쇄적인 어려움을 가지고 온다는 것이다. 따라서 경계선지능 학생들은 어느 한 영역에 대한 치료로 성장할 수 있는 것이 아니며, 학생별로 가지고 있는 특성에 따라 복합적인 치료를 받을 수 있을 때 그 효과가 증대될 수 있다.

이와 관련하여 치료사 B는 기관 선정 과정에서 복합적인 프로그램을 운영하고 있는가에 대해서 검토가 필요하다는 의견을 제시하였다. 이러한 의견은 학부모의 기관 선택과도 연계되며, 특정 기관을 이용하기 위한 동선을 줄이는 데도 효과가 있을 것으로 예상된다. 다음은 치료사 B의 면담 내용 중 일부이다.

이제 교육청에서 경계선지능 학생들을 위탁하는 기관을 선정할 때도 얼마나 복합적으로 프로그램을 제공하고 있는지도 볼 필요가 있을 것 같아요. 지금은 인지적인 부분에 많이 초점이 맞춰져 있고, 기초학력 이야기를 하시는 데 사실 30회기 만에 인지 능력이나 언어 능력이 확 좋아진다는 건 어렵거든요. 대신, 사회성이나 정서적인 부분을 같이 치료하면 아이 자체가 밝아지고 긍정적으로 변해서 성장하는 폭이 훨씬 더 커질 수는 있어요. 이런 프로그램을 운영하는 기관들이 많아지면, 오히려 학부모님들도 아이들을 특정한 치료를 위해서 맡기는 것이 아니라 더 유연하게 치료를 요청하실 수도 있을 것 같아요. - 치료사 B -

인천광역시교육청은 경계선지능 학생을 지원하기 위한 협약 기관을 선정할 때 운영하는 프로그램에 대한 적절성을 검토하고 있다. 특히 개별 기관이 하나의 특화된 치료를 제공하는 한계를 극복하기 위하여, 협약 기관의 수를 늘리는 전략을 채택하고 있다. 그러나, 학생과 학부모의 입장에서는 한 기관만 이용할 수 있다는 점을 고려할 때 복합 프로그램을 운영하는 기관과의 협약을 확대할 필요성이 확인되었다. 이러한 맥락에서 치료사 W는 개별 치료 외에도 집단 프로그램에 대한 지원의 필요성을 촉구하였는데, 세부 내용은 다음과 같다.

제가 지도하는 학생들은 개별 수업과 집단 수업을 받고 있는데요. 교육청 사업으로는 개별 수업만 가능해서 집단 수업은 사비를 들여서 받고 있습니다. 사실 경계선지능을 가진 친구들은 사회적인 부분에서 어려움을 많이 겪는데, 이걸 개별 수업으로는 해결하기 어려운 경우가 많거든요. 그래서 지금 집단 수업에서는 유형군을 나눠서 친구들을 모아 같이 훈련하고 있는데, 학생들도 친구가 생겼다고 만족하는 경우가 많아요. 그래서 앞으로 정책적으로 애들을 지원할 때 이런 집단 프로그램을 운영하거나 참여하는 경우에도 지원이 되도록 하면 좋겠습니다.

- 치료사 W -

경계선지능 학생들이 주된 경험하는 어려움 중 하나는 ‘또래 관계 형성’으로, 집단에 적응할 수 있도록 하는 교육적 지원이 필요하다. 그러나 현재 학생들이 지원받고 있는 치료의 형태는 개인적으로 이루어지는 경우가 많아, 사적으로 비용을 들여 집단 치료 프로그램에 참여하는 경우가 많았다. 이와 같은 면담 사례가 시사하는 바는 향후 경계선지능 학생을 지원하는 과정에서 어느 부분까지 전문가에게 치료의 자율성을 부여할 것인가 대한 논의를 수행해야 하며, 지원의 효과성을 제고하는 최적의 방안을 탐색해야 한다는 것이다.

4) 학부모도 전문가가 되어야 하는 이유

경계선지능 학생 맞춤 지원 사업에서는 치료 과정에서 일정 시간(1회기당 10분 내외)을 학부모 상담에 할애하도록 하고 있다. 이러한 상담의 목적은 치료사가 경계선지능 학생의 치료 상황에 대해 공유하고, 가정에서도 협력하여 지도할 수 있도록 정보를 전달하는 것이다. 그러나 치료사들은 10분 내외의 시간은 이러한 목적을 달성하기에 충분치 않으며 그로 인해 학생의 치료가 가정에서 단절되는 상황이 발생하는 사례를 공유하였다. 특히, 집에서 지도를 수행하는 학부모가 적절하지 않은 교육 방식을

가지고 있는 경우 경계선지능 자녀와 계속되는 갈등을 경험한다는 측면에서 학부모 교육의 필요성을 더욱 강조하였다. 다음은 치료사 H의 면담 내용 중 일부이다.

상담을 받는 경계선지능 학생들과 학부모님들은 갈등을 경험하는 경우가 많아요. 엄마는 엄격하게 아이를 가르치려고 하고, 아이는 기질적으로 느린 상황이라 갈등이 생기는 거죠. 그래서 학부모님들이 기본 교육을 통해서 자녀에 대해서, 아니면 경계선지능에 대해서 이해를 높이는 것이 필요해요. 그래야 본인의 자녀에 대해서 이해할 수 있고, 집에서 가르칠 때도 아이에게 도움이 되는 방향으로 지도하실 수 있어요. 그리고 가장 중요하게 갈등도 덜 발생할 수 있겠죠.

- 치료사 H -

경계선지능 자녀를 양육하는 대부분의 학부모는 자발적으로 건강한 자녀를 양육하기 위해 경계선지능에 대해 탐구하지만, 불분명한 정보가 범람하는 상황에서 개별적 특성이 강한 자녀를 양육하는 데는 시행착오가 발생한다. 앞서 학생과 학부모 대상 면담에서도 두 주체 간의 갈등 양상은 빈번하게 확인되었는데, 이러한 갈등이 경계선지능 자녀의 기질과 연계되어 있다는 점에서 서로에 대한 정확한 이해가 필요하다. 이를 위해서는 학부모를 대상으로 하는 교육의 활성화를 비롯하여 경계선지능 아동에 대한 정확한 내용을 담은 교육 자료 개발이 필요하다.

한편, 치료사 S는 학부모와 경계선지능 자녀 간의 관계뿐 아니라 치료의 효과성을 높이기 위해서도 학부모 교육이 필요하다는 의견을 제시하였다. 다음은 치료사 S가 본인의 경험을 토대로 학부모 교육의 필요성을 이야기한 내용이다.

저는 학부모님들이 집에서 학생들을 많이 지도하시는 걸 알기 때문에 구체적으로 과제를 요청드리는 편이에요. 예를 들어 한 친구는 방 정리를 너무 못했는데, 부모님 상담에서 방 전체를 정리하는 게 학생에게 얼마나 어려운지 설명드리고 책 정리부터 시작하는 명확한 지시를 함께 말씀드리거든요. 그런데 이게 익숙해지면 순서나 방법을 바꿔서 추가로 연습해야 하는데, 한 달이 넘도록 그대로 하고 계시더라고요. 분명 학부모님들의 이해가 아이들 교육에 큰 영향을 미칠 텐데, 학부모님들에 대한 교육이 없다는 것도 꼭 해결해야 할 문제라고 생각해요.

- 치료사 S -

치료사 S는 자신이 지도하는 학생의 특성에 따라 가정에서도 지도가 이루어질 수 있도록 학부모에게 그 방법과 절차를 안내하고 있다. 그러나 이러한 안내를 받은 학부모들은 다시 치료사를 대면하기 전까지 긴 기간 동안 자녀의 발달 상황에 따른 적절한 추가 조치나 학습 기회를 제공하지 못하는 경우가 많다. 이는 현재 경계선지능 자녀를 양육하는 많은 학부모가 가정에서 학습과 일상생활 능력을 지도한다는 측면에서 매우 중요한 메시지를 전달한다. 이는 즉, 학부모를 경계선지능 학생의 주된 지도자로서 인식해야 하며, 이에 따라 학부모들도 교육의 대상이 되어야 한다는 것이다.

경계선지능 학생들이 만나는 최초의 지도자인 학부모의 중요성은 여러 의미에서 더욱 강조될 필요가 있다. 다음은 치료사 B의 경험 중 일부이다.

제가 지도한 아이 중에는 안타까운 사례가 있었는데, 아이와 수업하는 과정에서 특징적인 행동을 보이는 경우가 있어요. 한 친구는 자폐적 성향을 같이 보이는 친구였는데, 음악 분야에서 조금 특출난 재능을 가지고 있었고 인지력이나 학습 능력과 별개로 뛰어난 부분들이 있었거든요. 그런데 학부모님께 말씀드리니까 전혀 모르셨고, 아무도 그런 이야기를 해준 적이 없다고 하시더라고요. 만약 경계선지능 학생들에 대해서 학부모님들이 조금만 더 이해하고 계셨다면, 일찍 전문적인 관심을 받아서 맞춤형 지원을 받지 않았을까 하는 생각이 들었어요.

- 치료사 B -

연구에서 수행한 모든 면담에서는 경계선지능 학생들이 가지고 있는 보편적인 특성과 셀 수 없이 다양하게 드러나는 개별적인 특성에 관한 이야기가 나누어졌다. 경계선지능을 가진 아동이나 청소년의 경우 처음 경계선지능을 가지고 있다는 것을 인지한 시기도 모두 달랐고, ‘느리다’라는 인식이 ‘경계선지능 진단’까지 이어지는 과정 또한 같지 않았다. 그럼에도 불구하고, 한 가지 확실한 것은 경계선지능 학생을 보호하고 지도하는 학부모와 교사들에 의해서 그들이 선별되고 적절한 교육과 지원을 받게 되었다는 것이다. 이러한 맥락에서 ‘아는 만큼 보인다’는 말이 뜻하는 것처럼, 자라나는 아동과 청소년을 길러내는 모든 주체는 경계선지능에 대해 더 많이 이해하고 알리려는 노력을 기울일 필요가 있다.

4. 소결

본 장에서는 경계선지능 학생의 지원 방안을 도출하기 위하여 학부모와 교사 대상의 인식조사 내용 중 ‘경계선지능 학생 지원에 관한 요구’를 분석하여 제시하고, 이를 구체적으로 살펴보기 위하여 학생 및 학부모, 교사, 치료사를 대상으로 면담을 수행한 결과를 후속 절에 제시하였다. 경계선지능 학생을 양육하고 지도하는 모든 주체는 ‘조기 선별과 진단’, ‘복합적·다층적 지원’에 대한 요구가 높았으며, 이러한 지원을 시도교육청이나 외부에만 위탁하고자 하지 않고 자발적인 학습을 통해 학생들에게 직접적인 도움을 주고자 하는 모습을 보였다. 이러한 맥락에서 본 장을 이루고 있는 하위 절과 항의 내용을 요약하여 살펴보는 것은 전체 흐름을 이해하는 데 도움이 될 수 있으며, 이를 주제가 담긴 제목을 중심으로 제시하면 다음 <표 IV-23>과 같다.

<표 IV-23> 경계선지능 학생 지원 요구 요약

| 구분 | 참여자 | 절/항 제목(주제 기준) |
|---------------------|----------|-------------------------|
| 인식조사 | 학부모, 교사 | 경계선지능 학생의 조기 선별과 진단 |
| | | 경계선지능 학생에 대한 지원 방안 |
| 면담조사 | 학생 및 학부모 | 느린 아이와 가족의 '함께 자람' |
| | | 모든 것이 새롭고, 어렵다는 것 |
| | | 아이를 등에 업고 가는 '부모 선생님' |
| | | 하루라도 더 빨리, 그리고 더 멀리 |
| | 초등학교 교사 | 유난한 학생과 진퇴양난의 교사 |
| | | '우리 아이는 아니에요', 가려지는 아이들 |
| | | 진정한 학생의 성장을 바란다면 |
| | 중학교 교사 | 보이지만 몰랐던 것에 대하여 |
| | | 학생의 성장을 위해 공부하는 선생님 |
| | | '특별한 교육'에는 '특별한 예산'을 |
| | 치료사 | 경계선지능 학생 맞춤 지원 사업의 과제 |
| | | 다각형 지원, 전인적 성장 |
| 학부모도 전문가가 되어야 하는 이유 | | |

위 표에서 확인할 수 있는 것과 같이 주요하게 언급되는 경계선지능 학생에 관한 요구는 ‘조기 선별 및 진단’, ‘교사-학부모-전문가의 소통과 협력’, ‘교사와 학부모의 전문성’, ‘학생 성장을 위한 개별화 및 다층적 지원’으로 요약할 수 있다. 이러한 요구는 기본적으로 경계선지능 학생들이 경험하는 어려움과 이들을 지도하기 위해 노력하는 학부모와 교사, 치료사들이 경험하는 어려움에 근거를 두며, 이에 따라 그 요구의 범위 또한 어려움의 수만큼 다양하다.

인식조사의 결과와 면담조사의 결과를 종합하면 몇 가지 두드러지는 경계선지능 학생 지원에 관한 인식이 도출되는데, 첫 번째는 경계선지능 학생을 선별·진단하기 위한 가장 적절한 시기는 ‘초등학교 입학 전~초등학교 저학년(6~10세)’이라는 것이다. 구체적으로 인식조사 결과에서는 초등학교 입학 전(6~7세)이 선별 및 진단 시기로 가장 적절하다는 인식이 확인되었으며, 면담조사에서도 경계선지능 자녀를 양육하는 학부모들이 영유아기에 자녀의 ‘다름’을 인식한 사례가 많았다. 그러나 한편으로는 영유아기 아동의 발달 수준이 매우 다르고, 이러한 아동들을 관찰하여 경계선지능 아동을 선별할 수 있는 주체가 제한적이므로 현실적으로 모든 학생에 대한 관찰이 의미미하지 않을 수 있다는 의견도 있었다. 이에 따라 초등학교 시에 선별하는 것이 가장 바람직하다는 데 의견이 수렴되었다.

두 번째로 경계선지능 학생을 선별·진단하는 적절한 방법으로 모든 학생에 대한 선별검사가 필요하다는 인식이 상대적으로 강하게 자리하고 있음을 확인하였다. 인식조사에서는 학부모와 교사의 과반이 ‘학교 입학 시 모든 학생을 대상으로 선별 검사 후 기관으로 진단을 연계’하는 것이 적절하다고 인식하였고, 이에 반해 개인적으로 병원을 방문하여 진단해야 한다거나 낙인효과를 우려하는 인식은 합산 4.4%에 그쳤다. 이러한 결과와 같은 맥락에서 면담조사 결과에서도 ‘사각지대 해소를 위한 적극적인 전수조사’에 대한 요구가 학부모, 교사, 지도자에게 공통으로 나타났다. 특히 ‘낙인효과’에 관한 우려에 대해서는 그 이유를 공감하지만, 오히려 경계선지능을 가지고 있음을 숨기고 지냄으로써 발생하는 소외와 고립이 학생들에게 더 부정적인 영향을 미칠 수 있음을 인식해야 한다는 따끔한 지적도 있었다.

세 번째는 경계선지능 학생들을 지원하는 방식에서 ‘선택과 집중’, 즉 학생의 개별적 특성에 기반하여 이루어져야 한다는 요구가 확인되었다. 인식조사에서는 학부모와 교사 모두 경계선지능 학생의 학교생활을 지원하기 위하여 ‘별도의 학습 프로그램’, ‘정서 및 사회성 발달 프로그램’이 가장 필요하다는 인식이 형성되어 있었으며, 이를 위한 전문 인력 지원의 필요성 또한 높게 나타났다. 한편 면담조사에서도 학부모와

교사, 지도자 모두가 ‘기초학력’ 중심의 논의는 경계선지능 학생들에게 진정으로 필요한 지원을 학습으로 제한하는 걸림돌로 작용하기도 한다는 의견을 내었다. 이와 같은 결과는 향후 경계선지능 학생을 지원하는 방안을 수립할 때 다층적 지원과 복합 프로그램의 운영 확대가 적극적으로 검토되어야 함을 시사한다.

네 번째로 경계선지능 학생들의 전 생애에 걸쳐 자립할 수 있는 능력을 길러주기 위한 ‘가정-학교-교육청-지자체-국가’의 유기적 협력에 대한 요구가 확인되었다. 경계선지능 학생을 양육하고 지도하는 학부모와 교사들은 하나같이 아이들이 행복하게 생활하길 바라면서, 한편으로는 자신의 진로를 개척하여 자립함으로써 사회에 도움이 되는 사람으로 존재하길 바랐다. 이러한 맥락에서 학부모와 교사들은 경계선지능 의심·진단 대상자를 국가 및 지자체 수준에서 평생교육의 일환으로 통합 지원하는 것이 가장 바람직하다고 인식하고 있었으나, 한편으로는 아이들이 가장 많이 발달하고 성장하는 학령기에 적절한 지원이 집중적으로 이루어지길 바랐다. 이와 같은 결과는 ‘경계선 지능인’에 관한 사회적 접근이 유기적인 협력 체계를 기반으로 이루어져야 하며, 주체별로 명확한 역할 수행을 통해 이들을 사회구성원으로서 성장시켜야 한다는 공동의 목표를 제시하고 있다.

끝으로 경계선지능 학생에 관한 직접적인 지원은 아니지만, 이들의 성장을 직접적으로 지원하는 학부모와 교사에 관한 교육 지원 요구가 확인되었다. 이때 ‘교육’은 넓은 범위에서 경계선지능에 관한 이해와 교육 방법에 대한 교육을 의미하며, 나아가 인식 전환을 통해 ‘학생-학부모-교사’ 간의 소통을 원활하게 해야 한다는 과업을 포함한다. 본 연구에 참여한 학부모와 교사들은 자신들이 경계선지능에 대한 이해가 부족함을 냉철하게 이해하고 있었으며, 이를 극복하기 위해서 많은 교육이 필요하다는 요구를 적극적으로 표현하였다. 이러한 표현에는 우리 사회의 많은 구성원이 경계선지능에 대해 ‘가리고, 숨겨야 하는 것’으로 인식하고 있는 한, 경계선지능 학생이 놓인 사각지대 문제는 절대로 해소할 수 없을 것이라는 강력한 의지가 담겨있다. 따라서 전 사회구성원을 대상으로 하는 경계선지능에 대한 이해 교육과 인식 전환 시도를 통해 경계선지능 학생들이 자연스럽게 받아들여지도록 하는 것이 궁극적으로 그들을 돕는 가장 기초적인 지원이라는 것에 목소리가 모아졌다.

V

경계선지능 학생 지원 방안

1. 경계선지능 학생 지원 전략
2. 경계선지능 학생 지원 로드맵



경계선지능 학생 지원 체계 구축

경계선지능 학생을 지원하기 위한 체계 구축 장에서는 앞서 수행한 연구의 결과를 토대로 지원 전략과 장기적 관점의 로드맵을 도출하여 제시하고자 한다. 세부 내용으로 경계선지능 학생 지원 전략에서는 ‘정책 목표, 현행 사업 개선안, 영역별 지원 방안’에 관하여 다루고, 지원 로드맵에서는 ‘생애주기별 지원 주체 역할 정립, 단계적 로드맵’을 도출하여 제시하였다. 이러한 전략과 로드맵에 대해서는 전문가 자문을 통해 적절성 검토와 수정 의견을 수렴하고자 하였으며, 자문에 참여한 전문가의 기본정보는 다음 <표 V-1>과 같다.

<표 V-1> 전문가 자문 참여자 기본정보(2차)

| 연번 | 이름 | 소속 | 직위 | 활동 분야 |
|----|-----|-----------|-------|----------------|
| 1 | 이00 | 경인교육대학교 | 교수 | 경계선지능 관련 연구 수행 |
| 2 | 주00 | 강남대학교 | 교수 | |
| 3 | 김00 | 세종교육정책연구소 | 연구위원 | |
| 4 | 변00 | 인천광역시교육청 | 장학사 | 기초학력 지원 업무 수행 |
| 5 | 박00 | 인천북부교육지원청 | 장학사 | |
| 6 | 엄00 | 인천광역시교육청 | 장학사 | |
| 7 | 임00 | 인천아라초등학교 | 교사 | 경계선지능 학생 지도 |
| 8 | 정00 | 인천석천초등학교 | 교사 | |
| 9 | 홍00 | 석남중학교 | 교사 | |
| 10 | 정00 | 인천광역시교육청 | 전문상담사 | |

자문위원은 경계선지능에 관한 연구를 수행한 이력이 있는 전문가 3명과 관련 업무를 수행하는 장학사 3명, 현장에서 학생 지도를 수행하는 교사 및 전문상담사 4명으로 구성되었으며, 본 연구의 자문위원 13명⁹⁾ 중 10명이 참여하였다.

9) 1차 자문을 기준으로 13명이 자문위원으로 위촉되었으나, 인사 발령 및 출제 참여 등의 사유로 후임자로 대체되거나 2차에 참여하지 못하는 경우가 발생함.

1. 경계선지능 학생 지원 전략

가. 경계선지능 학생 지원 정책의 목표

인천광역시교육청은 지난 2022년 4월 <인천광역시교육청 경계선지능 학생 지원 조례>를 제정하고 교육상 필요한 시책을 마련하기 위해 노력하고 있다. 이러한 노력으로 추진되고 있는 ‘2024 느린 학습자(경계선지능 학생) 지원 계획(안)’에서는 다음과 같은 학생 지원의 목적을 밝히고 있다.

- 경계선지능으로 학습에 어려움을 겪고 있는 학생을 지원함으로써 학습 부진 및 학업 부적응에서 벗어나 행복한 학교생활 지원
- 경계선지능 학생 진단 및 맞춤형 프로그램 지원으로 격차 해소

위의 목적에서 확인할 수 있듯 현재 정책 기반의 지원 사업에서는 ‘학습 부진 및 학업 부적응’에 초점을 맞추고 있으며, 그 실천 방안으로 진단과 맞춤형 프로그램 지원에 집중하고 있음을 알 수 있다. 이와 관련하여 본 연구에서는 국내·외 사례 분석, 요구조사, 면담조사 등을 통해 지원 목표 및 영역을 조정할 필요성을 확인하였으며, 이러한 필요성에 따라 ‘조기 선별, 기초학력, 정서·사회성, 진로·진학’을 핵심어로 한 확대된 정책 목표를 도출하였다. 도출한 정책 목표에 대해서는 전문가 자문을 통해 적절성을 검토하고자 하였으며, 검토 결과는 다음 <표 V-2>와 같다.

<표 V-2> 경계선지능 학생 지원 정책 목표 자문 결과

| 정책 목표 | 응답 값 | | 평균 | 표준편차 |
|-----------------------------|------------|----|------|------|
| 경계선지능 학생의 조기 선별을 통한 사각지대 해소 | 전혀 적절하지 않음 | 0 | 5.00 | 0.00 |
| | 적절하지 않은 편임 | 0 | | |
| | 보통임 | 0 | | |
| | 적절한 편임 | 0 | | |
| | 매우 적절함 | 10 | | |

| 정책 목표 | 응답 값 | | 평균 | 표준편차 |
|----------------------------------|------------|---|------|------|
| 경계선지능 학생 맞춤형 학업 지원을 통한 기초학력 증진 | 전혀 적절하지 않음 | 0 | 4.80 | 0.42 |
| | 적절하지 않은 편임 | 0 | | |
| | 보통임 | 0 | | |
| | 적절한 편임 | 2 | | |
| | 매우 적절함 | 8 | | |
| 경계선지능 학생 맞춤형 정서 지원을 통한 사회성 발달 촉진 | 전혀 적절하지 않음 | 0 | 4.50 | 1.08 |
| | 적절하지 않은 편임 | 1 | | |
| | 보통임 | 1 | | |
| | 적절한 편임 | 0 | | |
| | 매우 적절함 | 8 | | |
| 경계선지능 학생 대상 진로 탐색 및 진학 지원 확대 | 전혀 적절하지 않음 | 1 | 4.20 | 1.48 |
| | 적절하지 않은 편임 | 1 | | |
| | 보통임 | 0 | | |
| | 적절한 편임 | 1 | | |
| | 매우 적절함 | 7 | | |

[주요 자문 의견]

- 경계선지능 학생들에 대한 정책들이 기존에 기초학력 증진 사업을 위주로 전개되어 있음. 그러나 이들의 학습 능력을 고려할 때 일정 수준 이상의 난이도가 되면 학습의 증진 향상 효과는 분명한 한계가 있음. 따라서 한정된 자원으로 이들을 지원한다고 했을 때 현실적으로, 그리고 장기적으로 이들에게 도움이 되는 정책 방향은 사회성 발달이나 진로 탐색의 기회를 제공하는 것임.
- 맞춤형 정서 지원을 통한 사회성 발달 촉진은 교실 내 경계선지능 학생의 생활지도 및 교우관계 지도를 위해서 꼭 필요함. 또한, 경계선지능 학생을 지도해본 결과 경계선지능 학생도 지능 70과 85 학생은 학습 능력에 큰 차이가 있습니다. 학습 능력에 따른 맞춤형 프로그램 지원이 필요함.
- 정책 목표와 관련하여 경계선지능 학생에 대한 단순한 진단과 처방보다는 학생의 학습과 관련되어 있는 영역(인식개선, 교사의 전문성 등), 생활영역(교사 및 학부모 교육, 지역 연계 등) 등을 아우르는 내용을 제시할 필요가 있음.
- 경계선지능 학생 지원 계획은 '조기선별' 및 '학습 부진 및 학업 부적응 지원'을 목표로 하는 것이 더 타당하다고 생각함. 경계선지능 학생들이 겪는 가장 큰 어려움은 학습에 대한 반복된 실패감이므로 학업에 대한 실패감이 줄어들고 성공 경험이 많아지도록 하는 것이 학생들의 인식능력 및 관계성 회복에 도움이 되는 실질적인 목표라고 볼 수 있음.
- 사회성 발달, 진로 탐색 및 진학 지원 등도 장기적인 관점에서 보면 목표로 생각할 수 있지만, 이를 목표로 삼는 경우 '경계선지능 학생 맞춤 지원 사업'의 운영 주체와 성격에 대한 확대 논의가 필요함.

자문 결과 ‘경계선지능 학생의 조기 선별을 통한 사각지대 해소’는 평균 5.0으로 정책 목표로서 매우 적절하다는 검토 의견이 있었으며, 평균을 기준으로 ‘기초학력 증진(4.80)’, ‘사회성 발달 촉진(4.50)’, ‘진로 탐색 및 진학 지원 확대(4.20)’순서로 적절성에 대한 평정 결과가 높게 나타났다.

세부 의견에서는 ‘사회성 발달 촉진’과 ‘진로 탐색 및 진학 지원 확대’에 관하여 대조되는 의견도 확인되었는데, 먼저 경계선지능에 관한 연구를 수행한 전문가 및 현장 교사들은 학생들의 실질적인 학교 적응과 성장을 지원하기 위해서 ‘기초학력’에 집중되었던 관심을 ‘사회성’, ‘진로·진학’으로 확대하거나 일부 분산시키는 것이 중요하다는 의견을 제시하였다. 반면, 현재 경계선지능 학생을 지원하기 위한 사업을 수행하는 업무 담당자들은 ‘조기 선별’과 ‘학습 부진 및 학업 부적응 지원’에 초점을 두는 것은 바람직하나, 사회성 발달이나 진로·진학은 기초학력 부진을 극복하는 과정에서 회복하거나 추가적인 운영 주체가 필요하다는 의견을 제시하였다.

이외에 경계선지능 학생을 지원하기 위한 정책 목표를 ‘학생’에 초점을 두는 것과 더불어 이들을 지원할 수 있는 관계 영역에 대해서도 제시할 필요가 있다는 의견도 확인되었다. 일례로 일부 전문가는 경계선지능 학생에 관한 인식 개선, 교사의 전문성 함양 등 시급한 문제 사안에 대해서 정책 목표를 설정하여 추진할 것을 강조하였다.

본 연구에서는 이상의 자문 의견을 토대로 현재 제시한 정책 목표는 유지하되, 유의미하다고 판단되거나 공통으로 강조된 사항에 대해서는 세부 지원 방안에 반영하여 제시하기로 결정하였다.

나. 경계선지능 학생 맞춤 지원 사업 개선안

인천광역시교육청은 현재 초등교육과 소관으로 <경계선지능 학생 맞춤 지원 사업>을 운영하고 있다. 이러한 사업의 주요 내용은 경계선지능 학생의 선별과 진단을 지원하고, 협약 기관과 연계하여 전문적 치료를 받을 수 있도록 경제적으로 지원하는 것이다. 이와 관련하여 본 연구에서는 학부모, 교사, 치료사의 사업 개선에 관한 요구를 청취하였으며, 다음 <표 V-3>과 같은 개선안을 제안하였다.

〈표 V-3〉 경계선지능 학생 맞춤 지원 사업 개선안

| 지원 개요 | 현행 | 개선 |
|-------------|---|--|
| 지원 대상 | <ul style="list-style-type: none"> • 학교에서 '경계선지능 체크리스트' 선별 검사 결과 '경계선지능'이 의심되는 학생 ※ 중학생은 선별도구가 없으므로 담임 교사의 관찰과 학부모 상담 결과를 토대로 신청 가능 | <ul style="list-style-type: none"> • 현행안을 유지하는 상태에서 대상자 추가 • (추가) 양육 과정에서 학부모가 관찰한 결과 '경계선지능'이 의심되는 학생 |
| 지원 내역 | <ul style="list-style-type: none"> • 진단검사, 맞춤형 지원 30회기 이내에서 전액 지원 ※ 30회기 완료 후 사후 검사 결과에 따라 추가 지원(20회기 내) 가능 | <ul style="list-style-type: none"> • 진단검사, 맞춤형 지원 30회기 이내에서 전액 지원 (변경) 30회기 완료 후 사후 검사 및 전문가의 소견에 따라 추가 지원 (회기는 1단계 15회, 2단계 30회) 가능 (신설) 학생 양육을 위한 학부모 상담 지원 회기 별도 지정(3회기 내) |
| 심층진단 검사 | <ul style="list-style-type: none"> • 검사 시기 : 매해 6월 | <ul style="list-style-type: none"> (변경) • 검사 신청 방법 : 상시 온라인 접수 • 검사 시기 : 5개월 간(4월~8월) |
| 맞춤지원 시기 | <ul style="list-style-type: none"> • 지원 시기 : 매해 8~11월(4개월 내) | <ul style="list-style-type: none"> (변경) • 지원 공백이 없도록 시기 확대 • 매해 4월~11월(8개월 내) |
| 학생 지원 사후 관리 | <ul style="list-style-type: none"> • 사후검사, 결과보고회 | <ul style="list-style-type: none"> • 사후 검사 및 차년도 추가 대상자 지정 • 기관별 학생 관리 평가 |

사업 개선안의 골자는 지원 개요의 구분에 따라 '지원 대상 확대(학부모 직접 신청), 지원 내역 변경(지원 회기 차등, 학부모 상담 회기 제공), 심층진단검사 및 맞춤 지원 시기 확대, 학생 지원 사후 관리 방안 변경'으로 설명할 수 있다. 이러한 사업 개선안은 다양한 교육구성원의 요구를 포함하고 있으나, 실제 사업 운영 차원에서 행·재정적 실현 가능성에 대한 검토는 이루어지지 않았다는 한계가 있다. 이와 관련하여 전문가 자문 의견을 종합한 내용은 다음 <표 V-4>와 같다.

〈표 V-4〉 경계선지능 학생 맞춤 지원 사업 개선안 자문 결과

| 사업 개선안 | 응답 값 | | 평균 | 표준 편차 |
|---|------------|---|------|-------|
| 지원 대상의 확대 • 학부모가 양육 과정에서 관찰을 통해 경계선 지능이 의심되는 경우 신청하도록 채널 확대 | 전혀 적절하지 않음 | 0 | 4.80 | 0.63 |
| | 적절하지 않은 편임 | 0 | | |
| | 보통임 | 1 | | |
| | 적절한 편임 | 0 | | |
| | 매우 적절함 | 9 | | |
| 지원 회기의 차별화 • 고정 회기(30회) 진행 후 사후검사 및 전문가의 소견에 따라 추가 지원 | 전혀 적절하지 않음 | 1 | 4.10 | 1.45 |
| | 적절하지 않은 편임 | 1 | | |
| | 보통임 | 0 | | |
| | 적절한 편임 | 2 | | |
| | 매우 적절함 | 6 | | |
| 지원 내역의 확대 • 가정 내 학생 지도 및 관계 개선을 위한 학부모 상담 지원 회기 별도 지정(3회기 내) | 전혀 적절하지 않음 | 0 | 4.50 | 1.08 |
| | 적절하지 않은 편임 | 1 | | |
| | 보통임 | 1 | | |
| | 적절한 편임 | 0 | | |
| | 매우 적절함 | 8 | | |
| 심층진단검사 시기 확대 • 매해 1달(6월) 동안 운영하던 심층진단검사의 신청을 상시로 전환하고, 5개월(4~8월)로 확대 운영 | 전혀 적절하지 않음 | 0 | 4.30 | 1.06 |
| | 적절하지 않은 편임 | 1 | | |
| | 보통임 | 1 | | |
| | 적절한 편임 | 2 | | |
| | 매우 적절함 | 6 | | |
| 맞춤지원 시기 확대 • 학생 지원 시기(8~11월)가 쏠림에 따라 지원 공백이 발생하므로, 사업 기간 내 지원 시기 확대(4~11월) | 전혀 적절하지 않음 | 0 | 4.70 | 0.48 |
| | 적절하지 않은 편임 | 0 | | |
| | 보통임 | 0 | | |
| | 적절한 편임 | 3 | | |
| | 매우 적절함 | 7 | | |
| 사후 관리 개선 • 기존에 '사후 검사 후 사업 종료'에서 '차년도 추가 지원 대상자 지정'을 통한 연속성 확보 | 전혀 적절하지 않음 | 0 | 4.50 | 1.08 |
| | 적절하지 않은 편임 | 1 | | |
| | 보통임 | 1 | | |
| | 적절한 편임 | 0 | | |
| | 매우 적절함 | 8 | | |

| 사업 개선안 | 응답 값 | | 평균 | 표준 편차 |
|---|------------|---|------|-------|
| | 응답 | 값 | | |
| 사후 관리 개선 • 기관별 만족도 외 학생 관리 평가를 통한 맞춤형 원의 질 제고 | 전혀 적절하지 않음 | 0 | 4.60 | 0.70 |
| | 적절하지 않은 편임 | 0 | | |
| | 보통임 | 1 | | |
| | 적절한 편임 | 2 | | |
| | 매우 적절함 | 7 | | |

[주요 자문 의견]

- (신청 대상) 모든 사업 개선 방향의 내용이 매우 타당하여 정책 반영의 필요성이 높음. 특히 경계선지능 학생 지도 시 학부모의 적극적인 참여가 학생 발달에 매우 중요한 변수인 만큼 학부모 상담이나 학부모가 진단 검사를 신청할 수 있도록 채널을 열어준 것이 긍정적임.
- (신청 대상) 모든 사업 개선 방향의 내용이 매우 타당하여 정책 반영의 필요성이 높음. 특히 경계선지능 학생 지도 시 학부모의 적극적인 참여가 학생 발달에 매우 중요한 변수인 만큼 학부모 상담이나 학부모가 진단 검사를 신청할 수 있도록 채널을 열어준 것이 긍정적임.
- (신청 대상) 학부모 관찰 결과 의심되는 학생을 바로 지원하는 것은 긍정적인 측면도 있지만 정말 대상자인가 하는 쟁점이 많이 발생할 수 있음. 제한된 재정으로 사업을 운영하려면 필연적으로 대상자 수를 정해야 하는 경우가 많으므로 선별 과정은 필수적일 것으로 보임. 이와 관련하여 학부모 신청 시 교사의 동의나 별도의 확인 과정이 필요할 것으로 생각됨.
- (신청 대상) 부모 등 보호자가 경계선지능에 관한 정보 및 이해도가 낮아 자녀의 경계선지능을 의심하거나 발견하는 시점이 늦어지고, 교사와의 상담 등에서도 인정하지 않으려는 경우가 많음. 경계선지능 학생의 정보에 대해 지속적인 안내가 사업을 통해 이루어져야 함.
- (지원 회기) 지원회기의 차별화와 관련하여 일반적으로 학년이 올라갈수록 경계선지능 학생들은 일반 학생들과 비교했을 때 모든 면에서 간극이 커지므로 이를 예방하기 위해 모든 학생이 지속적인 치료 지원을 동일하게 받는 것이 더 나은 방향이라고 봄.
- (지원 내역) 지원 내역의 확대와 관련하여 교육청 차원에서는 별도의 학부모교육을 준비하여 학부모의 인식개선, 자녀 돌봄, 학습지도 등 전반적인 내용을 교육으로 제공이 더 바람직하다고 생각함. 그리고 학생 입장에서는 한 번의 치료도 중요한 기회이므로 학생의 치료 시간을 학부모 상담으로 제한하는 것보다는 학생의 맞춤 치료지원을 그대로 유지하는 것이 더 긍정적인 효과가 있다고 사료됨.
- (검사 시기) 심층진단검사의 상시 신청에 관해 매우 적절하다고 생각됨. 상시 신청과 함께 검사 신청자의 범위가 명확해야 할 것임. 담임, 학년 부장, 위클래스 담당교사, 특수교육 담당자 중 누구에게, 누구까지 신청 권한을 줄지에 관한 논의도 필요함.
- (사후 관리) 사후 관리 개선 부분에서 차년도 추가 지원 대상자 지정을 통한 연속성 확보를 학교급 간 이동 시에도 이어져 지속적인 지원이 필요함.

연구진이 제시한 7가지 사업 개선 방안에 대해서는 평균이 모두 4.0 이상으로 산출되어 대체로 적절하다는 의견이 수렴되었다. 그러나 개선 방안별로는 전문가들의 의견이 대립하거나, 세부 내용의 검토가 요청되는 경우도 확인되었다. 이러한 내용에 관해서는 ‘적절하지 않은 편’이라는 평정 결과를 제시한 자문 의견에 대해서 추가 검토하였으며, 평정 근거를 연구 결과와 연계 해석하여 개선안 수정의 필요성을 확인하였다.

먼저 개선안 수정의 필요성이 확인된 문항으로는 ‘지원 회기의 차별화’가 있으며, 공통된 자문 의견은 기존에 제공하고 있던 지원 회기가 경계선지능 학생들을 지원하는데 이미 충분치 않으며 이에 따라 차등하는 것이 근본적으로 유의미하지 않다는 것이었다. 또한 이러한 상황에서 이어지는 개선안 중 ‘학부모 상담 지원 회기 별도 지정’에 대해서도 대립하는 의견이 확인되었는데, 학생들에게 제공하기도 부족한 회기를 학부모에게 제공하는 것에 대한 우려와 경계선지능 학생의 실질적 지원자인 학부모들에게 전문적 상담을 제공하는 것이 결과적으로 학생들에게 도움이 될 것이라는 기대가 공존하였다. 이와 같은 맥락에서 해당 개선안의 경우 추후 사업에 참여한 경험이 있는 학부모를 대상으로 요구와 수요를 조사하여 개선안의 채택 여부를 결정할 수 있도록 유지하기로 결정하였다.

한편, ‘심층진단검사 시기 확대’의 경우 상시 신청의 긍정적 효과를 고려한 의견과 사업 운영의 행정적 한계를 우려하는 의견이 대립하였다. 이러한 의견들은 사업 개선안의 가치와 실현 가능성이 충돌하는 지점으로 합의된 결과를 도출하기는 어려우나, 기존의 진단 시기가 6월 한 달로 지정된 것에 대해서는 공통된 문제의식을 확인하였다. 이에 따라 해당 개선안은 ‘행·재정적으로 가능한 범위에서 가급적 빠르고, 접근성을 높이는 방안으로 시행’해야 한다는 전제하에 조정 과제로 제시하였으며, 담당 부서의 검토를 거쳐 재수정된 안을 최종안으로 제시하였다.

끝으로 사후 관리 개선 영역에서 ‘차년도 추가 지원 대상자를 선정’하는 방안에 대해서는 현행 사업에 대한 구체적인 내용을 인식하고 있는 여부에 따라서 의견이 다르게 나타났다. 구체적으로는 현재 경계선지능 학생 맞춤 지원 사업의 경우 신청자수에 비해 충분한 예산이 확보되어 자격을 갖춘 모든 신청자가 지원받고 있으므로 별도의 연계는 필요하지 않다는 의견이 있었다. 그러나 사업의 기본 구조에 대해서 고민한 전문가들은 예산 범위 내에서 지속적인 지원을 하기 위해 차년도 대상자 선정이 바람직하며, 이와 더불어 학교급이 전환되는 시기에도 지원 대상자 지정이 이어질 수 있도록 해야 한다는 의견을 제시하였다. 해당 안의 경우 현재 사업 운영 현황을

토대로 논의가 수행되었으나, 장기적으로 ‘전수조사’ 등을 통해 지원 대상자가 확대될 수 있다는 점을 고려하여 지원의 형평성을 확보하기 위해 개선안에서 삭제하기로 하였다.

다. 개별화 지원을 위한 영역별 방안

본 연구에서는 연구의 전 과정을 통해 경계선지능 학생을 지원하기 위해서는 학생이 경험하고 있는 영역에 따른 개별적 지원이 필요하며, 이를 다층적으로 구조화하여 제공해야 할 필요성을 확인하였다. 이와 관련하여 영역별 지원 방안에서는 ‘교육 지원, 가족 지원, 복지 지원, 제도 지원(4개 영역)’으로 세부 내용을 구성하여 제시하였으며, 첫 번째 영역인 교육 지원에 관한 자문 결과는 다음 <표 V-5>와 같다.

<표 V-5> 경계선지능 학생 영역별 지원 방안 자문 결과(교육 지원)

| 지원 방안 | | 응답 값 | | 평균 | 표준 편차 |
|------------|---------------------------------|------------|---|------|-------|
| 인지· 학습 | • 협력교사제(1교실 2교사제)와 연계한 개별 학습 지원 | 전혀 적절하지 않음 | 0 | 4.00 | 1.25 |
| | | 적절하지 않은 편임 | 2 | | |
| | | 보통임 | 1 | | |
| | | 적절한 편임 | 2 | | |
| | | 매우 적절함 | 5 | | |
| | • 두드림학교를 통한 학습 결손 지원 | 전혀 적절하지 않음 | 0 | 4.10 | 1.29 |
| | | 적절하지 않은 편임 | 2 | | |
| | | 보통임 | 1 | | |
| | | 적절한 편임 | 1 | | |
| | | 매우 적절함 | 6 | | |
| 사회성· 정서 | • 인천사회정서학습(SEL) 프로그램과 연계한 정서 지원 | 전혀 적절하지 않음 | 0 | 4.20 | 1.32 |
| | | 적절하지 않은 편임 | 2 | | |
| | | 보통임 | 1 | | |
| | | 적절한 편임 | 0 | | |
| | | 매우 적절함 | 7 | | |

| 지원 방안 | | 응답 값 | | 평균 | 표준 편차 |
|--------|--|------------|---|------|-------|
| 사회성·정서 | • 또래관계 형성 및 학교 폭력 예방을 위한 생활교육 운영 | 전혀 적절하지 않음 | 0 | 4.10 | 1.29 |
| | | 적절하지 않은 편임 | 2 | | |
| | | 보통임 | 1 | | |
| | | 적절한 편임 | 1 | | |
| | | 매우 적절함 | 6 | | |
| | • 전문기관(상담센터, 병원 등) 협약을 통한 상담 지원 | 전혀 적절하지 않음 | 0 | 4.90 | 0.32 |
| | | 적절하지 않은 편임 | 0 | | |
| | | 보통임 | 0 | | |
| | | 적절한 편임 | 1 | | |
| | | 매우 적절함 | 9 | | |
| 진로·진학 | • 경계선지능 학생 대상 진로 탐색 및 진학 상담 프로그램 운영 | 전혀 적절하지 않음 | 0 | 4.20 | 1.23 |
| | | 적절하지 않은 편임 | 2 | | |
| | | 보통임 | 0 | | |
| | | 적절한 편임 | 2 | | |
| | | 매우 적절함 | 6 | | |
| 교육 기반 | • 맞춤형 교육과정, 지도 및 평가 방법 개발·보급 | 전혀 적절하지 않음 | 0 | 4.30 | 0.82 |
| | | 적절하지 않은 편임 | 0 | | |
| | | 보통임 | 2 | | |
| | | 적절한 편임 | 3 | | |
| | | 매우 적절함 | 5 | | |
| | • 경계선지능 학생 관리를 위한 교육청 내 전담 부서 운영 | 전혀 적절하지 않음 | 0 | 4.50 | 0.97 |
| | | 적절하지 않은 편임 | 1 | | |
| | | 보통임 | 0 | | |
| | | 적절한 편임 | 2 | | |
| | | 매우 적절함 | 7 | | |
| 인식 개선 | • 학생, 학부모, 교사 대상 경계선지능 학생 이해 및 인식 개선 프로그램 운영 | 전혀 적절하지 않음 | 0 | 4.80 | 0.42 |
| | | 적절하지 않은 편임 | 0 | | |
| | | 보통임 | 0 | | |
| | | 적절한 편임 | 2 | | |
| | | 매우 적절함 | 8 | | |

| 지원 방안 | 응답 값 | 평균 | 표준 편차 |
|-------|------|----|-------|
|-------|------|----|-------|

[주요 자문 의견]

- 제시된 지원 방안 모두 자체로는 그것이 제대로만 되면 매우 필요하고 적절함. 지원 방안 자체의 적절성과 함께 실효성을 묻고 그 실효성을 높이는 방안을 조사했으면 더 좋았겠다는 생각임. 이와 관련하여 실효성에 대한 부서 간 검토가 필요할 것임.
- 사회·정서 지원에서 전문기관으로의 연계는 보조적인 수단이 되었으면 함. 이와 관련하여 근본적으로는 생활교육이나 공동체가 동참하는 형태의 교육이 이루어져야만 경계선지능 학생들에게 실질적인 도움이 될 수 있을 것임.
- 또래 관계 형성은 경계선지능 학생들이 학교 교육과정을 마친 후 사회생활에서도 영향을 미치므로 맞춤형 교육프로그램 개발이 필요함.
- 1~4번에 해당하는 모든 사항들은 교실 안에서 이루어지는 과정들임. 경계선지능 학생들에게 위의 1~4번에 해당하는 모든 사항을 다른 프로그램들과 연계하는 지원 방안은 실제적인 학교 현장의 상황을 반영하지 못한 방안으로 생각됨. 경계선지능 학생들은 위의 4가지 사항들이 연계 지원이 되지 못해서 생긴 것이 아님. 학급 안에서 협력교사제를 통해 학습지도를 도와주어도, 두드림학교와 연계하여 방과 후에 학습지도를 보충해 주어도, 사회정서학습이나 생활교육 운영을 지원해 주어도 일반학생들과 차이가 있고 어려움이 생겼기 때문에 이를 위한 별도의 지원이 필요하여 경계선지능 학생이라는 정의와 관련 사업이 필요한 것임.
- 경계선지능 학생들에게 가장 필요한 것은 일상생활의 어려움과 반복된 실패감이 줄어들도록 지속적인 인지 학습지도, 또래와의 관계 맺기가 필요한데, 이는 별도의 프로그램과의 연계로 이루어지는 것이 아니라 교실 안에서 담임교사와 또래 친구들 간의 충분한 관계 형성 속에서 생기는 것이라고 생각함. 특히, 학교 현장의 협력교사들은 외부 강사가 더 많고, 더더욱 경계선 지능에 대한 이해도나 전문성이 없는 상태임. 따라서 가장 중요한 것은 현재 경계선지능 학생을 맡게 될 담임교사의 인식개선이 가장 중요하다고 볼 수 있음.

경계선지능 학생에 대한 교육 지원은 ‘인지·학습, 사회성·정서, 진로·진학, 교육 기반, 인식 개선(5개 범주)’으로 구성하였으며, 세부 방안은 1~3개로 구성하여 제시하였다. 연구진이 제시한 모든 교육 지원은 평균이 4.00~4.90으로 적절한 편으로 인식되었으나, 특정 방안들에 대해서 ‘적절하지 않은 편’이라고 응답한 사례도 다수 확인되었다. 이에 관한 내용은 세부 자문 의견을 통해 확인할 수 있었는데, 전체 내용을 관통하는 평정 근거는 ‘학교 교실 내에서 이루어져야 하는 활동을 별도의 프로그램 제공을 통해 제시하는 것은 부적절’하다는 것이었다. 또한 이미 시행되고 있는 다양한 프로그램이 지원 방안으로 제시됨으로써 기존에 경계선지능 학생에 관한 효과성이 입증되지 않은 프로그램(협력교사제, 두드림학교 등)을 지원으로 제시하는 것에 대한 우려도 존재하였다.

위와 같은 우려와는 반대로 제시된 교육 지원에 대한 방안이 적절하다고 판단한 전문가들의 경우 ‘학생별로 필요한 교육을 실천할 수 있는 현실적 방안’에 대해서 의견을

제시하였는데, 제시된 지원 방안들은 그 의미나 효용성 측면에서 모두 적절하나 구체적인 실현 방안을 도출하는 과정에서 어떻게 차별화를 시도할 것인지에 대한 고민이 필요하다고 첨언하였다. 이러한 상반된 의견에 관하여 연구진은 근본적으로 합의가 요구되는 두 가지 지점을 확인하였는데, 첫 번째는 경계선지능 학생을 지원하기 위하여 ‘기존에 시행되는 정책과 사업을 중심으로 방안을 마련’하는 것과 ‘새로운 정책의 수립과 실천을 요구하는 지원 방안을 마련’에 관한 것이다. 두 번째는 ‘경계선지능 학생의 지원이 주로 교실 내에서 구현될 수 있도록 할 것’과 ‘경계선지능 학생을 지원하기 위한 별도의 프로그램을 제공할 것’인가에 대한 합의이다. 이러한 합의 지점에 관해서 본 연구에서는 복합적 관점에서 실천할 수 있는 지원 방안을 나열하여 제시하였다.

앞선 연구 과정에서는 경계선지능 학생을 지원하기 위하여 건강한 가정의 유지를 위해 가족 지원이 병행되어야 한다는 점이 강조되었다. 이와 관련하여 두 번째 영역인 가족 지원에 관한 자문 결과는 다음 <표 V-6>과 같다.

<표 V-6> 경계선지능 학생 영역별 지원 방안 자문 결과(가족 지원)

| 지원 방안 | | 응답 값 | | 평균 | 표준 편차 |
|-------|-------------------------------|------------|---|------|-------|
| 관계 구축 | • 경계선지능 학생 부모 교육 및 상담 | 전혀 적절하지 않음 | 0 | 4.90 | 0.32 |
| | | 적절하지 않은 편임 | 0 | | |
| | | 보통임 | 0 | | |
| | | 적절한 편임 | 1 | | |
| | | 매우 적절함 | 9 | | |
| 양육 기반 | • 경계선지능 학생 가족 지지(정서 지원) 체계 구축 | 전혀 적절하지 않음 | 0 | 4.30 | 1.06 |
| | | 적절하지 않은 편임 | 1 | | |
| | | 보통임 | 1 | | |
| | | 적절한 편임 | 2 | | |
| | | 매우 적절함 | 6 | | |

[주요 자문 의견]

- 학부모 입장에서 자녀가 경계선지능 학생임이 밝혀지는 것을 꺼려하고 숨기려고 하고 있으므로, 학부모가 편하게 상담을 할 수 있는 소통 창구가 필요함.
- 경계선지능 학생 및 가족을 지원하기 위해서는 지역 연계가 강화될 필요가 있으며, 지원 대상자의 생활권역에서 만족도 높은 지원이 이루어질 수 있도록 관련된 충분한 정보가 제공되어야 함.

| 지원 방안 | 응답 값 | 평균 | 표준 편차 |
|--|------|----|-------|
| <ul style="list-style-type: none"> • 경계선지능 학생의 가족들을 별도로 지지하는 것이 가족들이 과연 희망하는 사항인지에 대한 의문이 듭. 특수교육 대상자가 아닌 경계선지능 학생들은 지속적인 치료와 관심을 통해 느리지만 성장하는 중이며, 별도의 가족지지가 가족들의 마음에 얼마만큼의 위안을 줄지는 고려해봐야 할 사항이라고 생각함. 학부모님들께서는 오히려 주목되는 것에 부담을 느낄 수 있거나 사회적 역차별로 받아들일 수 있다고 생각함. • 경계선지능 학생의 가족 지원을 위해서는 학생에 대한 적기 치료의 지속적인 지원, 전문기관과의 학부모 상담, 교육청의 학부모 교육, 담임교사와의 지속적인 면담 등을 통해 아이의 성장을 지켜보면서 지지하고 학부모 교육 및 상담으로 지원하는 것도 충분하다고 생각함. | | | |

경계선지능 학생의 가족 지원에 대해서는 크게 2가지 방안을 제안하였는데, 이 중 ‘경계선지능 학생 부모 교육 및 상담’은 평균 4.90으로 매우 적절하다는 자문 결과도 출되었다. 한편, 경계선지능 학생의 형제를 포함한 가족 지지(정서지원) 체계 구축에 대해서는 평균은 4.30으로 비교적 적절한 것으로 나타났으나, 세부 의견에서는 이에 대한 필요성에 대한 검토가 필요하다는 의견도 확인되었다. 해당 의견에서는 경계선지능 학생들의 가족이 오히려 해당 사실을 밝히는 것에 대한 부담감이 있을 수 있으며, ‘사회적 역차별로 받아들일 수 있다’는 표현을 통해 가족 지지에 대한 부정적 인식이 표명되었다.

위와 같은 자문 결과를 앞선 연구 과정의 결과와 연계하여 해석할 때, 우선적인 정책 과제는 경계선지능 학생에 관한 ‘사회 인식 전환’과 건강한 양육을 위한 ‘학부모 교육’에 초점을 두어야 한다고 종합할 수 있다. 그럼에도 불구하고, 경계선지능 가족에 대한 지지는 희망이나 요구가 있는 경우 정책적으로 수용될 필요가 있으며, 유관 단체나 기관과 연계한 개별 가정의 지지를 통해 부정적 의식(부담감 등)을 줄이는 형태로 추진되어야 할 것이다.

경계선지능 학생의 보호자들은 자녀가 개별적 학습 지도와 다양한 영역의 치료가 병행되어야 한다는 점에서 상대적으로 경제적인 부담을 호소하는 경우가 많다. 이와 관련하여 복지 지원에서는 경제적 지원과 인식 개선에 관한 내용으로 지원 방안을 구성하였으며, 해당 방안에 대한 자문 결과는 <표 V-7>과 같다.

<표 V-7> 경계선지능 학생 영역별 지원 방안 자문 결과(복지 지원)

| 지원 방안 | | 응답 값 | | 평균 | 표준 편차 |
|--------|----------------------------------|------------|---|------|-------|
| 경제적 지원 | • 경계선지능 학생 맞춤 지원 사업 확대 운영 | 전혀 적절하지 않음 | 0 | 4.80 | 0.42 |
| | | 적절하지 않은 편임 | 0 | | |
| | | 보통임 | 0 | | |
| | | 적절한 편임 | 2 | | |
| | | 매우 적절함 | 8 | | |
| 인식 개선 | • 경계선지능 학생에 관한 인식제고를 위한 언론 홍보 확대 | 전혀 적절하지 않음 | 0 | 4.60 | 0.52 |
| | | 적절하지 않은 편임 | 0 | | |
| | | 보통임 | 0 | | |
| | | 적절한 편임 | 4 | | |
| | | 매우 적절함 | 6 | | |

[주요 자문 의견]

- 복지 지원을 위한 사업 내용은 모두 타당하다고 생각되며, 특히 인식 제고의 경우 언론 홍보를 비롯한 다양한 채널(교육, 연수, 안내 자료 제작 등)을 통해 확대될 필요가 있음.

앞선 연구 과정에서는 경계선지능 학생을 복지 지원에서 경제적 지원이 필요하나, 그것이 ‘바우처 제공’ 등으로 이루어지기보다 현행 사업을 확대하는 것을 통해 후속 관리가 이루어져야 함을 논의한 바 있다. 이와 관련하여 전문가들도 평균 4.80 수준으로 적절하다는 의견을 제시하였으며, 함께 제시된 인식 제고를 위한 언론 홍보 확대에 관해서도 비교적 적절하다는 의견을 제시하였다.

연구에서 구성한 마지막 지원 영역은 ‘제도 지원’으로 경계선지능 학생에 관한 직접적인 지원은 아니나, 간접적으로 지원 체계를 구축하기 위한 두 가지 방안(지역 자원 공유, 전문 인력 양성)을 제안하였다. 이와 관련하여 제도 지원에 관한 자문 결과는 다음 <표 V-8>과 같다.

〈표 V-8〉 경계선지능 학생 영역별 지원 방안 자문 결과(제도 지원)

| 지원 방안 | | 응답 값 | | 평균 | 표준 편차 |
|----------------|--|------------|---|------|-------|
| 지역 자원 공유 | • 경계선지능 학생 대상 프로그램 운영을 위한 지역 자원(공간, 강사 등) 공유 | 전혀 적절하지 않음 | 0 | 4.20 | 1.23 |
| | | 적절하지 않은 편임 | 2 | | |
| | | 보통임 | 0 | | |
| | | 적절한 편임 | 2 | | |
| | | 매우 적절함 | 6 | | |
| 전문 인력 양성 | • 경계선 지능인 지원을 위한 전문 인력(지도자 등) 양성 | 전혀 적절하지 않음 | 0 | 4.40 | 1.07 |
| | | 적절하지 않은 편임 | 1 | | |
| | | 보통임 | 1 | | |
| | | 적절한 편임 | 1 | | |
| | | 매우 적절함 | 7 | | |

[주요 자문 의견]

- 경계선 지능인 이라기보다는 ‘경계선지능 학생’을 위한 ‘전문교원’을 양성하는 것이 급선무라고 생각함. 경계선지능 학생들이 하루 중 가장 많이 머물고 관계를 맺는 기회가 있는 장소는 바로 교실이므로 담임교사의 영향을 많이 받음. 따라서 경계선지능을 데리고 있는 담임교사에 대한 인식개선과 더불어 경계선지능의 인지학습 및 사회성발달을 위한 전문성 향상이 현장 안착을 위해 가장 필요한 사안이라고 생각함. 교육청에서는 이러한 담임교사를 대상으로 인식개선 및 역량강화를 위한 연수나 워크숍을 운영할 수 있고, 이를 함께 운영할 수 있는 전문 교원을 양성할 수 있음.
- 전문인력 양성도 중요하지만 전체 교원이나 학교 대상 기본적인 지원 역량을 향상시키는 것이 더 중요하고 시급함.

제도 지원과 관련하여 제시한 ‘지역 자원 공유’의 경우 경계선지능 학생을 양육하는 학부모들의 의견을 수렴하여 제시한 것으로, 자녀들을 위한 프로그램을 자체적으로 운영하는 데 걸림돌로 작용하는 ‘공간 대여와 전문가 섭외 등의 어려움’을 해소하기 위한 지원 방안이다. 이러한 지원 방안에 대해서 ‘적절하지 않은 편임’으로 평정한 전문가는 그 근거로 ‘낮을 가리는 아이들을 개방적인 상황에서 만나도록 하는 것이 우려된다’는 의견을 제시하였다. 이에 대해서는 해당 지원이 자발적 참여 및 요구에 따라 수행되는 것으로, 지역 사회와 연계한 교육 등이 강조되는 시류 등을 고려하여 지원 방안으로 유지를 결정하였다.

한편, 경계선 지능인을 위한 전문 인력 양성에 관해서는 자문에 참여한 전문가 모두 현시점에서는 ‘외부 전문 인력 양성’보다 ‘학교에서 학생을 지도하는 교사들의 전문성 제고’가 필요함을 강조하였다. 이러한 결과는 당초 연구진이 전문가 조사 문항 구성 시 전문 인력이라는 용어에 ‘지도자 등’이라는 표현을 병기하여 교사를 포함하는 포괄적 의미로 제시한 의도가 전달되지 않아 발생하였다. 따라서 자문 의견과 연구 결과가 일치하는 것으로 해석할 수 있으며, 최종 지원 방안에서는 해석의 명료성을 위하여 경계선지능 학생 지원을 위한 ‘교사 역량 교육’과 ‘외부 전문 인력 양성’으로 구분하여 제시하였다.

2. 경계선지능 학생 지원 로드맵

경계선지능 학생 지원 로드맵 절에서는 장기적 관점에서 영유아기부터 성인기까지 전 생애를 지원하는 방안을 제시하기 위하여 ‘생애주기에 따른 주체별 역할 수행’과 ‘경계선지능 학생 지원 로드맵’으로 항을 구성하여 기술하였다.

가. 생애주기에 따른 주체별 역할 수행

경계선지능 학생, 나아가 경계선 지능인을 전 생애에 걸쳐 지원하기 위하여 ‘국가, 지자체, 교육청’으로 구분하여 정립한 역할은 다음 <표 V-9>와 같다.

〈표 V-9〉 경계선 지능인 생애주기에 따른 지원 주체별 역할

| 구분 | 영·유아기 | 초등학교 | 중학교 | 고등학교 | 성인 |
|-----|---|---|---|---|---|
| 국가 | <ul style="list-style-type: none"> • 부모 대상 심리·정서 및 육아 상담 • 아동 발달 지원 서비스 안내 강화 | <ul style="list-style-type: none"> • 맞춤형 학습지도 (3단계 안전망·AI 디지털 교과서 등) | <ul style="list-style-type: none"> • 진로 체험 기회 제공 | <ul style="list-style-type: none"> • 직업교육 위탁과정 참가기회 제공 | <ul style="list-style-type: none"> • 평생교육 프로그램 개설 • 사회관계망 형성 및 사회적 기술 함양 지원 |
| 지자체 | <ul style="list-style-type: none"> • 인천광역시 경계선 지능인 지원 전담기관 설립: 인천광역시 경계선 지능인 평생교육 지원센터 • 인천광역시 경계선 지능인 통합 지원 체계 구축: 복지, 교육, 취업 지원 등 • 인천광역시 경계선 지능인 조기 선별을 위한 지역 의료기관 협력 체계 구축: 보건소 등 검사 서비스 운영 • 경계선 지능인 취업 및 경제적 자립 지원: 취업 준비 과정, 기술 교육과정 등 운영 • 경계선 지능인 지원을 위한 전문가 양성: 교육과정 개발 및 전문 인력풀 운영 • 경계선 지능인에 관한 사회 인식 개선을 위한 캠페인 실시 | | | | |

| 구분 | 영·유아기 | 초등학교 | 중학교 | 고등학교 | 성인 |
|-----|---|--|--|--|--|
| 교육청 | <p>[직속기관 연계]</p> <ul style="list-style-type: none"> • 부모 대상 교육과정 운영 • 부모 대상 심리·정서 안정 프로그램 운영 • 유치원 교사 대상 경계선지능 학생 교육 프로그램 운영 | <ul style="list-style-type: none"> • 기초학력 증진을 위한 맞춤형 프로그램 개발 (언어, 수리력 등) • 건강한 정서와 사회성 증진을 위한 프로그램 개발(관계 맺기, 일상생활 하기 등) • 신체 조작 능력 향상을 위한 프로그램 운영 | <ul style="list-style-type: none"> • 경계선지능 학생 대상 진로 체험 프로그램 운영 (캠프형, 코스형 등) | <ul style="list-style-type: none"> • 취업·진로 상담 운영 • 직업 교육 위탁 운영 • 지역 내 대학과 협약하여 학업 유지 지원 | <p>[기타]</p> <ul style="list-style-type: none"> • 교사 대상 경계선지능 학생 지도 교육·연수 운영 • 인천광역시교육연수원과 연계한 연수 프로그램 운영(일반, 교직원 대상) • 학부모 인식 개선을 위한 캠페인 운영 • Wee센터와 연계한 경계선지능(의심) 학생 시스템 구축 등 |
| | | <ul style="list-style-type: none"> • 초등학교, 중학교 진학(준비) 시 경계선지능 선별검사 운영 • <경계선지능 학생 맞춤 지원 사업> 확대 운영 • 경계선지능 학생 지원 접근성 제고를 위한 찾아가는 지원 전문기관 발굴·확대 • 현행 정책 활성화 및 협력 체계 구축 (예시) 도서관: 경계선지능 학생을 위한 읽건쓰 문해교육 평생학습관: 경계선지능 학생 학부모를 위한 꿈디 교육과정 트랙 개설 경계선지능 학생 학부모를 위한 심리·정서 프로그램 및 자조모임 운영 개별 부서: 학생맞춤형통합지원 시스템과 연계한 복지 지원 | | | |

연구에서 제시한 경계선 지능인 생애주기에 따른 지원 주체별 역할은 국가, 지자체, 교육청의 중복된 역할 수행을 축소하고, 집중해야 할 시기와 영역을 명료하게 하는 것이 목적이다. 이에 따라 국가의 역할은 2024년 7월 교육부가 발표한 <경계선 지능인 지원 방안>을 토대로 작성하였으며, 주요 내용은 ‘경계선 지능인 선별 검사 도구 개발, 마음건강 지원, 기초학력 미달학생 맞춤형 학습지원’이다. 교육부는 국가의 교육 사안에 대해 총괄하는 부처로서 영유아기를 포함하여 전체 학령기와 성인기에 이르기까지 지원 대상을 ‘경계선지능 학생’에 한정하는 것이 아니라, ‘경계선 지능인’으로 상정하여 지원하겠다는 계획을 밝혔다. 그러나 실제 지원 정책 추진은 현재와 같은 추진 구조를 고려할 때 지자체와 시·도교육청을 통해 수행될 확률이 높으며, 이에 따라 국가의 역할은 ‘총괄 계획 수립 및 예산 확보’의 성격이 강하다고 할 수 있다.

한편, 지자체는 국가와 마찬가지로 전 생애를 아우르는 ‘경계선 지능인’으로의 접근 방식을 취하고 있으며, 평생교육 관점에서 이들을 지원하고자 한다. 따라서 지역 사회의 자원을 활용하여 ‘지원 전담기관 운영, 통합 지원 체계 구축, 지역 의료기관 협력 체계 구축, 취업 및 경제적 자립 지원 등’으로 그 역할을 제안하였다. 특히 지자체의 경우 시민의 복지나 자립 지원 등을 주요 업무로 상정하고 있으므로, 경계선 지능인이 성인기에 이르렀을 때 직접적으로 경제활동과 사회활동을 할 수 있도록 하는 취업 교육 및 일자리 창출 등에 초점을 맞추어 정책을 추진할 필요가 있다.

지역을 기반으로 학령기 학생들의 교육을 주관하는 시·도교육청은 국가나 지자체와 달리 비교적 경계선 지능인을 지원하는 시기와 역할이 명료하다. 이에 따라 인천광역시교육청이 제정한 조례도 ‘경계선지능 학생’이라는 용어를 사용하고 있는데, 이는 교육청이 추진하는 정책의 지원 시기가 ‘학령기’라는 것을 명확히 드러낸다. 이와 관련하여 본 연구에서는 ‘영·유아기, 초등학교, 중학교, 고등학교’로 지원 시기를 구분하고, 경계선지능 학생을 지원하기 위해 교육청이 수행해야 하는 역할을 정립하여 제시하였다. 이때 제시된 역할은 정책 수립과 사업 수행의 관점에서 정립한 것으로 총 7가지이며, 기관의 운영 목적상 기초적으로 수행하는 교사 교육이나 인식 개선을 위한 업무 등은 공통 사항으로 별도 제시하였다.

경계선지능 학생 지원을 위한 교육청의 정책 수립 및 사업 수행에 관한 전문가들의 의견을 조사한 결과는 다음 <표 V-10>과 같다.

〈표 V-10〉 경계선지능 학생 지원을 위한 역할 수행(교육청)

| 역할 | 응답 값 | | 평균 | 표준 편차 |
|--|------------|---|------|----------|
| • 기초학력 증진, 정서·사회성 발달, 신체 조작 능력 향상을 위한 프로그램 개발·보급 사업 운영 | 전혀 적절하지 않음 | 0 | 4.70 | 0.67 |
| | 적절하지 않은 편임 | 0 | | |
| | 보통임 | 1 | | |
| | 적절한 편임 | 1 | | |
| | 매우 적절함 | 8 | | |
| • 경계선지능 학생 대상 진로 체험 프로그램 운영 (캠프형, 코스형 등) | 전혀 적절하지 않음 | 0 | 4.40 | 1.26 |
| | 적절하지 않은 편임 | 2 | | |
| | 보통임 | 0 | | |
| | 적절한 편임 | 0 | | |
| | 매우 적절함 | 8 | | |
| • 학생 진로 탐색 및 취업 준비를 위한 위탁 교육 운영 | 전혀 적절하지 않음 | 0 | 4.30 | 1.25 |
| | 적절하지 않은 편임 | 2 | | |
| | 보통임 | 0 | | |
| | 적절한 편임 | 1 | | |
| | 매우 적절함 | 7 | | |
| • 지역 내 대학과 협약을 통한 '경계선지능 학생 계속 교육' 과정 운영 | 전혀 적절하지 않음 | 0 | 4.10 | 1.20 |
| | 적절하지 않은 편임 | 2 | | |
| | 보통임 | 0 | | |
| | 적절한 편임 | 3 | | |
| | 매우 적절함 | 5 | | |
| • (조기 선별) 초등학교, 중학교 진학 시 경계선지능 선별검사 권장 및 운영 | 전혀 적절하지 않음 | 0 | 4.90 | 0.32 |
| | 적절하지 않은 편임 | 0 | | |
| | 보통임 | 0 | | |
| | 적절한 편임 | 1 | | |
| | 매우 적절함 | 9 | | |
| • (접근성 향상) 찾아가는 경계선지능 지원 전문기관 발굴·확대 | 전혀 적절하지 않음 | 0 | 4.50 | 0.71 |
| | 적절하지 않은 편임 | 0 | | |
| | 보통임 | 1 | | |
| | 적절한 편임 | 3 | | |
| | 매우 적절함 | 6 | | |

| 역할 | 응답 값 | | 평균 | 표준 편차 |
|---|------------|---|------|-------|
| • (직속기관 연계) 평생교육관, 도서관 등과 연계하여 경계선지능 학생 참여 프로그램 활성화 | 전혀 적절하지 않음 | 0 | 4.40 | 1.07 |
| | 적절하지 않은 편임 | 1 | | |
| | 보통임 | 1 | | |
| | 적절한 편임 | 1 | | |
| | 매우 적절함 | 7 | | |

[주요 자문 의견]

- (선별 검사)초등학교에서는 학생들을 대상으로 경계선지능 선별검사를 권장하여 운영을 할 수 있으나 중학교 진학 시에는 선별검사가 필수로 운영되어야 함. 초등학교에서는 단순 기초학력 부진 등으로 판단할 수 있으나 중학교에서 단순 권장으로 운영된다면 경계선지능 학생을 선별하기에 어려움이 있을 수 있음.
- (선별 검사)초등학교에서 경계선지능 학생들을 선별하고 교육하는 방안에 적극적으로 찬성함. 중학교에서 와서 경계선지능 학생이 선별되는 경우 개선에 어려움이 있고, 초등학교생활에서 학업 능력과 교우 관계 형성 능력이 약화된 경우가 많음. 따라서 초등학교 때부터 체계적인 관리는 꼭 필요하다고 생각됨.
- (인식 개선)연구진이 제시한 교육청의 역할은 모두 적절하다고 판단함. 다만 지역 대학과의 협약을 통한 프로그램은 교육구성원의 이해를 높일 수 있도록 구체적인 추진 계획이 마련될 필요가 있음.
- (인식 개선)학부모, 교사 및 학생 등 교육공동체 전반에 걸쳐 경계선지능 학생에 대한 인식 개선이 필요하므로 캠페인 및 교육의 범위를 확장할 필요가 있음.
- (별도 프로그램 운영)경계선지능 학생들은 교실 안에서 인식학습이나 또래 친구들과의 관계맺기, 교육과정 내에서 운영되는 진로진학 체험을 통해 함께 어울리면서 더 많은 성장을 할 수 있다고 생각함. 경계선지능 학생들만을 위한 프로그램은 오히려 낙인효과가 있을 것으로 예상되므로 학교급별 교육과정 내 다양한 진로-진학 프로그램을 제시하고 함께 어울리며 참여하고 체득할 수 있도록 하는 것이 더 바람직하다고 판단됨.
- (지역 연계)실질적인 경계선지능 학생 및 학부모가 이용할 수 있는 지역 연계 기관은 한정되어 있으므로 지역 연계 기관의 지속적인 발굴과 질 관리를 할 필요가 있음.
- (기관 확대)현재 교육청은 찾아가는 사업과 찾아오는 사업을 모두 시행하고 있음. 경계선지능을 위한 맞춤형치료는 다양한 교재 및 교구가 활용되는 경우가 있음(미술치료, 음악 치료 등) 이에 찾아가는 지원을 할 경우에는 교구활용 등의 어려움이 있을 것으로 예상됨. 따라서 각 권역별 전문기관의 수를 확대하여 학부모와 학생들의 접근성을 높여서 제대로 된 교육 치료를 지속적으로 받을 수 있도록 지원하는 것이 궁극적으로 더 나은 방향이라고 생각함.
- (발달 주기)기초학습과 사회성은 경계선지능 학생들에게 중요한 이슈임. 초등학교뿐만 아니라 중, 고, 성인기에도 필요함. 또한 고등학생의 경우 사회생활 적응에 중요한 독립생활 교육 및 사회생활 교육이 필요함.
- (발달 주기)중학교, 고등학교의 특성상 진로 및 직업교육이 중점으로 되어있지만 지속적인 문해력, 수리력 등 기초학력 증진 교육이 필요함.

전체 응답 경향에서 전문가들은 연구진이 제시한 정책 수립 및 사업 수행에 대해서 적절하다고 인식하고 있었으며, 특히 ‘선별검사 운영’과 ‘경계선지능 학생 맞춤 지원 프로그램 개발·보급’에 대해서는 매우 적절하다고 평정하였다. 그러나 ‘진로 체험 프로그램 운영, 취업 준비를 위한 위탁 교육, 지역 내 대학과 협약을 통한 계속 교육, 직속기관과 연계한 참여 프로그램 활성화’에 대해서는 적절하지 않다는 의견도 확인되었다. 이와 관련하여 적절하지 않다고 평정한 전문가는 ‘경계선지능 학생들만을 위한 프로그램은 오히려 낙인효과가 있을 것으로 예상되므로, 학교급별 교육과정 내에서 다양한 진로-진학 프로그램을 제시해야 한다’는 평정 근거를 제시하였다. 이러한 의견은 앞서 언급한 경계선지능 학생 지원을 위해 합의해야 하는 쟁점과 연계되어 있는데, 학교 내에서 운영하는 교육과정에서 경계선지능 학생을 포함한 교육활동을 전개할 수 있는가에 대한 교육공동체의 냉철한 판단과 합의가 요구된다.

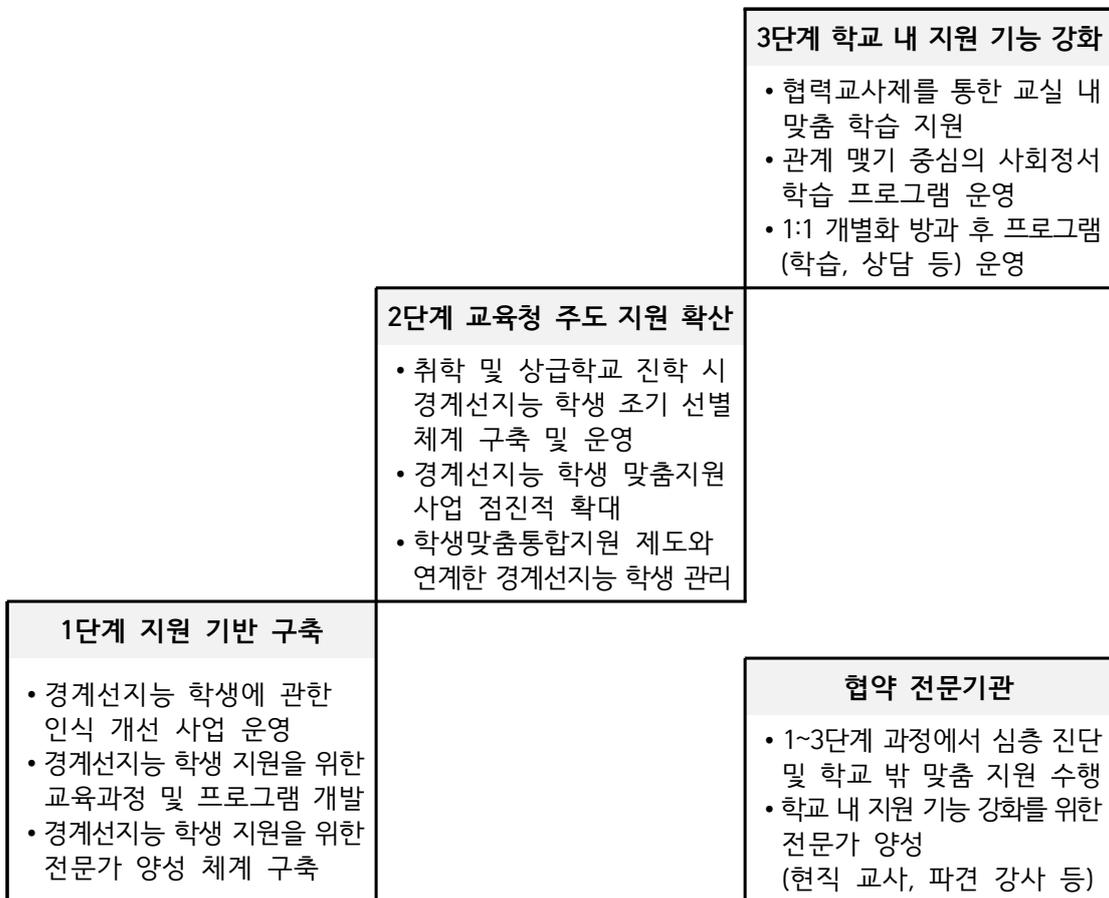
한편, 경계선지능 학생들이 이용할 수 있는 지역 연계 기관이 한정되어 있다는 지적도 확인되었는데, 이는 앞선 연구 결과에서 확인한 경계선지능 학생들을 지원하는 기관이 물리적으로 접근성이 떨어지며 기관별로 운영하는 프로그램의 질 또한 천차만별이라는 응답과 일치한다. 이와 관련하여 문제 해결의 핵심은 ‘접근성’과 ‘질 관리’라고 볼 수 있는데, 이를 위해 지역별로 협약 기관의 수를 확대하고 체계적인 질 관리를 위한 방안 마련이 필요하다.

끝으로, 학생들의 ‘발달’과 관련하여 추진하고자 하는 정책과 사업이 학교급별로 차별화해야 하는 것과 공통으로 제공되어야 하는 것에 대한 의견이 확인되었다. 이는 경계선지능 학생들이 가지고 있는 생애주기에 따른 발달이 차이가 있을 것이라는 전제를 통해 제안된 것으로, ‘기초학력’과 ‘사회성’은 전 학령기에 걸쳐 가장 강조해야 하는 지점이라는 의견이다. 이는 일반적인 교육과정의 목표가 학교급별로 다르게 제시되는 것과 차이를 가지며, 경계선지능 학생들을 위한 교육과정 운영이 핵심 목표를 중심으로 재구성되어야 함을 시사한다.

경계선지능 학생의 특성에 관하여 연구를 통해 재확인한 것은 ‘일반적인 기대보다 느리다’는 것과 ‘적절한 교육을 반복적으로 제공하면 성장한다’는 것이다. 이러한 특성을 토대로 학교 수준에서 수행할 수 있는 지원과 외부의 개입을 통해 해결해야 하는 지원에 대해서는 충분한 논의와 합의가 필요한 시점이다.

나. 경계선지능 학생 지원 로드맵

현재 시점에서 경계선지능 학생에 관한 지원은 선별·진단 방법과 지원 방안을 논의하는 수준에서 정체되어 있다. 이러한 정체는 경계선지능 학생에 대한 관심과 지원 요구가 높아지는 흐름에 따라 조속히 해결되어야 할 문제로 인식된다. 이와 관련하여 몇 가지 쟁점에 대한 합의가 선행될 필요가 있으나, 기초적으로 형성된 공통된 의식은 ‘장기적 관점에서 경계선지능 학생들에 관한 지원을 확대할 것’이다. 이와 관련하여 연구진은 연구 결과를 토대로 다음 [그림 V-1]과 같은 로드맵을 제안하였다.



[그림 V-1] 경계선지능 학생 지원 로드맵 초안

경계선지능 학생을 지원하기 위한 로드맵은 단계별로 ‘지원 기반 구축-교육청 주도 지원 확산-학교 내 지원 기능 강화’를 목표로 유기적으로 연계된다. 먼저, 1단계의 주안점은 연구 전반에 걸쳐 강조되어 온 경계선지능 학생에 관한 인식 개선을 위한 지원과 이들을 위한 개별화된 교육과정 및 프로그램을 개발하여 보급하는 것이다. 또한 학교 안팎의 지원을 활성화하기 위하여 교사 대상의 전문성 함양 교육과 전문가 양성 체계를 구축하는 것을 제안하였다.

이어지는 2단계의 주안점은 ‘경계선지능 학생 조기 선별’을 위한 체계 구축 및 운영이며, 선별되는 학생이 증가할 것이라는 기대에 따라 현재 수행하고 있는 사업을 점진적으로 확대 운영하는 것에 둔다. 또한 경계선지능 학생을 다층적으로 지원하고 데이터를 축적하기 위하여 현재 전체 학생을 대상으로 추진하고 있는 ‘학생맞춤 통합지원’제도와 연계될 것을 제안하였다. 현재 학생맞춤통합지원은 전체 학생을 대상으로 시스템이 구축되어 있으나, 향후 경계선지능 학생에 관한 지원 내용이 일반적 지원과 차별화된다면 관련된 기능을 신설할 필요가 있다.

경계선지능 학생 지원이 고도화된 3단계에서는 1-2단계를 통해 형성된 지원 기반을 토대로 ‘학교 내 지원 기능을 강화’하는 것에 초점을 두었다. 이에 따른 방법으로는 협력교사제, 사회정서학습 프로그램, 1:1 개별화 방과 후 프로그램 등으로 제시하였으며, 기본적인 구성 원리는 정규 수업 내외에 걸친 추가적인 지원을 제공하는 것이다. 이러한 지원 방안은 새로운 정책이나 사업을 구상하기보다 현재 수행하거나, 추진을 앞둔 정책과 연계하여 제시되었으며 향후 해당 정책의 목적과 경계선지능 학생들에 관한 별도 지원의 필요성에 대한 검토가 요구된다.

경계선지능 학생 지원을 위한 로드맵에 관한 전문가들의 의견을 조사한 결과는 다음 <표 V-11>과 같다.

<표 V-11> 경계선지능 학생 맞춤 지원 사업 개선안 자문 결과

| 사업 개선안 | | 응답 값 | | 평균 | 표준 편차 |
|--------|----------------------------|------------|---|------|-------|
| 1단계 | • 경계선지능 학생에 관한 인식 개선 사업 운영 | 전혀 적절하지 않음 | 0 | 4.80 | 0.42 |
| | | 적절하지 않은 편임 | 0 | | |
| | | 보통임 | 0 | | |
| | | 적절한 편임 | 2 | | |
| | | 매우 적절함 | 8 | | |

| 사업 개선안 | | 응답 값 | | 평균 | 표준 편차 |
|--------|--|------------|---|------|-------|
| 1단계 | • 경계선지능 학생 지원을 위한 교육과정 및 프로그램 개발 | 전혀 적절하지 않음 | 0 | 4.40 | 1.07 |
| | | 적절하지 않은 편임 | 1 | | |
| | | 보통임 | 1 | | |
| | | 적절한 편임 | 1 | | |
| | | 매우 적절함 | 7 | | |
| | • 경계선지능 학생 지원을 위한 전문가 양성 체계 구축 | 전혀 적절하지 않음 | 0 | 4.70 | 0.48 |
| | | 적절하지 않은 편임 | 0 | | |
| | | 보통임 | 0 | | |
| | | 적절한 편임 | 3 | | |
| | | 매우 적절함 | 7 | | |
| 2단계 | • 취학 및 상급학교 진학 시 경계선지능 학생 조기 선별 체계 구축 및 운영 | 전혀 적절하지 않음 | 0 | 4.90 | 0.32 |
| | | 적절하지 않은 편임 | 0 | | |
| | | 보통임 | 0 | | |
| | | 적절한 편임 | 1 | | |
| | | 매우 적절함 | 9 | | |
| | • 경계선지능 학생 맞춤지원 사업 점진적 확대 | 전혀 적절하지 않음 | 0 | 4.60 | 0.70 |
| | | 적절하지 않은 편임 | 0 | | |
| | | 보통임 | 1 | | |
| | | 적절한 편임 | 2 | | |
| | | 매우 적절함 | 7 | | |
| | • 학생맞춤통합지원 제도와 연계한 경계선 지능 학생 관리 | 전혀 적절하지 않음 | 0 | 4.40 | 0.84 |
| | | 적절하지 않은 편임 | 0 | | |
| | | 보통임 | 2 | | |
| | | 적절한 편임 | 2 | | |
| | | 매우 적절함 | 6 | | |
| 3단계 | • 협력교사제를 통한 교실 내 맞춤 학습 지원 | 전혀 적절하지 않음 | 0 | 4.10 | 1.29 |
| | | 적절하지 않은 편임 | 2 | | |
| | | 보통임 | 1 | | |
| | | 적절한 편임 | 1 | | |
| | | 매우 적절함 | 6 | | |

| 사업 개선안 | | 응답 값 | | 평균 | 표준 편차 |
|--------|--|------------|---|------|-------|
| 3단계 | • 관계 맺기 중심의 사회정서학습(SEL) 프로그램 운영 ※ 교육청 '사회정서학습(SEL)' 사업 연계 | 전혀 적절하지 않음 | 0 | 4.40 | 0.84 |
| | | 적절하지 않은 편임 | 0 | | |
| | | 보통임 | 2 | | |
| | | 적절한 편임 | 2 | | |
| | | 매우 적절함 | 6 | | |
| | • 1:1 방과 후 프로그램(학습, 상담 등) 운영 ※ 교육청의 경우 전문가 및 예산 지원 | 전혀 적절하지 않음 | 0 | 4.20 | 1.14 |
| | | 적절하지 않은 편임 | 1 | | |
| | | 보통임 | 2 | | |
| 매우 적절함 | | 6 | | | |

[주요 자문 의견]

- (1단계) 경계선지능 전문가 양성과 함께 일반교사의 경계선 관련 전문성을 향상시킬 방안 마련이 시급함. 1단계에서 반드시 마련되어야 하는 것이 학교의 교육과정과 학사 운영상의 다양한 학생 지원을 위한 철학, 비전 설정과 공유임.
- (3단계) 일대일 맞춤형 프로그램 운영은 필요하지만 방과 후에 학생을 별도로 남겨서 학습을 가르치는 부분을 의미한다면 우려되는 점도 있음. 그렇지 않아도 학습이 지루하고 힘들어서 하루 종일 버틴 아이에게 그 시간을 연장하여 어려움을 연상하게 되기 때문임. 그래서 가급적이면 일과 시간 내에, 풀-아웃 시켜 별도의 공간에서 학습이 되면 좋겠고 불가피하다면 방과 후 지도는 최소한으로 이루어지면 좋겠음.
- (3단계) 방과 후 프로그램에 참여하는 학생의 경우 낙인효과의 우려로 참여를 꺼려하는 경우가 많으므로 세심한 교육 프로그램 개발이 필요함.
- (전체) 1단계에서는 인식개선과 더불어 인식개선을 위한 전수조사(조기선별), 전문교원양성을 통한 지원 및 컨설팅 등에 주력을 하고, 2단계에서는 이를 위한 학교 현장의 적용, 교실 및 교육과정 내 프로그램의 다양화 및 활성화, 안착 방법 공유, 우수사례 발굴 등이 필요하다고 생각함. 3단계에 에서는 경계선지능 아이들이 집중력이 짧지만 심리적으로 섬세한 부분들이 많으므로 이를 고려할 수 있도록 전반적인 인식 개선과 역량 강화가 무엇보다 중요하고 필요하다고 생각함.
- (전체) 교육 프로그램의 대부분이 교육청 지원 예산으로 운영되는 경우가 많아 학교에서는 예산 상황에 따라 운영되는 질의 차이가 크므로 안정적인 프로그램 운영을 위해 예산 지원도 그에 맞추어 진행될 필요가 있음.
- (전체) 경계선지능 학생의 지원 단계가 기초학력 지원 방안과 차이가 없음. 경계선지능 학생의 업무가 기초학력 업무 담당자에게만 부과될 우려가 있음.
- (전체) 다문화 학생(중도 입국, 외국인 학생 포함)의 경우 경계선지능 학생의 특성을 보이더라도 한국어 습득의 미흡과 국내 교육기관 적응 문제로 판단되어 선별 기회를 놓치는 경우가 더러 있음. 다문화 학생의 비율이 계속 증가하는 현실을 반영하여 다문화 기관과의 연계를 통한 지원 방안도 고려해 보아야 함.

경계선지능 학생 지원을 위한 로드맵에 관한 자문 결과 연구진이 제시한 단계별 지원에 관해서는 대체로 적절하다는 평정 결과가 도출되었다. 특히 로드맵의 1단계에서는 경계선지능 전문가 양성과 함께 현직 교사를 대상으로 한 전문성 향상이 함께 병행되어야 함이 강조되었으며, 이를 위한 컨설팅 등을 추가로 운영하여야 한다는 의견도 제시되었다. 한편, 2단계에서 제시한 조기 선별 체계 구축과 사업 확대, 학생맞춤통합지원과의 연계는 매우 적절하다는 수준의 평균이 산출되었다. 또한 1단계에서 수행한 교원의 전문성 향상의 결과가 현장으로 이어질 수 있도록 경계선지능 학생 지도 및 프로그램의 우수 사례 등을 발굴하여 공유할 수 있도록 해야 한다는 구체적인 방안도 제안되었다.

한편, 3단계에 해당하는 ‘학교 내 지원 기능 강화’에 대해서는 다양하고 구체적인 의견이 제시되었으며 이는 크게 두 가지로 나누어 설명할 수 있다. 먼저, 경계선지능 학생을 ‘교실 안에서 성장하도록 하자’는 측의 의견에서는 방과 후 프로그램이나 별도의 프로그램을 제공하는 방식의 지원은 학생에게 낙인을 찍는 부정적 효과가 있을 수 있고, 학습에 대한 동기와 흥미 수준이 낮다는 특성을 고려할 때 효과적이지 않을 수 있다는 것이다. 반면, 경계선지능 학생에 관한 개별화된 프로그램 제공하는 경우 ‘수업 시간 내 풀-아웃(pull-out)’을 통해 분리 지도를 하자는 의견과 방과 후 프로그램을 제공하는 경우 최소한의 시간을 이수하게 하자는 의견도 존재하였다. 이러한 의견들의 양상은 학생이 학교에 잔류하는 것보다는 정규 교육과정 시수 내에서 교육에 차별화하자는 것으로 이해할 수 있는데, 이와 관련하여 ‘낙인효과’와 ‘실현 가능성’에 대한 상반된 인식이 존재하고 있음을 확인할 수 있다.

이외에 장기적 관점에서 행·재정적 예산 확보, 기초학력 지원 방안과의 차별화, 다문화 학생에 대한 지원 방식 차별화 등에 관한 의견도 있었는데, 이러한 의견은 제시된 로드맵의 실현과 이 과정에서 발생하는 소외 현상에 대한 우려에 기반하는 것으로 보인다. 해당 의견들은 경계선지능 학생에 관한 지원이 단계적으로 정착되는 과정에서 고려해야 할 사항이며, 구체적인 지원 방안에 대해서는 후속 연구를 통해 논의할 필요가 있다.

전문가 자문에서는 경계선지능 학생 지원 논의의 주요 쟁점에 해당하는 ‘경계선지능 학생 선별을 위한 전수조사’에 관하여 특별 문항을 제시하여 의견을 청취하였다. 이는 연구에서 도출된 다양한 쟁점들에 대해 향후 활발한 공론의 장이 펼쳐질 필요가 있으며, 이러한 과정에서 예측되는 입장에 대한 사전 검토 자료를 제공한다는 점에서 의의가 있다. 경계선지능 학생의 조기 선별을 위한 전수조사에 관한 전문가들의 의견을 조사한 결과는 다음 <표 V-12>와 같다.

〈표 V-12〉 경계선지능 학생 선별을 위한 전수조사에 관한 의견

| 구분 | 자문 의견 |
|----|---|
| 찬성 | <ul style="list-style-type: none"> • 경계선지능 학생의 조기 발견과 함께 적절한 교육이 이루어지는 것이 해당 학생의 일생 전반에 지대한 영향을 미치므로 의무적으로 전수조사하고, 진단검사를 필수 운영해야 함. • 기초학력진단검사가 필수로 이루어지고 있으므로 기초학력진단검사에서 경계선 지능 학생을 선별할 수 있는 검사지가 개발되어 적용된다면 전수조사를 현실화시킬 수 있을 것임. • 경계선지능 학생 선별을 위한 전수조사는 매우 중요하고 특히 조기에 실시하는 것이 바람직함. 학교 현장에서도 저학년 수준에서는 발현되지 않던 학습 문제점들이 학년이 올라갈수록 발현되는 경우가 있음. 전수조사하지 않고 시행되는 교사나 학부모의 관찰에 의존한 지원은 자칫 사각지대를 더욱 심화시킬 수 있다고 봄. • 교육 서비스를 제공하는 교사의 입장에서 학습자의 분석이 중요함. 경계선지능 학생의 검사 결과는 학생 지도에 매우 유용하므로, 전수조사에 동의함. 그러나 학부모의 반감이 걸림돌이 될 수 있으므로 경계선지능 학생에 관한 홍보 및 학부모 연수, 전문가 강연 등 여러 방안이 꼭 필요하며 초등학교 입학 시에 필요한 검사라는 인식을 가질 수 있도록 안내하는 것이 우선되어야 함. |
| 중립 | <ul style="list-style-type: none"> • (체크리스트를 활용한) 교사의 관찰이 필수적인 정보이기 때문에 사실상 전수조사가 실행되고 있다고 볼 수 있음. 다만 순서가 지능 검사를 먼저 할 것인가 아니면 관찰 결과를 먼저 참고할 것인가 하는 점인데, 전자의 경우 특정 학년 모든 학생을 대상으로 지능 검사를 해야 하는 부담이 생김. 이에 관해서는 사회적 합의가 필요할 것으로 보임. 교사의 관찰 정보를 먼저 활용할 경우 교사가 체크리스트에 신뢰도와 타당도 높게 응답할 준비와 역량, 여건이 전제되어야 함. • 사회적 합의가 있을 경우 전수검사 실시가 가능하긴 하지만 비용과 그 결과가 개인과 가족, 주변인에게 미치는 부정적 영향 등을 고려해야 함. 역사적으로 지능검사를 실시했다가 중단해 온 과정을 살펴봐야 함. 국제적으로도 전체 학생을 대상으로 지능검사를 의무적으로 실시하는 경우는 많지 않을 것이라 봄. 가장 우려되는 점은 검사해서 선별만 해놓고 별다른 지원이 이루어지지 않는 경우임. 이는 현재의 학교 상황을 보면 어느 정도 예견할 수 있음. |
| 반대 | <ul style="list-style-type: none"> • 경계선지능 학생 선별을 위한 전수조사는 근시안적인 주장이고, 현실적으로 불가능함. 진단검사는 전문자격이 있는 사람이 실시한다는 가정하에 진단검사에만 막대한 인력과 예산이 소요됨. 또한 진단은 처방을 위한 선수 단계인데, 진단 단계에서 걸러진 많은 학생을 지원하기 위한 프로그램, 예산, 인력, 시설 등이 충분히 준비되어 있다면 모르겠지만, 현재 시점에서 어느 시·도교육청도 그렇게 준비된 곳은 없을 것임. 제반 여건이 지원할 준비가 되지 않은 상황에서 당장 전수검사를 통한 진단 검사만 실시하면 향후 지원 공백으로 인한 무책임한 정책이라는 비판을 면할 길이 없을 듯함. 지속가능한 정책이 되려면 시작이 비록 불완전하고, 사각지대가 존재하더라도 한꺼번에 모든 것을 해결하려고 하지 말고 단계적으로 책임질 수 있을 만큼의 아이들을 진단하고 지원하는 것이 장기적으로 더 많은 아이를 지원하는 방법이라고 생각함. |

경계선지능 학생을 조기 선별하기 위한 전수조사에 찬성하는 전문가들은 조사를 통해 ‘사각지대의 적극적 해소와 조기 지원을 통한 성장 촉진’의 가치를 강조하며, 이는 필수적으로 수행되어야 한다는 의견을 제시하였다. 세부 의견에서는 현재와 같이 교사나 부모의 선택적 관찰에 의존하는 선별 방식은 사각지대를 더욱 심화시킬 것이라는 우려도 담겨있었다. 또한 이러한 선별은 가급적 낮은 연령대에 실시하여, 교사가 학생을 지도할 때 필수적으로 고려해야 하는 정보를 제공해야 한다는 의견도 있었다.

한편, 중립적 의견을 제시한 전문가들은 앞서 찬성 의견을 제시한 전문가들이 제시한 전수조사의 효과에 대해서는 공감하고 있었으나, 전수조사의 부수적 효과에 대해서도 검토해야 한다고 강조하였다. 즉, 전수조사를 통해 경계선지능 학생을 선별하고 통보하는 경우 행·재정적 지원과 더불어 개인, 가족, 주변인에 미칠 수 있는 영향 또한 고려해야 한다는 것이다. 따라서 전수조사는 사회적 합의 과정이 선행된 후에 실시되는 것이 바람직하며, 조사를 통한 선별 이후의 지원까지 논의가 마무리되는 시점에서 시행해야 한다는 의견이 다수 제안되었다.

위의 중립적 의견과 같은 맥락에서 전수조사에 대해 반대하는 전문가는 ‘전수조사 이후 지원이 이루어지지 않아 무책임한 정책으로 남을 것’을 우려하는 의견을 제시하였다. 이는 전수조사를 통해 목적하는 ‘선별’이 학생들에게 적절한 지원을 하기 위한 시작점이므로, 시·도교육청에서는 선별 이후의 지원에 대해서 준비가 완료되어야 하는데 실제에서는 그 준비가 미흡하다는 것이다. 해당 전문가는 이러한 현실의 상황을 고려하여 단계적으로 책임질 수 있는 범위 내에서 경계선지능 학생들을 선별하고, 완성도 높은 지원을 제공할 수 있도록 정책이 수립되어야 한다고 강조하였다.

이상의 전문가 검토 결과는 연구진이 도출한 경계선지능 학생 지원 방안과 로드맵 수정 방안을 도출하는 데 근거 자료로 삼았으며, 논의를 통해 수정한 최종안은 다음 결론 및 정책 제언 장에서 제시하였다.

VI. 결론 및 정책 제언



결론 및 정책 제언

1. 결론

본 연구는 사회적으로 사각지대에 놓여 정책 소외 현상을 경험하고 있는 경계선지능 학생에 관한 연구로, 해당 학생들에 대한 지원 실태 및 요구를 파악하고 이를 토대로 장기적인 관점의 지원 방안을 도출하기 위한 목적으로 수행되었다. 미국정신의학회에 따르면 전체 인구의 약 13.59%가 경계선지능에 해당할 것으로 예측되며, 2023년 우리나라 교육부 주관으로 실시된 초등학교 대상의 전수조사에서는 약 4.6%의 학생이 경계선지능을 가진 것으로 의심된다는 결과를 발표하였다. 이러한 두 예측치는 최소 4.6%에서 13.59%에 이르는 학생이 경계선지능에 해당할 수 있다는 기준을 제공하며, 인천광역시의 학생 수에 해당 비율을 적용하면 약 47,171명(13.59% 적용, 2024년 총 학생 347,102명 기준)이 경계선지능이 의심된다는 결과가 산출된다. 이와 같은 결과는 경계선지능 학생에 관한 관심이 본격적으로 확대되어야 하며, 이들을 위한 교육 정책 또한 적극적으로 수립·추진되어야 함을 시사한다.

본 연구에서는 위와 같은 배경에서 연구 목적을 달성하기 위하여 세 가지 연구 문제를 설정하였으며, 연구 문제에 따른 결론은 다음과 같다.

첫 번째 연구 문제는 ‘경계선지능 학생에 대한 지원 실태’를 파악하는 것으로, 이를 위하여 인천광역시의 학부모와 교사를 대상으로 인식조사를 실시하였다. 해당 조사에는 학부모 4,090명과 교사 1,119명이 참여하였고, 이중 경계선지능 자녀를 양육하는 학부모는 398명(9.7%)이었다. 조사 참여자들에 의해 확인된 경계선지능 학생들의 지원 실태는 학부모와 교사 간에 차이가 있었으며, 이러한 주체별 조사 결과는 다음과 같이 요약하여 제시할 수 있다.

먼저, 전체 학부모들은 대체로 매체(방송, 인터넷, 신문 등, 46.8%)를 통해 경계선지능에 대해 인지하게 되었으며 경계선지능 자녀를 양육하는 학부모는 직접적인 양육 경험을 통해 인지하게 된 경우가 많았다. 둘째, 경계선지능 자녀를 양육하는 학부모들은 본인의 자녀가 ‘교과학습 > 진로 > 사회성’ 순서로 어려움을 경험하고 있다고 인식하고 있었으며, 이러한 인식은 일반적인 학부모들의 인식과 통계적으로

차이가 있었다. 셋째, 경계선지능 학생들은 교과학습, 의사소통, 신체발달을 위한 프로그램에 적극적으로 참여하고 있었는데, 이러한 프로그램의 운영 주체는 사설 치료 기관(47.8%)이 가장 많았다. 끝으로 경계선지능 자녀를 양육하는 학부모들은 양육 과정에서 발생하는 경제적 비용 부담과 공공 지원(교육, 의료 등) 부재, 자녀의 사회생활에 대한 불안감 등을 주된 어려움으로 경험하고 있는 것으로 나타났다.

한편, 교사들의 인식조사 결과에서는 과반에 해당하는 교사들이 경계선지능 학생에 대해서 알고 있거나, 잘 알고 있다고 응답하였으며 주로 직접적인 지도 경험을 통해 해당 학생들을 인지하게 된 사례(57.8%)가 가장 많았다. 둘째, 경계선지능 학생의 수를 추산하기 위하여 구성된 문항의 조사 결과는 한 학급당(25명 기준) 경계선지능 학생의 수가 초등학생 1.70명, 중학생 2.09명, 전체 1.90명으로 전체 학생의 약 7.0%¹⁰⁾가 의심된다는 결과가 추산되었다. 셋째, 교사들의 관찰 결과에 따른 학생들이 경험하는 어려움은 ‘교과학습 > 기초학습 > 사회성’ 순서로 나타났으며, 중학교 교사의 경우 ‘진로’도 어려움을 겪는 주된 영역으로 인식하고 있었다. 넷째, 경계선지능 학생 지도에서 교사들은 맞춤형 지도의 실천과 가정과의 연계 및 협력이 부족한 점을 가장 큰 어려움으로 인식하고 있었다. 끝으로 교사들은 경계선지능 학생의 유무를 인지하고 있었으나, 교사 차원에서 상담을 전개하는 수준에서 교육 지원을 하고 있었으며 학교 차원의 지원은 거의 수행되지 않아 미흡하다고 인식하고 있었다.

두 번째 연구 문제는 ‘경계선지능 학생에 대한 지원 요구’를 파악하는 것으로, 이를 위하여 요구조사를 실시한 후 분석 결과를 토대로 면담조사를 추가 수행하였다. 요구조사는 앞서 언급한 인식조사와 함께 수행되어 참여자가 동일하며, 면담조사의 경우 학생, 학부모, 교사, 치료사 총 27명이 참여하였다. 반구조화된 문항지를 통해 수행된 면담조사에서는 주제별로 다양한 응답 범주와 코드가 확인되었으며, 주요 결과를 요약하면 다음과 같다.

먼저, 학부모들은 ‘교사와의 소통, 진로·진학, 또래관계, 학생-부모 간 관계, 조기 선별’에 관한 요구가 높았다. 각각을 범주별로 설명하면 학부모들은 교사와의 소통과 학생-부모 간의 관계에서 어려움을 경험하고 있었으며, 인지 능력 저하로 인해 자녀가 학교생활에 적응하지 못하는 것에 대해 걱정이 많았다. 또한, 학부모들은 경계선지능 자녀의 학습과 일상생활을 지도하고 있었는데, 지도 방법에 대한 정보가 부족하여 자녀와 마찰 빚는 경우가 많았다. 한편, 자녀의 학교 적응에 대한 불안이 높은 상황에서

10) 해당 추정치로 관내 경계선지능 의심 학생을 추산하면 약 24,297명임(2024년 총 학생 347,102명 기준).

교사로부터는 학교생활에 대한 피드백을 받지 못해 심적으로 어려움을 겪고 있다고 호소하였다. 한편, 또래관계는 자녀가 경험하는 가장 큰 어려움으로 인식하고 있었으며, 학업적 측면의 성장보다는 사회구성원으로서 역할을 다하는 사회적 존재로의 성장을 희망한다는 목소리가 있었다.

한편, 교사들은 ‘교사 교육 활성화, 사회성 발달, 또래관계 형성, 학습과 집중, 학부모와의 소통’에 관한 내용을 강조하였다. 먼저, 교사 교육 활성화는 현장 교사들이 경계선지능에 대한 이해 정도가 낮고, 그로 인해 학생이 경계선지능이라는 것을 인지한 후에도 별다른 교육적 조치를 하지 못하는 것에 대한 자기반성적인 목소리가 담겨있다. 한편, 또래관계 형성, 학습과 집중은 경계선지능 학생들이 학교생활에서 경험하는 주된 어려움으로 ‘사회성 발달’에 관한 지원을 통해 이를 해소해야 한다는 의견이 다수 제시되었다. 이와 함께 ‘학부모와의 소통’은 경계선지능 학생을 조기 선별하고 지원하기 위한 전제가 되어야 하는데, 현재 상황에서 교사와 학부모의 소통이 잘 이루어지지 않고 있는 것으로 나타나 이를 해소하는 방안 마련이 과제로 제시되었다.

끝으로 치료사들은 현행 사업을 개선하는 아이디어를 공유하였으며, ‘학부모 교육 활성화, 학부모 상담 활성화, 학부모 자녀 이해 부족, 교육지원의 단절’ 등 학부모들을 대상으로 한 지원이 이루어져야 함을 강조하였다. 또한 앞서 제시된 경계선지능 학생들에 대한 지원 요구와 같은 맥락에서, 인지·학습에 초점을 둔 접근 방식보다 아이들이 일상생활을 잘 영위할 수 있도록 복합적인 치료가 제공되어야 한다는 의견이 다수 제시되었다.

세 번째 연구 문제는 앞선 연구 과정에서 파악한 경계선지능 학생에 관한 지원 요구를 바탕으로 ‘효과성이 높고, 실현이 가능한 지원 방안을 도출하여 제시’하는 것이다. 이와 관련하여 본 연구에서는 경계선지능 학생 지원의 정책 목표와 영역별 지원 방안의 초안을 구안하였으며, 전문가 자문 의견을 반영한 최종안을 다음 <표 VI-1>과 같이 도출하였다.

〈표 VI-1〉 경계선지능 학생 지원 방안(최종안)

| 구분 | 내용 | | |
|-----------|---|--|---|
| 정책 목표 | <ul style="list-style-type: none"> • 경계선지능 학생의 조기 선별을 통한 사각지대 해소 • 경계선지능 학생 맞춤형 학업 지원을 통한 기초학력 증진 • 경계선지능 학생 맞춤형 정서 지원을 통한 사회성 발달 촉진 • 경계선지능 학생 대상 진로 탐색 및 진학 지원 확대 | | |
| 영역별 지원 방안 | 교육 지원 | 인지·학습 | 기초학력 보장을 위한 맞춤형 지도 및 평가 자료 개발·보급 교내·외 집중 지도 프로그램 운영을 통한 학습 결손 지원 |
| | | 사회성·정서 | 인천사회정서학습(SEL)과 연계한 사회성·정서 지원 프로그램 운영 또래관계 형성 및 학교 폭력 예방을 위한 생활지도자료 개발·보급 |
| | | | 전문기관(상담센터, 병원 등) 협약을 통한 상담 지원 |
| | | 진로·진학 | 경계선지능 학생 대상 진로 탐색 및 진학 상담 프로그램 운영 |
| | | 교육 기반 | 보편 교육·개별화 교육으로 이어지는 다층 지원 시스템 구축 학생맞춤통합지원 시스템 내 경계선지능 학생 지원 관련 기능 및 소통 채널 신설 |
| | | | 경계선지능 학생 지원을 위한 학교-전문기관-교육청-지자체 거버넌스 구축 |
| | 인식 개선 | 학생, 학부모, 교사 대상 경계선지능 학생 이해 및 인식 개선 프로그램 운영 | |
| | 가족 지원 | 관계 구축 | 경계선지능 학생 부모 교육 및 상담 |
| | | 양육 기반 | 경계선지능 학생 지도를 위한 학부모용 지도자료 개발·보급 경계선지능 학생 가족 지지(정서 지원) 체계 구축 |
| | 복지 지원 | 경제적 지원 | 경계선지능 학생 맞춤 지원 사업 확대 운영 |
| | | 인식 개선 | 경계선지능 학생에 관한 인식 제고를 위한 다채널(언론, 연수, 캠페인 등) 홍보 확대 |
| | 제도 지원 | 전문성 기반 지원 | 현장 교사 대상 경계선지능 학생 교육 전문성 신장 연수·교육 운영 경계선지능 학생 지원을 위한 전문 인력풀(강사, 지도자, 치료사 등) 구축 |
| | | | 지역 자원 공유 |

위 표와 같이 경계선지능 학생 지원을 위한 정책 목표는 총 4개로 제시하였으며, ‘조기 선별, 기초학력 증진, 사회성 발달 촉진, 진로 및 진학 지원 확대’를 핵심 내용으로 한다. 이와 관련하여 보편적 교육과 경계선지능 학생 교육 간에 차별화가 필요한지에 대한 쟁점이 남아있으나, 교육 전체에서 개별화를 시도하는 상황에서 경계선지능 학생들을 특성이 두드러지는 개인으로 이해하면 차별화에 관한 기본적인 합의가 이루어질 수 있을 것이다.

또한 4개 영역으로 구분하여 제시한 18개의 지원 방안은 현장의 목소리를 청취하여 제시된 것으로, 장기적 관점에서 경계선지능 학생을 지원하는 로드맵을 마련하고 우선 시행되어야 할 지원을 선정하는 절차가 요구된다. 이는 한정된 행·재정적 자원과 학교 안팎의 전문성 수준을 고려해야 하며, 연구에서 언급한 것과 같이 선별과 동시에 지원할 수 있는 체계를 마련한 이후에야 모든 정책이 의미를 가진다. 이와 더불어 현재 제시된 지원 방안에 관하여 연구진이 제시한 쟁점인 ‘교실 안 보편적 지원 vs 분리 및 차별화 지원’, ‘현행 정책 및 사업으로의 연계 vs 경계선지능 학생을 위한 새로운 정책 신설’ 등에 대한 공론화와 합의가 이루어질 때 일관성 있는 정책 실현이 가능할 것으로 기대된다.

2. 정책 제언

본 연구에서는 앞서 정책 목표와 영역별 지원 방안을 통해 정책 내용을 제안한 바 있으나, 이와 별개로 시·도교육청의 역할을 중심으로 지원 전략과 로드맵을 제안하고자 한다. 이러한 목적에 따라 정책 제언 절은 ‘현행 경계선지능 학생 맞춤 지원 사업 개선안’, ‘거버넌스 내 인천광역시교육청의 역할’, ‘경계선지능 학생 지원 체계 및 로드맵’으로 구분하여 기술하였다.

가. 현행 경계선지능 학생 맞춤 지원 사업 개선안

인천광역시교육청은 현재 <경계선지능 학생 맞춤 지원 사업>을 통해 경계선지능 학생을 선별·진단하고 있으며, 이후 협약 기관에 연계하여 학생의 특성에 맞는 전문적 지원을 수행하고 있다. 이와 관련하여 현행 사업의 개선안 제시는 정책의 내실화를 기한다는 점에서 정책 제언으로서의 의미가 있다. 연구 결과를 통해 도출한 현행 지원 사업 개선안의 주요 추진 내용은 다음 <표 VI-2>와 같다.

〈표 VI-2〉 경계선지능 학생 맞춤 지원 사업 개선안(최종안)

| 지원 개요 | 현행 | 개선 |
|-------------|---|--|
| 신청 대상 | <ul style="list-style-type: none"> - 학교에서 '경계선지능 체크리스트' 선별 검사 결과 '경계선지능'이 의심되는 학생 ※ 중학생은 선별도구가 없으므로 담임 교사의 관찰과 학부모 상담 결과를 토대로 신청 가능 | <ul style="list-style-type: none"> - 작동 - (신설) 양육 과정에서 학부모가 관찰한 결과 '경계선지능'이 의심되는 학생 |
| 지원 내역 | <ul style="list-style-type: none"> - 진단검사, 맞춤형 맞춤지원 30회기 이내에서 전액 지원 ※ 30회기 완료 후 사후 검사 결과에 따라 추가 지원(20회기 내) 가능 | <ul style="list-style-type: none"> (확대) 진단검사 및 맞춤형 지원 회기 확대(1학기 과정, 50회기 이내) (신설) 학생 양육을 위한 학부모 상담 및 교육 회기 추가 지원 ※ 희망자 대상 3회기 내 |
| 심층진단 검사 | <ul style="list-style-type: none"> - 검사 시기: 매해 6월 | <ul style="list-style-type: none"> (확대) - 검사 신청 방법: 상시 온라인 접수 - 검사 시기: 5개월간(4월~8월) |
| 맞춤지원 시기 | <ul style="list-style-type: none"> - 지원 시기: 매해 8~11월(4개월 내) | <ul style="list-style-type: none"> (확대) - 지원 공백이 없도록 시기 확대 - 매해 4월~11월(8개월 내) |
| 학생 지원 사후 관리 | <ul style="list-style-type: none"> - 사후검사, 결과보고회 | <ul style="list-style-type: none"> (변경) - 사전-사후 검사 및 학부모 결과 상담 - 기관별 학생 관리 모니터링 |

현행 <경계선지능 학생 맞춤 지원 사업>은 배정된 예산 범위 안에서 가급적 다수의 학생을 지원하기 위해 고안된 체계로 운영 성과 측면에서 학생의 성장과 높은 만족도를 확인할 수 있다. 그럼에도 불구하고, 사업 운영이 4차 연도에 접어드는 시점에서 사업에 참여한 학생, 학부모, 교사, 치료사(지도자)들의 의견을 반영한 사업 개선은 더 나은 사업 운영을 위해 수반되는 과정이다. 개선안의 중점은 더 많은 학생을 심층진단검사와 지원으로 연계하기 위한 학부모 신청 채널 신설, 심층진단 및 맞춤지원 시기 확대 운영, 학생 지원 사후 관리의 강화이다. 이와 관련하여 후속 논의에서는 지원의 효과성을 높이기 위하여 공백을 줄이고, 학생의 접근성과 복합적 프로그램의 운영 성과가 높은 기관과의 협약을 위한 구조 전환 논의가 수행될 필요가 있다.

나. 거버넌스 내 인천광역시교육청의 역할

본 연구에서는 경계선지능 학생에서 나아가 경계선 지능인의 전 생애적 지원을 위하여 ‘국가-지자체-교육청’의 역할 정립을 시도한 바 있다. 이를 토대로 제시한 거버넌스 내 인천광역시교육청의 역할은 경계선 지능인의 생애주기 중 학령기에 집중하여 경계선지능 학생을 대상으로 한 다층 지원을 수행하는 것이다. 이와 관련하여 전문가 검토를 통해 도출한 ‘경계선 지능인 생애주기에 따른 지원 주체별 역할’의 최종안은 다음 <표 VI-3>과 같다.

〈표 VI-3〉 경계선 지능인 생애주기에 따른 지원 주체별 역할

| 구분 | 영·유아기 | 초등학교 | 중학교 | 고등학교 | 성인 |
|-----|---|---|---|---|---|
| 국가 | <ul style="list-style-type: none"> • 부모 대상 심리·정서 및 육아 상담 • 아동 발달 지원 서비스 안내 강화 | <ul style="list-style-type: none"> • 맞춤형 학습지도 (3단계 안전망·AI 디지털 교과서 등) | <ul style="list-style-type: none"> • 진로 체험 기회 제공 | <ul style="list-style-type: none"> • 직업교육 위탁과정 참가기회 제공 | <ul style="list-style-type: none"> • 평생교육 프로그램 개설 • 사회관계망 형성 및 사회적 기술 함양 지원 |
| 지자체 | <ul style="list-style-type: none"> • 인천광역시 경계선 지능인 지원 전담기관 설립: 인천광역시 경계선 지능인 평생교육 지원센터 • 인천광역시 경계선 지능인 통합 지원 체계 구축: 복지, 교육, 취업 지원 등 • 인천광역시 경계선 지능인 조기 선별을 위한 지역 의료기관 협력 체계 구축: 보건소 등 검사 서비스 운영 • 경계선 지능인 취업 및 경제적 자립 지원: 취업 준비 과정, 기술 교육과정 등 운영 • 경계선 지능인 지원을 위한 전문가 양성: 교육과정 개발 및 전문 인력풀 운영 • 경계선 지능인에 관한 사회 인식 개선을 위한 캠페인 실시 | | | | |

| 구분 | 영·유아기 | 초등학교 | 중학교 | 고등학교 | 성인 |
|-----|--|---|--|--|---|
| 교육청 | <p>[협력과 연대]</p> <ul style="list-style-type: none"> • 지자체 및 지역사회와 연계한 ‘경계선 지능인’ 지원 거버넌스 구축 • 학교교육-평생교육을 연계한 전 생애 지원 체계 구축 • 관내 교원 양성 기관과 협약을 통한 교사 전문성 지원 • 지역 내 인프라 개방을 통한 교육 환경 제공 (장소, 강사풀 등) | <ul style="list-style-type: none"> • 기초학력 증진을 위한 맞춤형 프로그램 개발·운영 (언어, 수리력 등) • 건강한 정서와 사회성 증진을 위한 프로그램 개발·운영(관계 맺기, 일상생활 하기 등) • 신체 조작 능력 향상을 위한 프로그램 개발·운영 | <ul style="list-style-type: none"> • 또래관계 형성 및 학교 폭력 예방을 위한 생활교육 확대 • (계속) 기초학력 보장을 위한 개별화 교육 제공 | <ul style="list-style-type: none"> • 취업·진로 상담 운영 • 직업 교육 위탁 운영 | <p>[지원 기반 구축]</p> <ul style="list-style-type: none"> • 경계선지능 학생에 관한 인식 개선 사업 운영 <ul style="list-style-type: none"> - 학생, 학부모, 교사, 일반시민 대상 • 경계선지능 학생 지원을 위한 교사(유·초·중·고) 전문성 함양 연수·교육 운영 • 개별화 교육 지원을 위한 학교 밖 전문가 양성 및 파견 관리 |
| | | <ul style="list-style-type: none"> • 취학 및 상급학교 진학 시 경계선지능 학생 조기 선별 체계 구축 및 운영 • 학생맞춤통합지원 제도와 연계한 학생 지원·관리 • 다층 지원 시스템 구축을 통한 단계별 강화 지원 • 협력교사제 및 전문가 파견 등을 통한 맞춤 학습 지원 • 맞춤형 지원을 위한 영역별(인지·학습, 사회성·정서, 신체활동 등) 지도자료 개발·보급 • 학생 지도를 위한 ‘학부모-교사 간’ 소통 채널 구축 • <경계선지능 학생 맞춤 지원 사업> 내실화 및 확대 운영 <p>• 현행 정책 및 정책 사업(문해교육, 학부모 교육 등) 연계 지원 (예시) 도서관: 경계선지능 학생을 위한 읽건쓰 문해교육 평생학습관: 경계선지능 학생 학부모를 위한 꿈디 교육과정 트랙 개설 경계선지능 학생 학부모를 위한 심리·정서 프로그램 및 자조모임 운영</p> | <ul style="list-style-type: none"> • 경계선지능 학생 대상 진로 체험 프로그램 운영 (캠프형, 코스형 등) | | |

먼저, 국가의 역할은 지난 2024년 7월 3일 교육부가 발표한 ‘경계선 지능인 지원 방안’의 주요 내용인 ‘경계선 지능인 조기 발견 체계 구축(초등학교 1·4학년, 중학교 1학년, 고등학교 1학년), 생애주기별 맞춤형 지원(영·유아기, 학령기, 성인기), 사회적 인식 개선 및 기관 간 협력체계 구축’을 요약하여 제시하였다. 다만, 경계선 지능인에 대한 학령기 지원의 경우 교육부가 직접 주관하여 실시하기보다, 17개 시·도교육청 및 유관 기관에 위탁하여 수행한다는 점에서 거시적인 운영 계획 수립이 주된 역할이라고 이해할 수 있다.

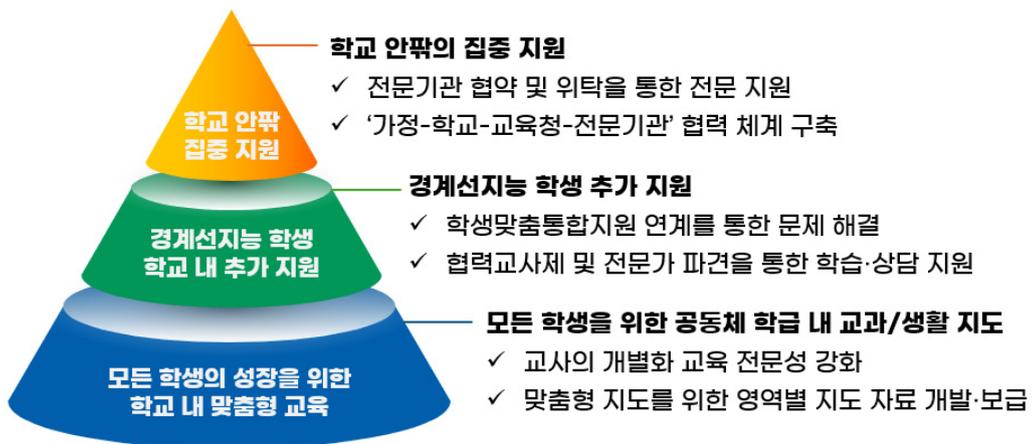
한편, 지자체의 경우 평생교육 관점에서 경계선 지능인을 지원하고 있으며, 주된 목표로 ‘취업 및 자립 지원’을 상정하고 있다. 이는 현행 평생교육법 제2조에서 평생교육의 범위를 ‘학교의 정규교육과정을 제외’하고 있음에 따라, 주된 교육 및 지원 대상자를 ‘성인’으로 한다는 데서 기인한 목표 설정이다. 이와 같은 목표와 지원 방안을 고려할 때, 지자체와 교육청의 관계는 경계선 지능인을 전 생애에 걸쳐 지원할 수 있도록 협력과 연대를 통해 서로의 정책 추진을 보완하는 관계라고 할 수 있다.

위와 같은 관계에서 시·도교육청은 국가에서 제시하는 ‘경계선 지능인 지원 방안’의 세부 내용을 추진하고, 지자체에서 평생교육을 근거로 지원 체계를 구축함에 따라 발생하는 학령기 지원의 공백을 메우는 주체가 된다. 이에 따라 인천광역시교육청은 ‘협력과 연대’, ‘지원 기반 구축’을 통하여 경계선 지능인을 지원하고, 학령기에는 전 학교급에 걸친 통합 지원과 학교급에 따른 개별 지원을 구분하여 수행하여야 한다. 구체적으로 전 학교급에 걸친 통합 지원의 내용은 ‘조기 선별, 학생맞춤통합지원 연계, 다층 지원 시스템 구축, 협력교사제 및 전문가 파견을 통한 학습 지원, 맞춤 지도를 위한 영역별 지도자료 개발·보급, 학부모-교사 간 소통 채널 구축 등’으로 요약할 수 있다.

한편, 학교급에 따른 경계선지능 학생 지원은 초등학교급의 경우 ‘기초학력 증진, 정서 및 사회성 증진, 신체 조장 능력 향상’을 목적으로 프로그램을 개발·운영하는 것으로 구체화할 수 있다. 이는 초등학교 시기가 경계선지능 학생을 조기 선별하기 위한 적기이자, 전 영역에 걸친 개별화 지원을 통해 다른 학생들과의 격차를 줄일 수 있는 중재가 요구되는 시기임을 고려한 지원 내용이다. 이후 중학교와 고등학교에 진학하는 시기에 이르러서는 건강한 또래 관계 형성과 안전한 학교 생활을 보장하기 위한 생활교육을 강화하고, 기초학력 보장을 위한 개별화 교육의 계속 지원이 이루어져야 한다. 이외에도 성인기를 준비하는 학교급의 특성에 따라 ‘진로 체험, 직업 교육, 취업·진로 상담’ 등을 강조하였으며, 이를 위한 프로그램을 개발·운영하는 것을 교육청의 역할로 제시하였다.

다. 경계선지능 학생 지원 체계와 로드맵

본 연구를 통해 확인한 교사들이 인식하는 경계선지능 학생의 비율(약 7.0%)과 조사 참여자 중 경계선지능 학생을 직접 양육하고 있는 학부모의 비율(약 9.7%)을 고려할 때 경계선지능 학생의 수가 적지 않음을 알 수 있다. 이와 같은 경계선지능 학생의 비율을 인천 관내 학생 수에 대입하면, 약 24,297명이 산출되는데 이는 1,000명 규모의 학교로 치환하더라도 약 24개의 학교에 해당하는 수치이다. 이러한 상황에서 경계선지능 학생을 적극적으로 선별한 이후에 안정적으로 지원하기 위해서는 자본과 인력에 대한 충분한 검토가 필요하며, 장기적 관점의 정책을 수립·추진하여야 한다. 본 연구는 ‘경계선지능 학생 지원을 위한 다층 지원 체계 구축’과 ‘경계선지능 학생 지원 로드맵’을 장기 정책으로 제언하고자 하며, 먼저 다층 지원 체계의 모형은 다음 [그림 VI-1]과 같다.



[그림 VI-1] 경계선지능 학생 지원을 위한 다층 지원 체계

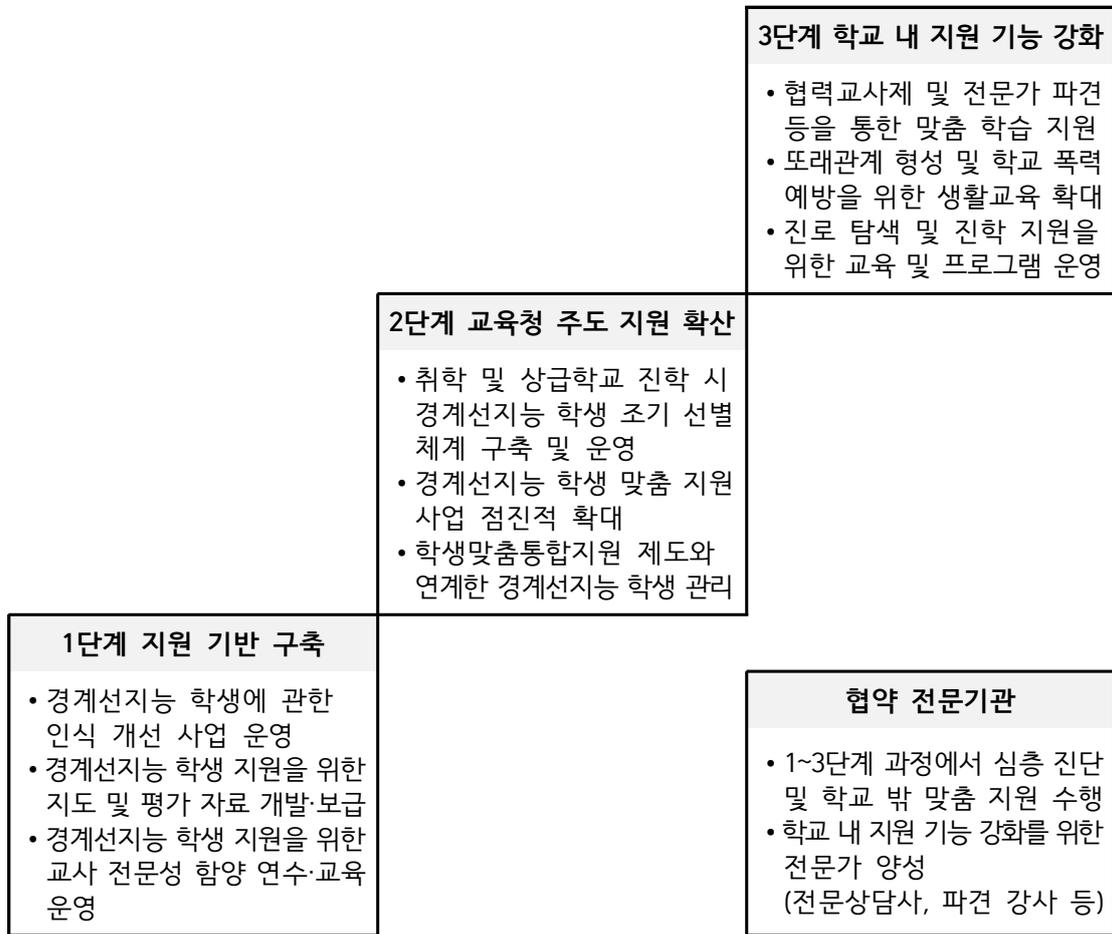
먼저, 경계선지능 학생 지원을 위한 다층 지원 체계의 밑바탕은 ‘모든 학생의 성장을 위한 학교 내 맞춤형 교육’이다. 이는 학교 교육에서 모든 학생이 자신의 성장을 목적으로 한 맞춤형 교육을 제공받을 권리에 기초하며, 경계선지능 학생에 대한 관점을 전환하는 전제가 된다. 가령, 현재 이루어지고 있는 경계선지능 학생 지원에 관한 일부 논의는 경계선지능 학생을 하나의 집단으로 구분함으로써, 그들을 ‘복지’의 대상으로 인식하게 한다. 그러나, 모든 학생이 맞춤형 교육을 받을 수 있는 권리가 있다는 관점에서 ‘경계선지능’은 학생이 가지고 있는 개별적 특성으로 여겨지며, 이에 따라 제공받는

맞춤형 교육은 보편적 교육의 다양한 모습 중 하나에 해당하게 된다. 이와 같은 교육과 관점의 전환은 경계선지능 학생을 자연스럽게 전체 중 하나로 받아들이게 하며, 시·도교육청은 교사들의 개별화 교육 전문성 강화와 영역별 지도자료 개발·보급을 통해 모든 학생의 성장을 위한 맞춤형 교육의 기반을 마련할 수 있다.

한편, 학급 내에서 맞춤형 교육을 제공하였음에도 불구하고, 성장에 어려움을 경험하는 경계선지능 학생은 학교 내에서 한층 높은 차원의 추가 지원을 받을 수 있어야 한다. 이때 추가 지원은 다각적으로 학생이 경험하는 문제와 해결 방안을 탐색하는 ‘학생맞춤통합지원’과 연계하여 이루어질 수 있다. 학생맞춤통합지원은 기초학력, 심리·정서, 학교폭력 예방 등을 지원 영역으로 포함하고 있으며, 모든 학생에게 적용되는 지원 시스템으로 경계선지능 학생을 사각지대에서 벗어나게 할 수 있는 1차 선별 기회를 제공한다. 이와 더불어 교실 내 학습 상황에서 현재 운영되고 있는 제도인 협력교사제를 적극적으로 활용하고, 교실 밖 개별 활동에서 전문가 과견을 통한 학습 및 상담 지원이 이루어지는 경우 경계선지능 학생은 학교 내에서 적절한 추가 지원을 받을 수 있다.

끝으로, 학교 내에서 맞춤형 교육과 추가 지원을 통해 강화된 교육을 받았음에도 불구하고 어려움이 있는 경계선지능 학생에게는 학교 안팎의 자원을 활용한 ‘집중 지원’을 제공하여야 한다. 이는 다층 지원 체계의 가장 높은 층위에 해당하며, 시·도교육청은 협약을 맺은 전문기관에 학생을 위탁하여 전문적인 지도와 치료를 받을 수 있도록 지원할 수 있다. 또한 ‘가정-학교-교육청-전문기관’이 하나의 협력 체계를 구축하여, 학생이 경험하는 어려움을 전 생활에 걸쳐서 파악하고 연속된 교육적 처치를 받을 수 있도록 기반을 조성해야 한다. 이는 본 연구에서 경계선지능 학생 지원 방안 중 하나로 제시한 ‘학부모-교사의 소통’ 등을 위한 제도적 장치 마련 등을 통해 실현될 수 있다.

앞서 제시한 경계선지능 학생 지원을 위한 다층 지원 체계는 기반이 잘 갖추어진 이후에 달성되는 목표에 해당하며, 이를 위해 순차적으로 추진해야 하는 정책 과업을 종합한 로드맵의 최종안은 다음 [그림 VI-2]와 같다.



[그림 VI-2] 경계선지능 학생 지원 로드맵 최종안

경계선지능 학생을 지원하기 위한 정책 로드맵은 총 3단계로 구성되며, ‘지원 기반 구축-교육청 주도 지원 확산-학교 내 지원 기능 강화’로 이어진다. 첫 번째 단계의 주요 과업은 ‘경계선지능 학생에 관한 인식 개선, 경계선지능 학생 지원을 위한 지도 및 평가 자료 개발·보급, 경계선지능 학생 지원을 위한 교사 전문성 함양 지원’이다. 이러한 정책의 추진은 인식 개선을 통한 문화 조성을 시작으로 교육구성원들의 ‘경계선지능 학생 지원을 위한 준비도’를 높이기 위한 초기 단계의 정책 추진이라고 할 수 있다.

초기 단계에서 지원 기반 구축에 주력하였다면, 중기에 해당하는 2단계에서는 교육청 주도로 현행 지원을 확대·확산할 필요가 있다. 구체적으로는 현재 선택적으로 이루어지고 있는 경계선지능 학생 선별을 정책적으로 확대 시행하고, 선별된 학생들에 대한 지원을

현행 제도 및 사업과 연계하여 확산할 수 있다. 앞서 경계선지능 학생 지원을 위한 다층 지원 체계에서 밝힌 것처럼, 앞으로 시행되는 학생맞춤통합지원 제도와 경계선지능 학생 맞춤 지원 사업의 연계성을 높인다면 ‘선별-지원’의 체계를 갖춘 지원 확산이 내실화할 수 있을 것으로 생각된다.

경계선지능 학생 지원 로드맵이 궁극적으로 지향하는 것은 3단계에 해당하는 ‘학교 내 지원 기능 강화’이다. 이는 앞선 다층 지원 체계에서는 경계선지능 학생 지원을 위한 ‘맞춤형 교육(1단계)’과 ‘추가 지원(2단계)’에 해당하는 데, 실제 학교 현장의 변화를 일으키기 위해서 충분한 시간과 시행착오가 필요하다는 점을 고려하여 로드맵에서는 가장 최종 단계의 목표로 설정하였다. 시·도교육청은 학교 내 지원 기능을 강화하기 위하여 협력교사제와 같은 현행 제도를 활용하되, 전문적인 도움이 필요한 영역을 파악하여 전문가를 파견할 수 있도록 인력풀을 갖추어야 한다. 또한, 보편 교육으로 경계선지능 학생들에게 사회성을 기르는 생활교육과 진로·진학 지원이 제공될 수 있도록 정책을 수립·운영하여야 한다.

이러한 로드맵의 적용은 경계선지능 학생 지원을 단계적으로 확산하여 학교 현장의 혼란과 교사의 부담을 최소화하고, 잘 갖추어진 기반(지도자료 개발, 전문성 함양, 외부 자원 구축 등)을 토대로 추진된다는 점에서 의의가 있다. 또한, 협약 전문기관을 통해 학교 밖 지원을 동시에 병행한다는 점에서, 지원의 공백이나 단절을 방지할 수 있을 것으로 기대된다. 이와 같은 로드맵에 따른 정책 추진은 궁극적으로 경계선지능 학생들이 학교 안에서 적절한 학습 지도를 받고, 건강한 또래 관계 속에서 사회인으로 성장할 수 있도록 지원한다는 점에서 연속성이 높은 정책 수립을 통해 실현되어야 할 것이다.

참 고 문 헌



- 강옥려(2016). 경계선급 지능 아동의 교육 : 과제와 해결 방안. 한국초등교육, 27(1), 361-378.
- 고혜정(2023). 일반교사와 특수교사가 인식하는 경계선 지능 학생을 위한 교육적 지원. 특수아동교육연구, 25(3), 47-78.
- 교육부(2023a). 모든 학생의 성장을 지원하는 공교육 경쟁력 제고방안.
- 교육부(2023b). 초등학교 경계선 지능 학생 실태 분석 및 지원방안 연구.
- 김근하(2007). 경계선급 지능 초등학생의 학년별 학업성취 변화 : 초등학교 저학년을 중심으로, 서울대학교 석사학위논문.
- 김동일(2023). 경계선 지능 아동·청소년의 이해와 교육 지원. 서울 : 학지사.
- 김동일(2024). 교육사각지대 학습자 교육 서설 : 경계선 지능 학생을 위한 교육적 접근과 전망. 한국교육학회소식지, 60(3), 1-4.
- 김동일, 신종호, 이대식, 여상인, 이재희(2004). ACCENT 개발 최종보고서 인지 영역. 서울대학교 교육연구소.
- 김동일, 여승수, 홍성두(2009). 초등학생용 ACCENT 지능검사의 구인타당도 연구. 특수교육 저널 : 이론과 실천, 10(4), 107-126.
- 김동일, 안예지, 이연재, 최서현, 박지현, 한은혜, 황지은, 최가람(2021). 서울시 경계선 지능 청소년 실태 및 지원방안 연구용역 최종보고서. 서울특별시 연구용역 보고서.
- 김동일, 조은정, 김희은(2022). 경계선 지능 학생을 지도한 중등특수교사의 경험과 인식. 지적장애연구, 24(3), 261-282.
- 김동일, 장세영, 김은삼, 신재현, 조은정(2023). 느린학습자 선별 체크리스트 타당성 탐색. 교육과정평가연구, 26(2), 237-258.
- 김민경(2015). 학령기 경계선 지능 아동의 듣기이해 점검 능력. 단국대학교 석사학위논문.
- 김영진(2003). 아동·청소년 지도를 위한 상담과정과 문제행동상담. 교육과학사.
- 김용훈(2023). 경계선지능의 개념 정의의 재구조화 및 교육지원 체계 연구. 발달장애연구, 27(1), 1-17.

- 김정연(2011). 자기결정 프로그램이 초등학교 경도장애 학생의 선택하기 기술과 사회적 적응행동에 미치는 영향. 서울교육대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김정호(2006). 또래학습이 영어과 학습지진 학생의 학업성취도, 사회성 및 학습 태도에 미치는 효과. 공주대학교 석사학위논문.
- 김은정, 이후희, 홍원준, 이재진, 박진주(2023). 세종 경계선 지능 학생 지원을 위한 기초 연구. 세종특별자치시교육청교육원 교육정책연구소 정책연구 2023-01.
- 김주영(2018). 학령기 경계선 지적 기능 아동의 언어 및 읽기능력. 학습자중심교과 교육연구, 18(2), 139-157.
- 김주영(2019). 언어기반읽기중재가 경계선지적기능아동의 읽기능력에 미치는 효과. 특수교육연구, 26(2), 68-96.
- 김주영, 김자경(2016). 학령기 경계선 지적 기능 아동의 읽기 하위영역별 특성. 언어치료연구, 25(1), 67-76.
- 김진아(2017). 경계선급 지능 아동에 대한 초등학교 교사들의 인식 : 포커스 그룹 인터뷰 방법을 통하여. 서울교육대학교 석사학위논문.
- 김태은, 권서경, 박준홍, 이민희, 조운동, 이광호(2020). 초·중학교 학습부진학생의 성장 과정에 대한 연구(IV). 충북 : 한국교육과정평가원.
- 김태은, 오상철, 노원경, 강옥려, 이민선, 김호영(2020). 느린 학습자 선별을 위한 체크리스트 개발. 한국교육과정평가원.
- 김현자, 공미선, 김경집, 김도희, 류한나, 양희영(2023). 경계선급 지적 기능 학생의 학습 양상과 지원 방안. 경기도교육연구원 정책연구 2023-02.
- 미국정신의학회(2000). 정신장애의 진단 및 통계 편람(DSM-IV-TR). 서울 : 학지사.
- 민기채(2023). 경계선지능 학생 지원 교육청 조례 비교 연구. 장애인복지연구, 14(2), 1-36.
- 민윤경, 문희원(2021). 한국, 캐나다, 핀란드의 기초학력 보장제도 비교 연구. 비교 교육연구, 31(4), 35-59.
- 박소희, 이은주(2022). 경계선지능 아동 및 청소년을 대상으로 한 국내 연구 동향 : 연구대상자 선정 기준을 중심으로. 특수교육논총, 38(3), 141-164.
- 박승희, 김수연, 장혜성, 나수현 역(2011). 지적장애 : 정의, 분류 및 지원체계. 교육 과학사.
- 박윤희, 박승희, 한경인(2022). '경계선급 지적기능성' 통일된 용어 제안 및 교육 지원 쟁점과 과제 : 국내 최근(2010-2022) 연구 문헌분석. 특수교육학연구, 57(2), 31-69.

- 박찬선, 장세희(2018). 경계선 지능을 가진 아이들 : 느린학습자와 발맞춰 걷기. 파주:이담북스.
- 박현숙, 최현기(2014). 경계선 지적 기능 아동의 양육을 위한 가이드북. 서울 : 한국 보건복지인력개발원 아동자립지원사업단.
- 박현숙(2016). 천천히 배우는 학생 특성 체크리스트 : 경계선 지적 기능 선별을 위한 교사보고용 척도. 경계선지적기능연구소.
- 박현숙(2018). 경계선 지능 기능 아동 선별 체크리스트 : 타당화와 하위특성 연구. 성균관대학교 박사학위논문.
- 변관석, 신진숙(2017). 경계선 지능에 관한 국내연구 동향 분석. 특수아동교육연구, 19(1), 79-109.
- 서해정, 박현숙, 이해수(2019). 아동양육시설 퇴소 후 경계선 지적기능아동의 지원 방안 연구. 서울 : 한국장애인개발원.
- 신미경, 김우리(2015). 학습장애 학생들의 인지적 특성 : 메타분석의 활용. 특수교육, 14(3), 217-239.
- 신현수(2004). ACCENT 지능검사의 타당화 연구. 서울대학교 석사학위논문.
- 이경남(2022). 우리나라의 기초학력으로서 문해력 지원 정책 현황 분석과 시사점 - 영국과 핀란드의 정책 사례를 중심으로 -. 새국어교육, 133, 327-356.
- 이대식(2019). 학습 어려움, 어떻게 이해하고 대처할 것인가 : 국내 학습장애 교육 발전을 위한 과제와 방향. 학습장애연구, 16(1), 1-32.
- 이대식, 남현화(2010). K-ABC 검사에 나타난 수학학습장애아동, 학습부진아동, 일반아동의 인지처리특성 비교 연구. 경인교육대학교 교육논총, 30, 153-178.
- 이대식, 강정진, 김수미, 김수연, 김유원, 김주용, 이지영, 이희연, 정가희(2023). 인천형 심층 맞춤형 진단 및 지도를 위한 의사결정 모형(Double Play) 개발 연구. 인천광역시교육청 기초학력지원센터, 경인교육대학교 기초학력지원센터.
- 이세별, 강옥려(2020). 경계선급 지능 아동의 작업기억 특성 분석. 학습장애연구, 17(2), 1-27.
- 이선희, 이재경, 조경애, 조현기(2018). 동북권 느린학습자 생애주기별 어려움에 대한 기초조사. 서울 : 해든마음돌봄 사회적 협동조합.
- 임성미(2018). FIE를 활용한 가정연계 쓰기활동이 경계선 지적기능 아동의 쓰기 능력 및 어머니와의 상호작용에 미치는 효과. 창원대학교 박사학위논문.

- 임성은, 구병두, 신혜원, 신윤승(2020). 서울시 경계선지능 아동·청소년 실태조사 및 개선방안 연구. 서울특별시의회 위탁연구.
- 전의민, 김광혁(2021). 경계선 지능 아동의 발달에 영향을 미치는 프로그램 효과성에 대한 메타분석. 한국아동복지학, 70(3), 57-89.
- 정대영, 하정숙(2011). 초등학교 수학학습장애아동과 수학학습부진아동의 수감각과 작업기억 비교. 특수교육학연구, 45(4), 71-90.
- 정대영, 임성미, 하창환(2018). FIE-B(EM)프로그램이 경계선 지적기능 아동의 정서지능 및 사회성 기술에 미치는 효과. 특수교육, 17(2), 63-89.
- 정하나, 유선미, 김지연, 임행정, 정혜경, 허성희(2021). 경계선 지능 아동의 정서 사회성 : 느린 학습자의 건강한 마음을 위한 실천 프로젝트. 과주 : 이담북스.
- 정희정(2006). 경계선 지적 기능 아동의 특성 연구. 숙명여자대학교 박사학위논문.
- 정희정, 이재연(2005). 경계선지능 아동의 인지적, 행동적 특성. 아동복지연구, 3(3), 109-124.
- 하정숙, 김자경(2018). 느린 학습자를 위한 소집단 직접교수의 효과 : 초등 2학년 수와 연산 영역 중심으로. 특수아동교육연구, 20(3), 23-44.
- 하정숙(2020). 경계선 지능아동을 위한 연산 프로그램의 중재 효과 - 초등학교 저학년을 대상으로. 초등교육연구, 33(4), 273-296.
- 한국교육과정평가원(2024). 초등사회정서 마음 특, 함께 특특 지도서. 한국교육과정평가원 연구자료 2024-46.

Algozzine, B., Wang, C., & Violette, A. S. (2011). Reexamining the relationship between academic achievement and social behavior. *Journal of positive behavior interventions*, 13(1), 3-16.

Chintamani, K.(1992). *Exceptional Children : Their Psychology and Education*. New Delhi : Sterling Publishers Private Ltd.

Emerson, E., Einfeld, S., & Stancliffe, R. J. (2010). The mental health of young children with intellectual disabilities or borderline intellectual functioning. *Social psychiatry and psychiatric epidemiology*, 45, 579-587.

Education for All Handicapped Children Act of 1975, P. L. 94-142.

Every Student Succeeds Act, 20 U.S.C. § 6301 (2015).

<https://www.congress.gov/bill/114th-congress/senate-bill/1177>

- Fernell, E., & Gillberg, C. (2020). Borderline intellectual functioning. In Handbook of clinical neurology (Vol. 174, pp. 77-81). Elsevier.
- Fuchs, D., & Fuchs, L. S. (2006). Introduction to response to intervention : What, why, and how valid is it?. Reading research quarterly, 41(1), 93-99.
- Gartland, D., & Strosnider, R. (2020). The use of response to intervention to inform special education eligibility decisions for students with specific learning disabilities. Learning Disability Quarterly, 43(4), 195-200.
- Gresham, F.M. (2007). Evolution of the Response-to-Intervention Concept : Empirical Foundations and Recent Developments. In : Jimerson, S.R., Burns, M.K., VanDerHeyden, A.M. (eds) Handbook of Response to Intervention. Springer, Boston, MA.
- Hassiotis, A., Strydom, A., Hall, I., Ali, A., Lawrence-Smith, G., Meltzer, H., ... & Bebbington, P. (2008). Psychiatric morbidity and social functioning among adults with borderline intelligence living in private households. Journal of Intellectual Disability Research, 52(2), 95-106.
- Hidi, S., & Harackiewicz, J. M.(2000). Motivating the academically unmotivated : A critical issue for the 21st century. Review of Educational Research, 70(2), 151-179.
- Hoover, J. J., & Soltero-González, L. (2018). Educator Preparation for Developing Culturally and Linguistically Responsive MTSS in Rural Community Elementary Schools. Teacher Education and Special Education, 41(3), 188-202.
- Idol, L. (2006). Toward inclusion of special education students in general education : A program evaluation of eight schools. Remedial and Special Education, 27(2), 77-94.
- Individuals with Disabilities Education Improvement Act of 2004, P. L. 108-446.

- Jahnukainen, M., & Itkonen, T. (2016). Tiered intervention : history and trends in Finland and the United States. *European Journal of Special Needs Education*, 31(1), 140-150.
- Kelso, T. D. (2023). Teachers' Experiences with Providing Multi-Tiered Student Support for Students With Borderline Intellectual Functioning : A Qualitative Case Study.
- Masi, G., Marcheschi, M., & Pfanner, P. (1998). Adolescents with borderline intellectual functioning : Psychopathological risk. *Adolescence*, 33(130), 415.
- Nelson, G., Westhues, A., & MacLeod, J. (2003). A meta-analysis of longitudinal research on preschool prevention programs for children. *Prevention & Treatment*, 6(1), 31a.
- No Child Left Behind Act of 2001, 20 U.S.C. § 6319 (2001).
- Peltopuro, M., Ahonen, T., Kaartinen, J., Seppala, H., & Narhi, V. (2014). Borderline intellectual functioning : a systematic literature review. *Intellectual and developmental disabilities*, 52(6), 419-443.
- UNESCO (1994). Salamanca statement and framework for action on special needs.
- Shaw, S. R. (2008). An educational programming framework for a subset of students with diverse learning needs : Borderline intellectual functioning. *Intervention in school and clinic*, 43(5), 291-299.
- Shaw, S. R. (2022). *Reaching and Teaching Students Who Don't Qualify for Special Education : Strategies for the Inclusive Education of Diverse Learners*. Routledge.
- Stainback, S. E., & Stainback, W. E. (1992). *Curriculum considerations in inclusive classrooms : Facilitating learning for all students*. Paul H. Brookes Publishing.
- Thuneberg, H., Vainikainen, M. P., Ahtiainen, R., Lintuvuori, M., Salo, K., & Hautamaki, J. (2013). Education is special for all : The Finnish support model. *Gemeinsam leben*, 21(2), 67-78.
- Waldron, N. L., & McLeskey, J. (2010). Establishing a collaborative school culture through comprehensive school reform. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 20(1), 58-74.

- Wechsler, D. (1974). Manual for the Wechsler Intelligence Scale for Children-Revised. San Antonio, TX : The Psychological Corporation.
- Wehmeyer, M. L.(1995). The Arc's Self-Determination Scale : Procedural Guidelines. Arlington, TX:The Arc.
- Yada, A. (2020). Different processes towards inclusion : A cross-cultural investigation of teachers' self-efficacy in Japan and Finland. JYU dissertations.
- Yell, M. L., Katsiyannis, A., & Bradley, M. R. (2017). The Individuals with Disabilities Education Act : The evolution of special education law. In Handbook of special education. Routledge.
- York, J., Vandercook, T., Macdonald, C., Heise-Neff, C., & Caughey, E. (1989). Regular Class Integration. Feedback.
- Zetlin, A., & Murtaugh, M. (1990). Whatever happened to those with borderline IQs?. American journal of mental retardation : AJMR, 94(5), 463-469.



국가법령정보센터

<https://www.law.go.kr/>

더블플레이

<https://doubleplay.co.kr/#none>

서울특별시 경계선 지능인 평생교육 지원센터

<https://sbifc.org/>

서울특별시 노원구 경계선 지능인 평생교육 지원센터

<https://blog.naver.com/nowonbifc/>

American Institutes for Research

<https://mtss4success.org/blog/mtss-new-rti-depends-where-you-live>

Finlex(n.d.). Basic Education Act

<https://www.finlex.fi/en/laki/kaannokset/1998/en19980628.pdf>

Florida Problem Solving/Response to Intervention Project

<https://floridarti.usf.edu/resources/factsheets/index.html>

Official Statistics of Finland

chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://stat.fi/til/erop/2018/erop_2018_2019-06-19_en.pdf

National Center for Education Statistics

<https://nces.ed.gov/programs/coe/indicator/cgg/students-with-disabilities#fn6>

National Center for School Mental Health

<https://www.schoolsafety.gov/resource/effective-school-community-partnerships-support-school-mental-health>

부 록 1



[경계선지능 관련 지자체 조례 현황]

| 제정처 | 조례명 |
|------------|---|
| 강원특별자치도 | 경계선 지능인 지원 조례 [시행 2022. 10. 14.] [조례 제4938호, 2022. 10. 14., 제정] |
| 강원특별자치도 | 강원특별자치도 경계선 지능인 지원 조례 [시행 2023. 6. 11.] [조례 제5028호, 2023. 6. 9., 일부개정] |
| 강원특별자치도강릉시 | 강릉시 경계선 지능인 지원에 관한 조례 [시행 2023. 9. 27.] [조례 제1649호, 2023. 9. 27., 제정] |
| 강원특별자치도원주시 | 원주시 경계선 지능인 지원 조례 [시행 2023. 3. 3.] [조례 제2188호, 2023. 3. 3., 제정] |
| 강원특별자치도원주시 | 원주시 경계선 지능인 지원 조례 [시행 2023. 3. 3.] [조례 제2188호, 2023. 3. 3., 제정] |
| 강원특별자치도춘천시 | 춘천시 경계선 지능인 지원 조례 [시행 2024. 3. 7.] [조례 제1863호, 2024. 3. 7., 제정] |
| 경기도 | 경기도 경계선 지능인 평생교육 지원에 관한 조례 [시행 2022. 4. 21.] [조례 제7410호, 2022. 4. 21., 제정] |
| 경기도 고양시 | 고양시 청년 느린학습자 지원 조례 [시행 2021. 11. 9.] [조례 제2488호, 2021. 11. 9., 제정] |
| 경기도 고양시 | 고양시 경계선 지능인 평생교육 지원 조례 [시행 2023. 2. 7.] [조례 제2638호, 2023. 2. 7., 제정] |
| 경기도 광명시 | 광명시 경계선 지능인 평생교육 지원 조례 [시행 2023. 11. 10.] [조례 제3024호, 2023. 11. 10., 제정] |
| 경기도 구리시 | 구리시 경계선 지능인 평생교육 지원에 관한 조례 [시행 2023. 3. 13.] [조례 제2088호, 2023. 3. 13., 제정] |
| 경기도 남양주시 | 남양주시 경계선 지능인 평생교육 지원 조례 [시행 2024. 2. 15.] [조례 제2185호, 2024. 2. 15., 제정] |
| 경기도 성남시 | 성남시 경계선 지능인 평생교육 지원 조례 [시행 2022. 10. 31.] [조례 제3812호, 2022. 10. 31., 제정] |
| 경기도 안양시 | 안양시 경계선 지능인 평생교육 지원 조례 [시행 2023. 12. 29.] [조례 제3588호, 2023. 12. 29., 제정] |
| 경기도 여주시 | 여주시 경계선 지능인 평생교육 지원에 관한 조례 [시행 2022. 12. 21.] [조례 제1134호, 2022. 12. 21., 제정] |

| 제정처 | 조례명 |
|-----------|--|
| 경기도 오산시 | 오산시 느린학습자 평생교육 지원에 관한 조례 [시행 2022. 5. 13.] [조례 제1994호, 2022. 5. 13., 제정] |
| 경기도 의정부시 | 의정부시 경계선 지능인 평생교육 지원에 관한 조례 [시행 2022. 12. 29.] [조례 제3269호, 2022. 12. 29., 제정] |
| 경기도 평택시 | 평택시 경계선 지능인 지원에 관한 조례 [시행 2023. 10. 24.] [조례 제2324호, 2023. 10. 24., 제정] |
| 경기도 하남시 | 하남시 느린학습자 평생교육 지원에 관한 조례 [시행 2023. 3. 7.] [조례 제2146호, 2023. 3. 7., 제정] |
| 경상북도 | 경상북도 경계선 지능인 평생교육 지원 조례 [시행 2023. 1. 2.] [조례 제4783호, 2023. 1. 2., 제정] |
| 광주광역시 | 광주광역시 경계선 지능인 평생교육 지원 조례 [시행 2021. 6. 1.] [조례 제5717호, 2021. 6. 1., 제정] |
| 광주광역시 남구 | 광주광역시 남구 경계선 지능인 평생교육 지원 조례 [시행 2022. 12. 28.] [조례 제1420호, 2022. 12. 28., 제정] |
| 대구광역시 | 대구광역시 경계선 지능인 평생교육 지원 조례 [시행 2023. 10. 4.] [조례 제 6010호, 2023. 10. 4., 제정] |
| 대구광역시 동구 | 대구광역시 동구 경계선 지능인 평생교육 지원에 관한 조례 [시행 2024. 3. 4.] [조례 제1614호, 2024. 3. 4., 제정] |
| 대구광역시 수성구 | 대구광역시 수성구 경계선 지능인 평생교육 지원 조례 [시행 2024. 6. 28.] [조례 제1777호, 2024. 6. 28., 일부 개정] |
| 대전광역시 | 대전광역시 경계선 지능인 평생교육 지원 조례 [시행 2023. 12. 29.] [조례 제 6166호, 2023. 12. 29., 제정] |
| 대전광역시 | 대전광역시 자립준비청년등의 자립 지원에 관한 조례 [시행 2024. 8. 2.] [조례 제6295호, 2024. 8. 2., 제정] |
| 대전광역시 대덕구 | 대전광역시 대덕구 경계선 지능인 지원에 관한 조례 [시행 2024. 3. 29.] [조례 제1746호, 2024. 3. 29., 제정] |
| 대전광역시 동구 | 대전광역시 동구 경계선 지능인 지원에 관한 조례 [시행 2024. 7. 10.] [조례 제1720호, 2024. 7. 10., 제정] |
| 부산광역시 | 부산광역시 경계선 지능인 지원에 관한 조례 [시행 2023. 4. 5.] [조례 제6875호, 2023. 4. 5., 제정] |
| 부산광역시 수영구 | 부산광역시 수영구 경계선 지능인 지원에 관한 조례 [시행 2024. 3. 15.] [조례 제1261호, 2024. 3. 15., 제정] |
| 부산광역시 연제구 | 부산광역시 연제구 느린학습자 평생교육 지원 조례 [시행 2022. 12. 23.] [조례 제1108호, 2022. 12. 23., 제정] |

| 제정처 | 조례명 |
|------------|--|
| 서울특별시 | 서울특별시 경계선 지능인 평생교육 지원 조례 [시행 2020. 10. 5.] [조례 제7739호, 2020. 10. 5., 제정] |
| 서울특별시 강동구 | 서울특별시 강동구 경계선 지능인 평생교육 지원 조례 [시행 2023. 9. 20.] [조례 제1764호, 2023. 9. 20., 제정] |
| 서울특별시 강북구 | 서울특별시 강북구 경계선 지능인 지원 조례 [시행 2022. 12. 30.] [조례 제1611호, 2022. 12. 30., 제정] |
| 서울특별시 구로구 | 서울특별시 구로구 느린학습자 지원 조례 [시행 2021. 12. 30.] [조례 제1623호, 2021. 12. 30., 제정] |
| 서울특별시 금천구 | 서울특별시 금천구 느린학습자 지원 조례 [시행 2023. 1. 10.] [조례 제1299호, 2023. 1. 10., 제정] |
| 서울특별시 남동구 | 인천광역시 남동구 느린학습자 평생교육 지원 조례 [시행 2023. 3. 9.] [조례 제1956호, 2023. 3. 9., 제정] |
| 서울특별시 노원구 | 서울특별시 노원구 경계선 지능인 지원 조례 [시행 2023. 5. 18.] [조례 제1725호, 2023. 5. 18., 제정] |
| 서울특별시 동대문구 | 서울특별시 동대문구 경계선 지능인 평생교육 지원 조례 [시행 2021. 12. 30.] [조례 제1446호, 2021. 12. 30., 제정] |
| 서울특별시 서대문구 | 서울특별시 서대문구 경계선 지능인 지원 조례 [시행 2021. 12. 29.] [조례 제1468호, 2021. 12. 29., 제정] |
| 서울특별시 서초구 | 서울특별시 서초구 경계선 지능인 지원 조례 [시행 2021. 2. 8.] [조례 제1311호, 2021. 2. 8., 제정] |
| 서울특별시 서초구 | 서울특별시 서초구 경계선 지능인 평생교육 지원 조례 [시행 2023. 11. 2.] [조례 제1516호, 2023. 11. 2., 일부개정] |
| 서울특별시 성동구 | 서울특별시 성동구 경계선 지능인 평생교육 지원 조례 [시행 2024. 5. 16.] [조례 제1694호, 2024. 5. 16., 일부개정] |
| 서울특별시 성북구 | 서울특별시 성북구 느린학습자 지원 조례 [시행 2022. 12. 30.] [조례 제1493호, 2022. 12. 30., 제정] |
| 서울특별시 양천구 | 서울특별시 양천구 느린학습자 지원 조례 [시행 2022. 11. 10.] [조례 제1697호, 2022. 11. 10., 일부개정] |
| 서울특별시 용산구 | 서울특별시 용산구 경계선 지능인 평생교육 지원 조례 [시행 2023. 11. 10.] [조례 제1575호, 2023. 11. 10., 제정] |
| 서울특별시 중랑구 | 서울특별시 중랑구 경계선 지능인 평생교육 지원 조례 [시행 2022. 11. 24.] [조례 제1526호, 2022. 11. 24., 제정] |
| 세종특별자치시 | 세종특별자치시 경계선 지능인 평생교육 지원 조례 [시행 2023. 10. 4.] [조례 제2216호, 2023. 10. 4., 제정] |

| 제정처 | 조례명 |
|----------|---|
| 울산광역시 | 울산광역시 중구 경계선 지능인 지원 조례 [시행 2023. 4. 3.] [조례 제1229호, 2023. 4. 3., 제정] |
| 울산광역시 | 울산광역시 경계선 지능인 지원 조례 [시행 2023. 5. 18.] [조례 제2724호, 2023. 5. 18., 제정] |
| 인천광역시 | 인천광역시 경계선 지능인 평생교육 지원 조례 [시행 2023. 7. 14.] [조례 제 7064호, 2023. 7. 14., 제정] |
| 전라남도 광양시 | 광양시 경계선 지능인 평생교육 지원에 관한 조례 [시행 2024. 8. 7.] [조례 제2163호, 2024. 8. 7., 제정] |
| 전라남도 무안군 | 무안군 경계선 지능인 지원에 관한 조례 [시행 2023. 12. 26.] [조례 제2870호, 2023. 12. 26., 제정] |
| 전라남도 여수시 | 여수시 느린학습자 평생교육 지원 조례 [시행 2023. 12. 6.] [조례 제2000호, 2023. 12. 6., 제정] |
| 전북특별자치도 | 전북특별자치도 경계선 지능인 평생교육 지원에 관한 조례 [시행 2024. 1. 18.] [조례 제 5399호, 2023. 12. 08., 일부개정] |
| 전북특별자치도 | 전주시 경계선 지능인 지원 조례 [시행 2024. 9. 17.] [조례 제4178호, 2024. 7. 9., 제정] |
| 제주특별자치도 | 제주특별자치도 경계선 지능인 평생교육 지원 조례 [시행 2023. 8. 7.] [조례 제 3485호, 2023. 8. 7., 제정] |
| 충청남도 | 충청남도 경계선 지능인 평생교육 지원 조례 [시행 2023. 3. 10.] [조례 제5344호, 2023. 3. 10., 제정] |
| 충청남도 당진시 | 당진시 경계선 지능인 평생교육 지원 조례 [시행 2023. 1. 30.] [조례 제1094호, 2023. 1. 30., 제정] |
| 충청남도 서산시 | 서산시 경계선 지능인 평생교육 지원 조례 [시행 2023. 5. 31.] [조례 제1816호, 2023. 5. 31., 제정] |
| 충청남도 아산시 | 아산시 경계선 지능인 지원에 관한 조례 [시행 2024. 6. 5.] [조례 제2469호, 2024. 6. 5., 제정] |
| 충청남도 홍성군 | 홍성군 느린학습자 평생교육 지원에 관한 조례 [시행 2022. 10. 31.] [조례 제2906호, 2022. 10. 31., 제정] |
| 충청북도 | 충청북도 경계선 지능인 지원 조례 [시행 2023. 11. 3.] [조례 제5022호, 2023. 11. 3., 제정] |
| 충청북도 청주시 | 청주시 경계선 지능인 지원에 관한 조례 [시행 2024. 7. 12.] [조례 제1544호, 2024. 7. 12., 제정] |
| 충청북도 충주시 | 충주시 경계선 지능인 평생교육 지원에 관한 조례 [시행 2024. 6. 7.] [조례 제2327호, 2024. 6. 7., 제정] |

부 록 2 학부모용 설문지



경계선지능 학생에 관한 실태 및 지원 요구 조사

안녕하세요, 교육정책연구소입니다.

이 설문조사는 인천 지역의 경계선지능 학생에 관한 실태를 파악하고, 학생들을 양육하시는 보호자들의 어려움과 지원 요구를 조사하여 실효성있는 교육정책을 수립하기 위한 목적으로 실시하는 조사입니다.

본 조사는 응답자의 개인 식별 정보를 포함하지 않으며, 질문에 대한 응답은 통계법 제33조에 의거하여 철저히 비밀이 보장되므로 편안한 마음으로 응답해주시면 됩니다.

조사는 20개 내외의 문항으로 구성되어 있으며, 약 10분의 시간이 소요됩니다. 경계선지능 학생과 보호자를 지원하는 정책이 수립될 수 있도록 성실한 응답을 부탁드립니다.

귀하의 소중한 응답은 인천광역시 경계선지능 학생 지원을 위한 기초를 마련하는데 큰 보탬이 될 것입니다. 감사합니다.

2024년 6월

인천광역시교육청 교육정책연구소 드림

(연구책임자: 임태원 연구위원, 문의: 032-420-8211, imagine@ice.go.kr)

경계선지능 학생의 정의와 특성

경계선지능이란 지적장애와 비장애 사이의 경계에 있는 인지능력으로, 일반적으로 평균보다 낮은 지능지수(IQ 71-84 사이)를 가진 경우 경계선지능으로 판별합니다. 이러한 개념을 토대로 「인천광역시교육청 경계선지능 학생 지원 조례」에서는 '경계선지능으로 생활과 학습에 어려움을 겪는 「초·중등교육법」 제2조에 따른 학교에 재학 중인 학생'을 경계선지능 학생으로 정의하고 있습니다.

[참고] 경계선지능 학생¹⁾ 선별 체크리스트

아래 제시된 <경계선지능 학생 선별 체크리스트>는 한국교육과정평가원에서 개발한 것으로, 교사(평가자)가 **관찰한 결과를 통해 경계선지능 학생을 선별하기 위한 목적으로 활용**되고 있습니다. 해당 내용을 참고하여 설문조사에 응답해주시기 바랍니다.

※ 중학교 선생님께서는 중학생의 발달단계를 고려하여 참고해주시기 바랍니다.

<경계선지능 학생 선별 체크리스트 - 초등학생용>

| 영역 | 문항 |
|-------|---|
| 언어 | 1. 단순한 질문에는 대답하지만, 생각해야 하는 질문에는 논리적으로 표현하지 못한다. |
| | 2. 상대방이 말한 의도를 제대로 파악하지 못한다. |
| | 3. 말을 할 때 적절한 단어를 떠올리지 못해 머뭇거린다. |
| | 4. 구체적으로 지시하지 않으면 엉뚱한 행동을 한다. |
| | 5. 또래보다 어휘력이 부족하다. |
| 기억력 | 6. 오늘 배운 내용을 다음날 물어보면 기억하지 못한다. |
| | 7. 여러 번 반복해도 잘 기억하지 못한다. |
| | 8. 방금 알려주었는데 돌아서면 잊어버린다. |
| | 9. 연속적인 순서를 기억하지 못한다. |
| | 10. 수업시간에 손을 들지만 물어보면 대답을 잊어버린다. |
| 지각 | 11. 순서가 있는 활동에서 자신의 차례를 잊어버린다. |
| | 12. 비슷한 글자나 숫자를 읽을 때 자주 혼동한다. |
| | 13. 상하좌우 등 방향을 혼동한다. |
| | 14. 비슷하게 발음되는 단어들을 듣고 구별하는 데 어려움이 있다. |
| | 15. 간단한 그림이나 도형을 보고 그대로 따라 그리기 어렵다. |
| 집중 | 16. 과제를 할 때 주의가 산만해진다. |
| | 17. 과제를 할 때 주의집중 시간이 짧다. |
| | 18. 교사의 안내나 지시에 집중하지 못하고 관련 없는 행동을 한다. |
| | 19. 수업시간에 과제에 집중하지 못하고 멍하니 앉아 있다. |
| | 20. 주의집중을 필요로 하는 활동에서 또래보다 쉽게 지친다. |
| 처리 속도 | 21. 또래보다 학습속도가 느리다. |
| | 22. 정해진 시간 내에 과제를 마치지 못한다. |
| | 23. 칠판이나 책에 쓰여 있는 단어나 문장을 노트에 옮겨 적는 데 오래 걸린다. |

1) 본 체크리스트의 정식 명칭은 <느린학습자 선별 체크리스트>이나, 해당 체크리스트의 개발·활용 목적이 경계선지능 학생을 선별하기 위함임을 밝히고 있어 혼란을 막기 위해 '경계선지능 학생 선별 체크리스트'로 표기함.

응답자 기본 정보

1. 귀하의 성별은 무엇입니까?

- ① 남 ② 여

2. 귀하의 연령대는 어떻게 되십니까?

- ① 20대 ② 30대 ③ 40대 ④ 50대 ⑤ 60대 이상

3. 귀하의 거주 지역은 어떻게 되십니까?

- ① 미추홀구 ② 동구 ③ 용진군 ④ 중구 ⑤ 부평구
⑥ 계양구 ⑦ 남동구 ⑧ 연수구 ⑨ 서구 ⑩ 강화군

4. 귀하의 자녀 수는 몇 명입니까?

- ① 1명 ② 2명 ③ 3명 이상

5. 현재 자녀가 재학하고 있는 학교급은 무엇입니까?(중복 선택 가능)

- ① 초등학교 ② 중학교

6-1. 초등학교에 재학 중인 자녀는 몇 학년입니까?

- ① 1학년 ② 2학년 ③ 3학년
④ 4학년 ⑤ 5학년 ⑥ 6학년

6-2. 중학교에 재학 중인 자녀는 몇 학년입니까?

- ① 1학년 ② 2학년 ③ 3학년

7. 귀하께서는 경계선지능으로 진단받거나 의심되는 자녀가 있으십니까?

- ① 예 ② 아니오 ③ 해당 여부를 모르겠음
(→ 8번으로 이동) (다음 섹션으로 이동)

8. 경계선 지능으로 진단받거나 의심되는 자녀가 장애인 혹은 특수교육대상자로 등록이 되어 있습니까?

- ① 장애인으로 등록됨
② 특수교육대상자로 등록됨
③ 해당 사항 없음

(공통) 경계선지능 학생에 관한 인식

1. 귀하께서는 경계선지능 학생에 대해서 스스로 얼마나 알고 있다고 생각하십니까?

- ① 전혀 모르다 ② 알지 못하는 편이다 ③ 보통이다
- ④ 알고 있는 편이다 ⑤ 매우 잘 알고 있다

2. 귀하께서는 처음에 '경계선지능 학생'의 존재를 어떠한 경로로 인지하게 되셨습니까?

- ① 경계선지능 자녀의 양육 경험을 통해
- ② 학부모 대상 교육 프로그램이나 연수 등을 통해
- ③ 매체(방송, 인터넷, 신문 등)를 통해
- ④ 주변 사람(지인, 친척 등)들을 통해
- ⑤ 경계선지능 학생 지원 사업 안내 등을 통해
- ⑥ 인지한 적 없음
- ⑦ 기타()

3. 경계선지능을 선별하고 진단하는 가장 적절한 시기는 언제라고 생각하십니까?

- ① 영유아 시기(~5세 이하) ② 초등학교 입학 전(6~7세) ③ 초등학교 저학년(8~10세)
- ④ 초등학교 고학년(11~13세) ⑤ 중학교(14~16세)

4. 경계선지능 학생의 선별과 진단을 위하여 가장 적절한 방법이 무엇이라고 생각하십니까?

- 1) 학교(초·중) 입학 시 모든 학생을 대상으로 선별 검사(체크리스트 등) 후 교육청 및 전문기관 연계 진단
- 2) 학부모가 1차 선별(체크리스트 등) 후 담당 교사의 관찰 결과를 종합하여 교육청 및 전문기관으로 연계 진단
- 3) 담당 교사가 선택적으로 1차 선별(체크리스트, 관찰 등) 후 교육청 및 전문기관으로 연계 진단
- 4) 지자체 주도로 협약 기관(보건소, 전문병원 등)에서 발달검사를 통한 선별과 진단
- 5) 개인적으로 병원 방문 진단
- 6) 별도의 선별검사가 불필요함(낙인효과 등 또 다른 부작용 우려)
- 7) 기타()

5. 경계선지능 학생이 다음의 학교 생활 영역에서 얼마나 어려움을 겪을 것이라고 생각하십니까?

| 어려움을 겪는 영역 | 전혀 어렵지 않음 | 어렵지 않은 편임 | 보통 이다 | 어려운 편임 | 매우 어려움이 있음 |
|---|-----------------|-----------------|----------|-----------|------------------|
| 1) 기초학습 영역 (읽기, 쓰기, 기초 연산 등) | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 2) 교과학습 영역 (국어, 수학, 영어 등) | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 3) 의사소통 영역 (자신의 연령·상황에 맞는 말하기 등) | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 4) 신체 영역 (정교한 동작 따라하기 및 기술 향상 등) | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 5) 사회성 영역 (친구 사귀기, 타인의 감정·생각 이해하기 등) | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 6) 정서 영역 (불안·우울 관리, 자존감 향상, 무기력 극복 등) | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 7) 일상생활 영역 (경제 관념, 시간 관리, 규칙 준수, 등 학교 등) | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 8) 인권 영역 (괴롭힘, 따돌림, 차별, 학대 예방 등) | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 9) 성교육 영역(시기별 신체발달, 올바른 성 가치관 등) | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 10) 진로 영역 (진로 설계, 직업교육, 검정고시, 취업 등) | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |

6. 경계선지능 학생의 학교생활(학습, 대인관계 등) 지원과 관련하여 다음의 사항에 대하여 어느 정도 동의하십니까?

| 경계선지능 학생의 학교생활 지원 | 전혀 동의하지 않음 | 동의하지 않는 편임 | 보통 이다 | 동의하는 편임 | 매우 동의함 |
|---|------------------|------------------|----------|------------|-----------|
| 1) 경계선지능 학생의 학습 수준을 고려하여 별도의 교육 과정과 지도 및 평가방법이 마련되어야 한다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 2) 경계선지능 학생을 위한 별도의 학습 프로그램을 개발 ·운영하여야 한다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 3) 경계선지능 학생의 정서 및 사회성 발달을 지원하기 위한 별도의 프로그램을 개발·운영하여야 한다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 4) 경계선지능 학생의 맞춤형 교육을 위한 별도의 교육 공간(학습도움실, 학급 등)이 마련·운영되어야 한다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 5) 경계선지능 학생의 학습 지도를 위한 보조교사제를 도 입해야 한다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 6) 경계선지능 학생의 정서·사회성 발달을 돕는 전문인력 (상담사 등)을 배치해야 한다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 7) 경계선지능 학생을 특수교육대상자로 지정하여 특수교 육을 받을 수 있도록 해야 한다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |

| 영역별 지원 방안의 중요성 | | 전혀 중요하지 않음 | 중요하지 않은 편임 | 보통 이다 | 중요한 편임 | 매우 중요함 |
|----------------|---|------------------|------------------|----------|-----------|-----------|
| 제도 지원 | 1) 경계선 지능인(유아~성인)을 지원하기 위한 통합거점센터 설립 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| | 2) 경계선 지능인(학생~성인) 취업 지원 (일자리 마련, 직장 적응 지원 등) | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| | 3) 경계선 지능인(유아~성인) 평생교육 지원 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| | 4) 경계선 지능인 지원을 위한 전문가(직업 코디네이터, 상담사 등) 양성 체제 구축 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |

3. 다음의 경계선지능(의심) 대상자의 선별 및 관리과 관련하여 적합하다고 생각되는 것을 순서대로 골라주십시오.(1~2순위 선택)

- 1) 국가 및 지자체(시·도) 수준에서 평생교육의 일환으로 '경계선지능인(유아~성인)' 통합(선별, 기관 위탁, 취업 지원 등) 지원
- 2) 국가 및 지자체(시·도) 수준에서 교육복지의 일환으로 '경계선지능인(유아~성인)' 통합(선별, 검사, 바우처 지급 등) 지원
- 3) 개인(가정) 수준에서 '경계선지능인(유아~성인)' 자체 관리
- 4) 시·도교육청 수준에서 교육 지원의 일환으로 '경계선지능 학생' 통합(선별, 기관 위탁, 관리 등) 지원
- 5) 단위학교 수준에서 학교교육의 일환으로 '경계선지능 학생' 선별·관리
- 6) 기타()

4. 기타 자유 의견 ※ 응답해주셔서 감사합니다.

(경계선지능 학생 학부모(보호자)) 경계선지능 학생 양육 경험

1. 귀하의 자녀가 '경계선 지능'일 수 있다는 것을 처음 인식한 시기는 언제입니까?

- ① 영유아 시기(~5세 이하) ② 초등학교 입학 전(6~7세) ③ 초등학교 저학년(8~10세)
- ④ 초등학교 고학년(11~13세) ⑤ 중학교(14~16세) ⑥ 기타

2. 귀하의 자녀가 '경계선 지능'일 수 있다는 것을 어떻게 알게 되셨습니까?

- ① 양육과정에서의 관찰을 통해
- ② 유치원(어린이집), 학교 교사와의 상담(통화, 면담 등)을 통해
- ③ 주변 사람(지인, 친척 등)의 이야기를 통해
- ④ 지역 내 기관(예: 복지관, 지역아동센터, 학원 등)의 상담을 통해
- ⑤ 병원·보건소·전문기관의 검사 및 진단을 통해
- ⑥ 기타

3. 아래의 항목과 관련하여 귀하께서 경계선지능 자녀를 양육하시면서 경험하시는 어려움의 정도는 어떠합니까?

| 어려움을 겪는 영역 | 전혀 어렵지 않음 | 어렵지 않은 편임 | 보통 이다 | 어려운 편임 | 매우 어려움이 있음 |
|---------------------------------------|-----------------|-----------------|----------|-----------|------------------|
| 1) 자녀의 학교생활(학습, 또래관계 등)에 대한 불안감 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 2) 자녀의 사회생활(진로, 취업 등)에 대한 불안감 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 3) 사교육 및 치료 서비스 등의 경제적 비용 부담 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 4) 자녀 양육과 관련된 가족 간의 갈등 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 5) 양육 과정에서 겪는 정신적, 신체적 스트레스 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 6) '경계선지능' 자녀 양육에 대한 정보의 부재 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 7) '경계선지능' 자녀에 대한 공공 지원(교육, 의료 등)의 부재 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |

4. 귀하의 자녀가 학교 수업 외 교내·외 기관에서 참여하고 있는 프로그램이 있다면 그 영역은 무엇입니까?(중복 선택 가능)

- ① 기초학습 영역 (읽기, 쓰기, 셈하기 등)
- ② 교과학습 영역 (국어, 수학, 영어 등)
- ③ 의사소통 영역 (자신의 연령·상황에 맞는 말하기 등)
- ④ 신체 영역 (정교한 동작 따라하기 및 기술 향상 등)
- ⑤ 사회성 영역 (친구 사귀기, 타인의 감정·생각 이해하기 등)
- ⑥ 정서 영역 (불안·우울 관리, 자존감 향상, 무기력 극복 등)
- ⑦ 일상생활 영역 (경제 관념, 시간 관리, 규칙 준수, 등하교 등)
- ⑧ 인권 영역 (괴롭힘, 따돌림, 차별, 학대 예방 등)
- ⑨ 성교육 영역(시기별 신체발달, 올바른 성 가치관 등)
- ⑩ 진로 영역 (진로 설계, 직업교육, 검정고시, 취업 등)

5. 귀하의 자녀가 참여한 프로그램은 어떤 기관에서 진행되고 있습니까?(중복 선택 가능)

- ① 학교
- ② 지역사회 내 복지관 또는 지역아동센터 프로그램
- ③ 교육청 연계 프로그램(기초학력지원센터, 특수교육지원센터 등)
- ④ 지역사회 내 평생교육 프로그램
- ⑤ 사설 치료 센터

6. 다음은 경계선지능 학생을 지원하기 위한 영역별 지원 방안을 종합한 것입니다. 다음의 지원 방안이 얼마나 중요하다고 생각하십니까?

| 영역별 지원 방안의 중요성 | 전혀 중요하지 않음 | 중요하지 않은 편임 | 보통 이다 | 중요한 편임 | 매우 중요함 | |
|----------------|---|------------------|----------|-----------|-----------|---|
| 가족 지원 | 1) 경계선지능 학생 부모 교육 및 상담 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| | 2) 경계선지능 학생 부모의 소통 모임 활성화 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| | 3) 경계선지능 학생 부모 지지(정서 지원) 체계 구축 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| | 4) 경계선지능 학생 형제에 대한 정서적 지원(전문 상담 등) | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 복지 지원 | 1) 언론보도 등을 통한 경계선지능 학생에 관한 인식 제고 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| | 2) 경계선지능 학생을 지원하는 단체나 기관 등에 관한 홍보 강화 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| | 3) 경계선지능 학생을 위한 진단비 및 교육바우처 등 지원 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 제도 지원 | 1) 경계선 지능인(유아~성인)을 지원하기 위한 통합거점센터 설립 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| | 2) 경계선 지능인(학생~성인) 취업 지원 (일자리 마련, 직장 적응 지원 등) | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| | 3) 경계선 지능인(유아~성인) 평생교육 지원 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| | 4) 경계선 지능인 지원을 위한 전문가(직업 코디네이터, 상담사 등) 양성 체제 구축 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |

8. <경계선지능 학생 진단 및 맞춤지원 사업> 절차 및 세부 지원 내용이 얼마나 적절하다고 생각하십니까?

| 경계선지능 학생 진단 및 맞춤지원 사업 | 전혀 적절하지 않음 | 적절하지 않은 편임 | 보통이다 | 적절한 편임 | 매우 적절함 |
|--|------------|------------|------|--------|--------|
| 1) 인천광역시교육청에서는 경계선지능 학생 지원 조례 (2022. 4. 21.)를 제정하여 지원 사업의 근거로 삼고 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 2) 경계선지능(의심) 학생을 지원하기 위해 담임교사와의 상담 후 신청자를 접수받고 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 3) 경계선지능(의심) 학생을 선별하기 위한 체크리스트(초등학생용)가 개발되어 활용되고 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 4) 경계선지능(의심) 학생들에게 심층진단검사의 기회 및 비용(약 20만원)을 제공하고 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 5) 경계선지능(의심) 학생들을 위한 지역사회 전문기관과 협약을 맺고 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 6) 경계선지능 맞춤지원 대상자로 선정되는 경우 지원비를 30회기(회기당 6만원) 이내에서 지원하고 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |

9. <경계선지능 학생 맞춤 지원 사업>을 포함하여 추가 의견이 있거나, 신설되어야 할 지원 사항이 있다면 자유롭게 작성하여 주십시오.

10. 다음의 경계선지능(의심) 대상자의 선별 및 관리과 관련하여 적합하다고 생각되는 것을 순서대로 골라주십시오.(1~2순위 선택)

- 1) 국가 및 지자체(시·도) 수준에서 평생교육의 일환으로 '경계선지능인(유아~성인)' 통합(선별, 기관 위탁, 취업 지원 등) 지원
- 2) 국가 및 지자체(시·도) 수준에서 교육복지의 일환으로 '경계선지능인(유아~성인)' 통합(선별 검사, 바우처 지급 등) 지원
- 3) 개인(가정) 수준에서 '경계선지능인(유아~성인)' 자체 관리
- 4) 시·도교육청 수준에서 교육 지원의 일환으로 '경계선지능 학생' 통합(선별, 기관 위탁, 관리 등) 지원
- 5) 단위학교 수준에서 학교교육의 일환으로 '경계선지능 학생' 선별·관리
- 6) 기타()

11. 기타 자유 의견

※ 응답해주셔서 감사합니다.

부 록 3 교사용 설문지



경계선지능 학생에 관한 실태 및 지원 요구 조사

안녕하세요, 선생님.

이 설문조사는 인천 지역의 경계선지능 학생에 관한 실태를 파악하고, 현장에서 학생들을 지도하시는 선생님들의 어려움과 지원 요구를 조사하여 실효성있는 교육정책을 수립하기 위한 목적으로 실시하는 조사입니다.

본 조사는 응답자의 개인 식별 정보를 포함하지 않으며, 질문에 대한 응답은 통계법 제33조에 의거하여 철저히 비밀이 보장되므로 편안한 마음으로 응답해 주시면 됩니다.

조사는 20개 내외의 문항으로 구성되어 있으며, 약 10분의 시간이 소요됩니다. 경계선지능 학생과 지도하는 선생님들을 지원하는 정책이 수립될 수 있도록 성실한 응답을 부탁드립니다.

선생님의 소중한 응답은 인천광역시 경계선지능 학생 지원을 위한 기초를 마련하는데 큰 보탬이 될 것입니다. 감사합니다.

2024년 6월

인천광역시교육청 교육정책연구소 드림

(연구책임자: 임태원 연구위원, 문의: 032-420-8211, imagine@ice.go.kr)

경계선지능 학생의 정의와 특성

경계선지능이란 지적장애와 비장애 사이의 경계에 있는 인지능력으로, 일반적으로 평균보다 낮은 지능지수(IQ 71-84 사이)를 가진 경우 경계선지능으로 판별합니다. 이러한 개념을 토대로 「인천광역시교육청 경계선지능 학생 지원 조례」에서는 '경계선지능으로 생활과 학습에 어려움을 겪는 「초·중등교육법」 제2조에 따른 학교에 재학 중인 학생'을 경계선지능 학생으로 정의하고 있습니다.

[참고] 경계선지능 학생¹⁾ 선별 체크리스트

아래 제시된 <경계선지능 학생 선별 체크리스트>는 한국교육과정평가원에서 개발한 것으로, 교사(평가자)가 관찰한 결과를 통해 경계선지능 학생을 선별하기 위한 목적으로 활용되고 있습니다. 해당 내용을 참고하여 설문조사에 응답해주시기 바랍니다.

※ 중학교 선생님께서는 중학생의 발달단계를 고려하여 참고해주시기 바랍니다.

<경계선지능 학생 선별 체크리스트 - 초등학생용>

| 영역 | 문항 |
|-------|---|
| 언어 | 1. 단순한 질문에는 대답하지만, 생각해야 하는 질문에는 논리적으로 표현하지 못한다. |
| | 2. 상대방이 말한 의도를 제대로 파악하지 못한다. |
| | 3. 말을 할 때 적절한 단어를 떠올리지 못해 머뭇거린다. |
| | 4. 구체적으로 지시하지 않으면 엉뚱한 행동을 한다. |
| | 5. 또래보다 어휘력이 부족하다. |
| 기억력 | 6. 오늘 배운 내용을 다음날 물어보면 기억하지 못한다. |
| | 7. 여러 번 반복해도 잘 기억하지 못한다. |
| | 8. 방금 알려주었는데 돌아서면 잊어버린다. |
| | 9. 연속적인 순서를 기억하지 못한다. |
| | 10. 수업시간에 손을 들지만 물어보면 대답을 잊어버린다. |
| 지각 | 11. 순서가 있는 활동에서 자신의 차례를 잊어버린다. |
| | 12. 비슷한 글자나 숫자를 읽을 때 자주 혼동한다. |
| | 13. 상하좌우 등 방향을 혼동한다. |
| | 14. 비슷하게 발음되는 단어들을 듣고 구별하는 데 어려움이 있다. |
| | 15. 간단한 그림이나 도형을 보고 그대로 따라 그리기 어려워한다. |
| 집중 | 16. 과제를 할 때 주위가 산만해진다. |
| | 17. 과제를 할 때 주의집중 시간이 짧다. |
| | 18. 교사의 안내나 지시에 집중하지 못하고 관련 없는 행동을 한다. |
| | 19. 수업시간에 과제에 집중하지 못하고 멍하니 앉아 있다. |
| | 20. 주의집중을 필요로 하는 활동에서 또래보다 쉽게 지친다. |
| 처리 속도 | 21. 또래보다 학습속도가 느리다. |
| | 22. 정해진 시간 내에 과제를 마치지 못한다. |
| | 23. 칠판이나 책에 쓰여 있는 단어나 문장을 노트에 옮겨 적는 데 오래 걸린다. |

1) 본 체크리스트의 정식 명칭은 <느린학습자 선별 체크리스트>이나, 해당 체크리스트의 개별 활용 목적이 경계선지능 학생을 선별하기 위함임을 밝히고 있어 혼란을 막기 위해 '경계선지능 학생 선별 체크리스트'로 표기함.

응답자 기본 정보

1. 선생님의 성별은 무엇입니까?

- ① 남 ② 여

2. 선생님의 연령대는 어떻게 되십니까?

- ① 20대 ② 30대 ③ 40대 ④ 50대 ⑤ 60대 이상

3. 선생님의 교육 경력은 얼마나 되십니까?

- ① 5년 미만 ② 5~10년 미만 ③ 10~20년 미만
④ 20~30년 미만 ⑤ 30년 이상

4. 선생님께서 재직하고 계신 학교의 소재지는 어디입니까?

- ① 미추홀구 ② 동구 ③ 용진군 ④ 중구 ⑤ 부평구
⑥ 계양구 ⑦ 남동구 ⑧ 연수구 ⑨ 서구 ⑩ 강화군

5. 선생님의 직위는 어떻게 되십니까?

- ① 일반교사(수석교사 포함) ② 특수교사
③ 비교과교사(보건, 사서, 상담, 영양) ④ 학교관리자(교장, 교감)

6. 선생님께서 재직하고 계신 학교급은 무엇입니까?

- ① 초등학교 ② 중학교

7-1-1. 선생님께서 지도하고 있는 학생들은 몇 학년입니까?(초등학교, 일반교사)

※ 복수 학년을 지도하시는 경우 주요 지도 학년 택1

- ① 1학년 ② 2학년 ③ 3학년
④ 4학년 ⑤ 5학년 ⑥ 6학년

7-1-2. 선생님께서 지도하고 있는 학생들은 몇 학년입니까?(중학교, 일반교사)

※ 복수 학년을 지도하시는 경우 주요 지도 학년 택1

- ① 1학년 ② 2학년 ③ 3학년

1. 경계선지능 학생에 관한 인식

(상기 설명 자료를 읽기 전)

1. 선생님께서는 경계선지능 학생에 대해서 스스로 얼마나 알고 있다고 생각하십니까?

- ① 전혀 모른다 ② 알지 못하는 편이다 ③ 보통이다
④ 알고 있는 편이다 ⑤ 매우 잘 알고 있다

2. 선생님께서는 처음에 '경계선지능 학생'의 존재를 어떠한 경로로 인지하게 되셨습니까?

- ① 직접적인 지도 경험(담임이나 교과 수업 등)을 통해
② 교원 대상 교육 프로그램이나 연수 등을 통해
③ 매체(방송, 인터넷, 신문 등)를 통해
④ 주변 사람(동료 교사나 지인, 친척 등)들을 통해
⑤ 경계선지능 학생 지원 사업 안내 등을 통해
⑥ 인지한 적 없음
⑦ 기타()

3. 현재 선생님께서 담당하시는 수업이나 활동에 경계선지능 학생이 있다고 생각하십니까?

- ① 있다(→ 3-1번 응답) ② 없다(→ 4번 응답) ③ 모르겠다

3-1. 선생님께서는 경계선 지능(의심) 학생의 선별을 위해 인천광역시교육청에서 지원하는 '심층진단검사'에 신청하신 적(담당 교사에게 이관 포함)이 있으십니까?

- ① 있다(→ 5번 응답) ② 없다(→ 4-2번 응답)

3-2. 선생님께서 경계선 지능(의심) 학생의 심층진단검사를 신청하지 않은 이유는 무엇입니까?

- ① 심층진단검사를 운영하고 있다는 사실을 알지 못해서
② 학생과 보호자(학부모)의 동의를 얻기 어려워서
③ 심층진단검사 신청 절차가 복잡해서
④ 기타()

4. 선생님께서는 학급당 경계선지능 학생의 수가 평균 몇 명 정도라고 생각하십니까?

(학급당 25명 기준)

- ① 1명 이하 ② 2명 ③ 3명
④ 4명 ⑤ 5명 이상

5. 선생님께서는 경계선지능 학생이 학교생활 중 다음의 영역에서 어느 정도 어려움을 겪는다고 생각하십니까?

| 어려움을 겪는 영역 | 전혀 어렵지 않음 | 어렵지 않은 편임 | 보통이다 | 어려운 편임 | 매우 어려움이 있음 |
|--|-----------|-----------|------|--------|------------|
| 1) 기초학습 영역 (읽기, 쓰기, 기초 연산 등) | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 2) 교과학습 영역 (국어, 수학, 영어 등) | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 3) 의사소통 영역 (자신의 연령 상황에 맞는 말하기 등) | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 4) 신체 영역 (정교한 동작 따라하기 및 기술 향상 등) | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 5) 사회성 영역 (친구 사귀기, 타인의 감정·생각 이해하기 등) | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 6) 정서 영역 (불안·우울 관리, 자존감 향상, 무기력 극복 등) | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 7) 일상생활 영역 (경제 관념, 시간 관리, 규칙 준수, 등 학교 등) | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 8) 인권 영역 (괴롭힘, 따돌림, 차별, 학대 예방 등) | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 9) 성교육 영역 (시기별 신체발달, 올바른 성 가치관 등) | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 10) 진로 영역 (진로 설계, 직업교육, 검정고시, 취업 등) | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |

6. 경계선지능 학생 지도 시, 교사가 경험하는 어려움에 대하여 어느 정도 동의하십니까?

| 어려움을 겪는 영역 | 전혀 동의하지 않음 | 동의하지 않는 편임 | 보통이다 | 동의하는 편임 | 매우 동의함 |
|--|------------|------------|------|---------|--------|
| 1) 경계선 지능 학생에 대한 이해 부족 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 2) 가정과의 연계 및 협력 부족(경계선 지능 진단(의심) 결과 부정, 무관심 등) | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 3) 적절한 선별·진단 도구의 부족 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 4) 통합학급(일반 및 경계선지능 학생 학급)의 수업 운영의 어려움 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 5) 경계선지능 학생별 맞춤형 지도의 어려움 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 6) 담임교사-교내 업무관계자(특수·상담·사서·보건교사, 교육복지사 등) 간 협력의 어려움 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 7) 활용 가능한 교수 자료의 부족 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 8) 전문적·체계적 지원 시스템 부족 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |

7. 경계선지능 학생의 학교생활(학습, 대인관계 등) 지원과 관련하여 다음의 사항에 대하여 어느 정도 동의하십니까?

| 경계선지능 학생의 학교생활 지원 | 전혀 동의하지 않음 | 동의하지 않는 편임 | 보통 이다 | 동의 하는 편임 | 매우 동의함 |
|--|------------------|------------------|----------|----------------|-----------|
| 1) 경계선지능 학생의 학습 수준을 고려하여 별도의 교육 과정과 지도 및 평가방법이 마련되어야 한다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 2) 경계선지능 학생의 학습을 위한 별도의 프로그램을 개발·운영하여야 한다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 3) 경계선지능 학생의 정서 및 사회성 발달을 지원하기 위한 별도의 프로그램을 개발·운영하여야 한다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 4) 경계선지능 학생의 맞춤형 교육을 위한 별도의 교육 공간(학습도움실, 학급 등)이 마련·운영되어야 한다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 5) 경계선지능 학생의 학습 지도를 위한 보조교사제를 도입해야 한다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 6) 경계선지능 학생의 정서·사회성 발달을 돕는 전문인력(상담사 등)을 배치해야 한다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 7) 경계선지능 학생을 특수교육대상자로 지정하여 특수교육을 받을 수 있도록 해야 한다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |

8. 선생님께서 재직 중이신 학교에서는 '경계선지능 학생의 선별 및 지원'을 위하여 어떠한 체계를 가지고 있습니까?(복수 선택 가능)

- 1) 인천광역시교육청에서 시행하는 <경계선지능 학생 맞춤 지원 사업>에 참여함
- 2) 학교 수준에서 경계선지능 학생 관리에 관한 조직(협의체 등)을 운영함
- 3) 학교 수준에서 경계선지능 학생 선별을 위한 업무를 수행함
- 4) 교사 수준에서 경계선지능 학생에 관한 학습 모임(전학공 등)을 조직하여 활동함
- 5) 교사 수준에서 경계선지능 학생을 선별하고 보호자와 상담 활동을 전개함
- 6) 경계선지능 학생 선별 및 지원 체계가 마련되어 있지 않음
- 7) 경계선지능 학생 선별 및 지원 체계가 이루어지고 있는지 알지 못함

(경계선지능 학생 지도 경험이 있는 교사 분기 문항)

9. 선생님께서 '경계선지능 학생 맞춤 교육'을 위한 교육활동을 전개한 경험이 있으시다면, 그 내용은 무엇입니까?(복수 선택 가능)

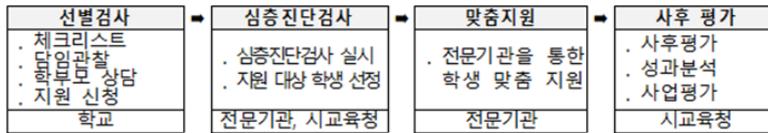
- 1) 경계선지능 학생을 지도하였으나 별도의 교육활동은 전개하지 않음
- 2) 경계선지능 학생을 고려한 학교 교육과정 설계
- 3) 경계선지능 학생의 학습 수준 진단을 위한 활동(진단평가, 상담 등)
- 4) 경계선지능 학생의 학습 수준에 따른 수업 운영(개별 피드백 제공 등)
- 5) 경계선지능 학생의 정서 및 대인관계 어려움을 파악하기 위한 활동(관찰, 상담 등)
- 6) 경계선지능 학생의 정서 및 대인관계 지원 활동(기관 연계, 상담 등)
- 7) 기타()

II. 경계선지능 학생 지원 요구

1. 경계선지능 학생의 선별과 진단을 위하여 가장 적절한 방법이 무엇이라고 생각하십니까?

- 1) 학교(초·중) 입학 시 모든 학생을 대상으로 선별 검사(체크리스트 등) 후 교육청 및 전문기관 연계 진단
- 2) 학부모가 1차 선별(체크리스트 등) 후 담임 교사의 관찰 결과를 종합하여 교육청 및 전문기관으로 연계 진단
- 3) 담임 교사가 선택적으로 1차 선별(체크리스트, 관찰 등) 후 교육청 및 전문기관으로 연계 진단
- 4) 지자체 주도로 협약 기관(보건소, 전문병원 등)에서 발달검사를 통한 선별과 진단
- 5) 개인적으로 병원 방문 진단
- 6) 별도의 선별검사가 불필요함(낙인효과 등 또 다른 부작용 우려)
- 7) 기타()

다음은 2024년도 인천광역시교육청의 <경계선지능 학생 진단 및 맞춤지원 사업>의 절차입니다. 내용을 참조하시어 하위 문항에 응답하여 주시기 바랍니다.



2. 선생님께서는 <경계선지능 학생 진단 및 맞춤지원 사업>에 관하여 다음 사항에 대해 얼마나 알고 계십니까?

| 경계선지능 학생 진단 및 맞춤지원 사업 | 전혀 모름 | 알지 못하는 편임 | 보통이다 | 알고 있는 편임 | 매우 잘 알고 있음 |
|---|-------|-----------|------|----------|------------|
| 1) 인천광역시교육청에서는 경계선지능 학생 지원 조례(2022. 4. 21.)를 제정하여 지원 사업의 근거로 삼고 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 2) 경계선지능(의심) 학생을 지원하기 위해 담임교사와의 상담 후 신청자를 접수받고 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 3) 경계선지능(의심) 학생을 선별하기 위한 체크리스트(초등학생용)가 개발되어 활용되고 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 4) 경계선지능(의심) 학생들에게 심층진단검사의 기회 및 비용(약 20만원)을 제공하고 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 5) 경계선지능(의심) 학생들을 위한 지역사회 전문기관과 협약을 맺고 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 6) 경계선지능 맞춤지원 대상자로 선정되는 경우 지원비를 30회기(회기당 6만원) 이내에서 지원하고 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |

3. <경계선지능 학생 진단 및 맞춤지원 사업>의 절차 중 '교사의 경계선지능 학생 선별'과 관련하여, 예상되는 어려움에 어느 정도 동의하십니까?

| 경계선지능 학생 선별 | 전혀 동의하지 않음 | 동의하지 않는 편임 | 보통 이다 | 동의하는 편임 | 매우 동의함 |
|--|------------------|------------------|----------|------------|-----------|
| 1) 경계선지능(의심) 학생을 선별하는 것의 부정적 인식 (낙인효과 등)에 관한 우려 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 2) 경계선지능(의심) 학생을 선별하기 위한 체크리스트 활용에 대한 교사 이해 부족 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 3) 경계선지능(의심) 학생 관찰을 위한 충분한 시간 및 여건 부족 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 4) 경계선지능(의심) 학생의 보호자 상담의 어려움 (공감대 부족, 민원의 소지 등) | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 5) 경계선지능(의심) 학생 심층진단 신청의 어려움 (신청 시기, 방법 등) | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |

4. <경계선지능 학생 진단 및 맞춤지원 사업>의 활성화 및 추가 지원에 관한 의견이 있으시면 자유롭게 기술하여 주시기 바랍니다.

5. 다음은 경계선지능 학생을 지원하기 위한 영역별 지원 방안을 종합한 것입니다. 다음의 지원 방안이 얼마나 중요하다고 생각하십니까?

| 영역별 지원 방안의 중요성 | 전혀 중요하지 않음 | 중요하지 않은 편임 | 보통 이다 | 중요한 편임 | 매우 중요함 | |
|----------------|--|------------------|----------|-----------|-----------|---|
| 교육 지원 | 1) 교사 인식 개선을 위한 교육 및 연수 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| | 2) 경계선지능 학생을 위한 교육과정, 지도 및 평가 방법 개발 보급 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| | 3) 또래관계 형성 및 학교 폭력 예방을 위한 생활 교육 운영 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| | 4) 학교생활 적응에 필요한 정서적 지원(전문 상담 등) | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| | 5) 경계선지능 학생이 경험하는 어려움(학습, 정 서, 사회 등)에 따른 맞춤 교육 지원 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 가족 지원 | 6) 가정-학교-전문가로 구성된 통합지원체계 구축 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| | 1) 경계선지능 학생 부모 교육 및 상담 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| | 2) 경계선지능 학생 부모의 소통 모임 활성화 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| | 3) 경계선지능 학생 부모 지지(정서 지원) 체계 구축 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 복지 지원 | 4) 경계선지능 학생 형제에 대한 정서적 지원(전문 상담 등) | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| | 1) 언론보도 등을 통한 경계선지능 학생에 관한 인식 제고 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| | 2) 경계선지능 학생을 지원하는 단체나 기관 등에 관한 홍보 강화 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| | 3) 경계선지능 학생을 위한 진단비 및 교육바우처 등 지원 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |

| 영역별 지원 방안의 중요성 | | 전혀 중요하지 않음 | 중요하지 않은 편임 | 보통 이다 | 중요한 편임 | 매우 중요함 |
|---|---|------------------|------------------|----------|-----------|-----------|
| 제도 지원 | 1) 경계선 지능인(유아~성인)을 지원하기 위한 통합거점센터 설립 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| | 2) 경계선 지능인(학생~성인) 취업 지원 (일자리 마련, 직장 적응 지원 등) | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| | 3) 경계선 지능인(유아~성인) 평생교육 지원 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| | 4) 경계선 지능인 지원을 위한 전문가(직업 코디네이터, 상담사 등) 양성 체제 구축 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| <p>6. 경계선지능(의심) 대상자의 선별 및 관리와 관련하여 바람직하다고 생각되는 주체와 범위는 무엇입니까? (1~2순위 선택)</p> <p>1) 국가 및 지자체(시·도) 수준에서 평생교육의 일환으로 '경계선지능인(유아~성인)' 통합(선별, 기관 위탁, 취업 지원 등) 지원</p> <p>2) 국가 및 지자체(시·도) 수준에서 교육복지의 일환으로 '경계선지능인(유아~성인)' 통합(선별 검사, 바우처 지급 등) 지원</p> <p>3) 개인(아절) 수준에서 '경계선지능인(유아~성인)' 자체 관리</p> <p>4) 시·도교육청 수준에서 교육 지원의 일환으로 '경계선지능 학생' 통합(선별, 기관 위탁, 관리 등) 지원</p> <p>5) 단위학교 수준에서 학교교육의 일환으로 '경계선지능 학생' 선별·관리</p> <p>6) 기타()</p> <p>7. 기타 자유 의견</p> <p style="text-align: center;">※ 응답해주셔서 감사합니다.</p> | | | | | | |

부 록 4 전문가 자문지



경계선지능 학생 실태 및 지원 방안 연구
전문가 의견 조사(2차 자문)

안녕하십니까? 바쁘신 가운데 본 연구의 전문가 자문에 참여해 주심에 진심으로 감사드립니다. 이번 전문가 자문은 연구 수행 과정을 통해 도출한 경계선지능 학생 '지원 전략' 및 '로드맵'에 관한 의견 수렴을 목적으로 실시합니다. 지원 전략과 로드맵 도출의 근거는 설문 및 면담 조사 결과를 활용하였으며, 필요한 내용의 경우 조사지 본문에 세부 정보를 추가 안내하였습니다.

본 연구의 목적이 향후 경계선지능 학생 지원을 위한 정책 수립임을 염두에 두어 주시고, 자문 의견을 작성하시어 **10월 23일(수)**까지 이메일로 회신하여 주시기 바랍니다. 다시 한번 귀한 시간을 내어 고견을 내어주심에 깊이 감사드립니다.

2024년 10월
인천광역시교육청 교육정책연구소
연구책임자 임태원 드림
(공동연구진: 김수연, 이아현)

전문가 정보

| 전문가 정보 | | | |
|--------|--|----|--|
| 성함 | | 소속 | |

1. 인천광역시교육청에서는 경계선지능 학생 지원을 위한 정책 수립 및 사업 운영 확대를 논의하고 있습니다. 이와 관련하여 **정책 목표**의 적절성을 평정하여 주시고, 세부 의견이 있으시면 작성하여 주시기 바랍니다.

※ 적절성 평정은 해당란에 v자로 체크

| 번호 | 목표 | 매우 적절함 | 적절함 | 보통임 | 적절하지 않음 | 매우 적절하지 않음 |
|----|----------------------------------|--------|-----|-----|---------|------------|
| 1 | 경계선지능 학생의 조기 선별을 통한 사각지대 해소 | | | | | |
| 2 | 경계선지능 학생 맞춤형 학업 지원을 통한 기초학력 증진 | | | | | |
| 3 | 경계선지능 학생 맞춤형 정서 지원을 통한 사회성 발달 촉진 | | | | | |
| 4 | 경계선지능 학생 대상 진로 탐색 및 진학 지원 확대 | | | | | |

[참고 자료]

- **현행 2024 느린학습자(경계선지능 학생) 지원 계획(안)의 목적**
 - 1) 경계선지능으로 학습에 어려움을 겪고 있는 학생을 지원함으로써 학습 부진 및 학업 부적응에서 벗어나 행복한 학교생활 지원
 - 2) 경계선지능 학생 진단 및 맞춤형 프로그램 지원으로 격차 해소
- **문제 의식**
 - 1) 장기적 관점의 정책 목표 부재
 - 2) 학습 중심의 지원을 탈피하여 경계선지능 학생 지원 요구에 기반한 ‘사회성 발달 지원’, ‘진로·진학 지원’ 등을 함께 강조할 필요성 확인
 - 3) 경계선지능 학생 인식 제고 및 이해 도모를 위한 정책 차원의 환경 마련 필요성 확인

[전문가 의견]

2. 연구 결과를 토대로 인천광역시교육청에서 운영하는 <느린 학습자 맞춤 지원 사업>과 관련하여 다음과 같이 사업 개선 방안을 도출하였습니다. 이와 관련하여 **사업 개선안**의 적절성을 평정하여 주시고, 세부 의견이 있으시면 작성하여 주시기 바랍니다.

※ 적절성 평정은 해당란에 v자로 체크

| [현행 사업과 개선안 비교] | | |
|-----------------|--|--|
| 지원 개요 | 현행 | 개선 |
| 지원 대상 | <ul style="list-style-type: none"> - 학교에서 '경계선지능 체크리스트' 선별검사 결과 '경계선지능'이 의심되는 학생 ※ 중학생은 선별도구가 없으므로 담임 교사의 관찰과 학부모 상담 결과를 토대로 신청 가능 | <ul style="list-style-type: none"> - 현행안을 유지하는 상태에서 대상자 추가 - (추가) 양육 과정에서 학부모가 관찰한 결과 '경계선지능'이 의심되는 학생 |
| 지원 내역 | <ul style="list-style-type: none"> - 진단검사, 맞춤형 맞춤지원 30회기 이내에서 전액 지원 ※ 30회기 완료 후 사후 검사 결과에 따라 추가 지원(20회기 내) 가능 | <ul style="list-style-type: none"> - 진단검사, 맞춤형 지원 30회기 이내에서 전액 지원 (변경) 30회기 완료 후 사후 검사 및 전문가의 소견에 따라 추가 지원 (회기는 1단계 15회, 2단계 30회) 가능 (신설) 학생 양육을 위한 학부모 상담 지원 회기 별도 지정(3회기 내) |
| 심층진단 검사 | <ul style="list-style-type: none"> - 검사 시기: 매해 6월 | <ul style="list-style-type: none"> (변경) - 검사 신청 방법: 상시 온라인 접수 - 검사 시기: 5개월 간(4월~8월) |
| 맞춤지원 시기 | <ul style="list-style-type: none"> - 지원 시기: 매해 8~11월(4개월 내) | <ul style="list-style-type: none"> (변경) - 지원 공백이 없도록 시기 확대 - 매해 4월~11월(8개월 내) |
| 학생 지원 사후 관리 | <ul style="list-style-type: none"> - 사후검사, 결과보고회 | <ul style="list-style-type: none"> - 사후 검사 및 차년도 추가 대상자 지정 - 기관별 학생 관리 평가 |

| 번호 | 개선 내용 | 매우 적절함 | 적절함 | 보통임 | 적절하지 않음 | 매우 적절하지 않음 |
|----------|--|--------|-----|-----|---------|------------|
| 1 | 지원 대상의 확대 - 학부모가 양육 과정에서 관찰을 통해 경계선지능이 의심되는 경우 신청하도록 채널 확대 | | | | | |
| 2 | 지원 회기의 차별화 - 고정 회기(30회) 진행 후 사후 검사 및 전문가의 소견에 따라 추가 지원 (1단계 15회기, 2단계 30회기 차등) | | | | | |
| 3 | 지원 내역의 확대 - 가정 내 학생 지도 및 관계 개선을 위한 학부모 상담 지원 회기 별도 지정(3회기 내) | | | | | |
| 4 | 심층진단검사 시기 확대 - 매해 1달(6월) 동안 운영하던 심층진단검사의 신청을 상시로 전환하고, 5개월(4-8월) 간 확대 운영 | | | | | |
| 5 | 맞춤지원 시기 확대 - 학생 지원 시기(8~11월)가 쏠림에 따라 지원 공백이 발생하므로, 사업 기간 내 지원 시기 확대 (4~11월) | | | | | |
| 6 | 사후 관리 개선 - 기존에 '사후 검사 후 사업 종료'에서 '차년도 추가 지원 대상자 지정'을 통한 연속성 확보 | | | | | |
| 7 | 사후 관리 개선 - 기관별 만족도 외 학생 관리 평가를 통한 맞춤 지원의 질 제고 | | | | | |
| [전문가 의견] | | | | | | |

3. 다음은 경계선지능 학생에 관한 지원 요구를 기반으로 영역별 지원 방안을 도출하여 종합한 것입니다. 이와 관련하여 **영역별 지원 방안**의 적절성을 평정하여 주시고, 세부 의견이 있으시면 작성하여 주시기 바랍니다.

※ 적절성 평정은 해당란에 v자로 체크

| 번호 | 핵심 영역별 지원 방안 | | 매우 적절함 | 적절함 | 보통임 | 적절하지 않음 | 매우 적절하지 않음 |
|----------|--------------|----------|--|-----|-----|---------|------------|
| 1 | 교육 지원 | 인지·학습 | 협력교사제(1교실 2교사제)와 연계한 개별 학습 지원 | | | | |
| 2 | | 인지·학습 | 두드림학교를 통한 학습 결손 지원 | | | | |
| 3 | | 사회성·정서 | 인천사회정서학습(SEL) 프로그램과 연계한 정서 지원 | | | | |
| 4 | | 사회성·정서 | 또래관계 형성 및 학교 폭력 예방을 위한 생활교육 운영 | | | | |
| 5 | | 사회성·정서 | 전문기관(상담센터, 병원 등) 협약을 통한 상담 지원 | | | | |
| 6 | | 진로·진학 | 경계선지능 학생 대상 진로 탐색 및 진학 상담 프로그램 운영 | | | | |
| 7 | | 교육 기반 | 맞춤형 교육과정, 지도 및 평가 방법 개발·보급 | | | | |
| 8 | | 교육 기반 | 경계선지능 학생 관리를 위한 교육청 내 전담 부서 운영 | | | | |
| 9 | | 인식 개선 | 학생, 학부모, 교사 대상 경계선지능 학생 이해 및 인식 개선 프로그램 운영 | | | | |
| 10 | 가족 지원 | 관계 구축 | 경계선지능 학생 부모 교육 및 상담 | | | | |
| 11 | | 양육 기반 | 경계선지능 학생 가족 지지(정서 지원) 체계 구축 | | | | |
| 12 | 복지 지원 | 경제적 지원 | 경계선지능 학생 맞춤 지원 사업 확대 운영 | | | | |
| 13 | | 인식 개선 | 경계선지능 학생에 관한 인식 제고를 위한 언론 홍보 확대 | | | | |
| 14 | 제도 지원 | 지역 자원 공유 | 경계선지능 학생 대상 프로그램 운영을 위한 지역 자원(공간, 강사 등) 공유 | | | | |
| 15 | | 전문 인력 양성 | 경계선지능인 지원을 위한 전문 인력(지도자 등) 양성 | | | | |
| [전문가 의견] | | | | | | | |

4. 연구 결과에서는 경계선지능 학생을 지원하기 위한 주체별 역할에 주목하여, '국가, 지자체, 교육청' 을 연계한 지원체제(안)을 도출하였습니다. 이와 관련하여 **경계선지능인¹⁾ 생애주기**에 따른 **교육청의 역할 수행**의 적절성을 평정하여 주시고, 세부 의견이 있으시면 작성하여 주시기 바랍니다.

※ 적절성 평정은 해당단에 v자로 체크

| [경계선지능인 지원을 위한 주체별 역할 수행] | | | | | |
|---------------------------|--|--|---|---|--|
| 구분 | 영유아기 | 초등학교 | 중학교 | 고등학교 | 성인 |
| 국가 | <ul style="list-style-type: none"> 부모 대상 심리정서 및 육아 상담 아동 발달 지원 서비스 안내 강화 | <ul style="list-style-type: none"> 맞춤형 학습지도 (3단계 안전망·시 디지털 교과서 등) 경계선지능인 선별 검사 도구 개발 상담 서비스 등 마음건강 지원 기초학력 미달학생 맞춤형 학습지원 | <ul style="list-style-type: none"> 진로 체험 기회 제공 | <ul style="list-style-type: none"> 직업교육 위탁과정 참가기회 제공 | <ul style="list-style-type: none"> 평생교육 프로그램 개발 사회관계망 형성 및 사회 기술 함양 지원 |
| 지자체 | <ul style="list-style-type: none"> 인천광역시 경계선지능인 지원 전담기관 설립: 인천광역시 경계선지능인 평생교육 지원센터 인천광역시 경계선지능인 통합 지원 체계 구축: 복지, 교육, 취업 지원 등 인천광역시 경계선지능인 조기 선별을 위한 지역 의료기관 협력 체계 구축: 보건소 등 검사 서비스 운영 경계선지능인 취업 및 경제적 자립 지원: 취업 준비 과정, 기술 교육과정 등 운영 경계선지능인 지원을 위한 전문가 양성: 교육과정 개발 및 전문 인력풀 운영 경계선지능인에 관한 사회 인식 개선을 위한 캠페인 실시 | | | | |

1) 영유아기 및 성인기를 포함한 논의를 위하여 '경계선지능 학생'을 '경계선지능인'으로 개념을 확대하여 제시함.

| 구분 | 영·유아기 | 초등학교 | 중학교 | 고등학교 | 성인 | | | |
|----------|--|---|---|---|--|-----|---------|------------|
| 교육청 | <ul style="list-style-type: none"> [직속기관 연계] 부모 대상 교육과정 운영 부모 대상 심리정서 안정 프로그램 운영 유치원 교사 대상 경계선지능 학생 교육 프로그램 운영 | <ul style="list-style-type: none"> 기초학력 증진을 위한 맞춤형 프로그램 개발 (언어, 수리력 등) 건강한 정서와 사회적 증진을 위한 프로그램 개발 (관계 맺기, 일상생활 하기 등) 신체 조작 능력 향상을 위한 프로그램 운영 초등학교, 중학교 진학(준비) 시 경계선지능 선별검사 운영 <경계선지능 학생 진단 및 맞춤형 지원 사업> 확대 운영 경계선지능 학생 지원 접근성 제고를 위한 찾아가는 지원 전문기관 발굴·확대 현행 정책 활성화 및 협력 체계 구축 (예시) 도서관: 경계선지능 학생을 위한 읽기쓰기 문해교육 평생학습관: 경계선지능 학생 학부모를 위한 품디 교육과정 트랙 개설 경계선지능 학생 학부모를 위한 심리정서 프로그램 및 자조모임 운영 개별 부서: 학생맞춤형통합지원 시스템과 연계한 복지 지원 | <ul style="list-style-type: none"> 경계선지능 학생 대상 진로 체험 프로그램 운영 (경험형 코스형 등) | <ul style="list-style-type: none"> 취업진로 상담 운영 직업 교육 위탁 운영 지역 내 대학과 협약하여 학업 유지 지원 | <ul style="list-style-type: none"> [기타] 교사 대상 경계선지능 학생 지도 교육·연수 운영 인천광역시교육연수원과 연계한 연수 프로그램 운영 (일반 교직원 대상) 희부모 인식 개선을 위한 캠페인 운영 Wee센터와 연계한 경계선지능(의심) 학생 시스템 구축 등 | | | |
| 번호 | 교육청 역할 수행 ²⁾ | | | 매우 적절함 | 적절함 | 보통임 | 적절하지 않음 | 매우 적절하지 않음 |
| 1 | 기초학력 증진, 정서·사회성 발달, 신체 조작 능력 향상을 위한 프로그램 개발·보급 사업 운영 | | | | | | | |
| 2 | 경계선지능 학생 대상 진로 체험 프로그램 운영(경험형, 코스형 등) | | | | | | | |
| 3 | 학생 진로 탐색 및 취업 준비를 위한 위탁 교육 운영 | | | | | | | |
| 4 | 지역 내 대학과 협약을 통한 '경계선지능 학생 계속 교육' 과정 운영 ³⁾ | | | | | | | |
| 5 | (조기 선별) 초등학교, 중학교 진학 시 경계선지능 선별검사 권장 및 운영 | | | | | | | |
| 6 | (접근성 향상) 찾아가는 경계선지능 지원 전문기관 발굴·확대 | | | | | | | |
| 7 | (직속기관 연계) 평생교육관, 도서관 등과 연계하여 경계선지능 학생 참여 프로그램 활성화 | | | | | | | |
| [전문가 의견] | | | | | | | | |

2) 국가의 역할은 교육부의 <경계선지능인 지원 방안>에 의거하여 작성함.

3) 교육청의 역할 수행은 새로이 도입을 검토하는 정책 제안에 대해서만 평정을 요청함.

4) 현재 인천광역시교육청은 재능대학과 협약하여 발달장애학생 대상의 위탁 교육 운영 성과가 있음.

5. 경계선지능 학생의 잠정 추정 수는 인천 기준 약 47,171명입니다(2024년, 총 학생 수 347,102명의 13.59%). 이에 따라 본 연구에서는 행·재정적 여건을 고려한 장기적 관점의 ‘경계선지능 학생 지원 로드맵’ 을 제안하고자 합니다. 로드맵에서 제시하는 주요 내용의 적절성을 평정하여 주시고 세부 의견이 있으시면 작성하여 주시기 바랍니다.

※ 적절성 평정은 해당란에 v자로 체크

| [경계선지능 학생 지원 로드맵] | | | | | | |
|--|--------------------------------|---|-----|-----|---------|------------|
| | | 3단계 학교 내 지원 기능 강화 <ul style="list-style-type: none"> • 협력교사제를 통한 교실 내 맞춤 학습 지원 • 관계 맺기 중심의 사회정서 학습 프로그램 운영 • 1:1 개별화 방과 후 프로그램 (학습, 상담 등) 운영 | | | | |
| | | 2단계 교육청 주도 지원 확산 <ul style="list-style-type: none"> • 취학 및 상급학교 진학 시 경계선지능 학생 조기 선별 체계 구축 및 운영 • 경계선지능 학생 맞춤지원 사업 점진적 확대 • 학생맞춤통합지원 제도와 연계한 경계선지능 학생 관리 | | | | |
| 1단계 지원 기반 구축 <ul style="list-style-type: none"> • 경계선지능 학생에 관한 인식 개선 사업 운영 • 경계선지능 학생 지원을 위한 교육과정 및 프로그램 개발 • 경계선지능 학생 지원을 위한 전문가 양성 체계 구축 | | 협약 전문 기관 <ul style="list-style-type: none"> • 1~3단계 과정에서 심층 진단 및 학교 밖 맞춤 지원 수행 • 학교 내 지원 기능 강화를 위한 전문가 양성 (현직 교사, 파견 강사 등) | | | | |
| 번호 | 주요 내용 | 매우 적절함 | 적절함 | 보통임 | 적절하지 않음 | 매우 적절하지 않음 |
| 1 | 경계선지능 학생에 관한 인식 개선 사업 운영 | | | | | |
| 2 | 경계선지능 학생 지원을 위한 교육과정 및 프로그램 개발 | | | | | |
| 3 | 경계선지능 학생 지원을 위한 전문가 양성 체계 구축 | | | | | |

| 번호 | 주요 내용 | | 매우 적절함 | 적절함 | 보통임 | 적절하지 않음 | 매우 적절하지 않음 |
|----------|-------|--|--------|-----|-----|---------|------------|
| 4 | 2단계 | 취학 및 상급학교 진학 시 경계선지능 학생 조기 선별 체계 구축 및 운영 | | | | | |
| 5 | | 경계선지능 학생 맞춤지원 사업 점진적 확대 | | | | | |
| 6 | | 학생맞춤통합지원 제도와 연계한 경계선지능 학생 관리 | | | | | |
| 7 | 3단계 | 협력교사제를 통한 교실 내 맞춤 학습 지원 | | | | | |
| 8 | | 관계 맺기 중심의 사회정서학습(SEL) 프로그램 운영 ※ 교육청 '사회정서학습(SEL)' 사업 연계 | | | | | |
| 9 | | 1:1 방과 후 프로그램(학습, 상담 등) 운영 ※ 교육청의 경우 전문가 및 예산 지원 | | | | | |
| [전문가 의견] | | | | | | | |

※ 특별 문항

연구 수행 과정에서 지속적으로 확인된 문제는 '선택적 선별 및 진단검사'에 따른 사각지대 해소의 어려움이었습니다. 이와 관련하여 경계선지능 학생을 의무적으로 전수조사(선별)하고, 경계선지능(의심) 학생에 대한 진단검사를 필수 운영하여야 한다는 주장과 관련하여 어떠한 의견을 가지고 계십니까?

또한, 전수조사 및 진단검사 필수 운영에서 예상되는 걸림돌이 있다면 해소 방안을 함께 제안해 주시기 바랍니다.

※ 전문가 개인의 의견이므로 자유롭게 작성해 주시면, 의견 수렴 용도로 활용하겠습니다.

[전문가 의견]

- 의견을 나누어 주셔서 다시 한번 감사드립니다. -

경계선지능 학생 실태 및 지원 방안 연구

발행일 2024년 12월
발행인 인천광역시교육감 도 성 훈
발행처 인천광역시교육청
주 소 인천광역시 남동구 정각로 9(구월동) (우)21554
<http://www.ice.go.kr>
032-423-8232
I S B N 978-89-6960-101-8 (비매품)

※ 이 책의 저작권은 인천광역시교육청에 있으며 일부 또는 전부의 무단 복제를 금합니다.