

2025년 교육정책 연구보고서

경계선 지능 학생의 실태 분석을 통한 다각적인 지원 방안 연구

연구 책임자

김규태(계명대학교)

공동 연구원

신재한(국제뇌교육종합대학원)

오명섭(금천초등학교)

조태곤(대구서동초등학교)

이성진(흥해남산초등학교)

임운나(브레인코칭상담연구소)



경상북도교육청연구원

Gyeongsangbuk-do Office of Education Research Institute

2025년 교육정책 연구보고서

경계선 지능 학생의 실태 분석을 통한 다각적인 지원 방안 연구



경상북도교육청연구원

Gyeongsangbuk-do Office of Education Research Institute

연구 요약

1. 연구 개요

- 학교 단위에서 작동하는 경계선 지능 학생 ‘조기 선별-맞춤 지원’ 체계의 부재 및 경계선 지능 학생의 지원 사각지대 존재: 경계선 지능 학생은 법적 장애 범주 밖에 있어 진단·배치·예산에서 배제되기 쉽고, 학습(읽기·쓰기·수학)-정서(불안·무기력)-사회성(또래 갈등)-신체(미세·대근육) 등 다차원 곤란이 누적되면서 학급 운영과 학생의 학교 적응 모두에 부담을 줌. 이 연구는 학교에서 즉시 활용 가능한 전수 스크리닝-유형 분류-맞춤 개입-환류의 폐쇄루프를 설계하여 이 공백을 메우려는 것임.
- 경계선 지능 학생을 위한 현장 실행의 어려움: 담임은 관찰과 기록의 표준이 없어 주관·편차가 크고, 교내 협의·가정 연계 양식도 통일되지 않아 실행이 단절되곤 함. 이에 따라 담임 체크리스트-분류 기준-간이 사례기록지-가정 피드백 노트를 묶은 일괄 체계가 필요함.
- 경계선 지능 학생을 위한 정책 연계의 미흡: 시·도 차원의 기초학력·정서행동 지원과 데이터를 표준화된 분류 기준으로 연결해 모니터링-환류를 걸어야 하나, 현재는 학교별 방식이 상이함. 본 연구는 표준 분류·기록 양식과 교육청 관리·지원 프레임을 제안함.
- 학교-가정-교육청이 연계된 조기 선별 및 맞춤 지원 체계 구축: 본 연구는 경북형 선별 체크리스트를 개발하고, 전문가 내용타당도와 영역별 신뢰도로 검증하여 현장 적합성을 확보하고, 이에 따른 경계선 지능 학생을 위한 프로그램(안)을 제안하고, 경계선 지능 학생 지원 체계 및 방안을 제시함. 이를 통해 학교-가정-교육청이 연계된 조기 선별 및 맞춤 지원 체계를 구축하는 것을 목적으로 함.

2. 경계선 지능 학생 선별 도구 개발 및 타당화

가. 개발 의도와 중점

구분	내용
목표	학교 현장에서 바로 활용 가능한 경계선 지능 학생 선별-지원 체계확립
핵심 가치	조기 선별, 낙인 최소화, 다차원 지원(학습·정서·사회성·신체)
적용 맥락	학기 초 전수 스크리닝 → 유형별 개입 → 학기말 환류(학교·가정·전문인력 연계)
정책 연계	기초학력·정서행동·특수교육 정책과 정합화, 사·도 지침화

나. 개발 절차

단계	주요 내용
1. 개발 방향 수립	영역 체계(인지/학습, 정서/행동, 사회성, 신체) 설계
2. 문헌·정책·사례 검토	국내외 선행연구·시도 정책 비교, 도구 구성요소 정리
3. 문항 초안 도출	관찰가능 행동지표중심(학급 적용성 우선)
4. 1차 전문가 타당도	CVI/CVR 기준 적합성 평가 및 문항 정제
5. 2차 전문가 타당도	영역 중심 재구조화, 과세분 항목 삭제·통합
6. 현장 적합성 평가	교사 대상(용이성·명료성·관찰가능성) 피드백 반영
7. 신뢰도 점검	영역별 문항 신뢰도산출
8. 최종본 확정	학기별 실행 매뉴얼적용 지침과 정합성 검증

다. 주요 영역 및 요소

영역	핵심 구성요소(요약)
인지/학습	주의집중, 작업기억, 처리속도, 문제해결, 기본학습기술(읽기·쓰기·수학)
정서/행동	긴장·불안, 무기력/의욕, 자기조절, 수업 방해 행동
사회성	또래 상호작용, 의사소통, 규칙·상황 이해, 갈등 조정
신체	소근육·대근육 협응, 감각통합, 기본 운동기능

라. 경계선 지능 학생 분류 기준

점수	원점수: 점		
집단 판정	경계선 지능 위험군	경계선 지능 탐색군	일반군
	□	□	□
전체(100점)	□ 80점 이상	□ 74점 이상~80점 미만	□ 74점 미만
정서(16점)	□ 11점 이상	□ 10점 이상~11점 미만	□ 10점 미만
사회성(16점)	□ 12점 이상	□ 11점 이상~12점 미만	□ 11점 미만
신체(24점)	□ 18점 이상	□ 16점 이상~18점 미만	□ 16점 미만
인지(20점)	□ 19점 이상	□ 18점 이상~19점 미만	□ 18점 미만
학습(24점)	□ 22점 이상	□ 20점 이상~22점 미만	□ 20점 미만

마. 경계선 지능 학생 선별 도구

문 항	그 렇 지 않 다	조 금 그 렇 다	그 렇 다	매 우 그 렇 다
	1	2	3	4
정서				
1. 새로운 활동(운동, 학습 등)을 시작하는 것을 두려워한다.				
2. 새로운 환경(새로운 반, 새로운 친구들)에서 쉽게 불안해하고 긴장한다.				
3. 감정 표현이 서툴러, 불안을 말로 표현하기보다는 회피하거나 무반응 행동을 하는 경우가 많다.				
4. 중요한 행사나 일이 있을 경우, 불안한 듯 계속 질문하거나 소지품을 점검하는 경우가 많다.				
사회성				
5. 친구들과 함께 놀이나 모둠활동을 하는 중간에 잦은 갈등 상황이 일어나거나 싸움이 일어나는 경우가 많다.				
6. 대화할 때 상대방의 기분이나 표정을 잘 이해하지 못한다.				
7. 교사, 친구, 부모 등과 의견이 다를 경우, 다른 사람들의 의견을 무시하고 자신의 의견만 고집하려고 한다.				
8. 다른 사람들이 무엇을 원하거나 필요로 하는지 잘 알아차리지 못하는 경우가 많다.				
신체				
9. 가위질을 할 때 손을 잘 조절하지 못하거나, 선을 따라 자르기가 어렵다.				
10. 단추를 잠그거나 신발 끈을 묶는 것이 또래보다 많이 서툴다.				
11. 색칠하기를 할 때 선 밖으로 많이 벗어나거나, 일정한 힘을 유지하기 어렵다.				
12. 또래에 비해 한 발로 서기, 균형 잡으며 걷기 등 균형 감각이 부족하다.				
13. 몸의 방향을 빠르게 바꾸거나, 리듬을 맞추는 활동(춤, 체조 등)이 어렵다.				
14. 새로운 신체 동작(예: 박수 치기, 춤 동작 따라 하기)을 배우는 데 시간이 많이 걸린다.				
인지				
15. 생각하는 질문에 답하기 어려워한다.				
16. 말이나 글에서 숨은 의미를 파악하기 어려워한다.				
17. 추상적이고 복잡한 과제수행을 어려워한다.				
18. 문제가 있을 때 원인을 생각하고 해결하기 어려워한다.				
19. 이야기를 순서대로 정리하거나, 논리적으로 설명하는 것을 어려워한다.				
학습				
20. 책을 읽을 때 글자의 모양을 혼동하거나, 자주 틀린다.				
21. 문장을 만들 때 단어의 순서가 어색하거나, 문장을 끝까지 완성하는 것이 어렵다.				
22. 간단한 덧셈과 뺄셈(예: 3+2, 5-1)을 할 때 손가락을 많이 사용하거나 시간이 오래 걸린다.				
23. 수학 문제 풀이 절차나 과정을 제대로 이해하지 못해 계산 순서 오류가 많고 자주 실수를 하는 편이다.				
24. 시계 보기, 돈 계산하기, 크기 비교하기 등의 개념을 이해하는 것을 어려워한다.				
25. 수학 문제 상황 이해(예: “사과가 5개 있고 2개를 더 샀어요. 모두 몇 개인가요?”)력이 부족하여 계산하는 것을 어려워한다.				
총점 (원점수)	점			

3. 경계선 지능 학생을 위한 5대 영역 통합지원 프로그램 개발

가. 프로그램 개요 및 필요성

- 본 프로그램은 경계선 지능 학생 및 위험군·탐색군 학생을 위한 학교 기반 다영역 통합지원 체계를 구축하고자 설계됨.
- 5개 핵심 영역(신체·정서·인지·사회성·학습)에 대해 전인적으로 접근하며, 학생의 학교 적응력·학습 참여도를 높이는 것을 목표로 함.
- 『5개 영역 25개 체크리스트』에 기반해, 실제 학교 현장에서 담임·상담교사·전문가가 함께 활용 가능하도록 설계됨.

나. 프로그램 목적 및 대상

1) 목적

- 5대 영역의 체계적 발달(신체 조절, 정서 인식·표현, 인지 기능, 사회적 관계 형성, 학습 동기 등)을 촉진.
- 학교생활 만족도와 자기효능감 향상을 지원.
- 놀이 기반 체험형 활동으로 설계되어 학급 단위 또는 맞춤형 개별 지도로 적용 가능.

2) 대상

- 『5개 영역 25개 체크리스트』 기준: 전체 점수상 탐색군 또는 위험군 학생, 위험군 2영역 이상 또는 탐색군 3영역 이상, 교사·부모 면담 및 심리검사로 복합적 지원이 필요한 학생, 기초학력 미달 학생 포함 가능

3) 프로그램 구성(예시)

- 총 10차시로 구성: 5개 영역 각각 2차시씩 운영
- 활동 방식: 감각통합, 명상, 이미지 트레이닝, 협동 활동 등
- 학습 흐름: 자기인식 → 자기조절 → 대인관계 → 인지 확장 → 학습 적용

〈표 1〉 경계선 지능 학생을 위한 통합프로그램(차시예시)

차시	중점 영역	내용 요약
1-2	신체	감각 자극, 신체 놀이, 조절력 향상
3-4	정서	감정 인식, 정서 조절 훈련
5-6	인지	긍정 훈련, 자기효능감 강화
7-8	사회성	관계 형성, 상호작용 활동
9-10	학습	사고력·표현력·동기 증진

〈표 2〉 경계선 지능 학생을 위한 통합프로그램(세부 내용 예시)

영역	차시	주제	프로그램 목표	프로그램 내용 및 활동	도구 및 매체
신체	1차시	소중한 내몸과 만나기	몸의 감각을 깨우고 긴장을 이완한다.	1. 몸 놀리기 체조 - 위, 아래 2. 상상 줄넘기, 굴렁쇠, 손목, 발목 돌리기 3. 곰 세 마리 3단계 놀이 4. 이완 명상	요가매트 명상음악
	2차시	내 몸 사용하기	감각통합 놀이를 통한 감각통합 및 운동 조절 능력을 향상한다.	1. 나도 멋진 모델 - 테이프를 바닥에 붙이고 발바닥 감각에 집중해서 걷기 2. 나는 집중 왕! - 손가락 탁구공 나르기, 쫄대 구슬 나르기, 젓가락 공기돌 옮기기 게임 3. 풍선 통합 놀이 - 오른손 사용, 왼손 사용, 오른손-왼손 사용, 왼손-오른쪽 무릎 사용, 양손-손뼉치기, 양손-바닥치기 4. 바디스캔 명상	청 테이프, 손가락, 탁구공, 쫄대, 구슬, 나무젓가락, 공기돌, 풍선, 요가매트 명상음악
정서	3차시	내 마음과 만나기	명상을 놀이로 체험하며 정서를 안정화한다.	1. 몸을 흔들면 기분이 좋아져요 - 위, 아래, 옆, 앞 2. 별 호흡 명상 - 123-321 3. 마음 느끼기 명상 4. 내 마음과 대화하기 5. 내 마음 그림으로 표현하기	요가매트 명상음악, 워크지, 색연필
	4차시	내 마음 청소하기	감정 표현 놀이를 통한 부정 감정을 정확하고 자신감을 향상한다.	1. 두드리면 감정이 변해요 - 어깨, 팔, 손, 겨드랑이, 가슴 2. 감정 이름 붙이기 - 감정 얼굴 그리기 3. 부정 감정 청소하기 4. 마음챙김 명상 - 감정 알아차림 5. 이미지 트레이닝 - 행복한 모습 느끼기	요가매트 명상음악, 워크지, 색연필
인지	5차시	긍정적으로 생각하기	칭찬 놀이를 통한 긍정적 두뇌 상태를 만들어 기억력을 향상한다.	1. 하하하 집중 박수 게임 - 123-321 2. 몸 두드리며 칭찬하기 - 000 잘했어, 000 최고야, 고마워 3. 자신의 장점, 칭찬 5가지 글이나 그림으로 표현하기 4. 열광의 칭찬 샤워 5. 마음 전달하기 - 가족에게 고마워, 미안해 표현하기 6. 자기 사랑하기 명상	요가매트 명상음악, 워크지, 색연필

영역	차시	주제	프로그램 목표	프로그램 내용 및 활동	도구 및 매체
	6차시	선택과 주의집중훈련하기	자기조절 훈련을 통해 문제해결 능력을 향상 한다.	1. 인사 명상 - 자기소개하고 짝이 피드백하기 (자세, 목소리, 웃는 얼굴, 눈빛) 2. 행복했던 기억 회상하기 - 감정, 느낌, 표정, 풍경 3. 해야하는 것과 참아야 되는 거 약속 정하기 4. 이미지트레이닝 - 원하는 모습 상상하기 5. 자아 선언하기- 의자에 서서	요가매트 명상음악, 워크지, 색연필, 의자
사 회 성	7차시	행복 놀이하기	행복 놀이를 통한 긍정언어를 사용하는 의사소통 능력을 향상한다.	1. 함께 놀아요 - 만나서 반갑습니다. 인사하기 2. 짝끼리 하하하 집중력 박수 게임 -123321 3. 모둠원 만들어 하하하 집중력 박수 게임 4. 사랑 전달하기 게임 - 풍선 위, 아래 전달하기 5. 칭찬 전달하기 게임 - 오른쪽으로 풍선 전달하며 고마워, 왼쪽으로 풍선 전달하며 사랑해 말하기 6. 마음챙김 명상 - 감정과 생각 알아차리기	요가매트 명상음악, 풍선
	8차시	협력 놀이하기	협력 놀이를 통한 공감 능력 향상 및 또래 관계를 형성한다.	1. 함께하면 즐거워요 - 친구 3명과 만나서 인사하기 2. 몸에 꽃이 피었습니다 - (한쪽 발을 들고) - 배에 꽃이 피었습니다(배를 두드린다) - 가슴에 꽃이 피었습니다(가슴을 두드린다) - 머리에 꽃이 피었습니다(머리를 두드린다) 3. 지구를 내 손에 받기 - 지구 불은 머리 위로 던져서 받기. - 짝끼리 지구 불을 주고받기 - 모둠원 만들어 구령에 맞추어 동시에 머리 위로 던져서 받기 4. 감사명상 하기 5. 자신과 친구에게 배려와 존중했던 것은 무엇인지 나눔	지구불. 요가매트, 명상음악
학 습	9차시	사고력 놀이하기	사고력 훈련을 통한 시각적 정보처리 능력을 향상한다.	1. 무한대 그리기 - 왼손, 오른손. 2. 시장 영상화 놀이 - 몸을 두드리며 이어서 말하기 (사과도 있고, 옷도 있고, 과자도,) 3. 교실 영상화 놀이 - 책상도 있고, 티브이도 있고, 책도 있고, 가방 4. 오감 활용하기 - 영상보고 말하기, 듣고 표현하기 5. 하루 영상화 이미지트레이닝 - 오늘 잘한 점과 반성하는 행동 떠올리기 6. 자신이 어떻게 느껴지는지 나눔	짧은 영상. 요가매트, 명상음악

영역	차시	주제	프로그램 목표	프로그램 내용 및 활동	도구 및 매체
	10차시	오감 및 수 감각 놀이하기	오감 및 수 감각 놀이를 통한 수개념, 읽기, 쓰기 능력을 향상한다.	1. 몸으로 무한대 그리기 2. 나에게 중요한 숫자 알기 3. 환경에서 수 감각 터득하기 4. 카드나 막대 등을 활용한 숫자놀이 5. 오감으로 그림책 읽고 글로 표현하기 6. 이미지 카드를 보고 짧은 이야기를 지어 발표하기 7. 자신이 변화된 점 발표하기 8. 미래 상장 수여식	숫자 카드, 막대, 그림책, 이미지 카드

4) 주요 특징 및 강점

- 다영역 통합 통한 전인적 성장
- 5대 핵심 역량을 통합적으로 설계해 정서 안정과 자기조절력강화에 실질적 효과.
- 단계적 발달을 고려한 구조
- 학습 몰입을 유도하는 점진적 심화 방식.
- 감각통합 요소 활용
- 운동계획력·신체 조절력 향상 (ex. 테이프 걷기, 풍선 놀이 등).
- 명확한 도구 및 매체 구성
- 요가매트, 워크지, 감각도구 등 현장 실행 용이성확보.
- 마음챙김 기반 명상 및 이미지 트레이닝
- 정서 안정, 자아존중감, 자기이해 촉진.

4. 경계선 학생 지원 방안

가. 학급 담임 교사

- 학급 담임 교사는 경계선 학생에 대해 체크리스트를 활용하여 학생들을 관찰하고 진단함 학기 초 2~3주 동안 집중적 관찰을 통해 ‘일반군-탐색군-위험군’의 세 등급으로 분류하고, 누적 기록 기반의 진전도 관찰 체계를 마련함
- 학급 담임은 담임 교사가 단순한 관찰자가 아니라 조기 개입자이자 학급 수준의 맞춤형 조정자로서 주도적 역할을 담당함 예를 들면, 시청각적 자료와 정서적 접근을 결합한 수업 방법을 강구 실시하거나, 정서지도와 또래 관계 활동도 사회정서 상담 및 지도 프로그램을 활용하여 지도함

1) 1단계: 진단 결과 정리 및 유형 분류 (1학기 2~3주차)

- 체크리스트 및 수업 중 관찰 기록 분석
- 학생별 '일반군 / 탐색군 / 위험군' 3분류
- 분류 결과를 교내 학생지원팀과 1차 공유 (간이 사례회의)
- 기록 누락 방지를 위한 간이 '학생지원관리표' 작성
- 학생별 포트폴리오 파일 생성 (행동 관찰, 정서 피드백 누적용)

2) 2단계: 학급 내 맞춤 수업 및 정서 루틴 설계

- 일반군
 - 전략: 기존 수업 유지, 정서 안전망 차원의 감정 나눔 활동만 반영
 - 활동(예시): 주 1회 감정카드 작성 및 모둠 나눔, 또래 칭찬 릴레이
- 탐색군
 - 전략: 학습 지속력 및 감정조절 어려움에 대한 '시각화 도구' 활용 수업
 - 활동(예시): 집중 도전 카드 (예: 15분 집중 성공 시 도장), 학습 순서 도식화 도구 ("오늘의 학습 여정 지도"), 자기 조절 저널("오늘 나는 어떤 감정을 느꼈을까?")
- 위험군
 - 전략: 구조화 수업 + 공동수업(특수/상담교사) + 정서 루틴 통합
 - 활동(예시): 학습 순서 시각표 + 도식화 자료 제공(글 대신 그림 자료), '감정 5분 루틴'(하루 1번 감정 바, 감정 이름표 붙이기), 1:1 정서 피드백 타임(주 1회), "함께 배우기 노트"(또래 협력 학습)

3) 3단계: 가정 연계 및 상담 연계 (1학기 중반 이후)

- 가정통신문을 통한 지원 목적의 사전 설명
- 학부모 대상 '우리 아이 감정 이해하기' 워크시트 제공
- 월 1회 가정 피드백 양식 회수 → 학생 포트폴리오 반영
- Wee 클래스 또는 전문 상담 신청 안내 및 동의서 확보
- 지원 프로그램(예시): 가정용 체크리스트(간단한 감정 및 습관 관찰 도구), 가정과 함께 하는 미션 활동지(예: '하루 15분 대화 카드'), 학부모 면담 안내 카드(진단 목적, 진행 상황, 협조 요청 요약)

4) 4단계: 학교 및 지역사회 연계(사례관리 단계)

- 학생지원 협의체에 사례 제안 → 정기 협의회 상정
- 간이 IEP(개별지원계획) 작성 및 실행 공유
- Wee 클래스 상담 주기 설정 및 보고 공유
- 필요 시 복지기관/정신건강센터 의뢰 및 연계
- 지원 프로그램(예시): 방과후 맞춤형 정서/놀이 프로그램(지역 아동센터 연계), Wee센터 연계 '감정 회복 캠프' 및 '사회성 훈련 프로그램', 방학 중 '도전 캠프' (자존감 회복 중심 활동)

5) 5단계: 지속적 관찰 및 사후 평가(2학기~겨울방학)

- 학기말 '재점검 체크리스트' 활용 → 성장 추적 평가
- 학교 내 사후 사례 회의 및 전략 조정
- 가정 피드백 회수 → 성장 스토리 정리
- 지원 프로그램(예시): “우리 반 성장 전시회” 등 포트폴리오 기반 활동, 교사-학생-학부모 공동 회고지 쓰기, 다음 학년 인계 자료로 이관 → 학년 연계 지도 기반 마련

나. 학교 차원의 지원 방안

1) 담임교사에 대한 실질적 지원 체계 구축

- 수업 및 생활지도의 조정 여건 마련
- 경계선 지능 및 탐색군, 위험군 학생을 위한 공동수업 또는 보조인력 배치 고려
- 유연한 시간표 편성 및 정서 중심 활동 시간 확보
- 도구 및 자료 제공: 예를 들어 감정카드, 감정일지, 정서 루틴 가이드북, 피드백 노트 양식 보급
- 교과별 시각자료, 단계별 과제, 개별화 활동지 개발 및 공유
- 관찰 및 기록 체계 지원: 자동화된 체크리스트 양식과 성장 포트폴리오 서식 제공
- Wee 클래스 및 특수·상담교사 연계 문서 포맷 마련
- 학생 진전 및 관리를 위한 정기적인 협의회를 교감을 중심으로 실시
 - 학기별로 학생의 자료를 구축하고 진전도를 점검
- 교원 역량 강화 및 교내 연수 체계 마련
 - 연 2회 이상 정서·수업 조정 통합 연수 운영

- 학기 초 '경계선 학생 지도전략 공유회' 운영
- 실행사례 나눔 중심의 교사 학습공동체 운영

2) 학부모와의 협력 및 지원 방안

- 경계선 지능 학생 지원 시 학부모 낙인 우려 해소를 위한 지원 대책 마련
 - 긍정적 언어 사용: 학부모 상담시 '경계선 지능' '학습부진' 등의 용어 대신, '맞춤형 학습 지원', '성장 지원 프로그램' 등 긍정적 용어 안내
 - 보편적 접근: 프로그램 참여를 특정 학생만이 아닌 학급·학년 전체 활동 속에 자연스럽게 포함하는 보편적 프로그램 속에 맞춤형 지원을 포함하는 방식으로 낙인감을 줄임
 - 정보 보호 강화: 선별 결과와 프로그램 참여 현황은 교사·학부모 간 비공개 원칙을 엄격히 준수
 - 강점 중심 설명: 지원의 필요성을 약점이 아닌 학생의 강점을 발전시키는 기회로 강조
 - 성과 공유와 긍정적 사례 제시: 프로그램 참여 후 긍정적 변화와 성취 사례를 학부모와 정기적으로 공유하여, 지원이 '분리'와 '보호'가 아닌 '성장'임을 인식시킴
- 정기적 피드백과 소통 체계 강화
 - 월별 가정 피드백지 제공: 담임교사가 정서 변화, 학습 집중도, 교우 관계 등 주요 관찰 내용을 요약해 가정에 전달
 - 가정 체크리스트 운영: 학생의 수면·식사 습관, 정서 상태, 가정 내 상호작용 등을 학부모가 기록하도록 하여 담임교사와 공유
 - 비대면 소통 채널 확보: 바쁜 학부모를 위해 전화 상담, 메시지 앱 기반 피드백 시스템 구축 (예: 주간 피드백 3줄 일지)
 - 학교 밖 전문기관에서 진단 및 중재가 이루어질 시 지원 내용에 대해서 학부모와 공유
- 가정 내 정서·행동 지도 연계
 - 감정 표현과 공감 대화법 안내자료 제공
 - 아이의 감정을 평가하지 않고 들어주는 '공감 듣기' 방법 안내
 - 부정적 행동보다 감정의 원인을 함께 찾는 '감정 코칭'법 안내
 - 생활 리듬 안정화 지도 요청: 수면 습관, 식사 시간, 디지털 기기 사용 시간의 안정적 루틴 안내

- 위기 상황(불안, 분노 폭발 등) 대응 매뉴얼 간단 정리본 배포
- 정서적 관계 회복과 자존감 지지 환경 조성
 - 실패에 대한 재도전 격려 환경 조성 안내
 - 아이의 학업·사회적 실패에 대한 수용과 재시도 기회 제공 권장
 - 성취보다 노력과 태도에 대한 칭찬 중심 피드백 강조
 - 가정 내 정서 안전지대 확보 권고
 - 학생이 감정을 쏟을 수 있는 공간(예: 감정 일기장, 혼자 있는 시간) 마련
 - 가족 구성원의 지지 메시지 제공(짧은 메모, 함께 산책 등)
- 학부모 대상 연수 및 간담회 운영
 - ‘경계선 지능 이해와 지원’ 학부모 설명회 연 1~2회 운영
 - 자녀 특성 이해와 대응 전략 중심의 교육
 - 외부 전문가 초청 강의(정신건강, 특수교육, 상담 등)
 - ‘우리 아이 바로 알기’ 소그룹 간담회: 같은 고민을 가진 학부모 간의 공감과 정보 공유 기회 제공
 - 교사-부모-전문가가 함께하는 사례 회의형 협력 모델 시도
- 외부 전문기관 연계 안내 및 지원
 - 기초학력지원센터, Wee센터, 정신건강센터, 아동복지기관 등의 정보 제공
 - 부모가 직접 상담 연계를 신청할 수 있도록 간단한 프로세스 요약 안내
 - 기관별 특징, 장점, 접근성 등의 정보를 정리한 소책자 배포
 - 학교를 통한 연계 의뢰 시스템 운영
 - 담임과의 상담 후 위기 학생에 대한 연계 동의서를 통해 학교가 직접 기관 연결
 - 복지 사각지대 학생에 대해 지역사회 통합사례관리 연계 권장

3) 지역사회와의 협력 연계 체계

- Wee센터 및 정신건강기관 연계 운영
- 고위험군 학생 대상 정기 심층상담 및 진단·치료 연계
- 사례 협의회 정례화(분기 1회 이상)
- 복지기관 및 지역아동센터와 공동 프로그램 운영
- 방과 후 정서·학습지원 프로그램 공동 기획 및 실행
- 방학 중 감정 회복 캠프, 놀이 활동, 숙제 코칭 등 운영
- 지역 전문 인적 자원과의 멘토링 매칭

- 지역 대학생, 사회복지사 등과 1:1 정서 멘토링 운영
- 학교 내 사회성 함양을 위한 캠페인 기획 및 지역사회 연계 추진: 예: 포레돕기 주간, 감정 표현의 날 등

4) 교육청과의 협력 및 제도적 지원 요청

- 표준화 양식 및 플랫폼 제공
- 조기 선별 체크리스트, 성장 포트폴리오, 상담 연계 기록지 등 통일 양식 제공
- 학교-가정-기관 간 자료 공유 가능한 연계 플랫폼 구축
- 위험군 비율 기반 차등 지원 체계 구축
- 정서지원 보조교사, 상담인력, 학습 코치 등의 인력 배치
- 전략 도구(시각화 자료, 개별화 수업 자료 등) 개발 및 공급
- 교원 역량 강화를 위한 특별연수 및 예산 지원
- 연수 및 실행 전략 연계 강화
- 기초-심화 단계별 교원 연수 확대 운영
- 우수 실행 전략 사례집 제작 및 학교 간 공유 체계 마련
- 정책 실행 모니터링 및 환류 체계 구축
- 집중 지원 대상 학교에 대한 실행 점검 및 환류 운영
- 사례 발표회, 정책 브리핑 세션 등을 통한 현장 실행력 강화

다. 교육청 수준의 정책적·제도적 지원 방안

1) 조기 진단 및 관리 체계 표준화

- 경계선 지능 학생 조기 선별을 위한 체크리스트 및 분류 기준의 표준화
- 담임교사용 진단·관찰 기록지, 정서 루틴 기록지, 상담 연계 양식 통합 개발·배포
- 학교-가정-기관 간 기록을 공유할 수 있는 디지털 기반 플랫폼설계 및 운영
- 담임 주도의 성장 포트폴리오 시스템을 위해 월별 자동 기록 양식제공
- 학생맞춤통합지원법에 제시된 학생맞춤관리시스템 구축과 연계한 경계선 지능 학생에 대한 자료 관리

2) 교원 역량 강화 및 현장 실행력 제고

- 경계선 지능 이해 및 지도 방법에 대한 기초-심화 2단계 교원 연수 체계 운영
- 담임교사 대상 실행 사례 기반 실천 연수개발 및 정례화

- 학교 관리자 대상 연수를 통해 교내 지원 문화 정착 유도
- 수업 조정, 정서 루틴 운영 등 통합 지도 사례를 담은 전략북 발간 및 보급
- 연 2회 이상 우수 사례 발표회 및 워크숍을 통한 실행 전략 공유 기회 제공

3) 차등 예산 배정 및 인력 배치 지원

- 고위험군 학생 비율 높은 학교에 정서지원 보조교사, 상담 코치, 특수교사 등 인력 우선 배치
- 학습지원교사 제도를 준용한 경계선 지능 특별 담임제 적용
 - 필요한 경우 추가 인력 배치
 - 경계선 지능 학생에 대한 자료에 대한 DB(데이터베이스) 구축
 - 학생에 대한 자료는 시간 흐름에 따라 종단적으로 연계
- 전략 도구 제작, 교사 워크숍 운영, 전문가 자문비 등을 포함하는 학교별 맞춤형 예산 지원
- 단위학교 자율성 보장을 위한 목적형 예산 제도 확대 및 간소화
- 행정 부담 경감을 위한 교원 업무경감 인센티브 제공

4) 실행 모니터링 및 정책 환류 체계 마련

- 집중 지원 대상 학교 선정 후 분기별 현장 점검 및 실행 상담 실시
- 연 1회 이상 교육청-학교 간 실행 평가 컨퍼런스 운영
- 축적된 학교 실행 자료 기반 정책 개선 로드맵 정기 수립
- 사례별 실천 결과를 반영한 현장 환류형 정책 문서 작성 및 보급

5) 다중기관 연계 기반 확립

- 기초학력지원센터, Wee센터, 정신건강센터, 아동복지기관 등과의 정기적 사례협의 구조 제도화
- 학교-기관 간 협약 모형 및 협력 가이드라인 제공
- 지역 병원, 상담소와의 진단·치료 연계 프로토콜 교육청 차원에서 정리·배포
- Wee센터 및 치료 기관의 방학 중 프로그램 운영 예산공동 집행 체계 마련
- 교사가 발굴하면 경계선 지능 학생의 진단부터 지원까지 원클릭 서비스 체계 마련
- 경계선 지능 학생을 학교 밖 전문기관에서 진단 및 중재가 이루어질 시 학교에 자료를 공유하고 정기적으로 협의하는 체계 마련

6) 제도적 기반과 거버넌스 강화

- 교육청-지자체-복지기관 간 공동 대응 체계 구축(예: 지역사회 정서안전망)
- 교원 연수, 정책개발, 행정 지원을 포함한 부서 간 협업 체계 재정비
- 학교 실행력을 반영한 성과 기반 평가 및 보상 체계 도입
- 경계선 학생 정책 전담 팀 신설 또는 전담 인력 지정으로 전문성 강화
- 중장기 로드맵 수립 및 3년 단위 정책 평가 체계 마련
- 경계선 지능 학생에 대한 지원을 담임교사 혼자 책임지지 않는 풍토 조성

5. 후속연구 제언

- 유형별 맞춤 프로그램 개발 및 효과성 분석
- 연중 순환형 실행 모델의 효과 검증
- 일반학생의 이해와 어울림 프로그램 개발 연구
- 학부모 상담 및 연계 프로그램 연구
- 교사 업무 경감 및 지원 조직 실행 지원 연구
- 지역 전문기관 및 학교 간 연계 모델 정립
- 정책적 제도화 및 교육청 실행체계 마련 연구

목 차

I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구 내용	2
3. 연구 방법	2
4. 기대 효과	3
II. 이론적 배경	4
1. 경계선 지능 학생 특성	4
2. 경계선 지능 학생 선별 도구	11
3. 경계선 지능 학생을 위한 지원 방안	22
III. 경계선 지능 학생 지원 정책 분석	28
1. 경계선 지능 학생 지원 정책과 기초학력 보장 정책과의 관련성	28
2. 분석 개요	29
3. 분석 결과	29
IV. 경북형 경계선 지능 학생 선별 체크리스트 전문가 타당성 및 적합성 ·	49
1. 개발 방향과 중점	49
2. 이론적 정합성과 실천적 타당성	51
3. 경북형 경계선 지능 학생 선별 체크리스트 영역과 문항	52
4. 체크리스트(안)에 대한 전문가 타당성 검토	54
5. 체크리스트(안)에 대한 현장 교사 적합성 평가 결과	83
6. 경계선 지능 학생 지원 실태 분석	92

V. 경계선 지능 학생 선별 체크리스트 개발 및 타당화	134
1. 기술통계	134
2. 문항 신뢰도 분석 결과	142
3. 최종 요인분석 분석 결과	146
4. 준거 타당도 분석 결과	152
5. 변별타당도 분석 결과	157
6. 경계선 지능 선별 집단 분류 기준 탐색	174
7. 결론	178
VI. 경계선 지능 학생을 위한 실질적 지원 방안	181
1. 학기별 3단계 실행 체계 구축	181
2. 학년도별 실행 체계	183
3. 경계선 지능 탐색군 및 위험군 학생 지원 프로그램 개발·운영	188
4. 실행 주체별 경계선 학생 지원 방안	211
5. 경계선 지능 학생 지원 효과 제고를 위한 후속 연구 제언	219
참고문헌	221
부록	228
〈부록1〉 경계선 지능 학생의 실태 분석을 통한 다각적인 지원 방안 마련을 위한 설문조사	228
〈부록2〉 경계선 지능 학생 선별 체크리스트 문항 타당도 검토를 위한 설문조사	237
〈부록3〉 경계선 지능 학생 선별 체크리스트 실시 요강	242
〈부록4〉 경계선 지능 학생 선별 체크리스트	247

표 목 차

〈표 II-1〉 경계선 지능 학생의 영역별 특성	8
〈표 II-2〉 경계선 지능 학생의 생애주기별 특성	10
〈표 II-3〉 경계선 지능 학생 대상 검사도구 비교	14
〈표 II-4〉 경계선 지능 학생 선별을 위한 검사도구 구성 영역 비교	19
〈표 II-5〉 경계선 지능 학생의 영역별 어려움과 선별 체크리스트 관련 연구	21
〈표 II-6〉 경계선 지능 학생 지원 조례(경상북도교육청)	23
〈표 II-7〉 경계선 지능 학생을 위한 맞춤형 프로그램	25
〈표 III-1〉 시도교육청별 경계선 지능 학생 관련 정의	30
〈표 III-2〉 시도교육청별 경계선 지능 학생의 선별 및 진단 내용	30
〈표 III-3〉 시도교육청별 경계선 지능 학생에 대한 수업 내(교실 안) 지원	35
〈표 III-4〉 시도교육청별 경계선 지능 학생에 대한 학교 안 지원	36
〈표 III-5〉 시도교육청별 경계선 지능 학생에 대한 학교 밖 지원	37
〈표 III-6〉 시도교육청별 경계선 지능 학생에 대한 교원 관련 내용	41
〈표 III-7〉 시도교육청별 경계선 지능 학생에 대한 학부모 관련 내용	47
〈표 III-8〉 시도교육청별 경계선 지능 학생에 대한 지원인력 관련 내용	44
〈표 III-9〉 시도교육청별 경계선 지능 학생에 대한 지역사회 연계 관련 내용	45
〈표 III-10〉 시도교육청별 경계선 지능 학생에 대한 지도 프로그램 관련 내용 ..	46
〈표 III-11〉 시도교육청별 경계선 지능 학생에 대한 연구·개발·홍보 관련 내용 ..	46
〈표 III-12〉 시도교육청별 경계선 지능 학생에 대한 예산 관련 내용	48
〈표 IV-1〉 전문가 수에 따른 내용 타당도 비율의 최소값	55
〈표 IV-2〉 경계선 지능 학생 선별 체크리스트 영역 및 구성요소(초안)	56
〈표 IV-3〉 경계선 지능 학생 선별 체크리스트 영역 및 구성요소(1차 전문가 타당도 분석 결과)	58
〈표 IV-4〉 경계선 지능 학생 선별 체크리스트 문항(초안 및 1차 전문가 타당도 분석 결과)	61
〈표 IV-5〉 경계선 지능 학생 선별 체크리스트 문항(2차 전문가 타당도)	67
〈표 IV-6〉 전문가 수에 따른 내용 타당도 비율의 최소값	73

〈표 IV-7〉 경계선 지능 학생 선별 체크리스트 영역(2차 전문가 타당도 분석 결과)	73
〈표 IV-8〉 경계선 지능 학생 선별 체크리스트 문항(2차 전문가 타당도 분석 결과)	75
〈표 IV-9〉 경계선 지능 학생 선별 체크리스트 문항(1,2차 전문가 타당도 분석 결과)	80
〈표 IV-10〉 설문조사 참여자 기초 배경 변인	84
〈표 IV-11〉 정서 영역 문항 신뢰도	85
〈표 IV-12〉 사회성 영역 문항 신뢰도	86
〈표 IV-13〉 신체 영역 문항 신뢰도	87
〈표 IV-14〉 학습 영역 문항 신뢰도	89
〈표 IV-15〉 인지 영역 문항 신뢰도	91
〈표 IV-16〉 설문조사 참여자 기초 배경 변인	93
〈표 IV-17〉 경계선 지능 의심 학생 포함 인식 정도	94
〈표 IV-18〉 경계선 지능 학생 지도 어려움 인식 정도	95
〈표 IV-19〉 경계선 지능 학생 주요 특징 인식	97
〈표 IV-20〉 경계선 지능 학생의 인지·학습 특성 인식	98
〈표 IV-21〉 경계선 지능 학생의 사회정서·행동 특성 인식	100
〈표 IV-22〉 경계선 지능 학생의 또래관계 어려움 특성 인식	101
〈표 IV-23〉 경계선 지능 의심 학생에 대한 학부모 반응	103
〈표 IV-24〉 경계선 지능 학생 중요성에 대한 관리자의 인식	104
〈표 IV-25〉 학교 차원 경계선 지능 학생 조기 선별 도구 마련 여부	106
〈표 IV-26〉 학교 차원 경계선 지능 학생 조기 선별 도구 사용 경험 여부	108
〈표 IV-27〉 학교 차원 경계선 지능 학생 조기 선별·지원 절차 및 매뉴얼 마련 여부	109
〈표 IV-28〉 학교 차원의 경계선 지능 학생 선별 이후 지원 형태	111
〈표 IV-29〉 경계선 지능 학생 이해 및 공감에 대한 교직원 공유	112
〈표 IV-30〉 경계선 지능 학생에 대한 학부모와의 협력적 지원	114
〈표 IV-31〉 경계선 지능 학생에 대한 학교 관리자 차원의 배려 및 관심	115

〈표 IV-32〉 경계선 지능 학생에 대한 지역사회 유관 기관과의 연계 및 협력 지원	117
〈표 IV-33〉 경계선 지능 학생에 대한 자체 계획 및 개선 과제 수립·운영	118
〈표 IV-34〉 경계선 지능 학생에 대한 학교 차원의 대응 체계 만족도	120
〈표 IV-35〉 경계선 지능 학생 지원이 어렵고 사각지대에 있는 이유	122
〈표 IV-36〉 교육청 차원의 경계선 지능 학생 정책 인식	123
〈표 IV-37〉 교육청 차원의 경계선 지능 학생 사업 추진 여부 인식	125
〈표 IV-38〉 교육청 차원의 경계선 지능 학생 정책 추진 효과	126
〈표 IV-39〉 선별 도구 개발 및 보급에 대한 만족도	128
〈표 IV-40〉 교사 대상 연수 및 매뉴얼 제공에 대한 만족도	129
〈표 IV-41〉 정책 예산 지원에 대한 만족도	131
〈표 IV-42〉 외부 기관 연계 시스템 구축 및 운영에 대한 만족도	132
〈표 V-1〉 본 조사 응답자 특성	135
〈표 V-2〉 학년별 학습지원 선정 여부에 따른 요인별 특성	137
〈표 V-3〉 학년별 학습지원 선정 여부에 따른 학습수준 특성	138
〈표 V-4〉 정서·사회성·신체·학습 영역 문항신뢰도(n=595)	143
〈표 V-5〉 인지 영역 문항신뢰도	144
〈표 V-6〉 25문항 요인분석 및 신뢰도(n=595)	147
〈표 V-7〉 25문항 확인적 요인분석 결과(n=595)	152
〈표 V-8〉 준거 척도 요인 통계(n=595)	153
〈표 V-9〉 개발 척도 요인 통계(n=595)	154
〈표 V-10〉 개발 척도 상관분석(n=595)	155
〈표 V-11〉 개발 척도와 준거 척도 상관분석(n=595)	156
〈표 V-12〉 학교소재지 별 개발 척도 차이 분석(n=595)	158
〈표 V-13〉 학교규모 별 개발 척도 차이 분석(n=595)	160
〈표 V-14〉 학년별 개발 척도 차이 분석(n=595)	161
〈표 V-15〉 성별 별 개발 척도 차이 분석(n=595)	162
〈표 V-16〉 학습지원선정 별 개발 척도 차이 분석(n=595)	164
〈표 V-17〉 주양육자별 개발 척도 차이 분석(n=595)	165
〈표 V-18〉 읽기능력 수준별 개발 척도 차이 분석(n=595)	167

〈표 V-19〉 쓰기능력 수준별 개발 척도 차이 분석(n=595)	168
〈표 V-20〉 셈하기능력 수준별 개발 척도 차이 분석(n=595)	169
〈표 V-21〉 주의력 수준별 개발 척도 차이 분석(n=595)	170
〈표 V-22〉 사회성 수준별 개발 척도 차이 분석(n=595)	171
〈표 V-23〉 의사소통능력 수준별 개발 척도 차이 분석(n=595)	172
〈표 V-24〉 신체협응능력 수준별 개발 척도 차이 분석(n=595)	173
〈표 V-25〉 정서지능능력 수준별 개발 척도 차이 분석(n=595)	174
〈표 V-26〉 표준편차 기반 경계선 지능 집단 분류	177
〈표 VI-1〉 학년도에 따른 경계선 지능 학생 조기 선별 및 지원 체계	184
〈표 VI-2〉 주체별 학년도 경계선 지능 학생 지원 실행 방안	187
〈표 VI-3〉 경계선 지능 학생을 위한 통합프로그램(예시)	191
〈표 VI-4〉 신체 활용 능력 향상 심화프로그램	193
〈표 VI-5〉 정서 향상 심화프로그램	195
〈표 VI-6〉 인지 향상 심화프로그램	196
〈표 VI-7〉 사회성 향상 프로그램	198
〈표 VI-8〉 학습 향상 심화프로그램	199
〈표 VI-9〉 경계선 지능 학생 선별 체크리스트와 프로그램 연계	202
〈표 VI-10〉 체크리스트와 프로그램의 실행 주체별 역할	203
〈표 VI-11〉 학급 담임 교사 실행 전략(예시)	211
〈표 VI-12〉 단기-중기-장기 정책적·제도적 지원 방안	218

그림 목 차

[그림 II-1] 학생 맞춤 통합지원 사업	26
[그림 III-1] 학습지원대상학생과 난독증 및 경계선 지능 학생의 관계	28
[그림 III-2] 경계선 지능 학생 선별·진단 과정	33
[그림 V-1] 확인적 모형 적합도 분석 결과	151
[그림 VI-1] 경계선 지능 분류 유형별 맞춤형 진단-개입-관리 시스템 구축	183
[그림 VI-2] 두뇌기능 관련 검사도구 연계 예시	201
[그림 VI-3] 경계선 선별과 프로그램 지도의 교육과정 연계 절차	205
[그림 VI-4] 경계선 선별과 프로그램 지도의 기초학력향상 프로그램 연계 절차	206
[그림 VI-5] 경계선 지능 학생 맞춤형 통합지원 연계 절차	207

제 I 장

서론

1. 연구의 필요성 및 목적

경계선 지능 학생은 지능지수(IQ) 70~85 범위에 속하는 아동으로, 지적장애 진단 기준에는 해당하지 않지만, 인지적, 정서적, 사회적 측면에서 복합적인 발달 지체를 나타내는 집단이다(Hassiotis et al., 2008). 이들은 일반학급에 배치되어 수업을 받지만, 추상적 개념 이해, 문제해결력, 기억력, 주의 집중력, 정보처리 속도 등에서 구조적인 한계를 보이며 학업과 적응 모두에서 지속적인 어려움을 경험한다(Reddy et al., 2013; Masi et al., 1998; 이기정, 2016). 사회적 상호작용에서도 낮은 자존감, 불안, 또래와의 관계 형성의 미숙함 등을 나타내며, 이는 장기적으로 학업 중단, 사회적 소외, 자립 실패로 이어질 가능성이 크다(Kelso, 2023; 이금진, 2011).

그러나 현행 교육 정책은 이들을 명확히 지원 대상으로 규정하지 못하고 있으며, 기초학력 보장법, 특수교육법, 학습부진 학생 대책 등이 분절적으로 작동하고 있어, 경계선 지능 학생은 제도적 사각지대에 놓여 있다(임성은 외, 2020; 변관석 & 신진숙, 2017). 지능검사 중심의 진단 방식 또한 이들의 실제 생활 속 어려움이나 학교 적응의 맥락을 충분히 반영하지 못하고 있으며, 병원이나 상담기관 중심의 고비용 검사 위주 접근은 학교 현장에서의 조기 발견과 개입을 어렵게 만들고 있다. 특히 지역 간 교육 복지 격차로 인해 일부 지역에서는 경계선 지능 학생에 대한 정책이 전무하거나 지속 가능성이 매우 낮은 수준에 머물러 있다.

이러한 문제 상황 속에서, 현장 교사와 학부모가 직접 활용할 수 있는 ‘경북형 경계선 지능 학생 선별 체크리스트’의 개발은 매우 시급하고 의미 있는 과제이다. 이 도구는 기존의 IQ 중심 진단 체계를 보완하여, 인지, 정서, 신체, 학습, 사회성 등 학생의 다차원적 특성을 종합적으로 평가할 수 있도록 설계되어야 하며, 교실 및 가정에서 관찰 가능한 실천적 지표를 중심으로 구성되어야 한다. 특히, 체크리스트 개발은 선별 도구의 기능에 그치지 않고, 경계선 지능 학생의 지원 실태 분석과 연계되어야 하며, 이후 맞춤형 프로그램 및 정책 제안으로 확장 가능해야 한다.

본 연구는 이러한 정책적·현장적 요구에 부응하여, 첫째, 경계선 지능 학생의 특성과 어려움을 체계적으로 분석하고, 둘째, 경북형 경계선 지능 학생 선별 체크리스트를 개발하여 조기 선별의 실천적 기반을 마련하며, 셋째, 학교 현장에서의 실태를 분석하고, 넷째, 학습, 정서, 사회성 측면에서의 개입 프로그램을 제안하며, 다섯째, 경북 경계선 지능 학생을 위한 다각적인 지원 방안을 마련한다.

2. 연구 내용

첫째, 경계선 지능 학생의 인지, 정서, 사회성, 학습 발달 특성과 복합적인 어려움을 실증적으로 분석하고, 기존 지원 제도 및 프로그램의 한계를 평가한다.

둘째, 교사와 학부모가 학교 및 가정에서 활용할 수 있는 ‘경북형 경계선 지능 학생 선별 체크리스트’를 개발하고, 그 타당성과 현장 적용 가능성을 검토한다.

셋째, 경상북도 지역 내 경계선 지능 학생에 대한 교육 및 상담, 지원 실태를 파악하고, 교사와 전문가의 인식 및 요구를 조사한다.

넷째, 학습 부진, 정서적 불안, 사회성 결핍 등 복합적인 문제를 완화하기 위한 맞춤형 상담 및 개입 프로그램의 기본 방향을 제안한다.

다섯째, 경계선 지능 학생에 대한 통합적 정책 마련을 위해 경북교육 관련 정책 및 지원 방안을 제안한다.

3. 연구 방법

첫째, 국내외 선행연구 및 정책 자료를 분석하여 경계선 지능 학생의 특성과 기존 지원 정책의 한계를 도출한다.

둘째, 경북형 선별 체크리스트 개발을 위해 이론적 기준을 바탕으로 문항을 구성하고, 전문가 타당도 검토 및 현장 교사의 검증을 거쳐 완성도를 높인다.

셋째, 경상북도 지역 내 초등학교 교사 및 학부모를 대상으로 설문조사와 심층 면담을 실시하여 교육 및 지원 실태를 조사한다.

넷째, 학습, 정서, 사회성 지원을 위한 프로그램 설계 방향을 설정하고, 이를 통해 교육 및 상담 개입의 실제적 모델을 제안한다.

다섯째, 연구 결과를 바탕으로 정책 워크숍 및 관계자 협의를 실시하여 실행 기반을 마련하고, 국가 및 지역 단위 정책 개선의 토대를 마련한다.

4. 기대 효과

첫째, 학교 현장에서는 교사들이 경계선 지능 학생을 조기에 선별하고, 체계적인 관찰과 진단을 바탕으로 교육적 개입을 수행할 수 있는 실용적인 도구와 지침을 제공받게 된다.

둘째, 학생 측면에서는 학습, 정서, 사회성 영역에서의 맞춤형 지원을 통해 기초학력 확보, 학교 적응력 향상, 자존감 회복 등의 긍정적 성장을 기대할 수 있다.

셋째, 학부모 측면에서는 자녀의 어려움에 대한 인식과 수용을 높이고, 교사와의 협력을 통해 보다 효과적인 가정 내 지원 체계를 형성할 수 있다.

넷째, 교육청 측면에서는 지역 간 정책 격차를 해소하고, 실태 기반의 제도 설계와 예산 집행 근거를 마련할 수 있으며, 경계선 지능 학생을 위한 법적·제도적 지원체계 수립의 기초 자료를 확보할 수 있다.

제 II 장

이론적 배경

1. 경계선 지능 학생 특성

경계선 지능 학생의 특성은 개인 간 차이 뿐만 아니라 개인 내 차이도 크기 때문에 일반적인 특성으로 묶기에는 조심스러운 부분이 있다. 하지만 여러 연구에서 경계선 지능 학생이 인지·학습, 정서·행동, 사회성, 신체 등 다차원적인 영역에서 복합적인 어려움이 있는 것으로 보고된다. 이를 근거로 경계선 지능 학생의 특성은 크게 인지·학습 특성, 신체 특성, 정서·행동 특성, 사회성 특성으로 구분해 볼 수 있다. 그리고 인지, 정서, 사회성, 신체의 발달 시기에 따라서도 다른 특성들이 나타날 수 있기에 영유아기, 학령기, 청소년기, 성인기로 구분해 볼 수 있다. 이 장에서는 경계선 지능 학생의 특성을 영역별, 생애주기별 특성으로 나눠서 살펴보고, 이러한 특성을 통해 고려할 점을 살펴본다.

가. 경계선 지능 학생의 영역별 특성

1) 인지·학습 특성

경계선 지능 학생이 학령기에 접어들면서 학교 교육기관에서의 교육이 강조됨에 따라 다양한 특성들이 나타나게 된다. 예를 들어 언어적 영역에 대한 어려움이 가장 많고, 수학 연산이나 문장제 문제에 대한 어려움도 상당하다. 그리고 낮은 기억력의 문제와 집중력 부족 및 잦은 실패의 경험으로 인한 학습된 무기력도 나타난다. 다양한 선행 연구들(김동일, 안예지, 2021; 김보람 외, 2024; 윤영란 외, 2021, 최균 외, 2023; 최승숙 외, 2023)에서 살펴본 인지·학습 특성은 다음과 같다.

첫째, 기억력이 부족하다. 경계선 지능 학생들은 단기기억, 작업기억, 장기기억의 효율성이 낮은 편이다(Jankowska, 2012). 중요한 자극의 변별 및 자극의 분류, 기존에 가지고 있던 정보와의 연관성을 찾기 어려워해서 기억해야 할 내용의 초기처리 과정이 부적절하게 이루어진다. 그리고 장기기억에 이미 저장되어 있는 정보를 필요로 할 때 적절하게 회상해내지 못하기도 한다.

둘째, 주의력 결핍이 있다. 환경의 자극들 중에서 선택된 자극에 집중하는 선택적 주의가 어렵고 선택적 주의의 지속시간이 짧은 편이다.

셋째, 추상적 개념이 이해하는 데 어려움이 있다. 직접적으로 지각하거나 경험할 수 없는 사물이나 개념을 이해하는 데 추가적인 설명이나 시간이 필요하다. 또한 어떤 개념은 전혀 이해하지 못하기도 한다.

넷째, 추론 능력이 부족하다. 사물의 특징을 관찰한 후 이전의 경험에 비추어 사물들 간의 규칙적인 관계를 알아차리지 못하며 알아차린다고 해도 이를 말을 설명하기는 어려워한다. 또한 자신의 경험이나 기존 지식을 새로운 정보와 연결하기에 제한이 있고 추상적이고 복잡한 내용은 이해하는 데 어려움이 있으며, 상황에 대한 관련성을 유추하는 능력이 부족하고, 문제해결을 위한 전략적 사고를 하는데 제한이 있는 편이다.

다섯째, 낮은 학업 성취도를 보인다. 경계선 지능 학생들은 동일 연령의 학생들 중에서 하위 8%에 해당하는 최하위 수준의 학업 성취도를 보이는 경우가 많다. 특히 정보처리, 셈하기, 독해력 등의 사고력을 측정하는 영역은 읽기나 쓰기보다 더 낮은 수행을 보인다.

여섯째, 과제 요구에 따라 계획하고 실행하는 데 어려움이 있다. 경계선 지능 학생들은 주어진 과제의 요구 내용을 이해하는데 어려워한다. 그리고 이전에 알고 있던 지식을 회상해서 필요한 자료를 정하고, 찾고, 정리해서 표현하는 기술이 부족해서 과제 요구를 적절히 실행하지를 못한다.

일곱째, 인지 전략이나 규칙을 배우거나 회상하는 데 어려움이 있다. 경계선 지능 학생들은 인지 전략이나 규칙을 배우는데 어려워한다. 또한 인지 전략이나 규칙을 배웠다고 해도 배운 전략이나 규칙을 회상하고 언제, 어디서, 어떻게 활용할지 몰라서인지 전략이나 규칙을 배운다고 해도 일반화하기에는 어렵다.

여덟째, 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기, 문법 등의 언어능력에서 느린 발달을 보인다. 경계선 지능 학생들의 늦은 인지 및 사고 발달이 언어능력 부진으로 이어지는 경우가 많다. 듣기에 있어 경계선 지능 학생들은 일반 학생에 비해 참조적 듣기 능력에서 낮은 수준을 보이며, 주의력 결핍이 듣기 능력 발달을 저해하는 경우가 많다. 말하기에 있어서 경계선 지능 학생들은 생활연령을 기준으로 일반 학생들과 유의미한 차이를 보이며 특히 문장 말하기와 담화 능력에서 어려움이 있다. 읽기에 있어서는 간단한 문장은 이해가 가능하지만 복잡한 문장이나 추상적 표현을 처리하고 이해하는 능력에서는 현저히 낮은 수준을 보인다. 쓰기에 있어서는 글쓰기의 기본적인 구조와 원리를 이해하는 데 어려움을 겪으며 전반적인 글쓰기 능력이 일반 학생들에 비해 낮은 수준을 보인다. 문법에 있어서는 조사 및 문법형태소 사용 능력이 일반 학생보다 지체되어 있으며 단순 언어장애와 비슷한 수준을 보이기도 한다.

2) 신체 특성

경계선 지능 학생은 체육활동이나 미술활동 등에서 대근육 및 소근육 사용의 어려움이 많이 나타난다. 다양한 선행 연구들(김동일, 안예지, 2021; 김보람 외, 2024; 윤영란 외, 2021, 최균 외, 2023; 최승숙 외, 2023)에서 살펴본 신체 특성은 다음과 같다.

첫째, 신체 균형감각 및 안정성이 낮은 편이다. 네덜란드의 7~13세 경계선 지능 학생과 경도 인지장애 학생 170명을 대상으로 한 V uijk 등(2010)의 연구에 따르면 인지기능이 낮을수록 신체 균형감각이 떨어지는 것으로 나타났다. 그리고 Bauer 등(2021)의 연구에서는 경계선 지능 청소년이 일반 청소년에 비해 신체 상하부 간 동적 균형과 안정성이 낮은 것으로 나타났고, Kaupuzs & Larins(2017)의 연구에서는 경계선 지능 청소년이 일반 청소년에 비해 기립자세에서 균형 잡는 데 어려움이 있다고 하였다.

둘째, 손 기능 및 신체 협응능력이 부족한 편이다. V uijk 등(2010)의 연구에 따르면 인지기능이 낮을수록 손 기능이 떨어지는 것으로 나타났다. 이러한 손 기능의 부족은 일상 생활에서 정교한 동작이 필요한 활동(예, 용량 맞추기, 바늘에 실 꿰기 등)을 할 때 어려움으로 나타난다. 그리고 신체 협응능력이 부족하여 댄스나 운동 등 신체 움직임 활동에 있어 동작을 배우고 기억하는 것을 어려워한다.

셋째, 대근육, 소근육 발달이 일부 지연된 것으로 보인다. 경계선 지능 학생들은 대근육 및 소근육 발달의 지연으로 인해 체육이나 놀이 활동에 있어 낮은 신체 협응력과 부족한 운동신경을 보이고 종이접기, 손가락젓가락질, 글씨쓰기 등 손을 활용하는 정교한 활동에 어려움을 겪는다.

3) 정서·행동 특성

경계선 지능 학생은 감정 조절의 어려움 및 정서 표현의 미숙으로 인한 대인관계의 어려움을 겪는다. 그리고 사춘기 시기로 접어들면 자기 인식에 대한 고민이 많아진다. 다양한 선행 연구들(김동일, 안예지, 2021; 김보람 외, 2024; 윤영란 외, 2021, 최균 외, 2023; 최승숙 외, 2023)에서 살펴본 정서·행동 특성은 다음과 같다.

첫째, 감정 조절에 어려움이 있다. 경계선 지능 학생은 감정적인 표현에서 화가 났을 때 격하게 표현하는 경우가 많다. 그리고 자신의 감정에 대한 인식이 부족한 경우에 적절한 지원이 이루어지지 않으면 부정적인 감정들이 쌓여서 분노로 폭발하는 경우도 있다.

둘째, 정서를 적절하게 표현하는데 미숙하다. 경계선 지능 학생도 일반 학생들과 같이 기본적인 심리적인 욕구는 동일하다. 하지만 욕구로 인해서 느끼게 되는 정서를 다양하고 섬세하게 표현하는 데에는 어려움이 있다. 그 결과 안정적인 대인관계를 형성하는 데

에도 어려움을 겪는다.

셋째, 정서적 불안감, 소외감 등의 내재적 문제를 동반한다. 경계선 지능 학생은 소외감, 위축, 학습된 무기력 등 내재적 문제를 동반하고 있는 경우가 많다(정희정, 이재연, 2008). 이러한 부정적인 심리는 정서적 불안감으로 이어지고 그 결과 성인이 될수록 사회적으로 고립되는 경우가 많다.

넷째, 자기 관리 역량이 부족한 편이다. 경계선 지능 학생은 시간 관리(예, 약속 시간 지키기, 출석하기, 일정 관리 등)와 돈을 예산에 맞게 계획하고 지출하는 경제생활에 어려움이 있다. 그리고 자기 결정과 선택 상황에서 가족이나 친구 등 타인에게 의존하고 상황에 맞는 옷차림을 선택하는 데에도 어려움이 있다.

4) 사회성 특성

경계선 지능 학생은 또래 관계에서 어려움을 겪고 사회성 기술이 부족하다. 다양한 선행 연구들(김동일, 안예지, 2021; 김보람 외, 2024; 윤영란 외, 2021, 최균 외, 2023; 최승숙 외, 2023)에서 살펴본 사회성 특성은 다음과 같다.

첫째, 비언어적 표현을 이해하는 데 어려움이 있다. 경계선 지능 학생은 추론 능력의 한계로 인해 언어로 표현되는 이면의 비언어적 표현을 알아차리지 못한다. 그래서 또래 사이에서 눈치 없는 학생이 되어 또래 집단에 소속되는 데 어려움을 겪는다.

둘째, 조망 수용 능력에 제한이 있다. 경계선 지능 학생은 타인의 관점에서 생각하고 공감하는 데 어려움이 있고 타인이 말하는 의도나 행동의 의미를 파악하는 데 어려움이 있다. 그래서 상황을 자기중심적으로 해석하는 경향이 있어 상황을 왜곡하는 경우가 많다.

셋째, 사회성 기술 활용이 부족하다. 경계선 지능 학생은 타인과의 관계에서 감정 인식과 조절이 어렵고 적절한 문제해결 기술들을 활용하지 못하는 편이다. 대화를 할 때 눈을 마주치는 것과 같이 상황과 맥락에 맞는 사회적 의사소통 예절이 부족하고 사회적 대화기술이 부족한 편이다.

넷째, 사회적 관계 형성에 어려움이 있다. 경계선 지능 학생은 또래와의 갈등 상황에 많이 직면하고 지속적인 사회적 거부 경험으로 인해 사회적 관계 형성에 대한 의지가 낮은 편이다. 그래서 사회적 상황에서 타인의 눈치를 많이 보거나 이로 인해서 위축되는 모습을 많이 보인다.

〈표 II-1〉 경계선 지능 학생의 영역별 특성

영역	특성
인지 학습	① 기억력이 부족하다. ② 주의력 결핍이 있다. ③ 추상적 개념을 이해하는 데 어려움이 있다. ④ 추론 능력이 부족하다. ⑤ 낮은 학업 성취도를 보인다. ⑥ 과제 요구에 따라 계획하고 실행하는 데 어려움이 있다. ⑦ 인지 전략이나 규칙을 배우거나 회상하는 데 어려움이 있다. ⑧ 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기, 문법 등의 언어능력에서 느린 발달을 보인다.
신체	① 신체 균형감각 및 안정성이 낮은 편이다. ② 순기능 및 신체 협응능력이 부족한 편이다. ③ 대근육, 소근육 발달이 일부 지연된 것으로 보인다.
정서 행동	① 감정 조절에 어려움이 있다. ② 정서를 적절하게 표현하는데 미숙하다. ③ 정서적 불안정, 소외감 등의 내재적 문제를 동반한다. ④ 자기 관리 역량이 부족한 편이다.
사회성	① 비언어적 표현을 이해하는 데 어려움이 있다. ② 조망 수용 능력에 제한이 있다. ③ 사회성 기술 활용이 부족하다. ④ 사회적 관계 형성에 어려움이 있다.

나. 경계선 지능 학생의 생애주기별 특성

1) 학령전기 특성

경계선 지능 학생의 학령전기 특성은 발달의 지연 및 또래와의 상호작용에서 어려움을 겪는다. 다양한 선행 연구들(박찬성, 장세희, 2018; 최승숙 외, 2023; 김보람 외, 2024)에서 살펴본 학령전기 특성은 다음과 같다.

첫째, 전반적으로 발달이 느리다. 던지기, 잡기, 점프, 걷기, 뛰기 등의 대근육 운동 기술에서 어색함을 보이며, 단추 채우기, 지퍼 잠그기, 필기구 잡기, 가위질, 풀칠 등의 소근육 운동이 서툴다. 그리고 시각변별, 기억, 처리에 어려움을 겪는다.

둘째, 집단 활동 참여에 있어 어려움이 있다. 교사나 부모가 부르고 지시를 하면 한번에 정확하게 알아듣지 못하여 멍하게 있거나 엉뚱한 행동을 하는 경우가 많다. 경계선 지능 학생은 음성학적 인식, 변별, 청각적 차례 및 혼합을 포함하는 청각 처리에 어려움이 있기 때문이다.

셋째, 또래와의 상호작용에 있어 어려움이 있다. 타인의 언어 이해, 자신의 생각 및 감정을 표현하고 의사소통하는 데 있어 어려움이 있다. 그리고 자신이 행한 행동의 결과를 생각하기 전에 먼저 행동하는 경솔한 모습도 보인다.

2) 학령기 특성

경계선 지능 학생의 학령기 특성은 학습 및 학교생활 적응에 어려움을 겪는다. 다양한 선행 연구들(박찬성, 장세희, 2018; 최승숙 외, 2023; 김보람 외, 2024)에서 살펴본 학령기 특성은 다음과 같다.

첫째, 수업 내용을 이해하는 데 어려움이 있다. 기본적인 읽기, 쓰기, 셈하기에 있어 성취 수준이 저조하여 보충학습이 필요하다. 책을 읽을 때는 단어나 줄을 빠뜨리거나 위치를 잊어버리고, 단어를 빼놓고 읽는 경우가 많다. 또한 시각-공간 조직에 어려움이 있으며 자르거나 색칠하기 같은 정교한 활동을 하는 데 서투르다. 그리고 청각 집중력이 떨어져 긴 이야기를 듣는데 일반 학생들보다 더 많은 시간이 걸려서 주로 짧은 이야기에만 집중력을 보인다.

둘째, 친구 관계 형성 및 관계 유지에 어려움이 있다. 다른 아이들을 방해하거나 눈치 없는 행동을 해서 또래에게 인기가 없는 편이다. 그리고 또래 간 타협하기, 협력하기, 다른 사람을 이해하는 행동을 하는 데 어려움이 있다. 또한, 또래에 비해 미성숙하고 제한된 어휘를 사용하며, 심지어 자기 생각을 표현할 때 친숙한 단어도 잘 구사하지 못한다.

셋째, 학교생활에 적응하는 데 어려움이 있다. 지시를 잘 이해하지 못하거나 잘 기억하지 못해서 정보를 반복해서 이야기해 주어야 한다. 그래서 경계선 지능 학생이 지시를 되풀이해서 말해달라고 여러 번 요구하는 경우도 있다. 학교에서 지켜야 하는 규칙을 이해하기 어려워하고 수업 시간에 빨리 착석하지 못하거나 수업 준비를 재빠르게 하지 못하는 경우가 많다. 자신의 요구가 관철될 때까지 억지를 부리거나 떼쓰는 모습을 보이고, 다른 사람의 설명을 들으려 하지 않고 고집을 부리는 경우도 있다. 그리고 학교폭력에 연루되는 경우도 더러 있다.

3) 청소년기 특성

경계선 지능 학생의 청소년기 특성은 심리·정서적 어려움과 함께 진로·진학 탐색에 있어 어려움을 겪는다. 다양한 선행 연구들(박찬성, 장세희, 2018; 최승숙 외, 2023; 김보람 외, 2024)에서 살펴본 청소년기 특성은 다음과 같다.

첫째, 심리·정서적으로 어려움이 있다. 반복된 학업 실패로 인해 낮은 자존감과 무기력이 큰 문제가 된다. 우울감과 스트레스로 인해 현실과 동떨어진 갈망을 보이기도 하고 심하면 자살 충동을 느끼기도 한다.

둘째, 본인의 적성이나 능력에 대한 자기 인식이 부족하다. 인지적 무능감과 부정적 자기효능감은 본인의 적성과 능력을 제대로 인식하지 못하게 한다. 이에 학습에 대한 흥미

를 느끼지 못하거나 꾸준한 성취욕구를 유지하기 어려워진다. 특히 집중력이나 충동성의 문제가 동반될 때는 인터넷이나 게임 중독의 문제를 겪기도 한다.

셋째, 진로·진학 탐색에 있어 어려움을 겪는다. 인지적 무능감과 부정적인 자아효능감은 적절한 전환교육과정의 경험을 가로막는다. 이에 적절한 진로·진학에 대한 지원을 받기 어려워지고 사회진입을 위한 준비가 부족한 경우가 대부분이다.

4) 성인기 특성

경계선 지능 학생의 성인기 특성은 취업 및 사회생활에 있어 어려움을 겪는다. 다양한 선행 연구들(박찬성, 장세희, 2018; 최승숙 외, 2023; 김보람 외, 2024)에서 살펴본 성인기 특성은 다음과 같다.

첫째, 취업 및 경제활동에 있어 어려움이 있다. 경계선 지능 학생들은 청소년기에 학업 과정을 안정적으로 성취하지 못해 졸업을 하지 못하거나, 이후 대학 진학을 하지 못하거나 직업교육을 받지 못하는 경우가 많다. 이로 인해 취업에 있어 어려움을 겪고 안정적인 경제활동을 할 수 없게 됨으로써 경제적인 어려움에 처하게 된다.

둘째, 성인으로서 사회생활의 어려움이 있다. 주변에 믿고 이야기를 나눌 친구가 부족하고 지속되는 사회·경제적 어려움은 타인에 대한 분노와 공격성의 표출로 나타날 수 있다. 이에 타인의 신체와 재산에 피해를 입히거나 공격적인 행동으로 이어질 수 있다.

〈표 II-2〉 경계선 지능 학생의 생애주기별 특성

생애주기	특성
학령전기	① 전반적으로 발달이 느리다. ② 집단 활동 참여에 있어 어려움이 있다. ③ 또래와의 상호작용에 있어 어려움이 있다.
학령기	① 수업 내용을 이해하는 데 어려움이 있다. ② 친구 관계 형성 및 관계 유지에 어려움이 있다. ③ 학교생활에 적응하는 데 어려움이 있다.
청소년기	① 심리·정서적으로 어려움이 있다. ② 본인의 적성이나 능력에 대한 자기 인식이 부족하다. ③ 진로·진학 탐색에 있어 어려움을 겪는다.
성인기	① 취업 및 경제활동에 있어 어려움이 있다. ② 성인으로서 사회생활의 어려움이 있다.

다. 경계선 지능 학생 특성의 시사점

앞서 경계선 지능 학생의 특성을 인지·학습, 신체, 정서·행동, 사회성의 영역별로, 학령전기, 학령기, 청소년기, 성인기의 생애주기별로 나눠서 정리해보았다. 이러한 경계선 지

능 학생의 특성을 통해 도출되는 시사점은 다음과 같다.

첫째, 경계선 지능 학생을 이해할 때는 다차원적이고 맥락에 기반한 이해가 요구된다. 경계선 지능 학생은 인지·학습, 신체, 정서·행동, 사회성 등 다차원적인 영역에서 복합적인 어려움을 나타낸다. 인지적으로는 시지각 처리, 작업 기억, 고차원적 사고 및 추론 능력에서 결함을 보이며, 학습 속도는 느리고 학년이 올라갈수록 학업 실패가 누적되는 경향이 있다(김태은 외, 2020). 언어적 측면에서는 어휘력과 언어 이해 및 표현력이 전반적으로 저조하며, 이는 수업 참여의 소극성으로 연결된다. 정서적으로는 낮은 자존감과 불안, 위축, 소외감 등의 부정적 정서가 반복되는 학습 실패와 상호작용하며, 무기력과 회피 행동을 유발한다. 행동적 특성으로는 민첩성 부족, 신체 협응의 어려움, 충동성, 또래와의 상호작용 실패 등이 두드러진다. 이와 같은 복합적 어려움은 결국 기초학력 미달과 학교 적응 실패로 이어질 수 있으며, 장기적으로는 사회적 부적응을 초래할 가능성도 높다(이새별, 강옥려, 2022). 이러한 특성은 단일한 지적 능력 수치로는 포착되기 어렵기 때문에 보다 다차원적이고 맥락 기반의 이해가 요구된다.

둘째, 경계선 지능 학생에 대한 조기 선별 및 조기 중재가 이루어져야 한다. 경계선 지능 학생은 전반적으로 느린 발달과 학교 및 사회생활의 어려움은 전 생애에 걸쳐서 부정적인 영향을 미치고 누적되고 지속되는 것으로 나타났다. 학령전기와 학령기에는 학습 및 또래와의 상호작용, 학교생활 적응에 어려움이 있으며, 이는 청소년기의 심리·정서적 어려움으로, 성인기에는 취업 및 사회생활의 어려움으로 지속된다(최승숙 외, 2023). 조기 선별 및 조기 중재의 중요성에 대해서 정효운 외(2025)는 학습 저하가 심화될 때까지 개입이 이루어지지 않는 경우가 많아서 교육적 개입 시기를 놓치는 결과가 있다고 하였다. 그리고 임성은(2023)은 성인기에 경계선 지능으로 진단되는 경우 학령기 동안 어려움이 없었던 것이 아니라 진단 및 중재에 대한 회피나 인식 부족에 기인한다고 하였다. 반복되는 학업 실패 경험의 누적은 기초학력 미달과 사회 부적응의 원인이 된다(이새별, 강옥려, 2022). 그러므로 경계선 지능 학생에 대한 선별 및 중재는 학령전기 또는 학령기 초기에 이루어지는 것이 필요하다.

2. 경계선 지능 학생 선별 도구

가. 경계선 지능 학생 조기 선별의 필요성

경계선 지능을 가진 학생은 전형적으로 전반적인 인지능력과 학업 성취 수준이 평균보다 낮지만, 공식적인 지적장애 기준에는 해당하지 않아 교육적 지원의 사각지대에 놓일

위험이 높다(강옥려, 2016; 김동일 외, 2022). 이에 따라 학교 현장에서 경계선 지능 학생을 조기에 선별하는 것은 다음과 같은 교육적 의미를 지닌다.

첫째, 경계선 지능 학생은 학령기 동안 학습 능력의 한계, 과제 수행의 지속성 저하, 사회적 상호작용의 어려움 등을 경험할 가능성이 높다(김태은 외, 2020). 이들은 단순한 학습 부진 학생과 구별되는 인지적 특성과 학교 적응상의 특징을 보이며, 일반적인 교육 방법만으로는 충분한 성장을 기대하기 어렵다. 따라서 조기 선별을 통해 이러한 학생을 정확히 식별하고, 학습 수준에 맞는 개별화된 지원 계획(IEP) 수립 및 중재 프로그램 제공이 이루어져야 한다. 이를 통해 학생들은 보다 효과적인 학습 경험을 얻고, 잠재적인 실패 경험을 최소화할 수 있다.

둘째, 조기 선별은 학업 실패 경험과 사회적 소외를 예방하는 데 기여할 수 있다(김지은 & 이보람, 2024). 경계선 지능 학생은 반복적인 학습 실패의 경험으로 인해, 학습 동기 저하와 낮은 학업성취도를 보인다(주은미 & 최승숙, 2018; Kaznowski, 2004). 또한 누적된 학업 및 또래 관계에서의 실패 경험은 우울, 불안, 열등감 등 부정적 정서를 초래하고 낮은 자아존중감으로 이어질 수 있으며, 이는 결국 학교 부적응이나 이탈로 발전할 가능성이 있다(김선주 & 하은혜, 2015; Jankowska, 2016; King et al., 2019). 따라서 초기 단계에서 학습적, 정서적 어려움을 식별하고, 적절한 정서 지원과 사회성 기술 훈련을 제공함으로써, 학생들의 자아존중감 향상과 학교 적응력 증진을 도모할 수 있다. 이는 궁극적으로 학생 개개인이 학교 공동체 내에서 소속감을 형성하고, 자신의 역량을 발휘할 수 있는 긍정적 기반을 마련하는 데 중요한 역할을 한다.

셋째, 경계선 지능 학생은 청소년기 이후 정서적 문제(우울, 불안 등) 및 사회적 문제(대인관계 갈등, 직업 적응 문제 등)에 취약할 수 있다는 연구 결과가 다수 보고되고 있다(정효은 외, 2025). 학령기 동안 적절한 선별과 지원이 이루어지지 않을 경우, 이들은 성인이 된 이후에도 사회적 자립이나 경제적 독립에 어려움을 겪을 가능성이 크다. 따라서 초등학교 시기부터 조기 선별과 체계적인 지원을 제공하는 것은 이들의 장기적 발달 경로를 긍정적으로 이끌어가는 기초 작업이라고 할 수 있다.

특히, 초등학교 시기는 아동의 인지적, 정서적, 사회적 발달이 급속하게 이루어지는 결정적 시기로 평가된다. 이 시기에 학생의 어려움을 조기에 발견하고 적절히 대응하는 것은, 향후 학생이 자기주도적 학습 능력을 갖추고, 사회적 자립성을 확보할 가능성을 획기적으로 높이는 중요한 전환점이 될 수 있다. 반면, 이 시기를 놓칠 경우, 학생의 잠재적 문제는 누적되어 훗날 보다 심각한 사회적, 심리적 문제로 발전할 수 있다(김진아, 2017).

따라서 학교 현장에서 경계선 지능 학생을 대상으로 하는 조기 선별 체계는 단순히 교

육적 지원을 위한 수단에 그치지 않고, 학생 개개인의 삶의 질 향상과 사회통합을 위한 필수적 기반임을 인식해야 한다. 이를 위해 과학적 타당성을 갖춘 선별 도구와 함께, 교사의 전문성 강화, 가정 및 지역사회와의 연계 체제 구축이 함께 마련되어야 한다.

나. 경계선 지능 학생 선별 도구의 현황과 특징

경계선 지능 학생의 정확한 선별을 위해서는 기존의 지능지수(IQ) 중심의 진단 체계에서 벗어나, 학생의 전반적인 인지 능력, 학습 특성, 사회정서적 역량, 그리고 실제 환경에서의 적응 능력 등을 다차원적으로 평가할 수 있는 종합적 도구가 필요하다. 현재 학교 현장에서 경계선 지능 학생의 진단은 대개 지능지수(IQ)에 근거하되, 기초학습기능검사, 문제행동 평가척도, 적응행동 평가척도 등이 보조적으로 활용되고 있는 실정이다(박현숙, 2018). 이 중 경계선 지능 학생의 진단을 위해 일반적으로 사용되는 웨슬러 지능검사(K-WISC)와 카우프만 아동용 지능검사(K-ABC) 등은 일정 수준의 신뢰도와 타당도를 확보하고 있다는 점에서 진단적 가치가 있다. 그러나 검사 시간의 소요, 비용 부담, 훈련된 전문가에 의한 실시 필요성 등으로 인해 교육 현장에서의 보편적 활용에는 제한이 있다(곽금주, 2021; 박현숙, 2018). 특히 박현숙(2018)은 지능지수에 과도하게 의존할 경우 실제 생활 속에서의 어려움을 파악하기 어렵다고 지적하며, 다차원적 평가 도구의 필요성을 강조하였다. 마찬가지로 Sal Vador-Carulla et al.(2013)은 경계선 지능 학생의 진단은 단지 인지 능력에만 국한되어서는 안 되며, 기능적 역량, 심리사회적 특성, 정신건강 상태 등을 포함하는 종합적 진단이 되어야 한다고 주장하였다. 또한 김진아(2017), 이새별 & 강옥려(2022), 정효운 외(2025) 등의 연구에서도 경계선 지능 학생의 조기 선별과 맞춤형 중재의 필요성이 강조되고 있다. 이와 같은 문제 의식을 반영하여 학교현장에서도 보다 간편하면서도 실용적인 선별 도구들의 개발이 이루어져 왔다.

<표 II-3>은 경계선 지능 학생을 선별하거나 진단하기 위해 활용되는 다양한 검사 도구들을 비교하여 제시한 것이다. 표에 제시된 도구들은 크게 국가기관 또는 학계에서 개발한 선별형 체크리스트와 표준화된 지능검사로 구분되며, 각 도구의 검사 대상, 문항 수, 검사 구성요소, 장점 및 단점에 따라 그 특징이 상이하다.

먼저, 국가기초학력지원센터(2025), 한국교육과정평가원(2020), 박현숙(2016), 보건복지부(2025)에서 제시한 선별 도구들은 주로 ‘느린 학습자’ 혹은 ‘경계선 지능 아동’을 대상으로 하며, 체크리스트 형식으로 구성되어 있어 교사의 관찰을 기반으로 한 초기 선별에 유용하다. 이들 도구는 비교적 간단하게 활용 가능하며, 인지적 영역 뿐만 아니라 학업 수행, 사회성, 정서 및 행동 특성 등 다양한 영역을 포괄하는 경우도 있다.

반면, 웨슬러 지능검사(K-WISC)와 카우프만 검사(K-ABC)는 보다 정밀한 진단을 위한 표준화된 지능검사로, 일반 아동을 포함한 광범위한 대상에게 적용할 수 있다. K-WISC는 언어 및 동작성 지능을 포함한 종합적 인지 평가가 가능하며, K-ABC는 처리 과정 중심의 평가를 통해 아동의 학습 잠재력을 확인할 수 있다는 점에서 차별화된 강점을 지닌다. 그러나 이들 심리검사는 검사 시간과 비용이 많이 들고, 전문 인력에 의한 실시가 필수적이라는 점에서 학교 현장에서의 접근성에 한계가 존재한다. 또한 일부 체크리스트 기반 도구는 평가자의 주관적 판단에 따라 결과의 일관성 및 신뢰도에 영향을 받을 수 있는 잠재적 위험이 존재한다.

이 외에도, 특수교육 또는 일반교육 현장에서 활용 가능한 다양한 평가 도구들이 존재하며, 각 도구는 검사 목적과 해석 기준에 따라 서로 다른 구성요소를 지닌다. 따라서 경계선 지능 학생을 선별하고 지원하는 과정에서는 각 도구의 특성과 제한점을 충분히 이해하고, 교육 현장의 맥락에 맞는 도구를 적절히 선택하여 보완적으로 활용할 필요가 있다.

결론적으로, 이러한 다양한 선별 도구들은 경계선 지능 학생의 복합적 특성을 보다 포괄적이고 정밀하게 파악할 수 있는 가능성을 제시한다. 특히 조기 선별과 개별화된 지원이 핵심인 경계선 지능 학생의 특성을 고려할 때, 이들 도구는 단순한 진단 도구를 넘어, 실질적인 교육적 개입을 위한 객관적이고 실용적인 자료로서 큰 교육적 의미를 지닌다.

〈표 II-3〉 경계선 지능 학생 대상 검사도구 비교

구분	검사명	검사 대상	검사 문항	검사 구성요소	장점	단점
국가기초학력 지원센터 (2025)	느린 학습자 선별 체크리스트	경계선 지능 아동	23개	-언어, 기억력, 지각, 집중, 처리속도 등	-경계선 지능 위험 군, 경계선 지능 탐 색군, 일반군 등으 로 판정 가능	-정서, 사회성, 신체 적 특성 고려하지 않음
한국교육과정 평가원 (2020)	느린 학습자 선별 체크리스트	느린 학습자 대상	29개	-인지, 학습, 언어, 사회, 정서 등	-집중, 기억, 지각, 처리속도 등 인지적 특성을 반영하고 있 음	-신체적, 행동적 특 성 고려하지 않음
박현숙 (2016)	경계선 지적 기능 아동 선별 체크리스트	경계선 지능 아동	55개	-사회적 특성, 언어 적 특성, 정서적 특 성, 인지적 특성, 학업적 특성	-느린 학습자를 제외 한 경계선 지능 학 생 특징을 반영한 검사도구 개발	-신체적, 행동적 특 성을 반영하지 않음
보건복지부 (2025)	경계선 지능 아동 선별검사	경계선 지능 아동	97개	-학업, 인지, 사회, 정서적 특성	-경계선 지능 아동의 특성을 근거로 구체 적 상황과 사례를 반영한 검사도구 개 발	-구체적 학습 중심으 로 인지속도, 작업 기억 등 인지적 특 성을 고려하지 않음

구분	검사명	검사 대상	검사 문항	검사 구성요소	장점	단점
국립특수교육원(2018)	적응행동 검사 (NISE K-ABS)	특수 아동	158개	-개념적 기술, 사회적 기술, 실제적 기술 등	-특수아동의 특성을 고려하여 실제 일상 생활에서 기술 활용 정도를 반영한 검사 도구 개발	-신체, 정서, 인지적 특성을 고려하지 않고 검사문항이 많음
Wechsler, D. (2014)	웁슬러 지능검사 (K-WISC)	일반 아동	16개 소검사	-언어이해, 시공간, 유동추론, 작업기억, 처리속도 등	-작업기억, 처리속도 등 인지적 특성을 고려하여 표준화된 검사도구 개발	-신체, 정서, 행동적 특성을 고려하지 않고 검사시간이 길고 문항이 많음
Kaufman & Kaufman (2004).	카우프만 아동용 개별지능검사 (K-ABC)	일반 아동	18개 소검사	-순차처리, 동시처리, 인지처리, 습득도, 비언어성 등	-정보처리, 기억력, 문제해결 능력 등 인지적 특성을 고려한 표준화된 검사도구 개발	-신체, 정서, 행동적 특성을 고려하지 않고 검사시간이 길고 문항이 많음
한국뇌과학연구원(2014)	스마트브레인 뇌파 및 두뇌활용능력 검사	일반 아동	48개	-안정상태, 각성상태, 공간지각력, 기억력 등	-단어, 문장을 이해하지 못하더라도 그림을 활용한 인지적 특성 검사도구 개발	-뇌파에 대한 기본적인 이해가 필요하고 신체, 행동적 특성을 고려하지 않음
Chintamani Kar(1992)	Sandra의 체크리스트	특수 아동	25개	-인지학습, 언어, 청각, 시각-운동, 사회적 특성, 정서적 특성	-청각, 시각 등 주의력 요소를 포함하고 시각-운동 등 감각통합적인 요소를 반영하고 있음	-인지학습을 중심으로 다루고 있어, 집중력, 기억력 등 인지적 특성, 신체적 특성을 반영하지 않음

다. 경계선 지능 학생 선별 도구의 실천 가능성과 교육현장 적용 전략

경계선 지능 학생의 정확하고 효과적인 선별을 위해 다양한 검사 도구들이 개발되어 왔으나, 이들 도구가 단순히 이론적으로 타당한 수준에 머무르지 않고, 실제 교육 현장에서 교사들이 쉽게 활용할 수 있도록 하기 위해서는 실천적 설계가 뒷받침되어야 한다. 특히 교사가 일상적인 수업과 생활지도를 통해 관찰할 수 있는 구체적인 행동지표를 중심으로 항목이 구성되어야 하며, 이는 신뢰도 높은 판단과 즉각적 개입을 가능하게 한다 (Masi et al., 1998; 박현숙, 2016). Salim & Al-Hashmi(2013)의 연구에 따르면, 교사들은 경계선 지능 학생 선별 과정에서 학생을 일상에서 지속적으로 관찰하는 과정을 가장 신뢰하고 많이 활용한다고 보고하였다. 이러한 실천 기반 정보 수집은 평가 도구의 현실성과 타당성을 높이는 데 매우 중요한 역할을 한다. 그러나 김진아(2017)는 여전히 많은 교사들이 표준화된 진단 지침 없이 학습 상황에 의존하여 학생을 임의로 선별하고 있음을 지적하였다. 이는 자칫 객관성과 일관성이 결여된 평가로 이어질 수 있으며, 보다 신뢰할

수 있는 선별이 이루어지기 위해서는 현장에 부합하는 실용적인 지침과 체계 마련이 시급함을 시사한다.

이에 따라 최근에 개발하고자 하는 선별 체크리스트들은 행동 기반 기술(예: 집중 지속성, 과제 회피, 규칙 준수 등)을 구체적으로 묘사하여, 교사의 주관적 판단에 기반하면서도 정량적으로도 활용가능한 구조로 설계하고자 노력하고 있다. 이러한 방식은 관찰에 근거한 실천적 평가를 가능하게 하여, 기존 검사도구의 현실적 제약을 보완할 수 있는 유의미한 대안으로 주목된다.

김태은 외(2019), 김고은 & 김혜리(2018)는 학교 현장이 경계선 지능 학생을 위한 충분한 준비가 되어 있지 않으며, 진단 기준의 일관성과 접근성에서도 문제가 발생한다고 비판하였다. 더불어 교사의 전문성 수준과 교육에 대한 태도 및 의욕의 차이가 학생 지원의 질적 격차로 이어질 수 있음을 경고하였으며, 이에 따른 교사 대상 연수 강화와 제도적 기반 마련의 필요성을 강조하였다(고혜정, 2023). 특히 강영모 외(2024)는 긍정적 행동 지원(PBS) 프로그램의 실제 효과성을 강조하며, 교사가 관찰 가능한 행동에 기반한 지도와 개입이 경계선 지능 학생의 일상생활기술 향상에 긍정적인 영향을 줄 수 있음을 입증하였다. 이는 곧, 도구 자체의 설계뿐만 아니라 이를 활용하는 교사의 실천 전략과 연계되어야만 도구의 효과성이 극대화될 수 있다는 점을 시사한다.

따라서 경계선 지능 학생 선별 도구의 개발 및 현장 보급에 있어서는 이론적 타당성 확보뿐 아니라, 현장 교사의 실천 가능성과 교육적 활용도를 균형 있게 고려한 현장 친화적·실천 지향적 설계 접근이 반드시 병행되어야 한다. 이는 진단-개입-평가가 유기적으로 연결되는 순환적 지원체계를 구축하고, 경계선 지능 학생의 실질적 교육적 성장을 도모하는 데 핵심적인 역할을 할 것이다.

라. 경계선 지능 학생 선별 도구 활용의 고려 사항

경계선 지능 학생을 조기에 발견하고 지원하기 위한 선별 도구의 활용은 교육 현장에서 매우 중요한 의미를 갖는다(김태은 외, 2020; 박현숙, 2018). 그러나 선별 도구를 단순히 결과 중심으로 기계적으로 활용하는 것은 오히려 학생의 특성을 왜곡하거나 부적절한 교육적 결정을 초래할 위험이 있다. 따라서 선별 도구를 사용할 때에는 다음과 같은 사항을 신중히 고려해야 한다.

첫째, 선별 도구를 통해 얻어진 결과는 절대적인 진단으로 간주되어서는 안 되며, 조기 개입이 필요한 잠재적 위험군을 식별하는 초기적 탐색의 수단으로 이해되어야 한다. 경계선 지능 학생을 선별하는 목적은 이들이 학업이나 사회적 적응 측면에서 어려움을 겪을 가

능성이 있음을 조기에 인식하고, 이에 따른 개입의 필요성을 탐색하기 위한 것이지, 최종적인 교육적 판단이나 진단을 내리기 위한 것은 아니다(박현숙, 2018). 특히, 선별 결과만으로 학생의 특성을 단정하거나 그 결과를 낙인의 근거로 삼는 것은 매우 신중해야 하며, 교육적 윤리 측면에서도 지양되어야 할 접근이다. 따라서 선별 도구를 통해 특정 학생이 경계선 지능일 가능성이 있다는 판단이 내려진 경우, 보다 심층적이고 다면적인 진단 절차가 뒤따라야 하며, 이는 표준화된 지능검사(K-WISC, K-ABC 등), 적응행동검사(NISE-K·ABS), 학업성취도 검사 등을 통해 종합적으로 이루어져야 한다(이소현 & 박은혜, 2024). 이러한 후속 평가 과정을 통해 학생의 인지적 특성과 함께 정서적, 행동적, 사회적 요인을 다각도로 분석함으로써, 보다 정확한 진단과 효과적인 지원 방안 수립이 가능해진다.

둘째, 선별 과정은 단순히 검사 도구를 통해 산출된 수치적 결과를 기계적으로 해석하는 데 그쳐서는 안 되며, 학생의 실제 학습 행동, 정서적 반응, 사회적 적응 양상 등을 종합적으로 고려하는 다차원적 접근이 필요하다. 경계선 지능 학생은 동일한 지능지수 범위에 속하더라도 그들이 보이는 학습양상과 지원 요구는 매우 이질적일 수 있다(김태은 외, 2020). 예를 들어, 어떤 학생은 주의집중의 어려움이 주요 문제로 나타나는 반면, 또 다른 학생은 정서적 불안이나 사회적 위축으로 인해 학업에 어려움을 겪을 수 있다. 따라서 교사는 단순히 선별 도구의 점수만을 근거로 판단하기보다는, 학생의 수업 참여 태도, 과제 수행 방식, 친구와의 상호작용, 자기조절 능력, 정서 표현 양식 등 학교생활 전반에 걸친 다양한 관찰 지표들을 면밀히 검토해야 한다. 이와 같은 질적 정보는 수치적 결과의 의미를 해석하는 데 필수적인 보완 자료로 작용하며, 학생에 대한 보다 정확하고 입체적인 이해를 가능하게 한다. 이를 통해 교사는 경계선 지능 학생의 실제적 어려움을 정확히 파악하고, 그에 적합한 맞춤형 교육적 지원 방안을 마련할 수 있다.

셋째, 교사는 선별 도구를 사용하기에 앞서 해당 도구가 지닌 목적과 한계에 대해 충분히 이해하고 있어야 한다. 선별 도구는 진단을 위한 결정적 수단이 아니라, 조기 개입을 위한 사전적 탐색 도구로서 기능한다. 즉, 이러한 도구는 높은 정확도나 민감도를 보장하기보다는, 상대적으로 간편하고 신속하게 위험 가능성을 탐지하여 후속 평가와 중재로 이어지게 하는 데 그 의의가 있다. 따라서 선별 결과는 '위험군일 가능성'을 제시하는 참고 자료일 뿐, 이를 근거로 학생의 학습장애나 발달 문제를 단정 지어서는 안 된다. 김진아(2017)의 연구에서도 교사들이 선별 도구의 결과만을 과도하게 신뢰하거나, 이를 확정적 진단으로 해석하여 학부모에게 전달하는 경우 학부모와의 관계에서 불필요한 갈등이나 오해가 발생할 수 있으며, 학생에게는 낙인효과가 유발될 수 있다는 점이 지적된 바 있다. 따라서 교사는 선별 결과를 학부모에게 전달할 때, 해당 결과가 단정적인 진단

이 아니라 조기 지원 필요성을 탐색하기 위한 자료임을 명확히 설명하고, 신중하고 전문적인 태도로 접근해야 한다. 이러한 절제된 전달 방식은 학부모의 신뢰를 확보하고, 이후의 협력적인 교육적 개입 과정으로 자연스럽게 이어질 수 있도록 하는 기반이 된다.

넷째, 선별 과정에서는 학생의 가정환경, 언어환경, 문화적 배경 등 다양한 맥락적 요인을 함께 고려해야 한다. 학생의 학습 및 행동 특성은 개인의 인지적 능력뿐만 아니라 성장 환경, 가정의 지원 수준, 사용 언어, 문화적 기대 등 다양한 외적 요인의 영향을 받는다. 예를 들어, 다문화 가정 학생, 학습 지원이 미흡한 가정환경의 학생 등은 실제 능력 이상으로 학업 및 적응에 어려움을 보일 수 있다(정효운 외, 2025). 따라서 교사는 선별 결과를 기계적으로 해석하는 대신, 학생 개인이 처한 맥락을 함께 분석하여 보다 입체적인 이해를 바탕으로 지원 방안을 마련해야 한다.

또한, 선별 결과를 근거로 학생의 지원 여부나 중재 계획을 결정할 때에는 반드시 전문가 집단의 협의 과정을 거쳐야 한다(고혜정, 2023). 이는 단일 교사의 판단 오류를 줄이고, 학생에 대한 보다 객관적이고 다면적인 평가를 가능하게 한다. 심리학자, 특수교사, 상담교사, 담임교사 등 다양한 전문가들이 협력하여 학생의 특성과 필요를 종합적으로 논의하는 과정이 반드시 수반되어야 한다. 또한, 학부모와의 충분한 소통 역시 필수적인 요소이다. 선별 과정과 결과를 학부모에게 투명하고 신중하게 설명하고, 그들의 의견과 우려를 경청하며, 가정과 함께 협력하여 교육적 중재 방안을 모색하는 과정은 학생의 긍정적인 성장과 학교-가정 협력체계 구축에 핵심적인 역할을 한다. 그러나 현실적으로는 많은 경계선 지능 학생의 학부모들이 담임교사와의 소통 부재나 교사의 이해 부족에 대한 어려움을 호소하고 있다(이현진 & 강옥려, 2024). 이에 따라, 학부모가 자녀의 특성을 정확히 이해하고 교육적 지원에 능동적으로 참여할 수 있도록 안내하고 협력하는 과정은 향후 학생의 지속적인 발달과 학교 적응을 돕는 데 매우 중요하다.

이처럼 경계선 지능 학생 선별 도구를 효과적으로 활용하기 위해서는 단순한 기계적 적용을 넘어, 전문성, 다차원적 해석, 맥락 고려, 협력적 의사결정이라는 요소를 충실히 반영하는 접근이 필요하다. 이를 통해 선별-지원-평가의 일관된 순환 체계를 구축하고, 학생 개개인의 가능성을 최대한 발현할 수 있도록 하는 교육적 기반을 마련해야 할 것이다.

마. 경계선 지능 학생 선별을 위한 다차원적 영역 분석

인천광역시교육청 교육정책연구소(2024)는 경계선 지능 학생을 단순히 지적 기능의 저하나 인지적 능력 부족으로만 규정하지 않고 이러한 특성으로 인해 학습과 일상생활 전반에서 복합적인 어려움을 겪는 학생으로 정의하고 있다. 한편 현재 국가기초학력지원센

터(2025)에서 개발되어 활용 중인 느린학습자 선별 체크리스트는 언어, 기억력, 지각, 집중, 처리속도의 5개 영역으로 구성되어 있으며, 교사의 관찰을 기반으로 한 초기 선별에 적합하고 비교적 간편하게 활용 가능하다는 장점이 있다. 그러나 평가 범위가 언어·인지 영역에만 한정되어 있어 경계선 지능 학생을 다차원적으로 선별하기에는 한계가 있다는 비판도 제기되고 있다. 박현숙(2018)은 인지적 요소에만 의존할 경우 실제 생활에서 학생이 겪는 다양한 어려움을 충분히 포착하기 어렵다고 지적하며, 인지, 사회성, 언어, 정서, 학업 등 총 5개 영역으로 구성된 다차원적 선별 체계의 필요성을 강조하였다. 이와 유사하게 보건복지부(2025)의 경계선 지능 아동 선별검사 역시 인지, 학업, 사회성, 정서적 측면을 함께 평가하고 있으며, 국립특수교육원이 개발한 적응행동검사(2018) 또한 개념적 기술, 사회적 기술, 실제적 기술로 구성된 영역을 통해 학생의 전반적인 생활 적응과 기능을 평가하고자 한다. 이러한 다영역 기반의 접근은 Sal Vador-Carulla 등(2013)의 주장과도 일치한다. 이들은 경계선 지능 학생의 진단이 단지 인지 능력에만 국한되어서는 안 되며, 기능적 역량, 심리사회적 특성, 정신건강 상태 등을 포함한 종합적 진단이 이루어져야 한다고 강조하였다.

현재 사용 중인 주요 선별 검사 도구들의 영역별 구성은 다음 <표 II-4>와 같다.

<표 II-4> 경계선 지능 학생 선별을 위한 검사도구 구성 영역 비교

구분	검사명	신체	인지	학습	사회성	언어	정서	자립
국가기초학력지원센터(2025)	느린 학습자 선별 체크리스트		○			○		
한국교육과정평가원(2020)	느린 학습자 선별 체크리스트		○	○	○		○	
박현숙(2018)	경계선 지적 기능 아동 선별 체크리스트		○	○	○	○	○	
보건복지부(2025)	경계선 지능 아동 선별검사		○	○	○	○	○	○
김동일 외(2004)	ACCENT검사		○					
국립특수교육원(2018)	적응행동 검사 (NISE K-ABS)		○	○	○	○		○
Wechsler, D. (2014)	웍슬러 지능검사 (K-WISC)		○	○		○		
Kaufman & Kaufman (2004).	카우프만 아동용 개별지능검사 (K-ABC)		○	○				
한국뇌과학연구원(2014)	스마트브레인 뇌파 및 두뇌활용능력 검사		○					
Chintamani Kar(1992)	Sandra의 체크리스트		○		○	○	○	

<표 II-4>에서 제시된 경계선 지능 학생 선별을 위한 주요 검사도구들은 인지, 학습, 사회성, 정서, 언어, 자립 등의 다양한 측면을 포괄하고 있다. 그러나 실제로 경계선 지능 학생들이 겪는 어려움 가운데 신체적 측면은 대부분의 검사에서 고려되지 않고 있음을 확인할 수 있다. 이는 검사도구의 구성에서 신체 영역이 배제되어 있는 구조적 한계를 시사한다.

실제 경계선 지능 학생들은 학교와 가정에서 인지적 영역뿐만 아니라 다양한 영역에서 복합적인 어려움을 경험하고 있다. 경계선 지능 학생의 주요 특성과 선별 체크리스트 문항 연계를 위한 내용을 영역별로 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 신체적 측면의 특성으로는 신체의 정교한 조작 능력 부족의 어려움(인천광역시 교육청 교육연구소, 2024)을 겪고 있으며, 협응력의 미비, 느린 동작, 민첩성 저하 등의 특성으로 인해 또래의 활동 속도에 맞추기 어렵고, 이에 따라 협동이나 모둠 활동에서 소외되기 쉬운 경향을 보인다(강옥려, 2016; 이새별, 2020). 또한 일반적인 또래에 비해 시·각 운동기술, 보행 기능, 운동 수행 능력이 낮으며(Vuijk, Hartman, Scherder & Visscher, 2010), 글씨 쓰거나 손으로 하는 작업과 같은 일상생활 과제에서도 어려움을 겪는다(Reddy et al., 2006/2013).

둘째, 인지적 측면에서는 전반적인 인지 발달이 지연되고(Reddy et al., 2006/2013), 정보 이해와 처리 속도가 느리다(김태은 외, 2019). 또한 주의 집중 시간이 짧고 강도 또한 약하며(Shaw, 2010), 선택적 주의 집중에 어려움을 보인다. 아울러 시청각 지각, 기억력, 고차원적 사고, 추론력, 논리력 등 다양한 인지 영역에서 취약한 특성을 나타낸다(강옥려, 2016; 김태은 외, 2020).

셋째, 학습 측면에서는 학업 성취의 지속적인 실패 경험, 느린 학습 속도, 추상적 개념의 이해와 습득의 어려움이 특징이다(Chauhan, 2011; Shaw, 2010). 또한 완전학습이 이루어지지 않아 학습 내용을 일반화하거나 적용하는 데에도 제한이 있으며, 복잡한 문장이나 문단 수준의 독해력, 철자법 및 어휘력 부족, 수학의 추상적 개념 이해 등에 있어서도 어려움을 겪는다(김태은 외, 2020).

넷째, 사회성 측면에서는 또래와의 관계 형성에 어려움을 겪으며, 자신감 부족, 불안, 위축, 공격성과 같은 정서적 스트레스를 동반하는 경우가 많다(강옥려, 2016). 또한 어휘력과 언어표현력의 부족, 공감능력의 부족하고 규칙을 준수하지 않으며, 낮은 사회적 기술로 인해 또래와의 상호작용 및 관계 유지가 어려우며, 이로 인해 사회정서기술 습득 기회가 줄고, 결국 또래로부터의 배척이라는 악순환으로 이어지기도 한다(박찬선 & 장세희, 2018; 이선희 외, 2018; 김동일 외, 2021).

다섯째, 정서적 측면에서는 사회적 미성숙, 주의 불안정성, 낮은 자존감, 소외감, 인내심 부족 등 다양한 정서적 어려움이 나타난다(강옥려, 2016; 김태은 외, 2020; 변관석 & 신진숙, 2017). 이들은 미숙한 정서 표현, 위축된 행동, 과도한 타인 수용성, 우울감, 충동성과 같은 특성도 보이며, 전반적인 정서 안정성이 취약한 경향을 보인다(박찬선 & 장세희, 2018; 이새별, 2020).

이와 같이, 경계선 지능 학생들은 단순히 인지적 결함에 국한되지 않고, 신체적, 학습적, 사회적, 정서적 측면에서 다차원적인 어려움을 동시에 겪고 있다. 이에 따라 이들의 특성을 보다 정밀하게 파악하고 개별적인 교육적 지원을 제공하기 위해서는, 선별 및 진단 과정에서 이러한 영역들이 모두 포괄적으로 고려되어야 한다.

경계선 지능 학생들이 실제로 경험하는 영역별 어려움과 선별 체크리스트 관련 선행연구를 종합하여 정리한 내용은 다음 <표 II-5>와 같다.

<표 II-5> 경계선 지능 학생의 영역별 어려움과 선별 체크리스트 관련 연구

구분	내용	관련 선행 연구
신체 영역	대·소근육 발달, 균형감각, 감각통합, 신체 협응 등은 경계선 지능 학생의 일상 수행능력에 직결됨. 손기능과 운동 협응이 미술, 체육, 쓰기 등 학습 활동 전반에 영향.	강옥려(2016), 이새별(2020) 인천광역시교육청 교육연구소(2024) Vuijk, Hartman, Scherder & Visscher(2010) Reddy et al.(2006/2013)
인지 영역	시지각, 주의집중, 기억력, 추론, 처리속도 등의 전반적 약화가 학습수행과 문제 해결력 저하로 이어짐. 지능지수 외 다양한 인지 구성요소의 정밀한 관찰 필요.	강옥려(2016), 김태은 외(2019), 김태은 외(2020) Reddy et al.(2006/2013) Shaw(2010)
학습 영역	읽기·쓰기·수학 등 기본 학습 영역에서의 오류 유형은 개별 맞춤형 중재의 핵심 단서가 되며, 일반 학습부진과의 구분에도 중요함.	김태은 외(2020) Chauhan(2011), Shaw(2010)
사회성 영역	공감, 규칙준수, 언어표현, 또래관계, 비언어적 표현 해석 등의 사회성 역량은 학교 적응의 핵심 요소임. 조망수용과 사회적 신호 해석 능력의 부족이 위축 및 갈등을 유발함.	강옥려(2016), 김동일 외(2021) 박찬선&장세희(2018) 이선희 외(2018),
정서 영역	자존감 부족, 불안, 감정조절 실패, 무기력은 학습동기 저하 및 학교 부적응을 유발함. 감정 표현의 미숙함은 또래 관계와 교사-학생 상호작용에 부정적 영향을 미침.	강옥려(2016), 김태은 외(2020) 박찬선&장세희(2018), 변관석, 신진숙(2017), 이새별(2020)

경계선 지능 학생들은 시지각 운동기능, 협응력, 정교한 소근육 조작, 신체 민첩성 등에서 어려움을 보이며, 이는 또래와의 협동 활동이나 일상생활 수행에도 큰 영향을 미친다. 그럼에도 불구하고 현재 활용되고 있는 검사 도구들은 이러한 신체적 특성을 충분히

반영하지 못하고 있으며, 이는 진단의 정확성과 교육적 지원의 실효성을 저해하는 구조적 한계로 지적된다.

신체활동은 단순한 운동기능 향상을 넘어, 정서 기능과 사회성 증진에 중요한 역할을 한다(Bailey, 2006). 또한 신체활동은 뇌혈류를 증가시켜 학습과 기억에 관여하는 뇌 영역에 장단기적인 긍정적 영향을 미치며, 인지기능 개선에도 도움을 줄 수 있다(Etnier et al., 1997). 또한 신체활동은 신체적·정신적 긴장을 완화하여 뇌 친화적인 학습 준비 상태를 조성하는 데 유익하고(권택환 & 신재환, 2018), 뇌파 조절에도 영향을 미쳐 집중력 향상에도 기여하는 것으로 보고되고 있다(민천식, 2024). 이와 함께 신체활동은 정서적 안정과 내적 통제를 증진시키며, 학교생활에서의 안정감을 높이는 데 기여한다(이만수, 2014; 한동기, 2013). 나아가 기본적인 운동기술의 향상은 학습 참여도를 높이고 자존감 형성에도 기여함으로써, 전반적인 학교 적응과 학습 역량 강화에 중요한 기반이 된다.

이러한 점을 고려할 때, 경계선 지능 학생의 다면적 특성을 보다 정밀하게 평가하기 위해서는 신체 영역이 검사 도구 및 체크리스트에 반드시 포함되어야 한다. 이는 단지 신체 기능의 문제를 파악하기 위한 것이 아니라, 정서적·사회적·인지적 지원까지 아우르는 포괄적 진단의 기반이 되기 때문이다.

따라서 향후 경계선 지능 학생 선별 및 지원을 위한 검사체계에는 신체 영역을 독립적이고 구체적으로 다룰 수 있는 항목이 추가되어야 하며, 이를 통해 보다 정확한 선별과 실질적인 교육적 지원이 가능할 것이다.

3. 경계선 지능 학생을 위한 지원 방안

경계선 지능 학생을 위한 실질적인 지원은 조기 선별과 예방 중심 개입에 기반을 둔 체계적인 정책과 교육 행정 시스템의 구축으로 이어져야 한다. 고혜정(2023)은 조기 선별의 어려움을 극복하기 위해 교육청 차원의 전수조사가 필요하다고 제안하였으며, 이는 개별 교사에 의존한 선별 방식의 한계를 극복할 수 있는 제도적 대안으로 주목받고 있다. Salim과 Al-Hashmi(2013)의 연구에서도 다수의 교사들이 선별에 있어 관찰 중심 접근에 의존하고 있는 현실이 드러나, 정확하고 체계적인 선별 도구의 보급 필요성이 강조된다. 또한 박현숙(2018)은 고비용·고난이도의 정밀 검사를 대체할 수 있는 간편한 체크리스트 개발의 필요성을 제기하였으며, 이는 학기 초에 적용 가능하고, 반복 측정이 가능한 교사 친화적 도구로 구체화될 수 있다. 나아가 선별 이후에는 가정과 학교, 지역사회가 함께 연계되어 지속적인 개입을 지원할 수 있는 시스템이 필수적이다. 우정한 외(2016)의 조사에서도 교사들은 가장 큰 어려움으로 ‘진단 및 평가의 부족’, ‘조기 선별의

부재'를 지적하였고, 이는 실천적이고 제도적인 개선이 절실함을 시사한다. 교사들이 경계선 지능 학생을 선별하기 위해 정확한 도구와 명확한 지침이 부족하다고 인식하고 있으며, 이는 정책 차원의 시스템 구축 필요성을 시사한다(김진아, 2017). 선별체계와 함께 상담·지도·협력까지 연결되는 다층적 지원 구조를 구축해야 한다는 인식이 교사와 행정가에게 공유되고 있다(우정한 외, 2016). 따라서 진단, 상담, 교육, 행정이 통합된 다층적 지원 체계를 통해 경계선 지능 학생의 교육권을 실질적으로 보장하는 구조적 기반이 마련되어야 할 것이다. 그리고, 경계선 지능 학생을 위한 지원 체계의 내용들을 제시하면 다음과 같다.

가. 시도교육청의 경계선 지능 학생 지원 정책

이러한 배경으로, 대부분의 시도교육청은 조례 제정을 통해 경계선 지능 학생 지원의 법적 틀을 마련하고 있다. 경상북도교육청도 2024년 11월에 경상북도교육청 경계선 지능 학생 지원 조례를 통해 다음의 경계선 지능 학생 지원 사업을 명문화하였다.

〈표 II-6〉 경계선 지능 학생 지원 조례(경상북도교육청)

제6조(지원사업) 교육감은 경계선 지능 학생을 지원하기 위하여 다음 각 호의 사업을 할 수 있다. 다만, 학생의 참여를 필요로 하는 사업의 경우에는 그 학생 및 학부모의 동의를 얻어야 한다.

1. 진단검사 결과 경계선 지능 추정 학생에 대한 전문 검사 지원
2. 경계선 지능 학생의 학습 지원
3. 경계선 지능 학생과 보호자 상담 지원
4. 경계선 지능 학생 인식개선을 위한 학생, 교직원, 학부모 교육
5. 경계선 지능 학생 지원을 위한 교재 및 학습프로그램 개발
6. 인지·학습 능력 발달과 정서·사회성 향상을 위한 프로그램 지원
7. 그 밖에 교육감이 경계선 지능 학생의 지원을 위하여 필요하다고 인정하는 사업

그 밖에 다른 시도교육청 정책들을 살펴보면, 서울특별시교육청은 서울학습진단성장센터를 운영하고, 56개 전문기관과 협력하여 경계선 지능 학생에게 맞춤형 지원을 제공한다. 경기도교육청은 진단검사, 지원사업, 협력체계 구축을 시행하고 있으며, 인천광역시교육청도 25개 전문기관과 업무협약을 체결하고 경계선 지능 학생에게 맞춤형 프로그램을 제공한다. 대전광역시교육청은 경계선 지능 학생의 학습권 보장과 사회적 인식 개선 사업을 실시하며, 울산광역시교육청은 학생맞춤통합지원 사업을 통해 복합적 어려움이 있는 경계선 지능 학생을 지원한다. 충청북도교육청은 조기 진단 및 맞춤형 지원 사업을 실시하고 있다. 경상남도교육지원청도 기초학력 심층 진단을 확대하고 학부모 상담을 강화하는 정책을 실시하고 있다.

나. 교사 및 학부모의 협력을 통한 다각적 정보 수집

경계선 지능 학생의 특성을 정확하게 이해하고 진단하기 위해서는 학교 현장의 교사와 가정의 학부모가 함께 정보를 공유하고 협력하는 구조가 필수적이다. 교사는 학습 및 생활지도 과정에서 학생의 변화와 반응을 가장 밀접하게 관찰할 수 있는 위치에 있으며, 학습 부진이나 정서적 변화, 대인관계의 어려움 등을 조기에 감지할 수 있는 중요한 판단 주체이다(김동일 & 이일화, 2003; 김지연 & 김우리, 2017). 이러한 관찰 기반의 접근은 예방적 개입으로 연결될 수 있으며, 실제로 교사의 초기 판단은 높은 신뢰도를 가진다고 평가된다(Sal Vesen & Unheim, 1994). 반면, 학부모는 가정 내에서의 정서 상태, 생활 습관, 사회성 발달 등 교실 밖에서의 전반적인 행동 특성을 제공할 수 있어 학교에서의 정보와 상호 보완적 관계를 형성한다. 그러나 많은 경우, 학부모는 경계선 지능에 대한 인식 부족, 검사 기피, 낙인 우려 등의 이유로 진단 및 상담에 소극적이며, 이는 조기 개입을 저해하는 요소로 작용한다(박숙자, 2016; 김동일, 2023; 장문선 & 오인수, 2024). 정효운 외(2025)는 경계선 지능 자녀를 둔 학부모들이 자녀의 특성에 대해 충분히 이해하지 못하고 있으며, 정보 탐색의 어려움과 사회적 편견에 대한 두려움을 함께 겪고 있음을 지적하였다. 이에 따라, 교사와 학부모 간의 소통을 활성화하고, 공동의 인식을 형성하며, 일관된 방향에서 교육적 대응이 이루어질 수 있는 시스템적 기반 마련이 중요하다. 특히 이현진 & 강옥려(2024), 주은미 & 최승숙(2018)은 교사-학부모 간의 소통 부족이 학생 지원의 핵심적 장애 요인으로 작용한다고 강조하였으며, 이는 연계형 진단 체계의 필요성을 더욱 부각시킨다. 나아가 인천광역시교육청 교육정책연구소(2024)는 교사와 학부모 모두 맞춤형 지도와 협력을 핵심 과제로 인식하고 있다고 밝히며, 실제 현장에서의 정보 불균형 해소와 지속적인 상담 체계를 갖춘 연계 구조의 필요성을 강조하였다.

다. 조기 선별과 개별 맞춤형 프로그램 제공

조기 선별과 예방적 개입이 이루어지지 않을 경우, 해당 아동이 장애로 고착화될 위험이 높다(김진아, 2017). 현재는 대부분 교사가 관찰에 의존하여 학생을 선별하고 있으며, 이는 체계적 선별 도구의 필요성을 반증한다(Salim & Al-Hashmi, 2013; 박현숙, 2018 재인용). 따라서, 교육청 차원의 전수조사는 조기 발견과 효과적 개입 방향 설정에 기여할 수 있다(고혜정, 2023).

경계선 지능 학생은 조기 선별 후 개별 맞춤형 프로그램 제공이 필요하며, 이는 학업 실패와 정서적 탈락을 방지할 수 있다(김태은 외, 2020). 특히 개별 맞춤형 프로그램의 조기 개입은 자원의 낭비를 줄이고, 지적 능력과 적응력 저하를 방지하며, 효과적인 지원으

로 이어질 수 있다(김지은 & 이보람, 2024).

특히 초등학교 저학년은 학습 실패의 누적을 방지하기 위한 개입의 적기이며, 이 시기 선별이 이루어질 때 학업 격차 확대를 예방할 수 있다(김근하 & 김동일, 2007). 맞춤형 지원을 위한 정확한 진단과 개입 체계 구축이 강조되며, 이는 학습 부진 고착화를 사전에 막을 수 있다(강옥려, 2023). 학교 차원에서 지원 체계를 구축하고, 교사 연수를 병행할 경우 체크리스트 결과 해석과 연계한 실제적 상담이 가능하다(고혜정, 2023).

경계선 지능 학생을 위해 제공할 수 있는 맞춤형 프로그램의 종류는 다음과 같다.

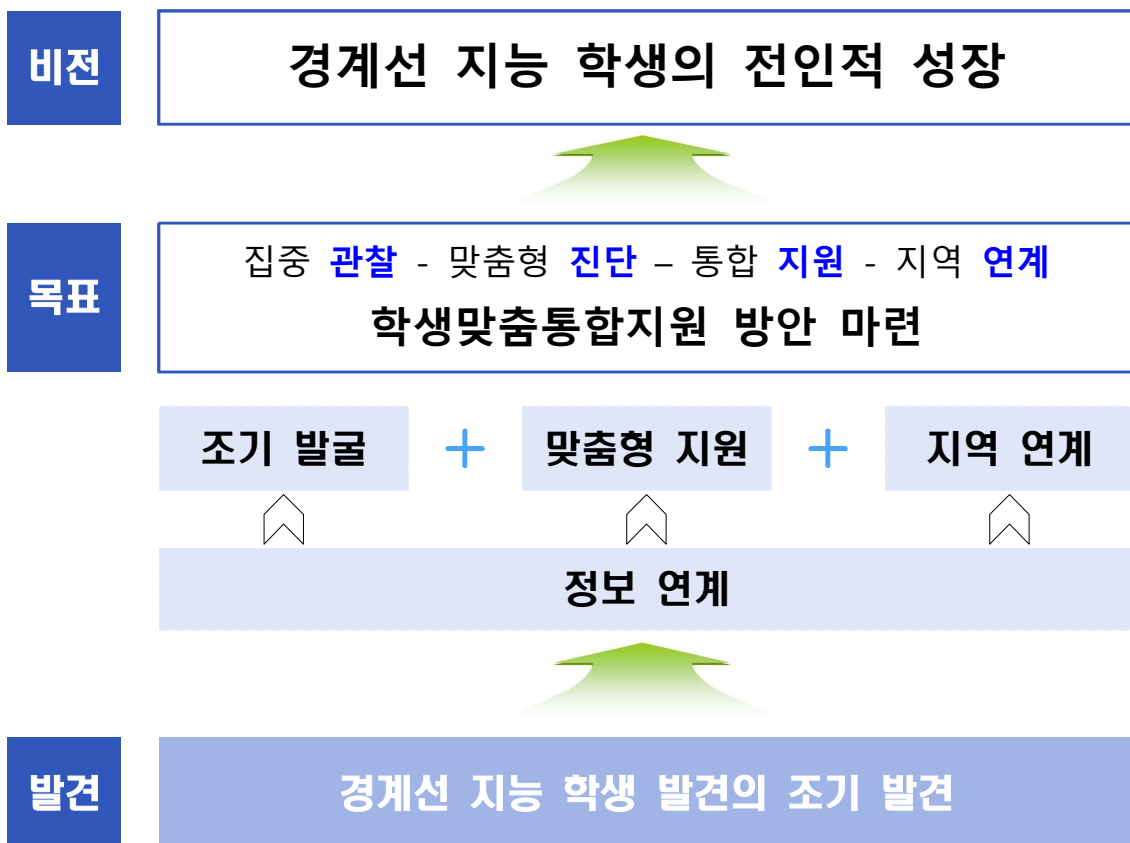
〈표 II-7〉 경계선 지능 학생을 위한 맞춤형 프로그램

영역	프로그램/서비스 내용
교육 지원	- 개별화 교육 계획 (IEP) 수립 및 실행: 학생의 강점과 약점, 학습 목표, 지원 방법 등을 명시한 맞춤형 교육 계획
	- 교수-학습 자료 수정: 학생의 이해 수준에 맞춰 교과 내용, 학습 자료, 평가 방법 등 수정
	- 보충 학습: 학습 부진을 겪는 학생들을 위해 추가적인 학습 기회 제공
	- 또래 튜터링: 또래 학생이 학습을 돕는 활동을 통해 사회성 발달 및 학습 효과 증진
	- 보조 인력 지원: 수업 시간이나 과제 수행 시 학생을 돕는 보조 인력 지원
	- 대안 교육 프로그램: 정규 교육 과정을 이수하기 어려운 학생들을 위해 맞춤형 대안 교육 프로그램 제공
상담 / 심리 지원	- 개인 상담: 심리적 어려움을 겪는 학생에게 개별 상담을 제공하여 정서적 안정과 문제 해결 능력 향상
	- 집단 상담: 비슷한 어려움을 겪는 학생들과 함께 집단 상담을 통해 공감대를 형성하고 사회성 발달
	- 심리 검사: 학생의 인지적, 정서적 특성을 파악하기 위해 심리 검사 실시 및 결과 해석 후 맞춤형 지원 계획 수립
	- 정신 건강 서비스: 필요에 따라 정신과 전문의의 진료 및 치료를 받을 수 있도록 연계
사회성 / 적응 행동 훈련	- 사회성 기술 훈련: 대인 관계 기술, 의사소통 기술, 문제 해결 기술 등을 훈련하여 사회 적응력 향상
	- 일상생활 기술 훈련: 옷 입기, 식사하기, 위생 관리 등 일상생활에 필요한 기술을 훈련하여 자립 능력 향상
	- 직업 준비 훈련: 직업 탐색, 직업 기술 훈련, 취업 면접 준비 등을 지원하여 성공적인 사회 진출 지원
	- 지역 사회 적응 훈련: 대중교통 이용, 공공시설 이용 등 지역 사회 시설 이용 방법을 훈련하여 사회 참여 촉진
진로 / 직업 교육	- 진로 상담: 학생의 흥미, 적성, 가치관 등을 파악하여 진로 목표 설정 및 진로 계획 수립
	- 직업 체험 프로그램: 다양한 직업 현장을 방문하거나 직업 체험 활동에 참여하여 직업에 대한 이해도 증진
	- 직업 기술 훈련: 특정 직업에 필요한 기술을 훈련하여 취업 경쟁력 향상
	- 취업 지원: 취업 정보 제공, 이력서 및 자기소개서 작성 지도, 면접 기술 훈련 등을 통해 취업 지원
가족 지원	- 부모 상담: 자녀 양육에 대한 어려움을 겪는 부모에게 상담을 제공하고 정보 및 자원 안내
	- 부모 교육 프로그램: 경계선 지능에 대한 이해, 효과적인 양육 방법 등을 교육하여 부모의 역량 강화
	- 가족 치료: 가족 간의 갈등을 해결하고 건강한 가족 관계를 형성하도록 지원
	- 경제적 지원: 경제적 어려움을 겪는 가정에 교육비, 의료비 등을 지원

라. 경계선 지능 학생의 학생맞춤통합지원 연계

학생맞춤통합지원이란 복합적 위기의 학생을 조기 발굴하여 해당 학생에게 맞춤형 지원과 지역 지원과의 연계를 통해 해당 학생의 전인적 성장을 지원하는 사업이다. 학생맞춤통합지원이란 기존의 지원 사업들과는 다른 새로운 사업을 의미하는 것이 아니라, 사업 중심의 지원에서 벗어나 학생을 중심에 두고 필요한 사업들을 판단하는 컨트롤타워 기능을 강화하는 사업 전개 방식을 의미한다.

경계선 지능 학생들을 효과적으로 지원하려면 개인화된 교육 전략, 정서적 및 심리적 지원, 지역 사회 참여, 지속적인 연구를 통합하는 다각적인 접근 방식이 필요하다. 학생맞춤통합지원 사업이 제시하고 있는 조기발굴, 맞춤형 지원, 지역 연계는 경계성 학생의 지원 요소들과 맥을 나란히 하고 있어, 효과적인 지원 시스템이라고 할 수 있다. 울산광역시교육청도 학생맞춤통합지원 사업을 통해 경계선 지능 학생을 지원하고 있다.



[그림 11-1] 학생 맞춤 통합지원 사업

마. 유관기관의 협력 체계 강화 및 다양한 지원 방안의 실행

경계선 지능 학생은 학습적, 심리·정서적으로 복합적 위기 상황에 놓일 가능성이 높다. 최근 들어 성인 경계선 지능인을 위한 전문 지원 기관들은 만들어지고 있지만, 경계선 지능 학생을 지원을 위한 전문적인 기관이 없는 실정이다. 따라서, 경북기초학력지원센터에서 경계선 지능 학생에 맞춘 특화된 '맞춤형 학습 서비스' 프로그램을 개발·보급하는 것이 필요하다. 그리고, 정책적 사각지대로 남아 있는 경계선 지능 학생들을 위해 Wee센터 및 특수교육지원센터 연계 지원이 필요하다.

그 밖에도 AIDT 및 에듀테크를 활용한 맞춤형 개별학습 지원, 경계선 지능 학생 이해 및 지도를 위한 체계적인 교사 연수, 학생 성장의 체계적·연속적인 기록 관리 방안 모색, 학습 튜터 및 1수업 2교사제 협력교(강)사 확대,, 학부모 교육 강화로 가정과 연계된 지도 등이 있을 수 있다.

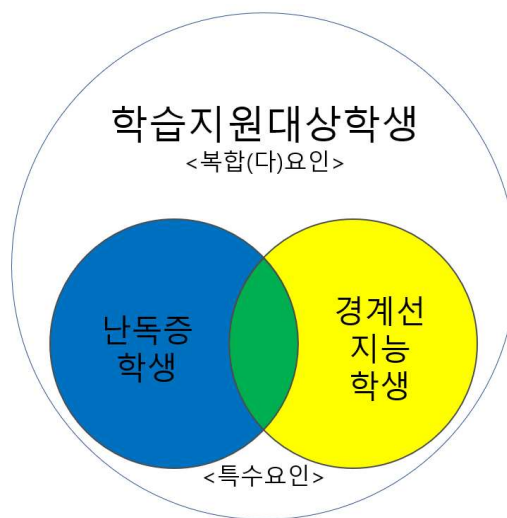
제Ⅲ 장

경계선 지능 학생 지원 정책 분석

1. 경계선 지능 학생 지원 정책과 기초학력 보장 정책과의 관련성

경계선 지능 학생 지원 정책을 살펴보기 위해서는 우선 기초학력 보장 정책과의 관련성을 알아볼 필요가 있다. 경계선 지능 학생에 대한 지원 정책은 큰 틀에서 기초학력 보장 정책의 한 부분으로 진행되고 있기 때문이다.

기초학력 보장 정책에 따라서 각 시도교육청 및 학교는 학습지원대상학생을 선정하기 위해서 다양한 진단을 실시하고 그에 맞춰 지원을 하고 있다. 학습지원대상학생과 난독증 학생 및 경계선 지능 학생의 관계는 [그림Ⅲ-1]과 같다.



[그림 Ⅲ-1] 학습지원대상학생과 난독증 및 경계선 지능 학생의 관계

기초학력에 대한 진단활동 과정을 보면 학습지원대상학생과 난독증 학생 및 경계선 지능 학생의 관계를 살펴볼 수 있다. 기초학력에 대한 진단활동 과정은 1차적으로 매학년 초 학교 실정에 맞는 기초학력진단도구와 관찰 및 면담을 토대로 진단을 실시하고 다층적이고 심층적인 진단도구로 심리·정서, 학습환경 등의 학습저해요인 및 특수요인(난독증, 경계선 지능 등)을 파악하여 최소한의 성취기준에 대한 도달여부로 학습지원대상학생을

선정하게 된다. 난독증 및 경계선 지능 학생은 대부분의 시도교육청에서 학습지원대상학생 중 특수요인으로 분류되어 난독증 및 경계선 지능 학생 지원 정책을 우선하여 지원받게 된다. 특히, 난독증(읽기곤란)과 경계선 지능이 함께 있는 학생의 경우 난독증 지원을 우선 받고 있는 상황이다.

경계선 지능 학생 지원 정책은 기초학력 보장 정책의 큰 틀 안에서 진행되고 있으며 특수요인 중 하나인 난독증 학생 지원 정책과 겹쳐지는 부분이 있을 수 있다. 기초학력 보장 정책의 큰 틀을 바탕으로 17개 시도교육청의 경계선 지능 학생 지원 정책을 분석하였다.

2. 분석 개요

경계선 지능 학생 지원과 관련하여 경상북도교육청의 정책이 어떠한 방향으로 나아가는 것이 좋을지 제시하기 위해서 타 시도교육청의 경계선 지능 학생 지원 정책을 분석하고 그 시사점을 도출하고자 하였다. 이를 위해 다음과 같이 자료를 수집하고 분석하였다.

경계선 지능 학생 지원 정책이 포함되어 제시된 17개 시도교육청의 '2025년 기초학력 보장 시행계획'에 대한 자료를 수집하였다. 자료의 분석은 '기초학력 보장 시행계획'에서 제시된 경계선 지능 학생 지원 정책의 내용을 발췌하여 정의, 선별·진단, 지원, 연계·강화의 영역으로 구분하여 분석하였다. 분석 방법은 각 영역별로 17개 시도교육청별 내용을 정리하고 이를 도대로 시사점을 도출하였다.

3. 분석 결과

가. 정의

전국 17개 시도교육청의 '기초학력 보장 시행계획'에 나타난 경계선 지능 학생과 관련된 정의를 조사하였다. 그 결과는 <표 III-1>과 같다.

〈표 III-1〉 시도교육청별 경계선 지능 학생 관련 정의

교육청	내용
경북	▷ 느린 학습자: 발달장애인에 해당하지는 않지만 인지능력 등의 부족으로 학습에 어려움을 겪는 학생 ▷ 경계선 지능 학습자: 지능검사에서 지능이 71~84 사이인 학생을 의미
광주	▷ 경계선 지능 학생: 경계선 지능으로 인하여 학습 및 학교생활에 어려움을 겪는 학생 중 「장애인 등에 대한 특수교육법」 제15조에 따른 학습장애를 지닌 특수교육대상자로 선정되지 않은 학생
울산	▷ 경계선 지능: 표준화 지능검사 지수 71~84 사이의 학생
인천	▷ 경계선 지능 학생: 지적장애와 비장애 사이의 경계에 있는 인지능력, 경계선지능으로 생활과 학습에 어려움을 겪는 「초·중등교육법」 제2조에 따른 학교에 재학 중인 학생 ▷ 경계선 지능: 표준화 지능검사 상 IQ 71~84에 해당하며 적응능력 일부에 손상이 있지만, 그 정도가 IQ 70 이하의 지적장애에서 보이는 것처럼 심하지 않은 경우
충북	▷ 경계선 지능 학생: 지적장애에 해당하지 않지만, 평균 지능에 도달하지 못하는 인지능력으로 학습활동과 학교생활에 어려움을 겪는 학생, 표준화 지능검사 시 IQ 70~84 사이에 해당하는 학생

총 5개 시도에서 경계선 지능 학생과 관련된 정의를 제시하고 있었다. 그 내용을 살펴보면 정의와 관련된 내용은 크게 3가지 내용을 포함하고 있었다.

- 학습과 생활에 어려움을 겪는 「초·중등교육법」 제2조에 따른 학교에 재학 중인 학생
- 표준화 지능검사 상 IQ가 71~84에 해당하는 학생
- 「장애인 등에 대한 특수교육법」 제15조에 따른 지적장애 및 학습장애 등을 지닌 특수교육대상자로 선정되지 않은 학생

나. 선별·진단

전국 17개 시도교육청의 ‘기초학력 보장 시행계획’에 나타난 경계선 지능 학생의 선별 및 진단과 관련된 내용을 조사하였다. 그 결과는 <표 III-2>와 같다.

〈표 III-2〉 시도교육청별 경계선 지능 학생의 선별 및 진단 내용

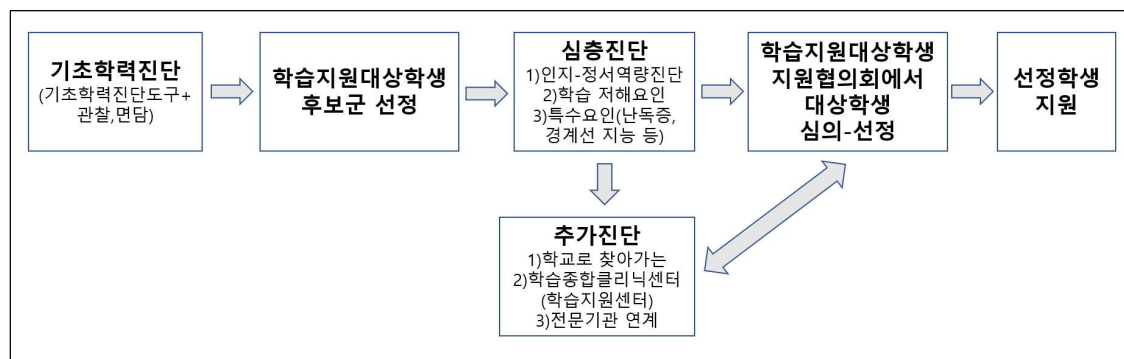
교육청	내용
강원	◎ 학습저해요인 진단도구 활용 지원(국가기초학력지원센터) ▷ 느린 학습자 선별 체크리스트: 초등 느린 학습자(경계선 지능 학생)를 선별(초1~초6) ▷ 중학교 경계선 지능 학생 선별 체크리스트: 중학교 느린 학습자(경계선 지능 학생)를 선별(중1~중3) ▷ (전문진단) 필요 시(경계선지능 의심, 난독 및 난산 등에 대한 전문 진단이 필요한 경우) 학습지원대상학생 지원협의회 심의를 거쳐 전문기관(학습종합클리닉센터, 전문 의료·상담 기관 등) 전문 진단을 의뢰·연계
경기	◎ 정서·심리·특수요인 진단 활동 ▷ 경계선지능 1차 체크리스트(초)(국가기초학력지원센터)

교육청	내용
경남	◎ 아이 심층 진단 ▷ (학습지원대상학생 후보군 구성) 최소한의 성취기준 미도달, 경계선지능, 난독, 난산 및 학습 저해 요인을 지닌 학생 대상 ▷ 학습지원대상학생 중 경계선지능이 의심되는 학생 ▷ 느린학습자 선별진단·검사, 중학교 경계선지능 학생 선별 간편 검사·진단 ▷ 학습고청단, 종합심리검사 핵심교원 방문 심층 진단
경북	◎ 외부전문가 연계 진단(기초학력지원센터 연계 진단) ▷ 경계선 지능 및 지적 장애 체크리스트
광주	◎ 경계선 지능 학생 지원(학습종합클리닉센터 운영 프로그램 체계) ▷ 느린학습자 선별 체크리스트 ▷ 인지, 사회성 등 진단 (임상심리사)
대구	◎ 단위학교 학습지원대상학생 선정 ▷ (1단계) 기초학력 진단검사 및 맞춤형 학업성취도 자율평가, 학력평가, 교사의 관찰, 면담 결과 등을 통해 학습지원대상학생 후보군 구성 ▷ ※ 필요 시 학습역량·유형·동기, 사회·정서역량, 학습저해요인, 정서행동환경(EBEQ), 학교 생활적응, 자기조절학습, 경계선지능 학생 선별 체크리스트 등 검사도구 활용
부산	◎ 【3차】 부산기초학력지원센터 심층 진단 지원 확대 ▷ 심층 지원이 필요한 특수요인을 지닌 학생의 경우 학습지원대상학생 지원협의회 후 부산기초학력지원센터에 심층 진단 의뢰 - (기간) 초2~고3(4월), 초1(7월) - (대상) 특수요인(난독, 난산, 경계선지능 등) 학습지원대상학생(초·중·고등학생) - (내용) 인지 및 기초학습능력검사, 정서·행동 검사 등의 심층 진단 - (방법) 전문기관(병의원, 센터 등) 및 희망피움교사 연계 진단검사 실시
서울	◎ 기초학력 보장 집중 지원 학년 지정·운영 ▷ 심층진단 집중학년: 초1·고1 대상 난독·경계선지능 실태조사를 통한 의심학생 적극 발굴 및 맞춤 프로그램 우선 지원 ▷ 난독·경계선지능 체크리스트 활용, 교사 및 학부모 관찰, 상담을 통한 1차 진단 후 서울지역학습진단성장센터(심층진단팀) 연계 2차 심층 진단 및 맞춤교육 제공
세종	◎ 경계선 지능·난독 학생 진단 ▷ (1차 선별) 국가기초학력지원센터에 탑재된 체크리스트 활용 - 느린학습자선별체크리스트(초1~초6), 읽기 학습 특성 체크리스트(초1~초6), 중학교 경계선 지능 학생 선별 간편 체크리스트(중1~중3) ▷ 단위학교 자체 1차 선별 후 학습지원센터·전문기관과 연계하여 지능검사 및 난독 검사를 실시하여 전문적인 진단
울산	◎ 단순 학습결손 및 복합요인 ▷ 전문지원기관(학습상담, 경계선 지능·난독 중재지원 등) 심층 진단 의뢰
인천	◎ 학교밖 느린학습자(경계선지능) 학생지원 ▷ 경계선지능 전수조사(중1) ◎ [2단계] 정의적 영역 진단 ▷ [초] 느린학습자체크리스트, [중] 경계선지능학생선별체크리스트 ◎ 경계선지능 의심 학생 신청(학습지원대상학생 우선 지원) ◎ 1차 선별검사: 기초학력진단검사, 전수조사, 체크리스트*, 담임관찰, 학부모상담 등 ◎ 학교는 1차 선별검사 결과의 통합적 고려 후 경계선 지능이 의심되는 학생 대상 신청 * (정기신청) 담임(담당)교사 신청(4, 11월), (상시신청) 학부모 신청(매월 초) ◎ 경계선 지능 심층 진단검사(2차 선별검사) 실시(진단위원 및 진단기관)

교육청	내용
전남	◎ 경계선 지능 학생 심층 진단검사 지원(도내 초1학년 전체) (4월)
전북	◎ (경계선 지능 학생 선별 및 진단)(초1~고2) ▷ (1차)경계선 지능 의심 학생 선별: 단위학교에서 경계선 지능 체크리스트 검사 실시 ▷ (2차)경계선 지능 진단: 1차 선별 결과 경계선 지능 의심 학생에 대해 학력지원센터에서 지능검사, 기초학습능력검사, 적응행동검사 등을 실시하여 종합적으로 판단, 필요 시 외부 전문기관과 연계
제주	◎ 난독, 경계선지능 의심 심층진단 의뢰 ▷ 찾아가는 심층진단: 각 지원청 학습종합클리닉센터로 문의 ◎ 인지능력 향상 프로그램(경계선지능 탄탄) - 경계선지능 위험군 학생 ▷ K-WISC 웨슬러 지능검사, BASA:M. R. 등 영역별 검사 (임상심리사) ◎ 경계선지능 학생 치료비 지원 - 경계선지능 위험군 학생 ▷ 웨슬러 지능검사 포함한 종합심리검사 (임상심리사)
충남	◎ 읽기 곤란 및 경계선 지능 학생 진단 ▷ 초등 3학년 책임 - 책임교육학년제 연계 진단 및 지원 - 학령 주기에 따라 읽기 곤란 및 경계선 지능 학생 진단으로 교육적 개입과 개선 지원 ▷ 경계선 지능 학생 성향 검사 운영(초3, 6월)
충북	◎ 경계선 지능 학생 성장지원 (대상: 초3학년,중1학년) ▷ 학생 선별(4월~5월) - 담임교사 - 대상: 초등 3학년 전체학생 - 내용: 학급 내 경계선 지능 추정 학생 담임교사 선별 - 선별도구: 느린 학습자 특성 체크리스트(교사용), 일상생활 적응행동 척도 BIF-S(학부모용) ▷ 전문진단 신청(4월~5월) - 학교 - 대상: 초등 3학년 경계선 지능 선별학생 - 내용: 도교육청 및 충북학습종합클리닉으로 전문진단 신청 - 신청대상: 경계선 지능 위험군 학생 ▷ 1차 초기진단(5월) - 경계선 지능 초기진단 전문교사, 학습상담사 - 대상: 초등 3학년 경계선 지능 선별학생 - 내용: 학교로 찾아가는 추정 학생 초기진단 - 진단도구: 웨슬러 기초학습능력검사 K-WFA ▷ 2차 심층진단(5월~6월) - 대학연계 및 지역연계 전문기관 - 대상: 1차 초기진단 결과 심층진단 필요 학생 - 내용: 전문가 심층진단 ▷ 맞춤형 지원(7월~12월) - 대학연계 및 지역연계 전문기관, 학습지원단 - 대상: 경계선 지능 진단 학생 - 내용: 학생 맞춤형 치료지원 및 학습코칭 ◎ 기초학력 책임교육학년군 운영 ▷ 기초학력 책임교육학년군 학습 및 성장의 결정적 시기에 해당하는 초 3~4학년과 중 1~2학년을 기초학력 책임교육학군으로 지정하여 학습지원대상학생을 위한 예산, 인력 등 집중지원 ▷ 지원: 초3, 중1 경계선 지능 전수조사 및 지원

1) 선별·진단 과정

전국 17개 시도교육청의 '기초학력 보장 시행계획'에 나타난 경계선 지능 학생의 선별 및 진단 과정은 일반적으로 동일한 과정을 거쳐서 진행되고 있었다. 그 과정을 도식화한 부분은 [그림 III-2]와 같다.



[그림 III-2] 경계선 지능 학생 선별·진단 과정

기초학력진단을 통해 학습지원대상학생 후보군이 선정되면 심층진단을 통해서 경계선 지능 학생을 선별·진단하고 필요시 추가진단을 실시한다. 추가진단 후 학습지원대상학생지원협의회 심의를 통해서 학습지원대상학생으로 선정되어 지원을 받는 과정을 밟게된다.

2) 선별·진단 도구

경계선 지능 학생을 선별·진단하기 위한 도구는 심층진단과 추가진단으로 나뉘어 살펴볼 있다. 심층진단은 특수요인을 확인하는 것으로 경계선 지능 학생을 선별·진단하기 위해서 국가기초학력지원센터에서 제공하는 「느린학습자 선별 체크리스트」(초)와 「학교 경계선 지능 학생 선별 간편 체크리스트」를 대부분 활용하였다. 일부 시도에서는 경계선 지능 학생 성향 검사와 일상생활 적응행동 척도 BIF-S(학부모용)를 추가로 활용하기도 한다.

추가진단에는 지능검사, 기초학습능력검사, 적응행동검사 등을 포함한 종합심리검사가 진행되었다. 추가진단에 활용되는 도구에는 K-WISC 웨슬러 지능검사, BASA:M. R., 웨슬러 기초학습기능검사 K-WFA, 일상생활 적응행동 척도 BIF-S 등이 있었다.

3) 대상 학년 및 시기

경계선 지능 학생을 선별·진단하기 위한 대상학년은 대부분 초1~중3까지였지만, 일부 시도에서는 고1~고2(고3)까지로 고등학생까지를 대상으로 하였다. 선별·진단의 시기는 대

부분 학기 초인 4~5월에 진행이 되었고, 인천의 경우 담당교사가 4월과 11월 등 2번의 시기를, 학부모는 매월 초(연중) 시기를 활용하여 진단을 신청할 수 있도록 하였다.

그리고 각 시도별로 경계선 지능 학생의 진단 및 지원을 위해서 중점(집중,책임) 학년을 운영하는 경우가 있었다. 서울은 초1과 고1을, 인천은 중1, 전남은 초1(4월), 충남은 초3(6월), 충북은 초3, 중1(4~5월)을 중점(집중,책임) 학년으로 지정하여 운영하였으며, 일부 시도는 전수조사를 이 시기에 전수조사를 진행하였다.

한편, 초등학교 1학년의 진단 시기는 시도별로 차이가 있는데, 한글교육이 시작되는 초등학교 1학년은 학습지원대상학생 진단 시기를 7~9월의 시기로 늦춰서 진행하는 경우가 있었으며, 부산의 경우 경계선 지능 학생 선별·진단을 7월에 진행하였다. 초등학교 1학년의 경우는 학습이 시작되는 시기임을 감안하여 선별·진단 시기를 고려할 필요가 있다.

4) 추가 진단 방식

학교의 심층진단을 통해 경계선 지능 학생 위험군으로 판단되는 학생은 학교에서 각 시도교육청의 학습종합클리닉센터(학습지원센터)로 추가 진단을 신청하게 된다. 학습종합클리닉센터(학습지원센터)는 신청받은 학생에 대해서 추가 진단을 실시하게 되는데 경계선 지능 학생 진단을 위한 추가 진단 방식은 학교로 찾아가는 방식, 학습종합클리닉센터(학습지원센터) 활용 방식, 전문기관 연계 방식으로 나뉜다. 각 시도별로 차이는 있으나 대부분 전문기관 연계 방식으로 이어지며 그 중간 과정에서 학교로 찾아가는 방식과 학습종합클리닉센터(학습지원센터) 활용 방식 등을 활용하기도 하였다.

다. 지원

전국 17개 시도교육청의 '기초학력 보장 시행계획'에 나타난 경계선 지능 학생의 지원과 관련된 내용을 조사하였다. 지원은 기초학력 보장 3단계 다중 안전망의 분류인 수업 내(교실 안), 학교 안, 학교 밖으로 구분하여 정리하였다.

1) 수업 내(교실 안)

시도교육청별 경계선 지능 학생에 대한 기초학력 보장 3단계 다중 안전망 중 학교 수업 내(교실 안)에 대한 내용을 정리하였다. 그 결과는 <표 III-3>과 같다.

〈표 Ⅲ-3〉 시도교육청별 경계선 지능 학생에 대한 수업 내(교실 안) 지원

교육청	내용
강원	◎ 1수업 2교사제 운영 지원 ▷ (기초학력 전담교사제) 학습지원대상학생(심각한 한글 미해득-수감각 부족 학생-경계선지능 학생 등)에 대한 전문적인 기초학력 지도 실시
제주	◎ 인지능력향상 프로그램(경계선지능 탄탄) ▷ 초2~6학년 경계선지능 학생 20명 ▷ 기간: 2025.3.~2026.2. (주 3회 6시간 학교방문 지원) ▷ 선정: 기초학력 미도달 학생 중 경계선지능 위험군 학생 대상 심층지능검사 실시 경계선 지능 학생 20명 선정(학습 및 인지능력 부족학생 우선 지원) ▷ 예산: 30,000천원(자체) ▷ 인력: 정규교사(학습연구년 초등교사) 20명 ▷ 내용: 학습연구년 교사 학교방문 협력수업(분리수업) 및 방과후 개별 지원 - 임상심리사 학교방문 심층 지능검사 실시 - 심층 지능검사 결과 안내 및 공유(담임교사, 학습연구년 교사, 임상심리사) - 학교방문 협력수업(개별지원, 특별지원, 일반지원 등) - 방과후 경계선지능 학생 개별 맞춤형 프로그램 지원 - 서울특수교육연구소 연계 지도교사 역량강화 연수 및 컨설팅 지원
충남	◎ 경계선지능 학생 지원 중점학급 ▷ (목적) 경계선 지능 성향 학생 검사, 읽기 및 언어 처리에서 어려움을 겪고 있는 학생이 포함된 학급에 맞춤형 학습활동 지원 ▷ (대상) 책임교육학년제 연계 초등학교 3학년 ① 경계선 지능 성향 학생 검사 결과, ② 「온재움」기초학력 종합지원시스템의 느린 학습자 체크리스트, ③ 지능검사 결과 지원이 필요한 학생이 다수 있는 학급(교과) 교사가 신청 가능 ▷ (운영) ① (방법) 읽기쓰기 역량 향상 프로그램 운영, 학습준비도 향상을 위한 사회정서 향상 지원 운영 ② (지원) 문해력, 수리력 등 경계선 지능 학생 지원 워크북, 지도서 ③ (신청) 2025 단위학교 사업선택제(개방형 39번 신청) (5월)

경계선 지능 학생에 대한 수업 내(교실 안) 지원에 대해서 명시한 교육청은 강원, 제주, 충남이 있었다. 강원은 1수업 2교사제 운영을 활용하여 기초학력 전담교사제를 통해 지원하였고, 제주는 ‘경계선지능 탄탄’이라는 인지능력향상 프로그램에서 학습연구년 교사를 활용하여 협력수업을 통해 지원하였다. 그리고 충남은 초등학교 3학년을 대상으로 경계선 지능 학생 지원 중점학급을 운영하여 지원하였다.

2) 학교 안

시도교육청별 경계선 지능 학생에 대한 기초학력 보장 3단계 다중 안전망 중 학교 안 지원에 대한 내용을 정리하였다. 그 결과는 <표 Ⅲ-4>와 같다.

〈표 III-4〉 시도교육청별 경계선 지능 학생에 대한 학교 안 지원

교육청	내용
강원	◎ 두드림 학교 ▷ (목적) 복합적인 요인(난독, 난산, 경계선지능, 주의력결핍 과잉행동 등)으로 학습에 어려움을 겪는 학습지원대상학생의 다중 지원 ▷ (구분) 「두드림 중점학교」와 「두드림 실천학교」로 구분 ▷ (운영) 기초학력 진단, 전문검사 지원 및 치료 연계, 학습부진 요인별 맞춤형 프로그램 (학습지원, 학습코칭, 심리·정서 지원 등) 운영
광주	◎ 경계선 지능 학생 학력 향상 지원 ▷ 목적: 경계선 지능 학생의 학력 향상 ▷ 대상: 경계선 지능 학생 지도에 관심있는 교원 및 경계선 지능 학생 40팀 ▷ 지원 내용 및 절차: 임상심리사와 연계한 경계선 지능 의심 학생 진단검사 지원 / 지도 교원과 경계선 지능 학생 1:1 개별 맞춤형 지도 프로그램 운영 지원(40팀, 팀당 900천원) / 경계선 지능 학생 지도목표 및 방향 설정을 위한 컨설팅 실시(3회) / 경계선 지능 학생 지도 역량 강화를 위한 지도 교원 연수 실시
제주	◎ 인지능력향상 프로그램(경계선지능 탄탄) ▷ 초2~6학년 경계선지능 학생 20명 ▷ 기간: 2025.3.~2026.2. (주 3회 6시간 학교방문 지원) ▷ 선정: 기초학력 미도달 학생 중 경계선지능 위험군 학생 대상 심층지능검사 실시 경계선 지능 학생 20명 선정(학습 및 인지능력 부족학생 우선 지원) ▷ 예산: 30,000천원(자체) ▷ 인력: 정규교사(학습연구년 초등교사) 20명 ▷ 내용: 학습연구년 교사 학교방문 협력수업(분리수업) 및 방과후 개별 지원 - 임상심리사 학교방문 심층 지능검사 실시 - 심층 지능검사 결과 안내 및 공유(담임교사, 학습연구년 교사, 임상심리사) - 학교방문 협력수업(개별지원, 특별지원, 일반지원 등) - 방과후 경계선지능 학생 개별 맞춤형 프로그램 지원 - 서울특별시교육연구소 연계 지도교사 역량강화 연수 및 컨설팅 지원
충남	◎ 읽기 곤란 · 경계선 지능 학생 지원 이꿈학교 ▷ (목적) 난독(증) 및 경계선 지능 학생 발굴 및 맞춤형 프로그램 지원 ▷ (대상) 운영 희망 학교(2025 단위학교 사업선택제 선정 완료) ▷ (운영) ① 난독(증) 척도 전수 검사 결과 지원이 필요한 학생 선정 ② 전문 기관 연계 읽기 역량(난독증) 정밀 검사 실시 ③ 읽기 역량 향상, 감각운동(청지각 및 시지각) 개선 지원 - 경계선 지능(지능지수 71~84) 학생의 맞춤형 개선 프로그램 운영 - 읽기 곤란 학생 개별 교육 학교 단위 프로그램 운영 - 학생 개별 난독 치료를 위한 전문기관 연계 치료비 지원 ④ 2026 사업 운영 희망 시 단위학교 사업선택제(선택외) 활용 신청 ◎ 책임교육학년제 이꿈교사 ▷ (목적) 학습과 성장의 결정적 시기에 이꿈교사 운영으로 한시적 소규모 그룹 형태의 교과보충 지도 (AI코스웨어 활용) ▷ (대상) 운영 희망 교사(책임교육학년인 초등학교 3학년 포함 우선 지원)

교육청	내용
	▷ (운영) ① 기초학력 진단검사 결과 미도달 및 경계선 학생 추천 ② 담임 교사 추천 또는 학습지원대상학생 지원협의회에서 선정 ③ 희망학생을 대상으로 수준별 소규모 맞춤형 학습지원 - 기초·기본학력 신장 교과 보충지도 프로그램 운영 - 맞춤형 콘텐츠(AI 코스웨어) 활용 프로그램 운영 등 ※ 전체 예산 중 강사로 비율 1/3 미만 편성 ④ 프로그램 운영 협의와 환류를 위한 협의회비 5% 이내 편성

경계선 지능 학생에 대한 학교 안 지원에 대해서 명시한 교육청은 강원, 광주, 제주, 충남이 있었다. 강원은 두드림 학교 운영을 통해 지원하였고, 광주, 제주, 충남에서는 교육청별 특정 프로그램을 활용하여 지원하였다. 광주는 경계선 지능 학생 지도에 관심있는 교원 과 경계선 지능 학생을 매칭하여 1:1 개별 맞춤형 지도 프로그램의 운영을 지원하였고, 제주는 '경계선 지능 탄탄'이라는 인지능력향상 프로그램을 통해 학습연구년 교사를 활용하여 방과 후 개별 지원을 제공하였다. 충남은 읽기 곤란 · 경계선 지능 학생 지원 이쁨학교를 통해서 경계선 지능 학생에 대한 맞춤형 개선 프로그램을 운영하였고, 책임교육학년제 이쁨교사를 통해 초등학교 3학년 포함을 우선시하여 수준별 소규모 맞춤형 학습지원(기초·기본학력 신장 교과 보충지도 프로그램 운영)을 제공하였다.

3) 학교 밖

시도교육청별 경계선 지능 학생에 대한 기초학력 보장 3단계 다중 안전망 중 학교 밖 지원에 대한 내용을 정리하였다. 그 결과는 <표 III-5>와 같다.

〈표 III-5〉 시도교육청별 경계선 지능 학생에 대한 학교 밖 지원

교육청	내용
강원	◎ 학습종합클리닉센터 ▷ 학습클리닉전문가 및 센터형 학습코칭지원가의 학습지원대상학생 순회지도 실시(난독의심 학생, 수감각 및 기초연산 부진 학생, 경계선지능 의심 학생 등) ▷ 외부기관 전문진단 및 중재(치료) 지원을 위한 학습바우처 제공 ◎ 「난독 및 경계선지능 학생 문해력 향상 지원」 사업 운영(1기관) ▷ (대상) 난독 또는 경계선지능으로 인하여 어려움을 겪고 있는 초등학생(도내 전 지역 고른 지원을 위한 운영 대상 인원 확대) ▷ 난독 및 경계선 지능 학생 향상 한글캠프 ▷ 교원, 학부모 및 전문가 연수 및 협의회 운영 등
경기	◎ (학교 밖) 특수요인 전문 지원 강화 ▷ 지원사업: 지역 기초학습지원센터, 난독증 지원, 경기도교육청 기초학력지원센터, 학습도약계절학기 등

교육청	내용
	▷ 목적: 외부 전문기관과 연계하여 학교에서 제공하기 어려운 학습지원대상학생의 복합 요인 맞춤형 학습지도 및 심리 상담 지원 ▷ 방법- 기초학력 심층 진단 결과 기반 지역 기초학습지원센터 및 경기 기초학력지원센터 연계 프로그램 지원(학습상담, 한글 문해력 지도, 특수요인(ADHD, 경계선 지능, 난독증 등) 진단 및 학습 컨설팅
경남	◎ 학습종합클리닉센터 지원 전문화 ▷ (경계선지능)진단-학습코칭-전문가연계 ◎ 경계선지능 학생 심층 지원(도교육청) ▷ (대상) 학습지원대상학생 중 경계선지능이 의심되는 학생- (3월 진단검사, 지원협의회 심의 후)학교→(4월 초)교육지원청→도교육청 ▷ (내용) 느린학습자 선별검사-진단, 중학교 경계선지능 학생 선별 간편 검사-진단, 어휘력·수리력·사회성 프로그램 등 (필요한 경우)전문기관 연계 인지 치료 등 ▷ (방법) 핵심교원 및 학습코칭단 학교 방문 진단 및 지원 ◎ 3개 권역 기초학력지원센터 운영(2025년 동부 추가 예정, 4개) ▷ 업무: 심층 지원 학생 관리 - 경계선지능 학생 관리
경북	◎ 학교 밖 전문적 지원 ▷ 경북기초학력지원센터 운영, 찾아가는 경계선 지능·난독 지원 ◎ 찾아가는 경계선 지능·난독 지원 ▷ 대상: 초등학교 1학년 ~ 중학교 3학년 학생 중 전문 검사 및 치료가 필요한 학생 ▷ 내용: 경계선 지능·난독 의심 학생 맞춤형 심층 진단 및 치료지원을 통한 교육격차 해소, 전문기관 위탁 경계선 지능 및 난독 의심 학생 맞춤형 치료 지원
광주	◎ 학습종합클리닉센터 운영 프로그램(경계선 지능 학력 향상 프로그램) ▷ 대상: 1:1 지도 필요 학생 ▷ 1:1 지도 멘토링제 운영 ▷ 인지·심리·정서 등 학생 맞춤형 지도 지원 ※ 학습 + 정서·심리 지원 ◎ 경계선 지능 학생 언어치료 지원 ▷ 목적: 경계선 지능 학생 중 난독증으로 진단받은 학생의 언어치료 지원 ▷ 대상: 경계선 지능 학생 중에서 읽기곤란으로 치료가 필요한 학생 25명 ▷ 지원 내용 및 절차: 읽기두드림(난독증) 학생 지원 내용과 절차 동일
대구	◎ 경계선지능 의심 학생 지원 ▷ 경계선지능 학생 맞춤형 지원 - 바우처 및 학습코칭 지원: 경계선지능 학생으로 판정을 받은 학생 중 전문적인 지원이 필요한 학생에 대해 바우처 제공 및 학습코칭을 통한 맞춤형 지원 실시
부산	◎ 특수요인 학생 지원「부산기초학력지원센터」운영 (1개소) ▷ (목적) 난독, 난산, 경계선지능 등 특수요인 학생의 심층 진단 및 요인별 맞춤형 지원을 통한 기초학력 보장 ▷ (대상) 초·중·고 학습지원대상학생 ▷ (내용) / 학습지원, 상담·정서 지원, 사회성 증진 지원 - 전문기관 및 희망피움교사 연계 심층진단, 맞춤 지원 - 희망피움교사 양성을 통한 찾아가는 문해력·수리력 지도 지원 - 심리·정서 지원 및 사회성 증진, 진로 체험을 위한 프로그램 운영 - 희망피움교사 양성을 비롯한 교사·학부모 역량 강화 연수 운영 - (인력) 교육연구사, 희망피움지원단(전문기관, 희망피움교사) 등

교육청	내용
서울	◎ [3단계] 학교 밖 전문지원 연계 (서울지역학습진단성장센터 구축 및 운영) ▷ 난독·난산·경계선지능 지원 - 전문 진단검사 및 판독 지원 - 판독 후 지원 학생 선정 및 전문기관 연계 - 학생 상황에 따른 개인별 맞춤형 중재, 보호자 및 교사 상담 지원
세종	◎ 특수요인(경계선 지능·난독) 학생 지원 ▷ (목적) 경계선 지능 및 난독으로 학교생활과 학습에 어려움이 있는 학생을 심층 진단하고 맞춤형 지원을 해줌으로써 또래 관계 개선 및 학교생활 적응력 강화 ▷ (시기) 2025. 3. ~ 12. ▷ (대상) 초1 ~ 고2 ▷ (방법) 경계선 지능·난독 의심 학생 대상 정밀 진단(지능검사, 종합심리검사, 난독검사 등) 후 전문기관 연계로 개별 맞춤형 상담·치료 지원 ▷ (협력체계 구축) 교육청·학교·전문기관·지역사회의 협력을 통해 경계선 지능·난독 학생 다각적 지원 ▷ (절차) 경계선 지능·난독 학생 선별 체크리스트 활용 후 신청 → 심사 → 지원 대상자 선정 → 지원(1인당 20회기) ※('24년) 10회기→('25년) 20회기 ▷ (유의) 경계선 지능·난독 의심 학생 대상 체크리스트 활용 시 해당 학생에 대한 3개월 이상의 꼼꼼한 관찰이 필요 ▷ (신청대상) 경계선 지능 학생 선별 체크리스트 결과 '경계선 지능 고위험군' 해당 학생
울산	◎ 움터 프로젝트* 지원 체계화 <[3단계] 학교 밖 전문 지원> ▷ (지원 내용) 학습요인, 특수요인, 복합요인을 가진 학생에 대한 맞춤형 지원 ▷ 특수요인: 경계선 지능 학생 진단·중재 지원 (필요시 통합지원 가능) ▷ 경계선 지능 프로그램(초중): 심층검사 1회, 치료 최대 30회기 이내 지원(전문지원기관 연계 등)
인천	◎ 인천학습종합클리닉센터 운영 ▷ 느린학습자(경계선지능)학생 지원, 전문기관, 50회기 내외(학생별 상이) 신청시기 4,11월 ◎ 지역사회 전문기관 연계 운영 ▷ 난독증, 경계선 지능 학생 지원을 위한 외부 전문기관 확대('24년 22개 전문기관 연계·운영)
전남	◎ 경계선 지능 학생 및 난독 학생 심층 진단검사 및 전문기관 연계 치료 지원
전북	◎ (3단계 안전망) 학력지원센터 운영 ▷ (개요) 도교육청 1개소, 지역교육지원청별 각 1개소(14개) ▷ (운영내용) 심층진단을 통한 중재교육지원, 협력수업, 컨설팅 및 연수 ▷ (운영현황) 난독·경계선 지능 581명 진단 및 중재교육 지원, 학력지원센터 협력수업 162명, 기초학력 정책 연수(교원) 86회, 경계선 지능 이해 연수 17회, 기초학력 이해 연수(보호자) 32회
제주	◎ 경계선지능 학생 치료비 지원 ▷ 경계선지능 학생 검사비 및 치료비 지원 - 학생 1인당 200만원 이내 - 경계선지능에 동반된 인지, 언어, 사회성 지연 등 치료 지원 - 총 140명 지원(초126, 중14) ◎ 찾아가는 학습클리닉(제주시 학습종합클리닉센터) ▷ (학습바우처) 경계선지능 22명 ◎ 기초학력 SOS 프로젝트(서귀포시 학습종합클리닉센터) ▷ (학습바우처) 경계선지능 13명

교육청	내용
충남	◎ 기초학력책임지원 유형별 지원(학습종합클리닉센터) ▷ (유형) 언어, 인지 ▷ (원인) 언어발달지연, 경계선 지능 등 ▷ (지원 내용) 언어재활사, 전문기관 연계 지원
충북	◎ 충북학습종합클리닉센터 운영 ▷ 난독증 및 경계선 지능 학생 지원 학습지원 강화 ◎ 난독증·경계선 지능 학생 발달 집중 지원(학습종합클리닉센터) ▷ 목적: 난독증 및 경계선 지능 학생 대상 맞춤 지원 ▷ 기간: 2025. 1. ~ 12. ▷ 대상: 난독증 및 경계선 지능 추정 학생 ▷ 방법: 학교에서 충북학습종합클리닉센터 지역거점으로 신청 ▷ 운영 내용- 초3, 중1 경계선 지능 전수조사 지원- (진단 검사 지원) 학교로 찾아가는 전문인력 상담 및 1차 진단- (전문 치료 기관 연계) 협력기관 연계 및 치료비 지원- (추수지원) 사례관리, 학습상담, 학습코칭(학습동기, 교우관계 향상, 자신감 및 자존감 향상 등) 등 맞춤형 학습서비스 지원 ▷ 운영 과정 ① (교사 진단) 읽기 학습 특성 체크리스트 및 느린 학습자 선별 체크리스트 활용 ② (맞춤형 지원) 검사 결과에 따른 맞춤형 지원 계획 수립 ☞ (검사 결과가 난독증 고위험군으로 나온 경우) 학생에게 적합한 교육적 중재를 하고 진전도 모니터링을 하면서 동시에 학부모 상담을 통해 심층 진단 및 평가를 받을 필요가 있음을 알림 ☞ (검사 결과가 저위험군으로 나온 경우) 학생에게 적합한 교육적 중재를 지속적으로 하면서 학생의 진전도 모니터, 학생의 진전도에 따라 교육지원 방안, 심층 진단 및 평가의 필요성 여부 판별

대부분의 시도교육청은 경계선 지능 학생에 대한 학교 밖 지원을 제공하고 있었다. 제공방식은 학습종합클리닉센터(학습지원센터)의 인력과 바우처를 활용한 전문기관을 통해서 지원하고 있었으며, 학교로 찾아가는 방식과 기관에서 운영하는 방식을 활용하고 있었다.

지원 내용은 문해력(어휘력) 향상 및 인지, 사회·정서 프로그램을 활용한 중재(치료)와 학습코칭 및 상담을 제공하였다. 지원 회기를 명시한 교육청을 살펴보면, 세종은 1인당 20회기, 울산은 1인당 최대 30회기, 인천은 1인당 50회기 내외(학생별 상이)로 나타났다.

라. 연계·강화

전국 17개 시도교육청의 '기초학력 보장 시행계획'에 나타난 경계선 지능 학생의 연계·강화와 관련된 내용을 조사하였다. 연계·강화는 교원, 학부모, 지원인력, 지역사회 연계, 지도 프로그램, 연구·개발·홍보, 예산으로 구분하여 정리하였다.

1) 교원

시도교육청별 경계선 지능 학생에 대한 연계·강화 중 교원과 관련된 내용을 정리하였다. 그 결과는 <표 III-6>와 같다.

〈표 III-6〉 시도교육청별 경계선 지능 학생에 대한 교원 관련 내용

교육청	내용
강원	◎ 교원 기초학력 지도역량 강화 단체직무연수 지원 ▷ (시기) 2025. 6~9. (대상) 초, 중, 고 학습지원 담당교원 등 (내용) 학습지원대상학생 이해(경계선지능의 이해와 지도 실제 등) 및 학습지도, 심리-정서적 지원 등에 관한 온라인 직무연수 제공 ◎ 도교육청 주관 기초학력 관련 연수(경계선지능 학생 이해 및 지원, 문해력 강화, 기초학력 슈퍼비전 및 학부모 상담 등) 확대 운영 ◎ 한글문해·기초연산교육 연수 운영 ▷ (대상) 초·중·고 교원 및 학부모 (내용) 학습지원대상학생의 특성(경계선지능, 난독, 난산 등) 이해와 교원·학부모 역할 (운영) 17개 교육지원청(양양교육지원센터 포함) 주관
경기	◎ 지역 기초학습지원센터 및 경기도교육청 기초학력지원센터를 통한 학교 지원 ▷ 경계선지능 학생 지도 워킹그룹 운영 및 연수(108명, 9월~10월) ◎ 학습지원 담당교원 등 단위학교 기초학력 보장 역량 강화 연수 지원 및 운영(기초학력지원센터) ▷ 교원 및 학부모 역량강화 연수 - 기초학력 전문교원 양성 직무연수 ※ 읽기 곤란, 경계선 지능 학생 학습지원 방법 포함
경북	◎ 기초학력 보장을 위한 전 교원 역량 강화 연수 ▷ 대상: 초등학교·중학교·고등학교·각종학교 교원 ▷ 내용: 맞춤형 연수 지원을 통한 기초학력 지원 역량 및 책무성 강화 / 교원 기초학력 관련 4시간 이상 연수 이수 권장 (효율적인 지도를 위해 긴급적 실시) - 학습지원대상학생 특성 이해, 느린 학습자 및 경계선 지능에 대한 이해, 문해력, 수리력, 한글 지도, 교과별 지도 등 / 학습지원대상학생 지도교사 15시간 기초학력 연수 이수 권장
광주	◎ 경계선 지능 학생 이해 연수 ▷ 시기: 2025. 4. ▷ 내용: 경계선 지능 학생 지도 방안/ 경계선 지능 학생에 대한 이해력 제고를 위한 연수 실시 (동·서부교육지원청) ◎ 경계선 지능 학생 지도 컨설팅 ▷ 시기: 2025. 4.~ 2025. 12. ▷ 대상: 경계선 지능 학생 1:1 학력 향상 프로그램 운영 교원 40명 ▷ 내용: 경계선 지능 학생의 효과적인 지도 방안 및 상담 방법 등
부산	◎ 학생 성장 지원을 위한 교사·학부모·코칭단 연수 지원(부산(지역)기초학력지원센터 연계) ▷ 기간: 5~6월 ▷ 경계선 지능 학생의 특성 및 지도 연수 ▷ 특수요인 학습지원대상학생의 이해 기초과정 연수
세종	◎ 기초학력향상 지원을 위한 워크숍 운영 ▷ 경계선 지능 및 난독 지원을 위한 워크숍(2월, 13명) ▷ 경계선 지능 학생 이해를 위한 교원 역량 강화 워크숍(9월, 203명) ◎ 기초학력 역량 강화 워크숍 ▷ (대상) 학교 관리자, 기초학력 부장교사, 업무 담당교사 등 ▷ (시기/횟수) 2025. 2. ~ 10. (4회) ▷ (내용) '25년 기초학력 세부 사업안내 및 우수사례 공유, 경계선 지능·난독 체크리스트 활용, 기초학력 지원사업 성과 관리 등

교육청	내용
울산	◎ 전문적 통합지원 네트워크 구축 확대 ▷ (특수요인 학습지원대상학생 지원 인식 개선) 경계선 지능, 난독(현상), 난산(현상) 등 전문지원기관 연계 지원이 필요한 3단계 학교밖 학습지원대상학생 지원을 위한 ‘학습지원대상학생 지원협의회’ 필요성 인식 및 활성화 권장
인천	◎ 기초학력 역량강화 연수 ▷ 경계선지능 전문가과정 연수 인원 확대 (문해력, 수리력, 난독증, 경계선지능 항목) ▷ [심화과정, 15시간] 경계선지능(초) 90명, [전문가과정, 45시간] 경계선지능(초) 18명 (기초과정, 4-6시간) ▷ 경계선지능 인식개선 연수(교원): 70명 ◎ 기초학력 전문교원 인증 ▷ 기초학력 전문교원 양성 직무연수 『전문가과정』 이수자(문해력/수리력/난독증/경계선 지능) ◎ 기초학력 전문학습지원단 위촉 및 운영 ▷ 문해력, 수리력, 난독증, 경계선지능 등 영역별 위원 위촉 예정
전북	◎ 난독·경계선 지능 이해 연수(도교육청 학력지원센터) / 전주교육대학교 위탁
제주	◎ 교원역량강화 연수 ▷ 경계선지능 학생 이해 및 맞춤형 중재 방안
충북	▷ 경계선 지능 학생(30명) 지도 역량 강화 연수(기초학력전담교사) - 경계선지능 학생의 개념 및 지도 방법(집합)

시도교육청별 경계선 지능 학생에 대한 연계·강화 중 교원과 관련된 내용으로 대부분의 시도교육청은 기초학력 보장을 위한 교원 연수 및 학습지원 담당교원에 대한 연수와 경계선 지능 학생에 대한 프로그램을 운영하는 교원에 대한 연수 등에 경계선 지능 학생 이해 및 지원과 관련된 내용을 포함하고 있었다. 그리고 운영방식에 있어서는 기초학습 지원센터(학습종합클리닉 센터)를 활용하기도 하였다.

울산에서는 특수요인(경계선 지능, 난독, 난산 등) 학습지원대상학생 지원협의회에 대한 필요성 인식 및 활성화를 위해 노력하고 있었고, 인천에서는 경계선 지능과 관련한 교원 연수를 심화과정(15시간), 전문가과정(45시간)으로 운영하고 이를 통해 기초학력 전문교원, 기초학력 전문학습지원단을 위촉 및 운영하였다.

2) 학부모

시도교육청별 경계선 지능 학생에 대한 연계·강화 중 학부모와 관련된 내용을 정리하였다. 그 결과는 <표 III-7>과 같다.

<표 III-7> 시도교육청별 경계선 지능 학생에 대한 학부모 관련 내용

교육청	내용
강원	◎ 도교육청 주관 기초학력 관련 연수(경계선지능 학생 이해 및 지원, 문해력 강화, 기초학력 슈퍼비전 및 학부모 상담 등) 확대 운영 ◎ 한글문해·기초연산교육 연수 운영 ▷ (대상) 초·중·고 교원 및 학부모 (내용) 학습지원대상학생의 특성(경계선지능, 난독, 난산 등) 이해와 교원·학부모 역할 (운영) 17개 교육지원청(양양교육지원센터 포함) 주관
경기	◎ 학습지원 담당교원 등 단위학교 기초학력 보장 역량 강화 연수 지원 및 운영 ▷ 교원 및 학부모 역량강화 연수 - 난독증, 경계선 지능 학생 인식개선 연수
광주	▷ 학부모 상담 (프로그램 전, 중, 후)
부산	◎ 학생 성장 지원을 위한 교사·학부모·코칭단 연수 지원(부산(지역)기초학력지원센터 연계) ▷ 기간: 7~8월 ▷ 특수요인 학습지원대상학생의 이해와 가정 내 지도 방법 ▷ 읽기 학습에 어려움이 있는 자녀의 특성 이해
울산	◎ 지역기관 연계 ▷ (지역기관 연계) 경계선 지능 학부모 지원을 위한 각 구(군)별 청소년상담센터 사업 연계, 학부모 개별 상담 지원을 위한 사회복지사업 연계 ▷ (학부모 연대 강화) 경계선 지능 학생 학부모 네트워크 ‘날샘’ 지원
인천	▷ 경계선지능 인식개선 연수(학부모): 131명
전북	◎ 난독·경계선 지능 이해 학부모 특강(도교육청 학력지원센터)
제주	◎ 기초학력 지원을 위한 자녀교육 방법 연수 - 경계선지능 학생의 이해 및 양육자의 마음가짐

시도교육청별 경계선 지능 학생에 대한 연계·강화 중 학부모와 관련된 내용으로 많은 시도교육청에서는 경계선 지능을 특수요인으로 묶어서 난독증이나 난산증과 함께 학부모 연수를 진행하였으며, 인천과 제주만 경계선 지능 학생에 대한 내용만으로 학부모 연수를 진행하였다. 광주는 경계선 지능 학생 중재 시 학부모 상담을 함께 진행하였고 울산은 지역기관과 연계하여 경계선 지능 학부모의 개별 상담을 지원하고 경계선 지능 학생 학부모 네트워크인 ‘날샘’을 지원하였다.

3) 지원인력

시도교육청별 경계선 지능 학생에 대한 연계·강화 중 지원인력과 관련된 내용을 정리하였다. 그 결과는 <표 III-8>과 같다

<표 III-8> 시도교육청별 경계선 지능 학생에 대한 지원인력 관련 내용

교육청	내용
강원	◎ 기초학력 지원인력 역량강화 ▷ (대상) 초등 협력교사, 중등 학습지원 튜터, 학습코칭지원가의 등 (내용) 학습지원대상학생의 특성 (경계선지능 등) 이해 및 지원 방안
부산	◎ 학생 성장 지원을 위한 교사·학부모·코칭단 연수 지원(부산(지역)기초학력지원센터 연계) ▷ 기간: 연중 ▷ 특수요인 학습지원대상학생의 지도 심화과정 연수 ▷ 문해력, 수리력 지도 역량 강화 연수
울산	◎ 기초학력 지원단 구성·운영 ▷ (구성안) 1단 3팀(현장 지원, 자료개발, 옴터프로젝트) 총 30명 이내 ▷ (지원단 역할) 기초학력 진단검사, 맞춤형 학업성취도 자율평가 및 책임교육학년제 등 현장 지원 (모니터링, 희망 컨설팅 등), 기초학력 디딤돌 프로그램 자료 개발 및 우수사례 보급, 경계선 지능 및 난독 학생 등 옴터프로젝트 지원대상학생 분류 및 매칭을 위한 전문가 협의회 및 모니터링 지원
제주	◎ 기초학력 (전문가)지원단 (유관기관 협력구축) ▷ 경계선 지능 전문가 지원단: 전문의, 교수, 임상심리사 (6명) - 사업 자문(선정기준, 검사도구, 계획서 검토 등) - 지원대상학생 선정 - 사업 모니터링 피드백 등
충북	◎ 난독증·경계선 지능 학생 지원단 운영 ▷ 구성: 교수, 발달전문가, 현장교원 ▷ 역할 - 난독증·경계선 지능 학생 초기진단 및 심층진단 - 난독증·경계선 지능 학생 치료지원 - 컨설팅 및 학부모 코칭

시도교육청별 경계선 지능 학생에 대한 연계·강화 중 지원인력과 관련된 내용으로 강원과 부산은 협력교사, 학습지원 튜터, 학습코칭단 연수에 경계선 지능 학생의 이해와 지원에 관련된 내용을 포함하였다. 울산, 제주는 기초학력 (전문가) 지원단을 구성·운영하여 경계선 지능 학생을 지원하였으며, 충북은 난독증·경계선 지능 학생 지원단을 구성·운영하여 경계선 지능 학생을 지원하였다.

4) 지역사회 연계

시도교육청별 경계선 지능 학생에 대한 연계·강화 중 지역사회 연계와 관련된 내용을 정리하였다. 그 결과는 <표 III-9>와 같다.

<표 III-9> 시도교육청별 경계선 지능 학생에 대한 지역사회 연계 관련 내용

교육청	내용
대구	◎ 대학 및 지역사회 연계를 통한 지원 강화 ▷ 대학 연계를 통한 기초학력 지원 - (대구교대 연계) 기초학력 향상 교사 전문성 개발을 위한 문해력, 수리력, 학습심리 관련 연수 운영, 학습코칭단 대상 연수 운영, 난독 및 경계선지능 학생 프로그램 운영 등 학생 특성에 맞는 지원등 ▷ 외부 전문기관 및 지역사회 연계를 통한 기초학력 지원 - (대구행복진흥사회서비스원 연계) 경계선지능 학생 대상 맞춤형 바우처 제공, 관련 연구 수행, 이력관리 및 사례 공유 지원
서울	◎ 학습도움 네트워크 구성 및 운영 ▷ 대학·연구기관: 난독·경계선지능 심층진단 및 중재 연계 ▷ 지자체 - 경계선지능·느린학습자 지원 사업 협업 - 경계선지능 학생 평생교육지원 사업 연계를 통한 사회적응력 향상지원
전북	◎ 난독·경계선 지능 이해 연수(도교육청 학력지원센터) / 전주교육대학교 위탁 ◎ 학력지원센터 통합지원협의회 운영 ▷ (목적) 복합요인(심리·정서, 사회성 등) 및 특수요인(난독(산)·경계선 지능 등) 학습지원대상학생을 위한 맞춤형 지원 ▷ (방법) 교육지원청 내 유관부서 및 기관(Wee센터, 특수교육지원센터, 지역교육복지 등)과 연계하여 학생 통합지원협의회 구성 및 운영 ▷ (내용) 통합지원 의뢰 학생에 대해 지역 연구·교육기관, 상담·치료기관 등과 연계하여 종합심리검사 등 심층진단을 통해 학습저해요인을 파악하고 맞춤형 지원
충북	◎ 지역대학 협업 연수 및 컨설팅 운영 ▷ 청주교육대학교: 경계선지능 학생 지도 역량강화 연수 위탁 운영(15시간) ▷ 나사렛대학교: 아이성장 골든타임 2.0 인력풀 지원, 교사 컨설팅단(교수, 연구원, 언어치료사 등)

시도교육청별 경계선 지능 학생에 대한 연계·강화 중 지역사회 연계와 관련된 내용으로 경계선 지능 학생 관련 연수와 심층진단 및 프로그램 중재, 그리고 컨설팅단 운영에 지역대학을 활용하였다. 대구는 외부 전문기관인 대구행복진흥사회서비스원과 연계하여 맞춤형 바우처 제공, 관련 연구 수행 및 경계선 지능 학생 이력 관리와 사례 공유를 지원했으며, 서울은 지자체와 경계선 지능 학생 평생교육지원 사업 연계를 통해 사회적응력 향상을 지원하였다. 그리고 전북은 교육지원청 내 유관부서 및 기관 등을 연계하여 학력지원센터 통합지원협의회를 통해 경계선 지능 학생을 위해서 맞춤형 지원을 제공하였다.

5) 지도 프로그램

시도교육청별 경계선 지능 학생에 대한 연계·강화 중 지도 프로그램과 관련된 내용을 정리하였다. 그 결과는 <표 III-10>과 같다.

<표 III-10> 시도교육청별 경계선 지능 학생에 대한 지도 프로그램 관련 내용

교육청	내용
강원	◎ 경계선 지능 학생 지도 프로그램 ▷ (초등) 느린 학습자 행동 지침 매뉴얼 ▷ (중등) 너나들 마음알기 중등 사회정서(경계선 학생 지원 프로그램)
전북	◎ 경계선 지능 학생 지도 프로그램 ▷ (초등) 한결음 더 초등 어휘력 ▷ (초등) 차근차근 초등 수리력 ▷ (초등) 마음 톡, 함께 톡톡 초등 사회정서 ▷ (중등) 차곡차곡 중등 수리력 ▷ (중등) 너나들 마음알기 중등 사회정서(경계선 학생 지원 프로그램)

시도교육청별 경계선 지능 학생에 대한 연계·강화 중 지도 프로그램과 관련된 내용으로 강원과 전북에서 소개하는 프로그램은 국가기초학력지원센터에서 개발한 어휘력(한결음 더 초등 어휘력), 수리력(차근차근 초등 수리력, 차곡차곡 중등 수리력), 사회정서(마음 톡, 함께 톡톡 초등 사회정서, 너나들 마음알기 중등 사회정서) 프로그램이 있었다. 그리고 강원에서는 강원모두자람연구회에서 개발한 (초등) 느린 학습자 행동 지침 매뉴얼이 있었다.

6) 연구·개발·홍보

시도교육청별 경계선 지능 학생에 대한 연계·강화 중 연구·개발·홍보와 관련된 내용을 정리하였다. 그 결과는 <표 III-11>과 같다.

<표 III-11> 시도교육청별 경계선 지능 학생에 대한 연구·개발·홍보 관련 내용

교육청	내용
경북	◎ 지속가능한 기초학력 지원 기반 구축(기초학력 지원 지역사회 네트워크 강화) ▷ 느린 학습자 및 경계선 지능 학생에 대한 정책 연구 및 지원 방안 강구
광주	◎ 경계선 지능 학생 지원 교원 연구회 운영 ▷ 목적: 경계선 지능 학생 기초학력 보장을 위한 지원 방안 연구 ▷ 대상: 초등 교원(초 1팀) ▷ 연구 추진 기간: 2025. 3. ~ 2025. 12. ▷ 내용: 단위학교 경계선 지능 학생 지도자료 개발 및 학력 향상 프로그램 운영 지원
세종	▷ ('25년)학부모용경계선지능학생선별체크리스트개발

교육청	내용
인천	◎ 경계선지능 학생의 이해와 지원 리플릿 배포(1,841부) ▷ 난독증·경계선지능 사업 신청 시기 확대 및 간소화 등 적기 지원 방안 마련 ▷ 난독증·경계선지능 학생 조기 발굴을 위한 방안 마련 ◎ 홍보리플렛: 경계선지능 학생의 이해와 지원
제주	◎ 기초학력 실천교사(현장기반 기초학력 사례연구) ▷ 학생 상황·특성별 기초학력 맞춤형 지도 및 역량 강화를 위한 현장 기반 교사 연구 공동체 ▷ 9팀(초5, 중4) 교사 87명(초65, 중22) ▷ 영역: 한글해득, 초기 문해력, 기초수학, 경계선지능, 자기주도학습, 중등 문해력·수리력, 중등 맞춤형 학습지원 프로그램 ◎ 경계선 지능탄탄(학습연구년 초등교사) ▷ 주 3회 학교방문 학생지도 - 협력수업 혹은 방과후 개별지도 ▷ 주1회 사례협의회 개최 ▷ 경계선지능 학생 검사 및 중재 방안 연구 ◎ 경계선 지능쑥쑥(초등 희망교사) ▷ 경계선지능에 관심있는 초등교사 ▷ 경계선지능 학생 지도 및 사례공유 ▷ 역량강화연수 및 자체 연구
충북	◎ 기초학력 보장을 위한 체계적 지원 ▷ 난독증 및 경계선 지능 학생 지원 시범학교(초 4교) ◎ 기초학력 맞춤형 교육 선도학교 운영 ▷ 목적: 다채움 기초학력 진단검사 활용 기초학력 진단-보정 운영을 통한 맞춤 지원 및 경계선 지능난독증 학생 지원 모델 개발 ▷ 기간: 2025. 3.~2026. 2. ▷ 대상: 관내 학교 중 희망교 중 선정(초 7교, 중 2교) ▷ 운영비: 교당 5,000천원 ▷ 주요 내용- 다채움 진단검사 활용 맞춤형 학생 지원- 다채움 활용 학생·학부모 비인지 진단 검사 운영- 난독증 및 경계선 지능 학생 집중지원- 기초학력 보장 사업 성과관리

시도교육청별 경계선 지능 학생에 대한 연계·강화 중 연구·개발·홍보와 관련된 내용으로 경북은 느린 학습자 및 경계선 지능 학생에 대한 정책 연구를 진행하였고, 광주·경주는 교원 연구회를 구성하여 단위학교 경계선 지능 학생 지도자료 개발 및 학력 향상 프로그램 운영 지원을 연구하였다. 세종은 학부모용 경계선 지능 학생 선별 체크리스트를 개발하였고, 인천은 경계선 지능 학생의 이해와 지원과 관련한 리플릿을 배포하였다.

제주는 기초학력 실천교사(현장기반 기초학력 사례연구), 경계선 지능탄탄(학습연구년 초등교사), 경계선 지능쑥쑥(초등 희망교사) 프로그램을 통해 경계선 지능 학생 지도 방안을 연구하고 교사 역량을 강화하고자 하였다. 충북은 난독증 및 경계선 지능 학생 지원 시범학교를 운영하였고, 기초학력 맞춤형 교육 선도학교 운영을 통해 경계선 지능 및 난독증 학생 지원 모델을 개발하고자 하였다.

7) 예산

시도교육청별 경계선 지능 학생에 대한 연계·강화 중 예산과 관련된 내용을 정리하였다. 그 결과는 <표 III-12>와 같다.

<표 III-12> 시도교육청별 경계선 지능 학생에 대한 예산 관련 내용

교육청	내용
경북	◎ 찾아가는 경계선 지능 및 난독 지원 ▷ 전문 위탁기관 선정 후 지원 / 120명 내외, 1인당 120만원 지원
광주	▷ 지도 교원과 경계선 지능 학생 1:1 개별 맞춤형 지도 프로그램 운영 지원(40팀, 팀당 900천원)
인천	◎ 경계선지능 학생 지원 특별교부금 42,000(천원)/ 서울교대,서울대, 자체예산 694,700(천원) 총 736,700(천원)
전남	◎ 경계선 지능 학생 지원: 1,300,000(천원)
제주	◎ 경계선지능 치료비 지원(초1~중3, 200명)(학생 1인당 150만원 이내) ▷ 300,000천원(자체) / 경계선지능에 동반된 인지, 언어, 사회성 지연, 심리 등 치료지원

시도교육청별 경계선 지능 학생에 대한 연계·강화 중 예산과 관련된 내용으로 경북은 120명 내외로 1인당 120만원의 예산을 책정하였고 광주는 1:1 개별 맞춤형 지도 프로그램 운영을 지원하고자 40팀에 팀당 90만원의 예산을 책정하였다.

인천은 경계선 지능 학생을 지원하기 위해 특별교부금과 서울교대, 서울대 및 자체예산으로 7억 3670만원의 예산을 책정했는데 대학교의 예산을 활용하였다는 것이 특색있는 점이다. 전남은 13억의 예산을 책정하였고 제주는 자체예산 3억으로 200명의 학생 1인당 150만원 이내로 예산을 책정하였다.

제Ⅳ 장

경북형 경계선 지능 학생 선별 체크리스트 전문가 타당성 및 적합성

1. 개발 방향과 중점

경상북도에서 개발한 '경북형 경계선 지능 학생 선별 체크리스트'는 경계선 지능 학생을 효과적으로 식별하고 지원하기 위한 도구로서, 다양한 특징을 포함하고 있다. 본 논문에서는 해당 체크리스트의 주요 특징을 분석하고, 그 이론적 근거와 논리적 배경을 고찰하고자 한다.

가. 다차원 컴포넌트 기반 구성

본 체크리스트는 기존의 지능 중심 평가를 넘어 인지, 정서, 사회성, 신체, 학습 등 복합적인 발달 영역을 포괄적으로 다루도록 설계되었다. 특히 언어 표현력, 감정 조절, 또래 관계, 주의 집중, 운동 협응 등 다양한 지표를 아동의 전반적인 발달 특성을 보다 종합적으로 파악할 수 있도록 구성되어 있다. 이는 경계선 지능 학생들이 지능 지수뿐만 아니라 다양한 발달 영역에서 어려움을 겪을 수 있다는 연구 결과에 기반한 것이다. 따라서 이러한 다차원적 평가를 통해 학생의 전반적인 발달 상태를 종합적으로 이해하고, 맞춤형 지원을 제공할 수 있다.

나. 지원 연계형 선별 도구 지향

각 차원별 항목은 이후 적용 가능한 교육 프로그램, 상담 개입, 다중지원팀 연계 등과 직접적으로 연결될 수 있도록 설계되었다. 이를 통해 선별-지원-사후관리의 선순환 체계 내에서 기능하도록 구성되었다. 이러한 구조는 선별된 학생들에게 즉각적이고 적절한 지원을 제공하여 학업 및 학교 생활에서 겪는 어려움을 예방하는 데 효과적이다.

다. 사전 예방 목적의 조기 선별 기능 강화

체크리스트를 활용하여 문제 발생 전에 조기 위험군을 파악하고, 경계선 지능 학생의 학업 부진 및 학교 생활 부적응을 예방하는 데 초점을 두었다. 이는 조기 발견과 개입이 학업 부진이나 사회적 어려움을 겪는 학생들에게 효과적이라는 연구 결과에 기반한 것이다. 따라서 학기 초 선별을 통해 위험군을 조기에 식별하고, 적절한 지원을 제공함으로써 학업 부진 및 학교 생활 부적응을 예방할 수 있다.

라. 교사 중심 관찰 가능성과 활용성 강조

교사가 일상적인 수업과 생활지도를 통해 관찰 가능한 구체적인 행동 지표를 중심으로 항목을 구성하였다. 복잡한 전문 용어나 추상적 표현을 지양하고, 실제 교육 현장에서 체감할 수 있는 표현을 사용함으로써 교사들이 쉽게 활용할 수 있도록 하였다. 이는 교사가 학생의 행동을 직접 관찰하고 평가하는 것이 선별 과정에서 중요한 역할을 한다는 연구 결과를 반영한 것이다.

마. 학부모 정보 연계형 체크리스트 구성

교사용 체크리스트와 병렬 구조로 학부모용 체크리스트를 설계하여, 가정 내 행동과 일상생활 정보 등 교사가 접근하기 어려운 영역을 보완하였다. 이를 통해 가정-학교 간 진단 정보의 통합적 해석이 가능해졌다. 이는 학생의 행동과 발달이 학교와 가정에서 모두 관찰되므로, 교사와 학부모의 정보를 통합하여 평가하는 것이 학생의 전반적인 상태를 이해하는 데 도움이 된다는 연구 결과에 기반한 것이다.

바. 시계열 기반 점검 및 효과 분석 가능성 내재화

선별 결과를 바탕으로 학기 말 재점검을 통해 변화와 개입 효과를 분석할 수 있는 구조를 갖추었다. 특히 2학년 이후 종단적 점검을 통해 지원의 지속성과 효과성을 검증하는 체계를 제시하였다. 이는 학생의 발달이 시간에 따라 변화하므로, 시계열적인 점검을 통해 개입의 효과를 분석하고 지원의 지속성을 검증하는 것이 필요하다는 연구 결과를 반영한 것이다.

사. 현장 적용성 및 유연한 확장 가능성 고려

단독 사용도 가능하지만, 기초학력 진단, 학습종합클리닉센터 연계, 다중지원팀 협업 등과 유기적으로 연계 가능하도록 설계되었다. 향후 디지털 기반 자동화, 시군구별 적용

맞춤화, AI 기반 위험 예측 모형 등으로의 확장 가능성도 고려되었다. 이는 체크리스트가 실제 교육 현장에서 쉽게 활용될 수 있어야 하며, 향후 기술 발전에 따라 디지털화나 AI 기반 예측 모형 등으로 확장될 수 있는 유연성을 갖추는 것이 바람직하다는 연구 결과에 기반한 것이다.

2. 이론적 정합성과 실천적 타당성

경북형 체크리스트는 경계선 지능 학생의 조기 발견과 효과적 지원을 위해 개발된 학교 현장 중심의 진단 도구이다. 본 체크리스트는 다차원적 진단, 조기 선별, 교사-학부모 협력, 현장 실천성을 중심으로 설계된 도구로, 경계선 지능 학생을 위한 진단과 지원의 새로운 전환점을 제시한다. 이는 기존 IQ 중심 접근의 한계를 극복하고, 다음 네 가지 이론적·실천적 기반을 통합하여 구조화되었다.

가. 다차원적 평가 기반

본 도구는 인지, 정서, 신체, 학습, 사회성, 자기관리의 6대 영역을 중심으로, 학습 지체의 원인과 특성을 정교하게 진단할 수 있도록 설계되었다. 이는 단순 지능지수가 아닌 실제 생활 속 적응 능력과 발달 특성을 포괄하는 진단을 가능케 한다(김태은 외, 2020; 박현숙, 2018; Salvador-Carulla et al., 2013). 개별 학생의 복합적 어려움을 다각도로 이해하고, 이후 개입 전략 설계에 필요한 근거 자료로도 활용할 수 있다.

나. 조기 선별과 예방 중심 접근

학기 초 간편한 적용을 통해 학습 위험군을 조기에 선별하고, 중도 탈락이나 장애 고착화 가능성을 예방한다. 기존 고비용, 고난이도 지능검사 도구의 한계를 보완하며, 교실 기반 실천에 적합한 진단 체계를 제공한다(이세별, 강옥려, 2022; 임성은, 2023; 박현숙, 2018). 특히 초등 저학년에서 선별이 이루어질 경우, 학업 격차 확대를 사전에 차단할 수 있다(김근하, 김동일, 2007).

다. 교사-학부모 협력형 진단 구조

교사용과 학부모용 병렬 체크리스트를 통해 학교와 가정의 관찰 정보를 통합하고, 공동의 진단과 협의 기반의 지원 체계를 유도한다. 이는 교사-학부모 간 정보 비대칭 해소와 함께 낙인에 대한 심리적 저항도 완화할 수 있다(김동일 & 이일화, 2003; 정효운 외,

2025; 이현진 & 강옥려, 2024). 특히 부모의 인식 부족, 검사 회피 경향을 극복하는 데 실질적 기여가 가능하다.

라. 현장 적용성과 확장성 확보

교사가 수업과 생활지도를 통해 쉽게 관찰할 수 있는 행동지표 중심으로 항목이 구성되어 있으며, 학기 중 재점검을 통해 개입 효과도 추적할 수 있다(김태은 외, 2019; Masi et al., 1998). 나아가 향후 디지털 기반 자동 분석 시스템, AI 예측 모델, 지역 맞춤형 적용으로의 확장도 가능하도록 설계되었다.

3. 경북형 경계선 지능 학생 선별 체크리스트 영역과 문항

경북형 경계선 지능 학생 선별 체크리스트는 신체, 정서, 인지, 학습, 사회성의 5대 영역과 17개 세부 구성요소를 중심으로, 교사가 관찰 가능한 구체적 행동 문항들로 체계화된 진단 도구이다. 신체 영역은 소근육, 대근육, 감각통합 등 미세 운동 및 감각-운동 조절 능력을 평가하며, 정서 영역은 자신감 부족, 불안, 무기력 등의 정서 반응을 비언어적 지표까지 포함해 진단할 수 있도록 구성되었다. 인지 영역은 시지각, 주의력, 기억, 문제 해결, 처리속도, 좌우뇌 활성화 등으로 세분화되어 다양한 인지적 약점을 구체적으로 파악하게 하며, 학습 영역은 읽기, 쓰기, 수학 수행상의 오류 유형까지 반영하여 개별화된 학습 지원 근거를 제공한다. 사회성 영역은 언어표현, 규칙 준수, 또래 관계, 공감 등 학교 적응과 관련된 핵심 역량을 다루고 있어, 경계선 지능 학생의 다차원적 발달 특성을 종합적으로 진단할 수 있도록 설계되었다.

가. 신체 영역: 미세 동작과 감각 통합 능력 중심의 발달 진단

경북형 체크리스트의 신체 영역은 소근육, 대근육, 감각통합으로 세분화되어 있으며, 이는 경계선 지능 학생에게 흔히 동반되는 운동 협응 및 감각 조절의 어려움을 포착하기 위한 구성이다. 해당 문항들은 단순한 신체 활동 수행 여부보다는, 연필을 일정하게 쥐고 글씨를 쓰는 능력, 가위질, 공 던지기, 리듬 동작 수행과 같은 정교한 동작 통제력과 감각-운동 통합 수준을 평가할 수 있도록 설계되었다. 이러한 접근은 교사로 하여금 일상 수업 중에도 학생의 발달 지연 징후를 세밀히 인식하고, 필요 시 조기 중재 프로그램과 연계할 수 있는 실천적 진단 근거를 제공한다.

나. 정서 영역: 실패 경험에 기반한 위축 정서의 관찰 가능성

정서 영역은 자신감 부족, 긴장 및 불안, 무기력 등 세 가지 요소로 구성되며, 반복적인 학업 실패와 사회적 낙인 경험으로 인해 위축된 경계선 지능 학생의 정서적 특성을 진단하는 데 초점을 둔다. 본 문항들은 학생의 언어적 자기보고에 의존하기보다, 말버릇, 표정 반응, 반복행동(예: 손톱 물어뜯기, 교사의 질문 회피 등)과 같은 관찰 가능한 비언어적 행동 신호를 통해 정서적 취약성을 간접적으로 확인할 수 있도록 하였다. 이는 교사가 학생의 내면 상태를 보다 현실감 있게 파악하고, 심리적 개입이나 정서 조절 훈련의 사전 근거 자료로 활용하기에 적합하다.

다. 인지 영역: 핵심 약점 파악을 위한 정밀 분화 구성

인지 영역은 시공간 지각, 시각·청각 주의력, 작업 및 장기 기억, 문제해결력, 인지 처리 속도, 좌·우뇌 기능 등으로 매우 정밀하게 세분화되어 있다. 이는 경계선 지능 학생의 학습 부진 원인을 구체화하고, 지능검사를 대체 또는 보완할 수 있는 실질적 선별 수단을 제공한다. 특히 시각 주의력과 청각 주의력을 구분하여 정보처리의 오류 양상을 분리할 수 있으며, 기억 영역 역시 단기·작업·장기 기억으로 나뉘어 다양한 기억 오류 유형을 평가할 수 있다. 좌뇌·우뇌 기능 관련 문항은 언어적·논리적 처리 능력과 직관적·공간적 처리 특성의 편차를 비교할 수 있도록 구성되어 있어, 향후 인지 편향 기반의 개별 학습 전략 수립에 기여할 수 있다.

라. 학습 영역: 오류 기반 문항 설계로 학습 실패 원인 진단

학습 영역은 읽기, 쓰기, 수학 등 기초 학습 능력을 중심으로 구성되어 있으며, 경계선 지능 학생의 실제 수행에서 나타나는 오류 패턴을 포착하는 데 중점을 둔다. 문항들은 단순한 정오 판단이 아니라, 글자 생략, 순서 오류, 계산 순서 혼동, 이해 부족 등의 구체적인 실수 유형을 반영하고 있어, 학습 실패의 본질을 진단하는 데 유용하다. 이는 향후 진단-처방형 개별 학습 지원 체계를 구축하는 데 핵심 자료로 활용될 수 있으며, 특히 기초학력 보장제도와 연계 활용 가능성이 높다.

마. 사회성 영역: 학교 적응의 핵심 변수 진단 가능

사회성 영역은 언어표현, 규칙 준수, 또래 관계, 공감 능력으로 구성되어 있으며, 경계선 지능 학생이 학교 내에서 겪는 사회적 미숙함, 갈등 유발 행동, 의사소통 문제를 진단하는 데 중점을 둔다. 문항들은 친구 간 갈등 발생 빈도, 규칙 수용 여부, 공감적 반응의

부족 등을 구체적으로 다루고 있어, 학생의 사회적 신호 인식 및 반응 양상을 실질적으로 파악할 수 있다. 특히 의사소통 문제와 정서 반응이 맞물리는 복합적인 사회성 결손을 조기 인지할 수 있어, 학교 적응 지원 및 사회적 기술 훈련과의 연계 기반으로 활용하기에 적합하다.

4. 체크리스트(안)에 대한 전문가 타당성 검토

가. 1차 전문가 타당화 개요와 결과

1) 일시: 2025.4.3.(목), 19:30 - 20:30

2) 방법: 온라인회의(Zoom)

<https://us06web.zoom.us/j/9721876470?pwd=RDdUOXNkSktRSEhESnpSc2swcThSZz09>

회의 ID: 972 187 6470

암호: 1234

3) 회의 내용

- 1) 경계선 지능 학생 선별 체크리스트(안) 영역 및 구성요소의 적합성
- 2) 경계선 지능 학생 선별 체크리스트 문항의 적합성
- 3) 경계선 지능 학생 선별 체크리스트 타당화 검증 방법
 - 경북 특수교사 및 일반교사 등에 대한 체크리스트 적합도 평가
 - 5월 중순 온라인 조사(교육청 협조 필요)

4) 참석자: 9명

- 현장교원: 이은정(김천 아천초등학교 교감), 차현(경주기초학력거점지원센터 학습상담교사), 배언경(장산초등학교 교사), 김경일(대구논공초등학교 교사), 우승연(대구구성서초등학교 교사), 최진성(경남사랑초등학교 교사)
- 전문가: 장기덕(교육상담 박사, 김천대학교 교수), 최은선(루리인지치료실 센터장), 장국희(경남김해교육지원청, 장학사)
- 교육청 및 연구원: 박상우(경상북도교육청 장학사), 안주연(경상북도교육청연구원 연구사)

5) 자료 수집 및 분석 방법

본 연구의 목적을 달성하기 위해 경계선 지능 학생 선별 체크리스트 영역 및 구성요소, 문항의 적합성 및 타당화를 검증하기 위해 특수교육 전문가, 기초학력 전문가, 상담

전문가, 감각통합 전문가, 현장 교원 등 9명의 전문가로 구성된 델파이 조사를 진행하였다. 델파이 조사를 위한 평가지는 5점 리커트 척도로 구성되었고, 1점은 '전혀 그렇지 않다', 5점은 '매우 그렇다'로 설정되었다. 또한 평가지의 각 항목에 대한 응답의 내용 타당도는 내용 타당도 비율(CVR: Content Validity Ratio) 공식을 사용하였으며, CVR의 계산 방법은 아래와 같다.

$$\text{내용타당도비율(Content Validity Ratio)} = \frac{Ne - N/2}{N/2}$$

Ne : 특정 문항을 필수적이라고 평가한 패널의 수
N : 전체 패널의 수

공식에서 'Ne'는 특정 문항이 내용영역을 잘 측정한다고 평가한 사람의 수(5점 리커트) 척도에서 '높다(비교적 그렇다-4점)'와 '매우 높다(매우 그렇다-5점)'에 응답한 사람의 수를, 'N'은 전체 평가자 수를 나타낸다(탁진국, 2007). 전문가 참여자의 수에 따른 내용 타당도 비율의 최소값은 <표 IV-1>와 같다.(Lawshe, 1975).

<표 IV-1> 전문가 수에 따른 내용 타당도 비율의 최소값

전문가 수(명)	CVR 최소값
5~7	.99
8	.78
9	.75
10	.62
11	.59
12	.56
13	.54
14	.51
15	.49
20	.42

6) 전문가 타당화 및 회의 결과

가) 영역 및 구성요소 적합성 및 타당화 검증 결과

기존의 선행연구를 토대로 경계선 지능 학생 선별 체크리스트 영역은 신체, 정서, 인지, 학습, 사회성, 자기관리 등 6개 영역을 추출하였다. 6개 영역 중에서도 신체 영역은 소근육, 대근육, 감각통합 등의 구성요소를 포함하고, 정서 영역은 자신감 부족, 긴장 및 불안, 무기력 및 의욕 부족 등의 구성요소를 포함하며, 인지 영역은 시공간 지각, 시각

주의력, 청각 주의력, 주의집중, 작업기억, 장기기억, 문제해결능력, 인지처리속도, 좌뇌 활성화도, 우뇌 활성화도, 메타인지 등의 구성요소를 포함한다. 또한, 학습 영역은 읽기, 쓰기, 수학, 등의 구성요소를 포함하고, 사회성 영역은 또래관계, 타인과의 공감 등의 구성요소를 포함하며, 자기관리 영역은 자율성, 책임감 등의 구성요소를 포함한다. 구체적인 내용은 다음과 같다.

〈표 IV-2〉 경계선 지능 학생 선별 체크리스트 영역 및 구성요소(초안)

영역	구성요소	개념	특징
신체	소근육	손, 손목, 팔 등 작은 근육을 사용하여 세밀하고 정밀한 운동을 수행하는 능력	연필을 쥐고 글씨를 쓰거나, 작은 물건을 집거나, 손톱을 자르는 등의 활동
	대근육	팔, 다리, 몸통 등 큰 근육을 사용하여 큰 범위의 운동을 수행하는 능력	기본적인 이동 능력이나 신체 조정 능력과 관련이 있으며, 걷기, 뛰기, 뛰어오르기, 자전거 타기 등과 같은 활동
	감각통합	감각 정보(시각, 청각, 촉각, 미각, 후각, 균형감각 등)를 효율적으로 처리하고 조직화하여 일상적인 행동을 적절히 수행하는 능력	감각 자극을 받고 이를 뇌에서 이해하고 조정하는 과정을 포함하고 있으며 다양한 감각 자극 제공, 신체-운동 협응 등과 같은 활동
정서	자신감 부족	자신이 가진 능력, 판단, 능률 등을 신뢰하고 긍정적인 태도로 자신의 행동을 이끌어가는 심리적 상태	자신의 능력이나 판단을 믿고, 어려운 상황이나 도전에 직면했을 때 긍정적이고 적극적인 태도로 대응하는 활동
	긴장 및 불안	특정 상황에서 신체적 혹은 심리적 압박감, 부담감, 불편함, 불안정감을 느끼는 상태	개인이 예상하지 못한 위협에 대해 지속적으로 불편함을 느끼기 때문에, 심호흡, 근육 이완, 신체활동, 명상, 자기암시 등과 같은 활동을 통해서 해결 가능
	무기력 및 의욕 부족	신체적, 정신적 에너지의 부족으로 인한 활동적인 행동 감소 및 특정 활동에 대한 흥미 결여 상태	일상활동에 참여할 에너지가 없거나 지나치게 피로를 느껴 평소에 흥미롭거나 중요한 활동들도 무관심하기 때문에, 목표 설정, 성공 경험, 사회적지지 등과 같은 활동을 통해서 해결 가능
인지	시공간 지각	눈을 통해 들어온 시각적 자극을 뇌에서 해석하고, 우리가 공간 내에서 물체의 위치, 크기, 색상, 형태 등을 인식하는 능력	시각적 정보를 받아들이고, 해석하여 우리가 주변 세계를 어떻게 이해하고 인식하는지와 관련된 뇌의 기능적 과정으로서, 빛, 색, 형태, 거리 등을 통해 외부 세계의 정보를 받아들이고, 이를 의미 있는 형태로 해석하는 활동
	시각 주의력	시각적 자극 중에서 특정한 자극에 집중하거나 선택적으로 주의를 기울이는 능력	환경에서 중요한 시각적 정보를 선택하고 그 외의 불필요한 정보는 무시하는 데 중요한 역할을 수행하기 때문에, 주변 환경을 어떻게 선택적으로 인식하고, 주의를 기울여 처리하는지에 관련된 활동
	청각 주의력	주변의 소리 중에서 특정한 소리에 집중하거나 선택적으로 주의를 기울이는 능력	복잡한 소리 환경 속에서 중요한 소리나 정보를 선택하고, 불필요한 소리나 배경음을 무시하는 데 중요한 역할을 수행하기 때문에, 사람들이 많은 곳에서 특정 사람의 목소리를 듣는 것이나, 교실에서 교사의 말에 집중하는 것 등과 같은 활동

영역	구성요소	개념	특징
	주의집중	특정한 자극이나 활동에 집중하고 집중된 상태에서 주의를 유지하는 능력	주어진 일을 완수하거나 정보를 처리하는 데 필요한 기본적인 능력으로서, 우리가 무엇에 집중하고 그것에 집중된 상태로 머물 수 있는지 등과 관련된 활동
	작업기억	현재 순간에 필요하거나 중요한 정보를 일시적으로 저장하고 처리하는 데 중요한 역할을 수행함으로써 짧은 기간 동안 정보를 저장하고 조작하는 능력	문제를 풀거나, 계획을 세우거나, 학습을 할 때 사용하는 기억 시스템으로서, 전화번호를 잠깐 기억하거나, 계산 문제를 풀기 위해 중간 단계의 계산을 기억하는 것 등과 관련된 활동
	장기기억	오랫동안 저장하고 필요할 때 다시 꺼내 쓸 수 있는 기억 시스템으로서, 정보를 영구적으로 보존할 수 있는 능력	배운 내용, 경험한 사건들, 습득한 기술 등을 저장하는 역할을 수행함으로써 우지식을 쌓고 경험을 축적하는 능력과 관련된 활동
	문제해결 능력	주어진 문제를 인식하고, 그 문제를 해결하기 위한 적절한 방법을 찾고, 이를 효율적으로 실행하는 능력	일상생활에서 다양한 상황에 대처하고, 복잡한 상황을 처리할 수 있게 해주는 핵심적인 능력으로서, 문제를 정의하고, 가능한 해결책을 제시하며, 이들 해결책을 평가하고, 최적의 해결책을 선택하는 일련의 인지적 과정을 포함하는 활동
	인지처리 속도	문제를 해결하거나 결정을 내릴 때 정보를 얼마나 빠르게 처리할 수 있는지에 대한 능력	자기 인식 시스템에서 입력, 처리, 저장되는 과정이 얼마나 빠르게 이루어지는지를 나타내는 개념으로서, 주어진 정보를 빠르고 효율적으로 처리하는 능력과 관련된 활동
	좌뇌 활성화도	정보를 세부적으로 처리하며, 세분화된 정보나 순차적인 작업을 효과적으로 수행하는 능력	언어, 논리적 사고, 수학적 처리, 세부적 분석 등을 포함한 분석적 처리 능력의 향상과 관련된 활동
	우뇌 활성화도	전체적인 그림을 보고, 감각적 정보를 직관적으로 처리하는 능력	창의적 사고, 공간적 사고, 감정 처리, 직관적 이해와 관련된 능력으로서, 감각 정보 처리, 창의력, 공간적 인식, 감정의 이해와 표현 등과 관련된 활동
	메타인지	자신의 학습 방법, 문제 해결 전략, 기억, 이해도 등을 모니터링하고 평가하는 능력	학습자가 스스로 문제를 해결하고 효과적인 학습 방법을 찾기 위해 필요한 자신의 인지적 과정에 대한 인식과 조절과 관련된 활동
학습	읽기	단어와 문장을 인식하고, 그 의미를 파악하며, 읽은 내용을 바탕으로 정보를 처리하는 복합적인 인지적 능력	문자나 기호를 해석하고 이해하는 능력으로서, 읽기 이해, 속도, 정확성 등 여러 요소를 포함하는 활동
	쓰기	문장을 형성하고, 글의 목적과 의도에 맞게 정보를 조직하며, 이를 명확하고 일관성 있게 전달하는 능력	주제에 대한 이해와 독자의 관점을 고려하여 글을 구성하는 능력으로서, 구조적인 사고, 창의적인 표현, 문맥에 맞는 글쓰기 등을 포함하는 활동
	수학	수의 크기, 수학적 연산, 수학적 문제 해결 등 수학적 계산을 빠르고 정확하게 수행하는 능력	덧셈, 뺄셈, 곱셈, 나눗셈 등의 기초적인 산술 연산을 포함하며, 이들 연산을 정확하게 하고 효율적으로 해결할 수 있는 능력으로서, 숫자, 기호, 수학적 규칙을 이해하고 적용하는 활동
사회성	도래관계	학교나 놀이를 통해 서로 교류하고, 사회적 규칙을 배우며, 의사소통 능력 등 친구들과 상호작용하는 능력	도래 집단 내에서 건강한 사회적 관계를 형성하고 유지할 수 있는 능력으로서, 친구 관계를 맺고 유지하는 능력, 사회적 상호작용, 감정 조절 등을 포함하는 활동

영역	구성요소	개념	특징
	타인과의 공감	다른 사람의 감정이나 상황을 이해하고, 그 감정을 느끼거나 반응하는 능력	다른 사람의 감정 상태를 인식하고, 그 감정을 공유하거나 지원하려는 행동을 포함하고 있기 때문에, 타인의 입장에 서서 그들의 감정을 진지하게 받아들이고 이해하려는 과정을 포함하는 활동
자기 관리	자율성	외부의 압박이나 강요 없이 자신의 가치, 목표, 의지에 따라 자발적으로 행동하는 능력	개인이 스스로 선택하고 결정하는 과정을 통해 자신을 조절하는 능력으로, 자아 존중감과 내적 동기의 발전과 밀접한 활동
	책임감	자신의 행동, 결정, 결과에 대해 책임을 지고 의무를 다하려는 능력	자신이 맡은 일이나 역할을 성실하게 수행하며, 그 결과에 대해 자신이 해야 할 역할을 인정하고 이를 실천하는 행동으로서, 자기 관리, 자기 규율, 사회적 규범 준수 등을 포함하는 활동

전문가 9명의 의견을 수렴한 결과, 초등학교 1·2학년의 특성을 고려하여 3개월 이상 관찰할 수 있는 영역 및 구성요소 선정, 자기 관리 영역은 삭제 또는 수정하여 사회성 영역으로 이동, 언어적 의사소통 능력 추가, 초등학교 저학년 특성상 메타인지 능력을 발달하는 데에는 한계가 있으므로 메타인지 구성요소 삭제 등을 반영하여 6개 영역 24개 구성요소를 5개 영역 23개 구성요소를 수정하였다.

구체적으로 살펴보면 신체 영역(소근육, 대근육, 감각통합), 정서 영역(자신감, 긴장 및 불안, 무기력 및 의욕 부족), 인지 영역(시공간 지각, 시각 주의력, 청각 주의력, 주의집중, 작업기억, 장기기억, 문제해결능력, 인지처리속도, 좌뇌 활성화도, 우뇌 활성화도), 학습 영역(읽기, 쓰기, 수학), 사회성 영역(언어표현, 규칙준수, 또래관계, 타인과 공감) 등 다음과 같이 정리할 수 있다.

〈표 IV-3〉 경계선 지능 학생 선별 체크리스트 영역 및 구성요소(1차 전문가 타당도 분석 결과)

영역	구성요소	개념	특징
신체	소근육	손, 손목, 팔 등 작은 근육을 사용하여 세밀하고 정밀한 운동을 수행하는 능력	연필을 쥐고 글씨를 쓰거나, 작은 물건을 집거나, 손톱을 자르는 등의 활동
	대근육	팔, 다리, 몸통 등 큰 근육을 사용하여 큰 범위의 운동을 수행하는 능력	기본적인 이동 능력이나 신체 조정 능력과 관련이 있으며, 걷기, 뛰기, 뛰어오르기, 자전거 타기 등과 같은 활동
	감각통합	감각 정보(시각, 청각, 촉각, 미각, 후각, 균형감각 등)를 효율적으로 처리하고 조직화하여 일상적인 행동을 적절히 수행하는 능력	감각 자극을 받고 이를 뇌에서 이해하고 조정하는 과정을 포함하고 있으며 다양한 감각 자극 제공, 신체-운동 협응 등과 같은 활동
정서	자신감	자신이 가진 능력, 판단, 능률 등을 신뢰하고 긍정적인 태도로 자신의 행동을 이끌어가는 심리적 상태	자신의 능력이나 판단을 믿고, 어려운 상황이나 도전에 직면했을 때 긍정적이고 적극적인 태도로 대응하는 활동

영역	구성요소	개념	특징
	긴장 및 불안	특정 상황에서 신체적 혹은 심리적 압박감, 부담감, 불편함, 불안정감을 느끼는 상태	개인이 예상하지 못한 위협에 대해 지속적으로 불편함을 느끼기 때문에, 심호흡, 근육 이완, 신체활동, 명상, 자기암시 등과 같은 활동을 통해서 해결 가능
	무기력 및 의욕 부족	신체적, 정신적 에너지의 부족으로 인한 활동적인 행동 감소 및 특정 활동에 대한 흥미 결여 상태	일상활동에 참여할 에너지가 없거나 지나치게 피로를 느껴 평소에 흥미롭거나 중요한 활동들도 무관심하기 때문에, 목표 설정, 성공 경험, 사회적지지 등과 같은 활동을 통해서 해결 가능
인지	시공간 지각	눈을 통해 들어온 시각적 자극을 뇌에서 해석하고, 우리가 공간 내에서 물체의 위치, 크기, 색상, 형태 등을 인식하는 능력	시각적 정보를 받아들이고, 해석하여 우리가 주변 세계를 어떻게 이해하고 인식하는지와 관련된 뇌의 기능적 과정으로서, 빛, 색, 형태, 거리 등을 통해 외부 세계의 정보를 받아들이고, 이를 의미 있는 형태로 해석하는 활동
	시각 주의력	시각적 자극 중에서 특정한 자극에 집중하거나 선택적으로 주의를 기울이는 능력	환경에서 중요한 시각적 정보를 선택하고 그 외의 불필요한 정보는 무시하는 데 중요한 역할을 수행하기 때문에, 주변 환경을 어떻게 선택적으로 인식하고, 주의를 기울여 처리하는지에 관련된 활동
	청각 주의력	주변의 소리 중에서 특정한 소리에 집중하거나 선택적으로 주의를 기울이는 능력	복잡한 소리 환경 속에서 중요한 소리나 정보를 선택하고, 불필요한 소리나 배경음을 무시하는 데 중요한 역할을 수행하기 때문에, 사람들이 많은 곳에서 특정 사람의 목소리를 듣는 것이나, 교실에서 교사의 말에 집중하는 것 등과 같은 활동
	주의집중	특정한 자극이나 활동에 집중하고 집중된 상태에서 주의를 유지하는 능력	주어진 일을 완수하거나 정보를 처리하는 데 필요한 기본적인 능력으로서, 우리가 무엇에 집중하고 그것에 집중된 상태로 머물 수 있는지 등과 관련된 활동
	작업기억	현재 순간에 필요하거나 중요한 정보를 일시적으로 저장하고 처리하는 데 중요한 역할을 수행함으로써 짧은 기간 동안 정보를 저장하고 조작하는 능력	문제를 풀거나, 계획을 세우거나, 학습을 할 때 사용하는 기억 시스템으로서, 전화번호를 잠깐 기억하거나, 계산 문제를 풀기 위해 중간 단계의 계산을 기억하는 것 등과 관련된 활동
	장기 기억	오랫동안 저장하고 필요할 때 다시 꺼내 쓸 수 있는 기억 시스템으로서, 정보를 영구적으로 보존할 수 있는 능력	배운 내용, 경험한 사건들, 습득한 기술 등을 저장하는 역할을 수행함으로써 우지식을 쌓고 경험을 축적하는 능력과 관련된 활동
	문제해결 능력	주어진 문제를 인식하고, 그 문제를 해결하기 위한 적절한 방법을 찾고, 이를 효율적으로 실행하는 능력	일상생활에서 다양한 상황에 대처하고, 복잡한 상황을 처리할 수 있게 해주는 핵심적인 능력으로서, 문제를 정의하고, 가능한 해결책을 제시하며, 이들 해결책을 평가하고, 최적의 해결책을 선택하는 일련의 인지적 과정을 포함하는 활동
	인지처리 속도	문제를 해결하거나 결정을 내릴 때 정보를 얼마나 빠르게 처리할 수 있는지에 대한 능력	자기 인식 시스템에서 입력, 처리, 저장되는 과정이 얼마나 빠르게 이루어지는지를 나타내는 개념으로서, 주어진 정보를 빠르고 효율적으로 처리하는 능력과 관련된 활동
	좌뇌 활성화도	정보를 세부적으로 처리하며, 세분화된 정보나 순차적인 작업을 효과적으로 수행하는 능력	언어, 논리적 사고, 수학적 처리, 세부적 분석 등을 포함한 분석적 처리 능력의 향상과 관련된 활동

영역	구성요소	개념	특징
	우뇌 활성도	전체적인 그림을 보고, 감각적 정보를 직관적으로 처리하는 능력	창의적 사고, 공간적 사고, 감정 처리, 직관적 이해와 관련된 능력으로서, 감각 정보 처리, 창의력, 공간적 인식, 감정의 이해와 표현 등과 관련된 활동
학습	읽기	단어와 문장을 인식하고, 그 의미를 파악하며, 읽은 내용을 바탕으로 정보를 처리하는 복합적인 인지적 능력	문자나 기호를 해석하고 이해하는 능력으로서, 읽기 이해, 속도, 정확성 등 여러 요소를 포함하는 활동
	쓰기	문장을 형성하고, 글의 목적과 의도에 맞게 정보를 조직하며, 이를 명확하고 일관성 있게 전달하는 능력	주제에 대한 이해와 독자의 관점을 고려하여 글을 구성하는 능력으로서, 구조적인 사고, 창의적인 표현, 문맥에 맞는 글쓰기 등을 포함하는 활동
	수학	수의 크기, 수학적 연산, 수학적 문제 해결 등 수학적 계산을 빠르고 정확하게 수행하는 능력	덧셈, 뺄셈, 곱셈, 나눗셈 등의 기초적인 산술 연산을 포함하며, 이들 연산을 정확하게 하고 효율적으로 해결할 수 있는 능력으로서, 숫자, 기호, 수학적 규칙을 이해하고 적용하는 활동
사회성	언어표현	상대방을 존중하고 배려하면서, 정확하게 예의 바르게 자신의 생각이나 감정을 말과 글로 표현하는 능력	상황과 대상에 적절한 표현을 하고 듣는 사람의 기분을 고려하여 공손하고 예의바르게 표현하는 능력으로서, 친구에게 부탁할 때, 감사 표현, 사과 표현, 교사에 질문할 때 등을 포함하는 활동
	규칙준수	학교 내에서 정해진 규칙이나 약속을 지키고 책임 있는 행동을 함으로써, 질서 있는 학교생활을 준수하는 능력	공동체 생활을 할 수 있기 위해서 학교에서 지켜야 할 규칙을 준수하는 능력으로서, 복도에서 뛰지 않기, 수업 시간에 집중하기 등을 포함하는 활동
	또래관계	학교나 놀이를 통해 서로 교류하고, 사회적 규칙을 배우며, 의사소통 능력 등 친구들과 상호작용하는 능력	또래 집단 내에서 건강한 사회적 관계를 형성하고 유지할 수 있는 능력으로서, 친구 관계를 맺고 유지하는 능력, 사회적 상호작용, 감정 조절 등을 포함하는 활동
	타인과 공감	다른 사람의 감정이나 상황을 이해하고, 그 감정을 느끼거나 반응하는 능력	다른 사람의 감정 상태를 인식하고, 그 감정을 공유하거나 지원하려는 행동을 포함하고 있기 때문에, 타인의 입장에 서서 그들의 감정을 진지하게 받아들이고 이해하려는 과정을 포함하는 활동

나) 체크리스트 문항 적합성 및 타당화 검증 결과

기존의 선행연구를 토대로 경계선 지능 학생 선별 체크리스트 문항은 6개 영역 24개 구성요소 116개 문항으로 구성하였다. 신체 영역은 소근육 5개 문항, 대근육 5개 문항, 감각통합 5개 문항 등 15개 문항으로 구성하였고, 정서 영역은 자신감 5개 문항, 긴장 및 불안 5개 문항, 무기력 및 의욕 부족 5개 문항 등 15개 문항으로 구성하였으며, 인지 영역은 시공간 지각 10개 문항, 시각 주의력 5개 문항, 청각 주의력 5개 문항, 주의집중 6개 문항, 작업기억 7개 문항, 장기기억 3개 문항, 문제해결능력 9개 문항, 인지처리속도 4개 문항, 좌뇌활성도 4개 문항, 우뇌활성도 4개 문항, 메타인지 4개 문항 등 61개 문항으로 구성하였다. 또한, 학습 영역은 읽기 3개 문항, 쓰기 4개 문항, 수학 4개 문항 등 11개 문항으로 구성하였고, 사회성 영역은 또래 관계 4개 문항, 타인과 공감 4개 문항 등 8개

문항으로 구성하였으며 자기관리 영역은 자율성 3개 문항, 책임감 3개 문항 등 6개 문항으로 구성하였다.

9명 전문가 수에 따른 내용 타당도 비율의 최소값(CVR)은 0.75 이상인데, 본 연구는 8명 이상 타당하다고 응답한 0.88 이상을 기준으로 문항을 선정하였고, 7명 이상 타당하다고 응답한 문항은 전문가 회의를 거쳐서 수정 및 보완하였다.

〈표 IV-4〉 경계선 지능 학생 선별 체크리스트 문항(초안 및 1차 전문가 타당도 분석 결과)

영역	구성 요소	검사 문항(안)	전혀 타당하지 않다 --- 매우 타당하다				
			1	2	3	4	5
신체	소근육	· 글씨를 쓸 때 손가락에 힘을 제대로 주지 못하거나, 글자가 흔들리고 크기가 일정하지 않다.			1	3	5
		· 가위질을 할 때 손을 잘 조절하지 못하거나, 선을 따라 자르기가 어렵다.				4	5
		· 단추를 잠그거나 신발 끈을 묶는 것이 또래보다 많이 서툴다.				5	4
		· 작은 장난감(블록, 퍼즐 등)을 조립할 때 손가락을 세밀하게 사용하기 어렵다.				6	3
		· 색칠하기를 할 때 선 밖으로 많이 벗어나거나, 일정한 힘을 유지하기 어렵다.			1	4	4
	대근육	· 달리기나 줄넘기를 할 때 몸의 균형을 잡는 것이 어렵다. 한발 서기를 10초 이상 할 수있다.			2	4	3
		· 공을 던지거나 받는 동작이 또래보다 서툴다.			1	4	4
		· 계단을 오르내릴 때 발을 번갈아 사용하지 않고, 한쪽 발부터 먼저 내딛는 경우가 많다.		1	1	3	4
		· 놀이터에서 미끄럼틀, 그네, 정글짐과 같은 놀이기구를 사용하는 것을 어렵다.		1	1	5	2
		· 몸의 방향을 빠르게 바꾸거나, 리듬을 맞추는 활동(춤, 체조 등)이 어렵다.			1	5	3
	감각 통합	· 새로운 신체 동작(예: 박수 치기, 춤 동작 따라하기)을 배우는 데 시간이 많이 걸린다.				6	3
		· 작은 물건을 집을 때 손의 힘 조절이 어렵거나, 물건을 자주 떨어뜨린다.		1	3	2	3
		· 식사할 때 손가락이나 젓가락을 사용하기 어려워한다.			4	2	3
		· 평소에 잘 넘어지거나, 몸을 부딪치는 일이 많다. (대근육)		1	1	4	3
		· 주변의 자극 소리나 촉감에 유난히 예민하거나, 반대로 반응이 둔하다. (adhd)		1	1	4	3

영역	구성 요소	검사 문항(안)	전혀 타당하지 않다 --- 매우 타당하다				
			1	2	3	4	5
정서	자신감	· “나는 잘할 수 있어!”라고 말하기보다는 “난 못 해”라고 말하는 경우가 많다.				7	2
		· 새로운 활동(운동, 학습 등)을 시작하는 것을 두려워한다.			1	5	3
		· 다른 친구들과 자신을 자주 비교하고, 스스로 부족하다고 생각한다.			1	5	3
		· 칭찬을 들었을 때 기뻐하기보다는 믿지 않거나 부끄러워한다.		1	1	5	2
		· 실수를 했을 때 “괜찮아! 다시 하면 돼”라고 생각하기보다는 “나는 못 해”라고 한다.			1	6	2
	긴장 및 불안	· 새로운 환경(새로운 반, 새로운 친구들)에서 쉽게 불안해하고 긴장한다.		1		4	4
		· 부모님이나 선생님이 곁에 없으면 불안해하거나 걱정을 많이 한다.		1	1	4	3
		· 잠들기 전에 걱정이 많아서 쉽게 잠들지 못한다.		3	1	4	1
		· 평소에도 자주 걱정이 많고, 별일 아닌 것에도 불안을 느낀다.	1		3	4	1
		· 시험이나 발표를 앞두고 너무 긴장해서 배가 아프거나 몸이 불편하다고 이야기한다.		2	1	3	3
	무기력 및 의욕 부족	· 체육 활동(달리기, 줄넘기 등)을 할 때 금방 지치거나, 힘들다고 쉽게 포기한다.			2	3	4
		· 놀이를 하다가 조금만 어려워지면 “안 할래”라고 말하고 중단한다.		2	1	3	3
		· 친구나 가족이 함께 하자고 해도 “귀찮아” 혹은 “힘들어”라고 자주 말한다.		1	3	3	2
		· 좋아하는 활동(미술, 음악, 체육 등)도 금방 흥미를 잃고 중단한다.		1	3	3	2
		· 학습에 대한 흥미가 낮고, 새로운 것을 배우는 것에 대한 의욕이 부족하다.			1	4	4
	인지	· 위치나 공간에 따라 사물이 변화할 수 있다는 개념을 이해하는데 어려워한다.			1	4	4
		· 낯선 곳에서 단서를 기억하여 길을 찾는 데 어려움이 있다.				5	4
		· 자신과 타인의 위치를 언어적으로 표현하기 어려워한다.	1			4	4
		· 퍼즐을 맞추거나 틀린 그림 찾기 등을 어려워한다.			1	4	4
		· 비슷한 글자를 자주 혼동한다.			1	1	7
		· 비슷한 발음의 단어를 듣고 구별하는데 어려워한다.		1	1	2	5
		· 제시된 모양을 따라 그리기를 어려워한다.		1		4	4
		· 상하좌우를 혼동한다.		1		4	4
		· 공간을 찾기 어려워한다.		1	1	4	3
		· 퍼즐, 미로 등 시각적 활동을 어려워한다.			2	5	2

영역	구성 요소	검사 문항(안)	전혀 타당하지 않다 ---- 매우 타당하다				
			1	2	3	4	5
	시각 주의력	· 그림책이나 만화를 볼 때 한 장면을 오래 보지 않고 빨리 넘긴다.		1	3	2	3
		· 숨은그림찾기 놀이를 할 때 친구들보다 더 빨리 그림을 찾는다.	1	5	1	1	1
		· 글씨를 읽을 때 같은 줄을 두 번 읽거나 건너뛰는 일이 있다.		1	1	5	2
		· 칠판에 적힌 글씨를 베껴 쓸 때, 한 글자를 빠뜨리거나 다른 줄을 베끼는 일이 있다.			1	5	3
		· 색칠하기를 할 때 선 밖으로 많이 벗어난다.			3	2	4
	청각 주의력	· 선생님이나 부모님이 하는 말을 끝까지 듣지 않고 중간에 딴짓을 한다.		1	1	4	3
		· 여러 명이 이야기할 때, 한 사람의 말만 잘 듣기가 어렵다.		1	1	4	3
		· 누군가가 "이거 기억해!"라고 말해도 금방 잊어버린다.			2	3	4
		· 수업 중에 창밖 소리(자동차, 새 소리 등) 때문에 선생님 말씀을 놓치는 일이 있다.		1		4	4
		· 노래 가사를 들으면 따라 부르는 것이 어렵다.		1	1	5	2
	주의 집중	· 한 가지 과제에 집중하지 못하고 부주의하며 산만하다.		1		5	3
		· 정해진 시간 내에 과제 마치기 어렵다.			2	2	5
		· 시작한 일을 잘 끝내지 못한다.				5	4
		· 한 가지 주제에서 다른 주제로 전환될 때 따라가기 어렵다.			2	4	3
		· 학습 속도가 느리고 집중력이 짧아 학업성취에 제한이 많다.				5	4
		· 과제를 할 때 주의가 산만해진다.			1	5	3
	작업 기억	· 많은 정보를 동시에 처리하기 어렵다.			1	3	5
		· 과제를 제시된 순서대로 하기를 어렵다.		1		4	4
		· 여러 가지 일을 해야 할 때 우선순위를 설정하기 어렵다.		1	1	3	4
		· 방금 들은 말을 돌아서면 잊어버린다.		1		4	4
		· 오늘 배운 내용을 다음날 물어보면 기억하지 못한다.			2	3	4
		· 경험한 일을 순서대로 말하기 어렵다.			1	4	4
		· 기억력이 부족하지만, 반복하면 기억할 수 있다.		1	3	3	2
	장기 기억	· 선생님이 가르쳐 주신 단어나 숫자를 며칠 후에도 기억하는 것이 어렵다.		1	1	3	4
		· 부모님이나 선생님이 들려준 이야기를 며칠 후에도 기억하는 것이 어렵다.		1	1	5	2
		· 본인이 겪었던 일(소풍, 생일파티 등)을 나중에도 기억하는 것이 어렵다.		1	1	5	2

영역	구성 요소	검사 문항(안)	전혀 타당하지 않다 --- 매우 타당하다				
			1	2	3	4	5
	문제 해결 능력	· 추상적인 개념 이해를 어려워한다.			1	5	3
		· 연산속도가 느리거나 복잡한 문제를 어려워한다.				4	5
		· 자기 경험이나 지식을 새로운 정보와 연결하기 어려워한다.				4	5
		· 생각하는 질문에 답하기 어려워한다.			1	4	4
		· 말이나 글에서 숨은 의미를 파악하기 어려워한다.				5	4
		· 사물을 속성에 따라 구분하고 범주화하기 어렵다.			1	4	4
		· 영상을 보거나 책을 읽으면서 가상과 현실의 구별을 어려워한다.			3	5	1
		· 추상적이고 복잡한 과제수행을 어려워한다.				4	5
		· 문제가 있을 때 원인을 생각하고 해결하기 어렵다.				4	5
	인지 처리 속도	· 수업 중 선생님의 설명을 듣고 이해하는 데 시간이 오래 걸린다.				4	5
		· 수업 시간에 배운 내용을 다시 설명해달라고 자주 요청한다.		1	3	1	4
		· 새로운 단어나 문장을 배우는 속도가 느린 편이다.				4	5
		· 글씨를 쓸 때 속도가 느려서 과제나 시험을 끝까지 마치기 어렵다.			1	3	5
	좌뇌 활성화도	· 이야기를 순서대로 정리하거나, 논리적으로 설명하는 것이 어려워한다.				4	5
		· 지시사항을 듣고 이해하는 것이 어렵거나, 여러 번 설명해야 한다.			1	4	4
		· 패턴(예: □→△→□→△)을 이해하고, 규칙을 찾아내는 것이 어려워한다.			1	4	4
		· 말할 때 단어를 자주 빼먹거나, 문장이 완전하지 않은 경우가 많다.		1	2	4	1
	우뇌 활성화도	· 감정을 얼굴 표정이나 몸짓으로 표현하는 것이 서툴다.		1		7	1
		· 음악이나 리듬에 맞춰 움직이는 것을 어려워하거나, 즐기지 않는다.		1		7	1
		· 다른 사람이 하는 행동이나 감정을 잘 알아채지 못한다.		1		7	1
		· 공간 감각이 부족해서 퍼즐 맞추기, 길 찾기, 블록 쌓기 등을 어려워한다.			1	1	7

영역	구성 요소	검사 문항(안)	전혀 타당하지 않다 --- 매우 타당하다				
			1	2	3	4	5
	메타 인지	· 수업에서 잘 이해가 안 가는 부분을 알았을 때, 그걸 해결하려고 노력하지 않는다.			3	3	3
		· 문제를 풀 때, 풀고 있는 방법이 맞는지 자주 점검하고 수정하지 않는다.			2	3	4
		· 자신이 어떤 부분을 잘 하고 있는지, 잘 못 하고 있는지를 구별하고 그에 따라 조절하려고 노력하지 않는다.			3	1	5
		· 새로운 문제에 부딪혔을 때에도, 여러 가지 방법을 생각하고 선택하지 않고 한 가지 방법을 고수한다.			2	2	5
학습	읽기	· 문장을 읽을 때 단어를 빼먹거나, 중간에 끊어 읽는 경우가 많다.			1	3	5
		· 책을 읽을 때 글자의 모양을 혼동하거나, 자주 틀린다.			1	2	6
		· 읽은 내용을 이해하고 설명하는 것을 어려워한다.			1	2	6
	쓰기	· 글씨를 도래보다 서툴게 쓰거나, 글자 크기가 일정하지 않다.			1	5	3
		· 듣고 받아쓰는 활동에서 철자를 자주 틀리거나 빠뜨린다.				4	5
		· 문장을 만들 때 단어의 순서가 어색하거나, 문장을 끝까지 완성하는 것이 어렵다.				4	5
		· 글씨 쓰는 것을 부담스러워하거나 싫어하는 편이다.			1	5	3
	수학	· 1~10까지의 숫자를 순서대로 말하거나 쓰는 것이 어렵다.		1	4	2	2
		· 간단한 덧셈과 뺄셈(예: 3+2, 5-1)을 할 때 손가락을 많이 사용하거나 시간이 오래 걸린다.		1		5	3
		· 시계 보기, 돈 계산하기, 크기 비교하기 등의 개념을 이해하는 것을 어려워한다.				5	4
		· 숫자의 순서를 이해하지 못하거나, 10 이상의 숫자를 읽고 쓰는 것을 어려워한다.		1	1	4	3
사회성	도래 관계	· 친구들과 어울리는 것을 어려워하거나, 자주 혼자 있으려 한다. 쓸데 없는 말, 끼어들기 많음.		1	1	6	1
		· 친구들과 함께 할 때 자주 갈등을 일으키거나, 그 상황을 잘 해결하지 못한다.		1	2	1	5
		· 친구가 장난을 치거나 농담을 하면, 쉽게 오해하거나 기분이 상한다.			1	6	2
		· 친구가 먼저 다가오지 않으면 스스로 친구를 사귀기 어려워한다.		1	1	3	4

영역	구성 요소	검사 문항(안)	전혀 타당하지 않다 ---- 매우 타당하다				
			1	2	3	4	5
	타인과의 공감	· 대화할 때 상대방의 기분이나 표정을 잘 이해하지 못한다.			1	3	5
		· 다른 사람들이 자신의 의견을 말할 때, 자주 자신의 의견만 고집하거나 자기 말만 하려고 한다.		1	1	4	3
		· 다른 사람들이 무엇을 원하거나 필요한지 잘 알아차리지 못하는 경우가 많다.			1	3	5
		· 다른 사람들이 부탁을 했을 때, 자주 거절하거나 돕지 않으려고 한다.		2		6	1
자기 관리	자율성	· 학교 준비물을 챙기지 못하거나, 물건을 잃어버리는 경우가 많다.		1	1	4	3
		· 스스로 해야 할 일을 미루거나 자주 잊어버려 하지 않는 편이다.		1	1	4	3
		· 자신의 요구가 관철될 때까지 억지를 쓰고 떼쓰는 모습을 보인다.		1		4	4
	책임감	· 선생님의 지시나 규칙을 쉽게 따르지 않거나 잊어버리는 경우가 많다.		1		4	4
		· 친구들과 놀이할 때 규칙을 이해하지 못하거나, 지키는 데 어려움을 느낀다.			1	4	4
		· 일상생활에서 행동할 때 앞으로 결과를 생각하지 않고 행동한다.		2		5	2

1차 전문가 타당화를 검증한 결과, 경계선 지능 학생 선별 체크리스트 문항은 5개 영역 23개 구성요소 113개 문항으로 구성하였다. 신체 영역은 소근육 5개 문항, 대근육 5개 문항, 감각통합 5개 문항 등 15개 문항으로 구성하였고, 정서 영역은 자신감 4개 문항, 긴장 및 불안 5개 문항, 무기력 및 의욕 부족 4개 문항 등 13개 문항으로 구성하였으며, 인지 영역은 시공간 지각 7개 문항, 시각 주의력 4개 문항, 청각 주의력 4개 문항, 주의 집중 4개 문항, 작업기억 4개 문항, 장기기억 3개 문항, 문제해결능력 8개 문항, 인지처리 속도 3개 문항, 좌뇌활성도 3개 문항, 우뇌활성도 4개 문항 등 61개 문항으로 구성하였다. 또한, 학습 영역은 읽기 3개 문항, 쓰기 4개 문항, 수학 4개 문항 등 11개 문항으로 구성하였고, 사회성 영역은 언어표현 4개 문항, 규칙준수 3개 문항, 또래 관계 3개 문항, 타인과 공감 3개 문항 등 13개 문항으로 구성하였다.

〈표 IV-5〉 경계선 지능 학생 선별 체크리스트 문항(2차 전문가 타당도)

영역	구성 요소	검사 문항(안)	전혀 타당하지 않다 ---- 매우 타당하다				
			1	2	3	4	5
신체	소근육	· 글씨를 쓸 때 손가락에 힘을 제대로 주지 못하거나, 글자가 흔들리고 크기가 일정하지 않다.					
		· 가위질을 할 때 손을 잘 조절하지 못하거나, 선을 따라 자르기가 어렵다.					
		· 단추를 잠그거나 신발 끈을 묶는 것이 또래보다 많이 서툴다.					
		· 작은 장난감(블록, 퍼즐 등)을 조립할 때 손가락을 세밀하게 사용하기 어렵다.					
		· 색칠하기를 할 때 선 밖으로 많이 벗어나거나, 일정한 힘을 유지하기 어렵다.					
	대근육	· 또래에 비해 한 발로 서기, 균형 잡으며 걷기 등 균형 감각이 부족하다.					
		· 또래에 비해 공을 던지거나 받는 동작이 또래보다 서툴다.					
		· 또래에 비해 달리기, 점프, 공 던지기 등과 같은 움직임이 부드럽지 못하고 서툴다.					
		· 또래에 비해 교사나 친구의 시범을 보고 따라 하기까지 시간이 오래 걸린다.					
		· 몸의 방향을 빠르게 바꾸거나, 리듬을 맞추는 활동(춤, 체조 등)이 어렵다.					
	감각 통합	· 새로운 신체 동작(예: 박수 치기, 춤 동작 따라하기)을 배우는 데 시간이 많이 걸린다.					
		· 글씨를 너무 세게 쓰거나, 연필을 너무 꽉 쥐어 자주 부러뜨린다.					
		· 주변의 물건을 손가락으로 끊임없이 만지작거리는 등 손이나 피부에 지속적인 자극을 추구한다.					
		· 의자에 가만히 앉아 있지 못하고 책상이나 바닥을 발로 차거나 몸을 계속 흔든다.					
		· 주변의 자극 소리나 촉감에 유난히 예민하거나, 반대로 반응이 둔하다.					
정서	자신감	· “나는 잘할 수 있어!”라고 말하기보다는 “난 못해”라고 말하는 경우가 많다.					
		· 새로운 활동(운동, 학습 등)을 시작하는 것을 두려워한다.					
		· 다른 친구들과 자신을 자주 비교하고, 스스로 부족하다고 생각한다.					
		· 실수를 했을 때 “괜찮아! 다시 하면 돼”라고 생각하기보다는 “나는 못해”라고 한다.					

영역	구성 요소	검사 문항(안)	전혀 타당하지 않다 --- 매우 타당하다				
			1	2	3	4	5
	긴장 및 불안	· 새로운 환경(새로운 반, 새로운 친구들)에서 쉽게 불안해하고 긴장한다.					
		· 감정 표현이 서툴러, 불안을 말로 표현하기보다는 회피하거나 무반응 행동을 하는 경우가 많다.					
		· 손톱 물어뜯기, 연필 뚜껑 계속 열고 닫기 등 신체적 긴장 반응을 표현하는 경우가 많다.					
		· 중요한 행사나 일이 있을 경우, 불안한 듯 계속 질문하거나 소지품을 점검하는 경우가 많다.					
		· 교사의 지시나 질문에 눈치를 보면서 ‘저요?’, ‘저 안 했어요!’ 등과 같이 지나친 과민 반응을 하는 경우가 많다.					
	무기력 및 의지 부족	· 체육, 미술, 음악 등 좋아하는 활동을 할 때 금방 지치거나, 힘들다고 쉽게 중간에 포기하는 경우가 많다.					
		· 특정 과제를 수행하기 전에 ‘어차피 틀릴 거예요’, ‘저는 원래 못해요’ 등과 같이 부정적인 태도를 보이는 경우가 많다.					
		· 교사가 도와주려 해도 ‘그냥 안 할래요’, ‘하기 싫어요’ 등과 같이 시도 자체를 안 하는 경우가 많다.					
		· 학습에 대한 흥미가 낮고, 새로운 것을 배우는 것에 대한 의욕이 부족하다.					
인지	시공간 지각	· 위치나 공간에 따라 사물의 보이는 형태가 달라질 수 있다는 개념을 이해하는 데 어려움을 보인다.					
		· 낮은 곳에서 단서를 기억하여 길을 찾는 데 어려움이 있다.					
		· 자신과 타인의 위치를 언어적으로 표현하기 어렵다.					
		· 퍼즐을 맞추거나 틀린 그림 찾기 등을 어려워한다.					
		· 비슷한 글자를 자주 혼동한다.					
		· 제시된 모양을 따라 그리기를 어려워한다.					
		· 상하좌우를 혼동한다.					
	시각 주의력	· 글씨를 쓸 때 줄 맞추기를 못하거나 글자를 칸에 맞게 쓰지 못하는 경우가 많다.					
		· 교실 게시판이나 알림장에 있는 시간표, 알람글 등을 잘 인식하지 못하는 경우가 많다.					
		· 책을 읽을 때 줄을 건너뛰거나 다른 줄을 반복해서 읽는 경우가 많다.					
		· 칠판에 적힌 글씨를 베껴 쓸 때, 한 글자를 빠뜨리거나 다른 줄을 베끼는 일이 있다.					

영역	구성 요소	검사 문항(안)	전혀 타당하지 않다 --- 매우 타당하다				
			1	2	3	4	5
	청각 주의력	· 수업 중 교사의 지시나 설명을 놓쳐서 멍하니 앉아 있거나 자주 되묻는 경우가 많다.					
		· 받아쓰기를 할 때 교사가 천천히 읽어줘도 중간 글자나 단어를 빼먹거나 엉뚱하게 쓰는 경우가 많다.					
		· 수업 중에 창밖 소리(자동차, 새 소리 등) 때문에 교사의 말을 놓치는 일이 있다.					
		· 교사나 친구가 “우리 같이 하자”고 말했는데, “뭐라고?”라고 되묻고 몇 번을 반복해야 이해하는 경우가 많다.					
	주의 집중	· 수업 시간에 옆 친구가 연필 떨어뜨리는 소리, 창밖 차 소리 등에 자주 고개를 돌리고 집중하지 못하는 경우가 많다.					
		· 한 번 시작한 과제나 일을 끝까지 완성하지 못하는 경우가 많다.					
		· 지속적으로 과제를 집중해서 수행하지 못해 자신이 하던 과제와 관련 없는 행동을 하는 경우가 많다.					
		· 한 문제를 끝까지 풀지 못하고 여기저기 문제를 옮겨가면서 푸는 경향이 있다.					
	작업 기억	· 많은 정보를 동시에 처리하기 어려워한다.					
		· 과제를 제시된 순서대로 수행하는 것을 어려워한다.					
		· 방금 들은 말을 돌아서면 잊어버린다.					
		· 경험한 일을 순서대로 말하는 것을 어려워한다.					
	장기 기억	· 교사가 자주 가르쳐 준 단어나 철자 등을 자주 잊어버리고 매번 새롭게 배우는 것처럼 어려워한다.					
		· 자기 전화번호, 집 주소, 가족 이름, 요일 순서 등 일상생활에서 자주 접하는 정보를 자주 헷갈려하는 경우가 많다.					
		· 특정 과제나 활동을 수행할 경우, 정해진 순서나 절차를 자주 잊어버려 매번 처음하는 것처럼 어려워한다.					
	문제 해결 능력	· 추상적인 개념 이해를 어려워한다.					
		· 연산속도가 느리거나 복잡한 문제를 어려워한다.					
		· 자기 경험이나 지식을 새로운 정보와 연결하기 어려워한다.					
		· 생각하는 질문에 답하기 어려워한다.					
		· 말이나 글에서 숨은 의미를 파악하기 어려워한다.					
		· 사물을 속성에 따라 구분하고 범주화하기 어렵하다.					
		· 추상적이고 복잡한 과제수행을 어려워한다.					
		· 문제가 있을 때 원인을 생각하고 해결하기 어렵하다.					

영역	구성 요소	검사 문항(안)	전혀 타당하지 않다 --- 매우 타당하다				
			1	2	3	4	5
	인지 처리 속도	· 수업 중 교사의 설명을 듣고 이해하는 데 시간이 오래 걸린다.					
		· 새로운 단어나 문장을 배우는 속도가 느린 편이다.					
		· 글씨를 쓸 때 속도가 느려서 과제나 시험을 끝까지 마치기 어렵다.					
	좌뇌 활성화도	· 이야기를 순서대로 정리하거나, 논리적으로 설명하는 것을 어려워한다.					
		· 지시사항을 듣고 이해하는 것이 어렵거나, 여러 번 설명해야 한다.					
		· 패턴(예: □→△→□→△)을 이해하고, 규칙을 찾아내는 것을 어려워한다.					
	우뇌 활성화도	· 감정을 얼굴 표정이나 몸짓으로 표현하는 것이 서툴다.					
		· 음악이나 리듬에 맞춰 움직이는 것을 어려워하거나, 즐기지 않는다.					
		· 다른 사람이 하는 행동이나 감정을 잘 알아채지 못한다.					
		· 공간 감각이 부족해서 퍼즐 맞추기, 길 찾기, 블록 쌓기 등을 어려워한다.					
학습	읽기	· 문장을 읽을 때 단어를 빼먹거나, 중간에 끊어 읽는 경우가 많다.					
		· 책을 읽을 때 글자의 모양을 혼동하거나, 자주 틀린다.					
		· 읽은 내용을 이해하고 설명하는 것을 어려워한다.					
	쓰기	· 글씨를 또래보다 서툴게 쓰거나, 글자 크기가 일정하지 않다.					
		· 듣고 받아쓰는 활동에서 철자를 자주 틀리거나 빠뜨린다.					
		· 문장을 만들 때 단어의 순서가 어색하거나, 문장을 끝까지 완성하는 것이 어렵다.					
		· 글씨 쓰는 것을 부담스러워하거나 싫어하는 편이다.					
	수학	· 간단한 덧셈과 뺄셈(예: 3+2, 5-1)을 할 때 손가락을 많이 사용하거나 시간이 오래 걸린다.					
		· 수학 문제 풀이 절차나 과정을 제대로 이해하지 못해 계산 순서 오류가 많고 자주 실수를 하는 편이다.					
		· 시계 보기, 돈 계산하기, 크기 비교하기 등의 개념을 이해하는 것을 어려워한다.					
		· 수학 문제 상황 이해(예: “사과가 5개 있고 2개를 더 샀어요. 모두 몇 개인가요?”)력이 부족하여 계산하는 것을 어려워한다.					

영역	구성 요소	검사 문항(안)	전혀 타당하지 않다 --- 매우 타당하다				
			1	2	3	4	5
사회성	언어 표현	· 말을 시작했다가 중간에 멈추거나 주제를 잊고 산만해지는 경향이 있다.					
		· 질문을 받아도 적절한 대답을 하지 못하거나, 엉뚱한 대답을 자주 한다.					
		· 문장의 순서가 뒤섞이거나 단어를 빼먹고 말하는 경우가 자주 있다.					
		· 대화 중 상대방의 말을 잘 듣지 않거나 말이 끝나기 전에 끼어들거나 말을 피하는 경우가 많다.					
	규칙 준수	· 자신의 요구가 관철될 때까지 억지를 쓰고 떼쓰는 모습을 보인다.					
		· 교사의 지시나 규칙을 쉽게 따르지 않거나 잊어버리는 경우가 많다.					
		· 친구들과 놀이할 때 규칙을 이해하지 못하거나, 지키는 데 어려움을 느낀다.					
	또래 관계	· 친구가 장난을 치거나 농담을 하면, 쉽게 오해하거나 기분이 상한다.					
		· 친구들과 함께 놀이나 모둠활동을 하는 중간에 잦은 갈등 상황이 일어나거나 싸움이 일어나는 경우가 많다.					
		· 친구가 놀고 싶지 않은 놀이를 시켜도 거절하지 못하고 그냥 따라하는 경우가 많다.					
	타인과 공감	· 대화할 때 상대방의 기분이나 표정을 잘 이해하지 못한다.					
		· 교사, 친구, 부모 등과 의견이 다를 경우, 다른 사람들의 의견을 무시하고 자신의 의견만 고집하려고 한다.					
		· 다른 사람들이 무엇을 원하거나 필요한지 잘 알아차리지 못하는 경우가 많다.					

나. 2차 전문가 타당화 개요와 결과

1) 일시: 2025.4.23.(수), 19:30 - 20:30

2) 방법: 온라인회의(Zoom)

<https://us06web.zoom.us/j/9721876470?pwd=RDdUOXNkSktRSEhESnpSc2swcThSZz09>

회의 ID: 972 187 6470

암호: 1234

3) 회의 내용

1) 경계선 지능 학생 선별 체크리스트(안) 영역 및 구성요소의 적합성

- 2) 경계선 지능 학생 선별 체크리스트 문항의 적합성
- 3) 경계선 지능 학생 선별 체크리스트 타당화 검증 방법
 - 경북 특수교사 및 일반교사 등에 대한 체크리스트 적합도 평가
 - 5월 중순 온라인 조사(교육청 협조 필요)

4) 참석자: 8명

- 현장교원: 이은정(김천 아천초등학교 교감), 차현(경주기초학력거점지원센터 학습상담교사), 배언경(장산초등학교 교사), 김정일(대구논공초등학교 교사), 우승연(대구구성서초등학교 교사), 최진성(경남사랑초등학교 교사)
- 전문가: 장기덕(교육상담 박사, 김천대학교 교수), 최은선(루리인지치료실 센터장)

5) 자료 수집 및 분석 방법

본 연구의 목적을 달성하기 위해 경계선 지능 학생 선별 체크리스트 영역 및 구성요소, 문항의 적합성 및 타당화를 검증하기 위해 특수교육 전문가, 기초학력 전문가, 상담 전문가, 감각통합 전문가, 현장 교원 등 8명의 전문가로 구성된 델파이 조사를 진행하였다. 델파이 조사를 위한 평가지는 5점 리커트 척도로 구성되었고, 1점은 '전혀 그렇지 않다', 5점은 '매우 그렇다'로 설정되었다. 또한 평가지의 각 항목에 대한 응답의 내용 타당도는 내용 타당도 비율(CVR: Content Validity Ratio) 공식을 사용하였으며, CVR의 계산 방법은 아래와 같다.

$$\text{내용 타당도 비율(Content Validity Ratio)} = \frac{Ne - N/2}{N/2}$$

Ne: 특정 문항을 필수적이라고 평가한 개널 수

N: 전체 개널 수

공식에서 'Ne'는 특정 문항이 내용영역을 잘 측정한다고 평가한 사람의 수(5점 리커트) 척도에서 '높다(비교적 그렇다-4점)'와 '매우 높다(매우 그렇다-5점)'에 응답한 사람의 수를, 'N'은 전체 평가자 수를 나타낸다(탁진국, 2007). 전문가 참여자의 수에 따른 내용 타당도 비율의 최소값은 <표 IV-6>와 같다(Lawshe, 1975).

〈표 IV-6〉 전문가 수에 따른 내용 타당도 비율의 최소값

전문가 수(명)	CVR 최소값
5~7	.99
8	.78
9	.75
10	.62
11	.59
12	.56
13	.54
14	.51
15	.49
20	.42

6) 전문가 타당화 및 회의 결과

가) 영역 및 구성요소 적합성 및 타당화 검증 결과

전문가 8명의 의견을 수렴한 결과, 초등학교 1-2학년의 특성을 감안하면 체크리스트의 구성요소까지 구분해서 경계선 지능 학생을 선별하기에는 한계가 있고, 너무 세부적이라는 의견이 많아서 영역을 중심으로 체크리스트를 개발할 필요가 있다.

구체적으로 살펴보면 신체 영역(소근육, 대근육, 감각통합), 정서 영역(자신감, 긴장 및 불안, 무기력 및 의욕 부족), 인지 영역(시공간 지각, 시각 주의력, 청각 주의력, 주의집중, 작업기억, 장기기억, 문제해결능력, 인지처리속도, 좌뇌 활성화도, 우뇌 활성화도), 학습 영역(읽기, 쓰기, 수학), 사회성 영역(언어표현, 규칙준수, 또래관계, 타인과 공감) 등 다음과 같이 정리할 수 있다.

〈표 IV-7〉 경계선 지능 학생 선별 체크리스트 영역(2차 전문가 타당도 분석 결과)

영역	개념	특징 및 예시
신체	소근육 및 대근육을 자유롭게 움직이고 감각통합을 할 수 있는 능력	연필을 쥐고 글씨를 쓰거나, 작은 물건을 집거나, 손톱을 자르는 등의 활동
		기본적인 이동 능력이나 신체 조정 능력과 관련이 있으며, 걷기, 뛰기, 뛰어오르기, 자전거 타기 등과 같은 활동
		감각 자극을 받고 이를 뇌에서 이해하고 조정하는 과정을 포함하고 있으며 다양한 감각 자극 제공, 신체-운동 협응 등과 같은 활동
정서	특정 과제 수행시 자신감이 부족하거나 심리적 압박감, 부담감, 불안을 느끼고, 흥미 및 의욕이 부족한 상태	자신의 능력이나 판단을 믿고, 어려운 상황이나 도전에 직면했을 때 긍정적이고 적극적인 태도로 대응하는 활동
		개인이 예상하지 못한 위협에 대해 지속적으로 불편함을 느끼기 때문에, 심호흡, 근육 이완, 신체활동, 명상, 자기암시 등과 같은 활동을 통해서 해결 가능
		일상활동에 참여할 에너지가 없거나 지나치게 피로를 느껴 평소에 흥미롭거나 중요한 활동들도 무관심하기 때문에, 목표 설정, 성공 경험, 사회적지지 등과 같은 활동을 통해서 해결 가능

영역	개념	특징 및 예시
인지	시공간 지각, 시각주의력, 청각주의력, 주의집중, 작업기억, 장기 기억, 문제해결능력, 인지처리속도, 좌우뇌활성도 등 인지 수행하는 능력	시각적 정보를 받아들이고, 해석하여 우리가 주변 세계를 어떻게 이해하고 인식하는지와 관련된 뇌의 기능적 과정으로서, 빛, 색, 형태, 거리 등을 통해 외부 세계의 정보를 받아들이고, 이를 의미 있는 형태로 해석하는 활동
		환경에서 중요한 시각적 정보를 선택하고 그 외의 불필요한 정보는 무시하는 데 중요한 역할을 수행하기 때문에, 주변 환경을 어떻게 선택적으로 인식하고, 주의를 기울여 처리하는지에 관련된 활동
		복잡한 소리 환경 속에서 중요한 소리나 정보를 선택하고, 불필요한 소리나 배경음을 무시하는 데 중요한 역할을 수행하기 때문에, 사람들이 많은 곳에서 특정 사람의 목소리를 듣는 것이나, 교실에서 교사의 말에 집중하는 것 등과 같은 활동
		주어진 일을 완수하거나 정보를 처리하는 데 필요한 기본적인 능력으로서, 우리가 무엇에 집중하고 그것에 집중된 상태로 머물 수 있는지 등과 관련된 활동
		문제를 풀거나, 계획을 세우거나, 학습을 할 때 사용하는 기억 시스템으로서, 전화 번호를 잠깐 기억하거나, 계산 문제를 풀기 위해 중간 단계의 계산을 기억하는 것 등과 관련된 활동
		배운 내용, 경험한 사건들, 습득한 기술 등을 저장하는 역할을 수행함으로써 우리식을 쌓고 경험을 축적하는 능력과 관련된 활동
		일상생활에서 다양한 상황에 대처하고, 복잡한 상황을 처리할 수 있게 해주는 핵심적인 능력으로서, 문제를 정의하고, 가능한 해결책을 제시하며, 이들 해결책을 평가하고, 최적의 해결책을 선택하는 일련의 인지적 과정을 포함하는 활동
		자기 인식 시스템에서 입력, 처리, 저장되는 과정이 얼마나 빠르게 이루어지는지를 나타내는 개념으로서, 주어진 정보를 빠르고 효율적으로 처리하는 능력과 관련된 활동
		언어, 논리적 사고, 수학적 처리, 세부적 분석 등을 포함한 분석적 처리 능력의 향상과 관련된 활동
학습	읽기, 쓰기, 수학 등 학습을 수행하는 능력	문자나 기호를 해석하고 이해하는 능력으로서, 읽기 이해, 속도, 정확성 등 여러 요소를 포함하는 활동
		주제에 대한 이해와 독자의 관점을 고려하여 글을 구성하는 능력으로서, 구조적인 사고, 창의적인 표현, 문맥에 맞는 글쓰기 등을 포함하는 활동
		덧셈, 뺄셈, 곱셈, 나눗셈 등의 기초적인 산술 연산을 포함하며, 이들 연산을 정확하게 하고 효율적으로 해결할 수 있는 능력으로서, 숫자, 기호, 수학적 규칙을 이해하고 적용하는 활동
사회성	언어표현, 규칙준수, 또래관계, 타인과 공감 등 원만한 학교 및 사회생활을 하는 능력	상황과 대상에 적절한 표현을 하고 듣는 사람의 기분을 고려하여 공손하고 예의바르게 표현하는 능력으로서, 친구에게 부탁할 때, 감사 표현, 사과 표현, 교사에 질문할 때 등을 포함하는 활동
		공동체 생활을 할 수 있기 위해서 학교에서 지켜야 할 규칙을 준수하는 능력으로서, 복도에서 뛰지 않기, 수업 시간에 집중하기 등을 포함하는 활동
		또래 집단 내에서 건강한 사회적 관계를 형성하고 유지할 수 있는 능력으로서, 친구 관계를 맺고 유지하는 능력, 사회적 상호작용, 감정 조절 등을 포함하는 활동
		다른 사람의 감정 상태를 인식하고, 그 감정을 공유하거나 지원하려는 행동을 포함하고 있기 때문에, 타인의 입장에 서서 그들의 감정을 진지하게 받아들이고 이해하려는 과정을 포함하는 활동

나) 체크리스트 문항 적합성 및 타당화 검증 결과

2차 전문가 타당화를 검증한 결과, 경계선 지능 학생 선별 체크리스트 문항을 <표 >와 같이 정리할 수 있다. 8명 전문가 수에 따른 내용 타당도 비율의 최소값(CVR)은 0.78 이상인데, 본 연구는 7명 이상 타당하다고 응답한 0.99 이상을 기준으로 문항을 선정하였고, 7명 이상 타당하다고 응답한 문항은 전문가 회의를 거쳐서 수정 및 보완하였다.

〈표 IV-8〉 경계선 지능 학생 선별 체크리스트 문항(2차 전문가 타당도 분석 결과)

영역	구성 요소	검사 문항(안)	전혀 타당하지 않다 --- 매우 타당하다				
			1	2	3	4	5
신체	소근육	· 글씨를 쓸 때 손가락에 힘을 제대로 주지 못하거나, 글자가 흔들리고 크기가 일정하지 않다.			1	3	4
		· 가위질을 할 때 손을 잘 조절하지 못하거나, 선을 따라 자르기가 어렵다.				5	3
		· 단추를 잠그거나 신발 끈을 묶는 것이 또래보다 많이 서툴다.				6	2
		· 작은 장난감(블록, 퍼즐 등)을 조립할 때 손가락을 세밀하게 사용하기 어렵다.				6	2
		· 색칠하기를 할 때 선 밖으로 많이 벗어나거나, 일정한 힘을 유지하기 어렵다.			1	4	3
	대근육	· 또래에 비해 한 발로 서기, 균형 잡으며 걷기 등 균형 감각이 부족하다.				6	2
		· 또래에 비해 공을 던지거나 받는 동작이 또래보다 서툴다.	1		2	3	2
		· 또래에 비해 달리기, 점프, 공 던지기 등과 같은 움직임이 부드럽지 못하고 서툴다.	1		1	4	2
		· 또래에 비해 교사나 친구의 시범을 보고 따라 하기까지 시간이 오래 걸린다.		1		4	3
		· 몸의 방향을 빠르게 바꾸거나, 리듬을 맞추는 활동(춤, 체조 등)이 어렵다.				5	3
	감각 통합	· 새로운 신체 동작(예: 박수 치기, 춤 동작 따라하기)을 배우는 데 시간이 많이 걸린다.				5	3
		· 글씨를 너무 세게 쓰거나, 연필을 너무 꽉 쥐어 자주 부러뜨린다.	2	1	1	3	1
		· 주변의 물건을 손가락으로 끊임없이 만지작거리는 등 손이나 피부에 지속적인 자극을 추구한다.	1	1	1	4	1
		· 의자에 가만히 앉아 있지 못하고 책상이나 바닥을 발로 차거나 몸을 계속 흔든다.		1	2	3	2
		· 주변의 자극 소리나 촉감에 유난히 예민하거나, 반대로 반응이 둔하다.		1		4	3

영역	구성 요소	검사 문항(안)	전혀 타당하지 않다 --- 매우 타당하다				
			1	2	3	4	5
정서	자신감	· “나는 잘할 수 있어!”라고 말하기보다는 “난 못 해”라고 말하는 경우가 많다.		1	1	5	1
		· 새로운 활동(운동, 학습 등)을 시작하는 것을 두려워한다.			1	4	3
		· 다른 친구들과 자신을 자주 비교하고, 스스로 부족하다고 생각한다.		2	1	2	3
		· 실수를 했을 때 “괜찮아! 다시 하면 돼”라고 생각하기보다는 “나는 못 해”라고 한다.			3	3	2
	긴장 및 불안	· 새로운 환경(새로운 반, 새로운 친구들)에서 쉽게 불안해하고 긴장한다.				5	3
		· 감정 표현이 서툴러, 불안을 말로 표현하기보다는 회피하거나 무반응 행동을 하는 경우가 많다.			3	2	3
		· 손톱 물어뜯기, 연필 뚜껑 계속 열고 닫기 등 신체적 긴장을 표현하는 경우가 많다.		1	1	5	1
		· 중요한 행사나 일이 있을 경우, 불안한 듯 계속 질문하거나 소지품을 점검하는 경우가 많다.		2	1	3	2
		· 교사의 지시나 질문에 눈치를 보면서 ‘저요?’, ‘저 안 했어요!’ 등과 같이 지나친 과민 반응을 하는 경우가 많다.		1		6	1
	무기력 및 의지 부족	· 체육, 미술, 음악 등 좋아하는 활동을 할 때 금방 지치거나, 힘들다고 쉽게 중간에 포기하는 경우가 많다.		1	3	3	1
		· 특정 과제를 수행하기 전에 ‘어차피 틀릴 거예요’, ‘저는 원래 못해요’ 등과 같이 부정적인 태도를 보이는 경우가 많다.		1	1	3	3
		· 교사가 도와주려 해도 ‘그냥 안 할래요’, ‘하기 싫어요’ 등과 같이 시도 자체를 안 하는 경우가 많다.		1	1	4	2
		· 학습에 대한 흥미가 낮고, 새로운 것을 배우는 것에 대한 의욕이 부족하다.			2	3	3
인지	시공간 지각	· 위치나 공간에 따라 사물의 보이는 형태가 달라질 수 있다는 개념을 이해하는 데 어려움을 보인다.			1	6	1
		· 낮은 곳에서 단서를 기억하여 길을 찾는 데 어려움이 있다.		1		5	2
		· 자신과 타인의 위치를 언어적으로 표현하기 어렵다.				5	3
		· 퍼즐을 맞추거나 틀린 그림 찾기 등을 어려워한다.				5	3
		· 비슷한 글자를 자주 혼동한다.			1	4	3
		· 제시된 모양을 따라 그리기를 어려워한다.			1	4	3
		· 상하좌우를 혼동한다.			1	5	2

영역	구성 요소	검사 문항(안)	전혀 타당하지 않다 --- 매우 타당하다				
			1	2	3	4	5
	시각 주의력	· 글씨를 쓸 때 줄 맞추기를 못하거나 글자를 칸에 맞게 쓰지 못하는 경우가 많다.			1	5	2
		· 교실 게시판이나 알림장에 있는 시간표, 알림글 등을 잘 인식하지 못하는 경우가 많다.			1	4	3
		· 책을 읽을 때 줄을 건너뛰거나 다른 줄을 반복해서 읽는 경우가 많다.				7	1
		· 칠판에 적힌 글씨를 베껴 쓸 때, 한 글자를 빠뜨리거나 다른 줄을 베끼는 일이 있다.				7	1
	청각 주의력	· 수업 중 교사의 지시나 설명을 놓쳐서 멍하니 앉아 있거나 자주 되묻는 경우가 많다.				5	3
		· 받아쓰기를 할 때 교사가 천천히 읽어줘도 중간 글자나 단어를 빼먹거나 엉뚱하게 쓰는 경우가 많다.				6	2
		· 수업 중에 창밖 소리(자동차, 새 소리 등) 때문에 교사의 말을 놓치는 일이 있다.			1	5	2
		· 교사나 친구가 “우리 같이 하자”고 말했는데, “뭐라고?”라고 되묻고 몇 번을 반복해야 이해하는 경우가 많다.			2	4	2
	주의 집중	· 수업 시간에 옆 친구가 연필 떨어뜨리는 소리, 창밖 차 소리 등에 자주 고개를 돌리고 집중하지 못하는 경우가 많다.		1	1	3	3
		· 한 번 시작한 과제나 일을 끝까지 완성하지 못하는 경우가 많다.				3	5
		· 지속적으로 과제를 집중해서 수행하지 못해 자신이 하던 과제와 관련 없는 행동을 하는 경우가 많다.				5	3
		· 한 문제를 끝까지 풀지 못하고 여기저기 문제를 옮겨가면서 푸는 경향이 있다.			1	6	1
	작업 기억	· 많은 정보를 동시에 처리하기 어려워한다.			1	5	2
		· 과제를 제시된 순서대로 수행하는 것을 어려워한다.				4	4
		· 방금 들은 말을 돌아서면 잊어버린다.			1	4	3
		· 경험한 일을 순서대로 말하는 것을 어려워한다.				5	3
	장기 기억	· 교사가 자주 가르쳐 준 단어나 철자 등을 자주 잊어버리고 매번 새롭게 배우는 것처럼 어려워한다.			1	4	3
		· 자기 전화번호, 집 주소, 가족 이름, 요일 순서 등 일상생활에서 자주 접하는 정보를 자주 헷갈려하는 경우가 많다.			2	4	2
		· 특정 과제나 활동을 수행할 경우, 정해진 순서나 절차를 자주 잊어버려 매번 처음하는 것처럼 어려워한다.			1	4	3

영역	구성 요소	검사 문항(안)	전혀 타당하지 않다 --- 매우 타당하다				
			1	2	3	4	5
	문제 해결 능력	· 추상적인 개념 이해를 어려워한다.				3	5
		· 연산속도가 느리거나 복잡한 문제를 어려워한다.				4	4
		· 자기 경험이나 지식을 새로운 정보와 연결하기 어려워한다.				2	6
		· 생각하는 질문에 답하기 어려워한다.			1	1	6
		· 말이나 글에서 숨은 의미를 파악하기 어려워한다.				3	5
		· 사물을 속성에 따라 구분하고 범주화하기 어렵다.				3	5
		· 추상적이고 복잡한 과제수행을 어려워한다.				3	5
		· 문제가 있을 때 원인을 생각하고 해결하기 어렵다.				3	5
	인지 처리 속도	· 수업 중 교사의 설명을 듣고 이해하는 데 시간이 오래 걸린다.				2	6
		· 새로운 단어나 문장을 배우는 속도가 느린 편이다.				2	6
		· 글씨를 쓸 때 속도가 느려서 과제나 시험을 끝까지 마치기 어렵다.			1	3	4
	좌뇌 활성화도	· 이야기를 순서대로 정리하거나, 논리적으로 설명하는 것을 어려워한다.			1	5	2
		· 지시사항을 듣고 이해하는 것이 어렵거나, 여러 번 설명해야 한다.			1	4	3
		· 패턴(예: □→△→□→△)을 이해하고, 규칙을 찾아내는 것을 어려워한다.				5	3
	우뇌 활성화도	· 감정을 얼굴 표정이나 몸짓으로 표현하는 것이 서툴다.			2	3	3
		· 음악이나 리듬에 맞춰 움직이는 것을 어려워하거나, 즐기지 않는다.		1	3	3	1
		· 다른 사람이 하는 행동이나 감정을 잘 알아채지 못한다.			2	4	2
		· 공간 감각이 부족해서 퍼즐 맞추기, 길 찾기, 블록 쌓기 등을 어려워한다.				4	4
학습	읽기	· 문장을 읽을 때 단어를 빼먹거나, 중간에 끊어 읽는 경우가 많다.				4	4
		· 책을 읽을 때 글자의 모양을 혼동하거나, 자주 틀린다.			1	3	4
		· 읽은 내용을 이해하고 설명하는 것을 어려워한다.				3	5
	쓰기	· 글씨를 또래보다 서툴게 쓰거나, 글자 크기가 일정하지 않다.				4	4
		· 듣고 받아쓰는 활동에서 철자를 자주 틀리거나 빠뜨린다.				3	5
		· 문장을 만들 때 단어의 순서가 어색하거나, 문장을 끝까지 완성하는 것이 어렵다.			1	2	5
		· 글씨 쓰는 것을 부담스러워하거나 싫어하는 편이다.			1	2	5

영역	구성 요소	검사 문항(안)	전혀 타당하지 않다 ---- 매우 타당하다				
			1	2	3	4	5
	수학	· 간단한 덧셈과 뺄셈(예: 3+2, 5-1)을 할 때 손가락을 많이 사용하거나 시간이 오래 걸린다.				4	4
		· 수학 문제 풀이 절차나 과정을 제대로 이해하지 못해 계산 순서 오류가 많고 자주 실수를 하는 편이다.				4	4
		· 시계 보기, 돈 계산하기, 크기 비교하기 등의 개념을 이해하는 것을 어려워한다.				4	4
		· 수학 문제 상황 이해(예: “사과가 5개 있고 2개를 더 샀어요. 모두 몇 개인가요?”)력이 부족하여 계산하는 것을 어려워한다.				4	4
사회성	언어 표현	· 말을 시작했다가 중간에 멈추거나 주제를 잊고 산만해지는 경향이 있다.		1	1	3	3
		· 질문을 받아도 적절한 대답을 하지 못하거나, 엉뚱한 대답을 자주 한다.			1	2	5
		· 문장의 순서가 뒤섞이거나 단어를 빼먹고 말하는 경우가 자주 있다.			1	2	5
		· 대화 중 상대방의 말을 잘 듣지 않거나 말이 끝나기 전에 끼어들거나 말을 피하는 경우가 많다.			2	1	5
	규칙 준수	· 자신의 요구가 관철될 때까지 억지를 쓰고 떼쓰는 모습을 보인다.			3	4	1
		· 교사의 지시나 규칙을 쉽게 따르지 않거나 잊어버리는 경우가 많다.			2	4	2
		· 친구들과 놀이할 때 규칙을 이해하지 못하거나, 지키는 데 어려움을 느낀다.				5	3
	또래 관계	· 친구가 장난을 치거나 농담을 하면, 쉽게 오해하거나 기분이 상한다.			2	1	5
		· 친구들과 함께 놀이나 모둠활동을 하는 중간에 잦은 갈등 상황이 일어나거나 싸움이 일어나는 경우가 많다.			1	4	3
		· 친구가 놀고 싶지 않은 놀이를 시켜도 거절하지 못하고 그냥 따라하는 경우가 많다.			1	6	1
	타인과 공감	· 대화할 때 상대방의 기분이나 표정을 잘 이해하지 못한다.				4	4
		· 교사, 친구, 부모 등과 의견이 다를 경우, 다른 사람들의 의견을 무시하고 자신의 의견만 고집하려고 한다.			2	4	2
		· 다른 사람들이 무엇을 원하거나 필요한지 잘 알아차리지 못하는 경우가 많다.			1	3	4

2차 전문가 타당화를 검증한 결과, 경계선 지능 학생 선별 체크리스트 문항은 5개 영역 70개 문항으로 구성하였다. 신체 영역은 소근육, 대근육, 감각통합 등 10개 문항으로 구성하였고, 정서 영역은 자신감, 긴장 및 불안, 무기력 및 의욕 부족 등 3개 문항으로 구성하였으며, 인지 영역은 시공간 지각, 시각 주의력, 청각 주의력, 주의집중, 작업기억, 장기기억, 문제해결능력, 인지처리속도, 좌우뇌활성도 등 38개 문항으로 구성하였다. 또한, 학습 영역은 읽기, 쓰기, 수학 등 11개 문항으로 구성하였고, 사회성 영역은 언어표현, 규칙준수, 또래 관계, 타인과 공감 등 8개 문항으로 구성하였다.

〈표 IV-9〉 경계선 지능 학생 선별 체크리스트 문항(1,2차 전문가 타당도 분석 결과)

영역	검사 문항(안)	전혀 타당하지 않다 --- 매우 타당하다				
		1	2	3	4	5
신체	· 글씨를 쓸 때 손가락에 힘을 제대로 주지 못하거나, 글자가 흔들리고 크기가 일정하지 않다.					
	· 가위질을 할 때 손을 잘 조절하지 못하거나, 선을 따라 자르기가 어렵다.					
	· 단추를 잠그거나 신발 끈을 묶는 것이 또래보다 많이 서툴다.					
	· 작은 장난감(블록, 퍼즐 등)을 조립할 때 손가락을 세밀하게 사용하기 어렵다.					
	· 색칠하기를 할 때 선 밖으로 많이 벗어나거나, 일정한 힘을 유지하기 어렵다.					
	· 또래에 비해 한 발로 서기, 균형 잡으며 걷기 등 균형 감각이 부족하다.					
	· 또래에 비해 교사나 친구의 시범을 보고 따라 하기까지 시간이 오래 걸린다.					
	· 몸의 방향을 빠르게 바꾸거나, 리듬을 맞추는 활동(춤, 체조 등)이 어렵다.					
	· 새로운 신체 동작(예: 박수 치기, 춤 동작 따라 하기)을 배우는 데 시간이 많이 걸린다.					
	· 주변의 자극 소리나 촉감에 유난히 예민하거나, 반대로 반응이 둔하다.					
정서	· 새로운 활동(운동, 학습 등)을 시작하는 것을 두려워한다.					
	· 새로운 환경(새로운 반, 새로운 친구들)에서 쉽게 불안해하고 긴장한다.					
	· 교사의 지시나 질문에 눈치를 보면서 '저요?', '저 안 했어요!' 등과 같이 지나친 과민 반응을 하는 경우가 많다.					
인지	· 위치나 공간에 따라 사물의 보이는 형태가 달라질 수 있다는 개념을 이해하는 데 어려움을 보인다.					
	· 낯선 곳에서 단서를 기억하여 길을 찾는 데 어려움이 있다.					
	· 자신과 타인의 위치를 언어적으로 표현하기 어려워한다.					

영역	검사 문항(안)	전혀 타당하지 않다 --- 매우 타당하다				
		1	2	3	4	5
	· 퍼즐을 맞추거나 틀린 그림 찾기 등을 어려워한다.					
	· 비슷한 글자를 자주 혼동한다.					
	· 제시된 모양을 따라 그리기를 어려워한다.					
	· 상하좌우를 혼동한다.					
	· 글씨를 쓸 때 줄 맞추기를 못하거나 글자를 칸에 맞게 쓰지 못하는 경우가 많다.					
	· 교실 게시판이나 알림장에 있는 시간표, 알림글 등을 잘 인식하지 못하는 경우가 많다.					
	· 책을 읽을 때 줄을 건너뛰거나 다른 줄을 반복해서 읽는 경우가 많다.					
	· 칠판에 적힌 글씨를 베껴 쓸 때, 한 글자를 빠뜨리거나 다른 줄을 베끼는 일이 있다.					
	· 수업 중 교사의 지시나 설명을 놓쳐서 멍하니 앉아 있거나 자주 되묻는 경우가 많다.					
	· 받아쓰기를 할 때 교사가 천천히 읽어줘도 중간 글자나 단어를 빼먹거나 엉뚱하게 쓰는 경우가 많다.					
	· 수업 중에 창밖 소리(자동차, 새 소리 등) 때문에 교사의 말을 놓치는 일이 있다.					
	· 한 번 시작한 과제나 일을 끝까지 완성하지 못하는 경우가 많다.					
	· 지속적으로 과제를 집중해서 수행하지 못해 자신이 하던 과제와 관련 없는 행동을 하는 경우가 많다.					
	· 한 문제를 끝까지 풀지 못하고 여기저기 문제를 옮겨가면서 푸는 경향이 있다.					
	· 많은 정보를 동시에 처리하기 어려워한다.					
	· 과제를 제시된 순서대로 수행하는 것을 어려워한다.					
	· 방금 들은 말을 돌아서면 잊어버린다.					
	· 경험한 일을 순서대로 말하는 것을 어려워한다.					
	· 교사가 자주 가르쳐 준 단어나 철자 등을 자주 잊어버리고 매번 새롭게 배우는 것처럼 어려워한다.					
	· 특정 과제나 활동을 수행할 경우, 정해진 순서나 절차를 자주 잊어버려 매번 처음하는 것처럼 어려워한다.					
	· 추상적인 개념 이해를 어려워한다.					
	· 연산속도가 느리거나 복잡한 문제를 어려워한다.					
	· 자기 경험이나 지식을 새로운 정보와 연결하기 어려워한다.					
	· 생각하는 질문에 답하기 어려워한다.					
	· 말이나 글에서 숨은 의미를 파악하기 어려워한다.					
	· 사물을 속성에 따라 구분하고 범주화하기 어려워한다.					
	· 추상적이고 복잡한 과제수행을 어려워한다.					

영역	검사 문항(안)	전혀 타당하지 않다 --- 매우 타당하다				
		1	2	3	4	5
	• 문제가 있을 때 원인을 생각하고 해결하기 어려워한다.					
	• 수업 중 교사의 설명을 듣고 이해하는 데 시간이 오래 걸린다.					
	• 새로운 단어나 문장을 배우는 속도가 느린 편이다.					
	• 글씨를 쓸 때 속도가 느려서 과제나 시험을 끝까지 마치기 어렵다.					
	• 이야기를 순서대로 정리하거나, 논리적으로 설명하는 것을 어려워한다.					
	• 지시사항을 듣고 이해하는 것이 어렵거나, 여러 번 설명해야 한다.					
	• 패턴(예: □→△→□→△)을 이해하고, 규칙을 찾아내는 것을 어려워한다.					
	• 공간 감각이 부족해서 퍼즐 맞추기, 길 찾기, 블록 쌓기 등을 어려워한다.					
학습	• 문장을 읽을 때 단어를 빼먹거나, 중간에 끊어 읽는 경우가 많다.					
	• 책을 읽을 때 글자의 모양을 혼동하거나, 자주 틀린다.					
	• 읽은 내용을 이해하고 설명하는 것을 어려워한다.					
	• 글씨를 또래보다 서툴게 쓰거나, 글자 크기가 일정하지 않다.					
	• 듣고 받아쓰는 활동에서 철자를 자주 틀리거나 빠뜨린다.					
	• 문장을 만들 때 단어의 순서가 어색하거나, 문장을 끝까지 완성하는 것이 어렵다.					
	• 글씨 쓰는 것을 부담스러워하거나 싫어하는 편이다.					
	• 간단한 덧셈과 뺄셈(예: 3+2, 5-1)을 할 때 손가락을 많이 사용하거나 시간이 오래 걸린다.					
	• 수학 문제 풀이 절차나 과정을 제대로 이해하지 못해 계산 순서 오류가 많고 자주 실수를 하는 편이다.					
	• 시계 보기, 돈 계산하기, 크기 비교하기 등의 개념을 이해하는 것을 어려워한다.					
	• 수학 문제 상황 이해(예: “사과가 5개 있고 2개를 더 샀어요. 모두 몇 개인가요?”)력이 부족하여 계산하는 것을 어려워한다.					
사회성	• 질문을 받아도 적절한 대답을 하지 못하거나, 엉뚱한 대답을 자주 한다.					
	• 문장의 순서가 뒤섞이거나 단어를 빼먹고 말하는 경우가 자주 있다.					
	• 친구들과 놀이할 때 규칙을 이해하지 못하거나, 지키는 데 어려움을 느낀다.					
	• 친구들과 함께 놀이나 모둠활동을 하는 중간에 잦은 갈등 상황이 일어나거나 싸움이 일어나는 경우가 많다.					

영역	검사 문항(안)	전혀 타당하지 않다 --- 매우 타당하다				
		1	2	3	4	5
	· 친구가 놀고 싶지 않은 놀이를 시켜도 거절하지 못하고 그냥 따라하는 경우가 많다.					
	· 대화할 때 상대방의 기분이나 표정을 잘 이해하지 못한다.					
	· 교사, 친구, 부모 등과 의견이 다를 경우, 다른 사람들의 의견을 무시하고 자신의 의견만 고집하려고 한다.					
	· 다른 사람들이 무엇을 원하거나 필요한지 잘 알아차리지 못하는 경우가 많다.					

1, 2차 전문가 타당화 검증 결과 및 연구진의 의견 수렴 결과, 경계선 지능 학생 선별 체크리스트 문항은 5개 영역 69개 문항으로 최종적으로 구성하였다. 신체 영역은 소근육, 대근육, 감각통합 등 10개 문항으로 구성하였고, 정서 영역은 자신감, 긴장 및 불안, 무기력 및 의욕 부족 등 6개 문항으로 구성하였으며, 인지 영역은 시공간 지각, 시각 주의력, 청각 주의력, 주의집중, 작업기억, 장기기억, 문제해결능력, 인지처리속도, 좌우뇌활성도 등 36개 문항으로 구성하였다. 또한, 학습 영역은 읽기, 쓰기, 수학 등 11개 문항으로 구성하였고, 사회성 영역은 언어표현, 규칙준수, 또래 관계, 타인과 공감 등 6개 문항으로 구성하였다.

5. 체크리스트(안)에 대한 현장 교사 적합성 평가 결과

가. 조사 참여자 정보

- 설문조사에 참여한 전체 인원을 분석해 보면, 직위별로 일반교사(64.8%), 교장/교감(22.0%), 부장교사(13.2%) 순으로 응답하였고, 담당학년별로는 1학년(37.7%), 2학년(39.4%), 다른 학년(담당하지 않음)(22.9%) 순으로 응답하였다. 성별은 여자(78.6%), 남자(21.4%)로 나타났다. 교육경력별로는 20년 이상(57.5%), 10-20년(25.8%), 5-10년(9.0%), 5년 미만(7.7%) 등의 순으로 응답하였고, 연수경험별로는 연수경험 없음(43.4%), 1-15시간(43.4%), 15-30시간(15.4%), 30시간 이상(9.5%) 등의 순으로 응답하였다.

〈표 IV-10〉 설문조사 참여자 기초 배경 변인

단위 : 인원, %

구분		인원	비율(%)
직위	일반교사	294	64.8
	부장교사	60	13.2
	교장/교감	100	22.0
담당 학년	1학년	171	37.7
	2학년	179	39.4
	다른 학년 또는 담당하지 않음	104	22.9
성별	남	97	21.4
	여	357	78.6
교육 경력	5년 미만	35	7.7
	5년 이상~10년 미만	41	9.0
	10년 이상~20년 미만	117	25.8
	20년 이상	261	57.5
연수 경험	연수 경험 없음	197	43.4
	1시간 이상~15시간 미만	144	31.7
	15시간 이상~30시간 미만	70	15.4
	30시간 이상	43	9.5
소재지	시지역	222	48.9
	읍지역	113	24.9
	면지역	119	26.2
학교 규모	6학급 이하	139	30.6
	7-12학급	89	19.6
	13-18학급	51	11.2
	19학급 이상	175	38.5
전체		454	100.0

나. 영역별 문항 적합성 평가 결과

1) 정서 영역 문항신뢰도 분석 결과

- 정서 영역 문항신뢰도 분석 결과를 살펴보면 <표 IV-11>과 같다. 정서 영역은 총 6개 문항으로 구성되어 있으며, 각 문항의 평균값은 3.51점(정서5)에서 4.00점(정서 4) 사이로 분포하고 있다. 표준편차는 0.82(정서4)에서 0.96(정서5)까지의 범위로 나타나 전체적으로 응답의 분산이 크지 않은, 안정적인 응답 패턴을 보여주었다. 일반적으로 Kline(2011)의 정규성 기준에 의하면 Skewness(왜도)의 절대값이 3 미만, 그리고 Kurtosis(첨도)의 절대값이 10 미만일 경우에는 심각한 비정규성 문제로 보기 어렵다. 그러나, 본 연구는 정규성 기준에 부합하여 표준편차와 평균의 분포를

기준으로 추정할 때 정규분포에 근사한 것으로 해석 가능하다. 이는 전체 문항에 걸쳐 응답의 분포가 특정 선택지에 치우치지 않고, 응답자들의 정서 관련 문항에 대한 반응이 균형 있게 나타났음을 시사한다.

〈표 IV-11〉 정서 영역 문항 신뢰도

문항	평균	표준편차	왜도	첨도	항목 제거 시 Cronbach's α	항목-총계 상관
정서1	3.67	.89	-.42	-.20	.838	.689
정서2	3.72	.90	-.46	-.06	.831	.727
정서3	3.65	.91	-.35	-.33	.837	.694
정서4	4.00	.82	-.60	.10	.849	.632
정서5	3.51	.92	-.16	-.51	.846	.649
정서6	3.80	.90	-.48	-.13	.857	.582
Cronbach's α = 0.866						

- 내적합치도를 검토하기 위해 항목 제거 시 Cronbach's α 값을 분석한 결과, 전체 정서 척도의 Cronbach's α 는 0.866으로 나타났으며, 이는 사회과학 연구에서 일반적으로 신뢰도가 양호하다고 평가되는 기준인 0.80 이상을 만족하는 값이다. 각 문항 제거 시 Cronbach's α 는 0.831(정서2)에서 최대 0.857(정서6)까지 분포하여, 특정 문항을 제거하더라도 전체 신뢰도가 현저히 상승하지 않음을 확인할 수 있었다.
- 특히, '정서6' 문항(부정적 태도에 대한 문항)의 경우 항목-총계 상관관계수가 .582로 가장 낮게 나타났으며, 이 문항 제거 시 신뢰도는 .857로 가장 높은 수치를 나타냈다. 이는 해당 문항이 다른 정서 관련 문항들과 다소 이질적인 응답 패턴을 보였을 가능성을 시사한다. 항목-총계 상관관계수는 일반적으로 .30 이상일 경우 문항의 타당성을 인정하지만, .50 이하일 경우 문항 수정 또는 제거를 고려하기도 한다는 점에서 정서6 문항은 재검토가 필요할 수 있다.
- 반면, 정서2 문항(불안 및 긴장 반응)은 .727의 항목-총계 상관관계수를 보이며, 문항 제거 시 전체 신뢰도는 .831로 다소 감소하였다. 이는 해당 문항이 전체 척도에서 중요한 구성 요소로 작용하고 있음을 의미하며, 타당성과 내적합치도가 동시에 확보된 문항임을 나타낸다.
- 이와 같이 정서 영역의 신뢰도 분석 결과는 전반적으로 양호한 내적합치도를 확보하고 있으며, 문항 간 통합성이 있는 구조를 갖추고 있다고 볼 수 있다. 다만, 특정 문항(정서6)의 상대적으로 낮은 상관관계수는 향후 문항의 문구 명확성, 응답자 해석의 일관성 등을 중심으로 개선이 필요할 수 있다.

2) 사회성 영역 문항신뢰도 분석 결과

- 사회성 영역에 대한 문항신뢰도 분석 결과는 <표 IV-12>과 같이 나타난다. 본 영역은 총 6개의 문항으로 구성되어 있으며, 문항별 평균값은 3.70점(사회성3)에서 4.30점(사회성1)으로 나타났다. 표준편차는 0.75(사회성1, 사회성6)에서 0.95(사회성5)까지 분포하여 응답자 간 일관된 응답 경향을 나타냈다. 이와 같은 평균과 표준편차의 분포는 전체 문항에 걸쳐 유의미한 편차 없이 비교적 정규분포에 근사한 응답 분포를 보여주며, 측정 도구로서의 안정성이 양호함을 시사한다.

〈표 IV-12〉 사회성 영역 문항 신뢰도

문항	평균	표준편차	왜도	첨도	항목 제거 시 Cronbach's α	항목-총계 상관
사회성1	4.30	.75	-.83	.15	.837	.698
사회성2	3.96	.90	-.50	-.50	.835	.701
사회성3	3.70	.94	-.43	-.23	.885	.439
사회성4	4.11	.79	-.58	-.23	.826	.758
사회성5	3.85	.90	-.46	-.35	.841	.669
사회성6	4.18	.75	-.63	-.05	.827	.760
Cronbach's α = 0.865						

- 사회성 문항에 대한 내적합치도 계수인 Cronbach's α 는 전체적으로 .865로 높은 신뢰도를 보였다. 이는 사회적 행동, 타인과의 상호작용, 규칙 인식, 감정이입 등 다양한 사회성 요소들이 하나의 구조적 영역으로 유기적으로 결합되어 있음을 의미한다. 각 문항이 전체 척도와 어느 정도 연관성을 가지는지를 나타내는 항목-총계 상관(Item-Total Correlation)은 사회성3에서 가장 낮은 .439를 보였고, 사회성6은 .760으로 가장 높았다.
- 사회성3은 “친구가 놀고 싶지 않은 놀이를 시켜도 거절하지 못하고 그냥 따라하는 경우가 많다.”는 문항으로, 이는 소극성이나 자기표현력 부족을 반영하는 항목이다. 낮은 상관계수와 더불어, 문항 제거 시 Cronbach's α 가 .885로 상승하는 점은 해당 문항이 전체 사회성 척도에 비해 이질적인 특성을 갖고 있을 수 있음을 시사한다.
- 반면 사회성6 문항은 “다른 사람들이 무엇을 원하거나 필요로 하는지 잘 알아차리지 못하는 경우가 많다.”는 문항으로, 상대방의 요구와 감정에 대한 이해 능력을 반영한다. 본 문항은 .760의 높은 항목-총계 상관계수를 보였으며, 문항 제거 시 Cronbach's α 는 .827로 오히려 낮아진다. 이는 사회성6이 전체 척도 내에서 핵심적인 역할을 수행하고 있음을 나타낸다.

- 또한 사회성1과 사회성2 문항은 각각 .698과 .701의 양호한 항목-총계 상관계수를 보이며, 문항 제거 시 Cronbach's α 는 각각 .837, .835로 나타났다. 이는 전체 척도의 내적 일관성을 해치지 않으며, 측정 도구로서의 기여도가 높다는 점을 보여준다. 이러한 분석 결과는 사회성 영역이 유아나 아동의 또래 상호작용, 감정 이해, 갈등 조절, 규칙 수용 등 다차원적인 사회적 역량을 포괄하면서도 하나의 일관된 심리구조로 작동하고 있음을 의미한다. 특히 문항 간 신뢰도 지표가 대부분 .70 이상으로 안정적으로 나타났다는 점에서, 본 척도가 실용적 관찰 도구 또는 상담 선별 도구로 활용되기에 적합하다는 가능성을 제시한다.

3) 신체 영역 문항신뢰도 분석 결과

- 신체 영역 문항신뢰도 분석 결과 <표 IV-13>에서 신체 영역은 총 10개 문항으로 구성되어 있으며, 각 문항의 평균값은 3.80점(신체6)에서 4.22점(신체7)으로 비교적 고르게 분포하였다. 표준편차 또한 0.74(신체9)에서 0.91(신체1)로 응답 간 편차가 크지 않아 전체적으로 문항 응답이 안정적으로 이루어졌음을 보여준다. 평균과 표준편차의 범위, 그리고 왜도 및 첨도의 간접적 해석에 따르면 응답 분포는 정규분포에 근사한 것으로 판단된다.

〈표 IV-13〉 신체 영역 문항 신뢰도

문항	평균	표준편차	왜도	첨도	항목 제거시 Cronbach's α	항목-총계 상관
신체1	3.93	.91	-.66	.20	.944	.668
신체2	4.01	.85	-.63	.06	.936	.830
신체3	4.02	.83	-.52	-.17	.936	.833
신체4	3.97	.82	-.45	-.25	.936	.838
신체5	3.97	.87	-.49	-.38	.937	.808
신체6	3.80	.87	-.33	-.37	.938	.781
신체7	4.22	.78	-.82	.64	.940	.749
신체8	3.97	.84	-.48	-.14	.938	.790
신체9	4.10	.83	-.70	.34	.939	.768
신체10	3.89	.86	-.37	-.45	.944	.651
Cronbach's α = 0.945						

- 신체 영역은 대근육 및 소근육의 조절, 운동협응력, 감각통합과 같은 신체 발달의 핵심 요소를 반영한 항목들로 구성되었으며, 전체 척도의 Cronbach's α 는 0.945로 매우 높은 내적합치도를 보였다. 이는 측정 도구로서의 일관성이 매우 높고, 모든

문항이 동일한 개념을 안정적으로 측정하고 있음을 의미한다.

- 항목별로 살펴보면, 항목-총계 상관계수는 .651(신체10)에서 .838(신체4)까지 다양하게 나타났다. 이는 각 문항이 전체 척도와 상관되는 정도를 나타내며, 보통 .30 이상이면 유의한 기여를 한다고 보지만, 본 분석에서는 모든 문항이 .65 이상으로 매우 높은 수준의 상관을 보였다. 특히 신체4, 신체3, 신체2 문항은 각각 .838, .833, .830으로 매우 높은 상관을 보여주었으며, 이는 이들 문항이 신체 척도 내에서 중심적 기능을 수행하고 있음을 보여준다.
- 한편, 신체10 문항은 “몸의 방향을 빠르게 바꾸거나, 리듬을 맞추는 활동이 어렵다.”는 문항으로, 항목-총계 상관계수가 .651로 가장 낮았고, 해당 문항을 제거할 경우 Cronbach's α 는 .944로 신뢰도 변화가 미미하였다. 이는 문항의 기여도는 존재하나 상대적으로 다른 문항에 비해 공분산 구조에서 중심적이지 않다는 점을 시사한다. 그러나 .65 수준도 일반적으로 양호한 항목으로 간주되기 때문에 제거보다는 명확한 행동 예시를 추가하여 측정 타당성을 높이는 방향이 바람직하다.
- 전반적으로 신체 영역의 문항 제거 시 Cronbach's α 는 0.936~0.944 범위로 모든 문항이 제거되었을 때 전체 신뢰도에 부정적 영향을 미치는 양상을 보였다. 이는 어떠한 문항도 전체 척도의 내적합치도를 떨어뜨리지 않으며, 제거가 불필요함을 의미한다. 특히 신체4 문항은 “작은 장난감을 조립할 때 손가락을 세밀하게 사용하기 어렵다.”는 내용으로 소근육 조절과 시지각 조정 능력을 반영하며, 가장 높은 상관계수를 보인 핵심 문항이다.
- 신체 영역의 문항들 중에는 소근육 조절(신체2, 신체3, 신체4), 감각예민성(신체10), 대근육 조정(신체7, 신체9), 운동의 모방과 학습 속도(신체8) 등 아동의 전반적 운동 기능을 평가하는 다양한 하위 요소가 포함되어 있어, 도구 전체가 다차원적이면서도 내적으로 일관된 구조를 유지하고 있음을 확인할 수 있다.

4) 학습 영역 문항신뢰도 분석 결과

- <표 IV-14>의 문항신뢰도 분석 결과에 따르면, 학습 영역은 총 11개 문항으로 구성되어 있으며, 전체 문항의 평균값은 4.10점(학습7)에서 4.27점(학습3, 학습10)으로 비교적 고른 분포를 나타낸다. 표준편차는 0.77(학습6)에서 0.86(학습7)까지의 범위로 분산이 크지 않으며, 전반적으로 정규분포에 근사하는 응답 경향을 확인할 수 있다. 이는 피측정자들이 해당 문항에 대해 유사한 반응 경향을 보였음을 의미하며, 응답 자료의 신뢰성과 일관성을 뒷받침한다.

〈표 IV-14〉 학습 영역 문항 신뢰도

문항	평균	표준편차	왜도	첨도	항목 제거시 Cronbach's α	항목-총계 상관
학습1	4.19	.79	-.61	-.24	.965	.801
학습2	4.20	.78	-.68	.03	.964	.854
학습3	4.27	.78	-.82	.22	.964	.860
학습4	4.12	.84	-.77	.34	.966	.800
학습5	4.16	.83	-.86	.63	.965	.832
학습6	4.23	.77	-.85	.85	.963	.896
학습7	4.10	.86	-.76	.40	.967	.764
학습8	4.24	.83	-.94	.57	.965	.833
학습9	4.27	.80	-.92	.57	.963	.868
학습10	4.27	.78	-.79	.08	.963	.875
학습11	4.26	.81	-.98	.88	.964	.864
Cronbach's α = 0.967						

- 학습 영역 전체 척도의 Cronbach's α 는 0.967로, 매우 높은 내적합치도를 보여준다. 일반적으로 신뢰도 계수가 0.90 이상이면 우수하다고 평가되며, 0.95 이상일 경우 항목들이 거의 동일한 내용을 측정하고 있다는 의미로도 해석될 수 있다. 본 척도의 신뢰도 수준은 척도 내 문항들이 학습 역량이라는 공통된 요인을 일관되게 반영하고 있음을 강하게 시사한다.
- 항목별로 살펴보면, 항목-총계 상관계수는 학습7에서 가장 낮은 .764, 학습6에서 가장 높은 .896으로 나타났다. 모든 문항이 .70 이상으로 나타났으며, 이는 각 문항이 전체 척도의 구성 타당성에 기여하고 있음을 의미한다. 학습6 문항은 “과제를 지속적으로 집중하여 수행하지 못해 자신이 하던 과제와 관련 없는 행동을 하는 경우가 많다.”는 내용으로, 실행기능(executive function) 중 주의집중과 자기조절 능력과 밀접한 관련이 있다. 해당 문항의 높은 상관계수는 학습 수행력 저하의 중요한 지표로 기능하고 있음을 의미하며, 전체 척도의 중심 문항으로서의 역할을 하고 있음을 보여준다.
- 학습3, 학습5, 학습10, 학습11 등 대부분의 문항도 .80 이상의 상관계수를 보이며, 학습능력 전반에 대한 구조적 신뢰도를 강하게 지지한다. 특히 학습11 문항(읽기, 쓰기 등에서 반복 학습이 필요한 경우를 다룬)은 .864의 상관계수를 보여주며, 문항 제거 시 Cronbach's α 가 .964로 소폭 감소하는 점에서 해당 문항의 기여도가 높은 것으로 판단된다.
- 반면, 학습7 문항은 “간단한 덧셈과 뺄셈을 할 때 손가락을 많이 사용하거나 시간

이 오래 걸린다.”는 내용으로, 수감각 또는 계산 자동화 능력의 미숙함을 다루는 항목이다. 이 문항은 .764로 비교적 낮은 상관계수를 보이며, 문항 제거 시 전체 신뢰도는 오히려 증가(.967)하는 특성을 보였다. 이 결과는 학습이 전체 척도의 응집력에는 다소 약하게 작용하고 있을 가능성을 암시한다. 수학적 처리 능력은 문해력 기반 문항들보다 인지적 기초가 상이할 수 있어, 향후 탐색적 요인분석에서 별도의 하위요인으로 구분될 필요성이 제기된다.

- 학습 영역 전체 문항은 읽기, 쓰기, 수리력, 문장이해, 문제해결, 과제 집중력 등 다양한 학습 하위역량을 포괄하고 있으며, 이질적이지 않게 하나의 구조로 응집되어 있다는 점에서 구조적 타당성과 신뢰도 측면에서 매우 우수한 결과를 보여준다. 또한 문항 수(11개)가 비교적 많음에도 불구하고, 전 항목이 높은 신뢰도와 상관계수를 보였다는 점은 본 척도가 실제 학습 부진 학생 선별, 진단 및 교육적 처방 수립에 유용하게 활용될 수 있는 실증적 근거를 제공한다.

5) 인지 영역 문항신뢰도 분석 결과

- 인지 영역 문항신뢰도 분석 결과를 살펴보면 <표 IV-15>와 같다. 인지 영역은 총 36개 문항으로 구성되어 있으며, 각 문항의 평균값은 3.95점(인지12)에서 4.35점(인지22, 인지34)까지 고르게 분포하고 있다. 표준편차는 .75(인지19, 인지20, 인지22~25, 인지27, 인지31)에서 .89(인지8) 사이로 나타났으며, 대다수 문항의 표준편차가 .80 내외로 분포하고 있어 응답 간 편차가 크지 않은 안정된 구조임을 시사한다. 대부분의 문항에서 왜도와 첨도의 절대값이 1 이하로 나타나 응답이 정규분포에 근사한 것으로 보인다. 인지 척도의 전체 내적합치도를 나타내는 Cronbach's α 계수는 .985로 매우 우수한 수준으로 확인되었다. 일반적으로 Cronbach's α 가 .90 이상일 경우 매우 높은 신뢰도를 나타낸다고 해석되며, 본 분석 결과는 척도가 측정하고자 하는 인지적 요인을 일관성 있게 반영하고 있음을 강하게 뒷받침한다.

〈표 IV-15〉 인지 영역 문항 신뢰도

문항	평균	표준편차	왜도	첨도	항목 제거시 Cronbach's α	항목-총계 상관
인지1	4.14	.79	-.64	.07	.984	.764
인지2	4.06	.82	-.71	.49	.985	.722
인지3	4.14	.82	-.81	.65	.984	.800
인지4	4.05	.82	-.58	-.07	.984	.751
인지5	4.14	.82	-.81	.60	.984	.760
인지6	4.06	.83	-.69	.15	.984	.769
인지7	4.08	.82	-.68	.35	.984	.784
인지8	4.02	.89	-.72	.13	.985	.686
인지9	4.01	.85	-.82	.86	.985	.693
인지10	4.02	.85	-.73	.57	.985	.722
인지11	4.21	.80	-.77	.27	.984	.769
인지12	3.95	.87	-.60	.16	.985	.657
인지13	4.16	.80	-.60	-.38	.984	.745
인지14	4.19	.76	-.49	-.65	.984	.767
인지15	3.96	.85	-.54	.04	.985	.677
인지16	4.23	.82	-.96	.77	.984	.823
인지17	4.24	.75	-.58	-.49	.984	.837
인지18	4.18	.79	-.53	-.68	.984	.783
인지19	4.20	.77	-.60	-.26	.984	.863
인지20	4.30	.76	-.84	.29	.984	.846
인지21	4.28	.76	-.77	.09	.984	.845
인지22	4.35	.76	-.94	.31	.984	.840
인지23	4.30	.76	-.70	-.56	.984	.815
인지24	4.27	.75	-.65	-.45	.984	.866
인지25	4.29	.76	-.68	-.47	.984	.875
인지26	4.32	.80	-.76	.67	.984	.875
인지27	4.26	.77	-.69	-.34	.984	.857
인지28	4.29	.79	-.93	.57	.984	.850
인지29	4.29	.76	-.72	-.32	.984	.870
인지30	4.32	.75	-.77	-.30	.984	.882
인지31	4.32	.75	-.92	.70	.984	.878
인지32	4.22	.82	-.96	.67	.984	.778
인지33	4.30	.78	-.91	.49	.984	.865
인지34	4.35	.71	-.70	-.47	.984	.865
인지35	4.18	.78	-.58	-.22	.984	.784
인지36	4.12	.83	-.74	.33	.984	.782
Cronbach's α = 0.985						

- 항목별로 살펴보면, 항목-총계 상관계수는 인지12 문항에서 가장 낮은 .657, 인지30 문항에서 가장 높은 .882로 나타났다. 전체적으로 모든 문항이 .65 이상으로 나타났다으며, 이는 모든 문항이 적절한 상관을 보이며 전체 척도의 신뢰도에 유의미하게 기여하고 있음을 의미한다. 특히 인지26, 인지25, 인지30, 인지31, 인지28 등은 .87 이상의 높은 상관계수를 보여주며, 인지 능력 척도에서 핵심적인 문항으로 기능하고 있음을 나타낸다. 이러한 문항들은 공간 감각, 논리 추론, 패턴 인식 등 고차원적인 인지 처리를 요하는 항목으로 구성되어 있으며, 문항 제거 시 전체 신뢰도가 소폭 하락하는 점에서 내적 일관성과 구인 타당성 측면에서 높은 기여도를 보인다.
- 반면, 상대적으로 낮은 상관계수를 보인 인지12(.657), 인지8(.686), 인지9(.693) 등의 문항도 여전히 .65 이상으로 타당한 수준을 유지하고 있어 제거가 필요한 부적절한 문항은 없는 것으로 판단된다. 특히 인지8(낮선 환경에서의 기억 수행)과 인지12(공간 개념 이해와 관련된 과제)의 경우 문항 특성이 비교적 복합적이거나 상황 반응에 따라 편차가 발생할 수 있는 요인일 수 있으므로, 응답자 인지 특성에 따라 변별력이 작용할 수 있는 문항으로 해석 가능하다.
- 모든 문항 제거 시 Cronbach's α 는 .984 또는 .985 수준으로 유지되어, 특정 문항이 제거될 경우 신뢰도가 유의미하게 상승하는 경우는 발견되지 않았다. 이는 전체 문항들이 높은 일관성을 가지고 있으며, 불필요하거나 이질적인 문항이 존재하지 않음을 의미한다.

6. 경계선 지능 학생 지원 실태 분석

가. 조사 참여자 정보

- 설문조사에 참여한 전체 인원을 분석해 보면, 직위별로 일반교사(64.8%), 교장/교감(22.0%), 부장교사(13.2%) 순으로 응답하였고, 담당학년별로는 1학년(37.7%), 2학년(39.4%), 다른 학년(담당하지 않음)(22.9%) 순으로 응답하였다. 성별은 여자(78.6%), 남자(21.4%)로 나타났다. 교육경력별로는 20년 이상(57.5%), 10-20년(25.8%), 5-10년(9.0%), 5년 미만(7.7%) 등의 순으로 응답하였고, 연수경험별로는 연수경험 없음(43.4%), 1-15시간(43.4%), 15-30시간(15.4%), 30시간 이상(9.5%) 등의 순으로 응답하였다.

〈표 IV-16〉 설문조사 참여자 기초 배경 변인

단위 : 인원, %

구분		인원	비율(%)
직위	일반교사	294	64.8
	부장교사	60	13.2
	교장/교감	100	22.0
담당 학년	1학년	171	37.7
	2학년	179	39.4
	다른 학년 또는 담당하지 않음	104	22.9
성별	남	97	21.4
	여	357	78.6
교육 경력	5년 미만	35	7.7
	5년 이상~10년 미만	41	9.0
	10년 이상~20년 미만	117	25.8
	20년 이상	261	57.5
연수 경험	연수 경험 없음	197	43.4
	1시간 이상~15시간 미만	144	31.7
	15시간 이상~30시간 미만	70	15.4
	30시간 이상	43	9.5
소재지	시지역	222	48.9
	읍지역	113	24.9
	면지역	119	26.2
학교 규모	6학급 이하	139	30.6
	7-12학급	89	19.6
	13-18학급	51	11.2
	19학급 이상	175	38.5
전체		454	100.0

나. 학급 내 실태 진단

1) 경계선 지능 의심 학생 포함 인식 정도

- 경계선 지능 의심 학생 포함에 대한 인식 정도를 분석한 결과, 1명도 없음(41.2%), 1명(39.4%), 2명(11.9%), 3명 이상(7.5%) 등의 응답하였다. 교사 배경 변인별로 경계선 지능 의심 학생 포함 인식 정도의 차이를 분석한 결과, 직위($p<0.1$), 연수경험($p<0.1$), 학교규모($p<0.1$)에서만 유의한 차이가 나타났다. 직위별로는 일반교사는 '1명도 없다'고 가장 높게 응답한 반면에, 부장교사는 '1명'을 가장 높게 응답하였다. 또한, 연수경험별로는 연수경험 없는 교사는 '1명도 없다'고 가장 높게 응답한 반면에, 연수경험이 있는 교사는 '1명'을 가장 높게 응답하였다. 학교규모별로는 6학급 이하 학교는 '1명도 없다'고 가장 높게 응답한 반면에, 7학급 이상 학교는 '1명'을 가장 높게 응답하였다.

〈표 IV-17〉 경계선 지능 의심 학생 포함 인식 정도

단위 : 인원, %

구분		무	1명	2명	3명 이상	합계	χ^2
직 위	일반교사	128 43.5%	127 43.2%	30 10.2%	9 3.1%	294 100.0%	54.294**
	부장교사	19 31.7%	29 48.3%	10 16.7%	2 3.3%	60 100.0%	
	교장/교감	40 40.0%	23 23.0%	14 14.0%	23 23.0%	100 100.0%	
담 당 학 년	1학년	67 39.2%	75 43.9%	22 12.9%	7 4.1%	171 100.0%	5.335
	2학년	79 44.1%	79 44.1%	18 10.1%	3 1.7%	179 100.0%	
	다른 학년 (담당하지 않음)	41 39.4%	25 24.0%	14 13.5%	24 23.1%	104 100.0%	
성 별	남	40 41.2%	28 28.9%	16 16.5%	13 13.4%	97 100.0%	1.432
	여	147 41.2%	151 42.3%	38 10.6%	21 5.9%	357 100.0%	
교 육 경 력	5년 미만	15 42.9%	12 34.3%	7 20.0%	1 2.9%	35 100.0%	2.738
	5-10년 미만	19 46.3%	15 36.6%	6 14.6%	1 2.4%	41 100.0%	
	10-20년 미만	39 33.3%	59 50.4%	16 13.7%	3 2.6%	117 100.0%	
	20년 이상	114 43.7%	93 35.6%	25 9.6%	29 11.1%	261 100.0%	
연 수 경 험	받은 경험 없음	95 48.2%	71 36.0%	17 8.6%	14 7.1%	197 100.0%	30.146**
	1-15시간 미만	59 41.0%	60 41.7%	21 14.6%	4 2.8%	144 100.0%	
	15-30시간 미만	20 28.6%	29 41.4%	10 14.3%	11 15.7%	70 100.0%	
	30시간 이상	13 30.2%	19 44.2%	6 14.0%	5 11.6%	43 100.0%	
소 재 지	시지역	79 35.6%	93 41.9%	32 14.4%	18 8.1%	222 100.0%	8.473
	읍지역	53 46.9%	46 40.7%	5 4.4%	9 8.0%	113 100.0%	
	면지역	55 46.2%	40 33.6%	17 14.3%	7 5.9%	119 100.0%	

구분		무	1명	2명	3명 이상	합계	χ^2
학 교 규 모	6학급 이하	73 52.5%	49 35.3%	13 9.4%	4 2.9%	139 100.0%	25.468**
	7-12학급	30 33.7%	31 34.8%	15 16.9%	13 14.6%	89 100.0%	
	13-18학급	17 33.3%	24 47.1%	7 13.7%	3 5.9%	51 100.0%	
	19학급 이상	67 38.3%	75 42.9%	19 10.9%	14 8.0%	175 100.0%	
전체		187 41.2%	179 39.4%	54 11.9%	34 7.5%	454 100.0%	

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

2) 경계선 지능 학생 지도 어려움 인식 정도

- 경계선 지능 학생 지도 어려움에 대한 인식 정도를 분석한 결과, 지도하기 비교적 어렵다(49.8%), 보통이다(45.6%), 지도하기 비교적 쉽다(4.2%) 등의 응답하였다. 교사 배경 변인별로 경계선 지능 학생 지도 어려움에 대한 인식 정도의 차이를 분석한 결과, 성별(p<0.1)에서만 유의한 차이가 나타났다. 성별로는 남자교사는 '보통이다'고 가장 높게 응답한 반면에, 여자교사는 '지도하기 비교적 어렵다'를 가장 높게 응답하였다.

〈표 IV-18〉 경계선 지능 학생 지도 어려움 인식 정도

단위 : 인원, %

구분		지도하기 매우 어렵다	지도하기 비교적 어렵다	보통이다	지도하기 비교적 쉽다	지도하기 매우 쉽다	합계	χ^2
직 위	일반교사	0 0.0%	154 52.4%	132 44.9%	8 2.7%	0 0%	294 100.0%	1.937
	부장교사	0 0.0%	30 50.0%	27 45.0%	3 5.0%	0 0%	60 100.0%	
	교장/교감	2 2.0%	42 42.0%	48 48.0%	8 8.0%	0 0%	100 100.0%	
담 당 학 년	1학년	0 0.0%	94 55.0%	71 41.5%	6 3.5%	0 0%	171 100.0%	3.903
	2학년	0 0.0%	88 49.2%	86 48.0%	5 2.8%	0 0%	179 100.0%	
	다른 학년 (담당하지 않음)	2 1.9%	44 42.3%	50 48.1%	8 7.7%	0 0%	104 100.0%	

구분		지도하기 매우 어렵다	지도하기 비교적 어렵다	보통이다	지도하기 비교적 쉽다	지도하기 매우 쉽다	합계	χ^2
성 별	남	2 2.1%	32 33.0%	57 58.8%	6 6.2%	0 0%	97 100.0%	20.218**
	여	0 0.0%	194 54.3%	150 42.0%	13 3.6%	0 0%	357 100.0%	
교 육 경 력	5년 미만	0 0.0%	11 31.4%	22 62.9%	2 5.7%	0 0%	35 100.0%	5.953
	5-10년 미만	0 0.0%	17 41.5%	21 51.2%	3 7.3%	0 0%	41 100.0%	
	10-20년 미만	0 0.0%	65 55.6%	50 42.7%	2 1.7%	0 0%	117 100.0%	
	20년 이상	2 .8%	133 51.0%	114 43.7%	12 4.6%	0 0%	261 100.0%	
연 수 경 험	받은 경험 없음	2 1.0%	95 48.2%	87 44.2%	13 6.6%	0 0%	197 100.0%	4.690
	1-15시간 미만	0 0.0%	66 45.8%	76 52.8%	2 1.4%	0 0%	144 100.0%	
	15-30시간 미만	0 0.0%	43 61.4%	25 35.7%	2 2.9%	0 0%	70 100.0%	
	30시간 이상	0 0.0%	22 51.2%	19 44.2%	2 4.7%	0 0%	43 100.0%	
소 재 지	시지역	1 .5%	108 48.6%	103 46.4%	10 4.5%	0 0%	222 100.0%	2.744
	읍지역	1 .9%	62 54.9%	44 38.9%	6 5.3%	0 0%	113 100.0%	
	면지역	0 0.0%	56 47.1%	60 50.4%	3 2.5%	0 0%	119 100.0%	
학 교 규 모	6학급 이하	0 0.0%	66 47.5%	68 48.9%	5 3.6%	0 0%	139 100.0%	7.595
	7-12학급	1 1.1%	40 44.9%	41 46.1%	7 7.9%	0 0%	89 100.0%	
	13-18학급	0 0.0%	26 51.0%	24 47.1%	1 2.0%	0 0%	51 100.0%	
	19학급 이상	1 .6%	94 53.7%	74 42.3%	6 3.4%	0 0%	175 100.0%	
전체		2 .4%	226 49.8%	207 45.6%	19 4.2%	0 0%	454 100.0%	

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

3) 경계선 지능 학생 주요 특징 인식

- 경계선 지능 학생 주요 특징에 대한 인식 정도를 분석한 결과, 학습 부진 학생(39.5%), 사회정서 장애 학생(29.1%), 낮은 지능 학생(18.6%), 감각통합 능력 부족 학생(10.9%) 등의 응답하였다.

〈표 IV-19〉 경계선 지능 학생 주요 특징 인식

단위 : 인원, % (중복응답)

구분		학습 부진 학생	신체발달 지연 학생	사회정서 장애 학생	낮은 지능 학생	감각통합 능력 부족 학생	합계
직 위	일반교사	226 39.4%	8 1.4%	165 28.8%	108 18.8%	66 11.5%	573 100.0%
	부장교사	47 39.5%	5 4.2%	29 24.4%	25 21.0%	13 10.9%	119
	교장/교감	77 39.5%	4 2.1%	64 32.8%	32 16.4%	18 9.2%	195
담 당 학 년	1학년	135 39.8%	8 2.4%	94 27.7%	67 19.8%	35 10.3%	339
	2학년	135 39.1%	5 1.4%	99 28.7%	63 18.3%	43 12.5%	345
	다른 학년 (담당하지 않음)	80 39.4%	4 2.0%	65 32.0%	35 17.2%	19 9.4%	203
성 별	남	75 39.1%	9 4.7%	53 27.6%	39 20.3%	16 8.3%	192
	여	275 39.6%	8 1.2%	205 29.5%	126 18.1%	81 11.7%	695
교 육 경 력	5년 미만	24 35.3%	0 0.0%	23 33.8%	10 14.7%	11 16.2%	68
	5-10년 미만	29 36.7%	3 3.8%	27 34.2%	13 16.5%	7 8.9%	79
	10-20년 미만	92 40.0%	6 2.6%	66 28.7%	48 20.9%	18 7.8%	230
	20년 이상	205 40.2%	8 1.6%	142 27.8%	94 18.4%	61 12.0%	510
연 수 경 험	받은 경험 없음	149 38.6%	6 1.6%	109 28.2%	70 18.1%	52 13.5%	386
	1-15시간 미만	115 40.9%	7 2.5%	84 29.9%	49 17.4%	26 9.3%	281
	15-30시간 미만	54 39.4%	3 2.2%	41 29.9%	27 19.7%	12 8.8%	137
	30시간 이상	32 38.6%	1 1.2%	24 28.9%	19 22.9%	7 8.4%	83

구분		학습 부진 학생	신체발달 지연 학생	사회정서 장애 학생	낮은 지능 학생	감각통합 능력 부족 학생	합계
소 재 지	시지역	170 39.0%	7 1.6%	129 29.6%	82 18.8%	48 11.0%	436
	읍지역	88 40.6%	5 2.3%	63 29.0%	38 17.5%	23 10.6%	217
	면지역	92 39.3%	5 2.1%	66 28.2%	45 19.2%	26 11.1%	234
학 교 규 모	6학급 이하	115 42.0%	5 1.8%	71 25.9%	49 17.9%	34 12.4%	274
	7-12학급	66 37.7%	3 1.7%	55 31.4%	35 20.0%	16 9.1%	175
	13-18학급	38 38.4%	1 1.0%	26 26.3%	19 19.2%	15 15.2%	99
	19학급 이상	131 38.6%	8 2.4%	106 31.3%	62 18.3%	32 9.4%	339
전체		350 39.5%	17 1.9%	258 29.1%	165 18.6%	97 10.9%	887 100.0%

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

4) 경계선 지능 학생의 인지·학습 특성 인식

- 경계선 지능 학생의 인지·학습 특성에 대한 인식 정도를 분석한 결과, 글자 해독 어려움(32.3%), 지시 수행 어려움(21.9%), 학습 속도 지연(17.8%), 수 개념 부족(16.9%), 과제 집중력 부족(11.0%) 등의 응답하였다.

〈표 IV-20〉 경계선 지능 학생의 인지·학습 특성 인식

단위 : 인원, % (중복응답)

구분		수 개념 부족	글자 해독 어려움	지시 수행 어려움	과제 집중력 부족	학습 속도 지연	합계
직 위	일반교사	97 16.6%	194 33.2%	141 24.1%	57 9.8%	95 16.3%	584
	부장교사	24 20.2%	45 37.8%	27 22.7%	9 7.6%	14 11.8%	119
	교장/교감	32 16.0%	53 26.5%	30 15.0%	33 16.5%	52 26.0%	200
담 당 학 년	1학년	46 13.6%	115 33.9%	92 27.1%	32 9.4%	54 15.9%	339
	2학년	73 20.5%	121 34.0%	73 20.5%	34 9.6%	55 15.4%	356
	다른 학년 (담당하지 않음)	34 16.3%	56 26.9%	33 15.9%	33 15.9%	52 25.0%	208

구분		수 개념 부족	글자 해독 어려움	지시 수행 어려움	과제 집중력 부족	학습 속도 지연	합계
성 별	남	30 15.6%	63 32.8%	32 16.7%	30 15.6%	37 19.3%	192
	여	123 17.3%	229 32.2%	166 23.3%	69 9.7%	124 17.4%	711
교 육 경 력	5년 미만	7 10.4%	23 34.3%	17 25.4%	7 10.4%	13 19.4%	67
	5-10년 미만	13 15.9%	25 30.5%	20 24.4%	12 14.6%	12 14.6%	82
	10-20년 미만	41 17.6%	83 35.6%	57 24.5%	20 8.6%	32 13.7%	233
	20년 이상	92 17.7%	161 30.9%	104 20.0%	60 11.5%	104 20.0%	521
연 수 경 험	받은 경험 없음	64 16.3%	122 31.0%	94 23.9%	44 11.2%	69 17.6%	393
	1-15시간 미만	53 18.7%	102 35.9%	55 19.4%	24 8.5%	50 17.6%	284
	15-30시간 미만	22 15.7%	45 32.1%	35 25.0%	18 12.9%	20 14.3%	140
	30시간 이상	14 16.3%	23 26.7%	14 16.3%	13 15.1%	22 25.6%	86
소 재 지	시지역	77 17.4%	146 33.0%	103 23.3%	46 10.4%	70 15.8%	442
	읍지역	34 15.0%	73 32.3%	58 25.7%	23 10.2%	38 16.8%	226
	면지역	42 17.9%	73 31.1%	37 15.7%	30 12.8%	53 22.6%	235
학 교 규 모	6학급 이하	52 19.0%	86 31.4%	50 18.2%	34 12.4%	52 19.0%	274
	7-12학급	26 14.6%	57 32.0%	40 22.5%	21 11.8%	34 19.1%	178
	13-18학급	17 16.7%	38 37.3%	26 25.5%	11 10.8%	10 9.8%	102
	19학급 이상	58 16.6%	111 31.8%	82 23.5%	33 9.5%	65 18.6%	349
전체		153 16.9%	292 32.3%	198 21.9%	99 11.0%	161 17.8%	903 100.0%

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

5) 경계선 지능 학생의 사회정서·행동 특성 인식

- 경계선 지능 학생의 사회정서·행동 특성에 대한 인식 정도를 분석한 결과, 낮은 자존감(35.8%), 무기력 및 수동성(26.6%), 불안감(12.7%), 실패 회피(12.6%), 좌절감 표현(12.3%) 등으로 응답하였다.

〈표 IV-21〉 경계선 지능 학생의 사회정서·행동 특성 인식

단위 : 인원, % (중복응답)

구분		낮은 자존감	불안감	실패 회피	좌절감 표현	무기력 및 수동성	합계
직 위	일반교사	216 36.4%	72 12.1%	71 12.0%	80 13.5%	155 26.1%	594
	부장교사	42 33.6%	20 16.0%	17 13.6%	10 8.0%	36 28.8%	125
	교장/교감	72 35.6%	25 12.4%	28 13.9%	23 11.4%	54 26.7%	202
담당 학년	1학년	127 36.3%	49 14.0%	33 9.4%	49 14.0%	92 26.3%	350
	2학년	128 35.5%	42 11.6%	54 15.0%	41 11.4%	96 26.6%	361
	다른 학년 (담당하지 않음)	75 35.7%	26 12.4%	29 13.8%	23 11.0%	57 27.1%	210
성 별	남	67 34.2%	19 9.7%	32 16.3%	20 10.2%	58 29.6%	196
	여	263 36.3%	98 13.5%	84 11.6%	93 12.8%	187 25.8%	725
교육 경력	5년 미만	23 32.9%	11 15.7%	9 12.9%	8 11.4%	19 27.1%	70
	5-10년 미만	34 41.5%	6 7.3%	8 9.8%	7 8.5%	27 32.9%	82
	10-20년 미만	82 34.0%	30 12.4%	29 12.0%	33 13.7%	67 27.8%	241
	20년 이상	191 36.2%	70 13.3%	70 13.3%	65 12.3%	132 25.0%	528
연 수 경험	받은 경험 없음	141 35.6%	54 13.6%	52 13.1%	41 10.4%	108 27.3%	396
	1-15시간 미만	108 36.7%	40 13.6%	37 12.6%	42 14.3%	67 22.8%	294
	15-30시간 미만	50 34.7%	16 11.1%	19 13.2%	18 12.5%	41 28.5%	144
	30시간 이상	31 35.6%	7 8.0%	8 9.2%	12 13.8%	29 33.3%	87
소재 지	시지역	168 37.2%	47 10.4%	53 11.7%	57 12.6%	127 28.1%	452
	읍지역	75 32.6%	37 16.1%	31 13.5%	30 13.0%	57 24.8%	230
	면지역	87 36.4%	33 13.8%	32 13.4%	26 10.9%	61 25.5%	239

구분		낮은 자존감	불안감	실패 회피	좌절감 표현	무기력 및 수동성	합계
학 교 규 모	6학급 이하	94 33.3%	38 13.5%	42 14.9%	32 11.3%	76 27.0%	282
	7-12학급	66 36.9%	27 15.1%	20 11.2%	22 12.3%	44 24.6%	179
	13-18학급	38 36.5%	8 7.7%	13 12.5%	17 16.3%	28 26.9%	104
	19학급 이상	132 37.1%	44 12.4%	41 11.5%	42 11.8%	97 27.2%	356
전체		330 35.8%	117 12.7%	116 12.6%	113 12.3%	245 26.6%	921 100.0%

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

6) 경계선 지능 학생의 또래관계 어려움 특성 인식

- 경계선 지능 학생의 또래관계 어려움 특성에 대한 인식 정도를 분석한 결과, 협력 학습 곤란(30.7%), 의사표현 부족(27.7%), 놀이 참여 어려움(19.2%), 또래 갈등 반복(12.1%), 규칙인식 부족(10.4%) 등의 응답하였다.

〈표 IV-22〉 경계선 지능 학생의 또래관계 어려움 특성 인식

단위 : 인원, % (중복응답)

구분		또래 갈등 반복	놀이 참여 어려움	협력 학습 곤란	의사표현 부족	규칙인식 부족	합계
직 위	일반교사	74 12.6%	111 18.9%	178 30.3%	160 27.3%	64 10.9%	587
	부장교사	11 9.1%	24 19.8%	39 32.2%	35 28.9%	12 9.9%	121
	교장/교감	25 12.6%	39 19.6%	61 30.7%	56 28.1%	18 9.0%	199
담 당 학 년	1학년	39 11.3%	71 20.6%	107 31.1%	97 28.2%	30 8.7%	344
	2학년	47 13.2%	62 17.4%	108 30.3%	95 26.7%	44 12.4%	356
	다른 학년 (담당하지 않음)	24 11.6%	41 19.8%	63 30.4%	59 28.5%	20 9.7%	207
성 별	남	20 10.4%	37 19.2%	60 31.1%	58 30.1%	18 9.3%	193
	여	90 12.6%	137 19.2%	218 30.5%	193 27.0%	76 10.6%	714

구분		또래 갈등 반복	놀이 참여 어려움	협력 학습 곤란	의사표현 부족	규칙인식 부족	합계
교육 경력	5년 미만	11 15.7%	12 17.1%	25 35.7%	15 21.4%	7 10.0%	70
	5-10년 미만	9 11.0%	16 19.5%	27 32.9%	21 25.6%	9 11.0%	82
	10-20년 미만	29 12.3%	45 19.1%	72 30.5%	67 28.4%	23 9.7%	236
	20년 이상	61 11.8%	101 19.5%	154 29.7%	148 28.5%	55 10.6%	519
연수 경험	받은 경험 없음	45 11.5%	73 18.6%	113 28.8%	108 27.6%	53 13.5%	392
	1-15시간 미만	37 12.8%	56 19.4%	95 32.9%	78 27.0%	23 8.0%	289
	15-30시간 미만	16 11.4%	31 22.1%	45 32.1%	41 29.3%	7 5.0%	140
	30시간 이상	12 14.0%	14 16.3%	25 29.1%	24 27.9%	11 12.8%	86
소재지	시지역	59 13.3%	87 19.6%	139 31.2%	116 26.1%	44 9.9%	445
	읍지역	21 9.3%	47 20.8%	61 27.0%	74 32.7%	23 10.2%	226
	면지역	30 12.7%	40 16.9%	78 33.1%	61 25.8%	27 11.4%	236
학교 규모	6학급 이하	32 11.6%	54 19.5%	86 31.0%	75 27.1%	30 10.8%	277
	7-12학급	18 10.2%	36 20.3%	55 31.1%	51 28.8%	17 9.6%	177
	13-18학급	15 14.7%	24 23.5%	32 31.4%	22 21.6%	9 8.8%	102
	19학급 이상	45 12.8%	60 17.1%	105 29.9%	103 29.3%	38 10.8%	351
전체		110 12.1%	174 19.2%	278 30.7%	251 27.7%	94 10.4%	907 100.0%

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

7) 경계선 지능 의심 학생에 대한 학부모의 반응

- 경계선 지능 의심 학생의 학부모 반응에 대한 인식 정도를 분석한 결과, 진단 자체 회피(47.1%), 놀람 및 부정(33.3%), 잘 모름(10.6%), 즉시 수용 및 협조(9.0%) 등의 순으로 응답하였다. 교사 배경 변인별로 경계선 지능 의심 학생의 학부모반응에 대한 인식 정도의 차이를 분석한 결과, 모든 변인에서 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

〈표 IV-23〉 경계선 지능 의심 학생에 대한 학부모 반응

단위 : 인원, %

구분		즉시 수용 및 협조	놀람 및 부정	진단 자체 회피	잘 모름	합계	χ^2
직 위	일반교사	33 11.2%	92 31.3%	133 45.2%	36 12.2%	294 100.0%	1.705
	부장교사	3 5.0%	17 28.3%	32 53.3%	8 13.3%	60 100.0%	
	교장/교감	5 5.0%	42 42.0%	49 49.0%	4 4.0%	100 100.0%	
담 당 학 년	1학년	14 8.2%	63 36.8%	75 43.9%	19 11.1%	171 100.0%	1.132
	2학년	21 11.7%	45 25.1%	88 49.2%	25 14.0%	179 100.0%	
	다른 학년 (담당하지 않음)	6 5.8%	43 41.3%	51 49.0%	4 3.8%	104 100.0%	
성 별	남	9 9.3%	36 37.1%	42 43.3%	10 10.3%	97 100.0%	1.264
	여	32 9.0%	115 32.2%	172 48.2%	38 10.6%	357 100.0%	
교 육 경 력	5년 미만	3 8.6%	10 28.6%	11 31.4%	11 31.4%	35 100.0%	2.424
	5-10년 미만	1 2.4%	10 24.4%	26 63.4%	4 9.8%	41 100.0%	
	10-20년 미만	13 11.1%	32 27.4%	58 49.6%	14 12.0%	117 100.0%	
	20년 이상	24 9.2%	99 37.9%	119 45.6%	19 7.3%	261 100.0%	
연 수 경 험	받은 경험 없음	19 9.6%	64 32.5%	85 43.1%	29 14.7%	197 100.0%	1.814
	1-15시간 미만	15 10.4%	53 36.8%	64 44.4%	12 8.3%	144 100.0%	
	15-30시간 미만	6 8.6%	25 35.7%	33 47.1%	6 8.6%	70 100.0%	
	30시간 이상	1 2.3%	9 20.9%	32 74.4%	1 2.3%	43 100.0%	
소 재 지	시지역	21 9.5%	65 29.3%	106 47.7%	30 13.5%	222 100.0%	5.042
	읍지역	7 6.2%	41 36.3%	57 50.4%	8 7.1%	113 100.0%	
	면지역	13 10.9%	45 37.8%	51 42.9%	10 8.4%	119 100.0%	

구분		즉시 수용 및 협조	놀람 및 부정	진단 자체 회피	잘 모름	합계	χ^2
학 교 규 모	6학급 이하	11 7.9%	58 41.7%	57 41.0%	13 9.4%	139 100.0%	5.246
	7-12학급	8 9.0%	27 30.3%	44 49.4%	10 11.2%	89 100.0%	
	13-18학급	6 11.8%	20 39.2%	20 39.2%	5 9.8%	51 100.0%	
	19학급 이상	16 9.1%	46 26.3%	93 53.1%	20 11.4%	175 100.0%	
전체		41 9.0%	151 33.3%	214 47.1%	48 10.6%	454 100.0%	

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

다. 학교 차원의 선별 및 지원 체계

1) 경계선 지능 학생 중요성에 대한 관리자 인식

- 경계선 지능 학생 중요성에 대한 관리자 인식 정도를 분석한 결과, 그렇다(43.2%), 매우 그렇다(28.9%), 보통이다(20.0%) 등의 순으로 응답하였다. 교사 배경 변인별로 경계선 지능 학생 중요성에 대한 관리자 인식 정도의 차이를 분석한 결과, 모든 변인에서 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

〈표 IV-24〉 경계선 지능 학생 중요성에 대한 관리자의 인식

단위 : 인원, %

구분		매우 그렇다	그렇다	보통이다	그렇지 않다	전혀 그렇지 않다	합계	χ^2
직 위	일반교사	77 26.2%	122 41.5%	65 22.1%	20 6.8%	10 3.4%	294 100.0%	2.846
	부장교사	16 26.7%	21 35.0%	17 28.3%	5 8.3%	1 1.7%	60 100.0%	
	교장/교감	38 38.0%	53 53.0%	9 9.0%	0 0.0%	0 0.0%	100 100.0%	
담 당 학 년	1학년	43 25.1%	72 42.1%	40 23.4%	10 5.8%	6 3.5%	171 100.0%	2.386
	2학년	50 27.9%	69 38.5%	42 23.5%	14 7.8%	4 2.2%	179 100.0%	
	다른 학년 (담당하지 않음)	38 36.5%	55 52.9%	9 8.7%	1 1.0%	1 1.0%	104 100.0%	

구분		매우 그렇다	그렇다	보통이다	그렇지 않다	전혀 그렇지 않다	합계	χ^2
성 별	남	28 28.9%	52 53.6%	14 14.4%	3 3.1%	0 0.0%	97 100.0%	1.474
	여	103 28.9%	144 40.3%	77 21.6%	22 6.2%	11 3.1%	357 100.0%	
교 육 경 력	5년 미만	6 17.1%	13 37.1%	13 37.1%	3 8.6%	0 0.0%	35 100.0%	2.647
	5-10년 미만	7 17.1%	20 48.8%	10 24.4%	2 4.9%	2 4.9%	41 100.0%	
	10-20년 미만	30 25.6%	42 35.9%	29 24.8%	11 9.4%	5 4.3%	117 100.0%	
	20년 이상	88 33.7%	121 46.4%	39 14.9%	9 3.4%	4 1.5%	261 100.0%	
연 수 경 험	받은 경험 없음	59 29.9%	79 40.1%	46 23.4%	10 5.1%	3 1.5%	197 100.0%	1.491
	1-15시간 미만	39 27.1%	72 50.0%	25 17.4%	7 4.9%	1 .7%	144 100.0%	
	15-30시간 미만	21 30.0%	28 40.0%	11 15.7%	4 5.7%	6 8.6%	70 100.0%	
	30시간 이상	12 27.9%	17 39.5%	9 20.9%	4 9.3%	1 2.3%	43 100.0%	
소 재 지	시지역	53 23.9%	100 45.0%	49 22.1%	12 5.4%	8 3.6%	222 100.0%	1.472
	읍지역	29 25.7%	47 41.6%	28 24.8%	8 7.1%	1 .9%	113 100.0%	
	면지역	49 41.2%	49 41.2%	14 11.8%	5 4.2%	2 1.7%	119 100.0%	
학 교 규 모	6학급 이하	55 39.6%	55 39.6%	22 15.8%	5 3.6%	2 1.4%	139 100.0%	1.574
	7-12학급	23 25.8%	40 44.9%	17 19.1%	7 7.9%	2 2.2%	89 100.0%	
	13-18학급	10 19.6%	29 56.9%	9 17.6%	3 5.9%	0 0.0%	51 100.0%	
	19학급 이상	43 24.6%	72 41.1%	43 24.6%	10 5.7%	7 4.0%	175 100.0%	
전체		131 28.9%	196 43.2%	91 20.0%	25 5.5%	11 2.4%	454 100.0%	

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

2) 학교 차원의 경계선 지능 학생 조기 선별 도구 마련 여부

- 학교 차원의 경계선 지능 학생 조기 선별 도구 마련 여부에 대한 인식 정도를 분석한 결과, 없음(38.5%), 잘 모름(37.9%), 있음(23.6%) 등의 순으로 응답하였다. 교사 배경 변인별로 경계선 지능 학생 조기 선별 도구 마련 여부에 대한 인식 정도의 차이를 분석한 결과, 직위($p<.01$), 교육경력($p<.05$), 연수경험($p<.05$)에서만 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 직위별로는 일반교사는 ‘잘 모름’이라고 가장 높게 응답한 반면에, 부장교사 및 교장/교감은 ‘없음’이라고 가장 높게 응답하였다. 교육경력별로는 10년 미만 교사는 ‘잘 모름’이라고 가장 높게 응답한 반면에, 10년 이상 교사는 ‘없음’이라고 가장 높게 응답하였다. 연수경험별로는 연수경험 없는 교사는 ‘잘 모름’이라고 가장 높게 응답한 반면에, 연수경험 있는 교사는 ‘없음’이라고 가장 높게 응답하였다

〈표 IV-25〉 학교 차원 경계선 지능 학생 조기 선별 도구 마련 여부

단위 : 인원, % (중복응답)

구분		유	무	잘 모름	합계	χ^2
직 위	일반교사	65 22.1%	95 32.3%	134 45.6%	294 100.0%	25.5194**
	부장교사	16 26.7%	25 41.7%	19 31.7%	60 100.0%	
	교장/교감	26 26.0%	55 55.0%	19 19.0%	100 100.0%	
담 당 학 년	1학년	36 21.1%	65 38.0%	70 40.9%	171 100.0%	2.327
	2학년	43 24.0%	53 29.6%	83 46.4%	179 100.0%	
	다른 학년 (담당하지 않음)	28 26.9%	57 54.8%	19 18.3%	104 100.0%	
성 별	남	27 27.8%	38 39.2%	32 33.0%	97 100.0%	1.746
	여	80 22.4%	137 38.4%	140 39.2%	357 100.0%	
교 육 경 력	5년 미만	6 17.1%	10 28.6%	19 54.3%	35 100.0%	21.738*
	5-10년 미만	10 24.4%	8 19.5%	23 56.1%	41 100.0%	
	10-20년 미만	27 23.1%	49 41.9%	41 35.0%	117 100.0%	
	20년 이상	64 24.5%	108 41.4%	89 34.1%	261 100.0%	

구분		유	무	잘 모름	합계	χ^2
연 수 경 험	받은 경험 없음	38 19.3%	69 35.0%	90 45.7%	197 100.0%	15.285*
	1-15시간 미만	34 23.6%	56 38.9%	54 37.5%	144 100.0%	
	15-30시간 미만	20 28.6%	30 42.9%	20 28.6%	70 100.0%	
	30시간 이상	15 34.9%	20 46.5%	8 18.6%	43 100.0%	
소 재 지	시지역	45 20.3%	88 39.6%	89 40.1%	222 100.0%	2.929
	읍지역	29 25.7%	44 38.9%	40 35.4%	113 100.0%	
	면지역	33 27.7%	43 36.1%	43 36.1%	119 100.0%	
학 교 규 모	6학급 이하	37 26.6%	56 40.3%	46 33.1%	139 100.0%	7.161
	7-12학급	16 18.0%	42 47.2%	31 34.8%	89 100.0%	
	13-18학급	11 21.6%	17 33.3%	23 45.1%	51 100.0%	
	19학급 이상	43 24.6%	60 34.3%	72 41.1%	175 100.0%	
전체		107 23.6%	175 38.5%	172 37.9%	454 100.0%	

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

3) 학교 차원의 경계선 지능 학생 조기 선별 도구 사용 경험 여부

- 학교 차원의 경계선 지능 학생 조기 선별 도구 사용 경험 여부에 대한 인식 정도를 분석한 결과, 없음(57.7%), 잘 모름(22.5%), 있음(19.8%) 등의 순으로 응답하였다. 교사 배경 변인별로 경계선 지능 학생 조기 선별 도구 사용 경험 여부에 대한 인식 정도의 차이를 분석한 결과, 모든 변인에서 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

〈표 IV-26〉 학교 차원 경계선 지능 학생 조기 선별 도구 사용 경험 여부

단위 : 인원, %

구분		유	무	잘 모름	합계	χ^2
직 위	일반교사	50 17.0%	175 59.5%	69 23.5%	294 100.0%	1.462
	부장교사	21 35.0%	27 45.0%	12 20.0%	60 100.0%	
	교장/교감	19 19.0%	60 60.0%	21 21.0%	100 100.0%	
담 당 학 년	1학년	29 17.0%	109 63.7%	33 19.3%	171 100.0%	5.643
	2학년	40 22.3%	92 51.4%	47 26.3%	179 100.0%	
	다른 학년 (담당하지 않음)	21 20.2%	61 58.7%	22 21.2%	104 100.0%	
성 별	남	16 16.5%	53 54.6%	28 28.9%	97 100.0%	3.125
	여	74 20.7%	209 58.5%	74 20.7%	357 100.0%	
교 육 경 력	5년 미만	6 17.1%	24 68.6%	5 14.3%	35 100.0%	6.525
	5-10년 미만	8 19.5%	19 46.3%	14 34.1%	41 100.0%	
	10-20년 미만	26 22.2%	63 53.8%	28 23.9%	117 100.0%	
	20년 이상	50 19.2%	156 59.8%	55 21.1%	261 100.0%	
연 수 경 험	받은 경험 없음	29 14.7%	125 63.5%	43 21.8%	197 100.0%	3.314
	1-15시간 미만	31 21.5%	79 54.9%	34 23.6%	144 100.0%	
	15-30시간 미만	16 22.9%	35 50.0%	19 27.1%	70 100.0%	
	30시간 이상	14 32.6%	23 53.5%	6 14.0%	43 100.0%	
소 재 지	시지역	37 16.7%	135 60.8%	50 22.5%	222 100.0%	4.763
	읍지역	22 19.5%	63 55.8%	28 24.8%	113 100.0%	
	면지역	31 26.1%	64 53.8%	24 20.2%	119 100.0%	

구분		유	무	잘 모름	합계	χ^2
학 교 규 모	6학급 이하	34 24.5%	82 59.0%	23 16.5%	139 100.0%	5.454
	7-12학급	11 12.4%	51 57.3%	27 30.3%	89 100.0%	
	13-18학급	8 15.7%	30 58.8%	13 25.5%	51 100.0%	
	19학급 이상	37 21.1%	99 56.6%	39 22.3%	175 100.0%	
전체		90 19.8%	262 57.7%	102 22.5%	454 100.0%	

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

4) 학교 차원의 경계선 지능 학생 조기 선별·지원 절차 및 매뉴얼 마련 여부

- 학교 차원의 경계선 지능 학생 조기 선별·지원 절차 및 매뉴얼 마련 여부에 대한 인식 정도를 분석한 결과, 잘 모름(42.1%), 없음(33.9%), 있음(24.0%) 등의 순으로 응답하였다. 교사 배경 변인별로 경계선 지능 학생 조기 선별·지원 절차 및 매뉴얼 마련 여부에 대한 인식 정도의 차이를 분석한 결과, 직위(p<.01), 담당학년(p<.01), 성별(p<.05), 교육경력(p<.05)에서만 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 직위별로는 일반교사는 '잘 모름'이라고 가장 높게 응답한 반면에, 부장교사 및 교장/교감은 '없음'이라고 가장 높게 응답하였다. 담당학년별로는 1-2학년 담당교사는 '잘 모름'이라고 가장 높게 응답한 반면에, 다른 학년 교사는 '없음'이라고 가장 높게 응답하였다. 성별로는 여자교사는 '잘 모름'이라고 가장 높게 응답한 반면에, 남자교사는 '없음'이라고 가장 높게 응답하였다. 교육경력별로는 20년 미만 교사는 '잘 모름'이라고 가장 높게 응답한 반면에, 20년 이상 교사는 '없음'이라고 가장 높게 응답하였다.

〈표 IV-27〉 학교 차원 경계선 지능 학생 조기 선별·지원 절차 및 매뉴얼 마련 여부

단위 : 인원, %

구분		유	무	잘 모름	합계	χ^2
직 위	일반교사	62 21.1%	80 27.2%	152 51.7%	294 100.0%	38.682**
	부장교사	15 25.0%	23 38.3%	22 36.7%	60 100.0%	
	교장/교감	32 32.0%	51 51.0%	17 17.0%	100 100.0%	

구분		유	무	잘 모름	합계	χ^2
담당 학년	1학년	35 20.5%	53 31.0%	83 48.5%	171 100.0%	37.403**
	2학년	40 22.3%	48 26.8%	91 50.8%	179 100.0%	
	다른 학년 (담당하지 않음)	34 32.7%	53 51.0%	17 16.3%	104 100.0%	
성 별	남	27 27.8%	39 40.2%	31 32.0%	97 100.0%	10.443*
	여	82 23.0%	115 32.2%	160 44.8%	357 100.0%	
교 육 경 력	5년 미만	6 17.1%	9 25.7%	20 57.1%	35 100.0%	22.553**
	5-10년 미만	7 17.1%	6 14.6%	28 68.3%	41 100.0%	
	10-20년 미만	22 18.8%	44 37.6%	51 43.6%	117 100.0%	
	20년 이상	74 28.4%	95 36.4%	92 35.2%	261 100.0%	
연 수 경 험	받은 경험 없음	38 19.3%	57 28.9%	102 51.8%	197 100.0%	1.651
	1-15시간 미만	37 25.7%	55 38.2%	52 36.1%	144 100.0%	
	15-30시간 미만	20 28.6%	25 35.7%	25 35.7%	70 100.0%	
	30시간 이상	14 32.6%	17 39.5%	12 27.9%	43 100.0%	
소 재 지	시지역	46 20.7%	73 32.9%	103 46.4%	222 100.0%	6.374
	읍지역	35 31.0%	35 31.0%	43 38.1%	113 100.0%	
	면지역	28 23.5%	46 38.7%	45 37.8%	119 100.0%	
학 교 규 모	6학급 이하	33 23.7%	50 36.0%	56 40.3%	139 100.0%	5.584
	7-12학급	14 15.7%	38 42.7%	37 41.6%	89 100.0%	
	13-18학급	13 25.5%	15 29.4%	23 45.1%	51 100.0%	
	19학급 이상	49 28.0%	51 29.1%	75 42.9%	175 100.0%	
전체		109 24.0%	154 33.9%	191 42.1%	454 100.0%	

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

5) 학교 차원의 경계선 지능 학생 선별 이후 지원 형태

- 학교 차원의 경계선 지능 학생 선별 이후 지원 형태에 대한 인식 정도를 분석한 결과, 학교 내 개별학습 지도(35.4%), 전문기관 연계(27.4%), 특수교사 협력(16.1%), 학교내 정서·사회성 프로그램 지원(13.4%) 등의 순으로 응답하였다.

〈표 IV-28〉 학교 차원의 경계선 지능 학생 선별 이후 지원 형태

단위 : 인원, % (중복응답)

구분		학교 내 개별 학습 지도	학교 내 정서·사회성 프로그램 지원	특수교사 협력	전문기관 연계 (기초학력 지원센터, Wee센터, 복지관 등)	없음	합계
직 위	일반교사	205 35.8%	73 12.7%	92 16.1%	147 25.7%	56 9.8%	573
	부장교사	44 37.0%	14 11.8%	19 16.0%	33 27.7%	9 7.6%	119
	교장/교감	66 33.5%	32 16.2%	32 16.2%	64 32.5%	3 1.5%	197
담 당 학 년	1학년	123 36.8%	40 12.0%	55 16.5%	82 24.6%	34 10.2%	334
	2학년	122 34.9%	47 13.4%	55 15.7%	97 27.7%	29 8.3%	350
	다른 학년 (담당하지 않음)	70 34.1%	32 15.6%	33 16.1%	65 31.7%	5 2.4%	205
성 별	남	65 33.9%	29 15.1%	34 17.7%	56 29.2%	8 4.2%	192
	여	250 35.9%	90 12.9%	109 15.6%	188 27.0%	60 8.6%	697
교 육 경 력	5년 미만	25 37.3%	9 13.4%	12 17.9%	12 17.9%	9 13.4%	67
	5-10년 미만	25 30.5%	7 8.5%	20 24.4%	20 24.4%	10 12.2%	82
	10-20년 미만	83 36.9%	27 12.0%	34 15.1%	59 26.2%	22 9.8%	225
	20년 이상	182 35.3%	76 14.8%	77 15.0%	153 29.7%	27 5.2%	515
연 수 경 험	받은 경험 없음	128 33.0%	45 11.6%	75 19.3%	102 26.3%	38 9.8%	388
	1-15시간 미만	106 37.6%	43 15.2%	41 14.5%	74 26.2%	18 6.4%	282
	15-30시간 미만	53 39.0%	17 12.5%	15 11.0%	43 31.6%	8 5.9%	136
	30시간 이상	28 33.7%	14 16.9%	12 14.5%	25 30.1%	4 4.8%	83

구분		학교 내 개별 학습 지도	학교 내 정서·사회성 프로그램 지원	특수교사 협력	전문기관 연계 (기초학력 지원센터, Wee센터, 복지관 등)	없음	합계
소재지	시지역	148 33.9%	61 14.0%	80 18.3%	115 26.3%	33 7.6%	437
	읍지역	80 36.2%	34 15.4%	23 10.4%	65 29.4%	19 8.6%	221
	면지역	87 37.7%	24 10.4%	40 17.3%	64 27.7%	16 6.9%	231
학교 규모	6학급 이하	100 36.9%	36 13.3%	42 15.5%	74 27.3%	19 7.0%	271
	7-12학급	64 36.2%	15 8.5%	26 14.7%	57 32.2%	15 8.5%	177
	13-18학급	37 37.0%	12 12.0%	14 14.0%	23 23.0%	14 14.0%	100
	19학급 이상	114 33.4%	56 16.4%	61 17.9%	90 26.4%	20 5.9%	341
전체		315 35.4%	119 13.4%	143 16.1%	244 27.4%	68 7.6%	889 100.0%

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

라. 학교 차원의 경계선 지능 학생 지원 체계 인식 및 만족도

1) 경계선 지능 학생 이해 및 공감에 대한 교직원 공유

- 경계선 지능 학생 이해 및 공감에 대한 교직원 공유 인식 정도를 분석한 결과, 그렇다(44.7%), 매우 그렇다(24.9%), 보통이다(23.6%) 등의 순으로 응답하였다. 교사 배경 변인별로 경계선 지능 학생 이해 및 공감에 대한 교직원 공유 인식 정도의 차이를 분석한 결과, 모든 변인에서 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

〈표 IV-29〉 경계선 지능 학생 이해 및 공감에 대한 교직원 공유

단위 : 인원, %

구분		전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다	합계	χ^2
직 위	일반교사	8 2.7%	17 5.8%	67 22.8%	127 43.2%	75 25.5%	294 100.0%	8.169
	부장교사	0 0.0%	3 5.0%	19 31.7%	26 43.3%	12 20.0%	60 100.0%	
	교장/교감	1 1.0%	2 2.0%	21 21.0%	50 50.0%	26 26.0%	100 100.0%	

구분		전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다	합계	χ^2
담당 학년	1학년	5 2.9%	9 5.3%	44 25.7%	71 41.5%	42 24.6%	171 100.0%	7.369
	2학년	1 .6%	11 6.1%	42 23.5%	81 45.3%	44 24.6%	179 100.0%	
	다른 학년 (담당하지 않음)	3 2.9%	2 1.9%	21 20.2%	51 49.0%	27 26.0%	104 100.0%	
성 별	남	3 3.1%	3 3.1%	16 16.5%	47 48.5%	28 28.9%	97 100.0%	5.368
	여	6 1.7%	19 5.3%	91 25.5%	156 43.7%	85 23.8%	357 100.0%	
교 육 경 력	5년 미만	0 0.0%	3 8.6%	9 25.7%	18 51.4%	5 14.3%	35 100.0%	7.743
	5-10년 미만	2 4.9%	1 2.4%	10 24.4%	17 41.5%	11 26.8%	41 100.0%	
	10-20년 미만	3 2.6%	10 8.5%	30 25.6%	47 40.2%	27 23.1%	117 100.0%	
	20년 이상	4 1.5%	8 3.1%	58 22.2%	121 46.4%	70 26.8%	261 100.0%	
연 수 경 험	받은 경험 없음	4 2.0%	10 5.1%	50 25.4%	81 41.1%	52 26.4%	197 100.0%	5.935
	1-15시간 미만	3 2.1%	4 2.8%	33 22.9%	71 49.3%	33 22.9%	144 100.0%	
	15-30시간 미만	1 1.4%	6 8.6%	15 21.4%	32 45.7%	16 22.9%	70 100.0%	
	30시간 이상	1 2.3%	2 4.7%	9 20.9%	19 44.2%	12 27.9%	43 100.0%	
소 재 지	시지역	6 2.7%	13 5.9%	65 29.3%	96 43.2%	42 18.9%	222 100.0%	2.731
	읍지역	1 .9%	6 5.3%	27 23.9%	52 46.0%	27 23.9%	113 100.0%	
	면지역	2 1.7%	3 2.5%	15 12.6%	55 46.2%	44 37.0%	119 100.0%	
학 교 규 모	6학급 이하	2 1.4%	5 3.6%	20 14.4%	63 45.3%	49 35.3%	139 100.0%	2.344
	7-12학급	2 2.2%	3 3.4%	23 25.8%	42 47.2%	19 21.3%	89 100.0%	
	13-18학급	0 0.0%	3 5.9%	16 31.4%	23 45.1%	9 17.6%	51 100.0%	
	19학급 이상	5 2.9%	11 6.3%	48 27.4%	75 42.9%	36 20.6%	175 100.0%	
전체		9 2.0%	22 4.8%	107 23.6%	203 44.7%	113 24.9%	454 100.0%	

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

2) 경계선 지능 학생에 대한 학부모와의 협력적 지원

- 경계선 지능 학생에 대한 학부모와의 협력 지원 인식 정도를 분석한 결과, 그렇다(40.7%), 보통이다(30.6%), 매우 그렇다(16.3%) 등의 순으로 응답하였다. 교사 배경변인별로 경계선 지능 학생에 대한 학부모와의 협력 지원 인식 정도의 차이를 분석한 결과, 모든 변인에서 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

〈표 IV-30〉 경계선 지능 학생에 대한 학부모와의 협력적 지원

단위 : 인원, % (중복응답)

구분		전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다	합계	χ^2
직 위	일반교사	12 4.1%	29 9.9%	87 29.6%	122 41.5%	44 15.0%	294 100.0%	5.372
	부장교사	2 3.3%	7 11.7%	24 40.0%	17 28.3%	10 16.7%	60 100.0%	
	교장/교감	2 2.0%	4 4.0%	28 28.0%	46 46.0%	20 20.0%	100 100.0%	
담 당 학 년	1학년	11 6.4%	15 8.8%	55 32.2%	64 37.4%	26 15.2%	171 100.0%	4.793
	2학년	2 1.1%	21 11.7%	54 30.2%	76 42.5%	26 14.5%	179 100.0%	
	다른 학년 (담당하지 않음)	3 2.9%	4 3.8%	30 28.8%	45 43.3%	22 21.2%	104 100.0%	
성 별	남	3 3.1%	7 7.2%	27 27.8%	41 42.3%	19 19.6%	97 100.0%	1.543
	여	13 3.6%	33 9.2%	112 31.4%	144 40.3%	55 15.4%	357 100.0%	
교 육 경 력	5년 미만	0 0.0%	4 11.4%	15 42.9%	13 37.1%	3 8.6%	35 100.0%	1.472
	5-10년 미만	1 2.4%	5 12.2%	17 41.5%	12 29.3%	6 14.6%	41 100.0%	
	10-20년 미만	8 6.8%	15 12.8%	33 28.2%	44 37.6%	17 14.5%	117 100.0%	
	20년 이상	7 2.7%	16 6.1%	74 28.4%	116 44.4%	48 18.4%	261 100.0%	
연 수 경 험	받은 경험 없음	7 3.6%	20 10.2%	68 34.5%	63 32.0%	39 19.8%	197 100.0%	3.214
	1-15시간 미만	3 2.1%	10 6.9%	39 27.1%	68 47.2%	24 16.7%	144 100.0%	
	15-30시간 미만	3 4.3%	8 11.4%	21 30.0%	33 47.1%	5 7.1%	70 100.0%	
	30시간 이상	3 7.0%	2 4.7%	11 25.6%	21 48.8%	6 14.0%	43 100.0%	

구분		전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다	합계	χ^2
소재지	시지역	9 4.1%	25 11.3%	71 32.0%	85 38.3%	32 14.4%	222 100.0%	5.405
	읍지역	4 3.5%	7 6.2%	35 31.0%	52 46.0%	15 13.3%	113 100.0%	
	면지역	3 2.5%	8 6.7%	33 27.7%	48 40.3%	27 22.7%	119 100.0%	
학교규모	6학급 이하	5 3.6%	9 6.5%	38 27.3%	54 38.8%	33 23.7%	139 100.0%	5.364
	7-12학급	3 3.4%	7 7.9%	31 34.8%	37 41.6%	11 12.4%	89 100.0%	
	13-18학급	2 3.9%	4 7.8%	21 41.2%	20 39.2%	4 7.8%	51 100.0%	
	19학급 이상	6 3.4%	20 11.4%	49 28.0%	74 42.3%	26 14.9%	175 100.0%	
전체		16 3.5%	40 8.8%	139 30.6%	185 40.7%	74 16.3%	454 100.0%	

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

3) 경계선 지능 학생에 대한 학교 관리자 차원의 배려 및 관심

- 경계선 지능 학생에 대한 학교 관리자 차원의 배려 및 관심 인식 정도를 분석한 결과, 그렇다(39.9%), 매우 그렇다(25.3%), 보통이다(23.3%) 등의 순으로 응답하였다. 교사 배경 변인별로 경계선 지능 학생에 대한 학교 관리자 차원의 배려 및 관심 인식 정도의 차이를 분석한 결과, 모든 변인에서 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

〈표 IV-31〉 경계선 지능 학생에 대한 학교 관리자 차원의 배려 및 관심

단위 : 인원, %

구분		전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다	합계	χ^2
직위	일반교사	10 3.4%	32 10.9%	70 23.8%	118 40.1%	64 21.8%	294 100.0%	1.360
	부장교사	1 1.7%	7 11.7%	18 30.0%	20 33.3%	14 23.3%	60 100.0%	
	교장/교감	1 1.0%	1 1.0%	18 18.0%	43 43.0%	37 37.0%	100 100.0%	

구분		전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다	합계	χ^2
담당 학년	1학년	6 3.5%	19 11.1%	45 26.3%	62 36.3%	39 22.8%	171 100.0%	2.383
	2학년	3 1.7%	20 11.2%	42 23.5%	76 42.5%	38 21.2%	179 100.0%	
	다른 학년 (담당하지 않음)	3 2.9%	1 1.0%	19 18.3%	43 41.3%	38 36.5%	104 100.0%	
성 별	남	3 3.1%	4 4.1%	17 17.5%	45 46.4%	28 28.9%	97 100.0%	5.443
	여	9 2.5%	36 10.1%	89 24.9%	136 38.1%	87 24.4%	357 100.0%	
교 육 경 력	5년 미만	0 0.0%	4 11.4%	17 48.6%	11 31.4%	3 8.6%	35 100.0%	3.610
	5-10년 미만	2 4.9%	3 7.3%	11 26.8%	18 43.9%	7 17.1%	41 100.0%	
	10-20년 미만	6 5.1%	16 13.7%	31 26.5%	39 33.3%	25 21.4%	117 100.0%	
	20년 이상	4 1.5%	17 6.5%	47 18.0%	113 43.3%	80 30.7%	261 100.0%	
연 수 경 험	받은 경험 없음	5 2.5%	18 9.1%	55 27.9%	68 34.5%	51 25.9%	197 100.0%	2.184
	1-15시간 미만	1 .7%	9 6.3%	35 24.3%	63 43.8%	36 25.0%	144 100.0%	
	15-30시간 미만	3 4.3%	11 15.7%	6 8.6%	35 50.0%	15 21.4%	70 100.0%	
	30시간 이상	3 7.0%	2 4.7%	10 23.3%	15 34.9%	13 30.2%	43 100.0%	
소 재 지	시지역	6 2.7%	25 11.3%	61 27.5%	89 40.1%	41 18.5%	222 100.0%	1.732
	읍지역	2 1.8%	9 8.0%	27 23.9%	45 39.8%	30 26.5%	113 100.0%	
	면지역	4 3.4%	6 5.0%	18 15.1%	47 39.5%	44 37.0%	119 100.0%	
학 교 규 모	6학급 이하	5 3.6%	8 5.8%	24 17.3%	54 38.8%	48 34.5%	139 100.0%	5.639
	7-12학급	3 3.4%	7 7.9%	27 30.3%	33 37.1%	19 21.3%	89 100.0%	
	13-18학급	0 0.0%	6 11.8%	13 25.5%	20 39.2%	12 23.5%	51 100.0%	
	19학급 이상	4 2.3%	19 10.9%	42 24.0%	74 42.3%	36 20.6%	175 100.0%	
전체		12 2.6%	40 8.8%	106 23.3%	181 39.9%	115 25.3%	454 100.0%	

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

4) 경계선 지능 학생에 대한 지역사회 유관 기관과의 연계 및 협력 지원

- 경계선 지능 학생에 대한 지역사회 유관 기관과의 연계 및 협력 지원 인식 정도를 분석한 결과, 그렇다(42.1%), 매우 그렇다(23.6%), 보통이다(21.6%) 등의 순으로 응답하였다. 교사 배경 변인별로 경계선 지능 학생에 대한 지역사회 유관 기관과의 연계 및 협력 지원 인식 정도의 차이를 분석한 결과, 모든 변인에서 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

〈표 IV-32〉 경계선 지능 학생에 대한 지역사회 유관 기관과의 연계 및 협력 지원

단위 : 인원, %

구분		전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다	합계	χ^2
직 위	일반교사	10 3.4%	33 11.2%	62 21.1%	124 42.2%	65 22.1%	294 100.0%	7.480
	부장교사	3 5.0%	6 10.0%	15 25.0%	23 38.3%	13 21.7%	60 100.0%	
	교장/교감	1 1.0%	5 5.0%	21 21.0%	44 44.0%	29 29.0%	100 100.0%	
담 당 학 년	1학년	8 4.7%	15 8.8%	38 22.2%	70 40.9%	40 23.4%	171 100.0%	5.323
	2학년	4 2.2%	24 13.4%	39 21.8%	77 43.0%	35 19.6%	179 100.0%	
	다른 학년 (담당하지 않음)	2 1.9%	5 4.8%	21 20.2%	44 42.3%	32 30.8%	104 100.0%	
성 별	남	3 3.1%	8 8.2%	19 19.6%	39 40.2%	28 28.9%	97 100.0%	1.143
	여	11 3.1%	36 10.1%	79 22.1%	152 42.6%	79 22.1%	357 100.0%	
교 육 경 력	5년 미만	2 5.7%	4 11.4%	15 42.9%	11 31.4%	3 8.6%	35 100.0%	2.731
	5-10년 미만	1 2.4%	4 9.8%	12 29.3%	14 34.1%	10 24.4%	41 100.0%	
	10-20년 미만	4 3.4%	17 14.5%	24 20.5%	49 41.9%	23 19.7%	117 100.0%	
	20년 이상	7 2.7%	19 7.3%	47 18.0%	117 44.8%	71 27.2%	261 100.0%	
연 수 경 험	받은 경험 없음	6 3.0%	20 10.2%	49 24.9%	74 37.6%	48 24.4%	197 100.0%	2.142
	1-15시간 미만	1 .7%	14 9.7%	30 20.8%	64 44.4%	35 24.3%	144 100.0%	
	15-30시간 미만	4 5.7%	9 12.9%	10 14.3%	37 52.9%	10 14.3%	70 100.0%	
	30시간 이상	3 7.0%	1 2.3%	9 20.9%	16 37.2%	14 32.6%	43 100.0%	

구분		전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다	합계	χ^2
소재지	시지역	10 4.5%	20 9.0%	53 23.9%	97 43.7%	42 18.9%	222 100.0%	1.447
	읍지역	4 3.5%	10 8.8%	25 22.1%	47 41.6%	27 23.9%	113 100.0%	
	면지역	0 0.0%	14 11.8%	20 16.8%	47 39.5%	38 31.9%	119 100.0%	
학교규모	6학급 이하	2 1.4%	15 10.8%	25 18.0%	53 38.1%	44 31.7%	139 100.0%	5.246
	7-12학급	5 5.6%	9 10.1%	22 24.7%	39 43.8%	14 15.7%	89 100.0%	
	13-18학급	0 0.0%	6 11.8%	14 27.5%	19 37.3%	12 23.5%	51 100.0%	
	19학급 이상	7 4.0%	14 8.0%	37 21.1%	80 45.7%	37 21.1%	175 100.0%	
전체		14 3.1%	44 9.7%	98 21.6%	191 42.1%	107 23.6%	454 100.0%	

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

5) 경계선 지능 학생에 대한 자체 계획 및 개선 과제 수립·운영

- 경계선 지능 학생에 대한 자체 계획 및 개선 과제 수립·운영 인식 정도를 분석한 결과, 그렇다(33.9%), 보통이다(32.4%), 매우 그렇다(19.2%) 등의 순으로 응답하였다. 교사 배경 변인별로 경계선 지능 학생에 대한 자체 계획 및 개선 과제 수립·운영 인식 정도의 차이를 분석한 결과, 모든 변인에서 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

〈표 IV-33〉 경계선 지능 학생에 대한 자체 계획 및 개선 과제 수립·운영

단위 : 인원, % (중복응답)

구분		전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다	합계	χ^2
직위	일반교사	12 4.1%	38 12.9%	97 33.0%	94 32.0%	53 18.0%	294 100.0%	4.329
	부장교사	4 6.7%	7 11.7%	20 33.3%	18 30.0%	11 18.3%	60 100.0%	
	교장/교감	1 1.0%	4 4.0%	30 30.0%	42 42.0%	23 23.0%	100 100.0%	

구분		전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다	합계	χ^2
담당 학년	1학년	9 5.3%	21 12.3%	58 33.9%	51 29.8%	32 18.7%	171 100.0%	5.123
	2학년	5 2.8%	23 12.8%	59 33.0%	62 34.6%	30 16.8%	179 100.0%	
	다른 학년 (담당하지 않음)	3 2.9%	5 4.8%	30 28.8%	41 39.4%	25 24.0%	104 100.0%	
성 별	남	2 2.1%	8 8.2%	25 25.8%	36 37.1%	26 26.8%	97 100.0%	1.143
	여	15 4.2%	41 11.5%	122 34.2%	118 33.1%	61 17.1%	357 100.0%	
교 육 경 력	5년 미만	1 2.9%	7 20.0%	14 40.0%	9 25.7%	4 11.4%	35 100.0%	2.173
	5-10년 미만	3 7.3%	1 2.4%	15 36.6%	14 34.1%	8 19.5%	41 100.0%	
	10-20년 미만	5 4.3%	19 16.2%	44 37.6%	29 24.8%	20 17.1%	117 100.0%	
	20년 이상	8 3.1%	22 8.4%	74 28.4%	102 39.1%	55 21.1%	261 100.0%	
연 수 경 험	받은 경험 없음	10 5.1%	18 9.1%	77 39.1%	58 29.4%	34 17.3%	197 100.0%	3.614
	1-15시간 미만	1 .7%	17 11.8%	38 26.4%	57 39.6%	31 21.5%	144 100.0%	
	15-30시간 미만	2 2.9%	11 15.7%	18 25.7%	27 38.6%	12 17.1%	70 100.0%	
	30시간 이상	4 9.3%	3 7.0%	14 32.6%	12 27.9%	10 23.3%	43 100.0%	
소 재 지	시지역	9 4.1%	28 12.6%	79 35.6%	75 33.8%	31 14.0%	222 100.0%	1.223
	읍지역	3 2.7%	10 8.8%	39 34.5%	39 34.5%	22 19.5%	113 100.0%	
	면지역	5 4.2%	11 9.2%	29 24.4%	40 33.6%	34 28.6%	119 100.0%	
학 교 규 모	6학급 이하	4 2.9%	12 8.6%	46 33.1%	40 28.8%	37 26.6%	139 100.0%	5.241
	7-12학급	5 5.6%	8 9.0%	33 37.1%	31 34.8%	12 13.5%	89 100.0%	
	13-18학급	2 3.9%	6 11.8%	15 29.4%	20 39.2%	8 15.7%	51 100.0%	
	19학급 이상	6 3.4%	23 13.1%	53 30.3%	63 36.0%	30 17.1%	175 100.0%	
전체		17 3.7%	49 10.8%	147 32.4%	154 33.9%	87 19.2%	454 100.0%	

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

6) 경계선 지능 학생에 대한 학교 차원의 대응 체계 만족도

- 경계선 지능 학생에 대한 학교 차원의 대응 체계 만족도 인식 정도를 분석한 결과, 보통(41.2%), 만족(36.8%), 매우 만족(10.8%) 등의 순으로 응답하였다. 교사 배경 변인별로 경계선 지능 학생에 대한 학교 차원의 대응 체계 만족도 인식 정도의 차이를 분석한 결과, 직위($p<.01$), 담당학년($p<.01$), 연수경험($p<.01$)에서만 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 직위별로는 일반교사 및 부장교사는 '보통'이라고 가장 높게 응답한 반면에, 교장/교감은 '만족'이라고 가장 높게 응답하였다. 또한, 담당학년별로는 1·2학년 담당교사는 '보통'이라고 가장 높게 응답한 반면에, 다른 학년 담당교사는 '만족'이라고 가장 높게 응답하였다. 연수경험별로는 연수경험이 없는 교사는 '보통'이라고 가장 높게 응답한 반면에, 연수경험이 있는 교사는 '만족'이라고 가장 높게 응답하였다.

〈표 IV-34〉 경계선 지능 학생에 대한 학교 차원의 대응 체계 만족도

단위 : 인원, %

구분		매우 불만족	불만족	보통	만족	매우 만족	합계	χ^2
직 위	일반교사	12 4.1%	26 8.8%	131 44.6%	96 32.7%	29 9.9%	294 100.0%	23.625**
	부장교사	1 1.7%	8 13.3%	26 43.3%	18 30.0%	7 11.7%	60 100.0%	
	교장/교감	3 3.0%	1 1.0%	30 30.0%	53 53.0%	13 13.0%	100 100.0%	
담 당 학 년	1학년	7 4.1%	15 8.8%	80 46.8%	53 31.0%	16 9.4%	171 100.0%	21.374**
	2학년	5 2.8%	18 10.1%	77 43.0%	60 33.5%	19 10.6%	179 100.0%	
	다른 학년 (담당하지 않음)	4 3.8%	2 1.9%	30 28.8%	54 51.9%	14 13.5%	104 100.0%	
성 별	남	2 2.1%	4 4.1%	33 34.0%	45 46.4%	13 13.4%	97 100.0%	5.142
	여	14 3.9%	31 8.7%	154 43.1%	122 34.2%	36 10.1%	357 100.0%	
교 육 경 력	5년 미만	0 0.0%	2 5.7%	22 62.9%	9 25.7%	2 5.7%	35 100.0%	3.173
	5-10년 미만	0 0.0%	3 7.3%	23 56.1%	8 19.5%	7 17.1%	41 100.0%	
	10-20년 미만	6 5.1%	18 15.4%	50 42.7%	37 31.6%	6 5.1%	117 100.0%	
	20년 이상	10 3.8%	12 4.6%	92 35.2%	113 43.3%	34 13.0%	261 100.0%	

구분		매우 불만족	불만족	보통	만족	매우 만족	합계	χ^2
연 수 경 험	받은 경험 없음	8 4.1%	18 9.1%	91 46.2%	55 27.9%	25 12.7%	197 100.0%	21.894**
	1-15시간 미만	2 1.4%	6 4.2%	61 42.4%	64 44.4%	11 7.6%	144 100.0%	
	15-30시간 미만	4 5.7%	7 10.0%	23 32.9%	30 42.9%	6 8.6%	70 100.0%	
	30시간 이상	2 4.7%	4 9.3%	12 27.9%	18 41.9%	7 16.3%	43 100.0%	
소 재 지	시지역	6 2.7%	24 10.8%	97 43.7%	78 35.1%	17 7.7%	222 100.0%	1.462
	읍지역	2 1.8%	7 6.2%	48 42.5%	45 39.8%	11 9.7%	113 100.0%	
	면지역	8 6.7%	4 3.4%	42 35.3%	44 37.0%	21 17.6%	119 100.0%	
학 교 규 모	6학급 이하	5 3.6%	7 5.0%	55 39.6%	48 34.5%	24 17.3%	139 100.0%	5.046
	7-12학급	4 4.5%	6 6.7%	39 43.8%	35 39.3%	5 5.6%	89 100.0%	
	13-18학급	0 0.0%	5 9.8%	20 39.2%	22 43.1%	4 7.8%	51 100.0%	
	19학급 이상	7 4.0%	17 9.7%	73 41.7%	62 35.4%	16 9.1%	175 100.0%	
전체		16 3.5%	35 7.7%	187 41.2%	167 36.8%	49 10.8%	454 100.0%	

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

7) 경계선 지능 학생 지원이 어렵고 사각지대에 있는 이유

- 경계선 지능 학생 지원이 어렵고 사각지대에 있는 이유에 대한 인식 정도를 분석한 결과, 진단 기준 불명확(53.1%), 학교내 자원 부족(29.5%), 교사 연수 및 전문성 부족(11.7%) 등의 순으로 응답하였다. 교사 배경 변인별로 경계선 지능 학생 지원이 어렵고 사각지대에 있는 이유에 대한 인식 정도의 차이를 분석한 결과, 모든 변인에서 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

〈표 IV-35〉 경계선 지능 학생 지원이 어렵고 사각지대에 있는 이유

단위 : 인원, %

구분		학부모낮은 인식	진단 기준 불명확	학교내 자원 부족	교사 연수 및 전문성 부족	기타	합계	χ^2
직 위	일반교사	11 3.7%	154 52.4%	92 31.3%	34 11.6%	3 1.0%	294 100.0%	1.329
	부장교사	6 10.0%	36 60.0%	13 21.7%	5 8.3%	0 0.0%	60 100.0%	
	교장/교감	2 2.0%	51 51.0%	29 29.0%	14 14.0%	4 4.0%	100 100.0%	
담당 학년	1학년	6 3.5%	88 51.5%	58 33.9%	18 10.5%	1 .6%	171 100.0%	5.431
	2학년	10 5.6%	102 57.0%	45 25.1%	20 11.2%	2 1.1%	179 100.0%	
	다른 학년 (담당하지 않음)	3 2.9%	51 49.0%	31 29.8%	15 14.4%	4 3.8%	104 100.0%	
성 별	남	4 4.1%	40 41.2%	31 32.0%	20 20.6%	2 2.1%	97 100.0%	1.154
	여	15 4.2%	201 56.3%	103 28.9%	33 9.2%	5 1.4%	357 100.0%	
교육 경력	5년 미만	1 2.9%	20 57.1%	12 34.3%	2 5.7%	0 0.0%	35 100.0%	5.373
	5-10년 미만	4 9.8%	23 56.1%	11 26.8%	3 7.3%	0 0.0%	41 100.0%	
	10-20년 미만	9 7.7%	60 51.3%	34 29.1%	14 12.0%	0 0.0%	117 100.0%	
	20년 이상	5 1.9%	138 52.9%	77 29.5%	34 13.0%	7 2.7%	261 100.0%	
연 수 경 험	받은 경험 없음	10 5.1%	101 51.3%	59 29.9%	25 12.7%	2 1.0%	197 100.0%	3.231
	1-15시간 미만	3 2.1%	76 52.8%	45 31.3%	15 10.4%	5 3.5%	144 100.0%	
	15-30시간 미만	2 2.9%	37 52.9%	23 32.9%	8 11.4%	0 0.0%	70 100.0%	
	30시간 이상	4 9.3%	27 62.8%	7 16.3%	5 11.6%	0 0.0%	43 100.0%	
소재 지	시지역	10 4.5%	113 50.9%	61 27.5%	33 14.9%	5 2.3%	222 100.0%	5.242
	읍지역	2 1.8%	64 56.6%	37 32.7%	10 8.8%	0 0.0%	113 100.0%	
	면지역	7 5.9%	64 53.8%	36 30.3%	10 8.4%	2 1.7%	119 100.0%	

구분		학부모낮은 인식	진단 기준 불명확	학교내 자원 부족	교사 연수 및 전문성 부족	기타	합계	χ^2
학교 규모	6학급 이하	6 4.3%	67 48.2%	47 33.8%	17 12.2%	2 1.4%	139 100.0%	6.246
	7-12학급	4 4.5%	46 51.7%	28 31.5%	11 12.4%	0 0.0%	89 100.0%	
	13-18학급	3 5.9%	32 62.7%	12 23.5%	3 5.9%	1 2.0%	51 100.0%	
	19학급 이상	6 3.4%	96 54.9%	47 26.9%	22 12.6%	4 2.3%	175 100.0%	
전체		19 4.2%	241 53.1%	134 29.5%	53 11.7%	7 1.5%	454 100.0%	

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

마. 교육청 차원의 경계선 지능 학생에 대한 정책 인식

1) 교육청 차원의 경계선 지능 학생 정책 인식

- 경계선 지능 학생 정책 인식 정도를 분석한 결과, 잘 모름(33.9%), 보통(27.1%), 잘 모름(27.1%) 등의 순으로 응답하였다. 교사 배경 변인별로 경계선 지능 학생 정책 인식 정도를 분석한 결과 정도의 차이를 분석한 결과, 직위(p<.01), 연수경험(p<.01)에서만 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 직위별로는 부장교사는 ‘잘 모름’을 가장 높게 응답한 반면에, 일반교사 및 교장/교감은 ‘잘 모름’을 가장 높게 응답하였다. 연수경험별로는 연수경험 없는 교사는 ‘잘 모름’을 가장 높게 응답한 반면에, 연수경험 있는 교사는 ‘잘 모름’을 가장 높게 응답하였다.

〈표 IV-36〉 교육청 차원의 경계선 지능 학생 정책 인식

단위 : 인원, %

구분		전혀 모름	잘 모름	보통이다	잘 앎	매우 잘 앎	합계	χ^2
직 위	일반교사	18 6.1%	88 29.9%	80 27.2%	95 32.3%	13 4.4%	294 100.0%	27.854**
	부장교사	1 1.7%	20 33.3%	14 23.3%	15 25.0%	10 16.7%	60 100.0%	
	교장/교감	2 2.0%	15 15.0%	29 29.0%	44 44.0%	10 10.0%	100 100.0%	

구분		전혀 모름	잘 모름	보통이다	잘 앎	매우 잘 앎	합계	χ^2
담당 학년	1학년	10 5.8%	56 32.7%	45 26.3%	51 29.8%	9 5.3%	171 100.0%	1.589
	2학년	8 4.5%	52 29.1%	49 27.4%	57 31.8%	13 7.3%	179 100.0%	
	다른 학년 (담당하지 않음)	3 2.9%	15 14.4%	29 27.9%	46 44.2%	11 10.6%	104 100.0%	
성 별	남	3 3.1%	20 20.6%	35 36.1%	30 30.9%	9 9.3%	97 100.0%	7.431
	여	18 5.0%	103 28.9%	88 24.6%	124 34.7%	24 6.7%	357 100.0%	
교 육 경 력	5년 미만	1 2.9%	14 40.0%	12 34.3%	7 20.0%	1 2.9%	35 100.0%	2.872
	5-10년 미만	3 7.3%	15 36.6%	10 24.4%	10 24.4%	3 7.3%	41 100.0%	
	10-20년 미만	9 7.7%	33 28.2%	35 29.9%	28 23.9%	12 10.3%	117 100.0%	
	20년 이상	8 3.1%	61 23.4%	66 25.3%	109 41.8%	17 6.5%	261 100.0%	
연 수 경 험	받은 경험 없음	12 6.1%	73 37.1%	54 27.4%	52 26.4%	6 3.0%	197 100.0%	36.384**
	1-15시간 미만	5 3.5%	31 21.5%	40 27.8%	59 41.0%	9 6.3%	144 100.0%	
	15-30시간 미만	3 4.3%	15 21.4%	21 30.0%	22 31.4%	9 12.9%	70 100.0%	
	30시간 이상	1 2.3%	4 9.3%	8 18.6%	21 48.8%	9 20.9%	43 100.0%	
소 재 지	시지역	13 5.9%	63 28.4%	62 27.9%	70 31.5%	14 6.3%	222 100.0%	5.464
	읍지역	3 2.7%	29 25.7%	29 25.7%	45 39.8%	7 6.2%	113 100.0%	
	면지역	5 4.2%	31 26.1%	32 26.9%	39 32.8%	12 10.1%	119 100.0%	
학 교 규 모	6학급 이하	3 2.2%	38 27.3%	37 26.6%	50 36.0%	11 7.9%	139 100.0%	5.324
	7-12학급	5 5.6%	20 22.5%	27 30.3%	31 34.8%	6 6.7%	89 100.0%	
	13-18학급	3 5.9%	9 17.6%	15 29.4%	20 39.2%	4 7.8%	51 100.0%	
	19학급 이상	10 5.7%	56 32.0%	44 25.1%	53 30.3%	12 6.9%	175 100.0%	
전체		21 4.6%	123 27.1%	123 27.1%	154 33.9%	33 7.3%	454 100.0%	

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

2) 교육청 차원의 경계선 지능 학생 사업 추진 여부 인식

- 경계선 지능 학생 사업 추진 여부 인식 정도를 분석한 결과, 추진함(37.0%), 모름(37.0%), 추진 않함(26.0%) 등의 순으로 응답하였다. 교사 배경 변인별로 경계선 지능 학생 사업 추진 여부 인식 정도의 차이를 분석한 결과, 모든 변인에서 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

〈표 IV-37〉 교육청 차원의 경계선 지능 학생 사업 추진 여부 인식

단위 : 인원, %

구분		예	아니오	모름	합계	χ^2
직 위	일반교사	86 29.2%	81 27.6%	127 43.2%	294 100.0%	3.221
	부장교사	22 36.7%	13 21.7%	25 41.7%	60 100.0%	
	교장/교감	60 60.0%	24 24.0%	16 16.0%	100 100.0%	
담 당 학 년	1학년	47 26.9%	44 25.7%	80 46.8%	171 100.0%	5.335
	2학년	60 33.5%	48 26.8%	71 39.7%	179 100.0%	
	다른 학년 (담당하지 않음)	61 58.7%	26 25.0%	17 16.3%	104 100.0%	
성 별	남	47 48.5%	24 24.7%	26 26.8%	97 100.0%	2.143
	여	121 33.9%	94 26.3%	142 39.8%	357 100.0%	
교 육 경 력	5년 미만	8 22.9%	10 28.6%	17 48.6%	35 100.0%	15.273*
	5-10년 미만	10 24.4%	13 31.7%	18 43.9%	41 100.0%	
	10-20년 미만	35 30.0%	35 29.9%	47 40.2%	117 100.0%	
	20년 이상	115 44.0%	60 23.0%	86 33.0%	261 100.0%	
연 수 경 험	받은 경험 없음	57 28.9%	46 23.4%	94 47.7%	197 100.0%	1.813
	1-15시간 미만	58 40.3%	39 27.1%	47 32.6%	144 100.0%	
	15-30시간 미만	25 35.7%	24 34.3%	21 30.0%	70 100.0%	
	30시간 이상	28 65.1%	9 20.9%	6 14.0%	43 100.0%	

구분		예	아니오	모름	합계	χ^2
소재지	시지역	80 36.1%	46 20.7%	96 43.2%	222 100.0%	8.593
	읍지역	45 38.8%	34 30.1%	34 30.1%	113 100.0%	
	면지역	43 36.2%	38 31.9%	38 31.9%	119 100.0%	
학교규모	6학급 이하	48 34.5%	48 34.5%	43 31.0%	139 100.0%	5.324
	7-12학급	33 37.1%	27 30.3%	29 32.6%	89 100.0%	
	13-18학급	18 35.3%	13 25.5%	20 39.2%	51 100.0%	
	19학급 이상	69 39.4%	30 17.1%	76 43.4%	175 100.0%	
전체		168 37.0%	118 26.0%	168 37.0%	454 100.0%	

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

3) 교육청 차원의 경계선 지능 학생 정책 추진 효과

- 경계선 지능 학생 정책 추진 효과 인식 정도를 분석한 결과, 효과적(31.9%), 보통(51.1%), 효과 없음(12.8%) 등의 순으로 응답하였다. 교사 배경 변인별로 경계선 지능 학생 정책 추진 효과 인식 정도의 차이를 분석한 결과, 모든 변인에서 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

〈표 IV-38〉 교육청 차원의 경계선 지능 학생 정책 추진 효과

단위 : 인원, % (중복응답)

구분		전혀 효과없음	효과 없음	보통이다	효과적	매우 효과적	합계	χ^2
직위	일반교사	8 2.7%	37 12.6%	161 54.8%	81 27.6%	7 2.4%	294 100.0%	2.601
	부장교사	4 6.7%	11 18.3%	28 46.7%	17 28.3%	0 0.0%	60 100.0%	
	교장/교감	0 0.0%	10 10.0%	43 43.0%	47 47.0%	0 0.0%	100 100.0%	
담당학년	1학년	5 2.9%	24 14.0%	89 52.0%	50 29.2%	3 1.8%	171 100.0%	1.571
	2학년	5 2.8%	25 14.0%	99 55.3%	46 25.7%	4 2.2%	179 100.0%	
	다른 학년 (담당하지 않음)	2 1.9%	9 8.7%	44 42.3%	49 47.1%	0 0.0%	104 100.0%	

구분		전혀 효과없음	효과 없음	보통이다	효과적	매우 효과적	합계	χ^2
성 별	남	5 5.2%	11 11.3%	48 49.5%	31 32.0%	2 2.1%	97 100.0%	3.442
	여	7 2.0%	47 13.2%	184 51.5%	114 31.9%	5 1.4%	357 100.0%	
교 육 경 력	5년 미만	2 5.7%	3 8.6%	25 71.4%	5 14.3%	0 0.0%	35 100.0%	2.372
	5-10년 미만	2 4.9%	8 19.5%	25 61.0%	5 12.2%	1 2.4%	41 100.0%	
	10-20년 미만	4 3.4%	25 21.4%	55 47.0%	31 26.5%	2 1.7%	117 100.0%	
	20년 이상	4 1.5%	22 8.4%	127 48.7%	104 39.8%	4 1.5%	261 100.0%	
연 수 경 험	받은 경험 없음	7 3.6%	19 9.6%	112 56.9%	57 28.9%	2 1.0%	197 100.0%	2.095
	1-15시간 미만	2 1.4%	19 13.2%	75 52.1%	47 32.6%	1 .7%	144 100.0%	
	15-30시간 미만	2 2.9%	14 20.0%	32 45.7%	21 30.0%	1 1.4%	70 100.0%	
	30시간 이상	1 2.3%	6 14.0%	13 30.2%	20 46.5%	3 7.0%	43 100.0%	
소 재 지	시지역	9 4.1%	31 14.0%	120 54.1%	57 25.7%	5 2.3%	222 100.0%	1.427
	읍지역	2 1.8%	15 13.3%	56 49.6%	38 33.6%	2 1.8%	113 100.0%	
	면지역	1 .8%	12 10.1%	56 47.1%	50 42.0%	0 0.0%	119 100.0%	
학 교 교 류 모 형	6학급 이하	2 1.4%	13 9.4%	71 51.1%	53 38.1%	0 0.0%	139 100.0%	2.581
	7-12학급	2 2.2%	12 13.5%	47 52.8%	28 31.5%	0 0.0%	89 100.0%	
	13-18학급	1 2.0%	7 13.7%	30 58.8%	10 19.6%	3 5.9%	51 100.0%	
	19학급 이상	7 4.0%	26 14.9%	84 48.0%	54 30.9%	4 2.3%	175 100.0%	
전체		12 2.6%	58 12.8%	232 51.1%	145 31.9%	7 1.5%	454 100.0%	

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

바. 교육청 차원의 경계선 지능 학생에 대한 정책 만족도

1) 선별 도구 개발 및 보급에 대한 만족도

○ 선별 도구 개발 및 보급에 대한 만족도 인식 정도를 분석한 결과, 보통(44.7%), 만

족(27.8%), 불만족(14.3%), 매우 만족(8.1%) 등의 순으로 응답하였다. 교사 배경 변인별로 선별 도구 개발 및 보급에 대한 만족도 인식 정도의 차이를 분석한 결과, 모든 변인에서 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

〈표 IV-39〉 선별 도구 개발 및 보급에 대한 만족도

단위 : 인원, %

구분		매우 불만족	불만족	보통이다	만족	매우 만족	합계	χ^2
직 위	일반교사	17 5.8%	43 14.6%	139 47.3%	78 26.5%	17 5.8%	294 100.0%	1.497
	부장교사	5 8.3%	12 20.0%	24 40.0%	14 23.3%	5 8.3%	60 100.0%	
	교장/교감	1 1.0%	10 10.0%	40 40.0%	34 34.0%	15 15.0%	100 100.0%	
담 당 학 년	1학년	15 8.8%	29 17.0%	75 43.9%	40 23.4%	12 7.0%	171 100.0%	2.621
	2학년	5 2.8%	27 15.1%	87 48.6%	51 28.5%	9 5.0%	179 100.0%	
	다른 학년 (담당하지 않음)	3 2.9%	9 8.7%	41 39.4%	35 33.7%	16 15.4%	104 100.0%	
성 별	남	2 2.1%	13 13.4%	44 45.4%	27 27.8%	11 11.3%	97 100.0%	3.241
	여	21 5.9%	52 14.6%	159 44.5%	99 27.7%	26 7.3%	357 100.0%	
교 육 경 력	5년 미만	0 0.0%	1 2.9%	26 74.3%	7 20.0%	1 2.9%	35 100.0%	2.637
	5-10년 미만	5 12.2%	5 12.2%	23 56.1%	5 12.2%	3 7.3%	41 100.0%	
	10-20년 미만	11 9.4%	23 19.7%	47 40.2%	26 22.2%	10 8.5%	117 100.0%	
	20년 이상	7 2.7%	36 13.8%	107 41.0%	88 33.7%	23 8.8%	261 100.0%	
연 수 경 험	받은 경험 없음	13 6.6%	25 12.7%	94 47.7%	55 27.9%	10 5.1%	197 100.0%	3.314
	1-15시간 미만	2 1.4%	21 14.6%	68 47.2%	43 29.9%	10 6.9%	144 100.0%	
	15-30시간 미만	4 5.7%	14 20.0%	30 42.9%	18 25.7%	4 5.7%	70 100.0%	
	30시간 이상	4 9.3%	5 11.6%	11 25.6%	10 23.3%	13 30.2%	43 100.0%	
소 재 지	시지역	11 5.0%	30 13.5%	109 49.1%	59 26.6%	13 5.9%	222 100.0%	5.543
	읍지역	6 5.3%	17 15.0%	46 40.7%	34 30.1%	10 8.8%	113 100.0%	
	면지역	6 5.0%	18 15.1%	48 40.3%	33 27.7%	14 11.8%	119 100.0%	

구분		매우 불만족	불만족	보통이다	만족	매우 만족	합계	χ^2
학 교 규 모	6학급 이하	5 3.6%	21 15.1%	57 41.0%	42 30.2%	14 10.1%	139 100.0%	5.046
	7-12학급	5 5.6%	13 14.6%	41 46.1%	25 28.1%	5 5.6%	89 100.0%	
	13-18학급	0 0.0%	5 9.8%	30 58.8%	13 25.5%	3 5.9%	51 100.0%	
	19학급 이상	13 7.4%	26 14.9%	75 42.9%	46 26.3%	15 8.6%	175 100.0%	
전체		23 5.1%	65 14.3%	203 44.7%	126 27.8%	37 8.1%	454 100.0%	

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

2) 교사 대상 연수 및 매뉴얼 제공에 대한 만족도

- 교사 대상 연수 및 매뉴얼 제공에 대한 만족도 인식 정도를 분석한 결과, 보통(46.7%), 만족(27.8%), 불만족(15.9%), 매우 만족(5.7%) 등의 순으로 응답하였다. 교사 배경 변인별로 교사 대상 연수 및 매뉴얼 제공에 대한 만족도 인식 정도의 차이를 분석한 결과, 모든 변인에서 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

〈표 IV-40〉 교사 대상 연수 및 매뉴얼 제공에 대한 만족도

단위 : 인원, %

구분		매우 불만족	불만족	보통이다	만족	매우 만족	합계	χ^2
직 위	일반교사	11 3.7%	49 16.7%	144 49.0%	77 26.2%	13 4.4%	294 100.0%	1.829
	부장교사	6 10.0%	10 16.7%	27 45.0%	13 21.7%	4 6.7%	60 100.0%	
	교장/교감	1 1.0%	13 13.0%	41 41.0%	36 36.0%	9 9.0%	100 100.0%	
담 당 학 년	1학년	12 7.0%	36 21.1%	73 42.7%	43 25.1%	7 4.1%	171 100.0%	2.443
	2학년	4 2.2%	23 12.8%	97 54.2%	46 25.7%	9 5.0%	179 100.0%	
	다른 학년 (담당하지 않음)	2 1.9%	13 12.5%	42 40.4%	37 35.6%	10 9.6%	104 100.0%	
성 별	남	1 1.0%	14 14.4%	46 47.4%	28 28.9%	8 8.2%	97 100.0%	4.142
	여	17 4.8%	58 16.2%	166 46.5%	98 27.5%	18 5.0%	357 100.0%	

구분		매우 불만족	불만족	보통이다	만족	매우 만족	합계	χ^2
교육 경력	5년 미만	0 0.0%	3 8.6%	25 71.4%	7 20.0%	0 0.0%	35 100.0%	2.742
	5-10년 미만	4 9.8%	5 12.2%	22 53.7%	7 17.1%	3 7.3%	41 100.0%	
	10-20년 미만	10 8.5%	21 17.9%	56 47.9%	22 18.8%	8 6.8%	117 100.0%	
	20년 이상	4 1.5%	43 16.5%	109 41.8%	90 34.5%	15 5.7%	261 100.0%	
연수 경험	받은 경험 없음	9 4.6%	32 16.2%	96 48.7%	52 26.4%	8 4.1%	197 100.0%	1.352
	1-15시간 미만	1 .7%	24 16.7%	71 49.3%	39 27.1%	9 6.3%	144 100.0%	
	15-30시간 미만	5 7.1%	8 11.4%	34 48.6%	20 28.6%	3 4.3%	70 100.0%	
	30시간 이상	3 7.0%	8 18.6%	11 25.6%	15 34.9%	6 14.0%	43 100.0%	
소재 지	시지역	13 5.9%	34 15.3%	109 49.1%	56 25.2%	10 4.5%	222 100.0%	6.212
	읍지역	3 2.7%	20 17.7%	49 43.4%	34 30.1%	7 6.2%	113 100.0%	
	면지역	2 1.7%	18 15.1%	54 45.4%	36 30.3%	9 7.6%	119 100.0%	
학교 규모	6학급 이하	2 1.4%	21 15.1%	66 47.5%	40 28.8%	10 7.2%	139 100.0%	5.245
	7-12학급	2 2.2%	19 21.3%	38 42.7%	27 30.3%	3 3.4%	89 100.0%	
	13-18학급	1 2.0%	5 9.8%	30 58.8%	12 23.5%	3 5.9%	51 100.0%	
	19학급 이상	13 7.4%	27 15.4%	78 44.6%	47 26.9%	10 5.7%	175 100.0%	
전체		18 4.0%	72 15.9%	212 46.7%	126 27.8%	26 5.7%	454 100.0%	

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

3) 정책 예산 지원에 대한 만족도

- 정책 예산 지원에 대한 만족도 인식 정도를 분석한 결과, 보통(44.1%), 만족(27.8%), 불만족(14.8%), 매우 만족(5.9%) 등의 순으로 응답하였다. 교사 배경 변인 별로 정책 예산 지원에 대한 만족도 인식 정도의 차이를 분석한 결과, 모든 변인에서 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

〈표 IV-41〉 정책 예산 지원에 대한 만족도

단위 : 인원, %

구분		매우 불만족	불만족	보통이다	만족	매우 만족	합계	χ^2
직 위	일반교사	21 7.1%	45 15.3%	139 47.3%	75 25.5%	14 4.8%	294 100.0%	5.421
	부장교사	8 13.3%	10 16.7%	22 36.7%	16 26.7%	4 6.7%	60 100.0%	
	교장/교감	5 5.0%	12 12.0%	39 39.0%	35 35.0%	9 9.0%	100 100.0%	
담 당 학 년	1학년	18 10.5%	33 19.3%	71 41.5%	42 24.6%	7 4.1%	171 100.0%	1.362
	2학년	9 5.0%	22 12.3%	90 50.3%	48 26.8%	10 5.6%	179 100.0%	
	다른 학년 (담당하지 않음)	7 6.7%	12 11.5%	39 37.5%	36 34.6%	10 9.6%	104 100.0%	
성 별	남	5 5.2%	12 12.4%	38 39.2%	32 33.0%	10 10.3%	97 100.0%	7.821
	여	29 8.1%	55 15.4%	162 45.4%	94 26.3%	17 4.8%	357 100.0%	
교 육 경 력	5년 미만	2 5.7%	1 2.9%	23 65.7%	9 25.7%	0 0.0%	35 100.0%	5.421
	5-10년 미만	6 14.6%	4 9.8%	22 53.7%	6 14.6%	3 7.3%	41 100.0%	
	10-20년 미만	13 11.1%	24 20.5%	48 41.0%	23 19.7%	9 7.7%	117 100.0%	
	20년 이상	13 5.0%	38 14.6%	107 41.0%	88 33.7%	15 5.7%	261 100.0%	
연 수 경 험	받은 경험 없음	12 6.1%	31 15.7%	92 46.7%	53 26.9%	9 4.6%	197 100.0%	1.755
	1-15시간 미만	7 4.9%	23 16.0%	63 43.8%	43 29.9%	8 5.6%	144 100.0%	
	15-30시간 미만	7 10.0%	9 12.9%	32 45.7%	18 25.7%	4 5.7%	70 100.0%	
	30시간 이상	8 18.6%	4 9.3%	13 30.2%	12 27.9%	6 14.0%	43 100.0%	
소 재 지	시지역	20 9.0%	37 16.7%	99 44.6%	54 24.3%	12 5.4%	222 100.0%	6.241
	읍지역	7 6.2%	14 12.4%	49 43.4%	38 33.6%	5 4.4%	113 100.0%	
	면지역	7 5.9%	16 13.4%	52 43.7%	34 28.6%	10 8.4%	119 100.0%	

구분		매우 불만족	불만족	보통이다	만족	매우 만족	합계	χ^2
학 교 규 모	6학급 이하	6 4.3%	19 13.7%	59 42.4%	45 32.4%	10 7.2%	139 100.0%	5.563
	7-12학급	9 10.1%	14 15.7%	40 44.9%	22 24.7%	4 4.5%	89 100.0%	
	13-18학급	2 3.9%	4 7.8%	30 58.8%	12 23.5%	3 5.9%	51 100.0%	
	19학급 이상	17 9.7%	30 17.1%	71 40.6%	47 26.9%	10 5.7%	175 100.0%	
전체		34 7.5%	67 14.8%	200 44.1%	126 27.8%	27 5.9%	454 100.0%	

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

4) 외부 기관 연계 시스템 구축 및 운영에 대한 만족도

- 외부 기관 연계 시스템 구축 및 운영에 대한 만족도 인식 정도를 분석한 결과, 보통(42.1%), 만족(29.7%), 불만족(13.4%), 매우 만족(8.4%) 등의 순으로 응답하였다. 교사 배경 변인별로 외부 기관 연계 시스템 구축 및 운영에 대한 만족도 인식 정도의 차이를 분석한 결과, 모든 변인에서 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

〈표 IV-42〉 외부 기관 연계 시스템 구축 및 운영에 대한 만족도

단위 : 인원, %

구분		매우 불만족	불만족	보통이다	만족	매우 만족	합계	χ^2
직 위	일반교사	19 6.5%	45 15.3%	124 42.2%	82 27.9%	24 8.2%	294 100.0%	4.451
	부장교사	7 11.7%	7 11.7%	26 43.3%	16 26.7%	4 6.7%	60 100.0%	
	교장/교감	3 3.0%	9 9.0%	41 41.0%	37 37.0%	10 10.0%	100 100.0%	
담 당 학 년	1학년	17 9.9%	30 17.5%	66 38.6%	46 26.9%	12 7.0%	171 100.0%	5.352
	2학년	7 3.9%	23 12.8%	84 46.9%	50 27.9%	15 8.4%	179 100.0%	
	다른 학년 (담당하지 않음)	5 4.8%	8 7.7%	41 39.4%	39 37.5%	11 10.6%	104 100.0%	
성 별	남	6 6.2%	8 8.2%	43 44.3%	30 30.9%	10 10.3%	97 100.0%	3.225
	여	23 6.4%	53 14.8%	148 41.5%	105 29.4%	28 7.8%	357 100.0%	

구분		매우 불만족	불만족	보통이다	만족	매우 만족	합계	χ^2
교육 경력	5년 미만	2 5.7%	4 11.4%	20 57.1%	7 20.0%	2 5.7%	35 100.0%	2.437
	5-10년 미만	4 9.8%	3 7.3%	22 53.7%	6 14.6%	6 14.6%	41 100.0%	
	10-20년 미만	12 10.3%	20 17.1%	49 41.9%	25 21.4%	11 9.4%	117 100.0%	
	20년 이상	11 4.2%	34 13.0%	100 38.3%	97 37.2%	19 7.3%	261 100.0%	
연수 경험	받은 경험 없음	11 5.6%	24 12.2%	98 49.7%	47 23.9%	17 8.6%	197 100.0%	2.363
	1-15시간 미만	6 4.2%	22 15.3%	54 37.5%	52 36.1%	10 6.9%	144 100.0%	
	15-30시간 미만	8 11.4%	11 15.7%	27 38.6%	20 28.6%	4 5.7%	70 100.0%	
	30시간 이상	4 9.3%	4 9.3%	12 27.9%	16 37.2%	7 16.3%	43 100.0%	
소재지	시지역	15 6.8%	32 14.4%	101 45.5%	59 26.6%	15 6.8%	222 100.0%	5.753
	읍지역	7 6.2%	14 12.4%	46 40.7%	37 32.7%	9 8.0%	113 100.0%	
	면지역	7 5.9%	15 12.6%	44 37.0%	39 32.8%	14 11.8%	119 100.0%	
학교 규모	6학급 이하	7 5.0%	20 14.4%	48 34.5%	50 36.0%	14 10.1%	139 100.0%	6.574
	7-12학급	6 6.7%	12 13.5%	40 44.9%	23 25.8%	8 9.0%	89 100.0%	
	13-18학급	2 3.9%	5 9.8%	26 51.0%	13 25.5%	5 9.8%	51 100.0%	
	19학급 이상	14 8.0%	24 13.7%	77 44.0%	49 28.0%	11 6.3%	175 100.0%	
전체		29 6.4%	61 13.4%	191 42.1%	135 29.7%	38 8.4%	454 100.0%	

*p<.05, **p<.0

제 V 장

경계선 지능 학생 선별 체크리스트 개발 및 타당화

1. 기술통계

가. 본 조사 응답자 특성

경상북도교육청 소재 초등학교에 근무하고 있는 1학년, 2학년 담임교사 학급에 있는 경계선 지능이 의심되는 학생을 대상으로 총 595명을 선정하였다. 이들의 인구통계학적 특성을 분석한 결과는 다음과 같다. 학교소재지별 분포를 살펴보면, 시지역 322명(54.1%), 읍지역 173명(29.1%), 면지역 100명(16.8%)으로 나타나 도시 지역에 거주하는 학생이 과반수 이상을 차지하였다.

학교규모별 분포는 19학급 이상의 대규모 학교 266명(44.7%)이 가장 많았으며, 6학급 이하 소규모 학교 124명(20.8%), 7-12학급 중소규모 학교 120명(20.2%), 13-18학급 중규모 학교 85명(14.3%) 순으로 나타났다. 학년별로는 2학년 325명(54.6%), 1학년 270명(45.4%)으로 비교적 균등한 분포를 보였다.

성별 분포는 남학생 366명(61.5%), 여학생 229명(38.5%)으로 남학생이 상당히 높은 비율을 차지하였다. 학습지원 선정 여부에서는 468명(78.7%)이 학습지원 대상자로 선정된 경험이 있는 것으로 나타났다. 주양육자 현황은 부모(양부모) 475명(79.8%)이 대부분을 차지하였으며, 한부모 가정 91명(15.3%), 조부모 양육 23명(3.9%), 위탁가정 또는 시설 보호 6명(1.0%) 순으로 나타났다.

〈표 V-1〉 본 조사 응답자 특성

	구분	빈도	퍼센트	유효 퍼센트	누적퍼센트
학교소재지	① 시지역	322	54.1	54.1	54.1
	② 읍지역	173	29.1	29.1	83.2
	③ 면지역	100	16.8	16.8	100.0
	합계	595	100.0	100.0	
학교규모	① 6학급 이하	124	20.8	20.8	20.8
	② 7-12학급	120	20.2	20.2	41.0
	③ 13-18학급	85	14.3	14.3	55.3
	④ 19학급 이상	266	44.7	44.7	100.0
	합계	595	100.0	100.0	
학년	① 1학년	270	45.4	45.4	45.4
	② 2학년	325	54.6	54.6	100.0
	합계	595	100.0	100.0	
성별	① 남	366	61.5	61.5	61.5
	② 여	229	38.5	38.5	100.0
	합계	595	100.0	100.0	
학습지원 선정	① 예	468	78.7	78.7	78.7
	② 아니오	127	21.3	21.3	100.0
	합계	595	100.0	100.0	
주양육자	① 부모(부모 모두)	475	79.8	79.8	79.8
	② 어머니 또는 아버지(한부모 가정)	91	15.3	15.3	95.1
	③ 조부모	23	3.9	3.9	99.0
	④ 위탁 가정 또는 시설	6	1.0	1.0	100.0
	합계	595	100.0	100.0	

나. 표본 대표성 검토

본 조사의 표본 구성에서 몇 가지 편향성이 있다. 첫째, 지역별 분포에서 농어촌 지역(면지역)의 표본이 16.8%에 그쳐 상대적으로 부족한 것으로 나타났다. 둘째, 학교규모별 분포에서 중규모 학교(13-18학급)의 표본이 14.3%로 가장 적어 균형적인 표집이 이루어지지 못하였다. 셋째, 성별 분포에서 남학생이 61.5%로 여학생(38.5%)에 비해 현저히 높은 비율을 보여 성별 불균형이 존재하였다.

그리고 학습지원 대상자가 78.7%를 차지하는 점은 본 체크리스트가 이미 학습 어려움이 확인된 학생들을 대상으로 개발되고 있음을 시사한다. 이는 체크리스트의 변별력과 예측 타당도 확보에 중요한 의미를 갖는다.

다. 학년별 학습지원 선정 여부에 따른 요인별 특성

정서 영역에서는 학습지원 선정 여부에 따른 차이가 미미한 것으로 나타났다. 1학년의 경우 학습지원 선정 학생($M = 2.03$)과 비선정 학생($M = 2.09$) 간 평균 차이가 0.06점에 불과하였으며, 2학년에서도 선정 학생($M = 1.98$)과 비선정 학생($M = 1.99$) 간 차이가 0.01점으로 거의 차이가 없었다. 표준편차는 모든 집단에서 0.83~0.99 범위로 비교적 안정적인 분포를 보였다. 이는 정서적 특성이 학습지원 필요성과 직접적인 관련성이 낮거나, 해당 영역의 변별력이 제한적임을 시사한다.

사회성 영역에서는 1학년의 학습지원 비선정 학생($M = 2.28$)이 선정 학생($M = 2.08$)보다 0.20점 높은 평균을 보였으며, 2학년에서도 비선정 학생($M = 2.06$)이 선정 학생($M = 1.98$)보다 0.08점 높게 나타났다. 특히 1학년 비선정 학생 집단에서 가장 높은 표준편차($SD = 0.99$)를 보여 개인차가 큰 것으로 확인되었다. 이러한 결과는 사회성 영역이 학습 능력과는 독립적인 특성을 가지거나, 학습지원 대상 선정 기준에 사회성 요소가 충분히 반영되지 않았을 가능성을 시사한다.

신체 영역에서도 사회성 영역과 유사한 패턴을 보였다. 1학년에서 학습지원 비선정 학생($M = 2.29$)이 선정 학생($M = 2.06$)보다 0.23점 높았으며, 2학년에서도 비선정 학생($M = 2.01$)이 선정 학생($M = 1.95$)보다 0.06점 높게 나타났다. 표준편차는 모든 집단에서 0.87~0.96 범위로 일관된 분포를 보였다. 신체 영역의 경우 학년이 올라갈수록 집단 간 차이가 감소하는 경향을 보여, 연령 증가에 따른 신체 발달의 영향을 시사한다.

학습 영역에서는 흥미로운 패턴이 관찰되었다. 1학년에서는 학습지원 비선정 학생($M = 2.83$)이 선정 학생($M = 2.52$)보다 0.31점 높아 가장 큰 차이를 보였으나, 2학년에서는 이러한 차이가 거의 사라져 선정 학생($M = 2.66$)과 비선정 학생($M = 2.68$) 간 차이가 0.02점에 불과하였다. 표준편차는 모든 집단에서 1.04~1.12 범위로 다른 영역에 비해 상대적으로 높은 변동성을 보였다. 이는 학습 영역에서 개인차가 크며, 학년이 올라갈수록 학습지원 필요성에 따른 구분이 모호해짐을 의미한다.

인지 영역에서는 전체적으로 높은 평균값(2.74~2.95)을 보였으며, 학습 영역과 유사한 패턴을 나타냈다. 1학년에서 학습지원 비선정 학생($M = 2.95$)이 선정 학생($M = 2.74$)보다 0.21점 높았으나, 2학년에서는 선정 학생($M = 2.79$)과 비선정 학생($M = 2.78$) 간 차이가 0.01점으로 거의 없었다. 표준편차는 0.95~1.05 범위로 안정적인 분포를 보였다. 높은 평균값은 인지적 어려움이 경계선 지능 학생들에게 광범위하게 관찰됨을 의미한다.

따라서 다음과 같은 시사점이 있다.

첫째, 학습지원 선정시 종합적인 면밀한 검토가 필요하다. 모든 영역에서 학습지원 비

선정 학생들이 더 높은 평균값을 보이는 현상은 학습지원 선정시 좀 더 종합적인 검토가 필요함을 시사한다.

둘째, 학년별 발달 특성을 고려할 필요가 있다. 1학년에서 집단 간 차이가 더 크게 나타나고 2학년에서 차이가 감소하는 패턴은 연령에 따른 발달적 변화를 반영한다. 이는 저학년에서의 조기 선별을 통한 맞춤형 프로그램 도입의 필요함을 시사한다.

셋째, 영역별 평균값을 고려하여 선별 기준을 차별화할 필요가 있다. 사회성, 정서, 신체 영역 평균값에 비해 학습·인지 영역 평균값은 상대적으로 높은 것으로 나타나, 영역별 선별 기준을 다르게 정해야 함을 시사한다.

〈표 V-2〉 학년별 학습지원 선정 여부에 따른 요인별 특성

구분		학년			
		1학년		2학년	
		학습지원선정		학습지원선정	
		① 예	② 아니오	① 예	② 아니오
정서4문항	빈도	187	83	281	44
	평균	2.03	2.09	1.98	1.99
	표준편차	.87	.99	.83	.83
	중위수	1.75	1.75	1.75	2.00
	최소값	1.00	1.00	1.00	1.00
	최대값	4.00	4.00	4.00	4.00
사회성4문항	빈도	187	83	281	44
	평균	2.08	2.28	1.98	2.06
	표준편차	.98	.99	.91	1.02
	중위수	2.00	2.25	1.75	1.75
	최소값	1.00	1.00	1.00	1.00
	최대값	4.00	4.00	4.00	4.00
신체6문항	빈도	187	83	281	44
	평균	2.06	2.29	1.95	2.01
	표준편차	.95	.96	.87	.94
	중위수	1.83	2.17	1.83	1.75
	최소값	1.00	1.00	1.00	1.00
	최대값	4.00	4.00	4.00	4.00
인지5문항	빈도	187	83	281	44
	평균	2.74	2.98	2.85	2.88
	표준편차	1.04	1.06	.97	1.09
	중위수	3.00	3.20	3.00	3.00
	최소값	1.00	1.00	1.00	1.00
	최대값	4.00	4.00	4.00	4.00
학습6문항	빈도	187	83	281	44
	평균	2.60	2.85	2.65	2.63
	표준편차	1.01	1.05	.94	1.02
	중위수	2.67	3.00	2.83	2.75
	최소값	1.00	1.00	1.00	1.00
	최대값	4.00	4.00	4.00	4.00

라. 학년별 학습 수준에 따른 특성

학년별 학습 수준은 수준1_읽기능력, 수준2_쓰기능력, 수준3_셈하기능력, 수준4_주의력, 수준5_사회성, 수준6_의사소통능력, 수준7_신체협응능력, 수준8_정서지능 등이다.

학습지원 선정 유무에 따라 교차분석 결과는 다음과 같다. 변별력 기준 학년별 영역 분류를 정리하면, 1학년 핵심 지표인 읽기능력은 상위수준 5.6%p 차이이며, $p=0.045$ 로 나타나 통계적으로 유의한 차이가 있다($p<.05$). 쓰기능력은 하위수준 10.1%p 차이이며, $p=0.040$ 으로 나타나 통계적으로 유의한 차이가 있다($p<.05$). 2학년 핵심 지표인 의사소통 능력은 하위수준 15.4%p 차이이며, $p=0.042$ 로 나타나 통계적으로 유의한 차이가 있다($p<.05$).

〈표 V-3〉 학년별 학습지원 선정 여부에 따른 학습수준 특성

구분	1학년					2학년				
	하	중	상	전체	X^2 (p값)	하	중	상	전체	X^2 (p값)
수준1 학습 지원 선택 능력	빈도	138	46	3	187	135.23 (0.045)	176	99	6	281
	%	73.8%	24.6%	1.6%	100.0%		62.6%	35.2%	2.1%	100.0%
	빈도	55	22	6	83		26	15	3	44
	%	66.3%	26.5%	7.2%	100.0%		59.1%	34.1%	6.8%	100.0%
	빈도	193	68	9	270		202	114	9	325
	%	71.5%	25.2%	3.3%	100.0%		62.2%	35.1%	2.8%	100.0%
수준2 학습 지원 선택 능력	빈도	154	32	1	187	138.23 (0.043)	225	50	6	281
	%	82.4%	17.1%	.5%	100.0%		80.1%	17.8%	2.1%	100.0%
	빈도	60	20	3	83		32	11	1	44
	%	72.3%	24.1%	3.6%	100.0%		72.7%	25.0%	2.3%	100.0%
	빈도	214	52	4	270		257	61	7	325
	%	79.3%	19.3%	1.5%	100.0%		79.1%	18.8%	2.2%	100.0%
수준3 학습 지원 선택 능력	빈도	86	91	10	187	85.22 (0.322)	162	103	16	281
	%	46.0%	48.7%	5.3%	100.0%		57.7%	36.7%	5.7%	100.0%
	빈도	43	33	7	83		30	12	2	44
	%	51.8%	39.8%	8.4%	100.0%		68.2%	27.3%	4.5%	100.0%
	빈도	129	124	17	270		192	115	18	325
	%	47.8%	45.9%	6.3%	100.0%		59.1%	35.4%	5.5%	100.0%
수준4 학습 지원 선택 능력	빈도	112	62	13	187	53.15 (0.891)	179	91	11	281
	%	59.9%	33.2%	7.0%	100.0%		63.7%	32.4%	3.9%	100.0%
	빈도	50	26	7	83		29	11	4	44
	%	60.2%	31.3%	8.4%	100.0%		65.9%	25.0%	9.1%	100.0%
	빈도	162	88	20	270		208	102	15	325
	%	60.0%	32.6%	7.4%	100.0%		64.0%	31.4%	4.6%	100.0%

구분		1학년					2학년				
		하	중	상	전체	X^2 (p값)	하	중	상	전체	X^2 (p값)
수준5 - 학습 사회성 선정	①유	빈도	76	78	33	187		99	147	35	281
		%	40.6%	41.7%	17.6%	100.0%		35.2%	52.3%	12.5%	100.0%
	②무	빈도	32	39	12	83	36.21	14	19	11	44
		%	38.6%	47.0%	14.5%	100.0%	(0.676)	31.8%	43.2%	25.0%	100.0%
	전체	빈도	108	117	45	270		113	166	46	325
		%	40.0%	43.3%	16.7%	100.0%		34.8%	51.1%	14.2%	100.0%
수준6 - 의사 소통 능력 선정	①유	빈도	74	89	24	187		107	142	32	281
		%	39.6%	47.6%	12.8%	100.0%		38.1%	50.5%	11.4%	100.0%
	②무	빈도	38	32	13	83	25.32	10	25	9	44
		%	45.8%	38.6%	15.7%	100.0%	(0.383)	22.7%	56.8%	20.5%	100.0%
	전체	빈도	112	121	37	270		117	167	41	325
		%	41.5%	44.8%	13.7%	100.0%		36.0%	51.4%	12.6%	100.0%
수준7 - 학습 신체 협응 능력 선정	①유	빈도	57	94	36	187		83	143	55	281
		%	30.5%	50.3%	19.3%	100.0%		29.5%	50.9%	19.6%	100.0%
	②무	빈도	26	40	17	83	12.46	10	24	10	44
		%	31.3%	48.2%	20.5%	100.0%	(0.948)	22.7%	54.5%	22.7%	100.0%
	전체	빈도	83	134	53	270		93	167	65	325
		%	30.7%	49.6%	19.6%	100.0%		28.6%	51.4%	20.0%	100.0%
수준8 - 학습 정서 지능 선정	①유	빈도	68	87	32	187		110	131	40	281
		%	36.4%	46.5%	17.1%	100.0%		39.1%	46.6%	14.2%	100.0%
	②무	빈도	32	37	14	83	10.14	13	22	9	44
		%	38.6%	44.6%	16.9%	100.0%	(0.940)	29.5%	50.0%	20.5%	100.0%
	전체	빈도	100	124	46	270		123	153	49	325
		%	37.0%	45.9%	17.0%	100.0%		37.8%	47.1%	15.1%	100.0%

따라서 척도 개발시 핵심 시사점은 학년별 맞춤형 척도 개발의 필요성이 존재한다. 1학년은 기초 문해력, 2학년은 사회적 의사소통을 중심으로 선별 기준을 정할 필요가 있다.

1) 수준1_읽기능력의 척도 변별력 분석

1학년 변별력 분석은 학습지원선정 ①유 집단에서 하위 수준 73.8%, ②무 집단에서 66.3%로 7.5%p의 차이를 보였다. 상위 수준에서는 ①유 집단 1.6%, ②무 집단 7.2%로 5.6%p의 차이가 관찰되었다($p=0.05$).

2학년 변별력 분석은 학습지원선정 ①유 집단에서 하위 수준 62.6%, ②무 집단에서 59.1%로 3.5%p의 차이에 그쳤으며, 상위 수준에서도 ①유 집단 2.1%, ②무 집단 6.8%로 4.7%p 차이를 보였다($p=0.212$).

따라서 척도 개발 시사점을 보면, 읽기능력은 1학년에서 경계선 지능 선별에 유의미한 변별력을 보이나, 2학년에서는 변별력이 현저히 감소한다. 이는 읽기능력이 1학년 초기

선별 척도의 핵심 지표로 활용될 수 있음을 시사한다. 특히 상위 수준 비율의 차이(1학년 5.6%p vs 2학년 4.7%p)는 1학년 시기 읽기능력 평가의 중요성을 입증한다.

2) 수준2_쓰기능력의 척도 변별력 분석

1학년 변별력 분석은 학습지원선정 ①유 집단에서 하위 수준 82.4%, ②무 집단에서 72.3%로 10.1%p의 상당한 차이를 보였다. 중위 수준에서는 ①유 집단 17.1%, ②무 집단 24.1%로 7.0%p 차이가 관찰되었다($p=0.053$).

2학년 변별력 분석은 학습지원선정 ①유 집단에서 하위 수준 80.1%, ②무 집단에서 72.7%로 7.4%p의 차이를 보였으며, 중위 수준에서는 ①유 집단 17.8%, ②무 집단 25.0%로 7.2%p 차이를 나타냈다($p=0.518$).

따라서 척도 개발 시사점을 보면, 쓰기능력은 두 학년 모두에서 일관된 변별 패턴을 보이거나, 1학년에서 더 높은 변별력을 나타낸다. 특히 하위 수준 학생 비율이 전체의 80% 이상을 차지하는 점은 척도 개발 시 중요하게 고려해야 함을 시사한다. 변별력 향상을 위해서는 하위 수준 내 세분화된 평가 기준이 필요하다.

3) 수준3_셈하기 능력의 척도 변별력 분석

1학년 변별력 분석은 학습지원선정 ①유 집단과 ②무 집단 간 하위 수준에서 -5.8%p(46.0% vs 51.8%), 중위 수준에서 +8.9%p(48.7% vs 39.8%)의 역전 현상이 관찰되었다($p=0.322$).

2학년 변별력 분석은 학습지원선정 ①유 집단에서 하위 수준 57.7%, ②무 집단에서 68.2%로 -10.5%p의 차이를 보였으며, 중위 수준에서는 +9.4%p(36.7% vs 27.3%) 차이가 나타났다($p=0.417$).

따라서 셈하기 능력은 예상과 다른 변별 패턴을 보인다. 학습지원선정 ②무 집단에서 오히려 하위 수준 비율이 높게 나타나는 것은 이 영역이 단순한 인지능력 외에 정서, 동기 등 다른 능력의 영향을 받을 가능성을 시사한다.

4) 수준4_주의력의 척도 변별력 분석

1학년 변별력 분석은 학습지원선정 ①유 집단과 ②무 집단 간 하위 수준에서 -0.3%p(59.9% vs 60.2%)의 미미한 차이를 보였으며, 모든 수준에서 유사한 분포를 나타냈다($p=0.891$).

2학년 변별력 분석은 하위 수준에서 -2.2%p(63.7% vs 65.9%), 상위 수준에서

-5.2%p(3.9% vs 9.1%)의 차이를 보였으나 여전히 변별력이 제한적이었다($p=0.235$).

따라서 주의력은 가장 낮은 변별력을 보이는 영역으로, 경계선 지능 선별 척도의 독립적 지표로는 부적절할 가능성이 높다. 그러나 60% 이상의 학생이 하위 수준에 분포하는 것은 전반적인 주의력 지원의 필요성을 시사하며, 다른 영역과의 복합 지표로 활용하는 방안을 고려해야 한다.

5) 수준5_사회성의 척도 변별력 분석

1학년 변별력 분석은 학습지원선정 ①유와 ②무 집단 간 하위 수준에서 +2.0%p(40.6% vs 38.6%), 상위 수준에서 +3.1%p(17.6% vs 14.5%)의 미미한 차이를 보였다($p=0.676$).

2학년 변별력 분석은 하위 수준에서 +3.4%p(35.2% vs 31.8%), 상위 수준에서 -12.5%p(12.5% vs 25.0%)의 뚜렷한 차이가 관찰되었다($p=0.083$).

따라서 사회성은 학년별 변별력의 발달적 변화가 명확한 영역이다. 1학년에서는 변별력이 거의 없으나, 2학년에서는 유의수준에 근접하는 변별력을 보인다. 이는 2학년 척도에서 사회성 영역의 가중치를 높여야 함을 시사하며, 연령별 맞춤형 척도 개발의 필요성을 뒷받침한다.

6) 수준6_의사소통능력의 척도 변별력 분석

1학년 변별력 분석은 학습지원선정 ①유 집단에서 하위 수준 39.6%, ②무 집단에서 45.8%로 -6.2%p의 역방향 차이를 보였으며, 상위 수준에서는 -2.9%p(12.8% vs 15.7%) 차이가 나타났다($p=0.383$).

2학년 변별력 분석은 하위 수준에서 +15.4%p(38.1% vs 22.7%), 상위 수준에서 -9.1%p(11.4% vs 20.5%)의 명확한 변별 패턴이 관찰되었다($p=0.072$).

따라서 의사소통능력은 사회성과 유사하게 2학년에서 급격한 변별력 향상을 보인다. 1학년에서는 오히려 역방향 패턴을 보이지만, 2학년에서는 15.4%p의 높은 변별력을 나타낸다. 이는 언어발달의 개인차가 2학년 시기에 더 명확해짐을 의미하며, 2학년 척도의 핵심 지표로 활용될 수 있다.

7) 수준7_신체협응능력의 척도 변별력 분석

1학년 변별력 분석은 모든 수준에서 학습지원선정 ①유와 ②무 집단 간 1%p 내외의 미미한 차이만 관찰되었다($p=0.948$).

2학년 변별력 분석은 하위 수준에서 +6.8%p(29.5% vs 22.7%), 중위 수준에서

-3.6%p(50.9% vs 54.5%)의 차이를 보였으나 통계적 유의성은 없었다($p=0.636$).

따라서 신체협응능력은 두 학년 모두에서 가장 낮은 변별력을 보이는 영역이다. 중위 수준에 50% 이상이 집중된 분포는 정규분포에 가까운 특성을 나타낸다. 이는 경계선 지능과의 다소 관련성이 낮은 것으로 나타났지만, 신체 활동의 중요성이 있으므로 좀더 적합한 척도 개발의 필요성을 시사한다.

8) 수준8_정서지능의 척도 변별력 분석

1학년 변별력 분석은 모든 수준에서 학습지원선정 ①유와 ②무 집단 간 2%p 내외의 미미한 차이만 관찰되었다($p=0.940$).

2학년 변별력 분석은 하위 수준에서 +9.6%p(39.1% vs 29.5%), 상위 수준에서 -6.3%p(14.2% vs 20.5%)의 차이를 보였으나 통계적 유의성은 없었다($p=0.369$).

따라서 정서지능은 신체협응능력과 유사하게 제한적 변별력을 보였다. 그러나 2학년에서 9.6%p의 차이가 관찰되는 점은 보조 지표로서의 활용 가능성을 시사한다. 경계선 지능 학생의 정서적 특성을 고려할 필요가 있다.

2. 문항 신뢰도 분석 결과

가. 전체 문항신뢰도

전문가 타당도를 거쳐 최종 선정된 69개 문항을 대상으로 내적 일관성 신뢰도(Cronbach's α)를 분석한 결과, 학습 영역이 $\alpha=.956$ 으로 가장 높은 신뢰도를 나타냈으며, 신체 영역 $\alpha=.955$, 사회성 영역 $\alpha=.900$, 정서 영역 $\alpha=.895$ 순으로 나타났다. 이는 Nunnally(1978)가 제시한 기준인 .70을 모두 상회하며, 특히 .90 이상의 값을 보여 매우 우수한 내적 일관성을 갖는 것으로 평가된다.

항목-총계 상관계수를 분석한 결과, 대부분의 문항이 .70 이상의 높은 상관을 보였다. 특히 신체 영역의 신체3(.860), 신체4(.859), 신체7(.835) 문항과 학습 영역의 학습3(.843), 학습6(.840) 문항이 높은 상관을 나타냈다. 반면, 사회성3(.474), 정서6(.654) 문항은 상대적으로 낮은 상관을 보였으나, 여전히 허용 가능한 수준으로 판단된다.

항목 제거 시 Cronbach's α 변화를 검토한 결과, 대부분의 문항에서 제거 시 전체 신뢰도가 감소하거나 미미한 증가만을 보여 모든 문항이 척도의 신뢰도에 기여하고 있음을 확인하였다.

〈표 V-4〉 정서·사회성·신체·학습 영역 문항신뢰도(n=595)

문항	평균	표준편차	왜도	첨도	항목 제거시 Cronbach's α	항목-총계 상관
정서1	2.15	1.021	.452	-.931	.875	.728
정서2	2.02	1.029	.642	-.780	.872	.752
정서3	1.97	1.079	.699	-.876	.874	.736
정서4	2.18	1.095	.386	-1.191	.881	.693
정서5	1.69	.960	1.186	.201	.872	.753
정서6	1.78	1.012	1.037	-.186	.887	.654
Cronbach's α = 0.895						
사회성1	2.31	1.105	.230	-1.288	.873	.788
사회성2	2.01	1.094	.649	-.967	.881	.737
사회성3	1.75	.930	1.012	-.047	.916	.474
사회성4	2.10	1.057	.484	-1.038	.867	.825
사회성5	1.90	1.107	.826	-.786	.884	.717
사회성6	2.22	1.094	.344	-1.213	.866	.829
Cronbach's α = 0.900						
신체1	2.26	1.161	.293	-1.394	.954	.719
신체2	2.13	1.088	.478	-1.097	.949	.811
신체3	2.13	1.075	.433	-1.130	.947	.860
신체4	1.94	1.033	.701	-.792	.948	.859
신체5	2.10	1.086	.504	-1.083	.950	.799
신체6	1.84	1.018	.862	-.559	.950	.806
신체7	2.16	1.058	.396	-1.107	.948	.835
신체8	1.96	1.052	.638	-.943	.949	.817
신체9	2.04	1.047	.558	-.955	.949	.825
신체10	1.98	1.085	.658	-.963	.954	.708
Cronbach's α = 0.955						
학습1	2.53	1.113	-.030	-1.348	.951	.814
학습2	2.61	1.116	-.152	-1.333	.951	.822
학습3	2.83	1.082	-.376	-1.180	.950	.843
학습4	2.63	1.162	-.180	-1.429	.953	.749
학습5	2.70	1.139	-.227	-1.374	.951	.812
학습6	2.78	1.123	-.360	-1.267	.950	.840
학습7	2.65	1.156	-.161	-1.430	.953	.744
학습8	2.56	1.167	-.063	-1.465	.953	.740
학습9	2.69	1.136	-.219	-1.369	.951	.797
학습10	2.66	1.143	-.176	-1.396	.951	.812
학습11	2.67	1.152	-.187	-1.414	.952	.770
Cronbach's α = 0.956						

〈표 V-5〉 인지 영역 문항신뢰도

문항	평균	표준편차	왜도	첨도	항목 제거시 Cronbach's α	항목-총계 상관
인지1	2.17	1.085	.420	-1.139	.986	.812
인지2	2.12	1.023	.466	-.944	.986	.793
인지3	2.30	1.071	.228	-1.210	.986	.821
인지4	2.09	1.039	.471	-1.013	.986	.798
인지5	2.55	1.107	-.081	-1.326	.986	.740
인지6	2.09	1.054	.481	-1.042	.986	.785
인지7	2.15	1.039	.405	-1.047	.986	.777
인지8	2.33	1.122	.204	-1.337	.986	.702
인지9	2.29	1.158	.234	-1.415	.986	.748
인지10	2.44	1.087	.072	-1.283	.986	.761
인지11	2.62	1.136	-.138	-1.387	.986	.806
인지12	2.23	1.090	.316	-1.222	.986	.770
인지13	2.36	1.141	.158	-1.395	.986	.761
인지14	2.43	1.144	.088	-1.412	.986	.770
인지15	2.12	1.088	.413	-1.195	.986	.724
인지16	2.68	1.059	-.195	-1.196	.985	.864
인지17	2.43	1.101	.065	-1.319	.985	.885
인지18	2.33	1.121	.181	-1.347	.985	.826
인지19	2.41	1.091	.088	-1.295	.985	.859
인지20	2.44	1.111	.069	-1.338	.985	.836
인지21	2.35	1.101	.161	-1.304	.985	.877
인지22	2.80	1.087	-.362	-1.186	.985	.839
인지23	2.85	1.118	-.427	-1.225	.986	.727
인지24	2.58	1.114	-.095	-1.343	.985	.863
인지25	2.82	1.080	-.371	-1.173	.985	.829
인지26	2.90	1.071	-.476	-1.092	.985	.834
인지27	2.61	1.115	-.138	-1.335	.985	.837
인지28	2.94	1.053	-.531	-1.005	.985	.829
인지29	2.75	1.108	-.343	-1.231	.985	.859
인지30	2.74	1.077	-.281	-1.207	.985	.881
인지31	2.87	1.060	-.425	-1.100	.985	.831
인지32	2.73	1.129	-.270	-1.334	.986	.766
인지33	2.76	1.094	-.310	-1.231	.985	.868
인지34	2.64	1.117	-.165	-1.337	.985	.874
인지35	2.25	1.086	.286	-1.226	.986	.759
인지36	2.14	1.052	.422	-1.068	.986	.765
Cronbach's α = 0.986						

나. 데이터 정규성 분석

각 문항의 평균값은 1.69(정서5)에서 2.83(학습3) 범위에 분포하여, 4점 척도 기준으로 중간값(2.5) 이하에 집중되는 경향을 보였다. 이는 경계선 지능 학생들에 대한 평가가 적합했는지 검토가 필요함을 시사한다.

표준편차는 .930(사회성3)에서 1.167(학습8) 범위로 나타나, 적절한 것으로 평가된다. 대부분의 문항에서 1.0 내외의 표준편차를 보여 응답의 분산이 적절히 이루어졌음을 의미한다.

분포의 정규성 검토를 위해 왜도(Skewness) 분석 결과, 대부분의 문항에서 음의 왜도를 보였으며, 절댓값이 2.0을 초과하지 않아 정규분포에서 크게 벗어나지 않는 것으로 나타났다. 특히 정서5(1.186)와 정서6(1.037)에서 양의 왜도를 보였으나, 여전히 허용 가능한 범위 내에 있었다. 첨도(Kurtosis) 분석에서는 대부분의 문항이 음의 첨도를 보여 정규분포보다 평평한 분포 특성을 나타냈다. 절댓값이 3.0을 초과하는 문항이 없어 분포의 정규성이 전반적으로 양호한 것으로 평가된다.

다. 영역별 문항 특성

정서 영역 (6문항)은 평균 1.69~2.18 범위로 상대적으로 낮은 점수 분포를 보였다. 항목-총계 상관은 .654~.753 범위로 나타났으며, 특히 정서5(.753)와 정서2(.752)가 높은 상관을 보였다. 정서6(.654)은 상대적으로 낮은 상관을 보여 문항 내용 검토가 필요할 것으로 판단된다.

사회성 영역 (6문항)은 평균 1.75~2.31 범위로 분포하였다. 항목-총계 상관은 .474~.829 범위를 보였다. 사회성3(.474)이 현저히 낮은 상관을 보여 해당 문항의 구성 타당도에 대한 재검토가 필요하다. 반면, 사회성4(.825)와 사회성6(.829)은 매우 높은 상관을 나타냈다.

신체 영역 (10문항)은 평균 1.84~2.26 범위로 분포하였다. 항목-총계 상관은 .708~.860으로 모든 문항이 높은 상관을 보여 우수한 문항 품질을 확인하였다. 특히 신체3(.860)과 신체4(.859)가 가장 높은 상관을 나타냈다.

학습 영역 (11문항)은 평균 2.53~2.83 범위로 다른 영역에 비해 상대적으로 높은 점수를 보였다. 항목-총계 상관은 .740~.843으로 모든 문항이 높은 상관을 나타냈으며, 학습3(.843)이 가장 높은 상관을 보였다. 학습2(책 읽을 때 글자모양 혼동 및 자주틀림) 학습6(문장 단어순서 어색 및 끝까지 완성 못함) 문항은 실행기능(executive function) 중 주의 집중과 자기조절 능력과 밀접한 측면이 있다. 해당 문항은 학습 수행력 저하의 지표로 중요한 역할을 하면서도 인지적 의미의 중복적 역할 가능성이 있다. 반면, 대부분의 문항

은 학습능력 전반에 대한 구조적 신뢰도를 강하게 지지한다. 수학적 처리 능력은 문해력 기반 문항들보다 인지적 기초가 상이할 수 있다. 학습 영역 전체 문항은 읽기, 쓰기, 수리력, 문장이해, 문제해결, 과제 집중력 등 다양한 학습역량을 포함하고 있어서 일부 인지적 특성과 혼동되는 경우가 있을 수 있다.

인지 영역 (36문항)은 매우 높은 신뢰도(Cronbach's $\alpha = 0.986$)를 보였으나, 문항 수가 과도하게 많아 실용성 측면에서 문제가 있다. 문항별 평균값은 2.09~2.94 범위에 분포하였으며, 인지28(M = 2.94)이 가장 높고 인지4(M = 2.09)이 가장 낮았다. 일부 문항이 음의 왜도(-0.531~0.481), 모든 문항이 음의 첨도(-1.415~-0.944)를 보여, 좌편포 분포를 나타냈다. 항목-총계 상관은 0.702~0.885 범위로 모든 문항이 우수한 변별력을 보였으나, 항목 제거 시 신뢰도 변화가 미미(0.985~0.986)하여 문항 축소를 검토할 필요가 있다. 문항 축소는 통계적 기준을 적용하여 항목-총계 상관 0.80 이상, 문항 제거 시 신뢰도 감소 0.005 미만, 표준편차 1.0 이상의 기준을 충족하는 문항을 검토하고, 우선순위는 항목-총계 상관이 높은 순, 내용 타당도가 높은 문항, 관찰 용이성이 높은 문항 순으로 요인 적재값 등을 검토하였다.

3. 최종 요인분석 분석 결과

가. 최종 요인구조 분석 개요

본 연구에서는 초등학교 1학년과 2학년 대상 595명을 대상으로 25문항으로 구성된 경계선 지능 선별 척도의 심리측정학적 특성을 검증하였다. 탐색적 요인분석 결과 5개 요인구조를 선정하였으며, 각 요인별 문항 수는 정서 4문항, 사회성 4문항, 신체 6문항, 인지 5문항, 학습 6문항으로 구성되었다.

최종 요인은 기본적인 문항신뢰도 분석을 통해 통계적으로 평균, 표준편차, 왜도, 첨도 등의 통계값이 척도 개발에 적절한 범위에 해당함을 확인하였고, 5요인에 대한 순차적인 요인 분석과 신뢰도 분석과정을 바탕으로, 요인 간 문항의 적재값이 0.6이상이면서 설명된 총분산 값이 0.6 이상이 되도록 구성타당성을 유지하도록 중복 요인에 속하는 각 문항의 의미를 고려하여 요인 적재값 크기에 따라 하나씩 제거하였다. 이때 요인 구성의 적절성을 나타내는 KMO 값의 통계적 유의성을 확인하면서 각 요인에 중요한 문항으로 판단되는 경우 이론적 배경에 따라 선정하였다.

또한 신뢰도 분석을 요인 분석 검토시 함께 진행하면서 항목 제거시 신뢰도 값을 고려하여 요인별 최선의 문항 신뢰도가 유지될 수 있도록 종합적으로 판단하였다. 그리고 최

중 요인구성에 대한 확인적 요인분석을 통해 적합성이 확인되었다.

〈표 V-6〉 25문항 요인분석 및 신뢰도(n=595)

문항	정서	사회성	신체	인지	학습	항목 제거시 Cronbach's α	항목-총계 상관
정서1	.855					.819	.725
정서2	.891					.794	.785
정서4	.815					.843	.673
정서5	.809					.843	.667
KMO = 0.790*** 설명된총분산 = 71.090 Cronbach's α = 0.863							
사회성2		.855				.879	.746
사회성4		.879				.868	.777
사회성5		.872				.870	.770
사회성6		.896				.858	.803
KMO = 0.782*** 설명된총분산 = 76.686 Cronbach's α = 0.898							
신체2			.850			.924	.786
신체3			.891			.917	.840
신체5			.847			.924	.782
신체6			.870			.921	.805
신체8			.872			.921	.806
신체9			.870			.921	.806
KMO = 0.854*** 설명된총분산 = 75.146 Cronbach's α = 0.965							
인지25				.936		.956	.899
인지26				.943		.955	.908
인지28				.938		.956	.901
인지29				.937		.956	.900
인지33				.928		.958	.887
KMO = 0.903*** 설명된총분산 = 87.663 Cronbach's α = 0.863							
학습2					.766	.934	.687
학습6					.780	.932	.704
학습8					.883	.918	.817
학습9					.918	.911	.868
학습10					.931	.908	.886
학습11					.901	.914	.843
KMO = 0.862*** 설명된총분산 = 74.935 Cronbach's α = 0.932							

나. 요인별 특성 분석

1) 정서 요인 (4문항)

요인구조 적합성 지표를 보면, KMO 값이 0.790로 양호한 표본 적절성을 보이고, 설명

된 충분산이 71.090%로 충분한 설명력을 보인다. 그리고 신뢰도 Cronbach's α 는 0.863으로 높은 내적일관성을 보인다.

문항별 특성은 정서2 문항이 요인부하량이 0.891로 가장 높고, 항목-총계 상관이 0.785로 가장 높으며, 항목 제거시 α 가 0.794로 가장 낮아서 해당 문항이 신뢰도에 가장 기여하고 있다.

정서5 문항이 상대적으로 약한 특성을 보인다. 요인부하량이 0.809로 가장 낮고, 항목-총계 상관도 0.667로 가장 낮으며, 항목 제거시 α 가 0.843로 상대적으로 높다.

따라서 정서 요인은 4문항 모두 양호한 심리측정학적 특성을 보이나, 정서5 문항의 상대적 약함을 고려하여 향후 문항 개선이 필요하다.

2) 사회성 요인 (4문항)

요인구조 적합성 지표를 보면, KMO 값이 0.782로 양호한 표본 적절성이 있으며, 설명된 충분산이 76.686%로 우수한 설명력을 보인다. 그리고 신뢰도 Cronbach's α 는 0.898로 높은 내적일관성을 보인다.

문항별 특성은 사회성6 문항이 요인부하량은 0.896, 항목-총계 상관은 0.803, 항목 제거시 α 는 0.858이다.

사회성2 문항은 요인부하량 0.855, 항목-총계 상관 0.746, 항목 제거시 α 0.879 이다.

따라서 사회성 요인은 5개 요인 중 두 번째로 높은 신뢰도(0.898)와 가장 높은 설명분산(76.686%)을 보여 경계선 지능 선별에 큰 역할을 할 것으로 판단된다.

3) 신체 요인 (6문항)

요인구조 적합성 지표를 보면, KMO 값이 0.854로 표본 적절성을 보이고, 설명된 충분산 75.146%, 신뢰도 Cronbach's α 0.965로 매우 높은 내적일관성을 갖고 있다.

문항별 특성은 신체3 문항이 요인부하량 0.891, 항목-총계 상관 0.840, 항목 제거시 α 가 0.917로 나타났다.

전체적으로 매우 일관된 높은 성능을 보이며, 요인부하량 범위가 0.847~0.891 (0.044 차이), 항목-총계 상관 범위가 0.782~0.840 (0.058 차이), 항목 제거시 α 범위가 0.917~0.924 (0.007 차이)이다.

따라서 신체 요인은 가장 높은 신뢰도(0.965)와 가장 일관된 문항 특성을 보여 척도의 안정성에 크게 기여한다.

4) 인지 요인 (5문항)

요인구조 적합성 지표를 보면, KMO 값은 0.903으로 표본 적절성이 있으며, 설명된 총 분산은 87.663%으로 우수한 설명력을 갖는다. 그리고 신뢰도는 Cronbach's α 가 0.863으로 높은 내적일관성이 있다.

문항별 특성은 인지26 문항이 요인부하량 0.943, 항목-총계 상관 0.908, 항목 제거시 α 가 0.955로 나타났다. 인지33 문항이 요인부하량 0.928, 항목-총계 상관 0.887, 항목 제거시 α 가 0.958로 상대적으로 다소 낮게 나타났다. 전체적으로 매우 높은 요인부하량 범위로 0.928~0.943, 항목-총계 상관 범위로 0.887~0.908를 갖고 있다.

따라서 인지 요인은 높은 KMO 값(0.903)과 설명분산(87.663%)을 보여 경계선 지능 선별의 주요 요인으로 판단된다.

5) 학습 요인 (6문항)

요인구조 적합성 지표를 보면, KMO 값이 0.862로 표본 적절성을 보이며, 설명된 총분산 74.935%, 신뢰도 Cronbach's α 가 0.932로 높은 내적일관성을 갖는다.

문항별 특성은 학습10 문항이 요인부하량 0.931, 항목-총계 상관 0.886, 항목 제거시 α 가 0.908로 나타나며, 학습2 문항이 상대적으로 약한 요인부하량 0.766, 항목-총계 상관 0.687, 항목 제거시 α 가 0.934으로 나타났다.

따라서 학습 요인에서 학습2 문항의 개선 필요성이 확인되었다. 요인부하량 0.766과 항목-총계 상관 0.687은 다른 문항 대비 낮은 수준으로, 문항 수정을 고려해 볼 필요가 있다.

다. 요인 간 비교 분석

1) 신뢰도 비교 분석

신뢰도 순위가 신체 요인(0.965), 학습 요인(0.932), 사회성 요인(0.898), 정서 요인(0.863), 인지 요인(0.863) 순으로 나타났다. 모든 요인이 0.8 이상의 높은 신뢰도를 보인다. 신체와 학습 요인의 매우 높은 신뢰도(>0.9)는 문항 간 높은 일관성을 의미한다.

2) 구성타당도 비교 분석

KMO 값 순위가 인지 요인(0.903), 학습 요인(0.862), 신체 요인(0.854), 정서 요인(0.790), 사회성 요인(0.782) 순으로 나타났다. 설명된 분산은 인지 요인(87.663%), 사회성 요인(76.686%), 신체 요인(75.146%), 학습 요인(74.935%), 정서 요인(71.090%)순으로 각각의 요인에 대한 구성타당도가 적절하다고 볼 수 있다.

3) 문항 효율성 분석

문항당 설명된 분산 효율성은 인지 요인($87.663\% \div 5\text{문항} = 17.53\%$), 사회성 요인($76.686\% \div 4\text{문항} = 19.17\%$), 정서 요인($71.090\% \div 4\text{문항} = 17.77\%$), 신체 요인($75.146\% \div 6\text{문항} = 12.52\%$), 학습 요인($74.935\% \div 6\text{문항} = 12.49\%$) 순으로 문항당 효율성이 나타났다.

4) 척도 개발을 위한 문항 선별 기준

우수 문항 선별 기준으로 요인부하량 ≥ 0.85 , 항목-총계 상관 ≥ 0.75 , 항목 제거시 α 가 요인 전체 α 보다 낮음으로 보면, 우수 문항은 정서2, 사회성6, 신체3, 인지25, 인지26, 학습9, 학습10 문항이며, 주의 관찰 문항은 정서5, 사회성2, 학습2 문항이다.

5) 초등학교 1~2학년 대상 적합성 평가

발달적 적합성 분석에서 높은 적합성 요인은 인지 요인이 초등1~2학년 인지발달 평가에 최적이며, 사회성 요인이 또래 관계 형성 시기와 부합하며, 학습 요인이 기초 학습 능력 평가에 적합한 것으로 볼 수 있다.

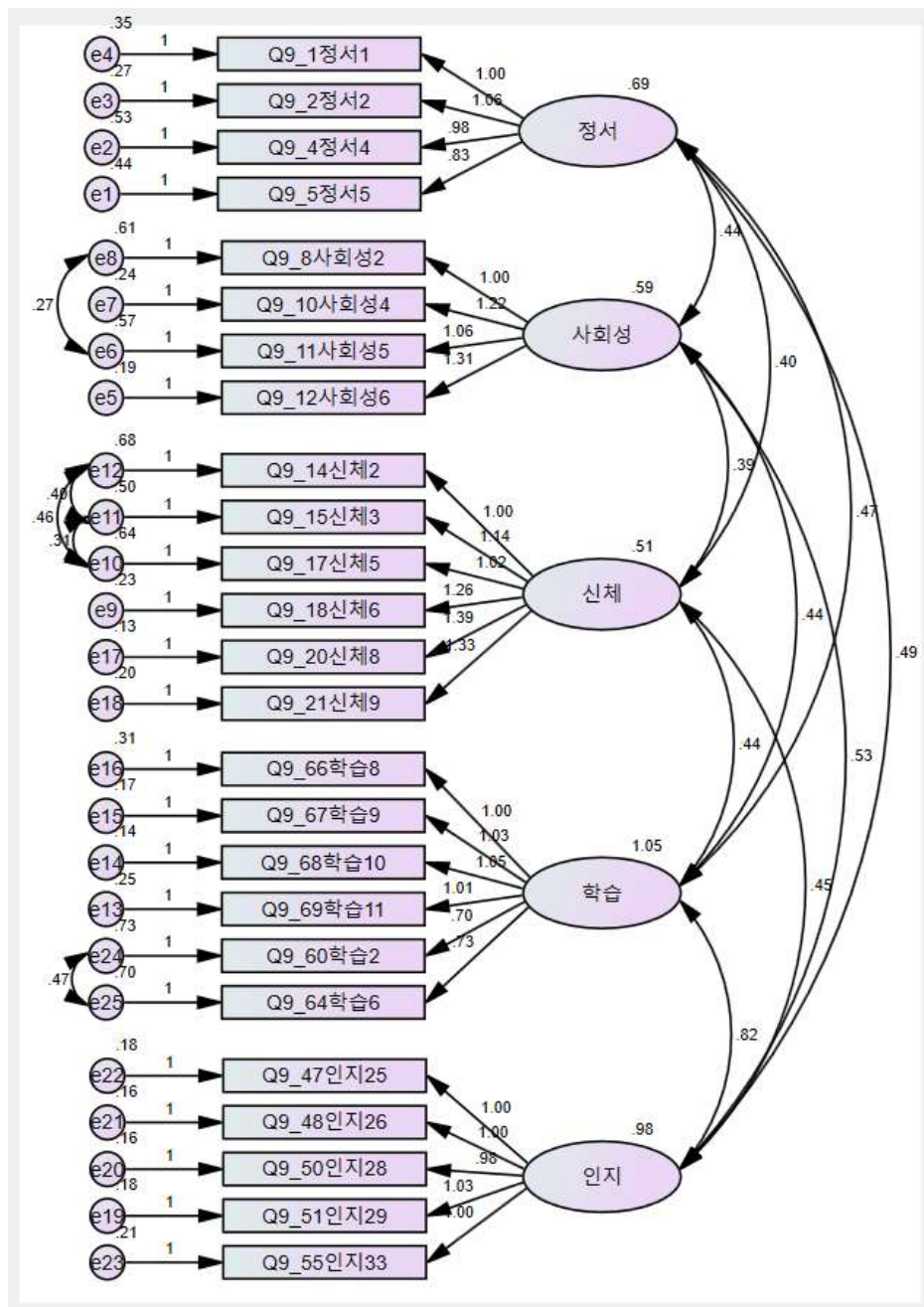
반면에 제한적 적합성 요인은 신체 요인이 높은 신뢰도(0.965), 정서 요인이 상대적으로 낮은 설명된 분산(71.090%)으로 나타나 다소 주의가 필요하다.

라. 확인적 요인분석 결과

본 연구의 확인적 모형 적합도 분석 결과, 경계선 지능 학생 선별 체크리스트의 수정된 5요인 구조에 대한 확인적 요인분석을 실시한 결과, 전반적으로 수용 가능한 수준의 모형 적합도를 나타냈다. 카이제곱 검정 결과는 $\chi^2=1162.807(df=260, p<.001)$ 로 통계적으로 유의하였으며, CMIN/DF는 4.472로 권장 기준인 3.0을 초과하였으나, 일반적 5.0 범위까지도 허용하고 있다. 이는 표본 수와 측정 변수가 많은 복잡한 모형에서 흔히 나타나는 현상으로, 본 연구에서는 카이제곱 통계량의 한계를 고려하여 다른 적합도 지표(CFI, TLI, RMSEA 등)를 함께 검토함으로써 모형의 수용 가능성을 판단하였다(Hu & Bentler, 1999; Bentler & Bonett, 1980). 특히, 사회성 2와 사회성 5의 공분산 상관관계, 신체 2, 신체 3, 신체 5 간의 공분산 상관관계, 학습 2와 학습 5의 공분산 상관관계를 설정하고 측정 모형의 수정지수(MI)를 검토함으로써 측정 모형의 적합성을 수정 및 보완하였다.

특히, 절대 적합도 지수인 GFI=.864, AGFI=.830은 권장 기준인 .90을 하회하였으나, RMR=.095는 수용 가능한 수준이었다. 증분 적합도 지수들은 양호한 수준을 보였으며,

NFI=.927, RFI=.916, IFI=.943, TLI=.934, CFI=.942로 대부분 .90 이상의 적합도를 나타냈다. RMSEA=.076은 양호한 적합도 기준인 .08 미만을 충족하여 모형의 근사 오차가 허용 가능한 수준임을 보여주었다. 일반적으로 요인 적재치값은 0.5이상, CR값은 0.6이상, SMC값은 0.3이상일 경우 수용 가능한 것으로 본다(Kline, 2011). 따라서 전체적인 모형의 타당성은 확보되었다고 판단된다.



[그림 V-1] 확인적 모형 적합도 분석 결과

〈표 V-7〉 25문항 확인적 요인분석 결과(n=595)

요인	문항	요인적재치	표준화 요인적재치	표준오차	C.R.	SMC
정서	정서1	1.000	0.817			0.667
	정서2	1.063	0.861	0.045	23.370	0.742
	정서4	0.978	0.745	0.050	19.555	0.554
	정서5	0.834	0.724	0.044	18.887	0.525
사회성	사회성2	1.000	0.701			0.492
	사회성4	1.219	0.884	0.061	20.032	0.782
	사회성5	1.057	0.733	0.046	22.928	0.537
	사회성6	1.305	0.915	0.064	20.516	0.837
신체	신체2	1.000	0.655			0.428
	신체3	1.135	0.752	0.041	27.903	0.565
	신체5	1.024	0.672	0.038	26.637	0.452
	신체6	1.261	0.882	0.068	18.542	0.778
	신체8	1.386	0.938	0.071	19.385	0.880
	신체9	1.329	0.904	0.070	18.885	0.817
학습	학습8	1.000	0.879			0.773
	학습9	1.029	0.930	0.029	35.254	0.864
	학습10	1.054	0.946	0.029	36.830	0.896
	학습11	1.009	0.899	0.031	32.600	0.809
	학습2	0.699	0.643	0.038	18.224	0.413
	학습6	0.726	0.664	0.038	19.075	0.440
인지	인지25	1.000	0.918			0.843
	인지26	1.002	0.928	0.025	40.249	0.861
	인지28	0.981	0.923	0.025	39.654	0.853
	인지29	1.031	0.923	0.026	39.579	0.852
	인지33	0.999	0.906	0.027	37.452	0.821
측정모형 적합도	x2=1162.807, df=260, p=.000, CIMIN/DF=4.472, RMR=.095, GFI=.864, AGFI=.830, NFI=.927, RFI=.916, IFI=.943, TLI=.934, CFI=.942, RMSEA=.076					
*측정모형에서 측정변수의 모수추정치를 처음 1로 고정시킨 값임 C.R.=CriticalRation, SMC=SquaredMultipleCorrelation						

4. 준거 타당도 분석 결과

가. 준거 척도 개요

본 연구에서는 595명을 대상으로 경계선 지능 선별 척도의 준거타당도 검증을 위한 준거 척도의 특성을 분석하였다. 준거 척도는 언어, 기억력, 지각, 집중, 처리속도의 5개 영역과 총 23문항으로 수정 보완된 체크리스트(김동일 외4, 2023)에 의한 설문조사 데이터

로 구성하였다.

본 준거 척도는 Cronbach's $\alpha = 0.919$ 라는 매우 높은 내적일관성 신뢰도를 보였다. 이는 Nunnally(1978)가 제시한 기준치 0.70을 크게 상회하는 수준으로, 5개 하위영역(언어, 기억력, 지각, 집중, 처리속도)이 동일한 구인을 일관되게 측정하고 있음을 의미한다. 또한 KMO 값이 0.866으로 나타나 Kaiser(1974)의 기준에 따라 '우수한(meritorious)' 수준의 표본 적절성을 보여준다.

5개 영역 모두에서 첨도가 음의 값(범위: -0.924 ~ -1.239)을 보여 정규분포보다 평편한 분포 특성을 나타냈다. 특히 집중 영역의 첨도가 -1.239로 가장 평편한 분포를 보였는데, 이는 극단값이 적고 중간 정도의 점수에 학생들이 고르게 분포하고 있음을 의미한다. 이러한 분포 특성은 경계선 지능 선별 시 보다 세밀한 변별이 가능할 수 있음을 시사한다.

〈표 V-8〉 준거 척도 요인 통계(n=595)

문항	평균	표준편차	왜도	첨도	항목-총계 상관	항목 제거시 Cronbach's α
준거_언어m	2.7069	.88276	-.261	-.924	.807	.898
준거_기억력m	2.3723	.96280	.183	-1.154	.860	.886
준거_지각m	2.3714	.91360	.125	-1.044	.766	.905
준거_집중m	2.6743	1.03224	-.265	-1.239	.765	.907
준거_처리속도m	2.9373	.99220	-.550	-.942	.767	.905
KMO = 0.866*** 설명된총분산 = 75.829 Cronbach's α = 0.919						

나. 개발 척도 개요

개발된 경계선 지능 선별 척도는 595명을 대상으로 한 분석 결과, 전체 신뢰도가 Cronbach's $\alpha = 0.893$ 으로 매우 높은 내적일관성을 나타냈다. 이는 George & Mallery(2003)의 기준에서 '우수한(excellent)' 수준에 해당한다.

구성타당도 측면에서는 KMO 값이 0.821으로 나타나 Kaiser(1974)의 기준에서 '우수한(meritorious)' 표본 적절성을 보였다. 또한 설명된 분산이 70.170%로 나타나 5개 요인이 경계선 지능이라는 하나의 공통 요인으로 적절히 설명됨을 확인했다. 이러한 결과는 개발된 척도가 경계선 지능 측정을 위한 타당한 도구임을 시사한다.

〈표 V-9〉 개발 척도 요인 통계(n=595)

문항	평균	표준편차	왜도	첨도	항목 제거시 Cronbach's α	항목-총계 상관
개발_정서4문항m	2.0109	.86486	.657	-.497	.882	.682
개발_사회성4문항m	2.0576	.95266	.528	-.942	.876	.711
개발_신체6문항m	2.0347	.91951	.600	-.741	.865	.763
개발_인지5문항m	2.6433	1.07796	-.175	-1.361	.858	.792
개발_학습6문항m	2.7952	.97931	-.366	-1.127	.868	.749
KMO = 0.821*** 설명된총분산 = 70.170 Cronbach's α = 0.893						

정서 영역은 평균이 2.0109로 가장 낮고, 왜도 0.657로 가장 강한 우편향을 보여 많은 학생들이 낮은 점수를 받았음을 의미한다.

사회성 영역은 평균이 2.0576이고 표준편차가 0.95266으로 상대적으로 높은 변산도를 나타냈다. 왜도 0.528과 첨도 -0.942의 조합은 우편향이면서 평편한 분포를 의미하여, 낮은 점수 영역에서의 세밀한 변별이 가능함을 시사한다.

신체 영역은 평균이 2.0347로 상대적으로 낮고, 왜도가 0.600으로 중간 정도의 우편향을 보여 일부 학생들이 낮은 점수를 받았음을 의미한다.

인지 영역은 평균이 2.6433으로 5개 영역 중 두 번째로 높으며, 왜도가 -0.175로 약간의 좌편향을 보였다. 첨도는 -1.361로 가장 평편한 분포를 나타내어 다양한 수준의 학생들에게 적절한 변별력을 제공할 수 있음을 의미한다.

학습 영역은 평균이 2.7952로 5개 영역 중 가장 높았다. 왜도가 -0.366으로 약간의 좌편향을 나타내어 대부분 학생들이 중간 이상의 점수를 받았음을 시사한다.

다. 개발 척도 상관분석

개발 척도 5개 요인 간 상관분석 결과, 모든 상관계수가 $p < .01$ 수준에서 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 상관계수의 범위는 최저 .526에서 최고 .829까지 분포한다. 이러한 결과는 5개 요인이 서로 독립적이면서도 공통된 구인(경계선 지능)을 측정하고 있음을 시사한다.

1) 인지-학습 요인 간 상관관계

인지 요인과 학습 요인 간 상관계수가 .829로 5개 요인 간 상관 중 가장 높은 값을 기록했다. 이는 매우 강한 상관관계를 의미한다. 이러한 결과는 인지능력과 학습능력이 경계선 지능 평가에서 밀접하게 연관된 핵심 구인임을 강력히 시사한다. 즉, 두 요인이 밀

접하게 관련되어 있으면서도 구별되는 독립적 구인임을 보여준다.

2) 신체 요인의 균형적 상관 패턴

신체 요인은 다른 4개 요인과 비교적 균등한 상관관계를 보였다. 정서와 .615, 사회성과 .676, 인지와 .656, 학습과 .628의 상관을 나타내어, 상관계수의 범위가 .061(최대값 .676 ~ 최소값 .615)로 매우 좁게 분포했다. 이는 신체 요인이 다른 모든 요인과 중간 수준의 일관된 관련성을 갖고 있음을 의미하며, 경계선 지능 평가에서 종합적 판단을 위한 균형추 역할을 할 수 있음을 시사한다.

3) 사회성 요인의 상관 분포 특성

사회성 요인은 학습 요인과 .526으로 가장 낮은 상관을 보인 반면, 신체 요인과 .676으로 상대적으로 높은 상관을 나타냈다. 사회성과 다른 요인 간 상관계수는 .526에서 .676까지 .150의 범위로 분포하여, 요인별로 차별적 관련성을 보였다. 이는 사회성이 인지적 능력(인지, 학습)보다는 행동적·신체적 능력과 더 밀접한 관련이 있음을 시사한다.

〈표 V-10〉 개발 척도 상관분석(n=595)

구분	정서4문항	사회성4문항	신체6문항	인지5문항	학습6문항
정서4문항	1	.642**	.615**	.558**	.536**
사회성4문항	.642**	1	.676**	.597**	.526**
신체6문항	.615**	.676**	1	.656**	.628**
인지5문항	.558**	.597**	.656**	1	.829**
학습6문항	.536**	.526**	.628**	.829**	1

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

4) 요인 간 상관 구조 패턴

인지와 학습(.829), 인지와 신체(.656), 학습과 신체(.628)의 상관 패턴은 인지적 능력을 중심으로 한 집단을 형성하고 있음을 보여준다. 이 세 요인 간 평균 상관계수는 .704로, 강한 상호연관성을 나타낸다.

그리고 정서와 사회성(.642)의 상관은 중간 수준이지만, 두 요인이 다른 요인들과 보이는 상관 패턴이 유사하다. 정서 요인의 다른 요인과의 상관(.536~.615)과 사회성 요인의 다른 요인과의 상관(.526~.676) 비교적 낮은 범위에 분포하여, 사회정서적 능력으로서의 독립적 특성을 나타낸다.

또한 모든 영역 간 상관계수가 .526 이상으로 나타나 심리측정 분야에서 일반적으로

사용되는 수렴타당도 기준($r \geq .40$)을 충족했다. 이 기준은 Campbell & Fiske(1959)의 다 특성-다방법 행렬 개념을 바탕으로 한 관례적 기준이다 특히 이론적으로 관련성이 높을 것으로 예상되는 인지-학습 간 상관(.829)이 가장 높게 나타나 구성개념의 이론적 타당성을 입증한다. 더불어 모든 상관계수가 .85 미만으로 나타나 일반적으로 사용되는 판별타당도 기준($r < .85$ 또는 .90)을 충족했다. 가장 높은 상관을 보이는 인지-학습 간에도 .829로 판별 기준에 부합하여, 각 영역이 독립적인 구인을 측정하고 있음을 확인했다.

라. 개발 척도와 준거 척도 상관분석 및 타당도 검증

개발 척도와 준거 척도 간 상관분석 결과, 모든 상관계수의 범위가 최저 .494에서 최고 .807까지 분포하여 통계적으로 유의한($p < .05 \sim p < .001$) 것으로 나타났다. Cohen(1988)이 제시한 효과 크기 기준에 따라 '중간(medium)' 이상의 효과 크기에 해당하는 상관관계를 보였다. 이러한 결과는 개발된 경계선 지능 선별 척도가 기존 준거 척도와 강한 수렴타당도를 갖고 있음을 시사한다.

〈표 V-11〉 개발 척도와 준거 척도 상관분석(n=595)

구분	준거_언어	준거_기억력	준거_지각	준거_집중	준거_처리속도
개발_정서4문항	.566**	.587**	.566**	.497**	.494**
개발_사회성4문항	.606**	.608**	.547**	.663**	.512**
개발_신체6문항	.655**	.659**	.680**	.630**	.613**
개발_인지5문항	.807**	.756**	.691**	.680**	.739**
개발_학습6문항	.710**	.783**	.735**	.599**	.723**

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

1) 정서 요인의 준거 타당도

정서 요인은 준거 척도의 기억력과 .587로 가장 높은 상관을 보였다. 정서 요인은 준거 척도와 평균 .545의 상대적으로 낮은 상관을 보였다. 이는 정서 평가가 인지능력과는 구별되는 독립적 정보를 제공하지만, 경계선 지능 예측에 있어서는 보조적 역할을 함을 의미한다.

2) 사회성 요인의 준거 타당도

사회성 요인은 준거 척도의 집중 요인과 .663으로 높은 상관을 나타냈다. 사회성과 정서 요인의 독립적 기여는 실용적·창의적 지능의 존재를 뒷받침한다.

3) 신체 요인의 준거 타당도

개발 척도의 신체 요인은 준거 척도와 .613~.680 범위의 일관된 상관을 보였다. 특히 준거 척도의 지각 요인과 .680으로 다소 높은 상관을 나타냈다. Ayres(1989)의 감각통합 이론에 따르면, 신체 협응 능력과 지각 능력은 밀접하게 연관되어 있으며, 본 결과는 이를 뒷받침한다.

4) 인지 요인의 준거 타당도

개발 척도의 인지 요인이 준거 척도의 언어 요인과 .807의 높은 상관을 보였다. 이는 경계선 지능 평가에서 인지능력과 언어능력이 밀접하게 관련되어 있다는 이론적 배경을 강력히 뒷받침한다.

인지 요인은 준거 척도의 다른 요인들과도 일관되게 높은 상관을 보였다. 기억력(.756), 지각(.691), 집중(.680), 처리속도(.739). 이러한 패턴은 인지 요인이 경계선 지능의 핵심 구인을 포괄적으로 측정하고 있음을 의미한다. 이는 인지 요인의 높은 예측타당도는 분석적 지능의 중요성을 지지한다(Sternberg, 1985).

5) 학습 요인의 준거 타당도

개발 척도의 학습 요인은 준거 척도의 기억력과 .783의 높은 상관을 보였다. 이는 학습 능력과 기억력 간의 이론적 관련성을 경험적으로 확인하는 결과이다. Atkinson과 Shiffrin(1968)의 정보처리 이론에 따르면, 기억 과정은 학습의 핵심 메커니즘이며, 본 연구 결과는 이러한 이론적 가정을 지지한다.

학습 요인 또한 준거 척도의 모든 요인과 중간 이상의 상관(.599~.783)을 보여 포괄적 예측타당도를 확인했다.

5. 변별타당도 분석 결과

가. 개인배경 변인에 따른 변별타당도 분석 결과

1) 학교소재지별 개발 척도 차이 분석

변별타당도 검증을 위해 학교소재지(시지역, 읍지역, 면지역)별 집단 간 차이를 분석하였다. 분산분석 결과, 모든 측정 영역에서 학교소재지별 집단 간 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다.

모든 영역에서 지역 간 유의한 차이가 없다는 결과는 개발된 척도가 지역적 편향

(regional bias) 없이 공정한 측정이 가능함을 시사한다. 이는 전국 단위의 단일 기준 적용이 타당함을 뒷받침한다. 따라서 지역별 별도 기준 개발의 필요성이 낮으며, 효율적인 전국적 표준화가 가능하다.

도시-농촌 간 사회경제적 격차에도 불구하고 척도 점수에서 유의한 차이가 나타나지 않은 것은, 척도가 사회경제적 배경의 영향을 최소화하여 순수한 능력을 측정하고 있음을 시사한다. 다만, 표본 크기의 불균형(시지역 322명, 읍지역 173명, 면지역 100명)이 결과 해석에 영향을 미칠 수 있다.

그러나 인지 영역에서 등분산 가정 위배가 나타난 것은 지역별 인지 능력의 개인차 양상이 다를 수 있음을 시사한다. 향후 해석 시 이러한 분산의 차이를 고려한 세심한 접근이 필요하다.

본 연구 결과, 개발된 경계선 지능 선별 척도는 학교소재지별 집단 간 유의한 차이를 보이지 않아 지역적 편향 없는 공정한 측정 도구임이 확인되었다. 이는 척도의 변별타당도와 문화적 공정성을 뒷받침하는 중요한 증거이며, 전국적 표준화 적용의 타당성을 입증한다. 따라서 개발된 척도는 지역에 관계없이 일관된 기준으로 경계선 지능 학생을 선별할 수 있는 신뢰할 만한 도구로 평가된다.

〈표 V-12〉 학교소재지 별 개발 척도 차이 분석(n=595)

요인	학교소재지	사례수	평균	표준편차	등분산성	F	사후 비교
정서	① 시지역	322	2.0458	.83561	1.736	.651	
	② 읍지역	173	1.9538	.91937			
	③ 면지역	100	1.9975	.86347			
사회성	① 시지역	322	2.0908	.92773	.613	1.615	
	② 읍지역	173	1.9509	1.00387			
	③ 면지역	100	2.1350	.93502			
신체	① 시지역	322	2.0719	.90883	.911	.785	
	② 읍지역	173	1.9634	.94261			
	③ 면지역	100	2.0383	.91528			
인지	① 시지역	322	2.8820	.97187	1.585	.785	
	② 읍지역	173	2.7549	1.06620			
	③ 면지역	100	2.8260	1.04511			
학습	① 시지역	322	2.7076	.95610	1.804	.892	
	② 읍지역	173	2.6069	1.03662			
	③ 면지역	100	2.6000	.98559			

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

2) 학교규모별 개발 척도 차이 분석

변별타당도 검증을 위해 학교규모(6학급 이하, 7-12학급, 13-18학급, 19학급 이상)별 집단 간 차이를 분석하였다. 분산분석 결과, 정서 영역($F=3.132, p<.05$)과 학습 영역($F=3.786, p<.05$)에서 통계적으로 유의한 차이가 나타났다. 반면 사회성($F=1.622$), 신체($F=2.290$), 인지($F=2.247$) 영역은 통계적으로 유의한 차이를 보이지 않았다($p>.05$).

Duncan 사후비교 분석 결과, 정서와 학습 영역 모두에서 동일한 패턴을 보였다. 7-12학급 규모의 학교가 13-18학급과 19학급 이상 규모의 학교보다 유의하게 낮은 점수를 보였다(②<③④*). 구체적으로 정서 영역에서는 7-12학급($M=1.8208$), 6학급 이하($M=1.9637$), 13-18학급($M=2.0941$), 19학급 이상($M=2.0921$) 순으로 나타났으며, 학습 영역에서는 7-12학급($M=2.4181$), 6학급 이하($M=2.6169$), 19학급 이상($M=2.7444$), 13-18학급($M=2.8020$) 순으로 나타났다.

등분산성 검정에서는 모든 영역이 등분산 가정을 충족하였다. 정서(.496), 사회성(.144), 신체(1.863), 인지(2.503), 학습(1.461) 모두 $p>.05$ 수준에서 등분산성이 확인되었다. 이는 집단 간 분산이 동질하여 분산분석 결과의 신뢰성을 보장한다.

정서와 학습 영역에서 학교규모별 차이가 나타난 것은 학교 환경과 교육여건이 학생의 정서적 안정감과 학습능력에 영향을 미칠 수 있음을 시사한다. 특히 중소규모 학교(7-12학급)의 상대적으로 낮은 점수는 교육 자원이나 프로그램의 제약이 반영된 결과로 해석될 수 있다. 그러나 사회성, 신체, 인지 영역에서는 유의한 차이가 없어 이들 영역이 학교규모에 관계없이 일관된 측정이 가능함을 보여준다.

3개 영역에서 유의한 차이가 없다는 결과는 개발된 척도가 대부분의 영역에서 학교규모에 따른 편향 없이 측정할 수 있음을 의미한다. 다만 정서와 학습 영역에서 나타난 차이는 해석 시 학교규모 요인을 고려해야 함을 시사한다.

표본 크기를 살펴보면 19학급 이상(266명)이 가장 많고, 6학급 이하(124명), 7-12학급(120명), 13-18학급(85명) 순으로 분포하여 일부 불균형이 존재한다. 특히 13-18학급 집단의 상대적으로 적은 표본 크기는 결과 해석 시 주의를 요한다.

본 연구 결과, 개발된 경계선 지능 선별 척도는 5개 영역 중 3개 영역에서 학교규모별 집단 간 유의한 차이를 보이지 않아 대체적으로 공정한 측정도구임이 확인되었다. 그러나 정서와 학습 영역의 유의한 차이는 이들 영역에서 학교규모 요인을 고려한 해석의 필요성을 제기한다. 따라서 전국적 적용 시 학교규모별 차이를 보정하거나 별도 기준을 고려하는 방안이 검토될 수 있다.

〈표 V-13〉 학교규모 별 개발 척도 차이 분석(n=595)

요인	학교규모	사례수	평균	표준편차	등분산성	F	사후 비교
정서	① 6학급 이하	124	1.9637	.88328	.496	3.132*	② < ④③* (Duncan)
	② 7-12학급	120	1.8208	.85084			
	③ 13-18학급	85	2.0941	.81465			
	④ 19학급 이상	266	2.0921	.86764			
사회성	① 6학급 이하	124	2.1633	.95213	.144	1.622	
	② 7-12학급	120	1.9125	.96070			
	③ 13-18학급	85	2.1324	.94537			
	④ 19학급 이상	266	2.0498	.94824			
신체	① 6학급 이하	124	2.0255	.86067	1.863	2.290	
	② 7-12학급	120	1.8500	.88730			
	③ 13-18학급	85	2.1333	.94659			
	④ 19학급 이상	266	2.0909	.94447			
인지	① 6학급 이하	124	2.8742	1.01291	2.503	2.247	
	② 7-12학급	120	2.6283	1.09829			
	③ 13-18학급	85	2.8353	1.00578			
	④ 19학급 이상	266	2.9113	.96565			
학습	① 6학급 이하	124	2.6169	.97854	1.461	3.786*	② < ④③* (Duncan)
	② 7-12학급	120	2.4181	1.03374			
	③ 13-18학급	85	2.8020	1.01363			
	④ 19학급 이상	266	2.7444	.93948			

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

3) 학년별 개발 척도 차이 분석

변별타당도 검증을 위해 학년(1학년, 2학년)별 집단 간 차이를 분석하였다. 독립표본 t 검정 결과, 정서(t=.909), 사회성(t=1.880), 인지(t=.470), 학습(t=.310), 신체(t=1.328), 영역은 모두 통계적으로 유의한 차이를 보이지 않았다(p>.05).

본 연구 결과, 개발된 경계선 지능 선별 척도는 5개 영역 중 5개 영역에서 학년별 집단 간 유의한 차이를 보이지 않아 대체적으로 학년 편향 없는 공정한 측정도구임이 확인되었다.

〈표 V-14〉 학년별 개발 척도 차이 분석(n=595)

요인	학년	사례수	평균	표준편차	등분산성	T	사후 비교
정서	① 1학년	270	2.0463	.90341	3.697	.909	
	② 2학년	325	1.9815	.83174			
사회성	① 1학년	270	2.1380	.98275	2.082	1.880	
	② 2학년	325	1.9908	.92312			
신체	① 1학년	270	2.1315	.96087	3.785	1.328	
	② 2학년	325	1.9544	.87707			
인지	① 1학년	270	2.8141	1.04769	3.284	.470	
	② 2학년	325	2.8535	.98317			
학습	① 1학년	270	2.6741	1.02748	3.727	.310	
	② 2학년	325	2.6487	.94921			

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

4) 성별 개발 척도 차이 분석

변별타당도 검증을 위해 성별(남, 여)별 집단 간 차이를 분석하였다. 독립표본 t검정 결과, 학습 영역을 제외한 모든 영역에서 통계적으로 유의한 차이가 나타났다. 구체적으로 정서($t=2.175$, $p<.05$), 사회성($t=3.271$, $p<.01$), 신체($t=4.931$, $p<.001$), 인지($t=2.824$, $p<.01$) 영역에서 유의한 차이를 보였으며, 학습($t=.358$) 영역만 통계적으로 유의하지 않았다($p>.05$).

모든 유의한 영역에서 남학생이 여학생보다 높은 점수를 보였다(②<①). 정서 영역에서는 남학생($M=2.0717$)이 여학생($M=1.9138$)보다, 사회성 영역에서는 남학생($M=2.1578$)이 여학생($M=1.8974$)보다, 신체 영역에서는 남학생($M=2.1790$)이 여학생($M=1.8042$)보다, 인지 영역에서는 남학생($M=2.9306$)이 여학생($M=2.6838$)보다 유의하게 높은 점수를 나타냈다. 이는 남학생이 여학생보다 해당 영역들에서 경계선 지능 특성을 더 많이 보인다는 것을 의미한다. 반면 학습 영역에서는 남학생($M=2.6717$)과 여학생($M=2.6419$) 간 차이가 미미하여 통계적으로 유의하지 않았다.

등분산성 검정에서는 인지 영역($F=14.701$, $p<.001$)에서만 등분산 가정이 위배되었다. 이는 성별 간 인지 영역 점수의 분산이 동일하지 않음을 의미한다. 나머지 영역들인 정서($F=.643$), 사회성($F=.170$), 신체($F=.593$), 학습($F=3.747$) 영역은 모두 등분산 가정을 충족하였다.

4개 영역에서 성별 간 유의한 차이가 나타난 것은 경계선 지능 관련 특성에서 성차가 존재함을 시사한다. 특히 신체 영역에서 가장 큰 유의도($p<.001$)를 보인 것은 남학생이 여학생보다 신체 협응 능력에서 더 많은 어려움을 경험할 가능성을 나타낸다. 이는 남녀

간 신체 발달 패턴의 차이나 활동 양상의 차이와 관련이 있을 수 있다.

인지 영역에서의 성별 차이는 남학생이 여학생보다 인지적 어려움을 더 많이 보일 수 있음을 시사한다. 정서와 사회성 영역에서의 차이 역시 남학생이 이들 영역에서 더 많은 지원이 필요할 수 있음을 나타낸다.

반면 학습 영역에서 성별 차이가 없다는 것은 경계선 지능과 관련된 기본적인 학습 능력에서는 성차가 크지 않다는 것을 의미한다. 이는 학습 능력 자체보다는 학습을 뒷받침하는 다른 영역들에서 성차가 나타나는 패턴을 보여준다.

표본 크기를 살펴보면 남학생 366명, 여학생 229명으로 남학생 표본이 더 많아 불균형이 존재한다. 그러나 두 집단 모두 충분한 표본 크기를 확보하여 결과의 신뢰성을 뒷받침한다.

본 연구 결과, 개발된 경계선 지능 선별 척도는 5개 영역 중 4개 영역에서 성별 간 유의한 차이를 보여 성별 요인이 중요한 변별 변수임이 확인되었다. 이는 성별을 고려한 해석이나 성별 기준의 필요성을 제기한다. 특히 남학생이 전반적으로 높은 점수를 보인다는 것은 남학생에서 경계선 지능 관련 특성이 더 뚜렷하게 나타날 가능성을 시사하며, 이를 고려한 성별 특화 지원 방안의 필요성을 보여준다.

〈표 V-15〉 성별 별 개발 척도 차이 분석(n=595)

요인	성별	사례수	평균	표준편차	등분산성	T	사후 비교
정서	① 남	366	2.0717	.87222	.643	2.175*	② < ①
	② 여	229	1.9138	.84581			
사회성	① 남	366	2.1578	.94209	.170	3.271**	② < ①
	② 여	229	1.8974	.94958			
신체	① 남	366	2.1790	.91848	.593	4.931***	② < ①
	② 여	229	1.8042	.87491			
인지	① 남	366	2.9306	.95182	14.701***	2.824**	② < ①
	② 여	229	2.6838	1.08707			
학습	① 남	366	2.6717	.95423	3.747	.358	
	② 여	229	2.6419	1.03349			

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

5) 학습지원 선정별 개발 척도 차이 분석

변별타당도 검증을 위해 학습지원선정(유, 무)별 집단 간 차이를 분석하였다. 독립표본 t검정 결과, 신체 영역($t=-2.230$, $p<.05$)에서만 통계적으로 유의한 차이가 나타났다. 반면 정서($t=-.649$), 사회성($t=-1.941$), 인지($t=-1.353$), 학습($t=-1.439$) 영역은 모두 통계적으로 유

의한 차이를 보이지 않았다($p>.05$).

신체 영역에서는 학습지원선정 무 집단($M=2.1955$)이 유 집단($M=1.9911$)보다 유의하게 높은 점수를 보였다. 이는 학습지원이 필요하지 않은 학생들이 신체 영역에서 경계선 지능 특성을 더 보인다는 예상과 다른 결과이다. 나머지 영역에서도 모든 경우에 무 집단이 유 집단보다 높은 평균을 보였으나 통계적으로 유의하지 않았다. 정서 영역에서는 무 집단($M=2.0551$)이 유 집단($M=1.9989$)보다, 사회성 영역에서는 무 집단($M=2.2028$)이 유 집단($M=2.0182$)보다, 인지 영역에서는 무 집단($M=2.9433$)이 유 집단($M=2.8064$)보다, 학습 영역에서는 무 집단($M=2.7717$)이 유 집단($M=2.6300$)보다 높았으나 모두 통계적으로 유의하지 않았다.

등분산성 검정에서는 모든 영역이 등분산 가정을 충족하였다. 정서($F=2.794$), 사회성($F=1.751$), 신체($F=1.530$), 인지($F=1.370$), 학습($F=1.471$) 모두 $p>.05$ 수준에서 등분산성이 확인되어 t검정 결과의 신뢰성을 뒷받침한다.

신체 영역에서만 유의한 차이가 나타난 것은 주목할 만한 결과이다. 학습지원이 필요하지 않은 학생들이 오히려 신체 영역에서 높은 점수를 보인다는 것은 척도의 구성이나 해석에 대한 재검토가 필요함을 시사한다. 이는 학습지원선정 기준과 신체 협응 능력 간의 복잡한 관계성이 있는지 살펴볼 필요가 있다.

4개 영역에서 유의한 차이가 없다는 결과는 해당 영역들이 학습지원 필요성과 직접적인 관련성이 제한적일 수 있음을 시사한다. 특히 인지와 학습 영역에서 유의한 차이가 나타나지 않은 것은 예상과 다른 결과로, 이들 영역이 실제 학습지원 필요성을 변별하는데 한계가 있을 가능성을 제기한다.

표본 크기를 살펴보면, 학습지원선정 유 집단 468명, 무 집단 127명으로 상당한 불균형이 존재한다. 유 집단이 무 집단보다 약 3.7배 많아 결과 해석 시 이러한 표본 크기 차이를 고려해야 한다. 그러나 두 집단 모두 통계적 분석에 충분한 표본 크기를 확보하였다.

본 연구 결과는 척도의 변별타당도에 중요한 시사점을 제공한다. 학습 지원 선정 유무에 따라 정서, 사회성, 인지, 학습 영역에서 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. 또한, 신체 영역에서 통계적으로 유의한 차이가 나타났다. 즉, 학습 지원을 받는 않은 대상자가 학습 지원을 받은 대상자보다 평균 점수가 더 나타났다. 따라서, 학습 지원 선정 기준이나 방향을 재검토할 필요가 있다는 것을 알 수 있다.

〈표 V-16〉 학습지원선정 별 개발 척도 차이 분석(n=595)

요인	학습지원선정	사례수	평균	표준편차	등분산성	T	사후 비교
정서	① 유	468	1.9989	.84617	2.794	-.649	
	② 무	127	2.0551	.93271			
사회성	① 유	468	2.0182	.93638	1.751	-1.941	
	② 무	127	2.2028	1.00086			
신체	① 유	468	1.9911	.90382	1.530	-2.230*	
	② 무	127	2.1955	.96181			
인지	① 유	468	2.8064	.99620	1.370	-1.353	
	② 무	127	2.9433	1.06664			
학습	① 유	468	2.6300	.96859	1.471	-1.439	
	② 무	127	2.7717	1.03846			

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

6) 주양육자별 개발 척도 차이 분석

변별타당도 검증을 위해 주양육자(부모 모두, 어머니 또는 아버지, 조부모, 위탁가정 또는 시설)별 집단 간 차이를 분석하였다. 일원분산분석 결과, 인지 영역($F=6.417$, $p<.001$)과 학습 영역($F=3.593$, $p<.05$)에서 통계적으로 유의한 차이가 나타났다. 반면 정서($F=.509$), 사회성($F=2.610$), 신체($F=1.923$) 영역은 모두 통계적으로 유의한 차이를 보이지 않았다($p>.05$). 사후비교 분석 결과, 인지와 학습 영역 모두에서 동일한 패턴을 보였다. 위탁가정 또는 시설 집단이 다른 모든 집단보다 유의하게 높은 점수를 나타냈다(④<①③②). 구체적으로 인지 영역에서는 위탁가정 또는 시설($M=1.9667$), 부모 모두($M=2.7688$), 조부모($M=3.0174$), 어머니 또는 아버지($M=3.1956$) 순으로 나타났으며, 학습 영역에서는 위탁가정 또는 시설($M=1.6667$), 부모 모두($M=2.6284$), 어머니 또는 아버지($M=2.8516$), 조부모($M=2.8188$) 순으로 나타났다. 이는 위탁가정이나 시설 아동이 인지와 학습 영역에서 경계선 지능 특성을 가장 적게 보인다는 것을 의미한다.

등분산성 검정에서는 신체($F=4.236$, $p<.01$)와 인지($F=2.990$, $p<.05$) 영역에서 등분산 가정이 위배되었다. 이는 주양육자별로 해당 영역 점수의 분산이 동일하지 않음을 의미한다. 정서($F=.561$), 사회성($F=.309$), 학습($F=.991$) 영역은 등분산 가정을 충족하였다.

인지와 학습 영역에서 주양육자별 유의한 차이가 나타난 것은 양육 환경이 아동의 인지적 발달과 학습 능력에 미치는 영향을 반영하는 결과로 해석할 수 있다. 특히 위탁가정이나 시설 아동이 가장 낮은 점수를 보인 것은 예상과 다른 결과로, 이는 이들 아동이 실제로는 경계선 지능 특성을 적게 보이거나, 척도 자체가 이들 아동의 특성을 적절히 반영하지 못할 가능성을 시사한다.

한부모 가정과 조부모 양육 아동이 부모 모두가 양육하는 아동보다 높은 점수를 보인 것은 대안적 양육 환경에서의 스트레스나 불안정성이 인지와 학습 영역에 영향을 미칠 수 있음을 시사한다. 그러나 이들 집단이 위탁가정이나 시설 아동보다는 낮은 점수를 보여 양육의 연속성과 안정성의 중요성을 보여준다. 3개 영역에서 유의한 차이가 없다는 결과는 정서, 사회성, 신체 영역이 주양육자 유형에 관계없이 비교적 일관된 측정이 가능함을 의미한다. 이는 이들 영역이 양육 환경의 영향을 상대적으로 덜 받는다는 것을 시사할 수 있다.

표본 크기를 살펴보면 심각한 불균형이 존재한다. 부모 모두 양육(475명)이 전체의 약 80%를 차지하는 반면, 위탁가정 또는 시설(6명)은 매우 적어 통계적 해석에 제한이 있다. 조부모 양육(23명)도 상대적으로 적은 표본으로 결과 해석 시 주의가 필요하다. 본 연구 결과, 개발된 경계선 지능 선별 척도는 5개 영역 중 2개 영역에서 주양육자별 집단 간 유의한 차이를 보여 양육 환경이 인지와 학습 영역에 영향을 미치는 중요한 요인임이 확인되었다. 그러나 위탁가정이나 시설 아동의 예상과 다른 낮은 점수는 척도의 문화적 적합성이나 측정 방식에 대한 주의가 필요하다. 또한 표본 크기의 심각한 불균형은 결과 해석의 일반화에 제약이 따른다.

〈표 V-17〉 주양육자별 개발 척도 차이 분석(n=595)

요인	주양육자	사례수	평균	표준편차	등분산성	F	사후 비교
정서	① 부모(부모 모두)	475	2.0011	.85453	.561	.509	
	② 어머니 또는 아버지 (한부모 가정)	91	2.0879	.92524			
	③ 조부모	23	1.9891	.89340			
	④ 위탁 가정 또는 시설	6	1.7083	.69672			
사회성	① 부모(부모 모두)	475	2.0168	.93934	.309	2.610	
	② 어머니 또는 아버지 (한부모 가정)	91	2.3077	.99658			
	③ 조부모	23	1.9783	.96505			
	④ 위탁 가정 또는 시설	6	1.7917	.88624			
신체	① 부모(부모 모두)	475	2.0091	.89676	4.236**	1.923	
	② 어머니 또는 아버지 (한부모 가정)	91	2.1978	1.02437			
	③ 조부모	23	2.0725	.97937			
	④ 위탁 가정 또는 시설	6	1.4444	.36004			

요인	주양육자	사례수	평균	표준편차	등분산성	F	사후 비교
인지	① 부모(부모 모두)	475	2.7688	1.01958	2.990*	6.417***	④ < ①③②* (Duncan)
	② 어머니 또는 아버지 (한부모 가정)	91	3.1956	.89342			
	③ 조부모	23	3.0174	.95330			
	④ 위탁 가정 또는 시설	6	1.9667	.99130			
학습	① 부모(부모 모두)	475	2.6284	.97514	.991	3.593*	④ < ①③②* (Duncan)
	② 어머니 또는 아버지 (한부모 가정)	91	2.8516	.98990			
	③ 조부모	23	2.8188	1.05996			
	④ 위탁 가정 또는 시설	6	1.6667	.64118			

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

나. 학업 수준별 변인에 따른 변별타당도 분석 결과

1) 읽기능력 수준별 개발 척도 차이 분석

개발된 경계선 지능 선별 척도의 변별타당도 검증을 위해 읽기능력수준(하, 중, 상)별 집단 간 차이를 분석하였다. 일원분산분석 결과, 모든 영역에서 통계적으로 유의한 차이가 나타났다. 학습 영역($F=52.059$, $p<.001$)에서 가장 큰 차이를 보였으며, 인지($F=45.136$, $p<.001$), 신체($F=15.299$, $p<.001$), 사회성($F=7.293$, $p<.01$), 정서($F=6.849$, $p<.01$) 순으로 나타났다.

사후비교 분석 결과, 인지와 학습 영역에서 세 집단 모두 간에 유의한 차이를 보였다(③<②<①). 정서와 신체 영역에서는 상 집단이 하와 중 집단보다 유의하게 낮았으나(③<②①), 하와 중 집단 간에는 차이가 없었다. 사회성 영역에서는 상 집단이 하 집단보다만 유의하게 낮았다(③<①).

구체적으로 읽기능력이 낮을수록 모든 영역에서 높은 점수를 보였다. 인지 영역에서는 하($M=3.0871$), 중($M=2.3945$), 상($M=1.7778$) 순이었으며, 학습 영역에서는 하($M=2.9203$), 중($M=2.2042$), 상($M=1.5648$) 순으로 나타났다. 이는 읽기능력이 낮은 학생일수록 경계선 지능 특성을 더 많이 보인다는 것을 의미한다.

등분산성 검정에서는 정서($F=4.963$, $p<.01$), 사회성($F=1.765$), 신체($F=7.711$, $p<.001$), 인지($F=.986$), 학습($F=1.540$) 영역 중 정서와 신체 영역에서 등분산 가정이 위배되었다.

모든 영역에서 읽기능력수준별 유의한 차이가 나타난 것은 개발된 척도가 읽기능력과 밀접한 관련이 있음을 시사한다. 특히 인지와 학습 영역에서 가장 큰 변별력을 보인 것은 이들 영역이 경계선 지능 평가의 핵심임을 재확인해준다. 읽기능력 하 집단에서 모든 영역의 높은 점수는 읽기 어려움이 전반적인 발달 영역에 영향을 미친다는 것을 보여준다.

〈표 V-18〉 읽기능력 수준별 개발 척도 차이 분석(n=595)

요인	읽기능력	사례수	평균	표준편차	등분산성	F	사후 비교
정서	① 하(평균보다 낮음)	395	2.0823	.89496	4.963**	6.849**	③ < ②①* (Duncan)
	② 중(평균)	182	1.9148	.77799			
	③ 상(평균보다 높음)	18	1.4167	.73264			
사회성	① 하(평균보다 낮음)	395	2.1601	.97192	1.765	7.293**	③ < ①* (Duncan)
	② 중(평균)	182	1.8723	.87386			
	③ 상(평균보다 높음)	18	1.6806	.96179			
신체	① 하(평균보다 낮음)	395	2.1662	.92997	7.711***	15.299***	③ < ②①* (Duncan)
	② 중(평균)	182	1.8214	.85936			
	③ 상(평균보다 높음)	18	1.3056	.42875			
인지	① 하(평균보다 낮음)	395	3.0871	.93043	.986	45.136***	③ < ② < ①* (Duncan)
	② 중(평균)	182	2.3945	.96787			
	③ 상(평균보다 높음)	18	1.7778	1.01492			
학습	① 하(평균보다 낮음)	395	2.9203	.93396	1.540	52.059***	③ < ② < ①* (Duncan)
	② 중(평균)	182	2.2042	.86254			
	③ 상(평균보다 높음)	18	1.5648	.82275			

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

2) 쓰기능력 수준별 개발 척도 차이 분석

개발된 경계선 지능 선별 척도의 변별타당도 검증을 위해 쓰기능력수준(하, 중, 상)별 집단 간 차이를 분석하였다. 일원분산분석 결과, 모든 영역에서 통계적으로 유의한 차이가 나타났다. 학습 영역($F=58.452$, $p<.001$)에서 가장 큰 차이를 보였으며, 인지($F=52.658$, $p<.001$), 신체($F=19.122$, $p<.001$), 사회성($F=9.555$, $p<.001$), 정서($F=7.809$, $p<.001$) 순으로 나타났다.

사후비교 분석 결과, 인지와 학습 영역에서 세 집단 모두 간에 유의한 차이를 보였다(③<②<①). 신체와 학습 영역에서는 상과 중 집단이 하 집단보다 유의하게 낮았으나(③<②<①), 정서와 사회성 영역에서는 상 집단이 하 집단보다만 유의하게 낮았다(③<①).

구체적으로 쓰기능력이 낮을수록 모든 영역에서 높은 점수를 보였다. 학습 영역에서는 하($M=2.8634$), 중($M=1.9243$), 상($M=1.5152$) 순이었으며, 인지 영역에서는 하($M=3.0340$), 중($M=2.1310$), 상($M=1.5818$) 순으로 나타났다.

모든 영역에서 쓰기능력수준별 유의한 차이가 나타난 것은 개발된 척도가 쓰기능력과 강한 연관성을 갖고 있음을 시사한다. 쓰기능력이 낮은 학생일수록 경계선 지능 특성을 더 많이 보인다는 결과는 척도의 우수한 변별타당도를 입증한다.

〈표 V-19〉 쓰기능력 수준별 개발 척도 차이 분석(n=595)

요인	쓰기능력	사례수	평균	표준편차	등분산성	F	사후 비교
정서	① 하(평균보다 낮음)	471	2.0786	.88452	4.246*	7.809***	③ < ①* (Duncan)
	② 중(평균)	113	1.7832	.74215			
	③ 상(평균보다 높음)	11	1.4545	.58968			
사회성	① 하(평균보다 낮음)	471	2.1433	.96572	4.734**	9.555***	③ < ①* (Duncan)
	② 중(평균)	113	1.7456	.82645			
	③ 상(평균보다 높음)	11	1.5909	.86076			
신체	① 하(평균보다 낮음)	471	2.1472	.92229	8.304***	19.122***	③② < ①* (Duncan)
	② 중(평균)	113	1.6460	.79343			
	③ 상(평균보다 높음)	11	1.2121	.38072			
인지	① 하(평균보다 낮음)	471	3.0340	.93665	.474	52.658***	③ < ② < ①* (Duncan)
	② 중(평균)	113	2.1310	.93035			
	③ 상(평균보다 높음)	11	1.5818	.86466			
학습	① 하(평균보다 낮음)	471	2.8634	.91854	2.540	58.452***	③② < ①* (Duncan)
	② 중(평균)	113	1.9248	.84280			
	③ 상(평균보다 높음)	11	1.5152	.70101			

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

3) 셈하기능력 수준별 개발 척도 차이 분석

개발된 경계선 지능 선별 척도의 변별타당도 검증을 위해 셈하기능력수준(하, 중, 상) 별 집단 간 차이를 분석하였다. 일원분산분석 결과, 모든 영역에서 통계적으로 유의한 차이가 나타났다. 학습 영역($F=175.534$, $p<.001$)에서 가장 큰 차이를 보였으며, 인지($F=87.509$, $p<.001$), 신체($F=34.663$, $p<.001$), 사회성($F=21.784$, $p<.001$), 정서($F=18.066$, $p<.001$) 순으로 나타났다.

사후비교 분석 결과, 모든 영역에서 세 집단 간 유의한 차이를 보였다(③<②<①). 구체적으로 셈하기능력이 낮을수록 모든 영역에서 높은 점수를 나타냈다. 학습 영역에서는 하($M=3.1942$), 중($M=2.1262$), 상($M=1.4095$) 순이었으며, 인지 영역에서는 하($M=3.2511$), 중($M=2.4485$), 상($M=1.6586$) 순으로 나타났다.

모든 영역에서 셈하기능력수준별 유의한 차이가 나타난 것은 개발된 척도가 수학적 사고능력과 강한 연관성을 갖고 있음을 시사한다. 특히 학습 영역에서 가장 큰 변별력을 보인 것은 셈하기능력이 전반적 학습능력의 핵심 지표임을 확인해준다. 셈하기능력이 낮은 학생일수록 경계선 지능 특성을 더 많이 보인다는 결과는 척도의 타당한 변별타당도를 입증한다.

〈표 V-20〉셈하기능력 수준별 개발 척도 차이 분석(n=595)

요인	셈하기능력	사례수	평균	표준편차	등분산성	F	사후 비교
정서	① 하(평균보다 낮음)	321	2.1807	.90402	8.672***	18.066***	③ < ② < ①* (Duncan)
	② 중(평균)	239	1.8661	.78414			
	③ 상(평균보다 높음)	35	1.4429	.56583			
사회성	① 하(평균보다 낮음)	321	2.2430	.97556	20.577***	21.784***	③ < ② < ①* (Duncan)
	② 중(평균)	239	1.9236	.89183			
	③ 상(평균보다 높음)	35	1.2714	.49398			
신체	① 하(평균보다 낮음)	321	2.2830	.94003	18.310***	34.663***	③ < ② < ①* (Duncan)
	② 중(평균)	239	1.8159	.82378			
	③ 상(평균보다 높음)	35	1.2524	.39476			
인지	① 하(평균보다 낮음)	321	3.2511	.81464	10.157***	87.509***	③ < ② < ①* (Duncan)
	② 중(평균)	239	2.4485	.98458			
	③ 상(평균보다 높음)	35	1.6686	.88642			
학습	① 하(평균보다 낮음)	321	3.1942	.77248	6.615**	175.534***	③ < ② < ①* (Duncan)
	② 중(평균)	239	2.1262	.82573			
	③ 상(평균보다 높음)	35	1.4095	.49564			

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

4) 주의력 수준별 개발 척도 차이 분석

개발된 경계선 지능 선별 척도의 변별타당도 검증을 위해 주의력수준(하, 중, 상)별 집단 간 차이를 분석하였다. 일원분산분석 결과, 모든 영역에서 통계적으로 유의한 차이가 나타났다. 인지 영역($F=117.859$, $p<.001$)에서 가장 큰 차이를 보였으며, 학습($F=86.427$, $p<.001$), 사회성($F=80.884$, $p<.001$), 신체($F=74.162$, $p<.001$), 정서($F=32.848$, $p<.001$) 순으로 나타났다.

사후비교 분석 결과, 모든 영역에서 세 집단 간 유의한 차이를 보였다(③<②<①). 구체적으로 주의력이 낮을수록 모든 영역에서 높은 점수를 나타냈다. 인지 영역에서는 하($M=3.2281$), 중($M=2.3263$), 상($M=1.4514$) 순이었으며, 학습 영역에서는 하($M=3.0005$), 중($M=2.2184$), 상($M=1.4619$) 순으로 나타났다.

모든 영역에서 주의력수준별 유의한 차이가 나타난 것은 개발된 척도가 주의력과 매우 강한 연관성을 갖고 있음을 시사한다. 주의력이 낮은 학생일수록 경계선 지능 특성을 더 많이 보인다는 결과는 주의력이 경계선 지능 평가의 핵심 변별 요인임을 확인해주며, 척도의 뛰어난 변별타당도를 입증한다.

〈표 V-21〉 주의력 수준별 개발 척도 차이 분석(n=595)

요인	주의력수준	사례수	평균	표준편차	등분산성	F	사후 비교
정서	① 하(평균보다 낮음)	370	2.2041	.88532	18.425***	32.848***	③ < ② < ①* (Duncan)
	② 중(평균)	190	1.7737	.75029			
	③ 상(평균보다 높음)	35	1.2571	.35607			
사회성	① 하(평균보다 낮음)	370	2.3939	.92653	30.911***	80.884***	③ < ② < ①* (Duncan)
	② 중(평균)	190	1.5684	.73593			
	③ 상(평균보다 높음)	35	1.1571	.35400			
신체	① 하(평균보다 낮음)	370	2.3446	.92773	41.935***	74.162***	③ < ② < ①* (Duncan)
	② 중(평균)	190	1.5991	.65687			
	③ 상(평균보다 높음)	35	1.1238	.26918			
인지	① 하(평균보다 낮음)	370	3.2281	.82709	8.118***	117.859***	③ < ② < ①* (Duncan)
	② 중(평균)	190	2.3263	.93856			
	③ 상(평균보다 높음)	35	1.4514	.69510			
학습	① 하(평균보다 낮음)	370	3.0005	.84926	7.322**	86.427***	③ < ② < ①* (Duncan)
	② 중(평균)	190	2.2184	.93692			
	③ 상(평균보다 높음)	35	1.4619	.63669			

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

5) 사회성 수준별 개발 척도 차이 분석

개발된 경계선 지능 선별 척도의 변별타당도 검증을 위해 사회성수준(하, 중, 상)별 집단 간 차이를 분석하였다. 일원분산분석 결과, 모든 영역에서 통계적으로 유의한 차이가 나타났다. 사회성 영역($F=164.716$, $p<.001$)에서 가장 큰 차이를 보였으며, 신체($F=91.437$, $p<.001$), 정서($F=87.192$, $p<.001$), 인지($F=81.777$, $p<.001$), 학습($F=61.863$, $p<.001$) 순으로 나타났다.

사후비교 분석 결과, 모든 영역에서 세 집단 간 유의한 차이를 보였다(③<②<①). 구체적으로 사회성이 낮을수록 모든 영역에서 높은 점수를 나타냈다. 사회성 영역에서는 하($M=2.7704$), 중($M=1.7465$), 상($M=1.2940$) 순이었으며, 인지 영역에서는 하($M=3.3566$), 중($M=2.7046$), 상($M=1.9780$) 순으로 나타났다.

모든 영역에서 사회성수준별 유의한 차이가 나타난 것은 개발된 척도가 사회성과 매우 강한 연관성을 갖고 있음을 시사한다. 사회성이 낮은 학생일수록 경계선 지능 특성을 더 많이 보인다는 결과는 사회성이 경계선 지능 평가의 핵심 지표임을 확인해주며, 척도의 우수한 변별타당도를 입증한다.

〈표 V-22〉 사회성 수준별 개발 척도 차이 분석(n=595)

요인	사회성수준	사례수	평균	표준편차	등분산성	F	사후 비교
정서	① 하(평균보다 낮음)	221	2.5034	.87076	19.827***	87.192***	③ < ② < ①* (Duncan)
	② 중(평균)	283	1.8366	.73448			
	③ 상(평균보다 높음)	91	1.3571	.51927			
사회성	① 하(평균보다 낮음)	221	2.7704	.86546	17.656***	164.716***	③ < ② < ①* (Duncan)
	② 중(평균)	283	1.7465	.73477			
	③ 상(평균보다 높음)	91	1.2940	.57081			
신체	① 하(평균보다 낮음)	221	2.5852	.91833	15.881***	91.437***	③ < ② < ①* (Duncan)
	② 중(평균)	283	1.8110	.75565			
	③ 상(평균보다 높음)	91	1.3938	.64239			
인지	① 하(평균보다 낮음)	221	3.3566	.76462	11.490***	81.777***	③ < ② < ①* (Duncan)
	② 중(평균)	283	2.7046	.96202			
	③ 상(평균보다 높음)	91	1.9780	.98498			
학습	① 하(평균보다 낮음)	221	3.1048	.82813	5.813**	61.863***	③ < ② < ①* (Duncan)
	② 중(평균)	283	2.5583	.94439			
	③ 상(평균보다 높음)	91	1.8974	.90703			

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

6) 의사소통능력 수준별 개발 척도 차이 분석

개발된 경계선 지능 선별 척도의 변별타당도 검증을 위해 의사소통능력수준(하, 중, 상)별 집단 간 차이를 분석하였다. 일원분산분석 결과, 모든 영역에서 통계적으로 유의한 차이가 나타났다. 인지 영역($F=110.971$, $p<.001$)에서 가장 큰 차이를 보였으며, 사회성 ($F=105.419$, $p<.001$), 신체($F=94.745$, $p<.001$), 정서($F=70.383$, $p<.001$), 학습($F=66.173$, $p<.01$) 순으로 나타났다.

사후비교 분석 결과, 모든 영역에서 세 집단 간 유의한 차이를 보였다(③<②<①). 구체 적으로 의사소통능력이 낮을수록 모든 영역에서 높은 점수를 나타냈다. 인지 영역에서는 하($M=3.4096$), 중($M=2.6556$), 상($M=1.8154$) 순이었으며, 사회성 영역에서는 하($M=2.6288$), 중($M=1.8220$), 상($M=1.2500$) 순으로 나타났다.

모든 영역에서 의사소통능력수준별 유의한 차이가 나타난 것은 개발된 척도가 의사소 통능력과 매우 강한 연관성을 갖고 있음을 시사한다. 의사소통능력이 낮은 학생일수록 경계선 지능 특성을 더 많이 보인다는 결과는 의사소통능력이 경계선 지능 평가의 핵심 변별 요인임을 확인해주며, 척도의 타당한 변별타당도를 입증한다.

〈표 V-23〉 의사소통능력 수준별 개발 척도 차이 분석(n=595)

요인	의사소통능력	사례수	평균	표준편차	등분산성	F	사후 비교
정서	① 하(평균보다 낮음)	229	2.4389	.87833	21.832***	70.383***	③ < ② < ①* (Duncan)
	② 중(평균)	288	1.8559	.75770			
	③ 상(평균보다 높음)	78	1.3269	.48735			
사회성	① 하(평균보다 낮음)	229	2.6288	.89547	25.785***	105.419***	③ < ② < ①* (Duncan)
	② 중(평균)	288	1.8220	.82363			
	③ 상(평균보다 높음)	78	1.2500	.50965			
신체	① 하(평균보다 낮음)	229	2.5626	.92531	28.326***	94.745***	③ < ② < ①* (Duncan)
	② 중(평균)	288	1.8200	.76643			
	③ 상(평균보다 높음)	78	1.2778	.46498			
인지	① 하(평균보다 낮음)	229	3.4096	.73776	16.050***	110.971***	③ < ② < ①* (Duncan)
	② 중(평균)	288	2.6556	.95922			
	③ 상(평균보다 높음)	78	1.8154	.84162			
학습	① 하(평균보다 낮음)	229	3.1099	.83168	6.375**	66.173***	③ < ② < ①* (Duncan)
	② 중(평균)	288	2.5278	.94547			
	③ 상(평균보다 높음)	78	1.8291	.85659			

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

7) 신체협응능력 수준별 개발 척도 차이 분석

개발된 경계선 지능 선별 척도의 변별타당도 검증을 위해 신체협응능력수준(하, 중, 상)별 집단 간 차이를 분석하였다. 일원분산분석 결과, 모든 영역에서 통계적으로 유의한 차이가 나타났다. 신체 영역($F=161.257$, $p<.001$)에서 가장 큰 차이를 보였으며, 인지 ($F=68.549$, $p<.001$), 사회성($F=65.577$, $p<.001$), 학습($F=62.561$, $p<.001$), 정서($F=61.311$, $p<.001$) 순으로 나타났다.

사후비교 분석 결과, 모든 영역에서 세 집단 간 유의한 차이를 보였다(③<②<①). 구체 적으로 신체협응능력이 낮을수록 모든 영역에서 높은 점수를 나타냈다. 신체 영역에서는 하($M=2.8352$), 중($M=1.8245$), 상($M=1.3771$) 순이었으며, 인지 영역에서는 하($M=3.4307$), 중($M=2.7415$), 상($M=2.1881$) 순으로 나타났다.

모든 영역에서 신체협응능력수준별 유의한 차이가 나타난 것은 개발된 척도가 신체협 응능력과 매우 강한 연관성을 갖고 있음을 시사한다. 신체협응능력이 낮은 학생일수록 경계선 지능 특성을 더 많이 보인다는 결과는 신체협응능력이 전반적 발달의 핵심 지표 임을 확인해주며, 척도의 뛰어난 변별타당도를 입증한다.

〈표 V-24〉 신체협응능력 수준별 개발 척도 차이 분석(n=595)

요인	신체협응능력	사례수	평균	표준편차	등분산성	F	사후 비교
정서	① 하(평균보다 낮음)	176	2.4957	.90887	12.507***	61.311***	③ < ② < ①* (Duncan)
	② 중(평균)	301	1.9352	.76319			
	③ 상(평균보다 높음)	118	1.4809	.64563			
사회성	① 하(평균보다 낮음)	176	2.6335	.95053	6.703**	65.577***	③ < ② < ①* (Duncan)
	② 중(평균)	301	1.9336	.85156			
	③ 상(평균보다 높음)	118	1.5148	.74914			
신체	① 하(평균보다 낮음)	176	2.8352	.86318	16.385***	161.257***	③ < ② < ①* (Duncan)
	② 중(평균)	301	1.8245	.72195			
	③ 상(평균보다 높음)	118	1.3771	.57257			
인지	① 하(평균보다 낮음)	176	3.4307	.73986	15.807***	68.549***	③ < ② < ①* (Duncan)
	② 중(평균)	301	2.7415	.96279			
	③ 상(평균보다 높음)	118	2.1881	1.01419			
학습	① 하(평균보다 낮음)	176	3.2396	.77350	10.402***	62.561***	③ < ② < ①* (Duncan)
	② 중(평균)	301	2.5415	.92558			
	③ 상(평균보다 높음)	118	2.0989	.98619			

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

8) 정서지능능력 수준별 개발 척도 차이 분석

개발된 경계선 지능 선별 척도의 변별타당도 검증을 위해 정서지능능력수준(하, 중, 상)별 집단 간 차이를 분석하였다. 일원분산분석 결과, 모든 영역에서 통계적으로 유의한 차이가 나타났다. 사회성 영역($F=179.044$, $p<.001$)에서 가장 큰 차이를 보였으며, 정서($F=88.317$, $p<.001$), 신체($F=84.162$, $p<.001$), 인지($F=82.768$, $p<.001$), 학습($F=49.059$, $p<.001$) 순으로 나타났다.

사후비교 분석 결과, 모든 영역에서 세 집단 간 유의한 차이를 보였다(③<②<①). 구체적으로 정서지능이 낮을수록 모든 영역에서 높은 점수를 나타냈다. 사회성 영역에서는 하($M=2.7881$), 중($M=1.7283$), 상($M=1.3026$) 순이었으며, 인지 영역에서는 하($M=3.3561$), 중($M=2.7069$), 상($M=1.9895$) 순으로 나타났다.

모든 영역에서 정서지능수준별 유의한 차이가 나타난 것은 개발된 척도가 정서지능과 매우 강한 연관성을 갖고 있음을 시사한다. 정서지능이 낮은 학생일수록 경계선 지능 특성을 더 많이 보인다는 결과는 정서지능이 전반적 적응의 핵심 요소임을 확인해주며, 척도의 탁월한 변별타당도를 입증한다.

〈표 V-25〉 정서지능능력 수준별 개발 척도 차이 분석(n=595)

요인	정서지능능력	사례수	평균	표준편차	등분산성	F	사후 비교
정서	① 하(평균보다 낮음)	223	2.5135	.86722	15.125***	88.317***	③ < ② < ①* (Duncan)
	② 중(평균)	277	1.8150	.72095			
	③ 상(평균보다 높음)	95	1.4026	.58151			
사회성	① 하(평균보다 낮음)	223	2.7881	.84009	13.666***	179.044***	③ < ② < ①* (Duncan)
	② 중(평균)	277	1.7283	.72699			
	③ 상(평균보다 높음)	95	1.3026	.59575			
신체	① 하(평균보다 낮음)	223	2.5680	.90626	10.326***	84.162***	③ < ② < ①* (Duncan)
	② 중(평균)	277	1.8099	.75685			
	③ 상(평균보다 높음)	95	1.4386	.73379			
인지	① 하(평균보다 낮음)	223	3.3561	.75148	13.830***	82.768***	③ < ② < ①* (Duncan)
	② 중(평균)	277	2.7069	.96331			
	③ 상(평균보다 높음)	95	1.9895	1.00101			
학습	① 하(평균보다 낮음)	223	3.0695	.84971	4.546*	49.059***	③ < ② < ①* (Duncan)
	② 중(평균)	277	2.5578	.93803			
	③ 상(평균보다 높음)	95	1.9982	.98376			

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

6. 경계선 지능 선별 집단 분류 기준 탐색

가. 표준편차 기반 방법

본 연구에서 제시한 평균 및 표준편차 기반 선별 기준은 기존 선행연구와 일치하는 방향성을 보인다. 김동일 외(2023)에 의하면 경계선 지능 선별 집단 분류는 원점수 총점 기준 상위 15%를 경계선 지능 위험군으로 설정하였고, 상위 25%를 경계선 지능 탐색군으로 설정하였다. 이러한 분류 기준과 유사하게 본 연구에서는 경계선 지능 선별 집단 분류를 원점수 총점 기준 상위 약 14%를 경계선 지능 위험군으로 설정하였고 상위 약 21%를 경계선 지능 탐색군으로 설정하였다. 이는 학급 담임교사가 경계선 지능 의심학생을 선정하는데 있어서 주관적인 관점이 있을 수 있음을 고려하여 좀 더 보수적으로 설정하였다.

따라서, 본 연구의 위험군 분류 기준은 약 14%에 해당하는 1.1σ 를 절단점2로 설정하였고, 탐색군 분류 기준은 약 21%에 해당하는 0.8σ 를 절단점1로 설정하였다. 본 연구에서는 집단의 평균±표준편차 구간의 이론적 비율 활용하여 설정 기준을 다음과 같이 절단점1과 절단점2를 설정하였다.

- 절단점2 경계선 위험군: 평균 + 1.1σ 이상 (상위 약 14%)

- 절단점1 경계선 탐색군: 평균 + 0.8σ 이상 - 1.1σ 미만 (상위 약 7%)
- 일반군: 평균 + 0.8σ 미만

나. 5요인 25문항 전체 총점수 기준 경계선 집단 분류

전체 영역에서 25문항 총점 기준으로 실시한 경계선 지능 학생 선별을 위한 통계 결과를 보면, 조사 대상 595명 중 평균 점수는 58.6218점, 표준편차는 20.03994점으로 확인된다. 절단점1(탐색군)은 평균+0.8SD인 74.6538점, 절단점2(위험군)은 평균+1.1SD인 80.6657점으로 설정했다. 실제 분포를 보면 일반군이 75.6%, 경계선 탐색군이 9.9%, 경계선 위험군은 14.5%로 집단이 구분된다. 이는 표준편차 기반 cut-off의 이론적인 상위 백분위와 유사하여 집 구분의 타당성이 매우 높음을 보여준다.

이와 같은 척도 적용은 국내외 선행연구에서 제안된 표준편차 활용 방법과 일치하며, 경계선 지능 학생을 집단 수준에서 신속·객관적으로 선별할 수 있다는 사실을 뒷받침한다. 특히 학교 현장에서 집단 특성에 맞춘 조기 지원 및 맞춤 교육 시, 경계선 위험군(상위 7%)과 탐색군(상위 16%)에 대한 체계적 접근이 필요함을 시사한다. 이는 진단 타당성을 높이는 동시에 경계선 학생의 학업·정서적 어려움 예방에 효과적으로 기여할 수 있다는 점에서 중요하다.

다. 각 요인의 문항 총점수 기준 경계선 집단 분류

정서 요인에 대한 분석 결과, 595명의 평균 점수는 8.0437점, 표준편차는 3.45945점으로 나타났다. 표준편차 기반 절단점은 탐색군(절단점1=10.8113점)과 위험군(절단점2=11.8491점)으로 설정되었으며, 실제 분포를 보면 일반군이 75.3%(448명), 탐색군이 6.2%(37명), 위험군이 18.5%(110명)로 정서적 어려움 집단이 변별력 있게 구분된다.

이러한 결과는 경계선 지능 학생 중 약 24.7%가 정서적 위험군 혹은 탐색군에 해당함을 시사한다. 특히 위험군에 해당하는 학생은 또래에 비해 정서적 불안, 우울, 자기조절 등에서 현저한 어려움을 겪을 가능성이 높아, 조기 탐지 및 상담·심리 지원의 필요성이 강조된다. 이러한 결과는 기존 선행연구에서 경계선 지능 학생이 학습 문제뿐 아니라 정서·사회적 취약이 자주 동반된다는 점과도 맞물린다. 학교 현장에서는 정서적 위험 신호를 놓치지 않고 통합적 심리·정서 지원과 연계, 다층적 중재 전략 마련이 시급하다는 점을 시사한다.

사회성 요인 분석 결과, 595명의 평균 점수는 8.2303점, 표준편차는 3.81064점으로 나타났다. 표준편차 기반으로 절단점1(탐색군)은 11.2788점, 절단점2(위험군)은 12.4220점으로

산출되었으며, 일반군이 77.3%(460명), 탐색군이 6.4%(38명), 위험군이 16.3%(97명)로 분포한다. 이는 사회적 관계 및 대인관계에서 심각한 어려움이 있는 학생이 위험군과 탐색군 합산 약 22.7%에 달함을 의미한다.

이러한 결과는 경계선 학생이 단순 학습문제뿐만 아니라 사회적 상호작용 전반에서 동시다발적으로 취약성을 드러낼 수 있음을 재확인하며, 조기 발견 및 다각적 중재의 필요성을 강조한다.

신체 요인에 대한 분석 결과, 595명의 평균 점수는 12.2084점, 표준편차는 5.51706점으로 확인되었다. 표준편차 기반으로 절단점1(탐색군)은 16.6220점, 절단점2(위험군)은 18.2772점으로 산출되었으며, 일반군이 75.3%(448명), 탐색군이 10.8%(64명), 위험군이 13.9%(83명)로 분포한다. 이는 신체적 발달 및 운동 기능 측면에서 어려움을 겪는 경계선 집단이 전체의 약 24.7%에 이르는 것으로 나타났다.

이러한 결과는 실제로 신체기능(소근육, 대근육 운동, 움직임 조정 등)에서 경계선적 취약을 보일 수 있는 학생들이 상당수 분포함을 보여준다. 선행연구에서도 경계선 지능 학생이 종종 신체 및 운동 조절 미숙, 운동 발달 지연, 활동 시 위축감 등의 문제를 동반한다는 점이 보고되어 왔다. 이에 따라, 신체 영역 위험군 및 탐색군 학생에 대해 학교 체육, 작업치료, 운동발달 지원 등 조기 선별 및 다각적 지원이 필요함을 시사한다.

인지 요인 분석에서 595명의 평균 점수는 14.1782점, 표준편차는 5.06143점으로 나타났다. 표준편차 기반으로 절단점1(탐색군)은 18.2273점, 절단점2(위험군)은 19.7458점으로 산출되었으며, 일반군이 69.7%(415명), 탐색군이 6.1%(36명), 위험군이 24.2%(144명)로 분포한다. 이는 인지 영역에서 경계선적 어려움을 보이는 학생이 전체의 약 30.3%에 이르는 것으로 나타났다.

이러한 결과는 경계선 지능 학생들이 집중, 기억, 문제해결력 등 인지적 기능에서 큰 취약성을 나타냄을 의미한다.

학습 요인 분석에서 595명의 평균 점수는 15.9613점, 표준편차는 5.90841점으로 확인된다. 표준편차 기반으로 절단점1(탐색군)은 20.6880점, 절단점2(위험군)은 22.4606점으로 산출되었으며, 일반군이 71.6%(426명), 탐색군이 9.2%(55명), 위험군이 19.2%(114명)로 분포한다. 이는 학습 영역에서 학습 취약 가능성이 있는 학생이 전체의 약 28.4%에 이르는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 학교 현장에서 경계선 지능 학생의 학습문제가 정도 및 잠재적 양상으로 다양하게 나타날 수 있음을 뜻한다.

〈표 V-26〉 표준편차 기반 경계선 지능 집단 분류

구분	변수	N	평균	표준편차	%	비고
전체	개발_5요인25문항m총점	595	58.6218	20.03994		
	총점25문항m절단점1	595	74.6538	-		
	총점25문항m절단점2	595	80.6657	-		
	총점25문항경계선3집단	1 일반군	450		75.6	
		2 경계선탐색군	59		9.9	
		3 경계선헌험군	86		14.5	
		합계	595		100	
정서	개발_5요인25문항m총점	595	8.0437	3.45945		
	총점25문항m절단점1	595	10.8113	-		
	총점25문항m절단점2	595	11.8491	-		
	총점25문항경계선3집단	1 일반군	448		75.3	
		2 경계선탐색군	37		6.2	
		3 경계선헌험군	110		18.5	
		합계	595		100.0	
사회성	개발_5요인25문항m총점	595	8.2303	3.81064		
	총점25문항m절단점1	595	11.2788	-		
	총점25문항m절단점2	595	12.4220	-		
	총점25문항경계선3집단	1 일반군	460		77.3	
		2 경계선탐색군	38		6.4	
		3 경계선헌험군	97		16.3	
		합계	595		100.0	
신체	개발_5요인25문항m총점	595	12.2084	5.51706		
	총점25문항m절단점1	595	16.6220	-		
	총점25문항m절단점2	595	18.2772	-		
	총점25문항경계선3집단	1 일반군	448		75.3	
		2 경계선탐색군	64		10.8	
		3 경계선헌험군	83		13.9	
		합계	595		100.0	
인지	개발_5요인25문항m총점	595	14.1782	5.06143		
	총점25문항m절단점1	595	18.2273	-		
	총점25문항m절단점2	595	19.7458	-		
	총점25문항경계선3집단	1 일반군	415		69.7	
		2 경계선탐색군	36		6.1	
		3 경계선헌험군	144		24.2	
		합계	595		100	
학습	개발_5요인25문항m총점	595	15.9613	5.90841		
	총점25문항m절단점1	595	20.6880	-		
	총점25문항m절단점2	595	22.4606	-		
	총점25문항경계선3집단	1 일반군	426		71.6	
		2 경계선탐색군	55		9.2	
		3 경계선헌험군	114		19.2	
		합계	595		100	

7. 결론

본 연구는 초등학교 1~2학년 학생 595명을 대상으로 경계선 지능 학생 선별을 위한 25문항의 선별 척도를 개발하고, 그 심리측정학적 타당성과 신뢰도, 집단 분류 기준의 적합성을 검증하였다. 연구 결과, 본 척도는 다면적 요인구조를 바탕으로 정서, 사회성, 신체, 인지, 학습의 5개 영역으로 구성되었으며, 각 영역 모두에서 내적 일관성 신뢰도(Cronbach's α)가 0.863~0.965 범위로 매우 우수한 수준임을 확인하였다. 또한 탐색적 및 확인적 요인분석 결과, 5요인 구조의 적합도가 통계적으로 수용 가능한 수준으로 나타나 본 척도의 구성 타당성이 확보되었음을 확인하였다.

본 척도 개발에 포함된 25문항은 문항-총계 상관과 문항별 요인 부하량 등에서 양호한 특성을 보였으며, 이는 척도 내 문항들이 경계선 지능의 각 하위 영역을 적절히 대표하고 있음을 시사한다. 특히 인지 영역의 신뢰도와 설명된 분산 비율이 가장 높았으며(KMO=0.903, 총분산 87.7%), 신체 영역 또한 높은 신뢰도($\alpha=0.965$)와 요인 타당도를 나타내 이들 영역이 경계선 지능 평가에서 중심적 역할을 담당함을 보여준다. 사회성과 정서 영역은 상대적으로 낮은 설명력과 신뢰도를 보였으나($\alpha=0.898, 0.863$), 여전히 본 척도의 변별력을 높이는 데 기여하는 핵심 척도로 기능하였다.

학년별 분석에서 신체 영역은 1학년이 2학년보다 유의미하게 높은 위험 점수를 보여, 발달적 특성에 따른 해석 기준 차별화 필요성을 드러냈다. 성별 분석에서는 정서, 사회성, 신체, 인지 영역에서 남학생이 여학생보다 유의하게 높은 점수를 보여 성별 특화 지원이 요구된다. 학교 규모 및 소재지별 변수에서는 대부분 영역이 유의한 차이를 보이지 않아 전국적 적용이 가능하다.

학습지원 선정 여부에 따른 차이 분석에서는 정서, 인지, 학습, 사회성 영역에서는 유의한 차이가 없었고, 신체 영역에서만 유의한 차이가 있었으므로, 학습 지원 선정 기준에 대한 재검토 등 학습 지원 선정 정책에 대한 보완이 필요하다.

본 척도는 준거 척도와의 상관분석에서 모든 요인별로 중간 이상의 유의한 상관관계($p<0.01$)를 보이며, 그 변별력과 수렴타당도를 입증하였다. 특히 인지 요인의 경우 언어(0.807), 기억력(0.756) 등과 높은 상관을 나타내 경계선 지능 평가에 대한 이론적 타당성을 지지한다.

학습 수준(읽기, 쓰기, 셈하기, 주의력, 사회성, 의사소통, 신체협응, 정서지능)에 따른 집단 차이 분석에서 모두 유의한 차이가 확인되었고, 학습 수준별 경계선 지능 특성이 구분되었다. 특히 읽기능력과 쓰기능력은 1학년에서 높은 변별력을 보이며 조기 선별의

핵심 지표임을 확인하였으며, 2학년에서도 일관된 차이가 나타났다. 셈하기 능력은 비선정 집단에서 역전 현상이 관찰되어 신중한 적용이 필요하다. 주의력과 신체협응능력은 변별력이 낮으나 보조 지표로 의미가 있으며, 사회성 및 의사소통능력은 2학년에서 급격히 변별력이 상승하여 연령별 맞춤 평가가 요구된다. 정서지능은 제한적 변별력이나 보조 척도로 활용 가능하다.

절단점 설정 시, 처음엔 보수적으로 Z값 1.0~1.5 기준으로 평균±표준편차 구간을 활용하여 '경계선 탐색군', '경계선 위험군'으로 선별하였다. 25문항 총점 분포를 기준으로 일반군은 전체의 82.5%, 탐색군 10.4%, 위험군 7.1%로 분류되었다. 그러나 각 요인별 집단 분류에서 인지와 학습 요인에서 위험군이 0%로 나타났다. 이러한 위험군 집단이 부재한 점은 절단점 설정의 보수적 엄격성 혹은 표본 특성 등에 기인한 것으로 볼 수 있다. 이에 Z값 0.8~1.1 기준으로 완화하여 절단점을 조정하였다.

조정된 절단점에 의한 25문항 총점 분포를 기준으로, 일반군은 전체의 75.6%, 탐색군 9.9%, 위험군 14.5%로 분류되었다. 각 요인별 집단 분포를 살펴보면, 정서는 일반군 75.3%, 탐색군 6.2%, 위험군 18.5%, 사회성은 77.7%, 6.4%, 16.0%, 신체는 75.3%, 10.8%, 13.9%, 인지는 69.7%, 6.1%, 24.2%, 학습은 71.6%, 9.2%, 19.2%로 나타났다. 모든 영역에서 탐색군과 위험군이 안정적으로 분포하여 기존보다 완화된 Z값(0.8~1.1) 기준이 영역별 변별력과 실효성을 함께 확보한 결과임을 확인할 수 있다.

특히, 조정된 기준에서는 인지와 학습 영역에서도 위험군이 각각 24.2%, 19.2%로 판별되었다. 이는 실질적으로 학교 현장에서 인지 및 학습 취약 아동의 조기 발견과 집중 지원이 가능함을 의미한다. 또한 모든 주요 요인에서 위험군 및 탐색군이 전체의 약 20~30%를 차지함으로써, 경계선 집단 선별이 현실적으로 적절하게 적용될 수 있음을 시사한다.

이를 바탕으로 학교 및 기관에서는 영역별 탐색·위험군 학생에 대한 다층적 선별 및 맞춤형 지원, 집중적 중재체계 구축을 보다 실효성 있게 운영할 수 있을 것이다.

본 연구의 주요 시사점은 다음과 같다.

첫째, 경계선 지능 학생을 선별하기 위한 다면적 척도가 개발되어, 학습뿐 아니라 정서, 사회성, 신체 영역까지 포괄하는 통합적 평가가 가능해졌다. 이는 기존 단일 지능 점수나 일부 영역에 국한된 선별 도구의 한계를 극복한 것으로 경계선 지능 학생의 다차원적 특성 반영에 기여한다.

둘째, 인지와 학습 영역이 경계선 지능 특성을 가장 강하게 나타내어 주요 진단 및 중재 타겟으로 확인되었다. 이는 Sternberg(1985)의 삼원지능이론과 Atkinson &

Shiffrin(1968)의 정보처리 모델에 부합하며, 인지적 능력 저하가 경계선 지능 학생에 대한 조기 진단 및 맞춤형 교육지원의 핵심임을 시사한다.

셋째, 정서 및 사회성 영역의 유의미한 집단 분포는 경계선 지능 학생이 학업 외 정서·행동적 어려움을 동반함을 확인하며, 이는 심리사회적 개입과 통합교육 지원의 필요성을 강조한다.

넷째, 신체 영역의 높은 신뢰도와 변별력은 신체기능 발달 상태가 경계선 지능 평가에서 중요한 보조적 지표임을 보여주며, 신체 협응 및 운동발달 지원 프로그램 개발의 근거를 제공한다.

본 연구에서 학교 소재지, 학년, 성별, 주양육자 유형에 따른 점수 차이 확인은 척도가 주요 인구통계학적 변인에 크게 영향을 받지 않아 전국적 표준화 및 공정한 측정도구로 활용 가능한 근거를 제공한다. 다만 정서 및 학습 영역에서 일부 학교 규모에 따른 차이가 관찰되어 추가적인 해석 기준 및 교육환경 특성 반영이 요구된다.

결론적으로, 본 연구에서 개발된 25문항 경계선 지능 선별 척도는 초등학교 저학년 대상 경계선 지능 학생을 조기 발견하고 다면적 평가를 수행하는 데 유용한 도구임이 입증되었다. 학습지원 선정과 연계한 타당도 분석 결과도 긍정적이며, 평가의 신뢰도와 타당도가 높은 점에서 실무적 적용 가능성이 크다. 향후 본 척도가 학교 현장 및 정신건강·특수교육 영역에서 활용될 수 있도록 척도 보완과 동적 기준 개발, 임상 및 학술적 연구의 확대가 필요하다. 이를 통해 경계선 지능 학생에 대한 체계적 조기 개입과 맞춤형 지원, 전인적 발달 도모에 기여할 수 있을 것이다.

본 척도는 학년별 발달 특성을 반영한 맞춤형 평가 기준 수립 및 맞춤형 지원을 위한 기초 자료로서, 향후 다양한 환경과 인구집단에서의 확장 연구 및 현장 적용 검증이 필요함을 시사한다. 이러한 결과는 경계선 지능 학생의 조기 발견과 효과적 지원 체계 구축에 실질적으로 기여할 것으로 기대된다.

제 VI 장

경계선 지능 학생을 위한 실질적 지원 방안

1. 학기별 3단계 실행 체계 구축

가. 1단계: 조기 진단 및 분류 (학기 초)

- 담임교사는 '경계선 지능 학생 조기 발견 체크리스트'를 활용하여 학기 초에 진단함. 진단 결과에 따라 3단계로 학생들을 분류함
 - 일반군: 특별한 어려움 없음
 - 탐색군: 반복적 어려움 일부 존재
 - 위험군: 전반적 고위험 특성 다수
- 학부모 전화 또는 방문 요청 면담 실시 → 발달 이력 및 양육 환경 수합
- 교내 1차 협의회(4주 차 이내): 담임-특수-상담교사 중심 협의 → 간이 사례 기록지 기반 맞춤 대응 설계

나. 2단계: 유형별 맞춤형 개입 (중간기)

1) 학급 담임 교사의 맞춤 지도

- 일반군: 일상적 관찰, 소극적 긍정 피드백 제공
- 탐색군: 학습 및 정서 지원 활동 주 1회, 협력 과제 및 감정 표현 지도
- 위험군: 구조화 수업, 시각화 안내, 도전 카드 운영, 정서 루틴 도입, 1:1 피드백 확대

2) 학교 차원의 지원 강화

- 학생지원 소모임 운영: 격주 1회 회의 → 지원 전략 점검
- 특수교사·기초학력전담교사·상담교사의 간접 개입 확대
- 공동 수업 연 1회, 정서·행동 중재 회의 정례화
- 교실 내 정서 인프라 구축: 감정표, 도전카드, 자석 시간표 등 비치
- 정서학습 지원 및 상담 프로그램 운영

3) 학부모 협력 체계

- 월 1회 피드백 노트, 가정 체크리스트 회수
- ‘진단’이 아닌 ‘지원’ 강조 → 가정 부담 완화
- 실천 자료(스티커북, 도전카드, 감정표 등) 제공

다. 3단계: 사후 점검 및 지속 지원 판별 (학기말)

- 체크리스트 재실시 → 변화 지표 분석
- 수업 참여, 과제 완성, 감정 반응, 또래 관계 등 비교
- 진전도 시각화 보고서 작성 → 가정 공유
- 지속 지원 대상 여부 판정
 - 일반군: 기본 관찰 지속
 - 탐색군: 다음 학기 연계 유지
 - 위험군: 외부 기관 연계 지원 또는 특수교육 대상학생 신청 검토
- 사례 회의 통해 지원 종료/유지/강화 여부 결정

라. 경계선 지능 분류 유형별 맞춤형 진단-개입-관리 시스템 구축 및 운영

- 진단
 - 탐색군: 학교와 Wee class 협업
 - 위험군: 학교와 전문기관 협업
- 개입
 - 탐색군: 5개 영역 통합 프로그램
 - 위험군: 영역별 심화 프로그램
- 관리
 - 탐색군: 소집단 및 집단교육, 상담
 - 위험군: 개인별 맞춤형 코칭 및 상담



[그림 VI-1] 경계선 지능 분류 유형별 맞춤형 진단-개입-관리 시스템 구축

2. 학년도별 실행 체계

가. 학년도 실행 방안

- 경상북도교육청의 2025학년도 기초학력 보장 시행 계획에 따르면, 초등학교 1학년 학생의 경우 12월에 실시되는 기초학력 진단-보정 시스템 기초학력 향상도 3차 검사부터 학습부진을 위한 예방적 진단이 실시되고 있음
- 이에 1학년 담임선생님의 판단하에 의심 학생에게 6~7월경(관찰시기 3개월 확보) 경계선 지능 학생 체크리스트를 실시하고, 기준선에 도달할 경우 여름방학부터 프로그램을 제공하여, 경계선 지능 학생의 개입을 1학기 이상 앞당길 수 있음
- 경계선 지능 학생(일반군, 탐색군, 위험군)에 대해 학년도(1학기, 여름방학, 2학기, 겨울방학)에 따라 담임교사, 학교, 지역사회, 교육청이 협력하여 단계별로 지원할 수 있는 체계는 <표 VI-1>과 같음
- 한 학년도 동안 위험군을 포함한 다양한 수준의 학생들을 체계적으로 선별하고, 집단 특성에 맞는 개입과 조치를 실행하며, 학교 내외의 연계를 통해 다층적 지원을 가능하게 하는 실천 모델로 기능함

〈표 VI-1〉 학년도에 따른 경계선 지능 학생 조기 선별 및 지원 체계

구분 / 시기	1학기	여름방학	2학기	겨울방학
일반군	- 체크리스트 상 '정상 범위' - 수업 및 생활 참여 양호	- 별도 조치 없음	- 연속적 관찰 지속 - 필요 시 '위기전이' 여부 모니터링	- 다음 학기 정보 이관 준비 - 별도 조치 없음
탐색군	- 교실 관찰 중심 1차 스크리닝 (1학년: 7월, 2학년: 3월) - 체크리스트 상 일부 항목 위험 수준 - 담임교사의 개별 관찰 강화 - 1:1 면담 실시 - 학부모와 기초 상담 - Wee클래스 상담 연결 시도	- 뇌파 측정 - Wee클래스 지속 상담 또는 외부 프로그램 안내 - 가정용 관찰 가이드 제공	- 사회성/정서 프로그램 연계 - 협력적 학습 또는 역할 중심 과제 제공 - 소집단 및 1:1 중심 중재	- 가정 연계 프로그램 운영 - 감정 표현 도구 지속 제공
위험군	- 교실 관찰 중심 1차 스크리닝 (1학년: 7월, 2학년: 3월) - 체크리스트 상 다수 항목 위험 + 전문가 소견 - 뇌파 측정 - 2학년: 경계선 특별 담임제 실시 - 교감 책임의 사례관리팀 운영 (학생맞춤통합지원팀과 연계 운영 가능) - 연간 지원 계획 수립 - 기초학력지원센터, Wee클래스, 특수교사 연계 - 학생지원 소모임 구성 - 학부모 심층 상담 1회 이상 실시 - 지원 전문기관 발굴	- 경계선 지능 지원 전문기관 연계 심층 진단 - 정서안정 캠프/ 소규모 회복 프로그램 운영 - Wee센터 또는 복지기관 연계 - 전문 지원 기관 연계 - 경계선 학생 지원 교사 연수 실시 - 학습종합클리닉센터 강사 대상 경계선 학생 지원 방법 연수 실시	- 개별화 수업 조정 (시각자료, 단계화, 과제 분절화) - 사례관리팀 통한 증거기반 개선 여부 확인(학생맞춤통합지원팀 연계 가능) - 방과후 전문 지원 기관 연계 계속 - 전문가 공동 관찰 및 중간 점검 - 학교-가정 간 사례 회의(1회 이상) - 1:1 개별 중심 중재	- 학기 성과 분석 및 진단도 평가 - 다음 학기 맞춤형 지원계획 수립 - 기초학력지원교사 및 학습코칭단 배정 검토 및 신청 - 대면 1대1 프로그램 제공 - 가정의 자율적 보정자료 활용 제공 - 전문 지원 기관 연계 계속 - Wee센터 또는 복지기관 연계

<1학기>

- 1학기에는 교사들이 학급 내 행동과 학습을 관찰하여 체크리스트 기반 1차 선별을 실시하고, 이를 통해 학생을 일반군, 탐색군, 위험군으로 구분
 - 일반군은 지속 관찰을 원칙으로 하며 별도의 조치는 하지 않음
 - 탐색군은 일부 항목에서 위험신호가 나타나므로 개별 관찰과 기초 상담, Wee클래스 연결 시도, 학부모 상담, 기초학력지원센터 등을 통해 중재를 시도함
 - 위험군은 다수 항목에서 고위험군으로 확인되며, 교내 진단과 함께 Wee클래스, 특수교사, 사례관리팀, 기초학력지원센터와 연계한 심층 개입이 즉시 이뤄짐

<여름방학>

- 여름방학은 가정 및 지역사회 연계를 통해 회복적 개입이 이루어지는 시기로, 일반군은 별도 개입이 없으나, 탐색군은 Wee클래스 상담을 지속하고, 가정에서 실천 가능한 관찰 가이드를 제공함. 위험군은 기초학력지원센터의 지원, Wee센터, 정신건강복지센터, 사회복지기관 등과의 연계를 통해 정서 안정 캠프, 회복 프로그램 등에 참여할 수 있도록 지원함.

<2학기>

- 2학기에는 학교 중심의 집중적 지원이 강화되는 시기로, 탐색군은 사회성 함양 프로그램이나 협력적 역할 수행 중심의 수업을 통해 소속감을 회복하며, 정서적 개입이 병행함
 - 위험군은 시각자료, 단계화된 과제, 분절화 수업 등 개별화된 교수 전략이 제공되고, 중간점검을 위해 학교-가정-전문가 간 사례회의가 이루어짐. 이때 지역사회의 전문기관 또는 외부 전문가가 학교 안 개입에도 참여할 수 있음.

<겨울방학>

- 경계선 지능 학생 또는 기초학력부진 학생의 지원이 가장 부족한 시기가 겨울방학 기간임. 이 기간 동안 지원을 받지 못한 학생들은 다음 학기 초에 다시 경계선 지능 학생 및 기초학력부진 학생으로 다시 선별되는 리셋현상이 나타나므로, 학교는 겨울 방학동안의 지원을 계속해야 함
- 겨울방학은 그간의 개입에 대한 결과를 분석하고 다음 학기에 맞춤형 계획을 수립하는 마무리 단계임
 - 일반군은 학기 정보 이관 외 별도의 조치를 하지 않음
 - 탐색군은 가정 내 활동을 강화하고 기초기본학습 및 감정 표현 활동을 유지하도록 함
 - 위험군은 학기 전체에 걸친 성과 분석을 바탕으로 다음 학기의 개별 지원계획을 새롭게 수립하며, 필요한 경우 지역 기관 또는 교육청과의 장기 연계 계획을 마련함

나. 학년도 주체별 역할과 지원 전략

- 경계선 지능 학생에 대한 효과적인 지원을 위해서는 담임교사, 학교, 지역사회, 교육청 간의 역할을 시기별로 명확히 구분하고, 학년도의 흐름에 따라 체계적으로 실행하는 것이 중요함. 이에 따라 다음과 같은 단계별 실행 전략을 제안함.

○ 1학기(3~7월): 담임과 학교 중심의 지원

- 개학 직후 23주차 내에 '조기 진단 체크리스트'를 활용하여 학생을 세 집단(일반군, 탐색군, 위험군)으로 분류하고, 그에 따른 개별 수업 조정, 정서 루틴 설계, 피드백 노트 운영 및 가정과의 초기 교류를 통해 적극적인 개입을 시작함
- 학교는 학생지원팀이나 Wee클래스 등과 협력 체계를 마련하고, 또한 학년별 사례협의회를 격주 단위로 운영하며, 특수교사 및 상담교사의 간접 개입을 조율하고, 전략북과 시각자료를 담임에게 제공함
- 학교장은 기초학력지원센터, Wee센터, 정신건강센터, 복지기관 등과의 연계 체계를 사전에 구축하고 필요한 학생에 대해 개입 계획을 수립함
- 교육청은 체크리스트 및 사례 양식을 표준화하고, 2단계 교사 연수 과정을 개설하며, 집중지원 대상 학교를 선정하고 차등 예산을 배분함
- 1학년의 경우 학교 적응 및 학습을 시작한지 얼마되지 않아서 3개월 이상이 지난 6~9월 중 진단을 하고 지원이 이루어지는 것이 타당함

○ 여름방학(7~8월): 학교와 지역사회 연계 협력 중심

- 학교와 지역사회의 협력이 본격화함. 담임교사는 1학기 동안 수집한 학생 기록을 바탕으로 여름방학 중 개입이 필요한 학생 정보를 학교장에게 제공하고, 학교장은 지역사회 기관의 연계 요청을 함
- 학교는 방학 중 운영 가능한 정서회복 프로그램, 놀이 활동, 학습 코칭 등의 프로그램을 계획하며, 외부 기관별 일정과 개입 내용을 조정함
- 지역사회 기관들은 정서 회복 캠프, 가족상담, 놀이 치료 등의 프로그램을 실행하며, 학교와의 연계 아래 분기별 사례협의회를 개최함
- 교육청은 방학 기간 동안 각 학교의 실행 실적을 수합하고, 맞춤형 실행 자료를 제공하여 개입 효과를 제고함

○ 2학기(9~12월): 1학기 조치의 지속적 실행

- 담임교사는 정기적인 수업 조정, 정서 피드백, 가정과의 월간 소통을 유지하고, 감정도구와 루틴 활동을 수업과 통합하여 실행력을 강화함
- 학교는 사례협의회 및 공동수업 체계를 운영하며, 담임교사에게 지속적으로 간접 지원을 제공함
- 지역사회는 1학기 및 방학 중 연계되었던 개입을 지속하여 상담, 치료, 복지 서비스 등을 유지하고, 외부 전문가와 학교 간 협력을 지속함
- 교육청은 실행 현황을 주기적으로 점검하고, 우수 사례를 수합하여 공유하며, 기

관 DB 플랫폼을 통해 연계기관 및 자료를 지속적으로 보완함

○ 겨울방학(1~2월): 한 해의 실천 결과에 대한 정리와 차기년도 준비

- 담임교사는 학생별 성장 요약지를 정리하고, 필요 시 차기 학년 교사에게 인계하며, 지속 개입 여부를 판단함
- 학교는 사후 평가 회의를 개최하고, 실천 성과를 바탕으로 전략집을 제작하거나 연수를 통해 공유함
- 지역사회는 사례협의회를 통해 연계 프로그램의 성과를 평가하고, 다음 해의 지속 대상 학생을 관리함
- 교육청은 정책 실행 결과를 정리하고, 차기년도 계획 수립 및 기관 재배치를 통해 전체 시스템의 지속성과 정합성을 확보함

〈표 VI-2〉 주체별 학년도 경계선 지능 학생 지원 실행 방안

주체	1학기 (3~7월)	여름방학 (7~8월)	2학기 (9~12월)	겨울방학 (1~2월)
담임교사	· 체크리스트 진단 (2~3주차) · 일반/잠재/위험군 분류 · 수업 조정 및 감정 루틴 운영 · 가정 면담 및 정보 수합	· 1학기 기록 기반 재분류 · 여름방학 개입 학생 정리 및 연계 요청	· 개별 수업 전략 지속 · 가정과 월간 피드백 교류 · 감정도구 활용 확대	· 성장 요약지 정리 · 차기 교사 인계 · 재진단 및 지속 개입 여부 판단
학교	· 학생지원 소모임 격주 운영 · 간이 사례협의회 실시 · 시각 수업자료 및 전략북 제공 · Wee클래스 연계	· 여름방학 정서회복 프로그램 계획 · 기관별 개입 일정 관리	· 사례협의회 운영 · 공동수업 및 상담 간접 지원 · 실행 기록 축적	· 사후 평가 회의 · 전략집 제작 · 성과 사례 공유 및 교사 연수 운영
지역사회	· Wee센터 · 정신건강센터 연계 준비 · 필요 학생 사전협의 체계 구축	· 정서회복 캠프 · 숙제 코칭 및 감정 놀이 활동 · 가족상담 개입	· 정기 상담 유지 · Wee센터 및 병원과 지속 협의 · 외부 전문가 공동 관찰	· 사례협의회 참여 · 지속 개입 대상 학생 관리 조정
교육청	· 체크리스트·양식 표준화 · 2단계 교사 연수 운영 · 집중 지원학교 선정 및 예산 반영	· 연계 실적 수합 · 학교별 맞춤형 조정 자료 제공	· 실행 모니터링 · 우수 사례 환류 및 공유 · 협력기관 DB 플랫폼 운영	· 정책 개선안 수립 · 차기년도 연계기관 조정 · 실천 평가 보고 정리

3. 경계선 지능 탐색군 및 위험군 학생 지원 프로그램 개발·운영

가. 프로그램 개요

- 프로그램은 경계선 지능 학생 및 탐색군, 위험군 학생을 대상으로, 학교 기반에서 실행 가능한 다영역 통합 지원 체계를 구축 운영하는 방향에서 5개 영역통합프로그램 및 5개 영역 심화프로그램으로 설계될 필요가 있음.
- 본 프로그램은 본 연구에서 제시한 『5개 영역 25개 체크리스트』를 기반으로 구성되었으며, 학생들의 신체·정서·인지·사회성·학습 역량을 균형 있게 강화함으로써 전반적인 학교 적응력과 학습 참여도를 향상시킬 수 있는 방향에서 구축 운영될 필요가 있음.

1) 프로그램의 목적

- 경계선 지능 학생을 위한 프로그램은 학생들의 신체 조절, 정서 인식 및 표현, 인지 기능(집중력, 기억력, 메타인지), 사회적 관계 형성, 학습 동기 증진 등 5대 영역의 체계적 발달을 촉진하고, 이를 통해 경계선 지능 학생 및 탐색군, 위험군 학생의 학교생활 만족도와 자기효능감 향상을 지원하는 것을 목표로 함.
- 프로그램은 놀이 기반의 체험 중심 활동으로 설계되어, 학급에서 담임 교사가 주도적으로 적용하거나, 상담교사 및 외부 전문가와의 협력 하에 개별 맞춤 지도로도 운영할 수 있음.

2) 대상

- 프로그램은 경계선 지능 학생의 신체, 정서, 사회성, 인지, 학습 영역에서 위험 신호를 보이는 탐색군 및 위험군 학생들을 주요 대상으로 하며, 다음과 같은 선별 기준을 적용할 수 있음.
 - 『5개 영역 25개 체크리스트』에서 전체 점수가 경계선 지능 탐색군 또는 위험군에 해당하는 학생
 - 『5개 영역 25개 체크리스트』에서 5개 영역 중에서 경계선 지능 위험군 2개 영역 이상 또는 경계선 지능 탐색군 3개 영역 이상에 해당하는 학생
 - 학기 초 교사 관찰, 학부모 상담, 심리검사 결과 등을 통해 복합적 지원이 요구되는 학생
 - 일반 학급 내 포함된 경계선 지능 학생을 비롯하여 기초학력 미달 학생 집단도

포함 가능

3) 5개 영역 통합프로그램 구성(예시)

- 경계선 학생을 위한 프로그램은 학생의 특성과 배경, 탐색군, 위험군 등을 고려하여 구성될 필요가 있음. 본 연구에서는 총 10차시로 구성되며, 각 차시는 5개 영역(신체·정서·인지·사회성·학습) 중 하나의 역량을 중점적으로 다루는 프로그램의 예시를 제시하고자 함. 각 영역은 2차시로 구성되어 있으며, 놀이 활동, 이미지 트레이닝, 명상, 협력 활동 등을 통해 학생의 발달 단계에 적합한 통합적 경험을 제공함
 - 신체 영역: 감각 자극 및 조절 능력 향상을 위한 통합 신체 놀이(1~2차시)
 - 정서 영역: 감정 인식과 정서 조절 훈련을 위한 체험 활동(3~4차시)
 - 인지 영역: 자기 이해와 자기 효능감 강화를 위한 긍정 훈련(5~6차시)
 - 사회성 영역: 관계 형성 및 협력을 위한 상호작용 활동(7~8차시)
 - 학습 영역: 사고력·표현력·동기를 촉진하는 학습 친화 활동(9~10차시)
- 경계성 학생을 위한 프로그램의 강점 분석은 다음과 같다.

1. 다영역 통합을 통한 전인적 성장 지원

본 프로그램은 신체, 정서, 인지, 사회성, 학습의 5대 핵심 영역을 유기적으로 통합함으로써, 경계성 지능 학생의 전반적인 발달을 균형 있게 지원한다. 특히 놀이 중심 활동과 명상 요소가 효과적으로 결합되어, 자기조절력 및 정서 안정성 증진에 실질적 도움을 제공한다.

2. 단계적 발달을 고려한 구조적 설계

전체 프로그램은 자기인식 → 자기조절 → 대인관계 → 인지 확장 → 학습 적용의 흐름에 따라 설계되어 있다. 차시가 진행될수록 활동의 수준과 복잡성이 점진적으로 심화되며, 이는 발달 단계에 적합한 학습 몰입을 유도한다.

3. 감각통합 요소를 통한 신체조절력 향상

몸의 감각을 깨우는 신체활동, 눈감고 테이프 위 걷기, 순가락 놀이, 풍선 활용 활동 등 감각통합훈련 요소가 포함되어 있어, 경계성 지능 학생에게 흔히 나타나는 운동 계획력 부족, 신체 조절력 미숙 문제를 예방·개선하는 데 효과적이다.

4. 구체적이고 실용적인 도구 및 매체 활용

각 차시별 활동에 필요한 재료(요가매트, 명상음악, 워크지, 감각도구 등)가 명확히 제시되어 있어, 교사와 현장에서 프로그램을 쉽게 적용하고 운영할 수 있는 실행 가능성이 높다.

5. 마음챙김 기반 명상과 이미지 트레이닝 활용

프로그램 전반에 걸쳐 감정 인식, 자기이해, 자아존중감을 강화할 수 있는 명상 및 이미지 트레이닝 요소가 반복적으로 포함되어 있다. 이는 경계성 지능 학생의 정서 조절력 및 내면 성장에 기여하는 핵심 기제로 작용한다.

경계성 지능 학생은 평균 이하의 인지 기능을 지녔지만 특수교육 대상자로 분류되지 않아, 일반 학급 내에서 학습 부진, 정서 불안, 자기조절의 어려움을 동시에 겪는 경우가 많다. 그러나 현재의 일반적인 지원 프로그램은 대부분 인지, 사회성, 학습 중심에 초점을 맞추고 있어, 뇌 전체 기능의 통합적 자극에는 한계가 존재한다. 이러한 학생의 발달적 특성과 신경학적 특성을 고려할 때, 신체 활동과 정서 안정 요소를 중심으로 한 다영역 통합 접근이 반드시 필요하다. 신체 감각을 깨우고 정서를 안정시키는 과정은 전두엽, 변연계, 소뇌, 해마 등 다양한 뇌 영역을 동시에 자극함으로써, 학습과 사회성, 자기조절력 발달을 위한 신경 연결망의 기반을 형성하는 핵심적 역할을 한다.

이에 본 프로그램은 신체, 정서, 인지, 사회성, 학습의 다섯 가지 핵심 영역을 통합적으로 구성하여, 놀이, 감각통합, 명상, 이미지 트레이닝등을 통해 뇌의 다중 신경회로를 유기적으로 자극한다. 예컨대, 신체 활동은 운동피질과 소뇌를 자극해 인지와 운동의 협응을 촉진하고, 정서 활동은 변연계의 편도체와 해마를 자극하여 감정 조절력과 기억력 향상에 기여한다. 인지 활동은 전두엽의 활성화를 통해 사고력과 자기조절력을, 사회성 활동은 측두엽과 거울신경계를 통해 공감력과 의사소통 능력을 증진시킨다. 학습 활동은 해마와 언어영역, 전전두엽을 통해 집중력과 표현력을 높인다. 이처럼 다양한 뇌 영역 간의 상호작용은 신경연결성(connectivity)과 신경가소성(neuroplasticity)을 촉진하여, 경계성 지능 학생의 자기조절력, 학습 지속력, 정서 안정성등 학교 적응에 필수적인 역량을 효과적으로 강화할 수 있다. 이는 기존 인지 중심 개입의 한계를 넘어서, 뇌 기반 통합 프로그램의 예시로 현장에서 적용이 가능하다.

〈표 VI-3〉 경계선 지능 학생을 위한 통합프로그램(예시)

영역	차시	주제	프로그램 목표	프로그램 내용 및 활동	도구 및 매체
신체	1차시	소중한 내몸과 만나기	몸의 감각을 깨우고 긴장을 이완한다.	1. 몸 늘리기 체조 - 위, 아래 2. 상상 줄넘기, 굴렁쇠, 손목, 발목 돌리기 3. 곰 세 마리 3단계 놀이 4. 이완 명상	요가매트 명상음악
	2차시	내 몸 사용하기	감각통합 놀이를 통한 감각통합 및 운동 조절 능력을 향상한다.	1. 나도 멋진 모델 - 테이프를 바닥에 붙이고 발바닥 감각에 집중해서 걷기 2. 나는 집중 왕! - 손가락 탁구공 나르기, 풀대 구슬 나르기, 젓가락 공기돌 옮기기 게임 3. 풍선 통합 놀이 - 오른손 사용, 왼손 사용, 오른손-왼손 사용, 왼손-오른쪽 무릎 사용, 양손-손뼉치기, 양손-바닥치기 4. 바디스캔 명상	청 테이프, 손가락, 탁구공, 풀대, 구슬, 나무젓가락, 공기돌, 풍선, 요가매트 명상음악
정서	3차시	내 마음과 만나기	명상을 놀이로 체험하며 정서를 안정화한다.	1. 몸을 흔들면 기분이 좋아져요 - 위, 아래, 옆, 앞 2. 별 호흡 명상 - 123-321 3. 마음 느끼기 명상 4. 내 마음과 대화하기 5. 내 마음 그림으로 표현하기	요가매트 명상음악, 워크지, 색연필
	4차시	내 마음 청소하기	감정 표현 놀이를 통한 부정 감정을 정확하고 자신감을 향상한다.	1. 두드리면 감정이 변해요 - 어깨, 팔, 손, 겨드랑이, 가슴 2. 감정 이름 붙이기 - 감정 얼굴 그리기 3. 부정 감정 청소하기 4. 마음챙김 명상 - 감정 알아차림 5. 이미지 트레이닝 - 행복한 모습 느끼기	요가매트 명상음악, 워크지, 색연필
인지	5차시	긍정적으로 생각하기	칭찬 놀이를 통한 긍정적 두뇌 상태를 만들어 기억력을 향상한다.	1. 하하하 집중 박수 게임 - 123-321 2. 몸 두드리며 칭찬하기 - 000 잘했어, 000 최고야, 고마워 3. 자신의 장점, 칭찬 5가지 글이나 그림으로 표현하기 4. 열광의 칭찬 샤워 5. 마음 전달하기 - 가족에게 고마워, 미안해 표현하기 6. 자기 사랑하기 명상	요가매트 명상음악, 워크지, 색연필
	6차시	선택과 주의집중훈련하기	자기조절 훈련을 통해 문제해결 능력을 향상 한다.	1. 인사 명상 - 자기소개하고 짝이 피드백하기 (자세, 목소리, 웃는 얼굴, 눈빛) 2. 행복했던 기억 회상하기 - 감정, 느낌, 표정, 풍경 3. 해야하는 것과 참아야 되는 거 약속 정하기 4. 이미지트레이닝 - 원하는 모습 상상하기 5. 자아 선언하기- 의자에 서서	요가매트 명상음악, 워크지, 색연필, 의자

영역	차시	주제	프로그램 목표	프로그램 내용 및 활동	도구 및 매체
사회성	7차시	행복 놀이하기	행복 놀이를 통한 긍정언어를 사용하는 의사소통 능력을 향상한다.	1. 함께 놀아요 - 만나서 반갑습니다. 인사하기 2. 짹끼리 하하하 집중력 박수 게임 - 123321 3. 모둠원 만들어 하하하 집중력 박수 게임 4. 사랑 전달하기 게임 - 풍선 위, 아래 전달 하기 5. 칭찬 전달하기 게임 - 오른쪽으로 풍선 전 달하며 고마워, 왼쪽으로 풍선 전달하며 사랑해 말하기 6. 마음챙김 명상 - 감정과 생각 알아차리기	요가매트 명상음악, 풍선
	8차시	협력 놀이하기	협력 놀이를 통한 공감 능력 향상 및 또래 관계를 형성한다.	1. 함께하면 즐거워요 - 친구 3명과 만나서 인사하기 2. 몸에 꽃이 피었습니다 - (한쪽 발을 들고) - 배에 꽃이 피었습니다(배를 두드린다) - 가슴에 꽃이 피었습니다(가슴을 두드린다) - 머리에 꽃이 피었습니다(머리를 두드린다) 3. 지구를 내 손에 받기 - 지구 볼은 머리 위로 던져서 받기. - 짹끼리 지구 볼을 주고받기 - 모둠원 만들어 구령에 맞추어 동시에 머리 위로 던져서 받기 4. 감사명상 하기 5. 자신과 친구에게 배려와 존중했던 것은 무 엇인지 나눔	지구볼, 요가매트, 명상음악
학습	9차시	사고력 놀이하기	사고력 훈련을 통한 시각적 정보처리 능력을 향상한다.	1. 무한대 그리기 - 왼손, 오른손. 2. 시장 영상화 놀이 - 몸을 두드리며 이어서 말하기 (사과도 있고, 옷도 있고, 과자도,) 3. 교실 영상화 놀이 - 책상도 있고, 티브이 도 있고, 책도 있고, 가방 4. 오감 활용하기 - 영상보고 말하기, 듣고 표현하기 5. 하루 영상화 이미지트레이닝 - 오늘 잘한 점과 반성하는 행동 떠올리기 6. 자신이 어떻게 느껴지는지 나눔	짧은 영상, 요가매트, 명상음악
	10차시	오감 및 수 감각 놀이하기	오감 및 수 감각 놀이를 통한 수개념, 읽기, 쓰기 능력을 향상한다.	1. 몸으로 무한대 그리기 2. 나에게 중요한 숫자 알기 3. 환경에서 수 감각 터득하기 4. 카드나 막대 등을 활용한 숫자놀이 5. 오감으로 그림책 읽고 글로 표현하기 6. 이미지 카드를 보고 짧은 이야기를 지어 발표하기 7. 자신이 변화된 점 발표하기 8. 미래 상장 수여식	숫자 카드, 막대, 그림책, 이미지 카드

4) 영역별 심화프로그램 구성(예시)

- 영역별 심화프로그램 구성(예시)은 경계선 지능 학생들의 특정 영역(신체·정서·인지·사회성·학습)의 역량을 향상시키기에 적합한 프로그램임. 경계선 지능 학생을 위한 영역별 심화프로그램의 내용은 다음과 같음.

가) 신체 활용 능력 향상 프로그램

본 프로그램은 총 5회기로 구성되어 있으며, 신체 활용 능력 향상을 위해 3가지 영역, 즉 기초 운동 기능 강화, 협동적 사회성 발달, 창의적 자기표현을 중심 주제로 설정함. 경계선 지능 학생은 단순히 운동 발달이 늦은 것이 아니라, 두뇌 내 특정 기능 영역의 발달 및 신경 연결의 비효율성과 밀접한 관련이 있음.

특히 소뇌(cerebellum)와 기저핵(basal ganglia)의 발달 저하로 인해 운동 협응력과 균형 능력에 어려움이 나타남. 전두엽(prefrontal cortex)의 집행 기능 약화는 자기조절력과 주의집중력 저하로 이어져, 신체 활동 속에서 규칙을 지키거나 활동을 계획·조직하는 데 어려움을 겪음.

또한 우측 두정엽(parietal lobe) 기능 저하는 공간 지각 능력에 영향을 주어, 신체 움직임을 정확하게 통제하는 데 한계를 보임. 이로 인해 단순히 “운동 기능 부족”으로만 볼 수 없으며, 운동·정서·사회성의 통합적 접근이 필요함.

아래의 프로그램과 같이 기초 운동 기능 강화, 협동적 사회성 발달, 창의적 자기표현으로 설계함.

〈표 VI-4〉 신체 활용 능력 향상 심화프로그램

주제	회기	프로그램 목표	활동 내용	도구 및 매체
몸과 친해지기	1	자신의 신체를 인식하고 기본적인 움직임(걷기, 뛰기, 기어가기 등)을 다양하게 경험한다.	-몸 인사하기(손, 발, 어깨 두드리며 자기 몸 알기) -다양한 방식으로 이동하기(앞으로 걷기, 뒤로 걷기, 옆으로 걷기, 네발로 기어가기 등) -‘동물 흉내 게임’ (토끼처럼 뛰기, 곰처럼 걷기 등) -마무리: “오늘 내가 제일 재미있었던 동작” 나누기	간단한 리듬 음악, 동물 그림 카드 또는 플래시카드, 바닥 매트

주제	회기	프로그램 목표	활동 내용	도구 및 매체
균형과 협응	2	균형 감각과 신체 협응 능력을 기른다.	-균형잡기 놀이 (한 발 서기, 선 따라 걷기) -신문지 길 걷기(신문지 찢어 길 만들고 따라가기) -협동 공놀이(두 사람이 함께 풍선을 떨어뜨리지 않고 옮기기) -마무리: 몸으로 하트 만들기(둘씩 짝을 지어 협동 동작 표현)	종이 테이프, 신문지, 풍선, 음악
힘과 조절	3	근력과 힘의 조절 능력을 향상한다.	-밀고 당기기 놀이(친구와 손잡고 서로 힘 주고 빼기) -패브릭 밴드(고무밴드) 늘리기 운동 -풍선 배구(힘을 약하게·세게 주어 공의 이동 차이 경험하기) -마무리: “내가 힘을 잘 썼던 순간” 말하기	패브릭 밴드, 풍선, 매트
협동과 팀워크	4	또래와의 협력적 활동을 통해 사회적 상호작용을 강화한다.	-짝과 함께 이동하기(손수건으로 발 묶고 걸어가기) -협동 탑 쌓기(스펀지 블록, 컵 등을 함께 쌓기) -파라슈트 놀이(큰 천을 잡고 함께 움직이며 공 올리기/내리기) -마무리: 서로 칭찬하기(“오늘 ~가 잘한 점”)	손수건, 스펀지 블록 또는 플라스틱 컵, 파라슈트 천, 공
나만의 움직임 표현하기	5	배운 신체 활용 능력을 바탕으로 창의적으로 표현하며 성취감을 느낀다.	-간단한 체조 동작 복습하기 -음악에 맞춰 나만의 춤 혹은 동작 만들기 -소그룹 공연하기(팀별로 짧은 율동·동작 발표) -마무리: “내가 제일 좋아하는 몸 움직임” 그림으로 표현	음악, (리본 막대, 작은 스카프, 형겅 등의 소도구, 종이, 색연필

나) 정서 향상 프로그램

본 프로그램은 경제선 지능 학생의 정서 발달을 지원하기 위해 고안된 5회기 단기 개입 프로그램임. 경제선 지능 학생은 일반 학급에 포함되는 경우가 많으나, 정서 조절 능력 부족과 낮은 자존감, 또래 관계의 어려움으로 학업 및 사회적 적응에 취약성을 보임.

따라서 이 프로그램은 자기정서 인식-정서 표현-정서 조절-공감 능력-자존감 강화라는 정서 발달 단계에 따라 구성되어 있으며, 다음과 같은 특성을 가짐.

- ① 통합적 접근: 단순한 감정 표현 훈련이 아니라, 신체 활동·미술 표현·역할극·그림책 읽기 등 다감각적 접근을 통해 정서 능력을 다차원적으로 향상
- ② 발달 수준 고려: 경제선 지능 학생의 인지적 한계를 고려하여, 시각적 자료(그림, 색깔, 카드), 구체적 활동(놀이, 만들기)을 중심으로 하여 접근성을 높임
- ③ 사회적 상호작용 강조: 또래와 함께하는 협동·공감 활동을 포함하여 정서 발달을 사회적 맥락에서 경험하도록 설계

- ④ 긍정 강화 중심: 활동 후 자기 성취 경험을 나누고 칭찬·스티커 보상 등을 통해 긍정적 자기 개념 형성을 촉진함. 이를 위해 아래와 같이 정서 향상 프로그램이 구성

〈표 VI-5〉 정서 향상 심화프로그램

주제	회기	프로그램 목표	활동 내용	도구 및 매체
내 마음 색깔 찾기	1	자신의 기분과 감정을 인식하고 구별할 수 있다.	-감정 그림 카드로 기분 맞추기 -“오늘 내 마음 날씨는?” 활동(해·구름·바·무지개 그림 중 고르기) -감정 색칠하기(분노=빨강, 기쁨=노랑 등, 자신만의 색 표현)	감정 그림 카드, 날씨 그림 자료, 색연필·크레파스, A4지
마음 표현하기	2	다양한 방법으로 감정을 표현하는 연습을 한다.	-표정 따라하기 게임(카드의 표정 흉내 내기) -“감정 역할극”(기쁨, 슬픔, 화남 상황을 짧게 표현) -감정 일기장 시작하기(오늘 느낀 감정 그림 또는 간단한 단어로 기록)	표정 카드, 간단한 소품(모자, 인형), 감정 일기장(공책)
마음 다스리기	3	부정적인 감정을 조절할 수 있는 방법을 익힌다.	-심호흡과 이완 훈련(풍선 불기, 종이컵 위 바람 불어보기) -“화난 마음 주머니” 만들기(종이에 화나는 상황 적고 주머니에 넣기 → 수업 후 버리기) -기분 전환 활동(간단한 신체 스트레칭, 기분 좋아지는 노래 부르기)	풍선, 종이컵, 색종이·주머니, 음악
마음 나누기	4	타인의 감정을 이해하고 공감하는 능력을 기른다.	-그림책 읽기(감정·우정 관련 동화) 후 이야기 나누기 -“친구 마음 알기 게임”(짜과 상황 카드를 보고 서로 감정을 추측하기) -서로 칭찬 릴레이(“나는 ~가 ~해서 좋아요”)	감정·우정 관련 그림책, 상황 카드, 칭찬 스티커
내 마음을 멋지게 표현하기	5	긍정적인 자기표현을 통해 자존감을 높인다.	-“나는 이런 사람이야” 자기소개 그림 그리기(좋아하는 것, 잘하는 것 표현) -그룹 앞에서 자기 그림 발표하기 -프로그램 되돌아보기(내가 배운 감정 표현 조절 방법 말하기)	도화지, 색연필·스티커·잡지 그림 자료, 풀·가위, 발표용 보드

다) 인지 향상 심화프로그램

인지 능력 향상 프로그램은 총 5회기로 구성함. 본 프로그램은 인지 발달의 핵심 요소인 주의집중력, 기억력, 문제해결력, 언어적 사고력, 통합적 인지 활용 능력을 중심으로 하여, 회기마다 목표와 활동 내용 및 활동 방법 등으로 구성하고 적용함.

프로그램의 특징은 경계선 지능 학생의 인지적 취약성을 고려하여 시각적 자료, 구체적 조작 활동, 놀이 중심 학습을 적극적으로 활용한 것임. 경계선 지능 학생은 단순한 학습 부진을 넘어 주의 유지의 어려움, 단기 및 작업기억의 제한, 추론과 문제해결의 비효

울성을 보이는 경우가 많음.

따라서 본 프로그램은 이러한 특성을 보완하기 위해 인지 하위 요소별로 단계적 훈련을 제공하며, 활동의 난이도를 점진적으로 조정하였음.

특히, 인지 능력 향상을 위해서는 주의집중, 기억, 문제해결, 언어적 사고, 통합적 활용이라는 다섯 가지 핵심 영역의 상호작용이 중요함. 본 프로그램은 각 회기에서 특정 영역을 중점적으로 다루되, 전체 과정에서는 다섯 가지 인지 기능이 서로 연결되어 발달할 수 있도록 설계함.

따라서 본 프로그램은 단순한 인지 기술 학습이 아니라, 체험적 활동-사회적 상호작용-반성적 점검을 통해 학습자가 실제 생활 속에서 활용 가능한 인지 전략을 습득하도록 돕는 것을 목표로 함. 이는 나아가 경계선 지능 학생이 자신의 학습 효율성을 높이고, 학업 성취 및 사회적 적응을 향상시키는 데 기여할 것으로 기대됨.

〈표 VI-6〉 인지 향상 심화프로그램

주제	회기	프로그램 목표	활동 내용	도구 및 매체
주의집중력 키우기	1	시각·청각 자극에 집중하며 선택적 주의력을 기른다.	-색깔·모양 카드를 보고 조건에 맞는 것만 찾아내기 -다양한 소리를 듣고 미리 약속한 동작으로 반응하는 신호 반응 게임하기 -활동 후 오늘 가장 잘 집중한 순간을 말하며 스티커로 강화하기	색깔·모양 카드, 벨·드럼 등 소리 도구, 기록판, 스티커
기억력 향상하기	2	단기 기억과 작업 기억을 자극한다.	-그림카드를 순서대로 보고 가린 뒤 기억하여 배열하기 -짧은 이야기를 듣고 주요 단어와 내용을 기억해 친구와 다시 말하기 -기억한 내용을 발표하며 서로 비교하고 교사의 피드백을 받기 -마지막에 잘 기억한 단어나 장면을 선택해 공유하기	그림카드 세트, 짧은 동화 자료, 화이트보드, 자석
문제해결력 키우기	3	단순 추론과 규칙 찾기를 통해 문제해결 전략을 습득한다.	-조각 퍼즐을 혼자 풀어보고 이후 친구와 함께 더 큰 퍼즐을 맞추기 -숫자·그림의 규칙을 찾아 빈칸을 채우는 규칙 찾기 -문제해결 전략(모서리부터 찾기, 순서대로 보기) -활동 후 가장 재미있었던 문제를 이야기하며 자신의 해결 방법을 설명하기	퍼즐 세트, 숫자·그림 규칙 카드, 자석 칠판

주제	회기	프로그램 목표	활동 내용	도구 및 매체
언어적 사고 확장하기	4	언어적 유창성과 의미 연결 능력을 기른다.	-주어진 단어에서 연상되는 단어를 떠올려 말하거나 종이에 적기 -빙고판에 단어·그림을 넣고 교사의 단어 제시에 따라 빙고 게임 -학생들은 서로의 단어를 비교하며 겹치거나 다른 점을 확인 -마무리로 새로 배운 단어 중 가장 흥미로웠던 것을 공유	단어·그림 카드, 빙고판, 필기구, 말풍선 그림지
통합적 인지 활용하기	5	주의, 기억, 문제해결, 언어 기능을 통합적으로 활용한다.	-짧은 이야기를 듣고 내용 관련 질문에 답하며 기억력을 점검하기 -섞인 그림카드를 순서대로 배열한 뒤 줄거리를 말하기 -활동 후 도화지에 '생각 나무'를 그려 자신이 잘한 점을 스티커로 표시 -가장 성취감 있었던 활동을 발표	이야기 그림책, 그림 순서 카드, 도화지·색연필, 스티커, 칭찬 카드

라) 사회성 향상 심화프로그램

사회성 향상 프로그램은 총 5회기로 구성함. 자기 인식, 규칙 이해, 협력, 감정 공감, 긍정적 관계 형성이라는 5개 하위 영역 발달을 위하여 회기마다 목표와 활동내용 및 활동방법 등을 구성하고 적용함.

프로그램의 특징은 사회성 발달을 향상시키기 위해 아동이 직접 참여하는 체험 활동 중심으로 설계함. 사회성이 낮은 아동은 자기 표현 및 타인과의 상호작용 과정에서 어려움을 겪으며, 이는 전두엽의 실행 기능, 감정 이해 능력, 자기조절 능력 등과 밀접하게 관련됨. 특히 자기 감정 인식과 조절의 어려움, 규칙 이해 부족, 협력 경험의 제한, 타인의 감정 공감 부족 등으로 인해 또래 관계 형성에 제약이 생길 수 있음.

이에 본 프로그램은 놀이와 조작 활동, 소그룹 협동과 역할극, 감정 나누기 및 긍정적 피드백 경험을 통해 또래와의 상호작용을 촉진시키도록 구성함. 이를 바탕으로 자기표현, 규칙 준수, 협력 경험, 감정 공감, 긍정적 관계 맺기 능력이 향상되도록 설계됨.

〈표 VI-7〉 사회성 향상 프로그램

주제	회기	프로그램 목표	활동 내용	도구 및 매체
자기 소개와 자기 표현하기	1	자신을 소개하고 기본적인 자기 표현을 연습한다.	-자기소개 카드 만들기(이름, 좋아하는 것, 잘하는 것 그림으로 표현) -작은 발표 활동을 통해 또래 앞에서 자기 표현하기 -친구의 발표를 듣고 '나와 같은 점·다른 점' 찾아보기	자기소개 카드, 색연필, 스티커
규칙 이해와 지키기	2	놀이 규칙을 이해하고 지키는 경험을 통해 사회적 규칙성을 학습한다.	-“규칙이 있는 놀이 vs 규칙이 없는 놀이” 차이 토론 -간단한 협동 게임(예: ‘의자 바꾸기’, ‘룰렛 게임’)을 하며 규칙 준수 경험 -규칙을 지켰을 때의 기분, 지키지 않았을 때의 어려움 나누기	놀이 카드, 음악, 의자, 룰렛판
협동과 팀워크 배우기	3	협력적 과제를 통해 또래와 협동하는 경험을 확장한다.	-소그룹으로 블록을 활용해 ‘우리 집’ 또는 ‘우리 마을’ 만들기 -역할을 나누고 협동하여 완성한 작품 발표하기 -서로의 기여도를 칭찬하며 협력의 중요성 되새기기	블록·레고, 도화지, 칭찬 스티커
감정 이해와 공감하기	4	타인의 감정을 이해하고 공감적 반응을 연습한다.	-감정 그림 카드 보여주고 “이 표정은 어떤 기분일까?” 맞히기 -그림책 또는 짧은 동화 읽고 등장인물의 감정을 토의하기 -친구와 역할극을 통해 상황 속 감정을 표현하고 공감해 보기	감정 그림 카드, 그림책, 역할극 소품
긍정적 관계 맺기	5	긍정적 언어와 행동을 통해 또래와 좋은 관계를 형성한다.	-“칭찬 릴레이” 활동(옆 친구의 좋은 점 1가지 말하기) -협동 그림 그리기(큰 종이에 함께 그림을 그리며 상호작용) -프로그램 전체 돌아보기: 내가 가장 재미있었던 활동 발표	전지, 색연필, 칭찬 카드

마) 학습 향상 프로그램

경계선 지능 학생 학습능력 향상 프로그램은 총 5차시로 구성됨. 집중력, 기억력, 언어 이해 및 표현, 문제 해결, 자기표현의 능력 향상을 위하여 각 차시마다 목표와 활동내용 및 활동방법 등을 구성하고 적용함.

프로그램의 특징은 경계선 지능 학생은 주의 집중이 짧고 학습 속도가 느리며, 언어적 추론 및 정서·사회성 영역에서 어려움을 보인다는 점. 이는 작업 기억과 관련된 전두엽 기능, 언어 이해 영역의 제한, 그리고 자기조절 능력 부족과 밀접하게 연관되어 있음. 따

라서 새로운 정보를 기억하거나 문제를 해결하는 데 어려움을 겪고, 정서 표현 및 또래와의 긍정적 상호작용에 제한이 나타날 수 있음.

본 프로그램은 이러한 특성을 고려하여, 시각적 자료와 조작 활동을 활용하고 반복 학습 구조를 제공함. 또한 성취 경험을 제공하여 자기 효능감을 높이고 긍정적인 학습 태도를 형성하도록 함. 학습 능력과 더불어 또래와의 사회적 관계 증진을 위해 언어적 표현과 정서적 자기표현도 포함함.

경계선 지능 학생의 학습 능력 향상을 위해 두뇌 인지 기능 활성화, 주의 집중 훈련, 기억력 향상 활동, 언어 이해와 표현의 확장, 문제 상황 해결을 통한 사고력 증진, 긍정적 자기표현과 피드백 제공으로 구성됨.

〈표 VI-8〉 학습 향상 심화프로그램

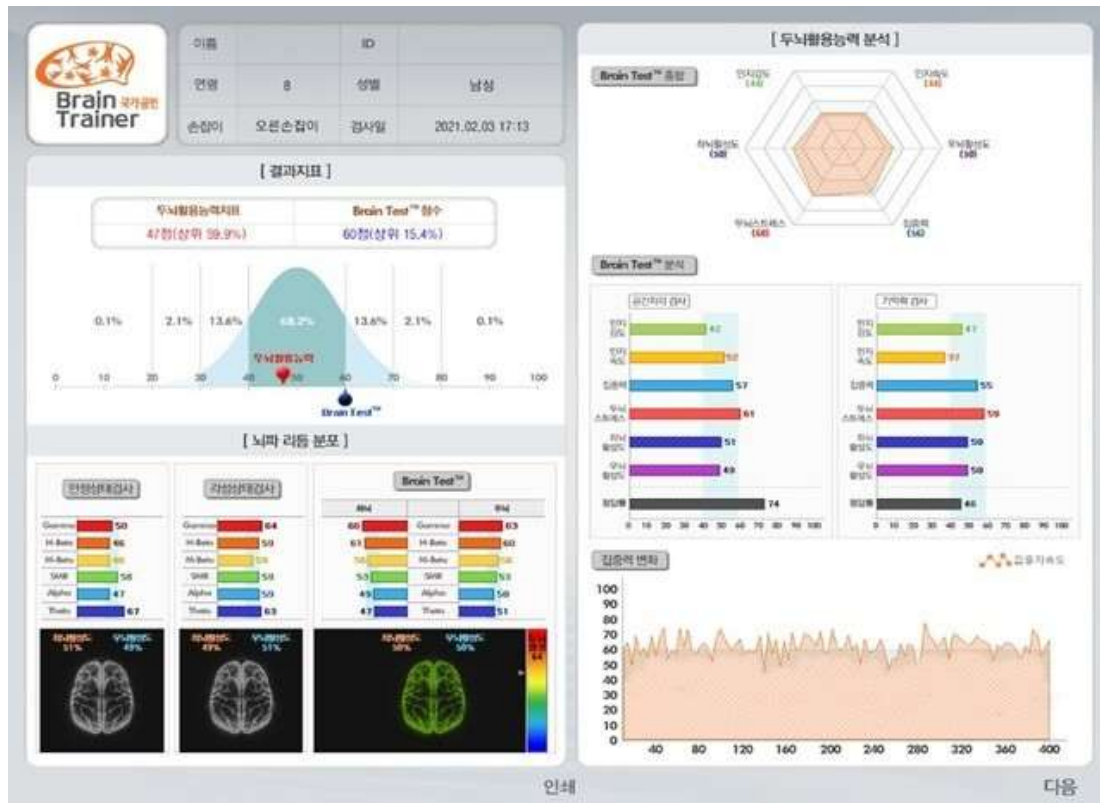
주제	회기	프로그램 목표	활동 내용	도구 및 매체
집중력 기르기	1	정해진 시간 동안 주의 집중을 유지하는 연습을 한다.	-‘숨은 그림 찾기’ 활동 -색깔 카드 보고 따라 말하기 -짧은 그림책 읽고 질문에 대답하기	숨은 그림 찾기 자료, 색깔/그림 카드, 그림책
기억력 키우기	2	단기 기억과 순서 기억력을 기른다.	-카드 짝 맞추기 게임(동물, 사물 그림) -“나는 ○○를 봤어” 기억 잇기 활동 -간단한 동작 순서 기억하기(박수, 손 흔들기, 제자리 앉기)	그림 카드, 동작 활동 자료
언어 이해와 표현	3	일상 언어를 이해하고 간단한 문장으로 표현한다.	-그림 보고 문장 만들기 (예: 그림 속 상황 설명) -교사가 질문하면 짧게 대답하기 -단어 이어 말하기 활동	상황 그림 카드, 워크지
문제 해결하기	4	간단한 문제 상황을 이해하고 해결 방법을 찾아본다.	-그림 속 상황 문제 찾기(예: 비 오는 날 우산이 없을 때) -역할 놀이로 해결 방법 말하기 -간단한 퍼즐 맞추기 활동	상황 그림 자료, 역할 놀이 소품, 퍼즐
자기표현 및 정리	5	배운 내용을 활용해 자기 생각과 감정을 표현한다.	-마음 카드 고르고 “나는 기쁘다/슬프다” 표현하기 -짧은 이야기 꾸며 말하기 -긍정적 자기표현 연습(“나는 잘 할 수 있다”)	감정 카드, 이야기 그림 자료, 칭찬 스티커

5) 활용 방법

- 경계선 지능 탐색군과 위험군 학생들은 신체, 정서, 사회성, 인지, 학습 등 5개 영역의 통합프로그램 운영 또는 개인 맞춤형 영역별 심화프로그램 운영이 가능함
- 경계선 지능 탐색군은 소집단 또는 모둠을 구성하여 놀이, 게임 등 교육적 방법으

로 프로그램을 적용하고 경계선 지능 위험군은 개인별 맞춤형 코칭 및 상담적 방법으로 프로그램을 적용할 필요가 있음

- 경계선 지능 탐색군과 위험군 학생들을 대상으로 프로그램을 계획하고 적용할 경우, 가정 및 지역사회와 협력함으로써 부모 및 지역기관 전문가와의 정기적인 상담을 병행할 필요가 있음
- 경계선 지능 탐색군과 위험군 학생들은 소근육, 대근육, 운동조절 등 신체 영역에서 감각 통합적인 놀이가 필요함. 시각·청각 통합놀이, 고유수용감각 놀이, 전정감각 및 균형 놀이 등 감각통합 활동을 함으로써 신체 협응력을 높일 필요가 있음
- 경계선 지능 탐색군과 위험군 학생들은 자신감 부족, 불안, 무기력 등 정서 영역에서 정서 인식 및 정서조절 능력 향상이 필요함. 따라서, 호흡 및 신체 이완 훈련, 명상 놀이, 감정 온도계 사용하기, 감정 일기 쓰기, 명상하기 등 정서 이해 및 조절 활동을 함으로써 정서 지능을 높일 필요가 있음
- 경계선 지능 탐색군과 위험군 학생들은 주의집중력, 기억력, 문제해결능력 등 인지 영역에서 인지 기능 향상이 필요함. 따라서 숨은 그림 찾기, 카드 짝 맞추기 게임, 퍼즐 맞추기 등 인지 기능 향상 활동을 함으로써 인지 능력을 높일 필요가 있음
- 경계선 지능 탐색군과 위험군 학생들은 또래관계, 공감, 언어 표현 등 사회 영역에서 사회성 향상이 필요함. 따라서, 짝활동, 협력놀이, 의사소통기술훈련 등 사회성 향상 활동을 함으로써 사회성을 높일 필요가 있음
- 경계선 지능 탐색군과 위험군 학생들은 기본적인 읽기, 쓰기, 셈하기 등 학습 영역에서 반복적인 연습이 필요함. 따라서, 읽기, 쓰기, 셈하기 등 짧고 명확한 과제를 제시하고 시각, 청각, 촉각 등 다감각적 학습자료를 제공함으로써 학습 흥미와 집중력을 높일 필요가 있음
- 경계선 지능 탐색군과 위험군 학생 대상 프로그램 적용 시, 교육, 코칭, 상담의 효과가 미비하거나 학생의 변화가 없을 경우에는 외부 전문기관에 의뢰하는 심층적인 프로그램과 연계할 필요가 있음
- 경계선 지능 탐색군과 위험군 학생 대상 프로그램 적용 시, 『5개 영역 25개 체크리스트』 외에 뇌파 검사, 두뇌활용능력 검사, 두뇌심리성향 검사 등 좀 더 객관적이고 과학적인 검사도구와 연계함으로써 프로그램 전과 후를 비교하는 효과성 검증을 실시할 필요가 있음



[그림 VI-2] 두뇌기능 관련 검사도구 연계 예시

나. 체크리스트와 프로그램 개발 운영의 정합성 확보

- 본 연구에서 제시한 프로그램 예시는 경계선 지능 및 잠재적 위험군 학생의 조기 선별을 목적으로 개발된 관찰·진단 도구인 『5개 영역 25개 체크리스트』를 토대로 개발 예시한 것임.
- 『5개 영역 25개 체크리스트』는 향후 학급에서 제공될 다양한 프로그램이나 수업도 해당 체크리스트의 선별 결과를 바탕으로 한 후속 실천 개입을 목표로 설계될 필요가 있음. 구체적으로 학급 내 수업 루틴, 감정 조절 활동, 또래 협력놀이, 학습기능 강화 등의 다양한 차시 활동으로 구성될 필요가 있음.
- 특히, 경계선 지능 학생을 위한 프로그램은 담임교사 주도로 운영될 수 있도록 구성되어, 별도 전문 인력이 없더라도 교실 내에서 자발적으로 운영이 가능하도록 구성 운영될 필요가 있음. 각 활동은 해당 발달 영역의 기능 저하를 보완하도록 설계되었고, 실제 수업 시간 또는 창체 시간, 아침 자율활동 등을 통해 자연스럽게 통합될 수 있음
- 경계선 지능 선별 체크리스트와 프로그램 10차시는 다음과 같이 신체, 정서, 인지, 사회성, 학습 영역 등으로 구분하여 연계하여 적용할 수 있음

〈표 VI-9〉 경계선 지능 학생 선별 체크리스트와 프로그램 연계

영역	차시	체크리스트와의 연계	실천적 지도 방안
신체	1~2차시	소근육, 대근육, 감각통합, 운동조절	감각 통합놀이, 몸의 긴장 완화 루틴
정서	3~4차시	자신감 부족, 불안, 무기력	감정 명명, 날씨로 감정 표현, 명상
인지	5~6차시	주의력, 기억력, 자기조절	주의집중훈련, 작업기억훈련, 문제해결능력
사회성	7~8차시	또래관계, 공감, 언어표현	짝활동, 협력놀이, 의사소통기술훈련
학습	9~10차시	읽기·쓰기 오류, 수개념, 시지각	오감 활용 사고력 훈련, 수 감각 놀이

<참고> 본 연구에서 개발된 경계선 지능 학생 체크리스트

문 항	그 렇 지 않 아	조 금 그 렇 다	그 렇 다	매 우 그 렇 다
	1	2	3	4
정서				
1. 새로운 활동(운동, 학습 등)을 시작하는 것을 두려워한다.				
2. 새로운 환경(새로운 반, 새로운 친구들)에서 쉽게 불안해하고 긴장한다.				
3. 감정 표현이 서툴러, 불안을 말로 표현하기보다는 회피하거나 무반응 행동을 하는 경우가 많다.				
4. 중요한 행사나 일이 있을 경우, 불안한 듯 계속 질문하거나 소지품을 점검하는 경우가 많다.				
사회성				
5. 친구들과 함께 놀이나 모둠활동을 하는 중간에 잦은 갈등 상황이 일어나거나 싸움이 일어나는 경우가 많다.				
6. 대화할 때 상대방의 기분이나 표정을 잘 이해하지 못한다.				
7. 교사, 친구, 부모 등과 의견이 다를 경우, 다른 사람들의 의견을 무시하고 자신의 의견만 고집하려고 한다.				
8. 다른 사람들이 무엇을 원하거나 필요로 하는지 잘 알아차리지 못하는 경우가 많다.				
신체				
9. 가위질을 할 때 손을 잘 조절하지 못하거나, 선을 따라 자르기가 어렵다.				
10. 단추를 잠그거나 신발 끈을 묶는 것이 오래보다 많이 서툴다.				
11. 색칠하기를 할 때 선 밖으로 많이 벗어나거나, 일정한 힘을 유지하기 어렵다.				
12. 또래에 비해 한 발로 서기, 균형 잡으며 걷기 등 균형 감각이 부족하다.				
13. 몸의 방향을 빠르게 바꾸거나, 리듬을 맞추는 활동(춤, 체조 등)이 어렵다.				
14. 새로운 신체 동작(예: 박수 치기, 춤 동작 따라 하기)을 배우는 데 시간이 많이 걸린다.				
인지				
15. 생각하는 질문에 답하기 어려워한다.				
16. 말이나 글에서 숨은 의미를 파악하기 어려워한다.				
17. 추상적이고 복잡한 과제수행을 어려워한다.				
18. 문제가 있을 때 원인을 생각하고 해결하기 어려워한다.				
19. 이야기를 순서대로 정리하거나, 논리적으로 설명하는 것을 어려워한다.				

문 항	그 렇 지 않 아	조 금 그 렇 다	그 렇 다	매 우 그 렇 다
	1	2	3	4
학습				
20. 책을 읽을 때 글자의 모양을 혼동하거나, 자주 틀린다.				
21. 문장을 만들 때 단어의 순서가 어색하거나, 문장을 끝까지 완성하는 것이 어렵다.				
22. 간단한 덧셈과 뺄셈(예: 3+2, 5-1)을 할 때 손가락을 많이 사용하거나 시간이 오래 걸린다.				
23. 수학 문제 풀이 절차나 과정을 제대로 이해하지 못해 계산 순서 오류가 많고 자주 실수를 하는 편이다.				
24. 시계 보기, 돈 계산하기, 크기 비교하기 등의 개념을 이해하는 것을 어려워한다.				
25. 수학 문제 상황 이해(예: “사과가 5개 있고 2개를 더 샀어요. 모두 몇 개인가요?”)력이 부족하여 계산하는 것을 어려워한다.				
총점 (원점수)		점		

다. 주체별 실행 구조 및 연계 방안

- 이 체크리스트와 프로그램은 담임교사 혼자만의 개입을 넘어, 학교 전체와 가정, 지역사회, 교육청까지 다층적 협력 구조 속에서 확장적으로 활용될 수 있도록 설계되었음. 실행 주체별 구체적 역할은 아래와 같음.

〈표 VI-10〉 체크리스트와 프로그램의 실행 주체별 역할

주체	주요 역할	연계 활용 방식
담임교사	체크리스트 시행 및 수업 조정	수업 루틴 설계, 학급 활동 프로그램 주도
전문상담교사	고위험군 상담 및 외부 연계	Wee센터 연계, 감정 상태 변화 기록 지도
관리자	운영 주기 설정, 협의체 조직	사례 공유, 학부모 상담 계획 총괄
학부모	자녀 관찰 공유 및 실천 참여	가정용 체크리스트, 피드백 카드 운영
지역기관	정서·상담 전문 서비스 연계	캠프, 멘토링, 방과후 활동 공동 기획
기초학력 지원센터	프로그램 개발 및 교원 연수	상담 및 개입 프로그램 개발 및 보급, 교사 연수 및 컨설팅
교육청	제도·양식·예산 지원	표준 양식 보급, 연수 운영, 우수사례 환류

기초학력지원센터의 역할과 기능

- 경계선 지능 및 잠재적 위험군 학생의 효과적인 지원을 위해 진단-연계-지원의 허브로서 역할 수행
- 담임 및 기초학력전담교사, 교과 교사를 대상으로 실행 연수 및 컨설팅을 지원하며, Wee센터 및 지역 전문 기관과의 연계를 통해 학생 맞춤형 개입을 조정·관리하는 실무 창구 기능을 담당
- 학생의 성장 이력을 중장기적으로 관리하고 통합 데이터를 기반으로 한 정책 연구와 효과성 분석을 주도하며, 경계선 지능 학생 지원을 위한 실행 가이드라인 수립과 학교 현장 환류 체계 구축

라. 교육과정 및 기존 프로그램과의 연계 방안

- 학교 현장에서는 학습지원 학생을 대상으로 다양한 프로그램이 운영되고 있음. 그러나 경계선 지능 학생의 특성과 요구를 충분히 반영하기 위해서는 새로운 프로그램의 도입과 함께 기존 프로그램과의 연계가 필요함. 아울러 담임교사의 업무 부담을 경감할 수 있는 체계적인 지원 방안이 요구됨. 이에 경계선 지능 학생의 선별과 프로그램 적용을 교육과정 연계, 기초학력 향상프로그램(희망사다리 교실) 연계, 학생맞춤형 통합지원 연계의 세 가지 방향으로 제시하며, 구체적인 실행 방안은 아래와 같음.

1) 교육과정과 연계 방안

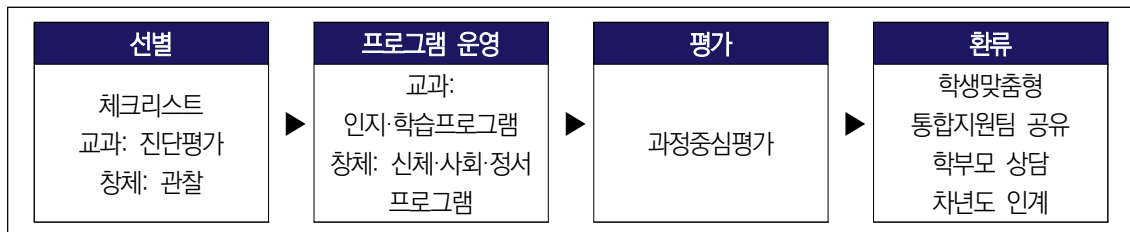
첫째, 경계선 지능 학생을 조기 발견하기 위해 교과군과 창의적 체험활동 시간을 적극 활용할 수 있음. 학기 초 담임교사는 ‘경계선 지능 학생 체크리스트’를 실시하여 학생을 일반군, 탐색군, 위험군으로 구분하고, 국어(한글)·수학 교과와 기초 진단평가 결과와 연계함으로써 선별의 정확성을 높임. 또한 창의적 체험활동(자율활동·동아리활동) 시간을 활용하여 학생의 정서적 특성과 사회성 발달 정도를 면밀히 관찰함으로써 다각적인 정보를 수집함. 이를 통해 학기 초 교육과정 운영과 동시에 선별이 자연스럽게 이루어지며, 교육과정 상의 진단·평가 절차와 일치시켜 교사의 업무 중복을 최소화할 수 있음. 나아가 선별 결과는 개별화교육계획(IEP) 기록체계를 마련하여 연계 기록함으로써, 담임교사가 별도의 이중 기록을 하지 않고도 교육과정 문서와 학생 맞춤형 지원계획을 통합 관리할 수 있도록 함.

둘째, 국어와 수학 교과에서는 각각 학습능력 향상프로그램과 인지능력 향상프로그램을 적용하여 소단원 보충 학습과 통합 운영하고, 이 과정에서 국가 교육과정의 성취기준에 맞추어 활동을 재구성함. 이를 통해 보정 지도가 정규 수업과 동떨어지지 않고 자연스럽게 연계됨. 또한 창의적 체험활동과 연계하여 신체·정서·사회성 발달 프로그램을 자율·동아리 활동에 편성하면, 학생들은 또래와 함께 놀이와 협력 과제를 수행하며 사회성을 확장할 수 있음. 신체, 정서지능, 사회성 프로그램 역시 자율활동 속 학급 단위 루틴으로 배치하여, 명상·감정 표현 활동을 통해 담임 주도하에 실행할 수 있음. 아울러 학교는 교육과정 재구성을 통해 프로그램 차시를 정규 수업 또는 방과후 수업에 배치할 수 있으며, 특히 1학년은 입학 초기 적응활동 시간을 활용한 ‘신체·정서·사회성 프로그램’으로도 활용할 수 있음.

셋째, 프로그램 운영 결과는 과정중심평가와 통합하여 관리함. 예를 들어 사회성 향상

프로그램의 협력 활동 참여도는 창체 영역의 ‘협동성’ 평가 항목에 반영하고, 학습동기 프로그램의 자기 표현 활동은 국어과 수행평가와 연결함. 이처럼 프로그램 활동이 교과·창체 평가와 직접적으로 연계되면 학생의 성장을 종합적으로 평가할 수 있음. 학기 말에는 프로그램 결과와 학생 성장 기록지를 학생맞춤형 통합지원팀 회의에 환류하고, 이를 차년도 교사에게 인계함으로써 교육과정과 맞물린 연속적 지원이 가능해짐.

넷째, 교육과정 속에 경계선 지능 학생의 선별과 프로그램 지도를 포함함으로써 교사의 업무 중복을 줄이고 실행 가능성을 높일 수 있음. 또한 교과·창체·과정중심평가를 매개로 한 통합적 지원을 통해 학습·정서·사회성 발달을 균형 있게 도모할 수 있음. 학교 교육과정 운영 체제와 긴밀히 연결됨으로써 일회성이 아닌 지속적·체계적 지원이 가능해짐.



[그림 VI-3] 경계선 선별과 프로그램 지도의 교육과정 연계 절차

2) 기초학력 향상프로그램(희망사다리 교실) 운영과 연계 방안

첫째, 학기 초 담임교사는 체크리스트를 활용하여 경계선 지능 학생을 조기 선별하고, 그중 학습부진 위험군에 해당하는 학생을 희망사다리 교실과 연계함. 이 과정에서 담임교사와 기초학력전담교사가 함께 학생별 맞춤형 학습계획을 수립하며, 학부모와 협의하여 교실 참여 여부를 결정함. 이를 통해 학생 개별 상황에 적합한 초기 개입이 가능해짐.

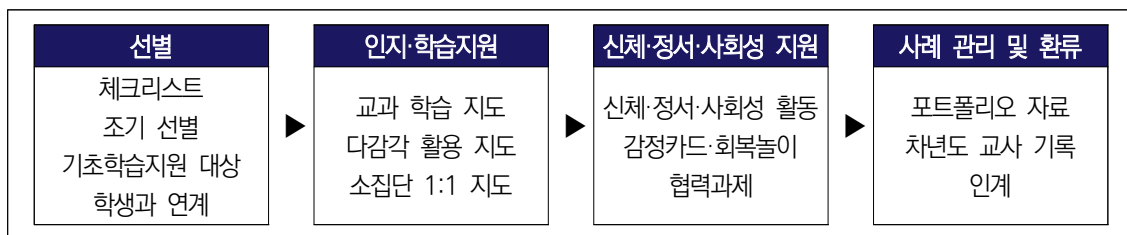
둘째, 희망사다리 교실은 읽기, 쓰기, 기초 수학 등 기초학력 영역을 중점적으로 운영하며, 경계선 지능 학생에게는 다감각 학습 자료, 시각화 도구, 단계화된 학습 과제를 제공함. 이를 통해 단순한 교과 학습을 넘어 자기주도적 학습 경험을 확장할 수 있음. 기초학력전담교사는 학생의 개별 수준을 고려하여 소집단 지도와 1:1 맞춤 지도를 병행함으로써 학습 효과를 높임.

셋째, 희망사다리 교실에서는 학습 활동과 함께 정서 조절 프로그램과 사회성 향상 활동을 병행함으로써 학습 지원을 넘어 정서·행동 발달까지 통합적으로 지원함. 상담교사와 협력하여 감정 카드, 회복 놀이, 협력 과제 등을 운영함으로써 학생의 학습 의욕을 높이고 학교 적응력을 강화할 수 있음.

넷째, 희망사다리 교실 운영 과정에서 수집된 학습 진전도와 정서 변화 자료는 학생맞

층형 통합지원팀과 공유되어 담임교사의 기록 부담을 줄임. 학기말에는 학부모 상담과 사례회의를 통해 성과를 환류하고, 다음 학년 교사에게 개별 성장 기록지를 인계함으로써 지원의 연속성을 확보함.

다섯째, 개별 학습지도와 정서지도를 혼자 담당하지 않아도 되고, 희망사다리 교실과 공동으로 분담할 수 있음. 또한 학습·인지·신체·정서·사회성 영역을 아우르는 맞춤형 개입이 가능해짐. 학기·방학·차년도까지 이어지는 지속적 관리 체계를 통해 재선별 현상(리셋 현상)을 예방할 수 있음.



[그림 VI-4] 경계선 선별과 프로그램 지도의 기초학력향상 프로그램 연계 절차

3) 학생맞춤형 통합지원 체계와 연계 방안

첫째, 담임교사는 ‘경계선 체크리스트’를 활용하여 학기 초 학생을 조기 진단함. 이 과정에서 학생은 일반군, 탐색군, 위험군으로 구분되며, 초기 관찰 결과는 학부모 면담 및 학교 내 협의회를 통해 공유됨.

둘째, 학교가 교육지원청에 공식적으로 지원을 의뢰함. 이때 교감은 행정적 절차를 총괄하고, 담임교사는 학생의 기초자료를 제공하며, 특수교사와 상담교사는 학생의 특성을 함께 정리하여 보고함. 이를 통해 담임교사가 직접 외부 기관을 탐색하거나 개별적으로 지원체계를 마련해야 하는 부담이 경감됨.

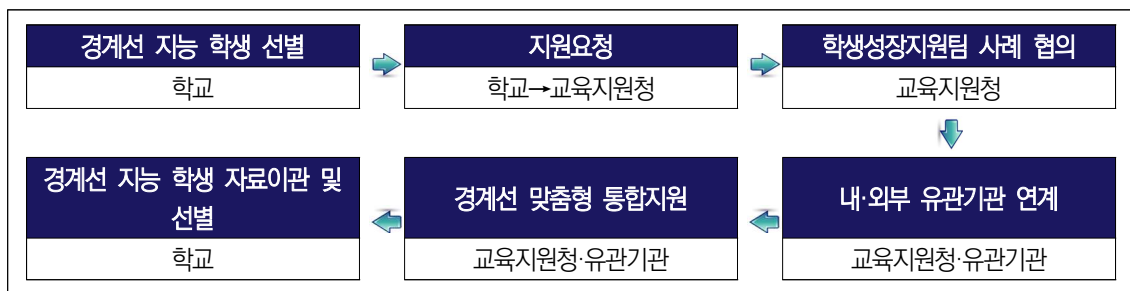
셋째, 교육지원청의 학생성장지원팀이 중심이 되어 학교에서 제출한 사례를 종합적으로 검토함. 학생성장지원팀은 학생의 학습·정서·사회성 측면을 다각도로 분석하여 맞춤형 지원 방향을 결정함.

넷째, 교육지원청이 필요에 따라 기초학력지원센터, Wee센터, 정신건강복지센터, 지역 사회 복지관 등 외부 전문기관과 협력함. 이를 통해 학교 차원에서 대응하기 어려운 정서적 불안, 사회성 결핍, 치료적 개입이 필요한 부분까지 지원이 가능해짐.

다섯째, 교육지원청과 유관기관이 협력하여 개별 학생에게 적합한 지원을 실행함. 학습 보정, 정서 안정 프로그램, 사회성 향상 활동 등은 통합지원팀이 분담하여 운영함. 담임 교사는 주기적 피드백과 모니터링에 집중할 수 있음.

마지막으로, 실행 결과가 다시 학교로 전달되어 학생의 성장 이력이 체계적으로 기록 됨. 또한 다음 학년도 교사에게 인계됨. 이 과정을 통해 담임교사는 사례를 장기간 혼자 관리하지 않아도 되고, 학교·교육지원청·지역사회가 함께 학생의 지속적 성장을 도모할 수 있음.

이와 같은 절차적 운영을 통해 경계선 지원은 단발적·개별적 대응을 넘어, 조기 선별 → 지원 요청 → 사례 협의 → 기관 연계 → 맞춤형 지원 → 환류로 이어지는 체계적 흐름을 갖추게 됨. 동시에 교사의 업무부담을 효과적으로 완화할 수 있음.



[그림 VI-5] 경계선 지능 학생 맞춤형 통합지원 연계 절차

마. 학년도 시기별 적용 전략

- 경계선 학생 지원 프로그램은 학교급과 학사 일정에 맞추어 연중 반복적·점진적으로 적용할 수 있으며, 특히 경계선 지능 및 위험군 학생을 중심으로 조기 개입-중간 강화-방학 중 정서 회복-후기 보완 흐름에 따라 단계별 운영이 적절함

1) 학기 초(3~4월): 조기 적용 및 선별 기반 지도

- 적용 목적: 입학 및 신학기 적응 지원, 조기 선별 및 정서 안정화
- 주요 활동
 - 『5개 영역 25개 체크리스트』 활용 전수 진단 실시
 - 담임교사 중심의 1~2차시(신체, 정서 영역) 우선 적용
 - 고위험군 추출 시 상담교사 또는 전문기관 연계 시작
- 운영 주체:
 - 담임교사: 교실 내 프로그램 적용 및 체크리스트 기반 관찰
 - 상담교사: 고위험군 대상 개별 상담 계획 수립
 - 지역기관: Wee센터, 정신건강기관 초기 연계 조율

2) 1학기 중(5~6월): 중간 보완 및 교실 통합 적용

- 적용 목적: 교실 차원의 사회성, 학습능력 향상 및 적용 지속 지원
- 주요 활동:
 - 프로그램 3~6차시 적용 (정서, 인지 영역 중심)
 - 긍정적 자기 인식 및 협력 활동 강조
- 운영 주체:
 - 담임교사: 창체 시간 활용해 집단 지도 실시
 - 전문기관 협력: 사례 기반 맞춤형 전략 수립

3) 여름방학(7~8월): 정서 회복 및 집중 개입

- 적용 목적: 학기 중 고위험군에 대한 집중 정서 회복 및 사회성 강화
- 주요 활동:
 - 감정 회복 캠프, 협력 놀이, 명상 기반 활동 중심 운영
 - 지역복지기관 및 아동센터와 공동 운영 가능
- 운영 주체:
 - 상담교사 또는 전문기관중심 운영
 - 교육청 지원 프로그램또는 위탁 과정 활용

4) 2학기 중(9~11월): 학습 및 동기 강화 중심 적용

- 적용 목적: 학업 동기 저하 및 자기통제력 약화 예방
- 주요 활동:
 - 프로그램 7~10차시 적용 (사회성, 학습 영역 중심)
 - 오감 활용, 긍정 피드백, 사고력 훈련 활동 병행
- 운영 주체:
 - 담임교사: 학급 단위 블록 수업으로 운영
 - 상담교사/기관: 개별 지도 지속 운영

5) 겨울방학(12~2월): 자기 회복 및 학년말 통합 관리

- 적용 목적: 1년간 변화 반영, 학년말 회복 기회 제공
- 주요 활동:
 - 프로그램 10차시 복습, 자기 긍정, 사회성 요약 활동

- 연말 사례협의(교사-학부모-기관) 및 다음 학년 연계 계획 수립
- 운영 주체:
 - 학교 통합 지원팀(담임+상담+교감 중심)
 - 지역 연계기관: 진로-복지-정서 서비스 연계 강화

바. 학기 중 담임교사 업무 경감 및 지원 체계

- 경계선 지능·위험군·일반학생 간의 차별화된 지원 체계를 마련하되, 담임의 과도한 업무 부담을 줄이고 교실 내 통합을 실현하는 운영 체계 구축 운영 필요

1) 담임 업무 분장 및 협업 구조 확립

- 경계선 지능 학생 지원 교사제 도입: 경계선 지능 학생 전담교사제 도입을 통해 경계선 지능 학생 탐색군과 위험군 학생 맞춤형 지원
- 상담교사/특수교사와의 동반 수업 또는 협력 수업운영
- 1인 담임제 → 1.5인 또는 협업형 담임제 점진 도입 검토
- 교내 협업 회의체(학년부 또는 통합지원팀)에서 위험군 학생 지도 책임 공유

2) 학생군별 차별화 지도 방안

- 일반학생: 창체 및 교과 수업 중심의 자기주도 학습, 프로젝트형 협동 활동 운영
- 경계선 지능 학생: 난이도 조절형 수업자료, 반복 기반 학습, 시각적 보조자료 활용
- 위험군 학생: 정서안정 중심 개별·소집단 활동, 상담연계 지도

3) 학교 차원의 담임 지원 프로그램 운영

- 담임교사 대상 체크리스트 해석 연수 및 지도 전략 워크숍제공
- 정기 사례협의회운영: 상담교사, 관리자, 전문기관 협업 구조 확보
- 포트폴리오 시스템 도입: 학생 관찰 내용 자동 기록 및 관리로 업무 간소화

4) 외부 기관 연계로 담임 부담 분산

- 기초학력지원센터 연계 및 지원
- Wee센터 정기방문 상담제도입(월 1~2회)
- 방과후 학습 및 정서 회복 프로그램 위탁 운영
- 지역사회 멘토(대학생, 복지사 등) 매칭을 통한 보조지도 인력 확보

5) 통합 수업 및 활동 운영 가이드 제공

- 학급 공동체 활동 설계안 제공: 일반학생과 위험군이 함께할 수 있는 역할 분담형 활동 개발
- 비경쟁형 창의표현 활동 도입: 협업 기반의 정서 순화 프로그램 포함

6) 학교지원종합자료실 활용을 통한 업무 경감

- 표준화 자료 제공: 선별 체크리스트, 진단 도구, 관찰 양식을 공유하여 담임이 개별 제작하지 않아도 되도록 지원
- 맞춤형 프로그램 자료 탑재: 기초학력·정서·사회성·회복탄력성 관련 지도안과 활동지를 수준별로 제공, 교사는 즉시 활용 가능
- 멀티미디어 자료 활용: 다감각 학습 자료, 시각화 콘텐츠, 동영상 자료를 확보하여 수업 준비 시간 단축
- 사례 및 전략 데이터베이스: 우수사례, 학부모 상담 전략, 교실 적용 사례 등을 축적하여 현장 교사가 즉시 참고 가능
- 행정·평가 서식 지원: 과정중심평가 양식, 포트폴리오 기록지, 학부모 피드백 양식을 탑재해 반복적인 행정 업무 경감

사. 학생 지도 자료 개발 및 보급

- 경계선 지능 학생을 위한 지원 프로그램은 단순한 조기 선별과 일회성 개입을 넘어, 지속 가능한 다층적 교육 생태계를 구축하는 전략 도구임. 이를 보다 안정적으로 운영하기 위해 다음과 같은 정책적 기반 자료의 개발 보급이 필요함
 - 연간 실행 가이드북: 교사들이 단계별 실행을 스스로 계획하고 조정할 수 있도록 하는 매뉴얼
 - 보호자 협력 패키지: 가정에서도 연계된 실천이 가능하도록 피드백 카드, 가정용 체크리스트 포함
 - 정서 루틴 활동 자료집: 감정 조절 및 심리 안정 활동을 정리한 자료집으로 교실 활용 가능
 - 지역 연계 운영 매뉴얼: 지역사회 자원과의 협력을 촉진하기 위한 구체적 절차와 사례 포함
 - 학교급별 적용 매트릭스: 초등, 중등 대상에 따라 세부 조정 가능한 실행 항목 정리

4. 실행 주체별 경계선 학생 지원 방안

가. 학급 담임 교사

- 학급 담임 교사는 경계선 학생에 대해 체크리스트를 활용하여 학생들을 관찰하고 진단함 학기 초 2~3주 동안 집중적 관찰을 통해 ‘일반군-탐색군-위험군’의 세 등급으로 분류하고, 누적 기록 기반의 진전도 관찰 체계를 마련함
- 학급 담임은 담임 교사가 단순한 관찰자가 아니라 조기 개입자이자 학급 수준의 맞춤형 조정자로서 주도적 역할을 담당함 예를 들면, 시청각적 자료와 정서적 접근을 결합한 수업 방법을 강구 실시하거나, 정서지도와 또래 관계 활동도 사회정서 상담 및 지도 프로그램을 활용하여 지도함

〈표 VI-11〉 학급 담임 교사 실행 전략(예시)

항목	통합 실행 방안
조기 진단	학기 초 2~3주간 체크리스트 2회 실시, 등급화(의심, 보통, 심각), ‘간이 사례기록지’ 누적 기록
학부모 초기 면담	동일, “진단이 아닌 지원 목적” 강조, 방어감 최소화 전략 명시
수업 전략	도전카드 및 시각화 절차 강화, 성공 경험 구조화, 감정 바 도구 추가
정서 지도	‘관찰 피드백 카드’ 주 1회 작성 추가, 감정 바/시각 규칙 강화
또래관계 지도	활동의 구조화 강조(역할극, 카드 활동), 시각자료 포함 강조

1) 1단계: 진단 결과 정리 및 유형 분류 (1학기 2~3주차)

- 체크리스트 및 수업 중 관찰 기록 분석
- 학생별 ‘일반군 / 탐색군 / 위험군’ 3분류
- 분류 결과를 교내 학생지원팀과 1차 공유 (간이 사례회의)
- 기록 누락 방지를 위한 간이 ‘학생지원관리표’ 작성
- 학생별 포트폴리오 파일 생성 (행동 관찰, 정서 피드백 누적용)

2) 2단계: 학급 내 맞춤 수업 및 정서 루틴 설계

- 일반군
 - 전략: 기존 수업 유지, 정서 안전망 차원의 감정 나눔 활동만 반영
 - 활동(예시): 주 1회 감정카드 작성 및 모둠 나눔, 또래 칭찬 릴레이
- 탐색군
 - 전략: 학습 지속력 및 감정조절 어려움에 대한 ‘시각화 도구’ 활용 수업

- 활동(예시): 집중 도전 카드 (예: 15분 집중 성공 시 도장), 학습 순서 도식화 도구 (“오늘의 학습 여정 지도”), 자기 조절 저널(“오늘 나는 어떤 감정을 느꼈을까?”)
- 위험군
- 전략: 구조화 수업 + 공동수업(특수/상담교사) + 정서 루틴 통합
- 활동(예시): 학습 순서 시각표 + 도식화 자료 제공(글 대신 그림 자료), ‘감정 5분 루틴’(하루 1번 감정 바, 감정 이름표 붙이기), 1:1 정서 피드백 타임(주 1회), “함께 배우기 노트”(또래 협력 학습)

3) 3단계: 가정 연계 및 상담 연계 (1학기 중반 이후)

- 가정통신문을 통한 지원 목적의 사전 설명
- 학부모 대상 ‘우리 아이 감정 이해하기’ 워크시트 제공
- 월 1회 가정 피드백 양식 회수 → 학생 포트폴리오 반영
- Wee 클래스 또는 전문 상담 신청 안내 및 동의서 확보
- 지원 프로그램(예시): 가정용 체크리스트(간단한 감정 및 습관 관찰 도구), 가정과 함께 하는 미션 활동지(예: ‘하루 15분 대화 카드’), 학부모 면담 안내 카드(진단 목적, 진행 상황, 협조 요청 요약)

4) 4단계: 학교 및 지역사회 연계(사례관리 단계)

- 학생지원 협의체에 사례 제안 → 정기 협의회 상정
- 간이 IEP(개별지원계획) 작성 및 실행 공유
- Wee 클래스 상담 주기 설정 및 보고 공유
- 필요 시 복지기관/정신건강센터 의뢰 및 연계
- 지원 프로그램(예시): 방과후 맞춤형 정서/놀이 프로그램(지역 아동센터 연계), Wee센터 연계 ‘감정 회복 캠프’ 및 ‘사회성 훈련 프로그램’, 방학 중 ‘도전 캠프’(자존감 회복 중심 활동)

5) 5단계: 지속적 관찰 및 사후 평가(2학기~겨울방학)

- 학기말 ‘재점검 체크리스트’ 활용 → 성장 추적 평가
- 학교 내 사후 사례 회의 및 전략 조정
- 가정 피드백 회수 → 성장 스토리 정리
- 지원 프로그램(예시): “우리 반 성장 전시회” 등 포트폴리오 기반 활동, 교사-학생-

학부모 공동 회고지 쓰기, 다음 학년 연계 자료로 이관 → 학년 연계 지도 기반 마련

나. 학교 차원의 지원 방안

1) 담임교사에 대한 실질적 지원 체계 구축

- 수업 및 생활지도의 조정 여건 마련
- 경계선 지능 및 탐색군, 위험군 학생을 위한 공동수업 또는 보조인력 배치 고려
- 유연한 시간표 편성 및 정서 중심 활동 시간 확보
- 도구 및 자료 제공: 예를 들어 감정카드, 감정일지, 정서 루틴 가이드북, 피드백 노트 양식 보급
- 교과별 시각자료, 단계별 과제, 개별화 활동지 개발 및 공유
- 관찰 및 기록 체계 지원: 자동화된 체크리스트 양식과 성장 포트폴리오 서식 제공
- Wee 클래스 및 특수·상담교사 연계 문서 포맷 마련
- 학생 진전 및 관리를 위한 정기적인 협의회를 교감을 중심으로 실시
 - 학기별로 학생의 자료를 구축하고 진전도를 점검
- 교원 역량 강화 및 교내 연수 체계 마련
 - 연 2회 이상 정서·수업 조정 통합 연수 운영
 - 학기 초 '경계선 학생 지도전략 공유회' 운영
 - 실행사례 나눔 중심의 교사 학습공동체 운영

2) 학부모와의 협력 및 지원 방안

- 경계선 지능 학생 지원 시 학부모 낙인 우려 해소를 위한 지원 대책 마련
 - 긍정적 언어 사용: 학부모 상담시 '경계선 지능' '학습부진' 등의 용어 대신, '맞춤형 학습 지원', '성장 지원 프로그램' 등 긍정적 용어 안내
 - 보편적 접근: 프로그램 참여를 특정 학생만이 아닌 학급·학년 전체 활동 속에 자연스럽게 포함하는 보편적 프로그램 속에 맞춤형 지원을 포함하는 방식으로 낙인감을 줄임
 - 정보 보호 강화: 선별 결과와 프로그램 참여 현황은 교사·학부모 간 비공개 원칙을 엄격히 준수
 - 강점 중심 설명: 지원의 필요성을 약점이 아닌 학생의 강점을 발전시키는 기회로 강조

- 성과 공유와 긍정적 사례 제시: 프로그램 참여 후 긍정적 변화와 성취 사례를 학부모와 정기적으로 공유하여, 지원이 '분리'와 '보호'가 아닌 '성장'임을 인식시킴
- 정기적 피드백과 소통 체계 강화
 - 월별 가정 피드백지 제공: 담임교사가 정서 변화, 학습 집중도, 교우 관계 등 주요 관찰 내용을 요약해 가정에 전달
 - 가정 체크리스트 운영: 학생의 수면·식사 습관, 정서 상태, 가정 내 상호작용 등을 학부모가 기록하도록 하여 담임교사와 공유
 - 비대면 소통 채널 확보: 바쁜 학부모를 위해 전화 상담, 메시지 앱 기반 피드백 시스템 구축 (예: 주간 피드백 3줄 일지)
 - 학교 밖 전문기관에서 진단 및 중재가 이루어질 시 지원 내용에 대해서 학부모와 공유
- 가정 내 정서·행동 지도 연계
 - 감정 표현과 공감 대화법 안내자료 제공
 - 아이의 감정을 평가하지 않고 들어주는 '공감 듣기' 방법 안내
 - 부정적 행동보다 감정의 원인을 함께 찾는 '감정 코칭'법 안내
 - 생활 리듬 안정화 지도 요청: 수면 습관, 식사 시간, 디지털 기기 사용 시간의 안정적 루틴 안내
 - 위기 상황(불안, 분노 폭발 등) 대응 매뉴얼 간단 정리본 배포
- 정서적 관계 회복과 자존감 지지 환경 조성
 - 실패에 대한 재도전 격려 환경 조성 안내
 - 아이의 학업·사회적 실패에 대한 수용과 재시도 기회 제공 권장
 - 성취보다 노력과 태도에 대한 칭찬 중심 피드백 강조
 - 가정 내 정서 안전지대 확보 권고
 - 학생이 감정을 쏟을 수 있는 공간(예: 감정 일기장, 혼자 있는 시간) 마련
 - 가족 구성원의 지지 메시지 제공(짧은 메모, 함께 산책 등)
- 학부모 대상 연수 및 간담회 운영
 - '경계선 지능 이해와 지원' 학부모 설명회 연 1~2회 운영
 - 자녀 특성 이해와 대응 전략 중심의 교육
 - 외부 전문가 초청 강의(정신건강, 특수교육, 상담 등)
 - '우리 아이 바로 알기' 소그룹 간담회: 같은 고민을 가진 학부모 간의 공감과 정보 공유 기회 제공

- 교사-부모-전문가가 함께하는 사례 회의형 협력 모델 시도
- 외부 전문기관 연계 안내 및 지원
 - 기초학력지원센터, Wee센터, 정신건강센터, 아동복지기관 등의 정보 제공
 - 부모가 직접 상담 연계를 신청할 수 있도록 간단한 프로세스 요약 안내
 - 기관별 특징, 장점, 접근성 등의 정보를 정리한 소책자 배포
 - 학교를 통한 연계 의뢰 시스템 운영
 - 담임과의 상담 후 위기 학생에 대한 연계 동의서를 통해 학교가 직접 기관 연결
 - 복지 사각지대 학생에 대해 지역사회 통합사례관리 연계 권장

3) 지역사회와의 협력 연계 체계

- Wee센터 및 정신건강기관 연계 운영
- 고위험군 학생 대상 정기 심층상담 및 진단·치료 연계
- 사례 협의회 정례화(분기 1회 이상)
- 복지기관 및 지역아동센터와 공동 프로그램 운영
- 방과 후 정서·학습지원 프로그램 공동 기획 및 실행
- 방학 중 감정 회복 캠프, 놀이 활동, 숙제 코칭 등 운영
- 지역 전문 인적 자원과의 멘토링 매칭
- 지역 대학생, 사회복지사 등과 1:1 정서 멘토링 운영
- 학교 내 사회성 함양을 위한 캠페인 기획 및 지역사회 연계 추진: 예: 또래돕기 주간, 감정 표현의 날 등

4) 교육청과의 협력 및 제도적 지원 요청

- 표준화 양식 및 플랫폼 제공
- 조기 선별 체크리스트, 성장 포트폴리오, 상담 연계 기록지 등 통일 양식 제공
- 학교-가정-기관 간 자료 공유 가능한 연계 플랫폼 구축
- 위험군 비율 기반 차등 지원 체계 구축
- 정서지원 보조교사, 상담인력, 학습 코치 등의 인력 배치
- 전략 도구(시각화 자료, 개별화 수업 자료 등) 개발 및 공급
- 교원 역량 강화를 위한 특별연수 및 예산 지원
- 연수 및 실행 전략 연계 강화
- 기초-심화 단계별 교원 연수 확대 운영

- 우수 실행 전략 사례집 제작 및 학교 간 공유 체계 마련
- 정책 실행 모니터링 및 환류 체계 구축
- 집중 지원 대상 학교에 대한 실행 점검 및 환류 운영
- 사례 발표회, 정책 브리핑 세션 등을 통한 현장 실행력 강화

다. 교육청 수준의 정책적·제도적 지원 방안

1) 조기 진단 및 관리 체계 표준화

- 경계선 지능 학생 조기 선별을 위한 체크리스트 및 분류 기준의 표준화
- 담임교사용 진단·관찰 기록지, 정서 루틴 기록지, 상담 연계 양식 통합 개발·배포
- 학교-가정-기관 간 기록을 공유할 수 있는 디지털 기반 플랫폼설계 및 운영
- 담임 주도의 성장 포트폴리오 시스템을 위해 월별 자동 기록 양식제공
- 학생맞춤통합지원법에 제시된 학생맞춤관리시스템 구축과 연계한 경계선 지능 학생에 대한 자료 관리

2) 교원 역량 강화 및 현장 실행력 제고

- 경계선 지능 이해 및 지도 방법에 대한 기초·심화 2단계 교원 연수 체계 운영
- 담임교사 대상 실행 사례 기반 실천 연수개발 및 정례화
- 학교 관리자 대상 연수를 통해 교내 지원 문화 정착 유도
- 수업 조정, 정서 루틴 운영 등 통합 지도 사례를 담은 전략북 발간 및 보급
- 연 2회 이상 우수 사례 발표회 및 워크숍을 통한 실행 전략 공유 기회 제공

3) 차등 예산 배정 및 인력 배치 지원

- 고위험군 학생 비율 높은 학교에 정서지원 보조교사, 상담 코치, 특수교사 등 인력 우선 배치
- 학습지원교사 제도를 준용한 경계선 지능 특별 담임제 적용
 - 필요한 경우 추가 인력 배치
 - 경계선 지능 학생에 대한 자료에 대한 DB(데이터베이스) 구축
 - 학생에 대한 자료는 시간 흐름에 따라 종단적으로 연계
- 전략 도구 제작, 교사 워크숍 운영, 전문가 자문비 등을 포함하는 학교별 맞춤형 예산 지원
- 단위학교 자율성 보장을 위한 목적형 예산 제도 확대 및 간소화

- 행정 부담 경감을 위한 교원 업무경감 인센티브 제공

4) 실행 모니터링 및 정책 환류 체계 마련

- 집중 지원 대상 학교 선정 후 분기별 현장 점검 및 실행 상담 실시
- 연 1회 이상 교육청-학교 간 실행 평가 컨퍼런스 운영
- 축적된 학교 실행 자료 기반 정책 개선 로드맵 정기 수립
- 사례별 실천 결과를 반영한 현장 환류형 정책 문서 작성 및 보급

5) 다중기관 연계 기반 확립

- 기초학력지원센터, Wee센터, 정신건강센터, 아동복지기관 등과의 정기적 사례협의 구조 제도화
- 학교-기관 간 협약 모형 및 협력 가이드라인 제공
- 지역 병원, 상담소와의 진단·치료 연계 프로토콜 교육청 차원에서 정리·배포
- Wee센터 및 치료 기관의 방학 중 프로그램 운영 예산공동 집행 체계 마련
- 교사가 발굴하면 경계선 지능 학생의 진단부터 지원까지 원클릭 서비스 체계 마련
- 경계선 지능 학생을 학교 밖 전문기관에서 진단 및 중재가 이루어질 시 학교에 자료를 공유하고 정기적으로 협의하는 체계 마련

6) 제도적 기반과 거버넌스 강화

- 교육청-지자체-복지기관 간 공동 대응 체계 구축(예: 지역사회 정서안전망)
- 교원 연수, 정책개발, 행정 지원을 포함한 부서 간 협업 체계 재정비
- 학교 실행력을 반영한 성과 기반 평가 및 보상 체계 도입
- 경계선 학생 정책 전담 팀 신설 또는 전담 인력 지정으로 전문성 강화
- 중장기 로드맵 수립 및 3년 단위 정책 평가 체계 마련
- 경계선 지능 학생에 대한 지원을 담임교사 혼자 책임지지 않는 풍토 조성

라. 단기-중기-장기 정책적·제도적 지원 방안

〈표 VI-12〉 단기-중기-장기 정책적·제도적 지원 방안

단기(준비기) 2026-2027년	중기(성장기) 2028-2029년	장기(확장기, 전이기) 2030년 이후
▷ (교실 내 및 학교 안 지원 강화를 위한) 경계선 지능 학생 지도 인력 역량 강화 - 교원 연수 강화(심화, 전문가 등) - 협력수업교사, 학습지원 튜터, 학습코칭단 연수 강화 - 경계선 지능 특별 담임교사 양성 ▷ 경계선 지능 학생 지원 프로그램 연구·개발 - 시범 및 선도학교 운영 - 교원 연구회 운영 - 대학 및 전문기관 연구 의뢰 ▷ 대학 및 전문기관과 연계 강화 - 교원, 지원인력, 학부모 관련 연수 지원 - 경계선 지능 학생 진단 및 중재 지원 ▷ 교육청 차원에서의 기반 마련 - 인력 및 예산 지원을 위한 제도적 장치 정비 - 경계선 지능 학생에 대한 자료 관리 시스템 마련 - 경계선 지능 학생에 대한 인식 개선을 위한 홍보 활동 - 기초학력지원교사 및 학습코칭단 대상 경계선 지능 학생을 위한 5개 영역 통합프로그램 및 영역별 심화프로그램 보급 연수	▷ 경계선 지능 학생에 대한 교실 내 및 학교 안 지원 강화 - 경계선 지능 학생 지원을 위한 중점 학교 운영 - 책임학년제 등을 통해 전수조사 및 지원 집중 - 경계선 지능 특별 담임교사를 통한 경계선 지능 학생 및 자료 관리 ▷ 경계선 지능 학생에 대한 장기적인 관리 강화 - 교원, 대학 및 전문기관과 연계하여 종단적 연구를 진행 - 중재 프로그램 및 지도 방법에 대한 정기적인 평가 및 개선에 대한 공유 ▷ 교육청 차원에서의 맞춤형 지원 강화 - 경계선 지능 학생에 대한 자료를 도태로 맞춤형 지원 방안 마련 - 경북기초학력지원센터의 경계선 지능 학생 지원의 전문성 고도화 - 초등~고등까지 맞춤형 지원 시스템 구축 - 경계선 지능 학생 지도를 위한 커뮤니티 구축 - 1~2학년 담임교사 대상 경계선 지능 학생을 위한 5개 영역 통합프로그램 및 영역별 심화프로그램 보급 연수 - 프로그램 운영 매뉴얼 개발·보급 - 경계선 지능 학생 지원 관련 예산 확대	▷ 학교 안 경계선 지능 학생 전문 교사를 통한 지원의 강화 - 학교마다 일정 비율 이상의 경계선 지능 학생 전문 교사 배치 - 정기적인 경계선 지능 학생 사례관리 및 공유 협의회 - 경계선 지능 학생 지도를 위한 커뮤니티 활성화 ▷ 경계선 지능 학생의 학령기 이후 지원 고려 - 경계선 지능 학생 평생교육지원센터 건립 - 양성한 경계선 지능 지도 인력을 활용한 평생교육 지원 ▷ 지역사회와 연계 강화 - 경계선 지능 학생의 진로 및 취업 지원 강화 - 지역사회 기관을 활용한 교육과정 연계 운영 ▷ 교육청 차원에서의 노력 - 경북기초학력지원센터 정원확대 및 경계선 전담 강사 양성 또는 전문가 그룹 양성 - 경계선 지능 학생 전문 지원기관 인력풀 발굴·제공 - 교사가 발굴하면 경계선 지능 학생의 진단부터 지원까지 원클릭 서비스 체계 마련

5. 경계선 지능 학생 지원 효과 제고를 위한 후속 연구 제언

가. 유형별 맞춤 프로그램 개발 및 효과성 분석

- 경계선 지능군(위험군), 탐색군, 일반군을 구분한 맞춤형 프로그램 개발 및 효과성 검증
- 담임교사 중심의 일반학급 내 통합 지도 방안과 위험군 중심의 상담 개입 전략 수립 및 효과성 검증
- 개인·집단·학급 차원의 프로그램 및 개입 방법의 효과성 검증

나. 연중 순환형 실행 모델의 효과 검증

- 시기별(학기초-학기중-방학-학기말) 단계화 실행 모델의 실효성 검증
- 사전·중간·사후 평가를 통한 성장지표 설정 및 분석
- 종단적 데이터 기반 구조적 모델링 제안

다. 일반학생의 이해와 어울림 프로그램 개발 연구

- 경계선 지능 학생이 일반학생과 함께 참여할 수 있는 통합형 프로그램 개발
- 또래 이해 교육(장애·경계선 지능 이해 수업, 공감 교육)을 통한 수용적 학급 분위기 조성을 위한 모델 개발
- 협력적 문제 해결 활동, 공동 프로젝트, 놀이·체육 활동 등 상호작용 기반의 어울림 프로그램 설계
- 일반학생의 인식 변화가 경계선 지능 학생의 자존감, 학업 동기, 사회성 발달에 미치는 영향 분석
- '또래 멘토링'이나 '또래 코치제'를 활용한 지속적 상호작용 구조 마련

라. 학부모 상담 및 연계 프로그램 연구

- 학부모 대상 교육 콘텐츠 및 상담 시나리오 개발
- 가정 연계 과제지, 생활코칭 자료 등의 실천 도구 개발
- 보호자 인식 변화가 학생 정서·행동에 미치는 영향 분석
- 학부모-담임교사-전문가 간 협업 구조의 실행 가능성 연구

마. 교사 업무 경감 및 지원 조직 실행 지원 연구

- 담임교사의 실행 피로도, 정서적 부담에 대한 실태 조사
- 지원 인력(경계선 지능 학생 지원 교사, 정서지원 교사, 상담보조 등) 배치 모델 설계
- 업무 분장 및 시간표 편성 구조 개선안 개발

바. 지역 전문기관 및 학교 간 연계 모델 정립

- 학교-위탁기관 간 체크리스트 기반 정보 연계 방식 설계
- 정기 협의체(학교-Wee센터-지역기관) 운영 방안 개발
- 사례관리 전담 구조 및 공동 프로그램 운영 모델 구체화

사. 정책적 제도화 및 교육청 실행체계 마련 연구

- 경계선 지능 학생 지원 센터 구축 및 운영
- 교육청 차원의 정책 프레임 및 실행 가이드북 개발
- 시범 운영 학교 및 실행 모델의 효과성 기반 확산 전략 수립
- 예산, 인력, 플랫폼 등 제도적 기반 구축 연구

참고문헌

- 강옥려. (2016). 경계선급 지능 아동의 교육: 과제와 해결방안. 한국초등교육, 27(1), 361-371.
- 강옥려. (2023). 경계선 지적 기능 학생의 교육지원 이슈와 정책 마련을 위한 과제. 초등교육연구논총, 39(1), 155-176.
- 강영모, 박주훈, 김향은, 손승현. (2024). 기능적의사소통 중심의 긍정적행동지원이 지적장애 고등학생의 문제행동과 일상생활기술에 미치는 효과. 특수교육논총, 40(1), 165-192.
- 고혜정. (2023). 일반교사와 특수교사가 인식하는 경계선 지능 학생을 위한 교육적 지원. 특수아동교육연구, 25(3), 47-78.
- 곽금주. (2021). K-WISC-V 이해와 해석. 서울: 학지사.
- 국가기초학력지원센터. (2025). 느린 학습자 선별 체크리스트. 국가기초학력지원센터. <https://k-basics.org>
- 국립특수교육원. (2018). 적응행동검사(NISE-K·ABS) 요강. 국립특수교육원.
- 교육부. (2024). 경계선지능인 지원 방안. 관계부처 합동.
- 김고은, 김혜리. (2018). 경계선 지능 청소년 어머니의 양육경험에 관한 연구. 한국가족복지학, 61, 137-168.
- 김근하, 김동일. (2007). 경계선급 지능 초등학생의 학년별 학업 성취 변화: 초등학교 저학년을 중심으로. 2007학년도 한국특수교육학회 추계학술대회 자료집, 73-97.
- 김동일, 고혜정. (2018). 학습곤란(LD) 학생을 위한 교육지원의 확장적 전환: 학습장애 정의 체계 재구조화. 학습장애연구, 15(1), 1-12.
- 김동일, 신종호, 여상인, 이재희. (2003). ACCENT 개발 최종보고서: 인지영역. 서울대학교 교육연구소.
- 김동일, 이연재, 한은혜, 안예지. (2022). 지능과 학업성취 준거에 의한 느린 학습자 집단 분류 탐색: 지적장애, 학습장애, 경계선 지능을 중심으로. 학습장애연구, 19(1), 25-53.
- 김동일, 이일화. (2003). 일반교사와 특수교사가 인식하는 학습장애 요인: 명시적 지식과 묵시적 지식을 중심으로. 열린교육연구, 11(1), 63-79.
- 김동일, 장세영, 김은삼, 신재현, 조은정. (2023). 느린학습자 선별 체크리스트 타당성 탐

- 색. 교육과정평가연구, 26(2), 237-258.
- 김동일, 조은정, 김희은. (2022). 경계선 지능 학생을 지도한 중등특수교사의 경험과 인식. 지적장애연구, 24(3), 261-282.
- 김보람, 한기영, 안효중. (2024). 서울특별시 서초구 경계선지능인 평생교육지원 연구 용역 최종보고서. 서울특별시 서초구.
- 김선주, 하은혜. (2015). 복지시설 심리장애 아동·청소년의 연령과 지능수준에 따른 문제 행동특성. 한국놀이치료학회지, 18(3), 163-177.
- 김애화, 김의정, 김자경, 정대영. (2018). 학습장애, 난독증, 학습부진(경계선 지능 포함) 및 학습지원대상 학생은 누구이며, 교육적 지원은 이대로 괜찮은가?: 특수교육의 역할과 과제에 대한 소고. 특수교육학연구, 53(1), 1-21.
- 김지연, 김우리. (2017). 장애위험아동 지원을 위한 특수교육의 역할: 근거이론을 적용한 초등특수교사의 인식분석. 학습장애연구, 14(1), 165-193.
- 김지은, 이보람. (2024). 영유아용 경계선지능 선별 검사 도구 개발을 위한 기초연구. 영유아교육: 이론과 실천, 9(3), 55-78.
- 김진아. (2017). 경계선급 지능 아동에 대한 초등학교 교사들의 인식: 포커스 그룹 인터뷰 방법을 통하여 (석사학위논문). 서울교육대학교.
- 김태은, 박준홍, 이재진, 권서경, 고정화. (2019). 초·중학교 학습부진학생의 성장 과정에 대한 연구(Ⅲ) (RRI 2019-7). 충북: 한국교육과정평가원.
- 김태은, 오상철, 노원경, 강옥려, 이민선, 김호영. (2020). 느린 학습자 선별을 위한 체크리스트 개발 (연구보고 RRI 2020-1). 한국교육과정평가원.
- 김태은, 오상철, 우연경, 권서경. (2018). 초·중학교 학습부진학생의 성장 과정에 대한 연구(Ⅱ) (RRI 2018-4). 충북: 한국교육과정평가원.
- 김현자, 공미선, 김경집, 김도희, 류한나, 양희영. (2023). 경계선급 지적 기능 학생의 학습 양상과 지원 방안. 경기도교육연구원 정책연구, 2023-02.
- 김환, 김지태. (2024). 국내 경계선 지적 기능인의 신체활동 프로그램 연구 동향 탐색: 체계적 문헌고찰. 한국체육정책학회지, 22(3), 115-128.
- 노원경, 김태은, 오상철, 강옥려, 이민선, 김호영. (2020). 초등학교 경계선 지능 학생 선별 체크리스트 개발을 위한 타당화 예비 연구. 교육연구논총, 41(4), 143-171.
- 박숙자. (2016). 경계선 지적 기능 자녀를 둔 어머니의 양육경험 연구: Giorgi의 현상학적 연구방법을 활용하여. 놀이치료연구, 20(1), 1-17.
- 박찬선, 장세희. (2015). 경계선 지능을 가진 아이들. 경기도: 이담북스.

- 박찬선, & 장세희. (2018). 경계선 지능을 가진 아이들: 느린 학습자와 발맞춰 걷기. 파주: 이담Books.
- 박현숙. (2016). 천천히 배우는 학생 특성 체크리스트: 경계선 지적 기능 선별을 위한 교사보고용 척도. 서울: 경계선지적기능연구소.
- 박현숙. (2018). 경계선 지능 기능 아동 선별 체크리스트: 타당화와 하위특성 연구 (박사학위논문). 성균관대학교.
- 변관석, 신진숙. (2017). 경계선 지능에 관한 국내연구 동향 분석. 특수아동교육연구, 19(1), 79-109.
- 보건복지부. (2025). 2025 아동분야 사업안내 2: 경계선지능아동 맞춤형 사례관리서비스 등. 세종: 보건복지부.
- 손원호. (2024). 경계선 지적 기능 청소년의 신체활동 참여에 대한 어려움 및 요구 탐색. 한국스포츠학회지, 22(4), 213-230.
- 우정환, 강옥려, 김소희, 김요섭, 김윤옥, 허승준. (2016). 난독증/경계선지능 학생 지원 요구에 대한 집단 간 비교 분석. 2016년 한국학습장애학회 춘계 학술세미나 자료집, 49-106.
- 이금진. (2011). 학령기 경계선 지능 아동의 사회성숙도와 자존감 향상을 위한 멘토링 효과성 분석. 한국가족복지학, 34, 137-165.
- 이기정. (2016). 마인드맵을 활용한 일기쓰기 활동이 경계선급 지능 학생의 쓰기능력에 미치는 영향. 학습장애연구, 13(1), 107-126.
- 이만수. (2014). 누리과정에 기초한 신체활동이 유아의 정서 및 사회성 발달에 미치는 영향. 열린유아교육연구, 19(1), 1-17.
- 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.
- 이소현, 박은혜. (2024). 특수아동교육 (7판). 서울: 학지사.
- 이재연, 한지숙. (2003). 아동과 부모, 가족환경 특성에 따른 아동학대 실태 연구. 아동학회지, 24(2), 63-78.
- 이현진, 강옥려. (2024). 초등 경계선 지능 자녀의 학교생활에 대한 학부모의 인식과 지원 요구. 한국초등교육, 35(2), 293-313.
- 임성은. (2023). 경계선지능 청년의 실태·욕구 분석. GRI 연구논총, 25(4), 215-240.

- 임성은, 구병두, 신혜원, 신윤승. (2020). 서울시 경계선지능 아동·청소년 실태조사 및 개선방안 연구. 서울특별시의회.
- 장문선, 오인수. (2024). 전문상담교사가 인식한 경계선 지능 중학생의 사회·정서적 특성 및 학교 적응을 위한 상담 활동: 합의적 질적 연구. 교육과학연구, 55(3), 31-59.
- 정희정, 이재연. (2008). 경계선 지능 아동의 특성. 특수교육학연구, 42(4), 43-66.
- 정효운, 김정민, 서현아. (2025). 경계선지능 초·중·고등학생 자녀를 둔 부모의 양육 경험, 교육지원 실태 및 요구에 대한 심층면담 연구. 정서·행동장애연구, 41(1), 365-384.
- 주은미, 최승숙. (2018). 경계선급 지능 중학생의 학교생활 경험 및 교육 지원 요구에 대한 학생과 학부모 인식. 학습장애연구, 15(3), 315-334.
- 진영아, 박은화. (2024). 몸챙김 기반 통합예술치료 프로그램이 느린학습자의 심리적 안녕감과 자아 탄력성에 미치는 효과. 한국무용과학회지, 41(2), 1-19.
- 최균, 이지혜, 최경원, 박현숙. (2023). 춘천시 경계선지능인 지원체계 마련을 위한 연구 최종보고서. 강원특별자치도 춘천시.
- 최승숙, 한경근, 임은주, 주은미. (2023). 경기도 경계선 지능인 평생교육 중기계획 수립 연구. 경기도.
- 하정숙. (2018). 경계선 지능아동을 위한 읽기 중재의 효과. 특수교육학연구, 52(4), 25-48.
- 한동기. (2013). 기본운동기술 기반 신체활동 프로그램이 발달장애유아의 시지각과 운동숙달에 미치는 영향. 유아특수교육연구, 13(4), 171-190.
- 홍명희. (2024). 초등학교 저학년 경계선 지능 자녀를 둔 어머니의 양육 경험. 박사학위논문. 부경대학교 대학원.
- 윤영란, 임성은, 구병두, 안병환, 유정. (2021). 경계선지능인 실태분석 및 평생교육지원센터 설치 기본계획 학술연구용역. 서울특별시.
- Atkinson, R. C., & Shiffrin, R. M. (1968). Human memory: A proposed system and its control processes. Psychology of Learning and Motivation, 2, 89-195.
- Ayres, A. J. (1989). Sensory integration and praxis tests. Western Psychological Services.
- Bailey, R. (2006). Physical education and sport in schools: A review of benefits and outcomes. Journal of School Health, 76(8), 397-401.
- Bauer, J., Kammermeier, H., Schwiertz, G., & Muehlbauer, T. (2021). Comparison of lower and upper quarter Y balance test performance in adolescent students

- with borderline intellectual functioning compared to age- and sex-matched controls. *Children*, 8(9), 805. <https://doi.org/10.3390/children8090805>
- Bentler, P. M., & Bonett, D. G. (1980). Significance tests and goodness of fit in the analysis of covariance structures. *Psychological Bulletin*, 88(3), 588-606.
- Chauhan, S. (2011). Slow learners: Their psychology and educational programmes. *International Journal of Multidisciplinary Research*, 1(8), 279-289.
- Chintamani, K. (1992). *Exceptional children: Their psychology and education*. New Delhi: Sterling Publishers Private Ltd.
- Dunham, M. D., Schrader, M. P., & Dunham, K. S. (2000). Vocational rehabilitation outcomes of adults with co-morbid borderline IQ and specific learning disabilities. *Journal of Rehabilitation*, 66(4), 331-336.
- 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.
- Etnier, J. L., Salazar, W., Landers, D. M., Petruzzello, S. J., Han, M., & Nowell, P. (1997). The influence of physical fitness and exercise upon cognitive functioning: A meta-analysis. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 19(3), 249-277.
- Gabriele, M., Mara, M., & Pietro, P. (1998). Adolescents with borderline intellectual functioning: Psychopathological risk. *Adolescence*, 33, 409-425.
- 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.
- 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.
- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6(1), 1-55.
- Jankowska, A. (2016). Towards a framework for psychological resilience in children

- and adolescents with borderline intellectual functioning. *Polish Psychological Bulletin*, 47(3), 289-299.
- Jankowska, A., Bogdanowicz, M., & Shaw, S. (2012). Strategies of memorization and their influence on the learning process among individuals with borderline intellectual functioning. *Acta Neuropsychologica*, 10(2), 271-290.
- Kaupuzs, A., & Larins, V. (2017). Balance performance in children with borderline intellectual functioning and specific language impairment. *Social Welfare Interdisciplinary Approach*, 7(1), 132-141.
- Kelso, T. D. (2023). Teachers' experiences with providing multi-tiered student support for students with borderline intellectual functioning: A qualitative case study.
- King, T. L., Milner, A., Aitken, Z., Karahalios, A., Emerson, E., & Kavanagh, A. M. (2019). Mental health of adolescents: Variations by borderline intellectual functioning and disability. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 28, 1231-1240.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling* (3판). New York: Guilford Press.
- MacMillan, D., Gresham, K., Bocian, K., & Lambros, K. (1998). Current plight of borderline students: Where do they belong? *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 33(2), 83-94.
- Masi, G., Marcheschi, M., & Pfanner, P. (1998). Adolescents with borderline intellectual functioning: Psychopathological risk. *Adolescence*, 33(130), 415-425.
- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric theory*. McGraw-Hill.
- Reddy, G. L., & Kusuma, R. A. (2006). *Slow learners: Their psychology and instruction*. New Delhi: Discovery Publishing House.
- Reddy, G. L., Ramar, R., & Kusuma, R. A. (2013). 경계선 지적 기능 아동·청소년을 위한 느린 학습자의 심리와 교육(박현숙 역). 서울: 학지사. (원서출판 2006).
- Salador-Carulla, L., Garcia-Gutiérrez, J. C., Gutiérrez-Colosía, M. R., Artigas-Pallarès, J., Ibáñez, J. G., Pérez, J. G., & Martínez-Leal, R. (2013). Borderline intellectual functioning: Consensus and good practice guidelines. *Revista de Psiquiatria y Salud Mental* (English Edition), 6(3), 109-120.
- Salesen, K. A., & Unheim, J. O. (1994). Screening for learning disabilities with teacher

- rating scales. *Journal of Learning Disabilities*, 27(1), 60-66.
- Salim, Y., & Al-Hashmi, Y. S. (2013). Slow learners: How are they identified and supported? Retrieved September 24, 2020, from <https://www.scribd.com/document/71392793/Slow-Learners-How-Are-They-Identified-and-Supported>
- Shaw, S. R. (2010). Rescuing students from the slow learner trap. *Principal Leadership*, 10(6), 12-16.
- Shaw, S. R. (2022). Reaching and teaching students who don't qualify for special education: Strategies for the inclusive education of diverse learners. Routledge.
- Sternberg, R. J. (1985). *Beyond IQ: A triarchic theory of human intelligence*. Cambridge University Press.
- 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.
- Vuijk, P. J., Hartman, E., Scherder, E., & Visscher, C. (2010). Motor performance of children with mild intellectual disability and borderline intellectual functioning. *Journal of Intellectual Disability Research*, 54(11), 955-965.
- 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.

<부록1>

경계선 지능 학생의 실태 분석을 통한 다각적인 지원 방안 마련을 위한 설문조사

안녕하십니까?

계명대학교 산학협력단에서는 경상북도교육청연구원의 위탁으로 『경계선 지능 학생의 실태 분석을 통한 다각적인 지원 방안 연구』를 수행하고 있습니다. 본 설문지는 무기명으로 작성되고 통계적으로 처리되기 때문에 개인의 응답 내용에 대해서는 비밀이 보장되며 통계법에 의해 보호를 받습니다. 여기서 **경계선 지능 학생은 지능 지수(IQ) 70~85 범위에 해당하는 아동으로, 지적장애 진단 기준에는 들지 않지만 인지·정서·사회적 측면에서 복합적인 어려움을 겪고 있는 학생들**입니다.

이번 연구를 통해 이들의 특성과 지원 필요를 보다 정확히 파악하고, 실질적인 교육적 대안을 마련하고자 합니다. 한 아이도 포기하지 않는 교육, 모두가 행복한 교육을 실현하기 위해, 현장의 소중한 목소리가 절실합니다. 바쁘신 가운데 시간을 내어 설문에 참여해 주시는 선생님의 관심과 성의가 경북 교육의 발전과 학생 한 명 한 명의 삶에 깊은 울림이 될 것입니다. 귀한 시간 내어 응답해 주심에 깊이 감사드리며, 모든 문항에 빠짐없이 솔직한 답변을 부탁드립니다. 감사합니다!

2025. 5.

계명대학교 산학협력단

(책임연구자: 교육학과 김규태 교수)

1. 학급 내 실태 진단

1) 선생님의 학급에 경계선 지능이 의심되는 학생이 있습니까?

- ① 없다
- ② 1명 있다
- ③ 2명 있다
- ④ 3명 이상 있다

2) 귀하는 경계선 지능 학생을 지도하는 것에 대해 어떻게 생각하십니까?

지도하기 매우 어렵다 ----- 지도하기 매우 쉽다				
①	②	③	④	⑤

3) 귀하는 경계선 지능 학생이 갖는 주요 특징은 무엇이라고 생각하십니까? (복수 선택)

- ① 학습 부진 학생
- ② 신체적 발달 지연 학생
- ③ 사회정서 장애 학생
- ④ 낮은 지능 학생
- ⑤ 감각통합 능력이 부족한 학생

4) 귀하는 경계선 지능 학생이 보이는 주요 인지·학습 특성은 무엇입니까? (복수 선택)

- ① 수 개념 부족
- ② 글자 해독 어려움
- ③ 지시 수행의 어려움
- ④ 과제 집중력 부족
- ⑤ 학습 속도 지연

5) 귀하는 경계선 지능 학생이 보이는 주요 사회정서·행동 특성은 무엇입니까? (복수 선택)

- ① 낮은 자존감
- ② 불안감
- ③ 실패 회피
- ④ 좌절감 표현
- ⑤ 무기력 및 수동성

6) 해당 학생은 또래와의 관계에서 주로 어떤 어려움이 나타납니까? (복수 선택)

- ① 또래 갈등 반복
- ② 놀이 참여 어려움
- ③ 협력 학습 곤란
- ④ 의사 표현 부족
- ⑤ 규칙 인식 부족

7) 귀하가 경험한 바로는, 학부모는 자녀가 경계선 지능 특성을 가진다는 설명에 대해 일 반적으로 어떤 반응을 보입니까?

- ① 즉시 수용하고 협조적이다
- ② 놀라거나 부정한다
- ③ 진단 자체를 회피하려 한다
- ④ 잘 모르겠다

2. 학교 차원의 선별 및 지원 체계

8) 귀하의 학교는 교장 또는 관리자 차원에서 경계선 지능 학생에 대한 문제를 중요하게 다루고 있습니까?

① 매우 그렇다

② 그렇다

③ 보통이다

④ 그렇지 않다

⑤ 전혀 그렇지 않다

9) 귀하의 학교에는 내 경계선 지능 학생을 조기에 선별하기 위한 도구가 마련되어 있습니까?

① 있다

② 없다

③ 잘 모르겠다

10) 현장에서 활용 가능한 체크리스트나 선별 도구를 사용해본 경험이 있습니까?

① 있다 (도구명 기입:)

② 없다

③ 잘 모르겠다

11) 귀하의 학교에는 내 경계선 지능 학생을 조기에 선별하고 지원하는 구체적인 절차나 매뉴얼이 있습니까?

① 있다

② 없다

③ 잘 모르겠다

12) 현재 학교 차원에서 선별 이후 학생에게는 어떤 형태의 지원이 이루어지고 있습니까?
(복수 선택)

① 학교 내 개별 학습 지도

② 학교 내 정서·사회성 프로그램 지원

③ 특수교사 협력

④ 전문기관 연계(기초학력 지원센터, Wee센터, 복지관 등)

⑤ 없음

13) 다음은 경계선 지능 학생의 학교 차원의 지원 체계에 대한 인식과 관련된 문항입니다.
각 문항에 대한 인식이 어느 정도인지를 선택해 주십시오.

	문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
13-1)	우리 학교에는 경계선 지능 학생에 대한 이해와 공감 이 교직원 사이에서 공유되고 있다.					
13-2)	학부모와의 상담 또는 정보 공유를 통해 경계선 지능 학생에 대한 협력적 지원이 이루어지고 있다.					
13-3)	학교장 또는 관리자 차원에서 경계선 지능 학생을 위 한 정책적 배려나 관심이 지속되고 있다.					
13-4)	Wee센터, 복지기관 등 지역사회 유관 기관과의 연계 가 경계선 지능 학생 지원에 활용되고 있다.					
13-5)	우리 학교는 경계선 지능 학생을 위한 자체 계획이나 개선 과제를 수립·운영하고 있다.					

14) 현재 학교 차원의 대응 체계에 대한 귀하의 만족도는 어떻습니까?

① 매우 불만족	② 불만족	③ 보통이다	④ 만족	⑤ 매우 만족
----------	-------	--------	------	---------

15) 귀하가 생각하기에 경계선 지능 학생이 지원을 받지 못하고 사각지대에 놓이게 되는
가장 큰 이유는 무엇이라고 생각하십니까?

- ① 학부모의 낮은 인식
- ② 진단 기준의 불명확성
- ③ 학교 내 자원 부족
- ④ 교사 연수 및 전문성 부족
- ⑤ 기타 (직접 서술)

3. 경북교육청의 경계선 지능 학생에 대한 정책 인식 및 요구

16) 귀하께서는 현재 교육청이 경계선 지능 학생을 위한 정책이나 프로그램을 운영하고
있다는 사실을 알고 계십니까?

① 전혀 모른다	② 잘 모른다	③ 보통이다	④ 잘 알고 있다	⑤ 매우 잘 알고 있다
----------	---------	--------	-----------	--------------

17) 귀하의 학교는 교육청의 경계선 지능 학생 관련 사업을 추진하고 있습니까?

- ① 예
- ② 아니오
- ③ 모르겠다

④ 경계선 지능 학생관련 사업명을 구체적으로 기술해 주세요 (직접 서술)

18) 교육청이 추진하는 경계선 지능 학생 관련 지원과 정책의 효과는 어떻다고 느끼십니까?

① 전혀 효과가 없다	② 효과가 없다	③ 보통이다	④ 효과적이다	⑤ 매우 효과적이다
-------------	----------	--------	---------	------------

19) 다음은 경계선 지능 학생의 교육청 차원의 지원 및 정책입니다. 각 항목에 대해 어느 정도 만족하시는지를 선택해 주십시오.

문항	매우 불만족	불만족	보통	만족	매우 만족
19-1) 선별 도구 개발 및 보급					
19-2) 교사 대상 연수 및 매뉴얼 제공					
19-3) 정책 예산 지원					
19-4) 외부기관 연계 시스템					

4. 다음은 경계선 지능 학생 선별을 위한 체크리스트(안)에 관한 문항입니다. 귀하는 이 문항들이 경계선 지능 학생을 판별하는 데 타당하다고 생각하십니까?

영역	검사 문항(안)	전혀 타당하지 않다 --- 매우 타당하다				
		1	2	3	4	5
정서	1) 새로운 활동(운동, 학습 등)을 시작하는 것을 두려워한다.					
	2) 새로운 환경(새로운 반, 새로운 친구들)에서 쉽게 불안해하고 긴장한다.					
	3) 교사의 지시나 질문에 눈치를 보면서 '저요?', '저 안 했어요' 등과 같이 지나친 과민 반응을 하는 경우가 많다.					
	4) 감정 표현이 서툴러, 불안을 말로 표현하기보다는 회피하거나 무반응 행동을 하는 경우가 많다.					
	5) 중요한 행사나 일이 있을 경우, 불안한 듯 계속 질문하거나 소지품을 점검하는 경우가 많다.					
	6) 특정 과제를 수행하기 전에 '어차피 틀릴 거예요', '저는 원래 못해요' 등과 같이 부정적인 태도를 보이는 경우가 많다.					
사회성	7) 친구들과 놀이할 때 규칙을 이해하지 못하거나, 지키는 데 어려움을 느낀다.					
	8) 친구들과 함께 놀이나 모둠활동을 하는 중간에 잦은 갈등 상황이 일어나거나 싸움이 일어나는 경우가 많다.					
	9) 친구가 놀고 싶지 않은 놀이를 시켜도 거절하지 못하고 그냥 따라하는 경우가 많다.					
	10) 대화할 때 상대방의 기분이나 표정을 잘 이해하지 못한다.					

영역	검사 문항(안)	전혀 타당하지 않다 --- 매우 타당하다				
		1	2	3	4	5
	11) 교사, 친구, 부모 등과 의견이 다를 경우, 다른 사람들의 의견을 무시하고 자신의 의견만 고집하려고 한다.					
	12) 다른 사람들이 무엇을 원하거나 필요로 하는지 잘 알아차리지 못하는 경우가 많다.					
신체	13) 글씨를 쓸 때 손가락에 힘을 제대로 주지 못하거나, 글자가 흔들리고 크기가 일정하지 않다.					
	14) 가위질을 할 때 손을 잘 조절하지 못하거나, 선을 따라 자르기가 어렵다.					
	15) 단추를 잠그거나 신발 끈을 묶는 것이 또래보다 많이 서툴다.					
	16) 작은 장난감(블록, 퍼즐 등)을 조립할 때 손가락을 세밀하게 사용하기 어렵다.					
	17) 색칠하기를 할 때 선 밖으로 많이 벗어나거나, 일정한 힘을 유지하기 어렵다.					
	18) 또래에 비해 한 발로 서기, 균형 잡으며 걷기 등 균형 감각이 부족하다.					
	19) 또래에 비해 교사나 친구의 시범을 보고 따라 하기까지 시간이 오래 걸린다.					
	20) 몸의 방향을 빠르게 바꾸거나, 리듬을 맞추는 활동(춤, 체조 등)이 어렵다.					
	21) 새로운 신체 동작(예: 박수 치기, 춤 동작 따라 하기)을 배우는 데 시간이 많이 걸린다.					
	22) 주변의 자극 소리나 촉감에 유난히 예민하거나, 반대로 반응이 둔하다.					
인지	23) 위치나 공간에 따라 사물이 보이는 형태가 달라질 수 있다는 개념을 이해하는 데 어려움을 보인다.					
	24) 낮은 곳에서 단서를 기억하여 길을 찾는 데 어려움이 있다.					
	25) 자신과 타인의 위치를 언어적으로 표현하기 어려워한다.					
	26) 퍼즐을 맞추거나 틀린 그림 찾기 등을 어려워한다.					
	27) 비슷한 글자를 자주 혼동한다.					
	28) 제시된 모양을 따라 그리기를 어려워한다.					
	29) 상하좌우를 혼동한다.					
	30) 글씨를 쓸 때 줄 맞추기를 못하거나 글자를 칸에 맞게 쓰지 못하는 경우가 많다.					
	31) 교실 게시판이나 알림장에 있는 시간표, 알림글 등을 잘 인식하지 못하는 경우가 많다.					
	32) 칠판에 적힌 글씨를 베껴 쓸 때, 한 글자를 빠뜨리거나 다른 줄을 베끼는 일이 있다.					
	33) 수업 중 교사의 지시나 설명을 놓쳐서 멍하니 앉아 있거나 자주 되묻는 경우가 많다.					

영역	검사 문항(안)	전혀 타당하지 않다 --- 매우 타당하다				
		1	2	3	4	5
	34) 수업 중에 창밖 소리(자동차, 새 소리 등) 때문에 교사의 말을 놓치는 일이 있다.					
	35) 한번 시작한 과제나 일을 끝까지 완성하지 못하는 경우가 많다.					
	36) 지속적으로 과제를 집중해서 수행하지 못해 자신이 하던 과제와 관련 없는 행동을 하는 경우가 많다.					
	37) 한 문제를 끝까지 풀지 못하고 여기저기 문제를 옮겨가면서 푸는 경향이 있다.					
	38) 많은 정보를 동시에 처리하기 어렵다.					
	39) 과제를 제시된 순서대로 수행하는 것을 어렵다.					
	40) 방금 들은 말을 돌아서면 잊어버린다.					
	41) 경험한 일을 순서대로 말하는 것을 어렵다.					
	42) 교사가 자주 가르쳐 준 단어나 철자 등을 자주 잊어버리고 매번 새롭게 배우는 것처럼 어렵다.					
	43) 특정 과제나 활동을 수행할 경우, 정해진 순서나 절차를 자주 잊어버려 매번 처음하는 것처럼 어렵다.					
	44) 추상적인 개념 이해를 어렵다.					
	45) 연산속도가 느리거나 복잡한 문제를 어렵다.					
	46) 자기 경험이나 지식을 새로운 정보와 연결하기 어렵다.					
	47) 생각하는 질문에 답하기 어렵다.					
	48) 말이나 글에서 숨은 의미를 파악하기 어렵다.					
	49) 사물을 속성에 따라 구분하고 범주화하기 어렵다.					
	50) 추상적이고 복잡한 과제수행을 어렵다.					
	51) 문제가 있을 때 원인을 생각하고 해결하기 어렵다.					
	52) 수업 중 교사의 설명을 듣고 이해하는 데 시간이 오래 걸린다.					
	53) 새로운 단어나 문장을 배우는 속도가 느린 편이다.					
	54) 글씨를 쓸 때 속도가 느려서 과제나 시험을 끝까지 마치기 어렵다.					
	55) 이야기를 순서대로 정리하거나, 논리적으로 설명하는 것을 어렵다.					
	56) 지시사항을 듣고 이해하는 것이 어렵거나, 여러 번 설명해야 한다.					
	57) 패턴(예: □→△→□→△)을 이해하고, 규칙을 찾아내는 것을 어렵다.					
	58) 공간 감각이 부족해서 퍼즐 맞추기, 길 찾기, 블록 쌓기 등을 어렵다.					
학습	59) 글을 읽을 때 단어를 빼먹거나 줄을 건너뛰고 다른 줄을 반복해서 읽는 경우가 많다.					
	60) 책을 읽을 때 글자의 모양을 혼동하거나, 자주 틀린다.					

영역	검사 문항(안)	전혀 타당하지 않다 --- 매우 타당하다				
		1	2	3	4	5
	61) 읽은 내용을 이해하고 설명하는 것을 어려워한다.					
	62) 글씨를 또래보다 서툴게 쓰거나, 글자 크기가 일정하지 않다.					
	63) 받아쓰기를 할 때 교사가 천천히 읽어줘도 중간 글자나 단어를 빼먹거나 엉뚱하게 쓰는 경우가 많다.					
	64) 문장을 만들 때 단어의 순서가 어색하거나, 문장을 끝까지 완성하는 것이 어렵다.					
	65) 글씨 쓰는 것을 부담스러워하거나 싫어하는 편이다.					
	66) 간단한 덧셈과 뺄셈(예: 3+2, 5-1)을 할 때 손가락을 많이 사용하거나 시간이 오래 걸린다.					
	67) 수학 문제 풀이 절차나 과정을 제대로 이해하지 못해 계산 순서 오류가 많고 자주 실수를 하는 편이다.					
	68) 시계 보기, 돈 계산하기, 크기 비교하기 등의 개념을 이해하는 것을 어려워한다.					
	69) 수학 문제 상황 이해(예: “사과가 5개 있고 2개를 더 샀어요. 모두 몇 개인가요?”)력이 부족하여 계산하는 것을 어려워한다.					

5. 개선 의견 및 제안

5.1 향후 학교 차원에서 경계선 지능 학생 지원을 위해 가장 시급히 개선되어야 할 부분은 무엇이라고 생각하십니까?

(주관식)

5.2 경계선 지능 학생을 보다 효과적으로 지원하기 위해 학교·교육청·지역사회가 어떤 방향으로 협력해야 한다고 보십니까?

(주관식)

■ 배경변수

1. 귀하의 직위는?

- ① 일반교사 ② 부장교사 ③ 교장, 교감

2. 귀하의 담당 학년은?

- ① 1학년 ② 2학년 ③ 다른 학년 또는 담당하지 않음

3. 귀하의 성별은?

- ① 남 ② 여

4. 귀하의 교육 경력은?

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

5. 경계선 지능 학생 관련 연수 경험은?

- ① 받은 경험 없음 ② 1시간 이상~15시간 미만
③ 15시간 이상~30시간 미만 ④ 30시간 이상~60시간 미만
⑤ 60시간 이상

6. 귀하의 학교 소재지?

- ① 시지역 ② 읍지역 ③ 면지역

7. 귀하의 학교 규모는?

- ① 6학급 이하 ② 7-12학급 ③ 13-18학급 ④ 19학급 이상

<부록2>

경계선 지능 학생 선별 체크리스트 문항 타당도 검토를 위한 설문조사

안녕하십니까?

본 설문은 경계선 지능 학생의 조기 발견과 적절한 지원을 위해 개발 중인 '경계선 지능 학생 선별 체크리스트'의 타당도를 검토하기 위한 것입니다.

경계선 지능 학생은 지능지수(IQ) 71~84 범위에 해당하는 아동으로, 지적장애 진단 기준에는 들지 않지만 인지·정서·사회적 측면에서 복합적인 어려움을 겪고 있는 학생입니다.

설문 문항은 실제 학교 현장에서의 관찰과 경험을 바탕으로 활용할 수 있도록 구성되었으며, 선생님의 응답은 체크리스트의 신뢰성과 타당성을 높이는 데 소중한 자료가 됩니다. 응답해주신 내용은 익명으로 처리되며, 연구 이외의 목적으로는 절대 사용되지 않습니다. 바쁘신 와중에도 본 연구에 참여해 주셔서 감사드리며, 선생님의 소중한 의견이 경계선 지능 학생을 위한 보다 실질적이고 효과적인 교육 지원 방안을 마련하는 데 큰 힘이 될 것입니다. 감사합니다.

2025. 7.

계명대학교 산학협력단

(책임연구자: 교육학과 김규태 교수)

1. 학생 정보

※ 현재 선생님 반에 있는 **경계선 지능이 의심되는 학생**을 대상으로 작성하는 문항입니다.

1) 귀하의 학교 소재지?

- ① 시지역 ② 읍지역 ③ 면지역

2) 귀하의 학교 규모는?

- ① 6학급 이하 ② 7-12학급 ③ 13-18학급 ④ 19학급 이상

3) 해당 학생의 학년은?

- ① 1학년 ② 2학년

4) 해당 학생의 성별은?

- ① 남 ② 여

5) 해당 학생은 현재 학습지원대상으로 선정되어 지원을 받고 있습니까?

- ① 예 ② 아니오

6) 해당 학생의 주 양육자는 누구입니까?

- ① 부모(부모 모두)
- ② 어머니 또는 아버지(한부모 가정)
- ③ 조부모
- ④ 위탁 가정 또는 시설
- ⑤ 기타(직접 작성:)

7) 동학년 학생들과 비교하여 해당 학생의 수준을 체크해주시요.

문항		상(평균보다 높음)	중(평균)	하(평균보다 낮음)
7-1)	읽기 능력			
7-2)	쓰기 능력			
7-3)	셈하기 능력			
7-4)	주의력(주의 집중 시간 및 선택적 주의집중)			
7-5)	사회성			
7-6)	의사소통능력			
7-7)	신체협응능력			
7-8)	정서 지능(감정 인식, 표현, 조절)			

※ 다음의 문항을 잘 읽으시고, 대상 학생에 해당되는 것에 √표 해 주세요.

2. 경제선 지능 학생 선별 체크리스트 설문1

문 항	그 렇 지 않 다	조 금 그 렇 다	그 렇 다	매 우 그 렇 다
	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 오래보다 쉽게 지친다.				
처리속도				
21. 오래보다 학습속도가 느리다.				
22. 정해진 시간 내에 과제를 마치지 못한다.				
23. 칠판이나 책에 쓰여 있는 단어나 문장을 노트에 옮겨 적는 데 오래 걸린다.				

3. 경계선 지능 학생 선별 체크리스트 설문2

영역	검사 문항	그 렇 지 않 다	조 금 그 렇 다	그 렇 다	매 우 그 렇 다
		1	2	3	4
정서	1) 새로운 활동(운동, 학습 등)을 시작하는 것을 두려워한다.				
	2) 새로운 환경(새로운 반, 새로운 친구들)에서 쉽게 불안해하고 긴장한다.				
	3) 교사의 지시나 질문에 눈치를 보면서 ‘저요?’, ‘저 안 했어요!’ 등과 같이 지나친 과민 반응을 하는 경우가 많다.				
	4) 감정 표현이 서투러, 불안을 말로 표현하기보다는 회피하거나 무반응 행동을 하는 경우가 많다.				
	5) 중요한 행사나 일이 있을 경우, 불안한 듯 계속 질문하거나 소지품을 점검하는 경우가 많다.				
	6) 특정 과제를 수행하기 전에 ‘어차피 틀릴 거예요’, ‘저는 원래 못해요’ 등과 같이 부정적인 태도를 보이는 경우가 많다.				
사회성	7) 친구들과 놀이할 때 규칙을 이해하지 못하거나, 지키는 데 어려움을 느낀다.				
	8) 친구들과 함께 놀이나 모둠활동을 하는 중간에 잦은 갈등 상황이 일어나거나 싸움이 일어나는 경우가 많다.				
	9) 친구가 놀고 싶지 않은 놀이를 시켜도 거절하지 못하고 그냥 따라하는 경우가 많다.				
	10) 대화할 때 상대방의 기분이나 표정을 잘 이해하지 못한다.				

영역	검사 문항	그 렇 지 않 다	조 금 그 렇 다	그 렇 다	매 우 그 렇 다
		1	2	3	4
	11) 교사, 친구, 부모 등과 의견이 다를 경우, 다른 사람들의 의견을 무시하고 자 신의 의견만 고집하려고 한다.				
	12) 다른 사람들이 무엇을 원하거나 필요로 하는지 잘 알아차리지 못하는 경우가 많다.				
신체	13) 글씨를 쓸 때 손가락에 힘을 제대로 주지 못하거나, 글자가 흔들리고 크기가 일정하지 않다.				
	14) 가위질을 할 때 손을 잘 조절하지 못하거나, 선을 따라 자르기가 어렵다.				
	15) 단추를 잠그거나 신발 끈을 묶는 것이 또래보다 많이 서툴다.				
	16) 작은 장난감(블록, 퍼즐 등)을 조립할 때 손가락을 세밀하게 사용하기 어렵다.				
	17) 색칠하기를 할 때 선 밖으로 많이 벗어나거나, 일정한 힘을 유지하기 어렵다.				
	18) 또래에 비해 한 발로 서기, 균형 잡으며 걷기 등 균형 감각이 부족하다.				
	19) 또래에 비해 교사나 친구의 시범을 보고 따라 하기까지 시간이 오래 걸린다.				
	20) 몸의 방향을 빠르게 바꾸거나, 리듬을 맞추는 활동(춤, 체조 등)이 어렵다.				
	21) 새로운 신체 동작(예: 박수 치기, 춤 동작 따라 하기)을 배우는 데 시간이 많 이 걸린다.				
	22) 주변의 자극 소리나 촉감에 유난히 예민하거나, 반대로 반응이 둔하다.				
인지	23) 위치나 공간에 따라 사물이 보이는 형태가 달라질 수 있다는 개념을 이해하는 데 어려움을 보인다.				
	24) 낯선 곳에서 단서를 기억하여 길을 찾는 데 어려움이 있다.				
	25) 자신과 타인의 위치를 언어적으로 표현하기 어려워한다.				
	26) 퍼즐을 맞추거나 틀린 그림 찾기 등을 어려워한다.				
	27) 비슷한 글자를 자주 혼동한다.				
	28) 제시된 모양을 따라 그리기를 어려워한다.				
	29) 상하좌우를 혼동한다.				
	30) 글씨를 쓸 때 줄 맞추기를 못하거나 글자를 간에 맞게 쓰지 못하는 경우가 많다.				
	31) 교실 게시판이나 알림장에 있는 시간표, 알람글 등을 잘 인식하지 못하는 경 우가 많다.				
	32) 칠판에 적힌 글씨를 베껴 쓸 때, 한 글자를 빠뜨리거나 다른 줄을 베끼는 일 이 있다.				
	33) 수업 중 교사의 지시나 설명을 놓쳐서 멍하니 앉아 있거나 자주 되묻는 경우 가 많다.				
	34) 수업 중에 창밖 소리(자동차, 새 소리 등) 때문에 교사의 말을 놓치는 일이 있다.				
	35) 한번 시작한 과제나 일을 끝까지 완성하지 못하는 경우가 많다.				
	36) 지속적으로 과제를 집중해서 수행하지 못해 자신이 하던 과제와 관련 없는 행 동을 하는 경우가 많다.				
	37) 한 문제를 끝까지 풀지 못하고 여기저기 문제를 옮겨가면서 푸는 경향이 있다.				
	38) 많은 정보를 동시에 처리하기 어려워한다.				
	39) 과제를 제시된 순서대로 수행하는 것을 어려워한다.				

영역	검사 문항	그 렇 지 않 다	조 금 그 렇 다	그 렇 다	매 우 그 렇 다
		1	2	3	4
	40) 방금 들은 말을 돌아서면 잊어버린다.				
	41) 경험한 일을 순서대로 말하는 것을 어려워한다.				
	42) 교사가 자주 가르쳐 준 단어나 철자 등을 자주 잊어버리고 매번 새롭게 배우는 것처럼 어려워한다.				
	43) 특정 과제나 활동을 수행할 경우, 정해진 순서나 절차를 자주 잊어버려 매번 처음하는 것처럼 어려워한다.				
	44) 추상적인 개념 이해를 어려워한다.				
	45) 연산속도가 느리거나 복잡한 문제를 어려워한다.				
	46) 자기 경험이나 지식을 새로운 정보와 연결하기 어려워한다.				
	47) 생각하는 질문에 답하기 어려워한다.				
	48) 말이나 글에서 숨은 의미를 파악하기 어려워한다.				
	49) 사물을 속성에 따라 구분하고 범주화하기 어려워한다.				
	50) 추상적이고 복잡한 과제수행을 어려워한다.				
	51) 문제가 있을 때 원인을 생각하고 해결하기 어려워한다.				
	52) 수업 중 교사의 설명을 듣고 이해하는 데 시간이 오래 걸린다.				
	53) 새로운 단어나 문장을 배우는 속도가 느린 편이다.				
	54) 글씨를 쓸 때 속도가 느려서 과제나 시험을 끝까지 마치기 어렵다.				
	55) 이야기를 순서대로 정리하거나, 논리적으로 설명하는 것을 어려워한다.				
	56) 지시사항을 듣고 이해하는 것이 어렵거나, 여러 번 설명해야 한다.				
	57) 패턴(예: □→△→□→△)을 이해하고, 규칙을 찾아내는 것을 어려워한다.				
	58) 공간 감각이 부족해서 퍼즐 맞추기, 길 찾기, 블록 쌓기 등을 어려워한다.				
학습	59) 글을 읽을 때 단어를 빼먹거나 줄을 건너뛰고 다른 줄을 반복해서 읽는 경우가 많다.				
	60) 책을 읽을 때 글자의 모양을 혼동하거나, 자주 틀린다.				
	61) 읽은 내용을 이해하고 설명하는 것을 어려워한다.				
	62) 글씨를 또래보다 서툴게 쓰거나, 글자 크기가 일정하지 않다.				
	63) 받아쓰기를 할 때 교사가 천천히 읽어줘도 중간 글자나 단어를 빼먹거나 엉뚱하게 쓰는 경우가 많다.				
	64) 문장을 만들 때 단어의 순서가 어색하거나, 문장을 끝까지 완성하는 것이 어렵다.				
	65) 글씨 쓰는 것을 부담스러워하거나 싫어하는 편이다.				
	66) 간단한 덧셈과 뺄셈(예: 3+2, 5-1)을 할 때 손가락을 많이 사용하거나 시간이 오래 걸린다.				
	67) 수학 문제 풀이 절차나 과정을 제대로 이해하지 못해 계산 순서 오류가 많고 자주 실수를 하는 편이다.				
	68) 시계 보기, 돈 계산하기, 크기 비교하기 등의 개념을 이해하는 것을 어려워한다.				
	69) 수학 문제 상황 이해(예: “사과가 5개 있고 2개를 더 샀어요. 모두 몇 개인가요?”)력이 부족하여 계산하는 것을 어려워한다.				

<부록3>

경계선 지능 학생 선별 체크리스트 실시 요강

I. 검사 목적 및 구성

1. 검사의 목적

본 체크리스트는 초등학교 1학년부터 2학년을 대상으로 하며, 경계선 지능으로 학습에 어려움이 보이는 학생을 조기 진단 및 사전 예방하는 데 목적이 있다.

* 경계선 지능 학생
IQ 71-84 사이의 경계선 지적 기능으로 적응 행동에 어려움이 있는 학생

2. 검사의 구성

본 선별 체크리스트의 문항은 신체, 정서, 사회성, 인지, 학습 영역에 중점을 두고 개발하였다.

■ 신체

신체 영역은 소근육, 대근육, 감각통합 등을 포함하며 운동 협응력, 신체 조절력, 감각-운동 통합 능력을 의미한다.

■ 정서

정서 영역은 자신감 부족, 긴장 및 불안, 무기력 등을 포함하며, 정서 인식, 정서 표현, 정서 조절 능력을 의미한다.

■ 사회성

사회성 영역은 언어표현, 규칙 준수, 또래 관계, 공감 능력 등을 포함하며, 실제 생활에서 겪는 사회적 미숙함, 갈등 유발 행동, 의사소통의 어려움을 의미한다.

■ 인지

인지 영역은 시공간 지각, 시각·청각 주의력, 작업 및 장기 기억, 좌·우뇌 기능 등을 포함하며, 인지 처리 속도, 문제해결력을 의미한다.

■ 학습

학습 영역은 읽기, 쓰기, 셈하기 등 기초 학습 능력을 포함하며, 글자 생략, 순서 오류, 계산 순서 혼동 등 실제 학습 수행에서 나타나는 오류 패턴을 의미한다.

II. 검사 실시 방법

1. 실시 대상

본 검사의 대상은 초등학교 1학년부터 2학년까지이다. 이 검사의 목적은 경계선 지능 학생을 조기 선별 및 예방을 목적으로 ① 부모가 자녀를 경계선 지능으로 의심하여 검사를 의뢰한 학생, ② 담임교사가 학생을 최소 3개월 이상 관찰하고 지도한 결과 학습이나 학교생활에서 어려움을 보이는 학생, ③ 학년 초 실시한 기초학력 진단평가에서 미도달로 진단된 학생 등이 검사 대상이 될 수 있다.

2. 검사 소요 시간

본 검사는 약 15분 정도 소요된다. 일부 문항에 대해 선뜻 응답하기 어려워 학생의 행동을 직접 관찰해야 할 경우 시간이 더 소요될 수 있다.

3. 검사자

본 검사는 교사 평정 검사로, 대상 학생에 대해 정확한 정보를 얻기 위해서 대상 학생을 최소한 3개월 이상 지도한 경험이 있는 담임교사 또는 교과전담교사 등이 실시한다.

4. 검사 시 유의 사항

본 검사는 대상 학생이 평소에 보이는 신체, 정서, 사회성, 인지, 학습 특성에 대해 평정하는 방식이다. 따라서 경계선 지능 여부에 대한 신뢰롭고 정확한 정보를 얻기 위해서 다음 사항에 유의하여 검사를 실시하여야 한다.

- 본 검사는 전체 점수와 5개 하위 영역에 따라 집단 구분점(cut-off point)은 관찰을 통해서 예방적 차원의 진단이므로, 뇌파 검사, IQ 검사 등 객관적 평가를 추가로 실시할 필요가 있다.
- 검사자가 일부 문항을 관찰하지 못하여 바로 응답하기 어려운 경우, 추가적인 시간을 확보하여 학생에게 해당 문항을 지시하거나 질문하여 학생의 반응을 직접 관찰한 후에 평가하도록 한다.
- 검사 문항에 대한 응답은 순차적으로 진행하지 않아도 되며 쉽게 응답 가능한 것부터 응답하되 전체 문항에 대해 모두 응답해야 한다.

- 검사 문항에 대한 응답은 4점 척도로 '1=그렇지 않다', '2=조금 그렇다', '3=그렇다', '4=매우 그렇다' 중 하나를 선택한다.

5. 검사 실시 및 채점

[검사 실시]

- 검사자는 「경계선 지능 학생 선별 체크리스트」의 검사 기록지를 준비한다.
- 체크리스트 실시 전 필요한 경우에는 대상 학생의 기초학력 진단평가 결과나 특이 사항(예: 학생의 가정환경(다문화가정 등))에 대한 정보도 확인해 둔다.
- 학생의 학년 등 정보를 확인하고 기록한다.
- 교사(평가자)란에 검사 실시자의 이름을 기록하고, 모든 문항의 평정이 끝나면 원점수를 계산하여 점수란에 기록한다. 그런 다음 학생의 학년에 대한 원점수 값을 기준으로 “경계선 지능 위험군”, “경계선 지능 탐색군”, “일반군” 중 해당되는 곳에 표시한다.
- 검사에서 대상 학생의 평가에 도움이 될 만한 정보가 있다면 별도로 기록해 둘 수 있다.

[채점]

「경계선 지능 학생 선별 체크리스트」는 총 25문항으로 구성되어 있다. 즉, 경계선 지능 학생 변별에 중요한 하위 요인별로 신체 6문항, 정서 4문항, 사회성 4문항, 인지 5문항, 학습 6문항으로 구성되어 있다.

각 문항은 4점 척도이며, ‘그렇지 않다’ 1점, ‘조금 그렇다’ 2점, ‘그렇다’ 3점, ‘매우 그렇다’ 4점이다. 예컨대, 1번 문항에 대한 응답이 ‘그렇지 않다’ 라면 1점에 해당한다. 1번부터 25번 문항까지 모두 응답한 후 전체 문항의 점수를 모두 합산하여 총점을 구한다. 따라서 본 검사의 점수의 범위는 최저 25점에서 최대 100점까지이며, 점수가 높을수록 경계선 지능 위험이 높다는 것을 의미한다.

6. 결과 처리

각 문항의 점수를 모두 합산한 값은 원점수이자 총점이 된다. 총점은 기록지의 평가 정보란에 있는 ‘총점(원점수)’란에 기록한다. 그리고 전체 점수 및 신체, 정서, 사회성, 인지, 학습 등 5개 영역에서 해당 원점수가 어느 집단에 해당하는지 확인하고 “경계선 지능 위험군”, “경계선 지능 탐색군”, “일반군” 중 해당하는 곳에 표시한다. 단, 본 검사

결과는 집단 분류시 전체 점수 및 5개 영역 점수 차이가 있기 때문에 해당 점수 및 집단 분류 기준을 잘 확인하도록 한다.

예를 들어, <표 1>과 같이 2학년 학생 A의 원점수 총점이 79이라면 ‘원점수’ 란에 75를 기입한다. 원점수 74점 이상이 경계선 지능 탐색군이므로 학생 A는 ‘경계선 지능 탐색군’에 해당하는 것으로 표시한다. ‘경계선 지능 탐색군’으로 판정된 학생은 교사의 지속적인 교실 관찰을 권유한다.

또한, 2학년 학생 A의 신체 영역은 17점이라면 ‘경계선 지능 탐색군’에 해당하는 것으로 표시하고, 정서 영역은 10점이라면 ‘경계선 지능 탐색군’에 해당하는 것으로 표시하며, 사회성 영역은 11점이라면 ‘경계선 지능 탐색군’에 해당하는 것으로 표시한다. 인지 영역은 19점이라면 ‘경계선 지능 위험군’에 해당하는 것으로 표시하고, 학습 영역은 22점이라면 ‘경계선 지능 위험군’에 해당하는 것으로 표시한다.

〈표 1〉 체크리스트 결과 (예시_2학년)

교사(평가자)	000	검사일	00년 0월 0일
학생 학년/반	2 학년 반		
학생 이름	A		
점수	원점수: 79 점		
집단 판정	경계선 지능 위험군 ☐	경계선 지능 탐색군 ☒	일반군 ☐
전체(100점)	☐ 80점 이상	☒ 74점 이상~80점 미만	☐ 74점 미만
정서(16점)	☐ 11점 이상	☒ 10점 이상~11점 미만	☐ 10점 미만
사회성(16점)	☐ 12점 이상	☒ 11점 이상~12점 미만	☐ 11점 미만
신체(24점)	☐ 18점 이상	☒ 16점 이상~18점 미만	☐ 16점 미만
인지(20점)	☒ 19점 이상	☐ 18점 이상~19점 미만	☐ 18점 미만
학습(24점)	☒ 22점 이상	☐ 20점 이상~22점 미만	☐ 20점 미만

다음의 예시와 같이 1학년 B 학생의 원점수가 90점 일 경우, **경계선 지능 위험군**으로 판정한다. ‘경계선 지능 위험군’으로 판정된 학생의 경우 보다 정밀한 진단을 위하여 교육청에 의뢰하여 표준화된 지능검사를 실시하도록 한다.

또한, 1학년 학생 B의 신체 영역은 23점이라면 ‘경계선 지능 위험군’에 해당하는 것으로 표시하고, 정서 영역은 10점이라면 ‘경계선 지능 탐색군’에 해당하는 것으로 표시하며, 사회성 영역은 15점 이라면 ‘경계선 지능 위험군’에 해당하는 것으로 표시한다. 인지 영역은 20점이라면 ‘경계선 지능 위험군’에 해당하는 것으로 표시하고, 학습 영역은 22점이라면 ‘경계선 지능 위험군’에 해당하는 것으로 표시한다.

〈표 1〉 체크리스트 결과 (예시_1학년)

교사(평가자)	000	검사일	00년 0월 0일
학생 학년/반	1 학년 반		
학생 이름	B		
점수	원점수: 90 점		
집단 판정	경계선 지능 위험군	경계선 지능 탐색군	일반군
	☒	☐	☐
전체(100점)	☒ 80점 이상	☐ 74점 이상~80점 미만	☐ 74점 미만
정서(16점)	☐ 11점 이상	☒ 10점 이상~11점 미만	☐ 10점 미만
사회성(16점)	☒ 12점 이상	☐ 11점 이상~12점 미만	☐ 11점 미만
신체(24점)	☒ 18점 이상	☐ 16점 이상~18점 미만	☐ 16점 미만
인지(20점)	☒ 19점 이상	☐ 18점 이상~19점 미만	☐ 18점 미만
학습(24점)	☒ 22점 이상	☐ 20점 이상~22점 미만	☐ 20점 미만

<부록4>

경계선 지능 학생 선별 체크리스트

교사(평가자)		검사일	년	월	일
학생 학년/반	학년 반				
학생 이름					

점수	원점수: 점		
집단 판정	경계선 지능 위험군	경계선 지능 탐색군	일반군
	☐	☐	☐
전체(100점)	☐ 80점 이상	☐ 74점 이상~80점 미만	☐ 74점 미만
정서(16점)	☐ 11점 이상	☐ 10점 이상~11점 미만	☐ 10점 미만
사회성(16점)	☐ 12점 이상	☐ 11점 이상~12점 미만	☐ 11점 미만
신체(24점)	☐ 18점 이상	☐ 16점 이상~18점 미만	☐ 16점 미만
인지(20점)	☐ 19점 이상	☐ 18점 이상~19점 미만	☐ 18점 미만
학습(24점)	☐ 22점 이상	☐ 20점 이상~22점 미만	☐ 20점 미만

※ 기타 의견:

※ 다음의 문항을 잘 읽으시고, 대상 학생에 해당되는 것에 √표 해 주세요.

문 항	그 렇 지 않 다	조 금 그 렇 다	그 렇 다	매 우 그 렇 다
	1	2	3	4
정서				
1. 새로운 활동(운동, 학습 등)을 시작하는 것을 두려워한다.				
2. 새로운 환경(새로운 반, 새로운 친구들)에서 쉽게 불안해하고 긴장한다.				
3. 감정 표현이 서툴러, 불안을 말로 표현하기보다는 회피하거나 무반응 행동을 하는 경우가 많다.				
4. 중요한 행사나 일이 있을 경우, 불안한 듯 계속 질문하거나 소지품을 점검하는 경우가 많다.				

사회성				
5. 친구들과 함께 놀이나 모둠활동을 하는 중간에 잦은 갈등 상황이 일어나거나 싸움이 일어나는 경우가 많다.				
6. 대화할 때 상대방의 기분이나 표정을 잘 이해하지 못한다.				
7. 교사, 친구, 부모 등과 의견이 다를 경우, 다른 사람들의 의견을 무시하고 자신의 의견만 고집하려고 한다.				
8. 다른 사람들이 무엇을 원하거나 필요로 하는지 잘 알아차리지 못하는 경우가 많다.				
신체				
9. 가위질을 할 때 손을 잘 조절하지 못하거나, 선을 따라 자르기가 어렵다.				
10. 단추를 잠그거나 신발 끈을 묶는 것이 또래보다 많이 서툴다.				
11. 색칠하기를 할 때 선 밖으로 많이 벗어나거나, 일정한 힘을 유지하기 어렵다.				
12. 또래에 비해 한 발로 서기, 균형 잡으며 걷기 등 균형 감각이 부족하다.				
13. 몸의 방향을 빠르게 바꾸거나, 리듬을 맞추는 활동(춤, 체조 등)이 어렵다.				
14. 새로운 신체 동작(예: 박수 치기, 춤 동작 따라 하기)을 배우는 데 시간이 많이 걸린다.				
인지				
15. 생각하는 질문에 답하기 어려워한다.				
16. 말이나 글에서 숨은 의미를 파악하기 어려워한다.				
17. 추상적이고 복잡한 과제수행을 어려워한다.				
18. 문제가 있을 때 원인을 생각하고 해결하기 어려워한다.				
19. 이야기를 순서대로 정리하거나, 논리적으로 설명하는 것을 어려워한다.				
학습				
20. 책을 읽을 때 글자의 모양을 혼동하거나, 자주 틀린다.				
21. 문장을 만들 때 단어의 순서가 어색하거나, 문장을 끝까지 완성하는 것이 어렵다.				
22. 간단한 덧셈과 뺄셈(예: 3+2, 5-1)을 할 때 손가락을 많이 사용하거나 시간이 오래 걸린다.				
23. 수학 문제 풀이 절차나 과정을 제대로 이해하지 못해 계산 순서 오류가 많고 자주 실수를 하는 편이다.				
24. 시계 보기, 돈 계산하기, 크기 비교하기 등의 개념을 이해하는 것을 어려워한다.				
25. 수학 문제 상황 이해(예: “사과가 5개 있고 2개를 더 샀어요. 모두 몇 개인가요?”)력이 부족하여 계산하는 것을 어려워한다.				
총점 (원점수)				점

2025년 교육정책 연구보고서

발행일: 2025년 11월 28일

발행인: 경상북도교육청연구원장 이상진

발행처: 경상북도교육청연구원

36746 경상북도 안동시 강남로 152 (054-840-2278)

보고서탑재: <http://shool.gyo6.net/gber>

(경상북도교육청연구원홈페이지/정책연구/정책연구담당/정책연구보고서)

- 본 연구의 주장이나 제안은 연구진의 견해이며, 경상북도교육청연구원의 공식 입장이 아닙니다.
- 이 보고서의 저작권은 경상북도교육청연구원에 있으며, 사전 승인 없이 무단 전재 및 복제를 금합니다.