

능력별 집단편성에 대한 교사와 학생의 인식

김 달 효

(부산외국어대학교)

A Study of Recognition About Students' Ability Grouping

Dal-Hyo KIM

(Pusan University of Foreign Studies)

(Received July 9, 2007 / Accepted December 6, 2007)

Abstract

According to the paradigm of Neo-liberalism, the issue of ability grouping has grown more and more in education of Korea. And because of the influence of ability grouping, now ability grouping is enforcing partially in the subjects of English and Mathematics. But ability grouping is going to expand to the all subjects.

So, it is very important that how teachers and students are recognize about partial ability grouping in the subjects of English and Mathematics. Because that information about partial ability grouping can guide direction for the future educational policy.

The purpose of this study was to actually analyze teacher's and students' recognition of partial ability grouping in the subjects of English and Mathematics. To accomplish this purpose, 622 middles school students and 552 teachers were sampled. As a tool of investigation, questionnaires about teacher's and students' recognition of partial ability grouping had made by researcher of this study were used. And as processing of data, t-test, F-test, Scheffé-test were used.

The result of this study is as follow.

First, teachers who are experiencing ability grouping recognized more negative about ability grouping than teachers who are not experiencing ability grouping. Second, students who have low ability recognized more negative about ability grouping than students who have high ability. Third, teachers who are experiencing ability grouping recognized more ineffective about ability grouping than teachers who are not experiencing ability grouping. Fourth, students who have low ability recognized more ineffective about ability grouping than students who have high ability.

Key Words : ability grouping, tracking, streaming

I. 서론

사회는 다양한 사람들의 다양한 특성, 자질, 개

성, 능력, 환경, 필요와 요구 등으로 구성되고, 그 과정 또한 역동적이며 복합적인 성격을 갖는다. 그렇기 때문에 모든 사람들에게 이로운 완벽한

† Corresponding author : 051-640-3603, ekfgyrla@hanmail.net

* 이 논문은 2007년도 부산외국어대학교 학술연구조성비에 의해 연구되었음.

교육정책을 기대하거나 모든 사람들의 필요와 요구에 부응하는 절대적인 교육정책을 기대하는 것은 매우 어려운 것이 현실이다. 하지만 가능하면 모든 사회구성원들의 복지와 사회발전에 도움이 되는 교육정책을 실현하려고 노력해야 하는 것은 분명하다. 그렇게 볼 때, 우리나라에서 최근 들어 점차 가열되고 있는 ‘능력별 집단편성’에 관한 교육정책의 쟁점을 올바르게 이해하고 비판하며, 보다 나은 교육정책이 되도록 연구하는 것은 필요한 일이라고 하겠다.

현재, 우리나라는 자립형사립고등학교, 특수목적고등학교, 특성화학교, 대안학교 등 소수 학교를 제외하고는 초등학교에서 고등학교까지 평준화제도에서 운영되고 있다. 그리고 7차 교육과정 이 적용되고 있기 때문에 기본적인 학교체제는 평준화의 구조를 택하되, 영어와 수학 등의 교과목에서는 수준별 교육과정을 운영한다. 즉, 학생들의 능력 수준이 상대적으로 명확하게 구분되고 또한 수준별로 가르칠 수 있는 영어와 수학의 특정한 교과목에서는 학생들의 능력을 기준으로 능력별 집단편성 체제를 운영하고 있다. 그렇기 때문에 우리나라에서는 일반적으로 아직 완전한 능력별 집단편성을 운영하는 것이 아니라 영어와 수학 등 특정한 교과에 한정해서만 능력별 집단편성을 운영한다. 그러나 시간이 지날수록 고교 평준화제도의 전면 수정 혹은 폐지의 주장이 점차 힘을 얻고 있는 현실을 감안할 때, 능력별 집단편성의 확대 시행의 기로에 서있다고 할 수 있다.

이렇듯, 능력별 집단편성이 교육정책 면에서 확대·시행되려는 시점에서, 현재 수학과 영어 과목을 위주로 하여 능력별 집단편성이 운영되는 현실에 대한 교사와 학생들의 인식을 살펴보는 것은 앞으로의 능력별 집단편성에 대한 교육정책의 방향에 시사점을 제공해줄 수 있다. 하지만 그동안의 우리나라에서 수행된 능력별 집단편성에 관한 연구들(김영철, 1995; 성기선 외, 2001; 중앙교육진흥연구소, 2001 등)은 주로 고교평준화

제도와 관련하여 평준화 지역의 학교와 비평준화 지역의 학교 간 학생들의 학업성취도에 초점이 맞추어졌다. 그리고 능력별 집단편성에 관해 중요한 주체라고 할 수 있는 학생과 교사들의 인식에 관한 기초적인 연구(박소영, 2001; 배정애, 2001 등)는 소수 있기는 하다. 그러나 이러한 연구들은 영어와 수학 과목을 위주로 능력별 집단편성을 시행하는 것에 대해 교사와 학생들이 찬성 혹은 반대하는지, 그 이유는 무엇인지, 능력별 집단편성이 도움이 된다고 인식하는지, 능력별로 편성된 학생들의 수준에 따라 인식에 차이가 있는지, 능력별 집단편성으로 수업하는 교과의 교사와 그렇지 않은 교과의 교사 간에 능력별 집단편성에 관한 인식의 차이가 있는지의 여부 등에 관해서는 다루지 못하고 있다는 공통된 한계를 갖는다.

학생의 능력별 집단편성에 관한 교사와 학생들의 인식을 묻는 연구라고 할 때에는, 특히 능력별 집단편성으로 수업하는 교사인가 아닌가에 따라, 혹은 능력별 집단편성으로 수업할 때 어느 반(상위반 또는 하위반)에서 수업받는 학생인가에 따라 학생의 능력별 집단편성에 대한 찬성과 반대 및 그 이유, 그리고 도움이 되는지에 대한 인식이 어떠한가를 분석하는 것이 핵심이라고 할 수 있다. 왜냐하면, 학교현장에서 학생의 능력별 집단편성에 대해 직접적으로 경험하는 교사와 학생들로부터 나온 이러한 정보는 학생의 능력별 집단편성에 대한 교육정책이 좀 더 나은 방향으로의 개선 혹은 변화로 나아가도록 하는 데 시사점을 제공할 수 있기 때문이다.

이에, 본 연구에서는 능력별 집단편성으로 수업하는 교사인지 아닌지 또는 능력별 집단편성으로 수업할 때 어느 반(상위반 또는 하위반)에서 수업받는 학생인지를 중심으로 하여, 첫째, 능력별 집단편성의 찬성과 반대에 대한 인식, 둘째, 능력별 집단편성에 대한 찬성 혹은 반대의 이유, 셋째, 능력별 집단편성의 도움에 대한 인식을 분석해보고자 한다.

II. 이론적 배경

1. 능력별 집단편성의 개념

‘능력별 집단편성’은 학교에서 학생들을 가르치기 위해 학생들을 집단으로 편성할 때 기준을 능력으로 하여, 능력이 비슷한 학생들끼리 집단편성을 할 것인지 아니면 능력이 서로 다른 학생들끼리 집단편성을 할 것인지를 뜻한다. 즉, 능력별 집단편성이라는 개념 자체에는 학생의 능력이 중요한 기준이 되되, ‘능력별 동질집단편성’(능력이 비슷한 학생들끼리 집단편성 하는 것)을 선택했는지 아니면 ‘능력별 이질집단편성’(능력이 서로 다른 학생들끼리 혼합하여 집단편성 하는 것)을 선택했는지가 아직 미정인 상태의 속성이 내포되어 있다. 하지만 일반적으로 사용되는 ‘능력별 집단편성’이라는 개념에는 ‘능력별 동질집단편성’의 속성이 내재되어 있다. 즉, 일반적으로 ‘능력별 집단편성’이라고 할 때, 그것은 ‘능력별 동질집단편성’(능력이 비슷한 학생들끼리 집단편성 하는 것)의 의미를 갖는다(김달효, 2006).

또한 현재 7차 교육과정에서 운영되고 있는 수준별 교육과정이 학생들의 학업능력을 기준으로 동질집단편성을 한다면, 이는 능력별 (동질)집단편성과 동일한 개념을 갖는다. 그리고 학교 수준으로 본다면, 능력별 동질집단편성 체제는 고교 비평준화에 해당하며, 능력별 이질집단편성 체제는 고교평준화에 해당한다.

‘능력별 집단편성’이라는 개념은 대체로 ‘ability grouping’, ‘tracking’, ‘streaming’, ‘curriculum differentiation’의 뜻으로 사용된다¹⁾.

1) 능력별 집단편성의 출현은 교육과정과 연계되어 교육과정의 차별화(curriculum differentiation)에 따른 학습집단 편성 형태로 나타나게 된다. 교육과정의 차별화는 능력이 상이한 학생집단에 상이한 교육내용을 가르친다는 개념이다. 따라서 학생들의 교육적 필요와 능력에 따라 별도로 교육 내용을 전달하는 교수-학습체제가 필요하게 된다. 이같이 능력별 집단편성은 교육

일반적으로 미국에서는 tracking이라는 용어로 사용되며, 영국에서는 streaming이라는 용어로 사용된다.

처음에는 ‘tracking’과 ‘ability grouping’은 조금 다른 특성을 갖는 개념이었다. ‘tracking’은 고등학생들의 학업성취도와 능력을 측정하여 가장 적합한 교육적 계열, 즉 인문계열 혹은 실업계열 등으로 분류하기 위해 시행하는 능력별 동질집단편성의 개념이었다. 그리고 ‘ability grouping’은 특정한 교과 수업에 대해 학생들을 소집단으로 분류하려고 시행하는 능력별 동질집단편성의 개념이었다(Loveless, 1998). 또한, 이 개념들이 사용되는 부분을 더욱 세밀히 구분짓자면, ability grouping은 주로 초등학교 수준과 관련되고, tracking은 중등학교 수준과 관련되는 개념이었다. 그러나 오늘날에는 이 두 개념은 서로 교환하여 사용할 수 있을 정도로 비슷한 의미로 일반적으로 사용되고 있다(김달효, 2006).

2. 능력별 집단편성의 선행연구

학생의 능력별 집단편성과 관련된 국내외의 주요 선행연구결과를 분석해보면, 연구결과에 따라 능력별 집단편성에 대한 평가가 달리 나타난다. 그러나 일반적으로 능력별 집단편성이 더 바람직하고 효과적이라는 일관된 연구결과는 나타나지 않고 있으며, 오히려 능력별 집단편성에 대한 부정적인 연구결과가 교육적으로는 큰 시사점을 주고 있다.

먼저, 능력별 집단편성에 대한 긍정적인 입장을 취하는 대표적인 학자로는 Kulik(1990)이 있다. 그는 수준별 수업이 상위권 학생들의 학업성취도를 향상시키는 데 도움을 주며, 중하위권 학생들에게 불리한 것이 아니라고 강조하였다. 또

과정의 차이와 연계되어 편성되기 때문에 교육과정의 차별화는 학생의 능력별 집단편성의 결정요인이 되고, 그래서 교육과정의 차별화와 능력별 집단편성은 동의어로 자주 사용된다(Oakes, Gamoran, & Page, 1992, p.570).

한 능력별 집단편성은 학업성취도가 낮은 학생들의 자아존중감을 높이는 데도 도움이 된다고 하였다. 그리고 Richer(1976)도 능력별 동질집단편성이 이질집단편성보다 더 우수한 성취를 보인다는 연구결과를 보였다.

그러나 능력별 집단편성에 대한 반대의 연구결과도 상당하다. Braddock과 Slavin(1995)은 수준별 수업은 학생들의 학업성취도 향상에 도움이 되지 않으며, 도움이 되더라도 상위집단의 학생들에게 약간 도움이 될 뿐이라고 강조하였다. 또한 Wheelock(1994)은 하위집단에 편성된 학생들은 낮은 자아존중감을 갖게 된다고 하였다. 그리고 Oakes(1985)는 능력별 집단편성으로 수업하는 학교의 교사들의 수업시간과 학습기회 제공 등을 비교하였다. 연구결과에 의하면, 능력별 집단편성을 하게 되면 하위반보다는 상위반이 더 수업시간을 생산적으로 활용하게 될 뿐만 아니라 학생들에게 제공되는 학습기회도 더 많게 됨에 따라 능력별 집단편성은 상위반 학생들에게만 도움이 된다는 사실을 확인하였다. 능력별 집단편성의 부정적인 연구결과에 대한 이와 같은 교육적 시사점은 우리나라의 연구결과에서도 나타난다. 즉 정미경(2000)의 연구결과에 의하면, 연구대상 고등학교들에서는 상반과 하반 또는 중·하반의 학급전체의 학습기회 시간에 차이가 있는 것으로 나타났다. 구체적으로, 중·하반이 상위반보다 상대적으로 학습에 이용할 수 있는 시간이 줄어드는 것으로 나타났다.

그리고 능력별 집단편성을 찬성하는 주요 이유(Slavin, 1990; 김홍원 외, 2004 재인용)로는 첫째, 학생들은 능력, 학습 속도, 동기 등에서 다양한 개인차를 지니고 있으며, 이러한 개인차를 고려하여 교육하는 것이 자명한 교육적 원리이기 때문에, 둘째, 능력별 이질집단편성 학급에서 공부하는 것은 우수한 학생들의 도전할 기회를 박탈하는 것이며, 이들은 좌절하게 되기 때문이 포함된다. 또한 능력별 집단편성을 반대하는 주요 이유로는 첫째, 능력별 집단편성은 학업성취 향

상에 도움이 되지 않으며, 향상되는 경우가 있더라도 상위집단에서만 향상되기 때문에, 둘째, 하위집단에 편성된 학생들에게 정서적으로 부정적인 영향을 미치기 때문이 포함된다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 표집

연구를 위한 표집은 부산시내 중학생들과 교사들을 대상으로 하였다. 구체적으로, 부산시내 5개 중학교에서 20개 학급의 700명의 학생들과 570명의 교사들에게 설문조사를 하였다. 특히 능력별 집단편성으로 수업을 하고 있는 영어와 수학 담당 교사들의 수는 한 학교 당 적었기 때문에, 부산광역시 교육연수원에서 연수를 받고 있는 영어와 수학 교사들 중 능력별 집단편성으로 수업을 실제로 하는 교사들을 대상으로 추가로 실시하여 포함시켰다.

학생용 설문지 배포 수는 700개였고, 회수 수는 658개였으며, 회수율은 94%였다. 그리고 교사용 설문지 배포 수는 570개였고, 회수 수는 563개였으며, 회수율은 98%였다. 그러나 회수된 설문지 중에서 무성의하게 응답한 설문지와 빈 칸이 많은 설문지 수는 각각 36개와 11개였고, 이 설문지는 코딩 작업에서 제외시켰다. 따라서 최종적으로 코딩 작업에 사용한 설문지 수는 학생용이 622개였고 교사용이 552개였다. 표집된 교사와 학생의 특성은 각각 <표 1>, <표 2>와 같다.

그리고 2차 설문지의 '학생들의 능력별 집단편성에 대한 찬반의 이유' 문항을 구성하기 위한 기초조사로서, 부산시내 중학교 2개 학급의 72명의 학생들과 35명의 교사들로부터 학생들의 능력별 집단편성에 대한 찬반의 이유를 묻는 개방형 질문으로 1차 설문조사를 하였고 35명의 교사들 전원으로부터 회수하였다.

<표 1> 표집된 교사의 특성

종류	구분	명(%)	계
성	남	112(20.3)	552명 (100%)
	여	430(77.9)	
	무응답	10(1.8)	
경력	5년 이하	218(39.5)	552명 (100%)
	6-10년	34(6.2)	
	11-15년	52(9.4)	
	16-20년	124(22.5)	
	21-25년	52(9.4)	
	26-30년	18(3.3)	
	31년 이상	8(1.4)	
	무응답	46(8.3)	
	수학	138(25.0)	
교과	영어	146(26.4)	552명 (100%)
	국어	54(9.8)	
	사회계열(사회, 지리, 역사)	74(13.4)	
	과학계열(물리, 생물, 지구과학)	30(5.4)	
	제2외국어	6(1.1)	
	예체능계열(음악, 미술, 체육)	42(7.6)	
	기타 과목	50(9.1)	
학력	무응답	12(2.2)	552명 (100%)
	학사	416(75.4)	
	석사	110(19.9)	
	박사	10(1.8)	
	무응답	16(2.9)	

<표 2> 표집된 학생의 특성

종류	구분	명(%)	계
성	남	317명(51.0%)	622명 (100%)
	여	272명(43.7%)	
	무응답	33명(5.3%)	
능력별 집단편성 반	상위반	274명(44.1%)	622명 (100%)
	중위반	57명(9.2%)	
	하위반	213명(34.2%)	
성 반	무응답	78명(12.5%)	

2. 조사도구

가. 1차 설문지

본 연구의 목적을 수행하기 위해서는 먼저, 능력별 집단편성의 찬성과 반대에 대한 이유의 중

류들에 대해 알아야만 했다. 따라서 이를 알기 위해 기초조사로서 1차 설문지를 작성하였다. 1차 설문지 구성은 학생의 능력별 집단편성의 찬성과 반대에 대한 이유들에 대해 교사와 학생들이 자유롭게 서술하도록 하는 개방형으로 구성하였다. 이러한 1차 설문지를 통해 얻은 결과는 다음과 같다.

첫째, 교사들이 능력별 집단편성에 찬성하는 이유로는 (1) 학생의 수준에 맞는 내용을 가르칠 수 있기 때문에, (2) 수업분위기가 더 좋아지기 때문에, (3) 학생들에게 더 열심히 해야겠다는 자극과 동기를 주기 때문에, (4) 학생들을 가르치기가 더 편리하기 때문에, (5) 학생들의 능력 향상에 도움이 되기 때문에 등으로 나타났다.

둘째, 교사들이 능력별 집단편성에 반대하는 이유로는 (1) 성적으로 학생들을 구분 짓는 것이 교육적으로 나쁘기 때문에, (2) 어느 반에서 공부하는 학생인가에 따라 교사가 다르게 대할 수 있기 때문에, (3) 학생들 간에 사이가 나빠지기 때문에(위화감 조성 때문에), (4) 수준별로 구분하나 하지 않으나 별 차이가 없기 때문에, (5) 수준별 학습이 효과적으로 시행되기에는 제반 여건이 제대로 정비가 되지 않았기 때문에 등으로 나타났다.

셋째, 학생들이 능력별 집단편성에 찬성하는 이유로는 (1) 자신의 수준에 맞는 내용을 배울 수 있기 때문에, (2) 수업분위기가 더 좋아지기 때문에, (3) 더 열심히 해야겠다는 자극과 동기를 주기 때문에, (4) 자신이 특별하다는 기분을 갖도록 하기 때문에, (5) 여러 선생님으로부터 수업을 받을 수 있기 때문에 등으로 나타났다.

넷째, 학생들이 능력별 집단편성에 반대하는 이유로는 (1) 공부 잘하는 것으로 학생들을 구분 짓는 것이 기분 나쁘기 때문에, (2) 어느 반에서 공부하는 학생인가에 따라 선생님이 차별 대우하기 때문에, (3) 친구들 간에 사이가 나빠지기 때문에, (4) 수준별로 구분하나 하지 않으나 수업에 별 차이가 없기 때문에, (5) 수준별로 구분하여

수업을 이동할 때 번거롭고 힘들기 때문에, (6) 하반에 편성되면 수업분위기가 나빠지고, 의욕이 떨어지기 때문에, (7) 하반에 편성되면 교사들과 다른 학생들에게 창피하기 때문에, (8) 상반과 하반에서 수업하는 내용이 다르기 때문에 등으로 나타났다.

나. 2차 설문지

2차 설문지는 1차 설문지 분석 결과 나타난 위의 내용을 포함하여 구성하였다. 즉, 학생의 능력별 집단편성에 찬성하는지 혹은 반대하는지를 선택하도록 하였고, 이 선택은 2점 Likert 척도를 사용하였다. 즉, 학생의 능력별 집단편성에 찬성하면 1점, 반대하면 2점을 체크하도록 하였다. 그리고 찬성 혹은 반대하였다면 1차 설문지 분석 결과 나타난 이유들 중에서 한 가지를 선택하도록 구성하였다. 또한, 능력별 집단편성의 도움에 대해서는 어떻게 인식하는지를 선택하도록 하였으며, 이 선택은 4점 Likert 척도를 사용하였다. 즉, 학생의 능력별 집단편성이 '매우 도움이 된다'에는 4점, '조금 도움이 된다'에는 3점, '별로 도움이 되지 않는다'에는 2점, '전혀 도움이 되지 않는다'에는 1점을 체크하도록 하였다. 설문지 문항에 대해서는 중학교 교사 11명으로부터 내용타당도를 검증받았다.

3. 자료처리

학생의 능력별 집단편성에 대한 교사와 학생들의 인식을 알아보기 위하여 평균, 표준편차, 빈도, 비율, t 검증, F 검증, Scheffé 검증의 통계치가 사용되었다. 그리고 모든 자료는 SPSSWIN 12.0 프로그램에 의하여 통계 처리하였다.

IV. 연구 결과

본 연구의 세 가지 핵심 주제, 즉 (1) 능력별 집단편성에 대한 찬성과 반대에 대한 인식, (2)

능력별 집단편성에 대한 찬성과 반대의 이유, (3) 능력별 집단편성의 도움에 대한 인식의 결과는 다음과 같다.

1. 능력별 집단편성의 찬성과 반대에 대한 인식

가. 교사의 성 및 교과에 따른 능력별 집단편성의 찬반 인식

교사의 성 및 교과에 따른 학생의 능력별 집단편성의 찬반에 관한 인식 결과는 <표 3>과 같이 나타났다. 즉, 여교사가 남교사보다 학생의 능력별 집단편성에 대해 유의한 차이($t=2.01, p<.05$)로 더 반대하는 것으로 나타났다. 그리고 현재 능력별 집단편성으로 수업하는 교과(영어, 수학)의 교사들이 능력별 집단편성으로 수업하지 않는 교과(영어 및 수학 이외의 교과) 교사들보다 학생의 능력별 집단편성에 대해 유의한 차이($t=6.92, p<.001$)로 더 반대하는 것으로 나타났다.

<표 3> 교사의 성 및 교과와 능력별 집단편성의 찬반

구분		N	M	SD	t
성	남	114	1.46	.50	2.01*
	여	438	1.57	.02	
교과	능력별 집단편성으로 수업하는 교과(영어, 수학)의 교사	289	1.69	.49	6.92***
	능력별 집단편성으로 수업하지 않는 교과(그 외)의 교사	255	1.40	.49	

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

이 결과에서 특히 주목해야 할 점은 바로 능력별 집단편성의 수업을 직접적으로 경험하는 교과의 교사들이 능력별 집단편성의 수업을 경험하지 않는 교과의 교사들보다 학생의 능력별 집단편성에 대해 유의한 차이로 더 반대한다는 사실이다.

이러한 사실로 미루어볼 때, 현재 영어와 수학 과목을 중심으로 실시되고 있는 능력별 집단편성의 수업이 담당 교과 교사들로부터 호응을 얻지 못하고 있으며, 학교현장에서의 능력별 집단편성의 수업 운영이 많은 문제점을 내포하고 있음을 알 수 있다²⁾. 또한, Finley(1984)는 학생의 능력별 집단편성을 하게 되면, 교사들 간에는 능력이 우수한 학생들로 편성된 학급에서 서로 가르치기 위해 경쟁 및 갈등이 유발할 수 있으므로, 이러한 스트레스로 인해 점차 교사들은 학생의 능력별 집단편성에 대해 반대하게 된다고 주장하기도 하였다.

나. 교사의 학력에 따른 능력별 집단편성의 찬반 인식

교사의 학력에 따른 학생의 능력별 집단편성의 찬반에 관한 결과는 <표 4>와 같이 나타났다. 즉, 교사의 학력에 따라 학생의 능력별 집단편성에 대해 유의한 차이($F=4.50, p<.01$)가 있는 것으로 나타났다. 구체적으로, 교사의 어떤 학력 간에 유의한 차이가 나타나는지를 분석하기 위해 사후 검증(Scheffé 검증)을 실시한 결과는 <표 5>와 같이 나타났다. 즉, 학사의 학력을 가진 교사가 석사의 학력을 가진 교사보다 학생의 능력별 집단편성에 대해 유의한 차이($p<.05$)로 더 반대하였다. 또한 학사의 학력을 가진 교사가 박사의 학력을 가진 교사보다 학생의 능력별 집단편성에 대해 유의한 차이($p<.05$)로 더 반대하였다. 그렇지만 석사의 학력을 가진 교사와 박사의 학력을 가진 교사 간에는 유의한 차이가 나타나지 않았다.

2) 능력별 집단편성 운영의 문제점에 대해서는 뒤의 <표 10>에서 자세히 밝히고 있다. 대표적인 문제점으로는 '능력별 집단편성이 효과적으로 시행되기에는 제반 여건이 제대로 정비되지 않았기 때문에'이다.

<표 4> 교사의 학력에 따른 능력별 집단편성의 찬반

학력	M(SD)	SS	df	MS	F
학사	1.88(.34)				
석사	1.49(.53)	3.467	2	1.156	4.50**
박사	1.20(.43)				
집단 내		144.145	551	.257	

** $p<.001$

<표 5> 교사의 학력에 따른 능력별 집단편성의 찬반 사후검증

	학력(I)	학력(J)	평균차 (I-J)	평균오차	p
능력별 집단편성 의 찬반	학사	석사	.384	.13	.047
	학사	박사	.675	.20	.013

이러한 결과에서 알 수 있는 것은 비록 석사 학력을 가진 교사와 박사 학력을 가진 교사 간에는 유의한 차이가 없지만, 학사 학력을 가진 교사와 석사 학력을 가진 교사 간 그리고 학사 학력을 가진 교사와 박사 학력을 가진 교사 간에는 교사의 학력이 높을수록 학생의 능력별 집단편성에 대해 찬성하는 경향이 강하다는 점이다. 따라서 대학원 과정을 통해 교사들이 학생의 능력별 집단편성에 대해 긍정적인 인식을 갖게 됨을 알 수 있다.

다. 교사의 경력에 따른 능력별 집단편성의 찬반 인식

교사의 경력에 따른 학생의 능력별 집단편성의 찬반에 관한 인식 결과는 <표 6>과 같이 나타났다. 즉, 교사의 경력에 따른 학생의 능력별 집단편성의 찬반에 관한 인식 간에는 유의한 차이($F=2.69, p<.01$)가 있는 것으로 나타났다. 그러나 구체적으로, 교사의 어떤 경력 간에 유의한 차이가 나타나는지를 분석하기 위해 사후 검증(Scheffé 검증)을 실시한 결과에는 유의한 차이가 나타나지 않았기 때문에 교사의 경력이 어떠한가

에 따라 유의한 차이가 있다고 명확하게 기술할 수는 없었다. 이는 교직경력이 많은 교사들일수록 능력별 집단편성에 반대한다는 Clammer(1985)의 연구와 다른 결과라고 하겠다.

앞에서 살펴보았듯이, 교사의 학력과 능력별 집단편성의 찬반 인식 간에는 유의한 차이가 있지만, 교사의 경력에 따른 학생의 능력별 집단편성의 찬반에 관한 인식 간에는 유의한 차이가 없음을 알 수 있다. 따라서 대학원 과정에서의 배움은 교사들에게 학생의 능력별 집단편성에 관한 긍정적인 인식을 갖도록 하는 반면에, 일반적으로 교사의 경력이 많을수록 학생의 능력별 집단편성에 반대한다고 알려진 것과는 달리 교사의 경력은 학생의 능력별 집단편성에 관한 인식에 별다른 영향을 미치지 않는 것으로 파악할 수 있다.

<표 6> 교사의 경력과 능력별 집단편성의 찬반

경력	M(SD)	SS	df	MS	F
5년 이하	2.01(.86)				
6-10년	1.94(.88)				
11-15년	1.73(.71)				
16-20년	1.89(.94)	13.85	6	1.98	2.69**
21-25년	1.58(.84)				
26-30년	1.67(.76)				
31년 이상	1.50(.53)				
집단 내		399.66	544	.73	

라. 학생의 능력에 따른 능력별 집단편성의 찬반 인식

학생의 능력에 따른 능력별 집단편성의 찬반 인식을 알아본 결과는 <표 7>과 같으며, 유의도 .01수준에서 유의한 차이를 보였다. 즉 학생의 능력에 따른 능력별 집단편성의 찬반에 대한 평균 점수를 비교해본 결과, 상위반이 가장 찬성을 높게 하고 하위반이 가장 반대를 높게 한다는 점을 알 수 있다. 그리고 학생의 능력에 따른 능력별 집단편성의 찬반 인식 차이를 좀 더 정확하게 알

아보기 위해 사후검증(Scheffé)을 실시한 결과는 <표 8>과 같으며, 상위반과 하위반 간에는 유의도 .01 수준에서 유의한 차이가 있고, 다른 반들(상위반과 중위반, 중위반과 하위반) 간에는 능력별 집단편성에 대한 찬반에 유의한 차이가 없음을 알 수 있다.

<표 7> 학생의 능력에 따른 능력별 집단편성의 찬반 인식

능력별 집단편성	M(SD)	SS	df	MS	F
상위반	1.53(.52)				
중위반	1.65(.61)	4.00	2	1.33	4.854**
하위반	1.69(.47)				
집단 내		169.90	618	.275	

** p<.01

<표 8> 학생의 능력에 따른 능력별 집단편성의 찬반 인식의 사후검증

능력별 집단편성의 찬반 인식	능력별 집단편성 (I)	능력별 집단편성 (J)	평균차 (I-J)	평균 오차	p
능력별 집단편성의 찬반 인식	상위반	중위반	-.12	.07	.482
	상위반	하위반	-.17	.04	.008

이러한 결과는 능력이 높은 학생들은 능력별 집단편성으로 수업을 할 때 상위반으로 이동하면서 기분이 나쁠 리 없지만, 능력이 낮은 학생들은 능력별 집단편성으로 수업을 할 때 하위반으로 이동하면서 교사들이나 다른 학생들에게 창피함과 불쾌감을 경험하기 때문에 어찌면 당연할 수도 있다. 하지만 교육적으로 고려컨대 매우 우려스러운 일임에 틀림없다. Oakes(1985)와 George(1993)도 학생의 능력별 집단편성에 따른 하위반 학생들의 심리적 상처에 대해 우려하였 다.

즉 Oakes(1985)에 따르면, 학생의 능력별 집단 편성을 하면 능력이 낮은 집단에 편성된 학생들은 스스로에 대해 더욱 부정적인 이미지를 느끼

<표 9> 교사가 지각한 능력별 집단편성에 대한 찬성과 반대의 이유

찬성 이유 (명, %)		반대 이유 (명, %)	
학생의 수준에 맞는 내용을 가르칠 수 있기 때문에	170 (72.0)	능력별 집단편성이 효과적으로 시행되기에는 제반 여건이 제대로 정비가 되지 않았기 때문에	230 (72.8)
학생들의 능력 향상에 도움이 되기 때문에	36 (15.3)	능력별로 구분하나 하지 않으나 별 차이가 없기 때문에	41 (13.0)
학생들에게 더 열심히 해야겠다는 자극과 동기를 주기 때문에	18 (7.6)	성적으로 학생들을 구분 짓는 것이 교육적으로 나쁘기 때문에	29 (9.2)
학생들을 가르치기가 더 편리하기 때문에	7 (3.0)	학생들 간에 위화감을 조성하여 사이가 나빠지기 때문에	12 (3.8)
수업분위기가 더 좋아지기 때문에	5 (2.1)	어느 반에서 공부하는 학생인가에 따라 교사가 다르게 대할 수 있기 때문에	4 (1.2)
계	236 (100)	계	316 (100)

<표 10> 학생이 지각한 능력별 집단편성에 대한 찬성과 반대의 이유

찬성 이유 (명, %)		반대 이유 (명, %)	
나의 수준에 맞는 내용을 배울 수 있기 때문에	133 (50.0)	공부 잘하는 것으로 학생들을 구분 짓는 것이 기분 나쁘기 때문에	127 (35.7)
더 열심히 해야겠다는 자극과 동기를 주기 때문에	55 (20.7)	수준별로 구분하나 하지 않으나 수업에 별 차이가 없기 때문에	96 (27.0)
수업분위기가 더 좋아지기 때문에	48 (18.0)	수준별로 구분하여 수업을 이동할 때 번거롭고 힘들기 때문에	45 (12.6)
여러 선생님으로부터 수업을 받을 수 있기 때문에	25 (9.4)	하반에 편성되면 수업분위기가 나빠지고, 의욕이 떨어지기 때문에	37 (10.4)
내가 특별하다는 기분을 갖도록 하기 때문에	5 (1.9)	상반과 하반에서 수업하는 내용이 다르기 때문에	28 (7.9)
		어느 반에서 공부하는 학생인가에 따라 선생님이 차별 대우하기 때문에	10 (2.8)
		하반에 편성되면 교사들과 다른 학생들에게 창피하기 때문에	8 (2.2)
		친구들 간에 사이가 나빠지기 때문에	5 (1.4)
계	266 (100)	계	356 (100)

게 되고 결국 학교교육에 대해 부정적인 인식을 갖도록 함으로써 학교교육이 궁극적으로 학생들에게 가르치고 전달하려는 방향과 다른 것을 전달하게 된다고 하였다. 또한 George(1993)는 학생

의 능력별 집단편성을 하게 되면 능력이 높은 집단에 편성된 학생들도 시간이 지나면 점차 자아 개념이 부정적으로 된다고 우려하였다.

2. 능력별 집단편성에 대한 찬성과 반대의 이유

가. 교사가 지각한 능력별 집단편성에 대한 찬성과 반대의 이유

교사가 지각하는 학생의 능력별 집단편성에 대한 찬성과 반대의 이유는 <표 9>와 같이 나타났다. 즉, 교사들은 전반적으로 학생의 능력별 집단편성에 대해 찬성(236명)보다는 반대(316명)가 더 많은 것으로 나타났다. 구체적으로, 학생의 능력별 집단편성에 대해 교사가 찬성하는 이유 중 가장 현저하게 많은 비율을 차지하는 것은 '학생의 수준에 맞는 내용을 가르칠 수 있기 때문에'(72.0%)로 나타났고, 그 다음으로는 '학생들의 능력 향상에 도움이 되기 때문에'(15.3%)로 나타났다. 그리고 학생의 능력별 집단편성에 대해 교사가 반대하는 이유 중 가장 현저하게 많은 비율을 차지하는 것은 '능력별 집단편성이 효과적으로 시행되기에는 제반 여건이 제대로 정비되지 않았기 때문에'(72.8%)로 나타났고, 그 다음으로는 '능력별로 구분하나 하지 않으나 별 차이가 없기 때문에'(13.0%)로 나타났다.

그리고 학생의 능력별 집단편성에 대해 교사가 반대하는 이유 중 가장 현저하게 나타난 '능력별 집단편성이 효과적으로 시행되기에는 제반 여건이 제대로 정비되지 않았기 때문에'의 구체적으로 의미는 1차 설문조사 결과 나타난 '학생의 능력에 맞는 교재개발 및 보급 그리고 연수의 부족', '반 이동 시 학생들의 소란스러움과 물건 도난', '능력별 집단편성에 대한 이해와 설득의 부족' 등을 뜻하는 것이었다.

나. 학생이 지각한 능력별 집단편성에 대한 찬성과 반대의 이유

학생이 지각하는 학생의 능력별 집단편성에 대한 찬성과 반대의 이유는 <표 10>과 같이 나타났다. 즉, 학생들도 전반적으로 학생의 능력별 집단편성에 대해 찬성(266명)보다는 반대(356명)가

더 많은 것으로 나타났다. 구체적으로, 학생의 능력별 집단편성에 대해 학생이 찬성하는 이유 중 가장 많은 비율을 차지하는 것은 '나의 수준에 맞는 내용을 배울 수 있기 때문에'(50.0%)로 나타났고, 그 다음으로는 '더 열심히 해야겠다는 자극과 동기를 주기 때문에'(20.7%)로 나타났다. 그리고 학생의 능력별 집단편성에 대해 학생이 반대하는 이유 중 가장 많은 비율을 차지하는 것은 '공부 잘하는 것으로 학생들을 구분 짓는 것이 기분 나쁘기 때문에'(35.7%)로 나타났고, 그 다음으로는 '수준별로 구분하나 하지 않으나 수업에 별 차이가 없기 때문에'(27.0%)로 나타났다.

3. 능력별 집단편성의 도움에 대한 인식

가. 능력별 집단편성에 대한 교사의 경험에 따른 도움의 인식

능력별 집단편성으로 수업하는 교과(영어, 수학)의 교사들과 능력별 집단편성으로 수업하지 않는 교과(국어, 사회)의 교사들 간에 능력별 집단편성의 도움에 대한 인식 비교 결과는 <표 11>과 같이 나타났다. 즉, 능력별 집단편성으로 수업하는 교과(영어, 수학)의 교사들이 능력별 집단편성으로 수업하지 않는 교과(국어, 사회)의 교사들보다 유의한 차이($t=2.92, p<.01$)로 학생의 능력별 집단편성에 대해 도움이 더 되지 않는 것으로 인식하였다.

이러한 결과는 앞에서 살펴본 '교사의 교과에 따른 학생의 능력별 집단편성에 대한 찬반 인식' 결과와 유사함을 알 수 있다. 즉 능력별 집단편성으로 수업하는 교과(영어, 수학)의 교사들이 능력별 집단편성으로 수업하지 않는 교과(국어, 사회)의 교사들보다 학생의 능력별 집단편성에 대해 유의한 차이로 더 반대하였듯이, 능력별 집단편성의 도움에 대해서도 유의한 차이로 더 도움이 되지 않는 것으로 인식함을 알 수 있다.

나. 능력별 집단편성에 대한 학생의 경험에 따른 도움의 인식

능력별 집단편성에 대한 학생의 경험에 따른 도움의 인식을 알아본 결과는 <표 12>와 같으며, 유의도 .001수준에서 유의한 차이를 보였다. 즉 학생의 능력별 집단편성에 따른 그 도움의 인식에 대한 평균 점수를 비교해본 결과, 상위반(2.49), 중위반(2.40), 하위반(2.12)의 순으로 능력별 집단편성이 도움이 되는 것으로 인식한다는 점을 알 수 있다. 그리고 능력별 집단편성의 도움 인식에 있어서 학생의 능력별 집단편성 간의 차이를 좀 더 정확하게 알아보기 위해 사후검증(Scheffé)을 실시한 결과는 <표 13>과 같으며, 상위반과 하위반 간에는 유의도 .001 수준에서 유의한 차이가 있고, 다른 반들(상위반과 중위반, 중위반과 하위반) 간에는 능력별 집단편성에 대한 도움의 인식에 유의한 차이가 없음을 알 수 있다.

<표 11> 능력별 집단편성의 도움에 대한 교사의 인식

구분	N	M	SD	t
능력별 집단편성으로 수업하는 교과 (영어, 수학)의 교사	289	2.47	.83	2.92**
능력별 집단편성으로 수업하지 않는 교과 (영어와 수학 외)의 교사	255	2.26	.85	

**p<.01

<표 12> 능력별 집단편성의 도움에 대한 학생의 인식

능력별 집단편성	M(SD)	SS	df	MS	F
상위반	2.49(.82)				
중위반	2.40(.96)	18.50	2	6.17	7.943***
하위반	2.12(.83)				
집단 내		479.73	618	.776	

***p<.001

<표 13> 능력별 집단편성의 도움에 대한 학생 인식의 사후검증

능력별 집단편성 (I)	능력별 집단편성 (J)	평균 차 (I-J)	평균 오차	p
능력별 집단편성의 도움 인식	상위반			
	중위반	.09	.12	.931
	하위반	.37	.08	.000

이러한 결과는 앞에서 살펴본 ‘학생의 능력에 따른 능력별 집단편성에 대한 찬반 인식’ 결과와 유사함을 알 수 있다. 즉 능력이 낮은 학생들(하위반으로 이동하는 학생들)이 능력이 높은 학생들(상위반으로 이동하는 학생들)보다 학생의 능력별 집단편성에 대해 유의한 차이로 더 반대하였듯이, 능력별 집단편성의 도움에 대해서도 유의한 차이로 도움이 더 되지 않는 것으로 인식함을 알 수 있다. 그리고 이러한 결과는 ‘능력별 집단편성은 능력이 보통이거나 낮은 학생들의 학업 성취도에 도움이 되지 않는다’는 Dawson(1987)의 주장을 뒷받침 한다고 하겠다.

V. 결론 및 논의

본 논문의 연구에서 밝혀진 주요 결과를 정리하면 다음과 같다.

첫째, 교사의 성 및 교과에 따른 능력별 집단편성의 찬반 인식 결과는 여교사가 남교사보다 학생의 능력별 집단편성에 대해 유의한 차이로 더 반대하는 것으로 나타났다. 그리고 현재 능력별 집단편성으로 수업하는 교과(영어, 수학)의 교사들이 능력별 집단편성으로 수업하지 않는 교과(영어 및 수학 이외의 교과) 교사들보다 학생의 능력별 집단편성에 대해 유의한 차이로 더 반대하고 도움도 되지 않는다고 인식하는 것으로 나타났다.

둘째, 교사의 학력에 따른 능력별 집단편성의 찬반 인식 결과는 교사의 학력에 따라 학생의 능력별 집단편성에 대해 유의한 차이가 있는 것으로

로 나타났다. 구체적으로, 학사의 학력을 가진 교사가 석사의 학력을 가진 교사보다 학생의 능력별 집단편성에 대해 유의한 차이로 더 반대하였다. 또한 학사의 학력을 가진 교사가 박사의 학력을 가진 교사보다 학생의 능력별 집단편성에 대해 유의한 차이로 더 반대하였다. 그렇지만 석사의 학력을 가진 교사와 박사의 학력을 가진 교사 간에는 유의한 차이가 나타나지 않았다. 그리고 교사의 경력에 따른 능력별 집단편성의 찬반 인식 결과는 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

셋째, 학생의 능력에 따른 능력별 집단편성의 찬반 인식 결과는 능력이 낮은 학생들(학생의 능력별 집단편성으로 수업할 때 하위반으로 이동하는 학생들)이 능력이 높은 학생들(상위반으로 이동하는 학생들)보다 학생의 능력별 집단편성에 대해 유의한 차이로 더 반대하고 도움도 되지 않는다고 인식하는 것으로 나타났다.

넷째, 교사가 지각하는 능력별 집단편성에 대한 찬성의 이유로는 '학생의 수준에 맞는 내용을 가르칠 수 있기 때문에', '학생들의 능력 향상에 도움이 되기 때문에'를 가장 많이 들었고, 반대의 이유로는 '수준별 학습이 효과적으로 시행되기에는 제반 여건이 제대로 정비가 되지 않았기 때문에', '수준별로 구분하나 하지 않으나 별 차이가 없기 때문에'를 가장 많이 들었다. 그리고 학생이 지각하는 능력별 집단편성에 대한 찬성의 이유로는 '나의 수준에 맞는 내용을 배울 수 있기 때문에', '더 열심히 해야겠다는 자극과 동기를 주기 때문에'를 가장 많이 들었고, 반대의 이유로는 '공부 잘하는 것으로 학생들을 구분 짓는 것이 기분 나쁘기 때문에', '수준별로 구분하나 하지 않으나 수업에 별 차이가 없기 때문에'를 가장 많이 들었다.

이상 본 논문의 주요 연구결과에서 특히 주목해야 할 점은 능력별 집단편성으로 직접 가르치는 교사들이 그렇지 않은 교사들보다 더욱 능력별 집단편성에 대해 더 반대하고 또한 도움도 되

지 않는 것으로 인식한다는 것이다. 그리고 능력별 집단편성으로 이동 수업할 때 하위반에 편성된 학생들이 상위반에 편성된 학생들보다 능력별 집단편성에 대해 더 반대하고 또한 도움도 되지 않는 것으로 인식한다는 점도 주목할 만하다. 이러한 결과는 현재 영어와 수학 과목을 중심으로 시행되고 있는 능력별 집단편성은 많은 문제점이 있음을 알 수 있다. 대표적으로, 학생의 능력에 맞는 교재개발 및 보급이 이루어지지 않았고, 능력별 집단편성으로 반 이동 시 학생들의 소란스러움과 물건 도난의 문제점을 염두에 두지 않았으며, 능력별 집단편성에 대한 교사의 이해와 설득을 하려는 노력이 부족하였다는 점을 알 수 있었다.

또한, 이러한 연구결과는 능력별 집단편성에 관한 주요 문헌연구 결과와 관련 깊다는 점에서도 시사점을 얻을 수 있다. 즉, Oakes(1985)와 Gamoran과 Berends(1987)는 능력별 집단편성은 학생의 학업성취도에 도움이 되지 않을 뿐만 아니라 특히 능력이 학생의 자아개념 등에 부정적인 영향을 미친다고 하였고, Boaler 등(2000)은 능력별 집단편성을 하게 되면 능력이 낮은 집단에 편성된 학생들은 능력이 높은 집단에 편성된 학생들보다 학습기회를 제한받게 되고 학교교육에 부정적인 인식을 갖게 된다고 하였다. 또한 Finley(1984)는 능력별 집단편성을 하게 되면 교사들은 능력이 우수한 반에서 서로 가르치기 위해 교사들 간에 갈등과 스트레스를 유발하여 점차 능력별 집단편성에 반대하게 된다고 지적하였다. 그리고 Watson과 Marshall(1995)은 능력별 집단편성을 통해 학생들은 학교교육에서 양적인 수치로 계산할 수 없는 가치 있는 것(평등, 존중, 행복, 협동 등)을 배울 수 없게 됨을 염려하였다.

아무쪼록 본 논문에서 밝혀진 결과 및 능력별 집단편성에 관한 많은 문헌연구를 바탕으로, 앞으로 보다 나은 능력별 집단편성의 교육정책이 될 수 있기를 바라며, 학교단위의 능력별 집단편성과 관련 깊은 교육정책이라고 할 수 있는 고교

비평준화제도의 방향에도 시사점을 주는 계기가 되었으면 한다.

참고 문헌

- 김달효(2006). 능력별 집단편성의 비판적 이해. 서울: 시그마프레스.
- 김영철 등(1995). 고등학교 평준화 정책의 개선 방안. 한국교육개발원.
- 김홍원 등(2004). 수준별 이동수업 내실화 방안 연구. 한국교육개발원 연구보고서.
- 박소영(2001). 중학교 수준별 수업 운영 실태에 관한 교사 인식 조사. 교육과정연구. 19(2). 95~117.
- 배정애(2001). 중학교 수준별 교육에 대한 교사·학생의 인식 비교·분석. 경성대학교 석사학위논문.
- 성기선·강태중(2001). 평준화 정책과 지적 수월성 교육의 관계에 대한 실증적 검토. KEDI 교육정책포럼-한국교육의 현실과 대안(2). 한국교육개발원.
- 중앙교육진흥연구소(2001). 일반계 고등학교의 학교별 교육효과 분석. 중앙교육진흥연구소.
- Boaler, J., William, D., & Brown, M.(2000). Students' experiences of ability grouping: disaffection, polarization and the construction of failure. British Educational Research Journal. 26(5). 631~648.
- Clammer, R.(1985). Mixed ability teaching: meanings and motives. A study of two geography departments. SERCH. 7, 17~19.
- Dawson, M. M.(1987). Beyond ability grouping: a review of the effectiveness of ability grouping and its alternatives. School Psychology Review. 16(3). 348~369.
- Finley, M. K.(1984). Teachers and tracking in a comprehensive high school. Sociology of Education. 57. 233~243.
- Gamoran, A., & Berends, M.(1987). The effects of stratification in secondary schools: synthesis of survey and ethnographic research. Review of Educational Research. 57. 415~435.
- George, P. S.(1993). Tracking and ability grouping in the middle school: ten tentative truths. Middle School Journal. 24. 17~24.
- Ireson, J., & Hallam, S.(2001). Ability grouping in education. London: Paul Chapman Publishing.
- Loveless, T.(1999). The tracking wars. Washington. D.C.: Brookings Institution Press.
- Oakes, J.(1985). Keeping track: how schools structure inequality. New York: Yale University Press.
- Oakes, J., Gamoran, A., & Page, R.(1992). Curriculum differentiation: opportunities, consequences and meaning. In P. Jackson. (ed). Handbook of research on curriculum. New York: Macmillan.
- Watson, S. B., & Marshall, J. E.(1995). Heterogeneous grouping as an element of cooperative learning in an elementary education science course. School Science & Mathematics. 95(8). 401~408.