영어어문교육 *제32권* 1호 2026년 봄
https://doi.org/10.35828/etak.2026.32.1.111

예비 및 현직 중등 영어교사들의 난독증 학생 진단 및 지도에 대한 지식과 인식*

김은주
(고려대학교)

Kim, Eun Joo. (2026). Pre- and in-service secondary English teachers' knowledge and perception of diagnosing and instructing students with dyslexia. *English Language & Literature Teaching, 32*(1), 111-135.

This study employed a comparative and correlational survey design to analyze the knowledge and perceptions of pre-service and in-service English teachers regarding dyslexia—a potential underlying cause of underachievement in secondary English education—and to identify factors influencing their knowledge levels. A total of 143 participants, including 74 pre-service and 69 in-service teachers, completed a structured survey assessing six categories of knowledge (*causes, intervention, cognition, diagnosis, teaching/classroom management*, and *characteristics*) and three categories of perception (*professional development, confidenc*e, and *preparedness*). Results indicated no significant difference in overall knowledge levels between the two groups, with both demonstrating a mean accuracy of approximately 75%. Notably, consistent with previous literature, both groups held the widespread misconception that dyslexia is primarily caused by visual processing deficits, such as letter reversals. Multiple regression analysis revealed that teacher *confidence* was the only significant predictor of dyslexia knowledge. These findings highlight the need for teacher education programs to address specific knowledge gaps by restructuring curricula to emphasize phonological processing over visual misconceptions. Furthermore, the study proposes practical, evidence-based training programs focused on systematic screening, early identification, and effective instructional strategies tailored to diverse learners within the secondary English education context to ensure sustained professional support.

[dyslexia/secondary English teachers/teacher knowledge/teacher perceptions, 난독증/중등 영어교사/교사 지식/교사 인식]

* 이 논문은 2023년 대한민국 교육부와 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 연구임 (NRF-2023S1A5B5A17088216)

Ⅰ. 서론

현재 국내 교육 현장은 학령인구의 감소에도 불구하고 학습 지원 대상 학생의 수는 오히려 증가하는 역설적인 상황에 직면해 있다(교육부, 2019). 이에 국가 차원에서는 기초학력 향상 지원 사업의 일환으로 수업 내·학교 내·학교 밖을 연계한 ‘3단계 안전망’을 구축하고(김태은 외, 2018), ‘기초학력 진단 보정 시스템’ 및 ‘학습도움센터’ 등을 통해 학생 유형별 진단과 맞춤형 학습 지원을 강화해 오고 있다(Lee & Lee, 2019).

특히 최근에는 학습부진의 원인을 단순한 학습 결손을 넘어 인지적·신경학적 요인에 기반한 학습장애의 관점에서 조명하고 있으며, 그 대표적 기제로 난독증(dyslexia)이 주목받고 있다. 국제난독협회(International Dyslexia Association, 2002)는 난독증을 정상 지능을 보유하고 있음에도 불구하고 음운처리(phonological processing) 영역의 결함으로 인해 읽기 및 철자 발달에 지속적인 어려움을 보이는 학습장애로 정의한 바 있다. 국내에서도 2022년 ‘기초학력 보장법’ 시행과 더불어 학습지원 대상 학생의 개별 맞춤형 지원이 법제화되었으며, 특히 단순 부진과 난독증을 구분하여 진단하려는 정책적 노력이 강화되고 있다(교육부, 2022; 이은주, 김영태, 2020).

난독증은 발생 원인에 따라 후천성과 발달성으로 구분되는데(이은주, 김영태, 2020), 이 중 발달성 난독증은 뇌량 또는 페리실비안 영역의 구조적 이상과 밀접한 관련이 있다(김민정 외, 2009). 구체적으로는 후두엽 활성의 미흡 및 브로카 영역을 포함한 전두엽의 과다 활성화로 인해 읽기·쓰기 과업 수행에 상당한 제약을 받는 것으로 보고되었다(Lyon 외, 2003; Shaywitz, 2002; Shin, 2013).

난독증의 유병률은 보고서에 따라 차이가 있으나, 최신 국제 진단 기준인 DSM-5-TR(American Psychiatric Association, 2022)에 따르면 학령기 아동의 약 5~15%가 난독증을 포함한 특정학습장애를 겪는 것으로 보고된다. Yang 외(2022)의 최근 메타분석 연구에 따르면, 초등학생의 발달성 난독증 전 세계 평균 유병률은 약 7.1%이며, 미국의 경우 학령기 학생의 약 5~17%가 난독 위험군에 속하는 것으로 알려졌다(Shaywitz & Shaywitz, 2003). 국내에서도 초등학교 1~2학년 학생의 약 5.1%가 읽기 부진 위험군으로 추산된 바 있으며, 상당수의 학생이 난독증 확진을 받지 못한 채 공교육 체계 내에서 학습을 지속하고 있다(EBS, 2014).

이러한 난독증의 영향은 모국어 읽기에 국한되지 않고 제2언어 학습으로 전이될 가능성이 높다. 선행연구에 따르면 모국어 읽기에서 어려움을 보이는 학습자는 제2언어 학습에서도 유사한 유형의 어려움을 경험하며(Kim, 2009; Wang 외, 2006), Cummins(1981, 2000)의 상호의존가설(Interdependence Hypothesis) 역시 모국어의 언어적 숙달도가 제2언어 습득의 기저를 형성한다는 점을 명시하고 있다. 또한 Koda(2008)의 전이 촉진 모델은 모국어의 메타언어인식 능력이 제2언어 읽기 수행을 촉진하는 핵심 변인임을 시사한다.

이상의 논의를 종합할 때, 영어교과 학습부진 학생 중 상당수는 난독 특성을 내재하고 있을 가능성이 농후하다. 그러나 교육 현장에서 영어 학습부진의 원인을 난독증과 연계하여 규명하는 것은 매우 난해한 과제이다. 이는 학습동기 저하, 교육과정 간 연계성 부족, 영어 철자 체계의 불규칙성 등 외적 요인 뿐만 아니라, 교사의 난독증 관련 전문 지식 부족 및 영어 난독 전용 진단 도구의 부재 등 복합적인 요인에 기인한다. 결과적으로 난독증은 영어 학습부진의 결정적인 잠재적 원인으로 작용할 수 있음에도 불구하고, 국내 중등 영어교육 현장에서 이들을 식별하고 지도하기 위한 교사의 지식 및 인식에 관한 연구는 매우 제한적인 실정이다. 이에 본 연구는 중등 영어교사가 보유한 난독 진단 및 지도에 관한 지식과 인식의 실태를 체계적으로 분석하고자 한다.

Ⅱ. 선행연구

1. 영어 교과 내 학습부진의 양상

영어 학습부진은 정규 교육과정에서 제공되는 교수-학습 경험에도 불구하고, 해당 학년 수준에 요구되는 읽기, 쓰기, 듣기, 말하기 등의 언어 기능을 성취하지 못하는 상태를 의미한다. 특히 한국과 같은 EFL(English as a Foreign Language) 교육 환경에서 영어는 모국어와 다른 음소-철자 대응 체계를 지니므로, 학습부진은 단순한 노력 부족이 아닌 인지적 처리 과정의 특수성에 기인할 가능성이 크다(Kim, 2022; Zhao 외, 2016). 또한 학습부진의 발생은 단순한 교과 성취도 저하를 넘어 장기적인 학업 실패와 교육 격차로 귀결될 위험이 크다.

이완기(2014)에 따르면, 공교육 체계 내 영어 교육이 시작되는 초등학교 3학년 시기부터 학습부진이 본격적으로 가시화된다. 이는 초등 영어 교육이 초기 단계에서 구어(듣기·말하기) 중심으로 운영됨에 따라 문어(읽기·쓰기) 능력의 기초가 공고히 형성되지 못한 채 상급 학년으로 진급하기 때문으로 해석된다(김경미, 신창원, 2023). 이와 관련하여 Lee(2014)는 국내 초등 영어 학습부진의 핵심 기제가 읽기 영역의 결손에 있음을 지적하였으며, 최희경(2013)은 학습부진 학습자들이 언어의 4기능 중 쓰기 영역에서 가장 현저한 고충을 경험한다고 보고한 바 있다.

이러한 학습부진 양상은 학년이 상승할수록 누적되고 있고(이혜원, 임희정, 2012) 중등 교육 단계에서도 지속 및 심화되는 경향을 보인다. 2021년 국가수준 학업성취도 평가 결과(교육부, 2022)에 의하면, 영어 기초학력 미달 비율은 중학교 3학년 5.9%, 고등학교 2학년 9.8%로 나타나 학년이 상승할수록 학습 격차가 누적되고 있음을 시사한다. 노원경 외(2016)는 고등학교 영어 학습부진 학생들은 중학교 때부터 해당 과목에 어려움을 겪기 시작하는데 그 발현시기는 학교급이 바뀌는 중학교 3학년(22.7%)과 고등학교 1학년(20.9%)이라고 하였다. 하지

만 이러한 보고는 기초학력 미달 비율을 보여줄 뿐, 그 원인에 대한 보고 난독 가능성에 대한 구체적 언급은 이루어지고 있지 않아 연구가 필요한 실정이다.

2. 영어 읽기 기초기술 결손과 발달성 난독증 학습자

중등 영어 학습부진 학생 상당수는 초기 읽기 발달 단계에서 습득했어야 할 기초 기술을 충분히 내재화하지 못한 채 학습이 누적된 특성을 보인다. 영어 읽기 발달의 핵심 기제는 문자와 소리의 대응 관계를 처리하는 음소인식(phonemic awareness)과 파닉스(phonics) 능력이며, 이는 단어 해독(decoding)의 토대를 형성한다.

박찬응과 이성원(2018)은 고등학교 1학년 성취도 하위 10% 학습자들이 자음군이나 2음절 이상의 단어 해독에 심각한 어려움을 겪고 있음을 보고하였다. 이들은 청각적으로 인지하는 단어조차 시각적 철자 형태로 제시될 경우 읽지 못하는 양상을 보였으며, 이를 음소인식 능력의 결함으로 보고하였다. 이는 학습부진이 단순히 어휘량의 부족이 아니라 읽기의 기초적인 인지 처리 과정에서의 결손에 기인할 수 있음을 입증한다.

또한 권서경과 김태은(2021)의 장기 추적 관찰 연구에 따르면, 학습부진 초등학생들이 중학생으로 진급한 이후에도 음운·철자 식별, 철자 조합, 파닉스 해독 측면에서 미흡한 상태에 머물러 있음이 확인되었다. 이러한 선행연구들은 중등 영어 학습부진 학습자들이 고차원적인 독해 전략을 학습하기 이전 단계인 기본적인 해독(decoding) 수준에서 정체되어 있을 가능성을 강력히 시사한다. 즉, 중등 단계의 부진은 초기 읽기 기술 결손의 장기적 누적 결과로 이해되어야 한다.

이와 비슷하게 Helland와 Kaasa(2005)는 EFL 환경에 있는 노르웨이의 12세 난독증 아동 집단과 일반 아동 집단을 대상으로 영어(L2) 학습 양상을 비교 분석하였다. 연구 결과, 난독증 집단은 이해력, 형태론, 통사론, 의미론을 포함한 구어 과제 뿐만 아니라 철자, 읽기, 번역 등의 문식성 과제 전반에서 일반 아동 집단에 비해 통계적으로 유의미하게 낮은 수행력을 보였다. 특히 이들은 형태론적 인식과 철자 쓰기 영역에서 극심한 어려움을 겪는 것으로 나타났는데, 이는 앞서 언급된 국내 학습부진 학생들의 철자 및 해독 결손 양상과 궤를 같이 한다.

이러한 읽기 기초기술 결손을 보다 심층적으로 고려할 때, 영어 읽기·쓰기에 지속적인 어려움을 보이는 중등 영어 학습부진 학생 집단에는 발달성 난독증(dyslexia) 학습자가 상당수 포함되어 있을 가능성이 제기된다. 발달성 난독은 정상 범주의 지능을 보임에도 불구하고 음운처리(phonological processing) 영역의 결함으로 인해 읽기 및 쓰기 습득에 어려움을 겪는 특성을 지니며, 이는 음소인식 및 파닉스 체득의 부재로 인해 학습부진을 나타내는 중·고등학생들의 양상과 유사하기 때문이다. 결국 중등 영어 학습부진의 상당 부분은 난독증이라는 특수한 인지적 요인과 맞닿아 있으나, 이를 현장에서 해결하기 위해서는 무

엇보다 교육의 주체인 교사가 언어의 구조적 원리를 지도할 수 있는 지식을 갖추었는지가 선행적으로 검토되어야 한다.

3. 교사의 영어 읽기에 대한 지식

영어 학습부진 학생을 효과적으로 중재하기 위해서는 교사의 전문적인 읽기 지도 지식이 필수적이다. 특히 언어의 최소 단위인 음소나 음절을 식별하고 이를 철자와 연결하는 언어 구조적 지식(Language construct knowledge)은 읽기 지도의 핵심적 토대가 된다. 그러나 Cunningham 외(2004)가 미국의 현직 초등 교사 722명을 대상으로 음운인식(phonological awareness) 능력을 조사한 결과, 목표 단어 11개를 모두 정확히 분석한 교사는 1% 미만에 불과한 것으로 나타났다. 이러한 경향은 Cheesman 외(2009)의 연구에서도 일관되게 관찰되는데, 미국 초등학교 1학년 교사 223명 중 음소인식(phonemic awareness) 관련 문항에 모두 정답을 맞힌 비율 역시 1% 미만에 머물렀다.

같은 결과는 영어를 외국어로 사용하는 상황에서도 보고되었다. Zhao 외(2016)는 중국에서 만다린어나 광둥어를 모국어로 사용하는 초등영어교사 630명을 조사한 결과 오직 15.7%만이 음운인식이 무엇인지를 정확히 알고 있었다고 하였다. 이영아(2014) 또한 한국 현직 초등 영어교사 129명을 조사한 결과 2% 미만의 교사들만이 음소의 숫자를 정확히 인지하였고, 22.5%만이 음절의 숫자를 정확히 셀 수 있었다고 하였다. Kim(2022) 또한 한국 현직 중등학교 영어교사 93명을 조사한 결과 영어 읽기 유창성 문항의 정확도가 약 33%에 불과하였던 것을 보고하였다. 이처럼 국내외 교사들의 영어 읽기 기초 지식은 현저히 낮은 수준으로 보고되고 있으며, 이러한 교사의 기초 지식 부족은 읽기 장애를 가진 학습자를 정확히 지도하는 데 근본적인 걸림돌이 될 수 있다는 점에서 본 연구의 주요 분석 대상이 된다.

4. 교사의 난독에 대한 지식과 인식

기존 연구들은 교사의 난독 관련 전문성을 크게 두 차원으로 구분하였다. 첫째는 난독증의 발생 원인, 중재 전략, 인지적 기제, 진단 방법, 교수 및 학급 관리 방법, 그리고 전반적인 난독 특성을 포함하는 '지식적 차원'이다(Soriano-Ferrer & Echegaray-Bengoa, 2014; Wadlington & Wadlington, 2005). 둘째는 교사가 해당 학생을 가르칠 준비가 되었는지에 대한 '인식적 차원'으로, 구체적으로는 관련 연수 이수 여부, 지도에 대한 자신감과 교수 준비도가 핵심 구성 요소로 논의되어 왔다(Mullikin 외, 2021; White 외, 2020).

선행연구들은 교사들이 아직 난독증에 대한 충분한 전문 지식을 보유하지 못하고 있음을 보고하고 있다. White 외(2020)는 미국에서 교육학을 전공한 학부생과 교육학을 전공하지 않은 학부생 총 243명 사이에 난독에 대한 인식과 지

식에 차이가 없었음을 보고하였다. Washburn 외(2011)는 미국 초등교사 185명을 설문한 결과 교사들은 난독증이 ‘음운적 처리 결함(phonological processing deficit)’이 아니라 ‘시각적 처리 결함(visual processing deficit)’을 가지고 있다는 일반적 오해를 가지고 있다고 하였다.

한국에서는 정종성과 최진오(2022)가 309명의 초등학교 교사들을 대상으로 난독에 대한 인식을 조사하였는데 교사들 대부분은 난독증의 원인, 증상, 진단, 중재에 대해 충분한 지식을 가지고 있지 않았으며, 난독 연수 과목 이수 경험이 있는 교사들과 연수 경험이 없는 교사들의 오답률에도 차이가 없었다고 보고하였다. 한윤옥 외(2015) 또한 난독증이 조기 선별이 필요한 읽기 장애 요인임에도 불구하고, 초등학교 및 유치원 교사들의 난독증에 대한 인식이 충분하지 않음을 지적하였다.

또한 앞선 ‘읽기 지식’이 교수 방법론적 기초라면, ‘난독증에 대한 지식’은 학습자가 겪는 어려움의 신경학적·임상적 원인을 식별하고 오해를 바로잡는 진단적 역량에 해당한다. 선행연구들은 교사들이 아직 난독증에 대한 충분한 전문 지식을 보유하지 못하고 있음을 일관되게 지적하고 있다. 이와 같은 난독증에 대한 오해와 지식 부족은 적절한 중재 시기를 놓치게 만드는 원인이 되므로, 교사들이 난독증을 단순한 의지 부족이나 시각적 문제로 오인하지 않고 정확한 기제를 이해하고 있는지 규명하는 것은 학습부진 중재의 실효성을 확보하는 데 필수적이다.

5. 영어 학습부진 진단의 제한점

효과적인 학습 지원의 전제 조건은 정교한 진단이다. 그러나 현행 학교 현장의 영어 학습부진 진단 방식은 난독증과 같은 특수 읽기장애 요인을 식별해내는 데 한계를 지닌다. 김성혜와 박태준(2020)에 따르면, 진단이 주로 교사의 주관적 관찰이나 일회성 지필평가에 의존하고 있어 전반적인 성취 수준만 파악될 뿐, 난독증의 핵심 지표인 음운처리 기술의 결함을 구체적으로 측정하지 못하고 있다. 이로 인해 난독 특성을 지닌 학습자들이 단순 학습부진으로 오분류되어 적절한 중재 기회를 박탈당할 우려가 제기된다. 따라서 현행 진단 체계의 한계를 극복하고 난독 학생을 조기에 식별하기 위해서는, 이들을 가장 가까이서 관찰하는 교사의 지식과 인식 수준을 면밀히 분석하여 교사 교육의 방향성을 제시할 필요가 있다.

종합하면 위의 기존 문헌들은 중등 영어 학습부진 학습자의 기초 기술 결손, 원인의 복합성, 교사의 지도 역량 한계 등을 보고해왔다. 그러나 이러한 학습부진 현상이 신경학적 기반의 난독증과 어떠한 상관성을 갖는지, 그리고 중등 영어 교사들이 현장에서 난독 학생을 식별하고 지도할 실질적인 준비가 되어 있는지에 대한 연구는 여전히 미비한 실정이다. 특히 한국 상황에서 영어 학습부진과 난독증의 접점을 교사의 인식과 지식 수준에서 분석하는 연구는 시급한

학술적·사회적 과제라 할 수 있다. 또한 교사의 읽기 지식(Cheesman 외, 2009; Cunningham 외, 2004; Lee, 2014; Zhao 외, 2016)과 난독관련 지식(정종성, 최진오, 2022; 한윤옥 외, 2015; Washburn 외, 2011)을 연구했던 선행연구의 대부분이 초등교사들을 대상으로 하고 있어, 본 연구는 중등 영어 교육 현장에서 난독증 학습자를 조기에 포착하고 지도할 주체인 예비 및 현직 교사의 지식 및 인식 실태를 규명하고자 한다. 이를 위해 설정된 연구 문제는 다음과 같다.

1. 한국 예비 및 현직 영어교사들은 난독 진단 및 지도에[1] 대해 비슷한 지식을 가지고 있는가? 만약 차이가 존재한다면 발생원인, 중재, 인지, 진단, 교수 및 학급관리, 난독 특성 영역 중 어느 영역에서 차이를 보이는가?
2. 한국 예비 및 현직 영어교사들은 난독 진단 및 지도에 대해 비슷한 인식을 가지고 있는가? 만약 차이가 존재한다면 교사연수, 자신감, 준비도 영역 중 어느 영역에서 차이를 보이는가?
3. 한국 예비 및 현직 영어교사들의 난독 지식(발생원인, 중재, 인지, 진단, 교수 및 학급관리, 난독 특성)에 미치는 난독인식 요인(교사연수, 자신감, 준비도)의 영향은 어떠한가?

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

연구 참여자는 예비 및 현직 영어교사 온라인 커뮤니티(ET의 꿈, 전국기간제교사모임, 한마음 교사되기)를 통해 모집하였다. 게시된 홍보글 내 연구 안내문 링크를 통해 연구 목적과 개인정보 보호 방안을 공지하였으며, 자발적 동의를 거친 참여자에 한해 설문을 진행하였다. 모집된 연구 참여자는 예비 중등 영어교사 74명과 현직 중등 영어교사 69명으로 구성된 총 143명이었다. 연구는 다양한 배경을 가진 교사 집단의 인식을 면밀히 조사하기 위해 성별, 연령, 최종 학력 및 거주 지역에 제한을 두지 않고 진행되었다. 다만, 응답의 신뢰도를 확보하기 위해 집단별 선정 기준을 다음과 같이 설정하였다. 예비교사 집단의 경우, 교육 과정 내 난독증 관련 학습 경험 여부를 묻는 문항이 포함되어 있음을 고려하여 전문 지식 습득이 일정 수준 이상 진행된 사범대학 4학년 또는 교육

[1] 본 연구에서 다루는 '난독 진단 및 지도'는 학습자의 모국어 기반 발달성 난독 특성이 제2언어인 영어 학습으로 전이되어 나타나는 영어 읽기 및 철자의 어려움(L2 Dyslexia symptoms)을 식별하고 지도하는 것을 의미하며, 영어 철자 체계의 불규칙성과 음소-철자 대응 관계에서 나타나는 영어 난독(L2 Dyslexia)의 특수성을 포함한다.

대학원 4학기 이상의 학생으로 한정하였다. 현직교사 집단은 교육 경력, 근무 지역 및 고용 형태(정교사, 기간제교사, 강사 등)와 관계없이 현재 중등학교에서 영어 교과를 담당하는 모든 교사를 포함하였다.

연구 참여자들의 구체적인 인구통계학적 특성은 표 1과 같다. 예비교사(N = 74)는 여성(78.4%)이 남성(21.6%)보다 높은 비중을 차지하였으며, 최종 학력은 학사 졸업 예정 및 졸업이 각각 43.2%로 대다수를 형성하였다. 현직교사(N = 69) 역시 여성(73.9%) 비율이 높았고, 학력은 학사 졸업(76.8%)이 주를 이루었다. 현직교사의 근무 학교급은 중학교(84.1%)가 고등학교(15.9%)에 비해 압도적으로 많았으며, 근무 형태는 정교사(76.8%) 비율이 가장 높게 나타났다.

표 1
연구참여자들의 성별, 최종학력, 근무학교급, 및 근무형태

		예비교사 (N = 74)		현직교사 (N = 69)	
		N	%	N	%
성별	남성	16	21.6	18	26.1
	여성	58	78.4	51	73.9
최종학력	학사졸업예정	32	43.2		
	학사졸업	32	43.2	53	76.8
	석사재학 중	2	2.7		
	석사졸업	8	10.8	16	23.2
	박사졸업				
근무학교급	중학교			58	84.1
	고등학교			11	15.9
근무형태	정교사			53	76.8
	기간제교사			13	18.8
	영어회화전문강사				
	시간강사			3	4.3

연령의 경우 예비교사는 평균 25.39세(SD = 4.20), 현직교사는 평균 35.68세(SD = 6.79)로 집계되었다. 현직교사의 소속 교육청은 서울특별시교육청(23.19%)과 경기도교육청(15.94%) 등 수도권 비중이 높았으며, 대구(8.70%), 울산(8.70%), 경남(7.25%) 순으로 전국에 걸쳐 분포하였으나, 전라북도교육청과 제주특별자치도교육청 소속 교사는 없었다. 아울러 현직교사 집단의 평균 교육 경력은 8.25년(SD = 6.27)으로 나타났다.

2. 설문

본 연구에서 사용한 난독 지식 측정 도구는 Mullikin 외[2](2021)의 설문지를 기

[2] 본 연구에서 사용한 측정 도구는 Mullikin 외(2021)가 개발한 설문지를 기반으로 한다. 해당 도구는 기존 선행연구인 Wadlington과 Wadlington(2005)의 'Dyslexia Belief Index'와 Soriano-Ferrer와 Echegaray-Bengoa(2014)의 'Scale of Knowledge and Beliefs about Developmental Dyslexia'를 Mullikin 외(2021)가 연구 목적에 맞게 수정·보완한 것이다.

반으로 차용하였다. 해당 도구는 (1) 발생 원인, (2) 중재, (3) 인지, (4) 진단, (5) 교수 및 학급 관리, (6) 난독 특성의 6개 하위 범주, 총 47개 문항으로 구성되었으며, 본 연구에서는 원문을 별도의 수정 없이 한국어로 번안하여 사용하였다. Mullikin 외(2021)의 연구 당시 원 설문지의 신뢰도 계수(Cronbach's α)는 0.84로 보고되어, 도구의 내적 일관성이 매우 높은 것으로 확인된 바 있다.

교사의 인식(교사 연수, 자신감, 준비도) 측정 도구 또한 Mullikin 외(2021)의 연구 중 인식 관련 문항을 추출하여 6개 문항으로 구성하였다. 해당 문항들은 응답자의 주관적 인식을 확인하는 3점 척도(네, 아니요, 잘 모르겠음)로 구성되었으며, 특히 '자신감'과 '준비도' 영역의 경우 각각 단일 문항으로 측정되어 문항 간 내적 일관성을 의미하는 신뢰도 계수 산출이 불가능하였다. 이에 본 연구에서는 Mullikin 외(2021)의 분석 방식과 동일하게 개별 문항의 응답 분포를 확인하는 데 중점을 두었다.

여기에 인구통계학적 배경을 파악하기 위한 9개 문항을 추가하여, 본 연구의 설문 도구는 지식 47문항, 인식 6문항, 배경 9문항을 포함한 총 62개 문항으로 최종 확정되었다. 각 문항은 Washburn 외(2014)의 선행연구를 참고하여 1-4점 리커트(Likert) 척도로 측정하였다.

3. 연구 절차

본 연구는 소속 기관 생명윤리위원회(IRB)의 승인을 획득한 후 수행되었다. 먼저 설문 문항의 타당도와 이해도를 점검하기 위해 예비교사 3인 및 현직교사 3인을 대상으로 예비 조사를 실시하였다. 예비 조사 결과, 문항순서 재배치, 단어 수정 등의 의견이 있었고, 수렴된 개선 의견을 반영하여 문항을 수정한 후 본 조사를 시행하였다. 설문조사는 온라인 설문 플랫폼인 서베이몽키(SurveyMonkey)를 통해 실시하였고, 설문 응답에 소요된 평균 시간은 예비교사 8분 34초, 현직교사 14분 59초로 집계되었다. 설문을 완료한 모든 참여자에게는 소정의 답례품을 지급하였다.

4. 자료 분석

본 연구의 자료는 서베이몽키(SurveyMonkey)를 통해 수집된 설문 응답을 엑셀 파일로 정리한 후 분석하였다. 다음으로 지식 영역의 문항은 서열 척도로 측정되었으나, 분석을 위해 등간 척도로 변환하여 총 47문항을 188점 만점으로 환산하였다. 무응답이나 일괄 응답을 방지하기 위해 포함된 역코딩 문항(예: 문항 18번 등 총 16문항)은 정답 여부에 따라 역산 처리하였다. 이어 인식 영역 중 교사 연수 관련 4개 문항은 이분형 변수(예 = 1, 아니요 = 0)로 코딩하였으며, '잘 모르겠음' 응답은 결측값으로 처리하였다.

먼저 연구문제 (1)의 일반적 경향을 파악하기 위해 기술통계 분석을 실시하

였다. 이어 연구문제 (2)를 검증하기 위해 독립표본 *t*-검정(Independent *t*-test)을 실시하여 예비교사와 현직교사 집단 간 지식 및 인식 수준의 차이를 분석하였다. 또한 연구문제 (3)을 위해 지식 수준을 종속변수로 설정하고, 교사 연수, 자신감, 준비도를 독립변수로 투입하여 다중회귀분석(Multiple Regression Analysis)을 실시하였다.

분석 과정에서 결측값은 유효 사례 기준(pairwise deletion)으로 처리하였다. 대부분의 지식 및 인식 문항은 전체 표본(N = 143)이 유지되었으나, 일부 범주(예: 교사 연수 및 난독특성)에서는 무응답으로 인해 유효 표본수가 다소 감소하였다(N = 131~143). 모든 통계 분석은 SPSS 21 프로그램을 사용하여 수행하였다.

Ⅳ. 연구결과

1. 교사 지식 및 인식

표 2는 연구문제 (1)번 교사들의 난독 지식에 대한 기술통계분석 결과이다. 지식 47문항(총점 188점)에 대한 정답률을 분석한 결과, 예비교사(N = 74)는 평균 140.53점(74.75%)의 정답률을 보였으며, 현직교사(N = 69)는 평균 141.78점(75.42%)의 정답률을 나타냈다.

표 2
예비 및 현직교사의 영어난독 진단과 중재에 대한 교사지식

	Mean	*SD*	Min.	Max.	Possible Max. Scores
예비교사	140.53	13.21	110	173	188
현직교사	141.78	8.02	126	162	188

표 3은 예비 및 현직교사 간의 영어난독 지식 47문항에 대한 문항별 평균, 표준편차 및 정답을 보여준다. 표 3에서 보듯 예비교사 평균은 2.99(SD = .87), 현직교사 평균은 3.02(SD = .82)로 현직교사의 지식 평균이 예비교사를 소폭 앞서는 것으로 확인되었다.

표 3
예비 및 현직교사의 영어난독 진단과 중재에 관한 교사지식

	문항	예비교사		현직교사	
		M	*SD*	*M*	*SD*
	A. 발생원인				
1	난독증은 열악한 가정 환경 그리고/혹은 열악한 읽기 교육 때문에 발생한다.* (F)	2.86	1.02	3.14	.84
2	난독증은 신경학에 기초한 장애이다. (T)	3.07	.83	3.25	.90
3	난독증은 유전이다. (T)	2.84	.87	3.20	.83
4	난독증은 시각인지처리의 문제로 발생하며 글자나 단어를 반전하여 읽는다.* (F)	2.00	.91	1.77	.89
	B. 중재				
5	난독증은 식이용법 및/또는 운동으로 관리될 수 있다.* (F)	3.07	.94	3.22	.80
6	의사들은 난독증에 도움을 줄 수 있는 약을 처방할 수 있다.* (F)	2.49	1.05	2.74	1.05
7	난독증을 가진 어린이에게 칼라렌즈를 사용하거나 색깔 투명용지를 사용하면 도움이 될 수 있다.* (F)	2.66	1.00	2.64	.98
	C. 인지				
8	나는 난독증은 신화일 뿐 존재하지 않는 문제라고 생각한다.* (F)	3.66	.53	3.51	.78
9	난독증이 있는 사람들은 멍청하거나 게으르지 않다. (T)	3.22	.91	3.28	.87
10	특수서비스(교육)를 받기 위해 난독증으로 진단받는 것은 난독증으로 진단받지 못해 발생하는 결과보다 더 많은 문제를 야기한다.* (F)	2.74	1.03	2.80	1.13
11	읽기를 잘 하지 못하는 사람들 대부분은 난독증을 가지고 있다.* (F)	2.97	.91	2.46	.96
12	난독증이란 용어에 대해 아는 것은 학생들에게 도움이 된다. (T)	3.42	.76	3.49	.63
	D. 진단				
13	난독증의 가장 중요한 결함 중 하나는 음운정보처리의 어려움이다. (T)	3.34	.75	3.38	.71
14	지능검사는 난독증 진단에 유용하다. (T)	2.45	1.06	2.09	.98
15	단어 반전은 난독증을 식별하는 주요 기준이다.* (F)	2.04	.93	1.84	.87
16	개별적인 읽기 테스트를 실시하는 것은 난독증을 진단하는데 필수이다. (T)	3.35	.67	3.51	.66
17	난독증은 여성보다 남성에게 발현율이 높다. (T)	2.82	.98	2.81	1.10
18	글자와 단어를 거꾸로 보는 것은 난독증의 기본 특징이다.* (F)	2.15	1.12	1.70	.77
19	뚜렷한 원인 없이 읽기 장애를 가진 학생들을 난독증이라고 부른다. (T)	2.89	.96	3.12	.80
	E. 교수 및 학급관리				
20	대부분의 교사들은 난독증 학생들을 가르칠 수 있는 집중 훈련을 받는다.* (F)	2.82	.98	2.96	.90
21	난독증 학생들에게 제공하는 추가 시험시간, 짧은 철자 목록, 특별 좌석 배치 등은 다른(일반) 학생들에게 불공평하다.* (F)	2.81	1.09	2.84	1.02

22	학교에서 난독증 학생의 특수/일반 학급배치는 각 개인에 기초하여 결정되어야 한다. (T)	3.26	.70	3.38	.77
23	난독증이 있는 학생들은 체계적이고, 순차적이며, 직접적인 읽기 쓰기 기초와 학습전략 교육을 필요로 한다. (T)	3.36	.63	3.51	.61
24	문자의 시각적 지원과 함께 언어의 음운론적 측면을 강조하는 중재 프로그램은 난독증이 있는 학생들에게 효과적이다. (T)	3.38	.70	3.41	.60
25	다중감각지도(multi-sensory instruction)는 난독증 학생들이 배우는데 있어 절대적으로 필요하다. (T)	3.34	.69	3.33	.66
26	대부분의 특수교육 교사들은 난독증 학생들을 가르칠 수 있는 집중 훈련을 받는다.* (F)	2.28	1.04	2.06	.84
27	유창한 읽기 시범은 종종 난독증 중재를 위한 교수전략으로 사용된다. (T)	3.23	.84	3.14	.81
	F. 난독특성				
28	난독인들은 평균 이하의 지능을 가지고 있다.* (F)	3.14	1.04	3.46	.76
29	난독증은 학생의 읽기에만 영향을 미치고 수학, 사회 등의 과목에는 영향을 미치지 않는다.* (F)	2.65	1.16	2.64	1.10
30	많은 난독증 학생들은 낮은 자존감을 가지고 있다.(T)	3.19	.92	3.45	.65
31	많은 난독증 학생들의 읽기 문제는 성인이 되어서도 지속된다. (T)	3.27	.80	3.33	.72
32	난독증은 종종 읽기 및/또는 말하기에도 영향을 미친다. (T)	3.31	.86	3.29	.79
33	난독증은 보통 오랜 기간 지속된다. (T)	3.22	.73	3.43	.61
34	난독증은 종종 사회적, 감정적, 그리고/또는 가족 문제를 일으킨다. (T)	3.19	.79	3.25	.79
35	난독증 학생들의 읽기는 보통 부정확함과 유창함 부족으로 특징 지을 수 있다. (T)	3.24	.81	3.32	.80
36	난독인들은 언어의 구조 중 특히 파닉스를 이해하는데 어려움을 겪는다. (T)	3.31	.68	3.52	.63
37	난독증이 있는 사람들의 뇌는 난독증이 없는 사람들의 뇌와 다르다. (T)	2.96	.88	2.68	.93
38	난독증을 가진 사람들은 유창하게 읽는 법을 배우는데 어려움을 겪는다. (T)	3.34	.71	3.48	.50
39	난독증은 언어 처리에 영향을 미치는 일종의 학습장애이다. (T)	3.32	.72	3.42	.58
40	가벼운 난독증을 가진 몇몇 학생들은 중학교 그리고 그 이후까지도 난독증으로 인한 문제를 경험하지 않을 수 있다. (T)	3.05	.89	3.01	.88
41	난독증은 종종 완전히 극복되지 않는 비교적 만성적인 상태를 말한다. (T)	3.20	.84	3.16	.70
42	난독증 학생들은 문자해독과 철자에 문제가 있지만 듣기 이해에는 문제가 없다. (T)	2.77	1.00	3.22	.97
43	난독증이 있는 학생들은 다른 능력보다 음소 인식(소리를 듣고 조작하는 능력)이 더 손상되어 있다. (T)	3.16	.74	3.07	.96
44	난독증을 가진 사람들은 보통 비슷하거나 동일한 특징을 보인다.* (F)	2.65	1.04	2.06	.95
45	난독증이 있는 사람들은 독해지문 자체는 매우 잘 이	3.07	.80	3.28	.91

	해하는 반면 지문 안에 있는 단어는 발음할 수 없을 수도 있다. (T)				
46	대부분의 연구에 따르면 학령기 학생의 약 5%가 난독증을 가지고 있다고 한다. (T)	3.49	.69	3.36	.73
47	난독증이 있는 사람들은 독해지문 안에 있는 단어는 매우 잘 발음하는 반면 독해지문 자체는 잘 이해할 수 없다. (T)	2.57	.99	2.80	.92
	TOTAL	2.99	.87	3.02	.82

(Note: * 역코딩 문항, (T)/(F): 각 문항의 정답, T = True, F = False)

표 4는 표 3의 47개 지식 문항을 발생 원인, 중재, 인지, 진단, 교수 및 학습 관리, 난독 특성의 6가지 범주로 나누어 기술 통계를 정리한 결과이다. 범주별로 살펴보면, 현직교사는 발생 원인(M = 2.84, SD = .87), 중재 (M = 2.86, SD = .94), 교수 및 학급 관리(M = 3.08, SD = .78), 난독 특성(M = 3.16, SD = .76) 4가지 범주에서 예비교사보다 평균적으로 조금 더 높은 점수를 보였다.

표 5는 예비 및 현직교사들의 영어난독 교사연수, 자신감, 준비도에 대한 인식의 평균과 표준편차를 보여준다. 교사연수에 대한 예비교사의 인식은 평균은 .35(SD = .48), 현직교사 평균은 .34(SD = .48)로 크게 차이가 없었다. 자신감 문항은 예비교사 평균은 1.76(SD = .87), 현직교사 평균은 1.61(SD = .84)로 나타났다. 준비도에 대한 예비교사 평균은 1.70(SD = .89), 현직교사 평균은 1.58(SD = .85)로 두 그룹 간의 교사연수, 자신감, 준비도 모두 예비교사가 조금 더 높은 평균을 나타냈다.

표 4
예비 및 현직교사의 영어난독 지식에 대한 범주별 평균

	예비교사		현직교사		Min.	Max.
	Mean	*SD*	Mean	*SD*		
1. 발생원인	2.69	.91	2.84	.87	1	4
2. 중재	2.74	1.00	2.86	.94	1	4
3. 인지	3.20	.83	3.11	.87	1	4
4. 진단	2.72	.92	2.63	.84	1	4
5. 교수 및 학급관리	3.06	.83	3.08	.78	1	4
6. 난독특성	3.10	.85	3.16	.76	1	4
TOTAL	2.99	.87	3.02	.82		

표 5
예비 및 현직교사의 영어난독 교사연수, 자신감, 준비도에 대한 인식

	예비교사		현직교사		Min.	Max.
	M	*SD*	M	*SD*		
A. 교사연수						
1. 나는 대학 및 대학원과 같은 정규교육에서 난독증 연수를 받은 적이 있다.	.38	.49	.32	.47	0	1
2. 나는 난독증 관련 교사연수를 받은 적이 있다.	.26	.44	.35	.48	0	1
3. 나의 개인 학습, 소모임 등과 같은 비정규교육을 통해 공부한 것은 나의 난독증 학생 지도에 대한 준비도를 높였다.	.35	.48	.33	.48	0	1

4. 내가 대학 및 대학원에서 받은 정규교육은 나의 난독증 교육에 대한 준비도를 높였다.	.40	.49	.36	.48	0	1
TOTAL	.35	.48	.34	.48		
B. 자신감						
1. 나는 난독증 학생을 지도할 자신이 있다.	1.76	.87	1.61	.84	1	4
C. 준비도						
1. 나는 난독증 학생을 지도할 준비가 되어 있다.	1.70	.89	1.58	.85	1	4

표 6은 예비 및 현직교사들의 난독에 대한 지식 및 인식 하위 항목 간의 상관관계를 보여준다. 상관분석 결과, 난독증 발생원인에 대한 지식은 중재(r = .341, p < .01), 인지(r = .363, p < .01), 교사연수(r = .267, p < .01), 자신감(r = .366, p < .01), 그리고 준비도(r = .303, p < .01)와 유의미한 정적 상관을 보였다. 한편, 난독특성에 대한 지식은 인지(r = .355, p < .01), 진단(r = .337, p < .01), 교수 및 학급관리(r = .325, p < .01)와 유의미한 상관을 보였다. 또한 교사연수와 자신감(r = .686, p < .01), 준비도(r = .723, p < .01) 간에도 높은 상관관계가 나타났다.

표 6
예비 및 현직교사의 영어난독 지식과 인식의 상관관계

		발생원인	중재	인지	진단	교수 및 학급관리	난독특성	교사연수	자신감	준비도
지식	발생원인	1								
	중재	.341**	1							
	인지	.363**	.227**	1						
	진단	.230**	-.109	.111	1					
	교수 및 학급관리	.207*	.136	.492**	.057	1				
	난독특성	.127	-.123	.355**	.337**	.325**	1			
인식	교사연수	.267**	.110	.171*	.023	-.016	-.010	1		
	자신감	.366**	-.015	.212*	.272**	.104	.087	.686**	1	
	준비도	.303**	.026	.096	.185*	.035	-.072	.723**	.869**	1

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

2. 그룹 간 차이

다음으로 연구문제 (2)번 그룹 간 차이 검증을 위해 독립표본 t-검정(Independent Two Samples T-test)을 실시하였다. 표 7은 예비 및 현직교사들의 난독에 대한 지식 및 인식의 그룹 간 차이를 보여준다. 표 7에서 보듯 1번부터 6번까지 지식 6가지 범주와 7번부터 9번까지 인식 3가지 범주 중에서 1. 발생원인만 t(141)=1.80, p < .10 수준에서 통계적으로 유의한 평균의 차이가 있었고 나머지 영역에서는 통계적으로 유의한 평균의 차이를 발견하지 못하였다.

표 7
예비 및 현직교사의 영어난독에 대한 지식과 인식 그룹 간 차이

	df	Mean difference	SE difference	95% Confidence Interval		*t*	*p*
				Lower	Upper		
1. 발생원인	141	0.15	0.08	-0.01	0.31	1.80	.074†
2. 중재	141	0.13	0.13	-0.12	0.38	1.00	.322
3. 인지	141	-0.10	0.08	-0.25	0.06	-1.21	.230
4. 진단	141	-0.09	0.06	-0.20	0.03	-1.48	.142
5. 교수 및 학급 관리	141	0.02	0.05	-0.09	0.12	0.32	.753
6. 난독특성	129	0.06	0.05	-0.05	0.16	1.10	.275
7. 교사연수	140	-0.01	0.07	-0.15	0.13	-0.12	.904
8. 자신감	141	-0.15	0.14	-0.43	0.14	-1.03	.305
9. 준비도	141	-0.12	0.15	-0.41	0.16	-0.85	.399

† $p < .10$

3. 인식 변인의 예측력 분석

마지막으로 연구문제 (3)번 지식에 미치는 인식의 예측력 검증을 위해 다중 회귀분석(multiple regression analysis)을 실시하여 지식(종속변수)에 미치는 인식(독립변수) 즉, 교사 연수, 자신감, 준비도에 대한 영향을 분석하였다. 이 단계에서는 그룹 간 변수를 가장 먼저 넣어 예비/현직교사를 통제하고 나머지 독립변수 3개를 순서대로 입력하였다.

표 8
지식에 미치는 그룹 간, 교사연수, 자신감 모형

모형		비표준화 계수		표준화 계수	*t*	*p*
		B	*SE*	*β*		
1	(상수)	139.113	2.889		48.152	.000
	그룹 간	1.414	1.851	.064	.764	.446
2	(상수)	138.149	2.991		46.182	.000
	그룹 간	1.437	1.848	.065	.778	.438
	교사연수	2.703	2.227	.102	1.214	.227
3	(상수)	132.259	3.542		37.337	.000
	그룹 간	1.975	1.809	.090	1.092	.277
	교사연수	-3.302	2.987	-.125	-1.105	.271
	자신감	4.236	1.449	.331	2.923	.004**

** $p < .01$

표 8은 지식에 미치는 그룹 간, 교사연수, 자신감의 영향을 보여준다. 모형 3의 수정된 설명력은 5.2%로 나타났고, 지식에 미치는 그룹 간, 교사연수의 영향은 없었고, 자신감은 $t(138) = 2.293$, $p = .004$로 나타나 지식에 통계적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 공선성 진단 결과 모든 변수의 VIF(분산팽

창지수)는 1.011~1.910 범위로 나타나 통계적인 다중공선성 임계치(VIF < 10)를 넘지는 않았다. 그러나 모형 2에서 정(+)의 영향력을 보이던 교사연수가 자신감 변수 투입 시 부(-)의 방향으로 회귀계수가 변하는 등 변수 간 중복성으로 인한 모형의 불안정성이 관찰되었다. 이에 따라 본 연구에서는 각 독립변수의 개별적 영향력을 명확히 파악하기 위해, 다음 스텝으로 준비도-자신감, 교사연수-준비도 사이에도 다중공선성이 존재하는지 확인하였다.

표 9는 지식에 미치는 그룹 간, 준비도, 자신감의 영향을 보여준다. 모형 3의 수정된 설명력은 10.9%로 나타났고, 지식에 미치는 준비도는 $t(139) = -3.158$, $p = .002$, 자신감은 $t(138) = 4.295$, $p = .000$으로 나타나 지식에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 하지만 모형 2에서 준비도는 정(+)적 영향이 있었지만 모형 3과 같이 자신감 변수를 입력하면 준비도가 지식에 부(-)적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 공선성 진단 결과, 독립변수들의 VIF는 1.000~4.093으로 나타나 통계적 기준(VIF < 10)을 충족하였으나, 이러한 회귀계수의 부호 반전은 준비도와 자신감 사이의 높은 상관관계로 인한 중복성을 시사하였다.

표 9
지식에 미치는 그룹 간, 준비도, 자신감 모형

모형		비표준화 계수		표준화 계수	*t*	*p*
		B	*SE*	*β*		
1	(상수)	139.271	2.884		48.286	.000
	그룹 간	1.256	1.844	.057	.681	.497
2	(상수)	137.153	3.480		39.412	.000
	그룹 간	1.398	1.847	.064	.757	.450
	준비도	1.160	1.068	.092	1.086	.279
3	(상수)	134.190	3.353		40.019	.000
	그룹 간	1.772	1.744	.081	1.016	.311
	준비도	-6.409	2.030	-.506	-3.158	.002**
	자신감	8.810	2.051	.688	4.295	.000***

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

표 10은 지식에 미치는 그룹 간, 교사연수, 준비도의 영향을 보여준다. 모형 3의 수정된 설명력은 0.6%로 나타났고, 지식에 미치는 교사연수는 $t(138) = .673$, $p = .502$, 준비도는 $t(138) = .222$, $p = .825$로 나타나 두 변수 모두 지식에 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 교사연수와 준비도의 경우 위의 두 경우와 달리 이 모델의 VIF는 1.007~2.113 범위로 나타나 다중공선성 문제는 발견되지 않았지만, 변수 자체의 예측력이 유의하지 않음을 확인하였다.

표 10
지식에 미치는 그룹 간, 교사연수, 준비도 모형

모형		비표준화 계수		표준화 계수	*t*	*p*
		B	*SE*	*β*		
1	(상수)	139.113	2.889		48.152	.000
	그룹 간	1.414	1.851	.064	.764	.446
2	(상수)	138.149	2.991		46.182	.000
	그룹 간	1.437	1.848	.065	.778	.438
	교사연수	2.703	2.227	.102	1.214	.227
3	(상수)	137.707	3.601		38.239	.000
	그룹 간	1.472	1.861	.067	.791	.430
	교사연수	2.182	3.241	.082	.673	.502
	준비도	.346	1.556	.027	.222	.825

종합적으로 위의 표 8에서 표 10까지의 다중공선성 및 변수 유의성을 검토한 결과, 모든 변수의 VIF는 1.000~4.093 범위 내에 있어 통계적 기준(VIF < 10) 충족하였다. 그러나 특정 변수 투입 시 회귀변수의 부호가 반전되는 등 해석의 불안정성이 관찰됨에 따라, 본 연구는 모형의 간결성과 해석의 명확성을 위해 지식을 가장 유의미하게 예측하는 자신감 변수 하나를 최종 독립변수로 선정하였다.

표 11과 같이 최종 모형 분석 결과, 모형 2의 수정된 설명력은 5.1% 나타났고, 지식에 미치는 자신감은 $t(140) = 3.036$, $p = .003$로 나타나 자신감이 지식에 통계적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉 예비 및 현직 영어교사들의 난독증에 대한 자신감이 높을수록 실제 지식 수준도 통계적으로 유의미하게 높은 것으로 나타났다.

표 11
지식에 미치는 자신감 모형

모형		비표준화 계수		표준화 계수	*t*	*p*
		B	*SE*	*β*		
1	(상수)	139.271	2.884		48.286	.000
	그룹 간	1.256	1.844	.057	.681	.497
2	(상수)	133.201	3.444		38.678	.000
	그룹 간	1.727	1.799	.079	.960	.339
	자신감	3.187	1.050	.249	3.036	.003**

** $p < .01$

V. 논의

1.교사 지식 수준의 특징

본 연구는 우리나라 중등학교 영어교육 현장에서 난독증 학생을 조기에 포착하고 적절히 지도할 수 있는 예비 및 현직 영어교사의 난독 관련 지식과 인식을 비교하고, 이러한 인식 요인이 교사지식에 미치는 영향을 분석하였다. 구체적으로 본 연구는 난독 진단 및 지도에 대한 지식(발생원인, 중재, 인지, 진단, 교수 및 학급관리, 난독 특성)과 인식(교사연수, 자신감, 준비도)의 수준을 살펴보고, 인식 변인이 지식에 미치는 예측력을 다중회귀분석을 통해 검토하였다. 먼저 첫 번째 연구 문제 결과, 47개 문항으로 구성된 난독 지식 설문에서 예비교사의 평균 정답률은 74.75%(M = 2.99, SD = .87)로, 현직교사의 평균 정답률은 75.42%(M = 3.02, SD = .82)로 나타나 두 집단 모두 전반적으로 유사한 수준의 지식을 보였다. 즉, 현직교사의 점수가 소폭 높았으나 실제 차이는 크지 않았다.

먼저 지식 문항을 자세히 들여다보면, 특히 난독증의 핵심 특성을 글자나 단어를 거꾸로 읽는 시각적 반전(reversal) 현상으로 이해하는 문항에서 가장 낮은 평균이 나타났다. 예비교사는 문항 4(M = 2.00), 문항 15(M = 2.04), 문항 18(M = 2.15)에서 낮은 점수를 보였으며, 현직교사 또한 동일 문항에서 각각 M = 1.77, M = 1.84, M = 1.70점을 획득하여 해당 문항들이 두 집단 모두에게 가장 취약한 영역임이 확인되었다. 이는 난독증이 주로 음운처리 결함에 기반한 읽기 장애임에도 불구하고, 시각적 반전 현상을 난독증의 주요 특징으로 오해하는 경향이 교사 집단 전반에 남아 있음을 시사한다.

이러한 결과는 Mullikin 외(2021)의 연구에서 교사들의 가장 흔한 난독 오개념이 ‘글자와 단어 반전이 난독증의 기본 특성’이라는 응답으로 나타났으며, 전체 교사의 82%가 이를 잘못 이해하고 있었다는 보고와 일치한다. 또한 교사들이 난독증을 ‘음운적 처리 결함’이 아닌 ‘시각적 처리 결함’으로 오해하는 경향을 보고한 Washburn 외(2011)의 선행연구와도 연결된다. 따라서 한국 중등 영어교육 맥락에서도 난독증의 과학적 정의와 핵심 기제가 교사교육 및 연수 과정에서 충분히 확산되지 못했을 가능성을 제기하며(International Dyslexia Association, 2002; Lyon 외, 2003; Shaywitz, 2002), 향후 교사 전문성 강화 프로그램에서 난독을 시각적 결함이 아닌 음운처리 기반 장애로 명확히 재구조화할 필요가 있음을 시사한다.

2. 집단 간 차이의 해석

이어 두 번째 연구문제인 예비교사와 현직교사의 지식 및 인식 범주별 차이를 검증한 결과, 지식 하위 범주 중 ‘발생원인’ 영역에서만 통계적으로 다소 미미한 수준의 집단 차이(p < .10)가 관찰되었다. 이러한 결과에 대한 한 가지 해

석 가능성은, 현직교사가 학교 현장에서 학습부진 학생 사례를 접하거나 상담 경험을 통해 난독의 신경학적·유전적 설명을 상대적으로 더 자주 접했을 가능성과 관련될 수 있다는 점이다. Yin 외(2020)는 중국 초기 문해 교사 516명을 대상으로 조사한 결과, 난독증 학생을 직접 접해본 교수 경험이 교사의 난독 이해를 유의미하게 높이는 핵심 요인으로 보고한 바 있다. 본 연구 결과 역시 직접적인 변인으로 측정되지는 않았으나, 한국 중등 영어 교육 맥락에서도 단순한 이론 학습보다 실질적인 학생 접촉 및 지도 경험이 교사의 전문성 형성에 기여할 수 있다는 점을 간접적으로 시사하는 것으로 조심스럽게 해석할 수 있다.

본 연구에서 나타난 현직교사와 예비교사 간의 난독 관련 지식 차이는 Soriano-Ferrer 외(2016)가 스페인과 페루의 교사 집단을 대상으로 보고한 결과와 차별적인 양상을 보였다. Soriano-Ferrer 외(2016)는 현직교사가 예비교사보다 높은 지식을 보유하고 있음을 강조했으나, 본 연구에서는 특정 영역에서 두 집단 간의 지식 격차가 크지 않게 나타났다. 이러한 결과는 현직 영어교사들이 난독증 학생을 접할 기회는 많으나, 이를 전문적인 지식으로 체계화할 수 있는 재교육 시스템이 부족함을 시사할 가능성이 있다.

하지만 두 번째 연구문제에서 나머지 지식 및 인식 영역에서는 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다. 이러한 결과는 난독 관련 전반 지식이 단순히 교직 경력이나 현장 경험의 축적만으로 자연스럽게 형성되기 어렵다는 점을 보여준다. 이는 교사들이 읽기장애의 핵심 기제인 음운인식, 음소, 철자-음운 대응 등 기초 언어지식을 충분히 갖추지 못하고 있다는 선행연구 결과와도 맥을 같이하며(Cunningham 외, 2004; Cheesman 외, 2009; Washburn 외, 2011), 국내 연구에서도 현직 교사의 기초 지식 제한성(Lee, 2014) 및 중등 영어교사의 읽기지도 전문성 부족(Kim, 2022)과도 그 궤를 같이하는 것으로 해석된다.

또한 ‘진단’과 ‘중재’ 영역은 표준화된 절차와 전문적 도구가 요구되므로 단순한 경험만으로 실제 역량이 축적되기 어렵다. 실제로 국내 학교 현장에서 읽기장애 진단은 교사 관찰이나 지필평가 중심으로 이루어지고 있으며(김성혜, 박태준, 2020), 난독의 핵심 취약요소인 음운처리 기반 진단이 충분히 포함되지 못한다는 한계가 지적된다. 이러한 맥락에서 ‘발생 원인’에 대한 일반적 이해가 실제적인‘진단’ 및 ‘중재’ 역량으로 자연스럽게 확장되지 못했을 개연성이 존재한다.

3. 자신감과 난독 지식의 관계 해석

연구문제 (3)에서 자신감이 높을수록 난독 지식 점수가 높은 것으로 나타난 결과는, 자신감이 단순한 정서적 느낌이라기보다 난독 관련 지식에 근거한 자기평가, 즉 교수 자기효능감의 한 형태로 작동했을 가능성을 시사한다. 난독증의 핵심 개념(음운처리 결함, 진단에서 시각적 오해 배제, 구조화된 중재 원리

등)을 정확히 이해하는 교사일수록 실제 수업 상황을 더 예측 가능하게 느끼며, 그 결과 자신감 보고치가 높아질 수 있다. Soriano-Ferrer 외(2016)의 연구에서도 현직교사의 자기효능감이 난독 지식과 정적으로 관련되었고, 난독 아동 노출 경험이나 연수 경험 역시 지식 수준과 함께 움직이는 것으로 보고되었다. 따라서 본 연구 결과도 교사의 난독 지식이 일정 수준 이상 확보될수록 지도 자신감이 형성되는 방향으로 해석할 수 있으며, 단면 설문 설계에서는 인과 방향을 단정하기 어렵다는 점을 논의에서 함께 명시할 필요가 있다.

또한 회귀분석에서 교사연수나 준비도는 유의미하지 않고 자신감만 최종적으로 남은 결과는, 연수 자체가 무의미하다는 의미라기보다 연수·준비도와 자신감이 자기보고 인식 변인으로서 개념적으로 중첩되었기 때문일 수 있다. 실제로 본 연구에서도 교사연수와 자신감, 준비도 간에 높은 상관이 나타나 다중공선성이 존재함이 확인되었다. 또한 본 연구에서 사용된 교사 연수 변인은 응답의 특성상 연수 경험의 유무를 이분형 변수(예/아니오)로 범주화하여 활용하였다. 이러한 분석 방식은 교사가 참여한 연수의 구체적인 질적 수준이나 이수 시간, 실습 포함 여부 등 실제적인 전문성 형성 과정을 상세히 반영하지 못했을 가능성이 존재한다. 향후 연구에서는 연수의 형태와 강도를 세분화하여 측정함으로써, 어떠한 유형의 교육 프로그램이 실제적인 난독 지식 습득에 기여하는지 규명할 필요가 있다.

VI. 결론

본 연구는 한국 중등 영어교사의 난독 관련 지식과 인식 실태를 분석함으로써, 영어 학습부진 학생의 효과적인 식별 및 지도를 위한 교사 전문성의 현주소를 파악하고자 하였다. 분석 결과, 예비교사와 현직교사 두 집단 모두 난독증에 대한 전반적인 인식은 갖추고 있었으나, 구체적인 하위 영역별 지식과 지도 방안에 있어서는 보완이 필요한 지점이 확인되었다. 특히 통계적으로 두 집단 간의 전반적인 지식 수준 차이는 두드러지지 않았으나, ‘발생 원인’ 영역 등 일부 하위 요소에서 현직교사의 지식이 소폭 높게 나타나 실무 경험이 이론적 지식의 형성에 부분적인 영향을 미칠 수 있음을 시사하였다. 그러나 전반적인 지식 정답률이 기대 수준에 미치지 못한다는 결과는, 교사 양성 과정 및 현장 재교육 단계에서 영어 난독 특성에 특화된 체계적이고 명시적인 교육 프로그램 도입이 시급함을 시사한다.

본 연구를 통한 교육적 함의는 다음과 같다. 첫째, 교사들의 난독증에 대한 지식 공백은 예비 교사를 위한 양성 과정의 대학 수업, 관련 교재, 그리고 현직교사를 대상으로 하는 전문성 개발 연수에서 보다 명확하고 체계적으로 다루어질 필요가 있다. 아울러 난독증의 발현 양상과 출현 빈도는 언어별 표기 체계(orthography)의 특성에 따라 달라질 수 있으므로, 연수 프로그램에서도 한국 영

어교육 맥락에 적합한 난독 이해와 지도 방안을 함께 다룰 필요가 있다 (Soriano-Ferrer 외, 2016).

둘째, 중등 영어교사 대상 난독 관련 교사교육은 개념 전달 중심을 넘어 음운처리 기반 진단, 오류유형 분석, 체계적·직접적 읽기 지도 전략을 포함하는 실습 중심 구성으로 설계될 필요가 있다. 또한 영어 학습부진을 단순한 성취 저하로 환원하지 않고, 난독증의 핵심 기제가 시각적 결함이 아닌 음운처리 결함에 기반한다는 점을 교사교육 과정에서 명확히 재구조화할 필요가 있다 (International Dyslexia Association, 2002; Lyon 외, 2003; Shaywitz, 2002).

셋째, 초등에서 중등으로 이어지는 읽기·쓰기 지도 연계의 취약성 문제도 함께 고려해야 한다. 초등 영어교육이 의사소통 중심으로 설계되면서 읽기·쓰기 지도가 상대적으로 후순위가 되고, 중학교에서 누적 결손이 드러날 수 있다는 지적(이완기, 2004; 이완기 외, 2001)은 난독 이해가 단일 교과 문제가 아니라 초-중등 사이의 교육과정 연계 및 기초학력 지원체계와 연결되어야 함을 시사한다.

마지막으로 본 연구는 온라인 커뮤니티 기반 표집으로 인한 자기선택 편향 가능성, 편의표집으로 인한 표본 대표성의 한계, 리커트형 판단 문항 중심 측정의 한계, 요인분석 미실시로 인한 검사도구 타당화 절차의 한계, 횡단 설계로 인한 인과 관계 제한이라는 제약을 가진다. 후속 연구에서는 수행 기반 측정, 종단 설계, 교사 지식 측정 후 연수 프로그램 설계 및 효과성 검증, 난독 교사교육 프로그램이 실제 학생 성과로 확장되는지를 확인할 필요가 있다. 또한 후속 연구에서는 연수 경험을 보다 정교한 연속 변인으로 측정하고, 연수와 지식, 자신감 간의 관계를 매개모형이나 종단 연구를 통해 검증할 필요가 있다. 그럼에도 불구하고 본 연구는 중등 영어교사의 난독 이해 수준을 실증적으로 제시하고, 자신감이 난독 지식과 밀접히 연결됨을 확인함으로써 향후 교사교육과 현장 지원체계 구축을 위한 기초 자료를 제공하였다는 점에서 의의가 있다.

참고문헌

교육부. (2019, 3월 29일). *기초학력 지원 내실화 방안*. https://www.moe.go.kr/sn3hcv/doc.html?fn=9e29e6850f63d611fe37798e88a4647f&rs=/upload/synap/202603/

교육부. (2022, 6월 13일). *2021 국가수준 학업성취도 평가 결과 및 대응 전략*. https://www.moe.go.kr/boardCnts/viewRenew.do?boardID=294&lev=0&statusYN=W&s=moe&m=020402&opType=N&boardSeq=91788

권서경, 김태은. (2021). 영어 학습부진 발생 원인과 과정 탐색을 위한 종단 연구. *초등영어교육, 27*(3), 45-79. http://dx.doi.org/10.25231/pee.2021.27.3.45

김경미, 신창원. (2023). 영어학습부진 학생의 학습 경험 탐색: 제주지역 중학교 1학년 학생을 중심으로. *영어어문교육, 29*(4), 41-70. https://doi.org/10.35828/etak.2023.29.4.41

김민정, 이승복, 이희란. (2009). 발달성 난독증에 대한 신경학적 연구 고찰. *특수교육, 8*(2), 259-278.

김성혜, 박태준. (2020). 중학교 영어 학습부진 실태조사 및 교육과정 개선방안 탐색. *중등영어교육, 13*(3), 124-160. https://doi.org/10.20487/kasee.13.3.2020.08.124

김태은, 홍미영, 오상철, 노원경, 우연경, 이영태, 이재진. (2018). *기초학력 향상 지원 사업 내실화 방안 탐색* (연구자료 ORM 2018-39-14). 한국교육과정평가원.

노원경, 박선화, 장경숙. (2016). *일반고 학습부진 학생 교수학습 지원 방안(I): 수학, 영어 교과를 중심으로* (연구보고서 RRC 2016-2). 한국교육과정평가원.

박찬응, 이성원. (2018). 영어 학습부진 고등학생을 위한 파닉스 수업 효과에 관한 연구. *언어학연구, 23*(2), 67-92. https://doi.org/10.21291/jkals.2018.23.2.4

이완기. (2004). 제7차 교육과정 초등학교 영어교육 목표와 내용 구성의 개선 방향. *초등영어교육, 10*(2), 25-54.

이완기. (2014). 초등영어 학습부진아의 발생 요인과 대책. *초등영어교육, 20*(1), 5-27.

이완기, 최연희, 부경순, 이정원.(2001). 중학교 1학년 영어교육에 나타난 초등영어교육의 효과. *영어교육, 56*(4), 211-241.

이은주, 김영태. (2020). 발달성 난독증 진단: 난독증 의심 증상을 보이는 한국 초등학생 9명을 대상으로. *Communication Sciences and Disorders, 25*(3), 546-580. https://doi.org/10.12963/csd.20742

이혜원, 임혜정. (2012). 읽기 학습 전략 훈련을 통한 초등학교 영어 학습 부진아의 초기 읽기 능력 향상 연구. *영어어문교육, 18*(2), 171-187.

정종성, 최진오. (2022). 난독증에 대한 초등학교 일반교사들의 인식도 조사. *리터러시 연구, 13*(4), 245-278. https://doi.org/10.37736/KJLR.2022.08.13.4.08

최희경. (2013). 초등 영어 읽기 교육에 대한 교사와 학생들의 인식 연구. *초등영어교육, 19*(4), 249-278.

한윤옥, 오덕성, 이아영, 변현주. (2015). 난독증 인식차이에 대한 실태조사 연구: 교사와 학부모집단을 중심으로. *한국문헌정보학회지, 49*(1), 17-43. https://doi.org/10.4275/KSLIS.2015.49.1.017

American Psychiatric Association. (2022). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed., text rev.). https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425787

Cheesman, E. A., McGuire, J. M., Shankweiler, D., & Coyne, M. (2009). First-year teacher knowledge of phonemic awareness and its instruction. *Teacher Education*

and Special Education, 32(3), 270-289. https://doi.org/10.1177/08884064093396 85

Cummins, J. (1981). The role of primary language development in promoting educational success for language minority students. In California State Department of Education (Ed.), *Schooling and language minority students: A theoretical framework* (pp. 3-49). Evaluation, Dissemination, and Assessment Center, California State University.

Cummins, J. (2000). *Language, power, and pedagogy: Bilingual children in the crossfire.* Multilingual Matters.

Cunningham, A. E., Perry, K. E., Stanovich, K. E., & Stanovich, P. J. (2004). Disciplinary knowledge of K−3 teachers and their knowledge of calibration in the domain of early literacy. *Annals of Dyslexia, 54*(1), 139-169. https://doi.org/10.1007/s11881-004-0007-y

EBS. (2014, 5월 16일). *글자에 갇힌 아이들* [TV 프로그램]. https://www.ebs.co.kr/tv/show?prodId=109283&lectId=10219122

Helland, T., & Kaasa, R. (2005). Dyslexia in English as a second language. *Dyslexia, 11*(1), 41-60. https://doi.org/10.1002/dys.286

International Dyslexia Association. (2026. Jan. 30.). *Definition of dyslexia* https://dyslexiaida.org/definition-of-dyslexia/

Koda, K. (2008). Impacts of prior literacy experience on learning to read in a second language. In K. Koda & A. M. Zehler (Eds.), *Learning to read across languages: Cross-linguistic relationships in first- and second-language literacy development* (pp. 68-96). Routledge.

Kim, E. J. (2022). Teachers' knowledge and perceptions of English reading comprehension and instruction for struggling readers in secondary schools. *Studies in Foreign Language Education, 36*(4), 179-206. https://doi.org/10.1693 3/sfle.2022.36.4.179

Kim, Y.-S. (2009). Crosslinguistic influence on phonological awareness for Korean−English bilingual children. *Reading and Writing, 22*(7), 843-861. https://doi.org/10.1007/s11145-008-9132-z

Lee, Y.-A. (2014). Teachers' knowledge and perceptions about phonemic awareness and phonics. *Primary English Education, 20*(4), 321-347.

Lee, A., & Lee, Y. (2019). An analysis of the local ordinance for supporting to students with dyslexia. *Korean Journal of Special Education, 54*(1), 91-119. https://doi.org/10.15861/kjse.2019.54.1.91

Lyon, G. R., Shaywitz, S. E., & Shaywitz, B. A. (2003). A definition of dyslexia. *Annals of Dyslexia, 53*, 1-14. https://doi.org/10.1007/s11881-003-0001-9

Mullikin, K., Stransky, M., Tendulkar, S., Casey, M., & Kosinski, K. (2021). Informal preparation and years of experience: Key correlates of dyslexia knowledge among Massachusetts early elementary teachers. *Dyslexia, 27*(4), 510-524. https://doi.org/10.1002/dys.1701

Shaywitz, S. E. (2002). *Overcoming dyslexia*. Random House.

Shaywitz, S. E., & Shaywitz, B. (2003). Dyslexia (specific reading disability). *Pediatrics in Review, 24*(5), 147-153. https://doi.org/10.1542/pir.24-5-147

Shin, J. (2013). Predictors of dyslexia for Korean-English bilinguals in the U.S.: A literature review. *Language Information, 16*, 5-23.

Soriano-Ferrer, M., & Echegaray-Bengoa, J. A. (2014). A scale of knowledge and beliefs about developmental dyslexia: Scale development and validation. *Procedia—Social and Behavioral Sciences, 132*, 203-208. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.04.299

Soriano-Ferrer, M., Echegaray-Bengoa, J., & Joshi, R. M. (2016). Knowledge and beliefs about developmental dyslexia in pre-service and in-service Spanish-speaking teachers. *Annals of Dyslexia, 66*(1), 91-110. https://doi.org/10.1007/s11881-015-0111-1

Wang, M., Park, Y., & Lee, K. R. (2006). Korean–English biliteracy acquisition: Cross-language phonological and orthographic transfer. *Journal of Educational Psychology, 98*(1), 148-158. https://doi.org/10.1037/0022-0663.98.1.148

Wadlington, E., & Wadlington, P. (2005). What educators really believe about dyslexia. *Reading Improvement, 42*(1), 16-33.

Washburn, E. K., Joshi, R. M., & Binks-Cantrell, E. S. (2011). Teacher knowledge of basic language concepts and dyslexia. *Dyslexia, 17*(2), 165-183. https://doi.org/10.1002/dys.426

Washburn, E. K., Binks-Cantrell, E. S., & Joshi, R. M. (2014). What do preservice teachers from the USA and the UK know about dyslexia? *Dyslexia, 20*(1), 1-18. https://doi.org/10.1002/dys.1459

White, J., Mather, N., & Kirkpatrick, J. (2020). Preservice educators' and noneducators' knowledge and perceptions of responsibility about dyslexia. *Dyslexia, 26*(2), 220-242. https://doi.org/10.1002/dys.1653

Wydell, T. N., & Butterworth, B. (1999). A case study of an English-Japanese bilingual with monolingual dyslexia. *Cognition, 70*, 273-305.

Yang, L., Li, C., Li, X., Zhai, M., An, Q., Zhang, Y., Zhao, J., & Weng, X. (2022). Prevalence of developmental dyslexia in primary school children: A systematic review and meta-analysis. *Brain Sciences, 12*(2), 240. https://doi.org/10.3390/brainsci12020240

Yin, L., Joshi, R. M., & Yan, H. (2020). Knowledge about dyslexia among early literacy teachers in China. *Dyslexia, 26*(3), 247-265. https://doi.org/10.1002/dys.1635

Zhao, J., Joshi, R. M., Dixon, L. Q., & Huang, L. (2016). Chinese EFL teachers' knowledge of basic language constructs and their self-perceived teaching abilities. *Annals of Dyslexia, 66*(1), 127-146. https://doi.org/10.1007/s11881-015-0110-2

예시언어(Examples in): English
적용가능 언어(Applicable Languages): English
적용가능 수준(Applicable Levels): Secondary

김은주(교수)
고려대학교 교육대학원
02841 서울특별시 성북구 안암로 145(운초우선교육관 405호)
Email: eunjookim@korea.ac.kr

Received: January 30, 2026
Reviewed: March 7, 2026
Revised version received: March 23, 2026