

온라인 방과후학교 프로그램 도입에 대한 수도권과 비수도권 간 인식차이 분석: 초등학교 교사들의 인식을 중심으로

황두희¹, 김진희^{2*}

¹건국대학교 기술경영학과 외래교원, ²서울대학교 교육학과 박사과정

A study on primary school teachers' needs of Online After-School management

Doohee Hwang¹, Jinhee Kim^{2*}

¹Lecturer, Department of Management of Technology, Business Administration, Konkuk University

²PhD Student, Department of Education, Seoul National University

요약 본 연구는 교사관점에서 초등학교의 지역 위치에 따른 온라인 방과후학교에 대한 요구차이를 파악하여 지역 간 우선적으로 추진해야 하는 정책적 사안에 대한 요구도를 도출함으로써, 온라인 방과후학교 프로그램 도입을 위한 단초를 마련하고자 한다. 이를 위한 논의를 체계화하기 위하여 방과후학교 운영 경험이 있는 교사들을 대상으로 설문조사를 실시(n=155)하였다. 이후, 교사가 인식하고 있는 요구와 우선순위를 IPA모형 매트릭스로 분석하였다. 분석결과를 요약하면, 수도권의 경우 '온라인기반교육환경', '행정 운영 효율성', '전문강사 수급'의 대한 요구가 높았다. 반면 비수도권의 경우, '전문 강사 수급', '우수 콘텐츠', '온라인기반교육환경'이 높은 수준의 향상 요구도를 나타내고 있다. 본 연구 결과는 향후 온라인 방과후학교 도입 시, 실질적이면서도 실천가능한 정책을 입안·추진하는데 시사점을 제시할 것이며, 지역별 방과후학교 온라인 프로그램 운영 활성화 및 운영체제 개선을 위한 기초 자료로 참고할 수 있을 것으로 기대한다.

주제어 : 온라인방과후학교, 수도권-비수도권, IPA, 요구조사, 교사인식, 온라인학습

Abstract This study analyzed the different needs between the after-school programs of elementary schools in metropolitan and non-metropolitan areas to understand the areas that need addressing to meet with the requisites of the programs. To this end, this study conducted a survey among teachers with experience in after-school management (n=233), and the needs and performance recognized by teachers were analyzed in the IPA model matrix. To sum up the results, 'Online educational infrastructure', 'Efficient administrative operation', and 'Supply of professional after-school instructors' were identified as the prior needs in metropolitan area. On the other hand, non-metropolitan area, 'Supply of professional after-school instructors', 'Quality educational contents', and 'Online educational infrastructure' were identified as the prior requisites to be addressed. Based on research findings, the study suggested implications in developing and implementing related policies. Research findings will be expected to refer as baseline data for activating after-school online program operations and improving its programs to meet with the different needs of regions.

Key Words : Online afternoon school, metropolitan-non-metropolitan areas, IPA, Needs analysis, teachers perception, Online learning

*Corresponding Author : Jinhee Kim(jinhee_kim@snu.ac.kr)

Received January 31, 2020

Accepted May 20, 2020

Revised April 16, 2020

Published May 20, 2020

1. 서론

최근 사회 양극화, 저출산 현상의 심화, 맞벌이 가정과 한부모 가족의 증가, 여성의 사회진출 증가 등의 사회적 변화로 인하여 전 세계적으로 학교 내 돌봄기능의 강화와 전인적 교육 기능 강화의 필요성이 제기되고 있다. 이를 해결하기 위한 주요 정책의 하나로 교육부는 방과후 학교에 대한 지원을 확대하고 다양한 프로그램 도입을 시도하고 있다. 현 정부에서 방과후학교는 사교육비 절감, 돌봄 기능의 강화, 정규과정의 보완 등의 목표로 운영되고 있다. 더욱이 최근 4차 산업혁명의 가속화 및 확산으로 인해, 방과후학교는 미래 학습 역량 강화와 창의·융합형 인재 육성을 위한 방안으로 개별 학생의 흥미와 적성을 고려한 다양하고 창의적인 교육경험을 제공을 요청받고 있다[1]. 개별 학습자의 요구와 수준에 맞는 학습 경험과 기회제공이라는 미래 교육 방향에 맞춰 방과후 프로그램 운영에 대한 변화 요구가 증대되고 있다[2]. 이에 따라 교육부는 첨단 미래학습 교육환경 구축의 일환으로, 공공·민간·개인이 참여하는 지능형 학습분석 플랫폼과 연계한 방과후학교의 교수학습 및 운영 모델 개발을 필요로 하고 있다[3].

온라인기반의 방과후학교는 양극화 해소 및 교육기회 확대, 농산어촌, 취약계층 등 지리·경제적 조건과 상관없이 학습자의 고른 학습 경험과 기회 확대에 대한 대안으로 제안되고 있다. 즉 시간과 공간의 제약 한계를 극복할 수 있는 온라인 방과후학교 도입의 필요성이 대두되고 있으며, 보다 실제적 측면의 구체화가 요청되고 있다[4]. 이상의 논의를 기반으로, 현재까지 방과후학교 운영 및 관리하고 있는 교사를 대상으로 온라인 방과후학교에 대한 인식을 이해하고, 이를 바탕으로 정책을 제안할 수 있다. 구체적으로 담당교사를 대상으로 온라인 방과후학교 도입 시 어떠한 요소가 중요하며, 우선적으로 지원받기를 원하는지에 대한 이해와 분석이 선행되어야 한다.

이에, 본 연구는 온라인 방과후학교 도입에 대한 교사들의 요구사항을 분석하고자 한다. 특히 교사관점에서 수도권과 비수도권 학교 간 온라인 방과후학교에 대한 요구차이를 종합적으로 파악하여 지역 간 선결되어야 하는 사안을 도출하고, 그 문제 해결을 위한 단초를 마련하고자 한다. 또한 온라인 방과후학교 도입 관련 지역별 운영방안에 대한 기초자료를 제공하고 향후 관련 교육정책을 위한 시사점을 도출하고자 한다. 이에 대한 논의를 구체화하기 위하여 본 연구의 연구 질문은 다음과 같다.

- ◆ 첫째, 교사가 가지고 있는 온라인 방과후학교 현장

도입에 대한 요구사항은 수도권과 비수도권 간 어떠한 차이를 보이는가?

- ◆ 둘째, 온라인 방과후학교가 현장에서 성공적으로 안착될 수 있는 정책적 제언은 무엇인가?

이와 같은 연구문제의 해결을 위해, 온라인 방과후학교의 운영주체인 교사들의 실질적인 요구사항을 분석·제시하고, 온라인 방과후학교의 효과성을 제고할 수 있는 방안들을 실증적으로 수립하여 대안을 모색할 수 있다.

2. 이론적 배경

우리나라의 방과후학교는 교육부중심으로 1996년부터 특기·적성교육, 방과후 교실 등 다양한 형태로 운영하기 시작했다. ① 사회양극화 완화를 위한 교육격차 해소 방안, ② 저출산과 고령화 등 사회변화에 부응하는 교육 서비스 제공, ③ 사교육비 경감 등을 목표로 추진되었다. 2006년에 이르러 초등학교에서 운영되던 방과후교실, 특기·적성교육, 고등학교에 존재하던 수준별 보충학습 등의 프로그램들을 ‘방과후학교’로 통칭하였고, 전국 학교 현장에 전면 시행하고 있다. 방과후학교는 “자율성, 다양성, 개방성”의 확대를 추구하면서, 혁신적 교육체제를 강조한다[5]. 구체적으로, ① 학교급별 특성이나 학생의 요구에 따른 프로그램 선택의 자율성을 강조하며, ② 정규 교육과정 이외의 시간, 토요일 및 방학과 연계한 운영시간의 융통성이 높다. ③ 학교내 시설뿐만 아니라 지역 사회내의 다양한 시설·인적자원과 연계하여 지도강사의 다양화, 교육장소의 다양화를 추구하며 인적, 물적 자원의 활용 범위를 확대하였다. 또한 ④ 해당학교 학생뿐만 아니라 학업중단 학생, 성인까지 확대하는 등 교육대상의 다양화를 지향한다. 마지막으로, 사교육비 경감, 교육격차 해소, 교육복지구현, 지역사회 평생교육센터로서의 기능을 수행 등 교육복지의 확대를 강조하고 있다[6].

최근 방과후학교는 지능정보사회 대비 중장기 교육정책 방향[7]과 경제·사회 양극화에 대응한 교육복지 정책 방향[4]을 연계하여 온라인 방식으로서의 도입이 제기되고 있다. 앞서 기술한 방과후학교가 지향하는 방향인 개별 학습자의 요구 수준에 맞는 학습 경험과 기회제공, 학생들의 미래 학습역량 강화, 계층·지역간 교육격차 해소를 위해서는 기존 면대면 수업 방식의 한계를 극복할 수 있는 대안이 필요하다[2]. 그 중의 하나가 온라인교육이다. 교육과학기술부는 온라인 수업을 ‘방송·통신수업’의 한 형태로서, 면대면 출석 수업이 불가능한 상황에서 학

생의 학습권과 과목 선택권을 보장하기 위해 교사가 지도하는 실시간 또는 비실시간 수업 체제로 정의한다[8]. 온라인 수업은 학생의 학습 선택권 보장, 기초 학력 결손 해소 및 학습공백 최소화, 기존 면대면 교실 내 수업의 정지성 극복을 위한 목적으로 스마트교육 추진 전략의 5개 중점 추진 과제 중 하나라도 포함되어 교육 현장에서 다양한 형태로 실행되고 있다[9]. 예컨대 학교에서 직접 개설이 어려운 과목을 쌍방향 소통이 가능한 실시간 온라인 수업으로 개설 하여 운영(2017년도 기준, 6개 시·도학교)하고 있다.

이와 같이 온라인 교육은 교실이나 학습자가 필요로 하는 시간과 장소, 개인별 수준에 맞춰 학습할 수 있도록 지원한다. 이를 선택적·반복적으로도 활용할 수 있기 때문에 개별 맞춤형 교육을 효과적으로 구현할 수 있다[10]. 특히 우리나라는 2020년 코로나19 감염병 사태로 인해 모든 학교 수업을 온라인으로 실시하면서 효과적으로 온라인 수업을 운영할 수 있는 전략 마련에 대한 요구가 급증하고 있다. 나아가 학생의 다양한 학습활동에서 생성되는 방대한 정형·비정형의 학습 데이터를 축적·수집·분석하여 학습자 개인에 적합한 맞춤형 학습처방을 제공할 수 있는 지능형 학습분석 플랫폼과 연계한 방과후학교의 교수학습 및 운영 모델 개발 필요성에 대한 논의도 함께 이루어지고 있다[3].

그러나 온라인 방과후학교가 효과적으로 도입·운영되려면 학교 현장의 구체적 요구 파악이 우선이다. 이는 실제로 학생 규모, 학생들의 ICT 리터러시 능력, 물리적 ICT 자원 보유 등 다양한 측면에서 지역 간 유의한 차이가 있기 때문이다[11,12]. Fraillon과 그의 동료들은 대도시 일수록 학교규모가 커지고, 학부모의 학력·직업수준·경제 능력이 우수해지는 것이 일반적인 사실이라는 것을 고려하여 다양한 시사점을 제시하고 있다[12]. 즉 온라인 방과후학교 도입 시, 지역 간 어떠한 요소가 중요하며 우선적으로 해결해야 하는 과제들은 무엇인지에 대한 학교 현장의견을 수렴하고 이에 대한 면밀한 분석이 선행되어야 한다. 더욱이 방과후학교의 경우, 학교급, 지역간 운영방식이 매우 상이하다. 이 때문에 학교의 성격에 따른 운영상의 애로와 필요한 부분에 대한 이해를 기반으로 지역별 온라인 방과후학교 도입 준비도를 파악하고 미래적 관점에서 대응과제를 명확히 하여 향후 운영 방향 및 실천 전략을 구체화해야 한다.

그러나 다수의 기존 연구들이 거시적이며 포괄적인 정책적 제언에 머물고 있다. 이 같은 한계에서 본 연구는 온라인 방과후학교 정책 도입에 대한 중요도-만족도에

대한 지역간 교사들의 인식차를 실증분석하여 정책의 우선순위를 파악하고자 한다. 또한 온라인학습과 관련된 지역 간의 격차발생의 원인을 확인하여 관련 시사점을 제공하고자 한다.

3. 연구방법 및 조사설계

3.1 연구방법

본 연구는 IPA(Importance-Performance Analysis) 분석 기법[13]을 활용하여 분석 대상이 인식하는 중요도와 성취도 측정 및 차이 분석을 통해 향후 개선 방향을 도출한다. IPA의 분석결과는 데이터 분석을 통해 나타난 해당 요인의 중요도와 성취도 결과값을 좌표로 하여 사분면 영역(① 중요도는 높지만 성취도가 낮은 'I. 중점투자 영역'; ② 중요도와 성취도가 모두 높은 'II. 유지강화 영역'; ③ 중요도에 비해 성취도가 높은 'III. 현상유지 영역'; ④ 중요도와 성취도가 모두 낮은 'IV. 점진개선 영역')에 따라 제시된다. Fig. 1 참조. 또한 많은 연구자들은 기대-가치 이론[14]을 기반으로 중요도는 기대치로, 성취도는 보유도 또는 만족도와 동일한 개념으로 사용하고 있다[15-17]. 이는, IPA 분석기법이 전략적 선택이 요구되는 정책적 사안을 대상으로 적용되기 때문에, '보유도' 보다는 연구 대상의 '만족도'로 치환하는 경향성이 높은 것으로 해석된다.

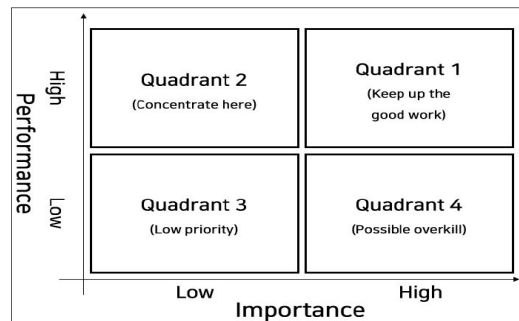


Fig. 1. IPA Matrix

IPA 분석방법은 정책 추진과제들의 중요도와 성취 수준을 매트릭스화하여 정책 우선순위에 대한 시각적 이해를 용이하게 한다. 4개 영역이 제시하는 개선 방향의 직관적 타당성이 높은 점에서 의사결정을 위한 유용한 정보를 제공할 수 있다. 또한 우선순위를 고려하여 정책을 추진할 수 있는 기초자료로 활용할 수 있기 때문에 궁극

적으로는 정책목표를 효율적으로 달성할 수 있는 유용성을 높일 수 있다. 이러한 점에서 최근 교육학 분야에서도 연구 분석 방법으로 적용되고 있다[16,18].

연구대상자가 평가영역별로 인식하는 중요도와 성취도의 점점 기준은 평균값, 표준편차, 중앙값 등 임의적인 방법이 활용될 수 있다. 본 연구에서는 일반적으로 많이 활용되고 있는 각 그룹간의 평균값을 중심으로 4분면을 도식화하여 분석하였다. 분석도구로는 SPSS24.0을 사용하였으며, 그림(IPA 분석도)은 독자의 가시성을 고려하여 Excel로 작업하였다.

3.2 자료수집 및 설문항목

온라인 방과후학교에 대한 현장의 요구를 파악하기 위해 초등학교를 대상으로 방과후학교를 운영해본 경험이 있는 교사들을 대상으로 온라인 설문조사를 실시하였다. 총 160명의 응답 중 결측치와 불성실한 응답이 있는 5부를 제외한 총 155부를 최종분석에 활용하였다.

연구도구 내용은 Cooper와 그의 동료들[19]의 교육 정책 평가 분석틀과 이경호[20]의 방과후학교 정책 분석 기준을 재구성하여 사용하였다. 온라인 방과후학교에 대한 쟁점별 요구 수준에 대한 인식은 Likert 5점 척도로 응답하도록 하였으며, 각 항목에 대해 교사가 인식하고 있는 중요도와 성취도를 모두 측정하였다. 개발된 측정도구의 타당도 검증을 위하여 대학교수 2인, 연구기관 전문가 1인, 현직교사 3인의 검토를 받았다.

4. 연구결과

4.1 응답자 일반현황 및 신뢰도 분석결과

응답자의 인구통계학적 특성은 Table 1과 같다. 교육 경력 측면에서 수도권학교 보다 비수도권 학교의 응답자가 전반적으로 교육경력이 높았다. 방과후학교 업무 경력 측면에서는 수도권학교 선생님들의 경우, 담당업무를 2년 이하로 맡는 경우(67.7%)의 비중이 비수도권(61.3%)에 비해 훨씬 높았다. 비수도권의 담당선생님의 경우 3년 이상(25.6%) 담당하는 경우의 비중이 상대적으로 높았다.

Table 1. Basic statistics of Survey Respondents

Category		Metropolitan		Non-Metropolitan	
		N	%	N	%
Gender	Male	18	21.4	18	29.5
	Female	66	78.6	43	70.5

Years of teaching experience	Less than 5 years	12	14.3	10	16.4
	5-10 years	17	20.2	12	19.7
	11-15years	15	17.9	9	14.8
	16-20years	19	22.6	10	16.4
	More than 20 years	21	25.0	20	32.7
Years of Afternoon school management experience	Less than 1 year	35	41.7	21	35.1
	1-2 years	21	25.0	16	26.2
	2-3 years	10	11.9	8	13.1
	3-5 years	12	14.3	11	18.0
	More than 5 years	6	7.1	5	7.6

각 요인에 대한 구성개념 타당성 검증으로 요인분석과 신뢰도 분석을 실시하였다. 분석결과 Table 2와 같이 각 요인의 적재량은 0.6 이상으로 80.17%의 설명력을 가지고 있었으며, Cronbach α 값은 모두 0.78이상으로 나타나 측정지표는 타당한 것으로 나타났다.

Table 2. Factor and Reliability analysis results

Category		Factor loading	Cronbach α
Normative dimension	Establishment on a policy vision	.869	.861
	Policy vision sharing	.801	
Structural dimension	Policy execution structure	.832	.852
	Budget support	.846	
	Differentiation of teaching methods	.879	
	Connecting with the Community	.851	
Constituent dimension	Teachers	.889	.778
	Parents	.864	
	Community experts	.736	
	Professional instructor	.853	
Technical dimension	Supply of professional instructors	.826	.847
	Online education environment	.871	
	Best contents	.819	
	Evaluation system and consulting	.690	
	Feedback provision	.730	

4.2 온라인 방과후학교에 대한 중요도-성취도분석

4.2.1 수도권 학교

온라인 방과후학교에 대한 수도권 학교 교사의 인식은 다음과 같다. 첫째, 온라인 방과후학교의 중요도(I) 측면에서 ⑫ 온라인 교육환경(4.16), ⑧ 학부모의 수요(4.13), ⑦ 행정·운영효율성(4.12), ⑪ 전문 강사의 수급(4.09), ⑬ 우수 콘텐츠(4.05)순으로 나타났다. 다음으로 온라인 방과후학교의 성취도(P) 측면에서 ⑧ 학부모의 수요(3.14), ⑭ 프로그램평가 체제 및 컨설팅 지원(3.09), ① 정책 비전 정립(2.82), ⑮ 학습자 피드백(2.73), ⑤ 교수

학습방법의 차별화(2.67)로 나타났다. ⑧ 학부모의 수요의 경우 중요도-성취도 면에서 모두 높은 것으로 보아 수도권 지역 학부모는 온라인 방과후학교에 대한 수요가 높으며, 교사들 또한 온라인 방과후학교 도입에 있어 학부모의 수요가 중요한 결정요인으로 인식하는 것으로 나타났다.

Table 3. Importance(I)-Performance(P) Difference Analysis

Metropolitan	I	P	I-P	t	Non-metropolitan	I	P	I-P	t
⑫ Online environment	4.16	2.25	1.91	***	⑪ Supply of instructor	4.23	2.41	1.75	***
⑧ Demand of parents	4.13	3.14	0.99	***	⑦ Administration-operation efficiency	4.16	3.08	1.01	***
⑦ Administration-operation efficiency	4.12	2.38	1.74	***	⑨ Community experts	4.05	2.76	1.29	**
⑪ Supply of instructor	4.09	2.32	1.77	***	⑮ Feedback provision	3.96	3.45	0.51	***
⑬ Best contents	4.05	2.20	1.85	***	② Policy vision sharing	3.94	2.94	1.00	***
④ Budget support	3.92	2.42	1.50	***	⑫ Online environment	3.93	2.5	1.43	***
⑭ Program systems and consulting support	3.91	3.09	0.82	**	④ Budget support	3.92	2.64	1.28	***
⑩ Instructor ICT competence	3.85	2.36	1.49	***	⑬ Best contents	3.90	2.41	1.49	***
⑮ Feedback provision	3.71	2.73	0.98	***	⑩ Instructor ICT competence	3.89	2.49	1.4	***
③ Policy implementation structure	3.66	2.60	1.06	***	⑥ Connecting with the community	3.85	2.56	1.29	***
⑤ Differentiation of teaching methods	3.66	2.67	0.99	***	① Establishment of a policy vision	3.75	2.80	0.95	***
② Policy vision sharing	3.61	2.59	1.02	***	⑧ Demand of parents	3.74	3.26	0.48	**
① Establishment of a policy vision	3.55	2.82	0.73	***	⑭ Program systems and consulting support	3.63	3.14	0.49	**
⑨ Community experts	3.47	2.33	1.14	**	③ Policy implementation structure	3.57	2.61	0.96	***
⑥ Connecting with the community	3.45	2.64	0.81	***	⑤ Differentiation of teaching methods	3.52	2.66	0.86	***

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

중요도와 성취도 간의 차이(gap)분석결과는 다음과 같다. 먼저, ⑫ 온라인 교육환경(1.91), ⑬ 우수 콘텐츠(1.85), ⑪ 전문 강사의 수급(1.77), ⑦ 행정·운영효율성

(1.74) 등이 중요도와 성취도 간의 차이가 많이 발생하였다. 반면, ① 정책 비전 정립(0.73), ⑥ 지역사회와의 연계(0.81), ⑭ 프로그램평가체제 및 컨설팅지원(0.82) 등이 중요도-성취도(I-P)의 차이가 상대적으로 낮게 발생하는 항목이다. 이상과 같이 중요도와 성취도의 차이(gap)결과에 대한 t검증을 실시해 본 결과 15개 항목에서 모두 유의하게 나타났다(Table 3 참조).

4.2.2 비수도권 학교

온라인 방과후학교에 대한 비수도권 학교 교사의 인식은 다음과 같다. 첫째, 온라인 방과후학교의 중요도(I) 측면에서 ⑪ 전문 강사의 수급(4.16), ⑦ 행정·운영효율성(4.09), ⑨ 지역사회전문가(4.05), ⑮ 학습자 피드백(3.96), ② 정책 비전 공유(3.94) 순으로 나타났다. 앞서 대도시 지역 교사의 IPA에서 보여준 중요도(I) 순위측면에서 ⑫ 온라인 교육환경(4.16) > ⑧ 학부모의 수요(4.13) > ⑦ 행정·운영 효율성(4.12) > ⑪ 전문 강사의 수급(4.09) > ⑬ 우수 콘텐츠(4.05)와는 차이를 보인다. 다음으로 비수도권 지역의 온라인 방과후학교 도입을 위한 학교 현장의 성취도(P)에 대한 교사들의 인식에 있어서는, ⑮ 학습자 피드백(3.45), ⑧ 학부모의 수요(3.26), ⑭ 프로그램 평가체제 및 컨설팅 지원(3.14), ⑦ 행정·운영 효율성(3.08), ② 정책 비전 공유(2.94)순으로 나타났다. 이 결과는 앞서 대도시 지역 교사들의 인식은 ⑧ 학부모의수요(3.14) > ⑭프로그램평가 체제 및 컨설팅지원(3.09) > ① 정책 비전 정립(2.82) > ⑮ 학습자 피드백(2.73) > ⑤ 교수학습방법의 차별화(2.67)과는 차이를 보인다. 특히, 수도권지역의 경우 학부모의 수요가 중요도와 성취도 모든 측면에서 높은 것으로 나타난 것과 달리, 비수도권 지역의 경우 온라인 방과후 수업에 대한 학부모의 수요는 낮은 것으로 나타났다.

수도권-비수도권 학교 간의 온라인 방과후학교에 대한 중요도와 성취도 간의 차이(gap)분석결과는 다음과 같다. 먼저, ⑪ 전문 강사의 수급(1.75), ⑬ 우수 콘텐츠(1.49), ⑫ 온라인 교육환경(1.43), ⑩ 강사 ICT역량(1.4) 등이 중요도와 성취도 간의 차이가 많이 발생하였다.

두 지역 모두 동일하게 '전문 강사의 수급', '온라인의 교육환경', '우수콘텐츠'부분에서 중요도-성취도 간 차이 값이 큰 것으로 나타났다. 수도권 지역에서 ⑭ 프로그램 평가체제 및 컨설팅지원(0.82), ⑥ 지역사회와의 연계(0.81), ① 정책 비전 정립(0.73) 등이 중요도-성취도의 차이가 상대적으로 낮게 발생한 항목이었던 반면, 비수도권 지역에서는 ⑮ 학습자 피드백(0.51), ⑭ 프로그램 평

가체제 및 컨설팅지원(0.49), ⑧ 학부모의 수요(0.48)등이 중요도-성취도의 차이가 상대적으로 낮았다. 마찬가지로 지역의 중요도와 성취도의 차이(gap)결과에 대한 t검증을 실시해 본 결과 15개 항목에서 모두 유의하게 나타났다(<표 3>참조).

4.3 분석결과 종합

IPA분석의 핵심은 향후 개선방향을 과잉투자 영역으로부터 중요도가 높지만 성취도가 낮은 투자집중 영역으로 전환하는 것이다[13].

먼저 수도권 학교의 경우, 총 6개 영역이 상대적으로 중요도는 높지만 성취도는 낮은 제2사분면(집중노력 영역)에 위치해 있었다. Fig. 2 참조. 구체적으로, ‘온라인교육환경’, ‘행정 운영 효율성’, ‘전문강사의 수급’, ‘우수콘텐츠’, ‘예산지원’, 그리고 ‘전문 강사의 ICT역량’ 영역의 우선순위가 높은 것으로 나타났다. 이 영역들은 보다 시간과 비용의 투자를 집중하여 지속적인 개선과 향상이 요구되는 부분이라고 할 수 있다. 제1사분면에 속한 ‘학부모의 수요’와 ‘프로그램 평가체제 및 컨설팅 지원’등 2개 영역(유지영역)의 경우, 상대적 중요도와 성취도 모두 높은 부문으로 이러한 영역들은 중요도와 만족도를 유지하는 전략이 필요하다. 제3사분면(열등영역)의 ‘지역사회 전문가참여’ 영역은 중요도와 성취도 모두 상대적으로 낮은 것으로 보아, 교사들의 관심이 비교적 낮고, 개선이 상대적으로 시급하지 않은 것으로 나타났다. 그러나 장기적인 관점에서 살펴봐야 하는 항목으로 전략적으로 판단해야 한다. 마지막으로, 제4사분면(과잉영역)의 총 5개 영역인 ‘학습자 피드백’, ‘정책집행구조’, ‘교수학습방법의 차별화’, ‘정책비전 공유’, ‘정책 비전 정립’은 중요도는 낮고 만족도는 높은 것으로 나타났다. 동 영역에 투입된 자원과 노력을 투자집중 영역으로 이동하는 것이 효율적이다.

다음으로 비수도권 학교의 경우, 온라인 방과후학교에 대한 IPA분석 결과는 Fig. 3과 같다. ‘전문 강사의 수급’, ‘우수 콘텐츠’, ‘온라인교육환경’, ‘강사ICT역량’, ‘지역사회와의 연계’, ‘지역사회전문가’ 등 총 6개 영역이 집중노력이 필요한 제2사분면(투자집중 영역)에 위치해 있었다. 제1사분면(현상유지영역)에는 ‘행정·운영 효율성’, ‘정책비전공유’, ‘학습자피드백’, ‘정책비전정립’, ‘학부모의 수요’가 위치해 있었다. 제3사분면(열등영역)에는 ‘정책집행 구조’ 및 ‘교수학습 방법의 차별화’등 2개 영역이 위치하고 있는 것으로 보아, 비수도권 지역 교사들이 해당 영역에 대한 개선 요구가 낮으며 상대적으로 시급한 과제가 아님을 들어내고 있다. 마지막으로 ‘프로그램 평가체제 및

컨설팅 지원’영역이 제4분면(과잉영역)에 위치하고 있다.

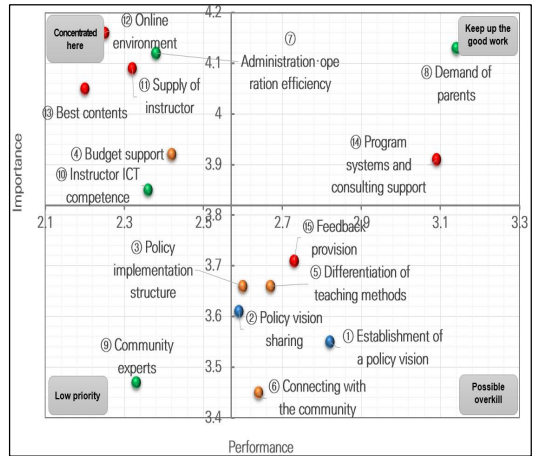


Fig. 2. IPA Matrix for Online After-school (Metropolitan)

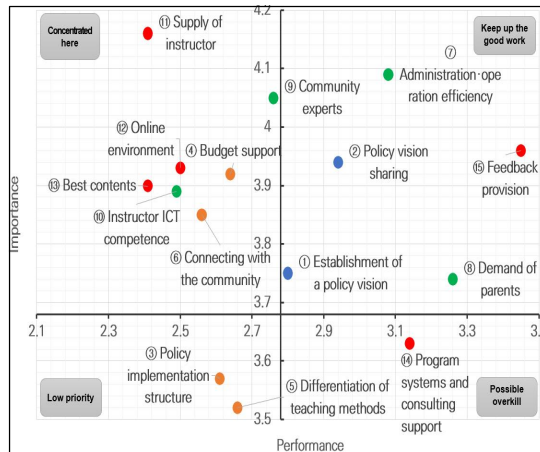


Fig. 3. IPA Matrix for Online After-school (Non-Metropolitan)

5. 결론 및 시사점

본 연구는 수도권 및 비수도권 지역 간의 온라인 방과후학교 도입에 대한 요구도와 성취도에 관한 교사들의 인식을 파악하여 어떠한 영역에서 우선적으로 지원할 필요가 있는지에 대한 요구도를 분석하였다.

Fig. 4와 같이 집중노력영역에서 수도권의 항목이 비수도권 지역보다 원점에서 멀리 있는 것으로 보아 온라인 방과후학교 운영에 있어 요구수준이 더 높은 것으로 판단된다. 현상유지영역의 경우, 총 7개 항목 중 5개가 비수도권 항목이 위치하고 있어, 전반적으로 현행 온라인

방과후제도를 일부 도입한 부분이 잘 운영되고 있는 것으로 판단된다. 과잉영역의 경우, 총 11개의 세부항목이 도출되었다. 이 중 수도권은 6개, 비수도권은 5개의 세부항목이 도출되었는데, 공통적으로 정책집행 구조, 교수학습 방법에 대한 차별화 등에서 공통적으로 위치하고 있다.

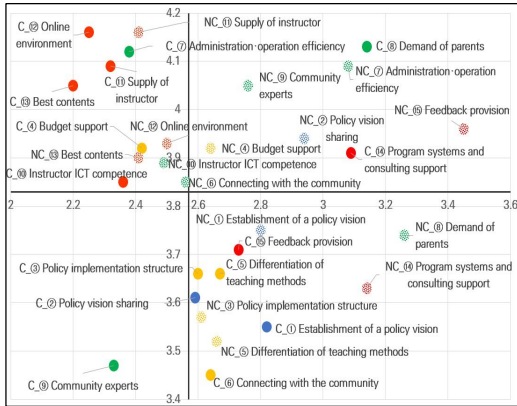


Fig. 4. IPA Matrix for Online After-school

IPA 분석을 통해 수도권과 비수도권 간에는 온라인 방과후학교 운영에 있어 상이한 요구 사항과 수준을 확인할 수 있었다. 예컨대, 대도시 학교의 경우 온라인 방과후학교 수업운영을 위한 ICT 기기 및 관련 장비 등 인프라 형성, 즉 하드웨어 측면에서의 요구가 높았다.

반면 비수도권 지역 학교의 경우, 전문강사의 수급, 강사의 ICT 역량 제고 및 우수 콘텐츠 활용 등 소프트웨어 측면에서의 요구가 높은 것을 확인할 수 있었다. 또한 강사와 콘텐츠부문의 양적·질적 확대 방안의 모색이 요구된다. 수도권지역과 달리 비수도권 지역교사들은 지역 사회연계 및 지역전문가 활용에 대한 요구가 높았다. 이는 강사수급의 한계를 극복하는 대안으로 제시될 수 있으며, 지역의 다양한 ICT공간 및 인프라(주민자치센터, 메이크 스페이스, 지역도서관 등) 활용을 추구한다.

수도권과 비수도권 학교간의 향상요구도의 상대적 순위를 비교하면, 수도권은 학부모의 수요와 학습자 피드백의 순위가 비수도권 학교보다 높게 나타나고 있다. 이 같은 측면에서 온라인 방과후학교의 도입을 위해서는 학교의 환경이나 프로그램 도입 여건도 중요한 요건이지만, 학부모 및 학생들의 온라인 방과후학교에 대한 높은 수요와 만족도가 프로그램의 인착에 중요한 요소로 확인된다. 이러한 연구결과는 최근 코로나19 사태와 함께 효과적인 온라인수업 지원을 위한 전략 마련에 대한 요구가 급증하는 시점에서 유의미한 시사점을 제시하는 데에도

활용될 수 있을 것이라 판단된다.

본 연구는 온라인의 방과후학교 도입 여건에 대한 지역간 교사들의 인식을 조사·분석한 초기적인 탐색연구이다. 이 때문에 조사결과로부터 도출된 정보가 한정적인 면이 있다. 이 같은 점에서 향후 설문 문항과 조사내용을 세분화하여 현상에 대한 이해를 확대해야 할 것이다.

REFERENCES

- [1] Gyeongsangnamdo Office of Education. (2018). *Afterschool Operation Plan*
- [2] D. H. Lee, Y. Kim & Y. Y. You. (2018). Learning Window Design and Implementation based on Moodle-based Interactive Learning Activities, *Indian Journal of Public Health Research & Development*, 9(2), pp.626-632, 2018.
- [3] MoE. (2017). *Primary and secondary career education plans for the 4th industrial revolution*, Korea Educational Development Institute.
- [4] MoE. (2017). *The direction and task of education and welfare policies in response to economic and social polarization*, MoE press release, 2017.3.8.
- [5] MoE. (2006). *Afterschool Operation Plan 2006*.
- [6] K.H. Lee. (2010). The Review on Banggahuhakgyo (After-School Program) in Korea: Based on Cooper's Four Dimension on Educational Policy Theory. *Journal of Yeolin Education*, 18(2), pp.173-195.
- [7] MoE. (2016). The direction and strategy of mid-/long-term education policies in response to Intelligence Inforamtion Society. MoE press release, 2016.12.23.
- [8] MoE & MoST. (2011). Reinforcement of Public education.
- [9] S.S. Seo. (2013). *A study on the status of the online classes*. KERIS.
- [10] G.H. Jeong. (2018). *A plan to establish an online open education system for secondary education*, KEDI.
- [11] OECD. (2018). *Bridging the Digital Gender Divide: Include, Upskill, and Innovate*.
- [12] J. Fraillon, J. Ainley, W. Schulz, T. Friedman & E. Gebhardt. (2014). *Preparing for life in a digital age: The IEA International Computer and Information Literacy Study international report*, Springer Open.
- [13] J. A. Martilla & J. C. James. (1977). Importance-Performance Analysis. *Journal of Marketing*, 41(2), pp. 77-79, 1977.
- [14] J. W. Atkinson. (1964). *An introduction to motivation*. Princeton. NJ: Van Nostrand.
- [15] M. Kirk, E. Tonkin & H. Skirton. (2014). An iterative consensus-building approach to revising a genetics/genomics competency framework for nurse education in the UK. *Journal of advanced nursing*, 70(2), 405-420.

- [16] Y. O. Nam, J. M. An & H. J. Min. (2018). A Study of Exploring the Improvement of Quality of University Mobile Learning in the Learner's Perspective Using IPA Analysis: Focusing on Information System Success Model.. *Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction*, 18(22), 1147-1167.
- [17] J. Park & S. R. Jeong. (2018). A Study of Business Analysis Competencies for Information Systems Development: Using IPA Techniques. *Information Systems Review*, 20(3), 17-31.
- [18] Y. J. Joo & B. K. Jung. (2013). Importance-Performance Analysis of Influential Factors on Students Mobile Learning Satisfaction. *The Korea Contents Society*, 13(7), 484-496.
- [19] B. S. Cooper, L. D. Fusarelli, & E. V. Randall. (2004). *Better Policies, Better Schools: Theories and Applications*. Pearson Education, Inc.
- [20] K. H. Lee. (2010). The Review on Banggahuhakgyo (After-School Program) in Korea. *The Journal of Yeolin Education*, 18(2), 173-195.

황 두 희(Doohee Hwang)

[정회원]



- 2006년 8월 : 세종대학교 기술경영전공(경영학 석사)
- 2019년 8월 : 건국대학교 기술경영전공(경영학박사)
- 2019년 9월 ~ 현재 : 건국대학교 <공학기술경영>, <기술과 산업발전> 외래교원

· 관심분야 : 기술경영, 기술정책, 기술경영교육, 온라인교육 등

· E-Mail : 1st_pathfinder@naver.com

김 진 희(Jinhee Kim)

[정회원]



- 2009년 2월 : 요하네스버그대학교 경영학과(상학사)
- 2013년 8월 : 캘리포니아주립대학교 영어교육학과(교육학 석사)
- 2015년 8월 : 서섹스대학교 국제교육개발(교육학 석사)
- 2018년 9월 ~ 현재 : 서울대학교 교육학과 박사과정

· 관심분야 : 테크놀로지기반수업, 교사교육, ICT ODA, 인간-로봇상호작용

· E-Mail : jinhee_kim@snu.ac.kr