

# 느린 학습자를 위한 성공적인 평생학습 전략: 그릿 및 성장 마인드셋의 적용

신은미\*, 최옥근\*\*, 이규달\*\*, 권덕한\*\*, 이창식\*\*\*  
새론가족심리상담센터 소장, 한서대학교 평생교육학과 박사과정\*\*, 한서대학교 사회복지학과 교수\*\*\*

## Successful Lifelong Learning Strategies for Slow Learners: Applying Grit and Growth Mindset

Eun Mi Shin\*, Ok Geun Choi\*\*, Gyu Dal Lee\*\*,  
Duk Han Kwon\*\*, Chang Seek Lee\*\*\*

Doctor & Head, Saeron Family Psychology & Counseling Center\*  
Doctoral student, Lifelong Education, Hanseo University\*\*  
Professor, Social welfare, Hanseo University\*\*\*

**요약** 본 연구는 문헌고찰을 통하여 느린 학습자의 개념과 느린 학습자의 평생학습 특성을 고찰하고, 비인지적 특성 중에서 그릿 및 성장 마인드셋을 활용하여 성공적인 평생학습을 위한 방안을 모색하고자 하였다. 느린 학습자는 인지적, 학습적, 언어적, 사회 및 정서적, 행동적 특성에서 어려움을 경험하고 있었다. 느린 학습자의 성공적인 평생학습을 위해서는 단기보다는 장기 목표를 설정하고 목표 달성을 위하여 노력의 지속과 흥미의 일관성이 필요하였다. 또한 장기 목표 달성을 위하여는 노력과 학습을 통하여 변화할 수 있다는 믿음이 필요함을 확인하였다. 즉, 그릿과 성장 마인드셋을 활용한 학습의 필요성이 확인되었다. 이러한 선행연구 결과를 토대로 지능과 같은 인지적 특성보다는 비인지적 특성인 그릿과 성장 마인드셋을 적용한 느린 학습자를 위한 평생학습 전략으로 제시하였다.

**주제어** 느린 학습자, 경계선 지능인, 비인지적 특성, 그릿, 성장 마인드셋, 평생학습

**Abstract** Through a literature review, this study examined the concept of slow learners and the lifelong learning characteristics of slow learners, and sought ways to achieve successful lifelong learning by utilizing grit and growth mindset among non-cognitive characteristics. Slow learners were experiencing difficulties in cognitive, academic, linguistic, social and emotional, and behavioral characteristics. For successful lifelong learning of slow learners, it was necessary to set long-term goals rather than short-term goals and to maintain effort and consistency of interest to achieve the goals. In addition, it was confirmed that in order to achieve long-term goals, it is necessary to believe that change can be achieved through effort and learning. In other words, the need for learning using grit and growth mindset was confirmed. Based on these previous research results, it was presented as a lifelong learning strategy for slow learners that applied grit and growth mindset, which are non-cognitive characteristics, rather than cognitive characteristics such as intelligence.

**Key Words** Slow learner, Borderline intelligent, Non-cognitive characteristics, Grit, Growth mindset, Lifelong learning

## 1. 서론

우리나라는 느린 학습자(경계선 지능인을 본 연구에서는 느린 학습자로 지칭하고자 함)에 대한 연구가 2000년대에 들어서면서부터 조금씩 이루어지기 시작했다[1]. 기초학력이 부족한 학생들을 위한 창의경영학교 운영과 국가 수준의 다양한 지원 사업들이 수행되어 학습부진 학생 수가 감소하는 긍정적인 효과가 나타났다. 또한 2014년 12월 4일 정부와 학계 전문가들이 느린 학습자를 위한 토론회를 한 결과 국회에서 초·중등교육법을 개정하고 학습프로그램 등을 개발하는 등 지원 방안을 마련하고 EBS 방송에서는 ‘느린 학습자를 아십니까?’ 라는 느린 학습자의 학습권과 인권이 침해되는 실태를 집중적으로 보도하였다[2]. 이를 계기로 느린 학습자를 향한 사회적 관심이 증가하면서 본격적으로 이들을 지원하기 위한 법적 근거를 마련하기 시작했다.

경계선 지적기능(Borderline Intellectual Functioning: BIF)은 일반적으로 지능지수가 평균을 중심으로 표준편차 -1에서 -2 사이인 71~84 범주에 속하며 적응행동에도 손상이 있지만, 그 손상의 정도가 지적장애에서 보이는 것만큼 심하지 않는 경우로 정의한다[3,4]. 과거에는 인지적 장애와 관련된 대부분의 연구가 지적장애나 학습장애 아동들에게 초점을 맞춰 이루어져 왔으며, 이들은 제한적 인지 능력으로 인해 생애주기를 거치며 다양한 문제에 직면하지만 독특한 특성을 인정받지 못한 채 장애인과 비장애인 사이에서 모호한 자신의 위치를 경험한다[5]. 이들은 학교에서도 ‘공부를 못하는 아이’, ‘사회성이 부족한 아이’, ‘적응을 잘하지 못하는 아이’로 여겨지며 특별한 관심과 도움을 받지 못하고 있었다. 그러나 미국정신장애 진단 및 통계편람[6]에서 경계선 지적기능(Borderline Intellectual Functioning: BIF)으로 분류하였다. BIF는 경계선 지적기능 학습자에게 지속적인 관심을 가지고 주의해야 할 발달장애군으로 지적장애에 속하지는 않지만, 임상적 지원이 필요한 집단이라고 정의하면서[7] 관심을 두기 시작했다.

우리나라는 2009년 이후 학력 향상형 창의경영

학교 사업을 통해 다양한 기초학력 향상 지원 정책을 추진해 왔는데도 공교육 안에서는 여전히 학습에 어려움이 있는 학생들이 존재해 오고 있다는 사실이 지속적으로 보고되어 왔다[8]. 특히 국내 학령기 학습장애 학생은 2021년을 기준으로 1,114명으로 특수교육대상자의 1.1%를, 전체 학령기 학생의 0.019%에 해당한다[9]. 우리나라와 미국의 학령기 학습장애 출현율 5~15%[10]의 차이를 살펴보면 다수의 학습장애 학생이 일반학급 사각지대에서 느린 학습자와 혼재되어 있으나, 느린 학습자에 대한 사회적 관심이 높아짐에 따라 법령이 개정되었다. 2015년에는 「초·중등교육법 개정안」에서 경계선급 지능 아동 즉, 느린 학습자를 위한 ‘느린 학습자 지원법’이 발의되었으며, 2021년에는 우리나라 최초로 서울시가 ‘경계선 지능인’을 위한 ‘평생교육지원센터’ 설치하여 현재 서울시 행정자치권역에서 ‘느린 학습자를 위한 학습지원’이 활발하게 진행되고 있으나 ‘느린 학습자’에 관한 법률적 제도 보호 장치, 학업 성취에서 제한된 경계에서 자유로워지려면 아직 해결해야 할 점이 많다. 특히 지방자치권역에서는 느린 학습자가 학습은 물론, 인지, 사회성, 정서 및 행동에서 문제를 보이고 있지만, 지적장애만큼 가시적이지 않고 학습장애처럼 특정하지 않기 때문에 잘 인식되지 않고, 법이나 제도, 교육프로그램이 제대로 마련되어 있지 않아 결과적으로 느린 학습자들은 필요한 지원을 제공받지 못하고 있어 사각지대에 놓여져 있는 상태이다[11]. 이러한 상황임에도 불구하고 지금까지 발표된 느린 학습자에 관한 연구는 많지 않은 실정이다.

‘느린 학습자’의 연구는 특수교육으로서 언어부문의 일부인 특정분야에 초점이 맞추어져 있어 느린 학습자에 관해서는 구체적이고 체계적인 연구가 지속적으로 이루어질 수 있도록 교육적 차원에서 법률적 지원을 하여 일상에서 나타나는 다양한 사회문제 요소를 해결할 수 있도록 해야 한다. 또한, 사람의 성격은 가변적이어서 노력을 통해 발전할 수 있다고 믿는 개인의 신념으로 정의하는 성장 마인드셋(growth mindset)과 장기적인 목표를 향한 끈기와 열정을 의미하고 목표를 향해 꾸준히

노력하고, 역경이나 진전이 없는 정체 상황에도 불구하고 오랫동안 흥미를 잃지 않고 노력을 유지하는 것으로 정의하는 그릿( grit)을 적용한 교육이 절실히 필요하다. 그러나 아직 느린 학습자에게 성장 마인드셋과 그릿을 적용한 연구는 찾아볼 수 없다. 그러므로 본 연구에서는 첫째, 느린 학습자의 개념을 살펴보고, 둘째, 느린 학습자의 평생학습의 특성은 어떠한지 알아보고, 셋째, 느린 학습자에게 그릿과 성장 마인드셋의 비인지적 기술이 평생학습에 어떠한 영향을 미치는지 알아보고, 넷째, 그릿과 성장 마인드셋을 느린 학습자의 특성에 맞게 적용한 평생학습의 성공 전략을 위한 활용 방안을 제시하고자 한다.

## 2. 느린 학습자의 개념

경계선 지능인(BIF)을 달리 부르는 느린 학습자(slow learner)는 일반학생과 특수교육대상자 사이에 위치하며, 표준화된 지능검사에서 -1과 -2 표준편차 사이의 지능 점수인 70~85 사이의 지능을 의미하며 인구의 13.59%가 여기에 속한다[12].

일반적으로 70~85 수준의 지능으로 정의되는 경계선 지능은 거의 모든 정신병리와 함께 관찰되어 정신건강에 취약한 특성을 가져, 개인의 정신건강을 진단하고 치료하는데 중요한 정보를 제공하고[13], 경계선 지능에 대한 이해는 개인의 정신건강 관리 및 질 높은 삶을 영위할 수 있도록 지원하는데 중요한 정보를 제공한다.

문제해결을 비롯한 인지적 수행능력과 관련된 ‘지능’은 한 개인이 사회의 한 구성원으로 적응하고 기능하는데 매우 중요한 요인이며, 낮은 지능은 사회적응의 어려움은 물론 생애 발달 단계 전반에 부정적인 영향을 미칠 수 있고, 지능이 낮을수록 정신병리, 낮은 교육 성취, 낮은 사회적 지위 등을 가질 가능성이 높다는 의견이 지배적이다[14].

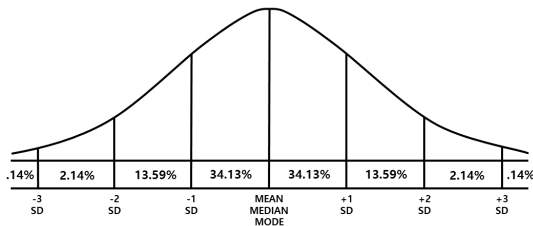
1952년, 미국정신의학협회(APA)가 세계보건기구(WHO)의 국제질병분류기준(International Classification Disease: ICD) 기준을 바탕으로 처음 발표한 DSM-I에서 경계선 지능은 경도 정신결함(mild mental deficiency)으로 명명되어 정신결함(mental

deficiency) 영역에 포함되었으며, 평균보다 약 1~2 표준편차가 낮을 때 진단되었다. 이 기준은 오늘날 경계선 지능의 기준과 유사한 68~85의 지능지수로 오늘날의 경계선 지능은 당시 정신지체 영역에 포함되었다는 것을 알 수 있다. 이러한 진단기준은 1968년 개정된 DSM-II에서도 유사하게 유지되고[15], 1980년 발간된 DSM-III에서는 진단명보다 세분화시켜 200여 개의 정신장애 진단기준을 수록하며 극적으로 변화했다. 경계선 지능 또한 정신지체 안에 포함되는 것이 아닌 ‘V-Codes for Conditions Not Attributable to a Mental Disorder that are the Focus of Attention or Treatment’로 구분되어 정의되었고, 이로 인해 정신지체 출현율이 현저히 감소하였다는 것을 알 수 있다. 이러한 변화와 함께 DSM-III는 정신지체 진단에 있어 지능지수가 유일한 기준이 되어서는 안 되고 개인의 적응기능이 함께 고려되어야 한다는 것을 강조했다[13]. 그동안 30년 넘게 경계선 지능의 분류가 수정되지 않았으나, 정신지체에서 지적장애로 용어가 수정된 DSM-IV-TR(2000)에서 DSM-5(2013)로 개정되는 과정에서 지능점수 기준이 경계선 지능 진단기준에서 삭제되었다. 이는 DSM-V가 지능점수를 중심으로 정의되어 온 지적장애가 적응기능을 바탕으로 지적장애의 심각도 수준을 정의하고 있고 지능지수가 지능의 근사치이며 지능지수 70점 이상인 평균 수준의 지능을 가진 개인일지라도 적응기능에 심각한 문제가 있을 수 있다고 지적하고 있다[15].

경계선지능은 역사적으로 볼 때 지적장애에 들어가 있었기 때문에 지적장애 정의의 역사적 변천부터 살펴보아야 이들의 정확한 위치를 파악할 수 있다[16]. 미국의 정신지체협회(American Association on Mental Deficiency: AAMD, 현재는 AAIDD가 1921년 지적장애(정신지체) 정의를 위한 지침서 초판을 출판한 이래 2010년 11번째 지적장애 정의를 개정한 지침서를 출판하였다. 그중에서 지적기능과 관련하여 중요한 개정을 살펴보면, 먼저 1969년 5차 및 1971년 6차 정의까지는 지적장애의 지적 기능성의 제한성을 표준화된 지능검사 결과 평균에서부터 -1SD 이하로 보았고, 지능지수 85이하가

지적장애로 분류되면서 전체 인구의 약 16%가 지적장애로 분류되었다[11]. 그래서 한때는 1948년부터 1966년 사이에는 공립학교에서 지적장애로 특수교육 서비스를 받는 학생 수가 무려 400%가 급증한 적도 있었다[17]. 이유는 학습장애에 대한 구체적인 범주도 없었고, 가벼운 학습 문제를 가진 학생들과 지능지수 85 이하인 아동까지 지적장애로 분류되었기 때문이었다.

그러나 1973년 지적장애 정의 7차에서 지적기능을 표준화된 지능 검사 결과  $-2SD$ 이하로 정하면서 이전에 지적장애로 분류되었던 지능지수 70~85 사이에 있는 사람들이 빠지게 되어 지적장애의 수를 감소시켰으므로 본 연구에서 의미하는 BIF들이 이 정의에 의해서 지적장애에서 제외되면서 특수교육대상자에서 제외되었고, 당연히 특수교육 서비스를 받지 못하게 되었다[16]. 지적 기능면에서만 본다면 지적장애에 대한 1973년 정의가 지적장애와 경계선지능을 분리시키는 분기점 역할을 했다고 볼 수 있다[18].



[Fig. 1] 지능지수(IQ)의 정규분포

위의 <Fig. 1>의 지능지수의 정규분포에서 볼 수 있듯이 경계선지능은  $-1SD$ 에서  $-2SD$ 에 해당하는 아동들로 13.59%를 차지하고 있다. 이는 지적 수준으로만 볼 때 표준편차  $-2$  이하에 해당하는 2.28%와 비교해 보면 약 6배에 해당하는 것으로 지적장애로 분류되는 아동의 6배로 추정한다면 상당히 큰 숫자이고 큰 범주에 해당한다는 것을 쉽게 알 수 있다. 이들은 학습장애와 지적장애가 아니기 때문에 학습자 교육지원분야에 있어서 많은 혜택을 받지 못하고 있는 실정이지만, 이들은 학습장애와는 달리 자신의 지능 수준에 맞게 학습능력

을 지니고 있으며 학습장애처럼 읽기 문제를 가지고는 있으나 학습장애는 아니고 자신의 능력에 맞게 읽기를 할 수 있다[11]. 부족한 사회성과 낮은 인지능력을 가진 느린 학습자가 전국적으로 80만 명에 달하고 있지만, 지적장애로 진단받지 못해 특수교육 서비스를 받지 못하고 있는 안타까운 실정이다. 그리고 이들은 일반학습에서 비장애 학생들과 같은 환경에서 수업을 받고는 있지만, 학업성취 수준에 도달하지 못하고 지속적인 실패를 경험하여 학습지연 등 다양한 문제를 보이고 있으며, 이로 인해 학교적응에도 어려움을 겪고 있고, 이들은 학교를 졸업한 이후에도 법적으로 장애인 또는 특수교육대상자로 등록되지 못하여 교육 훈련을 지원받을 수 없을 뿐 아니라 복지 혜택을 거의 받을 수 없다는 것이다[11].

오늘날 가장 널리 사용하고 있는 지적장애의 정의는 2002년 미국지적장애인협회(AAIDD)의 정의에 따른다. 지적장애란 '적응행동에 결함이 있을 뿐 아니라 이와 동시에 일반적 지적능력이 평균 수준에 상당히 못 미치는 상태로 발달기 동안에 나타나는 것으로 정의하였다[19]. 지적장애는 일반 지적기능 수행이 평균보다 유의하게 낮으며, 의사소통, 자기보호, 가정생활, 사회적 대인관계 기술, 지역 및 사회자원의 활용, 자기관리, 실용학문 기술, 작업, 여가, 건강, 안전 등과 같은 기술영역 가운데서 적어도 2가지 적응기능 수행에서 유의한 한계가 수반되고, 18세 이전에 시작되는 것을 특징으로 하고 있다[19].

우리나라 장애인복지법에서 명시한 지적 장애인은 정신 발육이 항구적으로 지체되어 지적능력의 발달이 불충분하거나 불완전하고 자기의 일을 처리하는 것과 사회생활에 적응하는 것이 상당히 곤란한 사람으로서[20] 이상의 정의 모두에서 공통적으로 지적능력의 결함과 함께 사회적응 능력에서의 취약성을 강조하고 있음을 알 수 있다. 지적장애는 지적기능, 그리고 개념적, 사회적, 실제적 적응기술로서 표현되는 적응행동 모두에 있어 상당한 제한이 있는 장애로 특정 지어진다[19]. 특수교육진흥법에서는 "지능검사 결과 지능지수가 75이하이며 적응행동에 결함을 지닌 자"라고 정의하고 있

다. 지적장애는 지능만 낮다고 불리어지는 것이 아니라 일상생활의 요구를 관리하거나 또래들을 따라가는 데 있어서의 능력이 부족할 것으로 개념적, 사회적, 실제적인 적응행동의 유형들이 평균 이하로 나타난다.

### 3. 느린 학습자의 특성

느린 학습자의 특성은 개인마다 다를 수 있으나 일반적으로 인지발달이 지체되어 있고 학습 속도가 느리다는 공통점이 있다[21]. 학령기 전에는 언어발달 지체가 가장 두드러지게 나타나면서 약간 늦되는 아이로 인식될 수 있다. 느린 학습자의 특성은 인지, 학습, 언어, 사회 및 정서·행동으로 나누어 살펴볼 수 있다.

#### 3.1 인지적 특성

인지란 지식을 습득하고 사용하는 방식에 관한 능력(지식, 이해력, 문제해결력, 비판, 창의력)을 의미하며 단순히 받아들이고 판단하는 인식과는 다르다. 느린 학습자들은 제한된 인지능력 때문에 일반적으로 학습을 성공적으로 수행하는데 어려움이 있고 주의산만하고, 정보습득 및 활용 능력과 대처 능력이 떨어지고, 사회적으로 미숙하며 실패로 인해 자존감이 부족하고 위축되어 있으며 소외감을 갖고 있는 등 여러 특성을 나타내고 있다[22]. 그리고 이들은 제한된 인지능력 때문에 추상적인 개념을 이해하거나 추상적으로 추론하고 사고하는 것의 제한점이 가장 두드러진 문제이다[23]. 이들은 추상적인 것보다는 구체적인 것을 더 선호하며 자료가 추상적이면 이해하는데 어려움이 있고 학습동기가 저하된다[24]. 그리고 시지각에도 문제를 보인다. 시각적 자극에 의해 쉽게 산만해지고 색깔, 크기, 형태 간의 관계 구분이 어렵고 본 사물을 기억한다거나 관계를 떠올리기 힘들고 전체적인 것보다는 부분적인 과제를 선호하며 글씨를 쓰거나 손으로 하는 작업에 어려움을 겪는다[21]. 이새별 [25] 연구에서는 이들에게는 작업기억에 부담을 주는 정신적 조작보다는 물리적 조작이 가능한 기회를 제공하는 것이 더 적합하고 가능하면 구체적인

자료를 사용해야 한다고 했다.

#### 3.2 학습적 특성

일반적으로 학습은 이전에 배운 정보의 체계와 비슷할 때 가장 효과적이나 관련이 없을 때에는 비효과적으로 저장되는 경향이 있어 잊혀지기 쉽다 [11]. 느린 학습자들은 읽기학습에서 단어인지와 읽기 유창성은 고학년이 되면 일반아동 수준의 성취를 보일 수 있으나 복잡한 구문 및 문단 수준에서의 독해 능력은 고학년이 되어도 일반아동만큼 성취하기 어렵다[26]. 쓰기 학습은 철자법에 어려움을 자주 보이며[27], 글쓰기의 하위 요소인 언어 지식, 텍스트 맥락 지식, 명제적 지식, 절차적 지식 등이 일반아동보다 지체되어 있다[28]. 따라서 Cooter와 Cooter[29]가 지적했던 것처럼 이들에게는 이미 배운 정보와 함께 새로운 정보를 명시적으로 가르쳐야 하고 체계적으로 통합시키는 것을 가르쳐야 교육의 효과를 향상시킬 수 있다.

#### 3.3 언어적 특성

느린 학습자들은 학령기 전에는 ‘말이 늦었다’라는 보고가 공통으로 나타나는 것처럼 인지발달의 지연과 함께 언어발달 지체가 주요 특성 중 하나인데 나이가 많아질수록 언어는 더욱 지체된다[30]. 언어는 말의 의미를 이해하는 언어이해와 자기 생각을 말하기, 쓰기, 몸짓, 수화 등 모든 방법으로 자기의 의사를 표현하는 언어표현으로 나누어지는데, 느린 학습자들은 두 가지 면에서 모두 부족하여 언어 습득이 늦은 편이다. 그러므로 이들에게는 말하는 사람의 이야기를 들으면서 잘못 이해한 부분이 있다면 불편함이 없도록 다시 물어본 후, 자기의 생각을 자신 있게 말할 수 있는 연습이 필요하다고 사료된다.

#### 3.4 사회 및 정서적 특성

김태은 외[21] 연구에서는 느린 학습자들은 흔히 조용하고 부끄러움을 많이 타고 친구를 사귀는데 어려움을 보이며 자신감도 부족하고 특히, 인지 및 학습, 언어에서의 특성들은 자신감을 느끼지 못하게

하는 원인이 된다고 했으며, 다른 아이들에게 거절 당한다거나 본인에게 맞지 않는 부적절한 교수, 부모의 잘못된 관리(예: 부모가 이들에 대한 인식이 낮아 무리하게 과잉학습을 시키거나 다그치고 꾸중하는 경우) 등으로 인한 부적절한 느낌을 받을 때는 정서 및 행동에 문제가 발생할 수도 있다고 했다. 선행연구를 살펴보면, 주로 사회적 미성숙[1,2], 낮은 자존감[2,30,31], 우울감 및 소외감[2,31], 불안[1,30], 위축[32] 등을 특성으로 제시하고 있으며, 상황 파악을 못하고[30,33,34], 칭찬에 민감하며[30], 또래와의 상호작용을 원하지만 쉽지 않아 주변을 맴도는 경우가 많고 또래보다 한두 살 어린 아동들과 어울리는 경향이 있음을 보고하고 있다[25].

### 3.5 행동적 특성

느린 학습자들이 대인관계에서 겪는 실패는 청소년기에 정서 혹은 행동문제, 혹은 품행의 문제로 악화할 수 있고[32], 더 나아가서는 학교 폭력의 피해 대상이 될 수도 있다[2]. 이들은 바른 인성과 정서 상태, 충동 조절 능력이나 자신감 등이 뒷받침되면서 복잡하거나 추상적이지 않은 상황에서는 바람직한 적응력을 보일 수 있지만[35], 대체로 낮은 지적 수준으로 인해 또래 관계에서의 부적응이 문제행동으로 나타날 가능성이 훨씬 크다[36]. 이들은 또한 낮은 지적인 능력과 의사소통 능력의 문제로 자신을 변호하거나 의사를 표현하는 능력이 어려워 사소한 다툼에도 억울한 감정을 쌓게 되며, 평소에는 이러한 감정을 잘 드러내지 않다가 엉뚱한 상황에서 분노를 폭발하는 경우도 있다고 한다[25]. 따라서 이들은 학습뿐만 아니라 사회, 정서면에서도 좋지 않은 경험의 악순환을 밟게 되고, 이러한 상황들은 서로 복잡하고 어렵게 만들 수 있다[23]. 이것은 느린 학습자의 문제가 일차적으로는 지적인 것이지만 이차적으로 정서 및 행동문제까지도 갖게 된다는 것을 지적해 주는 것으로 이들의 사회성 및 정서, 행동면에서의 지원도 세심하게 해 줄 필요가 있다고 사료된다.

## 4. 비인지적 능력과 학습의 관계:

### 그릿과 성장 마인드셋

#### 4.1 비인지적 능력의 특성

비인지적인 특성이란 인지적인 부분을 제외한 정의적, 심동적 영역에서 발달한 특성을 지칭하며, 한 인격이 인지적 특성과 비인지적 특성으로 이루어져 있다고 볼 때, 인지적 특성에 속하는 지적 요인을 제외한 성향, 태도, 동기, 정서, 가치관 등을 말한다[37]. 비인지적 영역에서 일컫는 '요인은 행동 특성(behavioral traits), 인성 특성(personality traits), 태도 특성(attitudinal traits)을 포함하는 용어로, IQ로 대표되는 인지적 요인 이외의 특성을 의미한다[38]. 비인지적 영역을 지칭하는 용어는 연구 분야나 학자마다 다르게 표현된다. 비인지적 대신에 정의적 인성(affective personality)으로 표현하기도 하고, 요인이라는 용어 대신 능력(ability), 역량(competency, skill), 특질(trait)로 혼용하여 사용하기도 한다[39]. 비인지적 기술은 인지 능력과 지식의 평가에 의해 포착되지 않는 특성이나 기술들을 포괄하는 반면, 인지적 기술은 학습자의 학습 과정에 영향을 미치는 정보처리 활동으로서 정보의 획득, 조직, 저장, 그리고 활용하는 정신적 조작으로 정의되고, 표준화된 지능과 성취도 시험을 통해 안정적으로 측정될 수 있는 구조이다[40].

현대의 학습에서는 학생들의 학습을 촉진시키는 비인지적 기술에 대한 관심이 증대되고 있다. 비인지적 특성 중에서도 그릿 그리고 성장 마인드셋과 같은 특성의 중요성을 강조하고 있다[40].

#### 4.2 그릿이 학습에 미치는 영향

그릿( grit)은 장기 목표를 향한 끈기와 열정, 재능을 초월하여 도전적인 부문에서 성공을 예측하고 그릿이 높은 사람의 특성은 마라토너나 거북이가 가진 지구력과 유사하다[41][42]. 그릿이 강할수록 장기적인 과제를 향해 열중하며, 정신력을 발휘하여 방해 요소와 지루함, 심지어 실패에도 불구하고 관심과 노력을 유지하는 경향이 있다[43]. 선행

연구에서 그릿이 높은 성인은 높은 교육 성취도와 높은 학점을 지니고 있으며, 그릿이 높은 아이들은 National Spelling Bee에서 더 잘 수행하고, 그릿이 높은 군사 사관 후보생은 엘리트 군대를 졸업할 확률이 높으며, 그릿이 높은 교사는 학생들의 학업 성취도를 향상시키는 것으로 나타났다 [42].

그릿과 학업적응과의 관계를 살펴보면, Tough [44]는 그릿을 성공의 결정 요인으로서 강조하며, 학생들의 학업성취를 향상시키기 위해서는 수업 환경과 교육과정을 개선하기보다는 그릿을 길러야 한다고 강조했으며, 미국 교육부는 그릿을 21세기의 핵심역량으로 지목하고, 그릿을 기르기 위한 다각적인 방안을 모색할 필요성을 제시하였다[45].

선행연구에서도 그릿은 장애물과 좌절에도 불구하고 도전적인 목표의 완성을 예측한다. 웨스트포인트 신입 생도들을 대상으로 성공적으로 훈련을 마친 생도와 중도에 포기하는 생도들의 결정적인 차이가 무엇인지를 살펴보았더니 체력점수, 고등학교 성적, 수능성적, 리더십 점수 등은 뚜렷한 차이가 없었지만[42], 결정적인 차이는 그릿으로 밝혀졌으며, 미국의 전국적 규모의 영어 스펠링 대회에 참가한 초·중학생을 대상으로 한 연구에서 그릿의 수준이 높을수록 더 많은 시간을 연습했던 것으로 나타났다. 즉, 끈기 있게 연습한 학생들이 결선까지 진출할 수 있었고 그들은 그릿 수준이 높았다[42].

Strayhorn[46]의 연구에서는 백인 인구가 대부분을 차지하는 대학에 다니는 흑인 남성 표본에 대한 성적을 예측하는 비인지적 특성으로 그릿의 중요성을 탐구했는데 그릿은 흑인 남성의 대학 성적과 긍정적인 관련이 있으며, 그릿은 흑인 남성의 대학 성적에서 24%의 영향력을 발휘하였다. Holbein 등[47]의 연구에서는 그릿을 측정하는 데 있어 기존의 연구들이 적은 숫자를 대상으로 하거나 집단 설정이 잘못되었기 때문에 측정의 한계가 있었다고 지적하면서 약 160,000명의 다양한 배경을 가진 초·중학교 학생들을 대상으로 하여 71.8%의 응답률을 바탕으로 그릿이 학업 성취, 정치적 참여를 비롯한 시민적 태도, 학교적응 등의 관계를 연구하였다. 그 결과 그릿은 학업성취에 높은 연관성을 보였고, 그릿과 시민적 태도와 행동의 관계에

서도 그릿이 높은 학생일수록 학교 활동에 더 많이 참여했고, 출석률도 좋았다. 최미경[48]은 남자 고등학생의 그릿의 하위요인 가운데 열정은 교사와의 관계 및 학교 수업 적응과 유의한 관계가 있었으며, 개인적 특성으로서 그릿이 남자 고등학교 학생들의 학교적응에 고려되어야 할 사항임을 확인하였다.

### 4.3 성장 마인드셋이 학습에 미치는 영향

성공에 대한 열망이 높아지면서 성공과 관련된 강연과 도서에 대한 수요가 높아지고 있다. 학계에서도 성공을 예측할 수 있는 변인 탐색에 대한 관심이 높아졌는데, 성공의 대표적 변인인 심리적 변인인 바로 성장 마인드셋(growth mindset)이다. 마인드셋은 자신의 지능이나 능력에 대한 신념이며, 암묵적 이론(implicit theory) 또는 자기이론(self-theory)에 기반을 두고 있다.

암묵적 이론에 따르면 지능이나 성격, 도덕성 등을 인식하거나 해석하는 데에 실체론과 증진론이 있는데 [49], 실체론은 지능이 고정적이고 개인의 노력 여부에 따라서 쉽게 변화되지 않는다는 신념인 반면, 증진론은 지능이 유동적이며 노력을 통해 변화될 수 있는 것이라고 믿는 신념을 의미한다. 이후, 실체론을 고정 마인드셋(fixed mindset)으로, 증진론을 성장 마인드셋(growth mindset)으로 명명했다[50]. 즉 성장 마인드셋은 인간의 지능(IQ)은 학습하고 노력하면 변화할 수 있다는 믿음으로[50] 성공적인 삶과 밀접한 관련이 있다.

성장 마인드셋을 가진 사람은 도전에 직면했을 때는 그 상황을 배울 기회로 생각하고, 장애물이 있을 때는 높은 탄력성을 보여주며 장애물을 배움의 일부로 반응하는 것으로 보고되었다[51][52]. 다른 연구에서는 성장 마인드셋을 가진 학생들은 학문적인 삶을 학습, 성장 및 발전이라는 측면에서 생각하는 경향이 있고 [53], 실패의 두려움이 없으며 학습과정에 초점을 맞춰 그들은 더 잘 할 수 있는 정보를 얻으려고 노력하는 것에 즐거움을 느낀다고 했다[54]. 또한 성장 마인드셋이 높은 사람들은 역경에 처했을 때 인내하고, 기술과 능력을 발전시켜 도전을 즐기기 때문에 그들은 도전 과제

를 자기의 성장의 기회로 여겨 쉽게 도전한다 [55]. 성장 마인드셋을 가진 사람은 늘 성공만 있는 것이 아니다. 그들에게도 실패의 고통스러운 경험을 할 수 있다. 그러나 성장 마인드셋을 가진 사람들은 자신을 실패에 규명하지 않는다. 그들은 오히려 실패는 자신을 되돌아보게 하고, 그로부터 배움을 얻을 수 있는 기회로 여긴다[56]. 즉 성장 마인드셋을 추구하는 사람들은 실패는 자신을 발전시키는 원동력과 자신을 더 나은 사람으로 개선할 수 있는 기회로 생각한다.

한편 고정 마인드셋을 가진 사람은 자신의 능력이 변화될 수 없다고 믿기 때문에 도전을 능력에 대한 평가로 간주하여 유능하게 보이기에 집중한 나머지 익숙한 도전을 추구하고, 실패할 수 있는 도전을 피하는 경향이 있다[57]. 성장 마인드셋을 가진 사람들은 능력이 노력과 학습을 통해 개발될 수 있다고 믿는데 고정 마인드셋을 가진 사람들은 능력이 타고난 것이거나 초기 인생 단계에서 완전히 고정되어 자신의 능력을 바꿀 수 없다고 생각한다[58]. 그리고 그들은 능력이 있다면 노력이 필요 없다고 생각하고 노력하는 자신의 모습을 바보 같다고 느끼며 노력 자체를 두려워하고 실패를 그들이 무능력하다는 증거로 간주하고 자신의 능력을 바꾸기 위해 할 수 있는 일이 많지 않으므로 그만두거나 속임수를 쓰는 경향이 있다 [51]. 또 실패를 경험한 뒤에는 자신의 자존심을 되찾기 위해 다른 사람에게 책임을 돌리거나 변명을 했으며, 자기 능력 평가 연구에서 사람들은 대부분 자신의 능력에 대해 그릇된 평가를 하고 있다는 사실을 확인했다[51]. 그리고 능력평가 연구에서 가장 정확도가 떨어지는 사람들은 고정 마인드셋 부류였고 성장 마인드셋을 가진 사람들은 비교적 정확한 편이었다고 했다[59]. 평생교육 참여에는 성장 마인드셋이 영향을 미치고 평생교육 참여가 어렵거나 참여가 불가능한 성인이라 할지라도 성장 마인드셋이 향상되면, 긍정적으로 변화될 수 있다는 믿음이 생겨 성숙한 시민으로서의 태도와 역량을 갖추게 되며, 자기 삶에 대해 만족하는 수준도 높아질 수 있다고 했다[60]. 즉, 성공적인 평생학습자가 되기 위해서는 긍정적인 가변성의 특성을 가진 성

장 마인드셋의 역량을 갖추는 것이 필요하다.

#### 4.4 그릿 및 성장 마인드셋이 학습에 미치는 영향

학습자가 성공하려면 성공에 대한 생각(목표지향성), 배울 수 있다는 믿음(마인드셋), 어려움을 극복하려는 의지(그릿), 성공할 수 있다는 확신(자기효능감) 등이 필요하다[61]. 선행연구를 살펴보면, Duckworth[62]는 성장 마인드셋이 지속적인 노력과 목표 달성에 도움이 될 수 있다고 제안했고 성장 마인드셋을 가진 학생이 그릿 수준이 높고 그릿 수준이 높을수록 성적과 학위취득 가능성이 높으며 어떤 시도를 해야 하는 부분에서 있어서도 개인의 능력에 대해 노력을 하고 변화할 수 있다는 믿음과 해당 과제를 끝까지 해낼 수 있다는 자신감은 동기와 지속성에 있어서 매우 중요한 요인이라고 했다. 따라서 성장 마인드셋을 가진 학생들은 고정 마인드셋을 가진 학생들보다 그릿 수준이 높고, 그릿이 높은 학생들은 성적이 더 좋으며 졸업 후에 대학에 진학하고 학위를 취득할 가능성이 높다[63]. 이정립과 권대훈도[64] 마인드셋이 그릿을 매개로 하여 학업성취에 간접적인 영향을 미치는 것을 확인하였다. 성장 마인드셋을 가진 사람들은 학교생활도 잘하고 정서적·신체적으로도 건강하며 타인과 굳건하고 긍정적인 관계를 형성할 가능성이 높았고[50], 학업능력에 대한 성장 마인드셋은 학습 목표, 노력 지속과 정적인 상관이 있었고, 동기부여 저하와는 부적 상관을 보였음을 보고하였다[65]. Chance[66]는 마인드셋과 목표지향성 및 행복과의 관계를 연구했다. 과업 목표지향성과 수행-접근 목표지향성은 마인드셋과 행복사이의 관계를 설명하지 못했지만, 수행-회피 목표지향성은 마인드셋과 행복사이의 중요한 중재자인 것으로 밝혀졌다. 또한 수행-회피 목표지향성을 가진 사람들은 고정 마인드셋의 영향으로 낮은 행복 수준을 이끌었다. 그리고 역경을 낙관적으로 해석하는 교사는 비관적인 교사에 비해 그릿이 강하며, 그릿은 훌륭한 수업을 예측해 주는 변인으로 나타났으며, 낙관적인 교사들이 그릿 수준이 높고 행복을 느꼈



다. 또한, 높은 그릿 수준과 행복감은 1년 동안 학생들의 학업성취를 더 높일 수 있었다[67]. 그러므로 성장 마인드셋은 모든 생활영역에 영향을 미친다고 할 수 있다.

한편, 그릿은 목표를 추구하는 과정 중에 실패, 역경을 경험하더라도 수년 간 노력과 관심을 유지하는 것이다[42]. 그릿의 특성인 노력 지속은 학위 취득과 그 외 진로 목표를 달성하고자 하는 목표 인식을 높이고, 그 결과 학업 적응으로 이어지며, 그릿이 높은 학생들은 자신의 실력향상이라는 숙달목표를 지향하게 되고, 숙달 목표라는 성취목표는 학습에 더 몰입할 수 있도록 한다[68]. 그리고 그릿의 하위요인인 노력 지속(인내)은 영재 집단과 평재 집단에서 숙달목적 지향성과 수행집근 지향성을 정적으로 영향을 주고 있다는 것을 확인하였다[42]. 그러므로 영재 학생들의 숙달목적 지향성은 내재 열망인 공동체 기여 요인이 긍정적인 영향을 미치고, 영재 학생들은 내재 열망인 자아성장 요인이 숙달목적 지향성에 긍정적인 영향을 미치고 있다는 것을 알 수 있다[69].

## 5. 느린 학습자의 평생학습 성공전략

본 장에서는 느린 학습자의 특성에 따른 어려움을 비인지적 특성을 활용하여 이를 극복하는 전략을 제시하고자 한다. 즉, 전문적인 느린 학습자의 인지적, 학습적, 언어적, 사회 및 정서적, 행동적 특성의 어려움을 비인지적 특성을 활용하여 극복하는 방안을 논의한다.

느린 학습자는 낮은 인지적 능력으로 학습의 속도가 느린 편이다[22]. 이러한 학습자는 반복과 끈기를 통하여 학습성과를 향상시킬 수 있다. 또한 학습속도가 느리므로 목표설정 시 기간은 중기나 장기로 설정함으로써 목표 달성의 확률을 높이는 그릿을 적용할 수 있다. 느린 학습자의 인지적 특성으로 인한 학습의 어려움은 끈기와 열정, 그리고 과제를 단기가 아니라 장기적으로 수행하는 그릿을 적용하는 것이 필요하다[41]. 또한 느린 학습자는 낮은 인지적 능력으로 인하여 학습의 실패를 자주 경험한다. 빈번한 학습의 실패는 좌절을 경험

하고 이는 학습을 멀리할 수 있다. 이럴 때 학습의 실패를 배움을 기회로 인식하는 능력이 필요하며, 이는 성장 마인드셋을 적용시킬 수 있다[56]. 즉 빈번한 학습의 실패로 인하여 좌절하는 것으로 고정 마인드셋에서 비롯된다. 반면 성장 마인드셋을 가진 사람들은 실패에 대해 자신을 발전시키고 개선할 수 있는 기회로 간주한다[56].

느린 학습자의 학습적 특성 중 글쓰기나 읽기 학습에서 일반아동보다 뒤쳐지는 경향이 있다[27,70]. 이러한 어려움이 있는 경우 학습효과를 높일 수 있는 전략이 필요하다. 반복학습이나 학습의 속도를 의도적으로 늦추는 전략도 바람직하다. 반복학습이나 속도가 늦은 학습전략을 통하여 학습효과를 달성했을 경우 그 전략을 칭찬함으로써 다음 학습에도 같은 전략을 사용하여 학습의 효과를 향상시키도록 도움을 줄 수 있다. 즉, 노력이나 전략을 칭찬하는 성장 마인드셋을 적용할 수 있다[71].

느린 학습자는 언어적 특성으로 언어이해와 언어 표현에 어려움이 있으며[31], 사회 및 정서적 특성으로 인하여 대인관계에서 어려움이 있다[25]. 이러한 상황에서는 느린 학습자의 학습에 대하여 노력하고 학습하면 변화할 수 있다는 믿음인 성장 마인드셋의 적용이 필요하다. 교사 또한 느린 학습자에 대하여 포기하거나 학습의 효과가 없다고 인정하는 고정 마인드셋보다는 변화시킬 수 있다는 믿음인 성장 마인드셋이 중요하다[56]. 또한 학습의 효과는 마라토너처럼 스테미너를 가지고 열정과 끈기로 노력하는 그릿[41]을 적용하는 것도 필요하다.

끝으로 느린학습자는 행동적 특성으로 학교폭력의 대상[2]이 되거나 문제행동을 일으킬 수 있다 [32]. 느린 학습자가 선천적으로 부적응 및 비행의 특성을 가졌다고 인정하는 것이 아니라 이러한 행동적 특성도 노력하고 학습하면 변화시킬 수 있다는 성장 마인드셋의 적용이 필요하다. 즉, 성장 마인드셋이 만성적 공격성 감소에 기여한 점을 적용할 필요가 있다 [50].

## 6. 결론 및 제언

느린 학습자들은 지능지수 70~85 사이에 속하

는 지능 때문에 학습에 인지적, 학습적, 언어적, 사회 및 정서적, 행동적 특성의 어려움을 보이고 있다. 느린 학습자의 실제적인 추산은 어렵지만 지능의 정규분포상에서 보면 13.59%에 해당되어 특수교육대상자보다 6배나 많은 큰 집단으로 예측된다. 그럼에도 불구하고 이들에 대한 연구가 많지 않고 교육적, 법적 지원도 거의 없으며, 어떻게 지도해야 하는지를 안내하는 기준도 마련되어 있지 않아서 교육과 복지의 사각지대에 놓여 있다.

느린 학습자의 다양한 특성으로 볼 때 학습의 효과를 높이기 위해서는 전략이 필요하다. 그러한 전략의 하나로 비인지적 특성을 활용하는 방안을 제안하였다. 경계선 지능을 가진 느린 학습자는 지능지수가 낮아 학습에 문제가 있다는 것이므로 지능지수 즉 인지적 능력이 부족한 학습자를 대상으로는 비인지적 능력을 활용한 전략이 합당한 방안이다. 비인지적 능력 중에서 학습에 효과가 높은 그릿과 성장 마인드셋을 활용하는 방법을 제안하였다. 물론 비인지적 특성만으로 성공적인 학습이 이루어지는 것은 아니다. 느린 학습자들을 지원하기 위해서 정확한 진단과 함께 이들의 요구와 실태 파악이 선행되어야 하고, 느린 학습자의 다양한 학습 요구를 충족시킬 수 있는 우수한 교사의 양성, 비인지적 특성을 기반으로 한 교육과정 개발 및 운영, 유아기부터 성인기까지의 지속적인 교육을 위한 학교 및 평생교육 연계시스템 구축, 미래를 위한 직업준비 및 다양한 실용교육 등이 이루어질 필요가 있다. 느린 학습자들의 부모가 자녀를 가정에서 지원할 수 있도록 그릿과 성장 마인드셋 등 비인지적 특성을 함양하는 것도 매우 중요하며, 나아가서 교사들이나 지도자들도 이러한 비인지적 특성을 갖추고 느린 학습자들을 지원하는 것도 중요하다. 느린 학습자들의 평생교육 시스템을 구축하는 것은 국가의 역할이다.

본 연구는 문헌고찰에 한정하였지만 전국 단위의 설문조사 등 양적 연구, 심층 인터뷰 등 질적 연구와 같은 다양한 연구방법을 활용하여 비인지적 특성을 함양시켜 학습효과를 높일 수 있는 후속연구가 필요하다.

## References

- [1] Shin Jin-Sook & Byeon Gwan-Seok (2018). The comparison of effects of self-prompting strategies on assembly tasks performance of middle school students with moderate intellectual disabilities. *Educational Innovation Research*, 28(1), 217-245.
- [2] EBS. (2014.12.15.). [Broadcast Information] Special Feature Do you know a slow learner? 'Borderline Intelligence' EBS Focus.
- [3] Peltopuro, M., Ahonen, T., Kaartinen, J., Seppälä, H., & Närhi, V. (2014). Borderline intellectual functioning: A systematic literature review. *Intellectual and developmental disabilities*, 52(6), 419-443
- [4] Ryu In-Hye (2020). Analysis of research trends on language related research with borderline intellectual functioning. *Korean Journal of Auditory and Language Impairment Education*, 11(2), 65-95.
- [5] Hyeri Kim, & Kim Go Eun (2018). The study on the parenting experiences of mothers with borderline intellectual functioning adolescents. *Korean Family Welfare*, (61), 137-168.
- [6] American Psychiatric Association, A. P., & American Psychiatric Association. (1994). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-IV (Vol. 4)*. Washington, DC: American psychiatric association.
- [7] American Psychiatric Association. (1995). *Practice guideline for psychiatric evaluation of adults*. American Psychiatric Association.
- [8] Ministry of Education, Science and Technology (2012.11.30.). Press release: Announcement of 2012 national academic achievement evaluation results. Ministry of Education, Science and Technology.
- [9] Ministry of Education (2021). *Special education annual report*. Sejong: Ministry of Education.
- [10] American Psychiatric Association, D. S. M. T. F., & American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental*

- disorders: DSM-5 (Vol. 5, No. 5). Washington, DC: American psychiatric association.
- [11] Ock Ryeo Kang. (2016). Education of students with borderline intellectual functioning: Tasks and resolutions. *Korean Journal of Elementary Education*, 27(1), 361-378.
- [12] Peltopuro, M., Ahonen, T., Kaartinen, J., Seppälä, H., & Närhi, V. (2014). Borderline intellectual functioning: a systematic literature review. *Intellectual and developmental disabilities*, 52(6), 419-443.
- [13] Wieland, J., & Zitman, F. G. (2016). It is time to bring borderline intellectual functioning back into the main fold of classification systems. *BJPsych Bulletin*, 40(4), 204-206.
- [14] 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.
- [15] Dong-il Kim, Ye-ji Ahn, Yeon-jae Lee, Seo-hyun Choi, Ji-hyun Park, Eun-hye Han, Ji-eun Hwang, Garam Choi (2021). Final report on research on the current status of intelligent youth and support measures in Seoul. Seoul: Seoul Metropolitan Government.
- [16] Jin Jeong-rim (2023). The impact of a structured social promotion group play therapy program on the social development and self-efficacy of borderline intelligence elementary school students. Jeju National University Graduate School of Social Education, Master's thesis.
- [17] MacMillan, D. L., Gresham, F. M., Siperstein, G. N., & Bocian, K. M. (1996). The labyrinth of IDEA: school decisions on referred students with subaverage general intelligence. *American Journal of Mental Retardation: AJMR*, 101(2), 161-174.
- [18] Geun-ha Kim, & Dong-il Kim (2007). Grade level Differences in Academic Achievements of Elementary Students with Borderline Intellectual Functioning. Korean Society of Special Education Academic Conference, venue.
- [19] Ji-Sun Lee, Ji-Tae Kim, & Ah-Ra Oh (2015). Action Research on the Dance Movement Therapy for Students with Intellectual Disability - Focusing on Marian Chace -. *Journal of Korean Association of Physical Education and Sport for Girls and Women*, 29(2), 107-128.
- [20] Ministry of Health and Welfare (2009). All amendments to the Enforcement Decree of the Welfare of Persons with Disabilities Act, Presidential Decree No. 20323. Disability rating criteria. 2009 Welfare Guide for the Disabled.
- [21] Tae-eun Kim, Sang-cheol Oh, Won-kyung Noh, Ok-ryeo Kang, Min-seon Lee, and Ho-young Kim. (2020). Development of a checklist for screening slow learners (Research Report RPI 2020-1), Korea Educational Evaluation Institute.
- [22] Jung Hee Jung, & Lee Jae Yeon (2008). The characteristics of borderline intellectual functioning children. *Korean Journal of Special Education*, 42(4), 43-66.
- [23] Chauhan, S. (2011). Slow learners: their psychology and educational programmes. *International journal of multidisciplinary research*, 1(8), 279-289.
- [24] Singh, V. P. (2004). Education of the slow learners (Vol. 2). Sarup & Sons.
- [25] Saebyeol Lee (2020) Saebyeol Lee (2020). Validation of working memory tests and analysis of working memory characteristics in children with borderline intelligence. Seoul National University of Education Graduate School of Education, PhD thesis.
- [26] Ju Young Kim, & Ja Kyoung Kim (2016). Reading subdomain characteristics of school-aged children with borderline intellectual functioning. *Journal of speech-language & hearing disorders*, 25(1), 67-76.
- [27] MacMillan, D. L., Gresham, F. M., & Bocian, K.

- M. (1998). Discrepancy between definitions of learning disabilities and school practices: An empirical investigation. *Journal of learning disabilities*, 31(4), 314-326.
- [28] Kim Lakhyung, Yu Gyoung, & Eun-Hee Jeong (2007). Characteristics of language in the school-aged children with borderline intelligence. *Journal of Education for Special Children*, 9(4), 193-209.
- [29] Cooter, K. S., & Cooter Jr, R. B. (2004). One size doesn't fit all: Slow learners in the reading classroom. *The reading teacher*, 57(7), 680.
- [30] Jin-a Kim. (2017). Effects of group play therapy programs on maladjusted school child. *The Journal of Play Therapy*, 21(3), 125-142.
- [31] Jeong, Hee-Jeong (2006). Cognitive and behavioral characteristics of children with borderline intelligence. *Child Welfare Research*, 3(3), 109-124.
- [32] Karande, S., Sawant, S., Kulkarni, M., Kanchan, S., & Sholapurwala, R. (2005). Cognition in specific learning disability. *The Indian Journal of Pediatrics*, 72, 1029-1033.
- [33] Reddy, S. H. K., Narayan, J., & Prakasam, B. S. (1997). A study of library based information needs of the parents of persons with mental retardation. *International Journal of Rehabilitation Research*, 20(2), 209-216.
- [34] Reddy, G. L., Ramar, R., & Kusuma, A. (2006). *Slow-Learners-Their-Psychology-Instruction*. New Delhi: Discovery Publishing House.
- [35] Mishna, F. (2003). Learning disabilities and bullying: Double jeopardy. *Journal of learning disabilities*, 36(4), 336-347.
- [36] Masi, G., Marcheschi, M., & Pfanner, P. (1998). Adolescents with borderline intellectual functioning: Psychopathological risk. *Adolescence*, 33(130), 415.
- [37] Kim, Han Na. (2010). Impact of activities related to the motion of objects on the scientific inquiry process skills of preschoolers. *Korean Journal of Early Childhood Education*, 12, 99-119.
- [38] Farkas, G. (2003). Cognitive skills and noncognitive traits and behaviors in stratification processes. *Annual review of sociology*, 29(1), 541-562.
- [39] Lee Song-i (2020). Development and validation of a test measuring non-cognitive characteristics in the area of creative personality. Ewha Womans University Graduate School, Master's thesis.
- [40] West, M., Armit, K., Loewenthal, L., Eckert, R., West, T., & Lee, A. (2015). Leadership and leadership development in health care: the evidence base.
- [41] Duckworth, A. L., Peterson, C., Matthews, M. D., & Kelly, D. R. (2007). Grit: perseverance and passion for long-term goals. *Journal of personality and social psychology*, 92(6), 1087.
- [42] Duckworth, A. L., & Quinn, P. D. (2009). Development and validation of the Short Grit Scale (GRIT-S). *Journal of personality assessment*, 91(2), 166-174.
- [43] Hong Sehee, Jo Kihyun, Hyunjung Lee, Hyojin Kim, Yoon Miri, Kang Younkyung, & Son Soo Kyung (2019). Development and validation of the resilience scale with Korean youth. *Journal of Future Oriented Youth Society*, 16(1), 57-86.
- [44] Tough, P. (2012). *How children succeed: Grit, curiosity, and the hidden power of character*. Houghton Mifflin Harcourt.
- [45] Seo-Jeong Lee, & Tae-Seop Shin (2018). The effects of mindsets on academic self-efficacy of high school students mediated by grit - Multi-group analysis according to whether the students gave up on mathematics or not -. *Asian Journal of Education*, 19(1), 59-87.
- [46] Strayhorn, T. L., Long III, L. L., Kitchen, J. A., Williams, M. S., & Stenz, M. E. (2013). Academic and social barriers to Black and Latino male collegians' success in engineering and related STEM fields.
- [47] Holbein, J. B., & Hillygus, D. S. (2016). Making

- young voters: the impact of preregistration on youth turnout. *American Journal of Political Science*, 60(2), 364-382.
- [48] Mi Kyung Choi. (2016). The Effect of communication with parents on high school male students' school related adjustments: The mediation effect of grit. *Korean Journal of Youth Studies*, 23(3), 75-102.
- [49] Bandura, M., & Dweck, C. S. (1985). The relationship of conceptions of intelligence and achievement goals to achievement-related cognition, affect and behavior. Unpublished manuscript, Harvard University.
- [50] Dweck, C. S. (2012). Mindsets and human nature: promoting change in the Middle East, the schoolyard, the racial divide, and willpower. *American psychologist*, 67(8), 614.
- [51] Blackwell, L. S., Trzesniewski, K. H., & Dweck, C. S. (2007). Implicit theories of intelligence predict achievement across an adolescent transition: A longitudinal study and an intervention. *Child development*, 78(1), 246-263.
- [52] Aronson, J., Fried, C. B., & Good, C. (2002). Reducing the effects of stereotype threat on African American college students by shaping theories of intelligence. *Journal of experimental social psychology*, 38(2), 113-125.
- [53] Spuzic, S., Narayanan, R., Abhary, K., Adriansen, H. K., Pignata, S., Uzunovic, F., & Guang, X. (2016). The synergy of creativity and critical thinking in engineering design: The role of interdisciplinary augmentation and the fine arts. *Technology in Society*, 45, 1-7.
- [54] McCutchen, K. L., Jones, M. H., Carbonneau, K. J., & Mueller, C. E. (2016). Mindset and standardized testing over time. *Learning and Individual Differences*, 45, 208-213.
- [55] Fitzgerald, C. (2016). Helping students enhance their grit and growth mindsets. *Educația Plus*, 14(3), 52-67.
- [56] Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. Random house.
- [57] Mueller, C. M., & Dweck, C. S. (1998). Praise for intelligence can undermine children's motivation and performance. *Journal of personality and social psychology*, 75(1), 33.
- [58] Dweck, C. S. (2010). Even geniuses work hard. *Educational leadership*, 68(1), 16-20.
- [59] Dweck, C. (2016). What having a "growth mindset" actually means. *Harvard business review*, 13(2), 2-5.
- [60] Yeonsuk Choi (2021). The impact of lifelong education participation, political efficacy, and citizenship on quality of life: The moderated mediating effect of growth mindset. Hanseo University Graduate School, PhD thesis.
- [61] Jeon Hyang-shin (2018). The relationship between growth mindset, grit, implicit future-oriented goals, and academic adjustment in college students. Mokpo National University Graduate School, PhD thesis.
- [62] Duckworth, V. (2013). *Learning trajectories, violence and empowerment amongst adult basic skills learners*. Routledge.
- [63] Galla, B. M., & Duckworth, A. L. (2015). More than resisting temptation: Beneficial habits mediate the relationship between self-control and positive life outcomes. *Journal of personality and social psychology*, 109(3), 508.
- [64] Lee Jung Lim, & Kwon Dae Hoon. (2016). An analysis of structural relationship among locus of control, mindset, grit, and academic achievement. *Korean Journal of Youth Studies*, 23(11), 245-264.
- [65] Aditomo, A. (2015). Students' response to academic setback: "Growth mindset" as a buffer against demotivation. *International Journal of Educational Psychology*, 4(2), 198-222.
- [66] Chance, R. C. (2009). *The Relationship Between Mindset, Goal Orientation, and Happiness Among Minority Science Students* (Doctoral dissertation,

California State University San Marcos).

- [67] Robertson-Kraft, C., & Duckworth, A. L. (2014). True grit: Trait-level perseverance and passion for long-term goals predicts effectiveness and retention among novice teachers. *Teachers College Record*, 116(3), 1-27.
- [68] Hyo Jin Lim, & Hye-Suk Ha (2017). The effects of grit, goal perception, academic work-family conflict and social support on academic adjustment among female adult learners in a distance university. *The Korean Journal of Educational Psychology*, 31(1), 59-81,
- [69] Min Shin, & Doehee Ahn (2015). Perceptions of information technology competencies among gifted and non-gifted high school students. *Journal of Gifted/Talented Education*, 25(2), 339-358.
- [70] Gyung Yu, Eun Hee Jeong (2008). Characteristics of writing in school-aged borderline intelligence children with language disorder, *Journal of Special Education*, 43(2). 217-236.
- [71] Yeager, D. S., Paunesku, D., Walton, G. M., & Dweck, C. S. (2013, May). How can we instill productive mindsets at scale? A review of the evidence and an initial R&D agenda. In *White Paper Prepared for White House Meeting Excellence in Education: The Importance of Academic Mindsets*.

**신 은 미 (Eun Mi Shin)**



- 2022. 02. ~ 현재: 새론가족심리상담 센터소장(상담심리학 박사)
- 2023. 09. ~ 현재: 한국연구재단 학술 연구교수
- 관심분야: 상담심리
- E-Mail: smslovess@naver.com

**최 옥 근 (Ok Geun Choi)**



- 2019. 03. ~ 2021. 02.: 한서대학교 노인 복지학과 사회복지학 석사
- 2021.03. ~ 현재: 한서대학교 평생교육 학과 박사과정
- 관심분야: 평생교육, 느린 학습자, 독서치료
- E-Mail: cokchung@hanmail.net

**이 규 달 (Gyu Dal Lee)**



- 2008. 03. ~ 2010. 08. 전북대학교 토목 공학과 공학석사
- 2022. 03. ~ 현재: 한서대학교 평생교육학과 박사과정
- 관심분야: 평생교육, 사회복지, 심리 분석
- E-Mail: kyudal614@hanmail.net

**권 덕 한 (Duk Han Kwon)**



- 1995. 03. ~ 1997. 02.: 동국대학교 수학과 이학석사
- 2003. 03. ~ 현재: 서령고등학교 수학교사
- 2023. 09. ~ 현재: 한서대학교 평생교육학과 박사과정
- 관심분야: 평생교육, 수학교육
- E-Mail: kdh730129@hanmail.net

**이 창 식 (Chang Seek Lee)**



- 1993.02. ~ Present: Prof., Hanseo University
- 2010.03. ~ Present: Head, Multi-cultural Education and Welfare Institute
- Interests: Lifelong Education, Slow Lerner
- E-Mail: lee1246@hanmail.net