



안전하고,
포용적이며,
지원적이고, 공정한
학교 분위기 조성을
위한 지도 원리들



미국 교육부 (U.S. Department of Education)

미겔 A. 카르도나 (Miguel A. Cardona, Ed.D.)
교육부 장관 (Secretary of Education)

기획 평가 정책개발 사무실 (Office of Planning, Evaluation and Policy Development)

로베르토 J. 로드리게즈 (Roberto J. Rodríguez)
차관 (Assistant Secretary)

2023년 3월

대체 형식으로 이용 가능 (Availability of Alternate Formats)

요청에 따라 본 간행물은 점자 혹은 큰 활자 등 다른 대체 형식으로 이용 가능합니다. 더 자세한 정보는 교육부의 대체 형식 센터 (Alternate Format Center)에 202-260-0818번 혹은 이메일 alternateformatcenter@ed.gov로 문의해 주십시오.

제한적 영어 구사자 대상 고지 (Notice to Persons with Limited English Proficiency)

영어를 이해하는 데 어려움이 있으신 경우, 교육부 정보에 관련하여 대중 이용 가능한 언어 지원서비스를 요청하실 수 있습니다. 이러한 언어 지원 서비스는 무료로 이용 가능합니다. 통역 혹은 번역 서비스에 대해 더 자세한 정보가 필요하시면, 1-800-USA-LEARN (1-800-872-5327) (문자전송전화번호 (TTY): 1-800-877-8339)으로 전화하시거나, Ed.Language.Assistance@ed.gov로 이메일 하시거나, 혹은 U.S. Department of Education, Information Resource Center, 400 Maryland Ave., SW, Washington, DC 20202로 서신을 보내 주십시오.

목차

안전하고, 포용적이며, 지원적이고, 공정한 학교 분위기 조성을 위한 지도 원리들	1
안전하고, 포용적이며, 지원적이고, 공정한 학교 분위기 조성을 위한 지도 원리들	3
지도 원리 1: 긍정적이고, 안전하며, 환영받는, 그리고 포용적인 학교 분위기를 통해 소속감을 기릅니다.....	7
지도 원리 2: 증거를 기반한 전략을 통해 모든 학생의 사회적, 정서적, 신체적 및 정신건강적 필요들을 지원합니다.....	9
지도 원리 3: 교육자 역량을 강화함으로써 고품질의 가르침과 학습을 충분히 지원합니다.....	12
지도 원리 4: 다양한 교육 인력을 구인하고 보유하고 있습니다.....	14
지도 원리 5: (시스템 전반에 걸친 정책과 직원 개발 및 모니터링 전략들을 포함하여) 학생들을 존엄과 존중으로 대하는 방식으로 학생 징계 정책의 공정한 시행과 관리를 보장합니다.....	15
학교 분위기 개선 및 교육자 역량 강화를 위한 미국 교육부 자료들.....	18

안전하고, 포용적이며, 지원적이고, 공정한 학교 분위기 조성을 위한 지도 원리들

모든 학생은 안전하고, 포용적이며, 지원적이고, 공정한 학습 환경을 누릴 자격이 있습니다. 학교는 각각의 학생이 포용되고, 지원받으며, 공정하게 대우받도록 하는 것을 보장하는 동시에, 학생들 및 교직원들을 포함한 학교 공동체를 안전하게 지킬 수 있어야 합니다. 징계에 관해 일관적인 적용과 증거를 기반으로 한 접근 방식들은 모든 학생들의 성공적 토대가 되는 학습 환경 조성에 있어서 매우 중요한 도구들입니다.

저희 교육부는 학생 징계를 공정하게 시행 및 관리하고, 모든 학생들과 교육자들을 위해 안전하고, 긍정적이고, 비차별적인 교육 환경을 제공하기 위해 노력하고 계신 전국의 학교 관리자분들과, 교사분들, 그리고 교직원 여러분들께 감사의 마음을 전합니다. 또한 저희 교육부는 유색 인종 학생들, 성소수자(LGBTQ) 학생들, 그리고 장애가 있는 학생들에 대해 가혹하거나, 불공정하며, 배제적인(exclusionary) 징계 관행들과 그에 따른 빈번한 불공평들은 학생들이 느끼기에 환영받지 못하고, 안전하지 않으며, 지지 받지 못한다고 느끼게 하는 원인이 될 수 있음을 인지하고 있습니다.ⁱ 이러한 경우, 학교는 학생들의 요구를 지원하고 성공의 길로 인도할 중대한 기회를 놓칠 수 밖에 없습니다. 대신, 학교는 학생들이 잘 성장하는데 필요한 사회적, 정서적, 신체적, 학업적 및 정신건강적 지원을 제공해야 합니다. 이를 위해, 미취학아동(pre-K)부터 12학년까지 학생들을 돌보는 학교들은 학생들의 사회적, 정서적, 학업적, 그리고 정신건강적 필요를 충족하기 위해 증거를 기반으로 한 접근 방식들을 점점 더 많이 사용하고 있습니다. *안전하고, 포용적이며, 지원적이고, 공정한 학교 분위기 조성을 위한 지도 원리들*에 대한 본 자료는 학생들 및 교직원들을 위해 안전하고, 포용적이며, 지원적이고, 공정한 학습 환경을 유지하는 방법에 관한 지침을 제공하며, 학생들이 배우고 성장하는데 필요한 것을 제공하기 위한 증거를 기반으로 한 실천들에 대한 구체적인 권장 사항들을 담고 있습니다.ⁱⁱ

본 자료는 포용적이고, 안전하며, 지원적이고, 공정한 학습 환경 조성을 위해 학교들과 교육구들이 따라야 할 다섯가지 지도 원리들을 규정하고 그에 따른 활동 사항들을 제시합니다. 또한 이러한 노력을 지원하기 위한 연방 자료들을 제공합니다. **다섯 가지의 지도 원리들은 다음과 같습니다.**

1. 긍정적이고, 안전하며, 환영받는, 그리고 포용적인 학교 환경을 통해 소속감을 길러줍니다;

ⁱ 배제적 관행들(exclusionary practices)로는 학교 교칙이나 행동강령 위반을 이유로 장기간 혹은 단기적으로 학생을 교실, 학교 또는 기타 교육 프로그램 혹은 활동에서 공식적 혹은 비공식적으로 분리시키는 것이 포함됩니다. 그러한 예로, 근신(detentions), 교내 정학(in-school suspensions), 교외 정학(out-of-school suspensions), 스쿨버스 탑승 정지(suspensions from riding the school bus), 퇴학(expulsion), 대안 학교(alternative school)로 징계성 전학, 그리고 학교 관련 체포를 초래하는 경찰에게로의 연계(referrals to law enforcement)등이 있습니다. 교내 정학은 학생을 징계 목적으로 최소한 반나절 동안 정규 교실에서 임시로 분리하되 학교직원의 직접적인 감독(direct supervision)을 받게 하는 것입니다. 직접적인 감독이란 학교 직원이 감독 하에 있는 학생과 같은 장소에 함께 있는 것을 의미합니다.

ⁱⁱ 증거사용에 관한 교육부 지침은

<https://www2.ed.gov/policy/elsec/leg/essa/guidanceusesinvestment.pdf>에서 확인할 수 있습니다. 교육부의 What Works Clearinghouse (<https://ies.ed.gov/ncee/wwc/>에서 이용 가능)에 해당 관련 검토를 거친 연구가 충족하는 증거 단계가 규정되어 있습니다. 약물 남용 및 정신건강 서비스 관리국(Substance Abuse and Mental Health Services, SAMHSA)의 증거에 기반한 지침 자료 센터(Evidence Based Practice Resource Center)에 유용한 추가 자료들이 있습니다(<https://www.samhsa.gov/resource-search/ebp>에서 이용 가능).

2. 증거를 기반한 전략을 통해 모든 학생의 사회적, 정서적, 신체적 및 정신건강적 필요들을 지원합니다;
3. 교육자 역량을 강화함으로써 고품질의 가르침과 학습을 충분히 지원합니다;
4. 다양한 교육 인력을 구인하고 보유합니다; 그리고
5. (시스템 전반에 걸친 정책과 직원 개발 및 모니터링 전략들을 포함하여) 학생들을 존엄과 존중으로 대하는 방식으로 학생 징계 정책의 공정한 시행과 관리를 보장합니다.

본 자료는 모든 학생이 배우고, 성장하며, 성공적인 삶을 향유하기 위해 안전하고, 포용적이며, 지원적이고, 공정한 학습 환경을 조성하는 데 도움이 될 수 있는 증거를 기반한 정책들, 관행 및 프로그램등을 참조하고 있습니다.

더욱 효과적인 접근방식에 대한 필요

전국적으로 많은 학교들과 교육구들은 학생들이 안전한 학습 환경에 있게 하는 공정한 학생 징계 접근방식을 시행하기 위한 조치를 취해 왔습니다. 하지만 전국적인 데이터는 일부 학교 관행 중—정학, 퇴학 및 체벌의 사용과 같은 방법으로— 타인이나 학생 본인에게 위협이 되지 않는 행동으로 인하여 불이익을 당하거나 불필요하게 학생들을 학교 밖으로 내몰고 있음을 지속적으로 시사하고 있습니다.¹ 아래에서 보여진 것과 같이, 이러한 관행들은 종종 유색 인종 학생들, 저소득층 학생들, 영어 학습자들, 장애가 있는 학생들, 및 LGBTQ 학생들에게까지 불균형적으로 영향을 미칩니다. 이러한 유형은 이르게는 미취학 (preschool) 프로그램들에서도 관찰됩니다.

일부 학교들이 불공정한 징계 정책 및 시행으로 인해 특정 학생들을 학교와 교실로부터 불균형적으로 배제함으로써 이어지는 것을 데이터와 조사들은 시사하고 있습니다.

예를 들어, 2017-18 학년도 동안—교육부 민권 데이터 수집 (Civil Rights Data Collection)을 통해 데이터가 이용 가능한 가장 최근 학년도— 흑인 학생들의 경우 미취학아동부터 12학년까지 (pre-K-12) 공립학교 전체 학생 수의 15%를 구성하지만, 전체 퇴학의 38%를 차지했습니다.² 이 경우의 거의 20%의 학생들은 퇴학기간 동안 어떠한 교육 지원도 받지 못하며 – 이는 학생들의 낙오 위험을 가중시켰습니다. 이와 비슷하게, 흑인 학생들은 다른 모든 학생들에 비해 교내 정학 (in-school suspension)이 두 배 이상이 높고, 교외 정학 (out-of-school suspension)의 경우 세 배 더 높았습니다.³ 흑인 학생들에 대한 배제적 징계의 불균형한 사용 및 과용은 미취학아동 (preschool) 레벨에서도 존재합니다. 2017-18 학년도 동안 흑인 학생들은 미취학아동 등록자 수의 18%를 구성하지만 1회 이상의 교외 정학을 받은 학생의 43%를 차지했습니다.⁴

인종/민족 (race/ethnicity)과 성별 (gender), 그리고 인종/민족과 장애 (disability)에 관한 데이터를 더 깊이 들여다보면, 그 차이는 한층 더 커집니다. 흑인 여학생들은 등록 여학생들의 수의 15%를 차지하지만, 공립학교에서 1회 이상의 교외 정학을 받은 여학생들의 44%에 달했습니다.⁵ 미국 원주민 (Native American) 여학생들의 경우 등록 여학생들 수의 0.5%에 불과하나, 공립학교에서 교외 정학의 1.4%를 차지했습니다.⁶ 장애가 있는 흑인 학생들의 경우 비슷한 백인 또래들과 비교했을 때 1회 이상 교내 정학을 받을 가능성은 두 배, 교외 정학을 받을 가능성은 네 배나 더 높았습니다.⁷ 또한 오레건 (Oregon) 주의 여섯개의 교육구들에 대한 조사 결과 중학교와 고등학교의 영어 학습자 (English learners) 학생들은 비영어 학습자 학생들에 비해 정학당하는 비율이 더 높았습니다.⁸

일부 연구 결과에 따르면, LGBTQ학생들의 경우 비성소수자(non-LGBTQ) 또래들에 비해 징계를 받을 가능성이 더 높다고 보고했습니다. 예를 들어, 유색 인종의 LGBTQ학생들은 비성소수자또래들보다 두 배 더 정학을 당한다고 보고합니다.⁹ 유사하게, LGBTQ 청소년들은 정체성 표현과 관련하여 복장 규정 위반이나 교칙 위반을 이유로 정학을 당한다고 보고하며, 이는 이 그룹의 학생들의 불균형적인 정학 경험에 기여할 수 있습니다.¹⁰ 거의 모든 공립학교 복장 규정 정책은 주관적 언어를 포함한 규칙들이 포함되어 있고, 이는 인종, 민족 및 장애를 비롯해 LGBTQ 정체성을 토대로 비일관적으로 시행될 위험이 높습니다.¹¹

다양한 요인들이 학생 징계 비율의 불균형에 기여하고 있지만, 연구 결과 흑인 학생의 징계율의 상당한 불균형은 행동의 차이로 설명되지 않는 것으로 나타났습니다.

다수의 연구 결과에 따르면, 흑인 학생들의 징계율의 차이는 일반적으로 행동의 차이로 설명되지 않는 것으로 나타났습니다.¹² 또한 유색 인종 학생의 높은 빈곤율 역시 징계에 있어 인종적 차이를 전적으로 설명해주지 못합니다.¹³ 대신, 학생 징계에 있어 일부 차이는 행동들에 대한 상당한 객관적 차이의 부재에도 불구하고, 주관적인 행동의 해석에 기인하는 것으로 나타났습니다.¹⁴ 예를 들어, 흑인 학생들은 백인 또래들에 비해 "무례(disrespect)", "방해(disruption)" 혹은 "반항(defiance)"과 같이 주관적으로 규정되는 위반 행동에 대해 징계 조치를 받을 가능성이 더 높습니다.¹⁵

불공정한 학생 징계 관행들은 학생들이 학습 환경에서 안전하지 못하다고 느끼게 할 수 있을 뿐만 아니라 학업적, 사회적, 정서적 및 정신건강에 대해 좋지 못한 결과를 포함한, 전반적으로 부정적인 학교 분위기를 초래할 수 있습니다.

교실이나 학교로부터의 분리가 충분한 지원을 제공하고 학생들 및 교직원들의 안전과 안녕을 보장하기 위해 사용되는 제한적인 상황이 있을 수 있으나, 배제적 징계 정책이 미치는 영향을 고려하고 이를 적절하고 공정하게 시행되도록 보장하는 것이 중요합니다. 학생들에 대한 배제적 징계의 결과는 충분히 기록되어 있습니다. 가장 즉각적으로, 교실에서 분리된 학생은 중요한 교습 시간을 상실할 수 있고, 이는 학업적 성공에 부정적인 영향을 미치고 해당 학생이 한 학년을 되풀이하거나 아예 학교에서 제적될 가능성을 높일 수 있습니다. 예를 들어, 2017-18학년도 동안 징계 조치로 인해 2백 50만명 이상의 학생들이 누락한 수업일들이 모두 합쳐서 천백만(11,000,000)일 이상이 되며, 연도로 환산하면 63,000년들이 됩니다.¹⁶ 심지어 규칙적으로 학교에 출석하고 수업을 이수했을 학생들의 경우에도, 고등학교 초기 단 한 번의 정학은 추가적인 정학, 결석, 무단결석으로 이어질 수 있고, 남은 고등학교 기간에 학년 낙제, 더 나아가 고등학교 중퇴로 이어질 수 있습니다.¹⁷

또한, 배제적 관행은 학생이 소년사법제도 (juvenile legal system)에 연루될 가능성을 증가시킵니다. 6년에 걸쳐 학생 기록부 수백만 건을 검토한 텍사스주의 한 연구에 의하면, 정학이나 퇴학 처분을 받은 학생들이 배제적 징계를 경험하지 않은 학생들보다 그 다음 해에 소년사법제도에 연루될 가능성이 상당히 더 높은 것으로 나타났습니다.¹⁸ 또한, 주법(state laws) 및 학교 징계 정책이 경미한 위법행위에 대해 법 집행기관이나 소년사법제도로의 의뢰를 요하는 경우에 학생의 소년사법제도로의 노출은 한층 더 높습니다.¹⁹

징벌적 및 배제적 징계 관행들의 과용은 학생들과 교직원들 간의 개방적이고 신뢰할 수 있는 관계의 개발을 위축함으로써 전체 학생과 교직원에 대한 부정적인 학교 분위기를 조성할 수 있습니다.²⁰ 부가적으로, 배제적 징계 관행은 특히 더 어린 연령대 학생들의 경우에, 특히 적절한 돌봄옵션들이 제한적이고 종종 급박한 학교에서의 공지로 인하여 갑자기 일을 떠나야 하거나 아이돌봄을 조율해야

하는 저소득층 환경의 일하는 부모와 보호자에게 심각한 어려움을 초래할 수 있으며, 이러한 경우 고용 혹은 임금 상실의 위험도 가중됩니다.²¹

광범위한 연구에 의하면 정학과 퇴학은 오히려 유해하며 문제적 행동 감소에 효과적이지 않은 것으로 나타났습니다.²² 중요한 것은, 정학과 퇴학이 향후 문제적 행동의 비율을 감소시키지 않습니다 – 초기 학년대에 정학을 받은 학생들은 오히려 이후 유사한 위반 행동으로 정학을 받을 가능성이 더 높다는 사실입니다. 이는 학생의 사회경제적 지위, 인종/민족, 장애 및 학업 성취도에 대한 통제의 경우에도 마찬가지로 나타납니다.²³

배제적 징계와 연관된 부정적인 장, 단기 결과를 보여주는 증거를 고려하여, 주(states), 교육구(districts), 학교(schools) 그리고 조기아동(early childhood) 프로그램들은 배제적 징계의 불필요한 사용을 유의미하게 줄일 수 있는 방법을 모색하여야 하며, 피치 못하게 사용할 경우 특정 그룹의 학생들에게 불공정한 방식으로 사용되지 않게 해야 합니다. 연구에 의하면 사회적, 정서적, 인지적 및 학업적 발달은 서로 연결되어 있으며, 이는 학습 환경을 학생들이 어려움을 극복하는 데 도움이 되는 방식으로 설계하고, 그 결과 이들이 개인적으로 또 학업적으로 성장하는 데 도움이 되도록 할 수 있음을 시사합니다.²⁴ 학생 발달에 대한 전체적인 이해를 반영하는 학교 분위기 – 즉 모든 학생에게 안전하고, 포용적이며, 지원적하고, 공정한 환경들을 조성하는 것은 학생들의 사회적, 정서적, 신체적, 정신적 및 학업적 안녕과 필요를 충족함에 있어 무관용적(zero tolerance) 접근방식 보다 더욱더 효과적인 것으로 나타났습니다.²⁵

위에서 살펴본 도전들에 대처하기 위해 우리 교육부는 이러한 다섯 가지 지도 원리들을 규정하였습니다:

지도 원리 1: 긍정적이고, 안전하며, 환영받는, 그리고 포용적인 학교 분위기를 통해 소속감을 기릅니다.

긍정적인 학교 분위기로는 모두를 위한 학교 안전을 조성하고, 지원적 인 학업, 징계 및 물리적 환경을 촉진하며, 학교 공동체 전반에 걸쳐 서로 존중하고, 신뢰하며, 배려하는 관계들을 독려하고 유지하는 정책 및 관행들을 포함합니다. 연구에 의하면, 긍정적인 학교 분위기는 더 나은 학업 결과 (예를 들어, 시험 점수 및 졸업률), 더 높은 학생 참여도, 위험 예방과 건강의 향상, 그리고 교사 보유율 증진과 연관이 있습니다.²⁶ 주, 교육구 및 학교에서는 다음과 같은 하지만 이에 국한되지 않은 조치들을 통해 학생들의 소속감을 선제적으로 키워나갈 수 있습니다:

- **긍정적인 학교 분위기 촉진을 위한 노력 증대.** 긍정적인 학교 환경에는 교직원, 학생 및 가족 간 탄탄한 관계들이 포함됩니다.²⁷ 예를 들어, 교육자는 전문성 개발과 코칭을 바탕으로 배려를 표현하고, 성장을 독려하며, 지원을 제공하고, 권한을 나누며, 또 학생들에게 성공의 영감을 불어 넣음으로써 탄탄한 관계 구축을 위해 함께 일할 수 있습니다.²⁸ 여기에는 학생들이 소속감을 느끼고, 긍정적인 또래 관계를 가지며, 높은 기대를 충족하기 위한 공평한 기회와 지원들을 받는 것이 안전한 환경을 조성하는 것이 포함됩니다 (예를 들어, 학생들의 살아온 경험 및 정체성을 포함하고 연계하는 가르침). 증거에 의하면 배제적 관행의 과용은 좋지 못한 학교 분위기와 연관 관계가 있고, 이는 궁극적으로 불신을 키우고 그리하여 더 좋지 않은 교육 결과로 이어질 수 있습니다.²⁹ 이에 반해, 탄탄한 학생-교사 관계는 학업의 동기부여, 소속감 및 성취와 연관 관계가 있습니다.³⁰
- **학생들에게 인종 (race), 민족 (ethnicity), 문화 (culture), 언어 (language), 성적 취향 (sexual orientation), 성 정체성 (gender identity), 사회경제적 지위 (socioeconomic status), 장애 (disability) 및 종교 (religion)에 대해 환영받고, 포용적인 정신건강 서비스에 대한 공평한 접근성 제공.** 이는 학교 상담사, 정신건강 전문가, 사회복지사, 심리학자, 간호사 및 학교 전반에 걸쳐 기타 통합적인 지원을 제공하는 직원의 수와 다양성 (diversity)을 늘림으로써 달성할 수 있습니다.³¹ 유색 인종 학생들은 백인 학생들에 비해 교사나 상담사에게 정신건강 서포트 및 지원을 요청할 수 있다고 느끼는 경향이 낮습니다.³² 학교에서는 모든 학생들이 함께 연결되어 있고 부가적인 지원을 찾을 수 있도록 독려받는 안전하고 개방적인 환경을 교육자와 정신건강 전문가들이 제공할 수 있게 충분한 지원과 훈련을 제공하는 방안을 고려해야 합니다.
- **철저하고 (rigorous), 문화적 관련성이 있으며 (culturally relevant), 환영받는 (welcoming) 학습 환경 제공.** 연구에 의하면, 명확하고 일관적으로 높은 기대를 포함한 학업적으로 철저하고 도전이 되는 학습 환경을 제공하기 위해 기준을 높이는 것은 학생과 교육자 간의 상호 존중과 관련이 있다고 합니다.³³ 교육자들이 명확한 소통을 걸친 높은 기대를 토대로한 철저한 학습 환경을 조성할 때, 학생들은 스스로 능력에 자신을 가지고 학교에 대해 더 긍정적인 태도를 가지게 됩니다.³⁴ 또한, 연구에 의하면 학생들이 정서적으로 또 물리적으로 안전하게 느끼고, 성인들에게 존중받는다고 느끼며, 학습에서 도전을 받을 때 두뇌 발달이 활발하다고 합니다.³⁵ 학생들이 이러한 도전과 존중 그리고 연결됨을 느끼는 더 철저한 학습 환경을 조성하려면, 교육자들은 학생들의 이전 지식, 경험과 관심분야들을 토대로 교과과정과 공동체 간 연결 고리를 만들 수 있습니다. 예를 들어, 프로젝트 기반의 학습, 혹은 서비스 학습 (service learning)³⁶을 통해 학생들에게 그들과 관련이 있는 쟁점에 대해 학습할 기회를 부여할 수 있습니다 (예를 들어, 환경 문제, 노숙자 문제, 시민 참여 혹은 지역사회 서비스). 또 연구에 의하면, 문화적으로 관련성이 있는 교육은 학생들에게 더 높은 수준의 사회적, 정서적 및

학업적 안녕과 긍정적인 연관 관계가 있고, 교사와의 신뢰 관계 강화, 학업 결과 향상, 공동체 유대 강화 및 학교에 대한 깊은 소속감을 촉진하는 것으로 나타났습니다.³⁷ 학교는 학교 공동체 내에 대변되는 문화들에 대한 존중을 통해 진정한 또래관계와 교육자 참여를 촉진함으로써 각 학생이 환영받는 긍정적인 환경을 조성할 수 있습니다.

- **학교 내 체벌 관행의 종식.** 최근 연구에서 **체벌**은 효과적이지 않고 유해함을 입증했던 이전 연구들이 재차 확인되었습니다.³⁸ 체벌은 아동과 청소년들에게 물리적, 정서적, 심리학적, 행동학적 및 학업적으로 유해를 초래합니다.³⁹ 체벌은 심각한 물리적 통증과 상해로 이어질 뿐만 아니라,⁴⁰ 정신건강 문제 발생률,⁴¹ 공격성, 반사회적 행동 및 기타 외부화 문제 발생률과 높은 연관 관계가 있으며,⁴² 인지능력 및 학업 성취도 저하와도 관계가 있습니다.⁴³ 대신, 증거를 기반으로 한 전체적이고 조율적 시스템의 학교 중재적 관행들 (intervention practices)이 더 효과적인 것으로 나타났습니다. 여기에는 좋은 행동을 장려하는 게임(Good Behavior Game),⁴⁴ 트라우마 인지 관행 (trauma-informed practices),⁴⁵ 사회 및 정서적 안녕 (social and emotional wellbeing),⁴⁶ **회복적 관행 (restorative practices)**,⁴⁷ 및 긍정적인 행동 개입과 지원(positive behavioral interventions and supports)⁴⁸ 과 같은 전략들이 포함되며, 이는 학생의 개인적 필요를 다루고, 학교 분위기와 안전을 개선하며, 체벌이나 배제적 징계보다 더 효과적입니다.

지도 원리 2: 증거를 기반한 전략을 통해 모든 학생의 사회적, 정서적, 신체적 및 정신건강적 필요들을 지원합니다.

안전하고, 포용적이며, 지원적이고, 공정한 학습 환경은 학생들의 안녕과 학업적 성공을 매우 예측 가능케 합니다.⁴⁹ 학교 시스템이 학교 환경을 개선하기 위해 적극적으로 노력할 때 학생들은 성장하고 발전합니다; 증거에 의하면 이러한 학교 측의 노력들은 건강과 안전에 대한 위협들이 낮추고 학업적 성공이 증진된다고 합니다.⁵⁰ 스트레스, 트라우마 및 기타 부정적인 경험들을 줄이기 위해서, 학교는 긍정적인 관계에 대한 투자와 학교에 대한 학생의 연결성 증진과 같은 보호 요인들을 확대할 수 있습니다.

학생들을 위한 학습 환경의 적극적 개선을 위해 주, 교육구 및 학교에서 취할 수 있는 노력들에는 다음이 포함되나 이에 국한되지 않습니다:

- **학생들을 위한 다층적인 지원 시스템(Multi-Tiered System of Supports, MTSS) 프레임워크 수립.** MTSS는 학업 및 행동 지원과 개입을 통합하여 각 학생의 교육적, 사회적, 정서적 및 행동적 필요를 지원하는 실행들의 연속으로 한 증거를 기반으로 한 프레임워크입니다.⁵¹ 보편적 혹은 1단계 (Tier 1) 지원은 교육자들이 적극적이고, 긍정적이고, 지원적이며, 연결된 학교 공동체를 구축하는 토대의 역할을 하도록 고안됩니다. 2단계 및 3단계 (Tier 2 and 3) 표적 지원들은 학생 성공의 개연성을 높이기 위한 추가 교습 및 개인적인 맞춤 제공을 포함합니다. MTSS는 학생 안녕을 촉진하고, 수업 시간에 방해가 되는 행동을 방지하고, 조기 발견 및 지원의 기회를 제공하는 정책과 개입들을 시행함으로써 정신건강에도 적용될 수 있습니다.⁵² [긍정적 행동 개입 및 지원 센터 \(Center on Positive Behavioral Interventions and Supports\)](#)에서 자료들과 시행 전략들을 제공합니다. 교육구 혹은 학교 차원에서 효과적인 관행을 개발할 때 고려할 수 있는 몇 가지 방법으로 다음이 포함됩니다:
 1. 모든 학생들 및 지원불충분계층 (underserved populations)간 경향 및 패턴들을 더 잘 이해하고 다루기 위한 개별적인 (예를 들어, 인종, 민족, 성 정체성, 장애 및 소득) 징계 데이터 (예를 들어, 정학, 퇴학, 체벌, 법 집행기관으로의 의뢰) 및 조기 개입 (early intervention)에 사용될 수 있는 기타 데이터 (예를 들어, 출석, 참여도, 학업 수행 및 기타 온전한 진행 (on-track) 지표)의 면밀한 검토.
 2. 학생들의 필요를 다루고, 긍정적인 행동을 촉진하고, 학생 자산을 구축하고, 사회적, 정서적 기술과 안녕을 개발하기 위한 증거에 기반한 관행들 (예를 들어, [회복적 관행 \(restorative practices\)](#), [건강한 청소년 발달을 위한 청사진 \(Blueprints for Healthy Youth Development\)](#) 및 [긍정적인 행동 개입과 지원 \(positive behavioral interventions and supports\)](#))의 식별 및 시행. 학교는 정기적으로 데이터를 검토해 증거에 기반한 개입의 유효성을 파악해야 합니다.
 3. 시행 충실성 (implementation fidelity) 확인을 위해 교직원들에게 상시적인 전문성 개발 및 기술 지원 제공. 학교는 또 아래에 설명되어 있는 대로 문제 해결 프레임워크를 활용해, 학생들의 필요에 부합하는 지원들의 연속체를 구축할 수 있습니다.

다층적인 지원 시스템 (Multi-Tiered System of Support)

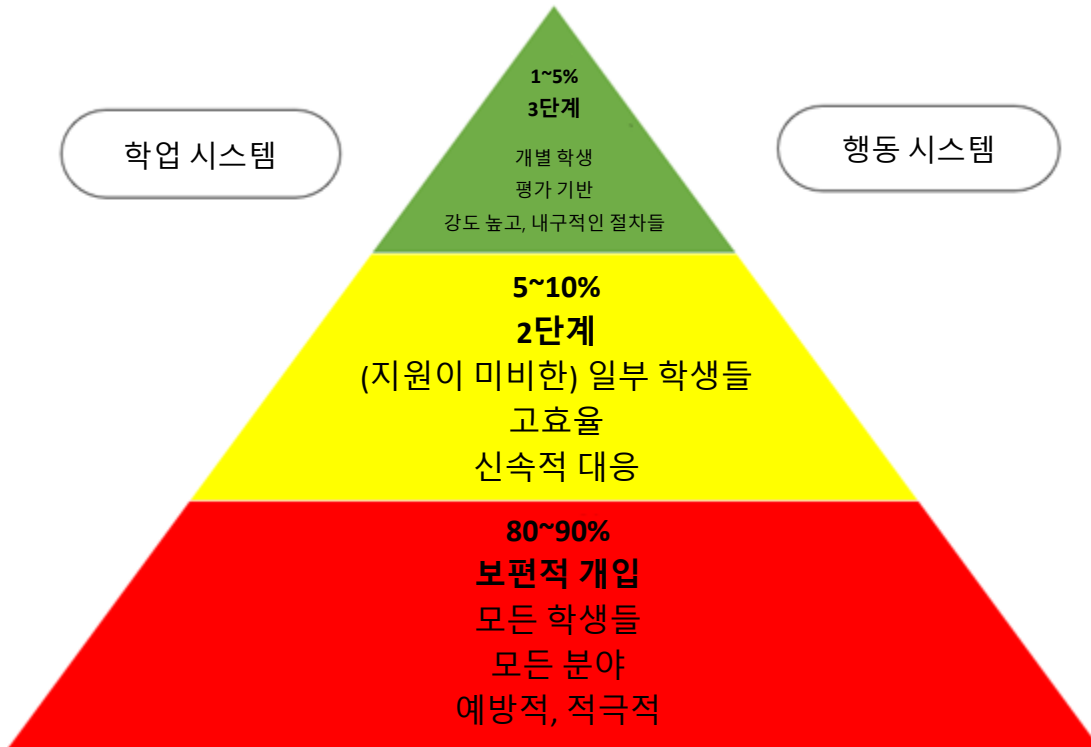


그림 1. MTSS 개입 및 지원 연속체

- 성공적이고 지속가능한 시행을 보장하기 위해 데이터를 사용해 증거를 기반한 지원들을 파악한 후 체계적인 지원들을 구축. 예를 들어, 교육구와 학교의 MTSS 리더십팀에는 교무책임자들, 행동 전문가들, 학교 심리학자들, 상담사들, 사회복지사들, 간호사들, 특수교육 교사들 및 교사 리더들의 기술들과 역할들이 교차적으로 대변되는 것 (cross-representation)이 포함되어야 합니다. 이러한 팀은 학생 데이터를 체계적으로 검토하고 적절한 전문성 개발 및 상시적인 기술 지원을 계획함으로써, 자원들을 배분하고 교직원 능력의 공백을 채우는 등의 결정을 내려야 합니다.
- 조기 개입 전략 (early intervention strategies)의 사용. 정신건강 담당자가 실시하는 조기 개입은 징계로 이어지는 사건들의 감소와, 학생의 학교 참여 증가 및 졸업률 상승과 같은 긍정적인 학업 및 발달 결과와 연관 관계가 있습니다.⁵³ 추가적인 지원이 필요한 학생을 식별하기 위하여, 기존 데이터 출처 (예를 들어, 징계, 출석, 학업적 결과) 혹은 [선별 작업 \(screener\)](#)을 통해 개별 학생 데이터 패턴을 정기적으로 검토하여야 합니다.
- 통합적인 학생 지원들에 투자 (Investing in integrated student supports (ISS)). 학교들은 학생들의 학업 및 비학업적 요구를 체계적으로 지원함으로써 학생 안녕을 증진할 수 있습니다. [ISS 시행](#)에는 필요 평가 (needs assessments), 학생 지원 조정 (student support coordination), 지역사회 파트너십, 지속적인 평가 및 개선을 위한 데이터의 사용 및 기존 학교 시스템 및 구조들과의 완전한 통합이 포함되어야 합니다.

- **고품질의 회복적 관행의 시행.** [회복적 관행 \(Restorative practices\)](#)은 공동체를 구축하고, 학습 및 실수 교정의 여지를 제공하고, 경청, 치유, 책임성을 통해 근본 원인을 해결하는 것에 대한 예방 및 개입 전략입니다.⁵⁴ 연구 결과에 따르면, 고품질의 회복적 관행은 사회적 관계 개선과 학생 비행의 감소를 포함해 긍정적인 결과와 연관 관계가 있음이 나타났습니다.⁵⁵ 학교는 또래 중재 (peer mediation)를 비롯해 회복적 대화, 동아리활동 및 콘퍼런스와 같은 [고품질의 회복적 관행의 시행](#)을 책임질 한 명의 담당자를 고용하는 방안을 고려할 수 있습니다.
- **종합서비스 지역 사회 학교에 대한 투자.** 모든 지역 사회 학교가 저마다 다르지만, [지역 사회 학교의 네 가지 특징](#) - 통합 학생 지원, 학습 시간 및 기회 확대, 가족 및 지역 사회 참여와 협력적 리더십 및 관행은 징계 사건의 감소, 결석을 감소 및 긍정적인 학교 풍토에 대한 보고 증가를 포함해 긍정적인 학업 및 비학업적 결과와 연관 관계가 있습니다.⁵⁶
- **전 학교, 전 공동체, 전 아동(Whole School, Whole Community, Whole Child, WSCC) 모델.** 이 모델은 심리사회적 및 물리적 환경 모두에 대한 더욱 강조된 필요와 아울러, 아동기 건강 행동 및 발달 향상에 대한 지역 사회 기관과 가족들의 역할 증대와 관련한 필요를 충족하기 위해 고안되었습니다. 또한 WSCC 모델은 학습을 비롯한 정신 및 [신체 건강](#)에 대한 적극적 참여자로 학생들을 유도할 필요성도 다룹니다. WSCC 모델은 학생 중심이며, 학교를 지원함에 있어 지역 사회의 역할, 학생들의 건강과 학업 성취 간의 연결성, 및 증거를 기반으로 한 학교 정책 및 관행들의 중요성을 강조합니다. WSCC 모델에는 다음과 같은 [10가지 구성 요소](#)가 있습니다: 체육과 신체 활동; 영양 환경과 서비스; 건강 교육; 사회적 및 정서적 환경; 물리적 환경; 건강 서비스; 상담, 심리 및 사회적 서비스; 직원 안녕 (wellness); 지역 사회 참여; 그리고 가족 참여가 포함됩니다.

지도 원리 3: 교육자 역량을 강화함으로써 고품질의 가르침과 학습을 충분히 지원합니다.

학생들은 학교 내에서 신뢰할 수 있고 지원을 받기 위해 다가 갈 수 있는 어른이 있음을 통해 도움을 받을 수 있습니다.⁵⁷ 교육자들에게 훈련, 코칭과 지원을 제공함으로써 이들이 교실 행동을 효과적으로 관리하고, 학생들의 참여를 보장하며, 학생 및 그 가족과의 신뢰 관계를 구축하는 데 도움을 줄 수 있습니다.

고품질의 가르침 및 학습을 직접적으로 지원하기 위해 주, 교육구 및 학교에서 취할 수 있는 방법들로 다음이 포함되나 이에 국한되지 않습니다:

- **사전서비스 (pre-service) 그리고 상시적인 전문성 개발, 학습 및 멘토링 기회들에 대한 요구.** 교사 준비 프로그램의 상당수가 미래 교사들이 탄탄한 연구를 토대로 한 필수적인 교실 관리 전략을 배울 수 있게 보장하지 못하고 있으며,⁵⁸ 인해 교사들은 학생들의 행동학적 필요를 지원할 준비가 되어 있지 않다고 느낄 수 있습니다. 교실 관리에 관한 지원 및 훈련의 부족은 학생과 교육자에 대한 광범위한 부정적 결과와 연관 관계가 있습니다.⁵⁹ 이를 해결하기 위해, 주 교육청(SEA)은 전문대 및 대학들과 협력하여 예비 교사들이 교실에 투입되기 전에 충분한 훈련을 받게 할 수 있습니다. 아울러, 학교, 교육구 및 주 교육청들은 긍정적인 수업 환경 유지하고, 편견을 막으며, 트라우마 인지 접근 방식 (trauma-informed approaches)의 증진과 긍정적인 행동 증진에 대한 지속적이고 전문적인 학습 기회들을 제공할 수 있습니다. 사전적이고 상시적인 멘토링을 포함해, 모든 교육자들이 학습에 참여할 수 있는 기회들은 교사의 실효성과 학생의 성취도를 향상시킬 수 있습니다.⁶⁰
- **교육자들이 아동 및 청소년 발달의 이해를 돕는 동시에** 이것이 어떻게 학생 행동 및 징계와 연관되는지에 대해 이해할 수 있게 도움. 교육자들은 또 발달 측면에서 적합한 것과 이에 대비해 우려되는 학생 행동들을 식별하는 법을 배우고, 어린 학생들에게 배우고, 성장하며 스스로를 생산적으로 표현할 기회를 제공하는 법을 배워야 합니다. 교육자들은 학년별 기준에 따른 진척 정도를 모니터링하는 법도 배워야 합니다.
- **관계들의 개발하고, 보수하며 유지하는데 중점을 두는 정책들 및 절차들의 채택** (예: 회복적 관행). 학교들은 이러한 관행에 대한 고품질의 잘 훈련된 학교 직원들을 비롯해 학교 전반에 걸친 훈련을 통해 회복적 관행을 성공적으로 시행할 수 있습니다.
- **다양하고 공인받은 정신건강 직원들이 교내에 충분히 존재하여 접근보장되는 것** (예: 공인 심리학자, 상담사, 사회복지사 및 행동 전문가). 학교는 정신건강 전문가를 대상으로 충분한 문화적 역량과, 트라우마 인지 및 증거를 기반한 개입들(culturally competent, trauma-informed, and evidence-based interventions)에 대한 훈련의 제공할 것을 고려해야 합니다. 예를 들어, 학교에 기반한 정신건강 전문가에게 청소년들 사이에 증가하는 정신건강 위기 문제를 다루는데 필요한 도구를 제공하기 위해, 학교는 또한 담당자를 대상으로 문지기 교육 (gatekeeper training) 혹은 자해 (self-harm) 위기를 보이는 학생들을 지원하기 위한 또 다른 훈련들을 제공할 수 있습니다.
- **교실 및 학교 분리들을 포함해, 모든 징계 조치에 대한 상세적인 문서기록 요구.** 모든 징계 조치에 대한 문서기록에는 해당 학생 행동에 대한 상세적인 설명, 그러한 행동을 다루기 위해 교직원이 취한 모든 조치 및 해당 경우 취해진 징계 조치 (예를 들어, 배제 및 기타 방법을 포함해 교정 조치에 대한 문서화)가 포함되어야 합니다.

- 문제 행동에 걸맞는 위반 및 가능한 결과에 대한 명확한 정의를 제공하는 보고 정책의 개정을 통하여 일관되고 객관적이며 적절한 징계를 보장.

지도 원리 4: 다양한 교육 인력을 구인하고 보유합니다.

모든 학생들은 다양한 교사 인력을 통해 혜택을 누릴 수 있습니다. 추가적인 연구에 의하면, 다양한 배경의 교사들이 유색 인종 학생들을 포함해 모든 학생들에 대한 결과 향상과 관련하여 믿음을 가지고 그러한 교실 관행을 사용하는 경향이 높은 것으로 나타났습니다.⁶¹ 예를 들어, 몇몇 연구에서 흑인 학생들은 역시 흑인인 교육자의 가르침을 받을 경우에 졸업 가능성이 높고, 배제적 징계를 당할 가능성은 적으며, 학교 참여도도 더 높은 것으로 나타났습니다.⁶² 다양한 교육자들을 채용하고 보유함으로써 **교사직을 고양**하기 위해 학교 및 교육구에서 취할 수 있는 방법들로 다음에 포함되나 이에 국한되지 않습니다:

- **교육자 인력의 다양성 확대 및 문화적으로 지지하는 관행의 사용.** 몇몇 연구에 의하면, 유색 인종 교사들은 유색 인종 학생과 **탄탄한 관계들**을 구축하고, 그들이 살아온 경험과 연결성을 가지고 그러한 경험을 자산으로 인식하는 것으로 나타났으며, 이는 궁극적으로 배제적 징계의 필요를 경감시킬 수 있습니다.⁶³
- **학교에 기반한 정신건강 전문가들의 다양성 확대.** 다양한 **정신건강 전문가들**의 채용과 보유는 공감대와 접근성을 높이고 낙인 효과 (stigma)는 낮출 수 있습니다.⁶⁴ 학생들의 정신건강적 필요를 충족할 책임이 있는 어른들은 트라우마 인지 서비스 사용을 포함하여 충분한 훈련을 받고, 상대하는 학생들의 구체적인 사회적, 정서적 및 정신건강적 필요들을 충족할 수 있도록 지원 받아야 합니다.

지도 원리 5: (시스템 전반에 걸친 정책과 직원 개발 및 모니터링 전략들을 포함하여) 학생들을 존엄과 존중으로 대하는 방식으로 학생 징계 정책의 공정한 시행과 관리를 보장합니다.

연속적인 지원들을 통하여 학생 성공을 증진하도록 요구하는 것과 함께, 긍정적인 조치들과 높은 기대를 포함한 정책들을 확대함으로써, 주와 교육구들은 징계 관행의 초점을 바꿔 학생들을 지원하고 최대한 교실 학습에 유지하는 데 중점을 둔 긍정적이고 지원적인 학교 환경을 촉진할 수 있습니다. 학교들은 징계성 위반 행동들을 객관적으로 정의하여 주관성을 배제하고 결과들이 인종이나, 성별이나 장애와 같은 기타 특성과 관계없이 일관적이고 공정하게 시행 및 관리되도록 해야 합니다.

아울러, 교육자들은 또 단순히 위반 행동들 및 규정된 결과들의 일습을 통해서뿐만이 아니라 교육 환경 내에서 각 학생의 필요가 직접적으로 충족되도록 하는 관행을 통해서 시행 중의 공정성도 살펴야 합니다. 학생의 필요들과 강점들에 직접적인 중점을 두는 것은 학교의 징계 시행 및 관리에서 공정하고 평등한 결과의 가능성을 높일 수 있습니다.

공정한 징계 정책 및 관행을 수립 및 시행하기 위해 주, 교육구 및 학교에서 취할 수 있는 방법으로 다음이 포함되나 이에 국한되지 않습니다:

- **(고품질의 학교 분위기 설문조사와 같은) 공식적인 그리고 (공개 토론회 (forums), 의견수렴 상자 (feedback boxes)와 같은) 비공식적인 방법을 통한 교육자들, 부모들, 돌봄 제공자들 및 지역 사회 구성원들과의 공동의 정책 수립.** 연구 결과, 부모 및 가족 지식 향상을 위한 정보 공유와, 가족들간에 환대받고 학교 공동체의 일부로 느끼게 함과, 가족 참여 증진을 위한 인프라 기반, 시스템 및 교육자 역량의 구축함은 사회적, 정서적 및 학업적 결과의 향상과 연관 관계가 있는 것으로 나타났습니다.⁶⁵ 징계 및 회복적 조치들과, 그러한 조치와 관련된 결정들은 가족과 학생을 포함시켜 학생이 징계에 처한 이유가 무엇이고 해당 징계 조치가 어떻게 성장과 개선으로 이어질지 모든 관계자가 이해하는 데 도움을 줄 수 있어야 합니다.
- **징계 전략이 각 학생의 필요와 발달 단계에 적절히 부합하는지에 대한 고려.** 여기에는, 특히 어린 학생들에 대해, 발달 측면에서 적합하도록 하기 위해 징계 정책 및 관행들을 검토하는 것이 포함될 수 있습니다 (예를 들어, 일부 주의 경우, 어린 학생들에 대한 배제적 징계 사용을 제한하고 있음).⁶⁶ 이는 학생들이 발달과 경험이라는 면에서 큰 차이가 있기 때문에 중요합니다. 조기 교육 프로그램의 경우, 행동적 기대치 및 결과들의 발달적 적합성을 평가하는 데 일정 시간을 투자해야 합니다. 징계를 적합한 학년 수준으로 맞추는 작업은 고품질의 시행에 도움이 될 수 있습니다. 예를 들어, 초등학생에게 적합할 수 있는 것이 고등학생에게는 다를 수 있습니다.
- **학생 징계 정책 및 절차들이 명확하고 접근 가능하도록 보장.** 학생, 가족 및 지역 사회 구성원은 징계 정책 및 절차에 어떤 내용이 담겨 있고, 이를 어디에서 확인할 수 있으며, 정책과 절차가 어떻게 시행되는지에 대한 명확하고 상세한 정보를 습득할 수 있어야 합니다. 마찬가지로, 공정하고 일관적인 적용과 지역 사회 개입을 보장하기 위해서 학교 공동체는 규칙들과 기대 사항, 그리고 잠재적인 징계 조치들을 이해하고 있어야 합니다.
- **끊임 없는 가족들과 양방향 소통을 개발함**을 통해, 문제 발생에 앞서, 집과 학교에서 학생들의 생활 간 끈끈한 파트너십을 구축하는 데 도움.⁶⁷ 이러한 소통은 모든 가족이

관련 정보를 입수할 수 있도록 다종의 언어들로 이루어져야 하며 다양한 소통 방법들 (예를 들어, 전화, 이메일, 문자 메시지)을 사용해 접근 가능해야 합니다.⁶⁸

- **서로 다른 그룹의 학생들에 대한 정책과 관행의 영향을 평가.** 교육자들은 학생들 및 그 가족들과 협력하여, 적절한 경우 정기적으로 주 및 교육구 징계 정책 및 절차들 (예를 들어, 행동강령, 학교 교칙 및 복장 및 용모 규정)을 검토하고 인종, 민족, 성 정체성 및 장애 상태를 비롯한 여러 특성별로 세분화된 징계 데이터를 분석함을 통해 정책과 절차가 일군의 학생들에게 불공정하게 불리하지 않은지 확인해야 합니다. 그러한 상시적인 검토와 분석은 또 정책 및 절차의 변경들을 초래하여야 합니다. 그러한 변화의 한 예로서 특정 학생들에 대한 불균형적인 징계를 초래하는 주관적이고 불분명한 표현의 삭제를 들 수 있습니다.
- **체계적인 변화를 통해 학생, 교육자 및 가족 지원에 대한 헌신.** 체계적인 변화는 주 전체 혹은 학교 전체에 걸친, [긍정적인 행동 개입과 지원\(Positive Behavioral Interventions and Supports, PBIS\)](#)과 같은 증거에 기반한 프레임워크의 시행을 통해 달성할 수 있습니다. PBIS를 충실하게 시행하는 학교들은 배제적 징계 관행의 감소와 학교 분위기 개선이라는 결과를 자주 보게 됩니다.⁶⁹ 효과적인 [시행으로 다음과 같은 전략도 포함됩니다](#): 새분화된 징계 데이터의 수집, 사용 및 보고; 시행의 조정 및 향상을 위한 데이터의 사용; 지속적인 시행 지원을 위한 시스템에 대한 투자; 예방적이고, 다각적이며, 문화적으로 수용적인 프레임워크의 시행; 고품질의 참여를 유도하는 교습의 사용; 공평한 징계 정책의 개발; 편견을 제한하기 위한 전문적 개발 전략의 사용; 그리고 지역사회와 가족들의 의미 있는 참여 유도 등이 포함됩니다.⁷⁰ PBIS를 효과적으로 사용하는 학교는 종종 증거를 기반한 관행을 사용해 학생의 필요를 지원하고, 문화적으로 수용적인 관행을 공동 수립하도록 가족과 지역사회 구성원들의 참여를 유도하고, 데이터를 사용해 정기적으로 관행의 실효성을 평가하고, 전문가로 구성된 팀이 관행을 지도하도록 의지하며, 코칭과 상시적인 전문성 개발을 통해 전문적인 내용을 개발합니다.
- **법 집행기관 및 학교 보안에 대한 명확한 역할을 수립해 이들이 연방 민권법을 준수하고 훈련받은 교육자들과 공인된 정신건강 전문가들에 의해 다룰 수 있는 학생 징계 사건들에 연루되지 않도록 함.**

미국 전역에서, 학교에 기반한 경찰의 역할에는 상당한 차이가 존재합니다. 학교는 미국 법무부에서 간행한 학교 보안관(SRO)들을 위한 기본 원칙(Guiding Principles for SROs)에 따라 교내 SRO의 훈련 및 사용에 있어 고품질의 관행을 시행해야 합니다. 우리 교육부는 학교 행정 관리자들이 교내에 학교 기반 경찰 (예를 들어, 법 집행기관, 보안 혹은 학교 보안관 및 체포권을 가진 자)을 배치할 것인지에 대한 결정을 충분한 지역 사회 의견 수렴을 거친 후 내릴 것을 권장합니다. 학교 및 교육구에서 궁극적으로 학교 기반 경관을 배치하기로 결정할 경우, 그들은 이들 경찰 및 기타 보안 인력들이, 모든 직원들 및 계약직원들과 마찬가지로, 인종, 피부색, 국적, 성별 혹은 장애를 토대로 한 차별을 금지하는 연방 민권법을 준수하도록 해야 합니다.⁷¹ 이들은 또 경찰관 및 보안 인력들이 안전하고, 포용적이며, 지원적이고, 공정한 학교 분위기를 조성하는 방식으로 학생 및 학교 공동체와 상호 작용하도록 해야 합니다. 여기에는 법집행 경찰 및 보안 담당자가 일상적인 학생 징계와 같이 이들의 개입이 당연하지 않은 상황에 관여하지 않도록 명확한 역할을 정립하는 이해 각서와 정책의 채택이 포함될 수 있습니다. 또한 학교는 [미국 법무부에서 간행한 SRO를 위한 기본 원칙\(Guiding Principles for SROs\)](#)에 따라:

- 해당 직책에 자원하고 아동 및 청소년과 함께 일한 경험이 있는 다양한 고품질 보안 혹은 법 집행 인력들에서 후보자들을 선택하는 인터뷰 패널을 포함한 포괄적인 심사 절차를 아래에 요약된 훈련을 비롯하여 실시합니다;
- 다층적 지원 시스템 (MTSS), 단계적 완화 (de-escalation), 체포에 대한 대안, 갈등 해결, 트라우마 인지 및 회복적 관행, 교육자 및 정신건강 전문가에게의 적절한 의뢰, 아동 및 사춘기 발달, 비상 대응 및 연방 인권 [법률](#)과 같은 전략에 대한 훈련 및 상시적인 전문성 개발을 제공합니다;
- 학교 교직원이 다룰 수 있는 학교 징계 사건에 관여를 금지하는 것과 같은 법 집행경찰의 개입이 당연하지 않은 상황에 이들이 대응하지 않도록 법 집행경찰에 대한 명확한 역할을 정립합니다. 법집행 경찰관은 오로지 학교 징계 프로세스를 통해 안전하게 해결할 수 없거나 법에 따라 요구되는 경우 학교 안전에 대한 심각한 위협이나 범죄 행동에 한해 관여해야 합니다. 그렇게 함으로써 공공 안전뿐만 아니라 공공 신뢰도 증진할 수 있습니다;
- 또한 안전 증진 방법에 대한 의견을 구하고 그러한 피드백에 의미있게 반영하는 것을 포함해 지역 사회 및 가족 참여를 유도하고; 보안 혹은 법 집행경찰의 사용에 대한 책임적 조치 및 데이터 기반의 연례 평가를 시행해야 하며 (이 역시 [SRO를 위한 기본 원칙](#) 참조), 여기에는 장애, 인종, 피부색, 국적, 성별 혹은 다른 보호 대상 항목을 토대로 한 차별 금지를 보장하기 위하여 학생 의뢰, 체포, 범칙소환(citation) 및 무력의 사용을 포함해 학생-경관간의 상호 작용과 관련해 데이터를 수집, 유지 및 분석하고, 또 학생의 인종, 민족, 나이, 성별, 위반 행동의 유형, 영어 학습자 지위 및 장애 등에 대한 세분화된 데이터를 수집하는 것 등이 포함됩니다.

학교 경찰의 존재를 포함하거나 혹은 확대하기로 선택한 학교들은 이해각서와 같은 위의 고려 사항을 다루는 명확한 가이드라인의 개발을 고려해야 합니다. 학교들은 학교 기반 경찰과 교육자들을 대상으로 학생의 민권에 대한 훈련, 교육자들이 적절히 처리할 수 있는 행동과 학교 징계 프로세스로 안전하게 해결할 수 없는 행동을 구분하는 법에 대한 훈련, 그리고 학생 및 가족과 신뢰 관계를 구축하는 발달적인 적절한 전략에 관한 훈련도 제공하는 것도 고려해야 합니다.

학교 분위기 개선 및 교육자 역량 강화를 위한 미국 교육부 자료들

주, 교육구 및 학교들이 안전하고, 포용적이며, 지원적이고, 공정한 학교 분위기를 조성하기 위해 협력하는 가운데 이들을 지원하기 위한 연방의 투자 및 기술 지원 센터들이 운영 중입니다. 위의 지도 원리들에 나온 1개 이상의 증거에 기반한 관행들에 투자하기 위해 다음과 같은 프로그램들이 사용될 수 있습니다.

타이틀 IV, 파트 A, 학생 지원 및 학업 풍부화 프로그램 (Student Support and Academic Enrichment Program)은 주 및 교육구, 학교들과 현지 지역 사회들이 모든 학생에게 전인격적 교육에 대한 접근성을 제공하고 역량을 강화함으로써 학생들의 학업 성취도를 향상하고; 학생 학습을 위한 학교 조건을 개선하며; 모든 학생의 학업적 성취와 디지털 문해력을 향상하도록 기술 사용 증진을 위하여 공식을 통해 주교육부(SEAs) 및 지역교육부(LEAs)들에 자금을 제공합니다.

타이틀 IV, 파트 B, 니타 M. 로리 21세기 지역사회 학습센터 (Nita M. Lowey 21st Century Community Learning Centers) 프로그램은 공식을 통해 주에 자금을 제공함으로써, 주에서는 또 아동, 특히 빈곤율이 높고 수행능력이 저조한 학교에 다니는 학생들을 대상으로 수업 시간 외에 학업 풍부화 기회를 제공하는 지역사회 학습센터들의 위한 보조금을 경쟁적으로 수여합니다. 이 프로그램은 학생들이 읽기와 수학과 같은 핵심 과목의 해당 주의 기준을 충족하도록 돕고; 학생들에게 정규 학업 프로그램을 보완할 수 있는 다양한 풍부화 활동을 제공하며; 참여 아동의 가족들을 대상으로 문해력 및 기타 교육 서비스를 제공합니다.

타이틀 I, 파트 D, 방치, 비행 혹은 위기 아동 및 청소년을 위한 예방 및 개입 프로그램 (Prevention and Intervention Programs for Children and Youth Who Are Neglected, Delinquent, or At-Risk)은 주, 부족 및 지역 기관 내 방치 혹은 비행 아동 및 청소년을 위한 교육 서비스의 향상을 지원합니다. 이 프로그램은 또 고등학교 중퇴 위기, 중퇴자 및 방치 혹은 비행 아동 및 청소년을 위한 교정 시설이나 기관에서 복귀하는 청소년들을 지원합니다.

타이틀 II, 파트 A, 유효 기관 지원 주 보조금 (Supporting Effective Instruction State Grants)은 SEAs 및 LEAs에게 지원이 미비한 (underserved) 학생들을 대상으로 효과있는 교사들에 대한 접근성에 대한 불평등을 해결하고, 전문성 개발을 제공하고, 학급 크기를 줄이고, 교사 채용 및 준비도를 향상하고, 교사 인력 구성의 다양성을 증진하고 다양한 기타 교육자 관련 사용도를 향상하는 데 사용될 수 있는 연례적인 공식바탕의 자금을 제공합니다. 타이틀 II 자금은 구체적으로 MTSS를 개선하고 이 분야의 교사 역량을 증진하는 데 사용될 수 있습니다.

장애인 교육법 (Individuals with Disabilities Education Act, IDEA) 파트 B는 SEAs 및 LEAs로 하여금 적합한 무상 공교육 (free appropriate public education)을 제공하는 의무의 일환으로 자격이 되는 장애 아동들의, 행동적 그리고 기능적 필요를 충족하도록 요구합니다. 여기에는 해당 학생의 학습이나 다른 학생의 학습에 지연을 초래하는 행동을 다루기 위한 긍정적인 행동 개입과 지원 및 기타 전략의 사용을 고려하는 것이 포함됩니다. 따라서 IDEA 파트 B 자금은 기술 지원과 이 분야의 전문성 개발 및 훈련 제공을 포함해 장애가 있는 아동의 행동을 다루는 것과 관련된 지원과 직접 서비스를 제공하는 데 사용될 수 있습니다.

교육 혁신 및 연구 (Education Innovation and Research, EIR) 프로그램은 많은 지원을 필요로 하는 (high-need) 학생들의 학생 성취 및 성과를 향상시키고 그러한 혁신을 철저히 평가하기 위해 기업적이고, 증거에 기반한, 현장에서 비롯된 혁신을 생성하고, 개발하며, 시행하고, 본뜨며 혹은 규모에 맞게 조정하는 자금을 제공합니다.

정신건강 서비스 전문 실증 보조금 (Mental Health Service Professional Demonstration Grant) 프로그램은 학교와 LEAs에서 학교에 기반한 정신건강 서비스 전문가들을 고용할 수 있도록 훈련하기 위해 혁신적인 파트너십을 지원하고 실증하기 위한 경쟁적인 보조금을 제공합니다.

학교에 기반한 정신건강 (School Based Mental Health) 프로그램은 필요가 입증된 교육구에서 학생들에게 학교에 기반한 정신건강 서비스를 제공하는 자격이 되는 (예를 들어, 면허받고, 인증된 혹은 신입받은) 정신건강 서비스 제공자들의 수를 늘리기 위해 주 및 교육구에 경쟁적인 보조금을 제공합니다.

예방 프로젝트 보조금 (Project Prevent Grant) 프로그램은 지역 사회 및 학교 기반 전략을 시행하는 역량을 증진함으로써 지역 사회 폭력을 예방하고 지역 사회 폭력 노출에 대한 영향을 경감하기 위해 교육구에 보조금을 제공합니다. 예방 프로젝트 보조금을 통해 교육구는 LEAs가 (1) 피해 학생들에게 정신건강 서비스를 제공하고; (2) 갈등 관리 프로그램을 지원하며; (3) 기타 지역사회 및 학교 기반 전략을 시행해 지역 사회 폭력을 예방하고 지역 사회 폭력 노출에 대한 영향의 경감을 도움으로써 지역 사회 폭력에 노출된 학생들을 식별, 평가 및 지원하는 자체 역량을 증진할 수 있습니다.

종합 서비스 지역사회 학교 (Full-Service Community Schools) 프로그램은 종합 서비스 지역 사회 학교들의 기획, 시행 및 운영을 위해 아동과 가족, 특히 빈곤이 큰 지방 학교들(rural schools)를 포함해 빈곤이 큰 학교에 다니는 아동들에 대해 서비스 조율, 통합, 접근성 및 유효성을 향상하는 서비스를 제공합니다.

이웃동네 약속 (Promise Neighborhoods) 프로그램은 지역사회 기반의 연속적인 고품질의 서비스에 대한 접근성을 포함하여, 학교 진학 준비 및 고등학교 졸업을 보장하며 지원이 미비한 (underserved) 학생들의 학업 및 발달 측면의 결과를 실질적으로 향상하려는 노력을 지원합니다.

기술 지원 센터

안전하고 지원적 학습 환경을 위한 국립 센터 (National Center on Safe and Supportive Learning Environments, NCSSE)는 학교 분위기 및 학습 조건 개선에 중점을 둔 주, 교육구, 학교, 대학 교육 기관 및 지역 사회에 정보와 기술 지원을 제공합니다. NCSSE는 [고품질의 측정 도구들](#)에 관한 자료와 기술 지원을 제공하며 교육구와 학교 리더, 교사, 교직원 및 기타 학교 공동체 구성원들을 위한 [학교 분위기 개선 자료 패키지 \(School Climate Improvement Resource Package\)](#)를 편찬하였습니다. 더 자세한 정보는 <https://safesupportivelearning.ed.gov/>에서 확인하십시오.

긍정적인 행동 개입과 지원 센터(Center on Positive Behavioral Interventions and Supports)는 PBIS 프레임워크의 수립, 확대 및 유지하는 주, 교육구 및 학교의 역량을 증진하기 위한 업무를 수행합니다. 더 자세한 정보는 <https://www.pbis.org/>에서 확인하십시오.

피라미드 모델 혁신을 위한 국립 센터 (National Center for Pyramid Model Innovations, NCPMI)는 조기 아동의 MTSS를 시행하여 발달 장애 혹은 지체가 있거나 그러한 위험이 있는 어린 아동의 사회적, 정서적 및 행동적인 결과를 개선하는 주 시스템 및 지역 프로그램의 역량을 향상 및 지원하기 위한 업무를 수행합니다. 더 자세한 정보는 <https://challengingbehavior.org/>에서 확인하십시오.

타이틀 IV-A 센터 (Title IV-A Center)는 주에 타이틀 IV, 파트 A 학생 지원 및 학업 풍부화(SSAE) 프로그램의 시행을 위한 지원을 제공합니다. 이 센터는 학생들의 안전과 건강 증진을 위한 전인격적 교육과 합치된 고품질의 자료, 정보 및 훈련을 개발합니다. 더 자세한 정보는 <https://t4pacenter.ed.gov/>에서 확인하십시오.

사회적 및 정서적 학습과 학교 안전 개선을 위한 국립 센터 (National Center to Improve Social and Emotional Learning and School Safety, CISELSS)는 증거에 기반한 사회적 그리고 정서적인 학교 안전 프로그램과 관행을 학업 학습과 통합하기 위한 주 및 지역 교육 기관(SEA, LEA)의 지식과 역량을 확장하는 업무를 수행합니다. 더 자세한 정보는 <https://selcenter.wested.org/>에서 확인하십시오.

부가적인 연방 프로그램들:

질병통제예방센터 (Centers for Disease Control and Prevention)의 건강한 학교(Healthy Schools) 프로그램은 교육과 공중보건 분야를 한데 모으는 특별한 역할을 합니다. 건강한 학교 프로그램은 신체 활동, 건강한 식사, 만성질환 관리, 건강 서비스 및 지원적인 학교 환경을 위한 증거에 기반한 학교 정책, 관행 및 프로그램을 지원합니다. 더 자세한 정보는 <https://www.cdc.gov/healthyschools/>에서 확인하십시오.

학교 정신건강을 위한 국립 센터 (National Center for School Mental Health) HRSA에서 자금 지원을 받은 - 매릴랜드대학교의 모성아동보건국(Maternal Child Health Bureau). NCSMH의 사명은 학교 정신건강에 관한 정책과 프로그램을 강화해 청소년의 학습을 향상하고 성공을 촉진하며 학교 공동체를 위한 자료 및 웹세미나 (webinars)를 제공하는 것입니다. <https://www.schoolmentalhealth.org/>.

프로젝트 AWARE (Advancing Wellness and Resiliency in Education, 교육의 웰니스와 회복력 증진) 프로그램은 학령기 청소년을 감독하는 주 정신건강 기관들(State Mental Health Agencies, SMHAs)과의 파트너십 하에 주 교육 기관(SEA)의 역량을 구축 혹은 확장합니다. 프로젝트 AWARE는 학령기 청소년들을 상대하는 학교 직원 및 기타 어른들에게 정신건강 문제를 감지하고 및 이에 대응하는 훈련을 제공하고, 행동 건강 문제를 보일 수 있는 학령기 청소년과 그들의 가족에게 필요한 서비스와 연결해 줍니다. 더 자세한 정보는 <https://www.samhsa.gov/school-campus-health/project-aware>에서 확인하십시오.

법적 고지

독자의 편의를 위해, 본 문서에는 외부 기관의 예시와 정보가 다수 담겨 있습니다. 이러한 포함은 일체 외부 기관이나 그 제공 제품이나 서비스, 혹은 견해 표현에 대한 미국 교육부의 지지 혹은 승인을 뜻하지 않습니다. 본 문서에 포함된 법적, 규제적 필요조건들 이외에, 본 지침의 내용은 법률적인 효력이 없으며 어떤 식으로든 대중에게 법적 구속력을 뜻하지 않습니다. 본 문서의 의도는 법률이나 기관 정책 하의 최상의 정책, 관행 및 기존의 필요조건들과 관련하여 일반 대중에게 명확성을 제공하기 위함입니다.

미주 (ENDNOTES):

- ¹ U.S. Department of Education Office for Civil Rights(미국 교육부 민권 사무국). (2021년). An overview of exclusionary discipline practices in public schools for the 2017-18 school year(2017-18학년도 공립학교의 배제적 징계 관행에 대한 개요). <https://eric.ed.gov/?id=ED615866>
- ² U.S. Department of Education Office for Civil Rights, Civil Rights Data Collection(미국 교육부 민권 사무국, 민권 자료 조사). (데이터 없음). 2017-18 State and National Estimations(2017-18년 주 및 전국 추정치). <https://ocrdata.ed.gov/estimations/2017-2018>.
- ³ U.S. Department of Education Office for Civil Rights, Civil Rights Data Collection(미국 교육부 민권 사무국, 민권 자료 조사). (2021년 7월). Discipline Practices in Preschool, 2017-2018 (2017-2018년도 Preschool에서의 훈육 관행). <https://ocrdata.ed.gov/assets/downloads/crdc-DOE-Discipline-Practices-in-Preschool-part1.pdf>, U.S. Department of Education Office for Civil Rights, Civil Rights Data Collection(미국 교육부 민권 사무국, 민권 자료 조사). (2021년 6월). An Overview of Exclusionary Discipline Practices in Public Schools for the 2017-18 School Year(2017-18학년도 공립학교의 배제적 징계 관행 개요). <https://ocrdata.ed.gov/assets/downloads/crdc-exclusionary-school-discipline.pdf>
- ⁴ U.S. Department of Education Office for Civil Rights, Civil Rights Data Collection(미국 교육부 민권 사무국, 민권 자료 조사). (2021년 7월). Discipline Practices in Preschool, 2017-2018(2017-2018년도 미취학아동학교(Preschool)에서의 훈육 관행). <https://ocrdata.ed.gov/assets/downloads/crdc-DOE-Discipline-Practices-in-Preschool-part1.pdf>, U.S. Department of Education Office for Civil Rights, Civil Rights Data Collection(미국 교육부 민권 사무국, 민권 자료 조사). (2021년 6월). An Overview of Exclusionary Discipline Practices in Public Schools for the 2017-18 School Year(2017-18학년도 공립학교의 배제적 징계 관행 개요). <https://ocrdata.ed.gov/assets/downloads/crdc-exclusionary-school-discipline.pdf>
- ⁵ U.S. Department of Education Office for Civil Rights, Civil Rights Data Collection(미국 교육부 민권 사무국, 민권 자료 조사). (데이터 없음). 2017-18 State and National Estimations(2017-18년 주 및 전국 추정치). <https://ocrdata.ed.gov/estimations/2017-2018>.
- ⁶ U.S. Department of Education Office for Civil Rights, Civil Rights Data Collection(미국 교육부 민권 사무국, 민권 자료 조사). (데이터 없음). 2017-18 State and National Estimations(2017-18년 주 및 전국 추정치). <https://ocrdata.ed.gov/estimations/2017-2018>.
- ⁷ U.S. Department of Education Office for Civil Rights, Civil Rights Data Collection(미국 교육부 민권 사무국, 민권 자료 조사). (데이터 없음). 2017-18 State and National Estimations(2017-18년 주 및 전국 추정치). <https://ocrdata.ed.gov/estimations/2017-2018>.
- ⁸ Burke (버르크), A. (2015년). Suspension, Expulsion, and Achievement of English Learner Students in Six Oregon Districts (오리건주 6개 지역 영어 학습자 학생의 정학, 퇴학 및 성취도). REL2015-094. U.S. Department of Education, Institute of Education Sciences, National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, Regional Educational Laboratory Northwest (미국 교육부, 교육 과학 연구소, 국립 교육 평가 및 지역 지원 센터, 북서 지역 교육 연구소). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED558158.pdf>
- ⁹ GLSEN. (2016년). Educational Exclusion: Drop Out, Push Out, and the School-to-Prison Pipeline among LGBTQ Youth (교육적 배제: LGBTQ(성소수자) 청소년의 자퇴, 밀려남, 학교에서 교도소로 가는 파이프라인). https://www.glsen.org/sites/default/files/2019-11/Educational_Exclusion_2013.pdf
- ¹⁰ GLSEN. (2016년). Educational Exclusion: Drop Out, Push Out, and the School-to-Prison Pipeline among LGBTQ Youth (교육적 배제: LGBTQ(성소수자) 청소년의 자퇴, 밀려남, 학교에서 교도소로 가는 파이프라인). https://www.glsen.org/sites/default/files/2019-11/Educational_Exclusion_2013.pdf
- ¹¹ Government Accountability Office(미국 감사원). (2022년 10월). Department of Education Should Provide Information on Equity and Safety in School Dress Codes (교육부는 학교 복장 규정의 형평성과 안전에 관한 정보를 제공해야 한다). (GAO-23-105348). <https://www.gao.gov/assets/gao-23-105348.pdf> (공립학교의 93%는 주관적인 언어가 포함된 규칙을 적용하고 있으며, 연구자들은 이 규칙이 LGBTQ(성소수자) 학생, 흑인 학생, 장애 학생을 포함한 취약 학생 그룹에 불균형적으로 적용될 수 있다고 말한다). 미국 인권위원회. (2019년 7월). Beyond Suspensions: Examining School Discipline Policies and Connections to the School-to-Prison Pipeline for Students of Color with Disabilities (정학을 넘어: 장애가 있는 유색인종 학생에 대한 학교 징계 정책 및 학교-교도소 파이프라인과의 연계성 조사). <https://www.usccr.gov/files/pubs/2019/07-23-Beyond-Suspensions.pdf> (학교 규율에서 주관적인 기준에 의존하는 관행의 위험에 대해 논의).
- ¹² Staats (스타츠), C. (2014년). Implicit racial bias and school discipline disparities Exploring the connection(암묵적인 인종 편견 및 학교 규율 불균형, 연관성 탐구). Kirwan Institute (키르완 연구소). <https://kirwaninstitute.osu.edu/sites/default/files/pdf/ki-ib-argument-piece03.pdf>; Skiba (스키바), R. J., 및 Williams (윌리엄스), N. T. (2014년). Are Black kids worse? Myths and facts about racial differences in behavior(흑인 아이들이 더 나쁜가요? 행동의 인종적 차이에 관한 신화와 사실) The Equity Project at Indiana University, 1-8 (인디애나 대학교의 형평성 프로젝트, 1-8). https://indrc.indiana.edu/tools-resources/pdf-disciplineseries/african_american_differential_behavior_031214.pdf; Welsh (웰시), R. O., 및 Little (리틀), S. (2018년). The school discipline dilemma: A comprehensive review of disparities and alternative approaches(학교 규율 딜레마: 격차와 대안적

접근법에 대한 포괄적인 검토). *Review of Educational Research*(교육 연구 검토), 88(5), 752-794.<https://doi.org/10.3102/0034654318791582>

¹³ Fabelo (파벨로), T. 등 (2011년 7월). Breaking Schools' Rules: A Statewide Study of How School Discipline Relates to Students' Success and Juvenile Justice Involvement(학교 규칙 위반: 학교 징계가 학생의 성공 및 청소년 사법 연루와 어떻게 관련되는지에 대한 주 전역 연구). Council of State Governments Justice Center(주정부 정의센터 협의회). https://csgjusticecenter.org/wp-content/uploads/2020/01/Breaking_Schools_Rules_Report_Final.pdf, Skiba, R.J. 등 (2014년 8월). Parsing Disciplinary Disproportionality: Contributions of Infraction, Student, and School Characteristics to Out-of-School Suspension and Expulsion(징계 불균형 분석: 교외 정학 및 퇴학에 대한 위반, 학생 및 학교 특성의 기여도). *American Education Research Journal*(미국 교육 연구 저널), 51(4), 660-61. <https://doi.org/10.3102/0002831214541670>, Welsh, R.O., 및 Little, S. (2018년 10월). The School Discipline Dilemma: A Comprehensive Review of Disparities and Alternative Approaches (학교 규율 딜레마: 격차와 대안적 접근법에 대한 종합적인 검토). *Review of Education Research* (교육 연구 검토), 88(5), 752, 756-72.<https://doi.org/10.3102/0034654318791582>

¹⁴ Quintana (퀸타나), S. M., 및 Mahgoub (마굽), L. (2016년). Ethnic and racial disparities in education: Psychology's role in understanding and reducing disparities (교육의 민족 및 인종적 격차: 격차를 이해하고 줄이는 데 있어서 심리학의 역할). *Theory Into Practice*(이론과 실제), 55(2), 94-103.<https://doi.org/10.1080/00405841.2016.1148985>

¹⁵ Fabelo(파벨로), T. 등 (2011년 7월). Breaking Schools' Rules: A Statewide Study of How School Discipline Relates to Students' Success and Juvenile Justice Involvement(학교 규칙 위반: 학교 징계가 학생의 성공 및 청소년 사법 연루와 어떻게 관련되는지에 대한 주 전역 연구). Council of State Governments Justice Center (주정부 정의센터 협의회). https://csgjusticecenter.org/wp-content/uploads/2020/01/Breaking_Schools_Rules_Report_Final.pdf, Baker(베이커), T. L. (2019년). Reframing the connections between deficit thinking, microaggressions, and teacher perceptions of defiance(단점형 사고, 미묘한 차별, 반항에 대한 교사의 인식 사이의 연관 관계 재구성). *Journal of Negro Education* (흑인 교육 저널), 88(2), 103-113. <https://doi.org/10.7709/jnegroeducation.88.2.0103>; Blake (블레이크), J. J. 등 (2011년). Unmasking the inequitable discipline experiences of urban Black girls: Implications for urban educational stakeholders. (도시 흑인 소녀들의 불평등한 규율 경험 폭로: 도시 교육 이해관계자에 대한 시사점). *The Urban Review*(도시적 리뷰), 43(1), 90-106. <https://doi.org/10.1007/s11256-009-0148-8>; U.S. Department of Education Office for Civil Rights(미국 교육부 인권 사무국). (2022년 8월 16일). Letter to Elvin Momon, Superintendent, Victor Valley Union High School District (빅터 밸리 연합 고등학교 지구 교육감 엘빈 모몬 (Elvin Momon) 에게 보내는 편지). <https://www2.ed.gov/about/offices/list/ocr/docs/investigations/more/09145003-a.pdf> (해당 교육구가 1964년 민권법 제6편(Civil Rights Act of 1964, Title VI) 및 시행 규정을 위반하고 인종 차별을 하여 비슷한 상황에 처한 백인 학생들보다 흑인 학생들을 더 자주, 더 가혹하게 징계했다는 사실이 확인됨. OCR은 백인 학생보다 흑인 학생에게 더 큰 학습 시간 허비를 포함하여 더 큰 피해를 가하는 훈육 유형, 학교 및 학년 수준에 걸쳐 서로 다른 징계 조치 패턴을 확인한 바 있다).

¹⁶ Losen(로센), D. 및 Whitaker (위테커), A.. (2018년). *11 Million Days Lost: Race, Safety, and Discipline at U.S. Public Schools*(잃어버린 1,100만 일: 미국 공립학교의 인종, 안전 및 규율) https://www.aclu.org/sites/default/files/field_document/final_11-million-days_ucla_aclu.pdf, U.S. Department of Education Office for Civil Rights, Civil Rights Data Collection (미국 교육부 인권 사무국, 인권 자료 조사). (데이터 없음). *2017-18 State and National Estimations (2017-18년도 주 및 전국 추정치)*. <https://ocrdata.ed.gov/estimations/2017-2018>.

¹⁷ Balfanz (발판즈), R., Brynes (브라인스), V., 및 Fox (팍스), J. (2014년). Sent home and put off-track: The antecedents, disproportionalities, and consequences of being suspended in the ninth grade(집으로 보내져 길을 잃다: 9학년 정학 처분의 전제, 불균형 및 결과). *Journal of Applied Research on Children: Informing Policy for Children at Risk* (아동 응용 연구 저널: 위험에 처한 아동을 위한 정보 정책), 5(2), 11-14.<http://digitalcommons.library.tmc.edu/childrenatrisk/vol5/iss2/13>

¹⁸ Fabelo (파벨로), T. 등 (2011년 7월). Breaking Schools' Rules: A Statewide Study of How School Discipline Relates to Students' Success and Juvenile Justice Involvement (학교 규칙 위반: 학교 징계가 학생의 성공 및 청소년 사법 연루와 어떻게 관련되는지에 대한 주 전역 연구). Council of State Governments Justice Center(주정부 정의센터 협의회). https://csgjusticecenter.org/wp-content/uploads/2020/01/Breaking_Schools_Rules_Report_Final.pdf

¹⁹ Bacher-Hicks (바커-히스), A., Billings (빌링스), S. B., 및 Deming (데미), D. J. (2019년). The school to prison pipeline: Long-run impacts of school suspensions on adult crime(학교에서 감옥으로 가는 파이프라인: 성인 범죄에 대한 학교 정학의 장기적 영향) (w26257호). National Bureau of Economic Research(국립 경제 연구국). <http://www.nber.org/papers/w26257>

²⁰ Thapa (타파), A. 등 (2013년). A review of school climate research (학교 분위기 연구에 대한 검토). *Review of Educational Research* (교육 연구 검토), 83(3), 357-385.<https://doi.org/10.3102/0034654313483907>

²¹ Bell (벨), C. (2021년). *Suspended: Punishment, violence, and the failure of school safety* (정학당함: 처벌, 폭력, 학교 안전 실패). JHU Press.

²² Nese (네세), R. N. 등 (2021년). Moving away from disproportionate exclusionary discipline: Developing and utilizing a continuum of preventative and instructional supports (불균형한 배타적 규율에서 벗어나기: 연속적인 예방 및 교육 지원 개발 및 활용). *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth* (학교 실패 예방: 어린이와 청소년을 위한 대안 교육), 65(4), 301-311. <https://doi.org/10.1080/1045988X.2021.1937019>, Zeng (젠), S. 등 (2019년). Adverse childhood experiences and preschool suspension expulsion: A population study (부정적 아동기 경험 및 Preschool 정학 퇴학: 모집단 연구). *Child Abuse & Neglect* (아동 학대 및 방임), 97,104149.<https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2019.104149>

- ²³ Skiba (스키바), R. J., Arredondo (아레단도), M. I., 및 Williams (윌리엄스), N. T. (2014년). More than a metaphor: The contribution of exclusionary discipline to a school-to-prison pipeline (비유 그 이상: 학교에서 감옥으로의 파이프라인에 대한 배제적 규율의 기여). *Equity & Excellence in Education (교육의 형평성과 우수성)*, 47(4), 546-564. <https://doi.org/10.1080/10665684.2014.958965>
- ²⁴ Osher (오셔), D. 등 (2017년). *Science of Learning and Development: A Synthesis (학습 및 발달의 과학: 통합)*. American Institutes for Research (미국 연구 협회). <https://www.air.org/sites/default/files/downloads/report/Science-of-Learning-and-Development-Synthesis-Osher-January-2017.pdf>
- ²⁵ 무관용 정책 및 관행에 따르면, 특정 학교 규칙을 위반한 학생은 정학, 퇴학, 법 집행 기관 회부 등 법에 정해진 처벌을 받아야 합니다. Boccanfuso (보칸푸소), C., & Kuhfeld (쿠펠드), M. (2011년). Multiple Responses, Promising Results: Evidenced-Based Nonpunitive Alternatives to Zero Tolerance (다양한 대응, 희망적인 결과: 무관용에 대한 증거 기반 비처벌적 대안). *Child Trends (어린이 동향)*. <https://www.childtrends.org/publications/multiple-responses-promising-results-evidence-based-nonpunitive-alternatives-to-zero-tolerance>
- ²⁶ Berkowitz (버코비츠), R. 등 (2017년). 사회 경제적 배경, 불평등, 학교 분위기 및 학업 성취도 간의 연관성에 대한 통합 연구. *Review of Educational Research (교육 연구 검토)*, 87(2), 425-469. <http://doi.org/10.3102/0034654316669821>
- ²⁷ Mapp (맵), K. L., 및 Kuttner (쿠트너), P. J. (2013년). Partners in Education: A Dual Capacity-Building Framework for Family-School Partnerships (교육 파트너: 가족-학교 파트너십을 위한 이중 역량 구축 프레임워크). Southwest Educational Development Laboratory (남서부 교육 개발 연구소). <https://www2.ed.gov/documents/family-community/partners-education.pdf>
- ²⁸ Roehlkepartain (렐케팔텐), E. C. 등 (2017년). *Relationships first: Creating connections that help young people thrive (관계가 먼저다: 청소년의 성장을 지원하는 연결고리 생성)*. Search Institute (검색 연구소). <https://www.search-institute.org/wp-content/uploads/2017/12/2017-Relationships-First-final.pdf>
- ²⁹ Jones (존스), E. P. 등 (2018년). Disciplined and Disconnected: How Students Experience Exclusionary Discipline in Minnesota and the Promise of Non-Exclusionary Alternatives (징계와 단절: 미네소타에서 학생들이 배제적 징계를 경험하는 방법과 비 배제적 대안에 대한 약속). America's Promise Alliance (미국 약속 동맹). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED586336.pdf>
- ³⁰ Scales (스케일스), P. C. 등 (2020년). Effects of developmental relationships with teachers on middle-school students' motivation and performance (교사와의 발달 관계가 중학생의 동기와 수행에 미치는 영향). *Psychology in the Schools (학교 내 심리학)*, 57(4), 646-677. <https://doi.org/10.1002/pits.22350>
- ³¹ U.S. Department of Education (미국 교육부). (2021년). *Education in a pandemic: The disparate impacts of COVID-19 on America's students (팬데믹 상황에서의 교육: 코로나19가 미국 학생들에게 미치는 다양한 영향)*. <https://www2.ed.gov/about/offices/list/ocr/docs/20210608-impacts-of-covid19.pdf>; Mulhern (멀허), C. (2020). *Beyond teachers: Estimating individual guidance counselors' effects on educational attainment (교사를 넘어서: 개인 지도 상담사가 교육 성취에 미치는 영향 추정)*. Unpublished Manuscript, RAND Corporation (미출판 원고, RAND Corporation). https://cepr.harvard.edu/files/cepr/files/counselors_mulhern.pdf
- ³² Croft (크로프트), M., Hayes (헤이스), S., 및 Moore (무어), R. (2020년). *Supporting the mental health well-being of high school students (고등학생의 정신건강 복지 지원)*. ACT Equity (ACT 학습 형평성 센터). <https://www.act.org/content/dam/act/unsecured/documents/R1798-mental-health-2020-01.pdf>
- ³³ Matsumura (마츠무라), L. C., Slater (슬레이터), S. C. 및 Crosson (크로슨), A. (2008년). Classroom climate, rigorous instruction and curriculum, and students' interactions in urban middle schools (학급 분위기, 엄격한 교육 및 커리큘럼, 도시 중학교의 학생들의 상호 작용). *The Elementary School Journal (초등학교 저널)*, 108(4), 293-312. <https://doi.org/10.1086/528973>
- ³⁴ Cherg (첵), H. Y. S. (2017년). If they think I can: Teacher bias and youth of color expectations and achievement (사람들이 내가 할 수 있다고 생각한다면: 교사의 편견과 청소년의 인종에 대한 기대와 성취도). *Social Science Research (사회과학 연구)*, 66,170-186. <https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2017.04.001>
- ³⁵ Darling-Hammond (달링-해몬드), L. 및 DePaoli (디파올리), J. (2020년). Why School Climate Matters and What Can Be Done to Improve It (학교 분위기의 중요성 및 개선 방안). *State Education Standard (주정부 교육 표준)*, 20(2), 7. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1257654.pdf>
- ³⁶ Grossman (그로스만), J. 및 Duchesneau (두체스너) N. (2021년 7월). Advancing Equity Through Service Learning: Building on Strengths Students Have Gained After a Year of Turmoil (봉사 학습을 통한 형평성 향상: 지난 1년간의 혼란 끝에 학생들이 성취한 강점에 기반). https://www.mdrc.org/sites/default/files/RWJF-Service_Learning.pdf
- ³⁷ Kana'iaupuni (카나이아우푸니), S., Ledward (리드워드), B. & 및 Jensen (젠슨), U. (2010년). *Culture-based education and its relationship to student outcomes (문화기반 교육과 학생 성과와의 관계)*. Honolulu: Kamehameha Schools, Research & Evaluation (호놀룰루: 카메하메하 학교, 연구 및 평가). https://www.ksbe.edu/assets/research/collection/10_0117_kanaiaupuni.pdf
- ³⁸ Gershoff (거쇼프), E., Sattler (새틀러), K. M. P., Holden (홀든), G. W. (2019년). School Corporal Punishment and Its Association with Achievement and Adjustment (학교 체벌과 성취도 및 적응의 연관성). *Journal of Applied Developmental Psychology (응용 발달 심리학 저널)*, 63, 1-8. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2019.05.004>
- ³⁹ Gershoff (거쇼프), E., Sattler (새틀러), K. M. P., Holden (홀든), G. W. (2019년). School Corporal Punishment and Its

- Association with Achievement and Adjustment (학교 체벌과 성취도 및 적응의 연관성). *Journal of Applied Developmental Psychology* (응용 발달 심리학 저널), 63, 1-8. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2019.05.004>; Gershoff (거쇼프), E. (2013년). Spanking and Child Development: We Know Enough Now to Stop Hitting Our Children (체벌과 아동 발달: 이제는 자녀 체벌을 멈출 때). *Child Development Perspectives* (아동 발달 관점), 7(3), 133-37. <https://doi.org/10.1111/cdep.12038>, Gershoff (거쇼프), E. (2010년). More Harm Than Good: A Summary of Scientific Research on the Intended and Unintended Effects of Corporal Punishment on Children (독보다 실: 아동 체벌의 의도된 효과와 의도하지 않은 효과에 관한 과학적 연구 요약). *Law and Contemporary Problems* (법과 현대의 문제), 73(2) 31-56. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC8386132/>, Durrant (듀란트), J. 및 Ensom (엔슨), R. (2012년). Physical Punishment of Children: Lessons from 20 Years of Research (아동에 대한 신체적 처벌: 20년간의 연구에서 얻은 교훈). *Canadian Medical Association Journal* (캐나다 의학 협회 저널), 184(12), 1373-77. <https://doi.org/10.1503%2Fcmaj.101314>
- ⁴⁰ Garcia v. Miera (가르시아 대 미에라 사건) 에서의 가르시아, 817 F.2d 650, 653 (10차 순회법원, 1987년) (9세 학생이 두 차례 체벌을 받았다. 먼저 교사는 학생의 발목을 거꾸로 잡고 교장은 나무 패들로 학생의 다리 앞부분 무릎과 허리 사이를 다섯 차례 때렸다. 나무 패들은 부러졌고 학생의 다리에는 2인치 정도의 상처가 났으며, 이 상처는 영구적인 흉터로 남았다. 두 번째 사건으로 학생은 엉덩이에 붉은 자국과 타박상이 남고, 책상에 등을 부딪힌 뒤 몇 주 동안 통증을 겪게 되었다).
- ⁴¹ Afifi (아피피), T. O. 등 (2012년). Physical Punishment and Mental Disorders: Results from a Nationally Representative US Sample (신체적 처벌 및 정신적 장애: 미 전역을 대표하는 표본에서 얻은 결과). *Pediatrics* (소아과), 130(2), 184-92. <https://doi.org/10.1542/peds.2011-2947>; Tracie (트레이시) O. Afifi (아피피), 등 (2017년). Spanking and Adult Mental Health Impairment: The Case for the Designation of Spanking as an Adverse Childhood Experience (체벌과 성인 정신 건강 장애: 체벌이 부정적인 아동기 경험으로 지정된 사례). *Child Abuse and Neglect* (아동 학대 및 방임), 71, 24-31. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2017.01.014>
- ⁴² Aucoin (어코인), K. J., Frick (프릭), P. J. 및 Bodin (보딘), S. D. (2006년). Corporal Punishment and Child Adjustment (체벌 및 자녀의 적응). *Journal of Applied Developmental Psychology* (응용 발달 심리학 저널), 27, 527-541. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2006.08.001>, Hyman (하이만), I. A. 및 Perone (페론), D. C. (1998년). The Other Side of School Violence: Educator Policies and Practices That May Contribute to Student Misbehavior (학교 폭력의 이면: 학생의 잘못된 행동에 기여할 수 있는 교육자 정책 및 관행). *Journal of School Psychology* (학교 심리학 저널), 36(1), 7-27. [https://doi.org/10.1016/S0022-4405\(97\)87007-0](https://doi.org/10.1016/S0022-4405(97)87007-0)
- ⁴³ Corporal Punishment in Schools and Its Effect on Academic Success: Hearing Before the Subcommittee on Healthy Families and Communities of the House Committee on Education and Labor, 111th Congress (학교에서의 체벌과 학업 성공에 미치는 영향: 제111대 국회 교육 노동위원회 건강한 가정과 지역사회 소위원회 청문회). (2010년). <https://www.govinfo.gov/content/pkg/CHRG-111hhrg55850/pdf/CHRG-111hhrg55850.pdf>, Tomoda (토모다), A. 등 (2009년). Reduced Prefrontal Cortical Gray Matter Volume in Young Adults Exposed to Harsh Corporal Punishment (가혹한 체벌에 노출된 청소년의 전두엽 피질 회백질 양 감소). *NeuroImage* (신경 이미지), 47(2), T66-T71. <https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2009.03.005>
- ⁴⁴ Kellam (켈람), S. G. 등 (2011년). The good behavior game and the future of prevention and treatment (좋은 행동 게임과 예방 및 치료의 미래). *Addiction Science and Clinical Practice* (중독 과학 및 임상 실습), 6(1), 73-84. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3188824/>
- ⁴⁵ The National Child Traumatic Stress Network (전국 아동 외상성 스트레스 네트워크). *Schools* (학교). 2022년 7월 5일 <https://www.nctsn.org/trauma-informed-care/creating-trauma-informed-systems/schools>, Trauma and Learning Policy Initiative (트라우마 및 학습 정책 이니셔티브)에서 검색 *Helping Traumatized Children Learn* (정신적 외상을 입은 어린이에 대한 학습 지원). <https://traumasensitiveschools.org/>
- ⁴⁶ Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (학문적, 사회적, 정서적 학습을 위한 협력), <https://casel.org/>, Centers for Disease Control and Prevention (질병 통제 예방 센터). (2022년). *Strategies to Create a Healthy and Supportive School Environment* (건강하고 지원적 학교 환경을 조성하기 위한 전략). https://www.cdc.gov/healthyschools/sec_schools.htm.
- ⁴⁷ Klevan (클레반), S. (2021년). *Building a Positive School Environment Through Restorative Practices* (회복적 실천을 통해 긍정적인 학교 환경 구축). Learning Policy Institute (학습 정책 연구소), <https://learningpolicyinstitute.org/product/wce-positive-school-climate-restorative-practices-brief>, International Institute for Restorative Practices (국제 복원 실습 연구소). <https://www.iirp.edu/>에서 발췌
- ⁴⁸ Center on Positive Behavior Interventions & Supports (긍정적 행동 개입 및 지원 센터). <https://www.pbis.org/>에서 발췌
- ⁴⁹ Aldridge (알드리지), J. M. 및 McChesney (맥체스니), K. (2018년). The relationships between school climate and adolescent mental health and wellbeing: A systematic literature review (학교 분위기와 청소년 정신건강 및 웰빙의 관계: 체계적인 문헌 고찰). *International Journal of Educational Research* (국제 교육 연구 저널), 88, 121-145, <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2018.01.012>, Wang (왕), M. T. 및 Degol (디골), J. L. (2016년). School climate: A review of the construct, measurement, and impact on student outcomes (학교 분위기: 구성, 측정 및 학생 성과에 미치는 영향 검토). *Educational Psychology Review* (교육 심리학 고찰), 28(2), 315-352, <https://psycnet.apa.org/doi/10.1007/s10648-015-9319-1>
- ⁵⁰ Moore (무어), K. 등 (2015년). *Preventing violence: A review of research, evaluation, gaps, and opportunities* (폭력 예방:

- 연구, 평가, 격차 및 기회에 대한 고찰). *Child Trends* (어린이 동향), <https://www.futureswithoutviolence.org/preventing-violence-a-review-of-research-evaluation-gaps-and-opportunities/>, Centers for Disease Control and Prevention (질병 통제 예방 센터). (2009년). *School Connectedness: Strategies for Increasing Protective Factors Among Youth* (학교 소속감: 청소년의 보호 요인을 높이기 위한 전략). <https://www.cdc.gov/healthyouth/protective/pdf/connectedness.pdf>, National Research Council and Institute of Medicine (국립 연구 협의회 및 의학 연구소). (2009년). *Preventing Mental, Emotional, and Behavioral Disorders Among Young People: Progress and Possibilities* (청소년의 정신적, 정서적, 행동 장애 예방: 진척사항 및 가능성). The National Academies Press (국립 아카데미 출판부). <https://nap.nationalacademies.org/catalog/12480/preventing-mental-emotional-and-behavioral-disorders-among-young-people-progress>.
- ⁵¹ Averill (아버릴), O. H., Rinaldi (리날디), C. 및 Collaborative, U. S. E. L. (2011년). Multi-tier system of supports (다층적 지원 시스템, MTSS). *District Administration* (지역구 행정), 48(8), 91-95. <https://www.proquest.com/dissertations-theses/multi-tiered-system-supports-mtss-implementation/docview/1935584863/se-2>
- ⁵² Hoover (후버), S. A. 등 (2019년). *Advancing Comprehensive School Mental Health Systems: Guidance from the Field* (종합적인 학교 정신 건강 시스템 발전: 현장에서의 지도). National Center for School Mental Health, University of Maryland School of Medicine (메릴랜드 대학교 의과대학 국립 학교 정신 건강 센터). www.schoolmentalhealth.org/AdvancingCSMHS
- ⁵³ Arenson (아렌슨), M., Hudson (허드슨), P. J., Lee (리), N. 및 Lai (라이), B. (2019년). The evidence on school-based health centers: a review (학교 기반 보건 센터에 대한 증거: 검토). *Global Pediatric Health* (글로벌 소아 건강), 6. <https://doi.org/10.1177/2333794X19828745>
- ⁵⁴ Gregory (그레고리), A. 및 Evans (에반스), K. R. (2020년). *The Starts and Stumbles of Restorative Justice in Education: Where Do We Go from Here* (교육에서 회복적 정의의 시작과 실패: 앞으로의 방안은)? National Education Policy Center (국가 교육 정책 센터). <https://nepc.colorado.edu/publication/restorative-justice>
- ⁵⁵ Katic (카틱), B., Alba (알바), L. A. 및 Johnson (존슨), A. H. (2020년). A systematic evaluation of restorative justice practices: School violence prevention and response (회복적 사법 관행에 대한 체계적인 평가: 학교 폭력 예방 및 대응). *Journal of School Violence* (학교 폭력 저널), 19(4), 579-593. <https://doi.org/10.1080/15388220.2020.1783670>
- ⁵⁶ Maier (마이어), A., Daniel (대니얼), J., Oakes (옥스), J. 및 Lam (램), L. (2017년). *Community Schools as an Effective School Improvement Strategy: A Review of the Evidence*(효과적인 학교 개선 전략으로서의 커뮤니티 학교: 증거 검토). Learning Policy Institute (학습 정책 연구소). <https://learningpolicyinstitute.org/product/community-schools-effective-school-improvement-report>
- ⁵⁷ Pisani (피사니), A. 등 (2013년). Emotion regulation difficulties, youth-adult relationships, and suicide attempts among high school students (고등학생의 정서 조절 곤란, 청소년-성인관계, 자살 시도). *Journal of Youth and Adolescence* (청년과 청소년 저널), 42(6), 807-20. <https://doi.org/10.1007/s10964-012-9884-2>
- ⁵⁸ Pomerance (포메런스), L. 및 Walsh, K. (2020). *2020 Teacher Prep Review: Clinical Practice and Classroom Management* (2020년 교사 자질 학습 고찰: 임상 실습 및 강의실 관리). National Council on Teacher Quality (전국 교사 자질 협의회). <https://www.nctq.org/publications/2020-Teacher-Prep-Review-Clinical-Practice-and-Classroom-Management>
- ⁵⁹ Reinke (레인키), W. M., Herman (허먼), K. C. 및 Stormont (스토몬트), M. (2013년). Classroom-level positive behavior supports in schools implementing SW-PBIS: Identifying areas for enhancement (SW-PBIS를 구현하는 학교에서 교실 수준의 긍정적인 행동 지원: 개선이 필요한 영역 파악). *Journal of Positive Behavior Interventions* (긍정적 행동 중재 저널), 15(1), 39-50. <https://doi.org/10.1177/1098300712459079>
- ⁶⁰ Goldhaber (골드하버), D., Krieg (크리그), J. 및 Theobald (티오발드), R. (2020년). Effective like me (나처럼 효과적인가요)? Does having a more productive mentor improve the productivity of mentees (보다 생산적인 멘토를 갖는 것이 멘티의 생산성을 향상시키나요)? *Labour Economics* (노동경제학), 63, 101792. <https://doi.org/10.1016/j.labeco.2019.101792>
- ⁶¹ Blazar (블라자), D. (2021년). Teachers of Color, Culturally Responsive Teaching, and Student Outcomes: Experimental Evidence from the Random Assignment of Teachers to Classes (유색인종 교사, 문화 감응 교수법 및 학생 성과: 교사 무작위 배정에 대한 실험적 증거). EdWorkingPaper 21-501호 Annenberg Institute for School Reform at Brown University (브라운 대학교의 Annenberg 학교 개혁 연구소), Castro (카스트로), A. S. 및 Calzada (칼자다), E. J. (2021년). Teaching Latinx students: Do teacher ethnicity and bilingualism matter (라틴계 학생 교육: 교사의 인종과 이중언어 구사 능력이 중요한가)? *Contemporary Educational Psychology* (현대교육심리학), 66, 101994. <https://doi.org/10.26300/jvm0-wz02>
- ⁶² Lindsay (린지), C. A. 및 Hart (하르트), C. M. (2017년). Exposure to same-race teachers and student disciplinary outcomes for Black students in North Carolina (노스캐롤라이나의 흑인 학생에 관한 동종 교사 노출 및 학생 징계 결과). *Educational Evaluation and Policy Analysis* (교육 평가 및 정책 분석), 39(3), 485-510. <https://doi.org/10.3102/0162373717693109>
- ⁶³ Lindsay (린지), C. A. 및 Hart (하르트), C. M. (2017년). Exposure to same-race teachers and student disciplinary outcomes for Black students in North Carolina (노스캐롤라이나의 흑인 학생에 관한 동종 교사 노출 및 학생 징계 결과). *Educational Evaluation and Policy Analysis* (교육 평가 및 정책 분석), 39(3), 485-510. <https://doi.org/10.3102/0162373717693109>
- ⁶⁴ Aby (아비), M. 및 Gonzalez Benson (곤잘레스 벤슨), O. (2021년). Funding diversity: A case study of a state-initiated, funding-driven program to diversify mental health service provision in Minnesota (자금 다양성: 미네소타 내 정신 건강 서비스 제공 다양화를 위한 정부 주도, 자금 중심 프로그램에 대한 사례 연구). *Human Service Organizations: Management, Leadership & Governance* (사회 복지 기관: 관리, 리더십 및 지배구조), 45(3), 200-215. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1080/23303131.2021.1894293>

- ⁶⁵ Garbacz (갈바츠), S. A. 등 (2017년). Family engagement in education and intervention: Implementation and evaluation to maximize family, school, and student outcomes (가족 교육 참여 및 개입: 가족, 학교, 학생의 성과를 극대화 시행 및 평가). *Journal of School Psychology (학교 심리학 저널)*, 62,1-10. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2017.04.002>
- ⁶⁶ Rafa (라파), A. (2019년). *Policy Analysis: The Status of School Discipline in State Policy (정책 분석: 국가 정책 내 학교 징계 현황)*. Education commission of the states (주정부 교육위원회). <https://www.ecs.org/wp-content/uploads/The-Status-of-School-Discipline-in-State-Policy.pdf>
- ⁶⁷ Mapp (맵), K. L. 및 Kuttner (쿠트너), P. J. (2013년). Partners in Education: A Dual Capacity-Building Framework for Family-School Partnerships (교육 파트너: 가족-학교 파트너십을 위한 이중 역량 구축 프레임워크). Southwest Educational Development Laboratory (남서부 교육 개발 연구소). <https://www2.ed.gov/documents/family-community/partners-education.pdf>
- ⁶⁸ 1964년 민권법 제6편 및 *Lau 대 Nichols*, 414 US 563 (1974) 판결에 따라 교육구는 영어 학습 학생들이 해당 교육구의 모든 프로그램과 활동에 의미 있게 참여하고, 영어 능력이 제한적인 학부모 또는 법적 보호자와의 의미 있는 의사소통을 보장할 의무가 있다는 점에 주목합니다.
- ⁶⁹ McIntosh (맥킨토시), K. 등 (2021년). Effects of an equity-focused PBIS approach to school improvement on exclusionary discipline and school climate (배타적 규율과 학교 풍토와 관련하여 학교 개선에 대한 형평 중심 PBIS 접근 방식의 효과). *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth (학교 실패 예방: 아동과 청소년을 위한 대안 교육)*, 65(4), 354-361. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1306763>
- ⁷⁰ McIntosh (맥킨토시), K. 등 (2018년). *A 5-point intervention approach for enhancing equity in school discipline (학교 훈육 형평성 강화를 위한 5점 중재 접근법)*. Office of Special Education Programs Technical Assistance Center on Positive Behavioral Interventions and Supports (긍정적 행동 중재 및 지원에 관한 특수 교육 프로그램 기술 지원 센터 사무처). <https://www.pbis.org/resource/a-5-point-intervention-approach-for-enhancing-equity-in-school-discipline>
- ⁷¹ 1964년 민권법 (The Civil Rights Act of 1964) 제6편 (Title VI)에 의거해, 연방 재정 지원 수혜자가 인종, 피부색 또는 출신 국가에 따라 차별을 하는 행위는 금지되어 있습니다. 42 U.S.C. §§ 2000d-2000d-7. 1972년 교육 개정안 (The Education Amendments of 1972) 제9편 (Title 9)에 의거해 연방 재정 지원 수혜자가 성별에 따라 차별하는 행위는 금지되어 있습니다. 20 U.S.C. §§ 1681-1688. 1973년 재활법 (The Rehabilitation Act of 1973) 제 504조 (Section 504)와 1990년 미국 장애인법 (The Americans with Disability Act of 1990) 제2편 (Title II) 모두 장애에 따른 차별을 금지하고 있으며, 전자는 연방 재정 지원 수혜자에 의한 차별을 규율하고, 후자는 연방 자금 지원 여부에 관계없이 주 및 지방 정부에 의한 차별을 금지하고 있습니다. 29 U.S.C. § 794; 42 U.S.C. §§ 12131-12134.