



초등학교 학교자율시간 개발 및 실행에 관한 혼합 연구

박희진¹

《 요 약 》

본 연구는 초등학교 학교자율시간의 개발 및 실행 양상을 탐색하기 위해 혼합연구를 수행하였다. 전라남도 초등교사를 대상으로 학교자율시간의 주제 선정 기준, 편성 및 운영 방식, 실행 유형 등에 대한 일반적 경향을 조사한 양적 연구와, 실제 학교자율시간을 설계·운영한 교사들의 구체적 경험을 심층 면담을 통해 탐색하여 실행의 맥락과 의미를 보완적으로 분석한 질적 연구를 통합적으로 수행하였다. 연구 결과, 학교자율시간은 학생의 흥미와 발달 요구, 지역사회 특성, 교사의 교육적 신념과 수업 전문성을 복합적으로 고려하여 주제를 설정하며, 단일한 표준이 아닌 학교의 여건과 교육목표에 따라 다양하게 편성·운영되고 있음을 확인하였다. 또한 실행 과정에서는 교사 간 협력을 통한 집단적 전문성이 형성되며, 자율시간은 점차 과목화, 문서화되어 교육활동의 지속성과 제도적 기반을 강화하고 있었다. 나아가 학교자율시간은 단위학교의 정체성과 비전을 구현하는 교육과정으로 기능하고 있었다. 이러한 결과는 학교자율시간이 단순한 시수 편성의 문제가 아니라, 교사의 전문성과 학교의 교육철학이 실현되는 복합적이고 실천적인 교육과정임을 시사한다

주제어 : 초등학교, 학교자율시간, 교육과정 재구성, 혼합 연구

* 이 논문은 2025년 제55회 학습자중심교과교육학회 연차학술대회(2025. 5. 17.)의 발표자료를 수정·보완하여 작성한 것임.

1. 매안초등학교 교사, heejinssam@hanmail.net (주저자)

I. 서론

2022 개정 교육과정은 학교 수준에서 교육과정 편성·운영의 자율성을 강화하고, 학생의 다양한 학습 요구와 지역적 특성을 반영할 수 있도록 학교자율시간 제도를 도입하였다(교육부, 2022). 학교자율시간은 교과 외에 새로운 과목이나 활동을 개설하여 운영할 수 있는 교육과정 유연성을 부여함으로써, 학교의 특색 있는 교육과정 운영을 제도적으로 지원한다. 이는 기존의 국가 수준 교육과정이 제시하지 않는 내용을 학교가 자체적으로 개발하여 운영할 수 있도록 허용함으로써, 학교가 고유한 교육 철학과 지역 맥락을 반영하여 보다 주체적인 교육과정을 구성할 수 있도록 설계된 것이다(이광우, 임유나, 2023).

이러한 학교자율시간의 제도적 취지를 실현하기 위해서는 단위학교가 자율적인 교육 목표를 설정하고, 이를 바탕으로 주제를 선정하며, 과목 개발과 편성 전략 수립, 실행 전 과정을 체계적으로 설계·운영할 수 있는 실행 역량이 요구된다(한진호, 2024). 그러나 학교자율시간은 아직 시행 초기 단계에 있으며, 활동이나 과목 형태로 실제 편성된 사례가 많지 않은 실정이다. 선행 연구들은 주로 학교자율시간 제도의 정책적 배경과 교육적 의의에 주목하거나, 운영의 가능성을 탐색하는 데 초점을 맞추어 왔다(이주연, 2024). 특히, 제도의 도입 배경이나 정책적 정당성, 개념적 기반에 관한 논의(김미진, 홍후조, 2023; 김홍일, 이지은, 2024)와 운영 가능성을 중심으로 한 탐색적 연구(김중훈, 2024)가 대부분을 차지한다. 그러나 실제 학교 현장에서 교사들이 어떤 주제를 선택하고, 어떻게 과목을 개발하며, 어떤 실행 전략을 수립하고 운영하는지에 대한 구체적인 분석은 상대적으로 부족한 실정이다. 이에 따라 학교자율시간의 실제 실행 사례를 중심으로 한 구조적이고 맥락적인 분석이 요구된다. 더불어 학교자율시간 운영을 위한 지원 체계의 지역 간 편차도 중요한 과제로 부각되고 있다. 김미진과 지혜영(2025)은 시·도교육청 간에 과목 개발 절차, 가용 자원, 평가와 기록에 대한 안내가 누락된 사례가 많고, 안내 문서의 체계성과 완결성에서 큰 차이가 있음을 지적하였다. 이와 함께 김미진과 홍후조(2023)는 학교자율시간이 자율성 확대라는 명목 하에 교사에게 과도한 책임을 전가하고 있으며, 현장 실행을 뒷받침할 제도적 기반이 부족하다는 점을 비판하였다.

최근의 연구들은 학교의 교육목표와 지역 및 학습자의 특성을 반영한 독립된 학교교과목이 개발되어야 함을 강조하고 있다(김세영, 이윤미, 2020; 이현근, 박승배, 2022). 이를 위해서는 교사들이 교육과정 개발자로서 지역사회와 학습자의 요구를 분석하고, 교육목표 및 성취기준을 설정하며, 평가 계획까지 포함한 체계적인 과목 설계 역량을 갖추는 것이 요구된다. 이러한 설계 과정은 단순한 교과보완 활동이 아닌, 교사의 교육과정 개발자로서의 역할을 강조하며, 성취기

준 개발 및 문서화, 공동 설계 및 실행 전략 수립 등의 복합적 교육활동을 포함한다. 실제로 이동성(2021)은 학교교과목 개발의 사례를 통해 교사들이 정책 취지를 구현하고자 하는 실천적 노력을 보여주었으며, 설계 양상이 실행 맥락에 따라 다양하게 나타남을 지적하였다.

이러한 과목 개발과 운영의 과정에서 교사들은 주제 선정, 교육과정 연계, 학생의 흥미 및 요구 반영, 지역 자원의 활용 가능성 등 다양한 요소를 고려해야 하며, 이 과정은 교육과정적 딜레마를 수반하는 고차원의 기획과 실행을 필요로 한다(이찬희, 이인용, 2024). 학교자율시간 이 과목 형태로 구체화될 경우, 단위학교 차원의 교육과정 개발 역량이 핵심적 요인이 되며, 이와 관련해 이현근과 박승배(2022)는 교사들이 실천적으로 활용할 수 있는 학교교과목 개발 7단계를 제안하였다. 또한 박승배(2021)는 전라북도의 사례를 통해 교사들이 획일적인 국가 교육과정의 한계를 극복하고 교육과정 개발자로서 성장하는 과정을 분석하였다. 김세영과 이윤미(2020)는 이러한 개발이 선형적인 절차가 아니라 성취기준의 재구성과 교육과정 문서화 등 순환적이고 역동적인 과정임을 강조하였으며, 유성열(2024)은 과목 개발, 문서화, 승인이라는 과정을 제도적으로 구조화함으로써 교사 주도 교육과정 개발의 제도화를 위한 조건을 분석하였다. 이처럼 학교자율시간은 제도적으로 허용된 자율적 교육과정이지만, 그 실질적 구현 여부는 교사의 교육과정 문해력, 학교의 지원 체계, 지역과의 연계 가능성 등에 따라 상이하게 나타난다.

한편, 학교자율시간 실행 과정에서 교사들은 교육과정 설계와 실행 간의 간극, 내용 선정 주체의 모호성, 학생 요구 반영 범위 등에서 복합적인 딜레마를 경험하고 있다. 이찬희와 이인용(2024)은 초등교사 9인의 실행 사례를 통해 이러한 교육과정적 긴장과 딜레마를 구체적으로 제시하였으며, 이를 극복하기 위한 실행 경로의 다양화와 실천적 지식의 공식화를 제안하였다. 이처럼 학교자율시간의 제도적 취지를 현실에서 구현하기 위해서는 자율성을 발휘할 수 있는 실행 역량과 더불어 구조적 지원 체계가 함께 마련되어야 하며, 단위학교 차원의 실천과 경험을 구조적으로 분석하는 연구가 필요하다.

이에 본 연구는 초등교사를 대상으로 학교 현장에서 학교자율시간이 실제로 어떤 주제로 개발되고 실행되고 있는지를 구조적으로 분석하고자 한다. 특히 교사들이 주제 선정, 편성 전략 수립, 실행 과정에서 어떠한 고민과 실천을 하고 있는지, 그리고 이 과정에서 학교자율시간을 어떻게 인식하고 있는지를 탐색함으로써 학교자율시간 제도의 실제적 의미를 종합적으로 이해하고자 한다. 이를 위해 혼합 연구 방법의 설명적 순차 설계를 적용하여, 양적 연구를 통해 학교자율시간의 운영 현황을 파악하고, 이후 질적 사례 분석을 통해 실행 과정의 구체적 양상을 탐색하였다.

본 연구에서 설정한 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 초등학교 교사들은 학교자율시간을 어떤 주제로 어떻게 개발하고자 하는가?

둘째, 초등학교 교사들은 학교자율시간 개발 및 실행 과정에서 어떤 경험을 하고 있는가?

II. 교육과정 자율화 관련 정책의 흐름

우리나라의 교육과정 자율화 정책은 교육과정 개정 시마다 지속적으로 강조되어 왔으며, 시도 교육청 및 학교 수준에서의 교육과정 편성과 운영의 자율성 확대를 핵심 방향으로 삼아왔다. 특히 국가 수준 교육과정의 공통 기준을 유지하되, 일정 범위 내에서 시도교육청이 지역 특성을 반영한 교육과정 지침을 마련하고, 이를 바탕으로 단위 학교가 자율적으로 교육과정을 재구성하는 방향으로 정책이 전개되고 있다.

전통적으로 우리나라 교육과정은 중앙집권적 구조를 기반으로 운영되어 왔다. 이러한 중앙집권형 교육과정 체제는 공통된 교육 내용을 효율적으로 전달하고, 급격히 증가하는 교육 수요에 대응하기 위한 체제로 자리잡았다. 특히 국가 주도의 교육과정 운영은 교육을 전국적으로 빠르게 확대할 수 있는 기반을 제공함으로써, 교육의 대중화와 보편화에 크게 기여하였다(류영휘, 2016). 그러나 사회가 복잡다양해지고 지식기반사회로 전환되면서, 획일적이고 일방적인 교육과정 체제는 창의적 사고를 촉진하기 어렵고, 지역적 특수성과 학습자 개인의 다양성을 반영하기에는 구조적 한계가 있다는 비판이 제기되어 왔다. 이러한 배경 속에서 교육과정 자율화 정책은 현장의 다양성과 유연성을 확보하고, 단위 학교와 교사의 교육과정 결정 권한을 강화하기 위한 방향으로 추진되어 왔다.

구체적으로 교육과정 자율화는 제6차 교육과정부터 점진적으로 추진되기 시작하였다. 1995년 교육부는 교육과정 편성·운영 권한의 일부를 시도 교육청과 단위학교에 이양하는 방안을 제시하였으며(교육부, 1995), 이는 중앙 중심의 일원화된 교육과정 체제에서 지역과 학교 단위로 분권화하는 초기 시도라 할 수 있다. 제6차 교육과정은 교육과정의 구조적 다양화를 모색하였으며, 학교 현장에서는 ‘학교가 교육과정 자율권을 가진다’는 인식이 확산되는 계기가 되었다. 이 시기를 교육과정 자율화 정책의 실질적 출발점으로 평가할 수 있다.

이후 제7차 교육과정에서는 학교가 국가 수준의 교육과정과 시도 교육청의 지침을 바탕으로, 지역과 학교의 특성, 학부모와 학생의 요구, 교사의 전문성, 학교장의 교육 철학 등을 고려하여 학교 수준 교육과정을 자율적으로 편성하고 운영할 수 있도록 방향을 제시하였다(교육부, 1997). 이 시기의 교육과정은 ‘만들어가는 교육과정’을 표방하며, 교육 수요자의 다양성을 반영

하려는 의도를 담고 있었다. 김수진(2012)은 제7차 교육과정에서 분권화가 행정적 측면보다는 교육적 수요자 중심의 관점에서 접근되었으며, 학교의 자율성을 실질적으로 확대하려는 정책적 의도가 반영되었다고 분석하였다. 또한 재량시간 확대와 특별활동 영역 구분의 폐지는 교과 외 영역에서도 학교가 창의적으로 운영할 수 있는 여지를 넓혔다.

2007 개정 교육과정에서는 교육과정 자율화가 더욱 제도적으로 정착되기 시작하였다. 학교 교육과정 편성·운영의 기본 원칙이 명확하게 제시되었으며, 재량활동의 창의적 운영을 강조하고, 단위학교의 수요에 따라 특정 교과를 한 학기 또는 두 학기에 집중 이수할 수 있도록 하는 교과 집중이수제를 도입하였다(교육과학기술부, 2010). 이는 단위학교가 시수 배분과 교과 운영에 있어 보다 유연하게 대처할 수 있도록 한 중요한 전환점이었다.

2009 개정 교육과정에서는 자율화 정책이 비교과와 교과 영역 모두에 확대 적용되었다. 창의적 재량활동과 특별활동을 창의적 체험활동으로 통합하고, 학교에 편성·운영의 실질적 권한을 부여함으로써 단위학교의 자율성을 제도적으로 보장하였다. 아울러, 교과 영역에서는 ‘학년군’ 개념을 도입하여 학교가 학년 또는 학기 단위로 이수 시간수를 조정할 수 있게 하였으며, 교과군 체제 도입과 함께 시수의 20% 증감이 가능하도록 허용되어 교육과정 편성의 유연성이 한층 강화되었다(교육과학기술부, 2010).

2015 개정 교육과정은 이전 교육과정의 연속성과 안정성을 유지하면서도 단위학교의 자율성을 강화하는 방향으로 정비되었다. 총론에서는 문서 구조의 체계화, 학년군제와 집중이수제의 유연화, 창의적 체험활동 운영 지침 개선 등을 통해 학교가 자율적으로 교육과정을 편성할 수 있는 제도적 기반을 보완하였다. 특히 창의적 체험활동은 4개 영역 체제를 유지하되, 학교의 여건에 따라 학년(군)별, 학기별로 영역을 자율적으로 선택·조합하여 운영할 수 있도록 하여 학교 특색 교육과정 구현의 실천적 가능성을 높였다(교육부, 2015).

2022 개정 교육과정은 학교 교육과정 자율화의 흐름을 더욱 구체화하고 제도적으로 정착시키는 방향으로 설계되었다. 이번 개정에서는 학교가 자체적인 교육과정 설계를 통해 학생의 다양한 요구와 지역의 특성을 반영할 수 있도록 자율성을 확대하였다. 특히 교과(군) 및 창의적 체험활동 영역에서 학교가 20% 범위 내에서 시수를 증감하여 편성·운영할 수 있도록 하였으며, 단위학교가 교육과정을 능동적으로 조정할 수 있는 권한이 제도적으로 보장되었다(교육부, 2022).

또한 2022 개정 교육과정의 가장 두드러진 특징 중 하나는 학교자율시간의 도입이다. 학교자율시간은 기존의 교과 및 창의적 체험활동과 구분되는 독립적인 시간으로, 학교가 지역과 학교의 여건, 학생의 필요를 고려하여 새로운 과목이나 활동을 창의적으로 개설하고 운영할 수 있는 시간을 의미한다(교육부, 2022). 이는 국가 수준 교육과정이 설정한 범위 내에서 학교가 실질적

인 교육과정 설계 권한을 갖고, 단위 학교의 지역성 및 특색을 반영한 교육과정을 실행할 수 있는 장치를 제도적으로 마련한 것이다. 학교자율시간을 통해 개설되는 과목과 활동은 학교가 자율적으로 결정하며, 편성 방식이나 운영 형태 또한 학교 특성에 따라 다양하게 구성할 수 있도록 규정되었다.

이처럼 2022 개정 교육과정은 기존의 교육과정 자율화 흐름을 계승하면서, 학교자율시간이라는 새로운 제도적 장치를 도입함으로써 단위학교의 교육과정 편성·운영 권한을 실질적으로 강화하였다. 이를 통해 학교는 지역사회와 학습자의 요구를 반영한 특색 있는 교육과정을 자율적으로 구성할 수 있는 기반을 확보하였고, 교사와 학생이 보다 주도적으로 교육활동을 설계하고 실천할 수 있는 여건이 마련되었다. 이러한 정책적 전환은 단위학교가 지역 및 학습자의 특성을 고려하여 교육과정을 유연하게 구성하고 운영할 수 있도록 지원하는 방향으로의 구조적 개편으로 볼 수 있다. 강현석 등(2018)은 교육과정 자율화를 단순한 재량권의 확대가 아니라, 중앙집권적 교육과정 운영의 한계를 극복하고 국가 수준 교육과정을 바탕으로 단위학교의 실정에 맞게 자율적으로 편성·운영할 수 있도록 교사의 자율성과 재량을 보장하는 정책적 전환으로 설명하였다.

종합하면, 교육과정 자율화 정책은 운영의 자율성을 넘어, 교육의 다양성과 수요자 중심 교육과정 실현을 위한 체제 개편을 의미하며, 2022 개정 교육과정에서 정책적으로 제도화된 학교자율시간은 이러한 자율화 정책의 방향성과 철학을 실현하기 위한 핵심적 실행 장치라 할 수 있다.

III. 연구방법: 혼합 연구 방법

1. 연구 설계: 설명적 순차 설계

본 연구는 초등학교 학교자율시간의 주제 선정과 실행 양상을 심층적으로 분석하기 위해 혼합 연구 방법(Mixed Methods Research)을 활용하였다. 혼합 연구 방법은 양적 및 질적 접근을 통합함으로써 연구 문제를 보다 입체적이고 신뢰성 있게 탐구할 수 있다는 장점을 지닌다(Creswell & Clark, 2018). 특히 본 연구는 설명적 순차 설계(explanatory sequential design)를 채택하여, 먼저 양적 연구를 통해 학교자율시간 운영에 대한 전반적 경향성을 파악하고, 이후 질적 연구를 통해 양적 결과를 심층적으로 해석하고 구체화하는 절차를 따랐다.

설명적 순차 설계의 주요 목적은 초기 양적 조사 결과를 기반으로 특정 현상에 대한 심층적

해석을 제공하고, 양적 결과의 한계나 간극을 질적 자료를 통해 보완하는 데 있다(Creswell et al., 2003). 본 연구에서는 양적 연구를 통해 초등교사들이 학교자율시간을 주제 선정, 편성·운영 방식, 운영 유형 측면에서 어떻게 인식하고 있는지를 파악하였다. 이후 질적 연구를 통해 각 학교와 교사의 구체적 실천 사례를 분석함으로써, 양적 결과로는 포착하기 어려운 학교 맥락, 교사 개인의 교육적 의도, 주제 선정과 실행 과정의 내재적 의미를 심층적으로 조명하고자 하였다.

특히 양적 조사 결과에서 드러난 교사들의 인식 경향과 실제 실행 양상 간의 차이, 주제 선정 시 고려 요소의 복합성, 그리고 운영 방식의 다양성은 단순 수치 분석만으로는 충분히 해석하기 어려운 부분이었다. 이에 따라 질적 연구는 양적 결과를 맥락화하고 해석적 깊이를 더하기 위해 설계되었으며, 학교 교육과정 담당 교사와의 심층 면담을 통해 실제 학교 현장에서 학교자율시간이 어떻게 구성되고 실행되는지를 구체적으로 탐색하였다.

구체적으로, 본 연구의 양적 연구는 2024년 9월 23일부터 24일까지 2일간 J도 S시교육지원청이 주관한 학교자율시간 설계 연수에 참여한 초등교사 60명을 대상으로 설문조사를 실시하여, 학교자율시간의 주제 선정, 편성 및 운영 방식에 대한 전반적 경향을 파악하였다. 이후 2025년 3월부터 4월까지, 실제로 학교자율시간을 편성·운영하고 있는 초등학교 세 곳(A학교, B학교, C학교)의 교육과정 담당 교사 3명을 대상으로 반구조화된 심층 면담을 실시하여 질적 자료를 수집하였다.

이러한 연구 절차는 설명적 순차 설계의 원리에 기반하여 양적 결과로 드러난 학교자율시간 운영의 경향성과, 질적 연구를 통해 밝혀진 구체적 실행 경험을 상호 보완적으로 통합·해석하고자 하였다. 이를 통해 학교자율시간이 학교 맥락과 교사의 실천 전략에 따라 어떻게 다양한 형태로 구현되고 있는지를 다층적으로 조망하고, 향후 학교자율시간의 효과적 운영을 위한 시사점을 도출하는 데 연구의 의의를 두었다.

2. 연구 참여자

본 연구의 참여자는 전라남도 소재 초등학교에 근무하는 초등교사로, 양적 연구 참여자와 질적 연구 참여자로 구분된다. 양적 연구는 2024년 9월 전라남도 S시교육지원청이 주관한 학교자율시간 설계 연수에 참여한 초등교사 60명을 대상으로 실시하였다. 양적 연구 참여자의 구체적 특성은 <표 1>에 제시되어 있다.

〈표 1〉 양적 연구 참여자 분포

	구분	빈도(명)	비율(%)
지역	도심 지역	41	68.3
	읍, 면 지역	19	31.7
학년 규모	6학년 이하	10	16.7
	7학년~15학년	37	61.7
	16학년~29학년	2	3.3
	30학년 이상	11	18.3
	계	60	100

질적 연구는 양적 연구 이후 설명적 순차 설계의 원리에 따라 수행되었으며, 양적 연구에 참여한 교사 중 2025학년도에 실제로 학교자율시간을 편성·운영하고 있는 교사를 대상으로 선정하였다. 연구 참여자는 A학교, B학교, C학교에 근무하는 교육과정 담당 교사 3명으로, 각 학교의 특성과 학교자율시간 주제에 차이가 있어 사례 비교가 가능하도록 선정하였다. 이들은 학교자율시간을 단순한 시수 운영이 아닌 학교의 교육비전과 학생 성장 목표를 반영하는 교육과정으로 설계하고자 실천적 노력을 지속해 온 교사들로 구성되었다.

구체적으로, A학교는 대규모(40학년) 신도시 학교로 IB 관심학교이며, 학교자율시간을 통해 인성교육 프로그램 「함께 성장하는 우리」를 운영하고 있다. B학교는 구도심 지역의 중규모(19학년) 학교로, 지역 생태자원을 활용한 「생태 지킴이」 활동을 주제로 학교자율시간을 설계하였다. C학교는 농어촌 소규모(6학년) 혁신학교로, 생태 감수성과 건강 소양을 기르는 「흑두루미 논」과 「도전 활동」을 주제로 학교자율시간을 편성·운영하고 있다. 질적 연구 참여자의 구체적인 특성은 〈표 2〉에 제시되어 있다.

〈표 2〉 질적 연구 참여자의 세부 특성

이름 (가명)	학교 특징	담당 학년	학교자율시간 주제	심층 면담 일시	비고
김교사	대규모(40학년) 신도시 초등학교 IB 관심학교	4학년 교육과정 부장	함께 성장하는 우리 (인성교육)	2025년 3월 31일	A학교
이교사	중규모(19학년) 구도심 초등학교 학급수 감소 추세	4학년 교육과정 부장	생태 지킴이 (생태교육)	2025년 4월 3일	B학교
박교사	소규모(6학년) 농어촌 학교 혁신학교	3학년 교육과정 부장	흑두루미 논, 도전 활동 (생태교육)	2025년 4월 24일	C학교

3. 연구 도구

본 연구는 설명적 순차 설계에 따른 혼합 연구로서, 양적 연구를 위한 설문지와 질적 연구를 위한 심층 면담지를 주요 연구 도구로 활용하였다. 양적 연구에서는 학교자율시간의 주제 선정 기준, 편성·운영 방식 및 유형에 대한 교사의 인식을 조사하기 위하여 설문지를 개발하였으며, 문항의 내용 타당도 확보를 위해 전문가 검토를 실시하였다. 설문지는 총 3개 영역(주제 선정 고려 요소, 편성·운영 방법, 운영 유형)으로 구성되었으며, 다음의 주요 선행연구를 기반으로 문항을 체계적으로 구성하였다.

첫째, 주제 선정 고려 요소에 관한 문항은 임재일(2020)이 제시한 교사 수준 교육과정 기준과 박윤경, 정종성, 김병수(2015)의 초등학교 교육과정 인식 및 재구성 실태에 관한 설문 도구를 바탕으로 재구성하였다. 둘째, 편성·운영 방법 항목은 충청북도교육청(2024)에서 제안한 ‘지속형’, ‘집중형’, ‘혼합형’의 세 가지 유형을 참고하였다. 셋째, 편성·운영 유형 항목은 전라남도교육청(2024)에서 제시한 ‘교과 통합형’, ‘기초소양 강화형’, ‘지역 연계형’의 분류를 바탕으로 구성하되, 교과 통합형은 용어의 명확화를 위해 ‘문제 중심 통합형’으로 명칭을 수정하여 사용하였다.

이와 같이 선행연구를 기반으로 구성된 설문지는 초등교육 전공 박사 3인과 현장 초등교사 2인 등 총 5인의 전문가로부터 문항의 적절성, 표현의 명확성, 내용의 타당성에 대한 검토를 거쳐 수정·보완되었다. 그 결과, 설문지는 학교자율시간과 관련한 교사들의 인식을 측정할 수 있는 도구로서의 내용 타당도를 확보하였다. 본 설문지는 학교자율시간의 주제 선정, 편성 및 운영 방식, 운영 유형에 대한 교사의 인식을 분석하기 위한 기초 자료로 활용되었으며, 구체적인 문항 구성은 <표 3>에 제시하였다.

〈표 3〉 양적 연구 설문지 문항

영역	문항 내용	비고
학교자율시간 주제 선정 고려 요소	학교자율시간 주제를 선정할 때 가장 중요하게 고려 하고자 하는 요소는 무엇인가요? 1) 학생의 흥미 2) 학생의 필요 3) 학부모의 요구 4) 국가사회의 요구 5) 지역사회 특징 6) 교사의 역량 7) 교사의 흥미	임재일(2020) 박윤경 외(2015)
학교자율시간 편성·운영 방법	학교자율시간을 어떤 방식으로 운영하고자 하나요? 1) 지속형 2) 집중형 3) 혼합형	충청북도교육청 (2024)
학교자율시간 편성·운영 유형	학교자율시간을 어떤 유형으로 운영하고자 하나요? 1) 문제 중심 통합형 2) 기초소양 강화형 3) 지역 연계형	전라남도교육청 (2024)

한편, 학교자율시간의 개발 및 실행 과정에서 나타나는 구체적인 실천 양상을 심층적으로 탐색하기 위하여, 본 연구에서는 반구조화된 면담지를 활용하여 질적 연구를 수행하였다. 면담 문항은 이세정과 김연경(2021)이 제시한 교사의 교사교육과정 개발 경험에 대한 질적 면담 질문지와 박윤경, 정종성, 김병수(2015)의 초등교사 교육과정 인식 및 재구성 실태 조사 도구를 참고하였으며, 이를 본 연구의 목적과 학교자율시간의 실행 맥락에 부합하도록 재구성하였다. 질적 면담은 양적 연구를 통해 나타난 전반적인 경향과 인식을 심화하여 해석하고, 학교 현장에서 실제로 이루어지는 자율시간 과목의 기획, 실행, 조정 과정에서의 교사 실천을 구체적으로 조명하는 것을 목적으로 하였다. 또한 이를 통해 교육과정 재구성과 관련된 교사의 실제 실행 경험, 지역사회와 학교 맥락 속에서 형성된 인식, 실행상의 어려움과 대응 전략 등을 심층적으로 탐색하고자 하였다.

면담은 연구 참여자의 사전 동의를 바탕으로 녹음하였으며, 전사 과정을 거쳐 질적 분석 자료로 활용하였다. 이러한 질적 연구 절차는 학교자율시간 운영에 대한 양적 결과에서 드러나지 않는 맥락적 특성과 실천적 의미를 심층적으로 해석하고, 학교자율시간의 개발과 운영에 관한 실제 실행 경험과, 지역 및 학교 맥락 속에서 형성된 교사들의 인식과 실천을 보다 심층적으로 이해하고자 하였다. 본 연구에 사용된 면담 문항의 세부 내용은 <표 4>에 제시하였다.

〈표 4〉 질적 연구 면담 문항

영역	문항 내용	비고 (양적 연구 연계)
주제 선정	<ul style="list-style-type: none"> · 학교자율시간 주제를 선정할 때 가장 중요하게 고려한 요소는 무엇이었나요? · 학생의 흥미, 지역사회 특성, 교사 역량 중 실제 운영에 가장 크게 영향을 미친 요인은 무엇이라고 생각하시나요? · 주제 선정 과정에서 특별히 어려웠던 점이나 고민했던 부분이 있었다면 무엇인가요? 	주제 선정 고려 요소
편성 및 실행 전략	<ul style="list-style-type: none"> · 학교자율시간의 편성 및 운영 방식을 결정할 때 고려한 기준은 무엇이었나요? · 동료 교사들과 함께 편성·운영 과정을 조정하거나 협력한 경험은 어떠했나요? · 실제 실행 과정에서 계획과 다른 부분이 있었다면 무엇이었고, 어떻게 대응했나요? 	편성·운영 방법 및 유형
형식화 과정	<ul style="list-style-type: none"> · 학교자율시간 운영을 체계화하거나 문서화할 때 중요하게 고려한 점은 무엇이었나요? · 학교자율시간이 학교의 특색교육, 비전, 문화 형성에 어떻게 기여했다고 생각하시나요? · 향후 학교자율시간을 발전시키기 위해 필요한 개선점이나 지원 방안은 무엇이라고 보시나요? 	심층 맥락 탐색

4. 자료 수집 및 분석 방법

본 연구는 설명적 순차 설계에 따라 양적 조사와 질적 사례 탐구를 단계적으로 실시하였다. 양적 연구에서는 2024년 9월 초등학교 교육과정 담당 교사 60명을 대상으로 학교자율시간 주제 선정, 편성·운영 방법 및 유형에 대한 설문조사를 실시하고, SPSS 25.0을 활용하여 빈도 분석을 통해 경향성을 파악하였다. 이어 질적 연구에서는 양적 결과를 심화하기 위해 A, B, C 세 학교에서 학교자율시간을 실제로 운영하고 있는 김교사, 이교사, 박교사를 대상으로 반구조화 면담을 진행하였다. 수집된 면담 자료는 내용 분석을 통해 의미 단위를 도출하고 범주화하여 학교자율시간 개발과 실행의 실제 양상을 심층적으로 분석하였다. 이 과정을 통해 양적 연구에서 나타난 일반적 경향성을 질적 사례를 통해 구체화하고, 학교자율시간 운영의 실천적 의미를 통합적으로 해석하고자 하였다.

IV. 학교자율시간 주제와 실행에 대한 인식

이 장에서는 학교자율시간에 대한 초등학교사의 인식을 파악하기 위해 개발된 설문지를 바탕으로, 연구 참여자들의 응답을 분석한 결과를 제시하였다. 구체적으로는 학교자율시간 주제 선정 시 고려 사항, 편성 및 운영 방법, 운영 유형에 대한 인식을 중심으로 빈도분석을 실시하였으며, 이를 통해 초등학교사들이 학교자율시간을 어떻게 인식하고, 운영 방향을 설정하고 있는지에 대한 전반적인 경향을 살펴보고자 하였다.

1. 학교자율시간 주제 선정 시 고려사항

학교자율시간 주제 선정 과정에서 교사들이 어떤 요소를 주로 고려하고 있는지를 파악하기 위해, 학생의 흥미, 학생의 필요, 학부모의 요구, 국가사회의 요구, 지역사회 특징, 교사의 역량, 교사의 흥미의 일곱 가지 범주로 구분하여 조사하였다. 그 결과는 <표 5>에 제시된 바와 같다.

〈표 5〉 학교자율시간 주제 선정 시 고려 사항

구분	1순위		2순위		1, 2순위 합	
	빈도	퍼센트	빈도	퍼센트	빈도	퍼센트
학생의 흥미 (학생이 즐거워 하고 하고 싶어 하는 내용)	8	13.3	14	23.3	22	18.3
학생의 필요 (학생이 현재 수준에서 부족한 내용)	16	26.7	12	20.0	28	23.3
학부모의 요구 (학부모가 학교에 기대하는 내용)	0	0.0	0	0.0	0	0.0
국가사회의 요구 (국가에서 필요하다고 생각하는 것)	1	1.7	3	5.0	4	3.3
지역사회의 특징 (지역의 자연 생태 등을 활용한 내용)	13	21.7	9	15.0	22	18.3
교사의 역량 (실제 수업을 하는 교사가 할 수 있는 내용)	19	31.7	17	28.3	36	30.0
교사의 흥미 (실제 수업을 하는 교사가 하고 싶어 하는 내용)	3	5.0	5	8.3	8	6.7
합계	60	100.1	60	100.0	120	100.0

연구 결과, 학교자율시간 주제 선정 시 가장 많이 고려된 요소는 ‘교사의 역량’으로 전체의 30.0%를 차지하였다. 이어 ‘학생의 필요’가 23.3%, ‘학생의 흥미’가 18.3%, ‘지역사회의 특징’이 18.3%로 나타났다. 반면, ‘학부모의 요구’는 0.0%로 응답되지 않았으며, ‘국가사회의 요구’는 3.3%로 낮은 수준에 그쳤다.

이러한 결과는 학교자율시간 주제 선정 과정에서 교사가 실제로 수업을 수행할 수 있는 전문성과 역량이 가장 중요한 고려 요소로 작용하고 있음을 시사한다. 또한 학생 개개인의 현재 학습 수준과 관심을 반영하려는 실천적 의지가 강하게 나타났음을 보여준다. 지역사회와 자연·생태적 특성을 반영하려는 경향 역시 일정 비율 확인되었으며, 이는 학교의 지역성과 학생 삶의 맥락을 고려한 주제 설정이 일부 학교에서 이루어지고 있음을 시사한다.

반면, 학부모의 요구나 국가사회의 요구는 주제 선정에 있어 주요한 영향 요인으로 작용하지 않는 것으로 나타났다. 이는 학교자율시간 주제가 외부적 요구보다는 학교 내부의 교육공동체, 즉 교사와 학생 중심의 관점에서 결정되고 있음을 의미한다.

2. 학교자율시간 편성 및 운영

학교자율시간의 편성 및 운영 실태를 구체적으로 파악하기 위해, 본 연구에서는 운영 방법과 운영 유형을 구분하여 교사들의 응답을 조사하였다. 먼저 운영 방법은 지속형, 집중형, 혼합형으

로 구분하여 조사하였으며, 운영 유형은 교과 통합형, 기초소양 강화형, 지역 연계형으로 구분하여 분석하였다. 학교자율시간 편성 및 운영 방법은 <표 6>, 편성 및 운영 유형은 <표 7>에 제시된 바와 같다.

<표 6> 학교자율시간 편성 및 운영 방법

구분	빈도	퍼센트
지속형 (매주 학교자율시간의 시수 활용)	22	36.7
집중형 (학기 초·중 학기 말 집중 시수 활용)	17	28.3
혼합형 (지속형으로 운영 후 학기 말에 결과 공유하는 방식으로 적용 가능)	21	35.0
합계	60	100.0

연구 결과, 학교자율시간의 편성·운영 방식으로 가장 많이 선택된 유형은 ‘지속형’으로 전체의 36.7%를 차지하였다. ‘혼합형’은 35.0%, ‘집중형’은 28.3%로 나타났다. 이는 많은 학교가 학교자율시간을 특정 시기에 몰아서 운영하기보다는, 매주 지속적으로 운영하거나 지속적 운영과 결과 공유를 병행하는 방식을 선호하고 있음을 시사한다. 특히 혼합형 역시 높은 비율을 차지하고 있어, 학교들이 학생 학습 경험의 연속성과 체계적 관리를 동시에 고려하고 있음을 알 수 있다. 반면, 집중형 운영 방식은 상대적으로 낮은 비율을 보였으며, 이는 학교자율시간을 일회성 활동이 아니라 장기적 학습 흐름 속에서 관리하려는 경향이 나타나고 있음을 보여준다.

<표 7> 학교자율시간 편성 및 운영 유형

구분	빈도	퍼센트
문제 중심 통합형 (실제 상황의 문제 또는 여러 교과 지식을 통합·활용해야 하는 상황을 제시하고 학습자가 다양한 상호작용과 탐구를 통해 배운 내용을 적용해 볼 수 있는 형태)	19	31.7
기초소양 강화형 (언어·수리·디지털 소양 강화를 위해 성취기준을 분석하고 학습자의 발달 단계에 맞는 내용을 구성하여 기초소양을 체계적으로 강화하는 형태)	9	15.0
지역 연계형 (지역의 환경, 문화, 인적 자원 등을 활용하여 지역사회와 연계한 과목이나 활동을 개발하는 형태)	32	53.3
합계	60	100.0

연구 결과, 학교자율시간을 편성·운영하는 유형으로 가장 많이 선택된 것은 ‘지역 연계형’으로 전체의 53.3%를 차지하였다. ‘교과 통합형’은 31.7%, ‘기초소양 강화형’은 15.0%로 나타났다. 이는 많은 학교가 지역의 환경, 문화, 생태 자원 등 지역사회와의 연계를 통해 학생들의 학습 경험을 확장하고자 하는 경향을 보이고 있음을 시사한다. 특히 지역 연계형이 과반수를 차지한 것은 학교자율시간이 단순한 교과 보안을 넘어, 지역 맥락을 교육과정에 적극 반영하려는 학교의 실천적 노력이 반영된 결과로 해석할 수 있다. 한편, 교과 통합형 역시 상당한 비율을 보였으며, 이는 복합적 사고력과 문제해결 역량을 함양하려는 교육적 시도가 학교자율시간 설계에 반영되고 있음을 의미한다. 반면 기초소양 강화형은 상대적으로 낮은 비율을 보였으며, 이는 학교자율시간이 기초 학습 보완보다는 지역성, 통합적 사고 등을 강조하는 방향으로 활용되고 있음을 보여준다.

V. 학교자율시간 운영의 실제

이 장은 설명적 순차 설계에 근거하여, 양적 연구에서 나타난 학교자율시간 주제 및 운영 내용을 질적 사례 분석을 통해 심층적으로 탐색하고자 하는 질적 연구 결과를 기술하였다. 이를 위해, 2025학년도 학교자율시간을 실제로 편성·운영하고 있는 세 학교의 교육과정 담당 교사 3명을 심층 면담 대상으로 선정하였다. 각 교사는 해당 학교의 교육과정 부장으로서, 학교자율시간 개발 과정에 중심적으로 참여하고 주도적인 역할을 수행해 온 교사들로, 실제 실천 경험과 학교 맥락에 기반한 생생한 사례를 제공할 수 있는 인물들이었다.

질적 면담은 반구조화된 질문지를 기반으로 개별 심층 면담 형태로 진행되었으며, 각 학교의 주제 선정, 시간 편성 및 실행 방식, 협력 구조, 문서화 노력, 학교 정체성과 연계된 실행 특성을 중심으로 자료를 수집하였다. 분석은 학교자율시간을 개발하고 실행하는 과정에서 드러난 교사들의 인식, 실천 전략, 학교 맥락의 영향을 파악하는 데 중점을 두었다. 질적 분석 결과, 학교자율시간 주제 선정에서 나타난 실천적 고려, 시간 편성과 실행 전략, 학교 차원의 협력적 실행, 운영의 체계화와 문서화 과정, 학교 정체성 구현이라는 다섯 가지 주제가 도출되었다.

1. 주제를 선정하다: 학교자율시간의 교육적 출발점

학교자율시간의 주제 선정은 단순한 활동 주제 설정을 넘어, 학생들의 학습 경험과 학교 교육

방향을 결정짓는 핵심적 출발점이었다. 세 학교 교사의 심층면담 결과, 교사들은 학교자율시간 주제를 선정할 때 학생의 수준, 흥미, 지역사회 특성, 학교 비전 등을 종합적으로 고려하는 복합적 사고 과정을 거치는 것으로 나타났다. 이는 양적 연구 결과에서 교사의 역량과 학생의 필요가 주요 고려 요소로 드러난 경향과도 일치한다. 특히 교사들은 국가수준 교육과정이 모든 학교와 학습자의 개별적 맥락을 충분히 반영하기 어렵다는 한계를 인식하고 있었으며, 이를 보완하기 위해 학교자율시간을 활용하여 학교와 학생에 적합한 주제를 선정해야 한다는 것이 동의하고 있었다. 주제 선정 과정은 현재 학생들의 문제와 학교 상황, 그리고 학교에서 중요시 하는 중점 교육을 조화시키려고 하고 있었다.

A학교는 학생들의 높은 학업 성취도에도 불구하고 인성적 측면에서 배려, 감사, 협력의 실천을 강화할 필요성을 인식하고 있었다. A학교는 IB 관심학교로서 학생들의 학업적 성장뿐 아니라 전인적 성장을 지향하는 학교 비전과 맞물려, 학교자율시간 주제로 인성교육 프로그램인 「함께 성장하는 우리」를 선정하였다. 김교사는 학급 공동체 안에서 학생들이 자기 이해, 타인 존중, 협력과 책임을 실제로 경험하고 실천할 수 있도록 주제를 구성하였음을 강조하였다.

학생들이 높은 성취를 보이긴 하지만, 서로를 배려하고 협력하는 태도가 부족하여, 학교에서 이부분은 전체적으로 학생에게 길러야 할 필요가 있다고 느꼈습니다. 그래서 학교자율시간을 통해 학급 안에서 스스로 규칙을 만들고, 공동체 안에서 자신의 역할을 찾으며 책임을 실천하는 경험을 제공하고자 했습니다. (김교사, 2025년 3월 31일 면담 내용)

B학교는 구도심에 위치한 학교로, 학생들의 학업 성취 수준은 다소 낮은 반면 전통적으로 학부모들의 교육 기대는 높은 편이었다. 이에 이교사는 학생들의 일상적 경험과 밀접한 주제로 학교자율시간을 구성할 필요성을 느꼈으며, 지역 생태 자원을 활용한 「생태 지킴이」를 주제로 선정하였다. 그리고 생태교육을 통해 학생들의 자기 효능감과 공동체 의식을 동시에 키우려는 목표를 설정하였다.

도시에서 자연을 쉽게 접하기 어렵지만, 학교 주변에는 왕지천 같은 생태 자원이 있습니다. 학생들이 지역 환경을 직접 탐구하고 보호 활동에 참여하면서, 자신이 지역사회의 일원이라는 자부심을 가질 수 있도록 생태교육을 주제로 삼았습니다. (이교사, 2025년 4월 3일 면담 내용)

C학교는 농어촌 지역의 소규모 혁신학교로, 지역의 생태환경과 공동체 문화가 학교교육과

밀접하게 연계되어 있었다. 박교사는 「흑두루미 논」과 「도전 활동」 두개를 학교자율시간 주제로 설계하였으며, 이는 단순한 생태 체험을 넘어 생태 감수성과 지속가능성에 대한 가치 교육을 실천하기 위한 전략적 선택이었다.

이곳은 흑두루미가 오는 논과 가까운 지역이에요. 학생들이 직접 논을 가꾸면서 흑두루미가 올 수 있는 환경을 배우고 자연을 지키기 위해 노력하고 있어요. 우리 학교는 학교자율시간을 통해서 생명 존중과 생태 시민으로서의 책임감을 자연스럽게 내면화할 수 있도록 하고자 했어요. (박교사, 2025년 4월 24일 면담 내용)

종합해보면, 세 교사는 학교자율시간 주제 선정 시 학생들의 흥미와 필요, 학교의 비전, 지역 사회 특성을 유기적으로 결합하여 주제를 설정하고 있었다. 이는 학교자율시간이 단순히 여유 시수의 활용이 아니라, 학생 성장과 학교 특색 구현을 위한 전략적 교육과정 재구성임을 보여준다. 주제 선정 과정에서 나타난 교사들의 의도는 학교 교육의 정체성과 방향성을 반영하는 중요한 실천적 결정으로 해석할 수 있다.

2. 시간을 마련하다: 편성 및 실행 방식

학교자율시간의 편성 및 실행 방식은 학교의 교육 비전 및 목표, 학생의 발달 수준, 학교의 여건을 반영하여 결정되는 중요한 과정이었다. 면담 결과, 세 학교 교사들은 학교자율시간을 단순히 형식적으로 교육과정 시수를 편성하는 것을 넘어, 그 효과성을 극대화하기 위해 운영 시기와 방식을 전략적으로 계획하고 있었다. 이는 학생의 수업 참여를 촉진하고, 학습 효과를 지속하기 위한 실천적 고민을 반영한 것이다. 특히 학교의 상황에 따라 지속형, 집중형, 혼합형 운영 방식을 탄력적으로 적용하는 양상이 나타났다.

A학교는 학생들의 인성 함양을 목표로 한 「함께 성장하는 우리」 활동의 특성을 고려하여, 1학기 초 집중 운영과 학기 내 정기적인 운영을 병행하는 혼합형 방식을 채택하였다. 김교사는 학생들이 학교생활 초기에 학급 규칙과 공동체 문화를 형성하는 것이 중요하다고 보고, 3월 초에 19시간을 집중 편성한 뒤, 이후 매월 2시간씩 10시간을 분산 운영하여 지속적인 실천과 점검이 이루어지도록 설계하였다고 설명하였다.

학교생활 초기에 아이들이 서로를 이해하고 공동체 규칙을 세우는 경험이 중요하다고 생각했습니다. 그래서 3월 초에 집중적으로 시간을 투자했고, 이후에는 매달 점검하고 반성

하는 시간을 통해 학생들이 공동체 안에서 꾸준히 성장할 수 있도록 계획했습니다. (김교사, 2025년 3월 31일 면담 내용)

B학교는 지역 생태환경에 대한 감수성을 높이고자 하는 「생태 지킴이」 과목의 성격에 맞추어, 2학기 동안 정기적으로 운영하는 지속형 방식을 선택하였다. 이교사는 생태 교육의 특성상 짧은 시간에 성과를 내기 어렵기 때문에, 학생들에게 꾸준한 체험과 탐구 기회를 제공하는 것이 필요했다고 강조하였다.

생태 감수성은 하루아침에 길러지는 게 아니잖아요. 그래서 학기 내내 지속적으로 환경 관찰, 탐구, 실천 활동을 배치해서 자연스럽게 생태에 대한 이해와 책임감을 키울 수 있도록 계획했습니다. (이교사, 2025년 4월 3일 면담 내용)

C학교는 농어촌 소규모 혁신학교라는 특성을 반영하여, 「흑두루미 논」과 「도전활동」을 연중 정기적으로 운영하는 지속형 방식을 유지하고 있었다. 박교사는 학교의 생태 프로젝트가 단발성 체험이 아니라 일상적 실천으로 연결되기를 원했으며, 이를 위해 학기마다 정해진 주기와 리듬에 따라 활동을 배치하였다고 설명하였다.

흑두루미 논 가꾸기나 도전활동은 꾸준함이 생명이에요. 그래서 특정 시기에 몰아서 하지 않고, 1년 내내 적절한 주기에 따라 논 작업과 도전활동을 계획했습니다. 학생들이 자연스럽게 생태적 삶의 감수성과 도전 정신을 내면화할 수 있도록요. (박교사, 2025년 4월 24일 면담 내용)

종합해보면, 세 학교 모두 학교자율시간의 운영 방식을 단순한 시수 편성이 아니라, 교육 목표 실현을 위한 체계적인 실행 전략으로 활용하고 있었다. 집중형과 지속형의 선택은 각 학교의 교육 여건, 주제의 특성, 학생의 발달 수준, 교육과정 목표에 따라 다양하게 나타났으며, 이는 학교자율시간이 단순한 시간 배분이 아닌, 학교의 상황과 학습자 특성을 반영한 실질적인 교육과정 운영의 한 형태임을 보여준다. 특히 각 학교는 시간 편성과 운영 방식을 결정함에 있어, 단순 시수 조정에 그치지 않고, 교육과정 목표 달성을 위한 전략적 판단과 실천적 조율을 지속적으로 수행하고 있었으며, 이는 교사의 교육과정 설계 역량이 유기적으로 작동한 결과로 해석할 수 있다.

3. 교육과정을 함께 개발하다: 협력의 필요성

학교자율시간의 운영 과정은 개별 교사의 노력만으로 이루어지기 어려웠으며, 학교 구성원 간의 긴밀한 협력이 필수적인 요소로 작용하고 있었다. 세 학교 교사의 면담 결과, 주제 선정 이후 실제 편성과 실행 과정에서 협의와 협력이 필수적이었으며, 특히 학교의 비전과 학생 특성에 부합하는 방향으로 조율하기 위해서 교사 간 협력이 이루어지고 있음을 확인할 수 있었다. 이는 학교자율시간이 개인 차원의 자율적 실천이 아니라, 이는 학교자율시간이 교사의 자율적 실행을 넘어, 학교 수준 교육과정으로서 체계적으로 운영되어야 함을 시사한다.

A학교의 김교사는 학교자율시간 설계 과정에서 각 학년 교육과정 부장교사들과의 협력을 강조하였다. 학교자율시간 주제의 필요성을 각 학년 교사들이 공동으로 학생들의 인성적 성장을 목표로 삼고, 프로그램 세부 내용을 조정하는 과정을 통해 학교자율시간이 실제 학급에서 운영될 때 의미 있는 활동이 될 수 있도록 구성하고 있었다.

학교 전체가 함께 방향을 잡고 움직이는 게 중요했어요. 아무리 좋은 주제를 잡아도 다른 학년이나 교사들과 연결되지 않으면 학생 경험이 단절될 수 있으니까요. 특히 각 학년이 어떤 인성역량을 기를지 학교 차원에서 함께 계획하고 조율했어요. (김교사, 2025년 3월 31일 면담 내용)

학교자율시간의 주제는 정했지만, 세부 프로그램을 짤 때는 학년 부장 중심으로 학년 교사들과 여러 차례 협의했어요. 서로 아이들 특성과 반 분위기를 공유하면서, 활동 내용을 조정하고 학급별로 실행 계획을 세웠습니다. (김교사, 2025년 3월 31일 면담 내용)

B학교의 이교사 역시 학교자율시간의 설계와 운영에서 협력이 필수적이었음을 강조하였다. 특히 생태교육이라는 주제를 현실적으로 실행하기 위해 학년 단위로 활동 내용을 함께 고민하고, 지역사회 자원과의 연계를 협의하는 과정이 필요했음을 언급하였다.

혼자서 다 할 수는 없으니까, 학년별로 역할을 나눴어요. 저는 탐구 활동을 맡았고, 다른 선생님은 지역 장소나 체험 활동을 맡아서 전체적으로 유기적으로 내용이 이어질 수 있도록 협의 했어요. 그리고 외부 강사나 외부 장소를 나갈 때도 정말 이게 의미 있는 내용인지 그리고 꼭 이 장소에서 교육 해야 하는지 논의하면서 준비했어요. (이교사, 2025년 4월 3일 면담 내용)

C학교의 박교사는 소규모 학교 특성상 교사 간 협력이 더욱 자연스럽게 이루어졌다고 설명하였다. 특히 ‘흑두루미 논’ 과목과 ‘도전활동’ 과목은 여러 교과 시수를 조정하여 편성해야 했기 때문에, 담임교사뿐 아니라 전담교사와도 유기적인 협력이 필수적이었다고 진술했다.

시수가 여러 교과에서 나오다 보니까, 교과 전담 선생님하고도 조율이 필요했어요. 그리고 흑두루미 논 활동은 논밭에 실제로 나가야 하니까, 학교의 전체 일정을 맞추고, 학부모나 학교에서 지원 가능한 모든 인력까지 같이 논의해야 했어요. 혼자 할 수 있는 일은 아니었죠. (박교사, 2025년 4월 24일 면담 내용)

종합해보면, 세 학교 모두 학교자율시간의 편성과 실행이 개별 교사의 자율적 판단에 의해 이루어진 것이 아니라, 학교 구성원의 협력 과정을 거쳐 조율되고 결정되고 있었다. 특히 주제별 성격과 운영 방식에 따라 협력의 양상은 다르게 나타났으나, 공통적으로 학교자율시간이 학교 교육의 일관성과 효과성을 높이기 위한 구성원 간 공동 설계 및 실행 과정임이 확인되었다.

4. 형식화를 추구하다: 문서화의 필요성

학교자율시간의 운영은 단순히 수업 활동을 기획하는 것을 넘어, 교육과정의 정합성과 지속 가능성을 확보하기 위해 명확한 문서 작업이 필수적이었다. 세 학교 교사의 심층면담 결과, 학교 자율시간의 체계적 운영을 위해 목표, 내용, 활동, 성취기준 등을 공식 문서로 형식화하고 정리하는 노력이 이루어지고 있었다. 이는 학교자율시간이 교사의 역량에 따라 달라지는 일회성 프로그램이 아니라, 학교교육과정 속에 제도화되어야 함을 인식한 결과로 해석할 수 있다.

A학교 김교사는 학교자율시간을 설계하면서, 대규모 학교 특성상 한 학년에 여러 학급이 운영되기 때문에 모든 학급에서 동일한 교육 목표와 수업 질을 유지하기 위해 체계적인 문서화가 필요했음을 강조하였다. 특히 문서화를 통해 각 학급 교사가 일관된 방향과 기준에 따라 자율시간을 운영할 수 있도록 기반을 마련하였다.

우리 학교는 한 학년에 8개 반 정도가 운영되기 때문에, 같은 4학년이라도 학급마다 다르게 운영되면 학생들의 경험에 큰 차이가 생길 수 있어요. 그래서 수업 목표, 활동 내용, 운영 방법을 모두 문서화해서, 모든 반이 동일한 방향으로 수업을 운영하도록 했어요. (김교사, 2025년 3월 31일 면담 내용)

B학교 이교사는 「생태 지킴이」 주제를 운영하면서 활동 계획서, 성취기준, 연간 운영안 등을 문서화하여 학교교육계획에 포함시켰다. 특히 지역사회 연계활동의 경우 외부기관과의 협력 체계를 구축하기 위해 세부 계획을 명시적으로 정리할 필요성을 강조하였다.

외부 기관이나 마을과 연계할 때는 말로만 하면 안 되고, 세부 계획이 문서로 명확하게 있어야 했어요. 어떤 활동을 언제, 어떻게 할지 다 문서로 정리해놔야 협력도 원활하게 되고, 학교 전체에서도 일관성 있게 운영할 수 있었어요. (이교사, 2025년 4월 3일 면담 내용)

C학교 박교사는 「흑두루미 논」과 「도전 활동」을 과목화하면서 학교자율시간의 목표, 세부 성취기준, 운영 시수 등을 상세히 문서화하였다. 특히 소규모 학교의 특성상 교사 변동이 잦은 현실을 고려하여, 학교자율시간의 지속 가능성을 위해 문서화가 절대적으로 필요하다고 강조하였다.

소규모 학교는 교사 이동이 많아요. 그래서 과목 목표나 성취기준, 운영 방법을 문서화하지 않으면 다음 해에 이어지기가 힘들어요. 우리는 학교자율시간을 단순한 활동이 아니라 학교 교육과정의 한 부분으로 자리 잡게 하려고 문서 작업을 꼼꼼히 했습니다. (박교사, 2025년 4월 24일 면담 내용)

종합하면, 세 학교 모두 학교자율시간을 단순한 활동 계획에 그치지 않고, 목표 설정, 세부 차시 계획 수립, 성취기준 설정 등 구체적인 요소들을 공식 문서로 체계화함으로써 지속 가능하고 안정적인 운영을 도모하고 있었다. 이러한 문서화 작업은 학교자율시간이 일회성 프로그램이 아닌, 학교교육과정 내에서 제도적으로 정착되기 위한 실천 과정으로 기능한다. 특히 교사 이동이 잦은 학교에서는 문서화가 학교의 교육 철학과 실행 기반을 유지·전승하는 제도적 장치로 작용하며, 학교교육과정의 연속성과 안정성을 확보하는 핵심 수단이 되고 있었다. 나아가 문서화는 단순한 행정적 기록을 넘어서, 교사들의 실천적 지식과 실행 경험을 축적하고 공유하는 학교 내 전문성의 제도화 과정으로 이해할 수 있으며, 이는 학교자율시간의 지속 가능성과 향후 확장성을 뒷받침하는 중요한 기반이 된다.

5. 학교의 정체성을 드러내다: 특색 있는 학교교육과정

학교자율시간 운영은 각 학교의 비전과 목표, 그리고 지역적 특성을 반영하여 학교 정체성을

구체화하는 중요한 수단으로 작용하고 있었다. 세 학교 교사의 심층면담 결과, 학교자율시간은 단순한 수업 시수 편성을 넘어, 학교가 지향하는 인간상과 공동체 가치를 학생들의 경험 속에 구체화하려는 학교교육과정이라고 할 수 있다.

A학교는 IB 관심학교로서 학생들의 전인적 성장과 세계 시민성 함양을 학교 교육의 핵심 목표로 설정하고 있었다. 김교사는 이러한 학교 비전에 따라, 학교자율시간을 통해 학생들이 자기 이해, 타인 존중, 협력과 책임을 실천하는 경험을 할 수 있도록 인성교육 중심의 프로그램을 설계하였다. 이는 단순히 학업 성취를 넘어, 공동체 의식과 인성적 소양을 강화하고자 하는 학교의 교육철학을 학생 경험 속에 구체화하려는 실천적 시도로 볼 수 있다.

학생들이 높은 성취를 보이긴 하지만, 서로를 배려하고 협력하는 태도가 부족하다고 판단해서 학교 전체적으로 이 부분을 기르는 데 힘을 쏟기로 했습니다. (중략) 게다가 우리학교가 IB 관심학교라 IB 학습자상과 연계한 수업이 필요한데 이부분이 인성 교육과 연계하면 좋겠다고 생각 했어요. 학교자율시간을 통해 학급 안에서 스스로 규칙을 만들고, 공동체 안에서 자신의 역할을 찾는 활동을 강조했어요. 결국 학교자율시간이 우리 학교가 지향하는 점과 방향이 같아요. (김교사, 2025년 3월 31일 면담 내용)

B학교는 구도심에 위치한 학교로, 학생들의 학업 성취는 다소 낮았으나, 지역의 생태환경을 통한 공동체 감수성 함양을 중시하는 학교 비전을 가지고 있었다. 이교사는 지역 환경과 연계한 「생태 지킴이」 프로그램을 통해 학생들이 지역사회 구성원으로서 소속감을 형성하고, 실천적 환경 감수성을 키우는 데 주력하였다.

학생들이 지역의 자연 환경을 돌아보고, 식물을 가꾸는 활동을 통해, 자기 주변을 돌볼 수 있는 감수성과 책임감을 키우는 것이 중요하다고 생각했습니다. 그리고 학교 및 지역에 대한 애착심을 기르고, 지역을 사랑할 수 있도록 하고 싶어요. (이교사, 2025년 4월 3일 면담 내용)

C학교는 농어촌 소규모 혁신학교로, 풍부한 생태환경과 공동체 기반 문화를 학교교육과 밀접하게 연결해 왔다. 박교사는 「흑두루미 논」과 「도전 활동」을 학교자율시간 주제로 선정하여, 생태적 감수성과 지속가능성에 대한 가치를 학생들에게 체계적으로 내면화하고자 하였다. 특히 박교사는 교사의 전출과 전입이 잦은 농어촌 학교의 특성을 고려하여, 교사가 변화하더라도 학교의 교육 철학과 특색이 지속될 수 있도록 학교자율시간을 과목으로 체계화하려는 의도를 밝혔다.

우리 학교는 혁신학교로서 생태교육을 꾸준히 실천해왔습니다. 과거에도 관련 활동을 해왔지만, 교사의 배경 지식과 역량에 따라 수업의 질에 차이가 있었습니다. 이번에 학교자율시간 과목으로 체계화한 이유는 교사가 바뀌더라도 학교의 철학이 흔들리지 않고, 생태 시민성이라는 목표를 지속적으로 이어가기 위함입니다. (박교사, 2025년 4월 24일 면담 내용)

종합하면, 세 학교 모두 학교자율시간을 학교의 교육적 비전과 핵심 가치를 구체화하는 수단으로 적극 활용하고 있었다. 학교자율시간은 단순한 시수 운영을 넘어, 학교가 지향하는 교육철학을 학생들의 실제 학습 경험 속에 내재화하고 실천하는 교육과정으로 기능하고 있었다. 이를 통해 각 학교는 학교자율시간을 학생들의 발달과 성장을 지원하는 동시에, 학교 고유의 교육방향성과 정체성을 강화하는 실질적 장치로 활용하고 있음을 확인할 수 있었다.

V. 결론 및 제언

본 연구는 초등학교 학교자율시간의 개발 및 실행 양상을 탐색하기 위해 혼합연구 방법을 적용하였다. 양적 연구에서는 학교자율시간 주제 선정, 편성·운영 방식 및 유형에 대한 초등교사들의 일반적인 경향을 조사하였다. 그리고 질적 연구에서는 양적 연구 결과를 심화·보완하기 위해, 실제 학교자율시간을 설계하고 운영한 교사들의 구체적 경험을 심층적으로 탐색하였다. 이러한 연구 과정을 통해 학교자율시간 운영이 교사의 전문성, 학교의 상황, 지역사회와의 관계 등 다양한 요인에 의해 역동적으로 구성되고 있음을 밝혀내고자 하였다. 이러한 연구 결과는 학교자율시간이 단순한 교과 및 창의적 체험활동의 시수 편성이나 시수 증배가 아니라, 학교교육과정의 자율성과 전문성을 실현하는 중심 장치로 기능하고 있음을 보여준다.

이상의 연구 결과를 바탕으로 학교자율시간이 초등교육 현장에 주는 함의는 다음과 같다.

첫째, 학교자율시간의 주제 선정은 단순히 흥미 중심의 활동 주제를 정하는 수준에 머무르지 않고, 학생의 발달 요구와 흥미, 지역사회 특성, 교사의 교육적 신념과 수업 전문성 등을 복합적으로 고려한 전문적 판단에 기반하여 이루어지고 있다. 이는 학교자율시간이 단지 선택적 활동의 시간으로 기능하는 것이 아니라, 교육과정 전반에 대한 교사의 해석과 재구성 역량이 작동하는 교육적 실천임을 보여준다. 박희진(2025)의 연구에서도 초등교사들이 학생의 관심과 지역 맥락을 반영하여 주제를 구성하고자 지속적으로 고민하고 있었으며, 이러한 시도는 교사의 교육적 역량이 확보되어 있을 때 실제 수업으로 연결될 수 있음을 강조하였다. 이는 단순한 주제

구성이 아닌 교육과정 실행 가능성의 문제로 이어지며, 주제 선정이 수업 설계 및 운영 전략과 긴밀히 연결되어 있음을 시사한다. 또한 김종훈(2024)은 교사들이 자율적으로 교육과정을 개발하고 실행하는 과정에서 개인의 교육철학과 수업 전문성이 핵심 판단 기준으로 작용하고 있다고 분석하였다. 이러한 관점은 주제 선정 과정이 교사 개인의 교육적 가치와 신념에 뿌리를 두고 있으며, 이와 동시에 단위학교 내 동료 교사들과의 협의를 통해 집단적 전문성이 형성되고 강화된다는 점을 부각시킨다. 실제로 본 연구의 질적 사례에서도, 교사들은 협의 과정을 통해 주제를 다각도로 검토하고 타당성을 확보하고자 하였으며, 이를 통해 구성된 주제는 실행력과 교육적 적절성을 동시에 확보할 수 있었다. 이처럼 학교자율시간 주제 선정은 교사 개인의 성찰과 집단적 논의의 산물로서, 학교교육과정의 질적 향상을 위한 실천적 기제로 기능하고 있다.

둘째, 학교자율시간의 편성과 운영은 단일한 표준 모델이 아닌, 학교의 물리적 여건과 교육 목표에 따라 지속형, 집중형, 혼합형 등 다양한 형태로 구성되고 있으며, 시간 배분과 실행 방식에서도 상당한 자율성과 탄력성이 발휘되고 있다. 예컨대 이주연(2024)은 실제 학교 현장에서 자율시간의 편성 방식이 학교별로 다양하게 구성되며, 시범학교들 간에도 운영 방식의 차이가 존재함을 확인하였다. 또한 이광우와 임유나(2023)는 학교자율시간의 ‘자율’이 완전한 자율이 아니라 제도적 틀 속에서 제한된 자율이라는 점을 지적하면서도, 그 안에서 각 학교가 나름의 운영 전략을 개발하고 있음을 강조하였다. 이는 자율성과 제도적 요구 간에 조율해 나가는 학교의 실천 전략을 보여준다. 특히 본 연구의 질적 분석에서는 이러한 운영 양상이 단순한 선택의 문제가 아니라, 교사들이 학교의 상황과 교육 목표에 따라 자율시간을 전략적으로 기획하고 실행하는 주체로 기능하고 있음을 보여주었다. 교사들은 교육과정 내·외부 자원을 조정하고, 학기 단위 시간 설계, 운영 주기, 활동 구조까지 목표에 부합하도록 체계적으로 계획하고 있었으며, 이는 교육과정 실행 주체로서의 전문성이 발휘되었음을 볼 수 있다.

셋째, 자율시간의 실행은 교사 개인의 실천 역량을 바탕으로 하되, 동료 교사들과의 협력적 실행 과정을 통해 보다 구조적이고 집단적인 전문성으로 확장되고 있다. 이는 단위 교사 차원의 실천을 넘어서, 교육과정 실행이 조직적이고 지속 가능한 형태로 정착되기 위해 협력적 기반이 필수적임을 시사한다. 김필성, 강이화, 권나연(2025)은 교수-학습자료의 효과적인 활용을 위해 교사 간 공동체적 학습이 필요하다고 강조하며, 자료 활용 과정 자체가 협력적 실천으로 기능함을 보여주었다. 이러한 협력은 단순한 정보 공유를 넘어, 실행 과정에서의 문제 인식과 해결 방안을 함께 모색하는 집단적 전문성의 핵심 기제로 작용한다. 또한 박윤경, 정종성, 김병수(2015)는 교사들이 교육과정 재구성을 주로 단원 수준에서 개별적으로 수행하고 있으나, 실제로는 협력 구조를 통한 수업 설계가 보다 효과적인 방식임을 지적하였다. 학교자율시간의 실행

또한 마찬가지로, 교사들이 계획과 운영의 각 단계에서 협의와 피드백을 통해 실천의 완성도를 높이고 있으며, 이로 인해 자율적인 교육과정 실행이 보다 체계적이고 일관된 방향으로 나아갈 수 있게 된다. 이처럼 학교자율시간은 교사 개인의 자율적 실천을 넘어서, 동료성과 공유된 책임을 바탕으로 한 집단적 교육과정 실행의 장으로 진화하고 있으며, 이는 교육과정 자율화가 표방하는 현장 중심성과 실천 중심성을 구체화하는 기반으로 기능한다(이찬희, 이인용, 2024). 나아가 최석민(2010)이 지적했듯이, 학교 교육과정 자율화의 핵심은 단위학교 구성원의 자발적 동력 확보에 있으며, 학교자율시간은 이러한 내재적 동력을 촉진하고 강화하는 실천적 매개로 작용하고 있다.

넷째, 자율시간은 점차 과목화되거나 교육과정 문서에 편성되는 방식으로 체계화되고 있으며, 이로써 교육활동의 지속성과 제도적 정당성이 강화되고 있다. 초기에는 비교과 활동이나 단발적 프로젝트로 운영되던 학교자율시간 활동이 점차 교육과정 내에서 명확한 목표, 내용, 시수, 평가 방식을 갖춘 과목 형태로 정립되면서 제도적 위상을 갖추기 시작한 것이다. 유성열(2024)은 학교가 개발한 자율과목이 교육청의 승인을 받으며 공식 교육과정으로 체계화되는 과정을 제시하였고, 이는 교육과정의 지역화와 학교화가 실질적으로 진전되고 있음을 시사한다. 이러한 체계화 과정은 학교 내 구성원 간 협의를 바탕으로 기초적인 교육과정 문서, 수업 지도안, 성취기준, 평가 계획 등으로 구체화되며, 학교 차원의 교육과정 품질을 높이는 기제로 작용한다. 더불어 이윤미와 김순미(2021)는 학교교과서를 교사와 학생이 함께 순환적으로 개발하는 과정을 통해, 자율시간이 형식적 프로그램을 넘어서 살아 있는 교육과정으로 정착되는 양상을 보여주었다. 즉, 교사와 학생이 주체적으로 참여하여 교육 내용을 구성하고 이를 문서화함으로써 교육과정에 대한 소유감과 실천의지를 고양시키고 있으며, 이는 자율시간의 지속성과 현장 적합성을 동시에 확보하는 데 기여하고 있다. 이러한 문서화된 교육과정은 교사 인사 이동 등 외적 변수에도 불구하고, 학교 특색 교육의 지속성과 정체성을 보장하는 핵심 기반이 되고 있다(김세영, 이윤미, 2020; 이윤미, 2020). 결과적으로 자율시간의 체계화는 학교교육과정 운영의 안정성과 자율성 확보라는 두 축을 동시에 견인하는 실천적 전략으로 작동하고 있다.

다섯째, 학교자율시간은 단위학교의 정체성과 비전을 형성하는 데 실질적으로 기여하고 있다. 박승배(2021)의 연구에서 교사들은 학교자율시간을 통해 학교의 철학과 가치를 교육활동 전반에 녹여내고자 하였으며, 이는 학교 문화의 심화와 확장으로 이어지고 있음을 보여준다. 김홍일과 이지은(2024) 또한 자율시간이 단순한 시간 편성이 아니라, 학교가 자체 교육철학을 실현할 수 있는 구조적 장치로 기능할 수 있는 가능성을 제시하였다. 특히 학교 구성원 간의 공동 실천이 지속적으로 축적되며 형성되는 학교문화는, 학교자율시간을 일회성 활동이 아니라 지속가능

한 학교 조직 문화의 변화 기제로 자리매김하게 만든다(한진호, 2024; 김미진, 홍후조, 2023). 이러한 맥락에서 학교자율시간은 단순히 국가 교육과정의 하위 실행 단위가 아닌, 단위 학교의 교육 비전과 문화를 내재화하는 자율적 교육과정의 핵심 요소로 기능한다. 궁극적으로, 기존의 국가 수준 교육과정이 제시하는 일률적 방향과는 달리, 학교자율시간은 학교 구성원의 의미 있는 선택과 실행을 통해 학교 교육의 정체성을 구체화하고 있다는 점에서 큰 의의를 지닌다. 구성원 개개인의 자율적인 지성의 힘이 발휘되는 교육과정이 진정한 의미의 자율적인 학교 교육과정이며, 이는 Dewey(1916)가 강조한 경험을 통한 민주적 교육과정의 철학과도 일맥상통한다.

결론적으로, 학교자율시간은 초등교육 현장에서 교육과정 자율화의 이상을 구체적으로 실현하는 매개로 작용하고 있으며, 교사의 전문성과 학교 조직의 문화적 역량을 동시에 요구하는 복합적 교육과정이다. 특히 양적 분석을 통해 교사들이 주제를 선정함에 있어 교사 역량과 학생의 필요를 주요 고려 요소로 인식함을 확인하였고, 질적 분석을 통해 이러한 요소들이 실제 실행 과정에서 전략적 기획과 협력적 조정, 문서화를 통한 정착 노력 등으로 구체화되는 과정을 밝혀냈다. 즉, 교사들은 학교자율시간을 문서화를 위한 형식적 운영이 아니라, 자율성과 학교 특색에 기초하여 능동적으로 설계하고 제도화해 가는 실천 주체로서 기능하고 있었다.

그럼에도 불구하고, 본 연구의 대상이 일부 학교에 한정되어 있어 모든 초등학교에 일반화하기에는 한계가 있다. 또한 학생, 학부모, 관리자의 관점이 충분히 반영되지 못한 점 역시 한계로 지적할 수 있다. 향후 연구에서는 보다 다양한 학교 유형과 지역을 포괄하는 사례 연구를 통해 학교자율시간의 다양한 실천 양상을 폭넓게 탐색할 필요가 있으며, 학생과 학부모의 경험 및 인식을 포함하는 다각적 연구가 이루어질 필요가 있다. 또한 학교자율시간이 장기적으로 학교조직 문화, 교사 전문성, 학생 성장에 미치는 영향을 종단적으로 추적하는 연구가 이어져야 할 것이다.

※ 논문 투고일: 2025. 5. 30. ※ 논문 수정일: 2025. 7. 22. ※ 게재 확정일 : 2025. 8. 13.

〈참고문헌〉

- 강현석, 박소영, 전호재, 이지은, 김우철, 손영숙, 정기원 (2018). **미래교육을 대비한 학교 교육과정 편성 운영 역량 제고 방안**. 교육부 정책연구
- 교육과학기술부(2010). **초등학교 교육과정 해설**: 총론. 교육과학기술부 고시 2009-41호 기반. 경기: 교육과학기술부.
- 교육부(1995). **국민학교 교육과정**. 교육부 고시 제 1995-7호. 서울: 교육부.
- 교육부(1997). **초등학교 교육과정**. 교육부 고시 제 1997-15호. 서울: 교육부.
- 교육부(2015). **초등학교 교육과정**. 교육부 고시 제2015-74호 [별책 2]. 세종: 교육부.
- 교육부(2022). **초·중등학교 교육과정 총론**. 교육부 고시 제2022-33호 [별책 1]. 세종: 교육부.
- 김미진, 지혜영(2025). 지역별 학교자율시간 안내 자료 분석 및 개선 방안 탐색. **학교와 수업 연구**, 10(1), 63-89.
- 김미진, 홍후조(2023). 2022 개정 교육과정 학교자율시간에 대한 비판적 분석과 실행 방안 탐색. **교육학연구**, 61(5), 63-94.
- 김세영, 이윤미(2020). 학교교과목 개발 절차에 관한 사례 연구. **교육과정연구**, 38(3), 7-32.
- 김수진(2012). **교육과정 자율화 정책을 둘러싼 쟁점과 과제**. 이화여자대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 김종훈(2024). 2022 개정 교육과정 ‘학교자율시간’ 실행 경험 탐색: 초등 연구학교 사례를 중심으로. **학습자중심교과교육연구**, 24(1), 89-105.
- 김필성, 강이화, 권나연(2025). 학교자율시간 운영 지원을 위한 교수학습자료 활용 방안: 부산 연제구의 교수학습자료를 중심으로. **교육공동체연구와실천**, 7(1), 119-142.
- 김홍일, 이지은(2024). ‘학교자율시간’에 대한 비판적 고찰을 통한 실질적인 편성·운영 방향 탐색. **내러티브와 교육연구**, 12(2), 157-183.
- 류영휘(2016). **교육과정 자율화 정책에 대한 비판적 고찰**. 서울대학교 대학원 석사학위청구논문.
- 박승배(2021). 학교교과목 개발 및 실행에 관한 사례연구. **통합교육과정연구**, 15(4), 1-21.
- 박운경, 정중성, 김병수(2015). 초등학교 교사들의 교육과정 인식 및 재구성 실태조사. **초등교육연구**, 28(4), 117-143.
- 박희진(2025). 전라남도 초등교사의 교육과정 재구성과 실행 과정에 대한 구조적 이해- 혼합연구 방법 적용. **교원교육**, 41(3), 321-348.
- 유성열(2024). 학교 단위 과목 개발 과정 및 쟁점 탐구: 2022 개정 교육과정 학교자율시간 맥락을 중심으로. **초등교육연구**, 37(4), 27-53.
- 이광우, 임유나(2023). 2022 개정 교육과정 ‘학교자율시간’의 성격 및 편성·운영에 관한 시론적 논의. **교육과정연구**, 41(1), 161-184.
- 이동성(2021). 학교교과목 및 교사교육과정 개발 사례 연구. **초등교육연구**, 34(4), 31-54.
- 이세정, 김연경(2021). **초등교사의 교사교육과정 개발 경험에 대한 질적 사례연구**. 전북교육청 미래교육정책연구원 연구보고서
- 이윤미(2020). 한 초등학교에서 개발한 ‘학교교과목’의 의미 탐색. **초등교육연구**, 33(3), 27-48.
- 이윤미, 김순미(2021). 초등학교 학교교과목 실행을 위한 교과서 개발 사례 연구. **질적탐구**, 7(3), 339-371.
- 이주연(2024). 2022 개정 교육과정의 학교자율시간에 대한 사례 연구. **교육과정연구**, 42(3),

25-50.

- 이찬희, 이인용(2024). 초등학교에서 실행하는 학교자율시간의 교육과정적 딜레마. **교육과정 연구**, 42(4), 57-84.
- 이현근, 박승배(2022). 초등학교 학교교과목 개발 절차 연구. **초등교육연구**, 35(4), 1-17.
- 임재일(2020). 초등학교 교사 수준 교육과정기준 개발연구. 고려대학교 대학원 박사학위청구논문.
- 전라남도교육청(2024). **2022 개정 교육과정 「학교자율시간」 설계·운영 도움자료**. 전라남도교육청.
- 최석민(2010). 현행 초등학교 교육과정 자율화 정책에 대한 비판적 고찰. **초등교육연구**, 23(2), 153~174.
- 충청북도교육청(2024). **2022 개정 교육과정과 학교자율시간 운영 매뉴얼**. 충청북도교육청.
- 한진호(2024). 교육과정 자율화의 교육적 의의에 따른 학교자율시간의 쟁점과 과제. **교육과정 연구**, 42(4), 29-56.
- Creswell, J. W., & Clark, V. L. P. (2018). *Designing and conducting mixed methods research*(3rd ed.) (pp. 77-93). Sage.
- Creswell, J. W., Clark, V. L. P., Gutmann, M. L., & Hanson, W. E. (2003). Advanced mixed. *Handbook of mixed methods in social & behavioral research*, 209, 209-240.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and education*. NY: Macmillan.

〈Abstract〉

A Mixed Methods Study on the Development and Implementation of Elementary School Autonomous Hours

Park, Heejin¹

This study employed a mixed methods approach to examine the development and implementation of elementary school autonomous hours in Korea. The quantitative phase investigated general trends among elementary teachers in Jeollanam Province regarding topic selection criteria, structuring methods, and implementation types of autonomous hours. To complement and deepen the findings, the qualitative phase explored the concrete experiences of teachers who had designed and implemented school autonomous hours through in-depth interviews. The integrated analysis revealed that topic selection is based on professional judgments that consider students' interests and developmental needs, local community characteristics, and teachers' pedagogical beliefs and instructional expertise. Additionally, the structuring and implementation of autonomous hours varied flexibly depending on each school's conditions and educational goals. Collaborative practices among teachers contributed to the formation of collective professional capacity, while the formalization and documentation of autonomous hours enhanced sustainability and institutional legitimacy. Ultimately, school autonomous hours functioned as a key curriculum component that embodied each school's identity and vision. These findings suggest that school autonomous hours are not merely about allocating instructional time but serve as a complex and practice-oriented curriculum that reflects teacher professionalism and educational philosophy.

Keywords : elementary school, school autonomous hours, curriculum reconstruction, mixed methods research

1. Teacher, Maean Elementary School, heejinssam@hanmail.net (Lead Author)