

## 특수학교 국민공통기본교육과정 개선 방향

윤 광 보\*

대구사이버대학교 특수교육과

### 《요 약》

특수학교 국민공통기본교육과정의 개선 방향을 제시하기 위한 본 연구에서는 추구하는 인간상, 교육목표, 편제와 시간배당, 교과 교육과정의 적합성 등에 대하여 논의하였다. 연구의 결과 추구하는 인간상과 교육목표는 교과 통합적이면서 탈장애적인 인간상과 교육목표를 설정할 것을 제안하며, 편제와 시간배당에서는 현행 8개 영역의 치료교육활동을 통합 및 조정하여 '의사소통활동', '신체기능활동', '심리행동적응활동', '생활적응활동' 등으로 편성하고, 시간배당을 교과와 통합하여 제시하도록 제안한다. 그리고 교과 교육과정의 적합성을 위해서는 장애영역별로 장애로 인해서 특별히 추가되어야 할 내용은 공통교육과정의 관련 교과의 영역이나 내용으로 첨부하며, 수정이 필요한 내용들은 교육과정 운영상에서 지역화, 개별화를 통해서 해결하는 방안을 제시한다.

주제어 : 국민공통기본교육과정, 추구하는 인간상, 치료교육활동, 교육과정 적합성

### 1. 연구의 필요성 및 목적

21세기를 맞이하면서 교육 개혁의 일환으로 개정된 제7차 교육과정은 국민공통기본교육과정과 선택중심 교육과정의 이원적 체제를 도입하면서 학생중심의 수준별 교육과정을 적용하는 등 혁신적인 안을 제시함에 따라 시행초기부터 여러 가지 문제점들이 제기되어 다양한 종류의 비판적 논의가 있어 왔다.

7차 교육과정에 대한 비판적 논의는 특수학교 교육과정에서도 예외가 아니다. 특히 통합교육 지향 정책의 일환으로 국민공통기본교육과정과 선택중심교육과정을 도입하고 있는 시각장애·청각장애·지체부자유 학교는 장애 특성과 학력결손으로 인하여 교육과정을 편성·운영함에 있어서 여러 가지 문제점이 야기되어 개정의 필요성이 대두되어 왔다.

이러한 문제점 제기와 함께 특수학교 교육과정을 개정해야 할 새로운 직접적인 사회적 환경의 변화로서 2011년부터 모든 민간 부분에 주5일제 근무제도가 실시됨으로 주5

\* 교신저자(ykb53@hanmail.net)

일제 수업을 대비하여 일반학교가 2010년 적용을 목표로 교육과정 개정 시안을 연구, 검토하고 있다. 현재 검토되고 있는 일반학교 교육과정의 주요 개정 방향은 7차 교육과정의 기본적인 틀을 유지하면서 문제점을 개선 보완하려는 것으로 교육과정의 이념은 7차 교육과정의 철학적 배경을 그대로 수용하고 있다. 하지만 수업일수의 감축으로 편제와 시간배당 상에서 전면적인 개정이 불가피하게 되었으며, 그간 크게 논란이 되어온 수준별 교육과정의 편성과 운영에 대한 타당성과 교과 내용의 적정성에 대한 논의가 심도 있게 이루어지고 있다.

한편 교육과정 개발과 관련한 세계적인 동향은 단위 학교에 더 많은 자율성을 주어서 교육과정의 지역화·개별화를 실현하려 하고 있으며(교육부, 2000), 교육과정 접근권과 관련해서 특수교육 선진 외국의 동향은 장애학생을 포함한 “모든” 학생들이 공교육 체제의 모든 학생들과 동일한 교육과정에 참여하여 학습에서 진보할 수 있는 기회를 주어야 한다는 것을 법제화하고 있다(윤광보, 2003).

그러나 일반학교 교육과정에 장애학생을 접근시킨다는 것은 개별 학생에 대한 교육과정 중심의 사정 결과에 근거하여 최대한의 지원을 전제로 한다. 즉 일반학교 교육과정을 그대로 적용하는 것이 아니라 편성 운영에 있어서 적절한 수단 및 지원이 강구되어야 함을 의미한다(Wehmeyer, 2002, 국립특수교육원, 2005). 실제로 일반교육과정을 장애학생 개인에게 적용할 때는 필요에 따라 수정과 보완, 대체가 이루어져야 할 것이다. 하지만 현행 특수학교의 교육과정은 장애학생들의 학습을 지원해 줄 수 있는 체제 및 방안이 충분하게 고려되지 못했다는 문제점이 제기되고 있다.

이상과 같은 현행 교육과정의 문제와 사회의 변화, 특수교육과정 담론 등을 고려할 때 특수학교 교육과정은 전면적인 개정이 요구된다. 하지만 교육부 정책은 교육과정 개정 방식을 제7차 교육과정에 대한 수시, 부분 개정으로 방향을 잡고 있으며, 교육과정 시안 연구에 투자되는 인력과 예산, 연구 기간 등을 감안하면 개정의 범위는 매우 제한적일 수밖에 없다.

이에 본 연구는 7차 특수학교 교육과정의 체제를 유지하면서 그 간 노출되어 온 문제점들을 최대한 보완하는 차원에서 특수학교 국민공통기본교육과정의 개정 방향에 대한 기초적인 논의를 제공하고자 한다.

논의의 접근 방식은 특수학교 교육과정 기초연구로 수행된 “특수학교 교육과정 실태 분석 및 개선 방향 연구”(국립특수교육원, 2005)와 현재 진행되고 있는 “특수학교 교육과정 시안 연구”를 중심으로 하면서 사안에 따라서는 발표자의 학문적 배경과 교육적 신념을 바탕으로 특수학교 교육과정의 개선 방향에 대하여 사변적으로 논의하고자 한다.

본 연구의 구체적인 연구 목표는 다음과 같다.

첫째, 추구하는 인간상에 대한 문제점을 규명하고 개선 방향을 제시한다.

둘째, 교육목표에 대한 문제점을 규명하고 개선 방향을 제시한다.

셋째, 교육과정의 편제와 시간 배당 기준에 대한 문제점과 개선 방향을 제시한다.

넷째, 교과 교육과정의 적합성에 대한 문제점과 개선 방향을 제시한다.

## II. 추구하는 인간상에 대한 논의

교육과정 개정의 방향은 사회의 요구를 충족시킬 수 있는 방향으로 개정되어야 하기 때문에 미래 사회를 어떻게 추정하는가에 따라서 개정 방향이 결정된다. 이것은 사회의 변화에 따라 사람들의 삶의 방식이 변화하며, 이에 따라 사회가 요구하는 교육적 인간상이 결정됨을 의미한다. 때문에 현행의 교육과정 개정은 어떠한 이념적 토대 위에서 수행할 것인가에 대한 합의가 먼저 있어야 한다.

이러한 교육적 인간상에 따라서 교육목표가 설정되며 교육과정 전체가 추구하는 교육적 인간상에 부응할 수 있도록 개발되고 운영되어야 하기 때문에 특수학교 교육과정에서 추구하는 인간상을 무엇으로 설정할 것인가의 문제는 매우 중요하다.

### 1. 논의의 배경

교육적 인간상은 다양한 교육관을 배경으로 하는 인간의 모습들을 명시하고 그것이 교육과정 속에서 수용되고 서로 조화될 수 있는 방향을 제시해 주어야 한다. 때문에 교육적 인간상은 일면적이고 경직된 인간상이기보다는 다면적이고 유연한 교육적 상상력이 가미된 교육적 표상으로서 우리 사회의 교육적 전망을 아우르는 것이어야 한다(곽병선 외, 1997).

이에 7차 교육과정에서는 교육이란 것이 어느 특정한 자질만을 형성하는 것이 아니고 전반적이고 통합적인 인격을 형성하는 작업이기 때문에 바람직한 인간의 모든 특질을 종합하여 5개의 구체적인 인간상을 제시하고 있다. 그리고 7차 특수학교 교육과정에서는 일반학교 교육과정의 추구하는 인간상에 장애학생을 위한 인간상으로 “장애를 극복하고자 하는 의지와 능력을 갖춘 사람”을 추가하고 있다.

그러나 개정되는 특수학교 교육과정에서 현행 특수학교 교육과정과 같이 일반학교의 추구하는 인간상에 특수학교 교육과정이 추구하는 인간상을 추가하는 것이 바람직한가 아니면 일반교육과정의 추구하는 인간상과 동일하게 하는 것이 바람직한가의 문제에 대한 논의가 필요하다. 그리고 만약 일반학교 교육과정에서 추구하는 인간상에 특수교육과정에서 추구하는 인간상을 추가하는 형식을 취한다면 현재의 추구하는 인간상이 타당한가, 타당하지 못하다면 어떤 인간상을 새롭게 설정해야 할 것인가의 문제에 대한 합의가 필요하다.

먼저 특수교육에서 추구하는 인간상과 일반교육에서 추구하는 인간상이 동일해야 한다고 주장하는 근거는 모든 인간은 장애를 가졌더라도 그 자체로서 한 인간으로서 온전하고 완전한 창조물이기 때문에(2003, 김성애) 특수학교의 교육적 인간상과 일반학교의 교육적 인간상은 동일해야 한다는 것이다.

비록 특수교육 요구 학생들이 일반교육 대상 학생들과 다른 얼마간의 특수성을 가지고 있을지라도 이 특수성은 모든 학생들의 다양성으로 인정되어야 한다는 것이다. 장애 학생의 특수성이 차별하거나 제외하는 기준이 아니라 다양한 차이성으로 존중되고 수용되어야 한다고 본다면 교육과정에서 추구하는 교육적 인간상은 특수교육과 일반교육이 동일하게 하는 것이 타당하다는 것이다(윤광보, 2003).

그리고 특수학교 교육과정의 교육적 인간상을 새롭게 설정하면 그것을 토대로 교육목표와 내용에 이르기까지 교육과정 전반에 대한 수정 보완이 이루어져야 하기 때문에 수시 부분 개정의 취지와 국민공통기본교육과정을 도입하는 체제와 맞지 않다는 것이다.

그러나 교육적 인간상은 교육받은 사람의 질을 설정하는 것이라 할 수 있으므로 시대와 지역, 혹은 어떤 필요에 따라 다를 수 있다고 본다면 우리나라 특수교육에서 특수교육대상자에게 특별히 요구되는 인간상을 설정할 수도 있을 것이다. 즉 장애학생과 비장애학생의 차이성을 차별을 위한 것이 아니라 그들의 성장 발달을 위한 교육을 지원하기 위한 방략을 수립함에 있어서 구체적인 인간상이 필요하다는 입장도 있을 수 있다는 것이다. 그러므로 일반교육과정에서 설정한 추구하는 인간상에 특수교육에서 필요로 하는 교육적 인간상을 추가할 필요가 있다는 주장이다.

현재 진행 중인 '특수학교 교육과정 시안 연구'에서는 일반학교 교육과정에서 추구하는 인간상을 모두 수용하면서 특수학교 교육과정에서 추구하는 인간상을 추가하는 형식을 수용하고 있다. 그렇지만 현행 교육과정에서와 같이 "장애를 극복하고자 하는 의지와 능력을 갖춘 사람" 과 같이 장애를 극복의 대상으로 보는 관점은 수정되어야 할 것이다. '장애를 극복하고자 하는 의지와 능력을 갖춘 사람'이 특수교육에서 추구하는 인간상으로 타당하지 못하다는 주장은 다음에 근거한다.

첫째, 특수교육의 대상이 장애학생만이 아니라는 입장이다. 특수교육의 개념을 확대하여 특수교육요구아동을 장애의 유무와 관계없이 특수한 교육적 배려가 있는 자로 정의한다면 특수학교 교육과정에서 장애학생에게 요구되는 교육적 인간상은 설정하는 것은 적합하지 않다.

둘째, 장애에 대한 관점을 병리적인 인식의 틀에 기인한 치료의 대상으로 보지 않고 장애는 발달의 조건으로 보아야 한다는 이유이다. 비고스키(1985, 1987)에 의하면 엄밀한 의미에서 손상이 없는 완전한 인간은 없으며 인간의 다양한 생물적, 심리적 혹은 정신적 차원의 손상들이 인간 발달의 실제 이유라고 한다(정은, 2002. 재인용).

이러한 관점은 특수교육 대상학생들의 일차적인 장애도 인간 발달의 한 조건으로 인식해야 함을 의미한다. 비고스키는 누구나 자기 고유의 발달 조건을 가지고 있으며 발

달은 이러한 조건하에서 자신의 체험에 달려있다고 본다. 이것은 모든 사람은 채워야 할 공간을 가지고 태어나서 삶을 통해 그 공간을 채워가는 것을 발달로 보는 개념이다. 그러므로 특수교육 대상학생들이 가지고 있는 장애도 치료나 극복의 대상이 아니라 발달의 한 조건이라는 것이다.

이상의 논의를 바탕으로 개정되는 특수학교 교육과정의 추구하는 인간상 설정의 방향을 다음과 같이 제안 한다.

첫째, 일반학교 공통교육과정의 추구하는 인간상을 수용하되 특수교육과정에서 추구하는 인간상을 새롭게 설정하여 추가하는 현행 방식을 유지한다.

둘째, 추가되는 인간상은 탈 장애적인 것으로 설정하거나 장애를 치료의 대상이 아닌 개인의 발달 조건으로 보는 관점에서 설정해야 할 것이다.

셋째, 새롭게 추가되는 인간상은 특수교육의 목적을 충분히 실현할 수 있는 인간상이 될 수 있도록 특수교육진흥법, 최근의 특수교육 담론, 특수교육 종합발전 계획 등을 충분히 검토해서 설정해야 할 것이다.

넷째, 특수교육이 통합교육과 통합사회의 실현을 추구한다면 사회적으로 다른 사람을 배려하고 평화롭게 살아가면서 자연과 함께할 수 있는 공생적인 인간상을 추구해야 할 것이다.

다섯째, 특수교육대상학생들이 사회적, 심리적, 정서적, 신체적인 장애가 있다고 가정한다면 자기 자신을 소중히 하면서 몸과 마음이 건강하고 아름다운 꿈을 가질 수 있는 인간상을 추구해야 할 것이다.

### III. 교육목표의 타당성에 대한 논의

교육목표는 교육이 지향하는 방향을 제시해주고 내용 선정과 평가의 한 근거가 될 뿐만 아니라 모든 교육활동을 집약시키는 구심적 역할을 수행하기 때문에 추구하는 교육목표 설정의 근거와 진술의 방향이 중요하다. 특히 교육과정 개정과 관련해서 논의되는 교육목표는 교육과정에 제시할 일반목표로서 교과별 목표를 설정하는데 일반지침이 될 수 있고 학교 단위의 교육계획 수립과 그 실천에 있어서 총체적으로 방향타 구실을 하는 목표이다. 그러므로 교육의 목적이나 이념보다는 구체성을 가져야 하며 교과 목표나 수업목표보다는 일반적이어야 한다(한국교육개발원, 1997).

교육과정의 교육목표 진술에서는 교육목표를 교과에 관련하여 진술하는 것이 적합한가 아니면 탈교과적으로 진술하는 것이 적절한가의 문제와 학교 급별로 나누어 진술하는 것이 바람직한가 아니면 공통교육과정과 선택교육과정별로 교육목표를 진술하는 것이 바람직한가의 문제, 그리고 교육목표를 학생중심으로 진술하는 것이 유용할 것인가

아니면 교사 중심으로 진술하는 것이 유용한가의 문제 등이 쟁점이 된다.

이러한 교육목표를 설정하는 자원은 학자에 따라서 다양하게 제시되고 있지만 국가수준의 교육과정에 제시하는 교육목표는 교육관련 법이 중요한 자원이 되어야 한다. 그러므로 7차 교육과정에서는 교육목표를 교육기본법에 나타난 교육이념과 각 급 학교의 교육목적을 반영하면서 추구하는 인간상에 근거하여 탈교과적인 목표를 학교 급별, 학생 중심으로 진술하고 있다(한국교육개발원, 1997). 그러나 시각장애·청각장애·지체부자유학교 교육과정에서는 일반학교의 유·초·중·고등학교 교육목표에 장애영역별 목표를 학교 급별로 추가하고 있다.

그러므로 개정되는 특수학교 교육과정의 교육목표를 장애영역별로 진술하는 것이 바람직한가 아니면 장애영역 구분 없이 통합해서 진술하는 것이 바람직한가의 문제와 현행 장애영역별로 진술되고 있는 목표가 특수학교 교육과정의 교육목표로서 타당한가의 문제에 대한 논의가 필요하다.

교육목표와 관련하여 현행 특수학교 교육과정에 추가된 장애영역별 교육목표에 대한 비판과 새로운 교육목표를 설정해야 한다는 필요성은 장애영역별로 제시되고 있는 교육목표가 지극히 치료적이란 것과 새롭게 설정하는 교육적 인간상에 부합되는 교육목표가 진술되어야 한다는 것이다.

특수학교 교육과정 교육목표의 타당성과 관련하여 볼 때 장애 영역별 목표는 치료(교육)적인 목표가 설정되어 있기 때문에 특수학교 교육목표로서 타당성이 매우 낮다. 장애영역별 치료(교육)적인 교육목표의 타당성이 부족하다고 주장하는 근거는 특수교육의 목적은 장애의 치료가 목적이 아니라 개인의 성장 발달에 두어져야 한다는데 있다.

치료교육은 심신에 결함을 지닌 장애학생을 대상으로 장애로 인하여 발생한 결함을 보충함과 동시에 생활기능을 회복시키는 것을 목적으로 하지만(특수교육진흥법 제2조 7항) 특수교육은 결함의 보충과 제한된 기능의 회복에서 더 나아가 개인의 잠재능력을 개발함과 동시에 사회적으로 가치 있으며 개인에게 필요한 지식과 기능, 태도를 지도해야 한다.

치료는 건강을 추구하지만 교육은 자아실현을 추구한다. 건강을 추구하는 치료적 행위는 치료자가 중심이 되어 환자에게 영향력을 행사하고 변화를 추구하는 행위이지만(이숙정, 2003) 교육적 행위는 학생이 신체적, 정신적으로 성장 발달할 수 있도록 어떤 가치나 목적, 이상, 철학에 근거하여 통제하거나 도와주는 일련의 인위적인 과정이다(서울대학교 교육연구소, 1981). 그러므로 치료적인 현행의 특수학교 교육목표는 교과 목표의 일반적인 지침의 역할을 해야 할 교육과정의 교육목표로서는 타당하지 못하다.

이상의 논의와 공통교육과정의 교육목표를 바탕으로 개정되는 특수학교 교육과정의 교육목표 설정 및 진술의 방향을 다음과 같이 제안한다.

첫째, 공통교육과정의 교육목표를 수용하면서 추가된 특수학교 교육과정의 추구하는 인간상과 특수교육의 지향점을 충분히 제시할 수 있도록 진술한다.

둘째, 특수교육에서 추구하는 인간상에 부합될 수 있으며 (특수)교육 활동의 지침적인 역할과 평가의 준거가 될 수 있는 범교과적이며 탈치료(교육)적인 목표를 설정한다.

셋째, 교육이 목적으로 하는 전인적인 발달을 위하여 장애영역 구분 없이 통합된 인간의 모습을 구현할 수 있도록 교육목표를 진술한다.

넷째, 교육목표를 학교 급별로 일관성 있게 심화 발전시킬 수 있도록 진술한다.

## IV. 편제 및 시간 배당에 대한 논의

### 1. 편제

편제는 교육과정의 기본 체제를 나타내는 것으로 7차 교육과정에서는 국민공통기본교육과정과 선택중심 교육과정의 이원 체제로 구조화하고 국민공통기본교육과정은 교과, 재량활동, 특별활동으로 편성하며, 선택중심교육과정은 교과와 특별활동으로 편성하였다. 그러나 특수학교 교육과정은 기본교육과정과 국민공통기본교육과정, 선택중심 교육과정의 삼원 체제로 하면서 편제에 치료교육활동을 추가하여 교과, 치료교육활동, 재량활동, 특별활동으로 편성하였다. 그러므로 개정되는 특수학교의 교육과정 편제와 관련해서 치료교육활동을 어떻게 개정할 것인가에 대한 논의가 필요하다.

치료교육활동의 타당성에 대한 논의의 배경은 치료와 교육의 개념, 치료교육과 특수교육과의 차이성, 치료교육의 정체성 문제까지 거슬러 올라갈 수 있지만 본 논의에서는 특수학교 교육과정에 명시하고 있는 치료교육활동에 국한하여 비판적 관점이 아니라 특수교육대상 학생들에게 도움이 되는 발전적 관점에서 논의하고자 한다.

7차 교육과정의 치료교육활동은 종래의 장애영역별로 편성·운영하던 생활적응활동(시각장애), 요육활동(청각장애, 정신지체), 재활훈련활동(지체부자유)등을 통합하여 언어치료, 청능훈련, 물리치료, 작업치료, 감각·운동·지각훈련, 심리·행동적응훈련, 보행훈련, 일상생활훈련의 8개의 활동을 설정하고 개인의 필요에 따라 선택적으로 적용할 수 있도록 하였다.

그러나 이러한 8개의 치료교육활동은 치료와 훈련, 엄밀히 말해 치료와 관련이 있는 훈련과 교육적 활동을 포함하고 있어서 특수교육활동과 치료교육활동의 경계가 불분명하고, 치료(특수교육)교사와 치료사 간의 전문성에 관한 논란을 야기 시켰으며, 교원 자격증 소지 유무와 상관없이 치료사들을 학교 교육의 장으로 불러들이게 된 계기를 마련하여 주었다.

그리고 특수학교의 교장들과 장애학생의 부모들은 치료교육활동 8개 영역을 모두 담당하는 치료교사들보다 특정 전문영역 자격증을 가지고 하나의 영역을 전담하는 치료사

들을 더욱 선호하며, 전문성을 더 인정하고 있는 실정이다. 이러한 시점에서 치료교육활동의 개념을 명확히 하고 그 활동 내용을 분명히 하여 치료교육활동이 장애학생들에게 실질적인 치료교육적 서비스를 제공할 수 있고, 특수교사와 협력하여 특수교육대상자의 교과활동을 지원할 수 있는 방안이 마련되어야 할 것이다.

특수교육과정의 세계적인 동향은 특수학교도 일반 교육과정을 적용하도록 하고 있다. 그러나 장애로 인하여 발생하는 독특한 교육적 욕구를 충족시키기 위해서 일반교육과정에 특수교육과정을 추가로 설치 운영한다. 예를 든다면 시각장애 학생들을 위해서 일반교육과정과 함께 의사소통기능(점자지도, 듣기교육, 시기능훈련) 보행훈련, 사회생활기능 등을 특수교육과정으로 설치 운영한다. 이러한 형식을 보면 현재 우리나라의 치료교육활동은 많은 부분 특수교육과정에 해당한다. 그러므로 이 특수한 과정에 속하는 활동들 중에서 순수한 치료적 활동과 교육적인 활동을 구분할 필요가 있다.

치료교육에서 치료를 주된 목표로 하느냐 아님 교육을 주된 목표로 하는가에 따라서 치료교육의 개념이 달라진다고 하지만 현재 특수학교 교육과정의 치료교육활동에는 특수교사의 기본 수행능력에 속하는 활동이 있다. 예를 들어 보행훈련과 일상생활 훈련은 시각장애학교의 점자지도와 같이 치료보다는 교육에 속하며 감각·운동·지각훈련은 발달장애아를 지도하는 특수교사들이 기본적으로 수행해야 하는 학습준비기능 활동에 속하며 심리·행동적응훈련의 많은 내용들은 특수교사들이 상담 및 생활지도 활동에 사용해야 하는 중재 전략이라고 볼 수 있다. 물론 이러한 활동들 중에서도 치료적 전문성을 요하는 활동이 없다는 것은 아니다.

하지만 치료교육활동이 좀 더 전문성을 가지고 선택적이고 집중적인 치료교육활동을 하기 위해서는 활동영역 및 구체적인 내용의 조정이 필요하다고 본다. 8개의 치료교육활동은 학교당 배정된 1-3명의 치료교사로서는 다 소화할 수가 없는 현실이며 치료특수교사 양성도 어렵게 한다.

학교 현장에서 치료교사들만으로 치료교육활동을 담당하기가 현실적으로 어렵기 때문에 특수교육 장학자료(강원도교육청, 2005)의 에서는 각 급 학교의 전 교직원이 치료교육활동을 다음과 같이 분담하여 지도하도록 명시하고 있다.

1. 전문치료교육 : 언어훈련, 청능훈련, 물리치료, 작업치료 영역은 치료교육을 전공한 교사가 담당한다.
2. 전담치료교육 : 감각·운동 지각 훈련, 심리·행동 적응 훈련, 보행훈련, 일상생활훈련은 초등부, 중등부 및 교과전담 교사의 수업배당시간을 감안하여 전달한다. 또한 유, 초, 중, 고등부 별로 특정영역을 정하여 중점 지도한다.
3. 담임치료교육 : 전문, 전담 활동을 제외한 시간에 유, 초등부 담임교사가 물리치료 등 전문치료교육활동을 제외한 내용을 지도한다.
4. 통합치료교육 : 전교생이 학년, 학반 구분 없이 전 영역으로 배치되어 전 교원이 지도에 참여하여 주당 1~2회 실시한다.

이상의 지침을 분석해보면 치료교사가 전문성을 가지고 있다고 보는 것은 언어치료, 청능훈련, 물리치료, 작업치료 등이라고 하며 감각·운동 지각 훈련, 심리·행동 적응 훈련, 보행훈련, 일상생활훈련은 특수교사가 지도할 수 있는 영역이라고 인정함을 알 수 있다.

한편 특수학교 교육과정 실태분석 및 개선 방향 연구(국립특수교육원, 2005)에 의하면 많은 교사들과 학부모들이 선택적 치료교육의 취지에 대해서는 찬성하지만 보다 실질적인 실시를 위해서는 활동 영역의 통합 및 내용 조정이 필요하다고 반응하고 있다.

치료교육과정 편성·운영을 고려해서 통합이 필요한 영역이라고 응답한 경우, 정신지체 및 정서장애학교에서는 ‘언어치료+청능훈련’(11개교)이 가장 높게 나타난 반면, 그 다음으로 ‘물리치료+보행훈련’(10개교), ‘작업치료+감각·운동·지각훈련’과 ‘물리치료+감각·운동·지각훈련’(각 5개교)의 순으로 나타나고 있다. 반면, 시각장애, 청각장애, 지체부자유학교에서는 ‘작업치료+보행훈련+일상생활훈련’(7개교), ‘언어치료+청능훈련’(5개교), ‘물리치료+작업치료’(4개교)의 순으로 나타났다.

그리고 특수교육 대상학생들의 필요에 의해 요구되는 첨가되어야 할 치료교육 영역이라고 응답한 경우, 장애영역별 학교 전체에서 ‘음악치료’(13개교)가 가장 높게 나타난 반면, 그 다음으로 ‘미술치료’(10개교), ‘행동치료’(7개교), ‘놀이치료’(6개교)의 순으로 나타나고 있다. 이러한 결과를 종합해 볼 때, ‘언어치료’, ‘감각·운동·지각 훈련’, ‘물리치료’ 등에 대한 수요 선호도가 높기 때문에 이에 대한 고려를 중심으로, 치료교육 활동영역 간에 다소의 삭제, 통합, 첨가를 통한 영역의 재조정이 필요하다고 본다.

치료교육활동 편성·운영에 대한 의견에서 전문가 집단에서는 치료교육활동의 8개 영역에 대한 조정의 필요성에 대해서 5점 척도에서 3.67의 비교적 높은 찬성 의견을 보였는데 특수교육 전문직(3.85점), 특수교육 관련 교수(3.60점), 장애학생 부모(3.58점)의 순으로 나타났다.

이상의 결과를 종합해 볼 때 치료교육활동의 영역과 관련하여 다음과 같이 몇 가지 개정 방향을 제시한다.

첫째, 치료교육활동의 8개 영역의 00치료와 00훈련 등을 특별활동이나 재량활동과 같이 00교육활동 혹은 00활동으로 하여 의료적 치료와 치료교육의 차별성을 기할 수 있게 한다.

둘째, 치료교육활동의 영역을 전문 치료교육 분야로 하고 있는 언어치료, 물리치료, 작업치료 등과 같이 국가 공인 치료사가 배출되는 전문영역과 비교적 전문성을 확보하고 있는 심리치료 등을 중심으로 특수언어치료(교육)활동, 특수물리치료(교육)활동, 특수심리치료(교육)활동 등으로 편성하는 것을 고려할 수 있을 것이다.

그러나 활동의 내용은 순수한 물리치료나 언어치료 등과는 치료의 대상과 접근 방법에서 차이성이 있어야 할 것이다. (의료적) 치료는 모든 환자를 대상으로 하지만 특수치료교육은 학령기 장애학생을 대상으로 하며, 접근 방향에서도 의료적 치료는 질병의 제거를 목적으로 하지만 교육적 치료는 치료적인 활동을 통해서 재활과 전인적 발달을 목

적으로 접근해야 할 것이다.

이러한 경우 현행 '00훈련'에 해당하는 활동들 중에서 위에서 제시한 활동과 관련 있는 내용들은 치료교육활동에 포함 시키며, 관련성이 부족한 보행훈련이나 일상생활훈련 등은 점자지도나 수화지도 등과 같이 관련 교과 영역에서 지도할 수 있도록 내용의 조정과 통합 등이 필요할 것이다.

셋째, 활동 영역을 구분하는 또 다른 방안은 7차 특수학교 교육과정의 치료교육활동 체계를 가능한 한 유지하는 측면에서 현행의 8개 활동을 치료와 훈련이라는 용어를 사용하지 않고 가칭 '의사소통활동', '신체기능활동', '심리행동적응활동', '생활적응활동' 등으로 편성하도록 한다.

향후 지속적인 연구와 합의의 과정이 있어야 하겠지만 예를 든다면 의사소통활동에는 종래의 언어치료와 청능훈련을 조정 통합하고, 신체기능활동에는 물리치료, 작업치료, 감각·운동·지각훈련의 내용을 조정, 통합하며, 생활적응활동에는 보행훈련과 일상생활 훈련을 포함하고, 심리행동적응활동에서는 기존의 심리·행동적응훈련의 내용과 음악치료, 행동치료, 미술치료 등 다양한 심리, 행동치료들의 내용을 추가할 수 있을 것이다.

이러한 기존의 8개 치료 및 훈련을 4개의 활동으로 조정 통합하는 방식에 다소 회의적인 입장은 시각장애아 교육에서 더욱 전문성을 확보해야 할 보행훈련과 같은 것이 하위 활동으로 제시되기 때문에 소홀히 다루어질까 우려하고 있다.

넷째, 개정되는 치료교육활동 교육과정에서는 치료교사와 특수교사, 치료교사와 치료사의 역할분담과 상호협력을 통하여 장애학생이 그러한 상호작용의 수혜자가 될 수 있는 다양한 운영 방안과 규정을 제시하도록 한다.

## 2. 시간 배당

국가수준 교육과정에서 가장 법적인 효력을 가지는 것은 편제와 시간배당이기 때문에 교육목표를 실현하고 각 급 학교의 교육을 안내하기 위해서는 교육과정의 편제와 시간 배당의 적정성이 담보되어야 한다. 이번 교육과정 개선 연구와 관련하여 논의의 배경이 되는 가장 중요한 것 중의 하나가 주 5일제 수업을 대비하기 위한 수업시수의 조정에 있다.

현행 국민공통기본교육과정의 시간 배당과 관련한 문제점으로는 전체 수업 시수와 교과 간 수업 시수의 학년 간 연계성 문제가 지적되었다. 그리고 주5일제 수업으로 인한 시수의 조정에 있어서 현행 시수를 유지할 것인가, 축소할 것인가 축소를 한다면 어느 정도로 무엇을 줄이는 것이 바람직한가의 문제가 가장 큰 논쟁점이 되었다. 이 문제와 관련하여 개정되는 '교육과정 총론 개정 시안'(교육부, 2006)에 의하면 특별활동과 재량 활동을 주당 1-2시간 줄여서 연간 수업시수를 68시간 감축하고 있다.

이러한 일반학교의 공통교육과정을 적용할 특수학교 교육과정에서 시수 배당과 관련

하여 쟁점이 되는 것은 특수학교에만 있는 치료교육활동 시수에 관한 것이다. 특수학교 교육과정은 공통교육과정의 교과, 재량활동, 특별활동의 편제에 치료교육활동이 편성되어 있기 때문에 치료교육활동의 시간 배당을 어떻게 얼마만큼 할 것인가의 문제가 논의되어야 한다.

특수학교 교육과정은 공통교육과정에 비해 추구하는 인간상과 교육목표가 추가되고, 편제에서 치료교육활동이 편성되어 있기 때문에 공통교육과정의 수업 시수보다 치료교육활동에 배당된 시간만큼 더 배당해야 한다. 그러나 7차 특수학교 교육과정에서는 전체 수업 시수를 증배하지 않고 치료교육활동에 배당된 시간만큼 교과의 시수를 감축하였다.

그러므로 치료교육활동 시수를 확보하기 위한 방안으로 교과 및 다른 활동의 시간수를 줄이는 것이 바람직한가 아니면 공통교육과정의 시수보다 치료교육활동에 배당된 시간만큼 시수를 더 확보하는 것이 적합한가, 그리고 치료교육활동의 시수를 몇 시간으로 하며, 어떤 방식으로 제시할 것인가 등에 관한 논의가 필요하다.

논리적으로 볼 때 특수학교 교육과정은 공통교육과정의 수업 시수에 치료교육활동의 시수가 더해 졌기 때문에 공통교육과정보다 시간 배당이 더 많아야 한다. 그러나 장애 학생들은 비장애학생들보다 발달이 지체되고 심신이 허약하다는 이유로 일반교육과정의 수업시수보다 적게 하거나 동일하게 유지해 왔다.

7차 특수학교 교육과정에서는 공통교육과정의 시수와 동일하게 하기 위하여 치료교육활동에 배당된 34-68 시간을 교과 시수에서 감축하였다. 이렇게 치료교육활동에 배당된 시간수를 교과에서 감축하게 되면 비장애학생들에 비해 상대적으로 학습력이 낮고 학습 속도가 느린 장애학생들이 교과를 충실하게 학습할 시간이 더 부족하게 된다. 뿐만 아니라 교과의 시수를 감축하게 되어 주당 1시간의 시수만 배당된 교과가 도덕, 실과, 체육, 음악, 미술, 초등 외국어 등 총 5개 교과에 이르고 있다. 이처럼 주당 1시간이 배당된 교과의 경우에는 교과로서의 특성을 제대로 반영하기 어려워 단위 학교에서 수업시간표 작성에 융통성과 탄력성을 확보하지 못하면 한 교과로서의 효과를 기대하기 어렵다(교육과정평가원, 2004).

치료교육활동 시간 배당과 관련된 또 다른 쟁점은 치료교육활동 시간 배당 방식의 문제로서 몇 시간 배당하며, 이를 고정의 확정 시수로 배당할 것인가 아니면 개인의 필요에 의하여 융통성 있게 활용할 수 있도록 탄력적인 시수를 배당하는 하는 것이 바람직한가의 문제이다. 선택적 치료교육의 취지를 살리기 위해서는 개인의 필요에 따라 치료교육활동 시간수가 달라져야한다는 것에는 모두 동의한다. 때문에 치료교육활동의 시간수를 획일적으로 확정한다는 것이 바람직하지 못하다는 문제가 제기된다. 이렇게 시수를 고정 시수로 확정하면 치료교육이 필요 없는 학생을 포함해서 학급 단위로 치료실(특별실) 중심의 획일적인 치료교육활동만 이루어질 우려가 크다.

학교에서 이루어지는 치료교육은 교과교육과의 협력이 매우 중요하므로 필요에 따라

서는 교실에서 교과 지도 교사와 함께하는 치료교육활동이 필요하다. 그러나 주당 1-2 시간의 확정 시수가 주어지면 치료(특수)교사가 상주하는 특별실 중심의 활동이 주가 될 것이다. 치료교육이 효과성을 높이기 위해서는 교실에서 교과 지도 교사와 함께하는 교실중심의 치료교육활동 형태, 학교 내의 특별실에서 실행하는 치료교육활동, 그리고 학교 밖의 병원 및 치료실에 위탁하는 치료교육활동 방안도 모색되어야 할 것이다.

이상과 같은 문제를 종합해 볼 때 개정되는 치료교육활동의 시간 배당은 다음과 같은 2가지 방향으로 개선하는 것이 바람직할 것이다.

첫째, 공통교육과정의 교과에 배당된 시간수를 줄이지 않으면서도 치료교육활동의 시간을 현행과 같이 고정 확정 시수(연간 34-68시간)로 표시하되 치료교육활동 시수를 교과 시수에 통합하여 소계로 제시하는 하는 것을 고려해 볼 필요가 있다. 이러한 방식은 교과에 배당된 연간 수업시간수가 가령 1000시간이고 치료교육활동에 배당된 시간이 연간 68시간이라도 교과와 치료교육활동을 통합한 소계로는 1000시간을 배당하는 것을 의미한다. 이처럼 치료교육활동의 시수를 교과 시수에 통합해서 소계로 나타내면 공통교육과정의 교과 시수를 그대로 확보하면서 개인의 필요에 따라 다양한 방식으로 선택적 치료교육활동도 할 수 있다.

예를 들어서 특정 학생이 언어치료교육이 필요할 경우 국어교과 수업시간에 치료교사가 교실에서 국어교과 교사와 함께 지도하거나 치료교사가 상주하는 특별실에 가서 언어치료를 받을 수 있으며, 경우에 따라서는 학교 외부의 병원 및 치료실에서도 언어치료를 받을 수도 있도록 하고, 이러한 시간을 국어 및 관련 교과의 시수로 인정하는 방안이다. 물론 치료교육이 필요하지 않는 학생들은 교과에 배당된 시간만큼 고스란히 교과 수업만 할 수 있게 된다.

둘째, 치료교육활동의 시간수를 확정 시수로 제시하되 특별활동 및 재량활동과 통합하여 소계로 제시하는 방안이다. 이러한 방식은 치료교육활동의 시간 배당을 기존의 방식을 유지하면서 필요에 따라 재량활동과 특별활동의 시간을 활용하여 더 많은 치료교육활동 시간을 확보할 수 있도록 한다는 점이다. 단 이 경우에도 치료교육이 필요하지 않는 학생은 치료교육활동에 배당된 시간을 재량활동이니 특별활동으로 활용할 수 있도록 한다.

## V. 교과 교육과정의 적합성에 대한 논의

교육과정의 의도가 최종적인 교육의 장인 학교, 학급의 수업에서 원활한 교수·학습이 일어나서 학습자에게 학습의 진보를 가져올 수 있어야 교육과정으로서 존재 가치를 가질 수 있다. 이러한 교육과정의 의도가 충실하게 실현되기 위해서는 교과 교육과정의

적합성이 담보되어야 한다.

교육과정 적합성은 다양한 의미로 사용되지만 전체적으로는 교육과정이 시대성과 지역성, 학습자의 발달 등에 어느 정도 적합 또는 부합되는가의 문제를 다룬다. 여기서 시대성이란 일정 시대의 가치, 정신, 정서, 의지 등을 말하는 것이며 지역성이란 일정지역, 특수한 지역, 국가 등을 말하는 것이다. 그리고 학습자의 발달이란 인지, 신체, 정서, 도덕성 등을 의미한다(이경섭, 1999).

그러므로 교과 교육과정이 적합성을 담보하기 위해서는 시대의 변화와 지역사회의 요구를 충분히 반영하면서 교육 내용이 학습자에게 적정해야 한다. 특수학교 교육과정은 일반학교의 공통교육과정을 적용하기 때문에 교육과정의 시대성과 지역성의 타당성에 대해서는 논의를 생략하더라도 공통교육과정의 교과 교육과정이 특수교육대상학생들의 발달에 적합한가의 문제는 충분히 논의가 되어야 할 것이다.

교과 교육과정의 적합성은 광의의 개념으로 보면 교과의 성격, 목표, 내용, 교수·학습 방법, 평가 등과 같은 교육과정의 구성 요소 모든 분야에서 개인과 사회, 학문(교과) 등과 같은 특정 대상에 부합하는가의 문제이지만 교육과정 적합성에서 주요 쟁점은 교육 내용의 적정성에 대한 것이다.

7차 교육과정에서는 교육내용의 적정성을 기하기 위하여 6차 교육과정에 비하여 내용을 약 30% 감축하고 내용의 난이도를 조정한다는 원칙을 제시하였지만 7차 교육과정 개정 시점에서도 여전히 학습량이 많고 어렵다고 한다(한국교육과정 평가원, 2004). 특히 국민공통기본교육과정을 적용하고 있는 특수학교에서는 내용의 양이 너무 많고 수준이 어렵다는 반응이 매우 높다.

특수학교 교육과정 실태분석과 개선방향 연구(국립특수교육원, 2005)에 의하면 교과 교육과정의 개선 필요성에 대하여 시각장애학교는 ‘수학’, ‘과학’, ‘외국어’, ‘미술’ 교과에서 높게 나타났으며, 청각장애학교는 ‘외국어’, ‘국어’ 교과, 지체장애학교는 ‘과학’, ‘저학년 통합교과’, ‘수학’, ‘체육’, ‘음악’, ‘외국어’ 교과에 대한 개선 필요성이 높게 나타났다.

그리고 교과에 대한 내용 수준에 관한 조사에서는 ‘매우 어렵다’는 의견이 57.9%, ‘조금 어렵다’는 의견이 34.2%로 어렵다는 반응이 92.1%였다. 이러한 반응은 장애 영역 학교 간에 유의미한 차이는 없었지만 시각장애학교에 비하여 청각장애학교와 지체부자유학교에서 더 높은 반응을 보이고 있었다.

이러한 반응을 볼 때 현재 특수학교 교육과정 개정 연구에서 교육과정 적합성에 대한 주요 쟁점은 공통교육과정의 교과별 교육내용을 특수교육대상학생들에게 적합하도록 적정화를 어떻게 기해야 하는가의 문제가 된다.

교육내용 적정화에 대한 개념 규정은 학자들에 따라서 다양하게 정의되고 있지만 교육내용의 적정성은 양적인 측면에서의 적정화와 질적인 측면에서의 적정화 측면으로 구분하고 있다. 양적인 측면의 적정화는 교육내용의 양과 수준을 의미하고, 질적인 측면에서의 적정화는 교육내용의 적합성을 의미한다. 이러한 교육내용의 적합성과 적정성을

관련지어 생각해 볼 때, 교육내용의 양과 수준을 조정하는 적정화는 그 교육적 가치관단을 위해서 필연적으로 교육 내용의 적합성을 기반으로 이루어지게 된다.

그러므로 교육과정 총론 개정 방향 설정 연구(한국교육과정평가원, 2004a)에서는 교육내용 적정화를 교육내용의 적합성을 기반으로 하여 교수·학습의 효율성과 효과성 및 교육적 성과의 극대화를 기하기 위해 교육 가능성과 학습 가능성을 고려하여 양과 수준을 조정하는 과정이라고 포괄적인 개념으로 규정하고 있다. 그리고 이 적정화 과정을 거쳐 적정화된 상태를 적정성이라고 하고 있다.

이상의 논의를 종합해 볼 때 특수학교 교육과정에서 교과별 교육 내용의 적정성을 기하기 위해서는 공통교육과정의 교과 내용이 특수학교 교육과정의 교과 내용으로서 먼저 질적인 측면에서 적합한 것인가를 검토한 다음, 양적인 측면에서 양과 수준이 적정인가의 문제에 대한 검토가 이루어져야 할 것이다.

교육 내용의 적합성에 대한 기준은 시대와 사회의 변화, 교과의 특성 등에 따라 달리 적용하게 되지만 크게 개인에 대한 적합성, 시대 및 사회에 대한 적합성, 학문에 대한 적합성을 의미한다. 여기서 말하는 개인에 대한 적합성이란 교육내용이 학생의 요구, 흥미, 관심, 실생활과 장래의 생활에 부합되는 것을 의미하고, 시대 및 사회에 대한 적합성은 시대와 사회의 특성과 변화, 국가 및 사회의 필요와 요구에 부합하며 유용성을 가지는 것을 의미하며, 학문에 대한 적합성은 교육내용이 교과의 고유 특성과 체계, 그리고 교과 발달에 부합되어야 함을 말한다(한국교육과정 평가원, 2004b).

이러한 교육 내용에 대한 세 가지 적합성에서 학문(교과)에 대한 적합성과 시대 및 사회변화에 대한 적합성은 특수학교 교육과정과 공통교육과정에서 차이성이 없다고 보지만 개인에 대한 적합성 부분은 특수교육대상 학생들의 발달 및 장애 특성에 의하여 차이성이 존재함으로 심도 있는 논의가 있어야 한다.

장애학생들의 요구에 부합되는 교육 내용의 적합성을 보장하기 위해서는 공통교육과정에 장애학생에게 필요한 교육 내용을 특수과정으로 첨부하거나 수정해야 하는 것이 있을 수 있다. 특수학교 교육과정에서 공통교육과정에 첨부해야 하는 내용으로는 시각장애학교의 점자지도와 청각장애학교의 수화를 포함한 의사소통, 지체부자유학교의 보건 및 특수체육 등이 대표적인 내용이라고 할 수 있다.

교육내용의 양과 수준을 조정하는 적정화는 교육과정의 문서상에서 접근하기보다는 실행과정에서 지역화, 개별화를 통해서 장애학생에게 적합하도록 조정하는 것이 바람직할 것이다. 공통교육과정의 수정을 특수학교 교육과정 문서상에서 하게 되면 교육과정에 토대하여 개발되는 교과서와 지도서까지도 수정해야 하고 그렇게 하면 통합교육을 지향하기 위하여 공통교육과정을 적용하는 취지가 희박해 질 수 있다.

이상의 논의를 종합해 볼 때 공통교육과정을 특수학교에 적용함에 있어서 교과 교육과정의 적정성을 담보하기 위해서는 다음과 같은 개선 방향을 제시할 수 있다.

첫째, 교육내용의 적합성을 위해서는 장애영역별로 장애로 인해서 특별히 추가되어야

할 내용(예: 점자지도, 수화지도, 보건 및 특수체육 등)은 공통교육과정의 관련 교과 영역이나 내용으로 첨부하고, 수정이 필요한 내용들은 교육과정 운영상에서 지역화, 개별화를 통해서 해결하는 방안을 제시한다.

둘째, 내용의 양을 적정화하기 위한 방안으로는 교과별로 배당된 시수와 학생의 학습 속도 등을 감안하여 기초, 기본적인 내용을 중심으로 선택적으로 지도할 수 있도록 한다. 즉 공통교육과정의 교과별 내용을 누구나 전부를 학습해야 할 최소필수학습내용이 아니라, 특수교육대상학생 개인의 필요에 따라 선택적으로 학습 할 수 있는 최대선택학습내용의 관점으로 수용한다.

셋째, 내용의 난이도 문제를 해결하기 위해서는 교육과정 문서의 교과별 ‘교수·학습 방법’에서 장애학생의 특성이 반영된 차별화된 다양한 수업방법을 제시한다.

넷째, 공통교육과정에 추가된 내용의 지도를 위한 보완 교재의 개발 보급과 교과별로 장애 특성을 반영한 다양한 수업방식을 구체적으로 안내할 수 있는 가칭 ‘특수학교 교육과정 실행 지침서’를 개발·보급 할 수 있도록 국가수준 교육과정의 편성·운영 지침에 그 근거 규정을 제시한다.

## VI. 요약 및 제언

본 연구는 특수학교 국민공통기본교육과정의 개선 방향 설정을 위하여 현행 특수학교 교육과정과 개정되는 국민공통기본교육과정을 근간으로 추구하는 인간상, 교육목표, 편제와 시간배당, 교과 교육과정의 적합성 등에 대하여 논의의 배경, 논의의 내용, 방향 설정 등을 중심으로 분석하였다.

본 연구에서 논의 된 결과를 바탕으로 특수학교 교육과정 개선 방향에 관하여 다음과 같이 제언한다.

첫째, 특수학교 교육과정의 추구하는 인간상은 공통교육과정의 추구하는 인간상에 추가하는 것이 바람직할 것이다. 추가되는 인간상은 탈장애적인 인간상으로 다른 사람을 배려하고 평화롭게 살아가면서 자연과 함께할 수 있는 공생적인 인간상이나 자기 자신을 소중히 하면서 몸과 마음이 건강하고 아름다운 꿈을 가질 수 있는 인간상을 추가 하는 것이 바람직할 것이다.

둘째, 특수학교 교육과정의 교육목표는 공통교육과정의 교육목표를 수용하면서 범교과적이며 탈치료교육적인 목표를 추가한다. 그리고 통합된 인간의 모습을 구현할 수 있도록 장애영역 구분 없이 교육목표를 설정하며, 학교 급별로 일관성 있게 심화 발전시킬 수 있도록 진술한다.

셋째, 치료교육활동의 영역을 (특수)언어치료활동, (특수)물리치료활동, (특수)심리치료

활동 등으로 편성하거나 현행의 8개 활동을 통합 및 조정하여 ‘의사소통활동’, ‘신체기능활동’, ‘심리행동적응활동’, ‘생활적응활동’ 등으로 편성하도록 한다. 그리고 치료교육활동의 시간을 현행과 같이 고정 확정 시수(연간 34-68시간)로 표시하되, 치료교육활동 시수를 교과 시수에 통합하여 소계로 제시하여 공통교육과정의 교과 시수를 그대로 확보하면서 개인의 필요에 따라 교과시간을 관련 치료교육활동으로 활용할 수 있도록 한다.

넷째, 교과 교육과정의 적합성을 위해서는 장애영역별로 장애로 인해서 특별히 추가되어야 할 내용(예: 점자지도, 수화지도, 보건 및 특수체육 등)은 공통교육과정의 관련 교과의 영역이나 내용으로 첨부하며, 수정이 필요한 내용들은 교육과정 운영상에서 지역화, 개별화를 통해서 해결하는 방안을 제시한다.

그리고 내용의 양을 적정화하기 위한 방안으로는 교과별로 배당된 시수와 학생의 학습 속도 등을 감안하여 기초, 기본적인 내용을 중심으로 선택적으로 지도할 수 있도록 한다. 즉 공통교육과정의 교과별 내용을 누구나 전체를 학습해야 할 최소필수학습내용이 아니라, 특수교육대상학생 개인의 필요에 따라 선택적으로 학습 할 수 있는 최대선택학습내용의 관점으로 수용해야 한다. 내용의 난이도 문제를 해결하기 위해서는 교육과정 문서의 교과별 ‘교수·학습 방법’에서 장애학생의 특성이 반영된 차별화된 다양한 수업방법을 제시한다.

## 참고문헌

- 강원도교육청(2005). 발달장애아를 위한 치료교육활동의 실제. 특수교육 장학자료.
- 곽병선(1996). 교육과정 2000 연구 개발 초·중등학교 교육과정 체제 구조안. 서울: 한국교육개발원.
- 곽병선(1996). 21세기 한국의 생존과 자기주도적 인간의 양성. 권균(편), 한국의 자화상과 미래상. 9-25. 서울 : 문음사.
- 국립특수교육원(2004). 특수학교 교육과정 국제동향 분석. 서울: 서울멀티넷.
- 국립특수교육원(2005). 특수학교 교육과정 실태분석 및 개선 방향 연구. 2005년도 교육과정 기초연구 위탁과제 답신보고서.
- 국립특수교육원(2006). 특수학교 교육과정 총론 개정(검토) 시안. 특수학교 교육과정 개정 협의회 자료집.
- 교육과정개정연구위원회(1996). 교육과정 국제비교 연구. 1996년도 교육부 위탁 연구과제 답신보고서.
- 교육부(1998). 교육과정 해설 (I)~(V),
- 교육부(1997). 초등학교 교육 과정.
- 교육부(1998). 특수학교 교육 과정.
- 교육부(1998). 특수학교 교육과정 해설(1).
- 교육부(2000). 7차 교육과정의 지역화·개별화 실천 방안 연구.
- 교육부(2001). 학교 교육과정 편성 운영의 실제, 2001.
- 교육부(2006). 교육과정 총론 개정 시안. <http://cutis.moe.go.kr>
- 김성애(2003). 통합교육의 이해와 실천. 국립특수교육원 직무연수 제9기 연수 교재. <http://old.kise.go.kr/>
- 김재춘(1999). 교과 교육내용의 적정화 방향. 교육부·한국교육개발원. 7차 교육과정 지침 상세화

**역사 자료.**

- 서울대학교 교육연구소(1981). **교육학 용어사전**. 서울 : 배영사.
- 서울특별시교육청(2002). **‘주 5일 수업제’ 연구학교 종합 보고회 보고서**.
- 윤광보(2000). 교육과정 실행 방안에 관한 연구. **특수교육저널: 이론과 실천**, 1(1), 65-86.
- 윤광보(2003). 특수교육과정의 재개념화. 김정권의. **탈산업사회와 특수교육**. 245-266. 서울 : 도서출판 특수교육.
- 이경섭(1999). **교육과정 쟁점 연구**. 서울 : 교육과학사.
- 이숙정(2003). “교육”과 “치료”의 관계설정에 대한 특수교육적 고찰. **특수교육저널: 이론과 실천**, 4(4), 465-486.
- 임안수(2002). 우리나라와 미국 IEP의 법적 비교. **특수교육저널: 이론과 실천**, 3(4), 27-44.
- 정은(2002). 비고르키의 “손상학” 개념 연구를 통한 중증장애(정신지체)에 대한 새로운 이해. **두뇌한국21 특수교육 교육·연구단. 월요세미나 제28회 자료집**.
- 한국교육개발원(1996). **수준별 교육과정안 : 교육과정 2000 연구 개발**. 연구보고서 CRC 96-31. 서울 : 한국교육개발원.
- 한국교육개발원(1997). **교육적 인간상과 교육목표 연구**. 연구보고서 CR 97-35. 서울 : 한국교육개발원
- 한국교육과정평가원(2004a). **교육과정 총론 개정 방향 설정 연구. 2004년도 교육과정 기초연구 위탁과제 답신보고서**. 서울 : 한국교육과정평가원.
- 한국교육과정평가원(2004b). **제7차 국민공통기본교육과정의 교육내용 적정성 분석 및 평가**. 연구보고서 RRC 2004-1-1. 서울: 한국교육개발원.
- 한국교육과정평가원(2005a). **수학과 교육과정 개선 연구**. 연구보고서 RRC 2005-5. 서울: 한국교육개발원.
- 한국교육과정평가원(2005b). **영어과 교육과정 개선 연구**. 연구보고서 RRC 2005-12. 서울: 한국교육개발원.
- 한현민(2003). “치료교육”의 해체와 특수교육의 재구성 : 배경과 그 이후. **특수교육저널: 이론과 실천**, 4(4), 501-524.
- Taylor, G. R. (1999). *Curriculum models and strategies for educating individuals with disabilities in inclusive classrooms*. Illinois: Charles C Thomas, LTD.
- Wehmeyer, M. L. (2002). *Teaching students with mental retardation: providing access to the general curriculum*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.

## The improving Direction of the National Common Basic Curriculum of Special School

Yoon, Kwang-bo

Daegu Cyber University

### <Abstract>

The purpose of this study is to set directions for improving special school curriculums. For this purpose, we discussed the well-educated person, the educational goals, organization of the curriculums and Time Allotment Standards, the appropriateness of curriculums, etc. promoted by the current special school curriculum and the revised general school curriculums. Based on the discussion made in this research, the followings are suggested as directions for improving special school curriculum.

First, as for the well-educated person targeted by the special school curriculums, it is considered desirable to add a post handicapped human image that is pursued in the general school curriculums. The image should be a symbiotic person who is thoughtful of others, leads a peaceful life, and co exists with nature.

Second, as for the educational goals of the special school curriculums to be added to the general school curriculums, the goals should be trans disciplinary and post therapeutic regardless of the type of disability so that an integrated personality can be developed. In addition, the educational goals should be stated for each school level, and refined further consistently.

Third, therapeutic educational activities should be organized into domains such as language therapy activities, physiotherapy activities and psychotherapy activities, or the current eight activities should be integrated into 'communication activities', 'physical function activities', 'psychology/behavioral adaptation activities' and 'life adaptation activities.' In addition, hours for therapeutic educational activities should be counted as curricular hours so that curricular hours may be used for therapeutic educational activities if necessary.

Fourth, for optimizing the quantity of learning contents, basic contents should be taught selectively in consideration of the number of classes for each curriculum and

students' learning speed. That is, the contents of the common curriculums are not the minimum essentiality that all students have to learn, but should be regarded as the maximum that students can learn selectively according to the personal condition of individual students subject to special education. In order to solve the problem in the difficulty of contents, various teaching methods should be provided, reflecting the characteristics of students with disability, in 'teaching learning methods' for each curriculum.

**key words** : National Common Basic Curriculum, Special School Curriculum, well-educated person, therapeutic educational activities,

