

2011 특수교육 기본교육과정 국어과 수업 목표 분석 - Bloom의 개정된 교육목표 분류학을 중심으로

이 명 숙*

공주대 특수교육과 박사과정

김 명 희

공주대 특수교육과 박사과정

전 병 운**

공주대 특수교육과 교수

《 요 약 》

본 연구는 2011 특수교육 기본교육과정 국어과 수업목표를 Bloom의 개정된 교육목표분류학에 기초하여 분석함으로써 지식 차원과 인지과정 차원의 범주들이 어떻게 구성되어 있는지 살펴보는 데 목적이 있다. 이를 위해 기본교육과정 초, 중, 고등학교 국어과 교과서의 총 1,928개 단원별 차시 수업목표를 분석하였는데 그 결과는 다음과 같다. 첫째, 교육목표 분류학의 네 가지 지식차원 중 초등에서는 '사실적 지식'이 가장 큰 비율을 보였고, 중학교에서는 '사실적 지식'과 '개념적 지식'이 비슷한 비율을 나타냈으며, 고등에서는 '개념적 지식'이 매우 우세했으나 '절차적 지식' 비중이 조금 커지며 전체적으로 이동하는 양상을 나타내었다. 그리고 '메타인지 지식'은 거의 나타나지 않아 지식차원은 '사실적 지식'과 '개념적 지식'에 매우 편중되어 있었다. 둘째, 교육목표 분류학의 여섯 가지 인지과정 차원 중 초등과정은 '기억'과 '이해'가 수업목표 대부분을 차지했고, 중학교와 고등학교에서는 '이해' 범주가 독보적인 비중을 차지했으며 '적용'은 고등과정에 올라와서 미미하게 드러났다. 따라서 인지과정 차원에서는 대부분 '기억'과 '이해'에 편중되어 있었으며, 상위 인지차원인 '분석', '평가', '창안' 범주는 거의 찾아보기 어려웠다. 앞으로 기본교육과정 구성에 있어 특수아동들의 초보적인 고등사고능력을 기르기 위한 다양한 지식 습득과 균형 있는 인지과정 차원의 국어과 수업목표 수립이 요구된다고 하겠다.

주제어 : 기본교육과정, 수업목표 분석, Bloom의 개정 교육목표분류학

* 제 1저자(sook-521@hanmail.net)

** 교신저자(jeonun@kongju.ac.kr)

1. 서론

수업에 있어서 모든 교육활동은 설정된 교육목표로부터 출발한다. 따라서 교육목표는 우리가 무엇을 가르칠 때 그 결과로 학생들이 배우게 될 그 무엇이 되기 때문에 교육활동의 행동적 지침이며, 교육평가의 지침이 되므로 구체적으로 명세화된 수업목표를 제시하여야한다(홍후조, 2011).

교육목표가 제대로 설정되었는지 확인하고 선정하는 방식은 Bloom에 의해 제시되었는데, Tylor의 교육과정 개발 원리에 근거해서 체계화한 Bloom의 인지적 영역의 교육목표 분류는 실제 교육에 광범위하게 적용되어 교육현장에 널리 활용되고 있다(조승제, 2007). 그러나 Bloom의 교육목표 분류를 현장에 적용하면서 몇몇 단점들이 드러났다. 그것은 분류기준이 모호하고 유목화 할 심리학적 속성들이 명확하지 않다는 것(Sedden, 1978), 교육목표 분류가 사고의 본질과 학습과의 관련성을 너무 단순화 시켰다는 것(Frust, 1994), 그리고 Bloom의 기존 분류표는 위계성이 현재의 논리적이고 경험적인 지식체계와 맞지 않는 부분이 존재한다(Rohwer & Sloane, 1994)는 것이었다. 따라서 인지심리학, 교육학 등 이론이 발달함에 따라 Bloom의 기존 교육목표분류표에 대한 수정이 요구되었고, 심리학자, 교육과정 이론가와 교육 연구가, 평가 전문가들이 모여 Bloom의 신 교육목표 분류학(revision of Bloom's taxonomy of educational objectives)을 고안하여 수정하게 되었다(krathwohl, 2002).

개정된 Bloom의 교육목표 분류학은 기존 분류의 주요 문제점으로 지적된 유목의 변화와 위계성에 대한 대안 즉, Hauenstein(1998)의 방식과 일차원적 단일성에 대한 방안으로 Marzano(2001)의 분류방식을 타당하게 통합한 것으로 평가받고 있다(강현석 외 2005). 이러한 Bloom의 개정 분류학 관점에서 학습자는 자신의 학습에 능동적인 주체임을 가정하고 학습을 인지적, 구성적 과정에 초점을 두어 지식차원과 인지과정 차원으로 나누어 이차원적 구조를 강조하고 있다. 이것은 지식의 일반유형을 크게 '사실적 지식, 개념적 지식, 절차적 지식, 메타인지 지식'의 네 가지 차원으로 나누고 있으며, 인지과정을 '기억, 이해, 적용, 분석, 평가, 창안'의 여섯 가지 차원으로 나누어 교육목표를 분류하도록 하고 있다.

따라서 Bloom의 개정된 교육목표 분류학 렌즈를 통하여 교육목표를 살펴본다는 것은 교육과정 내 목표들 간의 관계나 이들의 배열상태를 명확히 볼 수 있도록 하며, 이는 수업목표, 수업활동, 평가 간 일관성이 있는지 판단할 수 있는 분명한 체계를 제공한다. 또한 교사들이 수업목표를 수행하고 합리적으로 실천할 수 있도록 가이드라인을 명확히 제공할 뿐만 아니라 학생들의 관점에서 수업목표를 검토할 수 있고, 교육적 다양한 가능성을 고려할 수 있도록 한다(강현석 외, 2005).

국어 교육은 교육의 모든 영역에 중요한 영향을 미친다. 대부분의 학습은 설명을 듣고, 이해하고, 생각을 말로 표현하며, 문자를 읽고 이해하고 자신의 생각을 글로 표현하는 가운데 이루어진다. 이러한 이해 기능과 표현 기능은 단순 기능이 아닌 고도로 복잡한 문제해결 과정이다(전병운 외, 2012), 즉 국어교육은 사고교육이라고 볼 수 있으며, 아동의 사고 방향은 크게 수렴적 사고와 확산적 사고의 두 가지로 나누어 볼 수 있는데, 이 두 가지 모두 학습 상황에서 필요하다. 이러한 다양한 사고 교육을 위해서는 교육목표 설정도 다양하게 설정하여야 할 것이다. 따라서 국어과 교육목표도 학습과 관련된 포괄적 의도를 포함하고 있어야 하며, 분류 틀을 통해 교육목표가 제대로 설정, 진술되고 있는지 살펴보는 것은 의미 있는 일이라 하겠다.

2011 개정 특수교육 기본 교육과정 국어과의 목표는 실생활에 직접적으로 필요한 기능적 의사소통 능력을 향상시키는 데 초점을 두고, 언어의 이해와 표현, 이를 위한 태도와 습관, 그리고 일상생활에서의 바른 국어사용으로 구성되어 있다. 이를 바탕으로 국어과 내용은 초등수준에서는 효율적인 의사소통을 위해 이해력과 표현력 신장에 중점을 두었으며, 중등수준에서는 정확한 의사소통과 더불어 자발적, 비판적 국어능력 신장에 초점을 두고 있다. 또한 교수·학습 계획은 의미 있는 국어 학습 경험을 통하여 국어 능력이 향상될 수 있도록 구성하였고, 국어 활동의 총체성을 고려한 영역 간, 영역 내의 학습 요소를 통합하여 지도하도록 하였다. 국어과 목표와 관련하여 평가는 평가계획, 평가목표와 내용, 평가방법, 평가결과의 활용의 네 영역으로 나누고 평가 목표와 내용을 국어과 하위영역별로 자세하게 제시하여, 평가가 학생의 의사소통 능력을 실질적으로 평가할 수 있도록 하고 있다(교육부, 2013). 이를 구체적으로 실천하기 위해 ‘듣기, 말하기, 읽기, 쓰기, 문법, 문학’의 6개 영역으로 구분하며, 이것을 5개의 학년군으로 나누어 심화시켰다. 즉, 초등학교 1~2학년, 3~4학년, 5~6학년, 중학교 1~3학년, 고등학교 1~3학년으로 구성하고 있다.

이러한 국어과의 성격과 내용은 구성주의에 근거한 총체적 언어교육의 원리와 맥을 같이하는 것으로 구성주의는 아동을 수동적이 아닌 능동적 학습자로 인식하며 아동이 환경과의 상호작용을 통해 발달함을 강조하고 있다(송준만 외 2012). 따라서 개정된 Bloom의 교육목표분류학은 학습자의 인지적, 구성적 과정에 초점을 두어 지식차원과 인지과정 차원을 강조하는 것으로써 이 분류학의 틀을 통해 2011 개정 특수교육 기본교육과정 국어과의 수업목표를 분석하는 것은 여러 의미가 있다고 하겠다. 즉, 특수아동들의 다양한 범주의 지식 습득과 균형 있는 인지과정 차원의 사고 발달을 위한 국어과 수업목표를 구성하는데 기초자료로 활용될 수 있을 것이며, 교사의 수업활동과 평가 내용을 명확하게 함으로써 특수아동의 일관성 있는 수업내용 구성에 바탕이 될 것이다.

이와 관련된 선행연구로, 공통교육과정 국어과 초등학생을 대상으로 한 연구는 김명옥, 강현석(2012)의 연구가 유일하다. 김명옥, 강현석(2012)은 개정된 교육목표 분류학표에 기초하여 국민공통 기본교육과정 초등학교 저학년(1~2학년) 국어교과서에 제시되어 있는 292개의 단원별 수업목표를 분석하였다. 그 결과, 지식차원에서는 ‘사실적 지식’과 ‘개념적 지식’에, 인지과정 차원에서는 ‘이해’와 ‘적용’에 매우 편중되어 있어 초등학생들의 다양한 지식 습득이나 인지발달에 저해될 우려가 있음을 시사하고 있었다. 또, 기본교육과정을 대상으로 한 연구는 중학교 ‘진로와 직업’ 교과서의 수업목표를 분석한 도성화(2014)의 연구가 유일했다. 그러므로 특수아동들을 대상으로 한 기본교육과정 국어과 수업목표를 분석한 연구는 아직 한 편도 없기 때문에 초등만이 아니라 중학교와 고등학교까지 범위를 넓혀 국어과 수업목표가 어떻게 구성되고 변화하는지 분석해보는 것은 의미가 있다고 하겠다. 또한 그 결과가 공통교육과정 초등학교 저학년에 비추어 어떠한 한 양상을 보이는지 비교해보는 것은 기본교육과정 국어과의 이해와 앞으로 국어과 교육의 방향을 설정하는데 도움이 될 것이다.

따라서 본 연구는 2011 개정 기본교육과정 국어과 수업목표를 Bloom의 개정된 교육목표분류학 표에 기초하여 분석함으로써 앞으로 특수아동들을 위한 국어과 교육과정 구성에 있어 다양한 지식 습득과 균형 있는 인지과정 차원의 발달을 위한 기초 자료를 제공하고, 더 나아가 교사의 수업활동과 평가내용이 수업 목표와 좀 더 일관성 있도록 그 토대를 마련하려는 데 있다.

본 연구 문제를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

- 첫째, 2011 개정 특수교육 기본교육과정 **초등학교** 국어과 단원별 차시 수업 목표는 Bloom의 신 교육목표분류학에 의해 어떻게 분류되는가?
- 둘째, 2011 개정 특수교육 기본교육과정 **중학교** 국어과 단원별 차시 수업 목표는 Bloom의 신 교육목표분류학에 의해 어떻게 분류되는가?
- 셋째, 2011 개정 특수교육 기본교육과정 **고등학교** 국어과 단원별 차시 수업 목표는 Bloom의 신 교육목표분류학에 의해 어떻게 분류되는가?
- 넷째, Bloom의 신 교육목표분류학에 의해 분류한 **초, 중, 고** 학교별 국어과 수업 목표는 어떤 차이를 보이는가?

II. 연구방법

1. 분석 대상

본 연구에서는 2011 개정 특수교육 기본교육과정의 초등학교(1~2학년, 3~4학년, 5~6학년), 중학교(1~3학년), 고등학교(1~3학년) 국어 교과서의 단원별 차시 수업목표를 분석하였다. 기본교육과정의 국어과 목표는 총괄 목표와 이를 구체화한 세부 목표로 나누어진다. 그리고 학년군별 목표와 하위 영역별 목표로 세분화된다. 그 중 국어 교과서의 교사용 지도서에 나와 있는 차시별 수업목표는 가장 잘 세분화되어있고, 단원의 수업목표 도달을 위한 학습문제의 성격을 지니고 있기 때문에 분석 대상으로 적합하였다. 본 연구에서 분석 대상으로 삼은 수업 목표 현황을 보면 <표 1>과 같다.

<표 1> 2011 개정 기본교육과정 국어과 학년군별, 차시별 수업목표 현황

학년군	초등학교						중학교			고등학교			계
	1~2학년		3~4학년		5~6학년		1~3학년			1~3학년			
책	가	나	가	나	가	나	가	나	다	가	나	다	12
단원수	13	13	11	11	12	12	12	12	12	12	12	12	144
차시 수업 목표수	137	157	156	153	176	179	168	168	171	154	153	156	1,928
합계	294		309		355		507			463			
	958												

2. 분석 기준

먼저 학년군별로 차시별 수업목표를 추출한 뒤 Bloom의 개정된 교육목표분류학 표(강현석 외, 2005)를 기준으로 분석하였으며, 그 분석들은 다음의 <표 2>와 같다.

〈표 2〉 신 교육목표분류학 표

인지과정 차원	1. 기억	2. 이해	3. 적용	4. 분석	5. 평가	6. 창안
지식 차원						
A. 사실적 지식						
B. 개념적 지식						
C. 절차적 지식						
D. 메타인지 지식						

지식 차원은 크게 ‘사실적 지식’, ‘개념적 지식’, ‘절차적 지식’, ‘메타인지 지식’ 네 가지로 나누어진다. 첫째, 사실적 지식(factual knowledge)은 별개의 분리된 내용요소, 즉 ‘정보단위’에 대한 지식을 말한다. 이것은 용어에 대한 지식과 특수 사상 및 요소에 대한 지식을 포함한다. 둘째, 개념적 지식(conceptual knowledge)은 ‘다소 복잡하고 조직화된 지식형식’을 말한다. 이것은 분류와 유목, 원리와 일반화, 이론, 모형, 구조에 대한 지식을 포함한다. 셋째, 절차적 지식(procedural knowledge)은 ‘어떤 것을 수행하는 방법’에 대한 지식을 의미한다. 이것은 각 특정영역과 학문분야에서 ‘무엇을 언제 해야 하는가’를 결정할 때 사용하는 준거에 관한 지식과 기능, 알고리즘, 기법에 대한 지식을 포함한다. 마지막으로 메타인지 지식(meta-cognitive knowledge)은 ‘자신의 인지에 대한 인식 및 지식과 인지 전반에 대한 지식’을 말한다. 이것은 전략적 지식, 맥락 및 조건적 지식을 포함하는 인지과제에 대한 지식, 자기 지식을 포괄한다.

인지과정 차원은 ‘기억’, ‘이해’, ‘적용’, ‘분석’, ‘평가’, ‘창안’와 관련된 6가지 인지과정을 포괄하고 있다. 첫째, ‘기억’은 장기기억으로부터 관련된 지식을 인출하는 것을 의미하고, 둘째, ‘이해’는 말이나 글, 그래픽 등을 통해 전달된 수업 메시지로부터 의미를 구성하는 것을 의미한다. 셋째, ‘적용’은 특정장면에서 절차를 실행하거나 활용하는 것이며, 넷째, ‘분석’은 자료를 구성요소로 분할하고 요소들의 상호관계는 물론 요소들이 전체 구조나 의도와 어떻게 관련되어 있는가를 결정하는 것을 말한다. 다섯째, ‘평가’는 준거와 기준에 따라 판단하는 것이며, 여섯째, ‘창안’은 부분들을 결합해서 새롭고 일관성 있는 전체를 구성하거나 독창적인 산물을 만들어 내는 것을 의미한다.(강현석 외, 2005)

3. 분석 방법

구체적으로 분류학 표에 따라 수업목표를 분류하는 방법은 강현석 외(2005)의 내용을 참고로 다음과 같이 이루어졌다.

첫째, 수업목표를 동사와 명사로 나누어 확인한다. 이때, 동사는 6개의 인지과정 차원(기억, 이해, 적용, 분석, 평가, 창안) 중 하나에 속하게 되는데 이것은 신 교육목

표분류학에 나와 있는 하위 19개의 구체적인 인지과정 차원에 비추어 검토한다. 명사는 지식의 4가지 차원(사실적 지식, 개념적 지식, 절차적 지식, 메타인지 지식) 중 하나에 속하게 되며, 동사와 마찬가지로 지식차원의 그 하위유형에 비추어 검토하였다.

둘째, 수업목표가 동사나 명사 이외의 다른 요인들, 수식구나 절을 포함하고 있는 경우에는 혼란을 일으키지 않도록 제외시키고 순수하게 동사와 명사가 어디에 속하는지를 검토하였다.

셋째, 수업목표의 동사가 의도하는 인지과정이 모호하거나 명사가 의도하는 지식 유형이 모호할 때에는 내용상, 문맥상 의도하는 바를 추론하여 분석하며, 한 가지 차시목표에서 쉼표(,)로 나뉘어 두 가지로 해석 될 경우에는 둘 다 허용하였다.

기본교육과정 국어과 수업목표를 가지고 구체적으로 분석한 방법은 <표 3>, <표 4>, <표 5>와 같다.

<표 3> 국어과 수업목표 분석 예

교육과정 수준	수업목표	구 분	분류
초등 3-4학년 (가)	'집에 있는 물건의 이름 말하기'	(명사) '물건의 이름'	(지식차원) '사실적 지식'
		(동사) '말하기'	(인지과정 차원) '기억'
중학교 (나)	'상황 속에서 원인과 결과 추측하기'	(명사) '원인과 결과'	(지식차원) '개념적 지식'
		(동사) '추측하기'	(인지과정 차원) '이해'
고등학교 (다)	'토론 절차에 따라 토론에 참여하기'	(명사) '토론 절차'	(지식차원) '절차적 지식'
		(동사) '토론에 참여하기'	(인지과정 차원) '적용'

<표 4> Bloom의 개정 교육목표분류학의 지식 차원분석

Bloom의 개정 교육목표분류학의 지식 차원		본 연구의 지식차원 분석 예시
주요유형	하위 유형	
A. 사실적 지식	Aa. 전문용어에 대한 지식 Ab. 구체적 사실과 요소에 대한 지식	문장부호, 하루일과, 시간표, 첫소리가 같은 낱말, 자음자가 다른 낱말, 물건의 생김새와 닮은 모양, 짧은 문장, 구체적 내용을 묻는 이야기 자료 등
B. 개념적 지식	Ba. 분류와 유목에 대한 지식 Bb. 원리와 일반화에 대한 지식 Bc. 이론, 모형, 구조에 대한 지식	이야기를 듣고 하고 싶은 말, 생각이나 느낌 표현, 안내문이 필요한 이유, 권유문장, 시키는 문장, 예시말과 높임말, 글자를 바르게 써야하는 까닭, 글쓴이의 생각, 원인과 결과 등
C. 절차적 지식	Ca. 교과에 특수한 기능과 알고리즘에 대한 지식 Cb. 교과에 특수한 기법과 방법에 대한 지식 Cc. 적절한 절차의 사용시점을 결정하기 위한 준거에 대한 지식	비석치기 놀이방법, 낱말 찾기 놀이방법, 떡 만드는 순서, 전화 통화 순서, 음식 먹는 방법, 가위바위보 놀이, 대상을 쉽게 설명하는 방법, 원인과 결과를 말하는 방법 등
D. 메타인지 지식	Da. 전략적 지식 Db. 인지과제에 대한 지식 Dc. 자기-지식	듣기 목적, 읽기 목적, 글과 그림을 관련지어 읽으면 좋은 점.

244 특수교육 저널: 이론과 실천(제16권 1호)

<표 5> Bloom의 개정 교육목표분류학의 인지과정 차원 분석

Bloom의 개정 교육목표분류학의 인지과정 차원		본 연구의 인지과정 분석 예시 ()
주요 유목	하위 유형	
1. 기억	1.1 재인하기 1.2 회상하기	내 경험을 (떠올릴 수 있다.), 받침 없는 낱말을 (따라 읽을 수 있다.), 첫소리가 같은 낱말을 소리 내어 (읽을 수 있다.), 등장하는 인물을 (알 수 있다.)
2. 이해	2.1 해석하기 2.2 예증하기 2.3 분류하기 2.4 요약하기 2.5 추론하기 2.6 비교하기 2.7 설명하기	자전거 탔을 때의 기분을 (이야기할 수 있다.) 주인공에게 일어난 일을 (말할 수 있다.) 잘못 쓴 낱말을 바르게 (고쳐 쓸 수 있다.) 내가 좋아하는 물건을 (소개할 수 있다.) 시를 읽고 흥내 내는 말을 (찾을 수 있다.) 중요내용을 표로 (정리할 수 있다.) 문제를 듣고 수수께끼를 (풀 수 있다.) 인물의 생각을 (추측할 수 있다.) 글쓴이의 생각과 자신의 생각을 (비교할 수 있다.) 물건을 자세히 (설명할 수 있다.)
3. 적용	3.1 집행하기 3.2 실행하기	‘꽂지따기 말놀이’를 (할 수 있다.) 단어카드를 뒤섞어 낱말을 (만들어 읽어볼 수 있다.) 설명글 내용대로 (따라할 수 있다.) 겪은 일을 누가, 언제, 무엇을 등에 해당하는 내용으로 (쓸 수 있다.)
4. 분석	4.1 구별하기 4.2 조직하기 4.3 귀속하기	이중 모음자가 들어간 낱말을 (구별하여 읽을 수 있다.) 온정, 반정, 물음표의 쓰임을 (구분할 수 있다.) 예사말과 높임말의 쓰임을 (구분할 수 있다.) 사실과 의견을 (구분할 수 있다.) 인물의 주장에 대한 (근거를 생각하여 찾을 수 있다.)
5. 평가	5.1 점검하기 5.2 비판하기	토의 내용을 읽고 의견이 (적절한지 판단할 수 있다.) 실감나게 연극을 해 보고 (평가할 수 있다.)
6. 창안	6.1 생성하기 6.2 계획하기 6.3 산출하기	글과 그림으로 그림책을 (만들 수 있다.) 음식점을 소개하는 말을 듣고 광고전단지를 (만들 수 있다.)

4. 분석 절차 및 신뢰도

2011 개정 특수교육 기본교육과정의 초등학교(1~2학년, 3~4학년, 5~6학년), 중학교(1~3학년), 고등학교(1~3학년) 국어교과서의 교사용 지도서에 기술되어 있는 단위별 차시 수업목표를 세 단계를 거쳐 분석하였다.

첫째, 연구자 3명(국어과 전공 박사과정 1인, 초등교육 전공 박사과정 1인, 국어과 교육 담당 교수 1인)이 Bloom의 개정 교육목표분류학에 대한 서적을 읽고, 분석 방법에 대한 토의과정을 거쳐 내용을 충분히 숙지하였으며, 분석 결과에 대한 신뢰도를 높이기 위하여 기본교육과정 중학교 국어과 차시목표 125개를 예시를 함께 분석하는 연습을 하였다. 연습은 총 4회기에 걸쳐 이루어졌으며, 교사 2인의 마지막 회기의 일치도는 87%로 나타났다.

둘째, 국어교과서의 각 학년군별 단위별 차시 수업목표를 추출하여 2명의 연구자가 Bloom의 개정 교육목표분류학 표에 의하여 본격적으로 분석을 실시하였다.

셋째, 연구자들이 학년군별 수업목표 분석한 결과를 가지고 일치도를 검증받고, 불일치 내용은 연구자 3명의 협의를 거쳐 최종 완성하였으며, 일치도는 85.5%로 나타났다.

III. 연구 결과

1. 2011 개정 기본교육과정 초, 중, 고등학교 국어과 수업목표 분석

2011 개정 특수교육 기본교육과정 초, 중, 고등학교 국어과 교사용지도서에 제시된 단위별 차시 수업 목표의 수를 추출한 결과, 초등은 1~6학년 가, 나 교과서에서 958개, 중등은 1~3학년 가, 나, 다 교과서에서 507개, 고등은 1~3학년 가, 나, 다 교과서에서 463개, 총 1,928개로 나타났다.

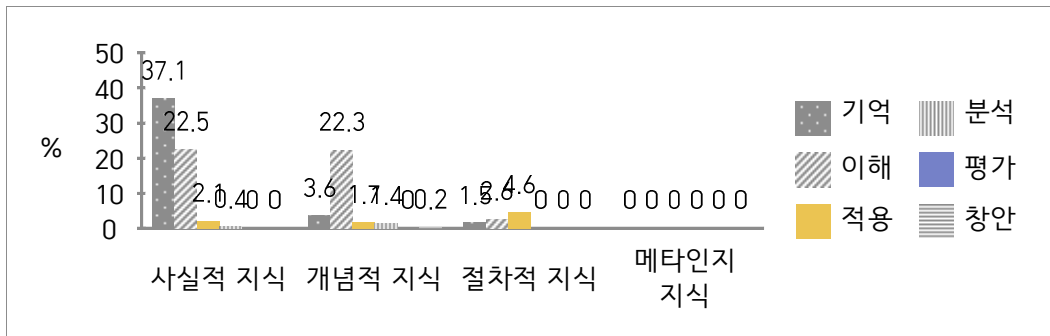
1) 초등학교 국어과 수업목표 분석

초등 국어과 교과서 1~6학년(가, 나) 958개의 단위별 차시 수업목표를 분석한 결과는 <표 6>, <그림 1>과 같다.

<표 6> 초등 국어과 단원별 차시 수업목표 분석 결과

학년군	인지과정 차원 지식 차원	기억	이해	적용	분석	평가	창안	계(%)
		1~2 학년 (가,나)	A	184	74	7		
	B	14	19	2				35(11.6)
	C	1	2					3(1.0)
	D							0
	계(%)	199(65.7)	95(31.4)	9(3.0)	0	0	0	303(100)
3~4 학년 (가,나)	A	159	84	6	1			250(77.9)
	B	13	37	4				54(16.8)
	C	12	3	2				17(5.3)
	D							0
	계(%)	184(57.3)	124(38.6)	12(3.7)	1(0.3)	0	0	321(100)
5~6 학년 (가,나)	A	20	62	8	3			93(26.2)
	B	8	162	11	14		2	197(55.5)
	C	2	20	43				65(18.3)
	D							0
	계(%)	30(8.5)	244(68.7)	62(17.5)	17(4.8)	0	2(0.6)	355(100)
1~6 학년 (전체)	A	363(37.1)	220(22.5)	21(2.1)	4(0.4)			608(62.1)
	B	35(3.6)	218(22.3)	17(1.7)	14(1.4)		2(0.2)	286(29.2)
	C	15(1.5)	25(2.6)	45(4.6)				85(8.7)
	D							0
	합계(%)	413(42.2)	463(47.3)	83(8.5)	18(1.8)	0	2(0.2)	979(100)

* A.사실적 지식, B.개념적 지식, C.절차적 지식, D.메타인지 지식



<그림 1> 초등 전체(1~6학년) 수업목표 분석

초등 국어과 958개의 단원별 차시목표를 분석하였는데 하나의 수업목표에서 두 가지로 분류, 해석되는 경우가 있어 총 979개의 목표를 분류하였다. 그 결과 초등 1~6학년 전체에서는 '사실적 지식'-'기억' 범주에 속하는 수업목표(37.1%)가 가장

많았고, 다음으로 ‘사실적 지식’-‘이해’ 차원(22.5%), ‘개념적 지식’-‘이해’(22.3%)의 순으로 나타났다.

이것을 지식 차원과 인지과정 차원으로 나누어 살펴보았을 때, 먼저 지식 차원에 있어서는 ‘사실적 지식’이 608개(62.1%)로 가장 많았고 ‘개념적 지식’ 286개(29.2%), ‘절차적 지식’ 85개(8.7%) 순이었고, 가장 높은 지식 차원의 ‘메타인지 지식’은 보이지 않았다. 인지과정 차원에 있어서는 ‘이해’ 범주의 목표가 463개(47.3%)로 가장 많았고, ‘기억’ 413개(42.2%), ‘적용’ 83개(8.5%), ‘분석’ 18개(1.8%), ‘창안’ 2개(0.2%)순이었으나 ‘평가’ 범주의 목표는 전혀 보이지 않았다.

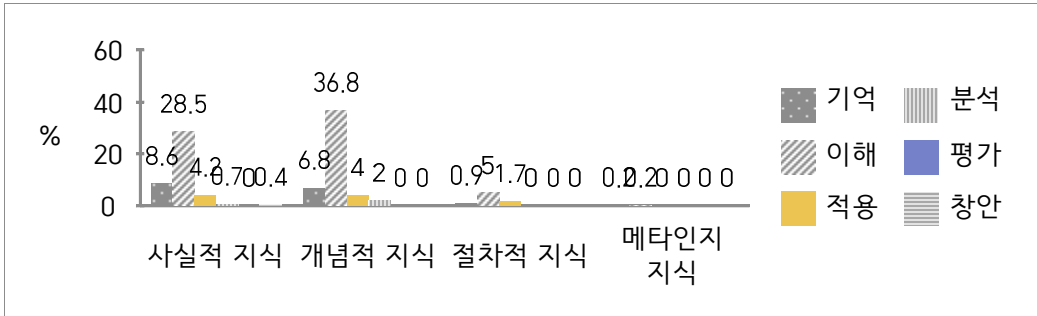
2) 중학교 국어과 수업목표 분석

중학교 국어과 교과서 1~3학년(가, 나, 다) 507개의 단원별 차시 수업목표를 분석한 결과는 <표 7>, <그림 2>와 같다.

<표 7> 중학교 국어과 단원별 차시 수업목표 분석 결과

학년군	지식 차원	인지과정 차원		기억	이해	적용	분석	평가	창안	계(%)
		인지과정 차원	지식 차원							
(가) 1~3 학년	A			13	67	6	1			87(49.7)
	B			2	67	5				74(42.3)
	C			1	7	6				14(8.0)
	D									0
	계(%)			16(9.1)	141(80.6)	17(9.7)	1(0.6)	0	0	175(100)
(나) 1~3 학년	A			15	49	13				77(41.6)
	B			21	65	8	4			98(53.0)
	C			3	5					8(4.3)
	D			1	1					2(1.1)
	계(%)			40(21.6)	120(64.9)	21(11.4)	4(2.2)	0	0	185(100)
(다) 1~3 학년	A			19	39	4	3		2	67(36.4)
	B			14	68	9	7			98(53.3)
	C			1	15	3				19(10.3)
	D									0
	계(%)			34(18.5)	122(66.3)	16(8.7)	10(5.4)	0	2(1.1)	184(100)
(전체) 1~3 학년	A			47(8.6)	155(28.5)	23(4.2)	4(0.7)		2(0.4)	231(42.5)
	B			37(6.8)	200(36.8)	22(4.0)	11(2.0)			270(49.6)
	C			5(0.9)	27(5.0)	9(1.7)				41(7.5)
	D			1(0.2)	1(0.2)					2(0.4)
	합계(%)			90(16.5)	383(70.4)	54(9.9)	15(2.8)	0	2(0.4)	544(100)

* A.사실적 지식, B.개념적 지식, C.절차적 지식, D.메타인지 지식



〈그림 2〉 중학교 전체(1~3학년) 수업목표 분석

중학교 국어과 507개의 단위별 차시목표를 분석하였는데 하나의 수업목표에서 두 가지로 분류, 해석되는 경우가 있어 총 544가지 목표로 분류되었다. 그 결과 중학교 1~3학년 전체에서는 ‘개념적 지식’-‘이해’ 범주에 속하는 수업목표(36.8%)가 가장 많았고, 다음으로 ‘사실적 지식’-‘이해’ 차원(28.5%), ‘사실적 지식’-‘기억’(8.6%)의 순으로 나타났다.

이것을 지식 차원과 인지과정 차원으로 나누어 살펴보았을 때, 먼저 지식 차원에 있어서는 ‘개념적 지식’이 270개(49.6%)로 가장 많았고, 그 다음으로 ‘사실적 지식’ 231개(42.5%), ‘절차적 지식’ 41개(7.5%), 그리고 ‘메타인지 지식’도 2개(0.4%) 정도로 나타났다. 인지과정 차원에 있어서는 ‘이해’ 범주의 목표가 383개(70.4%)로 가장 많았고, ‘기억’ 90개(16.5%), ‘적용’ 54개(9.9%), ‘분석’ 15개(2.8%), ‘창안’ 2개(0.4%) 순이었으나 ‘평가’ 범주의 목표는 초등과 마찬가지로 중학교에서도 보이지 않았다.

3) 고등학교 국어과 수업목표 분석

고등학교 국어과 교과서 1~3학년(가, 나, 다) 463개의 단위별 차시 수업목표를 분석한 결과는 <표 8>, <그림 3>과 같다.

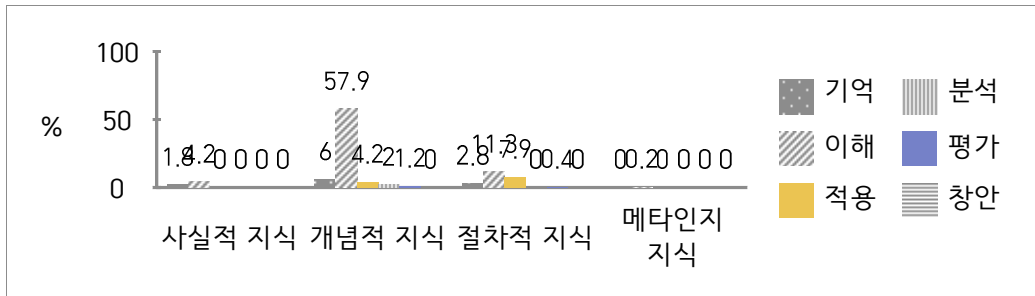
〈표 8〉 고등 국어과 단위별 차시 수업목표 분석 결과

인지과정 차원 지식 차원	학년군 차원	기억	이해	적용	분석	평가	창안	합계(%)
		1~3학년(가)	A	2	7			
	B	8	103	4	2	1		118(75.1)
	C		19	10				29(18.5)
	D		1					1(0.6)
계(%)		10(6.4)	130(82.8)	14(8.9)	2(1.3)	1(0.6)	0	157(100)

<표 8> 고등 국어과 단원별 차시 수업목표 분석 결과(계속)

학년군	인지과정 차원 지식 차원	기억	이해	적용	분석	평가	창안	합계(%)
		1~3학년(나)	A	5	5			
	B	15	102	15	7	4		143(80.8)
	C	9	14	1				24(13.6)
	D							0
계(%)		29(16.4)	121(68.4)	16(9.0)	7(4.0)	4(2.3)	0	177(100)
1~3학년(다)	A	2	9					11(6.8)
	B	7	82	2	1	1		93(57.4)
	C	5	23	28		2		58(35.8)
	D							0
계(%)		14(8.6)	114(70.4)	30(18.5)	1(0.6)	3(1.9)	0	162(100)
1~3학년(전체)	A	9(1.8)	21(4.2)					30(6.0)
	B	30(6.0)	287(57.9)	21(4.2)	10(2.0)	6(1.2)		354(71.4)
	C	14(2.8)	56(11.3)	39(7.9)		2(0.4)		111(22.4)
	D		1(0.2)					1(0.2)
합계(%)		53(10.7)	365(73.6)	60(12.1)	10(2.0)	8(1.6)	0	496(100)

* A.사실적 지식, B.개념적 지식, C.절차적 지식, D.메타인지 지식



<그림 3> 고등 전체(1~3학년) 수업목표 분석

고등학교 국어과 463개의 단원별 차시목표를 분석하였는데 하나의 수업목표에 두 가지로 분류, 해석되는 경우가 있어 총 496가지 목표로 분류되었다. 그 결과 고등 1~3학년 전체에서는 ‘개념적 지식’-‘이해’ 범주에 속하는 수업목표(57.9%)가 가장 많았고, 다음으로 ‘절차적 지식’-‘이해’ 차원(11.3%), ‘절차적 지식’-‘적용’(7.9%), ‘개념적 지식’-‘기억’(6.0%) 순으로 나타났다.

이것을 지식 차원과 인지과정 차원으로 나누어 살펴보았을 때, 먼저 지식 차원에 있어서는 ‘개념적 지식’이 354개(71.4%)로 월등히 많았고, 그 다음으로 ‘절차적 지식’ 111개(22.4%), ‘사실적 지식’ 30개(6.0%), 그리고 ‘메타인지 지식’ 1개

(0.2%) 순으로 나타나 초등이나 중학교에서 우세했던 ‘사실적 지식’보다 ‘절차적 지식’이 더 높은 비중을 차지하고 있었다. 인지과정 차원에 있어서는 ‘이해’ 범주의 목표가 365개(73.6%)로 가장 많았고, ‘적용’ 60개(12.1%), ‘기억’ 53개(10.7%), ‘분석’ 10개(2.0%), ‘평가’ 8개(1.6%)순으로 초, 중학교에서 나타났던 ‘창안’ 범주는 보이지 않았으나 초, 중학교 수업목표에서 전혀 보이지 않았던 ‘평가’ 범주가 미미하지만 나타나고 있었다.

2. 기본교육과정 초, 중, 고등학교 국어과 수업목표 비교

초, 중, 고등학교 국어과 교사용지도서에 제시된 단원별 차시 수업 목표를 분석한 결과, 총 1,928개의 단원별 차시수업목표에서 두 가지로 분류, 해석되는 경우가 있어 분류된 총 목표범주 수는 2,019가지였다.

1) 기본교육과정 국어과 수업목표 분석

기본교육과정 초, 중, 고등학교 국어과 1,928개의 단원별 차시 수업목표를 분석한 결과는 <표 9>, <그림 4>와 같다.

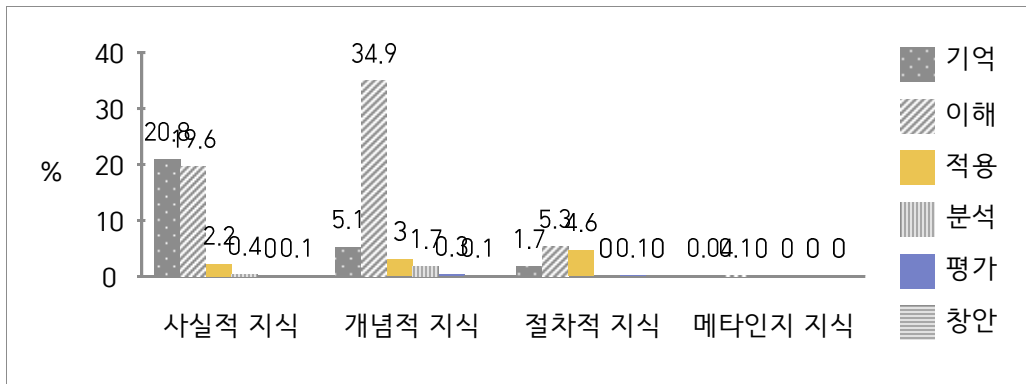
<표 9> 기본교육과정 초, 중, 고 국어과 단원별 차시 수업목표 분석 결과

인지과정 차원 지식 학년군 차원		인지과정 차원					창안	계(%)
		기억	이해	적용	분석	평가		
초등 학교	A	363(37.1)	220(22.5)	21(2.1)	4(0.4)			608(62.1)
	B	35(3.6)	218(22.3)	17(1.7)	14(1.4)		2(0.2)	286(29.2)
	C	15(1.5)	25(2.6)	45(4.6)				85(8.7)
	D							0
계(%)		413(42.2)	463(47.3)	83(8.5)	18(1.8)		2(0.2)	979(100)
중학교	A	47(8.6)	155(28.5)	23(4.2)	4(0.7)		2(0.4)	229(42.5)
	B	37(6.8)	200(36.8)	22(4.0)	11(2.0)			270(49.6)
	C	5(0.9)	27(5.0)	9(1.7)				41(7.5)
	D	1(0.2)	1(0.2)					2(0.4)
계(%)		90(16.5)	383(70.4)	54(9.9)	15(2.8)		2(0.4)	544(100)

<표 9> 기본교육과정 초, 중, 고 국어과 단원별 차시 수업목표 분석 결과(계속)

학년군	인지과정 차원 지식 차원	기억	이해	적용	분석	평가	창안	계(%)
		고등학교	A	9(1.8)	21(4.2)			
	B	30(6.0)	287(57.9)	21(4.2)	10(2.0)	6(1.2)		354(71.4)
	C	14(2.8)	56(11.3)	39(7.9)		2(0.4)		111(22.4)
	D		1(0.2)					1(0.2)
계(%)		53(10.7)	365(73.6)	60(12.1)	10(2.0)	8(1.6)		496(100)
전체 (초중고)	A	419(20.8)	396(19.6)	44(2.2)	8(0.4)		2(0.1)	869(43.0)
	B	102(5.1)	705(34.9)	60(3.0)	35(1.7)	6(0.3)	2(0.1)	910(45.1)
	C	34(1.7)	108(5.3)	93(4.6)		2(0.1)		237(11.7)
	D	1(0.04)	2(0.1)					3(0.1)
계(%)		556(27.5)	1,211(60.0)	197(9.8)	43(2.1)	8(0.4)	4(0.2)	2,019(100)

* A.사실적 지식, B.개념적 지식, C.절차적 지식, D.메타인지 지식



<그림 4> 기본교육과정 국어과(초, 중, 고 전체) 수업목표 분석결과

특수교육 기본교육과정 초, 중, 고 국어과 차시별 수업목표를 Bloom의 신 교육 목표분류학 표에 의해 분석한 결과 전체적으로 ‘개념적 지식’-‘이해’ 범주에 속하는 수업목표(34.9%)가 가장 많았고, 다음으로 ‘사실적 지식’-‘기억’ 차원(20.8%), ‘사실적 지식’-‘이해’(19.6%), ‘절차적 지식’-‘이해’(5.3%) 순으로 분포를 보이고 있었다.

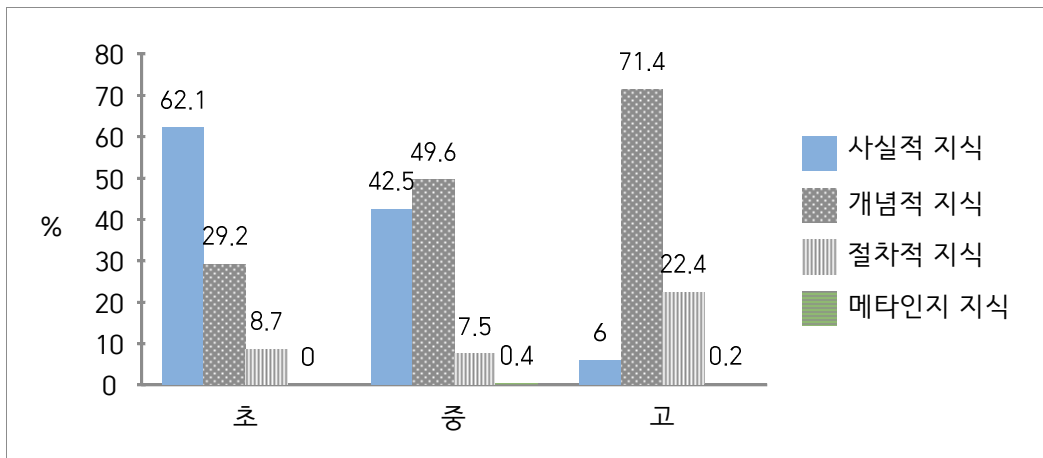
이것을 구체적으로 지식 차원과 인지과정 차원으로 나누어 살펴보았을 때, 지식 차원에 있어서는 ‘개념적 지식’이 910개(45.1%), ‘사실적 지식’ 869개(43.0%), ‘절차적 지식’ 237개(11.7%), 그리고 ‘메타인지 지식’ 3개(0.1%) 순으로의 분포를 보이고 있었다. 대부분의 수업목표인 88.1%가 ‘사실적 지식’과 ‘개념적 지식’에 치중되어 있었고, ‘절차적 지식’(11.7%)이나 ‘메타인지 지식’(0.1%) 범주는 매우 낮은 것으로 나타났다.

인지과정 차원에 있어서는 ‘이해’ 범주의 목표가 1,211개(60.0%)로 가장 많았고, ‘기억’ 556개(27.5%), ‘적용’ 197개(9.8%), ‘분석’ 43개(2.1%), ‘평가’ 8개(0.4%), ‘창안’(0.2%) 순으로 분포를 보이고 있었다. 기본교육과정 국어과 수업목표 대부분인 87.5%가 ‘이해’와 ‘기억’ 범주에 치중되어 있었음을 보여주고 있었다.

2) 기본교육과정 초, 중, 고 국어과 수업목표 비교 분석

(1) 지식 차원 수업목표 비교

기본교육과정 국어과 수업목표를 초, 중, 고로 나누어 Bloom의 신 교육목표분류학 표 지식차원에서 분석, 비교해보면 <그림 5>와 같다.

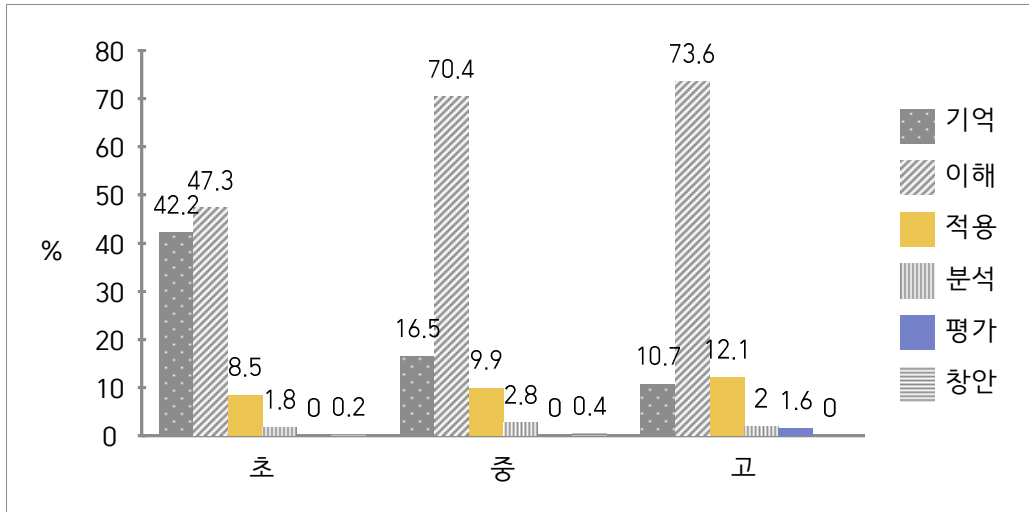


<그림 5> 기본교육과정 국어과(초, 중, 고) 지식차원 수업목표 비교

기본교육과정 국어과 수업목표의 지식 차원에 있어서 ‘사실적 지식’은 초등(62.1%), 중학(42.5%), 고등(6.0%)의 순으로 학교별로 뚜렷하게 점차 낮아지는 추세를 보이고 있었다. ‘개념적 지식’은 초등(29.2%), 중학(49.6%), 고등(71.4%)의 순으로 학교별로 점차 증가하는 경향을 명확히 보이고 있었다. ‘절차적 지식’은 고등(22.4%), 초등(8.7%), 중학(7.5%)의 순으로 나타나 고등과정에서 가장 높게 나타났지만 초, 중학에서 학교별 차이는 나타나지 않았다. 또한 ‘메타인지 지식’은 중학(0.4%), 고등(0.2%), 초등(0%)로 학교별 차이 없이 아주 미미한 수준을 보이고 있었다. 전체적으로 초등에서는 ‘사실적 지식’이 ‘개념적 지식’보다 매우 우세했고, 중학에서는 둘 다 비슷한 분포를 보이다가 고등에서는 ‘개념적 지식’이 ‘사실적 지식’보다 월등하게 앞지르는 경향이 뚜렷하게 나타나고 있었다.

(2) 인지과정 차원 수업목표 비교

특수교육 기본교육과정 국어과 수업목표를 초, 중, 고로 나누어 인지과정 차원에서 분석, 비교한 결과 다음의 <그림 6>과 같다.



<그림 6> 기본교육과정 국어과(초, 중, 고) 인지과정 차원 수업목표 비교

인지과정 차원 중 첫째로 ‘기억’ 범주는 초등(42.2%), 중학(16.5%), 고등(10.7%)의 순으로 학교별로 점차 낮아지는 추세를 보여주고 있었다. 두 번째 ‘이해’ 범주는 초등(47.3%), 중학(70.4%), 고등(73.6%)의 순으로 전체적으로 매우 높은 비중을 차지하면서 학교별로 점차 증가하는 양상을 보이고 있었다. 세 번째 ‘적용’ 범주는 초등(8.5%), 중학(9.9%), 고등(12.1%)의 순으로 학교별로 조금씩 증가하는 추세였지만 전체적으로 비중이 크지는 않았다. ‘분석’ 범주는 초등(1.8%), 중학(2.8%), 고등(2.0%)이었으며, ‘평가’ 범주는 초등과 중학에서는 보이지 않았고(0%), 고등(1.6%)에서만 나타났다. 그리고 마지막으로 ‘창안’ 범주는 초등(0.2%)과 중학(0.4%)에서 미미하게 나타났으나 고등에서는 보이지 않았다. 전체적으로 초등에서는 ‘기억’과 ‘이해’가 거의 비슷한 수준으로 초등 대부분을 차지했고, 중학과 고등에서는 ‘이해’ 범주가 ‘기억’ 범주보다 훨씬 앞지르며 수업목표의 대부분을 차지하고 있었다.

따라서 기본교육과정 국어과의 인지과정 차원 수업목표는 대부분이 ‘기억’과 ‘이해’ 범주였으며, 고등사고로 갈수록 매우 낮은 추세를 보여 ‘분석, 평가, 창안’ 범주는 아주 미세한 수준에 머무르는 것으로 나타났다.

IV. 논의

본 연구는 2011 특수교육 기본교육과정 국어과 수업목표를 Bloom의 개정된 교육목표분류학 표에 기초하여 분석함으로써 앞으로 특수아동들의 국어과 교육과정 구성에 있어 다양한 지식 습득과 균형 있는 인지과정 차원의 발달을 위한 기초자료를 제공하고, 더 나아가 교사의 수업활동과 평가내용이 수업 목표와 좀 더 일관성 있도록 그 토대를 마련하려는 데 있다. 분석 대상은 2011 개정된 특수교육 기본교육과정 초등학교, 중학교, 고등학교 국어과 교과서 단원별 차시 수업목표이며, 분석 기준은 Bloom의 개정 교육목표 분류학에 기초하여 지식차원과 인지과정 차원으로 나누어 분석하였다.

1) 초, 중, 고등학교별 국어과 수업목표 분석

먼저, 2011 개정 특수교육 기본교육과정 초등학교 국어과 단원별 차시 수업목표를 분석한 결과 지식 차원에서는 ‘사실적 지식’이 가장 우세했고, 다음으로 ‘개념적 지식’, ‘절차적 지식’ 순이었으며, ‘메타인지 지식’은 전혀 보이지 않았다. 이것은 공통교육과정 초등학교 국어과에서 유일한 연구인 김명옥, 강현석(2012)의 초등 1학년을 대상으로 한 연구결과와 비슷한 순서를 보이고 있지만 비율상 큰 차이를 보이고 있었으며, 초등 1학년에서는 ‘메타인지 지식’도 적게나마 나타나는 것을 볼 때 특수아동의 수업목표는 대부분 가장 하위단계인 ‘사실적 지식’에 매우 편중되어 있음을 알 수 있었다. 또한 인지과정 차원에서는 특수아동 수업목표의 대다수가 ‘이해’, ‘기억’, ‘적용’ 순으로, 김명옥, 강현석(2012) 연구의 초등 1학년에서 나타난 ‘이해’, ‘적용’, ‘기억’ 순의 결과와는 차이가 많은 것으로 나타났다. 이러한 결과는 기본교육과정 국어과 초등 수업목표가 공통교육과정 국어과 초등 1학년 수업목표보다 낮은 수준의 범주들로 구성되어 있다는 것과 이는 특수아동들의 낮은 지적능력을 고려하여 수업목표가 하위 단계인 구체적인 사실과 개념에 대한 지식을 이해하거나 기억시키는 것에 많이 치중되어 있음을 나타낸다고 하겠다. 또한 수업목표 분류의 상위범주인 ‘분석’, ‘창안’ 범주 비율이 특수 수업목표에는 매우 희박하였고, ‘평가’범주와 ‘메타인지 지식’ 범주가 전혀 수업목표로 진술되고 있지 않다는 것을 볼 때 이 주장은 더욱 뚜렷해진다.

다음으로, 기본교육과정 중학교 국어과 단원별 차시 수업목표를 분석한 결과 지식 차원에 있어서는 ‘개념적 지식’, ‘사실적 지식’, ‘절차적 지식’, ‘메타인지 지식’ 순이었다. 이것은 또한 김명옥, 강현석(2012) 연구에서 초등 2학년의 수업목표 분석 결과 순서와 비슷한 양상을 보인다고 할 수 있다. 그러나 수업목표의 많은 비중을

차지하는 하위범주인 ‘개념적 지식’과 ‘사실적 지식’ 만을 놓고 볼 때, 두 범주의 합이 기본교육과정 중학교(92.1%)가 공통교육과정 초등 1학년(73.4%)이나 2학년(73.9%)보다 훨씬 더 높았고, ‘절차적 지식’ 비중은 상대적으로 매우 낮아 기본교육과정 중학교 국어과가 공통교육과정 초등 1, 2학년 국어과 수업목표보다 하위범주 지식에 많이 치중되어 있음을 알 수 있었다. 인지과정 차원에 있어서는 기본교육과정 수업목표가 ‘이해’, ‘기억’, ‘적용’의 순으로, 김명옥, 강현석(2012) 연구의 초등 2학년 수업목표의 ‘이해’, ‘적용’, ‘기억’의 순으로 낮아지는 배열순서와 비율에 있어 많은 차이가 드러나고 있었다. 즉, 인지과정 차원에 있어서도 기본교육과정 중학교 국어과 수업목표는 공통교육과정 초등 국어과 2학년 수업목표보다 하위범주인 ‘이해’와 ‘기억’에 많이 치중하고 있었으며 보다 상위범주인 ‘적용’ 범주가 미흡함을 알 수 있었다. 나머지 상위 인지과정 차원의 ‘분석’, ‘창안’ 범주는 기본교육과정이나 공통교육과정 모두 낮은 비중을 차지하고 있었고, ‘평가’ 범주는 둘 다 보이지 않았다.

마지막으로, 기본교육과정 고등학교 국어과 단원별 차시 수업목표를 분석한 결과 지식 차원에 있어서 ‘개념적 지식’, ‘절차적 지식’, ‘사실적 지식’, ‘메타인지 지식’ 순으로 나타났다. 이것은 김명옥, 강현석(2012) 연구의 공통교육과정 초등 1학년(사실 > 개념 > 절차)과 2학년(개념 > 사실 > 절차)의 배열순서와 다른 모습을 보이고 있었으며, 기본교육과정 고등학교에서는 ‘개념적 지식’(71.4%) 비중이 공통교육과정 초등 1학년(29.5%)이나 2학년(39.9%)보다 매우 높았고, ‘절차적 지식’ 비중(22.4%)이 공통교육과정 초등 1, 2학년과 비슷해졌으며, 반면 ‘사실적 지식’은 매우 낮아졌다고 할 수 있었다. 인지과정 차원에 있어서는 ‘이해’, ‘적용’, ‘기억’, ‘분석’, ‘평가’ 순으로 이것은 기본교육과정 고등학교 과정이 김명옥, 강현석(2012) 연구의 공통교육과정 초등 2학년 수업목표 분류의 배열순서와 비슷한 양상을 보이고 있지만 비율에 있어 상위 인지과정인 ‘적용’ 범주(12.1%)가 아직도 초등 2학년(32.7%)에도 미치지 못하고 있음을 보여주고 있었다.

현 교육사조의 흐름에 맞추어 개정된 Bloom의 교육목표분류학은 학습자가 자신의 학습에 능동적인 주체임을 가정하고 학습을 인지적, 구성적 과정에 초점을 두어 다양한 지식과 균형 있는 인지과정 차원을 강조하고 있다(강현석 외, 2005). 이것은 초등학생이든 고등학생이든, 장애 아동이든 비장애 아동이든 상관없이 어느 수업에서나 그 나름의 수준대로 정보의 의미를 해석, 활용하고, 다양한 인지과정을 활성화하는 일이 포함되어야 함을 강조하고 있다고 하겠다. 그러나 기본교육과정 초, 중, 고 국어과의 수업목표는 지식과정과 인지과정 차원 모두에서 지나치게 일정 범주에만 편중되어 있었고, 공통교육과정 초등학교 저학년 국어과 수업목표 수준이나 형태에도 미치지 못하고 있음을 나타내고 있었다.

2) 초, 중, 고등학교 국어과 수업목표 비교

기본교육과정 초, 중, 고등학교 국어과 수업 목표를 종합해보았을 때, 지식 차원에 있어서는 대부분 하위차원인 ‘개념적 지식’과 ‘사실적 지식’에 치중되어 있었고, 상위차원인 ‘절차적 지식’이나 ‘메타인지 지식’은 매우 낮은 것으로 나타났다. 즉, 기본교육과정 초등에서는 가장 하위차원인 ‘사실적 지식’이 ‘개념적 지식’ 보다 매우 우세하였고, 중학교에서는 두 범주가 비슷한 분포를 보이다가 고등에서는 ‘개념적 지식’이 ‘사실적 지식’ 보다 월등하게 앞지르는 양상이 뚜렷하게 나타나고 있었다. 그리고 상위차원인 ‘절차적 지식’은 특수 초등이나 중학교에서는 아주 희박한 비율을 보였으나, 고등학교에서는 비교적 높은 비율을 보이고 있었으며, ‘메타인지 지식’은 초등에서는 전혀 보이지 않았으나 중, 고등에서 조금씩 나타나기 시작한 것으로 볼 때, 결국 특수아동들도 일상생활에 적응하려면 학생 스스로가 자신들의 사고와 판단에 대해 생각해보며 결정하여야 할 경우가 많으므로(Wehmeyer, Bolding, 2001; Wehmeyer et al., 2002) 상위차원 지식에 대한 목표 설정이 점차 중요해지고 있음을 나타낸다고 할 수 있다. 이것은 또한 최근 연구들이 학습된 것을 다른 상황에 응용, 과정을 무시하고 실제적인 정보획득만을 강조하는 정인지체 아동의 교육과정을 비판하면서 구체적 기술만을 가르치기보다는 문제해결에 필요한 지식과 인지 과정에 초점을 맞추어야 일반화가 가능하다는 주장(Wehmeyer et al., 2002)을 고려할 때 특수아동들에게 적절한 절차적 지식이나 메타인지 지식을 함께 고려한 교육과정 재구성이 필요하다고 할 수 있다.

인지과정 차원에서 종합해보았을 때, ‘이해’, ‘기억’, ‘적용’, ‘분석’, ‘평가’, ‘창안’의 순으로 기본교육과정 국어과 수업목표 대부분인 87.5%가 하위 인지과정차원인 ‘이해’와 ‘기억’ 범주에 치중되어 있음을 보여주고 있었다. 초등에서는 ‘기억’과 ‘이해’가 거의 비슷한 비율로 대부분을 차지했고, 중학과 고등에서는 ‘이해’ 범주가 ‘기억’ 범주보다 높은 비중으로 수업목표의 많은 부분을 차지하고 있었다. 또한 고등학교 과정에서는 ‘이해’ 다음으로 ‘적용’범주가 ‘기억’ 보다 앞서는 배열을 보여 공통교육과정 국어과 초등 1, 2학년 대상 연구(김명옥·강현석, 2012) 결과와는 일치하고 있으나 상위 인지차원인 ‘분석, 평가, 창안’ 범주는 아주 미미한 비율이어서 인지과정 차원에서도 지나치게 편중되어 있음을 보여주고 있었다. 그러나 국어과의 목표가 의사소통기능 신장이라고 보았을 때, 의사소통 기능은 실제상황에서 어떻게 대처하는가에 중점을 둔다면 ‘이해’나 ‘기억’ 범주보다 ‘적용’, ‘분석’, ‘종합’, ‘평가’ 범주가 더 실제적이고 기능적이기 때문에(Bloom et al., 1984) 이에 대한 고려는 필수적이라고 할 수 있다. 이것은 기본교육과정 중학교 ‘진로와 직업’ 수업목표를 분석한 연구(도성화, 2014)결과와도 일치하는 것으로 지식차원에서는 ‘사실적 지식’과 ‘개념적 지식’이, 인지과정 차원에서는 ‘이해’와 ‘적용’ 범주가 대부분을 차지, 매우 편중되어

있어 장애학생의 전환을 대비한 다양한 지식과 인지과정 차원의 수업목표를 고려해야 한다는 주장을 뒷받침하고 있다. 또한 2011 기본교육과정 국어과의 교육목표가 초등수준에서는 효율적인 의사소통을 위해 이해력과 표현력 신장에 중점을 두었으며, 중등수준에서는 정확한 의사소통과 더불어 자발적, 비판적 국어능력 신장에 초점을 두고 있음(교육부, 2013; 국립특수교육원, 2011)을 고려할 때, 이를 구현하기 위해서는 특수아동들의 초보적인 고등 사고능력을 기르기 위한 균형 있는 인지과정 차원의 수업목표 수립이 반드시 요구된다고 할 수 있다.

본 연구의 또 다른 목적은 특수아동들을 대상으로 한 교사의 수업활동과 평가내용이 수업 목표와 좀 더 일관성 있도록 하기 위한 토대를 마련하려는 데 있다. 이 연구 결과는 교사들에게 교육목표 분류학 틀을 통해 수업목표를 볼 수 있는 안목을 길러주고, 학생들의 학습을 효과적으로 촉진시키는 방식을 체계적으로 구상할 수 있게 한다. 즉, 분류학 표는 교사들이 목표를 수행하고 합리적으로 실천할 수 있도록 가이드라인을 제시하며 목표, 수업, 평가 간 일관성을 유지토록 하여 수업에 있어 정확성을 제공할 수 있도록 하기 때문이다(강현석 외, 2005). 따라서 현장에 있는 교사들이 수업목표를 제대로 분류할 수 있다면 수업내용이 일관성 있게 운영됨은 물론, 자신의 수업내용을 평가해보고 다시 계획하는 자료로도 활용 가치가 매우 높다고 하겠다.

결론적으로 2011 특수교육 기본교육과정 초, 중, 고등학교 국어과 단원별 차시 수업목표는 공통교육과정에 비해서 지식 차원과 인지과정 차원 모두 더 낮은 수준의 차원에 머물러 있음을 알 수 있었고, 상대적으로 높은 수준의 목표를 소홀히 다루고 있는데, 이러한 결과는 기본교육과정이 단순히 공통교육과정의 낮은 학년의 목표를 그대로 가져와서 설정하였기 때문이라고 볼 수 있다. 그러나 발달장애 학생들을 위한 국어교육은 단순히 습득한 언어적 이해와 표현을 기억으로 저장하는 것을 요구하는 것이 아니라 오히려 실생활에서 직접 사용함으로써 언어의 규칙과 원리를 발견할 수 있다는 것을 강조하여야 한다(Owens, 2004; 전병운 외, 2013). 따라서 기본교육과정은 발달장애 학생을 염두에 두고 개발한 교육과정이므로 단순하게 일반 교육과정을 하향 조정하여 적용하기보다 발달장애 학생의 요구에 따른 교육과정으로 개발되어야 할 것이다. 아울러 보다 근본적으로는 현재 기본교육과정 국어과에 제시된 학년군별 목표와 그에 따른 성취기준이 장애 학생의 삶의 질을 개선하는데 적합한지에 대한 기초 연구가 이루어져야 할 것이다.

참고문헌

- 강현석 (2005). Bloom의 교육목표분류학에 대한 문제점과 그 대안적 연구 경향. **한국교육학회 뉴스레터**, 통권 244호, 41(2), 12-20.
- 강현석 외 공역(2005). **교육과정 수업 평가를 위한 새로운 분류학; Bloom 교육목표 분류학의 개정**. 서울: 아카데미프레스.
- 국립특수교육원 (2013). **특수교육 교육과정의 이해와 적용**. 아산: 국립특수교육원.
- 교육과학기술부 (2013). **특수교육 기본교육과정 초등학교 국어 교사용지도서**. 서울: (주)미래엔.
- 교육과학기술부 (2013). **특수교육 기본교육과정 중학교 국어 교사용지도서**. 서울: (주)미래엔.
- 교육과학기술부 (2013). **특수교육 기본교육과정 고등학교 국어 교사용지도서**. 서울: (주)미래엔.
- 김명옥, 강현석 (2012). Bloom의 신 교육목표분류학에 기초한 초등학교 저학년 수업목표 분석. **교육과정 연구**, 30(2), 27~58.
- 도성화 (2014). 2011 개정 특수교육 기본교육과정 중학교 '진로와 직업' 교과서 수업목표를 분석. **특수교육저널: 이론과 실천**, 15(3), 471-492.
- 송준만 외 (2012). **지적장애아교육**. 서울: 학지사.
- 전병운, 김희규, 박경옥, 유장순, 정주영, 홍성두 (2013). **장애학생을 위한 국어교육의 이론과 실제**. 서울: 학지사.
- 조승제 (2007). **교육과정과 평가의 쟁점**. 교육과학사.
- 홍후조 (2011). **알기 쉬운 교육과정**. 학지사.
- Bloom, B., Englehart, M., Hill, W. Furst, E., & Krathwohl, D. (1984). *Taxonomy of educational objectives : The classification of educational goals. Handbook 1: Cognitive domain*. New York: Longman Green.
- Furst, E. J. (1994). Bloom's Taxonomy: Philosophical and educational issues. In L. W. Anderson & L. A. Sosniak(Eds), *Bloom's Taxonomy : A forty-year retrospective. Ninety-third yearbook of the national society for the study of education*. Chicago: University of Chicago Press.
- Hauenstein, A. D.(1998). *A conceptual framework for educational objectives: A holistic approach to traditional taxonomy*. Lanhan, MD, University press of America. 김인식 외 역(2004). **신 교육목표분류학**. 서울: 교육과학사.
- Maranzo, R J. (2001). *Designing a new taxonomy of educational objectives*. California: Corwin Press.
- Owens, R. (2004). *Language Disorders: A functional Approach to Assessment and Intervention*. New York: Pearson.
- Rhower, W. D. Jr. & Sloane, K. (1994). Psychological perspectives. In L. W. Anderson & L. A. Sosniak(Eds.) *Bloom's taxonomy: A forty-year retrospective, Ninety-third Yearbook of the National Society for the Study of education*. Chicago: University of Chicago Press. 41~63.

- Seddon, G. M.(1978). The properties of Bloom's Taxonomy of educational objectives for the cognitive domain. *Review of educational research*, 48(2), 303-323.
- Wehmeyer, M.L., & Bolding, N.(2001). Enhanced self-determination of adults with intellectual disability as an outcome of moving to community-based work or living environments. *Journal of Intellectual Disability Research*, 45, 371-383.
- Wehmeyer, M.L., Lance, G.D., & Bashinski, S.(2002). Promoting access to the general curriculum for students with mental retardation: A multi-level model. *Education and training in mental retardation and Developmental Disabilities*, 37, 223-234.

A Study on the Analysis of Instructional Objectives
of the Revised Basic Curriculum for Special Education
of 'Korean Language' Textbooks in 2011
- Based on Bloom's Revised taxonomy of Educational Objectives

Myoungsook Lee

Kongju National University

Myounghee Kim

Kongju National University

Byung-un Jeon

Kongju National University

<Abstract>

This study has analyzed the revised basic curriculum for Special Education of 'Korean Language' textbooks in 2011 based on Bloom's revised taxonomy of the educational objectives. To accomplish this goal, this study has analyzed the instructional objectives of 1,928 'Korean Language' textbooks in the elementary, secondary, and high school for special education. The result of this study is as follows.

First, in the elementary school sector, the 'factual knowledge' which is the lowest level in the area of knowledge dimension appeared high. In the secondary school sector, 'factual knowledge' and 'conceptual knowledge' appeared high. In the high school sector, 'conceptual knowledge' was dominant, but 'procedural knowledge' was remarkable comparatively. However, 'meta-cognitive knowledge' was very rare and on the whole most of the instructional objectives emphasized 'factual knowledge' and 'conceptual knowledge'.

Second, in the cognitive process dimension, the elementary school course accounted for a part of 'remember' and 'understand' almost equally. In the secondary and high school course, a part of 'understand' appeared high. Consequently, the cognitive process dimension emphasized 'remember' and 'understand', and higher cognitive categories such as 'analyze', 'evaluate', and 'create' was relatively very low. Therefore, balanced instructional objectives of 'Korean Language' textbooks should be emphasized in order for students with special needs to develop higher-order thinking skills and to acquire various knowledge.

Key Words : analysis of instructional objectives, basic curriculum for special education, Bloom's revised taxonomy of educational objectives

논문 접수: 2015. 01. 29 심사 시작: 2015. 02. 10 게재 확정: 2015. 03. 19