

특수교육 기본교육과정의 편성·운영지침에 대한 학교 현장 적합성 연구*

권요한**

창원대학교

《요약》

본 연구는 국가수준의 교육과정인 특수교육 기본교육과정에 제시된 교육과정 편성·운영 지침이 기본교육과정을 적용하고 있는 특수학교 현장에 대한 적합성이 어떠한지를 알아보기 위한 것이다. 이를 위해 기본교육과정의 교육과정 편성·운영 중점과 공통사항에 제시된 내용을 교과, 창의적 체험활동, 별도 프로그램, 교육과정 질 관리 등 4개 영역 총 55개 문항으로 설문지를 구성해 전국의 89개 특수학교를 대상으로 중요도와 실천도를 알아보았다. 설문지 결과는 영역, 문항별로 평균, 표준편차, 평균의 차이검증을 통해 처리하였다.

연구결과, 기본교육과정에 제시된 교육과정 편성·운영지침에 대해서, 특수학교현장에서는 교과, 창의적 체험활동, 별도 프로그램, 교육과정 질 관리영역 모두에 걸쳐 낮은 적합성을 나타내었다. 교과영역의 경우, 교육과정 편성기저, 교과목편성, 수업시수, 교수·학습내용, 교수·학습방법, 교과평가와 관련된 내용들, 창의적 체험활동영역의 경우, 체험활동 편성·운영, 부가적 프로그램, 치료지원 및 적응훈련, 중도·중복 장애아지도, 지역사회 연계와 관련된 내용 대부분이 낮은 적합성을 나타내었다. 또한 별도프로그램 영역의 경우, 순회교육, 부진아·다문화교육, 방과후·방학중 프로그램 모두에서 그리고 교육과정 질 관리영역의 경우도 낮은 적합성을 나타내었다. 이러한 결과를 바탕으로 기본교육과정이 지니고 있는 학교현장 적합성의 의미와 문제, 향후 국가수준 및 학교수준 교육과정 편성·운영에 주는 시사점을 논의하고 제언하였다.

주제어 : 기본교육과정, 교육과정적합성, 학교교육과정 편성·운영

* 이 논문은 2015~2016년도 창원대학교 자율연구과제 연구비지원으로 수행된 연구 결과임

** 제 1저자, 창원대학교 특수교육과 교수(yhkwon@changwon.ac.kr)

1. 서론

교육과정은 수준에 따라 국가수준의 의도된 교육과정과 학교수준의 전개된 교육과정 그리고 학생수준의 실현된 교육과정으로 구분된다. 국가수준의 의도된 교육과정은 학교현장에서 교육과정을 편성, 운영하기 이전의 아직도 하나의 교육적 의도로서 머물러 있는 상태의 교육과정을 의미한다. 그러나 이 수준의 교육과정은 법령의 한 형태인 교육부령으로 고시되어 있다는 뜻에서 상당한 법적 강제성을 띠고 있는 일종의 규범적 교육과정이라고 할 수 있다. 학교현장에서 교육과정을 편성, 운영하는 교육과정 전개도 이 수준의 교육과정에서 출발해야 한다. 국가수준의 의도된 교육과정은 학교수준으로 내려오면서 지역사회나 학교 특성, 그리고 학생 특성에 맞게 재해석되어 편성, 운영된다. 학교수준에서 교육과정을 재해석하고 현장에서의 적합성을 제고하기 위한 여러 가지 노력들은 의도된 교육과정과 부합될 수도 있고 부합되지 않을 수도 있다. 교육부 고시로서의 교육과정 속에서는 개별학교가 지향해야 할 교육과정의 기본방침이나 일반목표가 설정되어 있지만, 그것은 매우 포괄적이며 일반적, 추상적, 장기적 성격을 띤 서술에 지나지 않기 때문에 학교현장의 현실적 맥락과 상황 속에서 재해석되고 상세화되고 재조정될 필요가 있다. 따라서 학교수준에서 전개될 교육과정은 학교특성에 맞게 교육과정의 기본방침이나 일반목표를 보다 구체적, 특수적, 세목적, 단기적 성격을 띤 계획으로 전환시켜 나가야 한다.

특수교육 교육과정도 이러한 맥락과 크게 다르지 않다. 광복 이후 특수교육 교육과정은 일반학교 교육과정에 준하는 시기에서 출발하여 장애영역별 특수학교 교육과정 시기를 거쳐 일반학교 교육과정과의 통합시기로 변화하는 과정을 거치면서 국가-학교-학생수준으로의 교육과정 전환에 다양한 특징이 나타나게 되었다. 특히 제6차 특수학교 교육과정(1989)에서는 교육과정에 대한 의사결정 권한을 국가수준, 지역수준, 학교수준으로 분권화함으로써 학교교육과정을 통해 장애학생과 특수학교 현장의 특수성을 교육과정에 반영할 수 있는 제도적 장치를 마련하였다. 그러나 2010 개정 특수교육 교육과정에서는 일반학교 교육과정 개정에 따른 연관, 조정방식에 의해 일반교육 접근강화를 통한 교육과정 통합지원이 이루어지게 되었고, 교육과정 운영의 자율화, 특수교육 책무성 강화를 위한 수시·부분개정 체제를 도입함으로써 학교수준의 교육과정체제는 그대로 유지되었으나 특수교육의 특수성보다도 일반교육의 보편성을 보다 강화함으로써 내용수준에서의 특수성은 점점 줄어들게 되었다.

이러한 문제점을 극복하기 위해 특수교육 교육과정의 기본교육과정을 보다 적정화하기 위한 노력이 있어 왔다. 특수교육 기본교육과정은 특수교육 대상 학생의 장애 정도·중복화 경향을 고려한 대체교육과정의 성격을 지닌 교육과정으로, 주로 인지적 장애를 지닌 학생들이 다니는 특수학교에서 공통교육과정이나 선택교육과정의 적용이

어려운 경우 적용하는 대안적 성격의 교육과정이다. 그러나 이러한 특수교육 기본교육과정의 성격은 물론 목표체계, 편제, 교육과정 편성·운영의 중점, 교과 특징 등은 지속적으로 특수교육계의 논쟁거리가 되어 왔다. 특수학교 교육의 질 제고와 통합교육의 활성화를 위한다는 목적으로 특수교육 교육과정의 공통·선택교육과정은 물론, 기본교육과정도 일반교육과정과 연계, 조정 방식으로 개정해야 한다는 주장이 설득력을 얻으면서, 그리고 국가수준 교육과정의 대강화와 학교수준 교육과정의 상세화 방향을 강조해야 한다는 주장이 상승작용하면서, 기본교육과정의 정체성 혼란이 가중되게 되었다. 2012 개정 특수교육 기본교육과정은 이러한 주장을 상당히 반영하였지만 문제점 또한 많았던 것이 사실이다. 현재 특수교육계에서는 특수교육 기본교육과정의 주요쟁점으로 학교의 교육가능성과 학생의 학습가능성을 고려하여 학교수준에서의 내용 재조정은 물론, 기본교육과정에 제시된 교육과정 편성·운영 지침을 적극 보완해야 한다는 목소리가 높다. 즉 기본교육과정이 교과중심의 보완형은 물론 생활중심의 대안형도 충족시키지 못하고 있으며, 총론에서 제시하는 교육과정 편성·운영 지침 역시 학교수준에서의 교수, 학습의 성과 제고를 위해서는 그 구체성이 매우 부족하다는 것이다(정희섭, 2015). 뿐만 아니라 기본교육과정의 교과내용이 특수성보다는 보편성이 지나치게 강화되어 있으며, 기본교육과정 편성·운영의 재량권이 단위학교에 충분히 분배되어 있지 못하고, 학생들의 다양성 증대로 인해 교육과정 적용이 어렵다는 것이다(오은주, 김정혜, 박창연, 2014).

기본교육과정 내용의 수준과 적합성 측면에서도 높은 난이도와 내용의 부적합성으로 중도·중복장애학생을 배려하지 못하고 있고, 이를 극복하기 위해 일생생활 기능중심의 영역별 교육과정이 기본교육과정과는 별도로 개발·제공되어야 하며, 학교수준에서 기본교육과정에 따른 학교교육과정을 자율적으로 편성·운영하기 위해서는 대상 학생 선별 절차와 교육과정 재구성 모형 및 프로그램 개발, 편성·운영 지침, 환경개선 등이 이루어져야 한다(김자경, 신서영, 2015). 이외에도 기본교육과정 체제에서 학년군제 도입의 부적정성과 학년군별 성취기준의 부적합성의 문제도 제기된다.

기본교육과정에 대한 쟁점은 총론 이외 각론에서도 찾아볼 수 있다. 도구교과인 국어과의 경우, 특수학교에서는 고시된 기본교육과정 내용보다는 교사용 지도서를 주로 참고하고 기본교육과정에 제시된 수업시수나 교수·학습 방법, 평가 등에 있어서도 융통성, 자율성, 다양성이 부족하다고 인식함으로써 국어과의 부적합성을 제기하고 있다.(백향숙, 박재국, 김은라, 2016). 그리고 기본교육과정 국어과 지도 중점과는 달리 특수교육 현장에서는 편협된 교육내용과 방법, 교수·학습자료를 사용함으로써 기본교육과정 운영 방향에 역행하는 문제도 제기하였다(전병운, 이미숙, 임해주, 2013; 김홍은, 2010). 특히 기본교육과정 국어과 교육내용의 난이도가 지나치게 높아 교육과정에서 제시하고 있는 지침은 거의 참고하지 않는다는 주장도 있었다(강연희, 2012). 이러한 문제점은 기본교육과정 국어과가 안고 있는 적합성의 문제로서, 개인차

고려, 다양한 자료개발, 내용 재구성, 내용 난이도 조정 등을 통해 문서화된 국가수준의 교육과정과 학교수준의 교육과정의 격차를 해소해야만 해결될 수 있다.

수학과와 경우도 역시 대부분의 특수학교에서 기본교육과정 수준이 학교 내 학생 수준에 맞지 않아 거의 사용하지 않거나 교사 판단 하에 운영되고 있으며, 수학과 내용이 원론적인 내용으로 구성되어 있어서 수업에 실질적인 도움이 되지 않는다(이미숙, 전병운, 2012). 그리고 기본교육과정 수학과 운영 시 구체적 조작자료가 부족하여 개념지도를 하기 어렵고, 실생활경험이나 놀이·작업 등 활동중심교육이 어렵도록 교육과정 구성이 되어 있다(민천식, 2002). 이외에도 기본교육과정 과학과 내용 성취기준이 특수교육 현장과 괴리가 있음도 지적되고 있다(이동원, 이숙정, 조혜란, 2015).

이상에서 살펴 본 바와 같이, 2012 개정 특수교육 교육과정까지의 기본교육과정이 지니고 있는 문제는 크게 두가지로 (1) 교육과정의 일반성, 보편성을 강조하는 발달론적 관점과 교육과정의 특수성을 강조하는 생태학적·기능적 접근으로 나누어진 교육과정 접근방식이 갖는 정체성 문제(김자경, 강종구, 2011; 홍정숙, 2013)와 (2) 기본교육과정의 구성체계와 내용체계의 부적합성(윤광보, 2011; 정동영, 2011)과 일반교육과정과의 연계성 강조에 따른 기본교육과정 성취수준의 부적합성(전병운 등, 2014; 고진복, 2014) 등 기본교육과정을 학교현장에 적용할 때 야기되는 적합성 문제로 요약된다. 이러한 쟁점이나 문제 즉, 기본교육과정 정체성, 성격, 일반교육과정과의 연관·조정 방식, 교육과정 구성체계와 내용체계, 성취수준, 교수·학습 및 평가에 대한 적절성 등은 앞으로 기본교육과정을 적용하는 특수학교 교육의 효율성 및 책무성 제고를 위해 지속적으로 검토되어야 할 사안이다.

2015 개정 특수교육 교육과정 개정에서도 기본교육과정이 지니고 있는 이러한 문제점이나 쟁점에 대한 논의는 충분하지 못한 것으로 알려져 있다. 특수교육 교육과정 특히 기본교육과정이 최적의 교육과정으로 개정되고, 그 내용이 학교수준 나아가 학생 수준 교육과정으로 적합하게 전환되기 위해서는 국가수준의 의도된 교육과정과 학교수준의 전개된 교육과정 간의 격차 즉, 그 적합성을 먼저 알아보는 것이 중요하다. 이를 위해서는 기본교육과정에 제시된 학교급별 교육과정 편성·운영의 중점 및 교육과정 편성·운영의 공통사항 즉, 학교수준에서의 교육과정 편성·운영에 대한 지침을 분석하여 학교수준 교육과정에 대한 국가수준 교육과정의 적합성을 알아볼 필요가 있다.

따라서, 본 연구에서는 국가수준 교육과정인 2012 개정 특수교육 기본교육과정이 학교수준 교육과정에 대한 적합성이 어떠한지를 학교급별 교육과정 편성·운영의 중점과 교육과정 편성·운영의 공통사항을 중심으로 분석해 봄으로써, 향후 특수교육 기본교육과정 개정이나 특수학교에서 학교수준 교육과정을 편성·운영하는데 대한 기초자료를 제공하고자 한다.

II. 연구방법

1. 연구대상

2012 개정 특수교육 기본교육과정의 ‘교육과정 편성·운영 중점’과 ‘교육과정 편성·운영 공통사항’의 주요 내용이 특수학교 현장에 얼마나 적합한지를 알아보기 위해 전국 특수학교를 대상으로 전화설문을 통해 기본교육과정을 적용하고 있는 130여개 특수학교를 대상으로 우편에 의한 설문조사를 실시하였다. 설문지에 대한 응답은 학교장이나 교감 또는 학교교육과정 편성·운영을 담당하고 있는 교육과정 담당자가 당해학교의 입장을 대변해서 응답하도록 하였다. 회수된 설문지는 총 92부이었으며, 이 가운데 불성실한 설문지 3부를 제외한 89부를 분석대상으로 사용하였다. 대상학교의 특징은 소재지별 도시지역 62개교(69.7%), 읍면지역 27개교(30.3%)이며, 설립별로 국·공립 33개교(37.1%), 사립 56개교(62.9%)이고, 학생의 주 장애유형별로 정신지체 62개교(69.7%), 지체장애13개교(14.6%), 자폐·정서·기타 장애 14개교(15.7%)이다.

2. 연구도구

2012 개정 특수교육 기본교육과정이 이를 적용하고 있는 특수학교의 학교수준 교육과정 편성·운영에 어느 정도의 적합성을 가지고 있는지를 알아보기 위해 설문지를 이용하였다. 설문지는 2012 개정 특수교육 기본교육과정에 제시된 학교 급별 ‘교육과정 편성·운영 중점’의 주요내용과 ‘교육과정 편성·운영 공통사항’의 주요내용을 중심으로 구성하였는데, 그 이유는 이들 내용이 국가수준의 의도된 교육과정인 2012 개정 특수교육 기본교육과정을 학교수준의 전개된 교육과정인 학교교육과정으로 전환할 때의 지침 즉, 특수교육 기본교육과정에 기초하여 학교교육과정을 편성·운영할 때의 지침이나 기준의 성격을 가지고 있기 때문이다. 개별 특수학교에서는 학교교육과정을 편성·운영할 때 준거로서 국가수준의 문서화된 교육과정인 ‘특수교육 교육과정’에 제시된 교육과정 편성·운영 공통사항을 활용한다. 물론 이들 사항들은 의무규정의 성격을 지닌 것도 있고, 재량규정의 성격을 지닌 것도 있다. 특히 특수학교의 특수성을 고려하는 경우 국가수준의 지침은 재량 성격을 강하게 지닐 수밖에 없다. 그래서 학교교육과정, 개별화 교육계획이 필요하다. 그러나 학교교육과정 편성·운영은 어디까지나 국가수준 교육과정에 바탕을 두고 조정·재구성되어야 한다. 따라서 특수학교 학교교육과정 편성·운영을 위한 기준이 되는 특수교육 교육과정에 대한 특수학교에서의 중요성 인식은 어떠한지 그리고 그에 비해 실천도는 어떠한지를 비교·분석하는 것은 특수학교 학교교육

과정 편성·운영을 위한 특수교육 기본교육과정의 적합성을 구명하는 일이 되기 때문이다. 그러므로 설문지 문항에 대한 특수학교 현장의 중요도와 실천도의 격차가 클수록 특수학교 현장에 대한 특수교육 기본교육과정의 적합성은 낮다고 할 수 있다.

설문지 문항은 2012 개정 특수교육 기본교육과정의 ‘교육과정 편성·운영 중점’에서 초등학교 관련 11개 문항, 중학교관련 17개 문항, 고등학교관련 17개 문항과 ‘교육과정 편성·운영의 공통사항’에서 61개 문항을 작성하여 중복되거나 유사한 문항은 삭제, 병합하여 총 55개 문항(초4문항, 중3문항, 중·고3문항, 고5문항, 초·중·고6문항, 공통사항34문항)으로 구성하였다. 설문지의 내용 타당도를 높이기 위해 경상남도 소재 기본교육과정을 적용하고 있는 3개 특수학교를 방문하여 교육과정담당자와 면접을 통해 기본교육과정의 교육과정 편성·운영 지침에 대한 내용이 현장에서 응답하기에 용이하도록 문항 진술이 되었는지를 수정·보완하였다. 이들 55개 문항은 내용 범주에 따라 4개영역(교과, 창의적 체험활동, 별도 프로그램, 교육과정 질 관리) 16개 소영역으로 분류하였다. 이들 4개 영역은 기본교육과정 편제와 교육과정 편성·운영 및 평가 활동을 참고하여 분류하였고, 소영역은 내용의 유사성 정도에 따라 분류하였다. 각 문항은 응답자가 느끼는 중요도와 실천도의 판단 정도에 따라 Likert 5점 평정척도 즉 매우 그렇다(5점), 그렇다(4점), 보통이다(3점), 그렇지 않다(2점), 전혀 그렇지 않다(1점)로 측정하였다.

설문지 문항구성과 응답학교 89개교를 대상으로 분석된 설문지의 신뢰도는 다음 <표 1>과 같다.

<표 1> 설문지 문항구성 및 신뢰도

영역	소영역	문항수	신뢰도(α)
교과	교육과정 편성기저	3	.91
	교과목 편성	12	
	수업시수	3	
	교수·학습내용	4	
	교수·학습방법	7	
	교과평가	5	

〈표 1〉 설문지 문항구성 및 신뢰도

영역	소영역	문항수	신뢰도(α)
창의적 체험활동	창의적 체험활동 편성·운영	2	.80
	부가적 프로그램	2	
	치료지원 및 적응훈련	1	
	중도·중복장애 학생 지도	1	
	지역사회 연계	4	
별도 프로그램	순회교육	1	.86
	학습부진아, 다문화교육	4	
	방과 후 프로그램	1	
교육과정 질 관리	학교교육과정 자체평가	1	.87
	교육과정 수립절차	4	
계		55	.93

3. 자료처리

특수교육 기본교육과정의 교육과정 편성·운영 중점 및 공통사항이 특수학교 현장의 교육과정 편성·운영에 얼마나 적합한지를 알아보기 위해, 설문지 조사를 통해 얻은 자료를 특수학교에서의 중요도 및 실천도 별로 평균, 표준편차를 구하고, 그 차이는 독립표본 t검증을 통해 분석하였다.

III. 연구 결과 및 해석

특수교육 기본교육과정의 특수학교 현장에 대한 적합도는 전체, 교과영역, 창의적 체험활동영역, 별도프로그램영역, 교육과정 질 관리영역으로 나누어 분석하였다.

특수교육 기본교육과정의 특수학교 현장에 대한 적합도는 기본교육과정에 제시되어 있는 학교수준에서의 교육과정 편성·운영 중점과 공통사항에 대한 특수학교 현장에서의 중요도와 실천도 인식간의 차이로써, 이 점수의 차이가 높을수록 적합도가 낮음을 의미한다.

1. 전체

특수교육 기본교육과정 편성·운영 중점과 공통사항에 대한 영역전체의 중요도와 실천도, 그리고 그 차이 검증결과는 다음 <표 2>와 같다.

<표 2> 특수교육 기본교육과정에 대한 영역전체의 중요도와 실천도 간의 차이 (N=89)

영역	중요도	실천도	t
	M(SD)	M(SD)	
교과			5.219***
창의적 체험활동	4.10(.46)	3.75(.62)	4.673***
별도 프로그램	4.27(.51)	3.92(.72)	4.068***
교육과정 질 관리	4.12(.69)	3.80(.76)	4.658***
	4.65(.40)	4.37(.64)	
전체	4.28(.42)	3.96(.59)	5.037***

*** $p < .001$

특수교육 기본교육과정 편성·운영 중점과 공통사항에 대한 특수학교 현장의 중요도와 실천도 간의 차이에 대한 인식을 분석한 결과, ‘영역 전체’에서 중요도 (M=4.28)에 비해 실천도(M=3.96)가 0.32점이나 낮게 나타났고, $p < .001$ 수준에서 유의한 평균 차이($t=5.037$)가 나타났다. 즉, 중요도에 비해 실천도가 낮아 교육과정이 적합하지 않음을 나타내었다. 영역별로 살펴보면, ‘교과’($t=5.219$), ‘창의적 체험활동’($t=4.673$), ‘별도 프로그램’($t=4.068$), ‘교육과정 질 관리’($t=4.658$) 영역 모두에서 중요도와 실천도 간에 유의한 평균 차이가 나타났다. 네 개영역 역시 기본교육과정이 적합하지 않음을 나타내었다.

2. 교과영역

특수교육 기본교육과정 편성·운영 중점과 공통사항에 대한 교과영역의 중요도와 실천도 그리고 그 차이검증 결과는 다음 <표 3>과 같다.

<표 3> 교과영역에서의 중요도와 실천도 간 차이 (N=89)

소영역별 내용	중요도 M(SD)	실천도 M(SD)	t
교육과정 편성 기준	4.33(.63)	3.94(.82)	4.931***
기본교육과정에 따라 학교교육과정 편성·운영(공통)	4.47(.80)	4.27(.99)	2.104*
학생특성·학교실정에 따라 기본·공통·선택교육과정 병행 편성·운영(공통)	3.87(1.25)	3.22(1.48)	5.039***
교과와 장애특성 고려한 교육과정 편성·운영(공통)	4.64(.57)	4.34(.88)	3.695***
교과목 편성	3.85(.62)	3.52(.80)	4.108***
교과목의 학년·학기별 편성·안내(초,중,고)	4.74(.55)	4.70(.59)	.851
학기당 이수교과수를 감축하여 편성·운영: 학년, 학기별 집중이수(초)	3.00(1.30)	2.54(1.25)	4.343***
교과의 이수시기와 수업 시수의 자율적 결정(중)	4.21(.99)	3.98(1.17)	2.305*
학생 진로·직업 탐색과 선택을 위한 진로 교육 강화 교육과정 편성·운영(중,고)	4.51(.71)	4.25(.93)	3.140**
학기당 이수교과목수 8개 이내 제한 편성(중,고)	4.24(1.05)	4.13(1.28)	.933
필요한 경우 새로운 선택과목 개설(중)	3.79(1.12)	3.49(1.28)	2.814**
선택과목 개설 경우 2개 이상 과목 개설(중,고)	4.00(1.10)	3.89(1.28)	.876
선택교육과정의 전문교과 중학교 여건에 맞는 진로·직업교과 선택·편성(공통)	4.12(1.14)	3.90(1.34)	2.536*
선택과목은 학교실정과 학생요구 반영하여 편성하되 교육과정에 제시되지 않은 과목도 개설(고)	3.78(1.21)	3.34(1.35)	3.326**
일정 규모 이상의 학생이 특정 선택과목의 개설요청 시 개설(고)	3.56(1.16)	2.98(1.29)	4.507***
개설되지 않은 선택과목을 타학교 에서 이수인정(고)	3.13(1.36)	2.58(1.32)	4.241***
중교과목 개설 시 복수과목으로 편성하여 학생에게 선택기회 제공(공통)	3.17(1.52)	2.45(1.39)	4.853***
수업시수	4.12(.64)	3.75(.81)	4.407***
교과군별 수업시수를 20% 범위 내에서 자율적으로 증감·운영(초,중,고)	4.30(1.01)	4.10(1.23)	1.769
교과중점학교 운영 시 교과별 50% 범위 내에서 시수 감축하여 해당 교과 편성(고)	3.54(1.31)	2.87(1.40)	4.609***
연간 수업시수를 계절, 학교, 학생 여건에 따라 월별, 주별로 적절히 배정하여 편성·운영(공통)	4.52(.68)	4.28(.89)	3.689***

404 특수교육 저널: 이론과 실천(제17권 4호)

<표 3> 교과영역에서의 중요도와 실천도 간 차이(계속) (N=89)

소영역별 내용	중요도	실천도	t
	M(SD)	M(SD)	
교수·학습 내용	4.14(.64)	3.82(.79)	4.767***
모든 교육활동에서 학생의 인성과 기본생활 습관 형성을 위한 교육과 정편성·운영(초)	4.66(.64)	4.51(.77)	2.207*
교과는 필요에 따라 통합교육과정 으로 편성·운영(초,중,고)	4.11(1.02)	3.70(1.20)	3.886***
복식학급을 편성·운영하는 경우 교육내용 조정이나 교재 재구성·활용(초,중,고)	3.51(1.37)	2.99(1.48)	4.615***
사회 현안에 대해 계기교육 실시(공통)	4.27(.95)	4.09(1.01)	1.972
교수·학습 방법	3.84(.65)	3.42(.70)	5.628***
전입 학생 위한 보충 학습과정 운영(초,중,고)	2.85(1.22)	2.44(1.14)	3.976***
주요 교과(국어, 사회, 수학, 과학, 영어) 수준별 수업 권장(공통)	4.08(1.08)	3.57(1.21)	4.469***
특별보충수업 운영(공통)	3.12(1.32)	2.53(1.23)	5.395***
교과수업은 탐구활동, 정보처리 능력 함양에 중점(공통)	4.09(.86)	3.87(1.06)	2.496*
개별학습 활동과 소집단 공동학습 활동 중시(공통)	4.40(.75)	4.16(.99)	3.206**
교과활동은 학습개별화와 직접체험 활동으로 운영(공통)	4.64(.57)	4.39(.78)	3.523**
교과 교실제 운영(공통)	3.67(1.20)	3.01(1.36)	5.188***
교과 평가	4.31(.60)	4.05(.73)	4.182***
평가는 교육의 과정으로 실시(공통)	4.57(.66)	4.35(.87)	3.338**
교과평가는 서술형, 논술형, 수행평가 비중을 확대하여 평가(공통)	4.31(.90)	4.04(1.22)	3.093**
창의적 체험활동 평가는 평가 주안점을 학교에서 작성·활용(공통)	4.31(.70)	4.15(.81)	3.015**
평가활동은 학생의 연간목표를 측정할 수 있는 방식으로 설정·평가(공통)	4.47(.71)	4.28(.88)	2.556*
순회교육에 대한 평가활동은 학생 특성에 따라 결정된 목표의 성취 정도를 평가(공통)	3.85(1.29)	3.45(1.40)	3.828***

‘교육과정 편성 기저’ 영역에서 중요도(M=4.33)에 비해 실천도(M=3.94)가 0.38점 낮게 나타났고, 유의한 평균 차이(t=4.931)가 있었다. ‘교육과정 편성 기저’ 영역의 하위문항별로 중요도와 실천도 간의 차이를 분석한 결과, ‘학생특성’, ‘학교 실정에 따라 기본·공통·선택교육과정 병행 편성·운영’, ‘교과와 장애특성을 고려한

교육과정 편성·운영' 문항에서 역시 중요도에 비해 실천도를 낮게 인식하였고, 중요도와 실천도 간에 유의한 평균 차이가 나타났다.

'교과목 편성' 영역에서 중요도(M=3.85)에 비해 실천도(M=3.52)가 0.34점 낮게 나타났고, 유의한 평균차이(t=4.108)가 있었다. '교과목 편성' 영역의 하위 문항별로 중요도와 실천도 간의 차이를 분석한 결과, '중교과목 개설 시 복수과목으로 편성하여 학생에게 선택기회 제공', '일정 규모 이상의 학생이 특정 선택과목의 개설 요청 시 개설', '개설되지 않은 선택과목을 다른 학교에서 이수시 인정', '학기당 이수 교과수를 감축하여·편성·운영', '선택 과목은 학교 실정과 학생 요구를 반영·편성하되 교육과정에 제시되지 않는 과목도 개설', '필요한 경우 새로운 선택과목 개설', '진로교육 강화 교육과정 편성·운영', '교과의 이수시기와 수업시수의 자율적 결정', '선택교육과정의 전문교과 중 학교 여건에 맞는 진로·직업교과 선택·편성' 문항에서 중요도에 비해 실천도를 낮게 인식하였고, 중요도와 실천도 간에 유의한 평균차이가 나타났다. 하지만 '교과목의 학년·학기별 편성·안내', '학기당 이수 교과목 수 8개 이내 제한 편성', '선택과목 개설 경우 2개 이상 과목 개설' 문항에서는 유의한 평균 차이는 나타나지 않았다.

'수업시수 증감' 영역에서 중요도(M=4.12)에 비해 실천도(M=3.75)가 0.37점 낮게 나타났고, 유의한 평균 차이(t=4.407)가 있었다. '수업시수 증감' 영역의 하위문항별로 중요도와 실천도 간의 차이를 분석한 결과, '교과중점학교 운영시 교과별 50% 범위 내에서 시수 감축하여 해당 교과 편성', '연간 수업시수를 계절, 학교, 학생여건에 따라 월별, 주별 배정편성·운영' 문항은 중요도에 비해 실천도를 낮게 인식해, 중요도와 실천도 간에 유의한 평균 차이가 나타났다. 하지만 '교과별 수업시수 20% 범위 내에서 자율적으로 증감 운영' 문항에서는 유의한 평균 차이가 나타나지 않았다.

'교수·학습 내용' 영역에서 중요도(M=4.14)에 비해 실천도(M=3.82)가 0.32점 낮게 나타났고, 유의한 평균차이(t=4.767)가 있었다. '교수·학습 내용' 영역의 하위 문항별로 중요도와 실천도 간의 차이를 분석한 결과, '복식학급을 편성·운영하는 경우 교육과정 조정이나 교재 재구성·활용', '교과는 필요에 따라 통합교육과정으로 편성·운영', '사회 현안에 대해 계기 교육 실시', '학생의 인성과 기본생활습관 형성을 위한 교육과정 편성·운영' 문항에서는 중요도에 비해 실천도를 낮게 인식하였고, 중요도와 실천도 간에 유의한 평균 차이가 나타났다.

'교수·학습 방법' 영역에서 중요도(M=3.84)에 비해 실천도(M=3.42)가 0.41점 낮게 나타났고, 유의한 평균 차이(t=5.628)가 있었다. '교수·학습 방법' 영역의 하위 문항별로 중요도와 실천도 간의 차이를 분석한 결과, '교과 교실제 운영', '특별보충수업 운영', '주요 교과(국어, 사회, 수학, 과학, 영어) 수준별 수업 권장', '전입 학생 위한 보충 학습과정 운영', '교과활동은 학습개별화와 직접체험활동으로 운영', '개별학습활동과 소집단 공동학습활동 중시', '교과수업은 탐구활동, 정보처리능력 함양에 중점' 문항에서 중요도에 비해 실천도를 낮게 인식하였고, 중요도와 실천도 간에 유의한 평균 차이가

나타났다.

‘교과 평가’ 영역에서 중요도(M=4.31)에 비해 실천도(M=4.05)가 0.25점 낮게 나타났고, 유의한 평균 차이(t=4.182)가 있었다. ‘교과 평가’ 영역의 하위문항별로 중요도와 실천도 간의 차이를 분석한 결과, ‘순회교육에 대한 평가활동은 학생특성에 따라 결정된 목표의 성취 정도를 평가’, ‘교과평가는 서술형, 논술형, 수행평가 비중을 확대하여 평가’, ‘평가는 교육의 과정으로 실시’, ‘평가활동은 학생의 연간목표를 측정할 수 있는 방식으로 설정’, ‘창의적 체험활동 평가는 평가 주안점을 학교에서 작성·활용’ 문항에서 중요도에 비해 실천도를 낮게 인식하였고, 중요도와 실천도 간에 유의한 평균 차이가 나타났다.

3. 창의적 체험활동영역

특수교육 기본교육과정 편성·운영 중점과 공통사항에 대한 창의적 체험활동 영역의 중요도와 실천도 그리고 그 차이 검증 결과는 다음 <표 4>와 같다.

<표 4> 창의적 체험활동영역에서의 중요도와 실천도 간 차이 (N=89)

소영역별 내용	중요도 M(SD)	실천도 M(SD)	t
체험활동 편성·운영	4.36(.63)	4.22(.86)	1.771
생활영어, 정보통신활용, 여가활용, 재활, 보건교육등을 관련교과와 창체시간 활여 선택적지도(초)	4.20(1.07)	4.16(1.19)	.476
교과와 창의적 체험활동 내용 배열은 필요한 경우 조정·운영(공통)	4.52(.53)	4.29(.82)	2.827**
부가적 프로그램	4.37(.68)	4.17(.91)	2.241**
창의적 체험활동 시수 활용하여 입학 초기 적응 프로그램 편성·운영(초)	4.46(.85)	4.19(1.12)	2.746**
학교스포츠클럽활동은 창체활동, 동아리 활동으로 매학기 편성하고, 시간은 교과별 시수의 20%범위 내 감축 또는 창체 활동 시수 통해 확보(중)	4.27(.95)	4.15(1.20)	1.168
치료지원 및 적응 훈련: 치료지원, 보행·심리·적응 훈련은 개별화계획에 따라 교과 또는 창체활동 시간에 제공(공통)	4.31(.94)	4.09(1.11)	2.885**
중도·중복장애학생 지도: 교과별 50% 범위내에서 시수 감축하여 창체활동으로 편성, 교과내용 대신 생활기능으로 편성(공통)	4.02(1.31)	.18(1.46)	5.501***

<표 4> 창의적 체험활동영역에서의 중요도와 실천도 간 차이 (N=89)

소영역별 내용	중요도 M(SD)	실천도 M(SD)	t
지역사회 연계	4.31(.56)	3.94(.84)	4.351***
지역사회학습장에서 행하는 학습을 이수 과목으로 인정(고)	3.51(1.26)	2.94(1.50)	4.329***
교과와 창체활동은 지역사회의 인적·물적 자원 활용(공통)	4.58(.56)	4.28(.89)	3.237**
범교과 학습주제는 교과 및 창체활동과 통합적으로 다루고 지역사회 및 가정과의 연계지도(공통)	4.48(.68)	4.10(1.05)	3.756***
학생의 건전한 학교생활을 위해 가정 및 지역 연계지도(공통)	4.65(.52)	4.43(.82)	2.948**

‘창의적 체험활동’ 영역의 편성·운영 영역에서 중요도(M=4.36)에 비해 실천도(M=4.22)가 0.13점 낮게 나타났지만 중요도와 실천도 간에 유의한 평균 차이는 나타나지 않았다. 편성·운영 영역의 하위문항별로 중요도와 실천도 간의 차이를 분석한 결과, ‘교과와 창의적 체험활동 내용 배열은 필요한 경우 조정·운영’해야 한다는 문항에서 중요도에 비해 실천도를 낮게 인식하였고, 중요도와 실천도 간에 유의한 평균 차이가 나타났다.

‘부가적 프로그램’ 영역에서 중요도(M=4.37)에 비해 실천도(M=4.17)가 0.20점 낮게 나타났고, 유의한 평균차이(t=2.241)가 나타났다. ‘부가적 프로그램’ 영역의 하위 문항별로 중요도와 실천도 간의 차이를 분석한 결과, ‘창의적 체험활동 시수 활용하여 입학초기 적응 프로그램 편성 및 운영’ 문항에서 중요도보다 실천도를 낮게 인식하였고, 중요도와 실천도 간의 유의한 평균차이가 나타났다.

‘치료지원 및 적응 훈련’ 영역에서 중요도(M=4.31)에 비해 실천도(M=4.09)가 0.22점 낮게 나타났고, 유의한 평균차이(t=2.885)가 나타났다.

‘중도·중복장애 학생 지도’영역에서도 중요도(M=4.02)에 비해 실천도(M=3.18)가 0.84점 낮게 나타났고 유의한 차이가 나타났다.

‘지역사회 연계’ 영역에서 중요도(M=4.31)에 비해 실천도(M=3.94)가 0.37점 낮게 나타났고, 유의한 평균차이(t=4.351)가 나타났다. 지역사회 연계 영역의 하위문항별로 중요도와 실천도 간의 차이를 분석한 결과, ‘지역사회 학습장에서 행하는 학습을 이수 과목으로 인정’, ‘교과와 창체 활동은 지역사회의 인적·물적 자원 활용’, ‘범교과 학습 주제는 교과 및 창체활동과 통합적으로 다루고 지역사회 및 가정과의 연계지도’, ‘학생의 건전한 학교생활을 위해 가정 및 지역 연계지도’ 문항에서 중요도보다 실천도를 낮게 인식하였고, 중요도와 실천도 간에 유의한 평균 차이가 나타났다.

4. 별도프로그램 영역

특수교육 기본교육과정 편성·운영 중점과 공통사항에 대한 별도프로그램 영역의 중요도와 실천도 그리고 그 차이검증 결과는 다음 <표 5>와 같다.

<표 5> 별도프로그램영역에서의 중요도와 실천도 간 차이 (N=89)

소영역별 내용	중요도	실천도	t
	M(SD)	M(SD)	
순회교육:교육과정은 시·도 지침에 따라 학생 장애 특성에 맞게 편성·운영(공통)	4.11(1.21)	3.71(1.42)	3.361**
부진아·재능개발·다문화교육	3.66(.92)	3.08(.96)	5.949***
국어및수리력 부족한 학생 위한 별도의 프로그램운영 (초,중,고)	3.61(1.18)	3.16(1.26)	4.623***
특정 분야에 탁월한 재능 보이는 학생의 별도 지도계획 수립·운영(공통)	3.82(1.09)	3.37(1.22)	3.758***
학습부진아, 다문화 및 귀 국학생 자녀에 대한 특별 배려·지원(공통)	3.92(1.12)	3.33(1.19)	5.840***
다문화학생을 위한 특별 학급 설치운영 (공통)	3.30(1.36)	2.45(1.37)	5.647***
방과 후 학교, 방학 중 프로그램개설 (공통)	4.58(.75)	4.62(.72)	-.365

‘별도프로그램’ 영역의 ‘순회교육’ 영역에서 중요도(M=4.11)에 비해 실천도(M=3.71)가 0.40점 낮게 나타났고, 중요도와 실천도 간에 유의한 평균차이(t=3.361)가 나타났다.

‘부진아·재능개발·다문화교육’ 영역에서 중요도(M=3.66)에 비해 실천도(M=3.08)가 0.59점 낮게 나타났고, 중요도와 실천도 간에 유의한 평균 차이(t=5.949)가 나타났다. ‘부진아·재능개발·다문화교육’ 영역의 하위문항별로 중요도와 실천도 간의 차이를 분석한 결과, ‘국어 및 수리력 부족한 학생 위한 별도의 프로그램운영’, ‘특정 분야에 탁월한 재능을 보이는 학생의 별도 지도계획 수립·운영’, ‘학습부진아, 다문화 및 귀국 학생 자녀에 대한 특별 배려·지원’, ‘다문화학생을 위한 특별학급 설치 운영’(t=5.647) 문항에서 중요도보다 실천도를 낮게 인식하였고, 중요도와 실천도 간에 유의한 평균 차이가 나타났다.

‘방과 후 프로그램’ 영역에서는 중요도(M=4.58)에 비해 실천도(M=4.62)를 높게 인식하였지만 중요도와 실천도 간에 유의한 평균차이는 나타나지 않았다.

5. 교육과정 질 관리 영역

특수교육 기본교육과정 편성·운영 중점과 공통사항에 대한 교육과정 질 관리 영역의 중요도와 실천도 그리고 차이검증 결과는 <표 6>과 같다.

<표 6> 교육과정 질 관리영역에서의 중요도와 실천도 간 차이 (N=89)

소영역별 내용	중요도	실천도	t
	M(SD)	M(SD)	
학교교육과정 편성·운영의 적합성, 효과성에 대한 자체 평가(공통)	4.74(.44)	4.57(.64)	3.146**
교육과정 수립 절차	4.55(.47)	4.17(.75)	5.163***
학교교육과정은 민주적인 절차와 과정을 거쳐 편성·운영(공통)	4.55(.58)	4.15(.89)	4.567***
교원,교육과정 전문가, 학부모등이 참여하는 학교교육 과정위원회 편성·운영(공통)	4.46(.66)	4.09(.89)	4.434***
학교교육과정 편성·운영시 교육여건과 환경을 충분히 반영(공통)	4.62(.55)	4.28(.92)	3.732***
동학년과 교과별 모임, 자체 연수를 통한 교사 교육활동 개선(공통)	4.58(.56)	4.17(.92)	4.847***

‘교육과정 질 관리’ 영역의 학교교육과정 편성·운영의 적합성, 효과성에 대한 자체평가 영역에서 중요도(M=4.74)에 비해 실천도(M=4.57)가 0.17점 낮게 나타났고, 중요도와 실천도 간에 유의한 평균 차이(t=3.146)가 나타났다. ‘교육과정 수립 절차’ 영역에서 중요도(M=4.55)에 비해 실천도(M=4.17)가 0.38점 낮게 나타났고, 중요도와 실천도 간에 유의한 평균차이(t=5.163)가 나타났다.

교육과정 수립 절차 영역의 하위문항별로 중요도와 실천도 간의 차이를 분석한 결과, ‘학교교육과정은 민주적인 절차와 과정을 거쳐 편성·운영’, ‘교원, 학부모 등이 참여하는 학교교육과정위원회 편성·운영’, ‘학교교육과정 편성 운영은 교육여건과 환경을 충분히 반영’, ‘동학년과 교과별 모임, 자체 연수를 통한 교사 교육활동 개선’ 문항에서 중요도보다 실천도를 낮게 인식하였고, 중요도와 실천도 간의 유의한 평균 차이가 나타났다.

IV. 논의 및 제언

1. 논의

본 연구는 국가수준 교육과정인 2012 개정 특수교육 기본교육과정에 제시된 교육과정 편성·운영 중점과 공통사항이 학교수준교육과정 편성·운영에 어느 정도의 적합성을 지니고 있는지를 알아보기 위해 기본교육과정을 적용하고 있는 특수학교에서 인식하고 있는 중요도와 실천도의 차이를 분석하였다. 그러나 이 연구가 기반하고 있는 특수교육 기본교육과정은 2012 개정특수교육 교육과정이므로 2015년 개정된 특수교육 교육과정과의 관련성 검토가 필요하고, 또 중요한 부분이라 판단된다. 하지만 2008 개정 특수교육 교육과정부터는 일반교육과정과 연관·조정 방식으로, 그리고 수시·부분 개정체제를 채택함으로써, 그리고 학년에 따라 새로운 교육과정 적용시기가 다양함으로 인해서 연구시기에 따른 문제를 해소 하는 데는 어려움과 연구의 제한점이 있다. 그리고 기본교육과정의 편성·운영 지침에 대한 학교현장의 중요도 인식과 실천도 인식의 차이만으로 기본교육과정이 학교교육과정에 대한 적합성을 설명하는데도 제한점이 있을 수 있다. 교육과정 실천도는 지역사회의 특성, 학교의 특성, 교사 및 학생의 특성 등 고려해야 할 요인이 많기 때문이다. 여기서는 기본교육과정에 제시된 교육과정 편성·운영 지침에 대해 특수학교 현장이 어떻게 인식하고 있는지를 중심으로 연구하고자 하였다. 기본교육과정에 제시된 교육과정 편성·운영 중점과 공통사항에 대한 특수학교 현장의 적합성을 영역전체, 교과, 창의적 체험활동, 별도프로그램, 교육과정 질 관리 영역으로 나누어 논의하면 다음과 같다.

첫째, 기본교육과정에 제시된 교육과정 편성·운영 중점과 공통사항에 대한 4개 하위영역과 영역 전체에 대한 특수학교 현장의 중요도 인식과 실천도 인식 및 그 차이를 살펴보면, 교과, 창의적 체험활동, 별도프로그램, 교육과정 질 관리 영역 모두에서 그 중요도가 매우 높게 나타났는데 비해, 실천도는 교과, 창의적 체험활동, 별도프로그램 영역이 보통보다 조금 높은 수준의 실천도를, 그리고 교육과정 질 관리 영역은 높은 수준의 실천도를 나타내었다. 그리고 이들 4개 영역을 합친 영역전체의 중요도는 매우 높게 나타났으며 실천도는 다소 높은 수준을 나타내었다. 이들 영역에 대한 중요도와 인식도의 차이를 분석해 본 결과, 4개 영역과 영역전체에서 모두 의미있는 차이를 나타냄으로써, 특수교육 기본교육과정에서 제시하고 있는 교육과정 편성·운영 중점과 공통사항은 특수학교 현장에 그다지 적합하지 않음을 확인할 수 있었다.

이러한 결과는 특수학교 학교수준 교육과정 편성·운영에 대한 지침의 역할을 하는 기본교육과정의 교육과정 편성·운영 중점과 공통사항이 어느정도 중요성은 지니고 있지만 특수학교 현장에서 실천하는데는 많은 문제와 한계가 있음을 시사한다. 이들

적합성의 문제는 크게 두가지 즉, 기본교육과정이 지니고 있는 정체성문제와 기본교육과정 자체의 구성체계 문제에 기인된다고 본다. 먼저, 특수학교 교육의 질적 제고와 통합교육 활성화 지원을 위해 2010 특수교육 교육과정에서부터 강조되기 시작한 발달적 교육과정 관점에서의 일반교육으로의 접근은 교육과정 개발방향이 분리에서 연관·조정 방식으로 바뀌게 되었고, 교육과정 편성에서 교육내용의 특수성보다는 보편성을 강조하게 되었다. 따라서 종전의 기능적 생활중심 성격의 기본교육과정은 발달론적 학업중심으로 성격이 변화되었지만, 실제 기본교육과정 내용은 교과중심의 보완형도 아니고 생활중심의 대안형도 아닌 중간성격을 지니므로 해서 특수학교 현장 적용시 교육과정 수준이나 내용이 부적합성을 나타내게 되었다. 이러한 기본교육과정의 정체성과 관련된 문제는 일반교육과정과의 연계성 강조에 따른 기본교육과정 성취수준 적합성의 문제(고진복, 2014), 학생 개인차에 따른 내용적합성의 문제(전병운 외, 2014)를 통해서도 확인될 수 있다.

다음은 기본교육과정 구성 체계와 관련된 문제로, 우리나라 특수교육 교육과정은 일반학교 교육과정 개정 주기와 마찬가지로 2008 특수학교 교육과정 이후 수시·부분개정 체제를 도입하였으며, 그에 따라 국가수준 교육과정의 대강화와 학교수준교육과정 편성·운영의 자율성이 확대됨에 따라 교육과정 의사결정에 대한 권한이 특수학교 현장으로 대폭 이양되었다. 이에 따라 국가수준의 교육과정인 특수교육 기본교육과정에 특수학교 현장의 특수성이나 학생의 특수성을 제대로 반영하기가 어려워 학교수준 교육과정 편성·운영에 대한 국가수준의 교육과정 지침이 추상적, 일반적 성격을 지니게 되고, 특수학교 현장의 교수·학습 성과를 제고하기 위한 구체적 안내가 부족하므로해서 교육과정 간 괴리현상이 나타나게 되었고, 그에 따른 구성체계의 적합성 문제가 야기되게 되었다. 이러한 문제는 기본교육과정 구성체계에 대한 적합성 제고의 필요성(정동영, 2011)을 통해서 확인될 수 있다. 특수교육 기본교육과정 구성체계의 문제는 국가수준의 특수교육 기본교육과정에 제시된 교육과정 편성, 운영지침이 특수학교 현장의 특수성이나 학생의 특수성을 고려하여 학교수준 교육과정이 편성·운영될 수 있도록 연계·조정 체계, 예컨대 전환모형이나 학교교육과정 개발모형, 교육과정 조정방안 등을 강화함으로써 해결해 나가야 한다.

둘째, 기본교육과정에 제시된 교육과정 편성·운영 중점과 공통사항에 대한 교과영역에서의 특수학교 현장의 적합도는 전반적으로 매우 낮은 것으로 나타났다.

교과영역을 다시 소영역별로 나누어 그 적합도를 살펴보면, 교육과정 기저영역, 교과목 편성영역, 수업시수영역, 교수·학습내용영역, 교수·학습방법영역, 교과평가영역 등 6개 소영역 모두에서 중요도에 비해 실천도를 낮게 인식함으로써 그 적합도가 낮은 것으로 나타났다.

먼저, 교육과정편성 기저영역에서의 문항 내용별 적합도를 분석해 보면, 특수학교 현장에서는 기본교육과정에 따라 학교교육과정을 제대로 편성·운영하고 있지 못하며,

학교특성·학교실정에 따라 기본·공통·선택 교육과정을 병행하여 편성·운영하는데도 어려움이 있었고, 교과와 장애특성을 고려하여 학교교육과정을 편성·운영하는데도 문제가 있었다. 이는 기본교육과정 편성·운영 지침이 학교교육과정 편성에 큰 도움을 주지 못하며, 학교수준에서도 학교·학생·교과 특성에 따라 교육과정을 선택하거나 편성·운영하는데 어려움이 있음을 시사한다. 이러한 결과는 특수학교 교사들이 고시된 교육과정 각론서를 참고하기 보다는 주로 교사용 지도서를 참고하며, 국어과의 경우가 가장 기초적인 내용만을 지도하고 있다(박향숙, 박재국, 김은라, 2016)는 연구결과를 통해서도 유추해 볼 수 있다.

다음, 교과목 편성영역에서의 문항내용별 적합도를 분석해 보면, 교과집중이수제, 교과이수시기의 자율적 결정, 진로교육 강화, 교육과정에 제시되지 않은 선택과목 개설, 학생 요청 선택과목 개설, 타학교 선택과목 이수 인정, 종교과목 개설 시 복수과목편성 등에 있어서는 특수학교 현장 적합도가 낮게 나타났으나 교과목의 학년·학기별 편성·안내, 학기당 이수 교과목수 제한, 선택과목 개설 시 2개 이상 과목 개설 등에 있어서는 특수학교 현장 적합도가 높게 나타났다. 이러한 결과는 국가수준교육과정의 대강화로 인해 교육과정 편성·운영에 대한 의사결정권한이 학교수준으로 대폭 이양되긴 하였으나 이를 실행하기 위한 학교현장의 준비가 미흡한데 기인하는 문제로 보아지며, 일반학교에서의 교과목 편성 체제를 특수학교 상황에 그대로 적용하는데서 야기되는 문제로 보아진다. 따라서 특수교육 기본교육과정에 제시된 교육과정 편성·운영에 대한 지침은 일반교육과정과의 연계방식과 함께 또는 그에 우선하여 특수학교 현장과 bottom-up 방식으로 개발될 필요가 있다.

그리고, 수업시수영역에서의 문항내용별 적합도에서는, 교과별 수업시수를 20% 범위내에서 자율적으로 증감하여 운영한다는 문항에서는 높은 적합도를 나타내었는데, 이러한 결과는 수업시수 조정에 대한 결정 권한을 해당학교에 위임한 데 따른 긍정적 결과로 보여지며, 장애학생의 증도·중복화 현상에 대비하여 교육과정을 융통성 있게 운영하기 위해서라고 판단된다. 그러나, 교과중점학교 운영시 교과별로 50% 범위 내에서 시수를 감축하여 해당교과를 편성한다는 문항과 연간 수업시수를 계절, 학교, 학생 여건에 따라 월별, 주별로 적절히 배정하여 편성·운영한다는 문항에서는 낮은 적합도를 나타내었는데, 이는 해당사제가 적거나 수업시수 조정의 필요성을 느끼지 않는데 따른 결과라 보아진다. 따라서, 수업시수 조정과 관련해서는 기본교육과정 내용이 일반학교 교과 교육과정의 하위영역 및 성취기준들을 포함하다보니(국립특수교육원, 2013) 특수학교현장에서의 적용이 어려우므로 특수학교나 학생의 특수성을 반영하여 교과를 재구성하고, 그에 따라 확보된 시간을 생활기능훈련, 치료지원 등을 지원할 수 있도록 학교재량권을 확대할 필요가 있다.

또한 교수·학습내용영역에서의 적합도를 보면, 모든 교육활동에서 학생의 인성과 기본생활습관 형성을 위한 교육과정을 편성·운영한다는 문항과, 교과는 필요에 따라

통합해서 편성·운영한다는 문항, 그리고 복식학급을 편성·운영하는 경우 교육과정 조정이나 교재를 재구성하여 활용한다는 문항에서는 낮은 적합도를 나타내었는데, 이러한 결과는 그 필요성은 인정하지만 학교수준에서 교육과정을 조정하거나 재구성하는데 대한 전문성 부족이나 노력의 부재에 기인된다고 보아진다. 따라서, 특수교육 기본교육과정의 내용수준이 지나치게 높고 많은 부분이 교과학문적인 내용으로 구성되어 있어 학교현장 적용이 어렵기 때문에 기능적인 교육내용으로 재구성되어야 한다.(전병운, 임해주, 김경민, 2014)는 점을 국가수준과 학교수준교육과정에서 심도있게 검토하여야 한다. 그러나 사회현안에 대한 계기교육의 실천도는 높게 나타나 장애학생도 사회현안에 대한 관심이 높음을 보여주었다.

한편, 교수·학습 방법 영역에서의 적합도를 살펴보면, 법령에 따라 구속력을 가지고 있는 교수·학습에서의 개별화는 그 실천도가 높는데 비해, 보충수업 등 부가적 교육과정운영이나 교수·학습방법의 질적 제고와 관련된 탐구학습, 공동학습, 체험활동, 수준별 수업에서는 그 실천도가 낮았다. 이는 특수학교에서 교수학습방법 개선을 위한 다양한 노력들이 필요함을 말해 준다.

끝으로, 교과평가영역에서의 적합도를 살펴보면, 평가는 교육의 과정으로 실시하고, 교과평가는 서술형, 논술형, 수행평가 비중을 확대하여 평가한다는 문항에서 높은 실천도를 나타내긴 하였지만 그 중요도에 비해 적합성은 낮았다. 학생의 학습결과만을 평가하는데서 탈피하여 교육과정 평가로 평가의 개념이 확대되고, 평가방법도 학습자 입장을 반영해 고등정신능력을 촉진하는 방향으로 전환해 가는 것으로 보여져 평가에 대한 특수학교 현장의 시각이 긍정적으로 바뀌어감을 알 수 있다. 그러나 순회교육에 대한 평가를 학생특성에 따라 결정된 목표의 성취정도를 평가하도록 하는 것은 중요도와 실천도 모두에서 그렇게 높은 수준을 나타내지 못해 이에 대한 평가방법의 개선이 필요하다.

셋째, 창의적 체험활동영역에 대한 특수학교 현장의 적합도를 분석해 보면, 먼저, 편성과 운영에 있어서 생활영어, 정보통신활용, 여가활동, 재활, 보건교육 등을 관련 교과와 창의적 체험활동시간을 활용해 선택적으로 지도한다는 문항에서 중요도와 실천도가 모두 높게 나타나 적합성이 높았다. 즉, 교과보다는 활동중심의 성격을 지닌 교육영역들은 창의적 체험활동으로 편성하는데 대해 특수학교 현장은 긍정적인 시각을 갖고 있음을 알 수 있다. 그러나 창의적 체험활동 내용 배열은 필요한 경우 조정·운영하도록 한데 대해서는 중요도에 비해 실천도가 낮게 나타나 그 적합성이 낮았다. 이는 교육과정 조정이나 재구성에 대한 학교현장의 전문성확보와 노력이 필요함을 시사한다.

다음, 창의적 체험활동과 관련된 부가적 프로그램에 대한 적합성을 살펴 보면, 입학초기 적응프로그램을 창의적 체험활동 시수를 활용해 편성토록 한데 대해 중요도와 실천도 모두 높게 나타났으나 의미있는 차이는 있었다. 입학초기 적응프로그램은

교과성격을 지니고 있기보다는 활동성격을 지닌다고 볼 때, 이에 대한 학교현장의 시각변화가 요구된다. 부가적 프로그램인 학교스포츠클럽활동 시수 확보를 창의적 체험활동과 관련지어 편성·운영 하는 것에 대해서는 비교적 높은 적합성을 나타내었다.

그리고 치료지원, 보행·심리·적응훈련에 대한 특수학교 현장의 적합도는 개별화 교육계획에 따른 교육과정 계획과 창의적 체험활동을 통한 시수확보에 대해 중요도와 실천도 모두 높게 인식하였으나 그 차이 또한 의미있는 차이를 나타내었는데, 이는 치료 지원 등에 대한 시수확보를 교과와 창의적 체험활동 시간으로 이원화한데 따른 문제라 보아 이를 극소화하기 위한 노력이 필요하다.

또한 중도·중복장애학생 지도를 위해 교과별 50%범위 내에서 시수를 감축하여 창의적 체험활동으로 편성하고, 내용도 생활기능 중심으로 편성하는 것에 대해 특수학교 현장에서는 그 중요성을 높게 인식하나 실천도는 보통정도로 나타나 적합성에 문제가 있었다. 중도·중복장애학생의 경우 교과 내용보다는 대안적 성격의 생활기능 중심으로 교육과정을 편성하는 것과 이를 위한 시수확보를 창의적 체험활동으로 전환하여 확보 하도록 한 것에 대해 학교현장에서도 긍정적 시각을 갖고는 있으나, 기본교육과정의 교과 성격이 보편성과 특수성을 동시에 갖고 있고, 교과 내용을 50%나 줄여 이를 생활 기능으로 대체하는데 따르는 특수학교의 전문능력 확보와 이를 위한 여건 조성에 대해서는 부정적 시각을 갖고 있기 때문으로 해석된다. 따라서, 교과 및 창의적 체험활동 재구성을 위한 지원 즉, 교육과정 재구성을 위한 예시 모형과 매뉴얼에 대한 지원 (김자경, 신서영, 2015)이 요구된다.

한편, 지역사회연계영역에 대한 특수학교 현장의 적합도는 교과나 창의적 체험 활동을 지역사회나 가정과 연계하여 지도해야 한다는 데는 비교적 높은 중요도와 실천도를 나타내었지만 의미있는 인식 차이도 있었다. 교과와 달리 창의적 체험활동은 학습자 중심으로 직접경험을 통해 실행되어야 하지만 실제로 교육과정 편성·운영에 있어서는 어려움이 많은 것으로 해석된다. 그리고 지역사회 학습장에서 행하는 학습을 이수과목으로 인정하는데 대해서도 상당히 부정적인 인식을 나타내어서 이에 대한 국가 수준교육과정의 구체적인 지침마련이나 시·도교육청과 지역사회, 학교의 협력관계 구축이 필요하다.

넷째, 별도프로그램영역에 대한 특수학교 현장의 적합도는 다음과 같다. 먼저 순회 교육 교육과정의 경우 시·도 지침에 따라 장애학생 특성에 맞게 순회교육과정을 편성·운영하도록 규정하고 있는 데 대해 중요성은 높게 인식하나 실천도는 상당히 떨어지는 것으로 나타났다. 이는 순회교육에 대한 시·도 지침은 중요하게 인식하고 그에 따라 실천하지만, 개인차가 심한 중도·중복 장애학생의 특성에 맞게 교육과정을 편성·운영하는 데는 교사의 능력, 학교나 가정의 지원, 여건 등이 제대로 갖추어지지 않아 제대로 실천하지 못하기 때문으로 보여진다. 다음으로 국어나 수학 등 교과학습 부진학생을 위한 별도프로그램과 특정분야 재능학생을 위한 별도프로그램, 그리고

다문화학생에 대한 지원 등에 대한 특수학교 현장의 적합도는 상당히 낮은 것으로 나타났다. 이는 학교 정규교육과정 이외에 필요시 이루어지는 별도프로그램의 성격을 지니고 있으므로 이에 대한 여건이 구비되지 않은데 따른 결과라 보아진다. 이에 비해 방과 후 학교, 방학 중 프로그램에 대해서는 중요도 인식이나 실천도 인식이 함께 높게 나타나긴 하였으나, 그 차이도 의미있게 나타났다. 방과 후, 방학 중 별도프로그램에 대해서는 학부모의 요구가 높을 뿐 아니라 특수학교 현장에서도 이에 따른 실천의지가 높기 때문으로 해석된다.

다섯째, 교육과정 질 관리 영역에 대한 특수학교 현장의 적합도는, 학교교육과정 편성·운영의 적합성과 효과성에 대한 자체평가는 물론, 교육과정수립 절차 즉, 민주적 절차에 의한 학교교육과정 편성·운영, 학교교육과정 위원회 편성·운영, 학년·교과별 모임이나 자체연수를 통한 교사 교육활동 개선 등에 있어서 그 중요성을 높게 인식하였고, 실천도 또한 높게 인식하는 것으로 나타났다. 그러나 그 인식의 차이는 매우 컸다. 교육과정 질 관리는 학교수준 교육과정 편성·운영에 대한 점검은 물론, 교수·학습방법, 교사, 학교여건 등을 종합적으로 평가하여 교육과정 전반을 개선하기 위한 것으로써 교육의 과정 상 필수적으로 이루어져야 하는 활동이다. 따라서 특수학교 현장에서도 이에 대한 중요성을 높게 인식하고는 있지만, 교육과정 편성·운영에 대한 학교의 자율적인 질 관리는 아직도 학교자체의 의지부족과 전문성 결여 등 많은 어려움과 한계가 있음을 시사하므로 이에 대한 국가수준의 교육과정 후속자료 보급이나 행·재정적지원이 요구된다.

2. 제언

위의 연구 주요결과에 대한 논의를 통해 유추된 몇 가지 제언은 다음과 같다.

첫째, 특수교육 기본교육과정에 제시된 교육과정 편성·운영 지침에 대해서, 특수학교현장에서는 교과영역, 창의적 체험활동영역, 별도프로그램영역, 교육과정 질 관리영역 모두에 걸쳐 전반적으로 중요도를 매우 높게 인식하고 있고, 학교 현장에서의 실천도 또한 높게 인식하고 있지만 중요도와 실천도 간의 인식 차이가 심해 그 적합도는 매우 낮았다. 이러한 문제를 해결하기 위해서는 특수교육 기본교육과정이 지니고 있는 교육과정 정체성을 보다 분명히 정립할 필요성이 있으며, 특수교육 기본교육과정을 적용하고 있는 특수학교의 경우 학생의 장애 중도·중복화 현상으로 인해 일반학교 교육과정과의 연계·조정 방식의 교육과정 개정을 재검토하고, 다양한 방식의 개정 즉, 교과를 교과활동으로 그 정체성을 바꾸거나, 교과와 창의적 체험활동의 연계성을 보다 강화하거나, 부가적 교육과정을 개발·보급하는 등의 노력이 필요하다. 그리고 국가수준의 특수교육 기본교육과정의 특수학교 현장 적합성을 제고하기 위해서는 교육과정

개정방향을 up-down 방식에서 bottom-up 방식으로 바꾸어 나가는 노력도 요구된다.

둘째, 특수교육 기본교육과정의 교육과정 편성·운영지침에 대한 특수학교 현장의 적합도를 제고하기 위한 노력은 기본교육과정이 지니고 있는 정체성 문제와 함께 교육과정 결정권한을 특수학교현장에 대폭 위임한데 따르는 문제 즉, 교육과정 편성·운영에 대한 학교현장의 전문성, 자율성 문제, 그리고 대강화된 기본교육과정을 특수학교 현장에 전환·적용시키는데 따르는 문제로서, 교육과정 조정이나 생태학적 교육과정개발, 교육과정 편성·운영, 교수·학습, 평가 등에 대한 지원 문제, 그리고 학교교육과정 활성화 및 자체평가 문제 등이 우선 해결되어야 한다.

셋째, 특수교육 기본교육과정의 교육과정 편성·운영 지침에 대한 특수학교 현장의 적합도가 높은 내용 즉, '교과목 편성시 학기당 이수교과목수 제한', '수업시수 결정시 교과군별 20% 범위 내에서 자율증감 운영', '사회현안에 대한 계기교육실시', '생활영어나 정보·통신활용, 여가활용, 재활, 보건교육 그리고 학교스포츠클럽활동 등은 관련 교과와 창체시간을 활용하여 지도', '방과 후 학교와 방학 중 프로그램개설' 등은 국가수준과 학교수준에서 보다 협력체계를 강화하여 그 적합성이 유지, 확대되도록 교육과정 후속자료를 개발·보급하고, 이에 대한 교육부나 지역교육청의 지속적인 행·재정적 지원이 요구된다.

참고문헌

- 강연희 (2002). 특수학교 중등부 국어과 교육 실태조사. 공주대 특수교육대학원, 석사학위논문.
- 교육과학기술부 (2012). **특수교육 교육과정**. 교육과학기술부 고시 제 2012-32호. 서울 ; 교육과학기술부.
- 국립특수교육원 (2013). **2011 특수교육교육과정의 이해와 적용**. 서울 ; 국립특수교육원.
- 국립특수교육원 (2013). 특수교육 교육과정의 효율적 운영을 위한 전문가 포럼.
- 권요한, 윤광보, 이만영, 정희섭, 김원경, 정은희, 김요섭(2011). **특수교육 교육과정론**. 서울: 학지사
- 김은주, 이인(2014). 미래 특수교육 교육과정 개선방안 고찰. **지적장애연구**, 16(1), 283-306
- 김자경, 신서영 (2015). 중도·중복장애 교육과정 편성·운영에 관한 지적장애 특수학교 교육과정 부장교사들의 인식. **지적장애연구**, 17(1), 175~197.
- 김정연, 김은주(2013). 2011 개정 특수교육 교육과정에 따른 중도·중복장애 교육대상자의 학교수준 교육과정 편성 방안 연구. **지적장애연구**, 15(2), 105-128
- 김정혜, 박창언 (2013). 정신지체 특수학교 교사의 교육과정 실행 유형 분석. **학습장애연구**, 10(3), 105~128.
- 김홍은 (2010). 정신지체 특수학교 중등부 국어교과교육 운영실태와 교사인식 조사. 부산대학교 교육대학원, 석사학위논문.

- 민천식 (2002). 발달지체아의 기본교육과정 수학과 교수-학습 방안에 관한 연구. **특수교육저널:이론과 실천**, 3(3), 71-89.
- 박순경, 백경선, 한혜정, 한춘희, 정지영(2010). 2009 개정 교육과정에 따른 초등학교 교육과정 편성·운영방안. 연구보고 RRC 2010-21-1. 서울 : 한국교육과정 평가원
- 박재국, 손상희, 김영미, 김혜리, 장철호 (2008). 정신지체 특수학교에 있어서 기본교육과정 수학과 지도실태 및 교사의 인식. **특수아동교육연구**, 10(2), 203~226.
- 박정식, 진영은 (2015). 특수교육 기본교육과정 연구 동향 및 과제. **특수아동교육연구**, 17(4), 95~123.
- 박향숙, 박재국, 김은라 (2016). 정신지체학생의 기본교육과정 국어과 운영실태 및 특수교사의 인식. **특수아동교육연구**, 18(1), 225~280
- 송민정 (2013). 2011 특수교육 기본교육과정 초·중학교 사회과 성취기준의 적절성 분석. 석사 학위논문. 공주대학교 교육대학원.
- 오은주, 김정혜, 박창연 (2014). 2011 특수교육 기본교육과정에 대한 특수교사의 인식도 및 관심수준 분석. **특수교육저널:이론과 실천**, 15(3), 283~301.
- 오철진, 신현기, 김미경 (2015). 특수교육교육과정연구의 최근 동향 분석:2005년 이후를 중심으로. **특수교육저널:이론과 실천**, 16(4), 337~362.
- 윤광보(2011). 특수교육 교육과정 정책 수립 방향 탐색. **지적장애연구**. 13(4), 109-139
- 이동원, 이숙정, 조혜련 (2015). 2011 특수교육 기본교육과정 초등과학 '내용성취기준' 적합성 조사연구. **중복지체건강장애연구**. 58(2), 137~161.
- 이미숙, 전병운 (2012). 초등 특수학교 및 특수학급 교사의 수학과 운영실태 및 개선방안 분석. **특수아동교육연구**, 14(2), 311-338.
- 장용인 (2014). 2011 특수교육기본교육과정 중학교 과학과 성취기준의 적절성에 대한 중학교 교사의 인식. 석사학위논문. 공주대학교 교육대학원.
- 전병운, 임해주, 김경민 (2014). 2011 개정 특수교육 기본교육과정의 운영경험과 인식에 대한 질적연구. **지적장애연구**. 16(2). 203-225.
- 전병운, 이미숙, 임해주 (2013). 지적장애 초등학생의 국어교육 실태와 특수교사의 인식. **교사교육연구**, 52(3), 474~488.
- 정인숙 (2010). 2008 개정 특수학교 기본교육과정 수학과 교과서에 대한 교사의 만족도 및 요구 분석. **특수교육학 연구**, 44(4), 61-84.
- 정희섭 (2015). 한국 특수교육 교육과정의 주요쟁점 및 개선방향. **특수교육교과교육연구**, 8(1), 45-67.
- 최성규(2011). 특수학교교사의 교육 및 수업실행에 대한 인식과 장애유형별 교사재교육 심화 교육과정의 필요성에 대한 관계 연구. **특수교육학연구**. 46(1), 55-78.
- 황계자 (2004). 정신지체 국어과 교육과정 수행수준 및 운영실태. 공주대 특수교육대학원 석사학위논문.

Study of Adequacy of Special Education Basic Curriculum in Special Schools

Kwon, Yohan

Changwon National University

<Abstract>

The purpose of this study is to explore the adequacy of organization and operating guideline of curriculum proposed by special education basic curriculum applied by special schools. For this, the contents proposed in organization, operating points and common factors of the basic curriculum were composed into 55 questions in 4 domains of subjects, creative experiential activities, extracurricular activities and curriculum quality management and distributed to 89 special schools nationwide to study their importance and practice. The survey result was processed through mean, standard deviation, and test for difference in means per domain and question.

Major result and conclusion obtained through discussion are as follows :

First, with regard to the organization and operating guideline of curriculum proposed by basic curriculum, the significance and practice of subjects, creative experiential activities, extracurricular activities and curriculum quality management were all highly perceived. However, the difference in perception of significance and practice were extremely high, rendering the adequacy extremely low. To solve this, it is important to more clearly establish the identity of basic curriculum. For special schools applying basic curriculum, due to the overlapping phenomenon of students with disabilities, it is important to make efforts to review revision of the curricular correlation to regular schools and revise in various ways, i.e. change the identity of subjects to curriculum activities; or strengthen the correlation between subjects and creative experiential activities; or develop and distribute extracurricular activities. Also, in order to improve the adequacy of special education basic curriculum in special schools, it is important to exert efforts to gradually change the direction of development of curriculum from the top-down to bottom-up method.

Second, the efforts to improve the adequacy of organization and operating guideline of curriculum proposed by special education basic curriculum must solve the identity problem along with the problem which comes with trusting the authority to determine the curriculum in special schools, i.e. the expertise autonomy of schools with respect to organizing and operating the curriculum, problems in

converting and applying simplified basic curriculum to special schools, problems in supporting organizing and operating curriculum, teaching and learning, and evaluation, and problems pertaining to activating school curriculum and self-evaluation.

Third, the contents with high adequacy in special schools with respect to organizing and operating special education basic curriculum, i.e. limiting number of subjects per semester, varying number of lectures within 20% range per subject, opportunity education on current social issues, after school programs and summer or winter programs, everyday English, utilization of info-communication, use of leisure time, rehabilitation, health education, and school sports club activities as well as creative experiential activities must strengthen their correlation with state-level and school-level curricula must be continuously supported to maintain and expand their adequacy.

Key Words : special education curriculum, basic curriculum, special school