

특수교육 기본교육과정 사회과에서의 시민성 교육* - 2015개정 특수교육 기본교육과정 사회과를 중심으로 -

박 남 수**

대구대학교 초등특수교육과

《 요 약 》

본 연구의 목적은 장애학생을 위한 특수교육 기본교육과정 사회과에서의 시민성 교육의 특징을 밝히고, 교육과정 개선을 위한 과제를 제시하는 데 있다. 이를 위해 2015개정 특수교육 기본교육과정 사회과의 성격, 목표, 내용을 시민성 교육의 관점에서 비판적으로 탐색하였다. 기본교육과정 사회과에서는 교과와 정체성을 시민성을 함양하는 교과로 규정하고, 지식보다는 시민으로서의 삶에 필요한 기본적인 인성과 기능을 갖춘 시민상을 지향하고 있다. 시민성 함양을 위한 사회과의 내용은 사회인식 관련 내용뿐만 아니라 자립생활과 도덕교육 관련 내용을 학습자의 삶을 중심으로 융합하여 조직하고 있다. 이러한 시민성 교육의 특징은 기본교육과정 사회과의 정체성을 시민성 교육에 두고 있다는 점과 사회과의 내용을 학습자의 삶을 중심으로 융합하여 학습자중심 교육과정의 실현을 모색하고 있다는 점에서 의의가 있다. 하지만 사회과에서 함양해야 할 다양한 시민역량을 고려한 교과역량의 보완, 사회인식 교과로서의 성격의 명확화, 생활연령에 적합한 사회적·문화적 경험을 반영한 내용의 선정 및 조직이라는 과제를 안고 있다. 따라서 향후 사회과 교육과정 개발에서는 이러한 과제에 대해 보다 심층적이고 충분한 논의가 필요하다.

주제어 : 특수교육, 기본교육과정 사회과, 시민성 교육

* 이 논문은 2015학년도 대구대학교 학술연구비 지원에 의한 것임

** 제 1저자 (pohiro@hanmail.net)

1. 서론

1. 연구의 필요성

교육과정은 교육의 목표, 내용, 방법, 평가 등으로 구성된 전체적인 교육 계획으로 교과서 제작의 기본 틀이 될 뿐만 아니라 학교 현장에서 이루어지는 실질적인 교육활동의 기본적인 지침이 된다. 따라서 교육과정에서 제시하는 교과서의 성격이나 목표, 내용, 방법, 평가 등이 교육에 끼치는 영향은 매우 크다. 교육과정 개발을 둘러싸고 다양한 논쟁이 제기되는 것도 이러한 이유와 무관하지 않다. 특수교육 대상자를 위한 교육과정 개발 역시 다양한 논쟁 속에서 이루어진다. 대상 학생의 특성을 고려한 별도의 교육과정을 개발할 것인지, 아니면 장애학생도 동일한 교육적 경험을 해야 한다는 측면에서 일반교육과정을 개발하고, 다양한 차원의 지원을 통해 이 교육과정에 접근 가능하도록 해야 할 것인지는 대표적인 예라고 할 수 있다. 특수교육 교육과정을 장애의 정도에 따른 교육과정 유형으로 보고 중도 장애학생에게는 교과 교육과정이 아닌 기능적 교육과정, 경도 장애학생에게는 일반교육과정을 수정하는 일종의 교정적 교육과정을 적용할 필요가 있다는 입장과 중도장애학생이라도 일반학생과 동일한 교육적 경험을 제공해야 한다는 일반교육과정 접근을 강조하는 입장(한경근, 박기범, 2016)이 그것이다. 이렇듯 교육과정 개발에서 특수교육의 특수성과 교육의 보편성 중 어느 쪽을 강조할 것인가 하는 문제는 여전히 논쟁이 지속되고 있다. 그리고 교육과정 개발의 방향이 정해지면 교육과정을 구성하는 각 교과서의 성격 규정과 목표 설정, 내용의 선정과 조직을 둘러싼 문제가 쟁점이 된다.

2015개정 특수교육 교육과정은 공통교육과정, 기본교육과정, 선택중심 교육과정으로 구성되어 있다. 이러한 구조는 전술한 교육과정 구조와 관련한 논쟁에서 교육의 보편성과 특수교육의 특수성을 동시에 고려한 것으로, 장애학생을 위한 별도의 교육과정 편성 없이 장애학생도 일반 교육과정에 접근이 가능하도록 해야 한다는 최근의 특수교육 패러다임과는 다소 괴리가 있다. 기본교육과정은 공통교육과정 및 선택중심 교육과정의 적용이 어려운 학생의 교육의 질을 제고하기 위한 대안적 교육과정으로(교육부, 2015), 이러한 정체성에 기반을 두고 총론 및 각 교과 교육과정의 개발이 이루어졌다. 또한 교과목 구성에 있어서 공통교육과정과 기본교육과정은 교과목 구성 체계가 유사하지만, 후자의 경우 도덕과가 별도의 교과로 편성되어 있지 않은 점은 주목할 필요가 있다. 왜냐하면, 이러한 편제는 학교교육 전반을 통해서 도덕을 지도한다는 측면에서 본다면 바람직한 형태이지만 도덕 관련 내용은 사회과에서 가르쳐야 한다는 인식이 존재하며, 이로 인해 기본교육과정 사회과의 목표나 내용체계에도 영향을 미치고 있기 때문이다.

학교교육의 궁극적인 목적은 학생들로 하여금 민주주의 사회의 시민으로서 잘 살아갈 수 있는 자질을 함양하는데 있으며, 이것은 장애학생의 경우도 예외가 아니다. 따라서 특수교육 교육과정을 구성하는 다양한 교과들은 독자적인 논리로 학생들의 시민성 함양을 목표로 하고 있다. 특히 사회현상과 사회생활을 직접적인 대상으로 하는 사회과는 시민성 교육의 핵심적 역할을 하며(NCSS, 2011), 기본교육과정 사회과 역시 이러한 역할이 기대된다. 하지만 특수교육 교육과정 개발을 둘러싸고 논쟁이 있는 것처럼 기본교육과정 사회과 역시 교과의 성격과 목표, 내용, 방법 등을 둘러싸고 다양한 입장이 제기된다. 각 개정 시기별 기본교육과정 사회과는 이러한 다양한 입장에 대한 논의의 결과물이라고 볼 수 있다.

급격한 사회변화와 다양한 문제들로 인해 시민성 교육에 대한 관심이 높아지고 있으며, 사회과에서의 시민성 교육과 관련한 연구도 많이 이루어지고 있다. 그러나 선행 연구의 대부분이 공통교육과정 사회과를 대상으로 하고 있으며, 기본교육과정 사회과에서의 시민성 교육 관련 연구는 찾아보기 힘든 실정이다. 직접적으로 시민성 교육이란 표현은 사용하고 있지는 않지만 기본교육과정 사회과에 대한 연구로는 슬기로운생활과와 내용구성 체계를 비교·분석한 연구(류문화, 2000), 기본교육과정 사회과의 내용을 탐색하고 교육과정 운영상의 문제점과 활용 방안에 대한 연구(류문화, 2001), 정신지체 특수학교에서의 사회과교육 운영실태 조사에서 교육과정과 관련된 내용을 부분적으로 다루고 있는 조인수 등(2005)의 연구를 들 수 있을 정도이다. 이러한 연구들은 주로 기본교육과정 사회과를 교육과정 및 교육과정 해설서에 바탕을 두고 특징을 기술하거나 설문조사 등을 통해 교육과정 운영상의 문제와 개선 방안을 제시하고 있다는 점에서 의의가 있지만 교육과정의 성격이나 목표, 내용체계에 대한 비판적인 분석은 이루어지지 않고 있다. 박남수(2007)는 제7차 특수학교 기본교육과정 사회과의 구성 체계에 대한 비판적인 분석을 통해 그 적절성에 대해 논의하였다. 이 연구는 교육과정 문서나 해설서에 제시된 기술에 의존하기보다는 교육과정의 논리와 구성 체계에 대한 비판적 탐색을 통해 그 적절성과 개선 방안을 제시하고 있다는 점에서 의의가 있다. 하지만 연구 대상이었던 제7차 특수학교 기본교육과정 사회과는 2015개정 기본교육과정 사회과(이하, 기본교육과정 사회과)와는 기본적인 관점에서 차이가 있어 연구 결과의 시의성이 떨어진다. 한경근과 박기범(2016)은 현행 기본교육과정 사회과의 설계 논리와 과제에 대해 연구하였다. 기본교육과정 사회과의 개발자이기도 한 연구자들은 기본교육과정 사회과의 설계 기반이 '삶' 중심의 융합 설계에 있음을 밝히고, 그 특징과 더불어 특수교육 현장에서 사회과교육의 질적 수준을 높이기 위한 방안을 제시하였다. 이 연구는 교육과정 개발자의 입장에서 교육과정의 설계 논리와 질적 수준 향상을 위한 과제를 제시하고 있다는 점에서 의의가 있다. 그러나 시민성 교육의 관점에서 사회과의 성격이나 목표, 내용 등에 대한 비판적인 논의는 이루어지지 않았으며, 제시된 과제도 교육과정보다는

현장에서 사회과교육의 질적 수준 향상에 초점을 두고 있어 교육과정 개선에 시사점을 얻기에는 한계가 있다. 이처럼 지금까지 장애학생의 시민성 교육의 관점에서 기본교육과정 사회과에 대한 비판적 탐색을 통해 시민성 교육의 특징을 밝히고, 이를 바탕으로 교육과정 개선을 위한 과제를 제시하고자 한 연구는 찾아보기 힘든 실정이다. 이러한 이유로 인해 기본교육과정 사회과에서 규정하고 있는 교과 성격, 지향하고자 하는 시민성, 그리고 교과 성격과 시민성을 구현하기 위한 내용체계 등에 대해서 여전히 명확한 합의가 이루어지지 않고 있는 실정이다.

이러한 문제의식에서 본 연구에서는 먼저, 사회과와 장애학생의 시민성 교육과의 관계에 대해서 살펴본 다음 기본교육과정 사회과의 성격과 목표, 내용에 대한 비판적인 탐색을 통해 시민성 교육의 특징을 밝히고자 한다. 그리고 이를 바탕으로 장애학생의 시민성 교육이라는 측면에서 기본교육과정 사회과의 개선을 위한 과제를 제시하고자 한다. 이러한 작업은 추후 장애학생의 시민성 함양을 위한 사회과 교육과정 개선을 위해서 필요한 작업이라는 점에서 의의가 있다.

2. 연구문제

기본교육과정 사회과의 성격과 목표, 내용에 대한 비판적인 탐색을 통해 장애학생을 위한 시민성 교육의 특징을 규명하고, 향후 교육과정 개선을 위한 과제를 제시하고자 하는 본 연구의 구체적인 연구 문제는 다음과 같다.

- 첫째, 기본교육과정 사회과에서는 교과 성격이 어떻게 규정하고 있는가?
- 둘째, 기본교육과정 사회과에서는 어떠한 시민성을 지향하고 있는가?
- 셋째, 기본교육과정 사회과에서는 어떠한 내용체계를 통해서 이러한 시민성을 구현하려고 하는가?
- 넷째, 장애학생의 시민성 교육 측면에서 본 기본교육과정 사회과의 과제는 무엇인가?

II. 사회과와 장애학생의 시민성 교육

1. 사회과의 정체성과 시민성 교육

학교교육의 목표는 학생들이 민주 사회의 시민으로서 잘 살아가도록 준비시키는 데 있다. 이를 위해서는 학생들에게 민주주의의 기본 신념과 가치, 그리고 민주적 절차나 방법에 대한 교육을 통해 자신의 권리를 보호하고, 능동적인 사회구성원으로서 사회생활에 적극적으로 참여하도록 할 필요가 있다. 민주주의는 이러한 자질을 지닌 시민들에 의해 유지되며 발전되기 때문이다. 이러한 관점은 우리나라의 교육과정에도 지속적으로 견지해 왔다. 예컨대, 2015개정 교육과정 총론에서는 우리나라의 교육은 “민주 시민으로서 필요한 자질을 갖추게 함으로써 인간다운 삶을 영위하게 하고, 민주 국가의 발전과 인류공영의 이상을 실현하는 데에 이바지하게 함을 목적” (교육부, 2015: 3)으로 한다고 밝혀 시민성 함양을 주요한 목표로 제시하고 있다. 따라서 시민성 교육은 학교교육의 전 과정을 통해서 이루어져야 하며, 학교에서의 다양한 교육활동들은 각 영역별로 독자적인 논리로 이러한 시민성 교육에 기여해야 한다.

여러 교과 중에서 사회과는 보다 직접적으로 시민성 교육의 역할을 담당하고 있다(NCSS, 2011). 이것은 사회과의 정체성과도 밀접한 관련이 있다. 사회과란 어떤 교과인가에 대해서는 다양한 견해가 존재하는데, 이는 학자들에 따라 사회과의 정체성이 다양하게 해석되기 때문이다. 이처럼 사회과의 성격 규정이 어려운 이유는 사회과의 유용성이 분명하지 않으며, 내용 구성에 있어 배경 학문이 지나치게 많고, 시민성이 갖는 의미가 추상적이고 다중적이기 때문이다(권오정, 1992). Barr 등(1977; 1978)도 교과 정체성의 모호성으로 인해 사회과가 학교에서 소홀히 다루어지고 있다고 지적하고, 교육실제의 유형화를 통해 사회과를 보는 입장을 크게 세 가지로 분류하였다. 의사결정의 바탕이 되는 지식이나 올바른 가치를 주입함으로써 시민성을 함양하고자 하는 입장, 사회과학의 개념, 과정, 그리고 문제들을 터득하여 내리는 의사결정을 훈련함으로써 시민성을 함양하고자 하는 입장, 그리고 다양한 상황 속에서 사회문제를 확인하고 그와 관련된 자료를 수집·음미하고 합리적으로 의사를 결정하는 과정을 통해 시민성을 함양하려는 입장이 그것이다. 이렇듯 각 유형들은 사회과의 목표와 내용, 방법에 대해서는 서로 상이한 입장을 보이지만 사회과의 정체성이 시민성 교육에 있다는 점에 대해서는 일치된 견해를 보이고 있다. 이러한 견해는 미국 사회과교육협회가 제시한 다음 정의에서도 볼 수 있다.

사회과란 시민적 자질을 함양하기 위하여 여러 사회과학과 인문학을 통합적으로 연구하는 교과이다. 학교 교육과정에서 사회과는 인문학, 수학, 자연과학에서 뿐만 아니라 인류학, 고고학, 경제학, 지리학, 역사학, 법학, 철학, 정치학, 심리학, 종교학, 사회학과 같은 여러 학문 영역에서 적절한 내용을 선정하여 통합적이고 체계적인 연구를 제공한다(NCSS, 1994: 3).

이 정의에서도 사회과는 여러 사회과학 및 학문 영역에서 내용을 선정하고, 통합적이고 체계적인 연구를 통해서 시민성을 함양하는 교과로 규정하고 있다. 따라서 사회과의 핵심적 역할은 학생들에게 그들이 속한 사회가 요구하는 자질 함양을 통해서 사회에 대한 적응력을 높이고, 변화하는 미래 사회에서 효율적인 시민으로 살아가는 방법과 행동하는 방법을 가르쳐 훌륭한 시민이 될 수 있도록 하는데 있다(전숙자, 2001). 이러한 사회과의 정체성은 타 교과와는 다른 사회과의 특성이 무엇이며, 어떠한 관점에서 운영되어야 하는가를 명확히 해주고 있다.

한편, 사회과의 정체성이 시민성 교육에 있다는 점에 대해서 합의점을 찾을 수 있다고 하더라도 시민성이 무엇인가에 대해서도 다양한 견해가 있을 수 있다. 이와 관련해서, 전술한 Barr 등(1977)의 사회과 유형에서 보는 바와 같이 시민성을 의사결정능력과 동일시하는 견해가 많다. 예컨대, NCSS(2011)는 시민성을 상호의존적인 세계에서 문화적으로 다양하고 민주적인 사회의 시민으로서 공공선을 위해 지적이고 합리적인 결정을 내릴 수 있는 능력으로, Martorella(1985)는 정치체제나 사회체제에 효율적으로 참여하기 위한 자질로서 합리적 의사결정능력 혹은 문제해결력으로 보고 있다. 그리고 이러한 시민성을 구성하는 요소들에 대해서 Barr 등(1977)은 지식, 정보처리능력, 가치분석, 참가를, Kaltsounis(1979)는 지식, 사회적 가치, 지적능력, 가치명료화능력으로 제시하고 있다. 그리고 NCSS(2011)는 민주적 생활방식의 유지와 개선, 그리고 지구촌 사회의 일원으로서 참여하기 위해 필요한 민주주의 가치에 대한 신념, 지역사회, 국가, 세계에 대한 지식, 탐구 과정의 수행, 정보수집과 분석, 협력, 의사결정, 문제해결 기능 등을 주요 시민성 구성 요소로 제시하고 있다.

이처럼 사회과에서 지향하고자 하는 시민성에 대해서는 견해가 다양하지만 합리적 의사결정능력이라는 견해가 많으며, 이러한 자질은 표현에는 차이가 있지만 사회에 적극적으로 참여하는데 필요한 지식, 기능, 태도로 구성된다는 점에서는 어느 정도 일치된 견해를 보이고 있다.

2. 장애학생의 시민성 교육에서 사회과의 의의

사회과에서의 시민성 교육은 ‘모든 학생을 위한 교육’이라는 최근의 패러다임에서 볼 때 특수한 교육적 지원을 필요로 하는 장애학생의 경우도 예외가 아니다. 특수교육의 중요한 목표 중의 하나가 장애학생이 사회에 성공적으로 적응하고 공동체의 일원으로서 잘 살아가도록 하는 것(Ochoa & Shuster, 1980)이라는 점에서 볼 때, 사회생활에 필요한 지식과 기능을 습득하고, 가치·태도의 형성을 통해 사회에 참여할 수 있는 시민을 기르는 것을 목적으로 하는 사회과는 장애학생에게도 중요하다(Curtis, 1974; Ochoa & Shuster, 1980; De La Paz & MacArther, 2003). 장애학생도 생활 속에서 당면하는 여러 가지 문제들에 대해서 민주적 의사결정에 참여할 필요가 있으며, 자유롭게 민주적 과정에 적응하도록 돕기 위해 적절한 교육이 필요하기 때문이다(Curtis, 1991; Ferretti & Okolo, 1996). 요컨대, 민주주의 사회에서 장애인을 포함하여 모든 시민들은 사회생활에서 부딪치는 개인적·사회적 문제를 민주적 의사결정 과정을 통해서 해결할 수 있어야 하며, 능동적으로 사회생활에 참여할 수 있어야 한다.

이처럼 장애학생으로 하여금 시민으로서 살아가는 데 필요한 다양한 경험과 기회를 제공하는 것은 중요하며, 사회과는 이러한 시민성 함양의 중추적 기능을 담당하고 있다. Polloway 등(1985)은 사회과가 비장애학생 뿐만 아니라 장애학생에게 의미를 갖는 이유를 다음과 같이 제시하고 있다(Patton et al., 1987: 131재인용).

- 자신의 환경에 익숙해지는데 특별히 유용한 직접적인 경험을 제공
- 의미 있는 맥락에서 기본적 기능을 적용할 기회를 제공
- 학생들이 새로운 아이디어, 관계, 그리고 현상들로부터 지식체계를 마련하는데 필요한 풍부한 경험적 근거를 개발
- 개인적 가치를 분석할 기회를 제공
- 비판적 사고, 정보처리기능, 인간관계 기능을 개발할 기회를 제공
- 성인 생활과 생애 관심사에 필요한 정보와 기능을 습득

이처럼 사회과 학습을 통해서 장애학생도 자신의 환경에 익숙해질 수 있고, 의미 있는 맥락에서 기본적 기능을 적용할 기회를 가질 수 있다. 또한 풍부한 경험을 통해서 새로운 아이디어, 관계, 그리고 지식체계를 형성할 수 있고, 비판적 사고, 정보처리기능, 인간관계 기능 등과 같은 다양한 기능을 습득할 수 있다. Sunal과 Haas(2011: 305)도 비슷한 관점에서 모든 학생들에게 사회과를 가르쳐야 하는 이유를 다음과 같이 제시하고 있다.

- 사회과 활동들은 개인적 경험을 확대하고 풍부하게 한다.
- 특별한 요구를 지닌 학생들은 현실과 예측 가능한 결과에 근거해서 안내되고 선정된 활동들로부터 도움을 받는다.
- 사회과 활동들은 인과 관계에 관한 학습을 포함한다.
- 사회과는 사고와 문제해결능력을 개발하고 정교하게 한다.

요컨대, 사회과는 학생들의 경험을 확대하고, 풍부하게 하며, 현재와 미래의 생활에 도움을 얻을 수 있으며, 인과 관계 파악 및 사고력과 문제해결력을 향상시키는 데 도움이 된다는 점에서 의의가 있다는 것이다. 이러한 유용성은 장애학생이 사회 생활에서 직면하는 다양한 문제들에 대한 의사결정에 참여하고, 공동체의 일원으로서 잘 살아가는데 필요한 핵심적인 요소들이란 점에서 사회과는 장애학생의 시민성 교육에서 중추적인 역할이 기대된다.

한편, 장애학생의 시민성 교육에 있어서 사회과가 지닌 이러한 잠재적 유용성에도 불구하고, 여러 가지 현실적인 문제들로 인해서 특수교육 현장에서 사회과교육은 의도하는 목표를 효과적으로 달성하는데 한계가 있다. 예컨대, 장애를 가진 학생들에게 사회과를 어떻게 가르쳐야 할 것인지에 대한 정보가 부족하며(Curtis & Shaver, 1980), 사회과의 내용과 교수방법에 관한 일치된 견해도 부족하다(Barr, Barth, Shermis, 1978). 또한 특수교사들이 사회과를 가르칠 준비가 부족하고, 사회과 교육과정과 교수 전략, 그리고 적절한 자료에 익숙하지 않으며, 장애학생들은 종종 필수적인 학습 기능이 결여되어 있어 핵심적인 사회과 개념에 대한 이해가 제한적일 수 있다. 이러한 이유로 인해 장애학생들은 사회과를 통해 실질적인 시민성 교육의 기회가 제한받고 있는 실정이다.

이러한 문제의 원인은 다양한 측면에서 찾을 수 있지만 무엇보다 장애학생을 위한 사회과에서의 시민성 교육에 대한 관심과 연구의 부족에서 기인한다. 사회과에서의 시민성 교육에 대한 연구는 다양한 측면에서 이루어질 수 있지만, 특히 사회과의 성격, 목표, 내용, 방법, 평가 등에 대한 제반 사항을 제시하고 있는 교육과정에 대한 관심과 연구가 필요하다.

III. 기본교육과정 사회과에서의 시민성 교육

1. 기본교육과정 사회과의 성격과 시민성 교육

사회과를 어떤 교과로 보는가는 사회과의 정체성과 관련된 문제이다. 따라서 사회과의 성격, 즉 정체성을 어떻게 규정하느냐에 따라 목표, 내용, 방법, 평가의 방향이 달라진다. 장애학생을 위한 사회과의 성격은 교육과정 개정 시기마다 조금씩 상이하게 제시되어 왔는데, 기본교육과정 사회과에서는 교과로서의 성격을 다음과 같이 규정하고 있다.

기본교육과정 사회과는 학생에게 생활연령에 적합한 사회적·문화적 경험을 다양하고 체계적으로 제공하여 민주 시민의 자질을 함양하고 능동적인 사회 구성원으로서 더불어 살아가는 삶을 영위할 수 있도록 하는 교과이다(교육부, 2015: 125).

위의 정의를 보면 기본교육과정 사회과는 교과로서의 정체성을 민주 시민의 자질을 함양하는 교과라는 점에 두고 있으며, 이러한 시민성은 능동적인 사회 구성원으로서 더불어 살아가는 삶을 영위할 수 있도록 하는 토대가 된다고 본다. 요컨대, 특수교육 기본교육과정에서도 여러 교과 중에서 사회과를 시민성 함양을 담당하는 직접적이고 핵심적인 교과로 간주하고 있음을 알 수 있다. 하지만 이 성격 규정만으로는 기본교육과정 사회과에서 제시하고 있는 시민성의 구체적인 특성을 알기는 어렵다. 이와 관련해서 2015개정 교육과정에서 새롭게 제시하고 있는 교과역량을 살펴볼 필요가 있다. 기본교육과정 사회과에서 제시하고 있는 교과역량을 제시하면 <표 1>과 같다.

<표 1> 기본교육과정 사회과의 교과역량

교과역량	의미
자율생활역량	기본 생활 습관과 자기 옹호를 바탕으로 자신의 삶을 자율적으로 관리하는 능력
대인관계역량	사회적·도덕적 인성을 바탕으로 여러 사람들과 사회적 관계를 형성하고 발전시켜 나가는 기술과 능력
사회참여역량	사회 현상에 관심을 갖고 삶의 다양한 맥락에서 사회적·문화적 경험과 주체적 경제활동을 통해 공동체 의식과 역사적·문화적 소양을 갖추어 능동적 사회 구성원으로서의 삶을 실천하는 능력

* 특수교육 교육과정(교육부, 2015: 125)을 바탕으로 작성

표에서 보는 바와 같이 기본교육과정 사회과에서는 교과역량으로 자율생활역량, 대인관계역량, 사회참여역량을 제시하고 있다. 이러한 교과역량에서 볼 때, 기본교육과정 사회과에서 함양하고자 하는 시민성의 특성은 자신의 삶을 자율적으로 관리하고, 여러 사람들과 사회적 관계를 형성하고 발전시켜 나가며, 능동적 사회 구성원으로서의 삶을 실천할 수 있는 능력을 의미한다. 그리고 이러한 시민성은 기본 생활 습관과 자기 옹호, 사회적·도덕적 인성, 공동체 의식과 역사적·문화적 소양에 토대하고 있다. 이러한 기본교육과정 사회과의 성격은 “사회생활에 필요한 지식과 기능을 익혀 이를 토대로 사회현상을 정확하게 인식하고, 민주 사회 구성원에게 요구되는 가치와 태도를 지님으로써 민주 시민으로서의 자질을 갖추도록 하는 교과”(교육부, 2015: 115)로 규정하고 있는 공통교육과정 사회과의 성격과 마찬가지로 교과의 정체성을 시민성 교육에 두고 있다는 점에서 일치한다. 하지만 공통교육과정 사회과의 경우, 사회과에서 함양하고자 하는 시민성의 특성을 사회현상의 이해 및 사회생활 영위에 필요한 지식과, 인권존중, 관용과 타협의 정신, 사회정의의 실현, 공동체 의식, 참여와 책임 의식 등의 가치와 태도, 그리고 개인적, 사회적 문제의 합리적 해결 능력으로 규정하고 있다. 교과역량에서도 공통교육과정 사회과의 경우 창의적 사고력, 비판적 사고력, 문제해결력 및 의사결정력, 의사소통 및 협업능력, 정보활용능력을 제시하고 있어 교과를 통해서 함양하고자 하는 시민성의 특성에는 차이가 있다.

이처럼 기본교육과정 사회과는 교과의 정체성을 시민으로서의 삶에 필요한 자질을 함양하는 교과임을 밝히고 있으며, 시민성의 특성으로는 지식과 태도보다는 자신의 삶을 자율적으로 관리하고, 타인과 사회적 관계를 형성하면서 능동적 사회구성원으로서의 삶을 실천하는 능력 등과 같이 기능적인 측면을 보다 중시하고 있다.

2. 기본교육과정 사회과의 목표와 시민성 교육

기본교육과정 사회과의 성격과 지향하는 시민성은 교과목표를 통해서 보다 구체화되고 있다. 종합목표와 구체(하위)목표, 그리고 학교급별 목표로 나누어 제시하고 있는 기본교육과정 사회과의 목표를 정리하면 <표 2>와 같다.

<표 2> 기본교육과정 사회과의 목표

종합 목표	학생이 민주 시민에게 필요한 지식, 기능, 가치 및 태도를 갖추고 시민으로서 갖는 권리를 향유하며 시민성을 함양			
구체 목표	자율생활역량	대인관계역량	사회참여역량	
		(1)기본 생활 습관을 형성하고 자기 결정과 자기 옹호를 바탕으로 자신의 삶을 자율적으로 관리	(2)사회적·도덕적 인성을 계발하고 상황에 적합한 행동을 하며 다양한 사회적 관계를 형성하고 발전	(3)사회 현상에 관심을 갖고 다양한 사회적·문화적 경험과 주체적 경제활동을 통해 공동체 의식과 역사적·문화적 소양을 갖추어 능동적 사회 구성원으로서의 삶을 실천
학교 급별 목표	고 등 학 교	자신의 삶을 자율적으로 관리하고 다양한 사회적 관계를 형성하며 능동적 사회 구성원의 삶을 통해 시민으로서의 권리를 향유 (1)계획적인 생활 태도를 갖추고 자기 옹호를 실천하며 자신의 삶을 설계	(2)민주사회 구성원에게 요구되는 인성을 계발하고 다양한 사회적 맥락에서 적절하게 행동	(3)환경과 인간의 삶을 이해하고 다양한 문화를 향유하며 민주주의 가치를 생활 속에서 실현하는 시민 의식
	중 학 교	자율적인 생활 태도를 갖고 다양한 사회적 관계를 이해하며 민주 시민의 소양을 바탕으로 시민성의 기초를 다짐 (1)일상의 일을 스스로 결정하여 처리하고 자신의 미래를 긍정적으로 바라보는 태도	(2)성실과 타인을 존중하는 인성을 갖추고 사람들의 사회적 관계를 이해	(3)지리적 공간에 따른 다양한 삶의 모습을 이해하고 우리의 역사와 문화를 소중히 여기며 공동체 의식
	초 등 학 교	기본 생활 습관을 형성하고 주변 사람과의 관계를 이해하며 주변의 사회 현상에 관심을 갖고 지역사회에 참여 (1)자조기술을 형성하고 자기 결정적인 생활 습관	(2)주변 사람들과 함께 어울려 지내는 태도와 자세	(3)지역사회의 일원으로서 주변의 사회 현상에 대해 관심을 갖고 지역사회 활동에 참여

* 특수교육 교육과정(교육부, 2015: 126~127)을 바탕으로 작성

표에서 제시하는 바와 같이, 기본교육과정 사회과의 목표는 학생이 민주 시민에게 필요한 지식, 기능, 가치 및 태도를 갖추고, 시민으로서 갖는 권리를 향유할 수 있는 시민성을 함양하는데 있다. 이 목표에서도 성격에서 고찰한 바와 마찬가지로 시민성 함양을 지향점으로 제시하고 있으며, 이를 위해 지식, 기능, 가치·태도의 함양이 필요함을 밝히고 있다. 또한 교과역량을 중심으로 제시되어 있는 구체목표는 능동적 사회 구성원으로서의 삶을 실천하는 사회참여역량과 더불어 개인생활이나 신변자립 기술이 중심이 된 자율생활역량, 사회적·도덕적 인성 형성이 중심이 된 대인관계역량을 사회과를 통해서 함양해야 할 시민상으로 상정하고 있다.

한편, 기본교육 사회과에서는 학교급별에 따라 기르고자 하는 시민상의 차원을 달리하고 있다. 초등학교에서는 기본생활습관 형성, 주변 사람과의 관계 이해, 주변의 사회 현상에 대한 관심을 갖고 지역사회에 참여할 수 있도록 하는데 중점을 두고 있는 반면, 중학교에서는 자율적인 생활 태도, 다양한 사회적 관계 이해, 민주 시민의 소양을 바탕으로 시민성의 기초를 다지는데 중점을 두고 있다. 이를 바탕으로 고등학교에서는 자신의 삶을 자율적으로 관리하고, 다양한 사회적 관계를 형성하며, 능동적 사회 구성원의 삶을 통해 시민으로서의 권리를 향유할 수 있도록 하는데 주안점을 두고 있다. 이처럼 기본교육과정 사회과에서는 지역사회에 참여할 수 있는 시민에서, 시민으로서의 기초적 소양을 갖춘 시민으로, 그리고 최종적으로는 능동적 사회 구성원의 삶을 통해 시민으로서의 권리를 향유할 수 있는 시민으로 학교급별에 따라 지향하는 시민성의 수준을 달리하고 있다.

이처럼 기본교육과정 사회과의 목표는 앞에서 살펴본 사회과의 성격에 바탕을 두고 설정된 것으로 학교급에 따라서 다소 차이는 있지만 지식과 가치·태도보다는 기능에 초점이 두어져 있다. 이러한 특징은 시민성 함양을 목표로 제시하면서 시민성의 주요 요소로서 사회현상에 관한 사실, 개념, 원리와 같은 다양한 차원의 지식과 탐구능력, 문제해결능력, 사회참여능력 등과 같은 기능, 그리고 사회문제에 대한 관심 등과 같은 가치·태도를 사회과를 통해서 지향해야 할 시민성의 주요 특성으로 제시하고 있는 공통교육과정 사회과의 목표와는 차이가 있다.

3. 기본교육과정 사회과의 내용과 시민성 교육

기본교육과정 사회과의 내용체계는 시기에 따라 다양하게 제시되어 왔다. 2000년 이후에 한정해서 보더라도 2008개정 기본교육과정 사회과에서는 개인생활, 공동생활, 경제·문화생활 영역을 중심으로 I 수준에서 III 수준까지 세 수준으로 조직하였으며(교육과학기술부, 2008), 2011개정 기본교육과정 사회과에서는 지리, 일반사회, 역사영역을 중심으로 학년군별로 조직하였다(교육과학기술부, 2011). 이처럼 기본교육과정 사회과의 내용영역은 생활영역 중심에서 학문영역 중심으로, 내용배열은 학생의 발달단계를 고려한 수준별 배열에서 학년군별 배열로 바뀌어져 왔다.

<표 3>은 기본교육과정 사회과의 내용체계를 제시한 것이다(교육부, 2015). 표에서 보는 바와 같이 기본교육과정 사회과에서는 내용영역을 나의 삶, 관계의 삶, 시민의 삶으로 나누고, 각 영역별 내용은 학년군별로 배열하고 있으며, 영역별로 핵심 개념과 내용(일반화된 지식), 내용요소, 기능을 제시하고 있다. 시민성 교육의 측면에서 본 내용체계의 특징은 다음과 같다.

<표 3> 기본교육과정 사회과의 내용체계

영역	핵심 개념	내용 (일반화된 지식)	내용 요소				기능
			초 3~4학년	초 5~6학년	중 1~3학년	고 1~3학년	
나의 삶	자율성	자조기술을 갖추고 자기 결정과 자기 옹호 생활을 하며 자신의 미래를 긍정적으로 설계하는 것은 삶의 주체로서 살아가는 자율적인 삶의 모습이다.	<ul style="list-style-type: none"> 기본적 자조기술 나의 선택 	<ul style="list-style-type: none"> 일상적 자조기술 생활 속의 선택과 결정 	<ul style="list-style-type: none"> 독립적인 일상생활 자기 결정 꿈과 희망 	<ul style="list-style-type: none"> 계획적인 생활 자기 옹호 나의 미래 	<ul style="list-style-type: none"> 관찰하기 비교하기 발표하기 반성하기 조사하기 적용하기 설명하기 표현하기 평가하기 참여하기 실천하기 경험하기 문제 해결하기 정보 수집하기 정보 활용하기 토의·토론하기 의사결정하기
	사회적·도덕적 인성	성실, 예절, 존중, 배려, 나눔의 태도를 갖고 실천하는 것은 민주 사회 구성원에게 필요한 사회적·도덕적 인성이다.	<ul style="list-style-type: none"> 예의 바른 생활 	<ul style="list-style-type: none"> 노력하는 생활 생활 속 예의범절 	<ul style="list-style-type: none"> 최선을 다하는 태도 존중과 배려 	<ul style="list-style-type: none"> 성실한 태도 배려와 나눔 	
관계의 삶	다른 사람과 사회적 관계를 형성하고 사회적 맥락과 역할에 알맞게 행동하는 것은 사회의 구성원으로서 갖추어야 하는 사회적 능력이다.	<ul style="list-style-type: none"> 가족의 화목 친구와의 우정 	<ul style="list-style-type: none"> 이웃 간의 정 친구관계의 형성과 유지 	<ul style="list-style-type: none"> 사회들의 사회적 관계 사람들의 생각과 행동 	<ul style="list-style-type: none"> 사회적 관계의 유형 사회적 역할 행동 사회적 관계에서의 갈등과 해결 		
시민의 삶	공간과 삶	공간적 관점을 바탕으로 사람들의 생활 모습을 이해하고 주체적인 경제활동을 통해 삶의 사회적 공간을 확장한다.	<ul style="list-style-type: none"> 고장의 모습과 생활 화폐의 가치와 이용 	<ul style="list-style-type: none"> 지역의 자연환경 지역사회 생활 가족의 경제생활 	<ul style="list-style-type: none"> 우리 국토와 자연환경 지역 간 교류와 이동 우리 생활과 경제 	<ul style="list-style-type: none"> 환경과 인간의 조화 세계와의 교류 사람들의 삶과 경제 	
	역사·문화 소양	현재 삶의 맥락을 바탕으로 역사를 이해하고 다양한 문화를 향유하는 역사적·문화적 소양을 기르는 것은 삶의 질을 높인다.	<ul style="list-style-type: none"> 가족의 문화생활 	<ul style="list-style-type: none"> 생활 속 전통문화 지역의 문화 활동 	<ul style="list-style-type: none"> 유구한 우리 역사 역사 속 위인 다양한 문화 	<ul style="list-style-type: none"> 우리 역사의 시작과 발전 인류의 문화유산 문화 여가 생활 	
	민주주의의 가치	일상적 사회 현상과 문제에 관심을 갖고 사회 공동체를 위한 규범을 지키며 민주 시민의 자질을 갖추는 것은 민주주의 가치를 실현하는 시민의 삶이다.	<ul style="list-style-type: none"> 생활 주변의 사회 현상 생활 속의 질서와 규칙 	<ul style="list-style-type: none"> 우리 생활과 사회 기관 생활 주변의 문제해결 생활 속의 규범 나라 사랑 	<ul style="list-style-type: none"> 지역의 문제와 해결 우리 생활과 민주주의 사회 규범 공동체 의식 	<ul style="list-style-type: none"> 준법 생활 인권 보호 민주주의 실천 통일과 평화 사회 변화와 발전 	

첫째, 기본교육과정 사회과는 직전 교육과정의 학문영역 중심이 아니라 학습자의 삶을 중심으로 내용영역을 설정하는 등 기존과는 다른 관점에서 내용을 조직하고 있다. 기본교육과정 사회과의 내용영역은 시민으로서 살아가는 삶의 생태학적 체계에서 학생이 사회 구성원들과 상호작용하며 사회적 존재로 성장하는 역동적 과정을 반영하여 설정되었다(교육부, 2015). ‘나의 삶’은 자율적이고 주체적인 삶의 추구하고 관련한 내용으로 개인의 자율생활역량과 관계가 있으며, ‘관계의 삶’은 사회적·도덕적 인성을 갖추고 타인과의 사회적 관계 형성과 관련한 내용으로 대인관계역량과 관계가 있다. 또한 ‘시민의 삶’은 삶의 터전을 알고, 경제생활을 영위하며 역사적·문화적 소양을 갖추어 민주주의 가치의 실현과 관련한 내용으로 사회참여역량과 관계가 있다(교육부, 2015: 125). 이처럼 전통적인 사회과의 학문중심의 영역 설정 방식을 탈피해서 세 영역이 모두 ‘삶’을 중심으로 나(개인), 관계(나-너), 그리고 시민(우리)으로서의 삶의 차원을 표현하고 있으며, 사회과를 통해 기르고자 하는 교과역량

과 직접적인 관련성을 갖도록 구성되어 있다. 이처럼 ‘사회’를 학문(social studies), 집단, 체제, 제도, 조직 등으로 파악하는 대신 ‘삶’으로 해석하는 것은 사회과의 내용과 방법을 학생의 삶과 통합시키고자 한 것으로 학습자 중심교육과정을 실현한다는 논리에 입각하고 있다(한경근, 박기범, 2016). 이러한 특징은 통합을 지향하는 사회과에서 지리와 역사 중심의 보수적 사회과로 회귀하는 사회과의 동향(최용규 외, 2014; Schug & Hartonian, 1996)과는 달리 학생의 삶을 중심으로 사회과의 제반 영역을 융합하고, 이를 교과역량과 관련지어 제시하고 있다는 점에서 의의가 있다.

둘째, 기본교육과정 사회과에서는 학년군별 내용의 범위를 제한하고 있다. 각 영역별 학년군별 내용요소를 보면 3~4학년군은 가정과 고장, 5~6학년군은 지역, 중학교 1~3학년군은 국가, 고등학교 1~3학년군은 세계를 범위로 내용을 선정하고 있다. 이것은 학생들의 생활연령 발달에 근거해서 3~4학년군은 지역, 5~6학년군부터는 국가와 세계의 범위에서 내용을 제시하고 있는 공통교육과정 사회과의 내용제시 범위나 사회과의 전통적인 내용배열 원리인 환경확대법에서 상정하고 있는 아동의 인식 범위와는 차이가 있다. 내용 제시 범위의 하향은 공간적 범위가 넓어질수록 내용 수준이 높아져 학습이 어려워진다는 가정에 바탕을 둔 것으로 볼 수 있다.

셋째, 전술한 목표에서 제시되지 않았던 시민성의 구성요소인 지식과 기능을 보다 구체적으로 제시하고 있다. 기본교육과정 사회과에서는 교과역량과 관련지어 내용영역을 설정하고 있으며, 각 영역별 내용요소의 학습을 통해서 알아야 할 내용(일반화된 지식)과 함께, 관찰하기, 비교하기, 반성하기, 문제해결하기, 정보수집하기, 정보활용하기, 의사결정하기 등의 다양한 기능을 제시하고 있다. 따라서 이 내용체계를 바탕으로 교과서를 개발하거나 수업을 할 때, 각 내용요소별로 주안점을 두어야 할 지식과 기능을 명확히 할 수 있다는 점에서 의의가 있다.

이처럼 기본교육과정 사회과에서는 목표로 하는 시민성을 함양하기 위해서 개인의 삶, 관계의 삶, 그리고 시·공간적 관계 속에서의 시민의 삶 차원에서 내용영역을 설정하고, 장애학생의 특성을 고려해서 기존보다 하향화된 범위에서 내용요소를 제시하고 있다. 그리고 이러한 내용요소의 학습을 통해서 도달해야 할 지식과 기능을 체계적으로 제시하고 있다는 점에 특징이 있다. 이러한 내용에 대한 학습을 통해서 학생들은 자율적인 생활능력과 타인과의 관계 속에서 갖추어야 할 사회적·도덕적 인성과 사회적 능력을 갖추고, 시공간적 관계 속에서 기본적인 사회생활에 필요한 지식과, 기능, 태도 등과 같은 시민성의 기초를 형성할 수 있도록 한다는 논리이다. 이러한 특징은 지리, 역사 및 제 사회과학 영역을 중심으로 사회과의 내용영역을 설정하고, 각 영역별 내용의 범위를 학생들의 생활연령에 토대하고 있는 환경확대법을 탄력적으로 적용해서 배열하고 있는 공통교육과정 사회과의 내용체계상의 특징과는 차이가 있다.

IV. 장애학생의 시민성 교육 측면에서 본 기본교육과정 사회과의 과제

기본교육과정 사회과의 성격과 목표, 내용체계는 교육과정 개발을 둘러싼 여러 쟁점에 대한 치열한 논의를 통해 산출된 결과물이라고 할 수 있다. 이러한 측면에서 본다면 현 시점에서 최선의 교육과정이라고 생각되며, 실제 앞에서 살펴본 바와 같이 다양한 측면에서 기존과는 다른 새로운 시민성 교육의 관점이 반영되어 있다는 점에서 의의가 있다. 그러나 이러한 의의에도 불구하고 기본교육과정 사회과는 장애 학생의 시민성 교육이라는 측면에서 다음과 같은 몇 가지 사항에 대해서 추가적인 논의가 필요한 과제를 안고 있다.

1. 사회과에서 기대되는 다양한 시민성을 고려한 교과역량의 보완

먼저, 사회과에서 기대되는 다양한 시민성을 고려해서 기본교육과정 사회과의 교과역량을 보완할 필요가 있다는 점이다. 기본교육과정 사회과에서는 자율생활역량, 대인관계역량, 사회참여역량이라는 세 가지 교과역량을 제시하고 있는데, 이러한 역량들이 사회과를 통해 함양해야 할 핵심역량을 충분히 반영하고 있는지에 대해 생각해 볼 필요가 있다. 이러한 문제는 2015개정 공통교육과정과 기본교육과정의 주요 교과역량을 비교한 다음 <표 4>를 통해서도 확인할 수 있다.

<표 4> 공통교육과정과 기본교육과정의 주요 교과역량 비교

	공통교육과정		기본교육과정	
총론	자기관리역량 지식정보처리역량 창의적사고역량	심미적감성역량 의사소통역량 공동체역량	좌동	
국어	비판적·창의적 사고 자료·정보활용 의사소통	공동체·대인관계 문화향유 자기성찰·계발	창의적사고 지식·정보처리 의사소통	대인관계 심미적 감성 자기관리
사회	창의적사고력 비판적사고력 문제해결력 및 의사결정력	의사소통 및 협업능력 정보활용능력	자율생활능력 대인관계능력 사회참여능력	
도덕	자기존중 및 관리능력 도덕적사고능력 도덕적대인관계능력	도덕적정서능력 도덕적공동체 의식 윤리적성찰 및 실천성향		

<표 4> 공통교육과정과 기본교육과정의 주요 교과역량의 핵심 역량 비교(계속)

	공통교육과정		기본교육과정	
수학	문제해결 추론 창의/융합	의사소통 정보처리 태도 및 실천	좌동	
과학	과학적사고력 과학적탐구능력 과학적문제해결력	과학적의사소통능력 과학적참여와 평생학습능력	과학적사고력 과학적탐구역량 과학적문제해결역량	과학적의사소통역량 진로/직업 역량

* 특수교육 교육과정(교육부, 2015)을 바탕으로 작성

표에서 보는 바와 같이 총론 및 사회과를 제외한 주요 교과들은 공통교육과정과 기본교육과정에서 동일하거나 유사한 역량을 제시하고 있다. 예컨대, 총론과 수학과 의 경우 공통교육과정과 기본교육과정에서 동일한 역량을 제시하고 있으며, 국어과와 과학과는 거의 유사한 역량을 제시하고 있다. 이것은 두 교육과정의 정체성은 다르지만 학교교육 및 각 교과의 교육을 통해서 학생들에게 기르고자 하는 역량은 동일하거나 유사하게 보고 있음을 의미한다. 환언하면, 수학과나 국어과, 과학과의 경우 공통교육과정이든 기본교육과정이든 수준의 차이는 있을지라도 기본적으로 두 교육과정에서 기르고자 하는 역량에 있어서는 동일하거나 유사하다는 논리에 입각하고 있다고 하겠다. 이러한 관계는 표에는 제시하지는 않았지만 저학년의 통합교과나 예체능 교과에서도 유사하게 나타나고 있다.

이러한 경향과는 달리 기본교육과정 사회과에서 제시하고 있는 교과역량의 경우, 총론에서 제시하고 있는 핵심역량이나 공통교육과정 사회과의 교과역량과 큰 차이가 있다. 특히 기본교육과정에서는 도덕과가 별도의 교과로 편성되어 있지 않기 때문에 기본교육과정 사회과는 도덕과를 통해서 함양해야 할 역량까지 포괄한다고 볼 수 있다. 이러한 점에서 본다면 총 11개의 역량을 제시하고 있는 공통교육과정 도덕과와 사회과는 달리 기본교육과정 사회과에서 3개의 교과역량만 제시하고 있다는 점은 시민성 교과로서의 사회과의 역할과 기능을 과소평가 하고 있는 것은 아닌지 의문이 제기된다. 물론, 기본교육과정 사회과를 통해서 함양해야 할 교과역량이 총론이나 공통교육과정 사회과에서 제시하고 있는 역량과 일치할 필요는 없으며, 도덕과의 교과역량을 포함해야 하는가 하는 점에 있어서도 논란의 여지는 있을 것이다. 하지만 총론이나 타 교과에서의 공통교육과정과 기본교육과정에서 제시하고 있는 역량의 관계에서 볼 때, 기본교육과정 사회과의 경우 교과로서의 사회과의 역할과 기능을 지나치게 좁게 보고 있다고 할 수 있을 것이다.

전술한 바와 같이 사회과를 통해 기르고자 하는 시민성을 개인적·사회적 문제에 대해 의사를 결정하고 해결할 수 있는 능력이라는 점에 대해 합의하고 있다는 점이나

장애학생에게도 다양한 수준의 지식과 기능이 필요하며, 이를 바탕으로 개인적, 사회적 문제를 해결할 수 있는 능력을 갖추는 필요가 있다는 주장(Curtis, 1991; Ferretti & Okolo, 1996)에서 볼 때, 기본교육과정 사회과에 이러한 역량이 포함되어야 한다. 따라서 기본교육과정 사회과에서는 장애학생의 특성을 고려해서 자율생활역량, 대인관계역량, 사회참여역량과 더불어 공통교육과정에서 제시하고 있는 의사소통 및 협업능력, 정보활용능력, 문제해결력 및 의사결정력 등과 같이 사회과를 통해서 기대되는 다양한 시민역량을 어떻게 보완할 것인지에 대해서 심도 있는 논의가 필요하다. 왜냐하면, 이러한 역량들은 학생들이 민주사회의 시민으로서 살아가는데 요구되는 자질로서 장애학생도 사회생활에서 다양한 개인적·사회적 문제에 부딪치며, 삶은 이러한 문제해결의 연속적인 과정으로 이루어진다고 볼 때, 다양한 정보를 활용하고, 주변 사람들과 의사소통과 협업을 통해 자신의 의사를 결정하고 문제를 해결해 나갈 수 있어야 하기 때문이다.

2. 사회인식 교과로서의 성격의 명확화

기본교육과정 사회과 개선과 관련한 두 번째 과제는 사회인식 교과로서의 성격을 명확히 할 필요가 있다는 점이다. 기본교육과정 사회과에서는 자율생활역량과 대인관계역량을 시민성의 주요 요소로서 제시하고 있으며, 이러한 역량과 직접적인 관련성을 갖도록 내용영역을 설정하고 내용요소를 제시하고 있다. 예컨대, ‘나의 삶’ 영역의 경우, 자율적이고 주체적인 삶을 추구할 수 있는 자율생활역량을 함양하기 위해 기본적 자조기술(3~4학년군), 일상적 자조기술(5~6학년군), 독립적인 일상생활(중1~3학년), 자기옹호(고1~3학년) 등과 같이 자립생활에 기초가 되는 기능을 학습할 수 있도록 구성하고 있다. 이러한 내용요소들은 장애학생의 자립생활을 위해 사회과에서 자조기술과 관련된 내용을 중요하게 다루어야 한다는 특수교사나 학부모의 요구(이혜영, 2015)를 반영한 결과라고 볼 수 있다. 하지만 이러한 영역이나 내용요소들이 사회인식 교과로서의 사회과의 성격과 부합하는지에 대해서는 추가적인 논의가 필요하다.

전술한 바와 같이 학교교육의 목표는 민주시민으로서 필요한 자질을 함양하는데 있다는 점에서 볼 때, 시민성 교육은 교과활동이나 창의적 체험활동 등 학교교육의 전 과정을 통해서 이루어져야 하며, 각각의 교육활동들은 독자적인 논리로 이러한 시민성 함양에 기여해야 한다. 여기서, 사회생활을 직접적인 대상으로 하는 사회과는 시민성 교육의 핵심적인 역할을 할 필요가 있으며, 시민성 교육과 관련해서 타 교과와 구별되는 사회과의 차별성은 기본적으로 ‘사회’를 전제로 한다는 점에 있다. 이런 측면에서 본다면 사례로 제시한 내용요소들은 사회과의 성격과 다소 거리가 있다.

또한 2015개정 교육과정 총론에는 중도·중복장애학생의 경우 사실상 50%까지 교육내용을 생활기능영역 편성을 허용하는 기존 내용을 유지한다고 되어 있는데(교육부, 2015), 기본교육과정 사회과에서는 이 기능을 자립기능에 중점을 두고 있다. 따라서 이러한 자조기술과 관련된 내용이 장애학생에게 꼭 필요한 내용이라면 교과보다는 기본교육과정의 한 영역으로 '자립활동(또는 자립생활)'이라는 영역을 편성해서 다루도록 하는 방안에 대해서도 논의해 볼 필요가 있다. 또한, 생활기능 함양을 중시한 교육과정을 편성한다고 하더라도 사회과에서의 생활기능은 자조기술보다는 사회과의 교과 성격에 적합한 사회기능을 중심으로 교육내용을 구성하는 방안을 생각해 볼 수 있다. 예컨대, 기능중심의 사회과 교육과정 내용 선정 방법인 사회기능법은 인간생활에서 기본적인 사회활동 내지 사회기능은 시대나 문화나 사회가 달라도 공통적이라고 보고, 생명과 재산 및 자원의 보호와 보전, 생산·분배·소비, 운수·통신·교통·교제, 미적 및 종교적 욕구의 표현, 교육 등과 같은 사회기능을 중심으로 교육내용을 선정하고자 한다(최용규 외, 2014).

한편, '관계의 삶'영역은 사회적·도덕적 인성과 사회적 능력을 기르기 위해 설정된 것으로 공통교육과정과는 달리 도덕과가 별도의 교과로 설치되어 있지 않다는 점을 반영한 것으로 보인다. 하지만 '관계의 삶'의 핵심개념인 사회·도덕적 인성 관련 내용을 따로 편성하는 것은 도덕과적 사회과가 되거나 타 교과영역에서의 도덕교육과 중복의 우려가 있다. 이러한 문제는 제7차 특수학교 기본교육과정 사회과의 적절성을 탐색한 선행연구(박남수, 2007)에서도 이미 지적된 바 있다. 이 연구에서는 특수학교 사회과 기본교육과정에서 제시하고 있는 '바른생활' 영역의 기본예절 지키기, 바른 예절과 질서 지키기, 사회질서와 규칙 지키기와 같은 내용 요소는 도덕과적 성격이 강하며, 사회과의 내용 영역으로 제시되었던 개인생활이나 경제생활 영역과 중복되는 등 체계상의 문제가 있음을 밝혔다. 이러한 문제는 기본교육과정 사회과에도 이어져 오고 있다. 이러한 문제의 해결을 위해서는 사회·도덕적 인성 함양을 위한 영역을 따로 편성하기 보다는 '시민의 삶'영역을 구성하는 내용들과의 통합적 구성 방안을 모색할 필요가 있다. 예컨대, 3~4학년군에 편성되어 있는 '관계의 삶' 영역의 내용요소인 '예의바른 생활'이나 '가족의 화목'은 '시민의 삶'영역의 '생활 속의 질서와 규칙'이나 '가족의 문화생활'이라는 내용 속에 통합적으로 구성되어 사회(시민의 삶)에 대해 학습해 나가는 과정에서 도덕교육이 이루어질 수 있도록 하는 등의 방법으로 사회과의 성격에 부합하는 도덕교육의 방안을 모색할 필요가 있다. 특히, 이전 교육과정과는 달리 현행 기본교육과정에서는 바른생활과와 실과가 신설되어 있기 때문에 사회적·도덕적 인성 함양 관련 내용이나 자립생활 기능과 관련한 내용들의 상당 부분은 이러한 교과들에서 다루도록 하는 방안에 대해서도 논의가 필요하다. 학교 교육과정에는 다양한 교과들이 편성되어 있으며, 사회과에 배정된 시간은 상당히 제한적이다. 이러한 제한된 시간에 자조기술 중심의 개인생활 관련 내용과

도덕교육 관련 내용을 모두 다루기는 어렵다. 따라서 사회과에서는 사회과의 특성에 부합하는 내용을 중심으로 학교교육을 통해서 달성하고자 하는 시민성 함양이라는 목표에 초점을 둘 필요가 있다.

3. 생활연령에 적합한 사회적·문화적 경험의 반영

기본교육과정 사회과에서 제시하고 있는 내용들을 학생들의 생활연령에 적합한 사회적·문화적 경험과 부합하도록 구성할 방안에 대한 모색이 필요하다. 기본교육과정 사회과의 성격에서는 생활연령에 적합한 사회적·문화적 경험을 다양하고 체계적으로 제공하여 시민성을 함양하는 교과로 규정함으로써 생활연령에 적합한 삶의 경험을 강조하고 있다. 하지만 기본교육과정 사회과에서는 3~4학년군은 고장, 5~6학년군은 지역, 중1~3학년군은 국가, 고1~3학년군은 세계를 내용의 범위로 제시하고 있다. 이러한 편성은 사회과를 통하여 사회구성원으로서 소속된 사회(예, 가족-학교-지역-국가-세계)에 대하여 배우고 권리와 책임을 다하여 삶의 질을 추구(한경근, 박기범, 2016)하도록 한다는 관점에서 초등학교 3학년부터 고등학교 3학년까지에 걸쳐 다양한 범위의 사회에 대해서 다룰 수 있도록 한 것으로 보인다. 이것은 내용과 관련된 공간적 범위가 넓어질수록 어려워지기 때문에 장애학생의 특성을 고려해서 제한된 범위에서 학습 가능한 내용요소를 중심으로 내용을 선정한다는 논리에 바탕을 두고 있다.

이러한 기본교육과정 사회과의 내용은 결과적으로 기본교육과정 사회과를 통해서 초등학교에서는 지역 범위의 내용까지만, 중학교에서는 국가 범위의 내용까지만 학습하게 되어 생활연령에 적합한 사회적·문화적 경험을 다양하게 경험하기에는 한계가 있다. 또한, 기본교육과정 교과 간의 계열성이나 사회과의 전통적 배열원리인 환경확대법의 한계점이란 점에서 볼 때 재고의 여지가 있다. 먼저, 기본교육과정의 교과간의 계열성 측면에서 본다면, 1~2학년군의 통합교과인 기본교육과정 슬기로운 생활과에서 이미 국가나 세계와 관련한 내용을 다루고 있다는 점이다. 예컨대, '나라' 영역의 소주제인 '여러 나라의 생활'이나 '세계는 하나'에서는 '여러 나라의 생활 모습 살펴보기', '세계를 연결하는 교통기관 알아보기' 등의 내용 요소(활동주제)를 통해 세계에는 다양한 생활과 문화가 있으며, 세계의 여러 나라는 더불어 살아간다는 일반화된 지식의 습득을 목표로 하고 있다(교육부, 2015). 이러한 점에서 볼 때, 중학교 단계에서 국가와 관련된 내용을, 고등학교 단계에서 세계와 관련한 내용을 편성하고 있는 기본교육과정 사회과의 내용체계와 계열성의 문제가 제기된다. 또한 사회과의 전통적 내용 배열논리인 환경확대법 또한 매스미디어가 발달한 현대 사회에서 아동의 인식이 반드시 가까운 곳에서 먼 곳으로 확대·발전한다고 볼 수 없다는 점, 가까이

있는 것이 반드시 쉽다고 할 수 없다는 점, 저학년 단계에서도 외국에 대해서 가르칠 필요가 있다는 점(최용규 외, 2014)에서 국가나 세계와 관련된 내용을 새롭게 조직할 필요성을 제시하고 있다. 기본교육과정 사회과로 공부하는 초등단계의 장애 학생도 대중매체나 일상생활에서 다양한 국가의 사람들과 직간접적으로 만난다는 점에서 볼 때, 국가나 세계와 관련된 내용을 중·고등학교 단계에 편성하는 것이 적절한지, 초등단계에 편성한다면 어떤 내용을 어느 수준에서 경험하도록 할 것인가에 대해 논의해 볼 필요가 있다.

한편, 이러한 내용 제시 범위의 제한은 기본교육과정이 공통교육과정을 적용하기 어려운 학생을 대상으로 한다는 점(교육부, 2015)에서 볼 때, 공통교육과정과의 연계라는 측면에서도 논의가 필요하다. 기본교육과정 사회과의 내용은 학생들의 생활 및 인식의 범위를 고려해서 3~4학년군은 지역, 5~6학년군은 국가와 세계의 범위에서 내용 요소를 선정하고 있는 공통교육과정 사회과의 내용 범위와도 차이가 있다. 통합학급에서 공통교육과정 적용이 어려운 학생들에게 기본교육과정을 적용할 경우 학생들 간 학습경험의 간극을 최소화 할 필요가 있다. 현행 교육과정의 경우 기본교육과정 6학년에서 다루는 경험의 범위가 공통교육과정의 4학년 정도의 경험으로 제시되고 있어 같은 교실에서 공부하는 장애학생에게 유사한 학습 경험을 제공하기 어렵다. 따라서 가능하면 내용의 수준은 다소 차이가 있을지라도 유사한 경험을 할 수 있는 기회가 제공될 수 있도록 내용요소의 제시 범위를 조정할 필요가 있다. 예컨대, 6학년 통합학급에서 '세계 여러 지역의 생활 모습'에 대해서 학습할 경우 장애학생들에게도 기본교육과정에 제시된 '지역의 생활 모습'이 아니라 단순한 수준일지라도 세계의 여러 지역과 관련된 경험할 수 있는 기회가 제공되어야 할 것이다. 요컨대, 기본교육과정 사회과의 내용요소의 범위를 제한적으로 설정하기보다는 학생의 생활연령에 맞추어 공통교육과정 사회과의 내용 제시 범위와 유사한 범위에서 내용요소를 선정하고, 학생의 특성을 고려해서 차이를 둘 필요가 있다면 이러한 점을 고려한 내용의 차별화 방안을 모색해야 할 것이다. 이러한 현실은 통합교육의 강조와 더불어 특수교육 교육과정은 일반학교 교육과정을 기준으로 구성·운영되거나 별도의 특수교육 교육과정이 개발되어 있는 국가의 경우도 교육과정의 통합을 위하여 접근성 및 연계성을 적극적으로 모색하는 추세(이덕순, 2009: Snell & Brown, 2006; 이덕순, 정희섭, 2010: 44재인용)에 있는 국제적인 동향과도 괴리가 있다. 따라서 공통교육과정과는 별도로 장애학생을 위한 별도의 기본교육과정 사회과를 개발하는 현재의 시스템을 유지하더라도 기본교육과정 사회과의 총론에서 표방하고 있는 것처럼 학생들의 생활연령에 적합한 사회적·문화적 경험을 중심으로 한 내용 선정 및 배열을 통해서 양자의 연계성을 담보할 수 있는 방안을 모색할 필요가 있다.

V. 결 언

장애학생을 위한 교육과정의 개발은 참으로 난해한 문제이다. 교육의 보편성이라는 측면에서 장애학생에게도 동일한 교육적 경험을 제공해야 한다는 논리에 따라 고자 하면 너무 어렵다는 비판이 제기되고, 특수교육의 특수성을 고려해서 수준을 낮춰서 편성하고자 하면 특수교육 교육과정의 최근 패러다임과 배치된다는 문제가 제기되기도 한다. 기본교육과정 사회과 역시 이러한 고민의 산물일 것이다.

본 연구에서는 장애학생을 위한 특수교육 기본교육과정 사회과에서의 시민성 교육의 특징을 밝히고, 교육과정 개선을 위한 과제를 제시하고자 하였다. 이를 위해 2015개정 특수교육 기본교육과정 사회과의 성격, 목표, 내용을 시민성 교육의 관점에서 비판적으로 탐색하였다. 탐색 결과, 기본교육과정 사회과에서는 교과와 정체성을 시민성을 함양하는 교과로 규정하고, 지식보다는 시민으로서의 삶에 필요한 기본적인 인성과 기능을 갖춘 시민상을 지향하고 있었다. 또한 이러한 시민성의 함양을 위해 사회과의 내용은 사회인식 관련 내용뿐만 아니라 자립생활과 도덕 관련 내용을 학습자의 삶을 중심으로 융합하여 조직하고 있었다. 이러한 특징은 기본교육과정 사회과의 정체성을 시민성 교육에 두고 있다는 점과 사회과의 내용을 학습자의 삶을 중심으로 융합하여 학습자중심 교육과정의 실현을 모색하고 있다는 점에서 의의가 있다고 본다. 하지만 사회인식 교과로서의 성격의 명확화, 사회과에서 함양해야 할 다양한 시민역량을 고려한 교과역량의 보완, 생활연령에 적합한 사회적·문화적 경험을 반영한 내용의 조직이라는 과제를 안고 있으며, 향후 사회과 교육과정 개발에서는 이러한 과제에 대해 보다 심층적이고 충분한 논의가 필요함을 지적하였다.

본 연구는 기본교육과정 사회과에 대한 비판적인 탐색을 통해 시민성 교육의 특징과 그 과제를 제시하였는데 의의가 있지만 탐색 및 논의 과정에서 다음과 같은 몇 가지 한계점을 지닌다. 먼저, 기본교육과정 사회과의 개발에 작동하는 특수교육의 상황과 맥락에 따른 다양한 배경 논리보다는 시민성 교과로서의 사회과의 논리에 보다 주안점을 두고 있다는 점이다. 기본교육과정 사회과의 개발에서는 교육의 보편성과 더불어 특수교육의 특수성을 반영한 보다 통합적인 논리가 작동하기 때문에 이러한 요인을 감안한 비판적 탐색이 요구된다. 본 연구에서 기본교육과정 사회과를 탐색함에 있어서 특수성보다는 사회과라는 개별 교과의 특성이라는 교과의 보편성에 보다 초점을 두고 논의를 전개한 이유는 지금까지 기본교육과정 사회과의 개발에 있어서 이러한 측면이 다소 소홀히 다루어졌다고 보았기 때문이다. 특수교육 기본교육과정 개발이나 장애학생을 위한 사회과 교수-학습에서 보편적인 교과의 특성보다는 특수교육의 특수성이 보다 강조되어 온 결과 장애학생은 사회과라는 교과를 통해서 함양해야 할 시민적 자질을 학습할 기회가 부족하였다고 보았기 때문이다.

다음으로 본 연구에서는 기본교육과정 사회과에서의 시민성 교육의 특징과 과제를 사회과의 성격과 목표, 내용체계에 국한해서 탐색하고 있다는 점이다. 기본교육과정 사회과에서의 시민성 교육의 양상을 보다 종합적으로 파악하기 위해서는 시민성 교육의 방법에 대한 탐색도 병행할 필요가 있다. 하지만 방법에 대한 탐색은 교육과정 문서에 바탕을 두기보다는 실제 이러한 교육과정이 학교 현장에서 어떻게 실현되는지에 대한 분석이 필요하다고 보았기 때문에 본 연구에서는 포함시키지 못하였다.

본 연구가 지니고 있는 이러한 한계점의 보완을 위해서는 보다 다양한 관점에서 기본교육과정 사회과에 대한 비판적 탐색이 요구된다. 예컨대, 기본교육과정 사회과의 구성에 있어서 교과적 성격과 생활기능적 성격을 어떻게 반영할 것인지, 생활기능중심의 교육과정을 편성한다고 할 때, 사회과에서 다루어야 할 생활기능은 어떤 것이며, 이를 교과적 성격에 맞게 어떻게 구성할 것인지 등에 대해서 추가적인 연구가 필요하다. 또한, 장애학생을 위한 시민성 교육과 관련한 추후 연구에서는 교육과정에 국한하지 않고 2017년도부터 연차적으로 도입되고 있는 기본교육과정이 특수교육 현장의 사회과 수업에서는 어떻게 적용되고 있으며, 어떠한 방법으로 시민성 교육을 실시하고자 하는지 교수방법과 교사와 학생의 상호작용, 교재, 평가 등을 포함해서 살펴볼 필요가 있다. 또한 특수학교와 통합학급에서 이루어지는 사회과교육의 전반적인 범위에서 장애학생을 위한 사회과교육의 현상과 문제점, 그리고 해결 방안 모색과 관련해서 지속적인 연구와 논의가 필요하다고 생각된다.

참고문헌

- 교육과학기술부 (2008). 특수학교 교육과정.
 교육과학기술부 (2011). 특수교육 교육과정.
 교육부 (2015). 특수교육 교육과정
 권오정 (1992). 제6차 교육과정 개발 연구. 한국교원대학교 사회과 교육과정 개발 연구위원회.
 권오정, 김영석 (2003). **사회과교육의 구조와 쟁점**. 서울: 교육과학사.
 류문화 (2000). 특수학교 사회과와 초등학교 '슬기로운 생활'의 교육과정 내용 구성 체제 탐색. **특수교육 교육과정 연구**, 1, 121-139.
 류문화 (2001). 특수학교 교육과정 내용 탐색과 교육과정 운영상의 문제점과 활용 방안: 사회과를 중심으로. **특수교육 교육과정 연구**, 2, 123-137.
 박남수 (2007). 특수학교 사회과 교육과정의 적절성 탐색. **사회과교육연구**, 14(3), 53~72.
 이덕순 (2009). 2008년 개정 특수학교 교육과정의 일반학교 교육과정으로의 접근성 고찰. **시각장애연구**, 25(3), 91-123.
 이덕순, 정희섭 (2010). 특수교육 교육과정의 국제적 동향과 시사점 고찰: 총론을 중심으로. **특수교육학연구**, 45(1), 41-60.

- 이혜영 (2015). 특수교육 사회과 교육과정 시안에 대한 토론문. 2015 개정 특수교육 교육과정 기본교육과정 사회 시안 개발연구, 국립특수교육원.
- 전숙자 (2001). **사회과교육의 새로운 이해: 통합적 접근의 쟁점, 방법 및 적용 사례**. 서울: 교육과학사.
- 조인수, 이삼숙, 박정식 (2005). 정신지체 특수학교 사회과 교과교육 운영실태 조사. **발달장애 학회지**, 9(1), 49-64.
- 최용규, 정호범, 김영석, 박남수, 박용조 (2014). **사회과: 교육과정에서 수업까지**. 서울: 교육과학사.
- 한경근, 박기범 (2016). '삶'중심의 사회과 융합 교육과정 설계의 논리와 과제-2015 특수교육 기본교육과정을 중심으로-. **사회과교육**, 55(3), 105-114.
- Barr, R. D., Barth, J. L., & Shermis. S. S. (1977). *Defining the social studies. Bulletin 51*. National Council for the Social Studies. Washington, D. C.
- Barr, R. D., Barth, J. L., & Shermis. S. S. (1978). *The nature of the social studies*. ETC Publications.
- Curtis, C. K. (1991). Social studies for students at-risk and with disabilities. In J. P. Shaver(Ed.), *Handbook of research on social studies teaching and learning*(pp. 157-174). New York: Macmillan.
- Curtis, C.K., & Shaver, J. P. (1980). Slow learners and the study of contemporary problems. *Social Education*, 44, 302-309.
- De La Paz, S. & MacArther, C. (2003). Knowing the how and why of history: expectations for secondary students with and without learning disabilities. *Learning Disability Quarterly*, 26, 142-154.
- Ferretti, R. P., & Okollo, C. M. (1996). Authenticity in learning: Multimedia design projects in the social studies for students with disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 29(5), 450-460.
- Kaltsounis, T. (1979). *Teaching social studies in the elementary school: The basics for citizenship*. Prentice-Hall, Inc., New Jersey.
- Martorella, P. H. (1985). *Elementary social studies*. Brown and Company.
- NCSS (1994). *Expectations of excellence: Curriculum standards for social studies*. Washington: N.C.S.S.
- NCSS (2011). *National curriculum standards for social studies: A framework for teaching, learning, and assessment*. Washington: N.C.S.S.
- Ochoa, A. S., & Shuster, S. K. (1980). *Social studies in the mainstreamed classroom, K-6*. Boulder, CO: Social Science Education Consortium, Inc.
- Passe, J., & Beattie, J. (1994). Social studies instruction for students with mild disabilities. *Remedial and Special Education*, 15(4), 227-233.
- Patton, J. R., Polloway, E. A., & Cronin, M. E. (1987). Social studies instruction for handicapped students: A review of current practices. *The Social Studies*, 78, 131-135.

- Polloway, E. A., Payne, J. S., Patton, J. R., & Payne, R. A. (1985). *Strategies for teaching retarded and special needs learners(3rd ed.)* Columbus, OH: Charles E. Merr II
- Schug, M. C., & Hartoonian, H. M. (1996). Issues and practices in the social studies curriculum. In Pugach, M. C., & Warger, C. L(1996). *Curriculum trends, special education, and reform: Refocusing the conversation*. NY: Teachers College Press, Columbia University.
- Snell, M. E., & Brown, F. (2006). *Instruction of students with severe disabilities(6th ed.)*, NJ: Prentice-Hall, Inc.
- Sunal, C. S., & Haas, M. E. (2011). *Social studies for the elementary and middle grades: A constructivist approach*. Pearson Education, Inc.

Citizenship Education in Social Studies
of the Special Education Basic Curriculum
-Focused on Social Studies of 2015 Revised
Special Education Basic Curriculum-

Park, Nam-Su
Daegu University

<Abstract>

The purpose of this study is to clarify the characteristics of citizenship education in the social studies of the special education basic curriculum for the students with disabilities and to suggest challenges for improving the curriculum. For this purpose, I reviewed critically about the identity, goals, and contents of the social studies of the 2015 Revised Special Education Basic Curriculum. In the social studies of the basic curriculum, the identity of the social studies is defined as a subject that cultivates citizenship, and aims to raise citizens who have basic personality and skills necessary for life as a citizen rather than knowledge. In order to nurture these citizens, the contents of the social studies organized centered on learners' lives including not only related to social cognition but also contents related to the elements of independent living and moral education. The significance of this citizenship education is to place the identity of social education in citizen education and to pursue the curriculum centered on learners by fusing the contents of social science centered on the life of learners. However, it has the task of clarifying the identity as a social awareness subject, complementing the subject capacity considering various civic competencies to be raised in social studies, and organizing contents reflecting social and cultural experience suited to the age of life. Therefore, in the future development of social studies curriculum, more in-depth and sufficient discussion about these problems is needed.

Key Words : special education basic curriculum, social studies curriculum,
citizenship education

논문 접수: 2018. 05. 14 심사 시작: 2018. 05. 14 게재 확정: 2018. 06. 19