

특수교육 교육과정 현장 재구성을 위한 '역량'의 개념에 대한 비판적 재해석

오 세 응* · 강 동 연**

Critical Reinterpretation of the Concept of 'Competency' for Special Education Curriculum Site Restructuring

Oh, Sewoong* · Kang Dongyeon**

요약

[목적] 이 연구는 '2015 특수교육 교육과정'의 현장 적용의 효율성 확보 차원에서 '역량기반 기본 교육과정 적용 방안'을 모색하는데 목적을 두고 있다. 따라서 특수교육 현장의 교육과정 재구성 측면에서 총론과 각론에 제시되는 '역량'의 개념을 비판적으로 재해석하여야 하나, 여기서는 총론에 나타난 '역량'만을 다룬다. **[방법]** 특수교육 교육과정에 '역량'이 도입된 배경을 중심으로 '역량'을 개념화하고, 이를 바탕으로 '2015 특수교육 교육과정 기준'의 총론에 제시된 '역량'을 특수교육 현장의 교육과정 재구성 측면에서 비판적으로 재해석하고 분석 하였다. **[결과]** 특수교육 교육과정에 제시되는 '역량'은 교육의 보편성차원에서 그 도입의 정당성을 찾을 수 있다. 둘째, 교육과정 구성 방향의 '추구하는 인간상'에 제시되는 '핵심역량'은 추구하는 인간상을 구현에는 바람직하나, '4대 인간상'과 '6대 핵심역량'간의 연계성에 혼란을 야기 시키고, 셋째, '학교 급별 교육 목표'에서도 추구하는 인간상과 핵심역량 그리고 학교 급별 교육 목표 간에 맥락적으로 혼란을 야기 시키고 있다. **[결론]** 총론에서 제시되는 '핵심역량'은 각론의 각 교과목의 '교과역량'과 '핵심개념' 그리고 기능, '핵심 개념', '성취 기준', '교수학습 및 평가'에 걸쳐 '역량'의 개념이 지대한 영향을 미치게 되고, 역량기반 교육과정 재구성에 결정적으로 기능하게 됨으로 먼저 총론에서의 '역량'에 대한 재 개념화를 제언한다.

주제어 : 핵심역량, 역량, 핵심개념, 기본 교육과정, 교육과정 총론, 역량기반 교육과정

ABSTRACT

[Purpose] This study aims to find a plan to apply the competency-based basic curriculum in order to secure the efficiency of the application of the 2015 special education curriculum. Therefore, in terms of restructuring the curriculum in the field of special education, critically reinterpreting the concept of 'competence' presented in general and individual theories, this section deals only with 'competence' in general. **[Method]** Critically reinterpreted and analyzed in terms of curriculum reorganization in the field of special education, focusing on the curriculum research on competency-related curriculum, the 2015 Special Education Curriculum Standards, and the basic curriculum. **[Results]** Although 'competence' in the special education curriculum is borrowed from the elementary and secondary curriculum, the coherence of the introduction of 'capability' can be found due to the universality of education and the reorganization of competency-oriented industrial structure. Second, the core competencies presented in the Pursuing Human Figure in the direction of the curriculum are desirable for the pursuit of the Human Figure, but they are causing confusion in the connection between the Four Human Figures and the Six Core Competencies. Third, there is a contextual confusion between the human image, core competencies, and school level educational goals that are also pursued in the school level educational goals. **[Conclusion]** The general theory of curriculum has a great influence on the direction of human beings and the direction and direction of education. It should be re-conceptualized in terms of restructuring the curriculum in the special education field for the reflected 'competence'. In particular, the 'core competencies' presented in the general theory are the 'course competencies', 'core concepts' and functions of each subject of each theory, 'core concepts', 'accomplishment criteria', 'teaching, learning and evaluation' Since the concept has a profound effect and will function positively in restructuring the competency-based curriculum, we first suggest a re-conceptualization of 'competence' in general.

Key Words : Core Competencies, Competencies, Core Concepts, Basic Curriculum, Competency-based Curriculum

* 주저자, 교신저자, 가야대학교 특수교육과 교수(iritg@hanmail.net)
Professor, Dept. of Special Education, Kaya University
** 공동저자, 가야대학교 특수교육과 교수
Professor, Dept. of Special Education, Kaya University

서론

연구의 필요성

2015 개정 초·중등학교 교육과정의 주요 특징은 ‘창의·융합 인재 양성’을 위한 기초 소양의 함양과 ‘학습 경험의 질 개선을 통한 행복한 학습의 구현’, 교사가 전문성과 자율성을 발휘할 수 있는 국가 교육과정을 개발하는 것이다. 이는 교육 현장에서 학생에게 무엇을 어떻게 가르쳐야 할 것인지에 대한 근본적인 논의와 더불어 인문학적 상상력과 과학기술 창조력을 갖춘 창의·융합형 인재를 기르고 현재의 교육을 근본적으로 개혁하기 위해 출발하였다. 국가차원의 교육과정 개정에는 국가·사회적 요구, 교육수요자의 요구, 교육 현장의 요구, 국제화 경의 변화에 능동적 대처 등 교육의 내·외적 환경 변화에 대응력을 높이기 위해 지속적으로 개정된 사항이 새로운 내용으로 제시되었다.

특수교육 교육과정은 그동안 6차 교육과정기 까지 초·중등학교 교육과정이 개정된 후 뒤따라 개정되는 상황이라서 교육과정 통합을 지원하거나 시대 및 사회적 요구, 현장의 변화에 민감하게 반응하기에는 제한적인 측면이 있었으나, 특수교육 교육과정의 개정이 ‘수시·부분 개정’체제로 전환된 7차 특수교육 교육과정기부터 일반학교 교육과정 개정과 동시에 특수교육 교육과정이 개정되고, 특수교육 교육과정의 체제와 구조가 연계되고 교육과정적 철학을 전반적으로 공유하고 있다[1], [2]. 7차 교육과정기부터 ‘수시·부분 개정’체제로의 전환으로 일반 초·중등학교 교육과정 개정 주기와 특수교육 교육과정 개정 주기의 일체화를 이루어 특수교육 교육과정 개정은 특수교육에서의 자생적인 요구와 해결과제는 현실적인 개정이 이루어져 왔으나, 특수교육 교육과정 이외의 초·중등학교 교육전반에 걸쳐진 국가차원의 정책적 문제에 대해서는 매년 시간적 제약 등으로 특수교육계의 충분한 숙고의 기회를 가질 수 없었다.

2015년 12월 1일 고시된 ‘2015 특수교육 교육과정’[3] 또한 초·중등 교육과정과 동시 개정되어 초·중등학교 교육과정에서 제기된 교과 증감 시수 부분의 활용, 창의적 체험 활동 영역의 운영, 자유학기제의 학교 급별 운영에 대한 공통적인 내용들은 특수교육과 일반교육의 쟁점들을 교육과정에 반영하였다. 이러한 쟁점의 핵심은 일반교육과 특수교육 간의 보편성과 특수성에 대한 고민에서 비롯된다고 볼 수 있다[4]. 그러나 2015 초·중등 교육과정 개정에 제기된 공통적인 내용들은 초·중등학교 교육과정 개정의 핵심 키워드인 ‘역량’을 기반으로 현실적인 쟁점들을 해결하고자 한 것이나, 특수교육 교육과정 개정에서는 초·중등학교 교육과정 개정의 핵심 키워드인 ‘역량’에 대하여 특수교육 내부에서의 충분한 숙고와 논의의 부족한 가운데 2015 개정 초·중등학교 교육과정에서 제시된 역량의 개념을 차용하여 특수교육 교육과정 개정에 반영한 것이 숨길 수 없는 반성 사항이 아닐 수 없다[5].

특수교육 교육과정에서 초중학교 교육과정의 핵심역량을 준용한 이유는 특수교육 대상 학생들의 ‘교육받는 사람’으로서 갖추어야 할 역량이 비장애 학생과 차이가 있을 수 없다는 철학에 따른 것이다[6]. 2015 개정 특수교육 교육과정에서 ‘핵심역량의 도입은 지

속적인 논의에서 나온 결과물이라기보다는 일반교육 교육과정과의 수평적 연계성과 일관성을 도모하는 차원에서 도입된 것이 사실이다[7]. 이와 같이 2015 특수교육 교육과정 개정을 위한 연구과정에서의 역량에 대한 충분한 숙고가 이루어지지 못한 가운데 개정이 이루어졌으나, 특수교육 교육과정 개정 이후 이 교육과정의 현장 안착을 위한 역량기반 교육과정 운영 방안에 관한 연구에서 '역량'에 대한 논의가 이루어지고 있다. 그러나 '역량'의 개념, 역량기반 교육과정 도입의 배경 등에 대한 논의가 부족하며, 관련 연구물에서는 특수 교육계에서의 '역량'에 대한 다양한 논의를 촉구하고 있다[8], [9], [10], [11].

특수교육에서 역량과 관련된 연구물들을 역량의 도입, 역량의 활용 방안의 순으로 살펴보면, 먼저, 한경근·박기범[12]은 다가오는 4차 산업사회 대비 교육과정 삶의 질을 다루어 학습과 생활을 연계한 방향을 제시 하여 역량기반 교육과정 도입 배경을 주장하였고, 정희섭[13]은 역량에 대한 기본 개념과 더불어 역량중심의 기본 교육과정 운영 방향을 제시 하였다. 이후 국립특수교육원에서 발간 한 관련 연구물에서도 역량중심 교육과정 운영 방안들을 제시하고 하고 있으나, 언급한 바와 같이 현장 재구성에 중점을 두고 있다. 특히, 역량기반 교육과정의 적합성 문제는 보편성 요구에 근거한 비인지적 장애학생에게 적용되는 공통 및 선택 중심 교육과정은 물론이고, 특수성 요구를 반영하여 주로 인지적 장애학생에게 적용되는 대안적인 성격의 기본 교육과정에도 그대로 반영된 점에서도 나타나고 있다는 긍정적인 주장과 '역량'중심으로 교육과정을 재구성은 방안[14], [15], [16]을 제시하면서 각론의 각 교과역량체계에 대한 충분한 연구를 제안하고 있다.

이와 같이 특수교육 교육과정 개정과정에서 역량에 대한 충분한 논의가 부족하였고, 개정 이후에도 '역량'의 의미를 충분한 안내가 부족한 상황에서 이 교육과정을 적용하는 교육현장에서 교육과정에 제시되는 '역량'의 기본 취지에 부합하는 교육과정 운영이 아직 더딘 실정라고 본다.

특수교육 교육과정을 교육현장에서 재구성하기 위해서는 2015 특수교육 교육과정에서 제시되고 있는 '역량'의 개념과 역량기반 교육과정의 개념은 물론 역량기반 교육과정의 도입 배경에 대한 폭넓은 이해가 전제되어야 한다. 즉, 2015 특수교육 교육과정의 총론의 '교육과정 구성 방향'의 '추구하는 인간상'에서 제시되는 '핵심역량'과 관련하여 "6대 핵심역량의 개념"과 " '추구하는 인간상'과 '핵심역량'과의 관계", " '핵심역량'과 '학교 급별 교육 목표'와의 관계"에서부터 각론의 각 교과의 '성격'에서 제시되는 " '교과역량'의 개념과 '교과별 역량'과의 관계" 각 교과의 " '교과 목표'와 '교과 역량'의 관계", 그리고 각 교과의 '내용 체제'에서 제시되는 " '영역'과 '핵심 개념'과 '내용(일반화된 지식)'과 '기능'과 관계", " '학년 군별 성취기준'에서의 '역량'과 '교수·학습 및 평가'에서의 역량과의 관계"를 역량의 기본 철학을 바탕으로 바라볼 때 교육과정 재구성이 용이해 질 수 있다고 본다.

'2015 특수교육 교육과정'의 안정적 현장정착을 위한 학생중심의 교육과정 재구성 방안을 모색하기 위해서는 특수교육 현장의 관점에서 총론에서 제시되는 '핵심역량'의 개념을 비판적으로 재해석하는 연구와 이런 맥락에서 특히 교과 교육과정에 제시되는 '역량'을 독립 교과와 교과연계 측면에서 비판적 재해석에 대한 일련의 연속적인 연구가 요구된다. 따라서 이 연구에서는 전자에 해당하는 특수교육 현장에서 교육과정 재구성의 기반이 되는 '핵심역량'의 개념에 대한 비판적 재-해석만을 다루고, 이어지는 후속 연구에

서는 '역량중심 교육과정 재구성'에 중점을 둔 연구를 수행하고자 한다.

특수교육 교육과정 현장 재구성의 방안을 탐색하기 위한 일련의 연속 연구 중의 하나인 '역량'의 개념에 대한 비판적 재해석에서는 첫째, 역량중심 교육과정 도입의 배경과 '역량의 의미'를 재-해석하고, 이를 바탕으로 둘째, 특수교육 교육과정 총론에 제시되는 '핵심역량'을 살펴보고, 셋째, 핵심역량과 학교 급별 목표와의 관계를 살펴본다.

연구의 목적

본 연구에서 '2015 특수교육 기본 교육과정'의 안정적 현장정착을 위한 학생중심의 교육과정 재구성 방안을 모색하기 위해 역량중심 교육과정의 핵심인 '핵심역량'의 의미를 특수교육 현장의 측면에서 비판적으로 재해석 하고, 이를 바탕으로 특수교육과정에 제시 되는 역량의 개념에 내포된 쟁점을 해결하는 방안을 찾고자 하는 이 연구의 구체적 목적은 다음과 같다.

첫째, 역량기반 교육과정 도입의 배경 탐색을 통해 '핵심역량'과 '역량'의 개념을 재해석한다.

둘째, 교육과정 구성 방향에 제시되는 '핵심역량'의 구조적 쟁점과 해결 방향을 탐색한다.

셋째, 학교 급별 교육 목표에서의 추구하는 인간상과 '핵심역량'의 구조적 쟁점과 해결 방향을 탐색한다.

역량기반 교육과정에서의 '역량'의 개념

2015 교육과정에 제시된 '핵심역량' 또는 '역량'의 개념 또는 의미를 특수교육 현장에서의 교육과정 재구성 측면에서 재-해석하기 위해, 역량기반 교육과정 도입의 배경을 살펴본다. 역량기반 교육과정의 도입 배경은 OECD의 DeSeCo프로젝터에서 제시한 개인의 성공적인 삶과 국가 발전을 위해 필요한 핵심역량(keycompetencies)[17]으로부터 시작되어야 하나, 여기에서는 먼저 2015 개정 교육과정에 대한 교육부의 '보도 자료'에서부터 이 보도 자료의 배경으로 작용한 '1999년 국가정책', 이 정책에 의한 교육과정 개정 연구의 과정 순으로 살펴보고자 한다.

교육부 보도 자료에 나타난 '역량'

현행 교육과정에 제시된 '역량'과 관련한 정부의 공식 문서로 2015년 9월 23일 교육부는 정부의 '6대 교육개혁 과제'의 하나인 '공교육 정상화'를 위한 핵심과제로 '융합형 인재

양성'을 목표로 하는 “2015 개정 교육과정 총론 및 각론 확정·발표” 제목으로 새 교육 과정을 안내하는 보도 자료를 발표 하였다[18], [19].

이 보도 자료의 헤드라인에서는 ‘융합형 인재양성’, ‘핵심역량’, ‘배움을 즐기는 행복교육’, ‘문·이과 통합’, ‘국가직무능력표준(NCS; National Competency Standards)’, ‘산업현장 직무중심 직업교육체제 구축’을 주요 내용으로 제시하고 있다.

『현 정부의 ‘6대 교육개혁 과제’의 하나인 ‘공교육 정상화’를 위한 핵심과제로서, 융합형 인재 양성을 목표로 하는 ‘2015 개정 교육과정’을 확정 발표하였다.

- 이번 교육과정은 학교교육 전 과정에서 **학생들에게 중점적으로 길러주고자 하는 핵심역량을 설정**하고
- 통합사회·통합과학 등 문·이과 공통 과목 신설, 연극·소프트웨어 교육 등
- **"지식 위주의 암기식 교육"에서 "배움을 즐기는 행복교육"으로 전환** -
- 핵심 개념, 원리 중심으로 학습내용 적정화, 학생 중심 교실수업 개선 -
- 통합사회, 통합과학 등 공통 과목 신설을 통해 문·이과 통합교육 기반 마련 -
- **국가직무능력표준(NCS) 토대로 산업현장 직무중심의 직업교육체제 구축** -』

‘총론 주요 개정 내용’에서는 ‘창의 융합 인재’상으로 “인문학적 상상력, 과학기술 창조력을 갖추고 바른 인성을 겸비하여 새로운 지식을 창조하고 다양한 지식을 융합하여 새로운 가치를 창출할 수 있는 사람”을 제시하고 이를 구체적으로 구현하기 위해 추구하는 인간상과 창의융합인재가 갖추어야 할 핵심역량으로 “△자기관리 역량, △지식 정보처리 역량, △창의적 사고 역량, △심미적 감성 역량, △의사소통 역량, △공동체 역량”을 제시하고 있다.

▶ 창의융합형 인재 : 인문학적 상상력, 과학기술 창조력을 갖추고 바른 인성을 겸비하여 새로운 지식을 창조하고 다양한 지식을 융합하여 새로운 가치를 창출할 수 있는 사람

- 또한 이를 구체적으로 구현하기 위해 추구하는 인간상과 창의융합형 인재가 갖추어야 할 핵심역량으로 △자기관리 역량, △지식 정보처리 역량, △창의적 사고 역량, △심미적 감성 역량, △의사소통 역량, △공동체 역량을 제시하였다.

* 자주적인 사람, 창의적인 사람, 교양 있는 사람, 더불어 사는 사람』

이 보도 자료의 ‘주요 개정의 방향’에서는 ‘인문/사회/과학기술’에 관한 기초 소양 강화, ‘꿈과 끼’, ‘자유학기’, “미래 사회가 요구하는 ‘핵심역량’의 함양이 가능한 교육과정” 마련, 그리고 “향후 계획”에서는 “급변하는 산업수요 특성에 맞게 개발한 ‘NCS 교육과정’을 볼 수 있다.

이를 요약하면 “과다한 학습량으로 진도 맞추기 수업에서 핵심개념 중심의 학습 내요 구성”으로, “수포자 양산, 학업성취도 저하”에서 “학생 참여중심 수업을 통한 흥미도 제고”로, “지식 암기식 수업으로 추격형 모방경제에 적합한 인간”에서 “창의적 사고 과정을 통한 선도형 창조경제를 이끌 창의융합인재”의 이동을 꾀하고 있다. 아울러 2015 교육과정에서 제시되는 ‘핵심역량’이 어디에서 온 것인지 그리고 교육과정에 이름을 올리기에 전에 거기에서는 어떤 역할을 하였는가? 이다.

이 보도 자료에서 볼 수 있듯이 2015 교육과정에 자리를 잡고 있는 ‘역량’은 ‘국가직무

능력표준(NCS)’에서 반영된 것 이다. 이미 1999년에 국가정책의 일환으로 혁신성장을 위한 산업계 교육과의 효율성을 높이기 위해 OECD(2003)가 표방한 역량을 반영하였고, 2007년 ‘대통령자문교육혁신위원회’의 평생학습사회 실현을 위한 ‘미래교육비전과 전략(안)’[20], [21] 에서 미래 사회에서 요구되는 핵심역량을 중심으로 교육과정이 개편 될 것이 제안된 후, 2009 개정 교육과정을 통해 역량의 중요성이 강조된 바 있고, 2015 개정 교육과정의 개정 과정에서 반영되었다[22].

국가직무능력표준(NCS)과 ‘역량’

“학습량 경감과 더불어 선도형 창조경제를 이끌 창의융합인재” 양성 계획은 정부의 역점사업으로 이미 1999년 국무조정실 산하 자격제도 규제개혁 과제의 일환으로 국가직업능력표준의 조기 개발·보급’을 제시하고, 2000년 노·사·정 합의에 따라 2002년부터 표준 개발에 착수하여 고용노동부·한국산업인력공단 주관 국가직업능력표준(NOS: National Occupational Standards) 개발, 교육부·한국직업능력개발원 주관 국가직무능력표준(KSS: Korea Skills Standards) 개발 되었다[22].

이와 같이 2002년 정부는 정부와 산업전반에 걸쳐 산업현장에서 요구되는 역량을 국가직무능력표준(NCS; National Competency Standards) 체제로 구축하였으며[23], 당시 정부와 산업현장에서 요구되는 역량을 분석한 대분류 체계의 역량은 <Table. 1>과 같다[23].

<Table. 1> 에서와 같이 NCS의 대분류 체계에서는 산업현장에서 요구되는 작업의 기초영역을 10개 영역(① 의사소통능력 ② 수리능력 ③ 문제해결능력 ④ 자기개발능력 ⑤ 자원관리능력 ⑥ 대인관계능력 ⑦ 정보능력 ⑧ 기술능력 ⑨ 조직이해능력 ⑩ 직업윤리능력)으로 분류하고 이 작업기초영역에서 요구 되는 하위 능력을 34개 요소로 추출하고, 일 직업군별로 세분화 하고 있다.

<Table. 1> National Competency Standards Classification

Area of work basic Competence	Detail element
Communication Competence	① ability to understand documents, ② ability to write documents, ③ ability to listen, ④ ability to express expression, ⑤ foreign language Competence
Numerical Competence	① Basic computing Competence ② Basic statistical Competence ③ Chart analysis Competence ④ Chart preparation Competence
Problem solving Competence	① Thinking Competence ② Problem solving Competence
Self-development Competence	① Self-awareness ② Self-management Competence ③ Career development Competence
Resource management Competence	① Time management Competence ② Budget management Competence ③ Physical resource management Competence ④ Human resource management Competence
Informational Competence	① Computer literacy ② Information processing Competence

<Table. 1> National Competency Standards Classification (continued)

Area of work basic Competence	Detail element
Relationship Competence	① Teamwork Competence ② Leadership Competence ③ Conflict management Competence ④ Negotiation Competence ⑤ Customer service Competence
Technological Competence	① Ability to understand technology ② Ability to select technology ③ Ability to apply technology
Organizational Competence	① International sense ② Understanding of organizational structure ③ Understanding of management ④ Understanding of business

Source: Reconstructed from NCS homepage (<https://www.ncs.go.kr>)

NCS에 제시된 10영역의 작업기초능력과 34개 영역별 하위 능력(역량)이 정부나 산업계에서 요구하는 역량이고 미래사회에 역량을 기반으로 재편성됨으로, 학교 교육과정에서 역량의 도입은 교육 외부 수요자의 요구를 반영한 것으로 본다.

여기서 NCS의 10개 영역과 32개 하위 능력을 특수교육 교육과정과의 연계를 고려해보아야 할 것이다. 특히 특수교육 대상학생의 직업교육에서는 물론 사회생활 측면에서도 고민해 봐야 할 것이다. 왜냐 하면 학교 교육을 모두 마치고 진출하는 사회와 산업계가 역량중심으로 재편되어 있기 때문이다. 아울러 기본 교육과정을 적용하는 학생에게도 미래 사회와 산업계의 기반인 역량 기반 교육과정 도입의 정합성을 찾을 수 있을 것으로 본다. 이런 측면에서 기본 교육과정에 의한 16개 교과와 각 영역과 연계를 분석해 볼 수 있을 것이다

NCS의 34개 역량의 구체적인 내용을 보면, 의사소통의 하위 영역으로는 문서이해역량, 문서작성역량, 경청능력, 외국어 능력, 수리 능력(역량)의 하위 역량으로 기초연산역량, 기초통계역량, 도표분석역량 등을 제시하고 있다.

이러한 영역별 능력을 바탕으로 해당 직종별로 국가직무능력표준을 산업현장 직무의 수준을 체계화 하여 ‘산업현장·교육훈련·자격’ 연계, 평생학습능력 성취 단계 제시하고, 자격의 수준체계 구성으로 활용하기 위해 <Table. 2>와 같이 8단계의 수준체계에 따라 능력단위 및 능력단위 요소별(지식기술, 역량, 경력) 수준을 제시하고 있다[24].

<Table. 2> Level of competence by NCS

Level	Definition	Knowledge-Tech	Competence	career
Level 8	<ul style="list-style-type: none"> Create new theories using the best theories and knowledge in the field, perform a wide range of technical tasks with the best skills, and be empowered and responsible for the organization and the work as a whole. 	<ul style="list-style-type: none"> The ability to create new theories using the best theories and knowledge in the field. The ability to perform a wide range of technical tasks with the highest level of skill. 	<ul style="list-style-type: none"> Levels of authority and responsibility for the organization and the work as a whole. 	<ul style="list-style-type: none"> Level 7 to 2-4 years after work continues.

<Table. 2> Level of competence by NCS (continued)

Level	Definetion	Knowledge-Tech	Competence	career
<Omit levels 5-7>				
Level 3	<ul style="list-style-type: none"> To perform rather complex tasks using basic theories and general knowledge in the field, with limited authority. 	<ul style="list-style-type: none"> Limited use of theory and knowledge in the field. Able to perform complex and varied tasks. 	<ul style="list-style-type: none"> Ability to perform tasks within general authority. 	<ul style="list-style-type: none"> Level 2 to 1-3 years after work continues.
Level 2	<ul style="list-style-type: none"> The level of performing procedural and routine tasks using general knowledge in the field under general direction and supervision. 	<ul style="list-style-type: none"> Ability to use general knowledge in the field. The ability to perform procedural and routine tasks. 	<ul style="list-style-type: none"> Ability to perform the task under general direction and supervision. 	<ul style="list-style-type: none"> Level 1 to 6-12 months after work continues.
Level 1	<ul style="list-style-type: none"> Undertaking simple and repetitive tasks using basic general knowledge, such as literary understanding and computational skills, with specific instructions and thorough supervision. 	<ul style="list-style-type: none"> Ability to use basic general knowledge, such as text comprehension and computational skills. Ability to perform simple and repetitive tasks. 	<ul style="list-style-type: none"> The level of performance under specific direction and oversight. 	<ul style="list-style-type: none">

Source: Reconstructed from NCS homepage (<https://www.ncs.go.kr>)

이와 같이 정부가 정부와 산업현장에서 요구되는 직무를 표준화하고, 수준별로 체계화한 NCS를 중심으로 직업교육 체계를 구축하여 ‘할 줄 아는 교육’으로 개선하고자 한 배경을 볼 수 있다. 산업현장에서 요구하는 직무를 NCS로 분류하고 이에 요구되는 역량을 학교교육을 통해서 기르고자 한 것이다. 따라서 특수교육 대상 학생의 직무수행 역량이 다소 부족하더라도 이들을 둘러싸고 있는 사회 환경 특히 정부나 기업 전반에 걸쳐 NCS기반으로 구축되고 있어, 학교 교육과정에서 역량에 기반 한 교육활동이 이루어져야 할 정당성을 찾을 수 있다.

역량기반 교육과정 도입에서의 ‘역량’

‘2015 초·중등학교 교육과정’ 개정 과정에서는 ‘역량’기반 교육과정을 도입하기 위해서 수많은 논의가 이루어져 왔다. 이미 2007년에 소경희[25]는 ‘학교교육의 맥락에서 본 역량의 의미와 교육과정적 함의’에서 “기존의 교과 지식으로는 미래 사회의 문제 상황에 응하는 데 회의적이라는 판단이 자리하고 있으며, 교과의 학습이 학생들의 실제 삶과 괴리된 현상의 근본 원인을 무기력한 지식 중심 교육의 폐해로 진단하는 것”을 주장하고, 이 연구의 연속선상에서 국가차원의 연구로 이어져 한국교육과정 평가원에서 미래 한국인의 핵심역량 증진을 위한 초·중등학교 교육과정 비전 연구(I)[26], 2008년에 이광우[27].에 의해 미래 한국인의 핵심역량 증진을 위한 초·중등학교 교육과정 비전 연구(II), 2009

년에 미래 한국인의 핵심역량 증진을 위한 초·중등학교 교육과정 설계 방안 연구 국가차원의 교육혁신의 방향으로 역량에 대한 연구들이 어어 졌고 [28]. 학교교육과정에 역량 도입 가능성에 대한 국가차원에서 종합적인 검토가 한국교육과정평가원에서 '미래 한국인의 핵심역량 증진을 위한 초·중등학교 교육과정 설계 방안: 총괄보고서'[29]가 발표되었다.

초·중등학교 교육과정에 역량의 개념을 반영하기 위한 검토 단계의 논문으로는, 역량 도입의 필요성을 주장한 것으로 2010년에 '역량기반 교육과정의 가능성 탐색'[30], 2011년에 '학습자의 핵심역량 제고를 위한 교수학습 및 교사교육 방안 연구: 중학교 국어, 수학, 과학교과를 중심으로'[31], 2012년에는 '미래 사회 대비 핵심역량 함양을 위한 국가 교육과정 구상' [32], 2013년 '미래 핵심역량 계발을 위한 교과 교육과정 탐색: 교육과정, 교수·학습 및 교육평가 연계를 중심으로. 한국교육과정평가원 연구보고에 이어, 국가 교육과정 총론 개선을 위한 기초 연구 [33]에 이어 국가 교육과정의 방향이 도출되었다.

한편, 이 기간에 특수교육 교육과정 관련 연구물을 2015 특수교육 교육과정 개정 전 단계인 2010년부터 2014년까지 그리고 개정과정인 2014년부터 2015년 까지, 그리고 개정 이후 단계인 2016년부터 2019년까지의 연구물을 살펴보면 다음과 같다.

먼저 현행 특수교육 교육과정 개정과정 중에 역량관련 연구들은 현행 교육과정을 분석하는 연구물 16편(정훈영, 서경희, 2010[34]; 이미경 외, 2011[35]; 최성규, 김태임, 2011[36]; 최윤미, 정희섭, 2012[37]; 김영준, 한경근, 김주영, 2012[38]; 최성규, 주지현, 2013[39]; 김수현, 2013[40]; 박찬영, 최성규, 2014[41]; 이동원, 2014[42]) 이등의 연구이다.

2015 특수교육 교육과정 개정 이후 단계에서는 국립특수교육원에서 주관한 2015 특수교육 교육과정 해설 자료[43]를 비롯하여 권요한[44], 정주영[45], 정희섭[46], 강은영, 박윤정[47], 한경근, 박기범[48](2016), 국립특수교육원[49], 정주영, 정유진[50], 김영미, 김혜리, 김정미, 한경화[51], 허정원, 정주영[52]으로 이어지고 있다.

이들 특수교육 교육과정 관련 연구물 중에 역량과 밀접한 관련 연구로는 2014년에 발간한 '2015 교육과정 개정을 위한 특수교육 교육과정 총론 개정 연구 보고서'[53], 2015년 2015 개정 특수교육 교육과정 정책연구 보고서[56], 2015 특수교육 교육과정 현장 안착 방안 연구[54], 2015 특수교육 교육과정 활용 실태 분석 연구[55], 2015 특수교육 교육과정 해설자료(기본교육과정 해설자료) [56], 2015 개정 특수교육 교육과정의 총론과 교과 연계 방안 연구[57], 2015 특수교육 교육과정 활용 실태분석 연구[58]들이다. 이들 연구물들은 특수교육 교육과정에 역량을 도입·반영하는 논의 보다는 대체로 초·중등학교 교육과정에 반영된 '역량' 을 특수교육 교육과정에 반영하고 적용하는 방안을 모색하는 연구에 중점을 두고 있으며, 특수교육 교육과정에 '역량' 도입의 정당성에 대한 논의는 부족한 실정이다.

한편, 초·중등학교 교육과정 개정 과정에 제시된 역량기반 교육과정에서의 역량의 개념에 대한 대체적으로 동의한 결과는 <Table. 3>에서와 같이 기존의 교육과정의 개념과 역량기반 교육과정의 개념은 확연한 차이를 드러내 보이고 있다[59].

기존의 교육과정이 교수목표 중심이라면 역량기반 교육과정에서는 역량 중심으로, 투입중심(가르쳐야 할 것)에서 산출중심(성취해야 할 것)으로, 단기적 목표에서 장기적 목표로, 단기적 목표에서 장기적 목표(학생이 학교과정을 마친 장기적 목표)로, 학생이 학습

<Table 3> Differences in concept between existing curriculum and competency-based curriculum

Existing Curriculum	Competency-based Curriculum
Focus on teaching goals	Competence centered
Input center (things to teach)	Output center (what should be achieved)
Short-term goals	Long-term goals
Accumulation and Reproduction of What Students Learn	Create and apply what students have learned
Fragmentary (results required for a given class)	Total (results required at final stage)
Isolated (single subject center)	Integrative (cross school center)

source : Quoted in Kim Moon Sook, 2009: 15

한 것을 축적하고 재생산하는 것에서 학생이 학습한 것을 창출하고 적용하는 것으로, 정해진 수업시간에 요구되는 단편적인 결과에서 학교과정을 마친 최종단계에 요구되는 결과로, 단일 교과중심에서 범교과적 통합으로의 이동의 개념을 반영하고 있다.

‘역량’의 의미 재탐색

‘2015 특수교육 교육과정 기준’(교육부 고시 제2015-81호)에서는 ‘역량’이란 키워드가 총 639회나 제시되고 있다. 총론에서 14회, 각론의 공통 교육과정과 선택 교육과정에서는 348회, 기본 교육과정에서는 277회가 제시되고 있다. 2015 특수교육 교육과정 기준에 제시된 ‘역량’이란 키워드는 주로 ‘핵심역량’, ‘역량’그리고 ‘역량’이란 용어로 규정하진 않았지만 역량의 개념으로 사용된 ‘능력’등을 포함하면 650여회나 제시되고 있다[60]. 특수교육 교육 현장에서 이 교육과정을 적용하기 위해서는 역량에 대한 개념을 폭넓은 이해가 바탕이 되어야 이 교육과정이 요구하는 개정 정신에 부합하는 학교 교육과정을 편성·운영 할 수 있을 것이다.

2015 초·중등학교 교육과정과 특수교육 교육과정에 제시된 역량은 학생이 학교교육을 통해 갖추어야 할 능력으로 ‘능력(Capability)’과 ‘역량(Competency)’의 의미에 혼란이 야기되고 있다[61]. 2015 특수교육 교육과정에 의한 각론의 각 교과의 성격에서 해당 교과의 역량을 상이하게 제시됨을 볼 수 있다. 종래에 익숙해진 ‘능력’과 2015 교육과정에 제시된 ‘역량’의 개념적 차이점을 사전적으로 비교하면 한글사전[62]에서는 역량을 “어떤 일을 해낼 수 있는 힘이나 기량”으로, 능력을 “어떤 일을 해 낼 수 있는 힘”, “권리를 누리거나 행사 할 수 있는 자격”, “정신적 기능이나 기능의 가능성”으로 설명하고 있으며(예; 관리능력을 ‘관리 행위를 할 수 있는 법률적 자격’), 영한사전[63]에서는 ‘역량(Competency)’을 ‘능력’, ‘가능성’, ‘재능’으로(예: 방위력(defense capability)으로, 영영사전[64]에서는 역량(Competency)의 유의어로 ‘Skill’, ‘Power’, ‘Faculty’등으로 제시하고 있다.

이와 같이 능력과 역량의 사전적 의미에서의 차이점은 ‘자격’과 ‘실행’으로 비교 할 수 있다. 이를 정리 해 보면 ‘능력’은 “노하우가 많은 것”인 반면에 역량은 “노하우를 실행하는 것”으로, 능력이 “개인적으로 수행 할 수 있는 힘”이라면 역량은 “집단(상

황)과 어울리면서 수행하는 관계지양적인 힘”으로, 능력이 “주어진 일을 수행하는 것”이라면, 역량은 “자기 스스로 일을 찾아서 해결하는 힘”으로, 능력이 “기본적으로 가지고 있는 자격”이라면 역량은 “어려운 일을 해결하는 것”으로, 능력이 ‘가능성’이라면 역량은 실 “행할 수 있는 가능성”으로 능력이 “업무를 수행하기 위한 지식과 경험의 총합”인 반면에 역량은 “원하는 결과물을 달성하기 위한 목표 전략을 수립하고 실행 할 수 있는 행동력”으로 설명 할 수 있다.

‘역량’의 용어 자체에 대한 의미에서부터 용어가 교육과정에 반영된 배경을 살펴봐야 할 것이다. 역량의 개념을 학교교육 반영한 개념으로 ‘역량 기반 교육과정에서 기준과 수행의 의미’[64]에서 정리한 바를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다 .

첫째, 역량은 학습 결과를 강조하는 개념이다. 교육을 받았다면 모종의 능력을 갖추어야 함에도 불구하고 학교의 졸업장이 대학 및 직업 세계에서 요구하는 능력을 제대로 나타내 주지 못한다는 비판은 학교 교육과정을 근본적으로 검토해야 한다는 필요성제기에서 시작되었다. 역량 중심 접근에서는 학교에서 교사가 가르친 것보다는 ‘수용자’(receiver)인 학생이 배운 것을 강조하며, 학습자가 학습의 결과로 갖게 된 능력에 초점을 두어 결과 중심 교육을 강조하게 된다. 즉 ‘학습 경험을 하는 과정’을 의미하는 것이 아니라, 학생의 학습이 ‘끝나거나 끝난 후의 지점’을 의미 한다. 그러므로 결과 중심 교육은 학생의 학습이 끝난 후의 의도된 학습 결과를 고려하며 교육의 책무성을 중시한다.

둘째, 역량은 수행 능력을 의미하는 개념이다. 즉, 학습의 결과를 강조함으로써 역량 기반 접근에서는 학생이 무엇을 할 수 있는지를 중요시한다. 역량은 “성공적으로 주요과업, 구체적인 기능, 주어진 역할이나 위치를 수행하기 위해 지식, 기능, 능력, 행동, 개인적 특성을 적용하고 사용하는 능력으로. 역량 기반 접근은 지식을 습득한 상태에 머무르는 것보다는 지식을 활용할 수 있는 능력을 강조한다. 지식을 활용하는 능력을 Rychen과 Salganik은 ‘적응’(adaptation)이라고 한 바 있는데, 적응은 자신이 가지고 있는 지식이나 기술, 전략 등을 능동적이고 반성적으로 사용하며 새로운 상황을 분석하여 자신이 가지고 있는 역량을 새로운 상황에 맞는 형태로 번역하고 재조정하는 모든 과정을 포함한다.

셋째, 역량은 총체성을 의미하는 개념이다. 역량은 지식, 기능, 가치 및 태도와 같은 인간 행동 영역의 전인적 발달을 지향하는 것으로서 “인지, 정의, 심동적 영역에서 수행을 만족스럽게 하는 것을 의미 한다. 역량은 학습을 통해 얻게 되는 능력이기때 교육과정과 관련지어 생각해보면 교육에서 추구하는 목표를 반영하여 학생의 전인적 성장을 바탕으로 한다. 경제협력개발기구의 DeSeCo 프로젝트는 역량을 “지식이나 기능을 뛰어넘는 것”으로 규정하고, 나아가 “특정 주어진 상황에서, 심리 사회적 자원(기능과 태도를 포괄한)을 이용하거나 동원하여 복잡한 요구를 성공적으로 해결하는 능력”이라고 정의한 바 있다.역량은 지식이나 기능과 같이 상대적으로 관찰가능하고 수행으로 드러나기 쉬운 측면뿐 아니라 동기와 태도와 같이 인간의 심층적인 특성을 포함하는 능력으로 규정되며 이러한 요소들이 별개로 구분되어 존재하는 것이 아니라 유기적으로 연결되어 있다는 점에서 총체적이라고 설명하고 있다.

역량기반 교육과정에서의 역량은 학습의 과정보다 학습의 결과에 중점을 두고 교육의 책무성을 강조하고, 앎의 자체보다, 앎을 다양한 상황에 적합하게 실천하는 능력을 의미하고 있다. 역량기반 교육과정의 도입은 이미 교육 외 수요자인 산업사회를 비롯한 사회

환경이 역량기반으로 구축된 이후에 학교 교육과정에 반영된 것이다. 국가 차원에서 초·중·고등학교 교육과정에 역량 기반 교육과정이 도입되고 특수교육 교육과정에서 차용한 것이라 하더라도, 교육의 보편성과 국가교육의 철학을 반영하여 특수교육 교육과정에서 이를 반영한 것이라 볼 수 있다. 특히 공통 교육과정과 선택중심 교육과정의 적용에 어려움이 따르는 학생을 대상으로 하는 기본 교육과정에서 역량기반 교육과정의 정착성을 찾을 수 있다.

교육과정에서 ‘핵심역량’과 ‘역량’에 대한 비판적 재해석

교육과정기준 문서는 총론과 각론 모두 크게 ‘교육의 방향과 목적’, 그것을 구현할 ‘각론 구성’, 그 ‘실행 지침과 지원’의 세 부분으로 구성된다. 따라서 총론의 정신이 무엇이고, 총론의 정신이 각론에 어떻게 반영되어 있는지, 각론의 각 교과와는 어떻게 연결되는지 무엇보다도 특수교육 현장의 교육과정 재구성 야 하는지에 대한 관점에서 총론에 제시된 ‘핵심역량’을 어떤 관점에서 어떻게 보느냐? 이다. 추구하는 인간상에 제시되는 핵심역량과 학교 급별 교육 목표에 제시된 역량의 역할을 비판적으로 분석한다.

추구하는 ‘인간상’과 ‘핵심역량’의 맥락적 연계성

2015 특수교육 교육과정과 초중등학교 교육과정 총론의 ‘교육과정 구성 방향’에서는 추구하는 인간상에 미래 사회가 요구하는 창의·융합형 인재가 갖추어야 할 핵심역량은 추구하는 인간상을 구현하기 위해 교과 교육을 포함한 학교 교육 전 과정을 통해 중점적으로 기르고자 하는 역량으로 자기관리 역량, 지식정보처리 역량, 창의적 사고 역량, 심미적 감성 역량, 의사소통 역량, 공동체 역량을 핵심역량으로 제시하고 있다. 총론의 이 ‘교육과정 구성 방향’에서 추구하는 인간상과 학교 교육 전 과정을 통해 중점적으로 기르고자 하는 역량을 다음과 같이 제시하고 있다[65].

1. 추구하는 인간상

우리나라의 교육은 홍익인간의 이념 아래 모든 국민으로 하여금 인격을 도야하고, 자주적 생활 능력과 민주 시민으로서 필요한 자질을 갖추게 함으로써 인간다운 삶을 영위하게 하고, 민주 국가의 발전과 인류 공영의 이상을 실현하는 데에 이바지하게 함을 목적으로 하고 있다.

이러한 교육 이념과 교육 목적을 바탕으로, 이 교육과정이 추구하는 인간상은 다음과 같다.

가. 전인적 성장을 바탕으로 자아정체성을 확립하고 자신의 진로와 삶을 개척하는 자주적인 사람
나. 기초 능력의 바탕 위에 다양한 발상과 도전으로 새로운 것을 창출하는 창의적인 사람
다. 문화적 소양과 다원적 가치에 대한 이해를 바탕으로 인류 문화를 향유하고 발전시키는

교양 있는 사람

라. 공동체 의식을 가지고 세계와 소통하는 민주 시민으로서 배려와 나눔을 실천하는 더불어 사는 사람

이 교육과정이 추구하는 인간상을 구현하기 위해 교과 교육을 포함한 학교 교육 전 과정을 통해 중점적으로 기르고자 하는 핵심역량은 다음과 같다.

- 가. 자아정체성과 자신감을 가지고 자신의 삶과 진로에 필요한 기초 능력과 자질을 갖추어 자기 주도적으로 살아갈 수 있는 자기관리 역량
- 나. 문제를 합리적으로 해결하기 위하여 다양한 영역의 지식과 정보를 처리하고 활용할 수 있는 지식정보처리 역량
- 다. 폭넓은 기초 지식을 바탕으로 다양한 전문 분야의 지식, 기술, 경험을 융합적으로 활용하여 새로운 것을 창출하는 창의적 사고 역량
- 라. 인간에 대한 공감적 이해와 문화적 감수성을 바탕으로 삶의 의미와 가치를 발견하고 향유하는 심미적 감성 역량
- 마. 다양한 상황에서 자신의 생각과 감정을 효과적으로 표현하고 다른 사람의 의견을 경청하며 존중하는 의사소통 역량
- 바. 지역·국가·세계 공동체의 구성원에게 요구되는 가치와 태도를 가지고 공동체 발전에 적극적으로 참여하는 공동체 역량

이와 같이 교육과정 총론의 ‘교육과정 구성방향’에 제시된 ‘핵심역량’과 관련하여 첫째는 ‘핵심역량’의 구조적인 쟁점 즉 핵심역량이 교육과정 구성 방향의 추구하는 인간상에 제시하고 있는 것과 두 번째로 ‘교육과정 구성 방향’에 뒤이어 제시되는 학교 급별 교육 목표와의 맥락적 불일치 대한 재-해석과 제시된 6대 ‘핵심역량’의 개별적 의미를 재-해석한 것이다. 이 두 쟁점사항의 재해석은 이 두 가지를 각각 해석하는 것과 이 둘을 연결 지워 해석해 보아야 한다.

‘2015 특수교육 교육과정’과 ‘2015 초·중등학교 교육과정’에서는 이전의 교육과정과는 달리 ‘추구하는 인간상’아래에 그리고 교육과정 구성 방향의 ‘학교 급별 교육 목표’ 앞에 이 교육과정이 추구하는 인간상을 구현하기 위해 교과 교육을 포함한 학교 교육 전 과정을 통해 중점적으로 기르고자 하는 핵심역량을 제시함으로써 종래의 교육과정에서 추구하는 인간을 구체화하고 있다고 해설서에서 설명하고 있다.

해설서에서는 추구하는 인간상 아래에 핵심역량을 제시하여 추구하는 인간상을 구체화 한다고 볼 수 있으나, 그러나 교육과정을 직접 운영하는 현장교사의 입장에서는 이전 교육과정에서는 추구하는 4대 인간상과 다음에 이어지는 학교 급별 4대 목표가 일목요연하게 연결 지워져 있으나, 새 교육과정에서는 4대 인간상에 이어 6대 핵심역량이 제시되고 종전의 4대 학교 급별 교육목표가 일치성이 모호해 혼란이 야기되고 있다.

먼저 ‘추구하는 인간상’과 ‘핵심역량’과의 관계는 특수교육 현장의 입장에서 <Table. 4>, <Table. 5>, <Table. 6>, <Figure. 1>와 같이 해석해 볼 수 있다.

<Table. 4>에서와 같이 이전 교육과정에서 ‘추구하는 인간상’과 개정 교육과정에서 새롭게 추구하는 인간상 아래 6대 ‘핵심역량’에 제시되어 4대 인간상과 6대 핵심역량과의 연결성이 모호해 4대 인간상을 구현하기 위한 구체성이 모호해졌다.

‘지식정보처리 역량’과 ‘의사소통역량’ 어느 인간상과 결부 시킬 것 인가의 문제이다.

<Table 4> Linkage between human image and core competencies(a)

Pursuit human image Core competence	
Independent person	Self-management Competence Knowledge Information Processing Competence
Creative person	Creative thinking Competence
Cultural person	Aesthetic Emotional Competence Communication Competence
Global person	Community Competence

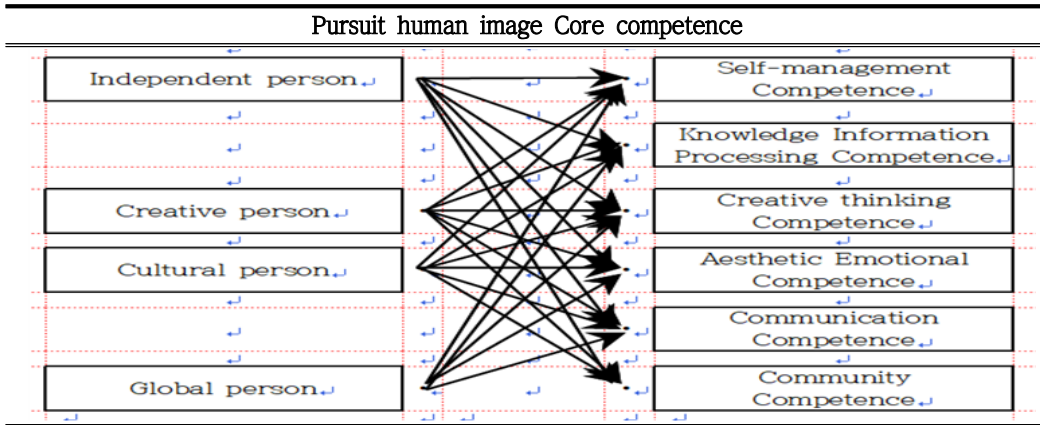
<Table. 5>와 같이 ‘지식정보처리역량’을 ‘자주인’에 그리고 ‘의사소통역량’을 ‘더불어 사는 사람’과 연계시킨다면, ‘자주인’과 ‘더불어 사는 사람’에 2개의 핵심역량이 연결 지어져 ‘자주인’과 ‘더불어 사는 사람’만이 강조되고, ‘창의인’, ‘문화인’을 소홀히 다루는 오판을 야기하게 된다.

<Table 5> Linkage between human image and core competencies(b)

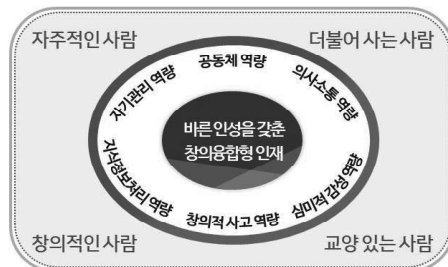
Pursuit human image Core competence	
Independent person	Self-management Competence Knowledge Information Processing Competence
Creative person	Creative thinking Competence
Cultural person	Aesthetic Emotional Competence Communication Competence
Global person	Community Competence

교육과정 해설서에서 추구하는 인간상과 핵심역량과의 관계를 <Figure. 1>과 같이 각각의 인간상과 핵심역량이 개별적 전체적으로 연계되어 있다고 하나, 이 경우도 <Table. 6> 같이 이 경우 핵심역량의 개념과 역할이 더욱 모해해 지고 만다.

<Table 6> Linkage between human image and core competencies(c)



추구하는 인간상은 국가차원에서 초·중·고등학교 의 모든 학생을 대상으로 국가수준의 교육에서 길러내야 할 인간상으로 매우 추상적이고 포괄적인 방향을 제시하고 이를 구체화할 핵심역량을 반영하고 있으나, 맥락적 연계성의 모호함을 보완하기 각각의 단계가 추상적인 교육이념으로부터 구체적인 교육 목표를 구체화해 내는 과정에서 어떠한 역할을 하고 있는지, 이러한 단계 구성이 적절한지, 각 단계들은 타당한 위계를 갖고 있는지에 한 명확한 합의가 이루어 져야 한다.



<Figure. 1> Linkage between human image and core competencies

Source: Reorganized the contents of p.p. 40 of the 2015 Special Education Curriculum General Commentary

아울러 역량 자체에 대한 쟁점으로 특수교육 대상학생 특히 공통 교육과정과 선택중심 교육과정의 이수가 어려운 학생들에게도 이 6대 핵심역량의 정합성에 대한 특수교육학계의 논의가 요구된다.

‘6대 핵심역량’의 역량별 개념

2015 교육과정(초·중등학교 교육과정과 특수교육 교육과정)에 제시되는 ‘핵심역량’은 추구하는 인간상 아래에 핵심역량을 제시하여 추구하는 인간상을 구체화 한다고 볼 수

있으나, 그러나 교육과정을 직접 운영하는 현장교사의 입장에서는 이전 교육과정에서는 추구하는 4대 인간상과 다음에 이어지는 학교 급별 4대 목표가 일목요연하게 연결 지음에 혼란이 야기되고 있는 것과의 연속선상에서 6개 핵심역량의 개별적 의미를 되짚어보아야 한다.

2015 특수교육 교육과정 해설서에서는 <Table. 7>와 같이 6대 핵심역량의 각 각의 개념을 설명하고 있고, <Table. 8>은 6대 핵심역량의 개별 역량별 하위요소를 제시하고 있다. 이 개별 핵심역량은 교육과정에 제시되는 ‘학교 급별 교육 목표’와 그리고 각론의 각 교과와 ‘교과역량’, 그리고 내용체계에서 제시되는 ‘핵심 개념’, ‘일반화된 지식’, ‘기능’ 그리고 학교 급별 및 학년 군별 ‘성취기준’과 ‘교수-학습 방법 및 평가’에 이르기 까지 매우 중요한 의미를 지니고 있으므로 6대 핵심역량의 개별 역량의 의미를 밝히는 것은 매우 중요한 일이다.

<Table 7> Comparison of the meanings of the six core competencies

Competence	Define
Self Management Competence	Self-management competence means the ability to continuously develop and manage basic skills and qualities necessary for one's life, learning, health and career, and to adapt flexibly to a changing society.
Knowledge Information Processing Competency	Knowledge Information Processing Competency is to collect, analyze, evaluate, and select various information and data to solve problems faced in learning and life, and to solve problems reasonably by effectively processing knowledge and information and data using appropriate media. It means the ability to.
Creative thinking Competency	Creative thinking competence is the ability to produce new and original ideas based on a broad base of knowledge in various areas and in-depth knowledge of one's own specialty areas, and to use various fields of knowledge, skills and experiences in a fusion. Means.
Aesthetic Emotional Competency	Aesthetic sensibility competencies sympathize with oneself, others and social phenomena through open attitudes and reflective reflection on various values, and discover and enjoy the meaning and meaning of life and the beauty and values of things through cultural literacy and sensitivity. It means the quality of life and the ability to enjoy happiness.
Communication Competence	Communication skills are the ability to effectively express one's thoughts and feelings using language, symbols, text, and media that are appropriate to a variety of situations, to correctly understand the thoughts and feelings of others, and to express opinions of others. The ability to listen, respect, and effectively resolve conflicts.
Community competence	Community competence is the ability to accept and practice the values and attitudes required as members of local, national and global villages, the ability to take responsibility and actively participate in solving various problems at the local, national and global levels, and to have a good relationship with diverse people. The ability to collaborate and interact, to care for others and to live together.

Source: Reorganized the contents of p.p. 46-p.p. 48 of the 2015 Special Education Curriculum General Commentary.

이 연구의 연속선상에서 ‘기본 교육과정에 의한 교과별 역량 분석’에서 제시 하겠지만, 기본 교육과정에 의한 초등학교, 중학교, 고등학교 과정에 걸쳐 편성된 교과는 총 19교과에 77개의 역량이 반영되어 있으며, 6대 핵심역량을 교과에 준용한 교과, 교과의 독립

역량을 반영한 교과, 6대 핵심역량과 교과의 독립 역량을 포함하는 교과, 아예 '역량'을 반영하지 못하고 '능력'으로 제시한 교과로 분류 되고 있어, 핵심역량의 각 역량별 의미 분석은 더욱 중요하다. <Table. 8>와 같이 '자기관리 역량'이란 자신의 삶, 학습, 건강, 진로에 필요한 기초적 능력 및 자질을 지속적으로 계발·관리하고, 변화하는 사회에 유연하게 적응하며 살아갈 수 있는 능력"을 의미하고, <Table. 8>에서 그 하위 요소로는 ①자아정체성 확립, ②자신감 획득, ③자기 통제 및 절제, ④기본 생활 습관 형성, ⑤자신의 감정 조절, ⑥건강관리, ⑦기초학습능력 및 자기주도 학습능력, ⑧진로개발 능력, 합리적 경제생활, ⑨여가 선용을 포함하고 있다.

<Table 8> Sub-factors of six core competencies

Competence	Detail element
Self Management Competence	① establishing self-identity, ② gaining self-confidence, ③ self-control and moderation, ④ forming basic lifestyles, ⑤ adjusting one's feelings, ⑥ health care, ⑦ basic learning ability and self-directed learning ability, ⑧ career development ability, ⑨ rational economic life
Knowledge Information Processing Competency	① Recognizing problems through logical and critical thinking, ② Searching for solutions to problems through the collection, analysis, and utilization of knowledge information, ③ Execution and evaluation of solutions, ④ Ability to use media
Creative thinking Competency	1) Cognitive: ① Fluency, ② Flexibility, ③ Originality, ④ Elaboration, ⑤ Analogy. 2) Definitional aspects: ⑥ Convergent thinking such as ⑥ sensitivity, ⑦ openness, ⑧ independence, ⑨ task cohesion, and ⑩ spontaneity.
Aesthetic Emotional Competency	① Cultural literacy and sensitivity, ② Cultural imagination, ③ Experience of others and empathy for human beings, ④ Respect for various values, ⑤ Emotional stability, ⑥ Pursuit and enjoyment of meaningful and happy life.
Communication Competence	① verbal expression, ② understanding and respect for others, ③ conflict resolution.
Community competence	① citizenship, ② compliance, ③ order, ④ fairness and sense of justice, ⑤ participation and responsibility, ⑥ ability to cooperate and collaborate, ⑦ sharing and consideration.

'지식정보처리 역량'은 "학습과 삶 등에서 직면하게 되는 문제를 해결하기 위하여 다양한 정보와 자료를 수집·분석·평가·선택하고, 적절한 매체를 활용하여 지식과 정보와 자료를 효과적으로 처리함으로써 합리적으로 문제를 해결할 수 있는 능력"을 의미하며, 하위 요소로 ①논리적, 비판적 사고를 통한 문제 인식, ②지식정보의 수집·분석·활용 등을 통한 문제 해결 방안의 탐색, ③해결 방안의 실행 및 평가, ④매체 활용 능력을 포함하고 있다.

'창의적 사고 역량'은 "다양한 영역에 대한 폭넓은 기초 지식과 자신의 전문 영역에 대한 깊이 있는 지식을 바탕으로 새롭고 독창적인 아이디어를 산출해내고, 다양한 분야의 지식·기술·경험을 융합적으로 활용할 수 있는 능력"으로 하위 요소는 인지적 측면에서 ①유창성, ②융통성, ③독창성, ④정교성, ⑤유추성 을, 정의적 측면에서는 ⑥민감성, ⑦개방성, ⑧독립성, ⑨과제집착력, ⑩자발성 등 ⑪융합적 사고를 포함하고 있다. '심미적 감성 역량'은 다양한 가치에 대한 개방적 태도와 반성적 성찰을 통해서 자신과

타인과 사회 현상들을 공감하고, 문화적 소양과 감수성을 통해 삶의 의미와 사물들의 아름다움과 가치를 발견하고 향유하며, 이를 바탕으로 질 높은 삶과 행복을 누릴 수 있는 능력을 의미하고 하위 요소로 ①문화적 소양과 감수성, ②문화적 상상력, ③타인의 경험 및 인간에 대한 공감 능력, ④다양한 가치에 대한 존중, ⑤정서적 안정감, ⑥의미 있고 행복한 삶의 추구하고 향유를 포함한다.

‘의사소통 역량’은 “다양한 상황에 적합한 언어, 상징, 텍스트, 매체를 활용하여 자신의 생각과 감정을 효과적으로 표현하는 능력, 타인의 말과 글에 나타난 생각과 감정을 올바르게 이해하는 능력, 다른 사람의 의견을 경청하고 존중하며 갈등을 효과적으로 조정하는 능력” 등을 의미하며, 하위 요소로 ①언어적 표현 능력, ②타인 이해 및 존중 능력, ③갈등 조정 능력을 포함한다.

마지막으로 ‘공동체 역량’을 지역·국가·지구촌의 구성원으로서 요구되는 가치와 태도를 수용하고 실천하는 능력, 지역적·국가적·세계적 차원의 다양한 문제 해결에 책임감을 가지고 적극적으로 참여하는 능력, 다양한 사람들과 원만한 관계를 가지고 협업하고 상호작용하는 능력, 다른 사람들을 배려하며 함께 살아갈 수 있는 능력 등을 의미하며, 하위 요소로 ①시민의식, ②준법정신, ③질서의식, ④공정성과 정의감, ⑤참여와 책임의식, ⑥협동과 협업 능력, ⑦나눔과 배려를 포함하고 있다. 이들 핵심역량의 의미와 기르고자하는 ‘인간상’과의 맥락적 연계를 살펴보면, ‘자주적인 사람(자주인)-자기관리역량’, ‘창의적인 사람(창의인)-창의적 사고역량-지식정보처리역량’, ‘교양 있는 사람(문화인)-심미적감성역량’, ‘더불어 사는 사람(세계인)-의사소통역량-공동체역량’으로 관계지을 수 있다.

한편 <Table. 8>에서와 같이 6대 핵심역량의 개별 역량별 하위 요소를 비교해보면, 6대 핵심역량의 각 역량은 서로 상이함을 볼 수 있다. 핵심역량을 추구하는 인간상과 관계 지움에는 혼란이 야기되나, 핵심역량을 독립적으로 보게 되면 각 역량의 차이성이 확연히 다름을 볼 수 있다. 쟁점은 현장 교사의 입장에 역량 중심의 교육과정 재구성시에 이와 같은 맥락적 관계를 쉽게 알아차릴 수 있도록 도식화하여 제시하여야 할 것이다.

총론에서 제시하는 핵심역량은 추구하는 인간상을 구현하기 위해 교과와 창의적 체험 활동을 포함한 학교에서 이루어지는 모든 교육 활동을 통해 중점적으로 기르고자 하는 능력이다. 2015 개정 특수교육 교육과정에서는 바른 인성을 갖춘 창의융합형 인재를 양성하기 위해 위와 같이 여섯 가지 핵심역량을 제시하였다. 학교에서는 학교교육 전반에서 이 핵심역량이 길러질 수 있도록 교육과정을 설계하고 운영해야 한다. 다만, 국가 수준 교육과정에서 제시된 핵심역량 이외에도 학교 교육에 필요한 역량은 더 있을 수 있을 것이다.

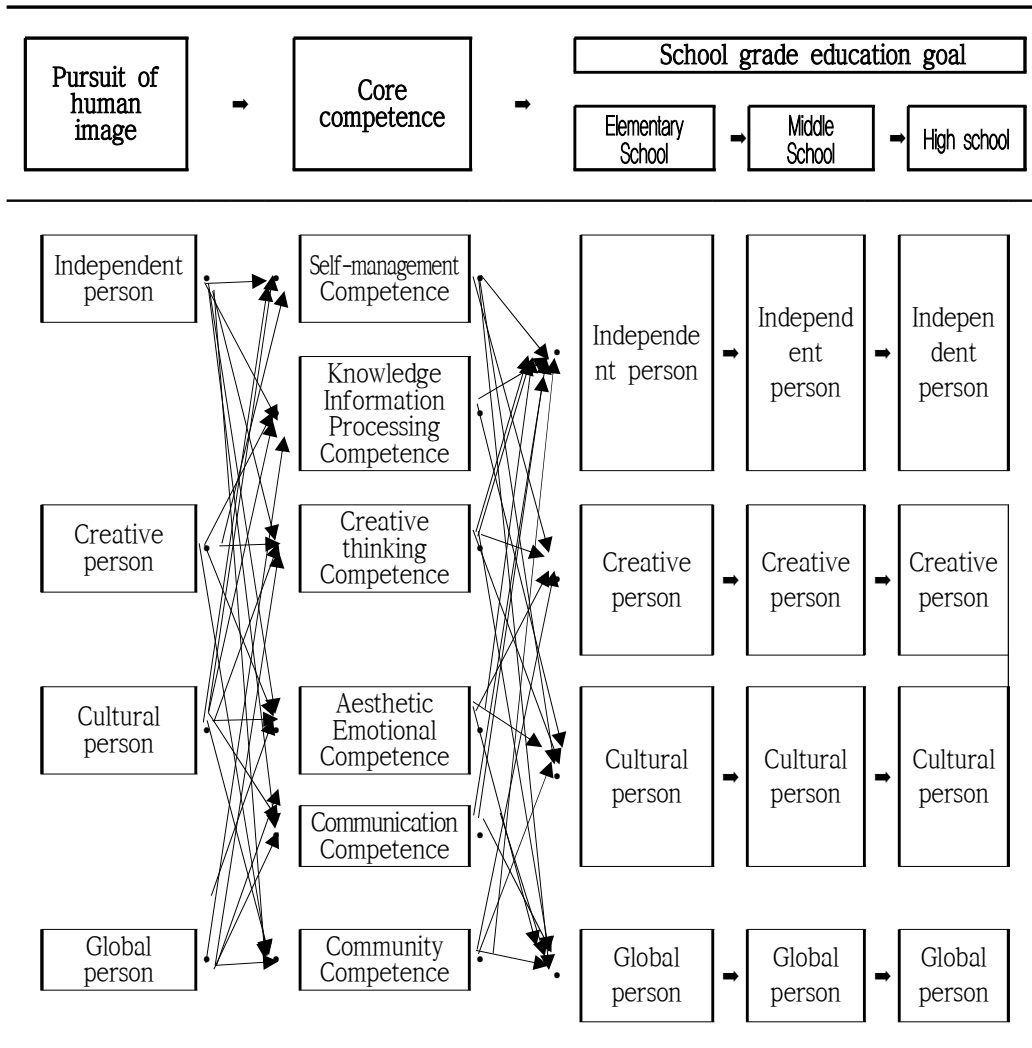
‘학교 급별 교육 목표’에서의 ‘역량’의 개념

2015 교육과정(초·중등학교 교육과정과 특수교육 교육과정)에 제시되는 ‘핵심역량’과 ‘역량’은 총론의 ‘교육과정 구성 방향’과 ‘학교 급별 교육 목표’에 제시되고 있다. 교육과정 구성 방향에서의 핵심역량은 교육과정 구성 방향의 ‘추구하는 인간상’그 아래에 제시

되어, 학교교육 전반에 걸쳐 추구하는 인간상을 구현하고 추구하는 '인간상'의 구현을 구체적으로 실현하고자 '핵심역량'을 제시하고 있음으로 '추구하는 인간상'과 '핵심역량'은 총론 과 각론의 전체를 아우르는 교육과정 철학이자 기본정신이다.

기본 교육과정 총론의 '교육과정 구성 방향' 다음에는 '학교 급별 교육 목표'가 제시되며, 학교 급별 교육 목표는 총론의 교육과정 구성 방향의 '추구하는 인간상'과 '핵심역량'을 기반으로 초등학교 중학교 고등학교의 교육목표와 연결되고 있다. 종래의 교육과정에서는 추구하는 인간상의 4대 인간상(자주인, 창의인, 문화인, 세계인)과 초등학교, 중학교, 고등학교의 교육 목표의 각 하위 목표와 연계성을 가지고 있으나, 2015 교육과정에서는 <Table. 9>와 같이 혼란을 야기 시키고 있다.

<Table 9>The link between human image, core competencies, and school-level educational goals



즉, 종래의 교육과정에서는 각급학교의 교육 목표를 추구하는 인간상과 학교 급별 교육 목표 사이에 6대 핵심역량이 자리 잡고 있어 '인간상' - '학교 급별 하위 목표'와

맥락적 연계성을 강조한 교육 목표를 총괄 목표로 제시하고, 그 하위 목표를 기르고자 하는 4대 인간상과 연계한 4개의 하위 목표로 제시하여 추구하는 4대 인간상과 학교급별 교육목표의 하위 목표를 각 4개씩 제시하여 왔다. 예를 들어 추구하는 인간상에서 첫 번째로 제시되는 ‘자주적인 사람(자주인)’은 초등학교 교육 목표의 하위 첫 번째 목표의 “자신의 소중함을 알고 건강한 생활 습관을 기르며, 풍부한 학습 경험을 통해 자신의 꿈을 키운다.”와 연계되며, 중학교의 교육 목표의 하위 목표 첫 번째로 제시되는 “심신의 조화로운 발달을 바탕으로 자아존중감을 기르고, 다양한 지식과 경험을 통해 적극적으로 삶의 방향과 진로를 탐색한다.” 그리고 고등학교 교육 목표의 하위 첫 번째 목표인 “성숙한 자아의식과 바른 품성을 갖추고, 자신의 진로에 맞는 지식과 기능을 익히며 평생학습의 기본 능력을 기른다.”와 연계되어 있다.

추구하는 인간상에서 두 번째로 제시되는 ‘창의적인 사람(창의인)’은 초등학교 교육 목표의 하위 목표의 두 번째로 제시되는 “학습과 생활에서 문제를 발견하고 해결하는 기초 능력을 기르고, 이를 새롭게 경험할 수 있는 상상력을 키운다.”와 중학교 교육 목표의 하위 목표의 두 번째로 제시되는 “학습과 생활에 필요한 기본 능력 및 문제 해결력을 바탕으로, 도전정신과 창의적 사고력을 기른다.”와 고등학교 교육 목표의 하위 목표 두 번째로 제시되는 하위 목표인 “다양한 분야의 지식과 경험을 융합하여 창의적으로 문제를 해결하고, 새로운 상황에 능동적으로 대처하는 능력을 기른다.”로 맥락적으로 연계되어 있다. 추구하는 인간상에서 마지막으로 제시되는 ‘더불어 사는 사람(세계인)’은 초등학교 교육 목표의 하위 목표의 마지막 하위 목표로 제시되는 “규칙과 질서를 지키고 협동정신을 바탕으로 서로 돕고 배려하는 태도를 기른다.”와 중학교 교육 목표의 하위 목표의 마지막으로 제시되는 “자신을 둘러싼 세계에서 경험한 내용을 토대로 우리나라와 세계의 다양한 문화를 이해하고 공감하는 태도를 기른다.”와 고등학교 교육 목표의 하위 목표의 마지막으로 제시되는 하위 목표인 “국가 공동체에 대한 책임감을 바탕으로 배려와 나눔을 실천하며 세계와 소통하는 민주 시민으로서의 자질과 태도를 기른다.”로 맥락적으로 연계되어 있다.

2015 교육과정에서는 ‘추구하는 4대 인간상’과 ‘학교 급별 교육 목표의 하위 4개 목표’ 사이에 ‘6대 핵심역량’이 자리 잡고 있어, “4대 인간상 - 6대 핵심역량 - 학교 급별 4개 하위 목표”와의 맥락적 연계성에 혼란을 야기하고 있다.

연구의 결론과 제언

국가수준의 교육과정 기준은 교육에 대한 국가의 의도를 담은 문서로 총론에서는 국가의 교육목적 내용, 기준, 학생의 성취기준, 교육방법 및 평가, 그리고 교육기관 및 교육행정기관의 교육과정 운영기준 등을 포함하고 있다. 대체로 총론과 각론으로 제시된다. 교육과정의 총론에서는 추구하는 인간상과 교육의 방향 설정과 방침에 지대한 영향을 미치고, 각론에서는 총론의 정신이 각 교과목의 내용으로 반영된다.

2015 특수교육 기본 교육과정의 현장 재구성을 위해서 이 교육과정에 의한 17개 교과와 창의적 체험활동과 창의적 체험활동의 1-2 학년(군)에 편성된 안전한 생활을 포함한 19개 교과에 대해 각 교과의 '교과 역량'을 비교 분석해 보고, 또 각 개별교과의 교과 성격에 제시되는 '교과 역량', 교과의 '목표' 그리고 내용체계에 제시되는 '영역'과 '핵심 개념', '일반화된 지식', '기능', '성취기준', '교수 방법 및 평가'에 반영된 역량을 분석해 본 결과 교과 간 역량은 물론 교과 내에서도 역량의 개념이 모호하여 역량 중심 교육과정 재구성의 실마리를 찾을 수 없었다. 따라서 각 교과별 역량분석 결과는 뒤로 미루고 먼저 총론에서 제시되는 핵심역량의 개념부터 교육 현장에서 교육과정 재구성 관점 재해석이 이루어져야 한다는 판단에서 2015 특수교육 기본 교육과정 총론에서 제시되는 '핵심역량'을 재해석 하고자 하였다.

2015 특수교육 교육과정 총론의 '교육과정 구성 방향'에서 제시되는 핵심역량은 추구하는 인간상 바로 아래 제시되어 있다. 이 핵심역량을 해석하기에는 교육과정 문서 내에서 구조적 측면의 쟁점, 6대 핵심역량 자체의 개념이나 의미, 그리고 학교급별 교육 목표에 제시된 교육 목표와 핵심역량의 구조적 쟁점에 국한된 논의 밖에 없었다. 따라서 이 연구에서는 특수교육 교육과정에 반영된 역량의 개념과 의미를 정립하기 위해 역량의 의미를 교육부에서 발표한 2015 교육과정 개정 방향을 안내하는 보도 자료에서 출발하여 보도 자료에 제시된 '핵심역량'과 '역량'이 NCS에서 도입되었고, NCS는 1999년 국가정책 핵심과제와 연결되며, 이 국가정책 핵심과제는 OECD의 제안과 2007년 '대통령자문교육혁신위원회'의 평생학습사회 실현을 위한 '미래교육비전과 전략(안)'으로 이어지고 2009년 개정교육과정에 일부가 반영되었고, 2015 교육과정에 전면 반영하고 있다. 이러한 과정의 맥락 속에서 '핵심역량'과 '역량'의 의미와 개념을 살펴보았다.

이를 바탕으로 2015 특수교육 교육과정 총론에 제시된 역량에 대해 '추구하는 인간상과 핵심 역량의 맥락적 연계성', '핵심 역량의 역량별 의미와 개념', '추구하는 인간상과 핵심 역량과 학교급별 하위 목표'와의 관계를 비판하였다. 이러한 일련의 과정을 통해 도출한 결론은 다음과 같다.

첫째, 2015 특수교육 교육과정에 반영된 '역량'은 국가차원에서 연구되고 초·중등학교 교육과정에서 차용한 것이나, 역량기반 교육과정 도입의 배경과 도입 과정을 고려해 볼 때 교육의 보편성 측면에서의 정당성이 인정된다. 특히 학교 교육을 마치고 맞이하게 될 산업계나 사회가 역량중심으로 재편되어 있기 때문에, 특수교육 대상학생들의 학교 교육 활동이 이들이 졸업한 후 에 즉 미래사회 적응을 위한 생활중심의 기능적 교육과정 운영에 기초하고 있어, 특수교육의 특수성에서도 그 정합성의 근거를 찾아볼 수 있다. 역량기반 교육과정의 핵심인 역량의 개념과 관련하여 각론의 각 교과별 역량에서 '능력'과 '역량'을 혼용하고 있는데 이는 교과 교육과정 개정 시에 총론에서 제시하는 역량기반 교육과정에서의 '역량'의 개념에 대한 충분한 숙고가 없었기 때문이며, 현행 교육과정의 쟁점으로 제기되는 역량의 개념을 역량기반 교육과정 도입에서 현재까지의 개념을 바탕으로 특수교육에서의 역량이 시급히 재정립되어야 할 것으로 본다.

둘째, 교육과정 구성 방침의 추구하는 인간상에 제시되는 핵심역량은 총론의 성격을 고려하여 추구하는 인간상에 포함하여 교육이념과 추구하는 인간상을 구현하는 구체적인 방법을 제공하는 교량역할을 수행하고 있다고 여러 논문에서 주장하고 있으나, 종전의

교육과정에서는 홍익인간의 교육 이념아래 기르고자 하는 4대 인간상만 제시하였으나, 새 교육과정에서는 4대 인간상 아래 6대 핵심역량을 포함하고 있어 추구하는 인간상과의 혼선을 야기 시키고 있다. 교육현장의 입장에서는 종래의 4대 인간상의 첫 번째 인간상인 ‘자주적인 사람’과 6대 핵심역량의 첫 번째 역량인 ‘자자기관리 역량’과 연계시키고, 추구하는 인간상의 둘째로 제시되는 인간상인 ‘창의적인 사람’을 핵심역량의 ‘지식정보처리 역량’과 그리고 세 번째 역량인 ‘창의적 사고 역량’으로 연계하고 ‘교양 있는 사람’을 ‘심미적 감성역량’으로 인간상의 ‘더불어 사는 사람’을 ‘공동체 역량’으로 연계 해석하는 경향이 있어 ‘의사소통역량’과 ‘지식정보처리 역량’은 추구하는 인간상의 어느 인간상과 연계하는 해야 하는지의 혼란이다. 즉 기존의 추구하는 인간상과 역량 간에 부분적으로 일치된 개념의 역량으로 연계되나, 일부 역량은 추구하는 인간상과의 맥락적 연계성이 부족하다. 아울러 기본 교육과정이 초·중등학교 교육과정의 공통 교육과정과 선택중심 교육과정의 적용에 어려움이 따르는 학생을 대상으로 하는 대안 교육과정의 의미를 반영한 핵심역량의 도입도 고민해 봐야 할 것이다.

셋째, 학교 급별 교육 목표에서도 핵심역량이 쟁점사항으로 제기되고 있다. 기본 교육 과정에 의한 학교 급별 교육 목표는 추구하는 인간상을 근간으로 총괄 목표 아래 학교 급별로 하위 목표를 각각 4개의 목표를 제시해 왔다. 학교 급별 하위 목표의 첫 번째는 추구하는 인간상에서 첫째 인간상인 ‘자주적인 사람’과 연계하여 초등학교에서는 ‘자신의 꿈을 키운다.’로 중학교에서는 ‘삶의 방향과 진로를 탐색한다.’로 고등학교에서는 ‘평생학습의 기본 능력을 기른다.’로 맥락적으로 연계되어 있다. 마찬가지로 두번째 하위 목표로 제시되는 초등학교의 ‘창의적 사고력을 기른다.’와 고등학교의 ‘새로운 상황에 능동적으로 대처하는 능력을 기른다.’는 ‘창의적 사고 역량’으로 연계되며, ‘교양 있는 사람’, ‘더불어 사는 사람’도 마찬가지로 초등학교, 중학교, 고등학교의 하위 교육 목표와 연계되어 있다. 그런데 추구하는 인간상을 구체적으로 구현하기 위한 방안으로 제시된 6대 핵심역량은 여기서도 혼선을 야기 시키고 있다.

2015 개정 특수교육 교육과정에서는 바른 인성을 갖춘 창의융합형 인재를 양성하기 위해 위와 같이 여섯 가지 핵심역량을 제시하고 있다. 학교에서는 학교교육 전반에서 이 핵심역량이 길러질 수 있도록 교육과정을 설계하고 운영해야 한다. 총론에서 제시하는 핵심역량은 추구하는 인간상을 구현하기 위해 교과와 창의적 체험활동을 포함한 학교에서 이루어지는 모든 교육 활동을 통해 중점적으로 기르고자 하는 능력이나, 총론에서 제시된 기르고자 하는 4개의 인간상과 6개 핵심역량은 각각의 인간상과 일치되는 것이 아니고, 전체적으로 또 개별적으로 연계되어 있다. 이런 연계성에 의해 교육 현장에서는 학교나 학급 그리고 개인 학생의 요구에 적합하게 재구성해야만 한다. 교육과정 재구성은 각론의 교과와 교과 간의 역량의 연계성과 교과 내에서의 ‘영역’, ‘핵심개념’, ‘일반화된 지식’, ‘기능’ 그리고 학교급별 ‘성취기준’, ‘교수방법 및 평가’ 전반에 걸쳐 ‘역량 함양’이 가능하도록 재구성하여야 하나, 총론에 제시된 ‘핵심역량’의 개념이 교육현장에 안착되지 못하고 있다. 특히 각론에서의 교과별 역량과 교과 내에 더 많은 쟁점들이 도사리고 있어 차제에 교육과정의 ‘수·상시 개정’의 의미를 반영하여 ‘역량기반 특수교육 교육과정’ 개정을 조심스럽게 제안 한다.

References

- [1] Hee Sup, Jung (2015). A Study on Main Issues and Directions for Improvement in Special Education Curriculum of Korea. *Journal of Special Education for Curriculum and Instruction*, 8(2), 69-95.
- [2] Hee Sup, Jung, Kyung-sook Kang (2008). A Review on the Constant and Partial Revision Way of National Curriculum for Special Education. *Journal of Intellectual Disabilities*, 10(3), 85-107.
- [3] Ministry of Education (2015). Special Education Curriculum (General). Ministry of Education Notice 2015-81 (Annex 1). Sejong: Ministry of Education.
- [4] National Institute of Special Education (2018). Analysis on the Use Status of Special Education Curriculum Revised in 2015. Chungnam: Irum Design & Printer.
- [5] Se-wong, Oh (2016). Reorganization of competency-based curriculum. Gyeongbuk Secondary Special Education Research Group Summer Training Institute resourcebook,
- [6] National Institute of Special Education (2015 a). A study on the revision of general education curriculum for 2015 curriculum revision. Seoul: Design Se Run.
- [7] National Institute for Special Education (2016). A study on the establishment of the 2015 special education curriculum. Seoul: Design Se Run.
- [8] Hee-sup, Jung (2017). Suggestions for Management of Basic Curriculum Based on Competence-based Education. *Journal of Special Education for Curriculum and Instruction*, 10(3). 113-133.
- [9] National Institute of Special Education (2018). Analysis on the Use Status of Special Education Curriculum Revised in 2015. Chungnam: Irum Design & Printer.
- [10] National Institute for Special Education (2017). A Study on Generalization and Curriculum Links of 2015 Revised Special Education Curriculum. National Institute of Special Education.
- [11] National Institute of Special Education (2016), 2015. Seoul: Design Washing.
- [12] Kyounggun, Han, Keeburm Park (2016). Life centered convergence curriculum design in the Basic Curriculum of 2015 Special Education. *Social studies education*, 55(3), 105-114.
- [13] Hee-sup, Jung (2017). Suggestions for Management of Basic Curriculum Based on Competence-based Education. *Journal of Special Education for Curriculum and Instruction*, 10(3), 113-133.
- [14] National Institute for Special Education (2017). A Study on Generalization and Curriculum Links of 2015 Revised Special Education Curriculum. National Institute of Special Education.
- [15] Hee-sup, Jung (2017). Suggestions for Management of Basic Curriculum Based on Competence-based Education. *Journal of Special Education for Curriculum and Instruction*, 10(3). 113-133.
- [16] National Institute for Special Education (2016), 2015 A Study on Settlement Disturbance of Special Education Curriculum. Seoul: Design Se Run.
- [17] OECD (2003). The Definition and Selection of Key Competencies, Executive Summary. Paris: OECD. *OECD(2005). PISA 2003 Technical Report*, OECD, Pairs.
- [18] <https://www.moe.go.kr/newsearch/searchTst.jsp>.

- [19] <http://www.weeklypeople.net/view.do?seq=8846>.
- [20] Presidential Advisory Committee on Educational Innovation (2007). Future education vision and strategy. Press Release (October 10, 2007).
- [21] Hyu-Yong Park (2015). A Critical Review on Competence-based Education. *The Journal of Korean Educational Idea*. 29(4), 49-78.
- [22] Kwang Woo Lee, Kyeongsun Baek, Soo-Jung Lee(2017). Key Competencies in the 2015 Revised Curriculum: The Relationship with the Idea of the Educated Person, Educational Goals, and Subject Competencies. *The Journal of Curriculum Studies* 35(2), 67-94.
- [23] <https://www.ncs.go.kr/index.do>.
- [24] <https://www.ncs.go.kr/th01/TH-102-001-02.scdo>.
- [25] Kyunghye So,(2007). 'Competency' in the Context of Schooling: It's Meaning and Curricular Implications. *The Journal of Curriculum Studies* 25(3), 1-22.
- [26] Kwang-woo Lee, Jeon Jeon-cheol, Hur Kyung-cheol, Hong Won-pyo and Kim Moon-sook (2009). A Study on Vision of Elementary and Secondary School Curriculum to Improve Core Competence of Future Koreans (I). Korea Institute for Curriculum and Evaluation. Research Report RRC 2009-10-1.
- [27] Kwang-Woo Lee (2008). A Study on the Vision of Elementary and Secondary School Curriculum to Improve Core Competence of Future Koreans (II). Korea Institute for Curriculum and Evaluation. RRC 2008-7-1.
- [28] Kwang-Woo, Lee (2008). A Study on the Vision of Elementary and Secondary School Curriculum to Improve Core Competence of Future Koreans (II). Korea Institute for Curriculum and Evaluation. RRC 2008-7-1.
- [29] Kwang-Woo Lee et al. (2009). 'A study on the design of elementary and secondary school curriculum to enhance core competencies of future Koreans (general report). Korea Institute for Curriculum and Evaluation. RRC 2009-10-1.
- [30] Heunjeong Lee (2010). Issues of the competence-based curriculum for possibilities and limitations. *The Journal of Comprehensive Education Research*. 8(3), 151-171.
- [31] Seung-hyun Choi, Kwak Young-soon and Noh Eun-hee (2011). Research on teaching and learning and teacher education to improve learners' key competencies : centering on mother tongue, mathematics and science.
- [32] Geun-ho Lee et al. (2012). Design of national curriculum to cultivate core competencies for future society. Korea Institute for Curriculum and Evaluation. RRC 2012-4.
- [33] Geun-hoet Lee al. (2013). Curriculum Search for Future Core Competency Development: Focusing on Curriculum, Teaching, Learning and Evaluation Korea Institute of Curriculum and Evaluation RRC 2013-2.
- [34] Hoon Young Jung, Gyeong Hee Seo (2010). special school for the emotionally disturbed , curriculum for special school , curriculum for school. *The Journal of Special Education: Theory and Practice*, 11(4), 19-45.
- [35] Mi Kyung Lee, Joo Hong Kim, Jae Kook Park, Kyoung Gun Han (2011) A Survey on Current Status and Teacher's Perception of Social Studies Curriculum for Students with Physical Disabilities. *The Journal of Special Education: Theory and Practice*, 12(3), 299-325.
- [36] Sung Kyu Choi, Tea Lim Kim (2011). The Study on Implicit and Explicit Recognition of Practical Knowledge Orientation according to Background Variables of the Hearing Impaired School

- Teachers and Analysis of Relationship between Practical Knowledge Orientation and Curriculum and Teaching-L . *The Journal of Special Education & Rehabilitation Science*, 53(2), 477-497.
- [37] Yoon Mi Choi, Hee Sup Jung (2012). Recognition Survey on Planning and Running Common Curriculum between Local Special Classes for Students with Severe Disabilities. *Journal of intellectual Disabilities*, 14(4), 183-204.
- [38] Young Jun Kim, Kyung Sook Kang, Joo Young Kim (2012). A Design for Integral Approach on Transition Education Program and Social Subject of Special Education Basic Curriculum. *The Journal of Special Education: Theory and Practice*, 13(2), 141-204.
- [39] Sung Kyu Choi, Ji Hyun Ju (2013). The Analysis on Relation of Internal and External Orientation Factor of Practical Knowledge to Curriculum of Teachers for Students with Hearing Impairment. *The Journal of Special Education: Theory and Practice*, 14(1), 183-204.
- [40] Su Hyun Kim, Suk Hyang Lee (2013). Review of Intervention Components and Trends in Research regarding Access to the General Education Curriculum of Students with Disabilities. *The Journal of Elementary Education*, 28(4), 1-30.
- [41] Chan Young Park, Sung Kyu Choi (2014). A Study on Relationships between Curriculum and Instruction Based on Emotional Disorder School Teachers' Recognition. *Journal of Emotional Behavioral Disorders*, 30(1), 1-26.
- [42] Dong Won Lee (2014). Intellectual Disabilities in Special Schools Teacher's Satisfaction and Needs Analysis about Science Textbooks according to the Basic Curriculum of Special Education revised in 2011. *Journal of intellectual Disabilities*, 18(3), 1-23.
- [43] National Institute for Special Education (2016 c). 2015 Special Education Curriculum Commentary.
- [44] Kwon Yohan (2016). Study of Adequacy of Special Education Basic Curriculum in Special Schools. *The Journal of Special Education: Theory and Practice*, 17(4), 395-419.
- [45] Joo-young Jeong (2015). Issues of Special Education Curriculum for the Inclusive Education. *Journal of inclusive Education*, 10(2), 1-26.
- [46] Hee Sup Jung (2015). A Study on Main Issues and Directions for Improvement in Special Education Curriculum of Korea. *Journal of Special Education for Curriculum and Instruction*, 8(2), 69-95.
- [47] Eun Young Kang, Youn Jung Park (2016). Exploring the Applicability of Backward Design for Curriculum Development of Elementary Special Education Classes Aligned with Students' Individualized Educational Plan(IEP)s. *The Journal of Special Education: Theory and Practice*, 14(1), 183-204.
- [48] Kyounggun Han, Keeburm Park (2016). Life centered convergence curriculum design in the Basic Curriculum of 2015 Special Education. *Social studies education*, 17(3), 359-388.
- [49] National Institute of Special Education (2018). Analysis on the Use Status of Special Education Curriculum Revised in 2015. Chungnam: Irum Design & Printer.
- [50] Jeong Joo-young, Jung You-jin(2016). 2015 Basic curriculum of special education , integrated subject , integrated curriculum , disciplined life , integrated theme-based subject , universal design for curriculum. *Journal of intellectual Disabilities*, 18(4), 1-33.
- [51] Young-Mi Kim, Kim Hye-Ri, Kim Joung-Mi, Han Kaung-Hwa (2016), Awareness, Supports in Need, and Actual Situation on the Curriculum Reconstruction of Special Education Teachers. *Journal of Educational Innovation Research*, 26(3), 335-363.

- [52] Jung-won Heo and Joo-young Jung (2018). A Case Study on Curriculum Literacy of the Author of Integrated Textbooks for Special Education. Proceedings of the Korean Institute of Integrated Curriculum, 9-37.
- [53] National Institute of Special Education (2015 a). A study on the revision of general education curriculum for 2015 curriculum revision. Seoul: Design Se Run.
- [54] National Institute for Special Education (2014). A study on the revision of general education curriculum for 2015 curriculum revision. Asan: National Institute for Special Education.
- [55] National Institute for Special Education (2016). A study on the establishment of the 2015 special education curriculum. Seoul: Design Se Run.
- [56] National Institute for Special Education (2016), 2015 A Study on Settlement Disturbance of Special Education Curriculum. Seoul: Design Se Run.
- [57] National Institute of Special Education (2016 c). 2015 Special Education Curriculum Commentary (Basic Curriculum Commentary).
- [58] National Institute for Special Education (2017). A Study on Generalization and Curriculum Links of 2015 Revised Special Education Curriculum. National Institute of Special Education.
- [59] Moon-Sook, Kim (2009). Korea Smart Education and German Media Education. *Korean Journal of Comparative Education*, 24(3), 127-156.
- [60] Se-woong Oh (2016). Reorganization of competency-based curriculum. Gyeongbuk Secondary Special Education Research Group Summer Training Institute resourcebook,
- [61] Se-woong Oh (2016). Reorganization of competency-based curriculum. Gyeongbuk Secondary Special Education Research Group Summer Training Institute resourcebook,
- [62] https://dict.naver.com/search.nhn?dicQuery=%EC%97%AD%EB%9F%89&query=%EC%97%AD%EB%9F%89target=dic&query_utf=&isOnlyViewEE=.
- [63] <https://en.dict.naver.com/#/search?query=competence&range=all>.
- [64] Nam Jin Paik, Jung Duk Ohn(2014). The meaning of standards and performance in a competency-based curriculum. *The Journal of Curriculum Studies*, 32(4), 17-46.
- [65] Ministry of Education (2015 a). Special Education Curriculum (General). Ministry of Education Notice 2015-81 (Separate Book 1). Sejong: Ministry of Education.