

통합교육과정에 대한 초등학교 교사의 인식 및 요구도*

- 2007 개정 교육과정의 2009년 실행 및 부분개정을 중심으로 -

Elementary School Teachers' Views on and Requests Related to the Integrated Curriculum : with a Focus on the 2007 & 2009 Draft Revision*

이혜은(Hae-eun Lee)¹⁾

황해익(Hae-ik Hwang)²⁾

ABSTRACT

This study reviewed elementary school teachers' opinions on the integrated curriculum in terms of the 2007 curriculum draft revision, as well as surveying their requests in regards to the 2009 curriculum draft revision. This study was conducted by means of questionnaires with 183 elementary school teachers. Most agreed that a theme-based-integrated curriculum was better than studying separate subjects, but most also argued that it takes considerable time reorganize and implement the integrated curriculum. Successful implementation also requires further teachers' training and their cooperation. The theme-based texts have already been in use from 2009 for first and second grades. Teachers prefer training courses which focus on the integration of the subjects, understanding the nature of each subject and sharing ideas and tips. Such training can assist in identifying the gaps between the curriculum plans and real classroom applications. Furthermore it can present clear guidelines to help ensure that the curriculum is organized effectively and well managed. Networks of specialized personnel or programs were also found to be very good resources both in and out of school.

Key Words : 통합교육과정(integrated curriculum), 교육과정 개정(draft revision of curriculum), 초등학교사(elementary school teacher).

* 이 논문은 2009년도 부산대학교 박사후연수과정지원사업에 의하여 연구되었음.

¹⁾ 부산대학교 영유아보육연구소 박사후연구원

²⁾ 부산대학교 유아교육과 교수

Corresponding Author : Hae-ik Hwang, Department of Early Childhood Education, Pusan National University, JangJeon-dong, San 30, Geumjeong-gu, Busan 609-735, Korea
E-mail : hihwang@pusan.ac.kr

I. 서 론

일반적으로 통합교육과정은 교육과정상 구분되어 있는 여러 교과들을 서로 관련시켜서 가르치는 것으로 이해되어 왔다. 이 때 통합의 대상은 단순히 교육내용을 넘어서 지식과 지적과정, 지식과 정의적 특성, 지식과 행위, 교과간의 통합으로 확장시켜볼 수 있다(이영덕, 1983; 이영만·홍영기, 2006). Ingram(1979)은 통합교육과정을 점차 전문화되는 지식에 대한 역행이 아니라 분절에 따른 일관성 상실, 전체성의 부족, 실세계에 대한 이해의 어려움을 극복하고자 하는 노력으로 보았고, Beane(2000)은 통합교육과정을 지식을 보는 시각, 교육내용의 선호, 교수-학습방법의 강조점 등에서 또 다른 교육체제로 해석하기도 하였다.

우리나라 교육현장에서 통합교육과정, 통합교과란 용어가 본격적으로 사용되기 시작한 것은 1982학년도부터 시행된 제4차 초등학교 교육과정에서 바른생활, 즐거운 생활, 슬기로운 생활 등과 같은 통합교과가 개발·적용되고부터이다. 이후 1990년대 중반에 일어났던 열린교육의 영향으로 당시 초등학교에서는 교과간의 상관요소 및 특정 주제를 중심으로 다양한 수업방법이 시도되기도 하였다. 그리고 제7차 교육과정에 들어오면서 특별활동 및 재량활동의 강화, 체험학습의 강조로 국가수준의 교육과정상으로도 교과간의 통합이나 탈교과적인 통합의 근거가 마련되었다(김용신·김남규, 2007; 이영만·홍영기, 2006).

초등학교 통합교육과정과 관련된 다양한 연구들 역시 1990년대 이후 활발히 이루어졌는데, 초기에는 통합교육과정의 필요성에 대한 논의(김대현, 1993; 김승호, 1998), 통합의 의미에 대한 개념적 논의(김재복, 1990; 유한구, 1990; 조덕주, 1998), 통합교육과정 모델 탐색 연구들이(김

승호, 2004; 김영지, 2003; 김인숙·황윤환, 1999; 김재복, 2000; 유광찬·이영준, 2005; 이영만, 2001; 정정희·강혜숙, 2001; 홍영기, 2004) 주를 이루었다. 또한 통합교육과정의 효과나 실행에 영향을 미치는 변인간의 관계를 분석한 연구들도(나장함, 2004; 박한숙, 2004; 이미숙, 1999) 진행되었다.

이와 같은 여러 연구를 통해 통합교육과정이 교육목적인 전인교육과 발달의 통합적인 경향성, 교육과정의 효율적 운영 등에 장점이 있다는 것이 검증되어 왔다. 그러나 통합교과, 통합교육과정이 무엇을 추구할 것인지에 대한 이해가 충분하지 않고 통합 범위에 대한 합의가 이루어지지 않은 상태에서 학교현장에 보급된 문제와 통합교육과정을 운영할 수 있는 여건과 지원이 적극적으로 제공되지 않아 통합교육과정의 본질적 장점이 제한되고 있다는 문제점이 계속 지적되어 왔다(박민정, 2007; 이영만·홍영기, 2006; 정광순, 2007). 강충렬(2008)은 ‘통합교육과정’에 대한 개념적 이해가 모호하고 다양한 수준의 통합방식이 적용되기 때문에 통합교육과정이 확산·심화되기 위해서는 통합의 정당성에 대한 충분히 인식과 더불어 각 교육내용의 특성과 교육과정 재구성에 대한 교사의 전문성이 전제되어야 한다고 강조하였다.

국가수준의 교육과정 실행에 있어 새로운 교육과정 모델이 공식적으로 고시된다고 하여 성공적으로 실행되는 것이 아니라, 교사의 경험이나 신념에 따라 다양한 형태로 재구성되고 정착되어 간다. 2009년은 2007 개정 교육과정이 실제 교육현장에 적용되기 시작하는 초기 단계이기 때문에 새로운 교육과정에 대한 이해와 해석, 재구성에 대한 교사들의 관심이 매우 고조되어 있다. 2009년부터 새 교육과정에 기초하여 교과서와 교사용 지도서가 초등학교 1학년, 2학년의

교육현장에 본격적으로 사용되기 시작하였고 2010년에는 3학년, 4학년에도 적용되고 있다. 이번에 개발된 교과서와 교사용 지도서는(교육인적자원부, 2007b) 공통된 주제를 중심으로 통합교과를 묶은 통합단원을 새롭게 구성하여 현장에서 주제중심 교육내용 통합을 더욱 용이하게 하고 있다.

또한 최근 고시된 2009 개정 교육과정의 ‘학교의 특성, 학생, 교사, 학부모의 요구 및 필요에 따라 학교가 자율적으로 교과(군)별 20% 범위 내에서 시수를 증감하여 운영할 수 있다.’와 ‘학교의 여건과 교과(군)별 특성을 고려하여 집중 시수를 통해 이수 교과수를 감축하여 편성, 운영할 수 있다.’는 학교교육과정 재구성에 실제적인 감축, 통합적인 편성과 운영을 가능하게 하는 권한이 부여된 것이라 할 수 있다. 이는 단순히 초등학교 1, 2학년의 통합교과뿐만 아니라 전반적인 학교교육과정의 재구성과 통합을 강조하는 것으로 관련 교육내용의 단순한 합산적 통합이 아닌, 교과와 경계를 거의 두지 않는 기능적 통합, 내용의 체계적인 관련성을 보다 높일 수 있는 주제 중심으로서의 통합 가능성을 높이고 있다.

이에 본 연구는 2007 개정 교육과정이 처음 적용된 2009년 초등학교의 통합교육과정 실태와 교사들의 인식, 그리고 2009 개정 교육과정에 대한 요구도를 조사하여 통합교육과정 개발 및 실행을 위한 교육과정 재구성 범위 선정과 교육 현장 지원의 기초자료를 제공하고자 한다. 이를 위하여 구체적인 연구문제를 제시하면 다음과 같다.

<연구문제 1> 2007 개정 교육과정에 기초한 통합 교육과정의 2009년 교육과정 실행 실태는 어떠한가?

<연구문제 2> 2007 개정 교육과정에 기초한 통합 교육과정 현장실행에 대한 초등학교 교사의 인식은 어떠한가?

<연구문제 3> 2009 개정 교육과정에 대한 초등학교 교사의 요구도는 어떠한가?

II. 연구방법

1. 연구대상

1) 초등학교 교사

본 연구에서는 2007 개정 교육과정의 2009년 현장적용 및 2009 수시개정 교육과정에 대한 초등학교 교사의 인식 및 요구도를 알아보기 위하여 P시에 소재하고 있는 초등학교를 임의표집하고 초등학교 교사 203명을 연구대상으로 선정하였다. 설문지 회수 결과 191부가 회수되었고(회수율 94.1%) 회수한 설문지 중 응답이 누락되거나 이중으로 응답된 질문지를 제외한 183부(90.1%)를 최종 분석하였다. 연구의 대상의 배경변인은 다음 <표 1>과 같다.

2. 연구도구

1) 통합교육과정에 대한 초등학교 교사의 인식 및 요구도 설문지

본 설문지는 2007 개정 교육과정의 2009년 현장적용에 대한 실태와 초등학교 교사의 인식 및 2009 개정 교육과정 중 통합교육과정과 관련된 요구도를 조사하기 위하여 김영지(2003)와 백경선(2008), 이미숙(2009)의 연구와 2007년 초등학교 교육과정 해설(교육인적자원부, 2007a)의 내용을 바탕으로 본 연구자들이 문항을 구성하였다. 총 27문항으로 제작된 문항은 내용에 적절하게 선택형, 다중선택형, 5점 평정형 문항으로 제작하였다.

본 설문지의 문항내용 및 구성에 대한 적절성

<표 1> 연구대상의 배경변인

(N=183)

구 분		빈도	%	구 분		빈도	%	
소지 자격	교장·교감	9	4.9	직위	관리자(교장, 교감)	9	4.9	
	초등1급 정교사	163	89.1		부장교사	45	24.6	
	초등2급 정교사	11	6.0		교사	129	70.5	
총경력	10년 이하	36	19.7	현재 담당	1학년	21	11.5	
	10년 초과 20년 이하	52	28.4		2학년	27	14.8	
	20년 초과 30년 이하	66	36.1		3학년	28	15.3	
	30년 초과	29	15.8		4학년	25	13.7	
1, 2학년 경력	5년 이하	123	67.2		5학년	26	14.2	
	5년 초과 10년 이하	40	21.9		6학년	28	15.3	
	10년 초과	20	10.9		교과전담	18	9.8	
					교장·교감		9	4.9

을 검토받기 위하여 초등학교 통합교육과정 및 교육과정에 대한 박사학위를 소지하고 관련 연구물을 출판한 전문가 1인, 교육과정 전문가 1인, 초등학교에서의 교육과정 담당교사 2인으로 부터 내용검토를 받았다. 전문가에게 내용을 검

토 받은 후 2009 개정 교육과정에서 1, 2학년 주제 중심 통합단원 운영의 참고자료에 대한 부분과 3학년 이상 학년의 통합교육과정 운영 부분에서 문항을 추가·보완하였다. 구체적인 설문지의 다음 <표 2>와 같다.

<표 2> 통합교육과정에 대한 초등학교의 실태 및 인식, 요구도 조사 설문지

구분	문항내용	문항수	문항유형
통합교육 과정 운영에 대한 실태	통합교육과정 관련 경험	통합교육과정 관련 연수 유무, 통합교육 관련 연구회 활동 실태, 교직기간 중 교육과정 재구성 관련 실태	3 선택형
	개정교육과정에 기초한 주제중심 통합단원 운영	주제중심 통합단원의 장점, 주제중심 통합단원 구성시 아동의 요구 반영도, 통합단원 지도의 어려움, 통합단원 구성시 어려운 단계, 기존 교과와 통합단원 구성시 어려움, 통합단원 구성의 참고자료	6 선택형
통합교육 과정에 대한 인식	통합교육과정에 대한 개념 및 특성	통합교육과정에 대한 개념, 통합교육과정의 구성범위, 통합교육과정의 장점, 통합교육과정 지도의 어려움	4 선택형
	통합교육과정의 이해 및 교육내용 구성에 대한 자기평가	통합교육과정의 성격 이해도, 통합교육과정에 대한 흥미도, 통합교육과정에 대한 적용도, 통합교육과정에 대한 충실도	4 5점 척도
		교사의 수업 만족도, 교사의 수업 전문성, 아동의 내용 이해도, 아동의 수업 참여도	4 5점 척도

<표 2> 계속

구분	문항내용	문항수	문항유형
2009 개정 교육과정의 통합교육 과정에 대한 요구도	2009 개정 교육과정의 통합교육과정 관련 확대	중고학년의 확대 필요성 여부, 확대가 필요한 이유, 불필요한 이유	3 선택형
	2009 개정 통합교육과정 적용시 필요한 조건, 연수 요구도	통합교육과정 관련 연수 내용 통합교육과정 구성시 필요한 조건, 선호 연수방식	1 다중선택 2 선택형

3. 자료 분석

본 연구에서 수집된 자료는 연구문제에 따라 SPSS 14.0 프로그램을 이용하여 선택형 및 중복 응답형 문항의 경우 빈도와 백분율을 산출하였고, 5점 평정척도인 경우 평균과 표준편차를 산출하여 표집된 집단의 전반적 경향을 분석하였다.

III 결과 및 해석

1. 초등학교 통합교육과정의 2009년 교육과정 운영 실태

1) 통합교육과정 관련 교사의 경험 실태 통합교육과정을 실제 현장에 실행하기 위해서

는 국가수준 교육과정에 대한 교사의 이해와 교과서와 같은 교수자료에 대한 해석 및 재구성이 중요하다. 이를 위한 현장교사들의 통합교육과정 관련 경험의 실태 조사 결과는 <표 3>과 같다.

<표 3>에 따르면 통합교육과정을 심화한 연수 경험이 있는 교사들이 6.6%이고 일반 및 통합교육과정에 대한 연수경험이 있는 교사가 31.1%로 전체의 37.7%가 통합교육과정에 대한 연수 경험이 있는 것으로 나타났다. 54.1%의 교사가 일반교육과정에 대한 연수만 경험하였다고 응답하였는데, 이는 각 교과에 대한 통합적 교육과정의 재구성을 확대하기 위해서 통합교육과정에 대한 직무연수가 보다 강화되어야 할 필요를 보여준다.

통합교육과정 연구회 활동 유무를 알아본 결과, 통합교육과정 관련 연구회 활동 경험이 있는

<표 3> 통합교육과정 관련 교사의 경험 실태

(N=183)

문항내용	N	%	
통합교육과정 관련 연수경험 유무	연구 경험 없음	15	8.2
	일반교육과정관련	99	54.1
	통합교육과정관련	12	6.6
	일반 및 통합교육과정	57	31.1
통합교육과정 연구회 활동 유무	기타 다른 교과 연구회	54	29.5
	통합교육과정관련 연구회	13	7.1
	관련 연구회 경험 없음	116	63.4
교육과정 재구성 경험 유무	재구성 경험 있음	173	94.5
	재구성 경험 없음	10	5.5

교사는 전체의 7.1%에 그쳤으며 기타 다른 교과 연구회 활동 경험이 있는 교사도 29.5%로 낮게 나타났다. 또한 교육과정 관련 연구회 경험이 없는 비율이 63.4%나 되어 자발적이고 적극적인 연구회 참여를 통하여 교육과정 관련 경험 및 정보를 공유하는 것이 활성화되지 못하고 있음을 알 수 있다.

그러나 현장교사의 94.5%가 교육과정을 실행

하는 데 있어서 학교교육과정 또는 학년교육과정, 학급교육과정으로 교육과정이나 활동을 재구성하고 있었다.

2) 주제중심 통합단원의 운영 실태

주제중심 통합단원은 교과서와 교사용 지도서에서 개발된 것으로 특정 주제를 중심으로 여러 교과의 관련 내용을 하나의 단원으로 재구

<표 4> 개정교육과정에 기초한 주제중심 통합단원 운영 실태 (N=183)

문항내용		N	%
주제중심 통합 단원 적용의 장점	관련 내용이나 관련 경험을 보다 쉽게 파악하게 해줌	29	15.8
	스스로 각 교과의 통합적 재구성을 더욱 자주 시도해보게 해줌	23	12.6
	관련 경험끼리 통합하여 수업시간 운영을 유연하게 할 수 있음	64	34.9
	관련 자료들로 경험을 심화하거나 다양하게 탐색할 기회를 제공함	57	31.1
	다양한 활동 구성으로 흥미유발에 더욱 용이함	10	5.5
주제중심 통합 단원 구성시 아동요구 반영도	발표나 조사를 통해 반영함	46	25.1
	관찰을 통해 반영함	48	26.2
	아동이 흥미를 갖도록 교사가 유도함	55	30.1
	교과서, 교사용 지도서에 제시되어 있는 대로 진행함	28	15.3
	경험이 많은 선생님으로부터 조언을 듣고 고려함	6	3.3
통합단원 구성의 참고자료	교육과정 해설서	28	15.3
	각 교과의 교과서, 교사용 지도서	107	58.5
	통합교과(통합교육과정) 이론서	13	7.1
	통합교과(통합교육과정) 적용 시범학교 보고서	20	10.9
	통합교과(통합교육과정) 수업 동영상	15	8.2
통합단원 지도의 어려움	통합단원의 단원목표를 구체적으로 실감하기 어려움	21	11.5
	통합단원의 관련내용(수업)의 순서나 차시를 재구성하기 복잡함	67	36.6
	통합단원이라도 교과서 및 기타 자료 등으로 수업이 더욱 혼란스러움	15	8.2
	평가계획, 평가, 평가결과 해석, feedback이 구체적으로 드러나지 않음	22	12.0
	관련 경험을 심화시키고 다양한 탐색을 제공해야 하므로 교사의 준비가 더 요구됨	58	31.7
통합단원 구성시 어려운 단계	단원의 도입부분 - 주제망, 단원 개관, 통합단원 전체 내용, 순서 파악	75	41.0
	단원의 중간 - 다른 교과로 연결하는 차시(예 : 슬기로운생활→바른생활)	47	25.6
	단원의 중간 - 통합단원의 차시와 각 교과의 심화, 보충차시의 연결	36	19.6
	단원의 중간, 마무리 - 형성평가, 총괄평가 수행의 어려움	18	9.8
	단원의 마무리 - 통합단원 전체를 종합 정리	7	3.8
기존교과의 통합단원 구성시 어려움	바른생활 ⇔ 즐거운생활	56	30.6
	바른생활 ⇔ 슬기로운생활	74	40.3
	슬기로운생활 ⇔ 즐거운생활	39	21.3
	재량 ⇔ 바른생활(즐거운생활, 슬기로운생활)	6	3.3
	특활 ⇔ 바른생활(즐거운생활, 슬기로운생활)	8	4.4

성한 것이다. 이러한 주제중심 통합단원은 새 교육과정의 현장적용에서 가장 가시적인 변화라 할 수 있다. 주제중심 통합교육과정에 대한 통합단원의 운영실태는 다음 <표 4>와 같다.

<표 4>에 따르면 주제중심 통합단원의 적용시 장점으로서는 관련 경험끼리 통합하여 수업시간을 유연하게 운영할 수 있다(34.9%), 관련 자료들로 경험을 심화하거나 다양하게 탐색할 수 있는 기회를 제공할 수 있다(31.1%), 관련경험을 쉽게 파악할 수 있다(15.8%), 교사 스스로 통합적 재구성을 더욱 자주 시도해 보도록 할 수 있다(12.6%)의 순으로 나타났다.

주제중심 통합단원 구성시 아동의 요구반영에 대해서는 교사가 아동의 흥미를 유도함(30.1%), 아동관찰을 통해 아동의 흥미를 파악하고 반영하는 것(26.2%), 아동의 발표나 조사를 통해서 반영하는 것(25.1%) 순으로 나타났다. 그리고 교사용 지도서(15.3%), 주위 고경력 동료교사로부터 조언(3.3%)을 통해서도 유아의 흥미에 대한 정보를 수집하고 있었다. 이는 교사가 주제중심 통합단원 구성시 실제 담당아동의 흥미나 요구를 관찰이나 조사를 통해서 직접적으로 수집하는 방법을 취하고 있음을 보여준다.

교사들이 통합단원을 구성하는 데 있어 가장 많이 참고하는 자료는 교과서와 교사용 지도서(58.5%)이고 그 다음으로 교육과정 해설서(15.3%), 시범학교 보고서(10.9%), 수업동영상(8.2%), 통합교육과정 이론서(7.1%)로 나타났다. 이는 교사들이 모든 학급에 배부되고 또 실제 수업에서 사용하고 있는 교과서와 이를 기초로 한 교사용 지도서를 가장 많이 참고로 하고 있음을 보여준다. 이에 반해 교육과정의 방향과 전반에 대한 안내인 교육과정 해설서나 적용의 실제 예에 대한 자료는 상대적으로 적게 이용되고 있었다.

통합단원 지도시 교사들이 갖는 어려움으로 통

합단원의 차시를 재구성하는 것(36.6%), 관련 경험을 심화하거나 다양한 탐색 자료를 제공하는 것(31.7%)이 많은 비율을 차지하고 있었다. 그 외에 통합단원의 평가가 구체적이지 않음(12.0%), 통합단원의 목표를 구체적으로 알기 어려움(11.5%), 교과서 및 자료가 혼란스러움(8.2%)이 차지하고 있었다. 실제 교사용 지도서에서 통합단원의 차시를 전체적으로 재구성하여 제시하고 있고 교과서와 참고 자료에 대한 안내가 제시되고 있으나, 현장 교사들이 실제 수업을 진행하는 데 있어 통합단원 전체 구성에 대한 흐름도를 파악하고 이와 관련된 적절한 자료를 탐색하고 선택하는 것에 어려움을 느끼고 있는 것으로 나타났다.

또한 통합단원 구성에서 가장 어려운 단계가 단원의 도입 부분(41.0%), 단원의 중간 내용의 전이 부분(25.6%), 심화와 보충차시의 연결(19.6%), 단원의 평가 부분(9.8%), 단원의 종합정리(3.8%) 순으로 나타났다. 이는 개정 교육과정의 통합교육과정 적용에서 가장 가시적인 변화인 통합단원의 실행에 있어 통합단원의 단원 개관을 위한 주제망 짜기를 통해 전체 내용과 차시를 개관하는 부분이 충실히 적용되고 있지 않음을 보여주고 있다. 이는 통합교육과정에서 교육내용의 통합이 단순한 나열이나 종합이 아니라 관련성을 기초로 통합되어야 한다는 것과 각 교육내용의 관련성이 어떻게 연결되어 구성되어 있는지에 대한 이해, 즉 교육내용 구성에 대한 이해가 보다 필요함을 보여주는 결과이다.

특히 기존 교과들을 묶은 통합단원 구성시 내용상의 연결이 어색하거나 어려움을 가지는 전이 과정이 바른생활과 슬기로운 생활(40.3%), 바른생활과 즐거운 생활(30.6%), 슬기로운 생활과 즐거운 생활(21.3%)로 나타났다. 즉, 기본적인 생활 습관, 예절, 규범과 관련한 내용이 탐구적 내용의 슬기로운 생활이나 표현과 감상, 심미적 태

도와 관련된 즐거운 생활과 유기적으로 연결되기가 가장 어려운 내용으로 나타났다. 앞서 교육 내용의 전이 부분에 대한 어려움이 가장 크다고 응답한 교사가 25.6%를 차지하고 있으며 실제 아동의 생활 관련 규범의 내면적 실천적 내용과 타교과의 교육내용 연결과정 및 관련내용에 대한 재구성성이 제시될 필요가 있음을 알 수 있다.

2. 통합교육과정에 대한 초등교사의 인식

1) 통합교육과정에 대한 개념 및 일반적 특성 이해

통합교육과정에 대한 개념, 통합교육과정의 구성범위, 통합교육과정 운영의 장점, 통합교육과정 지도의 어려움에 대한 초등학교 교사의 인식은 다음 <표 5>와 같다.

<표 5>에 따르면 초등교사들은 통합교육과정을 특정 주제를 중심으로 각 독립교과를 재구성해 놓은 것(48.0%)이라고 인식하고 있었고, 그 다음으로는 저학년 발달단계에 적합하게 일반적인 수준에서 내용을 관련시킨 것(25.7%), 각 독립교과들에서 관련 있는 내용끼리 묶어놓은 것(14.8%), 학습부담 경감을 위해 관련내용을 묶은 것(4.4%)이라 생각하고 있었다. 이는 통합교과가 초등학교 1, 2학년을 대상으로 개발되어 있어 교사들이 통합교육과정을 저학년의 발달적 경향성을 기초로 이해하고 있으며, 이후의 교과에 비해 수준과 범위가 낮고 좁아 상대적으로 덜 심화된 내용이라고 인식하고 있음을 알 수 있다.

통합교육과정의 구성범위는 반수 이상이 주제 관련성을 기초로 독립교과, 재량활동, 특별활동의 구분 없이 통합하는 것이 적절하다(51.4%)고

<표 5> 통합교과 개념 및 운영에 대한 인식

(N=183)

문항내용		빈도	백분율
통합교육 과정에 대한 개념	각 독립교과를 기초로 하여 특정 주제를 중심으로 재구성해 놓은 것	88	48.0
	각 독립교과(예 : 사회, 자연 등)들에서 관련 있는 내용끼리 묶어놓은 것	27	14.8
	2가지 이상의 독립교과에서 해당 내용을 하나의 수업시간에 묶은 것	13	7.1
	저학년 통합적 발달단계에 적합하게 심화 이전의 내용수준에서 관련시킨 것	47	25.7
	저학년 아동의 학습부담 경감, 용이한 수업을 위해 관련내용을 묶은 것	8	4.4
통합교육 과정 구성 범위	기존 통합교과 내(內)(바른 / 슬기 / 즐거운)에서 통합을 충실히 하는 것	52	28.4
	통합교과끼리도(바른-슬기-즐거운) 통합하는 것	12	6.6
	통합교과와 독립교과(국어, 수학)의 통합(슬기-수학 / 국어-즐거운)을 시도	8	4.4
	재량, 특활과 통합교과(특활-바른 / 특활-재량-슬기 / 특활-즐거운)를 연결	17	9.3
	주제와 관련이 있다면 독립교과, 통합교과, 재량, 특활 구분 없이 통합	94	51.4
통합교육 과정의 장점	정의적, 실천적 동기 유발	23	12.6
	다양한 분야를 종합한 통합적 안목	89	48.6
	차시배정이나 시수 운영이 용이	48	26.2
	관련 교재 및 자료를 다양하게 수집하고 선택	18	9.8
	교육과정 재구성에 대한 교사전문성 신장의 기회	5	2.7
통합교육 과정의 어려움	이해 부족 또는 혼란스러움	22	12.0
	통합교육과정의 운영과 관련된 아이디어 부족	60	32.8
	시수 조정이 어렵거나 운영 시간이 부족	32	17.5
	관련 교재 및 자료의 부족	29	15.8
	교사의 전문성, 시간, 노력이 너무 많이 요구	40	21.8

<표 6> 통합교과이해에 대한 자기 평가 (N=183)

문항내용		M	SD
통합교육과정 운영에 대한 자기평가	통합교육과정의 개념 이해도	3.81	0.81
	통합교육과정에 대한 흥미도	3.60	1.24
	통합교육과정에 대한 적용도	3.60	1.39
	통합교육과정에 대한 충실도	3.66	1.52
주제중심 통합교육 과정으로서 통합단원 수업 운영에 대한 자기평가	주제중심 통합단원 수업에 대한 만족도	3.71	1.11
	주제중심 통합단원 수업의 교사 전문성	3.88	1.19
	주제중심 통합단원에 대한 아동의 이해도	3.95	1.15
	주제중심 통합단원에 대한 아동의 참여도	3.99	1.12

인식하고 있었고 기존 통합교과 자체의 통합성을 충실하게 운영하는 것(29.4%)도 통합적인 구성이라고 인식하고 있었다. 그 외에 교과외 교육과정 끼리의 통합(9.3%), 통합교과끼리 통합(6.6%), 또는 통합교과와 독립교과의 연결(4.4%)을 응답하였다. 이를 통해 주제중심으로 관련 있는 교육 내용에 대한 확장된 교육과정 재구성이 교육현장에서 깊이 인식되고 있음을 확인할 수 있다.

통합교육과정에 대한 장점으로서는 다양한 분야에 대한 통합적 안목(29.6%), 차시배정이나 시수 운영이 용이(26.2%), 정의적 실천적 동기 유발(12.6%), 다양한 교재 수집 선택(9.9%), 교사 전문성 신장 기회(2.7%) 순으로 인식하고 있었다. 이는 교육과정 구성의 철학적 기초, 즉 전인교육, 학습심리학적 기초 등에 대한 교사들의 이해가 높다는 것을 보여주는 결과이다.

이러한 장점에도 불구하고 통합교육과정 운영과 관련된 아이디어가 부족하고(32.8%), 교사의 전문성과 시간, 노력이 많이 필요하며(21.8%), 시수 조정이 어렵고 운영 시간이 부족하다는 것(17.5%) 등이 어려움으로 나타났다. 이는 교사들 스스로 통합교육과정 전반에 대해 이해하고 있다고 인식하고 있으나, 통합교육과정 운영에 대한 사례, 선별된 자료의 이용 등에 대한 이해가 더욱 필요함을 보여준다.

2) 통합교육과정 이해에 대한 자기평가

통합교육과정의 운영과 수업, 내용구성 이해에 대하여 5점 척도로 자기평가를 한 결과는 <표 6>과 같다.

<표 6>에 따르면 통합교육과정에 대한 개념의 이해를 보통 수준 이상으로 자기평가를 하였으며, 통합교육과정에 대한 흥미를 가지고 충실하게 적용하고 있다고 자기평가하고 있음을 알 수 있다.

통합교과의 초등학교 현장도입이 1982년 4차 초등학교 교육과정이었고 6차 교육과정과 7차 초등학교 교육과정을 거치면서 주제중심의 통합교육과정의 시도가 확산되면서 현장교사들의 통합교육과정에 대한 이해와 수업운영에 대한 자기 평가가 높아지고 있음을 알 수 있다. 통합교과의 내용구성에 있어서도 중핵적인 교육내용과 그 성격을 이해하고 있다고 보여진다.

3. 2009 개정 교육과정에 기초한 통합교육과정에 대한 초등교사의 요구도

1) 통합교육과정 확대에 대한 요구

통합교육과정의 확대에 대한 초등학교 교사들의 요구도는 <표 7>과 같다.

<표 7>에 따르면 초등교사들은 3학년 이상의

<표 7> 통합교육과정의 필요성

(N=183)

문항내용		N	%
중고학년의 확대 필요성 여부	슬기로운 생활이나 즐거운 생활처럼 독립된 통합교과가 필요	24	13.1
	기존의 교과는 그대로 두되 교육과정의 통합적 재구성은 필요	121	66.1
	기존의 교과 체제 그대로 운영하는 것	38	20.8
통합교육 과정으로의 재구성 확대 필요 이유	학습경험을 현대의 생활경험과 보다 밀접하게 관련지을 수 있음	79	43.2
	다양한 관련 교재 및 자료를 활용하여 흥미를 유발	39	21.3
	아동의 학습 부담을 줄이기 위해서 필요	30	16.4
	아동의 미분화적인 발달적 특성상 통합적 경험이 더욱 적절	9	4.9
	인지적 영역뿐 아니라 정의적, 실천적 영역까지 더 충실해질 수 있음	26	14.2
통합교육 과정 확대시 고려점	실제 체제가 잡히지 않아 각 과목에 대한 이해 부족과 학력 저하	97	53.0
	교과 고유 특성이 잘 드러나지 않아 이후 분과적 교육에 적응 어려움	25	13.7
	교사마다 관련 내용 해석, 선택하는 것이 다를 수 있음	29	15.8
	교사의 시간, 노력, 전문성이 너무 많이 필요	22	12.0
	통합교육과정 운영을 위한 교내외 지원체제나 협력체제가 미흡	10	5.5

학년에 통합교과의 확대 필요성에 대해서는 기존의 교과를 그대로 두고 통합적 재구성(66.1%), 현재 교과 체제 그대로 운영(20.9%)으로 87.0%가 기존 교과 체제를 그대로 유지하기를 희망하고 있었으나, 교육과정 재구성에 대한 요구나 관심은 높은 것으로 조사되었다.

통합교육과정으로의 재구성 확대가 필요한 이유에 대해서는 학습경험과 생활경험의 연계가 용이하고(43.2%), 다양한 교재로 학습흥미를 높일 수 있으며(21.3%), 아동의 학습 부담을 줄이

고(16.4%), 지적, 정의적, 실천적 영역이 충실하게 운영(14.2%)될 수 있다고 여기고 있었다. 이는 통합교육과정의 장점에 대한 인식이 그대로 재구성 확대의 필요성으로 이어지고 있음을 보여준다.

반면에 통합교육과정 재구성 확대시 교과체제가 소홀히 되어 교육내용에 대한 이해부족과 학력 저하(53.0%)를 가장 우려하고 있었고, 그 다음으로는 교사마다 교육내용의 관련성을 이해하는 것이 다름(15.8%), 교과의 고유한 특성

<표 8> 통합교육과정 연수에 대한 요구도

(N=183)

문항내용		N	%
통합교과 관련 연수 내용	개별 교과의 성격, 내용, 특징을 충분히 이해	58	31.7
	교과들 간의 관련성, 통합적 안목이 필요	67	36.6
	교육과정 재구성에 대한 교사간 의논과 협력, 아이디어 공유	32	17.5
	교육과정 재구성을 위한 수업자료 검색 및 제작	17	9.3
	교육과정 재구성을 위한 교내외 인적·물적 지원	9	4.9
통합교과 구성시 필요한 조건, 선호 연수 방식	단기간 집합 연수	35	19.1
	단기간 온라인 연수	41	22.4
	단기간 방문 연수(강의식)	24	13.1
	지속적 방문 연수(컨설팅)	27	14.8
	선택적 자율 연수	56	30.6

이 희석되어 이후 분과적 교육과정으로의 심화에 적응하기 어렵다(13.7%), 교사의 준비가 많이 필요하다(12.0%), 교내외 지원체제의 미흡하다(5.5%)순으로 응답하였다.

2) 통합교육과정 연수에 대한 요구도

통합교육과정을 보다 효과적으로 재구성하고 실행하기 위한 교사들의 관련 연수에 대한 요구는 다음 <표 8>과 같다.

통합교육과정 관련 연수에 대하여 교사들은 교과들 간의 관련성에 대해 통합적 안목을 키울 수 있는 내용(36.6%)과 개별 교과 성격과 내용을 충분히 이해할 수 있는 내용(31.7%)을 가장 필요로 하고 있었으며, 그 외에 교육과정 재구성에 대한 교사간 협력과 아이디어 공유(17.5%), 교육과정 재구성을 위한 수업자료 검색(9.3%), 교육과정 재구성을 위한 인적·물적 자원에 대한 정보(4.9%)가 필요하다고 응답하였다. 그리고 연수방법으로는 선택적 자율 연수(30.6%), 단기간 온라인 연수(22.4%), 단기간 집합 연수(19.1%), 단기간 컨설팅 연수(14.8%), 강의식 연수(13.1%) 순으로 선호하고 있었다. 이는 교사 개개인이 통합교육과정에 대한 이해를 높일 수 있는 교육과정의 기초적 내용을 필요로 하고 있음을 보여준다.

IV. 논 의

국가수준 교육과정은 학교수준 교육과정으로 재구성되고 실현되는 과정에서 현장교사들의 이해 및 실행의지에 따라 그 성공적인 정착이 좌우될 수 있다. 이에 본 연구는 2007 개정 교육과정이 처음 적용된 2009년을 중심으로 초등학교 현장의 통합교육과정 적용 실태와 교사들의 인식,

그리고 요구도를 조사하여 이후 통합교육과정의 재구성 및 지원 방향에 대한 기초자료를 제공하고자 하였다.

본 연구의 결과를 기초로 통합교육과정으로의 재구성과 통합교육과정 운영을 위한 지원에 대한 논의를 제시하면, 먼저 통합교육과정으로의 재구성 측면에서 주제중심 통합교육과정 및 수직적 연계성 있는 통합을 고려할 필요가 있다. 그리고 통합교육과정의 충실한 운영 지원을 위해서 통합교육과정 운영에 대한 교사의 전문성 제고와 학교내외의 연구회 및 교육단체와의 지속적인 연계와 협력이 보다 필요하다. 이에 대한 자세한 논의는 다음과 같다.

첫째, 주제중심 통합교육과정으로의 재구성이 용이할 수 있도록 학년별 및 교과별 교육내용을 통합하고 연계할 수 있는 중심 주제 추출 및 관련 내용 탐색에 대한 협의와 안내가 필요하다.

교사들은 통합교육과정에 대한 장점과 필요성을 인식하고 있고 통합교육과정 실행에 대한 자기평가 역시 긍정적이지만, 통합교육과정과 관련된 경험은 다른 일반 교육과정에 관한 연수, 연구회 활동에 비해 상대적으로 적었다. 또한 통합교육과정으로의 재구성에서 각 교육내용의 관련성이 어떻게 연결되어 구성되어 있는지에 대한 정보를 필요로 하고 있었다. 현재 초등학교 1, 2학년에서는 통합교육과정의 현장 실행 가능성을 높이기 위해 교과서와 교사용 지도서 상에서 통합단원을 구성·운영하여 관련 내용을 파악하고 연계성 있는 재구성에 대한 이해를 높이고 있으나, 실제 적용에 있어 교사들은 단원의 내용 순서나 차시를 재구성하는 것, 다양하고 심화된 관련 경험을 제공하는 것 등에 부담이 크다고 응답하였다.

통합교육과정 재구성에 대한 교사들의 부담을 덜고 보다 적극적으로 재구성을 실행하기 위해

서는 각 교과별 교육내용에서 어떤 중심 주제가 추출될 수 있고 추출된 주제와 관련하여 내용들을 어떤 순서로 배열하며 실행상의 유의점은 무엇인지 등과 같은 정보가 구체적으로 안내되고 전달되어야 할 것이다.

둘째, 횡적인 교과간의 내용 통합뿐만 아니라 수직적인 학년간, 학교간의 교육내용 체계 및 실행의 연계성에 이르기까지 교육과정의 통합에 대한 범위가 보다 폭넓게 고려될 필요가 있다.

최근 개정 교육과정의 실행을 위한 사전연수와 지속적인 안내에도 불구하고 선행연구(나장합, 2004; 백경선, 2008; 정광순, 2006)와 동일하게 교사들은 통합교육과정의 필요성을 저학년의 발달적 경향성으로 인식하고 있었다. 물론 취학전 교육과정이나 저학년 교육과정의 구성이 관련 있는 교육내용의 통합성을 기초로 하고 있으나, 보다 폭넓은 교육과정에 대한 이해를 위해서 초등교과간 내용분석뿐만 아니라 학년간 교육내용 및 학교간 수직적인 교육과정의 통합에 대한 노력이 필요하다.

특히 초등학교 취학전후와 같이 교육내용의 통합성은 강하지만 교육단위가 분리되어 있는 경우 교육기관간의 연간 교육과정과 교육기관 내에서 실행되는 연령간, 학년간 교육과정 연계성을 충분히 고려하여야 한다. 이러한 노력이 실제 교육과정을 운영하고 있는 교사 상호간에 지속적으로 이루어질 수 있도록 초등교사에게 유치원 교육과정 및 보육과정의 구성과 운영에 대해 안내하고 유아교사에게도 초등학교 교육과정 구성과 운영에 대한 적극적인 안내가 필요하다. 그리고 실제적인 교육과정 재구성과 운영에 있어 유사성을 높일 수 있도록 공동 교사연수, 상호방문, 연구회, 교육과정 협의와 같은 정보교류와 협조가 활발해져야 할 것이다.

셋째, 교육과정의 기획자, 설계자로서의 교사 역할과 교육과정 재구성을 위한 메타분석적 경험이 현직 및 예비 교사교육에서 교사의 전문성으로 강조될 필요가 있다.

최근 교사의 역할은 국가 수준에서 제시된 교육과정을 그대로 시행하기만 하는 수동적 실행자가 아니라, 학교 단위 또는 학년 단위로 교육과정 내용을 재구성하고 실행하는 의사 결정자로 강조되고 있다. 통합교육과정 실행의 어려움으로 선행연구에서는 과도한 잡무, 국가수준 교육과정 및 교과서에 대한 경직된 운영 등에 대한 응답이 높은 반면, 본 연구에서는 통합교육과정 운영에 대한 아이디어와 시간 부족, 자료 부족, 통합교육과정에 대한 이해 부족 등으로 응답하였다. 이를 통해 박민정(2007)의 연구에서처럼 교사들은 나름대로 현장에 적합한 통합교육과정 형태를 탐색해가면서 교육과정 재구성자로 성장하고 있으며, 통합교육과정에 대한 교사의 적극적 노력과 반성적 고찰이 이루어지고 있음을 발견할 수 있다.

이러한 현장교사들의 인식 변화는 교육과정 개정의 방향이 교육현장에 성공적으로 정착되는 전제인 동시에 교육과정 설계자 및 재구성자로서의 교사 전문성 신장을 촉진시키는 원동력이 될 수 있을 것으로 기대되며, 이와 관련하여 교육과정 재구성에 대한 교사 전문성 재고찰이 필요하다.

넷째, 통합교육과정을 보다 다양하게 이해하고 실행해갈 수 있도록 교육과정 관련 연구회, 실행연구, 산학관 멘토링 협력체제, 다른 기관 및 단체와의 협력 등에서 초등교직문화의 특성을 반영한 인력 및 행정적 지원의 지속과 확대가 필요하다.

초등학교는 교육과정 재구성 관련 지원이 대부분 1년 또는 2년의 연구학교 및 시범학교로

이루어지고, 학교교육과정도 같은 학년 중심으로 진행되는 편이며 최근 웹을 이용한 교사간 정보공유와 연수가 활성화되고 있다. 이와 같은 상황을 고려할 때, 통합교육과정 재구성 과정에 대한 지원은 보다 계속적인 지원, 보다 자발적이고 협력적인 소모임, 보다 체계적인 정보의 관리와 안내, 공유 등이 고려되어야 할 것이다. 또한 통합교육과정 관련 인적·물적 자원 연결을 위한 정보 교류 지원 등이 학교내뿐만 아니라 문화예술단체, 사회교육 프로그램 등과 같은 관련 기관 및 프로그램과의 연계를 통해 교육의 장을 확대하고 다양한 인력을 확보해야 할 것이다.

참 고 문 헌

- 교육인적자원부(2007a). **초등학교 교육과정 해설(I)**. 교육인적자원부.
- 교육인적자원부(2007b). **초등학교 교육과정 해설(II)**. 교육인적자원부.
- 강충열(2008). 2007년 개정 초등학교 통합교과 교과용 도서 개발에 대한 두 가지 오해. **통합교육과정 연구**, 2(1), 1-15.
- 김대현(1993). 통합교과의 목표와 조직 방식의 정당성 문제. **교육학연구**, 3(1), 99-116.
- 김대현·박소영·이은화(2007). 교육과정 체제 구조에 관한 연구. **국가 교육과정 포럼 보고서 4**. 교육인적자원부.
- 김승호(1998). 통합교과의 이론적 근거. **교육과정연구**, 16(1), 249-376.
- 김승호(2004). 통합교과 교수방법론. **초등교육연구**, 17(1), 1-23.
- 김용신·김남규(2007). **초등학교 교육과정 해설**. 서울 : 교육과학사.
- 김영지(2003). 주제중심 통합단원의 개발 및 적용에 관한 연구. 인천교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김인숙·황윤환(1999). 주제단원중심 통합교육과정 개발 : 교육과정 재구성을 중심으로. **초등교육연구**, 13(1), 79-95.
- 김재복(1990). 초등학교 교육과정에서 본 통합교육의 의미. **통합교과 및 특별활동연구**, 6(1), 23-37.
- 김재복(2000). **통합교육과정**. 서울 : 교육과학사.
- 나장함(2004). 통합교육과정에 대한 교사들의 인식 탐구. **교육과정연구**, 22(1), 101-124.
- 박한숙(2004). 주제중심 통합학습이 초등학교 아동의 학습습관 및 학업성취에 미치는 효과. **아시아교육연구**, 7(4), 27-47.
- 백경선(2008). 초등 교육과정 체제의 쟁점과 발전 방향. **초등교육연구**, 21(1), 123-152.
- 소경희(2006). 교사 전문성으로서의 '연계적 전문성' 논의가 중등교사양성 교육과정에 주는 함의. **교육과정연구**, 24(2), 277-297.
- 유광찬·이영준(2005). **통합교과교육**. 서울 : 교육과학사.
- 유한구(1990). 통합교육과정 실행의 관련요인 분석. **교육과정연구**, 17(2), 1-19.
- 이미숙(2009). 초등학교 교과 교육과정 체제에서의 통합적 접근 및 교육과정 유연화의 방향 탐색. **교육과정연구**, 27(1), 41-57.
- 이영만(2001). **통합교육과정**. 서울 : 학지사.
- 이영만·홍영기(2006). **초등통합교육과정**. 서울 : 학지사.
- 정광순(2006). 초등교사의 통합교과 실행 경험에 대한 내러티브 탐구. **교육과정연구**, 24(3), 125-146.
- 정광순(2007). 2007년 개정 초등 통합교과교육과정에 대한 고찰. **교육과정연구**, 25(4), 81-104.
- 정정희·강혜숙(2001). 프로젝트를 활용한 초등학교 통합교육 개발과 적용에 관한 연구. **교육과정연구**, 19(1), 343-362.
- 조덕주(1998). 통합교육과정에 대한 반성적 고찰. **교육과정연구**, 16(2), 185-204.
- 조연순·김경자(1996). 주제중심 통합교육과정 구성. **교육학연구**, 34(1), 251-272.
- 홍영기(2004). 주제중심 통합단원 설계모형의 근거이론적 접근. **교육인류학연구**, 7(2), 111-137.

Beane, J. A. (2000). Curriculum intergration and the disciplines of Knowledge. in F. W. Parkey & G. Hass (Eds.). *Curriculum planning : A contemporary approach* (7th ed.). (pp.228-237). Needham, Heights : Alln & Bacon.

Burns, R. C. (1995). Dissolving the coundairies. 김대현 외 역(2001). *교과경계선허물기*. 서울 : 학지사.

Etim, J. S. (2005). Curriculum integration : the why

and how. In J. S. Etim (Ed.). *Curriculum integration K-12 : Theory and practice* (pp.3-11). NY : University Press of America.

Ingram, J. B. (1979). Curriculum Intergration and lifelong Education. Paris : UNESCO. 배진수 · 이영만 역(1995). *교육과정 통합과 평생교육*. 서울 : 학지사.

2010년 1월 1일 투고, 2010년 3월 17일 수정

2010년 3월 26일 채택