

수준별 교육과정의 운영 실태와 개선 방안 연구

박 소 영†

(† 부산대학교)

A Study on the Implementation and Improvement of Differentiated Curricula

So-Young PARK†

† Pusan National University

(Received March 25, 2004 / Accepted May 24, 2004)

Abstract

The purpose of this study was to analyze the current implementation states of the differentiated curriculum at the middle school and to propose ways to improve it. For that purpose this study conducted a survey and had the interviews with the middle school mathematics teachers. The items of survey and interviews consisted of the two main parts: current states and needs about the special supplementary courses and enriched · supplementary courses.

The results showed that there were discrepancies between the current states and the needs of the differentiated curriculum. This means the efforts to improve the current states are needed.

The strategies for improving the implementation of the differentiated curriculum are as follows: 1. The use of various standards including the subject-achievement level and students' or parents' opinions is needed in selecting the students of special supplementary course. 2. More relevant special supplementary materials need to be developed and utilized. 3. The ability grouping is recommended for the differentiated instruction. 4. The deliberation of developing the enriched and supplementary texts is requested. 5. The study for differentiated evaluation of students is demanded.

Key Words: *Differentiated curriculum, the 7th National Curriculum, Special-Supplementary Curriculum, Enrichment-Supplementary Curriculum*

I. 문제 제기

교육의 질적 향상은 늘 많은 사람들의 주목을 받아왔으며, 이러한 교육의 질적 향상을 위해서는

다른 무엇보다도 먼저 교육과정이 합리적이면서 효율적으로 편성되고 운영될 필요가 있을 것이다.

2004년 현재 전 학교급의 전 학년에 적용되고 있는 제7차 교육과정은 종래의 교육과정과는 달리

† Corresponding author: 051-510-9, luciyoung@yahoo.com

* 이 연구는 2002년도 한국학술진흥재단의 지원에 의하여 연구되었음(KRF-2002-037-B00035).

교육과정 편성 및 운영상의 큰 변화를 도모하였는데, 이러한 변화 중의 하나는 학습자 중심 교육의 구현 방안인 수준별 교육과정의 도입이라고 할 수 있다.

제7차 교육과정에서 수준별 교육과정은 단계형과 심화·보충형, 과목 선택형의 세 가지 유형으로 구성되어 있다. 여기에서 초1에서부터 고1에 이르는 국민 공통 기본 교육 기간에는 단계형과 심화·보충형이 적용되며, 과목 선택형은 고2, 3에 적용된다. 그동안 단계형 및 심화·보충형 수준별 교육과정과 관련하여 수준별 교육과정의 편성·운영 방안(김재춘, 2000; 이용숙, 1999; 이화진, 2000; 최호성, 1997)이나 수준별 교육과정의 질 관리 차원에서 편성·운영 실태를 파악하기 위한 연구(교육인적자원부, 2002; 김경애, 2002; 김석우, 윤명희, 박소영, 박수홍, 2002; 김대현, 정성아, 2003; 김재춘, 박소영, 김병주, 2003; 류방란, 2003; 박소영, 2001, 2004; 박찬봉, 2002)들이 지속적으로 수행되어 왔다.

전자의 연구들은 제7차 교육과정의 성공적인 적용과 정착을 위하여 수행된 연구이며, 후자의 연구들은 제7차 교육과정이 학교 현장에 적용되기 시작하면서 이의 편성·운영 및 지원 실태를 파악하기 위하여 수행된 연구라 할 수 있다. 학교 현장에서의 수준별 교육과정의 편성·운영 및 지원 실태를 기술한 선행연구들은 단계형 수준별 교과와 특별보충과정과 단계형과 심화·보충형 수준별 교과와 심화·보충과정의 다양한 편성·운영 실태를 분석하고 제시하였다. 그런데, 이들 연구들은 현행의 실태를 파악하는데 목적을 두고 수행되어, 수준별 교육과정의 개선을 위하여 학교 현장에서 요구하는 방안에 대하여서는 직접적으로 다루지 못한 점이 있었다. 수준별 교육과정의 개선 방안을 마련하는데 있어 현장 교사들의 의견을 반영하는 것은 보다 설득력 있는 개선 방안을 제안할 수 있게 한다는 점에서, 수준별 교육과정의 개선에 관한 학교 현장에서의 요구를 실증적으로 분석하는 연구가 수행될 필요가 있다고 본다.

따라서 본 논문에서는 제7차 수준별 교육과정의 다양한 편성·운영 실태와 요구들을 실증적으로 조사·분석하여 수준별 교육과정의 개선 방안을 연구하고자 한다. 여기에서는 연구의 범위를 중학교에 제한하였다. 이는 초등학교는 공통 기초 교육의 성격을 띠고, 고등학교는 대학 입시교육의 성격을 띠기 때문에, 중학교 수준별 교육과정의 개선 방안 연구가 더 요구되는 것으로 판단하였기 때문이다.

본 논문에서는 먼저 수준별 교육과정에 관한 이론적 배경으로 제7차 수준별 교육과정의 이론적 배경을 고찰한 후에, 수준별 교육과정의 운영 실태와 요구를 분석하였다. 그리고 마지막으로 분석의 결과를 논의하고 수준별 교육과정의 개선 방안을 탐색하였다.

II. 수준별 교육과정의 이론적 배경

1. 수준별 교육과정의 편성

제7차 교육과정에서의 수준별 교육과정은 단계형과, 심화·보충형, 그리고 과목 선택형의 세 가지 유형으로 구성되어 있다. 여기에서는 중학교에 적용되는 단계형과 심화·보충형만을 살펴보고자 한다. 단계형 수준별 교육과정은 해당 단계 교육과정의 기본 과정을 충실하게 이수하도록 하는데 그 목적을 두고, 수학과 중등 영어 교과에 적용된다. 단계형 수준별 교육과정에서는 해당 단계의 내용을 제대로 이해하지 못하는 학생들에게 재이수나 특별보충과정을 이수하도록 하여 학습 결손의 보충 기회를 제공함으로써 기본 과정을 충실하게 이수하도록 하였다(교육인적자원부, 2001). 그리하여 많은 학교들에서는 특별보충과정을 운영함으로써 학생들을 진급시키고 있다. 한편, 단계형 교과에서도 각 단계 내에서는 심화·보충형 수준별 교육과정과 마찬가지로 기본과정과 심화·보충과정을 모두 운영할 수 있도록 편성되었다.

심화·보충형 수준별 교육과정은 학생들의 학습 능력에 따라 그 폭과 깊이를 달리하거나 관심이나

흥미에 따라 내용을 달리하도록 편성된 교육과정으로, 국어, 사회, 과학 교과에 적용된다. 심화·보충형 수준별 교육과정은 모든 학생이 이수해야 할 최소 기준인 기본 내용과 학생의 학습 능력과 관심 및 흥미에 따라 선택적으로 학습할 수 있는 심화·보충내용으로 구성되어 있으며, 이의 운영에 관한 제반 사항은 각 학교가 자율적으로 결정할 수 있다. 그리고 필요에 따라 특별보충과정을 운영하도록 권장된다.

이상에서 살펴본 바와 같이 단계형 교과이건 심화·보충형 교과이건 모두 특별보충과정과 심화·보충과정을 운영할 수 있도록 편성되었다. 이때 특별보충과정과 심화·보충과정의 편성과 운영에 관한 제반 사항들은 각 학교가 자율적으로 결정할 수 있도록 권한이 부여되어 이에 관한 학교의 자율적인 운영이 기대되고 있어, 이에 관한 교육과정의 질 관리가 더욱 요구된다고 하겠다.

2. 선행연구 분석

중학교 수준별 교육과정의 운영 실태를 분석한 대표적인 연구에는 교육인적자원부(2002), 김경애(2002), 김석우 외(2002), 김재춘 외(2003), 박찬봉(2002)의 연구들이 있다. 이 연구의 결과들을 특별보충과정과 심화·보충과정으로 나누어 제시하면 다음과 같다.

첫째, 특별보충과정은 학기당 11-20시간 동안(교육인적자원부, 2002; 김석우 외, 2003; 김재춘 외, 2003; 박소영, 2004; 박찬봉, 2002), 교사 자작 자료를 활용하여(김경애, 2002; 김재춘 외, 2003; 박소영, 2004; 박찬봉, 2002) 운영되는 경우가 많았다. 특별보충과정의 이수 대상 집단은 교과 성적을 기준으로 편성하며(김석우 외, 2003; 김재춘 외, 2003; 박소영, 2004) 1, 2개 반에 각각 20명씩으로 구성되는 경우가 많았다(김경애, 2002; 박소영, 2004). 그리고 특별보충과정은 주로 방과후에 실시되었다(김석우 외, 2003; 김재춘 외, 2003; 박소영, 2004; 박찬봉, 2002).

둘째, 심화·보충과정은 학생들의 수준에 따라 달리 제공되지 않고 모든 학생들에게 획일적으로 제공되고 있으며(김석우 외, 2003; 김재춘 외, 2003; 박소영, 2004), 수업 방법으로는 개별 과제나 소집단 과제 학습(김석우 외, 2003), 그리고 집단 강의(김재춘 외, 2003; 박소영, 2004)의 방법이 많이 사용되었다.

이상의 선행연구들을 분석한 결과, 수준별 교육과정의 개선과 관련하여 보다 쟁점이 될 수 있는 사안이라고 판단되는 내용은 특별보충과정 이수 대상 학생의 선정 기준과 교재 개발의 주체, 수준별 집단 편성의 방식, 교과서 내 심화·보충과정의 활용 방안, 그리고 심화·보충과정의 평가이다. 이 다섯 가지의 사안들은 수준별 교육과정의 운영에 보다 직접적으로 영향을 미칠 수 있는 요소들로서 이에 관한 검토가 이루어지지 않을 경우, 효과적인 수준별 교육과정의 운영을 기대하기 어려운 점이 있을 것으로 예상된다. 따라서 본 논문의 이하 절들에서 이를 집중적으로 검토하고자 한다.

Ⅲ. 연구 방법

본 연구는 질문지법과 교사 면담의 방법을 활용하여 수행되었다. 연구 대상은 질문지 조사 대상과 면담 대상으로 구분된다. 질문지 조사 대상으로는 부산 35개교, 경남 33개교의 총 68개 중학교를 무선 표집하였다. 표집된 68개교의 1, 2, 3학년층을 대상으로 하여, 학년당 1명씩의 수학과 교사를 선정하였다. 수학과 교사를 대상으로 한 이유는, 수학과 교사의 경우 학생들의 수준차가 적지 않아 수준별 교육과정의 운영이 가장 필요한 교과인 것으로 판단되었기 때문이다.

질문지는 한 학교당 3부씩, 혹은 교사 수에 따라 2부나 1부씩 배당되어, 총 68개의 중학교에 199부의 질문지를 우편으로 송부하였다. 2003년 12월 12일 송부하여 12월 27일까지 회수된 질문지는 총 62개교의 169부로서, 약 91%의 학교로부터 회수되었다. 회수된 질문지는 모두 분석되었으며, 분석된

연구 대상의 현황은 <표 1>과 같다.

다음으로 교사 면담을 실시한 대상은 P 광역시 내 중학교 수학과 교사이다. P 광역시 교육청 산하의 5개 지역 교육청에서 각각 1개교씩 총 5개 학교를 선정하였다. 2004년 3월 26일부터 4월 7일까지 한 학교에서 한 명씩의 교사와 면담을 하였으며, 본 연구자가 면담한 교사들은 소속 학교 뿐만 아니라 다른 학교의 실정에 관하여서도 잘 이해하고 있는 것으로 판단되었다. 면담 대상자들의 인적 사항은 <표 2>와 같다.

<표 1> 조사 대상 N(%)

학 교 소 재 지	대도시	90	53.3	담당 학년	1 학 년	58	34.9
	중·소도시	79*	46.2		2 학 년	61	36.7
	전체	169	100.0		3 학 년	47	28.3
					전 체	166	100.0
학 교 규 모	15 학 급 이하	24	14.2	교직 경력	10년 이 하	69	40.8
	16학급~30 학급	113	66.9		11년~20 년	76	45.0
	31 학 급 이상	32	18.9		21년~30 년	23	13.6
	전 체	169	100.0		31년이상	1	0.6
					전 체	169	100.0

* 군·읍·면 지역은 중소도시에 포함하였음.

<표 2> 면담 대상

성명	소속 교육청	학교명	교직 경력	직위
J*	동부	Y중학교	14년	교사
Kk	남부	S여자중학교	17년	부장 교사
Km	해운대	B중학교	20년	부장 교사
P	동래	B여자중학교	11년	교사
S	북부	H중학교	25년	부장 교사

* 알파벳 순임

질문지와 면담을 통해 조사한 내용은 다음과 같다.

·특별보충과정: 이수 대상 학생의 선정 기준, 교재 개발의 주체

·심화보충과정: 집단 편성의 방식, 운영 방식, 평가

질문지 조사 자료는 SPSS/PC+ 프로그램을 이용하여 통계처리 하였다. 이때 각 문항별 빈도 분석과 학교 소재지, 학교 규모, 담당 학년, 학교 규모의 배경 변인별로 χ^2 검정을 실시하였다. 그리고 면담한 자료들은 특별보충과정과 심화보충과정의 운영 실태를 파악하고 개선 방안을 논의하는데 활용되었다.

IV. 수준별 교육과정의 운영 실태 및 요구 분석

여기에서는 먼저 특별보충과정에 관한 실태 및 요구 분석의 결과를 제시한 뒤에, 심화보충과정에 관한 실태 및 요구 분석의 결과를 제시하고자 한다.

1. 특별보충과정에 관한 실태 및 요구 분석

가. 특별보충과정 이수 대상 학생의 선정 기준
 현행 특별보충과정 이수 대상 학생의 선정 기준을 분석한 결과, 교과성적을 활용한다는 응답이 55.3%로 가장 많았으며, 다음으로는 교과성적 + 교사판단 + 학부모/학생 의견을 종합적으로 반영한다는 응답이 24.8%로 많았다. 이때 대도시와 중소도시간에는 특별보충과정 이수 대상 학생의 선정 기준에 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($p < .01$). 즉, 대도시에서는 교과성적(41.4%) 뿐만 아니라 교사판단과 학부모/학생의견(35.6%)을 종합적으로 반영하는 비율이 높았으며, 중소도시에서는 교사판단과 학부모/학생의견(12.2%)보다는 교과성적(71.6%)을 반영하는 비중이 훨씬 큰 것으로 분석되었다. 이에 관한 결과표는 <표 3>과 같다.

<표 3> 특별보충과정 이수 대상 학생의 선정 기준 N(%)

변인		교과 성적	교사 판단	교과성적+교사 판단	교과성적+교사 판단+학부모/학생의견	기타	계	χ^2
소재지별	대도시	36(41.4)	·	19(21.8)	31(35.6)	1(1.1)	161(100)	18.209**
	중소도시	53(71.6)	1(1.4)	10(13.5)	9(12.2)	1(1.4)		
학년별	1학년	32(59.3)	·	9(16.7)	12(22.2)	1(1.9)	158(100)	4.625
	2학년	30(50.8)	1(1.7)	11(18.6)	17(28.8)	·		
	3학년	25(55.6)	·	9(20.0)	11(24.4)	·		
학교규모별	15학급이하	15(65.2)	·	7(30.4)	1(4.3)	·	161(100)	13.320
	16~30학급	55(51.9)	·	17(16.0)	32(30.2)	2(1.9)		
	31학급이상	19(59.4)	1(3.1)	5(15.6)	7(21.9)	·		
계		89(55.3)	1(.6)	29(18.0)	40(24.8)	2(1.2)	161(100)	

** $p < .01$

다음으로 특별보충과정 이수 대상 학생을 선정하는 바람직한 기준에 대한 요구를 분석한 결과, 교과성적 + 교사판단 + 학부모/학생의견을 종합적으로 반영하여야 한다는 응답이 61.1%로 가장 많았으며, 다음으로는 교과성적 + 교사판단(25.7%)의 요구가 많았다. 이에 관한 결과표는 <표 4>와 같다.

나. 특별보충과정의 주요 교재

특별보충과정의 주요 교재를 분석한 결과, 교사 자작 자료를 활용하는 경우가 51.9%로 가장 많았으며, 다음으로는 국가/교육청 자료를 활용하는 경우(24.7%)가 많았다. 이때 대도시와 중소도시간에는 특별보충과정의 주요 교재에 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($p < .001$). 즉, 대도시에서는 교사 자작 자료를 활용하는 비율(62.5%)이 높았으며, 중소도시에서는 교사 자작 자료와 국가/교육청 자료를 활용하는 비율(각각 39.2%)이 똑같은 것으로 분석되었다. 이에 관한 결과표는 <표 5>와 같다.

<표 4> 특별보충과정 이수 대상 학생의 바람직한 선정 기준에 대한 요구 N(%)

변인		교과 성적	교사 판단	학부모/학생의견	교과성적+교사 판단	교과성적+교사 판단+학부모/학생의견	기타	계	χ^2
소재지별	대도시	6(6.8)	2(2.3)	1(1.1)	19(21.6)	60(68.2)	·	167(100)	4.772
	중소도시	8(10.1)	3(3.8)	1(1.3)	24(30.4)	42(53.2)	1(1.3)		
학년별	1학년	5(8.8)	2(3.5)	·	15(26.3)	35(61.4)	·	164(100)	12.082
	2학년	5(8.3)	2(3.3)	2(3.3)	20(33.3)	30(50.0)	1(1.7)		
	3학년	4(8.5)	·	·	8(17.0)	35(74.5)	·		
학교규모별	15학급이하	4(16.7)	2(8.3)	·	11(45.8)	7(29.2)	·	167(100)	16.472
	16~30학급	9(8.0)	2(1.8)	2(1.8)	25(22.3)	73(65.2)	1(.9)		
	31학급이상	1(3.2)	1(3.2)	·	7(22.6)	22(71.0)	·		
특별보충과정규모별	15명이하	4(10.5)	1(2.6)	1(2.6)	6(15.8)	26(68.4)	·	140(100)	8.356
	16~20명	6(9.1)	3(4.5)	·	18(27.3)	38(57.6)	1(1.5)		
	21명이상	1(2.8)	·	1(2.8)	9(25.0)	25(69.4)	·		
계		14(8.4)	5(3.0)	2(1.2)	43(25.7)	102(61.1)	1(.6)	167(100)	

다음으로 특별보충과정의 교재 개발 주체에 대한 요구를 분석한 결과, 교육청이 주체가 되어야 한다는 응답이 38.8%로 가장 많았으며, 다음으로는 교사 자작(21.8%), 국가(19.4%), 학교(10.3%)에 대한 요구의 순으로 나타났다. 이에 관한 결과표는 <표 6>과 같다.

2. 심화·보충과정에 관한 실태 및 요구 분석

가. 집단 편성의 방식

현행 심화·보충과정의 수준별 수업을 위해 편성하는 집단의 유형을 분석한 결과, 별도의 집단을 편성하지 않는다는 응답이 56.0%로 가장 많았다. 다음으로는 학급내 혼합집단의 편성(22.6%), 학급내 동질/혼합집단의 혼용(11.9%)의 순으로 나타났으며, 교실이동수업을 하는 경우는 3.6%에 불과하였다. 이 때 대도시와 중소도시간에는 집단 편성의 방식에 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($p < .$

<표 5> 특별보충과정의 주요 교재 N(%)

문항	변인	교과서						계	X ²
		국가/교육청 자료	상업기관 자료	학교개발 자료	교사자작 자료	기타			
소재지별	대도시	2 (2.3)	11 (12.5)	2 (2.3)	9 (10.2)	55 (62.5)	9 (10.2)	162 (100)	24.885***
	중소도시	7 (9.5)	29 (39.2)	1 (1.4)	1 (1.4)	29 (39.2)	7 (9.5)		
학년별	1학년	4 (7.3)	9 (16.4)	·	3 (5.5)	31 (56.4)	8 (14.5)	159 (100)	14.034
	2학년	2 (3.4)	19 (32.8)	1 (1.7)	4 (6.9)	25 (43.1)	7 (12.1)		
	3학년	3 (6.5)	12 (26.1)	2 (4.3)	3 (6.5)	26 (56.5)	·		
학교규모별	15학급이하	1 (4.5)	8 (36.4)	·	·	13 (59.1)	·	162 (100)	11.275
	16~30학급	7 (6.5)	21 (19.4)	3 (2.8)	9 (8.3)	56 (51.9)	12 (11.1)		
	31학급이상	1 (3.1)	11 (34.4)	·	1 (3.1)	15 (46.9)	4 (12.5)		
특별보충학급규모별	15명이하	3 (7.9)	8 (21.1)	1 (2.6)	1 (2.6)	24 (63.2)	1 (2.6)	140 (100)	10.654
	16~20명	2 (3.0)	15 (22.7)	1 (1.5)	5 (7.6)	34 (51.5)	9 (13.6)		
	21명이상	2 (5.6)	11 (30.6)	1 (2.8)	·	16 (44.4)	6 (16.7)		
계		9 (5.6)	40 (24.7)	3 (1.9)	10 (6.2)	84 (51.9)	16 (9.9)	162 (100)	

*** p < .001

<표 6> 특별보충과정 교재 개발 주체에 대한 요구 N(%)

문항	변인	교과서						계	X ²
		국가	교육청	상업기관	학교개발	교사자작	기타		
소재지별	대도시	13 (15.1)	36 (41.9)	1 (1.2)	7 (8.1)	22 (25.6)	7 (8.1)	165 (100)	4.143
	중소도시	19 (24.1)	28 (35.4)	1 (1.3)	10 (12.7)	14 (17.7)	7 (8.9)		
학년별	1학년	8 (14.5)	23 (41.8)	2 (3.6)	5 (9.1)	12 (21.8)	5 (9.1)	162 (100)	9.696
	2학년	10 (16.7)	22 (36.7)	·	7 (11.7)	14 (23.3)	7 (11.7)		
	3학년	14 (29.8)	16 (34.0)	·	5 (10.6)	10 (21.3)	2 (4.3)		
학교규모별	15학급이하	5 (20.8)	9 (37.5)	·	3 (12.5)	3 (25.0)	1 (4.2)	165 (100)	6.120
	16~30학급	18 (16.4)	46 (41.8)	1 (0.9)	10 (9.1)	24 (21.8)	11 (10.0)		
	31학급이상	9 (29.0)	9 (29.0)	1 (3.2)	4 (12.9)	6 (19.4)	2 (6.5)		
특별보충학급규모별	15명이하	4 (10.5)	14 (36.8)	·	2 (5.3)	14 (36.8)	4 (10.5)	139 (100)	15.757
	16~20명	15 (23.1)	25 (38.5)	2 (3.1)	9 (13.8)	11 (16.9)	3 (4.6)		
	21명이상	8 (22.2)	14 (38.9)	·	3 (8.3)	5 (13.9)	6 (16.7)		
계		32 (19.4)	64 (38.8)	2 (1.2)	17 (10.3)	36 (21.8)	14 (8.5)	165 (100)	

05). 즉, 대도시에서는 중소도시에서의 경우 보다 학급 내 혼합집단을 편성하거나 학급 내 동질/혼합 집단을 혼용하는 경우가 다소 많은 것으로 분석되었다. 그러나 교실이동수업의 경우, 대도시에서는 교실이동수업이 거의 이루어지지 않았으나 중소도시에서는 소수의 학교에서나마 실시되고 있는 것으로 나타났다. 이에 관한 결과표는 <표 7>과 같다.

<표 7> 집단 편성의 방식 N(%)

문항	변인	교과서					계	X ²
		교실이동수업	학급내 동질 집단	학급내 혼합 집단	학급내 동질/혼합 혼용	별도의 집단편성하지않음		
소재지별	대도시	·	5 (5.6)	24 (27.0)	14 (15.7)	46 (51.7)	168 (100)	11.319*
	중소도시	6 (7.6)	5 (6.3)	14 (17.7)	6 (7.6)	48 (60.8)		
학년별	1학년	2 (3.4)	4 (6.9)	10 (12.5)	8 (13.8)	34 (58.6)	165 (100)	6.303
	2학년	4 (6.7)	2 (3.3)	16 (26.7)	7 (11.7)	31 (51.7)		
	3학년	·	4 (8.5)	12 (25.5)	5 (10.6)	26 (55.3)		
학교규모별	15학급이하	2 (8.3)	4 (16.7)	3 (12.5)	3 (12.5)	12 (50.0)	168 (100)	12.224
	16~30학급	2 (1.8)	5 (4.5)	30 (26.8)	14 (12.5)	61 (54.5)		
	31학급이상	2 (6.3)	1 (3.1)	5 (15.6)	3 (9.4)	21 (65.6)		
계		6 (3.6)	10 (6.0)	38 (22.6)	20 (11.9)	94 (56.0)	168 (100)	

* p < .05

다음으로 심화·보충과정을 운영하는데 보다 효율적일 것으로 판단되는 집단 편성의 방식에 대한 요구를 전체적으로 분석한 결과, 학급내 동질집단 (31.4%), 교실이동수업(29.6%), 학급내 혼합집단 (29.0%)의 순으로 요구되는 것으로 나타났다. 이에 관한 결과표는 <표 8>과 같다.

나. 심화·보충과정의 운영 방식

현행 심화·보충내용의 대상 학생을 분석한 결과, 모든 학생에게 심화·보충내용을 모두 가르친다는 응답이 77.6%, 학생의 수준에 따라 심화·보충내용을 구분하여 가르친다는 응답이 22.4%로 나타났다. 이는 심화·보충내용이 학생의 수준에 따라 달리 적용되기 보다는 모든 학생들에게 일제히 적용되는

경우가 많은 것으로 해석할 수 있다. 이에 관한 결과표는 <표 9>와 같다.

<표 8> 집단 편성의 방식에 대한 요구 N(%)

문항	변인	학급간 교실이 동 수업	학급내 동질집단	학급내 혼합집단	별도의 집단편성 필요없음	기타	계	X ²
소재지별	대도시	22 (24.4)	29 (32.2)	2 (8(31.1))	7 (7.8)	4 (4.4)	169 (100)	3.624
	중소도시	28 (35.4)	24 (30.4)	21 (26.6)	5 (6.3)	1 (1.3)		
학년별	1학년	18 (31.0)	15 (25.9)	19 (32.8)	4 (6.9)	2 (3.4)	166 (100)	2.429
	2학년	20 (32.8)	19 (31.1)	16 (26.2)	4 (6.6)	2 (3.3)		
	3학년	12 (25.5)	18 (38.3)	13 (27.7)	3 (6.4)	1 (2.1)		
학교규모별	15학급이하	10 (41.7)	5 (20.8)	4 (16.7)	4 (16.7)	1 (4.2)	169 (100)	10.303
	16~30학급	30 (26.5)	40 (35.4)	33 (29.2)	6 (5.3)	4 (3.5)		
	31학급이상	10 (31.3)	8 (25.0)	12 (37.5)	2 (6.3)	·		
계		50 (29.6)	53 (31.4)	49 (29.0)	12 (7.1)	5 (3.0)	169 (100)	

<표 9> 심화·보충내용의 대상 학생 N(%)

문항	변인	모든 학생에게 심화·보충내용을 모두 가르친다.	학생 수준에 따라 심화·보충내용을 구분하여 가르친다.	계	X ²
소재지별	대도시	70(81.4)	16(18.6)	161(100)	1.500
	중소도시	55(73.3)	20(26.7)		
학년별	1학년	44(78.6)	12(21.4)	158(100)	1.348
	2학년	42(72.4)	16(27.6)		
	3학년	36(81.8)	8(18.2)		
학교규모별	15학급이하	14(60.9)	9(39.1)	161(100)	4.475
	16~30학급	86(81.1)	20(18.9)		
	31학급이상	25(78.1)	7(21.9)		
계		125(77.6)	36(22.4)	161(100)	

다음으로 심화용 교과서와 보충용 교과서의 이원화 개발에 대한 요구를 분석해 보았다. 그 결과, 교과서가 수준별로 이원화되어야 한다(39.9%)는 응답이 가장 많았으며, 다음으로는 이원화될 필요가 없다(35.1%)는 응답이 많았다. 이때 학교규모에 따라 교과서의 이원화 개발에 대한 요구에 유의한 차

이가 있는 것으로 나타났다(p< .05). 즉, 소규모 학교일수록 교과서의 이원화 개발에 대하여 적극적으로 지지하고, 대규모 학교일수록 이에 대하여 반대하는 것으로 분석되었다. 이에 관한 결과표는 <표 10>과 같다.

<표 10> 심화용 교과서와 보충용 교과서의 이원화 개발에 대한 요구

문항	변인	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다	n	X ²
소재지별	대도시	1 (1.1)	34 (37.8)	16 (17.8)	30 (33.3)	9 (10.0)	168	4.707
	중소도시	2 (2.6)	25 (32.1)	9 (11.5)	37 (47.4)	5 (6.4)		
학년별	1학년	1 (1.7)	18 (31.0)	2(20.7)	26 (44.8)	1 (1.7)	165	8.301
	2학년	1 (1.7)	19 (31.7)	8 (13.3)	25 (41.7)	7 (11.7)		
	3학년	1 (2.1)	20 (42.6)	5 (10.6)	16 (34.0)	5 (10.6)		
학교규모별	15학급이하	·	6 (25.0)	2 (8.3)	16 (66.7)	·	168	17.079*
	16~30학급	2 (1.8)	37 (32.7)	19 (16.8)	41 (36.3)	14 (12.4)		
	31학급이상	1 (3.2)	16 (51.6)	4 (12.9)	10 (32.3)	·		
계		3 (1.8)	59 (35.1)	5(14.9)	67 (39.9)	14 (8.3)	168	

* p< .05

다. 심화·보충과정의 평가

현행 지필평가지 심화·보충내용을 반영하는 지 여부를 전체적으로 분석한 결과, 모두 반영한다는 응답(76.5%)이 가장 높은 비율로 나타났다. 이는 동일한 평가지에 심화·보충 내용을 모두 포함한다는 것으로, 수준별 수업을 하더라도 평가 내용은 똑같다는 의미로 해석할 수 있다. 이에 관한 결과표는 <표 11>과 같다.

다음으로 심화내용 평가지와 보충내용 평가지가 구분되어 제공되는 것에 대한 요구를 전체적으로 분석한 결과, 구분되어야 한다(65.5%)는 응답이 가장 많았으며, 다음으로는 보통이다(16.7%), 매우 그렇다(11.3%)의 순으로 나타났다. 이는 수준별 평가지 개발의 필요성에 대한 인식이 76.8%에 이르러, 수준별 평가지를 개발하는 것에 대한 요구가 큰 것으로 해석할 수 있다. 이에 관한 결과표는 <표 12>와 같다.

<표 11> 지필평가(중간/기말시 심화·보충내용의 반영 여부 N(%)

문항	변인	심화·보충 모두 반영	심화내용만 반영	보충내용만 반영	모두 반영 안함	계	X ²
소재지별	대도시	66(76.7)	·	12(14.0)	8(9.3)	162(100)	2.709
	중소도시	58(76.3)	2(2.6)	8(10.5)	8(10.5)		
학년별	1학년	42(75.0)	1(1.8)	8(14.3)	5(8.9)	159(100)	7.671
	2학년	50(84.7)	1(1.7)	5(8.5)	3(5.1)		
	3학년	29(65.9)	·	7(15.9)	8(18.2)		
학교규모별	15학급이하	17(73.9)	·	3(13.0)	3(13.0)	162(100)	4.684
	16~30학급	80(74.8)	1(.9)	16(15.0)	10(9.3)		
	31학급이상	27(84.4)	1(3.1)	1(3.1)	3(9.4)		
계		124(76.5)	2(1.2)	20(12.3)	16(9.9)	162(100)	

<표 12> 심화내용 평가지와 보충내용 평가지의 분리 개발에 대한 요구 N(%)

변인	문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다	계	X ²
소재지별	대도시	·	7(7.8)	17(18.9)	55(61.1)	11(12.2)	168(100)	3.520
	중소도시	1(1.3)	3(3.8)	11(14.1)	55(70.5)	8(10.3)		
학년별	1학년	·	4(6.9)	12(20.7)	38(65.5)	4(6.9)	165(100)	5.944
	2학년	1(1.7)	2(3.3)	9(15.0)	39(65.0)	9(15.0)		
	3학년	·	4(8.5)	6(12.8)	32(68.1)	5(10.6)		
학교규모별	15학급이하	·	·	2(8.3)	21(87.5)	1(4.2)	168(100)	9.542
	16~30학급	1(.9)	8(7.1)	23(20.4)	66(58.4)	15(13.3)		
	31학급이상	·	2(6.5)	3(9.7)	23(74.2)	3(9.7)		
계		1(.6)	10(6.0)	28(16.7)	110(65.5)	19(11.3)	168(100)	

V. 논 의

여기에서는 조사 분석의 결과를 선행 연구 및 면담 내용과 비교·논의함으로써 특별보충과정과 심화보충과정의 개선 방안을 제안하고자 한다.

1. 특별보충과정 이수 대상자의 선정 문제: 자발성 대 강제성

본 연구의 결과 특별보충과정 이수 대상 학생을 선정하는 기준으로 교과 성적만을 활용하는 경우 (55.3%)가 가장 많은 것으로 나타났다. 이는 김석

우 외(2002) 및 김재춘 외(2003), 그리고 박찬봉 (2002)의 연구 결과와 일치한다. 특별보충과정 이수 대상 학생을 선정할 때 학부모나 학생의 의견을 반영하기 보다는 교과 성적을 주로 활용하는 이유에 관하여 교사를 대상으로 면담한 결과, 이는 특별보충과정 이수 대상 학생들의 대부분이 특별보충과정의 이수를 회피하기 때문인 것으로 지적되었다.

우리는 성적으로만 하거든요. 의견을 물어보면 대부분 안하니까. (P교사)

위의 면담 내용에서 나타나듯이 학생들의 수준에 맞는 특별보충지도를 학교에서 지원하고자 하여도 학생들이 이를 회피하여 특별보충과정 이수 대상 학생을 선정하는데 학생의 동의를 구하기가 어려운 점이 있었다. 학생들이 특별보충과정의 이수를 회피하는데에는 특별보충과정의 이수에 대한 제도적인 구속력이 없기 때문으로 분석할 수 있다. 유급제도가 없는 조건에서는 학부모와 학생들이 특별지도를 부차적인 것으로 여기기 쉽기(이승복, 2003) 때문이다.

이러한 이유로 특별보충과정 이수 대상자를 선정할 때 교과 성적을 기준으로 하되, 학부모와 학생의 의견을 확인하여 특별보충과정의 이수를 원하지 않는 학생들을 제외하는 학교들(24.8%)도 있었다. 이에 관한 교사 면담의 결과를 제시하면 다음과 같다.

교과성적을 우선으로 해서 학생을 모읍니다. 그리고 교과 선생님들이 학생의 의견을 물어서 조정을 합니다. (Km교사)

학부모 동의서를 발부하여 동의하면 남아서 수업을, 동의하지 않으면 집에서 책임지겠다는 의견서를 제출받습니다. (J교사)

일단 대상이 되면 일차적으로 학부모들한테 동의서를 보내어 참가하겠다는 학생들은 하고, 참가하지 않겠다고 하는 학생들은 가정에서 부모님들의 책임하에 지도를 해 달라고 합니다. (Kk교사)

본 연구에서 특별보충과정 이수 대상 학생의 선정 기준으로 무엇이 바람직한 기준인가에 대한 요구를 분석한 결과에 따르면, 교과성적 뿐만 아니라 교사판단과 학부모/학생의견을 종합적으로 반영(61.1%)하는 것이 가장 바람직한 것으로 나타났다. 교육과정 의사결정 과정에서 학생들도 그 결정의 주체가 되어야 한다는 주장은 오래 전부터 지속적으로 제기되어 왔다(Marsh, 1992). 교육과정 의사결정 과정에 학생들이 참여하는 수준은 학생들의 의견이 참고되는 것에서부터 교실 활동에 관한 결정에 대부분 참여하는 것까지 다양한 수준이 가능할 수 있다. 교육과정 의사결정 과정에 학생들이 참여할 수 있을 때 그 해당되는 교육과정 활동이 학생들에게 보다 의미있게 수행될 수 있을 것으로 짐작해 볼 때, 특별보충과정의 이수 대상자를 결정하는데 있어서 만이라도 학생들의 의견을 반영하는 것이 바람직하다고 할 수 있다. 더욱이 특별보충과정은 자발적으로 학습결손을 보충하고자 하는 진급 자격 기준 미달자의 노력을 학교가 지원하는 취지를 가지고 있다(교육인적자원부, 2001).

따라서 현행과 같이 재이수 제도가 실시되기 어려운 조건에서 특별보충과정을 보다 효율적이고 효과적으로 운영하기 위해서는 교과성적 뿐만 아니라 학부모/학생의견을 포함한 여러 가지 기준들을 종합적으로 반영하여 특별보충과정 이수 대상자를 선정할 수 있도록 장학 지도가 이루어질 필요가 있다. 특히 대도시에서는 교과성적+교사판단+학부모/학생의견을 반영한다는 응답(35.6%)이 다소 많았던데 비하여, 중소도시에서는 교과성적+교사판단+학부모/학생의견을 반영한다는 응답이 12.2%에 불과하였다. 따라서 중소도시의 중학교 관할 교육청에서는 특별보충과정 이수 대상자의 결정 기

준에 관한 장학 지도에 더욱 관심을 기울일 필요가 있는 것으로 생각된다.

2. 특별보충과정 자료 개발의 주체: 교사 대 교육청

현행 특별보충과정 자료로 가장 많이 활용되는 것은 교사 자작 자료(51.9%)인 것으로 나타났다. 이는 김재춘 외(2003)와 박찬봉(2002)의 연구 결과와 일치하는 것이다. 다만, 김석우 외(2002)에서는 특별보충과정의 자료로 교육청 및 관련기관 개발 자료를 교사 자작자료 보다 더 많이 활용하고 있는 것으로 나타났다.

특별보충과정을 이수하는 대상 학생의 수준과 특성은 학교마다 상이할 것으로 전제하고 보면, 특별보충과정 자료는 대상 학생의 수준과 특성을 가장 정확하게 파악할 수 있는 특별보충과정 담당 교사들에 의해 개발되는 것이 가장 바람직한 것으로 판단할 수 있다. 그러나 본 연구에서는 가능하면 교육청에서 특별보충과정 자료를 개발해 주기를 요구하는 의견이 많았다(38.8%). 특별보충과정 자료의 개발에 관한 교사 면담의 결과는 다음과 같다.

교육청에서 자료를 주는데, 자료가 없는 것은 아닙니다. 자료는 무진장 많고, 수준별 보충, 보통, 단계별로 자료는 많은데, 교사가 자료를 뽑아서 써야 되는 겁니다. 교과서처럼 해 주는 걸 원합니다. 교과서화 된 자료나 CD를 원하는 겁니다. (S교사)

교육청 자료 지시가 내려와서 각 교과 담당 교사가 제작합니다. 학생들이마다 수준이 다르니까 선생님의 의견도 다릅니다. 교육청 자료와 자작 자료를 혼용하여 활용합니다.(J교사)

대체로 교육청에서는 자료를 사실 많이 제작을 해요. 그런데 학교에 가서 사장되는 경우가 있는 것 같아요. 그리고 선생님들이 관심있게 안 보면 모르는 경우가 있지요. (K교사)

교육청에서 해 준 건 없어요. 알고 있는게 하나도 없거든요. 교육청에 올려져 있는지 모르겠지만 우리가 만들어서 하고 있고, 학교에 내려주면 몰라도 찾아서 하라고 하면 잘 안되죠, 바쁘니까. (P교사)

이상에서 살펴본 바와 같이, 현재 교육청에서도 특별보충과정 관련 자료들을 개발하여 학교에 보급하고는 있으나, 해당 자료가 각 학교 내 학생들의 성취 수준에 적합하지 않아 교사가 다시 자료를 제작하여야 하는 어려움이 있었다. 그리고 학교에 따라서는 교육청에서 개발한 특별보충과정 자료들이 해당 교사들에게까지 전달되지 않는 문제가 있었다. 즉, 교육청에서 특별보충과정 자료를 개발해 줄 것에 대한 교사들의 요구는 교육청에서 개발한 일반적인 특별보충과정용 자료가 아닌, 각 단위 학교에서의 특별보충과정 이수 대상 학생들의 성취 수준에 적합하고 실용적인 맞춤형 특별보충과정 자료의 개발에 대한 요구인 동시에, 교육청에서 개발한 자료의 홍보에 대한 요구인 것으로 분석할 수 있다.

따라서 특별보충과정 담당 교사의 자료 개발과 관련된 어려움을 해결하기 위하여, 각 교육청에서는 다양한 수준의 맞춤형 특별보충과정 자료들을 개발하면서 이의 활용도를 높이기 위한 방안을 모색할 필요가 있다.

3. 수준별 집단 편성의 문제

본 연구의 결과 현행 심화·보충과정의 수준별 운

영을 위하여 별도의 집단을 편성하지 않는(56.0%) 경우가 가장 많았으며, 교실이동수업을 실시하는(3.6%) 경우는 극히 소수인 것으로 나타났다. 이는 김재춘 외(2003), 류방란(2003)의 결과와 일치하며, 박찬봉(2002)의 연구와는 일치하지 않는다. 박찬봉(2002)의 연구에서는 교실이동수업을 가장 많이 실시하는 것으로 분석되었는데, 이는 제7차 교육과정 이 중학교에 적용되던 첫 해에 수행된 연구의 결과가기 때문인 것으로 분석된다. 즉, 이러한 연구 결과의 차이는 제7차 교육과정이 학교에 정착해 가면서 교실이동수업이 거의 이루어지지 않고 있음을 나타낸다.

수준별로 각 수준에 따라 내용의 수준을 달리 제공하는 수준별 수업의 가능성을 높이기 위해서는 학생들을 수준에 따라 집단을 구분할 필요가 있다고 본다. 실제로 본 연구의 조사에서 교사들은 심화·보충내용을 효율적으로 가르치기 위하여 학급 내 동질집단의 편성(31.4%)과 학급간 교실이동수업(29.6%)이 필요하다고 요구하였으며, 류방란(2003)의 연구에서도 수준별 분반을 중요하게 여기는 교사가 많은 것으로 나타났다. 더 나아가서는 학교 자체를 수준별로 모집하는 것이 더 효과적일 것이라는 지적도 있었다. 이에 관한 교사 면담의 결과는 다음과 같다.

수준별로 하겠다 하면 아예 시험을 쳐서 학교를 수준별로 하는 것이 가장 낫습니다. 한 학교에 [수준이 다른 학생들을] 다 같이 모아놓고 하라니까 안되는 겁니다. (S교사)

한 교실 안에서 수준별이라는게 사실 어렵거든요. 앞으로 중간고사 마치고 상하로 교실 이동 수업을 하게 되면 수준별로 구분[한 수업]이 될 거예요. (P교사)

이상에서 살펴본 바와 같이, 현행의 학교 평준화 체제 하에서 학생들의 차이를 수용하기 위해서는

학급간 교실이동수업과 같은 형태의 집단 편성 방식이 요구되고 있음을 확인할 수 있다. 따라서 심화·보충 수준별 교육과정의 보다 효율적인 운영을 위하여 학급간 교실이동수업의 방식으로 집단을 편성하도록 장학 지도가 이루어질 필요가 있으며, 이에 관한 지침을 명시하는 방안을 검토할 필요가 있다.

4. 심화·보충과정의 운영 방식: 수준별 대일제식

본 연구의 결과, 현행 제7차 교과서 내에 편성된 심화·보충내용을 학생들의 수준에 따라 달리 제공하기 보다는 학생들의 수준을 고려하지 않고 모든 학생들에게(77.6%) 제공하는 경우가 매우 많은 것으로 나타났다. 이는 김석우 외(2002), 김재춘 외(2003)와 박찬봉(2002)의 결과와 일치한다. 이러한 결과는 학생들의 성취 수준에 따라 심화내용과 보충내용을 차별적으로 적용할 것을 의도한 제7차 교육과정의 정신과는 달리, 학교 현장에서는 수준별 수업이 아닌 일제식 수업이 이루어지는 것으로 해석할 수 있다. 이는 앞서 제시한 수준별 집단의 편성 비율이 저조한 실태와 무관하지 않다. 심화·보충과정을 수준별 수업이 아닌 일제식 수업으로 하는 이유에 관하여 교사를 면담한 결과는 다음과 같다.

교과서 구성에 심화·보충이란 말도 없고....(S교사)

보충은 너무 쉽고, 심화를 빼버리면 응용력을 키울 수가 없기 때문에, 누구는 가르치고 누구는 안 가르칠 수가 없어요. (S교사)

교재 자체가 떨어져 있으면 모르겠지만, 한 교과서에 한 두 문제 가지고 무슨 의미가 있겠나 싶고. (K교사)

반이 안 나누어져 있고, 어차피 평가는 똑같이 들어가니까. (K교사)

이상의 면담 내용에서 살펴본 바와 같이, 교과서 내에 수준별로 편성된 심화·보충과정을 학생의 수준에 따라 구분하여 가르치지 않는 데에는 한 교실에서 수준별로 수업을 하기 어렵고, 교과서에 제시된 내용이 심화내용인지 보충 내용인지 분명하지 않으며, 교과서의 보충 내용은 너무 쉬운 데 반하여 심화내용은 기본 내용을 이해하는데 유익하며, 또한 심화·보충 내용을 달리 제공할 만큼 내용이 풍부하지도 않으며, 결국 평가를 동일한 내용으로 해야 하는 이유가 있는 것으로 분석된다. 즉, 수준별 수업이 아닌 일제식 수업이 이루어지는데에는 집단 편성의 문제와 심화·보충과정 자체의 문제, 평가의 문제가 있다고 할 수 있다.

이러한 문제를 해결하기 위한 하나의 방안으로 교과서의 이원화 개발에 대한 교사들의 요구를 분석한 결과, 이원화된 교과서의 개발이 필요하다(48.2%)는 응답이 많았다. 이는 보다 다양한 수준별 교과서의 개발을 요구하는 것으로 해석할 수 있다. 동일한 교과 내에서 학생들의 성취 수준을 고려한 수준별 교과서가 개발된다면, 이는 일제식 수업의 문제를 해결하는데 크게 기여할 수 있을 것으로 기대된다. 따라서 심화·보충과정의 보다 효율적인 수준별 수업을 위하여 심화용 교과서와 보충용 교과서 혹은 심화용 교과서와 기본 교과서와 같은 형태로 교과서 자체를 수준별로 개발할 것을 검토할 필요가 있다.

5. 평가의 문제: 수준별 평가 대 석차 산출

본 연구의 결과 심화·보충내용을 모두 지필 평가에 반영하는 경우(76.5%)가 많은 것으로

분석되었다. 이는 김석우 외(2002)의 결과와는 일치하지 않으나, 김계춘 외(2003)의 결과와는 일치하는 것이다. 김석우 외(2002)의 연구에서는 심화·보충내용을 모두 평가에 반영하지 않는 경우가 많은 것으로 분석되었는데, 이는 수준별 교육과정이 중학교에 운영되던 초기에 조사된 것으로 당시에는 심화·보충 내용을 평가에 반영하지 않는 경우가 많았으나, 최근 와서는 심화·보충내용을 모두 지필평가에 반영하는 경우가 많은 것으로 해석할 수 있다.

학생들에게 심화·보충내용을 모두 포함한 동일한 내용으로 평가하고 있다는 것은 수준별 수업을 하더라도 각 수준별 수업에 연계되는 평가를 실시하기가 쉽지 않음을 짐작하게 한다. 이에 많은 교사들은 보다 효과적인 수준별 수업을 위하여 심화내용 평가지와 보충내용 평가지를 분리하여 개발할 필요가 있음(76.8%)에 동의하였다. 그러나 수준별로 평가지를 달리 개발하여 적용하는 것 또한 여러 가지 문제가 있는 것으로 지적되었는데, 이에 관한 교사 면담의 결과를 제시하면 다음과 같다.

내신으로 고등학교를 가는데, 점수와 석차를 내야 되잖아요. 내신이 석차로 [표기]되는 제도 하에서는 수준별 평가가 안됩니다. 초등학교에서부터 대학까지 [일관된 평가] 시스템이 [마련]되어야 됩니다. (S교사)

[심화·보충과정에 대한] 수행평가를 하라고 하는데, 추상적입니다. 모든 것이 서술화 되어야 하는데, 서술과 점수를 동시에 [표기]하려면 잘 안됩니다. (S교사)

[수준별] 평가의 잣대가 있어야겠죠. 원점수

가지고는 [수준별] 평가 안되죠. 어차피 내신 때문에 서열을 매겨야 되니까. (Kk교사)

이상에서 살펴본 바와 같이, 수준별 평가를 실시하는데에는 평가 결과의 처리 문제와 타당한 절대평가기준을 확보하는 문제가 해결될 필요가 있다. 평가와 수업이 일치하지 않고 이원적으로 이루어진다면 수준별 수업은 학생들에게 학습 의욕을 불러일으키기 어렵다.

따라서 교육청이나 국가에서는 수준별 수업과 연계되는 수준별 평가가 가능하도록 평가 방안을 모색할 필요가 있다. 이때의 평가 방안은 수준별 수업 내용과 일치하는 방식으로 평가를 실시하되, 그 결과는 학생들의 성취 수준을 정확하게 이해하는데 도움이 되는 동시에 진학을 위한 자료 작성에도 유의하여야 할 것이다.

VI. 결 론

본 논문에서는 수준별 교육과정의 개선 방안으로 다섯 가지를 제안하였다. 첫째, 특별보충과정 이수 대상자를 선정할 때 교과 성적 뿐만 아니라 학부모/학생의견을 포함한 여러 가지 기준들을 종합적으로 반영하도록 장학 지도가 이루어질 필요가 있다. 둘째, 각 교육청에서는 보다 다양한 수준의 맞춤형 특별보충과정 자료들을 개발하고 이의 활용도를 높이기 위한 방안을 강구할 필요가 있다. 셋째, 수준별 수업의 보다 효율적인 운영을 위한 보다 다양한 방식으로 집단을 편성하도록 장학 지도할 필요가 있다. 넷째, 수준별 교과서의 개발을 검토할 필요가 있다. 다섯째, 수준별 수업과 연계되는 수준별 평가 방안을 모색할 필요가 있다. 본 논문의 내용은 교육청 및 국가 차원에서 교육과정 장학 활동을 계획하고 지원하는데 참고 자료로 활용될 수 있다는데 그 의의가 있다.

수준별 교육과정의 개선을 위하여 후속적으로 수행할 필요가 있는 연구를 제안하면 다음과 같다.

첫째, 초등 특별보충과정의 운영 및 개선을 위한 연구가 필요하다. 연구자가 면담한 일부 중학교 교사들에 따르면, 특별보충과정 집단을 구성할 때 초등 수준의 학습 결손이 있는 학생보다는 학습의 효과를 어느 정도 기대할 수 있는 중간 수준의 학생들을 선정하려고 한다고 한다. 원래 특별보충과정은 해당 단계의 진급 자격 기준 미달자를 대상으로 하였으나, 초등 수준의 학습 결손이 있는 학생들까지 특별보충과정 집단에 포함시키게 되면, 그 대상 학생 수가 너무 많아져서 학교에서 감당하기 어려워지고 더욱이 이들에게서는 별 학습의 효과를 기대하기 어렵다는 것이다. 이에 학교에서는 다소 학습 효과가 있을 것으로 판단되는 학생들만을 대상으로 하여 특별보충과정을 운영하게 된다. 그렇다면 초등 수준의 학습 결손을 나타내 보이거나 학교에서 선발하는 특별보충과정 대상자의 선정 기준에 못 미치는 학생들은 어떻게 될 것인가? 이들에게는 특별보충과정 이수에 참여할 것인지, 그 동의 여부를 표현할 기회조차 주어지지 않는 것이다. 초등 수준에서의 학습 결손은 중학교 수준에서의 학습 결손을 필연적으로 수반하게 되고, 이러한 학습 결손의 문제는 중학교에서는 더욱 해결할 수 없는 문제가 되어 버린다. 따라서 학생들의 지속된 학습 결손의 누적을 초기에서부터 확실하게 예방하고 보완하기 위하여 초등 특별보충과정의 보다 충실한 운영 및 개선 방안을 연구할 필요가 있다.

둘째, 수준별 평가 방안의 개발에 관한 연구가 필요하다. 중학교에서 수준별 수업을 실시하기 어려운 데에는 원점수와 석차를 내야 하는 현행의 학생 평가 기록상의 문제가 있었다. 수준별로 학생들의 성취 수준에 따라 수업 내용을 달리 제공하였다 하더라도 석차를 내야 하는 평가 제도 하에서는 동일한 내용으로 평가를 할 수 밖에 없고, 동일한 내용의 평가는 수준별 수업의 진행을 어렵게 한다. 따라서 수준별 수업의 보다 효율적인 운영을 위하여 학생의 성취 수준을 정확하게 나타내면서도 진급 및 진학 사정을 하는데 유용한 기록이 될 수 있도록 성적을 기록하는 평가 방안의 개발에 관하여

연구할 필요가 있다.

참고 문헌

- 교육인적자원부, 중학교 교육과정 편성·운영 자료(Ⅲ), 수준별 교육과정 편성·운영의 실제, 2001.
- 교육인적자원부, 제7차 교육과정 적용실태 조사결과, 2002.
- 김경애, 중학교 단계형 수준별 교육과정 운영에 대한 실태 분석-수학과 특별보충과정을 중심으로-, 석사학위논문, 교육대학원, 부산대학교, 2002.
- 김대현·정성아, 초등학교의 수준별 교육과정 운영에 관한 연구, 교육과정연구, 21(1), 61~88, 2003.
- 황희숙, 정보화 사회의 교육 패러다임으로서의 구성주의(본질과 교육적 적용), 수산해양교육연구 제 10권 1호, pp.100~119, 1998.
- 김삼곤, 수산·해운계 고등학교 제 7차 교육과정 각론 개정 연구, 수산해양교육연구 제 12권 1회, pp.83~97, 2000.
- 김삼곤·주수동·김성재, 제 7차 수산·해운계 고등학교 교육과정의 기본 구성방향, 수산해양교육연구 제 10권 2호, pp.166~128, 1998.
- 김석우·윤명희·박소영·박수홍, 중학교 수준별 교육과정 운영 실태 분석 연구: 질문지법을 중심으로, 교육평가연구, 15(1), pp.27~49, 2002.
- 김재춘, 증보판 수준별 교육과정의 이해, 서울: 교육과학사, 2000.
- 김재춘·박소영·김병주, 제7차 교육과정의 문제점 및 개선 방안 연구(I), 2003년도 교육인적자원부 위탁 교육과정 후속지원 연구과제 답신보고, 2003.
- 류방란, 제7차 교육과정 운영의 실제 분석과 과제, 한국교육개발원 교육정책연구본부 기본과제 심의본, 2003.

- 박소영, 중학교 수준별 수업 운영 실태에 관한 교사 인식 조사. *교육과정연구*, 19(2), pp.95~118, 2001.
- 박소영, 수준별 교육과정의 개선 방안 연구, 한국학술진흥재단 박사후연수 결과보고서, 2004.
- 박찬봉, 수준별 교육과정 운영의 실태와 촉진요인 분석, 경남대학교 박사학위논문, 2002.
- 이승복, 학습부진아의 굴레, 한국교육개발원, *우리 교육을 바라보는 50인의 창*, pp.205~209, 2003.
- 이용숙, 수준별 교육과정, 어떻게 편성·운영할 것인가? *교육개발*, 여름, pp.84~91, 1999.
- 이화진, 제7차 교육과정의 성공적인 정착을 위한 후속 지원 연구 - 수준별 교육과정 운영 및 평가 방안을 중심으로 -, *교육정책연구 보고서*, 2000.
- Marsh, C., *Key concepts for understanding curriculum*. London: The Falmer Press, 1992.