

# 학교의 교육과정 자율화 정책 수용에 관한 연구

조현숙 · 김대현<sup>†</sup>

(구포중학교 · <sup>†</sup> 부산대학교)

## A Study on Adoption of Curriculum Autonomy Policy by a Middle School

Hyun-Sook CHO · Dae-Hyun KIM<sup>†</sup>

(Gupo Middle School · <sup>†</sup> Pusan National University)

### Abstract

The purpose of this study was to figure out adoption of curriculum autonomy policy by a middle school. To achieve the purpose, official documents accepted or produced by the school were examined regarding how much curriculum autonomy was given to the school. As well as, minutes on curriculum organization and implementation and interviews with significant figures in the school were analyzed to reveal how the school exerted its curriculum autonomy. The results indicated that superior educational administrative institution that had made decision on curriculum autonomy policy and promoted it constantly sent to the school official documents that required it to report what had been done. Such practices prevented the school from autonomous organization and implementation of curriculum. In addition, as most decisions on curriculum organization and implementation at school level was made by administrator and teachers with special position, most teachers remained at passive status to accept what had decided by them. Parents' committee did not exercise their rights by lack of expertise and passive attitude.

*Key words : Curriculum autonomy, Curriculum policy, Official documents, Adoption*

### I. 서론

전통적으로 우리나라는 국가 중심의 중앙집권적 교육과정 체제를 유지해 왔다. 그러나 학교 교육의 변화를 요구하는 사회적 기대에 부응하고자 최근 들어 교육과학기술부는 획일적이고 정형화된 교육과정에 대한 기존의 관점을 바꾸어 2009년 6·11 교육과정 자율화 조치와 2009 개정 교육과정을 고시하여 학교의 자율권을 확대해 국가의 간섭을 줄이고 단위 학교구성원들의 자율적

이고 다양한 교육과정 개발 실현을 위한 법적 기반을 마련하였다. 이러한 교육과정 자율화는 교육과정 편성과 운영에 국가의 권한을 학교에 위임함으로써 교육수요자의 요구와 특성을 고려한 교육을 실시하는데 그 목적을 두고 있다. 그러나 일선 학교는 학교 수준 교육과정을 개발하는 과정에서 외부적으로는 상급교육 행정기관들의 통제를 여전히 강하게 받고 있으며, 내부적으로는 자율적인 교육과정 개발에 대한 학교 구성원들의 인식과 전문성 부족으로 시행착오를 겪는 등 단

<sup>†</sup> Corresponding author : 051-510-2629, dnkim@pusan.ac.kr

위 학교의 자율성을 살린 교육과정 개발에 어려움을 겪고 있다.

그동안 교육과정 개정이 있을 때마다 교육과정 자율화 정책과 관련하여 학계와 일선 교사들의 많은 연구와 논의가 있었다. 2009년 학교 교육과정 자율화 방안이 일선 학교에 지침으로 시달되기 전 이미 6차 교육과정부터 단위 학교의 학교 실정에 따라 자율적인 교육과정 개발의 필요성과 전략 구안에 대한 연구(김대현, 1994; 서혜경, 2009; 김은주 외, 2010)가 있었으며, 학교 자율권과 관련하여 상부 교육행정기관의 관여와 통제 정도를 공문서 처리 실태를 분석한 연구 성과(김성열, 2001; 신정철·박환보, 2007; 홍창남 외, 2009; 원용아, 2011)도 있었다. 또한 학교의 자율성 확대 방안에 따라 학교의 교육과정 편성·운영의 자율화에 대한 심층적인 현장 사례 연구(이자연, 2008; 심수원, 2010)와 교육과정 자율화 정책의 문제점에 대한 해결 방안을 탐색한 연구(조난심, 2010; 김대현, 2011; 홍원표, 2011)도 있었다.

그러나 위에서 언급한 많은 연구 논의 중에는 2009 개정 교육과정을 포함한 중앙정부의 교육과정 자율화 정책이 일선 학교에서 어떻게 수용되고 있는가 하는 것을 분석한 연구는 거의 없었다. 특히 교과별 수업 시간 수 증감, 블록타임제, 집중이수제의 편성 운영 등을 포함하는 최근의 교육과정 자율화의 주요 정책들이 학교에 어떤 과정을 통하여 전달되고 있으며, 학교에서는 이에 어떻게 대응하고 있는가를 주제로 하는 연구는 매우 부족하다고 할 수 있다.

이런 점에서 본 연구는 학교의 교육과정 자율화 정책의 수용 현상을 규명하는데 목적을 두었다.

그런데 교육과정 자율화 정책은 중앙정부가 가지고 있던 교육과정의 편성과 운영에 관한 권한을 학교에 이양하거나 위임하는 것을 골자로 한다(김대현, 2011). 이런 점에서 학교의 교육과정 자율화 정책의 수용은 중앙정부가 학교에 교육과정에 관한 권한을 실지로 이양하거나 위임했는가

하는 것과 이러한 권한을 학교에서 어떻게 행사했는가의 문제로 귀착된다.

따라서 본 연구는 다음과 같이 연구 문제를 설정하였다. 첫째, 학교에서 접수하거나 생산한 공문서를 분석하여 학교가 교육과정 자율권을 얼마나 가지고 있는가를 알아보았다. 둘째, 학교에서 이루어진 교육과정 편성과 운영에 관한 각종 회의록과 주요 인사의 면담 기록을 분석하여 학교가 교육과정 자율권을 어떻게 행사하고 있는가를 알아보았다.

이러한 연구 문제를 해결하기 위하여 본 연구에서는 1개 중학교에서 일어난 일을 집중적으로 분석하는 방법을 적용하였다. 즉, 상급 관청에서 학교에 시달되는 공문서와 학교에서 생산하는 공문서, 그리고 학교운영위원회 및 교과협의회의 회의록과 관리자 및 교사 면담 분석 결과를 활용하였다.

## II. 이론적 배경

### 1. 교육과정 자율화 조치

오늘날 사회는 학생들의 능력과 적성, 진로에 따라 다양한 내용을 선택적으로 배우는 맞춤형 교육을 요구한다. 학교는 그러한 교육 수요자의 요구와 학교 특색을 살린 다양한 교육과정을 편성·운영해야 하는 상황에 직면하게 된 것이다. 이러한 시대적 변화에 따라 교육 분야에서도 새로운 정책이 제시되었다. 2008년 1월에 발표한 대학입시의 자율화 방안에 이어 2009년에 발표한 학교 교육 자율화 방안, 고교교육 다양화 정책, 개정 교육과정 총론 등 학교교육 운영의 자율화를 골자로 하는 주요 조치들을 단행하였다.

2009년 6월에 발표한 교육과정 자율화 방안의 기본 방향은 다양하고 창의적인 인재를 길러내기 위하여 학생의 능력, 적성, 진로를 고려하여 교육 내용과 방법을 다양화할 수 있는 교육과정을 편성 운영하여, 학교 교육의 방향과 중점을 부각시

킬 수 있는 특색 있는 교육과정을 추구하고 학교 구성원들이 교육과정의 비전과 목표를 공유하고 이를 실천해 나가도록 하는데 있다(교육과학기술부, 2009).

교육과정 자율화 방안의 구체적인 추진 내용으로는 국민 공통 기본 교육과정의 연간 총 수업 시간 수의 범위 내에서 교과별 연간 수업 시수를 20%까지 증감할 수 있으며, 학교 재량으로 특색 있는 교육 활동을 할 수 있도록 재량활동과 특별 활동을 통합 운영하도록 하였는데, 이러한 개선 내용에 대하여 박주상(2010)은 학교 교육과정 편성·운영의 자율권을 부여하였다고 볼 수 있다고 하였다.

또한 교육과학기술부는 학교 자율화 정책을 더욱 공고히 하기 위하여 2009년 12월 23일 2009 개정 교육과정을 고시하였다. 2009 개정 교육과정의 기본 방향은 교과군, 학년군, 교과 집중이수제 도입으로 학생이 한 학기에 이수하는 교과목 수를 학기당 8개 교과목 이내로 줄여 학생들의 학습 부담을 줄여줄 수 있게 하였다. 또한 초등학교 1학년부터 중학교 3학년까지 9년을 '공통 교육과정'으로, 고등학교 전 학년을 '선택 교육과정'으로 바꾸었으며, 다양한 체험 중심의 활동을 강화하기 위해 창의적 체험활동을 도입하여 배려와 나눔의 실질적 체험학습이 이루어지도록 하였다. 그리고 교과별 수업시수의 20% 증감 허용으로 각 교과목의 이수 시간을 학교가 자율적으로 결정하도록 함으로써 학생의 진로, 흥미, 수준에 부합하는 교육과정을 제공할 수 있게 하였다. 이러한 내용은 집중이수나 블록타임제, 교과교실제 실시 등 다른 학교와 차별화할 수 있는 창의적이고 특색 있는 교육과정을 편성·운영할 수 있는 권한을 단위학교에 부여하고 있다는 점에서 단위학교의 자율화 운영의 기반을 마련한 것이라 할 수 있다.

## 2. 교육과정 자율화 분석의 틀

자율은 원래 회랍어인 *autonomia*에서 유래된 것으로 일반적으로 남의 지배나 구속을 받지 않고 자기 스스로의 원칙에 따라 어떤 일을 하는 것을 말한다. 즉, 외부로부터의 부당한 간섭을 받지 않고 목적에 따라 재량권을 행사하되 이에 따르는 책임을 지는 것이다(Dworkin, 1988; Rob, 2005; Snook & Lankshear, 1979). 교육개혁심의 위원회(1987)는 '자율'은 스스로 다스리고 통제하는 개념이며 외부로부터의 지시와 간섭을 배제하고 독자적인 재량권을 행사하되, 그 결과에 대해서도 스스로 통제하고 응분의 책임을 지는 것을 의미한다고 했다. 이러한 자율에는 반드시 충분한 자치 능력과 아울러 자신의 결정과 행위에 대한 책임의식이 전제되어야 한다.

자율에 대한 상기한 개념들을 분석하면, 자율이 성립되기 위해서는 크게 두 가지의 조건이 갖추어져야 한다는 것을 알 수 있다. 우선 외부로부터의 지시와 간섭이 배제되어야 한다는 것이다. 최근 국가에서 시행하고 있는 교육과정 자율화 정책은 국가가 가지고 있던 교육과정의 편성과 운영에 관한 권한을 학교에 이양하거나 위임하는 내용을 골자로 해야 한다는 김대현(2011)의 주장은 외부의 지시나 간섭이 배제되어야 자율이 성립될 수 있다는 것을 강조한 것이다.

다음으로 자율은 해당 기관의 충분한 자치 능력과 아울러 자신의 결정과 행위에 대한 책임 의식을 필수 요건으로 한다. 교육과정 자율화란 단위학교에서 국가 수준의 교육과정과 관련 정책 방안 등을 토대로 최적의 교육 효과를 내기 위해 학교장을 중심으로 학교교육의 주체들의 의견을 수렴하여 해당 학교의 여건과 실정에 알맞게 교육과정을 자율적으로 편성·운영하는 것이라는 조난심(2010)의 견해는 학교의 자치능력과 책임 의식을 자율의 성립 조건으로 강조한 것으로 볼 수 있다.

이러한 점에 착안하여, 본 연구에서는 학교가 교육과정 편성이나 운영과 관련하여 외부의 지시나 간섭에서 얼마나 자유로운가 그리고 이와 관

련된 자치 능력과 책임 의식을 얼마나 가지고 있는가를 알아보고자 하였다.

### Ⅲ. 연구 방법

#### 1. 연구 대상

본 연구는 학교 교육과정 자율화 방안이 일선 학교 현장에서 어떻게 구현하고 있는지 알아보기 위하여 ○○광역시교육청 A중학교 학교 수준 교육과정 개발 사례를 연구 대상으로 하였다.

A중학교를 연구대상으로 삼은 구체적인 이유는 2011년부터 2013년까지 교육과정 자율화 관련 선진형 교과 교실제를 시행하여 타 학교에 비해 비교적 자율적이며 창의적인 교육과정을 시범 편성 운영하였을 것이라는 점과 아울러 본 연구자 중의 한 명이 직접 교육과정 협의회에 참여하여 교육과정 자율화 정책이 학교 현장에 실행되는 과정에 대해 심도 있게 관찰할 기회가 많았기 때문이다.

#### 2. 자료 수집 방법

학교 교육과정 자율화 방안이 일선 학교 현장에서 어떻게 구현하고 있는지 알아보기 위하여 첫째, 교육과정과 관련하여 접수하거나 생산한 공문서를 수집하였으며 둘째, 교육과정 관련 각종 협의회와 협의회에 참석한 교사들을 면담하고 관찰하였다.

##### 가. 공문서 내용 수집

2011년 3월 1일부터 2012년 3월까지 31일까지 A중학교가 교육과정 자율화 방안 관련하여 상급 교육청으로부터 접수한 공문과 해당 학교가 발송한 공문, 그리고 단위 학교의 학교 수준 교육과정 편성·운영을 위한 교육과정협의록, 학교 운영 위원협의록, 학교 교육과정 운영 계획서 등의 문서를 조사 분석하였다. 특히 전자문서를 통해 학교로 전달되는 공문은 학교에 대한 상부교육 행

정기관의 통제 양상을 파악하는 데 중요한 자료이다. 학교 내부 보관용인 교육과정 협의록과 학교운영위원회 심의록은 학교 교육과정의 개발의 절차를 세부적으로 볼 수 있는 중요한 학교 문서이다.

문서 분석을 2011년 3월부터 2012년 3월의 특정 기간으로 선정한 이유는 이 기간 동안 2012학년도 당해 학년의 교육과정이 개발되기 위한 각종 공문이 집중적으로 시달되었으며, 일선 학교는 이 기간 동안 각종 회의를 개최하여 교육과정과 관련된 편성 운영 계획안을 상급 교육청에 보고하였기 때문이다.

<표 1> A중학교 교육과정 관련 공문서 자료

영역	하위 영역
1. 교육과정 관련 공문서 자료	1. 교육과정과 관련하여 접수된 A중학교 공문서 내용
	2. 교육과정과 관련하여 발송한 A중학교 공문서 내용
	3. A중학교 교육계획서 내용
2. 교육과정 관련 회의록	1. A중학교 교육과정위원회 협의록 내용
	2. A중학교 학교운영위원회 회의록 내용

##### 나. 면담 및 관찰 내용 수집

본 연구에서 면담 대상자는 교육과정 개발과 직접 관련이 있는 관리자 1명, 해당 관련 부장 1명, 교과부장 7명이다. 면담의 형식은 개인면담을 하였으며 교육과정 협의회나 학교 운영위원회가 마친 뒤 2-3회 하였으며 소요시간은 20분 정도였다. 면담의 내용은 교육과정 자율화 방안에 따른 학교 수준 교육과정 편성 운영 전반 사항 -학교 수준 교육과정 편성 운영의 방향, 집중이수제와 시수 증감 교과 결정의 기준, 어려운 점, 개선해야 할 점 등-에 대하여 면담하였다. 또한 교육과정협의회나 학교운영위원회에 참여하였을 때 학교 수준 교육과정의 편성·운영에 대해 어떤 기준과 근거로 발언하였는지, 그 때 교사 자신이 어

편 입장에서 발언하였는지 또 그 느낌은 어떠하였는지에 대해 개방적으로 응답할 수 있는 형식의 질문들을 하였다. 면담의 기록은 수기로 기록하여 가능한 한 즉시 면담 내용을 자료로 정리하여 누락되는 자료가 최소화되도록 하였다.

### 3. 자료 분석 방법

학교 수준 교육과정 개발 운영 사례 연구를 위하여 연구자는 문서분석, 심층 면담, 관찰 등의 방법으로 취합한 자료를 통해 교육과정 자율화 방안의 시사점을 귀납적으로 도출하고자 하였다. 이를 위하여 문서분석, 면담, 관찰 등 복수의 자료수집방법을 사용함으로써 객관적인 관찰과 분석을 통한 현상의 본질을 보다 분명하게 이해하는 방법인 삼각검증법(triangulation)을 통해 자료를 조사하고 분석하여 연구의 신뢰도가 확보되도록 하였다.

문서 자료의 처리와 분석방법은 다음과 같다. 첫째, 접수된 공문서과 생산된 공문서를 날짜별로 취합하여 엑셀로 정리한 다음, 월별 공문 접수 및 생산 현황과 공문 발송처를 조사 분석하였다. 둘째, 접수된 공문서는 내용분석법에 의해 분석하였는데 이는 공문의 제목만을 가지고 분석하지 않고 분류단위로서 ‘제출’, ‘보고’, ‘협조’, ‘알림’이라는 단어를 중심으로 그 단어가 포함된 문맥의 내용을 면밀하게 살펴보았다.

<표 2> 접수 공문의 유형별 분류 기준

방향	일방향적	쌍방향적		
목적	정보전달, 알림	제출, 보고, 협조, 요청		
분류	통보·알림형 공문	제출·보고형 공문	협조·요청형 공문	지시·협조형 공문
보고 유무	무	유	유	무

본 연구자가 내린 분석 유목은 공문서의 제목과 내용을 기준으로, 생산하는 측의 일방향 성격이 강한 ‘통보·알림형 공문’과 생산한 측이 접

수한 측의 보고 이행을 염두에 두고 발송하는 쌍방향 성격이 강한 ‘제출·보고형 공문’과 ‘협조·요청형 공문’의 3가지로 분류하였다. ‘협조·요청형 공문’은 보고 유무에 따라 ‘지시·협조형 공문’과 ‘자율·협조형 공문’으로 분류하였다.

셋째, 생산된 공문은 쌍방향적인 경우에 제출·보고형 공문으로 유목화하고, 학교보관용은 내부결재형과 각종 협의록으로 구분하였다. 각종 협의록과 면담 분석 결과는 주요 주제어를 중심으로 내용을 분석하였으며, 분석의 타당성을 확보하기 위하여 참여자 확인(member checks) 과정을 거쳤다.

<표 3> 생산 공문의 유형별 분류 기준 <표 3> 생산 공문의 유형별 분류 기준

방향	쌍방향적	일방향적	
목적	제출 보고용	학교 보관용	
분류	제출·보고형 공문	내부결재용	각종 협의록
보고 유무	유	무	무

## IV. 연구 결과 및 논의

### 1. 교육과정 관련 학교의 자율 권한의 정도

가. 교육과정 관련 접수된 공문서

A 중학교의 2011년 3월 1일부터 2012년 3월 31일까지 교육과정과 관련하여 접수한 공문 현황을 분석한 결과는 다음과 같다.

1) 월별 접수 공문서 분석

<표 4> 월별 접수 공문 분류

년도	2011년												2012년			계
	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3			
공문 수 (건)	16	22	7	12	11	8	10	13	12	12	7	25	18	173		
백분율 (%)	9.2	12.7	4.0	6.9	6.4	4.6	5.8	7.5	6.9	6.9	4.0	14.5	10.4	100		

A 중학교의 2011년 3월 1일부터 2012년 3월 31일까지 교육과정 관련 접수한 공문의 월별 현황을 분석한 결과 2012년 2월에 25건(14.46 %)으로 공문의 수가 가장 많았다. 이러한 결과가 발생하는 까닭은 대부분의 학교운영 및 교육과정 운영의 전반적인 계획을 수립하는 2월에 주로 상부교육행정기관이 보고 목적인 공문을 발송하고 있다는 것을 확인할 수 있었다.

2) 발송 기관별 분석

<표 5> 발송 기관별 공문 분류

구분	시 교육청	지역 교육청	교육청 산하 관련기관	타 학교	기타	계
공문수	13	155	2	2	1	173
백분율	7.51	89.60	1.16	1.16	0.58	100

접수된 공문 중 지역교육청에서 발송한 공문이 155건 89.60%로 가장 많았으며 주로 학교 교육과정의 운영 현황, 통계 보고를 요구하는 공문이다. 시교육청에서 발송한 공문은 교육과정 관련 지침이나 교육청의 기본 교육계획 등 큰 영역의 내용이였다. 하지만 지역교육지원청의 공문은 대부분 시교육청에 다시 보내는 경우가 대부분이므로 단위 학교의 교육과정 편성과 관련하여 시교육청까지 보고되는 공문으로 해석할 수 있다.

3) 접수된 공문서의 성질 분석

A 중학교 공문서 접수대장을 기초로 하여 교육과정 관련 공문의 제목과 내용을 기준으로 다음과 같이 성질을 분류하였다. 생산하는 측의 일방향 성격이 강한 ‘통보·알림형 공문’과 생산한 측이 접수한 측의 보고 이행을 염두에 둔 쌍방향 성격이 강한 ‘제출·보고형 공문’과 ‘협조·요청형 공문’의 3가지로 나누어 볼 수 있었다.

첫째, ‘통보·알림형 공문’은 ‘안내’ 또는 ‘알림’이라는 제목을 띤 정보제공의 목적이 강한 공문이다. 일선 학교는 이러한 공문에 의거하여

단위 학교의 교육과정 개발에 근거와 기준을 삼는다. ‘통보·알림형 공문’의 하위 내용을 살펴보면 법규사항을 규정하는 문서인 ‘고시’나 ‘지침’을 단위 학교에 알리는 것을 목적으로 하는 공문을 비롯하여 법규 사항에 근거하여 상부행정기관의 작성한 각종 교육 계획이나 연수 또는 기타 사항을 일선 학교에 알리는 역할을 하고 있다.

둘째, ‘제출·보고형 공문’은 ‘제출’ 또는 ‘보고’라는 제목을 띤 생산한 측의 정보 취합의 목적이 강하며, 제출 기간과 제출 형식이 있는 명확하게 기재되어 있는 공문서이다. 그 하위 내용은 학교 교육과정 편성 현황, 해당 학생 수, 운영 계획서, 실적 등과 관련하여 주로 온라인 자료집 게시시스템의 문서가 대부분이다. 이 문서는 제출일시와 내용이 교육청에서 일방적으로 내려와 학교 교사들은 제출 일시를 반드시 지키며 가장 신경을 써서 제출 보고하는 공문이다.

셋째, ‘협조·요청형 공문’은 ‘협조’ 또는 ‘요청’이라는 제목을 띤 공문으로 자율적으로 판단하여 제출하지 않아도 되는 ‘자율 협조형 공문’과 협조를 요청했지만 실질적으로 제출해야 하는 경우가 있는 ‘지시 협조형 공문’으로 분류할 수 있었다. ‘지시 협조형 공문’은 제출하지 않아도 되지만 학교에서 학교 평가를 염두하며 대체로 제출 보고하는 경우가 많았다.

<표 6> 접수 공문 성질 분류

성질	일방향적	쌍방향적		계	
목적	정보전달, 알림	제출 보고			
분류	통보·알림형 공문	제출·보고형 공문	협조·요청형 공문	173	
			지시 협조형 공문		자율 협조형 공문
건수 (건)	26	133	6	8	
백분율(%)	15.03	76.88	3.47	4.62	100

<표 6>은 A 중학교의 교육과정 관련 접수한 공문을 위의 분석 요목에 따라 분류한 결과이다.

가) 교육과정 관련 통보·알림형 공문

교육과정과 관련하여 접수된 공문 중 ‘통보·알림형 공문’은 총 26건으로 교육과정 관련 접수 공문의 15.03%에 해당되었다. 공문의 성격을 살펴보면 고시 지침에 따라 일선 학교가 원활히 교육과정을 편성할 수 있도록 안내하는 역할, 시교육청의 계획을 알려 주는 역할, 교육과정과 관련한 각종 연수나 보고회 등에 대한 정보를 제공하는 역할을 하고 있었다. 그 중 지침과 고시의 성격을 지닌 공문은 이미 2009년과 2010년 사이에 집중적으로 2009 개정 교육과정 관련 고시와 지침 내용이 내려 왔기 때문에 본 연구자의 연구 대상 시기에는 2건으로 비교적 다른 성질의 공문에 비해 적었다. 그 중에서 2009 개정 교육과정 적용에 따라 집중이수제의 실시로 인한 문제점을 해결하기 위한 중학교 미이수/중복이수 과목 처리 지침 공문이 두드러진다.

나) 교육과정 관련 제출·보고형 공문

교육과정과 관련하여 접수된 공문 중 제출·보고형 공문은 총 133건으로 무려 76.88%에 이른다. 공문의 내용을 살펴보면 교육과정 편성 현황 조사, 교과별 학기별 편성 시간 수, 학교활용 실적 제출, 학생수, 통계조사 실시, 운영계획 및 결과 보고 파일 제출, 상황보고 등 단위 학교의 교육과정과 관련한 각종 상황을 상급행정기관이 끊임없이 조사 보고하도록 공문을 보낸다는 점을 알 수 있다. 특히 ‘긴급’이라는 용어를 사용하면서 국회의원의 제출 자료를 불과 하루 만에 작성하여 조사 보고해 달라는 공문이 있는가 하면, 이미 보고한 공문에 재편성 공문을 다시 보내달라는 공문도 적지 않게 있었다.

다) 교육과정 관련 협조·요청형 공문

교육과정과 관련하여 접수된 공문 중 협조·요청형 공문은 총 15건으로 8.67%에 해당하였다.

공문의 성격을 살펴보면 교육과정 관련 협조·요청 공문서에는 제목에서 ‘알림’, ‘요청’, ‘협조’라는 문구가 있지만 공문 발송처와 공문 내용을 살펴보면 상급교육행정기관에서 발송한 공문에는 ‘적극 협조’, ‘반드시’, ‘긴급’, ‘교당 1명’ 등과 같은 강제성을 띤 어휘가 있었다. 이러한 성격을 지닌 공문은 협조를 구하는 것이 아니라 반드시 단위 학교가 협조해야 하는 경우에 해당하므로 ‘지시 협조형 공문’으로 분류하였다. 이러한 공문은 국가수준 학업성취도 평가 관련 교육과정 정상 운영이나 창의적 체험활동 편성 관련 내용 등으로 반드시 학교에서 따라야 할 내용을 포함하고 있다. 반면에, 공문 중에 상급교육행정기관이 아닌 학회나 타 학교 등에서 보내온 공문일 경우에는 공문에 공람을 걸어 개인적으로 자율적으로 참여하는 경우도 있다. 이런 공문은 ‘자율 협조형 공문’으로 분류하였는데, 역사 교육과정 개정 공청회 참석이나 디지털 교과서 개발 및 적용에 관한 설문 조사 참여 등 교사들의 자율적 참여에 맡기는 내용이 들어 있다.

나. 교육과정 관련 생산된 공문서

학교가 생산한 공문서는 차세대 업무집계시스템 (NEIS)을 통한 공문서와 온라인 자료집계시스템을 통한 공문서가 있다. A중학교가 생산한 공문에는 외부 관련 기관의 발송용이 있으며 내부 결재보관용이 있다.

A 중학교의 2011년 3월 1일부터 2012년 3월 31일까지 교육과정과 관련 하여 생산한 공문 현황을 분석한 결과는 다음과 같다.

1) 월별 생산 공문 분석

A 중학교의 2011년 3월 1일부터 2012년 3월 31일까지 교육과정 관련 생산한 공문의 월별 현황을 분석한 결과 2012년 2월에 30건으로 공문 생산 수가 가장 많았다. 이러한 결과가 발생하는 까닭은 대부분의 학교운영 및 교육과정 운영의 전반적인 계획을 수립하는 2월에 주로 상부교육행정기관이 보고 목적인 공문을 발송하고 있다는

것을 확인할 수 있었다.

<표 7> 월별 생산 공문

년도 월	2011년												2012년			계
	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3			
공문 수(건)	11	16	5	7	10	6	11	16	10	17	6	30	21	166		
백분 율(%)	6.6	9.6	3.0	4.2	6.0	3.6	6.6	9.6	6.0	10.2	3.6	18.1	12.7	100		

2) 생산 공문 발송 대상 분석

A중학교가 교육과정 개발과 관련하여 발송처는 주로 지역교육청의 118건이며 생산 공문 중 71.08%로 가장 많았다. 이는 학교에서 보고해야 하는 1차 상급기관이 지역교육청이기 때문이며, 지역교육청은 해당 지구 학교별 자료를 취합하여 교육청으로 보고하는 공문 취합 절차에 기인한 것이다. 외부 발송 공문으로 담당자 이메일로 직접 자료를 송부하거나 또는 웹 주소에 탑재하는 경우도 간혹 있었다. 한 예로 교육과정 전산화시스템 활용 안내 및 2012학년도 중학교 학교 교육과정 최종안은 교육과정 전산화시스템 (<http://ecus.pen.go.kr>)에 탑재하는 형식으로 학교 교육과정 최종안을 시 교육청 학교정책과에서 각 학교의 교육과정을 통계 자동화를 통해 일괄 취합하고 있었다.

내부보관용은 내부결재 공문을 비롯하여 교육과정협의록, 학교운영위원회심의록이 있었다.

<표 8> 생산 공문의 수신처

구분	시교육청	지역교육청	교육관련기관	담당자 이메일 또는 웹	타 학교	학교보관용	계
공문 수(건)	3	118	2	3	·	40	166
백분율(%)	1.8	71.08	1.20	1.81	·	24.10	100

3) 교육과정 관련 생산 공문의 성질 분석

교육과정 관련 생산 공문은 그 성질상 상부교

육행정기관에 제출하기 위해 생산한 ‘제출·보고형 공문’ 과 학교 자체 내부에 보관용으로 나눌 수 있다. 내부보관용 생산 공문에는 내부결재용과 각종 협의록이 있다.

가) 교육과정 관련 제출·보고형 공문

A중학교가 교육과정과 관련하여 시교육청, 지역교육청에 제출·보고한 공문은 132건으로, 교육과정 관련 전체 생산 공문 중 79.04 %에 해당한다. A중학교는 교육과정 관련 제출·보고형 공문 134 건과 지사·협조형 공문 15건을 접수한 후 <표 9>에서 볼 수 있듯이 132건을 상급교육행정기관에 제출하고 보고하였다. 제출 보고하는 내용은 주로 교육과정 편성 현황 조사, 교사 수급안, 교과별 학기별 편성 시간 수, 학교활용 실적 제출, 학생 수, 통계조사 실시, 각종 운영계획 및 결과 보고 파일 제출, 수준별 이동 수업 상황 보고가 대부분인데, 이는 일선 학교는 일일이 학교의 교육과정 편성 운영 부분에 자율성을 발휘하지 못하고 교육청의 지시 제출형 공문에 따라 보고 제출하는 관행을 보인다고 할 수 있다.

나) 교육과정 관련 내부결재 생산 공문

A 중학교가 교육과정 관련 내부결재 생산한 공문은 총 23건이었다. A 중학교는 교육과정과 관련하여 각종 회의에 상정할 심의 자료에 대하여 사전에 학교장의 내부결재를 받고 상정하는 학교의 관례를 따르고 있었다. 또한 교육과정 관련 각종 운영 편성 계획안과 시수 누계 등은 학교 자체 결재를 통해 생산 보관하고 있었다.

<표 9> 교육과정 관련 생산 공문 성질 분류

방향	쌍방향적	일방향적		계
목적	제출 보고용	학교 보관용		166
분류	제출·보고형 공문	내부결재용	각종 협의록	
건수(건)	132	23	11	
백분율(%)	79.52	13.86	6.63	100



이상과 같이 학교에서 접수하거나 생산한 공문서를 분석한 결과를 면밀히 검토하면, 학교가 교육과정 운영과 관련된 자율성을 갖고 있다고 보기는 어렵다.

접수되거나 생산한 공문서의 대다수는 제출·보고형 공문의 성격을 띠고 있는데, 이는 상급교육행정기관이 학교 현장의 교육과정 편성과 운영에 부단히 간섭하고 통제하고 있는 것을 보여주는 증거가 된다. 중앙 정부가 국가수준에서 개발한 교육과정을 학교에서 의도대로 실행되도록 하기 위해서 행정적인 규제 장치를 갖는 것은 당연한 일이지만(Resh & Benavot, 2009), 교육과정 운영의 세세한 세목까지 문건으로 작성하여 제출하고 보고하도록 한 것은 정도를 지나친 것이며 중앙 정부의 교육과정 자율화 방침과는 상반되는 정책이 실시되고 있다고 말할 수 있다.

## 2. 교육과정 관련 학교의 자율 권한 행사 형태

### 가. 학교 수준 교육과정 개발 과정

학교는 국가 수준의 교육과정과 해당 교육청의 지침을 근간으로 지역의 특수성, 학교의 실정, 학생의 실태, 교원, 학부모의 요구와 필요를 분석·검토하여 학교 교육 과정을 편성한다(Skilbeck, 1984). A중학교의 교육과정 개발 과정은 다음과 같다.

교육과정 편성 운영 지침과 관련하여 공문이 내려오면 교육과정위원회가 개최된다. 교육과정 부장이 교육청 지시전달사항을 안건으로 회의를 주재하여 학교 의견을 지역교육청에 보고한다. 이런 과정은 학교교육과정 관련 집단의 참여와 관련하여 상위수준 교육과정과 학교 교원들의 의견이 많이 수용되는 반면, 학생 및 학부모 등 교육수혜자를 포함한 다양한 관련 집단의 의견수렴이 원활이 이루어지고 있지 않은 경우가 많았다. A중학교의 경우 교육과정위원회가 개최되기 전에 교감, 교무기획부장, 교육과정부장의 선에서

미리 편성 안 2-3개를 마련하여 교육과정위원회에 상정되는 경우가 많았다. 또한 모든 교원이 참여하는 교무회의에서는 거의 교육과정위원회에서 결정된 사항에 대해 통보하는 수준이었다. 이런 점에 비추어 본다면 A중학교의 교육과정위원회는 모든 교원이 참여하는 자율적이며 민주적인 절차 부분에서는 다소 미흡한 모습을 보였다. 교육과정 개발과 관련하여 학교운영위원회에 상정되면 학교운영위원회의 심의를 거친 후 교육과정 계획안은 마침내 교육청에 보고된다. 학교운영위원회에서도 상정된 심의안에 대하여 학부모위원들의 이의제기 없이 학교측의 일방적인 상정안을 그대로 통과한 경우가 대부분이었다. 이는 앞서 지적한 바와 같이 학교운영위원회의 권한과 의무 즉 학교정책결정의 자율성을 적극적으로 살리지 못하고 있는 학교 실정을 보여 준다고 할 수 있다.

### 나. 회의록 및 면담 분석

A 중학교가 교육과정 관련하여 개최한 회의는 교육과정협의회 5회와 학교운영위원회 심의회 6회가 있었다. 교육과정협의회는 교육과정기획이, 학교운영위원회 심의회는 행정실 사무관이 서기를 맡고 있으며 기록한 후 학교장의 결재를 얻어 보관하고 있었다.

#### 1) 학교 운영위원회 심의록 내용 분석

A중학교의 학교 운영위원회는 학부모 위원 6명, 교원위원(교장 포함) 4명, 지역위원 2명으로 구성되며 그 역할은 학교분쟁조정 및 학생·지역 주민으로부터 제출된 학교 운영 등에 관한 건의 사항, 기타 학교장 심의 요청 사항에 대한 심의를 하는 것이다.

학교 운영위원회 회의진행 절차는 다음과 같다. 학교운영위원장이 회의 안건으로 상정된 교육과정 관련 안건을 상정하면 해당 부장이 제안 설명을 하였다. 제안 설명을 듣고 난 후 위원장은 '의문사항이나 의견이 있으시면 말씀해 주십시오.' 라는 회의 진행 발언을 한다. 안건에 대

한 운영위원들의 질의는 없으면 위원장은 ‘더 이상 질의가 없으시면 학사일정 조정(안)에 동의를 구합니다.’ 라는 위원들의 동의를 구하는 발언을 한다. 이에 위원들은 ‘동의합니다’ 라는 대답을 하여 안건은 확정되어 회의를 종료되었다.

학교운영심의회는 총 6회 개최되었는데, 단 한 차례만 간단한 질의 응답이 오고갔을 뿐 거의 대부분 학교측의 제안 설명을 들은 후 만장일치로 안건을 심의 확정하였다. 단위 학교의 교육과정 개발의 심의 기구인 학교운영심의회가 학교 교육 과정에 관한 문제점을 지적하거나 심도있는 질의 응답을 통한 개선안을 도출하는 등의 전문성을 살리지 못하고 일방적인 학교 측의 결정에 따르는 다소 형식적인 회의를 하는 것으로 드러났다.

## 2) 학교 운영위원회 협의록 내용 분석

A중학교의 학교 교육과정위원회는 교장, 교감, 각 직능부장, 각 교과부장, 업무 담당자로 구성되며 교육과정의 편성·운영 관리 및 심의, 교과운영, 교수·학습지도 및 평가 방법 연구, 학습자료 구입, 교구 및 교육기자재 선정 심의, 도서(교과서) 선정에 대한 협의를 하였다.

학교 교육과정위원회 회의진행 절차는 다음과 같다. 안건에 대한 설명을 위원장인 교감이 제시하고 교육과정 부장이 부연설명하면 각 교과부장이 의견을 제시하는 형태이다.

교감이나 교육과정 부장은 학교 수준 교육과정을 개발할 때 교사수급이나 교육청 지침을 일차적으로 염두에 두고 진행한다. 교감의 ‘교육청 장학사님과도 의논을 해서 좋은 방안을 찾아보도록 하겠습니다.’ 라는 발언을 통해 알 수 있듯이, 교육수요자인 학생과 학부모의 의견 수렴보다는 교육청에서 내리는 교사수급 결정 사항에 일차적으로 근거하여 시수 조정, 교과편성, 선택 교과 결정을 하고 있다. 또한 수업시수 20% 증감 교과나 집중이수제와 관련하여 담당 교사들은 학교 사정에 따라 어쩔 수 없이 해야 하는 경우에 그냥 따라한다는 태도를 보였다. 이미 교육과정 편

성 운영 계획안이 확정되고 교육청에 보고되었지만 갑작스런 교육청 지침에 따라 다시 교육과정 위원회가 개최되었을 때 단위 학교 교육과정 자율화의 취지를 의심하고 불만을 표현하기는 하였지만 대체로 그대로 수용하는 태도를 보였다. 교사들과의 면담 과정에서 드러난 이러한 태도는 학교가 완전하게 교육과정 개발 자율권을 행사하지는 못한다는 생각과 실제적으로 학교 교육과정 개발에 영향을 미치는 것은 상위 법률보다는 상급 교육행정기관의 지시·보고형태의 공문의 통제와 교사 수급이라는 사실이 드러났다. 이러한 면담 결과 본 연구자는 학교 구성원들의 교육과정 개발과 관련한 자율적인 의사가 존중되고 책임있게 진행되기보다는 교육청에 일일이 보고한 후 단위 학교의 교육과정 편성 운영의 계획이 확정된다는 것을 알 수 있었다.

## 3) 회의 참가자 면담 내용 분석

교육과정 위원회에 참석한 교사들과 면담하고 관찰한 내용을 분석하면 관리자와 교과부장들의 견해가 조금 다르다는 것을 알 수 있었다.

관리자는 교육과정 편성 운영에서 학교 전체적인 상황과 교사수급을 일차적으로 고려하고 있음을 알 수 있으며 학교의 자율적인 편성 부분에서는 학교의 권한을 제한적이라고 인식하였다. 하지만 자신이 평교사로 근무할 때보다 학교의 자율성이 많이 확보되었다고 믿고 있었다.

그러나 교과협의회에 참석한 교과부장들의 태도는 조금 달랐다. 집중이수제를 실시하고 있는 음악과와 기술가정 교사는 집중이수제가 교육청 지침이니 따른다는 반응이었지만 한 학기에 다소 많은 분량을 집중적으로 수업해야 한다는 점이 힘들다는 불만을 토로하였으며 단위학교의 자율권에 대해 잘 모르겠다는 막연한 답변에 미루어 교사들의 교육과정 개발과 관련된 전문성 신장이 필요함을 알 수 있었다.

기술·가정 교과부장은 학생의 학습권과 교사의 교과 교육과정 재구성 요구보다는 학교 차원의

교사 수급, 교육과정 편성안 대로 단위 교과와 시수가 정해져서 교과(군)별 수업시수 20% 증감을 통한 교육과정 자율권 확대라는 취지보다는 본인 교과의 존립이 위태롭다는 생각을 하고 있었다.

선진형 교과교실제 학교로 차별화된 일과운영으로 블록타임제 적용한 교과에서는 교사가 자율적으로 블록타임을 신청하는 경우에 가능하면 바람직하다는 의견을 제시하였다. 예를 들어, 수학과의 경우 1학년의 경우 쉬는 시간 없이 90분 수업하는 것이 학습의 효율성이 떨어지는 경우가 많다는 이야기를 하였으며 중학교에서는 조금 무리인 학습모형이라는 생각을 한다고 하였다.

체육시수 순증 부분과 관련하여 체육과 부장은 절대적으로 교육청 지침대로 하는 것이며 학교의 자율적인 교육과정 개발과 거리가 멀다고 생각하고 있었다. 또 이런 지침이 내려올 때마다 보고할 내용이 많고 체육과의 수업 부담이 늘어나서 곤란하다는 생각을 하고 있었다.

이상과 같이, 학교에서 실제로 이루어진 교육과정 개발 과정이나 교육과정 관련 회의록 및 주요 인사들의 면담 결과를 면밀히 고찰하면 교육과정 운영에 있어서 학교 관계자들이 자율권을 적극적으로 행사하지 않는 것으로 나타났다. 학교운영심의회에 참석하는 학부모 위원이나 지역 위원은 논외로 하더라도 교사들 또한 권한 행사에 매우 소극적이라는 것이다.

김대현(2010)은 이러한 일이 생기는 원인을 교사들이 교육과정과 관련하여 국가수준의 교육과정이나 시·도 교육청의 교육과정 운영 지침 개발에 직접 참여하지 않아 주인의식이 없으며, 상명하복식의 교육행정 관행이 여전히 강하기 때문이라고 보았다.

교육과정 자율화는 중앙 정부가 교육과정에 권한을 교사들에게 되돌려 주어 교사들이 단지 실행자가 아니라 개발자의 역할을 할 수 있도록 권한을 부여하는 것이라고 볼 때(Xu & Hong, 2011), 교육 당국은 학교와 교사들에게 자율권을

부여했다고만 주장할 것이 아니라 실지로 권한을 이양하거나 위임을 해야 할 것이다.

또한 교사들도 단지 국가가 개발한 교육과정을 학생에게 전달하는 배달부가 아니라 스스로 개발자로서의 역할을 해야 한다(Young, 1985; Wiles & Bondi, 2002; Ben-Peretz, 1990)는 소명 의식과 이와 관련된 전문성 향상을 위하여 노력할 필요가 있을 것이다.

나아가 학교에서는 단순히 교사를 대상으로 하는 일회적인 연수나 컨설팅을 실시하는 데 머물지 않고, 학교 전체의 조직과 문화를 바꾸는 수준의 교직원 개발로 이어져야 한다.

김대현(1999)이 제시한 교직원 개발의 원칙은 중앙 정부의 교육과정 자율화 정책이 학교에 정착하기 위해서 어떤 조건이 충족되어야 하는지를 파악하는 데 의미 있는 시사점을 준다. 그가 제안한 여러 가지 원칙 중에서 본 주제와 관련된 것만 간추려 제시하면 아래와 같다.

첫째, 교직원 개발은 교사의 개발을 중시하되, 교장과 직원의 개발을 포함하며, 나아가 조직의 개발로 이어져야 한다. 즉 교직원 개발은 교사나 행정가 또는 학교 관계자가 지식, 태도, 행위를 바꾸는 데 영향을 줄 뿐만 아니라 그들이 일하는 조직의 구조와 문화를 바꾸는 데 초점을 두어야 한다(Sparks & Hirsh, 1997).

둘째, 교직원 개발은 기관 간에 그리고 사람들 간의 협력을 중시한다. 교직원 개발은 대학과 학교, 그리고 교육청의 협력과 학교간의 협력을 필요로 하며, 학내 인사들의 협력을 중시하는데, 교사들 간의 협력이 그 중에서 가장 필수적이다(Doll, 1983; Concoran, 1999).

셋째, 교직원 개발은 상급 기관에서 하급 기관으로의 권한의 이양과 위임이 있어야 하며(Pankake, 1998), 학교 내에서도 교장에서 교사로 적정 수준의 권한의 이양과 위임을 필요로 한다. 특히, 학내의 교직원 개발에서 교사의 주도적 참여는 필수적인 요소가 된다.

넷째, 교직원 개발의 환경을 마련해야 한다. 장

기적인 관점에서 교직원 개발을 위한 시간이 확보되고 적절한 시기가 선택되며 능률적인 작업 환경이 조성되어야 한다. 또한 자금과 자원이 조달되고 유인체제와 보상체제를 마련할 필요가 있다(Crowther, 1998).

이와 같이, 중앙 정부에서 추진한 교육과정 자율화 정책이 학교에서 제대로 수용되려면 교육과정 학기술부나 시·도 교육청에서는 교육과정 관련 권한을 학교에 과감하게 이양하거나 위임 하며, 학교 차원에서는 교직원들이 부여된 권한을 자율적으로 행사할 수 있도록 학내 민주화를 추진하고 전문성 신장을 위한 총체적인 수준의 교직원 개발이 요청된다고 말할 수 있다.

## V. 결론 및 제언

최근 중앙 정부는 단위 학교에 교육과정의 편성과 운영에 관한 권한을 부여한다는 명목으로 교육과정 자율화 정책을 추진해왔다. 본 연구는 이러한 중앙 정부의 교육과정 자율화 정책이 학교에서 어떻게 수용되고 있는가를 파악하는 데 목적을 두고, 학교에서 접수하거나 생산한 공문서와 각종 회의록을 분석하여 학교가 교육과정 자율권을 얼마나 가지고 있는가와 학교가 교육과정 자율권을 어떻게 행사하고 있는가를 알아보았다. 이를 위하여 1개 중학교에서 일어난 일을 집중적으로 분석하는 사례 연구법을 적용하였다.

연구의 결과는 아래와 크게 두 가지로 정리할 수 있다. 첫째, 학교에서 접수하거나 생산한 공문서 분석을 통해서 학교가 지닌 교육과정 자율권의 정도를 알아본 결과, 학교가 접수한 공문 중 '제출·보고 공문'이 절대 다수를 차지하였으며, 공문 내용도 주로 단위학교의 교육과정 편성 현황 조사, 교과별 학기별 편성 시간 수, 학교활용 실적 제출, 수치 통계 보고, 단위 학교 운영계획과 실적 파일 제출 등 매우 구체적이고 세세한 내용을 포함한 것으로 나타났다. 또한 학교가 교

육과정과 관련하여 생산한 공문 중 시교육청, 지역교육청에 제출하거나 보고한 공문이 대부분을 차지하였는데, 이러한 결과들은 상급 교육행정기관이 교육과정 자율화 정책을 입안하고 추진하고 있지만, 여전히 단위 학교에 지시 보고 공문을 지속적으로 내려 보내어 관여와 통제를 하며, 이로 인하여 학교가 교육과정 편성과 운영의 자율권을 제대로 갖지 못하고 있음을 알 수 있었다.

둘째, 교육과정 관련 각종 회의록과 관련자 면담 분석을 통해서 학교가 교육과정 자율권을 어떻게 행사하고 있는지를 알아본 결과, 학교교육과정 관련 집단의 참여와 관련하여 교원들의 의견이 많이 수용되는 반면, 학생 및 학부모 등 교육수혜자를 포함한 다양한 관련 집단의 의견수렴이 원활이 이루어지고 있지 않은 경우가 많았다. 또한 교육과정위원회가 개최되기 전에 교감, 교무기획부장, 교육과정부장의 선에서 미리 편성안 2-3개를 마련하여 교육과정위원회에 상정되는 경우가 많았으며, 모든 교원이 참여하는 교무회의에서는 거의 교육과정위원회에서 결정된 사항에 대해 통보하는 수준으로 나타났다. 또한 학교 운영위원회에서는 상정된 심의안에 대하여 학부모위원들의 의의제기 없이 학교측의 일방적인 상정안을 그대로 통과한 경우가 대부분이었다. 이러한 결과들은 교육과정 편성과 운영에 있어서 의사 결정이 관리자와 보직자를 중심으로 결정되며 대다수의 교사들은 개인적으로는 불만을 표시하지만 대체로 그대로 수용하는 소극적인 태도를 보였으며, 학부모 위원들은 전문성의 부족과 소극적인 태도로 학교에 부여된 자율권을 제대로 행사하지 못하는 것을 보여준다.

이러한 연구 결과를 토대로 교육과정 자율화 정책의 실질적인 현장 정착을 위하여 다음과 같이 몇 가지 제언하고자 한다.

첫째, 상급교육행정기관은 단위 학교의 특성을 살린 교육과정 개발과 관련하여 법규나 지침만 제시하고 더 이상의 하위 항목의 세부적인 운영 계획, 학사 일정 등을 보고하게 하여 통제하는

일이 없도록 해야 한다. 이를 위해서는 교육부-시도 교육청-단위 학교의 적절한 역할분담 체제를 확립하여, 단위 학교로 하여금 자신의 특수성을 반영한 '학습자 중심의 교육과정', '만들어가는 교육과정'의 조연자의 역할 즉 컨설팅 중심으로 역할의 변화를 가져와야 한다.

둘째, 단위 학교 교사들은 자율화에 따른 책임 의식과 전문성을 키워 교육과정 자율화 역량을 신장시켜야 한다. 그동안 이루어진 여러 차례 교육과정의 개정의 방향은 한마디로 단위학교의 운영에 있어 학교 구성원들의 자율적인 권한을 존중하여 특색 있고 다양한 교육활동을 실현할 수 있는 기반을 마련하려는 목적이 있었다. 이러한 시점에서 학교 교사들은 학교 수준 교육과정 개발 및 설계의 전문가로서의 자질을 신장할 필요가 있다.

셋째, 학부모들은 자율적인 학교 교육과정 개발과 관련하여 자녀들의 학습권에 대한 관심과 요구사항을 적극 개선하고, 학교운영위원회의 심의가 전문성과 자율성의 기반위에서 이루어질 수 있도록 연수와 자기 연찬을 통하여 자체의 역량을 강화해나가야 한다.

끝으로 교육과정 연구 분야에 종사하는 학자 및 연구자들은 중앙 정부나 지방 정부의 교육과정 정책의 이념과 내용을 보다 면밀히 분석하여 타당성과 실행가능성을 검토하고, 학교 현장에서 이러한 정책이 실효성있게 집행되는데 필요한 지식과 기술을 제공하며 관련 환경을 구축하는 데 노력을 경주할 필요가 있을 것이다.

## 참고 문헌

교육개혁심의회(1987). 1986년도 연차보고서, 서울: 교육개혁심의회.  
 교육과학기술부 보도자료(2009). 학교자율화 추진 방안, 교육과학기술부.  
 김대현(1994). 제6차 초등학교 교육과정의 성공적 실행을 위한 학교의 권한과 책임, 초등교육연구 8(1), 127~141.

김대현(1999). 학교 차원에서 교육과정을 재구성하기 위한 교직원 개발 모형 탐색, 부산대학교 사대 논문집, 38, 197~211.  
 김대현(2010). 교육과정 개발 준거로서의 교사와 학생의 삶, 한국교육과정학회 춘계학술대회, 교육과정과 학교에서의 교육적 삶, 3~22.  
 김대현(2011). 교육과정 결정에 있어서의 국가의 간섭 조건, 교육사상연구 25(3), 21~35.  
 김성열(2001). 학교교육의 제도적 조건으로서의 학교운영위원회: 제도의 도입과 정착, 활성화. 교육인류학연구 4(2), 71~129.  
 김은주·양무열·김대현(2010). 2007 개정교육과정 통합교과의 통합단원 실행에 관한 교사들의 관심도 분석, 수산해양교육연구 22(2), 287~302.  
 박주상(2010). 교육과정 자율화 운영에 따른 교과 교육과정 내용 재구성 방안 연구, 서울: 한국교육과정평가원.  
 서혜경(2009). 교사들의 교육과정 재구성 실천 경험에 대한 사례 연구, 교육과정연구 27(3), 159~189.  
 신정철·박환보(2007). 대학에 대한 정부의 다양한 간섭 형태에 관한 연구, 교육행정학연구 25(4), 315~339.  
 심수원(2010). 초등학교 동학년 교사들의 협력적 교육과정 재구성에 대한 사례 연구, 이화여자대학교 석사학위논문.  
 원용아(2011). 단위학교의 자율권 분석 : 지침과 공문 분석을 중심으로, 서울대학교 석사학위논문.  
 이자연(2008). 교사의 교육과정 재구성 방식과 특징에 대한 사례연구. 이화여자대학교 석사학위논문.  
 조난심(2010). 학교 교육과정 자율화 정책의 성과 및 과제. 제6차 국정성과평가 전문가 토론회, 이명박 정부 2년 교육경쟁력 강화: 성과와 과제.  
 홍원표(2011). 이상과 실상: 교육과정 자율화 정책의 모순된 결과 해결 방안 탐색, 교육과정연구 29(2), 23~43.  
 홍창남 외(2009). 초등학교의 공문서 처리 실태 분석, 교육행정학연구 27(4), 277~301.  
 Ben-Peretz, M.(1990). *The teacher-curriculum encounter: Freeing teachers from the tyranny of texts*, New York: State University of New York Press.  
 Concoran, T.(1999). Making the most of professional development, *Curriculum Review*, 38(5), 1~4.

- Crowther, S. (1998). Secret of staff development support, *Educational Leadership*, 55(5), 75~77.
- Doll, R. C.(1983). *Supervision for staff development: Ideas and application*, Boston: Allyn and Bacon.
- Dworkin, G.(1988). *The theory and practice of autonomy*, New York: Cambridge University Press.
- Pankake, A. M.(1998). *Implementation: making things happen*, New York: Eye on Education.
- Resh, N. & Benavot, A. (2009). Educational governance, school autonomy, curriculum implementation, *Curriculum Studies*, 41(1), 67~92.
- Rob, R.(2005). The relationship between autonomy and having choices. American Political Science Association, 2005 Annual Meeting Conference Paper, 1~28.
- Skilbeck, M.(1984). *School-based curriculum development*, London: Harper and Row.
- Snook, I. Lankshear, C.(1979). *Education and Rights*, Victoria: Melbourne University Press.
- Sparks, D. & Hirsh, S.(1997). *A new vision for staff development*, Virginia: ASCD.
- Wiles, J. & Bondi, J.(2002). *Curriculum development: A guide to practice*, New Jersey: Prentice Hall.
- Xu, Y. & Wong, H.(2011). School based curriculum in China, *Chinese Education and Society*. 44(4), 44~63.
- Young, J. H.(1985). Participation in curriculum development: An inquiry into the response teachers, *Curriculum Inquiry*, 15(4), 387~414.
- 
- 논문접수일 : 2012년 11월 01일
  - 심사완료일 : 1차 - 2012년 11월 16일
  - 게재확정일 : 2012년 11월 19일