정책연구 제2023-15호

국가교육위원회 국가교육과정 개발 체제 연구

연구책임자 | 엄문영

대통령 소속
국가교육위원회
National Education Commission

정책연구 제2023-15호
국가교육위원회 국가교육과정 개발 체제 연구
대통령 소속 국가교육위원회 National Education Commission

국가교육위원회

정책연구 제2023-15호

국가교육위원회 국가교육과정 개발 체제 연구

연구책임자 | 엄문영

대통령 소속
국가교육위원회
National Education Commission

국가교육위원회 국가교육과정 개발 체제 연구에 관한 정책연구사업의

최종보고서를 별첨과 같이 제출합니다.

2024년 10월 14일

주관연구책임자 엄 문 영 (인)

주관연구기관장 김 재 영 직인

제 출 문

국가교육위원회 위원장 귀 하

본 보고서를 "국가교육위원회 국가교육과정 개발 체제 연구" 최종보고서로 제출합니다.

2024년 10월 14일

○ 주관연구기관명 : 서울대학교
○ 연 구 기 간 : 2023.12.14. ~ 2024.10.14.
○ 주관연구책임자 : 엄 문 영
○ 참여연구원
· 연 구 원 : 김 성 열(경남대학교)
· 연 구 원 : 김 영 식(경남대학교)
· 연 구 원 : 김 종 윤(진주교육대학교)
· 연 구 원 : 임 유 나(대구교육대학교)
· 연구보조원 : 황 정 훈(서울대학교)
· 연구보조원 : 오 성 영(서울대학교)

- 이 연구는 2023년도 국가교육위원회 정책연구용역에 의해 이루어졌음
- 이 연구는 국가교육위원회의 정책연구비 지원에 의한 것이나, 이 연구에서 제시된 정책 대안이나 의견 등은 국가교육위원회의 공식 의견이 아니라 이 연구진들의 개인 견해임을 밝혀둠

목 차

Ⅰ. 서론 ····· 1

1. 연구 필요성 및 목적 ····· 1
2. 연구 내용 ····· 6
3. 연구 방법 ····· 8

Ⅱ. 국가교육과정 개발 체제 현황 및 국외 사례 분석 ····· 10

1. 국가교육과정 개발 체제 현황 ····· 10
2. 국가교육과정 사무 관련 국가교육위원회 현황 ····· 35
3. 주요국의 국가교육과정 개발 체제 분석 ····· 53

Ⅲ. 국가교육과정 개발 체제에 대한 전문가 의견 분석 ····· 90

1. 개요 ····· 90
2. 교육과정 개발 체제에 대한 의견 수렴 ····· 90
3. 교육과정 거버넌스에 대한 의견 수렴 ····· 95
4. 교육과정 개발 체제에 대한 의견 수렴 ····· 101
5. 교과 교육과정 개발 전문가 체제 의견 수렴 ····· 114
6. 시사점 ····· 126

Ⅳ. 국가교육위원회의 국가교육과정 개발 방향 탐색 ····· 130

1. 국가교육과정의 개념과 역할 ····· 130
2. 국가교육과정의 기준 및 내용의 범위 ····· 151
3. 학교급 및 분야별 교육과정 개정 이슈 ····· 177

Ⅴ. 국가교육과정 개발 체제 모형 및 절차 탐색 ····· 182
1. 국가교육과정 개발 체제 모형(안) ····· 182
2. 국가교육과정 개발 추진 절차(안) ····· 192
3. 국가교육과정 개발 지원을 위한 과제 ····· 210

Ⅵ. 국가교육과정 개발 지원 체제 구축을 위한 과제 ····· 213
1. 장기성(長期性)에 기반한 개정 메커니즘 구축 ····· 213
2. 거버넌스 구축의 장기적 태도 ····· 214
3. 학습량 적정화 기준에 대한 대국민적 공감 및 합의 ····· 215

Ⅶ. 결론 및 제언 ····· 216
1. 요약 및 결론 ····· 216
2. 제언 ····· 224

참고문헌 ····· 228

○ 표 목차

〈표 Ⅰ-3-1〉 전문가 협의회 목적 및 대상 ····· 9
〈표 Ⅱ-1-1〉 2015 개정 교육과정 주요 개발 흐름 ····· 11
〈표 Ⅱ-1-2〉 2022 개정 교육과정 주요 개발 흐름 ····· 18
〈표 Ⅱ-1-3〉 2022 개정 교육과정 관련 정책연구 과제 ····· 21
〈표 Ⅱ-1-4〉 2022 개정 교육과정 관련 주요 의견 수렴 과정 ····· 24
〈표 Ⅱ-1-5〉 2022 개정 당시 교육과정심의회 구성 및 인원 ····· 26
〈표 Ⅱ-3-1〉 국외 사례 분석 틀 ····· 53
〈표 Ⅱ-3-2〉 영국 국가교육과정의 교과 편제 및 적용 시기 ····· 56
〈표 Ⅱ-3-3〉 영국 국가교육과정 개정을 위한 의견 수렴 ····· 61
〈표 Ⅱ-3-4〉 핀란드 2014 국가 핵심 교육과정 개발의 흐름 ····· 69
〈표 Ⅱ-3-5〉 차기학습지도요령의 교과별 주요 개정 내용 ····· 74
〈표 Ⅲ-2-1〉 교육과정 전문가 구성 ····· 90
〈표 Ⅲ-2-2〉 연구진 구성 방식 비교(수의 계약 방식과 완전 개방 공모제 방식) ···· 94
〈표 Ⅲ-3-1〉 교육거버넌스 전문가 구성 ····· 96
〈표 Ⅲ-4-1〉 교육과정 및 교육과정 실무 전문가 구성 ····· 101
〈표 Ⅲ-5-1〉 교과 교육과정 개발 실무 전문가 구성 ····· 115
〈표 Ⅳ-1-1〉 교육과정 수권의 주체와 형태 ····· 131
〈표 Ⅳ-1-2〉 초·중등교육법 제23조 제1항, 제2항 ····· 133
〈표 Ⅳ-1-3〉 유아교육법 제3조, 제13조 ····· 135
〈표 Ⅳ-1-4〉 영유아보육법 제29조 ····· 136
〈표 Ⅳ-1-5〉 교육과정 기준과 내용 관련 법령 ····· 137
〈표 Ⅳ-1-6〉 교육과정 기준과 내용 관련 법령 ····· 140
〈표 Ⅳ-1-7〉 선행 연구가 제안한 국가교육과정 문서가 지녀야 할 특성 ····· 143
〈표 Ⅳ-2-1〉 2015 개정 및 2022 개정 교육과정 총론의 구성 항목 ····· 151
〈표 Ⅳ-2-2〉 유치원 교육과정(3~5세 누리과정)의 구성 항목 ····· 154
〈표 Ⅳ-2-3〉 0~2세 보육과정(제4차 표준보육과정)의 구성 항목 ····· 155

〈표 Ⅳ-2-4〉 공통 교육과정기의 교과목 수와 개발 필요 교과 교육과정 수 ····· 157
〈표 Ⅳ-2-5〉 2022 개정 고등학교 교육과정 보통 교과(공통 및 선택 과목)의 과목 수와 교육과정 수 ····· 158
〈표 Ⅳ-2-6〉 2022 개정 고등학교 교육과정 전문 교과(공통 및 계열별)의 과목 수와 교육과정 수 ····· 159
〈표 Ⅳ-2-7〉 초·중등학교 교과목 수 및 교육과정 수 종합 ····· 160
〈표 Ⅳ-2-8〉 핀란드 교육과정의 구성 항목 ····· 162
〈표 Ⅳ-2-9〉 영국 국가교육과정(Key Stage 1 & 2)의 구성 항목 ····· 164
〈표 Ⅳ-2-10〉 뉴질랜드 교육과정의 구성 항목 ····· 165
〈표 Ⅳ-2-11〉 에스토니아 교육과정 총론의 구성 항목 ····· 167
〈표 Ⅳ-2-12〉 호주 국가교육과정 총론의 구성 항목 ····· 169
〈표 Ⅳ-2-13〉 학교 교육의 기준과 내용을 담는 교육과정 총론 구성의 범주와 주요 항목 ····· 174
〈표 Ⅳ-3-1〉 초등 1, 2학년 교과 편제 비교 ····· 178

○ 그림 목차

[그림 Ⅱ-1-1] 2015 개정 교육과정 개발 관련 조직도 ····· 15
[그림 Ⅱ-1-2] 2015 개정 교육과정 개발 흐름도 ····· 16
[그림 Ⅱ-1-3] 국가교육회의·시도교육감협의회·교육부 간 국민 의견 수렴 메커니즘 ····· 19
[그림 Ⅱ-1-4] 교육과정심의회 구성 비교(2015 개정·2022 개정) ····· 20
[그림 Ⅱ-1-5] 2022 개정 교육과정 국민 참여 소통 채널 구조 ····· 24
[그림 Ⅱ-1-6] 2022 개정 교육과정 개발 관련 조직도 ····· 26
[그림 Ⅱ-1-7] 2022 개정 교육과정 개발 흐름도 ····· 27
[그림 Ⅱ-2-1] 국가교육위원회 조직도 ····· 36
[그림 Ⅱ-2-2] 2022 개정 체제의 교육과정심의회 구조 ····· 48
[그림 Ⅱ-3-1] 영국 교육과정 개발 체제도 ····· 62
[그림 Ⅱ-3-2] 영국 교육과정 개발 흐름도 ····· 62
[그림 Ⅱ-3-3] 핀란드의 국가 및 지역 수준 교육과정 개발 시기(FNBE, 2014) ····· 68
[그림 Ⅱ-3-4] 핀란드 2014 국가 핵심 교육과정 개정에 참여한 그룹(국가교육회의, 2021: 64) ····· 70
[그림 Ⅱ-3-5] 핀란드 교육과정 개발 체제도 ····· 71
[그림 Ⅱ-3-6] 핀란드 교육과정 개발 흐름도 ····· 72
[그림 Ⅱ-3-7] 일본 국가교육과정(차기학습지도요령) 개정 심의 절차 ····· 80
[그림 Ⅱ-3-8] 일본의 교육과정 개정 절차(정영근, 2008: 47) ····· 82
[그림 Ⅱ-3-9] 일본 교육과정 개발 체제도 ····· 83
[그림 Ⅴ-1-1] 국가교육위원회 교육과정 전면 개정 체제 절차 중심 모형(절차 중심) ····· 183
[그림 Ⅴ-2-1] 국가교육과정 수립변경 기본 절차도 ····· 194
[그림 Ⅴ-2-2] 국가교육과정 개정 계획(안) 심의·의결 절차 ····· 198
[그림 Ⅴ-2-3] 교육부의 2022 개정 교육과정 개발 및 심의 절차 ····· 199
[그림 Ⅴ-2-4] 교육과정 개정 발의 및 진행여부 결정 ····· 202

[그림 V-2-5] 교육과정 개정 계획 수립 및 시안 개발 ····· 202
[그림 V-2-6] 교육과정 개정 의견수렴 및 확정·고시 ····· 202
[그림 V-2-7] 국가교육과정 업무 관련 국가교육위원회 조직 개선안 ····· 203
[그림 V-2-8] 국가교육과정 전부 개정 절차 흐름도 ····· 204

요 약 문 (국 문)

이 연구는 국가교육위원회 주도의 국가교육과정 개발 체제 구축을 위한 방안을 제시하였다. 이를 위해 종래 국가교육과정 개정 체제 및 국외 사례를 분석하고 국내 전문가 의견을 수렴하였으며, 국가교육과정의 쟁점, 개념 및 역할을 분석하고 국가교육위원회 중심의 국가교육과정 개발 체제 모형을 제안하였다. 전문가들은 교육과정 개발 시의 문제점으로 총론과 각론 간 소통 부족, 의사결정 참여 주체 및 의견 수렴 절차의 효과성 부족 등을 지적하였고, 국가교육위원회 체제 보완, 교육연구센터 지정, 폭넓은 참여 주체 선정, 교육과정 개발 및 조정 기간의 충분한 확보 등을 개선 방안으로 제시하였다.

국가교육과정 개발상의 쟁점으로는 교과 교육과정 개발 과정에서 교과 교육과정 내용 적정화, 내용 체계 및 성취기준 진술의 통일성, 교과별 교과 교육과정 개발 시 조정 및 의사소통 문제 등이 제기되었다. 또한, 유아, 초등, 중등, 고등, 특수, 직업계 교육과정별로 다양한 쟁점이 존재하였다. 기본적으로 국가교육과정은 국가 수준에서 정한 교육의 일반적인 기준이자 목표 달성을 위한 수단이며, 사회가 다음 세대에게 전달하고자 하는 가치를 담고 있다. 국가교육과정은 행정수권형, 교사수권형, 학생수권형의 특징을 모두 가지고 있다. 이에 국가교육과정 개발 체제 모형으로 국가교육위원회 중심의 신규 체제를 제안하였는데, 국가교육위원회의 교육과정정책과를 '교육과정정책국'으로 격상시켜고, 정책국 산하에 '교육과정정책과', '교육과정개발과', '교육과정조사분석과'로 조직을 확대 구성하는 방식을 제안하였다.

구체적으로는 국가교육위원회 산하 조직으로 국가교육과정 연구센터를 설치하며, 교육과정의 효율적인 제·개정 관리를 위해 교육부와 협력적 관리 체제(TF팀)를 운영하는 것을 제안하였다. 교육과정 심의 전 내실있는 검토·의견수렴을 위해 모니터링단의 확대 운영과 전문위원회의 개편도 필요하다고 보았다. 더불어 전면 개정과 일부 개정 중 총론만 개정하는 경우, 각론만 개정하는 경우, 총론과 각론을 동시에 일부만 개정하는 경우 등으로 나누어 국가교육과정 개발 체제를 검토하였는데, 전면 개정의 경우 10년 내외의 개정 주기를, 수시 개정은 전면 개정의 구조와 절차 하에서 개정 범위에 따른 패스트트랙(fast-track) 형태로서 총론 수시 개정은 1년, 각론 수시 개정은 6개월, 총론과 각론 동시 개정은 18개월 내외의 기간을 제안하였다.

이 연구에서는 국가교육위원회 중심의 새로운 국가교육과정 개발 체제 구축을 위하여 필요한 조직 정비 및 가용한 예산 규모의 확대가 필요하다고 제안하였다. 또한 장기성과 실효성을 고려하여 국가교육과정 개정이 이루어져야 하며, 전면 개정은 미래 교육 방향 설정, 국가교육발전계획과의 연계, 교육 생태계와의 긴밀한 연계, 10년 내외의 장기적인 관점에서 이루어져야 한다고 보았다. 이를 위한 과제로서 거버넌스 구축에 대한 장기적 태도, 학습량 적정화 기준에 대한 대국민적 공감 및 합의, 모니터링과 피드백의 선순환 구조 구축, 교육과정 개정을 위한 상시 공론장 구축, 총론 및 각론의 연계성 강화가 필요하다.

결론적으로, 이 연구는 국가교육과정 개발 체제를 국가교육위원회 중심으로 개편하고, 다양한 주체의 참여와 긴밀한 협력을 통해 효율적이고 지속 가능한 교육과정 개발 체제를 구축해야 한다는 점을 강조하였다. 이를 통해 국가교육과정이 사회 변화에 유연하게 대응하고, 학생들의 성장을 지원하는 데 기여할 수 있을 것으로 본다.

S U M M A R Y

This study proposes a framework for establishing a national curriculum development system led by the National Education Commission. To achieve this, it analyzed the existing national curriculum revision system and international examples, collected opinions from domestic experts, and examined the issues, concepts, and roles of the national curriculum. Based on these findings, the study introduced a model centered on the National Education Commission. Experts identified several issues in curriculum development, including a lack of communication between general and specific curriculum, ineffective decision-making processes, and insufficient mechanisms for gathering input. As improvements, they suggested reinforcing the National Education Commission system, designating an education research center, broadening the range of participants, and ensuring adequate time for curriculum development and adjustments.

Key issues in curriculum development included optimizing curriculum content, maintaining consistency in content structure and achievement standards, and addressing communication and coordination challenges during the development of subject-specific curricula. Additionally, unique issues arose across various educational levels, including early childhood, elementary, middle, high school, special education, and vocational education. Fundamentally, the national curriculum serves as a general educational standard at the national level and a means to achieve societal goals, embodying the values that society aims to pass on to the next generation. It has the characteristics of administrative authorization type, teacher authorization type, and student authorization type. To enhance this structure, the study proposed elevating the Curriculum Policy Division within the National Education Commission to a ‘Curriculum Policy Bureau’ and

expanding it into three divisions: the ‘Curriculum Policy Division,’ the ‘Curriculum Development Division,’ and the ‘Curriculum Research and Analysis Division.’

Specifically, the study recommended establishing a National Education Curriculum Research Center under the Commission and implementing a collaborative management system with the Ministry of Education (TF team) for efficient curriculum revision management. For thorough review and feedback before curriculum deliberation, expanding the monitoring group and reorganizing the expert committee were also seen as necessary. Additionally, the national curriculum development system was reviewed by categorizing revisions into comprehensive and partial revisions: cases where only the general curriculum is revised, only the specific curriculum is revised, or both the general and specific curricula are partially revised at the same time. For comprehensive revisions, a revision cycle of approximately 10 years was suggested. For periodic revisions, a fast-track approach was recommended, aligned with the structure and procedures of comprehensive revisions. In this framework, a periodic revision of the general curriculum would take about one year, a periodic revision of the specific curriculum six months, and a simultaneous revision of both the general and specific curricula approximately 18 months.

This study suggests that establishing a new national curriculum development system centered on the National Education Commission will require organizational restructuring and an increase in the available budget. Furthermore, the study emphasizes that curriculum revisions should be conducted with a focus on long-term impact and effectiveness. Comprehensive revisions should aim to set future educational directions, align with the national education development plan, maintain close connections with the educational ecosystem, and follow a 10-year revision cycle. To achieve these goals, it is essential to adopt a long-term approach to governance, foster

public consensus and agreement on standards for appropriate learning volume, establish a virtuous cycle for monitoring and feedback, create a permanent public forum for curriculum revisions, and strengthen the coherence between the general curriculum and specific curriculum.

In conclusion, this study emphasizes the need to reform the national curriculum development system centered on the National Education Commission and to establish an efficient and sustainable curriculum development system through the participation and close cooperation of various stakeholders. This will enable the national curriculum to respond flexibly to social changes and support the growth of students.

Ⅰ. 서론

1. 연구 필요성 및 목적

가. 연구 필요성

교육 이론과 실제 현장 사이를 연결하고 많은 지식과 한정된 자원 사이에서 질 높은 교육을 구현하기 위해서는 교육의 실질적인 방향에 대한 기준 제시가 필요하다(한진호, 홍후조, 2022). 국가교육과정이란 교육의 전반적인 방향을 공식적으로 안내하는 목적으로 교육부에서 발표하는 국가 수준의 문서를 말한다(이지은, 2023). 우리나라의 교육과정 문서는 세 가지 수준으로 나눌 수 있는데 1) 국가 수준의 교육과정 기준, 2) 시·도 및 지역교육청의 교육과정 편성·운영 지침 및 장학자료, 3) 학교 교육과정의 세 부분으로 나누어진다(이병호, 2009). 국가교육과정이란 이 세 가지 중 국가 수준의 교육과정 기준을 말하는 것으로 이는 국가 수준 이하 모든 교육과정 기준 설정에 기본 토대가 된다. 국가교육과정은 크게는 국가의 교육 목표 및 내용의 기준과 교과 교육과정의 편성 및 운영의 기준을 제시하고 작게는 개별 학교의 교과 교육과정 재구성과 실행 및 평가의 기준을 제시하는 역할을 한다(이병호, 2009).

국가교육과정은 1955년에 제1차 교육과정이 제정된 이후부터 2022년 개정 교육과정까지 총 10차례의 전부 개정이 있었다. 10차례의 지난 개정을 살펴보면 크게 두 가지의 큰 변화가 나타난다. 첫째, 국가교육과정이 '중앙집중형'에서 지역, 학교의 권한을 일부 부여하는 이른바 '지방분권형' 방식으로 일부 보완되었다. 중앙집중형은 중앙정부가 교육과정을 결정하는 권한과 책임을 가지고 있는 형태를 말하며, 지방분권형은 교육과정의 권한을 중앙정부와 지방정부, 학교 등과 나누는 형태를 말한다. 우리나라의 교육과정 결정 체제는 전통적으로 중앙집중형이었으나, 제6차 교육과정 이후부터 지방분권형 방식의 교육과정으로 조금씩 변화하여 2022 개정 교육과정에서는 지방분권과 학교의 자율성의 폭을 크게 확대한 모습을 보인다. 그러나 우리나라의 교육과정 편성 및 운영을 지방분권, 학교 자율 방식으로 제시한다 하더라도, 대학 입시를 중시하는 교육적 분위기로 인해 그 의도대로 변모하였다고 보기는 어려우며, 여전히 국가 차원에서 전반적인 교육적 방향을 결정하는 국가

교육과정은 큰 역할을 하고 있다(김종건, 2007). 둘째, 전면적 · 일시적 개정에서 부분적 · 수시적 개정으로 변화하였다. 제1차 교육과정부터 제4차 교육과정까지는 8~10년에 한 번씩 교육과정이 개정되었고, 제4차 교육과정부터 제7차 교육과정 사이에는 약 5년 주기로 교육과정이 개정되었다. 전면적·일시적 개정 방식은 국가중심적으로 일시에 개정되어 국가·사회적 변화, 교육과정 개정 필요사항을 능동적으로 반영하기 어려웠다는 한계점 등이 제기되어 교육부는 2005년에 국가교육과정 수시 개정 체제를 발표하고 교육과정을 부분적·수시적으로 개정할 수 있도록 제도를 개선하였다. 이에 2007년 이후부터는 국가교육과정을 1차~7차 개정이라고 부르는 대신에 2007 개정, 2009 개정, 2015 개정, 2022 개정 교육과정으로 명명하고 있다(이혁규, 2023). 급격하게 변화하는 사회 변화에 대응하기 위해 국가교육과정 개발의 중점으로 자율화와 분권화가 강조되고 있으며, 공급자 중심에서 수요자 중심으로의 전환이 이루어지고 있다. 이는 국가교육과정은 중앙집권적 교육과정을 지양하고 국가교육과정의 운영에서 지역 및 학교 수준의 다양한 교육환경을 반영하여 지역사회와 학생들의 요구에 부응하도록 교육과정 개정을 관리하고자 한 것으로 해석된다. 즉, 국가교육과정은 1) 과도한 규제나 간섭을 최소화하기 위해 요강화될 필요가 있고, 2) 지역 수준, 학교 수준의 교육과정에 대한 지원적 성격을 띠어야 하며, 3) 단위학교 교육과정의 편성 및 운영의 자율성을 확대하는 방향으로 기능해야 한다는 논의가 대두되고 있다(이지은, 2023; 한진호, 홍후조, 2022).

종래 국가교육과정의 개정 체제에서는 다음과 같은 특징이 나타난다. 첫째, 교육과정 개정을 총괄하는 주관기관이 존재하며 이 주관기관을 중심으로 교육과정 개정이 이루어졌다. 2015 개정 교육과정에서는 '개정연구위원회'가, 2022 개정 교육과정에는 '개정추진위원회'가 교육과정 개발의 총괄책임을 맡았다. 둘째, 교원, 교육 전문가, 학부모, 사회 각계 인사 등으로 구성된 '교육과정심의회'를 운영하여 교육과정에 대한 심의 절차가 이루어졌다. 2022 교육과정 개정 시 심의회는 「교육과정심의회 규정」(2022년 10월 4일 부로 폐지)에 따라 운영위원회, 학교별 위원회, 교과별 위원회, 전문위원, 특별위원을 포함한 형태로 구성되었다. 셋째, 교육과정 기초연구, 총론 및 각론의 시안개발이 개정 전 이루어졌다. 2022 개정 교육과정에서는 개정 추진 계획 발표시기부터 교육과정 총론 주요사항 시안이 발표까지의 준비 단계(2021년 4월~2021년 11월)로서의 연구와, 개정 교육과정 확정을 위한 최종 단계(2021년 12월~2022년 12월)로서의 연구가 수행되었다. 넷째, 각론조정위원회를 운영함으로써 총론과 각론, 각론과 각론의 유기적 연계를 도모하였다. 이들은 총론과

각론의 연계 방안 및 교과별 내용의 중복 해소, 학습량 적정화, 교과 간 쟁점 조정 등의 역할을 수행하였다. 다섯째, 다양한 유관기관과의 협력을 통해 교육과정 개정이 이루어졌다. 2022 개정 교육과정은 교육부, 국가교육회의, 전국시도교육감 협의회 간 협력적인 상시 협의체를 구축하여 대국민 의견을 수렴하고자 하였다. 또한 한국교육과정평가원, 한국과학창의재단, 육아정책연구소, 한국직업능력연구원, 국립 특수교육원 등의 정책연구기관에 교육과정 개정을 위한 기초연구를 위탁하여 다양한 유관기관과 협력 체제를 구축하였다. 여섯째, 공청회, 포럼, 교원연수, 국민참여소통채널 등을 통하여 교육과정 개정에서 다양한 주체의 의견을 수렴하고자 하였다. 2022 개정 교육과정은 '국민과 함께하는 교육과정'이라는 비전 아래 폭넓은 대국민 의견 수렴 체계와 협력적 거버넌스를 구축하고 총론 주요사항 개발 및 의견 수렴을 추진하였다. 특히 교육과정심의회 산하에 특별위원회를 신설하여 학생의 의견 수렴을 수행하였다는 특징이 있다.

다만 그동안의 국가교육과정의 개발 기간이 2년 내외로 충분한 기간이 확보되지 못해 여러 가지 한계가 나타난 측면이 있었다. 첫째, 교육과정의 개발을 위한 충분한 연구기간이 확보되지 못했다는 의견과 함께 특정 시기에는 기존 교육과정의 적용이 완료되기도 전에 새 교육과정이 개정되어 학교현장에 혼란을 초래하기도 하였다. 둘째, 교육과정 개발에서 교육 관련 주체인 교사, 학생, 학부모의 참여가 제한적이었다. 최근 교육과정 개정에서는 이를 극복하고자 공청회, 포럼 등 폭넓은 의견 수렴을 하고자 노력하였지만 횟수 및 시간 문제로 충분한 의견 수렴이 진행되었는가에 대해서는 이견이 있으며, 의견 수렴의 결과를 교육과정에 체계적으로 반영하는 부분에 있어서 일부 한계점도 지적되었다(김대현, 권다남, 2022). 셋째, 기존 교육과정에 대해 평가 및 의견을 수렴하여 교육과정 개정 시 반영하는 환류 체계의 정비가 필요하다는 의견이 제기되었다. 기초연구 등을 통해 교육과정에 대한 평가가 이루어졌지만 이는 상시적인 모니터링 시스템을 구축하였다고 보기는 힘들다(박남정, 2022). 넷째, 교육과정 연구 개발체제에서 총론과 각론 간의 괴리 문제가 지적되었다. 총론과 각론의 유기적 연계를 제고하기 위해 2015 개정 교육과정 이후 각론조정위원회가 설치 및 운영되었지만, 시간 부족 및 의사소통의 한계로 인해 여전히 총론 위주의 개발, 총론과 각론의 괴리에 대한 문제가 해결되지는 못하고 있다(김대현, 2017). 다섯째, 교육과정 개발 관련 거버넌스들의 병렬적 운영으로 인한 유기적인 통합 거버넌스 체제가 구축이 원활하게 이루어지지 못하였다. 교육과정심의회, 교육과정 개정 연구위원회, 각론조정 위원회 등의 역할·권한·책임 등이 명확하지 못하여서 유기적인 통합 거버넌스를 구축하

는데 한계가 있었으며, 교육과정 개발에 대한 교육부, 연구기관(한국교육과정평가원 등), 교육과정심의회 간 올바른 견제와 균형이 충분히 이루어질 필요가 있다는 의견도 제기되었다(김영석, 2006; 김재춘, 2002). 이러한 상황에서 국가교육위원회 중심의 개발 체제 전환은 교육 정책의 안정성과 전문성을 확보하고, 다양한 교육 주체의 의견을 수렴하여 교육의 질을 향상시키기 위한 변화의 단초로서 중요하게 검토 및 연구될 필요가 있다. 국가교육위원회가 본격적으로 운영됨에 따라 국가교육과정 개발 체제를 어떻게 구축해야 할지에 대한 구체적인 논의가 필요한 시점이다.

나. 연구 목적

국가교육위원회는 「국가교육위원회 설치 및 운영에 관한 법률」에 따라 교육과정 관련 정책 사무를 담당하는데, 그중 핵심적인 사무는 국가교육과정의 기준과 내용의 고시 등에 관한 사항이다. 국가교육과정 개정에 관한 사항이 국가교육위원회의 사무가 된 것은 위원회의 설립 취지와 일맥상통한다. 정권에 따라 교육정책이 수시로 바뀌는 것과 별개로 교육과정은 교육의 자주성, 전문성, 정치적 중립성을 확보해야 하며, 국가 주도의 하향식 교육과정 개정이 아닌 다양한 교육 주체의 의견 반영을 통해 교육과정에 있어 실질적인 교육자치를 구현해야 한다는 것이다(박남정, 2022). 더불어 국가교육과정은 미래사회 대비하여 학생의 성장을 지원하는 교육의 본질적 측면에서 개발되어야 하기 때문에 국가교육위원회가 수립하는 중장기적 국가교육발전계획과 연동된 교육과정 개정이 이루어져야 한다는 점에서 교육과정 개정 관련 사무가 국가교육위원회로 이관되었다고 볼 수 있다.

국가교육위원회의 출범 시기와 2022 개정 교육과정의 고시 일정을 고려하여 2022 개정 교육과정은 과도기적인 조치로 교육부가 주도하고 그 시안을 위원회가 심의하였으며, 2022 개정 교육과정 이후의 국가교육과정 고시 사무는 「국가교육위원회 설치 및 운영에 관한 법률」에 따라 국가교육위원회가 담당하게 되었다. 국가교육위원회는 산하에 교육발전총괄과, 교육과정정책과, 참여지원과를 두고 있으며, 교육과정 정책과가 국가교육과정 개발의 실무 컨트롤타워 역할을 하여 국가교육위원회에서 국가교육과정 기준 및 내용의 고시가 이루어지게 된다. 현재는 이와 관련하여 구체적인 국가교육과정 개발 체제 구축이 필요한 시점이다.

국가교육위원회의 출범을 통해 기대되는 국가교육과정 개정 방식의 변화는 개정 과정에 있어서 다양한 교육 관련 주체들의 의견이 반영된다는 점이다. 과거 중앙집권적으로 개정

되었던 국가교육과정의 개정 방식에서 탈피하여 교육과정 개정 과정에서 보다 충분한 사회적 합의와 공론화를 거치도록 하고, 빠르게 변화하는 미래사회의 다양한 교육환경을 능동적으로 반영하여 지역 사회와 학생들의 요구에 부응할 수 있는 교육과정을 수립하고자 하는 것이다. 이에 따라 교육 관련 주체가 참여할 수 있는 대규모 상향식 의견 수렴 체제 구축이 필요하다. 다만 고려해야 할 것은 교육과정 개정에서 교육과정 전문가와 일반 국민의 참여는 다르게 설계될 필요가 있으며, 각 주체별 특성과 역할을 고려하여 면밀하게 설계되어야 한다(박남정, 2022). 교육과정 전문가는 학문적이고 전문적인 지식을 바탕으로 교육과정을 검토하며, 교사들은 현장 경험을 바탕으로 실제 운영 가능한 교육과정을 제안할 수 있는 거버넌스 체제를 구축하는 것이 필요하다.

구체적으로 교육과정 개발과정에서 각 교육 주체의 역할을 다음과 같이 볼 수 있다. 교원은 전문가 그룹으로서의 역할을 넘어서 교육과정 연구, 개발, 평가 등의 전 과정에 능동적으로 참여하며 현장의 현실에 보다 적합하고 효과적인 교육과정이 개발되도록 개정 과정에 참여한다. 학생은 학생 중심의 교육체계를 위해 학생들의 의견을 수렴하고 학습 환경을 개선하는 방향으로 개정 과정에 참여한다. 또한 교육은 사회 전체에 영향을 미치는 중요한 사안이므로 일반 시민들도 전반적인 교육과정에 대한 의견을 제시하고 참여할 수 있어야 한다.

더불어 여러 교육 주체의 의견이 교육과정에 체계적으로 반영되기 위해서는 평가 기반의 환류형 순환 시스템 구축이 요구된다. 일회성의 평가가 아니라 상시적인 모니터링 체계를 구축함으로써 교육과정이 현장에 어떻게 적용되고 있는지 상황을 살피고 조사 및 분석 결과를 다음 개정에 반영하는 환류형 시스템 구축이 이루어져야 한다(박남정, 2022). 이에 따라 현장 밀착형 관점에서 교원, 학생, 학부모, 시민 등이 국가교육과정에서의 오류, 개선점 등을 평가할 수 있는 상시적인 교육과정 평가 플랫폼을 구축하는 것이 필요하다.

이와 같은 요구사항들을 고려할 때, 국가교육위원회가 주관기관으로서 국가교육과정 개정에 관한 총괄 사무를 담당하면서 교육부를 비롯한 타 유관기관과의 협력적 거버넌스를 구축하는 것이 매우 중요하다고 하겠다. 교육정책을 교육 정책 결정, 집행, 평가로 나누었을 때, 일각에서는 국가교육위원회는 정책의 결정과 평가를, 교육부는 정책의 집행을 맡는 방안을 제안하였다(이상명, 2017). 국가교육위원회는 국가교육과정 개발 고시, 사회적 논의구조 마련, 국가교육과정의 분석과 평가의 역할을 수행하고, 교육부는 교과서 개발 등 후속 업무 담당, 위원회가 개발한 총론 및 각론 시안을 기반으로 실질적인 운영을 담당하며

유기적으로 협력하는 것이다. 이 연구는 국가교육위원회의 국가교육과정 개발 체제는 메타 거버넌스(Meta-Governance) 관점에서의 거버넌스 개편이 필요하다고 제안한다. 메타 거버넌스란 상급조직이 하위 상황에 대한 복잡성과 다원성을 관리하여(Jessop, 1998), 하부조직의 자치 네트워크 과정에 영향을 주어 실행되는 간접적 형태의 거버넌스(Sørensen, 2006)를 말한다. 이에 따라 이 연구에서는 과거 교육과정 관련 법령 분석 및 실태 파악, 국가교육위원회 관련 법령 분석, 국외 국가교육과정 사례 분석, 국가교육과정의 기준 및 내용 분석, 과거 교육과정 개정 시에 관여하였던 기관들의 예산 및 역할을 분석 및 종합하여 효율적인 국가교육과정 개발 체제를 제안하고자 한다.

2. 연구 내용

가. 국가교육과정 개발 체제 현황 분석

1) 우리나라의 교육과정 개정 시기별 개발 체제 현황 분석

1954년의 제1차 국가교육과정 제정부터 최근의 2022 개정 교육과정에 이르기까지 한국의 교육과정 개발 체제 현황을 시기별로 나누어 분석하고, 특히 국가 수준의 교육과정 개발 체제 구축을 위해 노력한 2015 개정 교육과정과 2022 개정 교육과정의 주요 특징 및 쟁점 등을 구체적으로 살펴봄으로써 국가교육위원회의 교육과정 개발 체제 구축과 관련된 시사점을 도출한다.

2) 국가교육과정 관련 법령 체계 분석

「국가교육위원회 설치 및 운영에 관한 법률」, 「초·중등교육법」, 「유아교육법」, 「장애인 등에 대한 특수교육법」, 「진로교육법」 등의 국가교육과정 개발 관련 법령 분석 결과에 근거하여 국가교육과정 개발 체제 구축을 위한 시사점을 도출한다.

나. 주요국의 국가교육과정 개발 체제 분석

다양한 거버넌스 주체들의 협력 관계에 기반한 교육과정 개발 체제를 갖춘 핀란드, 교육부 주도의 교육과정 개발 체제를 갖추되 다양한 의견 수렴 과정을 거치는 영국, 문부과학성 주도의 중앙집중적인 국가교육과정 개발 체제를 갖춘 일본과 같은 국외 주요국의 교육과정

개발 체제를 분석함으로써 국내의 교육과정 개발 체제 구축과 관련된 시사점을 도출한다.

다. 국가교육과정의 기준과 내용 범위 탐색

1) 국가교육과정의 개념 및 기준과 내용의 범위 탐색

국가교육과정의 일반적인 개념 및 역할과 기능에 대한 고찰, 국가교육과정 기준 및 내용 고시와 관련된 법령 분석, 에스토니아, 호주, 영국, 핀란드, 뉴질랜드 등의 국가 수준 교육과정 총론 분석 결과에 근거하여 우리나라 국가교육과정의 개념 및 기준, 내용의 범위를 탐색한다.

2) 국가교육위원회의 국가교육과정 개발 내용상의 쟁점 분석

국가교육위원회에서 가장 최근에 이루어진 2022 개정 교육과정의 일부 개정의 특징과 주요 변화를 살펴본 후 향후 국가교육위원회 주관으로 교육과정을 개발할 경우, 예상되는 쟁점과 이에 대한 해결 방안을 모색하고자 한다.

라. 국가교육위원회 국가교육과정 개발 모형 탐색

1) 국가교육위원회 국가교육과정 개발 체제 모형 및 흐름도 개발

국가교육위원회가 국가교육과정 개발의 컨트롤타워 역할을 수행하되, 유관 기관과의 유기적인 상호작용 하에 보다 효율적인 교육과정 개정이 이루어질 수 있는 방향으로 국가교육과정 네트워크를 구축하고자 한다. 이를 위해 전면 개정과 일부 개정으로 나누어 국가교육과정 개발 체제 모형 및 흐름도를 개발하여 제안하고자 한다.

2) 교육과정 정책 추진을 위한 조직 체계 분석

최근에 이루어진 2015, 2022 교육과정 개정 당시 조직 체계 및 국가교육위원회 관련 법령에 따른 조직 체계를 비교 분석함으로써 향후 국가교육위원회에서 국가교육과정을 개발 등 관련 정책을 추진하기 위해 필요한 조직 체계 등 시사점을 도출하고자 한다.

3) 국가교육과정 개발 체제 모형 추진을 위한 과제 논의

앞서 기술된 내용들을 바탕으로 국가교육위원회가 국가교육과정 개발 체제 모형을 추진하는 과정에서 직면할 단기 및 중장기 과제를 제시하고, 이를 통해 국가교육위원회 중심의 국가교육과정 개발 체제 구축과 관련된 정책적 시사점을 제공하고자 한다.

3. 연구 방법

가. 문헌 조사

문헌 조사란 연구 주제에 대한 기존의 지식, 이론, 방법론을 체계적으로 수집하고 분석하는 기법으로서, 선행 연구 및 문서들을 바탕으로 연구의 기초 자료를 마련하는 것을 주된 목적으로 하는 연구 방법을 말한다.

이와 관련하여 이 연구에서는 국가교육위원회 중심의 국가교육과정 개발 체제 수립이라는 연구 목적 하에 Ⅱ장과 Ⅲ장을 문헌 조사를 기반으로 작성하였다. 구체적으로 Ⅱ장은 이론적 배경 부분으로 한국 국가교육과정의 개발 체제의 흐름, 국가교육위원회 설립의 역사 및 관련 법률안 분석, 국가교육과정 개발 체제에 대한 국외 사례를 제시하였다. 이를 위하여 이 연구에서는 국내·외 교육과정 개발 관련 정책 및 선행연구를 분석하여 국내·외 교육과정 개발 체제 사례로부터 시사점을 얻고자 하였으며, 기존 교육과정 개정 및 국가교육위원회의 법률안을 분석하여 교육과정 수립·변경 유형별 개발 체제를 제시하고자 하였다. Ⅲ장에서는 국가교육과정의 기준 및 내용의 범위를 탐색하기 위하여 국가교육과정 개념 및 기준 관련 선행연구 및 법률안 분석, 국내외 총론 문서 분석을 수행하였다. 더불어 Ⅳ장에서는 국가교육과정 개발 체제 모형 제시를 위한 토대로서 교육과정 개발 관련 정책연구 용역 예산 분석을 통하여 국가교육과정의 개발 관련 조직 규모 및 예산 범위를 검토하고자 하였다.

나. 전문가 협의회

이 연구에서는 국가교육위원회 국가교육과정 개발 체제 관련 전문가 의견 수렴을 위해 전문가 협의회를 실시하였다. 이 중 2회(2024년 2월, 2024년 3월)는 대면으로 실시하였으며, 1회(2024년 5월)는 여러 분야의 전문가 및 현장 실무자들의 서면 의견을 받는 방식으로 진행되었다.

2024년 2월 전문가 협의회는 교육과정 전문가와 연구기관의 연구원을 대상으로 종래 국가교육과정 개발 상의 문제점과 개선 방안에 대한 의견을 수렴하였다. 2024년 3월 전문가 협의회는 교육과정 개발 체제 거버넌스 구축에 대해 논의하기 위해 교육행정 전문가, 연구기관의 연구원을 대상으로 국가교육과정 개발체제 개편 방안과 사회적 합의 방법에 대하여 전문가들의 의견을 듣고자 하였다. 2024년 5월 전문가 협의회에서는 교육과정 개정에 참여한 연구기관의 연구원과 교육과정 개정 관련 실무 경험이 있는 전문가를 대상으로 교육과정 개정 과정 및 개정 체제의 문제점과 개선 방안에 대한 의견을 수렴하였다. 다음의 표는 전문가 협의회의 구체적인 목적 및 대상을 나타낸 것이다.

〈표 Ⅰ-3-1〉 전문가 협의회 목적 및 대상

구분	일정	목적	인원	대상
1	2024년 2월 2일	종래 국가교육과정 개발 상의 문제점과 개선 방안에 대한 전문가 의견 수렴	4	교육과정 전문가
2	2024년 3월 27일	교육과정 개발 체제 거버넌스 개편 방안 및 사회적 합의에 대한 전문가 의견 수렴	6	교육행정 전문가
3	2024년 5월 24일	영역별(유,초,중,고,직업 등) 교육과정 개발 관련 내용, 체제, 쟁점에 대한 전문가 의견 수렴	11	교육과정 개정 경험이 있는 연구기관의 연구위원, 현장 교사
4	2024년 6월 20일~ 6월 27일	교과별(국어, 수학, 사회, 과학, 체육) 교육과정 각론 개발 쟁점에 대한 전문가 서면 의견 수렴	5	교과 교육과정 개발자

Ⅱ. 국가교육과정 개발 체제 현황 및 국외 사례 분석

1. 국가교육과정 개발 체제 현황

가. 최근 우리나라 교육과정 개발 체제 현황

1) 2015 개정 교육과정

가) 개발 흐름

2015 개정 교육과정의 시작은 2013년 7월부터 12월까지 수행되었던 「미래사회 대비 국가수준 교육과정 방향 탐색 연구(민용성 외, 2013)」가 출발점이었다. 그리고 2013년 10월, 교육부는 초·중등 교육과정과 2017학년도 대학수학능력시험 제도와의 연계 개편안, 일명 '문·이과 융합안'을 밝히면서 교육과정 개정에 착수했다(교육부, 2015a). 이전까지는 선(先) 총론 개발, 후(後) 각론 개발 체제였으나, 그간 총론과 각론 간의 괴리, 개발진 간 의사소통 부재 등이 문제점으로 지적되면서, 2015 개정 교육과정에서는 총론과 각론의 개발이 동시에 이루어졌다.

2013년 11월부터 총론과 각론 개발을 위한 정책연구가 본격적으로 시작되었다. 한국교육과정평가원은 2013년 11월부터 2014년 2월까지 「국가교육과정 총론 개선을 위한 기초연구(박순경 외, 2014)」를 수행하였다. 교육부는 2014년 1월 '정책자문위원회'를 구성하여 개정 방향에 관한 사회 각계의 의견을 수렴하기 시작하였다. 또한 교육부는 2월 23일 '문·이과 통합형 교육과정 기본방향'을 발표하면서 2월 26일 '개정연구위원회'를 구성하여 「문·이과 통합형 교육과정 총론 시안 개발 연구(총괄)(김경자 외, 2014)」 등의 정책연구 과제를 수행하였다(유예림, 백순근, 2016).

2014년부터는 현장 교원 및 학계 중심의 '교육과정 포럼'이 진행되었으며, 8월부터는 '개정자문위원회'와 시도별 전문직 및 핵심 교원을 대상으로 의견 수렴이 지속적으로 이루어졌다. 또한 교육과정 시안에 대한 공청회와 학교급별 교육 전문가 등으로 구성된 '교육과정심의회'의 검토를 거쳤다(유예림, 백순근, 2016). 그리고 2014년 9월 24일, 교육부는 '2015 문·이과 통합형 교육과정 총론 주요사항'을 발표하였다. 이어서 '창의융합형 인재

양성'이라는 총론의 기본 방향을 토대로 교과별 교육과정을 개발했다(교육부, 2015a).

교육과정 세부내용 개발 및 최종 고시는 다음과 같이 이루어졌다. 2015년 2월부터 11월까지는 교사와 학부모를 대상으로 하는 개정 교육과정의 현장 적합성 및 실행에 대한 설문조사가 실시되었다(유예림, 백순근, 2016). 또한 3월부터는 이해당사자들의 의견 수렴 및 교과 간 이해관계 조정을 위해 인문·사회, 과학기술, 체육·예술의 3개 분과별로 관련 인사, 교육과정 전문가, 현장 교원 등이 참여하는 '각론조정위원회' 가 구성되어 운영되었다. 구체적으로 각론조정위원회는 인문·사회, 과학기술, 체육·예술 등 3개 분과 총 22명의 위원으로 구성되었으며 현장과의 연계성 확보를 위해 교원을 40% 이상 참여하도록 하였다(교육부, 2015a). 위원회는 현장 교원과 학계와 연계한 교육과정 포럼을 총 14회 개최하였다.

2015년 3월부터 12월까지는 「2015 개정 교육과정 총론 시안[최종안] 개발 연구(김경자 외, 2015)」가 수행되었다. 그리고 개정 교육과정 시안의 최종 검토를 목적으로 하는 공청회가 7월부터 9월까지 총 2회 개최되었다. 공청회에서는 그간의 여러 차례 의견 수렴 결과를 토대로 2015 개정 교육과정의 기본방향에 대해 다시 한 번 점검하고 몇 가지 중점 개정사항에 대한 의견 수렴과 토론이 진행되었다(교육부, 2015a). 그리고 교육과정심의회의 최종 심의를 거쳐 2015년 9월 23일, '2015 개정 교육과정' 이라는 명칭으로 개정 교육과정의 총론과 각론이 확정·고시되었다(유예림, 백순근, 2016).

〈표 Ⅱ-1-1〉 2015 개정 교육과정 주요 개발 흐름

구분		주요 개발 흐름
2013	7월	• 「미래사회 대비 국가수준 교육과정 방향 탐색 연구」 (~2013.12.)
	10월	• '문·이과 융합안' 발표(교육부 대입제도과 주도)
	11월	• 한국교육과정평가원 주관 「국가교육과정 총론 개선을 위한 기초 연구」 (~2014.2.)
	12월	• 교육과정 포럼(12/13)
2014	1월	• 정책자문위원회 출범 • 교육과정 포럼(1/10, 1/16, 1/24)
	2월	• 개정연구위원회 주관 「문·이과 통합형 교육과정 총론 시안 개발 연구(총괄)」 등 총 12개의 정책연구 (~2014.9.)
	3월	• 각론조정위원회 출범
	7월	• 교육과정 포럼(7/10)
	8월	• 개정자문위원회 출범 • 교육과정 포럼(8/13)
	9월	• 2015 문·이과 통합형 교육과정 총론 주요사항 발표 • 교육과정 포럼(9/1)

구분		주요 개발 흐름
2015	3월	• 「2015 개정 교육과정 총론 시안[최종안] 개발 연구」 (~2015.12.)
	7월	• 1차 공청회(7.30.~8.12.) • 교육과정 포럼(7/14)
	8월	• 교육과정심의회 최종 심의 • 교육과정 포럼(8/13)
	9월	• 2차 공청회(8.31.~9.4.) • 2015 개정 교육과정 총론, 각론 확정 및 고시
	10월	• 교육과정 포럼(10/21)

나) 개발 과정의 주요 특징

2015 개정은 교육부의 주관으로 이루어졌다. 최초 개정의 발의는 대학정책실 산하 '대입제도과'의 주도로 이루어졌다. 이는 전술했듯이 2015 개정 교육과정의 시발점이 초·중등 교육과정과 2017학년도 대학수학능력시험 제도와의 연계를 도모하는 '문·이과 융합안'이었기 때문이다(교육부, 2015b). 이후 개발의 주관 부서는 학교정책실 산하 교육과정정책관 내 '교육과정정책과'가 담당했다. 교육부 내 교육과정 관련 개발 부서로는 교육과정정책관 산하 교과서정책과, 교육과정운영과, 인성체육예술교육과, 학교정책관 산하 학교정책과, 공교육진흥과, 교원정책과, 교원복지연수과, 학생복지정책관 산하 학생복지정책과, 학교생활문화과, 학교건강정책과, 방과후학교지원과, 대학정책실 산하 대입제도과, 평생교육직업국 산하 진로교육정책과, 교육안전정보국, 역사교육정상화추진단이 있다(김대현, 2017).

교육부는 고시를 앞두고 당시 대통령령(제26844호)로 규정된 '교육과정심의회'를 개최하여 최종 심의를 받았다. 교육과정심의회는 교과별 위원회, 학교별 위원회, 운영위원회로 조직되었다. 교과별 위원회와 학교별 위원회는 전문가 중심으로 구성되었으며, 운영위원회는 교원, 교육 전문가, 교육행정가, 학부모, 사회 각계 인사 및 비영리민간단체의 인사 등으로 구성되었다. 2015 개정 교육과정은 교과별 위원회와 학교별 위원회를 거치고 운영위원회의 최종 심의를 밟아서 확정 고시되었다(김대현, 2017).

2015 개정과 관련된 정책연구는 다음과 같이 진행되었다. 교육부는 2014년 2월, 2015 개정의 총괄책임 기구로써 '개정연구위원회'를 구성하여 개정 교육과정 총론의 주요 사항 연구와 총괄책임을 맡겼다. 위원장 김경자 교수는 '문·이과 통합형 교육과정 총론 시안 개발 연구'의 연구책임자이기도 하다. 2015 개정 교육과정 개발을 위한 정책연구들은 유기적

으로 상호작용하며 동시기에 진행되었다. 구체적으로 김경자 교수가 연구책임을 맡은 총괄 연구는 5개의 총론 시안 개발을 위한 관련 정책 과제와 함께 진행되었다. 문·이과 통합교육과정 구성 방안 연구(황규호 외), 유·초·중학교 교육과정 개선 연구(소경희 외), 학교현장, 국가·사회의 요구 사항 조사 연구(강현석 외), 교과 교육과정 개발 방향 설정 연구(이광우 외), 교육과정 질 관리 체제 구축 방안 연구(박창언 외)가 이에 해당한다. 또한 총론 연구가 수행된 후에, 교과 교육과정을 개발하던 기존의 전통과 달리, 이 연구는 총론과 각론의 소통을 증대시키고자 6개의 교과 교육과정 개정 연구와 함께 진행되었다. 문·이과 통합 국어과 교육과정 재구조화 연구(김창원 외), 문·이과 통합 수학과 교육과정 재구조화 연구(박경미 외), 문·이과 통합 영어과 교육과정 재구조화 연구(김인석 외), 문·이과 통합 사회과 교육과정 재구조화 연구(구정화 외), 문·이과 통합 과학과 교육과정 재구조화 연구(송진웅 외), 문·이과 통합 역사과 교육과정 재구조화 연구(최상훈 외)가 이에 해당한다.

개정연구위원회 회의는 개별 회의와 연석회의로 운영되었다. 연석회의는 개정연구위원회의 위원과 교육부가 발주한 총론 및 각론 연구책임자가 참여하는 회의이다. 개정연구위원회의 일부 위원은 각론 연구책임자를 겸하고 있었다. 교육부는 2014년 2월에서 2014년 9월 문·이과 통합교육과정 시안이 발표될 때까지 총론과 각론 개발의 기초를 마련하기 위하여 개정연구위원회의 총괄 아래 12개의 정책연구 과제를 공모하고 운영하였다. 이후 '2015 개정 교과 교육과정 시안 개발 연구'와 '2015 개정 교육과정 총론 시안(최종안) 개발 연구'가 수행되었다.

2015 개정에서는 국가교육과정 정책자문위원회와 개정자문위원회라는 두 가지 형태의 전문 위원회를 운영하였다. 먼저 정책자문위원회는 2014년 1월 초·중·고교 교육 정책 전반에 대하여 자문을 목적으로 교육부에 의해 발족되었다. 위원회는 한국무역협회장을 비롯하여 인문·자연·예·체능 분야의 교수, 교육학 및 교육과정 분야의 교수, 교사단체(한국교총) 회장과 21세기 교육연구소 소장 등 총 17명으로 구성하고, 매달 1회 정도 회의를 개최하였다. 정책자문위원회는 총 7차례 회의를 한 것으로 보고되었으며, 이 회의 결과는 국가교육과정개정연구위원회에 전달되었고 관련하여 별다른 공개 자료는 없다(김대현, 2017).

다음으로 개정자문위원회는 개정연구위원회 구성에 대한 과학계의 요구 등에 의해 2014년 8월 출범하였다. 과학계는 개정연구위원회에 이공계 인사가 부족하다는 문제제기를 하였고, 이에 교육부는 2014년 8월 개정자문위원회를 구성하여 교육과정 전반에 대한 사회적 합의를 이루고자 하였다. 개정자문위원회는 19명의 위원으로 서울대 부총장, 한국

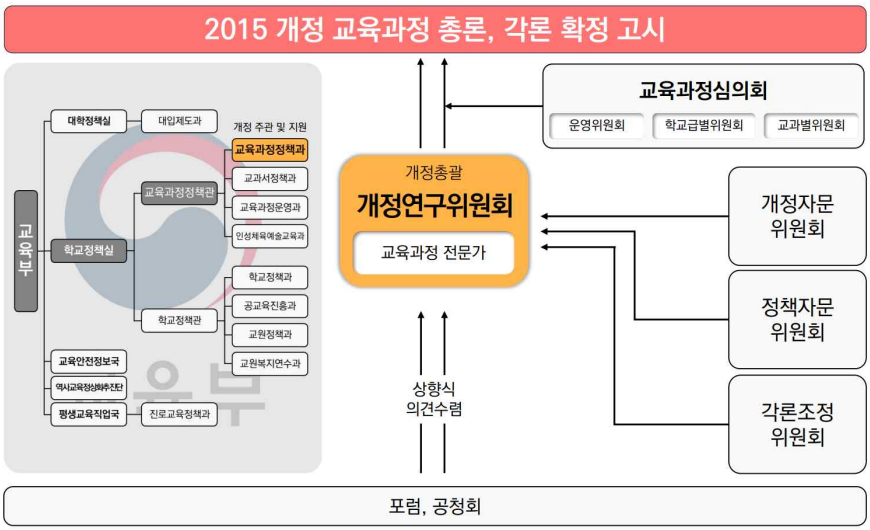
과학기술원(KAIST) 부총장, 한국과학기술한림원장, 미래융합연구소 대표, 서울예술대 연기과 학과장, 매일경제 경제교육연구소 부소장 등의 교육계 외부 인사와 교과 교육학 교수들이 참여하였다. 그러나 이에 대하여 김대현(2017)은 9월에 1차 회의만 이루어졌을 뿐 실제적인 개정 논의의 기회를 갖지 못해 과학계 반발을 무마를 위한 면피용에 불과하였다고 비판하였다.

각론조정위원회는 총론과 각론, 각론과 각론의 유기적 연계를 위해 2015 개정 체제에서 새로이 도입한 기구이다. 위원회는 교과와 관련된 학자, 교육과정 전공자, 교과교육 전공자 등 대부분 현직 대학 교수로 구성되었다. 위원회의 역할이 교육과정의 총론과 각론에 대한 이해를 바탕으로 총론의 성격과 구조, 각론의 구성과 내용 등을 심도 있게 다룬다는 점에서, 교육과정 및 교과에 관한 '전문성'을 가진 위원들로 구성한 것은 당연하다고 할 수 있다. 2015 교육과정과 관련하여 총 7차례 각론조정위원회 회의가 열렸다. 회의록을 살펴보면 매 회기마다 약 25명 안밖의 위원들이 3-4시간 모여서 회의를 하였으며, 회의 시간의 상당 부분이 총론과 각론 개발팀의 연구 결과를 보고받는 데 사용된 것으로 나타났다(김대현, 2017).

2015 개정 교육과정과 관련하여 2013년부터 2015년까지 3년에 걸쳐 포럼이 진행되었다. 먼저, 2013년에는 교육과정 개정을 위한 사회적 합의보다 교육과정 개정의 절차적 정당성을 확보하기 위하여 운영된 것으로 보인다. 2014년에는 전문가 중심 포럼과 현장교원 중심 포럼이 운영되었는데 전문가 중심 포럼은 대학에 재직하고 있는 교육과정 분야의 학자들이 발표를 하고, 교과 교육 전문가와 현장 교원이 토론에 참여하는 방식으로 전개되었다. 특히 포럼의 주제 발표자가 국가교육과정 개정연구위원회 소속의 위원이거나 개정에 참여하고 있는 연구진이라는 점에서, 2015 개정과 관련하여 전문가들의 의견을 수렴하는 자리인 동시에 개정의 방향과 내용을 관객과 언론을 통하여 알리는 목적이 있었다. 2015년에도 전문가 중심 포럼, 현장교원 중심 포럼, 그리고 합동 포럼 등이 개최되었다.

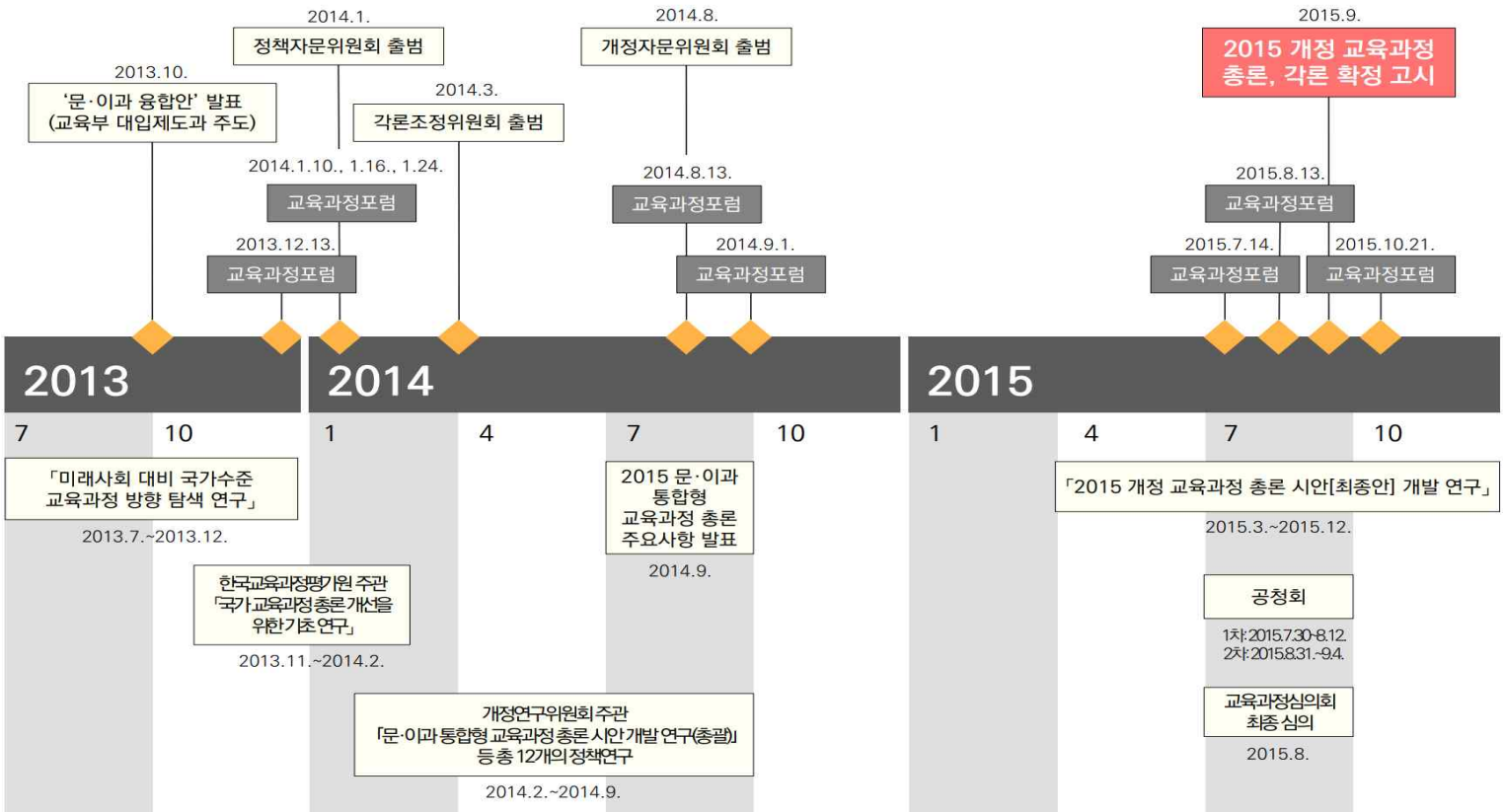
교육부는 현행 교육과정의 개발과 관련하여 수많은 공청회를 개최하였다. 행정절차법 제22조 제2항에서는 '당해 처분의 영향이 광범위하여 널리 의견을 수렴할 필요가 있다고 행정청이 인정하는 경우에는 공청회를 개최한다'라고 명시하고 있다. 국가교육과정의 개정은 행정절차법 제22조 2항에 의거하여 공청회를 개최해야 하는 사안이다. 교육부는 2014년 9월 총론 주요 사항에 대한 공청회를 개최한 이후, 확정 고시하기 전까지 총론 시안과 각론 시안을 두고 수십 차례의 공청회를 열었다. 공청회는 총론과 각론의 개발 방향과 개정의

주요 내용을 설명하고, 이에 대한 지정 토론을 듣고, 객석에 있는 여러 참석자들의 의견을 청취하는 방식으로 진행되었다(김대현, 2017).



[그림 Ⅱ-1-1] 2015 개정 교육과정 개발 관련 조직도

* 교육부(2015a)를 바탕으로 연구진이 재구성함



[그림 Ⅱ-1-2] 2015 개정 교육과정 개발 흐름도

2) 2022 개정 교육과정

가) 개발 흐름

교육부는 2015년부터 'OECD Education 2030' 프로젝트에 참여하면서 및 주요 선진국의 교육 동향을 분석해왔다. 이러한 흐름 속에서 고교교육 혁신 바람과 미래형 교육과정 개정 추진에 맞춰 2022 개정 교육과정의 연구·개발이 본격화되었다. 첫째, 교육부는 고교학점제 도입을 통해 고교 서열화 해소 및 일반고 교육역량 강화를 도모하였다. 이를 위해 2020년 마이스터고를 도입하고, 2021년 2월 '고교학점제 종합 추진 계획'을 발표하였다. 둘째, 교육부는 2019년부터 미래 교육 비전 도출을 위해 다양한 의견 수렴 절차를 거쳤다. '국가교육과정 개선 포럼'을 미래교육포럼, 학교 교육과정 혁신 포럼, 지역교육과정 발전 포럼 등으로 세분화하여 운영하면서 국가교육과정 발전 방향에 대해 논의하였다. 또한 「국민들이 원하는 미래 한국교육의 방향과 과제(성열관 외, 2019)」를 통해 대국민 인식조사, 약 1,000명 대상의 전화면접조사를 수행하였으며, 2020년 11월에는 '학생과의 대화, 온라인 정책토론회'를 진행하였다. 아울러 본격적인 개정 준비를 위해 미래형 교육과정 및 초·중등학교 교육과정 구성 및 개발 방향과 관련된 23개 정책연구가 수행되었다.

2021년 4월, 교육부는 '모두를 아우르는 포용 교육 구현과 미래 역량을 갖춘 자기주도적 혁신 인재 양성'을 비전으로 하는 2022 개정 교육과정 추진 계획을 발표하였다. 2022 개정 교육과정은 '국민과 함께하는 교육과정'이라는 비전 아래 폭넓은 대국민 의견 수렴 체계와 협력적 거버넌스를 구축하고 교육과정 개정을 추진하였다. 2021년 4월부터 다양한 분야의 전문가 21명으로 구성된 '국가교육과정 개정추진위원회'가 총 17회, 전문가 36명으로 구성된 '각론조정위원회'가 총 6회 개최되었으며, 총론 개발 및 각론별 교과 교육과정 재구조화 정책연구가 이루어졌다. 또한 2021년 4월부터 범사회적 전문가 30명으로 구성된 '국가교육과정 정책자문위원회'를 구성하여 총 10회 운영하였다. 2021년 5~6월에는 교육부, 국가교육회의, 전국시도교육감협의회 간 협력적인 상시 협의체를 구축하여 10만 명 대상의 '대국민 설문조사'와 '국민·청년참여단'의 숙의 및 사회적 합의과정을 통해 권고안을 도출하고, 현장 교원의 의견을 수렴하여 교육과정 개발 제안서 제출 등 다양한 교육과정 개발 의견 수렴 체제를 구축하였다. 특히 2021년 6월부터 현장교원 중심의 교육과정 포럼 4회, 7월부터 시도별 전문직 및 핵심 교원 대상 의견 수렴, 8월부터 권역별 학생 및 학부모 간담회를 실시하였다.

이후 2021년 9월부터 총론 시안 정책연구팀 주관의 공청회가 여러 차례 진행되었으며,

‘교육과정심의회(교과별 9.15.~10.19., 학교급별 10.25., 운영위원회 11.15./11.22.)’를 거쳤고 2021년 11월, 2022 개정 교육과정 총론 주요사항 시안이 발표되었다.

2022 개정 교육과정의 세부내용 개발 및 최종 고시 절차는 다음과 같이 이루어졌다. 앞서 2021년 4월부터 2022 개정 교육과정 총론 주요사항 설정 연구 및 교과 교육과정 재구조화 연구가 지속적으로 진행되었고, 2022년 상반기에 교과 교육과정 및 총론 시안 개발 연구, 하반기에 교과별 교수·학습 및 평가 방법 개발 절차가 진행되었다. 특히 2022 개정 교육과정에 처음으로 추진된 ‘국민참여소통채널’을 운영함으로써 일반 국민들도 온라인을 통해 다양한 의견을 제시하였다(1차: 8.30.~9.13./2차: 9.29.~10.13.). 특히 역사, 보건, 도덕, 사회, 음악 등 교과의 쟁점들은 각론조정위원회(9.21.)와 개정추진위위원회(9.26./10.20.), 교육과정심의회(쟁점교과별심의회 10.14./10.18./10.19., 운영위원회 11.17.)의 논의를 거쳐 조정되었다.

2022년 11월, 교육부는 ‘초·중등학교 및 특수교육 교육과정’ 개정안 행정예고를 하였고, 행정예고 기간(11.9.~11.29.)에 접수된 국민의견과 교육과정심의회(교과별 심의회 11.30.~12.2., 학교별 위원회 11.30.~12.1., 운영위원회 12.5.)의 논의를 통해 심의본을 마련하였다. 그리고 12월 14일 국가교육위원회의 심의·의결을 거쳐 12월 22일, 2022 개정 초·중등학교 및 특수교육 교육과정이 확정 및 고시되었다.

〈표 Ⅱ-1-2〉 2022 개정 교육과정 주요 개발 흐름

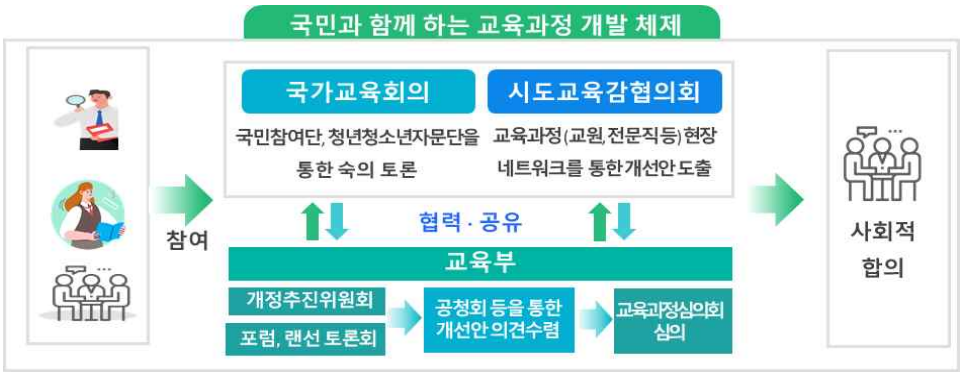
구분		주요 개발 흐름
2020	8월	• 미래형 교육과정 및 초·중등학교 교육과정 구성 및 개발 방향과 관련된 23개 정책연구(~21.2.)
2021	2월	• 2021년 2월 ‘고교학점제 종합 추진 계획’ 발표
	4월	• 2022 개정 교육과정 추진 계획 발표 • 개정추진위원회 출범 • 정책자문위원회 출범 • 각론조정위원회 출범 • 개정 준비 시기 19개 정책연구(직업교육 포함)(~21.11.)
	5월	• 대국민 설문조사(국가교육회의 주관, 약 10만명)(~21.6.)
	6월	• 교육과정 포럼(현장교원 중심) 4회
	7월	• 시도별 전문직 및 핵심 교원 대상 의견 수렴
	8월	• 2022 개정 교육과정 학생·학부모 콘서트(전국 4개 권역별)
	9월	• 공청회(총론 시안 정책연구팀 주관) 9회 • 교육과정심의회(교과별 9.15.~10.19., 학교급별 10.25., 운영위원회 11.15./11.22.)
	11월	• 2022 개정 교육과정 총론 주요사항 시안 발표
	12월	• 개정 최종 시기 46개 정책연구(직업교육 포함)(~22.12.)

구분		주요 개발 흐름
2022	8월	• 개정교육과정 현장 소통 포럼(1~4차) • 학생·학부모 중심 교육과정 포럼(1~4차) • 국민참여소통채널 운영 1차
	9월	• 2022 개정 교육과정 교과별 공청회 • 국민참여소통채널 운영 2차
	10월	• 2022 개정 교육과정 총론 시안 공청회
	11월	• '초·중등학교 및 특수교육 교육과정' 개정안 행정예고 • 교육과정심의회(교과별 심의회 11.30.~12.2., 학교별 위원회 11.30.~12.1., 운영위원회 12.5.)
	12월	• '2022 개정 초·중등학교 및 특수교육 교육과정' 고시

나) 개발 과정의 주요 특징

2022 개정도 교육부 주관으로 이루어졌다. 개발의 주관은 '교육과정정책과'가 담당했다. 교육과정 개발의 주도는 '개정추진위원회'에 의해 이루어졌다. 개정추진위원회는 2015 개정에서의 개정연구위원회에 대응되는 것으로 다양한 분야 전문가·학계·관계기관 상시협의체로서 교육과정 개발 및 운영을 위한 논의와 의사결정이 이루어졌다.

또한 2022 개정에서는 국가교육회의와 시도교육감협의회와의 협력적 거버넌스 체제가 구축되었다. 구체적으로 국가교육회의는 미래 교육 비전과 주요 쟁점에 대하여 국민참여단, 청년청소년자문단이 중심이 된 숙의 토론을 통해 개선안을 도출하였으며, 전국시도교육감협의회는 교육과정 현장 연계망(네트워크)을 통해 교원과 교육전문직 등의 현장 의견을 수렴하여 이를 교육부와 공유하였다.



[그림 Ⅱ-1-3] 국가교육회의·시도교육감협의회·교육부 간 국민 의견 수렴 메커니즘

2022 개정 과정에서의 ‘교육과정심의회’는 2015 개정 당시 운영위원회, 학교급위원회, 교과별위원회로 구성되었던 것에 더하여 위원회별 전문위원과 교육주체 의견 수렴을 위한 특별위원회가 신설되었다. 전문위원의 신설은 조사연구 기능의 강화를 위한 것으로, 전문위원들은 자료 수집, 조사, 교육과정 제·개정 연구 수행, 연구·조사, 현장 및 이해관계자 의견 수렴을 통한 교육과정 제·개정 및 심의 사항에 검토의견을 제시한다(교육부, 2021b). 특별위원회의 신설은 2022 개정 교육과정의 모토인 ‘국민과 함께하는 교육과정 개발 체제 구축’에 맞게 학생 등의 의견 수렴을 강화한 것이다.

[그림 Ⅱ-1-4] 교육과정심의회 구성 비교(2015 개정·2022 개정)

* 교육부(2021b)

2022 개정과 관련된 정책연구는 다음과 같이 진행되었다. 교육부는 2021년 4월, 2022 개정의 총괄책임 기구로써 ‘개정추진위원회’를 구성하였다. 기존 2015 개정에서의 ‘개정연구위원회’는 교육과정 전문가로 구성되었으나, 2022 개정에서의 개정추진위원회는 ‘국민과 함께하는 교육과정’이라는 비전 아래, 폭넓은 대국민 의견 수렴 체계와 협력적 관리체계(거버넌스)를 구축하고 총론 주요사항 개발 및 의견 수렴을 이루고자 학생, 학부모, 교사, 범사회적 전문가 등 다양한 주체로 확장하여 구성되었다. 개정추진위원회는 박형주 아주대 총장이 위원장을 맡았으며 총 21명으로 구성되었다. 교육과정 연구 및 개발, 쟁점사항 논의, 최종 개정안 마련 등 교육과정 개발의 핵심 업무들이 진행되었다.

정책연구는 구체적으로 2021년 4월 개정 추진 계획 발표시기부터 2021년 11월 개정 교육과정 총론 주요사항 시안이 발표까지의 준비 단계로서의 연구와, 2021년 12월부터 2022년 12월 개정 교육과정 확정을 위한 최종 단계로서의 연구가 수행되었다. 주요 특징으로는 연구진의 50% 이상을 현장 교원으로 구성하여 교육과정의 현장 수용성 제고를 도

모하였다는 것이다. 그뿐만 아니라 '정책연구진 합동워크숍'을 10회 간 진행함으로써 연구진 간 교육과정 개발 방향 공유 등의 소통을 통해 질 높은 교육과정 개발을 도모하였다(〈표 Ⅱ-1-3〉 참고).

〈표 Ⅱ-1-3〉 2022 개정 교육과정 관련 정책연구 과제

	구분	정책연구명
준비	1	2022 개정 교육과정 총론 주요사항 설정 연구(총괄)
	2	2022 개정 고등학교 교육과정 개선 연구
	3	2022 개정 초·중학교 교육과정 개선 연구
	4	2022 개정 창의적 체험활동 교육과정 개선 연구
	5	학교 교육과정 자율성 강화를 위한 교육과정 실행방안 연구
	6	미래 사회 대응을 위한 국가사회적 요구 조사 및 개선 방안 연구
	7	2022 개정 교과 교육과정 개발 기준 마련 연구
	8	국민 참여형 교육과정 개발을 위한 대국민 의견 수렴 및 분석연구
	9	역량 함양 국어과 교육과정 재구조화 연구
	10	역량 함양 영어과 교육과정 재구조화 연구
	11	역량 함양 수학과 교육과정 재구조화 연구
	12	역량 함양 사회과 교육과정 재구조화 연구
	13	역량 함양 과학과 교육과정 재구조화 연구
	14	직업계고 교과 교육과정 개발 방향 연구
	15	원격수업 질 제고를 위한 직업계고교육과정 운영 방안 연구
	16	직업계고 교육과정 구성 방안 연구
	17	직업계고 학생의 기초학력 보장을 위한 교육과정 개정 방안 연구
	18	NCS 교육과정 개발 방향 연구 Ⅰ
	19	NCS 교육과정 개발 방향 연구 Ⅱ
최종	1	2022 개정 교육과정 총론 시안 개발 연구
	2	2022 개정 교육과정 각론조정 연구
	3	2022 개정 교육과정 각론(교수학습 및 평가) 조정 연구
	4	2022 개정 초·중학교 교육과정 구성 방안 연구
	5	2022 개정 초·중학교 교육과정 운영 방안 연구
	6	2022 개정 고등학교 교육과정 운영 방안 연구
	7	2022 개정 초등통합교과 교육과정 시안 개발 연구
	8	2022 개정 국어과 교육과정 시안 개발 연구
	9	2022 개정 도덕과 교육과정 시안 개발 연구
	10	2022 개정 사회과 교육과정 시안 개발 연구
	11	2022 개정 역사과 교육과정 시안 개발 연구
	12	2022 개정 수학과 교육과정 시안 개발 연구

	구분	정책연구명
	13	2022 개정 과학과 교육과정 시안 개발 연구
	14	2022 개정 실과(기술·가정) 교육과정 시안 개발 연구
	15	2022 개정 체육과(전문교과포함) 교육과정 시안 개발 연구
	16	2022 개정 예술교과(음악과, 미술과) 교육과정 시안 개발 연구
	17	2022 개정 예술계열 선택교과 교육과정 시안 개발 연구
	18	2022 개정 영어과 교육과정 시안 개발 연구
	19	2022 개정 교양교과, 진로와 직업과, 보건과 교육과정 시안 개발 연구
	20	2022 개정 제2외국어/한문과 교육과정 시안 개발 연구
	21	2022 개정 창의적 체험활동 교육과정 시안 개발 연구
	22	초등 국정 교과용도서 현장 적합성 검토 방식 개선 연구
	23	2022 직업계고 교육과정 개정 총론 시안 개발 연구
	24	2022 직업계고 교육과정 개정 각론 시안 개발 연구
	25	2022 개정 환경 교육과정 시안 개발 연구
	26	교과용도서 개선 방안 제안 연구
	27	2022 특수교육 교과용도서 편찬 지침 개발 연구
	28	2022 개정 국어과 교육과정 시안(최종안) 개발 연구
	29	2022 개정 도덕과 교육과정 시안(최종안) 개발 연구
	30	2022 개정 사회과 교육과정 시안(최종안) 개발 연구
	31	2022 개정 역사과 교육과정 시안(최종안) 개발 연구
	32	2022 개정 수학과 교육과정 시안(최종안) 개발 연구
	33	2022 개정 과학과 교육과정 시안(최종안) 개발 연구
	34	2022 개정 실과(기술·가정) 교육과정 시안(최종안) 개발 연구
	35	2022 개정 체육과 교육과정 시안(최종안) 개발 연구
	36	2022 개정 음악과 교육과정 시안(최종안) 개발 연구
	37	2022 개정 미술과 교육과정 시안(최종안) 개발 연구
	38	2022 개정 예술계열 선택교과 교육과정 시안(최종안) 개발 연구
	39	2022 개정 영어과 교육과정 시안(최종안) 개발 연구
	40	2022 개정 교양교과 교육과정 시안(최종안) 개발 연구
	41	2022 개정 진로와직업 교육과정 시안(최종안) 개발 연구
	42	2022 개정 보건과 교육과정 시안(최종안) 개발 연구
	43	2022 개정 한문과 교육과정 시안(최종안) 개발 연구
	44	2022 개정 초등통합교과 교육과정 시안(최종안) 개발 연구
	45	2022 개정 창의적 체험활동 교육과정 시안(최종안) 개발 연구
	46	2022 개정 환경 교육과정 시안(최종안) 개발 연구
	47	2022 개정 제2외국어과 교육과정 시안(최종안) 개발 연구

2022 개정에서는 2021년 4월부터 ‘정책자문위원회’를 운영하였다. 정책자문위원회는 부총리 산하 기관으로 학계 및 연구기관, 교원양성기관 협의회, 학부모, 청년, 언론, 기초지자체 등 범사회적 전문가로 구성되어 있다. 이들은 교육과정의 다양한 관점을 기초로 쟁점·

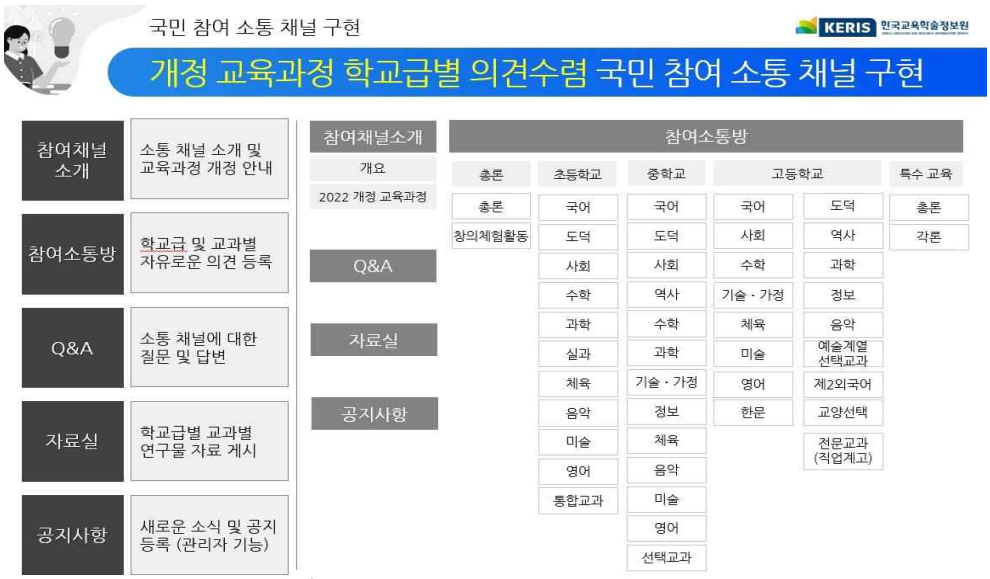
논의 과제를 검토하고, 교육과정 연구·개발과정에서 발생하는 현안 등에 대한 자문 및 개선점을 제안하는 역할을 수행하였다. 정책자문위원회는 총 5회 진행되었다. 또한 2022 개정에서도 2021년 4월부터 '각론조정위원회'가 운영되었다. 위원회 구성은 인문, AI 전문가, 교원, 시민단체, 각론 연구진 대표 등으로 구성되었다. 이들은 총론과 각론의 연계 방안 및 교과별 내용의 중복 해소, 학습량 적정화, 교과 이기주의 견제 등의 역할을 수행하였다. 각론조정위원회는 총 6회 진행되었다.

2022 개정에서는 상향식 의견 수렴 절차가 다채롭게 이루어졌다. 2022 개정교육과정 시안 발표(2021.11.) 전까지 교육부, 국가교육회의, 전국시도교육감협의회 간 협력적인 상시 협의체를 구축하였다. 국가교육회의는 '대국민 설문조사(2021.5.~6. 약 10만명)'와 '국민참여단' 운영을 통해 사회적 합의과정을 통해 권고안을 도출하였다. 전국시도교육감협의회는 교육과정 현장 연계망을 통해 교원과 교육전문직 등의 현장 의견을 수렴하여 이를 교육부와 공유하였다.

2022 개정 교육과정과 관련하여 여러 차례 상향식 국가교육과정 포럼이 진행되었다. 2022년에 '현장소통 포럼'이 4회(2022.8.5.~8.20.) 진행되었으며, '학생·학부모 중심 포럼'이 4회(2022.8.5.~8.27.), 공청회(2021.9.~10./2022.9.~10.)를 통해 국민의 공감과 참여에 기초한 현장 수용성 높은 교육과정을 마련하고자 노력하였다. 또한 현장 의견 수렴을 위해 '시·도교육청 교육과정 전문직 워크숍' 운영이 2021, 2022년 각 4회, 총 8회 진행하여 2022 개정 교육과정의 학교급별 교육과정 개정 중점 관련 의견을 수렴하였다. 또한 '시·도교육청 권역별 핵심교원 연수(2022.7.18.~8.11.)'를 통해 현장중심의 교육개정 개정을 위한 교과별 개정 중점 관련 의견을 수렴하였다.

마지막으로 '국민과 함께하는 교육과정'이라는 비전 아래 2022년 8월부터 온라인 '국민참여소통채널'을 운영함으로써 개정 교육과정에 대한 대국민 의견 수렴을 총 2회(1차: 8.30.~9.13. / 2차: 9.29.~10.13.) 간 실시하였다. 1차 의견 수렴 결과 총 7,820건으로, 총론 1,523건, 국어 886건, 사회 1,361건, 도덕 1,078건, 역사 715건, 수학 156건, 영어 55건, 과학 97건, 보건 619건, 실과(기술·가정) 530건, 정보 361건, 초등통합 230건, 전문교과 195건, 특수 14건이 접수되었다. 2차 의견 수렴은 과제별 공청회 이후 5일간 수렴하였으며 그 결과 총 55,615건으로, 총론 4,213건, 국어 3,305건, 사회 20,831건, 도덕 10,030건, 역사 3,000건, 수학 66건, 과학 131건, 영어 51건, 보건 5,992건, 실과(기술·가정) 4,129건, 정보 583건, 초등통합 387건, 전문교과 56건, 음악 2,204건, 미술 44건,

체육 410건, 한문 7건, 특수 43건, 환경 5건, 예술계열 16건, 진로와직업 98건, 창의적체험활동 14건이 접수되었다. 수렴 반영 절차는 총론, 각론 교육과정 시안 탑재를 통한 국가 소통채널 구축 및 운영, 연구팀에 의한 의견 수렴 결과 분석, 정책연구진의 참여를 바탕으로 분석 결과의 반영안을 논의하는 숙의 및 토론, 의견이 반영된 시안에 대한 총론 및 각론 공청회를 통해 대국민 의견 수렴의 순으로 이루어졌다.



[그림 Ⅱ-1-5] 2022 개정 교육과정 국민 참여 소통 채널 구조

〈표 Ⅱ-1-4〉 2022 개정 교육과정 관련 주요 의견 수렴 과정

구분	일시	포럼 주제
1	2021.5. ~ 6.	국가교육회의 주관 대국민 설문조사(약 10만명)
2	2021.8.28. ~ 9.25.	2022 개정 교육과정 학생·학부모 콘서트(전국 4개 권역별)
3	2021.9. ~ 10.	총론 시안 정책연구팀 주관 공청회
4	2022.8.5. ~ 8.20.	개정교육과정 현장 소통 포럼(1~4차)
5	2022.8.5. ~ 8.27.	학생·학부모 중심 교육과정 포럼(1~4차)
6	2022.8.30. ~ 9.13.	국민참여소통채널 운영 1차
7	2022.9.28. ~ 10.7.	2022 개정 교육과정 교과별 공청회
8	2022.9.29. ~ 10.13.	국민참여소통채널 운영 2차
9	2022.10.8.	2022 개정 교육과정 총론 시안 공청회

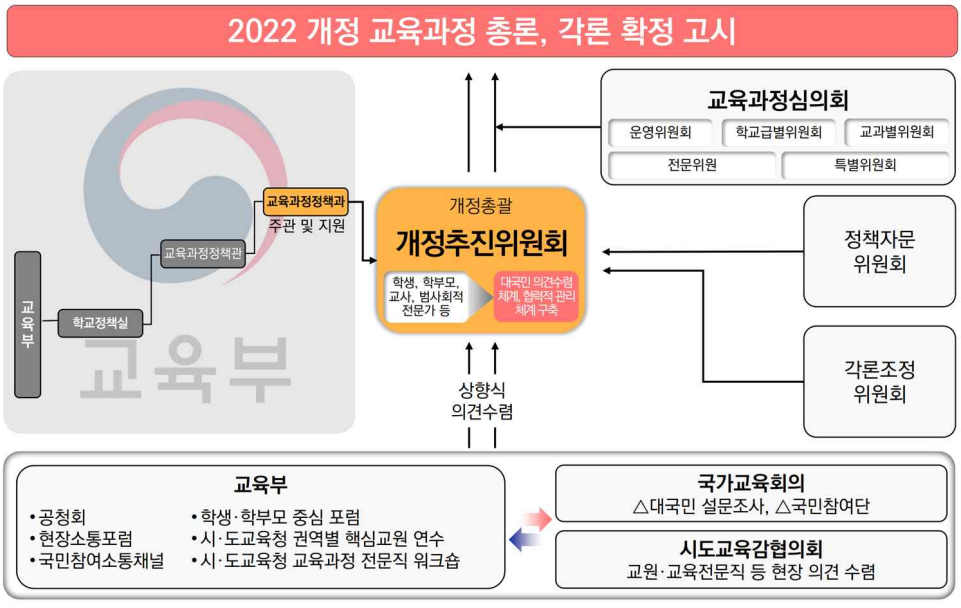
교육부는 현행 교육과정의 개발과 관련하여 수많이 많은 공청회를 개최하였다. 행정절차법 제22조 제2항에 따르면, '당해 처분의 영향이 광범위하여 널리 의견을 수렴할 필요가 있다고 행정청이 인정하는 경우에는 공청회를 개최한다'라고 하고 있다. 국가교육과정의 개정은 행정절차법 제22조 2항에 의거하여 공청회를 개최해야 하는 사안이다. 교육부는 2021년 9월 총론 주요 사항에 대한 공청회를 개최한 이후, 확정 고시하기 전까지 총론 시안과 각론 시안을 두고 수십 차례의 공청회를 열었다. 공청회는 총론과 각론의 개발 방향과 개정의 주요 내용을 설명하고, 이에 대한 지정 토론을 듣고, 객석에 있는 여러 참석자들의 의견을 청취하는 방식으로 진행되었다.

2022 개정 체제에서는 「교육과정심의회 규정」(2022년 10월 4일 부로 폐지)에 따라 '교육과정심의회'를 운영하였다. 심의회는 운영위원회, 학교별 위원회, 교과별 위원회, 전문위원, 특별위원을 포함한 형태로 구성되었으며, 추천 대상은 해당 규정 제6조에 따라 교원(고등학교 이하의 전문성을 갖춘 각 급 학교 교원(교사, 교감, 교장), 전문대학 이상의 전임강사 이상 교원), 교육 전문가 및 교육행정가(교육행정기관, 교육연구기관의 교육전문직(장학사·교육연구사, 장학관·교육연구관), 연구기관, 학술단체 및 산업체에서 3년 이상의 근무경력이 있는 연구원, 관련부처에서 3년 이상의 근무경력이 있는 팀장급 이상 직원 등), 해당 교과에 관한 학식과 경험이 풍부한 학부모, 사회 각계 인사 및 비영리민간단체 소속자 중 위촉하도록 하였다. 위원 선정에 있어서 고려된 선정 방침으로는 '사회 각계 의견 대표성', '교과 교육과정 전문성이 높은 위원 위촉', '특정 성비의 60% 초과 금지(「행정기관 소속 위원회 설치·운영 지침」 의거)', '현장 교원 50% 이상 배정', '학교급 위원회 및 운영위원회에 학부모 2명 위촉' 등이다.

구체적인 심의회 구성은 다음과 같다. '운영위원회'는 총 30명으로 당연직 위원 2명(차관(위원장), 교육과정정책관(부위원장)), 학교별 위원회 대표 6명 포함한다. '학교별 위원회'는 학교급별 총 6개(유아, 초등, 중학교, 고등학교, 특성화고, 특수학교) 135명으로 구성하며 초등, 중학교, 고등학교, 특성화고 위원회는 교과별 위원회의 대표 포함하도록 하였다. '교과별 위원회'는 총 21개, 410명으로 보통교과(총 15개, 290명), 전문교과(총 5개, 100명), 창의적체험활동(20명)으로 구성하였다. '전문위원'은 총 61명으로 운영위, 학교별위. 교과별위에 배치하며 소위원회별 5명 이내로 위촉하였다. '특별위원회'는 총 20명으로 초·중·고등학생, 대학생으로 구성되었다.

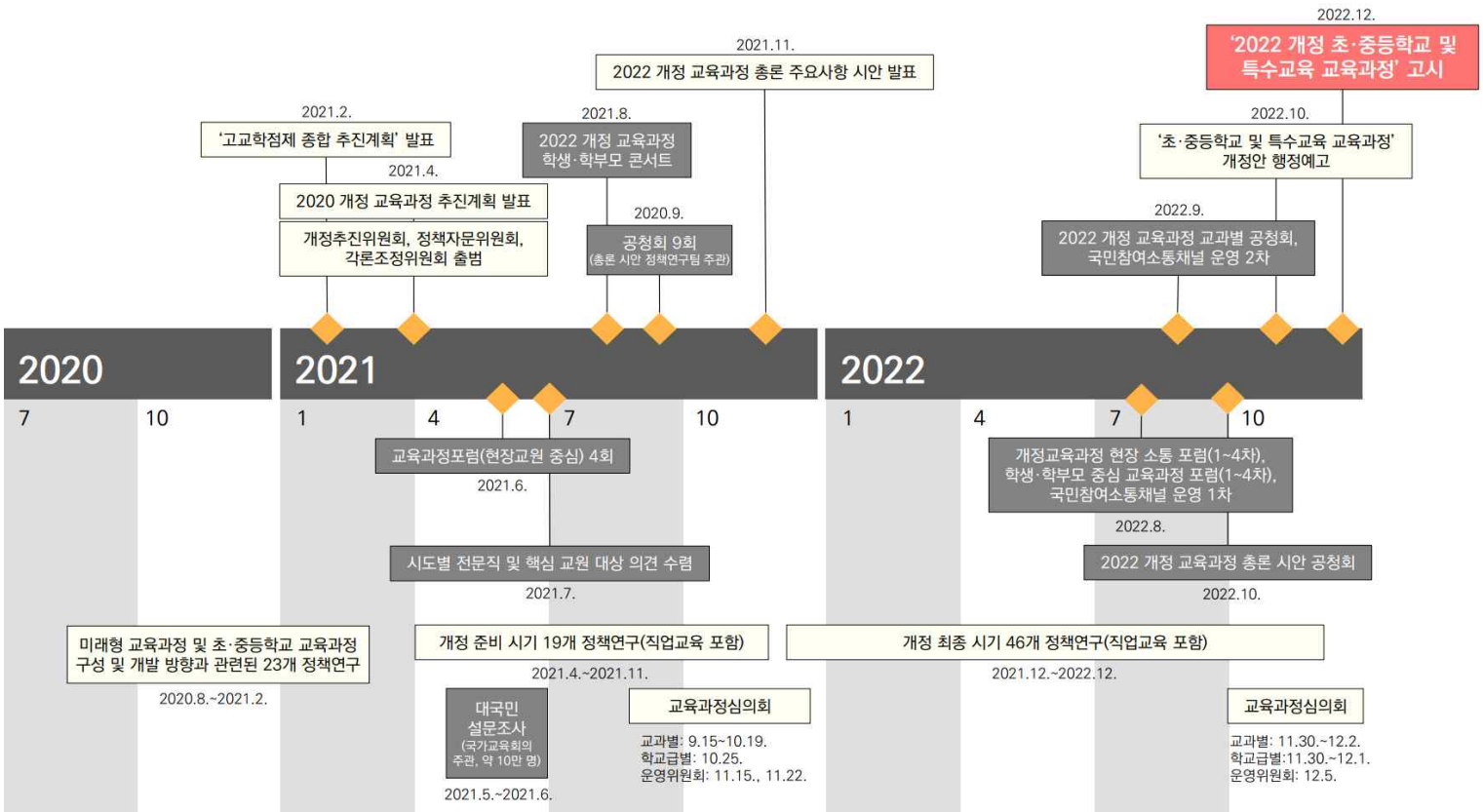
〈표 Ⅱ-1-5〉 2022 개정 당시 교육과정심의회 구성 및 인원

구분		구성 및 인원		
운영위원회(1개 30명)		운영위원회(30)		전문위원(2)
학교별 위원회 (6개 135명)		유치원(20) 중학교(25) 고등학교(30)	초등학교(25) 특수학교(15) 특성화고(20)	전문위원(12)
교과별 위원회 (21개 410명)	보통 교과 (15개 290명)	초등통합(15) 역사(20) 수학(20) 미술(15) 음악(15) 예술(15) 사회(25) 도덕(15)	국어(20) 체육(15) 제2외국어/한문(20) 과학(20) 영어(20) 실과(기술가정)/정보(25) 교양, 선택(25)	전문위원(35)
	전문 교과 (5개 100명)	① 경영금융/디자인문화콘텐트/인쇄·출판·공예(20) ② 기계/재료/ 화학공업/ 섬유, 의류(20) ③ 건설/ 전기, 전자/ 정보, 통신/ 환경, 안전(20) ④ 보건, 복지/ 미용, 관광, 레저/ 음식, 조리(20) ⑤ 농립, 수산해양/ 선박운항/ 식품가공(20)		전문위원(10)
	창의적체험활동(20명)	창의적 체험활동(20)		전문위원(2)
특별위원회(20명)		초(5), 중(5), 고(5), 대(5)		



[그림 Ⅱ-1-6] 2022 개정 교육과정 개발 관련 조직도

* 교육부(2021)를 참고하여 연구진이 재구성함



[그림 Ⅱ-1-7] 2022 개정 교육과정 개발 흐름도

나. 최근 교육과정 개발 체제가 주는 시사점

1) 계승 및 발전 사항

2015·2022 개정 체제를 살펴보았을 때 향후 국가교육위원회 중심의 국가교육과정 개발 체제 수립을 위한 계승 및 발전 사항을 정리하면 다음과 같다. 첫째, 각론 조정 기능 측면이다. 이전 개정 체제에서의 각론조정위원회의 도입은 국가교육과정 개발 체제에 있어서 매우 획기적이며 도입만으로도 중요한 성과라고 할 수 있다. 2015 개정 체제에서 첫 등장한 각론조정위원회는 교과별 내용 중복 해소, 교과 간의 이해관계 조정 등을 목적으로 하는 기구로서, 각계 인사와 교육과정 전문가, 현장교원 등이 참여하였으며 인문·사회, 과학기술, 체육·예술 등 3개 분과 22명으로 출발하였다. 교육과정 개정 연구자, 학자, 교원, 학부모, 시민단체 관계자들은 총론의 기본 정신에 맞추어 각론을 연구·개발하면서 조정위원회를 열어 사전 조정하고 현장 교원들의 의견을 수렴했다. 특히 그 과정에서 학부모단체 등 시민단체 대표가 위원회에서 활동한 것은 열린 행정으로서 의미 있는 발전이었다, 또한 총론과 각론, 각론과 각론의 연계성을 높이고 중복을 방지하기 위한 교과 교육과정 시안 개발 연구진 워크숍과 국가교육과정 각론조정 연구진 협의회가 운영되었다. 국가교육과정 개발 과정에서의 총론, 각론과의 협력적 상호작용을 극대화하고 보다 연계성이 뛰어난 교육과정을 개발하기 위한 노력이었다.

2022 개정에서도 각론조정위원회가 운영되었다. 위원회 구성은 인문, AI 전문가, 교원, 시민단체, 각론 연구진 대표 등으로 구성되었다. 이들은 총론과 각론의 연계 방안 및 교과별 내용의 중복 해소, 학습량 적정화, 교과 이기주의 견제 등의 역할을 수행하였다. 각론조정위원회는 총 6회 진행되었다. 2022 개정 교육과정 개발 과정에서 사회, 역사, 음악 등의 교과 내 논란이 발생할 때마다 교육부는 각론조정위원회를 활용하여 이를 해결하고자 하였다. 물론 '교과별 내용 중복 해소 및 교과 간의 이해관계 조정 등'이라는 각론 조정의 목적에 맞게 운영되었는가에 대한 사후 논쟁이 있었으나, 실질적인 각론 조정의 효과를 차치하고라도 기본적으로 각론조정위원회를 활용했다는 점은 교육과정 개발 체제의 획기적인 진보라고 볼 수 있다.

둘째, 대국민 의견 수렴의 체계화 측면이다. 2015 개정과 2022 개정 과정에서는 사회적 합의를 위한 상향식 의견 수렴에 많은 노력을 기울였다. 먼저 2015 개정 체제에서는 2013년부터 2015년까지 3년에 걸쳐 여러번의 포럼 및 공청회가 진행되었다. 포럼의 형태는 개

정연구위원회 위원 및 연구진의 발표를 중심으로 한 전문가 중심 포럼, 현장교원 중심 포럼, 합동 포럼 등이 개최되었다. 이러한 포럼을 통해서 2015 개정과 관련하여 전문가들의 의견을 수렴하는 자리인 동시에 개정의 방향과 내용을 국민들에게 전달하고, 이에 대한 과정적 피드백을 받는 상향식 의견 수렴 형태였다.

2022 개정 체제에서는 조금 더 체계적인 상향식 의견 수렴을 위한 구조를 갖추고자 애썼다. 체계적인 상향식 의견 수렴을 위해 교육부, 국가교육회의, 시도교육감협의회가 큰 축이 되어 협력적인 상시협의체를 구축하였다. 교육부는 공청회, 학생·학부모 중심 포럼, 현장소통포럼, 시·도교육청 권역별 핵심교원 연수, 국민참여소통채널, 시·도교육청 교육과정 전문직 워크숍 등을 운영하였다. 국가교육회의는 대국민 설문조사, 국민참여단을 통한 의견 수렴을 실시하였다. 시도교육감협의회는 교원 및 교육전문직 등 현장의 의견을 깊이 있게 경청하고 이를 수렴하였다. 세 기관은 긴밀하게 소통하며 수렴된 의견을 공유하고 이 내용들은 개정 총괄 기구인 개정추진위원회에 접수되었다. 향후 국가교육위원회 중심의 국가교육과정 개정 체제에서도 국민과 함께하는 교육과정이라는 비전은 유지되어야 한다는 점에서, 2015와 2022 개정 체제에서의 대국민 의견 수렴 시스템을 지속적으로 발전시켜야 한다.

2) 보완 필요 사항

아울러 향후 국가교육위원회 중심의 국가교육과정 개발 체제 수립시 고려해야 할 보완사항을 정리하면 다음과 같다. 첫째, 총괄기관의 권한 설정 필요하다. 2015 개정 교육과정 개발 체제에서는 개정연구위원회의 운영을 정책 연구 형태로 지원함에 따라 기획과 실무를 담당하는 독자적인 조직이 없었다. 기본적으로 업무 수행을 위한 조직과 예산이 부재하였으며, 이와 같은 부족한 위상으로 인해 외부 압력 및 공격에 대한 적절한 대응이 어려웠다.

둘째, 자문기구의 정리가 필요하다. 2015 개정 교육과정 체제에서 교육부는 교육과정 개정 전반에 대한 자문 역할을 담당하는 기구로 '정책자문위원회'와 '개정자문위원회'를 두었으나, 두 자문위원회 모두 권한, 역할, 책임 등이 명료하지 않아 실제적 운영의 어려움을 겪었다. 특히 개정자문위원회는 총론 시안 발표를 앞두고 회의 소집이 없었고, 2015 개정 교육과정 총론 시안 개발 연구 보고서 및 교육과정심의회 자료에서도 개정자문위원회에 대한 언급은 없었다. 이에 새로운 교육과정 개정 체제에서는 자문기구들이 각각의 기능과 역할을 분명히 하도록 정리할 필요가 있다.

셋째, 각론조정위원회 구성과 운영 측면에서의 보완이 필요하다. 각론조정위원회 구성 시 위원의 대표성을 체계적으로 고려해야 한다. 2015 개정 교육과정 개발 체제에서는 총론과 각론, 각론과 각론의 유기적 연계를 위하여 각론조정위원회를 도입하였다. 각론조정위원회는 교육학 일반(총론) 전공자, 교과 전공자, 학부모 단체 대표 등으로 구성되었는데 여기서 교과 전공 위원들이 각론의 입장을 대변하는 문제가 나타났다. 또한 교과 전공 위원은 전공별로 1명의 위원이 위원회에 참여하였는데, 이 1명의 위원이 교과 내 자신의 분야에서 전문성은 가지고 있지만, 교과에서 제기되는 쟁점 전반을 조정하는 대표자로 기능하기에는 한계가 나타났다. 그뿐만 아니라, 각론조정위원회 운영 시간이 충분히 확보되어야 한다. 2015 교육과정과 관련하여 총 7차례의 각론조정위원회 회의가 열렸는데 회의시간 상당 부분이 총론 및 각론 개발팀의 연구 결과를 보고 받는데 사용되는 등 20명 이상의 위원들이 쟁점이 되는 주요 안건을 심도 있게 논의하기에는 시간이 부족하였다.

넷째, 교육과정심의회 운영 시점 및 기간이 실효성 있게 설정되어야 한다. 2015 개정 교육과정은 교원, 교육 전문가, 학부모, 사회 각계 인사 등으로 구성된 '교육과정심의회'의 최종 심의를 거쳤다. 하지만 심의회가 개정 교육과정의 고시를 바로 앞둔 시점에서 소집되어 심의 과정에서 충분한 논의가 이루어지지 못해 논의된 내용을 교육과정에 반영하는데 제한이 있었다. 심의는 당일 배부된 심의자료에 대한 짧은 설명을 듣고 이루어졌으며, 두어 시간 정도로 시간이 배정되어 제대로 된 심의를 하기에 어려운 환경이었다. 또한 고시를 얼마 남겨놓지 않은 시점에 심의가 이루어져 위원들은 교육과정의 개정 초안이 아니라 완성안에 가까운 안을 심의하였기 때문에 교육과정에 대한 근본적인 문제를 제기하고 수정을 요구하기가 힘들었다. 아울러 심의회는 법적으로 보았을 때 교육과정 심의 절차를 거쳐야 한다고만 규정되어 있을 뿐(2022년 10월 4일 부로 폐지된 「교육과정심의회 규정」), 심의 결과를 이행해야 한다는 법적 구속력이 없어 심의회의 형식적 운영을 피하기 어려웠다. 따라서 심의회의 실제적 운영을 위한 법률적 기반이 마련되어야 한다.

다섯째, 상향식 의견 수렴 절차 및 운영상의 보완이 필요하다. 2015 개정 교육과정 개발 시기에 개최된 공청회는 충분한 자유토론 시간을 갖지 못했다. 또한 개정 교육과정의 확정 고시를 앞둔 시점에서 동시다발적으로 개최되었다는 점 역시 아쉬운 부분이다. 아울러 포럼과 공청회를 통하여 교육과정 개발팀의 의사와는 다른 의견들이 많이 개진되었음에도 불구하고, 확정 고시된 교육과정에는 의견의 반영 여부를 살펴보기 어려웠다는 점에서 의견 수렴의 과정과 결과 측면에서의 아쉬움이 남는다. 2022 개정 교육과정 개발 시기에는 대

국민 설문조사, 토론회, 포럼, 콘서트, 공청회 등이 교육부, 시도교육감협의회, 국가교육회의의 주최로 다양하게 진행되었다. 의견 수렴 과정에 교사, 학생, 학부모 등 다양한 교육 주체를 참여시켰다는 점에서 의의가 있었으나, 대부분의 의견 수렴 과정에서 대표성 및 전문성의 문제가 지적되었다. 포럼, 학생·학부모 콘서트, 토론회, 공청회 등에서도 충분한 토론 시간이 확보되지 못했다는 점, 의견 수렴의 결과가 교육과정에 체계적으로 반영되지는 못하였다는 한계가 2015 개정 시기와 동일하게 지적되었다.

또한 대국민 설문조사의 경우 국가교육회의의 주도로 2021년 5~6월, 교육부 주도로 8월에 실시되었는데, 교육부의 설문 문항은 공개되지 않았지만 언론 보도를 통해 살펴보면 국가교육회의의 설문내용과 크게 다르지 않았던 것으로 보여 내용의 중복이라는 점에서 의견 수렴의 비효율이 지적되기도 하였다. 또한 국가교육회의의 설문조사 기간은 1개월이었으나, 교육부는 10일 간 설문이 진행되어 전국의 학생 및 학부모를 대상으로 하는 설문조사로는 응답 기간이 매우 짧았다는 점이 아쉬운 부분이었다. 설문 문항의 난이도 측면에서도 아쉬운 부분이 있었다. 국가교육회의의의 설문은 2022 개정 교육과정의 방향과 교육과정 운영 및 운영지원체계, 발전방안 등으로 구성되었는데, 학생 및 학부모, 일반 대중이 알기 어려운 전문적인 내용이 포함되어 있는 것으로 나타났다. 뿐만 아니라, 대국민 설문조사 결과의 반영 여부도 모호하였다. 교육부에서 행한 설문조사는 학생과 학부모, 그리고 학교급(초·중·고)으로 나누어 진행되었는데 설문 결과 자료가 공개되지 않아 어떻게 분석을 하였는지 알 수 없었고, 최종 시안에서도 설문 결과가 어떻게 반영되었는지 언급되지 않았다. 또한 국가교육회의에서 실시한 설문은 설문결과가 공개되어 있지만 개별 문항에 대한 결과만 나타날뿐 집단별(학생, 학부모, 학교급 등)로 분석한 결과는 공개되지 않았다. 결국 대국민 설문조사라는 과정만 있었을 뿐, 이에 대한 반영 혹은 의견에 대한 피드백 과정이 부재했다는 점은 투명성뿐만 아니라 시간과 비용이라는 효율성 측면에서도 굉장히 아쉬운 점이라 할 수 있다.

현장교사의 목소리를 반영하기 위해 시도교육청 차원에서 구축된 교사 네트워크인 교육과정현장네트워크는 2022 개정 교육과정에서 시도교육감협의회를 매개로 공식적인 조직으로 발전하였다. 하지만 시도교육청의 지원 여부가 시도교육청별 교육과정현장네트워크의 활동 정도에 영향을 크게 미쳤으며, 교육과정 개정 관련 의사결정에 크게 영향을 주지 않았다는 점에서 다른 기관과 동등한 거버넌스로서 작동하기에는 한계가 있었다.

3) 새로운 국가교육과정 개발 체제 구축을 위한 고려 사항

가) 개발 기구의 체계화

국가교육과정 개발 기구를 체계화하기 위하여 총괄기관의 권한과 범위가 명시되어야 한다. 국가교육위원회가 국가교육과정 개발 체제의 컨트롤타워가 되는 신규 교육과정 개발 체제에서는 총괄기관 내 세부 조직과 업무 범위 구체화되어야 한다. 그리고 구체화 된 조직과 업무 범위에 따라 그에 합당한 조직 규모와 예산 배정이 이루어져야 한다. 또한 교육과정 개발 주관기관, 연구기관, 심의회 등 핵심 주체 간 올바른 견제와 균형이 작동하는 시스템을 구축해야 한다. 그뿐만 아니라, 2015 개정 교육과정 체제에서는 '정책자문위원회'와 '개정자문위원회'가 교육 전문가 및 사회 각계 의견 수렴을 목적으로 운영되었으나 두 위원회의 역할 구분이 모호했다는 지적이 제기되었다. 따라서 새로운 교육과정 개발 체제에서는 동일 목적의 중복 위원회가 발생하지 않도록 전문가 의견 수렴의 체계적 시스템을 구축해야 한다.

나) 각론 조정 기능의 구체화

각론조정위원회 위원 선정 체계 보완이 필요하다. 각론조정위원회에서 교과 전공 위원은 전공별로 1명의 위원이 참여하여 교과 쟁점 전반을 조정하는 대표자로 기능하기에는 한계가 있다. 그렇다고 하여 각론조정위원회 내에 교과당 다수의 위원을 투입하기에도 조정의 효율성 측면에서 적절하지 않다. 따라서 총론·각론 간, 각론 간 효율적인 조정을 위해서는 대위원회와 교과별 소위원회를 구분하여 운영할 필요가 있다. 교과별 소위원회에는 교과별 5명 이상으로 구성하고, 교과 전공 위원은 소위원회의 대표로서 의견 제안자가 아니라 전달자(linking-pin) 역할을 수행하도록 한다. 또한 앞서 언급한 각론조정위원회 내 대위원회와 소위원회 운영을 통해 전반적인 운영 체제를 두텁게 할 필요가 있다. 또한 총론·각론 간, 각론 간 쟁점사항을 사전 정리하고, 불필요한 보고 시간 최소화, 쟁점 해결 중심의 논의를 통해 위원회 운영의 효율을 극대화해야 한다.

다) 교육과정 심의 과정의 구조화

교육과정 심의 과정의 구조화를 위해서는 개발 과정에서의 수시 심의가 필요한 것으로 보인다. 과거 교육과정심의회가 운영될 때 교육과정의 고시를 바로 앞둔 시점에서 소집됨

에 따라 심의회 논의사항을 교육과정에 반영하는 데 제한적이었다. 심의회 시간 역시 약 2~3시간에 불과했기 때문이다. 따라서 향후 개발 체제에서는 교육과정 개발 과정 전반에서의 수시 심의 체제로 개편해야 한다. 개정 마지막 단계에서의 형식적인 심의가 아닌, 개발 과정에서 수시 심의가 필요하며, 심의회 운영 시에도 충분한 심의 시간을 바탕으로 운영되어야 한다.

이와 관련하여 현행 법령 내에서 심의회의 영향력을 어떻게 해야 할 것인가에 대한 문제가 남는다. 기존 교육과정 개발 체제에서는 「교육과정심의회 규정」(2022년 10월 4일 부폐지)에 의해 교육과정심의회가 운영되었다. 이때도 법적으로 심의 절차를 거쳐야 한다고만 규정하여 심의 결과 이행에 대한 법적 구속력이 없었고, 그로 인해 심의회의 형식적 운영을 피할 수 없었다는 지적이 있었다. 해당 규정이 폐지된 현재, 교육과정심의회와 관련된 법률은 부재한 상황이다. 다만 「국가교육위원회 설치 및 운영에 관한 법률 시행령」 제10조(국가교육과정 기준과 내용의 수립 · 변경 등) 제1항에 따라 "국가교육위원회의 심의 · 의결을 거쳐 국가교육과정의 기준과 내용을 정해야 한다."와 같이 국가교육위원회에서의 심의를 명시하고 있으므로, 국가교육위원회 내 새로운 심의 기구를 구성하고, 이때 '심의'의 개념을 포괄적 규정할 필요가 있다. 이를 통해 교육과정 심의가 단순히 일회적인 '확인 및 검토'로 그치는 것이 아니라, '수정요청', '심의내용 반영 여부 확인', '승인'과 같이 '심의' 절차를 매우 구체화 할 필요가 있다.

라) 의견 수렴 방식의 개선

의견 수렴 방식의 개선 방향은 크게 네 가지로 정리된다. 첫째, 공청회, 포럼, 토론회 운영 방식의 개선이다. 2015 개정과 2022 개정 과정에서 공통적으로 지적되었던 부분이 공청회, 포럼, 토론회 운영 방식의 아쉬움이다. 의견 수렴을 할 때 자유토론 시간이 충분하지 않았다는 점, 또한 다수의 행사가 확정 고시를 앞둔 시점에서 동시다발적으로 개최되었다는 점이 지적되었다. 따라서 공청회, 포럼, 토론회 운영 방식을 대폭 개선한 필요가 있다. 구체적으로 개정 말미에 집중하기보다, 개정 과정 전반에 있어서 상향식 의견 수렴 행사가 충분히 운영되어야 한다. 또한 운영 시에도 충분한 자유토론이 이루어질 수 있도록 구성해야 한다.

둘째, 수요자 친화적 대국민 설문조사 운영이 필요하다. 2022 개정 체제에서의 대국민 설문조사는 국가교육회의와 교육부로 이원화되어 진행되었고 그로 인해 내용 중복이 지적

되었다. 또한 교육부 설문조사는 열흘에 불과하다는 짧은 응답 기간 등이 지적되기도 하였다. 또한 설문 문항의 난이도 측면에서 학생 및 학부모, 일반 대중이 알기 어려운 전문적인 내용이 포함되어 있다는 점이 지적되었다. 따라서 새로운 개정 체제에서는 대국민 의견 수렴에 있어서 국가교육위원회 법령이 명시하고 있는 제도(모니터링단, 국민참여위원회 등)를 바탕으로 유기적 체계를 구축할 필요가 있다. 또한 대국민 의견 수렴에 있어서도 최소 1개월 이상의 충분한 응답 기간을 두고 운영되어야 하며, 무엇보다 수요자 친화적 관점에서 학생 및 학부모, 일반 대중이 쉽게 이해할 수 있는 설문이 이루어질 수 있도록 문항 구성에 많은 노력을 기울여야 한다.

셋째, 대국민 의견 수렴 검토표 작성 및 공개 절차를 마련해야 한다. 이전의 대국민 설문조사 결과 자료가 공개되지 않아 사회적으로 이를 알 수 없었으며, 최종 시안에서도 설문결과의 반영 여부가 언급되지 않았다. 이는 대국민 설문조사라는 과정만 있었을 뿐, 이에 대한 반영 혹은 의견에 대한 피드백 과정이 부재했다는 아쉬움을 남겼고, 투명성과 효율성(시간, 비용) 측면에서 미흡했다는 지적이 있었다. 따라서 향후 국가교육위원회 중심의 개발 체제에서는 대국민 의견 수렴 검토표를 작성하고 이를 공개하도록 해야 한다. 구체적으로 집단별(학생, 학부모, 학교급 등) 내용 정리, 대국민 의견에 대한 검토 및 교육과정 반영 사항을 공개함으로써 국민과 함께하는 교육과정의 취지를 더욱 높이고 투명성과 효율성을 제고해야 한다.

넷째, 교육과정현장네트워크의 보완이 필요하다. 현장교사의 생생한 의견 수렴을 위한 교육과정현장네트워크는 시도교육감협의회를 매개로 공식적인 조직으로 발전하였으나 시도교육청의 지원 여부에 따른 활동 편차가 컸다. 따라서 국가교육위원회 중심의 신규 개발 체제에서는 현장 의견 수렴을 위한 시도교육청별 동일 포맷을 구성하여 제공하고, 시도교육청 내 분야별, 지역별(광역, 기초), 분야별 의견 수렴 및 내용 정리를 교육청의 필수 이행 사업으로 구체화 할 필요가 있다.

2. 국가교육과정 사무 관련 국가교육위원회 현황

가. 국가교육위원회 설립 배경

2017년 조기 대선 국면에서는 당시 19대 대선 주요 후보들 모두가 새로운 형태의 초월적 교육거버넌스 신설을 공약[1]으로 내세웠다. 그리고 당선된 문재인 대통령은 대통령 직속 교육자문기구로서 2017년 9월 '국가교육회의'를 설립하였으며, 국가교육회의에서의 교육혁신 및 중장기 교육정책 논의를 주도하고 나아가 국가 교육의 초월적 거버넌스인 '국가교육위원회' 설립을 추진하였다. 당시 논의된 국가교육위원회는 정권 및 당파를 초월하여 사회적 합의를 이룰 수 있는 협력적 거버넌스로써 장기적이고 안정적인 교육정책 수립을 위한 합의제 행정위원회를 의미한다(국가교육회의, 2019).

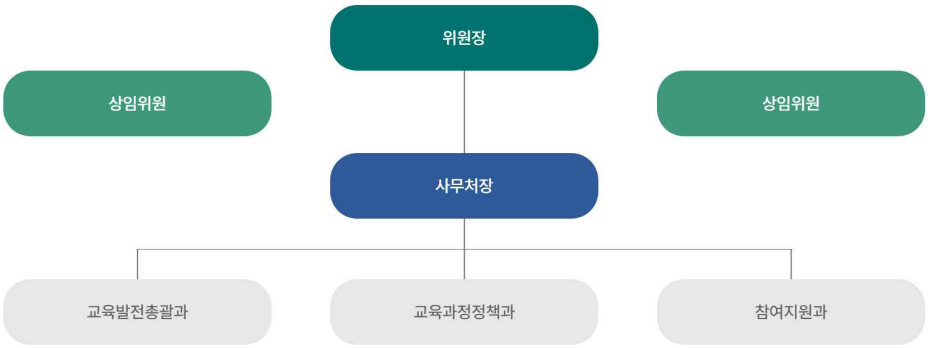
국가교육위원회의 설치 및 운영에 관한 법률안은 총 8개의 법률안이 범여권 의원들을 중심으로 발의되어 왔다[2]. 발의된 법률안들은 기구의 성격과 구성, 특성 등에 있어서 차이점이 있는데 이를 정리하면 다음과 같다. 첫째, 대통령의 소속 유무이다. 국가교육위원회를 대통령 소속의 합의제 기구로 상정하거나 국가교육위원회를 행정·입법으로부터 완전하게 독립된 국가기구로 상정하고 있다. 둘째, 위원회의 구성과 관련하여 상임위원, 총 위원 수, 위원장 임명방식, 추천 주체 및 인원 등에 있어서 차이점이 있다. 셋째, 임기를 3년으로 할지 혹은 6년으로 할지로 구분된다. 넷째, 국가교육위원회의 역할을 교육발전 기본방향 및 중장기 목표 설정, 국가 교육정책 심의 및 평가 등으로 규정하고 있지만 세부적인 범주에서 약간의 차이점을 보인다.

「국가교육위원회 설치 및 운영에 관한 법률」은 매번 발의 후 다음 절차로의 이행이 무산되었으나, 유기홍의원이 대표 발의(2020.9.10.)한 원문을 교육위원장이 수정하며 대안제안(2021.6.30.) 한 것으로 가결되어 2021.7.20. 제정되었으며 2022.7.21. 시행되었다. 이는 법률에 근거한 우리나라 최초의 협력적 교육거버넌스이다. 국가교육위원회는 산하에 교육발전총괄과, 교육과정정책과, 참여지원과를 두고 있으며, 교육과정정책과가 국가교육과

1) 초월적 교육거버넌스 설치와 관련된 대선 공약은 그 이전에도 있었다. 16대 대선 시기 한나라당 이회창 후보가 '21세기 교육위원회'의 설치를 공약으로 제시하였고, 17대 대선에서는 대통합민주신당 정동영 후보가 '국가미래전략교육회의', 18대 대선에서는 민주통합당 문재인 후보가 '국가교육위원회' 설치를 공약으로 내세웠다.

2) 국가교육위원회 설치에 대한 구체적인 논의는 2012년 김상곤 경기도교육감에 의해 처음으로 구체화되었으며, '국가교육위원회의 설치 및 운영에 관한 법률안'은 2012년 민주통합당 이용섭 의원의 안(의안번호 1902111)이 최초 발의안이다.

정 개발의 컨트롤타워 역할을 하며 국가교육위원회에서 국가교육과정 기준 및 내용의 고시가 이루어지게 된다. [그림 Ⅱ-2-1]은 2024년 현재 운영 중인 국가교육위원회 조직도이다.



[그림 Ⅱ-2-1] 국가교육위원회 조직도

* 국가교육위원회(2023)

나. 국가교육위원회 관련 법률안 분석

1) 국가교육위원회의 설치와 구성

「국가교육위원회 설치 및 운영에 관한 법률」 제2조제1항에 따르면 "사회적 합의에 기반한 교육비전, 중장기 정책 방향 및 교육제도 개선 등에 관한 국가교육발전계획 수립, 교육정책에 대한 국민의견 수렴·조정 등에 관한 업무를 수행하기 위하여 대통령 소속으로 국가교육위원회(이하 "위원회"라 한다)를 둔다."로 국가교육위원회의 설립 이유를 밝히고 있으며, 제2조제2항에서 업무의 독립성을 명시하고 있다.

위원회의 구성은 제3조에 따라 상임위원 3명(위원장 1명을 포함한다)을 포함하여 21명의 위원으로 구성하며, 위원은 교육에 관하여 전문지식과 경험이 풍부하고 소관 업무를 공정하고 독립적으로 수행할 수 있다고 인정되는 사람으로서 학교(「유아교육법」 제2조제2호에 따른 유치원 및 「초·중등교육법」 제2조에 따른 학교를 말한다) 교원으로서 10년 이상 있거나 있었던 사람, 교육 또는 그 밖의 관련 분야를 전공한 사람으로서 대학에서 부교수 이상의 직에 있거나 있었던 사람 또는 이에 상당하는 직에 10년 이상 있거나 있었던 사람, 교육 또는 교육 관련 분야에 관한 경험이 있는 3급 이상 공무원(이에 상당하는 교육공무원

을 포함한다)의 직에 있거나 있었던 사람, 교육 · 문화 · 언론 · 고용 · 산업 · 복지 · 과학기술 또는 그 밖의 관련 분야 단체나 기관(연구기관을 포함한다)의 대표자 또는 임직원의 직에 10년 이상 있거나 있었던 사람, 학생, 청년, 학부모, 지역 주민 등으로서 교육발전과 관련하여 해당 사회계층을 대변할 수 있는 사람, 그 밖에 국가교육발전을 위한 전문성과 지식을 가졌다고 인정되는 사람 중에서 선정할 수 있다.

위원은 총 21명으로 제3조제3항에 따라 국회가 추천하는 9명, 대통령이 지명하는 5명, 교육부차관, 교육감협의체 대표자, 교원 단체 추천 2명[3], 한국대학교육협의회 추천 1명, 한국전문대학교육협의회 추천 1명, 시·도지사 협의체 추천 1명으로 구성되며, 이중 국회에서 상임위원 2명, 대통령 지명에서 상임위원 1명이 포함되고 위원장은 상임위원 중에서 대통령이 임명한다. 위원장과 상임위원은 정무직공무원으로 보하고, 위원의 임기는 3년이며 한 차례 연임이 가능하다.

2) 국가교육위원회의 국가교육과정 개발 사무

국가교육위원회의 소관 사무는 「국가교육위원회 설치 및 운영에 관한 법률」 제10조제1항에 따라 크게 4가지로 구분된다. 첫째, 제11조에 따른 교육비전, 중장기 정책 방향, 학제 · 교원정책 · 대학입학정책 · 학급당 적정 학생 수 등 중장기 교육 제도 및 여건 개선 등에 관한 국가교육발전계획 수립에 관한 사항이다. 둘째, 제12조에 따른 국가교육과정의 기준과 내용의 고시 등에 관한 사항이다. 셋째, 제13조에 따른 교육정책에 대한 국민의견 수렴 · 조정 등에 관한 사항이다. 넷째, 그 밖에 다른 법률에 따라 위원회의 소관으로 정한 사항이다. 이중 이 연구와 관련된 국가교육과정 기준과 내용의 고시와 관련된 조항을 살펴보면 다음과 같다. 제12조제1항에 따르면 위원회는 국가교육과정(「유아교육법」 제2조제2호에 따른 유치원 및 「초 · 중등교육법」 제2조에 따른 학교에서 운영하는 교육과정을 말한다. 이하 같다)의 기준과 내용에 관한 기본적인 사항을 정하여 고시하여야 함을 명시하고 있다.

국가교육과정 기준과 내용의 수립과 관련하여서는 「국가교육위원회 설치 및 운영에 관

3) 교원단체란 「국가교육위원회 설치 및 운영에 관한 법률 시행령」 제3조에 따라 「교육기본법」 제15조제1항에 따라 중앙에 조직된 교원단체, 「교원의 노동조합 설립 및 운영 등에 관한 법률」 제4조제1항 및 제2항에 따라 전국 단위로 설립된 교원의 노동조합(해당 노동조합을 구성원으로 하는 연합단체가 있는 경우에는 그 연합단체를 말한다)을 말한다. 복수의 교원단체가 위원을 추천한 상황에서 단체 간 합의가 이루어지지 않을 경우 제3조제2항에 따라 회원 수 또는 조합원 수가 많은 단체 순서로 각 1명씩 추천자를 정한다.

한 법률 시행령」 제9조를 통해 자세히 살펴볼 수 있다. 위원회가 국가교육과정의 기준과 내용을 정할 때는 다음의 다섯 가지를 고려해야 한다. 첫째, 교육의 기회균등 · 자주성 · 전문성 및 중립성, 둘째, 지역화 관점에서의 특별시 · 광역시 · 특별자치시 · 도 · 특별자치도(이하 “시 · 도”라 한다)의 교육감이 지역 실정에 적합한 교육과정의 기준과 내용, 셋째, 「유아교육법」에 따른 유치원 및 「초 · 중등교육법」 제2조에 따른 학교의 교육과정 운영의 자율성, 넷째, 국가교육발전계획과 연계성, 다섯째, 국가교육과정의 기준과 내용을 수립하거나 변경할 때 국민 참여 보장 및 과정 공개와 같은 투명성이다. 이를 바탕으로 하여 국가교육과정의 기준과 내용에는 국가교육과정의 구성 원칙 및 체계에 관한 사항, 「유아교육법」에 따른 유치원의 교육과정 영역 및 내용에 관한 사항, 「초 · 중등교육법」 제2조에 따른 학교의 교육과정 영역 · 내용 · 편제 및 교육시간 분배기준에 관한 사항이 포함되어야 한다.

국가교육과정 기준과 내용의 수립 및 변경과 관련된 내용은 동일 시행령 제10조에 명시되어 있다. 국가교육위원회는 법 제12조제1항에 따라 국가교육발전계획의 수립, 교육환경 변화 등을 고려하여 국가교육과정의 기준과 내용을 수립 또는 변경할 필요가 있다고 인정하는 경우에는 국가교육위원회의 심의 · 의결을 거쳐 국가교육과정의 기준과 내용을 정해야 한다. 이러한 경우는 크게 세 가지로 구분된다. 첫째, 교육부장관이 새로운 교육 수요 등을 고려하여 국가교육과정의 기준과 내용을 새로 수립하거나 종전의 기준과 내용을 변경할 것을 요청하는 경우이다. 둘째, 「지방교육자치에 관한 법률」 제42조제1항에 따른 교육감 협의체가 시 · 도 교육감 과반수의 동의를 받아 국가교육과정의 기준과 내용을 새로 수립하거나 종전의 기준과 내용을 변경할 것을 요청하는 경우이다. 셋째, 제13조제1항에 따른 국가교육위원회 인터넷 홈페이지 등에 게시된 국가교육과정 기준과 내용의 수립 또는 변경에 관한 국민의견에 대해 게시일부터 30일 이내에 동의하는 사람의 수가 20만명 이상인 경우이다.

3) 거버넌스 관점에서의 국가교육위원회 운영

가) 각종 위원회 운영

국가교육위원회는 다양한 의견 수렴을 위해 세 가지 종류의 위원회를 둘 수 있다. 첫째, ‘국민참여위원회’이다. 「국가교육위원회 설치 및 운영에 관한 법률」 제16조에 따르면 위원회는 사회 각계의 의견을 폭넓게 수용하고 시민 참여와 사회적 합의에 기반하여 그 소관 사무를 추진하기 위하여 위원회 소속으로 국민참여위원회를 둘 수 있으며 자문 역할을 할

수 있다. 국민참여위원회의 구성 및 운영은 시행령 제17조에 따라 위원장 1명을 포함하여 500명 이내의 위원으로 구성하며, 국민참여위원회의 자문 업무에 참여하기를 희망하는 국민으로서 국가교육위원회가 정하여 고시하는 모집절차를 통해 선정된 사람, 교육 · 문화 · 언론 · 고용 · 산업 · 복지 · 과학기술 등 각 분야에 관한 전문지식과 경험이 풍부한 사람 중에서 특별시장 · 광역시장 · 특별자치시장 · 도지사 · 특별자치도지사 및 시 · 도 교육감이 추천하는 사람 중 위원장이 위촉한다. 위촉위원의 임기는 2년이며 한 차례 연임이 가능하다.

둘째, '전문위원회'이다. 동일 법률안 제17조에 따르면 위원회는 그 소관 사무에 관하여 실무적인 자문이나 심의 · 의결 사항에 관한 사전 검토 등을 위하여 필요한 경우에는 위원회 소속으로 전문위원회를 둘 수 있다. 시행령 제18조제1항 2에 따라 국가교육과정의 기준과 내용의 고시 등에 관한 사항을 위한 전문위원회는 위원장 1명을 포함한 45명 이내의 위원으로 구성할 수 있다. 전문위원회의 위원은 교육 분야에 관한 전문지식과 경험이 풍부한 사람 중에서 국가교육위원회의 재적위원 과반수의 동의를 받아 국가교육위원회의 위원장이 성별을 고려하여 위촉하며, 임기는 2년, 연임은 한 차례 가능하다.

셋째, '특별위원회'이다. 동일 법률안 제18조에 따르면 위원회는 긴급하고 중요한 교육의제를 심의 · 의결하기 위하여 사전 검토 또는 자문 등이 필요한 경우로서 위원장 또는 위원 3명 이상의 요구가 있는 때에는 재적위원 과반수의 동의를 얻어 기한을 정하여 위원회 소속으로 특별위원회를 둘 수 있다. 시행령 제19조에 따라 특별위원회는 위원장 1명을 포함하여 21명 이내의 위원으로 구성하며, 위원은 교육 분야에 관한 전문지식과 경험이 풍부한 사람 중에서 국가교육위원회의 위원장이 성별을 고려하여 위촉한다.

나) 전문위원 및 지정 교육연구센터 운영

위원회는 제3조에 따른 기존의 21명의 위원 외에도 전문위원을 둘 수 있다. 동일 법률안 제19조에 따르면 위원회는 그 소관 사무에 관한 전문적인 조사 · 연구 등을 수행하기 위하여 전문위원을 둘 수 있으며, 교육 및 관련 분야에 관한 전문지식과 경험이 풍부한 사람 중에서 위원장이 위촉하도록 명시하고 있다. 구체적으로 전문위원의 자격으로는 시행령 제20조에 따라 교육 · 문화 · 언론 · 고용 · 산업 · 복지 · 과학기술 등과 관련된 분야를 전공한 박사학위 소지자 또는 이에 준하는 전문지식과 경험이 있다고 인정되는 사람 중에서 국가교육위원회의 위원장이 성별을 고려하여 위촉하도록 명시되어 있으며 이들의 임기는 2년이다. 그뿐만 아니라, 제21조에 따라 위원회는 대통령령으로 정하는 바에 따라 그 소관 사

무의 수행을 지원하게 하기 위하여 교육 및 관련 분야의 연구기관 등을 교육연구센터로 지정할 수 있다. 구체적으로 지정이 가능한 교육연구센터는 시행령 제22조에 따라 국공립 연구기관, 국가나 지방자치단체가 출연한 연구기관, 「고등교육법」 제2조에 따른 학교, 「민법」 제32조에 따른 비영리법인인 연구기관, 특별법에 따라 설립된 법인(영리법인은 제외한다)인 연구기관 중에서 지정될 수 있다. 이를 통해 국가교육과정 개발에 조력할 연구기관과의 적극적 협업이 가능하다.

다) 국가교육위원회 인터넷 홈페이지 및 교육과정 모니터링단 운영

국가교육위원회는 법률안 제12조제2항에 따라 고시한 국가교육과정에 대하여 조사·분석 및 점검을 실시한다. 이를 위해 위원회는 매년 실시 계획을 수립해야 하며 국가교육과정에 대한 조사·분석 및 점검의 결과를 국가교육위원회 인터넷 홈페이지에 게시해야 한다.

아울러 위원회는 '국가교육과정 모니터링단'을 운영할 수 있다. 시행령 제12조에 따라 국가교육과정 기준과 내용에 대한 국민의견 수렴 및 교육과정 조사·분석 및 점검 업무 지원을 위해 모니터링단을 운영할 수 있으며, 구체적으로 모니터링단은 시·도 교육청별, 학교급별, 교과별 등으로 구분하여 운영할 수 있다. 모니터링단원의 자격으로는 「유아교육법」 제20조제1항에 따른 교원 또는 「초·중등교육법」 제19조제1항에 따른 교원, 「초·중등교육법」 제2조에 따른 학교 또는 「고등교육법」 제2조에 따른 학교에 재학 중인 학생, 제2조제3호의 학부모, 교육 분야에 관한 전문지식과 경험이 풍부한 교육 전문가, 교육행정가, 사회 각계 인사 또는 「비영리민간단체 지원법」에 따른 비영리민간단체에 소속된 사람이며 이중 국가교육위원회 위원장이 위촉한다.

4) 국가교육위원회 설치에 따른 국가교육과정 관련 법령 변화

가) 국가교육과정 개발 주관

(1) 개발의 책무

「국가교육위원회 설치 및 운영에 관한 법률」 제10조제1항 2에 따르면 국가교육위원회의 소관 사무로 "제12조에 따른 국가교육과정의 기준과 내용의 고시 등에 관한 사항"을 명시하고 있다. 기존의 교육부에서 담당하던 국가교육과정 개발의 책무가 국가교육위원회로 이관되었음을 나타낸다.

(2) 기준 및 내용

「국가교육위원회 설치 및 운영에 관한 법률」 제10조제1항 2에 따르면 국가교육위원회의 소관 사무로 “제12조에 따른 국가교육과정의 기준과 내용의 고시 등에 관한 사항”을 명시하고 있다. 제12조제1항에 따르면 위원회는 국가교육과정(「유아교육법」 제2조제2호에 따른 유치원 및 「초·중등교육법」 제2조에 따른 학교에서 운영하는 교육과정을 말한다. 이하 같다)의 기준과 내용에 관한 기본적인 사항을 정하여 고시하여야 함을 명시하고 있다.

구체적인 국가교육과정 기준과 내용의 수립과 관련하여서는 시행령 제9조를 통해 자세히 살펴볼 수 있다. 위원회가 국가교육과정의 기준과 내용을 정할 때에는 다섯 가지를 고려해야 한다. 첫째, 교육의 기회균등·자주성·전문성 및 중립성, 둘째, 지역화 관점에서의 특별시·광역시·특별자치시·도·특별자치도(이하 “시·도”라 한다)의 교육감이 지역 실정에 적합한 교육과정의 기준과 내용, 셋째, 「유아교육법」에 따른 유치원 및 「초·중등교육법」 제2조에 따른 학교의 교육과정 운영의 자율성, 넷째, 국가교육발전계획과 연계성, 다섯째, 국가교육과정의 기준과 내용을 수립하거나 변경할 때 국민 참여 보장 및 과정 공개와 같은 투명성이다. 이를 바탕으로 하여 국가교육과정의 기준과 내용에는 국가교육과정의 구성 원칙 및 체계에 관한 사항, 「유아교육법」에 따른 유치원의 교육과정 영역 및 내용에 관한 사항, 「초·중등교육법」 제2조에 따른 학교의 교육과정 영역·내용·편제 및 교육시간 분배기준에 관한 사항이 포함되어야 한다.

한편 「국가교육위원회 설치 및 운영에 관한 법률」에는 기재되어 있지 않으나, 특수교육 및 진로교육과 관련하여 해당 법령들에서 특수교육기관의 교육과정과 진로교육 교육과정이 국가교육위원회의 사무임을 명시하고 있다. 먼저 특수교육과 관련하여 「장애인 등에 대한 특수교육법」 제20조(교육과정의 운영 등)를 살펴보면 “① 특수교육기관의 유치원·초등학교·중학교·고등학교과정의 교육과정은 장애의 유형 및 정도를 고려하여 국가교육위원회가 정하고, 영아교육과정과 전공과의 교육과정은 교육감의 승인을 받아 학교장이 정한다. ② 특수교육기관의 장 및 특수교육대상자가 배치된 일반학교의 장은 제1항에 따른 교육과정의 범위 안에서 특수교육대상자 개인의 장애유형과 정도, 연령, 현재 및 미래의 교육요구 등을 고려하여 교육과정의 내용을 조정하여 운영할 수 있다. ③ 특수학교의 장은 교육감의 승인을 받아 유치원·초등학교·중학교·고등학교과정을 통합하여 운영할 수 있다.” 라고 되어 있어 특수교육의 정규 교육과정은 국가교육위원회가 개발하도록 명시하고 있다.

다음으로 「진로교육법」 제8조(진로교육의 목표와 성취기준)에 따르면 “① 국가교육위원

회는 「초·중등교육법」 제2조에 따른 학교(이하 “초·중등학교”라 한다) 학생의 발달 단계 및 학교의 종류에 따른 진로교육의 목표와 성취기준의 기본적인 사항을 정하고, 교육감은 국가교육위원회가 정한 범위에서 지역의 실정에 맞는 진로교육의 목표와 성취기준을 정할 수 있다. ② 국가교육위원회와 교육감은 제1항에 따른 진로교육의 목표와 성취기준을 교육과정에 반영하여야 한다. ③ 제1항 및 제2항에 따른 진로교육의 목표와 성취기준의 수립·시행에 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.”로 설명하고 있어, 국가 수준에서의 진로교육과 관련된 교육과정 개발은 국가교육위원회가 총괄하도록 명시하고 있다. 이와 관련하여 「진로교육법 시행령」[2022. 05. 09. 대통령령 제32627호] 제3조(진로교육의 목표와 성취기준)를 보면 “국가교육위원회는 법 제8조제1항에 따라 진로교육의 목표 및 성취기준을 수립하거나 변경하려는 경우에는 「국가교육위원회 설치 및 운영에 관한 법률 시행령」 제12조제1항에 따른 국가교육과정 모니터링단의 의견과 같은 영 제18조제1항제2호에 따른 전문위원회의 사전 검토 의견을 들어야 한다.”로 명시하고 있어 세부 개발 과정에 대해 논하고 있다.

(3) 교육부와의 유기적 협력 관계 설정

국가교육과정 개발의 주체가 국가교육위원회로 전환되었음에도 여전히 교육과정 개발 및 운영과 관련하여 해당 사무와 관련된 교육부장관의 역할이 명시되어 있음을 법령을 통해 확인할 수 있다. 2023년 9월 27일에 일부 개정된 「유아교육법」 제13조(교육과정 등)에 따르면 “② 국가교육위원회는 제1항에 따른 교육과정의 기준과 내용에 관한 기본적인 사항을 정하며, 교육감은 국가교육위원회가 정한 교육과정의 범위에서 지역 실정에 적합한 기준과 내용을 정할 수 있다. ③ 교육부장관은 제1항에 따른 방과후 과정의 기준과 내용에 관한 기본적인 사항을 정하며, 교육감은 교육부장관이 정한 방과후 과정의 범위에서 지역 실정에 적합한 기준과 내용을 정할 수 있다. ④ 교육부장관은 유치원의 교육과정 및 방과후 과정 운영을 위한 프로그램 및 교재를 개발하여 보급할 수 있다.”로 명시하고 있어 누리과정 개발 및 운영과 관련하여 교육부와 국가교육위원회 간의 유기적 협력 관계 설정이 중요한 것으로 보인다.

또한 2023년 10월 24일에 일부 개정된 「초·중등교육법」 제23조(교육과정 등)제2항, 제3항에 따르면 “② 국가교육위원회는 제1항에 따른 교육과정의 기준과 내용에 관한 기본적인 사항을 정하며, 교육감은 국가교육위원회가 정한 교육과정의 범위에서 지역의 실정에 맞는

기준과 내용을 정할 수 있다. ③ 교육부장관은 제1항의 교육과정이 안정적으로 운영될 수 있도록 대통령령으로 정하는 바에 따라 후속지원 계획을 수립·시행한다."로 명시하고 있다. 제23조의2(교육과정 영향 사전협의)제1항, 제2항에 따르면, "① 중앙행정기관의 장은 제23조에 따른 교육과정에 소관 법령에 따라 교육실시, 교육횟수, 교육시간, 결과보고 등이 의무적으로 부과되는 법정교육을 반영하는 내용의 법령을 제정하거나 개정하려는 경우에는 사전에 국가교육위원회와 협의하여야 한다. ② 제1항에 따른 사전협의의 범위 및 방법 등에 필요한 사항은 대통령령으로 정한다."고 명시하고 있어 초등교육과정 개발 및 운영과 관련하여 교육부와 국가교육위원회 간의 유기적 협력 관계 설정이 중요한 것으로 보여진다.

「진로교육법」 제12조(진로체험 교육과정 편성·운영 등)를 보면 "① 교육부장관과 교육감은 학생에게 다양한 진로체험의 기회를 제공할 수 있도록 교육과정을 편성하고 운영하여야 한다. ② 학교 교육과정 운영에 따른 진로체험 시간은 수업시간으로 본다. ③ 진로체험 교육과정의 편성·운영 및 수업 인정에 필요한 사항은 대통령령으로 정한다."로 명시하고 있어 국가교육위원회의 국가 수준 교육과정 틀(목표, 성취기준 등과 같은 기본 사항)아래 교육부장관 및 교육감에 의한 세부 교육과정 편성 및 운영을 밝히고 있다. 관련하여 시행령 제5조(진로체험 교육과정 편성·운영 등)에도 "① 교육부장관은 법 제12조제1항에 따라 진로체험 교육과정의 기준과 내용에 관한 기본적인 사항을 정한다. ② 교육감은 제1항에 따라 교육부장관이 정한 진로체험 교육과정의 범위에서 지역의 실정에 맞는 기준과 내용을 정할 수 있다."와 같이 밝히고 있다.

(4) 국가교육과정 개정(기준 및 내용 수립·변경)

국가교육과정 개정과 관련하여서는 「국가교육위원회 설치 및 운영에 관한 법률 시행령」 제10조에서 살펴볼 수 있다. 국가교육위원회는 법 제12조제1항에 따라 국가교육발전계획의 수립, 교육환경 변화 등을 고려하여 국가교육과정의 기준과 내용을 수립 또는 변경할 필요가 있다고 인정하는 경우에는 국가교육위원회의 심의·의결을 거쳐 국가교육과정의 기준과 내용을 정해야 한다. '수립'은 전면 개정을 의미한다고 볼 수 있고, '변경'은 일부 개정을 의미한다고 볼 수 있다. 관련 법령에 따라 국가교육과정 기준 및 내용의 수립·변경은 다음의 세 주체가 특정 요건을 갖추어 요청할 수 있다. 첫째, 교육부장관이 새로운 교육수요 등을 고려하여 국가교육과정의 기준과 내용을 새로 수립하거나 종전의 기준과 내용을 변경할 것을 요청하는 경우이다. 둘째, 「지방교육자치에 관한 법률」 제42조제1항에 따른

교육감 협의체가 시·도 교육감 과반수의 동의를 받아 국가교육과정의 기준과 내용을 새로 수립하거나 종전의 기준과 내용을 변경할 것을 요청하는 경우이다. 셋째, 제13조제1항에 따른 국가교육위원회 인터넷 홈페이지 등에 게시된 국가교육과정 기준과 내용의 수립 또는 변경에 관한 국민의견에 대해 게시일부터 30일 이내에 동의하는 사람의 수가 20만명 이상인 경우이다. 정리하면 중앙정부(교육부장관)의 요청, 지역 교육의 대표자 모임인 교육감 협의체의 요청, 국민의 요청에 의해 교육과정 개정이 착수될 수 있다.

나) 대국민 참여 교육과정

(1) 교육과정 관련 현행 법령

「국가교육위원회 설치 및 운영에 관한 법률」과 동법 시행령에 따르면 국가교육과정 수립 및 변경과 관련하여 의견 수렴을 강조하고 있다. 시행령 제9조제1항 5에 따르면 "국가교육과정의 기준과 내용을 수립하거나 변경할 때 국민 참여를 보장하고 그 과정을 공개할 것"으로 명시하고 있으며, 제10조제5항, 제6항에 따르면 "⑤ 국가교육위원회는 제4항에 따라 확정된 계획을 지체 없이 국가교육위원회 인터넷 홈페이지에 게시해야 한다. ⑥ 국가교육위원회는 제1항·제2항 및 제4항에 따라 국가교육과정 기준과 내용의 수립 또는 변경에 관한 사항을 심의·의결할 때에는 제12조제1항에 따른 국가교육과정 모니터링단의 의견과 제18조제1항제2호의 전문위원회의 사전 검토 의견을 들어야 한다."로 명시하고 있다. 제11조제1항, 제2항에 따르면 "① 국가교육위원회는 법 제12조제2항에 따른 국가교육과정에 대한 조사·분석 및 점검을 위하여 매년 실시계획을 수립해야 한다. ② 국가교육위원회는 법 제12조제2항에 따라 실시한 국가교육과정에 대한 조사·분석 및 점검의 결과를 지체 없이 국가교육위원회 인터넷 홈페이지에 게시해야 한다."로 명시하고 있어 교육과정 개정 및 점검 전반에 있어 '홈페이지 운영'을 통한 투명한 공개를 바탕으로 대국민적 상호작용을 도모하고 있다.

또한 시행령에 따르면 '국가교육과정 모니터링단'을 운영을 둘 수 있도록 하였다. 제12조(국가교육과정 모니터링단)에 따라 국가교육과정 기준과 내용에 대한 국민의견 수렴 및 교육과정 조사·분석 및 점검 업무 지원을 위해 모니터링단을 운영할 수 있으며, 구체적으로 모니터링단은 시·도 교육청별, 학교급별, 교과별 등으로 구분하여 운영할 수 있다. 모니터링단원의 자격으로는 「유아교육법」 제20조제1항에 따른 교원 또는 「초·중등교육법」 제19조제1항에 따른 교원, 「초·중등교육법」 제2조에 따른 학교 또는 「고등교육법」 제2조

에 따른 학교에 재학 중인 학생, 제2조제3호의 학부모, 교육 분야에 관한 전문지식과 경험이 풍부한 교육 전문가, 교육행정가, 사회 각계 인사 또는 「비영리민간단체 지원법」에 따른 비영리민간단체에 소속된 사람이며 이중 국가교육위원회 위원장이 위촉한다.

또한 「국가교육위원회 설치 및 운영에 관한 법률」과 동법 시행령에 따르면 국가교육과정 개발 사무에 있어서 '국민참여위원회'를 둘 수 있도록 하였다. 「국가교육위원회 설치 및 운영에 관한 법률」 제16조에 따르면 위원회는 사회 각계의 의견을 폭넓게 수용하고 시민 참여와 사회적 합의에 기반하여 그 소관 사무를 추진하기 위하여 위원회 소속으로 국민참여위원회를 둘 수 있으며 자문 역할을 할 수 있다. 국민참여위원회의 구성 및 운영은 시행령 제17조에 따라 위원장 1명을 포함하여 500명 이내의 위원으로 구성하며, 국민참여위원회의 자문 업무에 참여하기를 희망하는 국민으로서 국가교육위원회가 정하여 고시하는 모집절차를 통해 선정된 사람, 교육 · 문화 · 언론 · 고용 · 산업 · 복지 · 과학기술 등 각 분야에 관한 전문지식과 경험이 풍부한 사람 중에서 특별시장 · 광역시장 · 특별자치시장 · 도지사 · 특별자치도지사 및 시 · 도 교육감이 추천하는 사람 중 위원장이 위촉한다. 위촉위원의 임기는 2년이며 한 차례 연임이 가능하다.

한편 「진로교육법 시행령」에도 진로교육 교육과정 개정 시에는 모니터링단 혹은 전문위원회의 사전 검토를 듣도록 명시하고 있다.

(2) 교육과정 관련 과거 법령(「교육과정심의회 규정」)

① 「교육과정심의회 규정」 (2022.10.4.부 폐지)

2022 개정까지는 교육과정의 제정 · 개정에 관한 사항을 심의하고, 그에 필요한 조사 · 연구 및 학생 등의 의견 수렴을 위하여 교육부에 '교육과정심의회'를 두었다. 그러나 대통령령으로 운영되던 「교육과정심의회 규정」이 2022년 10월 4일 부로 폐지되면서, 현재는 국가교육과정 개발 안에 대한 심의 조직을 새로이 구상해야 하는 상황에 놓여있다. 물론 해당 규정이 대통령령으로 운영된 것이기 때문에 현 국가교육과정 개발 체제에서도 대통령령을 통해 유사 규정을 공포하는 것을 검토해 볼 수도 있다. 이에 본 절에서는 교육과정심의회가 유사한 형태로 부활할 수 있다는 전제하에, 새로운 개정 체제에 제공할 수 있는 시사점을 찾고자 하였다.

기존의 「교육과정심의회 규정」은 대통령령 제31894호 기준으로 제2호(심의회의 조직)에 따라 '교과별위원회', '학교별위원회', '운영위원회' 및 '참여위원회'로 구분하여 조직하

도록 하였다. ‘교과별위원회’와 ‘학교별위원회의’ 내 소위원회 소속 위원과, ‘운영위원회’, ‘참여위원회’의 위원은 제6호(위원)에 따라 각 소위원회, 운영위원회 및 참여위원회의 위원은 교원, 교육 전문가, 교육행정가, 해당 교과 및 분야에 관한 학식과 경험이 풍부한 학부모, 사회 각계 인사 및 「비영리민간단체 지원법」 제2조에 따른 비영리민간단체에 소속된 사람과 지역에서 활동하는 각 분야의 전문가, 「초·중등교육법」 제2조 각 호의 학교나 「고등교육법」 제2조 각 호의 학교에 재학 중인 학생 중에서 교육부장관이 위촉하도록 되어 있으며, 임기 2년에 연임이 가능하도록 하였다. 또한 위원들의 타위원회 겸임이 가능하도록 하였으며, 규정 제11조에 따라 위원회 내에 전문위원을 둘 수 있도록 하였다.

먼저 동규정 제3조에 따라 ‘교과별위원회’는 교과별 교육과정에 대한 심층적인 논의 및 심의를 수행하고, 교과별 소위원회를 구성하여 세부적인 사항의 검토를 목적으로 운영되었다. 구체적으로 제43조의 규정에 의한 교과별로 소위원회를 구성하고, 교과별 교육과정에 관한 사항을 조사·심의하며, 이를 위해 교과별 소위원회 외에 별도의 소위원회를 둘 수 있도록 하였다. 소위원회 인원은 30인 이내에서 위촉하여 구성하도록 하였다. 다음으로 제4조에 따라 ‘학교별위원회’는 각급학교의 교육과정 조정에 관한 사항을 심의하며, 학교급별 소위원회를 구성하여 학교 현장의 의견을 반영하기 위한 목적으로 운영되었다. 구체적으로 「유아교육법」 제2조제2호의 규정에 의한 유치원 및 「초·중등교육법」 제2조의 규정에 의한 학교(이하 “각급학교”라 한다)의 교육과정별로 다음 각 호의 소위원회를 구성하고, 각급학교 교육과정의 조정에 관한 사항을 조사·심의하도록 하였으며, 학교급별 소위원회 외에도 별도의 소위원회를 둘 수 있도록 하였다. 소위원회 인원은 30인 이내에서 위촉하여 구성하도록 하였다.

또한 제5조에 따른 ‘운영위원회’는 교육과정 제·개정에 대한 전체적인 방향과 목표를 설정하고, 다른 위원회에서 다루지 않는 사항을 조정한다. 구체적으로 교육과정 제·개정에 있어서의 전체적인 원칙 및 목적조정에 관한 사항과 다른 위원회에 속하지 아니하는 사항을 조정 심의하며 30인 이내에서 위촉하여 구성한다. 제5조의 2에 따른 ‘참여위원회’는 각 위원회의 심의 결과에 대한 교육부장관의 의견 제출 요청에 응하며, 다양한 이해관계자의 의견을 수렴한다. 구체적으로 제3조부터 제5조까지의 규정에 따른 각 소위원회 및 운영위원회의 심의 사항에 관한 교육부장관의 의견 제출 요청에 응하며, 60명 이내의 위원으로 구성하도록 하였다. 각 위원회는 위원장을 중심으로 회의를 개최하여 의견을 수렴하고 의결한다. 필요한 경우 전문위원의 도움을 받아 심층적인 검토를 수행할 수 있다. 심의 결과는 교육부장관에게 보고되고, 교육과정 개정에 반영된다.

이와 같은 규정에 따라 2022 개정 교육과정에서는 다양한 분야의 전문가를 위촉하여 교육과정 심의의 전문성을 높일 수 있었고, 현장 교원의 비중을 50% 이상으로 확대하여 현장 교원의 의견을 적극적으로 반영하고자 하였으며, 학교급 위원회 및 운영위원회에 학부모 2명을 위촉하여 학부모의 참여를 강화하였다. 이처럼 교육과정심의회는 위원 구성의 다양화와 현장 중심의 운영을 강화하여 교육과정 심의의 질을 향상시키고자 노력하였으며 학교 교육과정의 질을 높이고 교육 현장의 다양한 요구를 반영하는 데 중요한 역할을 하였다.

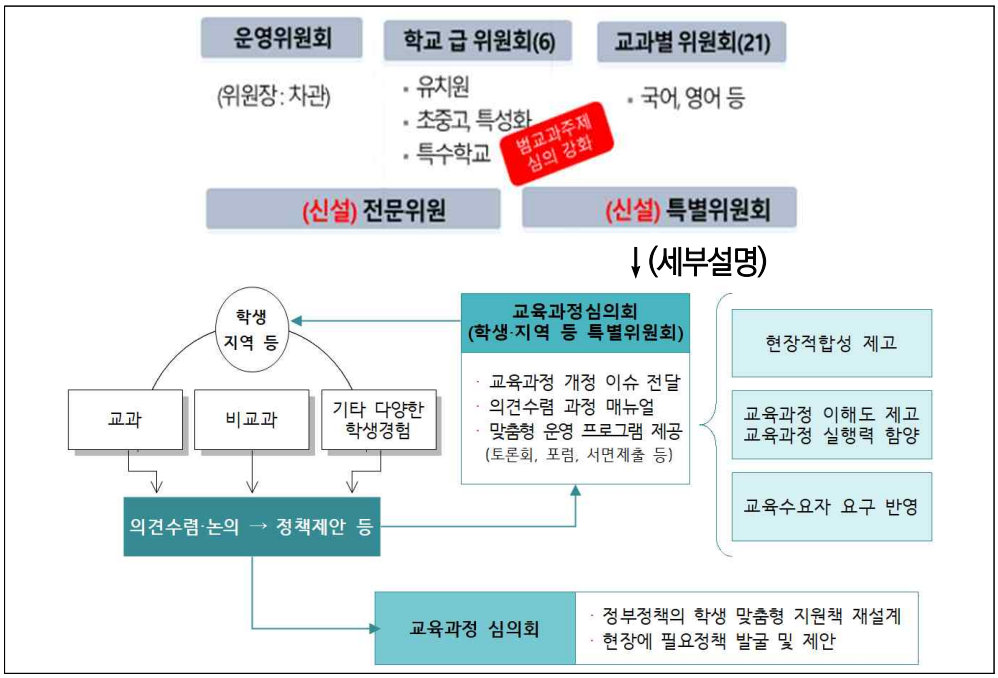
② 2022 개정 체제의 교육과정심의회 구성

2022 개정 체제의 교육과정심의회 구성을 살펴보면 다음과 같다. 먼저 위원의 자격으로서 교원(고등학교 이하의 전문성을 갖춘 각급 학교 교원(교사, 교감, 교장), 전문대학 이상의 전임강사 이상 교원), 교육 전문가 및 교육행정가(교육행정기관, 교육연구기관의 교육전문직(장학사·교육연구사, 장학관·교육연구관), 연구기관, 학술단체 및 산업체에서 3년 이상의 근무경력이 있는 연구원, 관련부처에서 3년 이상의 근무경력이 있는 팀장급 이상 직원 등), 해당 교과에 관한 학식과 경험이 풍부한 학부모, 사회 각계 인사 및 비영리민간단체 소속자 중 위촉하도록 하였다. 위원 선정에 있어서 고려된 선정 방침으로는 '사회 각계 의견 대표성', '교과 교육과정 전문성이 높은 위원 위촉', '특정 성비의 60% 초과하지 금지(「행정기관 소속 위원회 설치·운영 지침」 의거)', '현장 교원 50% 이상 배정', '학교급 위원회 및 운영위원회에 학부모 2명 위촉' 등이다.

구체적인 심의회 구성은 다음과 같다. '운영위원회'는 총 30명으로 당연직 위원 2명(차관(위원장), 교육과정정책관(부위원장)), 학교별 위원회 대표 6명 포함하도록 하였다. '학교별 위원회'는 학교급별 총 6개(유아, 초등, 중학교, 고등학교, 특성화고, 특수학교) 135명으로 구성하며 초등, 중학교, 고등학교, 특성화고 위원회는 교과별 위원회의 대표 포함하도록 하였다. '교과별 위원회'는 총 21개, 410명으로 보통교과(총 15개, 290명), 전문교과(총 5개, 100명), 창의적체험활동(20명)으로 구성하였다. 각 위원회에 배치된 '전문위원'은 총 61명으로 운영위, 학교별위. 교과별위에 배치하며 소위원회별 5명 이내로 위촉하였다. 또한 학생 등의 의견 수렴 강화를 위하여 심의회 규정과는 별도로 특별위원회 운영하였다. '특별위원회'는 총 20명으로 초·중·고등학생, 대학생으로 구성되었다.

이상 2022 개정 체제에서의 교육과정심의회는 총 656명으로 구성되어 운영되었다. 교육과정심의회 규정이 폐지된 현 상황에서, 이를 구현하기 위한 가장 적절한 조직은 국가교

육위원회 법률안 상 제17조에 의거한 '전문위원회'이다. 그러나 현재는 국가교육위원회 법률안 시행령 제18조제1항 2에 따르면 교육과정 개발 사무를 위한 전문위원회는 위원장 1인을 포함하여 총 45명 이내의 위원으로 구성하도록 되어 있어 인력 측면에서 턱 없이 부족한 상황이다. 물론 시행령 제12조에 의거한 '국가교육과정 모니터링단'의 경우 별다른 구성원 수 제한이 없으나, 제12조제1항을 보면 모니터링단 운영의 취지가 "국가교육과정 기준과 내용에 대한 국민의견 수렴", "국가교육과정에 대한 조사·분석 및 점검 업무 지원"이라는 점, 제12조제2항에 "국가교육과정모니터링단은 시·도 교육청별, 학교급별, 교과별 등으로 구분하여 운영할 수 있다."고 명시한 것으로 보아, 해당 조직은 교육과정에 대한 심의 목적으로 활용되기보다 상향식 의견 수렴을 위한 조직으로 활용하는 것이 적합하다고 보인다. 따라서 이전의 교육과정심의회 기능을 최대한 되살리기 위해서는 국가교육위원회 법률안에서 명시하고 있는 전문위원회의 규모를 확대하는 방향으로의 법률안 개정이 필요하다고 보여진다.



[그림 Ⅱ-2-2] 2022 개정 체제의 교육과정심의회 구조

마. 국가교육과정 관련 신구(新舊) 법률안 분석에 따른 시사점

1) '각론조정위원회'의 운영

「국가교육위원회 설치 및 운영에 관한 법률」 제18조에 따르면 위원회는 긴급하고 중요한 교육의제를 심의·의결하기 위하여 사전 검토 또는 자문 등이 필요한 경우로서 위원장 또는 위원 3명 이상의 요구가 있는 때에는 재적위원 과반수의 동의를 얻어 기한을 정하여 위원회 소속으로 '특별위원회'를 둘 수 있다. 시행령 제19조에 따라 특별위원회는 위원장 1명을 포함하여 21명 이내의 위원으로 구성하며, 위원은 교육 분야에 관한 전문지식과 경험이 풍부한 사람 중에서 국가교육위원회의 위원장이 성별을 고려하여 위촉한다.

각론조정위원회의 운영은 교육과정 개발의 전문성을 한층 강화하고, 다각적인 관점에서 교육과정을 설계하는 데 기여한다. 특히 총론과 각론 전문가가 유기적으로 협력하여 교육과정의 체계성과 일관성을 확보하고, 현장 교사의 참여를 확대하여 교육과정의 현실 적합성을 높이기 위해서는 필히 운영되어야 하며, 이는 궁극적으로 학생 맞춤형 교육 실현에 기여할 것으로 기대된다. 이에 새로운 교육과정 개발 체제에서는 국가교육위원회의 특별위원회를 통해 교육과정 개정 과정 내 조정 및 협의가 필요한 특별한 사안을 다룰 수 있을 것으로 보여진다. 이때 특별위원회를 기반으로 한 각론조정위원회에는 총론 및 각론 전문가 대표를 포함하는 '대위원회'와, 총론·각론 간, 각론 간 효율적인 조정을 위한 교과별 소위원회를 구분하여 배치하는 방안을 고려해볼 수 있다.

2) '교육과정심의회'와의 유사 기능 조직의 운영

「국가교육위원회 설치 및 운영에 관한 법률」 제17조에 따르면 국가교육위원회는 그 소관 사무에 관하여 실무적인 자문이나 심의·의결 사항에 관한 사전 검토 등을 위하여 필요한 경우에는 위원회 소속으로 전문위원회를 둘 수 있다. 시행령 제18조제1항 2에 따라 국가교육과정의 기준과 내용의 고시 등에 관한 사항을 위한 전문위원회는 위원장 1명을 포함한 45명 이내의 위원으로 구성할 수 있다. 전문위원회의 위원은 교육 분야에 관한 전문지식과 경험이 풍부한 사람 중에서 국가교육위원회의 재적위원 과반수의 동의를 받아 국가교육위원회의 위원장이 성별을 고려하여 위촉하며, 임기는 2년, 연임은 한 차례 가능하다. 또한 국가교육위원회는 법률안 제3조에 따른 기존의 21명의 위원 외에도 다양한 전문위원

을 둘 수 있다. 법률안 제19조에 따르면 위원회는 그 소관 사무에 관한 전문적인 조사·연구 등을 수행하기 위하여 전문위원을 둘 수 있으며, 교육 및 관련 분야에 관한 전문지식과 경험이 풍부한 사람 중에서 위원장이 위촉하도록 명시하고 있다. 구체적으로 전문위원의 자격으로는 시행령 제20조에 따라 교육·문화·언론·고용·산업·복지·과학기술 등과 관련된 분야를 전공한 박사학위 소지자 또는 이에 준하는 전문지식과 경험이 있다고 인정되는 사람 중에서 국가교육위원회의 위원장이 성별을 고려하여 위촉하도록 명시되어 있으며 이들의 임기는 2년이다.

주목할 것은, 대통령령으로 운영되던 「교육과정심의회 규정」이 2022년 10월 4일 부로 폐지되었으나, 이것은 국가교육과정 개발 주체가 교육부에서 국가교육위원회로 전환됨에 따른 과도기적 폐지일 뿐, 교육과정심의회 자체의 불필요성에 따른 폐지는 아니다. 기본적으로 국가교육위원회 중심의 교육과정 개발 체제는 교육과정 개발 과정의 투명성과 민주성을 확보하고 사회적 합의 도출에 있어서 이전보다 발전된 개발 체제여야 함을 상기하면서, 국가교육위원회 중심의 국가교육과정 개발 체제에서도 기존 교육과정심의회와 유사한 기능을 할 수 있는 조직을 구성해야 한다.

이를 위해서는 '전문위원회'의 역할 강화를 통해 교육과정 심의의 전문성을 높이고, 다양한 이해관계자의 참여를 보장하여 교육과정 개발의 정당성을 확보할 수 있을 것으로 보인다. 시행령 제10조제6항에 따르면 "국가교육위원회는 제1항·제2항 및 제4항에 따라 국가교육과정 기준과 내용의 수립 또는 변경에 관한 사항을 심의·의결할 때에는 제12조제1항에 따른 국가교육과정 모니터링단의 의견과 제18조제1항제2호의 전문위원회의 사전 검토 의견을 들어야 한다."로 명시된 부분에 의거하여 전문위원회가 교육과정 심의에 가장 적합한 기구로 보인다. 이에 국가교육위원회 중심의 교육과정 개정 체제에서는 45명 이내의 인원으로 '운영위원회'를 구성하고, '학교급위원회', '교과별위원회'는 법률안과는 별개로 국가교육위원회 고시로서 운영하는 방안을 고려해 볼 수 있다. 또한 학생, 학부모, 지역 의견의 상향식 수렴을 위해 2022 개정에서의 학생 대상의 특별위원회 운영을 벤치마킹한 '국민위원회'를 추가하여 운영하는 방안을 고려해 볼 수 있다.

다만 기존의 교육과정심의회와의 차별점은 심의의 '실효성'에 초점을 맞추어야 한다. 2022 개정 체제까지의 심의회는 '심의'의 유무만이 법적으로 명시되었을 뿐, 결과 이행에 대한 법적 구속력이 없어 고시를 바로 앞둔 시점에서 소집되는 등 형식적 운영이 우려되는 지점이 있었다. 따라서 국가교육위원회가 심의하기에 앞서 국가교육과정 전문위원회는 실

질적인 교육과정 사전 검토를 통해 사전 심의의 역할을 수행할 필요가 있다. 이를 위해 착수, 중간, 최종 시점별 단계적 운영이 필요할 것으로 보인다. 특히 심의 자체의 실효성을 높이기 위해서는 심의가 단순히 일회적인 교육과정 '확인 및 검토'로 그치는 것이 아니라, 각 단계별 국가교육위원회 심의에 앞서 실질적인 사전 심의 역할이 수행될 수 있도록 전문위원회가 운영될 필요가 있다.

3) 교육연구센터 지정을 통한 '국가교육과정연구센터' 설치

향후 새로운 형식의국가교육과정연구센터를 설립함으로써 교육과정 개발을 위한 학술적 기반을 마련하고, 교육과정 개발에 필요한 연구 역량을 강화하는 데 기여할 것으로 판단된다. 또한, 다양한 교육 연구기관과의 협력을 통해 교육과정 개발의 시너지 효과를 창출하고, 교육과정 개발의 국제적 경쟁력을 강화할 수 있을 것이다. 구체적으로 법률안 제21조에 따라 국가교육위원회는 대통령령으로 정하는 바에 따라 그 소관 사무의 수행을 지원하게 하기 위하여 교육 및 관련 분야의 연구기관 등을 교육연구센터로 지정할 수 있다. 구체적으로 지정이 가능한 교육연구센터는 시행령 제22조에 따라 국공립 연구기관, 국가나 지방자치단체가 출연한 연구기관, 「고등교육법」 제2조에 따른 학교, 「민법」 제32조에 따른 비영리법인인 연구기관, 특별법에 따라 설립된 법인(영리법인은 제외한다)인 연구기관 중에서 지정될 수 있다. 이를 통해 국가교육과정 개발에 조력할 연구기관과의 적극적 협업이 가능하다. 국가교육과정 개발과 가장 밀접한 국책 연구기관은 '한국교육과정평가원'이며, 그 밖에도 연관기관으로 수학 및 과학 교과와 관련하여 '한국과학창의재단', 누리과정과 관련하여 '육아정책연구소', 직업계 교육과정과 관련하여 '한국직업능력연구원', 특수교육과 관련하여 '국립특수교육원' 등이 있다.

이에 기존의 교육연구센터를 활용하여 '국가교육과정연구센터'를 수립함으로써 개혁으로 인한 불안정성을 낮추고 효율성을 극대화 할 필요가 있다. 다시 말하여 무(無)에서 시작되는 조직이 아닌, 현재 한국교육과정평가원의 관련 조직을 이관하여 개편함으로써 기존 자원을 최대한 활용하거나 별도 정규 조직화가 필요하다. 연구센터 산하 조직은 '총론연구개발팀', '각론연구개발팀', '영유아·특수교육팀', '진로·직업교육팀'으로 구성하여 운영하는 방안을 고려해 볼 수 있다.

4) 대국민 상향식 의견 수렴 체제 구축 방안

대국민 상향식 의견 수렴 체제 구축은 교육과정 개발에 대한 국민 참여를 확대하고, 교육과정에 대한 사회적 공감대를 형성을 위해 필수적이다. 이는 교육과정 개발 과정의 투명성을 확보하고, 교육과정에 대한 국민적 신뢰를 높일 것이며, 교육 정책의 안정성 확보 및 지속 가능성 확보에 기여할 것이다. 이를 위해서는 모니터링단의 효과적 활용 방안 모색이 필요하다. 법률안 제10조제6항에 따르면 “국가교육위원회는 제1항 · 제2항 및 제4항에 따라 국가교육과정 기준과 내용의 수립 또는 변경에 관한 사항을 심의 · 의결할 때에는 제12조제1항에 따른 국가교육과정 모니터링단의 의견과 제18조제1항제2호의 전문위원회의 사전 검토 의견을 들어야 한다.”라고 명시하고 있다. 모니터링단 단원의 자격은 제12조제3항에 따라 교원, 학생, 학부모, 교육 전문가, 교육행정가, 사회 각계 인사, 비영리민간단체에 소속된 사람이며, 법령상 구성 인원이 명시되지는 않았다. 현재 법률안 제12조제2항에 따라 모니터링단은 시도교육청별, 학교급별, 교과별 등으로 구분하여 운영할 수 있어 구성의 자율성이 확보되어 있다. 따라서 국가교육위원회는 17개 시도교육청별로 모니터링단을 필수적으로 구성하도록 하고, 공통된 최소한의 구성 요건을 제시하여 지역별 실정에 맞는 의견이 수렴될 수 있도록 구성하는 방안을 고려할 수 있다.

또한 법률안 제16조에 따르면 위원회는 사회 각계의 의견을 폭넓게 수용하고 시민 참여와 사회적 합의에 기반하여 그 소관 사무를 추진하기 위하여 위원회 소속으로 국민참여위원회를 둘 수 있으며 자문 역할을 할 수 있다. 국민참여위원회의 구성 및 운영은 시행령 제17조에 따라 위원장 1명을 포함하여 500명 이내의 위원으로 구성할 수 있다. 국민참여위원회의 역할은 대국민 공청회, 포럼, 설문조사를 운영하는 것이다. 이때 이전 개정 체제에서의 공청회, 포럼 운영 방식보다 개선된 형태로 이루어져 교육과정 개발에 실제적으로 반영되기 위하여 분기 1회 이상과 같은 주기를 명시해 실시될 필요가 있다.

아울러 시행령 제9조제1항 5에 따르면 “국가교육과정의 기준과 내용을 수립하거나 변경할 때 국민 참여를 보장하고 그 과정을 공개할 것”으로 명시하고 있으며, 제10조제5항에 따르면 “⑤ 국가교육위원회는 제4항에 따라 확정된 계획을 지체 없이 국가교육위원회 인터넷 홈페이지에 게시해야 한다.”라고 명시하고 있다. 또한 제11조제2항에 따르면 “② 국가교육위원회는 법 제12조제2항에 따라 실시한 국가교육과정에 대한 조사 · 분석 및 점검의 결과를 지체 없이 국가교육위원회 인터넷 홈페이지에 게시해야 한다.”라고 명시하고 있어 교육과정 개정 및 점검 전반에 있어 ‘홈페이지 운영’을 통한 투명한 공개를 바탕으로 하는

대국민적 상호작용을 도모하고 있다.

3. 주요국의 국가교육과정 개발 체제 분석

이하 내용은 국가교육과정 개발 체제 탐색을 위한 주요국(핀란드, 영국, 일본)의 사례를 분석한 것이다. 주요국의 국가교육과정 체제의 사례를 분석하기 위한 틀로써 이 연구에서는 법적 근거, 거버넌스의 구조, 기초 연구 수행 방식, 의견 수렴 과정, 국가교육과정 개발 절차, 교육과정의 수준과 내용이라는 여섯 가지 분석 요소를 기준으로 삼았으며, 각 요소의 의미와 하위 질문의 구체적인 내용은 다음과 같다.

〈표 Ⅱ-3-1〉 국외 사례 분석 틀

분석 요소		하위 질문
1. 법적 근거	교육과정 개발 및 적용의 법적 기반과 그 구속력	· 교육과정 개발과 관련된 주요 법령은 무엇인가? · 해당 법령이 교육과정 개발 및 적용에 미치는 영향은 어떠한가?
2. 거버넌스 구조	교육과정 개발 과정에서의 의사결정 체계와 권한 분배 방식	· 교육과정 개발을 주도하는 핵심 기관은 어디인가? · 의사결정 과정에 참여하는 주체들은 누구이며, 그들의 역할은 무엇인가?
3. 기초 연구	교육과정 개정을 위해 수행되는 선행연구와 그 활용 방안	· 기초 연구를 수행하는 주체는 누구이며, 주요 연구 내용은 무엇인가? · 연구 결과는 교육과정 개발 과정에 어떻게 활용되는가?
4. 의견 수렴 과정	교육과정 개발 시 다양한 이해관계자의 의견을 수집하고 반영하는 방식	· 어떤 집단으로부터 의견을 수렴하며, 그 방법은 무엇인가? · 의견 수렴 결과는 어떻게 교육과정에 반영되는가?
5. 개발 절차	교육과정 개정의 시작부터 완료까지의 과정	· 교육과정 개정의 주요 단계는 어떻게 구성되어 있는가? · 개정 주기와 각 단계별 소요 기간은 어떠한가?
6. 교육과정의 수준과 내용	국가-지역-학교 수준에서의 교육과정 구성 방식과 주요 내용 요소	· 국가, 지역, 학교 수준의 교육과정은 어떻게 구분되고 연계되는가? · 교육과정에 포함된 주요 내용 요소(예: 교과, 역량)는 무엇인가?

가. 영국

1) 국가교육과정

영국은 지난 1998년 교육개혁법(Education Reform Act 1988)을 제정함에 따라 현재

의 국가교육과정 체제를 갖추게 되었다. 영국의 현행 교육과정은 2014년에 개정되어 초·중등교육 전반에 적용되기 시작한 2014 교육과정이다. 이 교육과정은 1988년 교육개혁법(Education Reform Act 1988)에 근거하여 발전된 국가교육과정 체제의 최신 버전이다. 이 교육과정은 학생을 교양 있는 시민으로 살아가는 데에 필요한 필수 지식을 제시하고, 학생들에게 최선의 방식으로 말하고 사고하는 힘을 기르도록 하며, 인류의 창의성과 성취를 향유하도록 하는 데에 목적을 둔다(DfE, 2014). 나아가, 모든 학생을 교육하기 위한 다양한 자원 중 하나로서 국가교육과정에 제시된 내용을 넘어 교사가 학교 교육과정을 실천함으로써 학생의 지식, 이해, 기술을 함양하도록 촉진하기 위한 수업의 설계에 기본이 되는 핵심적인 내용의 개요를 제공하고자 한다.

가) 교육과정 총론

영국의 교육과정은 국가교육과정(national curriculum), 기본 교육과정(basic curriculum), 지역 교육과정(local curriculum)이라는 세 수준의 독특한 체제로 구성된다(DfE, 2011). 우선, '국가교육과정'은 핵심교과와 기본교과로 이루어진 교과 편제로 이루어져 있으며, 모든 교과의 학습 프로그램(programmes of study)과 성취 목표(Attainment Targets)를 제시한다. '기본 교육과정'에는 국가교육과정에 더하여 교과 교육과정의 필수 요구조건(statutory requirements)이 제시되어 있다. 이는 지역과 학교가 반드시 따라야 할 요건이지만, 학교 교육과정 편성·운영의 구체적인 사항은 학교가 자율적으로 결정할 수 있다. 따라서 영국의 교육부는 국가교육과정에서의 역할과 달리 기본 교육과정의 학습 프로그램과 성취 목표를 제시하지 않는다. '지역 교육과정'은 학교가 국가 및 기본 교육과정을 지역사회와 학교 수준에 적합하도록 개발한 교육과정을 의미한다(DfE, 2011: 18-19). 영국은 교육법에 의거하여 국가교육과정 체제를 따르고 있으나, 국가교육과정 문서에는 필수적인 가이드라인만 제시하고 이를 실행하는 일은 학교와 교사에 자율성을 보장함과 동시에 교육에 대한 책무성도 부여하고 있다(DfE, 2013, 2014).

영국(잉글랜드)의 2014 국가교육과정의 총론은 다음과 같은 주요 특징을 가지고 있다.

- 지식 중심의 교육과정 강조: 영국 교육부(DfE)는 교육과정의 목적을 "학생을 교양 있는 시민으로 살아가는 데에 필요한 필수 지식을 제시하고, 학생들에게 최선의 방식으로 말하고 사고하는 힘을 기르도록 하며, 인류의 창의성과 성취를 향유하도록 하는 데에" 두고 있다. 이는 기초 지식의 습득을 중시하는 영국의 전통적인 교육 철학을 반영한다.

- 국가교육과정, 기본 교육과정, 지역 교육과정이라는 세 수준의 교육과정 체계: 국가교육과정은 모든 학교가 따라야 할 핵심 내용을 제시하고, 기본 교육과정은 법적 필수 요건을 명시하며, 지역 교육과정은 학교가 자율적으로 개발하는 부분이다. 이를 통해 국가 수준의 일관성과 학교의 자율성을 동시에 추구한다.
- 핵심 교과(Core subjects)와 기초 교과(Foundation subjects)의 명확한 구분: 영어, 수학, 과학을 핵심 교과로, 나머지를 기초 교과로 구분하여 핵심 교과에 더 많은 비중을 둔다. 이는 기초학력 강화에 중점을 두는 영국의 교육 정책을 반영한다.
- 학제에 따른 Key Stage 구분: Key Stage 1(5-7세), Key Stage 2(7-11세), Key Stage 3(11-14세), Key Stage 4(14-16세)로 구분하여 각 단계별로 적합한 교육 내용과 수준을 제시한다.
- 상세하고 구체적인 성취기준 제시: 각 교과별, Key Stage별로 학생들이 알아야 할 것과 할 수 있어야 할 것을 매우 구체적으로 명시하고 있다. 이는 교사들에게 명확한 교육 목표를 제공하는 동시에 학생들의 성취 수준을 일관되게 관리하려는 의도를 반영한다.
- 내용 면에서 '컴퓨팅 교육', '외국어 교육', '시민성 교육'을 강화
  - 기존의 ICT 교육을 넘어 프로그래밍과 컴퓨터 과학의 기초를 가르치는 컴퓨팅 교육을 모든 Key Stage에서 필수로 지정하고 있다. 이는 디지털 시대에 필요한 역량을 키우려는 노력의 일환이다.
  - Key Stage 2부터 외국어 교육을 필수화하여 글로벌 경쟁력 강화를 도모하고 있다.
  - Key Stage 3, 4에서 시민성을 필수 과목으로 지정하여 민주주의, 법치주의, 개인의 자유 등 영국의 핵심 가치를 교육하고 있다.

이러한 특징들을 통해 영국의 교육과정이 기초학력 강화와 지식 중심의 교육을 추구하면서도, 미래 사회에 필요한 디지털 역량과 글로벌 역량, 그리고 시민성 함양을 중요시하고 있음을 알 수 있다. 또한 국가 수준의 상세한 지침 제공과 학교의 자율성 보장 사이의 균형을 추구하고 있다.

나) 교과 편제

영국(잉글랜드)의 2014 국가교육과정의 교과 편제상의 특징은 다음과 같다. 영국의 교과 편제는 Key Stage(KS)라 불리는 학제에 따라 구성되며, 핵심 교과(Core subjects)와 기초 교과(Foundation subjects)로 구분된다. 교과 구성은 다음과 같다:

- 핵심 교과: 영어, 수학, 과학
- 기초 교과: 예술과 디자인, 시민성, 컴퓨팅, 디자인과 테크놀로지, 언어, 지리, 역사, 음악, 체육

각 Key Stage별 교과 편제는 다음과 같다:

- KS1 (5-7세): 핵심 교과 + 기초 교과(시민성, 언어 제외)
- KS2 (7-11세): 핵심 교과 + 기초 교과(시민성 제외)
- KS3 (11-14세): 핵심 교과 + 모든 기초 교과
- KS4 (14-16세): 핵심 교과 + 시민성, 컴퓨팅, 체육

2014 개정 교육과정은 영국의 학제인 핵심 단계(Key Stage: 이하 KS로 표기)에 따라 적용되는 교과를 핵심교과와 기본교과로 구분하여 다음과 같이 제시하고 있다.

〈표 Ⅱ-3-2〉 영국 국가교육과정의 교과 편제 및 적용 시기

연령		Key Stage 1 (5-7세)	Key Stage 2 (7-11세)	Key Stage 3 (11-14세)	Key Stage 4 (14-16세)
학년		1-2	3-6	7-9	10-11
핵심 교과	영어	○	○	○	○
	수학	○	○	○	○
	과학	○	○	○	○
기본 교과	예술과 디자인	○	○	○	
	시민성			○	○
	컴퓨팅	○	○	○	○
	디자인과 테크놀로지	○	○	○	
	언어		○	○	
	지리	○	○	○	
	역사	○	○	○	
	음악	○	○	○	
	체육	○	○	○	○

* 출처: DfE(2014: 7)

이러한 영국 교과 편제의 주요 특징은 다음과 같다.

첫째, 핵심 교과와 기초 교과의 명확한 구분이다. 이는 기초학력 강화에 중점을 두는 영국의 교육 정책을 반영한다. 특히 영어, 수학, 과학을 핵심 교과로 지정하여 이들 과목에 더 많은 시간과 비중을 할애한다. 둘째, Key Stage에 따른 단계적 교과 구성이다. 학생의 연령과 발달 단계에 따라 교과 구성을 달리하여, 체계적이고 단계적인 학습이 가능하도록 한다. 셋째, 컴퓨팅 교육의 강화이다. 기존의 ICT 교육을 넘어 프로그래밍과 컴퓨터 과학의 기초를 가르치는 컴퓨팅 교육을 모든 Key Stage에서 필수로 지정하고 있다. 넷째, 외국어 교육의 조기화이다. KS2부터 외국어 교육을 필수화하여 글로벌 역량 강화를 도모하고 있다. 다섯째, 시민성 교육의 강조이다. KS3, 4에서 시민성을 필수 과목으로 지정하여 민주주의, 법치주의, 개인의 자유 등 영국의 핵심 가치를 교육한다. 여섯째, 학교의 자율성 존중이다. 국가교육과정은 최소한의 필수 요건만을 제시하고, 구체적인 교육 내용과 방법은 학교가 자율적으로 결정할 수 있다. 마지막으로, 종교 교육의 특수성이다. 종교 교육은 국가교육과정에 포함되지 않지만, 법적으로 모든 학교에서 제공해야 하는 의무 과목이다.

이러한 교과 편제는 기초학력 강화와 미래 역량 개발, 그리고 영국의 전통적 가치 교육을 동시에 추구하는 영국 교육의 특성을 잘 드러낸다.

다) 성취기준 진술 방식의 특징

영국 국가교육과정의 성취기준은 매우 구체적이고 상세하게 진술되어 있으며, 이는 명확한 학습 목표 설정과 객관적 평가를 중시하는 영국의 교육정책을 반영한다. 주요 특징은 다음과 같다:

- Key Stage별로 성취기준을 제시: 각 Key Stage 말에 학생들이 알아야 할 것과 할 수 있어야 할 것을 명시한다. 이는 학생들의 연령과 발달 단계에 따른 체계적인 학습을 가능하게 한다.
- 교과별로 상세한 내용을 제시: 각 교과의 핵심 지식과 기능을 매우 구체적으로 명시한다. 이는 교사들에게 명확한 교육 목표를 제공하고, 학생들의 학습 내용을 표준화하는 데 기여한다.
- 학년별 명확한 기대치: 특히 핵심 교과(영어, 수학, 과학)에서는 학년별로 습득해야 할 지식과 기능을 상세히 제시한다. 이를 통해 학생들의 연령에 적합한 학습 내용을 제공하고, 학습의 연속성을 보장한다.
- 지식과 기능의 균형 추구: 단순한 지식의 암기를 넘어 그 지식을 적용하고 활용할 수

있는 기능을 함께 제시한다. 이는 실제적인 역량 개발을 목표로 하는 영국 교육의 방향성을 반영한다.

- 교과 간 연계성 고려: 특히 핵심 교과에서는 다른 교과와의 연계성을 고려한 성취기준을 제시하여, 통합적인 학습을 장려한다.
- 점진적인 난이도 상승 고려: 각 Key Stage 내에서, 그리고 Key Stage 간에 학습 내용의 난이도가 점진적으로 상승하도록 성취기준을 구성한다.

예를 들어, Key Stage 1(5-7세)의 수학과 성취기준의 일부를 살펴보면 다음과 같다:

"학생들은 100까지의 숫자를 확실히 세고 읽고 쓸 수 있어야 한다. 그들은 1씩, 2씩, 5씩, 10씩 세는 것을 연습해야 한다. 학생들은 '같다', '더 많다', '덜하다', '가장 많다', '가장 적다' 등의 용어를 이용해 두 개의 숫자를 비교할 수 있어야 한다. 20 이내의 덧셈과 뺄셈을 할 수 있어야 하며, 이를 기호로 표현할 수 있어야 한다. 학생들은 곱셈과 나눗셈의 기초 개념을 이해하고, 2, 5, 10의 배수를 익혀야 한다. 그들은 1/4, 1/2, 2/4, 3/4와 같은 단순한 분수를 인식하고 이름 붙일 수 있어야 한다."

이러한 성취기준의 특징은 영국 교육이 명확한 학습 목표 설정, 체계적인 지식과 기능의 습득, 그리고 객관적인 평가를 중시하는 교육 철학을 반영하고 있음을 보여준다. 동시에 지식의 적용과 활용 능력을 강조함으로써 실제적인 역량 개발도 추구하고 있음을 알 수 있다.

2) 영국 국가교육과정 개정 절차

영국(잉글랜드)의 현행 국가교육과정은 교육부(Department for Education; DfE)의 주도로 개정되어 지난 2014년 12월에 발표된 《The National Curriculum in England: Framework document》이다(DfE, 2014). 새로운 교육과정이 개정되기까지의 전반적인 절차는 다음과 같다.

가) 교육부(DfE)의 주로도 기존 국가교육과정(2007년 개정)에 대한 검토 진행

교육과정 개정을 위한 연구의 시작은 2010년 교육부 장관으로 지명된 마이클 고브(Michael Gove)가 전문가 검토 패널에 새로운 국가교육과정의 틀 개발을 위한 연구를 공식적으로 요청함으로써 시작되었다. 당시 캠브리지 평가(Cambridge Assessment)의 팀

오츠(Tim Oates)가 국가교육과정 프레임워크 개발을 위한 패널을 이끌었으며, 이 패널은 2011년 12월에 연구 보고서를 발표함으로써 종료되었다. 결과 보고서에는 초등학교 교육에 해당하는 Key Stage 2를 두 단계로 구분하는 등 국가교육과정 구조에 있어 큰 폭의 변화를 위한 제안이 담겨 있다(DfE, 2013). 특히 이 연구는 핵심 교과 교육과정 실행에 대한 광범위한 분석(6,000여 건)을 기반으로, 국가 전역의 교원 및 학교장의 의견을 수렴하였으며, 교과 전문가 및 관련 기관과의 협력을 통해 이루어졌다는 특징을 보인다.

나) 전문가 패널의 국가교육과정 개정 방향 설정을 위한 연구 수행 및 보고서 발표 (2011년 12월)를 통해 새로운 국가교육과정 프레임워크에 대한 권고 사항을 제시

교육과정 개정을 위한 외부 전문가 패널의 기초 연구는 새로운 국가교육과정의 포괄적인 목표와 방향을 도출하고, 기존 교과 교육과정에 대한 검토를 바탕으로 각 교과교육을 통한 기대수준 설정과 논의하기 위한 목적을 지닌다. 구체적으로, 새로운 국가교육과정은 교육과정에 대한 학교의 자율성을 보장하고 있는지, 세부 교과 교육과정에 명시된 교과별 목표는 적절한지, 제시된 교육과정에 제시된 내용은 교사가 교육과정을 설계하고 실행하기에 충분한 안내를 제공하고 있는지 등을 여러 분야의 전문가들이 검토하는 과정이다.

2013년에 발표된 전문가 검토 패널 보고서《Reform of the National Curriculum in England》에 따르면, 영국의 2014 국가교육과정 개정은 다음과 같은 배경에 따라 추진되었다(DfE, 2013: 3). 우선, 국가교육과정의 개정을 통해 교사에게 교육과정을 구성하고 가르치는 일에 더 큰 전문적 자율성을 부여하고, 모든 학교가 참조할 수 있는 국가교육과정을 개발함으로써 학생들이 성공적인 학습과 삶을 영위하도록 하며, 특별히 특수교육이나 영재교육 대상자와 같이 다양한 교육적 필요를 지닌 학생들(SEND; special educational needs and disabilities)을 위한 교육과정의 개별화를 강조할 필요가 있었다. 또한, 주요국의 국가교육과정에 대한 비교·분석을 통해 국제적인 경쟁력을 갖춘 교육과정을 개발하되, 학생의 학업성취도에 대한 엄격한 조건을 설정함으로써 성공적인 학교교육을 실현하는 데에 초점을 두었다(DfE, 2013). 특히, 전문가 패널의 연구는 현행 교육과정에 대한 점검뿐만 아니라, 학업성취 수준이 높은 관할 지역(jurisdictions)으로부터 수집된 영어, 수학, 과학 교과의 학생 학업성취에 관한 분석과 반대로 성취수준이 낮은 지역의 교육과정에 대한 분석 결과를 광범위하게 다루고 있다.

다) 일부 교과 교육과정 개정 초안 발표와 이에 대한 의견 수렴

기초 연구를 토대로 2012년 6월에는 초등학교 영어, 수학, 과학 교육과정의 초안이 발표되었다. 이후 이에 대한 주요 교과교육 단체, 교사 및 교과교육 전문가에 의한 초안 검토, 다양한 의견을 수렴하여 반영하기 위한 작업이 진행되었다(DfE, 2013).

라) 국가교육과정 초안에 대한 공식적인 검토

이후 순차적으로 개발된 국가교육과정 문서 초안은 교육부의 교육표준국장(the Director-General for Education Standards)을 위원장으로 하는 자문위원회(Advisory Committee)의 지침에 따라 공식적인 검토가 진행되었다. 새로운 국가교육과정의 초안에는 모든 교과 및 KS의 학습 프로그램 및 성취기준의 개정(KS 4의 영어, 수학, 과학 제외), ICT 학습 프로그램을 컴퓨팅 학습으로 대체, 교육과정 개정을 포함한 국가의 교육개혁이 평등에 미치는 영향 분석, 새로운 국가교육과정 시행에 따른 문제와 쟁점 등이 광범위하게 수록되었다.

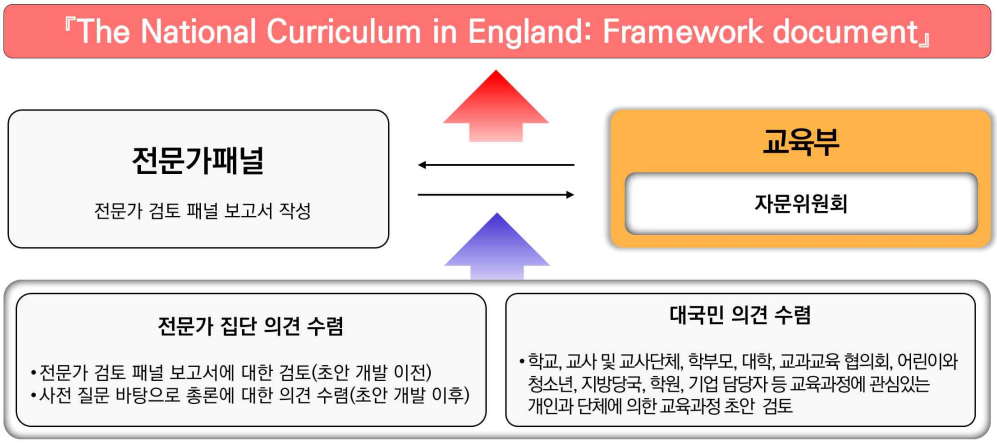
마) 국가교육과정 초안에 대한 검토 의견 수렴

2012년부터 순차적으로 개발된 영국의 국가교육과정 문서 초안은 2013년 2월부터 2013년 4월 중순까지 약 2개월 남짓한 기간에 걸쳐 대국민 의견을 수렴하였다. 학교, 교사(및 교사를 대표하는 단체), 학부모, 대학, 교과교육 협의회, 어린이와 청소년, 지방 당국, 나아가 학원이나 기업 담당자 등 교육과정에 관심이 있는 개인과 단체에 의해 개발된 교육과정에 대한 검토가 이루어졌다. 주목할만한 부분은 다음 표에 제시된 바와 같이 전문가 검토를 위한 질문을 사전에 도출하고, 이에 대한 다양한 주체들의 의견을 수렴한다는 점이다. 국가교육과정 문서의 초안을 검토하기 위한 질문은 국가교육과정의 목표, 학습 프로그램 및 성취 목표와 같이 국가교육과정의 총론에 해당하는 내용에 대한 의견과 함께, 새로운 국가교육과정의 주목할만한 변화와 개정 내용(예: 컴퓨팅 교육, 관련법의 개정 등)에 대한 동의 여부를 묻고 있다.

〈표 Ⅱ-3-3〉 영국 국가교육과정 개정을 위한 의견 수렴

영역	질문
국가교육과정의 목표	1. 프레임워크 문서에 제시된 국가교육과정 전반의 목표에 대한 의견
	2. 교과별 목표를 세부적으로 제시하는 것 대신에 교사가 학습 프로그램의 내용을 바탕으로 교육과정의 목표를 자유롭게 설정할 수 있도록 하는 데에 대한 동의 여부
학습 프로그램 및 성취 목표	3. 학습 프로그램 초안에 제시된 내용에 대한 의견
	4. 학습 프로그램 초안에 명시된 내용이 각 KS의 학생들에게 충분히 도전적인 과제를 제시하고 있는지에 대한 의견
	5. (학생의 성장에 대한 평가와 관련하여) 학생이 달성해야 할 목표에 관하여 교육과정 문서 초안에 제시된 내용에 대한 의견
	6. 교육과정 문서 초안이 핵심단계(KS)를 지나며 효과적으로 성장해 가도록 설계되어 있다는 데에 대한 동의 여부
컴퓨팅 교육	7. 새로운 학습 프로그램의 내용을 반영하기 위해 ICT를 컴퓨팅 교육으로 변경하는 것에 대한 동의 여부
새로운 국가교육과정의 영향: 평등	8. 새로운 국가교육과정은 모든 학생들에게 더 높은 기준을 기대하는 내용을 담고 있는지의 여부
	9. 새로운 국가교육과정의 제안이 보호가 필요한 집단에 긍정적이든 부정적이든 어떤 영향을 미친다고 생각하는지의 여부
학부모	10. 새로운 국가교육과정은 자녀가 각 KS에서 무엇을 학습하게 되는지 학부모에게 명확히 알려주고 있는지에 대한 의견
새 교육과정의 시행	11. 2014년 9월부터 새로운 국가교육과정을 성공적으로 시행하기 위해 학교의 역량에 영향을 미치는 주요 요인에 대한 의견
	12. 학교가 교육과정을 시행하도록 지원하기에 가장 적합한 주체는 누구이며, 학교는 새로운 국가교육과정을 시행함에 있어 필요한 자원을 개발할 수 있는지에 대한 의견
교육과정 법률 개정	13. 국가교육과정의 단계적 이행, 기존에 국가교육과정에 명시된 학습 프로그램, 성취 목표, 법정 평가제도 등을 적용하지 않도록 하는 내용 등을 담은 법률 개정에 동의 여부

이상에서 살펴본 바와 같이, 국가교육과정 개정에 대한 전반적인 검토와 기초 연구를 토대로, 2013년에는 교육부 주도로 국가교육과정 초안이 마련되었으며, 2013년 9월에 최종안, 2014년 9월부터 새로운 국가교육과정이 적용되기 시작하였다. 이렇듯 영국의 현행 교육과정은 학교 안팎의 요구에 따라 개발에서부터 적용에 이르기까지 비교적 짧은 기간에 이루어짐에 따라 2014년에는 특정 교과 및 학년에 한하여 도입되기 시작하였다. 이후 2학년과 6학년(KS 1, 2의 마지막 학년)의 핵심 교과 및 KS 4의 핵심 교과인 영어와 수학은 2015년 9월에 적용되기 시작하였으며, KS 4의 과학은 2016년 9월부터 순차적으로 도입되었다.



[그림 Ⅱ-3-1] 영국 교육과정 개발 체제도

[그림 Ⅱ-3-2] 영국 교육과정 개발 흐름도

3) 영국 국가교육과정 개발 체제 특징

지금까지 살펴본바, 영국의 국가교육과정 개발 체제의 주요 특징은 다음과 같다.

첫째, 영국은 국가교육과정 개정의 전반적인 절차에 있어 정부(교육부)의 역할이 여전히 큰 비중을 차지한다. 국가교육위원회와 같은 별도의 기구를 두지 않는 영국은 교육부(Department for Education)가 교육과정 개정을 위한 발의, 연구, 개발, 의견 수렴 등의 과정을 주도적으로 이끌고 있다. 교육부의 주도적인 역할은 새로운 국가교육과정에 학교

안팎의 다양한 요구를 즉각적이고 효율적으로 반영할 수 있다는 점에서 강점을 갖는다. 다만, 영국도 핀란드 등의 사례와 마찬가지로 교육과정 초안에 대한 폭넓은 의견 수렴 과정을 거친다는 점도 참고할 필요가 있다.

둘째, 국가교육과정 개정을 위한 교육부의 주도적인 역할과 더불어 국가교육과정 개정을 위한 기초 연구에 권위를 부여함으로써 안정적인 교육과정 개정이 이루어지도록 하고 있다. 앞서 언급한 대로 교육부 장관이 임명한 전문가 집단 패널에 의해 도출된 연구 결과는 이후 교육과정 문서의 초안을 마련하는 데에 큰 역할을 차지하였다. 이는 우리나라 2022 개정 교육과정의 확정·발표에 앞서 수행된 기초 연구를 통해 '2022 개정 교육과정 총론 주요사항(안)'(교육부, 2021)을 마련하였던 것과 흡사한 사례로 볼 수 있다.

셋째, 영국의 국가교육과정 개정 절차에서도 기존 교육과정과 새로운 교육과정 문서 초안에 대한 다양한 의견을 수렴하는 절차가 확인되었다. 영국의 2014 교육과정의 개정 절차에서는 기초 연구 단계와 초안 검토 단계에서 두 차례에 걸쳐 이루어진 광범위한 의견 수렴 과정이 눈에 띈다. 그러나 구체적으로 어떤 내용이 수렴되었는지, 나아가 이렇게 수렴된 의견이 새로운 국가교육과정 개정에 어떤 방식과 수준으로 실제 반영되었는지를 확인할 수 있는 구체적인 자료는 부족하였다.

넷째, 국가교육과정 개정에서 일어나는 논쟁을 대체로 긍정적으로 수용하고 그러한 과정을 원만하게 해결해 가는 과정에 의미를 부여하고 있었다. 앞서 영국의 2014 개정 교육과정의 추진 배경에서 언급했던 바와 같이, 현행 교육과정의 개정은 국제학업성취도 평가에서 상대적으로 낮은 결과를 얻게 됨에 따라 학교교육에 개혁이 필요하다는 사회적 압력과 요구에서 출발하였다. 이러한 상황은 국가교육과정의 방향과 성격, 내용 등의 변화를 둘러싸고 적지 않은 논쟁을 촉발하였다(DfE, 2013). 실제로 그러나 교육부의 보고서는 국가교육과정 개정을 둘러싼 논쟁을 국제적인 맥락에서 바라볼 필요가 있다는 점을 강조하면서 국제 경쟁력을 갖추기 위해 근거에 기반한 교육과정 개정의 필요성을 역설하고 있다(DfE, 2013: 3-4).

나. 핀란드의 국가교육과정 개발 체제

1) 핀란드 국가교육과정

핀란드의 현행 국가교육과정은 2014년에 개정되어 2016년부터 적용된 '2014 국가 핵심 교육과정'(2014 National Core Curriculum)이다. 이 교육과정은 핀란드 학생들의 지

식과 기술이 미래 사회에서도 경쟁력을 유지할 수 있도록 하는 것을 목표로 하고 있다. 또한, 학생들의 흥미와 동기를 높이기 위한 실질적인 방안을 학교가 개발할 수 있도록 지침을 제공하고 있다(FNAE, 2014; FNBE, 2016).

가) 교육과정 총론 상의 특징

핀란드의 2014 국가 핵심 교육과정의 총론은 다음과 같은 주요 특징을 가지고 있다.

첫째, 포괄적 역량(transversal competence)을 중심으로 교육과정을 구성하고 있다. 핀란드 국가교육위원회(FNBE)는 이를 '21세기 기술'이라 명명하고, 7가지 핵심 역량을 제시한다. 이는 사고와 학습하는 방법의 학습, 문화적 역량 및 상호작용과 자기표현, 자기관리와 일상적인 삶의 관리, 다중 문해력, ICT 역량, 직업 생활 역량과 기업가 정신, 참여·소속과 지속가능한 미래 구축을 포함한다. 이러한 접근은 교과 지식을 넘어 학생들이 실제 생활에서 필요로 하는 능력을 키우는 데 중점을 둔다.

둘째, 현상 기반 학습(phenomenon-based learning)을 도입하고 있다. 이는 실제 세계의 현상이나 주제를 중심으로 여러 교과의 지식과 기능을 통합하여 학습하는 방식이다. 학교는 연간 최소 한 번 이상의 다학문적 학습 모듈을 의무적으로 실시해야 하며, 이를 통해 학생들의 통합적 사고력과 문제 해결 능력을 키우고자 한다.

셋째, 학습자 중심의 교육을 강조한다. 학생들이 자신의 학습 과정에 적극적으로 참여하고, 개인의 관심사와 강점을 발견하며, 자신의 학습에 대해 책임감을 갖도록 장려한다. 이를 위해 다양한 학습 환경과 방법을 활용하며, 학생들의 자기평가 능력을 개발하는 데 주력한다.

넷째, 평가 방식의 다양화와 형성평가의 강조가 두드러진다. 전통적인 시험 위주의 평가에서 벗어나, 학습 과정에 대한 지속적인 피드백과 자기평가, 동료평가 등 다양한 평가 방식을 활용한다. 이를 통해 평가가 학습을 지원하는 도구로 기능하도록 한다.

다섯째, 내용 면에서는 지속가능한 발전을 위한 교육, 다문화 이해와 언어 교육, 디지털 기술의 통합적 활용 등을 강조하고 있다. 지속가능한 발전을 위한 교육을 통해 핀란드 국가교육과정은 환경, 경제, 사회, 문화적 측면에서의 지속가능성을 모든 교과에 걸쳐 통합적으로 다루며, 학생들이 지속가능한 미래를 위한 적극적인 시민으로 성장하도록 돕는다. 또한, 핀란드 사회의 다양성을 인식하고, 서로 다른 문화와 언어에 대한 이해와 존중을 기르는 데 중점을 둔다. 이를 위해 다언어 교육과 문화 간 의사소통 능력 개발을 중시한다. 더불어,

ICT를 별도의 과목으로 다루기보다는 모든 교과에 걸쳐 통합적으로 활용하도록 하며, 학생들의 디지털 역량을 전반적으로 향상시키는 데 주력한다.

이러한 특징들을 통해 핀란드의 교육과정이 미래 사회에 필요한 역량을 키우는 데 중점을 두면서도, 전인적 발달과 지속가능한 사회를 위한 교육을 추구하고 있음을 알 수 있다. 또한 학습자 중심의 접근과 통합적 학습을 통해 교육의 질적 향상을 도모하고 있다.

나) 교과 편제 상의 특징

핀란드의 2014 국가 핵심 교육과정의 교과 편제 상의 특징은 다음과 같다.

핀란드의 교과 편제는 통합적이고 유연한 접근을 특징으로 한다. 기본 교육과정(1-9학년)은 크게 두 단계로 나뉘는데, 1-6학년의 초등교육과 7-9학년의 전기 중등교육이다. 교과 구성은 다음과 같다.

- 1-6학년: 모국어와 문학, 제2공용어, 외국어, 수학, 환경학습, 종교 또는 윤리, 역사, 사회, 음악, 미술, 공예, 체육, 가정경제
- 7-9학년: 위의 과목들에 생물, 지리, 물리, 화학, 보건 교육이 추가됨

핀란드 교과 편제의 주요 특징은 다음과 같다:

첫째, 다학문적 학습 모듈(MLM: multidisciplinary learning module)을 도입하고 있다. 학교는 연간 최소 1회 이상 이 모듈을 의무적으로 시행해야 한다. 이는 여러 교과를 통합하여 특정 주제나 현상을 학습하는 방식으로, 교과 간 경계를 넘어선 통합적 학습을 추구한다.

둘째, 학교와 지역의 자율성을 존중한다. 국가교육과정은 각 교과의 핵심 목표와 내용만을 제시하고, 구체적인 교육 내용과 방법은 학교와 교사가 결정할 수 있다. 이를 통해 지역과 학교의 특성을 반영한 교육이 가능하다.

셋째, 모국어 교육을 중시한다. 핀란드어와 스웨덴어를 모두 공용어로 인정하며, 학생의 모국어에 따라 교육 언어를 선택할 수 있다. 또한 이민자 학생들을 위한 모국어 교육도 지원한다.

넷째, 종교 또는 윤리 교육을 필수로 하되, 학생의 종교에 따라 선택할 수 있게 한다. 이는 다문화 사회에서의 종교적 다양성을 인정하고 존중하는 핀란드의 교육 철학을 반영한다.

다섯째, 실용적 기술을 중시한다. 공예, 가정경제 등의 과목을 통해 실생활에 필요한 기술을 배우도록 하며, 이는 남녀 구분 없이 모든 학생들에게 적용된다.

마지막으로, 7-9학년에서 선택 과목의 비중이 늘어난다. 이를 통해 학생들의 개인적 관심사와 진로 탐색을 지원한다.

이러한 교과 편제는 핀란드 교육의 핵심 가치인 평등, 유연성, 창의성을 반영하며, 지식의 통합적 이해와 실제적 적용을 중시하는 핀란드 교육의 특성을 잘 보여준다.

다) 성취기준 진술 방식의 특징

핀란드의 성취기준은 포괄적이고 유연한 방식으로 진술되어 있으며, 이는 교사의 자율성과 학생의 개별적 학습 경로를 존중하는 핀란드 교육의 철학을 반영한다. 주요 특징은 다음과 같다.

- 학년군별 성취기준 제시: 1-2학년, 3-6학년, 7-9학년으로 구분하여 각 학년군 말에 도달해야 할 목표를 제시한다. 이러한 접근은 학생들의 발달 단계를 고려하면서도, 교사에게 학년 내에서의 유연한 교육과정 운영을 가능하게 한다.
- 지식, 기능, 태도를 통합적으로 제시: 단순한 지식의 습득보다는 역량(competence) 중심의 접근을 취한다. 예를 들어, 수학 교과의 성취기준에는 수학적 개념의 이해뿐만 아니라 문제 해결 능력, 수학적 사고력, 수학에 대한 긍정적 태도 등이 포함된다.
- 교사의 해석과 적용의 여지: 상세한 내용 지식보다는 핵심 개념과 원리 중심으로 진술하여 교사의 전문성을 존중한다. 이는 교사가 학생의 개별적 요구와 지역적 특성을 고려하여 교육과정을 재구성할 수 있게 한다.
- 횡단적 역량과의 연계를 강조한다. 각 교과의 성취기준은 7가지 횡단적 역량(예: 사고력과 학습 능력, ICT 역량 등)과 연계되어 있어, 교과 학습을 통해 이러한 역량을 함양할 수 있도록 한다.

이러한 성취기준의 특징은 핀란드 교육이 지식의 단순한 전달이 아닌, 학생의 전인적 성장과 역량 개발을 중시하며, 교사의 전문성과 자율성을 존중하는 교육 철학을 반영하고 있음을 보여준다. 즉, 핀란드의 2014 국가 핵심 교육과정은 포괄적 역량의 강조, 현상 기반 학습과 다학문적 학습 모듈의 도입, 유연한 성취기준 진술 등을 통해 미래 사회에 필요한 역량을 키우는 동시에 교사의 전문성과 자율성을 존중하는 균형 잡힌 접근을 취하고 있다.

이는 핀란드 교육의 전통적 강점을 유지하면서도 현대 사회의 요구에 부응하는 혁신적인 시도로 평가받고 있다.

2) 핀란드 국가교육과정 개정 절차

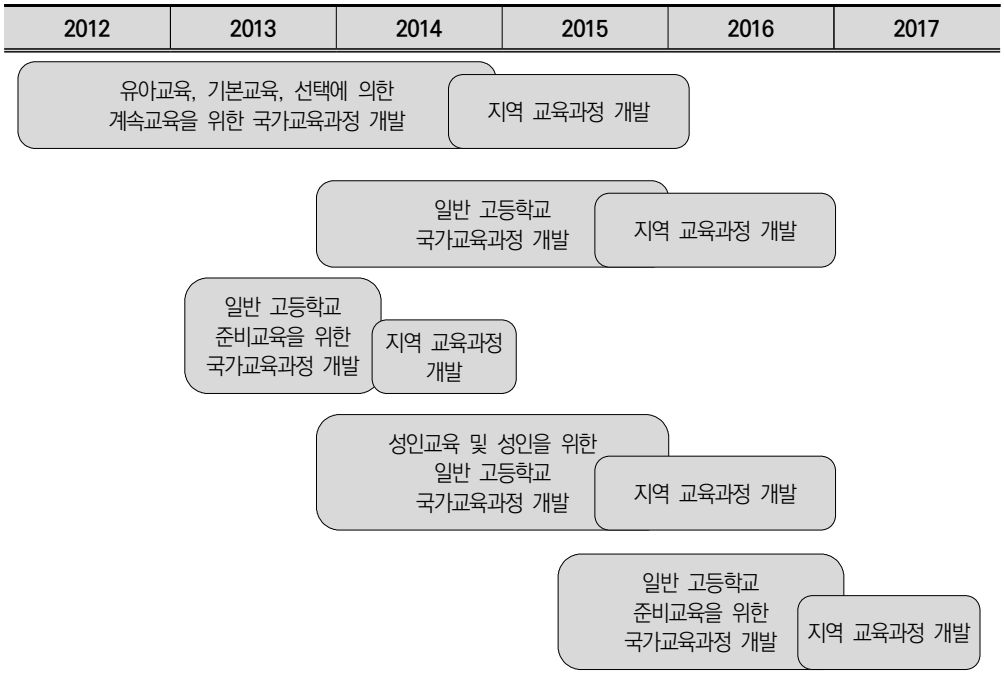
핀란드의 국가교육과정 개정을 위한 거버넌스는 '분권화'(decentralisation)를 기본 원리로 삼고 있다. 핀란드는 1990년대를 기점으로 국가교육과정 개정의 권한을 다양한 기구와 위원회에 분산해 왔다. 대표적으로 1991년에 국가교육위원회(Finnish National Board of Education)를 설립하였으며, 1994년 이후로는 지역에 교육과정 개정의 자율성을 부여하는 체제를 마련하여 적용하고 있다.

일반적으로 핀란드의 국가교육과정 개정은 기존 교육과정에 대한 평가와 성찰로부터 시작된다. 2014 국가 핵심 교육과정 이전의 교육과정은 2004 국가 핵심 교육과정이었으며, 이 교육과정이 적용되기 시작하였을 당시에도 핀란드는 국가교육위원회를 중심으로 당시 현행 교육과정에 대한 검토를 토대로 향후 교육과정 개정을 위한 준비에 돌입하였다(FNBE, 2014, 2016). 2014 국가 핵심 교육과정 개정을 위한 기초작업으로서 기존 교육과정의 현황을 분석하는 일은 주로 국가교육과정의 개정에 따라 지역 교육과정이 얼마나 성공적으로 개정·적용되었는지, 새로운 지역 교육과정은 국가교육과정의 방향과 성격을 얼마나 충실하게 반영하면서도 동시에 지역의 특성에 따라 자율적으로 교육과정을 운영하였는지를 전반적으로 점검하는 데에 중점을 둔다(Halinen, 2018).

핀란드 국가교육과정 개정은 교육문화부와 국가교육위원회의 주도로 진행된다. 우선, 교육정책 전반에 대한 실질적 권한을 지닌 교육문화부(Ministry of Education and Culture)가 2009년 '기본교육 2030'(Basic Education 2030)이라는 정부 시행령 제안서를 개발하기 위한 국회의원 실무그룹을 지명함으로써 국가교육과정 개정이 그 시작을 알리게 되었다. 이후 2012년 6월에 개최된 핀란드 국무회의를 통해 국가 교육 목표와 교과 시수 배분이 의결됨에 따라 국가교육과정 개정을 위한 공식적인 절차에 돌입하게 되었다. 곧이어 핀란드 국가교육위원회(Finnish National Board of Education, FNBE)의 주도로 교육과정 개정이 본격적으로 진행됨으로써 유아교육, 초중등교육, 성인교육 등 전반을 아우르는 새로운 국가교육과정이 개발되기에 이르렀다.

핀란드의 현행 2014 국가 핵심 교육과정은 2012년부터 2017년까지 총 5년에 걸쳐 개정되었다. 아래 그림에서 보는 바와 같이, 주로 학교급(또는 성인교육과 같이 대상)에 따라

국가 수준에서 교육과정을 개발하게 되면, 곧이어 해당 학교급의 지역 교육과정이 개발되는 방식을 따른다(FNBE, 2014). 2012년에 유아교육(preschool), 초중등교육에 해당하는 기본교육(basic education)을 위한 국가 수준의 교육과정이 총 3년에 걸쳐 2014년까지 개발되었으며, 이에 따라 곧이어 해당 학교급 내지는 대상에 해당하는 지역 교육과정이 개발되었다(2014-2015년). 마찬가지로 일반 고등학교의 국가교육과정이 2014년부터 2015년에 걸쳐 개발됨에 따라 이에 맞는 지역 교육과정이 2016년에 개발되었다.



[그림 Ⅱ-3-3] 핀란드의 국가 및 지역 수준 교육과정 개발 시기(FNBE, 2014)

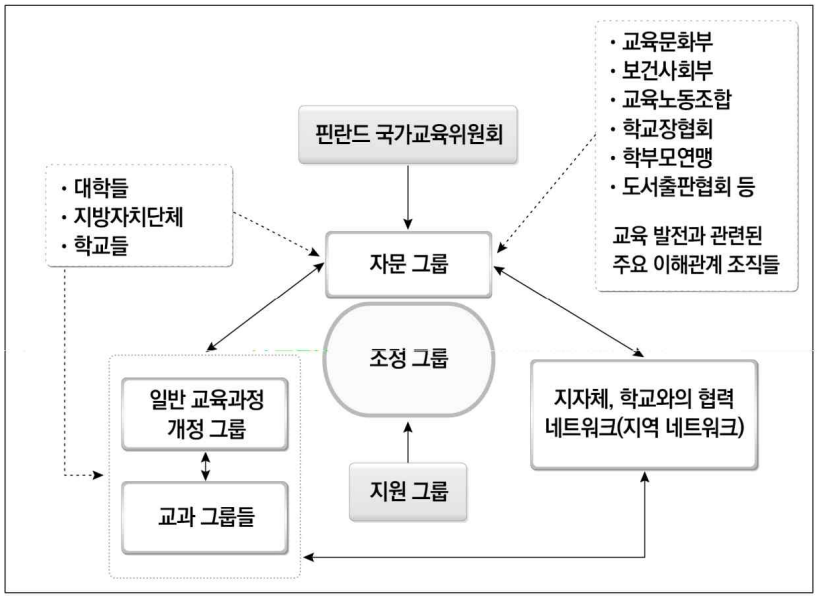
위 그림에 나타난 바와 같이, 학교급에 따라 국가 및 지역 수준에서 개발된 교육과정은 2012년을 시작으로 2017년까지 지속 되었다. 이 기간에는 국가교육과정 개정을 위한 법적·행정적 절차를 시작으로, 교육과정 개정에 관여하는 집단의 구성과 활동, 다양한 구성원들로부터의 의견 수렴 등을 거쳐 교육과정 초안이 마련되었다. 국가 핵심 교육과정 개발의 이러한 과정은 다음과 같은 절차에 따라 진행되었다.

〈표 Ⅱ-3-4〉 핀란드 2014 국가 핵심 교육과정 개발의 흐름

구분	특징
2012. 6.	· 기본교육법령 승인 및 국무회의 의결(2016. 6. 28.)을 통한 공식 절차 돌입
2012. 8.	· 국가교육과정 개정 그룹의 회동 및 업무 개시
2012. 9.	· 국가교육과정 총론 지침 일반 공개를 통한 의견 수렴 – 국가교육위원회 홈페이지
2013. 9.	· 유아교육 국가교육과정 주요 내용 일반 공개를 통한 의견 수렴 – 국가교육위원회 홈페이지
2014. 4.	· 초·중등 및 성인교육 국가교육과정 주요 내용 일반 공개를 통한 의견 수렴 – 국가교육위원회 홈페이지
2014. 8.	· 국가교육과정 개정을 위한 공식 의사결정자들()의 논의를 통한 개정 의견 수렴
2014. 12.	· 국가교육과정 제안서 완성
2015. 봄~가을	· 지역 교육과정의 입안 · 국가교육청 전국 감독 행사 주관 및 교원에 대한 연수실시
2016. 봄	· 지역(시) 교육과정의 승인 및 교육과정 관련 업무의 지원, 실행 지원의 착수
2016. 가을	· 교육과정 실행 후속 점검(교육 목표, 시간 분배 등)

* 출처: 윤은주(2015: 14-15)에서 발췌하여 수정

2012년부터 2014년까지 집중적으로 진행된 국가 핵심 교육과정의 개발 과정에서 국가교육위원회(FNBE)는 '교육과정 그룹', '지원 그룹', '조정 그룹'이라는 세 가지 조직을 운영하였다(국가교육회의, 2021). 각 그룹에게 부여된 구체적 역할과 과업에는 차이가 있었으나 이들 모두는 국가 핵심 교육과정의 초안을 도출하고 이에 대하여 수렴된 의견을 반영하여 국가교육과정을 개발하는 데에 있었다.



[그림 Ⅱ-3-4] 핀란드 2014 국가 핵심 교육과정 개정에 참여한 그룹
(국가교육회의, 2021: 64)

각각의 그룹의 구성과 역할은 다음과 같다.

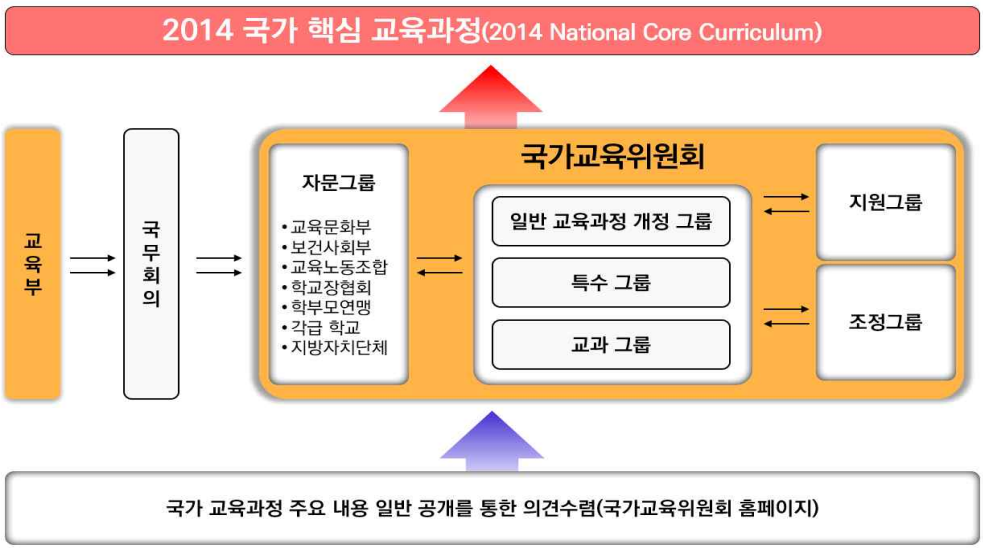
- 교육과정 그룹(curriculum groups): 2014 국가 핵심 교육과정 개정 시기에 전체 348명으로 이루어진 34개의 그룹이 운영되었다. 구체적으로 국가교육위원회 담당자(43명), 교원(167명), 교수 및 연구자(88명), 지역 및 학교의 교육행정가(18명) 등이 교육과정 그룹에서 역할을 수행하였다.

① 자문 그룹: 교육과정 그룹이 원활한 업무를 수행하도록 하는 자문 그룹(advisory group)이 운영되었으며, 정부 부처와 협회 등의 공식적인 기구를 대표하는 16명의 위원들이 자문 그룹에 참여하여 교육과정 개정 작업을 위한 지침을 마련하고, 교육과정 그룹의 업무를 지원하며, 교육과정 개정 작업을 위한 폭넓은 사회적 관점을 제공하는 등의 역할을 수행하였다.

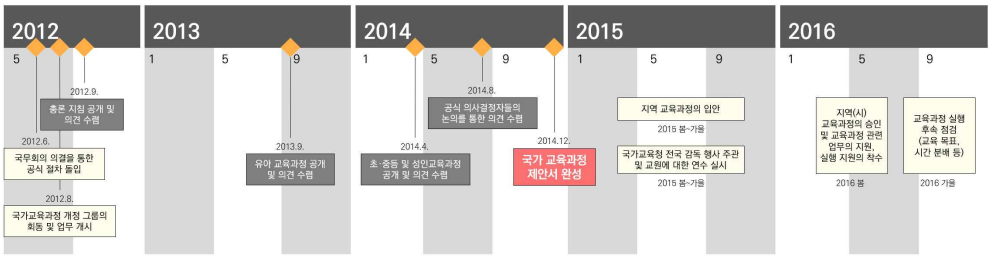
② 일반 교육과정 개정 그룹과 특수 그룹: 일반 교육과정 그룹(3개)은 국가 핵심 교육과정 문서의 기본 구조를 만들고, 기본교육에 담길 목표와 내용을 작성하는 역할을 수행하였다. 특수 그룹(5개)은 취학 전 교육, 선택에 의한 계속 교육(10학년), 성인 기본교육을 위한 핵심 교육과정을 개발하는 역할을 수행하였다.

③ 교과 그룹: 전체 25개로 구성된 교과 그룹은 일반 교육과정 개정 그룹이 작성한 지침과 구성 요소를 바탕으로 교과 교육과정을 설계하는 책임을 부여받았다. 구체적으로 각 교과 교육과정의 목표, 주요 내용 영역, 교수·학습 방법, 평가 등의 내용을 개발하였다.

- 지원 그룹(assisting groups): 지원 그룹은 일반 교육과정 그룹의 교육과정 개발을 지원하기 위해 구성되었으며, 각 그룹당 5명 안팎의 국가교육위원회 소속 공무원이 배정되었다. 이들의 책임은 일반 교육과정 그룹에서 추진하는 교육과정 개발을 지원하고 필요한 피드백을 제공하는 것이었다. 또한, 다른 그룹 및 국가교육위원회 내부의 인사들과 교육과정 개정에 관한 현황을 공유하는 일을 맡아 수행하였다.
- 조정 그룹(coordinating groups): 국가교육위원회는 교육과정 개정의 전반적인 절차를 조정하는 그룹(8명)을 구성하였으며, 이 그룹은 핵심 교육과정 개정의 절차, 교육과정 개정에 필요한 정보의 수집과 공유, 지역 교육과정 개발을 위한 정보의 제공 등의 절차를 조정하는 역할을 수행하였다.



[그림 Ⅱ-3-5] 핀란드 교육과정 개발 체제도



[그림 Ⅱ-3-6] 핀란드 교육과정 개발 흐름도

3) 핀란드 국가교육과정 개발 체제 특징

지금까지 살펴본바, 핀란드 국가교육과정 개발 체제의 주요 특징은 다음과 같다.

첫째, 핀란드의 국가교육과정은 국무회의 법령(Valtioneuvoston asetus)에 규정되어 있으며, 국가교육과정의 목표, 기본 교육과정에 편제되어 있는 교과의 시수배분 등이 국무회의의 의결을 통해 결정될 만큼 국가교육과정 개정에 권위를 부여하고 있다.

둘째, 핀란드의 국가교육과정 개발 체제는 다양한 거버넌스의 협력 관계를 바탕으로 하면서, 폭넓은 주체와 기관으로부터 개정을 위한 의견 수렴을 체계적으로 진행하고 있었다. 이는 한국의 교육과정 개발 체제, 특히 '국민과 함께 하는 미래 교육과정'(교육부, 2022)을 표방한 2022 개정 교육과정의 전반적인 개정 과정과 유사한 측면이 있다. 다만, 핀란드가 현재와 같은 교육과정 개정을 위한 거버넌스 구축에 오랜 기간이 소요되었다는 사실에 비추어 볼 때, 국가교육과정 개정을 위한 다양한 교육 주체의 참여와 사회적 합의는 장기적인 관점에서 보완·발전될 필요가 있다.

셋째, 핀란드는 교육과정 개정을 위한 사회적 합의를 중요하게 여기며, 이를 위한 일련의 체제를 갖추고 있다. 국가교육위원회가 운영하는 국가교육과정 지원을 위한 웹사이트(OPS2016)와 홈페이지(http://www.oph.fi/)는 다양한 의견을 수렴함으로써 사회적 합의를 이끌어내기 위한 플랫폼으로서의 역할을 수행하고 있었다. 또한, 사회적 합의를 위한 국민 의견 수렴의 과정은 국가에서 핵심적인 교육과정을 개발한 이후, 지역과 학교 수준에서 교육과정을 개발하고 실행하기 위한 기반을 마련해 주고 있었다.

넷째, 모든 학교급에 적용되는 교육과정을 동시에 개정하기보다 학교급별로 순차적인 개발 방식을 따르는 것은 핀란드 교육과정 개정의 주요한 특징이라고 볼 수 있다. 더불어, 국가 수준의 교육과정은 점차 간소화하고, 곧이어 개발되는 지역 교육과정을 통해 교육과

정의 지역화, 자율화, 분권화를 꾀하고 있다는 점이 특징이라고 할 수 있다.

다섯째, 핀란드는 개발 체제의 구축 이상으로 국가교육과정의 실행을 점검하고 지원하기 위한 체제를 구축하는 데에 관심을 둔다. 국가교육위원회는 국가교육과정의 개발 직후 이루어지는 지역 교육과정 개발을 위한 설명회 및 연수를 지원하며 교육과정 실행의 결과가 우수한 지역과 상대적으로 낮은 성취를 보이는 지역으로부터 광범위한 데이터를 수집함으로써 차기 교육과정 개정을 위한 기반으로 삼고 있었다.

다. 일본의 국가교육과정 개발 체제

1) 일본 국가교육과정

일본의 현행 국가교육과정인《학습지도요령》은 교육기본법 제17조 제1항, 교육진흥에 의한 총합계획, 제2기(2013~2017년) 교육진흥기본계획에 따라 개정되었다. 일본의 문부과학성 주도로 진행된 국가교육과정 개정은 2017년(평성29년 3월 31일에 고시되어 2021년부터 전면 적용되고 있다.

가) 국가교육과정(학습지도요령) 총론 상의 주요 특징

현행 학습지도요령은 일본 학생들이 다음과 같은 역량을 함양하도록 하는 데에 그 목적을 두고 있다(방극철, 2020: 19).

- 삶과 일을 위한 '지식'과 '기능'의 습득
- 예측하기 어려운 상황에 대응하기 위한 '사고력', '판단력', '표현력'의 배양
- 배운 바를 삶과 사회에서 활용할 수 있는 '배움을 위한 힘, 인간성'의 함양

이러한 목적에 따라 2017년에 개정된 일본의 차기학습지도요령은 학교급별, 교과별로 다음의 내용을 중심으로 개정되었다.

〈표 Ⅱ-3-5〉 차기학습지도요령의 교과별 주요 개정 내용

학교급	교과명	주요 개정 내용
초등학교	국어(일본어)	도도부현명에 사용되는 전체 한자를 포함한 1,026자 학습
	외국어(영어)	외국어 활동의 시작을 3, 4학년으로 앞당기고, 5, 6학년에 교과로 반영
	프로그래밍	각 교과의 수업 등에서 프로그래밍 사고를 함양
중학교	외국어(영어)	수업은 영어로 진행함을 원칙으로 하고, 학습 단어 수를 1,600~1,800 수준으로 증대
고등학교	국어(일본어)	'말하기, 듣기, 쓰기' 강화, '현대 국어'와 '언어문화'를 필수 과목으로 지정
	지리역사	'지리총합'과 '역사총합'을 필수과목으로 신설, 지리탐구와 역사탐구를 선택과목으로 설정
	시민	'공공(公共)'을 필수과목으로 신설하여 주권자 교육과 사회보장에 대한 학습 강화
	수학	복소수 평면 등을 학습하는 '수학C' 부활, 현행대로 '수학1'을 필수과목으로 유지
	외국어(영어)	발화를 강화하기 위해 과목을 재편하고, 학습 단어수를 1,800~2,500 정도 수준으로 증대
	정보	'정보1'을 신설하여 필수과목으로 지정하고 프로그래밍을 학습
	종합탐구시간	탐구력 함양을 중시, 전국 공통의 교재를 새롭게 제작
특수교육		'개별교육지원계획'과 '개별지도계획'을 작성하도록 함

* 출처: 방극철(2020: 20-21)의 내용을 일부 수정

일본의 현행 학습지도요령 총론은 다음과 같은 주요 특징을 가지고 있다.

- '살아가는 힘'의 육성을 핵심 목표로 설정: 이는 1996년부터 지속되어온 일본 교육의 근간이 되는 개념으로, 2017년 개정에서 더욱 강화되었다. '살아가는 힘'은 확실한 학력, 풍부한 인간성, 건강과 체력이라는 세 가지 요소로 구성되며, 이를 통해 전인적 교육을 추구하고 있다. 특히 학력 면에서는 기초적인 지식 · 기능, 사고력 · 판단력 · 표현력 등의 능력, 주체적으로 학습에 임하는 태도를 중시하고 있다.
- 새로운 시대에 필요한 자질 · 능력의 육성 강조: 언어능력, 정보활용능력, 문제발견 · 해결능력 등 학습의 기반이 되는 자질 · 능력과 함께, 지속가능한 발전을 위한 교육(ESD) 등 현대적 과제에 대응할 수 있는 능력, 그리고 주체적으로 자신의 삶을 설계하고 행동할 수 있는 능력의 육성을 목표로 한다.
- '주체적 · 대화적으로 깊이 있게 배우는' 학습의 실현을 추구: 이는 학습자가 학습 과정의 주체가 되는 '주체적인 학습', 타인과의 협력을 통한 '대화적인 학습', 그리고 학습의 깊이를 추구하는 '깊이 있는 학습'의 실현을 의미한다. 각 교과의 특성에 맞게 이러한 학습 방식을 적용하도록 권장하고 있다.
- 교육과정 편성의 유연화 도모: 학교의 특색을 살린 교육과정 편성 · 실시를 장려하며,

학교 교육과정 전체를 통해 육성할 자질 · 능력을 명확히 하도록 한다. 또한 각 교과 등의 내용을 상호 관련지어 횡단적으로 파악할 수 있는 교육과정 경영(curriculum management)의 실현을 강조한다.

- 풍요로운 심성과 건강한 신체의 조화로운 육성 중시: 이를 위해 도덕을 특별한 교과로 격상시키고, 체육 · 건강에 관한 지도를 충실히 하며, 자연 체험, 직업 체험, 봉사 활동 등 다양한 체험활동을 강조한다.
- 인생과 사회의 횡단적인 과제에 대한 대응 강화: 정보교육, 국제이해교육, 환경교육, 입력교육 등 현대적 과제에 대한 교육을 강화하고, 각 교과에서 횡단적으로 다루어야 할 내용을 명확히 한다.
- 학교 · 가정 · 지역의 연계와 협력 중시: 사회에 열린 교육과정의 실현, 지역의 인적 · 물적 자원의 활용, 학교교육 전체를 통한 체계적인 커리어교육의 추진 등을 통해 교육의 사회적 연계를 강화하고 있다.
- 학습평가의 충실 강조: 관찰, 대화, 작품, 퍼포먼스 평가, 포트폴리오 평가 등 다양한 평가 방법의 활용을 권장하고, 교과별 관점별 학습상황의 평가와 평정을 실시하며, 평가 결과를 학습지도의 개선과 학습자의 학습 개선에 활용하도록 한다.

이러한 특징들을 통해 일본의 교육이 지식 전달 중심에서 전인적 성장과 역량 개발 중심으로 전환하고 있음을 알 수 있다. 또한 학교의 자율성을 존중하면서도 국가 수준의 일관된 교육 방향을 제시하려는 노력이 엿보인다.

나) 교과 편제 상의 특징

일본의 현행 학습지도요령에 나타난 교과 편제 상의 특징은 다음과 같다.

일본의 교과 편제는 초등학교(小学校), 중학교(中学校), 고등학교(高等学校)의 세 단계로 구분되며, 각 단계별로 교과와 영역이 설정되어 있다. 교과 구성은 다음과 같다.

· 초등학교(1-6학년):

- 교과: 국어, 사회, 산수, 이과, 생활, 음악, 도화공작, 가정, 체육
- 영역: 특별교과로서의 도덕, 외국어 활동, 종합적인 학습의 시간, 특별활동

· 중학교(1-3학년):

- 교과: 국어, 사회, 수학, 이과, 음악, 미술, 보건체육, 기술 · 가정, 외국어

- 영역: 특별교과로서의 도덕, 종합적인 학습의 시간, 특별활동

· 고등학교:
- 교과: 국어, 지리역사, 공민, 수학, 과학, 보건체육, 예술, 외국어, 가정, 정보 등
- 영역: 종합적인 탐구의 시간, 특별활동

일본 교과 편제의 주요 특징은 다음과 같다:

- 교과와 영역의 구분: 전통적인 교과 외에도 도덕, 종합적인 학습의 시간, 특별활동 등의 영역을 설정하여 전인적 교육을 추구한다.
- 도덕 교육의 강화: '특별교과로서의 도덕'을 설정하여 도덕 교육을 강화하고 있으며, 이는 전 교과에 걸쳐 실시되도록 한다.
- 외국어 교육의 조기화 및 강화: 초등학교 3, 4학년부터 외국어 활동을 시작하고, 5, 6학년에서는 정식 교과로 편성한다. 중학교와 고등학교에서는 외국어(주로 영어) 교육을 더욱 강화한다.
- '종합적인 학습의 시간' 운영: 이는 교과 횡단적인 학습이나 탐구 활동을 통해 학생들의 문제 해결 능력과 사고력을 키우는 것을 목적으로 한다.
- 프로그래밍 교육의 도입: 초등학교부터 각 교과의 수업에서 프로그래밍 사고를 함양하도록 하며, 중학교에서는 기술 · 가정 과목에서, 고등학교에서는 정보 과목에서 본격적인 프로그래밍 교육을 실시한다.
- 고등학교의 필수 과목 신설: '현대의 국어', '언어문화', '공공', '지리총합', '역사총합', '정보I' 등을 필수 과목으로 신설하여 기초학력과 시민성 교육을 강화한다.
- 특별활동 강조: 학급활동, 학생회활동, 클럽활동, 학교행사 등을 통해 집단 활동에 자발적으로 참여하고 협동하는 태도를 기르도록 한다.

이러한 교과 편제는 지식 교육과 인성 교육의 균형, 기초학력과 미래 역량의 동시 추구, 그리고 일본의 전통적 가치와 글로벌 역량의 조화를 추구하는 일본 교육의 특성을 잘 반영하고 있다.

다) 교육과정 성취기준의 특징

일본의 성취기준은 학습지도요령에 '목표'와 '내용'의 형태로 제시되며, 비교적 상세하게

기술되어 있다. 이는 체계적이고 단계적인 학습을 중시하는 일본의 교육 철학을 반영한다. 주요 특징은 다음과 같다.

- 학년별 성취기준 제시: 각 학년에서 습득해야 할 지식, 기능, 태도를 명시한다. 이는 학생들의 발달 단계에 따른 세밀한 교육 계획을 가능하게 하며, 학습의 계속성과 계열성을 보장한다.
- '지식·기능', '사고력·판단력·표현력 등', '학습에 대한 태도'의 세 가지 관점에서 통합적으로 성취기준 제시: 이는 2017년 개정 학습지도요령에서 강조된 '살아가는 힘'의 육성이라는 교육 목표를 반영한 것으로, 단순한 지식 습득을 넘어 종합적인 능력 개발을 목표로 한다.
- 교과의 특성에 따라 영역별로 구체적인 목표와 내용 제시: 각 교과의 특성을 고려하여 세부 영역을 설정하고, 각 영역별로 상세한 성취기준을 제시한다. 이는 교과의 본질을 충실히 반영한 교육을 가능하게 한다.
- 학년 간, 학교급 간 연계성 강조: 각 학년의 성취기준이 서로 어떻게 연결되는지 명시하며, 초등학교, 중학교, 고등학교 간의 연계도 고려한다. 이를 통해 학습의 연속성과 체계성을 확보한다.
- 실생활과의 연계 중시: 많은 성취기준에서 학습 내용을 실생활과 연결 짓거나 적용하는 능력을 강조한다. 이는 '살아가는 힘'의 육성이라는 교육 목표를 실현하기 위한 노력의 일환이다.
- 주체적·대화적으로 깊이 있게 배우는 학습 강조: 많은 성취기준에서 학생들의 주체적인 학습, 대화를 통한 협력적 학습, 깊이 있는 탐구 학습을 장려하는 내용을 포함한다.

이러한 성취기준의 특징은 다음과 같은 일본 교육의 특성을 반영하고 있다:

- 체계적이고 단계적인 학습: 각 학년에서 배워야 할 내용을 명확히 제시하며, 이전 학년의 학습 내용을 바탕으로 점진적으로 심화되는 구조를 가진다.
- 지식과 기능의 통합: 단순한 지식의 습득뿐만 아니라 그 지식을 활용하는 능력, 그리고 학습에 대한 태도까지 통합적으로 제시한다.
- 실생활 연계: "계산 결과를 견적해 보는 것"과 같이 학습한 내용을 실제 상황에 적용하는 능력을 강조한다.

- 사고력 강조: "도형을 구성하는 요소 및 그것들의 위치 관계에 착목하여 계획적에 관찰하고 구성하는 능력"과 같이 단순한 암기를 넘어선 깊이 있는 사고를 요구한다.
- 영역 간 연계: 수와 계산, 도형 등 다양한 수학적 영역을 연계하여 총체적인 수학적 이해를 추구한다.
- 구체에서 추상으로의 이행: "평면도형과 입체도형을 관찰하고 구성하는 활동을 통해 도형에 대한 감각을 더욱 풍부히 하는 것"과 같이 구체적인 활동에서 시작하여 추상적인 개념 이해로 나아가는 과정을 중시한다.

이러한 성취기준은 일본의 교육이 체계적이고 단계적인 학습을 통해 깊이 있는 이해와 실제적인 능력 개발을 추구하며, 동시에 전인적 성장을 목표로 하고 있음을 보여준다. 또한, 교사들에게 명확한 교육 목표를 제시하면서도, 그 목표를 달성하기 위한 구체적인 교수-학습 방법에 대해서는 어느 정도의 자율성을 부여하고 있음을 알 수 있다.

2) 일본 국가교육과정 개정 절차

일본의 국가교육과정인《학습지도요령》은 전반적으로 한국의 국가교육과정 개정 체제와 유사한 방식으로 진행된다. 우선, 문부과학성에 의해 교육과정 개정이 발의된 이후, 개정을 위한 기본 계획이 수립되며, 이에 따라 교육과정 개정을 위한 기초 연구가 수행된다. 이후 교육과정부회, 초중등교육분과회, 중앙교육심의회 등의 심의를 거쳐 개정안이 마련되면 일련의 의견 수렴 과정을 거쳐 최종안을 확정·고시하게 된다. 학습지도요령 개정을 위한 절차의 구체적인 내용은 다음과 같다.

가) 교육과정 개정 발의

일본의 국가교육과정 개정은 문부과학성 장관의 발의로 시작된다. 문부과학성 주도로 현행 교육과정에 대한 실태 분석을 출발점으로 삼아, 중앙교육심의회(Central Council for Education)의 심의를 거쳐 이에 대한 답신의 절차로 진행된다. 즉, 문부과학성이 중앙교육심의회에 교육과정 개정을 심의하도록 요청함으로써 교육과정 개정 절차에 착수하게 된다(이승미 외, 2018). 일본 문부과학성에 의해 새로운 국가교육과정 개정이 발의되면, 우리나라의 교육과정심의회에 해당하는 중앙교육심의회는 이를 심의하여 다시 문부과학성에 회신하는 방식으로 개정에 착수하게 된다.

나) 교육과정 개정을 위한 기본 계획의 수립

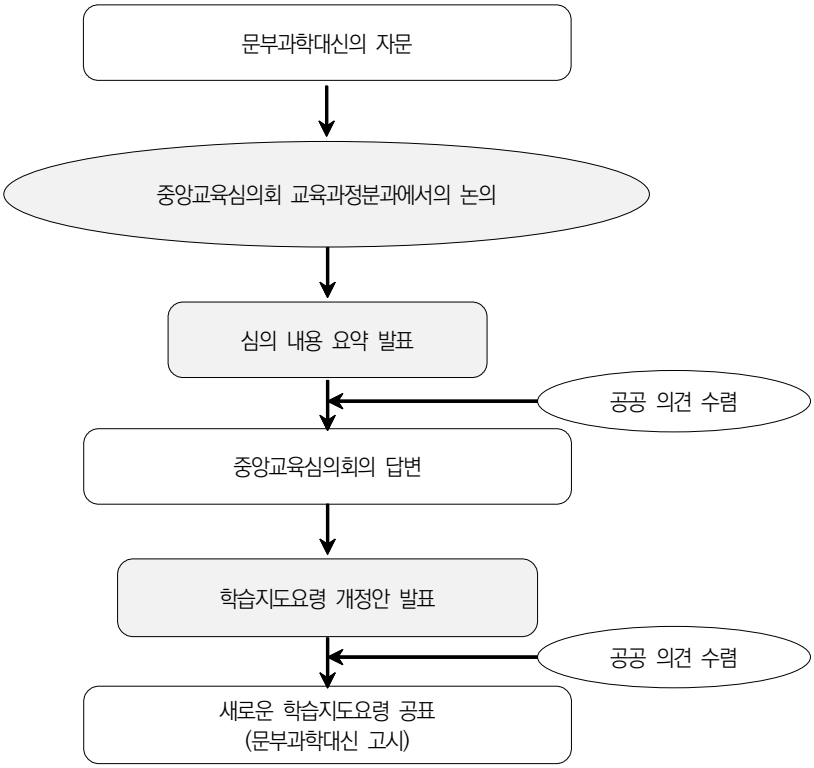
문부과학성은 전국의 모든 유, 초, 중, 고등학교에 적용될 공통적이고 일반적인 기준 마련을 위한 기본 계획을 수립한다. 기본 계획에는 주로 개정의 필요성과 추진 배경, 발의 내용과 개정의 주요 과제, 개정에 필요한 기반 마련, 개정 추진 일정 등이 담기게 된다.

다) 교육과정 개정을 위한 기초 연구

일본의 학습지도요령 개정을 위한 기초 연구는 '연구개발학교' 운영과 '교육과정실시상황조사'로 이루어진다(정영근, 2008). 연구개발학교는 우리나라의 연구·시범학교와 유사한 성격의 학교로서 교육과정 일반 및 구체적인 주제를 선도적으로 적용하도록 특정 학교를 지정하여 운영하는 것이며, 이 학교를 통한 교육과정 운영의 성과를 분석함으로써 차기학습지도요령 개정에 참고 자료로 활용하는 것이다. 또한, 교육과정실시상황조사는 현행 학습지도요령에 제시된 각 교과의 목표를 기준으로 하여 학생들의 학업성취를 파악함으로써 교육과정 및 교수·학습 방법을 개선하는 데에 요구되는 자료를 수집하여 분석한다. 지난 2002년 처음 실시된 교육과정실시상황조사는 교육과정연구센터와 국립교육정책연구소에 의해 수행되고 있다.

라) 교육과정 개정 심의: 중앙교육심의회, 초중등교육분과회, 교육과정부회

국가교육과정(학습지도요령)에 대한 심의는 교육과정부회를 중심으로 이루어진다. 교육과정부회는 그 하위에 교육과정기획특별부회, 교과 등 전문부회 및 학교급별 부회가 있어 이들로부터 관련 심의 결과를 송부받게 된다. 교육과정부회는 중간보고서에 해당하는 심의 경과보고와 최종 심의 보고서를 작성하여 초·중등교육분과회와 중앙교육심의회를 거쳐 문부과학성에 제출하게 된다. 이렇게 제출된 중간보고서와 최종 보고서는 학습지도요령 개정안의 기초가 된다(정영근, 2008). 일본 국가교육과정 개정과 관련된 심의 기구는 아래 그림과 같다.



[그림 Ⅱ-3-7] 일본 국가교육과정(차기학습지도요령) 개정 심의 절차

*출처: 일본 문부과학성 홈페이지
(www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/idea/1304373.htm)

마) 학습지도요령 개정안 마련을 위한 의견 수렴

개정안 마련 단계에서 실시되는 의견 수렴은 주로 교육과정부회 주관으로 이루어지는 전문가 집단의 의견 청취와 교육과정부회의 '심의경과보고' 와 같은 중간 산출물에 대한 대국민 의견 수렴의 방식으로 이루어진다. 전자는 주로 교육과정부회의 필요에 따라 관련 기관의 대표자나 해당 분야의 전문가를 초청하여 의견을 듣는 방식으로 진행되며, 후자는 산출물을 문부과학성 홈페이지에 공개하고 이에 대한 의견을 수렴하는 방식을 택한다. 전문가 및 일반의 의견은 주로 교육과정을 둘러싼 현상과 과제, 교육과정 내용의 개선 방향, 총론의 방향과 교육과정 틀의 개선, 학교교육의 질 관리를 위한 체제 구축 등을 중심으로 청취하는 것이 일반적이다.

바) 학습지도요령 개정안 최종 도출

학습지도요령 개정안의 본격적인 개발은 문부과학성 교육과정과의 교과조사관과 행정관료에 의해 이루어진다. 학습지도요령 개정안이 개발되는 과정에서 교과조사관은 학습지도요령작성자회의를 거쳐 개정안의 구체적인 내용을 작성하며, 이를 해당 교과의 전문부회와 교육과정부회 심의를 요청하고 답신을 받아 수정·보완하며 다시 심의를 요청하는 반복적인 과정을 거치며 학습지도요령 개정안을 개발한다.

사) 학습지도요령 확정·고시

새로운 국가교육과정이 확정되면 문부과학성은 '학교교육법시행규칙'에 의거하여 고시를 하고, 이를 공표하게 된다. 학습지도요령과 관련된 학교교육법시행규칙의 구체적인 내용은 다음과 같다.

〈초등학교 학습지도요령〉

제25조(교육과정 기준) 초등학교 교육과정에 대해서는 이 절에 정하는 것 외에 교육과정 기준으로서 문부과학성 장관이 별도로 공지하는 초등학교 학습지도요령에 따르는 것으로 한다.

〈중학교 학습지도요령〉

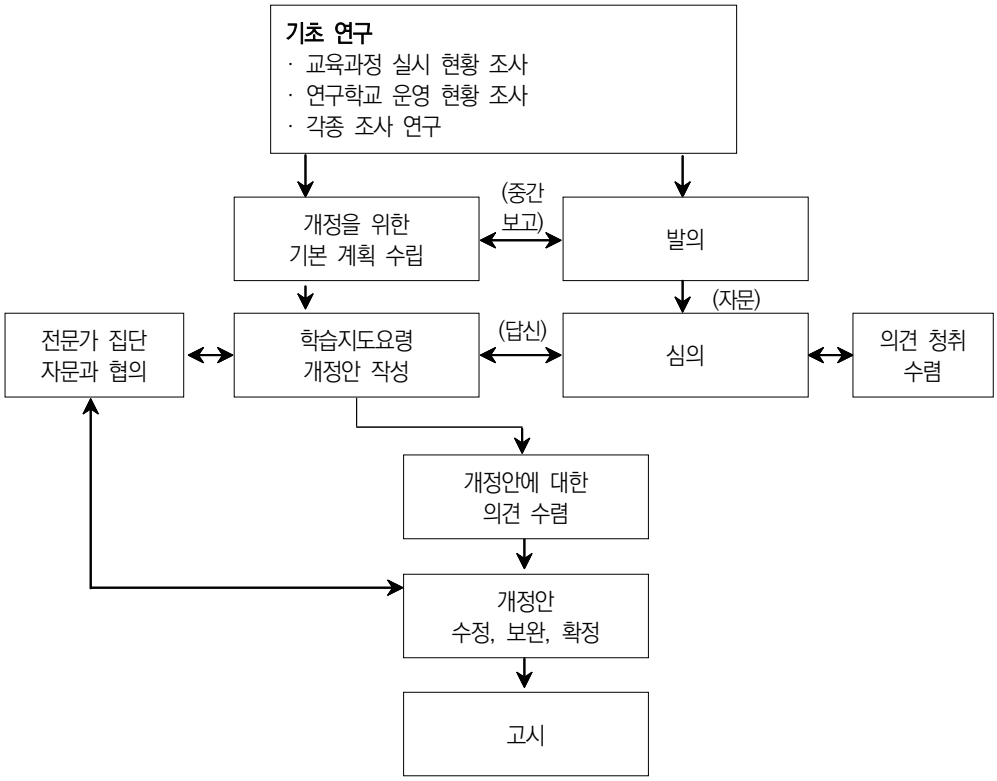
제54조2(교육과정 기준) 중학교 교육과정에 대해서는 이 장에 정하는 것 외에 교육과정 기준으로서 문부과학성 장관이 별도로 공지하는 초등학교 학습지도요령에 따르는 것으로 한다.

〈고등학교 학습지도요령〉

제57조2(그 밖의 교육과정 기준) 고등학교 교육과정에 대해서는 이 장에 정하는 것 외에 교육과정 기준으로서 문부과학성 장관이 별도로 공지하는 초등학교 학습지도요령에 따르는 것으로 한다.

* 정영근(2008: 45-46)에서 발췌

이상에서 기술한 일본의 학습지도요령 개정 절차는 다음 그림과 같이 요약된다.



[그림 Ⅱ-3-8] 일본의 교육과정 개정 절차(정영근, 2008: 47)

3) 일본 국가교육과정 개정 체제 특징

지금까지 살펴본바, 일본의 국가교육과정 개발 체제의 주요 특징은 다음과 같다.

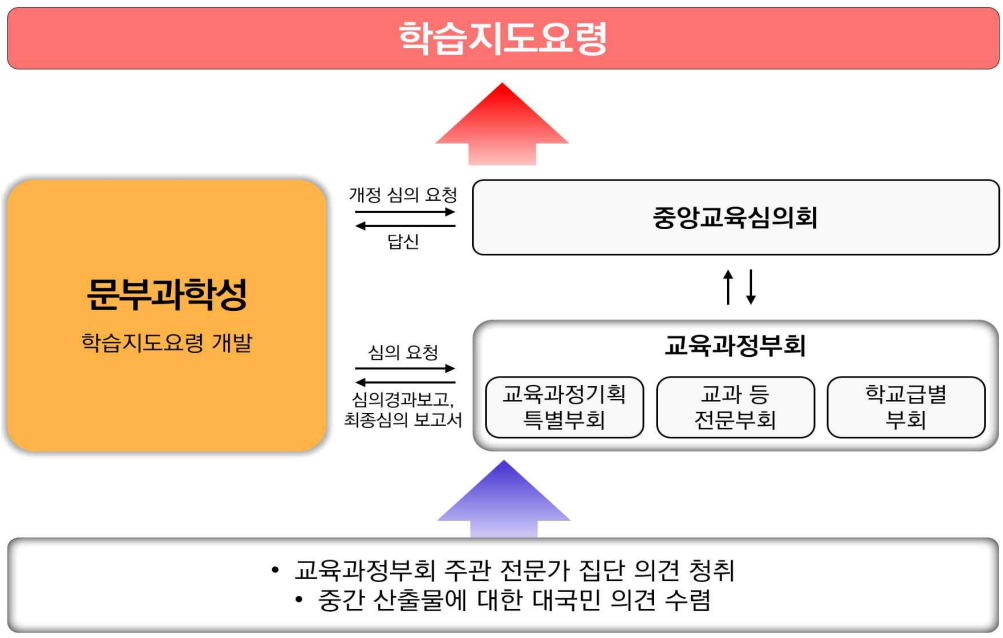
첫째, 문부과학성의 주도로 이루어지는 국가교육과정 개발 체제는 중앙집중적인 성격을 강하게 반영하고 있다. 문부과학성 장관의 발의로 시작된 교육과정 개정이 일련의 연구와 개발 과정을 거쳐 최종적으로 확정·고시되는 일련의 절차는 우리나라의 국가교육과정 체제와도 유사한 특징을 보인다. 특히, 본격적인 국가교육과정 개정에 앞서 문부과학성은 기본 계획을 수립하는데, 이는 2022 개정 교육과정의 총론 주요사항(교육부, 2021)을 통해 국가교육과정 개정의 주요 변화를 미리 발표했던 우리의 사례와 유사하다고 볼 수 있다.

둘째, 일본은 국가교육과정 개정에 앞서 진행하는 기초 연구와 관련하여, 연구개발학교, 교육과정 실행에 대한 현황 조사, 전국 단위의 성취도 평가 결과, 그 외에 국제 교육개혁 동향 등에 대한 기초 연구를 체계적으로 수행하고 있다. 지속적이고 체계적인 특징을 보이

는 기초 연구는 국가교육과정 개정을 위한 기반 마련의 관점에서 중요한 역할을 하고 있다. 다만, 이러한 연구를 포함하여 교육과정 개정의 전반적인 절차가 정부(문부과학성)의 주도로 진행된다는 점에서 일본의 국가교육과정 개정은 중앙집중적인 성격이 두드러지게 나타난다고 할 수 있다.

셋째, 국가교육과정 개정에 있어 핵심적인 역할을 하는 중앙교육심의회(우리나라의 교육과정개정심의회에 해당)를 비롯하여 각종 부회를 상설 운영함으로써 체계적인 개정 체제를 구축하고 있다. 특히, 각 심의회 및 부회의 심의·의결 내용은 문부과학성 홈페이지를 통해 일반에 공개되고 있으며, 이를 통해 균형 있고 투명한 교육과정 개정을 추진해 오고 있다.

넷째, 핀란드, 영국의 사례와 마찬가지로 일본 역시 국가교육과정을 개정하는 과정에서 다양한 주체의 목소리를 개정된 교육과정에 반영하기 위한 의견 청취 및 수렴의 단계를 거치고 있다. 다만, 일본 국가교육과정 개정의 과정에서 의견을 수렴하는 시기는 초안을 마련하기 전후에 한정되어 있어 다른 국가의 사례와 비교하여 볼 때 다소 제한적인 특징을 보인다.



[그림 Ⅱ-3-9] 일본 교육과정 개발 체제도

라. 국가교육과정 개발 체제 국외 사례의 시사점

핀란드, 영국, 일본의 국가교육과정 개발 체제와 특징을 분석한 결과, 우리나라의 교육과정 개발 체제 개선 및 향후 교육과정 개발에 적용할 수 있는 여러 시사점을 도출할 수 있다. 이러한 시사점은 교육과정 개발의 거버넌스, 교육과정의 구조와 내용, 그리고 실행 지원 체제 등 다양한 측면에서 고려될 수 있다.

1) 교육과정 개발 거버넌스의 개선

핀란드의 사례에서 볼 수 있듯이, 교육과정 개발 과정에서의 분권화와 다양한 이해관계자의 참여는 교육과정의 질을 높이고 현장 적합성을 증진시키는 데 기여할 수 있다. 우리나라의 경우, 최근 국가교육위원회의 설립으로 교육과정 개발의 거버넌스에 변화가 있었지만, 여전히 중앙집중적인 성격이 강하다. 이에 다음과 같은 개선방안을 고려해 볼 수 있다:

가) 지역 및 학교 수준의 교육과정 개발 권한 강화

- 현재 상황: 우리나라는 국가 수준의 교육과정이 매우 상세하게 규정되어 있어, 지역과 학교의 자율성이 제한적이다.
- 개선 방안: 국가 수준의 교육과정은 핵심적인 내용만을 제시하고, 지역과 학교가 자율적으로 교육과정을 재구성할 수 있는 권한을 확대한다.
- 구체적 실행 방안: 교육과정의 일정 비율을 지역과 학교가 자율적으로 구성할 수 있도록 허용하는 방안 등 지역과 학교의 교육과정 권한 및 자율성을 전면적으로 확대하기 위한 방안을 마련하고 이에 대한 가이드라인을 제공한다.
- 기대 효과: 지역의 특성과 학교의 상황에 맞는 맞춤형 교육과정 운영이 가능해져, 교육의 다양성과 효과성이 증대될 수 있다.

나) 교사의 교육과정 개발 참여 확대

- 현재 상황: 교육과정 개발 과정에 일부 교사가 참여하고 있으나, 그 범위와 영향력이 제한적이다.
- 개선 방안: 영국의 사례처럼 교과별로 현장 교사들이 교육과정 개발에 직접 참여할

수 있는 기회를 확대한다.

- 구체적 실행 방안: 각 교과별로 '교사 교육과정 개발단'을 구성하여 운영하고, 이들이 교육과정 개발의 전 과정에 참여할 수 있도록 한다.
- 기대 효과: 현장의 실제적 요구와 경험이 교육과정에 반영되어 실행 가능성과 효과성이 높아질 수 있다.

다) 다양한 이해관계자의 의견 수렴 체계화

- 현재 상황:+ 교육과정 개발 과정에서 일부 이해관계자의 의견을 수렴하고 있으나, 그 범위와 방법이 제한적이다.
- 개선 방안: 핀란드의 온라인 플랫폼과 같이, 교육과정 개발 과정에서 학생, 학부모, 교사, 전문가 등 다양한 이해관계자의 의견을 체계적으로 수렴할 수 있는 시스템을 구축한다.
- 구체적 실행 방안: '국가교육과정 개발 포털'을 구축하여 교육과정 개발의 전 과정을 공개하고, 각 단계별로 다양한 이해관계자가 의견을 제시할 수 있도록 한다.
- 기대 효과: 교육과정 개발의 투명성과 민주성이 높아지고, 사회적 합의를 바탕으로 한 교육과정 개발이 가능해질 수 있다.

2) 교육과정 구조와 내용의 혁신

각국의 사례에서 볼 수 있듯이, 미래 사회에 대비한 역량 중심 교육과정의 개발은 공통된 트렌드이다. 그러나 각국의 접근 방식에는 차이가 있다. 이를 참고하여 우리나라 교육과정의 구조와 내용을 다음과 같이 개선할 수 있다:

가) 핵심역량과 교과 내용의 유기적 연계

- 현재 상황: 2015 개정 교육과정에서 핵심역량을 도입했으나, 교과 내용과의 연계가 미흡하다는 지적이 있다.
- 개선 방안: 핀란드의 포괄적 역량 개념을 참고하여, 핵심역량과 교과 내용을 더욱 유기적으로 연계하는 방안을 모색한다.
- 구체적 실행 방안: 각 교과의 성취기준에 관련 핵심역량을 명시하고, 해당 역량을

함양할 수 있는 구체적인 학습 활동 예시를 제공한다.

- 기대 효과: 교과 학습을 통한 실질적인 역량 함양이 가능해지고, 교사들의 역량 기반 수업 설계가 용이해질 수 있다.

나) 학제간 통합 학습 강화

- 현재 상황: 교과 간 통합 학습의 필요성은 인식되고 있으나, 실제 실행은 미흡한 편이다.
- 개선 방안: 핀란드의 다학문적 학습 모듈과 같이, 여러 교과를 통합한 주제 중심의 학습 모듈을 개발하고 이를 의무화하는 방안을 검토한다.
- 구체적 실행 방안: 예를 들어, 학기당 1회 이상 '통합 주제 학습 주간'을 운영하도록 하고, 이를 위한 다양한 주제와 학습 자료를 개발하여 제공한다.
- 기대 효과: 실생활 문제 해결력과 창의적 사고력 향상, 지식의 통합적 이해 증진 등의 효과를 기대할 수 있다.

다) 성취기준의 유연화

- 현재 상황: 우리나라의 성취기준은 매우 구체적이고 상세하여 교사의 교육과정 재구성 여지가 제한적이다.
- 개선 방안: 영국의 상세한 성취기준과 일본의 학년별 세부 기준 중간의 균형점을 찾아, 교사의 자율성을 존중하면서도 일정 수준의 기준을 제시하는 방식을 모색한다.
- 구체적 실행 방안: 성취기준을 핵심 개념과 원리 중심으로 간략화하고, 세부적인 학습 내용은 예시로 제시하여 교사가 선택적으로 활용할 수 있도록 한다.
- 기대 효과: 교사의 전문성과 자율성이 존중되면서도, 일정 수준의 교육 내용 질 관리가 가능해질 수 있다.

라) 디지털 리터러시 강화

- 현재 상황: 정보 교과를 통해 디지털 역량 교육이 이루어지고 있으나, 전체적인 교육과정에서의 비중이 낮은 편이다.
- 개선 방안: 영국의 컴퓨팅 교육, 일본의 프로그래밍 교육 강화 사례를 참고하여, 디지털 시대에 필요한 역량을 더욱 체계적으로 교육과정에 반영한다.

- 구체적 실행 방안: 모든 교과에 디지털 리터러시 관련 성취기준을 포함시키고, 정보 교과의 필수화 범위를 확대한다.
- 기대 효과: 학생들의 디지털 역량이 전반적으로 향상되어 미래 사회 적응력이 높아질 수 있다.

3) 교육과정 실행 지원 체제 구축

교육과정의 성공적인 실행을 위해서는 체계적인 지원 시스템이 필요하다. 이와 관련하여 다음과 같은 방안을 고려할 수 있다:

가) 교사 연수 체계 개선

- 현재 상황: 교육과정 개정 시 단기적이고 일회성 위주의 교사 연수가 주로 이루어지고 있다.
- 개선 방안: 핀란드의 사례를 참고하여, 교육과정 개정에 따른 교사 연수를 더욱 체계화하고 장기적으로 실시한다.
- 구체적 실행 방안: 교육과정 적용 전 1년, 적용 후 2년 등 총 3년에 걸친 단계적 연수 프로그램을 개발하여 운영한다.
- 기대 효과: 교사들의 새 교육과정에 대한 이해도와 실행 역량이 높아져 교육과정의 현장 안착이 용이해질 수 있다.

나) 교육과정 실행 모니터링 강화

- 현재 상황: 교육과정 실행에 대한 체계적인 모니터링 시스템이 미흡한 편이다.
- 개선 방안: 일본의 교육과정 실시 상황 조사와 같이, 교육과정 실행 과정을 지속적으로 모니터링하고 그 결과를 차기 교육과정 개발에 반영하는 체계를 구축한다.
- 구체적 실행 방안: 예를 들어, 연 2회 '교육과정 실행 현황 조사'를 실시하고, 그 결과를 분석하여 교육과정 개선에 활용한다.
- 기대 효과: 교육과정 실행의 문제점을 신속히 파악하고 개선할 수 있으며, 이를 통해 교육과정의 질을 지속적으로 향상시킬 수 있다.

다) 학교 단위 교육과정 개발 지원

- 현재 상황: 학교 단위 교육과정 개발이 권장되고 있으나, 이에 대한 실질적인 지원은 부족한 편이다.
- 개선 방안: 영국의 학교 자율성 존중 사례를 참고하여, 각 학교가 국가교육과정을 기반으로 학교 특성에 맞는 교육과정을 개발할 수 있도록 지원하는 시스템을 마련한다.
- 구체적 실행 방안: '학교 교육과정 개발 지원단'을 구성하여 운영하고, 우수 사례를 발굴하여 공유하는 플랫폼을 구축한다.
- 기대 효과: 학교의 특성과 학생의 요구를 반영한 다양하고 창의적인 교육과정 운영이 가능해질 수 있다.

라) 교육과정-교과서-평가의 일관성 확보

- 현재 상황: 교육과정, 교과서, 평가가 서로 유기적으로 연계되지 못하는 경우가 있다.
- 개선 방안: 일본의 사례를 참고하여, 교육과정, 교과서, 평가가 일관성 있게 연계되도록 하는 체계를 구축한다.
- 구체적 실행 방안: 교육과정 개발, 교과서 집필, 평가 문항 개발을 담당하는 통합팀을 구성하여 운영한다.
- 기대 효과: 교육과정의 목표가 교과서와 평가를 통해 일관되게 구현됨으로써 교육의 효과성이 높아질 수 있다.

결론적으로, 국외 사례의 분석을 통해 우리나라 교육과정 개발 체제의 개선 방향을 다각도로 모색할 수 있다. 그러나 이러한 개선 방안을 적용할 때는 우리나리의 교육적 맥락과 문화를 충분히 고려해야 한다. 예를 들어, 핀란드의 교사 자율성 중심 접근을 그대로 도입하기보다는, 우리나라의 교사 양성 체계와 학교 문화를 고려하여 단계적으로 자율성을 확대해 나가는 방안을 고려할 수 있다. 또한, 영국의 상세한 성취기준 접근을 채택할 때도, 우리나라의 입시 중심 교육 문화를 고려하여 핵심 성취기준과 선택적 성취기준을 구분하는 등의 방안을 모색할 수 있다.

더불어, 교육과정 개발은 단기적 성과보다는 장기적 안목에서 접근해야 한다. 예를 들어, 일본의 '살아가는 힘' 육성이라는 교육 목표는 1996년부터 지속적으로 유지되며 발전해왔다. 우리나라도 교육과정 개정 주기에 구애받지 않고, 장기적인 교육 비전을 설정하고 이를 일관되게 추진할 필요가 있다. 이를 위해 국가교육위원회를 중심으로 10년 단위의 장기

교육과정 발전 계획을 수립하고, 이를 바탕으로 세부적인 교육과정 개정을 추진하는 방안을 고려해볼 수 있다.

또한, 교육과정 개발 과정에서 지속적인 연구와 현장의 피드백을 통한 개선이 필요하다. 이를 위해 다음과 같은 구체적인 방안을 제안할 수 있다.

- 교육과정 연구학교 확대 운영: 현재 운영되고 있는 교육과정 연구학교의 규모를 확대하고, 그 운영 기간을 3년 이상으로 연장하여 장기적인 효과를 관찰하고 분석한다.
- 교육과정 실행 연구 센터 설립: 국가 수준에서 교육과정의 실행을 지속적으로 모니터링하고 연구하는 전문 기관을 설립하여 운영한다. 이 센터는 교육과정 실행 데이터를 수집, 분석하고 개선 방안을 제시하는 역할을 담당한다.
- 교육과정 피드백 시스템 구축: 교사, 학생, 학부모가 교육과정 실행 과정에서 경험한 문제점이나 개선 사항을 상시적으로 제안할 수 있는 온라인 플랫폼을 구축하여 운영한다.
- 국제 비교 연구 강화: OECD 교육 2030 프로젝트 등 국제적인 교육과정 연구 프로젝트에 적극적으로 참여하여, 글로벌 동향을 파악하고 우리나라 교육과정 개발에 반영한다.

이러한 노력을 통해 우리나라의 교육과정이 미래 사회의 요구에 부응하면서도 학생들의 전인적 성장을 지원할 수 있는 방향으로 발전해 나갈 수 있을 것이다. 특히, 4차 산업혁명과 인공지능 시대를 맞아 창의성, 비판적 사고력, 협업 능력, 의사소통 능력 등 미래 핵심 역량을 키울 수 있는 교육과정의 개발이 중요해지고 있다. 이를 위해 교과 지식 중심의 현재 교육과정 구조를 넘어, 역량과 프로젝트 기반의 통합적 교육과정 구조로의 전환을 단계적으로 추진할 필요가 있다.

또한, 교육과정 개발 과정에서 인공지능 등 첨단 기술을 활용하는 방안도 고려해볼 수 있다. 예를 들어, 빅데이터 분석을 통해 학생들의 학습 패턴과 요구를 파악하고 이를 교육과정 개발에 반영하거나, 인공지능을 활용하여 개별 학생의 특성에 맞는 맞춤형 교육과정을 제안하는 등의 방안을 모색할 수 있다.

끝으로, 교육과정 개발은 단순히 문서 작성의 과정이 아니라 사회적 합의를 도출하는 과정이라는 점을 인식해야 한다. 따라서 교육과정 개발 과정에서 다양한 이해관계자들 간의 소통과 협력을 강화하고, 교육의 본질적 가치에 대한 사회적 공감대를 형성해 나가는 노력이 필요하다. 이를 통해 우리나라의 교육과정이 단순히 학습 내용의 나열이 아닌, 우리 사회가 추구하는 인간상과 미래 비전을 담은 살아있는 문서로 거듭날 수 있다.

Ⅲ. 국가교육과정 개발 체제에 대한 전문가 의견 분석

1. 개요

본 장에서는 국가교육과정 개발 체제에 대한 전문가 의견을 청취하고, 이를 바탕으로 국가교육위원회 주관의 국가교육과정 개발 체제 구축의 방향 설정에 참고하는 것에 있다. 이에 연구진은 교육과정 전문가, 교육거버넌스 전문가, 교육과정 개발 실무자, 교과 교육과정 전문가를 대상으로 하여 전문가 협의회를 진행하였다. 이는 국가교육과정 개발 체제에 있어서 기본적으로 교육과정 전문가인 현직 교수 및 연구기관에 근무하는 교육과정 학자들의 견해를 청취하고, 교육과정 개발 '체제(system)'라는 측면에서 교육 조직론 관점에서의 행정적 구조에 시사점을 줄 수 있는 교육행정과 교육법 분야에서의 교육거버넌스 전문가의 아이디어를 듣고, 교육과정 개정과 관련된 실무자들의 견해를 살펴봄으로써 실제적 측면을 고려하여 국가교육위원회 중심의 신규 국가교육과정 개발 체제 수립 방향을 탐색하였다. 마지막으로 교과 교육과정 개발에 참여하였던 전문가의 의견을 청취하여 각론 개발 시 고려되는 쟁점 및 개선 방안을 탐색하였다.

2. 교육과정 개발 체제에 대한 의견 수렴

가. 전문가 구성

교육과정 전문가의 경우, 현직 교육과정 전공 교수와 연구기관의 연구위원을 섭외하여 종래 국가교육과정 개발 상의 문제점과 개선 방안에 대하여 풍부한 의견을 듣고자 하였다.

〈표 Ⅲ-2-1〉 교육과정 전문가 구성

구분	지역	전공	직위
A	부산	교육과정	교수
B	서울	교육과정	교수
C	서울	교육과정	교수
D	충북	교육과정	연구위원

나. 전문가협의회 결과

1) 교육과정 개발 상의 문제점 및 예견되는 우려

가) 교육과정 개발 컨트롤타워로서의 국가교육위원회 역량에 대한 우려

교육과정 개발은 '발의 → 분석 및 연구 → 시안 개발 → 공청회 및 토론회 → 교육과정심의회 → 고시'로 이어진다. 현재는 '발의'의 주체와 근거가 분명하지 않은 문제점이 지적되었다. 2022 개정 교육과정은 교육부가 핵심 주체가 되고 국가교육회의와 시도교육감협의회가 공동 주체가 되어 개발하였다. 이후 국가교육위원회법의 제정에 기반하여 국가교육위원회에서 학교교육과정의 기준과 내용에 관한 사항을 정하여 고시하도록 하였다. 현재는 향후 국가교육과정의 전면 개정에서는 개발의 주체를 포함하여 누가 어떤 방식으로 개발할 것인지에 대해서 알려진 바가 없다는 점이다. 전문가들은 국가교육과정 개정에서 국가교육위원회는 새 교육과정을 확정하고 고시하는 권한만 갖고, 개발은 여전히 교육부에서 하는 것인지 의문을 갖고 있었다. 그러면서 현재 국가교육위원회의 인력, 조직, 예산을 보면 교육과정 개발의 주체가 되기 힘들다고 보았다. 이에 국가교육과정 개발과 관련하여 개발 주체, 조직 구성, 지원 체제, 관련 예산 등에 대한 사항이 구체적으로 논의될 필요성이 언급되었다.

나) 총론과 각론 개발진 간의 협력적 확대 필요

국가교육과정 개정을 위한 연구는 교육과정 총론과 각 교과 교육과정의 측면에서 이루어져 왔다. 이에 개정 2년 전에 먼저 교육과정 총론과 각 교과 교육과정 연구팀에서 국가교육과정 개정의 필요성 및 방향을 도출하는 연구가 이루어진다. 이를 바탕으로 개정의 필요성 및 방향의 대강이 도출되면, 그 다음 단계에서 교육과정 총론과 각 교과 교육과정 연구팀이 다시 구성되어 본격적인 국가교육과정 개정 연구를 실시하게 된다.

그런데 전문가들은 개정의 필요성 및 방향을 도출하는 연구와 본격적 개정 연구팀이 일부 중복되거나 다르게 구성됨을 지적하였다. 일례로 교육과정 총론과 교과 교육과정을 개발하기 위해서는 두 연구 사이의 소통이 매우 중요하다. 이에 따라 조정팀을 별도로 만들어 두 연구 사이의 소통을 수행하고 있다. 조정팀의 연구에 의해 두 연구의 연구진은 적어도 두 달에 한 번 정도 소통을 하면서 소통하면서 방향을 결정하게 된다. 그 소통을 위해 교과

는 사전에 조정팀에게 연구 결과를 제출하고, 조정팀은 각 교과의 연구 결과를 검토한다. 그리고 회의 당일 조정 결과와 앞으로의 방향을 논의하는 방식을 취한다. 그러나 교과 교육과정의 범위가 방대하다는 점을 고려할 때 조정팀과 교과 교육과정이 1박2일 정도의 시간으로 소통을 마무리하기란 쉽지 않다고 하였다. 그 밖에 연구의 기간이 1년이 되지 못하는데 연구자 구성이 변경된다는 점에서 연구의 지속성이 유지되지 못한다는 점, 총론이 지향하는 개정의 지향점과 방향이 교과 교육과정으로 스며들지 못하고 교과 교육과정 자체의 이해 관계에 의해 지배당하고 있다는 지적, 그러나 총론이 표방하는 가치에 동의하지 못하거나 적용에 어려움을 겪는 교과들의 입장 등 양 개발진 간 충분한 상호작용이 이루어지지 못함으로 인한 다양한 문제점들이 함께 지적되었다.

다) 의사결정 참여 주체 및 의견 수렴 절차의 효과성 제고

교육과정 의사결정은 누가 해야 하는가? '국민과 함께 한다'고 할 때 국민은 누구이고 함께 한다는 것은 무엇을 의미하는가? 국민과 함께 혼동 속으로 빠질 수 있지 않은가? 특히 시끄러운 소수가 다수를 대표하는 왜곡 현상을 방지할 수 있는가? 학부모와 일반 시민의 사회적 합의(민주성)는 교사들의 교육과정 운영(전문성)에 어디까지 영향을 미칠 수 있는가의 문제가 분명하지 않은 상황이 지적되었다.

또한 현장전문가의 의견이 충분히 반영되고 있는가에 대해서도 그렇지 않다는 지적이다. 교육과정 개정의 동인이 외부에 있다보니 개정 과정에서 학교 현장의 의견이 배제되었고, 교사들은 무관심으로 대응해 왔다는 지적이다. 물론 2015 개정 교육과정부터 연구 개발 과정에서 교사들의 참여 폭을 넓혀 왔으나, 동형화된 집단의 틀을 깨지 못하는 문제가 여전히 존재하고 있다.

라) 교육과정 적정화 수준의 분명한 기술 필요

전문가들은 국가교육과정의 내용과 관련하여 적정화 논의가 재개될 필요가 있다고 보았다. 학교급이나 교과에 따라 차이가 있지만, 일부 교과에서는 학생의 발달 수준이나 사회적 요구에 비하여 학문적 성격이 지나치게 강조되고 있다는 것이다. 학생들이 일부 과목의 선택을 기피하거나 장기간 그리고 장시간 해당 과목을 학습한 뒤에도 성취 수준이 여전히 낮다면 교사나 학생의 문제가 아니라 교과 교육과정의 문제일 가능성이 크다는 점을 강조하였다. 이에 체계적이고 광범위한 조사를 바탕으로 근거 자료를 마련한 다음 과목별 내용

의 적정한 분량과 수준을 정할 필요성에 대해 논하였다.

마) 교육과정 대강화에 대한 명확한 설명 필요

전문가들은 교육과정 대강화가 현장 교사들에게 여전히 그 뜻이 모호한 것으로 받아들여지고 있음을 지적하였다. 교과목에서 대강화는 핵심 아이디어와 성취기준으로 표현되지만, 교과목에 따라 대강화의 내용과 수준이 다르다. 교육과정 대강화의 의미를 분명히 하고 교과목 간의 대강화의 격차를 줄이는 것이 우선 과제이다. 또한 교과 교육과정을 잠정적으로 개발하고, 이를 바탕으로 교과서를 만든 다음 연구학교를 통하여 수업과 평가를 시행한 후 교육과정의 내용을 확정하는 것이 현장 적합성을 높일 것으로 판단된다.

2) 교육과정 개발 체제 개선 방안

가) 컨트롤타워로서의 국가교육위원회 체제 보완

전문가들은 현 국가교육위원회 조직과 구조, 자원이 국가교육과정 개정을 감당할 수 있는지에 대한 점검 필요하다고 강조하였다. 우선 국가교육위원회 관계자들이 2022 개정 교육과정 체제를 이해하고 공유하는 작업 필요하다. 전문위가 교육과정심의회를 대체할 수 있을 정도로 인력 보강하고 지속적인 대국민 의견 수렴과 조정 필요하다. 이를 위해서는 국가교육위원회 조직과 인력이 강화되어야 한다.

또한 국가교육위원회에 설치된 국가교육과정전문위원회의 역할이 매우 제한적이다. 현행 법령에 따르면 국가교육과정전문위원회는 교육과정에 대한 부분 개정이나 전면 개정 요구가 있을 때 사전 검토나 자문 역할을 하는 것으로 한정되고 있다. 조사나 연구를 위한 인력 지원이나 예산 지원도 없다. 종전 교육부에 설치한 교육과정심의회와 유사한 역할을 하나, 학교급별, 교과별, 그리고 상급 운영위원회 운영보다 인력과 조직 면에서 후퇴한 것으로 보았다. 이에 국가교육과정 개발과 관련하여 국가교육과정전문위원회가 역할을 할 수 있도록 법령 개정이 필요함을 강조하였다.

나) 폭 넓은 참여 주체 선정

전문가들은 현 국가교육위원회 조직과 구조, 자원이 국가교육과정 개정을 감당할 수 있는지에 대한 점검 필요하다. 국가교육위원회는 교육과정 개정팀을 구성할 때 교육부가 해

왔던 수시계약 방식을 탈피하여교육감협의체, 대학, 학회, 연구소, 교사학습공동체 등 모든 교육전문가들이 참여하는 '완전개방공모제'를 실시하는 방안도 제안되었다. 현재는 대국민 의견수렴과 사회적 합의, 시도교육감협의회에서의 현장네트워크 운영과 숙의 등의 과정이 다소 실제적 역할을 하기보다는 휘발되는 경향이 있다는 것이다. 중후장대한 세계적 건축물은 자격 있는 회사에서 설계하고 시공할 수 있도록 공모전을 하듯, 국가교육과정 개발에 있어서도 완전 개방 공모제가 필요하다는 의견이다.

〈표 Ⅲ-2-2〉 연구진 구성 방식 비교(수의 계약 방식과 완전 개방 공모제 방식)

구분	수의 계약 방식	완전 개방 공모제 방식
주관 기관	교육부	국가교육위원회
연구개발 참여	지정된 연구개발팀	대학(학과), 학회, 연구소, 교사학습공동체 등
개정의 시발	개정의 중점, 교육부 발의	백서, 학교현장의 요구조사 결과
개발 기간	2년 이내	최소 5년
기준의 수	하나의 기준, 17개의 시도 지침	핵심총론을 비롯한 학교급, 이음학교, 규모, 지역, 남녀, 진로에 따라 복수의 부속총론
학교	개발에서 소외, 강제 채택	개발 참여, 자율 선택
후속 개정	수시개정 후 전면개정	동일 유형 기준 채택 학교들의 연합체 중심(SBCD)

다) 국가교육발전계획과의 연계적 접근

국가교육위원회의 주요한 역할 중 하나는 국가교육발전계획을 수립하고 확정하는 것이다. 국가교육위원회의 향후 일정을 보면 국가교육발전계획은 2025년 상반기에 제시될 것으로 보이는데, 이 계획 속에 교육과정과 연관되는 내용이 다수 포함될 것으로 예상된다. 전문가들은 향후 국가교육과정의 부분 개정이나 전면 개정은 이러한 국가교육발전계획과 연동되어야 하는데, 누가 이러한 일을 담당하고 어떻게 진행할지에 대한 논의가 필요하다고 하였다.

라) 정부 부처간 네트워킹 청사진

전문가들은 국가교육과정 개정에서 정부 부처간 그리고 국가교육위원회와 교육부 간, 교육부 내 여러 부서간의 협력 체제 구축에 대한 구체적인 청사진이 필요함을 강조하였다. 교육부내에서도 국가교육과정은 책임교육정책관 소속의 과는 물론이고 교육복지돌봄지원

국, 학생건강정책관, 교육자치협력안전국, 교원학부모지원관 소속의 여러 과와도 긴밀한 협력이 필요하다. 그 중에서도 책임교육정책관 소속의 학교교수학습혁신과, 교육컨텐츠정책과, 기초학력진로교육과는 교육과정 개정의 기획 단계를 같이 해야 한다고 보았다. 아울러 교육부-국가교육위원회-시도교육감협의회 사이의 역할 조정을 분명히 하고, 상시 소통과 협조 체제를 구축해야 거버넌스의 실패를 예방할 수 있음을 강조하였다.

마) 개발 연구비용 증액

전문가들은 현재 교육과정 개발 연구비용은 매우 부족한 수준임을 지적하였다. 실제로 교육과정 총론 및 각 교과 교육과정의 공동연구진에게 한 달에 40만원 정도의 공동연구비를 제공하는 것 외에 설문 조사나 전문가 협의회 등을 실시하기가 매우 빠듯하거나 일부는 포기해야 하는 정도라고 하였다.

이에 연구비와 관련하여 한국과학창의재단에서는 장기적인 관점에서 국가교육과정을 개발하기 위한 미래과학 교육과정 개정을 위한 기초 연구를 수탁과제로 수행하여 왔다는 점을 벤치마킹할 필요가 있다. 한국교육과정평가원에서는 개정 고시가 되면, 개정된 교육과정의 현장 적용 방안과 관련 자료를 개발하는 데 2, 3년을 할애하고, 이후 2, 3년을 고시된 교육과정의 적용 실태를 분석하고 향후 개정 방향을 탐색하는 데 할애한다. 그런데 전자도 그러하지만 특히 후자의 연구는 대체로 한국교육과정평가원의 기본과제 연구로 이루어진다는 점에서 예산이 한정되는 경우가 많다. 그러나 그 연구 결과는 향후 개정의 필요성 및 방향을 도출하는 한편, 개정의 구체적인 내용을 담고 있기도 하다는 점에서 매우 필요한 연구에 해당한다. 이에 연구의 종류나 횟수를 늘리기보다는 한국교육과정평가원에서 정기적으로 수행하는 연구의 질을 확보하고 그 범위를 확대할 수 있도록 장기적인 관점에서 예산이 투입될 필요가 있다고 하였다.

3. 교육과정 거버넌스에 대한 의견 수렴

가. 전문가 구성

교육거버넌스 전문가의 경우, 현직 교육학과 교수와 연구기관의 연구위원을 섭외하여 국가교육과정 개발체제 개편 방안과 사회적 합의 방법에 대하여 풍부한 의견을 듣고자 하였다.

〈표 Ⅲ-3-1〉 교육거버넌스 전문가 구성

구분	지역	전공	직위
A	부산	교육행정	교수
B	경기	교육행정	교수
C	서울	교육법	연구관
D	충북	교육행정	연구위원
E	충북	교육법	교수
F	서울	교육행정	교수

나. 전문가협의회 결과

1) 교육과정 개발의 결정 주체로서의 명료한 역할

국가교육위원회의 세 가지 소관 사무 중 두 번째는「국가교육위원회 설치 및 운영에 관한 법률」제12조에 따른 국가교육과정의 기준 및 내용의 고시이다. 제12조 제1항에 따르면 국가교육위원회는 교육과정의 기준과 내용에 관한 기본적인 사항을 정하여 고시할 수 있다. 제12조 제2항에 따르면 위원회는 제1항에 따라 고시한 국가교육과정에 대하여 조사·분석 및 점검을 할 수 있고, 그 결과를 국가교육과정에 반영하도록 노력하여야 한다. 전문가들은 이에 따라 국가교육위원회를 명백히 국가교육과정 개정의 주체로 볼 수 있다고 하였다. 다만, 현행 법령상 국가교육과정 시안의 연구·개발 주체를 규정하고 있는 곳은 없기 때문에 국가교육위원회가 교육과정을 직접 연구·개발할 수도 있고, 한국교육과정평가원 또는 유관 학회 등에 위탁할 수도 있으며, 이들을 아우르는 컨소시엄 형태로 등 다양한 방식으로 연구·개발할 수 있다고 하였다. 이에 국가교육위원회는 교육과정 개발의 결정권자로서 연구·개발 주체를 선정하고 조정하는 역할을 수행해야 한다고 보았다.

현재 국가교육과정 관련 업무가 교육부에서 국가교육위원회로 이관되었지만 국가교육위원회의 교육과정 업무를 수행하기 위한 조직 및 인력은 미비한 실정이다. 따라서 국가교육위원회의 조직 확대 개편 및 인력 충원이 필요한데, 국가교육위원회는 기관 특성 상 총괄조직으로 최종 심의·의결을 하는 형태이기 때문에 국가교육위원회의 교육과정 관련 특정 부분이 비대해지는 것은 문제가 있을 수 있다는 점을 우려하였다. 국가교육위원회를 총괄조직으로 두고 관련 기관과의 협력 거버넌스를 구축하여 국가교육위원회가 교육과정 업무에 대해 보고받고 검토하는 역할을 수행하는 방법이 있다고 하였다. 관련 기관으로는 한국교

육과정평가원의 연구센터, 한국교육과정개발원 등 국책연구소와 긴밀하게 협력하여 교육과정 개정 작업을 추진해야 한다고 보았다. 국책연구소를 활용하지 않고는 국가교육위원회만으로 교육과정 관련 사무를 추진하기는 어렵기 때문이다. 또한 직속기관을 설립하면 교육과정 업무를 안정적, 지속적으로 할 수 있다는 장점이 있기 때문에 국가교육위원회 산하에 교육과정 관련 직속기관을 두는 것도 방법이 될 수 있다고 하였다. 구체적으로는 국책연구소를 직속기관화하거나 새로 직속기관을 설립하여 기관의 인력을 공무원으로 임명하는 방식으로 하면 교육과정평가원 등에서 충원이 가능할 것이라고 보았다.

2) 기존 교육부 담당 절차와 유사한 방식 고려

교육과정 개정 절차에 대해서는 기본적으로는 교육부가 담당했던 절차와 유사한 방식으로 진행되어도 무방하다는 의견이 다수 제시되었다. 다만 교육과정 업무가 국가교육위원회로 이관됨에 따라 개발·고시 업무는 국가교육위원회에서 담당하고, 집행 업무는 교육부 및 시·도교육청에서 맡게 되는 방향을 제시하였다. 하지만 지금은 국가교육위원회에 고시 권한만 있으니 이것만으로 행정조직들을 통솔하기 힘들다는 점을 지적하였다. 법에는 분명히 교육과정의 고시가 국가교육위원회 권한으로 되어있기 때문에, 현행 법률에 걸맞는 시행령(대통령령)을 만들고 법률 개정안에 넣어야 한다고 하였다. 법률 개정으로 근거를 마련하고 국가교육위원회 시행령에 그 과정과 절차를 넣어야 하고, 시·도교육청과 관련된 절차 및 권한 역시 포함하여야 국가교육위원회가 개정 과정에 있어 주도권을 가질 수 있다는 것이다.

현 시점에서 수행할 수 있는 대략적인 교육과정 개정 절차에 대해서는 다음과 같이 논의되었다. 국가교육과정 연구·개발은 국가교육위원회 산하에 가칭 '국가교육과정 연구·개발 전문위원회'를 두어 총론 개발을 담당하게 하고, 구체적인 학교급별 교육과정의 기준 및 내용 구성과 개발은 별도로 전문위원회 산하에 연구위원회를 두어 시안을 마련하도록 한다. '국가교육과정 연구·개발 전문위원회'는 국가교육과정 개정을 위한 기준 및 내용을 마련하는 과정에서 국가교육과정 연구개발센터로 지정된 한국교육과정평가원의 조직과 긴밀히 연계하여 시안의 기준과 내용을 수시로 자문하고, 공청회·세미나 등을 수시로 개최하여 협의·조정하여 시안을 완성한다. 개발된 국가교육과정은 국가교육위원회 산하의 특별위원회로서 가칭 '국가교육과정심의회'의 자문·조정 및 심의를 거쳐 최종적으로 국가교육위원회 전체회의에서 최종 심의·의결하여 개정된 국가교육과정 기준과 내용을 고시한다. 국가교육과정심의회에는 교육부 국가교육과정 담당관 및 전국 시도교육감협의회 대표 등이 참

여하며, 심의회는 다자간 조정 기구로서 협력적 거버넌스로 운영한다. 이와 같은 절차에서 교육부는 종래 국가교육과정 개발·결정·집행에 모두 관여했지만, 국가교육위원회에서 국가교육과정을 개발하고 고시하게 됨에 따라 교육부는 집행 기능만 수행하는 것이 적절하다고 보았다.

3) 국가교육위원회와 교육부의 관계는 수평적 협업 관계

전문가들은 국가교육위원회는 국가교육과정 연구·개발 및 고시의 주체이기 때문에 집행의 주체인 교육부와 긴밀한 협력적 관계를 유지해야 한다고 하였다. 교육부는 국가교육과정 연구·개발 및 고시의 과정에 참여하여 정부의 교육과정정책의 주요 방향과 내용을 밝힐 수 있어야 하고, 국가교육위원회는 현장에서 교육과정정책이 집행되는 과정에서 수시 모니터링을 통해 국민과 교육 현장의 의견을 파악하고 문제가 있다면 집행 과정을 조정할 수 있어야 한다고 하였다.

한편 국가교육위원회의 세 가지 소관 사무 중 교육과정 개발 고시는 결이 다르다고 보았다. 중장기적인 교육비전을 수립하는 사무, 정책에 대한 국민의견을 수렴하는 사무 등은 거시적인 성격을 가진데 비해 교육과정 개발 고시 사무는 신경을 써야 할 자잘한 업무 자체가 많고 많은 기관들과 조율 및 협력을 해야 하며 이에 따른 조직 및 인력이 수반되어야 한다는 것이다. 교육과정 관련 사무를 국가교육위원회가 담당하면서 국가교육위원회의 정체성이 모호해지는 측면이 발생했다고 보았다. 이를 교육부가 의도했다면 교육부는 국가교육위원회가 교육과정 사무에 대해서 실권이 없지만 책임은 있도록 떠넘겼다고도 볼 수 있으며, 이러한 정치적 측면을 고려할 때 교육과정 관련 업무의 협업과정에서 국가교육위원회가 주도권을 가져야 한다는 점이 중요해진다고 하였다. 교육과정 개정에 대한 주도권은 국가교육위원회가 갖고 프로세스를 진행하여야 할 것이며, 교육부는 교육과정의 안정적 운영을 위한 지원 또는 조력자의 역할을 수행해야 한다고 하였다.

4) 국가교육위원회 규모 상향 개편 필요

전문가들은 국가교육과정 관련 업무가 교육부에서 국가교육위원회로 이관함에 따라 교육부의 국가교육과정 관련 인력을 국가교육위원회로 재배치 또는 파견하는 등의 방법으로 국가교육위원회의 교육과정 관련 행정·지원인력이 상당 수준 보강되어야 한다고 하였다. 더욱이 국가교육과정 개정에서 사회적 참여를 확대하기 때문에 의견수렴 혹은 별도의 모니

터링단 구성 및 운영을 하는데도 전문 지원인력이 필요하므로 국가교육위원회 내 교육과정 관련 조직을 확대 개편해야 한다고 하였다. 하지만 규모 개편에 대한 구체적인 제언을 하기 위해서는 조직의 업무량, 통솔 범위를 알아야 하는데 이에 대한 정보가 미비하여 현재 구체적인 조직, 기관, 인사에 대해 언급하기는 어렵다고 보았다.

규모의 확대 개편 및 증원은 필수적이지만 국가교육위원회에 과거 교육부와 같이 편수국을 두는 등의 대폭적인 증원은 쉽지 않다고 보았다. 현재 국가교육위원회의 기능과 조직 현황을 고려할 때, 증원을 필요로 하는 조직 및 기능이 상당하기 때문이다. 결국 정도의 문제이지 한국교육과정평가원 등과 같은 국책연구기관의 힘을 빌리지 않을 수 없다고 하였다. 앞서 교육과정 개정 주체 부분에서 언급하였듯이 국가교육위원회의 교육과정 관련 특정 부분이 비대해지는 것도 문제가 있을 수 있으므로 국가교육위원회 자체에서 모든 사무를 담당하기보다는 유관기관들과 협력 거버넌스를 구축하고 국가교육위원회는 총괄 및 심의·의결 기관으로서 수행하는 것이 적절하다고 보았다.

그럼에도 불구하고 국가교육위원회에 직접 소속된 전문화된 행정 및 지원 인력 자체도 최소 수준에서 반드시 갖추어질 필요가 있다고 하였다. 유관기관과 협력적 거버넌스를 구축하고 총괄 및 심의·의결 역할을 국가교육위원회가 수행한다고 하더라도 현재의 인원으로는 한계가 있어 일정 수준 이상의 증원이 불가피하다는 것이다. 국가교육위원회와 비슷한 예로 개인정보보호위원회, 방송통신위원회는 정부 조직법상으로 들어가 있어 심의뿐만 아니라 의결, 집행 기능을 하고 있다. 반면, 국가교육위원회는 정부조직법상으로 들어가 있지 않을 뿐만 아니라 두 조직과 비교하여 조직과 인원을 살펴보면 말이 안 될 정도로 규모에서 차이가 난다. 전문가들은 이러한 기관과 비교하면서 국가교육위원회 역시 조직 확대 개편 및 인원 충원을 제안하였다. 또한 조직의 확대 개편 및 인력 충원을 위해서 학교급별, 중요 교과군별 구분 그리고 국가교육과정의 연구(조사·분석)-개발-고시 및 운영 모니터링(점검) 등 행정·지원 단계별로 필요한 최소 인원에 대한 면밀한 분석이 선행될 필요가 있다고 하였다.

5) 사회적 합의 절차 구축

국가교육위원회 설립 취지와 같이 국가교육과정에 대한 사회적 합의는 중요한 이슈로 인식되고 있으나, 그동안의 사회적 합의 방식에 한계가 드러나면서 개선에 대한 탐구가 요구되고 있다. 전문가들은 그동안의 사회적 합의가 이루어진 방식이 낭만주의적이라는 점을

지적하였다. 2022 개정 교육과정 관련 국민 의견 수렴은 사회적 합의의 본질적인 모습이라기보단 그저 경청했다는 것 정도의 프로세스에 그친다는 평을 받는다. 교육과정과 같이 전문성을 요하는 과제는 그 의제 자체가 실제로 사회적 합의에 의해 의견 수렴이 되기 힘들기 때문에 제대로 합의에 이르지 못하고 허무하게 끝나게 되기 쉽다. 또한 사회적 합의 과정이 단기간에 이루어져 합의 형성이 어려운 점도 있었다. 이에 따라 다양한 목소리를 듣기는 하되, 결정은 결국 전문성을 가진 사람들이 해야 한다는 점이 지적되었다.

사회적 합의와 함께 필요한 것이 전문성의 반영이며 이 둘의 조화가 무엇보다 중요하다. 향후 교육과정 개정에 대해 사회적 합의가 어느 정도 수준에서 이루어져야 하는지는 전문가마다 입장의 차이가 있었다. 작게는 전문성의 비율이 80%가 되는게 적당하며 사회적 합의는 전문가에 의해 형성된 안에 결정적인 흠이 있는지 필터링의 측면으로 접근할 필요가 있다는 의견이 있었고, 크게는 총론뿐만 아니라 각론 교육과정에서까지 사회적 합의의 절차를 포함하는 것이 필요하다는 의견이 있었다. 두 입장 모두 공통적으로 개정의 필요성 여부와 총론의 방향(인간상, 교육목표 등)에서 사회적 합의가 필요하다는 것에는 동의하였다.

또한 최종적으로 국가교육위원회 의결 절차를 통하여 합의에 대한 결정을 내려야한다는 것에서는 일치했지만, 합의의 방식에 대해서도 의견 차이가 있었다. '사회적 협의'가 아닌 '사회적 합의'라는 표현을 사용하고 있기 때문에 이견을 적극적으로 조정하여 어느 정도 수준에서 의견 일치에 도달하는 것을 방향으로 삼아야 한다는 의견이 있는 반면, 소모적인 합의 과정을 줄이기 위해 대안들에 대해 비교 검토하고 우선순위를 결정하는 방식이 적절하다는 의견이 있었다.

사회적 합의라고 하여 관련된 사회 구성원들 또는 그 대표가 모두 한 자리에 앉아서 논의하고 합의점을 찾아야 하는 것은 아닐 수 있다는 점이 논의되었다. 사전에 다양한 사회 구성원들의 목소리를 충분히 듣고 그것을 전문성을 갖춘 조직에 의해 적극적이고 합리적으로 수용되었음을 확인시켜 줌을 기본으로 하여 국가교육위원회의 전문위원회 및 본 위원회의 심의와 결정으로서 사회적 합의 절차를 마무리할 수 있다는 것이다. 즉, 사회적 합의의 형식적인 측면으로써 국가교육위원회의 시스템과 업무의 성격적인 측면, 모니터링단 운영, 위원회의 구성 자체가 사회적 합의의 모습이 될 수 있다고 하였다. 전문가들은 사회적 합의에서 국가교육위원회의 역할이 중요하다는 점을 짚으며 국가교육위원회를 통한 사회적 합의의 효과적인 형성과 운용을 기대하였다.

4. 교육과정 개발 체제에 대한 의견 수렴

가. 전문가 구성

교육과정 전문가의 경우, 현직 교육과정 전공 교수와 연구기관의 연구위원을 섭외하였고, 더불어 교육과정 개정 관련 실무 경험이 있는 전문가를 섭외하여 종래 국가교육과정 개발 상의 문제점과 개선 방안에 대하여 풍부한 의견을 듣고자 하였다.

〈표 Ⅲ-4-1〉 교육과정 및 교육과정 실무 전문가 구성

구분	지역	소속	직위
A	세종	교육부	연구관
B	세종	교육부	연구관
C	세종	교육부	연구사
D	충북	전) 교육부	전) 연구관
E	서울	전) 교육부	전) 연구관
F	충북	한국교육과정평가원	연구위원
G	충북	한국교육과정평가원	연구위원
H	세종	한국직업능력연구원	연구위원
I	세종	한국직업능력연구원	연구위원
J	충북	한국교육개발원	연구위원
K	인천	A 대학교	교수

나. 전문가협의회 결과

1) 교육과정 연구 개발 관련

가) 교육과정 연구·개발 주체

전문가들은 국가교육위원회가 교육과정을 수립·변경하기로 심의 의결한 이후 실제 교육과정의 연구·개발은 기존의 교육부 체계의 교육과정 개발 체제를 준용해서 연구·개발을 진행해도 무방하다고 하였다. 하지만 그동안의 교육과정 개발 및 관리 체제의 문제점으로 교육과정 연구·개발을 총괄하는 기구 없이 아웃소싱 형태, 일시적 운영의 팀체제로 지속해왔다는 점을 꼽았다. 지금까지 국가교육과정 개정 관련 기초 연구와 개정 시안 개발 연구는 정책연구기관(한국교육과정평가원, 한국과학창의재단, 한국직업능력개발원 등)과 대학에

소속된 연구자들을 통해 수행되었는데 정책연구기관이 아닌 대학의 연구자들로 구성된 연구진의 경우 소통과 합의가 쉽지 않았다. 실제로 2022 개정 교과 교육과정 시안을 개발할 때, 교육과정 시안 개발을 할 때, 의견을 조율하고 협의하는 과정에서 상당한 진통을 겪은 교과 연구팀이 다수 있었다. 또한 조직·기관이 아닌 개별 연구자가 교육과정 시안 개발의 책임을 맡을 경우, 해당 연구자의 개인적 교육 관점과 철학이 국가교육과정에 반영될 수 있으며 이에 따라 국가교육과정에 변화와 혼란이 야기될 수 있다고 하였다.

따라서 전문가들은 국가교육위원회에서 지정하는 교육연구센터(국가교육위원회법 제21조 및 같은법 시행령 제22조에 따른)를 통해 연구·개발에 대한 책임 관리 기구를 지정할 필요를 말하였다. 교육연구센터는 연구·개발을 담당하는 기구로서 교육과정 연구의 상설기구가 주체가 되어야 하고 공시 및 관리 주체는 국가교육위원회가 되어야 한다고 하였다. 구체적인 교육연구센터 기관으로는 한국교육과정평가원을 들었다. 국가교육과정 시안 마련을 위한 연구·개발은 전문성이 풍부한 기관이 정책연구 과제로 수탁하여 진행하는 것이 교육과정 개발 정책에 대한 신뢰성과 포용성을 담보할 수 있는데 한국교육과정평가원은 다년간 국가교육과정 연구 개발 정책 연구 과제를 수행해오면서 교육과정 연구·개발 경험이 풍부한 학계와 현장의 전문가 인력풀을 보유하고 있기 때문에 현재 국가교육과정 개발 관련 정책 연구를 수행에 적합한 기관을 한국교육과정평가원으로 보았다. 또한 교육연구센터의 운영을 충실히 하기 위해서 해당 조직과 기관의 법적인 지위 보장과 함께 조직 확장 및 인력 충원이 크게 필요하다고 하였다. 구체적으로는 교육과정평가원에서 수능과 출제 관련 업무만을 남기고 평가원의 교육과정 부서를 국가교육위원회 산하 조직으로 이양하여 국가교육위원회 산하 교육과정 개발 영역의 기관으로 독립시켜 상설적인 연구·개발 책임기관으로 재구조화하는 방안을 제시하였다.

나) 국가교육위원회의 조정 시 유의점

한편 그동안 국가교육과정 개정에서 전문가 중심의 교육과정 개정에 대한 문제가 지적되어 왔고 최근 국내외적으로 교육과정 참여 구성원의 범위 확대와 국민 여론 수렴에 대한 요구가 높아지고 있는 추세이기 때문에 교육연구센터 기관을 지정하더라도 교육과정 개정 과정에 있어 연구 개발에 관여하는 참여자/기관은 초·중등학교 교원, 교육전문직, 학부모, 학생, 산업계, 시민단체 등 사회 인사, 유관학회나 대학 등 학계 전문가, 연구기관 등 다양하며 국가교육위원회는 이를 조정하는 역할을 수행해야 한다고 하였다. 이에 따라 국가교

육위원회는 국가교육과정 기준 개발을 위한 조정을 위해 계층적·협력적 시스템 구축과 함께 교육과정 개발에 참여하는 다양한 구성원들의 역량 제고와 다양한 의견 수렴을 위한 개방적 시스템 구축 마련이 필요하다고 하였다.

아울러 조정 기간은 최소 정책연구 기간 이상을 확보하여 학계 및 현장의 다양한 의견을 수렴할 수 있도록 해야 한다고 하였다. 그동안의 공론화 과정에서 가장 큰 문제로 나타난 것이 기간 자체가 촉박하여 의견 수렴이 제대로 이루어지지 않았으며 수렴된 의견이 교육과정에 제대로 반영되지 못했다는 것이었다. 따라서 충분한 예산 및 연구·개발 및 조정 기간의 확보가 필요하다고 하였다. 현행에서는 2년 정도의 기간 안에 교육과정 연구·개발 및 조정을 수행해야 하는데 이를 4~5년 이상으로 늘릴 필요가 있다. 또한 전문교과 교과(군)별 편찬기준 및 교과목별 특성을 반영한 교과서 집필 기준 등의 사전 연구를 통해 교과서를 개발하고, 내실있는 검토·심의 기간 등을 고려하여 충분한 교과서 개발기간 또한 확보할 필요가 있다고 하였다. 더불어 국가교육위원회는 국가교육과정 시안 조정을 위해 조정 절차와 조정 기준을 마련할 필요가 있다고 하였다. 학교급별/교과별 조정 체계 마련, 조정이 어려운 쟁점의 경우 별도의 논의기구 운용, 특정한 학교급이나 교과가 소외되거나 차별받지 않도록 조정의 객관성/균형성 확보, 조정 결과의 공개를 통한 투명성 확보 등을 고려할 필요가 있다. 조정 기준으로는 국가교육과정 개정 목적과의 부합성, 학교급 및 교과별 다양한 요구의 반영, 교육현장의 적합성 등을 삼을 수 있다고 보았다.

2) 교육과정 개정 절차

국가교육위원회 체제에서의 국가교육과정 개정은 교육부 체제에서의 국가교육과정 개정과 차이가 있다. 국가교육위원회법 시행령 제10조에서는 국가교육위원회의 국가교육과정 기준과 내용의 수립 및 변경 절차 등을 제시하고 있는데 이에 따르면, 국가교육과정 수립 및 변경에 대한 다양한 주체들의 요청을 국가교육위원회가 전문위원회 사전 검토, 모니터링단 의견 수렴, 국민참여위원회 의견 수렴에 기초하여 진행 여부를 심의·의결하도록 규정하고 있다. 또한, 국가교육과정 기준과 내용의 수립 및 변경이 결정된 경우, 국가교육위원회는 수립·변경 계획을 수립하여 이를 다시 전문위원회 사전 검토, 모니터링단 의견 수렴, 국민참여위원회 의견 수렴을 통하여 심의·의결한 후 추진하도록 규정하고 있다. 하지만 현행 법령에는 이외에 국가교육과정 연구·개발 체제 및 절차에 관한 별도의 규정을 두고 있지 않으며, 국가교육위원회가 계획을 수립하여 심의·의결하도록만 하고 있기 때문에 전문

가들은 구체적인 교육과정 절차에 대해서는 교육부 체제에서의 국가교육과정 준용해도 크게 무리가 없을 것으로 보았다.

교육부가 국가교육과정 개정 및 고시의 주체일 때에는 정책연구를 통한 시안 개발 후 정책자문위원회, 각론조정위원회, 교육과정심의회 등 다양한 조정 기관을 통한 조정 과정을 거쳤으며 개정추진위원회가 전체 과정을 총괄하였다. 구체적으로 교육부는 2022 국가교육과정 개정에서 국가교육과정 개정 발의, 기초 연구, 총론 주요사항 발표, 총론·각론 시안 개발, 공론화, 심의·의결, 고시의 절차로 교육과정을 개정하였다. 이에 따라 전문가들은 국가교육위원회의 교육과정 개정 및 고시 프로세스가 예전과 유사하게 진행될 경우 다음과 같은 절차로 개정이 이루어질 수 있다고 보았다.

1) 국가교육과정의 수립·변경이 요청되면 해당 사안에 대해 전문위원회의 사전 검토와 국가교육과정 모니터링단의 의견 수렴을 토대로 국가교육위원회 위원들이 교육과정 개정의 진행 여부를 심의·의결한다
2) 개정을 진행하기로 의결된 경우, 해당 사안에 대한 국가교육과정 수립·변경 계획(안)이 마련되고 이에 대해서 다시 전문위원회와 모니터링단의 의견을 받아 심의·의결한다
3) 국가교육위원회의 교육과정정책과가 주관 및 총괄 부서가 되며, 교육부, 한국교육개발원, 한국교육과정평가원, 한국직업능력연구원, 시·도교육청 등 유관 기관 및 전문가들로 개정추진위원회를 구성한다
4) 교육연구센터를 중심으로 정책연구를 통한 기초연구 및 주요사항 시안 등을 마련한다
5) 공청회 및 포럼, 국민참여소통채널, 대국민설문 등 폭넓은 공론화 과정을 운영한다
6) 국민참여위원회를 통한 의견수렴, 전문위원회 및 특별위원회가 교육과정심의회의와 각론조정위원회의 역할을 수행한다
7) 국가교육위원회에서 최종안을 심의·의결한다

하지만 전문가들은 이러한 절차를 수행하기 위해 필요한 업무 조직 및 업무를 담당할 수 있는 인력을 국가교육위원회가 갖추고 있는지가 의문이라고 하였다. 더불어 국가교육위원회의 전문위원회, 모니터링단이 국가교육과정 개선에 대한 검토와 의견을 제공하여 국가교육위원회의 정책적 의사결정을 지원하는 역할을 수행할 수는 있지만, 학교급별, 교과별로 인원이 충분하지 않고, 전문성이 부족하다는 등의 이유로 교육과정 심의의 기능(이전 교육과정심의회)을 수행하기에는 한계가 있다는 지적이 있었다.

또한 앞서 언급하였듯이 개정 절차 상에서 총 기간이 늘어나야 하며 개정 과정에서 협의 기능이 강화되어야 한다고 하였다. 교육부는 독임체제, 국가교육위원회는 협의체제라고 할 때 국가교육위원회의 개정과정은 교육부가 주체일 때와는 성격이 달라야 하며 조정 및 협력 프로세스의 강화가 필요하다고 하였다. 국가교육위원회는 교육부보다 더 포괄적인 교육정책 및 조정 기능을 갖게 되므로 각 참여자, 특히 시·도교육청과 교육 현장 전문가, 학부모와 학생의 의견을 적극적으로 수렴하고 조정하는 역할이 중요하며 국가교육위원회가 중심이 되어 관련 이해관계자들의 의견을 통합하고 조정하는 프로세스를 마련해야 한다고 하였다. 더불어 2022 개정 교육과정 시에는 국민들에게 교육과정 개정 시안을 온라인 플랫폼을 통해 공개하여 국민 의견을 직접적으로 수렴하고, 교육과정 공청회를 통해 국민들과 소통하며 협의하는 기회를 가졌는데, 그러한 과정에서 다양한 집단(이익 집단 등)의 저항과 갈등 등이 심각하게 제기되기도 하였다. 이에 따라 국민의 의견을 어떻게 교육과정 개정에 담아낼지에 대해서 구체적인 방안 마련이 필요하다고 보았다.

3) 교육과정 개정 주기

가) 개정 유형 관련

전문가들은 교육부 체제에서의 국가교육과정 개정에서도 수시 개정체제를 표방하였으나, 현재 국가교육위원회 체제에서는 시행령 제10조 제2항에 의거하여 교육부장관, 시도교육감협의체, 국민20만명 동의 등 외부의 요청이 있을 때 이를 수시로 반영해야 하기 때문에 실질적인 수시개정체제로의 전환이 이루어진 것으로 이해될 수 있다고 보았다. 시도교육감협의회의 제안과 국민 20만명 동의 등에 따른 개정이 추진될 경우, 다수의 개정 사안들이 동시에 개정 절차를 밟을 수 있다고 보았다. 이 때, 시행령 제10조에 따라 정해진 절차에 따라 변경을 해야 하는데, 전문위원회 사전 검토, 모니터링단 의견 수렴, 국민참여위원회 의견 수렴 등의 절차가 필요하여 기존과 비교할 때 행정적으로는 더 복잡한 과정을 거쳐야 한다. 따라서 수시개정의 경우, 국가교육과정 수립 변경 관련 사안 절차의 간소화가 필요하다고 보았다.

더불어 전문가들은 수시개정 뿐만 아니라 전면개정에 대해서도 논의하였다. 국가교육위원회는 10년마다 국가교육발전계획을 수립한다. 국가교육발전계획과 국가교육과정 개정은 밀접한 연관성를 갖는다고 할 수 있는데, 교육발전계획에서 초·중등학교 교육비전과 발전방안을 담게 되고 이를 실행하기 위해서는 국가교육과정과 연계시킬 수 밖에 없기 때문이

다. 전면 개정의 경우 국가교육발전계획과 연계하여 개정하되, 국가 사회적인 요구 또는 교육 환경의 커다란 변화가 있는 경우에 개정하는 것이 바람직하다고 보았다. 또한 전문가들은 국가교육과정의 전면 개정 시 중요한 점은 개정까지 충분한 기간을 확보해야 한다는 것이라고 입을 모았다. 잦은 교육과정 개정은 학교 현장의 혼란을 가져올뿐만 아니라 개정을 둘러싼 갈등으로 막대한 사회적 비용을 소모하게 되기 때문이다.

한편 전면개정, 수시개정에 대한 논의를 넘어서 시도교육청으로 교육과정 운영 및 교과서의 질 관리를 이양해야한다는 논의가 있었다. 국가는 글로벌 수준의 변화를 검토하여 전체 국민 대상의 다양성을 포용할 수 있는 최소한의 방향과 기준 조정 중심으로 교육과정을 개정하고, 그 이외의 정책적 사항으로 도입되어 왔던 “교육과정의 운영”에 해당되는 사항들, 예컨대 고교학점제, 자유학기제, 학교자율시간, 스포츠활동 등은 시도교육청의 질관리 체제 수준으로 재범주한다면 국가 차원에서의 잦은 개정이 필요하지 않을 것으로 보았다.

나) 개정 유형에 따라 고려해야 할 사항

전면개정, 수시개정 시의 구체적인 고려사항은 다음과 같이 논의되었다. 전면개정 시의 고려사항으로는 첫째, 미래 교육 방향 설정이다. 전면 개정은 교육의 장기 비전을 설정하는 작업으로 변화하는 사회 환경과 기술 발전, 글로벌 트렌드를 반영하여 미래사회의 요구를 충족시킬 수 있는 방향성을 설정해야 한다고 보았다. 둘째, 체계적이고 광범위한 의견 수렴을 꼽았다. 교사, 학생, 학부모, 학계 전문가, 산업계 등의 의견을 균형 있게 수렴하여 새로운 교육과정에 반영하는 것이 필요하다고 보았다. 셋째, 교육 생태계 연계이다. 전면 개정은 대학 입시, 교원 연수, 교과서 개발 등 교육 생태계의 여러 부분과 긴밀히 연계되어야 하며 연관된 모든 요소에 대한 영향을 고려해야 한다고 보았다. 넷째, 재원 및 인력 계획이다. 전면 개정은 대규모의 재원과 인력 지원을 필요로 하는데, 이를 적절하게 계획하고 지원 체계를 마련하는 것이 중요하다고 하였다.

수시개정 시의 고려사항은 다음과 같다. 첫째, 기존 틀을 유지하고 안정성을 확보하는 것이다. 현장 교사와 학생들이 혼란 없이 변화에 적응할 수 있도록 수시 개정은 기존 교육과정 틀을 크게 변경하지 않으면서 필요한 부분을 보완하고 개선하는 데 초점을 둬야 한다고 하였다. 둘째, 신속한 적용 가능성이다. 사회 변화나 새로운 연구 결과를 반영해야 하므로, 신속한 의견 수렴과 적용 절차를 갖춰야 한다고 보았다. 또한 앞서 언급하였듯이 수시개정이 잦게 이루어질 것을 고려하여서도 절차를 간소화하는 것이 필요하다. 셋째, 타당성

검증이다. 수시 개정은 상대적으로 작은 규모의 변경이므로, 타당성과 효과에 대한 검증을 체계적으로 수행하여 개정의 방향성이 옳았는지 평가하는 시스템이 필요하다고 보았다. 넷째, 현장 피드백 반영이다. 수시 개정은 교사, 학부모, 학생 등의 피드백을 통해 교육과정의 실질적 효용성을 높일 수 있도록 이들의 목소리를 적극적으로 수렴하여 적용하는 것이 중요하다고 하였다.

4) 총론과 각론 간의, 각론과 각론 간의 조정 기능

2022 개정 교육과정에서 각론조정위원회는 총론과 각론의 유기적 연계, 교과 내용 중복 해소 및 교과 이기주의 견제 등 전문연구위원과 교육현장전문가의 다양한 의견을 조정 및 조율하여 합리적인 의사결정하는데 있어 중요한 역할을 담당하였다. 각론조정위원회는 보통교과 중심의 3개 분과로 축소하여 구성함에 따라 일부 분야나 교과가 소외되는 문제가 발생하였는데, 전문가들은 이로 인해 결과적으로 총론의 주요 사항(예: 학기제)이 전문교과 각론 개발에 충분히 전달되지 못하는 한계가 있었다고 보았다. 이에 따라 국가교육위원회가 각론조정위원회의 기능을 수행할 때는 국가교육과정을 구성하는 모든 교과의 참여가 필수적이라고 하였다.

또한 2022 개정 교육과정에서 각론조정위원회는 교육과정심의회와 일부 기능이 중복되는 경향이 있었으며 조정위원회가 법적 위상이 없어 조정내용에 대한 공신력이 부족하여 교육과정심의회의 심의과정에 공식적으로 의견을 개진하는데 효력이 부족한 점이 있었다. 따라서, 조정위원회를 교육과정심의회의 하나의 분과로 복속하여 총론·각론 시안 연구 개발 과정의 조정·조율 이력을 관리하고 교육과정심의회 심의 시 공신력있는 의견을 개진할 수 있도록 운영 방식을 개선하는 방향을 제시하기도 하였다.

한편으로는 총론과 각론, 교과 간의 이견을 조정하는 일은 교육과정 개정의 주체가 교육부나 국가교육위원회인지에 따라 달라지기보다는 전면 개정 시에 총론은 통일성을 원하며 각론은 자율성을 원하는 등 우리나라 국가교육과정의 방식에 따른 문제로 볼 수 있다는 논의가 있었다. 곧, 국가교육위원회의 교육과정 개정 체제에서 이전과 같이 총론과 각론을 동시에 전면 개정하는 방식으로 진행할 것인지, 이때 교과 교육과정의 문서 체제를 어느 정도로 통일할 것이며 교과 고유의 특성에 따른 자율성을 어느 정도로 허용할 것인지에 대한 논의가 필요하다고 하였다.

또한 교과(목) 재구조화나 교과별 시수(학점)의 문제는 교과 간 갈등과 사회적인 문제를

야기할 수 있기 때문에, 이에 대해서는 교육과정 개정을 착수하기 전에 국민에게 공개하고 공론화 과정을 거치는 것이 필요하다고 하였다. 또한 데이터 기반의 과학적 근거를 가지고 국민을 설득하는 과정도 동반되어야 한다고 하였다. 이와 같은 준비 작업을 통해 국가교육과정 개정의 방향에 대해 합의한 다음, 국가교육위원회의 개정 절차를 실제적으로 추진하여야 조정 절차가 원활할 것으로 보았다.

전문가들이 제시하였던 구체적인 방안으로는 첫째, 총론 각론 교육과정과의 원활한 소통을 위해 다양한 교육과정 및 교과 관련 학회, 한국교육과정평가원, 한국교육개발원, 한국직업능력연구원, 한국과학창의재단의 교과 또는 분야 담당자를 포함한 특별위원회를 구성하는 방안이 있다. 둘째, 특정 위원회를 설립하지 않고 교육과정 시안 개발 연구팀에서 추가적으로 폭넓은 의견 수렴 과정(설문조사 등)을 거치고 해당 사안의 기대되는 측면과 우려되는 측면을 면밀하게 파악하여 이를 토대로 국가교육위원회 위원들이 심의·의결하는 방식으로 확정하는 방안을 제시하였다.

5) 교육과정 심의 기능

2022 개정 교육과정에서 교육과정심의회는 학교 교육과정의 제정·개정에 관한 사항을 심의하고 그에 필요한 조사·연구 및 학생 등의 의견 수렴 기능을 담당하였으며, 교과별위원회, 학교별위원회, 운영위원회 등으로 구성하여 학교급별, 교과별 교육과정에 관한 사항을 조사·심의하였다. 국가교육위원회가 교육과정 심의 기능을 수행하기 위한 구체적인 방안으로는 모니터링단을 확대하는 방안, 교과별 전문위원회를 구성하는 방안, 특별위원회를 운영하는 방안이 제시되었다.

먼저 현재 국가교육위원회는 기존의 교육과정 심의회의 실제적 역할을 고려하여, 국가교육위원회의 국가교육과정 모니터링단을 구축하였으며, 모니터링단은 시도교육청별, 학교급별, 교과별 등으로 구분하여 운영하도록 하고 있지만 그 주요 기능이 의견 수렴, 국가교육위원회의 국가교육과정 조사·분석 및 점검 업무 지원에 있어 전문가들은 모니터링단에게 개정안 심의 기능을 부여하고자 할 경우 법령 개정, 규모 확대가 필요하다고 보았다. 현재는 총 200명으로 모니터링단원을 위촉하여 운영하고 있으나(2023년, 2024년), 차후에는 이전의 교육과정심의회의 규모(700~800명)를 고려하여 확대하는 방안을 제안하였다.

다음으로 국가교육위원회가 교육과정심의회의 기능을 수행하기 위해서는 전문인력의 확보가 무엇보다 중요한데 모니터링단은 전문성에 한계가 있어 교과별 전문위원회를 운영하

는 방안이 제안되기도 하였다. 현행 법령에 근거하여 교과별 전문위원을 1명씩 위촉하고, 10여명 내외로 교과별 전문위원회를 구성하여 교과별 전문위원이 교과별 전문위원회를 통해 교육과정 심의를 주관·운영하도록 하는 방안을 고려해볼 필요가 있다고 하였다.

마지막으로 국가교육위원회법 제18조는 긴급하고 중요한 교육의제를 심의·의결하기 위해 사전검토 또는 자문 등이 필요한 경우 위원회 소속으로 특별위원회를 둘 수 있도록 하고 있어 이를 근거로 심의를 운영하는 방안을 제시하였다. 다만, 현행 법령상 국가교육위원회는 교육과정 수립·변경 사안에 대해 심의·의결 하기 전 전문위원회와 모니터링단의 사전검토 의견을 듣도록 하고 있다는 점을 상가할 때 심의위원회와 이 두 기구(전문위원회와 모니터링단)의 역할을 어떻게 구분할 것인가에 대해서는 고민이 필요하다고 하였다.

6) 직업계고 교육과정 과목의 오류 개선

2022 개정에서 고시된 직업계고 교육과정 내 185개 과목에서 약 천 여건의 오류가 발견되어 다시 고시해야 하는 상황에 처해 있다. 전문가들은 다음과 같은 교육과정 개발의 오류의 원인에 대해 다음과 같이 논의하였다.

가) 개발진 구성의 문제: 전문교과 교육과정 개발 체제와 전문가 풀의 한계

2022 개정 교육과정에서 전공별 특성을 고려하여 3개 기관(한국직업능력연구원, 서울대학교, 충남대학교)이 컨소시엄 형태로 개발을 하였는데 이 과정에서 전달 체계의 혼란이 있었다. 개발 기관별 국가교육과정 연수 형태 및 횟수 등으로 인해 개발자별 교육과정 개발 매뉴얼 숙지에 차이가 발생하였다. 또한 과다한 교과(별) 선택과목 수, 적은 개발 예산 규모, 전공 특성 상 한정된 전문가풀(pool)로 인해 교과의 개발이 1인 1과목 개발로 이어지는 등 개발진 구성에 어려움이 있었다. 이에 개발진의 피로감, 부담감 등으로 교육과정 문서의 완성도가 부족해졌다고 보며, 이에 교육과정 문서 상 오류 발생하였다고 보았다.

나) 총론 개정 사항에 대한 전달 부족 및 전문교과 개발진의 이해 부족

2022 개정 교육과정에서 전문교과는 17개 교과(군)에서 528개 과목의 교육과정 개발에 549명의 개발진(교원, 교수, 산업계 인사)이 참여하였다. 전문교과 교육과정 개발에서도 총론의 주요 개정 사항이 반영되어 총론과 각론의 연계성이 확보되어야 하나, 각론조정위원

회에서 전문교과가 소외되었고, 총론 개발팀에서도 전문교과에 대한 논의가 부족하였다. 결국 총론 개정 사항 중 전문교과 각론 개발 시 우선적으로 고려되어야 할 사항이 전달되지 못하였고 이는 전문교과 개발진의 총론에 대한 이해 부족으로 이어졌다. 2022 개정 시기 직업계고 전문교과 과목은 교육과정 문서 체제 상에서 처음으로 성취기준에 코드번호를 부여하는 등의 큰 변화가 있었는데 이러한 사항이 원활하게 전달되지 않아 전문교과 개발진의 이해가 부족하여 성취기준 코드 및 번호 체계 오류, 편집 오류 등의 오류가 발생되었다고 보았다.

다) 전문교과와 국가직무능력표준(NCS)과의 연계 과정에서의 오류

2015 개정 및 2022 개정 직업계고 교육과정은 국가직무능력표준(NCS : National Curriculum Standards) 기반 교육과정으로, 직업계고 전문교과 교육과정을 이루는 교과(군), 기준학과, 과목들이 NCS와 밀접한 연계를 이루고 있었다. 하지만 NCS 세분류와 전공 실무 과목이 일치하지 않았고, NCS 세분류의 능력단위와 능력단위 요소를 전공실무과목의 학습영역과 학습요소로 기술하는데 혼란이 있어 연계과정에서 오류가 발생하였다고 보았다. 더불어 NCS는 산업계의 요구를 반영하는 특성 상 직무 내용이 변화하면 NCS도 변화하여 매년 100개 이상의 개선이 이루어지고 있는데, 전문교과 개발 시에 과목별로 NCS 고시 현황을 시시각각 적용하기에는 한계가 있어 오류가 발생하였다고 보았다.

라) 교육과정 개발 및 검토 기간 부족

2022 개정 직업계고 교육과정 개발에 소요된 기간은 2022년 4월 14일(개발진 워크숍) ~ 2022년 10월 13일(5차 각론(안) 제출)까지 약 6개월 정도로 매우 제한된 기간 안에 운영되어 완성도 높은 교육과정 문서를 개발하는 데는 한계가 있었다. 전공, 소속, 교육과정 개발 경력 상에서 다양한 배경을 가진 개발진이 참여하였는데 교육과정 개발과 관련된 여러 형태(온·오프라인, 대규모·소규모 등)의 연수를 진행하였음에도 개발 기간의 부족으로 개발진의 역량을 제고하는 데 한계가 있었다. 또한 충분한 검토 및 수정·보완을 위한 시간 확보가 이루어지지 못하여 오류 발생하였다고 보았다. 더불어 교과의 선택과목 수가 과다하였고, 적은 개발 예산 규모로 인해 1명이 여러 과목을 검토하게 되어 충분한 논의 및 상호 검토가 이루어지 못했고 검토를 통한 오류 발견이 제대로 이루어지지 못했다고 보았다.

이에 전문가들은 전문교과 개발에 있어 교과별 특수성을 반영한 충분한 개발기간 및 예산확보가 필요하며, 전문가 풀 확보 및 전문교과 개발진 역량강화가 필요하고, 고용노동부와 협업체계 구축을 통해 국가직무능력표준(NCS)과의 원활한 연계가 이루어져야 한다고 보았다. 더불어 전문가들은 검증과정에서 오류를 줄이기 위해 국가교육위원회가 할 수 있는 노력을 다음과 같이 제시하였다. 첫째, 체계적인 검토 절차를 확립한다. 각 교과 내용에 대한 검토 절차를 체계화하고, 이를 전담할 전문가를 구성하여 개정 과정에서 일관된 검증을 수행한다.다만, 국가교육과정에서 실수나 오류 등을 줄이기 위해 별도의 절차를 마련하거나 검토 조직 등을 마련하는 일은 오히려 전체 교과 연구팀에게 부담이 될 수 있으므로 신중할 필요가 있다고 하였다. 둘째, 한국교육과정평가원, 한국직업능력연구원 등 전문 연구 기관과 협업하여 오류 검증 및 내용 검토를 수행한다. 아울러 교과서 개발 업체 및 관련 산업과도 연계하여 실무적인 오류를 최소화하도록 한다. 셋째, 프로세스를 개선하고 충분한 검토 기간을 확보해야 한다. 교육과정 고시 일정에 대한 충분한 기간을 확보하여 각 과목의 내용과 오류에 대해 철저히 검토할 수 있는 시간을 갖도록 한다. 넷째, 지속적인 피드백 체계를 유지한다. 교과서에 대한 모니터링이 상시적으로 이루어지는 것과 같이 국가교육과정에 대한 상시적인 모니터링을 실시하여, 용어나 문구의 수정, 오류 발견, 지침 간 정합성 등에 대한 의견을 받는 것도 하나의 방법이다. 교육과정이 고시된 이후에도 계속해서 피드백을 수집하여 다음 개정 시 참고하거나, 필요한 경우 수시 개정을 통해 개선하는 방안을 제시하였다.

7) 교육과정 개정에서 학교급별 이슈

가) 유치원

유보통합 이후 만 3~5세 대상의 누리과정과, 만 0~2세를 위한 보육과정을 어떻게 교육과정 개정 측면에서 고려할지에 대한 우려가 있다. 전문가들은 이에 2019 개정 유치원 교육과정(3~5세 누리과정)과 제4차표준보육과정은 내용과 체계의 연계성이 고려되어 있고 표준보육과정 내 3~5세 교육영역과 내용은 유치원과 공통의 사항을 포함하고 있는 등 당초 개정 시 체계성 등을 연계하여 개정한 사항이며 현재 보육과정을 고려한 교육과정의 변화는 필요해 보이지 않다고 하였다. 또한 유보통합에 따른 기관이 학교일 경우는 교육과정을 적용하고 학교가 아닌 기관의 성격일 경우 교육과정을 적용하는 것에는 다소 무리가 있어 0~5세 교육과정은 유보통합 교육과정이 되어야한다고 보았다. 다른 학교급은 연령을

붙이지 않는데 유보통합기관에 대해서만 연령으로 교육과정명칭을 붙일 필요가 없다고 하며, 유보통합기관의 교육과정은 다양한 연령을 아우르고 있기 때문에 보육이 가지고 있는 교육적 내용을 포함 할 수 있으나 교육과정이 보육을 포괄 할 수 없다고 하였다.

나) 초등학교

우리나라 초등학교 교육과정 시수는 OECD 평균과 비교할 때 적어 현재 초등학교 교육과정의 시수 및 학습량이 적정한지에 대한 문제가 제기되고 있다. 이에 대해 전문가들은 먼저 2015 개정에서는 총 수업 시수가, 2022 개정에서는 교과의 총 수업 시수가 증가한 것과 관련하여 초등학교 교사들은 부담을 느끼고 있는 상황임을 지적하였다.

또한 우리나라 초등학교 교육과정의 시수와 학습량이 적정한지 여부를 판단하기 위해서는 여러 요인을 고려해야 하는데 우리나라 초등학교의 시수는 OECD 평균보다 적지만, 각 나라의 교육과정 구성과 학습 문화가 다르기 때문에 단순히 시수 비교만으로는 적정성을 판단하기 어려우며 시수뿐만 아니라 교육과정의 내용과 질도 중요한 요소라고 하였다. 학습 시수가 증가한다고 해서 항상 학습 효과가 높아지는 것은 아니며 시수가 늘어날 경우 학생들의 피로도와 집중력 저하가 발생할 수 있으므로 학습 효율성을 고려해야 한다. 학습 시수와 양을 늘리면 학생들의 부담이 증가할 수 있고, 이는 심리적 스트레스를 유발할 수 있다. 반대로, 시수가 적을 경우 일부 학생은 충분한 지도를 받기 어려워 사교육으로 보완하는 현상이 발생할 수 있어 시수를 적절히 늘려 공교육에서 기본 학습을 충분히 제공하는 것도 필요하다. 따라서 전문가들은 교과 내용의 효율성, 학생의 학습 부담, 그리고 균형 잡힌 교과 외 활동의 중요성을 고려해, 시수를 늘리거나 줄이는 것이 교육과정의 목표에 부합하는지 신중하게 판단해야 한다고 보았다.

다) 중학교

우리나라 중학교 교육과정는 스포츠클럽활동, 자유학기제 등이 들어오면서 기존 교과시간, 창체 시간을 활용하다보니 편성이 더욱 복잡해져 이를 어떻게 구성해야 하는지에 대한 문제가 제기되고 있다. 이에 대해 전문가들은 중학교의 스포츠클럽활동이나 자유학기의 시수, 편성 방식, 운영 방식 등을 국가 수준에서 세부적으로 규정하고 있는 것은 제고할 필요가 있다고 하였다. 스포츠클럽활동이나 자유학기에 대해 국가교육과정의 세부 지침을 제시하는 것은 지역의 맥락과 학교의 특성 등을 강조하는 현재의 교육과정 분권화·자율화의 변

화 추세와도 거리가 있다고 보았다. 즉, 국가 수준에서는 목표와 큰 방향성을 제시하고, 세부적인 기준과 내용은 시·도교육청에 위임하는 것이 효과적이며 이를 통해 각 지역의 특성과 필요에 맞는 교육을 제공하면서도, 국가적으로 일관된 기본 틀을 유지하는 교육과정 운영이 가능할 것으로 보았다.

라) 고등학교

현재 교육과정 총론의 고등학교 과목 편제표에 따르면 약 800~900개의 과목이 있으며, 고교학점제 전면 시행 후에는 고교 과목의 절대량이 더욱 증가할 것으로 보여 국가 수준에서 고교 교육과정의 개발을 어느 범위까지 해야 하는지에 대한 문제가 제기되고 있다. 전문가들은 향후 고등학교 선택과목 수요 확대에 따라 인정도서는 확대될 가능성이 높으며 국가교육위원회는 필수 교과목 중심으로 각론 개발을 최소화하고, 시·도교육청의 인정도서를 확대할 수 있도록 교육현장 중심의 교육과정 대강화 및 자율권을 확대하는 것이 바람직하다고 보았다. 또한 국가수준에서 선택 과목 개발의 기준과 방향을 제시해야 한다고 하였다. 고교학점제에서는 학생들의 다양한 진로를 지원하기 위해 선택 과목이 필수적이며 다양한 교과 영역에서 학생들의 진로와 흥미를 지원할 수 있는 과목의 내용, 교육 목표, 학습 단위 수 등에 대한 가이드라인을 제공해, 시·도교육청이 이를 토대로 선택 과목을 개발할 수 있도록 해야 한다고 보았다.

더불어 국가교육과정에 제시된 고등학교 과목은 정비와 재구조화가 지속적으로 이루어질 필요가 있다고 하였다. 고등학교 교과목에 대한 정비 작업은 교과 간 갈등을 심각하게 야기할 가능성이 높으므로 데이터에 기반한 논의와 협의를 통해 신중하게 이루어질 필요가 있다고도 언급하였다. 예컨대, 매년 실시되는 국가교육과정의 조사·분석·점검 시 전국 고등학교의 나이스 데이터를 추출하여 실제 선택 과목의 개설 및 이수 현황을 분석하고, 이를 토대로 학교에서 많이 개설하지 않거나 학생들의 이수 비율이 낮은 과목에 대해서는 정비를 할 필요가 있다고 보았다.

마) 직업계

현재 직업 교육과정은 NCS와 연계를 하도록 되어 있는데 NCS는 별도의 법령(자격관리기본법)이 있어 국가교육과정 개정 시에 국가교육위원회는 NCS에 개입할 수 없는 등의 문제가 있다. 이에 대해 전문가들은 NCS 개발은 고용노동부 장관의 책임 하에 이루어지므로

국가교육위원회(교육과정정책과)의 주관으로 NCS 개발·고시 및 질 제고 관련 논의를 위한 해 고용부 – 교육부 협의체 구성이 필요하다고 하였다. 또한 국가교육위원회가 국가직무능력표준(NCS)에 대한 질 제고 요청이 가능하도록 위상을 부여하기 위해 「자격기본법」, 「자격기본법 시행령」 개정이 필요하다고 하였다.

더불어 전문가들은 전문교과 개발에 있어 교과별 특수성을 반영한 충분한 개발기간 및 예산확보가 필요하며, 전문가 풀 확보 및 전문교과 개발진 역량강화가 필요하고, 고용노동부와 협업체계 구축을 통해 국가직무능력표준(NCS)과의 원활한 연계가 이루어져야 한다고 보았다. 또한 직업계고 교육과정 주기(개발·실행·평가)의 순환 체제를 기반으로 기초 연구를 통해 지속가능한 교육과정 개정을 할 수 있는 전문 연구 인력 시스템 구축이 필요하다고 보았다.

개발 과목에 대해서는 두 가지 제안을 하였다. 첫째 국가 수준에서 교과(군)별 기초가 되는 전공일반과목, 전공실무과목을 선정하여 국가수준에서 개발하는 과목의 수에 대한 적정화가 필요하다고 하였다. 둘째, 국가 수준에서는 전공일반 과목만을 개발·고시하고, 전공실무 과목은 시도교육청 수준에서 '고시 외 과목'으로 개발하는 방안을 제안하였다. 이에 따라 학교별로 학점제 운영 등에 따른 신설 요구가 있는 모든 과목을 국가교육과정에서 개발하기 보다는 단위학교에서 고시 외 과목으로 개설하여 운영할 수 있도록 '고시 외 과목' 개설 운영에 대한 행정 절차를 간소화하는 것이 필요하다고 보았다.

5. 교과 교육과정 개발 전문가 체제 의견 수렴

가. 전문가 구성

교과 교육과정의 개발 과정 및 주요 변화 양상의 흐름[4]은 대체로 유사하지만, 교과 고유의 특성으로 인해 교과 전공자가 체감하는 교과 교육과정 개발의 쟁점은 다양하다. 현행 교과 교육과정 개발 시의 쟁점 사항 및 향후 국가교육위원회가 주관하는 교과 교육과정 개발 시 유의점에 대하여, 2022 개정 교육과정 개발 과정에 참여한 바 있는 국어, 수학, 영어, 사회, 과학, 체육 교과 전문가를 대상으로 서면으로 의견을 수렴하였다(〈표 Ⅲ-5-1〉 참조).

4) 교과 교육과정의 개발 과정은 [별첨 5]에 제시하였다.

〈표 Ⅲ-5-1〉 교과 교육과정 개발 실무 전문가 구성

연구자	담당 교과	소속	교육 및 연구 경력	2022 개정 교육과정 관련 참여 여부		
				정책 연구	시안(초안) 개발	시안(최종안) 개발
A	국어	대학	20년	○	○	○
B	수학	대학	27년	○	○	○
C	영어	연구기관	30년	○	○	○
D	사회	대학	26년	×	○	○
E	과학	대학	28년	○	○	○
F	체육	대학수	30년	○	○	×

주요 질문 내용은 '개정 주체/규모/시기', '교육과정 문서 개발', '교과 교육과정 개발 과정에서의 어려움이나 개선 사항', '기타'의 네 가지이다.

나. 의견 조사 결과

1) 교과 교육과정 개정 주체, 규모, 시기 관련 이슈

가) 교과 교육과정 개정 주체(연구책임자) 선정

교과 교육과정 개발에서 연구책임자의 역할은 적지 않다. 과거 교과 교육과정의 거시적 방향은 교육부가 주관하였고 향후 국가교육위원회가 그 역할을 대신하겠으나, 전체 연구진을 구성하고 개발 연구를 추진하는 실무적인 책임은 연구책임자에게 있다. 2015 및 2022 개정 교과 교육과정 개발 시 연구책임자 선정 방식은 교과마다 상이하였다. 일부 교과에서는 대학의 교수가 교과 교육과정의 연구책임자를 맡았지만, 다른 교과에서는 기관(예: 한국교육과정평가원이나 한국과학창의재단)에 속한 연구자가 연구책임자가 되었다. 연구책임자 선정 방식이 교과마다 다르다는 점은 향후 교과 교육과정 개발 시에도 쟁점이 될 수 있다.

이에 대해 연구에 참여한 전문가들의 생각은 다양하게 나타났다. '기관'이 교과 교육과정 개발의 주체가 되어야 한다는 의견이 가장 많았으나, '기관'이 주무가 되더라도 연구책임자는 대학의 명망 있는 교수가 맡아야 한다는 한다는 의견과, 주체는 상관 없으나 선정 과정의 투명성이 보장되어야 한다는 입장 등이 제시되었다.

첫째, 전문가들(A, C, F)은 한국교육과정평가원이나 과학창의재단과 같은 기관이 교육과

정 개정 책임자의 역할을 맡아야 한다는 의견을 제시하였다. 전문가들은 기관이 개인 연구자보다 연속성이 있게 교육과정 정책을 추진할 수 있으며, 현실적으로 연구 참여진을 공정하고 다양하게 포섭할 수 있다는 점을 근거로 들었다. 예컨대, 대학 교수와 같은 개인 연구자가 “현장 교사 연구진 참여 안배”와 같은 국가 단위의 모집을 개인 연구자가 하기 쉽지 않으며(전문가 A), 개정 교육과정 책임자가 대학 교수일 경우 “후속 개발 사업(교사 연수, 평가기준 개발 등) 책임자로 참여하고 있지는 않아서 교육과정 개정의 취지나 의도가 이후 작업에 반영되는 데에 어려움”(전문가 C)이 있다고 하였다. 또한 대학교수와 같은 개인 연구자가 교과 교육과정의 책임자가 될 경우 교과 내용 중립성과 교과 연구진 구성의 형평성에 문제가 될 소지가 있다는 우려를 제기하기도 하였다(전문가 C, F). 전문가 C는 “대학교수가 책임자인 일부 교과의 경우 연구책임자의 제자들이 많이 참여하게 되어서 해당 교수팀에서 주장하고 있는 교과의 특정 이론이나 강조점이 교육과정에 반영되었으며, 개정 작업에 참여하길 원하는 타 전문가가 배제”된 사례가 있음을 언급하였다. 예컨대 2022 개정 교육과정의 경우 초등과 중등 교과전문가의 구성에 대한 갈등도 교육과정 개정 시 상존했던 쟁점이었다(전문가 F).

둘째, 교육과정 개정의 주체를 기관에서 맡는 것은 적절하나, 연구책임자는 “교육과정 연구 경험이 풍부하고 해당 교과 전체의 연구를 주관할 수 있는 연구력 있는 교수로 선임”하는 것이 좋다는 견해(전문가 B)도 있었다. 한 기관에서 매 차례 교육과정 개정을 전담한다면 교육과정 개발의 매너리즘에 빠질 수도 있으며, 교육과정 개발 과정이나 절차가 기관 고유의 특성과 조직 문화에 영향을 받을 수 있는 우려가 있다. 반면에, 대학 교수가 전문성과 경륜을 바탕으로 교육과정 개정을 혁신적으로 이끌 수 있다는 점도 이러한 주장의 근거가 된다.

셋째, 교육과정 개정의 주체가 기관이든 개인 연구자이든 ‘개발 역량’을 우선시 해야 한다는 견해가 있었다(전문가 D). 전문가 D는 어떤 경로로 교육과정 책임자가 되는지에 대한 ‘투명성이 보장’될 필요가 있음을 언급하였다. 다수가 참여를 원하는 교과의 경우 좀 더 공개적인 책임자 선정 방안이 요구되며, ‘선정과정에 희망하는 주체가 모두 참여하여 공정하고 투명한 경쟁에 의해 교육과정 업무를 담당할 책임연구자가 선정되도록 그 과정의 보완이 필요’하다고 언급하였다.

한편, 전문가 E는 기관에서 연구자를 선정할 때 의사소통의 문제가 발생할 수 있음을 언급하였다. 전문가 E가 속한 교과에서는 과학창의재단이 교육과정 개정의 주체가 되었는

데, “교육부의 교육과정 개발 업무를 과기부 산하 연구소가 수행함에 따라 2개 채널을 통해 메시지가 전달”되어 혼선이 있음을 언급하였다. 이에 따라 교육부-과기부의 의견을 조율하는 장치 및 통로가 필요하며, 합의된 메시지가 교육과정 개발진에 전달될 필요가 있다는 의견이 제시되었다. 이는 향후 국가교육위원회-교육부-시도교육청 등 교과 교육과정 개발진에게 메시지를 전달할 수 있는 경로가 다양해질 것으로 예상된다. 교육과정 개정 연구의 주체를 ‘누구’로 선정할지에 대한 쟁점과 함께, 교육과정 개정 연구진에게 ‘어떻게’ 메시지를 조율하고 전달하며 소통할지에 대해서도 검토가 필요해 보인다.

나) 교과 교육과정 개정 연구진 규모

교과 교육과정 개발에 참여한 연구진의 규모에 대해 2022 개정 교과과정보다 늘릴 필요가 있다는 의견(전문가 B, C, D)과 현행 인원수가 적정하다는 의견(전문가 A, E, F)이 비슷하게 나타났다. 현행 인원보다 늘려야 한다는 의견으로는 교과의 하위 과목수가 다양하며(전문가 D), 고등학교 선택과목 수가 늘어났고(전문가 B), 현실적으로 교과 교육과정의 연구진 규모와 예산이 개정 시기마다 변화가 없다는 의견(전문가 C)이 제기되었다. 실제 이들 전문가들은 교과 교육과정의 연구진의 규모 및 예산 규모가 현실적으로 매우 부족하다는 의견을 제시하였다.

> 특히 고등학교급의 경우는 많은 선택과목을 개발하여야 하므로 2022 개정 교육과정 개발 시 참여자 수로는 매우 부족함. 이는 교육과정 개정을 위한 예산과 관련되어 있는 사안인데 2015 개정 교육과정 시 예산과 2022 개정 교육과정 예산이 거의 동일하였음. 물가 상승, 개정팀 업무 강도의 변화 등을 반영하지 않은 예산이었음. 연구진은 열정 페이 수준의 비용을 받으며 작업에 참여함. 추후 교육과정 개정 시는 연구비의 현실화가 필요함. 예산이 확대되면 충분한 연구진 수를 확보할 수 있을 것임(전문가 C).

> [기초 연구와 정책 연구] 모두 인력이 매우 부족하여 연구 과정에서 어려움을 겪었습니다. 기초연구의 경우는 현재보다 2배 정도의 인원이 필요하다고 생각합니다. 더불어 고등학교의 선택과목 수가 많은 것을 고려할 때 고등학교에 더 많은 인력이 배치될 필요가 있습니다. 이를 위해 연구의 중요도에 비해 턱없이 적게 배정된 교육과정 연구 관련 예산을 확충할 필요가 있습니다. 과학이나 다른 학문 영역과 비교할 때 예산 규모가 너무나 작습니다(전문가 B).

이와는 달리 현행 인원이 교육과정 개발 시 적정하다는 의견도 제기되었다. 다만 전문가들은 현장 교사의 전문성과 대표성 등에 대해 문제 의식을 보이기도 하였다. 전문가 A의

경우 “대학 교원과 현장 교원의 비중에는 재고의 여지”가 있다고 밝혔다. 전문가 E 역시 현장 교원의 전문성에 의문을 제기하여 개선이 필요함을 언급하였다.

> 2022 개정 과학과 교육과정의 경우 현장 교원 50%이상 규정을 준수하여 60여 명의 연구 및 개발진이 참여하였음. 인원수를 채우기보다는 실질적으로 교육과정 개발 업무가 가능한 유능한 현장 교원을 적극 발굴하여 참여시킬 필요가 있음(17개 시도 교육청 추천을 받아서 개발진을 구성하다보니 … 교육과정이나 현장 경험이 부족하여, 교육과정 시안 개발에 제 목소리를 못 내거나 전문성 부족으로 제 역할을 못하기도 함(전문가 E).

이것으로 볼 때, 향후 교과 교육과정 연구진의 규모와 구성과 관련하여 검토할 지점이 존재한다. 하나는 연구진의 규모와 관련하여 적정 현행 인원을 어느 정도 증원할 것인가와 관련된다. 다른 하나는 현행 현장 교원의 참여 비율을 조정할 것인가, 현장 교원의 대표성과 전문성을 어떻게 확보할 것인가 등이 검토되어야 할 것으로 보인다.

다) 교과 교육과정 개발 기간

교과 교육과정의 개발 기간은 크게 두 단계로 나뉘어진다. 교과 교육과정 개발과 관련한 기초적인 방향을 수립하는 ‘정책 연구(또는 기초 연구) 단계’와 실제 교육과정 시안을 개발하는 ‘시안 개발 연구’ 단계이다. 2022 개정 교과 교육과정 개발 기간을 예로 들면, 교육과정 개발 기간은 약 2년(정책 연구 1년, 시안 개발 연구 1년)이 소요되었다. 이와 같은 기간이 적정한지에 대해 전문가 의견을 수렴한 결과, 대부분의 전문가는 개발 기간이 확대될 필요가 있다고 답변하였다. 다른 의견으로는 현행 교육과정 개발 기간이 적정하다는 의견(전문가 F) 및 수시 개정으로 전환되어야 한다는 의견(전문가 E)도 제기되었다.

먼저 교육과정 개발 기간을 늘려야 한다는 의견으로는 정책 연구를 수행하는 기간으로 현행 1년보다는 2년이 적정하다는 의견이 대다수였다(전문가 B, C, D). 이는 정책 연구 단계에서 총론의 지침과 방향을 이해하고, 이전 교육과정에서 드러난 문제점을 모니터링한 후 교과 교육과정의 개정 방향의 기초를 쌓는데 시간이 필요하다는 전문가의 경험에 기초한다. 이에 전문가들은 교육과정 개발 정책 연구를 단기간에 마무리짓기보다는 중장기적으로 수행할 필요가 있다는 의견을 제시하였다(전문가 A, C).

> 교육과정 개정을 위해서는 최소 5년 이상의 연구 기간이 필요하다고 생각됩니다. … 2022 개정 교육과정 개발 1년 중 시안 개발에 주어진 1년은 사실상 이미 거의 개발된

상태에서 외부 검토를 거치는 기간이기 때문에, 사실상 교육과정 '연구'에 주어진 시간은 1년 정도였다고 생각되며, 그 기간 동안에도 연구에 따라 연구진이 교체되었기 때문에 (물론 주요 연구진은 지속적으로 참여했으나 이 역시도 소수임) 교과 연구를 충실히 수행하기 위해 연구 개발 기간이 부족한 실정입니다(전문가 B).

연구 개발 기간의 확대가 반드시 필요함. 특히 시안 개발에만 2년 정도가 필요하며, 정책 연구 1년으로는 교과의 변화 내용을 담기에는 부족함. 새 교육과정의 현장 적용이 시작되는 시점부터 교육과정 모니터링이 시행되어서 교과 교육과정의 현장 적용 문제점에 대한 데이터를 지속적으로 축적하여 개선점을 파악하고 있어야 함. 1년의 단발성 연구만으로는 개선점을 파악하기는 어려움(전문가 C).

정책 연구 기간 2년, 시안 개발 1년 정도가 필요하다. 정책 연구가 좀 더 정밀하게 이루어져 시안 개발에 뒷받침이 되어야 1년만에 시안 개발이 가능하다고 판단된다. 2022 개정 교육과정 개발업무에 참여하였을 때, 여러 요인으로 인해 정책 연구의 완성도가 미흡하여 시안 개발 기간이 다소 촉박하였다. 또 정책 연구 참여진과 시안 개발 연구 참여진이 달라 연계성도 많이 미흡하였다(전문가 D).

많은 전문가가 연구 기간을 늘려야 한다는 입장을 보였으나, 이와 다른 의견을 낸 전문가도 있었다. 전문가 F는 현행 교육과정 개발 기간이 충분하다는 입장을 보였다. 한편, 전문가 E는 수시 개정의 방식을 도입한다면 연구 기간을 늘릴 필요가 없다는 의견을 제시하였다. 수학이나 과학과의 경우 전세계적으로 학교급별로 과학 영역별로 교육과정이나 성취기준이 표준화"되어 있으므로, 이러한 과목의 교육과정은 수시·부분개정(적용하다가 개선할 필요가 있는 부분을 그때그때 수정하고 개정하는 형태)이 바람직 할 수도 있다는 의견을 제기하였다.

전반적으로 교과 전문가들은 교육과정 시안을 위한 기초적 성격의 정책 연구의 기간을 확대할 필요가 있다는 의견을 제기하였다. 이는 향후 국가교육위원회에서 교과 교육과정을 개발할 때 중요하게 고려해야 할 사항이다. 한편 수시·부분개정에 대한 의견도 있는 만큼 향후 교과의 성격에 따라 다르게 개발할지, 하나의 거시적인 교육과정 개정 계획하에 개발할지에 대해서도 교과 연구진의 의견수렴이 필요해 보인다.

2) 교과 교육과정 문서 체제 개발

가) 교과 교육과정 내용 적정화

교육과정 내용 적정화에 대한 논의는 최근의 일이 아니다. 학습량이 많아지면, 교과 학습

이 암기 위주의 피상적으로 진행될 가능성이 높으며 이는 학습자의 학습을 저해할 수 있다는 우려로 인해 적정화에 대한 담론은 4차 교육과정 시기부터 반복된 주제였다(허경철 외, 2000). 이후 교육과정 적정화를 위한 대표적인 노력 중 하나로 성취기준 수의 감축을 들 수 있다. 이에 대해 교과 전문가의 입장은 대체로 적정화에 대한 기조는 동의하나, 일방향적인 감축보다는 교과의 특성과 상황을 고려한 자율적 적정화가 필요하다는 의견으로 모아졌다. 전문가 F만이 현행 적정화 기조가 유지해야한다고 보았다. 교과내용 적정화의 기조에 변화가 필요하다는 전문가들의 의견은 크게 두 가지로 나뉜다.

첫째, 교과 계열성이나 특수성을 고려할 때 교육과정 적정화가 어려운 교과가 있다. 외국 교육과정과 비교했을 때 우리나라의 학습량 부담은 많은 편이 아니며, 국제학업성취도 평가에서 학업성적이 하향되는 추세를 볼 때 적정화가 바람직하지 않다는 의견이 있다. 전문가 B는 2009 개정 교육과정과 2015 개정 교육과정에서 개정 시기마다 성취기준 수를 20%씩 감축했는데, 그 결과는 … 전체 학생들의 학업 성취 하락하였다는 점을 들어 일방향적인 적정화에 반대 의견을 제시하였다. 인공지능 시대에 “성취기준 수의 단순 합산을 고려하여 행렬을 넣기 위해 ‘외분’을 덜어내야 하는 다소 황당한 상황”을 맞이한 것이 교과교육에 바람직한 것인가에 대한 의문을 제기하기도 하였다.

둘째, 적정화는 일부 필요하지만 교과의 상황이나 특수성을 고려하여 자율적으로 시행할 필요가 있다는 전문가들의 의견이 다수 있었다. 전문가 A는 교과마다 하나의 성취기준에 배당하는 시수도 상이하며 내포하고 있는 학습 요소의 특성도 다르기 때문에 성취기준 수 감축으로 학습량이 적정화되었다고 보는 것은 교과 교육과정의 특성에 대한 ‘몰이해’라고 보았다. 특히 현장에서 교육과정을 자율적으로 해석할 수 있는 가능성을 제고하기 위해 대강화를 요구하고 있으나, 대강화가 실현되기 위해서는 교사의 교과 교육과정에 대한 전문성이 선행되어야 한다는 입장을 밝혔다. 이러한 입장은 교사의 수업 재구성 능력의 강화를 강조하는 교육의 흐름으로 볼 때, 교육과정은 대강화로 가는 것은 적절하다고 생각한다. 다만 교육과정 리터러시(문해력) 연수 등으로 현장의 이해를 도모할 필요가 있다는 전문가 B에게서도 발견된다.

전문가 C와 E 역시 교과 적정화의 기조는 유지하되 교과에서 판단할 수 있어야 한다는 의견을 제시하였다. 전문가 E는 많이 가르친다고 좋은 것은 아니며, 많이 가르친다고 많이 배우는 것도 아니라는 방향성을 유지하되, 교과별로 적정 수준을 판단하도록, 즉 구체적인 적정화 방안과 규모 등을 맡겨둘 필요가 있음을 언급하였다. 전문가 C도 교과 내용의 적정

화는 반드시 필요하나 이 결정 권한이 교과 교육과정 개정팀에 있지 않고 일부 위원회, 협회, 학회 등의 외부 의견과 같이 교과 연구진 외부에 있는 것을 문제 삼았다. 또한 교과내용의 적정화를 위해서는 교과 내용 전문가의 판단뿐 아니라 과 학교 현장의 데이터에 기반한 분석이 함께 이루어져야 한다는 의견을 제시하였다.

향후 교육과정 개정을 준비할 때는 교과 교육과정의 적정화의 개념을 정립하고 이를 어떻게 실현할 것인가에 대해 세심한 검토가 필요하다. 또한 지금까지 적정화 노력이 성공을 거두었는지, 교과의 특수성을 반영하여 적정화에 대한 방향성을 재정립할 필요가 있다.

나) 내용 체계 및 성취기준 진술의 통일성 관련

'내용 체계'나 '성취기준' 진술 방식과 같은 교과 교육과정의 형식은 2015 및 2022 개정 교육과정 시, 교과 간 통일성을 갖추도록 요구하였다. 이러한 방향성에 대하여 전문가 F만 동의하였을 뿐, 나머지 다른 전문가들은 반대의 의견을 보였다.

교과에 관계없이 내용 체계나 성취기준 진술을 통일하는 방식은 초등교육을 담당하는 교원이나 교수 입장에서 찬성하는 경우가 많다. 초등 교원의 경우 모든 교과의 교육과정을 숙지하고 수업을 설계하고 실행해야 하기 때문에, 통일성 있는 교육과정의 문서 내용은 교육과정을 이해하는 데 큰 도움이 된다. 이러한 점에서 전문가 F는 국가수준 교육과정 실현의 일관성과 형식성 측면에서 예비교사나 현장 교사, 연구자들에게 혼선을 주지 않는 현행 방식이 지속되어야 한다는 입장을 밝혔다.

그러나 다른 전문가들은 현행 교육과정의 문서 체제를 통일하는 방식에 대해 의문을 표하였다(전문가 B, C, D, E). 그 첫 번째 이유는 통일된 문서 체제 형식이 교과의 특성을 반영하지 못한다는 인식에 있다. 예를 들어, 전문가 B는 교육과정의 내용 체계표는 역량의 3개 범주인 지식·이해, 과정·기능, 가치·태도로 표가 구성되어 있는데, 과목마다 역량에 대한 개념과 성격이 다르기 때문에 동일하게 형식을 구현하는 것이 쉽지 않음을 지적하였다. 전문가 C 역시 문서의 통일성과 교과 고유성과의 균형을 맞추기는 어려움을 인정하면서, 교과 교육과정의 통일된 방식을 유지하되 교과 특성을 반영한 진술 방식을 좀 더 관대하게 적용할 필요가 있음을 제시하였다. 전문가 D는 인문학, 사회과학, 자연과학 등 학문적 진술 방식이나 언어가 각각 다르다는 점을 언급하면서 큰 틀을 주되, 교과 내에서 합리적으로 변형하여 사용할 수 있도록 제안하는 것이 적절하다는 입장을 보였다.

한편, 교육과정 문서의 체제나 형식에 관한 의사소통의 문제를 지적하는 전문가도 있었

다. 이들 전문가들은 교육과정 개발 시 교육과정 문서의 체제나 형식이 왜 이렇게 되어야 하는지에 대한 공통의 이해 없이 교육과정 문서 체제가 일방향적으로 내려왔음을 지적한다. 전문가 E는 획일적인 문서 체제 통일에 대한 합리적 설명이나 납득이 충분하지 않음을 설명한다. 예컨대 2015 교육과정에서는 '빅 아이디어(big idea)'나 '핵심 개념(core concep)'이라는 말을 썼는데, 2022 개정 교육과정에서는 '핵심 아이디어(core idea)'라는 신조어를 덧붙였는지 납득하기 어렵다는 것이다. 전문가 A는 교과 연구진이 총론의 방향성을 알지 못한채 일방적으로 문서 체제에 맞게 교육과정을 개발하는 것이 문제가 될 수 있음을 지적하였다.

> 내용 체계나 성취기준 진술 방식이 교과 간 통일성을 갖추어야 하는 논리에 대해서 충분한 의사소통이 되지 못한 상황에서 총론의 일방향적인 요구에 의해 통일성을 갖추게 되었음. 2022 개정 교육과정 개발 당시 총론과 교과의 워크숍에서 이러한 형식적 통일성에 대해 각 교과의 문제 제기 및 이에 따른 질의가 매번 지속되었음에도 불구하고 총론에서는 협의 중이며 일단 형식을 맞추어 달라는 답을 되풀이하였음. 그 결과 교과 교육과정 개발자는 스스로도 납득하지 못하는 내용 체계를 틀로 삼아 교육과정 개발 작업을 수행하게 되었음(전문가 A).

전술한 바와 같이, 교과 교육과정에서 문서 체계의 통일성을 기하는 것에 대해 논의는 향후에도 쟁점이 될 여지가 있다. 차기 교육과정을 개발할 때 교육과정 문서 체계의 통일성과 교과의 고유성 간의 조화를 어떻게 이룰지(전문가 C), 총론에서 내용 체계를 개발할 때 교과 교육과정 연구진과 어떻게 소통해야 할지(전문가 A)에 대한 논의 역시 교육과정 개발 이전 논의가 정련화될 필요가 있다.

3) 교과별 교과 교육과정 개발 시 의사소통

교과 교육과정 연구진은 시안 개발 시 각론조정위원회나 현장적합성 검토 등을 통해 피드백 의견을 받는다. 이에 대한 의견을 전문가에게 물어본 결과는 다음과 같다.

가) 각론조정위원회

각론조정위원회는 교육과정의 개정 취지에 맞는지를 검토하고, 교과 간 특성이나 불일치되는 특성이 없는지 등을 검토하고 피드백을 하는 기능을 한다. 교과 연구진들은 대체적으로 각론조정위원회의 필요성을 인지하고 그 역할을 긍정적으로 평가하였다. 다만 연구자

C의 지적처럼 “모든 교과를 일률적인 방식으로 통일하려는 시도”와 같이 각론조정위원회가 지나치게 통일성을 강조하여 교과의 특성을 잘 반영하지 못한다는 의견도 제시하였다.

> 각론조정위원회가 통상적으로 총론의 주요 개정 방향 설정이나 교과 공통의 문서 개발 지침을 개발할 때 각론 개발진에게는 개발자가 아닌 검토자의 역할이 주어져 왔음. 이에 교과 특성이 충분히 고려되지 않은 총론에서 제시한 교육과정 구성의 중점 사항 및 개발 지침을 준수하여야 하는 절차를 따를 수밖에 없는 점은 늘 교과 교육과정 개정 연구진의 불만임(전문가 C).

> 각론조정위원회의 권고대로 수정할 경우 교과 교육의 방향이나 교육 내용의 위계에 문제가 생기는 경우도 상당하였음. 조정을 하기 위해서는 최소한 해당 교과에 대한 면밀한 이해가 선행되는 것이 필요함. 이와 함께 조정의 목적이 무엇인지 불분명하여 해당 위원회의 권고를 어느 지점까지 수용해야 하는지는 각 교과마다 판단이 상이하였음. 각론조정위원회를 유지하기 위해서는 해당 위원회가 수행하는 업무의 목적과 기능을 명료화할 필요가 있음. 또한 해당 위원회가 교육과정 개발에 기여하기 위해서는 교과 교육과정에 제시하는 권고의 정합성을 상당 수준으로 제고할 필요가 있을 것으로 판단됨(전문가 A).

각론조정위원회의 개발 시기와 교과 교육과정 시안 개발 시기가 동년 해에 겹쳐 있다는 점도 각론조정위원회가 겪는 어려움이다. 이에 따라 총론 지침 개발이 완료된 이후에 교과 교육과정 시안 개발이 이뤄질 수 있도록 추후 교육과정 개발 로드맵 설계 시 이를 반영해야 한다는 의견(연구자 C)에 귀를 기울일 필요가 있다.

나) 현장 의견 수렴

교육과정 개발에 대한 현장 의견의 수렴은 현장 교사를 중심으로 한 ‘현장적합성 검토진’과 시민 및 대중이 포함되어 의견을 제시하는 ‘공청회’ 등이 있다. 현장교사 중심의 ‘현장적합성 검토진’의 의견들은 교육과정 개발 시 도움이 된다는 의견이 다수를 이루었다.

> 현장적합성 검토 과정에서 제기되는 비판과 문제점을 심도있게 논의하여 반영하는 것이 중요합니다. 해당 교과 교육과정에서는 교육과정 연구진이 개발한 내용에 부합되는 검토의견만 반영하는 경향이 있었습니다. 그리고 국가수준 교육과정을 실현시키는 현장 교사들의 검토의견이 많이 반영되어야 합니다. 2022 개정 체육과 교육과정에는 교육과정 용어 해설이 포함되어 있는데, 이는 현장교사의 제안이었습니다. 연구는 대학이나 전문기관에서, 실행은 현장교사라는 전통적인 이분법적 사고에서 벗어나 수평적인 관계에서 현장교사 참여를 늘려야 합니다(전문가 F).

다만, 첨예한 쟁점이 포함된 사항에 대한 현장, 시민단체 등의 의견 수렴이 다수를 이룰 경우 교육과정 개정에 압력으로 작용하여, 교육과정 개정의 취지를 훼손하거나 혼란에 빠뜨릴 우려가 있음을 여러 전문가들이 지적하였다(전문가 B, C).

> 수학과 교육과정 개정 및 여러 연구를 수행하면서 겪는 가장 큰 어려움은, 본인이 문과 출신이고 수학을 못했음에도 지금 잘 살고 있고, 우리나라만 수학을 어렵게 가르친다, 수학이 아이들을 괴롭힌다, 수학과 교육과정이 바뀌면 우리나라 학생들이 행복해질 것이라는 등의 의견을 접했을 때입니다. … 수능 수학 과목이 단 한 과목이 되더라도 그 과목이 현재 수능에서 수학 과목의 비중을 갖는다면 학생들은 여전히 학원을 다니고 학습 부담을 가질 것입니다. 우리나라 수학과 교육과정의 내용이 국제 비교를 했을 때 결코 양이 많거나 어려운 내용을 다루고 있지 않습니다. 오히려 성취기준 수 등의 1차원적 논의 때문에 프랑스나 다른 국가들에서 이루어지는 미래 지향적인 논의는 전혀 담지 못하고 있습니다(전문가 B).

> 사회과의 경우 사회적 합의가 교과 내용이 되는 경우가 많다 보니 학부모단체나 시민단체 등을 비롯한 전 국민의 관심사이다. 현장적합성 검토와 전국민을 대상으로 한 소통창구 혹은 신문 등 이념을 토대로 한 정치적인 주장들이 도배가 될 정도로 의견제시가 많았다. 표현의 자유는 충분히 보장하되, 연구진이 여러 개월에 걸쳐 만든 성과물에 대한 학문적, 교육적 입장을 최대한 반영해주었으면 한다(전문가 C).

교육과정이 교과의 학문적 성과를 반영하기도 하지만 사회적 합의의 산물인 만큼, 대중의 의견에 귀를 기울이는 것은 당연히 포함되어야 할 과정이다. 그러나 그러한 의견 수렴이 정도를 넘어서 교과 교육과정의 개발 취지나 그전까지 수렴된 절차와 의견을 뒤집거나 혼란을 일으켜서는 안될 것이다. 어느 정도로 현장과 시민들의 의견에 귀를 기울이고 반영하고 소통할지는 앞으로도 심도 있게 연구해야 할 과제이다.

4) 기타 논의 사항

앞선 언급에서 포함되지 않았으나 교과 전문가들이 언급한 내용들에 대해 제시하면 다음과 같다.

첫째, 고등학교 선택과목의 문제이다. 고1 선택과목으로 수능시험을 제한함으로써 학력저하의 우려나 선택과목의 무용론이 제기될 수 있음을 전문가들은 지적하고 있다. 전문가 E는 “2022 개정 과학과 교육과정의 경우 고1 과목이 수능 과목이 되면서, 그렇게 고심하여 심혈을 기울여 개발한 다양한 선택 과목”들이 무위로 돌아갈 상황에 있음을 우려하면서

“차기 교과 교육과정을 개발할 때는 어느 정도 대입 방향(수능 과목 포함)을 짐작가능한 상태에서 교과 교육과정을 개발할 필요”가 있다는 입장을 견지하였다. 전문가 B도 “2028 수능에서의 수학 선택과목은 문이과 공통으로 이전 교육과정에서 문과 학생들이 선택하던 과목만으로도 이공계에 진학할 수 있게 되는, 수학과의 입장에서는 국가의 기초과학의 근간이 심히 염려”가 된다고 우려하였다.

둘째, 교과 내 이견이 있는 경우에 대한 조율의 어려움이 있음을 교과 전문가들이 토로하였다. 전문가 C는 “기존 영역 구성 방식(교육내용을 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 4 기능으로 분류)의 유지 여부에 대한 찬반 의견이 매우 대립”되었음을 언급하였다. “의사소통 방식, 매체 활용 방식, 디지털 기기 사용 확대 등 많은 변화를 반영하려면 기존 영역 구성 방식을 탈피할 필요가 있었음에도 새 구성 방식에 대한 충분한 현장 연구 부족, 학교 현장의 혼란 야기 예상 등의 이유로 신구 방식의 큰 대립”을 피하기 어려웠다는 점을 언급하였다. 전문가 D는 “통합교과의 경우 영역간 통합방식으로 논쟁-기존 교육과정 관례대로 유지하려고 하지만, 다른 방식의 통합을 요구하는 경우 끝까지 논쟁이 유지되어 교육과정 검토를 할 시간이 촉박”하였음을 언급하였다. 정책연구 기간에도 영역간 선택과목 선정문제로 논쟁이 지속되어 정작 중요한 결정을 놓쳐 완성도가 미흡한 상태로 마무리되었고 시안개발에서 미흡한 상태를 이어받아 작업을 하다 보니 시간이 부족하였다는 것이다. 이러한 점은 교과 교육과정에서 큰 변화가 있을 때. 교과 내 의견 수렴이나 합의의 과정 역시 쉬운 일이 아님을 보여준다.

셋째, 총론팀과의 의견 조율의 문제이다. 전술한 바와 같이, 교과의 입장과 총론의 입장이 다를 경우 조율의 문제가 발생한다. 전문가 A는 새롭게 신설되는 영역에 대해서는 성취기준 해설을 모두 작성하는 것이 학교 현장의 이해를 제고하는 데에 필요하다는 교과 교육과정 개발자의 의견이라고 제시하였으나, “성취기준 해설은 일부 성취기준에 한해서만 제공해야 한다는 총론의 지침”에 따라 수용되지 못하였음을 지적하였다. 해설을 일부만 제공해야 한다는 것이 총론의 의견이라면 해설을 모두 제공해야 한다는 것이 교과 교육과정 개발자의 의견인데 이러한 상충되는 의견에 대해서는 모두 총론의 “지침”에 따르는 것으로 귀결된 것이 문제라면서 향후 총론과 교과의 의견 충돌이 있을 때 이를 지혜롭게 해결하는 방안이 필요함을 언급하였다.

6. 시사점

교육과정 이 연구에서는 4회의 전문가 협의회를 통하여 교육과정 전공, 교육행정 전공, 교육과정 개발 실무, 교과교육과정 전문가들의 의견을 청취하였다. 교육과정 전문가를 초청하여 진행되었던 첫 번째 전문가 협의회에서는 교육과정 개발 상의 문제점으로 총론과 각론 개발진 간의 협력적 소통 부족, 의사결정 참여 주체 및 의견 수렴 절차의 효과성에 대한 의문, 교육과정 적정화 수준의 불분명성 및 교육과정 대강화의 모호성이 지적되었다. 또한 교육과정 개발 체제 개선 방안으로 컨트롤타워로서의 국가교육위원회 체제 보완, 폭넓은 참여 주체 선정, 국가교육발전계획과의 연계적 접근, 정부 부처간 네트워킹 청사진 구축, 개발 연구비용 증액이 제안되었다.

교육행정 전문가로 구성된 두 번째 전문가 협의회에서 전문가들은 국가교육위원회의 교육과정 개발의 결정 주체로서의 명료한 역할이 필요하다고 하였고, 개정 절차는 기존 교육부 담당 절차와 유사한 방식을 고려할 수 있다고 하였다. 다만 국가교육위원회는 국가교육과정 연구·개발 및 고시의 주체이기 때문에 집행의 주체인 교육부와 긴밀한 협업 관계를 구축해야 하며, 국가교육과정 업무를 수행하기 위해 국가교육위원회 규모 상향 개편 필요하다고 하였다. 더불어 전문가들은 그동안의 사회적 합의가 이루어진 방식이 낭만주의적이라는 점을 지적하며 사회적 합의의 형식적, 구성적인 측면이 사회적 합의의 모습이 될 수 있다고 보았다.

교육과정 개발 실무 전문가들의 의견을 들을 수 있었던 세 번째 전문가 협의회에서는 교육과정 연구·개발의 책임기구로 한국교육과정평가원을 국가교육위원회 산하 교육연구센터로 지정할 것이 제안되었고, 다양한 주체의 의견 수렴 및 조정을 위하여 개방적인 의견 수렴 시스템을 구축하며, 교육과정 개발 및 조정 기간이 최소 정책연구 기간 이상을 확보하여야 한다는 점이 제시되었다. 전문가들은 개정 절차에 대하여서 교육부에서의 교육과정 개정 절차를 준용하는 것이 가능하다고 보았는데, 이를 수행하기 위한 국가교육위원회의 조직 및 인력이 부족함을 지적하였다. 또한 전면 개정과 수시 개정 시의 고려사항에 대해 논의하였고, 2022 개정 교육과정 시에 운영되었던 각론조정위원회 및 교육과정심의회의 기능을 어떻게 국가교육위원회에서 수행할 것인지에 대한 방안을 논의하였다.

마지막으로 교과 교육과정 전문가(국어, 수학, 영어, 사회, 과학, 체육 교과)를 초청하여 진행되었던 네 번째 전문가 협의회에서는 개발 주체(연구책임자) 선정, 개정을 위한 연구진

규모, 교과 교육과정 개발 기간, 교과 교육과정 내용 적정화, 내용 체계 및 성취기준 진술의 통일성, 교과별 교과 교육과정 개발 시 조정 및 의사소통 문제에 대한 다양한 의견이 제시되었다.

이와 같이 4번의 전문가 협의회를 통하여 도출된 시사점은 다음과 같다. 첫째, 국가교육위원회의 교육과정 개발 주체로서의 명확한 역할 확립, 조직 및 인력 확대가 필요하다. 전문가들은 법적으로 교육과정 고시의 주체가 국가교육과정 위원회로 되어있지만, 교육과정 연구·개발 주체가 누구인지, 어떠한 방식으로 개발할 것인지에 대하여서는 명확하게 역할 설정이 되어있지 않다고 하였다. 현행 법령에 따르면 국가교육위원회의 전문위원회는 교육과정에 대한 부분 개정이나 전면 개정 요구가 있을 때 사전 검토나 자문 역할을 하는 것으로 한정되고 있으며, 조사 및 연구를 위한 인력 지원이나 예산 지원이 거의 없다고 하였다. 전문가들은 현재 국가교육위원회의 인력, 조직, 예산과 과거 교육부의 교육과정 개정에서의 인력, 조직, 예산을 비교하여 보았을때, 국가교육위원회가 현재의 체제로써는 교육과정 개발의 주체가 되기는 힘들다고 보았다. 이에 현 국가교육위원회의 조직과 구조, 자원이 국가교육과정 개정을 감당할 수 있는지에 대한 점검이 필요하며, 2022 개정 교육과정 체제를 이해하고 교육과정 개정 시의 여러 체제와 그 기능들을 국가교육위원회에서 수행할 수 있도록 국가교육위원회의 조직 및 인력이 강화되어야 한다고 하였다. 구체적으로는 국가교육과정 관련 업무가 교육부에서 국가교육위원회로 이관함에 따라 교육부의 국가교육과정 관련 인력을 국가교육위원회로 재배치 또는 파견하는 등의 방법으로 국가교육위원회의 교육과정 관련 행정·지원 인력이 상당 수준 보강되어야 한다고 하였다. 또한 국가교육과정 개발과 관련하여 국가교육과정전문위원회가 명확한 역할을 할 수 있도록 법령 개정이 필요함을 강조하였다.

둘째, 관련 기관과의 협력 거버넌스 구축 및 교육과정 연구센터 설립이 필요하다. 전문가들은 국가교육위원회가 국가교육과정 연구·개발 및 고시의 주체로서 집행의 주체인 교육부와 긴밀한 협력적 관계를 유지하는 것이 필요하다고 말했다. 또한 국가교육위원회를 총괄조직으로 두고 관련 기관과의 협력 거버넌스를 구축하여 국가교육위원회가 교육과정 업무에 대해 보고받고 검토하는 역할을 수행하는 것이 중요하다고 하였다. 국책연구소를 활용하지 않고 국가교육위원회만으로 교육과정 관련 사무를 추진하기는 어렵기 때문에 관련 기관인 한국교육과정평가원, 한국교육과정개발원, 과학창의재단, 국립특수교육원 등과 긴밀하게 협력하여 교육과정 개정 작업을 추진해야 한다고 보았다. 더불어 직속기관을 설립하면 교육과

정 업무를 안정적, 지속적으로 할 수 있다는 장점이 있기 때문에 국가교육위원회 산하에 교육과정 관련 직속기관을 두는 것도 방법이 될 수 있다고 하였다. 구체적인 교육과정 연구센터 기관으로는 한국교육과정평가원을 활용하는 방안을 들었다. 교육과정평가원의 교육과정 부서를 국가교육위원회 산하 조직으로 이양하여 국가교육위원회 산하 교육과정 개발 영역의 기관으로 독립시켜 상설적인 연구·개발 책임 기관으로 재구조화하는 방안을 제시하였다.

셋째, 교육과정 개발 기간을 확대해야 한다. 2022 개정 교과 교육과정 개발 기간은 약 2년(정책 연구 1년, 시안 개발 연구 1년)이 소요되었는데, 교육과정 전문가들은 교육과정 개발 기간이 촉박하여 교육과정 개발 및 조정 시에 여러 어려움이 있었다고 하였다. 교과교육 전문가들 역시 정책 연구 단계에서 총론의 지침과 방향을 이해하고, 이전 교육과정에서 드러난 문제점을 모니터링한 후 이를 분석·적용하는데 시간이 필요하다고 하였다. 사회적 합의와 공론화 과정에서도 기간 자체가 촉박하여 의견 수렴이 제대로 이루어지지 않았으며 수렴된 의견이 교육과정에 제대로 반영되지 못했다는 어려움이 있었다. 현행 체제에서는 2년 정도의 기간 안에 교육과정 연구·개발 및 조정을 수행해야 하는데 이를 확대하는 것이 필요하며 더불어 국가교육과정의 전면 개정은 국가교육발전계획과 연동되어 장기적 관점에서 개발되어야 하고, 그 외의 교육과정 개정은 수시 개정 체제로 전환되어야 한다는 의견이 제시되었다.

넷째, 2022 개정 교육과정에서 각론조정위원회, 교육과정 심의회가 수행하였던 기능을 담당하는 조직 및 체제가 필요하다. 2022 개정 교육과정에서 각론조정위원회는 전문연구위원과 교육현장전문가의 다양한 의견을 조정 및 조율하여 총론과 각론의 유기적 연계, 교과 내용 중복 해소, 교과 이기주의 견제 등의 기능을 수행하였으며, 교육과정심의회는 학교교육과정의 제정·개정에 관한 사항을 심의하고 그에 필요한 조사·연구 및 학생 등의 의견 수렴을 하는 역할을 담당하였다. 현재의 국가교육위원회는 각론조정위원회와 교육과정 심의회가 담당하였던 역할을 대체할만한 조직 및 체제가 미비하여 이에 대한 방안을 마련하는 것이 필요하다. 전문가들은 국가교육위원회가 각론조정위원회의 기능을 수행하기 위한 구체적인 방안으로 특별위원회를 구성하는 방안과, 특정 위원회를 설립하지 않고 시안 개발 과정에서 폭넓은 의견 수렴 과정을 거치고 국가교육위원회 위원들이 심의·의결하는 방식으로 확정하는 방안을 제시하였다. 또한 국가교육위원회가 교육과정 심의 기능을 수행하기 위한 구체적인 방안으로는 모니터링단을 확대하는 방안, 교과별 전문위원회를 구성하는 방안, 특별위원회를 운영하는 방안을 제시하였다.

다섯째, 교육과정 개발·연구 비용을 위한 예산 증액이 필요하다. 전문가들은 현재 교육

과정 개발·연구 비용이 매우 부족한 수준임을 지적하였다. 실제로 교육과정 총론 및 각 교과 교육과정의 공동연구진에게 한 달에 40만원 정도의 공동연구비를 제공하는 것 외에 설문 조사나 전문가 협의회 등을 실시하기가 매우 빠듯하거나 일부는 포기해야 하는 정도라고 하였다. 이에 연구의 종류나 횟수를 늘리기보다는 한국교육과정평가원에서 정기적으로 수행하는 연구의 질을 확보하고 그 범위를 확대할 수 있도록 장기적인 관점에서 예산이 투입될 필요가 있다고 하였다.

여섯째, 교육과정 대강화, 적정화 수준에 대한 합의가 필요하다. 교육과정 전문가들은 교육과정 대강화가 현장 교사들에게 여전히 모호한 것으로 받아들여지고 있음을 지적하며 교육과정 대강화의 의미를 분명히 하고 교과목 간의 대강화의 격차를 줄이는 것이 필요하다고 하였다. 또한 국가교육과정의 내용과 관련하여 적정화 논의가 재개될 필요가 있다고 보았다. 일부 교과에서는 학생의 발달 수준이나 사회적 요구에 비하여 학문적 성격이 지나치게 강조되고 있기 때문에 체계적이고 광범위한 조사를 바탕으로 근거 자료를 마련한 다음 과목별 내용의 적정한 분량과 수준을 정할 필요성이 있다고 보았다. 더불어 교과 교육과정 전문가들은 내용 적정화에 대하여 대체로 적정화에 대한 기조는 동의하나, 일방향적인 감축보다는 교과의 특성과 상황을 고려한 자율적 적정화가 필요하다는 의견을 제시하였고, 교육과정 대강화의 취지는 적절하다고 생각하나 대강화가 실현되기 위해서는 교사의 교과 교육과정에 대한 전문성이 선행"되어야 한다는 입장을 보였다. 내용 체계 및 성취기준 진술의 통일성 면에서는 대부분의 교과 교육과정 전문가들이 반대 의견을 보였는데, 통일된 문서 체제 형식이 교과의 특성을 반영하지 못한다는 문제를 제기하기도 하였다.

일곱째, 사회적 합의 시스템이 체계적으로 구축되어야 한다. 국가교육위원회 설립 취지와 같이 국가교육과정에 대한 사회적 합의는 중요한 이슈로 인식되고 있기 때문에 그동안의 사회적 합의 방식의 개선에 대한 탐구가 요구되고 있다. 전문가들은 교육과정과 같이 전문성을 요하는 과제는 그 의제 자체가 실제로 사회적 합의에 의해 의견 수렴이 되기 힘들기 때문에 제대로 합의에 이르지 못하고 허무하게 끝나게 되기 쉽다고 지적하며, 사회적 합의의 형식적인 측면으로써 국가교육위원회의 시스템과 업무의 성격적인 측면, 모니터링단 운영, 위원회의 구성 자체가 사회적 합의의 모습이 될 수 있다고 하였다. 또한 다양한 주체의 의견을 수렴하는 것은 필수적이지만, 이해관계에 따른 소수의 목소리가 다수를 대표하는 왜곡 현상이 일어날 수 있다고 하였다. 이에 의사결정 참여 주체 선정 및 의견 수렴 절차를 점검하여 체계적인 의견 수렴 체계를 구축하는 것이 필요하다고 보았다.

Ⅳ. 국가교육위원회의 국가교육과정 개발 방향 탐색

1. 국가교육과정의 개념과 역할

가. 국가교육과정의 개념과 관련 법령

1) 국가교육과정의 일반적 개념

우리나라에서 통용되고 있는 국가교육과정의 개념은 “교육과정의 기준과 내용에 관한 기본적인 사항을 국가 수준에서 결정하여 고시한 일반적 기준”으로 정의된다(교육부, 2024: 5). 특히, 우리나라의 국가교육과정은 학교 교육의 방향을 제시하는 교육적 기준과 지침(가이드라인)의 역할을 담당하여 의도적인 제도교육으로서의 학교 교육에 대한 기본 설계도로 작동하는 동시에, 교육행정 및 재정, 교원의 양성·수급·연수, 교과서 등의 교재 개발, 입시 제도, 교육 시설·설비 등에 대한 정책 수립과 집행의 근거로 작동하기 때문에 그 중요도가 매우 크다. 이러한 국가 차원의 교육과정 고시는 법원이 개입하기 힘든 전문성이 인정되는 영역에서 학교 교육 활동과 관련한 규칙과 규범적 판단기준으로서의 전문적 평가규범이자 전문적 행위규범으로서의 성격을 지니고 있다(정기오, 2009).

제4차 교육과정 연구·개발 보고서에서는 교육과정 중 ‘총론’의 의미를 안내한 바 있는데, 교육과정 총론은 “유치원, 초등학교, 중학교, 고등학교 교육의 일반적 방향과 강조점을 나타낸 교육과정 구성 방향(前文), 각급 학교의 교육목표, 교과 및 특별활동의 편제와 시간 배당 그리고 교육과정 운영지침을 제시한 교육과정의 총괄적 부분”으로 정의되었다(신세호 외, 1981). 우리나라 교육과정이 초·중등 교육과정과 유치원 교육과정을 별도의 개정 체계와 과정을 통해 개발, 고시하는 데 비해, 신세호 등(1981)의 정의에서는 교육과정의 방향과 강조점을 제시하는 범위로 유치원을 포함하고 있는 것이 특징적이다. 그간 국가교육과정 총론은 초·중등학교의 교육정책을 학교교육과정의 설계와 운영으로 구현할 수 있게 하는 큰 프레임을 정하는 문서인 동시에 각론(교과 및 교과 외 교육과정)에 대한 일반의 공통 지침을 제시하는 문서로 작동해 왔다(김진숙 외, 2011). 총론이 주로 학교교육과정과 각론 개발을 위한 기준과 지침을 하는 문서에 해당한다면, 각론(교과, 창의적 체험활동)은 교실

수업의 기준으로 작동하는 문서로 볼 수 있는 것이다(임유나, 2019).

이렇듯 우리나라의 학교 교육 방향을 제시하는 청사진이자 학교 교육 실행의 근간으로 작동하는 국가교육과정은 시·도 교육청 차원에서 이루어지는 기준과 지침 개발 및 학교가 수립하는 교육 계획과 실천의 근거가 된다. 따라서 국가교육과정에 어떠한 기준과 내용을 담는가는 지역 및 단위학교의 교육과정 계획과 교사가 교실 내에서 행하는 교수 활동(수업)에 이르기까지 전체 교육과정 설계와 운영에 관한 의사결정에 막대한 영향을 미치게 되며, 학생들이 받게 되는 교육 경험의 질과도 밀접하게 연계된다. 그러나 그간의 우리나라 교육과정 개발에서 국가교육과정에 담기게 되는 기준과 내용이 '누구'를 대상으로 하는가에 대한 논의나 고민은 사실상 미흡했다. 국가교육과정 기준과 내용을 적용받게 되는 대상을 누구로 볼 것인가의 문제는 교육과정 문서의 성격뿐만 아니라 형식과 내용 제시의 범위와 특징을 달리 형성할 수 있기 때문에 교육과정 개정 논의에서 중요한 검토 사항이 될 필요가 있다. 이와 관련하여 정기오(2009)는 규범이자 기준으로서의 국가교육과정이 누구를 그 수범자(受範者)로 예정하고 있는가에 따라 국가교육과정의 제도적 형태나 모델이 달라질 것으로 보았다.

〈표 Ⅳ-1-1〉 교육과정 수권의 주체와 형태

수행/수범의 주체	교육과정 유형	수권의 형태	교육과정 문서의 성격
행정계선	행정수권형 교육과정	• 교육과정은 국가가 교육감에게, 또 교육장은 그 하급교육행정청 또는 학교장에게 계층제에 따라 구체화되면서 집행을 위임하는 문서 • 교사는 계층체계의 최일선 최하층	작업지시서
교사	교사수권형 교육과정	• 교육과정은 국가(교육정책 당국)이 교사에게 그 실행을 위임하여 교부하는 문서 • 교사의 지위는 교육과정의 권위적 유권적 해석자이자 교육과정 집행자	교사의 전문성 기반
학생	학생수권형 교육과정	• 교육과정은 학생이 성취해야 할 최소한의 기준(minimum standards)을 제시하고 교육행정가와 학교의 책무성 기준을 제시 • 영미권의 역량기반(competency-based) 또는 수행기반(performance-based) 교육과정의 형태가 유사	교사의 책무성 기준

출처: 정기오(2009)의 내용을 바탕으로 구성함.

교육과정 고시의 성격이 어떠한 수권 형태(행정수권형, 교사수권형, 학생수권형)를 가지는가에 따라 교육과정의 의사결정 체계가 크게 달라지게 되는데(정기오, 2009), 현재 우리나라의 교육과정은 세 가지 유형의 교육과정 수권 형태가 모두 혼합되어 있는 것으로 보인다. 먼저, '국가교육과정-시도별 교육과정 지침-단위학교 교육과정-교실의 수업 계획안'으로 문서 개발이 이어지는 계층적 교육과정 의사결정 체계는 일종의 작업지시서 성격을 가지는 행정수권형 교육과정의 특징을 보이고 있다. 다음으로, 6차 교육과정 이후 단위학교별 교육과정 개발이 조금씩 활성화됨에 따라 국가교육과정의 성격은 교사가 국가 수준 고시문을 받아 학교와 교실 교육과정 개발의 토대로 적용하는 형태인 교사수권형 교육과정의 양상을 띠게 되었다. 법령상(초·중등교육법 제23조 1항) 우리나라 학교교육과정 운영의 주체가 '학교'라는 점을 고려한다면 국가교육과정 문서의 일차적 수범자이자 수령자는 학교의 '교사'가 된다. 그리고 '교육과정의 기준과 내용'을 담은 국가교육과정 문서는 교사와 학교장에 의해 개발, 운영되는 학교교육과정이 법령이 정하는 학교 교육의 이념과 목표에 관한 요건을 충족하는지를 판단하기 위한 '판단기준'의 성격을 갖게 된다(정기오, 2009).

그간 국가교육과정은 행정수권형의 형태가 아니라 교사수권형 교육과정으로의 변화를 지향해 왔다. 다만, 교사수권형 교육과정에 따라서는 시·도 교육청의 역할이나 장학이 지원과 구속력이 없는 지도, 조언이라는 것을 논리적 전제로 삼는 것이나 아직까지 우리 교육현장을 지배하는 특성 중 하나로 지적되는 관료주의적 현상은 행정수권형 교육과정의 특징을 함께 지니는 것으로 볼 수 있다. 다른 한편으로, 각론은 교과별 성취기준을 통한 학생의 최소 성취 도달에 대한 학교와 교사의 책무성이 강조됨에 따라 학생수권형 교육과정의 특징을 가지고 있다. 향후 국가교육과정 총론은 상대적으로 교사 전문성에 기반한 교사수권형의 특성을, 각론은 교사 책무성에 기반한 학생수권형의 특성을 확대하는 방향에서 기준과 내용의 요강화 방향을 검토할 수 있을 것으로 보인다.

2) 국가교육과정 기준과 내용 고시의 근거 법령

국가교육과정 기준의 제정과 고시는 초·중등교육법 등의 관계 법령에 따라 이루어진다. 국가교육과정은 초·중등교육법 제23조를 근거로 하여 개발되며, 특히 초·중등교육법 제32조 제2항은 국가와 지역 수준 교육과정 개발의 법제적 근거로 작동한다.

〈표 Ⅳ-1-2〉 초·중등교육법 제23조 제1항, 제2항

제23조(교육과정 등) ① **학교**는 교육과정을 운영하여야 한다.
② **국가교육위원회**는 제1항에 따른 교육과정의 기준과 내용에 관한 기본적인 사항을 정하며, **교육감**은 국가교육위원회가 정한 교육과정의 범위에서 지역의 실정에 맞는 기준과 내용을 정할 수 있다. 〈개정 2013.3.23, 2021.7.20〉

초·중등교육법 제23조 제2항에서는 학교별 교육과정의 기준과 내용에 관한 기본적인 사항은 국가 수준에서 정하도록 함으로써 우리나라 학교 교육이 국가 수준의 공통성을 유지할 수 있도록 하고 있다. 또한, 제2항은 교육감에게 교육과정 결정 권한을 부여하여 지역 수준에서도 교육과정 기준을 설정할 수 있는 근거가 되고 있다. 이때, 2021년 7월에 개정된 법령에 따라 현재 우리나라 학교 교육의 기준과 내용에 관한 기본적인 사항을 정하는 주체는 '국가교육위원회'이며, 교육감(시·도 교육청)은 국가교육과정의 범위에서 지역의 실정에 따른 기준과 내용을 정할 수 있는 권한을 가지는 것이다. 한편, 제23조 제1항에 따르면, 학교에 대해 교육과정을 '운영'하는 주체로 명시하고 있는데, 학교별 교육과정 편성 및 설계 주체로서의 학교 역할을 담아내지는 않고 있다. 법적으로는 국가-지역-학교 수준의 다원적인 구조로 교육과정 결정의 분권화를 규정한 것으로 이해할 수 있겠으나, 학교의 적극적인 교육과정 설계가 강조되는 오늘날의 상황에서 법령상 학교의 교육과정적 역할을 '운영'으로 국한하고 있는 부분은 개정 검토가 필요하다는 지적도 제기되어 왔다(박서현, 홍후조, 2015; 임유나, 홍후조, 2016).

제23조 제2항에서 규정한 국가교육위원회가 정할 수 있는 '교육과정의 기준과 내용에 관한 기본적인 사항'은 국가교육과정으로 개발, 고시된다. 크게 총론과 각론(교과 교육과정과 창의적 체험활동) 문서로 대별되는 국가교육과정은, 교육과정이 추구하는 인간상과 교육목표, 교과목 편제와 시간 배당, 학교교육과정 편성/설계·운영을 위한 지침, 교과별 교육활동을 위한 내용 기준, 학교 교육 활동을 위한 지원 사항 등을 포함하고 있다. 즉, 국가교육과정은 다양한 내용 범위를 포함하는 복합적인 특징을 지니고 있다. 초·중등교육법 제23조 제2항에서 국가교육위원회와 시·도 교육감에게 교육과정의 사항에 대한 결정 권한을 부여하고 있지만, 단순히 '기본적인 사항'으로 규정하여 국가교육위원회와 교육감의 역할 경계는 모호하다. 국가교육위원회(기존의 교육부장관)와 교육감에게 법령이 부여한 '기준과 내용'의 설정 범위가 어느 정도가 되어야 하는가는 여전히 논의를 필요로 한다(박창언, 박상철, 2009; 임문혁, 2010). 국가교육과정이 제시해야 할 기준 및 내용의 범위, 시·도 교육청 수준의 재량의 범위 등이 명확하지 않은 것은 상황에 따라 행정 편의적으로 교육과

정을 개정하게 하는 요인이 된다는 비판을 받기도 한다(강인수 외, 2003; 박서현, 홍후조, 2015; 이혜정, 2014; 임문혁, 2010). 또한, 학교가 운영해야 할 교육과정의 기준과 내용에 관한 기본적인 사항에 대한 결정 권한을 국가교육위원회에게 부여한 것이 자칫 교육과정을 수시로 개정하는 상황을 만들어 학교교육과정 운영의 기준을 흔들어 혼란을 겪지 않도록 세심하게 접근할 필요가 있을 것이다.

현행 법령상으로 볼 때, 국가교육위원회는 학교가 운영할 '교육과정의 기준과 내용에 관한 기본적인 사항'을 정하는 행정규칙, 즉 교육과정 기준과 내용 기본을 정하는 고시이지, '교육과정'을 고시할 권한은 없다(정기오, 2009). 초·중등교육법 제23조는 교육과정 운영을 학교에 법적으로 수권(legislative mandate)한 것으로 해석되어야 한다는 것이다. 따라서 국가교육위원회가 국가교육과정으로 고시해야 할 기준과 내용의 범위는 가급적 바뀌지 않을 최소한의 것(원리, 원칙으로서의 총칙과 각칙)으로 제시하는 방향을 검토해 볼 수 있다. 다만, 우리가 국가 수준의 '교육과정'이라는 용어를 사용하는 것은 미국의 국가공통기준(CCSS)이나 차세대 과학 기준(NGSS)과 같이 '기준(standards)'이라는 용어를 사용하는 것과 동일하게 볼 수는 없다. 우리가 사용하는 '교육과정'은 학생들의 교육적 성취와 성장을 의도하여 마련된 계획 전반의 의미를 지니는 한편, 미국의 CCSS나 NGSS '기준'의 경우에는 교과목이나 교육의 영역에서 학생들이 달성해야 할 성취의 목표를 제시하는 데 큰 방점이 놓이고 있다. 향후 국가교육과정 문서에 부여할 위상과 역할 규정에 따라 '국가교육과정'으로 칭하던 명칭에 대한 변경도 일부 검토가 필요할 것으로 보인다.

한편, 국가교육과정 개정은 일반적으로 초·중등학교의 교육과정 개정을 의미해 왔으며, 이 외에도 「유아교육법」 제13조 제2항에 따라 국가교육위원회가 유치원 교육과정의 기준과 내용에 관한 기본적인 사항을 정하며, 교육감은 국가교육위원회가 정한 교육과정의 범위에서 지역 실정에 적합한 기준과 내용을 정하도록 하고 있다. 국가교육위원회 체제에 따라 이루어지는 국가교육과정 개정의 범위에 유치원 교육과정을 포함할 법령상 근거는 마련된 것으로 볼 수 있다. 또한, 국가교육과정이 유치원 교육을 통합하여 일관되게 개발 고시할 필요성과 사례는 몇몇 연구자들을 통해 제안된 바 있다(임유나, 2015; 한진호, 2023; 교육과정 전공 C교수, 이 연구의 전문가 1차 포럼 자료집, 2024.02.02.). 또한, 이 연구의 전문가 3차 포럼에서는 유아교육과 초·중등학교 교육을 연계하여 유아교육을 공교육의 영역으로 포함해야 하는 시대적 요구가 높다는 의견도 제시되었다.

현대의 유아 발달 특성상의 변화가 있는지 살펴볼 필요가 있음. 유아의 에이전시가 특히 부각되는 것을 고려하면 더욱 그러함. 공교육 영역이 보편적 복지의 성격이 더욱 짙어지고 있는 오늘날 보육 누리와 초·중등 교육 간의 연속성과 일관성을 강조해야 하는 시대적 요구가 있다고 보여짐. [교육과정 전공 K교수, 전문가 3차 포럼 자료집, 2024.05.]

다만, 「유아교육법」 제3조에는 교육부장관이 '유아교육발전기본계획'을 마련하고 기본계획을 5년마다 수립하도록 규정하고 있는데, 유아교육발전기본계획의 주체(현 교육부장관)와 수립 시기(5년 주기), 국가교육발전계획 마련 시 그 주체(현 국가교육위원회)와 수립 시기 등의 연계를 확보하는 방안도 검토가 필요해 보인다.

〈표 Ⅳ-1-3〉 유아교육법 제3조, 제13조

법령	조항의 내용
유아교육법	제3조의2(유아교육발전기본계획) ① 교육부장관은 유아교육의 발전을 위하여 유아교육에 관한 중장기 정책 목표 및 방향을 설정하고, 유아교육발전기본계획(이하 "기본계획"이라 한다)을 수립하여 추진하여야 한다. ② 교육부장관은 제5조제1항에 따른 중앙유아교육위원회의 심의를 거쳐 5년마다 기본계획을 수립하여야 한다. ③ 기본계획의 내용 등에 관한 사항은 대통령령으로 정한다. ④ 교육부장관은 기본계획을 수립하기 위하여 유아교육에 관한 전반적인 실태조사를 5년마다 실시하고 그 결과를 공표하여야 한다. ⑤ 교육부장관은 제4항에 따른 실태조사를 위하여 관계 중앙행정기관의 장, 지방자치단체의 장, 「공공기관의 운영에 관한 법률」에 따른 공공기관의 장, 그 밖의 관련 법인 및 단체에 대하여 필요한 자료의 제출 또는 의견의 진술을 요청할 수 있다. 이 경우 요청을 받은 자는 정당한 사유가 없으면 이에 협조하여야 한다. ⑥ 제4항에 따른 실태조사의 방법 등에 필요한 사항은 대통령령으로 정한다. ⑦ 특별시·광역시·특별자치시·도 및 특별자치도(이하 "시·도"라 한다)의 교육감(이하 "교육감"이라 한다)은 기본계획에 따라 연도별 시행계획을 수립하여 추진하여야 한다. ⑧ 교육부장관은 제1항에 따라 수립한 기본계획의 지난해 추진 실적을 매년 제5조제1항에 따른 중앙유아교육위원회의 심의를 받아야 하며, 시·도교육감은 제7항에 따른 다음해 시행계획 및 지난해 추진실적을 종합하여 매년 제5조제1항에 따른 시·도유아교육위원회의 심의를 받아야 한다.
	제13조(교육과정 등) ①유치원은 교육과정을 운영하여야 하며, 교육과정 운영 이후에는 방과후 과정을 운영할 수 있다. ② 국가교육위원회는 제1항에 따른 교육과정의 기준과 내용에 관한 기본적인 사항을 정하며, 교육감은 국가교육위원회가 정한 교육과정의 범위에서 지역 실정에 적합한 기준과 내용을 정할 수 있다. ③ 교육부장관은 제1항에 따른 방과후 과정의 기준과 내용에 관한 기본적인 사항을 정하며, 교육감은 교육부장관이 정한 방과후 과정의 범위에서 지역 실정에 적합한 기준과 내용을 정할 수 있다. ④ 교육부장관은 유치원의 교육과정 및 방과후 과정 운영을 위한 프로그램 및 교재를 개발하여 보급할 수 있다.

「국가교육위원회법」 제12조에 따르면 국가교육위원회는 국가교육과정에 대한 조사·분석 및 점검을 통해 그 결과를 국가교육과정에 반영해야 한다. 이에 따라 2023년에 국가교육위원회는 '2023년 국가교육과정 조사·분석·점검 실시계획(2023.6.27.)을 수립하였고, 학교의 교육행정정보시스템(NEIS), 설문, 면담 등의 방식을 통해 학교교육과정 운영의 주요 특징을 분석하고 국가교육과정 모니터링단 운영, 교육부와 시·도 교육청 실무협의회 등을 통해 국가교육과정 개선 방향과 개선 필요 사항 등에 대한 의견을 수렴한 바 있다(국가교육위원회, 2023). 국가교육위원회의 이와 같은 활동에는 직업계고와 특수교육을 포함한 초·중등학교 교육뿐만 아니라 이미 유치원 교육까지도 그 범위로 포함하고 있다. 개정된 법률에 따라 향후 국가교육위원회에서 우리나라 전체 교육과정 기준을 개발하게 되는 경우 개정의 범위는 적어도 유치원 교육과정을 포괄해야 할 것으로 보이며, 그간의 개정 과정에서 사실상 분리 개발되어 온 유치원, 초등학교, 중학교, 고등학교, 직업계 고등학교, 특수교육 개발의 연속성과 연계성을 확보할 방안을 개정 체제를 통해서 마련할 필요가 있을 것이다. 또한, 영유아 유보통합에 따라서는 3~5세 교육과정(유치원 교육과정, 누리과정)뿐만 아니라 0~2세의 표준보육과정까지를 국가교육과정 개정의 종적 범위로 포함하는 것을 검토할 수 있을 것이다. 다만 영유아보육법 제29조 제2항에서는 표준보육과정 개발과 보급, 검토와 수정·보완의 주체를 '교육부장관'으로 제시하고 있기 때문에(아래 영유아보육법 제29조 참고) 국가교육과정 개정의 범위로 표준보육과정을 포함하는 경우에는 법령의 개정도 수반되어야 할 것으로 보인다.

〈표 Ⅳ-1-4〉 영유아보육법 제29조

법령	조항의 내용
영유아보육법	제29조(보육과정) ① 보육과정은 영유아의 신체·정서·언어·사회성 및 인지적 발달을 도모할 수 있는 내용을 포함하여야 한다. ② 교육부장관은 표준보육과정을 개발·보급하여야 하며 필요하면 그 내용을 검토하여 수정·보완하여야 한다. ③ 어린이집의 원장은 제2항의 표준보육과정에 따라 영유아를 보육하도록 노력하여야 한다.

3) 국가교육과정 기준과 내용 제시 사항의 관련 법령

현행 초·중등 교육과정에 제시되고 있는 기준과 내용은 「헌법」, 「교육기본법」, 「초·중등교육법」과 관련 시행령 등에 근거하고 있다.

〈표 Ⅳ-1-5〉 교육과정 기준과 내용 관련 법령

교육과정 관련 사항	관련 법령
국가 교육과정 기준 설정	「헌법」 제31조 제1항 「헌법」 제31조 제4항 「초·중등교육법」 제23조 제2항
국가 교육과정 기준 지역 교육과정 학교 교육과정 편성·운영의 지침, 법적 기준	「교육기본법」 제3조, 제4조, 제5조, 제6조 「초·중등교육법」 제23조 제2항
초등학교의 교육 목적 규정	「초·중등교육법」 제38조
학교 교육과정 편성·운영	「초·중등교육법」 제23조 제1항 「장애인 등에 대한 특수교육법」 제20조 제1항
교과	「초·중등교육법」 제23조 제3항 「초·중등교육법 시행령」 제43조
학사일정 운영	「초·중등교육법」 제24조 「초·중등교육법 시행령」 제44조, 제45조
학급편성	「초·중등교육법 시행령」 제46조
학교의 휴업일	「초·중등교육법 시행령」 제47조
수업 운영 방법	「초·중등교육법 시행령」 제48조
수업 시각	「초·중등교육법 시행령」 제49조
중학교 자유학기 운영	「초·중등교육법 시행령」 제44조, 제48조
교류학습, 체험학습의 수업일수 인정	「초·중등교육법 시행령」 제48조 제5항 「초·중등교육법 시행령」 제49조
진급과 졸업	「초·중등교육법」 제26조 「초·중등교육법 시행령」 제50조
초등학교 수업연한 규정	「초·중등교육법」 제39조
조기 진급 및 조기 졸업	「초·중등교육법」 제27조 「초·중등교육법 시행령」 제53조
학업에 어려움을 겪는 학생에 대한 교육	「초·중등교육법」 제28조 「초·중등교육법 시행령」 제54조
교과용 도서	「초·중등교육법」 제29조 「초·중등교육법 시행령」 제55조
학교운영위원회 구성·운영	「초·중등교육법」 제31조, 제32조
장학 지도	「초·중등교육법」 제7조 「초·중등교육법 시행령」 제8조
학생 자치활동	「초·중등교육법」 제17조
학교 규칙 제정	「초·중등교육법」 제8조 「초·중등교육법 시행령」 제9조
평가 및 평가 결과 기록	「초·중등교육법」 제9조, 제25조 「초·중등교육법 시행령」 제12조

* 교육부(2024)

「교육기본법」에는 헌법 제31조 제1항과 제4항에 따른 '학습권(제3조), 교육의 기회균등(제4조), 교육의 자주성(제5조)과 중립성(제6조)'에 관련한 일반적인 사항을 제시하고 있으며, 상술하였듯이 「초·중등교육법」 제23조 제1항은 국가교육과정 기준과 내용 고시의 근거를, 제2항은 학교의 교육과정 운영 권한을 명시하고 있다. 이 외에도 「초·중등교육법」과 「초·중등교육법 시행령」은 시·도 교육청과 단위학교에서의 교육과정 편성·운영에 필요한 사항들을 마련하고 초·중등 교육과정의 안정적 운영을 위한 후속지원 계획을 수립하게 하는 각종 근거 조항들을 포함하고 있다. 예컨대, 「초·중등교육법」과 시행령에서는 학년도, 학기, 수업 시간 운용, 수업연한과 수업일수, 휴업일, 학급 편성, 체험학습, 진급과 졸업, 평가 및 기록, 학교운영위원회 구성과 운영 등 학교 교육 활동 수립과 관련한 기준과 각종 지원의 근거가 되는 내용을 제시한다. 국가교육과정 총론 문서에 기준과 내용으로 제시되는 내용은 이러한 관련 법령에 근거하여 마련되고 구체화 된다.

이 연구에서 운영한 전문가 1차 포럼(2024.02.)과 2차 포럼(2024.03.), 3차 포럼(2024.05.)에서는 국가교육과정은 큰 틀, 방향을 제시하는 기준 문서가 되어야 하며, 국가교육위원회 체제에서의 국가교육과정 개정은 '국가교육발전계획'과 연동되어야 할 것이라는 의견이 개진되었다. 이와 관련하여 장기적으로 반영될 인간상과 학교급별 목표, 교과 편제 등은 기존 고시 수준에서 상향하여 제시하고, 성취기준과 같이 수시 변경 가능성이 큰 사항의 경우에는 교육과정 기준으로 제시하는 방안, 즉 법적으로 정할 것을 규정하고 그 안에서 수시로 바뀔 수 있는 형식이 적절하다는 의견이 제시되었다. 또한, 국가교육과정이 행정규칙의 일종인 '고시'로 안내되고 있기 때문에 교육과정의 큰 틀이 수시로 변하게 하는 요인이 일정 수준 작용하고 있으며, 정치 환경의 변화에 따라 흔들리는 교육과정 체제를 개선하기 위한 방안을 검토해 볼 필요가 있을 것으로 보기도 하였다.

> 향후 국가교육과정의 부분 개정이나 전면 개정은 국가교육발전계획과 연동되어야 함. 〈중략〉 교육과정 고시에서 총론 부분(인간상, 학교급별 목표, 편제 등)은 법으로 가고 그 안의 성취기준은 수시로 바뀌는 게 더 좋음. 이 둘을 분리하여 교육과정을 구성하는 게 좋지 않을까 함. [교육과정 전공 A교수, 전문가 1차 포럼 자료집, 2024.02.02.]

> 국가의 역할은 주로 교육과정의 큰 틀과 공통 기준을 제시하는 것으로 한정해야 합니다. 즉, 국가 교육과정에서는 초·중등 교육의 전반적인 목표와 큰 틀에서의 방향을 제시하고, 이를 통해 학생들이 어떤 역량을 키우고 어떤 가치를 배우도록 하는지 명확하게 안내해야 합니다. 또한, 기초 교육의 필수 요소를 모든 학생이 학습할 수 있도록 공통된 기준을 설정해야 합니다. 국어, 수학, 과학, 사회 등 기본 교과에 대한 필수 교육 시간

> 및 내용을 규정해 전국적으로 일관된 수준을 유지할 필요가 있습니다. [교육과정 전공 G박사, 교육과정 전문가 3차 포럼 자료집, 2024.05.]

> 빠르게 변화하는 인공지능 시대에서 지금과 같은 교육과정 개정 체제가 적당한가를 보았을 때, 교육과정 개정 체계는 비효율적이고 시간이 오래 걸림(2021년 시작~2028년 적용 완료). 교육과정 개발을 다 하고 나면 outdated됨. 현대사회에 맞지 않음. 중요한 것들은 법적으로 정하고 그 안에서 수시로 바뀌는 형식 필요. 지금과 같이 다원화된 시대에는 법으로 다 정해놓는 건 힘듦. [교육과정 전공 B교수, 전문가 1차 포럼 자료집, 2024.02.02.]

> 국가교육과정 개정 방식에서 전면 개정은 국가교육계획의 수립에 따라 현 교육과정 체제에 혁신적인 변화가 필요하거나 대학입시 제도의 획기적인 변화 또는 학제 개편을 포함하여 고교체제의 획기전인 전환이 모색되는 경우를 제외하곤 수시개정으로 진행하는 것이 바람직하다. 정책적인 요구와 산업 일반의 변화 등에 의해 발생하는 개편 수요를 국가교육과정은 수시로 반영하여 교육과정을 부분적으로 지속 보완할 필요가 있기 때문에 수시개정을 채택하는 것이 효과적이다. [교육행정 전공 F교수, 전문가 2차 포럼 자료집, 2024.03.27.]

국가교육과정을 요강화(대강화)하는 차원에서 보았을 때에도 이미 법령에서 규정하고 있는 사항들을 국가교육과정 기준 문서로 다시 포함할 필요가 있을지, 국가교육과정 기준 문서로 제시해야 할 것과 법령으로 규정해야 할 것을 구분하여 제시할 수 있을지 등을 검토할 필요가 있을 것이다. 전문가들의 제안처럼, 향후 국가교육발전계획과 연계하여 상대적으로 장기적인 성격을 가지는 사항들은 법령으로 제시하고, 수시 개정 여지가 높은 사항들은 국가교육과정의 내용으로 제시하는 것을 검토할 수 있을 것이나, 법으로 규정하는 경우 시의적절성이나 민첩한 대응이 어려울 수 있다는 점도 함께 고려할 필요가 있다. 또한, 위의 표에서 제시한 법령의 내용을 살펴보면, 법령의 특성상 이하의 문서(국가, 지역, 학교 교육과정 등)를 통해 다시 규정해 주어야 할 사항의 근간이 되는 내용 정도만 제시하는 형태이기 때문에 법령으로 제시할 수 있는 기준과 내용은 교육의 비전과 목표 등의 방향성 차원과 학교 교육 활동의 기준 마련의 근거가 될 수 있는 내용 정도가 될 수 있을 것으로 판단된다.

예컨대, 국가교육과정이 제시하는 주요 사항인 교과 편제의 경우에는 이미 「초·중등교육법 시행령」 제43조에서 학교급별 '교과'를 규정하고 있으나, 현재의 법령 체계에서는 국가교육과정 개정 시 가장 첨예한 사항인 교과(군)별 '시간 배당'은 개정 때마다 별도로 정해야 하는 문제이다. 그러나 시간 배당 자체를 법으로 규정하는 경우 국가·사회적 요구나 수요 등에 부응하는 데 있어 어려움이 따를 수 있다. 아래 표의 내용을 보면, 시행령이 학교급별

교과를 제시하고 있으나, 2015 개정 교육과정에서 교과의 위상으로 독립한 중학교 '정보'와 2022 개정 교육과정에서 교과가 된 고등학교 '정보'는 시행령상 반영되지 않고 있으며, '국가교육위원회가 필요하다고 인정하는 교과'의 범주로 대체되고 있는 상황으로 볼 수 있다. 또한, 중학교 자유학기 운영과 관련해서도 시행령에서는 2015 개정 교육과정 하에서의 자유학년제를 염두에 두어 "한 학기 또는 두 학기를 자유학기로 지정해야 한다."는 규정을 제시하고 있다. "지정 대상 학기의 범위 등 자유학기의 지정에 관한 세부 사항"은 교육부장관이 정할 수 있도록 하고 있지만, 2022 개정 교육과정에 따라 '자유학기'만 운영해야 하는 변화에 따라서는 일정 부분 불일치가 발생하는 것이다.

〈표 Ⅳ-1-6〉 교육과정 기준과 내용 관련 법령

관련 법령	관련 사항	법령의 내용
초·중등교육법 시행령 제43조	교과	제1항 법 제23조제4항에 따른 학교의 교과는 다음 각 호와 같다. 1. 초등학교 및 공민학교 : 국어, 도덕, 사회, 수학, 과학, 실과, 체육, 음악, 미술 및 외국어(영어)와 국가교육위원회가 필요하다고 인정하는 교과 2. 중학교 및 고등공민학교 : 국어, 도덕, 사회, 수학, 과학, 기술·가정, 체육, 음악, 미술 및 외국어와 국가교육위원회가 필요하다고 인정하는 교과 3. 고등학교 : 국어, 도덕, 사회, 수학, 과학, 기술·가정, 체육, 음악, 미술 및 외국어와 국가교육위원회가 필요하다고 인정하는 교과 4. 특수학교 및 고등기술학교 : 국가교육위원회가 정하는 교과 제2항 다음 각 호의 어느 하나에 해당하는 고등학교의 장은 산업계의 수요를 교육에 직접 반영하기 위하여 필요한 경우에는 제1항제3호의 교과와 다르게 자율적으로 교과(제1호에 해당하는 학교의 경우에는 해당 학과의 교과로 한정한다)를 편성·운영할 수 있다. 1. 제76조의3제1호에 따른 일반고등학교 중 산업분야의 인재 양성을 목적으로 하는 학과로서 교육감이 지정한 학과를 설치·운영하는 고등학교 2. 제90조제1항제10호에 따른 산업수요 맞춤형 고등학교 3. 제91조제1항에 따른 특성화고등학교 중 산업분야의 인재양성을 목적으로 하는 고등학교
초·중등교육법 시행령 제44조	중학교 자유학기 운영	제3항 중학교 및 특수학교(중학교의 과정을 교육하는 특수학교로 한정한다)의 장은 제1항에 따른 학기(특수학교의 경우에는 중학교의 과정을 교육하는 학기로 한정한다) 중 한 학기 또는 두 학기를 자유학기로 지정해야 한다. 이 경우 지정 대상 학기의 범위 등 자유학기의 지정에 관한 세부 사항은 교육부장관이 정한다.

만약, 국가교육과정 문서에서 핵심으로 작동했다고 보아도 과언이 아닐 '편제와 시간 배당'을 법령으로 규정하고자 하는 경우에는 학년군별 총 수업 시간 수 정도만 법령으로 규정해 주고, 학년군별 총 수업 시간 수에 따른 교과별 시간 배당은 현재와 같이 국가 수준에서 제시하거나, 시간 중 일정 부분은 지역이나 학교가 의사결정 할 수 있게 하는 높은 정도의

자율화 수준으로도 나아갈 수 있을 것으로 보인다. 그러나 그간 우리 교육과정 개발 맥락에서 편제와 시간을 배분하는 것은 교육과정 개정 시 가장 어려운 의사결정이자 첨예한 조정의 대상이었던 것을 고려한다면 결코 쉬운 문제가 아니다. 또한, 이 경우 각론이 규정하는 교육 내용의 기준은 매우 요강화되어야 할 것이다. 다른 한편으로는, 분산되어 있는 법령의 내용을 근거로 삼아 단위학교에 학교교육과정 편성 및 설계·운영의 기준과 지침을 종합적으로 안내하는 별도의 가이드라인 문서 개발이나 현재 시·도 교육청이 개발, 고시하는 교육과정 편성·운영 지침이 국가교육과정 문서의 내용을 중복해서 제시하는 것이 아닌, 종합적 가이드라인의 역할을 할 수 있게 하는 형태로의 개선이 필요할 것이다.

4) 교육과정 분권화에 따른 국가교육과정과 시·도 지침

초·중등교육법 제23조 2항에 따라 국가교육과정 총론에는 “지역의 특수성, 교육의 실태, 학생·교원·주민의 요구와 필요 등을 반영하여 교육청 단위의 교육 중점을 설정하고, 학교 교육과정 개발을 위한 시·도 교육청 수준 교육과정 편성·운영 지침을 마련하여 안내한다.”는 지침(교육부, 2022: 41)을 통해, 국가 수준에서 획일적으로 제시하기 어렵거나 규제하기 바람직하지 않은 사항들에 대해서는 지역의 특수성과 학교 실정 및 교육 여건, 학생의 실태, 학부모 및 지역사회의 요구 등을 반영하여 시·도 교육청 수준에서 적절한 기준과 내용을 제시하도록 하고 있다. 이에 따라 각 시·도 교육청은 시·도별 교육 중점 등을 포함하여 교육과정 편성·운영 지침을 개발하여 고시한다. 시·도 교육과정 편성·운영 지침은 국가 기준과 학교교육과정을 잇는 교량 역할을 하며, 지역 수준의 장학자료, 교수·학습 자료 및 지역 교재 개발의 기본 지침으로 기능할 것으로 보고 있다(교육부, 2024).

단위학교에서는 국가 및 시·도 수준의 기준과 지침을 바탕으로 학교교육과정을 설계하여 운영해야 한다. 이때 학교교육과정은 “교육의 목적과 목표에 근거하여 학생들에게 제공할 학습 경험, 학습 내용과 학습 방법 및 평가를 체계적으로 조직한 교육 계획”으로 정의된다(교육부, 2024: 4). 학교교육과정의 설계와 운영은 학교 교육의 목적과 목표를 달성하기 위해 교육 내용과 학습 경험을 선정, 조직, 실천, 평가하는 의도적이고 계획적인 행위이며, 학교가 학생에게 제공하는 경험과 학생이 학습을 통해 경험하게 되는 내용의 총체가 된다. 특히, 2022 개정 교육과정에서는 학교 교육과정에 대해 ‘설계’의 개념을 도입함으로써 학교교육과정 개발이 단순히 교과목과 교과목별 시간의 편성에 그치는 것이 아니라, 학생들에게 적합한 학습 경험을 계획하고 실천하는 것이자 학생의 학습을 종합적으로 설계하는

것이자 그 주체가 학교라는 점을 강조하였다(교육부, 2024).

이렇게 교육과정에 대한 의사결정의 권한을 국가에서 학교로 직접 이양하기보다는 국가-지역-학교 수준의 단계로 분산하는 것은 각 주체별로 의사결정권의 총화(總和)를 증대하고 교육 체제의 역량을 극대화하여 학교 교육의 질을 높이는 데 유리할 것으로 보았기 때문이었다(박순경, 2003). 3수준 교육과정 분권화가 지역과 단위학교의 특성을 살릴 수 있는 여지를 부여하여 시대적 요구와 학습자의 요구 반영, 만들어 가는 교육과정을 통한 창의적이고 특색 있는 학교 교육의 실천, 국가적 인재상 달성(예: 창의적 인재 양성) 등을 위한 교육과정 운영을 가능하게 하고, 곧 학교 교육의 성과를 극대화할 것으로 기대되었다(김대현, 이은화, 1999; 박채형, 2003). 또한, 교육과정 개발 주체가 다양해질 때 교육과정 운영 주체들의 다양화도 효율적으로 도모할 수 있을 것이며(이부련, 2004), 교육과정을 운영의 효율성과 효과성 측면에서도 유리할 것으로 인식되었다(김대현, 이은화, 1999; 최호성, 1996).

그러나 그간의 여러 선행 연구에서는 지역 수준 교육과정에 대해 국가교육과정을 그대로 제시하거나 재구조화하는 정도에 그쳐 국가 수준의 내용과 크게 다르지 않다는 문제, 시·도 문서 간에도 내용 중복이 나타나는 소모적 문제, 문서 다층화로 인해 학교에 옥상옥(屋上屋)의 과중한 부담을 지워 도리어 학교의 자율성을 위축시키는 문제 등을 지적해 왔다(김은주, 2016; 노민정, 2013; 임유나, 홍후조, 2016; 한혜정, 외 2012 등). 김은주(2016)의 연구에서는 시·도별 지침 문서가 '지침'과 '지원' 사이를 줄타기하며 불완전하게 결합되어 있으며, 지역 수준 교육과정 문서에도 시·도 교육청의 교육지표, 교육정책이 어떻게 반영되었는지가 모호하고, 지침 내용의 구체성이 떨어져 단위학교 교육과정 편성·운영을 위한 지침이나 지원의 역할을 제대로 수행하는지 의문을 제기하였다.

우리나라는 교육과정 자율화 강화 방향에 따라 2009 개정 교육과정기부터는 교육청의 교육과정에 대한 역할을 '지원'으로 규정하고 '지원 사항'을 보다 확대 명시해 왔다. 국가와 학교 사이에서 교육청이 국가교육과정이 의도하는 교육의 방향이 학교의 교육 활동으로 잘 구현될 수 있도록 지원과 관리 기능을 적절히 수행하기를 기대하는 것이다. 향후 교육과정에 대한 의사결정 권한 체제의 분권화, 자율화가 확대 강화되는 차원으로 나아가는 경우, 그 권한을 수권 받는 주체를 시·도 교육청으로 볼 것인지, 아니면 단위학교로 볼 것인지에 대한 논의가 필요하다. 어떠한 경우이든 국가교육과정 문서는 최소한의 핵심적인 기준과 내용을 제시하는 요강화 방향으로 나아가야 할 것으로 보인다.

나. 국가교육과정의 역할과 기능

1) 국가교육과정의 역할과 기능

총론과 각론으로 구성되는 우리나라의 국가 교육과정은 일반적으로 우리나라 학교 교육의 기본 설계도이면서, 교육의 방향을 제시하는 교육적 기준이나 지침(가이드라인)의 역할을 담당해 왔다. 국가교육위원회가 주축이 되어 개발, 고시할 국가교육과정에 담길 기준과 내용의 범위를 정하는 데는, 향후 국가교육위원회 체제에 따라 국가교육과정의 역할이나 기능을 어떻게 부여할 것인가에 대한 논의를 필요로 한다.

먼저 이 연구에서는 선행연구가 제안하는 국가교육과정 문서가 지녀야 할 특성을 살펴보았다.

〈표 Ⅳ-1-7〉 선행 연구가 제안한 국가교육과정 문서가 지녀야 할 특성

선행 연구	국가교육과정 문서가 지녀야 할 특성	
이병호 (2009)	• 접근성: 문서를 읽고 활용하려고 할 때 쉽게 접근할 수 있어야 함. ㉲ • 가독성: 활용자들이 쉽게 읽고 이해할 수 있어야 함. ㉯ • 명료성: 국가교육과정기준이 제시하는 문서의 내용과 의미가 무엇인지 명료하게 이해할 수 있도록 진술되어야 함. ㉲ • 활용성: 활용 방법이 쉬워야 하고, 활용 가능성이 커야 함. ㉲ • 자율성: 활용자들의 교육과정 편성 및 운영에 있어서 자율성이 보장되어야 함. ㉯ • 전문성: 읽고 활용하는 사람들의 교육과정적 전문성을 향상시킬 수 있어야 함(국가교육과정기준 문서가 활용자의 교육과정적 전문성에 비추어 너무 낮은 수준에서 제시되거나 반대로 너무 높은 수준에서 제시되지 않아야 함). ㉯	
홍후조 (2011, 2014a)	• 교육목적에 따른 규범성 및 교육목표 달성의 수단적, 법적 성격 ㉯ • 개인과 사회의 지속가능성을 위한 가치전달성 및 미래지향성 ㉯ • 사회의 요구 반영 및 학습자 요구의 존중성 ㉯ • 교육활동 중심의 실제성: 교육활동을 위한 기준의 제공, 교육활동을 위한 기획, 계획의 제공 ㉯ • 전체로서의 종합성: 전체를 고려하여 부분을 조정하는 특성 ㉯ • 교원 주도성: 교원의 권위를 존중 ㉯	
이근호 외 (2012) 이승미 (2013)	문서 체제의 역할 측면	• 목표 제시: 국가교육과정의 목표 등 지향점 제시 ㉯ • 절차 제시: 국가교육과정이 의도하는 목표에 도달하기 위한 교육과정 편성과 운영의 방법 제시 ㉯ • 내용 제시: 국가교육과정이 의도하는 목표에 도달하기 위하여 다루어야 할 교육내용 제시 ㉯
	문서 체제의 적절성 측면	• 접근성: 국가교육과정 문서를 읽고 활용하려고 할 때, 해당 문서를 쉽게 찾아볼 수 있어야 함 ㉲ • 가독성: 국가교육과정 문서가 쉽게 읽힐 수 있도록 구성 체제가 마련되어야 함 ㉲ • 명료성: 국가교육과정 문서에 제시된 용어나 문장의 의미가 명료해야 함 ㉲ • 활용성: 교사가 교육과정 관련 전문성을 발휘하여 자율적인 학교교육과정 편성·운영에 활용하기에 적합해야 함. 또한 국가교육과정 문서에 제시된 내용을 통하여 교육수요자(학생/학부모) 등이 공교육의 교육과정을 이해할 수 있어야 함 ㉯

선행 연구	국가교육과정 문서가 지녀야 할 특성	
박순경 (2014)	• 정보성(유의미성): 문서 내용의 요체. 학교교육 실천과 개선을 위한 추동력 제공 ㊊ • 가독성(소통성): 문서 형식의 요체. 교육과정 수혜자와 관련 당사자의 이해와 소통 촉진 ㊋ • 실효성(효과성): 학교 교육목표의 효과적·효율적 달성 촉진 ㊊	
임유나, 홍후조 (2014) 임유나 (2015)	기능적 측면	• 기준성: 총론은 교과 및 교과외 교육과정, 교과서 개발, 학교의 실제적 교육활동 등을 위한 기준으로 기능해야 함. ㊊ • 혁신성: 총론은 변화하는 사회 및 학습자의 요구를 반영하며, 현재 교육활동의 문제점을 개선하고 학교 교육활동의 질을 끌어올리는 역할을 수행할 수 있도록 혁신적인 요소가 제시되어야 함. ㊊
	내용적 측면	• 종합성: 총론은 모든 학교급과 교과 교육과정의 영역 및 그 하위 항목들을 포괄하며, 학교교육과정의 편성·운영에 필요한 모든 측면들을 종합적으로 다루어 문서 한 권으로도 필요한 정보를 충분히 안내할 수 있어야 함. ㊊ • 체계성: 총론의 형식 구성과 내용 전개가 논리적으로나 실제적으로 결함이 없도록 체계적으로 진술해야 하며, 학생의 성장 발달에 따른 단계성을 갖추어야 함. ㊊
	사용적 측면	• 가독성: 사용자가 문서의 내용을 이해하기 쉽도록 형식을 구조화하고 내용을 진술해야 함. 도식, 그림, 사진을 넣고 컬러화하며 글자 유형에도 변화를 줄 수 있음. ㊋ • 편의성: 사용자가 문서를 활용할 때 쉽게 접근하고 사용하기 편리하도록 문서 제공의 형태(통권/분권) 및 방식(서책형/디지털형/웹사이트 탑재)을 다양화해야 함. ㊋
김종희 (2019) 한진호 (2023)	교육과정 정책 수행 측면	• 행정적 기능: 교육부-시·도 교육청-시·군·구 교육지원청-단위학교(행정 라인, administrative sequence) 순으로 이어지며 공식적인 문서(국가 수준의 교육과정기준, 지역 수준의 교육과정 편성·운영 지침과 장학자료, 학교교육과정, 학급교육과정, 그 외 교육활동 관련 문서 등)에 의해서 행해지는 교육계획과 운영, 평가에 해당하는 기능 ㊊
	교육과정 내용 구성·운영 측면	• 조율적 기능: 총론과 각론(scope)의 관계로서, 총론에서 제시되는 일반적 목표(학습자 자아실현과 사회 유지·발전)를 달성하기 위해 필요한 구체적인 교육내용, 교육활동 등이 포함된 교과와 교과 외 활동들을 교육적으로 타당한 기준, 각 교과의 특성, 각론들 간의 관계, 각론 내의 형식과 내용 등을 고려하여 균형 있고 조화롭게 구성하는 기능 ㊊
	교육과정 실천 측면	• 계도적 기능: 국가교육과정기준(총론과 각론의 목표)과 교육과정 편성·운영 지침을 제대로 구현하기 위한 구체적이고 실제적인 지원 시스템 및 제반 교육적 요소들. 교과서와 교재, 수업, 평가, 대학입학전형, 학생 수용, 교원수급, 시설 및 설비, 예산 등이 해당됨. ㊋

출처: 임유나(2015: 195-196)의 정리에 최근의 문헌을 추가하고 보강함.

참고: ㊊-주로 내용 측면 관련, ㊋-주로 형식 측면 관련.

선행연구가 제시한 국가교육과정 문서가 지녀야 할 특성은 내용적 측면과 형식적 측면으로 구분되었는데, 내용적인 측면에서 국가교육과정의 역할과 기능을 종합적으로 정리하면 다음과 같다. 국가교육과정은 교육의 목적과 목표 달성을 위한 수단적이고 법적인 성격을 가지게 되며, 개인과 사회가 건강하게 지속하는 데 필요한 가치를 다음 세대에게 전달하는 동시에 발전적이고 미래 지향적인 변화(혁신) 방향을 제시하는 역할을 해야 한다. 물론 국가교육과정에는 국가·사회적인 요구와 학습자 발달 및 필요, 교과교육의 발전과 요구 등을 존중하여 담아낼 필요가 있으나, 교육의 목적과 목표를 중심으로 한 총괄적이고 전체적인

관점에서 부분을 조정하는 역할도 해야 할 것이다. 또한, 국가교육과정은 학교 교육을 실천하는 동시에 개선해 나갈 수 있는 동력을 제공하는 계도적인 기능도 갖추어야 한다. 크게는 국가 교육의 기본 토대이고, 작게는 개별 학교의 교육과정 편성·운영의 토대 역할을 하는 국가교육과정은 교육의 목적과 목표에 도달하기 위해 단위학교 교육과정 편성/설계·운영의 기준 및 수업 계획과 실행, 평가 등을 위한 교육내용 기준이자 교육활동의 질 관리 기준이 되는 내용을 제시하는 기능을 해야 한다. 이때 국가교육과정은 학교와 교사의 자율성을 저해하지 않는 동시에 교육과정에 대한 전문성과 주도성, 책무성을 견인하는 기준이 될 필요가 있다.

이와 같은 내용적 역할과 기능은 국가교육과정을 담아내는 형식적 측면을 통해 학교 현장에서의 이해와 구현 가능성을 높일 수 있다. 선행 연구에서는 형식적 측면에서 국가교육과정 문서가 담는 내용이 모호한 방향성 차원의 내용에 그치기보다는 독자가 명료하게 이해할 수 있는 형태가 되어야 할 것으로 보았다. 또한, 교사 등의 독자가 국가교육과정 문서에 접근하여 활용하는 방식이 수월할 수 있도록 문서 개발·보급의 접근성과 활용성을 지원해야 할 것으로 본다.

2) 국가교육과정의 요강화(대강화) 방향

우리나라 교육과정은 6차 교육과정기부터 교육과정에 대한 의사결정의 분권화와 지역과 학교 교육과정의 지역화 및 자율화 강화 방향을 지속해 오고 있다. 이러한 교육과정의 분권화, 자율화, 지역화에 따라 국가교육과정 문서는 대강화하는 형태로의 변화에 대한 관심도 높아졌다.

국가교육과정 문서의 대강화와 관련하여 강현석 등(2006)과 이승미(2013), 임유나(2019), 한진호, 홍후조(2022) 등은 교육과정 대강화가 단순히 교육과정 문서가 포함하는 표면적인 양이 많고 적음으로 말할 수 있는 성격의 것이 아니라, 단위학교의 교육과정 편성·운영의 재량권 확대에 따른 융통성, 탄력성 강화와 관련하여 판단해야 할 것으로 보았다. 이승미 등(2018)의 연구에 따르면, 실제로 우리나라 교육과정은 교육과정에 대한 의사결정의 분권화가 시작된 6차 교육과정 문서에서는 그 이전에 비해 교육과정 편성·운영 관련 규정이 크게 증가하였고, 7차 교육과정에서 최고조에 이르렀다. 2007 개정 교육과정에서는 규정의 양이 소폭으로 감소했고, 2009 개정 교육과정부터는 총론 문서에 국가와 교육청 차원의 역할을 '지원'으로 제시하면서 총론 문서 전반에서 학교가 수행해야 할 역할을

담아내는 데 보다 집중하기 시작하였다. 분권화에 따라서는 총론 문서에서 교육청 및 학교 수준에서 수행할 역할을 규정해 주어야 할 필요성이 발생하여 총론 문서가 제시하는 규정의 수와 양이 도리어 많아졌다는 것이다(이승미 외, 2018). 즉, 교육과정 의사결정의 분권화와 단위학교 자율성 강화에 따른 교육과정 문서의 대강화를 단순히 교육과정 문서 양의 감소를 의미하는 것으로 동일시해서는 안 될 것이다.

더욱이 교육과정 정책 수립에 따라 새로운 실행 사항을 제시해야 할 때는 학교가 혼란을 겪지 않도록 그 내용을 담아냄으로써 학교가 교육의 전체적인 얼개와 방향성, 강조점 등을 이해하고 학교교육과정을 설계, 운영할 수 있도록 지원할 필요가 있을 것으로 보기도 한다. 그러나 그간 우리나라 교육과정 총론은 학교교육과정을 어떻게 구성해야 할지에 대한 안내가 충분하지 못하여 학교 현장에서 이해하기가 어렵고, 구체성을 띤 개선안의 제시도 미흡한 실정이라는 비판을 받기도 했다(이승미, 2013; 임유나, 2015; 장수빈, 한동숙, 2017; 한진호, 홍후조, 2022). 선행연구의 이와 같은 논의는 국가교육과정 총론 문서가 기준 문서인 동시에 학교 교육의 실행과 교육문제 개선을 견인할 수 있는 형태의 안내서로의 기능도 함께 할 수 있어야 한다는 것으로 보는 것이다.

또한, 그간 많은 연구에서는 국가교육과정 문서 이외에 교육과정 해설서, 시·도별 교육과정 편성·운영 지침, 성취기준을 별도로 안내하는 문서 등 국가교육과정 문서가 담고 있는 내용을 중복 제시하여 국가교육과정 문서의 활용성을 떨어뜨리는 소모적인 구조와 학교교육과정 위로 국가 및 지역 수준의 옥상옥 기준이 단위학교에 지우는 부담 문제를 지적하기도 하였다. 그리고 국가교육과정 문서 자체의 가독성과 활용성을 높여야 한다는 제안도 적지 않게 이루어져 왔다(김진숙, 2006; 이광우, 2006; 박순경, 2008; 이병호, 2009; 정영근 외, 2009; 임유나, 홍후조, 2014; 장수빈, 한동숙, 2017; 한진호, 홍후조, 2022 등). 한편, 각론(교과 교육과정)에 대해서는 더욱 많은 재량권과 탄력성 부여하도록 성취기준 중심의 교육과정 간소화가 필요하다는 의견이 제기된다(강현석 외, 2006; 이승미, 2013; 임유나, 2019). 총론 연구자들은 교과 교육과정의 경우 내용 체계와 성취기준을 통해 교육내용의 기준을 핵심적으로 제시함으로써 수업에 대한 교사의 교육과정 결정권과 자율성을 확대하는 방향이 적절할 것으로 보는 견해가 주로 나타난다.

교육과정 분권화 경향은 국가교육과정이 가지는 권한이나 책무를 약화하거나 부정해도 된다는 의미는 아니다(박순경, 2008; 한진호, 홍후조, 2022). 국가교육과정은 지역과 학교교육과정의 편성/설계 및 운영, 지원과 질 관리에 필요한 필수적이고 핵심적인 최소한의

기준을 치밀하게 설계하여 제시할 필요가 있다. 교육과정에 관한 거버넌스는 중앙집권적 체제와 분권화의 이점 사이에서 섬세한 조율을 통해 접근되어야 할 것이다. 향후 국가 수준의 결정 권한을 최소화하는 방향이 바람직하다고 하더라도, 국가교육과정은 국민의 사회문화적 통합, 교육의 기회와 과정에서의 평등, 국가 발전의 동력으로 기능해 왔다는 점에서(김대현, 2021), 과연 모든 영역에서의 결정을 최소화하는 것이 타당한가에 대해서는 검토가 필요하다. 예컨대, 국가적으로 중대한 내용이나 학생들이 갖추어야 할 최소한의 학력 기준 등은 여전히 국가가 권한을 가지고 결정할 필요를 가진다.

이 연구의 전문가 포럼(2024.02.)에 참여한 한 전문가는 교육과정의 대강화 방향이 아직 모호하고, 핵심 아이디어와 성취기준 등으로 제시되는 교육내용의 대강화 수준과 방식이 교과목에 따라 차이가 있다는 문제를 지적하였다. 그리고 각론 차원에서는 교육 내용과 관련한 적정화 논의와 연구를 재개할 필요가 있으며, 이때 국가교육과정의 교과목별 내용을 교과 교육과정에 상세하게 담기 보다는 큰 틀을 제시하는 형태로 대강화하고, 그 내용기준을 바탕으로 학교와 교사의 전문성과 자율성이 구현될 수 있도록 해야 할 것을 제안하였다.

> 국가교육과정의 내용과 관련하여 적정화 논의가 재개될 필요가 있음. 학교급이나 교과에 따라 차이가 있지만, 일부 교과에서는 학생의 발달 수준이나 사회적 요구에 비하여 학문적 성격이 지나치게 강조되고 있음. 학생들이 일부 과목의 선택을 기피하거나 장기간 그리고 장시간 해당 과목을 학습한 뒤에도 성취 수준이 여전히 낮다면 교사나 학생의 문제가 아니라 교과 교육과정의 문제일 가능성이 큼. 체계적이고 광범위한 조사를 바탕으로 근거 자료를 마련한 다음 교과목별 내용의 적정한 분량과 수준을 정할 필요가 있음. [교육과정 전공 A교수, 전문가 1차 포럼 자료집, 2024.02.02.]

> 교육과정 대강화는 현장 교사들에게 여전히 그 뜻이 모호한 것으로 받아들여지고 있음. 교과목에서 대강화는 핵심 아이디어와 성취기준으로 표현되지만, 교과목에 따라 대강화의 내용과 수준이 다름. 교육과정 대강화의 의미를 분명히 하고 교과목 간의 대강화의 격차를 줄이는 것이 우선 과제임. 〈중략〉 세부적인 내용을 성취기준으로 교육과정에 다 넣기보다는 큰 틀을 제시하고 학교와 교사의 전문성, 자율성을 강화하는 방향으로 나아가야 함. [교육과정 전공 A교수, 전문가 1차 포럼 자료집, 2024.02.02.]

요컨대, 교육과정 대강화는 단순히 교육과정 문서 분량의 축소나 내용의 대강적 제시로 이해하기보다는 도리어 질 높은 교육을 구현하기 위해 국가, 지역, 학교가 해야 할 일이 무엇인지를 명료하게 제시하는 것으로 접근할 필요가 있다. 교육과정 자율화에 따라 학교 교육과정에 대한 과도한 규제나 간섭은 최소화하는 차원에서 접근하되 국가 수준에서 필요

하다고 판단하는 기준과 규정은 명료하게 제시해야 할 것이다. 이에 이 연구에서는 '자세하지 않은, 기본적인 부분만으로, 대충'의 의미를 담은 '대강화(大綱化)'라는 용어 사용보다는 '근본이 되는 중요한 강령, 중심이 되는 중요한 사항'의 의미를 담은 '요강화(要綱化)'의 용어 사용이 보다 적절할 것으로 본다. 또한, 국가교육과정의 요강화 방향은 첫째, 양적 간소화보다는 질적 적정성에 초점을 둘 것, 둘째, 교사가 교육과정 문서를 쉽게 이해하고 활용할 수 있도록 국가 수준의 총론 기준과 지침은 보다 분명하고 구체적으로 제시할 것, 셋째, 수업에 대한 교원의 전문성과 자율성을 충분히 구현할 수 있도록 하되 국가 차원에서 중요한 사항은 보장할 수 있도록 교과 기준은 필수적인 최소 기준을 강력하게 제시할 것으로 제안하는 바이다.

3) 국가교육과정 총론과 각론의 관계

국가교육과정 개정 시마다 총론과 각론을 어떤 방식으로 연계하고, 그 연계성과 일관성을 강화할 것인가는 주요 논제가 되어 왔다. 교육과정 개정 시마다 총론과 각론의 연계를 위한 노력을 기울이지 않은 것은 아니나, 개정 과정상의 수사적 강조에 그쳤다는 지적(이광우, 정영근, 2017)이나, 개발의 과정과 개발된 결과물에서 볼 수 있는 총론과 각론 간의 미흡한 연계는 지속적인 문제로 제기되어 왔다. 그 이유로는 주로 총론과 각론 간 유기적인 관계 형성과 의사소통이 제대로 이루어지지 못했다는 점, 단기간의 개정 과정으로 인한 시간 부족 등으로 나타난다. 예컨대, 소경희(2000)는 국가교육과정의 전면적이고 일시적인 개정 방식이 총론 우위적인 개정을 이끌기는 하나, 그렇다고 하여 총론이 제시하는 교과 교육과정 설계의 방향이 교과 교육과정의 내용 구성에 실질적인 영향력을 발휘하지는 못하고 서로 간의 괴리를 야기한다고 보았다. 또한, 총론 차원에서 특성이 다른 모든 교과를 통제할 수 있는 하나의 방향을 제시하여 나아가게 하기도 어렵지만, 교육과정 개정 과정에서 각론의 의견을 수렴하지 못한 총론의 방향은 각론에 영향력을 미치기 어려우므로 총론과 각론의 쌍방향적 의사소통이 필요할 것으로 보았다.

한편, 김대현(2009)은 각론의 학문적 기반 및 경험 영역의 성격이 다른데 총론과 각론의 미약한 연계를 예방하고자 하는 목적으로 총론 우위로 각론 개발의 기준을 만들어 명시하는 것은 적절한 조치가 아니며, 어려움이 있더라도 총론과 각론 연구자들의 협력을 통해 총론의 정신을 각론에 반영하기 위해 노력할 필요가 있을 것으로 보았다. 또한, 교육과정 개발이 교육과정 연구자들만의 전유물로 개발하는 것이 아니라 교육철학, 교육심리학, 교

육사회학, 교육행정학 등 교육학의 각 분야에서 활동하는 연구자들도 국가교육과정 연구 개발에 참여시켜 학교 교육의 목표 설정, 학습과 학습자에 대한 이해, 학급의 심리적·사회적 역동성, 행·재정적 지원 체계 등을 설정하는 것이 바람직할 것으로 보았다.

이렇듯 총론과 각론 간 연계성 부족에 대한 비판은 대체로 총론 우위의 관점, 즉 총론 지침을 그대로 따라야 한다는 문제로 나타난 경향이 있다. 그리고 개정의 초기 단계에서부터 각론 연구팀의 의견이 반영되고 교과별 특성이 존중될 수 있도록 총론과 각론 사이에 충분한 소통이 이루어져야 한다는 의견으로 정리된다. 그러나 교과 자체의 이해관계에 의해 교과교육과정에 개정의 방향이 녹아들지 못하고 선언적 방향 제시에 그치거나 교과 간의 전체적인 조정이나 균형을 이루기 어려운 모습도 지적된다.

> 총론이 지향하는 개정의 지향점과 방향이 교과 교육과정으로 스며들지 못하고, 교과 교육과정 자체의 이해관계에 의해 지배당하고 있다는 지적도 있음. 그러나 총론이 표방하는 가치에 동의하지 못하거나 적용에 어려움을 겪는 교과들의 입장도 존재함. [교육과정 전공 B교수, 전문가 1차 포럼 자료집, 2024.02.02.]

교육과정은 총론 차원에서 교과를 비교 검토하면서 교과 간 교육 내용의 중복 문제, 일반 수준보다 높은 비약이나 낮은 낙차 문제, 같은 수준에서 앞뒤의 순서가 뒤바뀐 역전 문제 등을 검토하고 조정할 필요도 있다(홍후조, 2006). 또한, 교육과정 개정에서 총론과 각론의 이론적, 실제적 연계를 위해서는 각론 개정과 관련하여 총론 차원에서 규정해 줄 필요가 있는 부분도 있는데, 홍후조(2006)는 교과 교육과정에 대해 총론 차원의 규정 항목으로 '교과의 종류, 지위, 비중, 역할'을 제시하였다. 이러한 규정에는 교육과정 총론이 교과를 상호 비교 판단할 수 있는 준거, 지표, 협의, 조정의 도구가 반드시 필요하며, 교육과정 개정 시에 총론 및 교과 연구자, 사회 여론 주도층 등이 함께 참여하여 총론을 먼저 만들고, 총론 측과 각론 측이 교과 교육과정의 기본 방향과 틀을 함께 고민해야 할 것으로 보았다.

최근의 교육과정 개정에서 나타난 총론과 각론의 연계 문제를 살펴보면, 교육과정 정책으로 표방된 혁신적 아이디어는 우선 총론 차원에서 설계되고 이는 다시 각론에 반영될 필요가 있는데, 2015 개정 교육과정의 개발 과정에서는 기존의 개발과는 다르게 '국가교육과정각론조정위원회'를 설치·운영하고 '국가교육과정각론조정연구'를 수행함으로써, 2015 개정 교과 교육과정 개정의 방향에 대해 총론과 각론과의 유기적 연계 강화 체제를 구축하고 교과 교육과정 개정 과정을 모니터하여 조정하는 과정을 거쳤다(이광우, 정영근, 2017). 2022 개정 교육과정의 개발도 이와 동일한 체제를 구축하여 총론과 각론을 연계하였다.

이렇듯 각론조정위원회와 각론조정연구를 통해 체제적으로 총론과 각론의 연계를 도모하고 총론과 각론의 소통을 강화하기 위해 노력했다는 점은 긍정적일 것이나, 이광우와 정영근(2017)은 총론의 방향이 교과에 명목적이고 형식적으로 적용되는 문제, 각론조정위원회의 의견과 연구진의 의견이 충돌되는 경우에 그 접점을 찾을 수 없이 교육과정 개정이 완료되는 문제, 연구책임자 중심의 소통으로 인해 총론의 의도가 실질적으로 각론 개발 실무진에게 전달되지 못하는 현상 등이 나타난 것으로 보았다. 또한, 김대현(2017)은 각론조정위원회 구성 및 운영과 관련하여 위원들의 교육과정 전반에 대한 전문성 미흡 문제, 개정에 대한 보고 형식의 위원회 진행 문제, 다루어야 할 주제의 다양성 문제 등을 지적하며 본래 의도했던 각론조정위원회의 기능을 다하지 못한 것으로 분석하였다. 개정 과정에서 나타나는 총론과 각론의 괴리는 각론 조정 조직 내의 소통체제 미흡, 쌍방향적 각론 조정 소통체계 미흡, 쟁점 중심의 각론 조정 미흡, 범교과 차원의 각론 조정 제약 등으로 요약될 수 있다(이광우, 정영근, 2017).

교육과정 개발의 내용과 관련하여 2015 개정과 2022 개정 시기의 각론 개발 지침을 분석한 한혜정(2023)은 2022 개정 교육과정의 각론 개발 지침이 역량 교육의 의미와 역량 함양 교육과정의 설계 원리, 국가·사회적 요구 사항에 대한 안내를 제시함으로써 2015 개정 교육과정 각론 개발 지침이 보이던 문제점 중 일부는 해결되었지만, 수행기준으로서의 성취기준 개발 안내와 교과별 특성을 고려한 지침 마련은 여전히 미흡한 것으로 판단하였다. 즉, 교과 교육과정 개발진이 해당 지침 자체만으로 개정 방향을 반영한 교과 교육과정을 개발하기는 어려움이 있다는 것이다.

요컨대, 총론과 각론의 연계를 강화하기 위해서는 내용 체계나 성취기준과 같이 교과 교육과정 문서가 담아야 할 주요 사항에 대한 명확한 방향성과 개발 지침 및 교과의 특성을 고려한 각론 개발 지침과 같이 내용상의 연계 방안이 마련될 필요가 있다. 그러나 교과 교육과정 개발은 많은 교과를 상호 조정하는 문제를 포함하기 때문에 총론과 각론의 연계를 내용상의 연계로만 강화하기는 어렵다. 더 크게는 개발 과정에서 개발 방향에 대한 공유와 이해, 총론과 교과, 교과와 교과 간 유기적인 의사소통과 상호 협의, 조정을 원활하게 하는 개발 체제 구축과 시간 확보가 총론과 각론의 연계를 강화하는 개정 과정의 개선과 결과의 개선을 끌어낼 수 있는 조건이 될 것으로 보인다.

2. 국가교육과정의 기준 및 내용의 범위

국가교육과정이 제시하는 학교 교육의 기준과 내용을 우선적으로 드러내고 범주화하는 것이 문서의 목차나 담고 있는 항목이다. 본 절에서는 국가교육과정이 제시해야 할 기준과 내용의 횡적(수평적) 범위와 초·중등과 영유아 교육과정 개발의 종적(수직적) 연계 가능성을 확인하기 위해 우리나라 초·중등학교 교육과정 총론과 3~5세 유치원 교육과정(누리과정), 0~2세 표준보육과정 문서가 제시하는 항목을 분석하고자 한다. 이에 더하여 주요국의 교육과정 문서 체계에서 제시된 항목을 파악하여 국가교육과정이 담아야 할 기준과 내용의 범위를 제안하고자 한다.

가. 우리나라 교육과정(총론)

1) 초·중등학교 교육과정 총론

우리나라 국가교육과정은 학교교육과정 설계·운영을 위한 기준과 내용에 관한 기본적인 사항을 총론과 각론(교과 교육과정, 창의적 체험활동)으로 고시한다. 그중 교육과정 총론에는 초·중등학교에서 운영하여야 할 학교교육과정의 설계와 운영에 대한 일반적인 지침과 교수·학습 및 평가에 대한 일반적인 지침, 그리고 학교급별 교육과정의 편제와 시간/학점 배당 기준, 교육과정 편성·운영의 기준 등의 내용이 주요하게 제시된다. 한편, 교과 교육과정 문서는 각 교과목의 성격 및 목표, 내용 체계 및 성취기준, 교수 학습 및 평가에 대한 지침 등을 주요하게 포함하고 있다. 현재 적용 중인 2015 개정 교육과정과 2022 개정 교육과정 총론을 구성하는 항목은 다음과 같다.

〈표 Ⅳ-2-1〉 2015 개정 및 2022 개정 교육과정 총론의 구성 항목

<table>
<tr><th colspan="3">2015 개정 교육과정</th><th colspan="3">2022 개정 교육과정</th></tr>
<tr><td colspan="3">고시문</td><td colspan="3">고시문</td></tr>
<tr><td colspan="3">교육과정의 성격</td><td colspan="3">교육과정의 성격</td></tr>
<tr><td rowspan="5">Ⅰ. 교육과정 구성의 방향</td><td colspan="2">1. 추구하는 인간상(핵심역량 포함)</td><td rowspan="5">Ⅰ. 교육과정 구성의 방향</td><td colspan="2">1. 교육과정 구성의 중점</td></tr>
<tr><td colspan="2">2. 교육과정 구성의 중점</td><td colspan="2">2. 추구하는 인간상과 핵심역량</td></tr>
<tr><td rowspan="3">3. 학교 급별 교육 목표</td><td>가. 초등학교 교육 목표</td><td rowspan="3">3. 학교급별 교육 목표</td><td>가. 초등학교 교육 목표</td></tr>
<tr><td>나. 중학교 교육 목표</td><td>나. 중학교 교육 목표</td></tr>
<tr><td>다. 고등학교 교육 목표</td><td>다. 고등학교 교육 목표</td></tr>
</table>

<table>
<tr><th colspan="3">2015 개정 교육과정</th><th colspan="3">2022 개정 교육과정</th></tr>
<tr><td rowspan="8">Ⅱ. 학교 급별 교육과정 편성·운영의 기준</td><td colspan="2">1. 기본 사항</td><td rowspan="8">Ⅱ. 학교 교육과정 설계와 운영</td><td colspan="2">1. 설계의 원칙</td></tr>
<tr><td rowspan="2">2. 초등학교</td><td>가. 편제와 시간 배당 기준</td><td colspan="2">2. 교수·학습</td></tr>
<tr><td>나. 교육과정 편성·운영의 기준</td><td colspan="2">3. 평가</td></tr>
<tr><td rowspan="2">3. 중학교</td><td>가. 편제와 시간 배당 기준</td><td colspan="2">4. 모든 학생을 위한 교육기회의 제공</td></tr>
<tr><td>나. 교육과정 편성·운영의 기준</td><td rowspan="12">Ⅲ. 학교급별 교육과정 편성·운영의 기준</td><td colspan="2">1. 기본 사항</td></tr>
<tr><td rowspan="2">4. 고등학교</td><td>가. 편제와 단위 배당 기준</td><td rowspan="2">2. 초등학교</td><td>가. 편제와 시간 배당 기준</td></tr>
<tr><td>나. 교육과정 편성·운영의 기준</td><td>나. 교육과정 편성·운영 기준</td></tr>
<tr><td colspan="2">5. 특수한 학교에서의 교육과정 편성·운영</td><td rowspan="2">3. 중학교</td><td>가. 편제와 시간 배당 기준</td></tr>
<tr><td rowspan="4">Ⅲ. 학교 교육과정 편성·운영</td><td colspan="2">1. 기본 사항</td><td>나. 교육과정 편성·운영 기준</td></tr>
<tr><td colspan="2">2. 교수·학습</td><td rowspan="2">4. 고등학교</td><td>가. 편제와 시간 배당 기준</td></tr>
<tr><td colspan="2">3. 평가</td><td>나. 교육과정 편성·운영 기준</td></tr>
<tr><td colspan="2">4. 모든 학생을 위한 교육기회의 제공</td><td colspan="2">5. 특수한 학교</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Ⅳ. 학교 교육과정 지원</td><td colspan="2">1. 국가 수준의 지원</td><td rowspan="2">Ⅳ. 학교 교육과정 지원</td><td rowspan="2">1. 교육과정의 질 관리</td><td>가. 국가 수준의 지원</td></tr>
<tr><td colspan="2">2. 교육청 수준의 지원</td><td>나. 교육청 수준의 지원</td></tr>
<tr><td colspan="2"></td><td></td><td rowspan="2">2. 학습자 맞춤 교육 강화</td><td>가. 국가 수준의 지원</td></tr>
<tr><td colspan="2"></td><td></td><td>나. 교육청 수준의 지원</td></tr>
<tr><td colspan="2"></td><td></td><td rowspan="2">3. 학교의 교육 환경 조성</td><td>가. 국가 수준의 지원</td></tr>
<tr><td colspan="2"></td><td></td><td>나. 교육청 수준의 지원</td></tr>
</table>

2015 개정 교육과정과 2022 개정 교육과정 문서 구성은 '고시문'과 '교육과정의 성격' 외에 크게 네 개의 장으로 이루어져 있으며, 항목을 제시하는 순서나 범주화 방식에서 약간의 차이는 있지만 거의 동일한 항목을 포함한다. 국가교육과정 총론은 먼저 (1) 교육과정 구성의 방향으로 '교육과정 구성의 중점, 추구하는 인간상과 핵심역량, 초·중·고 학교급별 교육 목표' 등을 제시하고, (2) 학교 교육과정을 설계 및 편성·운영 시 기준으로 삼아야 할 '기본 사항과 학교급별 교과목 편제, 시간 배당 기준'을 안내한다. 또한, (3) 학교 교육과정을 편성·운영할 때 고려해야 할 원칙, 교수·학습 및 평가와 관련한 총론적 방향과 지침, 모든 학생을 위한 교육을 위한 고려사항 등을 제시하고, 마지막으로 (4) 학교 교육과정의 설계 및 편성·운영을 위해 국가와 교육청이 지원해야 할 사항을 포함하여 지원의 근거로 작동시킨다.

2015 개정 교육과정과 2022 개정 교육과정을 비교하면, 항목 측면에서는 거의 동일하

나 순서와 용어 사용에서 크게 변화한 것이 있는데, 2022 개정 교육과정은 학교와 교사의 자율성 강화를 강조하는 차원에서 2015 개정 교육과정에서 3장으로 제시했던 '학교 교육과정 편성·운영' 장을 2장으로 이동하고 '편성' 대신 '설계(design)'의 용어를 명시적으로 사용하였다. 한편, 학교 교육과정에서 교과목별 편성표를 구성하는 기준이 되는 편제와 시간 배당 기준은 종래대로 '편성·운영의 기준'으로 제시하였다.

전체적으로 보았을 때, 교육과정 총론은 학교교육과정의 기준과 내용의 범위로 교육과정 구성의 중점과 방향과 목표 차원의 사항들, 학교교육과정의 설계 및 편성, 운영의 기준과 고려해야 할 지침들, 학교교육과정에 대한 국가와 교육청 수준의 지원 관련 사항을 주요하게 포함하고 있다. 구체적인 내용에 있어서는 학교 교육 및 학교교육과정과 관련한 여러 측면의 다양한 사항들을 나열하고 있지만, 다른 나라의 교육과정 문서와 비교했을 때 그 내용을 담아내는 항목은 비교적 큰 틀에서 상위차원의 범주 명만 드러내고 있는 것이 특징이다.

2) 3~5세 교육과정(유치원 교육과정, 누리과정)

우리나라에서 3~5세 유아를 위한 교육과정은 국가 수준에서 공통 교육과정으로 개발, 고시된다. 다만, 미취학 아동은 유치원(3~5세 대상)또는 어린이집(0~5세 대상)에 다닐 수 있고, 유아 대상의 교육과 보육에 대한 정부 부처의 이원화 상황에 따라 3~5세 대상의 교육과정은 그간 교육부 장관과 보건복지부 장관이 각기 고시해 왔다.[5] 이에 따라 '유치원 교육과정(교육부 고시 제2019-189호)'과 '3~5세 누리과정(보육과정, 보건복지부 고시 제2019-152호)'이 동시에 존재하나 두 개 고시 문서의 내용은 동일하며, 유치원 교육과정 문서 내에서도 3~5세 유아를 위한 교육과정은 '누리과정'으로 통칭하고 있다. 유치원 교육과정(이하 누리과정)의 내용을 구성하는 항목은 다음과 같다.

---

5) 정부의 유보통합 추진에 따른 정부조직법 개정('23.12.26.)에 따라 '24.6.27.부로 영유아 보육 업무가 기존 보건복지부에서 교육부로 이관되었다. 따라서 어린이집에 적용하던 표준보육과정의 사무 역시 교육부가 담당하게 되었다.

〈표 Ⅳ-2-2〉 유치원 교육과정(3~5세 누리과정)의 구성 항목

<table>
<tr><td colspan="4">고시문</td></tr>
<tr><td colspan="4">누리과정의 성격</td></tr>
<tr><td rowspan="6">제1장</td><td rowspan="6">총론</td><td rowspan="3">Ⅰ. 누리과정의 구성 방향</td><td>1. 추구하는 인간상</td></tr>
<tr><td>2. 목적과 목표</td></tr>
<tr><td>3. 구성의 중점</td></tr>
<tr><td rowspan="3">Ⅱ. 누리과정의 운영</td><td>1. 편성·운영</td></tr>
<tr><td>2. 교수·학습</td></tr>
<tr><td>3. 평가</td></tr>
<tr><td rowspan="6">제2장</td><td rowspan="6">영역별 목표 및 내용</td><td rowspan="2">Ⅰ. 신체운동·건강</td><td>1. 목표</td></tr>
<tr><td>2. 내용
* ‘내용 범주’와 ‘내용’으로 구성됨.</td></tr>
<tr><td>Ⅱ. 의사소통</td><td>상동</td></tr>
<tr><td>Ⅲ. 사회관계</td><td>상동</td></tr>
<tr><td>Ⅳ. 예술경험</td><td>상동</td></tr>
<tr><td>Ⅴ. 자연탐구</td><td>상동</td></tr>
</table>

누리과정은 ‘고시문’과 ‘누리과정의 성격’이 제시되고, 총론(제1장)과 각론(제2장)의 내용을 하나의 문서로 통합하고 있다. 제1장 총론에서는 추구하는 인간상과 누리과정의 목적, 목표, 구성의 중점 등을 ‘누리과정의 구성 방향’ 항목으로 제시하였고, 유치원과 어린이집 교육 운영과 관련하여 누리과정의 편성·운영, 교수·학습, 평가에 관한 지침을 ‘누리과정의 운영’ 항목으로 담고 있다. 누리과정 총론의 항목은 초·중등학교 교육과정 총론이 담고 있는 항목과 크게 다르지 않은 것을 확인할 수 있다. 다만, 교육과정 설계와 운영의 ‘지원’에 관한 항목은 없다.

누리과정이 제시한 ‘추구하는 인간상’은 ‘건강한 사람, 자주적인 사람, 창의적인 사람, 감성이 풍부한 사람, 더불어 사는 사람’으로 초·중등학교 교육과정이 추구하는 인간상인 ‘자주적인 사람, 창의적인 사람, 교양 있는 사람, 더불어 사는 사람’과 크게 다르지 않으며, 누리과정의 목적(“유아가 놀이를 통해 심신의 건강과 조화로운 발달을 이루고 바른 인성과 민주시민의 기초를 형성하는 데에 있다.”) 역시 초·중등학교 교육과정 총론의 목적(“홍익인간의 이념 아래 모든 국민으로 하여금 인격을 도야하고, 자주적 생활 능력과 민주시민으로서 필요한 자질을 갖추어 인간다운 삶을 영위하고, 민주 국가의 발전과 인류공영의 이상을 실현할 수 있도록 함을 목적으로 한다.”)과 유사하게 연계되어 있기 때문에, 국가 수준에서

유·초·중등학교 교육을 아우르는 교육의 일관된 방향과 목적을 정립하여 '유·초·중등학교 교육과정 총론'으로 구성하는 데 있어 목표 차원의 연계는 큰 무리가 없을 것으로 판단된다.

제2장의 각론은 3~5세 유아가 경험해야 할 5개 영역(신체운동·건강, 의사소통, 사회관계, 예술경험, 자연탐구)에 따라 목표와 내용 범주, 내용을 제시한다. 교육내용의 기준과 관련하여 누리과정은 교과의 분화는 이루어지지 않았지만, 초·중등학교 교과 교육과정이 교과교육의 목표 및 성취기준을 통한 내용을 제시한 것과 유사하다고 볼 수 있다. 향후 국가교육위원회가 국가교육과정 개발의 범위를 표준보육과정까지로 확장하는 경우, 교육과정 문서의 항목에 있어 교육과정 개발의 일관성을 구축하는 데 큰 어려움은 없을 것으로 판단된다. 다만, 개발의 과정에서 3~5세 교육내용과 초등학교 교육내용 간 단절을 잇고 내용상 연계를 확보하기 위한 접근은 중요하게 고려되어야 할 것으로 보인다.

3) 표준보육과정(0~2세)

기존, 보건복지부는 「영유아보육법」 제29조 제2항, 「영유아보육법 시행규칙」 제30조 및 별표 8의 4에 의거하여 0~5세 보육과정의 영역 및 구체적 내용 등 필요한 사항을 어린이집 표준보육과정(0~1세 보육과정, 2세 보육과정, 3~5세 보육과정-누리과정)으로 제시해 왔다. 앞서 기술한 3~5세 누리과정을 제외하고, 현재 시행 중인 0~2세를 위한 보육과정은 '제4차 표준보육과정(보건복지부 고시 제2020-75호)'으로, 표준보육과정의 내용을 구성하는 항목은 다음과 같다.

〈표 Ⅳ-2-3〉 0~2세 보육과정(제4차 표준보육과정)의 구성 항목

고시문			
표준보육과정의 성격			
제1장	총론	Ⅰ. 표준보육과정의 구성방향	1. 추구하는 인간상
			2. 목적과 목표
			3. 구성의 중점
		Ⅱ. 표준보육과정의 운영	1. 편성·운영
			2. 교수·학습
			3. 평가
제2장	0~1세 영역별 목표 및 내용	Ⅰ. 기본생활	1. 목표
			2. 내용 * 내용범주, 내용을 구성됨.
		Ⅱ. 신체운동	상동

고시문			
표준보육과정의 성격			
		Ⅲ. 의사소통	상동
		Ⅳ. 사회관계	상동
		Ⅴ. 예술경험	상동
		Ⅵ. 자연탐구	상동
제3장	2세 영역별 목표 및 내용	Ⅰ. 기본생활	1. 목표
			2. 내용 * 내용범주, 내용을 구성됨.
		Ⅱ. 신체운동	상동
		Ⅲ. 의사소통	상동
		Ⅳ. 사회관계	상동
		Ⅴ. 예술경험	상동
		Ⅵ. 자연탐구	상동
제4장	3~5세 영역별 목표 및 내용	* 유치원 교육과정(3~5세 누리과정)과 동일	

표준보육과정 문서는 누리과정 문서와 마찬가지로 크게 총론(제1장)과 영역별 목표 및 내용을 제시하는 각론(제2장~제4장)이 하나의 문서로 통합되어 있다. 표준보육과정의 구성 방향과 편성·운영 지침을 안내하는 제1장은 초·중등학교 교육과정 총론의 제시 항목과 크게 다르지 않으며, 표준보육과정이 추구하는 인간상(건강한 사람, 자주적인 사람, 창의적인 사람, 감성이 풍부한 사람, 더불어 사는 사람)과 목표는 3~5세 누리과정과 동일하고 초·중등학교 교육과정의 인간상과도 면밀히 연계된다. 다만, 누리과정 문서와 마찬가지로 표준보육과정에 대한 지원 사항은 포함하지 않고 있다.

교육내용의 범주를 안내하는 각론의 경우 0~1세(제2장), 2세(제3장), 그리고 누리과정에 해당하는 3~5세(제4장)의 3개 단계에 따라 영역별 목표 및 내용이 각각의 장으로 제시되어 있으나, 각 장의 내용의 구성하는 항목은 동일하다. 3~5세의 영역과 비교했을 때 0~2세의 표준보육과정의 내용 영역은 '기본생활, 신체운동, 의사소통, 사회관계, 예술경험, 자연탐구'의 6개 영역으로, 기본생활 영역이 추가되고 '신체운동·건강'이 아닌 '신체운동'으로 영역이 구성된 것이 약간의 차이로 나타난다.

전체적으로 보았을 때, 0세부터의 보육과 교육을 통합하여 교육부로 관리 체계를 일원화하고, 국가교육위원회가 하나의 공교육 체제 속에서 질 높은 교육을 체계적으로 제공하는 방향에서 0~18세 대상의 국가교육과정으로 개발의 범위를 통합하고자 하는 경우, 0~2세, 3~5세 교육과정과 초·중등학교 교육과정은 하나의 국가교육과정 문서로서 형식과 내용을 일관성 있고 연계성 있게 조정되어 개발 가능할 것으로 판단된다. 다만, 국가교육과정으로

서 0~18세 학교 교육의 방향과 목표, 영유아 및 학생의 발달 단계에 따른 교육내용 상의 연계를 구축할 수 있는 개발 체제에 대한 고민이 필요하다.

4) 교과목 편제에 따른 교육과정 개발의 범위

국가교육과정 개정에서 총론과 교과 외 교육과정인 창의적 체험활동 교육과정 외에 교육과정 연구·개발의 규모와 범위를 결정하는 데 가장 큰 영향을 미치는 것은 교과 교육과정이다. 즉, 초·중등 교육과정이 포함하는 '교과목의 수'와 그에 따라 개발하는 '교육과정의 수'는 국가교육과정 개발의 전체적인 틀과 조직, 기간, 예산 등을 설정하는 데에 검토되어야 할 사항이다.

먼저, 현재 초·중등 교육과정 총론이 제시하는 공통 교육과정(초1~중3)의 교과목 편제는 다음과 같다.

〈표 Ⅳ-2-4〉 공통 교육과정기의 교과목 수와 개발 필요 교과 교육과정 수

학교급	교과목 종류	교과목 수
초등학교	• 1~2학년군: 국어, 수학, 바른 생활 슬기로운 생활, 즐거운 생활(5개) • 3-4학년군: 국어, 사회, 도덕, 수학, 과학, 체육, 음악, 미술, 영어(9개) • 5-6학년군: 국어, 사회, 도덕, 수학, 과학, 실과, 체육, 음악, 미술, 영어(10개)	24개
중학교	• 국어, 사회, 역사, 도덕, 수학, 과학, 기술·가정, 정보, 체육, 음악, 미술, 영어(12개) • 선택 교과: 한문, 환경, 생활외국어(생활독일어, 생활프랑스어, 생활스페인어, 생활중국어, 생활일본어, 생활러시아어, 생활아랍어, 생활베트남어), 보건, 진로와 직업(12개)	24개

초등학교의 교과목은 총 24개이며, 이에 따라 개발이 필요한 교육과정 문서의 수는 24개 과목에 달한다. 중학교의 교과목은 선택 교과의 과목들을 포함하여 총 24개이다. '중학교 선택 교과 교육과정(환경, 보건, 진로와 직업 포함)', '한문과 교육과정', '제2외국어과 교육과정(공통, 고교 선택 중심 교육과정 포함)'이 각기 하나의 문서로 고시되지만, 각 과목을 별도로 개발하여 통합하기 때문에 총 24개의 교육과정 개발이 필요하다. 초, 중학교 교과목과 중, 고교의 제2외국어과는 대부분 공통되고, 하나의 연속된 문서로 개발·고시되지만, 교과 연구개발팀 내에도 학교급별 연구 개발 및 검토 인력이 각기 필요한 면이 있기에 참여자의 규모는 적지 않다.

고등학교 선택 중심 교육과정의 교과목은 '보통 교과'와 '전문 교과'로 대별한다. 보통 교

과는 '국어, 수학, 영어, 사회(역사/도덕 포함), 과학, 체육, 예술, 기술·가정, 정보, 제2외국어, 한문, 교양'으로 구분되지만, 이들 교과 안에 수많은 과목들(공통, 일반 선택, 진로 선택, 융합 선택 포함)이 존재한다. 먼저, 2022 개정 교육과정의 보통 교과에 해당하는 과목 수는 총 231개이며, 이에 따라 2022 개정 교육과정에서 개발한 교육과정의 수는 총 222개로 산정된다. 이 외에도 우리나라 교육과정은 '한국어 교육과정'도 개발, 고시하고 있는데, 2022 개정 교육과정에서는 교육부 고시 제2017-131호 한국어 교육과정을 그대로 사용하였다.

〈표 Ⅳ-2-5〉 2022 개정 고등학교 교육과정 보통 교과(공통 및 선택 과목)의 과목 수와 교육과정 수

교과(군)	〈표 5〉 과목 수	〈표 6〉 과목 수
국어	11개 (공통 2개, 일반선택 3개, 진로선택 3개, 융합선택 3개)	-
수학	15개 (공통 4개, 일반선택 3개, 진로선택 5개, 융합선택 3개)	5개 (진로선택 5개)
영어	15개 (공통 4개, 일반선택 3개, 진로선택 5개, 융합선택 3개)	8개 (진로선택 8개)
사회 (역사/도덕 포함)	23개 (공통 4개, 일반선택 4개, 진로선택 9개, 융합선택 6개)	11개 (진로선택 11개)
과학	19개 (공통 4개, 일반선택 4개, 진로선택 8개, 융합선택 3개)	9개 (진로 5개, 특목고 융합 4개)
체육	7개 (일반 2개, 진로선택 3개, 융합선택 2개)	13개 (진로선택 10개, 융합선택 3개)
예술	9개 (일반 3개, 진로선택 4개, 융합선택 2개)	48개 (진로선택 40개, 융합선택 8개)
기술·가정 / 정보	11개 (일반 2개, 진로선택 4개, 융합선택 5개)	1개 (진로선택 1개)
제2외국어 /한문	35개 (일반 9개, 진로선택 17개, 융합선택 9개)	56개 (진로선택 48개, 융합 8개)
교양	10개 (일반 2개, 진로선택 6개, 융합선택 2개)	
소계	155개	151개
총계	306개	

다음으로, 특성화 고등학교와 산업수요 맞춤형 고등학교의 학생들은 위의 보통 교과 외에 17개 교과(군)으로 이루어진 전문 교과를 대상으로 학점을 이수하게 된다. 전문 교과의

교과(군)은 국가직무능력표준(NCS)과 연계하여 '경영·금융, 보건·복지, 문화·예술·디자인·방송, 미용, 관광·레저, 식품·조리, 건축·토목, 기계, 재료, 화학 공업, 섬유·의류, 전기·전자, 정보·통신, 환경·안전·소방, 농림·축산, 수산·해운, 융복합·지식 재산'의 17개 전공 계열에 따른 과목으로 개발하며, 과목의 유형은 '전문 공통 과목, 전공 일반 과목, 전공 실무 과목'으로 구분한다.

〈표 Ⅳ-2-6〉 2022 개정 고등학교 교육과정 전문 교과(공통 및 계열별)의 과목 수와 교육과정 수

전공 계열	과목 수
〈전문 공통〉	3개
경영·금융	38개(일반 16개, 실무 22개)
보건·복지	22개(일반 17개, 실무 5개)
문화·예술·디자인·방송	35개(일반 13개, 실무 22개)
미용	6개(일반 2개, 실무 4개)
관광·레저	15개(일반 9개, 실무 6개)
식품·조리	25개(일반 8개, 실무 17개)
건축·토목	29개(일반 14개, 실무 15개)
기계	73개(일반 18개, 실무 55개)
재료	15개(일반 4개, 실무 11개)
화학·공업	18개(일반 8개, 실무 10개)
섬유·의류	20개(일반 8개, 실무 12개)
전기·전자	54개(일반 9개, 실무 45개)
정보·통신	27개(일반 12개, 실무 15개)
환경·안전·소방	25개(일반 10개, 실무 15개)
농림·축산	62개(일반 30개, 실무 32개)
수산·해운	50개(일반 31개, 실무 19개)
융복합·지식 재산	11개(일반 7개, 실무 4개)
총계	528개

위의 표에서 볼 수 있듯이 2022 개정 교육과정에서 전문 교과의 과목에 따라 개발된 교육과정의 수는 총 528개이다. 528개 전문 교과 교육과정의 개발은 보통 교과와는 별개의 체제 속에서 진행되었고, 그 중 271개 과목(전공 일반 105개, 전공 실무 166개)에 대해서는 용어 수정, NCS 연계 수준 보완 등을 이유로 추가 개정되었다. 이에 대해 포럼에 참여한 전문가들은 보통 교과 중심의 개발 체제, 교육과정 총론팀에서 직업계고 관련 총론 시안 내용에 대한 논의 부족, 짧은 연구·개발 기간, 방대한 전문 교과 과목 수에 비해 부족

한 예산, 교육과정 연구·개발 위원 확보의 어려움 등의 문제를 주로 지적하였다.

> 교육과정개정추진위원회의 각론조정위원회 역할을 고려할 때 국가교육과정을 구성하는 교과들이 참여하여 본래의 역할을 담당할 수 있도록 구성, 운영되어야 함. 하지만 보통교과 중심의 3개 분과로 축소하여 구성함에 따라 일부 분야나 교과가 소외됨(예: 특수교육, 고등학교 전문교과). 이러한 소외로 인해 결과적으로 총론의 주요 사항(예: 학기제)이 전문교과 각론 개발에 충분히 전달되지 못함. 〈중략〉 전문교과 교과(군) 및 기준학과 재구조화, 편제 개정(안)을 위한 정책 연구가 2021년에 추진되었으나 그 결과에 기초하여 확정되지 않은 상태에서 2022년 1/4분기에 진행됨에 따라 촉박한 일정에서 시안을 개발함. [연구기관 H박사, 교육과정 전문가 3차 포럼, 2024.05.]

> 2022 교육과정 개정 과정에서 특성화고 전문교과 각론 개발 예산은 고등학교 보통교과에 비해 1/3 수준으로, 방대한 교과목 수에 비해 개발비는 턱없이 부족한 문제가 있어 교과별 개발, 검토를 위한 전문위원의 확보 등의 어려움으로 내실 있는 각론 시안 연구·개발에 많은 제약이 있었음. 아울러, 교육과정 개정에 요구되는 연구 및 개발 기간을 충분히 확보할 필요가 있음. [D교감(前교육부), 교육과정 전문가 3차 포럼, 2024.05.]

또한, 전문 교과 개발의 기반이 되는 국가직무능력표준(NCS)은 고용노동부에서 고시하고 있고 매년 신규 개발 및 수정 고시됨에 따라, 일부 전문 교과에 반영되는 국가직무능력표준에 대한 정보공유가 원활하지 않은 상황에서 수정된 내용이 국가교육과정 개발 시 반영되지 않아 일부 오류가 발생하는 문제도 있다는 문제도 제기되었다.

2022 개정 교육과정에서 제시하고 있는 교과목 수를 종합하면 다음과 같다.

〈표 Ⅳ-2-7〉 초·중등학교 교과목 수 및 교육과정 수 종합

<table>
<tr><th rowspan="2">학교급</th><th colspan="3">과목 수</th></tr>
<tr><th>내용</th><th colspan="2">계</th></tr>
<tr><td>초등학교</td><td>1-2학년: 5개
3-4학년: 9개
5-6학년: 10개</td><td colspan="2">24개</td></tr>
<tr><td>중학교</td><td>공통: 12개
선택: 12개</td><td colspan="2">24개</td></tr>
<tr><td rowspan="2">고등학교</td><td>총론 〈표5〉 155개
총론 〈표6〉 151개</td><td>306개</td><td rowspan="2">834개</td></tr>
<tr><td>전문교과(특성화): 528개</td><td>528개</td></tr>
<tr><td>한국어
교육과정</td><td>1개</td><td colspan="2">1개</td></tr>
<tr><td>총계</td><td></td><td colspan="2">883개</td></tr>
</table>

초, 중학교 교과목 중복을 고려하지 않고 학교급별로 구분하여 보았을 때 총 883개(한국어 교육과정 포함)의 과목에 대한 교육과정 개발이 이루어졌다. 총론과 창의적 체험활동 교육과정 및 유치원 교육과정까지 포함하면 총 886종에 달한다. 향후 국가교육위원회 주관의 교육과정 개발에 따라 영유아 대상의 표준보육과정까지를 개발의 범위로 포함하게 된다면, 이 역시 개발의 규모로 산정되어야 한다. 이 정도 수의 교육과정 문서를 일관된 방향 하에서 전체적인 정합성을 가지고 정확도와 완성도 높게 개발하는 데 필요한 참여 기관과 인력, 예산, 기간 등이 개발 체제 안에서 고려될 필요가 있다. 다른 한편으로는 국가 수준에서 이 모든 교과목의 교육과정을 개발, 고시하는 것이 적절한 것인지, 학점제 기반의 고교 교육과정, 특히 산업 사회의 수요와 밀접하게 연계되고 영향을 받는 직업계열 고등학교의 과목에 대해서는 개발의 관점을 달리할 필요는 없을지 논의가 이루어져야 할 것으로 보인다.

나. 주요국의 교육과정 총론 문서 분석

1) 핀란드 교육과정의 구성 항목

핀란드 교육과정은 국가가 수립한 비전과 평등성의 원리에 바탕을 두고, 핀란드의 모든 학생이 '성공적인 학습'을 할 수 있어야 한다는 교육과정 개발 철학에 따른 체계적인 접근을 통해 개발된다(김경자, 2011). 이에 핀란드 교육과정은 학생들의 좋은 학습 경험을 위해 교과의 목표와 내용, 미래 사회에 요구되는 역량, 학습 조건 등을 마련하고 모든 학생의 학습을 지원하기 위해 필요한 사항들이 일관되게 반영되어 있는 모습을 보인다.

핀란드 국가교육과정은 국가가 제공하는 핵심 교육과정(core curriculum)이자 지역 수준 교육과정 개발을 위한 일반적인 지침으로 작동한다(임유나, 2017). 최근 핀란드의 교육과정 개혁은 지역의 자율성 확대와 단위학교 및 교사의 실제적 권한 강화로 나아가고 있는데(Kauppinen, 2016), 이러한 방향은 국가교육과정 문서 전반에서 걸쳐 드러난다. 아래 표의 항목을 보면, 핀란드 교육과정은 국가교육과정과 지역교육과정의 관계 및 지역 교육과정의 중요성, 지역교육과정 개발 과정 등의 내용이 문서의 첫 번째 장(chapter)으로 제시되고 있다. 또한, 지역 수준에서 교육과정을 위한 의사결정을 해야 하거나 고려해야 할 사항들을 거의 모든 장마다 '지역의 결정 관련 사항(Issues subject to local decisions)'을 별도의 목차(절)로 구성하여 안내하고 있다.

〈표 Ⅳ-2-8〉 핀란드 교육과정의 구성 항목

장	절
1. 지역교육과정과 지역교육과정 절차의 중요성	1) 국가핵심교육과정과 지역교육과정 2) 지역교육과정 준비를 시작하는 원칙 3) 지역교육과정의 평가와 개발 4) 지역교육과정 준비 및 교육을 안내하는 주요 결정 사항
2. 일반지식과 능력의 기초로서의 기본교육	1) 교육 기관 관리의 의무 2) 기본교육의 기저에 놓이는 가치 3) 학습의 개념 4) 지역의 결정 관련 사항
3. 기본교육의 사명과 일반목표	1) 기본교육의 사명 2) 교육의 국가적 목표 3) 핵심역량 지향 4) 지역의 결정 관련 사항
4. 종합 기본교육의 운영 문화	1) 학교문화의 중요성과 학교문화의 발전 2) 학교문화의 발전을 이끄는 원칙 3) 학습 환경과 업무 방식 4) 통합수업과 다학문적 학습 모듈 5) 지역의 결정 관련 사항
5. 학습과 복지 증진을 목표로 하는 학교의 업무 조직	1) 학교 생활에 대한 책임 공유 2) 협력 3) 규율의 교육적 결정과 징계 조치의 활용 4) 교육 제공 형태 5) 교육 목표를 지원하는 기타 활동 6) 지역의 결정 관련 사항
6. 평가	1) 평가의 목적과 학습을 지원하는 평가 문화 2) 평가의 성격과 일반 원칙 3) 평가 대상 4) 학습 과정 중 평가 5) 기본교육의 최종평가 6) 기본교육에 사용되는 성적표, 증명서 및 표기 방식 7) 별도의 시험과 증명서 발급 8) 지역의 결정 관련 사항
7. 학습과 출석 지원	1) 지원 제공을 안내하는 원칙 2) 일반 지원 3) 지원 강화 4) 특별 지원 5) 교육기본법에 따른 지원 양식 6) 지역의 결정 관련 사항
8. 학생 복지	1) 학생복지 분야 간 협력 2) 공공의 학생 복지 3) 개별 학생 복지 4) 학생 복지 계획 5) 지역의 결정 관련 사항과 학교 복지 계획의 준비
9. 언어와 문화에 관한 특별 문제	1) 사미어(Sámi) 및 사미어 사용자 2) 로마어 3) 수화 사용자 4) 기타 복수언어 사용자 5) 지역의 결정 관련 사항
10. 이중언어교육	1) 이중언어 교육의 목표와 교육 기관의 출발점 2) 지역의 결정 관련 사항
11. 특정한 철학 체계나 교수법에 기반한 기본교육	1) 교육 제공의 원칙 2) 지역의 결정 관련 사항
12. 기본교육에서 선택 학습	1) 예술과 실용 교과목의 선택 수업 2) 선택 교과목 3) 외국어의 자유선택과 선택 강의계획서 4) 지역의 결정 관련 사항
13. 1-2학년	1) 유아교육에서 기초교육으로의 전환과 1-2학년의 과제 2) 1-2학년 핵심역량 3) 지역의 결정 관련 사항 4) 1-2학년 교과목
14. 3-6학년	1) 2학년에서 3학년으로의 전환과 3-6학년의 과제 2) 3-6학년 핵심역량 3) 지역의 결정 관련 사항 4) 3-6학년 교과목
15. 7-9학년	1) 6학년에서 7학년으로의 전환과 7-9학년의 과제 2) 7-9학년 핵심역량 3) 지역의 결정 관련 사항 4) 7-9학년 교과목
부록 1. 기본교육을 보완하는 사미어 사용 수업에서 학생 학습의 목표, 내용 및 평가 부록 2. 기본교육을 보완하는 로마어 사용 언어 수업에서 학생 학습의 목표, 내용 및 평가 부록 3. 기본교육을 보완하는 모국어 사용 수업에서 학생 학습의 목표, 내용 및 평가	

* 임유나(2017)

핀란드 교육과정 문서는 총론과 각론이 통합된 형태로 개발되며, 여러 개의 장과 절로 구분하여 교육과정이 담고 있는 주요 사항들을 명료하게 나타낸다. 상술하였듯이 핀란드 국가교육과정은 지역교육과정 개발의 기반으로 작동하기 때문에, 전체적으로 보았을 때 핀란드 국가교육과정에는 지역 차원에서 이루어져야 할 교육과정에 대한 의사결정과 지역교육과정 개발의 기본 원리, 목표 차원에서 핀란드 교육의 기본 가치와 이념, 목적과 목표, 학년군별 역량 등이 제시된다. 또한, 학습의 개념과 학습 환경, 선택 학습, 평가 등의 학생을 학습 관련 사항, 학교문화, 원격교육, 복지, 출석 학교 교육 설계와 운영 시 고려사항을 총론의 내용으로 포함하고 있으며, 특히 문화와 언어가 다른 학생들의 학습을 지원하기 위한 고려가 목차 상으로도 두드러지게 나타난다. 예컨대, 핀란드 교육과정에는 사미어, 로마어, 수화 및 기타 복수언어 사용 학생에 대한 지원 지침뿐만 아니라 사이머, 로마어, 학생의 모국어에 따른 학습까지도 고려한 학습의 목표, 내용, 평가 등을 부록으로 제시하여 모든 학생을 위한 교육의 방향을 반영하고 있다.

2) 영국

영국은 단위학교 중심의 교육과정 체제를 오래도록 유지해 온 나라였으나 1988년 교육개혁법을 통해 국가교육과정의 도입이 법제화되었고, 1989년에 첫 번째 국가교육과정이 고시되었다. 이러한 배경으로 인해 영국의 국가교육과정은 교사가 학교교육과정과 국가교육과정의 역할과 관계를 이해하도록 돕는 형태로 나타난다(임유나, 2015). 영국은 학교 교육을 4개의 단계(Key Stages)로 구분하여 접근하기 때문에 교육과정은 초등 교육과정에 해당하는 'Key Stage 1 & 2', 중등 교육과정에 해당하는 'Key Stage 3 & 4'로 구분된다. 현재 적용 중인 영국의 국가교육과정은 2013년에 개정되어 2014년부터 적용되고 있다. 영국 교육과정의 경우 국제학업성취도평가(PISA)에서 영국 학생들이 나타낸 낮은 학업 성취도와 과거 노동당 정권이 취해 온 역량 중심 접근에 대한 우려, 교수법 중심의 과다한 처방 등의 문제를 해결해야 한다는 것이 개정의 배경으로 작동했다(소경희, 2015a).

영국 교육과정의 경우에는 총론과 교과 교육과정이 별도로 제시되는 것이 아니라 하나로 통합된 형태로 제시된다. 다음은 영국 국가교육과정이 제시하는 구성 항목을 정리한 표이다. 영국 교육과정은 뉴질랜드 교육과정과 유사하게 장 수준의 구분은 되어 있으나 명확하게 절과 항으로 내용을 구분하는 것은 용이하지 않기 때문에, 본고에서는 장 수준은 기재하되 그 이하의 내용은 주요 사항을 항목 수준으로 제시하였다.

〈표 Ⅳ-2-9〉 영국 국가교육과정(Key Stage 1 & 2)의 구성 항목

장	주요 사항
1. 도입	교육과정의 성격
2. 영국의 학교교육과정	2.1 공립학교가 어떤 질 높은 교육과정을 제공해야 하는지 제시 2.2 학교 교육과정의 구성요소 및 국가 교육과정과의 관계 2.3 공립학교가 학생들에게 제공해야 하는 기회와 교육 2.4 학교가 국가 교육과정을 따라야 할 의무와 학교 교육과정을 온라인으로 게시해야 할 의무 2.5 좋은 실행을 통한 PSHE 교육을 제공해야 할 의무 2.6 교육 프로그램의 계획·설계 시 학교의 자율성 범위, 선택권 보장내용
3. 영국의 국가교육과정	3.1 국가교육과정의 목표 3.2 국가교육과정의 역할과 기능 3.3 국가교육과정을 따라야 할 의무, 기본 구성 체제(4 KS & 12 subjects) 3.4 교육부 장관의 의무, 학교의 교육과정 및 수업에 대한 선택권 강조 3.5 각 KS 단계별로 이수해야 하는 핵심교과와 기초교과 3.6 모든 KS에서의 종교교육 및 중학교 성교육 이수 의무
4. 포용(Inclusion)	4.1 교사의 학생에 대한 기대, 수월성 교육과 형평성 교육, 적절한 평가의 사용 4.2 기회균등법(Equal opportunities legislation)하에서의 교사의 의무 4.3 특별한 교육적 필요를 가진 학생들에 대한 제시 4.4 특별한 교육적 필요를 가진 학생들을 위한 교육의 의의와 교사의 의무 4.5 영어가 모국어가 아닌 학생들을 위한 배려 4.6 4.5의 학생들의 영어 발달을 돕기 위한 교육 기회의 계획과 필요한 지원 제공
5. 수학과 수리력	5.1 수학적 유창성을 위한 관련 교과의 연계 시사, 수리력 및 그밖의 수학적 능력 (numeracy and other mathematical skills)의 의의를 설명 5.2 교사는 학생들이 수학의 중요성을 이해하고 모든 교과에서 수리력과 수학적 추론을 계발해야 할 것과 가르쳐야 할 것 등을 명시
6. 언어와 문해력	6.1 언어교육의 중요성, 의의 6.2 말하기 영역에서 가르쳐야 할 것과 그 이유, 지원책 6.3 읽기와 쓰기 영역에서 가르쳐야 할 것과 그 이유, 지원책 6.4 어휘 발달 측면에서 가르쳐야 할 것과 그 이유(전체 교과의 맥락에서 제시)
7. 학습 프로그램과 성취목표	7.1 이하 교과별 교육과정에 대한 설명(영어, 수학, 과학, 예술과 디자인, 컴퓨팅, 디자인과 기술, 지리학, 역사, 언어, 음악, 체육)

* 한진호(2023: 78-80)의 표를 바탕으로 수정함

영국의 국가교육과정에서 총론 파트는 '교육과정의 성격, 학교교육과정의 구성 요소 및 국가교육과정과의 관계, 국공립학교의 의무, 자율성의 범위, 국가교육과정의 목표와 역할, 교과목 편제, 특별한 지원이 필요한 학생들을 위한 지침' 등을 담고 있고, 문해력과 수리력 등 기초적인 소양과 관련한 사항은 별도의 항목으로 구성하여 다루어야 할 내용을 안내하고 있는 것이 특징적이다. 문서상 학교교육과정(2장)을 국가교육과정(3장) 보다 앞서 안내하는 것은 영국이 단위학교의 자율성과 책무성을 강조하는 방향을 반영하는 것으로 볼 수 있다(한진호, 홍후조, 2022). 또한, 우리나라 교육과정이 교수·학습과 평가 관련 지침을 제

시하는 데 비해, 영국은 국가교육과정에서 핵심 지식을 요강적으로 제시하되 교수법 중심의 과다한 처방은 완화하고자 한 방향(소경희, 2015a)도 구성 항목으로 드러나고 있다. 위 교육과정 문서의 제시 항목 상에 교육과정 질 관리 사항이 나타나지는 않지만, 영국의 OSE(Office for Standards in Education)는 강도 높은 학교평가를 시행하고 3년에 한 번씩 그 결과를 공개하는 질 관리 정책을 펴고 있다(주영한국교육원, 2022).

3) 뉴질랜드

뉴질랜드 교육부는 1~13학년까지의 학생들을 대상으로 하는 학교 교육의 기본 방향과 원칙, 내용을 담은 국가교육과정을 발간하고, 단위학교에서는 국가교육과정에 바탕을 두되 학교의 필요, 우선순위, 자원 등을 고려하여 학교교육과정을 설계, 운영하도록 하고 있다. 뉴질랜드 교육과정은 교과별 시간 배당 기준을 제시하지 않고 있으며, 학교교육과정으로 구현되어야 하는 뉴질랜드 교육의 전체적인 방향과 학습 영역을 상세히 안내하는 역할을 하고 있다(임유나, 2015). 뉴질랜드 교육과정을 구성하는 항목은 다음 표와 같다. 뉴질랜드 교육과정 문서는 장 구분은 있으나 장 이하의 내용을 절이나 항으로 구분하기는 어려워, 장 이하의 내용은 주요 사항을 제시하였다.

〈표 Ⅳ-2-10〉 뉴질랜드 교육과정의 구성 항목

장	주요 사항
서문	• 교육과정에 대한 교육부 장관의 소개말: 이전의 교육과정, 이 교육과정의 개발 이유와 개발 과정, 이 교육과정이 강조하는 것(교육의 목적)과 담고 있는 것(5가지 핵심역량), 학생들에게 기대하는 것, 감사의 말 등
목적과 범위	• 교육과정 문서의 목적과 적용 범위(영어를 사용한 교수·학습이 이루어지는 뉴질랜드 학교), 문서의 기능(학생의 학습에 대한 지침을 세우고, 학교교육과정을 설계하고 검토하는 데 필요한 가이드를 제공)
개요	• 교육과정 문서 개관: 이 교육과정이 학교교육과정으로 구현되는 데 있어서 중요한 문서의 체제를 학습의 방향(Directions for Learning)과 안내(Guidance)의 두 축으로 도식화하고 핵심 사항 제시
비전	• 학생들에게 기대하는 비전(인간상)
원리	• 학교교육과정을 구성하는 의사결정에서 바탕이 되어야 하는 원리
가치	• 학생들이 추구하도록 격려되어야 하는 가치들 • 학생들이 학습 경험을 통해 배워야 하는 가치들 • 학생들이 학습 경험을 통해 계발해야 하는 능력들
핵심역량	• 삶과 평생교육을 위한 핵심역량
공식 언어	• 영어, 마오리어, 뉴질랜드 수화(Sign Language) 학습을 지원하기 위한 내용

장	주요 사항
학습 영역	• 8개 학습 영역(교과): 영어, 예술, 건강과 체육, 언어 학습, 수학과 통계, 과학, 사회과학, 기술 • 교과 학습을 위해 교사로부터 받아야 하는 언어적 도움들 • 8개 교과 학습을 통해 학생들이 학습하게 되는 핵심 영역과 습득하게 되는 능력들 • 8개 교과의 목적, 학습의 이유, 교과의 구성과 하위 학습 영역(strand)
효과적인 교수법	• 학생의 학습을 최대로 촉진하기 위한 교사의 접근 방법 • 학생의 학습 조직을 위한 교사의 수업 연구(Teaching as Inquiry) 과정 • ICT 활용 교육과 E-Learning의 효과 및 학교의 역할
학교교육과정: 설계 및 검토	• 교육과정 설계의 3개 수준(국가-학교-학급) 및 각각의 역할 • 학교교육과정 설계 지침 • 평가: 효과적인 학생 평가의 특징, 학교 프로그램 평가, 국가 자격을 위한 평가(11~13학년) • 학습 과정(Learning pathways): 유아, 1~6학년, 7~10학년, 11~13학년 • 유아교육-이 교육과정-고등교육까지 핵심역량의 연계성, 추구하는 인간상까지의 연결
교육법과 교육과정	• 교육법-국가교육지침-국가교육목표/교육정책성명서/국가교육과정성명서/행정지침-뉴질랜드 교육과정-학교교육과정에 이르기까지의 위계 및 연계 • 국가교육목표/교육정책성명서/국가교육과정성명서/행정지침의 역할
이사회에 대한 요구 사항	• 교장과 교직원을 포함한 이사회는 국가교육과정과 상위법에 기반을 둔 학교교육과정을 개발하고 시행해야 함을 명시, 학생을 위해 지원해야 하는 사항들을 제시
학년과 교육과정 단계	• 1~13학년을 8개 단계로 나누어 8개 교과의 단계별 성취목표와 교과 관련 핵심역량 등을 제시
수준별 성취목표의 접이식 차트	• Level 1부터 Level 8까지의 성취목표가 제시된 별도로 마련된 요약 도표
용어 사전	• 교육과정에 나온 용어 설명

* 임유나(2015) 139-142쪽의 〈표 Ⅳ-60〉에서 주요 사항만 요약하여 제시함

뉴질랜드 교육과정 문서는 서문, 교육과정 문서의 목적과 기능, 교육과정 문서 개요 등을 통해 뉴질랜드 교육 및 교육과정과 방향을 친절하게 안내하고 있으며, 법령들과 교육과정의 연계, 용어사전을 통한 설명을 제시하는 등 교육과정 문서가 현장과 독자에 친화적인 편이다. 교육과정의 비전(인간상)과 학교 교육의 목표로서 학생이 함양해야 할 가치와 능력, 핵심역량을 명확하게 제시하고 있으며, 학교교육과정에 대한 의사결정의 바탕이 되는 설계의 원리, 원칙, 기본 사항을 안내한다. 교육과정 문서에서 교과별 시간 배당 기준은 안내하지 않지만, 학습 영역(교과)의 목적, 학습의 이유, 교과의 구성과 하위 학습 영역(strand), 그리고 13개 학년을 8개 학습 단계로 구분하여 단계별로 학습 영역에 대한 스트랜드와 성취목표, 핵심역량 등을 제시한다. 즉, 하나의 문서에 교과교육과정의 내용을 포함하는 것이다. 또한, 학생의 학습을 촉진하기 위한 교수법과 학생 평가의 특징, 언어 등 학습 지원 사항 등을 제시한다.

이상의 제시 항목을 종합하면, 뉴질랜드 교육과정은 교육과정의 비전, 학교 교육의 목표, 학교교육과정 설계의 원칙, 학습 영역(교과)와 영역별-단계별 성취목표와 핵심역량, 교수·

학습의 기본 방향, 학교교육과정 설계를 위한 기본 사항, 학습을 위한 학생 지원 등을 주요하게 포함하고 있다.

4) 에스토니아

에스토니아는 최근의 국제 수준 학업성취도 평가(PISA 2018-읽기 1~3위, 수학 1~4위, 과학 1~2위; PISA 2022-읽기 3~4위, 수학 1~8위, 과학 2~4위)에서 OECD 회원국 중 상위국에 속하며 주목받고 있는 나라이다. 에스토니아의 국가교육과정은 1~9학년의 기본학교(basic school) 교육과정과 후기중등학교(upper secondary school) 교육과정으로 구성되어 있으며, 2014년에 개정 고시되었다. 에스토니아 교육과정은 여느 나라와 마찬가지로 학교 교육이 변화하는 사회와 경제 체제에 대응해야 할 필요에 따른 개정이 이루어졌고, 이에 따라 학생들이 학교 교육을 통해 함양해야 할 역량을 주요하게 설정하고 있는 것은 우리 교육과정과 유사하다. 에스토니아 교육과정 총론의 구성 항목은 다음과 같다.

〈표 Ⅳ-2-11〉 에스토니아 교육과정 총론의 구성 항목

장	절	항
1. 일반 규정(General Provisions)		1. 적용 범위와 기준 문서의 구조
2. 총론(General Part)	1. 기본교육의 핵심 가치	2. 기본교육의 핵심 가치
	2. 교육과 학습의 목표	3. 기본학교의 목표 설정
		4. 역량
	3. 학습의 개념과 학습 환경	5. 학습의 개념
		6. 학습 환경
	4. 첫 번째 단계(1-3학년)	7. 첫 번째 단계에서 추구하는 역량
		8. 첫 번째 단계 학습과 교육의 강조점
	5. 두 번째 단계(4-6학년)	9. 두 번째 단계에서 추구하는 역량
		10. 두 번째 단계 학습과 교육의 강조점
	6. 세 번째 단계(7-9학년)	11. 세 번째 단계에서 추구하는 역량
		12. 세 번째 단계 학습과 교육의 강조점
	7. 학습의 조직	13. 필수교과목과 선택과목
		14. 범교과 주제
		15. 교육과 학습 구성의 기초
		16. 학생과 학부모 대상 통지와 상담
		17. 특별한 교육이 필요한 학생에게 적용되는 예외 사항
		18. 원격교육 시 적용되는 예외 사항

장	절	항
	8. 기본학교에서의 평가 및 졸업	19. 평가
		20. 형성 평가
		21. 평가 기록의 근거가 되는 지식과 기능의 평가
		22. 평가 기록과 진급
		23. 기본학교 졸업
	9. 학교교육과정	24. 학교교육과정 편성의 원칙과 구성
3. 규정 조항 이행 사항(Implementing Provisions)		25. 규정의 이행
		26. 규정의 폐지

* Estonia MoE&R (2014)

에스토니아 교육과정 총론은 크게 고시문에 해당하는 일반 조항을 안내하는 항목(General provisions)과 총론의 본문에 해당하는 항목(General part), 조항의 적용을 안내하는 항목(Implementing provisions)으로 구분된다. 이 중 교육과정 총론에 해당하는 부분은 총 9개의 절로 구성되어 ① 에스토니아 기본교육의 핵심 가치, ② 기본학교 교육의 목표와 역량, ③ 학습의 개념과 학습 환경, ④⑤⑥ 학년군별(1~3, 4~6, 7~9학년) 역량과 교육 및 학습의 강조점, ⑦ 교과목 편제(필수, 선택)와 시간 배당, 범교과 주제, 교육과 학습의 구성 지침, 학생·학부모 상담 관련 지침, 특별한 교육이 필요한 학생을 위한 지침과 원격교육 관련 지침 등, ⑧ 학생 평가와 기록, 졸업 관련 지침, ⑨ 학교교육과정 준비의 기본 사항과 구성 등을 제시한다.

이상의 제시 항목을 종합하면, 에스토니아 교육과정 총론은 에스토니아 학교 교육의 비전과 목표, 학습의 개념과 기본 방향, 학년군별 목표 및 교수·학습의 강조점, 학습 영역(교과목 편제, 범교과 학습 주제)과 학년군별 수업 시간 양, 평가의 기본 방향, 학교교육과정 설계 및 운영의 원칙과 고려사항 등을 주요하게 안내하고 있다.

5) 호주

호주의 학제는 기초단계(Foundation)에서 6학년까지의 초등교육(primary), 7-10학년의 중등교육(secondary), 11-12학년의 후기중등교육(senior secondary) 기간으로 구분되는데, 국가교육과정은 의무교육 기간인 F-10학년 교육과정과 11-12학년의 후기중등학교 교육과정으로 개발된다. 현재 적용 중인 호주의 국가교육과정(ver.9.0)은 2022년에 승인되었으며, '8개 학습 영역, 7개 일반역량, 3개 범교과적 우선 사항'의 3차원적 접근을

통해 F-10학년 학생들이 학습해야 할 교육내용의 기준으로서 '필수적인 지식과 이해, 기능'을 제시하고 있다. 교육과정은 교과별로 제시되지만, 깊이 있는 교과 학습과 교과 간 연계 및 관련성을 이해할 수 있도록 일반역량과 범교과적 우선 사항을 또 다른 축으로 하여 각 부분의 기준과 내용을 담아 구성한 것이다(임유나, 2021; ACARA, 2011).

호주에서 교육과정에 대한 결정권은 헌법상 주(州) 정부에 있지만, 2008년 멜버른 선언 이후에는 국가 차원에서 학교 교육의 질을 제고하고, 주 사이의 격차를 해소하기 위해 중앙 집중형 체제를 강화하는 교육과정 의사결정 거버넌스 재편이 본격화되었다(한진호, 2023). 호주 교육과정은 우리나라와 같이 명확하게 총론으로 제시된 문서는 없지만, 총론적 내용을 담고 있는 'The shape of the Australian curriculum' 문서(ACARA, 2020)를 통해 호주 교육의 목적과 교육과정 구성 등을 볼 수 있다.

〈표 Ⅳ-2-12〉 호주 국가교육과정 총론의 구성 항목

장	절
목적	-
서문	-
호주 교육과정	교육 목표 원리(Rationale)
호주 교육과정 개발	호주 교육과정 구성 방향 교육과정 개발 과정
호주 교육과정의 범주	호주 교육과정의 범위 호주 교육과정의 학습 영역 호주 교육과정의 일반역량 호주 교육과정의 범교과적 우선 사항
F-10학년 교육과정	F-10학년 호주 교육과정 구성 요소 및 원리 F-10학년 학교교육 전반을 구성하는 교육과정 구성 학습자 다양성 관련 지침
후기중등학교 교육과정	후기중등 호주 교육과정 구성 요소 및 원리
호주 교육과정의 모니터링과 검토	세계적 수준의 호주 교육과정 질 관리 호주 교육과정 모니터링 호주 교육과정 검토

출처: ACARA(2020).

호주 정부가 제시하는 총론적 사항은 '교육 목표와 원리, 호주 교육과정의 구성 방향 및 개발 과정, 호주 교육과정의 3차원적 범주(학습 영역, 일반역량, 범교과적 우선 사항),

F-10학년 교육과정의 구성 요소와 원리 및 주요 지침, 후기중등학교 교육과정 구성 요소와 원리, 교육과정 질 관리 사항(모니터링 등)'으로 제시된다. 이상의 제시 항목을 종합하면, 호주 교육과정 총론은 크게 호주 교육의 목표과 방향, 교육내용 구성, 교육과정 질 관리의 세 측면을 주요하게 안내하는 것을 알 수 있다.

다. 교육과정 총론의 기준 및 내용 범위와 사회적 합의의 대상

지금까지 우리나라의 0~2세 표준보육과정과 3~5세 누리과정(유치원 교육과정), 초·중등학교 교육과정 총론, 주요 5개국의 국가교육과정 문서를 분석한 결과, 국내외 교육과정 총론에는 교육과정의 방향을 형성하는 목표 차원에서 '비전과 인간상, 학교급별 교육 목표, 교육과정 구성의 방향이나 중점' 등의 항목이 필수적으로 제시되고 있다. 또한, 교육과정에 따라 담고 있는 요소나 내용은 달랐지만 국가교육과정을 바탕으로 지역교육과정이나 학교교육과정을 설계할 때 지역이나 단위학교에서 고려하거나 결정해야 할 사항을 담고 있다. 이 경우 핀란드와 같이 국가교육과정이 지역교육과정 개발의 바탕으로 작동하는 특징을 크게 보이는 문서도 있고, 영국의 교육과정과 같이 국가교육과정을 학교교육과정 개발의 기반으로 보는 특징을 드러내는 문서도 있다. 우리나라의 경우 교육청마다 지역 수준의 편성·운영 지침을 개발하고는 있지만 국가교육과정 총론은 기본적으로 학교교육과정 설계 및 편성·운영을 위한 기본 기준과 지침으로 작동하는 항목들을 담아내고 있었다. 이 외에 우리나라 초·중등학교 교육과정 총론의 경우 국가와 교육청 차원의 지원 사항을 제시해 왔지만, 주요국의 국가 수준 교육과정은 학생의 특성을 고려한 학생 생활 및 학습 지원 사항을 주요하게 제시하고 있다. 학습 영역이나 교과목도 주요하게 제시되는 항목 중 하나이나, 교육과정 문서에서 교과목이나 학년군별 시간을 배당하는 국가는 많지 않았다.

국가교육과정 총론이 담아야 할 요소를 탐색한 선행 연구를 분석해 보면, 그간 여러 선행 연구에서는 국가교육과정이 주로 교육과정 연구자나 각론 개발자, 교과서 개발자만 읽는 문서가 되거나 학교가 총론을 보는 이유가 교과목별 편제 및 시간 배당 확인에 초점이 놓인다면, 국가 기준이 학교 교육 활동의 방향타로서 제 역할과 기능을 다 하는 것으로 말할 수 없을 것으로 보았다(임유나, 2015; 임유나, 홍후조, 2016; 정영근 외, 2009; 홍후조, 2002 등). 이병호(2009)는 국가교육과정 총론이 그 목적과 역할을 하기 위해서는 '국가교육과정의 성격과 기능, 학교급별 교육 목표와 교육내용, 교육과정의 편성과 운영 방법, 교육과정의 평가와 질 관리, 교육청 지원 사항, 특수한 학생에 대한 배려' 등의 구성 요소는

필요할 것으로 보았다. 교육과정 문서 구성 체제를 국제 비교 분석한 임유나와 홍후조(2014)는 국가교육과정은 교육과정 문서의 사용자(주로 교원) 입장에서 필요한 정보들을 종합적이고 가독성 높게 안내할 필요가 있으며, 교육과정 총론은 '도입, 기본 방향, 각론 구성의 틀, 학교 교육과정 실행 지침과 지원, 부록'의 5개 대영역의 틀로 구성할 수 있을 것으로 보았다.

최근의 한진호와 홍후조(2022)의 연구에서는 학교 교육의 일차적인 목적은 사회화로, 국가교육과정에는 자주·독립적인 국민의 형성, 사회 통합과 안정 및 발전을 통한 국가 경쟁력 강화 등 공교육이 갖는 현실적인 책무와 관련된 국가·사회적 요구가 좀 더 적극적으로 반영될 필요가 있을 것으로 보았다. 이러한 방향은 목표 차원에서 추구하는 인간상뿐만 아니라 국가·사회상을 정립하여 '교육의 비전(추구하는 국가·사회상, 기르려는 인간상, 소망하는 교육상), 교육과정 구성 중점, 교육 목표(학교급별, 교과 내외간, 핵심 개념, 기능, 가치)' 등을 제시할 것을 제안하였다. 또한, 학교교육과정 설계와 관련해서는 우리나라가 어떤 산업을 주력해서 육성하고 국제 정세 속에서 어떠한 입지를 갖춰나가야 하는지에 대한 끊임없는 사회적 합의를 거쳐, 이를 추동할 수 있는 우선순위를 반영하여 '학교급별 학습자 특성, 국가 수준의 최소 성취기준, 편제와 시간 배당 기준, 편성·운영의 특징, 학교급간 연계 사항'을 제시할 필요가 있을 것으로 보았다. 교육과정 지원 측면에서는 단지 지원 사항의 나열이 아니라 지원과 관련하여 학교와 교사에게 종합·안내서로서 기능할 수 있는 내용을 담아야 할 것으로 보았다.

한편, 상술한 연구들과는 다른 입장을 제시한 선행 연구도 참고할 필요가 있다. 김대현(2021)은 지역과 학교의 자율성을 보장하고자 한다면 국가교육과정은 '교육과정 구성의 방향'과 '학교급별 교육과정 편성·운영 기준'만 제시하는 것이 적절하며, '학교급별 교육과정 편성·운영 기준'에서도 기본 사항과 편제 및 시간 배당 기준 정도만 제시하는 것이 나을 것으로 보았다. 다만, 이 경우 시도 간, 학교 간, 교사 간의 교육격차가 확대될 가능성이 있기 때문에 유의해야 할 것으로 언급하였다. 이 의견과 유사하게, 이승미 등(2018)의 연구에서 분석한 17개 시·도의 교사와 장학사 대상 설문 조사 결과, 교육과정 총론과 관련하여 국가 수준에서 결정해야 할 사항으로 제시된 항목으로는 '추구해야 하는 인간상과 학교급별 교육 목표, 학교급별 공통 필수 교과, 학년군별 총 이수 시수, 교과(군)별 시간(단위) 배당 기준, 1시간 수업 단위에 대한 정의'로 나타났다. 집단별로 보았을 때, 장학사들은 '교과(군)별 시수 증감 기준, 학교 교과 교육 전반의 교수·학습과 평가의 방향' 등은 국가가 아닌

교육청 차원에서 결정할 수 있어야 한다는 응답이 높게 나타났고, 교사들은 '학교급별 선택 과목, 고교 학생의 이수 과정(계열) 구분과 선택 과목 이수 경로, 창의적 체험활동의 영역 구분과 학기, 학년별 영역 선택, 범교과 학습 주제 선정과 배당 시수, 교과(군)별 시수 증감 기준, 학교 교과 교육 전반의 교수·학습의 방향과 평가의 방향'은 학교에서 결정할 수 있어야 한다는 응답이 높았다.

이 연구의 전문가 3차 포럼에서는 국가 수준 교육과정은 학교 교육의 방향과 주요 사항, 최소 기준을 제시하고, 예컨대 고교학점제나 자유학기제, 학교자율시간과 같이 정책적으로 도입되는 사항에 대해서는 각 시·도 교육청이 자율적으로 방안을 마련하여 운영할 수 있도록 하되, 질 관리 수준은 명료화하여 시·도 교육청의 책임 있는 운영을 강조할 필요가 있다는 의견이 제시되었다.

> 국가는 글로벌 수준의 변화를 검토하고 전체 국민 대상의 다양성을 포용할 수 있는 최소한의 방향과 기준 조정 중심으로 개정한다. 국가는 교육과정의 최소 기준만을 제시하고, 그 이외의 정책적 사항으로 도입되어왔던 "교육과정의 운영"에 해당되는 사항들, 예컨대 고교학점제, 자유학기제, 학교자율시간, 스포츠활동 등등은 질 관리 체제 수준으로 재범주하여, 시·도로 책임 있는 질 관리 체제로 전격 이양할 수 있어야 한다. [교육과정 전공 K교수, 교육과정 전문가 3차 포럼,2024.05.]

> 국가수준 교육과정에서는 학교스포츠클럽활동, 자유학기제 등 교육과정의 큰 틀만 규정하고, 세부적인 시수나 시행 학기·방법 등은 시·도 교육청이 각 시·도의 상황에 맞춰 운영하도록 하는 것이 적절해 보임. [E교감(前교육부), 교육과정 전문가 3차 포럼, 2024.05.]

또한, 교과목의 수에 대해서도 학교의 과목 개설 현황 및 학생의 과목 선택 경향성, 과목에 대한 수요를 모니터링하여, 그 결과를 바탕으로 수요가 낮은 과목은 개편하고, 새로운 수요를 맞출 수 있는 과목을 개발하는 방향에서 적정화할 필요가 있다는 의견이 많이 제시되었다.

> 매년 실시되는 국가교육과정의 조사·분석·점검 시 전국 고등학교의 나이스 데이터를 추출하여 실제 선택 과목의 개설 및 이수 현황을 분석하고, 이를 토대로 학교에서 많이 개설하지 않거나 학생들의 이수 비율이 낮은 과목에 대해서는 정비를 할 필요가 있음. 아울러 국가 수준에서 모든 선택 과목을 개발하여 제공하기보다, 지역 및 학교의 필요에 따라 고시 외 과목을 개발하거나 활용하는 방안을 마련할 수 있을 것으로 고려됨. [교육과정 전공 G박사, 교육과정 전문가 3차 포럼, 2024.05.]

중장기적으로는 학습자의 학습경험의 선택권을 교과의 선택에서 학습경험의 선택으로 전환해갈 필요가 있음. 국가 수준에서는 교과 영역에서 필수와 선택을 최소화하여 제시할 필요가 있음. 선택과목이 비정상적으로 무한정으로 늘어나는 이유는 교과서 중심의 수업과 평가로 인해서임. 이 문제를 함께 보완해 나가지 않으면 선택에 대한 요구는 해결되지 않는 문제로 지속될 것임. [교육과정 전공 K교수, 교육과정 전문가 3차 포럼, 2024.05.]

특히, 국가직무능력표준(NCS)에 기반하여 17개 전공 계열에 따라 528개로 개발된 직업계열 교육과정에 대해 관련 분야의 전문가들은 향후 국가 수준에서는 전공 일반 과목까지만 개발, 고시하고, 전공 실무 과목은 시·도 교육청이 개발하도록 하는 방안을 적극 검토해야 한다는 의견도 제시되었다.

국가직무능력표준은 직무(일)-교육·훈련-자격의 일원화를 위해 직업 현장의 직무분석을 통해 개발하고 있어, 정형화되어 있는 학교 교육 내용 체제 및 실습 환경 등의 교육 인프라와 부합하지 못하는 문제가 있음. 따라서, 국가직무능력표준을 기반으로 개발하는 전문교과 전공 실무 과목인 국가직무능력표준의 학습교재(학습모듈)는 인정도서의 지위를 갖고 있는 바, 국가교육과정에 고시하지 않고, 시·도 교육청과 협력하여 국가직무능력표준 학습모듈을 교육현장의 수요 및 교육환경에 맞게 개발하여 자유롭게 활용하도록 하는 것에 대해 고려할 수 있다. [D교감(前교육부), 교육과정 전문가 3차 포럼, 2024.05.]

학교 현장의 편성·운영 현황, 학생들의 수요를 기반으로 과목 수를 적정화할 필요가 있음. 〈중략〉 국가 수준에서 전공 일반 과목만을 개발·고시, 전공 실무 과목은 시·도 교육청 수준에서 '고시 외 과목'으로 하는 방안 등을 고려할 필요가 있음. [연구기관 H박사, 교육과정 전문가 3차 포럼, 2024.05.]

이 연구에서는 그간의 교육과정 총론 문서 개발의 경향과 국내외 교육과정 및 선행 연구 분석 결과, 전문가 의견을 바탕으로, 학교 교육의 기준과 내용을 담는 교육과정 총론은 학교 교육과정 설계를 위한 국가 차원의 공통적 방향성을 확보하되 꼭 필요한 기준과 내용을 중심으로 요강화하여 담아내는 방향에서 총론 구성의 범주와 주요 항목을 다음과 같이 제안하고자 한다.

〈표 Ⅳ-2-13〉 학교 교육의 기준과 내용을 담는 교육과정 총론 구성의 범주와 주요 항목

범주	주요 항목
교육과정 구성의 방향	• 추구하는 국가·사회상
	• 기르려는 인간상(핵심역량 포함)
	• 소망하는 교육상
	• 학교급별 교육 목표
	• 교육과정 구성의 중점
학교급별 교육과정 편성·운영의 기준	• 학교급별 교과목 편제
	• 시간 배당 기준
	• 학교급별 교육과정 편성·운영 기준
	• 학교급별 최소 성취수준(기초소양, 핵심역량 등)
	• 학교급 간 연계 사항
학교 교육과정 설계와 운영	• 학교 교육과정 설계의 기본 방향
	• 교수·학습의 기본 방향
	• 평가의 기본 방향
	• 포용적 교육을 위한 고려 사항
학교 교육과정 지원	• 국가 수준의 지원 사항
	• 교육청 수준의 지원 사항

국가교육과정이 담아야 할 기준과 내용의 항목 중 사회적 합의를 이루어야 할 항목에 대해, 이 연구의 2차 전문가 포럼(2024.03.)에 참여한 전문가들은 먼저 교육과정 개정의 '필요'에 대한 사회적 합의가 우선 되어야 할 것으로 보았으며, 이 외에 목표 차원의 요소들(추구하는 인간상, 핵심역량, 학교급별 교육 목표)은 사회적 합의의 대상이 되어야 한다는 의견을 일관되게 제시하였다. 또한, 전문가에 따라서는 '구체적인 수준에서의 교육과정 개정의 방향', 초중등교육법시행령이 제시한 '국가교육위원회가 필요하다고 인정하는 교과', 그리고 '학교급별 교육과정 편성·운영 기준의 기본 사항'도 사회적 합의가 필요한 항목이 될 것으로 보았다.

> 사회적 합의의 '범위와 내용' 중 가장 기본이 되는 것은 '개정의 필요성에 대한 합의'일 것임. 즉, 학교 안과 밖의 변화 요인이 국가교육과정의 개정을 불가피하게 요구하는지에 대한 결정이 반드시 사회적 합의 수준으로 이루어져야 함. 또한, 초중등교육법시행령 제43조 제1항 각호에서의 '국가교육위원회가 필요하다고 인정하는 교과'의 확정도 사회적 합의를 필요로 하는 대표적인 내용이라고 봄. 그 밖에 총론에서 이야기하는 교육과정 구성의 방향(추구하는 인간상, 핵심역량이나 학교급별 교육 목표) 그리고 학교급별

교육과정 편성·운영의 기준 중 기본 사항도 사회적 합의가 필요한 부분으로 보임. [교육행정 전공 D박사, 전문가 2차 포럼 자료집, 2024.03.27.]

우선, 바람직한 인간상을 중심으로 교육 목적을 설정하는 과정에서 사회적 협의를 강화하고, 최종적으로는 국회 의결을 요구하도록 할 필요가 있음. 또한, 총론 결정 과정에서 '교육과정 개정의 방향'에 대해서 사회적 합의가 필요함. 다만, '방향'을 어느 정도 수준에서 설정할 것인지가 쟁점이 될 것임. 매우 추상성이 높은 수준에서 방향을 설정하는 경우와 상당히 구체성을 지닌 수준에서 방향을 설정하는 경우를 구분할 수 있음. 사회적 합의의 실효성, 또는 참여자 입장에서의 효능감을 강화하기 위해서는 가능한 구체적 수준에서 방향을 설정할 필요가 있음. [교육법 전공 E교수, 전문가 2차 포럼 자료집, 2024.03.27.]

3차 전문가 포럼(2024.05.)에서는 교과목 편제의 재구조화나 교과별 시수 배당 문제가 교과 간 갈등과 사회적 문제를 일으킬 수 있는 주요 사항이기 때문에, 교육과정 개정 착수 이전부터 데이터 기반의 근거를 가지고 공론화 과정을 거칠 필요가 있을 것으로 보았다.

교과(목) 재구조화나 교과별 시수(학점)의 문제는 교과 간 갈등과 사회적인 문제를 야기할 수 있기 때문에, 이에 대해서는 교육과정 개정을 착수하기 전에 국민에게 공개하고 공론화 과정을 거치는 것이 필요함. 또한 데이터 기반의 과학적 근거를 가지고 국민을 설득하는 과정도 동반되어야 함. 이와 같은 준비 작업을 통해 국가교육과정 개정의 방향에 대해 합의한 다음, 국가교육위원회의 개정 절차를 실제적으로 추진할 필요가 있음. [교육과정 전공 G박사, 전문가 3차 포럼, 2024.05.]

이렇듯 2차, 3차 전문가 포럼에서는 2022 개정 교육과정에 대한 사회적 협의 과정을 보았을 때, 교육과정 관련 이견은 교과 간 수업시수 문제에 집중되는 모습이 나타났으며, 총론 수준에서의 이견은 크지 않았던 것으로 판단하였다. 향후 개정에서 수업 시수 등 고질적으로 이견과 갈등이 크게 나타나는 사안에 대해서는 국가교육위원회가 최종 의결권자로서 결정해야 하겠지만, 그 밖의 사안은 논의를 통한 합의점 형성과 조정이 가능할 것으로 보았다. 또한, 전문가들은 향후 국가교육과정 총론 개발에 있어서는 사회적 합의를 더욱 강화할 필요가 있을 것으로 보았다. 그뿐만 아니라 각론 개발자들의 참여와 개발 과정 중에 한두 차례 시민들의 요구를 듣는 절차가 필요하다는 의견도 제시되었다. 교육과정 개발에 있어 관련 전문가들의 전문성에 기반하는 원칙이 중요하다고 하더라도, 전문가들은 설명책임(accountability)을 지닌다는 점에서 국민의 참여를 보장할 필요가 있을 것으로 보는 것이다.

다른 한편으로, 포럼에 참여한 전문가들은 사회적 합의와 함께 필요한 것이 전문성의 반영이기 때문에 이 둘의 조화가 무엇보다 중요하다고 강조하였다. 사회적 합의라고 하여 관련된 사회 구성원들 또는 대표가 모두 한 자리에서 논의하고 합의점을 찾아야 하는 것이 아니라, 사전에 다양한 사회 구성원들의 목소리를 충분히 듣고, 그 의견을 전문성을 갖춘 조직이 적극적이고 합리적으로 수용하는 차원에서 심의, 결정함으로써 사회적 합의의 절차를 마무리할 수 있다는 것이다.

요컨대, 국가교육과정 기준과 내용 중 앞의 표(총론 구성의 범주와 주요 항목)에서 '교육과정 구성의 방향'에 해당하는 '추구하는 국가·사회상, 기르려는 인간상(핵심역량 포함), 소망하는 교육상, 학교급별 교육 목표, 교육과정 구성의 중점' 등이 사회적 합의의 우선적인 대상이 될 것이다. 또한, '학교급별 교육과정 편성·운영의 기준'의 '교과목 편제와 시간 배당'도 사회적 합의가 필요한 사항인지에 대한 검토가 필요해 보인다. 개정의 과정에서는 각 분야와 사회 구성원들이 의견을 충분히 개진하는 과정을 확대하고, 그 의견을 바탕으로 한 전문적인 논의와 결정을 통해 개정이 이루어지는 개정 체제가 마련될 필요가 있다.

다만, 앞서 살펴본 바와 같이 교육과정의 개발 과정에서 사회적 합의가 필요하다는 데는 다수가 동의할 수 있다. 그러나, 사회적 합의는 어떤 과정을 거쳐야 하며, 또한 어떤 수준에 이르러야 사회적 합의가 된 것으로 볼 수 있는지 등의 측면에서는 각기 다른 양상을 보인다. 만약 국가교육위원회가 현행 법령에 따라 여러 의견수렴, 검토 단계를 거쳐 최종 의결에 이른다고 할 때, 이 결과를 사회적 합의에 이른 결과로 수용할 것인지 역시도 각기 다른 양상의 의견이 제시될 수 있다. 어떠한 개정에 있어서 그 결과에 찬성하는 입장에서는 이를 두고 사회적 합의를 하였다고 할 것이며, 반대로 그 개정에 반대하는 입장에서는 최종 의결된 사안에 대해서도 사회적 합의에 이르지 못한 개정이라는 주장을 할 수도 있다. 이는 법률로써 사회적 합의를 하도록 하고는 있으나, 사회적 합의에 대한 개념, 절차 등에 대한 이해의 폭이 다른 이유에서 비롯된다고 할 수 있다. 그렇다고 사회적 합의에 관한 법률을 제정할 것인지, 과연 이 법률의 제정은 가능한 것인지 등에 대해서도 확언하기 어렵다. 이러한 제도적 현실 속에, 또한 국민들의 인식 하에 국가교육위원회는 기본적으로 현행 법령에 충실한 나름의 사회적 합의 절차를 충실히 진행해야 한다. 교육과정 개정 과정에 있어서 관련한 국가교육위원회 법령, 행정절차법 등 소관 법령에 따라 사회적 합의에 필요한 기본적인 절차를 충실히 이행해야할 뿐만 아니라, 국가교육과정의 중요성을 고려하여 그밖에 필요한 의견수렴 절차 등에 대해서도 국가교육위원회는 추가적으로 검토해볼 필요가 있다.

3. 학교급 및 분야별 교육과정 개정 이슈

가. 학교급별 교육과정 개정 이슈

1) 유아: 누리과정 개편 관련

유보통합이 본격적으로 추진됨에 따라 누리과정에 대한 개편 논의가 화두로 떠오르고 있다. 이를테면 유보통합 이후에도 유치원의 만 3~5세와 보육기관(어린이집)의 만 3~5세가 기존의 누리과정으로의 운영을 유지했을 때의 타당성 유무, 그리고 기존 보육기관에서의 만 0~2세에 대한 보육과정을 보건복지부에서 교육부로 이관함에 따라, 만 0~2세 과정의 구성을 보육을 넘어 교육의 관점에서 구성할 수 있는지, 이때 만 3~5세 과정 간의 유기적 연계는 어떻게 이루어져야 하는지에 대한 부분들이다. 현재 만 0~2세를 위한 보육과정은 제4차 표준보육과정으로 이는 2019 개정 누리과정과의 연계를 통해 개정되어 유사한 체계를 갖추고 있다(김은영, 2023). 다만 현재의 제4차 표준교육과정에 대한 이해와 실행에 있어서 영아중심의 경계와 모호성, 교사와 학부모 간 '놀이 중심'에 대한 해석상의 간극이 발생하고 있다는 점이 현장의 문제점으로 제기되고 있다(박경민, 2022).

현재 교육부는 2024년 3월, '0~2세 교육과정 개발 정책연구' 용역을 발주하여 0~5세 모든 영유아 대상 양질의 교육과 돌봄을 위한 '0~5세 교육과정 마련' 과정을 탐색하고 있다. 이 부분은 현재 수행되고 있는 정책연구 및 학계의 논의들을 종합하여 국가교육위원회가 교육과정 개발 체제의 컨트롤타워로서 영유아보육 및 교육과정에 대한 기본 범위와 개발 방향을 어떻게 가져갈지 후속적 탐색이 필요하다. 만 0~5세를 위한 교육과정 개발의 큰 틀에서는 현행 유아 중심, 놀이 중심의의 표준보육과정과 개정 누리과정의 내용을 기본으로 하여 구분과 통합, 연계, 지원이 함께 이루어지는 방향으로의 개편이 필요하다고 보여진다(김은영, 2023).

2) 초등: 1~2학년군 신체활동 관련 교과 신설

가) 1~2학년군 통합교과 관련

2022 개정 초등교육과정의 1~2학년군 교육과정은 이전 2015 개정 대비 상당한 변화가 있었다. 먼저 기존의 '안전한 생활' 교과와 통합교과와의 내용이 일부 중복되고 있다는 지적에 따라 안전한 생활 교과를 폐지하고 해당 내용을 바른 생활, 슬기로운 생활, 즐거운

생활 내 안전 관련 주제로 분산하여 배치하였다. 이러한 1~2학년군 개편에 따라 변경된 교과 편제와 시간 배당 기준의 개편을 살펴보면, 국어의 경우 2015 개정 448시간에서 2022 개정 482시간으로 34시간 증가, 수학은 2015 개정 256시간에서 2022 개정 256시간으로 동결, 통합교과 중 바른 생활은 2015 개정 128시간에서 2022 개정 144시간으로 16시간 증가, 슬기로운 생활은 2015 개정 192시간에서 2022 개정 224시간으로 32시간 증가, 즐거운 생활은 2015 개정 384시간에서 2022 개정 400시간으로 16시간 증가하였다. 이를 종합해보면 교과군에서는 2015 개정 총 1,408시간에서 2022 개정 1,506시간으로 98시간 증가하였으며, 반면 창의적 체험활동은 2015 개정의 경우 안전한 생활을 포함하여 336시간에서 2022 개정 238시간으로 98시간 감소하였다. 2015 개정과 2022 개정 모두 총 수업시간 수는 1,744시간으로 동일하다.

〈표 Ⅳ-3-1〉 초등 1, 2학년 교과 편제 비교

1~2학년		2015 개정 교육과정	2022 개정 교육과정
교과(군)	국어	448	**482(+34)**
	수학	256	**256**
	바른 생활	128	**144(+16)**
	슬기로운 생활	192	**224(+32)**
	즐거운 생활	384	**400(+16)**
	소계	1,408	**1,506**
창의적 체험활동		336(안전한 생활 포함)	**239(-98)**
총 수업시간 수		1,744	**1,744**

이와 같이 교육과정 개편으로 전체 시수는 동일하게 유지되었으며, 교과 및 창의적 체험활동에 대한 시수만 일부 조정되었다. 즉, 전반적으로 교과 편제의 틀은 유지하였으나, 십수년 간 통합교과에 대한 유지, 분리 조정 등에 대한 의견이 제기되고 있는 상황[6]에서 해당 논의는 충분히 진행되지 않았다. 이와 관련하여 통합교과 교육과정 관련 사항은 향후 초등 분야 교육과정의 핵심 과제가 될 개연성이 있다. 또한 초등학교의 학생들의 학습량이 OECD 대비 여전히 낮은 수준인 점을 감안해 볼 때, 학생들의 적정 학습량 설정에 대한 논의도 필요하다고 할 수 있다.

6) 2009년 대통령 자문 국가교육과학기술자문회의에서는 미래형 교육과정 구상의 일환으로 초등 통합교과의 분리를 제시하고, 초등 교육과정을 7개 교과(군)으로 재편하는 안을 발표한 바 있다.

나) 1~2학년군 신체활동 관련 교과 신설

2023년 12월, 교육부는 '제3차 학교체육 진흥 기본계획(2024~2028)'을 발표하면서 초등학교 1·2학년의 '즐거운 생활'에 포함돼 있는 신체활동을 '체육' 교과로 분리하고, 중학교에서는 학교스포츠클럽 시간을 30% 정도 늘리기 위해 교육과정 개정을 국가교육위원회에 제안하였다. 이에 국가교육위원회는 2024년 4월, 제29차 회의에서 초등 1·2학년 체육 교과 신설을 결정하였다. 이는 코로나-19 확산 이후 학생들의 체력 저하와 비만 문제가 심각하다며 저학년의 신체활동 시간 증진의 필요성에 대한 인식이 확산됨에 따른 것이다.

초등 1,2학년 신체활동 관련 교과의 신설 결정은 교육과정 史에 큰 의미를 지닌다. 지난 40여년간 지속되어 온 바른생활, 슬기로운생활, 즐거운생활 등 기존 3개 통합교과의 분리를 의미하는 것으로 즐거운생활 교과의 분리를 통해 교과의 성격을 다시 설정해야 하는 상황이다. 신체활동 관련 교과의 분리는 음악, 미술 등의 교과 분리 요구로 이러질 수 있으며, 이러한 논의는 특히 국가교육위원회가 개발하는 초등 1,2학년 신체활동 관련 교과와 재구조화된 즐거운생활 교육과정의 개정 결과에 따라 초등 1,2학년 전반에 걸친, 더 나아가 초등학교 교육과정 편제 개편 논의로 촉발될 가능성도 염두할 필요가 있다.

3) 중등: 편성 및 운영의 복잡성

가) 중학교: 정규 교과 외의 활동에 대한 교육과정 계획 및 운영에 대한 쟁점

중학교의 경우 2009년 8개 교과군 편제 도입과 더불어 2012년 학교스포츠클럽 활동, 2015년 자유학기제, 2022년 학교자율시간 등이 도입되면서 편성 및 운영의 복잡성에 대한 문제제기가 이루어지고 있다. 특히, 학교스포츠클럽 활동, 자유학기제, 학교자율시간 등의 경우, 별도의 시간이 주어진 것이 아니라, 기존의 교과 및 창의적 체험활동 시수를 학교가 재편성하여 해당 시간을 확보해야 한다는 점에서 학교교육과정의 편성이 더욱 복잡해지고 있다는 것이다.

한편, 국가교육과정에 제시해야 할 사항을 일부 시·도교육청으로 이관할 필요가 있다는 의견도 검토해볼 필요가 있다. 국가 정책의 일환으로 도입된 학교스포츠클럽 활동과 자유학기에 대해서는 국가교육과정에 운영 근거만 제시하고, 운영 시간, 내용 등 편성·운영 관련 사항은 시·도교육청으로 이관하여 지역의 실정에 맞는 교육과정을 운영하도록 할 필요가 있다는 것으로 국가는 정책 목표를 구현함과 동시에 지역은 해당 지역, 학교의 실정에

맞게 해당 교육과정을 운영함으로써 교육과정 분권화와 자율화의 측면에서도 적극 검토해 볼 필요가 있다고 할 수 있다.

나) 고등학교: 고교학점제로 인한 과목의 산발성 및 방대성

2017년 “고교교육의 패러다임 전환”을 모토로 등장한 고교학점제가 2022 개정 교육과정을 통해 2025년 시행된다. 2023년 기준으로 일반고 약 1,600교가 고교학점제 연구·준비학교로 지정돼 학교에 따라 전면적으로 또는 부분적으로 고교학점제를 도입하고 있다. 2025년부터 고교학점제가 전면 도입되면 고교생은 3년간 192학점(1학점은 50분 수업 16회)을 채워야 졸업할 수 있다. 이는 필수 이수 학점(84학점)을 빼면 나머지는 저마다 진로·적성에 따라 자신만의 선택 과목으로 구성하게 된다. 고교학점제를 골자로 한 2022 개정 교육과정 총론의 과목 편제표를 보면, 일반고, 특목고 및 직업계고 전문교과까지 약 900여 개 과목이 존재하며, 이 과목에 대한 교육과정을 모두 국가가 개발하게 된다.

이처럼 고교 과목이 다양하게 제시되고 있으나, 반면에 국가 수준 교육과정에서 제시해야 하는 과목은 어디까지 인가에 대한 쟁점이 발생한다. 실제로 학생들이 선택 과목을 고를 때 내신등급에 유리한 소위 ‘인기 과목’으로의 쏠림 현상이 발생할 수 있다는 우려가 제기되고 있다. 이러한 고교 교과의 산발성 및 방대성 하의 쏠림 현상 속에서 국가 수준에서의 책임 교과의 범위와 내용에 대한 고민이 필요한 시점이다. 이를 위해서는 생성된 과목들의 선택 비율, 유용성 등에 대한 체계적 분석이 필요하며, 국가 수준에서 규정하는 교과 이외에는 시도교육청에 위임하여 지역 교육 철학과 실정에 맞는 유연성을 보장할 필요가 있다.

나. 분야별 교육과정 개정 이슈

1) 직업교육

직업계고 교육과정은 국가직무능력표준(National Competency Standards: NCS)과 연계를 하도록 하고 있다. 현재 NCS는 「자격기본법」(법률 제19095호, 2022. 12. 27., 일부개정)에 의거 고용노동부가 개발하고 있으며, NCS가 국가교육과정의 일부로 연계 활용되고 있는 만큼 NCS 개발 시 국가교육위원회의 참여가 법률로 보장될 필요가 있다.

현재 직업계고 교육과정은 2015 개정 교육과정과 2018년에 이를 일부 개정한 교육과정으로 운영되고 있는데, NCS에 따른 실무과목 간의 수준 편차가 심하며, 성취기준의 진술

이 지식·정의·행동을 충분히 포괄하지 못하고 행동적 진술에 집중된 경향이 있다는 비판이 제기되고 있다. 특히, 2022 개정 교육과정의 전문교과 교육과정 중 271개 과목을 수정하고 재고시한 바와 같이 NCS의 직업계고 교육과정 개발 사무에 있어 충분한 체제가 갖추고 있는가에 대해 재고해볼 필요가 있으며, 직업계고 교육과정 개발에 있어서 국가교육위원회와 교육부 차원에서의 협력 방안, 개발 체제의 재구조화 등을 논의할 필요가 있다.

2) 특수교육

현재 「초·중등교육법」 제59조(통합교육)에 따르면 “국가와 지방자치단체는 특수교육이 필요한 사람이 초등학교 · 중학교 및 고등학교와 이에 준하는 각종학교에서 교육을 받으려는 경우에는 따로 입학절차, 교육과정 등을 마련하는 등 통합교육을 하는 데에 필요한 시책을 마련하여야 한다.”로 명시하고 있어 국가교육과정은 특수교육과 일반교육의 조화를 이루는 통합교육을 지향하고 있다.

특수교육과 관련하여 「장애인 등에 대한 특수교육법」 제20조(교육과정의 운영 등)를 살펴보면 “① 특수교육기관의 유치원 · 초등학교 · 중학교 · 고등학교과정의 교육과정은 장애의 유형 및 정도를 고려하여 국가교육위원회가 정하고, 영아교육과정과 전공과의 교육과정은 교육감의 승인을 받아 학교장이 정한다. ② 특수교육기관의 장 및 특수교육대상자가 배치된 일반학교의 장은 제1항에 따른 교육과정의 범위 안에서 특수교육대상자 개인의 장애유형과 정도, 연령, 현재 및 미래의 교육요구 등을 고려하여 교육과정의 내용을 조정하여 운영할 수 있다. ③ 특수학교의 장은 교육감의 승인을 받아 유치원 · 초등학교 · 중학교 · 고등학교과정을 통합하여 운영할 수 있다.”라고 되어 있어 특수교육의 정규 교육과정은 국가교육위원회가 개발하도록 명시하고 있다.

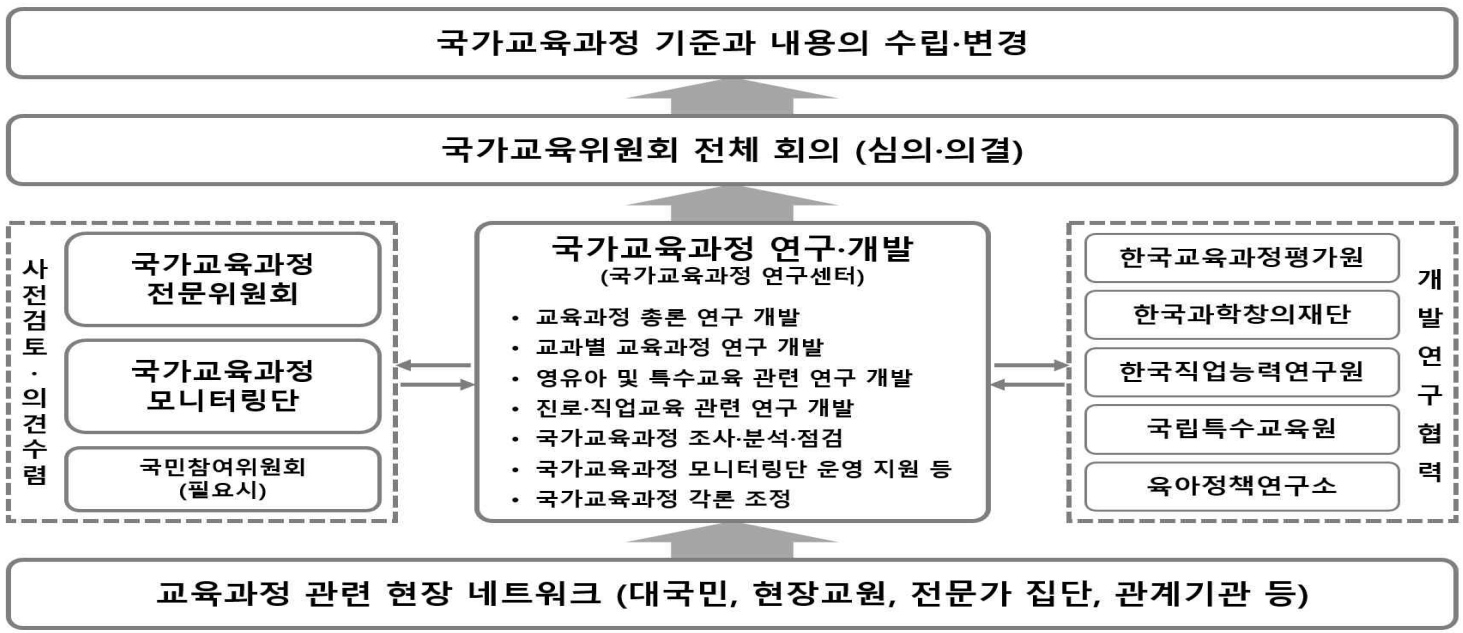
이를 종합해보면 특수 교육의 정규 교육과정은 일반 초·중등 교육과정과 동일한 내용을 고시하고, 다시 특수교육 대상자만을 위한 내용을 별책으로 제시하고 있다는 점에서 교육과정 구성의 비효율성 문제가 제기되고 있다. 이와 관련하여 특수교육을 위한 교육과정을 별도로 개발하는 방향 등 국가 수준 교육과정 고시에 있어서 검토가 필요한 것으로 보여진다.

Ⅴ. 국가교육과정 개발 체제 모형 및 절차 탐색

1. 국가교육과정 개발 체제 모형(안)

국가교육과정 개정은「국가교육위원회 설치 및 운영에 관한 법률 시행령」제10조 제2항에 따라 교육부장관의 요청, 교육감협의체의 요청(시도교육감 과반 동의), 국가교육위원회 인터넷 홈페이지 국민 동의 20만명 이상일 때 착수될 수 있다. 국가교육위원회는 같은 법률 같은 조 제3항에 따라 요청일로부터 90일 이내에 국가교육과정 개정에 관한 심의·의결 결과를 요청 기관에 통보해야 한다. 국가교육과정 개정 요청은 교육과정 전면 개정 수준일 수도 있고, 일부 개정 수준일 수도 있다. 일부 개정의 경우 총론 개정, 각론 개정, 총론과 각론의 동시 개정으로 크게 세 가지 경우의 수로 나눌 수 있다. 어떤 경우이든지 간에 교육과정 개발은 연구·개발, 의견수렴, 심의·의결의 절차를 거친다. 본 절에서는 이러한 교육과정 개발 절차를 고려하면서 국가교육과정 개발체제 모형을 전면 개정과 일부 개정 중 총론만 개정하는 경우, 각론만 개정하는 경우, 총론과 각론을 동시에 일부만 개정하는 총 4가지 경우로 나누어 설계하였다.

교육부가 이전에 교육과정 개발을 총괄할 때는 한국교육과정평가원과 한국직업능력연구원, 육아정책연구소, 한국과학창의재단, 국립특수교육원 등과 협력체계를 갖추고 교육과정을 연구·개발하고 교육과정 개정안을 설계하였다. 이제는 국가교육위원회가 국가교육과정 개발을 총괄하게 되었으므로, 이전 교육부가 개발할 때와 같은 체제로 할 것인지 아니면 새로운 체제를 도입할 것인지에 대하여 검토해야 한다. 여기에서는 국가교육과정을 연구개발하는 일을 보다 효율적으로 하기 위하여 국가교육위원회 산하에 교육과정연구센터를 두는 것을 전제로, 외부에 있는 교육과정 개발과 관련되는 다양한 기관들과 협동적 분업체계를 갖추도록 설계하였다. 국가교육과정 개발체제 모형(안)을 조직 중심으로 제시하면 다음 [그림Ⅴ-1-1]과 같다.



[그림 Ⅴ-1-1] 국가교육위원회 교육과정 전면 개정 체제 절차 중심 모형(절차 중심)

국가교육과정은 전면개정이든 수시 개정이든지 간에 개발의 필요성이 제기되고, 국가교육과정 연구개발이 먼저 시작된다. 이 때 국가교육위원회 외부에 있는 기관과의 연구개발협력이 이루진다. 그리고 개발한 교육과정 안에 대하여 다양한 통로로 사전 검토 및 의견수렴이 진행된다. 국가교육과정 개정안이 확정되면 국가교육위원회의 심의·의결을 거친 후 국가교육과정으로 확정 고시된다.

가. 국가교육과정개발 총괄 기구의 설치

국가교육위원회가 이전에 교육부가 담당하던 국가교육과정 개발에 관한 업무를 총괄하기 위해서는 기본의 교육과정정책과로서는 조직 운영의 측면에서 물리적 한계가 있다. 따라서 현재 국가교육위원회 사무처에 '교육과정정책국'을 설치하고, 교육과정정책과, 교육과정개발과, 교육과정조사분석과를 두어 교육과정 개정 등 교육과정 정책 전반의 사무를 담당하게 할 필요가 있다. 특히, 국가교육위원회가 국가교육과정 정책을 담당하는 만큼, 교육과정 총론 담당자, 학교급별 담당자, 교과별 담당자를 두어 내실있는 교육과정 개발 등 정책 추진을 위한 제반 인적 요건을 갖추는 것이 시급하다. 한편, 현행 국가교육과정연구센터의 위상에 대해 재검토가 필요하다. 현재 연구센터는 기관 공모 방식으로 2년단위 공모로 운영되고 있다. 따라서 운영의 안정성, 지속성, 일관성 등의 측면에서 문제가 발생할 수 있으며, 실제 국가교육위원회가 직접 교육과정의 기본적인 사항을 일관된 관점에서 연구, 개발, 조사, 분석할 필요가 있다는 측면에서 공모를 통한 일회성 조직이 아닌 국가교육위원회 산하의 상설 조직으로 확대 개편될 필요가 있다.

나. 국가교육과정 개정 시 고려사항

국가교육과정의 전면 개정 시 크게 네 가지의 고려 사항이 전제되어야 한다. 첫째, 미래 교육 방향이 명확히 설정되어야 한다. 전면 개정은 교육의 장기 비전을 설정하는 작업으로 변화하는 사회 환경과 기술 발전, 글로벌 트렌드를 반영하여 미래사회의 요구를 충족시킬 수 있는 방향성을 설정해야 한다. 둘째, 국가교육발전계획과 연계되어야 한다. 전면 개정의 경우 국가교육발전계획과 연계하여 개정하되, 국가 사회적인 요구 또는 교육 환경의 커다란 변화가 있는 경우에 개정해야 한다. 셋째, 교육 생태계에 미치는 영향을 고려하여야 한다.전면 개정은 대학 입시, 교원 연수, 교과서 개발 등 교육 생태계의 여러 부분과 긴밀히 연계되어야 하며 연관된 모든 요소에 대한 영향을 고려해야 한다. 넷째, 대략 10년 내외의 주기로 이루어져야 한다. 전면 개정까지 충분한 기간을 확보함으로써 잦은 개정으로 인한 혼란과 갈등으로 인한 사회적 비용의 낭비를 사전 차단해야 한다. 아울러 개정에 소요되는 개발 기간은 충분히 확보되어야 하며 교육과정 개정 소요기간이 부족함에 따라 발생할 수 있는 검토 미흡에 따른 오류 등을 최소화할 필요가 있다.

1) 국가교육과정 연구·개발: 국가교육과정연구센터 설치

국가교육과정의 개정은 위한 연구·개발이 핵심적이라고 할 수 있다. 그간의 교육과정 연구·개발은 교육부의 정책 연구 공모 등의 결과에 따라 한국교육과정평가원 또는 개별 연구자가 수행해 왔다. 이는 과거 교육부 산하에 교육과정을 별도 담당할 연구 조직이 없었던 관계로 불가피하게 정책연구 공모 방식으로 진행된 바 있으나, 한편으로는 이를 통해 우수한 개별 연구자가 교육과정 연구·개발에 참여할 수 있는 기회가 마련된 것으로 이론과 실행을 함께 염두한 교육과정을 개발하고, 현장의 교육과정 연구를 발전시켜왔다는 평가를 받기도 한다. 그럼에도 불구하고 교육과정의 안정적인 연구·개발의 측면에 있어서는 개별 연구자 공모 방식이 한계가 있음도 분명하다. 따라서 향후에는 기존의 장점을 살리면서도 보다 안정적이고 일관된 방식으로 연구·개발이 추진될 수 있도록 할 필요가 있으며, 현행 법령에 따른 국가교육과정연구센터의 역할과 조직 위상을 보다 분명히 할 필요가 있다. 특히, 공모를 통한 불안정한 조직 운영을 산하 상설 센터로 조직 위상을 달리함으로써 연구·개발의 안정성을 도모할 필요가 있다. 한편, 내실있는 교육과정의 연구·개발을 위해 총론팀, 교과 개발팀, 영유아 개발팀, 직업계 전문교과 개발팀, 조사·분석팀을 두며 또한 전문위원회 및 모니터링단 운영지원을 통해 국가교육과정 정책 사무를 보다 효율적으로 운영할 수 있도록 할 필요가 있다.

다만, 연구센터가 국가교육위원회 산하 조직으로 상설화 하는데는 국가교육위원회 전반의 조직 개선을 전제로 하는 만큼 현행 법령 체제에서 보다 효율적으로 운영될 수 있는 방안의 검토가 필요하다. 한편, 연구센터의 역할은 다음과 같이 요약될 수 있다.

가) 총론 연구개발팀

먼저 '총론 연구개발팀'에서는 총론과 관련된 주요 사항 개발을 특히, 학교급별 교육과정의 특성을 고려한 학교급별 목표, 편성·운영 기준 등 뿐만 아니라 교과 교육과정의 개발 방향 설정 및 개발 지침을 제시하고, 이에 따른 각 교과별 교육과정 개발 과정에서의 조정 역할을 담당한다.

나) 교과별 연구개발팀

다음으로 '교과별 연구개발팀'은 각론 연구개발을 수행한다. 각 교과 연구개발 역시 센터

의 전문가를 우선 활용하도록 하되, 교과 교육과정과 밀접한 한국교육과정평가원, 한국과학창의재단, 한국직업능력연구원 등 관련 연구기관이 참여하도록 할 필요가 있다. 필요에 따라서는 각 연구기관들이 컨소시엄 방식으로 연구센터에 참여하도록 함으로써 교과 연구개발 측면에서 보다 안정적인 연구·개발이 진행될 수 있도록 체제를 갖출 필요도 있다. 한편, 컨소시엄 방식의 센터 운영은 기존 정책 연구 공모를 통해 개별 연구자들을 선정하는 방식에서 벗어나, 연구센터가 조직 설정시 교과별 우수 연구자를 직접 발굴하여 추진하는 방안이 가능할 수 있어 보다 유연한 연구센터의 운영도 가능할 수 있을 것으로 예상된다.

다) 영유아·특수교육 연구개발팀

'영유아·특수교육 연구개발팀'은 영유아교육과정과 특수교육과정을 담당한다. 「국가교육위원회 설치 및 운영에 관한 법률」 제12조제1항에 따르면 "위원회는 국가교육과정(「유아교육법」 제2조제2호에 따른 유치원 및 「초·중등교육법」제2조에 따른 학교에서 운영하는 교육과정을 말한다. 이하 같다)의 기준과 내용에 관한 기본적인 사항을 정하여 고시하여야 한다."고 담당 사무를 명시하고 있다. 다만, 현재 교육부는 유보통합을 위해 유아교육법과 영유아보육법의 통합법 제정을 추진하고 있고, 이 법에서 유치원 교육과정과 어린이집의 표준보육과정에 대한 통합이 시도될 것으로 예상된다. 현행 법률 상으로는 국가교육위원회는 3~5세의 유치원 교육과정만을 담당하고 있으나, 향후 0~5세의 어린이집 표준보육과정을 담당하게 될 가능성이 열려 있다. 따라서 영유아팀에서는 교육부가 개발하게 되는 0~2세를 포함한 표준보육과정의 개발 과정에 대한 면밀한 모니터링 등 제반 준비작업이 병행될 필요가 있다. 한편, 어린이집 표준보육과정 개발 사무가 국가교육위원회로 이관되는 경우, 이에 따른 관련 조직과 예산의 이체 역시 명확히 이루어질 필요가 있다.

라) 진로·직업교육 연구개발팀

'진로·직업교육 연구개발팀'은 진로와직업 교육과정을 개발하고, 고용노동부가 NCS 개발하는 경우, 이 과정에 참여하여 직업계고 교육과정에 반영될 필요가 있는 사항들에 대해서도 선제적으로 검토하는 역할을 담당한다. 진로교육의 경우, 「진로교육법」 제8조(진로교육의 목표와 성취기준)에 따르면 "① 국가교육위원회는 「초·중등교육법」 제2조에 따른 학교(이하 "초·중등학교"라 한다) 학생의 발달 단계 및 학교의 종류에 따른 진로교육의 목표와 성취기준의 기본적인 사항을 정하고, 교육감은 국가교육위원회가 정한 범위에서 지역의

실정에 맞는 진로교육의 목표와 성취기준을 정할 수 있다.”고 명시하고 있다. 따라서 국가교육과정을 개발하기에 앞서 진로교육의 주요 방향을 사전에 설정하는 연구·개발을 진행해야 한다. 한편, 진로·직업교육과정과 관련하여 기존 해당 사무를 담당하던 교육부, 한국직업능력연구원과의 유기적인 협력이 이루어질 수 있도록 할 필요가 있으며, 해당 연구기관의 전문 연구자가 연구센터에 참여하여 안정적 연구·개발이 이루어질 수 있도록 하는 방안의 검토도 필요하다.

마) 각론 조정을 위한 기구

각론 조정을 위한 기구는 교육과정 개정할 때 한시적으로 설치하여 운영한다. 각론 조정은 그간 교과별 연구책임자가 참여하는 방식으로 이루어져 연구의 과정에서 조정하도록 운영되었다. 1차적으로는 연구센터의 하위 기구로 각론 조정 기구를 운영하는 것이 원만한 연구·개발을 위해 우선 검토될 수 있다. 이러한 이유는 국가교육위원회 법령에 따라 국가교육과정 전문위원회가 운영되기 때문에 연구센터에서 조정되지 아니한 사항은 전문위원회에서 충분히 검토·논의될 수 있는 제도적 여건이 갖춰져 있기 때문이다. 한편, 경우에 따라서는 국가교육위원회 법률 제18조의 ‘특별위원회’에 근거하여 각론 조정 기구를 운영하는 방안도 검토해 볼 수는 있다.

2) 국민참여를 통한 의견 수렴 지원

2022 개정 체제에서는 체계적인 상향식 의견수렴을 위해 교육부, 국가교육회의, 시도교육감협의회가 큰 축이 되어 협력적인 상시 협의체를 구축하였다. 이는 사회적 합의를 필요로 하는 국가교육위원회 중심의 개정 체제에서도 중요하게 검토되어야 할 부분이다. 특히, 국가교육위원회 위원으로 시도교육감협의체 대표가 참여하도록 하고 있어 전국시도교육감협체와의 유기적인 소통과 의견수렴이 가능할 것으로 판단된다. 또한, 국가교육위원회 산하에 국가교육과정 모니터링단을 두고 있으며, 필요한 경우 국민참여위원회를 통한 의견수렴이 가능한 상황으로 2022 개정 교육과정 추진 시기 보다 더욱 안정된 방식의 국민참여를 통한 의견 수렴이 가능한 상황으로 분석된다. 이때 국가교육과정연구센터는 교육과정 개정에 필요한 의견수렴이 원만히 진행될 수 있도록 관련한 지원역할을 담당하도록 하며, 필요한 경우 연구센터 차원의 의견수렴도 진행할 수 있어 교육과정 개정과 관련한 다각도의 국민참여가 이루어질 수 있을 것으로 보인다.

가) 국가교육과정 모니터링

법률안 제10조제6항에 따르면 “국가교육위원회는 제1항 · 제2항 및 제4항에 따라 국가교육과정 기준과 내용의 수립 또는 변경에 관한 사항을 심의 · 의결할 때에는 제12조제1항에 따른 국가교육과정 모니터링단의 의견과 제18조제1항제2호의 전문위원회의 사전검토 의견을 들어야 한다.”고 명시하고 있다.

모니터링단 단원의 자격은 제12조제3항에 따라 교원, 학생, 학부모, 교육전문가, 교육행정가, 사회 각계 인사, 비영리민간단체에 소속된 사람이며, 법령상 구성 인원이 명시되지는 않았다. 현재 법률안 제12조제2항에 따라 모니터링단은 시도교육청별, 학교급별, 교과별 등으로 구분하여 운영할 수 있어 구성의 자율성이 확보되어 있다.

따라서 국가교육위원회는 17개 시도교육청별로 모니터링단을 필수적으로 구성하도록 하고, 공통된 최소한의 구성 요건을 제시한다. 구체적으로 유치원, 초등학교, 중학교, 고등학교 등 학교급별, 교과별 운영을 필수로 하고, 단원의 경우 법령에 명시된 교원, 학생, 학부모, 교육전문가, 교육행정가, 사회인사 등의 범주가 모두 포함되도록 구성한다. 다만, 현행 국가교육과정 모니터링단은 200명으로 구성되며, 상당수 시도교육청의 추천으로 단원이 구성되어 왔는데, 향후 국가교육과정 전면 개정 시기에는 모니터링단의 규모, 구성 방식 등에 대해서는 추가적인 검토가 필요해 보인다.

나) 국민참여 지원

법률안 제16조에 따르면 위원회는 사회 각계의 의견을 폭넓게 수용하고 시민 참여와 사회적 합의에 기반하여 그 소관 사무를 추진하기 위하여 위원회 소속으로 국민참여위원회를 둘 수 있으며 자문 역할을 할 수 있다. 국민참여위원회의 구성 및 운영은 시행령 제17조에 따라 위원장 1명을 포함하여 500명 이내의 위원으로 구성할 수 있다.

따라서 교육과정 개정 과정에서 필요한 경우, 관련 의견을 청취할 수 있는데, 교과 교육과정의 세부적인 사항의 의견을 묻기보다, 교육과정 개정의 방향, 목표 설정 등 교육과정 총론의 방향 등에 대해 집중적인 의견수렴이 가능할 것으로 판단된다.

다) 교육과정 포럼 등 교육현장네트워크 운영

2022 개정 교육과정 개발 체제에서는 시도교육감협의회가 주관하여 현장교원과 교육전문직의 의견을 수렴하였다. 이에 국가교육위원회 중심의 개발 체제에서도 이를 계승할 필

요가 있다. 국가교육위원회 중심의 신규 개발 체제에서는 현장 의견 수렴을 위한 시도교육청별 동일 포맷을 구성하여 제공하고, 교육과정 개발 진행 상황에 따라 '현장교원 포럼'과 '교육전문직 포럼'을 분기별 최소 1회 이상 실시하여 의견을 수렴한다. 그리고 수렴한 의견들에 대해 국가교육위원회에서는 의견 수렴 검토표를 작성하는 등 관련 사항을 홈페이지에 공개함으로써 국가교육과정 제·개정 관련 현안 및 진행 상황 등을 일반국민이 파악할 수 있도록 한다.

3) 국가교육과정 전문위원회

2022 개정 시기까지는 교육과정의 제정 · 개정에 관한 사항을 심의하고, 그에 필요한 조사 · 연구 및 학생 등의 의견 수렴을 위하여 교육부에 '교육과정심의회'를 두었다. 그러나 대통령령으로 운영되던 「교육과정심의회 규정」이 2022년 10월 4일 부로 폐지되었으며, 현재는 국가교육위원회 법률에 따라 국가교육위원회 위원이 심의 역할을 담당하게 된다. 그러나 국가교육과정의 심의를 위해서는 국가교육과정의 방대함, 각 분야별 고도의 전문성 등이 고려되어야 하는 만큼 현행 법률에는 전문위원회를 두어 사전검토를 할 수 있도록 규정하고 있다. 따라서 국가교육과정 전문위원회는 국가교육위원회 위원이 최종 심의하기 전 사전에 검토하는 역할을 하는 만큼, 그 역할이 매우 중요하다고 할 수 있다. 현행 전문위원회는 45명 이내로 구성하도록 하고 있어 기존 교육과정심의회의 운영위원회 역할과 구성과 운영 측면에서 유사하다고 할 수 있다. 총론분야 전문가, 학교급별 전문가, 교과별 전문가 및 교육심리, 교육방법, 교육행정, 교육평가 등 관련 전문가가 두루 참여하도록 구성·운영함으로써 보다 실질적인 역할이 가능하도록 할 필요가 있다. 한편, 전문위원회 규모를 법령에 45명으로 제한하고 있는 만큼 기존 교육과정심의회와 같이 700명 이상의 대규모로 운영하기가 어려운 상황이다. 이에, 앞서 살펴본 국가교육과정 모니터링단과 유기적인 사전검토가 이루어질 수 있도록 그 체계를 갖추는 것이 무엇보다 중요하다고 할 수 있다.

다. 수시 개정 활성화

기본적으로 수시 개정은 전면 개정의 구조와 절차 하에서 개정 범위에 따른 패스트트랙(fast-track) 형태로 이루어지는 것이 합리적이다. 수시 개정은 크게 총론 개정, 각론 개정, 총론·각론 동시 개정과 같이 세 가지 형태로 구분할 수 있다.

각 형태별 개발 체제 설명에 앞서, 수시 개정의 기본적인 고려사항을 안내하면 다음과

같다. 첫째, 기존 틀을 유지하고 안정성을 확보하는 것이다. 현장 교사와 학생들이 혼란 없이 변화에 적응할 수 있도록 수시 개정은 기존 교육과정 틀을 크게 변경하지 않으면서 필요한 부분을 보완하고 개선하는 데 초점을 두었다. 둘째, 신속한 적용 가능성이다. 사회 변화나 새로운 연구 결과를 반영해야 하므로, 신속한 의견 수렴과 적용 절차를 갖춰야 한다. 수시개정이 원포인트, 투포인트 형태로 소규모 다빈도 형태로 이루어질 것을 고려하여 절차를 간소화하는 것이 필요하다. 셋째, 타당성 검증이다. 수시 개정은 상대적으로 작은 규모의 변경이므로, 타당성과 효과에 대한 검증을 체계적으로 수행하여 개정의 방향성이 옳았는지 평가하는 시스템이 필요하다. 넷째, 현장 피드백 반영이다. 수시 개정은 교사, 학부모, 학생 등의 피드백을 통해 교육과정의 실질적 효용성을 높일 수 있도록 이들의 목소리를 적극적으로 수렴하여 적용하는 것이 중요하다. 수시 개정에서의 교육과정 개발 기간과 관련하여서는 기본적으로 전면 개정 체제가 3년을 기준으로 이루어짐을 고려할 때, 1년 내외로 간소화하는 등 신속한 개정이 이루어질 수 있도록 한다.

여기서 고려할 사항은 총론 개정, 각론 개정, 총론·각론 동시 개정의 소요가 통합적·정합적으로 이루어지지 않고, 필요에 의해서 분절적으로, 불규칙하게 촉발될 수 있다는 점이다. 즉, 총론 개정, 각론 개정, 총론·각론 동시 개정은 경우에 따라 특정 시점 내 동시 다발적으로 이루어질 수 있다. 예를 들면 2025년 1월에 전면 개정이 착수되어 2027년 12월에 확정 및 고시가 되었다고 하자. 이후 2028년 7월에 총론 수시 개정 소요가 생겨 이를 착수하고 12개월 내외의 개발 기간에 따라 2029년 6월 개정 총론안에 대한 고시가 예정된다고 보았을 때, 2029년 1월에 초등 사회과 일부 개정의 소요가 생겨 이에 대한 착수가 이루어질 수 있으며, 6개월 내외의 개발 기간에 따라 2029년 6월에 초등 사회과 개정 교육과정 고시가 예정될 수 있다는 것이다. 이와 같은 일이 발생할 경우 각각의 개정 체제 운영을 분리하여 진행하는 것은 매우 비효율적이다.

따라서 수시 개정 체제 운영에 있어서 국가교육과정연구센터의 총론 연구개발팀, 교과별 연구개발팀의 각 교육과정 수시 개정의 착수는 필요성이 도출된 시점에 따라 유동적으로 시작됨을 원칙으로 하나, 교육과정 관련 주체와의 협의 및 조정, 대국민적 합의의 관점에서 운영되는 모니터링단, 국민참여위원회, 교육현장네트워크, 그리고 교육과정 심의를 위한 전문위원회의 운영은 수시 개정 이슈 발생 유무와 관계없이 연간 특정 시점별로 정례적으로 운영될 필요가 있다.

다만, 개정 이슈가 있는 시기에는 운영 횟수, 규모를 확대하고, 그렇지 않은 경우에는 기존

교육과정 운영에 대한 의견을 수렴하는 일상적인 운영 방식으로 운영한다. 개정 교육과정의 사전 심의를 담당하는 전문위원회의 경우에도 정례적으로 회의를 운영하도록 하며, 수시 개정 이슈에 따라 회의에서 다루어질 내용은 '총론 수시 개정', '특정 각론 수시 개정' 혹은 '총론·각론 수시 개정'일수도 있으며, 수시 개정 이슈가 없는 기간에는 비상임 위원 중심의 위원회 형태를 고려할 때 생략하는 등 위원회의 탄력적 운영 방안의 모색도 필요하다.

아울러, 교육과정의 수시 개정은 국가교육위원회법 시행령 제10조제1항에 따라 국가교육위원회가 발의하여 추진할 수도 있으나, 동조 제2항에 따라 교육부, 시도교육감 등의 요청에 따라 개정을 진행할 수도 있도록 하는 등 향후 교육과정의 수시 개정은 활정개정을 진행할 것인지의 여부를 판단할 수도 있다. 이때, 국가교육위원회는 최소 90일에서 최대 150일 이내에 해당 개정 요청사항에 대한 검토를 하여 개정을 진행할 것인지의 여부를 판단하도록 규정하고 있다. 그런데, 국가교육위원회는 이 기간 중에 국가교육과정 전문위원회 및 모니터링단의 검토 및 의견수렴 절차를 진행해야 하며, 국가교육위원회 위원들의 심의과정을 거쳐야 하는 관계로 일정 기간의 확보가 필요하다. 따라서 교육부, 시도교육감이 교육과정 개정을 요청을 진행하려는 경우 학교현장의 필요성, 실행가능성 등에 대한 충분한 사전 검토가 전제될 필요가 있으며, 그 일환으로 연구학교 운영을 진행할 필요가 있다. 교육부 등은 연구학교의 운영 결과를 증빙하여 개정 요청 하는 방안을 적극 검토할 필요가 있으며, 연구학교 운영의 근거는 교육과정 총론에 다음과 같이 제시되어 있다.

「국가교육과정 총론」

Ⅲ. 학교급별 교육과정 편성·운영의 기준

5. 특수한 학교

아. 교육과정의 연구 등을 위해 새로운 방식으로 교육과정을 편성·운영하고자 하는 학교는 교육부 장관의 승인을 받아 이 교육과정의 기준과는 다르게 학교 교육과정을 편성·운영할 수 있다.

한편, 상기 연구학교 운영은 교육부 장관의 승인을 받도록 하고 있는데, 해당 학교가 교육과정을 현행 국가교육과정과 다르게 운영하도록 하는 만큼 교육부 장관은 국가교육위원회와 협의를 거쳐 진행하도록 다음과 같이 현행 국가교육과정 총론의 일부 개정도 필요하다고 판단된다.

「국가교육과정 총론」 수정안

Ⅲ. 학교급별 교육과정 편성·운영의 기준

5. 특수한 학교

아. 교육과정의 연구 등을 위해 새로운 방식으로 교육과정을 편성·운영하고자 하는 학교는 교육부 장관의 승인을 받아 이 교육과정의 기준과는 다르게 학교 교육과정을 편성·운영할 수 있다. 이때 교육부 장관은 연구학교의 승인 전 국가교육위원회와 사전에 협의하여야 한다.

2. 국가교육과정 개발 추진 절차(안)

국가교육과정의 개정은 국가교육위원회 법령에 따라 진행된다. 특히 교육과정 개정 절차와 관련해서는 국가교육위원회법 시행령 제10조의 규정에 따르며, 최종 개정 확정에 이르기까지 국가교육위원회는 총 3차례의 심의·의결을 필요로 한다. 또한 국가교육위원회의 심의 전에 국가교육과정 전문위원회의 사전검토와 국가교육과정 모니터링단의 사전 검토를 거치도록 규정하고 있어, 이 두 기구의 검토가 기존 교육과정심의회와 유사한 역할을 한다고 볼 수 있다. 과거 교육부가 교육과정 개정을 추진하던 시기에는 교육과정심의회를 통해 개정 관련 사항을 심의하도록 하였으나, 어떤 사항을, 어떠한 시기에 심의할 것인지 등이 관련 법령에 구체적으로 제시되어 있지 않은 측면이 있다. 반면에 국가교육위원회 법령에는 심의를 위한 사전 검토, 의견 수렴 단계를 구체적으로 제시함으로써 교육과정 개정 절차를 단계적으로 구분하였다는 특징이 있다.

> 제10조(국가교육과정 기준과 내용의 수립 · 변경 등) ① 국가교육위원회는 법 제12조제1항에 따라 국가교육발전계획의 수립, 교육환경 변화 등을 고려하여 국가교육과정의 기준과 내용을 수립 또는 변경할 필요가 있다고 인정하는 경우에는 국가교육위원회의 심의 · 의결을 거쳐 국가교육과정의 기준과 내용을 정해야 한다.
> ② 국가교육위원회는 제1항에 따라 국가교육과정의 기준과 내용을 정할 때 다음 각 호의 어느 하나에 해당하는 요청 등이 있는 경우에는 그 수립 또는 변경의 진행 여부를 심의 · 의결해야 한다.

1. 교육부장관이 새로운 교육 수요 등을 고려하여 국가교육과정의 기준과 내용을 새로 수립하거나 종전의 기준과 내용을 변경할 것을 요청하는 경우

2.「지방교육자치에 관한 법률」제42조제1항에 따른 교육감 협의체가 시·도 교육감 과반수의 동의를 받아 국가교육과정의 기준과 내용을 새로 수립하거나 종전의 기준과 내용을 변경할 것을 요청하는 경우

3. 제13조제1항에 따른 국가교육위원회 인터넷 홈페이지 등에 게시된 국가교육과정 기준과 내용의 수립 또는 변경에 관한 국민의견에 대해 게시일부터 30일 이내에 동의하는 사람의 수가 20만명 이상인 경우

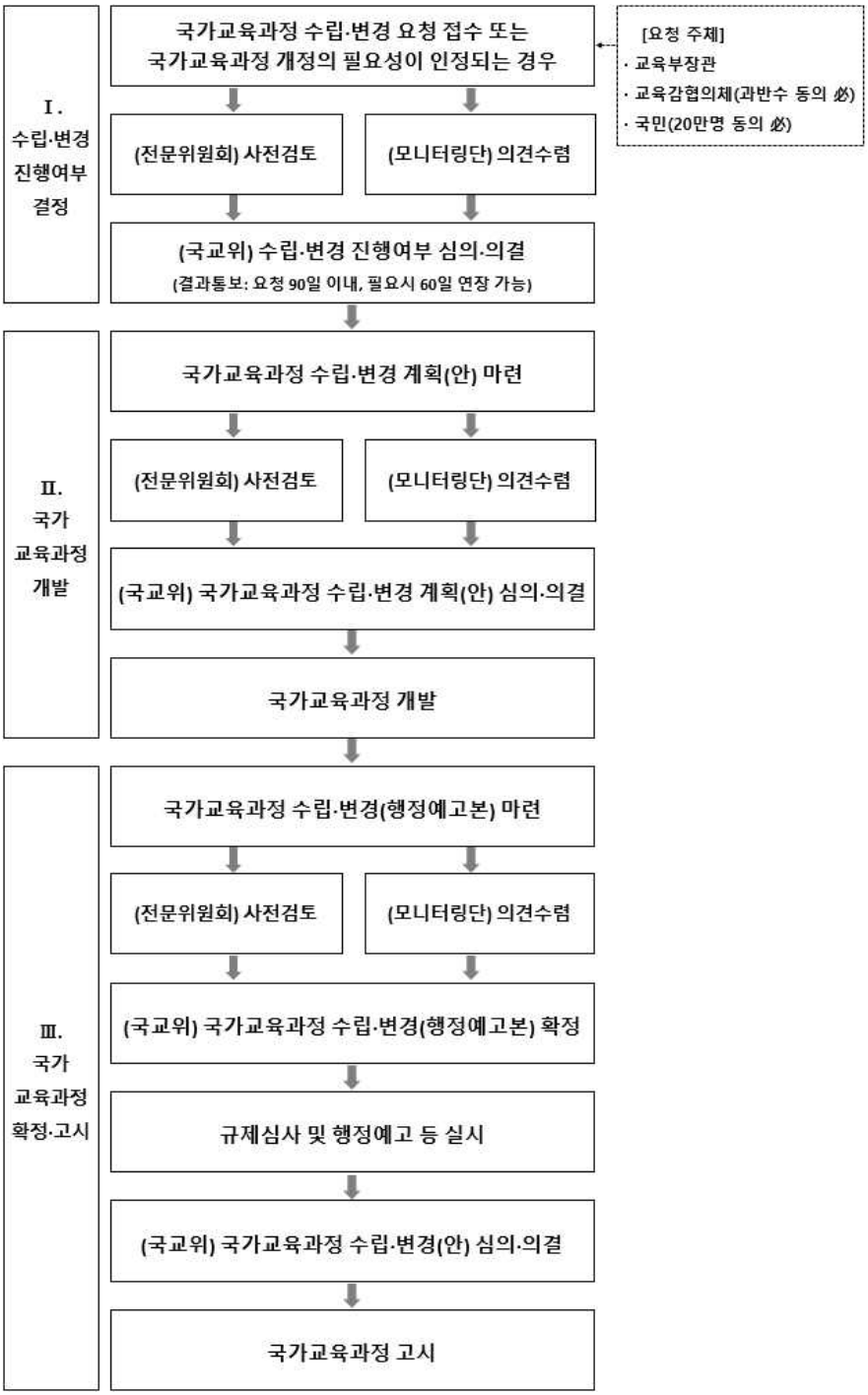
③ 국가교육위원회는 제2항 각 호에 따른 요청 등이 있은 날(같은 항 제3호의 경우에는 국민의견 게시일부터 30일이 지난 날)부터 90일 이내에 같은 항에 따른 심의·의결 결과를 요청기관 등에 통보해야 한다. 다만, 부득이한 사유로 그 기간 내에 심의·의결하지 못했을 때에는 60일의 범위에서 그 기간을 연장할 수 있다.

④ 국가교육위원회는 국가교육과정의 기준과 내용을 수립하거나 변경하려는 경우에는 미리 추진 일정·내용 및 적용 대상 등이 포함된 계획을 수립하여 국가교육위원회의 심의·의결을 거쳐 확정해야 한다.

⑤ 국가교육위원회는 제4항에 따라 확정된 계획을 지체 없이 국가교육위원회 인터넷 홈페이지에 게시해야 한다.

⑥ 국가교육위원회는 제1항·제2항 및 제4항에 따라 국가교육과정 기준과 내용의 수립 또는 변경에 관한 사항을 심의·의결할 때에는 제12조제1항에 따른 국가교육과정 모니터링단의 의견과 제18조제1항제2호의 전문위원회의 사전검토 의견을 들어야 한다.

상기 국가교육위원회 법령을 반영한 기본적인 개정 절차는 다음과 같다.



[그림 Ⅴ-2-1] 국가교육과정 수립변경 기본 절차도

국가교육과정의 개정 유형은 전부 개정과 수시 일부 개정 등 크게 두 가지로 나누어 살펴볼 수 있다. 국가교육위원회법 시행령 제10조에는 교육과정의 개정이 추진될 수 있는 조건을 두 가지로 제시하고 있다. 동조 제1항에는 국가교육위원회가 국가교육발전계획의 수립, 교육환경 변화 등을 고려하여 국가교육과정의 기준과 내용을 수립 또는 변경할 필요가 있다고 인정하는 경우 심의·의결을 거쳐 교육과정을 개정할 수 있도록 규정하고 있다. 즉, 국가교육과정 개정과 관련하여 국가교육위원회가 발의하는 요건을 적시한 규정으로 해석할 수 있다.

구체적으로 살펴보면 교육과정의 개정 이유로 우선 국가교육발전계획 수립을 들고 있다. 국가교육발전계획은 국가교육위원회의 주요 사무 중 하나로 국가교육위원회 법령에 따라 10년 단위 중장기 국가교육발전계획을 수립하도록 규정하고 있다. 따라서 이 계획에 국가교육과정 개정과 관련한 사항이 어떠한 범위로든 제시된다면 이를 근거로 교육과정 개정을 추진해야 한다. 이때, 교육과정의 개정과 관련하여 어떤 범위로 제시되느냐에 따라 교육과정 개정 폭이 달라질 수 있다. 만약, 과거 1995년 대통령 자문기구인 교육개혁위원회의 5.31 교육개혁안에서 제시한 대로 국가교육과정 전반의 개정을 수반하는 내용이 제시될 수도 있고, 2009년 국가교육과학기술자문회의의 미래형 교육과정 구상안에서 제시한 대로 국가교육과정의 총론을 중심으로 한 교육과정의 단계적 개정이 추진될 수도 있다. 마찬가지로 국가교육위원회 역시 국가교육발전계획을 통해 교육과정의 전면적인 개정 또는 일부 학교급 내지 일부 교과의 개정 등 다양한 양상의 교육과정 개정을 요청할 수 있다.

한편, 동조 1항에는 교육환경 변화 등에 따라 교육과정의 개정을 추진할 수 있도록 규정하고 있다. '교육환경 변화 등'이라는 의미가 다소 추상적으로 해석될 수는 있지만, 교육관련 법률의 제·개정[7], 교육관련 국가·사회적인 요구 등을 포괄한 의미로 해석될 수 있다. 따라서 이를 종합해 보면 해당 조항은 국가교육위원회가 국가교육과정 개정을 자체 발의하여 추진할 수 있다는 권한을 명시한 것으로 볼 수 있다.

동조 2항에는 국가교육위원회 이외에 교육과정 개정을 요청할 수 있는 주체와 요건을 제시하고 있다. 해당 조항에서는 교육부 장관의 요청, 시·도교육감 협의체가 교육감의 50%가 동의한 요청, 일반 국민의 요청 중 20만명이 동의한 요청으로 요청 대상과 요건을 규정하였다. 이는 과거 교육과정 개정을 교육부 장관으로 한정한 것과는 달리 개정 요청을 일반 국민으로까지 확대하고, 관련 절차를 마련하였다는 데 그 의의가 있다. 다만, 해당 요청이 그대로 수용되어 교육과정 개정이 추진되는 것은 아니다. 국가교육위원회법 시행령 제10조제3

7) 국가교육위원회는 국가유산 관련 법령 제·개정에 따라 기존 문화재 용어를 새로운 국가유산체계에 맞추어 문화재 등 용어를 국가유산 등으로 수정하는 교육과정 개정을 2024년 8월 추진한 바 있다.

항에 따르면 해당 요청 사항에 대하여 교육과정 개정을 추진할 것인지 여부를 심의·의결하도록 하고 있어, 심의 결과에 따라 교육과정 개정이 추진되지 않을 수도 있다. 이는, 다양한 교육과정 개정 요청 의견을 수렴할 수 있도록 하되, 엄격한 심의를 거쳐 개정 대상을 선별한다는 의미가 있으며, 아울러 잦은 개정에 따른 학교교육의 어려움을 예방하고자 하는 의미도 내포하고 있다고 해석할 수 있다. 한편, 동조 2항에 따른 교육과정의 개정 역시, 요구수준에 따라 전면 개정 또는 수시 일부 개정 등 교육과정 개정 폭이 달라질 수 있다.

이번 연구에서는 통상적으로 전면 개정으로 일컫는 '전부 개정' 추진 시와 수시로 개정이 진행되는 '수시 일부 개정'으로 구분하여 세부절차와 절차별 추진해야 할 사항들을 살펴보고, 아울러 감염병 확산, 재난 상황 등에 따라 긴급한 교육과정 조치가 필요한 경우도 제시하고자 한다.

가. 전부 개정

국가교육과정 개정은 앞서 언급했듯이, 국가교육위원회 관련 법령에 따른 절차를 준수하여 진행되어야 한다. 따라서 법령에서 제시한 3단계의 절차 중 1단계 발의 또는 개정 요청 검토 단계, 2단계 수립·변경 계획 수립 단계를 거쳐야 본격적인 3단계인 교육과정 개발 단계에 착수할 수 있다. 이번 장에서는 2~3단계인 교육과정 개발 계획 및 개발 단계의 세부적인 절차를 구성하고, 이를 위해 해결해 나가야 할 과제들을 검토하는데 초점을 두고자 하였다. 참고로 본 장에서는 2단계 심의가 완료된 시점, 즉 교육과정 개발이 본격화 되는 시기를 N년으로 설정하였다.

1) 사전 기초 연구(~N년)

국가교육과정 전부 개정을 위한 연구·개발은 사전 기초 연구 단계와 시안 개발 등 크게 두 과정으로 나누어 볼 수 있다. 특히, 시안 개발에 앞서 더욱 중요한 것은 사전 기초 연구 과정이다. 이 과정에서는 미래 교육의 방향을 예측하고, 교육과정 분야의 국제적 동향 등을 탐색하며, 무엇보다 현재 운영되고 있는 교육과정에 대한 진단을 통해 개선 방향을 찾고, 특히 교과 교육과정의 재구조화 등의 방향을 설정하는 등의 연구가 진행된다. 특히 국가교육위원회 법령에 따르면 교육과정의 개선을 위해 국가교육과정 조사·분석·점검을 매년 하도록 규정하고 있어 이 결과에 대한 사항을 종합적으로 해석하고 개선 방향을 제시하는 단계로서의 의미가 있다. 사전 기초 연구에서 중점적으로 다뤄야 할 중점 사항들은 다음과 같다.

- 미래 교육을 위한 학교교육의 방향 탐색 연구
- 주요국 교육과정 비교 분석 연구
- 미래지향적 국가교육과정 마련을 위한 인간상 및 목표 탐색 연구
- 미래지향적 국가교육과정 마련을 위한 교육과정 구성 방안 연구
- 미래지향적 교과 교육과정 개발 지침 연구
- 교과별 교육과정 개선 방안 연구
- 국가교육과정 조사·분석·점검 실시 및 결과 분석
- 국가교육과정 문서체제 개선 연구 등

사전 기초 연구는 국가교육과정 발의 전후로 완료하여 구체적인 개정 방향을 제시하는 국가교육과정 개정 계획(안) 수립 과정과 계획(안)을 심의하는데 실질적인 도움을 줄 수 있어야 한다. 또한 해당 연구들은 교육과정 개정 방향에 밀접하게 연결되는 만큼 국가교육위원회 관련 법령에 따라 국가교육과정 전문위원회 및 모니터링단의 사전검토와 의견수렴 절차를 진행할 필요가 있으며, 각 연구 단계에서는 토론회, 전문가 간담회, 현장 의견 수렴 등을 폭넓게 진행하여 사회적 합의에 필요한 기초 자료로 제공될 수 있도록 할 필요가 있다.

다만, 해당 연구 등 기초 연구가 교육과정 개정 발의 후에 진행될 경우 교육과정 개정 완료 시기가 지나치게 늦춰질 수 있으며, 교육과정 발의가 어느 시점에 이루어질 것인지 특정하기 어려운 측면이 있기 때문에 국가교육위원회는 통상의 사무로 기초 연구를 꾸준히 추진할 필요가 있다.

한편, 해당 연구는 기본적으로 국가교육과정 연구센터를 통해 추진하되, 필요한 경우 별도의 정책연구를 통해 이원화하여 기초 연구를 추진하는 방안을 검토해 볼 수 있다. 이때 국가교육과정 연구센터와의 역할 분담 등에 대한 논의 및 정책연구 추진을 위한 제반 예산 확보 등에 대해서도 사전에 면밀히 계획될 필요가 있다.

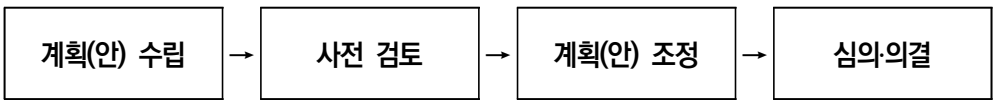
2) 국가교육과정 개정 계획(안) 심의·의결(N년)

국가교육과정의 본격적인 개발을 위해서는 국가교육위원회 법령에 따라 국가교육과정 개정 계획(안)의 심의·의결 절차를 거쳐야 한다. 국가교육과정 개정 계획(안)은 국가교육위원회 사무처가 마련하며, 계획(안)에 대한 심의 과정에서는 기존 교육과정의 성과 및 개선해야 할 사항, 미래 교육의 방향 및 주요국 동향 등이 심도있게 논의될 필요가 있다. 또한

기초 연구를 통해 제시된 교육과정의 개정 방향 등에 대해서도 깊은 논의가 필요하다. 이러한 교육과정의 개정 배경 및 주요 개정 추진 사항 등과 더불어 교육과정 개발을 위한 연구 과제, 유관기관 협력체제, 연구참여인력 범위, 의견수렴을 포함한 사회적 논의 과정, 개발 세부 절차 등 개정 지원 사항에 대해 제시하여 교육과정 개정이 원만히 추진될 수 있도록 계획될 필요가 있다. 국가교육과정 개정 계획(안)에 포함되어야 할 사항들은 다음과 같다.

- 국가교육과정 개정 배경
- 국가교육과정 진단 및 개정 방향
- 국가교육과정 개발 추진 절차
- 국가교육과정 개발을 위한 연구 과제
- 국가교육과정 개발 과정에서의 의견수렴 등 사회적 논의 절차
- 국가교육과정 개발을 위한 유관기관 협력체계
- 국가교육과정 개발을 위한 지원 계획 등

국가교육과정 개정 계획(안)의 심의·의결이 진행되기 위해서는 국가교육위원회 사무처가 마련한 국가교육과정 개정 계획(안)에 대해 국가교육위원회 법령에 따라 국가교육과정 전문위원회 및 모니터링단의 사전검토와 의견수렴이 선행되어야 한다. 이는 국가교육위원회의 심의·의결에 앞서 보다 면밀한 계획 수립을 위한 사전 검토과정으로 해석될 수 있으며, 이를 통해 보다 완성도 높은 국가교육과정 개정 계획(안)을 수립하도록 법령상 요건을 구체적으로 제시하였다는 데 그 의의가 있다.



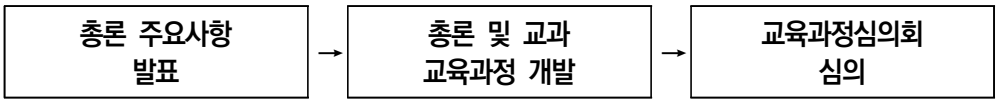
[그림 Ⅴ-2-2] 국가교육과정 개정 계획(안) 심의·의결 절차

3) 국가교육과정 개정 시안 개발(N～N+1～2년)

국가교육과정 개정 계획(안)에 대한 심의·의결 이후, 본격적인 교육과정 개발이 추진된다. 교육과정 개발 단계는 교육과정과 관련한 다양한 이슈가 제기되는 시기로 많은 토론과

논쟁이 이어지며, 또한 언론, 각종 단체 등을 통한 국가사회적 요구가 분출하는 시기이기도 하다. 교육과정의 개정은 이해관계가 복잡하게 얽혀있어 각종 제기되는 문제의 해결이 쉽지 않은 특징이 있으며, 특히 공통 필수 교과 여부, 교과별 시수 등 교과 편제표로 대변되는 학교급별 교육과정 편제표의 설정은 쉽지 않은 논의의 과정을 거치게 된다. 또한 교과별 시수는 학습량과 직결되는 것으로 교과 교육과정의 본격 개발에 앞서 미리 제시하여 교과별 교육과정 개발 단계에서 시수에 맞는 적정 학습량이 설계될 필요가 있다.

이러한 교육과정 개정의 특수성을 고려하여 교육부는 2015 개정 교육과정 및 2022 개정 교육과정 개발에 이르기까지 그간 교육과정의 개정 방향, 인간상 내지 인재상, 학교급별 주요 개정 사항, 무엇보다 교과 시수를 포함한 학교급별 교육과정 편제표 등 교육과정 총론의 주요사항을 미리 설정하여 발표한 후 교육과정 시안을 개발하였다. 이를 통해 교육과정 개발 전반의 관리를 안정적으로 해왔다고 할 수 있으며, 교육과정 개정과 관련한 소모적 논쟁을 줄일 수 있는 여건을 마련하였다고 평가할 수 있다.



[그림 Ⅴ-2-3] 교육부의 2022 개정 교육과정 개발 및 심의 절차

국가교육위원회 역시 과거 교육부가 취해왔던 개발 방식의 적용을 깊게 검토할 필요가 있다. 만약, 교과 시수를 포함한 학교급별 교육과정 편제표 등 쟁점사항을 명확하게 설정하지 않고 교육과정을 개발에 착수할 경우, 교과별 시수가 결정되지 않은 상황에서 교과 교육과정 개발 연구자들은 학습량 설정에 있어서 큰 어려움을 겪게 되며, 이는 교육과정 개정 전반의 혼란으로 이어질 수 있다. 특히, 1시간이라도 더 많은 시수를 확보하기 위해 각 교과별 단체들은 서로의 입장을 주장하는데 주력할 우려가 있으며, 이는 교육내용 선정에 집중하기 보다 양적 확대 경쟁으로 치우치게 하는 등 교육과정 개정 전반에 걸쳐 소모적 논쟁에 치중할 가능성을 배제할 수 없다. 따라서 국가교육위원회는 우선 개정하게 되는 교육과정 총론의 주요사항을 명확히 설정하여 안내하고, 이를 바탕으로 학생들이 학습하게 되는 교육내용 선정 등 교과 교육과정 시안 개발 연구에 집중할 수 있도록 안정적 교육과정 개정 여건을 조성할 필요가 있다. 국가교육위원회가 교육과정 시안 개발에 앞서 검토하고 발표해야 할 교육과정 총론 주요사항들은 다음과 같다.

- 국가교육과정의 성격 및 인간상, 인재상
- 학교급별 교육목표
- 교과별 재구조화 방향 설정 연구
- 학교급별 교육과정 편제표
- 교과 교육과정 개발 방향 및 개발 지침 등

다만, 국가교육위원회가 시안 개발에 앞서 제시하게 되는 교육과정 총론 주요사항들은 국가교육위원회가 국가교육위원회 법령에 따라 이 단계에서 꼭 의결해야 할 사항은 아니다. 그러나 해당 사항들이 교육과정 개정에 있어서 매우 중요한 의미를 갖고 있는 만큼 국가교육위원회는 충분한 논의의 과정을 거쳐 이를 설정하고 안내할 필요가 있다. 특히, 국가교육과정 전문위원회 및 모니터링단뿐만 아니라 필요한 경우 국민참여위원회 등을 통한 폭넓은 의견수렴 과정이 필요할 수 있다.

교육과정 총론 주요사항 발표에 따라 교과별 학습내용, 학습량 설정 등 본격적인 교육과정 시안 개발에 착수하게 된다. 총론, 각 교과별 교육과정, 교과외 교육과정(현 창의적 체험활동)에 대한 시안을 개발하게 되며, 해당 교과별 교수·학습 및 평가 방안에 대한 연구도 진행해야 한다. 이를 통해 교육과정에 단지 학습내용만을 열거한 것이 아니라 교실 현장에서 수업과 평가가 어떠한 모습으로 이루어지게 되는지를 구체적으로 제시하게 되며, 무엇보다 교육과정 개정을 통해 학교교육이 어떻게 변화할 수 있는지의 모습을 제시함으로써 교육의 본질적 측면에서 학교교육을 고민하게 하고, 교육과정 개정의 중요성을 함께 인식할 수 있는 기회로 이어지게 할 수 있다.

이러한 교육과정의 시안 개발은 그간 정책연구의 형식으로 진행되어 왔다. 국가교육위원회 역시 정책연구 방식으로 진행하여 각계의 전문가, 현장교원 등 다양한 연구진이 참여할 수 있도록 여건을 마련할 필요가 있다. 다만, 국가교육위원회는 법령상 별도의 연구센터를 둘 수 있는 만큼 교육과정의 안정적 개발을 위해 연구센터가 그 개발을 책임있게 진행하도록 하며, 그밖에 필요한 과제들에 대해 정책연구를 별도 진행하는 방안을 함께 적용할 필요가 있다. 특히, 연구센터는 교육과정 개발을 담당하면서 교육과정 관련 유관기관과의 협업이 유기적으로 작동될 수 있도록 컨소시엄 방식의 센터 지정 내지 특정 교과 또는 영역의 개발을 위탁하는 방법도 함께 검토될 필요가 있으며, 다양한 연구기관, 해당분야 전문가 등

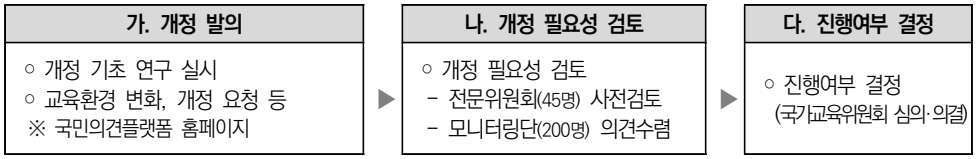
이 함께 참여하게 되는 만큼 보다 보다 효율적인 개발이 이루어질 수 있도록 체계를 갖출 필요가 있다. 이와 함께 국가교육과정 개정 시안 개발을 위해서는 국가교육위원회 법령에 따른 국가교육과정 전문위원회, 모니터링단 및 참여위원회의 구성이 사전에 완료되어 개정 상황에서 검토가 필요한 사안에 대해 즉각적인 의견수렴 및 논의가 진행될 수 있도록 여건을 갖출 필요가 있다. 시안 개발 단계에서 집중적으로 연구되어야 할 사항들은 다음과 같다.

- 국가교육과정 총론 시안 개발 연구
- 교과별 교육과정 시안 개발 연구
- 교과별 교수학습 및 평가 방안 연구
- 교과별 내용 구성 등 각론 조정 연구
- 국가교육과정 개정에 따른 실행 방안 연구 등

각 연구 과정에서 무엇보다 중요한 것은 학교현장의 의견을 충분히 수렴하는 과정과 교과별 학습량 및 수준을 적정화하는 과정이다. 학습자들에게 필요한 학습내용과 학습량, 학습수준을 엄선할 필요가 있으며, 학습자들의 입장에서 교과 교육과정 구성에 대해 수시로 점검할 필요가 있다. 그러나 이를 어떻게 점검할 것인가에 대해서는 과거 교육과정 개정 사례에서도 각론 조정 연구 또는 위원회 운영, 토론회 등 이외에 뚜렷한 방법을 제시하지는 못한 상황이다. 그럼에도 교과별 필수 학습량을 적절하게 설정하는 것은 매우 중요하며, 교과 개발 과정에서 현장 교원 등의 의견을 충분히 수렴함으로써 연구자가 필요로 한 교육과정이 아니라 학교에서 학생들이 배울만 한 교육과정을 제공하는 데 주력할 필요가 있다. 또한 해당 분야 비전문가가 포함된 일반적인 논의도 병행함으로써 해당 교과 중심의 연구개발의 문제를 다소간 줄여나갈 필요가 있으며, 국가교육과정 전문위원회 및 특히 모니터링단의 적극적인 의견수렴 과정이 필요하다고 판단된다.

아울러 교과별 교육과정의 핵심은 성취기준의 진술이다. 성취기준을 통해 학습량과 학습수준이 결정되는 만큼, 관련 검토는 면밀히 진행될 필요가 있으며, NCIC 등을 통해 성취기준 개발 내용을 공개하고, 일반인들의 검토의견을 받는 방식도 적극적으로 검토해 볼 필요가 있다.

○ (1단계 세부 절차) 교육과정 개정 발의 및 진행여부 결정

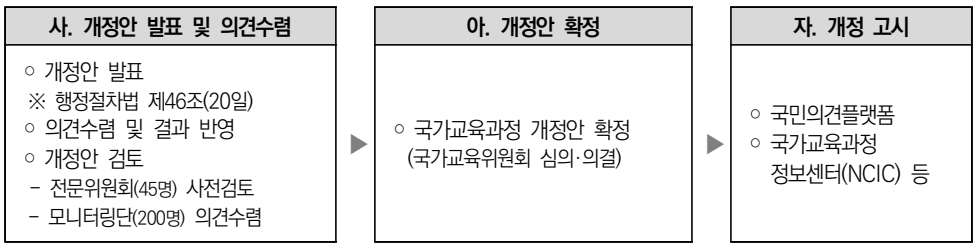


[그림 Ⅴ-2-4] 교육과정 개정 발의 및 진행여부 결정

○ (2단계 세부 절차) 교육과정 개정 계획 수립 및 시안 개발

[그림 Ⅴ-2-5] 교육과정 개정 계획 수립 및 시안 개발

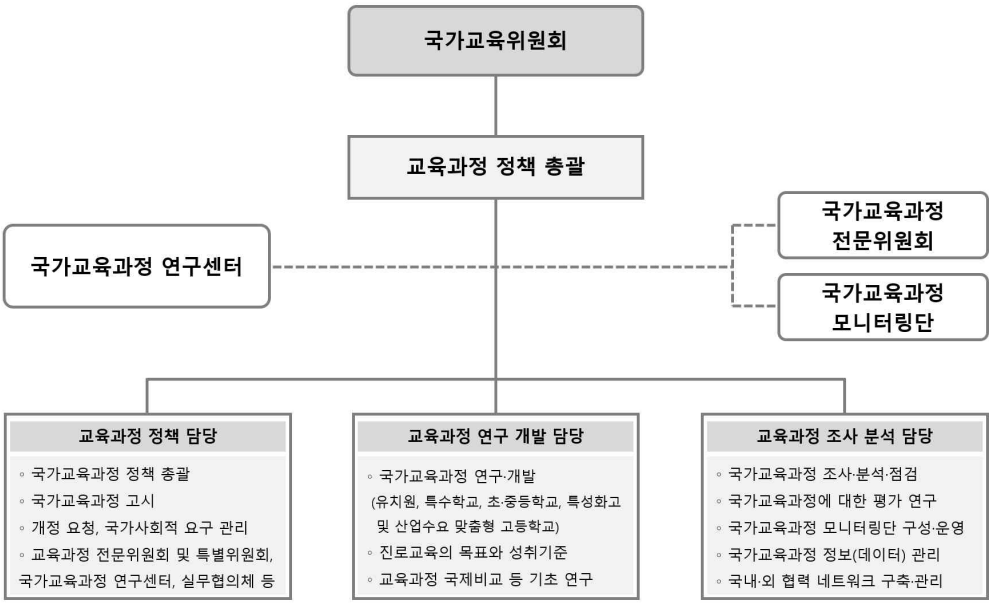
○ (3단계 세부 절차) 교육과정 개정 의견수렴 및 확정·고시



[그림 Ⅴ-2-6] 교육과정 개정 의견수렴 및 확정·고시

한편, 교육과정의 개발은 900여 종에 달하는 개발 규모를 고려해 볼 때 교육과정 개발을 위해 많은 개발 인력이 투입되게 되는 방대한 작업이다. 다양한 인원이 참여하는 만큼, 개발 과정에 있어서 보다 효과적인 개정 관리가 필요하다. 그러나 현재 국가교육위원회 사무

처의 교육과정정책과의 구성은 직제 규정상 11명이며, 일반 행정을 담당하는 인력을 제외하면 그 수는 더욱 줄어든다. 국가교육과정이라는 국가교육의 중대사를 담당하는 조직이 최소한의 기준에도 미치지 못한다는 각종 보고서가 발표되고 있다. 국가교육위원회가 설치되면서 목표로 한 교육과정 개정 등 관련 정책 수행을 위해서는 이에 걸맞는 조직 구성은 교육과정 개정에 앞서 선결되어야 한다.



[그림 Ⅴ-2-7] 국가교육과정 업무 관련 국가교육위원회 조직 개선안

또한, 시안 개발을 위해 소요되는 연구 비용은 별도 추계 연구를 진행할 필요가 있다. 앞서 살펴본 바와 같이 국가교육과정 개발 시 900여 종에 달하는 과목을 개발해야 하는 만큼, 충분한 기간의 확보와 더불어 관련 연구·개발 및 검토에 필요한 소요 예산을 확보할 필요가 있다. 특히, 해당 예산은 전액 국고로 진행되는 만큼 소관 부처인 기재부 및 국회와의 충분한 논의가 필요하다.

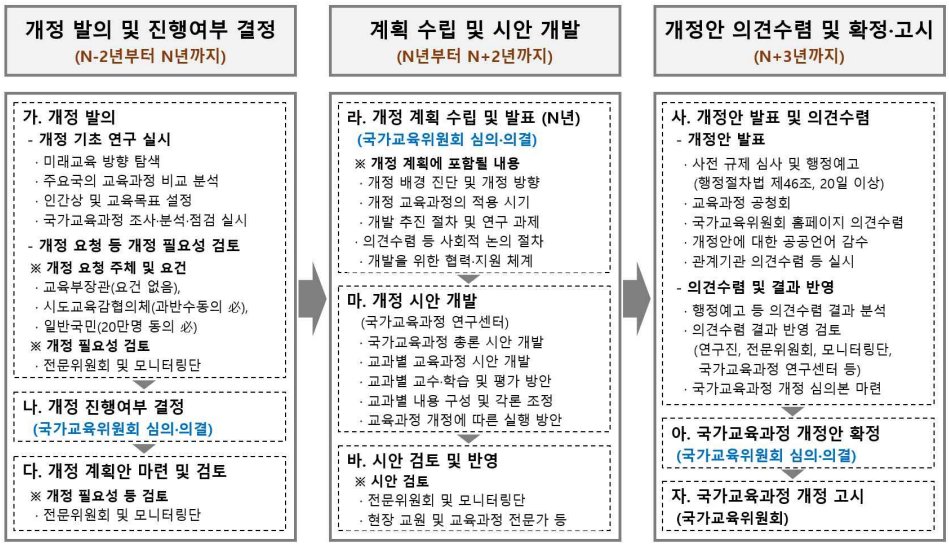
4) 개정안 심의·의결 및 확정 고시(N+～2년)

국가교육과정의 확정은 국가교육위원회 법률에 따라 국가교육위원회의 심의·의결에 따라

결정된다. 이를 위해서는 심의 전에 국가교육과정 전문위원회 사전검토와 모니터링단의 의견수렴이 이루어져야 한다. 아울러 행정절차법에 따른 공청회, 행정예고 등의 제반 절차가 진행되어야 하며, 또한 교육과정 분야 규제 심사 등의 절차도 진행되어야 한다. 이러한 절차 등을 마무리한 상황에서 국가교육위원회는 최종 심의에 착수하며, 교육과정 전 분야에 걸친 면밀한 심의가 진행되어야 한다. 국가교육과정의 범위가 매우 광범위하기 때문에 심의 전에 수시로 국가교육과정 개정 주요 현안, 검토 사항 등이 위원에게 보고될 필요가 있다.

교육과정 개정안에 대한 심의 과정에서 특히 검토되어야 할 부분은 교육과정이 학생들에게 미치는 영향이 매우 크기 때문에 학생의 발달 수준에 적절한 교육내용으로 조직되어 있는지, 정치적 편향성은 없는지, 사실관계에 있어서 왜곡은 없는지, 사회적으로 합의되지 않은 특정 사항이 연구진 개별 판단에 의해 제시되지는 않았는지, 학계에서 통용되지 않는 이설 내지 검증되지 않은 새로운 학설이 임의적으로 제시되지는 않았는지 등을 꼼꼼히 살펴볼 필요가 있다. 아울러, 교육과정 심의가 보다 객관적으로 이루어질 수 있도록 교육과정 개정 심의 기준을 마련할 필요가 있다. 이를 통해 개정에 관해 보다 구체적인 관점에서 체계적인 심의가 이루어질 수 있도록 여건을 마련할 필요가 있다.

국가교육과정 개발 및 최종 확정 단계의 흐름도를 예시하면 다음과 같다.



[그림 Ⅴ-2-8] 국가교육과정 전부 개정 절차 흐름도

나. 수시 일부 개정

교육부는 국가교육과정을 일괄 전면 개정해오던 방식으로 추진해 오다가 2005년에 교육과정 수시 개정 체제 활성화 방안을 발표하고 이후부터는 개정이 필요한 일부의 사항만을 수시로 개정하도록 제도를 개선하였다. 특히, 국가교육위원회 법령에 따라 교육부, 시도교육감 협의체, 일반국민의 요청에 따라 일정 요건이 성립되면 교육과정을 개정할 수 있도록 한 점 등을 고려하면, 교육과정의 수시 개정은 현재도 유효한 제도라고 할 수 있으며, 국가교육위원회는 지난 2024년 8월 교육부 요청 사항 등에 대해 교육과정 총론과 각론의 일부 개정을 추진한 바와 같이 향후 일부 개정은 더욱 수시로 이루어질 가능성이 있다. 따라서 본 절에서는 지난 2024년 8월에 완료된 2022 개정 교육과정의 일부 개정 사례를 바탕으로 교육과정의 수시 일부 개정 절차를 살펴보고 보다 효과적인 개정 절차 등에 대해 탐색해 보고자 한다.

국가교육위원회는 국가교육위원회법 시행령 제10조에 의거하여 다섯 건의 개정 사항을 일괄하여 지난 2024년 8월에 확정 고시하였다. 개정의 주요내용은 다음과 같다.

- 외국어·국제고, 자사고 등 교육과정 기준 마련(교육부 요청, 2024.2월)
  → 총론, 각론 일부 개정
- 중학교 학교스포츠클럽활동 시간 조정(교육부 요청, 2024) → 총론 일부 개정
- 직업계고 전문교과 교육과정 용어 변경 등(교육부 요청, 2024) → 각론 일부 개정
- 2028학년도 대입제도 개편에 따른 후속 조치(국가교육위원회 자체 발의, 2024)
  → 총론 일부 개정
- 국가유산법 제정에 따른 교육과정 용어 수정(국가교육위원회 자체 발의, 2024)
  → 각론 일부 개정

국가교육과정의 일부 개정은 총론 일부 개정, 각론 일부 개정, 총론과 각론의 일부 개정 등 세 가지 유형으로 나타날 수 있다. 2024년에 진행된 국가교육위원회의 일부 개정 사례를 구체적으로 살펴보면, 일부 개정의 세 가지 유형이 모두 포함되어 진행되었다. 아울러 2028학년도 대입제도 개편에 따른 후속 조치, 국가유산법 제정에 따른 교육과정 용어 수정 관련 개정은 국가교육위원회법 시행령 제10조제1항에 따라 국가교육위원회가 자체 발

의를 통해 진행하였으며, 외국어·국제고 등 교육과정 기준 마련, 중학교 학교스포츠클럽활동 시간 조정, 직업계고 전문교과 교육과정 용어 변경 등과 관련한 개정은 동조 제2항에 따라 교육부가 요청하여 개정이 진행되는 등 법령에 제시된 국가교육위원회 발의 개정과 교육부 등 요청에 따른 개정이 모두 포함되어 진행되었다.

교육과정 개정 결과를 보면 총론은 교육과정 편성·운영 기준 등 5건, 각론은 사회교과, 직업계고 전문교과 등 별책 47건을 일부 개정하였다. 개정 과정을 살펴보면, 개정을 위한 시안 개발 연구는 총 3건이 진행되었으며, 한국교육과정평가원과 한국직업능력연구원 등 관련 연구기관이 수행하였다. 개정 추진 각 단계별 국가교육위원회 관련 법령에 따라 국가교육과정 전문위원회와 모니터링단의 사전검토와 의견수렴이 진행되었고, 세 차례의 국가교육위원회 심의·의결이 진행되었다. 국가교육과정의 일부 개정에 걸린 총 소요 시간은 8개월로, 이는 2025학년도 3월에 시작되는 2022 개정 교육과정의 개정 시점을 고려하여 개정 소요 기간을 설정한 것으로 판단된다.

국가교육위원회가 추진한 첫 개정에서 특징적인 부분은 국가교육위원회법 시행령 제10조제2항에 따라 교육부가 요청한 사항에 대한 교육과정 개정이 처음 이루어졌다는 점이다. 무엇보다 교육부 요청에 따른 외국어·국제고 및 자사고 등의 교육과정 기준 마련과 관련한 개정, 중학교 학교스포츠클럽활동 시간 조정 등에 관한 개정은 교육과정 개정을 진행할 것인지 여부에 대해 사회적으로 다양한 의견이 개진되었고, 국가교육위원회 검토와 심의 과정에서도 여러 가지 측면에서의 논의가 이루어진 것으로 파악된다.

현행 국가교육위원회 법령에 따르면 교육부 등 요청에 따라 교육과정 개정을 진행할 것인지 여부를 기본적으로 90일을 부여하고 필요한 경우 60일을 연장하여 최대 150일의 범위내에서 결정하도록 하고 있다. 교육과정의 개정을 추진할 것인지의 여부를 150일 이내에 결정해야 하는 관계로 관련 논의를 신속하게 추진해야 하는 등 효과적인 개정 절차의 관리가 필요하다. 특히 이 기간에 개정 진행 여부 검토를 위한 정책연구를 추진하려는 경우 과제 설정 및 입찰, 계약 등 제반 절차를 진행해야 하는 관계로 절대적으로 시간이 부족하며, 따라서 국가교육과정 연구센터 등을 통한 신속하고 다양한 측면의 검토와 의견수렴 과정의 추진이 불가피하다.

한편, 국가교육위원회가 추진하게 되는 수시 일부 개정은 어떠한 사항을 개정하는지에 따라, 개정한 교육과정을 언제 적용하게 되는지 등에 따라 개정에 소요되는 총 소요 시간이 매우 달라질 수 있다. 이를 테면, 중학교 학교스포츠클럽활동 시간 조정의 경우는 2025학

년도 3월 시행을 목표로 하였기 때문에 빠른 시간의 개정이 필요했던 반면, 초등학교 1,2학년 신체활동 관련 교과 신설은 기존 즐거운생활 교육과정의 재구조화를 통한 기존 교과의 분화와 신설이 필요하며, 또한 신설되는 과목의 내용 설정 등 보다 체계적인 시안 개발 연구 추진이 필요한 관계로 2025년 12월까지 개정하는 것으로 계획이 수립되었다. 따라서 일부 개정에 소요되는 시간은 그 양상이 매우 다를 수 있으며, 개정 시안을 개발하는 방식 역시 유동적일 수 있다. 따라서 수시 일부 개정은 개정 사항에 따라 매우 다른 양상으로 개정이 추진될 수 있기 때문에 상시적으로 운영하고 있는 국가교육과정 연구센터를 개정 연구, 검토 등에 적극 활용하고, 법령으로 규정되어 있는 국가교육과정 전문위원회와 모니터링단의 사전검토와 의견수렴 절차를 지원하도록 할 필요가 있다.

다만, 국가교육위원회가 교육과정 수시 일부 개정을 추진하는 과정에서 유의할 사항은 내실있는 검토을 진행할 수 있도록 일정 관리에 더욱 신경쓸 필요가 있다. 국가교육위원회는 합의제 행정 위원회로 위원장과 상임위원을 제외하고는 모두 비상근 위원으로 구성된다. 또한 산하 국가교육과정 전문위원회 위원, 국가교육과정 모니터링단 단원 역시 비상근 체제로 운영됨에 따라 자칫 운영 안정성을 저해할 요소가 있다. 따라서 해당 위원들이 해당 검토와 심의가 내실있게 운영될 수 있도록 온라인, 서면 검토 등이 가능하도록 체계를 마련하는 등 각 위원회별 특성을 고려한 운영 관리 방안의 마련이 필요하다.

다. 긴급한 상황에서의 교육과정 기준 제시

국가교육과정은 학교교육을 위한 기본적인 사항을 정해 놓은 기준과 내용으로 감염병 확산, 비상 재해·재난 등에 직면했을 때의 상황을 가정한 교육과정 운영 기준은 별도로 제시하고 있지 않다. 이렇게 별도의 기준을 제시하지 않은 이유는 재해·재난 등 긴급한 상황은 매우 다양한 양상으로 나타날 수 있어 특정 상황만을 염두하여 관련 기준을 제시하는 것이 실효적이지 않을 수 있기 때문이다. 따라서 그간 교육부는 국가적으로 긴급한 상황이 발생했을 때 해당 상황에 적용할 수 있는 교육과정 편성·운영 기준을 별도로 정하여 안내해왔다.

고시한 국가교육과정 기준 이외에 최근에 제시한 별도의 교육과정 편성·운영 관련 기준은 2015년 메르스와 2019년 코로나 등 감염병 확산에 대응하기 위한 기준으로 모두 두 차례 제시된 바 있으며, 수업일수의 감축, 수업일수 감축 시 교육과정 수업 시수 운영 방안, 등교가 어려울 경우 온라인 등을 활용한 수업방법 등 전반적인 학사운영 방안의 일환으로 제시되었다. 특히, 코로나 상황에서는 감염병 확산의 심화 등으로 그 기간이 장기화됨에

따라 수업일수 감축 등이 불가피했으며, 이로 인해 교과별 성취기준에 따른 수업·평가와 관련한 별도의 운영 기준이 제시될 필요가 있었다. 감염병 상황에서 교육부가 제시한 수업 등 학사운영 관련 기준에 포함된 주요 사항은 다음과 같다.

- 수업일 확보 기준
- 수업일 확보가 어려울 경우, 수업일 감축 기준
- 수업일 감축시 수업시수 조정 기준
- 등교수업이 어려운 경우, 원격수업 운영 기준
- 수업 평가 및 학교생활기록부 기재 방안
- 학교별 학사 운영 계획 수립시 유의사항 등

학교에서의 교육과정 운영과 관련한 법령은 교육과정, 수업, 수업일수, 수업운영방법 등에 관한 규정으로 초중등교육법 및 시행령에 근거한다.

감염병 등 국가위기 상황에서는 교육과정 운영을 비롯한 학사운영 전반에 걸친 종합적인 방안이 학교현장에 신속하게 안내될 필요가 있다. 현재 학사운영 등과 관련한 사무는 교육부와 국가교육위원회로 이원화되어 있다. 수업일수, 평가 및 학교생활기록부 기재 등과 관련한 사항은 교육부가 담당하고 있으며, 수업시수 등 교육과정과 관련한 사항은 국가교육위원회가 담당하고 있다. 만약, 감염병 확산과 같은 긴급상황이 발생하게 되어 시급히 학사운영 관련 기준을 학교에 안내해야 해야 할 때 교육부와 국가교육위원회는 필요한 방안수립과 검토, 안내가 신속하고 차질 없이 이루어질 수 있도록 관련 체계를 사전에 수립해야 할 필요가 있다. 이 절에서는 긴급한 상황에서의 학사운영 관련 기준 중에서 교육과정 관련한 사항을 별도로 제시해야 할 경우의 처리 절차 등에 관해 제시하고자 한다.

앞서 살펴본 바와 같이 국가교육위원회는 국가교육위원회법 시행령 제10조에 따라 3단계에 걸친 개정 절차를 진행해야 한다. 그런데, 이러한 법령의 절차를 준수할 경우 긴급한 상황에서 신속하게 안내되어야 하는 교육과정 기준의 제시가 늦어져 자칫 학교현장에 도움을 줄 수 없게 될 가능성도 있다. 그런데 현행 국가교육위원회 법령에는 재난 등 상황에서 긴급하게 교육과정 기준을 정하는 예외 절차를 설정해 두고 있지 않다. 과거 교육부가 교육과정 사무를 추진하던 시기에도 긴급한 상황에서 교육과정을 정하는 절차를 별도로 법령에 두고 있지 않았다. 다만, 국가교육위원회 설치 이전의 초중등교육법 제23조에서는 교육부

장관이 교육과정의 문서의 법적 형식 요건 없이 교육과정의 기준과 내용을 정하도록만 규정하고 있어 교육부는 장관이 고시하지 않더라도 교육부 장관이 정하여 결재한 사항을 교육과정에 준하는 기준으로서 효력을 갖을 수 있었다.

한편, 국가교육위원회 역시 개정된 초중등교육법 제23조에 따라 국가교육위원회가 교육과정의 기준과 내용을 정할 수 있지만, 국가교육위원회법 시행령 제10조에 관련 절차를 명시하고 있어, 이를 생략할 경우 법적 효력 발생 여부에 대해 이견이 제기될 수 있고, 아울러, 국가교육위원회법 제12조에는 교육과정의 기준과 내용에 관하여 정한 사항을 고시하도록 교육과정의 형식까지도 구체적으로 규정하고 있어 단지 국가교육위원회가 의결하여 결정한 사항이라 하더라도 고시의 요건을 갖춰야만 한다. 이러한 교육과정 관련 법령의 기준을 분석해 볼 때, 긴급한 상황에서의 교육과정 기준을 원활하게 제시하기 위해서는 몇 가지 선결해야 할 사항들이 있다.

첫째, 국가교육위원회법 시행령 제10조의 개정이 필요하다. 동 조는 국가교육과정의 개정 절차 및 요건을 제시하고 있다. 여기에 덧붙여 국가교육위원회가 국가 재난 상황 등 긴급한 상황에 직면할 경우 동 절차와 요건을 예외적으로 적용하여 신속히 비상시 교육과정 운영 기준을 제시할 수 있도록 하는 방안이다. 시행령 개정 예시는 다음과 같다.

둘째, 법령 개정이 지연되거나, 원만한 개정 추진이 어려운 경우를 고려하여 현행 국가교육과정 총론 개정을 통해 감염병 등 긴급한 상황에서 국가교육위원회가 별도로 정한 사항을 적용할 수 있도록 관련 근거 조항을 제시하는 것이다. 국가교육위원회는 교육과정 총론의 개정을 통해 신설한 상기 조항을 근거로 국가교육위원회의 의결로 정한 사항을 신속히 안내하여 학교가 이를 적용하도록 함으로써 긴급한 상황에서 안정적으로 교육과정이 운영될 수 있도록 그 근거를 제시하는 등 여건을 갖출 필요가 있다.

셋째, 현행 법령의 개정 없이 국가교육위원회가 의결하여 정한 사항을 시·도교육감이 안내하는 방안이다. 현행 초·중등교육법 제23조제2항에는 국가교육위원회가 정한 범위에서 시·도교육감은 지역의 실정에 맞는 교육과정의 기준과 내용을 정할 수 있도록 하고 있으며, 별도의 형식 요건은 제시하고 있지 않다. 따라서 국가교육위원회는 감염병 확산, 천재지변 등의 긴급한 상황에서 학교의 정상적인 교육과정 운영을 위해 필요한 사항을 의결로 정하고, 이를 시·도교육감이 시행하도록 하는 방안이다. 이러한 조치는 별도의 법령 및 기존 교육과정 개정 없이 시행 가능하다는 측면에서 장점이라고 할 수 있다. 그러나 이 경우에도 위에서 제시한 두 가지 개정을 통해 관련 근거를 보다 충분히 갖추는 방안에 대해서도

적극 고려해볼 필요가 있다.

3. 국가교육과정 개발 지원을 위한 과제

국가교육과정 개발의 양상을 살펴보고, 각 양상별 절차와 그 절차가 내실있게 이루어질 수 있는 조건들을 살펴보았다. 이 장에서는 앞서 검토한 사항들을 중심으로 국가교육과정의 내실있는 개발, 관리를 위해 필요한 지원 과제들을 정리하여 제시하면 다음과 같다.

가. 국가교육위원회의 교육과정 관련 조직 정비

이 연구의 과정에서 국가교육위원회의 교육과정정책과를 '교육과정정책국'로 격상시키고 하위에 '교육과정정책과', '교육과정개발과', '교육과정조사분석과'를 두도록 함으로써 국가교육위원회 법령에 제시된 정책 사무를 충실히 추진할 수 있도록 개선이 필요하다는 제안을 한 바 있다. 특히 비상근 중심의 위원들을 중심으로 운영되는 국가교육위원회의 특수성을 고려해볼 때, 국가교육위원회의 사무처 역할은 매우 중요하다. 또한 국가교육과정 관련 위원회 운영, 각종 의견수렴, 교육과정 조사·분석·점검 및 모니터링, 교육과정 개발 및 검토 등 국가교육원회만의 특징적인 정책사무가 다양하게 추진되어야 한다. 그러나 이러한 역할을 수행하기 위해 해당 조직과 인력이 갖추어졌는지에 대해서는 이미 국회, 학회, 교육과정 전문가 등이 관련 문제를 수차례 지적한 바 있으며, 국가교육위원회에 기대하는 역할을 충실히 할 수 있도록 조속한 조직 정비가 필요하다.

아울러 국가교육위원회 연구센터의 위상을 재정립할 필요가 있다. 국가교육위원회법 제21조 및 동법 시행령 제22조에 따라 국가교육과정과 관련한 연구센터를 운영하고 있다. 이와 관련하여 국가교육과정 연구센터를 현행과 같이 공모를 통해 선정하는 방식에서 국가교육위원회 산하 기구로 설치하여 보다 안정적인 기능을 수행할 수 있도록 하는 방안을 제안하였다. 국가교육위원회 법령에 연구센터의 지정 요건을 제시하고는 있으나, 일정 기간을 설정하여 운영하는 한시적 기구로서의 특징에 따라 연구센터의 연속적 업무수행에 있어서 제한이 될 수 있으며, 그렇다고 하여 연구센터를 매번 동일 기관으로 지정하는 경우 공정성에 대한 문제가 제기될 수도 있다. 따라서 상시적 운영이 필요한 연구센터를 공모지정 방식으로 운영하는 방식은 해당 기구의 성격 및 운영의 안정성 확보 등을 위해 국가교육위원회 정규 산하 조직으로 설치하는 방안을 적극 검토할 필요가 있다.

나. 국가교육과정 사전심의 기능 강화

국가교육위원회 설립 이전 교육부는 교육과정 개정에 관한 사항을 교육부 장관이 정하기에 앞서 교육과정심의회에서 총론, 교과 등 관련 심의를 진행하였으며, 참여인원은 500~700여 명의 규모로 운영되어 왔다. 그러나 국가교육위원회 설립 후에는 국가교육위원회가 국가교육과정 개정 관련 사항을 심의·의결하도록 관련 법령에 규정한 바와 같이 국가교육위원회 위원 21명이 전문적이고 방대한 규모의 국가교육과정을 모두 심의하기에 물리적으로 제한적일 수밖에 없다. 따라서 법령에는 국가교육과정 전문위원회, 모니터링단이 사전검토와 의견수렴을 하도록 규정함으로써 기존 교육과정심의회 역할을 수행하도록 하고 있다. 과거 교육과정심의회는 교육과정 제·개정 사항에 대하여 직접 심의하였다면, 국가교육위원회는 위원 21명이 심의를 담당한다. 따라서 국가교육과정 전문위원회와 모니터링단은 교육과정 제·개정 사항에 대하여 국가교육위원회의 심의 전 단계의 검토를 수행하게 된다. 즉, 사전 심의의 역할에 해당된다. 따라서 현 국가교육과정 전문위원회와 모니터링단을 사전검토 및 의견수렴을 충실히 할 수 있도록 운영할 필요가 있다. 현행 국가교육과정 전문위원회는 관련 법령에 위원 수를 45명까지 두도록 하고 있어 운영의 폭을 임의로 확대하기 어려우나, 국가교육과정 모니터링단은 별도의 인원 제한 규정을 두고 있지 않아 필요에 따라 확대 또는 축소 운영이 가능하다. 따라서 해당 기구의 설치 목적 등을 고려 위원 구성시 교육과정 개정을 염두하여 구성할 필요가 있으며, 특히 모니터링단의 경우는 학교급, 교과, 학생, 학부모 등의 의견을 충분히 수렴할 수 있도록 단원 수 등에 대해 보다 탄력적인 운영방안을 모색할 필요가 있다.

다. 국가교육과정 개발 기간 확대

2022 개정 교육과정의 경우, 기초연구 및 시안 개발 연구 등을 포함하여 개발 기간이 2년여 소요되었다. 교육과정 개정에 참여한 많은 연구자들은 개발 기간이 촉박하다는 점이 교육과정 개발의 최대 난점이었음을 지적한다. 연구 개발 과정에서 각론 조정 협의, 교육과정심의, 토론회, 공청회 등 논의가 함께 이루어진다는 점을 고려해볼 때, 충분한 개발 기간의 확보는 교육과정의 질을 높일 수 있는 전제 조건이라고 할 수 있다.

특히, 국가교육위원회가 교육정책의 사회적 합의를 이끌어내는 기관으로서의 성격을 고려해볼 때, 과거 독임(獨任)제 교육부와는 다른 접근이 필요할 수 있다.

라. 유관 기관과의 협력 체제 구축

국가교육위원회의 조직을 정비한다 하더라도 사무처 조직만으로 국가교육과정 개정, 조사·분석·점검 등 광범위한 정책 전반을 관리하는데 한계가 있다. 교육과정의 운영을 지원하는 교육부와 시·도교육청의 실무 협의체 운영뿐만 아니라, 한국교육과정평가원, 한국과학창의재단, 한국직업능력연구원, 유아정책연구소 등 관련 연구기관과의 협력은 매우 중요하다. 또한 국립특수교육원, 국사편찬위원회, 동북아역사재단 등 분야별 전문성을 갖춘 교육부 산하 기관과 지원·협력 체제를 갖추는 일은 제한된 국가교육위원회 조직 상황을 감안하면 매우 중요하다고 할 수 있다. 아울러 한국교육과정학회 및 각 교과별 학회, 교사 중심의 각종 연구회 등과 국가교육과정의 발전 방향 등에 지속적으로 논의해 가는 방안을 적극 검토해 볼 필요가 있다.

마. 국가교육과정 포럼의 운영 재개

국가교육과정의 발전 방안을 보다 전문적 관점에서 논의할 수 있도록 교육부는 지난 2007년부터 국가교육과정 포럼을 운영하였다. 실제로 국가교육과정 포럼에서 논의되었던 사항들이 국가교육과정에 일부 반영되는 등 나름의 성과를 보여온 것이 사실이며, 교육부, 학계, 학교현장에서도 주요한 전문적 논의 채널로 인식해 왔던 것으로 판단된다. 국가교육과정 포럼의 운영은 일부 중단된 시기가 있기는 하였으나, 교육부는 정기적 운영을 위해 노력해 온 것으로 보이며, 특히 국가교육과정 개정을 준비하는 과정에서 중점적으로 논의해야 할 과제들을 발굴, 제시하는 등의 역할을 수행해왔으나, 국가교육원회의 설립 후에는 아직 이러한 운영 계획은 확인되고 있지 않고 있는 상황이다. 물론 국가교육위원회가 설립된지 얼만 되지 않은 시기적인 상황이 있으며, 조직적인 상황에서 해당 포럼의 운영에 대한 여러 측면의 검토가 필요하다.

그럼에도, 국가교육위원회는 국가교육과정 포럼을 재개하면서 보다 전문적인 논의를 공개적으로 전개해나갈 필요가 있다. 이를 통해 향후 국가교육과정의 발전 과제를 발굴하고, 이에 대한 반영을 검토해 가는 등 학계, 학교현장의 산발된 논의를 모아가는 역할을 해나갈 수 있을 것으로 기대한다.

Ⅵ. 국가교육과정 개발 지원 체제 구축을 위한 과제

1. 장기성(長期性)에 기반한 개정 메커니즘 구축

우리나라 교육과정은 2007 개정부터 수시 개정 체제를 유지해 오고 있다. 수시 개정은 빠르게 변화하는 외부 환경에 신속하게 대응할 수 있다는 장점이 있지만, 동시에 중요한 교육적 성장 과정에 있는 학생 및 학부모에게 혼란을 줄 수 있으며, 급격한 교육과정 변화는 기존 교육과정의 교육적 효과가 발휘되기 위한 최소한의 기간을 보장하지 못한다는 단점 또한 지니고 있다. 따라서 교육과정 개발에 있어 '수시 개정을 어떻게 할 것인가'라는 고민보다 '개정을 어떻게 할 것인가'에 대한 고민이 선행되어야 한다.

그간 수시 개정의 주기를 보면, 2007, 2009, 2012, 2015, 2022와 같이 짧게는 2년, 길게는 7년의 주기를 보이고 있다. 지난 제1차 교육과정부터 제7차 교육과정까지의 개정 주기가 5~10년 정도임을 고려할 때, 그간의 수시 개정은 사실 기존의 전면 개정과 시기상 유사했다고 볼 수 있다. 이러한 측면에서 국가교육과정은 장기성(長期性) 관점에서 개정 시기를 설정할 필요가 있다.

핀란드의 현행 2014 국가 핵심 교육과정은 2012년부터 2017년까지 총 5년에 걸쳐 개정되었다. 핀란드의 경우 학교급(또는 성인교육과 같이 대상)에 따라 국가 수준에서 교육과정이 개발되면, 곧이어 해당 학교급의 지역 교육과정이 개발되는 방식을 취하고 있다(FNBE, 2014). 2012년에 유아교육(preschool), 초중등교육에 해당하는 기본교육(basic education)을 위한 국가 수준의 교육과정이 총 3년에 걸쳐 2014년까지 개발되었으며, 이에 따라 곧이어 해당 학교급 내지는 대상에 해당하는 지역 교육과정이 개발되었다. 고등학교 역시 2014년부터 2015년에 걸쳐 국가 수준의 교육과정이 개발됨에 따라 이에 맞는 지역 교육과정이 2016년에 개발되었다.

반면 2022 개정 교과 교육과정의 경우, 정책연구를 포함하여 개발 기간이 총 2년이 소요되었다. 그중 1년은 정책 기초 연구로, 나머지 1년이 교과 교육과정 시안 개발에 할당되었다 .일부 연구 인원으로 한 교과의 교육과정을 단기간에 개발하는 것은 실질적으로 내실 있는 교육과정을 개발하기에는 상당히 짧은 시간이라 할 수 있다. 그나마 교육부 주도로

교육과정을 개발했을 때는 교육정책(고교학점제, 기초학력보장 강화, 디지털 및 AI 교육 강화)과 교육과정 개발이 동시에 이루어져 정책 및 교육과정 개발 간 혼선이 적었다고 할 수 있다. 그러나 교육과정 개발은 국가교육위원회에서, 교육정책 추진은 교육부로 이원화된 향후의 시스템에서는 양자 간의 소통이 중요하며 교육 기조나 방향, 정책이 교육과정에 잘 반영되고 있는지를 확인하고 검토하는 시간 또한 부가적으로 요구된다. 따라서 국가교육위원회 주도로 교과 교육과정을 개발할 경우 보다 장기적인 관점에서 교육과정 개발 기간을 확보할 필요가 있다.

아울러 국가교육발전계획과의 연계성 강화 또한 필수적이다. 국가교육위원회의 주요한 역할 중 하나는 국가교육발전계획을 수립하고 확정하는 것이다. 국가교육위원회의 향후 일정을 보면 국가교육발전계획은 2025년 상반기에 제시될 것으로 보이는데, 이 계획 속에 교육과정과 연관되는 내용이 다수 포함될 것으로 예상된다. 향후 국가교육과정의 부분 개정이나 전면 개정은 이러한 국가교육발전계획과 연동되어야 한다.

2. 거버넌스 구축의 장기적 태도

핀란드의 중앙교육행정조직은 MEC(Ministry of Education and Culture)이다. MEC는 교육관련 법령을 제정하며 교육예산 사용 계획을 수립한다(오수길·곽병훈, 2019). 이러한 MEC 산하에는 핀란드국가교육위원회(Finnish National Agency for Education: FNBE)가 있으며, 국가교육위원회(FNBE)는 국가 교육정책을 집행하고 핵심교육과정 등을 수립 및 결정하는 등의 역할을 수행한다. 특히 국가교육위원회(FNBE) 위원들의 상당수는 교원자격증을 보유한 인사들로 구성되어 있으며, 주요 교육정책을 결정할 때 지방자치단체, 학교, 교원, 교사교육부서 대표, 교육기업, 연구자 등의 주체들과 협력할 수 있는 네트워크를 구축하고 있다. 또한 핀란드의 국가교육위원회는 지역 사회 순회 공청회 및 온라인 의견 수렴 플랫폼 운영을 통해 일반 교사와 학부모, 그리고 시민들의 의견 또한 광범위하게 청취하고 있다(서현수 외, 2019). 이러한 협의 프로세스를 통해 교원들은 현장 전문가로서 국가교육 전반에 관여하며 중요한 역할을 수행하고 있다.

핀란드 교육거버넌스 체제는 전문가 중심의 국가교육위원회 운영을 통해 국가·지역·교사 3주체의 역할 분담 모형을 갖추고 있으며, 관료적 통제를 최대한 경계하고 지역교육당국 및 현장 교원들과의 소통과 협력을 기반으로 운영되고 있다(박휴용, 2018). 이는 핀란드

가 헌법, 지방정부법, 기초교육법에 교육 분권의 원칙을 명시하고 있어 이와 같은 교육 분권 체제가 매우 공고하게 구축될 수 있음을 알 수 있다.

교육 거버넌스는 결코 단기간에 수립될 수 없다. 장기적 관점에서 필요한 조직과 인력을 확충해 나가면서 지속적인 숙고와 개선을 통해 한국만의 국가교육거버넌스를 단단하게 구축해야 한다.

3. 학습량 적정화 기준에 대한 대국민적 공감 및 합의

그동안 교과 교육과정에 대한 학습량 적정화는 주로 학습량 감축의 기조와 연계되어 이루어졌다. “학습의 폭은 매우 넓으나 깊이가 얕다(a mile wide, an inch deep)”는 표현처럼, 학습자가 지엽적이고 피상적인 지식을 학습하고 외우는 데 많은 시간을 할애하여 정작 고차원적인 학습 활동을 하기 어렵다는 지적은 어느 정도 타당하며, 이는 교육과정 개정 시마다 제기된 이슈였다. 이러한 점을 고려하여 역량중심교육과정이나 핵심아이디어와 같은 교육과정 내 장치가 제시된 점도 진일보한 면이다.

그러나 한편으로는 어디까지 학습량을 줄이는 것이 적정한가에 대한 공감대 형성이나 관련 논의가 총론 및 교과 개발진 간 사이에서는 물론, 일반 국민들 사이에서도 충분히 이루어졌다고 보기 어려운 것이 사실이다. 따라서 학습량 적정화 기준에 대한 대국민적 공감 및 협의 과정이 장기적 관점에서 충실히 이루어질 필요가 있다. 구체적으로 그간 주목해 왔던 학습량의 ‘감축 기조’에만 초점을 맞추기보다는, 어디까지가 학습량 감축의 방향으로 적절한지 등에 대하여 장기적 관점에서 심도 있게 논의하고 소통해야 한다.

Ⅶ. 결론 및 제언

1. 요약 및 결론

가. 주요국의 교육과정 개발 체제의 시사점

이 연구에서는 주요국의 사례로 핀란드, 영국, 일본의 국가교육과정 개발 체제를 분석하여 국가교육위원회 중심의 국가교육과정 개발 체제에 시사점을 얻고자 하였다. 먼저, 핀란드의 국가교육과정 개발체제는 우리나라가 지향하는 바와 유사하게 국가교육위원회가 교육과정 개정을 주도하고 있다. 핀란드의 국가교육위원회는 자문 그룹, 조정그룹, 일반 교육과정 개정 그룹, 교과 그룹, 지원 그룹 등으로 구성되어 있으며, 다양한 거버넌스의 협력 관계를 바탕으로 폭넓은 주체와 기관으로부터 개정을 위한 의견 수렴을 체계적으로 진행한다. 핀란드의 국가교육과정 개발 체제에서 주목할만한 것은, 핀란드의 국가교육과정은 국무회의 법령에 규정되어 있고, 국가 교육과정의 목표 및 교과 시수배분 등이 국무회의 의결을 통해 결정되어 국가교육위원회가 교육과정 개정을 수행하는데 법적 권위를 보장받고 있다는 것이다. 또한 모든 학교급에 적용되는 교육과정을 동시에 개정하기보다 학교급별로 순차적인 개발 방식을 택하였으며, 개발체제 구축 이상으로 국가교육과정의 실행을 점검하고 지원하는 체제를 구축하고자 하는데 관심을 두고 있다는 점에서 시사점을 얻을 수 있다.

영국의 국가교육과정 개발 체제는 핀란드와 달리 전반적인 개정 절차에 있어 정부(교육부)의 역할이 여전히 큰 비중을 차지하고 있다. 영국에서는 특히 전문가 패널을 구성하여 기초 연구를 통해 새로운 국가교육과정의 포괄적인 목표와 방향을 도출하고 기존 교과 교육과정에 대한 검토를 수행한다. 이는 전문가 검토 패널 보고서로써 권위가 부여되어 국가교육과정 개정의 토대가 되어 안정적인 교육과정 개정이 이루어지도록 하는 모습을 볼 수 있다. 또한 영국은 대국민 의견 수렴에 앞서 교과교육 단체, 교사 및 교과교육 전문가에 의한 초안 검토 등 전문가 의견 수렴을 먼저 도출하고 이에 대한 다양한 주체들의 의견을 수렴하였다는 점이 특징적이다. 영국은 기존 교육과정과 새로운 교육과정 문서 초안에 대한 다양한 의견을 수렴하는 절차가 존재하며, 국가 교육과정 개정에서 일어나는 논쟁을 대체적으로 긍정적으로 수용하고 그러한 과정을 원만하게 해결하는 과정에 의미를 부여한다.

이러한 점은 교과 간에 갈등이 잦고 국가교육과정 개발 시 다양한 쟁점이 발생하였던 우리나라 국가교육과정 개발에 긍정적으로 참고할 만하다.

일본의 국가교육과정은 문부과학성(정부)의 주도로 개정이 이루어지는데 전반적으로 한국의 기존 국가교육과정 개정 체제와 유사한 방식으로 진행된다고 볼 수 있다. 문부과학성에 의해 교육과정 개정이 발의된 이후, 개정을 위한 기본 계획이 수립되며, 이에 따라 교육과정 개정을 위한 기초 연구가 수행된다. 이후 교육과정부회, 초중등교육분과회, 중앙교육심의회 등의 심의를 거쳐 개정안이 마련되면 일련의 의견 수렴 과정을 거쳐 최종안을 확정·고시하게 된다. 일본 역시 영국과 유사하게 기초 연구를 중시하여 연구개발학교, 교육과정 실행에 대한 현황 조사, 국제 교육개혁 동향 등에 대한 기초 연구를 교육과정 개정 전에 체계적으로 수행한다. 또한 교육과정부회 주관 전문가 집단 의견 청취, 중간 산출물에 대한 대국민 의견 수렴 등 국가 교육과정을 개정하는 과정에서 다양한 주체의 목소리를 개정된 교육과정에 반영하기 위한 의견 청취 및 수렴의 단계를 거친다. 이는 교육과정 개정에 있어 사회적 합의 방식을 도입한지 얼마 되지 않은 우리나라가 사회적 합의를 중시하는 국가교육위원회 교육과정 개발 체제를 구상함에 있어 시사점을 줄 수 있다.

나. 전문가 의견

이 연구에서는 국가교육위원회 국가교육과정 개발 체제 제안을 위하여 전문가 협의회를 4회 실시하였다. 첫 번째 전문가 협의회는 교육과정 전문가를 초청하여 진행하였는데, 현직 교육과정 전공 교수와 연구기관의 연구위원을 섭외하여 종래 국가교육과정 개발 상의 문제점과 개선 방안에 대한 전문가 의견을 청취하였다. 교육과정 전문가들은 교육과정 개발 상의 문제로 총론과 각론 개발진 간의 협력적 소통, 의사결정 참여 주체 및 의견 수렴 절차의 효과성, 교육과정 적정화 수준 및 교육과정 대강화 등을 제기하였다. 또한 교육과정 개발 체제 개선 방안으로 컨트롤타워로서의 국가교육위원회 체제 보완, 폭 넓은 참여 주체 선정, 국가교육발전계획과의 연계적 접근, 정부 부처간 네트워킹 청사진 구축, 개발 연구비용 증액 등도 제안하였다.

두 번째 전문가 협의회는 교육과정 개발 체제 거버넌스 구축에 대해 논의하기 위해 교육행정 전문가를 중심으로 실시하였는데, 현직 교육학과 교수와 연구기관의 연구위원을 섭외하여 국가교육과정 개발체제 개편 방안과 사회적 합의 방법에 대한 전문가들의 의견을 청취하였다. 교육행정 전문가들은 교육과정 개정 체제에 있어 교육과정 개발의 결정 주체로

서의 명료한 역할이 필요하다고 하였고, 개정 절차는 기존 교육부 담당 절차와 유사한 방식을 고려할 수 있다고 하였다. 다만 국가교육위원회는 국가교육과정 연구·개발 및 고시의 주체이기 때문에 집행의 주체인 교육부와 긴밀한 협업 관계를 구축해야 하며, 국가교육과정 업무를 수행하기 위해 국가교육위원회 규모 상향 개편 필요하다고 하였다. 더불어 전문가들은 그동안의 사회적 합의가 이루어진 방식이 낭만주의적이라는 점을 지적하며 사회적 합의의 형식적인 측면으로써 국가교육위원회의 시스템과 업무의 성격적인 측면, 모니터링단 운영, 위원회의 구성 자체가 사회적 합의의 모습이 될 수 있다고 보았다.

세 번째 전문가 협의회에서는 교육과정 개정에 참여한 연구기관의 연구위원과 교육과정 개정 관련 실무 경험이 있는 전문가를 섭외하여 교육과정 개정 과정 및 개정 체제에 있어서 문제점과 개선 방안에 대하여 전문가 의견을 듣고자 하였다. 주요 논의 내용은 다음과 같다. 먼저 교육과정 연구·개발 체계 개선에 대해 논의하였다. 한국교육과정평가원을 국가교육위원회 산하 교육연구센터로 지정하여 교육과정 연구·개발의 책임성을 강화하고, 다양한 교육 주체의 의견을 수렴할 수 있는 개방적인 시스템 구축의 필요성이 제기되었다. 또한, 교육과정 개발 및 조정 기간을 충분히 확보하여 보다 심도 있는 논의를 거쳐 교육과정을 개정해야 한다는 의견이 제시되었다. 다음으로 국가교육위원회의 역할 강화 측면이다. 교육부의 교육과정 개정 절차를 준용하는 방안을 검토하였으나, 국가교육위원회의 조직 및 인력 부족 문제가 지적되었다. 2022 개정 교육과정에서 운영되었던 각론조정기구 및 교육과정심의회의 기능을 국가교육위원회에서 어떻게 수행할 것인지에 대한 구체적인 방안 마련이 필요하다는 의견이 제시되었다. 마지막으로 각급 학교 교육과정 쟁점에 대해 논의하였다. 유아 교육과정의 경우, 유보통합기관의 교육과정 특성을 고려하여 보육과 교육의 연계성을 강화해야 한다는 의견이 제시되었다. 초등학교에서는 시수 및 학습량의 적정성 문제가 논의되었으며, 중학교에서는 이미 오랜 기간 운영되어 오고 있고 있는 학교스포츠클럽활동과 자유학기제에 대해 지역, 학교의 권한 확대 등 보다 발전적 측면의 장기적 발전 방안 논의가 필요하다는 의견이 제기되었다. 고등학교에서는 고교학점제 도입에 따른 과목의 산발성 문제 해결을 위해 교육현장 중심의 교육과정 운영이 필요하며, 이를 위해 자율권 확대가 필요하다는 의견이 제시되었다. 직업계 교육과정의 경우, 교육과정 개발 과정에서 NCS 연계 수준의 검토, 방대한 개발 과정에서 발생할 수 있는 오류 최소화 등을 위한 다양한 과제들이 논의되었다.

네 번째 전문가 협의회는 교과 교육과정 개발 전문가를 대상으로 하여 교과 교육과정

개발 시 유의점 및 핵심 쟁점들에 대해 논의하였다. 전문가들은 교과 교육과정 개정 주체, 규모, 시기와 관련되어 많은 의견을 내었다. 구체적으로 연구책임자 선정 관련, 연구진 규모, 개발 기간 등에 대해 논의하였다. 또한 교과 교육과정 문서 체제와 관련하여 내용 적정화, 내용 체계 및 성취기준 진술의 통일성 등의 논의가 있었다. 아울러 교과 교육과정 개발 시 원활한 의사소통을 위한 각론조정위원회 운영, 현장 의견 수렴 등에 대해서도 많은 논의가 있었다. 그 외에도 고교 선택 과목 문제, 교과 내 이견 발생시 조율의 어려움, 총론팀과의 의견 조율 문제 등이 고려되어야 할 쟁점으로 나타났다.

다. 국가교육과정 개발 상의 쟁점

국가교육과정 개발 상의 쟁점을 분석하기 위하여 이 연구는 국가교육과정 및 교과 교육과정의 개발 과정을 탐색하고 교과 교육과정의 주요 변화 지점을 분석하였다. 교과 교육과정의 개발 과정은 먼저 국가 수준의 교육과정 개정 방향을 확인한 후, 교과 교육과정 개발을 위한 기초 연구를 수행하고, 교과 교육과정 시안을 개발하며, 결과적으로 교육과정 총론과 함께 각론에 해당하는 교과 교육과정을 고시하는 절차로 진행된다. 교과 교육과정의 주요 변화로는 문서 체제의 변화, 성취기준의 설계 변화, 학습량 적정화, 고교학점제로 인한 선택 교육과정 개정을 제시하였다. 더불어 문헌 분석을 통하여 유아, 초등, 중등, 고등, 특수, 직업계 등 학교급별 교육과정 개정 상의 쟁점을 탐색하였다. 앞선 전문가 의견 분석에서와 유사하게 유아에서는 누리과정 개편 관련 이슈가, 초등학교에서는 1~2학년군 통합교과 관련 및 체육교과 신설 관련 쟁점이 대두되었다. 또한 중등학교에서는 정규 교과 외 활동으로 인한 편성 및 운영의 복잡성이, 고등학교에서는 고교학점제로 인한 과목의 산발성 및 방대성 문제가 지적되었다. 직업교육에서는 국가교육과정 개발에 있어 NCS 관련 국가교육위원회 법령이 부재하여, 「자격기본법」 등의 개정이 필요함이 언급되었고, 특수교육에서는 특수 교육과정 고시의 비효율성 문제가 제기되었다.

특히, 교과 교육과정 전문가들은 개발 주체, 개정을 위한 연구진 규모, 교과 교육과정 개발 기간, 교과 교육과정 내용 적정화, 내용 체계 및 성취기준 진술의 통일성, 교과별 교과 교육과정 개발 시 조정 및 의사소통 문제에 대한 다양한 의견을 제시하였다. 교과 교육과정의 개발 주체에 대하여 전문가들은 '기관'이 교과 교육과정 개발의 주체가 되어야 한다는 의견이 많았으나, '기관'이 주무가 되더라도 해당 분야 전문가들이 참여할 수 있는 연구 참여 구조가 마련될 필요가 있다는 의견도 제시되었다. 개정을 위한 연구진의 규모는 2022

개정 교육과정 개발 연구진 인원보다 늘릴 필요가 있다는 의견과 현행 인원수가 적정하다는 의견이 비슷하게 나타났다. 다만 연구진 규모가 적정하다고 본 전문가들은 현장 교사의 전문성과 대표성 등에 대한 문제 의식을 언급하기도 하였다. 교과 교육과정 개발 기간에 대해서 대부분의 전문가들은 개발 기간이 확대될 필요가 있다고 보았다. 또한 교과 교육과정 내용 적정화에 대하여 전문가의 입장은 대체로 적정화에 대한 기조는 동의하나, 일방향적인 감축보다는 교과의 특성과 상황을 고려한 자율적 적정화가 필요하다는 의견으로 모아졌다. 내용 체계 및 성취기준 진술의 통일성 면에서는 대부분의 전문가들이 반대 의견을 보였는데, 통일된 문서 체제 형식이 교과의 특성을 반영하지 못한다는 문제를 제기하였다. 또한 전문가들은 시안 개발 시 각론조정기구, 현장의견 수렴 방식(현장적합성 검토 위원회, 공청회) 등에서 조정 및 의사소통 문제가 발생한다고 보았다. 전문가들은 대체적으로 각론 조정기구의 필요성을 인지하고 그 역할을 긍정적으로 평가하였지만, 촉박한 개발 기간이 문제가 되기 때문에 총론 지침 개발과 교과 교육과정 시안 개발이 동시에 이루어져 추후 교육과정 개정에서는 총론 지침 개발이 완료된 이후에 교과 교육과정 시안 개발이 이뤄질 수 있도록 해야 한다고 보았다. 또한 전문가들은 현장교사 중심의 현장적합성 검토위원회의 의견들은 교육과정 개발 시 도움이 된다고 하였지만, 현장, 시민단체 등의 의견 수렴이 다수를 이룰 경우 교육과정 개정에 압력으로 작용하여, 교육과정 개정의 취지를 훼손하거나 혼란에 빠뜨릴 우려가 있다고 지적하였다.

라. 국가교육과정 개념 및 역할

국가교육과정은 교육부(2024)에 따르면, 교육과정의 기준과 내용에 관한 기본적인 사항을 국가 수준에서 결정하여 고시한 일반적 기준으로 정의된다. 국가교육과정 문서는 총론과 각론으로 구성되는데, 총론이 주로 학교 교육과정과 각론 개발을 위한 기준과 지침을 하는 문서에 해당한다면, 각론(교과, 창의적 체험활동)은 교실 수업의 기준으로 작동하는 문서로 볼 수 있다.

국가교육과정이 누구를 대상으로 하는지, 즉 그 수범자(受範者)에 따라 교육과정 유형을 나누어 살펴보았는데, 교육과정 고시의 성격은 세 가지 수권 형태, 즉, 행정수권형, 교사수권형, 학생수권형로 나뉘며, 이에 따라 교육과정의 의사결정 체계가 크게 달라지게 된다. 현재 우리나라의 교육과정은 세 가지 유형의 교육과정 수권 형태가 모두 혼합되어 있다고 볼 수 있다. 그간 국가교육과정은 행정수권형의 형태가 아니라 교사수권형 교육과정으로의

변화를 지향해 왔지만, 우리 교육 현장을 지배하는 특성 중 하나로 지적되는 관료주의적 현상은 행정수권형 교육과정의 특징을 함께 지니는 것으로 볼 수 있다. 한편, 각론은 교과별 성취기준을 통한 학생의 최소 성취 도달에 대한 학교와 교사의 책무성이 강조됨에 따라 학생수권형 교육과정의 특징을 가지고 있기도 하다. 향후 국가교육과정 총론은 상대적으로 교사 전문성에 기반한 교사수권형의 특성을, 각론은 교사 책무성에 기반한 학생수권형의 특성을 확대하는 방향에서 기준과 내용의 요강화 방향을 검토할 수 있을 것으로 보았다.

이 연구에서는 선행연구를 정리하여 국가교육과정의 역할과 기능을 내용적 측면과 형식적 측면으로 구분하여 정리하였다. 형식적 측면에서는 국가교육과정은 학교 교육의 방향을 제시하는 교육적 기준과 지침(가이드라인)의 역할을 담당하여 의도적인 제도교육으로서의 학교 교육에 대한 기본 설계도로 작동하는 동시에, 교육행정 및 재정, 교원의 양성·수급·연수, 교과서 등의 교재 개발, 입시 제도, 교육 시설·설비 등에 대한 정책 수립과 집행의 근거로 작동한다고 볼 수 있다. 내용적 측면에서는 국가교육과정은 교육의 목적과 목표 달성을 위한 수단적이고 법적인 성격을 가지게 되며, 개인과 사회가 건강하게 지속하는 데 필요한 가치를 다음 세대에게 전달하는 동시에 발전적이고 미래 지향적인 변화(혁신) 방향을 제시하는 역할로 기능한다고 보았다.

마. 국가교육과정 기준 및 내용 범위

국가교육과정 기준의 제정과 고시는 「초·중등교육법」 등의 관계 법령에 따라 이루어진다. 국가교육과정은 「초·중등교육법」 제23조를 근거로 하여 개발되며, 특히 「초·중등교육법」 제32조 제2항은 국가와 지역 수준 교육과정 개발의 법제적 근거로 작동한다. 국가교육과정 기준과 내용 고시의 근거 법령은 「헌법」 제31조 제1항과 제4항, 「초·중등교육법」 제23조 제1항, 제2항. 「유아교육법」 제3조의2, 제13조, 「영유아보육법」 제29조이 대표적이며, 관련 법령으로는 「교육기본법」, 「초·중등교육법」과 관련 시행령 등을 들 수 있다.

「초·중등교육법」 제23조 제2항 등에서는 국가교육위원회가 교육과정의 기준과 내용에 관한 기본적인 사항을 정하도록 되어있다. 여기서 국가교육위원회가 정할 수 있는 '교육과정의 기준과 내용에 관한 기본적인 사항'은 국가교육과정을 개발, 고시하는 것으로 볼 수 있다. 국가교육과정은 교육과정이 추구하는 인간상과 교육목표, 교과목 편제와 시간 배당, 학교 교육과정 편성/설계·운영을 위한 지침, 교과별 교육 활동을 위한 내용 기준, 학교 교육 활동을 위한 지원 사항 등을 포함하고 있다. 초·중등교육법 제23조 제2항에서는 국가교

육위원회와 시·도 교육감에게 교육과정의 사항에 대한 결정 권한을 부여하고 있지만, 단순히 '기본적인 사항'으로 규정하여 국가교육과정이 제시해야 할 기준 및 내용의 범위, 시·도 교육청 수준의 재량의 범위 등이 명확하지 않으며, 이는 상황에 따라 행정 편의적으로 교육과정을 개정하게 하는 요인이 될 수 있다. 이에 이 연구에서는 국가교육과정이 제시해야 할 기준과 내용의 횡적(수평적) 범위와 초·중등과 영유아 교육과정 개발의 종적(수직적) 연계 가능성을 확인하기 위해 우리나라 초·중등학교 교육과정 총론과 3~5세 유치원 교육과정(누리과정), 0~2세 표준보육과정 문서가 제시하는 항목을 분석하였다. 이에 더하여 주요국 5개국(핀란드, 뉴질랜드, 에스토니아, 호주, 영국)의 교육과정 문서가 제시하는 항목을 파악하여 국가교육과정이 담아야 할 기준과 내용의 범위를 탐색하였다.

한편, 우리나라 교육과정은 6차 교육과정기부터 교육과정에 대한 의사결정의 분권화와 지역과 학교 교육과정의 지역화 및 자율화 강화 방향을 지속해 오고 있다. 이러한 교육과정의 분권화, 자율화, 지역화에 따라 국가교육과정 문서의 대강화에 대한 논의로 이어지고 있다. 이 연구에서는 교육과정 대강화가 단순히 교육과정 문서의 양이 적어지는 성격의 것이 아니라 국가, 지역, 학교가 해야 할 일이 무엇인지를 명료하게 제시하는 것으로 접근해야 한다고 보았다. 향후 국가교육과정은 지역과 학교 교육과정의 편성/설계 및 운영, 지원과 질 관리에 필요한 필수적이고 핵심적인 최소한의 기준을 치밀하게 설계하여 제시할 필요가 있으며, 국가교육과정 문서는 최소한의 핵심적인 기준과 내용을 제시하는 요강화 방향으로 나아가야 할 것으로 보인다. 이에 이 연구에서는 '자세하지 않은, 기본적인 부분만으로, 대충'의 의미를 담은 '대강화(大綱化)'라는 용어 사용보다는 '근본이 되는 중요한 강령, 중심이 되는 중요한 사항'의 의미를 담은 '요강화(要綱化)'의 용어 사용이 보다 적절할 것으로 제안하였다. 또한, 국가교육과정의 요강화 방향은 첫째, 양적 간소화보다는 질적 적정성에 초점을 둘 것, 둘째, 교사가 교육과정 문서를 쉽게 이해하고 활용할 수 있도록 국가 수준의 총론 기준과 지침은 보다 분명하고 구체적으로 제시할 것, 셋째, 수업에 대한 교원의 전문성과 자율성을 충분히 구현할 수 있도록 하되 국가 차원에서 중요한 사항은 보장할 수 있도록 교과 기준은 필수적인 최소 기준을 강력하게 제시할 것을 제안하였다.

더불어 이 연구에서는 전문가들의 의견을 바탕으로 국가교육과정은 큰 틀, 방향을 제시하는 기준 문서가 되어야 하며, 국가교육위원회 체제에서의 국가교육과정 개정은 '국가교육발전계획'과 연동되어야 한다고 보았다. 아울러, 현행 국가교육과정은 '고시'로 규정하고 있어 다소 애매한 법적 위상을 가지고 있기 때문에 오히려 교육과정의 큰 틀이 수시로 변할

수 있는 문제도 있다. 따라서 장기적으로 반영되게 되는 인간상 내지 인재상, 학교급별 목표, 교과 편제 등에 대해서는 현행 고시 수준의 진술에서 상향하여 제시함으로써 법적 위상을 높이는 방안의 검토도 필요하다.

바. 국가교육위원회 국가교육과정 개발 체제 모형

이 연구에서는 국가교육위원회의 교육과정정책과를 '교육과정정책국'으로 격상시켜 교육과정 연구·개발을 지원하고, 교육과정에 관한 의견 수렴을 주관하며, 교육과정 심의·의결을 지원하는 구조를 제안하였다. 구체적으로 정책국 산하에 '교육과정정책과', '교육과정개발과', '교육과정조사분석과'로 조직을 확대 구성하며, 국가교육과정연구센터를 국가교육과정정책국의 산하 조직으로 두는 방향을 제안하였다. 이를 통해 국가교육위원회가 교육과정 개발의 컨트롤타워 역할을 수행하며, 관련 기관과 유기적으로 상호작용하는 교육과정을 중심으로 한 대형 네트워크 구축을 도모하였다. 이는 2022 개정 체제의 수준을 준용하되 국가교육위원회 중심의 새로운 체제 구축을 위한 일정 수준의 추가 예산이 필요하다는 전제 하에 구조화한 것이다.

'국가교육과정연구센터'에는 현행 공모 방식의 운영 방식을 국가교육위원회 산하 조직으로 설치하는 방안을 적극 검토해 볼 필요가 있으며, 연구센터 산하 조직은 '총론 연구개발', '교과별 연구개발', '영유아·특수교육 연구개발', '진로·직업교육 연구개발'으로 구성하여 운영할 수 있다. '총론 연구개발'에서는 총론과 관련된 주요사항을 개발을 담당하며 교육과정 내용상의 컨트롤타워 역할을 수행하고, 나머지 '교과별 연구개발', '영유아·특수교육 연구개발', '진로·직업교육 연구개발'에서는 '한국교육과정평가원', '한국과학창의재단', '육아정책연구소', '국립특수교육원', '한국직업능력연구원' 등과 협업하는 컨소시엄 체제를 운영하여 교육과정 개발을 해당 기관이 참여하는 방안을 제안하였다.또한 각론조정기구는 해당 기관이 참여하는 방안을 제안하였다.

다음으로 교육과정의 효율적인 제·개정 관리를 위해 국가교육위원회는 교육과정 개정 후 교육과정 후속조치까지를 염두하여 교육부와 협력적 관리 체제(TF팀)를 운영하는 것을 제안하였으며, 사회적 합의를 위한 다양한 측면의 의견수렴 절차를 진행하도록 각종 포럼 운영 등 네트워크 운영, 토론회, 모니터링 기능 강화, 홈페이지 운영 활성화 등의 방안도 제시하였다.

아울러 교육과정 심의 전 내실있는 검토·의견수렴을 위해 국가교육과정 전문위원회 및

모니터링단의 탄력적 운영 방안의 필요성도 제시하였다. 기존 교육과정심의회의 역할을 해당 두 기구가 담당해야 하는 현행 법적 요건 등을 고려할 필요가 있으며, 특히 모니터링단의 확대 운영을 적극 검토할 필요가 있다. 또한 중장기적 측면에서는 기존 교육과정심의회를 존치하여 보다 안정적인 사전 심의가 이루어질 수 있도록 전문위원회의 개편도 필요한 것으로 파악하였다.

더불어 전면 개정과 일부 개정 중 총론만 개정하는 경우, 각론만 개정하는 경우, 총론과 각론을 동시에 일부만 개정하는 경우 등으로 나누어 국가교육과정 개발 체제를 검토하였다.전면 개정의 경우 미래 교육 방향의 명확한 설정, 국가교육발전계획과의 연동, 교육 생태계와의 긴밀한 연계 구축, 약 10년 내외의 개정 주기의 개정을 고려하였다. 또한 수시개정으로는 기존 틀 유지 및 안정성 확보, 신속한 적용 가능성, 타당성 검증, 현장 피드백 반영의 네 가지 고려사항을 전제로 두었다. 수시 개정에서의 교육과정 개발 기간과 관련하여서는 기본적으로 전면 개정 체제가 10년 주기의 3년 내외 개발 기간 확보가 필요한 점을 고려할 때, 수시 개정을 전면 개정의 구조와 절차 하에서 개정 범위에 따른 패스트트랙(fast-track) 형태로서 총론 수시 개정은 1년, 각론 수시 개정은 6개월, 총론과 각론 동시 개정은 18개월 내외의 기간을 설정할 필요가 있다.

2. 제언

가. 국가교육과정의 안정적 개발 추진을 위한 조직 정비 및 예산 확보

이 연구에서는 국가교육위원회 중심의 새로운 국가교육과정 개발 체제 구축을 위하여 필요한 조직 정비 및 가용한 예산 규모의 확대 필요성을 제안하였다. 또한 국가교육위원회 중심의 개발 체제에서는 국가교육위원회가 교육과정 개발의 컨트롤타워 역할을 명확히 수행하면서도 관련 기관과의 유기적 상호작용을 통해 교육과정을 중심으로 한 대형 네트워크를 구축함으로써 개발의 효율성을 극대화할 수 있다고 보았다. 이와 관련하여 현재 국가교육위원회의 교육과정정책과 체제에서 '교육과정정책국'을 설치하고 하위에 '교육과정정책과', '교육과정개발과', '교육과정조사분석과'로 두는 조직 확대방안을 제시하였다.

또한 예산 측면에서도 900여 종에 달하는 국가교육과정의 규모를 고려하여 연구·개발비를 비롯한 국가교육과정 개정 비용을 현실화할 필요가 있음도 제안하였다. 최고의 전문가가 참여하여 다양한 계층의 검토가 가능하도록 관련 비용의 확보는 국가교육과정의 질 제

고에 큰 영향을 미칠 것으로 판단하였다.

나. 장기성과 실효성을 고려한 국가교육과정 개정

이 연구에서는 전면적인 국가교육과정의 개정은 장기성과 실효성의 확보가 핵심이라고 보고 다음의 네 가지 사항이 고려되어야 함을 강조하였다. 첫째, 미래 교육 방향이 명확히 설정되어야 하는 부분이다. 전면 개정은 교육의 장기 비전을 설정하는 작업으로 변화하는 사회 환경과 기술 발전, 글로벌 트렌드를 반영하여 미래사회의 요구를 충족시킬 수 있는 방향성을 설정해야 한다.

둘째, 국가교육발전계획과 연동되어야 한다. 전면 개정의 경우 국가교육발전계획과 연계하여 개정하되, 국가 사회적인 요구 또는 교육 환경의 커다란 변화가 있는 경우에 개정해야 한다.

셋째, 교육 생태계와의 긴밀한 연계를 이루어야 한다. 전면 개정은 대학 입시, 교원 연수, 교과서 개발 등 교육 생태계의 여러 부분과 긴밀히 연계되어야 하며 연관된 모든 요소에 대한 영향을 고려해야 한다.

넷째, 국가교육과정 개정을 위해 충분한 시간 확보가 필요하다. 전면 개정 시 개발 기간은 3년 내외로 설정할 필요가 있다.

한편, 이 연구에서는 수시 개정 체제도 고려하였다. 크게 총론 개정, 각론 개정, 총론·각론 동시 개정과 같이 세 가지 형태로 구분될 수 있음을 고려하여, 수시 개정이 기본적인 전면 개정의 구조와 절차 하에서 개정 범위에 따라 개정을 추진하되 국가교육위원회 법령에 따른 절차를 충실히 이행할 필요가 있음을 구체적으로 제시하였다. 다만, 감염병 확산, 재난·재해 등 국가적 비상상황에서의 긴급한 교육과정을 마련할 수 있는 체제에 대해서도 검토하였다. 국가적 비상상황은 다양한 양상으로 나타날 수 있는 만큼, 현행 교육과정에 특정 상황을 가정하여 제시하는 것은 적절하지 않으며, 아울러 교육부가 담당하고 있는 수업일수, 등교기준, 온라인 방식의 수업과 평가 등 학사운영 방식까지 종합한 방안이 신속하게 안내될 수 있도록 체제가 마련되어야 함을 지적하였고, 특히 교육과정 측면에서는 현행 법령에서 이러한 상황에 적용할 수 있는 예외적 조치들이 제시되어 있지 않기 때문에 법령 또는 총론의 일부 개정 등을 통해 긴급한 상황을 사전에 준비해야 함을 강조하였다.

다. 국가교육위원회 중심의 국가교육과정 개발 체제 구축을 위한 과제

국가교육위원회 중심의 국가교육과정 개발 체제 구축을 위해 중·장기적으로 풀어가야 할 과제를 다음과 같이 제안하였다. 첫째, 국가교육과정 개정 메커니즘은 장기성에 기반해야 한다는 점이다. 그간 수시 개정의 주기를 보면, 2007, 2009, 2012, 2015, 2022와 같이 짧게는 2년, 길게는 7년의 주기를 보이고 있다. 지난 제1차 교육과정부터 제7차 교육과정까지의 개정 주기가 5~10년 정도임을 고려할 때, 그간의 수시 개정은 사실 전면 개정과 동의어라고 해도 무방하다. 이제 국가교육과정은 전면 개정의 주기를 장기성(長期性) 관점에서 개정 시기를설정해야 한다. 그 과정에서 국가교육과정의 부분 개정이나 전면 개정은 이러한 국가교육발전계획과 연동될 필요가 있다

둘째, 거버넌스 구축에 대한 장기적 태도가 필요하다는 점이다. 핀란드 교육거버넌스 체제는 전문가 중심의 국가교육위원회 운영을 통해 국가·지역·교사 3주체의 역할 분담 모형을 갖추고 있으며, 헌법, 지방정부법, 기초교육법에 교육 분권의 원칙을 명시하고 있어 교육 분권 체제가 매우 공고하게 구축되어 있다. 한국의 국가교육위원회는 핀란드 사례를 참고모델로 삼은 것으로 긴 시간을 두고 국가교육위원회를 발전시켜나가야 한다. 장기적 관점에서 필요한 조직과 인력을 확충해나가면서 지속적인 숙고와 개선을 통해 한국만의 국가교육거버넌스를 단단하게 구축해야 한다.

셋째, 학습량 적정화 기준에 대한 대국민적 공감 및 합의가 필요하다. 기존 교육과정 관련 논의들을 살펴보았을 때 학습량을 줄여야 적정한가라는 공감대나 연구는 총론 개발진과 교과 개발진 간 충분히 소통되었다고 보기 어렵다. 따라서 학습량 적정화 기준에 대한 대국민적 공감 및 협의 과정이 장시간 이루어져야 한다. 구체적으로 그간 주목해왔던 학습량의 '감축의 기조'에만 초점화하기보다는, 어디까지가 학습량 감축의 방향으로 적절한지 장기적 관점에서 심도 깊게 논의하고 소통해야 한다.

아울러, 국가교육위원회 중심으로 국가교육과정을 지속 발전시켜 나가기 위해서는 다음과 같은 과제를 지속 추진할 필요가 있다. 첫째, 모니터링과 피드백의 선순환 구조를 구축하는 것이다. 교육과정 운영 시 교육과정이 잘 진행되는지를 확인할 수 있는 모니터링 및 평가 자료가 확대되어 제공될 필요가 있다. 개별 모니터링단의 설문 조사 이외에도 연구센터를 통한 모니터링 연구, 학업성취도 평가 등의 결과 분석 등의 연구를 분석하여 교육과정 개발의 기초 자료로 삼을 필요가 있다.

둘째, 교육과정 개정을 위한 상시 공론장이 구축되어야 한다. 핀란드, 영국, 일본 등의 국외 사례들을 살펴보면 다양한 거버넌스의 협력적 관계 구축, 다양한 주체와 기관으로부터 개정을 위한 의견 수렴을 체계적으로 진행하고 있음을 알 수 있다. 이를 참고하여 국가교육과정에 대한 수요를 중심으로 시민의 범주를 구분하고 세부적인 자격 수준에 따라 수직적·수평적 관점에서의 분리 및 통합의 공론장을 구축할 필요가 있다.

셋째, 그간 지속적으로 제기되어 온 문제인 총론 및 각론의 연계성을 보다 강화한다. 총론의 연구 방향을 이해하고 소통할 수 있는 시간과 논의의 장이 지금보다 확대되어야 할 필요가 있다. 또한 교과 간의 융합, 소통, 학습 위계를 고려할 수 있는 각론조정기구에서 교과 간 연계가 잘 되고 있는지, 용어 사용이나 학습 내용의 측면에서 교과 간 교육이 상이한 측면이 있는지 잘 검토해서 살펴볼 필요가 있다.

라. 후속 연구과제

국가교육과정은 총론과 교과 교육과정 등의 각론으로 구분된다. 총론에서는 교육과정의 성격, 인간상, 목표, 편성·운영 기준, 지원사항 등이 제시되어 있으며, 각론에서는 학생들이 직접 학습해야 할 구체적인 내용들이 담기게 된다. 그러나 그간 이들 문서가 어렵고, 복잡하여 학생, 학부모 및 심지어 교사들도 이해하기 어려운 측면이 있다는 문제가 제기된 바 있다. 또한 유치원 교육과정, 특수교육 교육과정 및 향후 유보통합 이후 까지를 염두하여 종합적인 측면에서 교육과정 문서체제를 연구할 필요가 있다.

한편, 앞서도 상술했듯 그간 교육과정은 교육과정 대강화(요강화)의 기조에 따라 개발되었다. 그러나 이러한 기조에 대한 이해 부족 등으로 인해 학습내용에 대한 모호한 진술로 교과서 개발, 학교에서의 학습에까지 영향을 미치는 경우가 발생하기도 하였다. 따라서 교육과정 대강화(요강화) 기조를 계속 유지할 것인지, 더 나은 대안은 무엇인지 등의 논의를 이어나갈 필요가 있으며, 이러한 논의와 연계하여 학습내용을 제시하게 되는 성취기준의 진술 방식의 개선 연구의 진행이 필요하다.

아울러, 국가교육과정의 방대함에 비해 그간 단기간에 저비용으로 개발된 측면이 있다. 국가교육과정의 전면 개정, 일부 수시 개정에 필요한 비용 추계에 대한 연구를 진행하여 보다 안정적인 측면에서 개정 절차가 진행될 수 있도록 관련 연구 등의 검토가 필요하다.

참 고 문 헌

강인수, 함수곤, 홍후조. (2003). 교육과정 질 개선을 위한 법체계 정비 방안 연구. 교육인적자원부.

강현석, 이대일, 유제순, 이자현, 김무정. (2006). 국가교육과정 대강화의 방향과 과제: 교육과정 체제의 개정을 중심으로. 중등교육연구, 54(1), 221-251.

교육부. (2014). 2015 문·이과 통합형 교육과정의 총론 주요사항 발표 -미래사회가 요구하는 창의융합형 인재육성을 위한 방향 제시-. 교육부 보도자료(2014,9.24).

교육부. (2015a). 2015 개정 교육과정 총론 및 각론 확정·발표. 교육부 보도자료(2015.9.23.).

교육부. (2015b). 배움을 즐기는 행복교육. 교육부 홍보 리플릿.

교육부. (2016). 2015 개정 교육과정 총론 해설: 초등학교. 교육부.

교육부. (2018). 2022학년도 대학입학제도 개편 방안 및 고교 교육 혁신 방향. 교육부 보도자료(2018. 8.17.).

교육부. (2020). 코로나 이후, 미래교육 전환을 위한 10대 정책과제(안). 교육부 보도 참고 자료(2020.10.05.).

교육부. (2021a). 고교학점제 종합 추진계획. 교육부 보도자료(2021. 2. 17.).

교육부. (2021b). 국민과 함께하는 미래 교육과정 논의 본격 착수 - 「2022 개정 교육과정 추진계획」발표 -. 교육보 보도자료(2021.4.20.)

교육부. (2021c). 2022 개정 교육과정 총론 주요 사항(시안). 교육부 보도자료(2021. 11. 24.).

교육부. (2021d). 2022 개정 교육과정 추진계획. 교육부 보도자료(2021. 4. 20.).

교육부. (2022). 초·중등학교 교육과정 총론. 교육부 고시 제2022-33호 [별책 1].

교육부. (2023). 2022 개정 교육과정에 따른 교과용도서 개발을 위한 편수자료 Ⅰ(편수 일반). 교육부.

교육부. (2024). 2022 개정 교육과정 총론 해설: 초등학교.

국가교육위원회. (2023). 2022~2023 국가교육위원회 백서.

국가교육회의. (2019). 2019년 국가교육회의 운영 계획. 대통령직속 국가교육회의 보도자료(2019.2.25.).

국가교육회의. (2021). 핀란드 교육과정, 어떻게 만들어지는가?: 2014 개정의 과정과 절차. 서울: 국가교육회의.

권오현, 김용진, 이승은, 조복희, 진동섭. (2019). 선택과목 활성화를 위한 교육과정 개선 방향 탐색 연구. 교육부.

김 용. (2002). 주기적, 일시적, 전면적 교육과정 개정 방식: 기능과 존속의 조건. 교육과정연구, 20(1), 275-293.

김경자, 강태중, 강현석, 구정화, 김대현, 김두정, 김이경, 김인석, 김창원, 박경미, 박순경, 박창언, 소경희, 송진웅, 이경진, 이광우, 이승미, 장명희, 최상훈, 최진영, 허숙, 허경철, 홍원표, 황규호, 홍은숙. (2014). 문·이과 통합형 교육과정 총론 시안 개발 연구. 교육부.

김경자, 곽상훈, 백남진, 송호현, 온정덕, 이승미, 한혜정, 허병훈, 홍은숙. (2015). 2015 개정 교육과정 총론 시안 [최종안] 개발 연구. 교육부.

김경자. (2011). 핀란드 종합학교(comprehensive school) 교육과정 편성·운영의 특징 고찰. 교육과정연구, 29(1), 111-135.

김대현, 권다남. (2022). 2022 교육과정 개정에서의 학생과 학부모의 참여 방식과 한계 탐색. 수산해양교육연구, 34(6), 1056-1076.

김대현, 이은화. (1999). 교육과정 지역화의 과제와 전망. 부산대학교 사대논문집, 37, 65-78.

김대현. (2009). 미래형 교육과정 구조 및 실효화 방안에 대한 논의. 교육혁신연구, 19(1), 109-125.

김대현. (2017). 2015 개정 교육과정 거버넌스의 현황과 과제. 교육과정연구, 35(2), 95-118.

김대현. (2021). 국가교육과정 체제 75년 우리에게 무엇을 남겼나?. 교육혁신연구, 31(2), 115-141.

김세영, 신은희, 안용순. (2023). 2022 개정 교육과정에서 나타난 교사 공동체의 형성과 진화에 관한 질적 사례연구: 교육과정현장네트워크를 중심으로. 교육과정연구, 41(4), 109-134.

김세희. (2024.5.22.). “비만 문제 심각”…초등 1·2학년 ‘체육 신설’ [친절한 뉴스K]. KBS 뉴스. https://news.kbs.co.kr/news/pc/view/view.do?ncd=7960655 에서 2024년 5월 20일 인출.

김신일, 강대중, 김성열, 노기호, 황준성. (2018). 국가교육위원회 설치방안 연구. 대통령 직속 국가교육회의.

김영석. (2006). 현행 국가교육과정체제의 문제점과 대안의 모색-미국과 영국의 사례를 중심으로. 사회과교육연구, 13(2), 47-62.

김은영. (2023). 현행 보육·교육과정의 비교를 통해 바라본 개편 필요성과 방향. 유보통합에 따른 교육·보육과정 개편의 필요성과 개편 시 방향 모색을 위한 1차 정책포럼. 교육부 영유아교육·보육통합추진단.

김은주. (2016). 우리나라 시·도 교육청 교육과정 편성·운영 지침 분석을 통한 개선 방안 모색 연구. 교육연구논총, 37(4), 43-70.

김재춘. (2002). 국가교육과정 연구, 개발 체제의 문제점과 개선방향-제7차 교육과정 연구, 개발체제를 중심으로. 교육과정연구, 20(3), 77-97.

김재춘. (2003). 국가수준 교육과정의 부분·수시 개정 담론에 대한 비판적 분석. 교육과정연구, 21(3). 303-320.

김종건. (2007). 국가 수준 교육과정 개정 과정에 대한 비판적 성찰. 통합교육과정연구, 1, 152-173.

김종훈. (2023). 2022 개정 교육과정의 개정 관련 정책문서에 대한 비판적 담론분석. 교육과정연구, 41(3), 153-178.

김종희. (2019). 국가교육과정기준 총론의 기능과 형식 연구. 박사학위논문. 고려대학교.

김진숙, 최정아, 지혜영, 김주현. (2011). 국가교육과정 총론 항목의 제시 방식에 대한 국제 동향 분석. 교육과정연구, 29(3), 49-73.

김진숙. (2006). 제7차 교육과정의 문서 체재(體裁) 개선 연구. 교육과정연구, 24(1), 121-151.

김혜숙, 이미경, 양윤정, 배주경, 이영미, 김종윤, 박일수, 이승은. (2018). 2015 개정 교과 교육과정 실행 모니터링 연구(Ⅰ): 모니터링체제설계. 한국교육과정평가원 연구보고 RRC 2018-5.

노민정. (2013). 초등학교 교육과정 지역화 비교 연구: 시·도 교육청 교육과정 편성·운영 지침을 중심으로. 석사학위논문. 한국교원대학교.

노은희, 김현정, 박종임, 김종윤, 김창원, 이도영, 정혜승, 민병곤, 김은성, 김정우, 이기봉. (2021). 포스트코로나 대비 미래지향적 국어과 교육과정 구성 방안 연구. 한국교육과정평가원 연구보고 CRC 2021-11.

노은희, 정혜승, 민병곤, 서수현, 서영진, 김현정, 최소영, 남가영, 최숙기, 김정우, 옥현진, 가은아, 정현선, 서현석, 김종윤, 김정영, 김희동, 박유란, 문해원, 김광희, 오리사, 박은희, 김영아, 서규창, 김잔디, 황인정, 이명섭, 한상아, 이귀영, 배현진. (2022a). 2022 개정 국어과 교육과정 시안 개발 연구. 한국교육과정평가원 연구보고 CRC 2022-2.

노은희, 정혜승, 민병곤, 서영진, 최숙기, 서수현, 남가영, 김정우, 옥현진, 최소영, 박종임, 김현정, 박혜영, 정진석, 조재윤, 가은아, 김종윤, 이경남, 김광희, 김정은, 김희동, 문해원, 박유란, 나혜정, 서규창, 오윤주, 장은주, 정형근, 김잔디, 김현숙, 박현진, 배현진, 이귀영, 이지나, 이지은, 한상아. (2022b). 2022 개정 국어과 교육과정 시안(최종안) 개발 연구. 한국교육과정평가원 연구보고 CRC 2022-14.

민용성, 정영근, 강현석, 박일수, 전재호, 박지만. (2013). 미래사회 대비 국가수준 교육과정 방향 탐색-총론. 한국교육과정평가원 연구보고 CRC 2013-18.

민용성, 정영근, 이주연, 노은희, 신호재, 양성현, 유창완, 이경언, 김자영, 곽영순, 전재호, 이효인, 박지만, 길현주. (2018). 교과 교육과정 내용 체계 분석 및 개선 방안 연구. 한국교육과정평가원 연구보고 CRC 2018-22.

박경민. (2022). 영아반 교사들이 경험한 놀이중심 제4차 표준 보육과정에 관한 이야기. [석사학위논문, 배재대학교]. DBpia.

박남정. (2022). 국가교육과정 개발체제 개편 방안 모색. 교원교육, 38(5), 127-145.

박서연, 홍후조. (2015). 초·중등교육법 제23조 1항, 2항의 개정에 관한 논의. 한국교육학연구, 21(1), 297-324.

박선화, 정영근, 윤영순, 이근호, 김진규, 김차진, 김현숙, 노희방, 서용석, 황윤숙. (2007). 국가교육과정 개정 체제 개선 방안 연구-외국의 사례와 비교 분석을 중심으로. 한국교육과정평가원 연구정책세미나, 2007, 1-499.

박순경, 김사훈, 김진숙, 백경선, 변희현, 안종욱, 양정실, 이광우, 이근호, 이미경, 이미숙, 이승미, 이혜원, 정영근, 한혜정. (2014). 국가교육과정 총론 개선을 위한 기초 연구. 한국교육과정평가원 연구보고 CRC 2014-1.

박순경, 김수동, 노국향, 정영근, 황성원. (2001). 교육과정·교육평가 국제비교 연구(Ⅲ). 한국교육과정평가원.

박순경. (2003). 국가교육과정 적용에서의 교육과정 지역화의 실효성 논의(Ⅰ): 시·도교

육청 수준 교육과정 편성·운영 지침의 연구·개발 과업을 중심으로. 교육과정연구, 21(1), 111-127.
박순경. (2008). 교육과정 분권화의 출발점과 방향 타진을 위한 시론. 교육과정연구, 26(2), 87-105.
박순경. (2014). 국가교육과정 개선의 과제와 방향. 국가교육과정 포럼 제4차 전문가 토론회 자료집, 27-51.
박창언, 김영은, 박봉철, 신은희, 최종선. (2020). 국가교육과정 연구・개발・고시 체제 재구조화 방안 연구. 국가교육회의.
박창언, 박상철. (2009). 단위학교 교육과정 편성·운영을 중심으로 한 학교자치의 법적 기반과 과제. 초등교육연구, 22(4), 405-426.
박창언. (2007). 교육과정심의회의 법적 성격과 역할. 교육과정연구, 25(4), 137-156.
박창언. (2017). 현대 교육과정학: 교육과정 개발과 운영 체제 분석. 서울: 학지사.
박채형. (2003). 교육과정 지역화의 성격과 과제. 교육과정연구, 21(4), 115-132.
박휴용. (2018). 신자유주의적 교육 거버넌스의 탄생과 확산. 열린교육연구, 26(2), 229-256.
박희경. (2016). 교과 교육과정 개발을 위한 숙의 과정의 개선 과제: 2015 개정 교육과정 사례를 중심으로. 교육과정연구, 34(3), 185-208.
방극철. (2019). 일본의 총합교육의 특징과 운영 실태: 초, 중등 교육과정 개정을 중심으로. 일본어교육, 92, 15-33.
방극철. (2020). 일본의 총합교육의 특징과 운영 실태—초, 중등 교육과정 개정을 중심으로—. 일본어교육, 92, 15-33.
배주경, 박소영, 김종윤, 김혜숙, 도종훈, 박윤경, 조진형, 라재주, 박지윤. (2019). 2015 개정 교과 교육과정 실행 모니터링 연구(Ⅱ) : 초·중학교 모니터링 및 결과 분석. 한국교육과정평가원 연구보고 RRC 2019-4-1.
서현수, 허준, 김영삼, 신재철. (2019). 미래교육체제 수립을 위한 교육개혁의 사회적 합의 절차와 방법. 대통령직속 국가교육위원회.
성열관, 온정덕, 강에스더. (2019). 고등학교 과목 선택 만족도 조사 연구. 교육부.
성열관. (2019). 국민들이 원하는 미래 한국교육의 방향과 과제 미래: 교육과정의 방향에 대한 국민의견 조사 결과와 시사점. 2019 국가교육과정포럼 미래교육포럼(5차) 자료집. 교육부.

소경희, 강지영, 한지희. (2013). 교과 교육과정 개발을 위한 역량 모델의 가능성 탐색-영국, 독일, 캐나다 교육과정 고찰을 중심으로. 비교교육연구, 23(3), 153-175.
신세호, 곽병선, 김재복. (1981). 교육과정개정안(총론)의 연구·개발. 한국교육개발원 연구보고.
소경희, 장주경, 이선영. (2011). 호주 국가교육과정의 개발 과정 및 주요 특징. 비교교육연구, 21(2), 51-73.
소경희. (2000). 우리나라 교육과정 개정에 있어서 총론과 각론의 괴리 문제에 대한 고찰. 교육과정연구, 18(1), 201-218.
소경희. (2015a). 영국의 "2013 개정 교육과정"에서 의도한 것과 구현한 것: 의의와 한계. 교육과정연구, 33(3), 199-220.
소경희. (2015b). 2015 개정 교육과정 총론 개정안이 남긴 과제: 각론 개발의 쟁점 탐색. 교육과정연구, 33(1), 195-214.
신세호, 곽병선, 김재복. (1981). 교육과정개정안(총론)의 연구·개발. 한국교육개발원 연구보고 RR-133.
양미경. (2007). 국가수준 교육과정 개정 담론에 대한 비판적 고찰: 2007년 개정안을 중심으로. 교육원리연구, 12(2), 21-42.
오수길, 곽병훈. (2019). 핀란드 교육 거버넌스 분석: 역사적 맥락과 전달체계를 중심으로. 한국비교정부학보, 23(2), 1-33.
온정덕, 김병연, 박상준, 방길환, 백남진, 이승미, 이주연, 한혜정. (2021). 2022 개정 교과 교육과정 개발 기준 마련 연구. 교육부.
유예림, 백순근. (2016). 자동화된 텍스트 분석을 활용한 2015 개정 교육과정 정책에 대한 언론 보도의 쟁점 분석. 교육과정평가연구, 19(3), 127-156.
윤은주. (2015). 2016 핀란드 국가핵심교육과정 개편: 학습의 기쁨(Joy of Learning)을 향한 끝없는 여정. 교육정책네트워크 세계교육정책 인포메이션(현안보고 CP 2-15-02-7).
이광우, 정영근. (2017). 2015 개정 교육과정의 총론·각론간 연계 양상에 대한 반성적 논의: 국가교육과정 각론조정을 중심으로. 교육과정연구, 35(3), 59-80.
이광우. (2006). 일본, 영국, 뉴질랜드, 한국의 국가교육과정 문서의 구성 체제에 관한 일고. 한국일본교육학연구, 11(1), 67-91.
이근호, 곽영순, 이승미, 최정순. (2012). 미래 사회 대비 핵심역량 함양을 위한 국가교육

과정 구상. 한국교육과정평가원 연구보고 RRC 2012-4.
이근호, 이병천, 가은아, 이주연, 김현숙. (2015). 국제 비교를 통한 국가교육과정 적용체제 개선. 한국교육과정평가원.
이병호. (2009). 국가교육과정기준 문서 체제 개선방안. 교육과정연구, 27(4), 21-45.
이부련. (2004). 교육지역화의 관점에서 본 프랑스 초·중등학교의 교육과정과 운영실태. 프랑스학연구, 29, 405-442.
이상명. (2017). 국가교육위원회 설치 입법에 관한 고찰. 법과 정책연구, 17(3), 131-154.
이승미, 이병천, 노은희, 이근호, 백경선, 유창완, 김현수, 임윤진, 안종제, 김정윤, 방은희. (2018). 교육과정 대강화를 위한 교육과정 구성 방안 연구. 한국교육과정평가원 연구보고 CRC 2018-9.
이승미, 이병천, 백경선, 이주연, 박창언, 오수정. (2018). 교육 자치 강화에 따른 교육과정 거버넌스의 변화 방향 탐색. 한국교육과정평가원 연구보고 RRC 2018-6.
이승미. (2013). 교육과정 자율화에 따른 교육과정 문서 체제의 개선 방향 탐색. 한국교육학연구, 19(3), 77-97.
이옥희, 정혜진, 박상철(2009). 교육과정심의회의 기능 및 역할 재정립을 위한 일고찰. 학습자중심교과교육연구, 9(3), 273-291.
이옥희, 정혜진, 박상철. (2009). 교육과정심의회의 기능 및 역할 재정립을 위한 일고찰. 학습자중심교과교육연구, 9(3), 273-291.
이지은(2023). 국제비교를 통한 2015, 2022 개정교육과정 총론의 특징 및 향후 과제 분석. 미래사회, 14(1), 35-61.
이지은. (2023). 국제비교를 통한 2015, 2022 개정교육과정 총론의 특징 및 향후 과제 분석. 미래사회, 14(1), 35-61.
이혁규(2023). 국가교육과정 개정방식에 대한 논쟁 다시 돌아보기: 전면 개정과 수시부분 개정을 중심으로. 문화교류와 다문화교육, 12(1), 409-436.
이혁규. (2023). 국가교육과정 개정방식에 대한 논쟁 다시 돌아보기: 전면 개정과 수시부분 개정을 중심으로. 문화교류와 다문화교육, 12(1), 409-436.
이혜정. (2014). 국가교육과정기준 총론의 수시 개정에 관한 연구. 석사학위논문. 고려대학교.
임문혁. (2010). 교육주체의 교육권과 국가의 교육권한에 관한 연구. 석사학위논문, 계명

대학교.
임유나, 홍후조. (2014). 국제비교를 통한 국가교육과정기준 총론 구성 체제의 개선. 한국교육학연구, 20(1), 41-66.
임유나, 홍후조. (2016). 우리나라 교육과정기준 문서 다층화의 문제점과 개선 방안 탐색. 교육방법연구, 28(1), 55-77.
임유나. (2015). 국가교육과정기준 총론의 형식과 내용 연구. 박사학위논문. 고려대학교.
임유나. (2017). 핀란드 2014 개정 국가교육과정의 특징 분석: 역량 구현 방식을 중심으로. 교육과정연구, 35(1), 145-171.
임유나. (2019). 국가교육과정 문서의 대강화와 상세화에 관한 일고. 교육문제연구, 32(3), 31-56.
임유나. (2021). 역량기반 교육과정의 범교과적 접근 방식 탐색: 에스토니아, 핀란드, 호주, 캐나다를 중심으로. 미래교육연구, 11(3), 29-61.
장수빈, 한동숙. (2017). 국가교육과정 관련 국내 연구 동향 탐색: 정책적 활용성을 중심으로. 교육과정연구, 35(4), 325-353.
장수빈. (2016). 교육정책의 정당화: 2015 국가교육과정 개정 사례를 중심으로. 교육정치학연구, 23(1), 31-58.
장수빈. (2021). 2015 국가교육과정 개정 정책 행위자의 참여 경험 분석. 교육정치학연구, 28(3), 239-265.
정기오. (2009). 국가교육과정의 법적 성격 지위 및 기능에 관한 연구. 교육법학연구, 21(2), 275-298.
정영근(2008). 일본 국가교육과정 개정 절차에 관한 분석. 한국일본교육학연구, 13(1), 33-54.
정영근, 민용성, 이병천, 권점례, 김사훈, 최종선, 김태호. (2020). 국가교육과정 개발・적용・평가의 순환체제 개선 방안 연구. 국가교육회의.
정영근, 서근원, 주철안, 황성원, 조재식, 남궁상운. (2009). 국가교육과정 관련 문서 체제 개선 연구. 한국교육과정평가원 연구보고 RRI 2009-5.
정영근. (2008). 일본 국가교육과정 개정 절차에 관한 분석. 한국일본교육학연구, 13(1), 33-54.
정향윤. (2017). Cobb 의 모형에 의한 국가수준 교육과정정책의제 설정과정 분석. 중등교육연구, 65(1), 225-254.

정혜승, 노은희, 민병곤, 김잔디, 김정영, 김정우, 김현정, 남가영, 서수현, 옥현진, 이명섭, 조현종, 황인정. (2021). 역량 함양 국어과 교육과정 재구조화 연구. 교육부.

조난심, 김재춘, 박순경, 소경희, 조덕주, 홍후조. (1999). 국가수준 교육과정 개발 및 적용 체제 개선을 위한 기초 연구. 한국교육과정평가원.

주영한국교육원. (2022). 영국의 교육과정. http://www.koreaneducentreinuk.org/영국교육/영국의-교육과정/에서 2024년 8월 4일에 인출.

최호성. (1996). 학교중심 교육과정의 과제와 전망. 교육과정연구, 14(1), 78-105.

한국교육과정평가원. (2020). 주요국의 교육과정 실행 모니터링 사례 분석: 핀란드, 영국, 싱가포르, 호주의 교육과정 혁신 주안점을 중심으로. 한국교육과정평가원 이슈페이퍼(연구자료 ORM 2020-40-3).

한진호, 홍후조. (2022). 국가교육과정 총론 문서 장-절-항의 새로운 구성안 제안 연구. 교육과정평가연구, 25(3), 1-30.

한진호. (2023). 국가교육과정기준 총론 개발 연구. 박사학위논문. 고려대학교.

한혜정, 박순경, 이근호, 이승미. (2012). 시·도 교육청 수준 교육과정 지침 실태 분석 및 개선방안. 한국교육과정평가원 연구보고 CRC 2012-24.

한혜정. (2023). 총론과 각론의 연계 관점에서 2015 개정과 2022 개정 각론 개발 지침 비교·분석 및 시사점 고찰. 학습자중심교과교육학회, 23(5), 367-385.

허경철, 박경미, 김홍원, 최돈형, 김왕근. (2000). 학교 교육과정과 교과서 내용의 과다 정도 및 난이도 수준 분석연구. 교육학연구, 38(4), 203-224.

허경철, 이미경, 손민호, 강영민, 황성원. (2002). 교육과정·교육평가 국제비교연구(Ⅳ) : 교육과정 개정 방식을 중심으로. 한국교육과정평가원.

허경철. (2003). 국가수준 교육과정 개정방식의 개선방안 탐색. 교육과정연구, 21(3), 1-25.

홍원표, 김용진, 이상은, 조현희, 최보금. (2019). 초·중등학교 교육과정의 탄력적 편성·운영 방안 연구. 교육부.

홍후조. (1999). 국가 수준 교육과정 패러다임의 전환(1): 전면 개정형에서 점진 개선형으로. 교육과정연구, 17(2), 209-234.

홍후조. (2002). 국가 수준 교육과정 개발 패러다임의 전환(Ⅱ): 국가교육과정 기준 변화 관련 기본 개념 정립을 중심으로. 교육과정연구, 20(2), 197-226.

홍후조. (2006). 국가 수준 교육과정 개발 패러다임 전환(Ⅲ): 교육과정 개정에서 총론과

교과 교육과정의 이론적·실제적 연계를 중심으로. 교육과정연구, 24(2), 183-206.
홍후조. (2011). 알기 쉬운 교육과정. 서울: 학지사.
홍후조. (2014). 국가교육과정기준 총칙 개선의 방향. 21세기교육연구소 연구보고서.
황규호, 소경희, 백남진, 유영식, 손미현, 장은경, 홍원표, 이승미, 김종훈, 손민호, 온정덕, 정혜승, 맹은경, 김선희, 차조일, 신영준. (2021). 2022 개정 교육과정 총론 주요 사항 설정 연구. 교육부-용역-2022-1
황규호. (2003). 국가 수준 교육과정 개정 방식의 개선 방안에 대한 토론. 교육과정연구, 21(3), 39-45.
황규호. (2013). 국가교육과정 개정과 학교교육의 질. 교육과정연구. 31(3), 27-52.

ACARA(2020). The shape of the Australian curriculum (Version 5.0). https://www.acara.edu.au/docs/default-source/curriculum/the_shape_of_the_australian_curriculum_version5_for-website.pdf에서 2022년 5월 20일에 인출.
ACARA. (2011). General capabilities. https://docs.acara.edu.au/resources/General_Capabilities_2011.pdf에서 2021년 2월 24일에 인출.
ACARA. (2020). The shape of the Australian curriculum (Version 5.0). https://www.acara.edu.au/docs/default-source/curriculum/the_shape_of_the_australian_curriculum_version5_for-website.pdf에서 2022년 5월 20일에 인출.
DfE. (2011). The framework for the national curriculum: A report by the expert panel for the national curriculum review. England: Department for Education.
DfE. (2013). Review of the national curriculum in England: Summary report of the call for evidence. England: Department for Education.
DfE. (2014). The national curriculum in England: Framework document. England: Department for Education.
Estonia Ministry of Education and Research. (2014). General provisions of national curriculum for basic schools.

FNAE. (2014). National core curriculum for basic education 2014. Finnish National Agency of Education.

FNBE. (2014). OPS 2016: Curriculum reform in Finland. Finnish National Board of Education.

FNBE. (2016). New national core curriculum for basic education: Focus on school culture and integrative approach. Finnish National Board of Education.

Halinen, I. (2018). The new educational curriculum in Finland. In M. Matthes, L. Pulkkinen, C. Clouder, & B. Heys (Eds.), Improving the quality of childhood in Europe, Vol. 7.(pp. 75-89). Brussels, Belgium: Alliance for Childhood European Network Foundation.

Jessop, B.(1998) 'The Rise of Governance and the Risks of Failure: The Case of Economic Development', International Social Science Journal, issue 155, 29-46.

Kauppinen, J. (2016). Curriculum in Finland. Finnish National Board of Education.

Sørensen, E. (2006). Metagovernance: The changing role of politicians in processes of democratic governance. The American review of public administration, 36(1), 98-114.

[법령]

고등교육법 제2조

교육기본법 제3조

교육기본법 제4조

교육기본법 제5조

교육기본법 제6조

구 교육과정심의회 규정(2015.12.31. 대통령령 제29950호로 개정되기 전의 것)

구 교육과정심의회 규정(2021.7.14. 대통령령 제32932호로 개정되기 전의 것) 제2조

구 교육과정심의회 규정(2021.7.14. 대통령령 제32932호로 개정되기 전의 것) 제3조

구 교육과정심의회 규정(2021.7.14. 대통령령 제32932호로 개정되기 전의 것) 제4조

구 교육과정심의회 규정(2021.7.14. 대통령령 제32932호로 개정되기 전의 것) 제5조
구 교육과정심의회 규정(2021.7.14. 대통령령 제32932호로 개정되기 전의 것) 제5조의2
구 교육과정심의회 규정(2021.7.14. 대통령령 제32932호로 개정되기 전의 것) 제6조
국가교육위원회 설치 및 운영에 관한 법률
국가교육위원회 설치 및 운영에 관한 법률 제2조 제2항
국가교육위원회 설치 및 운영에 관한 법률 제3조
국가교육위원회 설치 및 운영에 관한 법률 제10조
국가교육위원회 설치 및 운영에 관한 법률 제11조
국가교육위원회 설치 및 운영에 관한 법률 제12조
국가교육위원회 설치 및 운영에 관한 법률 제13조
국가교육위원회 설치 및 운영에 관한 법률 제16조
국가교육위원회 설치 및 운영에 관한 법률 제17조
국가교육위원회 설치 및 운영에 관한 법률 제18조
국가교육위원회 설치 및 운영에 관한 법률 제19조
국가교육위원회 설치 및 운영에 관한 법률 제21조
국가교육위원회 설치 및 운영에 관한 법률 시행령
국가교육위원회 설치 및 운영에 관한 법률 시행령 제2조
국가교육위원회 설치 및 운영에 관한 법률 시행령 제9조
국가교육위원회 설치 및 운영에 관한 법률 시행령 제10조
국가교육위원회 설치 및 운영에 관한 법률 시행령 제11조
국가교육위원회 설치 및 운영에 관한 법률 시행령 제12조
국가교육위원회 설치 및 운영에 관한 법률 시행령 제17조
국가교육위원회 설치 및 운영에 관한 법률 시행령 제18조 제1항
국가교육위원회 설치 및 운영에 관한 법률 시행령 제19조
국가교육위원회 설치 및 운영에 관한 법률 시행령 제20조
국가교육위원회 설치 및 운영에 관한 법률 시행령 제22조
대한민국헌법 제31조 제1항
대한민국헌법 제31조 제4항
민법 제32조
비영리민간단체 지원법

유아교육법

유아교육법 제13조

유아교육법 제20조 제1항

자격기본법

장애인 등에 대한 특수교육법 제20조

지방교육자치에 관한 법률 제42조 제1항

진로교육법 제8조

진로교육법 제12조

진로교육법 시행령 제3조

진로교육법 시행령 제5조

초·중등교육법 제2조

초·중등교육법 제19조 제1항

초·중등교육법 제23조

초·중등교육법 제23조의2

초·중등교육법 제32조

초·중등교육법 제59조

초·중등교육법 시행령

초·중등교육법 시행령 제43조

초·중등교육법 시행령 제44조

행정절차법 제22조 제2항