

통합운영학교의 교육과정 실행에 대한 질적 사례 연구¹⁾

장 봉 석(충청대학교 조교수)*

<요 약>

이 연구는 통합운영학교의 교육과정 실행에 대한 특징을 사례 연구를 통해 탐색하고, 재직 교원과 교원의 상호작용을 통해 통합운영학교의 성공적 정착을 위한 발전 방안을 논의하는데 그 목적이 있다. 이를 위해 국내 통합운영학교 중 세 학교를 연구 대상으로 선정하여 연구를 수행하였다. 연구 방법으로서 질적 사례 연구를 적용하였으며, 문헌 분석, 심층 면담과 참여 관찰을 통해 자료를 수집하였다. 연구 결과는 교육과정 운영 계획 수립, 교육과정 운영, 교수·학습 분야로 구분하여 제시하였다. 구체적으로 통합운영학교 교원들은 교육과정을 계획하고 실행하는 단계에서 교육과정 연계 운영에 대하여 전반적으로 낮은 수준의 인식을 보이는 것으로 나타났다. 그러나 소수의 교원들은 교육과정 연계의 중요성을 이해하고 이를 실행하기 위해 노력하고 있었다. 이와 함께 통합운영학교 발전을 위한 지원 방안으로 학교장의 자율적 운영 보장, 법적·제도적 보완, 상급기관 관리체계의 일원화, 교원의 겸임 발령 등이 논의되었다.

주제어 : 통합운영학교, 교육과정, 교수학습, 사례 연구

I. 서론

통합운영학교는 1996년 작성된 대통령 보고서에 등장하면서 논의되기 시작하였다(교육개혁위원회, 1996). 구체적으로 초·중등학교 교육과정을 통합·운영하기 위해 교원 및 시설을 공동으로 사용하도록 규제를 완화하고, 행·재정적인 지원을 적극 검토해야 한다는 내용이었다. 그리고 교육개혁위원회는 통합운영학교의 구체적인 유형으로 초등학교·중학교·고등학교,

1) 이 논문은 서울특별시교육청교육지원청의 2018년도 과제 "왕십리뉴타운 내 중학교 설립을 위한 위탁연구"의 데이터 일부를 활용하여 작성되었음

* 제1저자 및 교신저자, bsjang@ok.ac.kr

초등학교·중학교, 중학교·고등학교의 세 형태를 제안하였다. 당시 교육개혁위원회에서 주장한 내용의 핵심은 학교 급별로 구분되어진 교육과정을 통합하여 운영하는 것이었으나, 이후 제시된 초·중등교육법 제30조에서 학교의 통합·운영과 관련하여 ‘효율적인 학교 운영’이 목적으로 설정되면서 교육과정의 통합이라는 본래의 논의가 핵심적으로 관철되지 못했다는 평가를 받기도 하였다(정일환 외, 2010).

국내의 통합운영학교 현황을 살펴보면 2018년 4월 1일 기준으로 전국에 101개교가 운영 중이다(교육부, 2018). 초기 단계부터 2003년까지는 92개교가 지정되었으나, 1999년 학교 통폐합이 강력하게 추진되던 시기에는 한 해에 53개교가 통합운영학교로 전환되기도 하였다. 통합운영학교를 그 형태에 따라 분류하면, 초등학교·중학교·고등학교 통합운영 6개교, 초등학교·중학교 통합운영 43개교, 중학교·고등학교 통합운영 52개교로서 초등학교·중학교·고등학교 통합운영의 비율이 상대적으로 낮음을 확인할 수 있다. 지역에 따라서 분석한 결과 부산 3개교, 인천 5개교, 대전 1개교, 울산 2개교, 경기 6개교, 강원 4개교, 충북 4개교, 충남 21개교, 전북 16개교, 전남 11개교, 경북 15개교, 경남 7개교, 제주 6개교였으며, 주로 면지역 이하에 위치한 학교들이 대다수를 차지하는 것으로 나타났다. 그리고 이러한 특징을 반영하듯 학생수가 60명 미만의 소규모 학교들도 전체의 20% 수준인 것으로 나타났다.

통합운영학교의 성장에 따라 정부 차원의 지원 역시 지속적으로 이루어져 왔다. 제도 도입 초기부터 다양한 정책 연구를 통해 내실화를 위한 구체적인 방안을 마련하고 그 성과를 점검하였다(임연기, 2014; 임연기 외, 2012; 정일환 외, 2010; 최준렬, 박재윤, 손준종, 1996; 홍후조 외, 1999). 2010년에는 통합운영학교 프로그램 운영을 위한 계획을 수립하고 2012년까지 3년간 운영비 45억원을 지원하였으며, 이후 교육과학기술부에서 통합운영학교 연구학교를 지정하여 운영한 바 있다(교육과학기술부, 2012).

이와 같은 노력에도 불구하고 통합운영학교 교육 현장에서는 많은 문제점과 불만을 제기하여 왔다(임연기, 2016). 제도적·운영적 측면에서 통합으로 인한 긍정적인 효과보다 부정적인 문제가 더 많이 존재한다는 것이다. 학교 급간 교육과정, 문화, 근무 환경이 다른 상황에서 통합운영을 통해 높은 실효성을 기대하기 어려우며, 여러 학교 급에서 하나의 교무실도 같이 사용하기 힘든 환경에서 교과 지원이나 특별실 통합 등은 더더욱 어려운 문제라는 주장도 빈번하다. 이러한 이유로 가능하다면 빠른 시일 내에 다시 학교 급에 따라 분리하여 독립적으로 운영해야 한다는 목소리가 높다.

그런데 최근 통합운영학교의 확산 가능성에 대해 다시 많은 관심이 집중되고 있다. 그 이유를 구체적으로 살펴보면, 제7차 교육과정부터 실행된 국민공통기본교육과정의 이수기간이 2009 개정 교육과정에서 9년으로 축소되었으나, 다시 2015 개정 교육과정부터 고등학교 1학년까지 확대 적용됨으로서 초등학교·중학교·고등학교 교육과정의 통합을 기반으로 10년간의 의무교육과정이 체계적으로 운영될 수 있는 제도적 장치가 마련되었다(교육부, 2015). 둘

째, 대도시 지역에서의 학령인구 급감으로 인해 적정규모학교 배치에 대한 논의가 활발해지기 시작했으며, 그 대안으로서 통합운영학교 모델의 정착이 탐색되고 있다. 이는 최근 교육부 중앙투자심사의 경향에서도 나타난 바와 같이 학교 신설이 불가피한 상황임에도 불구하고 학교 신설보다는 인근 소규모 학교 간 통합을 권장하고 있는 사실과 연계될 수 있다(오세희, 김민희, 2018). 셋째, 중등교육의 다양화에 대한 요구가 높아지고 있으며, 특히 예술, 체육, 국제화 등의 분야에서 계열성을 심화시키는 방안을 통해 수준 높은 교육을 제공해야 한다는 논의가 통합운영학교와 연계하여 이루어지고 있다(임연기, 2016).

따라서 이 연구는 통합운영학교의 교육과정 실행에 대한 특징을 질적 사례 연구를 통해 탐색하고, 재직 교원과의 상호작용을 통해 통합운영학교의 성공적 정착을 위한 발전 방안을 논의하는데 그 목적이 있다. 이를 위해 전국의 통합운영학교 중 세 학교를 연구 대상으로 선정하여 연구를 수행하였다. 통합운영학교의 교육과정 실행 현황과 그 개선 방안을 종합적으로 제시한 선행 연구가 많지 않은 상황에서 이 연구 결과는 통합운영학교의 발전을 위해 노력하는 정책 전문가와 실무 담당자, 그리고 학교 현장의 교원들에게 중요한 참고 자료로서의 역할을 제공할 것으로 기대된다.

II. 선행연구 분석

1. 통합운영학교

통합운영학교는 초등학교, 중학교, 고등학교 중에서 두 개 이상의 학교가 하나의 조직으로 통합 후 운영되는 학교를 의미한다(박삼철, 2012). 초등학교·중학교, 중학교·고등학교, 초등학교·중학교·고등학교의 형태로 운영될 수 있다. 통합운영학교에서 통합의 의미는 교육과정 통합, 교과 통합, 교육제도 통합과 관련하여 논의되며, 초등학교와 중등학교의 제도를 통합하여 독립적인 제도로 변화시키는 의미로서의 통합을 의미한다(이병환, 2003). 통합운영학교는 독립적인 학교체제로 운영되기 때문에 교장 1인이 관리자의 역할을 수행하며 교원 조직을 편성하고 주로 소규모 학교 간 통합의 결과물인 경우가 대부분이다. 즉 통합운영학교는 소규모 학교들의 영세성과 비효율적인 운영을 극복하기 위해 인적 자원과 물적 자원을 공유하여 활용함으로써 교육 여건을 개선하고 교육의 효과를 제고하고자 하는 새로운 형태의 학교라고 할 수 있다(오형문, 2010).

통합운영학교의 특징은 각 모형에 따라 다르게 나타나며, 이를 수업 연한, 조직, 교육과정, 수업 시간, 장·단점으로 구분하면 다음과 같다. 이 중 초등학교와 중학교가 통합된 경우에는

방과후학교 및 특별활동의 다양화와 학교간 인적·물적 자원 활용이라는 장점이 있지만, 통합 교육과정 편성과 적용의 어려움, 학교 급간 이질적인 문화로 인한 단점도 논의되는 것으로 나타났다(신석근, 2002; 오형문, 2010).

<표 II-1> 통합운영학교 모형의 특징

구분	초·중 통합운영학교	초·중·고 통합운영학교	중·고 통합운영학교
수업연한	9년	12년	6년
조직	1교장 1교감(각 학교 급별로 교감 배치 가능)		
교육과정	학교내 교육과정	학년제교과 및 교과담당	교과담당
수업시간	40분 또는 45분	학교 급별로 운영	45분 또는 50분
장점	방과후학교 및 특별활동의 다양화		교육과정 정상화
	학교간 인적·물적 자원 활용		상치교과 해소
			학교간 인적·물적 자원 활용
단점	통합교육과정 편성과 적용의 어려움		업무 이중 구조
	학교 급간 이질적인 문화		

2. 통합운영학교의 효과와 문제점

선행 연구결과 분석을 통해 통합운영학교의 효과를 학생, 교사, 학교 운영의 세 분야로 구분하여 살펴보면 다음과 같다(임연기, 2014; 정일환 외, 2010). 첫째, 학생 측면에서는 통합운영학교 교사들의 상호 지원과 협조를 통해 수준 높고 다양한 정규 교육과정, 방과후학교 프로그램 등에 참여할 수 있다. 둘째, 교사 측면에서는 상치교과 해소를 통해 수준 높은 수업을 제공할 수 있으며, 업무 분장의 통합으로 교사 업무 부담을 완화시킬 수 있다. 또한 교원 연수를 공동으로 실시함으로써 학교간 정보교류를 활성화하고, 교사간 협력 체제 구축을 통해 교수학습 자료의 질을 제고할 수 있다. 셋째, 학교 운영 측면에서는 시설 및 기자재를 공동으로 이용하고 학교 운영비를 공동적으로 집행함으로써 재정운영의 효율성 수준이 높아질 수 있으며, 무학년제와 집중이수제 등을 통해 학교 운영과 학제 상의 유연성을 확보할 수 있다.

반면에 통합운영학교의 문제점 역시 다양하게 제기되었으며, 이를 교육과정 운영, 교원 관리, 학생 생활지도, 교육시설 관리, 관련 법령 및 제도 측면에서 논의하면 다음과 같다.

첫째, 교육과정 운영 측면에서 살펴보면, 초등학교, 중학교, 고등학교의 교육목표와 교수학습 운영, 지도 방법 등에 차이가 있기 때문에 분리하여 운영하는 현상이 자주 발견되었다(박민근, 2017; 홍후조 외, 1999). 초등교육은 전인교육을 지향하고, 중등교육은 진로진학을 중심으로 교육과정이 운영되는 근본적 차이로 인해 이들을 서로 통합하여 운영하는 방안에 대한 의견에 부정적인 견해가 다수였다. 또한 학교 급에 따라 학생 발달 수준이 다른 현실을 고려할 때 교수학습 운영에서 통합 운영이 이루어지는 경우는 거의 발생하지 않았다. 임연기(2016) 역시 통합운영학교에서 학교간 교육과정을 연계 운영한 결과는 거의 발견되지 않은 것으로 설명하였다. 통합운영학교에서 교육과정의 통합이 효과적으로 이루어지지 못하는 이유

로서 앞서 제시된 교육과정 특성의 차이 이외에도 다양한 의견이 논의되었다. 예를 들면, 중등교사의 경우 부족한 수업시수는 순회 근무를 통해 충족시키기 때문에 초등학교 지원은 선호하지 않는 것이 현실이며, 초등학교와 중등학교의 교원 담당 수업 시간의 차이로 인해 상호 수업지원에 대한 기피 현상도 발견되었다. 또한 학교 급간 수업 시간에 차이가 있기 때문에 정규 교과 이외에 방과후학교에서의 교류도 쉽지 않은 것으로 나타났으며, 체육대회 역시 학생들간 신체 발달 수준과 운동 능력의 차이로 인해 통합하여 운영하는데 어려움이 있는 것으로 조사되었다.

둘째, 교원 관리 측면에서 통합운영학교의 업무는 학교 급별과 학년별로 구분하여 운영되는 경우가 대부분이었다(이병환, 2003; 정석준, 2016). 특히 초·중·고 통합운영학교의 경우에는 초등 조직과 중등 조직을 별개로 운영하는 경우가 많으며, 그 원인으로서는 교원 간에 나타나는 인식적·심리적 차이가 교무 조직과 교과 조직의 통합을 어렵게 하는 것으로 나타났다. 또한 학교장의 출신 학교 급(초등학교, 중학교, 고등학교)에 따라 교원의 교과 활동과 업무 처리에서 소외감과 갈등이 발생하는 경우도 있으며, 그 상당 부분은 다른 학교 급의 문화와 교육과정에 대한 몰이해로부터 발생하였다. 이와 함께 보직교사 임용 문제도 앞서 나타난 현상과 연계되어 교원간 심각한 갈등의 원인이 되는 것으로 나타났다.

셋째, 학생 생활지도 측면에서 살펴보면, 소규모 통합운영학교의 경우에는 학년당 1학급으로 운영되는 경우가 대부분이며, 학생들이 동일 학급에서 계속 생활하기 때문에 학생 가치관의 다양성이 제한될 수 있는 것으로 나타났다(오형문, 2010). 또한 학생들이 새로운 규칙이나 인간관계 구축, 학급 문화 형성에 대한 기회를 많이 경험하지 못하는 것으로 조사되었다. 이와 함께 교사에 대한 의존성이 강해지고, 일부 특정 학생들의 행동 양식과 언어 습관이 집단 전체에 상대적으로 높은 영향력을 줄 수 있음이 확인되었다.

넷째, 교육시설 관리 측면에서 체육관, 운동장, 급식실 등은 공동으로 사용되고 있으나 학교 급에서 예상하지 못한 일정 변경이 발생하는 상황에는 각 학년과 학급의 사용 시간이 중복되어 혼란이 발생하는 경우가 자주 발견되었다(임연기 외, 2012). 또한 교무실, 보건실, 미술실, 과학실, 도서실, 음악실, 컴퓨터실 등은 공동으로 사용되지 않는 경우가 많아 시설 투자와 관리 측면에서 비효율적이라는 지적도 있었다.

마지막으로 관련 법령 및 제도 측면에서 살펴보면, 2010년 초·중등교육법시행령 제56조가 개정되면서 통합운영학교의 특성이 고려된 교직원 배치가 가능하도록 제도적 근거가 마련되었다(교육법전편찬회, 2010). 구체적으로 초·중등교육법시행령 제56조 제3항에서 “통합운영학교에는 법 제19조제4항에 따른 배치기준에도 불구하고 통합운영되는 학교의 특성을 고려하여 교직원을 배치할 수 있으며, 학교의 설립·경영자는 학교운영에 지장이 없는 범위에서 교직원을 겸임하게 할 수 있다.”고 제시하고, 제4항에서는 “제3항에 따른 교직원 배치기준, 교육과정의 운영, 예산 편성·운영, 행정적·재정적 지원, 사무관리나 그 밖에 통합운영학교의 운영에 필

요한 사항은 관할청이 정한다.”고 규정함으로써 자율적 운영에 대한 기본적 틀이 제공된 것이다. 그러나 통합운영학교의 자율적 운영을 위한 법령 개정에도 불구하고 현재까지 많은 지역에서 통합운영학교가 안정화되지 못하는 이유는 시·도교육청 차원의 조치들이 적절하게 이루어지지 않기 때문이라는 지적도 있었다. 따라서 학교 급별 차이가 존재함에도 불구하고 실질적으로 통합될 수 있는 인사관리 일원화, 복수자격 제도를 통한 겸임교사 발령, 겸임근무 교사에 대한 수당 지급이나 승진 가산점을 위한 규정 등에 대한 논의와 후속조치가 이루어져야 한다는 주장도 제기되는 것으로 나타났다(임연기, 2016).

앞서 제시된 선행 연구 분석결과를 종합하면 지금까지 통합운영학교의 장점 보다는 문제점이 주로 보고된 것으로 밝혀졌다. 특히 통합운영학교의 핵심은 학교 급별로 구분된 교육과정을 통합하여 운영하는 것임을 감안했을 때, 통합운영학교 정규 교육과정과 방과후학교 등의 다양한 프로그램 운영 측면에서의 현황을 심층적으로 분석하고, 이를 발전적인 형태로 탈바꿈시키기 위한 논의를 학교 현장에 근무하는 교원들과의 상호작용을 통해 종합적으로 제시한 연구는 실행되지 않은 것으로 나타났다.

III. 연구 방법

이 연구는 통합운영학교의 교육과정 실행에 대한 특징을 분석하고, 통합운영학교가 성공적으로 정착할 수 있도록 교육과정 실행 영역에 대한 발전 방안을 논의하고자 질적 사례 연구를 통해 실시하였다. 질적 사례 연구는 어떤 현상에 포함된 중요하고 의미 있는 특성을 이해하고 파악하는 과정에서 활용 가능한 연구 방법이다(Creswell, 2012). 또한 시간이 경과함에 따라 하나 혹은 여러 사례들을 확보하고, 시청각 자료 및 문서 분석, 참여 관찰, 인터뷰 등을 통해 구체적인 자료를 수집함으로써 사례에 기반한 주제를 심층적으로 이해하고 보고한다. Creswell(2012)은 특정 개인, 학교, 지역 등이 연구 대상 사례에 해당할 수 있으며, 이러한 경우에는 분석의 수준(a level of analysis)과 분석의 단위(a unit of analysis)를 명확하게 선정할 수 있기 때문에 연구 결과를 종합적으로 기술할 수 있다고 설명하였다. 따라서 이 연구에서는 통합운영학교 중 연구에 참여한 세 학교를 연구 대상 사례로 설정하고, 통합운영학교 교육과정 실행의 특징을 사실적으로 조사하고자 질적 연구 방법 중 사례 연구에 기반하여 연구를 실시하였다.

1. 연구 참여자 정보

Glesne(2006)가 주장한 전형적 사례 표본 추출법에 기반하여 연구 참여자를 모집하였다. 통합운영학교에서 근무하며 교육과정을 실행한 경험을 가진 현장 교원 중 연구 참여의사를 자발적으로 밝힌 16명을 최종 선정하였다. 연구 참여자의 특성을 제시하면 다음과 같다.

<표 III-1> 연구 참여자 특성

유형	학교명	참가자명	성별	직위	경력
중·고 통합운영학교	A	a	남	교장	29년
		b	남	교감	21년
		c	남	교감	20년
		d	여	교사	12년
		e	남	교사	14년
		f	여	교사	11년
초·중·고 통합운영학교	B	a	남	교장	28년
		b	남	교감	20년
		c	남	교감	21년
		d	여	교사	15년
		e	남	교사	12년
초·중 통합운영학교	C	a	남	교장	26년
		b	남	교감	21년
		c	남	교감	22년
		d	남	교사	11년
		e	여	교사	13년

2. 자료 수집 및 분석

사례 연구는 자료 수집과 분석 과정에서 특정 방법론에 한정되지 않는다(Creswell, 2012). 이에 자료를 수집하는 과정에서 연구 목적을 달성하는데 적합한 여러 형태의 자료를 탐색하기 위해 노력하였다. 그 결과 문헌 분석과 심층 면담 및 참여 관찰을 주요 자료 수집 방법으로 설정하였다. 이러한 다각적인 자료 수집을 통해 연구 진실성을 확보하고, 연구 결과가 풍성해지는 효과를 기대할 수 있다(Merriam, 1998). 그 구체적인 내용은 다음과 같다.

첫째, 통합운영학교의 학교 운영 관련 문서들을 검토하였다. 구체적으로 학교교육계획서, 중장기발전계획서, 학교교육과정운영계획서 등을 분석하였다.

둘째, 심층 면담은 반구조화된 형식으로 진행하였으며, 연구자는 그 과정에서 연구 참여자가 부담 없이 답변할 수 있도록 자연스러운 분위기를 조성하였다. 답변이 충분하지 못한 경우에는 연구자가 추가적으로 질문하여 면담을 진행하였다. 질적 연구에서의 연구자는 추상적인

질문이 아닌 구체적 상황에 대해 문의하는 것이 바람직하다(Tracy, 2010).

셋째, 참여 관찰은 학교가 실제로 운영되는 동안 이루어졌다. 연구자는 통합운영학교 교육과정 실행의 과정을 확인하고 세부 사항을 이해하기 위해 관찰 노트를 작성하였다.

한편, 수집된 연구 자료를 정리한 후, 각 영역별 유목화 및 축약을 위한 코딩을 실시하고 반복적으로 발견되는 주제를 선정하여 정리하였다(Creswell, 2012). 그 후 의미 구조를 이해하기 위해 주제 분석을 수행하고 이를 기초로 통합적 구조를 작성하였다. 연구자는 앞서 설명된 과정을 통해 통합운영학교 교육과정 실행의 특징과 발전 방안을 논의하였다. 이러한 과정에서 교육과정학 교수 2인 및 질적 연구 전공 교수 1인으로부터 피드백을 받았으며, 연구 신뢰도와 타당도를 확보하기 위해 노력하였다. 이러한 동료 검증(peer review)을 통해 연구자의 주관적 의견이나 왜곡이 연구 결과에 영향을 주는 것을 방지한다(Glesne, 2006). 이와 함께 연구 참여자들이 전사본과 연구 결과를 검토함으로써 객관적으로 확인받는 구성원 검토(member checking)를 통해 진실성을 확보하기 위한 방안을 마련하였다(Lincoln & Guba, 1985).

3. 윤리적 고려

연구자는 심층 면담을 수행하기 전에 먼저 연구 참여자들에게 연구 취지를 안내하였다. 이와 함께 익명성을 보장하기 위해 근무 학교, 이름 등의 개인 정보가 익명으로 처리됨을 설명하였다. 면담 내용은 모두 연구 참여자들의 동의하에 녹음되었으며, 안전한 연구실에 보관되기 때문에 외부 유출 가능성이 없고, 연구에만 활용될 것임을 설명하였다. 또한 연구 참여자들은 참여하는 과정에서 모든 상황을 본인의 의지로 조정할 수 있고, 원하지 않는 경우에는 어느 시점에서든 참여 중단 권리가 있음을 경정한 후 연구 참여 동의서를 작성하였다.

IV. 연구 결과

연구 결과는 교육과정 운영 계획 수립, 교육과정 운영, 교수·학습 분야로 구분하여 제시하였다. 이 때 각 영역의 실제 사례와 통합운영학교 발전을 위한 현장 교원들의 제안을 함께 정리하였다.

1. 교육과정 운영 계획 수립

교육과정 운영 계획은 학교 교육과정의 기본 방향, 학교 교육 목표, 학교장 경영 의지, 중·

장기 발전 계획, 학교 교육과정의 편성과 운영에 관한 구체적 계획, 학교 교육 평가 및 환류 계획 등이 포함된 총체적 산물이다. 따라서 이와 관련된 논의를 실시하고 구체화하는 단계에서 통합운영학교의 특성을 고려하고 반영하는 것은 중요하다(임연기, 2016). 구체적으로 교과 영역의 통합운영 효과를 제고하기 위해 교과 활동을 융통성 있게 운영함으로써 통합운영학교의 자율성 확보를 위해 노력하고, 창의적 체험활동과 방과후학교 프로그램의 통합 운영을 위해서도 통합운영학교만의 탄력적 운영을 위한 방안을 스스로 마련하려는 시도가 필요하다(임연기 외, 2012; 정일환 외, 2010).

교원들의 인식을 조사한 결과, 교육과정 운영 계획 수립의 과정에서 통합운영학교의 특성을 고려하지 않는다는 비율이 고려하고 반영한다는 의견보다 더 높은 것으로 나타났다. 이를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

먼저 다수의 연구 참여자들은 교육과정 운영 계획을 수립하는 단계에서 통합운영학교의 특성을 크게 고려하지 않는 것으로 나타났다.

교육과정 계획하는 단계에서 초등학교와 중학교 교육을 함께 고민하면서 이야기하지는 않습니다. 그냥 초등학교는 초등학교 교육과정을 계획하고 중학교는 중학교 교육과정 운영을 준비하는 편입니다. (C학교 a교원 집단 면담)

교장이 겸직이기 때문에 교육 기본 방향이나 학교 비전, 학교장 경영관 이런 것들은 같게 설정합니다. 그런데 통합운영학교를 고려하고 그러는 건 아니고요. 저도 생각해본 것은 있지만 막상 교육과정 연계에 대해서는 크게 고민해 본 적이 없는 것 같네요. (A학교 a교원 집단 면담)

반면 소수 교원의 의견이었지만, 교육과정 운영 계획을 수립하는 단계에서 통합운영학교의 특성을 고려하고 이를 실제 계획에 반영한다는 의견도 제시되었다.

교무실을 함께 사용하기 때문에 업무 회의나 교육과정 계획할 때 선생님들끼리 이야기를 합니다. 거창하게 교육과정을 연계해야겠다는 것까지는 아닌데 그렇다고 아예 고려하지 않는 것도 아닙니다. 학교 교육목표 구현 계획 같은 거 세울 때 여러 학생들이 함께 참여할 수 있는 활동 같은 것을 고민하고 반영하려고 하죠. (B학교 a교원 집단 면담)

2. 교육과정 운영

교육과정 운영은 교과, 창의적 체험활동, 방과후학교로 구분하여 탐색하였다.

가. 교과

통합운영학교 특성을 반영한 교과 영역 운영에 대한 교원들의 인식은 일반적으로 부정적인 것으로 나타났으며, 그 이유로 학교 급에 따라 상이한 교육목표 특성, 수업 시간의 차이, 감독 및 지원 기관의 이원화 등을 제시하였다. 그러나 통합운영학교에서 교과 영역을 효과적으로 연계한다면 학생들의 요구에 부합하는 교육과정 운영과 학교간 교사 교류를 통한 교육 효과성 증대 등의 장점이 있는 것으로 나타났다. 이를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

먼저 통합운영학교 교원들은 학교 급간 교육과정의 기본 방향과 특성이 다르기 때문에 연계된 교육과정을 편성하여 운영하는 것은 불가능하다는 주장을 높은 비율로 제기하였다. 예를 들어 초등학교 교육은 기본 습관, 기초 능력, 바른 인성 함양에 중점을 두고, 중학교 교육은 일상생활과 학습에 필요한 기본 능력을 기르고 바른 인성 및 민주 시민의 자질을 함양하는 데 중점을 두며, 고등학교 교육은 학생의 적성과 소질에 맞게 진로를 개척하며 세계와 소통하는 민주 시민으로서의 자질을 함양하는 데에 중점을 두기 때문에 서로 연계하는 것에는 어려움과 문제점이 존재한다는 것이다.

서로 간에 명목이 다른데. 거기서 또 서로 충돌하고 있다 아닙니까, 목적이 다른데. 그럴 바엔 좀 저 같은 경우는 똑같은 걸 두더라도 중학교가 추구하는 목적이 고등학교가 추구하는 목적이 다르다 아닙니까. 중학교에서는 담임 선생님 이랑 사교성 이런 목적이 되고, 고등학교는 대학 입시가 목적 아닙니까. 그렇죠? 그럼 결제하는 과정에서 그니까 서로 간의 획일성이 전혀 없습니다. (A학교 c교원 집단 면담)

또한 학교 급에 따른 수업 시간의 차이로 인해 교육과정을 연계 운영하는데 걸림돌이 된다는 인식이 많았다.

고등학교가 50분 수업인데 시간을 45분으로 맞춰가지고, 50분 5시간을 운영할 걸 45분씩 운영하면서 남은 시간들을 운영 했습니다. 근데 고등학교 선생님들이 전체적으로 통합이 되었으면 좋겠는데 실황이 그렇기 때문에 선생님들이 조금 불만이 많았었고, 50분 45분으로 다르게 하기 때문에 시정을 맞추기가 어렵

습니다. (A학교 b교원 집단 면담)

초등학교는 40분 수업인데 중학교는 45분입니다. 이렇게 다르다보니 교과를 연계하여 운영한다는 인식 자체가 교사들 사이에 많이 생기지 않는 것 같아요. (C학교 d교원 개별 면담)

이와 함께 중학교와 고등학교처럼 감독 기관이 상이한 경우에는 교과 교육과정 연계에 있어 어려움이 발생하는 것으로 나타났다. 또한 이러한 문제로 인해 통합운영학교 내에 함께 근무하는 경우라도 할지라도 공동체 의식을 찾아보기는 매우 힘들었으며, 교육과정 연계에 대한 논의조차도 거의 발견되지 않았다.

일반적으로 중학교는 지역교육지원청에서 고등학교는 도교육청에서 인사권을 가지고 있습니다. 이렇게 발령 기관이 근본적으로 다르니 여러 문제가 발생합니다. 그 중에서도 중학교와 고등학교의 교사들 간에 형식적으로만 연대하는 것처럼 보이고 통합운영학교 소속 교원이라는 동질감을 발견하기 쉽지 않습니다. 이러다보니 담당 교과에 대한 업무 협력이나 수업 교류가 이루어지는 경우는 찾아보기 어렵습니다. (B학교 c교원 집단 면담)

그러나 이와 같은 부정적인 인식에도 불구하고 중등 교사가 초등 수업을 지원하게 됨으로써 초등의 경우 교육의 질 제고가 가능하다는 의견이 제시되었다. 특히 2015 개정 교육과정에서는 초·중등학교 교육과정에서 선택 중심 교육과정의 운영을 권장하고 있기 때문에 교육 수요자의 요구 및 지역 사회와 학교의 상황에 부합하는 학교 교육과정을 편성하고 운영할 수 있다(교육부, 2015). 따라서 통합운영학교는 초등학교와 중등학교의 교육과정 연계 측면에서 효과적이며 효율적으로 실행할 수 있는 여건을 갖추고 있으며, 외국어와 예체능 등의 교과에서 연계 지도가 실제로 이루어지고 있는 것으로 나타났다.

영어와 예체능 교과 같은 경우에는 교사들이 겸임 수업을 하고 있습니다. 이러다 보니 저도 모르게 초등과 중등의 교육과정 연계를 생각해보게 되었고 실제로 그렇게 가르치게 되는 것 같아요. 또 수업에 적응을 못하는 중학생들에게는 초등 교과 내용을 알려주게 되니 학생들에게도 더 도움이 되기도 합니다. (C학교 b교원 집단 면담)

중학교 선생님들이 수업 지원을 해주시면 초등학생들에게는 수준 높은 교육을

해줄 수 있는 것 같아요. 중등은 교과 중심이다보니 선생님들이 교과 내용에 대한 전문성을 더 가지고 있고 이러한 혜택을 초등학생들도 누릴 수 있으니 긍정적이라도 생각합니다. (B학교 e교원 개별 면담)

특히 통합운영학교의 감독 기관이 학교 급에 따라 구분되지 않고 일원화된 경우에는 학교 간 교사 교류가 더 자유로운 것을 확인하였다. 특히 통합운영학교의 특성을 반영하여 모든 교원들이 겸임 교원의 형태로 발령을 받기 때문에 필요한 경우 교원들의 교류가 상시적으로 가능한 것으로 나타났다. 그러나 국어, 영어, 수학 등의 주요 교과목에서는 중학교와 고등학교 간 교사 교류가 거의 없었다.

고등학교에서는 중학교에 수학 4시간, 음악 8시간, 체육 8시간을 지원하고 있습니다. 그리고 중학교에서 고등학교에는 윤리 4시간, 한문 2시간, 미술 2시간, 중국어 6시간 이렇게 지원받고 있습니다. 그리고 외부 학교에서 순회 선생님이 와서 미술 6시간, 일본어 6시간 지원을 받고 있습니다. 상식적으로 국영수가 좀 자유롭게 왔다 갔다 해야 되는데 그게 잘 안됩니다. 고등학교는 좀 전문과목이어서 중학교 선생님들이 준비 없이 국영수 지원해주는 경우는 거의 없고, 고등학교 선생님들도 사실 또 국영수 선생님들이 학생 지도 부분에서 국영수 가는 걸 좀 꺼려하십니다. (A학교 a교원 집단 면담)

지금 학교에서 직함이 저도 고등학교 발령하기만 하고 괄호를 해가지고 중학교 겸임 교사로, 중학교에서 필요로 하면은 인사 건의로 중학교 가서 수업을 할 수 있도록 시스템에 제가 컴퓨터로 중학교를 클릭하면 중학교의 모든 교무학사, 뭐 받을 수 있도록 되어 있습니다. 시스템이. 고등학교 선생님들이랑 중학교 선생님들은 2016년부터 전부 중학교 그러면서 고등학교 겸임. 중학교 선생님은 중학교 먼저 있고 뒤에 고등학교 겸임. 고등학교 선생님은 고등학교 먼저 있고 뒤에 중학교 겸임, 이렇게 발령이 나 있는 상태입니다. 과정상 필요하면은 언제든지 수업을 지원할 수 있는 그런 시스템으로 되어 있습니다. (A학교 c교원 집단 면담)

음악, 체육 등의 일부 교과에서는 교사 겸직이 허용되어 있습니다. 그래서 학교 급이 다른 경우에도 모두 수업이 가능합니다. 그리고 순회교사 제도로 통합운영학교에 한해서는 교차 근무를 허용하기 때문에 도움이 됩니다. (B학교 a교원 개별 면담)

앞서 나타난 바와 같이 통합운영학교 교원들이 겸임 발령을 받는 경우에는 학교 간 교류가 활발하게 이루어질 수 있는 여건이 조성되었지만, 추가적인 지원 방안을 마련함으로써 통합운영학교 교원들의 사기 진작을 위해 노력해야 한다는 주장이 제기되었다. 구체적으로 통합운영학교 교원들은 가산점 획득 측면에서 오히려 손해를 감수해야 한다는 불만이었다. 이러한 이유로 직무만족도가 대체적으로 낮고 교원들이 통합운영학교 근무를 기피하고 있다고 언급하였다.

불공평하다고 볼 수 있는 게 뭐냐면요, 우리 교육청에 있는 선생님들이 다른 학교에 지원했을 때에는 승급 가산점이 있습니다. 근데 우리 학교는 지원함에도 불구하고 뒤에 겸임이라는 말을 못 쓰는 바람에 다른 학교에 수업을 하러 가더라도 학교는 엄밀히 분리되어있음에도 불구하고, 그런 식으로 문제가 있죠. 그런 점은 저희가 보완을 어떻게 해야할 지 잘 모르겠습니다. 실질적으로 요 근래에는 남자 중학교 선생님이 예를 들어 우리 중학교에 수업 지원하면 그 사람은 가산점이 주어지는데 우리 고등학교 선생님은 옆에 있어도 그게 없습니다. 그래서 교사들이 이 학교 근무를 거의 피할 거라고 생각하거든요. 그런 점은 저희가 보완해야할 문제점입니다. (A학교 f교원 집단 면담)

그러나 교육과정 연계와 관련하여 중·고 통합운영학교인 경우에는 교사의 상호 교류가 가능하지만, 초·중 통합운영학교의 경우에는 중학교 교사가 초등학교 교육을 일방적으로 지원하는 경향이 높아 이에 대한 대책이 마련되어야 할 것으로 판단된다. 상호 지원 체계를 구축하거나 통합운영학교의 특성에 부합하도록 적절한 교육과정을 계획하여 운영할 수 있는 지원 방안을 제시할 필요가 있다.

나. 창의적 체험활동

창의적 체험활동은 학생의 소질과 잠재력을 계발하고 공동체 의식을 함양하기 위해 실행하는 교육 활동으로서 자율 활동, 동아리 활동, 봉사 활동, 진로 활동으로 구분된다(교육부, 2015). 구체적으로 초등학교에서는 창의적 체험활동의 영역을 학생들의 발달 수준, 학교의 여건 등을 고려하여 학년(군)별로 선택적으로 편성·운영할 수 있다. 중학교의 경우에는 학교스포츠클럽 활동 및 자유학기에 이루어지는 다양한 활동들과 연계하여 운영할 수 있다. 그리고 고등학교에서는 창의적 체험활동의 영역을 학생들의 발달 수준, 학교의 여건 등을 고려하여 자율적으로 편성·운영하고, 학생의 진로와 연계하여 다양한 활동이 이루어질 수 있도록 한다.

창의적 체험활동의 영역별 활동은 초등학교와 중·고등학교로 구분하고 중·고등학교 활동은 초등학교 활동과 연계하여 내용 요소를 확장하여 심화하는 방향으로 구성할 수 있다(교육부, 2015). 이와 같은 제안에 따라 통합운영학교에서의 창의적 체험활동이 어떻게 구현되고 있는지 분석한 결과, 학교 급간 연계하여 운영한다는 답변이 그렇지 않은 경우에 비해 상대적으로 많은 것으로 나타났다. 결과에 대한 구체적인 내용은 다음과 같다.

먼저 교과 영역에서의 연계 운영에 대한 인식이 상대적으로 저조한 반면에 창의적 체험활동에서의 학교 급간 연계 운영과 지도는 활발히 이루어지고 있는 것으로 나타났다. 구체적으로 자율활동, 동아리활동, 봉사활동, 진로활동의 모든 영역에서 다양한 학생들이 함께 참여하였으며, 이러한 결과는 통합운영학교에 대한 긍정적 인식 형성에 도움이 되는 것으로 조사되었다.

저희는 오케스트라 공연 연주회를 중학교와 고등학교가 같이 합니다. 매월 두 번씩 야외 세미 오케스트라도 함께 진행하고 있습니다. 학생들끼리 서로 교류하면서 이끌어주고 있고 중고등학교에 모두 다니는 경우에는 6년 동안 활동을 지속할 수도 있으니 실력이 좋아집니다. 봉사활동도 중고등학교 같이 하고 있고 지역 사회에 MOU 체결한 기관이 있는데 거기서도 함께 활동합니다. (B학교 a교원 개별 면담)

창체에 초등학생과 중학생들이 함께 참여합니다. 사진이나 예술 쪽 활동들을 같이 해요. 진로활동 체험 부스 같은 경우에도 함께 참여하기 때문에 학생들끼리 서로 가르쳐주기도 하고 그래요. (C학교 b교원 집단 면담)

그러나 창의적 체험활동의 경우에도 역시 학교 급간 교류에 대한 인식이 부정적인 측면이 존재하였으며, 그 이유로서 서로 다른 수업 시간이 언급되었다.

창체 활동을 같이 운영하려고 해도 시간이 잘 맞지 않습니다. 이러다보니 한 학교 학생들이 꼭 기다려야 해요. 기다리다보면 불만도 생기고 점점 만족도도 낮아지고 하니 시간이 지날수록 수요가 많이 떨어집니다. (A학교 d교원 집단 면담)

다. 방과후학교

방과후학교는 학생들의 요구와 자발적 참여를 통해 정규학습시간이 끝난 이후나 방학 중 학생들을 대상으로 학교 내에서 운영되는 정규교육과정 이외의 교육 프로그램이다(교육부,

2006). 1995년 특기적성교육으로 시작된 이후 2004년 관련 개념을 통합하여 지칭하는 개념이며, 학교 교육기능 보완, 교육격차 완화 등의 긍정적인 효과를 초래한 것으로 알려져 있다(박승재 외, 2017).

교원 인식을 분석한 결과, 방과후학교 통합운영에 대한 의견은 교원 자발적 참여의 부족과 학교 급별 수업 시간 차이 등으로 인해 대체적으로 부정적인 것으로 나타났다. 반면에 긍정적 인식에 대한 의견은 예·체능 영역에서만 제한적으로 논의되었다. 이를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

먼저 통합운영학교에서의 방과후학교 프로그램에 대한 인식을 조사한 결과, 대체적으로 부정적인 것으로 나타났다.

방과후학교를 여러 학생들이 함께 참여하도록 만들어보자는 의견이 있었는데 실제로 그렇게 해본적은 없습니다. 학생들 수준에도 차이가 있고, 운영도 쉽지 않을 것 같아 누가 섰냐 나서 추진하기가 어려운 측면이 있는 것 같아요. (A학교 e교원 개별 면담)

저를 포함해서 동료 교사들도 방과후를 공동으로 개설해보야겠다고 이야기해본 적은 없어요. 같이 근무하긴 하지만 자신의 업무를 중심으로 생각하기 때문에 통합에 대한 관심은 높지 않다고 봅니다. (B학교 c교원 개별 면담)

이와 함께 학교 급별로 수업 시간에 차이가 존재하기 때문에 수업 종료 시간이 각각 달라질 수 있고, 이는 특정 학교 급의 학생들에게 불편을 가중시킬 수 있기 때문에 방과후학교의 통합운영에 대한 부정적인 의견도 제시되었다.

초등학생 수업 끝나는 시간하고 중학생 수업이 끝나는 시간은 다릅니다. 이 상황에서 누구의 시간에 맞춰 방과후를 개설해야 하는지에 대한 의문이 생길 수 밖에 없습니다. (A학교 a교원 집단 면담)

그러나 이와 같은 부정적 인식에도 불구하고 방과후학교 프로그램을 예·체능 교과 영역에서 효과적으로 활용할 수 있다는 의견도 논의되었다.

초등학생과 중학생의 수준이 많이 다르긴 합니다. 그런데 서로 다른 학생들이 함께 수업을 받다 보면 고학년 학생들은 리더 역할을 해요. 멘토와 같이 이끌어가고 그러한 과정에서 함께 도움을 많이 주고 받는 것 같습니다. 이 때문에 특

기 신장이나 학력 신장 등에 큰 도움이 되리라 생각합니다. (C학교 e교원 집단 면담)

현재 교육 시스템은 주지교과에 집중하는 경향이 있어 예체능 분야가 상대적으로 소홀히 취급받고 있어요. 이러한 상황에서 통합운영 방과후를 진행한다면 장점도 있습니다. 저학년에서는 기초를 튼튼히 하고 고학년에서는 기능을 다지는 측면으로 접근하면 다양한 학생들의 요구를 충족시키는 방안이 될 거라고 생각합니다. (A학교 e교원 개별 면담)

예체능 분야에서 능력을 보이려면 상당한 시간과 노력을 투자해야 하는 것 같아요. 이런 과정을 거친 고등학생들이 중학생들과 함께 방과후에 참여한다면 많은 도움이 될 것 같아요. (B학교 d교원 집단 면담)

3. 교수·학습

통합운영학교 교수·학습 연계와 관련하여 조사된 의견 역시 학교 급간의 특성 차이로 인해 발생하는 어려움에 대한 언급이었다. 그러나 특별 교실을 공유하는 과정에서의 교수·학습 연계, 교원 연수의 공동 실시를 기반으로 다른 학교 급에 대한 이해의 기회 제공 등을 통해 자체적인 변화를 추구하는 경우도 조사되었다. 이를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

먼저 2009 개정 교육과정 도입 이후 수업의 비효율성 해소를 위한 방안으로 토론, 실험 중심의 수업 혁신이 강조되었고, 중학교 자유학기제를 기점으로 확대된 학생 참여형 수업이 점차 확대되고 있는 상황임에도 불구하고 여전히 학교 현장의 교사들은 학교 급과 교과 특성에 따른 차이를 크게 인식하고 있는 것으로 나타났다. 특히 학교 급에 따라 교수·학습의 특성 차이가 현저하게 나타나기 때문에 수업 활동 역시 연계하기 어려우며, 이러한 이유로 통합운영학교 운영에서 큰 효과를 기대하기 어렵다는 입장이었다.

초등학교와 중학교 고등학교 수업은 크게 달라요. 초등에서는 체험을 위주로 하고 학생들이 발표하고 수업에 참여하는 일이 많습니다. 그런데 중고등학교는 지식 전달을 목표로 하기 때문에 주로 교사가 진행합니다. 토의를 한다고는 하지만 그건 교사가 먼저 이야기를 하고 학생이 이해했는지를 확인하는 형태가 일반적입니다. 물론 예체능 교과는 학생 위주 활동이 많겠지만요. (C학교 c교원 집단 면담)

교수법 연수에 함께 참여하면서 교수학습법을 공유할 기회가 있었는데 차이가 크다고 느꼈습니다. 아무래도 배우는 내용이 다르니 가르치는 방법에 대한 시각도 자연스럽게 달라지는 것 아닐까요. (B학교 c교원 개별면담)

그러나 위와 같은 인식에도 불구하고 교수·학습의 연계 방안에 대해 고민하고 실천하려는 노력 역시 시도된 것으로 나타났다.

저는 중등인데 초등학생들을 지도해본 적이 있어요. 참여 중심의 수업을 진행하다보니 학생들의 반응도 좋고 결과도 좋아지는 것 같더라고요. 그래서 중등에 적용해보려고 하니 학습 내용이 좀 많아서 거꾸로 수업 같은 방식을 적용해서 보완하고 학생 중심으로 바꾸려고 노력하고 있습니다. 수업 자료도 가끔 초등학교생을 이용하는 경우가 종종 있어요. 중학생 중에 성적이 낮은 학생들을 위해 사용해봤는데 효과가 괜찮았습니다. (C학교 e교원 개별면담)

이와 함께 학생들이 특별 교실을 공유하는 과정에서 상위 학교의 수업을 미리 파악할 수 있기 때문에 학습 준비 측면에서 많은 도움이 될 수 있다는 점이 논의되었다. 특히 과학실, 미술실, 도서실 등의 공간을 함께 활용하는 경우에는 상위 학년 학생들이 제작한 수업 결과물이 전시된 경우가 많은데, 이러한 기회를 통해 개별 학생들이 현재 학습하는 내용과 추후 학습해야 할 내용을 연계시키며 이해하는 계기가 될 수 있다.

일반 교실이 아닌 특별실은 여러 학생들이 함께 사용하는 경우가 많아요. 미술실, 도서실, 과학실, 음악실 등이 그래요. 그러다보면 초등학교 학생들은 중학생들의 작품을 미리 볼 수도 있고, 중학생은 고등학교의 내용을 미리 볼 수 있잖아요. 이런 기회가 점점 많아지면 상위 학년 수업을 미리 경험할 수 있어 준비하는 측면에서는 괜찮다고 봅니다. (B학교 b교원 개별 면담)

또한 학교 급이 다른 경우에는 교수·학습 특성을 교사들이 잘 이해하지 못할 수 있기 때문에 서로 수업 지원을 하는 과정에서 몰이해로 인한 수업의 효과성 및 효율성 저해의 요인이 될 수 있다. 이러한 경우에 대비하여 각종 교원 연수를 공동으로 실시하고, 서로 소통하고 이해할 수 있는 기회를 제공하는 것으로 나타났다.

학교에서 기본적으로 교원 연수는 공동으로 참여하는 경향이 강합니다. 교원 기본 역량 강화나 교수법 등에서 외부 강사를 초청하여 교내에서 실시하는 연

수 같은 경우에는 같이 참여하면서 교류합니다. 부가적으로 이야기하자면 교사 동아리 활동, 사진, 배구 등 이런 분야에서도 함께 참여하고 활동하면서 더 많이 이해하고 소통하는 기회를 가집니다. (B학교 c교원 집단 면담)

V. 논의 및 제언

1. 논의

통합운영학교를 대상으로 수행된 선행 연구물을 분석하는 과정에서 공통적으로 발견되는 특징은 그 효과에 대한 긍정적 언급보다는 부정적인 측면과 문제점에 대한 지적이 더 많다는 점이다. 그러나 학령인구 급감으로 인해 추후에는 도시 지역에서도 소규모 학교들이 많이 발생할 수 있고, 이에 따라 적정규모학교 배치에 대한 논의가 활발해지는 시점에서 통합운영학교 모델은 새로운 대안으로 언급되고 있다(엄문영, 2017). 통합운영학교에서의 가장 핵심 쟁점은 교육과정을 통합하여 운영하는 것이다(임연기, 2016). 따라서 이 연구는 통합운영학교의 교육과정 실행에 대한 특징을 교육과정 운영 계획 수립, 교육과정 운영, 교수·학습 분야로 구분하여 살펴보고, 이를 기반으로 효율적이며 효과적 운영을 위한 가능성을 탐색하기 위해 실시되었다. 연구 결과는 다음과 같다.

첫째, 통합운영학교에서는 일반적으로 교육과정 운영 계획을 수립하는 단계에서 통합운영의 특성을 크게 고려하지 않는 것으로 나타났으며, 소수의 교원만이 이에 대한 인식을 보이고 있었다. 이와 관련하여 선행연구에서는 교과 활동을 융통성 있게 편성함으로써 통합운영학교의 자율성 확보를 위해 노력하고, 창의적 체험활동과 방과후학교 프로그램의 통합을 위해서도 통합운영학교만의 탄력적 운영을 위한 계획을 스스로 마련하려는 시도가 필요하다고 설명한다(임연기 외, 2012; 정일환 외, 2010). 따라서 통합운영학교가 성공적으로 운영되기 위해서는 학교장을 비롯한 모든 교원들의 의지가 중요하며, 교원의 인식 변화가 최우선되어야 한다. 통합운영학교의 문제점을 해결하는 방안으로 분리 운영만을 생각하는 문화에서 벗어나 학교급에 따른 체계적인 연계를 통해 독창적인 문화를 형성하고 발전시켜 나갈 필요가 있을 것이다.

둘째, 교과, 창의적 체험활동, 방과후학교를 통해 통합운영학교만의 효과적인 교육과정을 실행할 수 있도록 상급기관 관리체계의 일원화, 교원의 겸임 발령 및 상호 교과 지원체계 마련, 교원에 대한 유인책 마련 등이 고려되어야 한다. 구체적으로 살펴보면 먼저 시도교육청과 지역교육지원청으로 이원화된 관리 체계를 일원화할 필요가 있다. 일반적으로 고등학교는 시

도교육청에서, 초등학교와 중학교는 지역교육지원청에서 관리감독하고 있기 때문에 현재의 업무는 학교 급에 따라 초등학교, 중학교, 고등학교로 구분하여 업무 처리하는 방식에서 벗어날 수 없다. 이러한 상황은 동일 업무를 여러 번 처리해야 하는 이유로 효율성 측면에서도 바람직하지 않고 학교 급간 연계를 방해하는 요소로 작용할 수 있기 때문에 관리 체계 일원화를 통해 학교 급간 협력이 원활하게 이루어질 수 있도록 시스템을 개선해야 할 것이다(김천홍, 홍수진, 2017; Wiles, 2009).

통합운영학교에 대한 우려가 높은 것도 사실이지만, 해외 통합운영학교의 성과를 분석한 연구 결과에 따르면 교육과정의 연계 운영을 기반으로 다수의 긍정적 효과가 도출되는 것으로 나타났다. 그 중 가장 부각되는 장점은 학업성취도 향상이며, 통합운영학교 학생들이 개별 학교 급의 재학생들보다 더 높은 수준을 보이고 있었다(Byrnes & Ruby, 2007; Zachary, 2014). 특히 핵심 교과라고 할 수 있는 수학과 읽기 분야에서의 성취도 차이가 많이 부각되는 것으로 나타나 통합운영학교의 효과성에 대한 신뢰를 가중시키고 있었다(Clark et al., 2013; Kieffer, 2013). 이와 함께 학생들의 학업 지속성 역시 상대적으로 높은 편이었으며(Arcia, 2007; O'Neill, 2013; Weiss & Baker-Smith, 2010), 통합운영학교에 대한 전반적인 만족도와 인식의 수준도 높은 것으로 나타났다(Thurman & Hackmann, 2015). Britt(2013)은 그 이유로서 탄력적인 학제를 통해 통합운영학교의 본래 취지에 맞는 운영을 언급하였으며, Fuller et al.(2018)은 통합운영학교의 성공 요인으로서 학교장의 교육과정 리더십을 지목한 바 있다.

국내 통합운영학교의 경우에도 발전 가능성을 내포하고 있지만 현재는 정책적인 표류 상태에 직면해 있다(임연기, 2016). 2012년 이후 교육부는 특별한 지원 방안을 제시하지 않는 상황이며, 시도교육청 차원의 육성 방안도 찾아보기 힘들다. 교육부 중앙투자심사에서만 통합이 권장되어지고 있을 뿐 통합운영학교에 대한 체계적인 논의는 활발하게 이루어지고 있지 않다. 그러나 학교 급간 교육의 체계적인 연계는 미래 사회에서 요구되는 인재 양성을 위한 학제로서 중요한 역할을 할 가능성이 높다(Britt, 2013; Thurman & Hackmann, 2015). 따라서 통합운영학교에 대한 지속적 관심과 함께 해외 사례에 대한 심층적 연구를 토대로 그 성공방안에 대한 논의가 계속 이루어져야 할 것이다.

2. 제언

이 연구 결과를 중심으로 통합운영학교 정책의 성공을 위한 제언을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 학생들의 기초 학습 능력 제고와 각 교과 영역의 계열성을 고려하여 통합운영학교만의 독창적인 교육과정을 운영하기 위해서는 무엇보다도 학교장에게 교육과정 편성 및 운영과 관련된 자율성을 보장해야 하며, 제도적 보완을 통해 통합운영학교의 법적 독립성을 인정해야 한다(배연미, 2011; Patterson, 2018; Wiles, 2009). 예를 들어 영국에서는 2000년도에 교육

의 질 제고와 학업성취도 향상을 위해 통합운영학교의 한 형태인 Academy를 도입하였는데, 자율권을 보장하고 교육과정 편성과 운영 측면에서 국가수준 교육과정을 준수하지 않아도 되는 특징으로 인해 큰 성과를 보이고 있다(김천홍, 홍수진, 2017). 그 결과 학교와 교사의 재량에 따라 교육 내용과 방법이 다양화될 수 있으며, 공립 중·고등학교의 형태를 비롯하여 유아 교육부터 고등학교까지의 전 과정 등의 다양한 학제로 운영된다. 호주 역시 통합학교는 교육법에 따라 독립성을 보장받고 있으며, 학교장은 교육과정 운영에 대해 권한과 책임을 가지고 리더십을 발휘할 수 있다(박삼철, 2012). 앞서 제시된 해외 사례들은 국내 통합운영학교에서 학교장이 겸직으로 업무를 수행하는 것과는 다소 차이가 있으며, 겸직 교장이 타 학교 급에 대해 형식적 리더십을 발휘할 가능성이 높다는 비판을 고려한다면 성급히 해결되어야 할 문제이다(오형문, 2010). 통합운영학교에서 학교장의 자율적 운영 체제가 갖추어지게 된다면 형식적 통합이 아닌 완전한 통합체로서의 교육 운영이 가능할 것이다. 따라서 초·중등교육법 제30조에서 학교의 통합·운영과 관련하여 학교장에게 교육과정 운영의 자율권 부여를 명문화함으로써 통합운영학교에 교육과정의 통합이라는 본래의 핵심적 논의가 관철될 수 있도록 추진되어야 할 필요가 있다.

둘째, 통합운영학교 교원의 겸임 발령을 통해 학교 급간에 자유롭게 교류할 수 있도록 제도를 마련해야 하며(O'Neill, 2013), 필요한 경우에는 통합운영학교 교원을 위한 초등 교사와 중등 교사 자격증 취득을 위한 연수를 운영해야 할 것이다(Thurman & Hackmann, 2015). 교육과정을 연계하여 통합적으로 운영하기 위해서는 초등과 중등 복수 자격 소지자를 확보하는 것이 가장 바람직하겠지만, 이러한 자격을 갖춘 교원이 한정적이기 때문에 통합운영학교 재직 교원을 대상으로 교원 연수를 통한 자격 취득이 가능하도록 지원하는 방안도 조속히 마련되어야 할 것이다. 한편, 이 연구 결과에서는 초등과 중등의 예체능 교사 혹은 교과전담교사들이 상호 지원하는 체제를 갖추면 교사에게는 수업 경감의 효과, 학생들에게는 학업 성취 제고 효과가 발생하는 것으로 나타났다. 이러한 긍정적인 효과가 확대될 수 있도록 교원에게 초등과 중등의 교육과정을 함께 논의하는 연수를 제공하는 것도 좋은 방안이 될 수 있을 것이다(임연기 외, 2012).

셋째, 통합운영학교 교원들의 사기 진작을 위해 교원에 대한 유인책을 마련하고 부여함으로써 높은 업무 부담으로 인해 근무를 기피하는 문화를 변화시켜야 할 필요가 있다(임연기, 2016). 교원에 대한 승진 및 전보 상의 우대, 각종 수당 지급, 해외 통합운영학교 연수 지원 등을 통해 통합운영학교 근무가 어쩔 수 없는 선택이 아닌 교원의 자발적인 참여로 이루어질 수 있도록 독려해야 한다.

참 고 문 헌

- 교육개혁위원회(1996). **세계화 정보화 시대를 주도하는 신교육체제 수립을 위한 교육개혁 방안(Ⅱ)**. 서울: 교육개혁위원회.
- 교육과학기술부(2012). **2012년 교육과학기술부 업무 계획**. 서울: 교육과학기술부.
- 교육법전편찬회(2010). **교육법전**. 서울: 한국교육개발원.
- 교육부(2006). **방과후학교 운영계획**. 서울: 교육부.
- 교육부(2015). **초·중등학교 교육과정 총론**. 교육부 고시 제2015-80호.
- 교육부(2018). **통합운영학교 현황**. 세종: 교육부.
- 김천홍, 홍수진(2017). 영국의 공립학교 구조 개혁 : 아카데미의 자율성, 책무성, 협력적 거버넌스 측면에서. **교육연구논총**, 38(1), 213-242.
- 박민근(2017). 중·고 통합운영학교 운영 실태 및 활성화 방안 연구 : 경상남도를 중심으로. 석사학위논문, 한국교원대학교.
- 박삼철(2012). 한국과 호주의 통합학교 운영 사례 비교 연구. **비교교육연구**, 22(2), 107-128.
- 박승재, 정영식, 하봉운, 이재원, 박성민, 이해나, 정은주, 전보미(2017). **방과후학교 참여율 제고방안 연구**. 한국교육개발원.
- 배연미(2011). 초·중 통합운영학교 학교장 리더십과 학교조직효과성 간의 관계. **초등교육학 연구**, 18(2), 159-182.
- 신석근(2002). 초중 통합학교 운영 형태에 관한 연구. 석사학위논문, 한국교원대학교.
- 엄문영(2017). 적정규모 학교 육성 정책 분석 및 향후 과제. **교육재정경제연구**, 26(2), 1-34.
- 오세희, 김민희(2018). 지방교육재정 중앙투자심사 실태 및 개선방안. **교육행정학연구**, 36(3), 121-143.
- 오형문(2010). 초중 통합운영학교에서 학교급간 교원들의 갈등문제와 해결방안 연구. **교육연구논총**, 31(2), 1-23.
- 이병환(2003). 통합운영학교를 통한 소규모 학교 운영체제 개선. **중등교육연구**, 51(1), 1-25.
- 임연기(2014). **2013 통합운영학교 연구학교 운영성과**. 교육부, 공주대 한국농촌교육연구센터.
- 임연기(2016). 통합운영학교의 쟁점과 발전 과제. **교육연구**, 31(1), 83-105.
- 임연기, 정택희, 장덕호, 최준렬, 홍후조, 김규태, 박삼철, 히고(2012). **초중고 통합운영학교 발전방안**. 교육과학기술부, 한국농촌교육연구센터.
- 정석준(2016). 초·중 통합운영 학교의 교사문화에 대한 질적 연구. 석사학위논문, 고려대학교.
- 정일환, 김병찬, 김상규, 주동범, 정성수, 홍후조, 김정희(2010). **초중고 통합운영학교 운영의**

활성화 방안연구. 한국교육개발원.

최준렬, 박재윤, 손준중(1996). **초중등학교 통합운영 방안연구.** 교육부 정책연구과제.

홍후조, 최준별, 허종렬, 김진숙(1999). **초중등 통합운영 학교의 효율적 운영 모형 개발을 위한 연구.** 교육부 정책연구과제.

- Arcia, E. (2007). A Comparison of Elementary/K-8 and Middle Schools' Suspension Rates. *Urban Education, 42*(5), 456-469.
- Britt, K. C. (2013). Identification, Description, and Perceived Viability of K-12 Consolidated Catholic School Systems. *Catholic Education: A Journal of Inquiry and Practice, 16*(2), 335-363.
- Byrnes, V., & Ruby, A. (2007). Comparing Achievement between K-8 and Middle Schools: A Large-Scale Empirical Study. *American Journal of Education, 114*(1), 101-135.
- Clark, D. M., Slate, J. R., Combs, J. P., & Moore, G. W. (2013). Math and Reading Differences between 6-8 and K-8 Grade Span Configurations: A Multiyear, Statewide Analysis. *Current Issues in Education, 16*(2), 1-16.
- Creswell, J. W. (2012). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches*. SAGE Publications.
- Fuller, E. J., Young, M. D., Richardson, M. S., Pendola, A., & Winn, K. M. (2018). *The Pre-K-8 School Leader in 2018: A 10-Year Study*. National Association of Elementary School Principals.
- Glesne, C. (2006). *Becoming Qualitative Researchers: An Introduction*. New York: Longman.
- Kieffer, M. J. (2013). Development of Reading and Mathematics Skills in Early Adolescence: Do K-8 Public Schools Make a Difference? *Journal of Research on Educational Effectiveness, 6*(4), 361-379.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. CA: Sage.
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative Research and Case Study Applications in Education*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- O'Neill, B. (2013). Success and Sustainability in Rural P-12 Schools Defining a Successful School-Queensland Style. *Australian and International Journal of Rural Education, 23*(1), 61-74.
- Patterson, M. R. (2018). A Study of the Relationship between Principal Characteristics

- and K-8 School Success. Unpublished doctoral dissertation, Capella University, Minneapolis, MN.
- Thurman, L. E., & Hackmann, D. G. (2015). Leading the Newly Consolidated High School: Exciting Opportunity or Overwhelming Challenge? *Educational Considerations*, 42(2), 1-12.
- Tracy, S. J. (2010). Qualitative quality: Eight “big-tent” criteria for excellent qualitative research. *Qualitative inquiry*, 16(10), 837-851.
- Weiss, C. C., & Baker-Smith, E. C. (2010). Eighth-Grade School Form and Resilience in the Transition to High School: A Comparison of Middle Schools and K-8 Schools. *Journal of Research on Adolescence*, 20(4), 825-839.
- Wiles, J. W. (2009). *Developing Successful K-8 Schools: A Principal's Guide*. Corwin Press.
- Zachary, M. (2014). A Study of the Relationship between Public K-8 and Middle Schools and Student Achievement in One South Carolina School District. Unpublished doctoral dissertation, University of South Carolina, Columbia, SC.

· 논문접수 : 2019.1.2. / 수정본접수 : 2019.2.1. / 게재승인 : 2019.2.18.

ABSTRACT

A Qualitative Case Study on Curriculum Implementation in Consolidated Schools

Bong-Seok Jang

Assistant Professor, Chungcheong University

This study aims to investigate characteristics of curriculum implementation in consolidated schools through a qualitative case study and to discuss how to improve the consolidated school system with the faculty. Three consolidated schools nationwide were selected as cases in this research. A case study was adopted for research methodology, and the qualitative data were collected through relative school documents, in-depth group and personal interview, and participant observation. Results were presented in terms of curriculum management plan, curriculum implementation, and teaching and learning. Administrators and teachers showed low perception and understanding on curriculum integration among different school levels such as elementary, middle, and high school. A few teachers responded that they thought about importance of curriculum integration and strived to implement ideas on their lessons. The ideas such as principal's independence in school management, changes in educational law, simple audit system in school district, and permission to teach for all grade levels were discussed to improve the current consolidated school system in Korea.

Key Words: Consolidated School, Curriculum, Teaching and Learning, Case Study