



2018 현장교원 중심 교육과정 포럼(2차) 자료집

“새로운 학력, 현장의 사례와 과제”



일시 2018. 11. 17 (토) 13:30~18:00

장소 서울고등학교 강당

주최  KERI

후원  교육부

 경기도교육청
GYEONGGIDO OFFICE OF EDUCATION

2018 현장교원 중심 교육과정 포럼(2차) 일정표

시간	행사 내용		비고
13:30~13:50	등록 및 접수		20분
개회식(사회 : 이 혁 규, 군포고등학교 교사)			
13:50~14:00	<ul style="list-style-type: none"> ▶ 개 회 사 : 김 두 정(연구책임자, 충남대학교 교수) ▶ 인사말씀 : 교육부 		10분
주제발표 및 지정토론 (사회 : 이 인 규, 한국교육연구소 소장)			
14:00~15:20 (80분)	세션 I [주제발표]	<ul style="list-style-type: none"> ▶ 발표 I : 새로운 학력관으로 바라본 교육과정-수업-평가 체제의 일관성 현황과 과제(초등학교 중심) · 이 원 주(경기도 안양과천교육지원청 장학사) 	20분
		<ul style="list-style-type: none"> ▶ 발표 II : 참 학력 신장을 위한 교육과정 일원화 및 지속 가능한 평가 기록 방안 · 김 병 철(경기 군포고등학교 교사) 	20분
		<ul style="list-style-type: none"> ▶ 발표 III : 혁신학교에서의 새로운 학력 실험, 그 성과와 과제 · 박 제 원(전주 완산고등학교 교사) 	20분
		<ul style="list-style-type: none"> ▶ 발표 IV : 역량중심 교육과정 설계와 실행: 전략과 사례 · 송 조 은(대한신학교대학원 교수, (前)온리원스쿨 교장) 	20분
15:20~15:40	휴식		20분
15:40~16:25 (45분)	세션 II [지정토론]	· 토론 I : 한 희 정(서울정릉초등학교 교사)	10분
		· 토론 II : 현 병 순(빛고을혁신학교지원센터 교사)	10분
		· 토론 III : 김 애 령(경희여자고등학교 교사)	10분
		· 토론 및 정리 : 이 찬 승(교육을 바꾸는 사람들 대표)	15분
자유토론 및 폐회 (사회 : 김 두 정, 충남대 교수)			
16:25~17:25	※ 주제발표에 대한 종합토론 후 방청객을 대상으로 자유토론 진행		60분
17:25~17:30	폐회 및 정리		5분

인사말

안녕하십니까? 경기도 교육청의 용역 연구 과제인 “현장교원 중심 교육과정 포럼 운영”의 연구책임자 충남대학교 김두정 교수입니다. 본 과제는 2015 개정 교육과정의 현장에서의 안정적이고 질 높은 실행을 위하여 현장 교원과 교육과정 전문가가 국가 교육과정을 종합적으로 분석하고 심층적으로 논의하여 지원 방안을 탐색·제안하는 것을 목적으로 합니다.

본 과제와 관련하여 두 차례의 포럼을 계획한 바, 지난 8월 14일 제1차 현장교원 중심 포럼에는 구체적으로 “새로운 학력, 그 현장 실태와 가능성 탐색”란 세부 주제로 포럼이 개최되었습니다. 금번의 제2차 현장교원 중심 포럼은 세부 주제로 “새로운 학력, 현장의 사례와 과제”로 설정했습니다.

여기서 말하는 새로운 학력이란 용어는 2016년 전국 시도교육감협의회 회의 의뢰로 수행된 연구(성열관 외, 2016)에서 제안한 개념을 주로 토대로 한 것으로서 학교 교육의 목표로서 지성, 감성, 시민성의 조화로운 발달의 결과를 의미합니다. 이 개념은 동시에 2015 개정 교육과정에서 강조하는 6대 핵심 역량의 다른 표현이며 동 교육과정에서의 핵심 개념, 태도, 기능 등을 포함하는 성취기준을 우리 교육맥락과 시대 상황을 고려하여 알기쉽게 표현한 것이라고 볼 수 있습니다. 지금까지의 지식 위주의 교과 중심 교육과정 실행을 벗어나 합리적으로 깊게 생각하는 힘과 함께 타인의 처지를 깊게 공감하는 힘, 사회 생활에서의 실천하는 힘 등을 통합함을 새로운 학력으로 보는 것입니다.

제1차 포럼은 주로 새로운 학력이란 개념을 어떻게 볼 것인가에 초점을 맞추어 새로운 학력이란 개념을 정리하고 우리 교육 현장의 실태와 문제점을 논의했으며, 나아가 현장교원과 학부모 그리고 학교 관리자인 학교장이 새로운 학력의 관점에서 현장의 실태와 문제점을 학교급별로 심층적인 원탁 토론을 진행했습니다. 다양하고 깊이 있는 많은 의견이 있었습니다.

이번의 제2차 포럼은 새로운 학력의 개념 수준의 논의를 넘어서 우리나라 학교 현장에서 실현하기 위한 방안을 강구하기 위한 실제 실행 사례를 중심으로 분석하고 앞으로의 개혁 과제를 탐색하게 될 것입니다. 새로운 학력의 성취는 한 두사람의 교원이나 학교장의 힘 만으로는 어렵다고 생각합니다. 교원의 공동체적 노력, 학교 체제 그리고 지역사회가 함께 공동으로 노력하여 우리사회의 교육적 역량을 전반적으로 길러야 한다고 봅니다. 그래서 본 포럼에서의 발제, 토론에 이어 이루어지는 종합 토론 시간에 참가자가 적극적이고 진지하게 참여하여 지혜를 모아야 한다고 생각합니다. 이번 포럼을 계기로 새로운 학력을 실현하기 위한 학교 교육과정 실행에 관한 논의가 전국적으로 확산되어 우리교육에 큰 발전이 있기를 진심으로 기대합니다.

2018년 11월 17일

현장교원 중심 교육과정 포럼 운영 연구책임자 김두정 드림

차례

세션 I 주제발표 _ 1

발표 I : 새로운 학력관으로 바라본 교육과정-수업-평가 체제의
일관성 현황과 과제(초등학교 중심) 3
 » 이 원 주 (경기도 안양과천교육지원청 장학사)

발표 II : 참 학력 신장을 위한 교육과정 일원화 및 지속가능한
평가 기록방안 15
 » 김 병 철 (경기 군포고등학교 교사)

발표 III : 혁신학교에서의 새로운 학력 실험, 그 성과와 과제 25
 » 박 제 원 (전주 완산고등학교 교사)

발표 IV : 역량중심 교육과정 설계와 실행: 전략과 사례 41
 » 송 조 은 (대한신학교대학원 교수, (前)온리원스쿨 교장)

세션 II 지정토론 _ 51

토론 I : 학습과 발달, 밖에서 보는 것과 안에서 하는 것 사이에서 53
 » 한 희 정 (서울정릉초등학교 교사)

토론 II : 새로운 학력관에 대한 사회적 합의로 가는 길은? 59
 - 2015 개정교육과정과 학교 현실 -
 » 현 병 순 (빛고을혁신학교지원센터 교사)

토론 III : ‘새로운 학력, 현장의 사례와 과제’에 대한 토론 63
 » 김 애 령 (경희여자고등학교 교사)

토론 및 정리 : ‘새로운 학력’ 도입에 관한 제2차 교원포럼 토론문 69
 » 이 찬 승 (교육을 바꾸는 사람들 대표)

세션 I

2018 현장교원 중심 교육과정 포럼(2차) 자료집

주제발표

발표 I : 새로운 학력관으로 바라본 교육과정-수업-평가 체제의
일관성 현황과 과제(초등학교 중심)

» 이 원 주 (경기도 안양과천교육지원청 장학사)

발표 II : 참 학력 신장을 위한 교육과정 일원화 및 지속 가능한
평가 기록 방안

» 김 병 철 (경기 군포고등학교 교사)

발표 III : 혁신학교에서의 새로운 학력 실험, 그 성과와 과제

» 박 제 원 (전주 완산고등학교 교사)

발표 IV : 역량중심 교육과정 설계와 실행: 전략과 사례

» 송 조 은 (대한신학교대학원 교수, (前)온리원스쿨 교장)

새로운 학력관으로 바라본 교육과정-수업-평가 체제의 일관성 현황과 과제 (초등학교 사례 중심: 새로운 학력, 어떻게 현장에서 구현할 것인가?)

이 원 주 (경기도 안양과천교육지원청 장학사)

생각대로 안 되는 건 근사한 일이다. 왜냐하면 생각지도 못했던 일들이 일어나기 때문이다.

I 새로운 학력에 찬성하다

학력이란 학교교육을 통해 학생이 습득해야 하는 능력을 의미한다¹⁾. 전통적으로 학교교육의 목적은 인지적·정의적·심동적 영역 등의 모든 자질이 완전한 조화를 이루도록 성장·발달시켜 원만한 인격자를 기르는 것을 목적으로 하는 교육, 전인교육의 실현이었다. 그럼에도 학교교육에서 학력은 성적이고 등수이고, 지필평가 점수였다. 교육의 결과로서 학생이 인지적으로 달성한 정도만을 학력으로 인정하는 성과주의적 학력관에서, 수업은 보다 많은 지식을 학생들에게 가르치기 위하여 암기식, 강의식, 주입식의 교사 중심 수업을 벗어날 수 없었다.

그럼에도 꾸준히 수업 개선을 시도해 온 학교교육은 어떻게 하면 교사가 더 잘 가르치고 학생들이 더 잘 배울 수 있을지를 고민하여 왔다. 교사들은 수업공개와 협의회를 통해 교수·학습방법과 교수기술 개발을 위해 노력하였다. 그 동안 열린교육, 협동학습, 하브루타 수업, 거꾸로 수업 등 다양한 교육 사조나 교수 학습 기법들이 현장을 스쳐가기도 하고 퍼져 나가기도 하였다. 그러다보니 오히려 효과적인 교수·학습방법과 기술, 전략을 탐색하는 것에 매몰되어 학교와 교사가 교육의 본질과 목적을 인식하는 것에는 소홀해진 것이 아닌가 싶다. 공교육 기관으로서 학교교육의 목적, 교육을 통해 학생들에게 습득하게 하고자 하는 능력으로서의 학력은 무엇인가를 되묻게 되는 요즘이다.

김위정(2016)은 새로운 학력으로서 미래형 학력이 학생들의 교과와 배움에 대한 호기심, 학습의욕과 관심, 협력적 태도, 시민적 자질 등 정의적 영역과 심동적 영역에 대한 재해석된 개념이라고 하였다. 참된 학력으로 명명되는 새로운 학력의 개념을 보면, 학습을 통해 습득된 교과지식 뿐 아니라 사고력, 문제해결력, 창의력 등의 지적 능력과 성취동기, 호기심, 자기관리능력, 민주적 시민가치 등의 정의적 능력을 포괄하는 총체적 능력²⁾을 의미한다. 성열관(2018)은 학교교육을 통해 길러진 지성, 감성, 시민성이 조화롭게 발달된 결과로서 새로운 학력을 정의한다.

1) 네이버 두산백과

2) 2016 경기도교육과정

또한 새로운 학력은 전인교육의 관점에서 역량을 재개념화 하였다. 2015 개정교육과정이 들여온 핵심 역량의 개념에서, 역량이란 지식과 기능의 소유로서 단지 아는 것이 아니라 과제 수행에서 적합한 자원을 가동시킬 수 있는 수행 능력³⁾으로서 할 수 있는 것의 개념이다. 또한 역량은 지식, 기술, 태도, 가치, 동기 등 인지적·비인지적 측면을 포함하는 포괄적인 능력으로 과제 수행시 총체적으로 가동된다⁴⁾고 하였다.

이처럼 새로운 학력은 참된 학력이자 핵심역량의 결합으로서, 학교교육을 통해 길러진 지성, 감성, 시민성이 삶과 통합하여 수행할 수 있는 실천적 능력이고, 배움을 통하여 자기 정체성을 형성해나가며 삶의 주체로서 성장하기 위한 역동적 힘으로서 삶의 역량이라고 할 수 있다.

이 같은 학력관의 변화는 교육과정, 수업, 평가에 대한 관점의 변화도 함께 수반해야 한다. 역량을 포함한 새로운 학력을 기르기 위해서는 교과서 진도 나가기 식의 수업, 지식 중심의 암기식·주입식 수업으로는 한계가 있다. 지면에 활자화되어 있는 문자들을 넘어서 실제 삶에서 입체적으로 구현되어 실제 수행되고 총체적으로 실천되는 교육활동으로의 변화가 필요하다. 새로운 학력을 구현해내기 위한 필연적인 과정이자 방법으로서 **교육과정 재구성, 학생 참여형 수업, 과정중심 평가로의 변화 즉, 교육과정-수업-평가 체제의 일관성**은 반드시 확보되어야 할 일이다.

이에 새로운 학력관의 관점에서 교육과정-수업-평가의 일관성이 어떻게 초등학교 현장에서 나타나고 있는지를 살펴보고자 한다.

II 교사가 만들어가는 교사 교육과정

인간도, 인간의 삶도 총체적이고 통합적이다. 그렇다면 학습도 교과 분절적이거나 파편화된 낱개의 지식으로서가 아니라 통합적으로 이루어져야 하지 않을까? 삶과 삶이 통합된 교육은 지식 습득 뿐 아니라 핵심 역량의 성장을 반영하게 된다.

과거, 교육과정 재구성이라는 용어에는 엄밀히 말하면 교과서 재구성 수준의 의미였다. 교과서의 내용이나 자료를 바꾸거나 수업의 방법을 교과서에 제시된 흐름과 다르게 변용하여 계획하는 수준의 재구성이었다. 그러나 지금 초등학교 현장에서 언급하는 교육과정 재구성은 실제로 국가 교육과정의 성취기준을 바탕으로 교육의 내용과 방법을 교사가 창의적으로 재구성해내는 수준이다. 성취기준의 관점에서 교과서 대신 실제 책이나 새로운 교재를 접목시켜 교사가 개발한 교사 교육과정을 운영하는 수준까지 이르고 있다.

교과서 활용의 관점에서 현재 초등학교에서 이루어지는 수업의 양태는 그 레이어가 다양하다. 우선 교과서만 사용하는 교과서 의존형 수업, 교과서도 사용하는 교과서 활용형 수업, 교과서 없이 성취기준을 바탕으로 삶의 자료를 사용하는 교과서 초월형(교육과정 재구성) 수업 등이 있다. 교과서 초월형 수업에서 교과서는 여러 자료들 중의 하나일 뿐이며 교과서 없이 온전히 교사의 적극적인 성취기준 재해석과 교과서 외 자료에 의해 수업이 진행된다. 프로젝트 수업 또는 온책 수업 등에서 가장 적극적인 교육과정 재구성이 활

3) 이종태, 2018

4) 윤정일 외, 2007

발하게 이루어지고 있는데, 교과서 없는 수업에서 우려스러운 점도 있다. 교사가 재구성한 교육과정과 수업이 교과서만도 못한 수준이 되어서는 안 된다는 점이다. 이에 질 높은 교사 교육과정 개발과 재구성을 위하여 교사의 교육과정 문해 역량이 너무나도 중요한 것이다.

교육과정-수업-평가 체제가 일관성을 갖고 새로운 학력의 개념을 교육에서 구현해내기 위해서는 주어진 교육과정을 학생중심으로 원활하게 활용할 수 있는 능력으로서 교사의 교육과정 전문성, 교육과정 상용능력이 필요하다. 이 같은 교사의 교육과정 문해력은 교육과정을 해석하는 수준의 기능적 문해력을 넘어 사회적 맥락에서 의미를 구성해내는 구성적 문해력, 나아가 사회·정치·문화적 맥락을 해석하고 비판하며 성찰적으로 접근하는 비판적 문해력의 수준까지 이를 필요가 있다. 교과, 교실, 교과서를 뛰어 넘어 학생들의 삶과 연계된 실천적 배움을 가능하게 하는 질과 수준이 교사의 교육과정 역량에 달려 있다.

III **앓과 삶이 통합된 학생 참여형 수업**

새로운 학력관의 변화와 교육과정 재구성의 활성화는 수업에 있어서도 변화의 바람을 일으키고 있다. 교사중심이 아니라 학생중심, 설명식이 아닌 토의·토론식, 전달식이 아닌 학생주도의 프로젝트 학습, 강의식이 아닌 협력적 활동, 40분 차시 중심이 아닌 80분 이상의 블록식 수업의 형태들이 초등학교 수업 장면에서 운영되고 있다.

2015 개정교육과정에서 제시한 학생 참여형 수업은 실습·노작·조사·견학 등의 체험학습, 협동학습, 토론학습, 자기주도적 학습 등 다양한 교수·학습 방법이 가능하다. 학습한 지식과 기능을 바탕으로 앓이 삶과 연결되어 실천되고 이 같은 경험의 반복이 내면화에 이르는 과정으로서의 학습, 과제의 수행 과정에서 지성과 감성, 시민성이 조화롭게 발달할 수 있는 학습이 학생중심, 학생 참여형 수업이다.

이 중 학생이 주도하는 수업의 가장 대표적인 방법으로 프로젝트 학습을 소개한다. 프로젝트 수업이란 교사의 지도하에 개별학생 또는 모둠이나 학급 전체가 스스로 책임지고 특정 주제에 대해 심도 있는 탐구를 수행하는 학습방법이다. 즉 호기심과 문제의식을 바탕으로 주제를 선정하고 조사·연구하여 발표 및 평가에 이르는, 학습 전 과정에 걸쳐 학생이 스스로 참여하는 수업모형이다. 학생의 자율성과 자기주도성이 강조 되고 교사는 안내자이며 조력자로서 학생의 스스로 배움을 돕는 역할을 한다.

장점과 한계도 분명 있다. 이론과 실천의 결합으로 앓과 삶이 일치하는 학습이며, 범교과적 접근이 가능한 통합교육과정 구현이 가능하고, 학생의 흥미와 자발적 탐구, 문제 해결력으로 수행되는 학생중심 수업 방식이라는 점은 큰 장점인 반면, 학생이 기본적으로 학습 의지와 기초 지식이 있어야 하고, 교사는 교육 과정 재구성이 가능해야 하며, 학생 주도적 탐구와 수업에의 집중이 가능한 환경적 여건이 조성되어야 한다는 점은 해결해야 할 과제이다. 교사의 교육과정 전문성과 교사 교육과정을 구성·운영할 수 있는 권한으로서 교육과정 자율성의 확보가 전제되어야 한다.

오늘날 미래형 인재상으로 유자형(U 또는 ㄱ) 인재를 언급한다. 다방면의 넓고 알고 많은 지식을 가진 사람이 아니라 어느 한두 분야를 깊이 있게 연구한 수준으로서의 질적인 앎을 가진 사람이 필요한 시대라는 것이다. 배움의 호기심에서 출발하여 스스로 탐구하는 과정을 통해 학습 성취에 이르는 프로젝트 학습이야말로 이 같은 인재를 기르기 위한 최적의 학습법이다.

IV 과정과 성장을 보는 평가

핵심역량은 측정되거나 관찰될 수 없기에 과제 해결을 위한 수행 과정에서 관찰한 것으로 추정할 수 있다 (OECD DeSeCo 프로젝트 보고서, 2003).

2015 개정 교육과정에서는 평가와 관련하여 ‘학습의 과정에 대한 평가’, ‘인지적 영역과 정의적 영역의 균형적 평가’, ‘학생에 대한 정보 제공을 통한 성찰과 개선’ 등의 개념이 명시되었다. 새로운 학력의 개념에서 보아도 인지적 앎으로서의 지식 습득과 함께 정의적 영역, 심동적 영역, 할 수 있는 것으로서의 핵심역량 등 다면적인 학생 평가가 학습의 결과 뿐 아니라 학습의 과정 면에서 관찰되고 평가되어야 한다. 배움의 과정에서 학생의 수행을 다면적으로 관찰하고 평가하는 것이야말로 학생의 배움과 성장에 있어 다양한 요소들을 입체적으로 기록할 수 있다. 학생 성장에 대한 다면평가와 학생 맞춤형 기록을 위해서 과정 중심 수행평가의 질 확보와 내실화가 필요해지는 지점이다.

학생 평가의 결과와 기록은 교육과정-수업-평가의 개선으로 순환되고, 가정으로 피드백 되어 학교와 가정이 학생의 성장을 함께 지지할 수 있어야 한다. 지식 중심의 학력관에서 학교의 가정 통지 방식은 상장과 성적표였다. 새로운 학력관에서 학생의 배움과 성장을 어떻게 기록하고 어떻게 가정과 소통할 것인가에 대하여 다양하고 유연한 가정 통지 방식들이 현장을 중심으로 논의되고 활용되어야 할 것이다.

교육과정과 마찬가지로 학년 초 평가 계획은 대강화하여 수립되어야 한다. 평가의 구체화는 교육과정 및 수업의 구체화와 맞물려 이루어져야 한다. 학기 초 교과별 평가 계획에서 평가 내용은 교과서의 학습목표가 아니라 성취기준에서 선정되어야 한다. 융통성 있는 평가 운영이 가능해지기 때문이다. 또한, 과거처럼 학년 초에 한 학기 분량의 수행 평가지를 사전 제작하고 결재·활용하는 시스템이 아직도 남아 있다면 이 같은 비효율적이고 비생산적인 관행은 개선되어야 한다. 수업과 연계되지 못한 평가 계획은 지금, 여기(here and now)의 현장성과 생명력을 가질 수 없다. 수업은 수업대로 진도를 나가기 바쁘고 평가는 학기 말에 몰아치기 식으로 해치우는 일들이 벌어져 교사와 학생 모두에게 큰 부담만 되는, 평가를 위한 평가가 될 뿐이다. 평가는 교육과정에서 계획되어 수업과 함께 수행되어야 한다.

이처럼 교육과정-수업-평가의 일관성 확보는 새로운 학력을 구체적으로 구현해내는 방법이고, 배움의 목표와 내용, 방법, 평가를 일관되게 수행하여 교육의 질을 확보하는 방법이며, 수업 장면에서 학생의 수행 과정을 관찰하고 평가, 기록한다는 점에서 평가의 내실화를 보장한다.

V 새로운 학력과 교육과정-수업-평가의 일관성 사례

※ 초등 5학년 사회과 경제프로젝트

1. 교육과정 재구성

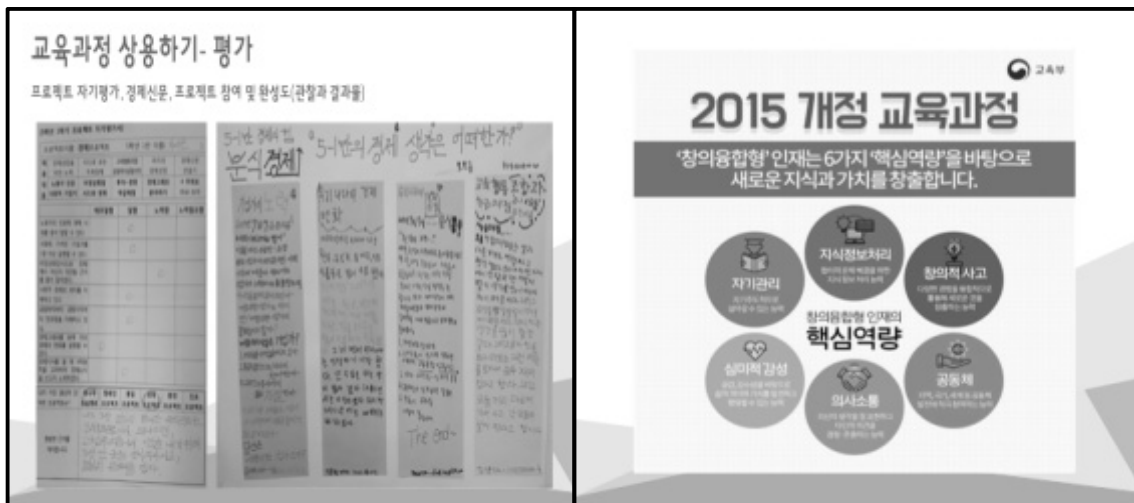
<p>교육과정</p> <p>◆ 교육과정(각론) 읽고 해석하기</p> <p>사회과 내용성취기준 읽기</p> <p>순서는? 조합은? 시수는?</p> <p>(경제)영역의 내용성취기준 읽기</p> <p>내용은? 순서는? 시수는?</p>	<p>[2. 우리 경제의 성장]</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 우리 경제의 특징을 경제활동의 자유와 시장에서의 경쟁이라는 측면에서 이해할 수 있다. 2. 경제 정보가 담긴 자료(예, 통계, 사진, 각종 지표 등)를 통해 우리 경제의 성장 과정과 그 특징을 알 수 있다. 3. 경제 성장 과정에서 정부, 기업가, 근로자의 역할을 이해할 수 있다. 4. 우리 경제가 국제 거래를 통해 다른 나라 경제와 상호 의존하고 경쟁하고 있음을 이해하고, 국제 경쟁력 확보 방안을 모색할 수 있다. 	<p>교육과정 재구성</p> <p>◆ 성취기준에 따른</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 내용 구상 2. 순서 조정 3. 시수 배정(통합교과) 4. 자료(교과서) 확인 5. 평가 	<p>5학년 경제프로젝트</p> <ol style="list-style-type: none"> ① 경제 활동의 자유와 시장에서의 경쟁 (2) <ul style="list-style-type: none"> - 거시경제의 문제 → 사회적 기업 - 사회적 기업 활용 차질 : (기업 경영) → 사회적 기업 - 공공의 시금 설립 → 사회적 기업 ② 경제 성장 과정의 특징을 자료(예, 통계, 사진)를 통해 이해할 수 있다. <ul style="list-style-type: none"> - 자료 이해 - 통계 자료 활용 (경제 신문 만들기) ③ 경제 성장 속 정부, 기업가, 근로자의 역할 이해 <ul style="list-style-type: none"> - 국민소득 지표 → 이해 - (국민소득에 대한 단위) ④ 경제 상호 의존, 경쟁 (2) <ul style="list-style-type: none"> - 한 나라의 자력 (중국의 프로젝트) - 무역 자유화의 영향 (세계화로 인한 경쟁 심화) - 무역의 FTA 협상 <p>* 평가 : ②에서의 경제 신문 만들기.</p>
--	--	---	--

<p>교육과정 재구성</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 수업(지도) 계획 세우기 1) 차시별 지도계획 2) 자료 계획 		<p>교육과정 재구성</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. 평가 계획 세우기 <p>② 경제 성장 과정의 특징 (3-2)</p> <ul style="list-style-type: none"> - 자료 이해 - 통계 활용 (경제 신문 만들기) <p>④ 경제 상호 의존, 경쟁 (2)</p> <p>* 평가 : ②에서의 경제 신문 만들기.</p>	<p>평가 계획 세우기 계획서(안) - 5학년 2반 이준우</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>평가 방법</th> <th>평가 시기</th> <th>평가 내용</th> <th>평가 방법</th> <th>평가 시기</th> <th>평가 내용</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>자기평가</td> <td>수업 중</td> <td>수업 참여도</td> <td>자기평가</td> <td>수업 후</td> <td>수업 내용 이해도</td> </tr> <tr> <td>동료평가</td> <td>수업 중</td> <td>수업 참여도</td> <td>동료평가</td> <td>수업 후</td> <td>수업 내용 이해도</td> </tr> <tr> <td>교사평가</td> <td>수업 후</td> <td>수업 참여도</td> <td>교사평가</td> <td>수업 후</td> <td>수업 내용 이해도</td> </tr> </tbody> </table> <p>1) 수행평가(관찰), 모둠 경제신문 2) 자기평가서</p>	평가 방법	평가 시기	평가 내용	평가 방법	평가 시기	평가 내용	자기평가	수업 중	수업 참여도	자기평가	수업 후	수업 내용 이해도	동료평가	수업 중	수업 참여도	동료평가	수업 후	수업 내용 이해도	교사평가	수업 후	수업 참여도	교사평가	수업 후	수업 내용 이해도
평가 방법	평가 시기	평가 내용	평가 방법	평가 시기	평가 내용																						
자기평가	수업 중	수업 참여도	자기평가	수업 후	수업 내용 이해도																						
동료평가	수업 중	수업 참여도	동료평가	수업 후	수업 내용 이해도																						
교사평가	수업 후	수업 참여도	교사평가	수업 후	수업 내용 이해도																						

2. 학생 참여형 수업



3. 과정 중심 평가, 그리고 새로운 학력



VI 꼬리에 꼬리를 무는 현안 과제

교과서만 잘 가르치면 되는 수업 구조와 학교 문화는 교육과정을 읽을 필요가 없는 수업 구조와 문화를 만들었다. 교과서 진도형 수업을 하는 교사는 절대 교육과정과 성취기준을 읽어낼 이유가 없다.

그러했던 현장이 변하고 있다. 교과서를 내려놓고 국가 교육과정의 편제와 교과별 성취기준을 읽고 이를 바탕으로 학생들의 요구와 지역의 특성을 반영하여 매력적으로 교사만의 특화된 교육과정을 만들어내고 있다. 교사의 창의적 교육과정은 학생중심수업의 변화와 배움의 과정에서 학생의 성장을 바라보는 평가의 혁신까지 이끌어내고 있다. 새로운 가르침-배움의 구조와 문화가 만들어지고 있는 시기이다.

새로운 학력을 기르기 위한 교육과정, 수업, 평가의 일관된 체제 구현은 학교와 교사만의 책임으로 가능한 일이 아니다. 새로운 학력의 개념이 현장에 정착하기 위해서는 다음과 같은 과제들이 함께 논의되고 해결되어야 한다.

1. 국가 교육과정, 매력적이거나 실용적이거나!

우리나라의 국가 교육과정은 국가 문서라는 무게감과 진중함만 담아 권위적이라는 생각이 든다. 현장 교사들의 가독성이나 활용도의 편의성을 거의 고려하지 않은 불친절한 교육과정이다. 국가교육과정의 가독성을 높여야 현장 활용도가 높아진다.

우리나라의 교육과정은 학교급별 교육과정에서 성취기준이 교과별로 제시되어 있다. 교사가 해당 학년의 성취기준을 보려면 각 교과별로 파악해야 하고 필요하면 별도의 성취기준 편집 과정을 거쳐야 한다. 번거롭기 짝이 없다.

다른 나라의 예로, 뉴질랜드의 국가 교육과정은 다양한 표와 도식화된 그림들을 적절하게 사용하고 컬러 색상으로 중요도를 살렸으며 보기 좋은 편집으로 읽는 이들의 이해도와 가독성을 높였다. 미국의 주 교육과정은 교사들이 바로 출력하여 활용이 가능하도록 구성되어 있다. 예를 들면 학년별 성취기준을 제시하여 교사가 해당 학년만 출력하여 활용할 수 있고, 해당 학년의 전·후 포함 3개 학년 성취기준을 도식으로 제시하여 성취기준의 연계성과 변화를 한 눈에 파악할 수 있도록 활용도를 높이고 있다. 두 나라 모두 성취기준을 읽는 교사들을 위한 배려가 문서 구성의 근간에 깔려 있다. 우리의 국가 교육과정, 매력적이거나 실용적이거나 변화가 필요하다.

2. 국가 교육과정, 규제의 힘 빼기!

아무리 좋은 교육과정을 만들어도 교실과 수업 현장에서 구현되지 않으면 아무런 소용이 없다. 새로운 학력이 구현되기 위해서 교과서를 넘어선 교육과정 재구성은 필수적이다. 결국, 교육과정에 있어서 강자는 수업과 교실에서 학생들을 직접 만나는 교사여야 한다. 그 교사들의 전문성과 자율성을 인정하고 통제와 규제

중심의 국가교육과정은 힘을 빼야 한다. 국가는 교육의 비전, 방향성과 성취기준을 제시하여 교육의 일관성을 확보하고 기초학력은 국가 책임 정책으로 현장과 함께 풀어가야 한다.

여기서는 가장 대표적인 창의적 체험활동에 대한 현장의 목소리만 언급하고자 한다. 창의적 체험활동을 흔히 줄여서 창체라고 부른다. 그러나 현장에서 창체가 아니라 ‘시체’라는 우스개 용어가 있다. ‘창의적’ 체험활동이 아니라 ‘시키는 대로’ 체험활동이란 의미이다. 창의적 체험활동에 학교 또는 교사가 창의적으로 구성할 부분이 어디인가? 창의적 체험활동을 자율, 동아리, 진로, 봉사활동의 4개 영역으로 구분하고, 각 영역의 특징에 맞게 운영하되 실제로는 ‘시키는 대로’ 해야 하는 시간이 되어 버린다.

먼저, 교과와 창의적 체험활동 등 교육활동 전반에 걸쳐 통합적으로 다루도록 하고 있는 범교과 학습 주제는 2015 개정 교육과정에서 10개로 통합되었다고 하나 실제로 13개 주제(안전·건강 교육, 인성교육, 진로 교육, 청렴교육, 인권 교육, 다문화 교육, 통일 교육, 독도 교육, 경제·금융교육, 환경·지속가능발전 교육)가 들어 있다. 이와 별개로, 정보통신활용 교육, 보건 교육, 한자 교육도 교과(군)와 창의적 체험활동 시간을 활용하여 체계적으로 지도해야 한다.

또한 법령, 규정, 정책추진 기본계획 등에 근거하여 학교교육과정의 교과 및 창의적 체험활동을 통해 필수로 이수해야 할 교육시수는 연간 148시간이며, 학교교육과정에 반영해야 할 필수 교육활동은 장애인의 날, 학생인권의 날, 인성교육, 인터넷 중독 예방교육, 학교안전주간 등 총 6개이다. 이쯤 되면 68시간을 활용해서 이 모든 교육을 해내고 있는 학교가 시간의 마술을 부리고 있는지 의심될 정도이다.

교육과정 재구성, 학생참여형 수업, 과정중심평가의 체제가 일관성을 갖고 내실 있게 현장에서 구현되기 위해서 국가는 국가에서 통제하고 있는 교육 내용과 교육 시수 등에 대해 힘을 빼고 학교와 지역에게 교육과정의 선택권과 결정권을 이양해야 한다.

3. 교육행정기관, 관행적 관리·감독 버리기!

2015 개정교육과정에서 ‘학교는 이 교육과정을 바탕으로 학교 실정에 알맞은 학교 교육과정을 편성·운영한다.’라고 제시되어 있다. 학교 교육과정의 편성·운영의 권한이 학교에게 부여되어 있다. 그러나 실제로 학교는 왜 교육과정의 자율성을 체감하지 못할까?

교육과정 전달연수의 방식을 수정해야 한다. 국가 교육과정을 만들고, 교육과정 해설서를 만들고 전 학교에 배포함과 동시에 전국 단위 권역별 교육과정 연수를 시작으로 시도 단위, 지역청 단위, 학교 단위로 탑다운식의 릴레이 전달연수가 진행된다. 개정 교육과정을 현장에 빠르게 안착시키기 위한 방안이다.

이 프레임을 수정하길 제안한다. 대규모 단기 연수의 특성상 교육부 개정교육과정 연수에 참여한 교육과정 핵심 교사들도 일방적 강의를 듣고 나서 현장에서 제기되는 궁금증을 모두 답해줄 수 없다. 연수에서 전국단위 교사 사례 발표는 지역의 실정이나 수준에 맞지 않아 형식적으로 듣게 될 뿐이다. 차라리 시도 단위에 연수 예산을 부여하고 시도교육청이 자율적으로 여건과 상황, 현장의 요구와 수준에 맞는 연수를 창의적으로 구성하여 운영할 수 있도록 지원하여야 한다. 현장이 요구하는 맞춤형 강의와 현장 교사들의 충분한 토론을 기반으로 새로운 교육과정에 대한 이해와 문제 제기, 공감과 공유를 수행할 수 있고, 시도에 맞게 지역화와 집중화를 도모할 수 있다. 시도에 배부된 교육과정 예산의 일부는 지역청과 각 학교에 배부되어 학교 밖, 학교 안 전문적 학습공동체를 통해 교육과정을 현안주제로 논의하고 함께 탐구할 수 있도록 지원해야 한다. 자발성이 결여되면 효과는 낮아지기 마련이다.

학교교육과정 점검과 지시를 중단해야 한다. 아직까지도 학교 현장에는 캐비닛 교육과정이라는 용어가 있다. 200쪽에 가까운 학교교육과정과 학년교육과정, 학급교육과정이 각각 있으나 그 누구도 교육과정을 읽지 않는다. 실제로 1년의 교육 계획을 학년초에 세부적이고 구체적으로 수립한다는 것은 어렵기도 하고, 학년 초에 세운 계획에 근거해서 상황마다 생겨나는 변수들의 유동성을 반영하지 않고 계획대로 실천하는 것은 비효율적이다. 학교교육의 1년 계획으로서 학교교육과정은 마땅히 대강화하여 수립되어야 한다. 학교가 여전히 200쪽에 가까운 교육과정을 수립하는 데에는 학교교육과정 자체점검표라는 관리 행정 때문이다. 세세한 체크리스트로 제시되어 반영 유무를 표시하게 되어 있는데 이를 모두 맞추려면 교육과정이 두꺼워지지 않을 수 없다. 학교 교육과정에 반드시 실어야 할 법령, 규정, 정책과 관련된 내용들을 제외하면 그 외의 것들은 학교가 선별적으로 필요에 의해서 계획하고 추진하도록 자율권을 부여해야 한다. 교육과정 장학이라는 명목으로 학교의 자율 역량 의지를 꺾고 학교자치에 역행하는 점검과 규제를 멈춰야 한다.

현장이 그 목적을 이해하지 못하는 행정적 검열을 중단해야 한다. 학교 교육과정에 대한 행정적인 관리 감독에 있어서 교육부도 예외는 아니다. 교육부는 매년 4월에 ‘학교교육과정 편성 현황 제출’ 공문을 통해 무려 15개 시트에 걸쳐 세세하고 복잡한 시수 입력을 요구하여 교육과정 부장과 교육과정 장학사들의 업무 과중을 부추기고 있다. 조사 목적은 학교 교육과정의 안정적 현장 정착을 지원하기 위한 것이라고 하는데 그 조사내용이 정보공시와 중복되고, 학년별 한자교육, 한글교육 시수, 휴식시간 등을 학년별로 조사한 결과가 어떻게 현장 교육과정 정착을 지원하는지 아무도 모른다. 교육 통계나 연구물로 현장에 피드백 되지 않으니 시키는 대로 하고 있는지 학교 교육과정 운영에 대한 통제와 검열이라고 느껴질 수밖에 없다. 교육과정 구현에 관한 한 학생을 직접 만나고 있는 학교가 전문가다.

4. 학년교사 교육과정은 만들어가는 것!

학년 또는 교사 교육과정은 만들어가는 것이다. 각 학교에서 보지도 않고 읽지도 않을 200여 쪽의 문서를 생산하는 비효율적인 일은 당장 개선되어야 한다. 학년 또는 학급(교사) 교육과정은 공식 문건이 아니다. 학년이, 교사가 체계적인 교육 수행을 위하여 필요에 의해 만들어가는 교육과정이어야 한다. 학년 또는 교사가 수행할 교육의 1년 계획을 큰 그림으로 대강화하여 제시하고 그 이후의 진행되는 지도 계획과 자료는 수시로 누적되어가는 형태의 교사 교육과정이어야 한다. 다만, 교육부는 교육과정, 수업, 평가에 있어 현장(시도교육청,

지역교육청, 학교, 교사)의 교육과정 운영이 안정적으로 갈 수 있도록 성취기준의 해석 권한과 학교·교사의 교육과정 자율권 범위를 명료하게 제시할 필요가 있다.

미국 교사들은 성취기준을 바탕으로 지도 내용과 시기 등을 담은 자기만의 지도 계획을 만들고, 누적되어 온 교수용 포트폴리오를 가지고 있다. 그들은 동일 학년을 지속적으로 맡는 경우가 많다 보니 교사마다 교사 교육과정에 해당하는 지도 계획과 자료 모음집이 있다. 수시로 추가변경되고 누적되어가는, 만들어가는 교사 교육과정인 셈이다. 프로젝트 수업은 동학년 교사 간 또는 학년 간 교사들이 함께 협업적으로 논의하고 구안하여 지도 계획을 수립하고, 함께 자료를 제작하며, 모든 계획과 수업 자료들은 교사의 교수용 포트폴리오에 기록되고 보관된다. 또한 수업 후 학생들의 학습 결과물 등은 가정으로 반드시 평가 기준표(Rubric)와 함께 피드백 된다.

VII 새로운 학력의 정착, 현장이 답을 가지고 있다

2주 전 스케일링을 하러 치과에 갔다가 아파서 중도에 포기하고 돌아왔다. 어제 다른 치과를 가서 스케일링을 하는데 신기하게도 하나도 아프지 않아 스케일링을 해준 간호사에 대한 고마움이 새삼 깊어졌다. 기술적으로도 아프지 않았으나 다정한 격려의 말과 움직이기 전에 세심하게 미리 안내를 해주는 말들이 심리적인 위축을 풀어주고 치료에 대한 신뢰감을 높여 주었다. 포기할 만큼의 아픔이 내 탓인 줄 알았는데 전문적 배려와 경험, 기술적 노하우 등 간호사의 총체적 역량 탓이었나 보다.

교실에서 배움을 들쭉날쭉 하는 아이들과 아예 배움을 포기한 아이들이 늘어가고 있다. 배움에 관심이 없고 배움을 좋아하지 않으며 배움을 성취해내지 못하는 것이 학생 탓인 줄 알았는데, 일면에는 가르침을 수행하고 있는 나의 탓은 아니었을까? 하나도 아프지 않게 할 수 있었던 스케일링처럼 배움의 과정도 아이들 삶의 일부로서 즐겁고 행복한 과정으로 녹여낼 수 있는 방법이 있었을 것인데 교육을 담당하고 있는 우리 모두가 놓치고 있었던 것은 아닌지 고민이 된다.

배움이란 앎으로 끝나는 것이 아니라 아이들의 현재의 삶과 미래의 삶을 스스로 만들어내는 힘을 길러주는 것이어야 한다는 의미에서 새로운 학력의 개념과 이를 구현하기 위한 교육과정-수업-평가의 일관된 변화의 노력들이 새삼 중요하고 의미 있게 느껴진다. 무엇이든지 알아야 이해하고 이해해야 공감하며, 공감해야 변화에 동참하여 실천하게 된다. 교사와 학교 현장이 행동하여 이루어지는 교육 변화가 지속적으로 나타날 수 있도록 교육행정기관의 전략적인 변화와 인식 개선이 필요하다고 생각한다. 교육부에서, 교육청에서, 학교에서, 그리고 교실에서 우리 각자가 할 수 있는 일들을 찾아 바꾸고 개선하는 노력들이 주체와 대상을 불문하고 동시다발적으로 일어나야 한다. 새로운 학력을 아이들에게 길러주기 위한 현장의 노력에 진심으로 감사드린다.

참고문헌

교육부(2015). 2015 개정 교육과정 총론.

교육부(2016). 2015 개정 교육과정 총론 해설

교육부(2017). 2015 개정 교육과정 창의적 체험활동 해설.

김위정, 김아미(2016). 미래형 학력 개념과 방향에 관한 연구. 경기도교육연구원 현안보고 2016-08

성열관(2018). 어떤 학력을 추구할 것인가?. 새로운 학력관 정립을 위한 전문가 포럼 자료집.

윤정일 외(2007). 인간능력으로서의 역량에 대한 고찰. 교육학연구, 45(3), 233-260

이종태(2018). 교육과정 목표로서 새로운 학력, 2018 현장교원 중심 교육과정 포럼(1차) 자료집.

참 학력 신장을 위한 교육과정 일원화 및 지속 가능한 평가 기록 방안

김 병 철 (경기 군포고등학교 교사)

I 미래 참 학력 신장을 위한 교육과정 일원화

학교는 학생들이 미래 사회에서 살아가는 역량을 배우고 익히는 곳이다. 미래 삶을 위한 역량은 이전의 학습 방법으로 얻을 수 없는 새로운 학습 방법이 요구된다. 미래 삶을 위한 참 학력은 인간다움을 견지한 인성과 지성을 그리고 이를 다양한 상황에서 융합적이고 창의적으로 실천할 수 있어야 한다. 새로운 학력은 배운 것을 실제로 삶 속에서 실천할 수 있는 지행합일의 학력으로 지식을 심화하고 내면화하는 인성교육에 가깝다. 이러한 미래 참 학력을 학교 현장에서 효과적으로 기르기 위해서는 각 교과 활동과 비교과 활동에서 교육과정 정신을 상위에 두고 수업과 평가 그리고 기록이 일원화되어야 한다.

교육과정 일체화는 그동안 학생 평가에서 실시하여 온 표준화에서 벗어난 탈 표준화의 전형을 보여준 것이며, 학생 개개인의 역량을 함양하는 것에 중심을 두는 수업 방법이자 평가 방법이라고 할 수 있다.

주요 선진국들이 미래 삶을 위한 핵심 역량을 도출하여 이를 교육과정에 반영하였고 우리나라도 2015 교육과정에서 역량중심 교육과정을 도입하였다. 2015교육과정에는 창의융합형 인재가 갖추어야 할 핵심 역량으로 '자기관리역량, 공동체역량, 의사소통역량, 심미적감성역량, 창의적사고역량, 지식정보처리역량'을 제시하고, 인간상으로 '자주적인 사람, 더불어사는 사람, 창의적인 사람, 교양있는 사람'을 제시하였다. 또한 미래에 필요한 핵심역량이 교과에서 함양되고 발현될 수 있는 교육과정을 마련하였다.

교육과정 일원화는 수업의 과정에서 학생의 활동과 수행 태도, 기능을 기록으로 남겨 미래 삶에 필요한 역량을 성장시키는 방안의 일환으로 서열 중심의 평가시스템에서 과정과 성장을 위한 기록 평가 시스템인 것이다.

최근 4차 혁명에 대한 논의에 대하여 교육 현장도 자유로울 수 없게 되었다. 수업 내용에 대해 단순 암기를 잘하고 문제 풀이를 잘하며, 좋은 대학에 진학하는 것에서, 자신의 메타인지를 활용하여 지식을 통합적이며 융합적으로 활용하여 새로운 것을 만들어 낼 수 있고, 미래 삶을 위한 역량을 함양하는 것은 거부할 수 없는 시대의 흐름인 것이다.

수업 과정에서 수업의 내용과 방법이 학생의 삶과 정서에 밀착되어, 학생의 성장을 확인하고, 이에 대한 개인의 기록이 구체화 될 필요가 있는 것이다. 역량 중심 교육의 흐름에서 교육과정 일원화는 역량을 기르는 방법을 뛰어 넘어 학교의 문화로 자리매김할 때 진정한 학생의 성장과 교육과정 목표를 달성할 수 있을 것이다.

II 참 학력 신장 과정을 표현하는 진술 방식

참 학력은 인간의 총체적이고 역동적인 능력이다. 참 학력의 신장 과정을 표현하는 진술 방식으로 경기도 교육청(2016)은 ‘교육과정-수업-평가-기록 일체화’란 표현을 사용하였다. 이는 교육과정-수업-평가-기록을 하나의 연속된 교육활동으로 보고 이에 대한 불일치를 최소화하고자 교사가 교육과정을 재구성하여 학생 중심, 과정중심으로 교수·학습을 하고 이에 대한 평가를 기록하는 것을 말한다.

교육과정-수업-평가-기록 일체화는 형식적인 측면으로 보면 교육과정, 수업, 평가, 기록이 —(하이픈: hyphen)을 매개로 분리되지 않은 한 줄로 나열된 일렬화(一列化) 체제로 볼 수 있다. 일체화는 일체(一體)와 화(化)가 결합한 단어이다. 국립국어원의 표준국어대사전에서 ‘일체’라는 단어를 검색하면 전체보기 1번에서 ‘일체[一切: 모든 것]’, 2번에서 ‘일체[一體: 떨어지지 아니하는 한 몸이나 한 덩어리]’ 창이 뜬다.

일체(一切)의 사례로는 ‘안주 일체’, ‘시설 일체 구비’ 등이 있고, 일체(一體)의 사례로는 내선일체(內鮮一體)¹⁾, 군사부일체(君師父一體) 등이 있다. 일(一)의 뜻은 ‘하나’이고, 체(體)는 뼈와 살이 붙어있는 하나의 몸뚱이로 신체 중 12개의 부분을 가리킨다.²⁾ 한글로 ‘일체’라는 표현을 쓸 때, 1번, 2번의 뜻이 혼동될 가능성도 있으며, 2번의 경우에는 내선일체(內鮮一體)에서의 사례에서는 아픈 역사의 흔적이 있는 용어이기도 하다.

‘화(化)’는 ‘화하다’의 어근으로 ‘어떤 현상이나 상태로 바뀐다.’는 뜻이며, 파생 단어법에서 접미사 역할을 하여 단어 뒤에 붙어 새로운 뜻의 단어를 만들 때 사용하는 방법으로 극대화(極大化), 명문화(明文化), 활성화(活性化) 등이 그 예시이다.

교육과정-수업-평가-기록 일체화의 의미는 교육과정-수업-평가-기록을 인위적으로 한 몸이 된 상태가 되도록 이은 것이다.

참 학력 신장 과정을 표현하는 진술 방식으로 ‘교육과정 일원화’란 표현을 고려할 수 있는데, 일원화(一元化)에서 일(一)은 ‘하나’의 뜻이며, 원(元)은 ‘머리가 강조된 사람’으로 으뜸, 시초, 근원, 근본 등의 뜻이 있다. 일원화(一元化)는 ‘근원이 하나로 됨. 또는 근원을 하나로 만듦.’이란 뜻이다. 교육과정 일원화는 교육과정-교육활동-평가-기록을 포함한 뜻으로 교육활동의 형식이나 내용이 하나의 근원으로 어우러져 학습자의 총체적 역량을 키우고 기록한다는 의미에 적합한 용어이다. 또한 기록의 결과가 원심형으로 다시 교육과정으로 이어지는 현상을 설명하는 것에 적절한 표현이라고 할 수 있다.

1) ‘내(內)’라 함은 일본이 제2차 세계대전 전, 그들의 해외식민지를 ‘외지(外地)’라 부른 데 대한 일본 본토를 가리키는 ‘내지(內地)’의 첫 자이며, ‘선(鮮)’이란 조선을 가리키는 말로, 일본과 조선이 일체라는 뜻이다. 그들은 이미 1931년 만주사변 때 일만일체(日滿一體)라는 용어를 만들어 내기도 했다. 1937년 일본이 중국 침공을 개시하자, 당시의 조선총독 미나미지로[南次郎]는 이 대륙 침공에 조선을 전적으로 동원·이용하기 위한 강압정책으로 ‘내선일체’라는 기치를 들고 나섰다. [네이버 지식백과] 내선일체 [內鮮一體]

2) 이돈주(2004), 한자학총론. 體는 몸 전체를 가리키며 12개의 신체 중 頂(정수리, 정), 面(얼굴, 면), 顛(턱, 이), 肩(어깨, 견), 脊(등뼈, 척), 腎(콩팥, 신), 肱(팔뚝, 궁), 臂(팔, 비), 手(손, 수), 股(넓적다리, 고), 脛(정강이, 경), 足(발, 족) 등이다.

경기도교육청에서 사용하는 ‘교육과정-수업-평가-기록 일체화’의 광의적 관점은 학생의 성취도 및 인성 등을 종합적으로 관찰하고 평가하여 학생 지도 및 상급학교의 학생 선발에 활용하는 자료인 학교생활기록부의 기록이다. 즉, 교육과정 전체와 관련한 것으로 성취도, 석차등급 등 영문자와 숫자로 기록하는 것과 학교생활기록부의 창의적 체험활동상황, 교과학습발달상황의 세부능력 및 특기사항, 행동특성 및 종합의견 등에서 문자로 기록한 것을 포함한다.

그러나 학교에서 창의적 체험활동은 일반적으로 수업이란 표현보다는 교육활동이란 용어를 사용하기 때문에 창의적 체험활동이 포함된 ‘교육과정-수업-평가-기록 일체화’는 ‘교육과정-교육활동-평가-기록 일체화’로 표현하는 것이 적절하다.

경기도교육청에서 사용하는 ‘교육과정-수업-평가-기록 일체화’의 협의적 관점은 학교생활기록부의 교과학습발달상황의 세부능력 및 특기사항과 관련한다. 교과학습발달상황의 세부능력 및 특기사항을 기록을 꼼꼼히 읽으면 교실에서 어떤 수업이 이루어졌는지 파악할 수 있으며, 그 과정에서 학습자의 성장과 발달을 확인할 수 있다.

수업은 ‘교사가 학생에게 지식이나 기능을 가르쳐 줌. 또는 그런 일’로 학습의 장면에서 교사가 주도하는 것이다. ‘교육과정-수업-평가-기록 일체화’에서 ‘수업’은 교사 주도가 아니라 교수자와 학습자, 학습자와 학습자가 일정한 관계를 맺고 성취기준을 달성하는 것이라고 할 때, 수업은 교수·학습 과정인 것이다.

‘교육과정-수업-평가-기록 일체화’의 배경이 학습자 중심 수업, 활동 중심 수업, 학습자 역량 제고 수업, 학습의 과정을 중시하는 과정 중심 평가에서 출발한 것을 감안한다면, ‘교육과정-수업-평가-기록 일체화’라는 표현보다는 ‘교육과정-교수·학습-평가-기록 일체화’란 표현이 적절하다고 판단된다.

이상의 논의를 바탕으로 참 학력의 신장 과정을 표현하는 진술로 교육과정 일원화를 제안한다. 교육과정 일원화는 현재 경기도교육청이 사용하는 교육과정-수업-평가-기록 일체화의 광의적 관점과 협의적 관점을 모두 포괄하는 것으로 2015 교육과정 정신을 기본으로 교육 목표를 달성하는 방법론이라고 할 수 있다.

Ⅲ 교육과정 일원화의 평가 기록 실태

초등학교와 중학교의 경우 교육과정 일원화에 대한 관심과 시행이 고등학교와 비교하면 대체로 낮은 수준에서 인식되고 있으며 실행의 정도도 활성화되지 못하고 있다고 판단된다.

초등학교의 경우에는 교사의 관심과 열정에 따라 교육과정 일원화가 진행되고 있으며, 중학교의 경우에는 학생중심 교육과정으로 진로탐색 활동을 지원하는 자유학기제, 자유학년제, 연계자유학기제 중심으로 교육과정 일원화가 추진되고 있으며, 이 과정이 끝나면 학교생활기록부의 해당 항목에 형식적으로 기록되며, 상위권 학생을 중심으로 교과학습발달상황의 세부능력 및 특기사항에 성장 중심으로 자세하게 기록되는 경우가 있다. 이러한 현상의 원인은 다양하게 존재하지만, 교육과정 일원화가 일반적으로 중학교 진학과 고등학교 진학에 미치는 영향력이 미미한 것이 주된 요인이다.

고등학교의 경우 대학입시 학생부 종합전형에서 교육과정 일원화가 긍정적 영향을 끼쳐 교육과정 재구성, 학생중심 수업, 학생 성장 중심 기록 및 평가가 초등학교와 중학교에 보다 활성화, 정교화 되어 가고 있다.

이상의 실태는 통계를 바탕으로 진술한 것이 아니며, 개인 면담과 교육 경험으로 작성된 것이기 때문에 초·중·고의 교육과정 일원화에 대하여 정확한 현상이라고 하기에는 과학적 논거가 부족하지만, 일반적인 현상이라고 짐작된다.

IV 지속 가능한 교육과정 일원화 평가 기록 방안

1. 교육과정 일원화 평가 기록 장애 요인

교육과정 일원화의 장애 요인이 다양하게 존재하지만 문화, 교육제도 및 시스템, 역량, 환경적인 측면에서 살펴보면 다음과 같다.

1) 문화

① 사회적 인식의 문제

우리나라는 평가에 종속된 사회 문화가 있기 때문에 대학수학능력시험보다는 상대적으로 객관성과 공정성이 떨어지는 교육과정 일원화를 공적으로 인정하지 않으려는 경향이 있다. 교육과정 일원화가 대입 학생부종합전형에서 유의미한 결과를 초래하고 공교육 정상화에도 긍정적인 영향을 미치고 있으나, 교육과정 일원화의 왜곡 현상을 초래하는 경우도 있기 때문에 근본적인 대입 제도 개선이 없다면 한계점을 노출할 수밖에 없다.

② 대입에 종속된 학교 교육과정

교육과정 일원화는 교육과정 정상화와 그 맥이 통하며, 학교 교육과정이 정상화될 때, 시행할 수 있는 방법이다. 학교교육과정 자체가 정상적으로 운영되지 않고 있다면 교육과정 일원화도 기대할 수 없는 것이다.

그러나 현재 대부분의 고등학교 교육과정은 입시에 종속되어 있으며, 다수의 교사들은 교육과정 일원화를 '대입을 위한 또 하나의 일'로 인식하여 대입에서 학생에게 유리하도록 각종 편법을 동원하여 교육과정-교육활동-평가-기록 일원화의 본질을 흐리게 하는 것도 사실이다.

2) 교육 제도 및 시스템

① 교육과정 이수에 대한 최소한의 역량 확인 필요

현재 초·중·고등학교에서 학생들의 진급과 졸업 기준은 학력이 아니라 등교 일수로 정해진 학년제에 의하여 시행되고 있다. 제도가 이러하다 보니 일부 학생들은 학교의 수업에 관심이 전혀 없는 경우도 있으며, 미래를 살아가는데 필요한 다양한 기능과 역량 함양에 무관심한 경우도 있다. 정규 고등학교에

다니지 않을 경우, 고등학교 학업을 인정받는 방법은 검정고시를 응시하는 방법이 있는데, 이 시험에서 일정한 점수 이상을 받아야 고등학교 학력을 인정받는다. 따라서 현재 고등학교 학생의 경우 최소한의 학력과 역량이 갖추어져야 졸업이 가능한 교육제도가 도입되어야 한다.

② EBS 연계평가

2019학년도 대입에서 EBS 연계율은 현재의 70%에서 50%로 하향한다고 한다. 대입에서 EBS를 연계하는 목적은 높아지는 사교육비를 걱정하는 것에서 공여지책으로 나온 정책이지만, 이 정책은 고등학교 3학년 교육과정을 파행적으로 운영하게 하는 원인이 된다. EBS 연계 정책을 포기하더라도 문제지를 통한 문제 풀이식 교육 방식이 학교 현장에서 없어지지는 않겠지만, 이 경우에는 교육기관에서 교육과정 정상화를 위한 장학 지도 감독의 명분이 설 것이다.

③ 피드백이 불가능한 시스템

교육과정 일원화는 교수·학습의 과정에서 학생의 태도, 노력정도, 성취정도, 학생 변화 등에 대해 기록하여 학생들이 자신의 성취정도를 파악하고 피드백 하는 순환구조로 설계되었지만, 실제 학교생활기록부는 당해 연도에 학생이 열람할 수 없기 때문에 학생들이 자신의 성취정도를 파악하고 이를 피드백할 수 없다는 한계점이 있다. 고등학교 3학년의 경우 수시전형에 대해 자기소개서를 작성하는데 자신의 고등학교 3학년 학교활동에 대한 기록을 열람할 수 없기 때문에 많은 어려움을 겪는 것도 사실이다.

3) 역량

① 관리자와 교사의 역량

교육과정 일원화는 교수·학습과정에서 배운 내용을 기록으로 평가하는 것이라고 할 수 있다. 교사에 역량과 열정에 따라서 기록의 방법과 내용은 매우 다양하다. 기록 내용이 대학 입시 선발의 영향을 미치는 자료로 활용되기 때문에 객관성과 공공성 문제에서 자유로울 수 없다. 그러나 교육과정 재구성, 학생중심 수업, 과정중심 평가와 기록에서 교사의 역량이 부족하거나 교사의 피로감이 높아지게 되면 교육활동과 기록을 형식적, 행정적으로 처리하여 학습자의 특성을 구체적이고 정직하게 반영하는 학교생활기록부의 오염을 가져올 가능성이 있다. 특히 시수가 적은 교사들은 많은 학생들을 대상으로 수업하기 때문에 수업의 관찰, 기록, 자료의 수집 등에 있어서 피로감이 더 높을 수 있다.

학교의 관리자도 교육과정 일원화의 새로운 교육 방식을 학교 현장에 정착시켜야 하겠지만, 민주적이고 혁신적인 리더십의 부족과 서투른 지원 방식으로 행정적이고 형식적으로 접근하는 경우가 다수 있다.

4) 환경

교육과정 일원화의 핵심은 수업 방법의 변화이다. 학생 활동 중심 수업 방법을 진행할 때 상황에 따라서 복합적이고 융합적인 교육활동 시설이 필요하며, 때로는 지역사회의 자원과 시설을 활용하는 것이 교육적 효과를 높일 수 있다. 그러나 대부분 학교 시설은 학교의 특성을 반영하지 못하고 통일된 형태로 구조화되어 있다.

2. 지속 가능한 교육과정 일원화 평가 기록 방안

1) 문화

① 교원의 가치와 자율성을 인정하는 사회 문화

학교의 자치와 교사의 자율성을 최대한 인정하며, 절대적으로 교사를 신뢰하는 학교와 사회 문화가 필요하다. 이런 문화가 형성된다면 가장 우수한 자원이 교직에 유입되어 미래를 살아가야 할 학생들에게 다양하고 창의적인 교육이 실현될 것이다.

교육 선진국이라 할 수 있는 핀란드 교육은 약한 위계 구조, 다른 사람과 협력하는 전통, 상당한 수준의 전문적 자율성이 특징이 있으며, 전 사회가 교사를 지원하는 문화가 형성되어 약 15명 이상의 교사가 모여 방문이나 견학, 안내를 신청하면 정치, 경제, 사회, 문화 등 어느 분야의 기관이든 교사에게 무료로 안내하고, 설명해 주도록 하는 제도가 있다.

교사를 규제, 혁신, 관리 대상으로 보는 것이 아니라 국가교육 정책, 학교 운영의 파트너로 인식해야 교사의 책무성, 효능감, 자율성이 높아져 학생 지도에 심화 활동과 기록이 가능할 것이다.

② 적게 가르치고 많이 배우는 문화

2015교육과정은 미래사회가 요구하는 창의융합형 인재 양성과 더불어 학습의 양과 결과보다는 질과 과정을 중시하는 학습 경험의 질을 제고하는 교육과정이라고 할 수 있다. 즉, '많이 아는 교육에서'에서 '배움을 즐기는 교육'을 통해 미래사회에 필요한 역량을 익히고 자기성장 및 발전의 경험을 갖는 교육과정이다. 이를 위해 학교교육과정을 수립할 때, 교육과정 결정에 관한 숙의 및 토론 과정에 전 교직원 참여하여 학생에게 꼭 필요한 학습 경험 제공을 통해 학생들이 배움의 즐거움을 느끼도록 하는 것이 필요하다.

PISA 연구에 따르면, 공교육 수업 시간과 학생들이 학업 성취도 사이에는 상관관계가 아주 적다고 한다. 미래사회가 요구하는 핵심역량을 함양하기 위해 학생중심 활동을 강조한 협력학습, 토의·토론 학습, 프로젝트 학습 등 학생 참여 중심의 수업과 과정 중심 평가가 강조되어야 한다.

적게 가르치고 많이 배우는 학생 참여형 수업은 학습자들의 협력적 문제해결의 과정에 유용하다. 이 과정에서 학습자들은 스스로 자신의 학습 과정을 점검하는 메타인지를 활용하기 때문에 자기 관리 역량과 성찰 역량 등이 높아져 참 학력을 함양할 수 있다.

2) 교육제도 및 시스템

① 입시제도 개선

일반적으로 수업이 바뀌면 평가 방법도 바뀔 수밖에 없다. 그러나 한국 교육은 평가 방식이 바뀌어야 수업이 바뀌는 문화를 갖고 있다. 그 이유는 간단하다. 한국 교육은 대학 입시에 모든 것을 걸고 있기 때문이다.

대학수학능력 시험을 절대평가로 전환하고, 서술형 문항을 확대해 실시하여 학생역량이 구체적으로 드러나도록 평가할 필요가 있다. 또한 내신 성적의 반영을 학생 개인이 배운 모든 교육과정의 평가로 이어져야 학생들이 모든 교과에 관심을 갖고 각 영역의 역량들을 골고루 함양할 것이다. 대입 제도가 개선되지 않으면 교육과정 일체화도 결국 현실적으로 대입에 종속되는 형태로 기록되고 형식화될 가능성이 높다.

대입에서 서술형 평가 비중이 높아진다면 학교에서의 수업 방식과 평가 방식도 획기적으로 전환될 것이다. 학생 평가의 목적에 있어서 선발적 기능도 중요하지만, 자신의 역량을 종합적으로 드러내는 평가 방식을 통해 학생의 역량을 기르는 것이 미래의 삶을 준비하는 학생들에서 더 유익할 것이다.

대학에서 학생을 선발하는 방법에서도 학생들에 대한 심층 면접을 강화하여 교육과정 일체화를 상세히 점검하여 거짓이나 과장으로 학교생활기록부가 작성되는 것을 방지 한다면 고등학교 교육과정 정상화에 엄청난 영향을 줄 것이다.

② 고교 학점제 실시

2015교육과정의 궁극적 목표는 행복한 학습의 구현이며 이를 구현하는 방법적 측면에서 강조된 것은 학생의 과목 선택권 강화이다. 그러나 학교 현장의 실제 모습을 교육과정 목표가 추진하는 것에 미미한 수준으로 교과에 대한 학생 선택이 시행되고 있다. 이에 대한 장애 요소는 교사 수급, 시설, 제도 등 다양한 문제가 존재한다. 현재 무기력에 빠진 학생들에 대한 대책이 없다. 고등학교의 경우 단위제를 폐지하고 학점제를 도입하여 교과에 대한 학생 선택의 폭을 넓혀 최소한의 역량이 갖추어져야 졸업이 가능하도록 하는 시스템으로 제도가 개선될 필요가 있다.

③ 행정업무 간소화를 넘어 행정업무가 없는 시스템

수업, 상담, 학생생활지도 이외의 모든 일은 행정 전문 대체 인력을 보강하여 교사가 가르치는 일에 전념할 수 있도록 해야 한다. 단기적으로는 일하는 방법 개선을 통해서도 교사들의 업무를 경감할 필요가 있다. 예를 들어 현재 담임이 담당하는 급식 신청, 종이 가정통신문 나눠주기, 지필고사 이후 학생별 학생답정오표 확인 유인물 나눠주기, 지필평가 이후 성적통지표 보내기, 등은 시스템만 보완하면 학생과 학부모가 스스로 할 수 있는 일이다. 행정 전문 대체 인력이 보강된다면 봉사활동에 관한 사항, 결석, 지각, 조퇴의 근태에 관한 사항, 현장체험학습 신청 및 보고서 관리하기 등에 관련한 업무는 모두 행정 전문 담당자가 처리하여 교사들은 가르치는 일에 전념할 수 있는 시스템이 갖추어 질 수 있다. 또한 단위학교에 전달되는 공문 중, 학교의 자율성에 침해하는 공문, 책임을 전가하는 공문, 등의 공문을 줄이는 노력도 함께 진행되어야 교사들이 오로지 교육활동에 대한 연구와 수업-평가-기록에 전념할 수 있으며, 교육 활동에 대해 피드백을 할 수 있는 여유를 가질 수 있다.

④ 교사 평가권 강화

결과 중심 평가관에서 과정중심 평가관으로 인식 전환하고, 수행평가 비율을 높여야 한다. 평가의 목적은 선발적 기능도 있지만 결과를 피드백하여 학습의 질을 향상 시키고 수업의 개선에 활용된다. 2019학년도 고등학교 입학생의 경우 학교생활기록부 기재 사항을 검토하면, 대학입시에 미치는 수상경력, 동아리활동, 진로활동, 방과 후 활동은 모두 축소되지만, 교과학습발달상황의 세부능력 및 특기사항은 현행을 유지한다. 이를 미루어 보아 대학입시에서 교과학습발달상황의 세부능력 및 특기사항의 영향력은 높아질 수밖에 없다.

교육과정 일원화는 또 다른 대학 입시의 유형을 생산하기 때문에 전적으로 교사의 윤리성에 맡겨야 할 부분이다. 그러나 대한민국 교사의 윤리성은 이기적 집단 문화에 매몰되어 학교, 학생, 학부모로부터 환영 받지 못하는 경우도 있다.

아울러 교사들의 평가권이 독립되지 못하고 교육당국에 종속된 부분이 있기 때문에 교사들이 자율적으로 교육현상을 극복하려는 의지를 약화 시키는 요인이 된다.

PISA 연구에 따르면 수학 성적의 결과가 책무성 기반으로 한 교육활동보다 교사의 전문성과 학교 중심의 교육과정, 신뢰에 기반을 둔 교육 리더십, 네트워크를 통한 학교 간 협력을 강조하는 교육 활동에서의 결과가 더 우수하다고 한다. 이를 미루어 본다면 교사의 자율성과 평가권의 확대가 학생의 성취를 높이는 기반이 됨을 알 수 있다.

3) 역량

① 교원 역량 강화

교사는 가르치는 직업이다. 정확히 말하면 배우는 직업이다. 학생 성장을 위해서 교사의 지속적인 성장이 필요하다. 교사는 교육과정 재구성과 학생의 학업과 역량의 성장에 대한 지속적인 연구가 실천을 하는 직업이다.

교사는 일반적으로 학생들을 가르치는 사람으로 인식한다. 그러나 실제로 학교 현장에서는 잘 가르치는 교사보다 행정을 잘하는 교사가 학교 내부에서 인정을 더 받는 경우가 흔하다. 학생들을 잘 가르치기 위해서는 교육과정 내용에 따라 교육 방법에 대한 다양한 연구가 필요하며 이 연구는 수업의 질 개선에 연결된다. 즉 수업을 양적으로 늘리는 보다는 수업을 질적으로 심화하는 것이 필요한 것이다. 교육과정 일원화는 수업의 질을 높이는 것에 매우 의미 있는 정책이며, 이 정책이 지속한다면 교사의 교육과정 전문성과 수업 방법의 전문성이 높아질 것이다.

교사의 전문성을 확보하기 위해서는 교육과정 이해, 학생 심리, 교육방법, 상담 등 다양한 분야에 대한 재교육을 통해 학습 설계 역량 및 평가 기록의 역량이 강화될 필요가 있으나, 대부분 교사들은 임용이후 1급 정교사 연수 이외에는 체계적이고 장기적인 교육의 기회를 얻지 못하고 있다.

국가에서는 교사들을 위한 국가 차원의 교육연수기관을 설립하고, 교사 생애 주기에 맞게 연수를 통해 교사의 역량이 체계적이고 지속적으로 강화될 수 있도록 해야 한다.

② 전문적 학습공동체 활성화

학생의 성장과 발달을 기록하기 위해서는 교과별로 동료 교사의 협조 없이 수업을 변화시키기는 어렵다. 협력을 위한 성공 경험도 중요하다. 교사의 전문성은 수업에 기반한다. 가르침이 개선되어야 학생 성장에 영향을 끼치며 결과도 나아진다.

전문적 학습공동체의 활성화를 위하여 다양한 정책이 지속적으로 개발되고 적용되어야 하며, 단위 학교별 특성에 맞는 다양한 노력도 경주되어야 한다. 단위 학교별로 역량구축의 날을 정하여 교육과정, 수업, 평가, 기록에 대한 사례를 주고받을 수 있도록 하는 것도 하나의 방안이 될 수 있다.

4) 환경

학교와 지역이 함께하는 교육과정 일원화를 위해 학교 시설을 융복합하고 교육과정 운영에 필요한 인적 자원과 지역 시설, 지역 사회와 유기적인 관계를 형성하여 학교 교육과정을 유연하게 교육과정 운영을 학교의 안과 밖을 연결하여 교육생태계를 확장할 필요가 있다.

참고문헌

- 파시 살베프그(2016), 이은진 옮김, 《핀란드의 끝없는 도전》, 푸른숲.
- 김병찬(2017), 《왜 핀란드 교육인가》, 피와이메이트.
- 이형빈(2016), 《교육과정-수업-평가 어떻게 할 것인가》, 맘에드림.
- 김덕년(2017), 《교육과정-수업-평가-기록 일체화》, 에듀니티.
- 박정(2017), 〈수업에서 학생평가 의미 탐색〉, 《교육평가연구》
- 박민정(2018), 〈역량기반 교육, 이 시대의 대안적 교육담론이 될 수 있을까?〉,
《새로운 학력관 정립을 위한 전문가 포럼》
- 경기도교육연구원(2015), 《교육과정, 수업, 평가 운영 실태 및 일체화 방안 연구》
- 이화여자대학교(2016), 《고교-대학 간 연계 전향적 평가방법 연구》

혁신학교에서의 새로운 학력 실험, 그 성과와 과제

박 제 원 (전주 완산고등학교 교사)

I 문제 제기

2015 개정교육과정에서 <교육내용-교수-학습-평가의 일관성>은 교육과정 개정의 기본방향이자 구성에서 중점사항으로 상당한 의미를 갖는다. 그렇지만 2015 개정교육과정이 지향하는 목표를 실현하기 위한 과정적 가치만을 갖고 있다. 따라서 형식적으로 일관성 있게 이루어져도 그 비전인 창의·융합형 인재의 양성과 배움을 즐기는 행복교육에 기여할 것이라고 확증할 수 없다. 그 측면에서 지난 몇 년 동안 혁신학교에서 적극적으로 추진했던 <교육내용-교수-학습-평가의 일관성>에 대해 몇 개 학교의 운영 실태를 분석하여 비판적으로 성찰하고자 한다. 2015 개정교육과정인 역량중심교육과정이 그 취지를 살려 초·중·고에 안착되기를 희구하는 까닭이다.

본 소고(小考)는 문제제기의 차원에 그치는 한계를 갖는데 무엇보다도 자료수집방법이 제한적이었다. 적극적으로 참여관찰법, 면접법을 통해 그 실태를 조사하지 못했으며, 설문지를 통해서 교사와 학생들로부터 일관성의 효과에 대한 응답을 받지 못했다. 다만 혁신학교 중에서 모범적으로 평가받는 몇 학교의 <교육내용-교수-학습-평가의 일관성> 사례를 문헌적으로 조사함으로써 2015 개정교육과정의 취지를 살렸는가에 대해 분석하고 바람직한 해결 방향을 모색하고자 한다.

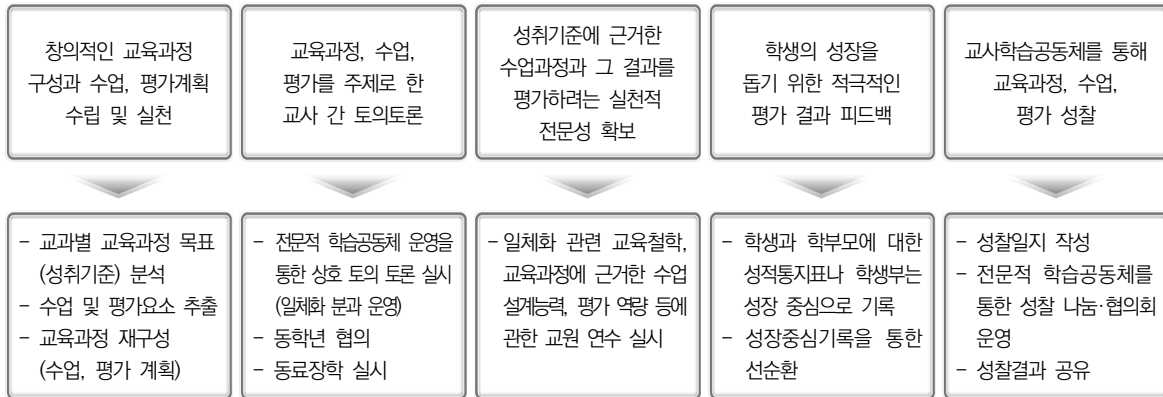
II <교육내용-교수-학습-평가의 일관성>

1. 정의와 범위

<교육내용-교수-학습-평가의 일관성>은 각 교과목의 교육과정을 평가영역의 성취기준을 중심으로 재구성하여, 학생중심 수업을 실천하고, 그 틀에서 과정 중심으로 평가하는 구조이다. 성취기준 중심이란 국가교육과정에서 주어진 성취기준만 의미하지 않는다. 개별 학교의 상황을 고려한 '평가준거 성취기준'을 포함한다.

2. 기본적 모형

〈교육내용-교수·학습-평가의 일관성〉을 실현하기 위해 널리 사용하는 구조적인 체계는 아래의 표와 같다.



III 혁신학교

1. 교육내용

1) 양상

국가 교육과정의 교과별 성취기준을 따르지만 학교의 특성과 학생들의 욕구나 흥미에 맞게 '교과 내 재구성(통합)', '교과 간 재구성(통합)'으로 교육내용을 재구성했다.

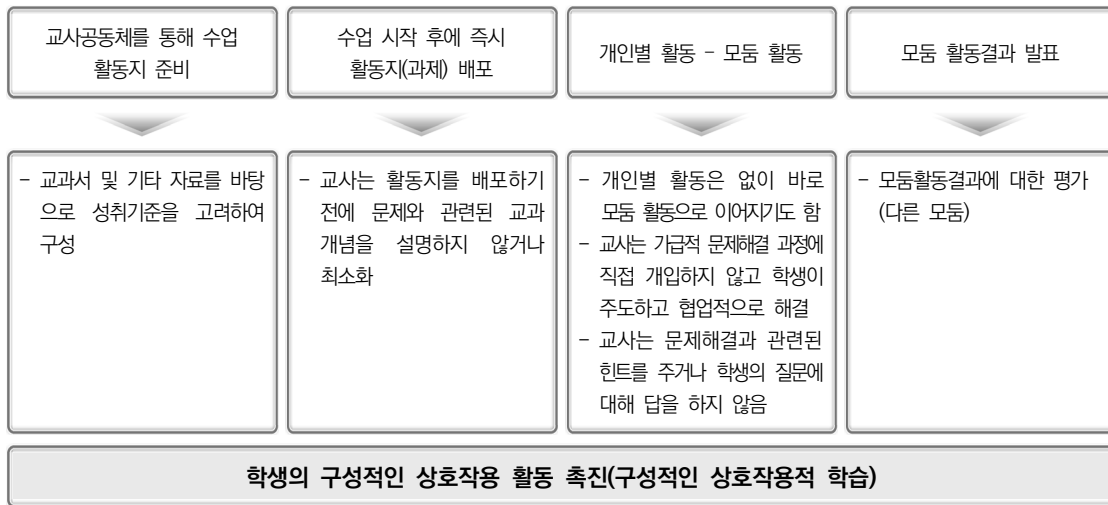
교과 내 재구성은 교과서의 내용체계를 효율적으로 재조직하는 것으로 각 단원을 연계시켜 새로운 내용을 추가하고 중복되는 내용을 제외시키는 방식이다. 다 학문적 통합도 시도했다. 각 교과 간에 경계는 유지하지만 하나의 주제에 대해 지식적으로 여러 교과의 관점에서 다룰 수 있도록 조직했다. 가령 국어 수업에서 조선 후기의 소설 작품을 다룬다고 할 경우에 배경지식으로 역사과에서 다루는 조선 후기 역사를 언급한다. 특히 교과 간 재구성에 상당한 가치를 부여하려고 했으며 '간학문적 통합' 방식이었다. '주제통합 교육과정' 또는 '범교과 프로젝트 수업' 등으로 불리는데 교과 간 경계는 유지되지만 각 교과에 공통적으로 적용할 수 있는 유사한 주제를 추출하고 기능(활동)중심으로 각 교과가 내용을 재구성했다. '민주주의', '인권' 등 학생들의 삶이나 사회문제적인 주제를 중심으로 학습내용을 선정하고 수업하는 형태였다.

2) 평가

혁신학교의 교육내용 재구성은 긍정적인 점이 많다. 성취기준을 중심으로 교육과정을 재구성하여 수업하고 있었으며 수업과 연관된 수행평가를 실시함으로써 〈교육내용-교수·학습-평가의 일관성〉을 추구했다. 특히 교과 간 재구성을 통해 주제와 관련된 범교과적인 활동을 수행한 것은 2015 개정교육과정의 '창의적 사고역량'을 기를 수 있는 형식적 토대였다.

2. 교수·학습

1) 양상



2) 사례

A중학교 국어과 수업 설계도

단원명	시와 만나는 즐거움		
소단원	노래가 되는 시, 마음을 그리는 시, 세상이, 세상이 담긴 시		
성취기준	<ul style="list-style-type: none"> • 2951-1 문학적 표현양식이 드러난 부분을 찾고 그의 의미와 문학적 효과를 이해할 수 있다. • 2951-2 다양한 문학적 표현양식을 활용하여 자신의 생각과 감정을 표현할 수 있다. • 2936-3 독자에게 감동이나 즐거움을 주는 글을 쓸 수 있다. 		
수업의 흐름	노래가 되는 시 → 마음을 그리는 시 → 세상을 만드는 시 → 화단관찰수업 수업(교과통합수업) → 수행평가준비 → 수행평가 → 수행평가 피드백		
차시	소단원	활동 내용	수업 자료
1	01. 노래가 있는 시	아이들이 잘 알고 있는 노래가사에서 리듬을 만들어 내는 요소 찾기	악동 뮤지션의 <라면인 건가> 등
3	02. 마음을 그리는 시	<ul style="list-style-type: none"> • 제시된 표현법을 사전에 찾아 뜻풀이 읽어보고 자신이 이해한 말로 적어보기 • 표현법의 예를 사전에 찾아 적어보고 그 표현법을 사용하여 시적인 문장 만들기 	10개의 표현법 제시 국어사전
6	03. 세상이 담긴 시	<ul style="list-style-type: none"> • 내가 직접 고른 시집 읽기 • 시집 속에서 가장 마음에 드는 시 한편 적기 • 그 시를 고른 이유와 가장 멋진 표현을 찾아 친구에게 돌려주기 	독서시간 및 도서관 연계(시집 30권)
9	교과 통합 수업	<ul style="list-style-type: none"> • 화단관찰수업: 학교 숲에서 보물찾기 • 시흥시 풀뿌리 환경 센터 전문 강사와 함께 진행 • 학교 화단 관찰 지도 그리기 	<ul style="list-style-type: none"> • 과학자와 협력수업 • 화단관찰지도 • 식물 관찰 돋보기

11	수행 평가 준비	<ul style="list-style-type: none"> • 세상이나 다른 사람에게 하고 싶은 말 생각해 보기 • 내 마음으로 들어 온 풀꽃과 나무 중 나의 마음을 가장 잘 나타낼 수 있는 대상 고르기 • 그 식물의 첫 인상, 특징, 전설 등을 내 마음과 연결하여 정리해보기 	지난 활동지 참조
12	수행 평가	<ul style="list-style-type: none"> • 지금까지 활동 내용을 바탕으로 시 창작하기 • 학교 숲에서의 찾은 보물을 글감으로 하되, 내마음, 삶, 현대사회의 다양한 모습과 연결하여 시로 표현해보기 	지난 활동지 참조 평가 기준 제시
13	수행 평가 이후	<ul style="list-style-type: none"> • 수행평가의 작품 학급별 10편 선정하여 돌려주기 • 친구들의 작품 감상 및 내 작품과 비교해보기 • 내 작품 고쳐 써보기 → 사회 제작과 연결 	S수행평가지

3) 평가

사례를 분석하면 “성취기준은 시에 나타난 표현법(운율, 비유법, 상징)을 이해하고, 말과 글로 표현할 수 있으며, (그 표현법이 담긴) 시를 쓸 수 있다.”이다. 전체 13차시로 교과 내 통합 8차시, 교과 간 통합 2차시, 수행평가 관련 3차시로 구성되어있다. 그 중에 직접적으로 ‘표현법을 이해하고 표현하기’와 관련된 차시는 2차시였으며 그 수단과 방법으로 국어사전을 활용했다. 수행평가 및 교과 간 통합 수업 2차시를 제외하면 6차시는 시를 감상하거나 쓰는 활동으로 압도적이었다.

A중학교의 국어교사는 책에서 수업의 취지를 밝히고 있다.

「시를 배우는 목적은 학생들이 시를 감상할 수 있는 힘을 갖고, 실제로 시집을 사고, 이웃과 가족과 함께 시에 대해 이야기하기 위해서이다. 그 점에서 오히려 교과서에 실린 시는 적절하지 않다. 교과서에 실린 시는 표현법을 갖춘 세련된 시로 학생들이 그 시의 수준만큼 지을 수 없어 절망하지 않을까 걱정된다. 교과서의 멋진 시를 다른 시(?)로 재구성해야 한다. 시 수업의 목적은 학생들이 시 학습의 가치인 정서적 즐거움을 깨닫고, 표현법이 미적 가치를 키우는 것을 아는 것이며, 실제적으로 시를 쓰도록 하는데 있다. 다시 말하면 시인처럼 시적 감수성과 시 쓰는 능력을 키우는데 있다.」

교사가 적용하는 교수학습모델은 Barrows & Tamblyn의 구성주의적 학습관인 ‘문제중심학습(Problem-based learning, PBL)’으로 추측된다. Gagne(1986)의 강의식 교수법인 9가지 사태를 대신 하는 모델로 학생이 일상에서 겪을 수 있는 실제적이고 비구조적인 문제를 해결하는데 초점을 두고 있다. 이러한 교수학습법은 학생에게 구성적이고 상호작용적인 활동을 촉진하는 점에서 효과적이다. 무엇보다도 활동중심수업으로 학생들에게 인기가 있다. 사례가 보여주듯이 학생들에게 일상에서 겪는(겪기를 기대하는) 문제를 제시함으로써 동기유발과 자기 주도적인 학습을 유인하고 있다.

그러나 학생들이 시 형식의 글을 썼다고 그 글이 시인처럼 사고했거나 시라고 단정할 수 없다. 시인은 장기기억 속에 엄청난 어휘력, 조어능력, 시적 구성력 등을 갖고 있다. 그 점에서 시인이 시를 쓰는 구성은 학생들과는 다르다. 더구나 시인과 학생간의 인지력의 차이는 분명하다. 즉 언어적 인지능력이 다르기 때문에 시를 쓴다고 상대적으로 많은 사람들이 공감하는 멋진 시가 될 가능성은 적다. 이것은 우리가 학생들에게 시에 필요한 것들을 사전에 충분히 학습하지 않고 성급하게 시인처럼 활동하기를 기대하는 것이 실수라는 것을 의미한다. 학생이 멋진 시를 쓰려고 하면 시인이 시를 쓰기 위해 먼저 무엇을 하는지를 조사하고 분석한 후에 재현하는 것이 나올 수 있다.

물론 학생끼리 모둠활동을 통해 각자의 상상을 공유하고 시적인 글을 쓸 수 있다. 그렇다고 해서 그것을 멋진 시라고 할 수 있을까? 시인끼리는 그런 과정을 통해 멋진 시가 창작될 가능성이 높지만 주요한 동인은 모둠활동에 있지 않고 이미 갖춰진 숙련된 시적 재능을 나누기 때문이다. 즉 공유하는 형태는 같지만 그 사고에 적용하는 지식과 기술의 형태가 다르다.

교사의 의도처럼 시인만큼의 탁월한 언어적 인지능력을 갖지 못해 멋진 시를 쓰지 못해도 그 누구라도 실생활에서 시를 심미적으로 즐기는 것은 당연히 기대할 수 있다. 미적 감수성은 누구에게나 있고, 나아가 시인은 아니지만 감수성을 잘 활용함으로써 미적 감동을 자아내는 시적인 글을 쓰는 사람도 자주 볼 수 있다. 그런데 그들을 보면 공통적으로 어떤 어휘를 쓰고 어떤 구성을 해야 하는지에 대해 잘 알고 있다. 즉 시의 형식이나 관련된 지식에 대해 이미 알고 있기 때문에 시를 쓰는 과정에서 활용한 것이다. 그 점에서 시에 대한 지식이 상대적으로 부족한 학생들은 형식미를 갖춘 시적인 글을 쓰기 어렵다고 봐야 한다. 더구나 학생들은 모둠활동을 통해 새로운 정보를 교환하겠지만 한정된 작업 기억인 단기기억은 과부하가 걸리게 된다. 그보다 더 심각한 문제는 미적 감수성이나 언어적 인지능력이 뛰어난 학생이 그렇지 않은 학생에 비해 더 적극적으로 활동하게 되고 그가 속한 모둠이 유리한 학습과정일 수 있다. 무엇보다도 교사가 시에 대한 지식에 대해 충분한 설명이 없이 모둠활동이 이루어질 경우에는 지식이 부족한 학생들은 부족한 지식을 매울 수 있는 기회가 더욱 적다.

교사의 선의를 잘 알고 있고 적극적으로 공감한다. 교사는 기존에 관행적으로 이루어졌던 시 수업행태를 바꾸고자 한다. 시 학습의 본질 보다는 부차적인 시의 표현법을 기계적으로 암기하는데 그치는 습속처럼 굳어버린 우상을 타파하고자 한다. 하지만 시가 문학이며 그 형식이 미적 감수성에 크게 영향을 주기 때문에 학생이 표현법과 관련된 지식을 정확하게 아는 것은 시적인 글쓰기에 효과적으로 접근하는 길이다.

그런데 수업에서 그 수단과 경로는 사전과 사전을 찾아 활동지에 쓰는 활동이 전부였다. 그렇다면 학생들은 일상에서 시의 형식적 요소를 적절하게 활용 할 수 있을까? 또한 2015 개정교육과정의 핵심역량, 교사의 수업에서의 세 가지 성취기준에 대한 차시의 배분, 교과서에 실린 시에 대한 태도, 수업자료(국어사전 및 활용)를 고려할 경우에 교사가 학생들에게 기르려는 능력은 '인지적 영역'보다는 '정의적 영역'에 치우쳐 있어 조화를 이루지 못한다. 즉 '심미적 역량'에 치우쳐 있으며 광의적인 측면에서 '지식정보처리역량'을 소홀하게 하지 않나 싶다. 그렇다고 심미적 역량을 구현한다고 보기도 어렵다. 심미적 역량은 통상적인 생활방식(문화)이 아닌 세련성을 바탕으로 한다. "즉 2015개정교육과정 총론해설서에 의하면 광의적인 문화적 역량이기보다는 예술과 관련된 교양 있고 세련된 삶을 사는 좁은 의미의 문화적 역량이다." 그렇다면 시적 감성을 고양시키는 형식적 요소를 소홀하게(?) 취급한 듯이 보이는 수업이 핵심역량에 어느 정도 기여할 지에 대해 의문이 있다.

다른 사례를 들어보자. B중학교의 국어수업이다.

「단원(영역)에 대한 수업은 총 8차시였고, 소설을 활동지를 바탕으로 이해하는 과정으로 7차시, 상황극인 '국민참여재판'을 수행하는 과정으로 1차시를 구성했다. 7차시의 성취기준은 소설 <하늘은 밝건만>을 읽고 갈등을 중심으로 소설을 이해하는 것이다. 활동지에는 별다른 제한 없이 열려있는 과제를 제시했고 학생들의 수준에 맞게 질문의 용어도 각색했다. 교사는 소설의 전개기법인 5단계 구성에 대해 전혀 개념적인 설명을

하지 않고, 학생들이 모둠활동으로 활동지에 5단계로 구분하도록 했다. 또한 모둠활동에 일체 개입하지 않았으며, 모둠 활동결과를 수정 없이 그대로 발표하게 했다. 교사가 수업시작 직후나 모둠활동과정이나 발표에서 상세하고 친절하(?) 가이드가 되지 않는 것은 정답이 정해진 경우에는 정답을 향해 정해진 순서대로 사고할까봐 염려해서였다. 또한 지식의 생명력은 정답에 있지 않다고 보고 폭 넓은 개방형 정답으로 구성했다. 이리저리 곁가지를 건드리면서 사고가 깊어질 수 있기 때문이다. 무엇보다도 교사는 학생이 일상에서 갈등을 겪었던 상황에 대해 작품학습으로 상기하면서 소설의 내용을 이해시킬 의도였다. 나아가 학생이 주인공처럼 일상에서 갈등적 상황에 직면했을 때에 소설의 주제인 ‘양심을 속이지 말고 정직하게 살자’를 실천할 수 있는 힘을 길러주기 위해서였다.」

교사가 교과에서 사용하는 통상적인 용어를 일상의 언어로 바꾼 것을 보면 학생들을 배려한 수업이었다. 모둠을 통해 답을 찾아가는 문제해결학습의 취지에 거스르기는 하지만 활동수업으로 학생의 참여도를 높일 수 있기 때문이다. 그러나 이 방법이 효과적이라고 할 수 있을까? 데이비 크리스토폴루가 쓴 <아무도 의심하지 않는 일곱 가지 교육미신>에 의하면 저자도 것처럼 수업했지만 후회한다.(178p) 그는 그런 방식 보다는 교사가 직접적으로 영역의 핵심 개념을 미리 가르쳐야 한다고 본다. 그렇게 보면 활동지를 나눠주고 교사는 소설의 구성에 대한 일반적인 개념을 설명했어야 한다. 데이비 크리스토폴루는 용어를 바꾸는 것의 문제점을 이렇게 비유한다. “음악 수업에서 학생들에게 음계의 악보를 볼 수 있는 방법지도는 경시하면서 어떤 노래 하나를 피아노로 잘 연주할 수 있도록 요령과 힌트를 가르치는 것과 같다.”고 비판한다. 또한 교사는 정답의 열림을 강조하면서 모둠활동에서 오답을 반복하는 과정이 사고력을 키울 수 있다고 본다. 하지만 데이비 크리스토폴루에 의하면 그것은 시간낭비에 가깝다고 비판한다. 장기기억을 새롭게 바꾸는 과정이 중요하고 결과적으로 가르치기 원하는 것 (사례에서는 5단계 구성)을 정확하게 기억하게 해주는 것이 중요하다고 말한다. 이처럼 문제중심학습은 학생이 스스로 문제를 정의하고 해결해야 하기때문에 상대적으로 실패할 확률이 높고 다양한 해결안을 비교하고 점검하는데 많은 시간이 소요된다.

이러한 점을 지지하는 연구자들이 있다. sweller(1988)를 비롯하여 ‘인지부하이론’을 지지하는 연구자들에 의하면 사람이 정보를 처리할 경우에 작업기억의 용량이 제한되어 있기 때문에 많은 양의 정보를 동시에 처리할 수 없다. 따라서 제한된 ‘작업기억용량’을 효율적으로 사용하려면 자식획득과 직접적인 관련성이 적은 활동은 최소화해야 한다. 이렇게 보면 많은 시행착오를 거치는 것은 불필요하게 인지부하를 증가시키는 활동으로 부정적이다.

물론 B학교 교사의 입장을 지지하는 이론도 있다. Kapur(2008)는 문제중심학습에서 학생의 실패경험이 무의미하거나 불필요한 것이 아니라 학습과 전이에 매우 효과적이라고 주장한다. 즉 ‘생산적 실패’라고 본다. 비록 학생들이 문제를 성공적으로 해결하지 못했다고 해도 문제해결과정에서 다양한 방식으로 문제를 표상하고 해결방안을 탐색한다면 자신의 실패로부터 더 많은 것을 배울 수 있다. 또한 모둠끼리의 해결방안을 비교함으로써 문제해결과정에서 무엇이 중요하고 자신이 무엇을 생각하지 못했는가에 대해 깨달을 수 있다고 본다.

이처럼 여러 입장이 있을 수 있다. 따라서 국가적이든 지역교육청이든 어떤 교수모델이 2015 개정교육과정의 본질적 취지를 살리는가에 대해 상당한 정도의 조사연구를 추진해야 한다. 즉 17개 시도의 초중고를 대상으로 다양하고 규모가 큰 표본을 구성하여 추적하는 실증적인 탐구가 이어져야 한다. 그래야만 <교육내용-교수·학습-평가의 일관성>이 형식에 그치지 않고 본질적 가치를 실현할 수 있다.

또 다른 사례로 C중학교의 수학 수업에서 보이는 교사의 태도이다.

「활동지를 개념정리를 바탕으로 구성한 ‘기초’와 기초를 응용한 점프과제’를 기본맥락으로 구성했다. 궁금한 지점이 생겨야 비로소 배움이 일어난다고 믿기에 최대한 아이들에게 설명을 자제했고 모둠활동으로 답을 찾아가게 했다. 또한 활동과정에서 정답에 개의치 않고 사고하는 흐름을 존중해줘서 학생들에게 흥미를 느끼게 하고 싶었다. 문제풀이 위주의 수업을 할 경우에 학생들은 정확한 수학적 개념을 인지하지 못하고 성급하게 문제로 접근하고 정답만을 찾기에 잘못되었다. 실력이나 기초를 따지지 않고 정답여부에 관계없이 문제 상황을 놓고 고민하는 과정에서 학생들이 스스로 수학적 원리를 적용하며 다양하게 사고하는 재미가 필요하다. 그래서 단순히 문제를 푸느냐 못 푸느냐 보다는 수학을 통해 바라보는 세상의 흐름이 명쾌하고 논리 정연하다는 것을 알게 하고 싶었다. 가령 함수를 재구성하면서 보통의 교과서에서는 먼저 수학적 정의나 공식을 배우고 나중에 함수가 어떻게 활용되는가를 살펴보는 구성이었다면 실제 활용단원을 통해서 함수를 왜 배우는가를 출발하도록 했다. 구체적으로 실생활 문제(핸드폰 요금 문제, 전기 요금 문제)를 만들어 수업에 활용했다. 하지만 생각만큼 생활 속에서 활용되는 상황을 통해 수학적 이론을 끌어내는 것이 쉽지 않았다. 증명은 아이들에게 지루했고 증명에 대한 수업에서는 교사로서 부족함을 많이 느꼈다. 증명의 과정은 논리적이고 엄밀한 사고를 필요로 하는 까닭이다. 많은 교사들이 배움 중심의 수업으로 아이들의 수학 실력이 향상되었는지를 묻는다. 그 보다는 수학학습에 대한 거부감을 줄이고 수학점수로 인한 상처를 회복시켜주고 싶었다. 다행인 것은 함께하는 아이들의 수학 점수가 높지는 않았지만 수학에 대한 거부감이 줄었고 수포자 없이 즐겁게 수업한 것이다.」

다른 학교나 교과처럼 교사는 수업에서 거의 말을 하지 않는다. 학생들이 모둠으로 자기 주도적으로 학습하며 자율적으로 문제를 해결하기를 바란다. 교사가 과거에 수학을 배웠던 방식과 지금 적용하는 방식의 가장 큰 차이는 수학적 개념의 이해방식이었다. 교사는 먼저 영역에서 다루는 수학적 정의나 관련된 공식에 대해 직접적인 설명을 하지 않는다. 활동지로 실생활 문제를 들어 귀납적으로 접근한다. 학생들이 실생활에서 ‘수학의 속성인 ’논리성’을 이해하여 삶을 꾸리기를 원했기 때문이다.

교사가 꿈꾸는 삶에 대해 공감한다. 어떤 교사도 즐거운 수업, 행복한 교실을 꿈꾼다. 그렇지만 지금의 수업양상이 그 교사의 꿈이자 모든 교사가 그렇게 되기를 바라는 이상을 실현할 지는 의문이다. 교사가 꿈꾸는 학생이 수학적 논리성을 갖고 삶을 사는 것은 일상에서 문자를 몰라도 말을 따라하면 가능해지듯이 자연스럽게 얻어지지 않는다. 수학의 대수와 기하영역은 고도로 복잡하고 추상적인 문화적 축적물이다. 비록 처음부터 모둠활동으로 수학에 대한 흥미가 생겼어도 그 영역에 대한 깊은 경험이 없으면 영역(함수)에서 다루는 (함수의) 정의, (함수에서의) 공리, 정의와 공리가 도출되는 증명과정을 정확하게 이해하기 어렵고 수학에 대한 지속적인 흥미가 생기지 않는다. 즉 그 단원에 대한 배움은 불완전하고 점차 학습에서 누적적인 손실이 이루어진다. 수학적 지식은 실생활에 직접적으로 대응되지 않는 추상적 도구 그 자체이다. 그래서 학생이 수학 개념을 정확하게 이해하지 못하더라도 수업시간에서의 사고활동의 즐거움을 추구할 수는 있지만 교사의 의도처럼 ‘수학의 속성인 ’논리성’을 이해하여 삶을 꾸리기를 원하는 목표는 이를 수 없다.

강의식 수업이 필요하다. 교사는 학생들에게 사실적 지식(내용지식)을 언급하거나 설명해야 한다. 그것이 곧 특정내용을 주입하는 암기학습만을 의미하지는 않는다. 활동수업의 가치를 인정하더라도 수학이라는 과목의 특성상 교사가 정확하게 개념을 전달하고 이해하도록 하는 강의식 수업이 효과적인 까닭이다. 그 점에서

교사활동을 배제하는 교사의 수업이 좋다고만 할 수 없다. 그 보다는 교사 강의에서 습득한 지식이 단순한 상태로 머물지 않도록 다양한 수업지도 방식을 찾고 적용함으로써 내실화해야 한다.

박남기는 <최고의 교수법(2018)>에서 학생이 원하지 않더라도 꼭 배워야 할 내용이라면 재미있게 배울 수 있도록 가르치는 것도 교사가 해야 할 중요한 역할이라고 말하면서 학생의 배움의 정도나 심리상태에 따라 다양하게 적용하는 상황적 교수법을 소개한다. 가령 ‘놀이형(관계 지향형) 교수법’, ‘학생 주도형(위임형) 교수법’, ‘교사 주도형(지도형) 교수법’이 그것이다. 나아가 의욕과 능력이 더 낮은 학생을 위해 ‘허시와 블랜차드’를 인용하여 지시형 지도성을 적용하는 변혁적 교수법을 말한다.(321쪽) 또한 교수법을 게리 보이크의 <효과적인 교수법>을 인용하여 ‘직접교수법’과 ‘간접교수법’으로 나누어 설명한다. 직접교수법은 교사주도의 ‘강의형 교수법’으로 주요정보를 주도적으로 학생들에게 전해준다. 간접교수법은 학생활동 중심의 교수법으로 탐구활동, 문제해결, 발견학습 등이 그 예이다. 직접교수법의 유용성은 ‘사실’, ‘규칙’, ‘행동계열’을 가르칠 때 유리하며 간접교수법은 ‘개념’, ‘패턴’, ‘추상화’를 가르치는데 적합하다고 본다.(326쪽) 그렇게 보면 수학은 추상적인 개념을 규칙적으로 공리를 활용해 증명하고 활용하는 학문이다. 따라서 사실로서 받아들이는 공리나 규칙(논리성)에는 직접적인 교수법으로 그것을 바탕으로 추상적인 사고활동을 지속하거나 더 높은 단계로 가려면 간접교수법인 학생활동중심으로 수업을 이끄는 것이 바람직하다. 즉 두 교수법의 조화가 필요하다. 다시 말하면 직접교수법과 간접교수법을 동시에 활용하며 수업할 경우에 교사가 지향하는 새로운 교실풍경을 그릴 수 있고 수학자처럼 사고하는 학생들의 세상을 만들어 갈 가능성이 높다.

마지막으로 D중학교의 ‘주제중심통합교과수업’이다.

- 주제: 사회적 약자를 배려하며 실천하는 사회정의
- 목표:
 - 1) 주제중심 통합교육과정 운영을 통하여 교과 간의 연계성을 갖게 한다.
 - 2) 참여와 협력을 통한 문제해결식 프로젝트를 진행함으로써 사고력을 신장한다.
 - 3) 사회 구성원의 의리(사회정의)를 주제로 한 활동을 통해 협력과 배려의 필요성을 느낀다.
 - 4) 사회적 약자에 대한 공감과 배려를 통해 사회정의를 실천하는 태도를 갖는다.

교과	세부목표
도덕	<ul style="list-style-type: none"> • 사회정의의 의미와 중요성을 이해하고 불공정한 사회 제도를 해결하기 위하여 방법을 이해한다. • 사회적 약자의 인권을 보장하는 자세를 지닌다.
국어	<ul style="list-style-type: none"> • 논증방식을 파악하여 주장하는 글을 읽는다. • 근거를 바탕으로 주장하는 글을 쓴다.
과학	<ul style="list-style-type: none"> • 감각기관의 구조와 기능을 이해한다. • 감각기관의 이상으로 장애를 가진 사람들을 위해, 감각기관을 대신할 수 있는 도구가 어떤 것이 있는지 조사한다.
수학	<ul style="list-style-type: none"> • 생활 속에서 사회적 약자를 배려한 시설물을 찾는다. • 사회적 약자를 위한 시설물 속에서 수학적 원리를 찾는다.
일본어	<ul style="list-style-type: none"> • 오체불만족의 발체 글을 읽고 난 후 감상문을 쓴다. • 사회적 약자를 위해 할 수 있는 일을 쓴다.

교과	세부목표
역사	<ul style="list-style-type: none"> • 일제강점기 위안부의 역사를 이해한다. • 일본의 망언에 대해 반박근거를 조사하고 학생으로서 할 수 있는 말을 찾아 설명한다.
영어	<ul style="list-style-type: none"> • < The Paper Bag Princess >를 읽고 전체 내용을 파악한다. • 본인의 의견을 주장하는 Essay를 작성한다.
기술 가정	<ul style="list-style-type: none"> • 사회적 약자를 배려하는 마음을 표현할 수 있는 문구, 기호 등을 정하여 이를 파우치에 바느질로 새긴다.

D중학교의 주제별 통합교과수업의 세부 운영계획이다. 핵심가치를 ‘의리’로 정했고 ‘사회와의 의리’라는 연결가치를 추출하고 학습목표를 사회적 약자를 배려하며 실천하는 사회정의라는 주제로 연결했다.

그 과정을 보면

「과학교사는 세부목표와 관련된 과제를 줘서 활동지를 배포하였다. 교사는 모둠별로 활동한 내용을 발표하도록 지시하였다. 모둠별 발표가 끝나자 교사는 사회적 약자를 배려하기 위한 도구를 만드는 작업의 의미를 설명했다. 수학수업시간에도 이와 유사한 학습활동이 이루어졌다. 주변에 있는 장애인 시설을 찾아보고 그 시설에 담긴 수학적 원리를 탐구하는 활동이 있었다. 가령 장애인용 화장실의 크기, 장애인용 비탈계단의 기울기 등을 찾아보는 학습활동을 수행하였다.」

“이형빈은 <교육과정-수업-평가 어떻게 혁신할 것인가?>에서 주제교과통합수업에 대해 수학교사가 도덕 교과서도 들여다보는 경험, 수학교과 같은 주지교과에서도 교과의 내용을 학생들의 삶이나 사회적 가치와 연결해보려는 노력, 교과와 교과의 장벽을 넘는 교육과정 재구성의 경험을 하게 되며 이러한 경험과 노력이 학생들의 문제해결능력과 통합적 사고를 신장하게 하고, 이들을 지식과 기능과 인성이 조화된 전인적 인간으로 성장시키는 교육과정의 토대가 될 수 있다고 말한다.”

간 학문적 통합은 주로 각 교과에서 내용적으로 유사한 핵심 개념을 주제로 삼아 통합하지만 일반적인 지식이나 내용요소 보다는 ‘기능’을 중심으로 통합하는 방식이다. 즉 주제와 관련된 교과의 구실이나 작용을 통합하는 방식이다. 따라서 학문의 개별적 성격이 약화되면서 교과별 지식을 체계적으로 학습하는데 장애를 초래하고 기초학력을 저해할 위험이 크기 때문에 유의해야 한다. 그래서 이러한 통합이 교과 내 통합인 한 주제에 대해 여러 교과의 관점에서 다루도록 교과의 관점을 조직하는 다 학문적 통합과 조화롭게 이루어져 시너지 효과를 내면 지식과 기능에서 ‘자기주도학습’과 ‘학업성취도’의 향상을 기대할 수 있지만 그렇지 못할 경우에 일반적인 지식이나 내용요소에 대한 학습량이 크게 줄어들 수 있다. 즉 문제해결능력(역량)을 키우지 못한다.

주제는 ‘사회적 약자를 배려하며 실천하는 사회정의’로 국어, 도덕, 수학, 일본어, 과학, 역사, 영어, 기술·가정의 8개 교과가 통합수업을 했다. 수업에서 다루는 주제의식을 활동중심으로 학생의 삶에서 구현하려고 했지만 이 과정에 참여했던 수학교사조차 ‘역지로 끼워 맞추는 느낌’이었다고 말하듯이 오히려 학생들은 주제 및 활동으로부터 모호한 개념(인식)을 갖게 할 가능성이 크다. 먼저 ‘사회적 약자’라는 개념을 각 교과에서 다루는 과제에 공통적으로 적용시킬 수 없다. “사회적 약자는 다른 집단과 신체적이거나 문화적인

차이를 보여야 하며, 사회적인 영향력을 끼칠 수 있는 중요한 자원을 갖고 있지 못하며, 사회의 주류집단에게 차별받으며, 차별받는 사람들끼리 연대의식이나 집단 의식이 있어야 한다.” 즉 이런 조건을 갖출 때만이 사회적 약자라고 할 수 있다. 그런데 과학수업에서 적용했던 대상은 감각기관에 이상이 생겨서 장애를 갖는 사람으로 사회적 약자라고 할 수 없다. 더구나 그 수업이 수학교과와 연결되어 활동수업으로 진행되었지만 사회적 약자를 위한 시설에 대한 탐구활동이라고 할 수 없다. 일본어 교과에서 다뤘던 <오체불만족> 독서와 감상문 쓰기도 마찬가지이다. <오체 불만족>은 팔다리가 없이 태어나 전동 휠체어를 타고 다니지만 의지와 용기로 장애를 극복하고 누구보다 밝고 건강하게 사는 오토다케 히로타다의 이야기를 담은 책으로 장애와 행복이 무관한 점을 보여준다. 즉 그 책은 사회적 약자와 무관하다. 그렇다면 이 수업은 통합교과적인 가치를 실현했다고 할 수 있을까? 교과 간 통합이 지향하는 기능적 취지에 부합하여 활동을 강조했는지 모르지만 사회적 약자 중에 장애인이 있을 수 있지만 장애인은 사회적 약자라는 직관적으로 치우친 잘못된 관념이 심어질 경우에 그 지식은 지속적으로 유용하다고 할 수 없다. 나아가 사회정의를 무엇이고 어떻게 실현할 수 있는가에 대한 태도에 대한 배움이 합리적이라고 할 수 없다. 과학, 수학, 일본어, 영어에서 정한 세부목표는 기능은 비슷할지 모르지만 내용적 유사개념을 바탕으로 한 주제로 적합하지 않다. 뒤집어서 생각하면 이 교과통합수업은 주제를 도출하는 유비추론으로 볼 수 있는데 적절하지 않다. 유비추론능력이 영역전이 능력으로 필요하지만 매우 조심스럽게 다뤄야 할 추론의 방식이다. 가령 신약을 개발할 경우에 시험하기 전에 동물실험을 거치는데 실험동물이 생리적인 특성 면에서 인간과 비슷하므로 신약이 실험동물에게 어떠한 부작용과 약효를 보인다면 인간에게도 같은 부작용과 약효를 보일 것이라고 추론하는 것이다. 하지만 그 부작용과 약효는 비슷할 뿐 정확히 같다고 할 수 없다. 이와 같은 위험을 막기 위해 기능을 중심으로 한다고 해도 교과 간 재구성에서 내용적으로도 공통된 특성이 많은 주제로 통합시켰어야 했다. 그 점에서 기능중심의 실천과 활동으로 매몰된 간학문적 통합은 삶의 문제를 해결할 수 있는 역량을 키운다는 목표를 이룬다고 할 수 있을까? “실천 없는 이론은 공허하지만 이론 없는 실천 또한 맹목적이다.” 이론의 합리성, 논리성 및 그것을 갖추기 위한 실질적인 힘인 이성적이고 반성적인 사유능력에 대한 학습은 경험적 활동 만큼 중요하다.

3. 평가

1) 양상

혁신학교에 관계없이 초등학교의 경우에 수능이나 내신에서 상대적으로 자유롭기 때문에 석차를 산출하지 않는다. 중학교의 경우에 절대평가제(성취평가제)로 과목별로 지필과 수행의 원점수, 평균, 성취도, 표준편차로 표시된다. 고등학교는 과목에 따라 절대평가제와 상대평가제가 섞여있지만 보편적으로 상대평가제(규준평가제)방식인데 원점수, 평균, 성취도, 표준편차로 표시된다. 고사의 형태는 정기고사식의 지필평가에서 수업 중에 이루어지는 수행평가의 비중을 늘리는 형태이며 지필평가도 객관식 선택형이 비중이 줄어들고 서술형 및 논술형 비중이 커진다.

2) 사례

A중학교의 지리수업에서 이루어진 평가풍경이다.

「교사는 지도에 나타난 축척의 원리를 학습하는 수업을 마친 후에 다음 차시에 수행평가를 실시했다. 학생들에게 간단한 양식의 평가지를 나눠 준 후에 그 동안 진행했던 학습 활동지를 변형한 문항을 각자 출제하라고 지시하였다. 교사는 학생들이 출제한 문항을 모두 걷고 무작위로 다시 학생들에게 나눠 준 후에 받은 문항 중에 심각한 오류가 있는지를 확인하도록 지시했다. 몇 명의 학생이 문제가 이상하다고 하자 그 학생들에게 다가가 문항을 수정해 주었다. 학생들은 약 10분 동안 각자 받은 문항에 대해 답안을 작성했고 먼저 푼 순서대로 제출했다. 교사는 학생들의 답안을 받아 바로 채점에 들어갔고 먼저 답안을 제출한 학생들에게는 자습할 것을 지시했다. 교사는 제출한 답안에 대해 즉시 채점을 마치고 학생들에게 전반적인 피드백을 해주었다. 이어 틀린 학생들에게 기회를 주고 다시 답안을 작성하도록 했다. 교사는 이 학생들의 답안을 모두 확인한 후 이제 모든 학생이 성취기준에 도달했다고 말했다.」

책에 나타난 평가과정만을 보면 외적으로는 <교육내용-교수-학습-평가의 일관성>을 실현한 이상적인 평가양상이다. ‘수업과 연계된 평가’, ‘교사별 평가’, ‘학생의 성장과 발달을 독려하는 평가’이다. 하지만 이 과정을 통해 중학교 수준에서 학습을 통해 갖춰야 할 성취기준에서 정한 학습능력에 실질적으로 도달했는가는 단정할 수 없다. 2015 개정교육과정과 연결시켜보면 영역은 ‘내가 사는 세계’이며 성취기준은 “지도의 기본 요소에 대한 이해를 바탕으로 하여 우리 지역 지도에 나타난 지리 정보를 실제 생활에 활용한다.”이다.[4사03-01] 성취기준과 관련된 핵심개념은 ‘축척’, ‘방위’, ‘기호’, ‘등고선’이다. 교사가 사전에 축척의 원리에 대해 수업한 양상을 직접적으로 관찰하지 못했지만 교사는 실제의 지도가 들어간 수업지를 각 모둠에게 준 후에 학생들이 모둠활동을 통해 축척의 정의와 그 종류로 대축척 지도 및 소축척 지도를 이해하고 두 지점 사이의 거리를 재어 실제 거리를 측정할 수 있도록 했을 것이라고 짐작한다. 그렇지 않을 수도 있다. 학생들이 지도에서 실제 거리를 측정하는 정도까지 나가지 못하고 축척의 정의와 대축척 지도 및 소축척 지도의 개념을 학습하는 수준에 그칠 수 있다. 가령 학생들은 이와 같은 문제를 낼 수 있다. “1:25,000 지도라고 가정하고 지도상의 1cm는, 실제 거리로 얼마인가?”를 묻는 문제를 출제할 수 있다. 정답은 25,000cm(250m)이다. 또는 미리 자 등의 도구를 준비하게 한 후에 평가지에 축척과 관련된 간단한 지도를 그린 후에 그 지도에 사용된 축척의 유형과 실제 거리를 묻게 했을 수도 있다.

그렇지만 이런 평가를 질적으로 좋은 평가라고 할 수 있을까? 먼저 지적하고 싶은 것은 교사의 평가 시점이다. 성취기준은 지리정보를 실제적으로 활용하는 것이다. 즉 지도의 다양한 정보를 이해함으로써 실생활에서 지도를 읽게 하는 데 있다. 그렇다면 지도에 나타난 중요한 정보인 ‘축척’, ‘방위’, ‘기호’, ‘등고선’을 모두 학습하게 한 후에 평가가 이루어져야 한다. 지도를 읽게 하는 것이 목표라면 이 평가는 무의미하다. 지식의 활용에 있어 단편적이고 성취기준에서 어느 수준에 이르렀는가에 대해 측정할 수 없다. 무엇보다도 중학교 수준의 성취기준과도 맞지 않는다. 이미 초등학교 교육과정에서도 학생들이 지도를 읽을 수 있는 축척, 방위, 기호 등을 학습하도록 하고 있다. 그런데 학제의 상단인 중학교에서 그 개념을 반복하고 있다. 물론 반복할 수 있고 얼마든지 가능하다. 또한 초등에서 성취기준에 이르지 못한 학생이라면 그것이 학생의 성장과 발달에 기여할 수 있다. 하지만 중학교에서 이루어져 할 성장과 발달이라고 볼 수 있는가? 만약 초등학교에서 기본적인 성취수준에 도달했다면 이런 평가는 이루어지지 않았을 것이다. 모든

생명체에게 성장과 발달은 자연스러운 과정이다. 어떤 교육과정에서 학생이 성장과 발달을 이루었으면 그 교육과정의 풍경은 가치 있지만 적합하다고 평가하기에는 이른다. 단계적 수준을 고려해야 한다. 좋은 제도는 그 제도가 추구하는 인간 존엄의 비전을 말하기 전에 먼저 객관적인 상황과 주체적인 동력을 고려하여 그 제도가 지향하는 이상을 현실에서 구현하는가에 달려있다.

더구나 지도를 읽을 수 있는 여러 정보를 학습하게 한 후에 평가가 이루어질 경우에 장기기억에 저장되지 않는다면 그 평가가 지금 말하는 것처럼 모든 학생들이 기본적인 성취수준에 이르렀다고 말할 수 있을까? 학생 한 명 한 명을 줄을 세우자는 것이 아니다. <교육내용-교수·학습-평가의 일관성>을 교조적으로 활동 중심적으로만 구성하는 추진할 경우에 가져오는 인지적 역량의 빈약성에 대해 깊게 고민할 필요가 있다. 교사가 “이제 모든 학생이 기준에 도달했어요.” 라고 말하는 것은 학생의 성장과 발달을 독려하는 긍정적인 측면도 있지만 ‘지도 읽기’라는 취지에 비추어 보면 지적영역을 도외시하는 평가를 정당화하는 기제이기도 하다. 교육과정 수업 평가의 일체화의 취지를 살리고자 했다면 그 단원의 핵심개념을 강의한 후에 학생들이 각 핵심개념이 들어간 활동지로 모둠활동을 함으로써 지도의 구성요소에 대한 여러 개념을 이해하고, 실제로 지도를 분석하게 한 후에 실생활에 적용할 수 있는지에 대해 지필이든, 수행이든 평가가 이루어졌어야 했다. 그래야만 학생이 성취기준에 해당하는 문제를 만드는 과정에서도 다양한 형태가 나올 수 있다. 또한 지도로 나타나는 실제의 세계는 다양한 모습이기 때문에 지도에 표시된 기호의 수나 등고선의 형태도 성취수준에 중요한 영향을 끼친다. 그렇기 때문에 교사가 모든 학생이 기준에 도달했다고 판단하는 것은 충분하게 주관적이다. 그런 점을 비껴가야만 <교육내용-교수·학습-평가의 일관성>이 내적으로 살핀 형식이 된다. 평가가 수업의 흐름에 자연스럽게 연결되는 것을 넘어서서 학생들이 성취수준에서 의미 있는 수준에 이를 수 있다.

수학에서 수행평가로 <논술평가>를 실시한 B중학교의 사례를 들어보자

<중1, 논술형 문제> 다음은 수학 시간에 배운 시 ‘유리수의 비애’를 읽고 중학교 1학년 학생이 쓴 수학 일기이다. 물음에 답하시오.

초등학교 때 나는 작은 수에서 큰 수는 절대로 뺄 수 없다고 생각했다. 그런데, 나는 득도의 경지에 이르러 ‘음수’를 터득했다. 마침내 유리수임을 알았다. 유리수의 세계는 오묘하고 신기했다. 그런데 오늘 수학 시간 ‘유리수의 비애’라는 시를 접하게 되었다. 선생님은 넓이가 2인 정사각형의 한 변의 길이를 유리수로 나타낼 수 없다고 말씀하셨다. 휴.... 무한한 변화와 발견이 오늘도 계속되고 있다는 진리를 알고 있긴 하지만 어째 수가 여기서 끝은 아닌가 보다.

[문제] 수학시간에 배운 ‘유리수의 비애’와 수학 일기를 읽고 자연수부터 시작해 확장되어 가는 수의 세계를 설명하고 자신의 의견과 생각을 자유롭게 적어 보시오.

문제는 수의 세계를 설명하라는 것이다. 먼저 이 문제는 논술문제가 될 수 없다. 어떤 교과든 논술문제가 되려면 그 문제에서 다루는 화제가 쟁점적인 성격을 지녀야 한다. 즉 역사적으로나 사회적으로 해결 되지 않았던 사회적이거나 자연적인 문제로서 사람들이 맥락에 따라 다르게 해석될 수 있어야 한다. 그런데 박스의 글은 ‘수의 종류’에 대한 이야기이다. 즉 교사는 수에는 ‘자연수’, ‘정수’, ‘유리수’, ‘무리수’가 있으며 그 범주가 확장되는 양상을 학생들에게 알게 해주고 싶었다. 그런데 수의 종류는 이미 정해져 있는 확실한

지식이다. 그렇다면 확실한 지식을 묻는 문제가 논리적 글쓰기의 대상이 될 수 있을까? 없다. 이 문제는 논술형 문제가 될 수 없다. 더 큰 문제가 있다. 질문에서 수의 세계를 설명하라고 한 것인데 수의 세계라는 의미가 무슨 의미인지 정확하게 알 수 없다. 그 뿐만이 아니다. “자유롭게 적는다(?)” 이러한 지시는 문제를 통해 추구하고자 하는 역량과 무관하다. 오히려 방해할 뿐이다. 즉 질문을 구성하는 언어가 애매모호한데 논리적 글쓰기가 가능할까? 더구나 수학교과에서 말이다. 지금 말하는 것은 ‘개방형 글쓰기’를 부정하는 것이 아니라 사례의 문제는 논술이라는 글쓰기의 특성을 위배했다. 이러한 질문으로 평가를 하고 피드백이 일어났다고 해서 그 단원에 대한 핵심개념을 이해하고 실생활에서 문제를 해결하는 유용한 힘으로 작용할 수 있을까? 그렇지 않다 오히려 오도된 개념으로 상위적이고 개념적인 지식구성을 방해할 수 있다. 이 문제를 고쳐 “수의 종류와 각 수의 포함관계를 서술하라.”고 했으면 충분하다. 논리적 사고력과 무관하고 오히려 논리적 사고력과 밀접한 관련을 맺는 수학 과목의 가치를 훼손하는 평가이다.

IV 결론

〈교육내용-교수·학습-평가의 일관성〉은 당연하다. 하지만 한국사회에서 대학서열화가 엄연하게 존재하고 그것이 국민 일반에게 중요한 교육적 관심사라는 점에서 그 목표를 달성하기는 쉽지 않을 수 있다. 지난 번 대입공론화 위원회의 결정에서 알 수 있듯이 지금의 객관적 상황에서는 초등학교나 중학교에서 가능하지만 고등학교에서 구현될지는 의문이다. 학교 내적으로는 구현되겠지만 학교 울타리를 넘어서기에는 쉽지 않다. 이미 학생부종합전형과 국민의식에서 보듯이 여러 문제가 있다.

고등학교의 상황은 그만두고라도 〈교육내용-교수·학습-평가의 일관성〉이 형식에 그치지 않고 내용적으로도 나은 형태가 되려면 위의 사례와는 다르게 각 교과에서 성취하고자 하는 기준에 해당하는 일반적 지식이나 내용요소에 대한 교사의 태도나 차시배분이 달라져야 한다. 성취기준으로 정한 지식은 단편적인 지식이 아니라 핵심적인 지식이다. 나아가 엄밀한 의미에서 실재적으로 단편적인 지식은 없다. 단편이든 전체적이든 그 범위를 정하려면 기준이 있어야 하는데 각자의 삶이 다르다면 그 기준은 각자의 몫이기 때문이다. 즉 어떤 지식이든 각자에게는 유용한 지식이다. 다만 국가는 사회라는 공동체에서 사회질서를 유지함으로써 개인의 존엄한 삶을 지키고 보장하기 위해 최소한의 공유지식으로서 기본지식을 정한 것이다. 그런 까닭에 국가는 교육에서 성취기준으로 학생들이 반드시 갖고 가야할 지식을 정했다. 물론 그 지식은 인류가 추구하는 보편적 가치를 위반한 내용이거나, 사실을 왜곡하거나, 지식해석의 다양성을 악용해 정치권력의 남용이나 오용을 정당하게 하는 사고조작적인 것이 아니어야 한다. 따라서 그런 기준을 맞춘 것이라면 교사는 성취기준에 해당하는 수준의 지식에 대해 ‘강의식 수업이든 활동수업이든, 가르침 중심이든 배움 중심이든’ 가리지 않고 학생이 장기기억에 저장할 수 있도록 해줘야 한다.

국가교육을 정권에 악용한 반민주적이고 비인간적인 정권이 시도하듯 학생들의 의식수준을 획일화하고 극심한 경쟁교육으로 몰아넣자는 말이 아니다. 다만 담론으로서만 세상을 규정하고 구도화하지 말자는 것이다. 가령 “경쟁 일반은 악이며 협동일반은 선”이라고 보는 것은 담론적 가치를 지니지만 실제적 삶의 풍경을 담아낼까? 우리의 삶에서 경쟁, 협동, 갈등은 상시적으로 이루어지고 있는데 사실을 일괄적으로 재단할 수

있을까? 어떤 상호작용이든 사실적이며 삶에 긍정적이거나 부정적이다. 생물의 삶과 인간의 역사를 보면 특정한 상호작용이 지나쳐서 인간의 삶을 위협한 것이 문제였다. 경쟁이 나쁘다면 경쟁의 규칙을 위반했거나 그 규칙을 제대로 만들지 못한 경우이다.

경쟁은 공정한 규칙을 무시하지 않는다. 경쟁의 참여자들이 규칙에 동의했다는 것을 전제로 한다. 그 경우에만 공동의 목표에 대한 우선적 보상을 승자에게 허용한다. 경쟁에서 가장 중요한 것은 규칙의 문제이며 공정한 경쟁이 이루어지려면 공정한 규칙이 있어야 한다. 보통 규칙의 공정성은 세 측면으로 되어있다. 첫째, 규칙이 지향하려는 목표의 가치이다. 인간이 존엄한 사회로 가는 수단이나는 것이다. 둘째, 규칙의 민주성이다. 규칙의 제정 및 적용과정에 이해당사자가 참여할 기회가 공평하게 주어졌느냐는 것이다. 셋째, 규칙의 가변성이다. 규칙이 사회적 상황을 반영해 개정될 가능성이 열려있느냐는 것이다. 이 점을 반영하지 않는 규칙은 불공정하다.

경쟁이 나쁜 것이 아니라 나쁜 경쟁이 있고 어떤 경쟁이 사회적으로 이루어지는 가는 시민과 국민의 의식수준에 달려있다. 각 사회가 민주주의 정치제도를 채택했다고 해도 그 수준은 국민이 결정한다. 아무리 민주주의의 수준이 낮아도 전제정치를 채택하거나 가공의 정치제도를 고안하거나 이상주의에 매몰될 수 없다. 플라톤이 그의 스승 소크라테스의 비극적인 죽음을 보고 민주주의의 다수결적인 폐단을 지적하면서 철인 정치를 주장했지만 우리는 그의 주장에 쉽게 동의할 수 없다. 즉 질적으로 더 좋은 민주주의를 추구해야 한다는 이상적 지표가 될 수 있지만 민주주의를 버릴 수 없다. 그것은 차선이지만 이론에 치우쳐 무리하게 최선을 추구하는 시도는 역사적으로 이미 실패했다.

근본적으로 평가는 서열적이다. 사회적 가치(권력, 명예, 지위, 부)가 희소하기에 공동체적인 삶에서 분배적 정의를 실현하는 평가는 자연스럽다. 고립된 무인도에서 홀로 산다면 평가라는 개념은 없거나 존재할 수 있지만 무가치하다. 그렇지만 우리는 공동체적 인간으로 각자의 존엄한 삶을 위해 그 서열을 극복하고 줄이려고 애써야 하며 당연한 몫이다. 그 과정에 지금 우리가 지향하고자 하는 새로운 학력 및 그 가치가 있다.

성공적으로 <교육내용-교수-학습-평가의 일관성>이 이루어지려면 ‘교사 중심의 강의식 교수법’, ‘성취 기준에 해당하는 지식’, ‘지식 일반에 대한 기억(암기)’, ‘평가방식의 정밀성’을 낡음으로 규정하고 도외시 하면서 ‘학생중심의 모둠활동’, ‘지식일반(이론)을 경시하는 태도’, ‘개방형 평가에 대한 일방적인 정당성’, ‘학생의 지적 수준과 학제를 충분히 고려하지 않는 형식에 치우친 다 학문적이거나 간 학문적인 융합’에 대한 지나친 추종은 바람직하지 않다. 그 이유는 실증적으로 후자가 전자보다 학생의 전인적 성장과 문제 해결적인 역량을 키운다는 교육적 목표에 더 기여한다는 확실하고 뒤집을 수 없는 객관적으로 명백한 증거가 없다. 또한 2015 개정교육과정의 성공적인 안착이나 <교육내용-교수-학습-평가의 일관성>의 구현이 아니더라도 우리 모두가 공동체적인 삶과 인간다움을 누리기 위해서는 지식은 유용한 수단이기 때문이다.

참고문헌

- 곽덕주 외 6명(2016). 미래교육 교사가 다자인하다. 교육과학사.
- 김현섭(2013). 수업을 바꾸다. 한국협동학습센터.
- 김현섭(2015). 질문이 살아있는 수업. 한국 협동학습센터.
- 박남기(2018). 최고의 교수법. 샘앤 파커스.
- 박현숙 외 5명(2015). 수업고수들 수업 교육과정 평가를 말하다. 살림터.
- 서동석 외 6명(2016). 교사들이 함께 성장하는 수업. 맘에 드림.
- 서울 신은초등학교 교육과정 연구 교사모임(2015). 리셋 교육과정 재구성. 맘에 드림.
- 성열관 외 5명(2017). 교육과정 통합 어떻게 할 것인가? 살림터.
- 이형빈(2015). 교육과정-수업-평가 어떻게 할 것인가? 맘에 드림.
- 유호종 편저(2009). 문제해결을 위한 추리논증. 사피앵스
- 의정부여자중학교(2015). 수업을 비우다 배움을 채우다. 에듀니티.
- 한상기(2007). 비판적 사고와 논리. 서광사.
- 한혜정 외 7인. 2015 개정교육과정 총론해설. 교육부.
- 천정은(2017). 당신의 수업과정-수업-평가를 응원합니다. 맘에드림
- 데이지 크리스토틀루(2014), 김승호 옮김. 아무도 의심하지 않는 일곱 가지 교육미신. 페이퍼로드.
- 알렉 피셔(2001), 최원배 옮김. 피셔의 비판적 사고. 서광사
- 앤 톰슨(1996), 최원배 옮김. 비판적 사고 실용적 입문. 서광사

역량중심 교육과정 설계와 실행: 전략과 사례

송 조 은 (대한신학교대학원 교수)
98-02, 꿈의학교 설립 및 교장
15-17, 온리원스쿨 설립 및 교장

역량 춘추전국시대를 맞아...

여러분 안녕하세요? 저는 <역량중심교육과정 설계와 실행의 전략과 사례>에 대해 발표하게 될 송조은입니다. 오늘 발제는 제가 교육현장에서 집중해온 역량교육의 연구와 적용경험에 대해 소개하려고 합니다.

최근 역량에 대한 개념들을 살펴보면 역량 춘추전국시대를 방불케 합니다.

“학교 현장에서 학력평가 역량, 대학수학능력시험의 역량, NCS 역량, 그리고 2015개정교육과정 총론상의 역량, 그리고 역량과 지식을 통합한 새로운 학력 혹은 참학력 등”

이렇게 다양한 역량의 명칭과 개념의 혼동으로 인해 역량의 핵심과 요소를 찾기가 쉽지 않습니다. 하지만 하나의 대상에 대해 여러 의견이 있다는 것은 시대나 상황이 변화되고 있다는 뜻이고, 긍정적으로 보면 변화후에 더 나은 결과를 얻을 수 있는 기회가 있다는 것입니다. 예를들어 물에 열이 가해져서 끓게 되었을 때 부피나 온도를 측정하기가 어렵게 됩니다. 하지만 물이 끓기를 멈추면 그때 부피와 온도는 기존과 달라져 있는 것과 같습니다.

발표자의 연구과정 소개

오늘 저의 발표에서는 제가 연구하면서 현장에서 실천해온 결과를 나누려고 합니다. 저는 여러 교사들과 달리 주로 대안학교 내에서 학생들을 지도하였습니다. 그것도 교육부의 관리 감독을 받지 않는 자유학교에서 지도하다보니 교육의 본질적 측면에서 접근할 수 있었습니다. 그래서 인간의 핵심역량 연구에 집중할 수 있었습니다. 연구하다보니 인간의 핵심역량의 정체성이 사고력임을 알았습니다. 또한 사고력은 정보력을 통해 그 기능을 강화할 수 있음을 확인하였습니다.

또한 정보력을 갖는 방법에는 1)언어 정보를 통한 정보습득과 2)상황 속 경험을 통한 정보습득이 있습니다. 결국 인간의 핵심역량인 사고력을 개발은 1)문장으로 된 언어를 읽어 얻은 언어정보와 2)다양한 상황 속에서 도전적 경험을 통해 오감으로 얻은 상황정보를 하나로 엮는 과정에서 개발되는 것입니다.

인류 역사를 살펴보면 정보의 흐름이 곧 문명발전임을 알 수 있습니다. 중국은 200년에 종이를 개발하고 인간의 발명과 발견을 모두 종이에 기록했습니다. 그 결과 중국은 중세 1000년간 지상 최대의 문명국으로 만들 수 있었습니다. 이슬람은 751년에 당나라와 전쟁에서 승리하여 종이기술을 가져가므로 이슬람 문명을 만들었습니다. 이후 1400년 경 유럽에 건너간 종이기술은 쿠텐베르크의 인쇄기와 만나서 유럽문명의 기초를 만들 수 있었습니다. 이후 정보화 사회가 되어 컴퓨터로 정보가 확산되면서 현대문명의 급격한 발전을 이루게 되었습니다.

이러한 정보 확산은 인류의 교육체계를 바꾸어왔습니다. 아는 것이 힘이라는 관점에서 볼 때 인공지능시대 이전까지는 오로지 종이위에 기록된 정보를 학습하는 것이 공부의 핵심이었다. 그래서 그동안 정보암기형 학습으로 모든 교육의 판이 짜였습니다. 이에 비해 서양은 종이개발이 늦었기 때문에 말을 통해 학습을 하였고, 말과 말이 만나서 대화, 질문, 토의, 토론이 되면서 동양보다는 대화토의토론 중심의 교육이 진행될 수 있었습니다.

이런 모든 학습의 발전은 오늘날 전 세계를 통틀어 1)동양인의 암기학습, 2)유대인의 질문학습 3)서양인의 토론학습으로 구분되었습니다. 그리고 이러한 학습의 절차는 1)종이에 기록된 정보를 학습하고 2)해당 정보를 활용하며 3)정보활용과정에서 발견한 문제를 해결하는 과정을 따라 진행됩니다.

인류의 시대가 변화되고 있다.

이렇게 인간의 본질인 사고역량을 강화하려는 연구를 하다 보니 10여 년 전부터 인간지능을 모방하고 있는 인공지능에 대한 연구에 관심을 갖게 되었습니다. 인공지능이 우리 앞에 오게 된 것은 컴퓨터를 통한 정보화사회를 거쳐야 했습니다.

그리고 정보화 시대에 인터넷 기술로 엄청난 양의 고급 정보가 누구에게나 공유되는 것을 보았습니다. 그리고 인터넷을 통해 학생들이 학교 외에서 지식을 얻거나 다양한 경험을 하는 것과 성공적인 삶을 사는 것도 경험하고 있습니다. 또한 글로벌 대기업인 구글, 애플, 페이스북, 아마존, 바이두(Baidu), 알리바바(Alibaba), 텐센트 등 상위 그룹들은 모두 IT를 기반으로 급성장한 스토리를 가지고 있습니다.

이제 인터넷 기반의 정보소통 시대를 넘어서서 인공지능의 시대로 넘어가고 있습니다. 인공지능시대는 검색을 통한 정보소통뿐만 아니라 인공지능 비서를 이용한 정보적 대화가 가능합니다. 또한 인공지능은 사물인터넷으로 수집한 빅데이터를 기반으로 인간지능으로도 해결하기 힘든 패턴을 찾아내고 이를 학습하여 다음 상황에서는 문제를 해결할 수 있습니다. 특히 인공지능은 인간의 언어를 이해하기 때문에 인간과 대화하고 대화한 정보를 저장하여 활용하고, 나아가 독서를 통해 학습한 정보를 활용할 수도 있습니다. 또한 인간이 연구해온 분야의 빅데이터를 이용해서 인간보다 뛰어난 문제해결력을 가질 수 있습니다.

이제 인류의 교육은 그 패러다임을 바꾸어야 합니다. 단순히 농업시대에서 산업시대로 바뀌는 수준의 교육이 아닙니다. 우리는 역사 속에서 시대가 바뀔 때마다 교육도 함께 바뀌는 것을 경험했습니다. 인류의 역사를 크게 두 가지로 나누면 첫 번째 문자발명을 기준으로 원시시대와 문명시대로 나눕니다. 수십만 년 동안 변화가 없는 동물들의 세계와 인류의 문명은 문자의 가치를 알게 합니다.

두 번째 인류역사를 구분하는 기준이 있습니다. 바로 우리가 살고 있는 현장에서 그 구분이 시작되고 있습니다. 호모사피엔스가 태어난 이후 지금까지의 시대를 인간지능의 시대라고 한다면, 이후의 시대는 인공지능시대로 규정할 수 있습니다. 앞에서 말한 원시와 문명은 문자가 기준이라면 인간지능과 인공지능은 지능이 그 기준입니다.



첫 번째 원시시대와 문명시대의 구분은 교육과정에서 엄청난 변화를 가져왔습니다. 원시시대는 구어형태의 도제교육이었다면, 문자 이후의 문명시대는 문자를 읽고 쓰는 교육이 중심이 되었습니다. 이렇게 우리 인류는 약 5천 년간 읽고 쓰는 형태의 문자교육으로 문명을 일군 것입니다.

두 번째 인간지능과 인공지능시대의 구분은 첫 번째 시대구분 보다 더 심한 변화가 뒤따르게 될 것입니다. 인공지능 시대에 대한 정체성과 요소 및 특징이 아직 확정되지 않았기 때문에 교육의 방향도 확정되었다고 말할 수는 없습니다. 하지만 현재까지 나타난 인공지능시대의 속성과 요소 그리고 특징만을 중심으로 교육의 방향을 짐작해볼 수 있습니다. 인공지능시대를 대비한 교육에 대해서 알아보기 위해서 두가지 사항을 고려해야 합니다.

인공지능시대의 교육방향

인공지능시대의 교육 방향을 정확하게 알기 위해서는 1)인공지능시대에 대해서 이해하고 2)현재 교육 시스템에 대해서 정확하게 인지해야 합니다.

첫째 인공지능시대를 이끌어가는 인공지능에 대해 알아야 합니다. 현재 인공지능의 두 갈래는 IBM의 왓슨과 구글의 딥러닝으로 나눌 수 있습니다. 왓슨은 2005년 연구를 시작하여 2011년에 제퍼디 퀴즈쇼에서 인간을 능가했습니다. 현재는 왓슨의 의료 시스템이 인간의사보다 뛰어난 진단을 하고 처방을 내리고 있습니다. 구글의 딥러닝은 2006년 제프리 힌튼 교수의 논문에서 시작되어 2012년 이미지 분류대회에서 입증되므로 사람들에게 알려지기 시작했다. 그리고 2016년 알파고가 바둑에서 이세돌과 싸워 이기므로 전 세계에 그 명성을 떨치기 시작했다.

현재 인공지능의 대표로 알려진 딥러닝과 왓슨은 다양한 센서기술에 의한 사물인터넷으로 빅데이터를 수집하고 이를 기반으로 인간지능으로 수행하기 어려운 패턴을 찾아내어 인간보다 더 정교한 예측을 수행하고 있습니다. 즉 현재의 인공지능이 인간의 정보처리역량을 부분적으로 넘어서고 있는 상황입니다. 가장 큰 문제는 인간지능과 인공지능간의 학습량, 학습방법과 속도, 그리고 확장성에 대한 차이입니다.

물론 인공지능의 학습량과 방법, 속도가 당연히 인간보다 효과적이지만 더 중요한 것은 그들은 인간처럼 개별적인 학습을 하는 것이 아니라는 것입니다. 컴퓨터는 어느 하나가 배우면 지구상의 모든 컴퓨터는 동일한 능력을 갖는 확장성을 갖게 된 것입니다. 즉 인간에게는 없는 정보와 역량의 유전이 가능하다는 것입니다. 누군가가 배운 것을 한 번도 배우지 않는 컴퓨터가 마치 자기 것처럼 수행할 수 있다는 것입니다.

둘째 현재 교육시스템을 알아야 합니다. 아무리 좋은 교육방향과 전략이 있다고 해도 기존의 교육목적과 목표, 교육과정, 교육시설, 교사, 교육예산, 교육제도와 같은 시스템적 요소에 의해 실행여부가 결정됩니다. 학교에서 목표로 세우고 있는 학력은 초·중·고 12년간 쌓은 공부의 결과이자 학교를 다닌 이력으로서 인간 역량을 평가하는 기준이 됩니다. 하지만 인간역량이라는 관점에서 보면 학력은 한 사람이 역량을 완성해가는 과정의 일부분에 속합니다. 특히 차별화된 가정교육을 받거나, 특별한 상황에서 학교보다 학교외의 독서나 경험을 하게 될 경우에는 더더욱 그 차이가 많이 납니다.

그러나 [2015 개정교육과정]의 총론의 목적은 가정교육, 학교교육, 기업교육, 종교교육과 모두 비슷한 목적을 갖고 있습니다. 아래에 있는 내용은 [2015 개정교육과정] 총론에 나온 글입니다. 핵심만을 이야기해보면 미래가 요구하는 핵심역량은 올바른 인성(착하고)에 근거한 창의융합형(똑똑한) 역량이라고 합니다. 이는 일반적으로 교육의 목적이 착하고, 똑똑한 사람을 기르는 것과 유사합니다. 또한 기업교육에서도 관계성(착하고)과 문제해결력(똑똑한)을 가진 인재를 선발하려고 합니다. 가정교육이나 종교교육도 이 두 가지 개념인 착하고 똑똑한 인재라는 범위 내에 있습니다. 이 두 가지 교육의 목적은 인류가 태어난 이후 지금까지 동일한 요구입니다.

[2015 개정교육과정] 총론 중에서

1. 추구하는 인간상
 - ①자주적 인간 ②창의적 인간 ③교양적 인간 ④공동체 인간
2. 핵심역량의 요소
 - ①자기관리역량 ②지식정보처리역량 ③창의적사고역량
 - ④심미적 감성 역량 ⑤의사소통 역량 ⑥공동체역량
3. 교육과정 구성의 중점

이 교육과정은 우리나라 교육과정이 추구해 온 교육 이념과 인간상을 바탕으로, 미래 사회가 요구하는 핵심역량을 함양하여 바른 인성을 갖춘 창의융합형 인재를 양성하는 데에 중점을 둔다. 이를 위한 교육과정 구성의 중점은 다음과 같다.

그런데 이 두 가지 목적을 세분화하면 몇 가지 개념을 더 알아낼 수 있습니다. 똑똑하다는 말에는 지식역량과 창의역량이 포함되어 있습니다. 지식역량은 얼마나 많이 알고 있으며 잘 이해하고 있느냐는 것입니다. 창의역량은 문제해결역량을 말합니다. 지식역량은 '아는 것이 힘이다'라는 말로 표현할 수 있고, 창의역량은 '알아내는 것이 힘이다'라는 말로 표현할 수 있습니다. 결국 착하고, 똑똑하다는 말속에는 관계력, 정보력(지식), 창의력이 숨어 있음을 알 수 있습니다.

또한 교육의 목적적 측면에서는 착하고 똑똑한 인재로 정리할 수 있지만, 교육의 과정적 측면에서는 한 가지 개념이 더 추가되어야 합니다. 바로 자주력입니다. 학습단계에 있는 학생들에게 가장 우선되는 것이 자주력(주체로 행동하는 태도역량)입니다. 자주적 역량은 목적적인 측면에서 본 착하고 똑똑한 인재라면

당연히 가지고 있는 것이지만, 배우는 단계에 있는 학생은 교육환경에 따라 자주적 역량이 사라질 수도 혹은 개발될 수도 있습니다. 그리고 자주적 역량의 유무에 따라서 관계력과 인지력 증진의 결과가 달라질 수 있습니다.

이렇게 학습과 성장이라는 과정에서 볼 때 자주력은 인성력과 인지력을 개발시키는 필수 역량입니다. 결국 정리해보면 위에서 말한 일반적인 교육목적과 학교교육, 기업교육, 가정교육 그리고 97년에 발표한 [OECD역량요소]를 비교하여 분류 정리해보면 아래와 같이 정리할 수 있습니다.

온리원 인간역량의 비교도표

목적적 역량	과정적 역량	2015 개정교육과정 역량구성도	1997 OECD 역량구성도	비고
	자주력	1. 자기관리역량	1. 자신의 삶을 자주적으로 관리할 수 있는 능력	역량개발과정에서는 자주력이 필수요소임
착한 사람	인성력	2. 의사소통 역량 3. 심미적 감성 역량 4. 공동체 역량	2. 이질적인 집단 속에서의 사회적 상호작용 능력	의사소통역량은 인지역량이 포함된 개념
	인지력	5. 지식정보처리 역량 6. 창의적 사고 역량	3. 도구를 상호작용적으로 활용 하는 능력	도구활용은 사고와 언어 그리고 정보포함
똑똑한 사람	정보력	1. 정보역량은 학교에서 배우는 교과정보와 출생 이후 삶의 전 영역에서 배우게 된 암묵지와 형식지를 통합한 역량을 말한다. 2. 현재 교육부의 6가지 역량이나 OECD의 3가지 역량에는 정보역량이 포함되어 있지 않고 별도로 지식전달이라는 교과정보로 다루고 있다.		

※ 출처 : 온리원연구소

위의 도표에서 보여준 인간의 역량을 총체적으로 정리해보면 다음과 같이 나눌 수 있습니다. 목적적 역량은 착한 사람과 똑똑한 사람을 말하고, 과정적 역량은 자주력, 인성력, 인지력, 정보력을 말합니다. 그리고 자주력, 인성력, 인지력을 묶어서 핵심역량이라고 하고, 정보력은 교과서의 지식정보와 경험 속에서 얻어진 비형식지의 암묵지를 포함합니다. 이번 발표에서 위 4가지 과정적 역량인 자주력, 인성력, 인지력, 정보력은 온리원역량으로 칭하겠습니다.

과정적 역량을 온리원역량이라고 칭한 이유는 위 4가지 역량을 갖췄을 때 얻게 되는 창조적인 역량 때문입니다. 온리원의 창의역량은 대부분 새로운 일에 도전하는 태도(자주력)와 빠른 정보처리에 의한 정보습득력(정보력), 그리고 인지적 형태의 관계력(인성력), 어떤 문제든지 창의적으로 해결하는 사고력(인지력)을 말합니다. 위와 같이 온리원역량을 갖게 되면 대부분 기존의 방식에서 벗어나려는 태도와 정보수집을 통한 문제인식과 대안탐구능력이 강화됩니다. 즉 언제나 자신만의 전문성을 가지고 경쟁하지 않는 온리원으로 살 수 있습니다.

온리원역량을 개발하기 위한 전략

온리원역량은 평생 동안 독창적인 사고로 창조적인 삶을 살 수 있게 합니다. 인류역사에서 이름을 남긴 인재들은 모두 온리원의 모델들입니다. 온리원을 대표하는 단어는 발명과 발견입니다. 인류 모두가 알고 싶어 하고 피하고 싶어 하는 것들을 가장 먼저 찾아내는 사람들이 바로 온리원입니다. 인류가 꿈꾸는 교육의 정점은 온리원입니다. 아는 것이 힘이라고 할 때는 경쟁 시스템이지만 알아내는 것이 힘이라고 할 때는 경쟁보다는 독창적 존재로 만들어 줍니다.

온리원역량의 핵심은 '아는 것이 힘이다'와 '알아내는 것이 힘이다'로 정리할 수 있습니다. 인류는 그동안 '아는 것이 힘이다'를 기준으로 모든 교육의 판을 짜왔습니다. 실제로 동양, 서양, 유대인 모두 아는 것이 중요하다는 사실을 알고 있습니다. 그래서 잘 알기 위해서 동양은 암기를, 서양은 토론을, 유대인은 질문을 통해 접근했습니다.

온리원의 핵심역량인 '알아내는 역량'은 목적적 역량입니다. 위대한 노벨상의 인재들도 결과적으로는 이 인지역량으로 평가받습니다. 하지만 이 목적적 역량인 인지역량이 개발되기까지는 1)자주력 2)인성력 3)인지력 4) 정보력의 순으로 역량을 개발해야 합니다. 이는 과정적 역량으로서 온리원 인재가 되기 위해 필수적으로 거쳐야 합니다.

첫째 자주역량은 불편을 회피하고, 유익을 추구하기 위해 스스로 활동하는 태도로서 인간의 인지력을 깨우는 첫 출발점입니다. 인간의 인지력은 호기심에 기반한 의문과 탐구를 통해 개발됩니다. 바로 이 과정이 자주적 태도가 됩니다. 어린 시절의 자주적 태도는 자신의 힘만으로는 형성되지 않습니다. 부모님과 선생님, 그리고 주변 사람들의 호응적 태도가 자주적 태도를 기르는 요인이 됩니다. 또한 자주적인 일을 수행할 때 그 일이 잘 될 수 있도록 돕는 것은 지속적으로 자주적이 되게 합니다. 즉 주변 사람들이 계속 그 일을 할 수 있도록 밀어주거나 당겨줍니다. 하지만 자주적으로 수행한 일이 잦은 실패로 이어지면 주변 사람들은 그 일을 계속해서 할 수 없도록 중단시키게 됩니다. 또한 자주적인 태도는 사람들과 관계에서 이기적으로 보이기 쉽습니다. 바로 이때 인성역량이 필요합니다.

자주역량을 개발하기 위해서는 인적환경과 공간환경 그리고 자원환경의 환경조성이 필요합니다. 또한 스스로 계획을 수립할 수 있는 역량을 통해 어떤 일이든 성공적으로 해낼 수 있는 실행역량을 갖도록 해야 합니다.

둘째 인성역량은 무시를 멈추고 존중을 수행하는 역량으로서 자주적 태도를 강화하도록 돕고 인지적 역량을 증진시킵니다. 인성의 핵심은 상대방을 무시하지 않고 존중하는 것을 의미합니다. 자주적으로 산다는 것은 언제나 남보다 먼저 나서는 것이고, 그러다보면 다른 사람들의 눈총을 살 경우가 많습니다. 바로 이때 타인을 배려하고 존중하는 태도를 가지게 되면 자주적인 태도는 그들로 하여금 더 신뢰를 느낄 수 있도록 합니다. 오늘날 초·중·고 학생들의 경우 일상생활에서 서로 무시하는 태도가 비밀비재하게 나타납니다. 이러한 태도는 학습과정에서 자신 있게 자신의 의견을 드러내지 못하게 합니다. 또한 뛰어난 학생들마저 재수 없다는 말 때문에 의견을 표현하지 못합니다. 결국 인성역량의 강화는 자주적인 태도와 인지력 개발 과정에 큰 영향을 미친 것입니다.

배려와 존중의 인성역량을 개발하기 위해서는 1)예절의 습관화를 통한 존중과 2)마음인지로 상대방을 존중하는 것으로 나눌 수 있습니다. 예절의 습관화는 성장하는 과정에서 가족이나 동료들의 태도로부터 배울 수 있습니다. 마음인지에 의한 존중하는 태도는 인간에 대한 이해를 돕는 정보를 아는 것이 필요합니다. 또한 사람들과 관계 속에서 상대방의 의도를 읽는 역량이 필요합니다. 우리는 이를 인지적 인성이라고 표현합니다.

셋째 인지역량은 의문과 탐구하는 과정을 통해 이해하고 생각하며 표현하는 역량으로서 나머지 모든 역량을 지원하며 또한 완성합니다. 이해는 정보의 핵심과 짜임새를 아는 것을 말하고, 생각하는 것은 정보를 비교하고 분석하여 창의하는 역량을 말합니다. 표현은 자신이 이해하고 생각한 결과를 말, 글, 그림, 영상, 행동으로 표현하는 것을 말합니다. 인지역량의 절정은 역시 문제를 해결하는 역량 즉 알아내는 것을 말합니다. 이 인지력은 자신이 어떻게 자주적이 되어야 할지 알아내고, 인성이 어떻게 증진되어야 할지 알아냅니다. 만약 다른 사람과 관계를 잘 못 맺는다면 그것은 관계를 잘 맺는 방법을 알아내지 못했다는 것입니다. 사실 자주력과 인성력이 인지력에 지대한 영향을 미치겠지만, 개발된 인지력은 다시 자신의 자주력과 인성력을 올바르게 이끌어 갈 것입니다.

인지역량의 개발을 위해서는 언어인지와 상황인지기술을 활용해야 합니다. 언어인지기술은 언어의 규칙 속에 들어있는 질서를 파악하여 사고하므로 생각하는 기능을 강화합니다. 그뿐 아니라 사고의 규칙인 비교, 분석, 분류, 종합, 창의 기능을 사용하여 사고역량을 개발할 수 있습니다.

넷째 정보역량은 교양정보, 최신정보, 전문정보, 가치정보, 탐구정보로 나누며, 이 정보들이 인지역량의 이해, 사고, 표현에 큰 영향을 미칩니다. 정보를 찾아 배우는 과정에서 교양 정보는 현재 학교에서 배우는 교과서 정보와 일상생활에서 경험하는 정보를 포함합니다. 최신정보는 지금 연구 발표되는 정보들을 말합니다. 최신 정보의 경우 일본이 근대화 과정에서 조선보다 먼저 해외 문물을 배우고 나서 동아시아를 점령할 만큼 놀라운 힘을 과시했습니다. 단지 우리 보다 먼저 배운 것만으로 말입니다.

그런 반면에 교양정보를 배우는 학생들은 12년간 공부를 해도 사회에 나가면 할 일이 별로 없습니다. 이것이 바로 교양정보와 신규정보의 차이입니다. 교양정보는 누구나 가진 정보지만 신규정보는 특별한 목적을 갖고 접근할 때만 가능합니다. 일본은 유럽의 최신정보를 얻기 위해 정치, 문화, 교육적으로 최선을 다했습니다. 그들은 명치유신을 통해 국가의 모든 체계를 다 바꾸었습니다.

전문정보는 한 분야에 전체적인 지식과 경험적 정보를 말합니다. 전문정보를 가지려면 자신이 좋아하는 분야, 시대가 필요로 하는 정보, 가능한 최신의 정보를 찾아 해당분야를 모두 섭렵해야 합니다. 모두라는 말은 지식과 기술, 인맥과 현장경험정보를 포함합니다. 가치정보는 고전과 경전정보와 같이 최고의 지혜가 담긴 정보를 말합니다. 끝으로 탐구정보는 인류가 알아내고 싶은 정보를 알아내는 역량으로 인류의 노벨상 수상자들이 그 자리를 대표하고 있습니다.

온리원역량의 단순성을 찾아서...

부모들은 자녀를 인재로 키우고 싶어 합니다. 하지만 원하는 대로 자녀를 인재로 키우는 부모는 드뭅니다. 부자가 되고 싶어 하는 사람은 많지만 부자가 되는 사람은 많지 않습니다. 심지어 농사를 짓는 일도 농부의 뜻대로 되지 않는 경우가 많습니다. 이것은 모두 복잡성으로 인해 생긴 결과입니다. 만약 계단을 오르는 일이라면 실패하는 사람은 드물 것입니다. 이것은 복잡성이 작기 때문입니다.

자연 속에서 복잡성은 무질서하게 보입니다. 24시간을 지낼 수 없는 하루살이는 하루의 변화가 복잡하게 여겨질 것입니다. 하루의 일상은 해가 뜨는 시점에서 저녁을 거쳐 다음날 날이 썰 때까지 같은 형태가 한 번도 없습니다. 매 시간별로 태양이 지구를 비추는 위치가 다르기 때문에 24시간은 단 1초도 같은 형태가 없을 것입니다. 이것은 지구가 자전하기 때문에 생깁니다. 지구 자전의 원리를 알고 나면 24시간은 매우 단순한 원리에 따라 생기는 현상임을 알 수 있고 예측할 수 있습니다.

1년 동안 사는 사람은 1년간 진행되는 규칙을 알지 못합니다. 또한 적도지방과 중위도 지방 그리고 극지방에서 나타나는 계절의 변화가 각각 다르기 때문에 더더욱 그 규칙을 알 수 없을 것입니다. 하지만 지구의 공전과 태양의 자전 그리고 태양의 은하계공전을 알고 난다면 단순성을 알게 됩니다. 태양계의 행성 운행원리를 아는 것은 인류의 오랜 숙원이었습니다. 하지만 수성, 금성, 지구, 화성, 목성, 토성, 천왕성, 해왕성의 궤도를 아는 것은 불가능한 일이었습니다. 그러나 중력법칙과 지동설을 알고 나자 그 원리를 단순하였습니다.

교육도 마찬가지입니다. 가정에서 자녀를 훌륭하게 키우거나 학교에서 우수한 학생을 가르치는 데에는 복잡성이 느껴집니다. 즉, 원하는 것을 쉽게 이루지 못하는 것을 의미합니다. 분명 교육은 계단을 오르거나 버스를 타고 등하교를 하는 단순한 것들이 아닙니다. 바로 단순함을 만드는 원리는 있지만 이를 완전하게 숙지한 사람들이 많지 않기 때문입니다.

이 발표에서는 바로 이 복잡성의 교육을 단순성으로 보여주고자 했습니다. 교육의 목적을 달성하기 위해서는 먼저 인간의 욕구에서 시작해야 합니다. 유익을 얻고 불편을 회피하려는 인간의 마음에서 자주력이 시작됩니다. 이 자주력이 다른 사람들과 함께 지내기 위해서는 인성력이 필요합니다. 주도력과 인성력이 바탕이 되면 인지력을 개발하게 만듭니다. 인지력이 개발되면 해당 인지력은 다시 주도력과 인성력 그리고 정보력을 강화시킵니다. 바로 여기에 교육의 단순성이 있습니다.

교육의 복잡성은 단순성의 맞은편에 있습니다. 복잡함의 전체상을 보고 그 속에 있는 원리를 알면 단순성이 보인다는 뜻입니다. 물론 복잡함속에서 단순성을 찾는다고 해도 현재 교육의 시스템 한계로 인해 단순성을 실행할 수 없는 경우가 많습니다. 하지만 단순성의 원리를 알고 나면 언젠가 시스템을 조금씩 바꿔서 단순함의 절정에 도달 할 수 있을 것입니다.

참고문헌

교육부(2015), 2015 개정 교육과정 총론.

교육부(2016). 2015 개정 교육과정 총론 해설

송조은(2018), 언어인지기술, 조은시대

송조은(2018), 온라인교육혁명, 조은시대

송조은(2010), 독서쇼크, 좋은세상

인천교육청(2017), 인천자유학기 평가매뉴얼 연구개발

OECD(2005), The Definition and selection of key competencies

이찬승(2015), 2015 개정교육과정의 핵심역량, 심각한 문제 있다!

이근호(2017), 미래사회 대비 핵심역량 함양을 위한 국가 교육과정 구상, 진한엠앤비

Sue Z. Beers(2017), 4C 핵심역량에 기초한 미래형 교실수업, 아카데미프레스

세션 II

2018 현장교원 중심 교육과정 포럼(2차) 자료집

지정토론

토론 I : 학습과 발달, 밖에서 보는 것과 안에서 하는 것 사이에서

» 한 희 정 (서울정릉초등학교 교사)

토론 II : 새로운 학력관에 대한 사회적 합의로 가는 길은?

- 2015 개정교육과정과 학교 현실 -

» 현 병 순 (빛고을혁신학교지원센터 교사)

토론 III : '새로운 학력, 현장의 사례와 과제'에 대한 토론

» 김 애 령 (경희여자고등학교 교사)

토론 및 정리 : '새로운 학력' 도입에 관한 제2차 교원포럼 토론문

» 이 찬 승 (교육을 바꾸는 사람들 대표)

학습과 발달, 밖에서 보는 것과 안에서 하는 것 사이에서

한 희 정 (서울정릉초등학교 교사)

꼬리에 꼬리를 무는 몇 가지 의문

새로운 학력이란 무엇인가? 새로운 학력은 참된 학력인가? 과거의 학력은 참되지 못한 학력이라는 것인가? 그렇다면 새로운 학력이 곧 참된 학력이라고 볼 수 있는 근거가 무엇인가? 새로운 학력에 핵심역량이 결합한다는 것은 무엇인가? 교육과정-수업-평가 체제의 일관성이 새로운 학력을 구현해내기 위한 필연적인 과정이자 결과인가?

참학력? 새로운 학력? 학력 개념의 재구조화

학력은 일반적으로 학생들이 학교에서 배우는 모든 교육의 결과, 교육을 통해 길러진 능력을 의미하며 이론적으로는 교육목표를 달성한 정도(황정규, 2001)라고 할 수 있다. 문제는 이것이 표준화된 시험성적을 의미하는 것으로 인식(이찬승, 2015)되고, 학력(學歷)이 사회적 능력의 대리지표가 되고 있으며(강창동, 2010), 진정한 의미의 학력(學力)을 키우기보다는 타인과 경쟁 속에서 위치를 보여주는 '점수'를 위한 교육에 매몰되었다(조상식, 2015)는 것이다. 교육 문제에 관심을 갖고 있다면 누구나 이런 비판에 동의할 수 있을 것이다.

성열관(2017)은 학력 개념을 정치학적으로 접근하면서 지형학, 개념적 중층성, 다원성의 측면에서 분석하고, 어떤 사회를 지향할 것인가, 공교육의 역할은 무엇인가, 공교육 지원의 초점은 무엇인가를 논점으로 하여 핀란드의 모델을 사례로 미래사회의 변화에 맞게 학력관을 수정할 것을 제안한 바 있다. 즉, 우리 사회가 공통적으로 인식할 수 있는 학력 개념에 도달하는 것은 매우 정치적인 과업이며, 새로운 학력관은 학력의 중요한 요소가 되는 지적 능력에 대한 새로운 이해, 지능-정서-의식의 복합적 역할에 대한 이해의 확대, 학생을 대상화한 학력관에 대한 변화가 필요하다는 것이다. 선발적 교육관에서 발달적 교육관으로의 변화는 행동주의-실증주의 인식론에서 구성주의-해석학적 인식론으로의 변화에 토대하며, "신학력이란 학교교육을 통해 길러진 교과 학업성취는 물론 존엄한 인간으로 살아갈 수 있는 역량과 더 좋은 사회를 만들어 갈 수 있는 민주시민적 힘(p.240)"이라고 밝혔다.

그러나 새롭다는 것은 언제나 상대적이다. 오늘의 새로움은 내일의 낡음이며, 오늘의 낡음은 어제의 새로움이었을 것이다. 그렇기 때문에 우리에게 문화역사적 이해가 필요하다. 시대의 변화, 사회의 변화, 인식론의 변화는 항상 역사적 층위를 갖고 있다. 오늘 우리가 살고 있는 이 현실에는 봉건적-근대적-탈근대적 요소들이 중층적으로 쌓여 있으며, 본능적-습관적-지성적-자유지적 삶의 양태가 중층적으로 펼쳐지고 있다. 참학력 역시 마찬가지다. 우리가 비교육적이라고 보는 시험과 점수 위주의 선발 방식이 과학적 관리

론과 행동주의에 입각한 넓은 교육관에 입각한 것이라고 보지만, 그 시대에는 그것이 ‘참’으로 인식되었던 것은 아니겠는가? 그렇다면 새로운 학력 혹은 학력관, 참학력은 역사적 맥락 속에서 변화할 수 있는 것이며, 우리는 우리의 역사적 맥락속에서 끊임없이 “학력”의 개념을 재구조화하는 것으로 이해해야 할 것이다.

조상식(2015)은 교환가치로서의 학력(學歷)은 배운 것 중에서 점수로 나타낼 수 있는 것으로, 사용가치로서의 학력(學力)은 전반적인 교육의 과정에서 길러진 학습자의 실제 힘으로 제안한 바 있다. 이는 학습의 과정과 평가를 수행하는 방법과 관점에서 행동주의를 넘어서는 정의라고 볼 수 있다. 그럼에도 학력은 일반적으로 학생들이 학교에서 배우는 모든 교육의 결과, 교육을 통해 길러진 능력을 의미하며 이론적으로는 교육목표를 달성한 정도(황정규, 2001)로 정의하는 것이 더 매력적인 이유는 더 보편적인 설명이기 때문이다.¹⁾ 교육을 통해 어떤 능력을 기를 것이며, 어떤 목표를 설정할 것이고, 이를 위해 어떤 방법을 사용할 것인가에 대해 시대 사회적 변화에 따라 열려있는 가능성이 크기 때문이다. 이를 성열관의 학력에 대한 새로운 정의를 통해 살펴보자면, 교육을 통해서 기를 능력은 교과 학업 성취와 역량, 민주시민적 힘이 되는 것이다. 과거에 교과 학업 성취만을 강조하고 이를 표준화된 시험 성적으로 보던 관점을 넘어서 존엄한 인간으로 살아갈 수 있는 역량과 민주시민적인 힘을 기르는 것이 중요한 교육 목표로 제시되어야 함을 강조한 것이라고 볼 수 있다.

핵심역량과 교과역량, 무비판적 수용에 따지 걸기.

“역량”을 국가교육과정에 강조하기 시작한 것은 2009개정 교육과정부터다. 2003년 OECD의 DeSeCo(Definition and Selection of Competencies) 프로젝트를 필두로, 유럽연합의 핵심 역량(Key Competences in Europe), 미국의 국가공통핵심표준(Common Core National Standards and Tests: 이하 CCNST), 21세기 학습을 한 협력(Partnership for 21st Century Learning: 이하 P21), P21을 평가하기 위한 ATC21S (The Assessment and Teaching of 21st-Century Skills)이 등장하면서 우리나라 역시 전면적으로 수용한 것이라고 볼 수 있다. 그러나 이 역량 교육과정에 대해서는 다양한 비판이 지속되고 있다.

박휴용(2015)은 “첫째, 교육내용이 지엽인 기술 숙련도만을 지향하게 되며, 학습의 과정을 통해 배울 수 있는 다양한 의미 있는 경험을 배제하거나 등한시할 가능성이 있다(Dall’Alba & Sandberg, 1996). 둘째, 역량에 관한 편협한 관점을 바탕으로 수단-목(means-end)의 구조로 설계된 프로그램은 역량 교육의 잠재 가능성에 한 추구나 학생들의 학습과정 자체에 한 관심보다는 결과에만 을 두게 된다. 이러한 입장은 교육을 세부적이고 사전 규정된 목적에의 수단으로 간주하기 때문에 교육을 인간-기계화(human engineering)의 도구로 전락시킬 위험성이 있다. 셋째, 역량은 교육결과의 평가에 있어서도 측정 가능하고 실용인 개별 성과에만 집착한다(Jacobus, 2007). 이는 교육이 갖는 학습과 실천 간의 연결, 수행의 이면에 깔린 특성, 행동 이면에 있는 의미나 의도, 수행이 이루어지는 맥락, 그리고 집단 속 개인의 역할

1) “학력개념은 인식론적, 규범적, 갈등적 성격을 띤 사회적 담론의 집합체로서, 학술적 개념만으로 단순하게 정의되거나 이해할 수 있는 것이 아니다. 즉, 학력 개념은 그 사회의 인재상을 바탕으로 하여 어떤 지적 능력을 갖춘 학생을 길러낼 것인가에 대한 교육적 목표를 총괄한 것인데, 그 방향성이 객관적이거나 합리적인 방식으로만 결정 되는 것이 아니라, 시대적 배경이나 사회적 요구, 그리고 정치사회적 담론들이 종합되어 형성되는 관념이라는 것이다.” (박휴용, 2018, pp.112-113)

등을 등한시한다는 비판을 피하기 어렵다.(p.69)”고 보고, 인식론적으로 기계론적 환원주의, 지식범주의 축소, 지식의 사회적 역할에 대한 관점의 편협성을 지적하였고, 이념적으로 신경제학 이론의 효율성과 책무성 강화, 신자유주의적 시장중심주의, 교육통제적 담론의 문제를 제기하고, 실천적으로는 내용 범주화와 체계화에서 내용상의 문제, 교육과정 설계의 문제, 평가상의 문제, 교과교육상의 문제를 지적한 바 있다.

이찬승(2015)은 “Reinventing the Curriculum(2003)”을 통해서 역량중심 접근의 위험성을 다음과 같이 정리하였다.

첫째, 모든 교육행위가 미래사회에 필요한 수행능력을 기르는데 맞춰진다면 교사의 주된 역할은 학생의 수행능력의 도달 수준이나 여부의 확인에 초점을 두게 된다. 아마 교사 연수도 이를 중심으로 이뤄지게 될 것이다. 이는 좋은 교육이란 무엇이고 좋은 교사란 무엇인가에 대한 큰 혼란을 가져올 우려도 있다.²⁾

둘째, 역량중심 교육은 수행이라는 외부로 드러나는 것에 지나치게 초점을 맞춘다. 사고, 이해, 성찰, 판단 등 내적인 것이 소홀해질 수 있다. 즉 수행의 결과에 지나치게 초점을 두게 되어 수행의 why, how에 대해서는 소홀해질 우려가 있다. 이는 새로운 행동주의로의 회귀나 지식의 실용성만을 강조하는 기능주의로 빠질 수 있다는 비난에 직면하게 될 것이다.

셋째, 역량중심 교육은 미래를 향한 것보다는 과거에 발생한 문제의 해결에 초점을 두게 된다. 역량은 대부분 사회가 특히 기업과 국가가 요구하는 것들이 많다. 이로 인해 교육이 인간을 적응의 도구(instrument of adaptation)로 전락시킬 위험이 있다. 즉 학습자가 학습의 과정에서 주체가 되기보다는 더 나은 수행을 위해 타인의 지속적인 개입을 받는 대상이 되는 것을 의미한다. 이는 인간이 능동적이고 민주적 존재로 커가야 하는 교육의 목적과 배치된다.

넷째, 아동들에게 수행을 위한 역량을 키워주는 과정에는 반드시 가치와 규범적 판단을 요구하게 된다. 이는 전형적인 지배체제를 강화할 우려가 있다. 이는 민주사회의 발전에 역행하는 것일 수 있다. 이는 인성교육, 시민의식 교육 등이 자칫 국가 경영의 효율성을 위해 말 잘 드는 시민으로 길들이기 위한 것이 아니어야 한다는 의미를 함축하고 있다.

이런 위험성에 대한 성찰을 통해 “역량의 함양은 전혀 새로운 것도 아니다. 그리고 지식기반교육과 역량기반교육의 경계도 애매하다. 지식기반교육보다 역량기반교육을 더 중시하거나 강조하는 것도 결코 바람직하지 않다. 현재 한국에서의 역량의 강조에 대해 무조건 바람직한 것으로 받아들이는 경향은 경계해야 한다. 이번 2015개정과정에서 총론과 각론의 모든 교과에 대해 별도의 역량을 정의하고 이를 강제적으로 반영하기로 한 것은 지나치다”고 지적한 바 있다.³⁾

성열관(2017) 역시, “핵심역량교육과정은 태생적으로 기업 중심적 학교교육모델, 직업훈련 중심의 교육내용, 행동주의적 교육방법 및 평가모형이라는 이론적 토대를 바탕으로 하고 있고 그 흐름이 시장중심적이고

2) 이런 측면에서 ‘교육과정-수업-평가-기록의 일체화’라는 개념은 매우 부적절한 것으로 보인다. 교육은 끊임없는 해석과 성찰의 과정이지 사전에 예측한 대로 펼쳐지는 것이 아니다.

3) 이에 대해서는 성열관 역시 같은 맥락의 문제제기를 하고 있다. “써먹을 수 있는 지식이나 능력을 중시하는 생활중심교육의 한 가지 변형(황규호, 2014, p.16)이라는 것에 대해 지식, 기능, 태도를 범주로 한 교육목표가 과거보다 개선할 필요가 있다면 이를 개선하는 것이 필요하지 핵심역량으로 치환한다고 해서 자동적으로 교육과정이 발전하는 것은 아니다”(성열관, 2017, p.243).

(학교역할에 대한 인식), 신자유주의적이며(개인중심, 경쟁중심, 선택중심), 효율성 중시(교육평가 접근법)으로 학교교육을 변화시키고자 하는 흐름 속에 있다는 것을 지적하지 않을 수 없다”고 언급하고 있다. 그럼에도 불구하고, 이런 문제에 대한 현실적인 해결책을 제시하고 있는데 이는 국가교육과정에 있어서 정책의 안정성과 신뢰성을 확보하기 위한 접근으로, 교과와 핵심역량 관계를 누가 어떻게 조정하는가의 문제가 남는다고 지적하였다. 결국 교사가 학생들의 상황과 맥락, 교과학습 목표 등을 준거로 조정해야 한다는 것이다. 비판적 관점의 견지는 교육과정 문해력을 측면에서도 꼭 필요한 일이다. 현재 역량에 대한 우리의 최선의 이해는 “절대적”인 것이 아니라 “방편적”인 것으로 봐야 한다.

현장에 답이 있다면.

현장에 답이 있다면 우리의 접근 경로는 거꾸로 돌아가야 한다. 교사들은 왜 교육과정 재구성을 하게 되었나? 왜 학생 참여형 혹은 배움 중심의 수업을 고민하게 되었나? 왜 성장과 발달을 돕는 과정중심평가에 주목하게 되었나? 실제 학교 현장에서 교육과정의 재구성, 수업 혁신, 평가의 변화를 추동했던 교사들은 국가교육과정 총론에서 역량을 강조하고 교수학습, 평가를 강조했기 때문이 아니다.⁴⁾ 날마다 교실에서 학생들을 만나면서 교사인 내가 받았던 교육 방법이 가능하지도 않고, 의미 있지도 않으며, 더 이상 유효하지도 않음을 깨달았기 때문에 진정한 학습이란 무엇인가, 가르친다는 것은 무엇인가를 고민하게 된 것이다. 그 시작은 국가교육과정 총론이 아니라 교실 현장이었던 것이다.

교육과정 재구성의 가장 초보적 수준이라고 하는 교과서 재구성은 왜 시작하게 되었을까? 우리나라의 교과서는 어떤 문화적 질서를 강요하고 있는가? 왜 농산어촌에 사는 아이들이 도시중산층의 삶을 주요한 것으로 그리는 똑같은 교과서로 공부를 해야 하는가? 왜 아이들의 삶의 맥락과 동떨어진 그럴 듯한 허구적 문학작품을 정전으로 수용해야 하는가? 세계지리는 6학년 사회 교과에 나오는데 세계 여러 나라의 음악은 3학년부터 나오는가? 왜 1학년 국어 교육과정은 ㄱ, ㄴ, ㄷ을 배우게 되어 있는데 수학책과 수학익힘책은 이미 읽기학습이 끝난 학생들을 상정하고 집필되어 있는가? 왜 초등학교 역사교육은 6학년 1학기에서 5학년 1-2학기, 다시 5학년 2학기과 6학년 1학기로 조정되는 것인가? 그 근거는 무엇인가? 초등학교 3학년 사회 교과서에 인문지리, 자연지리 같은 개념이 나오는 것이 우리 아이들의 학습과 발달에 맞는 것인가? 교사들은 그 개념을 학생들에게 이해시켜야 하는 것인가? 왜 우리는 우리말 코퍼스조차 개발하지 못하고 있는가? 이런 무수한 질문들에 대한 답을 현장교사들은 국가교육과정과 교과서가 아니라 실천적 지식을 통해 찾아왔던 것이다. 그리고 이런 실천적 지식들이 학교 혁신 혹은 혁신학교, 교육과정-수업-평가의 혁신으로 연결된 것이지, 2015개정교육과정에서 교수학습의 변화와 과정중심평가를 강조한다고 해서 만들어진 것이아니라는 것이다.

현장적 실천에 대한 이런 이해를 바탕으로 첫째, 초등학교 학습자의 발달적 과업이나 특성을 이해하지 못하고 교과 중심주의로 개발되는 교육과정과 교과서의 문제, 둘째, 학교와 교실의 실천적 현실을 인식하거나 이해하지 못한 채 계몽적으로 개발되고 계몽적으로 전달되는 국가교육과정 개정 시스템의 문제, 셋째,

4) 과정중심평가가 국가교육과정 총론에 등장한 것은 7차 교육과정이다. 20여년이 지났는데 이제야 학교 현장이 과정중심평가를 실행하려고 하는 것이 아니라, 교육과 평가에 대한 한국사회의 인식 수준과는 동떨어진 국가교육과정 개발 때문이다. 현장적 실천이 전혀 마련되지 않은 상태에서 외국의 교육 이론, 교육과정 개발 담론이 그대로 들어와 허울만 좋은 국가교육과정이 개발된 것에 대해 현장교사들의 날선 비판을 외면해서는 안된다.

초등과 중등의 차이를 인식하지 못하고 중등 중심으로 시스템에 초등이 종속되는 문제⁵⁾를 전반적으로 재구조화해야 한다.

평생학습지원체제의 기반이 되는 국가교육과정을 상상하며

미래사회는 초연결사회다. 학생은 인격을 가진 개인으로, 전체의 일원으로 사회에 기여할 수 있도록 교육받을 권리가 있으며, 학교는 모든 개인의 욕구와 필요, 능력과 수준을 고려한 학습자 개인에 대한 맞춤형 학습이 가능하도록 지원해야 한다. 미래지향적 국가교육과정 구상은 중앙집중적인 획일화 및 표준화에 대한 분권화, 자율화 시스템을 구축하는 것에서 출발해야 한다. 국가-시도교육청-지역교육청-학교-학년-학급이라는 단선적, 일방적, 하향식 시스템을 완전히 재구조화하는 것이다. 단순히 상향식 시스템을 만드는 것이 아니라 쌍방향을 넘어서 초연결을 상상할 수 있는 자율권이 학생-교사-학교에 주어져야 하며, 형식교육과 비형식교육이 서로 넘나들 수 있는 유연한 체제를 상상해야 한다.

이런 시스템의 구축은 ‘학생-교사-학교’를 보는 관점의 변화로부터 시작되어야 한다. 학생-교사-학교를 지도와 통제, 관리와 감독의 대상으로 보는 것이 아니라 발달의 가능성과 잠재성을 지닌 교육의 주체로 보는 패러다임의 변화가 우선이다. 이것은 작동방식의 변화이며 언어와 문화의 변화로 연결되어야 한다. 국가와 시도교육청이 매우 의식적인 자기 점검의 노력을 지속해야만 가능한 일이다.

먼저, 국가는 국가교육과정을 통해 유·초·중·고등학교 교육에 대한 비전을 넘어서서 요람에서 무덤까지 실질적인 평생학습지원체제를 마련해야 한다. 이는 학점 관리와 직업 교육, 재교육을 넘어서는 교육의 내재적 가치를 실현하는 과정을 중심에 두어야 한다. 둘째, 국가는 교육과정의 프레임만 제공하고 단위학교가 그 지역의 사정에 맞게 교육과정을 편성, 운영할 수 있도록 하는 이행기를 거쳐 학습자의 요구에 맞는 개인별 학습 계획(ILP: Individualized Learning Plan, IDP: Individual Development Plan, IEP: Individual Educational Plan)을 운영할 수 있도록 지원하는 체제를 지향해야 한다. 셋째, 국가 교육과정 계획이 학습 지원 체제를 구축하는 방향으로 나가야 한다는 것은 교육의 공공성에 대한 확고한 입장을 견지해야 한다는 것이다.⁶⁾ ‘모두를 위한 교육’이라는 기치 하에 특별한 지원이 필요한 경우에 대한 매우 세세한 지원책을 마련할 수 있도록 해야 한다. 과도하게 집중되어 있는 중앙 예산의 이양, 지방자치단체의

5) 초등학교는 학생들의 발달적 특성을 감안한 담임교사 중심 교육과정-수업-평가 운영시스템이며, 목표에 대한 도달도를 평가하는 준거지향 절대평가이면서 동시에 저부담평가이다. 한 과목에 많은 학생들 평가하는 중등과 달리 대부분의 과목을 담임교사가 한 학급의 학생을 대상으로 평가한다. 일체화된 기록이 초등 담임 교사들에게도 꼭 필요한 것인가 물어야 한다.

6) 하와이주의 학습자지원체제는 다양한 학습자의 상황에 대해 5가지 수준으로 구분하고 그에 맞는 지원대상과 지원유형을 정해 놓고 있다. 초기 담임교사를 중심으로 이루어지던 지원은 학습자의 상황에 따라 사회적 책임으로 이양되며 지원 요구 수준이나 지원의 방법이 달라진다. "학습자들에게 적절하고 통합적인 지원을 제공하기 위해 학생들의 지원 요구수준을 다섯 단계로 나누어 적절한 지원 방법을 제시하고 있다. 첫 번째 수준은 모든 학생들을 대상으로 한 기본적 지원이며, 두 번째 수준은 위기 행동을 보이는 학생들을 대상으로 한 정보제공 차원의 지원이며, 세 번째 수준은 학습자 개인의 특성이나 학습과정 상 곤란을 겪고 있는 학생들을 대상으로 하는 개별화된 지원이며, 네 번째 수준은 문제를 가지고 있는 학생들을 대상으로 한 특정한 지원이며, 다섯 번째 수준은 심각하고 복잡한 문제를 가진 학생들을 대상으로 한 집중적 지원이다. 모든 지원들은 교육적 지원과 비교육적 지원을 모두 포함하며, 교사-학부모-학생 및 지역공동체와 협력 하에 이루어진다. 지원과정의 핵심은 1) 일반적으로 교육환경에서 학생들의 요구를 파악하고 2)문제해결 모형을 사용하고 3) 연구 및 증거에 기반을 둔 연습을 통해 조직적으로 개입하고 4) 빈번한 자료 수집을 통해 학생의 진행사항을 모니터링하고 5) 학생의 자료를 효과적인 교수전략을 결정하는데 사용하고 6) 다양한 분야의 전문가 팀과 함께 개입 계획을 설계, 이행, 모니터링하고, 7) 학생의 요구에 부응하기 위한 다양한 종류의 학습자 지원 구조를 배치하고, 8) 즉각적이고 강력한 지원이 요구될 가능성이 있는 위기학생들을 정의하고 위기 개입을 허락받는 것이다. 초기 담임교사를 중심으로 이루어지던 지원은 지원 요구 수준이나 상황에 따라 지원의 방법이 달라진다."(홍성연, 2012)

재정자립도를 고려한 예산의 분배, 이에 대한 국가적 책무성을 우선에 두어야 한다. 넷째, 국가교육과정은 모든 국민이 세계시민으로서의 기초적인 소양을 갖추 수 있도록 최소의 성취 기준만 제시하고 이를 실현하기 위한 지원 시스템을 구축하는 것이다. 기초적인 소양과 최소 성취 기준은 리터러시(literacy) 개념으로 접근해야 한다. 학년군별(심지어 학기별), 교과별, 학교급별로 촘촘하게 짜여져 있는 기존의 방식⁷⁾을 넘어서는 상상력을 요구한다. 다섯째, 국가교육과정을 넘어서는 사회적 요구(각종 법률 제·개정으로 교육과정의 정상 운영을 침해하는 필수교육내용)를 조정해야 한다. 법률로 강제되고 있는 필수교육내용의 수준과 범위, 통폐합되어야 할 법률, 이런 사회적 요구를 국가교육과정에서 수용하는 방식의 변화 가능성 등에 대해 면밀하게 검토해야 한다.

참고문헌

- 강창동(2010). 학력(學力)개념에 관한 사회학적 연구. 교육사회학연구. 20(1). pp.1~24.
- 김용호(2018). 교육과정의 인간상과 진단도구로서의 ZPD. 2018 서울국제교육포럼 자료집. pp.251~257.
- 박민정(2009). 역량기반 교육과정의 특징과 비판적 쟁점 분석: 내재된 가능성과 딜레마를 중심으로. 교육과정연구, 27(4). pp.71~94
- 박휴용(2015). 핵심역량기반 교육에 대한 비판적 고찰. 교육사상연구. 29(4). pp.49~79
- 박휴용(2018). 학력 개념의 세 층위를 통해 분석한 학벌주의와 교육열. 교육사상연구. 32(3). pp.97~128.
- 성열관(2016). 새로운 학력 개념 정립 및 구현 방안. 새로운 교육체제 수립을 위한 2016 교육심포지엄 자료집. pp.59~116.
- 성열관(2017). 신학력이란 무엇이고, 어떻게 실현할 수 있을 것인가?. 2017 전국시도교육청네트워크 교육혁신 국내 학술대회 자료집. pp.213~256.
- 이찬승(2015). 2015개정교육과정의 핵심역량과 빅 아이디어를 해부한다. 진보교육. 58.
- 조상식 외(2015). 혁신미래교육을 위한 새로운 학력관의 정립과 실현방안. 서울시교육청
- 한희정(2016). 미래지향적 국가교육과정 구상. 미래교육 의제를 함께 고민하다. 서울미래교육포럼자료집. 서울시교육청.
- 한희정(2018). 초등 저학년 학생의 발달에 기여하는 교실활동. 2018 서울국제교육포럼 자료집. pp.277~286.
- 홍성연(2012). 교직과정 예비교사양성을 위한 학습자지원체제. 교육문제연구 제45집. 1~30.

7) 국가교육과정 문서에서만 학년군제, 교과군제를 강조하고 있지 학교현장은 여전히 학기제, 교과별 교육과정이다. 교육행정정보시스템이나 평가 체제 역시 학년군제와 교과군제를 거의 반영하지 못하고 있다.

새로운 학력관에 대한 사회적 합의로 가는 길은?

- 2015 개정교육과정과 학교 현실 -

현 병 순 (빛고을혁신학교지원센터 교사)

2016년 전국 시도교육감협의회회의 의뢰로 수행된 연구(성열관 외, 2016)에서 ‘새로운 학력’이란 개념이 제안되었을 때 혁신학교에서 활동하는 교사들은 아주 자연스럽게 그 제안을 받아들였다. ‘학교 교육을 통해 길러진 지성, 감성, 시민성이 조화롭게 발달된 결과로서 합리적으로 깊게 생각하는 힘, 타인의 처지를 공감할 줄 알고 느낀 것을 표현하는 힘, 인간의 자유와 평등을 위해 실천하는 힘(새로운 학력)’은 이미 혁신학교에서는 중요한 교육적 가치로서 교육과정에 녹여낼 수 있도록 재구성하고, 교수-학습으로 실행하기 위해 연구하고 실천해오고 있기 때문이다.

혁신학교에서 추구하는 교육적 가치와 우리 사회에서 학교에 바라는 가치의 상충, 혁신학교 교육과정의 결과에 대해 기존의 평가방법으로 간단하게 비교하고 재단해버리는 현실로 인하여 어려움을 겪어야 했기에, 새로운 학력관에 대한 연구가 더욱 지속되어 사회적으로 토의되고 합의에 이를 수 있기를 바라고 있다. 우리 사회에서의 교육패러다임의 전환은 단순히 혁신학교의 설립이나 교육감의 선언으로 이루어질 수 없고, 장기적으로는 사회적인 공론화와 합의의 과정이 필요하다고 생각하기 때문이다. 물론 사회적인 공론화와 합의 과정은 최근의 수능을 둘러싼 공론화처럼 투표로 결정하는 문제가 아님은 분명하다. 더 긴 시간과 더 깊은 성찰과 지혜가 필요하다. 근본적으로는 ‘교육이 지성, 감성, 시민성의 조화를 추구하는 것’에 동의하는 과정은 우리 사회의 총체적인 패러다임 전환의 문제이기도 하기 때문에 쉽지 않다. 그러나 이것이 슬로건이 아니라 실천력이 따르려면 그 과정은 필수적이라고 본다.

혁신학교와 혁신학교가 아닌 일반학교를 두루 살펴볼 기회가 많았는데, 이 과정에서 심각하게 실감하는 것은 ‘격차’의 문제이다. 무슨 격차인가 하면 교육과정-수업-평가에 있어서 교사 간 격차, 학교 간 격차가 엄청나게 크다는 것이다. 그리고 혁신학교 또한 역량 중심 교육과정으로 나가고는 있으나 그 체계화의 과정에서도 해결해야 할 문제들이 있다.

우선 이러한 문제들을 중심으로 제기하고, 이후 발제자의 발제 원고 중 몇 가지에 대하여 의견을 제시해보기로 하겠다.

첫째, 학교 간 격차의 문제이다.

광주지역의 혁신학교는 혁신학교네트워크를 통해 한 학교의 변화가 다른 학교로 빠르게 전파된다. 그래서 거의 모든 혁신학교들은 학교의 총체적 변화를 모색하는 과정에서 학교 구성원들이 함께 학교의 비전과 학년의 비전을 세우고 있다. 2014년부터는 ‘역량’과 ‘교육활동에서의 구체적인 실행 계획’에 대한 관심이 고조되면서 학교의 비전 - 역량 - 교육과정과 교육활동에서의 구체적인 실행 계획을 세워나가는 학교들이 생겨나고 있으며, 연차가 되고 질적 성장이 가능한 정도에 따라 학교들이 저마다의 교육과정을 세우기 위한

노력들에 더 힘을 기울이고 있다. 그리고 교원의 전문적학습공동체가 탄탄해질수록 학교 단위의 교육과정은 더 큰 진전을 보이고 있다.

이러한 상황에 힘입어 2019년부터 시작되는 3기 빛고을혁신학교 정책방향 수립에서 ‘삶을 가꾸는 교육과정’이 핵심과제로 제시되고 있다. 그 내용은 다음과 같다.

가 학생의 성장과 발달을 돕는 교육과정 계획

- 학생의 삶에 바탕을 둔 교육과정
- 민주시민으로 살아갈 역량을 기르는 교육과정
- 학교구성원들의 집단지성으로 함께 만들어가는 교육과정

나 학생의 성장과 발달을 돕는 교육과정 실천

- 교육과정-수업-평가의 일체화
- 모든 학생이 참여하고 협력하는 배움중심수업
- 지원과 소통의 과정중심평가

이러한 큰 그림 하에 학교마다 어떤 빛깔의 교육과정을 만들어낼지는 학교 구성원들의 과제이다. 교육과정으로 배움의 본질을 찾고 더 깊어지길 기대하고 있다.

다만 혁신학교가 학교교육과정을 세우고 실천해나가는 과정에서 보면 내용상으로는 ‘새로운 학력관’과 ‘2015개정교육과정이 추구하는 바’와 일치하지만, 체계화하려 했을 때 ‘새로운 학력관’ ‘2015 개정교육과정에서 추구하는 인간상, 핵심역량’ ‘교과역량’ 등과는 어떤 연관성이 있는 것인지, 자율성은 얼마나 있는 것인지 여러 관련 개념들 사이에서 혼란스러운 점이 있다. 교사가 교육과정 설계자로 있어보지 않았기 때문에 혁신학교에서 교사들은 교육과정을 설계하는 법을 배우면서 동시에 그려나가고 있기 때문에 겪는 어려움일 수도 있다. 이와 관련해서는 더 연구가 필요하다.

혁신학교가 이렇게 학교의 총체적인 상과 교육과정을 그려가고 있는 반면 일반학교는 ‘학교교육과정’에 대한 상 자체가 없다. 일반학교에서는 구성원들에게 학교는 ‘특수한 자신들의 학교’라기 보다는 우리 사회의 일반적인 학교상으로 인식되고 있다. 이는 지금까지 국가와 교육청 단위의 법적 기준과 지침 등에 따라 교육을 하고, 다음 다른 학교로 가서 다시 그에 따라 교육을 하면 되었기 때문에 생각할 수 없던 영역이었던 것이다. 여전히 일반학교에서는 학교교육과정은 주관부서에서 만들어내는 교육과정계획서자료집일 뿐으로 학교 단위의 교육과정에 대한 고민이 묻어나지 않는다. 그런데 새로운 학력관이나 2015개정교육과정에서의 핵심역량은 개별 교과만으로 이룰 수 있는 것이 아니다. 학교에서 구성원들이 전문적학습공동체를 이루고 함께 지향점을 세우고 교육활동으로 실행해나갈 때 그 총체적인 결과로서 아이들의 성장과 발달로 나타나게 되는 것이다.

그러므로 일반학교에서 집단지성으로 학교교육과정을 만들어나갈 수 있도록 어떻게 지원할 것인가 교육청 차원에서의 고민이 필요하다.

둘째, 교사 간 격차의 문제이다.

극단적으로 교사를 구분해보면 ‘교육과정을 읽어본 교사와 교육과정을 읽어보지 않는 교사’ ‘교육과정을 해석하는 교사와 교과서대로 따르는 교사’로 가능하지 않을까.

혁신학교는 학교 차원에서 교육과정과 수업, 평가에 대한 고민을 하도록 자극하고 격려하며, 전문성을 갖출 수 있도록 여건을 조성한다. 그러다보니 혁신학교의 교사들은 교육과정 재구성 - 학생들의 협력과 참여의 수업 - 학생들의 성장과 발달을 위한 과정중심, 질적 평가에 있어서 지속적인 성장을 하고 있다.

교사들은 자신의 교과교육과정을 읽어 분석하고, 학교와 학년의 비전과 계획, 지역적·사회적 맥락을 반영하여 1년 또는 3년의 교과교육과정을 설계한다. 단원의 순서와 내용 등을 조정하거나, 관련성 있는 성취기준들을 모아 교과 내 몇 개의 프로젝트로 1년 배움을 구성하기도 하고, 학년 내의 다른 교과들과 주제통합프로젝트를 펼치기도 한다. 교과서는 수많은 수업 자료들 중에 하나일 뿐으로 교사들은 성취기준을 가지고 교육과정을 만들어나가는 과정을 배우게 되고, 언제든지 배움을 만들어갈 수 있는 기획력과 용기를 키우게 된다.

학생들의 참여와 협력으로 배움을 만들어나가는 배움중심수업의 실천은 혁신학교에서 가장 많이 강조되는 영역 중 하나이다. 교사들은 학교에서 동료들과의 공동수업설계와 수업 나눔(수업공개와 수업협의회), 동료 교사들과의 수업동아리, 각종 연수의 기회들로 인하여 그 전문성을 얼마든지 키워나갈 수 있다.

경쟁 대신 협력, 존중과 배려 등의 가치가 수업을 포함한 모든 교육활동 속에서 강조되고 실제로 문화로 흐르기 때문에 평가 또한 교사가 마음만 먹는다면 개선이 쉽다. 수행평가뿐만 아니라 지필평가의 서술·논술형 평가에서도 인지적인 부분뿐만 아니라 메타인지적·정의적 영역에 대한 평가 시도가 이루어지고 있다.

일반학교에서 가서 교과교육과정에 대해 이야기하면 참 생소해한다. 그러면 3월에 1년 교과계획을 어떻게 세우냐고 물어보면 제일 많은 대답이 ‘교과서 순서대로 진도표를 짠다.’ 그 다음으로 ‘작년 계획표를 참고해서 그대로 한다.’이다. 그럼 성취기준은 어떻게 활용하느냐고 물어보면, 평가계획 세울 때 문제의 해당성취기준을 이원목적분류표에 써야 하기 때문에 그 때 참고한다고 한다. 2015개정교육과정에서 성취기준은 교육과정, 수업, 평가의 기준이 되는 것인데, 그것을 단 한 번도 제대로 보지 않고, 형식적으로만 사용한다는 것이다.

교육부와 교육청 차원에서 2015 개정교육과정에 대해 각종 연수를 많이 했음에도 불구하고, 일반적인 학교 현장의 현실이 이렇다. 그래서 ‘새로운 학력관’의 사회적 공론화는 산 너머 산처럼 보인다.

일반학교에는 혁신학교와 달리 교사의 자각과 전문성을 자극하는 요소들이 거의 없다. 전문적학습공동체도 형식적으로만 몇 명 구성되어 있고(교육청에서 하라고 했기 때문) 실제로는 운영되지 않으며, 시스템(구조, 업무면)이나 분위기 등 면에서도 교사들의 공동연구실천을 장려하는 요소가 없다. ‘학교에서는 배울 기회가 많아요’ ‘혁신학교에 있는 동안 교사로서 성장했다고 느낍니다’ 라는 혁신학교의 교사들의 말이 열쇠일 수도 있다.

2015개정교육과정의 취지, 그리고 역량기반교육과정의 의미와 설계방법, 학생참여를 중심으로 하는 수업, 절대평가·과정평가·질적평가 등 성장과 발달을 위한 평가, 교육과정-수업-평가 일체화 등이 어떤 방법으로 학교와 교사들에게 달아야 교사들이 실제로 학교현장에서 연구하고 실천하게 될 것인지 지금까지와는 다른 방식의 모색이 필요하다.

마지막으로 발제자의 원고 중에서 몇 가지 나누고자 한다.

박제원 선생님은 “혁신학교에서의 새로운 학력 실험, 그 성과와 과제” 말미에서 ‘근본적으로 평가는 서열적이다. 사회적 가치(권력, 명예, 지위, 부)가 희소하기에 공동체적인 삶에서 분배적 정의를 실현하는 평가는 자연스럽다. 고립된 무인도에서 홀로 산다면 평가라는 개념을 없거나 존재할 수 있지만 무가치하다. 그렇지만 우리가 공동체적 인간으로 각자의 존엄한 삶을 위해 그 서열을 극복하고 줄이려고 애써야 하며’라고 하였다. 교육의 본질적 측면에서 말한다면 평가는 ‘서열’을 위해 존재하는 것이 아니다. 학습자의 향상 정도와 어려움을 파악하기 위한 것이며, 아울러 교사의 교육목표와 목표 실현을 위한 계획과 과정이 적절하였는지, 학생의 향상을 위해 어떤 지원이 필요한지를 알기 위해 필요한 과정이다. 더구나 이 평가를 경제에서의 희소한 자원에 빚대어 분배적 정의를 실현하는 것으로 이야기하는 것은 더더욱 아니라고 본다. 우리 교육도 수능으로 인하여 고교에서는 상대평가를 벗어나고 있지 못하지만, 중학교에서는 성취평가제를 통해 절대평가를 지향하고 있으며 초등학교에서는 일제식 지필평가조차 교육청별로 없애거나 축소하고 있다. 우리들이 애써야 할 것은 ‘서열을 극복하고 줄이는 것’이 아니라 우리의 사고 속에 남아있는 서열 중심의 평가관을 극복하는 것, 그리고 드백을 통해 성장을 돕는 것이다.

박제원 선생님의 발제에서 전반적으로 나타나는 혁신학교의 교육과정재구성-학생참여 수업- 평가 등에 대한 우려는 배움의 질적인 측면이나 본질적인 측면에서 자칫 놓치거나 약화될 수도 있는 부분들을 지적해주고 있다는 측면에서 의미가 있다고 본다. 하지만 마지막 정리부분에서처럼 “성공적으로 <교육내용-교수·학습-평가의 일관성>이 이루어지려면 ‘교사 중심의 강의식 교수법’, ‘성취기준에 해당하는 지식’, ‘지식 일반에 대한 기억(암기)’, ‘평가방식의 정밀성’을 낡음으로 규정하고 도외시하면서 ‘학생중심의 모둠활동’, ‘지식일반(이론)을 경시하는 태도’, ‘개방형 평가에 대한 일방적인 정당성’, ‘학생의 지적 수준과 학제를 충분히 고려하지 않는 형식에 치우친 다 학문적이거나 간 학문적인 융합’에 대한 지나친 추종은 바람직하지 않다.” 고 한 부분은 발제자가 우려하는 부분을 너무 극단적으로 대비하여 말함으로써 혁신학교 교사들의 고민과 실천에 대해 오해를 할 수 있게 하였다. 교육과정-수업-평가의 변화에 대해 말할 때 어떤 교사들은 ‘강의, 지식, 암기의 필요성과 평가방식의 공정성·객관성’ 등을 들면서 지금까지의 방식은 잘못되었다는 것이냐 라고 곧잘 항변한다.

이것은 사안 사안마다 ‘이건 옳고, 저건 그르고’ 판단을 내려야 하는 문제를 말하는 것이 아니다. 절대적으로 우리 교육을 관통하고 있는 패러다임을 전환하는 문제를 말하는 것이다. 새로운 학력, 역량기반 교육과정, 학생 참여와 협력의 수업, 성장과 발달을 위한 평가가 우리 교육이 가야 할 큰 방향이고, 그 안에서 교사의 설명이 더 필요한 것, 지식이나 암기가 필요한 것 등이 있다면 그렇게 하면 되는 것이다.

‘새로운 학력, 현장의 사례와 과제’에 대한 토론

김 애 령 (경희여자고등학교 교사)

2015 개정 교육과정의 중요한 개정배경 중의 하나는 ‘창의융합형 인재’양성에 대한 국가·사회적 요구이다. 즉 미래사회가 융합기술이 주도하는 산업구조를 갖춘 사회가 될 것이라는 판단에 근거한 것이다(2015 개정 교육과정 총론해설). 2015 개정교육과정의 비전은 ‘미래사회가 요구하는 창의융합형 인재 양성’과 ‘학습 경험의 질 개선을 통한 행복한 학습의 구현’으로 요약할 수 있다(황규호, 2015). 이에 2015 개정 교육과정은 미래사회가 요구하는 창의융합형 인재가 갖추어야 할 핵심역량을 제시하며, 그 핵심역량을 함양하기위한 학습 경험의 질 개선을 추구하고 있다.

본 포럼은 2015 교육과정의 비전인 ‘창의융합형 인재’를 길러낼 수 있는 6대 핵심 역량의 다른 표현을 새로운 학력(지성, 감성, 시민성의 조화로운 발달의 결과)으로 규정·논의하고 학교현장에서 이것을 실현하기 위한 방안과 앞으로의 개혁 과제를 탐색하기 위해 실제 실행사례들을 분석하고 있다. 이번 포럼 연구 발제자들은 일단 이런 개혁의 과제를 당위의 측면에서 선언적으로 지적하기도 하고, 현장의 경험들을 소개하고 분석하면서 현장에서 이 과제들이 잘 이루어지기 위한 실천방안을 제시하고 있다. 본 토론자는 연구자들의 문제의식에는 공감하지만, 이러한 연구가 2015 개정 교육과정이 이미 고등학교 1학년 학생들에게 적용되고 있는 이 시점에서 뒤늦게 이루어지고 있음에 아쉬움을 느낀다. 다소 늦음 감은 있으나 의미 있는 연구임을 지적하며 발제자들의 연구에 몇 가지 생각과 의견을 제시해 보고자 한다.

1. 우리가 배움의 과정을 좀 더 엄밀한 의미에서 검토해야 하지 않을까?

연구 발제자들은 핵심역량을 함양하기위한 ‘학습 경험의 질 개선’을 위해 학생 활동 중심의 수업, 협력학습, 토의·토론 학습, 주제통합 수업이 의미 있게 이루어져야 한다고 강조한다. 맞는 말이다. 그런데 이러한 학습이 잘 이루어지기 위해서는 각 교과와 핵심개념에 대한 이해와 숙지의 과정이 선행되어야 함을 지적하고 싶다. 때로는 영어나 한문 등의 외국어 교육에서 단어나 숙어 등에 대한 단순 암기가 필요하기도 하다. 문학에서 시를 잘 이해하기 위해 암송하고 외우고 그러면서 시를 더 잘 이해하고 시적 감수성이 성장하기도 한다. 적어도 본인의 학습 경험에서는 그렇다.

그런데 새로운 학력의 함양을 위해서는 단순 암기식의 교육을 극복해야한다는 절박함이 앞서다 보니 학력증진을 위해 필요한 암기교육, 핵심개념에 대한 이론적 학습에 대해 평가절하 하는 풍토가 형성되는 듯하다. 2015 개정 교육과정에서 중시하는 역량(confedence)은 결국 지식의 활용과 응용, 실행 능력을 의미하는데, 이러한 활용 및 응용과 실행이 잘 되려면 우선 지식과 개념과 전통에 대한 체계적인 전달 교육도 필요한 것이 아닐까? 그런 점에서 ‘교사는 성취기준에 해당하는 수준의 지식에 대해 강의식 수업이든 활동수업이든, 가르침 중심이든, 배움 중심이든 가리지 않고 학생이 장기기억에 저장할 수 있도록 해주어야 한다’

박제원 님의 지적은 의미 있다고 생각한다. 지식을 장기기억에 저장하고 더하여 몸으로 익히는 공부가 되기 위해서는 강의식 수업과 반복학습의 기회가 학생들에게 충분히 주어져야 한다. 학생 활동중심 수업의 강조가 이 부분에 대한 무시로 이어져서는 안 된다. 더욱이 ‘강의식 수업과 지식의 반복학습 = 단편적인 지식을 암기하는 입시교육’이라는 단순공식화로 이어지는 경향은 극복되어야 한다.

논어의 서론 격에 해당하는 학이(學而)편에서 공자가 제시한 ‘학이시습(學而時習)’의 과정은 이론을 배우고 그 이론을 반복하여 몸으로 익히는 과정이다. 반복을 통해 이론적 배움이 내 몸에 익숙한 상태가 되어 이론과 몸이 하나가 되었을 때 그 이론이 활용되고 실행될 수 있음을 말씀하신 것으로 이해된다. 마치 ‘갈매기의 꿈’이라는 소설에서 조나단 리빙스턴 시걸이라는 갈매기가 나날이 반복하는 지루한 저공비행 연습을 통해 자신이 바라는 멋진 고공비행에 성공할 수 있었던 것처럼 말이다. 이론적 배움이 내 몸에 익숙한 상태가 되려면 초기과정에서의 암송, 외우기, 핵심개념에 대한 이해를 빼놓을 수 없다. 이것은 학생의 활동중심의 수업만으로는 충족되기 어려운 점이 있다.

그런데 우리는 역량교육이라는 담론 속에서 이 부분을 노치고 있다고 본다. 지식은 단편적인 것이고 언제든 인터넷에서 찾아보아 알 수 있는 것이니, 그것을 융합하고 응용하는 능력을 키우는 것이 중요하다고 보는 인식이 가질 수 있는 위험성을 지적하고 싶다. 융합과 응용은 엄밀한 앎을 통해서 나온다. 아는 만큼 보이고, 제대로 된 앎을 통해서 창의성이 나온다. 엄밀한 앎에 도달하는 과정이 필요한 대목이다. 역량교육이라는 담론 속에서, 그리고 학습경험의 질을 개선하기 위해 학습자의 학습 부담을 줄여야한다는 명목 하에서, 이런 초기의 학습과정이 무시되고 있는 것은 아닌지 심히 우려스럽다. 이에 학생의 활동중심 수업과 교사의 강의식 수업이 적절하게 안배되고 이론적 지식교육과 학생중심의 활동이 함께 조화롭게 이루어져야 제대로 된 역량(새로운 학력)을 함양할 수 있을 것이다. 학생의 활동중심 수업은 절대선이고 강의식·암기식 교육방법은 절대악이라는 이분법에서 벗어나야 한다.

2. 우리 교사들은 충분히 준비되어 있는가? 스스로의 학습과정에서 융합에 대한 경험을 제대로 해본 적은 있는가? 새로운 학력교육을 위해 우리 현장은 얼마나 준비가 되어 있나? 교사교육에 집중 지원이 이루어져야 하지 않을까?

4차 산업혁명 담론이 교육의 핵심 미래담론으로 등장하면서 새로운 가치를 창출할 수 있는 창의성, 융합, 문제해결 능력 등의 미래역량이 중요하고 이에 우리 교사들도 학생들이 이러한 미래역량을 준비할 수 있도록 교육의 방법을 바꾸어내어야 한다는 지적에 대해 현실적으로 동의한다. 그런데 교사가 융합 학습의 경험이 없고, 융합적 사고를 할 능력이 안 되는데, 학생들을 창의융합적 인재로 길러낼 수 있나?

‘교사가 교육과정을 창의적으로 재구성할 수 있어야하고, 학생중심 수업의 안내자 조력자로서 학생 스스로 배움을 돕는 역할을 해야 한다. 그러기 위해서 교사들의 전문성과 자율성을 인정하고 통제와 규제 중심의 국가교육과정은 힘을 빼야한다’는 이원주 님의 지적은 타당하다. 그런데 교사들의 전문성과 자율성을 인정하기만 하면, 통제와 규제 중심의 국가교육과정이 힘을 빼기만 하면 모든 것이 해결 될까? 교사에게 자율성만 주면 우리의 전문성이 발휘되고 그래서 학생들을 ‘창의융합적 인재’로 키워낼 수 있을까? 교사에게 새로운 학력에 대한 미션을 주고 자율성을 주어 미션에 도달하도록 노력할 수 있는 환경만 만들어주면 전문가로 거듭날 수 있을까? 냉정하게 보아 이 부분에 대해 회의적이다.

사실 대한민국의 문화와 교육풍토 속에서, 우리 교사 대부분은 성장과정에서 창의융합학습을 제대로 경험해본 적이 없다. 교사가 되어서도 제대로 된 준비와 체계적인 훈련의 기회를 가져보지 못했다. 교사가 학생중심 수업의 안내자 조력자로서 역할을 하려면 교사는 수업내용의 전반과 학생들이 도달할 융합 전반에 대해 통찰할 수 있는 전문가여야 한다. 교과 간 주제통합수업에서도 마찬가지이다. 박제원님은 혁신학교에서의 새로운 학력실험에 대해 분석하면서 교과 간 주제통합수업이 그렇게 성공적이지 않음을 지적했다. 교사들의 전문성이 결여된 주제통합수업은 자칫 ‘무늬만 주제통합’이 될 가능성이 크다.

주제통합수업이나 학생의 활동중심 수업을 통해 이루어져야하는 융합적 능력은 교과들의 단편적인 나열이나 물리적 결합이 아니라, 화학적 결합이어야 한다. 새로운 질로의 전환이어야 한다. 그러려면 교사들이 먼저 그러한 경험을 해보아야 한다. 교사는 자신의 교과에만 능통하면 되고 융합은 학생이 하면 되는 것이 아니다. 이미 주제와 관련된 광범위한 지식과 통찰이 교사에게 준비되어 있어야 한다. 그러기 위해서는 교사들을 공부시키고 훈련시켜야 한다. 교사들은 어느 날 갑자기 떨어진 미션을 수행할 준비가 되어있지 않다. 새로운 학력을 위해 교사와 교육이 변해야한다는 당위적이고 선언적인 주장과 개인들에게 미션을 부과하는 차원을 넘어 교육당국은 전체 교사를 대상으로 한 체계적이고 집중적인 재교육의 프로그램을 마련해야 한다.

새로운 교육과정에 따라 새로운 학력 교육을 위해 노력하는 개별적 교사들이 있기는 하다. 현재 학교 현장에서 새로운 학력을 위한 교육연구가 교과단위로, 또는 교원학습공동체를 통해 조금씩 이루어지고 있고 더디지만 분위기가 점차 바뀌고 있는 것은 사실이다. 그런데 잘 안 되고 있는 것도 현실이다. 왜 그럴까? 연구시간과 연구공간의 부족이라는 물리적인 환경요인도 있겠으나, 교사 스스로가 새로운 학력을 위한 수업에 대한 경험이 부족하고, 수업을 위한 연구와 지속적인 피드백이 잘 이루어지지 않고 있기 때문이다. 이를 위해서는 교사들의 자발적인 노력과 함께 전문가의 도움과 지원이 절실히 요청된다. 교사의 질이 교육의 질을 결정한다는 말이 있다. 질 좋은 교육을 위해 교사들의 자발적인 공부와 함께 이를 위한 집중적이고 체계적인 지원이 필요한 대목이다.

이런 점에서 ‘시도 단위에 연수 예산을 부여하고 시도교육청이 자율적으로 여건과 상황, 현장의 요구와 수준에 맞는 연수를 창의적으로 구성하여 운영할 수 있도록 지원하여야 한다’는 이원주님의 주장은 설득력이 있다. 또한 완주의 ‘로컬에듀’ 사례는 우리에게 많은 시사점을 준다. 완주는 교육을 위해 매년 10억 원의 예산을 4년 간 지원하고 있고, 이 예산에서 교사들의 전문성을 위한 노력을 실질적으로 지원하고 있다. 전문성 신장을 위한 실천연구회 활동이 대표적인 예이다.

3. 새로운 학력관에서 바라보는 교육과정-수업-평가 체제의 일체화의 현실적 장애들

핵심역량을 갖춘 창의융합형 인재를 기르기 위해서는 교육내용, 교수·학습, 평가가 일관성 있게 이루어져야 한다. 새로운 학력은 인간의 총체적이고 역동적인 능력으로 이러한 능력을 키우기 위해서는 교육과정-수업-평가-기록의 일체화가 확보되어야 한다고 지적하고 있다(김병철, 이원주). 그런데 학교 현장의 현실은 이러한 과정을 실현하기 어려운 장애요인들이 산재해 있다. 고등학교가 당면하고 있는 현실적 어려움을 살펴보자.

1) 대학입시에 포획된 고등학교 교육

2015 개정 교육과정의 핵심역량교육은 국가 교육과정의 성취기준을 바탕으로 교육의 내용과 방법을 교사가 창의적으로 재구성하기를 요청하고 있다. 그런데 교사의 전문성도 문제지만 현행의 대학입시 수학 능력시험이 중시되는 고등학교 교육에서는 교육의 내용과 방법을 재구성하는 일을 현실적으로 이루어내기가 쉽지 않다. 또한 김병철 님이 지적했듯이 수능능력시험에서 EBS 연계 출제를 하는 한 문제집위주의 수업에서 탈피하기도 어렵다. 영어시험의 경우 심하게는 지문이 그대로 출제되는 경우도 있어서 영어 지문을 공부하지 않고 거꾸로 해석만을 익혀도 어느 정도 점수가 나오는 어처구니없는 일이 벌어지고 있다. 이러한 현실에서, 교사도 학생도 EBS 수능특강 중심의 문제풀이 수업을 어떻게 무시할 수 있겠는가? 교사들이 활동중심의 수업과 과정중심의 평가만을 강조할 수 없는 현실이다.

2) 학생의 과목 선택권 보장, 교사들의 수업시수 확보의 어려움, 교육의 질 저하

현재 고등학교 1학년 학생부터 적용되는 2015 개정 교육과정은 학생의 과목 선택권 확대를 위한 선택 과목의 다양화를 추구하고 있다. 학생들의 선택 기회를 최대한 보장하려면 소인수과목에 대한 개설을 보장 해주어야 하고 그에 따른 교사수급과 교실문제가 먼저 해결되어야 한다. 당장 내년에 닥칠 시급한 문제임에도 학교는 아직 준비가 되어 있지 않다. 또한 적게 선택받은 교과 교사들의 수업시수가 확보되지 않아 현실은 학생중심의 교육과정을 짜기도 어려운 형편이다.

또한 교사가 과원인 교과와 교사가 부족한 교과가 속출할 수 있는 현실의 문제를 해결해야 한다. 한편에서는 과원인 교과 교사들을 대상으로 급하게 부전공 연수를 실시해야하고, 또 한편에서는 교사가 부족한 교과를 위해 더 많은 시간강사를 채용해야하는 형편이다. 이러한 현실에서 교육의 질이 하락할 것이라는 걱정도 존재한다. 더욱이 학생 수 감소로 학급 감축을 통보받는 학교들이 점점 늘어나고, 한 학급 감축에 교사 3명을 정리해야 하는 엄중한 현실 속에서 사립학교 교원들은 구조조정에 내몰릴 수 있다는 두려움이 생겨나고 있다. 이러한 상황 속에서 새로운 학력관에 입각한 교육이 얼마나 내실 있게 이루어질 수 있을까? 교사들의 자발성을 얼마나 끌어낼 수 있을까?

3) 대부분의 시간을 과중한 교육 외적 업무로 시달리는 문제, 연구공간의 부족 문제

교사도 공부하고 싶고, 연구하고 싶고, 질 좋은 수업으로 학생과 함께 행복하고 싶다. 그럴 수 있는 시간을 확보해주고 교사들이 자유롭게 모여 연구할 수 있는 연구 공간을 많이 만들어주어야 한다. 교사들이 가르치는 일에만 전념할 수 있는 시스템이 무엇보다도 시급하다. 교육과 수업 외적 업무에 시달리며 수업은 대충 할 수밖에 없는 상황에서, 옆자리 선생과 말 한마디 나눌 짬도 없는 상황에서, 어찌 교원학습공동체 활동이 활성화 될 수 있을까?

4. 왜 모두가 창의융합형 인재가 되어야 하는가?

교육의 본질적인 목적은 무엇인가? 인간의 품격을 가지고 천부의 권리를 누리며 각자 자신에게 의미 있는 삶을 행복하게 살도록 도와주는 것이 교육의 근본적인 목적이 되어야 하지 않을까?

2015 개정 교육과정에서 목표로 하고 있는 미래역량을 갖춘 '창의융합형 인재'라는 용어는 미래사회의 변화에 대응하기 위한 국가·사회적 요구를 반영하여 나온 개념이다. 다분히 인간을 경제의 틀 안에서 인적자원으로 보는 관점이 들어있다고 볼 수 있다. 경제주의적 속성이 내포된 '창의융합형 인재' 교육이 참다운 인간 교육을 풍부하게 담아낼 수 있는가에 대한 고민이다. 자원의 사전적 의미는 인간의 생활 및 경제 생산에 이용되는 물적 자료 및 노동력, 기술 등을 통틀어 이르는 말이다. 인간을 자원으로 보는 관점에서는 효율성과 유용성의 논리가 교육을 지배할 수밖에 없다. 지성, 감성, 시민성의 조화로운 발달을 추구하는 새로운 학력관이 창의융합형 인재양성이라는 경제주의적인 관점에서 벗어나 좀 더 상위의 교육 철학적 관점을 가질 때 새로운 학력을 위한 교육이 풍성하게 이루어지고, 앞에서 지적했던 교육문제들을 해결해 나갈 수 있을 것이다.

아무썸튼 이번 포럼에서, 2015 개정 교육과정에서 중요하게 다루고 있는 새로운 학력관이 당위와 선언에 머무르지 않고 현장에서 안정적이고 질적으로 우수하게 실행되는 계기가 마련되기를 희망하며 토론의 글을 마친다.

‘새로운 학력’ 도입에 관한 제2차 교원포럼 토론문

이 찬 승 (교육을바꾸는사람들 대표)

‘새로운 학력’에 관한 1차 교원포럼에 참가하지 않았기 때문에 포럼의 취지와 전체 맥락 파악이 쉽지 않았다. 이 포럼을 실질적으로 추진한 주체가 경기도교육청인지 교육부인지 명확했으면 좋겠다는 생각도 들었다. 누가 주체이냐에 따라 토론의 내용도 일부 달라질 수 있기 때문이다. 네 분의 발제 내용에 대해 읽으면서 떠오른 소감 중심으로 토론문을 작성했다.

○ 네 분의 발제문 소고

이원주 발제자의 발제문 중에 반가운 소식들이 많아 좋았다. 교사들이 교육과정 이해의 폭이 깊어지며 교육과정 재구성의 의지와 질이 개선되고 있다고 하기 때문이다. 많은 현장 교사들은 교육과정 편성 자율성을 높여주기 바라고 있다. 그러나 그 방향과 수준에 대해서는 기초연구와 사회적 수준의 많은 논의가 필요하다. 어느 수준이 적합한가의 문제다. 수준도 중요하지만 더 중요한 것은 방향이다. 가장 중요한 것은 교육 활동을 통해 교육목표를 실현하는 일이다. 이를 위해서는 상위 목표를 교육과정 총론 목표로 할 것인가 성취기준 목표로 할 것인가 이 둘을 다 중시할 것인가가 주요 의제이다. IB의 경우는 표준화된 성취기준이 없다. 대강의 프로그램 개발 기준과 실행지침이 있을 뿐이다. 개인별 교육과정이 운영되고 있기 때문이다. 한국의 경우 성취기준을 제시하되 모든 것을 다 가르치는 것이 아니라 그 중 50% 정도만 선택해 가르치고 나머지는 단위학교 여건에 맞게 편성해 운영하는 것도 생각해볼 수 있을 것이다.

김병철 발제자의 경우 “대학에서 학생을 선발하는 방법에서도 학생들에 대한 심층 면접을 강화하여 교육과정 일체화를 상세히 점검하여 거짓이나 과장으로 학교생활기록부가 작성되는 것을 방지 한다면 고등학교 교육과정 정상화에 엄청난 영향을 줄 것이다.” 등 현장의 각종 장애요인을 잘 분석하고 개선을 제안하고 있어 현장의 어려움이나 교육과정이 제대로 운영될 수 없는 이유를 잘 분석하고 있다. 하지만 교사의 평가권 강화와 맥을 같이 해 “결과 중심 평가관에서 과정중심 평가관으로 인식 전환하고, 수행평가 비율을 높여야 한다.”는 주장에 대해서는 선뜻 동의하기 어렵다. 그 이유는 이어지는 토론문에서 자세히 설명해 두었다.

박제원 발제자의 경우 “학생의 지적 수준과 학제를 충분히 고려하지 않는 형식에 치우친 다 학문적이거나 간 학문적인 융합’에 대한 지나친 추종은 바람직하지 않다.”, “고등학교의 상황은 그만두고라도 <교육내용-교수·학습-평가의 일관성>이 형식에 그치지 않고 내용적으로도 나은 형태가 되려면 위의 사례와는 다르게 각 교과에서 성취하고자 하는 기준에 해당하는 일반적 지식이나 내용요소에 대한 교사의 태도나 차시배분이 달라져야 한다.”는 등 예리한 통찰력과 문제의식이 돋보였으며 토론자도 전적으로 동의한다.

송조은 발제자의 경우 대안학교 지도경험에서 얻은 “교육의 목적을 달성하기 위해서는 먼저 인간의 욕구에서 시작해야 합니다. 유익을 얻고 불편을 회피하려는 인간의 마음에서 자주력이 시작됩니다. 이 자주력이 다른 사람들과 함께 지내기 위해서는 인성력이 필요합니다. 주도력과 인성력이 바탕이 되면 인지력을 개발하게 만듭니다. 인지력이 개발되면 해당 인지력은 다시 주도력과 인성력 그리고 정보력을 강화시킵니다. 바로 여기에 교육의 단순성이 있습니다.”와 같은 통찰은 매우 흥미로웠다. 이는 학교운영방식이 대안학교와 크게 다르지만 일반학교 교육에도 참고할만하다고 생각된다.

○ ‘새로운 학력’이란 용어 사용

발제문에는 ‘새로운 학력’이 무엇이 되어야 하는가보다는 새로운 학력을 기정사실화하고 발제를 하고 있는 점에 대해 선뜻 이해가 가지 않았다. ‘새로운 학력’이 2015개정 교육과정 총론에 포함시킨 6가지 핵심 역량을 지칭하는 것이라면 이해가 가지만 이를 벗어나는 범위라고 한다면 이는 기초 연구와 범 교육계의 깊은 토론이 필요한 사안이기 때문이다. 발제문 중에 나오는 ‘새로운 학력’의 핵심 요소인 ‘인지적 역량, 정의적 역량, 시민성’ 등은 이미 100년 전에도 교육의 목표로 들어와 있었던 것들이다. 다만 21세기 들어 사회 환경이 크게 변하자 어떤 학력 혹은 어떤 능력이나 역량이 더 강조될 필요가 있을 뿐이다. ‘새로운 학력’은 이런 시각에서 이해되어야 한다. 이것이 ‘참학력’이란 용어와 함께 언급되면서 마치 지금까지 학교는 참학력을 추구하지 않았던 것처럼 오해를 불러일으킬 수도 있다는 생각이다.

발제문에서 분명히 밝히지 않았지만 ‘새로운 학력’은 지난 6.23 지방선거에서 진보성향의 교육감 후보들이 보수성향의 교육감 후보들로부터 혁신학교가 비혁신학교에 비해 학력이 저하되었다는 비판을 받았기 때문에 이를 방어하기 위한 것이 아닌가 생각된다. 그런 동기라면 ‘새로운 학력’이 성급히 논의되고 국책연구기관에서까지 관련 연구를 시작한 것은 모양새가 좋아 보이지 않는다. 아직 연구가 완성되지도 않았는데 교육부가 이 포럼에 관여하고 있다는 사실도 좀 이상하다.

교육과정 총론의 인간상, 인재상을 중심으로 한 교육의 목표를 공식적으로 수정하지 않은 채 새로운 학력을 공식적으로 논의하는 것은 타당하지 않다. 이렇게 학력의 내용이 많으면 현장은 어디에 맞춰 수업을 해야 하는가? 혁신학교의 학업성취도 향상도가 다른 학교에 비해 실제 낮다면 그 내용을 정밀히 분석해서 원인을 밝히고 해결하면 될 문제이다. 혁신학교가 성적 이외의 것에서 더 좋아졌다 하더라도 이것이 학업 성적이 저하된 것에 대한 변명이 될 수는 없다. 4차 산업 시대에도 지식은 그것이 비록 단순 암기라 하더라도 여전히 중요하다.

○ ‘기초지식의 습득(암기를 통한)’에 대한 가치 폄하

지금 한국사회에 만연해 있는 ‘기초지식의 습득(암기를 통한)’에 대한 폄하는 심각한 문제이다. 인지과학의 연구 결과에 따르면 지식의 습득은 암기(rotae memory)를 통한 습득과 기존의 사전지식(prior knowledge)과의 연결(linking)이나 통합(consolidation)을 통한 습득 두 가지가 있다. 한국 학교의 교수·학습이 주로 전자에 의존했던 것은 학력에 대한 정의가 잘못되었기 때문이 아니라 한 사람의 일생을 좌우할 정도의 고부담 표준화시험이 교육과정을 지배했고 습득할 지식의 양이 너무 많아 진도빼기식 수업을 하게 된 것과 관련이 깊다.

기초지식은 암기를 통해 습득했던 사전지식과 연결을 통해서(=이해를 통해서) 했던 장기기억에 저장된 지식은 그것이 정확하기만 하다면 매우 소중하다. 문제는 지식의 암기로 끝나고 지식의 활용이 없거나 부족한 것이 문제다. 단순 암기에 의한 지식과 같은 사실적 지식(factual knowledge)은 이것이 개념적 지식(conceptual knowledge)으로 발전할 수 있을 때 전이(transfer)와 활용이 가능해진다. 사실적 지식이 점(點)이라면 개념적 지식은 핵심 개념을 중심으로 해서 이와 연관된 다른 지식들과의 연결이 이루어진 것을 말한다.

단순한 지식의 습득을 폄하하면서 역량을 새로운 학력이라고 강조하는 것은 무지이며 모순이다. 지식의 습득 없이 역량은 발휘될 수 없기 때문이다. 역량이란 지식의 활용과 그리 다른 용어가 아니다. 관련 연구에 의하면 인간이 문제를 해결할 때 기존의 지식망(schema)을 불러와 해결하는 것으로 알려져 있다.

○ 역량교육에 대한 오해와 무지

2015개정 교육과정을 개정할 때 총론에 범교과역량 6가지(자기관리역량, 공동체역량, 의사소통역량, 심미적감성역량, 창의적사고역량, 지식정보처리역량)가 도입되었다.

지금 학교 현장의 많은 교사들은 학교교육의 목표가 역량중심교육으로 바뀌어야 하는 것으로 인식하고 있는 듯하다. 토론자는 이런 점에 큰 우려를 표하며, 그 이유를 토론자의 관련 칼럼에서 인용하는 것(Q1.~Q3.)으로 대신하고자 한다.

Q1. 한국은 지식(교육)과 역량(교육) 중 어떤 것을 더 중심에 두어야 하는가?

A1. 이 질문은 우문(愚問)으로 들릴 수 있다. 역량은 지식을 기반으로 발휘되고 또 사전적 정의를 보면 지식과 역량은 겹치기 때문에 이렇게 이분법적으로 물어보는 것 자체가 성립하기 어려운 면이 있다. 그럼에도 불구하고 이 질문을 던지는 것은 역량의 발휘를 위해서 지식이 얼마나 중요한지를 강조하기 위해서다. 지식을 잘 습득하면 역량의 발휘가 가능하지만 지식이 탄탄히 밑받침되지 않는 상태에서 역량의 발휘는 불가능하다. 앞에서 언급한 역량의 정의에 따르면 지식은 역량의 구성요소의 하나라고 말할 수 있다. 지식과 역량의 관계를 알아보기 위해 ‘역량은 어떻게 개발되는가?’란 질문을 던져보자. 물론 이에 대한 답은 아직 분명하지 않다. 각각의 역량이 어떻게 구성되고 발휘되는지에 대한 연구가 아직 세계적으로 초기 단계이기 때문이다. 하지만 역량은 확실히 습득된 지식과 기능의 바탕 위에서만 발휘될 수 있다는 점에 대해서는 세계적으로도 큰 이견이 없다. 교육뇌과학(educational neuroscience)의 발전도 이를 뒷받침해주고 있다. 최근 교육과정을 개정한 일본도 새로운 학력 3요소를 ‘지식·기능, 역량, 태도’로 규정하고 ‘사고력·판단력·표현력’을 중심으로 하는 역량이 지식과 기능의 확실한 습득 위에서만 발휘 가능한 것으로 인식하고 있다.

이어서 ‘역량은 어떻게 가르치는 것이 효과적인가?’라는 질문에 대한 대답을 살펴보면 지식 교육과 역량 교육의 관계를 이해할 수 있다. 세계의 관련 연구들에 의하면 역량은 각 교과와 교수학습에 통합해서 범교과적으로 가르칠 때 효과적이라는 점에 공감대가 가장 널리 형성되어 있는 상태이다.

마지막으로 ‘역량은 어떻게 평가하는가?’란 질문의 답을 생각해보자. 이 질문에 대한 답은 아직 세계적으로도 명확하지 않지만 전문가들 중에는 역량은 수행을 통해 평가해야 한다는 견해, 습득된

지식도 평가해야 한다는 견해가 공존한다. 미국의 대표적인 역량 연구단체인 P21은 다른 나라와 달리 역량 프레임을 학습의 결과(student outcome)와 이를 지원하는 시스템으로 표현하고 있다. 이들은 학습의 결과를 '3Rs를 포함하는 핵심교과 지식, 4Cs를 중심으로 하는 스킬(역량), 삶과 직업세계에 필요한 스킬(역량), 정보·미디어·기술(technology)에 관한 스킬(역량)'로 설정하고 이를 병렬적으로 제시하고 있다. 따라서 미국의 역량 평가에는 전통적인 지식의 평가가 당연히 포함된다. 미국은 역량 함양을 위해서는 기본적인 지식의 습득이 가장 중요하다는 점을 프레임워크를 통해 명확히 하고 있다. 일본도 기초적인 지식과 기능의 확실한 습득을 강조하는 점에서 미국과 비슷한 접근이라고 할 수 있다.

끝으로 지식과 역량의 관계를 이론적으로 추적하지 않더라도 우리의 현실 세계에서의 구체적인 예를 통해 살펴볼 수 있다. 가령, '2022년부터 적용할 한국의 대입전형 고안'이란 과제 해결을 예로 살펴보자. 이 문제를 해결하기 위해서는 대입전형에 관한 과거 역사를 꿰고 있어야 하고 대입전형과 관련된 제반 지식을 통달하고 각 지식이 고도로 통합되었을 때 문제해결 역량을 창의적으로 발휘할 수 있다. 이렇게 역량은 고도로 통합된 지식을 통해서만 발휘할 수 있는 능력인 것이다.

Q2. 2015개정 교육과정이 지향하는 것은 역량중심교육인가, 지식기반교육인가?

A2. 이 질문에 대한 답변은 간단치 않다. 2015개정 교육과정 총론에 인재상으로 6가지의 핵심역량을 규정하고 있는데 이것의 의미를 어떻게 해석하느냐에 따라 답변은 달라진다. 가령 이를 “학교 교육에서 무엇을 가르쳐야 할까?”의 대답으로 6가지 역량을 규정한 것이라면 이는 역량중심교육과정이라고 할만하다. 하지만 이 경우는 곧 기존의 ‘교과지식’ 중심의 교육과정을 ‘역량’ 중심의 교육과정으로 대체하자는 주장으로 이해될 수 있으며 이것은 2015개정 교육과정 연구진들의 의도가 아니었다고 한다(황규호, 2016). 이런 의미에서의 역량 교육은 학교교육을 직업훈련교육으로 전락시킬 수 있다거나 실제적 지식을 강조함으로써 이론적 지식을 과소평가하고 있다는 식의 비판(박민정, 2009 재인용)이 가능한데 2015개정 교육과정 연구진의 한 사람인 황규호(2016) 역시도 이를 정당한 비판으로 보고 있다.

6가지 핵심역량을 규정한 것에 대해 또 다른 해석이 있다. “교육과정의 합리적 운영을 위해서는 교육의 최종 결과물로서 교육의 결과를 평가하고 관리할 수 있어야 하며 이를 위해서는 교육의 목표를 평가 및 측정 가능한 구체적인 수행능력으로 명료화할 필요가 있다”는 식의 주장이 가능한데 이를 위해서는 역량의 성취 여부를 객관적으로 확인할 수 있도록 가급적 구체적이고 세분화된 역량 형식으로 제시하는 것이 중요하다. 그런데 이는 행동주의적 접근이고 환원주의적 오류를 범하고 있다는 비판이 가능하며(박민정, 2009, 이원희 2015), 2015개정 교육과정 연구진이었던 황규호(2016)는 이런 비판이 타당성을 갖는다고 보았다.

역량의 개념을 2015개정 교육과정에서 반영하는 방안으로 이상의 두 가지 방식에 대해 연구진들은 대체로 부정적이었다고 한다(황규호, 2016). 황규호는 세 번째 해석으로 ‘창의융합형 인재가 갖추어야 할 능력’이나 ‘학습경험의 질이 개선된 상태의 특징’을 구체화해주는 방안의 하나로 역량의 개념을 활용하는 것이 현실적이라고 인식하고 있었다. 요컨대 세 번째 해석 방식은 역량 논의를 교과교육을 통해 기대하는 ‘학습자의 능력과 자질의 변화’가 무엇인지에 대한 초점을 명료화하기 위한 방편으로 해석하는 것이 타당하다고 보고 있다.

학교교육의 목표를 핵심역량으로 규정하는 데는 절차와 신중함이 필요하다. 아직 역량이 어떻게 개발되는지, 개발되는 과정은 구체적으로 어떠한지, 역량이 어떤 방법으로 가장 잘 길러지는지, 지도를 통해 역량을 향상시키거나 어느 정도 영향을 줄 수 있는지, 핵심역량이 학생의 수행에 어느 정도 영향을 미칠 수 있는지 등 아직 잘 알지 못하는 것이 많으며, 이에 대한 더 많은 연구와 지식이 필요한 상황이다(Measuring 21st Century Competencies: Guidance for Educators, RAND Corporation, 2013).

역량 평가에 관한 한국교육과정평가원의 한 연구(이인화 외, 2017)는 핵심 역량 자체의 평가는 어렵다고 보고 ‘핵심 역량 신장을 위한 평가’란 개념을 소개하고 있다. 이 연구는 학교교육이라는 제약과 교실 수업과 평가의 맥락을 고려할 때 핵심역량을 그 자체로 가르치는 일은 현실적으로 어렵다고 보고 있다. 필자는 이에 일면 동의하나 ‘핵심 역량 신장을 위한 평가’와 ‘핵심 역량 평가’가 엄격히 구분될 수 있는 성질의 것이 아니기 때문에 교실 수업에서의 역량 평가의 고민은 동일한 무게로 존재하게 될 것이라 생각한다.

다시 ‘2015개정 교육과정은 역량중심교육과정인가?’란 질문으로 돌아가 보자. ‘중심’이란 용어는 대척점에 있는 대상을 배척하는 특성이 있다. ‘과정중심평가’란 용어의 사용이 ‘결과중심평가(총괄평가)’는 과정평가보다 덜 중요하다는 오해를 불러일으키고 있는 것과 같은 이치이다. 연구자들이 어떻게 설명하든 역량중심교육과정을 현장에서는 지식기반교육과정의 대척점에 있는 용어로 받아들일 가능성도 배제할 수 없다. 아울러 역량중심교육과정이란 용어는 역량을 학교교육의 주된 목표로 해석하게 만들 가능성도 있다.

한국의 경우 역량교육의 의미는 ‘깊은 이해를 바탕으로 실제 삶의 문제를 해결하기 위해 지식의 활용을 강조하는 교육’ 정도로 정의하거나 이해하는 것이 가장 현실적이라고 생각된다. 꼭 역량이란 용어를 사용하려면 ‘역량중시교육’ 정도는 가능할 것이다. 핀란드도 한국처럼 개정 교육과정에서 핵심역량 7가지를 명시하고 있지만 역량중심교육이란 용어를 사용하지 않는다. 대신 ‘역량기반 및 교과기반 교수학습의 새로운 결합(a new way of combining competence-based and subject-based teaching and learning(Irmeli Halinen, Head of Curriculum Development, Finnish National Board of Education, 2015)’이란 표현을 사용하고 있다. 현실을 정확하게 반영하는 표현이다. 또한 핀란드는 역량 7가지를 제시하면서 ‘종합학교 기초교육 및 범교과 역량 함양을 위한 교육 목표(goal)를 지식, 기능, 가치, 태도, 의지’라고 명시하고 있다. 역량 교육을 도입하면서 교육의 목표를 ‘역량’으로 하지 않고 여전히 ‘지식’을 제 1순위의 교육목표로 서술하고 있는 것은 역량 교육에 대한 신중하고 현실적인 접근을 하고 있는 것으로 보인다.

Q3. 역량은 평가가능한가?

- A3. 아직 국내에서는 역량의 평가 가능성에 대해서 의문을 제기하는 것을 본 적이 없다. 하지만 *Assessing 21st Century Skills: A guide to evaluation mastery and authentic learning*(2012)의 저자 로라 그린스타인(Laura Greenstein)은 자신의 책에서 21세기 역량은 평가할 수 없다는 학자도 있다고 밝히고 있다. 특히 정의적 요소들은 수업 중에 비가시적으로 발현되는 경우가 많기 때문에 객관적으로 평가하는데 한계가 있다(이인화 외, 2017). 역량의 평가는

역량을 어떻게 정의하고 어떤 역량을 염두에 두느냐에 따라 측정 가능하기도 하고 불가능하기도 할 것이다. 역량을 기능주의적 관점에서 보면 부기 1급, 2급, 일본어 1급, 2급처럼 당연히 측정할 수 있다. 하지만 핵심역량을 낱개의 구성요소로 분리할 수 없는 복합적인 능력과 자질로 볼 때는 측정이 난해할 수 있다는 주장이 가능하다. 역량의 평가 가능성에 대해서는 UNESCO IBE 역량 모델링(2016) 관련 연구가 매우 현실적인 진단을 하고 있다. 이 연구는 노하우 역량은 평가 가능하지만 일반 역량(generic competencies)은 아직 평가 도구에 대한 연구와 적용 경험이 적어서 주관적 수준에서 평가가 이루어지고 있으며 상황적 역량(situational competencies)에 대한 평가는 기업의 직업 훈련에서는 잘 이루어지고 있지만 교실 수준에서는 이제 막 시작하고 있는 단계라고 말하고 있다.

필자가 “(현재 한국에서) 역량은 측정가능한가?”라는 질문을 던진 것은 실제 역량의 평가가능성을 논하고 싶어서가 아니다. 비록 어떤 역량이든 평가가 가능하다고 판정이 나더라도 지금 시점에서 복합적이고 고난도인 역량은 아직 연구가 부족하여 평가가 불가능한 수준일 수 있다는 점을 말하고 싶은 것이다. 로라 그린스타인은 자신의 책에서 역량 평가의 어려움을 다음과 같이 소개한다.

“교육자들이 21세기 역량을 지도하고 평가하려면 우선 21세기 역량에 대한 공감대 형성과 명확한 개념의 정의가 선행되어야 한다. 이때만 각 과목 교사들이 학교 급별로 교육과정, 수업지도 전략과 방법, 평가 등을 어떻게 연계시킬지 결정할 수 있기 때문이다.”

“21세기 역량이 어떤 것인지에 대해서도 최소한의 공감대만 형성되어 있는 상황이며, 어떤 역량을 명시적으로 가르칠 수 있고(teachable) 평가할 수 있는지(assessable)에 대한 합의는 매우 제한적이다.”

“우리는 이런 역량들의 발달이 어떻게, 어떤 순서로, 어떤 기반을 바탕으로, 또 어떤 인지적 능력 수준에서 일어나는지에 대해 아직 알아가고 있는 중이다.”

“고도의 복합적 사고는 표현이 난해하다. 이에 대해 접근하고, 소통하고, 평가하려면 이런 사고 과정과 평가기준을 명확히 서술할 수 있어야 한다.”

“다양한 답이 가능하고 확산적 대답과 창의적 생각을 측정할 수 있는 심리측정은 아직 개발 중에 있다. 교실 수업 단위에서 교사들에게 이런 자질을 측정할 수 있는 역량을 갖추게 하는 것은 매우 고난도의 일이다.”

“평가 데이터에 대해 일관되고 정확하게 그것도 학생 개개인을 대상으로 응답해야 하는 일은 교육자들에게는 난감한 일이 될 것이다.”

역량 평가의 어려움에 대한 서술은 여기저기서 발견된다. UNESCO의 최근 역량 평가에 관한 연구(Assessment of Transversal Competencies, UNESCO, 2016)에서도 “역량의 평가를 위해서는 역량을 구성하는 복잡한 개념(ideas, constructs)을 이해가능하고, 감당할 수준으로 단순하게 해체하는 작업이 필요하다. 그러나 특정 역량(예; 협업, 비판적 사고력, 소통능력 등)이 어떻게 발달하고 개발되는지에 대한 연구는 아직 그 역사가 짧아 알려진 것이 매우 적다”는 점을 밝히고 있다. 여기서 총체적으로 발휘되는 역량을 구성요소로 나누는 것은 환원주의의 오류에 빠질 위험성이 크므로 매우 신중할 필요가 있다. 역량을 인위적으로 분해할 경우 평가의 진정성이 약해지기 때문이다. 이 연구는 당분간은 인지적 특성과 관련된 역량 평가에 초점을 두면서 평가와 채점이 비교적 용이한 질문을 통한 평가를 시도해보는 것도 현실적이라고 말하고 있다.

http://21erick.org/bbs/board.php?bo_table=11_5&wr_id=100672&page=4

○ 교육과정-수업-평가의 일체화

‘교육과정-수업-평가의 일체화’라는 용어가 자주 등장하는 것 자체가 이에 문제가 있다는 뜻이다. 목표에 따라 가르치고 가르친 대로 평가하는 것은 너무나 당연한 일이기 때문이다. 그러나 다른 나라에서는 당연한 일이 한국에서는 너무나 이루기 어려운 과제가 되어있다. 고부담 수능 같은 표준화시험의 위력 때문이다. 수능이 절대평가 자격고사로 전환되지 않고는 일체화는 특히 고교 수준에서는 위선적인 구호가 되고 만다. 그리고 고교-대학의 교육과정 연계를 강화해 고교 내신 준비가 수능준비가 되고 대학별 고사 준비가 되도록 일체화해야 한다. 일본이 최근 이렇게 바꾸기로 했다. 또 ‘교육과정-수업-평가의 일체화’를 위해서는 ‘힘의 장(force field)’을 조사해서 부정적 요인을 제거하거나 줄이는 일에 교육부와 교육청 그리고 대학이 앞장서야 할 것이다.

○ ‘활동중심수업’의 한계와 해약

한국인의 냄비근성 때문인지는 몰라도 현재 가진 것보다 남이 가진 새로운 것이 더 좋아 보이는 정도가 심할 때가 종종 있다. ‘활동중심수업, 역량중심수업, 학생중심수업, 협동학습, 스토리텔링수학, 거꾸로 수업, 수행평가, 과정중심평가, 역순설계, IB 교육과정 도입, 교사학습공동체 운영 등’ 새롭게 시도되는 것들이 매우 많다. 변화에 민감하고 새로운 것에 도전해 본다는 점에서 이는 매우 긍정적일 수도 있다. 아마 기존의 지식기반교육의 폐해, 학생들의 학습거부(learning resistance)가 심화되자 반사적으로 새로운 시도들이 이루어지는 면도 있다고 생각된다. 한 가지 아쉬운 점은 이런 새로운 것을 도입할 때 리서치나 증거기반으로 도입되지 않는다는 점이다. 그리고 ‘왜, 무엇을 위해서(why)’란 질문을 던지고 이것이 실제 학습으로 잘 이어지는지에 대한 효과검증 역시 약하다. 세계적으로 유행하면 그냥 우리도 도입하고 보는 방식이다. 크게 보면 역량교육도 그렇고 학생중심수업도 그렇다.

활동중심수업이 강조되고 있지만 2015개정 교육과정이 도입한 핵심개념 중심의 교육과정 구성의 이론적 배경을 제공한 위긴스와 맥타이란 학자는 교사가 범하지 말아야 할 ‘두 가지 죄(twin sins)’를 ‘활동중심 수업’과 ‘진도빠기 수업’이라고 말하고 있다. 이를 해결하기 위해 높은 수준의 이해와 깊은 학습을 추구하는 역순설계방식을 소개한 장본인들이다. 그대로 도입하기에는 부담이 있지만 역순설계의 장점을 기존 교수 학습에 도입하는 것은 단순 지식의 습득에 머물러왔던 한국의 학교교육의 질을 개선하는데 좋은 계기가 될 수 있을 것이다. 활동중심수업은 교육과정 목표와 긴밀히 연계되고 그 수업을 통해 기존의 학습자 지식망이 효과적으로 정교화·고도화될 때만 의미가 있다. 지금처럼 활동만 강조되고 실제 깊은 이해가 없는 활동중심수업은 잠자는 학생이 없어서 교사는 만족할지 모르지만 이는 교사가 범하지 말아야 할 두 가지 죄 중의 하나라는 점을 잊지 말아야 할 것이다. 같은 맥락에서 역량을 함양하기 위해 수행중심의 학습이 강조되고 있는 점도 경계해야 한다.

○ ‘과정중심평가’에 대한 우려

과정중심평가에는 3가지 문제점이 있다. 하나는 용어의 부적절함이다. 이는 결과중심평가와 대척점에 있다. IB교육과정을 비롯해 세계 주요국들은 형성평과와 총괄평가의 균형 추구의 필요성을 강조한다. 과정중심평가도

결국은 교육과정이 추구하는 성취수준에 모든 학생을 이르게 하기 위한 것이다. 그럼에도 불구하고 과정중심 평가에 초점을 두면 교육의 최종결과에 대한 책임의식이 흐려질 수 있다. 다른 하나는 짝퉁 과정중심평가란 점이다. IB의 예를 들면 가령 학생이 수학문제를 풀 때 $x=2$, $y=3$ 인데 실수로 $x=3$, $y=2$ 로 계산해서 최종 정답이 틀렸다 하더라도 이 학생이 이 문제를 풀 수 있는 능력을 갖추었다고 판단되면 점수를 준다. 이것이 과정을 중시하는 평가의 전형적인 모습이다. 그리고 과정중심평가란 이름은 형성평가로 다시 환원하는 것이 옳다. 세계적으로 확립된 용어를 함부로 바꾸면 반드시 뒤탈이 난다. 2015개정 교육과정 개정 때 도입한 핵심개념(big idea)과 역순설계는 목표중심교육과정을 지향한다. 2015개정 교육과정의 '일반화된 지식'이 바로 목표인 것이다. 이렇게 2015개정 교육과정은 목표중심과 과정중심이 충돌하고 있다. 교육은 최종 결과도 중요하고 과정도 중요하다. 그래서 세계 주요국들은 형성평가와 총괄평가 두 가지 다 중시하며 균형을 강조하는 것이다. 총괄평가의 폐해는 기피하거나 외면할 문제가 아니다. 총괄평가 결과를 선발을 위한 주요 수단으로 사용한 것이 문제인 것이다.

형성평가를 제대로 했으면 좋겠다. 형성평가는 3가지 요소로 구성된다. '①나아갈 방향(성취수준, 학습목표) 제시, ②현재의 위치 확인, ③목표와 현재의 위치 간 갭 줄이기'가 바로 그것이다. 현재의 한국 과정중심 평가는 '②현재의 위치 확인'에 초점이 맞춰져 있고 이것도 총괄평가 성격의 것이 다수이다. 그래서 이를 '성적 민원에 대비하기 위한 증거 마련'의 의미가 크다는 비판도 이는 것이다. 형성평가는 ①②③을 동시에 추구할 때 윤리적이고 정상이다.

○ 맺음말

교육과정 비전이나 나아갈 큰 방향에 대한 내용이 없는 것이 아쉽다. 새로운 학력의 도입을 논의하려면 교육과정 총론의 교육목표 개정부터 연구와 논의를 시작해야 한다. 한 나라의 교육목표가 이렇게 가볍게 논의되고 변경되어서는 안 된다.

현재 한국 교육과정 총론의 교육목표에는 어떤 것이 중핵(core)인지 모호하다. 중핵이 '바른 인성을 갖춘 창의·융합형 인재'란 인재상인지 아니면 '자주적인 사람, 창의적인 사람, 더불어 사는 사람, 교양있는 사람'이란 인간상인지, 또 인재상과 인간상은 어떻게 다르고 어떤 관련성이 있는지에 대한 설명도 연구도 없다.

21세기가 지식기반 사회임에도 불구하고 지식이 소홀히 다루어지고 있다. 지식과 관련된 교육목표를 찾아 보면 유일한 것이 '지식정보처리 역량'이다. 이를 교육과정 문서에서는 '문제를 합리적으로 해결하기 위하여 다양한 영역의 지식과 정보를 처리하고 활용할 수 있는 역량'이라고 정의하고 있다. '지식을 처리한다'는 말이 성립하는가? IB 교육과정에서는 학습자상의 하나로 'knowledgeable(지식을 잘 갖춘 지적인 사람)'을 강조하고 있다. 또 '창의·융합형 인재'는 철저히 인간을 도구주의로 보는 접근이다. 지식 대신 역량을 강조한 것으로 생각된다. 지금 세계적으로 역량 운동은 새로운 단계에 접어들고 있으며, 문제해결을 가능하게 하는 데는 인간의 뇌 속에 저장된 지식 스키마가 중요한 역할을 한다는 내용의 연구들이 힘을 얻고 있다. 그래서 21세기 역량운동에 앞장섰던 찰스 파넬도 최근 '4차원 교육'이란 자신의 저서에서 '지식'을 교육의 목표를 구성하는 도표의 최상단에 위치시켜 '역량'과 동등한 요소로 다루고 있다. 다음 교육과정을 개정할 때는 우리도 지식 특히 개념적 지식(conceptual knowledge)의 중요성을 강조하는 교육목표 설정이 이루어져야 할 것이다. 이런 혼란은 지식과 역량의 관계에 대한 추가 연구로 해결해야 할 것이다.

memo

A large rectangular area containing horizontal dotted lines for writing, enclosed in a thick grey border.

memo

A series of horizontal dotted lines for writing a memo.