

교과 역량 함양을 위한 교과용도서(교과서·지도서) 개발 방안 연구

연구책임자 : 온정덕 (경인교육대학교)
공동연구원 : 김경자 (이화여자대학교)
 김해운 (만성중학교)
 류보라 (당곡고등학교)
 박선영 (만성중학교)
 박지현 (광주교육대학교)
 양소영 (서울대학교사범대학부설초)
 윤지영 (경인교육대학교)
 정혜승 (경인교육대학교)

연구협력관 : 여미주 (교육부)
연구보조원 : 이현주 (경인교육대학교)

2016. 12



연구협력진



김영숙(인천청람중학교)
김정영(선동초등학교)
김지현(조선대학교)
김한아(통영용남초등학교)
김혜연(한국교육과정평가원)
남가영(아주대학교)
류선옥(백석중학교)
민경훈(한국교원대학교)
박치범(고려대학교 한국어문교육연구소)
송현숙(인천당하중학교)
양종모(부산교육대학교)
정진석(강원대학교)
정현선(경인교육대학교)
주대창(광주교육대학교)
최숙기(한국교원대학교)
최은아(신구로초등학교)
허정임(가좌여자중학교)
황수연(풍동중학교)
JIN XUELIAN(서울대학교 대학원 석사과정)

(가나다 순)

연구 요약

최근 고시된 2015 개정 교육과정에서는 핵심역량을 도입하여 교과 교육을 비롯한 다양한 학교 활동을 통한 역량 계발과 창의·융합형 인재 양성이 이루어져야 함을 명시하고 있다(교육부, 2015a). 2015 개정 교육과정에서 학교 교육을 통해 학생들에게 길러주고자 하는 핵심역량은 자기관리 역량, 지식정보처리 역량, 창의적 사고 역량, 심미적 감성 역량, 의사소통 역량, 공동체 역량으로 제시되었다. 하지만 핵심역량은 그 자체로 길러지는 것이 아니라 교과에서 길러주고자 하는 능력을 계발시켜줌으로써 핵심역량이 함양될 수 있다는 관점에 근거하여(김경자 외, 2015; 온정덕 외, 2015) 핵심역량과 함께 교과 역량을 설정하였다.

역량 기반 교육은 교육의 결과로 학생들이 무엇을 할 수 있어야 할 것인지, 즉 교육의 결과에 관심을 기울이므로 교육과정은 주로 하향식 설계(design-down)의 방식을 취하게 된다. 역량 기반 교육과정 설계를 위해 우선적으로 할 것은 가장 상위의 최종 결과를 규명하고 설정하는 것이다. 이러한 학교 교육의 종착점은 학생이 초등학교부터 고등학교까지 학교 교육의 전 기간을 통해 최종적으로 달성해야 할 목표로서, 고등학교 졸업 시점에 학생이 갖추게 될 능력을 의미한다. 이 능력은 전 학교 교육과정의 도달점이자, 학교 교육과정 개발의 출발점이 된다(백남진, 온정덕, 2016).

이 때 교육과정 설계는 하향식이지만, 단원, 학년, 학교급의 교육 내용은 상향식으로 전달(delivery-up)된다. Spady는 학교 교육과정의 최종 도달점으로서 결과에 근본을 두고 하향식으로 설계해 나가는 것은 구체화된 교육과정의 내용들이 궁극적으로 무엇을 지향하는지, 왜 그러한 교육 내용을 배워야 하는지에 대해 명료한 그림을 제공해 주며, 이러한 맥락 하에 실제로 일어나야 할 학습을 위해 교육과정, 수업, 평가를 조직할 수 있게 한다고 하였다(Spady, 1994; 백남진, 온정덕, 2016).

이에 2015 개정 교육과정에서는 핵심역량과 함께 각 교과별로 교과 역량을 제시하였다. 그리고 교과 역량 함양을 위해서 무엇을 교육 내용으로 삼아야 할 것인지에 대한 의사결정이 이루어졌다. 이 때 영역 간 연결, 학년 간, 과목 간의 연계성을 고려하여 내용을 구조화하여 ‘내용 체계’에 제시하였다. 그 다음 내용 체계에서 제시한 교육 내용을 학습자가 배웠으면 어떠한 수행 혹은 실천을 할 수 있어야 할 것인지, 학습의 결과로서 학습자가 알고 할 수 있어야 할 것을 성취기준으로 진술하였다. 즉, ‘내용 체계’에서 교과에서 가르쳐야 할 내용이 무엇인지 큰 그림을 보여주고, 이를 바탕으로 학생들이 내용을 습득한 결과 할 수 있어야 할 것으로 성취기준을 진술하였다. 따라서 성취기준은 내용기준이 아닌 수행기준의 성격을 띠게 된다(온정덕 외, 2015; 이광우 외, 2015).

하지만 교육 내용과 성취기준이 교과 역량과 어떠한 관련성을 지니는지, 어떠한 논리로 연결 되는지에 대한 설명은 명확하게 제시하고 있지 않다. 학생의 교과 역량 함양은 교수·

학습을 통해서 실현되는 것이라 할지라도 기준이 부재하면 본래의 교육적 의도가 달성되었는지 확인하기 어렵다. 따라서 2015 개정 교육과정의 전면 실행에 앞서 교과 역량을 구성하는 하위 요소가 규명되어야 하며, 각 역량이 어떻게 성취기준으로 구체화되는지에 대한 연구가 이루어져야 한다. 왜냐하면 단순히 성취기준에 도달하였으면, 역량을 함양한 것이라는 논리를 구축하기 위한 것이 아니라 교수·학습의 방향과 초점을 제공할 필요가 있기 때문이다.

우리나라는 국가 교육과정 체제를 갖추고 있고 주로 교과서를 매개로 하여 실행되며, 교과서는 교육과정을 구현하는데 핵심적인 역할을 수행한다. 따라서 본 연구에서는 2015 개정 교육과정에서 제시한 교과 역량의 하위요소들을 규명하고, 이를 함양할 수 있는 교과서와 교사용 지도서 내용 및 체제 구성 방안을 도출하였다. 보다 구체적으로는 국어, 수학, 음악 교과를 중심으로 연구를 수행하여, 교실 수업 및 평가 개선을 위한 교과서 구성 방식과 사례를 제시하였다. 그리고 교과서와 함께 교사용 지도서 개발 방향을 제시하였으며, 교과서 해설이 아닌 교사의 반성적 성찰과 수업 자료를 담아 교사의 전문성 신장 및 역량 강화에 기여하는 방식으로 지도서를 구성하였다.

본 연구는 주로 문헌 고찰과 전문가 협의회 및 델파이 조사를 통해 수행되었으며 연구 결과는 다음과 같다.

첫째, 2015 개정 교육과정에서 제시한 교과 역량이 어떠한 하위 요소들로 구성되어 있는지 밝히고 이를 성취기준과 관련지었다. 역량은 성취기준을 통해 구체화되므로, 역량의 하위 요소들을 규명함으로써 성취기준들이 어떠한 역량과 밀접한 관련이 있는지 파악하였다. 역량의 하위 요소와 성취기준을 매치시키는 분석의 과정을 거쳐, 예시를 위한 샘플 단원에서 단원의 학습을 통해 궁극적으로 학생들이 함양해야 할 역량이 무엇인지 제시하였다.

둘째, 교과 역량 함양을 위해 학교 혹은 교사 수준에서 활용할 수 있는 교육과정 설계 모형을 제시하였다. 역량 교육에서 바라보는 학습에 대한 관점에 따르면, 학습자는 지식이나 기능을 단순히 습득하기 보다는 수행을 통해서 자신이 알고 있는 것을 구조화하고 적용하고 확장시켜나가야 한다. 이를 위해 교사는 학생들이 실세계를 반영한 상황과 맥락 속에서 수행의 전이를 경험할 수 있는 기회를 제공해야 한다. 즉, 교과의 큰 그림 속에서 소수의 핵심 내용을 학생의 삶과의 관련 속에서 학습할 때 수행능력이 길러진다(김경자, 온정덕, 이경진, 2017). 학생들의 역량 함양을 위한 학습을 지원하기 위해서 교사는 다양한 교육과정 설계 모형을 검토하고 활용할 수 있다.

본 연구에서는 문헌 고찰을 통하여 핵심역량의 특징과 교육과정 및 수업에의 함의에 부합하는 이해중심 교육과정 설계 모형(백워드 설계)을 교사가 활용할 수 있는 핵심역량 함양을 위한 교육과정 설계 모형으로 제안하였다. 백워드 설계의 논리와 구체적인 개발의 단계 및 절차는 핵심역량과 수행평가를 강조하는 2015 개정 교육과정의 교수·학습 지침 및 평가 지침과 일관된다.

셋째, 교과 역량 함양을 위한 교수·학습과 평가가 이루어질 수 있도록 백워드 설계 모형을 단원 개발의 기초로 하여 ‘도입, 수행(탐구, 적용, 생산/실천), 정리’로 교과서 단원을

구조화하였다. 도입은 학생의 학습이 어디로 향해 갈 것인지에 대한 개요를 제시하고 학생들을 생각하게 만들고 흥미를 불러일으키는 단계이다. 수행은 학습자들이 배우는 내용의 의미를 구성할 수 있도록, 그리고 궁극적으로는 이해를 기반으로 수행할 수 있도록 준비시키는 탐구와 적용 단계, 실제 생활과 밀접하게 관련된 과제를 통해 학생들이 학습한 내용을 적용하고 학교의 학습과 삶을 연결시키는 생산/실천 단계로 구성된다. 정리는 학생이 자신의 학습과 수행에 대해 스스로 평가를 하는 단계이다. 이와 같은 과정을 통해 학생은 단순한 지식의 습득을 넘어서서 새로운 맥락과 상황에서 지식과 기능을 적용하고 활용하여 복잡한 문제를 해결하는 경험을 갖게 된다.

넷째, 교사가 학생 역량을 계발하는 데 필수적인 지도 역량을 갖추도록 지원하는 지도서 구성 방식(수업·학생 이해 자원, 교수·학습 실천 자원, 교사 역량 계발 자원)을 제안하였다. 수업·학생 이해 자원은 교사의 단원 전체에 대한 전반적 이해를 도울 수 있도록 단원 학습을 개관하고, 학생의 학습 준비도를 비롯한 다양한 특성을 파악할 수 있도록 정보를 제공한다. 교수·학습 실천 자원은 교과서를 활용하여 수업을 하는 데 직간접적으로 필요한 자원을 포함한다. 마지막으로 교사 역량 계발 자원은 교사에게 학생 지도에 유용한 지식과 정보를 최신의 신뢰할 만한 연구 성과로부터 도출하여 제공하고, 단원 수업을 마무리하면서 교사로서 자신의 수업을 돌아보고 장단점, 보완할 점을 점검하고 성찰하는 기회를 제공한다.

본 연구에서 제안한 교과서 개발 모형 및 교사용 지도서 구현 방안을 현장에 적용함에 있어서 고려해야 할 요소와 필요한 지원 사항은 다음과 같다.

첫째, 역량은 잠재가능성을 내포하므로 본 연구에서 제시한 수행과제가 아닌 다른 종류의 수행과제나 이후 다른 상황에서 학생이 가지고 있는 역량이 발현될 수 있다. 따라서 예시 단원의 수행평가 과제를 학생들이 성공적으로 수행했다는 것이 학생들의 역량이 함양된 것이라는 결론을 내리는 것은 주의해야 한다.

둘째, 교과의 개별 단원을 가르치고 평가할 때 준거가 될 수 있는 역량의 스펙트럼이 개발될 수 있도록 본 연구에서 시도한 교과 역량의 하위 요소 규명이 보다 적극적으로 이루어져야 한다.

셋째, 교과서는 교육과정이 교실에서 실행되는 중요한 통로인 만큼 2015 개정 교육과정에 따른 교과서에는 교과의 핵심역량이 충분히 구현되는 것이 필요하다. 이를 위해 교과서를 구성하는 요소와 교과서의 내적 체제 등 교과서의 다양한 측면을 활용할 필요가 있다.

넷째, 교과별로 수행과제 본래의 의미에 비추어 타당한 수행평가 과제 개발 및 보급이 이루어져야 한다. 특히 수행평가 과제와 함께 학생의 수행을 평가하는 수행과제의 평가기준이 함께 개발·보급되어야 하며, 이는 현장에서 적용 가능한 형태로 제시될 필요가 있다.

다섯째, 교과서가 교실 현장에서 활용되는 가장 중요한 지점은 수업 시간에 교과서의 학습 활동을 하는 장면이다. 따라서 학생들이 수업에서 즐거운 학습을 할 수 있도록, 학습에 흥미를 느끼며 학습의 목표를 달성하고 학습자들의 역량이 함양될 수 있도록 내실 있고 다양한 학습 활동이 개발될 필요가 있다.



목 차



I. 서론	1
1. 연구의 목적 및 필요성	3
2. 연구의 기대효과	6
3. 연구의 내용 및 범위	7
4. 연구 방법	7
II. 역량 함양을 위한 교육의 개념적 틀	9
1. 역량 교육에서 “학습”의 의미	11
가. 역사적 맥락	11
나. 역량과 이해를 위한 학습	14
2. 역량 함양을 위한 교육과정	16
가. 역량의 특징과 교육과정에서의 함의	16
나. 역량 함양을 위한 2015 개정 교육과정의 교육 내용 선정과 조직	20
다. 역량과 성취기준	22
라. 역량 함양을 위한 교수·학습 및 평가	24
3. 역량 함양을 위한 교육과정 설계 모형 : 백워드 설계	31
III. 2015 개정 교과 교육과 백워드 설계	35
1. 백워드 설계의 단계	37
가. 1단계 기대하는 학습 결과 확인	37
나. 2단계 이해의 증거(평가 계획)	40
다. 3단계 교수·학습 활동 계획 및 조직 : WHERETO	42
2. 백워드 설계를 적용한 단원 개발	44
가. 2015 개정 교과 교육과정의 내용 체계 및 성취기준	44
나. 단원 개발 모형 : 백워드 설계	45
다. 교과서 단원의 구현 방식	48
3. 단원 계획 및 실행에 대한 성찰	50
가. 영역별 성찰 항목 및 요소	51
나. 요소별 수행 수준	54

IV. 교과 역량 및 성취기준	59
1. 국어	61
가. 외국의 교과 역량 분석	61
나. 역량의 구조 설정	71
다. 교과 역량별 하위 요소	75
라. 교과 역량과 성취기준의 관계 분석	76
2. 수학	78
가. 외국의 교과 역량 분석	78
나. 교과 역량별 하위 요소	84
다. 교과 역량과 성취기준의 관계 분석	91
3. 음악	95
가. 외국의 교과 역량 분석	95
나. 역량의 구조 설정	98
다. 교과 역량별 하위 요소	100
라. 교과 역량과 성취기준의 관계 분석	102
 V. 교과 역량 함양을 위한 교과서 단위 개발	 105
1. 국어	107
가. 단위 개발의 중점과 구조	107
나. 단위 설계	111
다. 예시 단위	113
2. 수학	129
가. 단위 개발의 중점과 구조	129
나. 단위 설계	130
다. 예시 단위	132
3. 음악	141
가. 단위 개발의 중점과 구조	141
나. 단위 설계	142
다. 예시 단위	145

VI. 교과 역량 함양을 위한 교사용 지도서 개발	157
1. 국어	159
가. 지도서 개발의 중점과 구조	159
나. 예시 단위	163
2. 수학	203
가. 지도서 개발의 중점	203
나. 예시 단위	205
3. 음악	228
가. 지도서 개발의 중점	228
나. 예시 단위	230
 VII. 결론 및 제언	 255
1. 결론	257
2. 제언	260
 참고문헌	 262



표 목 차



<표 II-1> 핵심역량의 특징과 교육과정과 교수에의 함의	20
<표 II-2> 2015 개정 교육과정 총론에 제시된 교수·학습의 중점	28
<표 II-3> 2015 개정 교육과정 총론에 제시된 평가의 중점	31
<표 II-4> 핵심역량과 백워드 설계의 논리적 연결 지점	33
<표 III-1> 기능/과정적 지식의 예	39
<표 III-2> 이해의 여섯 가지 측면	41
<표 III-3> Wiggins와 McTighe(2005)의 백워드 설계 템플릿	43
<표 III-4> 2015 개정 교육과정에 따른 단위 설계의 틀	47
<표 III-5> 교과서 단원의 구성	48
<표 III-6> 도입의 구성	49
<표 III-7> 수행의 구성	50
<표 III-8> 정리의 구성	50
<표 III-9> 수업 성찰의 틀	52
<표 IV-1> 핀란드 교육과정의 포괄적 역량	62
<표 IV-2> 핀란드 국어과 핵심 내용 영역	63
<표 IV-3> 핀란드 국어과 교육 3-6학년 내용(실라버스)의 예	64
<표 IV-4> 싱가포르 국어과 교육과정의 목표 체계	68
<표 IV-5> 싱가포르 국어과 교육과정 ‘언어 능력’ 영역의 ‘듣기’ 내용 사례	69
<표 IV-6> 싱가포르 국어과 교육과정 ‘인문 소양’과 ‘활용 능력’ 영역 내용	70
<표 IV-7> 국어과 역량 정의의 타당성	72
<표 IV-8> 국어과 역량별 하위 요소에 대한 전문가 의견	75
<표 IV-9> 국어과 역량별 하위 요소	76
<표 IV-10> 국어과 역량과 성취기준의 관계	77
<표 IV-11> 미국 CCSSM의 수학적 실천	78
<표 IV-12> 호주의 숙달 영역	79
<표 IV-13> 싱가포르의 수학적 과정	81
<표 IV-14> 온타리오 주의 수학적 과정	82
<표 IV-15> 우리나라의 수학과 역량	83
<표 IV-16> 국내외 교육과정 문서에 제시된 수학과 역량 비교	84
<표 IV-17> 수학과 역량별 하위 요소와 그 의미	85
<표 IV-18> 문제해결 역량의 하위 요소와 그 의미	86
<표 IV-19> 추론 역량의 하위 요소와 그 의미	87
<표 IV-20> 창의·융합 역량의 하위 요소와 그 의미	88

<표 IV-21> 의사소통 역량의 하위 요소와 그 의미	89
<표 IV-22> 정보처리 역량의 하위 요소와 그 의미	90
<표 IV-23> 태도 및 실천 역량의 하위 요소와 그 의미	91
<표 IV-24> 성취기준에 반영된 수학과 역량의 예	91
<표 IV-25> 수학과 역량과 성취기준과 관련성 정도 분석	92
<표 IV-26> 호주 국가 수준 교육과정의 일반 역량	95
<표 IV-27> 호주의 음악과 내용 지식	95
<표 IV-28> 호주의 음악과 내용 지식 관련 구체적 예시	96
<표 IV-29> 미국의 음악과 역량 및 주요 내용	96
<표 IV-30> 음악 수업을 위한 싱가포르 핵심역량 및 하위 영역	97
<표 IV-31> 뉴질랜드 핵심역량 기반 교육과정의 형태와 내용	98
<표 IV-32> 뉴질랜드 음악과 교육과정에 나타난 역량 관련 요소	98
<표 IV-33> 2015 개정 음악과 교육과정 문서상의 교과 역량 및 하위 요소	98
<표 IV-34> 우리나라 및 외국의 음악과 역량 비교 분석	99
<표 IV-35> 본 연구의 음악과 역량의 특성별 구분	100
<표 IV-36> 본 연구에서의 음악과 역량 및 하위 요소(안)	101
<표 IV-37> 음악과 역량과 성취기준 간 관련성 정도 분석	102
<표 IV-38> 실제 수업 구안 시 음악과 역량과 성취기준 간 관련성 정도 분석틀 예시	104
<표 V-1> 국어과 역량 함양을 위한 교과서 모형과 구성요소	109
<표 V-2> 백워드 설계를 활용하여 개발한 국어과 단원	112
<표 V-3> 수학과 단원 개발의 흐름	129
<표 V-4> 수학과 역량 함양을 위한 교과서 모형과 구성요소	130
<표 V-5> 백워드 설계를 활용하여 개발한 수학과 단원	131
<표 V-6> 음악과 단원 개발의 흐름	141
<표 V-7> 음악과 역량 함양을 위한 교과서 모형과 구성요소	142
<표 V-8> 백워드 설계를 활용하여 개발한 음악과 단원	143
<표 VI-1> 국어과 역량 함양을 위한 지도서 단원 모형	161
<표 VI-2> 수학과 역량 함양을 위한 지도서 단원 모형	204
<표 VI-3> 음악과 역량 함양을 위한 지도서 단원 모형	229



그림 목 차



[그림 II-1] 2015 개정 교육과정에서의 핵심역량, 교과 역량, 교과 내용 및 성취기준	24
[그림 II-2] 교육 내용의 우선순위	32
[그림 II-3] Wiggins & McTighe(2005)의 교과내용의 우선순위와 평가	34
 [그림 III-1] 일반화의 수준에 따른 교육 내용으로서의 지식	38
 [그림 IV-1] 21세기 역량과 학생 성취의 틀	66
[그림 IV-2] 국어과 역량의 관계	74
[그림 IV-3] 싱가포르의 수학과 교육과정의 틀	80
[그림 IV-4] 싱가포르 음악 교수·학습 모형	97
[그림 IV-5] 본 연구에서의 음악과 역량 구조도(안)	100



I. 서론

1. 연구의 목적 및 필요성
2. 연구의 기대효과
3. 연구의 내용 및 범위
4. 연구 방법

I. 서론

1. 연구의 목적 및 필요성

최근의 교육 개혁 동향을 살펴보면, 학교에서 교과를 가르치는 목적이 학생들이 많은 양의 지식을 습득하도록 하는 데에서 벗어나 학습한 것을 새로운 상황이나 맥락에서 유창하고 유연하게 적용하고 문제를 해결할 수 있는 능력을 길러주는 것으로 전환되고 있다. 우리나라에서도 최근 고시된 2015 개정 교육과정에서는 핵심역량을 도입하여 교과 교육을 비롯한 다양한 학교 활동을 통한 역량 계발과 창의융합형 인재 양성이 이루어져야 함을 명시하고 있다(교육부, 2015a). 2015 개정 교육과정에서 학교 교육을 통해 학생들에게 길러주고자 하는 핵심역량은 자기관리 역량, 지식정보처리 역량, 창의적 사고 역량, 심미적 감성 역량, 의사소통 역량, 공동체 역량으로 제시되었다. 하지만 핵심역량은 그 자체로 길러지는 것이 아니라 교과에서 길러주고자 하는 능력을 계발시켜줌으로써 핵심역량이 함양될 수 있다는 관점에 근거하여(김경자 외, 2015; 온정덕 외, 2015) 핵심역량과 함께 교과 역량을 설정하였다.

2015 개정 교육과정에서 무엇을 교육 내용으로 삼고 그것을 성취기준에 어떻게 진술하였는지 이해하기 위해서는 먼저 역량의 특성을 살펴볼 필요가 있다. 역량에 대한 정의는 학자마다 차이는 있지만, 공통적으로 다음의 네 가지 측면이 강조된다. 첫 번째, 역량은 학습가능하며 발달적이다. 역량은 환경과 상호작용하는 경험을 통해서 습득 가능하며, 교육을 통해 발달되므로 학습의 과정이 요구된다(Weinert, 2001). 역량은 구체적인 삶의 맥락에서 학습경험의 과정을 통해 성장하고 변화하여 이후 성취를 이루는 기반이 되므로 성장을 목적으로 한다(윤정일 외, 2007). 이러한 역량은 다양한 발달 수준으로 나타나므로, 학생 각자의 역량 습득에서의 차이와 다양한 수준 등이 고려되어야 한다. 이로 인해 역량 기반 접근에서는 학생 맞춤형 수업(Differentiation)이 강조된다(Parsons & Beauchamp, 2012).

둘째, 총체성을 띤다. 역량은 개인이 가진 지식, 기능, 가치 및 태도를 선택, 조절, 조합, 통합하여 발현되어 나타나도록 하는 개인의 능력이다. 이러한 능력은 총체적이며 전인적인 능력이라고 볼 수 있다. 역량은 특정 상황 속에서 지식, 기능, 가치 및 태도와 같이 인간이 지닌 여러 특성이 복합적이고 역동적으로 관련을 맺고 발휘되며(Rychen & Salganik, 2003), 이는 크게 두 가지 의미로 해석된다. 첫 번째는 지식, 기술과 같이 관찰가능하고 수행으로 나타나기 쉬운 가시적인 특성과 동기, 태도, 가치와 같이 비가시적이며 심층적 특성을 모두 포함하는 능력을 의미한다. 두 번째는 역량을 구성하는 요소들이 개별적으로 존재하는 것이 아니라 유기적으로 연결되어 있다는 것을 의미한다(윤정일 외, 2007). 지식을 많이 축적한 사람이 역량을 갖춘 사람이기 보다는 지식을 가지고 실제로

무엇을 할 수 있어야 하며, 이는 가치 및 태도와 같은 정의적인 요소에 의해서 뒷받침된다.

총체성의 측면에서 볼 때 역량은 경험이 일어난 그 상황에서 학습된 후 사라지는 것이 아니라 후속 경험으로 연결되어 앞으로 맞닥뜨릴 새로운 상황이나 문제에서 유용하게 전이된다(Rychen & Salganik, 2003). 따라서 역량을 형성할 수 있도록 학교에서 가르치는 지식은 파편화된 사실이나 정보 보다는 전이력이 높은 빅아이디어나 원리가 된다. 또한 지식은 학생에게 그 자체로 가르치기 보다는 지식이 어떻게 형성되고 발전되었는지, 학습자가 지식이 구성되는 과정을 직접 경험할 수 있어야 하는데 이는 학습자가 교수·학습 활동에서 학습한 내용을 언제, 왜 적용하는지 알고 다른 상황과 맥락에서 활용할 수 있도록 만든다(National Research Council, 2012a).

셋째, 수행으로 나타난다. 수행은 인간이 가진 능력을 적용하는 역량의 발휘 과정이면서 동시에 이 과정을 통해 역량을 쌓아나가는 학습의 과정이다. 수행으로 나타나기 전에 인간의 여러 능력은 잠재적인 상태로 존재하지만 특정한 상황의 수행 과정을 통해 발휘되며, 수행 과정을 통해 내적인 역량은 다른 형태로 변형되고 발전할 수 있다(윤정일 외, 2007). 따라서 역량 기반 교육에서 이루어지는 교수·학습 활동은 수행을 포함해야 한다. Spady(1994)는 학생에게 수행 능력을 길러주기 위해서는 교과 수업에서 실제 세계를 반영하는 상황(real-world contexts)을 제시하는 것이 중요함을 말한다. 학교 교육의 최종 결과는 학생이 장차 성인이 되었을 때 직면하게 될 현실 세계와 관련되어야 하므로 역량 기반 교육에서는 학교에서 이루어지는 교육과 학교 교육 이후의 차원을 연결하여 학교 교육을 통해 배운 것을 실제 삶에서 적용할 수 있도록 교육하는 것을 강조한다.

넷째, 개인적인 능력이며 동시에 개인 간 상호작용이 강조된다. 역량은 개인이 자신의 역량을 최대한 발휘하는 개인적 차원에서 파악될 수 있지만, 개인 간의 연계를 강조하는 협력 차원에서도 파악될 수 있다. 성공적인 과업 수행을 위해서는 개인적 차원의 역량 개발도 필요하지만 조직 내에서 팀으로 함께 일할 수 있어야 한다. 개인 간의 연계성을 강조할 때 역량은 이질 집단 간의 상호작용 즉, 다른 사람과 관계를 잘 맺는 능력, 협동하는 능력, 갈등을 다루고 해결하는 능력을 포함하게 된다(OECD, 2005). 따라서 역량 기반 접근은 팀워크와 협력을 강조하는 집단 활동, 협동 학습, 프로젝트 학습 등의 방법을 수업에서 사용하는 것을 강조하게 된다(Weddel, 2006).

역량 기반 교육은 교육의 결과로 학생들이 무엇을 할 수 있어야 할 것인지, 즉 교육의 결과에 관심을 기울이므로 교육과정은 주로 하향식 설계(design-down)의 방식을 취하게 된다. 역량 기반 교육과정 설계를 위해 우선적으로 할 것은 가장 상위의 최종 결과를 규명하고 설정하는 것이다. 이러한 학교 교육의 종착점은 학생이 초등학교부터 고등학교까지 학교 교육의 전 기간을 통해 최종적으로 달성해야 할 목표로서, 고등학교 졸업 시점에 학생이 갖추게 될 능력을 의미한다. 이 능력은 전 학교 교육과정의 도달점이자, 학교 교육과정 개발의 출발점이 된다(백남진, 온정덕, 2016).

이 때 교육과정 설계는 하향식이지만, 단원, 학년, 학교급의 교육 내용은 상향식으로 전

달(delivery-up)된다. Spady는 학교 교육과정의 최종 도달점으로서 결과에 근본을 두고 하향식으로 설계해 나가는 것은 구체화된 교육과정의 내용들이 궁극적으로 무엇을 지향하는지, 왜 그러한 교육 내용을 배워야 하는지에 대해 명료한 그림을 제공해 주며, 이러한 맥락 하에 실제로 일어나야 할 학습을 위해 교육과정, 수업, 평가를 조직할 수 있게 한다고 하였다(Spady, 1994; 백남진, 온정덕, 2016).

위에서 제시한 역량의 특성과 하향식 설계에 따라 2015 개정 교육과정에서는 핵심역량과 함께 각 교과별로 교과 역량을 제시하였다. 그리고 교과 역량 함양을 위해서 무엇을 교육 내용으로 삼아야 할 것인지에 대한 의사결정이 이루어졌다. 이 때 영역 간 연결, 학년 간, 과목 간의 연계성을 고려하여 내용을 구조화하여 ‘내용 체계’에 제시하였다. 그 다음 내용 체계에서 제시한 교육 내용을 학습자가 배웠으면 어떠한 수행 혹은 실천을 할 수 있어야 할 것인지, 학습의 결과로서 학습자가 알고 할 수 있어야 할 것을 성취기준으로 진술하였다. 즉, ‘내용 체계’에서 교과에서 가르쳐야 할 내용이 무엇인지 큰 그림을 보여주고, 이를 바탕으로 성취기준을 진술하였기에, 성취기준이 내용기준이 아닌 수행기준의 성격을 띠게 된다(온정덕 외, 2015; 이광우 외, 2015).

2015 개정 교과 교육과정 문서에서 내용 체계와 성취기준을 함께 제시하고 그 관련성을 보여주는 이유는 실제로 수업에서 교사가 내용을 가르칠 때에 학생들이 지식을 적용하고 실천할 수 있는 학습의 기회를 제공할 것을 기대하기 때문이다. 특히 ‘내용 체계’에서 제시하는 ‘기능’은 역량과 밀접히 연결된다. 기능에는 제시되는 정보를 기억하고 확인하고 분류하는 등의 사고기능 뿐만 아니라 지식을 적용하여 문제를 해결하고 지식을 응용하여 새로운 지식을 만들어내는 사고과정 모두가 포함된다. 새로운 문제나 상황에 학습자가 알고 있는 것을 적용하는 것은 고차적인 사고과정을 요구한다. 사고과정은 사고기능이 복합적으로 작용하는 것이므로 모든 학년의 학습 경험에서 사고 및 탐구 기능의 습득이 강조되어야 한다. 학습자가 기능을 바탕으로 사고과정을 활용할 수 있을 때에야 자신이 앞으로 겪을 새로운 경험에 전이시킬 수 있게 된다.

하지만 2015 개정 교육과정 관련하여 수행된 어떤 연구에서도 교육 내용과 성취기준이 교과 역량과 어떠한 관련성을 지니는지, 어떠한 논리로 연결 되는지에 대한 설명은 명확하게 제시하고 있지 않다. 학생의 교과 역량 함양은 교수·학습을 통해서 실현되는 것이라 할지라도 기준이 부재하면 본래의 교육적 의도가 달성되었는지 확인하기 어렵다. 따라서 2015 개정 교육과정의 전면 실행에 앞서 교과 역량을 구성하는 하위 요소가 규명되어야 하며, 각 역량이 어떻게 성취기준으로 구체화되는지에 대한 연구가 이루어져야 한다. 이는 단순히 성취기준에 도달하였으면, 역량을 함양한 것이라는 논리를 구축하기 위한 것이 아니라 교수·학습의 방향과 초점을 제공할 필요가 있기 때문이다.

우리나라는 국가 교육과정을 갖추고 있는 체제이며, 교육과정은 주로 교과서를 매개로 하여 실행되고, 교과서는 교육과정을 구현하는데 핵심적인 역할을 수행한다. 따라서 본 연구에서는 2015 개정 교육과정에서 규정한 교과 역량의 하위요소들을 규명하고, 이를 함양할 수 있는 교과서와 교사용 지도서 내용 및 체제 구성 방안을 도출하고자 한다. 보다 구

체적으로는 전통적으로 교과에서 기능을 강조해온 국어, 수학, 음악 교과를 중심으로 연구를 수행하여 교실 수업 및 평가 개선을 위한 교과서 구성의 구체적인 예시를 보여주하고자 한다.

구체적인 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 2015 개정 교육과정에서 제시한 교과 역량은 어떠한 하위요소들로 구성되어 있는가?

- 국어과 교육과정 문서상의 교과 역량은 어떠한 하위요소들로 구성되어 있는가?
- 수학과 교육과정 문서상의 교과 역량은 어떠한 하위요소들로 구성되어 있는가?
- 음악과 교육과정 문서상의 교과 역량은 어떠한 하위요소들로 구성되어 있는가?

둘째, 교과 역량은 성취기준과 어떻게 연결되는가?

- 국어과 역량은 성취기준을 통해서 어떻게 구체화되는가?
- 수학과 역량은 성취기준을 통해서 어떻게 구체화되는가?
- 음악과 역량은 성취기준을 통해서 어떻게 구체화되는가?

셋째, 교과 역량 함양을 위해 학교 혹은 교사 수준에서 교육과정을 어떻게 설계할 것인가?

넷째, 교과 역량 함양을 위해 교과서를 어떻게 구성, 조직할 것인가?

- 국어과 역량을 중학교 교과서에서 어떻게 구현할 것인가?
- 수학과 역량을 중학교 교과서에서 어떻게 구현할 것인가?
- 음악과 역량을 초등학교 교과서에서 어떻게 구현할 것인가?

다섯째, 역량 함양을 위한 교수·학습 및 평가를 교사용 지도서에 어떻게 제시할 것인가?

- 국어과 교수·학습 및 평가방법을 교사용 지도서에 어떻게 제시할 것인가?
- 수학과 교수·학습 및 평가방법을 교사용 지도서에 어떻게 제시할 것인가?
- 음악과 교수·학습 및 평가방법을 교사용 지도서에 어떻게 제시할 것인가?

2. 연구의 기대효과

첫째, 교육과정 문서상에 제시된 역량-교육 내용-성취기준의 연계성을 확보한다.

둘째, 역량 함양을 위해 학교·교사 수준에서 활용 가능한 교육과정 설계 모형을 제시한다.

셋째, 교실에서 학생들의 역량을 기르기 위한 교과서 구현 방안을 제시하여 질적으로 우수한 교수·학습 및 평가가 이루어질 수 있도록 한다.

넷째, 교사들의 효과적인 교과서 활용을 위한 교사용 지도서 체제를 제시한다.

3. 연구의 내용 및 범위

첫째, 2015 개정 교육과정에서의 교과 역량의 하위 요소를 도출하고, 이를 바탕으로 역량과 성취기준을 연결한다. 보다 구체적으로 교과 역량을 규명한 타 국가 사례 분석을 통해 2015 개정 교육과정에서의 교과 역량과 비교하고, 국어, 수학, 음악과 역량의 하위 요소를 추출한다. 그리고 하위 요소들을 기준으로 하여 성취기준을 분석함으로써 역량이 어떻게 성취기준을 통해 구체화되는지를 보여준다.

둘째, 역량 교육의 비전과 역량의 특성에 비추어 교수·학습 및 평가의 강조점을 도출하고, 이와 일관된 방식으로 학교 및 교사 수준에서 활용 가능한 교육과정 설계 모형을 제안한다.

셋째, 교과 역량 함양을 위한 교과서 구현 방안을 제시하고, 중학교 국어·수학, 초등학교 음악 교과를 대상으로 단원을 설계한다. 이를 바탕으로 교과별로 예시 단원을 개발하여 교과 역량 함양을 위한 교과서 단원 사례를 제시한다.

넷째, 예시 단원을 중심으로 교사용 지도서 구성 방안을 제시한다. 중학교 국어·수학, 초등학교 음악 교과의 예시 단원을 중심으로 교사의 교수·학습 및 평가 개선을 위한 지도서 개발 방향을 제시한다.

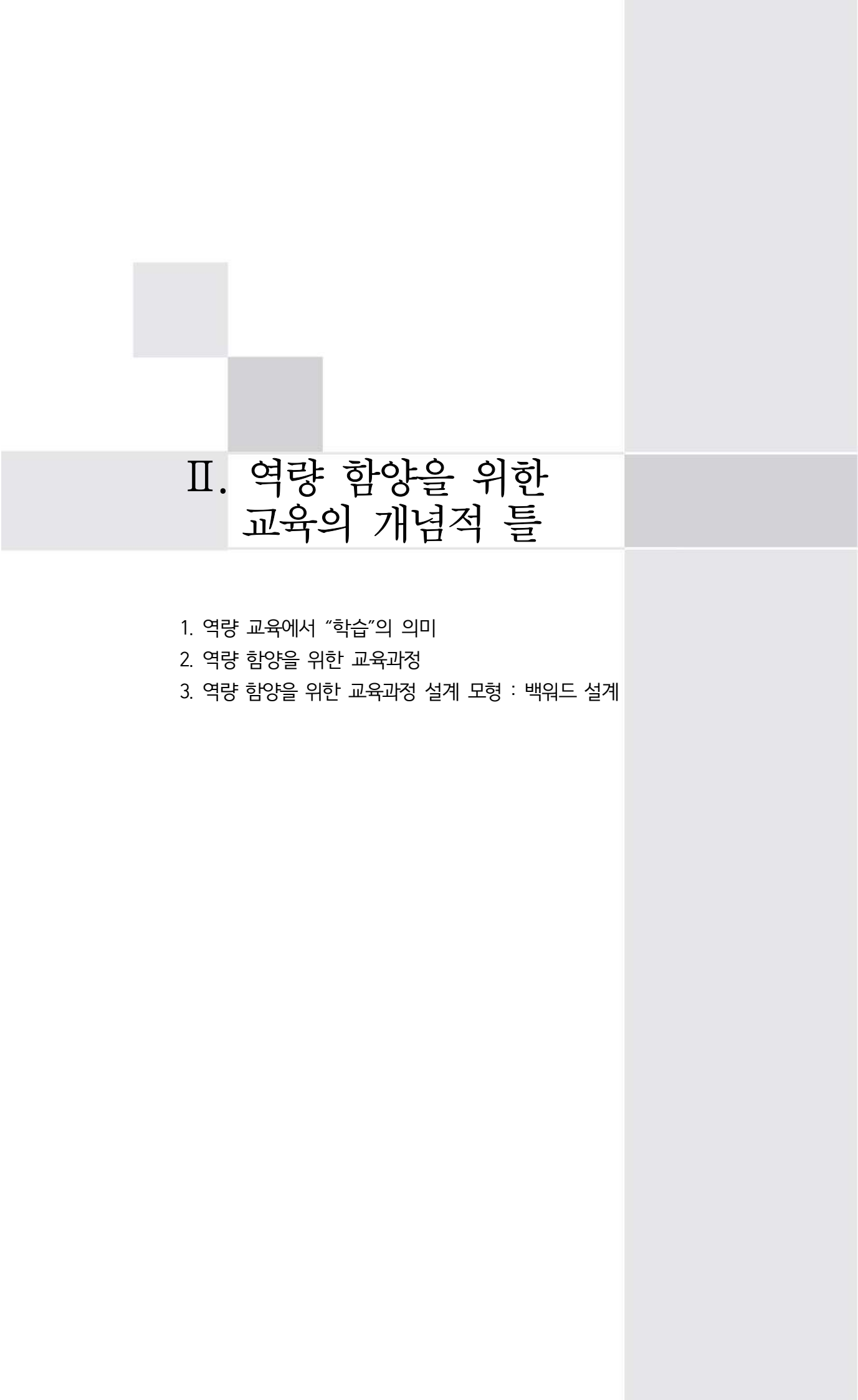
4. 연구 방법

첫째, 문헌 고찰을 통해 역량 교육이 추구하는 비전과 교육적 의도와 학습에 주는 함의를 고찰한다. 또한 역량 교육이 추구하는 교수·학습 및 평가의 강조점들을 살펴보고 이를 바탕으로 구체적인 교수·학습 및 평가의 방향을 도출한다. 이와 함께 역량 함양을 위해 학

교 및 교사 수준에서 활용 가능한 교육과정 설계 모형을 탐색하고 제시한다. 또한 국어, 수학, 음악 교과별로 해외 국가에서 각 교과역량을 무엇으로 삼고 있는지 어떻게 구체화하고 있는지 분석하고 2015 개정 교육과정의 교과 내 역량 간의 관련성을 살펴본다.

둘째, 델파이 조사를 실시한다. 국어, 수학, 음악 교과별 역량의 하위요소를 도출하고 이를 성취기준과 관련짓는다. 또한 교과별로 개발한 예시 단원 구성 및 내용 적합성에 대해 전문가의 의견을 수렴하고 이를 연구에 반영한다.

셋째, 전문가 협의회를 개최한다. 교육과정 전문가, 교과 전문가, 교사, 교육부 및 교육청, 관련 부처 관계자 등 다양한 전문가를 활용하여 다각적으로 의견을 수렴하고 이를 연구에 반영한다.



Ⅱ. 역량 함양을 위한 교육의 개념적 틀

1. 역량 교육에서 “학습”의 의미
2. 역량 함양을 위한 교육과정
3. 역량 함양을 위한 교육과정 설계 모형 : 백워드 설계

II. 역량 함양을 위한 교육의 개념적 틀

최근 국내외 학교 교육과정의 새로운 방향과 운영 원리로 주목 받고 있는 것이 핵심역량이다. 싱가포르, 캐나다, 호주 등 해외 여러 국가에서 핵심역량을 중심으로 교육과정을 개정하고 역량 함양을 위한 교육을 실천하고 있으며, 우리나라 역시 2015 개정 교육과정에서 핵심역량을 설정하고 역량 함양을 강조하고 있다. 이에 본 장에서는 2015 개정 교육과정의 성공적인 실행을 위하여 역량 교육에서 바라보는 학습의 의미를 고찰하고, 역량의 특징을 분석함으로써 이것이 교육과정, 교수·학습 및 평가에 주는 함의점을 제시하고자 한다. 이어서 역량 함양을 위한 교육과정 설계 모형으로서 백워드 설계에 대해 살펴볼 것이다.

1. 역량 교육에서 “학습”의 의미

역량에 대한 교육적 관심과 논의는 OECD의 DeSeCo 프로젝트에 의해 촉발되었고 지금까지 여러 국가의 교육 개혁에 영향을 미치고 있다(소경희, 2009; 백남진, 온정덕, 2016). DeSeCo프로젝트에서는 역량을 “특정 주어진 상황에서, 심리 사회적 자원(기능과 태도를 포괄한)을 이용하거나 동원하여 복잡한 요구를 성공적으로 해결하는 능력”으로 정의한다(OECD, 2005:5). 이러한 역량 교육은 직접적으로 ‘역량’이라는 용어를 다루지는 않았지만 이것이 ‘추구하는 교육의 목적과 실천’이라는 관점에서 보았을 때 이미 진보주의 교육에서부터 이루어져왔다고 볼 수 있다(소경희, 2009).

가. 역사적 맥락

진보주의 교육자들은 학교가 학생들이 실제로 사회에서 살아가는 데 필요한 능력을 길러주지 못하며 중앙집권적이고 형식적으로 운영되고 있다고 지적하였다. 교사의 설명과 학생들의 기계적인 암기는 학교 학습이 실생활로 확장될 수 있도록 하는 데 도움이 되지 않는다고 비판하면서 학생들이 배우는 내용을 스스로 내면화하고 이를 학교 밖 상황에서 적용할 수 있도록 하는데 관심을 기울였다(Perrone, 1998). 이들은 학교 교육과정이 실생활에서 이루어지는 활동들과 밀접하게 연계될 필요가 있다고 보고 교육의 사회적 역할을 확장하고자 하였다. 또한 학생들이 직면하게 될 삶에서 요구되는 다양한 역할들을 수행할 수 있도록 모든 학생에게 공통으로 적용될 수 있는 교육과정 설계를 고려하였다(소경희, 2009).

진보주의 교육에 가장 큰 영향을 준 Dewey는 학교는 곧 사회라고 보았고, 일상생활의

활동과 학교 교육 내용이 통합 혹은 연계되기 위해서는 교사들에게 새로운 교육(pedagogy)이 필요하다고 강조했다. 그는 교육을 통해 학생들이 세상을 이해하고 더 나아가 세상을 이끌어 나갈 수 있는 능력을 기를 수 있다고 보았다(이홍우, 2006; Perrone, 1998). 이러한 목적은 학생들이 실생활 맥락 속에서 탐구하고, 반성적으로 사고하며, 문제를 해결하는 생생한 ‘경험’의 과정을 거칠 때에 달성이 가능하다. 그가 말하는 교육적 경험이란 교과 내용의 암기가 아니라 아동 스스로 직접 상황을 파악하고 자신에게 내재된 지식을 활용하여 판단하고 해결하는 탐구의 과정을 거치는 것을 의미한다. 따라서 학습은 학생들의 탐구를 기반 하는 수행을 통해 이루어지며 흔히 ‘함으로써 배운다(learning by doing)’라는 기치로 표현된다. 함(doing)은 흥미 위주의 활동이 아닌 적극적인 사고를 요구하는 반성적 사고가 수반된 행동이다. 아동이 적극적으로 경험하게 되는 사고의 과정은 전문가들이 새로운 지식을 만들고, 발견, 발명하는 사고 과정과 다르지 않다(Dewey, 1916, 1938)

이와 같이 학습자를 중심으로 이루어지는 교육의 경험을 강조한다고 해서 Dewey가 단순히 학습자의 흥미와 현재의 관심사만을 교육 내용으로 여기고 교과를 거부하거나 부정하는 것은 아니다. 그는 학문 또는 교과를 “과거 경험의 결과를 앞으로 가장 잘 이용할 수 있는 형태로 정리해 놓은 것이며, 일반적인 원리를 중심으로 분류하고 정리해 놓은 것(Dewey, 1902: p.58)”으로 보고 교과 학습의 중요성을 강조한다(Dewey, 1902). 교과는 인간 삶 혹은 인류의 경험을 담고 있기 때문에, 학생의 현재 삶에 영향을 미치고 앞으로 학생이 삶을 살아가는데 활용할 수 있는 것이다. 인류의 경험인 교과는 학생의 교육적 경험에 통합되어 학생 내부에서 점진적으로 조직화되고 체계화되도록 지도해야 하는 것이다(Dewey, 1938). 다시 말하면 기존의 교육에서 교과 지식을 가르치는 것이 잘못되었다고 비판하는 것이 아니라 교과 지식의 상호연결성, 교과 지식과 우리의 실제 삶과의 관련성을 고려하지 않고 가르침으로써 학생들에게 죽은 지식을 강요했다고 문제를 제기한 것이다(이홍우, 2006).

학생들의 교육경험에 있어서 교과의 중요성을 강조하는 그의 입장은 Kilpatrick의 ‘프로젝트 방법’에 대한 비판에서도 잘 나타난다. 교육에 대한 Dewey의 여러 아이디어 중 학생의 능동적인 활동을 강조하는 Kilpatrick의 ‘프로젝트 방법’에 대해 그는 프로젝트 중심으로 경험되는 지식은 단순히 기술적인 종류에 그치게 되어 이론적인 지식으로 인도될 수 없다고 지적한다. 또한 프로젝트를 통해 학생들에게 내면화 되는 지식보다는 그 절차를 수행하는 데에 집중함으로써 어떤 활동을 능동적으로 했다는 것만 남게 된다는 것이다(김경자, 2000; Perron, 1998).

이처럼 Dewey를 중심으로 하는 진보주의 교육에서는 성인의 지식을 아동에게 일방적으로 전달하는 교육을 반대하고, 아동이 의미 있는 경험을 통해 자신의 지식을 만들어나가는 것을 강조한다. 교과 지식의 상호관련성, 지식이 생성된 근원과 발전 그리고 맥락이 고려된 통합적 형태의 접근을 중요하게 여기며 교과를 아동의 삶과 관련지어 가르쳐야 함을 강조하였다.

교육의 사회적 기능, 교과(학문)의 의미, 교수와 학습의 통합, 학생을 중심으로 하는 교육이라는 Dewey의 교육적 관점을 계승하고 발전시킨 학자로 Bruner를 들 수 있다(이흥우, 2006; Perrone, 1998). Bruner는 교과(학문) 지식의 구조를 중심으로 교육과정을 구성해야 한다고 주장하여 흔히 학문중심 교육과정 학자로 불리지만 그가 지식의 구조를 강조한 것은 교과를 학습자의 삶과 밀접하게 연결시키기 위함으로 볼 수 있다. 지식의 구조란 각 교과가 기반 하는 학문의 기본적인 아이디어나 개념 및 원리를 의미하는 것으로, 지식의 구조는 우리가 일상생활에서 마주하는 현상을 보편적인 원리의 특수한 사례로 파악할 수 있게 하며 여러 현상 사이의 관련성을 파악할 수 있도록 한다. 지식의 구조를 통해 학생들은 자신이 배우는 다른 내용을 쉽게 기억하고 이해할 수 있으며, 이 뿐만 아니라 학교에서 알게 된 것을 다른 상황에 쉽게 적용할 수 있다(Bruner, 1960). 즉, 학습으로 획득한 교과의 구조는 학습의 상황뿐만 아니라 일상생활 속에서 현상을 파악하고 학습한 것을 적용할 수 있는 전이가 가능한 것이다(Mayer, 2011).

Bruner가 말하는 지식의 구조를 학습한다는 것은 구체적인 개념을 용어 그대로 외우는 것이 아니라 교과의 기본구조가 가지는 의미를 학생 스스로 이해하는 것을 뜻한다. 그는 주입식 방법으로 가르쳐진 지식은 학습자의 내부로 들어가지 않고 밖에 머물른다고 보았으며(이흥우, 2006), 지식의 구조가 온전히 학생의 것으로 이해 될 수 있게 하는 방법으로 ‘탐구’를 강조한다. 학습자는 지식의 구조를 알아가는 과정에서 다양한 학문적 지식을 배울 수 있으며 학문의 사고습관(habits of mind) 및 탐구의 기능을 함께 습득하게 되는 것이다. 그리고 이렇게 습득한 지식과 기능은 다른 학습 혹은 학습자의 삶에서 사용될 수 있다.

탐구의 과정은 새로운 지식을 창출하는 학자들의 지적 과정이라고 볼 수 있는데, 사실 학생이 참여하는 학습 속 지적 과정은 학자들의 과정과 비교했을 때 수준에 차이가 있을 뿐 근본적으로 동일하다. 다만, 학생의 발달 수준에 따라 현상의 구조를 파악하는 방식에 차이가 존재하므로 경험에서 다룬 교과의 원리는 학생의 발달 단계에 적합한 방식으로 표현될 필요가 있다고 본 것이다(Bruner, 1960).

이렇게 서로 연결되지 않는 구체적 사실만이 있는 교과를 벗어나 교과 구조를 통해 단편화를 극복하고 학생의 탐구를 통해 교과의 원리를 파악하고자 했던 그의 시도는 왜곡된 해석으로 본래의 의도를 잃어버렸다. 오히려 교수·학습의 질적 수준을 높이기 위해 만들어진 누구나 사용가능한 교육과정(Teacher-proof curriculum)은 교사의 수업을 일회적이게 만들고 학생들이 사고하지 못하게 한다는 등의 여러 가지 비판을 받았다(김경자, 2000; Perrone, 1998).

이와 같이 학생 스스로 탐구 경험을 통해 교과(학문)의 원리 및 개념을 구성하고, 자신의 지식을 일상생활에 적용할 수 있도록 학교교육을 개혁하려는 움직임이 지금까지 이어져 오고 있다. Dewey를 중심으로 하는 진보주의 교육을 시작으로 현재에 이르기까지 이들이 공통적으로 추구하는 교육의 목적은 학교 교육을 통해 우리가 살아가는데 필요한 능력을 갖추게 하는 데 있다. 아동중심주의자로 불리는 Dewey나 학문중심주의자로 불리

는 Bruner나 그 강조점과 관점이 상이하지만 공통적으로 강조하고 있는 것은 학생이 학습의 중심이 되어 직접 경험할 수 있는 탐구 방식으로 수업이 이루어져야 한다는 것이다. 그리고 이들이 말하는 경험은 단순한 경험이 아니다. 바로 학생의 적극적인 사고가 일어나는 경험이며(Dewey, 1910), 이해로 이어지는 경험이다(Bruner, 1960; 이홍우, 2006).

나. 역량과 이해를 위한 학습

이러한 관점에서 학습을 통한 ‘앎’의 의미를 고찰한 Perkins(1998)는 안다는 것은 “자신이 아는 것을 가지고 생각하고 유연하게 행동 하는 능력”(Perkins, 1998: 40)이라고 말한다. 일상적인 대화에서 우리는 ‘무슨 말인지 알겠어, 핵심을 알겠어.’라는 표현을 쓴다. 이는 상식 수준에서 지각과 이해를 견고하게 연결시키는 문장으로, 우리는 어떤 대상이 우리 마음속에서 그려질 때 이해했다고 표현한다. 심리학 연구에서도 이해는 적절한 표상을 구성하거나 획득하는 것으로 보고 있다. 그러나 Perkins는 우리가 무엇을 이해했다는 것이 어떤 의미를 지니는지 의문을 제기한다. 우리가 뉴턴의 법칙을 강의로 들었다고 해도 그것에 대해 다른 사람에게 설명하거나, 법칙에 대해 비판하고, 그것을 적용하여 문제를 해결하기란 쉽지 않다. 그는 이해란 마음속에 그려진 단순한 이미지 이상의 것으로, 그것을 가지고 무엇을 할 수 있어야 하는 것이라고 말한다. 문장을, 순간의 이미지를, 소유한 것이 아니라 인간의 사고 과정이 반영된 수행의 결과로 나타나는 것이다.

이해를 위한 학습은 기계적인 반복을 통한 암기로 지식과 특정한 절차를 암기하는 방식이 아니라 실제로 그것에 대한 적극적인 수행으로 이루어질 수 있다. Perkins(2001)는 분수를 이해하는 것과 스케이트를 타는 것의 학습이 다르지 않음을 예로 든다. 그는 학습의 목표가 스케이트를 타는 것이라면 교사는 학생이 직접 스케이트를 타는데 많은 학습 시간을 배분하겠지만, 이 때 학생의 스케이트 학습은 특정한 행동의 단순한 반복이 아니라고 말한다. 스케이트에 대한 학습에서 학생은 어떻게 타야할 것인지 사고하는 수행을 할 것이며, 교사의 도움을 받아 여러 동작에 도전하는 수행을 하게 될 것이다. 분수를 이해하는 학습 또한 이와 마찬가지로이다. 분수 계산이라는 단순한 연습이 아니라 학생은 분수가 무엇인지 다른 것과 비교하고 분석하여 분수의 개념을 일반화하는, 분수에 대해 사고하는 수행을 통해 분수를 이해하게 되는 것이다.

이처럼 이해를 위한 학습은 무엇에 대해 설명하고, 추론하고, 관련짓고, 적용하는 다양한 사고가 수반된 수행의 연속이며 우리가 알고 있는 것으로 유연하게 사고하고 적용하는 것이 드러나는 과정이다. 곧, 교육에서 ‘앎’은 무엇에 대해 알고 있는 것을 통해 사고하고 적용할 수 있다는 것을 의미하며, 학생의 현재 앎을 바탕으로 수행하는 과정을 거쳐 확장되어 나가는 것이다. 이는 교사가 학생에게 사실을 전달하는 학습에서 벗어나서 학습자의 적극적인 사고를 요구하는 수행을 통해 문제를 해결하고, 학생 자신의 앎을 활용하고 적용하는 능동적인 인간을 길러내고자 하는 역량 계발의 과정이다.

이해를 위한 학습을 위해 Harvard Project Zero는 1988년부터 1995년까지 이해를 증진시키기 위한 학습의 프레임워크를 제시하기 위한 연구를 수행했다. 이들은 ‘이해할만한 가치가 있는 주제는 무엇인가? 그것에 대해 학생들이 이해해야 하는 것은 무엇인가? 우리는 어떻게 이해를 촉진할 수 있는가? 학생들이 이해한 것을 우리가 어떻게 알 수 있는가?’라는 질문에 대한 답을 찾고자 노력했다. 이들은 첫째, 학생에게 흥미롭고 학생이 접근가능하며, 교사의 열정과 관련되어 있는 교과 내용에 의해 교육과정에서 이해할 가치가 있는 생성적 주제(generative topic)를 다루어야 하며, 둘째, 학문에서 초점을 두고 있는 근본적인 아이디어와 질문으로 명시적인 이해 목표(understanding goals)를 만듦으로써 학생들이 이해해야 하는 것이 무엇인지 명확하게 함을 밝혔다. 셋째, 학생들에게 자신이 알고 있는 것을 확장시키고, 종합하고, 적용하게 하는 이해를 위한 수행(performances of understanding)에 참여하게 함으로써 이러한 목표 달성을 촉진시킨다. 풍부한 수행은 학생들로 하여금 학습하게 하고, 다중 지능과 다양한 표현 방식을 통하여 자신을 표현하게 한다. 학생들은 이해를 계발하고 이해를 보이게 된다. 넷째, 학생들의 수행에 대한 지속적인 평가(ongoing assessment)를 실시함으로써 학생들의 이해를 확인한다. 이와 같은 평가는 학습 과정 중에 자주 실시됨으로써 학생의 수행과정을 개선하고 학습을 돕는다. 평가는 목표와 직접 관련되어 있는 기준을 근거로 교사와 학생에 의해 모두 실시되며, 학생의 수행을 향상시키기 위한 구성적인 역할을 한다. 지속적인 평가는 학생들의 이해를 측정하고 발전시키는데 영향을 준다(Wiske, 1998).

Newmann, Secada와 Wehlage(1995)은 의미 있는 학습이 이루어지기 위해서는 학문에 기초한 탐구를 통해 학생이 스스로 지식을 구성할 기회를 제공하고 학교에서의 단순한 성공을 넘어서서 학생이 살아가는 사회 속에서 의미를 가지는 수행과 산출이 이루어질 수 있어야 한다고 주장한다. 수업에서 학습자는 배운 내용을 단순히 기억하고 인출하는 것이 아니라 자신이 가지고 있는 선행 지식을 바탕으로 사고를 이끄는 체계적인 수행을 통해 지식을 구성하고 적용할 수 있게 하고, 자신이 이해한 결과에 대해 공유하는 경험이 필요하다는 것이다. 보다 구체적으로 학생들의 이해를 이끄는 학습은 다음 5가지 기준을 충족한다(Newmann & Wehlage, 1993).

첫째, 학생들을 높은 수준의 사고 과정에 참여하도록 한다. 단순 정보건 복잡한 개념이던 이러한 지식을 상기하도록 하거나, 공식을 암기해서 대입하여 문제를 풀도록 하는 것은 낮은 수준의 사고를 요구한다. 반면에, 높은 수준의 사고는 학생들이 정보와 아이디어를 그 의미와 시사점을 만들어낼 수 있도록 한다. 교사는 학습자가 정보나 아이디어를 종합, 일반화, 설명, 가설설정, 혹은 결론에 도달할 수 있도록 도와준다. 이러한 사고 과정을 통해서 정보와 아이디어를 조작하는 것은 학생들이 문제를 해결하고, 그들의 수준에서 새로운 의미와 이해를 발견하게 한다.

둘째, 지식의 깊이(Depth of Knowledge)의 측면에서 높은 수준의 지식을 가르쳐야 한다. 학문이나 주제의 핵심적인 아이디어일 때 지식의 수준의 높다고 할 수 있다. 학생들은 주어진 자료 혹은 자신이 수집한 자료를 명확하게 구별하고, 자신의 주장을 만들어내고,

문제를 해결하고, 설명을 구성할 때 깊이 있는 지식을 만들어낼 수 있다. 교사는 학생들이 소수의 핵심 아이디어를 체계적으로 탐구할 수 있도록 하고, 핵심 아이디어들을 서로 연결할 수 있게 해야 한다.

셋째, 실세계와 관련되어야 한다. 수업 상황을 넘어서서 실제 생활과의 관련성이 높을 때 학습은 실제성을 가진다. 이는 예를 들어 학생들이 사회에서 발생하는 실제적인 이슈나 문제들을 탐구하면서 지식과 기능을 획득하고 적용하도록 하거나, 학생 자신이 가진 개인적인 경험들을 새로운 내용을 배울 때 활용하도록 함으로써 가능하다.

넷째, 견고한 대화가 이루어져야 한다. 수업은 서로의 생각을 공유하고 제시하는 방식으로, 높은 수준의 사고를 반영한 학생 간의 대화나 의사소통으로 이루어져야 한다. 이 때 교사는 교과에 대한 아이디어를 일방적으로 제시하는 것이 아니라 질문을 통해 학생과 공유하고, 교사와 학생, 학생과 학생은 서로 적극적인 대화에 참여함으로써 함께 교과에 대한 이해를 구축하게 된다. 마지막으로, 학생의 성취를 도와주는 사회적 지원이 필요하다. 모든 학생들에 대해서 높은 기대치를 가지고, 상호 존중하는 분위기를 형성해야 한다.

이를 종합해볼 때, 역량 계발을 위한 학습은 학습자가 사고를 수반하는 수행에 적극적으로 참여함으로써 지식을 구성할 수 있어야 하며, 교사와 학생은 수행 과정에 대한 지속적인 평가를 통해 학생의 수행을 발전시킬 수 있어야 한다. 또한 수행은 실제 세계와 관련된 것으로 학습자가 학교의 학습을 통해 갖게 된 지식, 기능 및 가치와 태도를 학생이 살아가는 사회 속에서 활용할 수 있도록 해야 할 것이다.

2. 역량 함양을 위한 교육과정

가. 역량의 특징과 교육과정에서의 함의¹⁾

OECD의 핵심역량, 싱가포르의 21세기 역량틀, 미국의 21세기 학습틀, 그리고 우리나라를 비롯한, 핵심역량을 도입한 여러 나라에서 제시한 핵심역량의 논리와 의미를 종합하면, 핵심역량은 삶의 특정 맥락이나 지점에서 필요로 하는 직업이나 직무에 초점을 두는 협의의 역량과는 구별된다(소경희, 2007: 6). 그보다는 오늘날의 복잡한 삶에 대처하기 위한 광범위한 역량에 초점을 두는 것으로 나타난다.

핵심역량의 특징은 이를 구현하게 될 교육과정의 개발 방향과 교사 수준의 교육과정 설계 전략 등을 결정하는 데 함의를 제공한다. OECD를 비롯하여 각 나라에서 정의내린 핵심역량의 특징 및 교육과정에서의 함의와 관련된 연구물들 그리고 학자들의 핵심역량에 대한 논의 등(OECD, 2005; Spady, 1978; Ennis, 2008; Parsons & Beauchamp, 2012;

1) 2절 '가'의 내용은 『김경자, 온정덕, 이경진(2017). 역량 함양을 위한 교육과정 설계 : 이해를 위한 수업. pp.56-65. 출판예정』에서 발췌하여 제시하였다.

이광우 외, 2008; 이광우 외, 2009; 백남진, 온정덕, 2015; 윤정일 외, 2007; 김경자, 2016)을 참조하고 OECD의 DeSeCo 연구의 기초연구 문서와 현재 진행 중인 OECD의 DeSeCo 연구의 연속선상에서 진행 중인 2030년에 필요한 핵심역량 연구팀에서 공개한 회의록들을 참조하여, 핵심역량의 특징과 교육과정에서의 함의를 함께 살펴보면 다음과 같다.

특징 1 : 수행능력

핵심역량은 ‘수행능력’을 강조한다. 핵심역량은 교사가 가르친 것보다는 학생이 배운 것을 강조한다. 그리고 단순히 많이 알게 하는 것이 아니라, ‘학생’이 무엇을 할 수 있는가에 중점을 둔다. 이때 역량은 단순히 기능주의적 또는 행동주의적 관점에서의 기능을 의미하지 않는다. 오히려 질적으로 우수한 수행은 유의미한 내용²⁾과 고차원적인 수행능력의 관점에서 파악된다. 이때 학생은 단순히 지식이나 기능을 습득하기 보다는 수행을 통해서 알고 있는 것을 구조화하고 적용하고 확장시켜나가야 하며, 실세계를 반영한 상황과 맥락 속에서 수행의 전이를 경험해야 한다.

특징 1의 함의 : 학습결과로서의 의미, 교과내용의 적정화·구조화, 창의성의 가능태

학생의 수행능력을 최종적으로 길러주어야 할 핵심역량으로 본다면, 첫째, 핵심역량은 학습의 목표 또는 학습의 결과(outcome, desired results, ends)로서의 의미를 포함하게 된다. 이러한 점에서 학교교육의 총체적인 교육의 목표³⁾로서의 역할을 하거나, 교육목표 설정의 기반으로 그리고 이하 학교 교육활동의 계획 수립의 기반 역할을 하게 될 것이다. 따라서 교육과정 개발 전 과정에서 핵심역량에 대한 고려가 요청된다고 하겠다.

둘째, 우수한 수행은 ‘유의미한’ 교육 내용과 고차적 수행능력의 관점에서 파악된다고 할 때, 많은 지식을 알게 하기 보다는 소수의 전이가 높은 중요한 핵심내용을 중심으로 교과의 학습 내용을 적정화·구조화하여⁴⁾ 학생들이 의미 있게 학습한 것을 수행을 통해 습득한 역량을 드러내도록 해야 할 것이다.

셋째, 수행의 ‘전이’는 학생이 알고 있는 것을 구조화하고, 적용하고, 확장시킬 때 일어나는 것이라고 할 때, 핵심역량을 기르기 위해서는 학습한 것의 기억이나 재생을 넘어서 다양한 맥락 속에서 다양한 해결책을 가능하게 하는 과제나 문제를 제시해야 할 것이다. 이러한 방식은 학생들의 창의적 사고를 강화할 수 있을 것이다.

2) 교과를 대표하는 소수의 핵심내용으로 교과의 큰 그림을 보여주는 핵심 개념(빅아이디어), 일반화/원리 등을 포함한다.

3) 2015 개정 교육과정에서 핵심역량이 평가지표로 개발되지 않은 현 시점에서 핵심역량(교과 역량 포함)은 학습단원의 목표나 학습 활동을 유추하고 발전시킬 수 있는 기반으로서의 역할을 할 것이다. 평가지표가 개발되지 않음으로써 핵심역량의 명료성은 약화되겠지만, 교과개발자와 교사에게 의해 다양하게 구현될 수 있는 유추의 가능성은 커질 것으로 보인다.

4) 교과의 큰 그림을 보여주는 빅아이디어, 영속적 이해 혹은 일반화를 중심으로 조직된 교과의 핵심적인 내용을 의미한다.

특징 2 : 총체성

핵심역량은 지식, 기능, 가치 및 태도의 여러 영역의 능력들이 복합적으로 발현되어 나타나는 총체적인(holistic) 성격을 갖는다. OECD를 비롯하여 핵심역량을 중심으로 교육과정을 개정한 나라들이 선정한 핵심역량들은 상당히 포괄적이며, 지식, 기능, 가치 및 태도의 영역들이 상호관련 되어 개인뿐 아니라 개인 간 연계를 통해 그리고 사회적 맥락 속에서 복합적으로 발현되는 것으로서, 총체적인 성격을 갖는 것으로 파악된다. 이에 인격 및 공동체의 가치가 관여하게 된다.

특징 2의 함의 : 교과 지식의 연계성 및 통합성, 협력학습

핵심역량은 지식, 기능, 가치 및 태도가 복합적으로 발현되는데, 실세계를 반영한 상황과 맥락 속에서 발현되도록 해야 한다. 따라서 첫째, 구체적인 교과 지식, 기능, 가치에 대한 통합적 이해뿐만 아니라 교과간의 연계성을 이해할 수 있도록 교과 내 영역 간, 교과 간의 교육 내용을 연계성과 통합성의 관점에서 적정화·구조화하여 학생들이 교과의 큰 그림을 가지고 지식, 기능, 가치 및 태도가 연계되고 통합된다는 것을 이해하도록 해야 할 것이다. 둘째, 학생들의 수행이 사회적 맥락 속에서 개인뿐만 아니라 개인 간 연계를 통해서 인격 및 공동체의 가치가 관여하여 발현된다고 할 때, 협력학습이 강조되어야 할 것이다.

특징 3 : 사회적 맥락

핵심역량은 교과를 통해 길러진다고 하였다. 그러나 이는 교과에 한정된 맥락을 의미하는 것이 아니다. 교과의 내용은 그것이 사용되는 사회적 맥락과의 관련 속에서 수행으로 경험될 때 수행의 전이가 가능하다고 본다. 교과의 큰 그림 속에서 소수의 핵심 내용을 사회와의 관련 속에서, 학생의 삶의 관련 속에서 학습할 때 수행능력이 길러진다는 것이다.

특징 3의 함의 : 실세계 맥락 속에서 교과의 쓰임, 수행평가 과제의 비중

핵심역량은 교과내용을 사회와의 관련 속에서 그리고 학생의 삶의 관련 속에서 길러지며, 개인의 인격적 측면과 공동체적 측면의 능력이 함께 작용한다는 것을 함의한다고 할 때, 첫째, 교과 지식의 습득을 넘어서 교과 지식의 쓰임, 다시 말해서 교과지식의 활용이 강조되어야 한다. 둘째, 학습과 평가에서 실세계 맥락을 중요하게 포함해야 한다. 특히 실세계 맥락을 강조하는 수행평가 과제의 비중이 커지게 된다. 셋째, 사회적 맥락과 학생의 삶의 관련 속에서 수행이 일어나기 위해서는 협력학습이 격려되어야 한다.

특징 4 : 발달적 특징

핵심역량은 개인의 능력이라는 측면에서 발달적 특징을 갖는다. DeSeCo 프로젝트 보고서에서는 역량을 발달론적 입장에서 이해할 것을 요청한다. 학생들은 다양한 수준과 맥락 속에서 역량을 습득한다는 점에서 발달적이라는 것이다.

특징 4의 함의 : 학생 맞춤형 수업

핵심역량이 발달적 특징을 갖는다고 할 때, 학생의 핵심역량은 다양한 수준과 맥락 속

에서 발현된다는 점을 이해해야 하고, 따라서 개별 학생의 선지식, 요구, 관심 등에 대해 반응적이어야 한다. 즉 핵심역량 함양 교육은 학생 맞춤형 수업(differentiated instruction)을 고려해야 한다.

특징 5 : 메타학습의 강조

핵심역량은 인지 기능, 실천 기능, 창의적 능력뿐만 아니라 다른 심리 사회적 자원, 즉 태도, 동기, 가치를 동원하는 것을 요청한다. 이와 같이 핵심역량은 복잡한 인지 과정이며, 사고 과정의 주체인 자신을 객관화하여 반성적으로 성찰할 수 있는 능력을 요구한다.

특징 5의 함의 : 자기 주도적 학습과 메타학습⁵⁾ 능력 함양

메타학습은 학생이 주체가 되어 자신의 사고 과정을 객관화하고 반성적으로 성찰하는 것을 의미한다고 할 때, 학생의 자기 주도적 학습과 학생들의 메타인지 능력을 길러주어야 한다는 것을 의미한다. 따라서 학습 활동을 함에 있어서 학생들에게 자신의 학습을 계획하고, 학습과정과 결과물에 대해 반성적 성찰을 통해 재고하고 수정할 수 있는 기회를 제공해야 할 것이다.

특징 6 : ‘핵심’의 특징

핵심역량이라고 할 때 ‘핵심’은 ‘중요한’이라는 의미와 ‘모두’가 갖추어야 할 ‘일반적’이라는 의미를 갖는다(Parsons & Beauchamp, 2012). 그리고 핵심역량은 선정될 당시의 시대·사회적 가치, 요구, 상황을 반영한다. 또한 하나의 핵심역량은 다른 핵심역량을 불러오기도 한다는 점에서 역량은 서로 상호 관련된다.

특징 6의 함의 : 새로운 역량에 대한 지속적 관심, 역량 간 믹스 & 통합

교육과정 개발자는 시대·사회적 가치, 요구, 상황 변화에 민감해야 하고, 현재 교육과정에 제시된 역량 이외에도 필요한 역량이 더 있는지에 대해 지속적인 관심을 가져야 하고, 새로운 핵심역량 요구에 대하여 교육적으로 반응해야 할 것이다. PISA 2015 평가틀에서 그리고 호주에서 ‘협력적 문제해결 역량’(cooperative problem solving abilities)이 연구되었고, 실제 평가 문항으로 개발되었다(Care, Griffin, Scoular, Awwal, & Zoanetti, 2015). OECD(2016b)는 2018년 PISA 평가에서 전 세계의 문제를 협력적으로 해결하는 글로벌 역량(global competency)을 포함하도록 하고 있다.

5) 메타인지(metacognition)는 흔히 “자신의 학습과 인지적 능력을 지각하는 과정”을 의미한다. OECD(2005: 8-9)는 핵심역량을 처음 발표하면서 반성적 성찰과 행동에서 요청되는 능력 중 하나로 메타인지가 중요하다고 하였다. 그러나 Fade, Bialik, & Trilling(2015)은 지식, 기능, 인성, 메타학습(meta-learning)의 상호작용에 따른 교육과정 재설계의 필요성을 주장하면서, 이들 중 메타학습이 다른 세 요소에 포괄적으로 작용하는 가장 중요한 요소라고 하면서 메타학습에 메타인지가 포함된다고 하였다. OECD(2015: 31-33, 2016a: 7)는 ‘교육 2030년 프로젝트’에서 지식, 기능, 인성 모두에 관여하는 메타역량(metacompetencies)이 그 어느 요소보다 중요하다고 하면서 메타역량은 메타인지 지식, 메타인지 조절, 메타인지 성찰과 행동 등 복잡한 변인을 포함하는 개념이라고 설명하였다. 본 연구에서는 메타인지와 메타학습을 맥락에 따라 혼용 또는 선택적으로 사용하였다.

〈표 II-1〉 핵심역량의 특징과 교육과정과 교수에의 함의

핵심역량의 특징	교육과정과 교수에의 함의
1. 수행능력의 강조 <ul style="list-style-type: none"> • 학생이 무엇을 할 수 있는가에 초점 • 우수한 수행은 유의미한 내용과 고차원적 수행능력의 관점에서 파악 • 수행의 전이를 강조 	<ul style="list-style-type: none"> • 핵심역량은 학습결과로서의 함의 • 소수의 핵심내용을 중심으로 교과내용을 적정화·구조화하는 방식의 설계 • 창의성, 다양한 해결책의 강조
2. 총체성의 특징 <ul style="list-style-type: none"> • 지식, 기능, 태도 등 여러 영역이 복합적으로 발현되어 나타나는 총체적 성격 • 개인의 능력이면서 개인 간 연계를 통해 발현되는 총체적 성격 • 인격적, 공동체적 측면에서의 총체성 	<ul style="list-style-type: none"> • 교과 지식(기능, 가치 포함)의 연계성 및 통합성을 담보하는 방식으로 교과내용을 적정화·구조화하는 방식의 설계 • 협력학습의 강조 • 인격 및 공동체 가치의 강조
3. 사회적 맥락의 강조 <ul style="list-style-type: none"> • 학습한 내용이 사회적 맥락 속에서 적용, 활용되어 수행의 전이가 일어남 	<ul style="list-style-type: none"> • 실세계 맥락 속에서 중요한 핵심 교과내용의 활용을 강조 • 실세계 맥락 속에서의 수행을 평가하기 위해 수행평가 과제의 중요성 대두
4. 발달적 특징 <ul style="list-style-type: none"> • 개인의 능력으로서 발달적 특징 • 다양한 수준과 맥락 속에서 역량 습득 	<ul style="list-style-type: none"> • 학생 맞춤형 수업 • 목적은 동일하나 도달하는 경로가 다양한 활동이 필요
5. 메타 학습의 강조 <ul style="list-style-type: none"> • 복잡한 사고 과정에 사고 과정 주체인 자신을 객관화하고 반성적으로 성찰하는 능력이 필요함 	<ul style="list-style-type: none"> • 자기주도적 학습의 강조 • 메타학습 능력 함양 • 재고하고, 반성하고, 수정하는 학습기회 제공
6. '핵심'의 특징 <ul style="list-style-type: none"> • '중요한'의 의미 • '모두'가 갖추어야 할 '일반적' 의미 • 시대, 사회적 가치, 요구, 상황을 반영 • 역량 간 연계성 	<ul style="list-style-type: none"> • 사회변화에 따른 다양한 역량에 대한 지속적 관심과 교육적 대응 필요 • 역량 간 또는 하위역량 간 믹스 & 통합의 가능성 고려

나. 역량 함양을 위한 2015 개정 교육과정의 교육 내용 선정과 조직

최근 학습에 대한 이론과 학습자가 어떻게 학습하는가에 대한 연구결과가 교육과정 개발에 주는 시사점은 다음과 같다(Bransford et al., 2000). 첫째, 학생들은 사실적 지식에 대한 심층적인 지식 기반을 가져야 하고, 개념적 틀을 가지고 사실과 아이디어의 관계를 이해할 수 있어야 하며, 지식은 내용의 인출과 적용을 촉진하는 방식으로 조직되어야 한다. 둘째, 빅아이디어나 핵심 개념을 심층적으로 학습할 수 있도록 교육 내용을 선정하고 조직해야 한다.

이는 전문가와 초보자의 문제 해결 과정에서 그 근거를 찾을 수 있다. 전문가는 문제를

이해하려고 하며 이 때 빅아이디어나 핵심 개념의 관점에서 사고한다. 반면에 초보자의 지식은 빅아이디어를 중심으로 조직되어 있지 않은 경우가 많다. 따라서 초보자는 문제에 접근할 때 정확한 공식을 찾거나 자신의 일상적인 직관에 따라 답을 찾는다. 셋째, 많은 지식을 피상적으로 학습하는 것이 아니라 소수의 지식을 깊이 있게 학습할 수 있도록 해야 한다. 전문적 지식에 대한 연구에 따르면, 학생에게 특정 영역에서 많은 소재를 피상적으로 다루게 하는 것은 이후의 학습과 수행을 준비하는 데 거의 도움을 주지 못한다. 따라서 ‘깊이는 얇고, 폭은 넓은’ 교육과정은 지식을 연결하기보다는 파편화할 위험이 높다 (Tomlinson & McTighe, 2006).

교과를 학습한다는 것은 학습의 전이를 통해서 학습자가 스스로 문제를 해결할 수 있는 역량을 갖추도록 하는 것이 되어야 한다. 즉, 한 교과안에서 습득한 문제 해결 방법을 다른 문제 상황에 전이시키고, 이전 학년에서 학습한 내용을 상위 학년의 학습에 응용하여 전이시키며, 나아가 학교에서 학습한 것을 학교 밖의 상황 가운데 필요한 능력으로 전이할 수 있도록 교육 내용을 선정하고 조직하는 방식으로 교육과정을 개발해야 한다는 것이다.

교육 내용의 실질적 감축은 단순한 양의 축소를 의미하기보다는 소수의 핵심 내용을 중심으로 교과 교육과정을 재구조화하는 의미로 이해되어야 하며 이를 통해 교육과정 내용 선정과 조직에 있어서의 질적인 변화를 추구한다. 즉, 소수의 핵심 내용을 중심으로 교육과정을 재구조화함으로써 보다 깊이 있는 학습이 이루어지게 하고 학습의 전이를 향상시키고자 하는 것이다. 교육 내용 재구조화를 위한 구체적인 세부 원칙을 엄격성, 적절성과 통합성의 세 측면에서 제시하면 다음과 같다.

첫 번째, 엄격성의 원칙이다. 2015 개정 교육과정은 무엇을 가르칠 것인가를 결정하는데 있어서는 ‘폭’의 원칙이 아니라 ‘깊이’의 원칙을 지킨다. 단순한 양의 감축이 아니라 ‘깊이’의 원칙을 지켜서, 질 높은 ‘소수의’ 핵심 내용을 선정한다.

지식기반의 미래사회에서 중요하게 여겨지는 지식과 기능은 학생이 그것을 학습한 결과 배운 내용을 실생활이나 학습한 것과 다른 맥락 속에서 적용하고 문제를 해결할 수 있도록 도와주는 것이어야 한다. 전이가가 높은 지식과 기능을 학습 내용으로 삼아야만 교육 내용의 적정화를 질적인 방식으로 실현할 수 있게 된다.

두 번째, 적절성의 원칙이다. 학생이 소수의 핵심 내용을 심층적으로 학습할 수 있도록 교육 내용을 감축할 때, 학생을 생각하고, 내용을 실질적으로 감축한다는 적절성 (relevance)의 원칙을 지킬 수 있다. 학습자는 본래적으로는 이해하려고 하고, 능동적으로 자신의 학습을 조정하고 전략을 선택하며, 자신이 가진 지식을 최대한 활용하여 학습하며, 협력적으로 학습함으로써 학습 성취를 높이는 존재라는 점을 염두에 두어야 한다. 학생들이 교과에 담긴 내용을 힘겹게 학습해야 하는 일을 반복하지 않으려면 엄격성의 원칙과 함께 적절성의 원칙이 고려되어야 한다.

적절성의 원칙은 교과 개발을 시작하면서부터 개발을 마칠 때까지 학생의 특성과 실세계에의 적용을 내내 고려해야 한다는 것을 의미한다. 이렇게 할 때, 학생들은 교과 공부의

가치를 느끼고 그 자체를 탐구하는 것에 대한 즐거움을 알게 되고 교과가 우리 사회에 어떠한 방식으로 기여하고 문화를 창출하는지 그리고 이를 통해서 어떻게 세상을 바라보고 사고해야 하는지를 알고 학습의 기쁨을 느낄 수 있게 된다.

세 번째, 통합성의 원칙이다. 교과 내 영역 간, 교과 간 연결성을 갖도록 통합성(connectedness)의 원칙을 지킨다. 이를 위해서는 영역 간 단순 병렬적 통합이나, 활동이나 사소한 주제를 통합의 조직자로 하는 것을 지양한다. 그보다는 핵심 개념(빅아이디어)을 통합의 조직자로 삼는다. 빅아이디어는 여러 개념들을 아우를 수 있는 상위의 개념이기 때문에 영역별 개념을 묶을 수 있는 큰 범주라고 보면 된다. 빅아이디어는 교과 내, 교과 간 내용을 분절적이 아니라 서로 관련지어서 가르칠 수 있는 연결고리가 될 뿐만 아니라 타 교과와 연결하여 가르칠 수 있는 도구가 된다.

빅아이디어를 통합의 조직자(공통분모)로 삼으면 교과 내 영역들을 따로 또 같이 볼 수 있고, 여러 교과들을 간학문적으로 통합하여 중복의 문제를 해결할 수 있다. 또한 빅아이디어를 다학문적 통합의 가운데에 놓으면 교과별로 동일해 보이는 내용을 여러 각도/여러 렌즈로 접근할 수 있다. 교과의 특성에 따라 빅아이디어가 반드시 지식일 필요는 없다. 예를 들면, 국어과의 비판적 관점, 수학과와 자료 해석 등등 기능처럼 보이는 것이 빅아이디어가 될 수도 있다.

이와 같은 원칙에 근거하여 2015 개정 교과 교육과정은 다음과 같은 방식으로 구성되었다(김경자 외, 2015; 온정덕 외, 2015).

- 학습 내용을 핵심 개념, 일반화된 지식, 사고 및 탐구기능을 중심으로 구조화한다.
- 교육 내용 적정화를 위해서 성취기준의 수를 줄이는 양적 접근이 아닌 교육 내용의 성격을 고려하여 내용을 엄선하고 유기적으로 조직하는 질적 접근을 취한다.
- 교과 역량을 규명하고 교과별로 학생들이 ‘무엇을’ ‘어떻게’ 수행으로 드러낼 것인지 결정하고 교육 내용 구성과 수업 및 평가를 계획한다.
- 모든 학생이 성취기준에 도달할 수 있도록 학습의 과정(수업)과 증거(평가)를 다양화한다.
- 교수·학습에서는 학생이 참여하는, 탐구 중심의 다양한 교수·학습 방법을 활용하여 내용에 대한 이해를 바탕으로 수행할 수 있도록 한다.
- 평가에서는 교과의 특성을 고려하여 모든 학생이 교육목표에 도달할 수 있도록 학습의 결과 뿐 아니라 과정을 평가함으로써 스스로 학습을 점검하고 개선할 수 있도록 한다.

다. 역량과 성취기준

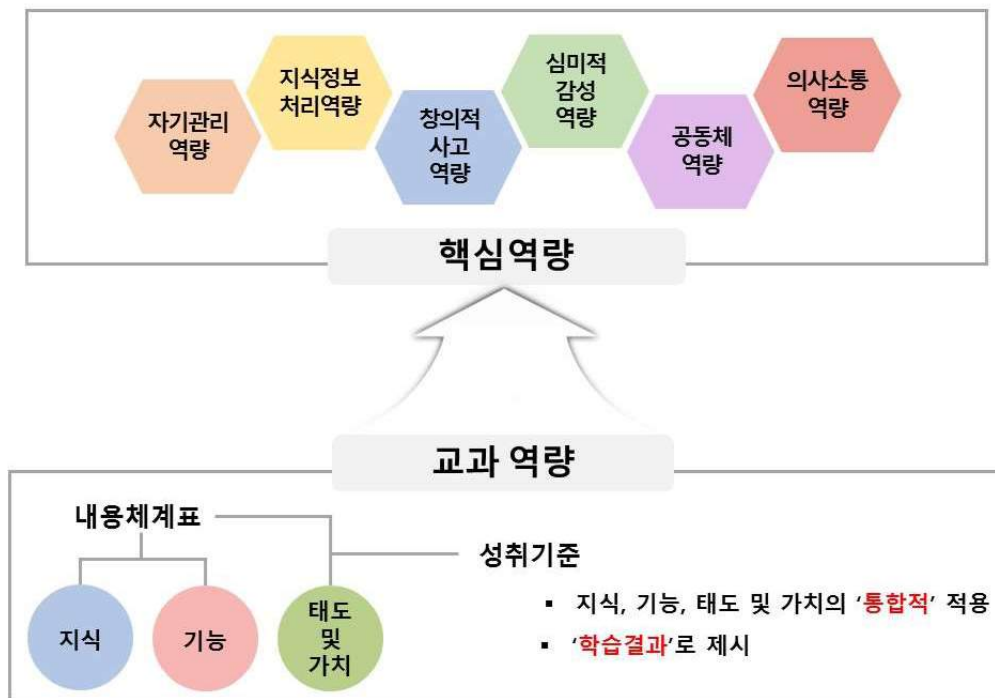
교육에서 역량이란 이해를 추구하는 과정이자 결과이며 수행을 통한 학습으로 이해에 도달할 수 있다면, 학생들은 무엇에 대한 이해를 추구해야 하며 자신이 이해했음을 어떻

게 알 수 있을까? 교육과정의 기준(standards)은 ‘종착점’으로서 학습이 끝나거나 끝난 이후의 지점에서 학생이 보여주어야 할 능력을 나타낸다. 학습 내용을 기준의 형태로 진술하는 것은 교육과정 개혁의 하나의 축으로써 학습의 결과 학생들이 알고 할 수 있어야 할 것을 보여준다.

기준이 결과를 내포하는 것과 관련하여 Spady(1994)는 유의미한 학습 결과를 나타내기 위해서는 유의미한 내용이 반드시 수반되어야 한다고 본다. 본질적으로 내적인(inert) 내용만으로는 결과가 될 수 없기 때문에 내용은 수행(demonstration)을 통해 나타나야 한다는 것이다. 내용이 내용 차원에만 머무르지 않고 내용을 의미 있게 해주는 것은 수행이라고 할 수 있으며, 수행은 유의미한 내용이 없는 질적으로 우수한 수행이 될 수 없으므로 내용과 수행은 서로 밀접한 관련이 있다고 할 수 있다.

교육과정 분야에서 이루어진 초기의 기준 운동에서 ‘내용 기준’은 학생들이 배워야 할 지식과 기능을 의미하는 것이었다면 최근에는 그 지식과 기능을 사용한 결과 학생들이 할 수 있어야 할 수행을 포함하는 ‘수행 기준’의 성격을 띠는 것으로 전환되고 있다. 기준은 모든 학생이 숙달해야 할 내용 및 기능과 함께 바람직한 수행의 형태를 규명하는 데 초점을 두었고 이는 미국의 ‘국가 공통 기준(Common Core State Standards)’과 ‘차세대 과학기준’(Next Generation Science Standards)을 비롯한 교과 기준에 반영되었다(Wiles & Bondi, 2014). 최근 수행의 용어로 진술되는 기준의 구성에서 특히 주목해야 할 것은 고등사고 기능을 통해 학습한 지식을 적용하는 것을 강조한다는 것이다. 이는 교실 수업과 평가에서 수행을 통해 지식을 습득하고 적용할 수 있게 가르치고 학생의 수행 능력을 드러낼 수 있도록 하는 평가로 연결된다.

미국의 국가 수준 과학과 기준인 ‘차세대 과학 기준’은 “수행 중심의 과학 교육과정(a doing science curriculum)”(Duschl, 2012: 10)이라고 할 수 있다. 차세대 과학 기준에서 수행을 통해 기준의 구성 요소인 ‘핵심 아이디어(Core Ideas)’와 ‘실행(Practices)’이 연결될 것을 강조하는데, 이러한 결합은 아이디어가 발전되고 정교화 된 탐구의 실행 없이 학생이 과학의 아이디어를 완전히 이해할 수 없고, 동시에 학생은 특정 내용의 맥락 없이 역량을 학습하거나 보여줄 수 없으므로 중요시되어야 한다고 보는 것이다(National Research Council, 2012b: 218). 수행은 “학생이 드러내는 것(demonstrate)”이라는 의미를 가지기도 하지만, “인지적 영역의 고등 성취 수준을 드러내는 것 혹은 인지, 정의, 심동적 영역의 모든 영역과 관련되는 것”이라는 의미를 가진다(McAshan, 1979: 6). 곧, 수행은 단순히 겉으로 드러나는 행동의 측면을 의미하기도 하지만, 더 나아가 고등 사고 수준의 능력 및 인지, 정의, 심동적 영역 전반의 능력과 관련된 의미를 갖는다.



[그림 II-1] 2015 개정 교육과정에서의 핵심역량, 교과 역량, 교과 내용 및 성취기준
출처 : 김경자, 온정덕, 이경진(2017). p.68.

수행은 관찰 가능하고 측정 가능한 행동으로 드러나는 것을 넘어서는 개념이며, 지식을 적용하는 과업을 강조한다(Marzano & Kendall, 1995: 44). 즉, 수행은 학생이 아는 것과 할 수 있는 것을 적용하고 나타내는 것에 초점을 둬으로써(Foriska, 1998: 3) 역량을 함의하는 개념이라고 할 수 있다. 그리고 이것은 성취기준을 진술하는 데 반영됨으로써 결국 성취기준이 역량을 구체화하는 수단이 된다. 이를 그림으로 나타내면 [그림 II-1]과 같다.

라. 역량 함양을 위한 교수·학습 및 평가⁶⁾

1) 교수·학습

최근 인지과학을 비롯한 학습 관련 연구들은 인간은 아주 어린 영아 때부터 학습을 할 때 개념적으로 이해하려고 애쓴다는 것을 밝히고 있다. 인간은 어리다고 개념을 이해 못하는 존재가 아니라, 아주 어릴 때부터 사상(事象)을 개념적으로 학습한다는 것이다. 또 인간은 본래 능동적이고 적극적 학습자라는 증거가 축적되어 왔으며, 어린 아동도 스스로 자기 지식을 활용하고 자기 학습을 점검하고 적절한 전략을 선택한다는 것이다

6) 2절 '라'의 내용은 『김경자, 온정덕, 이경진(2017). 역량 함양을 위한 교육과정 설계 : 이해를 위한 수업. pp.68-84. 출판예정』에서 발췌하여 제시하였다.

(Bransford et al., 2000). 그러나 학교에 와서 ‘연결성이 없는’, ‘깊이가 없는’ 교육 내용을 ‘넓게 많이’ 학습하게 되면서 이러한 능력이 사라지게 된다. 아이들이 매우 어린 시기부터 개념적 발달이 가능하고, 초인지적 능력이 있으며, 자신들에게 주어진 문제를 해결하기 위해 지식을 적극적으로 활용하려는, 학습을 향한 능동적 경향성이 있다는 학습 이론은 역량 함양과 전이를 위한 교육과정과 수업 설계의 기반이 된다.

이와 같은 학습이론과 연구동향은 OECD(2005: 8-9)의 DeSeCo 연구에서 제시한 역량의 정의에도 반영되었다. 그뿐만 아니라 최근 OECD에서 진행 중인 핵심역량 개선 프로젝트에서는 메타학습역량이 학습의 성공에서 얼마나 중요한지에 대한 근거 자료를 제시함으로써 최근의 학습이론과 동향을 더욱 적극적으로 반영하고 있다(OECD, 2015; 2016). DeSeCo 프로젝트에서는 역량을 “지식이나 기능을 뛰어넘는 것”으로 규정하고, 나아가 “특정 주어진 상황에서, 심리 사회적 자원(기능과 태도를 포괄한)을 이용하거나 동원하여 복잡한 요구를 성공적으로 해결하는 능력”으로 설명한다(OECD, 2005: 5). 이러한 정의는 도전적인 상황에서 학생들에게 개인적으로 관련이 있는 문제를 제시하거나 만들게 하고, 적극적으로 문제를 인식하고 해결하면서 탐구에 몰입할 수 있도록 하는 교수·학습이 이루어져야 함을 함의한다.

가) 교수·학습의 강조점

앞서 역량의 특성이 교육과정 및 교수에 주는 함의가 실제 교수·학습에서 실현되도록 하기 위해서는 다음과 같은 점들에 주목해야 한다. 첫 번째로, 수행능력이 강조된다는 것은 교수·학습에서 소수의 핵심 내용을 깊이 있게 학습하는 심층학습과 탐구 학습이 이루어져야 함을 시사한다. 두 번째 특성인 총체성은 지식, 기능, 가치 및 태도가 통합적으로 연계되어야 하고, 개인 간 연계를 강조하는 협력 학습이 이루어져야 함을 시사한다. 세 번째, 실생활 맥락의 강조는 실생활과 연계된 수업이 이루어져야 함을 시사한다. 네 번째, 역량은 발달적인 성격을 띠고 있으며 다양한 수준과 맥락에서 파악되어야 한다는 것은 학생들의 개인차를 존중하는 학생 맞춤형 수업이 이루어져야 함을 의미한다. 다섯 번째, 메타 학습의 강조는 교실에서 자기 주도적이고 자기 성찰적 학습이 이루어져야 함을 시사한다. 각각의 내용을 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 역량을 갖춘 학생은 교실 상황에서 학습한 내용을 다양한 상황에 적용, 재해석, 혹은 변형하는 ‘수행’을 할 수 있어야 하고, 이러한 수행은 ‘깊이 있는 학습’을 요구한다(National Research Council, 2012a: 70). 깊이 있는 학습 즉 심층학습을 하는 학습자는 학습 자료를 스스로 이해하여 자신의 것으로 만들고자 하고, 매우 구조화된 지식을 가지고 있으며, 자신 혹은 타인의 아이디어를 새로운 상황에 적용하고, 지식들을 긴밀하게 통합하는데(Meyers & Nulty, 2009), 이는 앞서 핵심역량의 특징에서 제시한 수행능력의 특징과 밀접하게 관련되어 있다. 심층학습과 관련하여 Perrone(1998)은 교사의 설명과 기계적인 암기로 이루어지는 수업은 학생이 실제 사회에서 삶을 살아가는데 필요한 힘을 길

려주지 못한다고 지적하면서, 이를 해결하기 위해서 교과의 중심이 되는 내용을 깊이 있게 학습하고 개념 혹은 주제를 중심으로 학습자가 직접 탐구하는 학습이 이루어져야 함을 제안한다.

따라서 깊이 있는 학습을 통해 수행을 강조하는 교실에서는 학생들이 무엇에 대해 설명하고, 추론하고, 관련짓고, 적용할 수 있어야 한다. 즉 심층학습은 주로 ‘탐구 기반 학습(inquiry-based learning)’을 통해서 이루어지며, 탐구 기반 학습은 학생들이 배우는 내용을 내면화하고 이를 학교 밖에서도 적용할 수 있도록 한다. 탐구 기반 학습은 학생들에게 열린 질문을 제기하고 흥미로운 문제를 제시하여 학생들의 사고를 유발하고 이들이 탐구하고 발견하며 지식을 생성할 수 있도록 한다(Trilling & Fadel, 2009). 문제를 제시하고 이를 해결하기 위한 탐구과정은 21세기 학습에서 가장 효과적인 도구라고 할 수 있으며, 탐구를 통해서 학생들에게 지식, 연구 과정 및 방법을 가르칠 수 있다. 또한 탐구를 지식을 생성하는 도구로 활용하도록 할 수도 있다. 구체적인 방법으로는 개인의 과제 수행, 주제 탐구학습 등 다양한 형태가 있다. 해외의 교육과정 문서에서도 공통적으로 탐구를 통해서 지식을 획득하고 적용할 수 있도록 하는 것을 강조하고 있으며(온정덕 외, 2016), 해외의 수업 사례에서 주로 나타나는 수업 설계 전략은 프로젝트 학습이다(소경희, 홍원표, 송주현, 2013; 홍원표, 이근호, 2010). 다만 프로젝트 학습을 진행할 때는 이를 통해 개발한 역량들이 다른 교과 학습이나 학습 맥락으로 전이 가능하도록 해야 한다.

둘째, 교과 간 통합이 강조된다. 역량을 가진 사람은 단지 개인 차원에서 지식을 소유하기만 하는 것이 아니라, 사회의 문제 해결에 지식을 활용하고 현실을 변화시킬 수 있는 능력을 가진 사람이다. 그런데 해결해야 할 실세계 여러 문제들은 하나의 학문만으로는 해결할 수 없는 문제들이 많으므로 기술, 수학, 사회학 등 관련 학문 간 통합된 시각으로 접근할 필요가 있다(Parsons & Beauchamp, 2012). 교육과정 통합과 관련된 논의는 학습자들이 여러 교과의 지식과 기능을 서로 관련지어 습득하고 이를 적용할 수 있도록 하는 데에 초점이 맞추어진다. 따라서 통합은 학생들의 관심과 흥미에 기초한 활동 중심 주제 통합 보다는 교과 내 영역 간 혹은 교과를 가로지르는 핵심 내용을 바탕으로 하여 학생들이 배울 것을 선택할 수 있도록 하는 통합적 접근이 유효하다고 할 수 있다(Drake, 2012; Erickson, 2008).

또한 역량 함양을 위해서는 학교 학습의 결과가 이후의 학습이나 삶에서 부딪치는 과제와 일을 효율적으로 수행할 수 있도록 도와주어야 한다. 이러한 능력은 개인 차원의 과제 수행 능력에만 머물지 않고 타인과 협력하여 문제를 해결하는 능력을 포함한다. 따라서 소그룹 협동 학습을 통해 교사와 학생 간 상호작용 뿐 아니라 다양한 특성을 가진 학생들 간의 상호작용이 일어나도록 해야 하고, 학업 성취 뿐 아니라 팀의 구성원들과 협력하여 문제를 해결할 수 있도록 해야 한다(백남진, 온정덕, 2016; 최승현 외, 2011).

셋째, 학생들에게 실세계 맥락 속에서 교과의 핵심내용을 활용할 수 있는 기회를 주어야 한다. Weimer(2002)는 이를 학생들에게 실제적이면서 교육과정의 내용을 ‘사용’할 수 있도록 하는 것을 의미한다고 했으며, Boyd와 Watson(2006)은 “실제적 학습(authentic

learning)”이라는 용어를 사용한다. 실제적 학습에서는 다음과 같은 것을 기대하게 된다. 첫째, 학생들 자신이 관심을 가지고 있는 것이나 사회의 관심거리에 대해 실제적인 프로젝트를 수행한다. 둘째, 학생들이 선택할 수 있는 기회를 제공한다. 셋째, 도전하는 기회를 제공한다. 넷째, 학습이 재미있고, 적절하고, 학생 참여형으로 진행된다. 다섯째, 학생들의 다양한 능력 수준과 관심을 반영한다. Newmann과 Wehlage(1995)은 실제적 학습을 세 가지 측면에서 설명한다. 첫째, 학생들이 지식을 구성할 수 있도록 한다. 둘째, 학습자가 지식을 구성하는 과정에서 체계적인 탐구가 이루어져야 한다. 학생들은 지식기반을 가지고 작업하고, 고등사고기능을 활용하며, 자신이 배우고 있는 것을 정교하게 의사소통할 수 있어야 한다. 셋째, 학습자의 학습 결과물이나 담화나 수행 등이 학생 자신과 다른 이에게 의미 있어야 하며 학교 밖에서도 가치 있는 것이어야 한다. 수업 상황을 넘어서서 실제 생활과의 관련성이 높을 때 학습은 실제성을 가지게 된다. 이는, 예를 들어 학생들이 사회에서 발생하는 실제적인 이슈나 문제들을 탐구하면서 지식과 기능을 획득하고 적용하도록 하거나, 학생 자신이 가진 개인적인 경험들을 새로운 내용을 배울 때 활용하도록 함으로써 가능하다. OECD의 DeSeCo 프로젝트에서 실제적 학습은 학생들이 실생활의 문제를 조사하고, 문제를 해결하기 위해 설계하고 계획하며, 해결책을 도출하는 과정들을 포함한다(Rychen & Salganik, 2003). 따라서 이러한 실제적 학습이 일어나도록 하기 위해서 학습 상황을 설정할 때 뿐 아니라 수행평가 과제를 개발할 때에도 실세계 맥락을 염두에 두어야 한다.

넷째, 역량 함양을 위한 교수·학습에서 강조되는 또 다른 측면은 학생 개개인의 요구와 필요에 따른 맞춤형 수업(differentiated instruction)이다. 역량은 모든 학생이 동일한 수준에서 습득하는 것으로 파악되기보다는 발달적인 성격을 띠므로 각 학생의 역량 습득에서의 차이 및 다양한 수준이 고려되어야 한다. Parsons와 Beauchamp(2012)는 역량기반 교육과정은 학생의 요구에 반응적인 수업을 통해 실현될 수 있다고 말하며 학생 맞춤형 수업의 중요성을 역설한다. 역량은 개인 간의 상호작용을 중요시하는 집단적 차원이 있지만 학생들 개개인의 강점과 잠재된 능력을 키워주는 것 역시 중요한 목적이기 때문에 학생들의 다양한 학습 속도와 학습유형을 고려하여 학생 개개인에게 유의미한 학습경험을 제공해야 한다.

다섯째, 자기 주도적 학습과 반성적 성찰의 강조이다. 학습자는 능동적이며 자기주도적인 존재이므로 교수·학습은 학습자의 학습을 지원하는 방식으로 이루어져야 한다. 그런데 지금까지 이루어진 자기 주도적 학습과 관련된 연구들은 교사가 제공하는 문제나 과제를 습득하고 해결할 때 학습자가 능동적으로 수행하는 차원에 머물거나 특정 기법이나 절차에 주목한 경향이 있었다(오상철, 이문복, 2009). 그러나 자기 주도적 학습이 가능하기 위해서는 자신이 왜 학습해야 하는지와 무엇을 학습해야 하는지에 대해 학습자 스스로 주체가 되어 자신의 사고 과정을 객관화하고 반성적으로 성찰하는 메타학습 과정이 강조되어야 한다. 학습자가 학습 활동의 궁극적인 목적이 무엇인지, 현재 하는 활동과 어떻게 관련되는지, 학습 활동의 결과가 자신의 삶과 어떻게 관련되는지를 인식할 수 있도록 도와주

어야 하는 것이다(배영주, 2006; 오상철, 이문복, 2009). 미국의 21세기 학습 틀(Framework for 21st Century Learning)에서는 21세기 기능 중 하나로 ‘생애·진로 기능’을 제시한다. 생애·진로 기능에서 제시하는 자기 주도적 학습자는 주어진 것을 배우는 것을 넘어서 탐색하고 확장하며 전문성을 획득하고자 하며, 주도적으로 자신이 가진 기능을 전문적인 수준으로 향상시키고자 노력하며, 미래 발전을 위해 이전의 경험들을 비판적으로 반성한다(Trilling & Fadel, 2009: 29). 따라서 역량 함양을 위해서는 학습자가 자신의 학습을 계획하고, 재고하고, 반성하고, 수정하는 학습 기회를 제공해야 한다.

나) 역량 함양을 위한 2015 개정 교육과정의 교수·학습 지침

우리나라 2015 개정 교육과정에서는 학교 교육과정을 편성·운영할 때 교수·학습에서 다음과 같은 사항들에 중점을 두도록 하고 있다.

〈표 II-2〉 2015 개정 교육과정 총론에 제시된 교수·학습의 중점

- 가. 학교는 교과목별 성취기준에 따라 다음과 같은 사항에 중점을 두고 교수·학습이 이루어지도록 한다.
- 1) 교과의 학습은 단편적 지식의 암기를 지양하고 핵심 개념과 일반화된 지식의 심층적 이해에 중점을 둔다.
 - 2) 각 교과의 핵심 개념과 일반화된 지식 및 기능이 학생의 발달 단계에 따라 그 폭과 깊이를 심화할 수 있도록 수업을 체계적으로 설계한다.
 - 3) 학생의 융합적 사고를 기를 수 있도록 교과 내, 교과 간 내용 연계성을 고려하여 지도한다.
 - 4) 실험, 관찰, 조사, 실측, 수집, 조작, 견학 등의 직접 체험 활동이 충분히 이루어지도록 한다.
 - 5) 개별 학습 활동과 함께 소집단 공동 학습 활동을 통하여 협력적으로 문제를 해결하는 협동학습 경험을 충분히 제공한다.
 - 6) 학생이 능동적으로 수업에 참여하고 자신의 생각을 표현하는 기회를 가질 수 있도록 토의·토론 학습을 활성화한다.
 - 7) 학생에게 학습 내용을 실제적 맥락 속에서 적용하고 활용할 수 있는 기회를 충분히 제공한다.
 - 8) 학생이 스스로 자신의 학습 과정과 학습 전략을 점검하고 개선하며 자기 주도적으로 학습할 수 있도록 지도한다.
- 나. 학교는 효과적인 교수·학습 환경 설계를 위해 다음과 같은 사항에 중점을 둔다.
- 1) 교사와 학생 간, 학생과 학생 간 상호 신뢰와 협력이 가능한 교수·학습 환경을 제공한다.
 - 2) 학생의 능력, 적성, 진로를 고려하여 교육 내용과 방법을 다양화하고, 학교의 여건과 학생의 특성에 따라 다양한 학습 집단을 구성하여 학생 맞춤형 수업을 하도록 한다.
 - 3) 학교는 학습 결손을 보충할 수 있도록 특별 보충 수업을 운영할 수 있으며, 이에 대한 제반 운영 사항은 학교가 자율적으로 결정한다.
 - 4) 각 교과의 특성에 맞는 다양한 학습이 이루어질 수 있도록 교과 교실제 운영을 활성화한다.
 - 5) 학교는 교과용 도서 이외에 교육청이나 학교에서 개발한 다양한 교수·학습 자료를 활용할 수 있다.
 - 6) 실험 실습 및 실기 지도 과정에서 학생의 안전사고를 예방하기 위해 시설 및 기계 기구,약품, 용구 사용의 안전에 만전을 기한다.

2) 평가

역량 함양을 목표로 하는 경우 교실에서 이루어지는 평가는 앞에서 제시한 교수·학습과 일관되게 이루어져야 한다. 학생의 학습에 대한 평가는 학습 결과 뿐 아니라 과정을 중시하는 평가가 이루어지며, 수행평가가 특히 강조된다. 이를 보다 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

가) 평가의 강조점

첫째, 학습의 과정을 중시하는 평가란 학생의 학습을 지원하는 평가(assessment for learning), 그리고 학습자가 자신의 학습을 성찰하고 개선할 수 있도록 도와주는 평가(assessment as learning)를 의미한다.

먼저 ‘학습을 지원하는 평가’ 즉, 평가가 학습자의 학습을 지원해야 한다는 관점에서 볼 때, 하나의 정답을 잘 찾아내도록 도와주는 것이 아니라 학생들의 탐구와 사고를 장려해야 하는 것을 의미한다. 학생들이 열린 문제에 대해 다양한 해결책을 찾아나갈 수 있도록 지원하고 복잡한 과제를 수행하고 스스로 결론을 도출하는 일련의 과정들에 집중하도록 해야 한다. 그리고 역량의 발달적 특성에 비추어 학생 개개인의 발달과 성장을 강조하게 된다. Tomlinson과 McTighe(2006; 김경자, 온정덕, 장수빈, 2013: 108-124)는 다양한 특성을 지닌 학습자들을 위한 평가의 원칙을 다음과 같이 제시한다. 첫째, 학생 학습의 증거를 스냅 사진이 아닌 사진 앨범식으로 수집한다. 평가는 수집한 정보에 기초하여 학생이 무엇을 알고, 이해할 수 있으며, 무엇을 할 수 있는가를 추론하는 과정과 관련된다. 따라서 신뢰할 수 있는 추론이 이루어지기 위해서는 한 두 개의 평가 자료에만 의존하기보다는 다양한 증거 자료를 필요로 한다. 이는 평가 횟수 뿐 아니라 다양한 평가 양식을 사용하라는 것을 의미한다. 학습 스타일이 다양한 학생들이 자신의 지식과 기능 습득을 최대한 잘 표현할 수 있도록 평가유형을 다양화해야 한다는 것이다. 둘째, 목표와 측정 방법을 일치시켜야 한다. 학습 결과로부터 유용한 추론을 이끌어내기 위해서는 평가 목표, 평가 내용에 적합한 측정방법을 사용해야 한다. 학생들이 어떤 명제적 지식을 아는지 모르는지를 확인하고 싶다면 선다형, 연결형, 빈칸 채우기와 같은 선택형 문항들을 만드는 것이 적합한 증거를 효율적으로 얻을 수 있는 방법이다. 반면 어떠한 절차를 수행하거나 고등사고기능을 활용할 수 있는가를 보기 위해서는 수행평가 방식이 더 적합할 것이다. 셋째, 형식은 기능을 따른다. 평가의 목적에 따라서 교사는 총괄적인 평가를 해야 할 때도 있고 진단 평가와 형성 평가를 해야 할 때가 있다. 진단 평가와 형성 평가는 ‘수업이 계속 진행되는 동안’ 필요한 정보를 제공해 줌으로써 다양한 학생들의 특성과 필요에 반응하는 수업이 될 수 있도록 도와준다.

다음으로, ‘학습으로서의 평가’에서는 학생들 자신이 평가자가 된다. 학생들은 자신의 학습 진보를 모니터하고 다양한 전략을 사용하여 자신이 무엇을 알고 할 수 있는가에 대

해서 질문을 하고 자기 성장을 꾀한다(Earl, 2013). 또한 교사의 도움을 받아 학습목표를 함께 설정하고 자신의 ‘수행’의 준거를 인지하고 있어야 하며, 이러한 수행의 준거에 따라서 스스로 학습 과제의 목표를 세우고 자신의 진보를 모니터하고 결과를 반성한다. 교사는 공식, 비공식적인 방식으로 피드백을 제공하고 학생은 그에 따라 자신이 현재 어디에 있는지 그 다음 단계는 무엇인지 파악할 수 있게 된다. 따라서 자기평가, 동료평가, 반성이 적극적으로 이루어진다.

둘째, 역량은 학생들의 ‘수행’을 통해 드러나므로 수행평가가 특히 강조된다. 이미 현장에서 수행평가를 오랫동안 실시해 왔음에도 불구하고 수행평가를 단순히 평가방법의 하나로 보는 경향이 있으므로, ‘수행’의 의미에 비추어 본래의 의도와 개념을 살펴볼 필요가 있다. 수행평가는 기존의 선다형 검사가 높은 수준의 지식과 기능을 평가하지 못한다는 문제의식으로부터 대두되었다. 이러한 문제의식으로 인해 수행평가가 자주 평가 방법상의 대안으로만 받아들여져 관찰평가, 토의·토론 평가, 구술평가, 면접평가, 실험·실습평가, 포트폴리오 평가, 보고서 평가 등과 동의어로 사용되는 경우가 많다. 하지만 이는 학생의 수행의 과정 혹은 결과물에 따른 방법적 분류라고 보는 것이 타당하다.

수행평가는 “중요한” 교육 내용을 이해하였는지 수행과정과 수행의 결과물을 보고 평가하는 방식이다. 따라서 수행평가 과제에서 평가하는 것은 학생들의 내용에 대한 “이해”이며, 지식을 맥락 속에서 적용할 수 있는가에 초점을 둔다. 학생들이 알고 있는 것을 식별하거나 기술하거나 상기하는 단순 사고기능을 평가의 요소로 삼지 않기 때문에, 수행평가를 할 때는 수행의 대상이 되는 교육과정(학습 내용)에 대한 철저한 검토가 필요하다. 교사가 가르치고자 의도하고, 실제로 가르친 내용이 암기와 상기를 요하는 낱말의 정보나 사실이라면 그러한 학습의 결과를 굳이 수행평가를 할 필요가 없다.

따라서 수행평가 과제는 학습자들에게 의미 있고 도전적이고 흥미를 유발하기 위해서 실세계에서 접할 수 있는 실제적인 과제이어야 하고, 간학문적인 성격을 띠기도 하며, 여러 차원의 지식과 인지적 기능을 측정할 수 있는 형태로 만들어져야 한다(Herman, Aschbacher, & Winters, 1992; 김경자, 2000). 또한 평가하고자 하는 내용은 개념이나 일반화 같이 영속적이며 전이력 있는 핵심 아이디어이어야 하며 그것을 수행으로 연결시키는 과정에서 고등사고기능이 활용되도록 고안되어야 한다. 지식에 대한 진정한 이해는 지식이 실제로 활용되는 상황과 가장 가까운 상황에서 수행하도록 할 때 일어나기 때문에 실제성을 갖는다.

나) 역량 함양을 위한 2015 개정 교육과정의 평가 지침

2015 개정 교육과정 총론에서는 위와 같은 평가의 강조점과 일관된 내용으로 평가에 대한 중점을 제시하고 있다.

〈표 II-3〉 2015 개정 교육과정 총론에 제시된 평가의 중점

<p>가. 평가는 학생의 교육목표 도달도를 확인하고 교수·학습의 질을 개선하는 데 주안점을 둔다.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) 학교는 학생에게 평가 결과에 대한 적절한 정보 제공과 추수 지도를 통해 학생이 자신의 학습을 지속적으로 성찰하고 개선할 수 있도록 지도한다. 2) 학생 평가 결과를 활용하여 수업의 질을 지속적으로 개선한다. <p>나. 학교와 교사는 성취기준에 근거하여 학교에서 중요하게 지도한 내용과 기능을 평가하며 교수·학습과 평가 활동이 일관성 있게 이루어지도록 한다.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) 학생에게 배울 기회를 주지 않은 내용과 기능은 평가하지 않도록 한다. 2) 학습의 결과뿐만 아니라 학습의 과정을 평가하여 모든 학생이 교육목표에 성공적으로 도달할 수 있도록 한다. 3) 학교는 학생의 인지적 능력과 정의적 능력에 대한 평가가 균형 있게 이루어질 수 있도록 한다. <p>다. 학교는 교과와 성격과 특성에 적합한 평가 방법을 활용한다.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) 서술형과 논술형 평가 및 수행평가의 비중을 확대한다. 2) 정의적, 기능적, 창의적인 면이 특히 중시되는 교과와 타당한 평정 기준과 척도에 따라 평가를 실시한다. 3) 실험·실습의 평가는 교과목의 성격을 고려하여 합리적인 세부 평가 기준을 마련하여 실시한다. 4) 창의적 체험활동은 내용과 특성을 고려하여 평가의 주안점을 학교에서 결정하여 평가한다. 5) 전문 교과Ⅱ의 실무 과목은 성취 평가제와 연계하여 내용 요소를 구성하는 ‘능력 단위’기준으로 평가할 수 있다.
--

출처: 교육부(2015a). p.33.

3. 역량 함양을 위한 교육과정 설계 모형 : 백워드 설계⁷⁾

핵심역량은 수행능력을 강조하며, 지식, 기능, 가치 및 태도가 복합적으로 발현되어 나타나는 총체적인 능력이며, 사회적 맥락이 강조되고, 발달적 특징을 가진다. 학생들의 역량 함양을 위한 학습을 지원하기 위해서 교사는 다양한 교육과정 설계 모형을 검토하고 활용할 수 있다. 여기에서는 2015 개정 교육과정의 핵심역량의 특징과 교육과정 및 수업에의 함의와 부합되는 이해중심 교육과정 설계 모형을 교사가 활용할 수 있는 핵심역량 함양을 위한 교육과정 설계 모형으로 제안한다.

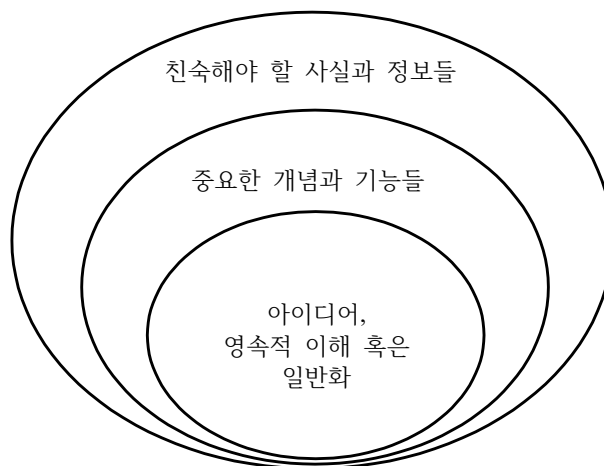
이해중심 교육과정의 또 다른 이름인 백워드 설계는 학생들의 ‘이해’(understanding)에 목표를 두고 설계하는 방식으로, 최근 여러 나라에서 국가, 주, 학급 수준에서 수업설계 모형으로 활용되고 있다. 여기에서 ‘이해’란 학습한 내용을 새로운 맥락과 상황 속에서 활용하는 수행능력을 의미하며, 이는 앞서 살펴본 수행으로서의 이해의 세 요소, 즉 추론, 전이, 개인적으로 패턴화한 지식이라는 의미를 포괄한다. 그렇게 보면, 이해와 역량의 의미는 일맥상통한다. 또한 백워드 설계에서 ‘이해’가 “학습한 것 이상을 할 수 있다”라는 의미를 갖는다는 점을 강조한다고 할 때, 핵심역량의 특징에서 살펴본 바와 같이 이해중

7) 3절의 내용은 『김경자, 온정덕, 이경진(2017). 역량 함양을 위한 교육과정 설계 : 이해를 위한 수업. pp.124-129. 출판예정』에서 발췌하여 제시하였다.

심 교육과정에서도 수행의 전이를 강조한다.

이와 같이 백워드 설계는 앞서 살펴 본 핵심역량이 주는 교육과정 및 수업 설계의 함의에 비추어 볼 때 서로 논리적으로 연결된다는 것을 알 수 있다<표 II-4>. 따라서 다른 다양한 실천적 설계 모형이 정립되기 전까지는 핵심역량 함양을 위한 교사 수준의 교육과정 설계 모형으로 활용되어도 좋을 것으로 보인다.

한편, Wiggins와 McTighe(2005)는 효과적인 전이에 대해 『학습 과학』의 연구 결과를 바탕으로 교과 지식의 기반 학문의 기초적인 원리와 아이디어로 제시될 때 전이가 가능함을 밝혔다. 이들은 각 교과가 기반하고 있는 학문으로부터 ‘친숙해져야 할 정보와 사실들’, ‘개념과 기능’, ‘빅아이디어, 영속적인 이해 혹은 일반화’로 가르칠 내용을 범주화하였다.



[그림 II-2] 교육 내용의 우선순위

출처: 김경자, 온정덕, 이경진(2017). p.127.

정보와 사실들은 개념과 일반화의 예이며, 개념은 특정 속성에 따라 개별 사실들을 묶어 구조화한 것이다. 비슷한 개념들끼리는 묶여져서 교과에 큰 그림을 보여주거나 교과를 대표하는 일반적 아이디어를 제공하기도 하는데 그것을 빅아이디어라고 한다. 일반화는 개념들 간, 개념과 빅아이디어, 혹은 빅아이디어 간의 관계를 명제 형태로 진술한 것으로, 학습자들이 개별적인 사실이나 정보를 잊어버린 후에도 마음에 남아있는 영속적 이해의 한 형태이다. 2015 개정 교육과정에서는 교과 영역별로 핵심 개념과 함께 ‘일반화된 지식’을 제시하고 있다.

‘일반화된 지식’은 핵심 개념에 비추어 학생들이 습득해야 할 일반화나 원리를 의미하는 점에서 수행으로서의 이해의 세 번째 요소인 개인적으로 패턴화하기를 기대하는 지식을 강조하는 것이라고 할 수 있다. 일반화는 학년과 시기를 다르게 하여 가르치는 것이라기 보다는 학생들이 전 학년에 걸쳐서 지속적으로 배워야 하는 것이다. 즉, 발달 단계에 따라 학교급별, 학년별로 다루는 학습 내용의 범위와 소재에 차이가 있을 뿐 일반화는 교과내용을 구성하는 핵심 축으로서 전 학년에 동일하게 제시되는 것이다.

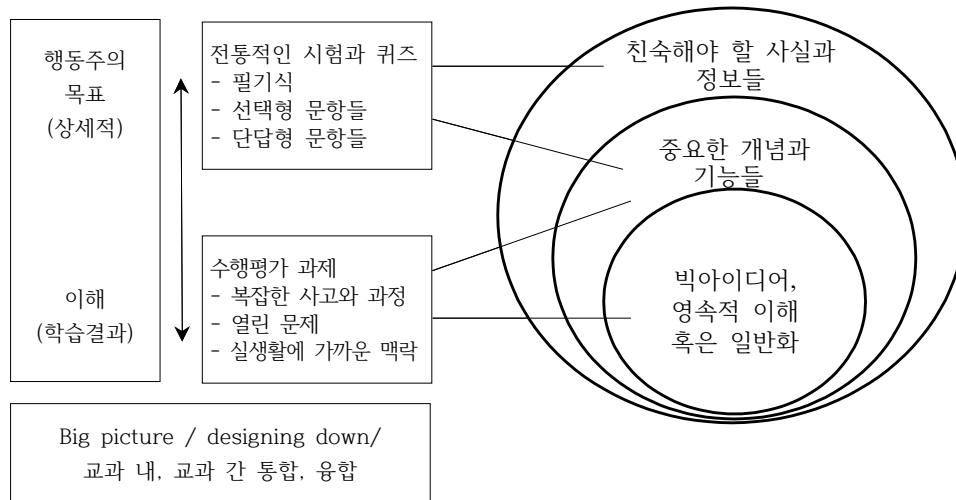
〈표 II-4〉 핵심역량과 백워드 설계의 논리적 연결 지점

핵심역량의 특징	교육과정과 수업에의 함의	이해중심 교육과정 설계
1. 수행능력의 강조 <ul style="list-style-type: none"> • 학생이 무엇을 할 수 있는가에 초점 • 우수한 수행은 유의미한 내용과 고차원적 수행능력의 관점에서 파악 • 수행의 전이를 강조 	<ul style="list-style-type: none"> • 핵심역량은 학습결과로서의 함의 • 소수의 핵심내용을 중심으로 교과내용을 적정화·구조화하는 방식의 설계 • 창의성, 다양한 해결책의 강조 	<ul style="list-style-type: none"> • ‘이해’란 수행능력을 의미하며, 이해(수행능력)를 목표로 설계 • 중요한 핵심내용(빅아 이디어, 일반화된 지식)을 중심으로 구조화하여 설계
2. 총체성의 특징 <ul style="list-style-type: none"> • 지식, 기능, 태도 등 여러 영역이 복합적으로 발현되어 나타나는 총체적 성격 • 개인의 능력이면서 개인 간 연계를 통해 발현되는 총체적 성격 • 인격적, 공동체적 측면에서의 총체성 	<ul style="list-style-type: none"> • 교과 지식(기능, 가치 포함)의 연계성 및 통합성을 담보하는 방식으로 교과내용을 적정화·구조화하는 방식의 설계 • 협력학습의 강조 • 인격 및 공동체적 가치의 강조 	<ul style="list-style-type: none"> • 중요한 핵심내용을 중심으로 교과 내용 간 연계성 및 통합성을 담보하는 설계
3. 사회적 맥락의 강조 <ul style="list-style-type: none"> • 학습한 내용이 사회적 맥락 속에서 적용, 활용되어 수행의 전이가 일어남 	<ul style="list-style-type: none"> • 실세계 맥락 속에서 중요한 핵심 교과내용의 활용을 강조 • 실세계 맥락에서의 수행을 평가하기 위해 수행평가 과제의 중요성 	<ul style="list-style-type: none"> • 실세계 맥락과 연결된 수행평가 과제를 설계; 다양한 해결책을 강조하는 수행과제 설계; 협력과제 포함
4. 발달적 특징 <ul style="list-style-type: none"> • 개인의 능력으로서 발달적 특징 • 다양한 수준과 맥락 속에서 역량 습득 	<ul style="list-style-type: none"> • 학생 맞춤형 수업 • 목적은 동일하나 도달하는 경로가 다양한 활동이 필요 	<ul style="list-style-type: none"> • 수행평가 과제의 수업에의 통합 설계
5. 메타 학습의 강조 <ul style="list-style-type: none"> • 복잡한 사고 과정에 사고 과정의 주체인 자신을 객관화하고 반성적으로 성찰하는 능력이 필요함 	<ul style="list-style-type: none"> • 자기 주도적 학습 • 메타학습 설계 • 재고하고, 반성하고, 개선하는 학습 기회 제공 	<ul style="list-style-type: none"> • ‘이해’ 목표와 학습 활동을 이해의 증거를 드러내는 수행과제를 포함하는 평가 설계를 통해 연결
6. ‘핵심’의 특징 <ul style="list-style-type: none"> • ‘중요한’의 의미 • ‘모두’가 갖추어야 할 ‘일반적’ 의미 • 시대, 사회적 가치, 요구, 상황을 반영 • 역량 간 연계성 	<ul style="list-style-type: none"> • 사회변화에 따른 다양한 역량에 대한 지속적 관심과 교육적 대응 필요 • 역량 간 또는 하위역량 간 믹스 & 통합의 가능성 고려 	<ul style="list-style-type: none"> • 재고하고, 수정하고, 학습을 개선하는 기회를 학습 활동에 포함하여 설계 • 학생 맞춤형 수업 설계

출처: 김경자, 온정덕, 이경진(2017). p.126.

백워드 설계의 첫 번째 단계에서는 핵심내용이 무엇인가를 구조화하여 가장 중요한 소수의 빅아이디어 또는 일반화를 학습하기 위한 개념과 사고기능과 탐구과정 그리고 사실적 지식과 정보들을 파악하고, 이를 학년, 단원 수준의 내용으로 구체화(계열화, designing down)한다. 그리고 교과의 교육 내용을 수행능력과 관련짓고, 학생들이 빅아

이디어, 일반화를 심층적으로 학습하는 것을 안내하고 지원하기 위한 핵심 질문을 개발한다. 이처럼 학생들이 이해해야 할 중요한 교육 내용이 무엇인지를 명료화한 후 이에 따라 수행평가를 설계할 것을 강조한다. 이는 핵심역량과 수행평가를 강조하는 2015 개정 교육과정의 교수·학습 지침 및 평가 지침과 일관된다.

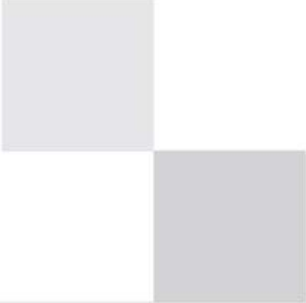


[그림 II-3] Wiggins & McTighe(2005)의 교과내용의 우선순위와 평가

출처: 김경자, 온정덕, 이경진(2017). p.128.

지금까지는 많은 경우 주어진 학습목표를 보고 어떤 재미있는 활동을 수업에 포함시킬 것인가를 생각하고, 수업이 모두 이루어진 후에 평가를 계획하고 실시하였다. 그러나 이들이 제시하는 이해중심 교육과정 설계 모형에서는 수업 전에 단원에서 가르쳐야 할 ‘중요한’ 내용을 파악하고 학습자들이 도달해야 할 이해가 무엇인지를 파악한다. 그 다음 학습자가 ‘이해’에 도달했으면 그 결과 어떠한 수행을 할 수 있어야 하는지 이해의 증거에 해당하는 평가과제를 개발한다. 마지막으로 학습자의 성공적인 과제 수행을 뒷받침할 수 있도록 교수·학습 활동을 계획하고 조직한다.

백워드 설계에서 평가 계획이 수업활동 계획에 선행하는 이유는 수업이 핵심 내용을 중심으로 학습자들이 이해를 형성하고 이해를 드러낼 수 있도록 구성될 수 있기 때문이다. 즉, 평가과제는 이후에 실제로 수업을 할 때에 수업의 구심점을 제공하고, 평가가 교수·학습의 통합된 부분이 된다. 이처럼 백워드로 설계하게 되면 수행평가 과제가 중요한 교육 내용을 반영할 뿐 아니라 수업활동의 통합된 부분으로서 교수의 구심점을 제공하기 때문에 교육 내용, 수업, 평가의 일관성을 확보할 수 있다. 따라서 2015 개정 교육과정에서 강조하는 교육 내용, 교수·학습, 평가의 일관성을 학교 혹은 학급 수준에서 실현하기에 적절한 모형이라고 볼 수 있다.



Ⅲ. 2015 개정 교과 교육과 백워드 설계

1. 백워드 설계의 단계
2. 백워드 설계를 적용한 단위 개발
3. 단위 계획 및 실행에 대한 성찰

III. 2015 개정 교과 교육과 백워드 설계

1. 백워드 설계의 단계⁸⁾

백워드 설계의 첫 번째 단계에서는 학습의 결과로 학생들이 갖추기를 기대하는 중요한 교육 내용으로 구체적인 사실이나 정보의 기저에 있는 학문에 기반한 개념, 일반화, 기능을 추출하고 구조화 한다. 그리고 학습자들에게 학습을 안내하고 학습을 이끄는 핵심 질문을 구성한다. 두 번째 단계에서는 학습자들이 중요한 교육 내용을 이해했는지 확인할 수 있는 평가를 설계하며 핵심 질문에 대해 답할 수 있는 방식으로 수행과제를 개발한다. 마지막 단계에서는 교수·학습 활동에 대한 구체적인 계획이 이루어지는데, 이는 두 번째 단계에서 개발한 수행과제를 성공적으로 해낼 수 있도록 도와주는 방식으로 조직된다.

가. 1단계 기대하는 학습 결과 확인

1) 사실, 개념, 기능, 일반화

전문가의 지식은 사실들로 이루어져 있지 않다. 전문가의 지식이 사고를 안내하는 핵심 개념 혹은 빅아이디어와 함께 학문 특유의 탐구기능으로 조직화되어 있다는 사실은 교육 내용이 어떻게 선정되고 조직되어야 하는지를 암시한다(Bransford et al., 2000).

Bruner(1960)가 교육 내용을 사실, 개념, 일반화로 범주화하였듯이 Wiggins와 McTighe(2005)는 교육 내용을 친숙해야 할 정보와 사실들, 개념과 기능들, 영속적 이해(enduring understanding) 혹은 영속적 이해의 진술형태인 일반화/원리로 범주화한다. 정보와 사실들은 개념과 일반화의 예(building blocks)이며, 개념은 사실들 간의 관계를 구조화한다. 예를 들면, 사회과에서 구체적인 역사적 사건들이나 특정 문화의 사례는 사실들에 해당하고 이러한 사실들은 문화, 인권, 평등, 사회변화, 권력, 권위, 억압과 같은 개념들을 이해하는데 도움을 준다. 이와 같은 사회과학의 개념들은 사회현상의 의미를 규정 짓는 속성(attributes)에 근거하여 개별 사실들을 묶어서 바라보게 해준다.

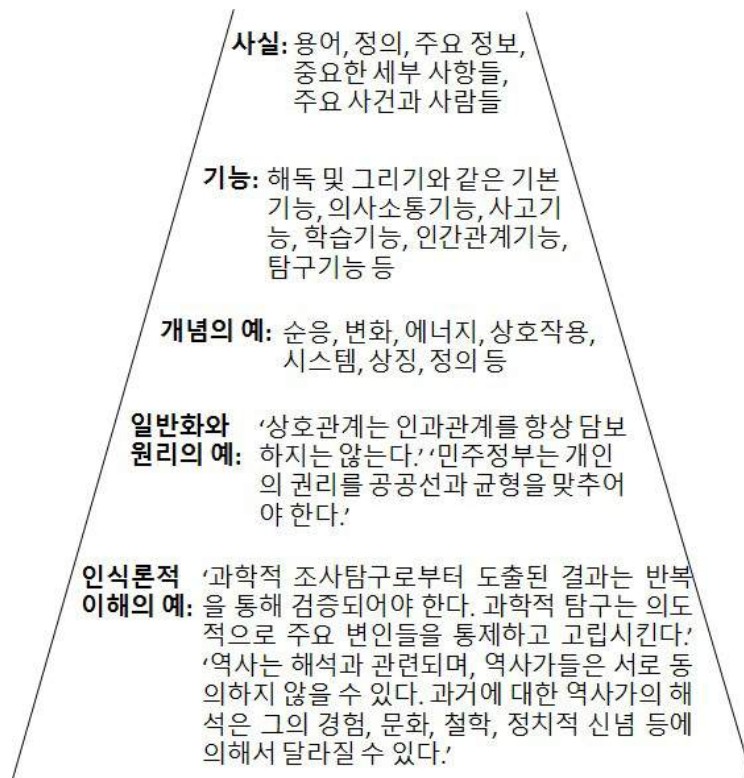
비슷한 개념들끼리는 서로 묶이기도 하고 하나의 개념이 다른 하나의 개념을 불러오기도 하는데, 비슷한 개념들끼리 묶인 상위 개념을 빅아이디어 또는 큰 개념이라고 한다. NCSS(1994; 2010)에서 개발한 교육과정을 보면, 사회과의 내용기준들로 역사는 ‘시간, 영속성, 변화’로, 정치학은 ‘권위, 권력, 통치’로, 지리는 ‘인간, 장소, 환경’ 등의 빅아이디어로 표현되어 있다. 일반화는 개념들이나 빅아이디어들을 명제화 한 진술문으로서 학습

8) 1절은 『김경자, 온정덕(2014)의 제3장 백워드 디자인에 따른 단위 및 차시 개발』의 내용을 발췌하여 정리하였다.

자들이 사실들을 잊어버린 후에도 마음에 남아있는 영속적인 이해의 한 형태이다.

일반화는 개념 및 빅아이디어들 간의 관련성을 드러내는 문장이며 개념들보다는 전이력이 높고 더욱 다양한 상황들과 사실들에 적용된다. 사회과의 예를 들면, ‘모든 사회는 의사결정을 하고 사회 구성원들에 대해 규제를 실행하는 권위의 체제를 세운다.’라는 일반화는 사회, 의사결정, 규제 권위라는 개념들 간의 관계를 드러내며, 이는 민주국가, 공산국가, 사회주의 국가들이 어떤 정부 체제를 통해서 권력을 행사하는지 학습할 때 모두 적용될 수 있다. 일반화는 학년이 높아짐에 따라 혹은 여러 종류의 주제와 소재를 가지고 깊이를 더해서 다룰 수 있으므로 Bruner가 말한 나선형 교육과정에서 핵심 축에 해당한다고 볼 수 있다.

사실, 개념, 일반화는 수준에 따라 다음 [그림 Ⅲ-1]과 같이 표현될 수 있다. 아래로 갈수록 일반화의 수준이 높아지면서 적용 범위가 넓어진다.



[그림 Ⅲ-1] 일반화의 수준에 따른 교육 내용으로서의 지식

출처 : 김경자, 온정덕(2014). p.87.

일반화 및 핵심 개념과 함께 학습되어야 할 중요한 요소는 바로 기능(skills)이다. 기능은 단순 기술부터 고등사고 기능 모두를 포함한다. 이것은 무엇을 ‘할 수 있다’로 표현이 되기 때문에 활동(activities)과 혼동을 일으키기도 하는데, 여기에서 기능은 절차적 혹은 과정적 지식으로서 각 학문의 탐구기능을 포함한다. 가령 역사과의 경우, 다양한 자료들의 타당성과 신뢰성을 검증하는 것과 같이 역사학자들이 사용하는 역사적 사고기능이 그 예

이다. 과학과의 경우, 실험 설계를 하고 원인을 설명하고자 하는 탐구방법이 절차적 지식에 해당한다. 또한 지식을 활용하는 일반적인 인지 기능, 예를 들면 Bloom(1953)이 범주화 한 사고기능들 모두 이 절차적 혹은 과정적 지식에 해당한다. 이와 같은 기능들은 사실과 정보들을 획득하고 개념을 습득하는 도구일 뿐만 아니라 가르쳐야 할 내용이다.

<표 III-1> 기능/과정적 지식의 예

기능의 잘 된 예	기능의 잘못된 예
<ul style="list-style-type: none"> ■ 변인을 통제하여 실험 설계하기 ■ 결과를 예측하기 ■ 가설을 설계하고 검증하기 ■ 명제로부터 직접적인 추론하기 ■ 사실과 의견을 구별하기 ■ 문제 해결의 전략 세우기 ■ 역사적 사건을 연대기적으로 나열하기 	<ul style="list-style-type: none"> ■ 탐구조사 학습하기 ■ 알게 된 것을 발표하기 ■ 역할놀이에 참여하기 ■ 연대기 표 만들기 ■ 모둠학습하기

출처 : 김경자, 온정덕(2014). p.96.

2) 핵심 질문 구성

핵심 질문은 학습자들이 핵심 개념과 일반화에 도달할 수 있도록 도와주는 역할을 한다. 핵심 질문은 학습자들에게 탐구심과 호기심을 불러일으키는 방식으로 구성되어야 하고, 학습자들이 이미 배운 지식 및 실생활 경험들과 관련지을 수 있도록 도와줄 수 있어야 한다. 또한 학생들의 사고를 촉진시키고 핵심 개념과 일반화에 비추어 의미 구성을 돕는다.

이와 같은 핵심 질문은 수준에 따라 포괄적 핵심 질문(overarching essential questions)과 소재적 핵심 질문(topical essential questions)으로 구분될 수 있다. 포괄적 핵심 질문은 교과가 기반하고 있는 학문들에서 도출되는 일반화와 관련되며 광범위하고 일반적이다. 사회과의 예를 들면, ‘인간을 다른 종과 구별하게 해주는 특성들은 무엇인가? 문화의 한 측면에서의 변화가 다른 측면에 어떤 영향을 미치는가? 언어는 문화에 대해서 우리에게 무엇을 말해주는가? 역사가들은 특정 사건들에 대해서 어떻게 결론을 내리는가? 역사가들은 어디에서 정보를 얻는가? 누가 법과 규칙을 정하는가? 체제는 어떻게 변화하는가?’ 등이 포괄적 핵심 질문에 해당된다.

소재적 핵심 질문은 일반화를 구체적인 소재와 결부시킴으로써 내용을 구체화시키고 초점을 제공하는 역할을 한다. 사회과의 예를 들면 고대 문명에 관한 단원에서는 ‘공원에 쓰는 가면은 잉카 문명에 대해서 무엇을 말해주는가?’라는 소재적 질문이 가능하고, 미국의 초기 역사에 관한 단원에서는 ‘미국에 이주한 유럽인들은 원주민들을 어떻게 바라보고 어떠한 방식으로 교류했는가?’와 같은 질문을 할 수 있으며, 정치·경제 단원에서는 ‘자유 경

제체제 하에서 정부는 어떤 방식으로 시장을 규제하는가?’와 같은 핵심 질문이 가능하다 (Wiggins & McTighe, 2005). 소재적 핵심 질문에 대한 잠정적인 답은 일반화와 사실 및 개념적 지식의 획득을 통해서 가능하다. 따라서 학생들은 단원의 학습이 끝난 후 핵심 질문에 대하여 답을 할 수 있어야 한다.

학생들은 교사와 함께 자신들이 알기를 원하고 학습하기를 원하는 것을 핵심 질문의 형식으로 구성할 수 있다. 또한 한 차시 내에서 여러 개의 핵심 질문들을 탐구할 수 있다.

나. 2단계 이해의 증거(평가 계획)

기존의 교육과정 모형들에서는 교육목표가 활동을 이끌고, 평가는 모든 수업활동이 이루어진 후에 각각의 목표가 달성되었는지 보기 위해서 실행되었다. 그러나 백워드 설계에서는 질적으로 우수한 교육과정을 기반으로 하는 평가가 견실한 수업의 실천을 이끌 수 있다는 관점에 근거하여 평가가 교수·학습 활동의 설계보다 먼저 이루어진다. 교사는 단원을 가르치기 전에 평가자가 되어 학습자들이 학습해야 할 중요한 교육 내용을 제대로 이해했다면 이는 어떤 모습으로 드러날 수 있을지 생각할 필요가 있다. 이를 통해 교수·학습 활동은 학습의 결과를 중심으로 보다 유기적으로 조직될 수 있다.

이해의 증거로서 평가는 다양한 형태로 이루어질 수 있는데, 크게 수행과제, 전통적인 객관식 시험 그리고 자기평가로 구성된다. [그림 II-3]과 같이 사실, 개념의 습득 여부는 전통적 시험의 형태인 객관식 문항으로, 개념적 지식과 과정적 지식, 그리고 일반화에 대한 이해는 수행과제를 통해 평가할 수 있다.

1) 수행과제

수행과제의 ‘수행’은 학습자가 실제 생활에서 일어날 수 있는 복잡한 문제를 지식과 기능의 적용을 통해서 창의적으로 해결하는 것을 의미하며 자신이 알고 할 수 있음을 드러내는 증거이다. 교사는 학생들이 습득한 지식과 기능을 어떻게 적용하여 문제를 해결하는지 그 과정을 면밀히 관찰하고 그들이 창출한 결과물을 통해 ‘진정한 이해’에 도달했는지 확인할 수 있다. Wiggins와 McTighe(2005)는 교사가 수행과제를 제작할 때 이해의 여섯 가지 측면을 고려해야 하며 가능한 한 많은 측면을 포함시킬 것을 제안한다. 이해를 하고 있는 사람들 즉, 자신이 학습한 것을 전이시킬 수 있는 사람은 대체로 설명하고, 해석하고, 적용하고, 관점을 가지고 바라보고, 공감하며, 자기에 대한 지식을 가지는 행위를 한다. 이와 같은 이해의 여섯 가지 측면은 학생의 이해 정도와 깊이를 확인할 수 있는 틀이 될 수 있다(Wiggins & McTighe, 2011). 이해의 여섯 가지 측면은 다음 <표 III-2>와 같다.

<표 III-2> 이해의 여섯 가지 측면

요소	설명
설명하기	‘무엇’과 ‘언제’ 뿐 아니라 ‘왜’와 ‘어떻게’를 설명할 수 있어야 한다. 단순히 기능을 따라하거나 공식에 대입해서 문제를 해결하는 것이 아니라 왜 그러한지 설명할 수 있고 왜 그렇게 생각했는지 변호할 수 있어야 한다.
해석하기	주어진 자료나 정보들 혹은 텍스트가 무엇을 말하는지 의미를 파악하여 해석할 수 있어야 하고, 추론을 할 수 있고, 행간의 의미를 읽을 수 있어야 한다.
적용하기	기존에 습득한 지식을 새로운 상황에서, 특히 실생활에 가까운 맥락 속에서 적용하여 문제를 해결할 수 있어야 한다.
관점가지기	관점을 전환하거나, 가능한 다양한 관점들을 고려할 수 있어야 한다. 또한 거리를 두고 보는 방식으로 ‘큰 그림’을 볼 수 있어야 하고 비판적인 자세를 취할 수 있어야 한다.
감정이입하기	다른 사람의 입장에서 생각해볼 수 있어야 한다. 현재의 시점과 개인의 의견에 따라 판단하는 것이 아니라, 문학작품의 등장인물이나 역사적 사건을 해석할 때에 그 맥락 안에서 ‘내부자’로 생각할 수 있어야 한다.
자기지식 갖기	자신의 학습을 형성하는 편견이나 사고과정 및 행동과 태도에 대해서 알고 이를 평가할 수 있어야 한다.

하나의 수행과제가 이해의 모든 측면을 통합하여 드러낼 수는 없지만, 하나의 과제에 적어도 하나 이상의 측면을 포함해야 한다. 그리고 수행과제에 대한 평가준거를 마련하여 학생들이 과제를 성공적으로 수행하는 기준을 제공하고, 마지막에는 학생들이 자신의 학습과정과 사고를 반성할 수 있는 기회를 제공해야 한다.

Wiggins와 McTighe는 수행과제를 개발할 때 유용한 길잡이로 활용할 수 있는 요소의 머리글자를 따서 GRASPS 모델을 제시하였다. 수행과제는 학습자들이 실생활에 적용할 수 있는 상황(Situation)에서 어떤 목표(Goal)를 가지고 구체적인 대상 혹은 관중(Audience)을 고려하면서 특정 역할(Role)을 맡아서 기준(Standard)에 따라 결과물(Product)을 만들어내는 형식으로 개발된다.

2) 그 밖의 이해의 증거와 자기평가

이해와 함께 중요한 것은 학생들이 사실과 개념을 습득했는지 보는 것인데 이는 다양한 평가방법을 통해서 확인할 수 있다. 흔히 객관식 시험 문항들은 쉽게 제작할 수 있는 것으로 생각하지만 이는 결코 임의적인 과정이 아니다. 객관식 문항을 만들기 위해서는 먼저 측정하고자 하는 사실과 개념을 확인하고 이로부터 명제를 추출해야 한다. 물론 명제를 진술할 때에는 백워드 설계 1단계의 ‘알아야 할 개념과 사실’이 반영되어야 한다. 그 다음, 이 명제들을 평가 문항의 형태로 전환해야 한다. 또한 주관식 문제(academic prompts)를 주고 학생들이 답을 구성하게 하는 방법도 있다. 이 때 문제는 구조화된 형

식으로 진술되고, 단 하나의 정답이나 전략만을 요구하지 않는 개방형으로 작성된다.

자기평가는 내용에 대한 자기평가 및 반성, 메타인지 평가를 모두 포함한다. 대개 내용 평가는 학생들에게 루브릭이나 체크리스트와 같은 준거들을 주어 과제를 수행하는 동안 그리고 과제가 끝난 후 스스로 내용에 대한 이해정도를 평가하도록 한다. 또한 단원 중간이나 단원을 마친 후에 토론이나 간단한 글쓰기를 통해서 학생 스스로 자신의 학습에 대한 이해도를 평가하도록 한다. 그리고 내용에 대한 이해도를 평가함과 동시에 학생들이 어떤 사고 과정을 거쳤으며, 학습자로서 얼마나 성장했다고 인식하는지 반성하는 기회를 주어야 한다.

다. 3단계 교수·학습 활동 계획 및 조직 : WHERETO

마지막 단계는 개별 차시에 해당하는 학습 활동을 계획하는 단계로, 2단계에서 개발한 수행과제들이 학습 활동의 길잡이 역할을 한다. 교사는 학습자가 과제를 성공적으로 수행하고 결과물을 만들어 낼 수 있도록 도와주는 방식으로 학습 활동을 계획한다. 즉, 학습 활동을 교과서나 교사용 지도서 순서대로 제시하는 것이 아니라, 수행과제를 중심으로 조직하는 것이다.

개별 차시에 포함되는 다양한 학습 활동은 단원 내에서 유기적인 흐름을 가지고 체계적으로 제시되어야 하는데, Wiggins와 McTighe(2005)는 교수·학습 활동의 설계를 위한 방향을 WHERETO로 제시한다. 이는 학생들이 단원의 궁극적인 목표와 방향이 무엇인지, 왜 그것을 배우는지 알 수 있도록 안내해야 하고(Where, Why), 학습에 흥미와 관심을 집중, 유지할 수 있게 하며(Hook, Hold), 과제 수행에 필요한 지식과 경험, 도구, 노하우 등을 갖추게 하고(Equip, Enable), 핵심 아이디어들을 다시 생각해보고 반성하고 재점검하게 하고(Rethink, Reflect, Revise), 스스로의 진보를 평가할 수 있는 기회를 제공하고(Evaluate), 학생 개개인의 강점, 재능, 흥미에 적합한 방식으로 다양화하고(Tailored), 깊이 있는 이해를 이끌 수 있도록 학습 활동을 조직해야(Organize) 함을 의미한다. WHERETO 중 조직화(Organize)는 학습 활동들이 전반적으로 유기적으로 연결되고 논리적 흐름을 가지고 있는지 보는 것이기 때문에 3단계 계획서에 부호로 표현하지는 않는다.

백워드 설계 과정에 따른 Wiggins와 McTighe(2005)의 템플릿은 다음 <표 III-3>과 같다.

<표 III-3> Wiggins와 McTighe(2005)의 백워드 설계 템플릿

1단계 - 기대하는 학습결과 확인하기	
목적/기준: - 어떤 목표(예를 들어 내용기준, 교과 목표, 학습결과)가 단위 목표와 관련되는가?	
이해 : 학생들은 다음을 이해할 것이다. - 빅아이디어들은 무엇인가? - 어떤 구체적인 이해들이 바람직한가? - 학생들이 가질 수 있는 오개념은 무엇인가?	핵심 질문: - 어떠한 질문들이 학생의 탐구와 이해, 그리고 학습의 전이를 유도할 것인가?
학생들은 다음을 알게 될 것이다. - 바람직한 이해를 하기 위해서 어떤 주요한 지식과 기능들을 학습해야 할 것인가?	학생들은 다음을 할 수 있게 될 것이다. - 학생들은 결국 그러한 지식과 기능을 학습한 결과, 무엇을 할 수 있어야 할 것인가?
2단계 - 다양한 이해의 증거 결정하기	
수행과제: - 어떤 실제적인 수행과제들을 통해서 학생의 역량을 드러낼 것인가? - 어떤 준거에 따라 학생의 수행을 평가할 것인가?	그 외 증거들: - 어떤 다른 증거들(예를 들어, 퀴즈, 시험, 프롬프트, 관찰, 숙제, 글짓기 등)들을 통해서 학생들은 바람직한 이해를 성취했음을 보여줄 것인가? - 학생들은 어떻게 자신의 학습을 반성하고 자기평가를 할 것인가?
3단계- 학습 활동 계획하기	
학습 활동: 어떠한 학습 경험들과 수업이 학생들로 하여금 바람직한 학습결과에 도달할 수 있게 해줄 것인가? - W : 학생들에게 단원이 어디로 향해 가는지, 단위에서 학생들에게 기대하는 것이 무엇인지 알게 해주는가? 교사가 학생들의 배경, 사전 지식과 관심은 무엇인지 알게 도와주는가? - H : 모든 학생들에게 흥미를 불러일으키고 관심을 유지시켜주는가? - E : 학생들에게 필요한 지식을 학습하게 하고 주요 아이디어들을 경험하게 하며 문제를 탐구할 수 있게 하는가? - R : 학생들이 이해한 것과 자신이 만들어낸 결과물들을 다시 생각하게 하고 수정, 보완할 기회를 제공하는가? - E : 학생들이 자신이 수행한 과제와 결과물들의 의미를 평가하게 하는가? (E-2) - T : 학생들의 다양한 필요, 관심, 능력에 맞춘 학습 활동이 계획되어 있는가? - O : 학습의 효과를 극대화할 뿐 아니라 초기의 흥미와 지속적인 참여를 유지하도록 학습 활동이 조직되었는가?	

출처 : 김경자, 온정덕(2014). pp.18-19.

2. 백워드 설계를 적용한 단위 개발

가. 2015 개정 교과 교육과정의 내용 체계 및 성취기준

2015 개정 교과 교육과정은 학생의 역량 함양, 배움의 즐거움을 경험할 수 있는 학생 중심의 교육을 위한 교육과정을 개발하고자 하였으며, 이와 같은 개정의 방향은 교과 교육과정 내용 체계와 성취기준의 구성에 변화로 구체화되었다. “교과의 핵심 원리를 중심으로 실생활에 활용 가능하고 삶을 성찰할 수 있는 교과 학습 내용을 구성할 수 있도록” 학생들이 알고 할 수 있어야 할 내용을 명시한 교과 교육과정의 내용 체계는 ‘핵심 개념, 일반화된 지식, 기능’으로 제시되었으며, 내용 체계의 요소를 근거로 학습이 끝났을 때 학생들이 갖추기를 기대하는 도달점으로 ‘성취기준’이 제시되었다(이광우 외, 2015).

이와 같은 교육 내용의 구조화는 교과별 세부 학습 내용을 아우르는 큰 그림을 보여주어 세부 내용들 간의 관련성과 의미를 깊이 있게 이해할 수 있도록 돕는다. 또한 단편적인 지식 암기식 교과 학습에서 벗어나 교과 내용의 심층적인 이해와 탐구가 가능하도록 하며, 학교 교육과 현실 세계를 연계시킬 수 있게 한다. 내용 체계의 요소 및 성취기준의 자세한 내용은 다음과 같다(온정덕 외, 2015).

1) 내용 체계

가) 핵심 개념

2015 개정 교과 교육과정에 도입된 핵심 개념이란 교과가 기반 하는 학문의 가장 기초적인 개념이나 원리를 포함하는 교과의 근본적인 아이디어이다. 이는 지식의 한 종류인 개념과 동의어는 아니며 교과를 가장 잘 대표하면서 교과의 큰 그림을 볼 수 있도록 돕는 아이디어, 즉 빅아이디어의 성격을 띤다. 예를 들어 규칙성, 에너지, 상호작용, 관계, 다양성 등과 같은 개념적인 아이디어일 수도 있지만 표현, 감상, 의사소통, 공감과 같이 기능적 혹은 정의적 내용들도 빅아이디어로 볼 수 있다.

나) 일반화된 지식

일반화된 지식이란 핵심 개념이라는 큰 그림 속에서 학습자들이 이해해야 하는 원리나 일반화를 의미한다. 이러한 일반화된 지식은 낱말의 구체적인 사실적 지식들을 아우르기 때문에 다양한 상황과 사실들에 보편적이고 일반적으로 적용될 수 있다.

다) 기능

2015 개정 교과 교육과정 내용 체계에 도입된 기능은 지식을 습득할 때 활용되는 탐구 및 사고기능이면서 동시에 학습의 결과로서 학생들이 할 수 있어야 하는 능력을 의미한다. 이는 해당 교과 및 영역 고유의 탐구기능 및 사고방식을 반영한 것으로 해당 교과 및 영역에서 추구(또는 기대)하는 교과 역량이 무엇인지 드러낼 수 있다. 또한 기능은 성취기준의 수행 부분을 제시하는데 중요한 근거(이광우 외, 2015)로 해당 교과에서 반드시 할 수 있어야 하고 할 수 있기를 기대하는 바를 수행기준에 반영하고자 하였다. 이와 같은 기능은 단순한 활동을 나타내는 동사와는 성격이 다르다고 할 수 있다.

2) 성취기준

성취기준은 ‘교과를 통해 학생들이 배워야 할 지식과 기능’을 의미하는 것으로 학생들이 교과에서 배워야 할 지식뿐만 아니라 지식을 가지고 할 수 있어야 할 수행 능력(competency)을 나타낸다. 또한 ‘학생들이 할 수 있어야 할, 혹은 할 수 있기를 기대하는 능력을 나타내는 결과 중심의 도달점(outcome)’을 의미하며 교과의 지식을 적용하고 문제를 해결하는 수행 능력이라는 점에서 단순한 활동과 구별된다.

나. 단위 개발 모형 : 백워드 설계

앞서 1절에서 설명했듯이, 백워드 설계는 학습자들이 학습의 결과로 무엇을 알고, 이해할 수 있을 것인지 명료화하는 것으로 시작한다. 교사는 학생들이 이해할 만한 가치가 있는 개념(빅아이디어)을 구체화하고, 학습을 통해 학생들이 궁극적으로 알아야 할 일반화/원리(영속적 이해)를 기술하며, 학생의 사고를 자극하고 탐구를 이끄는 핵심 질문을 진술한다. 이는 우리나라 교과 교육과정의 내용 체계 구성요소인 핵심 개념, 일반화된 지식에 해당된다. 다만, 백워드 설계에서의 개념(빅아이디어)은 교과 지식 간, 영역 간, 교과 간의 연결성을 드러내는 포괄적인 개념이라면 우리나라의 핵심 개념은 ‘빅아이디어’ 제시를 기본으로 하면서 해당 교과 및 영역을 대표할 수 있는 개념도 포함되어 있으므로(이광우 외, 2015), 단원을 설계할 때 확인이 필요하다. 또한 전이 가능한 개념 및 일반화에 대한 학습자의 이해를 가능하게 하는 탐구를 유도하는 핵심 질문을 만들어야 한다. 핵심 질문은 구체적인 소재, 사건 혹은 텍스트를 넘어선 전이가 가능한 아이디어를 담은 포괄적 질문과 특정 단위 내에서 내용을 반영하는 소재적 질문으로 구성된다. 소재적 질문은 포괄적 질문보다 구체적이라 하더라도, 단 하나의 정답을 요구하지 않는다. 오히려 단원의 사실, 정보로부터 정당화할 수 있는 여러 가지 답이 있을 수 있다. 이러한 질문은 모두 탐구와 토론을 이끌고 학생의 사고를 끊임없이 유도한다.

또한 백워드 설계의 1단계에서는 핵심 질문에 대한 답을 찾을 수 있도록 수행하는데 필요한 구체적인 지식과 기능을 진술한다. 이 때 기능은 사고기능이나 탐구기능과 같은 과정적 지식으로 우리나라 교과 교육과정의 기능에 해당하며, 지식은 구체적인 사실이나 정보로 교과 교육과정의 내용요소에 가깝다. 우리나라 교과 교육과정의 기능은 학습자가 해당 교과·영역에서 할 수 있어야 할 것으로 제시되어 있으며 이는 성취기준에 구체화되어 있으므로, 기능이 어떤 수행으로 반영되어 있는지 성취기준의 분석이 필요하다.

본 연구에서는 Wiggins와 McTighe(2005)가 고안한 템플릿의 ‘이해’를 우리나라 2015 개정 교과 교육과정의 내용 체계에 사용된 용어와 일관되도록 ‘일반화된 지식’이라는 용어로 대체했다. 또한 학교 혹은 교사에 따라서 학생들이 학습의 결과 습득하게 될 지식과 기능 뿐 아니라 태도 및 가치도 템플릿에 포함시켰다. 이와 함께 학생들이 지식, 기능, 태도 및 가치를 통합적으로 적용하여 궁극적으로 어떤 역량의 계발을 기대하는지 서술하도록 하였다. 수정한 템플릿은 다음 <표 III-4>와 같다.

<표 III-4> 2015 개정 교육과정에 따른 단위 설계의 틀

1단계 - 기대하는 학습 결과			
성취기준			
-교과별 혹은 교과 통합적 성취기준은 무엇인가?			
핵심 개념		일반화된 지식/원리	핵심 질문
-빅아이디어, 핵심 개념은 무엇인가?		-일반화된 지식은 무엇인가? -학생들이 가질 수 있는 오개념은 무엇인가? <u>포괄적 수준:</u> <u>단원 수준:</u>	-어떠한 질문들이 학생의 탐구와 학습의 전이를 유도할 것인가? <u>포괄적 수준:</u> <u>단원 수준:</u>
지식		기능	태도
-단원의 결과로 어떤 주요한 지식을 습득해야 할 것인가?		-학생들은 어떤 중요한 사고 기능을 학습해야 할 것인가? -어떠한 과정을 통해서 지식과 기능을 적용할 수 있도록 할 것인가?	-교과 학습을 통해서 길러야 할 가치와 태도는 무엇인가?
교과 역량			
-어떤 핵심역량, 교과 역량과 밀접히 관련되는가?			
2단계 - 평가 계획			
수행과제			
-어떤 실제적인 수행과제들을 통해서 학생의 역량을 드러낼 것인가? -GRASPS(real world goal, real world role, real world audience, real world situation, real world product, real world standards) 형식으로 수행과제 시나리오 쓰기 -어떤 준거에 따라 학생의 수행을 평가할 것인가?			
그 외 평가방법			
- 어떤 다른 증거들(예를 들어, 퀴즈, 시험, 프롬프트, 관찰, 숙제, 글짓기 등)들을 통해서 학생들은 바람직한 이해를 성취했음을 보여줄 것인가? - 학생들은 어떻게 자신의 학습을 반성하고 자기평가를 할 것인가?			
3단계 - 교수·학습 활동 계획			
단계		교수·학습	평가
도입		<표 III-3>의 3단계 WHERETO를 교과별 단원의 학습 활동으로 어떻게 반영할 것인가?	
수 행	탐구		
	적용		
	생산/실천 ⁹⁾		
	정리		

9) 수행의 세 번째 단계는 교과 특성 반영하여 '생산(국어과, 수학과)', '실천(음악과)'으로 설정하였다.

다. 교과서 단원의 구현 방식

교과 역량 함양을 위한 교수·학습 활동은 학생들에게 지식을 구성하고 수행을 통해 새로운 상황이나 맥락에 지식을 적용 할 수 있도록 도와주어야 한다. 더 나아가서 학생들이 자신의 지식·기능·가치 및 태도를 통합적으로 활용함으로써 학교에서의 학습을 삶으로 연결시킬 수 있도록 도와야 한다. 교실에서 이루어지는 평가는 교수·학습의 부분으로 이루어지며 학생들이 평가의 전 과정에 참여한다. 교사는 학생들의 학습에 대한 증거를 다양한 방법과 형태로 수집하고 피드백을 제공함으로써 학습 경험의 성장이 이루어질 수 있도록 한다.

앞서 살펴보았듯이 역량 함양을 위한 교수·학습 및 평가의 강조점에 비추어 볼 때 학교 및 교사 수준에서 적용 가능한 교육과정 설계 모형으로 백워드 설계를 제안하였다. 그리고 본 연구에서는 백워드 설계의 특징과 요소들을 반영하여 <표 Ⅲ-5>와 같이 단원을 설계하였다. 교과서는 학생의 수행을 닷(anchor)로 삼아 학생들의 심층 학습을 가능하도록 하는 방식으로 구성하였으며 핵심 질문을 중심으로 탐구가 이루어질 수 있도록 설계하였다. 이와 동시에 기존의 교과서 틀을 유지하여 단원은 크게 ‘도입 - 수행 - 정리’로 구성하였다. 수행의 하위 요소로 교과에 따라서 생산, 실천이라는 용어를 사용하고 있지만, 학생들이 궁극적으로 자신이 배우는 내용을 적용, 확장하여 내면화할 수 있도록 하는데 강조점이 있다.

<표 Ⅲ-5> 교과서 단원의 구성

도입	수행			정리
	탐구	적용	생산/실천	
<ul style="list-style-type: none"> •단원명 •학습 목표, 교과 역량 •핵심 질문 •수행과제 •단원 한눈에 보기 	<ul style="list-style-type: none"> ※학습할 내용을 탐색하고 연구하는 학습 경험 	<ul style="list-style-type: none"> ※학습 내용에 대한 이해의 발전 및 심화 	<ul style="list-style-type: none"> ※학습한 내용의 이해를 드러내는 과제 수행 	<ul style="list-style-type: none"> •자기평가 •배움 돌아보기
※탐구-적용-생산/실천 단계의 하위 요소는 교과에 따라 다름				

1) 도입

도입은 학생의 학습이 어디로 향해 갈 것인지에 대한 개요를 제시하고 학생들을 생각하게 만들고 흥미를 불러일으키는 단계이다. 교과서의 도입부는 ‘단원명’, ‘학습 목표 및 교과 역량’, ‘핵심 질문’, ‘수행과제’, ‘단원 한눈에 보기’로 구성되어 있다. 단원명은 교과에서 학습해야 할 중요한 내용을 함축하며 학생의 삶과 긴밀하게 관련되어 있는 생성적인 주제이다. 학습 목표는 역량과 성취기준을 바탕으로 개발하였으며 단원 학습의 결과 학생들이 할 수 있어야 할 행동으로 진술하였다. 핵심 질문은 학생들의 사고를 자극하고 탐구

를 활성화시켜서 일반화된 지식에 도달하도록 돕는 역할을 한다. 수행과제는 교육 내용에 대한 깊은 이해를 바탕으로 실생활 맥락에서 문제를 해결할 수 있도록 구성되었다. 이는 교수·학습 활동의 부분으로 최종(culminating) 학습 활동이면서 동시에 학생들의 학습을 평가하는 평가 과제가 된다. 마지막으로 제시된 단원 한눈에 보기는 교과 역량을 계발하고 학습해야 할 것을 갖추 수 있도록 설계된 단원의 과정을 보여주는 활동의 흐름도이다.

<표 III-6> 도입의 구성

구성	내용
단원명	생성적인 주제
학습 목표 및 교과 역량	단원 학습의 결과 학생들이 할 수 있어야 할 행동
핵심 질문	단원 전체에 걸쳐 탐구를 이끌고 학습을 돕는 질문
수행과제	교육 내용에 대한 깊은 이해를 드러낼 수 있는 기회를 제공하는 과제
단원 한눈에 보기	단원의 전체 과정을 보여주는 흐름도

2) 수행

수행은 단원 학습을 통해 학생들이 백워드 설계의 1단계에서 설정한 일반화된 지식에 도달할 수 있도록 탐색하고, 경험하고, 적용하는 일련의 교수·학습 활동으로 구성된다. 수행의 하위 단계는 ‘탐구 - 적용 - 생산/실천’으로 구분된다.

탐구와 적용 단계에서는 학습자들이 배우는 내용의 의미를 구성할 수 있도록, 그리고 궁극적으로는 이해를 기반으로 수행할 수 있도록 준비시켜 준다. 내용을 단순히 ‘훑는’ 것이 아니라, 학생들이 중요한 아이디어의 의미를 “드러낼 수 있도록(의미를 파악하고 구성할 수 있도록)” 도와주는 단계이다. 이 때 교사는 학생들의 다양한 특성, 예를 들어 준비도, 흥미, 학습 유형 등을 고려하여 수업의 과정을 다양화한다. 또한 모든 교과는 기반학문의 탐구방식에 근거하여 교과 고유의 탐구 과정이 있으며 이 단계에서는 학생들이 교과 의 탐구 과정을 경험할 수 있도록 다양한 방법과 전략을 사용한다.

수행의 마지막 단계인 생산 혹은 실천에서는 학생들이 배운 내용을 적용하고 문제를 해결하도록 하는 과제를 제시한다. 그리고 수행이 이루어지는 맥락을 실생활과 관련지어 학생들이 학교에서 배우는 것과 자신의 일상 사이의 관계를 볼 수 있게 한다. 이 단계에서는 학생들이 자신이 구성한 인지(정신작용) 모델을 작동시킬 수 있어야 한다. 머릿속으로만 이미지를 그리거나 추론을 해내는 것만으로는 충분하지 않다. 그렇다고 해서 수행이 행동을 반드시 동반해야 하는 것은 아니다. 자신의 삶을 돌아보고 반성하거나 다른 사람의 감정에 공감하는 것은 구체적인 행동으로 드러나지는 않지만 수행이라고 볼 수 있다. 학생들은 과제를 수행하면서 자신의 과제 수행에 대해 성찰하며 수정하는 기회를 갖게 된다.

<표 Ⅲ-7> 수행의 구성

구성	내용
탐구	학습할 내용을 탐색하고 수행을 준비시켜주는 경험
적용	학습 내용에 대한 이해의 발전 및 심화
생산/실천	학습한 내용의 이해를 드러내는 수행과제

3) 정리

정리는 학생이 자신의 학습과 수행에 대해 스스로 평가를 하는 단계이다. 학생들은 지금까지 단원 학습을 통해 자신이 알고 할 수 있게 된 것, 즉 이해하게 된 것을 돌아보고, 아직 해결하지 못한 것은 무엇인지, 더 배우고 싶은 것은 무엇인지 생각한다. 교과서의 ‘정리’ 단계는 학생 자신의 학습을 되돌아보는 ‘자기 평가’와 단원을 통해 학습한 내용을 정리하여 제시하여 학생들이 읽어볼 수 있게 하고 학습이 끝난 후에도 여전히 궁금하거나 탐구하고 싶은 질문을 제기할 수 있게 하는 ‘배움 돌아보기’로 구성되어 있다. 자기 평가에서 활용할 수 있는 방식으로 단원의 도입에서 제시하였던 핵심 질문에 대하여 단원의 학습이 끝난 정리 단계에서 자신이 알고 할 수 있게 된 것을 바탕으로 핵심 질문의 답을 해보는 기회를 제공할 수도 있다.

<표 Ⅲ-8> 정리의 구성

구성	내용
자기 평가	<ul style="list-style-type: none"> •학생 스스로 자신의 학습을 되돌아보기 •핵심 질문에 답하기 : 단원의 학습을 통해 자신이 알고 할 수 있게 된 것을 정리하기
배움 돌아보기	<ul style="list-style-type: none"> •단원을 통해 학습한 내용 요약하여 제시 •학생이 더 탐구하고 싶은 질문 만들기

3. 단원 계획 및 실행에 대한 성찰

학생의 역량을 함양하기 위한 교수·학습 및 평가의 강조점에서 보았듯이, 역량 함양을 위한 교과 단원의 설계와 실행은 학생이 지식을 구성할 수 있도록 깊이 있는 탐구를 수행하게 하고 학습한 교과와 핵심내용을 실제 상황에 적용할 수 있는 기회를 학생에게 제공하며, 이들의 다양한 필요와 요구를 반영한 맞춤형 학습 및 반성적 성찰이 이루어질 수 있어야 한다. 또한 학생의 탐구와 사고를 지원하는 평가, 학생의 성장을 위하여 자신의 학습에 대한 평가가 함께 실시되어야 한다.

이러한 학습과 평가의 강조점은 학생들과 함께 생활하는 교사의 수업에 의해 실천된다.

구체적으로 교사는 학생의 역량 함양을 위한 교과(수업)를 설계하고, 그 계획을 실제 수업으로 옮긴다. 수업의 과정에서 학생의 반응, 수행, 산출의 평가 과정과 평가 결과는 학생의 성장을 돕는 더 나은 수업을 계획하고 실천하는데 유용한 자원이 될 수 있다. 이러한 일련의 과정을 통해 교사는 학생이 참여하는 학습·평가에 대한 전문성을 갖추 수 있을 것이다.

이 절에서는 본 연구에서 개발된 국어과·수학과·음악과 단원을 실제 수업으로 계획하고 실행하는데 도움이 될 수 있는 성찰의 틀을 제시하고자 한다. 이 틀은 교사의 전문성을 향상시키기 위한 수업의 틀을 제안한 Danielson(2007)의 『Enhancing professional practice: a framework for teaching(2nd ed.)』에서 교사의 수업 설계(Domain 1: Planning and preparation), 수업 실행(Domain 3: Instruction), 교직 전문성(Domain 4: Professional responsibilities) 중 단위 계획 및 실행과 관련된 부분을 발췌하여 정리한 것이다. 수업 성찰의 틀은 교사의 수업이 이루어지는 과정을 바탕으로 ‘계획, 실행, 평가’라는 세 가지 영역으로 구성되었으며, 각 영역별로 고려해야 할 항목 및 요소를 제시하였다.

가. 영역별 성찰 항목 및 요소

첫 번째 영역인 ‘계획’은 교사의 학습 목표 설정, 교수·학습 설계, 학생 평가 설계에 대한 것이다. 교사의 학습 목표는 학생이 성취해야 할 내용으로 사실적 지식이나 절차적 지식뿐만 아니라 사고와 추론, 개념적 이해, 심미적 감상 등 지식, 기능, 태도가 균형 있고 명료하게 진술되어야 한다. 또한 다양한 배경과 다양한 수준을 가진 학습자들을 고려하여 학습 목표를 설정해야 한다. 이와 함께 학생들이 학습에 참여할 수 있도록 적절한 학습 활동을 계획하고 구조화하고 유용한 자료를 활용하며, 학습을 촉진하는 학습 집단을 구성한다. 평가는 학습과 일관성을 가지고 실시되어야 하며 학습을 돕는 평가와 학습에 대한 평가의 계획이 모두 필요하며, 평가의 결과가 후속 학습에 반영될 수 있도록 설계되어야 한다.

두 번째 영역인 ‘실행’은 계획한 학습 및 평가를 실천하는 교사와 학생의 상호작용을 다룬다. 세부 항목으로 수업에서 교사와 학생의 의사소통, 질문과 토론 기술의 활용, 학습 자료와 자원, 학습의 구조와 속도, 학생의 학습을 향상시키기 위한 평가사용, 필요한 경우 수업 중 활동을 조정하는 것이 있다.

세 번째 영역인 ‘평가’는 수업의 계획과 실천에 대한 성찰에 대한 것이다. 교사가 교수·학습에 대한 성찰의 정의와 필요성을 알고 실천하는지, 성찰한 내용을 후속 학습에 실제로 반영하는지 살펴보고 학생의 과제 수행과 성장에 대한 기록이 체계적으로 이루어지는지 성찰하는 내용으로 구성되어 있다.

영역의 세부 항목별 요소 및 구체적인 내용은 다음 <표 III-9>과 같다.

〈표 Ⅲ-9〉 수업 성찰의 틀

영역	항목	요소	내용
1) 계획	가) 학습 목표 설정하기	명료성	학습 목표는 학생의 활동이 아닌 학습의 결과를 나타내는 문장으로 명료하게 제시되었다.
		균형	학습 목표는 지식 습득에만 초점을 두는 것이 아니라 추론 기술, 의사소통 기술 등의 기술, 여러 관점을 경청하려는 의지 등과 같은 태도가 균형 있게 반영되었다.
		다양한 학습자에 대한 적합성	학습자의 연령, 발달 수준, 선행 지식과 기술, 흥미, 배경은 다양하므로 학습 목표는 개별 학생 또는 집단의 다양한 요구를 고려하여 설정되었다.
	나) 일관된 교수·학습 설계하기	학습 활동	학습 활동은 다양한 학습자들을 고려하였으며 학생들이 학습 목표에 도달할 수 있도록 지원한다. 또한 학생들이 모두 고차적인 인지적 활동에 참여할 수 있고 개별 학습자를 위한 맞춤형 학습 활동으로 설계되었다.
		교수·학습 자료와 자원	모든 자료와 자원은 학생들에게 적합하며, 학생의 학습 목표 도달을 돕고, 학생들을 의미 있는 학습에 참여할 수 있게 한다. 자료를 선택하거나 사용하는데 있어서 학생들이 참여한다.
		학습 집단	학습 집단(모둠)은 학생의 특성 및 학습 목표에 따라 적절한 방식으로 다양화했으며, 학습 집단(모둠)을 구성할 때 학생이 선택할 수 있는 기회를 제공한다.
		수업과 단원의 구조	수업 또는 단원의 구조는 명확하며, 학생의 다양한 요구에 따라 여러 가지 방식으로 구성되었다. 활동은 유기적으로 조직되어 있으며 활동에 배분된 시간 또한 적절하다.
	다) 학생 평가 설계하기	학습 목표와 일치시키기	평가에 대한 관점은 내용과 절차 측면에서 학습 목표와 충분히 일관성이 있다. 학습 목표에 따라 적절한 평가 방법을 사용한다.
		평가 준거와 기준	평가 준거와 수행의 기준은 명확하다. 학생들이 평가를 설계하는데 참여한다.
		형성평가 계획하기	교사와 학생이 모두 참여하는 형성 평가 방법과 실시 계획을 세웠다.
2) 실행	가) 학생들과 의사소통	후속 학습계획을 위한 사용	개별 학생을 위한 후속 학습 계획 수립에 평가 결과를 활용할 계획이다.
		학습에 대한 기대	학생들이 무엇을 학습할 것인지, 이것을 학습하는 것이 왜 중요한지, 학습 목표에 도달하기 위해 학생들이 앞으로 무엇을 하게 될 것인지 안내한다.
		지시와 절차	수업을 하는 동안 학생들이 해야 할 것이 무엇인지 방향과 절차를 명확히 안내한다.
		내용에 대한 설명	학생들의 지식과 경험을 관련지어 학습 내용을 설명한다. 학생들이 서로에게 내용을 설명할 기회를 제공한다.
		교사의 언어 사용	학생들을 위해 정확한 구문과 풍부한 어휘를 사용하며, 학생들이 어휘를 학습할 수 있도록 돕는다.

영역	항목	요소	내용
3)평가	나) 질문과 토의/토론 기술 활용하기	질문의 질적 수준	교사의 질문은 고차적인 사고를 이끄는 수준 높은 질문이며 학생이 대답할 수 있도록 충분한 시간을 제공한다. 또한 학생들에게 학습을 하기 전에 질문을 만들어보게 하고, 학습한 것과 관련하여 질문을 만들게 한다.
		토의/토론 기술	학생들이 자신의 견해를 밝히는 진정한 토론의 기회를 제공하여 참여하게 한다.
		학생 참여	모든 학생들이 토론에 참여한다.
	다) 학생을 학습에 참여시키기	활동과 과제	모든 활동과 과제는 학생들에게 적절하며, 학생들이 활동과 과제를 통해 적극적으로 사고하게 한다.
		학습 집단	학습 목표 혹은 학생의 특성에 적절하게 학습 집단(모둠)을 편성한다.
		학습 자료 및 자원	학습 자료 및 자원은 학습 목표에 적합하며 학생들이 사고할 수 있도록 돕는다. 학생들이 자신의 학습을 위해 직접 학습 자료 및 자원을 선택하고 사용한다.
		구조와 속도	수업의 활동은 유기적인 구조를 갖추고 있으며 학생의 성찰과 마무리 시간을 포함한다. 수업의 속도는 모든 학생들에게 적절하다.
	라) 학생의 학습을 향상시키기 위해 평가 사용하기	평가 준거	학생들은 자신의 학습(수행 혹은 산출물) 평가에 대한 준거와 수행 기준을 충분히 알고 있으며, 준거를 개발하는데 참여한다.
		학생의 학습 모니터링	교사는 학생 개개인의 이해를 적극적이고 체계적으로 진단하며 개별 학생의 향상을 모니터링한다.
		학생에게 피드백하기	학생에게 시의 적절하고 구체적인 피드백을 제공하며, 학생은 교사의 피드백을 자신의 학습에 반영한다.
		학생 자기평가와 발전 확인하기	학생들은 평가 준거와 수행 기준에 따라 자신의 학습을 지속적으로 모니터링하며, 이 정보는 자신의 학습에 적극적으로 활용한다.
	마) 유연성과 반응 표현하기	수업 조정하기	수업 중 필요할 때 계획한 것을 조정한다.
		학생에게 반응하기	수업 중 학생의 질문이나 관심을 활용하여 학습을 향상시킨다.
		지속성	교사는 학습에 어려움을 겪는 학생들을 돕기 위한 접근법을 지속적으로 모색하며, 다양한 전략을 활용한다.
	가) 교수·학습 평가하기	정확성	여러 가지 구체적인 예시를 근거로 수업의 효과 및 학습 목표의 성취도를 신중하고 정확하게 평가한다.
		후속 교수·학습에 사용	분석을 바탕으로 자신의 교수·학습을 개선할 수 있는 구체적인 제안사항을 정리하고 이후 수업에 적용한다.
	나) 정확한 기록 관리하기	학생의 과제 완성	학생의 과제 완성에 대한 정보를 기록하는 체계가 효과적이며, 학생들이 기록 관리에 참여한다.
		학습에서 학생의 성장	학습에서 학생의 성장에 대한 정보를 기록하는 체계가 효과적이며, 학생들이 정보를 기록하고 해석하는데 참여한다.

나. 요소별 수행 수준

다음은 세부 항목별 요소에 따라 교사의 수행을 성찰하는데 활용할 수 있는 수행 수준을 나타낸 루브릭이다. 이 자료는 Danielson et al.,(2009)의 『Implementing the Framework for Teaching in Enhancing Professional Practice(박태호 역)』에서 본 연구의 수업 성찰과 관련된 내용을 부분적으로 발췌하여 정리한 것이다.

1) 계획

가) 학습 목표 설정하기

요소	수행 수준			
	미흡	초보	우수	탁월
명료성	학습 목표가 명확하지 않고, 활동으로 진술되지 않으며, 평가하기도 불가능하다.	학습 목표가 애매하고, 학습 목표와 활동이 혼재되어 있으며, 일부는 평가하기도 어렵다.	학습 목표가 명료하고, 학생 배움의 측면에서 기술되며, 다양한 방식의 평가가 가능하다.	학습 목표가 명료하고, 학생 배움의 측면에서 기술되며, 다양한 평가가 가능하고, 학생도 평가 문항 제작에 함께 참여한다.
균형성	오직 하나의 학습 능력(지식, 기능, 태도)만을 반영한 수업 목표를 설정한다.	다양한 학습 능력을 고려한 수업 목표를 설정하나 범교과 통합성 및 연계성이 부족하다.	다양한 학습 능력을 반영한 수업 목표를 설정하고, 범교과 통합성 및 연계성을 고려한다.	학생 개인차를 고려한 수업 목표를 설정하고, 범교과 통합성 및 연계성을 고려한다.
적합성	학습 목표가 학생 발달 수준에 맞지 않고, 학생 흥미도 고려하지 않는다.	학습 평가 결과를 바탕으로 대다수의 학생에게 적합한 학습 목표를 제시하나 일부 학생에게는 부적절하다.	보편타당한 학습 평가 결과를 바탕으로 대다수의 학생에게 적합한 학습 목표를 제시한다.	소집단이나 개별 학생의 다양한 요구를 바탕으로 학습 목표를 설정하고, 평가 도구도 합리적이다.

출처: Danielson et al. (2009). pp.71-72. 박태호 역(2014). p.62.

나) 일관된 교수·학습 설계하기

요소	수행 수준			
	미흡	초보	우수	탁월
학습 활동	대부분의 학습 활동이 학습 목표 및 내용에 부합하지 않는다.	일부 학습 활동이 학습 목표 및 내용에 부합한다.	모든 학습 활동이 학습 목표 및 내용에 부합한다.	모든 학습 활동이 학습 목표 및 내용에 부합하고, 학생 의견을 수용하여 학습 활동을 구안한다.
학습 자료	대부분의 학습 자료가 학생 발달 수준에 부합하지 않고, 학습 목표 도달에 도움이 되지 않는다.	일부 학습 자료가 학생 발달 수준에 부합하고 학습 목표 도달에 도움이 되며, 일부 의미 있는 학습 활동도 촉진한다.	모든 학습 자료가 학생 발달 수준에 부합하고 학습 목표 도달에 도움이 되며, 학생의 의미 있는 학습 활동을 촉진한다.	모든 학습 자료가 학생 발달 수준에 부합하고 학습 목표 도달 및 의미 있는 학습 활동에 도움이 된다. 또 학생이 자료를 선정하거나 변형하기도 한다.

학습 집단	학습 집단이 학습 목표 도달에 도움이 되지 않고 유형도 다양하지 않다.	학습 집단 편성 시에 학습 목표를 일부 고려한다.	학습 집단을 학생 발달 특성이나 학습 목표를 고려하여 다양하게 운영한다.	학습 집단을 학생 발달 특성이나 학습 목표를 고려하여 다양하게 운영하고, 학생이 학습 집단과 활동을 선택한다.
수업과 단원의 구조	학습이나 단원의 구조가 명확히 드러나지 않고 혼란스러우며, 학습 활동 조직도 미약하고, 시간 배분 또한 부적절하다.	미약하지만 차시 학습구조나 단원 구조가 드러나고, 학습 활동도 시간 흐름에 따라 적절히 진행된다.	학습 활동이 치밀하게 연결되어 학습 구조나 단원 구조가 명확히 드러나고, 학습 활동도 시간 흐름에 따라 적절히 진행된다.	학습 활동이 치밀하게 연결되어 학습 구조나 단원 구조가 명확히 드러나고, 학습 활동도 시간 흐름에 따라 적절히 진행되며, 학생의 개인차에 따른 다양한 활동이 진행된다.

출처: Danielson et al. (2009). pp.114-115. 박태호 역(2014). p.97.

다) 학생 평가 설계하기

요소	수행 수준			
	미흡	초보	우수	탁월
학습 목표와 일치시키기	평가 도구로 학습 목표 도달도를 평가할 수 없다.	일부 평가 도구로 학습 목표를 평가할 수 있지만, 전반적으로 그렇지 못하다.	평가 도구로 학습 목표 성취 여부를 정확히 평가할 수 있고, 일부만 수정하면 소집단 학습 평가도 가능하다.	평가 도구로 학습 목표 (학습 내용과 과정 포함) 성취 여부를 완벽하게 평가할 수 있고, 일부만 수정하면 개별 학습 평가도 가능하다.
평가 준거와 기준	평가 준거와 기준이 없다.	평가 준거와 기준이 있지만, 명확하지는 않다.	평가 준거와 기준이 명확하다.	평가 준거와 기준이 명확하고 학습 목표 도달에 도움을 준다.
형성평가 계획하기	차시나 단원 수업 설계에 형성 평가 계획이 없다.	차시나 단원 수업 설계에 형성 평가 계획이 일부 있다.	차시나 단원 수업 설계에 형성 평가 계획과 평가 도구가 있다.	차시나 단원 수업 설계에 형성 평가 계획이 있고, 교사와 학생이 함께 평가 도구를 개발한다.
후속 학습계획을 위한 사용	후속 학습에 형성 평가 결과를 반영하지 않는다.	형성 평가 결과를 전체 학습에 반영한다.	형성 평가 결과를 소집단 협동 학습에 반영한다.	형성 평가 결과를 개별 학습에 반영한다.

출처: Danielson et al. (2009). pp.135-136. 박태호 역(2014). p.98.

2) 실행

가) 학생들과 의사소통

요소	수행 수준			
	미흡	초보	우수	탁월
학습에 대한 기대	교사가 학습 목표를 명확하게 제시하지 못한다.	교사가 학습 목표를 명확하게 제시하기 위해 노력하나 결과는 미흡하다.	교사가 학습 목표를 명확히 제시하고, 후속 학습과 연계시킨다.	교사가 학생 흥미를 반영하여 학습 목표를 명확히 제시하고, 후속 학습과 연계시킨다.
지시와 절차	학생이 교사의 지시와	학생이 초기에는 교사의	학생이 교사의 지시와	학생이 교사의 지시와

	안내를 잘 이해하지 못한다.	지시와 안내를 혼란스러워했으나 차차 개선된다.	안내를 명확히 이해한다.	안내를 명확히 이해하고, 교사는 학생이 지닌 오개념도 예상한다.
내용에 대한 설명	대부분의 내용 설명이 명확하지 않고, 혼란스러우며 언어도 부적절하다.	일부를 제외하면 내용 설명이 여전히 명확하지 않다.	학생 지식과 경험을 반영하여 내용을 명확히 설명한다.	학생 지식과 경험을 반영하여 내용을 명확히 설명하고, 학생의 심상을 자주 확인하며, 학생에게 개념 설명을 요구하기도 한다.
교사의 언어 사용	교사의 언어 표현을 이해하기 어렵고, 표현 및 표기 오류가 있다.	교사가 표준어를 사용하고, 언어 표현 및 표기가 우수하나 학생의 발달 수준과 맞지 않는다.	교사가 표준어를 사용하고, 언어 표현 및 표기가 우수하며, 학생 발달 수준과 배경지식에 적합하다.	교사가 표준어를 사용하고, 언어 표현 및 표기가 우수하며, 학생 발달 수준과 배경지식에 적합하고, 학생 학습을 촉진한다.

출처: Danielson et al. (2009). pp.250-251. 박태호 역(2014). p.209.

나) 질문과 토의/토론 기술 활용하기

요소	수행 수준			
	미흡	초보	우수	탁월
질문의 질적 수준	질문이 너무 쉽고 저수준이며 단답형이 많다.	주로 단답형의 저수준 질문과 일부 고등 사고를 요하는 고수준의 질문이 섞여 있다.	고수준과 저수준 질문이 학습 내용에 맞게 효과적으로 구성되어 있고, 학생에게 대답할 시간을 충분히 준다.	고수준과 저수준 질문이 학습 내용에 맞게 효과적으로 구성되어 있고, 학생에게 대답할 시간을 충분히 제공하며, 학생도 스스로 질문을 한다.
토의/토론 기술	주로 교사가 질문과 대답을 조율하고, 학생은 발표하는 역할만 한다.	교사가 간헐적으로 학생 토론 활동을 유도한다.	교사가 동료 토론 환경을 조성하고, 촉진하며, 적당한 시기에 학생이 토론을 주도한다.	학생 스스로 토론 주제를 선정하고, 자발적으로 참여하는 학생 주도 토론을 한다.
학생 참여	주로 소수의 학생이 토론을 주도하고, 대다수의 학생과 교사는 방관한다.	교사가 토론 참여를 독려하지만, 일부 학생만 참여한다.	교사가 토론 참여를 적극 독려하고, 대부분의 학생도 적극 참여한다.	학생 스스로 토론에 적극 참여하여 다양한 의견을 개진한다.

출처: Danielson et al. (2009). p.279. 박태호 역(2014). p.244.

다) 학생을 학습에 참여시키기

요소	수행 수준			
	미흡	초보	우수	탁월
활동과 과제	학습 활동과 과제가 학생 발달 수준이나 배경 지식과 맞지 않아 모든 학생들이 피상적으로 참여한다.	학습 활동과 과제가 일부 학생의 발달 수준과 배경지식에만 적합하여 대부분의 학생들이 피상적으로 참여한다.	학습 활동과 과제가 대다수 학생의 발달 수준과 배경지식에 적합하여 학생들이 적극 참여한다.	학습 활동과 과제가 대다수 학생의 발달 수준과 배경지식에 적합하여 학생들이 적극 참여하고, 학생 스스로 학습 내용을 심화시킨다.
학습 집단	학습 조직이 학생 발달 수준이나 학습 목표에 맞지 않는다.	학습 조직이 일부 학생의 발달 수준이나 학습 목표에만 어울린다.	학습 조직이 효과적으로 구성되고, 학생 발달 수준이나 학습 목표에	학습 조직이 효과적으로 구성되고, 학생 발달 수준이나 학습 목표에

			잘 어울린다.	잘 어울리며, 학생이 학습 목표를 설정하거나 학습 조직을 구성한다.
학습 자료 및 자원	학습 자료가 학습 목표에 부합하지 않고, 학생의 학습 활동 참여를 촉진하지 못한다.	일부 학습 자료가 학습 목표에 부합하고, 일부 학생만 학습 활동에 참여한다.	학습 자료가 학습 목표에 부합하고, 학생의 적극적인 학습 활동 참여도 유도한다.	학습 자료가 학습 목표에 잘 부합하고, 학생의 적극적인 학습 활동 참여도 촉진하며, 학생 스스로 학습 자료를 선정, 조직, 변형한다.
구조와 속도	학습 활동을 체계적으로 설계한 흔적이 보이지 않고, 학습 속도 역시 지나치게 느리거나 빠르다.	학습 활동을 체계적으로 설계한 흔적은 보이나, 학습 흐름을 치밀하게 설계한 것은 아니고, 학습 속도 역시 적절하지 않다.	학습 활동을 체계적으로 설계하고, 학습 흐름을 치밀하게 설계하였으며, 학습 속도도 적절하다.	학습 활동을 체계적으로 치밀하게 설계하고, 학습 흐름에 평가와 정리 활동도 반영하였으며, 학생 개인차를 반영하여 학습 속도를 조절한다.

출처: Danielson et al. (2009). pp.304-305. 박태호 역(2014). p.266.

라) 학생의 학습을 향상시키기 위해 평가 사용하기

요소	수행 수준			
	미흡	초보	우수	탁월
평가 준거	학생은 준거와 수행 기준을 모른다.	학생은 준거와 수행 기준을 일부 안다.	학생은 준거와 수행 기준을 잘 안다.	학생은 준거와 수행 기준을 잘 알고, 준거의 개발에도 참여한다.
학생의 학습 모니터링	교사는 학생의 학습 활동을 점검하지 않는다.	교사는 학생의 학습 활동을 점검하지만 학생의 오류 사항을 교정하지 않는다.	교사는 소집단별로 학생 활동을 점검하고, 오류 사항을 교정한다.	교사는 개별 학생의 학습 활동을 점검하고, 오류 사항을 교정한다.
학생에게 피드백하기	피드백의 질이 낮고, 시기와 방식이 적절하지 않다.	피드백이 불규칙하고, 모호하고, 일관성이 떨어진다.	피드백의 질이 높고, 시기도 적절하며 일관성이 있다.	피드백의 질이 높고 시기도 적절하며 일관성이 있고 학생도 참여한다.
학생 자기평가와 발전 확인하기	학생이 자신의 학습 활동을 스스로 평가하거나 점검하지 않는다.	가끔 학생이 평가 기준과 수행 기준을 활용하여 자신의 학습 활동을 스스로 평가하거나 점검을 한다.	학생이 평가 기준과 수행 기준을 활용하여 자신의 학습 활동을 지속적으로 평가하고 점검한다.	학생이 평가 기준과 수행 기준을 활용하여 자신의 학습 활동을 지속적으로 평가하고 점검하며, 학습 활동의 개선 자료를 활용한다.

출처: Danielson et al. (2009). pp.331-332. 박태호 역(2014). p.285.

마) 유연성과 반응 표현하기

요소	수행 수준			
	미흡	초보	우수	탁월
수업 조정하기	수업 운영에 변화가 필요함에도 불구하고 초기 계획을 고수한다.	일부 활동 중에 수업 조정을 시도하나 결과는 좋지 못하다.	수업을 부드럽고 자연스럽게 조정한다.	수업을 자연스럽게 부드럽게 조정하며, 학생도 적극적으로 호응한다.

학생에게 반응하기	교사는 학생의 질문을 무시하거나 사소하게 생각한다.	교사는 진도에 약간 방해가 되어도 학생의 질문에 반응하려고 노력한다.	교사는 학생의 질문에 긍정적으로 반응하고, 학습 참여를 유도한다.	교사는 학생의 질문에 긍정적으로 반응하고, 이것을 학습 참여 및 물입의 계기로 삼는다.
지속성	학생이 학습에 어려움을 겪을 때, 교사는 학생이나 학생의 가정환경 때문이라고 생각하고 학생의 학습을 포기한다.	학생의 학습에 대한 책임감을 가지고 있지만, 학생을 도울 수 있는 몇 가지 전략만을 적용한다.	학습에 어려움을 겪는 학생에게 다양한 전략을 적용한다.	교사는 매우 다양한 전략을 사용하고 추가적인 자료를 얻으려 노력함으로써 어려움을 겪는 학생들을 돕기 위한 접근법을 지속적으로 모색한다.

출처: Danielson et al. (2009). pp.357-358. 박태호 역(2014). p.309.

3) 평가

가) 교수·학습 평가하기

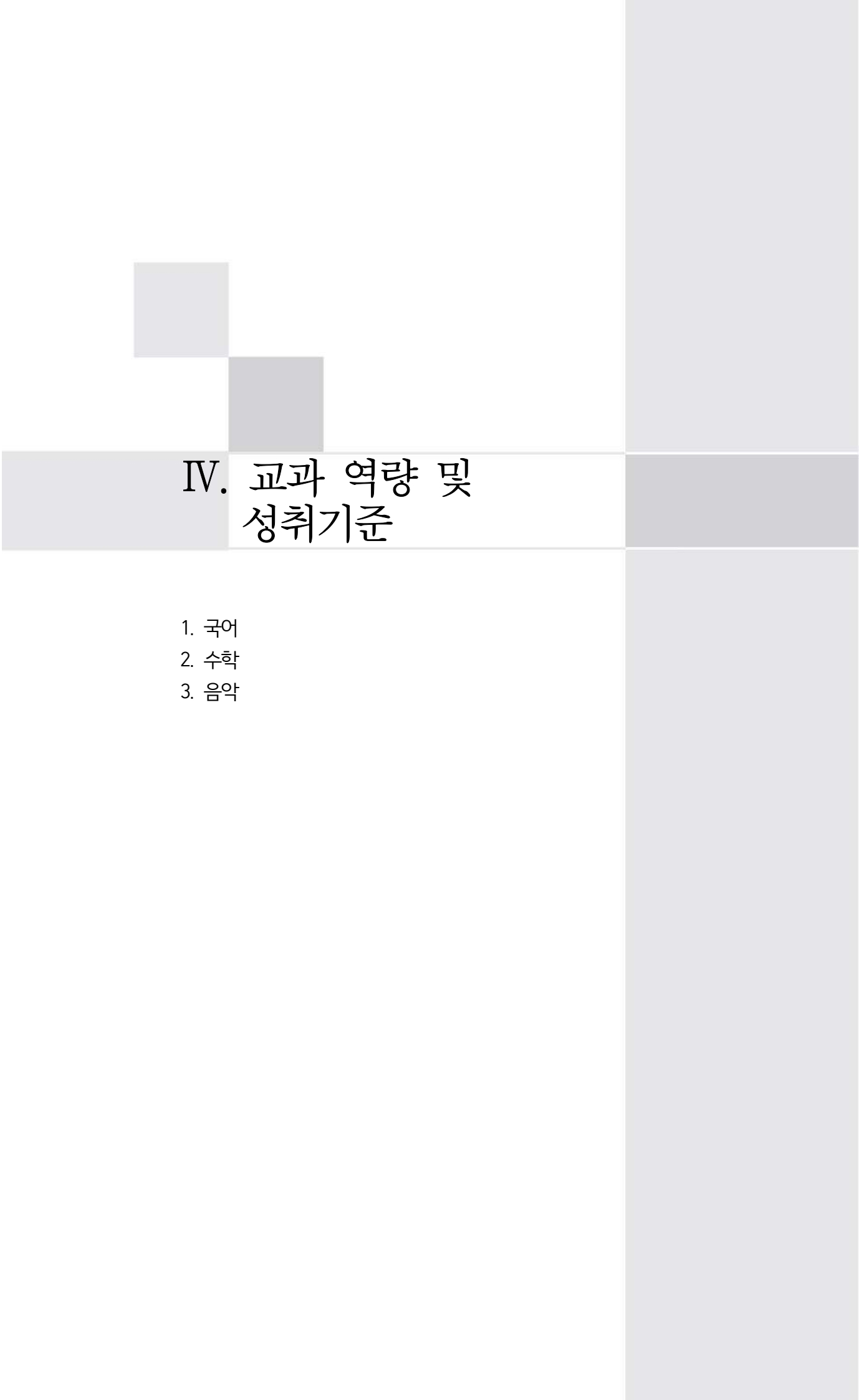
요소	수행 수준			
	미흡	초보	우수	탁월
정확성	교사는 형식적, 비형식적 수업 관찰 및 평가 도구를 활용하여 수업을 평가해야 할 필요성을 느끼지 못하고, 평가 도구 유형도 잘 모른다.	교사는 형식적, 비형식적 수업 관찰 및 평가 도구를 활용하여 수업을 평가할 필요성은 느끼나 학습 목표나 수업의 효용성과 연계시키지는 못한다.	교사는 형식적, 비형식적 수업 관찰 및 평가 도구를 활용하여 수업의 효용성 및 학습 목표 도달 여부를 정확히 파악한다.	교사는 형식적, 비형식적 수업 관찰 및 평가 도구를 활용하여 수업의 효용성 및 학생 개개인의 학습 목표 도달 여부를 정확히 파악하고 관련 증거도 제시한다.
후속 교수·학습에 사용	본시 학습이나 후속 학습에 대한 개선 방안이 없다.	본시 학습이나 후속 학습에 대한 개선 방안을 일부 제안한다.	본시 학습이나 후속 학습에 대한 개선 방안을 구체적으로 제시한다.	본시 학습이나 후속 학습의 문제를 정확히 진단하고, 개선 방안도 구체적으로 제시한다.

출처: Danielson et al. (2009). p.379. 박태호 역(2014). p.321.

나) 정확한 기록 관리하기

요소	수행 수준			
	미흡	초보	우수	탁월
학생의 과제 완성	학생의 과제 수행 기록 체계가 매우 비효율적이다.	학생의 과제 수행 기록 체계가 비효율적이다.	학생의 과제 수행 기록 체계가 조직적이고, 매우 효율적이다.	학생의 과제 수행 기록 체계가 매우 효율적이고, 학생도 적극 참여한다.
학습에서 학생의 성장	학생의 학습 성장에 대한 교사의 기록 체계가 없거나 있어도 비효율적이다.	학생의 학습 성장에 대한 교사의 기록 체계가 있으나 일부 오류가 있다.	학생의 학습 성장에 대한 교사의 기록 체계가 있으며, 효과적이다.	학생의 학습 성장에 대한 교사의 기록 체계가 우수하고 효과적이며, 학생도 정보의 기록과 관리에 적극 참여한다.

출처: Danielson et al. (2009). pp.393-394. 박태호 역(2014). p.333.

A decorative graphic consisting of several gray squares of varying sizes and a horizontal gray bar. The squares are arranged in a stepped pattern on the left side of the page. The horizontal bar spans the width of the page and is divided into two sections by a vertical line. The title 'IV. 교과 역량 및 성취기준' is centered on the white section of the bar.

IV. 교과 역량 및 성취기준

1. 국어
2. 수학
3. 음악

IV. 교과 역량 및 성취기준

본 장에서는 교과 역량 및 성취기준에 대한 분석을 통해 교과용 도서 단위 개발의 기반을 마련할 것이다. 이를 위해 먼저 외국 교과의 사례를 통해 무엇을 교과 역량으로 삼고 있는지, 교과 역량 간 관계는 어떠한지 분석하였다. 그리고 우리나라 교과 역량에 대해 구체적으로 살펴본 후 전문가 협의회, 델파이 조사, 설문 조사¹⁰⁾를 통하여 교과 역량별 하위 요소를 규명하고, 각 역량과 성취기준의 관련성을 검토하였다.

1. 국어

가. 외국의 교과 역량 분석

1) 핀란드 교육과정(2014)¹¹⁾

가) 국가 교육의 목표

2014년에 발표된 기본 의무 교육과정은 국가 교육의 목표를 다음 세 가지로 제시하고 있다.

첫째, 인간과 사회구성원으로서의 성장이다.
 둘째, 지식과 기능의 구비이다.
 셋째, 지식, 기능, 평등, 평생 학습의 증진이다.

이 세 가지 목표는 학교가 학생을 인간으로서 그리고 윤리적으로 책임감 있는 사회 구성원으로서 성장하도록 교육하고 자아 효능감을 갖는 성인으로 자라도록 지원할 것, 학생들이 광범위한 지식과 기능을 갖고 세계관을 확장할 수 있도록 교육할 것, 그리고 학생의 학습 기능과 평생 학습 능력을 개선할 것을 명시한다.

10) 전문가 협의회(국어과 6회, 수학과 2회, 음악과 2회), 델파이 조사(국어과 2회, 음악과 2회), 설문 조사(수학과 1회)

11) 이 연구에서 분석하는 핀란드 교육과정은 핀란드 교육위원회(Finnish National Board of Education, 이하 'FNBE'로 축약해서 표기)가 2014년 『기본 교육을 위한 국가 핵심 교육과정(National Core Curriculum for Basic Education)』이란 명칭으로 펴낸 것을 영어로 번역하여 2016년에 디지털버전으로 발간한 것이다. 이하 핀란드 교육과정에 대한 논의는 FNBE가 개발한 국가 핵심 교육과정을 근거로 한다.

나) 포괄적 역량(transversal competence)의 목표

핀란드 교육위원회는 교육과정 개정의 중점 사항으로 포괄적 역량을 들었다. 변화하는 미래사회에서 학생들이 지속가능한 삶을 슬기롭게 영위하는 데 역량이 필요하다고 보고, 포괄적 역량 교육을 강조하였다. 핀란드 교육위원회에 따르면 역량은 지식, 기능, 가치, 태도, 의지로 구성된다. 역량은 주어진 상황에서 지식과 기능을 적용하는 능력을 의미하는데, 이들은 가치, 태도 및 의지의 영향을 받는다고 본 것이다. 포괄적 역량은 다음 7가지로 분류된다.

〈표 N-1〉 핀란드 교육과정의 포괄적 역량

포괄적 역량	정의
사고와 학습 역량(T1) ¹²⁾	다른 능력 계발과 평생 학습에 기초가 되는 사고력과 학습할 수 있는 능력
문화적 역량과 상호작용 및 자기표현(T2)	인간 권리에 대한 존중, 타인과의 상호작용 및 적절한 자기표현을 포함하는 문화적 능력
자기 돌보기와 생활 관리(T3)	건강, 안전, 인간관계, 이동, 기술 사회에서의 행동, 개인 경제 관리, 소비 등 삶을 지속 가능하게 하는 데 필요한 모든 능력
다중문식성(multiliteracy)(T4)	다양한 도구를 사용하여 다른 맥락 안에서 다른 양식의 정보를 획득하고 조합하고 수정하고 생산하고 발표하고 평가하는 능력
ICT 역량(T5)	그 자체와 다중문식성의 일부로서 중요한 시민의 기능으로, 그 자체 학습의 목표이자 도구가 되는 능력
직업 역량과 기업가 정신(T6)	일과 직업의 중요성을 인식하고 그에 대하여 긍정적인 태도를 가지며, 변화에 직면하여 창의적이고 유연하게 행동하고 문제를 해결하는 능력
참여와 지속가능한 미래 만들기(T7)	자신의 민주적 권리를 사용하고 책임감 있는 자유를 누리는 능동적인 시민의 능력

핀란드 교육위원회는 포괄적 역량이 국가 교육 목표를 성취하는 데 부합하며 서로 관련된다고 보고 있다. 이들 역량은 민주시민으로서 미래사회에서 지속가능한 삶을 살아가는데 필요한 능력과 태도를 균형적으로 포괄하는 특징을 지닌다. 그래서 이들 포괄적 역량은 평생 학습을 하는 데 기초가 되는 사고력과 학습 능력, 정보화시대 기술력과 그에 기반한 소통능력과 같은 능력만이 아니라 안전하고 건전하게 자신을 관리하는 능력과 다른 사람과 조화를 이루며 문화적, 민주적인 삶을 영위하는 태도까지 포함하고 있다.

포괄적 역량은 교과목의 목표와 핵심 내용 영역에서 고려되고, 교수·학습 과정과 다양한 활동 속에서 길러지도록 설계된다. 각 교과목은 그 분야 지식의 내용과 방법을 통하여 관련되는 역량을 계발하는 데 기여한다. 각 교과목은 고유의 지식과 기능을 가르치되, 포괄적 역량을 길러주기 위해 다른 교과목과 통합하여 지도할 것이 권장된다. 또한 포괄적 역량은 교과 내용만이 아니라 학생 활동 및 학생과 환경의 상호작용에 의해서도 계발되며, 학습에

12) 핀란드 교육과정은 표기의 편의성을 위하여 각 역량 뒤 괄호 안에 약자 'T'는 포괄적 역량(Transversal competence)을 뜻하고, 뒤의 숫자는 역량의 종류를 지시하는 것으로 보인다. 따라서 T1은 '사고와 학습 역량'을, T2는 '문화적 역량과 상호작용 및 자기표현'을 뜻한다.

대한 안내, 지지, 피드백을 통해서도 길러질 수 있다.

다) 국어과의 목표와 핵심 내용 영역

국어과의 목표는 ‘학생의 문식성, 언어 유창성과 상호작용 기능을 계발하고, 언어, 문학, 그리고 다른 문화적 형식에 흥미를 가지며, 의사소통과 언어를 사용하는 사람으로서 자신을 인식하게 하는’ 데 있다. 이러한 국어과 목표는 4가지 핵심 영역의 내용으로 구현된다.

<표 IV-2> 핀란드 국어과 핵심 내용 영역

핵심 내용 영역	주요 내용
상호작용 상황에서 행동하기(C1) ¹³⁾	면대면 또는 다양한 상황에서 경험, 생각, 의견, 감정을 다른 사람과 공유하기 위해 듣기, 말하기, 관찰하기, 표현하기, 참여하기
텍스트 해석하기(C2)	다양한 텍스트(문학적, 정보적, 미디어 텍스트)를 유창하게 읽고, 상황과 목적에 적합한 독해 전략과 사고 기능 사용하기. 언어적, 문학적 지식을 갖고 텍스트를 해석하고, 문법적 요소와 기능을 이해하기
텍스트 생산하기(C3)	언어적, 텍스트적 구조(요소)와 특성을 알고 경험, 관찰, 생각, 의견 및 다른 학생의 텍스트에 기반하여 다양한 허구적, 비허구적 텍스트 생산하기.
언어, 문학, 문화 이해하기(C4)	상황과 화제에 따라 어휘의 의미를 고려하고 언어 변이를 이해하기. 핀란드와 다른 나라 언어문화를 익히고 이해하기. 미디어 문화를 이해하고 능동적으로 다양한 텍스트를 읽고 쓰기.

이 네 가지 핵심 내용 영역은 우리나라 국어과 교육과정의 내용 영역 체계와 큰 차이를 보인다. 2015 개정 국어과 교육과정은 듣기·말하기, 읽기, 쓰기, 언어, 문학의 다섯 영역으로 되어 있고 교수·학습 과정에서 통합적으로 가르칠 것을 권장하고는 있지만 기본적으로 영역 간 관련성이 확보되어 있지는 않다. 이와 달리 핀란드 교육과정의 국어과 내용 영역은 언어 기능과 지식 간에 통합이 이루어져 있다. ‘상호작용 상황에서 행동하기’는 우리나라의 듣기·말하기 영역과 유사하지만, ‘텍스트 해석하기’는 읽기, 문학 및 문법 영역이, ‘텍스트 생산하기’는 쓰기, 문학 및 문법 영역이, ‘언어, 문학, 문화 이해하기’는 문법과 문학 영역을 중심으로 읽기와 쓰기 영역이 통합된 형태로 구성되어 있다.

라) 국어과의 내용

국어과 교육 내용은 학년군별로 실라버스 형태로 제시되어 있다. 기본 의무 교육과정은 학년군을 1-2학년군, 3-6학년군, 7-9학년군 세 개로 분류하였는데, 다음은 3-6학년군 국어과 실라버스의 일부이다. <표 IV-3>에서 볼 수 있는 바와 같이 핀란드 국어과 교육 내용은 수업 목표, 목표 관련 핵심 내용 영역, 포괄적 역량으로 구성되어 있다. 수업 목표는

13) 포괄적 역량과 마찬가지로 핀란드 교육과정은 국어과 핵심 내용 영역(key content area)도 약자 ‘C’로 표기한다. 뒤의 숫자는 내용 영역의 종류를 표시하는 것으로 C1에서 C4까지 있다.

구체적인 교육 내용을 드러내며, 이 내용이 국어과 핵심 내용 영역(C)과 포괄적 역량(T)과 어떤 관련이 있는지를 도식적으로 보여준다. 예컨대, ‘학생이 다른 의사소통 환경에서 능동적으로 행동하는 기능을 강화하고, 자신의 의견을 표현하도록 지도하기 위하여’라는 수업 목표(O1)는 ‘상호작용 상황에서 행동하기’라는 첫 번째 핵심 내용 영역(C1)에 해당하며, ‘사고와 학습 역량(T1)’, ‘문화적 역량과 상호작용 및 자기표현(T2)’, ‘참여와 지속가능한 미래 만들기(T7)’라는 세 개의 포괄적 역량과 관련된다. 학생들이 국어 수업을 통하여 성취해야 할 내용을 국어과 핵심 영역별(‘상호작용 상황에서 행동하기’, ‘텍스트 해석하기’, ‘텍스트 생산하기’, ‘언어, 문학, 문화 이해하기’)로 제시하고, 이들이 각기 일반적인 역량과 관련되는지를 보여주고 있다.

〈표 IV-3〉 핀란드 국어과 교육 3-6학년 내용(실라버스)의 예

수업 목표	목표 관련 내용 영역	포괄적 역량
상호작용 상황에서 행동하기		
O1 학생이 다른 의사소통 환경에서 능동적으로 행동하는 기능을 강화하고, 자신의 의견을 표현하도록 지도하기 위하여	C1	T1, T2, T7
O2 학생이 자신의 언어적, 의사소통 관련적 선택이 미치는 영향을 인식하고 공동체 의사소통 상황에서 타인의 요구를 고려하도록 지도하기 위하여	C1	T1, T2, T3, T7
(O3, O4 생략)		
텍스트 해석하기		
O5 학생이 읽기에서 유창한 기능을 습득하고 독해 전략을 사용하며 자신의 읽기를 관찰하고 평가하도록 지도하기 위하여	C2	T1, T4, T5
(O6-O14 생략)		
O15 학생이 언어적, 문화적 정체성을 형성하고 다른 문화와 언어의 가치를 인식하며, 미디어와 문화적 자원에 친숙해지고 스스로 문화를 생산하도록 지도하기 위하여	C4	T2, T4, T6, T7

마) 시사점

- (1) 포괄적 역량이 학생이 장차 미래 사회에서 살아가는 데 반드시 갖춰야 할 능력으로 설정되어 있다. 특히, 자기를 관리하는 능력이나 기업가적 정신을 갖도록 하는 내용은 다른 나라에서는 찾아보기 어려운 것으로 학생들이 삶을 살아가는 데 필요한 중요한 역량이라고 할 수 있다.
- (2) 국어과가 포괄적 역량을 함양하는 데 기여하는 교과로 강조되지만, 교육과정 문서에서 국어과의 내용을 포괄적 역량과 1대1로 대응시키지는 않고 있다. 이는 후술할 싱가포르 교육과정과 유사한 형태로, 국어과의 내용을 기계적으로 역량과 관련지어 가르치지 않아도 국어과 학습을 통하여 역량 계발이 가능함을 시사한다.

- (3) 국어과의 내용을 실라버스의 형태로 제시하는데, 이때 포괄적 역량과의 관련성을 표시하고 있다. 이를 통해 교사는 국어과 고유의 지식과 기능 학습이 궁극적으로 학생이 발현해야 할 역량과 어떻게 관련이 되는지를 알고 가르칠 수 있으며, 국어과 학습을 통해 학생의 전인적 역량 향상에 기여하는 경로와 방법에 대해 이해할 수 있다.
- (4) 실라버스에서 수업 목표를 제시할 때 학생의 도달점과 교사 행동을 결합하여 진술하고 있다. 예를 들어, ‘학생이 다른 의사소통 환경에서 능동적으로 행동하는 기능을 강화하고, 자신의 의견을 표현하도록 지도하기 위하여’와 같은 목표는 ‘학생이 다른 의사소통 환경에서 능동적으로 행동하는 기능을 강화하고, 자신의 의견을 표현한다’는 학생의 도달점과 이를 성취하도록 ‘지도(guide)한다’는 교사의 책임을 함께 드러낸다. 이는 수업의 주체로서 학생과 교사의 과업을 함께 명시한다는 점에서 의의가 있다.

2) 싱가포르 교육과정(2015)¹⁴⁾

가) 국가 교육의 목표

싱가포르는 공식적인 교육을 받은 모든 국민들이 성취해야 할 자질로 다음 네 가지를 설정하고 있다.

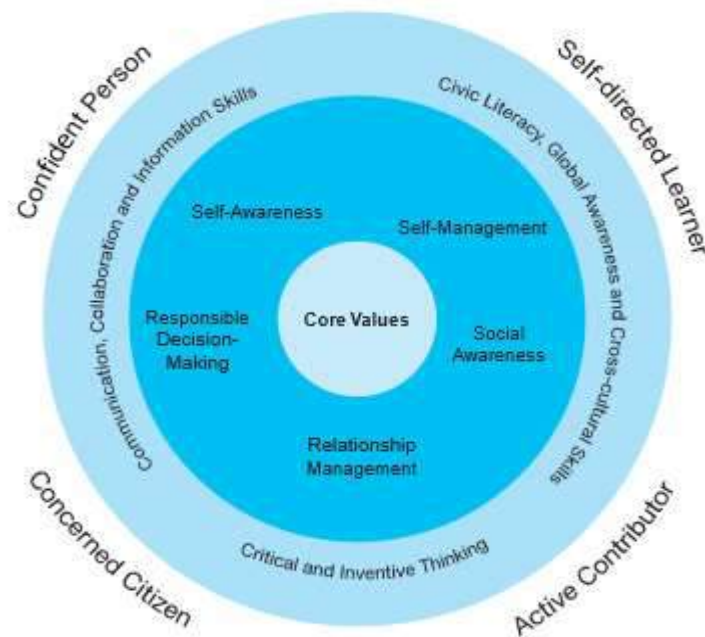
- | | |
|------------|-------------|
| ○자신감 있는 사람 | ○자기 주도적 학습자 |
| ○능동적 기여자 | ○생각하는 시민 |

먼저 ‘자신감 있는 사람’은 선과 악을 구분하는 의식을 갖추고, 적응적이며 탄력적이고, 자신을 알고, 판단력이 있고, 독립적이고 비판적으로 사고하고, 효과적으로 의사소통하는 사람이다. ‘자기 주도적 학습자’는 질문하고 성찰하고, 꾸준히 노력하고, 학습에 책임감을 갖는 사람이며, ‘능동적 기여자’는 팀 안에서 효율적으로 일하고, 혁신적이며, 주도적으로 참여하고, 계획된 위험(calculated risks)을 무릅쓰고, 수월성을 추구하는 사람이다. 마지막으로 ‘생각하는 시민’은 시민으로서의 책임감을 강하게 가지고, 싱가포르와 세계에 대해 잘 알며, 자신을 둘러싼 타자의 삶을 더 낫게 하는 데 적극적으로 참여하는 사람으로 정의된다. 싱가포르 교육은 이러한 인간을 길러내는 것을 목표로 하며, 모든 학교 교육은 학생들이 이러한 인간으로 성장하도록 교육해야 한다.

14) 이 연구에서 분석하는 싱가포르 교육과정에 대한 논의는 싱가포르 교육부 홈페이지에 게시된 역량 관련 자료와 싱가포르 교육부의 교육과정 계획과 개발부(Curriculum Planning & Development Division Ministry of Education, Singapore)가 2014년에 발표하고 2015년부터 실행하는 『2015 초등학교 중국어 표준 교육과정(2015 Syllabus Chinese Language Primary)』를 바탕으로 한다.

나) 21세기 역량

싱가포르 교육부는 세계화, 변화하는 인구 구조와 기술적 진보가 미래 변화를 주도하는 핵심 요소라고 보고, 학생들이 변화하는 세계에 준비하고 변화를 발전의 기회로 갖게 하는 것이 중요한 교육적 과제라고 선언하였다. 이러한 교육적 과제를 달성하기 위하여 21세기에 학생들이 갖춰야 할 능력을 ‘21세기 역량’이라고 명명하고, 이를 다음과 같이 도식적으로 표현하였다(Singapore Ministry of Education, 2014).



[그림 IV-1] 21세기 역량과 학생 성취의 틀

[그림 IV-1]에서 보는 바와 같이 21세기 역량은 3개의 층위로 구성된다. 가장 안쪽의 원에 ‘핵심 가치(Core Values)’, 중간 원에 ‘사회적이고 감정적인 역량(Social and Emotional Competencies)’이, 외곽의 원에 ‘21세기 역량(21st Century Competencies)’이 위치한다. ‘핵심 가치’는 자신과 타인의 본질적 가치를 믿는 ‘존중’, 자신, 가족 및 공동체, 국가와 세계에 의무감을 갖고 사랑과 헌신으로 책임을 다하는 ‘책임감’, 윤리적 원리를 지키고 옳은 것을 지지하는 도덕적 용기를 가지는 ‘진실함’, 친절함과 동정심을 가지고 행동하고 공동체와 세계의 개선을 위해 기여하는 ‘돌봄’, 감정적으로 강인하고 도전에 직면하여 인내하며, 용기, 긍정, 적응력, 위기 대처 능력과 관련되는 ‘탄력성’, 내적인 행복감과 사회적 유대를 추구하고, 다문화 사회에서 통합과 다양성을 인정하는 ‘조화’의 여섯 가지로 구성된다.

중간에 위치한 ‘사회적이고 감정적인 역량’은 다섯 가지로 구성된다. 자신의 감정, 장단

점과 성향을 이해하는 ‘자기 인식’, 자신의 감정을 조절하고, 스스로 동기를 부여하며, 학문을 연마하고, 목표를 수립하고 조직하는 기능을 보여주는 ‘자기 관리’, 다른 관점을 정확하게 분별하고, 다양성을 인식하고 존중하며, 타인을 존경하고 타인에게 공감하는 ‘사회적 인식’, 효율적인 의사소통을 통하여 건강하고 유용한 관계를 세우고 유지하며, 타인과 더불어 문제를 해결하고 다른 사람을 돕는 ‘관계 관리’, 상황을 능숙하게 확인하고 분석하며, 개인적, 도덕적, 윤리적 측면에서 의사결정의 의미를 성찰하는 ‘책임감 있는 의사결정’이 포함된다.

[그림 IV-1]의 가장 바깥에 위치한 원에는 ‘21세기 역량’이 자리한다. 이 역량에는 ‘시민 문식성, 글로벌 인식과 간문화적 기능’, ‘비판적이고 창의적 사고’, ‘의사소통, 협력과 정보 기능’이 제시된다. ‘시민 문식성, 글로벌 인식과 간문화적 기능’은 보다 확장된 세계관을 가지고, 다양한 문화적 배경과 생각 및 관점을 가진 사람들과 협업하며, 국가의 현안에 대해 알고, 국가에 대한 자부심을 가지고 공동체에 능동적으로 기여하는 것을 의미한다. ‘비판적이고 창의적 사고’는 비판적으로 생각하고 의견을 평가하며 진지하게 의사결정을 하고, 틀에 박힌 사고에서 벗어나 학습하고 탐구하고자 하는 의욕을 가지며, 실수와 도전을 두려워하지 않는 것으로 정의된다. ‘의사소통, 협력과 정보 기능’은 무엇을 질문할지 알고 관련 있고 유용한 정보를 찾아 필요한 부분을 추출하며, 사이버 공간에서 윤리적으로 행동하면서 유해한 것로부터 자신을 지키고, 공동체의 목표를 달성하기 위해 타인과 책임을 공유하고 존중하며 협업하고, 자신의 생각을 명료하고 효과적으로 소통하는 것이다.

이 세 가지 층위의 요소들은 궁극적으로 싱가포르 교육이 지향하는 인간상인 자신감 있는 사람, 자기 주도적 학습자, 능동적 기여자, 생각하는 시민을 길러내는 데 기여한다. 그래서 [그림 IV-1]의 세 번째 원 외곽에 이들 네 가지 교육 목표가 쓰여 있는 것이다. 싱가포르 교육과정에서 상정된 역량은 국가 교육이 지향하는 인간상과 어떤 관련이 있는지를 잘 보여주며, 이러한 역량이 지식이나 기능과 같은 인지적인 능력뿐이 아니라 윤리적인 가치와 정의적인 태도, 그리고 참여와 같은 실천적 요인 등이 중층적으로 결합하여 길러지는 것임을 명시하였다는 점에서 의의가 있다.

다) 국어과의 이념

싱가포르의 중국어 교육과정은 교육 이념을 다음과 같이 설정하고 있다.

- 언어 기능을 중시하고 효과적인 소통을 실현한다.
- 실용 가치에 중점을 두고 즐겁게 학습하고 활용하도록 한다.
- 학습 규율을 따르고 인지 발전에 부합하도록 한다.
- 개개인의 차이를 존중하고 학습자들의 잠재적 능력을 발굴한다.
- 정서 품덕을 키우고 중국문화를 계승한다.

- 사고의 발전을 촉진하고, 자기 학습 능력을 배양한다.
- 정보기술과 결합하여 효과적인 학습을 촉진시킨다.
- 학습 과정을 중시하고 효과적인 평가를 실시한다.

교육 이념은 학생이 도달해야 할 목표가 아니라 학생을 어떻게 교육시킬 것인지 교육자가 지향해야 할 바를 규정해 놓은 것이다. 싱가포르 교육 이념은 언어 기능, 사고력, 정보 기능과 같은 인지적 능력과 인성과 문화적 역량을 길러줄 것을 요구하면서 이를 위해 개인적 차이를 존중하고 정보기술을 활용하여 지도하고 평가를 효과적으로 할 것을 강조하고 있다.

라) 국어과의 목표

싱가포르 국어과 교육과정은 ‘언어 능력 배양’, ‘인문 소양 배양’, ‘활용 능력 배양’이라는 세 개의 목표를 설정하였다. 이를 표로 간략하게 정리하면 다음과 같다.

〈표 M-4〉 싱가포르 국어과 교육과정의 목표 체계

목표	언어 능력	인문 소양	활용 능력
범주	말/자료 유형	가치관	사고 능력
	태도와 습관	중국 문화	자율 학습 능력
	지식과 기능	사회 지식	대인 관계와 정서 관리 능력
		사랑과 관심	정보통신 활용 능력
		글로벌 인식	다문화 소통 능력

먼저 ‘언어 능력’은 학습자가 중국어를 사용하여 의사소통을 진행하는 핵심 능력으로, 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기, 구어 상호작용과 문어 상호작용 등 총 여섯 가지 능력의 지식, 기능, 태도와 습관을 포함한다. ‘인문 소양’은 건전하고 적극적인 인성을 쌓게 하는 목표로, 가치관, 중국 문화, 사회 지식, 사랑 및 관심과 글로벌 인식을 포괄한다. ‘활용 능력’은 학습자가 지식을 획득, 응용 및 분석하며, 문제를 해결하는 데 있어 기본이 되는 능력으로, 사고력, 자율 학습 능력, 사고 기능과 정서 관리 기능, 정보기술 운용 능력과 간문화적 소통 능력이 포함된다. 이들 목표는 앞서 살펴본 21세기 역량과 싱가포르 국가 교육의 목표와 긴밀하게 관련된다.

마) 국어과의 내용(초등학교 듣기의 지식과 기능 영역)

싱가포르 국어과의 내용은 위 세 가지 범주의 목표에 따라 상이하게 구성된다. ‘언어 능력’은 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기, 구어 상호작용과 문어 상호작용의 여섯 영역으로 구성된

다. 구어 상호작용은 대화나 토론과 같이 타인과 구어로 소통하는 기능이고, 문어 상호작용은 편지나 문자 메시지와 같이 타인과 문어로 소통하는 기능이다. 이러한 영역 구성은 문법이나 문학이 ‘언어 능력’ 안에 독립적 범주로 설정되어 있지 않다는 점에서 그리고 언어적 상호작용을 강조하여 독립된 영역으로 제시하였다는 점에서 우리나라 국어과 교육과정 내용 체계와 다르다¹⁵⁾. 여섯 개의 영역은 다시 ‘유형’, ‘태도와 습관’, ‘지식과 기능’의 세 요소로 분류된다. 예를 들어, 다음 <표 IV-5>는 ‘듣기’ 영역의 내용이다.

<표 IV-5> 싱가포르 국어과 교육과정 ‘언어 능력’ 영역의 ‘듣기’ 내용 사례

<p>(1) 말의 유형</p> <ul style="list-style-type: none"> • 구두 지시, 구두 보고, 동요, 이야기, 학교 방송, 아동 프로그램, 뉴스 보도, TV 프로그램 등
<p>(2) 태도와 습관</p> <ul style="list-style-type: none"> • 착실하고 참을성이 있어야 하며, 집중하여 듣는 습관을 키워야 한다. • 들으면서 사고하는 습관을 키워야 한다. • 중국어 듣기를 즐기고, 듣기의 범위를 넓혀야 한다.
<p>(3) 지식과 기능</p> <p>① 중국어의 어음적 특징을 식별할 수 있어야 한다.</p> <ul style="list-style-type: none"> • 음절, 성모, 운모, 성조를 분별할 수 있어야 한다. • 다른 어조를 느낄 수 있어야 한다. <p>② 듣기 자료를 알아들을 수 있어야 한다.</p> <ul style="list-style-type: none"> • 주요 메시지를 파악할 수 있어야 한다. • 구체적 메시지를 파악할 수 있어야 한다. (예를 들어, 인물, 사건, 시간, 장소, 데이터 등) • 시각적, 청각적 단서를 활용하여 이해할 수 있어야 한다. (예를 들어, 발화자의 행동, 소리의 강약, 어투, 어조의 변화 등) • 발화자의 의견을 알아들을 수 있어야 한다. • 다른 관점을 식별할 수 있어야 한다. • 함축적 메시지를 이해할 수 있어야 한다. <p>③ 듣기 자료를 분석할 수 있어야 한다.</p> <ul style="list-style-type: none"> • 사건의 순서를 파악할 수 있어야 한다. • 듣기의 내용의 상황, 핵심 어휘 등으로 추측과 예측을 할 수 있어야 한다.

학생들이 익혀야 하는 ‘말(담화)의 유형’, 각 기능과 관련하여 체득해야 할 ‘태도와 습관’ 및 ‘지식과 기능’이 각 영역의 하위 범주를 구성한다. 이들 하위 범주의 내용은 학년이 올라가면서 학습의 범위와 깊이를 확장, 심화해가는 나선형으로 설계되어 있다. ‘지식과 기능’의 경우 학년별, 수준별로 학습의 시점이 달리 제시된다¹⁶⁾.

15) 문법과 문학 영역이 ‘언어 능력’ 범주의 하위 영역으로 독립되어 있지 않은 이유로 기초 기능을 강조하는 초등학교 교육의 특성이 반영된 것이어서나 ‘인문 소양’ 범주가 별도로 설정되어 있어서 등을 생각해 볼 수 있다.

16) 싱가포르 교육과정은 ‘교과 기반 수준별 교육’을 실시한다. 초등학교 4학년 말에 학생의 성취 정도를

‘인문 소양’과 ‘활용 능력’은 각기 다섯 개의 하위 영역으로 구성된다. 다음 <표 IV-6>은 이들 두 범주의 하위 내용을 정리한 것이다.

<표 IV-6> 싱가포르 국어과 교육과정 ‘인문 소양’과 ‘활용 능력’ 영역 내용

인문 소양		활용 능력	
영역	내용	영역	내용
가치관	<ul style="list-style-type: none"> · 자아를 인식하고 타인을 존중해야 한다. · 인내하고 진취적이어야 한다. · 매사에 주의를 기울이고 책임감이 있어야 한다. · 사리분별이 정확해야 하고 정의감이 있어야 한다. · 포용심이 있어야 하고 타인과 화목하게 지내야 한다. 	사고력	<ul style="list-style-type: none"> · 관찰력, 상상력, 창의력을 구비해야 한다. · 문제를 분석하고 해결 방법을 탐색할 수 있어야 한다. · 경험과 지식을 연계하여 생활에 응용할 수 있어야 한다. · 간단한 비교, 평가를 할 수 있어야 한다.
중국 문화	<ul style="list-style-type: none"> · 정확한 도덕적 원칙을 세우고 생활 속에서 실천으로 옮겨야 한다. · 전통 명절과 풍속 습관을 이해해야 한다. · 전통 문화 예술을 이해해야 한다. · 유명한 역사적 인물과 역사에 관한 이야기를 알아야 한다. 	자율 학습 능력	<ul style="list-style-type: none"> · 학습 계획을 수립하고 자기 주도 학습을 할 수 있어야 한다. · 독립적인 탐색, 사고와 실천으로 지식을 획득할 수 있어야 한다.
사회 지식	<ul style="list-style-type: none"> · 생활 상식이 있어야 한다. · 과학 기술의 보편적 지식이 있어야 한다. · 싱가포르 지역의 사물과 풍속 습관을 알아야 한다. 	사고 기능과 정서 관리 기능	<ul style="list-style-type: none"> · 개인의 장점, 요구, 가치를 인식할 수 있어야 한다. · 개인의 정서와 스트레스를 잘 조절할 수 있어야 한다. · 차이를 존중하고 입장을 바꾸어 타인을 생각할 줄 알아야 한다. · 타인과 소통하고 협력하여 우애로운 관계를 형성할 줄 알아야 한다. · 책임감 있는 결정을 내릴 수 있어야 하고, 상황을 분석하고 도덕적 요소를 고려할 줄 알아야 한다.
사랑과 관심	<ul style="list-style-type: none"> · 가족을 사랑하고 어른을 존경해야 한다. · 사회에 관심을 가지고 나라를 사랑해야 한다. · 자연을 보호하고 세계를 사랑해야 한다. 	정보 기술 운용 능력	<ul style="list-style-type: none"> · 일반적인 소프트웨어(워드프로세서, 전자신문)를 이용하여 데이터를 조직하고 보고서를 작성할 수 있어야 한다. · 정보통신기술을 이용하여 데이터를 수집하고 처리할 수 있어야 한다. · 정보통신기술을 이용하여 타인과 교류할 수 있어야 한다.
글로벌 인식	<ul style="list-style-type: none"> · 넓은 세계관을 가져야 한다. · 다원적 시각을 갖추고 다문화 사회와 문화를 대할 때 포용성이 있어야 한다. 	간문화적 소통 능력	<ul style="list-style-type: none"> · 다른 나라의 문화와 풍속 습관을 이해해야 한다. · 다양한 문화 속에서 생활하던 사람들과 교류할 수 있어야 한다.

평가하여 수준과 적성에 맞춰 5학년 이후 선택할 수 있는 교과목 수준이 달라진다.

싱가포르 국어과 교육과정은 전통적으로 국어과교육의 내용으로 간주되어 온 언어 능력만이 아니라 가치, 문화, 태도를 포괄하는 인문 소양과 사고력, 소통력, 정보기술을 활용하는 능력을 포함하는 활용 능력까지 폭넓게 교육 내용으로 제시하고 있다. 이는 싱가포르 교육이 목표로 설정한 21세기 역량을 국어과 교육과정에서 충실하게 구현하고자 하는 의도로 해석된다.

바) 시사점

- (1) 21세기 역량에 가치와 태도가 중핵적 요소로 포함되어 있다. 앞의 [그림 IV-1]에서 볼 수 있는 바와 같이 역량이 인지적인 요소로만 구성되는 것이 아니라 가치와 같은 윤리적 요소와 태도와 같은 정서적 요소가 균형적으로 반영되어 있다. 이는 교육이 추구하는 목표로서 역량이 학생의 기능적(機能的) 발달에만 관심을 두는 것이 아니라 지, 정, 의를 고루 갖춘 전인적 인간으로 성장하는 데 초점을 두고 설계된 것이라고 해석이 가능하다.
- (2) 국어과교육은 범교과적 목표인 21세기 역량을 길러주는 데 중핵적인 역할을 수행하며, 이를 위하여 고유의 내용이라고 할 수 있는 언어 능력만이 아니라 인간으로서 갖추어야 할 인문 소양 및 삶을 살아가는 데 필요한 활용 능력을 교육 내용으로 설정하고 있다. 역량이 선언적 목표로 그치지 않고 실행되기 위해서는 교과안에서 가르치고 배워지는 내용으로 구현되어야 하는 바, 싱가포르 국어과 교육과정은 21세기 역량과 밀접하게 관련된 내용을 체계적으로 제시하고 있다고 평가할 수 있다.
- (3) 싱가포르 국어과 교육과정은 언어 능력, 인문 소양과 활용 능력을 주요 내용 범주로 설정하고 있다. 그런데 이들 내용을 다루는 방식은 상이하다. 언어 능력은 학년별로, 수준별로 명시적으로 교수하도록 되어 있는데 비하여 인문 소양과 활용 능력은 교재 편찬과 교수·학습 방법에서 고려할 것을 강조하는 것이다. 이는 직접적으로 가르쳐서 성취해야 할 것과 교재 활용과 교수·학습 과정에서 언어활동을 통해 습득할 것을 구분한 것으로 효과적인 교육 목표 달성을 위한 전략으로 볼 수 있다.

나. 역량의 구조 설정

2015 개정 국어과 교육과정은 국어과 역량을 비판적·창의적 사고 역량, 자료·정보 활용 역량, 의사소통 역량, 공동체·대인 관계 역량, 문화 향유 역량, 자기 성찰·계발 역량으로 제시하고 있다. 각각의 국어과 역량에 대해 교육과정에 제시된 정의는 다음과 같다.

○ 비판적·창의적 사고 역량 : 다양한 상황이나 자료, 담화, 글을 주체적인 관점에서 해

석하고 평가하여 새롭고 독창적인 의미를 부여하거나 만드는 능력

- 자료·정보 활용 역량 : 필요한 자료나 정보를 수집, 분석, 평가하고 이를 효과적으로 활용하여 의사를 결정하거나 문제를 해결하는 능력이다.
- 의사소통 역량 : 음성 언어, 문자 언어, 기호와 매체 등을 활용하여 생각과 느낌, 경험을 표현하거나 이해하면서 의미를 구성하고 자아와 타인, 세계의 관계를 점검·조정하는 능력
- 공동체·대인 관계 역량 : 공동체의 가치와 공동체 구성원의 다양성을 존중하고 상호 협력하며 관계를 맺고 갈등을 조정하는 능력
- 문화 향유 역량 : 국어로 형성·계승되는 다양한 문화를 이해하고 그 아름다움과 가치를 내면화하여 수준 높은 문화를 향유·생산하는 능력
- 자기 성찰·계발 역량 : 삶의 가치와 의미를 끊임없이 반성하고 탐색하며 변화하는 사회에서 필요한 재능과 자질을 계발하고 관리하는 능력

이러한 정의가 타당한지를 검토하기 위해 국어교육 전문가 5인¹⁷⁾에게 설문 조사를 실시하였다. 델파이 조사 대상은 교수 및 연구자로 재직하고 있는 국어 교육계의 전문가 5인으로 선정하였고, 이들은 교육 및 연구 경력 면에서 5년 이상~10년 미만인 3인, 10년 이상~15년 미만인 1인, 15년 이상이 1인으로 모두 5년 이상의 교육 및 연구 경력을 갖고 있다. 타당도는 ‘① 매우 타당하지 않음, ② 타당하지 않음, ③ 보통임, ④ 타당함, ⑤ 매우 타당함’을 의미하도록 하였다. 국어과 역량의 정의가 타당한지에 대한 의견은 다음과 같이 나타났다.

〈표 N-7〉 국어과 역량 정의의 타당성

역량	교육과정 문서상의 정의	타당도				
		①	②	③	④	⑤
비판적·창의적 사고	다양한 상황이나 자료, 담화, 글을 주체적인 관점에서 해석하고 평가하여 새롭고 독창적인 의미를 부여하거나 만드는 능력		1	1		3
자료·정보 활용	필요한 자료나 정보를 수집, 분석, 평가하고 이를 효과적으로 활용하여 의사를 결정하거나 문제를 해결하는 능력				4	1
의사소통	음성 언어, 문자 언어, 기호와 매체 등을 활용하여 생각과 느낌, 경험을 표현하거나 이해하면서 의미를 구성하고 자아와 타인, 세계의 관계를 점검·조정하는 능력			3		2
공동체·대인 관계	공동체의 가치와 공동체 구성원의 다양성을 존중하고 상호 협력하며 관계를 맺고 갈등을 조정하는 능력		1		2	2
문화 향유	국어로 형성·계승되는 다양한 문화를 이해하고 그 아름다움과 가치를 내면화하여 수준 높은 문화를 향유·생산하는 능력				2	3
자기 성찰·계발	삶의 가치와 의미를 끊임없이 반성하고 탐색하며 변화하는 사회에서 필요한 재능과 자질을 계발하고 관리하는 능력	1			2	2

17) 기술의 편의상 전문가 A~E로 명시하였음.

전문가 집단은 현 교육과정에 나타난 역량에 대한 정의가 타당한가에 대해 대부분 보통 이상의 평가를 하여 긍정적인 의견을 갖고 있었고 타당하지 않다는 평가를 받은 역량은 3개였다. 정의의 타당성을 인정하면서도 국어과 역량의 정의가 모호하고 포괄적이라는 의견이 전반적이었고, 국어 교과에서의 역량이라는 점에서 의미 규정이 필요하다는 의견이 많았다.

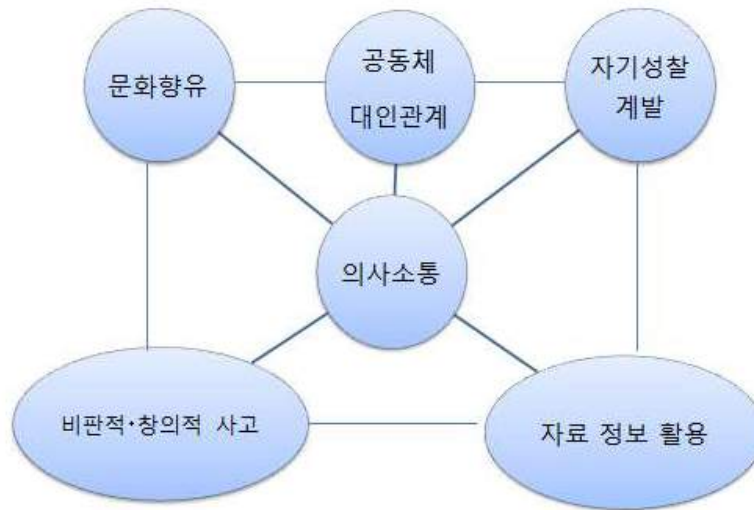
의사소통 역량의 경우 보통 이상의 평가를 받기는 했으나 의미 범위가 포괄적이라서 다른 역량과의 구분이 필요하다는 의견이 많았다. 정의를 구체적으로 살펴보면, 언어도 기호에 포함되므로 용어에 혼란이 있으며, ‘자아와 타인, 세계의 관계를 점점 조정하는 능력’이라는 표현은 지나치게 추상적이고 포괄적이어서 다른 역량과 중복되는 부분이 발생하게 되었다는 것이다. 결국 이러한 기술로 인해 의사소통 역량이 ‘공동체·대인 관계나 자료·정보 활용 역량과 중복되는 부분이 있게 되어 이들 역량이 서로 구분되도록 정의되는 것이 필요하다는 의견이다. 이러한 문제점의 해결을 위해 ‘의사소통’에서는 텍스트나 콘텐츠를 구성하는 다양한 기호의 의미를 다루는 복합양식 리터러시를 다룬다면, ‘자료 정보 활용’에서는 디지털 기술과 도구를 활용한 문제 해결을 다루는 것을 명시적으로 드러내야 한다는 대안도 제시되었다(전문가 D).

타당도가 낮다는 평가를 받은 3개 역량에 대한 의견을 구체적으로 살펴보면, 비판적·창의적 사고 역량의 경우 비판적 사고를 통해 창의적 사고로 나아가는 하나의 경로만 제시한 한계가 있어, 비판적 사고와 창의적 사고를 구분해야 한다는 지적이 공통적으로 제기되었다(전문가 B, D). 또 공동체·대인 관계 역량과 자기 성찰·계발 역량은 그 정의에서 국어과의 특색이 잘 드러나지 않아 교과 특수성을 반영한 역량의 규정이 필요하다는 의견이 제시되었다(전문가 A, B).

역량의 관계를 알아보기 위해 우선 국어과 역량 각각의 중요도에 대해 질문하였다. 그 결과 전문가 4인이 중요도에 있어 차이를 갖는다고 답하였고, 1인이 동일한 중요도를 갖는다고 하여 역량 간의 관계가 병렬적인 위상이 아니라 중층적 관계를 가진다는 의견이 많았다. 국어과 역량이 중요도에 있어 차이를 갖는다고 답한 4인 중 의사소통 역량이 가장 중요하다는 의견이 3명이었고, 1인은 자기 성찰·계발 역량이 가장 중요하다고 답하여 국어과 역량 중 의사소통 역량이 교과 역량에서 중요하다는 인식이 많았다.

역량의 관계에 대한 의견 차이는 어떠한 역량이 국어과에서 중심이 되는가에 대한 관점의 차이도 있지만, 각 역량의 정의와 범위를 어떻게 설정하고 있는가라는 개념에 대한 관점의 차이에서도 비롯된 것으로 보인다. 따라서 국어과의 역량이 무엇인가를 규정하기 위해서는 교과 내에서 교과의 목표와 역량에 대한 개념 규정에 대한 합의가 지속적으로 이루어지는 것이 필요할 것이다.

국어과 역량 간의 관계를 구조화하기 위해서는 이들을 병렬적으로 나열하지 않고 중층적인 관계로 표현하는 것이 필요하였다. 국어과의 교과 역량이 독립적이고 개별적인 능력이 아니라 상호간에 관계를 갖고 있고 이들 사이에 중층적인 구조가 존재함으로 나타내기 위해 역량 간의 관계를 다음 [그림 IV-2]와 같이 구조화하였다.



[그림 M-2] 국어과 역량의 관계

국어과 역량의 구조도가 이들의 관계를 모두 설명하지는 못하고 있지만, 이러한 구조도를 통해 의사소통 역량이 중심이 역량이라는 점, 역량 간의 관계가 중층적 관계에 있다는 점, 하단의 2개 역량과 상단의 3개 역량이 서로 다른 층위를 갖고 위치한다는 점 등의 관계를 제시하고자 하였다.

국어과 역량의 관계 구조에 대해 전문가 5인의 의견은 전반적으로 긍정적으로 나타났다. 우선 의사소통 역량이 국어과 역량의 중심이 놓일 수 있다는 점에 대해서 동의하였고, 역량 간의 관계가 서로 영향을 주고받을 수 있다는 점에 동의를 표하였다. 전문가 B는 국어과 역량에서 핵심을 이루는 지점이 ‘의사소통 역량’이라는 점, 그리고 이러한 의사소통 역량이 단지 언어로 소통하는 능력이 아니라 변화하는 국어 환경 안에서 점차 중시되고 있는 ‘비판적·창의적 사고’ 및 ‘자료 및 정보 활용 능력’과 체계적으로 연계되어 있다는 점은 잘 드러난다고 긍정적인 의견을 보내주었다. 전문가 E도 국어 교과역량이 의사소통 역량이 중심이 되거나 매개되어 다른 역량이 계발될 수 있다고 볼 수 있다고 하며 위 역량 관계도에 동의한다는 의견이었다.

이러한 구조도의 보완점에 대해서는 역량 간의 관계가 직접적이거나 간접적인 연결에 대한 논리적인 설명이 필요하다는 의견(전문가 A, E), 상단의 세 가지 역량들 간의 관계가 하단의 두 가지 역량들 간의 관계보다 상대적으로 덜 명료해 보이는 듯하다는 점(전문가 B), 역량이 위에는 세 개, 아래에는 두 개가 놓인 구조의 특성에 대한 설명이 필요하다는 의견(전문가 C)이 있었다. 전문가 D는 의사소통의 기반으로 문화 향유, 공동체·대인 관계, 자기성찰 계발을 두고, 구체적인 의사소통의 발현이 비판적·창의적 사고, 자료 정보 활용으로 이루어져야 함을 보여주는 것으로 그림을 해석하고, 비판적·창의적 사고와 자료 정보 활용을 위로 올리고, 문화 향유, 공동체·대인 관계, 자기 성찰 계발을 아래에 두는 것이 보다 적절할 것이라는 대안을 제시해 주었다. 국어과 역량의 관계에 대해서는 후속

연구가 더 필요할 것이다.

다. 교과 역량별 하위 요소

국어과 역량을 구성하는 하위 요소가 무엇인가에 대해 탐색하기 위해 전문가 집단에게 각 역량을 구성하는 하위 요소를 3~4가지 제시할 것을 요청하였다. 각 역량별 하위 요소에 대한 의견은 다음과 같이 다양하게 제시되었다.

〈표 IV-8〉 국어과 역량별 하위 요소에 대한 전문가 의견

역량	하위 요소
비판적·창의적 사고	<ul style="list-style-type: none"> •주체적 해석, 근거에 따른 평가, 경험(일상)의 포착과 성찰, 유추적 연결 •비판적 분석, 비교 및 평가, 새로운 관점 도출 •해석하기, 평가하기, 의미 부여하기 •주체적 관점 수립, 자료에 대한 비판적 접근, 자료에 대한 창의적 접근, 주체적 문제 해결
자료·정보 활용	<ul style="list-style-type: none"> •복합매체문식성, 자료와 정보의 선별과 융합, 언어적 문제 해결 •자료, 정보 수집, 자료, 정보 평가, 자료, 정보 선택, 자신의 말로 재구성 •수집하기, 분석하기, 활용하기 •자료 및 정보 탐색, 자료 및 정보 형식 이해, 자료 및 정보 내용 이해, 자료 및 정보의 재구성
의사소통	<ul style="list-style-type: none"> •소통 맥락의 이해 및 점검, 어휘력과 문법능력, 이해 및 표현 전략, 사회문화적 소통의 실천 •언어의 특성 이해, 의미 수용 및 전달, 배려와 공감 •이해하기, 표현하기, 점검하기 •의사소통 맥락 파악, 이해 기반의 의사소통(듣기, 읽기), 표현 기반의 의사소통(말하기, 쓰기), 능동적이고 협력적 의사소통 태도
공동체·대인 관계	<ul style="list-style-type: none"> •관계 지향적 말하기.듣기, 공감적 태도, 협력적 조정과 점검 •협력과 존중, 관계 맺기의 실천, 갈등의 조정 •타자 이해하기, 협력하기, 갈등 조정하기 •공동체 대인 관계에 대한 인식, 중요성, 기능, 태도
문화 향유	<ul style="list-style-type: none"> •국어 의식, 담화 관습의 이해 및 실천, 심미적 감수성, 문학 생활화 •문화에 대한 이해, 문화 즐기기, 문화 내면화하기 •알기, 수용하기, 향유하기, 생산하기 •문화에 대한 흥미와 관심, 문화에 대한 수용 및 공감력, 문화에 대한 이해력, 문화 기반의 표현력
자기 성찰·계발	<ul style="list-style-type: none"> •국어생활 성찰, 국어 효능감, 국어문화의 개선과 발전 •언어 생활에 대한 성찰, 언어를 통한 성찰, 언어 능력 계발의 태도 •정체성 알기, 정체성 반성하기, 정체성 모색하기 •자아 정체성 형성, 자아 존중감 형성, 반성적 사고, 진로 탐색 및 계발

전문가 집단은 역량의 특징을 살려 다양한 기준에 따라 각 역량별 하위 요소를 분석하여 제시하였다. 이러한 의견을 종합하고 역량별 특징을 고려하여 국어과 역량의 하위 요소를 다음과 같이 설정하였다.

〈표 N-9〉 국어과 역량별 하위 요소

역량		하위 요소	
비판적·창의적 사고	평가	적용	창의
자료·정보 활용	미디어 인식	자료의 수집과 분석	활용
의사소통	인식	실천	점검
공동체·대인 관계	가치 이해	상호 협력	갈등 조정
문화 향유	문화 이해	내면화	향유, 생산
자기 성찰·계발	성찰	태도 변화	계발

비판적·창의적 사고 역량은 평가적 사고뿐만 아니라 평가적 사고의 결과 적용을 통해 창의적 사고가 발현됨을 반영하여 평가, 적용, 창의로 구분하였다. 자료·정보 활용 역량은 정보를 전달하는 미디어의 특징을 알고 자료를 수집하고 활용하는 과정이 필요함을 반영하여 미디어 인식, 자료의 수집과 분석, 활용으로 구분하였다. 의사소통 역량은 이러한 소통 능력이 소통 방식에 대한 인식과 실천, 의사소통 과정에서 이를 점검하는 상위 인지가 필요함을 반영하여 인식, 실천, 점검으로 구분하였다. 공동체·대인 관계 역량은 공동체 속에서 요구되는 가치의 이해를 바탕으로 협력과 갈등 조정이 필요하므로 가치 이해, 상호 협력, 갈등 조정으로 구분하였다. 문화 향유 역량 또한 문화에 대한 이해를 바탕으로 정서적 내면화와 이에 대한 실천으로써 향유하고 생산하는 행동이 이어짐을 반영하여 문화 이해, 내면화, 향유, 생산으로 구분하였다. 자기 성찰·계발 역량은 이러한 과정이 태도 변화를 거쳐 이루어짐을 반영하여 성찰, 태도 변화, 계발로 구분하였다.

라. 교과 역량과 성취기준의 관계 분석

국어과 역량의 하위 요소의 규명에 더하여 국어과의 역량별 하위 요소가 각각의 성취기준과 어떠한 관계에 있는지를 분석하였다. 국어과의 성취기준은 도달해야 할 목표 진술로서 각각의 성취기준 달성을 통해 교과 역량의 함양이 이루어지게 된다. 따라서 성취기준은 교과 역량과 밀접한 관련성을 갖고 있다. 우선 교과 역량과 성취기준의 관련성 정도에 따라 ‘중핵 요소’와 ‘관련 요소’로 층위를 구분하여 설정하였다. 중핵 요소는 성취기준에서 추구하는 목표와 직접적으로 관련이 있는 교과 역량 요소이며, 관련 요소는 성취기준을 달성하며 함께 달성할 수 있는 교과 역량 요소를 의미한다. 예를 들어 초등학교 듣기·말하

기 영역의 성취기준 '[2국01-01] 상황에 어울리는 인사말을 주고받는다.'는 공동체·대인 관계 역량 중 상호협력이 중핵 요소이며, 의사소통 역량 중 실천이 관련 요소이다. 이 성취기준을 학습하는 과정에서 학습자가 함양할 수 있는 주된 역량이 상대방과 상호 협력하는 대인 관계 능력이므로 이를 중핵 요소로 분석하였고, 이를 인사말을 주고받는 의사소통의 실천 능력이 함께 함양되어야 하므로 이를 관련 요소로 분석하였다. 초등학교 듣기·말하기 영역 성취기준별 교과 역량의 관계를 제시하며 다음 <표 IV-10>과 같다. 표에서 중핵 요소는 '1'로, 관련 요소는 '2'로 표시하였다.

<표 IV-10> 국어과 역량과 성취기준의 관계

교과 역량 성취기준	비판적·창의적 사고			자료·정보 활용			의사소통			공동체·대인 관계			문화 향유			자기 성찰·계발		
	평가	적용	창의	인식	수집	활용	인식	실천	점검	가치 이해	상호 협력	갈등 조정	이해	내면화	향유	성찰	변화	계발
초2-듣말-1								2			1							
초2-듣말-2								1										
초2-듣말-3								1			2							
초2-듣말-4								1										2
초2-듣말-5								1										
초2-듣말-6										1								2
초4-듣말-1								2										1
초4-듣말-2								1				2						
초4-듣말-3								1										
초4-듣말-4								1										
초4-듣말-5								1										
초4-듣말-6								2			1							
초6-듣말-1							1	2										
초6-듣말-2								1			2							
초6-듣말-3								1			2							
초6-듣말-4						1		2										
초6-듣말-5						1		2										
초6-듣말-6	1							2										
초6-듣말-7								2			1							

본 연구에서 국어과 예시 단원의 개발은 선정된 성취기준과 역량의 관계를 분석하여 관련된 역량을 설정하는 것으로부터 시작된다. 단원의 학습을 통해 학생들이 도달하고자 하는 성취기준을 선정하고, 위의 방식에 근거하여 단원과 가장 밀접하게 관련된 국어과 역량 및 하위 요소를 설정하였다. 이들 성취기준, 국어과 역량 및 하위 요소로 단원의 학습 목표, 수행과제 및 학습 활동의 방향과 초점을 명확히 하여 단원을 개발할 수 있다.

2. 수학

가. 외국의 교과 역량 분석

외국의 교과 역량을 분석하고자 ‘미국 국가 공통 수학 교육과정(Common Core State Standards for mathematics)’ (Common Core State Standards Initiative, 2014), ‘호주 수학과 교육과정(The Australian Curriculum Mathematics)’ (Australian Curriculum Assessment and Reporting Authority, 2014), ‘싱가포르 수학과 교육과정(O- & N(A)-Level Mathematics Teaching Learning Syllabus)’ (Singapore Ministry of Education, 2012), ‘캐나다 온타리오 주 수학과 교육과정(The Ontario Curriculum Grades 9 and 10: Mathematics)’ (Ontario Ministry of Education, 2005) 문서에서 수학과 역량에 해당하는 부분을 살펴보았다.

1) 미국

CCSSM은 ‘학교수학을 위한 기준’(NCTM, 1989) 및 ‘학교수학을 위한 원리 및 기준’(NCTM, 2000)의 연속선상에서 2010년에 개정된 미국의 수학과 교육과정으로(장혜원, 2012), 학생들이 수학을 능동적으로 잘 하는 방법을 설명하는 수학적 실천(mathematical practice)이 정의되어 있다(CCSSI, 2010). NCTM(2000)의 과정 기준(process standards)과 Kilpatrick et al.(2001)의 수학적 실력에 기초하여 설정된 수학적 실천은 8가지로 <표 IV-11>과 같이 수학적으로 능숙한 학생에게 기대되는 행동 요소로 서술되어 있다.

<표 IV-11> 미국 CCSSM의 수학적 실천

수학적 실천	수학적으로 능숙한 학생들의 행동특성
문제를 이해하고 해결하기 위해 안내하기	<ul style="list-style-type: none"> 문제의 뜻을 스스로에게 설명하고, 주어진 것, 제약조건, 관계, 목표를 분석하여 해법의 형식과 의미에 대해 추측하고, 해법에 대한 경로를 계획 유사 문제를 생각해보고 주어진 문제보다 간단한 형태나 특수한 경우를 생각하려고 시도 전략 사용 자신의 답을 점검하며, 답이 확실성에 대해 스스로 질문
추상적, 정량적으로 추론하기	<ul style="list-style-type: none"> 문제 상황에서 양과 그 관계를 이해 정량적인 관계를 포함하는 문제에 탈맥락화 능력과 맥락화 능력의 성질을 도입. 탈맥락화하는 능력을 주어진 상황을 추상화하고, 이를 상징적으로 나타내어 조작할 수 있는 것 정량적인 추론은 표현을 새롭게 만들어 내는 습관을 형성
실행 가능한 논쟁을 구성하고	<ul style="list-style-type: none"> 가정, 정의, 증명 결과의 이해 추측하고, 추측이 참인지 탐구하기 위해 명제를 논리적으로 전개 상황분석, 반례이용

수학적 실천	수학적으로 능숙한 학생들의 행동특성
다른 사람의 추론 비판하기	<ul style="list-style-type: none"> • 자신의 결론을 정당화하고, 그 결론을 다른 사람과 의사소통하며 다른 사람의 논증에 반응 • 귀납적 추론 • 두 논증의 효과 비교하고 추론의 시비 구별, 오류 설명
수학으로 모델링하기	<ul style="list-style-type: none"> • 일상생활, 사회, 직장에서 발생하는 문제해결을 위해 수학을 적용 • 복잡한 상황을 단순화하기 위해 가설 설정, 도구(도표, 그래프, 차트 등)를 사용하여 관계 도식화 • 상황의 맥락에서 수학적 결과를 해석, 모델 개선에 대한 반성
적절한 도구를 전략적으로 사용하기	<ul style="list-style-type: none"> • 문제해결에 사용가능한 도구(연필과 종이, 자, 각도기, 스프레드시트, 역동적 기하 시스템 등)를 고려, 도구 사용의 한계도 인식 • 개념에 대한 이해를 심화하고 탐구하기 위해 공학적 도구 사용
정확성에 주의를 기울이기	<ul style="list-style-type: none"> • 다른 사람과 정확하게 의사소통하려고 노력 • 추론, 토론 시 명확한 정의 사용
구조를 찾아 이용하기	<ul style="list-style-type: none"> • 패턴이나 구조를 상세히 관찰 • 도형에서는 문제해결과정에서 보조선을 그리는 전략 사용
반복되는 추론에서 규칙성을 찾아 표현하기	<ul style="list-style-type: none"> • 계산의 반복에 주목하여 일반적인 방법과 간단한 방법 모두 찾을

출처: 김해운(2015), p.50.

2) 호주

호주 국가 수준 일반 역량¹⁸⁾의 계발을 위하여 수학과 교육과정에는 ‘수와 대수(number and algebra), 측정과 기하(measurement and geometry), 통계와 확률(statistics and probability)’이라는 세 가지 내용 영역(content strands)의 필수적인 지식 및 기능의 학습과 함께 수학과와 핵심 아이디어(key ideas)의 이해를 강조한다. 숙달 영역(proficiency strands)은 수학 내용이 어떻게 탐구되고 개발되어야 하는가를 나타내는 것으로, 네 가지 핵심 아이디어인 이해(understanding), 유창성(fluency), 문제 해결(problem solving), 추론(reasoning)에 따라 <표 IV-12>와 같이 제시하고 있다.

<표 IV-12> 호주의 숙달 영역

핵심 아이디어	주요 사항
이해력	<ul style="list-style-type: none"> • 적용 및 전이가 가능한 수학적 개념에 대한 지식의 정립 • 수학을 ‘왜(이유)’하고 ‘어떻게(방법)’하는지 간의 관계에 대한 이해력의 함양 • 이해력이 계발되는 경우 : 관련 개념을 연결할 때, 다른 방법으로 개념을 표현할 때, 내용 양상 간의 공통점과 차이점을 식별할 때, 자신의 사고를 수학적으로 묘사할 때, 수학적 정보를 해석할 때

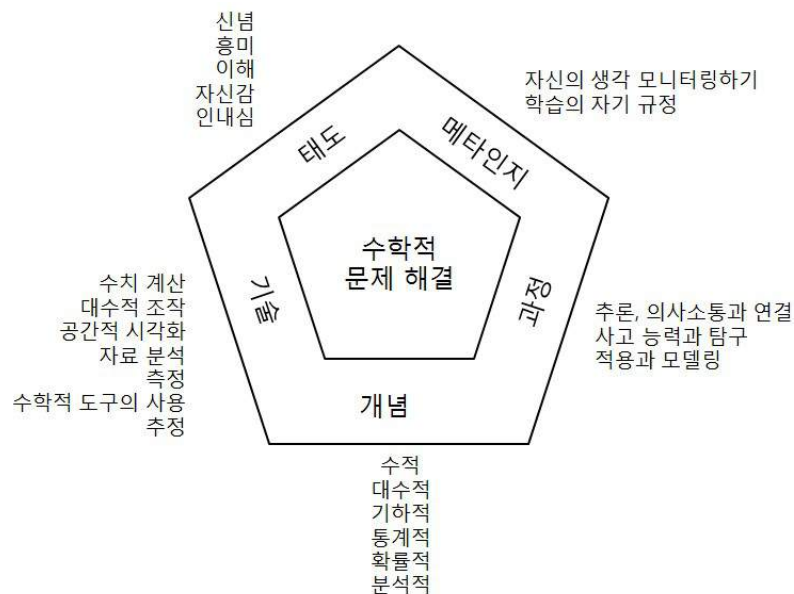
18) 일반 역량(general capabilities) : 문해력, 수리력, 정보통신기술 능력, 비판적 및 창의적 사고, 개인적 및 사회적 능력, 윤리적 이해, 문화상호간 이해

핵심 아이디어	주요 사항
유창성	<ul style="list-style-type: none"> •적합한 절차의 선택, 절차를 정확히 적절하게 실행하는 기술의 발달 •유창성이 적용 경우 : 정답을 효과적으로 계산할 때, 질문에 답변하는 확실한 방법을 인식할 때, 정의를 상기해서 사실을 규칙적으로 사용할 때, 해법을 찾을 표현과 방정식을 다룰 수 있을 때
문제해결력	<ul style="list-style-type: none"> •문제 상황의 선택, 해석, 공식화, 모델링, 조사할 수 있는 능력의 발달 •효과적으로 해결책을 의사소통함 •문제해결력이 적용되는 경우 : 수학을 친숙하지 않거나 의미 있는 상황을 표현하는데 사용할 때, 조사를 설계하고 접근법을 계획할 때, 기존의 전략을 해결책을 찾는데 적용할 때, 자신의 답변의 논리성을 입증할 때
추론	<ul style="list-style-type: none"> •분석, 증명, 평가, 설명, 추측, 정당화와 일반화와 같은 논리적 사고와 행동을 위한 매우 고차원적 능력의 발달 •추론이 적용되는 경우 : 자신의 생각을 설명할 때, 사용된 전략과 도달한 결론을 유추하고 정당화할 때, 알고 있는 것을 모르는 것에 적용할 때, 한 맥락에서 다른 맥락으로 학습을 전이할 때, 어떤 것이 사실이거나 거짓임을 증명할 때, 관련 개념과 자신의 선택을 비교하고 대조할 때

출처: 김해운(2015), p.50.

3) 싱가포르

싱가포르 수학과 교육과정은 1990년부터 초등부터 A-레벨의 모든 수준에 적용할 수 있는 효과적인 수학 프로그램의 원리를 보여주는 수학과 교육과정의 틀(mathematics framework)을 [그림 IV-3] 과 같이 제시한다.



[그림 IV-3] 싱가포르의 수학과 교육과정의 틀

출처: 김해운(2015), p.49.

수학과 교육과정의 틀은 수학 교수·학습, 평가를 위한 방향을 제시하는데, 수학적 문제 해결을 중심에 두고, 개념(concepts), 기술(skills), 과정(processes), 태도(attitudes)와 메타인지(metacognition)의 5가지 요소를 오각형으로 나타냄으로써 궁극적인 수학 교육의 목표를 수학 문제해결능력의 신장으로 설정하고 있다. 수학과 교육과정의 구성 요소로서 수학적 과정은 “수학적 지식을 습득하고 적용하는 과정에 관련된 과정 기술”로 정의된다(Singapore Ministry of Education, 2012, p.15).

2012년 개정된 수학 교육과정(Singapore Ministry of Education, 2012)은 수학과 교육과정의 틀을 통하여 21세기 역량 또한 반영하고 있음을 기술하며, 과정의 ‘적용과 모델링’에 대한 내용을 보강하여 모델링의 중요성을 강조하였다(Singapore Ministry of Education, 2012).

〈표 IV-13〉 싱가포르의 수학적 과정

과정	세부내용
추론, 의사소통과 연결	<ul style="list-style-type: none"> •수학적 추론은 수학적 상황을 분석하고 논리적 논쟁을 구성하는 능력 •의사소통은 수학적 아이디어와 논쟁을 간결하고, 정확하고, 논리적으로 표현하기 위해 수학적 언어를 사용하는 능력 •연결은 수학적 사고 간에, 수학과 다른 과목 간에, 수학과 일상생활 간의 관련성을 찾고 파악할 수 있는 능력
사고 능력과 탐구	<ul style="list-style-type: none"> •사고능력과 탐구는 수학적 문제해결에 필수적이고 학생들은 수학적 문제 해결을 위해 다양한 사고 능력과 탐구력을 사용해야 함 •사고 능력은 사고 과정에서 사용되는 능력으로 분류, 비교, 순서 정하기, 부분과 전체 분석, 양식과 관련성 규명하기, 귀납법, 연역법, 일반화, 공간지각능력 등이 있음 •탐구는 문제의 해결책이 명확하지 않을 때 문제를 해결을 위해 학생이 할 수 있는 일반적 규칙으로 표현, 추측하기, 과정을 통해 수행하기, 문제 바꾸기의 사용을 포함함
적용과 모델링	<ul style="list-style-type: none"> •적용과 모델링은 수학적 이해력과 능력을 증진하는데 핵심적인 역할을 함. 학생들이 수학적 문제 해결 능력과 추론 능력을 실생활 문제를 포함한 다양한 문제를 다루는 데 적용하는 것은 매우 중요함 •수학적 모델링은 실세계 문제를 표현하고 해결하기 위해 수학적 모델을 형성하고 향상시키는 과정

출처: 김해윤(2015), p.49.

4) 캐나다 온타리오 주

캐나다 온타리오 주의 수학과 교육과정에서 수학적 과정(mathematical processes)은 학습 목표를 달성하는데 배우고 적용할 필요가 있는 것으로 정의되며, 문제해결(problem solving), 추론과 논증(reasoning and proving), 반성(reflecting), 도구 선택과 계산 전략(selecting tools and computational strategies), 연결(connecting), 표현(representing), 의사소통(communicating)의 7가지로 구성되어 있다. 수학적 과정은 서

로 연결되어 있음을 명시하는데, 특히 문제해결과 의사소통은 다른 모든 과정과 밀접하게 연결되어 있음을 강조한다.

〈표 N-14〉 온타리오 주의 수학적 과정

수학적 과정	주요 사항
문제해결	<ul style="list-style-type: none"> • 문제해결 전략은 다양한 유형의 문제를 성공적으로 해결하는데 사용할 수 있는 방법으로 모형·그림·도표 만들기, 패턴 찾기, 추측과 확인하기, 가설 세우기, 정리된 목록 만들기, 표나 차트 만들기, 문제를 더 단순하게 만들기, 거꾸로 해보기, 논리적 추론하기 등을 포함
추론과 논증	<ul style="list-style-type: none"> • 구체적인 발견에 기반 하여 일반화 하는데 귀납적 추론 사용 • 추측이 틀렸음을 증명할 때 반례 사용 • 추측의 타당성을 검사하고 증명을 할 때 연역적 추론 사용
반성	<ul style="list-style-type: none"> • 규칙적이고 의식적으로 반성하고 자신의 사고과정을 모니터 • 과업을 수행하는 대안적인 방법을 반성 • 본래의 질문이나 문제를 고려해서 답변의 합리성을 반성
도구 선택과 계산 전략	<ul style="list-style-type: none"> • 계산기, 컴퓨터, 의사소통 테크놀로지 : 복잡한 데이터를 조직하고 표현하는데 계산기와 컴퓨터 사용 • 도구 : 표현을 구조화하는데 도구 사용 • 계산 전략 : 표준 알고리즘을 적용하고 계산에 테크놀로지를 사용, 암산은 종이와 연필을 거의 또는 전혀 사용하지 않고 마음속으로 하는 계산을 포함, 추정은 해법의 논리성을 판단하고 학생들을 계산기 사용으로 안내하는데 유용한 도구
연결	<ul style="list-style-type: none"> • 학생들이 연결을 하는 경험(어떻게 수학의 한 분야의 개념과 기술이 다른 분야의 개념과 기술에 연관되는지를 이해) • 학생들이 학습한 수학과 일상생활에 적용을 연결
표현	<ul style="list-style-type: none"> • 일반적으로 역동적 소프트웨어를 이용한 표현뿐만 아니라 숫자, 기하학, 그래프, 대수학, 그림, 구체적 표현의 형태를 의미 • 하나의 표현에서 다른 것으로 이동하고, 표현들 간의 연결을 인지하고, 문제해결에 필요한 것에 따라 적절히 다른 표현을 이용 • 다양한 표현 형태의 학습 필요
의사소통	<ul style="list-style-type: none"> • 의사소통은 숫자, 상징, 그림, 그래프, 도표, 단어를 사용해서 말로, 시각적으로, 글로 수학적 아이디어를 표현하고 이해하는 과정, 교사, 짝, 그룹, 전체학급과 의사소통 • 효과적인 설명을 하는 능력, 그리고 수학적 아이디어와 해결책의 전개와 표현에서 정확한 수학적 표기법의 이해와 응용력이 의사소통의 핵심사항

출처: 김해운(2015), p.48.

위에서 살펴본 것과 같이, 우리나라의 수학과 역량에 해당하는 수학적 실천(Common Core State Standards Initiative, 2014), 숙달 영역(Australian Curriculum Assessment and Reporting Authority, 2014), 수학적 과정(Ministry of Education, Singapore, 2012, Ontario Ministry of Education, 2005) 등은 수학의 역량을 달성하기 위해 학생들이 습득해야하고 적용하는데 활용해야 할 것을 뜻한다. 따라서 그 의미가 우리나라 교과 역량과 유사하다고 보고 이에 비추어 우리나라의 교과 역량의 의미를 살펴보

면 다음과 같다.

〈표 IV-15〉 우리나라의 수학과 역량

역량	정의
문제해결	해결 방법을 알고 있지 않은 문제 상황에서 수학의 지식과 기능을 활용하여 해결 전략을 탐색하고 최적의 해결 방안을 선택하여 주어진 문제를 해결하는 능력
추론	수학적 사실을 추측하고 논리적으로 분석하고 정당화하며 그 과정을 반성하는 능력
창의·융합	수학의 지식과 기능을 토대로 새롭고 의미 있는 아이디어를 다양하고 풍부하게 산출하고 정교화하며, 여러 수학적 지식, 기능, 경험을 연결하거나 타 교과나 실생활의 지식, 기능, 경험을 수학과 연결·융합하여 새로운 지식, 기능, 경험을 생성하고 문제를 해결하는 능력
의사소통	수학 지식이나 아이디어, 수학적 활동의 결과, 문제 해결 과정, 신념과 태도 등을 말이나 글, 그림, 기호로 표현하고 다른 사람의 아이디어를 이해하는 능력
정보처리	다양한 자료와 정보를 수집, 정리, 분석, 활용하고 적절한 공학적 도구나 교구를 선택, 이용하여 자료와 정보를 효과적으로 처리하는 능력
태도 및 실천	수학의 가치를 인식하고 자주적 수학 학습 태도와 민주 시민 의식을 갖추어 실천하는 능력

출처: 교육부(2015b), p.4.

각 역량이 가지는 의미는 타 국가에서 정의한 것과 매우 유사한 것으로 나타나지만, 우리나라의 경우 외국과 비교하면 창의·융합, 정보처리의 일부 요소와 태도 및 실천 역량이 별도로 정의되어 되어 있다. 창의·융합, 정보처리, 태도 및 실천 역량이 수학교과 역량으로 선정된 이유는 2015 수학과 교육과정 개정 시안 개발 정책 연구에서 확인할 수 있다(박경미 외, 2015a).

이 연구에 따르면 2009 개정 수학과 교육과정에서 수학적 창의성의 신장을 강조한 바 있기에 창의성 개념에 대한 학교 현장의 안정적 정착을 위하여 창의성의 의미를 그대로 따르며 창의성과 밀접한 관련이 있는 연결을 포함하여 창의·융합을 정의하였다. 정보처리 역량은 학생들이 문제를 제안하고 이에 답하기 위하여 자료를 수집, 조직, 표현하며, 자료를 해석하여 자료에 근거한 추론, 예측, 논의를 발전시키고 평가하는 일련의 과정이 강조될 필요가 있기 때문에 이를 공학적 도구 및 교구의 사용 능력을 포함하여 정의하였다(박경미 외, 2015a, pp.101-109). PISA와 TIMSS의 연구 결과에서 우리나라는 인지적 측면의 성취도는 국제적으로 최상위이지만 정의적 측면의 성취도는 최하위에 머물고 있어 정의적 측면의 성취를 향상시키기 위한 다양한 방안들이 연구되고 있다. 하지만 그 성과가 미미하여 국가 교육과정에서 정의적 측면에 대하여 수학교과 역량으로 선정하면 그 중요성의 인식을 강조할 수 있을 것이라는 배경에서 정보처리 역량을 선정하였다(박경미 외, 2015a, p.111).

이에 본 연구에서는 국외 수학교육의 동향과 특히 국내 수학교육의 상황을 고려하여 선정된 2015 수학과 교육과정에 제시된 수학교과 역량 6가지를 그대로 따르고자 한다.

<표 IV-16> 국내외 교육과정 문서에 제시된 수학과 역량 비교¹⁹⁾

우리나라	미국	호주	싱가포르	캐나다 온타리오 주
	수학으로 모델링하기	•	적용과 모델링	•
문제해결	문제를 이해하고 해결하기 위해 안내하기, 구조를 찾아 이용하기	문제해결력	탐구	문제해결
	•	•	•	반성
	•	유창성	•	•
추론	추상적, 정량적으로 추론하기		추론	
	•	추론	사고능력	추론과 논증
	반복되는 추론에서 규칙성을 찾아 표현하기			
창의·융합	•	•	연결	연결
	•	•	•	•
의사소통	실행 가능한 논쟁을 구성하고 다른 사람의 추론 비판하기		의사소통	의사소통
	정확성에 주의를 기울이기	•		표현
정보처리	적절한 도구를 전략적으로 사용하기			도구선택과 계산 전략
	•		•	•
태도 및 실천	•	•	•	•
•	•	이해력	•	•

나. 교과 역량별 하위 요소

국내외 교육과정에 제시된 교과 역량 요소에 관한 내용은 서술식으로 나열되어 그 하위 요소를 명확하게 파악하기는 어렵다. 수학과 역량은 수학교육을 통해 학습자가 길러야 할 기본적인 필수적인 능력 또는 특성으로, 수학과 역량이 함양되기 위해서는 교수·학습 및 평가의 기준으로서 해당 역량의 하위 요소가 명확하게 규명되어야 한다(박경미 외, 2015b). <표 IV-17>은 ‘2015 개정 수학과 교육과정 시안 개발 연구Ⅱ’에 제시된 수학과 역량의 하위 요소와 그 의미이다.

19) 수학과 역량으로 정보처리는 “다양한 자료와 정보를 수집, 정리, 분석, 활용하고 적절한 공학적 도구나 교구를 선택, 이용하여 자료와 정보를 효과적으로 처리하는 능력”으로 정의되었다. 이는 미국 CCSSM의 “적절한 도구를 전략적으로 사용하기”, 캐나다 온타리오 주의 “도구선택과 계산 전략”과 공학적 도구나 교구 이용과 일부 일치한다. 정보의 수집, 정리, 분석, 활용 부분은 어느 나라의 교과 역량에도 제시되어 있지 않아 “•”으로 나타내었다.

〈표 IV-17〉 수학과 역량별 하위 요소와 그 의미

역량	하위 요소	의미
문제 해결	문제 이해 및 전략 탐색	문제에서 구하고자 하는 것과 주어진 조건 및 정보를 파악하고, 적절한 해결 전략을 탐색하여 풀이 계획을 수립하는 능력
	계획 실행 및 반성	계획한 풀이 과정을 수행하고 검증 및 반성을 통하여 해결 방법과 해답을 평가하는 능력
	협력적 문제 해결	균형 있는 책임분담과 상호작용을 통해 집단적으로 문제해결을 수행하는 능력
	수학적 모델링	실생활 문제 상황을 수학적으로 나타내고 분석하여 결론을 도출하고 이를 상황에 맞게 해석하는 능력
	문제 만들기	주어진 문제를 변형하거나 새로운 문제를 만들어 해결하는 능력
추론	관찰과 추측	관찰과 탐구 상황에서 귀납, 유추 등의 개연적 추론을 사용하여 수학적 사실을 추측하는 능력
	논리적 절차 수행	수학적 절차와 수학적 사실 도출 과정을 논리적으로 수행하는 능력
	수학적 사실 분석	수학적 개념, 원리, 법칙을 분석하는 능력
	정당화	수학적 사실이 참임을 보이기 위해 증거를 제시하고 이유를 설명하는 능력
	추론 과정의 반성	자신의 추론 과정이 옳은지 비판적으로 평가하고 되돌아보는 능력
창의·융합	독창성	문제 상황에서 새로운 아이디어, 해결전략, 해결방법을 찾아내거나 새로운 관점에서 문제를 제기하는 능력
	유창성	문제 상황에서 많은 아이디어나 해결 방법, 해답을 산출하는 능력
	융통성	고정된 사고방식에서 벗어나 다양한 관점에서 해결 방법이나 전략, 아이디어를 찾아내거나 문제를 제기하는 능력
	정교성	기존의 수학적 아이디어에 세부사항을 추가하거나 변형하여 더욱 가치 있는 것으로 발전시키는 능력
	수학 내적 연결	여러 수학적 지식, 기능, 경험 등을 연결하여 새로운 수학적 지식, 기능, 경험 등을 생성하고 수학 문제를 해결하는 능력
	수학 외적 연결 및 융합	수학과 타 교과나 실생활의 지식, 기능, 경험 등을 연결·융합하여 새로운 지식, 기능, 경험 등을 생성하고 문제를 해결하는 능력
	수학적 표현의 이해	수학적 표현의 의미를 이해하고 정확하게 사용하는 능력
의사소통	수학적 표현의 개발 및 변환	자신의 아이디어를 나타내는 표현을 만들고 수학적 표현들끼리 변환하는 능력
	자신의 생각 표현	수학 학습 활동 과정과 결과를 다른 사람에게 표현하는 능력
	타인의 생각 이해	다른 사람의 생각을 이해하고 평가하는 능력
정보처리	자료와 정보 수집	실생활 및 수학적 문제 상황에서 적절한 자료와 정보를 탐색 및 생성하여 수집하는 능력
	자료와 정보 정리 및 분석	수집한 자료와 정보를 목적에 맞게 분류, 정리, 분석, 평가하는 능력
	정보 해석 및 활용	분석한 정보에 내재된 의미를 올바르게 파악하여 해석, 종합, 활용하는 능력
	공학적 도구 및 교구 활용	수학적 아이디어와 개념을 탐구하고 문제를 해결하는 데 적합한 공학적 도구 및 교구를 선택하고 이용하는 능력
태도 및 실천	가치 인식	수학에 대해 관심과 흥미를 갖고, 수학의 실용적, 도야적, 심미적, 문화적 가치를 인식하는 능력
	자주적 학습 태도	수학 학습 의지와 자신감, 끈기를 갖고 스스로 목표를 설정하여 자율적으로 학습을 수행하며 학습 결과를 평가하는 태도
	시민의식	수학적 활동을 통하여 정직하고 공정하며 책임감 있게 행동하고 어려움을 극복하기 위해 도전하는 용기 있는 태도, 타인을 배려하고 존중하며 협력하는 태도, 논리적 근거로 토대로 의견을 제시하고 합리적으로 의사결정하는 태도를 갖고 이를 실천하는 능력

출처 : 박경미 외(2015b). pp.39-43.

본 연구에서는 <표 IV-17>에 제시된 역량별 하위 요소와 그 정의가 타당하지를 검토하기 위해 수학교육 전문가 5인²⁰⁾에게 설문 조사를 실시하였다. 수학교육 전문가 5인은 학교 현장에서의 적용 가능성에 초점을 두고 연구 경력을 지닌 중학교 수학교사로 선정하였다. 이들의 교육 경력은 5년 이상~10년 미만이 1인, 15년~20년 미만이 2인, 20년 이상이 2인으로 이 중 3인은 석사 학위 소지자이다. 설문은 <표 IV-17>의 각 수학교과 역량의 하위요소에 대하여 타당도를 '① 매우 타당하지 않음, ② 타당하지 않음, ③ 보통임, ④ 타당함, ⑤ 매우 타당함'으로 답하도록 하였으며, 정의에 대하여 수정 및 보완 의견을 적도록 하였다. 설문 결과 분석은 수학교육 전공 교수 1인의 협조를 받았다.

1) 역량 1: 문제해결

문제해결과정에서 협력이 강조되면서 PISA 2015에서는 협력적 문제해결을 문제해결 역량의 하위 요소로 선정하였으며(박경미 외, 2015a), 최근 협력적 문제해결능력이 중요시되고 있는 상황에서 박경미 외(2015b)도 문제해결 역량의 하위 요소로 협력적 문제해결을 선정하였다. 전문가 집단은 협력적 문제해결을 제외한 하위 요소에 대한 타당도에 대하여 대부분 '타당하다' 이상의 평가를 하여 긍정적인 의견을 갖고 있었으나, 협력적 문제해결에 대해서는 3인이 타당하지 않다는 의견을 제시하였다.

전문가 G, H는 협력적 문제해결을 문제해결 역량의 하위 요소로 선정하면 상호협력을 통해 문제를 해결하는 과정에서 필요한 의견 조정하기, 의견 존중하기, 의견 교환하기, 의견 비판하기 등의 기능 수행 정도를 평가요소에 포함시켜야 하는데 이는 문제해결 역량보다는 태도 및 실천 역량과 관련이 있으므로 태도 및 실천 역량의 하위요소로 협력적 문제해결능력을 정의하자는 의견을 제시하였다. 따라서 본 연구에서는 협력적 문제해결을 삭제하고 관련 내용을 태도 및 실천 역량의 하위 요소로 포함시켰다. 또한 문제 만들기 과정에서 변형하거나 새로 만든 문제가 타당한지 검증할 수 있어야 하므로(전문가 J) 이 의미를 추가하여 정의하였다. 문제 이해 및 전략 탐색, 계획 실행 및 반성, 수학적 모델링은 그 의미를 그대로 따르며 <표 IV-18>과 같이 문제해결 역량의 하위 요소를 선정하였다.

<표 IV-18> 문제해결 역량의 하위 요소와 그 의미

역량	하위 요소	의미	타당도				
			①	②	③	④	⑤
문제 해결	문제 이해 및 전략 탐색	문제에서 구하고자 하는 것과 주어진 조건 및 정보를 파악하고, 적절한 해결 전략을 탐색하여 풀이 계획을 수립하는 능력					5
	계획 실행 및 반성	계획한 풀이 과정을 수행하고 검증 및 반성을 통하여 해결 방법과 해답을 평가하는 능력					5
	협력적 문제 해결	균형 있는 책임분담과 상호작용을 통해 집단적으로 문제해결을 수행하는 능력		3	1	1	

20) 기술의 편의상 전문가 F~J로 명시하였음.

수학적 모델링	실생활 문제 상황을 수학적으로 나타내고 분석하여 결론을 도출하고 이를 상황에 맞게 해석하는 능력	5
문제 만들기	주어진 문제를 변형하거나 새로운 문제를 만들어 해결하는 능력	2 3



역량	하위 요소	의미
문제 해결	문제 이해 및 전략 탐색	문제에서 구하고자 하는 것과 주어진 조건 및 정보를 파악하고, 적절한 해결 전략을 탐색하여 풀이 계획을 수립하는 능력
	계획 실행 및 반성	계획한 풀이 과정을 수행하고 검증 및 반성을 통하여 해결 방법과 해답을 평가하는 능력
	수학적 모델링	실생활 문제 상황을 수학적으로 나타내고 분석하여 결론을 도출하고 이를 상황에 맞게 해석하는 능력
	문제 만들기	주어진 문제를 변형하거나 새로운 문제를 만들어 타당성을 검증하고 해결하는 능력

2) 역량 2: 추론

추론의 각 하위 요소에 대하여 전문가 집단은 ‘타당하다’ 이상의 긍정적인 평가를 하였으나, 하위 요소의 수가 많다는 의견을 제시하였다(전문가 F, G, J). 추론의 하위 요소는 수학적 사실을 추측하는 관찰과 추측, 논리적으로 분석하고 정당화하는 과정으로 논리적 절차수행, 수학적 사실 분석, 정당화, 전반적인 추론 과정을 반성하는 추론과정의 반성으로 하위 요소가 매우 세분화되어 있다. 이 중 논리적으로 분석하고 정당화하는 과정으로 논리적 절차수행, 수학적 사실 분석, 정당화의 하위 요소는 추론의 과정을 구체적으로 구분하여 제시하는 것으로서의 의미는 있겠으나, 학생 활동에서 각 요소간의 구분을 명확히 하기 어려우며 구체적인 평가 기준의 제시가 어렵기 때문에 본 연구에서는 논리적 절차수행, 수학적 사실 분석, 정당화의 요소를 논리적 절차수행과 정당화로 통합하여 정의하기로 하였다. 그 외 관찰과 추측, 추론과정의 반성은 그 의미를 그대로 따르며 <표 IV-19>와 같이 추론 역량의 하위 요소를 선정하였다.

<표 IV-19> 추론 역량의 하위 요소와 그 의미

역량	하위 요소	의미	타당도				
			①	②	③	④	⑤
추론	관찰과 추측	관찰과 탐구 상황에서 귀납, 유추 등의 개연적 추론을 사용하여 수학적 사실을 추측하는 능력				1	4
	논리적 절차 수행	수학적 절차와 수학적 사실 도출 과정을 논리적으로 수행하는 능력					5
	수학적 사실 분석	수학적 개념, 원리, 법칙을 분석하는 능력				2	3
	정당화	수학적 사실이 참임을 보이기 위해 증거를 제시하고 이유를 설명하는 능력					5
	추론 과정의 반성	자신의 추론 과정이 옳은지 비판적으로 평가하고 되돌아보는 능력					5



역량	하위 요소	의미
추론	관찰과 추측	관찰과 탐구 상황에서 귀납, 유추 등의 개연적 추론을 사용하여 수학적 사실을 추측하는 능력
	논리적 절차 수행과 정당화	수학적 절차와 수학적 사실 도출 과정을 논리적으로 수행하고, 수학적 사실이 참임을 보이기 위해 증거를 제시하고 이유를 설명하는 능력
	추론 과정의 반성	자신의 추론 과정이 옳은지 비판적으로 평가하고 되돌아보는 능력

3) 역량 3: 창의·융합

창의·융합 역량의 하위 요소에 대하여 전문가 집단은 정교성을 제외한 요소에 대하여 ‘타당하다’ 이상의 긍정적인 평가를 하였다. 정교성은 수학적 표현을 좀 더 정교하게 간결하게 표현하는 기능과 관련이 있으므로 의사소통능력 역량 중 수학적 표현의 의미를 이해하고 정확하게 사용하는 능력인 수학적 표현의 이해 요소와 중복된다는 의견이 제시되었다(전문가 J). 설문 분석 과정에서 독창성, 유창성, 융통성, 정교성, 수학 내적 연결, 수학 외적 연결의 6가지로 하위 요소가 매우 세분화되어 있으므로 공통적인 내용은 통합 및 삭제하기로 하였다. 전문가 J의 의견을 수용하여 정교성은 삭제하기로 하였고, 융통성은 고정된 사고방식에서 벗어난 다양한 관점에서 해결 방법이나 아이디어를 찾아내거나 문제를 제기하는 능력으로 수학 외적 연결과 관련이 있으므로 수학 외적 연결과 통합하여 정의하였다. 독창성, 유창성, 수학 내적 연결은 요소별 특징을 잘 나타내고 있으므로 그 의미를 그대로 따르며 <표 IV-20>과 같이 창의·융합 역량의 하위 요소를 선정하였다.

<표 IV-20> 창의·융합 역량의 하위 요소와 그 의미

역량	하위 요소	의미	타당도				
			①	②	③	④	⑤
창의· 융합	독창성	문제 상황에서 새로운 아이디어, 해결전략, 해결방법을 찾아내거나 새로운 관점에서 문제를 제기하는 능력				2	3
	유창성	문제 상황에서 많은 아이디어나 해결 방법, 해답을 산출하는 능력				1	4
	융통성	고정된 사고방식에서 벗어나 다양한 관점에서 해결 방법이나 전략, 아이디어를 찾아내거나 문제를 제기하는 능력				2	3
	정교성	기존의 수학적 아이디어에 세부사항을 추가하거나 변형하여 더욱 가치 있는 것으로 발전시키는 능력		1	3	1	
	수학 내적 연결	여러 수학적 지식, 기능, 경험 등을 연결하여 새로운 수학적 지식, 기능, 경험 등을 생성하고 수학 문제를 해결하는 능력					5
	수학 외적 연결 및 융합	수학과 타 교과나 실생활의 지식, 기능, 경험 등을 연결·융합하여 새로운 지식, 기능, 경험 등을 생성하고 문제를 해결하는 능력				2	3



역량	하위 요소	의미
----	-------	----

창의· 융합	독창성	문제 상황에서 새로운 아이디어, 해결전략, 해결방법을 찾아내거나 새로운 관점에서 문제를 제기하는 능력
	유창성	문제 상황에서 많은 아이디어나 해결 방법, 해답을 산출하는 능력
	수학 내적 연결	여러 수학적 지식, 기능, 경험 등을 연결하여 새로운 수학적 지식, 기능, 경험 등을 생성하고 수학 문제를 해결하는 능력
	수학 외적 연결 및 융합	수학과 타 교과나 실생활의 지식, 기능, 경험 등을 연결·융합하여 새로운 지식, 기능, 경험 등을 생성하고 문제를 해결하는 능력

4) 역량 4: 의사소통

의사소통 역량의 각 하위 요소에 대하여 전문가 집단은 ‘타당하다’ 이상의 긍정적인 평가를 하였다. 수학적 표현의 개발 및 변환의 정의에 대하여 ‘표현을 만들다’라는 표현은 대표성을 검증 받은 후에 신중하게 쓰여야 한다는 의견이 제시되었다(전문가 H). 설문 분석 과정에서 전문가 H의 의견을 반영하여 수학적 표현의 개발 및 변환의 정의에서 “표현을 만들고”는 “표현을 나타내고”로 수정하였으며, 창의·융합 역량의 하위 요소 중에서 삭제한 정교성의 의미가 포함되도록 수학적 표현의 이해를 “수학적 표현을 이해하고 보다 정확하고 간결하게 사용하는 능력”으로 정의하여 <표 IV-21>과 같이 의사소통 역량의 하위 요소를 선정하였다.

<표 IV-21> 의사소통 역량의 하위 요소와 그 의미

역량	하위 요소	의미	타당도				
			①	②	③	④	⑤
의사 소통	수학적 표현의 이해	수학적 표현의 의미를 이해하고 정확하게 사용하는 능력					5
	수학적 표현의 개발 및 변환	자신의 아이디어를 나타내는 표현을 만들고 수학적 표현들끼리 변환하는 능력					5
	자신의 생각 표현	수학 학습 활동 과정과 결과를 다른 사람에게 표현하는 능력				1	4
	타인의 생각 이해	다른 사람의 생각을 이해하고 평가하는 능력					5



역량	하위 요소	의미
의사 소통	수학적 표현의 이해	수학적 표현을 이해하고 보다 정확하고 간결하게 사용하는 능력
	수학적 표현의 개발 및 변환	자신의 아이디어를 나타내는 표현을 나타내고 수학적 표현들끼리 변환하는 능력
	자신의 생각 표현	수학 학습 활동 과정과 결과를 다른 사람에게 표현하는 능력
	타인의 생각 이해	다른 사람의 생각을 이해하고 평가하는 능력

5) 역량 5: 정보처리

정보처리 역량의 각 하위 요소에 대하여 전문가 집단은 ‘타당하다’ 이상의 긍정적인 평

가를 하였다. 본 연구에서는 박경미 외(2015b)의 연구 결과를 그대로 따르며 <표 IV-22>와 같이 정보처리 역량의 하위 요소를 선정하였다.

<표 IV-22> 정보처리 역량의 하위 요소와 그 의미

역량	하위 요소	의미	타당도				
			①	②	③	④	⑤
정보 처리	자료와 정보 수집	실생활 및 수학적 문제 상황에서 적절한 자료와 정보를 탐색 및 생성하여 수집하는 능력				1	4
	자료와 정보 정리 및 분석	수집한 자료와 정보를 목적에 맞게 분류, 정리, 분석, 평가하는 능력					5
	정보 해석 및 활용	분석한 정보에 내재된 의미를 올바르게 파악하여 해석, 종합, 활용하는 능력				1	4
	공학적 도구 및 교구 활용	수학적 아이디어와 개념을 탐구하고 문제를 해결하는 데 적합한 공학적 도구 및 교구를 선택하고 이용하는 능력				2	3
↓							
역량	하위 요소	의미					
정보 처리	자료와 정보 수집	실생활 및 수학적 문제 상황에서 적절한 자료와 정보를 탐색 및 생성하여 수집하는 능력					
	자료와 정보 정리 및 분석	수집한 자료와 정보를 목적에 맞게 분류, 정리, 분석, 평가하는 능력					
	정보 해석 및 활용	분석한 정보에 내재된 의미를 올바르게 파악하여 해석, 종합, 활용하는 능력					
	공학적 도구 및 교구 활용	수학적 아이디어와 개념을 탐구하고 문제를 해결하는 데 적합한 공학적 도구 및 교구를 선택하고 이용하는 능력					

6) 역량 6: 태도 및 실천

전문가 집단은 가치 인식과 자주적 학습 태도에 대하여 ‘타당하다’ 이상의 긍정적인 평가를 하였으나 시민의식은 ‘타당하다’에 3인, ‘타당하지 않다’에 2인이 답하였다. ‘타당하다’라고 답한 전문가 H는 시민의식의 의미에서 타인을 배려하고 존중하며 협력하는 태도는 수학교육에서도 중요하다고 하였으나, ‘타당하지 않다’라고 답한 전문가 I, J는 시민의식은 도덕, 사회 교과에서 강조할 요소로 수학교과 역량의 하위 요소로는 적절하지 않다고 하였다. 시민의식은 수학교육과 폭넓은 의미로 관련은 있지만, 그 용어 자체가 기준의 태도 및 실천의 하위 요소로서 그 의미가 전달되기 어렵고, 문제해결 역량에서 언급한 것과 같이 시민의식의 의미가 타인을 배려하고 존중하며 협력하는 협력적 문제해결 과정에서 볼 수 있는 태도와 일맥상통하므로 본 연구에서는 시민의식을 협력적 의사결정으로 용어를 수정하고, 의미는 그대로 따르기로 하였다. 가치인식과 자주적 학습태도는 의미를 그대로 따르며 <표 IV-23>과 같이 태도 및 실천 역량의 하위 요소를 선정하였다.

<표 IV-23> 태도 및 실천 역량의 하위 요소와 그 의미

역량	하위 요소	의미	타당도				
			①	②	③	④	⑤
태도 및 실천	가치 인식	수학에 대해 관심과 흥미를 갖고, 수학의 실용적, 도야적, 심미적, 문화적 가치를 인식하는 능력					5
	자주적 학습 태도	수학 학습 의지와 자신감, 끈기를 갖고 스스로 목표를 설정하여 자율적으로 학습을 수행하며 학습 결과를 평가하는 태도				1	4
	시민의식	수학적 활동을 통하여 정직하고 공정하며 책임감 있게 행동하고 어려움을 극복하기 위해 도전하는 용기 있는 태도, 타인을 배려하고 존중하며 협력하는 태도, 논리적 근거로 토대로 의견을 제시하고 합리적으로 의사결정하는 태도를 갖고 이를 실천하는 능력		2	3		
↓							
역량	하위 요소	의미					
태도 및 실천	가치 인식	수학에 대해 관심과 흥미를 갖고, 수학의 실용적, 도야적, 심미적, 문화적 가치를 인식하는 능력					
	자주적 학습 태도	수학 학습 의지와 자신감, 끈기를 갖고 스스로 목표를 설정하여 자율적으로 학습을 수행하며 학습 결과를 평가하는 태도					
	협력적 의사결정	수학적 활동을 통하여 정직하고 공정하며 책임감 있게 행동하고 어려움을 극복하기 위해 도전하는 용기 있는 태도, 타인을 배려하고 존중하며 협력하는 태도, 논리적 근거로 토대로 의견을 제시하고 합리적으로 의사 결정하는 태도를 갖고 이를 실천하는 능력					

다. 교과 역량과 성취기준의 관계 분석

수학과 역량 및 하위 요소와 함께 살펴볼 것은 역량과 성취기준의 관계이다. 박경미 외(2015b)는 각 성취기준이 포함하고 있는 대표적인 역량의 예를 몇 가지 제시하였는데, 중학교 성취기준에 해당하는 부분은 <표 IV-24>와 같다.

<표 IV-24> 성취기준에 반영된 수학과 역량의 예

역량	관련 성취기준
문제해결	[9수02-05] 일차방정식을 풀 수 있고, 이를 활용하여 문제를 해결할 수 있다. [9수03-06] 일차함수의 그래프의 성질을 이해하고, 이를 활용하여 문제를 해결할 수 있다.
추론	[9수01-04] 정수와 유리수의 대소 관계를 판단할 수 있다. [9수04-14] 삼각형의 닮음 조건을 이해하고, 이를 이용하여 두 삼각형이 닮음인지 판별할 수 있다.
창의·융합	•
의사소통	[9수03-03] 정비례, 반비례 관계를 이해하고, 그 관계를 표, 식, 그래프로 나타낼 수 있다. [9수04-10] 이등변삼각형의 성질을 이해하고 설명할 수 있다.
정보처리	[9수05-03] 공학적 도구를 이용하여 실생활과 관련된 자료를 수집하고 표나 그래프로 정리하고 해석할 수 있다.
태도 및 실천	•

출처: 박경미 외(2015b), pp.28-29.

본 연구에서는 모든 성취기준은 수학교과 역량과 관련이 있으나, 관련 정도는 다소간의 차이가 있을 수 있다는 점에서 수학교육 전문가 집단에게 각 성취기준에서 다루어져야 할 수학교과 역량에 대하여 가장 중요한 것부터 1,2,3,4,5,6의 순서로 답하도록 하여 평균을 산출하였다. 결과를 분석하여 성취기준과 수학교과 역량과의 관련성 정도를 ‘◎: 역량과의 관련성이 매우 높음, ◎: 역량과의 관련성이 높음, ○: 역량과의 관련성이 있음.’의 3단계로 나타내었다.

〈표 N-25〉 수학과 역량과 성취기준과 관련성 정도 분석

영역	성취기준	문제 해결	추론	창의 융합	의사 소통	정보 처리	태도 및 실천
수 와 연 산	[9수01-01] 소인수분해의 뜻을 알고, 자연수를 소인수분해 할 수 있다.	◎	◎	◎	◎	○	○
	[9수01-02] 최대공약수와 최소공배수의 성질을 이해하고, 이를 구할 수 있다.	◎	◎	◎	◎	○	○
	[9수01-03] 양수와 음수, 정수와 유리수의 개념을 이해한다.	◎	◎	○	◎	○	◎
	[9수01-04] 정수와 유리수의 대소 관계를 판단할 수 있다.	◎	◎	○	◎	◎	○
	[9수01-05] 정수와 유리수의 사칙계산의 원리를 이해하고, 그 계산을 할 수 있다.	◎	◎	○	◎	○	○
	[9수01-06] 순환소수의 뜻을 알고, 유리수와 순환소수의 관계를 이해한다.	◎	◎	◎	◎	○	○
	[9수01-07] 제곱근의 뜻을 알고, 그 성질을 이해한다.	◎	◎	○	◎	○	○
	[9수01-08] 무리수의 개념을 이해한다.	◎	◎	◎	◎	○	○
	[9수01-09] 실수의 대소 관계를 판단할 수 있다.	◎	◎	○	◎	◎	○
	[9수01-10] 근호를 포함한 식의 사칙계산을 할 수 있다.	◎	◎	○	◎	○	○
문 자 와 식	[9수02-01] 다양한 상황을 문자를 사용한 식으로 나타낼 수 있다.	◎	◎	◎	◎	○	○
	[9수02-02] 식의 값을 구할 수 있다.	◎	◎	◎	◎	○	○
	[9수02-03] 일차식의 덧셈과 뺄셈의 원리를 이해하고, 그 계산을 할 수 있다.	◎	◎	○	◎	○	○
	[9수02-04] 방정식과 그 해의 의미를 알고, 등식의 성질을 이해한다.	◎	◎	○	◎	○	○
	[9수02-05] 일차방정식을 풀 수 있고, 이를 활용하여 문제를 해결할 수 있다.	◎	◎	◎	◎	○	○
	[9수02-06] 지수법칙을 이해한다.	◎	◎	○	◎	○	○
	[9수02-07] 다항식의 덧셈과 뺄셈의 원리를 이해하고, 그 계산을 할 수 있다.	◎	◎	○	◎	○	○
	[9수02-08] ‘(단항식)×(다항식)’, ‘(다항식)÷(단항식)’과 같은 곱셈과 나눗셈의 원리를 이해하고, 그 계산을 할 수 있다.	◎	◎	○	◎	○	○
	[9수02-09] 부등식과 그 해의 의미를 알고, 부등식의 성질을 이해한다.	◎	◎	◎	◎	○	○

영역	성취기준	문제 해결	추론	창의 융합	의사 소통	정보 처리	태도 및 실천
함 수	[9수02-10] 일차부등식을 풀 수 있고, 이를 활용하여 문제를 해결할 수 있다.	●	●	●	◎	○	○
	[9수02-11] 미지수가 2개인 연립일차방정식을 풀 수 있고, 이를 활용하여 문제를 해결할 수 있다.	●	●	◎	◎	○	○
	[9수02-12] 다항식의 곱셈과 인수분해를 할 수 있다.	●	●	○	●	○	○
	[9수02-13] 이차방정식을 풀 수 있고, 이를 활용하여 문제를 해결할 수 있다.	●	●	◎	◎	○	○
	[9수03-01] 순서쌍과 좌표를 이해한다.	◎	◎	●	●	○	○
	[9수03-02] 다양한 상황을 그래프로 나타내고, 주어진 그래프를 해석할 수 있다.	◎	◎	◎	●	○	○
	[9수03-03] 정비례, 반비례 관계를 이해하고, 그 관계를 표, 식, 그래프로 나타낼 수 있다.	◎	◎	○	●	◎	○
	[9수03-04] 함수의 개념을 이해한다.	●	●	◎	●	○	○
	[9수03-05] 일차함수의 의미를 이해하고, 그 그래프를 그릴 수 있다.	◎	●	◎	●	○	○
	[9수03-06] 일차함수의 그래프의 성질을 이해하고, 이를 활용하여 문제를 해결할 수 있다.	●	●	○	◎	◎	○
	[9수03-07] 일차함수와 미지수가 2개인 일차방정식의 관계를 이해한다.	●	●	○	●	○	○
	[9수03-08] 두 일차함수의 그래프와 연립일차방정식의 관계를 이해한다.	●	●	◎	◎	○	○
	[9수03-09] 이차함수의 의미를 이해하고, 그 그래프를 그릴 수 있다.	◎	●	○	●	○	○
기 하	[9수03-10] 이차함수의 그래프의 성질을 이해한다.	●	●	◎	●	○	○
	[9수04-01] 점, 선, 면, 각을 이해하고, 점, 직선, 평면의 위치 관계를 설명할 수 있다.	◎	●	◎	●	○	○
	[9수04-02] 평행선에서 동위각과 엇각의 성질을 이해한다.	◎	●	◎	●	○	○
	[9수04-03] 삼각형을 작도할 수 있다.	●	●	○	●	○	○
	[9수04-04] 삼각형의 합동 조건을 이해하고, 이를 이용하여 두 삼각형이 합동인지 판별할 수 있다.	●	●	◎	●	○	○
	[9수04-05] 다각형의 성질을 이해한다.	●	●	●	◎	○	○
	[9수04-06] 부채꼴의 중심각과 호의 관계를 이해하고, 이를 이용하여 부채꼴의 넓이와 호의 길이를 구할 수 있다.	●	●	●	◎	○	○
	[9수04-07] 다면체의 성질을 이해한다.	●	●	○	●	○	○
	[9수04-08] 회전체의 성질을 이해한다.	●	●	○	●	○	○
	[9수04-09] 입체도형의 겹넓이와 부피를 구할 수 있다.	●	●	◎	●	○	○
	[9수04-10] 이등변삼각형의 성질을 이해하고 설명할 수 있다.	◎	●	◎	●	○	○
	[9수04-11] 삼각형의 외심과 내심의 성질을 이해하고 설명할 수 있다.	◎	●	●	●	○	○
	[9수04-12] 사각형의 성질을 이해하고 설명할 수 있다.	◎	●	●	●	○	○
	[9수04-13] 도형의 닮음의 의미와 닮은 도형의 성질을 이해한다.	◎	●	◎	●	○	○

영역	성취기준	문제 해결	추론	창의 융합	의사 소통	정보 처리	태도 및 실천
통 계	[9수04-14] 삼각형의 닮음 조건을 이해하고, 이를 이용하여 두 삼각형이 닮음인지 판별할 수 있다.	●	●	○	●	○	○
	[9수04-15] 평행선 사이의 선분의 길이의 비를 구할 수 있다.	●	●	◎	◎	○	○
	[9수04-16] 피타고라스 정리를 이해하고 설명할 수 있다.	●	●	○	●	○	○
	[9수04-17] 삼각비의 뜻을 알고, 간단한 삼각비의 값을 구할 수 있다.	●	●	◎	●	○	○
	[9수04-18] 삼각비를 활용하여 여러 가지 문제를 해결할 수 있다.	●	◎	●	◎	○	○
	[9수04-19] 원의 현에 관한 성질과 접선에 관한 성질을 이해한다.	●	●	○	●	○	○
	[9수04-20] 원주각의 성질을 이해한다.	●	●	◎	●	○	○
	[9수05-01] 자료를 줄기와 잎 그림, 도수분포표, 히스토그램, 도수분포다각형으로 나타내고 해석할 수 있다.	○	○	◎	●	●	○
	[9수05-02] 상대도수를 구하며, 이를 그래프로 나타내고, 상대도수의 분포를 이해한다.	○	○	◎	●	●	○
	[9수05-03] 공학적 도구를 이용하여 실생활과 관련된 자료를 수집하고 표나 그래프로 정리하고 해석할 수 있다.	○	◎	◎	◎	●	○
통 계	[9수05-04] 경우의 수를 구할 수 있다.	●	●	○	◎	◎	○
	[9수05-05] 확률의 개념과 그 기본 성질을 이해하고, 확률을 구할 수 있다.	●	●	○	◎	○	○
	[9수05-06] 중앙값, 최빈값, 평균의 의미를 이해하고, 이를 구할 수 있다.	●	◎	○	●	◎	○
	[9수05-07] 분산과 표준편차의 의미를 이해하고, 이를 구할 수 있다.	●	●	○	●	◎	○
	[9수05-08] 자료를 산점도로 나타내고, 이를 이용하여 상관관계를 말할 수 있다.	○	◎	○	●	●	○

●: 역량과의 관련성이 매우 높음

◎: 역량과의 관련성이 높음

○: 역량과의 관련성이 있음

위의 표에 제시된 교과 역량과 성취기준의 관련성 정도가 절대적이라고 할 수는 없다. 다만 이와 같은 분석 결과는 성취기준이 어떤 교과 역량에 중점을 두고 있으며 다소 관련이 있는지 정보를 제공함으로써 단원을 개발하고 수업 및 평가를 계획하는데 유용하게 활용될 수 있을 것이다.

3. 음악

가. 외국의 교과 역량 분석

1) 호주

호주는 음악과 교육과정이 독립적으로 존재하지 않고, 무용/드라마/미디어아트/음악/시각예술 등이 종합된 예술 교육과정으로 구성되어 있다. 예술(음악과) 교육과정은 목적, 역량, 음악과 내용 지식, 성취기준으로 구성되어 있으며, 역량의 경우 음악과 역량은 별도로 설정되어 있지 않고 일반 역량(general capabilities)만 제시되어 있다(Australian Curriculum Assessment and Reporting Authority, 2016).

〈표 IV-26〉 호주 국가 수준 교육과정의 일반 역량

호주 국가 수준 교육과정의 일반 역량	
문해력, 수리력, 정보통신기술 능력, 비판적 및 창의적 사고, 개인적 및 사회적 능력	윤리적 이해, 문화상호간 이해

이상의 일반 역량에 따른 음악과 내용지식은 <표 IV-27>과 같이 음악 학습 요소, 음악적 지식, 음악 활동으로 구성되어 있다.

〈표 IV-27〉 호주의 음악과 내용 지식

구분	하위 요소	
학습요소	만들기	적극적 듣기, 모방하기, 즉흥연주하기, 작곡하기 편곡하기, 지휘하기, 노래 부르기, 연주하기, 비교/대조, 정련하기, 해석하기, 녹음/기보, 연습하기, 리허설하기, 발표/공연하기
	반응하기	듣기, 즐기, 성찰하기, 분석하기, 감상하기, 평가하기
지식	음악의 요소	리듬, 음정, 셈여림과 표현, 형식과 구조, 음색과 텍스처
	관점	
	음악의 유형	
활동	듣기, 작곡하기, 연주하기	

위 음악과 내용지식을 바탕으로 보다 구체적인 내용을 예시하고 있는데, 지식(knowledge)과 기능(skills)의 예시 중 일부를 제시하면 다음 <표 IV-28>과 같다.

〈표 M-28〉 호주의 음악과 내용 지식 관련 구체적 예시

학생들은 음악 안에서 그리고 음악을 통해 어떻게 아이디어와 의도를 소통하는지에 대한 지식을 발전시킨다. 학생들은 음악적 요소에 초점은 둔 음악 실제를 통해 지식, 이해, 기술을 구축하고 정련한다.		
음악의 요소	리듬	규칙/비규칙 박, 복합박자, 당김음 ...
	음정	장조, 단조, 선법 ...
	셈여림과 표현	셈여림의 단계적 변화 ...
	형식과 구조	주제, 동기발전, 소나타 형식 ...
	음색	악기와 목소리 유형 구별 ...
	텍스처	수평적 및 수직적 레이어
기능(청각기술포함)	둘 또는 더 이상의 파트로 된 다양한 양식의 음악 노래하고 연주하기 표현과 테크닉을 조절하고 앙상블을 인식하여 연주하기	

2) 미국

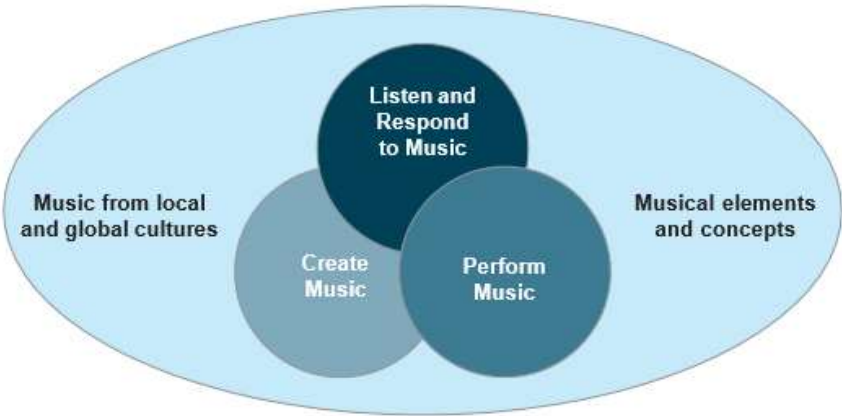
미국(<http://www.nationalartsstandards.org>)에서는 국가 수준에서 핵심음악기준(New National Core Music Standards)이 개발되었다. 음악적 문해력(music literacy)이란 자신의 음악적 생각을 전달하고 다른 사람의 음악적 생각을 이해하는 능력, 실제 음악 활동에 참여하기 위해 요구되는 지식, 기술, 이해를 뜻한다. 음악적 문해력을 계발하기 위한 내용영역은 크게 창작하기(creating), 연주하기(performing), 반응하기(responding), 연계하기(connecting)로 구성되는데, 각 영역은 2-3개의 주요기준(anchor standards)으로 세분화되고, 주요기준에 따라 수행기준(performance standards)이 더 세부적으로 제시된다.

〈표 M-29〉 미국의 음악과 역량 및 주요 내용

목표: music literacy 함양		
내용 영역 및 정의	주요 기준	
creating	새로운 음악적 아이디어와 작품을 구상하고 발전시키는 것	<ul style="list-style-type: none"> •(학생들은) 음악적 아이디어와 작품을 생성하고 개념화할 것이다. •음악적 아이디어와 작품을 조직하고 발전시킬 것이다. •음악적 작품을 정련하고 완성할 것이다.
performing	해석과 발표를 통해 음악적 아이디어와 작품을 재현하는 것	<ul style="list-style-type: none"> •발표를 위해 음악적 작품을 선택, 분석, 해석할 것이다. •발표를 위해 음악적 기술 및 작품을 발전시키고 정련할 것이다. •음악적 작품의 발표를 통하여 의미를 전달할 것이다.
responding	음악이 의미를 전달하는 방식을 이해하고 평가하는 것	<ul style="list-style-type: none"> •음악적 작품을 인식하고 분석할 것이다. •음악 작품 내 의도와 의미를 해석할 것이다. •음악 작품을 평가하기 위해 준거를 적용할 것이다.
connecting	음악적 아이디어와 작품을 학생 개인의 의미와 음악 외적 맥락과 관련짓는 것	<ul style="list-style-type: none"> •음악을 만들기 위하여 관련 지식과 개인적 경험을 종합할 것이다. •이해의 폭을 넓히기 위하여, 사회적/문화적/역사적 맥락 하에서 음악적 아이디어와 작품을 관련지을 것이다.

3) 싱가포르

싱가포르(Singapore Ministry of Education, 2016)의 공통 음악 프로그램(General Music Programme)에서는 음악과 고유의 역량을 별도로 제시하고 있지 않다. 하지만 싱가포르의 일반 역량에 해당하는 21세기 역량을 함양하기 위해서 음악과 교육과정은 다음 [그림 IV-4]와 같이 구성되어 있다.



[그림 IV-4] 싱가포르 음악 교수·학습 모형

음악과 교육과정은 전통음악과 다양한 문화권의 음악, 음악적 요소와 개념을 음악과 내용으로 하며 음악을 듣고 반응하기, 음악을 창작하기, 음악을 연주하기와 같은 기능을 길러 음악과 교육의 목표를 달성하고자 한다.

<표 IV-30> 음악 수업을 위한 싱가포르 핵심역량 및 하위 영역

역량 구분	하위 영역
가치	책임감, 존경, 탄력, 성실, 배려, 조화 등
사회/감정 역량	자기인식, 자기관리, 사회적 인식, 관계 관리, 책임감 있는 의사결정
21세기 역량	시민 문식성, 글로벌 인식, 상호 문화 기술
	비판적/창의적 사고 기술
	의사소통, 협력, 정보 기술

4) 뉴질랜드

뉴질랜드(정진원, 오지향, 2013; New Zealand Ministry of Education, 2007)는 5개의 핵심역량을 제시하고, 교과 교육을 통해 학생의 역량을 기르고자 한다. 따라서 음악과의 역량은 별도로 설정되어 있지 않으며, 음악과 교육과정에 나타난 역량 관련 요소는 다음과 같다.

<표 N-31> 뉴질랜드 핵심역량 기반 교육과정의 형태와 내용

핵심역량 제시 형태	핵심역량의 내용
■ 5개의 핵심역량 ■ 핵심역량, 가치, 학습영역의 자연스러운 연계 강조	가치: 우수성, 혁신, 탐구, 다양성, 평등, 공동체 참여, 진실성, 존중
	핵심역량: 사고력, 언어/상징/텍스트의 활용, 자기관리, 대인관계, 사회 참여 및 공헌
	학습영역: 영어, 예술, 건강과 체육, 언어학습, 수학과 통계, 과학, 사회과학, 기술

<표 N-32> 뉴질랜드 음악과 교육과정에 나타난 역량 관련 요소

음악 영역	내용
음악의 실제적 지식 익히기	<ul style="list-style-type: none"> • 듣기, 움직이기, 노래하기, 연주하기를 통해서 음악의 구성요소와 표현적 질을 탐색하고 반응 • 음악적 언어를 익히고 듣는 기술을 발전 • 소리를 만드는 방법을 조사하고 실험 • 소리의 구조적 계획하고 이해하여 편곡하고 새로운 소리를 만드는 기술을 탐색
음악적 아이디어 개발하기	<ul style="list-style-type: none"> • 정교하고 세련되게 하기 위해 향상된 지식을 사용하여 작곡, 편곡, 즉흥연주 • 구체적인 목적을 위해 음악을 작곡하고 편곡 • 개인 및 그룹 연주를 연습하고 발표
음악 안에서 소통/해석하기	<ul style="list-style-type: none"> • 자신들의 연주를 반성/평가하고 다른 사람들의 연주를 해석하고 비평 • 작곡가와 편곡자의 의도와 문화적 관습을 이해
맥락 안에서 음악/소리예술 이해하기	<ul style="list-style-type: none"> • 고향과 지역의 음악을 나누고 사람과 환경에 대해 이해를 깊게 해주는 음악 작품을 탐구 • 동시대의 문화에서 음악의 중요성과 공헌을 인식 • 특별한 행사, 시간, 장소, 감정과 음악을 연결 • 전통적인 마오리 음악과 다문화적인 음악 유산을 탐구

나. 역량의 구조 설정

우리나라 2015 개정 음악과 교육과정 문서에 제시된 교과 역량(교육부, 2015c)과 하위 요소(교육부, 한국교육과정평가원, 2015)는 다음 <표 IV-33>과 같다. 앞서 해외 교육과정 분석에 근거하여 우리나라 음악과 교육과정에서 역량별로 중요하게 다루고 있는 내용을 <표 IV-33> 역량의 의미에 밑줄로 강조하였다.

<표 N-33> 2015 개정 음악과 교육과정 문서상의 교과 역량 및 하위 요소²¹⁾

	교과 역량 및 의미 (교육과정 문서에 제시)	하위 요소 (시안에만 제시)
음악적 감성 역량	음악이 가지고 있는 아름다움 , 특징 및 가치를 개방적 태도로 수용 하고 이해하며, 깊이 있는 성찰과 상상력 을 발휘하여 삶의 질을 향상시키고 행복을 창출할 수 있는 역량	공감, 성찰, 음악미적 지각, 다원적 가치 존중, 상상력
음악적 창의·융합 사고 역량	음악 분야의 전문 지식과 소양을 토대로 새롭게 독창적인 아이디어 를 산출해 내고, 자신이 학습하거나 경험한 음악 정보들을 다양한 현상에 융합적으로 활용 할 수 있는 역량	창의적 사고, 활용, 재구성, 연계

21) 하위 요소 : 시안에만 제시되어 있음

음악적 소통 역량	소리, 음악적 상징, 신체 등을 활용하여 자신의 생각과 느낌을 음악적으로 표현 하고, 타인 의 음악적 표현을 이해 하고 공감 하여 효율적으로 소통 하고 조정할 수 있는 역량	타인 이해 및 존중, 배려, 갈등조정, 음악적 표현 및 수용
문화적 공동체 역량	음악을 통해 우리 문화의 전통과 세계의 다양한 문화를 이해 함으로써 지역, 국가, 세계 공동체의 구성원으로서 요구되는 다양한 가치와 문화를 수용 하고, 공동체의 문제 해결 및 발전 을 위해 자신의 역할과 책임을 다할 수 있는 역량	협력, 다문화역량, 문화적 정체성, 갈등관리, 환경의식, 윤리의식
음악정보처리 역량	음악과 관련된 다양한 정보와 자료를 수집, 분석, 분류, 평가, 조작 함으로써 정보와 자료에 내재된 의미를 올바르게 파악하고, 적절한 매체를 활용 하여 정보와 자료를 효과적으로 처리 함으로써 생활의 다양한 문제를 합리적으로 해결 할 수 있는 역량	문제 인식/정보수집, 분석 활용 등을 통한 문제 해결, 매체활용, 비판적 사고력
자기관리 역량	음악적 표현과 감상 활동, 음악을 생활화하는 태도를 바탕으로 표현력과 감수성을 길러 자아 정체성 을 형성하고, 자기 주도적으로 음악을 학습 하고 그 과정을 관리함으로써 음악적으로 풍요로운 삶 을 유지해 나갈 수 있는 역량	자아정체성, 여가선용, 기초학습능력, 자기주도학습능력, 자기조절(통제)능력, 건강관리, 진로개발능력

위 2015 개정 음악과 교육과정 내용에 의거하여 각 역량별로 주요 내용을 추출하고(위에서 밑줄 친 부분), 앞서 살펴본 외국의 음악과 교육과정에서 강조하는 역량 및 관련 요소를 정리, 배치하면 다음과 같다. 각 나라별로 강조점이나 명명 방식 등에서 차이가 있기는 하지만, 우리나라 음악과 교육과정에 제시된 6개의 역량으로 정리될 수 있는 것을 알 수 있다.

〈표 IV-34〉 우리나라 및 외국의 음악과 역량 비교 분석

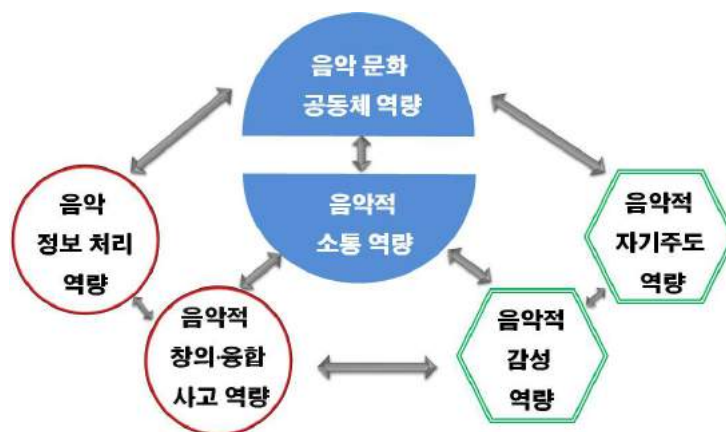
우리나라		호주	미국	싱가포르	뉴질랜드
역량	의미 중 주요어 추출				
음악적 감성 역량	아름다움, 수용, 성찰, 상상력, 행복				
음악적 창의·융합 사고 역량	독창적 아이디어, 융합적 활용	비판적/창의적 사고	새로운 음악적 아이디어/작품 구상/발전(창작)	비판적/창의적 사고능력	음악적 아이디어 개발하기
음악적 소통 역량	음악적 표현, 타인 이해, 공감, 소통	문해력, 사회적 능력	음악적 아이디어/작품 재현(연주) 음악적 의미 전달 방식 이해(반응)	사회인식, 관계관리 의사소통	음악 안에서 소통/해석하기 맥락 안에서 음악/소리예술험용하기
문화적 공동체 역량	문화 이해, 다양한 가치와 문화 수용, 공동체 문제 해결 및 발전	문화상호간 이해	음악적 아이디어/작품을 음악 외적 맥락과 연계(연계)	시민으로서의 능력, 글로벌 인식과 상호문화기술 협력	맥락 안에서 음악/소리예술험용하기
음악정보 처리 역량	정보와 자료 수집, 분석, 분류, 평가, 조작, 적절한 매체 활용, 처리	정보통신기술 능력	음악적 아이디어/작품 조직, 발전(창작) 음악 작품/아이디어 분석, 해석(연주)	정보 기술	음악의 실제적 지식 익히기
자기 관리 역량	자아 정체성, 자기 주도적 학습, 삶	개인적 능력	음악적 아이디어/작품을 학생 개인의 경험 종합(연계)	자기인식, 자기관리	음악 안에서 소통/해석하기

이 6개 역량을 보다 구조화하기 위하여 전문가 델파이 조사를 거쳐 다음 <표 IV-35>와 같이 역량별 속성을 구분하였다.

<표 IV-35> 본 연구의 음악과 역량의 특성별 구분

	인지적 측면	정의적 측면	심동적 측면
개인 내적 측면	음악적 창의·융합 사고 역량 음악 정보 처리 역량	음악적 감성 역량 음악적 자기주도 역량 (자기관리 역량)	음악적 창의·융합 사고 역량 음악적 소통 역량
개인-사회 관계 측면	음악적 소통 역량 음악 문화 공동체 역량		

먼저 ‘개인 내적 측면’과 ‘개인과 사회 간 관계적 측면’으로 양분하고 ‘인지적 측면’, ‘정의적 측면’, ‘심동적 측면’으로 구분하여 역량을 배치하였다. 이는 일차적으로 개인적 측면(인지적/정의적/심동적 측면 포괄)에서의 역량을 바탕으로 하여, 사회적 측면으로의 역량으로 나아감을 반영한 것이다. 또한, 궁극적으로 음악적인 소통, 음악을 통한, 음악을 활용/적용한 소통이 중요하다는 점에서 ‘음악적 소통 역량’이 가장 중심적인 역량이 되고, 개인적 및 사회적 측면에서의 여러 역량들이 상호작용적으로 연계하는 것으로 설정하였다. 음악과 역량의 관계는 다음 [그림 IV-5]와 같다.



[그림 IV-5] 본 연구에서의 음악과 역량 구조도(안)

다. 교과 역량별 하위 요소

이상에서 살펴본 외국, 그리고 우리나라의 역량 및 하위 요소를 바탕으로 본 연구에서의 음악과 역량 및 하위 요소를 추출하였다. 음악과 역량 및 하위 요소에 대한 두 차례의 전문가 델파이 조사를 거쳐 최종 음악과 역량 및 하위 요소(안)를 설정하였다. 2015 개정

음악과 교육과정에 제시된 교과 역량과 하위 요소 대비 본 연구의 최종(안)을 제시하면 다음과 같다. 2015 개정 음악과 교육과정에 제시된 역량을 외국의 역량과 비교 분석한 결과, 2015 개정 음악과 교육과정에 제시된 음악과 역량을 준용하면서도 보다 음악과 특성을 고려한 역량으로 명칭을 일부 변경하였다. 또한 하위 요소 역시 보다 음악과의 특성을 고려하여 구체화하였다.

〈표 IV-36〉 본 연구에서의 음악과 역량 및 하위 요소(안)

2015 개정 음악과 교육과정		본 연구(안)		
역량 및 의미		하위 요소	역량	주요 내용
음악적 감성 역량	음악이 가지고 있는 아름다움, 특징 및 가치를 개방적 태도로 수용하고 이해하며, 깊이 있는 성찰과 상상력을 발휘하여 삶의 질을 향상시키고 행복을 창출할 수 있는 역량	공감, 성찰, 음악미적 지각, 다원적 가치 존중, 상상력	음악적 감성 역량	•음악적 수용(듣기, 감각, 지각, 경험) •음악적 이해 및 성찰 •음악적 아름다움, 느낌
음악적 창의·융합 사고 역량	음악 분야의 전문 지식과 소양을 토대로 새롭고 독창적인 아이디어를 산출해 내고, 자신이 학습하거나 경험한 음악 정보들을 다양한 현상에 융합적으로 활용할 수 있는 역량	창의적 사고, 활용, 재구성, 연계	음악적 창의·융합 사고 역량	•비판적/창의적 사고 •음악 중심 타영역 융합, 연계, 재구성 •다양한 창의적 표현(음악적 아이디어/작품 형성, 개발, 만들기)
음악적 소통 역량	소리, 음악적 상징, 신체 등을 활용하여 자신의 생각과 느낌을 음악적으로 표현하고, 타인의 음악적 표현을 이해하고 공감하여 효율적으로 소통하고 조정할 수 있는 역량	타인 이해 및 존중, 배려, 갈등조정, 음악적 표현 및 수용	음악적 소통 역량	•개인의 음악적 표현(음악 활동, 표출, 수행) •타인의 음악적 표현 이해(의사소통) •음악적 문해력(음악적 의미 전달, 반응)
문화적 공동체 역량	음악을 통해 우리 문화의 전통과 세계의 다양한 문화를 이해함으로써 지역, 국가, 세계 공동체의 구성원으로서 요구되는 다양한 가치와 문화를 수용하고, 공동체의 문제 해결 및 발전을 위해 자신의 역할과 책임을 다할 수 있는 역량	협력, 다문화역량, 문화적 정체성, 갈등관리, 환경의식, 윤리의식	음악 문화 공동체 역량	•음악 문화 이해(우리 문화, 타 문화) •다문화 가치 존중(다양한 사회, 문화, 역사, 맥락 이해) •음악적, 문화적 협력
음악정보 처리 역량	음악과 관련된 다양한 정보와 자료를 수집, 분석, 분류, 평가, 조작함으로써 정보와 자료에 내재된 의미를 올바르게 파악하고, 적절한 매체를 활용하여 정보와 자료를 효과적으로 처리함으로써 생활의 다양한 문제를 합리적으로 해결할 수 있는 역량	문제 인식/정보수집, 분석 활용 등을 통한 문제 해결, 매체활용, 비판적 사고력	음악 정보 처리 역량	•음악 지식(음악 개념, 요소) •음악적 분석, 해석, 비평 •매체, 전략 활용 •음악 문제 해결
자기관리 역량	음악적 표현과 감상 활동, 음악을 생활화하는 태도를 바탕으로 표현력과 감수성을 길러 자아 정체성을 형성하고, 자기 주도적으로 음악을 학습하고 그 과정을 관리함으로써 음악적으로 풍요로운 삶을 유지해 나갈 수 있는 역량	자아정체성, 여가선용, 기초학습능력, 자기주도학습능력, 자기조절(통제)능력, 건강관리, 진로개발능력	음악적 자기주도 역량	•음악 활동에 대한 자기인식, 관리 •자기주도 음악학습 •음악적 태도 •음악의 생활화

라. 교과 역량과 성취기준의 관계 분석

앞서 살펴본 음악과 역량 및 역량별 하위 요소에 따라 각 역량이 음악과 성취기준과 어떻게 연계되는지 살펴보려고 한다. 역량과 성취기준 간의 관계를 검토하는 것은 실제 수업 구안 시 보다 중점을 두어야 할 역량이 무엇인지, 중점은 아니지만 좀 더 연관되는 역량은 무엇인지 등과 같은 수업과 역량 간의 실제적 관계에 대한 구체적 함의를 제공할 수 있다. 여기서는 교육과정 문서에 제시된 성취기준이 각 역량별 특성이나 성취기준별 내용에 따라 연관성이 어떠한지 검토할 것이다. 다만 이는 어디까지나 문서상 성취기준에 제시된 내용 표현에 따른 연관성의 ‘정도’로 실제 수업에서는 활용하는 주제, 악곡, 내용, 방법 등에 따라 연관성의 정도가 달라질 수 있다.

역량과 성취기준 간 연관성 검토를 위하여, 먼저 역량의 개념 및 하위 요소에 의거하여 보다 구체적인 내용 연계성을 살펴보았다. 먼저 음악적 감성 역량은 음악을 수용하여 이해 및 성찰하는 것이라는 점에서 주로 ‘감상’ 활동이나 아름다움에 대한 ‘느낌, 감성’과 연계된다고 볼 수 있고, 음악적 창의·융합 사고 역량은 창의적 사고 및 표현이 보다 강조된다는 점에서, 주로 ‘창작’ 활동과 연계된다고 볼 수 있다. 음악적 소통 역량은 음악적 표현이나 표출 등과 관련되는 것이기에 ‘연주’ 활동과 보다 연계된다고 볼 수 있고, 음악 문화 공동체 역량은 문화 이해 및 다문화와 연관되기 때문에 다양한 ‘다양한 음악 악곡이나 내용’과 연결된다고 볼 수 있다. 또한 음악 정보 처리 역량은 음악 지식, 분석이나 해석, 방법 활용 등에 관련 역량이어서 주요 ‘음악 개념이나 매체 활용’과 연계된다고 할 수 있으며, 음악적 자기주도 역량은 음악 활동에 대한 자기 관리나 태도 등과 보다 관련된다는 점에서 ‘개인/자신의 수행 및 생활화’ 내용과 보다 연계된다고 할 수 있다.

이상의 관점에서, 2015 개정 음악과 교육과정에 제시된 성취기준이 각 역량과 어떻게 연결될 수 있는지 그 관계성에 대하여 음악과 전문가를 대상으로 델파이 조사를 실시하였다. 성취기준 내용 및 역량의 특성을 고려하고 전문가 델파이 조사 결과를 수용하여, 성취기준별로 역량과의 관련성 정도를 다음 <표 IV-37>과 같이 정리하였다(이 결과는 실제 수업에서의 구체적인 내용 및 방법은 반영하지 않은 것이다).

<표 IV-37> 음악과 역량과 성취기준 간 관련성 정도 분석

성취기준		음악적 감성 역량	음악적 창의·융 합 사고 역량	음악적 소통 역량	음악적 (문화) 공동체 역량	음악 정보 처리 역량	음악적 자기 주도 역량
초 등 학 교	[4음01-01] 악곡의 특징을 이해하며 노래 부르거나 악기로 연주한다.	●	△	◎	△	△	△
	[4음01-02] 악곡에 어울리는 신체표현을 한다.	○	●	●	△	△	△
	[4음01-03] 제재곡의 노랫말을 바꾸거나 노랫말에 맞는 말붙임새로 만든다.	△	●	○	○	○	△
	[4음01-04] 제재곡의 리듬꼴이나 장단꼴을 바꾸어 표현한다.	△	◎	○	○	●	△

성취기준		음악적 감성 역량	음악적 창의·용 합 사고 역량	음악적 소통 역량	음악적 (문화) 공동체 역량	음악 정보 처리 역량	음악적 자기 주도 역량
중 학 교	[4음01-05] 주변의 소리를 탐색하여 다양한 방법으로 표현한다.	◎	◎	◎	△	△	○
	[4음01-06] 바른 자세로 노래 부르거나 바른 자세와 주법으로 악기를 연주한다.	◎	△	◎	△	◎	○
	[4음02-01] 3~4학년 수준의 음악 요소와 개념을 구별하여 표현한다.	△	△	◎	△	●	○
	[4음02-02] 상황이나 이야기 등을 표현한 음악을 듣고 느낌을 발표한다.	◎	△	○	○	○	◎
	[4음03-01] 음악을 활용하여 가정, 학교, 사회 등의 행사에 참여하고 느낌을 발표한다.	△	△	○	◎	○	●
	[4음03-02] 음악을 놀이에 활용해보고 느낌을 발표한다.	○	○	◎	○	△	◎
	[4음03-03] 생활 속에서 활용되고 있는 국악을 찾아 발표한다.	△	△	△	●	○	◎
	[6음01-01] 악곡의 특징을 이해하며 노래 부르거나 악기로 연주한다.	●	△	◎	△	○	△
	[6음01-02] 악곡에 어울리는 신체표현을 한다.	○	●	◎	△	△	△
	[6음01-03] 제재곡의 노랫말을 바꾸거나 노랫말에 맞는 말붙임새로 만든다.	△	●	◎	△	○	△
	[6음01-04] 제재곡의 일부 가락을 바꾸어 표현한다.	○	◎	△	△	●	△
	[6음01-05] 이야기의 장면이나 상황을 음악으로 표현한다.	△	●	○	△	◎	○
	[6음01-06] 바른 자세와 호흡으로 노래 부르거나 바른 자세와 주법으로 악기를 연주한다.	◎	△	◎	△	△	◎
	[6음02-01] 5~6학년 수준의 음악 요소와 개념을 구별하여 표현한다.	△	△	◎	△	●	◎
	[6음02-02] 다양한 문화권의 음악을 듣고 음악의 특징에 대해 발표한다.	○	△	○	●	△	○
	[6음03-01] 음악을 활용하여 가정, 학교, 사회 등의 행사에 참여하고 느낌을 발표한다.	△	○	○	◎	△	●
	[6음03-02] 음악이 심신 건강에 미치는 영향에 대해 발표한다.	△	○	○	△	○	●
	[6음03-03] 우리 지역에 전승되어 오는 음악 문화유산을 찾아 발표한다.	△	△	△	●	◎	○
	[9음01-01] 악곡의 특징을 이해하며 개성 있게 노래 부르거나 악기로 연주한다.	●	○	○	△	○	○
	[9음01-02] 악곡의 종류에 어울리는 신체표현을 한다.	○	●	●	△	△	△
	[9음01-03] 음악의 구성을 이해하여 주어진 조건에 따라 간단한 음악 작품을 만든다.	△	●	○	△	◎	△
	[9음01-04] 주제에 맞는 음악극을 만들어 표현한다.	△	●	◎	○	△	△
	[9음01-05] 바른 자세와 호흡 및 정확한 발음으로 노래 부르거나 악기에 따른 연주법을 익혀 표현한다.	◎	△	○	△	◎	◎
	[9음02-01] 중학교 1~3학년 수준의 음악 요소와 개념을 구별하여 표현한다.	○	△	○	△	●	○
	[9음02-02] 다양한 연주 형태의 음악을 듣고 음악의 특징을 구별하여 설명한다.	◎	△	○	△	●	△
	[9음02-03] 음악을 듣고 역사·문화적 배경 속에서 음악의 특징을 설명한다.	○	△	○	●	◎	○

성취기준	음악적 감성 역량	음악적 창의·용 합 사고 역량	음악적 소통 역량	음악적 (문화) 공동체 역량	음악 정보 처리 역량	음악적 자기 주도 역량
[9음03-01] 음악과 관련된 다양한 행사에 참여하고 행사에 대해 평한다.	△	○	○	◎	○	●
[9음03-02] 음악과 관련된 산업에 대해 조사하여 발표한다.	△	○	○	○	●	○
[9음03-03] 세계 속의 국악의 위상에 대해 조사하여 발표한다.	△	△	△	●	○	○

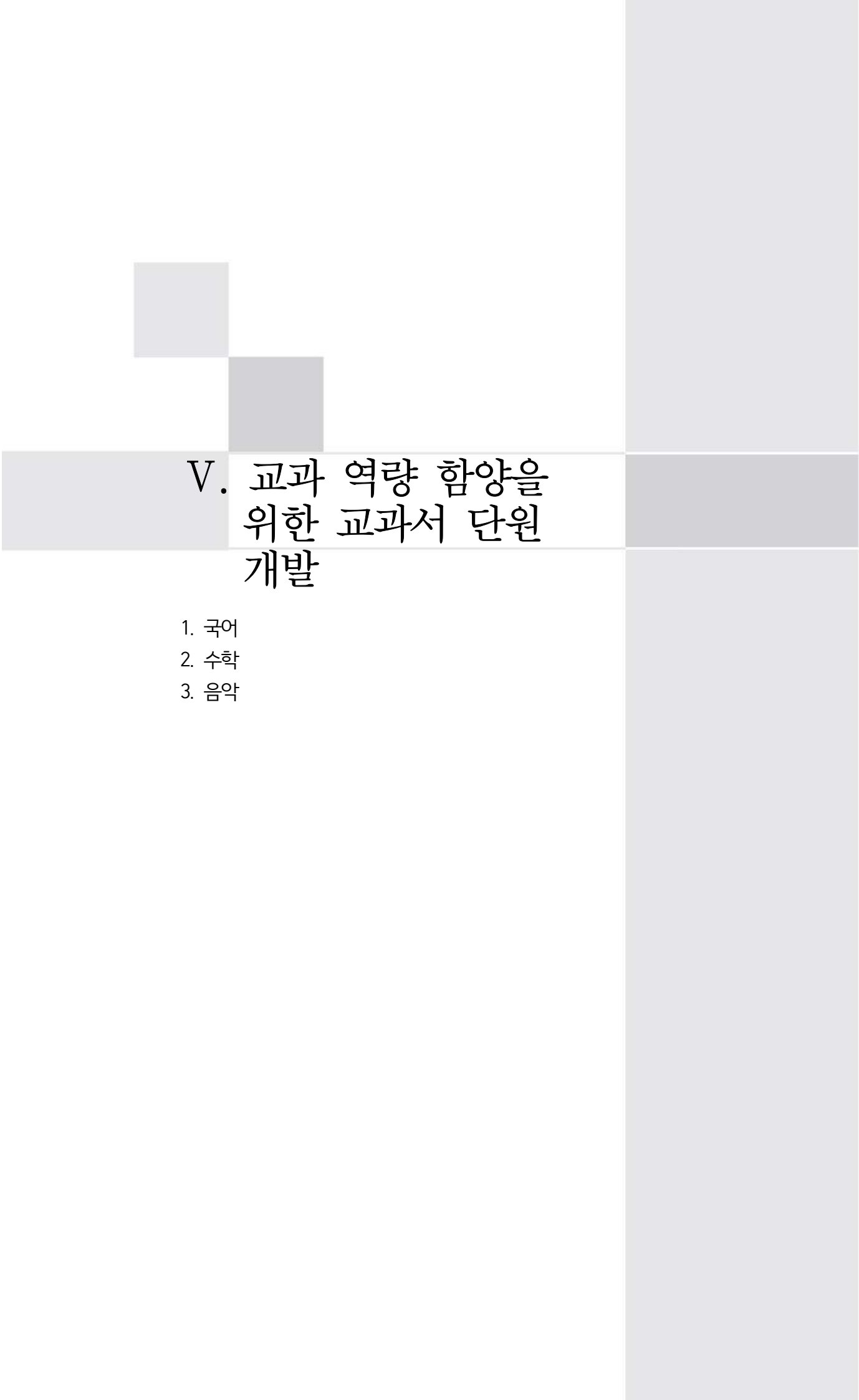
●: 역량과의 관련성이 매우 높음
 ◎: 역량과의 관련성이 높음
 ○: 역량과의 관련성이 조금 높음
 △: 역량과 관련성이 있음

본 연구에서 분석한 결과는 <표 IV-37>과 같으나, 실제 수업에서는 내용 및 방법에 따라 해당 역량의 관련성이 달라질 수 있다. 따라서 실제 수업에서는 위의 분석 내용을 기본으로 하되 다음 <표 IV-38>에 제시된 내용을 참조하여 성취기준과 역량 간의 관련성을 재설정할 필요가 있다.

<표 IV-38> 실제 수업 구안 시 음악과 역량과 성취기준 간 관련성 정도 분석틀 예시

2015 개정 음악과 교육과정 문서 내용 중 추출					실제 수업 구안			역량 관련성					
영역	성취기준	학습요소	성취기준해설	교수학습방법	학습목표	주요내용	방법	음악적 감성 역량	음악적 창의·용 합 사고 역량	음악적 소통 역량	음악 문화 공동체 역량	음악 정보 처리 역량	자기 관리 역량
표현	악곡의 특징을 이해하며 노래 부르거나 악기로 연주한다.	음악의 구성, 자세와 연주법	좌동	-악기/신체/그림 활용	...			◎	◎	●	○	◎	○
	악곡에 어울리는 신체표현을 한다.			-탐색 표현	...			○	●	●	○	○	○
	제재곡의 노랫말을 바꾸거나 노랫말에 맞는 말붙임새로 만든다.		-구성요소 활용 -창의적 표현	-창의적인, 자유롭게, 다양하게 표현, 변형					
	제재곡의 일부 가락을 바꾸어 표현한다.								
	이야기의 장면이나 상황을 음악으로 표현한다.								

성취기준에 적합한 교과 역량을 매치하기 위하여, 1) 교육과정 문서에 제시된 학습요소, 성취기준 해설, 교수·학습 방법에서 주요 내용을 먼저 추출하고, 2) 이에 근거하여 단위 학교에서의 실제 수업에서의 목표, 내용, 방법을 보다 구체적으로 설정한다. 그리고 3) 교육과정 내용 및 실제 수업 내용에 따라 교과 역량의 관련성을 재설정한다. 이 설정 정도에 따라 기반 역량, 초점 역량, 관련 역량 등으로 구분하여 수업을 설계할 수 있을 것이다.



V. 교과 역량 함양을 위한 교과서 단위 개발

1. 국어
2. 수학
3. 음악

V. 교과 역량 함양을 위한 교과서 단위 개발

1. 국어

가. 단위 개발의 중점과 구조

1) 단위 개발의 중점

국어과 역량 개발을 위한 교과서 단원은 다음 사항에 중점을 두어 개발한다.

첫째, 교과 역량과 관련지어 성취기준을 분석하여 단원을 구성한다. 이는 기존의 교과서와 유사하게 성취기준 중심으로 단원을 구성하지만, 그 성취기준이 교과 역량과 어떤 관련이 있는지를 명확히 하고, 교과 역량이 실질적으로 개발되도록 단위 체제와 내용을 개발하는 방식이다. 이를 위하여 국어과 역량 여섯 개를 각기 세 개씩의 하위 요소로 분석하고, 이들을 기반으로 성취기준을 해석하여 학습 요소로 분석한 것을 단위 학습 목표로 제시한다.

둘째, 학생이 단위 학습을 통하여 성취해야 할 목표를 역량과 관련지어 이해하고, 능동적으로 학습에 참여하도록 구성한다. 학생은 이 단위 학습을 왜 하는지, 이 학습을 하는 것이 자신의 성장에 어떤 도움이 되는지를 알아야 한다. 그래야 학습할 동기를 갖고 학습에 의미를 부여하면서 학습에 참여할 수 있다. 또한 그러한 학습이 어떤 과정을 거쳐 이루어지고 그 과정에서 자신이 할 일을 알면 학습을 계획적으로 수행할 수 있으므로, 단원에 학습 과정에 대한 정보를 제공하는 것도 필요하다.

셋째, 핵심 질문을 중심으로 단원을 구성한다. 핵심 질문은 국어과의 핵심 개념과 기능을 관통하고 교과 역량과 관련되는 질문으로, 단원은 학생들이 이 질문에 답을 찾아가는 과정으로 구성된다. 또한 일련의 학습을 수행한 후 학생이 스스로 학습을 돌아보면서 핵심 질문에 답을 하고, 나아가 더 알고 싶은 것을 질문으로 만드는 요소도 단위 요소로 구성한다. 이는 국어 교과서가 학생을 핵심 질문에 효과적으로 답하는 존재로서만이 아니라 ‘질문하는 존재’로 보고, 학습을 질문에 답하는 과정으로만이 아니라 새로운 ‘질문을 생성하는’ 과정, 그래서 학습을 새로운 학습으로 이어지는 지속적 탐구의 과정으로 인식함을 시사한다. 이를 위하여 이 연구는 ‘핵심 질문 알기-핵심 질문에 답을 찾는 학습 활동 수행하기-핵심 질문에 답하기-새로운 질문 생성하기’라는 핵심 질문 중심의 단원을 설계한다.

넷째, ‘탐구자’로서 학생의 탐구 학습이 용이하게 수행되도록 학습 과정을 절차적으로 구성한다. 탐구를 통하여 스스로 지식을 구성하는 능력은 국어과 핵심 역량으로, 국어과

성취기준 학습을 통해서도 길러지지만 교수·학습 과정 속에서도 자연스럽게 체득될 수 있다. 이 연구는 학생의 지식 구성 능력을 길러주기 위하여 단원을 ‘지식 탐색-지식 확인-지식 구성-지식 적용’이라는 일련의 과정으로 설계한다. 학생이 학습 전에 가지고 있던 자신의 선지식을 ‘탐색’하고, 외부 자원의 지식을 ‘확인’하며, 기존의 선지식과 새로이 학습한 지식을 종합하여 ‘구성’하고, 이를 새로운 상황에 ‘적용’하는 과정이 자연스럽게 일어나도록 단위 학습 활동을 구성한다.

다섯째, 깊은 이해에 기반한 창의적 생산 활동이 유기적으로 학습되도록 단원을 구성한다. 구어이든 문어이든 혹은 복합적 양식에 기반하든 언어활동은 크게 수용적 활동과 생산적 활동으로 나뉜다. 듣기와 읽기(또는 보기)와 같은 수용적 활동과 말하기와 쓰기(또는 만들기)와 같은 생산적 활동으로 나뉘는 것이다. 언어 학습이 균형적이고 실제적으로 이루어지기 위해서는 이 두 가지 형태의 언어활동이 통합적으로 수행되도록 한 단원을 구성하는 것이 필요하다. 이 연구는 성취기준과 관련하여 학생이 알아야 할 것을 깊이 이해하고 그를 바탕으로 창의적인 산물을 생산하는 경험이 가능하도록 ‘탐구-적용-생산 활동’을 체계적으로 구성한다.

여섯째, 지식과 활동이 균형과 조화를 이루도록 단원을 구성한다. 학생의 국어과 역량과 창의적인 국어 능력을 계발하기 위해서는 교과서가 학생이 실제적인 언어 경험을 할 수 있는 활동을 제공하는 것이 필요하다. 최근 출간되는 국어 교과서들이 학생 활동 중심의 단원을 개발하는 이유도 여기에 있다. 그러나 활동 중심 교과서는 자칫 활동 자체에 매몰되어 깊이 있는 이해나 확장된 전이를 담보하지 못하는 경우가 잦다. 이에 이 연구는 충분히 알고 이해한 것을 ‘지식’으로 종합하여 정리하고, 이에 기반하여 의미 있는 활동이 이루어지도록 지식과 활동의 비중을 균형 있게 제공하고, 학습을 지식의 종합으로 마무리하도록 단원을 구성한다.

일곱째, 실제적 수행과제를 개발하고 언어 경험을 공유하도록 과제를 설계한다. 학생이 성취해야 할 국어과 역량을 드러내는 수행과제를 개발함에 있어 성취기준에의 적합성만이 아니라 학교 밖 삶에 실제적 의미를 갖는지도 중요하게 고려한다. 또한 학생이 생산한 산물을 단지 평가용으로만 간주하는 것이 아니라 교실, 교실 밖 공간 및 온라인과 같은 가상공간에서 실제 독자와 나누고, 그들로부터 생생한 피드백을 받을 수 있도록 ‘공유하기’와 같은 요소를 구성한다.

여덟째, 성찰적 학습자가 되도록 루브릭과 같은 평가 자원을 적절하게 제공하는 단원을 구성한다. 성찰적 학습자는 자신의 학습 과정과 결과에 대해 지속적으로 반성하고 점검하고 조절하는 학습자이다. 자기주도적인 평생 학습자가 되기 위해서 학생은 자신의 학습을 스스로 돌아보고 평가하고 조절할 수 있는 성찰적 학습자가 되어야 한다. 그런데 성찰적 학습자는 학생에게 학습을 반성적으로 점검하라는 주문과 요구를 한다고 하여 성취되는 것이 아니다. 학습 과정과 결과에서 장단점과 보완할 점을 찾고, 자신의 학습 전략과 태도를 반성하고 면밀하게 평가하는 것이 지속적으로 이루어져 학습에 대한 성찰이 체득되어야 하는 것이다. 이를 위해서 이 연구는 학생이 손쉽게 사용할 수 있는 평가 루브릭을 개

발하여 적재적소에 제공함으로써 학생의 학습에 대한 메타적 인식력을 제고하도록 할 것이다.

2) 단원의 구조

이상 국어과 역량 계발을 위한 교과서 단위 개발의 중점을 반영하여 다음 <표 V-1>과 같은 모형을 개발하였다.

<표 V-1> 국어과 역량 함양을 위한 교과서 모형과 구성요소

도입부	수행부			정리부
	탐구 활동	적용 활동	생산 활동	
•단원명	•학습과정명	•학습과정명	•학습과정명	•핵심 질문에 답하기
•핵심 질문	•지식 탐색하기	•배경지식 활성화하기	•수행과제 제시	•자기 평가하기
•목표, 교과 역량	•지식 확인하기	•제재글 읽기	•계획하기	•배움 돌아보기
•단원맵 :	•지식 구성하기	•지식 적용하기	•실행하기	
탐구-적용-생산	•정리하기	•정리하기	•점검하기	
-정리			•공유하기	
•수행과제				

가) 수행 중심의 3부 체제

이 연구는 국어과 역량 계발을 위해서 백워드 설계 방식을 채택하여 학생이 소기의 목표를 성취하고 도달하였다는 증거를 평가할 수 있도록 과제를 구성하고, 이 과제를 수행하는 데 필요한 요소를 제공하기에 용이한 단위 모형을 개발하였다. 이에 수행이 중심이 되는 ‘도입부-수행부-정리부’ 3부 체제를 구성하고, 각각에 고유의 기능을 하는 하위 요소를 두었다.

나) 핵심 질문과 성취해야 할 역량을 제시하여 학습 의도를 촉발하는 ‘도입부’

‘도입부’는 학습의 초기 국면에서 학생으로 하여금 학습 목표와 과정을 이해하고 학습에 의미를 부여하도록 안내하는 기능을 수행한다. 학생은 그저 교과서나 교사가 이끄는 대로 수업을 받는 수동적 존재가 아니라 왜 이 학습을 하는지, 이 학습을 통하여 자신이 어떤 성장을 할 수 있는지, 학습 과정이 어떻게 이루어질지 등에 대해 이해하고, 이를 통해 의도와 동기를 가지고 학습에 능동적으로 참여하는 존재이다. 학생의 능동적 참여를 촉진하기 위하여 ‘도입부’는 5개의 요소로 구성된다. ① 단원의 핵심 학습 내용을 압축적으로 보여주되 학습에 동기를 부여하는 ‘단원명’, ② 단위에서 다루는 핵심 개념과 기능을 질문으로 제공하여 학생의 학습 흥미와 관심을 유발하는 ‘핵심 질문’, ③ 성취기준을 학습 요소

로 구체적으로 분석하여 학생의 도달점 행동으로 진술한 ‘학습 목표’와 이와 관련된 ‘교과 역량’, ④ 학생이 학습 과정을 쉽게 이해하도록 도식화한 ‘단원맵’, ⑤ 학생이 성취기준에 도달하고 소기의 목표를 달성하였다고 판단할 수 있으며, 학습을 통해 길러야 할 역량을 드러내는 과제를 제시하는 ‘수행과제’가 그것이다.

다) 깊은 이해와 창의적 생산 학습이 유기적으로 연계되는 ‘수행부’

이 연구에서 개발한 교과서 단원의 중점은 학생의 국어과 역량 계발을 위한 ‘수행’에 있으므로, 단원의 중심부로서 수행을 위한 과정을 체계적으로 제시할 것이다. 따라서 단순한 학습 활동이 아니라 깊이 이해하고 그에 기반한 창의적인 생산이 유의미한 학습으로 이어지도록 ‘수행부’에 ‘탐구-적용-생산’의 하위 요소를 구성하였다. 지식을 능동적으로 ‘탐구’하고, 이를 다른 상황에 ‘적용’하며, 자신의 산물을 ‘생산’하는 일련의 과정을 체계적으로 수행하도록 구성한 것이다. ‘탐구 활동’은 다시 5개의 하위 요소로 이루어진다. ① 학생이 자신이 지금 어떤 학습 단계에 있는지를 알고 학습에 참여하도록 학습 과정 명칭을 제시하는 ‘학습과정명’, ② 자신의 이전 학습 경험이나 관련 배경지식을 학습 장면에 환기하여 끌어들이는 ‘지식 탐색하기’, ③ 핵심 질문 및 성취기준과 관련하여 학생이 지식으로 알아야 할 내용을 학습 활동으로 제공하는 ‘지식 확인하기’, ④ 학생이 자신의 ‘지식 탐색하기’에서 상기한 선지식과 ‘지식 확인하기’에서 새롭게 학습한 지식을 통합하는 활동을 하는 ‘구성하기’, ⑤ ‘탐구 활동’ 학습 전체에서 학습한 내용을 종합하여 요약하는 ‘정리’로 이루어진다.

‘적용 활동’은 ‘탐구 활동’을 통하여 구성한 지식을 다른 상황에(또는 다른 텍스트나 다른 과제 등) 전이하고 활용하는 경험을 학습하는 부분이다. ‘적용 활동’에는 ‘탐구 활동’과 마찬가지로 ‘학습과정명’과 ‘정리’ 요소 이외에도 ① 제재(텍스트)나 학습 목표와 관련된 배경지식을 상기하여 학습을 촉진하는 ‘배경지식 활성화하기’, ② 질문을 생성하며 능동적으로 읽는 ‘제재 글 읽기’, ③ 제재 글에 학습한 지식을 적용하는 ‘지식 적용하기’가 포함된다.

‘생산 활동’은 과제를 직접 수행하여 산물을 창출하는 학습을 하는 부분이다. 이전 단계 요소와 마찬가지로 ‘학습과정명’을 제시하는 것으로 시작된다. 이외에 ‘생산 활동’은 ① 학생이 수행할 과제가 무엇인지 상황과 맥락을 상세하게 안내하는 ‘수행과제 제시’, ② 과제 수행을 체계적으로 하도록 안내하는 ‘계획하기’, ③ 과제를 실행하면서 새로운 산물(텍스트)을 생산하는 ‘실행하기’, ④ 자신의 과제 수행 과정과 생산한 산물을 평가하는 루브릭을 제시하는 ‘점검하기’, ⑤ 생산한 산물을 교실, 교실(학교) 밖 또는 온라인 공간의 실제 독자들에게 보이고 그들로부터 실제적인 반응과 피드백을 얻는 ‘공유하기’로 구성된다.

라) 학습을 성찰적으로 마무리하고 질문으로 새로운 학습을 여는 ‘정리부’

학습을 마무리하는 ‘정리부’는 크게 ‘핵심 질문에 답하기’, ‘자기 평가’와 ‘배움 돌아보기’로 이루어진다. ‘핵심 질문에 답하기’는 학생이 단위 학습 전체를 되돌아보고 정리하면서 단위 ‘도입부’에서 제시된 ‘핵심 질문’에 대해 스스로 답을 하도록 요구하는 것이고, ‘자기 평가’는 루브릭을 제공하여 학생이 학습 과정과 결과에 대해 스스로를 평가하게 하는 요소이다. 학생은 핵심 질문에 답을 하면서 학습을 정리하고 도달 정도를 판단할 수 있고, 루브릭에 평정을 하면서 자신의 성취 정도와 학습 태도를 성찰할 수 있다. ‘배움 돌아보기’는 단위 전체 학습 내용을 지식으로 요약하여 정리해주는 부분과 학생이 더 알고 싶은 내용을 질문으로 만드는 활동을 제시한 부분으로 나뉜다. 특히, 기존 교과서들과 달리 질문을 만들며 단위 학습을 마무리 짓도록 구성한 것은 학습이 질문에 답을 찾는 것으로 종료되는 것이 아니라 새로운 학습을 위한 시작이자 출발점으로 기능하게 하기 위함이다.

나. 단위 설계

교과 역량을 위한 교과서 단위 설계는 백워드 설계를 활용하여 이루어졌다. 단위를 설계하며 핵심 질문을 분명하게 제시하고 지식을 탐구하는 과정을 경험하게 하는 것에 중점을 두었고, 이러한 점을 드러내기 위해 단원의 흐름을 ‘도입-수행(탐구-적용-생산)-정리’로 설정하였다. 본 연구에서 개발한 단원은 2015개정 국어과 교육과정 성취기준 중 문학 영역 ‘[9국05-03] 갈등의 진행과 해결 과정에 유의하며 작품을 감상한다.’와 쓰기 영역 ‘[9국03-07] 생각이나 느낌, 경험을 드러내는 다양한 표현을 활용하여 글을 쓴다.’를 바탕으로 제작되었다. 이 단위에서 함양하고자 하는 기반 역량은 의사소통 역량으로 해당 하위 요소는 실천이다. 초점 역량은 자기 성찰·계발 역량으로 성찰 요소를 함양하게 되며, 관련 역량은 문화 향유 역량으로 하위 요소는 향유이다.

이러한 역량을 함양하기 위한 핵심 질문은 ‘소설 속 갈등을 이해하는 것은 왜 중요한가?’로 설정하였다. 이어 수행과제는 ‘자신의 삶을 소설로 쓰기’이다. 이 수행과제를 하는 과정에서 학습자는 자신의 삶을 성찰하고 이를 내용으로 소설을 창작하는 활동을 하게 되는데 이를 통해 자기 성찰을 하며 초점 역량을 함양하게 된다. 또 언어적 표현에 있어서 생각, 느낌, 경험을 다양한 표현을 활용하는 의사소통 실천을 할 수 있도록 하였다. 소설 쓰기를 위해 소설 감상을 하며 갈등에 대한 이해를 높이고 갈등의 원인과 해결 과정에서 우리 문화의 특징을 이해하게 되며 문화를 향유하는 기회를 갖게 된다. 단위 설계 과정을 표로 제시하면 다음과 같다.

<표 V-2> 백워드 설계를 활용하여 개발한 국어과 단원

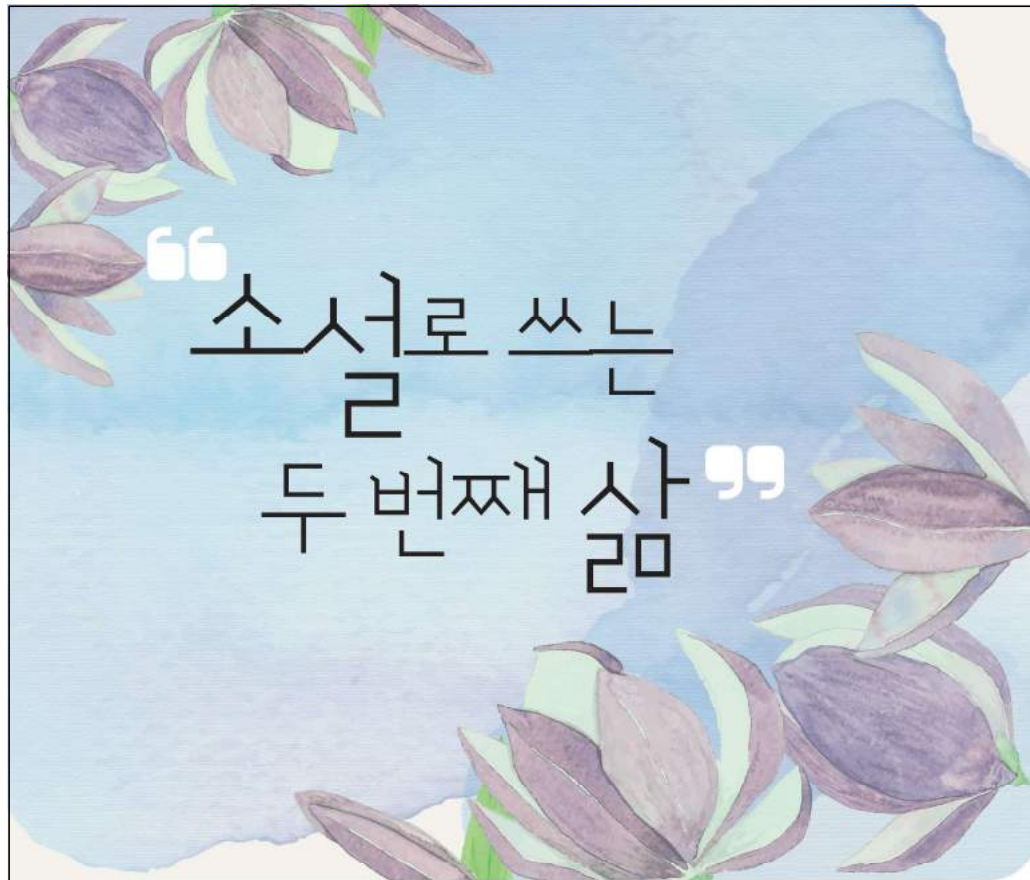
단원명 : 소설로 쓰는 두 번째 삶

1단계 - 기대하는 학습 결과			
성취기준			
[9국05-03] 갈등의 진행과 해결 과정에 유의하며 작품을 감상한다. [9국03-07] 생각이나 느낌, 경험을 드러내는 다양한 표현을 활용하여 글을 쓴다.			
핵심 개념	일반화된 지식/원리		핵심 질문
<ul style="list-style-type: none">•소설•갈등	<ul style="list-style-type: none">•소설은 다양한 요소로 이루어진 구성물로 유기적인 짜임을 갖는다.•갈등은 소설의 사건을 전개하는 기본 요소로 대상에 따라 다양한 양상을 보인다.		<ul style="list-style-type: none">•소설 속 갈등을 이해하는 것은 왜 중요한가?
지식		기능	태도
<ul style="list-style-type: none">•소설과 갈등의 개념•소설과 갈등의 관계•갈등의 원인과 해결방식•갈등의 구조, 갈등의 양상과 소설의 구조		<ul style="list-style-type: none">•갈등을 파악하며 소설 읽기•자신의 삶을 소설로 쓰기•생각과 느낌을 적절한 표현을 활용하여 쓰기	<ul style="list-style-type: none">•자기를 성찰하고 계발하는 태도를 갖기•소설을 즐기며 감상하기
교과 역량			
교과 역량	의사소통	자기 성찰·계발	문화 향유
하위 요소	실천	성찰	향유

2단계 - 평가 계획
수행과제
자신의 삶을 소설로 쓰기
<p>웹사이트 www.000.com은 웹 소설을 연재하는 전문 사이트입니다. 이 사이트에서 이번 달에는 ‘두 번째 삶’이라는 주제로 특집 편을 기획한다고 합니다. 이에 여러분은 자신의 삶에서 겪은 갈등 상황을 한 편의 소설로 표현하여 투고하여야 합니다.</p> <p>이 웹사이트의 주요 독자는 중·고등학생으로 그들이 평소 일상적인 생활에서 발생하는 갈등상황을 반영하여 공감할 수 있는 갈등이 담긴 소설을 가장 많이 읽는다고 합니다. 따라서 여러분은 살아오면서 겪었던 갈등을 소재로 활용하되 허구의 사건으로 형상화하여 www.000.com의 특집 편에 실을 소설을 작성해야 합니다. 독자가 공감할 수 있도록, 소설을 쓸 때는 등장인물이 겪는 갈등의 구조가 잘 드러나도록 하고, 등장인물의 생각과 느낌을 생생하게 드러내는 표현을 사용하며, 갈등의 해결 과정에서 등장인물의 성격이 잘 드러나도록 해야 합니다.</p> <p>또한 여러분은 웹사이트에 소설을 게재하여 여러분의 소설을 우리 반 친구들에게 먼저 발표하는 ‘신작 발표회’에 참여할 것입니다. 웹사이트에 게재된 소설을 서로 나누어 읽을 것이고, 이 때 친구들은 여러분이 쓴 소설의 첫 독자가 되어 서로의 신작에 대한 소감을 댓글로 작성하여 공유할 것입니다.</p>
그 외 평가방법
<ul style="list-style-type: none"> 퀴즈 : 구체적 지식 이해 확인을 위한 퀴즈 서술형 평가 : 지식의 학습을 성찰하는 짧은 글 작성하기 관찰 : 수업 중 질의응답, 학생들의 수행과정에 대한 관찰 학습결과물 : 학습지, 수업을 하며 만든 결과물 등 동료평가 : 평가 준거에 따른 체크리스트 활용, 모둠활동에 대한 모둠구성원 상호평가 평가 준거에 따른 체크리스트 활용, 반 학생들과 상호평가하며 결과를 피드백하기

3단계 - 교수·학습 활동				
단계	차시	교수·학습		평가
도입	1	•핵심 질문과 수행과제 소개하기		•진단평가
수행	탐구	2~3	<ul style="list-style-type: none"> •지식 탐색하기 <ul style="list-style-type: none"> -<홍길동전>을 읽고 인물 간 갈등 관계 파악하기, 어떤 부분에서 그렇게 생각했는지 구체적으로 근거 제시하기(이야기 속 구절, 단어/그렇게 생각한 단서) •지식 확인하기 <ul style="list-style-type: none"> -<소설의 갈등에 관해 설명한 글>을 통해 소설 속 갈등에 대하여 기존에 내가 알고 있었던 지식과 같고 다른 점을 정리하기 	<ul style="list-style-type: none"> •형성평가 <ul style="list-style-type: none"> -개념 확인 퀴즈 -모둠토론 -학습 성찰
		4	<ul style="list-style-type: none"> •지식 구성하기 <ul style="list-style-type: none"> -소설과 갈등에 대해 기존에 알고 있었던 것과 새로 알게 된 점 파악하기 	
	적용	5~8	<ul style="list-style-type: none"> •배경지식 활성화하기 <ul style="list-style-type: none"> -동일한 감정을 다양한 방식으로 표현하고 차이 생각해 보기 -소설 <봄·봄>의 제목과 계절적 배경에 대해 생각해 보기 •제재글 읽기 <ul style="list-style-type: none"> -소설 <봄·봄>을 읽으며 갈등을 중심으로 감상하기 -소설에 나타난 다양한 감정 표현 살펴보기 •지식 적용하기 <ul style="list-style-type: none"> -소설 <봄·봄>의 사건을 시간 순서대로 나타내기 -소설 <봄·봄>을 읽고 난 자신의 느낌을 장면이나 구절 등의 근거를 들어 정리하기 -소설 <봄·봄>의 주요 인물 간 갈등 양상을 중심으로 관계도 만들기 -소설 <봄·봄>의 줄거리와 갈등 양상을 중심으로 작품의 주제 정리하기 	<ul style="list-style-type: none"> •형성평가 <ul style="list-style-type: none"> -읽기 중 활동을 하며 포트폴리오 작성 -관찰 평가 -학습 성찰
		9	<ul style="list-style-type: none"> •계획하기 <ul style="list-style-type: none"> -자신의 삶을 돌아보고 갈등의 경험 떠올리기 -소설의 장치와 표현법 만들기 	<ul style="list-style-type: none"> •총괄평가 <ul style="list-style-type: none"> -소설 자기평가 -교사평가 -동료평가
	생산	10~11	<ul style="list-style-type: none"> •실행하기 <ul style="list-style-type: none"> -자신의 삶 속 갈등을 소재로 한 소설쓰기 	
		12	<ul style="list-style-type: none"> •점검하기 <ul style="list-style-type: none"> -자신의 소설을 스스로 평가하고 수정하기 -서로의 소설을 읽고 댓글 달기 	
		13~14	<ul style="list-style-type: none"> •공유하기 <ul style="list-style-type: none"> -평가준거에 따라 교사평가, 자기평가 실시 -동료들은 평가 준거에 따라 소설 평가서 작성하기 	
정리	15	<ul style="list-style-type: none"> •자기 평가 <ul style="list-style-type: none"> -학생 스스로 자신을 객관적으로 평가할 수 있는 평가도구 제시 •배움 돌아보기 <ul style="list-style-type: none"> -학생 자신의 성장을 확인하며 알게 된 것, 느낀 점, 더 알고 싶은 점 등을 성찰하기 		<ul style="list-style-type: none"> •총괄평가 <ul style="list-style-type: none"> -학습 성찰

다. 예시 단위



소설로 쓰는 두 번째 삼

학습 목표 소설의 갈등을 이해하고 자신의 삶을 성찰하여 이를 다양한 표현을 활용하여 소설로 쓸 수 있다.

1. 갈등을 중심으로 소설을 감상할 수 있다.
2. 소설 속의 갈등을 이해하며 자신의 삶을 되돌아 볼 수 있다.
3. 독자가 공감할 수 있도록 인물이 생각, 느낌, 경험을 구체적이고 생생하게 표현할 수 있다.

이 단원의 핵심 질문

소설 속 갈등을 이해하는 것은
왜 중요한가?

이 단원의 수행과제

자신의 삶을 소설로 쓰기

단원 한눈에 보기

탐구

- 갈등의 개념 탐색하기
- 갈등의 특징 확인하기
- 갈등에 대한 지식 구성하기

적용

- 〈봄·봄〉의 내용 이해하기
- 〈봄·봄〉에 나타난 갈등 파악하기
- 갈등을 중심으로 〈봄·봄〉을 감상하기

생산

- 자신의 삶 속 갈등을 소설로 표현하기
- 생각, 느낌, 경험을 다양하게 표현하기

정리

- 자기 평가하기
- 배움 돌아보기

탐구

소설로 쓰는 두 번째 삶

지식
탐색하기

1 우리는 살면서 중요한 일이든 사소한 일이든 누군가와 갈등을 겪게 마련이다. 지금까지 겪은 크고 작은 갈등 상황을 하나 떠올려보자.

2 갈등을 겪으면서 괴로움을 당하거나 아픔을 느끼는 경우가 많기 때문에, 사람들은 굳이 갈등을 겪고 싶어 하지 않는다. 그렇다면 세상에서 갈등이 사라진다면 어떻게 될까? 갈등이 없는 세상의 모습을 떠올려 보고, 그런 세상에 산다면 어떤 기분이 들지 상상해 보자.

3 자신이 알고 있는 갈등의 개념을 떠올리며, 다음 제시된 고전소설 <홍길동전>을 읽고 물음에 답해 보자.

㉒ 길동이 점점 자라 여덟 살이 되자 총명하기가 보통이 넘어 하나를 들으면 백을 깨달았다. 공은 더욱 귀여워했지만 천한 어미 소생이어서 길동이 늘 아버지나 형이니 하고 부르면 그때마다 꾸짖고 그렇게 부르지 못하게 하였다. 길동이 열 살이 넘도록 감히 아버지와 형을 부르지 못하는 데다가 종들로부터 천대받을 것을 빼에 사무치게 한탄하면서 마음 둘 바를 몰랐다.

“대장부가 세상에 나서 공자와 맹자를 본받지 못할 바에야 차라리 병법이라도 익혀 대장인(大將印)을 허리춤에 비스듬히 차고 동서로 정벌하여 나라에 큰 공을 세우고 이름을 만대에 빛내는 것이 장부의 통쾌한 일이 아니겠는가? 나는 어찌하여 이렇게 외롭고, 아버지와 형이 있는데도 아버지를 아버지라 부르지 못하고 형을 형이라 부르지 못하니 심장이 터질 지경이라, 이 어찌 통탄할 일이 아니겠는가!”

㉓ 원래 곡산 어미는 곡산 땅의 기생으로 상공의 첩이 되었는데 이름은 초란이었다. 아주 교만하여 자기 마음에 맞지 않으면 공에게 고자질해서 집안에 무수한 폐단을 만들었다. 자신은 아들이 없는데 춘삼은 길동을 낳아 상공으로부터 늘 귀여움을 받게 되자 속으로 앙심을 품고 길동을 없애 버릴 마음만 먹고 있었다.

(…중략…)

부인과 좌랑(佐郎) 인형이 크게 근심되어 어쩔 줄을 모르고 있는데 초란이 곁에 있다가 아뢰었다.

지식 탐색하기

“상공의 병환이 위중하심은 길동으로 인한 것입니다. 저의 좁은 소견으로는 길동을 죽여 없애면 상공의 병환도 완쾌되실 뿐 아니라 가문도 보존할 것이온데, 어찌 이런 점을 생각하지 않으시는지요?”

부인이 이르기를,

“아무리 그렇다 한들 천륜이 지중(至重)한데 어찌 차마 그런 짓을 하겠나.”

하니 초란이 말했다.

“듣자오니 특재라는 자객이 있는데, 사립 죽이기를 주머니 속의 물건 꺼내듯 한답니다. 그에게 거금을 주고 밤에 들어가 해치게 하면 상공이 아셔도 어쩔 수 없을 것이오니 부인은 깊이 생각해 보십시오.”

㉔ 특재가 정신을 가다듬고 살펴보니 길동이었다. 재주가 대단하다고는 여기면서도 ‘저까짓 게 어찌 나를 대적하겠는가.’하고 달려들면서,

“너는 죽어도 나를 원망하지 마라. 초란이 무녀와 관상녀를 시켜 상공에게 알리고 너를 죽이려 한 것이니 어찌 나를 원망하겠느냐?”

소리치며 칼을 들고 달려드니 길동이 분함을 참지 못해 요술로 특재의 칼을 빼앗아 들고 꾸짖기를,

“네가 재물을 탐내어 사람 죽이기를 좋아하니 너같이 무도(無道)한 놈은 죽여서 후환(後患)을 없애겠다.”

(1) ㉒에 나타난 ‘길동’의 상황과 마음을 알아보자.

— 여기에서 ‘길동’의 마음은 어떠한가? 그렇게 생각한 이유는 무엇인가?

· 길동의 마음:

· 그렇게 생각한 이유:

— ‘길동’이 이와 같은 마음을 갖게 되도록 만든 대상은 무엇 또는 누구라 할 수 있는가? 왜 그렇게 생각하는가?

탐구

지식 탐색하기

(2) ㉠에 묘사된 상황과 해당 장면의 기능을 파악해 보자.

- '초란'은 왜 '길동'을 없애려고 하는가?
- 이 소설의 주인공인 '길동'은 '초란'과 갈등 관계에 놓여 있다고 할 수 있는가? 어느 부분을 보고 그렇게 생각했는가?
- 만약 '초란'이 여기에 묘사된 것과 같이 '길동'을 없애려고 하지 않았다면 <홍길동전>의 전체 이야기는 어떻게 달라졌는가? 이야기의 전개 양상과 그렇게 달라진 이야기에 대한 느낌 등에 대해 구체적으로 생각해 보자.

(3) ㉡에 등장하는 인물들의 상황을 파악해 보자.

- 여기에서 '길동'은 어떤 상황에 놓여 있는가? 또 '길동'의 마음은 어떠한가? 그렇게 추측한 근거는 무엇인가?
- '특재'가 '길동'을 없애려고 한 이유는 무엇인가?

(4) (1)~(3)에서 살펴본 내용을 바탕으로, ㉠~㉡에서 '길동'이 겪고 있는 갈등의 양상을 다음 ㉢와 같이 아래 표에 정리해 보자.

㉢ 대상: 아버지(홍 판서) / 갈등의 원인: 자신을 아들로써 온전하게 인정하지 않음

길동이 갈등을 겪는 대상	갈등의 원인

지식
확인하기

지식 확인하기

1 다음은 소설의 갈등에 관해 설명한 글이다. 여기에서는 소설 속 '갈등'의 개념과 특징에 대해 공부하고 있음을 염두에 두며, 꼭 기억해야 할 단어나 구절에 밑줄을 치며 읽어 보자. 그리고 각각 주요 내용과 관련하여 기존에 내가 알고 있었던 지식과 어떤 점이 같고 다른지 생각해 보자.

2 소설은 서사의 대표적인 장르이다. 서사는 우리가 일상생활에서 흔히 사용하는 '이야기'와 같은 말로, 시간의 경과에 따라 인간이 어떻게 행동하고 변화하는가에 관심을 갖는다.

이러한 서사적 질서는 인간이 세상을 파악하는 자연스러운 방식이다. 그래서 인간의 삶은 '이야기'로 되어 있다고 말할 수 있다. 인간이 태어나서 자라며 각자의 길을 거쳐 죽음에 이르게 되는 과정은 곧 한 편의 이야기이다. 사랑과 이별의 전말도, 열등생이 우등생이 되는 과정도, 하루의 일과도 모두 이야기이다. 그래서 다른 사람이 어떤 마음인지 궁금하거나 다른 사람들이 살아가는 모습이 궁금할 때 또는 세상이 어떤 이치로 되어 있는지 알고 싶을 때, 우리는 보통 다른 사람과 '이야기'를 나눈다. 그리고 이야기를 나눔으로써 우리는 즐거움을 느껴거나 감동을 받고 깨달음을 얻기도 한다.

결국 인간은 이야기를 통해 인간과 세상에 대한 앎과 경험을 넓혀간다고 말할 수 있을 것 같다. 왜냐하면 직접 경험한 일이나 전해들은 다양한 일에 질서를 부여하여 그것의 경과나 의미를 파악하거나 정리할 때 이야기는 유용한 틀이 될 수 있기 때문이다. 그리고 이 말은 **우리가 소설을 읽는 이유**를 어느 정도 설명해 줄 수 있다.

3 이러한 소설에는 갈등(葛藤)이 형상화되어 있다. 갈등이란 인간이 겪는 대립과 충돌 관계를 일컫는 말이다. 갈등이라는 말은 칙나무를 뜻하는 '갈(葛)'자와 등나무를 뜻하는 '등(藤)'자가 합쳐진 말로, 칙이나 등나무 가지가 어지럽게 꼬여 있는 모습처럼 인간의 관계가 얽히고설킨 상태를 의미한다.

갈등은 소설을 읽는 독자에게 흥미나 깨달음, 감동 등을 전하는 데 중요한 역할을 한다. 왜냐하면 겉으로 드러난 갈등의 전개와 해결 양상은 소설의 사건을 뜻하고, 갈등의 이면에서 대립을 이루는 신념이나 관점의 차이는 소설의 주제를 형상화하는 데 중요한 역할을 하기 때문이다. 또 갈등 상황에서 드러나는 인물의 말과 행동이 해당 인물의 성격을 보다 생생하고 분명하게 보여준다는 점에서도 그러하다. 만약 소설에 이렇다 할 갈등이 없다면, 그 소설은 아마도 인물의 행위가 무의미하게 나열되어 있거나 일상의 단편적인 모습을 반복적으로 재현하는 내용으로 되어 있을 것이다. 이러한 소설은 독자에게 별다른 흥미나 깨달음을 불러일으킬 수 없으며, 독자들은 이를 '밀도'도 없는 '이야기'로 취급하여 더 이상 읽으려고 하지 않을 것이다.

㉔ 소설의 갈등은 인물의 마음(내면)에서 일어나는 것이냐, 인물과 다른 존재 사이에서 일어나는 것이냐에 따라 크게 '내적 갈등'과 '외적 갈등'으로 구별된다. 이 중 내적 갈등은 소설의 인물이 마음속에서 겪는 고민, 근심, 불안, 초조, 분노, 방황 등을 뜻한다. 셰익스피어의 《햄릿》에 등장하는 '햄릿'의 저 유명한 대사 "사느냐 죽느냐, 그것이 문제요."는 내적 갈등의 대표적인 예이다. 이 장면에서 '햄릿'은 죽은 아버지의 복수를 위해 왕에 맞서 싸워야할지 말지 고민한다. 반면 외적 갈등은 소설의 인물이 다른 존재와 맞서거나 싸우는 것으로, 보통 우리가 일상에서 종종 겪는 하는 두 인물 사이의 크고 작은 다툼을 뜻한다. 고전소설 《춘향전》에는 수청을 요구하는 신관 사모 '변학도'와 사랑을 지키기 위해 이에 맞서는 '춘향'이 등장한다. 소설의 후반부는 이 둘이 서로 맞서는 관계를 중심으로 진행되며, 이들이 맞서게 되는 이유는 상충하는 욕망 때문이다.

그러나 외적 갈등은 반드시 인물 사이에서만 나타나는 것은 아니며, 어떤 인물이 사회나 자연, 운명 등과 같이 눈에 보이지 않는 거대한 조직이나 힘과 갈등 관계에 놓일 때도 있다. 예를 들어 주요섭의 〈사랑손님과 어머니〉에서 '옥희'의 '어머니'는 여성의 재혼을 큰 잘못처럼 생각하는 당대의 분위기에 자신의 애정을 포기하게 되는데, 이는 곧 인물과 사회의 갈등이라 할 수 있다. 그리고 헤밍웨이의 〈노인과 바다〉에서 노인 '산티아고'는 거대한 청새치, 상어와 사투를 벌이지만 그것은 결국 인간의 도전을 순순히 받아주지 않는 자연과의 갈등이라고 할 수 있다. 또 현진건의 〈운수 좋은 날〉에서 '김 침치'는 운이 좋다고 생각한 날 자신의 아내가 죽는 비극을 경험하는데, 이는 곧 인간과 운명 간의 갈등이라고 할 수 있다.

한편 소설은 한 가지의 갈등에만 의존하여 이야기를 전개시키는 것이 아니다. 일반적으로 대부분의 이야기 안에는 내적 갈등과 외적 갈등이 복합적으로 나타나 있다. 또 한 작품에서 나타나는 다양한 갈등은 서로 원인과 결과를 이루거나 다른 갈등을 심화 혹은 축소시키는 등의 상호작용을 하기도 한다. 가령 고전소설 〈홍길동전〉에서 '길동'은 '홍 판서', '초란', '특재', 관군, 임금 등의 인물과 갈등을 겪으며, 동시에 아무리 능력이 뛰어나도 출신 성분에 의해 사회적 활동이 제한되는 당대 사회와 갈등을 겪는다. 또 이 과정에서 아들로서, 백성으로서, 신하로서 어떤 선택을 해야 할지에 대해 내적 갈등을 겪기도 한다. 〈홍길동전〉에서 '길동'이 겪는 다양한 갈등은 길동이 집을 나와 '활빈당'을 조직하여 탐관오리와 조정에 맞서고 결국 스스로 읍도국의 왕이 되는 이야기를 전개해 나가는 추동력으로 작용한다.

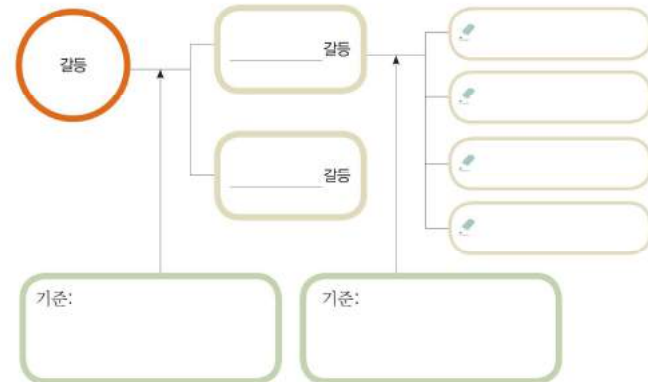
㉕ 노벨문학상 수상자인 터키의 소설가 오르한 파묵은 소설을 '두 번째 삶'이라고 지칭하였다. 이는 실제 삶과 닮은 허구적 삶이 소설 안에 실감나게 펼쳐져 있음을 뜻한다. 결국 우리는 소설을 읽음으로써 삶에서 겪을 법한 다양한 갈등의 양상을 간접적으로 경험할 수 있다. 그리고 이러한 간접 경험을 통해 세상에 대한 이해를 넓힐 수 있게 된다. 또 갈등에 좌절하거나 갈등을 극복하는 인물의 모습을 확인함으로써 인간에 대

한 이해를 넓혀 나갈 수 있다. 왜냐하면 갈등에 대처하는 인물의 모습과 자신의 모습을 비교하면서, 세상에는 자신과 같거나 다른 사람이 있다는 것을 확인할 수 있기 때문이다. 소설의 구성에서 장 중요한 요소로 인물을 꼽는 경우가 많은데 갈등은 인물을 살아 움직이게 만들고 인물에 개성을 부여한다는 점에서 매우 중요한 요소라 할 수 있다.

- (1) 윗글을 읽으며 자신이 밑줄을 친 단어나 구절이 무엇인지 친구들과 나누어 보고, 어떤 점이 같고 다른지 비교하여 보자.
- (2) ㉔의 내용을 바탕으로 네모로 묶인 구절 "우리가 소설을 읽는 이유"를 구체적으로 정리해 보자.
- (3) ㉕를 참고하여 갈등이 소설에서 어떤 역할을 하는지 정리해 보자.

2 소설에서 갈등의 역할에 대해 알아 보자.

- (1) ㉕를 참고하여, 갈등의 개념을 일정한 기준에 따라 아래 표에 분류하여 보자.



- (2) ㉕의 내용을 중심으로 소설에서 갈등이 중요한 이유가 무엇인지 써 보자.

—소설에서 갈등이 중요한 이유:

- 3 윗글 전체의 내용을 바탕으로 하여, 갈등에 주목하여 소설을 읽으면 '인간에 대한 이해'와 '자기 성찰'의 측면에서 어떤 의미가 있는지 정리해 보자.

탐구

지식 구성하기

지식
구성하기

1 '지식 확인하기'에서 정리한 내용을 중심으로 소설의 '갈등'에 대해 내가 알고 있었던 내용과 새로 알게 된 내용을 종합하여 정리해 보자.

(1) 아래 [] 안에 비유하는 말을 쓰고, 왜 그렇게 표현했는지 설명해 보자.

- 소설의 갈등은 [] 이다. 왜냐하면,

(2) 갈등에 주목하여 소설 읽기를 잘 하기 위해 염두에 두어야 할 내용을 질문 형식의 점검표로 만들어 보고, 이를 앞으로의 소설 읽기에 활용해 보자.

구분	질문
소설에 대한 이해	- 소설의 주인공은 누구인가?
	-
	-
자신과 삶에 대한 이해	- 갈등 상황에 대한 주인공의 대처가 적절하다고 생각하는가?
	-
	-

탐구 정리하기 >>>

갈등이란 인간이 겪는 대립과 충돌 관계를 말한다. 소설에서 갈등의 전개와 해결 양상은 사건을 뜻하고, 갈등은 인물의 신념이나 관점을 드러내어 소설의 주제를 형상화하는 데 중요한 역할을 한다. 소설의 갈등은 갈등의 대상이 인물 안에 있느냐 밖에 있느냐에 따라 내적 갈등과 외적 갈등으로 나뉘고, 외적 갈등은 구체적인 대상에 따라 다른 인물, 사회, 자연, 운명과의 갈등으로 나뉜다.

소설에서 나타나는 갈등은 소설의 사건을 구성하는 데 중요한 역할을 하는 동시에 세상에 대한 인물의 신념이나 관점을 드러냄으로써 인물의 개성을 생생하게 드러낸다. 따라서 소설에 형상화된 갈등은 독자에게 흥미나 깨달음, 감동 등을 전달하는 데 중요한 역할을 한다.

적용

소설로 쓰는 두 번째 상

배경지식
활성화하기

1 다음 이야기를 읽고 물음에 답해 보자.

체육 수업을 마치고 교실로 돌아오는 길이었다. 집에 물을 담아 오다가 책상에 다리가 걸려 몸이 기우뚱했다. 물이 쏟아졌다. 그것도 상빈이 자리에. 상빈이의 책과 옷이 흥건하게 젖었다. 오, 이런, 왜 하필 상빈이의 자리인지.

일주일 전에 청소 구역을 정하는 문제로 한바탕 한 뒤로 상빈이와는 말 한마디도 나누지 않는다. 아니, 상빈이가 나를 상대하지 않는다고 표현하는 게 더 정확할 것 같다. 개는 친구들 사이에서 인기도 많고, 그래서 항상 많은 아이들에게 둘러싸여 있다. 청소 구역을 정하는 문제만 해도 상빈이가 자기 할 일을 나에게 떠넘기다시피 하는 걸 내가 거절한 건데, 그걸 가지고 반 친구들한테 내 욕을 하고 다니는 거다.

다행인지 불행인지 내가 물을 쏟은 걸 본 사람은 아무도 없었다. 어떻게 할까 조금 망설이다가 그냥 내 자리에 앉았다. 이윽고 교실로 돌아온 상빈이가 흠뻑 젖은 자기 옷과 책을 보고 소리를 질렀다.

“아, 이게 뭐야? 누가 내 자리에 물을 쏟은 거야?”

나는 상빈이를 돌아다보았고 순간 눈이 마주쳤다. 나는 (㉠).

‘아, 내가 그랬다고 말해야 하나? 그랬다가는 자기한테 복수한 거나면서 길길이 날뛰는데, 그냥 가만히 있는 건 거짓말 하는 거고…….’

(1) 이야기의 '나'가 겪고 있는 갈등의 대상과 원인을 모두 찾아 보자.

(2) 다음의 ㉠~㉢은 ㉠에 들어갈 수 있는 말로, 같은 상황에서의 거의 동일한 감정을 다르게 표현한 것이다. 각 방식의 차이를 생각해 보고, 각각의 방식으로 표현했을 때 의미나 느낌이 어떻게 달라지는지 말해 보자.

① 들릴까봐 불안했다. ② 오금이 저렸다. ③ 눈을 피해 고개를 돌렸다.

2 이번에 감상할 소설은 김유정의 <불·불>이다.

(1) 제목 '불·불'을 소리 내어 읽으면 어떤 느낌이 드는가? '불'과 '불' 사이에 가운뎃점이 찍혀 있는 이유는 무엇이라고 생각하는가?

(2) 사계절 중 불을 떠올리면 어떤 느낌이 드는가? 불을 배경으로 한 소설에서는 어떤 사건이 벌어지겠는가?

적용

재제글 읽기

소설의 갈등과 갈등 양상을 효과적으로 드러내기 위해 사용된 표현 방법을 중심으로 작품을 감상해 보자.

봄 · 봄

김유정



“장인님! 인젠 자…….”

내가 이렇게 뒤통수를 긁고, 나이가 찼으니 성례를 시켜 줘야 하지 않겠느냐고 하면, 그 대답이 늘,

“이 자식아! 성례구 뭐구 미처 자라야지!”

하고 만다.

이 자라야 한다는 것은 내가 아니라 장차 내 안해가 될 점순이의 키 말이다.

내가 여기에 와서 돈 한 톨 안 받고 일하기를 삼 년 하고 꼬박이 일곱 달 동안을 했다. 그런데도 미처 못 자랐단니까 이 키는 언제야 자라는 겐지 짜장 영문 모른다. 일을 좀 더 잘해야 한다든지, 혹은 밥을(많이 먹는다고 노상 걱정이니까) 좀 덜 먹어야 한다든지 하면 나도 얼마든지 할 말이 많다. 하지만, 점순이가 안죽 어리니까 더 자라야 한다는 여기에는 어쩔 불 수 없이 고만 병병하고 만다.

이래서 나는 애초 계약이 잘못된 걸 알았다. 이때면 이제, 삼 년이면 삼 년, 기한을 딱 작정하고 일을 해야 될, 할 것이다. 덮어놓고 딸이 자라는 대로 성례를 시켜 주마 했으니, 누가 늘 지키고 쓌는 것도 아니고, 그 키가 언제 자라는지 알 수 있는가. 그리고 난 사람의 키가 무럭무럭 자라는 줄만 알았지 불배기 키에 모로만 벌어지는 몸도 있는 것을 누가 알았으랴. 때가 되면 장인님이 어련하랴 싶어서 군소리 없이 꾸벅꾸벅 일만 해 왔다. 그럼 말이다, 장인님이 제가 다 알아 채려서,

“어 참, 너 일 많이 했다. 고만 장가들어라.”하고 살림도 내주고 해야 나도 좋을 것이 아니냐. 시치미를 딱 때고 도리어 그런 소리가 나올까 봐서 지레 펄펄 뛰고 이 야단이다. 명색이 좋아 데릴사위지 일하기에 승갑기도 할 뿐더러 이걸 참 아무것도 아니다.

숙맥이 그걸 모르고 점순이의 키 자라기만 까맣게 기다리지 않았나.

언젠가는 하도 갑갑해서 자를 가지고 덩벼들어서 그 키를 한번 재 볼까 했다가는, 우리는 장인님이 내외를 해야 한다고 해서 마주 서 이야기도 한마디 하는 법 없다. 음물길에서 어쩌다 마주 칠 적이면 겨우 눈어림으로 재 보고 하는 것인데, 그럴 적마다 나는 저만침 가서

“제-미, 키두!”

·성례 혼인의 예식을 지냄.

·짜장 파인 정말로.

·병병하고 어리둥절하여 알바진 사람처럼 멍하고.

·데릴사위 처가에서 데리고 사는 사위.

·승갑기도 상갑기도.

·숙맥 사리 분별을 못하고 세상 물정을 잘 모르는 사람.

·내외 남의 남녀 사이에 서로 얼굴을 마주 대하지 않고 피함.

제작글 읽기

하고 눈독에다 침을 뱉 뱉는다. 아무리 잘 봐야 내 거드랑(다른 사람보다 좀 크긴 하지만) 밑에서 넘을라 말라 밝았 요 모양이다. 개, 돼지는 쪽쪽 크는데 왜 이리도 사람은 안 크는지, 한동안 머리가 아프도록 궁리도 해 보았다. 아하, 물둥이를 자꾸 이니까 뻥다귀가 움츠러드나 부다하고, 내가 닥스훈트시 그 물을 대신 길어도 주었다. 뿐만 아니라, 나무를 하려 가면 서낭당에 돌을 올려놓고,

“점순이의 키 좀 크게 해 줘소사. 그러면 담엔 떡 갖다 놓고 고사 드립조니까.”

하고 지성도 한두 번 드린 것이 아니다. 어떻게 돼먹은 낀지 이래도 막무가내니…….

그래 내 어지께 싸운 것이지 결코 장인님이 밍다든가 해서가 아니다.

모를 뵈다가 가만히 생각을 해 보니까 또 승겁다. 이 벼가 자라서 점순이가 먹고 좀 큰다면 모르지만, 그렇지도 못할 걸 내 심어서 뵈 하는 거냐. 해마다 앞으로 축 거북지는 장인님의 아랫배(가 너무 먹은 걸 모르고 내병이라나, 그 배)를 불리기 위하여 심으곤 조곰도 싫지 않다.

“아이구, 배어!”

난 물 뵈다 말고 배를 씨다들으면서 그대루 눈독으로 기어올랐다. 그리고 거드랑에 켜든 벼 담긴 키를 그냥 땅바닥에 털썩 떨어지며 나도 털썩 주저앉았다. 일이 얇만 바빠도 나 배 아프면 고만이니까. 아픈 사람이 누가 일을 하느냐. 파릇파릇 돌아 오른 풀 한 숲을 뜯어 들고 다리의 거머리를 쓱쓱 문태며 장인님의 얼굴을 쳐다보았다.

눈 가운데서 장인님도 이상한 눈을 해 가지고 한참 날 노려보드니

“너, 이 자식, 왜 또 이래, 응?”

“배가 좀 아파서유!”

하고 풀 위에 슬며시 쓰러지니까 장인님은 약이 올랐다. 저도 눈에서 철썩철썩 뿜으로 올라오드니 잠은 참 내 먹살을 움켜잡고 뽕을 치는 것이 아닌가…….

“이 자식아, 일하다 말면 누굴 당해 놀 셈속이나? 이 대가될 까 놀 자식.”

우리 장인님은 약이 오르면 이렇게 손버릇이 아주 못됐다. 또, 사위에게 이 자식 저 자식 하는 이놈의 장인님은 어디 있느냐. 오죽해야 우리 동리에서 누굴 물론하고 그에게 욕을 안 먹는 사람은 땅이 짜르다 한다. 조고만 아이들까지도 그를 둘러 세 놓고 ‘욕필이(번이름이 불필이니까), 욕필이’ 하고 손가락질을 할 만치 두루 인심을 잃었다. 하나 인심을 정말 잃었다면 욕보다 음의 배참봉 맥 마름으로 더 잃었다. 번이 마름이란 욕 잘 하고 사람 잘 치고 그리고 생길 생길길 호박개 같아야 쓰는 거지만 장인님은 외양에 톡 뻗었다. 장인에게 담 마리나 좀 보내지 않는단가 애별는 때 품을 좀 안 준다든가 하면 그해 가을에는 영락없이 땅이 푹푹 떨어진다. 그러면 미리부터 돈도 먹이고 술도 먹이고 안달재신으로 돌아치든 놈이 그 땅을 슬쩍 둘러싼다. 이 바람에 장인님 집 빈 외양간에는 눈갈 커다란 황소 한 놈이 절로 영금영금 기어들고, 동리 사람은 그 욕을 다 먹어 가면 서도 그래도 급실급실하는 게 아닌가…….



소설로 쓰는 두 번째 삶 12

적용

지식
적용하기

1 다음은 <봄·봄>의 사건을 요약하여 정리한 내용이다. 이를 시간의 순서대로 정리하여 보자.

- ① 봉태가 장인에 대해 험담을 하며 장인을 더 조르라고 '나'를 부추김.
- ② 화전반을 갖고 있는 '나'에게 점순이가 어서 혼례를 시켜 달라고 조르도록 부추김.
- ③ '나'가 모를 붓다 말고 배가 아프다고 피병을 부림.
- ④ 점순이가 '나'의 귀를 잡아당기면서 '나'를 떼어 놓으며 장인의 편을 들.
- ⑤ 장인의 수업을 잡아채고 바깥가랑이를 잡아당기며 싸움.
- ⑥ 장인과 함께 구장을 찾아가 시비를 가려 달라고 하여, 일하지 않으면 징역 간다는 협박과 가을에는 성례를 시켜 준다는 약속을 들음.
- ⑦ 장인이 머리를 치료해 주며 혼례를 시켜 준다고 약속하며 달래자 '나'는 다시 일터로 감.
- ⑧ 아침상을 가져온 점순이가 '바보'라고 하며 '나'를 부추김.

② → → → → → → →

2 소설에서 가장 재미있거나 인상 깊었던 장면은 무엇인가? 왜 그러했는가? 만약 재미있거나 인상 깊었던 장면이 딱히 없다면, 왜 없는지 소설 전체에 대한 인상을 중심으로 그 이유를 써 보자.

- 재미있거나 인상 깊었던 장면:

- 이유:

지식 적용하기

3 작품 속 '나'가 겪고 있는 갈등의 구조를 갈등의 대상, 내용, 원인 등으로 나누어 정리하여 보자.

(1) 소설 속 갈등의 구조

	갈등의 대상	갈등의 내용	갈등의 원인
나	① 장인	· '나'가 논일을 하다 피병을 부림 · '나'가 자고 있다가 장인이 던진 돌맹이를 맞음 · 구장을 찾아가 시비를 가림 · 서로 몸싸움을 함	
	② 점순이		
	③ '나' 자신		점순이와 혼례를 하고 싶지만 '장인'의 태도와 행동에 화가 남.

(2) 앞서 '탐구 활동'에서 살펴보았듯 갈등은 "소설을 읽는 독자에게 흥미나 깨달음, 감동 등을 전하는 데 중요한 역할"을 한다. 앞에 정리한 갈등의 구조에서 ①~③의 갈등이 각각 <봄·봄>에서 어떤 기능을 하는지 평가해 보자.

갈등 양상	기능	그렇게 생각한 근거
①		
②		
③		

적용

지식 적용하기

4 <봄·봄>에서 갈등을 형상화하는 방법에 대하여 생각해 보자.

- (1) '장인'의 말만 믿고 3년 7개월 동안 돈 한 톨 받지 못한 채 일만 하고 있는 '나'의 상황을 고려해 보았을 때, <봄·봄>에 나타나는 갈등의 양상은 일반적으로 어떻게 평가될 수 있을지 아래 직선상에 점으로 표시해 보자.



- (2) 작품의 전체적인 분위기는 어떠한가? 자신이 느낀 작품의 분위기를 아래 직선상에 점으로 표시하여 보자. 그리고 그렇게 생각한 근거를 작품의 장면이나 구절을 들어 제시하여 보자.



그렇게 생각한 근거가 될 수 있는 작품 속 장면이나 구절:

- (3) (1)과 (2)를 바탕으로 <봄·봄>의 갈등 형상화 방식에 대해 정리해 보자.

<봄·봄>은 ()한 갈등을 () 분위기로 그렸다.

- (4) (3)과 같은 형상화 방식을 통해 얻을 수 있는 효과는 무엇인가?

지식 적용하기

- (5) <봄·봄>에 등장하는 주요 인물의 성격을 정리해 보고 인물들의 감정이 생생하게 드러나는 표현을 찾아보자.

인물	성격	감정이 잘 드러나는 표현
나		
장인		
점순이		
몽태		

- (6) <봄·봄>의 서술자가 '나'가 아니라 '장인'이나 '점순이', '몽태' 등 다른 인물로 설정되었다면 소설의 내용이나 전체적인 분위기가 어떻게 달라졌을지 생각해 보자. 또 이를 통해 이 작품의 서술자가 '나'로 설정되어 거둘 수 있는 효과가 무엇인지 정리해 보자.

만약 이 소설의 서술자가 ()였다면, 작품의 분위기나 의미는?

서술자를 '나'로 설정했을 때의 효과는?

만약 이 소설의 서술자가 ()였다면, 작품의 분위기나 의미는?

서술자를 '나'로 설정했을 때의 효과는?

적용

지식 적용하기

- (7) <봄·봄>에서는 '나'와 '장인' 간의 갈등을 다루는 데 있어, 갈등의 원인, 과정, 해결 중 어떤 점에 특히 중점을 두고 있는가? 만약 자신이 선택하지 않은 요소에 중점을 두었다고 가정해 보았을 때, 작품의 내용과 분위기는 어떻게 달라졌겠는가?

① 작품에서 중점을 두고 있는 갈등의 요소	원인 / 과정 / 해결	
	그렇게 생각한 이유:	
② 갈등의 다른 요소에 중점을 두었을 때 달라질 점	작품의 의미	
	작품의 분위기	

- (8) 앞의 (1)~(7)에서 답한 결과를 비교하여 <봄·봄>에 나타난 갈등 형상화 방식의 특징과 효과를 정리해 보고, 이러한 방식의 적절성에 대해 평가해 보자.

- 갈등 형상화 방식의 특징: _____
- _____
- _____
- 갈등 형상화 방식의 효과: _____
- _____
- _____
- 나의 평가: (매우 / 조금) (효과적이다. / 효과적이지 않다.) 왜냐하면, _____
- _____
- _____
- _____
- _____

지식 적용하기

5 <봄·봄>에 나타난 갈등의 구조를 '나'와 '장인'의 관계를 중심으로 파악해 보자.

- (1) 소설에서 '나'와 '장인'의 갈등은 결국 어떻게 마무리 되었는가? '나'가 이렇게 행동한 까닭은 무엇인가?

- (2) 갈등을 해결하기 위한 '나'의 이러한 행동이 적절하다고 생각하는가? 그렇게 생각하는 이유는 무엇인가? 내가 소설 속의 '나'라고 가정하여 생각해 보자.

- (3) 일상생활에서 겪은 갈등 상황에서 '나'와 같은 선택이나 행동을 한 적이 있는가? 만약 있다면, 언제 어떤 상황에서 어떤 행동을 했는지 써 보고, 당시 자신의 그러한 행동에 대해 현재에는 어떻게 생각하는지 써 보자. 만약 없다면, 갈등 상황에서 자신은 어떻게 행동하는지 또는 행동하고자 하는지에 대해 써 보자.

적용

지식 적용하기

6 <봄·봄>의 줄거리와 갈등 양상을 중심으로 작품의 주제가 무엇인지 정리하여 보자.

(1) <봄·봄>의 주제:

(2) 주제에 대해 그렇게 생각한 이유:

7 <봄·봄>에 대해 학습한 내용을 바탕으로 이 소설을 읽으며 느끼거나 생각한 점을 자유롭게 써 보자.

작업

정리하기 >>>

봄·봄은 빨리 결혼을 하고 싶어 하는 '나'와 최대한 결혼을 미루고 싶어 하는 '장인' 간의 갈등을 중심으로 전개된다. '나'는 결혼을 조건으로 '장인'의 집에서 돈도 받지 않고 머슴이나 나들없이 살고 있지만, '장인'은 '나'를 최대한 길게 부리고 싶어 한다. 이는 노동력의 착취라는 측면에서 자못 심각한 문제일 수 있지만, 작가는 '나'를 어리숙한 인물로 설정하고 해학적인 장면을 그림으로써 상황을 가볍고 익살스럽게 다루었다.

이러한 방식은 비극을 웃음으로 대체하는 것으로, 독자로 하여금 비참한 현실을 보다 분명하게 인식할 수 있게 한다. 신조어 '웃프다'라는 말의 의미와 효과를 떠올리면 이를 더 잘 이해할 수 있다. 그러나 현실의 부조리함을 웃음으로 대체하는 것은 현실을 드러내는 간접적인 방식이기 때문에 일정한 한계를 가질 수밖에 없다는 점에 대해서도 생각해 볼 필요가 있다.

생산

소설로 쓰는 두 번째 삶

수행과제

소설은 작가와 다른 서술자를 내세워 **허구의 사건**을 **형상화**하는 글이다. 소설의 이러한 특징을 고려하며 다음 과제를 완수해 보자.

웹사이트 www.OOO.com은 웹소설을 연재하는 전문 사이트입니다. 이 사이트에서 이번 달에는 '두 번째 삶'이라는 주제로 특집 편을 기획하고 있는데, 특집 편 기획담당자로부터 여러분의 소설을 게재하고 싶다는 요청을 받았습다. 이에 여러분은 자신의 삶에서 겪은 갈등 상황을 한 편의 소설로 표현하여 투고하여야 합니다.

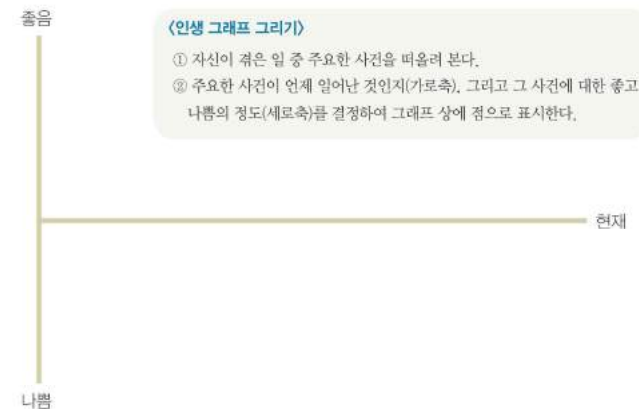
이 웹사이트의 주요 독자는 중·고등학생으로 그들의 평소 일상적인 생활에서 발생하는 갈등 상황을 반영하여 공감할 수 있는 갈등이 담긴 소설을 가장 많이 읽는다고 합니다. 따라서 여러분은 살아오면서 겪었던 갈등을 소재로 활용하여 허구의 사건으로 형상화하여 www.OOO.com의 특집 편에 실을 소설을 작성해야 합니다. 독자가 공감할 수 있도록, 소설을 쓸 때는 등장인물이 겪는 갈등의 구조가 잘 드러나도록 하고, 등장인물의 생각과 느낌을 생생하게 드러내는 표현을 사용하며, 갈등의 해결 과정에서 등장인물의 성격이 잘 드러나도록 해야 합니다.

또한 여러분은 웹사이트에 소설을 게재하여 여러분의 소설을 가장 먼저 발표하는 '신작 발표회'에 참여할 것입니다. 웹사이트에 게재된 소설을 친구들과 서로 나누어 읽을 것이고, 이 때 친구들은 여러분이 쓴 소설의 첫 독자가 되어 서로의 신작에 대한 소감을 댓글로 작성하여 공유할 것입니다.

계획하기

1 어떤 사건의 어떤 장면을 소설로 쓸 것인지 생각해 보자.

(1) 지금까지 겪은 일을 떠올리며 자신의 '인생 그래프'를 그려보자.



생상산

계획하기

(2) 인생 그래프에 표시된 사건을 살펴 보고, 소설로 쓰고 싶은 한 가지를 골라 보자. 그리고 그 사건과 사건에 관한 자신의 생각을 '뇌 구조' 그림으로 만들어 보자.

〈뇌 구조 그리기〉

- ① 선택한 사건에 대해 감동을 중심으로 생각해 본다.
- ② 감동의 원인(발단), 대상, 결말, 사건에 대한 나의 생각(감정) 등을 떠올려 본다.
- ③ 각 요소들의 중요도에 따라 크기를 달리하여 그림으로 표시하면 끝!



계획하기

2 1.에서 '뇌 구조' 그림으로 정리한 사건의 감동을 효과적으로 표현하기 위한 소설의 요소와 표현법을 마련하여 보자.

(1) 소설의 요소 선택하기

- ① 감동의 원인, 과정, 해결 중 어떤 부분을 부각시킬 것인가? 이에 해당되는 구체적인 내용을 무엇으로 하면 좋을 것인가? 그리고 이를 통해 어떤 주제를 표현할 것인가?

부각 시키고자 하는 점	㉞ 감동의 원인, 내가 무심코 했던 행동에 친구는 내가 자신을 싫어해서 그랬다고 생각하고는 사이가 멀어짐.
표현하고자 하는 주제	㉞ 사소한 오해가 제법 심각한 다름으로 이어질 수도 있음 → 사소하더라도 오해가 있으면 바로 풀어야 함.

- ② 소설의 서술자는 누구로 할 것인가? 또 주요 인물로 누구를 등장시킬 것이고, 각각의 성격은 어떻게 설정하는 것이 좋겠는가?

서술자	㉞ 3인칭의 관찰자
주요 인물과 성격	㉞ 평범한 중학교 3학년 학생 둘, 한 명은 남학생, 한 명은 여학생. 남학생의 경우, 학교 성적은 좋지만 어리숙함. 여학생의 경우, 성적은 보통이지만 당차고 똑똑함.

생상

계획하기

- ③ 주인공은 누구 또는 무엇과 어떤 이유로 갈등을 겪는 것으로 정할 것인가? 인물 간의 관계도로 표현해 보자.



- ④ 소설에서 어떤 사건을 다룰 것인지, 개략적인 윤곽을 잡아 정리해 보자.

- ⑤ 소설에서 사건의 배열은 어떻게 할 것인가?

사건의 배열	<p>☞ 시간의 순서 / 시간의 역순 / 과거와 현재의 교차 / 그 밖의 순서</p>
--------	---

계획하기

- ⑥ 소설의 배경은 어떻게 설정할 것인가?

시간적 배경	☞ 1년 전 어느 봄
공간적 배경	☞ 우리 학교 2학년 1반 교실, 과학실 등

- ⑦ 갈등 상황과 인물을 어떤 분위기로 그릴 것인가? 왜 그렇게 설정하고자 하는가?

소설의 분위기	☞ 억울스러운 분위기.
분위기 설정의 이유	☞ 독자의 흥미를 높이고, 갈등 상황을 너무 무겁지 않게 다루기 위해.

- ⑧ 소설의 제목은 무엇으로 하는 것이 좋을까?

· 소설의 제목:

- ⑨ 내가 정한 소설의 주제나 효과 등을 잘 드러내기 위해, 소설을 쓸 때 어떤 점에 주의해야 하는가?

주의할 점	☞ 인물의 감정을 서술자가 직접 말하지 않도록 한다. 배경 묘사들 아름답게 하여 제목이나 사건과 대비를 이루도록 한다.
-------	--

생산

계획하기

(2) 감정 표현법 마련하기

- ① 소설에서 중요하다고 생각하는 몇 장면을 떠올려보고, 각 장면에서 서술자나 인물을 통해 어떤 마음을 드러낼 것인지 생각해 보자. (‘누구(무엇)’에 대한 어떤 마음의 형태로 정리하되, 두 가지 이상이 되어도 좋다.)
- ② 위에 적은 마음을 실감나게 그리기 위해 어떤 표현을 사용하는 것이 좋을까? (적절한 표현이 잘 생각나지 않으면 국어사전을 찾아 참고할 수 있다.)

소설 속 장면	표현하고자 하는 감정	실감나게 그리기 위한 표현법
예 '나'와 '연수'가 만나 기 뻐하는 장면.	예 기쁨	예 나는 기쁨에 겨워 멍실멍실 춤을 출 것만 같았다.

실행하기

실행하기

3 2.에서 정리한 내용을 바탕으로 자신이 겪은 일을 한 편의 소설로 써 보자.

생산

점검 공유하기

점검하기

다음 점검표에 따라 자신의 소설을 점검해 보자.

기준	매우 좋음	좋음	보통	미흡	매우 미흡
표현하고자 하는 주제가 잘 드러나 있다.					
서술자와 인물의 설정, 사건의 배열, 분위기 형성 등이 의도한 주제에 잘 맞게 표현되었다.					
갈등의 원인, 과정, 해결이 잘 드러나 있다.					
갈등의 해결 과정에서 인물의 성격이 잘 드러나 있다.					
사건의 전개 과정에 개연성이 있다.					
독자의 입장에서 읽었을 때, 서술자나 인물의 마음에 공감할 수 있다.					
인물의 마음이 적절하게 드러나도록 표현하였다.					

공유하기

〈신작 발표회〉에서 자신이 완성한 소설을 친구들과 함께 읽고, 서로의 소설에 대해 소감을 작성해 보자. 소감문은 소설을 읽고 감동을 받았거나 깨달은 점, 소설에서 가장 재미있는 부분, 소설을 쓴 친구에게 하는 한 마디 등을 내용으로 써 보자.

댓글 1.

0/300 등록

댓글 1.

0/300 등록

댓글 1.

0/300 등록

정리

소설로 쓰는 두 번째 삶

핵심질문에
답하기

이번 단원의 핵심 질문인 “소설 속 갈등을 이해하는 것은 왜 중요한가?”에 답해 보자. 답을 하기 전에 설명문 읽기, 소설 읽기, 소설 쓰기 등 이번 단위 전체를 통해 학습한 내용을 다시 한 번 확인해 보도록 하자.

자기
평가하기

기준	매우 좋음	좋음	보통	미흡	매우 미흡
소설의 갈등이 사건을 구성하고 주제를 형상화하는 데 중요하다 는 것을 안다.					
소설에는 내적 갈등과 외적 갈등(다른 인물, 사회, 자연, 운명과 의 갈등)이 다양한 양상으로 나타날 수 있음을 안다.					
갈등을 중심으로 소설을 읽으면 작품을 더 의미있고 재미있게 읽을 수 있음을 알고, 갈등의 발단과 전개, 해결 양상을 파악하 며 소설을 읽을 수 있다.					
다양한 감정 표현의 의미와 효과를 이해하면서 소설을 읽을 수 있다.					
자신의 의도에 맞는 갈등의 양상과 형상화 방식을 적용하여 짧은 소설을 쓸 수 있다.					
표현하고자 하는 감정을 섬세하고 생생하게 드러낼 수 있도록 하는 표현을 활용하여 소설을 쓸 수 있다.					
소설 속 갈등을 파악하며 자신의 삶을 성찰할 수 있다.					
문제를 해결하는 방식에서 나타나는 우리 문화의 특성을 향유할 수 있다.					
문제를 해결하는 방식을 이해하며 우리 문학 작품을 향유할 수 있다.					

정리

배움
돌아보기

배움 돌아보기

이번 단원에서는 갈등과 감정 표현을 중심으로 소설을 감상하고 창작하는 하습을 하였다. 갈등을 중심으로 소설을 읽으면 사건의 전말을 더 명확하게 파악할 수 있고 인물의 마음도 더 잘 헤아릴 수 있게 된다. 또 감정 표현의 의미와 효과를 따져보면서 소설을 감상하면 작품을 이해하는 데 큰 도움이 된다. 물론 갈등의 전개 양상을 염두에 두지 않거나 감정 표현의 섬세한 의미와 효과를 꼼꼼히 따져 보지 않아도, 소설을 읽으며 재미를 느낄 수 있다. 그러나 이렇게만 할 경우 소설을 읽고 난 뒤의 깨달음이나 감동이 '좋다'거나 '재미 있다'는 식으로 막연하게만 나타나게 될 가능성이 크다. 또는 소설이 줄 수 있는 깨달음이나 감동을 그냥 지나쳐 버릴 수도 있다. 따라서 내가 읽은 소설이 왜 재미있는지, 어떤 깨달음을 주었는지를 구체적으로 생각할 때 소설 읽기는 '나'와 '나'의 삶을 더욱 풍요롭게 만들어 줄 수 있다. 아울러 이러한 태도는 소설 읽기에서 뿐만 아니라 일상적 의사 소통 상황에서도 상대방의 상황을 더 잘 이해할 수 있게 해주고, 자신의 생각이나 느낌을 보다 섬세하게 표현할 수 있게 해 준다.

이상과 같은 점을 바탕으로 자신이 더 탐구하고 싶은 내용을 질문으로 만들어 보자.

질문으로 마무리하기

1. 갈등이 없는 소설도 있을 수 있을까?

2.

3.

4.

5.

2. 수학

가. 단위 개발의 중점과 구조

수학과 교과서 단원은 수학과 교육과정의 성취기준 및 교과 역량을 분석하여 학생들이 도달해야 할 학습 목표를 성취기준과 역량의 관계를 바탕으로 설정하고, 수학적 문제해결 과정을 통해 수학의 기본적인 개념과 기능을 습득할 수 있도록 하며, 이를 학생의 실제 생활에 적용할 수 있는 기회를 제공하는데 중점을 두고 개발하였다. 특히 단위 자체가 수학적 문제해결의 과정이 될 수 있도록 단위에서 학습하게 될 일반화된 지식을 찾아가는 핵심 질문을 제기하여 학생의 학습을 이끌고자 하였다.

이를 위해 교과서의 단원은 크게 도입, 수행, 정리로 구성하였다. 단원의 시작인 도입 단계에서는 단원명, 핵심 질문과 수행과제를 제시하여 학생들이 이 단원을 통해 배워야 할 내용에 대한 관심과 흥미, 학습에 대한 열의를 다질 수 있도록 한다.

수행 단계는 탐구 - 적용 - 생산의 단계로 이루어진다. 이 단계에서 학생들은 수행과제를 수행할 수 있도록 수학적 개념과 기능을 다양한 활동으로 학습하며, 단원의 마지막 학습 활동이자 학습한 내용을 적용할 수 있는 수행과제의 해결로 나아가게 된다. 이 과정을 통해 학생들은 수학적 개념과 기능을 이해하여 자신의 실제 생활에서 활용하며, 궁극적으로 수학과 역량을 함양할 수 있다.

정리 단계에서는 단위에서 배운 내용을 돌아보고 알게 된 점, 더 알고 싶은 점을 작성하며 학생들의 학습에 대한 내면화를 돕는다. 또한 자기평가를 통해 단원에 대한 자신의 이해도와 참여도 뿐 아니라 역량에 대한 도달정도를 스스로 평가하게 된다.

이는 기존 교과서의 단편적이며 분절적인 형태에서 주는 지식의 한계성에서 벗어나 깊이 있게 지식을 탐구하고 실제 삶과 다른 교과나 영역으로 학습의 전이가 이루어질 수 있도록 한다. 또한 성취기준의 도달, 역량의 함양이라는 목적을 가지고 핵심 질문과 여러 활동 및 평가가 유기적으로 조직됨으로써 교육과정과 평가, 수업 계획의 일관성을 확보할 수 있다.

수학과 단원을 개발한 흐름은 <표 V-3>과 같으며 개발된 수학과 교과서 단원의 구성은 <표 V-4>와 같다.

<표 V-3> 수학과 단위 개발의 흐름

구분	1단계	2단계	3단계
	기대하는 학습 결과	평가 계획	교수·학습 계획
세부내용	<ul style="list-style-type: none"> •성취기준 및 교과 역량 확인 •핵심 질문 개발 •학습할 내용과 기능 설정 •교과 역량 및 하위요소 확인 	<ul style="list-style-type: none"> •수행과제 개발(GRASPS 적용) •수행과제 루브릭 개발 •기타 증거 자료 개발(형성평가, 관찰일지, 과제 등) 	<ul style="list-style-type: none"> •도입, 수행(탐구-적용-생산), 정리 단계 -WHERETO 적용

〈표 V-4〉 수학과 역량 함양을 위한 교과서 모형과 구성요소

도입	수행			정리
	탐구	적용	생산	
<ul style="list-style-type: none"> •단원명 •학습 목표, 교과 역량 •핵심 질문 •수행과제 •단원맵 : 탐구-적용-생산-정리	<ul style="list-style-type: none"> •지식탐색하기 •지식구성하기 	<ul style="list-style-type: none"> •지식적용하기 •읽기자료 	<ul style="list-style-type: none"> •계획하기 •실행하기 •정리하기 	<ul style="list-style-type: none"> •배움 돌아보기 •자기평가

나. 단원 설계

수학과에서 개발한 예시 단원명은 ‘대푯값’으로 ‘대푯값은 합리적인 의사결정에 어떤 도움을 주는가?’라는 핵심 질문을 시작으로 학생들이 수학적 문제해결 절차를 거쳐 합리적 의사결정에 이르는 과정을 통해, 2015 개정 수학과 교육과정 교과 역량 중 문제해결과 의사소통 역량을 기르는데 중점을 두고 있다.

현대사회는 정보와 데이터의 양이 가히 홍수라 할 만큼 폭발적으로 증가하고 있다. 이런 시대에는 데이터를 처리하고 분석해 적시에 좋은 판단을 내리는 능력이 필수적이다. 그리고 그 능력은 기본적으로 자료를 바라볼 때 통계적으로 사고할 수 있느냐에 달려 있다. 수많은 데이터가 아무런 가치가 없는 무용지물로 전락해버리느냐 아니면 분석과 판단의 유용한 도구가 되느냐는 바로 통계적 사고가 그 해답을 쥐고 있다고 해도 과언이 아니다. 특히, 중학교 3학년에서 배우는 통계 단원의 대푯값과 산포도의 개념은 통계 분석에 필요한 주요한 요소들이며, 이를 통해 다양한 자료의 수집에서 분석까지의 과정을 체험하는 것은 합리적인 의사결정을 위한 문제해결능력과 의사소통능력을 기르는데 중요한 역할을 할 수 있다. 이러한 점을 바탕으로 하여, 이 단원은 학생들이 대푯값으로서 평균, 중앙값, 최빈값과 관련된 지식을 탐구하고, 이를 적용하여 일상생활에서 사용되는 대푯값들이 적절하게 사용되었는지 분석할 수 있도록 구성되었다.

이를 통해 학생들은 합리적인 의사결정 과정에 중요한 정보를 제공하는 대푯값의 필요성을 인식하고 활용할 수 있을 것이다. 또 궁극적으로는 문제해결, 의사소통 등의 수학과 교과 역량 함양으로 이어지리라 기대한다. 단원 설계 과정을 표로 제시하면 다음과 같다.

<표 V-5> 백워드 설계를 활용하여 개발한 수학과 단위

단원명 : 대푯값

1단계 - 기대하는 학습 결과		
성취기준		
[9수05-06-1] 대푯값으로서의 중앙값, 최빈값, 평균의 의미를 이해하고, 이를 구할 수 있다. [9수05-06-2] 주어진 상황에서 적절한 대푯값이 무엇인지 판단하고 사용한 대푯값이 타당한 이유를 설명할 수 있다.		
핵심 개념	일반화된 지식/원리	핵심 질문
<ul style="list-style-type: none"> •대푯값 •평균 •중앙값 •최빈값 	<ul style="list-style-type: none"> •자료를 수집, 정리, 해석하는 통계는 합리적인 의사결정을 위한 기초 자료를 제공한다. 	<ul style="list-style-type: none"> •대푯값은 합리적인 의사결정에 어떤 도움을 주는가?
지식	기능	태도
<ul style="list-style-type: none"> •대푯값의 개념 •평균, 중앙값, 최빈값의 개념 	<ul style="list-style-type: none"> •실생활에서 사용되는 대푯값의 의미 파악하기 •자료의 대푯값이 적절한지 해석하기 	<ul style="list-style-type: none"> •대푯값을 통해 합리적이고 공정한 의사 결정하기
교과 역량		
구조	중점 역량	관련 역량
교과 역량	문제해결, 의사소통	추론, 정보처리, 태도 및 실천

2단계 - 평가 계획
수행과제
<p>자료의 대푯값을 통한 학교실태 분석 및 건의문 작성하기</p> <p>학교는 우리 생활의 많은 부분을 보내는 삶의 터전입니다. 학교의 주체인 학생으로서 더 행복한 학교, 더 편리한 학교를 만드는 데 기여하는 것은 당연한 우리의 의무이자 책임입니다. 보다 합리적인 의사결정을 위해 실태파악을 위한 자료를 조사하고 대푯값을 통해 우리학교에서 개선할 사항을 분석하여 발표 포스터를 만들고, 더욱 행복한 학교문화를 만들기 위해 학교의 학생대의회에 건의하는 글을 작성하고자 합니다. 모둠별로 수행할 과제의 단계는 아래와 같습니다.</p> <ol style="list-style-type: none"> (1) 우리 학교에서 개선되기를 바라는 내용을 찾아보고, 주제를 정하는 활동 (2) 어떤 방법과 내용으로 자료를 조사할지 정하고 자료를 수집하는 활동 (3) 조사된 자료를 분석하여 정리하는 활동 (4) 활동과정이 잘 드러나도록 협의과정을 기록하는 협의록 작성 (5) 분석한 결과를 바탕으로 건의하는 글쓰기와 발표 포스터를 제작하는 활동 (6) 모둠별 발표로 알게 된 점, 칭찬할 점을 작성하고 격려 및 공유의 시간 갖기 <p>모둠을 구성하여 어떤 주제가 우리학교의 행복지수를 높이고, 교육적인 효과를 얻을 수 있는지 창의적인 아이디어를 발휘하여 과제를 수행하여 봅시다. 제안의 목적에 맞는 객관적인 공정성 확보할 수 있는 자료의 수집과 분석이 잘 드러나도록 자료를 제작하고 발표해야 합니다. 또한, 자료제작 및 발표를 통해 배운 점, 느낀 점, 합리적인 의사결정을 위해 대푯값이 주는 장점 등에 대한 소감문을 작성합니다. 분석된 결과를 바탕으로 작성된 학생대의회에 건의하는 글은 모둠의 이름으로 제출되어 학교운영에 반영될 것입니다.</p>
그 외 평가방법
<ul style="list-style-type: none"> •퀴즈 또는 형성평가 : 구체적 지식 이해 확인을 위한 퀴즈 또는 형성평가 •서술형 평가 : 대푯값을 통해 자료를 정리하고 분석한 결과에 따른 건의하는 글쓰기 •관찰 : 수업 중 질의응답, 학생들의 수행과정에 대한 관찰

- 학습결과물 : 학습지, 수업을 하며 만든 결과물 등
- 동료평가 : 평가 준거에 따른 체크리스트 활용, 모둠활동에 대한 모둠구성원 상호평가
- 자기평가 : 평가 준거에 따른 체크리스트 활용
- 평가 준거에 따른 체크리스트 활용, 반 학생들과 상호평가하며 결과를 피드백하기

3단계 - 교수·학습 활동				
단계	차시	교수·학습		평가
도입	1	<ul style="list-style-type: none"> • 핵심 질문과 수행과제 소개하기, 단원의 흐름 소개하기 • 선지식 진단평가 		• 진단평가
수행	탐구	2~3	<ul style="list-style-type: none"> • 지식 구성하기 - 대푯값의 필요성 확인하기 - 대푯값의 역할 및 개념 익히기 - <신문이나 뉴스, 실생활자료>의 대푯값이 적절한지 해석하여 발표하기 	<ul style="list-style-type: none"> • 형성평가 - 모둠토론 - 개념 확인 퀴즈 - 학습결과물 - 학습 성찰
		4~5	<ul style="list-style-type: none"> • 새로운 지식을 구성하고 정리하는 활동하기 - 선지식(평균 구하기)과 새로운 지식(최빈값, 중앙값 구하기) 확인 및 정리하기 - 컴퓨터를 이용하여 대푯값 구하기 	
	적용	6~7	<ul style="list-style-type: none"> • 지식 적용하기 - 쿠키무게 대푯값을 통한 소비자, 기업가의 입장에서 주장하는 글쓰기 활동 및 공유와 토론의 과정으로 공정한 의사결정방법 익히기 - 일상생활에서 사용되는 다양한 대푯값의 예 알아보기 	<ul style="list-style-type: none"> • 형성평가 - 학습결과물 - 학습 성찰
	생산	8	<ul style="list-style-type: none"> • 대푯값으로 분석하는 우리학교 수행과제 파악하기 • 주제 정하기 및 자료 수집 계획수립 - 모둠 구성하기 - 주제를 정하기 위한 모둠별 협의 및 주제 선정 이유 - 조사 대상 및 조사 방법 선정 등의 자료수집 계획 수립 	<ul style="list-style-type: none"> • 총괄평가 - 활동결과물 (활동지, 모둠별 협의록, 건의하는 글, 제작된 포스터) - 평가지
		9	<ul style="list-style-type: none"> • 수집된 자료 정리하기 - 자료 분석을 위한 평균, 중앙값, 최빈값 구하기 - 적절한 대푯값이 무엇인지 판단하기 - 자료 분석을 통한 합리적인 의사결정 후 학교의 학생대위원회에 건의하는 글쓰기 	
		10~11	<ul style="list-style-type: none"> • 발표자료 제작하기 - 발표 포스터 만들기 - 활동 소감 및 알게 된 점 정리하기 	
		12~13	<ul style="list-style-type: none"> • 발표를 통해 공유하기 - 모둠별 발표를 듣고 칭찬할 점과 알게 된 점 공유하기 - 평가준거에 따라 교사평가, 동료평가 실시 	
정리	14	<ul style="list-style-type: none"> • 단원 정리 - 학생 스스로 자신을 객관적으로 평가할 수 있는 평가도구 제시 - 대푯값이 필요한 이유를 정리하고, 느낀 점, 더 알고 싶은 점 등을 성찰하기 		<ul style="list-style-type: none"> • 총괄평가 - 자기평가 - 학습 성찰

다. 예시 단원

“통계 - 대푯값”

이 단원의 핵심 질문

대푯값은 합리적인 의사결정에
어떻게 도움을 주는가?

이 단원의 수행과제

행복한 학교문화조성을 위해 대푯값을 통해
우리 학교의 실태를 분석하고, 발표자료 제작한
뒤 학교의 학생 대위원회에 건의하는 글 쓰기

단원 한눈에 보기

탐구

- 대푯값의 필요성 확인하기
- 대푯값의 역할 및 개념 익히기

적용

- 대푯값을 이용하여 각 입장에
서 주장하는 글 쓰기

생산

- 자료의 대푯값을 통해 학교
실태를 분석하고 건의문 작성
하기

정리

- 자기평가 및 대푯값의 필요성
정리하기

학습 목표와 핵심역량

1. 중앙값, 최빈값, 평균의 의미를 이해하고, 이를 구할 수 있다.

2. 주어진 상황에서 적절한 대푯값이 무엇인지 판단하고, 자신이 선택한 대푯값이 타당한 이유를
설명할 수 있다.

1 수학

통계 - 대푯값 2

탐구

통계 - 대포깁

지식
탐색하기

1 아래의 글을 읽고 물음에 답하시오.

수미와 유리는 동네에 있는 강가에서 물놀이를 하기로 하였다. 안전한 물놀이를 위해 강가의 평균 수심을 표지판에서 확인해 보았더니 평균 1m로 수미와 유리의 가슴 정도였다. 수심이 깊지 않아 수미와 유리는 강에 들어가 놀았는데 물의 깊이가 갑자기 깊어져 물에 빠지고 말았다. 다행히 지나가던 동네아저씨께서 구해주셨다. 이번 일을 계기로 강에 들어가 함부로 물놀이를 하는 것이 얼마나 위험한지 깨닫고, 앞으로 주의해야겠다고 다짐했다.



(1) 강의 평균 수심이 1m였는데 왜 물에 빠지게 되었는지 그 이유를 이야기하여 보자.

(2) 평균 수심 외에 제시되어야 할 강에 대한 정보를 알려주는 것은 어떤 것들이 있는지 이야기하여 보자.



(3) (2)의 결과를 바탕으로 강가에 표지판을 다시 세우려고 한다. 표지판을 만들어 보자.

지식 탐색하기

2 아래의 글을 읽고 물음에 답하시오.

옷가게를 새로 열게 된 지연이는 중학생이 즐겨 입을 수 있는 티셔츠를 판매하기 위하여 물건을 구입하고자 한다. 철저한 시장조사로 재고를 줄이기 위해 옷가게 주변 A중학교의 학생 50명을 대상으로 티셔츠 치수를 조사하였다. 조사한 자료의 평균 치수는 95였다. 지연이는 95사이즈의 옷을 가장 많이 주문하여 판매를 시작하였다. 손님은 많이 왔으나 손님이 찾는 사이즈는 부족하고 재고는 쌓여간 것이다.



A중학교 학생 50명의 티셔츠 치수

80	85	90	95	90	95	90	90	100	105
110	90	110	95	110	95	85	110	90	85
80	105	95	90	90	95	90	90	100	105
110	90	110	90	110	95	105	110	90	85
80	85	90	90	90	95	90	90	100	105

(1) 지연이가 가게에 손님이 찾는 사이즈는 부족하고 재고가 쌓여간 이유를 이야기해 보자.

(2) 재고가 쌓이지 않도록 판매하려면 알아야 할 정보는 어떤 것들이 있는지 조사된 자료를 통해 이야기해 보자.

탐구

지식 탐색하기

3 아래의 글을 읽고 물음에 답하시오.

연간소득 1,500만 원인 사람 50명
 연간소득 2,500만 원인 사람 30명
 연간소득 3,600만 원인 사람 10명
 연간소득 8,000만 원인 사람 5명
 연간소득 2억 원인 사람 3명
 연간소득 2억 7,000만 원인 사람 2명

(1) 위에 제시된 100명의 연간 소득의 평균을 구하여라. (계산기 사용)



(2) 연간소득이 제일 높은 5명을 제외한 95명의 연간평균소득을 구하여라. (계산기 사용)



(3) (1), (2)의 결과를 통해 알 수 있는 점을 이야기해 보자.

(4) 통계청에서 제시한 다음 글을 읽고 1인당 국민총소득(GNI)이 우리나라 국민들의 생활수준을 대표할 수 있는 값인지 이야기해 보자.

국민들의 생활수준을 파악할 수 있는 지표인 1인당 국민 총소득(GNI)은 우리나라의 경우 2014년 약 3,400만 원이다.

※ 1인당 국민총소득(GNI)은 한국 국적을 가진 사람들이 벌어들이는 총 소득을 인구수로 나눈 지표로 연간평균소득을 의미한다.

(5) 우리나라 국민 생활을 대표할 수 있는 소득은 어떻게 결정하는 것이 합리적인지 이야기해 보자.

지식
구성하기

대푯값이란?

자료 전체의 특징을 하나의 수로 나타낸 값을 **대푯값**이라고 한다.

대푯값으로 자주 사용되는 값은?

변량을 크기순으로 나열하였을 때 가운데에 위치하는 값을 **중앙값**(中央값 가운데중, 가운데양)이라고 한다. 이때 주어진 자료의 개수가 홀수이면 한가운데에 있는 값이 중앙값이고, 짝수이면 가운데에 있는 값이 두 개이므로 이 두 값의 평균을 중앙값으로 한다.

① 3, 5, 8, 10, 12의 중앙값은 8이다.

② 1, 2, 4, 7, 8, 10의 중앙값은 $\frac{4+7}{2} = 5.5$ 이다.

변량의 값 중에서 가장 많이 나타나는 값을 **최빈값**(最頻값 가장최, 자주빈)이라고 한다. 최빈값은 자료의 값이 모두 다른 경우에는 존재하지 않고, 자료에 따라서는 두 개 이상일 수도 있다.

① 3, 3, 5, 5, 5, 5, 7의 최빈값은 5이다.

② 2, 2, 2, 8, 8, 8, 9, 9의 최빈값은 2, 8이다.

대푯값에는 여러 가지가 있으나 평균, 중앙값, 최빈값을 가장 많이 사용한다.

1 다음 자료의 평균, 중앙값, 최빈값을 구하여라.

① 2, 2, 3, 3, 6, 8, 8, 8

② 1, 1, 2, 3, 4, 6, 6, 6, 7

탐구

자식 구성하기

- 2 다음은 어느 주차장에 있는 자동차 5대의 배기량을 조사하여 나타낸 것이다. 자동차 배기량의 중앙값을 구하여라.



자동차 배기량 (단위: cc)

3000 2400 1000 1600 2400

- 3 다음은 어느 신발 가게에서 하루 동안 판매된 14켤레의 운동화 치수를 조사하여 나타낸 것이다. 최빈값을 구하여라.



하루 동안 판매된 운동화의 치수 (단위: mm)

240 230 235 235 240 240 240
245 230 235 255 260 230 240

통그라미를 이용하여 대푯값 구하기

- 통그라미 홈페이지 <http://tong.kostat.go.kr>에서 "PC용 다운로드" 프로그램을 다운받는다.
- 그림과 같이 자료를 입력한 후 "기초통계량"을 클릭하고, 분석변수로 체크하면 평균, 중앙값, 최빈값 등이 나오는 결과표를 보여준다.



탐구 정리하기 >>>

- 자료 전체의 특징을 하나의 수로 나타낸 값을 대푯값이라 한다. 가장 많이 사용되는 대푯값에는 가 있다.
- 변량을 크기순으로 나열하였을 때 가운데에 위치하는 값을 이라고 한다.
- 변량 중에서 가장 많이 나타나는 값을 이라고 한다.

적용

통계 - 대푯값

지식
적용하기

- 1 다음 글을 읽고 물음에 답하시오.

나는 날개 포장된 쿠키 18개를 사서 친구와 나누어 먹으려고 하였습니다. 그런데 쿠키를 먹기 위해 포장을 벗긴 순간 내 쿠키는 친구 쿠키의 절반 정도의 크기로 밖에 보이지 않았습니다. 쿠키 포장지에 적힌 무게는 1개당 10g이었습니다.

나는 쿠키 무게의 진실을 정확히 알아보고 싶어 쿠키 무게를 재는 실험을 시작했습니다.

〈실험결과〉 주방저울로 측정한 18개의 쿠키의 무게는 다음과 같습니다.

11	10	8	11	8	12
7	9	12	12	7	10
12	11	7	9	8	7



- (1) 실험결과를 보고 다음 표를 완성하여라.

무게(g)	7	8	9	10	11	12
도수(개)						

- (2) 평균, 중앙값, 최빈값을 구하여라.

평균	중앙값	최빈값

적용

지식 탐색하기

2 소비자 또는 기업의 입장에서 유리한 대푯값을 생각해 봅시다.

(1) 소비자의 입장에서 위의 자료를 참고하여 기업에 항의하는 글을 쓰고자 할 때 사용할 대푯값으로 적절한 것은 무엇인가? 그렇게 생각한 이유는 무엇인가?

(2) 기업의 입장에서 위의 자료를 참고하여 소비자의 항의에 대하여 답변하는 글을 쓰고자 할 때 사용할 대푯값으로 적절한 것은 무엇인가? 그렇게 생각한 이유는 무엇인가?

3 위의 결과를 이용하여 소비자와 기업 각각의 입장에서 자료를 분석하고 의견을 제시하는 글을 작성해 봅시다.

(1) 소비자의 입장에서 기업에 항의하는 글을 작성하시오.



(2) 기업의 입장에서 소비자의 항의에 답변하는 글을 작성하시오.



지식 적용하기

4 각 입장에서 작성한 글을 발표하고 토론하는 과정을 통해 생각을 공유해 봅시다.

읽기
자료

우리는 쿠키의 무게에 관하여 소비자의 입장, 기업의 입장에서 대푯값을 이용하여 자료를 분석하고 의견을 제시하는 글을 작성하였습니다. 실제 시장에서 구입하는 쿠키의 중량은 포장에 표시된 양과 실제량의 부족량에 허용오차가 규정되어 있어 교과서에서 제시된 것과 같이 포장에 표시된 양과 실제량의 큰 차이는 나타나지 않습니다.

일상생활에서 사용되는 다양한 대푯값의 예를 찾아 이야기해 봅시다.



통계 - 대포깃

※ 다음은 세계적으로 유명한 장소인 인천국제공항에 대한 신문기사의 일부분입니다. 어느 글이 더 설득력이 있는지 이야기해봅시다.

- (1) 인천국제공항이 최근 연간이용객, 대한민국 이착륙 항공편이 많은 곳으로 세계적으로 유명한 곳으로 알려져 있다.
- (2) 인천국제공항은 2001년 개항 이래 연간이용객 연평균 6.8%의 성장세를 이어가며 최근에는 연간이용객이 5천 만 명을 넘어섰고, 이착륙 항공편도 연간 30만회를 넘어서는 등 세계공항 1위의 자리를 굳건히 지켜내고 있다.

※ 합리적인 의사결정을 하기 위해서는 자료를 분석하여 정확한 실태를 파악하여야 합니다. 모듈별로 다음에 제시된 단계를 거쳐 과제를 수행해 봅시다.

학교는 우리 생활의 많은 부분을 보내는 삶의 터전입니다. 학교의 주체인 학생으로서 더 행복한 학교, 더 편리한 학교를 만드는 데 기여하는 것은 당연한 우리의 의무이자 책임입니다. 보다 합리적인 의사결정을 위해 자료를 조사하고 대포깃을 통해 우리 학교에서 개선할 사항을 분석하여 발표 포스터를 만들고, 더욱 행복한 학교문화를 만들기 위해 학교의 학생대위원회에 건의하는 글을 작성하고자 합니다.

모듈별로 수행할 과제의 단계는 아래와 같습니다.

- (1) 우리 학교에서 개선되기를 바라는 내용을 찾아 보고, 주제를 정하는 활동
- (2) 어떤 방법과 내용으로 자료를 조사할지 정하고 자료를 수집하는 활동
- (3) 조사된 자료를 분석하여 정리하는 활동
- (4) 활동 과정이 잘 드러나도록 협의 내용을 기록하는 협의록 작성
- (5) 분석한 결과를 바탕으로 건의하는 글을 쓰고 발표 포스터를 제작하는 활동
- (6) 모듈별 발표로 알게 된 점, 칭찬할 점을 작성하고 격려 및 공유의 시간 갖기

모듈을 구성하여 어떤 주제가 우리 학교의 행복지수를 높이고, 교육적인 효과를 얻을 수 있는지 창의적인 아이디어를 발휘하여 과제를 수행하여 봅시다. 제안의 목적에 맞으면서도 객관적과 공정성을 확보할 수 있도록 자료를 수집, 분석하여 자료를 제작하고 발표해야 합니다. 또한, 자료제작 및 발표를 통해 배운 점, 느낀점, 합리적인 의사결정을 위해 대포깃이 주는 장점 등에 대한 소감문을 작성합니다. 분석된 결과를 바탕으로 작성된 학생대위원회에 건의하는 글은 모듈의 이름으로 제출되어 더 행복한 학교문화를 만드는 데 기여할 것입니다.

실용하기

계획하기

활동 1. 4~5인으로 모듈 구성하여 주제 정하기

(1) 주제 정하기 활동

- 협의 일자:
- 참석자:
- 모듈원 간 의논되었던 주제:
- 선정된 주제:
- 주제 선정 이유:

활동 2. 자료 수집하기

(1) 조사 대상 및 조사 방법

- 협의 일자:
- 참석자:
- 조사 대상:
- 조사 방법:

(2) 수집된 자료

- 협의 일자:
- 참석자:
- 수집된 자료:
- 조사 방법:

생상

계획하기

실행하기

활동 3. 수집된 자료의 대푯값을 구하여 분석하기

(1) 평균, 중앙값, 최빈값

평균	중앙값	최빈값	그외 정리 내용

(2) 자료 분석

• 협의 일자:

• 참석자:

활동 4. 건의하는 글을 작성하고 발표 포스터 만들기

(1) 학교 학생대위원회에 건의하는 글 쓰기

건의하는 글

3학년 ()반 ()울림

실행하기

(2) 발표 포스터 만들기

[발표 포스터 제작 시 필수 포함사항]

1. 주제, 조사 목적, 조사 동기 등
2. 대푯값(평균, 중앙값, 최빈값) 및 그 외 정리 내용을 통한 결과 분석
3. 학생대위원회에 건의하는 글 요약 자료
4. 알게 된 점 및 활동 소감

정리하기

활동 5. 모둠별 발표하기

[활동 유의사항]

1. 발표시 모둠원 전원이 역할을 분담하여 발표한다.
2. 모둠별 발표를 경청하고, 발표한 모둠에 대한 동료평가를 실시한다.
3. 동료평가는 내용의 우수성, 발표의 우수성, 구성의 우수성을 각각 5, 4, 3점으로 평가 하되, 발표를 들으며 알게 된 점과 칭찬할 점을 서술식으로 기록한다.
4. 각 모둠의 발표가 끝나면, 발표한 모둠에 대한 칭찬할 점과 알게 된 점을 서로 공유하 면서, 발표한 모둠을 칭찬하고 격려하는 시간을 갖는다.

〈대푯값으로 분석하는 우리 학교 모둠별 동료평가〉

모둠별 발표를 보고 평가해보아요!

- (1) 구성의 우수성-발표 자료 및 내용을 잘 구성하였는가?
- (2) 발표의 우수성-발표하는 태도는 우수한가?
- (3) 건의하는 글의 우수성-건의하는 글의 내용은 얼마나 구체적이고 잘 작성되었는가?

모 둠	발표 주제	구성의 우수성			발표의 우수성			건의내용의 우수성			합계	발표 내용을 통해 알게 된 점과 칭찬할 점	
		5점	4점	3점	5점	4점	3점	5점	4점	3점		알게된 점	칭찬할 점
1													
2													
3													
4													
5													
6													

정리

통계 - 대푯값

배움 돌아보기

이번 단원에서는 자료 전체의 특징을 하나의 수로 나타낸 값으로서 평균, 중앙값, 최빈값과 같은 대푯값을 학습하였다.

언론 매체를 통해 수많은 통계 자료를 접할 수 있는 현대 사회에서는 자료 수집이나 검색을 넘어 자료 전체의 특성을 수로 표현하고 해석할 줄 알아야 한다. 자료를 대표할 수 있는 값인 대푯값을 구하고 그 대푯값이 자료를 특성을 파악하는 데 적절한지 판단하여 합리적인 의사결정을 하는 것은 현대사회를 살아가는 데 매우 중요하다.

이 단원의 학습을 통해 배운 내용을 바탕으로 자신이 더 탐구하고 싶은 내용을 각자 생각해 보자.

1. 대푯값을 통해 의사결정을 할 때, 어떤 경우에 문제가 발생할 수 있을까?

2.

3.

자기 평가

기준	매우 우수	우수	보통	미흡	매우 미흡
대푯값으로서 중앙값, 최빈값, 평균의 의미를 이해하고, 이를 구할 수 있다.					
다양한 상황에서 사용된 대푯값이 자료의 특성을 잘 나타내는지 판단할 수 있다.					
실생활의 자료를 수집, 정리하여 구한 대푯값을 통해 합리적인 의사결정을 할 수 있다.					
수업에 흥미를 가지고 학습활동에 적극적으로 참여하였다.					

3. 음악

가. 단위 개발의 중점과 구조

음악과 교과서 단원은 음악과 교육과정의 성취기준 및 교과 역량을 분석하여 학생들이 도달해야 할 학습 목표를 설정하고, 음악의 기본이 되는 지식과 기능을 습득하고 이를 적용할 수 있는 방향으로 개발하고자 하였다. 또한 제재곡 중심 또는 활동 중심으로 이루어져 있어 단위 내 구성이 분절적이며 가창위주, 이론위주의 활동에서 벗어나지 못하였다는 문제의식에 따라 교과서 구조를 개선하고자 하였다.

이를 위해 교과서 단원을 크게 도입 - 수행 - 정리로 구성하였다. 단원의 시작인 도입에서 단원의 학습을 이끄는 핵심 질문과 학생들이 단원의 마지막 부분에서 수행해야 할 수행과제를 제시한다. 수행 단계는 탐구(기초, 심화) - 적용 - 실천의 단계로 세분화되었다. 이 단계에서 학생들은 음악과의 기본적인 지식과 기능을 다양한 탐구 활동으로 학습하며, 단원의 마지막 학습 활동이자 학습한 내용을 적용할 수 있는 수행과제의 해결로 나아가게 된다. 정리 단계에서는 단원에서 배운 내용을 돌아보고 알게 된 점, 더 알고 싶은 점을 작성하며 학생들의 학습에 대한 내면화를 돕는다. 또한 자기평가를 통해 단원에 대한 자신의 이해도와 참여도 뿐 아니라 역량에 대한 도달정도를 스스로 평가하게 된다.

도입 단계에서 제시한 핵심 질문을 토대로 학생들이 수행해야 할 수행과제를 서술하고 탐구와 적용, 실천 단계를 거치는 교과서 구조를 통하여 역량을 기르기 위한 수준별·단계별 연계성을 확보하고자 하였다. 또한 단위 전체를 관통하는 핵심 질문을 해결하는 과정을 통해 음악과 역량을 함양할 수 있도록 하고 역량을 발휘할 수 있는 실생활의 맥락을 제시하였다. 이는 기존 교과서의 단편적이며 분절적인 형태에서 주는 지식의 한계성에서 벗어나 학습 내용의 깊이 있는 이해를 바탕으로 실생활과 타 교과 혹은 영역으로 학습의 전이가 이루어질 수 있도록 하며, 교육과정, 수업 및 평가의 일관성을 확보할 수 있게 한다.

음악과 단원을 개발한 흐름은 <표 V-6>과 같으며 개발된 음악과 교과서 단원의 구성은 <표 V-7>과 같다.

<표 V-6> 음악과 단위 개발의 흐름

구분	1단계	2단계	3단계
	기대하는 학습 결과	평가 계획	교수·학습 계획
세부내용	<ul style="list-style-type: none"> •성취기준 및 교과 역량 확인 •핵심 질문 개발 •학습할 내용과 기능 설정 •교과 역량 및 하위요소 확인 	<ul style="list-style-type: none"> •수행과제 개발(GRASPS 적용) •수행과제 루브릭 개발 •기타 증거 자료 개발(형성평가, 관찰일지, 과제 등) 	<ul style="list-style-type: none"> •도입, 수행(탐구-적용-실천), 정리 단계 -WHERE TO 적용

〈표 V-7〉 음악과 역량 함양을 위한 교과서 모형과 구성요소

도입	수행			정리	
	탐구 활동		적용 활동		실천 활동
	기초	심화			
•단원명	•학습과정명	•학습과정명	•학습과정명	•배움 돌아보기	
•핵심 질문	•탐색하기	•문제 확인하기	•계획하기	•자기평가	
•목표, 교과 역량	•확인하기	•해결 방법 찾기	•실행하기		
•단원맵 :	•구성하기	•적용하기	•점검하기		
탐구(기초·심화)-	•정리하기	•정리하기	•공유하기		
적용-실천-정리					
•수행과제					

나. 단원 설계

본 연구에서 개발한 음악과 교과서 예시 단원은 2015 개정 음악과 교육과정 교과 역량 중 음악적 소통 역량을 근간으로 하여 음악적 창의·융합 사고 역량과 음악적 감성 역량을 기를 수 있는 방법의 하나로 ‘어울림’을 주제로 설정하였다. 음악적 감성 역량을 기르기 위해 여러 가지 소리의 어울림과 노래·악기의 어울림을 경험해보고 이러한 과정을 통하여 학생 스스로 음악의 어울림을 완성할 수 있는 광고음악 만들기를 수행과제로 진행하면서 음악적 창의·융합 사고 역량을 향상한다. 단계별 어울림의 과정은 전반적으로 학생들에게 음악적인 어울림을 느끼게 함과 동시에 친구 간의 어울림을 경험하게 하는 음악적 소통 역량을 기를 수 있는 계기가 된다.

이 연구에서 분석한 ‘음악과 역량과 성취기준 간 관련성 정도’에서와 같이 각 교과 역량과 성취기준은 많은 연관성이 있는 것으로 나타났다. 따라서 분석을 참고로 살펴보면 성취기준 ‘[6음01-01] 악곡의 특징을 이해하며 노래 부르거나 악기로 연주한다.’는 음악적 감성 역량과 높은 연관성을 차지하고 ‘[6음01-05] 이야기의 장면이나 상황을 음악으로 표현한다’는 음악적 창의·융합 사고 역량과 연관성이 있음을 알 수 있다. ‘[6음02-01] 5-6학년 수준의 음악 요소와 개념을 구별하여 표현한다.’는 음악적 소통 역량과 관련성이 높고 마지막으로 이러한 내용을 가지고 배운 지식과 기능을 활용해 생활 속에서 적용할 수 있는 생활화 영역의 ‘[6음03-01] 음악을 활용하여 가정, 학교, 사회 등의 행사에 참여하고 느낌을 발표한다.’는 음악적 소통 역량을 기를 수 있도록 적용한다.

이 단원은 도입에서 핵심 질문과 수행과제를 제시하고 탐구 단계에서 소리 탐색의 기초 탐구과정과 목소리·악기 어울림의 경험 단계인 심화 탐구를 거쳐 본격적으로 광고 음악 만들기 과정인 적용과 실천 단계를 거친다.

핵심 질문과 그에 따라 설정된 목표를 바탕으로 첫 단계인 탐구 활동은 목소리와 악기 소리를 탐색하고 어울림을 감상하며 소리의 아름다움을 느끼는 음악적 감성 역량을 기르

는 과정이다. 다양한 목소리의 어울림과 다양한 리듬 악기 소리를 구별해 보고 가장 어울리는 소리에 대해 친구와 이야기하며 어울림의 기초 단계를 경험한다. 적용 단계에서는 주요 3화음의 어울림을 본격적으로 적용해 보는 단계로 음악의 어울림이 어떤 분위기와 느낌인지를 경험해 본 학생들은 음악적 창의·융합 사고 역량을 바탕으로 직접 노랫말을 만들고 가락을 만들며 친구 간의 어울림을 동시에 경험한다. 만들어진 가락에 어울림 과정인 화음 반주를 만들어 보면서 음악적 어울림을 스스로 연주하면서 경험해본다. 마지막 실천 단계에서는 학생들이 직접 모둠별로 음악 연주회를 계획하면서 그 과정에서 음악적 의사소통 역량이 길러지게 된다. 단원 설계 과정을 표로 제시하면 다음 <표 V-8>과 같다.

<표 V-8> 백워드 설계를 활용하여 개발한 음악과 단원

단원명 : 음악으로 만드는 어울림

1단계 - 기대하는 학습 결과			
성취기준			
<div>[6음01-01] 악곡의 특징을 이해하며 노래 부르거나 악기로 연주한다.</div> <div>[6음01-05] 이야기의 장면이나 상황을 음악으로 표현한다.</div> <div>[6음02-01] 5~6학년 수준의 음악 요소와 개념을 구별하여 표현한다.</div> <div>[6음03-01] 음악을 활용하여 가정, 학교, 사회 등의 행사에 참여하고 느낌을 발표한다.</div>			
핵심 개념	일반화된 지식/원리		핵심 질문
<div>•소리의 어울림</div> <div>•리듬·가락·화성(화음)</div>	<div>•소리는 상호작용하면서 다양한 어울림을 표현하며, 이를 바탕으로 여러 가지 음악이 만들어진다.</div> <div>•음악은 노래, 연주, 음악 만들기 등 다양한 방식으로 표현되며, 이러한 표현을 통해 생활 속에서 음악을 즐길 수 있다.</div>		<div>•음악에서 어울림은 어떻게 나타날 수 있을까?</div> <div>•소리의 어울림은 어떻게 표현할 수 있을까?</div>
지식		기능	태도
<div>•리듬</div> <div>•가락</div> <div>•화성(화음)</div>		<div>•리듬악기로 연주하기</div> <div>•합창·중주·합주로 표현하기</div> <div>•화음 반주하기</div> <div>•광고음악 만들기</div>	<div>•음악 요소들 간의 자연스러운 어울림 느끼기</div> <div>•음악의 수행 과정으로 친구 간 협동심 기르기</div>
교과 역량			
구조	인지적 측면	심동적 측면	정의적 측면
교과 역량	음악적 창의·융합 사고역량	음악적 소통 역량	음악적 감성

2단계 - 평가 계획	
수행과제	
<p>광고음악 만들기</p> <p>○○초등학교에서는 우리가 사는 주변과 다른 지역 학생들에게 학교를 알리는 광고를 제작한다고 합니다. 광고의 주제는 ○○초등학교의 교육 비전인 '어울림 학교 만들기'로 선생님과 친구, 친구와 친구가 서로 조화를 이루는 행복한 삶이 주요 내용입니다.</p> <p>○○초등학교의 광고 제작 담당 선생님께서는 광고에 들어갈 음악을 찾고 있던 중 어울림을 주제로 음악을 공부하고 있는 여러분에게 광고 음악을 부탁하였습니다. 광고를 보는 사람이 광고 주제를 쉽게 이해할 수 있도록 음악의 요소를 적극 활용하여 음악적 어울림을 드러내야 합니다.</p> <p>완성된 광고를 공개하기 전에 먼저 '공감 음악회'에 참여하여 여러분이 만든 음악을 학교 학예회에서 발표할 것입니다. 이 때 여러분은 음악 제작자로서 자신의 음악을 직접 연주하거나 만든 음악을 담은 동영상을 보여줄 수 있습니다. 또한 음악을 감상하는 한 사람으로서 친구의 음악을 들으며 음악에 대한 소감문을 작성할 것입니다.</p>	
그 외 평가방법	
<ul style="list-style-type: none"> •실기평가 : 음악 수행 중 연주 능력 평가 •서술형 평가 : 음악적 어울림을 경험해보는 과정을 통해 소감문 쓰기 •관찰 : 수업 중 질의응답, 학생들의 수행과정에 대한 관찰 •학습결과물 : 학습지, 수업을 하며 만든 결과물 등 •동료평가 : 평가 준거에 따른 체크리스트 활용, 모둠활동에 대한 모둠구성원 상호평가 •자기평가 : 평가 준거에 따른 체크리스트 활용 •평가 준거에 따른 체크리스트 활용, 반 학생들과 상호평가하며 결과를 피드백하기 	

3단계 - 교수·학습 활동			
단계	차시	교수·학습	평가
도입	1	•핵심 질문과 수행과제 소개하기	•진단평가
수행	기초 탐구	2 <ul style="list-style-type: none"> •탐색하기 -돌림노래 듣고 느낌 발표하기 -리듬 악기 어울림 이야기하기 	<ul style="list-style-type: none"> •형성평가 -실기평가 -개별토론 -학습 성찰
		3 <ul style="list-style-type: none"> •소리의 어울림 찾기 -음악에서 좋은 어울림과 좋지 않은 어울림에 대해 이야기하기 -악기에서 어울림, 목소리의 어울림 이야기하기, 화음에서 어울림에 대해 이야기하기 	
		4 <ul style="list-style-type: none"> •어울림 경험하기 -돌림노래 부르며 어울림 느끼기 -부분 2부 합창하며 목소리의 어울림 경험하기 •정리하기 -음악의 어울림에 대해 이야기 나누기 	

	심화 탐구	5	<ul style="list-style-type: none"> •탐색하기 -주요 3화음의 음높이 순서를 바꾸어 가며 음높이 패턴을 듣고 부르 기 	
		6~7	<ul style="list-style-type: none"> •화음 반주하기 -주요3화음을 가지고 다양한 리듬의 화음 반주하기 -모듬별로 화음 반주해보기 •어울리는 화음 확인하기 -가을바람' 제재곡을 노래 부르며 어울리는 화음 적기 -가락을 노래 부르며 어울리는 화음 적기 •정리하기 -해결 상황에서 모듬별 토의를 거쳐 화음 반주의 느낀 점과 평가 나 누기 	
	적용	8~9	<ul style="list-style-type: none"> •주제 및 노랫말 만들기 -모듬별로 원하는 광고 주제 정하기 -주제에 따른 노랫말 만들기 •주어진 노랫말에 리듬 만들기 -주어진 노랫말에 어울리는 리듬 만들기 	<ul style="list-style-type: none"> •형성평가 -학습결과물 (리듬,가락 완성도) -학습 성찰
		10	<ul style="list-style-type: none"> •주어진 화음에 가락 만들기 -주어진 화음에 어울리는 가락 만들기 •만든 모듬별 광고 음악 정리하기 -만든 짧은 가락을 서로 느낌 이야기하기 -평가 준거에 따른 상호평가 작성하기 	
	실천	11	<ul style="list-style-type: none"> •모듬별로 만든 가락에 화음 반주하기 -만든 가락에 다양한 화음 반주하기 	<ul style="list-style-type: none"> •총괄평가 -광고음악 완성도 -평가지
		12~13	<ul style="list-style-type: none"> •역할 및 연주 연습하기 -모듬별로 맡은 역할대로 협동하여 연습하기 	
		14	<ul style="list-style-type: none"> •모듬별 발표하기 -평가준거에 따라 교사평가, 자기평가 실시 -동료들은 평가 준거에 따라 소감문 작성하기 	
	정리	15	<ul style="list-style-type: none"> •단원 정리 -모듬별로 서로를 평가할 수 있는 평가도구 제시(예: 상호평가, 학습 지) -학생 자신의 성장을 확인하며 알게 된 것, 느낀 점, 더 알고 싶은 점 등을 성찰하기 	<ul style="list-style-type: none"> •총괄평가 -소감문작성 -학습 성찰

다. 예시 단위

“음악으로 만드는 어울림”

학습 목표와 핵심역량

1. 다양한 음악의 어울림을 경험하고 느낌을 이야기할 수 있다.
2. 주제를 정하여 모듬별로 광고 음악을 만들 수 있다.
3. 친구 간의 소통과 배려를 통하여 만든 음악을 발표할 수 있다.

이 단원의 핵심 질문

음악에서 어울림은 어떻게
나타날 수 있을까?

이 단원의 수행과제

광고음악 만들기

단원 한눈에 보기

탐구	적용	실천	정리
기초 - 악기소리·목소리 탐색 - 동원노래 - 악기 연주	심화 - 주제 정하기 - 노랫말 만들기 - 리듬 만들기 - 가락 만들기	실천 - 화음 반주하기 - 연습하기 - 발표하기	정리 - 자기평가 - 배움 돌아보기

1 음악

음악으로 만드는 어울림 2

기초 탐구

음악으로 만드는 어울림

탐색하기

안녕

보통버리게 박화목 의사 프랑스 풍요

1. 우 리 서 로 학 교 길 에
2. 하 루 공 부 마 치 고 서

만 나 면 만 나 면
집 으 로 관 배 도

웃 는 열 굴 하 고 인 사 나 늘 시 다
혜 어 지 기 전 에 인 사 나 늘 시 다

애 들 아 아 안 - 녕
애 들 아 아 안 - 녕

1 돌림노래를 듣고 소리의 어울림에 대한 나만의 느낌을 발표해 봅시다.

우리 서로 학교 길에 만나면~ 만나면~

우리 서로 학교 길에 만나면~ 만나면~

내 생각 :

그렇게 생각한 이유 :

탐색하기

2 제재곡을 노래 부르며 어울리는 악기를 찾아 리듬 반주해 봅시다.



탬버린



에그셰이크



트라이앵글



우드블럭

선택한 악기 :

악기 선택 이유 :

연주 소감 :

기초
탐구
답

확인하기

확인하기

3 리코더 가락에 맞추어 실로폰과 터치벨로 연주해 보고 어울리는 반주에 대해 생각해 봅시다.

(1) 안녕



①



②



어울리는 반주

어울리지 않는 반주

(2) 동네 한 바퀴



①



②



어울리는 반주

어울리지 않는 반주

구성하기

구성하기

4 음악의 어울림을 생각하면서 노래를 불러 봅시다.



5 친구들과 리코더로 연주하며 가락의 어울림에 대해 서로 이야기해 봅시다.

소리 모아 마음 모아

명작 민요



기초
탐구

지식 확인하기

정리하기

6 이야기를 읽고 음악의 어울림에 대해 친구와 함께 이야기해 봅시다.

이야기 한마당



“땅! 땅! 땅! 땅!”

대정간 앞을 지나던 피타고라스는 오늘날과 대정간의 망치 소리가 아름답게 느껴졌습니다.

“며칠 전에는 망치 소리가 시끄럽게 느껴지더니...”

궁금해진 피타고라스는 소리에 대해서 연구를 했습니다.

피타고라스는 두 음의 진동수를 분수로 만들어 기약분수로 나타내었을 때, 분모와 분자 모두 7보다 작으면 두 음이 잘 어울려서 아름답게 들리고 그렇지 않으면 잘 어울리지 않는다고 생각했습니다. 피타고라스의 생각을 발전시켜 후세 사람들은 다음과 같은 순정률을 만들었습니다.

각 음의 진동수(순정률)

음	도	레	미	파	솔	라	시
진동수	264	297	330	352	396	440	495

순정률에 따라 ‘도’와 ‘미’의 진동수로 분수를 만들면 $\frac{264}{330}$ 입니다. 이것을 기약분수로 나타내면 $\frac{4}{5}$ 입니다. 분모와 분자가 모두 7보다 작습니다. ‘도’와 ‘미’는 잘 어울리는 소리입니다.



7 음악

심화
탐구

음악으로 만드는 어울림

탐색하기

가을바람

조급 빠르게

김규환 작사 / 작곡



1 가락선을 그리며 노래 불러 봅시다.



2 음높이를 노래 부르며 주요 3화음을 이야기하고 선으로 연결해 봅시다.

음높이

주요 3화음



음악으로 만드는 어울림 8

심화
탐구

확인하기

확인하기

3 노래를 부르며 볼펜커로 여러 가지 화음 반주를 해 봅시다.



살랑살랑살랑 살랑살랑살랑 가을바람살랑 불어옵니다

뽕글뽕글뽕글 단풍잎 뽕글뽕글뽕글 은행잎

살랑살랑살랑 살랑살랑살랑 가을바람살랑 불어옵니다!

구성하기

구성하기

4 친구와 함께 노래를 부르며 화음을 찾아 적어 봅시다.

(1) 어울리는 화음 찾아 적기 I

I (으뜸화음) V (딸림화음)



살랑살랑살랑 살랑살랑살랑 가을바람살랑 불어옵니다

I V () V I

뽕글뽕글뽕글 단풍잎 뽕글뽕글뽕글 은행잎

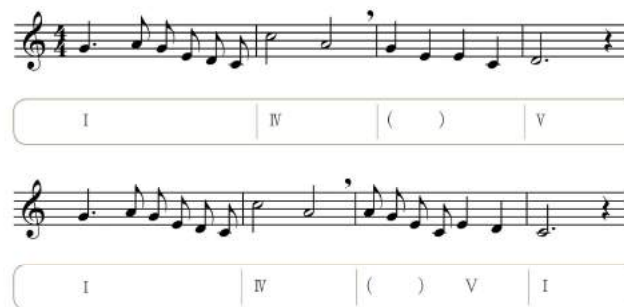
() I () I

살랑살랑살랑 살랑살랑살랑 가을바람살랑 불어옵니다!

I V () V I

(2) 어울리는 화음 찾아 적기 II

I (으뜸화음) IV (비금딸림화음) V (딸림화음)



I IV () V

I IV () V I

심화
탐구

정리하기

5 실로폰 화음 반주에 맞추어 리코더 연주를 해 봅시다.



평가 항목	확인
모듬원 모두가 열심히 참여했나요?	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>
가락에 맞는 화음을 연주하였나요?	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>
모듬원의 어울림이 조화롭게 들렸나요?	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>

적용

음악으로 만드는 어울림

문제
확인하기



1 주제 선택하기

▶ 학교 광고 주제인 '어울림 학교 만들기'를 생각하며 모듬별 주제를 만들어 봅시다.

(8) 모듬	주제: 함께하는 친구 사랑! 너와 나는 친구!
() 모듬	주제:
() 모듬	주제:

적용

해결
방법찾기

2 노랫말 만들기

▶ 모둠 친구들과 함께 주제에 알맞은 이야기를 만들어 봅시다.

☞ 함께하는 우리들은 멋지게 어울리는 친구죠!

서로 돕고 아껴주는 너와 나는 어울림 친구!

3 리듬 만들기

▶ 주어진 리듬에 이어 이야기에 어울리는 리듬을 만들어 봅시다.



해결방법 찾기

적용하기

4 주어진 화음에 가락 만들기

▶ 주어진 가락에 이어 모듬별로 알맞은 가락을 만들어 봅시다.



적용하기

정리하기

5 만든 가락을 연주해 보고, 스스로 평가 해 봅시다.

평가 항목	확인
모듬원 모두가 열심히 참여했나요?	○ ○ ○ ○ ○
주제에 어울리는 노랫말을 만들었나요?	○ ○ ○ ○ ○
주어진 화음에 알맞은 가락을 만들었나요?	○ ○ ○ ○ ○

시천

음악으로 만드는 어울림

계획하기

1 만든 가락에 화음 반주하기

▶ 만든 가락을 가지고 다양한 리듬으로 화음 반주를 해 봅시다.



합제하기

2 기획 및 역할 분담하기

▶ 광고 음악 발표회 계획을 세우고 역할을 분담하여 봅시다.

주제	함께하는 친구 사랑! 너와 나는 친구!
공연 대상	친구, 선생님, 부모님 등
일시 및 장소	○○○○년 ○○월 ○○일 ○○시, 학교 강당

해설자

지휘자

연주자

실현

실현하기

실현하기

3 연습하기

▶ 만든 광고 음악을 모둠별로 전체 연습해 봅시다.



실현하기

4 발표하기

▶ 만든 광고 음악을 발표회에서 연주해 봅시다.



점진 공유하기

점진하기

5 전체 발표회의 과정에서 잘된 점과 부족한 점 등을 평가해 봅시다.

평가 항목	확인
모듬원 모두 각자 맡은 역할에 열심히 참여했나요?	○ ○ ○ ○ ○
연주자 간의 어울림이 자연스러웠나요?	○ ○ ○ ○ ○
악기 연주의 어울림이 조화롭게 들렸나요?	○ ○ ○ ○ ○
음악을 듣는 학생은 모두 바른 태도로 감상했나요?	○ ○ ○ ○ ○

공유하기

6 모듬별로 발표한 광고 음악을 감상하고 소감문을 작성해 봅시다.

가장 잘 한 모듬과 그 이유	()모듬, 이유는
기억 합주에서 중요한 요소	
제일 기억에 남는 친구(모듬)에게 한 마디	
연주를 마친 소감	

정리

음악으로 만드는 어울림

배움
돌아보기

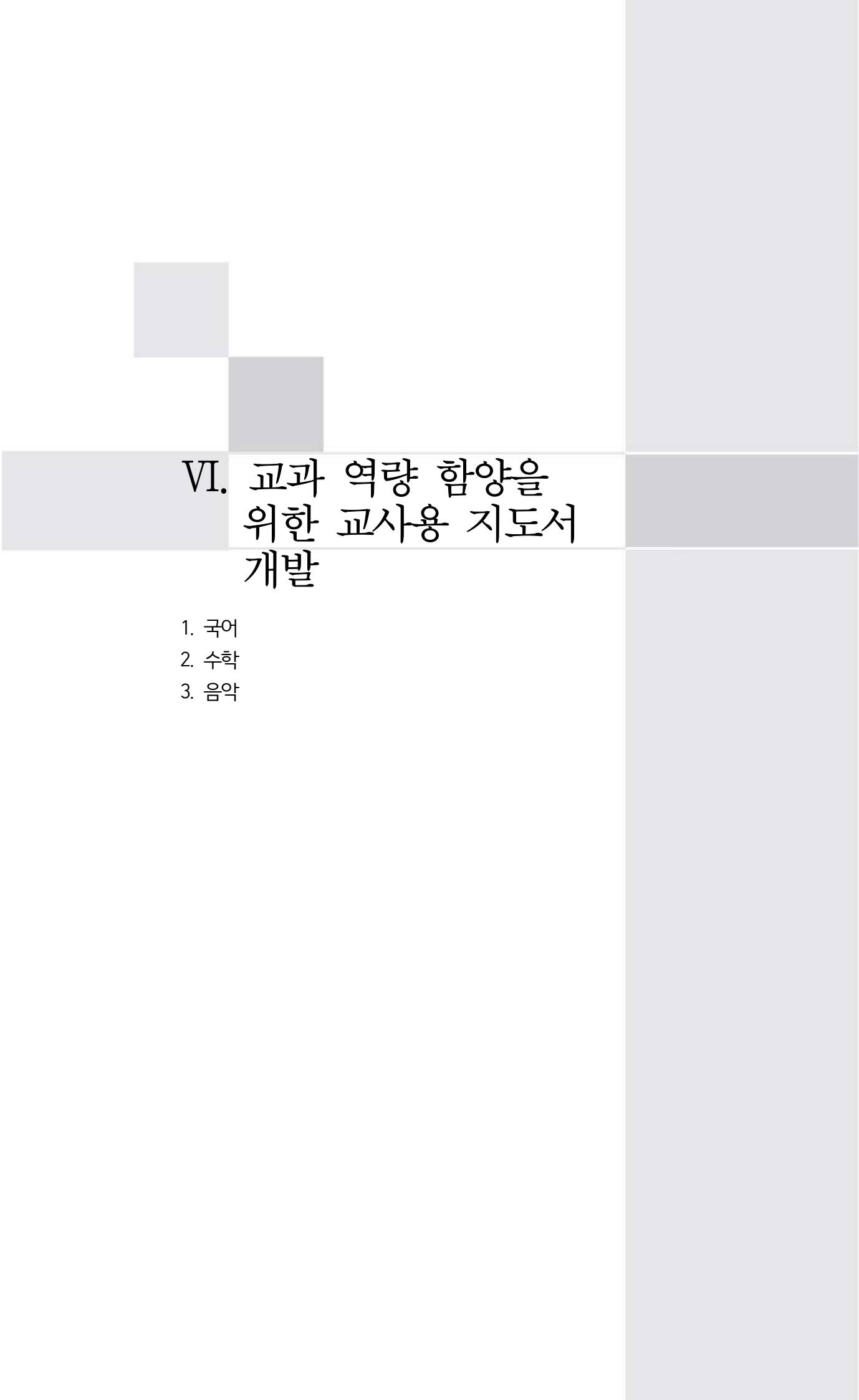
이번 단위에서는 음악에서 나타나는 어울림에 대해 학습하였다. 단계별 소리 탐색 차원에서 노래와 악기 소리의 어울림을 경험해 보고 가락에 어울리는 화음을 만들어 보는 과정을 거쳐 광고 음악을 만들어 보았다.

광고 음악을 만들기 위해 리듬과 가락을 만들어야 하고 이러한 음악이 조금 더 풍성한 어울림을 갖기 위한 화음을 이루는 과정을 거쳐야 한다. 또한 음악 간의 어울림이 완성되기 위해서는 친구 간의 어울림도 중요한 요소가 된다. 소리의 어울림을 음악 안에 마음껏 표현하고 이러한 어울림을 표현하기 위한 친구 간의 소통과 배려는 음악을 완성하기 위한 귀중한 음악 외적 요소가 된다.

이번 단원의 학습을 통해 배운 내용을 정리해보고 느낀 점, 더 알고 싶은 점 등을 작성해 보자.

자기
평가

평가 항목	확인
음악의 어울림을 느끼며 자연스럽게 연주를 잘하는가?	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>
기발한 아이디어와 자연스러운 어울림으로 음악 만들기를 잘하는가?	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>
친구 간의 의사소통과 서로 간의 배려가 원만한가?	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>



VI. 교과 역량 함양을 위한 교사용 지도서 개발

1. 국어
2. 수학
3. 음악

VI. 교과 역량 함양을 위한 교사용 지도서 개발

1. 국어

가. 지도서 개발의 중점과 구조

1) 지도서 개발의 중점

국어과 역량 계발을 위한 지도서는 다음 사항에 중점을 두어 개발한다.

첫째, 학생의 국어과 역량을 기를 수 있도록 지도하는 데 필요한 교사의 PCK를 적시에 제공한다. 기존의 지도서는 단지 교과서에 대한 해설서로 기능하는 데 치중해 왔다. 교과서에 제시된 텍스트에 대한 배경적 정보와 지식 및 학습 활동에 대한 정답이 지도서의 주된 내용 요소였으며, 이는 지도서가 교사에게 교과서에 대한 정보를 제공하는 해설서로서의 역할을 수행해 왔음을 시사한다. 그러나 지도서는 교과서에 대한 해설적 기능을 넘어서 교사가 ‘교과서로도’ 수업을 할 수 있도록 필요한 PCK를 제공하는 것으로 확장되어야 한다. 이에 이 연구는 교사에게 단원의 학습과 관련된 학생에 대한 지식, 교과 내용 지식, 교과 지도 전략 지식, 평가 지식을 폭넓게 제공하는 방향으로 지도서를 개발하고자 한다.

둘째, 교과서 개발자와 교사의 대화 통로로서 지도서를 개발한다. 앞서 언급한 바와 같이 지도서는 교사가 교과서를 활용하여 수업을 할 때 참조할 유용한 자료이지만, 단지 교과서에 대한 해설서로만 기능해서는 안 된다. 그보다 교사에게 교과서 개발자가 단원 설정의 이유, 성취기준 해석 방식, 학습 목표와 역량과의 관계, 단원이 국어과 역량을 길러주는 내용과 방식 등등에 대하여 설명을 함으로써, 교사가 단원을 비판적으로 이해하고 그에 근거하여 단원을 적극적으로 재구성하여 사용할 수 있도록 정보를 제공해주어야 한다. 이에 이 연구는 ‘단원 이해하기’와 같은 요소를 구성하여 교사와 교과서 개발자의 일종의 대화 통로를 마련할 것이다.

셋째, 학생의 역량 계발을 위하여 다양한 지도 전략과 자료를 제공한다. 국어과 역량을 계발하기 위해서는 학생의 특성을 파악하고 그에 적합한 수준의 내용과 방법으로 학생을 지도해야 한다. 이를 위하여 단원 학습과 관련하여 학생이 지닌 선지식이나 학습 상황에 대한 정보를 제공해 주는 요소를 마련하여 교사의 학생에 대한 이해를 제고한다. 또한 수업에서 학생의 다양한 수준에 적합한 지도를 하기 위해서 다양한 질문과 교수 전략을 제시한다. 예컨대, 과정 중심 읽기 지도를 위하여 제시되는 ‘읽기 중 질문’이 기존에는 교과서에 제시되는데, 이 연구에서는 이를 지도서에 제시한다. 텍스트를 처리하고 이해하는 수준이 학생마다 상이한데 ‘읽기 중 질문’을 교과서에 제시하는 것은 모든 학생이 자신의 수

준과 무관하게 동일하게 질문에 답하도록 요구하는 것이다. 이는 독해력이 우수한 학생에게는 불필요한 학습 요소를 부가하는 것이고, 독해력이 부진한 학생에게는 답하기 어려운 질문을 던지는 것으로 문제가 적지 않다. 이에 이 연구는 교사가 학생의 수준을 고려하여 필요한 질문을 할 수 있도록 ‘읽기 중 질문’을 지도서에 제시하도록 하였다.

넷째, 평가 자료를 풍부하게 제공하여 학생을 정확하게 진단하고, 그에 근거하여 개별화 지도가 가능하도록 교사를 지원한다. 우리 교실은 문화적, 언어적 측면에서는 물론이고 학습 수준면에서 이질적인 학생들로 구성된다. 학생의 다양성을 이해하고 학생에 적합한 교육을 하기 위해서는 무엇보다 정확한 학생 진단과 평가가 필요하다. 이에 학생의 수준과 요구를 정확하게 파악하도록 학습의 시작 국면에서 진단 평가를 수행하고, 그에 기반하여 수준별 수업이 가능하도록 자료를 제공한다. 또한 학습 과정마다 학생의 수행 정도를 파악하고 진단하여 필요한 지원을 할 수 있도록 평가 루브릭과 관련 지도 자료를 풍부하게 제시한다.

다섯째, 교사가 학생 지도를 성찰하고 지도 역량을 키울 수 있는 안내와 자료를 제공한다. 단원 학습을 통하여 학생만 성장하는 것이 아니라 교사도 함께 성장하도록 지도서가 지원할 필요가 있다. 그래서 학생이 자신의 학습을 돌아보고 스스로 학습 과정과 결과를 평가하여 성찰적 학습자가 되는 것처럼 교사도 학생 지도 과정을 성찰하고 반성하여 성찰적 교사가 되고, 학생 지도 역량을 계발하도록 도움을 주어야 한다. 이를 위하여 ‘수업 성찰 자료’와 같은 요소를 구성하여 교사가 자신의 수업을 돌아보고 스스로 개선의 지점을 찾도록 지원한다.

여섯째, 연구자로서 교사에게 필요한 연구 성과와 지식을 제공한다. 교사는 단순한 수업 실행자가 아니다. 지도하는 교과나 영역과 관련하여 전문적인 식견을 가지고 학생을 가르치는 교육과정 구성자이다. 교육과정 구성자로서 교사는 학생과 교과에 정통한 연구자로서 지식과 정보를 갖춰야 한다. 이를 위하여 지도서는 교사에게 학생 지도에 필요한 관련 분야의 연구 성과를 제공하여 업데이트된 수업을 하도록 지원할 필요가 있다. 미국 Macmillan/McGraw-Hill 출판사 『Treasures』 교과서의 지도서에서 ‘연구’나 ‘전문가 개발’이라는 명칭의 요소를 개발하여 전문가로서 교사가 갖추어야 할 지식과 정보를 제공하는(정혜승, 2015) 이유도 여기에 있다. 이에 이 연구는 단원에서 다루는 핵심 지식 및 성취기준과 관련하여 필요한 연구 성과를 제공하여 교사가 연구자로서 전문성을 계발하는데 기여하고자 한다.

2) 지도서의 구조

이상 국어과 역량 계발을 위한 지도서 개발의 중점을 반영하여 다음 <표 VI-1>과 같은 모형을 개발하였다.

〈표 VI-1〉 국어과 역량 함양을 위한 지도서 단위 모형

수업·학생 이해 자원	교수·학습 실천 자원					교사 역량 계발 자원
	도입부	수행부			정리부	
		탐구 활동	적용 활동	생산 활동		
•단원이해 하기	•단원명	•학습과정명	•학습과정명	•학습과정명	•자기 평가하기	•교사 PCK 계발을 위 한 참고자 료 •수업 성찰 자료
•학생이해 하기	•핵심 질문	•지식 탐색하기	•배경지식 활성화 하기	•수행과제 제시	•배움 돌아보기	
	•목표, 핵심 역량	•지식 확인하기	•제재글 읽기	•계획하기		
	•단원맵	•지식 구성하기	•지식 적용하기	•실행하기		
	•수행과제		•정리하기	•점검하기		
				•공유하기		
	•단원 이해시 키기	•학습 활동 정답과 지도 전략	•읽기 전 활동	•수준별 학습 활동	•평가 자료	
	•학습 의도 생성하기	•목표 및 역량 관련 지식 제공	-학습 활동 정답과 지도 전략	자료	•피드백 방안	
		•목표 및 역량 관련 지도 전략 제공	-학생 수준별 읽기 전 활동 자료	•수행과제 평가표	-수준별 학습 자료	
		•수준별 학습 활동 자료	•읽기 중 활동		•배움 돌아보기 지도 방안	
			-수준별 내용 이해 질문			
			-목표 및 역량 관련 지식			
			•읽기 후 활동			
			-학습 활동 정답과 지도 전략			

가) 교사의 수업 역량을 지원하는 ‘자원’ 중심의 3부 체제

학생의 역량은 교사의 수업 역량이 담보되지 않은 상황에서 효과적으로 계발되기 어렵다. 이에 지도서는 교사가 학생 역량을 계발하는 데 필수적인 지도 역량을 갖추도록 지원하는 내용을 중심으로 구성되어야 한다. 이 연구는 교사에게 필요한 자원을 ‘수업·학생 이해 자원’, ‘교수·학습 실천 자원’, ‘교사 역량 계발 자원’ 3개로 범주화하여 지도서에 체계적으로 제공한다.

나) 단원을 거시적으로 파악하고 학생을 이해하는 데 필요한 ‘수업·학생 이해 자원’

교사가 교과서를 있는 그대로 사용하기보다 자신의 교육적, 교과교육적, 수업에 대한 관점 측면에서 교과서를 비판적으로 이해하고 재구성하여 사용하기 위해서는 단원 전체에 대한 전반적 이해가 있어야 한다. 또한 본격적인 수업에 앞서 학생이 단원 학습과 관련하여 어떤 학습을 하였고, 학습 준비도가 어떠한지를 파악해야 학생 중심적 수업을 할 수 있다. 이에 지도서는 ‘수업·학생 이해 자원’이라는 부분을 두어 단원 학습을 개관하고, 학생을 진단하는 데 필요한 정보를 제공한다.

다) 학생 역량 계발을 위한 실질적 수업 지도에 필요한 ‘교수·학습 실천 자원’

‘교수·학습 실천 자원’은 교과서를 활용하여 수업을 하는 데 직간접적으로 필요한 자원을 망라한다. 교과서를 스캔하여 제시하고, 교과서 각 부분과 요소를 특성과 의도에 맞게 지도하는 데 필요한 자료를 제공한다. 이와 함께 학습 주체로서 학생의 동기를 유발하고, 개별화된 지도를 할 수 있도록 다양한 텍스트와 활동 자료를 제공하며, 학생 성취 정도를 수시로 평가하고 그에 근거하여 지도할 수 있도록 평가 자료와 지도 전략을 제시한다.

라) 수업을 통해 성장하고 연구하는 교사가 되는 데 필요한 ‘교사 역량 계발 자원’

교과서가 학생의 역량을 계발하도록 구성된다면, 지도서는 교사의 역량 계발에 기여하도록 개발되어야 한다. 수업을 통해 교사가 학생과 함께 성장하도록 지도서가 개발되어야 하는 것이다. 이를 위해서 지도서는 교사에게 학생 지도에 유용한 지식과 정보를 최신의 신뢰할 만한 연구 성과로부터 도출하여 제공하고, 단원 수업을 마무리하면서 교사로서 자신의 수업을 돌아보고 장단점, 보완할 점을 점검하고 성찰하는 기회를 갖도록 자료를 제공한다.

나. 예시 단위

I. 수업·학생 이해 자원

1

단원 이해하기

2015 개정 국어과 교육과정 성취기준 중 이 단원에서 다루고 있는 성취기준은 문학 영역 '[9국05-03] 갈등의 진행과 해결 과정에 유의하며 작품을 감상한다.'와 쓰기 영역 '[9국03-07] 생각이나 느낌, 경험을 드러내는 다양한 표현을 활용하여 글을 쓴다.'이다. 이 단원은 소설과 갈등을 학습하면서 국어과 핵심 역량 중 자기 성찰·계발 역량과 의사소통 역량, 문화 향유 역량을 함양할 수 있도록 개발되었다. 특히 세 교과 역량의 하위 요소 중 성찰, 실천, 향유 역량을 함양할 수 있도록 중점을 두었는데, 문학 작품 속의 갈등을 이해하고 나아가 자신의 삶에서 발생하는 갈등을 돌아보며 자신의 삶을 '성찰'하는 기회가 되도록 하였다. 또 자신의 생각, 경험, 느낌을 다양하게 표현을 하는 과정에서 실제 의사소통 능력을 '실천'할 수 있는 역량을 함양하고, 갈등의 원인과 해결 과정, 표현 방법이 우리 문화와 밀접한 관련이 있음을 학습하면서 '향유' 역량을 함양할 수 있도록 개발되었다.

교과 역량을 함양하기 위해 이 단원은 구성상 다음과 같은 특징을 가진다. 첫째, 소설과 갈등이라는 핵심 개념을 중심으로 학습자가 지식을 탐색하는 과정을 거치며 스스로 학습할 수 있도록 하였다. 둘째, 학습자가 소설과 갈등에 대해 자신이 알고 있던 지식과 새로운 지식을 종합하여 이를 실제 소설의 감상에 적용하며 지식을 자신의 것으로 온전히 이해하고 활용할 수 있도록 하였다. 셋째, 이를 소설 창작에 활용하며 자신의 삶을 성찰하고 우리 문화를 향유하는 활동을 하도록 단원을 구성하였다.

소설에서 갈등은 그것 자체가 작품의 사건을 이룬다는 점에서 중요하다. 또 대부분의 소설이 다양한 갈등 양상을 통해 인간의 신념이나 관점의 차이를 드러낸다는 점에서도 중요하다. 단적으로 아무런 갈등이 없는 소설이란 그냥 가만히 앉아 있는 인물에 대한 묘사이거나 인물의 행동을 파편적으로 나열한 것이 되고 만다. 이러한 소설이 독자의 흥미나 깨달음을 불러일으킬 수 없음은 물론이다. 따라서 갈등을 중심으로 한 소설 읽기는 문학 작품 감상 능력 신장에 중요한 요인이 되고, 나아가 이를 통해 독자가 인물과 자신을 비교하게 함으로써 자기 성찰의 계기를 마련해 줄 수 있다.

한편 상대방에게 자신의 생각과 느낌, 경험을 효과적으로 전달하기 위해서는 다양한 표현을 효과적으로 활용할 수 있어야 한다. 그 중에서도 특히 자신의 감정을 섬세하고 생생하게 전달하기 위하여 다양한 감정 표현을 적절하게 활용할 수 있는 능력은 공감적 의사소

통의 기반이 된다. 문학 작품에는 이러한 감정 표현이 매우 적극적이고 효과적으로 나타난다. 왜냐하면 문학 작품은 인물이나 서술자의 생각과 감정에 관한 구체적이고 섬세한 표현을 중요시하기 때문이다. 따라서 문학 작품에 나타나는 감정 표현의 의미와 효과를 파악하는 일은 작품 감상 능력을 높이고, 일상적 의사소통 능력을 기르는 데 중요한 역할을 할 수 있다. 또 감정 표현이 해당 언어가 속한 문화를 반영한다는 점에서도 교육적 의미를 가질 수 있다.

가 기대하는 학습 결과

성취기준			
[9국05-03] 갈등의 진행과 해결 과정에 유의하며 작품을 감상한다. [9국03-07] 생각이나 느낌, 경험을 드러내는 다양한 표현을 활용하여 글을 쓴다.			
핵심 개념	일반화된 지식/원리		핵심 질문
•소설 •갈등	•소설은 다양한 요소로 이루어진 구성물로 유기적인 짜임을 갖는다. •갈등은 소설의 사건을 전개하는 기본 요소로 대상에 따라 다양한 양상을 보인다.		•소설 속 갈등을 이해하는 것은 왜 중요한가?
지식		기능	태도
•소설과 갈등의 개념 •소설과 갈등의 관계 •갈등의 원인과 해결방식 •갈등의 구조, 갈등의 양상과 소설의 구조		•갈등을 파악하며 소설 읽기 •자신의 삶을 소설로 쓰기 •생각과 느낌을 적절한 표현을 활용하여 쓰기	•자기를 성찰하고 계발하는 태도를 갖기 •소설을 즐기며 감상하기
교과 역량			
교과 역량	의사소통	자기 성찰·계발	문화 향유
하위 요소	실천	성찰	향유

나 평가 계획

수행과제
<p>자신의 삶을 소설로 쓰기</p> <p>웹사이트 www.000.com은 웹소설을 연재하는 전문 사이트입니다. 이 사이트에서 이번 달에는 ‘두 번째 삶’이라는 주제로 특집 편을 기획한다고 합니다. 이에 여러분은 자신의 삶에서 겪은 갈등 상황을 한 편의 소설로 표현하여 투고하여야 합니다.</p> <p>이 웹사이트의 주요 독자는 중·고등학생으로 그들이 평소 일상적인 생활에서 발생하는 갈등상황을 반영하여 공감할 수 있는 갈등이 담긴 소설을 가장 많이 읽는다고 합니다. 따라서 여러분은 살아오면서 겪었던 갈등을 소재</p>

로 활용하되 허구의 사건으로 형상화하여 www.000.com의 특집 편에 실을 소설을 작성해야 합니다. 독자가 공감할 수 있도록, 소설을 쓸 때는 등장인물이 겪는 갈등의 구조가 잘 드러나도록 하고, 등장인물의 생각과 느낌을 생생하게 드러내는 표현을 사용하며, 갈등의 해결 과정에서 등장인물의 성격이 잘 드러나도록 해야 합니다.

또한 여러분은 웹사이트에 소설을 게재하여 여러분의 소설을 우리 반 친구들에게 먼저 발표하는 ‘신작 발표회’에 참여할 것입니다. 웹사이트에 게재한 소설을 서로 나누어 읽을 것이고, 이 때 친구들은 여러분이 쓴 소설의 첫 독자가 되어 서로의 신작에 대한 소감을 댓글로 작성하여 공유할 것입니다.

수행평가 방법

- 자신이 쓴 소설을 평가 준거에 따라 스스로 평가하기
- 친구가 쓴 소설을 서로 읽고 서평 작성하기
- 학생 소설을 교사가 평가하기

수행평가활용 방안

- 수업 진행 과정에서 나타날 수 있는 사안에 대한 즉각적인 피드백 및 수정
- 교사·학생, 학생·학생 간의 적극적인 의사소통을 통해 원활한 상호작용이 이루어지도록 도와 줌
- 스스로 만들어 가는 수업 수행 과정을 통해 자기 주도적 수업 계획이 가능함
- 미리 계획된 평가 계획으로 보다 철저하고 정확한 수업 결과를 기대할 수 있음
- 학습 결과에 대한 점검으로 다음 차시 수업 계획의 보조 자료로 활용 가능

수행과제의 평가준거

교사

학생

평가요소	단계	뛰어남	잘함	보통	노력요함
인물의 감정 및 성격 표현		인물의 생각이나 느낌, 성격을 드러내는 적절한 표현을 갈등의 구조 전체에서 다양하고 유창하게 활용하였다.	인물의 생각이나 느낌, 성격을 드러내는 적절한 표현을 특정한 몇 가지 상황에서 유창하게 활용하였다.	인물의 생각이나 느낌, 성격을 드러내는 유사한 표현을 특정 상황에서 반복하여 활용하였다.	인물의 생각이나 느낌, 성격을 드러내는 표현을 1회 이하로 활용하였다.
갈등의 구조 및 소설의 구성		갈등의 구조가 잘 드러나고 소설 구성에서 발단-전개-위기-절정-결말의 흐름을 명확하게 모두 갖추고 있다.	명확한 편은 아니나 갈등의 구조가 드러나고 소설 구성에서 발단-전개-위기-절정-결말의 흐름을 모두 갖추고 있다.	갈등의 구조가 명확하지 않고 소설 구성 단계에서 1~2단계가 생략되었다.	갈등의 구조가 잘 드러나지 않고 소설 구성 단계에서 세 가지 이상 생략되었다.
삶의 성찰 및 갈등의 해석		자신의 삶을 깊이 있게 성찰하여 삶 속에서 나타나는 갈등을 분석·해석하였고, 이를 소설의 전체 구조에 잘 반영하였다.	자신의 삶을 성찰하여 삶 속에서 나타나는 갈등을 분석·해석하였고, 이를 소설의 전체 구조에 반영하였다.	자신의 삶에서 나타나는 갈등을 분석·해석하였고, 이를 소설의 특정 부분에 반영하였다.	자신의 삶에서 나타나는 갈등을 분석·해석하였으나 소설에 반영이 미흡하였다.

다양한 표현법 활용	소설 속 인물의 생각, 느낌, 감정을 나타내는 표현을 5종류 이상 활용하며 다양하게 표현하였다.	소설 속 인물의 생각, 느낌, 감정을 나타내는 표현 3~4종류를 활용하며 다양하게 표현하였다.	소설 속 인물의 생각, 느낌, 감정을 나타내는 표현 2종류를 활용하며 표현하였다.	소설 속 인물의 생각, 느낌, 감정을 나타내는 표현 1종류를 활용하며 표현하였다.
독자로서의 감상과 공유	다른 친구의 소설을 읽고 소감문을 작성하며 자신의 생각을 다양하고 창의적으로 표현하며 적극적으로 활동하여 타인과 협력하는 태도가 매우 우수하다.	다른 친구의 소설을 읽고 소감문을 작성하며 자신의 생각을 다양하고 표현하며 적극적으로 활동하여 타인과 협력하는 태도가 우수하다.	다른 친구의 소설을 읽고 소감문을 작성하며 자신의 생각을 표현하며 적극적으로 활동하였다.	다른 친구의 소설을 읽고 자신의 생각을 간단하게 소감문을 작성하며 표현하였다.
그 외 평가방법				
<ul style="list-style-type: none"> •퀴즈 : 구체적 지식 이해 확인을 위한 퀴즈 •서술형 평가 : 자식의 학습을 성찰하는 짧은 글 작성하기 •관찰 : 수업 중 질의응답, 학생들의 수행과정에 대한 관찰 •학습결과물 : 학습지, 수업을 하며 만든 결과물 등 •동료평가 : 평가 준거에 따른 체크리스트 활용, 모둠활동에 대한 모둠구성원 상호평가 •평가 준거에 따른 체크리스트 활용, 반 학생들과 상호평가하며 결과를 피드백하기 				

다 단원 한 눈에 보기

도입	수행			정리
	탐구	적용	생산	
<ul style="list-style-type: none"> •단원명 •목표, 교과 역량 •핵심 질문 •수행과제 •단원맵 : 탐구-적용-생산-정리 	<ul style="list-style-type: none"> -갈등의 개념 탐색하기 -갈등의 특징 확인하기 -갈등에 대한 지식 구성하기 	<ul style="list-style-type: none"> -<봄.봄>의 내용 이해하기 -<봄.봄>에 나타난 갈등 파악하기 -갈등을 중심으로 <봄.봄>을 감상하기 	<ul style="list-style-type: none"> -자신의 삶 속 갈등을 소설로 표현하기 -생각, 느낌, 경험을 다양하게 표현하기 	<ul style="list-style-type: none"> •자기 평가하기 •배움 돌아보기

라 차시 한 눈에 보기

단계	차시	교수·학습	평가
도입	1	<ul style="list-style-type: none"> •핵심 질문과 수행과제 소개하기 	•진단평가
수행	탐구	2~3 <ul style="list-style-type: none"> •지식 탐색하기 -<홍길동전>을 읽고 인물 간 갈등 관계 파악하기, 어떤 부분에서 그렇게 생각했는지 구체적으로 근거 제시하기(이야기 속 구절, 단어/그렇게 생각한 단서) •지식 확인하기 -<소설의 갈등에 관해 설명한 글>을 통해 소설 속 갈등에 대하여 기존에 내가 알고 있었던 지식과 같고 다른 점을 정리하기 	•형성평가 -개념 확인 퀴즈 -모둠토론 -학습 성찰
		4 <ul style="list-style-type: none"> •지식 구성하기 -소설과 갈등에 대해 기존에 알고 있었던 것과 새로 알게 된 점 파악하기 	
	적용	5~8 <ul style="list-style-type: none"> •배경지식 활성화하기 -동일한 감정을 다양한 방식으로 표현하고 차이 생각해 보기 -소설 <봄·봄>의 제목과 계절적 배경에 대해 생각해 보기 •제재글 읽기 -소설 <봄·봄>을 읽으며 갈등을 중심으로 감상하기 -소설에 나타난 다양한 감정 표현 살펴보기 •지식 적용하기 -소설 <봄·봄>의 사건을 시간 순서대로 나타내기 -소설 <봄·봄>을 읽고 난 자신의 느낌을 장면이나 구절 등의 근거를 들어 정리하기 -소설 <봄·봄>의 주요 인물 간 갈등 양상을 중심으로 관계도 만들기 -소설 <봄·봄>의 줄거리와 갈등 양상을 중심으로 작품의 주제 정리하기 	•형성평가 -읽기 중 활동을 하며 포트폴리오 작성 -관찰 평가 -학습 성찰
	생산	9 <ul style="list-style-type: none"> •계획하기 -자신의 삶을 돌아보고 갈등의 경험 떠올리기 -소설의 장치와 표현법 만들기 	•총괄평가 -소설 자기 평가 -교사평가 -동료평가
		10~11 <ul style="list-style-type: none"> •실행하기 -자신의 삶 속 갈등을 소재로 한 소설쓰기 	
		12 <ul style="list-style-type: none"> •점검하기 -자신의 소설을 스스로 평가하고 수정하기 -서로의 소설을 읽고 댓글 달기 	
		13~14 <ul style="list-style-type: none"> •공유하기 -평가준거에 따라 교사평가, 자기평가 실시 -동료들은 평가 준거에 따라 소설 평가서 작성하기 	
정리	15	<ul style="list-style-type: none"> •자기 평가하기 -학생 스스로 자신을 객관적으로 평가할 수 있는 평가도구 제시 •배움 돌아보기 -학생 자신의 성장을 확인하며 알게 된 것, 느낀 점, 더 알고 싶은 점 등을 성찰하기 	•총괄평가 -학습 성찰

2

학생 이해하기

가 단원의 계열

소설과 관련하여 학생들이 이전에 학습한 내용은 다음과 같다.

성취기준

- [9국05-01] 문학은 심미적 체험을 바탕으로 한 다양한 소통 활동임을 알고 문학 활동을 한다.
 [9국05-04] 작품에서 보는 이나 말하는 이의 관점에 주목하여 작품을 수용한다.
 [9국05-06] 과거의 삶이 반영된 작품을 오늘날의 삶에 비추어 감상한다.

학생들이 문학 작품의 감상이 심미적 체험을 바탕으로 한다는 점을 배웠으므로 문학 작품을 읽으며 세계를 깊이 있게 이해하고 삶의 의미를 성찰할 수 있도록 지도한다. 또한 작품에서 말하는 이의 역할에 대해 이미 학습하였으므로 이를 바탕으로 소설에서 말하는 이가 갈등의 형상화와 어떤 관계가 있는지를 이번 단원에서 학습하게 될 것이다. 그리고 소설의 갈등을 이해하며 이를 자신과 현재의 삶에 비추어 생각하고 성찰하는 감상 활동을 학습하게 될 것이다.

나 진단 평가

단원 학습을 하기 전에 학생들의 수준을 확인하기 위해 소설에 대한 배경지식을 확인하기 위한 문제 10문항을 제시한다. 이 진단평가의 결과에 따라 보충학습이 필요한 학생에게는 수준에 따른 학습 자료 제공하여 단원 학습을 위한 준비를 갖추도록 도움을 줄 수 있도록 한다.

문항

- ※ 다음 질문에 대해 답을 하며 자신이 소설에 대해 알고 있는 내용을 확인해 보시다.
- 소설은 허구를 바탕으로 하는 이야기이다. (○, ×)
 - 소설의 구성을 위한 요소에는 인물, 사건, 배경이 있다. (○, ×)
 - 소설의 사건은 일반적으로 발단, 전개, 위기, 절정, 결말의 단계로 이루어진다. (○, ×)
 - 역사 소설에 등장하는 인물은 모두 실제 인물이다. (○, ×)
 - 소설의 등장인물은 역할에 따라 주동인물과 반동인물이 있다. (○, ×)
 - 소설의 결말은 모두 행복한 결말을 가진다. (○, ×)
 - 소설을 읽을 때는 시간적 배경과 공간적 배경을 살펴보면 도움이 된다. (○, ×)
 - 영화 중에는 소설을 바탕으로 제작된 영화도 있다. (○, ×)
 - 소설의 말하는 이는 작가 자신이다. (○, ×)
 - 1인칭 시점의 소설은 소설 속 등장인물이 말하는 이인 경우이다. (○, ×)

답

1.○ 2.○ 3.○ 4.× 5.○ 6.× 7.○ 8.○ 9.× 10.○

진단 평가의 결과에 따라 학생들의 수준을 파악하고, 본시 학습을 하기 전 배경지식이 필요한 학생들에게는 지식을 보충할 수 있는 자료와 활동을 제시하도록 한다. 수준 판별의 기준과 지도 내용은 다음과 같다.

수준	기준	지도
상	8개 이상	교과서 제시 활동 수행 및 지도서에 제시된 심화자료와 활동 수행
중	5~7개	교과서 제시 활동 수행
하	4개 이하	지도서에 제시된 보충 학습자료와 활동 수행 후 교과서 제시 활동 수행

진단평가 결과에 따른 보충 학습자료

문학

※ 다음 글을 읽고 질문에 답을 해 봅시다.

소설은 현실에서 있음직한 일을 작가가 상상을 덧붙여 꾸며낸 이야기야. 비록 실제 존재했던 인물에 관한 이야기라 할지라도 등장인물들 간의 대화나 성격 등 작가가 상상한 부분이 많아. 중학생들 사이에서 큰 인기를 끌고 있는 판타지 소설들을 떠올려 보자. 소설 속에서 주인공은 강력한 마법을 쓰기도 하고, 악당과 싸우기도 하고, 신기한 동물들을 기르거나 타기도 해. 이런 일들은 현실에선 있을 수 없는 일이지. 그런데 판타지 소설 속에는 비현실적인 이야기 외에도 친구들과의 우정, 가족 간의 사랑, 위기 속에서 생겨나는 고민과 갈등 같은 것들도 나와. 이런 건 우리도 생활하면서 겪는 거야. 그래서 소설을 읽을 때는 진짜 일어난 일처럼 느껴지기도 한단다. 그렇지만 소설은 어디까지나 꾸며낸 이야기라는 걸 잊으면 안 돼.

소설은 기본적으로 이야기의 구조를 지니고 있어. '누가 어디에서 무엇을 어떻게 했다.'를 기본 축으로 이러 저러한 사건이 붙어 있지. 이것이 바로 소설의 '서사성'이야. 시의 특징 중 하나인 '서정성'이 감정을 표현한 것이라면, '서사성'은 이야기를 전개하는 것을 말해. 이야기가 구성되려면 인물과 사건, 그리고 배경이 있어야 해. 그리고 그 사건들은 일정한 짜임을 갖고 진행되어야 하지.

예를 들어 황순원의 <소나기>를 생각해 보자. <소나기>는 아직은 어린 소년, 소녀의 순수한 사랑 이야기야. '사랑'이라는 감정을 시로 표현한다면 우리는 아름다운 시어를 선택해 표현할 수 있어. 하지만 소설로 표현하려면 압축된 언어만으로는 안 되겠지. 먼저 주인공이 필요해. 그래서 소년과 소녀가 주인공으로, 한 농촌 마을이 배경으로, 소년과 소녀가 함께 어울리는 다양한 경험들이 사건으로 등장하게 되는 거야. 그렇게 이야기가 만들어지고 독자는 거기에 빠져들게 되는 거지.

여기서 또 하나 생각해 봐야 할 것이 있어. 바로 이야기의 진행 순서야. 소설의 사건은 보통 시간 순서에 따라 진행돼. '소나기'에서도 소년과 소녀는 개울가에서 처음 마주치고 그 후 여러 사건을 겪으면서 점점 친해져. 이렇게 시간의 흐름에 따라 등장인물 사이에 친밀감이 깊어지고 아름다운 감정이 싹트게 되는 거야. 이처럼 인물, 사건, 배경을 갖추고 시간 순서에 따라 이야기가 전개되는 것을 서사성이라고 한단다. 그래서 소설을 서사문학이라고도 하지.

출처: 중학생이 즐겨 찾는 국어 개념 교과서, 2011, 아주 큰 선물

1. 실제 존재했던 인물이 등장하는 소설 속 사건은 실제 벌어진 사건이다. (○, ×)
2. 소설이 구성되기 위해 필요한 요소 3가지는?
3. 소설을 서사문학이라고 하는 이유는 사건이 ○○ 순서에 따라 진행되어서 이다.

답

1. ×

2. 인물, 사건, 배경

3. 시간

Ⅱ. 교수·학습 실천 자원

1 도입

가 학생에게 단원 이해시키기

이 단원의 학습 목표는 ‘소설의 갈등을 이해하고 자신의 삶을 성찰하여 이를 다양한 표현을 활용하여 소설로 쓸 수 있다.’이다. 소설을 갈등을 중심으로 감상하고 이러한 감상 활동을 통해 자신의 삶을 성찰하는 태도를 가질 수 있도록 한다. 또한 자신의 생각, 느낌, 경험을 다양한 표현을 활용하며 소설을 창작하는 경험을 하도록 한다.

이러한 학습 목표에 도달하기 위해 핵심 개념과 본질적인 지식을 탐구하고 이를 소설 ‘봄·봄’에 적용하며 문학작품을 감상하도록 한다. 생산 단계에서는 탐구와 적용 단계에서 학습한 내용을 바탕으로 자신의 경험을 토대로 소설을 창작하는 활동을 하도록 한다.

나 학생의 학습 의도 생성하기

이 단원의 핵심 질문은 ‘소설 속 갈등을 이해하는 것은 왜 중요한가?’이다. 이 질문은 소설을 이해하는 데에 갈등이 중요한 요소임을 알고 갈등을 중심으로 소설을 감상하는 능력을 키우는 것을 목표로 한다. 나아가 소설의 감상에서 뿐만 아니라 인간과 사회 속에도 다양한 갈등이 존재하고 있음을 알고 이러한 갈등의 양상과 해결 방법을 살펴봄으로써 독자로서 자신의 실제 삶과 자신이 살고 있는 사회를 성찰하는 능력을 키우는 것을 목표로 한다. 즉 갈등이라는 요소를 중심으로 인간과 사회에 대한 이해를 할 수 있도록 하는 것이다.

교과서에 제시하고 있는 핵심 질문 외에도 학생들에게 스스로 이 단원의 학습을 통해 도달하고자 하는 목표를 질문을 만들어 보도록 한다. 이 단원과 관련하여 할 수 있는 중요한 질문은 다음과 같이 다양할 수 있다.

- 삶 속에서 발생하는 갈등을 어떻게 해결할 수 있을까?
- 소설 속 인물들은 어떻게 갈등을 해결하는가?

- 사람들은 왜 갈등을 겪고 어떻게 해결하는가?
- 소설은 왜 갈등을 다루는가?

- 소설에서 갈등은 왜 중요한가?

학생 스스로 단원의 목표와 관련하여 다양한 핵심 질문을 제시하고 이를 해결하기 위한 탐구의 과정을 거치며 단원 학습을 할 수 있도록 한다.



2 탐구

탐구

소설로 쓰는 두 번째 삶

지식
탐색하기

1 우리는 살면서 중요한 일이든 사소한 일이든 누군가와 갈등을 겪게 마련이다. 지금까지 겪은 크고 작은 갈등 상황을 하나 떠올려보자.

2 갈등을 겪으면서 괴로움을 당하거나 아픔을 느끼는 경우가 많기 때문에, 사람들은 굳이 갈등을 겪고 싶어 하지 않는다. 그렇다면 세상에서 갈등이 사라진다면 어떻게 될까? 갈등이 없는 세상의 모습을 떠올려 보고, 그런 세상에 산다면 어떤 기분이 들지 상상해 보자.

3 자신이 알고 있는 갈등의 개념을 떠올리며, 다음 제시된 고전소설 <홍길동전>을 읽고 물음에 답해 보자.

② 길동이 점점 자라 여덟 살이 되자 총명하기가 보통이 넘어 하나를 들으면 백을 깨달았다. 공은 더욱 귀여워했지만 친한 어머니 소생이어서 길동이 늘 아버지나 형이니 하고 부르면 그때마다 꾸짖고 그렇게 부르지 못하게 하였다. 길동이 열 살이 넘도록 감히 아버지와 형을 부르지 못하는 데다가 종들로부터 천대받을 것을 뼈에 사무치게 한탄하면서 마음 둘 바를 몰랐다.

“대장부가 세상에 나서 공자와 맹자를 본받지 못할 바에야 차라리 병법이라도 익혀 대장인(大將印)을 허리춤에 비스듬히 차고 동서로 정벌하여 나라에 큰 공을 세우고 이름을 만대에 빛내는 것이 장부의 통쾌한 일이 아니겠는가? 나는 어찌하여 이렇게 외롭고, 아버지와 형이 있는데도 아버지를 아버지라 부르지 못하고 형을 형이라 부르지 못하니 심장이 터질 지경이라, 이 어찌 통탄할 일이 아니겠는가!”

③ 원래 곡산 어머니는 곡산 땅의 기생으로 상공의 첩이 되었는데 이름은 초란이었다. 아주 교만하여 자기 마음에 맞지 않으면 공에게 고자질해서 집안에 무수한 폐단을 만들었다. 자신은 아들이 없는데 춘섬은 길동을 낳아 상공으로부터 늘 귀여움을 받게 되자 속으로 앙심을 품고 길동을 없애 버릴 마음만 먹고 있었다.

(...중략...)

부인과 좌랑(佐郞) 안행이 크게 근심되어 어쩔 줄을 모르고 있는데 초란이 곁에 있다가 아뢰었다.

지식탐색하기

“상공의 병환이 위중하심은 길동으로 인한 것입니다. 저의 좁은 소견으로는 길동을 죽여 없애면 상공의 병환도 완쾌되실 뿐 아니라 가문도 보존할 것이운데, 어찌 이런 점을 생각하지 않으시는지요?”

부인이 이르기를,

“아무리 그렇다 한들 천류(至理)한데 어찌 차마 그런 짓을 하겠나.”

하니 초란이 말했다.

“듣자오니 특재라는 자객이 있는데, 사람 죽이기를 주머니 속의 물건 꺼내듯 한답니다. 그에게 거금을 주고 밤에 들어가 해치게 하면 상공이 아셔도 어쩔 수 없을 것이오니 부인은 깊이 생각해 보십시오.”

④ 특재가 청신을 가다듬고 살펴보니 길동이였다. 재주가 대단하다고는 여기면서도 ‘저까짓 게 어찌 나를 대적하겠는가.’ 하고 달려들면서,

“너는 죽여도 나를 원망하지 마라. 초란이 무녀와 관상녀를 시켜 상공에게 알리고 너를 죽이려 한 것이니 어찌 나를 원망하겠느냐?”

소리치며 칼을 들고 달려드니 길동이 분함을 참지 못해 요술로 특재의 칼을 빼앗아 들고 꾸짖기를,

“네가 재물을 탐내어 사람 죽이기를 좋아하니 니같이 무도(無道)한 놈은 죽여서 후환(後患)을 없애겠다.”

(1) ②에 나타난 ‘길동’의 상황과 마음을 알아보자.

— 여기에서 ‘길동’의 마음은 어떠한가? 그렇게 생각한 이유는 무엇인가?

· 길동의 마음:

· 그렇게 생각한 이유:

— ‘길동’이 이와 같은 마음을 갖게 되도록 만든 대상은 무엇 또는 누구라 할 수 있는가? 왜 그렇게 생각하는가?

2 탐구

가 학습 활동 정답과 지도 전략

1. 우리는 살면서 중요한 일이든 사소한 일이든 누군가와 갈등을 겪게 마련이다. 지금까지 겪은 크고 작은 갈등 상황을 하나 떠올려보자.

싸운 친구에게 사과를 할까 말까 고민이다. 성적이 떨어져서 부모님께서 화를 내셨다.

◆ 지도 전략

학생들이 자신의 일상에서 겪은 갈등 상황을 자유롭게 떠올릴 수 있도록 한다. 학교 매점에 가서 흰 우유를 마실 것인지, 딸기 우유를 마실 것인지 갈등한 상황처럼 사소하거나 일상적인 상황도 얼마든지 답이 될 수 있음을 보여주어 답을 생각하는 데 부담을 갖지 않도록 독려한다.

2. 갈등을 겪으면서 괴로움을 당하거나 아픔을 느끼는 경우가 많기 때문에, 사람들은 굳이 갈등을 겪고 싶어 하지는 않는다. 그렇다면 세상에서 갈등이 사라진다면 어떻게 될까? 갈등이 없는 세상의 모습을 떠올려 보고, 그런 세상에 산다면 어떤 기분이 들지 상상해 보자.

갈등이 사라진 세상이 되려면 아마 모든 사람들이 어떤 것도 하고자 하는 바가 없어야 할 것이다. 이런 세상은 표면적으로 보았을 때 고요하고 평화로운 세상처럼 보이겠지만, 실상은 모든 것이 죽은 적막의 세상이자 활기란 전혀 찾아볼 수 없는 세상일 것이다.

3. 자신이 알고 있는 갈등의 개념을 떠올리며, 다음 제시된 고전소설 <홍길동전>을 읽고 물음에 답해 보자.

- (1) (가)에 나타난 '길동'의 상황과 마음을 알아보자.

- 여기에서 '길동'의 마음은 어떠한가? 그렇게 생각한 이유는 무엇인가?

· 길동의 마음:

원통할 것이다, 답답할 것이다, 화가 날 것이다 등

· 그렇게 생각한 이유:

'빠에 사무치게 한탄하면서', '이 어찌 한탄할 일이 아니겠는가!'와 같은 구절을 보면 알 수 있다, 호부호형(呼父呼兄)을 하지 못한 채 차별 받는 상황을 상상해 보면 그렇게 생각할 수 있다 등

- '길동'이 이와 같은 마음을 갖게 되도록 만든 대상은 무엇 또는 누구라 할 수 있는가? 왜 그렇게 생각하는가?

· 아버지-길동이 아버지나 형이라는 호칭을 쓸 때마다 아버지가 길동을 꾸짖었기 때문에

· 당시 사회-첩의 자식을 자식으로 인정하면 안 된다는 사회적 인식이 강했기 때문에

· 길동 자신-스스로의 위치나 상황을 받아들이지 못한 채 괴로워하고 있기 때문에

◆ 지도 전략

한 가지만이 답이 아니라 세 가지 요인이 모두 답이 될 수 있음을 정리해 줄 필요가 있다.

2 탐구

가 학습 활동 정답과 지도 전략

탐구 지식 구성하기

1 '지식 확인하기'에서 정리한 내용을 중심으로 소설의 '갈등'에 관해 내가 알고 있었던 내용과 새로 알게 된 내용을 종합하여 정리해 보자.

(1) 아래 안에 비유하는 말을 쓰고, 왜 그렇게 표현했는지 설명해 보자.

- 소설의 갈등은 이다. 왜냐하면,

(2) 갈등에 주목하여 소설 읽기를 잘 하기 위해 염두에 두어야 할 내용을 질문 형식의 점검표로 만들어 보고, 이를 앞으로의 소설 읽기에 활용해 보자.

구분	질문
소설에 대한 이해	- 소설의 주인공은 누구인가?
	-
	-
자신과 삶에 대한 이해	- 갈등 상황에 대한 주인공의 대처가 적절하다고 생각하는가?
	-

갈등이란 인간이 겪는 대립과 충돌 관계를 말한다. 소설에서 갈등의 전개와 해결 양상은 사건을 뜻하고, 갈등은 인물의 신념이나 관점을 드러내어 소설의 주제를 형상화하는 데 중요한 역할을 한다. 소설의 갈등은 갈등의 대상이 인물 안에 있느냐 밖에 있느냐에 따라 내적 갈등과 외적 갈등으로 나뉘고, 외적 갈등은 구체적인 대상에 따라 다른 인물, 사회, 자연, 운명과의 갈등으로 나뉜다.

소설에서 나타나는 갈등은 소설의 사건을 구성하는 데 중요한 역할을 하는 동시에 세상에 대한 인물의 신념이나 관점을 드러냄으로써 인물의 개성을 생생하게 드러낸다. 따라서 소설에 형성화된 갈등은 독자에게 흥미나 깨달음, 감동 등을 전달하는 데 중요한 역할을 한다.

9 국어

1. '지식 확인하기'에서 정리한 내용을 중심으로 소설의 '갈등'에 관해 새로 알게 된 내용을 정리해 보자.

(1) 아래 안에 알맞은 말을 쓰고, 왜 그렇게 생각하는지 설명해 보자.

- 소설의 갈등은 이다. 왜냐하면, 갈등은 소설을 흥미롭게 만들고, 소설의 주제를 구성하는 데 꼭 필요한 요소이기 때문이다.

◆ 지도 전략

비유의 결과가 아니라 비유적 표현에 나타난 이유에 중점을 두어, 학생들이 소설 속 갈등의 개념이나 기능, 효용 등에 대한 이해를 잘 드러냈는가를 살펴 적절성을 판단하도록 한다.

(2) 갈등에 주목하여 소설 읽기를 잘 하기 위해 염두에 두어야 할 내용을 질문 형식의 점검표로 만들어 보고, 이를 앞으로의 소설 읽기에 활용해 보자.

구분	질문
소설에 대한 이해	-소설의 주인공은 누구인가? -주인공은 지금 어떤 상황에 처해 있는가? -주인공과 갈등 관계에 놓인 다른 인물은 누구인가? -주인공은 사회나 자연, 운명 등 눈에 보이지 않는 어떤 대상과 갈등 관계에 놓여 있는가?
자신과 삶에 대한 이해	-갈등 상황에 대한 주인공의 대처가 적절하다고 생각하는가? -나라면 그러한 상황에서 어떻게 행동했을까? -소설 속 인물이 처한 상황과 유사한 상황을 경험한 적이 있는가? 그 때 나는 어떻게 행동했는가? 당시의 선택이 적절했는가?

3 적용

가 읽기 전 활동

소설로 쓰는 두 번째 삶

적용

배경지식
활성화하기

1 다음 이야기를 읽고 물음에 답해 보자.

체육 수업을 마치고 교실로 돌아오는 길이었다. 땀에 물을 담아 오다가 책상에 다리
가 걸려 넘어 기우뚱했다. 물이 쏟아졌다. 그것도 상빈이 자리였다. 상빈이의 책과 옷이
홍건하게 젖었다. 오, 이런, 왜 하필 상빈이의 자리인지.

일주일 전에 청소 구역을 정하는 문제로 한바탕 한 뒤로 상빈이와는 말 한마디도 나
누지 않는다. 아니, 상빈이가 나를 상대하지 않는다고 표현하는 게 더 정확할 것 같다.
개는 친구들 사이에서 인기도 많고, 그래서 항상 많은 아이들에게 둘러싸여 있다. 청소
구역을 정하는 문제만 해도 상빈이가 자기 할 일을 나에게 떠넘기다시피 하는 걸 내가
거절한 건데, 그걸 가지고 반 친구들한테 내 욕을 하고 다니는 거다.

다행인지 불행인지 내가 물을 쏟은 걸 본 사람은 아무도 없었다. 어떻게 할까 조금
망설이다가 그냥 내 자리에 앉았다. 이윽고 교실로 돌아온 상빈이가 흠뻑 젖은 자기 옷
과 책을 보고 소리를 질렀다.

“아, 이게 뭐야? 누가 내 자리에 물을 쏟은 거야?”

나는 상빈이를 돌아다보았고 순간 눈이 마주쳤다. 나는 (㉠).

“아, 내가 그랬다고 말해야 하나? 그랬다가는 자기한테 복수한 거나면서 길길이 날뛰
텐데, 그냥 기만하 있는 건 거짓말 하는 거고…….”

(1) 이야기의 ‘나’가 겪고 있는 갈등의 대상과 원인을 모두 찾아 보자.

(2) 다음의 ①~③은 ㉠에 들어갈 수 있는 말로, 같은 상황에서의 거의 동일한 감정을 다르
게 표현한 것이다. 각 방식의 차이를 생각해 보고, 각각의 방식으로 표현했을 때 의미나
느낌이 어떻게 달라지는지 말해 보자.

① 들쭉날쭉하다. ② 오금이 저렸다. ③ 눈을 피해 고개를 돌렸다.

2 이면에 감상할 소설은 김유정의 <봄·봄>이다.

(1) 제목 ‘봄·봄’을 소리 내어 읽으면 어떤 느낌이 드는가? ‘봄’과 ‘봄’ 사이에 가운뎃점이 찍
혀 있는 이유는 무엇이라고 생각하는가?

(2) 사계절 중 봄을 떠올리면 어떤 느낌이 드는가? 봄을 배경으로 한 소설에서는 어떤 사건
이 벌어지겠는가?

소설로 쓰는 두 번째 삶 10

학습 활동 정답과 지도 전략

1. 다음 이야기를 읽고 물음에 답해 보자.

(1) 이야기의 ‘나’가 겪고 있는 갈등의 대상과 원인을 모두 찾아 보자.

- 상빈이, 청소 구역을 정할 때 자신이 할 일을 나에게 떠넘기려 했고, 내가 그것을
거절함
- 자기 자신, 상빈이의 옷에 물을 쏟은 것을 솔직히 말하면 상빈이와 크게 싸울 것
같고, 그렇다고 말을 안 할 경우 거짓말을 하게 되는 것이 됨
- 운명, 하필 자신과 대립관계에 있는 상빈이의 옷에 물을 쏟게 됨

(2) 다음의 ①~③은 ㉠에 들어갈 수 있는 말로, 같은 상황에서의 거의 동일한 감정을
다르게 표현한 것이다. 각 방식의 차이를 생각해 보고, 각각의 방식으로 표현했을
때 의미나 느낌이 어떻게 달라지는지 말해 보자.

① 들쭉날쭉하다. ② 오금이 저렸다. ③ 눈을 피해 고개를 돌렸다.

① ‘나’의 마음이 직접적으로 드러남

② ‘나’의 마음이 신체 반응을 통해 간접적으로 드러나지만 어떤 감정을 느끼고 있는
지 생생하게 공감할 수 있음

③ ‘나’의 마음이 행동을 통해 간접적으로 드러나 어떤 마음일지를 적극적으로 추측
하게 만들

학생 수준별 읽기 전 활동 자료

작가 소개

•김유정(金裕貞, 1908~1937)



1908년 강원도 춘천 출생. 일찍 부모를 여의고 고향을 떠나 서울로 이주한 뒤, 재동공립보통학교와 휘문고등보통학교를 거쳐 1930년 연희전문학교 문과에 입학했으나 두 달 만에 중퇴했다. 1930~34년에 춘천과 서울을 오가면서 야학과 간이학교를 운영하기도 했고 방랑생활을 하거나 금광을 전전하기도 했다. 휘문고등보통학교 시절의 친구였던 안희남의 권유로 습장을 시작하기도 했던 이 무렵의 경험은 그의 소설에 잘 반영되어 있다. 1935년 신춘문예에 <소낙비>와 <노다지>가 당선되어 등단하였고, '구인회' 동인으로 활동하면서 이상, 박태원, 이태준 등과 깊은 친분을 유지했다. 1937년 폐결핵으로 요절할 때까지 <봄·봄>, <만무방>, <동백꽃>, <금따는 콩밭> 등 30여 편의 단편 소설과 10여 편의 수필을 남겼다.

•김유정 문학촌

위치: 강원도 춘천시 신동면 중 3리 868-1

김유정 문학촌 홈페이지: <http://www.kimyoujeong.org>

춘천의 실례마을은 《봄봄》과 《동백꽃》의 작가 소설가 김유정의 고향이다. 이곳에 생가를 복원하고 전시관을 지어 1930년대 우리 문학의 꽃을 피웠던 그의 생애와 작품세계를 기념하고 있다. 김유정 문학촌에는 그의 생가가 복원되어 있고 사후 57주기를 기념해 세운 동상이 있다. 김유정 전시관 입구로 들어서면 대표작인 《봄봄》을 펼친 책이 조형물로 만들어져 있으며, 안에는 김유정의 생애와 문학, 1930년대의 우리 문학의 흐름에 관한 여러 자료들이 있다. 닥종이 인형으로 《봄봄》의 한 장면을 재현해 놓고 있는데, 인물들의 표정이 재밌다. 원래 경춘선 신남역이었으나 이름을 '김유정역'으로 바꾸었으며 청량리에서 하루에 아홉 번 기차가 다닌다.

출처: 죽기 전에 꼭 가봐야 할 국내 여행 1001, 2010. 1. 15., 마로니에북스

소설의 배경 이해하기

•데릴사위

딸만 있는 집안에서 혼인한 딸을 시집으로 보내지 않고, 처가에서 데리고 사는 사위. 솔서(率孀)·예서(預孀)·서양자(孀養子)·서류부가(孀留婦家)·초서(招孀)·철허(贅孀) 등 예로부터 남자가 처가에서 사는 유형에는 여러 가지가 있다. 그래서 오늘날의 데릴사위 혼인과 혼동되는 경향이 있으나, 일반적으로 딸만 있는 집안이 동족(同族·同姓)에서 양자를 입적시키고, 사위는 별도로 맞이하여 그의 노동력으로 가사를 돌보게 하는 솔서혼을 말한다. 솔서란 고려시대까지 이성(異姓)의 사위양자[孀養子]가 인정되었으나, 조선시대에는 부계혈연의 가계계승만을 인정하여 이성의 남자

(대개 가난한 사람)에게 딸을 주어 데릴사위로 삼아 그의 노동력을 빌고, 양자는 같은 성씨에서 따로 취하였다. 따라서 이러한 데릴사위 혼속은 조선시대 특유의 것으로 추정된다.

출처: 두산백과

•1920년대 농촌의 상황

일제에 의하여 행해진 토지조사사업의 결과 소작인 납세의 의무가 폐기됨으로써 소작인이 소유 하였던 관습적인 경작권, 즉 사실상의 점유권이 부정되었으며, 물권(物權)으로 인정받던 소작권도 소멸하였다. 또한 민유지(民有地) 안에 일방적으로 국유지가 설정되었으며, 소경영의 유지에 필요한 삼림·산야나 미간지, 기타 공유지 등에 대한 농민의 이용권이 박탈됨에 따라 농민의 토지로부터 분리가 급속하게 이루어졌다.

또한 종래의 지주=전호 관계는 일제에 의한 지주제 보호·육성책으로 완전히 지주경영에만 유리하도록 전개되었다. 이에 따라 1920·1930년대 이후에는 농민자작지의 감소와 소작지의 급격한 증가가 이루어졌다. 이와 더불어 국외로의 대량 인구유출현상이 발생하여 1945년까지 전체인구의 6분의 1에 해당하는 사람이 이주하였다. 이들 대부분은 식민지 지배의 결과로 형성된 토지 없는 농민들이었다.

한편 이 시기에 소작조건은 차츰 악화되고 지주의 권리는 강화되는 경향을 보였다. 즉 소작료율이 대체로 수확물의 5, 6할 수준까지 상승하였으며, 소작료에 토지개량비, 종자·농기구·비료·농약 등의 농업자재의 선대이자(先貸利子), 지세·수리조합비 등의 공조공과(公租公課)의 부담 등이 포함되어 일부지역에서는 소작료율이 7, 8할에 이르러 빈번한 소작쟁의 발생의 원인이 되었다.

출처: 한국민족문화대백과, 한국학중앙연구원

•농촌소설과 농민소설

농촌소설은 도시소설의 상대적인 개념으로 쓰여지고 있으며, 소설의 배경이 농촌이라는 것을 중시한다. 농촌소설은 향토적이고 토속적인 공간으로서의 농촌을 배경으로 하거나 단순히 농민을 주인공으로 설정하는 소설을 의미한다. 그렇기 때문에 농민소설과는 달리 농촌의 사회구조적 문제나 농민 의식의 성장 등의 내용을 다루지는 않는다.

출처: Basic 고교생을 위한 문학 용어사전, 2006, (주)신원문화사

3 적용

나 읽기 중 활동

지나온 작품
재재글 읽기

소설의 갈등과 갈등 양상을 효과적으로 드러내기 위해 사용된 표현 방법을 중심으로 작품을 감상해 보자.

봄 · 봄

김유정

"장인님! 언제 저....."
내가 이렇게 뒤통수를 긁고, 나이가 왔으니 성례를 시켜 줘야 하지 않겠느냐고 하면, 그 대답이 늘,
"이 자식아! 성례구 뭐구 미쳐 자라야지!"
하고 만다.
이 자라야 한다는 것은 내가 아니라 장차 내 안해가 될 점순이의 키 말이다.
내가 여기에 와서 온 한 톨 안 받고 일하기를 삼 년 하고 꼬박이 일곱 달 동안 했다. 그런데도 미쳐 못 자랐다니까 이 키는 언제야 자라는 겐지 짜장 영문 모른다. 일을 좀 더 잘해야 한다든지, 혹은 밥을(밥이 먹는다고 노상 걱정이나) 좀 덜 먹어야 한다든지 하면 나도 얼마든지 할 말이 많다. 하지만, 점순이가 안죽 이리니까 더 자라야 한다는 여기에는 여백 볼 수 없이 고만 병병하고 만다.
이래서 나는 애초 계약이 잘못된 걸 알았다. 이때면 이때, 삼 년이면 삼 년, 기원을 딱 작정하고 일을 해야 할, 할 것이다. 달아놓고 딸이 자라는 대로 성례를 시켜 주마 했으니, 누가 늘 지키고 있는 것도 아니고, 그 키가 언제 자라는지 알 수 있는가, 그리고 난 사람의 키가 무럭무럭 자라는 줄만 알았지 불매기 키에 모로만 뻗어지는 줄도 있는 것을 누가 알았으랴. 때가 되면 장인님이 어련하랴 싶어서 군소리 없이 꾸벅꾸벅 일만 해 왔다. 그럼 말이다. 장인님이 제가 다 알아 채려서,
"어 참, 너 일 많이 했다. 고만 잠가들어라."하고 실린도 내주고 해야 나도 좋을 것이 아니냐. 시침자를 박 때고 도리어 그런 소리가 나올까 봐서 지레 벌벌 뛰고 이 야단이다. 덩새이 좋아 데림사위지 일하기엔 숨집기도 할 똘다려 이진 참 아무것도 아니다.
숙맥이 그걸 모르고 점순이의 키 자라기만 까맣게 기다리지 않았다.
언젠가는 화도 감감해서 자를 가져고 땀땀해서 그 키를 한번 재 볼까 했다는데, 우리는 장인님이 내외를 해야 한다고 해서 마루 서 이야기도 한대디 하는 법 없다. 옴들길에서 어쩌다 마루 칠 적이면 겨우 눈어림으로 재 보고 하는 것인데, 그럴 적마다 나는 저만칠 가서
"재-미, 키두!"

성체 혼인의 제식을 지낸.
파장 파연 것임으로.
행랑하고 어리둥절하여 일찍이 사립적인 말하고.
대림사위 처가에서 데리고 사는 사위.

숨집기도 숨집기도.
숙맥 자의 본명을 뜻하고 세상 물정을 잘 모르는 자란.
내외 남의 남의 사이에 서로 알음을 마루 데려가지 않고 미함.

11 국어

수준별 내용 이해 질문

일반
질문

- '나'가 '장인'과 갈등을 겪는 이유는 무엇인가?
- 나는 '점순이'와 어서 혼례를 하고 싶어 하지만 '장인'은 이를 자꾸 미루기 때문에
- '장인'은 왜 '점순이'의 키가 자라야 한다고 핑계를 대는 것일까?
- 혼례를 최대한 뒤로 미루어 '나'에게 일을 더 오래 시키기 위해
- 점순이의 키를 눈어림으로 재 보고 혼잣말을 하는 '나'의 마음은 어떨까?
- 답답하다, 안타깝다, 화가 난다 등
- '점순이'의 키가 어서 자라도록 하기 위한 행동을 통해 짐작할 때, '나'는 어떤 인물인가?
- 어리숙하다, 조금 모자라다, 순박하다 등
- '나'가 일을 하다말고 논둑으로 올라온 이유는 무엇인가?
- 혼례를 자꾸 미루는 '장인'이 미워서 께병을 피움, 어서 '점순이'와 혼례를 시켜달라고 조르기 위해 등
- '나'를 대하는 행동과 동네 사람들 사이의 평판을 통해 짐작할 때, '장인'은 어떤 인물인가?
- 욕심이 많다, 교활하다, 계산적이다 등

심화
질문

- '나'와 '장인'의 갈등 이유를 사회적 상황에서 생각해 보자
- 일손이 부족한 농촌의 상황을 생각할 때 장인은 '나'를 결혼을 시켜준다고 하며 실제로 일을 시키고 싶어 한다.

보충
질문

- 소설의 등장인물을 정리해 보자.
- '나', 장인, 점순

목표 및 역량 관련 지식

소설의 갈등 지도하기

소설 교육에서 갈등의 함의와 교육적 활용

갈등은 단순히 ‘이야기의 무의미한 나열과 습관적인 반복에서 벗어나 이야기를 재미있게 엮으려 지는 하는 주요한 요인의 하나’로 정의되지 않는다. 그것은 작품 내적으로는 주제적 의미를 형성하는 주요한 대립소의 조합이지만, 작품 외적으로는 우리 사회를 비추는 거울이면서 사회적·문화적으로 첨예한 문제들의 용광로이자 누구나 참여 가능한 논쟁의 시발점이라고 할 수 있다. 소설 교육, 특히 갈등 교육에서 역점이 두어져야 할 것은 바로 이 부분이다.

2015 개정 국어과 교육과정은 ‘인간에 대한 공감적 이해와 문화적 감수성을 바탕으로 삶의 의미와 가치를 발견하고 향유하는 역량’을 주요 목표의 하나로 두고 있다. 문학텍스트를 통해 학습자로 하여금 인간에 대한 공감적 이해의 폭을 넓히고 다양한 삶의 가치를 발견하게 하려면, 현시점에서 요구되는 가치를 갈래지어 학생들이 다양한 가치를 접할 수 있도록 해야 한다. 서사에서 이 문제는 스토리 국면에서 갈등을 어떻게 분류하고 갈래지을 것이냐의 문제와 긴밀하게 관련되어 있다. 결론부터 말하면, 스토리 국면에서의 갈등 연구가 주제를 갈래짓고 분류하기 위한 것이라면, 텍스트와 서술 국면에서의 갈등 연구는 읽기의 단계와 수준을 결정하는데 유효하다.

갈등은 내용, 기능이나 역할, 제시 양상, 구조 등에 따라 다음과 같이 분류할 수 있다.

단계 갈래(국면)	낮은 단계 . . . → 높은 단계	
내용(스토리)	중심사건이 장르명과 일치하는 소설	중심사건이 장르명과 일치하지 않는 소설
기능이나 역할	부수적 갈등이 많지 않아 갈등이 복잡한 양상을 띠지 않는 소설	부수적 갈등이 많고 갈등이 복잡한 양상을 띠는 소설
제시양상(서술)	표층적 갈등 중심	심층적 갈등 중심
	드러난 갈등	점재된 갈등
구조 혹은 형식(텍스트)	인물로 형상화된 갈등	인물로 형상화되지 않은 소설
	외적 갈등	내적 갈등
	해결된 갈등	해결되지 않은 갈등

독자는 서사를 읽으면서 혹은 읽고 나서 텍스트 안에서 충돌하고 있는 가치들 중 어느 쪽이 옳을지, 자신은 어느 편에 서고 싶은지를 생각하게 된다. ‘해결된 갈등’의 경우는 충돌하는 가치들 중 작자가 어느 한 쪽의 손을 들어주거나 어느 한 편을 옹호하기 때문에 작자의 생각에 무게를 두어 작품을 읽게 된다. 그러나 ‘해결되지 않은 갈등’의 경우는 결말이 열려 있기 때문에, 작품을 읽고 나서 스스로 판단을 모색해야 한다. 특히 텍스트 안에서 충돌하는 가치가 소위 ‘딜레마적’이어서 어느 쪽이 옳고 그른 것이 아니라 스스로 선택해야 하는 가치관의 문제라면, 독서 자체가 의미를 정리해주는 과정이 되기보다 오히려 독자를 뜨거운 논쟁 속으로 밀어 넣게 된다.

이와 같은 방식으로 교사는 소설에 제시된 갈등의 작품 내적, 외적 의미에 주목하고 작품 외적 의미의 수준을 가늠하여 학습자의 흥미나 수준 등에 맞는 소설 속 갈등 활용 토론 수업을 모색해 볼 수 있다.

출처: 김경애(2016), <‘갈등’의 함의와 교육적 활용>, 《한국문학이론과 비평》 20(2), 한국문학이론과 비평학회, pp.29-51.에서 부분 발췌 및 재구성.

매체 자료 활용하기

소설 ‘봄.봄’ 감상에 도움을 주기 위한 매체 자료에는 다음과 같은 자료가 있다. 다음 영상 자료는 소설을 읽기 전이나 후에 시청하며 소설 내용 이해에 참고할 수 있다.

• 김유정 문학촌 홈페이지-자료실-<봄.봄> 문학산책 영상자료

<http://www.kimyoujeong.org/Board/BoardDetail?ID=1761&PagingParms=BoardClsfCd=Video>

• 김유정 문학촌 홈페이지-자료실-<봄.봄> 애니메이션 영상자료

<http://www.kimyoujeong.org/Board/BoardDetail?ID=1348&PagingParms=BoardClsfCd=Video>

3 적용

다 읽기 후 활동

학습 활동 정답과 지도 전략

적용

지식
적용하기

지식 적용하기

1 다음은 <봄·봄>의 사건을 요약하여 정리한 내용이다. 이를 시간의 순서대로 정리하여 보자.

① 뭉태가 장인에 대해 험담을 하며 장인을 더 조르라고 '나'를 부추김.
 ② 화전발을 갖고 있는 '나'에게 점순이가 어서 혼례를 시켜 달라고 조르도록 부추김.
 ③ '나'가 모를 밋다 말고 배가 아프다고 피병을 부림.
 ④ 점순이가 '나'의 귀를 잡아당기면서 '나'를 떼어 놓으며 장인의 편을 들.
 ⑤ 장인의 수염을 잡아채고 바짓가랑이를 잡아당기며 싸움.
 ⑥ 장인과 함께 구장을 찾아가 시비를 가려 달라고 하여, 일하지 않으면 징역 간다는 협박과 가을에는 성례를 시켜 준다는 약속을 들음.
 ⑦ 장인이 머리를 치료해 주며 혼례를 시켜 준다고 약속하며 달래자 '나'는 다시 일터로 감.
 ⑧ 아침상을 가져온 점순이가 '바보'라고 하며 '나'를 부추김.

② →
 ③ →
 ⑥ →
 ① →
 ⑧ →
 ⑤ →
 ④ →
 ⑦

2 소설에서 가장 재미있거나 인상 깊었던 장면은 무엇인가? 왜 그러한가? 만약 재미있거나 인상 깊었던 장면이 딱히 없다면, 왜 없는지 소설 전체에 대한 인상을 중심으로 그 이유를 써 보자.

– 재미있거나 인상 깊었던 장면: ✎ 나'의 '장인'이 서로 수염을 채고 바짓가랑이를 잡아당기며 싸우는 장면. 옆치락뒤치락 싸우면서 서로 너무 아픈 나머지 '할아버지'소리를 지르는 모습이 재미있었음 등

– 이유: ✎ 서로 갈등 관계에 놓인 두 성인 인물이 마치 아이들이 싸우는 것처럼 싸우는 장면이 매우 웃겼음 등

3 적용

다 읽기 후 활동

학습 활동 정답과 지도 전략

지식 적용하기

3 작품 속 '나'가 겪고 있는 갈등의 구조를 갈등의 대상, 내용, 원인 등으로 나누어 정리하여 보자.

(1) 소설 속 갈등의 구조

나	갈등의 대상		갈등의 내용	갈등의 원인
	①	장인	· '나'가 논일을 하다 피병을 부림 · '나'가 자고 있다가 장인이 던진 돌맹이를 맞음 · 구장을 찾아가 시비를 가림 · 서로 몸싸움을 함	'장인'이 '점순이'와 혼례를 시켜주지 않은 채 계속해서 일만 시킴
	②	점순이	· 화전발을 갈고 있는 '나'에게 어서 혼례를 시켜달라고 조르도록 부추김 · 아침상을 내와서는 '나'에게 '바보'라고 하며 '장인'을 조르도록 부추김	혼례를 올리지 못해 답답해하는 '나'를 놀리고 '장인'과 싸우라고 부추김
	③	'나' 자신	· '장인'의 횡포에 괴로워하면서도 집을 떠나지 못한 채 계속 일을 함	점순이와 혼례를 하고 싶지만 '장인'의 태도와 행동에 화가 남.

(2) 앞서 '탐구 활동'에서 살펴보았던 갈등은 "소설을 읽는 독자에게 흥미나 깨달음, 감동 등을 전하는 데 중요한 역할"을 한다. 앞에 정리한 갈등의 구조에서 ①~③의 갈등이 각각 <봄·봄>에서 어떤 기능을 하는지 평가해 보자.

갈등 양상	기능	그렇게 생각한 근거
①	소설의 이야기가 흥미롭게 전개되는 데 핵심적인 역할을 함	'나'나 '장인'의 요구가 쉽게 관철될 경우 이야기가 싱겁게 끝나게 되거나 이야기 자체가 성립할 수 없게 됨
②	'나'가 '장인'에게 보다 적극적으로 맞설 수 있게 하는 계기를 만들어 줌	'점순이'의 부추김이 없었다면 '나'는 '장인'에게 적극적으로 맞서지 못할 것이고, 그렇게 되면 이야기가 지루하게 늘어질 것 같음
③	'나'가 계속해서 '장인'의 집에 머물게 함으로써 둘의 갈등 관계가 이어지도록 하는 역할을 함	'나' 스스로 갈등 상황에 대해 괴로워하지 않았다면 '장인'과 맞서는 상황이 성립할 수 없음

3 적용

다 읽기 후 활동

학습 활동 정답과 지도 전략

6. <봄·봄>의 줄거리와 갈등 양상을 중심으로 작품의 주제가 무엇인지 정리하여 보자.

(1) <봄·봄>의 주제:

어리숙한 인간과 교활한 인간이 갈등을 겪고 대립하는 모습, 어리숙한 인물이 교활한 인간에게 맞서는 모습, 권력과 법을 교묘하게 이용하는 인물에 맞서는 우직하고 어리숙한 인간의 모습 등

◆ 지도 전략

주제를 반드시 교훈을 담은 한 문장으로 설명할 필요는 없으며, 소설의 장면, 형식, 분위기 등이 한 데 모일 수 있는 지점을 구체적으로 설명할 수 있으면 그것이 곧 소설의 주제가 될 수 있음을 설명해 줄 필요가 있다.

(2) 주제에 대해 그렇게 생각한 이유:

소설이 전체적으로 '나'와 '장인'의 갈등을 중심으로 전개되며, 이 때 두 인물은 각각 어리숙하고 순박하며, 교활하고 계산적인 인물로 설정되어 있기 때문에 등

7. <봄·봄>에 대해 학습한 내용을 바탕으로 이 소설을 읽으며 느끼거나 생각한 점을 자유롭게 써 보자.

◆ 지도 전략

피상적인 느낌이 아니라 소설의 갈등, 인물 등 학습한 내용을 떠올리며 다양한 측면에서 접근하면서 생각할 수 있도록 지도한다. 또한 정해진 형식이나 분량을 제시하지 않고 학생들이 느낀 점을 자유롭게 쓸 수 있도록 독려한다.

작업

6. <봄·봄>의 줄거리와 갈등 양상을 중심으로 작품의 주제가 무엇인지 정리하여 보자.

(1) <봄·봄>의 주제:

(2) 주제에 대해 그렇게 생각한 이유:

7. <봄·봄>에 대해 학습한 내용을 바탕으로 이 소설을 읽으며 느끼거나 생각한 점을 자유롭게 써 보자.

봄·봄은 빨리 결혼을 하고 싶어 하는 '나'와 최대한 결혼을 미루고 싶어 하는 '장인' 간의 갈등을 중심으로 전개된다. '나'는 결혼을 조건으로 '장인'의 집에서 돈도 받지 않고 머슴이나 다름없이 살고 있지만, '장인'은 '나'를 최대한 길게 부리고 싶어 한다. 이는 노동력의 착취라는 측면에서 자못 심각한 문제일 수 있지만, 작가는 '나'를 어리숙한 인물로 설정하고 해학적인 장면을 그림으로써 상황을 가볍고 익살스럽게 다루었다.

이러한 방식은 비극을 웃음으로 대체하는 것으로, 독자로 하여금 비참한 현실을 보다 분명하게 인식할 수 있게 한다. 심조여 '웃프다'라는 말의 의미와 효과를 떠올리면 이를 더 잘 이해할 수 있다. 그러나 현실의 부조리함을 웃음으로 대체하는 것은 현실을 드러내는 간접적인 방식이기 때문에 일정한 한계를 가질 수밖에 없다는 점에 대해서도 생각해 볼 필요가 있다.

4 생산

가 수준별 학습 활동 자료

생산 학습부를 지도할 때는 학생의 수준을 고려하여 교과서의 활동과 함께 다음의 선택 과제 1,2를 활용하거나 이외에도 학습목표를 달성할 수 있는 다양한 수행과제를 교사가 제공할 수 있다. [선택 과제1]은 교과서의 활동보다 쉬운 수준으로, [선택 과제2]는 심화 수준의 활동으로 구성되었다.

[선택 과제1] 생활문 쓰기

GRASPS 요소	단원에의 적용
목표	갈등을 중심으로 자신의 경험과 느낌을 생활문으로 표현한다.
역할	자신의 삶을 돌아보는 필자
대상	일상의 경험과 느낌을 타인과 나누고자 생활문을 읽는 독자
상황	일상의 경험이나 느낌을 다양한 표현 방법으로 생생하게 전달한다.
수행	일상에서 겪은 갈등 상황을 다양한 표현을 활용하여 생활문으로 쓴다.
기준	갈등 상황이 명확하게 드러났는가? 갈등의 구조가 분명하게 형상화되었는가? 독자가 공감할 만한 상황과 느낌을 제시하였는가? 다양한 표현 방법을 활용하여 자신의 경험, 느낌을 효과적으로 드러냈는가?

지금까지 살아오면서 겪었던 크고 작은 갈등을 떠올려보자. 그리고 그 중에서 긍정적인 의미이든 부정적인 의미이든 나의 기억에 생생하게 남아 있는 것이 있는가? 당시에 나는 그 일을 겪으면서 어떤 생각을 했는가? 일상에서 겪은 갈등 경험과 거기에서 느낀 점을 일상의 경험과 느낌을 타인과 나누고자 하는 독자를 대상으로 한 생활문으로 써 보자. 이때 자신의 느낌을 분명하고 생생하게 드러내기 위하여 다양한 표현 방법을 효과적으로 활용해 보자.

[선택 과제2] 비평문 쓰기

- 제재-동백꽃
- 자료 조사를 하여 비평문을 써야 한다는 안내 추가

GRASPS 요소	단원에서의 적용
목표	갈등을 중심으로 하여 소설에 대한 비평문을 쓴다.
역할	소설에 대한 타당성 높은 비평을 제공하는 비평가
대상	김유정의 <동백꽃>의 의미와 가치를 알고 싶어 하는 독자
상황	학교 잡지에 기고하는 글
수행	독자가 작품을 더 잘 읽을 수 있도록 타당성이 높은 해석을 다양한 표현을 활용하여 제공한다.
기준	소설에 대한 근거 있는 해석을 바탕으로 타당한 해석을 이끌어 냈는가? 비평문에 소설의 갈등 양상이 명확하게 드러났는가? 다양한 표현을 활용하여 비평가로서의 관점을 나타내었는가?

학교 잡지의 문예란에 김유정의 다른 작품을 더 찾아 읽고 비평문을 써 기고하고자 한다. 학교 도서관에서 김유정 작품집을 찾아 읽어 보았을 때, <동백꽃>이라는 작품이 갈등의 양상 측면에서 적절하다고 생각되었다. <동백꽃>의 의미와 가치를 알고 싶어 하는 학교 잡지의 독자를 대상으로, 이 작품에 대한 타당성이 높은 해석을 제시하고 다양한 표현을 활용하여 비평문을 써 보자.

나 수행과제 평가표

수행과제의 평가준거					교사	학생
단계 평가요소	뛰어남	잘함	보통	노력요함		
인물의 감정 및 성격 표현	인물의 생각이나 느낌, 성격을 드러내는 적절한 표현을 갈등의 구조 전체에서 다양하고 유창하게 활용하였다.	인물의 생각이나 느낌, 성격을 드러내는 적절한 표현을 특정한 몇 가지 상황에서 유창하게 활용하였다.	인물의 생각이나 느낌, 성격을 드러내는 유사한 표현을 특정 상황에서 반복하여 활용하였다.	인물의 생각이나 느낌, 성격을 드러내는 표현을 1회 이하로 활용하였다.		
갈등의 구조 및 소설의 구성	갈등의 구조가 잘 드러나고 소설 구성에서 발단-전개-위기-절정-결말의 흐름을 명확하게 모두 갖추고 있다.	명확한 편은 아니나 갈등의 구조가 드러나고 소설 구성에서 발단-전개-위기-절정-결말의 흐름을 모두 갖추고 있다.	갈등의 구조가 명확하지 않고 소설 구성 단계에서 1~2단계가 생략되었다.	갈등의 구조가 잘 드러나지 않고 소설 구성 단계에서 세 가지 이상 생략되었다.		

삶의 성찰 및 갈등의 해석	자신의 삶을 깊이 있게 성찰하여 삶 속에서 나타나는 갈등을 분석·해석하였고, 이를 소설의 전체 구조에 잘 반영하였다.	자신의 삶을 성찰하여 삶 속에서 나타나는 갈등을 분석·해석하였고, 이를 소설의 전체 구조에 반영하였다.	자신의 삶에서 나타나는 갈등을 분석·해석하였고, 이를 소설의 특정 부분에 반영하였다.	자신의 삶에서 나타나는 갈등을 분석·해석하였으나 소설에 반영이 미흡하였다.
	<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>
다양한 표현법 활용	소설 속 인물의 생각, 느낌, 감정을 나타내는 표현을 5종류 이상 활용하며 다양하게 표현하였다.	소설 속 인물의 생각, 느낌, 감정을 나타내는 표현 3~4종류를 활용하며 다양하게 표현하였다.	소설 속 인물의 생각, 느낌, 감정을 나타내는 표현 2종류를 활용하며 표현하였다.	소설 속 인물의 생각, 느낌, 감정을 나타내는 표현 1종류를 활용하며 표현하였다.
	<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>
독자로서의 감상과 공유	다른 친구의 소설을 읽고 소감문을 작성하며 자신의 생각을 다양하고 창의적으로 표현하며 적극적으로 활동하여 타인과 협력하는 태도가 매우 우수하다.	다른 친구의 소설을 읽고 소감문을 작성하며 자신의 생각을 다양하고 표현하며 적극적으로 활동하여 타인과 협력하는 태도가 우수하다.	다른 친구의 소설을 읽고 소감문을 작성하며 자신의 생각을 표현하며 적극적으로 활동하였다.	다른 친구의 소설을 읽고 자신의 생각을 간단하게 소감문을 작성하며 표현하였다.
	<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>

5 정리

정리

소설로 쓰는 두 번째 삼

핵심질문에
답하기

이번 단원의 핵심 질문인 “소설 속 갈등을 이해하는 것은 왜 중요한가?”에 대해 보자. 답을 하기 전에 설명문 읽기, 소설 읽기, 소설 쓰기 등 이번 단원 전체를 통해 학습한 내용을 다시 한 번 확인해 보도록 하자.

자기
평가하기

기준	매우 잘함	잘함	보통	미흡	매우 미흡
소설의 갈등이 사건을 구성하고 주제를 형성화하는 데 중요하다는 것을 안다.					
소설에는 내적 갈등과 외적 갈등(다른 인물, 사회, 자연, 운명과의 갈등)이 다양한 양상으로 나타날 수 있음을 안다.					
갈등을 중심으로 소설을 읽으면 작품을 더 의미있고 재미있게 읽을 수 있음을 알고, 갈등의 발달과 전개, 해결 양상을 파악하며 소설을 읽을 수 있다.					
다양한 감정 표현의 의미와 효과를 이해하면서 소설을 읽을 수 있다.					
자신의 의도에 맞는 갈등의 양상과 형상과 방식을 적용하여 짧은 소설을 쓸 수 있다.					
표현하고자 하는 감정을 섬세하고 생생하게 드러낼 수 있도록 하는 표현을 활용하여 소설을 쓸 수 있다.					
소설 속 갈등을 파악하며 자신의 삶을 성찰할 수 있다.					
문제를 해결하는 방식에서 나타나는 우리 문화의 특성을 향유할 수 있다.					
문제를 해결하는 방식을 이해하며 우리 문화 작품을 향유할 수 있다.					

소설로 쓰는 두 번째 삼 28

정리

배움 돌아보기

배움
돌아보기

이번 단원에서는 갈등과 감정 표현을 중심으로 소설을 감상하고 창작하는 학습을 하였다. 갈등을 중심으로 소설을 읽으면 사건의 전말을 더 명확하게 파악할 수 있고 인물의 마음도 더 잘 헤아릴 수 있게 된다. 또 감정 표현의 의미와 효과를 따져보면서 소설을 감상하면 작품을 이해하는 데 큰 도움이 된다. 물론 갈등의 전개 양상을 염두에 두지 않거나 감정 표현의 섬세한 의미와 효과를 꼼꼼히 따져 보지 않아도, 소설을 읽으며 재미를 느낄 수 있다. 그러나 이렇게만 할 경우 소설을 읽고 난 뒤의 깨달음이나 감동이 ‘좋다’거나 ‘재미 있다’는 식으로 막연하게만 나타나게 될 가능성이 크다. 또는 소설이 줄 수 있는 깨달음이나 감동을 그냥 지나쳐 버릴 수도 있다. 따라서 내가 읽은 소설이 왜 재미있는지, 어떤 깨달음을 주었는지를 구체적으로 생각할 때 소설 읽기는 ‘나와 나’의 삶을 더욱 풍요롭게 만들어 줄 수 있다. 아울러 이러한 태도는 소설 읽기에서 뿐만 아니라 일상적 의사 소통 상황에서도 상대방의 상황을 더 잘 이해할 수 있게 해주고, 자신의 생각이나 느낌을 보다 섬세하게 표현할 수 있게 해 준다.

이상과 같은 점을 바탕으로 자신이 더 탐구하고 싶은 내용을 질문으로 만들어 보자.

질문으로 마무리하기

1. 갈등이 없는 소설도 있을 수 있을까?

2.

3.

4.

5.

29 국어

가 평가 자료

‘정리’ 단계에서는 단원의 학습을 마치고 학생들의 학습 결과를 종합하여 평가하게 된다. 교과서에서는 단원의 도입부에 제시한 핵심 질문에 대해 학생들이 스스로 답을 하면서 단원의 핵심 내용을 학습했는지를 성찰하는 기회를 갖고, 세부적인 기준을 체크리스트 형식으로 제시하여 자기 평가를 할 수 있도록 하였다. 학생들은 이 ‘자기 평가’ 부분에서 자신이 학습한 결과를 점검하고 부족한 부분이 무엇인지 확인하여 이 부분에 대해 보충 학습을 하게 된다. 또 기준을 충분히 달성한 경우에는 심화학습을 하여 자신의 실력 향상을 위한 추가 학습을 자기 주도적으로 할 수도 있다.

교사는 단원 전체의 활동을 하는 과정에서 학생을 지속적으로 관찰하고 이를 종합하여 학생의 학습 도달 정도를 평가하도록 한다. 이 때 교과서에 제시된 ‘자기 평가하기’ 체크리스트의 기준을 교사가 활용하여 평가할 수도 있다. 또한 활동의 각 과정을 포트폴리오로 제작하도록 하거나 수행과제에 대한 평가 결과도 함께 활용하면서 이 단원에 대한 학생의 목표 도달 정도를 종합적으로 평가할 수 있도록 한다.

나 피드백 방안

단원의 학습을 모두 마치고 평가를 한 후에 학생의 도달 정도에 따라 피드백 자료를 제공하도록 한다. 수준별 학습 자료는 보충 자료와 심화 자료로 제시하였다. 단원의 학습 결과를 종합적으로 평가하여 그 결과에 따라 수준별 학습 자료를 활용하여 피드백을 제공하며, 보충 자료는 보통 미만의 수준에 도달한 경우에, 심화 자료는 보통 초과 수준에 도달한 경우 활용한다. 교과서에 제시된 체크리스트를 활용하는 경우 도달 정도에 대한 기준은 다음과 같다.

자료의 종류	기준
보충 자료	미흡과 매우 미흡이 5개 이상인 경우
심화 자료	좋음과 매우 좋음 이 5개 이상인 경우

수준별 학습 자료

보충 자료

※ 다음 글을 읽고 질문에 답을 해 봅시다.

먹으면 죽는 곳감

옛날 어느 시골 마을에 글방이 하나 있었는데, 거기서 글공부하는 아이들이 제법 장난꾸러기였던 모양이야.

글방 훈장이 아이들에게 글을 가르치다가 심심하면 벽장에서 뭘 꺼내 가지고 맛있게 먹는단 말이야. 그게 뭘고 하니 바로 곳감이거든. 아이들이 그걸 보고 얼마나 먹고 싶었겠나. 그래서 하루는 한 아이가,

“훈장님 잡수시는 게 뭘니까?”

하고 물었겠다. 훈장이 가만히 생각해 보니, 이걸 곳감이라고 했다가는 이 장난꾸러기들이 자기 없을 때 다 꺼내 먹어 버릴 것 같단 말이야. 그래서 거짓말을 했지.

“응, 이건 말이다. 목걸땡이라는 건데, 어른이 먹으면 힘이 나지만 아이들이 먹으면 당장 목에 걸려 죽어 버린단다.”

“목걸땡이요? 예, 잘 알았습니다.”

이렇게 대답하면서 겉으로는 고개를 끄덕끄덕하지만 이 장난꾸러기들이 그 말에 속아 넘어가겠어?

‘피, 우리 훈장님이 거짓말하시는군. 그게 곳감이라는 걸 누가 모를 줄 알고.’

속으로는 다들 이렇게 생각하지.

그러던 어느 날, 훈장이 건넌마을에 갈 일이 생겼단 말이야. 그래서 아이들만 남겨 두고 글방을 나서는데, 아무래도 못 미더워 아이들에게 신신당부를 했겠다.

“애들아, 내가 다녀올 동안 말썽 부리지 말고 얹전하게 글공부 잘 하고 있어야 한다. 그리고 벽장 안에 있는 목걸땡이는 먹으면 죽는 물건이니 아예 손댈 생각일랑 하지 말아라.”

“예, 훈장님. 염려 말고 다녀오십시오.”

대답은 그렇게 하지만 이 장난꾸러기들이 얹전하게 기다릴 리 있나? 훈장이 나가자마자 한 아이가 일을 저지르는구나. 동무 한 사람을 옆드리게 하고는, 등 위에 올라타고 발돋움을 해서 벽장문을 열더니 곳감을 꺼내. 들키면 경을 칠 테니 걱정이 아니 되는 바 아니지만, 먹음직스러운 곳감을 보니 군침이 돌아서 견딜 수 있나. 모두들 예라 모르겠다 하고 달려들어 마파람에 게논 감추듯 먹어 치웠지. 저희 훈장님이 두고두고 먹으려고 아껴서 남겨 둔 곳감을 한 개도 남기지 않고 다 먹어 버렸구나. 다 먹고 나서야 뒷일이 걱정되지.

“애들아, 이제 훈장님이 곧 오실 텐데 이 일을 어떻게 하지?”

모두들 눈만 멀뚱거리고 있는데, 아까 곳감 꺼낸 아이가 별떡 일어서더니 다짜고짜 훈장님 벼루를 번쩍 집어 들어 내동댕이치네. 금세 벼루가 산산조각이 나지. 다른 아이들 얼굴이 모두 백지장처럼 새하얗게 질리지. 아, 곳감 훔쳐먹은 것만 해도 큰 죄인데, 이제 훈장님이 아끼고 아끼는 벼루마저 깨뜨려 놓았으니 이런 큰일이 어디 있나. 그런데도

이놈은 그저 싱글벙글 웃기만 하는구나.

“내게 다 생각이 있으니까 아무 걱정 말고 너희들은 잠자코 내가 시키는 대로만 해라. 이따가 훈장님 오실 시간이 되면 모두들 방바닥에 납작하게 엎드려 있기만 해라.”

생각이 있다니까 믿어 봐야지. 그래서 에라 모르겠다 하고 실컷 놀다가 저녁 무렵이 되자 모두들 방바닥에 납작 엎드려 숨을 죽이고 있었지.

드디어 훈장이 돌아왔어. 턱 들어와서 아이들이 저질러 놓은 꼴을 보니 기가 막힐 게 아니야? 먹지 마라는 곳감은 다 꺼내 먹고, 게다가 아끼던 벼루마저 깨뜨려 놓았으니 머리털이 곤두서지.

“네 이놈들! 이게 뭣 하는 짓들이냐?”

훈장이 화가 머리끝까지 나서 벼락같이 소리를 지르니까, 곳감 꺼낸 놈이 어기적어기적 일어나서는 억지 울음을 내놓으며 한다는 말이 이렇구나.

“훈장님, 진정하시고 제 말씀을 들어 보십시오. 훈장님 나가신 뒤에 저희들끼리 장난을 치다가 그만 저 벼루를 깨뜨려 버렸습니다요. 이렇게 튼 죄를 짓고 살아서 무얼 하겠습니까? 그래서 아이들이 먹으면 죽는다는 목걸땡이를 꺼내 먹고 모두들 죽기만 기다리고 있는 중입니다요.”

훈장이 가만히 생각해 보니 영락없이 아이들 꾀에 넘어간 꼴이지 뭐야. 그래도 어떻게 해. 죽으려고 목걸땡이를 먹었다는데.

“그래, 그래. 모두들 일어나거라. 그건 목걸땡이가 아니고 곳감이다. 너희들에게 거짓말한 내가 잘못이지.”

그래서 일이 다 잘 되었다는 얘기야. 하하.

출처: 우리 옛이야기 백 가지. 서정오. 현암사

1. 갈등을 겪고 있는 인물이 누구인지 찾아봅시다.

2. 인물들이 서로에게 한 거짓말이 무엇인지 찾아봅시다.

훈장:

아이들:

답

1. 훈장과 아이들

2. 훈장: 곳감을 아이들이 먹으면 죽는 목걸땡이라고 함.

아이들: 곳감을 먹고 나서 벼루를 깨뜨려서 죽기 위해 목걸땡이를 먹었다고 함

심화 자료

※ 다음 소설을 읽고 물음에 답을 해 봅시다.

(가) 월미도(月尾島) 끝에 물에다 지어 놓은, 용궁각인가 수궁각인가는 오늘도 운무에 잠겨 보이지 않는다. 벌써 열나흘째 줄곧 그치지 않는 비다. 삼십 간이 넘는 큰 집 역사에 암키와만이라도 덮은 것이 다행이나 목수들은 토역이 끝나기를 기다리고, 미장이들은 겨우 초벽만 쳐놓고 날들기만 기다린다.

(나) 권서방은 집도, 권속도 없이 떠돌아다니는 홀아비지만, 황서방은 서울서 내려왔다. 수표다리께 뉘 집 행랑살이나마 아내도 자식도 있다. 계집애는 큰 게 둘이지만, 아들로는 첫아이를 올에 얻었다. 황서방은 돈을 봐야겠다는 생각이 딸애들 때와 달리 부쩍 났다. 어떻게 돈 십 원이나 마련되면 가을부터는 군밤 장사라도 해볼 예산으로, 주인나리한테 사정사정해서 처자식만 맡겨 놓고 인천으로 내려온 것이다.

와서 이틀 만에 이 역사터를 만났다. 한 보름 동안은 재미나게 벌었다. 처음 사나흘 동안은 품삯을 받는 대로 먹어 없앴다. 처자식 생각이 났으나 눈에 보이지 않으니 우선 내 입으로부터 넉넉넉하게 집어넣을 수가 있다. 서울서는 버리기만 하던, 얼음 넣은 냉면도 밤참으로 사먹어 보고, 콩국, 순댓국, 호떡, 아-스꾸리까지 사먹어 봤다. 지카다비를 겨우 한 결레 샀을 때는 벌써 인천 온 지 열흘이 지났다. 아차, 이렇게 버는 족족 집어 써선 만날 가야 목돈이 잡힐 것 같지 않다. 정신을 바짝 차려 대엿새째 오륙십 전씩이라도 남겨 나가니 장마가 시작이다. 그 대엿새의 오륙십 전은, 낮잠만 자며 다 까먹은 지가 벌써 오래다. 집주인한테 구걸하듯 해서, 그것도, 껍을 피우지 않고 힘껏 일을 해왔기 때문에 주인 눈에 들었던 덕으로, 이제 날이 들면 일할 셈치고 선고가로 하루 사십 전씩을 얻어 연명을 하는 판이다.

(다) "누구야, 저게?"

황서방도 일어났다. 지우산이 접히자 파나마에 금테 안경을 쓴, 시뽀얗게 살진 양복쟁이다. 황서방의 켤-한 눈이 뚱그래서 뛰어나간다. 뭐라는지 허리를 굽신하고 인사를 하는 눈치인데 저쪽에선 인사를 받기는커녕 우산을 놓기가 바쁘게 절걱 황서방의 뺨을 붙인다. 까닭 모를 뺨을 맞는 황서방보다 양복쟁이는 더 분한 일이 있는 듯 입을 벌렁거리기만 하면서 이번에는 덩석 황서방의 멍살을 잡는다.

"아니, 나리님? 무슨 영문인지나……."

"무…… 뭐시이?"

하더니 또 철썩 귀쌈을 올려붙인다. 권서방이 화닥닥 뛰어내려왔다. 양복쟁이에게 덤비지는 못하고 황서방더러 버럭 소리를 지른다.

"이 자식이 손은 뒀다 뒀에 쓰자는 거냐? 죽을 쥔 쪼기루서니 말두 듣기 전에 매부터 맞어?"

그제야 양복쟁이는 황서방의 멍살을 놓고 가래를 돈워 뺄더니 마룻널 포개 놓은 데로 가 앉는다. 담배부터 내어 피워 물더니,

"인두겁을 썼음 너두 사람 녀석이지…… 네 계집두 사람년이구……."

양복쟁이는 황서방네 주인나리였다. 다른 게 아니라, 황서방의 처가 달아난 것이다. 아

흙 살짜리, 여섯 살짜리, 두 계집애와 백일 겨우 지난 아들애까지 내버려두고 주인집 은수저 네 벌과 풀 먹이라고 내어준 빨래 한 보통이까지 가지고 나가선 무소식이란 것이다. 두 큰 계집애가 밤마다 우는 것은 고사하고 질색인 건 젓먹이 때문이었다. 그런데 애비마저 돈 벌러 나간단 녀석이 장마 속에도 돌아오지 않는다.

(라) 월미도 쪽이 더 새까매지더니 바람까지 치며 빗발이 굵어진다. 황서방은 다리를 치켜 걸었다. 앓는 애를 바짝 품안에 붙이고 나리님이 주고 간 지우산을 받고 나섰다. 허턱 병원을 찾았다. 의사가 왕진 갔다고 받지 않고, 소아과가 아니라고 받지 않고 하여 네 번째 찾아간 병원에서 겨우 진찰을 받았다. 의사는 애 아비를 보더니 말은 간호부에게만 무어라 지껄이고는 안으로 들어가 버린다.

"안 되겠습죠?"

"아는구려."

하고 간호부는 그냥 안고 나가라고 한다.

"한이나 없게 약을 좀 줘쇼."

"왜 진작 안 데리구 오나 말요? 이런 애 죽는 건 에미애비가 생아일 적이는 거요. 오늘 밤 못 냅규."

황서방은 다시는 울 줄도 모르는 아이를 안고 어청어청 다시 돌아오는 수밖에 없었다.

밤이 되었다. 권서방에게 있는 돈을 털어다 호떡을 사왔다. 황서방은 호떡을 질근질근 씹어 침을 모아 앓는 아이 입에 넣어 본다. 처음엔 몇 입 받아 삼키는 모양이나 이내 꼴깍꼴깍 게워 버린다. 황서방은 아이 입에는 고만두고 자기가 먹어 버린다. 종일 굶었다가 호떡이라도 좀 입에 들어가니 우선 정신이 난다. 딸년들에게 아내에게 대한 몇 가지를 물어 보았으나 달아났다는 사실을 더욱 똑똑하게 알아차릴 것뿐이다.

(마) "아마 한 십 리 왔나 보이."

다시 한 오 리 걸었을 때다. 황서방은 살만 남은 지우산을 집어 내던지며 우뚝 섰다.

"왜?"

인젠 죽었느냐 말은 차마 나오지 않는다.

"인전 물어 버려두 되나 볼세."

"그래?"

권서방은 질-질 끌던 삽을 들어 썰경 소리가 나게 자갈길을 한번 내려쳐 삽을 짚고 좌우를 둘러본다. 한편에 소 등허리처럼 거무스름한 산이 나타난다. 권서방은 그리로 향해 큰길을 내려선다. 도랑물이 털버덩한다. 삽도 짚지 못한 황서방은 겨우 아이만 물에 잠기지 않았다. 오이발인지 호박발인지 서슬 센 덩굴이 종아리를 어인다.

"엠-병을 헐……."

밭은 넓기도 했다. 밭두렁에 올라서자 돌각담이다. 미끄런 고무신 한 짝이 뱀장어처럼 빼들경하더니 벗어져 달아난다. 권서방까지 다시 와 암만 찾아도 보이지 않는다.

"이거디 더 걸겠나?"

"여기 팝시다."

"여기 돌 아니여?"

"파문 흙 나오겠지."

황서방은 돌각담에 아이 시체를 안고 앉았고, 권서방은 삽으로 구덩이를 판다. 딱딱 돌

이 두드러지고, 돌을 뽑으면 우물처럼 물이 철철 고인다.

"이런 빌어먹을 놈의 비……."

"물구덩이지 별수 있어……."

황서방은 권서방이 벗어 놓은 가마니쪽에 아이 시체를 누이고 자기도 구덩이로 왔다. 이내 서너 자 깊이로 들어갔다. 깊어지는 대로 물은 고인다. 다행히 비탈이라 낮은 데로 물꼬를 따놓았다. 물은 철철철 소리를 내며 이내 빠진다. 황서방은,

"으흐흐……."

하고 한자리 통곡을 한다. 애비 손으로 제 새끼를 이런 물구덩이에 넣을 것이 측은해, 권서방이 아이 시체를 안으러 갔다.

-이태준, <밤길>

1. (가) ~ (나)를 통해 짐작할 수 있는 '황서방'의 상황을 정리해 보자.

2. 소설의 사건 전개와 소설을 통해 표현된 정서의 측면에서 '비'는 어떤 역할을 하는가?

3. (가) ~ (마)에서 '황서방'이 어떤 대상과 갈등을 겪고 있는지 정리해 보고 이러한 갈등의 원인이 무엇인지 생각해 보자.

답

1. 아내와 자식 3명이 있는 가장으로 서울에서 인천에 있는 역사터에 와서 일을 하고 있는데 장마가 들어서 일이 끊어졌다. 그래서 비가 그치기를 기다리며 그동안 벌어들인 돈을 다 써 버린 것은 물론, 가불을 하여 하루하루를 지내고 있다.
2. 주인공이 처한 경제적 어려움과 자식의 죽음 등의 상황을 더 비극적으로 느껴지도록 만드는 역할을 한다.
3. ·황서방과 양복쟁이(주인)-황서방의 아내가 아이들을 버리고 달아남, 전통적인 주종 관계가 남아 있음.
·황서방과 간호부-가난과 아내의 무책임한 행동으로 인해 아이를 더 일찍 병원에 데려가지 못함.
·황서방과 사회, 자연, 운명-가난에서 쉽사리 벗어나기 어렵게 만드는 사회적 구조, 장마가 들어 일을 하지 못하게 됨, 아내가 도망을 치고 아들이 죽음 등.

다 배움 돌아보기 지도 방안

‘배움 돌아보기’에서 학생들은 단원 전체 내용을 정리한 글을 읽으며 단원의 내용을 다시 한번 상기하며 단원 학습을 마무리하게 된다. 이때 교과서에 제시된 글을 수동적으로 받아들이는 것에서 그치지 않고 학생들 스스로 단원의 핵심 지식과 관련된 질문 만들기 활동을 하며 자신의 배움에 대한 성찰을 할 수 있도록 교과서를 구성하였다. 학생들의 질문에 대해 맥타이와 위긴스(McTighe & Wiggins)는 다음과 같이 제안하고 있다.

핵심 질문을 효과적으로 사용하면 필연적으로 학생 질문의 수가 증가하기 마련이고, 반드시 그래야만 한다. 우리가 반복적으로 이야기했듯이 최고의 핵심 질문은 의문을 갖게 만들 필요가 있고 제시된 모든 대답은 잠정적으로 다루어져야하기 때문에 반응으로 나오는 비판적이고 기발한 질문에 열린 마음을 가져야 한다. (출처: 핵심 질문-학생에게 이해의 문 열어주기, McTighe & Wiggins 저, 정혜승, 이원미 옮김, 2016, 사회평론아카데미.)

학생들은 탐구하고 싶은 내용을 질문으로 만드는 과정에서 단원의 학습 내용을 돌아보는 사고를 하게 되고 자신이 알고 있는 것과 더 알고 싶은 것을 생각하는 기회를 갖게 된다. 이렇게 학생이 질문을 하도록 유도하는 것은 학생들이 수업에 ‘참여’하도록 하고 ‘탐구하는 학습자’가 될 수 있도록 이끌 수 있는 교수 전략이다. 또한 학생들이 만든 질문에 대해 교사는 열린 마음으로 수용하고 이들의 질문이 다음 학습으로 이어질 수 있도록 격려하며 지도하도록 한다.

Ⅲ. 교사 역량 개발 자원

1 교사 PCK 개발을 위한 참고 자료

가 핵심 개념과 일반화된 지식 참고 자료

소설과 삶의 관계를 이해하는 데 필요한 자료

<‘소설은 두 번째 삶’, ‘오르한 파묵’>

소설은 두 번째 삶입니다. 프랑스 시인 제르르 드 네르발이 말한 꿈처럼, 소설도 우리네 삶의 다채로움과 복잡함을 보여주고, 우리가 아는 사람, 얼굴, 물건들로 가득차 있으니까요. 마치 꿈에서 그러하듯이, 우리는 때로 소설을 읽으면서 우리가 접한 것들의 경이로움에 사로잡혀 우리가 어디 있는지도 잊고, 우리가 보고 있는 상상의 사건이나 사람들 사이에 있다는 착각에 빠집니다. 그럴 때면 우리는 소설에서 보고 희열을 느꼈던 허구 세계가 현실 세계보다 더 현실적이라고 느낍니다. 이 두 번째 삶이 우리에게 더 현실적으로 느껴지기 때문에 우리는 종종 소설을 현실의 대신으로 생각하거나, 그렇지 않더라도 최소한 소설과 현실의 삶에 혼돈을 느끼곤 합니다. 하지만 이러한 착각, 이러한 순진함에 대해 우리는 절대 불평하지 않지요. 오히려 마치 꿈속에서 그러하듯이, 지금 읽고 있는 소설이 계속 진행되기를, 이 두 번째 삶이 현실이고 진짜라는 느낌이 계속되기를 바랍니다. 우리는 상상의 이야기와 허구에 대해 알고 있으면서도, 어떤 소설이 현실의 삶이라는 착각을 계속 이끌어내지 못하면 우리의 즐거운 기분과 평온함은 사라집니다.

우리가 꿈을 꿀 때는 그 꿈이 진짜라고 생각합니다. 그게 꿈이니까요. 우리는 소설도 진짜라고 생각하며 읽습니다. 하지만 머릿속 한구석에서는 그렇지 않다는 것도 아주 잘 알고 있습니다. 이 모순되는 상황은 소설의 본질에서 옵니다. 소설 예술은 서로 모순되는 것들을 동시에 믿을 수 있는 우리의 능력에 바탕을 둡니다. 우선 나는 이 점을 강조하고 싶습니다.

-오르한 파묵, <소설을 읽을 때 우리 머릿속에서 무슨 일이 일어날까?>, 《소설과 소설가》, 민음사, 2012, pp.11-12.

오르한 파묵(Ferit Orhan Pamuk, 1952~)



터키의 소설가이자 2006년 노벨문학상 수상자. 터키를 대표하는 소설가로 한국에는 《하얀성》(문학동네, 2001), 《내 이름은 빨강1,2》(민음사, 2003), 《순수 박물관》(민음사, 2010) 등의 소설집 등이 알려져 있다.

오르한 파묵은 1974년부터 5년간 집필한 첫 소설 《빛과 어둠(Karanlık ve Işık)》으로 1979년 밀리에트 신문사(Milliyet Press)의 소설 공모전에 당선되어 밀리에트 문학상(Milliyet Press Novel Contest Award)을 수상하면서, 본격적으로 문단에 데뷔하였다. 《고요한 집(Sessiz Ev)》(1983), 《하얀 성(Beyaz Kale)》(1985), 《검은 책(Kara Kitap)》(1990), 《내 이름은 빨강(Benim Adım Kırmızı)》(1998), 《눈(Kar)》(2002)를 써서 터키에서는 물론 유럽과 미국 등지에서 각광을 받았고, 마침내 2006년 노벨문학상(Nobel Prize in Literature) 수상자로 선정되었다.

갈등의 개념

소설에서 갈등(葛藤, Conflict)의 개념

갈등은 플롯상의 대립과 투쟁 관계를 가리키는 개념이다. 갈등이란, 이야기의 무의미한 나열과 습관적인 반복에서 벗어나 이야기를 재미있게 열거되게 하는 주요한 요인의 하나이다. 문학은 곧 플롯이라는 아리스토텔레스의 주장 이래로, 서사문학의 본질은 이야기를 엮는 것이라는 생각이 변하지 않고 있다. 등장인물들과 그들에 의한 연쇄적인 행위들이 무의미하게 나열되거나 단순히 일상적인 삶을 습관적으로 반복 재현하는 수준에서는 문학이 흥미를 유발할 수 없을 것이다. 문학이 독자를 사로잡기 위해서는 복잡하고 흥미있게 엮힌 이야기-플롯이 필요하다. 『로미오와 줄리엣』에서 적대적인 가문의 두 남녀가 집안의 반대를 무릅쓰고 사랑하게 된다는 데서 갈등의 국면을 찾을 수 있고, 『백경』에서는 주인공과 대자연의 사이의 투쟁과 갈등이 흥미를 유발하고 있다.

갈등은 인물 상호간 또는 인물과 환경 사이에 일어나기도 하고, 인물 내부에서 일어나기도 한다. 『햄릿』에서 햄릿과 클로디어스 왕 사이의 갈등과 윤홍길의 『장마』에서 할머니와 외할머니 사이의 갈등은 인물 상호간의 갈등이고, 『오디푸스 왕』은 주인공과 운명과의 갈등을, 『백경』, 『노인과 바다』는 자아와 그들을 둘러싼 자연과의 갈등을, 최인훈의 『광장』이나 선우휘의 「불꽃」은 주인공의 내부에서 일어나는 갈등을 그리고 있다. 하나의 이야기는 단일한 갈등구조에만 의존하는 것이 아니고, 내적 갈등과 외적 갈등이 복합될 수도 있고, 또 한편으로는 갈등이 주도적이지 않은 경우도 있을 수 있다.

갈등은 인물의 성격을 드러내고 세계관과 가치관의 대립 양상을 드러내는 데 주요한 역할을 수행한다. 또한 갈등은 인물들 사이의 대립, 자아와 세계와의 상충, 인물 내부의 양가감정이나 가치관의 충돌을 통하여 플롯에서의 긴장감을 유발하기도 한다. 넓게 보면 갈등은 플롯 자체를 지배하는 요소의 하나로 볼 수 있다. 일반적으로 구분되는 플롯의 단계는 갈등을 내재하고 있는 사건들이 전개되고 해소되는 과정과 일치하기 때문이다. 갈등은 플롯을 지탱하는 요소이자 원리가 되면서, 인물구성 및 세계관이나 가치관의 대립을 형상화하는 데에 결정적인 기여를 한다.

출처: 《문학비평용어사전》, 국학자료원, 2006.

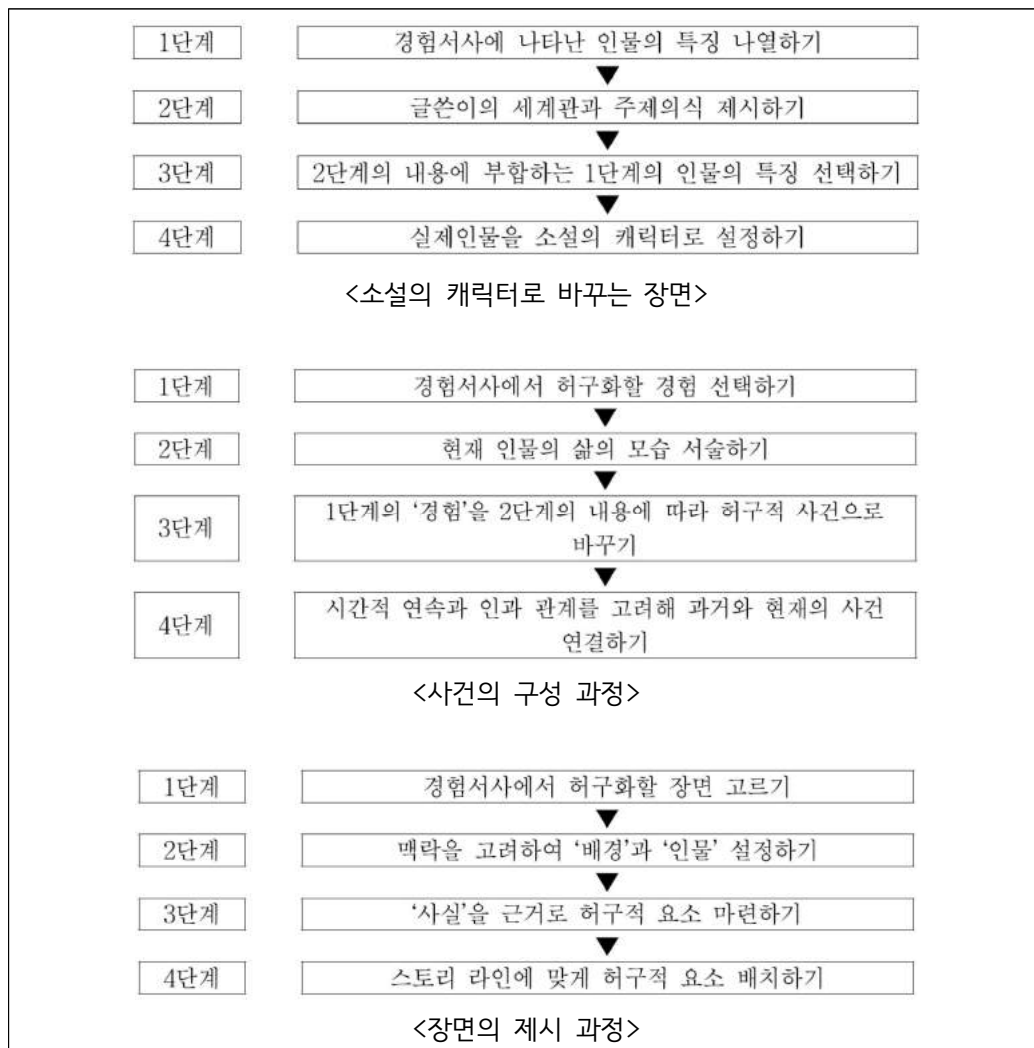
소설 창작 지도 방법

•문학 창작 교육의 교육적 의의

문학교육에서 문학작품을 창작하는 활동은 문학과 문학작품에 대한 이해를 심화하고, 학습자의 자기표현을 통한 문학의 생활화 및 능동적 국어생활, 나아가 인성교육의 측면에서 도움이 된다. 그러나 문학 작품 창작 활동은 단순한 자기표현이 아니라 문학적 원리와 문학적 감각 및 문학에 대한 긍정적 태도를 바탕으로 한 표현 활동이 되어야 하므로, 교수·학습의 과정과 평가에서는 학습자의 표현 활동을 적극 격려하되 문학의 본질이나 기법과 관련된 구체적인 조언과 충고가 이루어져야 한다. 또 창작 교육에서 학습자 자신의 경험을 바탕으로 하도록 하는 것은 단순히 소재 찾기와 내용 구성의 용이성을 위한 것이 아니라 그러한 활동을 통한 자기 성찰과 자기표현이 의미 있게 이루어질 수 있도록 하기 위한 것이다.

•소설 창작에서 허구화의 과정

경험서사를 활용한 소설 창작 교육의 내용에 관한 연구에서는 창작의 주체인 학습자가 소설의 인물과 사건, 장면을 허구화하는 과정을 다음과 같이 정리하였다(정래필, 2016, 790-796).



소설 창작에서 나타나는 허구화의 과정을 도식화한 위와 같은 결과는 교수가 학습자의 창작 과정을 구체적으로 안내하거나 진단하여 실질적인 도움을 주는 데 활용할 수 있는 자료가 될 수 있다. 학습자가 소설 쓰기에 어려움을 겪을 경우 교수자는 학습자들이 어려움을 겪는 단계나 내용을 구체적으로 물어, 위의 도식을 참고로 학습자가 이를 극복할 수 있게 하는 구체적인 방법을 안내해 줄 필요가 있다.

정래필(2016), <경험서사를 활용한 소설 창작교육의 내용 연구>, 《학습자중심교과교육연구》 16권 9호, 학습자중심교과교육학회, pp.1-24.

쓰기 지도 방법

저자의 의자(Author's Chair)

‘저자의 의자(Author's Chair)’는 작문 지도에서 활용할 수 있는 교수 전략 중 하나이다. 학생들은 쓰기의 과정 중 각각 단계에서 자신의 쓰기를 학급의 친구들과 공유할 수 있다. 이 전략은 학생들에게 저작자에 대한 개념을 발달시키는데 유용하다. 전략을 활용하는 절차를 소개하면 다음과 같다.

1. 특별 의자를 선정한다.
2. 저자의 의자가 어떻게 사용될지 설명한다.
3. 한 학생에게 저자의 의자에 앉도록 한다.
4. 그 학생에게 자신의 쓰기를 읽게 한다.
5. 청자들에게 들은 글에 대한 평을 요청한다.
6. 저자의 의자에 앉은 학생은 반 친구들을 호명한다.

저자의 의자는 쓰기 활동을 수행하는 동안 반 친구들에게 자신이 쓴 것에 대한 피드백과 조언을 요청하거나 완성된 자신의 쓰기 프로젝트 결과물을 소개하기 위해 쓰기의 어떤 과정에서든 활용될 수 있는 전략이다.

출처: 문식성 전략 50 -단계별 언어기능교수전략, Gail E. Tompkins 저, 박정진·조재윤 옮김, 2012, 한국문화사

나 상호텍스트적 읽기 자료

김유정의 소설 감상하기

‘봄봄’을 학습하면서 김유정의 소설 ‘동백꽃’과 ‘만무방’을 참고하면 감상에 도움을 받을 수 있다. 다음은 이 소설들에 대한 참고자료이다.

「동백꽃」과 「봄봄」의 작가 김유정에 대한 평판은 매우 긍정적이다. 그에 대해서는 한국 문학의 골계적 전통을 잇고 있는 작가라거나, 토착미의 발굴에 기여한 작가라는 평판이 언제나 따라다닌다. 1930년대의 대표적 문학 모임 가운데 하나인 ‘구인회’의 동인으로서 체득한 순수예술성과, 사회 비판적 안목을 적절히 결합시켜 작품화한 작가라는 평가 역시 이루어진다. 1930년대 농촌의 모습과 마름, 소작농의 문제를 적절히 제기한 작가라는 평가도 있다. 그러나 모든 첨예한 사안들을 웃음으로 마무리 지어 버리는 김유정의 창작 수법이, 현실에 대한 저항의 의지를 약화시킨다는 비판이 없는 것은 아니다. 하지만 김유정의 이러한 창작 수법이 당시의 농촌 현실에 대해 무지하거나, 사회의식의 부족에서 왔다고 보는 것은 잘못이다. 「만무방」과 같은 작품을 보면 이를 잘 알 수 있다.

「만무방」의 주인공 응오는 추수 때가 되어도 추수를 하지 않는다. 그 이유를 작가는 다음과 같이 전해 준다.

그것은 작년 응오와 같이 지주 문전에서 타작을 하던 친구라면 묻지는 않으리라. 한 해 동안 애를 줄이며 홀자식 모양으로 알뜰히 가꾸던 그 벼를 거둬들임은 기쁨에 틀림없었다. 꼭두새벽부터 옛, 옛 하며 괴로움을 모른다. 그러나 캄캄 하도록 털고 나서 지주에게 도지를 제하고, 장리쌀을 제하고, 삭초(‘색조’의 사투리. 정부나 지주가 곡식의 질을 보려고 더 받던 곡식)를 제하고 보니 남는 것은 등줄기를 흐르는 식은 땀이 있을 따름. 그것은 슬프다 하니보다 끝없이 부끄러웠다. 같이 털어 주던 동무들이 뻘히 보고 섰는데 빈 지게로 덜렁거리며 집으로 돌아오는 건 진정 열쩍기 짝이 없는 노릇이었다.

결국 김유정은 「만무방」에서, 자신의 논에서 자신의 벼를 ‘흠쳐다’ 먹어야 하는 기구한 농민들의 삶의 모습을 그려 낸다. 그는 웃음만이 아니라, 눈물을 함께 그려 내는 작가이기도 했다.

김유정이 「동백꽃」과 「봄봄」 등의 해학성 짙은 작품을 쓸 수 있었던 것은 식민지 시대의 농촌을 몰랐기 때문이 아니다. 그보다는 오히려 눈물과 웃음이 공존하는 그 시대의 농촌을 누구보다 잘 알고 있었기 때문에 이러한 독자적 유형의 작품 창작이 가능했던 것이다.

출처: 동백꽃 - 고통을 이기는 해학의 힘 (한국의 고전을 읽는다, 2006, 휴머니스트)

다 관련 연구 성과나 동향 자료

김유정 소설 관련 연구 동향

김유정 소설 관련 연구 동향을 소개하면 다음과 같다.

첫째, 김유정의 작품을 사회·역사적 관점에서 분석한 경우이다. 이런 접근의 특성은 김유정이 1930년대의 한국 사회, 즉 일제강점기의 중기에서 말기로 이행하는 시기에 해당하는 우리 사회의 문제점을 반영하고 있다는 관점에서 출발한다.

둘째, 김유정의 작품을 해학과 풍자의 관점에서 접근하는 경우이다. 김유정은 그의 작품에서 어려운 현실 속에서 살아가는 인물들을 등장시키면서도 전통적인 해학적 특성을 담고 있다. 그래서 그의 작품에서 해학적 또는 희화적 특성을 발견하려는 노력이 꾸준히 있었다. 그리고 이런 접근 방식은 그의 문학을 전통성과 관련하여 분석하는 경우도 있다. 즉 해학의 문제를 평민문학의 특징으로 보고 이를 전통과의 관련 아래서 보는 시도이다.

셋째, 김유정 문학을 형식주의적 측면, 즉 문체와 관련하여 연구하는 경우이다. 이는 작가가 활용하는 문체와 언어가 소설에서 어떤 기능을 하고 있는가에 초점을 맞추고 있다.

넷째, 김유정의 소설에 등장하는 작중 인물 유형에 대해 접근하는 경우이다. 그의 소설에 등장하는 인물들은 상식상 문제가 많은 인물이다. ‘바보’형 인물에 대한 연구가 반복적으로 이루어지는 것은 이와 무관하지 않다. 그러나 당시의 사회상을 투시해 본다면, 아니 좀 더 정확하게 표현한다면 이들은 시대의 산물이다. 따라서 김유정 소설에 등장하는 인물들을 어리석거나 판단능력이 부족하다고 보는 것은 문제가 있다. 오히려 그들은 궁핍한 현실 속에서 삶의 본능에 충실하다고 보는 주장이 더욱 설득력이 있다.

이밖에도 김유정 문학에 대한 연구는 2000년대 이후 더욱 다양하게 전개되었다. 특히 여성 인물에 초점을 맞춘 경우와 문학 교육적 관점을 보여주는 연구가 최근 활발하게 진행되고 있다.

여성 인물에 대한 연구는 페미니즘 이론의 유입과 함께, 그리고 문학 교육적 관점은 김유정의 작품이 거의 모든 중·고등학교 교과서에 빠짐없이 수록됨으로써 소설교육의 방안 모색과 더불어 큰 관심을 끌고 있다. 또한 문화 산업적인 측면에서의 연구도 최근에 등장한 새로운 연구 동향이다.

김주영(2014), 김유정 문학의 사실성과 전통성 연구, 우석대학교 박사학위논문, pp.7-9.

단원 관련 연구

단원 지도와 관련하여 김유정 소설 연구는 아래의 논문을 참고할 수 있다.

- 김근호(2012). 김유정 농촌 소설에서 화자의 수사적 역능, 현대소설연구 50호, 현대소설학회, pp.35-70.

이 논문은 김유정 농촌 소설에서 서술자가 인물에 대해 드러내는 태도의 변화 양상을 고찰한 것이다. 논문에 따르면 김유정의 초기작이라 할 수 있는 <나그네>, <총각과 맹꽂이>, <소낙비> 등과 같은 작품에서 서술자는 인물에 대해 '무차별적 공감'의 태도를 드러낸다. 그러나 이러한 태도는 <산골>, <만무방>에 이르러 '동정적 연민'으로 바뀌어 나타나게 되고, <솟>, <봄·봄>과 같은 작품에서는 '비판적 능청'의 태도로 변화하게 된다. 이 논문은 이전 소설에서 나타난 양상을 비교항으로 설정하게 함으로써, <봄·봄>에 나타난 서술자의 인물에 대한 태도를 보다 입체적이고 맥락적으로 가늠하는 데 도움이 될 수 있다. 소설이 서술자의 전언으로 성립되는 장르라는 점을 감안하면, 서술자가 인물을 포함한 작중 세계에 대하여 드러내는 태도를 파악하는 일은 소설의 이해와 감상에서 매우 중요하다고 할 수 있다.

- 이금란(2015). 김유정의 <봄·봄>과 HD TV <봄, 봄봄>의 서사변용 연구, 한국문학과 예술 17호, 숭실대학교 한국문학과예술연구소, pp.133-166.

이 논문은 김유정 소설 <봄·봄>과 그것을 바탕으로 창작된 HD TV문학관 <봄, 봄봄>을 비교함으로써 매체와 창작자의 의도 등에 따라 서사가 어떻게 달라졌는지, 그러한 변화의 결과 작품의 주제나 미학 등에 어떤 차이가 나타나게 되었는지를 살핀 것이다. <봄, 봄봄>은 <봄·봄> 서사의 설정이나 갈등 양상을 거의 그대로 차용하였지만, 공간적 배경을 제주도의 목장으로 바꾸고, 계절적 배경을 가을로 바꿈으로써 원작과 다른 의미를 형상화하고 있다. 이 논문은 무엇보다 수업 시간에 소설 <봄·봄>과 더불어 활용할 수 있는 영상 매체(드라마)의 목록을 제공한다는 점에서 유용하다. 이에 더해 원작과 드라마의 차이를 밝힘으로써, 드라마 <봄, 봄봄>을 활용한 수업의 내용을 구성하기 위한 자료를 얻을 수 있고, 이 과정에서 주의해야 할 점 등에 대한 안내를 얻을 수 있다.

- 최성윤(2014), 김유정의 현실 인식과 아이러니의 한 양상, 현대문학이론연구 57권, 현대문학이론학회, pp.299-317.

이 논문은 <떡>에 나타난 어린아이 묘사의 양상과 <만무방>의 주요 인물이 묘사된 양상을 비교하여 김유정 소설에 나타난 작가의 당대 현실 인식 태도를 살피고자 한 것이다. <떡>에서 김유정은 어린 아이가 직면한 극단적인 상황을 통해 악착스럽게 살아가야만 하는 상황에 내몰린 당대 조선 민중의 운명을 노정하였다. 그리고 이러한 현실 인식은 <만무방>에 이르러 막무가내

로 약삭스려워서 오히려 어린 아이 같은 인물 ‘응칠’을 통해 변주되어 나타난다. 이 논문에서는 <봄·봄>이 직접적으로 다루어지지 않지만, 김유정의 현실 인식을 보여준다는 점에서 작가의 작품 세계에 대한 이해를 높이는 데 도움이 될 수 있다. 특히 아이러니컬한 상황을 통해 당대를 고발하는 방식은 김유정 소설을 비롯한 근대 소설의 중요한 수법이라는 점에서 교과서 작품은 물론 소설에 대한 이해를 넓히는 데 큰 참고가 될 수 있을 것이다.

2 수업 성찰하기

가 수업 계획 측면

1: 매우 부족함 2: 부족함 3: 기본 4: 능숙함 5: 탁월함

항목	요소	내용	1	2	3	4	5
학습 목표 설정하기	명료성	학습 목표는 학생의 활동이 아닌 학습의 결과를 나타내는 문장으로 명료하게 제시되었다.					
	균형	학습 목표는 지식 습득에만 초점을 두는 것이 아니라 추론 기술, 의사소통 기술 등의 기술, 여러 관점을 경청하려는 의지 등과 같은 태도가 균형 있게 반영되었다.					
	학습자의 다양성 고려	학습자의 연령, 발달 수준, 선행 지식과 기술, 흥미, 배경은 다양하므로 학습 목표는 개별 학생 또는 집단의 다양한 요구를 고려하여 설정되었다.					
일관된 교수·학습 설계하기	학습 활동	학습 활동은 다양한 학습자들을 고려하였으며 학생들이 학습 목표에 도달할 수 있도록 지원한다. 또한 학생들이 모두 고차적인 인지적 활동에 참여할 수 있고 개별 학습자를 위한 맞춤형 학습 활동으로 설계되었다.					
	교수·학습 자료와 자원	모든 자료와 자원은 학생들에게 적합하며, 학생의 학습 목표 도달을 돕고, 학생들을 의미 있는 학습에 참여할 수 있게 한다. 자료를 선택하거나 사용하는데 있어서 학생들이 참여한다.					
	학습 집단(모둠)	학습 집단(모둠)은 학생의 특성 및 학습 목표에 따라 적절한 방식으로 다양화했으며, 학습 집단(모둠)을 구성할 때 학생이 선택할 수 있는 기회를 제공한다.					
	수업과 단원의 구조	수업 또는 단원의 구조는 명확하며, 학생의 다양한 요구에 따라 여러 가지 방식으로 구성되었다. 활동은 유기적으로 조직되어 있으며 활동에 배분된 시간 또한 적절하다.					
학생 평가 설계하기	학습목표와 일치성	평가에 대한 관점은 내용과 절차 측면에서 학습 목표와 충분히 일관성이 있다. 학습 목표에 따라 적절한 평가 방법을 사용한다.					
	성취기준과 준거	성취기준과 수행의 기준은 명확하다. 학생들이 평가를 설계하는데 참여한다.					
	진단평가 계획	학습 내용과 관련하여 학생이 알고 있는 내용이 무엇인지 평가하기 위한 진단평가와 후속 처지에 대한 계획을 세웠다.					

항목	요소	내용	1	2	3	4	5
	형성평가 계획	교사와 학생이 모두 참여하는 형성 평가 방법과 실시 계획을 세웠다.					
	후속학습 계획	개별 학생을 위한 후속 학습 계획 수립에 평가 결과를 활용할 계획이다.					

나 수업 실행 측면

1: 매우 부족함 2: 부족함 3: 기본 4: 능숙함 5: 탁월함

항목	요소	내용	1	2	3	4	5
학생과 의사소통	학습에 대한 기대	학생들이 무엇을 학습할 것인지, 이것을 학습하는 것이 왜 중요한지, 학습 목표에 도달하기 위해 학생들이 앞으로 무엇을 하게 될 것인지 안내한다.					
	방향과 절차	수업을 하는 동안 학생들이 해야 할 것이 무엇인지 방향과 절차를 명확히 안내한다.					
	내용에 대한 설명	학생들의 지식과 경험을 관련지어 학습 내용을 설명한다. 학생들이 서로에게 내용을 설명할 기회를 제공한다.					
	교사의 언어 사용	학생들을 위해 정확한 구문과 풍부한 어휘를 사용하며, 학생들이 어휘를 학습할 수 있도록 돕는다.					
질문과 토의/토론 기술 활용하기	질문의 질적 수준	교사의 질문은 고차적인 사고를 이끄는 수준 높은 질문이며 학생이 대답할 수 있도록 충분한 시간을 제공한다. 또한 학생들에게 학습을 하기 전에 질문을 만들어보게 하고, 학습한 것과 관련하여 질문을 만들게 한다.					
	토의/토론 기술	학생들이 자신의 견해를 밝히는 진정한 토론의 기회를 제공하여 참여하게 한다.					
	학생 참여	모든 학생들이 토론에 참여한다.					
학생을 학습에 참여 시키기	활동과 과제	모든 활동과 과제는 학생들에게 적절하며, 학생들이 활동과 과제를 통해 적극적으로 사고하게 한다.					
	학습 집단(모둠)	학습 목표 혹은 학생의 특성에 적절하게 학습 집단(모둠)을 편성한다.					
	학습자료 및 자원	학습 자료 및 자원은 학습 목표에 적합하며 학생들이 사고할 수 있도록 돕는다. 학생들이 자신의 학습을 위해 직접 학습 자료 및 자원을 선택하고 사용한다.					
	구조와 속도	수업의 활동은 유기적인 구조를 갖추고 있으며 학생의 성찰과 마무리 시간을 포함한다. 수업의 속도는 모든 학생들에게 적절하다.					
학생의 학습을 향상시키기 위해 평가 사용 하기	평가준거	학생들은 자신의 학습(수행 혹은 산출물) 평가에 대한 준거와 수행 기준을 충분히 알고 있으며, 준거를 개발하는데 참여한다.					
	학생의 학습 모니터링	교사는 학생 개개인의 이해를 적극적이고 체계적으로 진단하며 개별 학생의 향상을 모니터링한다.					
	학생에게 피드백하기	학생에게 시의 적절하고 구체적인 피드백을 제공하며, 학생은 교사의 피드백을 자신의 학습에 반영한다.					

항목	요소	내용	1	2	3	4	5
	학생 자기평가와 발전 확인하기	학생들은 평가 준거와 수행 기준에 따라 자신의 학습을 지속적으로 모니터링하며, 이 정보는 자신의 학습에 적극적으로 활용한다.					
유연성과 반응 표현하기	수업 활동 조정하기	수업 중 필요할 때 계획한 것을 조정한다.					
	학생에게 반응하기	수업 중 학생의 질문이나 관심을 활용하여 학습을 향상시킨다.					
	지속성	교사는 학습에 어려움을 겪는 학생들을 돕기 위한 접근법을 지속적으로 모색하며, 다양한 전략을 활용한다.					

다 수업 정리와 관리 측면

1: 매우 부족함 2: 부족함 3: 기본 4: 능숙함 5: 탁월함

항목	요소	내용	1	2	3	4	5
교수·학습 성찰하기	정확성	여러 가지 구체적인 예시를 근거로 수업의 효과 및 학습 목표의 성취도를 신중하고 정확하게 평가한다.					
	후속 교수·학습 연계	분석을 바탕으로 자신의 교수·학습을 개선할 수 있는 구체적인 제안사항을 정리하고 이후 수업에 적용한다.					
정확한 기록 관리하기	학생의 과제 완성	학생의 과제 완성에 대한 정보를 기록하는 체계가 효과적이며, 학생들이 기록 관리에 참여한다.					
	학습에서 학생의 성장	학습에서 학생의 성장에 대한 정보를 기록하는 체계가 효과적이며, 학생들이 정보를 기록하고 해석하는데 참여한다.					

2. 수학

가. 지도서 개발의 중점

수학과 지도서는 교과서 내용을 구체화하고 교사의 수업 활동을 최대한으로 도울 수 있는 수업의 보조 자료 역할을 할 수 있도록 교육과정의 방향과 성격, 목표를 바탕으로 교과서가 원하는 방향을 잘 안내하고 다양한 방법과 활동을 제시하여 교사의 수업 활동에 도움이 되는 자료로 구성 되어야 한다. 또한, 수업에 적용하는 교사는 지도서를 참고로 하여 자신의 교육적 의도와 소신에 따라 창의적으로 활용해야 한다. 학생들의 경험 수준과 학교의 지역적 특성 또는 환경을 고려하여 활동 및 학습의 범위와 수준을 재구성하여 지도의 순서나 소재, 예시 자료 등에 변화를 줄 수 있다. 이 연구가 지니는 전체적인 지도서 특징을 서술하면 다음과 같다.

1) 구체적 단원 설계

교과서에서 제시한 도입-수행(탐구-적용-생산)-정리 단계의 단원 설계 구조를 지도서에 좀 더 상세하게 기술한다. 1단계 기대하는 학습 결과에서는 교육과정 성취기준과 핵심 개념, 일반화된 지식, 핵심 질문을 나타내고 학습의 결과로 얻을 수 있는 내용을 지식·기능·태도로 나누어 제시한다. 또한 수학과 역량과 그에 따른 하위 요소를 명시하여 역량을 기를 수 있는 구체적인 계획이 될 수 있도록 한다. 2단계 평가 계획에서는 핵심 질문에서 제시한 문제를 해결하는 과정을 평가할 수 있는 평가 계획을 제공하며, 학생들이 이 단원에서 궁극적으로 도달해야 할 교과 역량과 관련된 수행과제를 명확하게 제시하고 있다. 마지막 3단계에서는 ‘차시 한 눈에 보기’를 통해 교수·학습 활동 각 단계에서의 구체적인 순서에 따른 과정을 거치면서 수행과제를 해결해 나갈 수 있도록 안내한다.

2) 성취기준(역량)-핵심 질문(평가)-수업

교육과정에서 적합한 성취기준과 그와 관련성을 지닌 역량을 분석한 후 단원의 핵심 질문이 설정된다. 이 연구에서 핵심 질문은 학습자들이 핵심 개념과 일반화된 지식에 도달할 수 있도록 도와주는 역할로, 학습자들에게 탐구심과 호기심을 불러일으키는 방식으로 구성된다. 이때 핵심 질문을 바탕으로 목표를 정하고 어떠한 교과 역량과 관련 있는지를 분석하는 과정은 수업의 전체적인 방향을 제시하고 흐름을 조절할 수 있는 효과적인 방법이 된다. 평가는 핵심 질문에 따른 목표 도달여부와 관련이 있는 내용으로 탄탄한 교육과정을 기반으로 원활한 수업의 실천을 이끌 수 있는 평가 계획을 조직한다. 본격적인 교수·학습 활동에서는 수행과제를 바탕으로 문제를 확인하고 해결하는 방법을 학생 스스로 찾

아가며 교사는 길잡이 역할을 한다.

이와 같은 내용을 기반으로 지도서를 개발하였으며, 다음 <표 VI-2>는 수학과 역량 함양을 위한 지도서의 단위 모형을 나타낸 것이다.

<표 VI-2> 수학과 역량 함양을 위한 지도서 단위 모형

수업·학생 이해 자원	교수·학습 실천 자원					교사 역량 개발 자원
	도입	수행			정리	
		탐구 활동	적용 활동	실천 활동		
•단원이해 하기	•단원명	•지식탐색하기	•지식적용하기	•계획하기	•배움 돌아보기	•교사 PCK 개발을 위 한 참고자 료 •수업 성찰 자료
•학생이해 하기	•핵심 질문	•지식구성하기	•읽기자료	•실행하기	•자기평가	
	•학습 목표, 교과 역량			•정리하기		
	•수행과제					
	•단원맵					
	-학습 의도 생성하기	-지도상의 유의점	-지도 방법	-지도상의 유의점	-지도 방법	
	-학생에게 단원 이해 시키기	-지도 방법	-예상 답안	-지도 방법		
		-풀이		-예시자료		
		-보충 자료		-루브릭		
		-성취수준에 따른 지도 전략				

나. 예시 단위

I. 수업·학생 이해 자원

1

단원 이해하기

중학교 3학년 통계 단원 중 대푯값은 2015개정 수학과 교육과정 내용 성취기준 중 “[9수05-06] 대푯값으로서의 중앙값, 최빈값, 평균의 의미를 이해하고, 이를 구할 수 있다.”와 관련이 있다. 이 단원의 학습을 통해 학생들이 단순히 대푯값으로서 중앙값, 최빈값, 평균을 구하는 것보다는 대푯값의 필요성을 이해하고, 자료의 특성에 따라 가장 적절한 대푯값을 선택할 수 있도록 하는 것이 더 중요하기 때문에 다음과 같이 성취기준을 두 가지로 분류하여 제시하고자 한다.

[9수05-06-1] 대푯값으로서의 중앙값, 최빈값, 평균의 의미를 이해하고, 이를 구할 수 있다.

[9수05-06-2] 주어진 상황에서 적절한 대푯값이 무엇인지 판단하고 사용한 대푯값이 타당한 이유를 설명할 수 있다.

현대사회는 정보와 데이터의 양이 가히 홍수라 할 만큼 폭발적으로 증가하고 있다. 이런 시대에는 데이터를 처리하고 분석해 적시에 좋은 판단을 내리는 능력이 필수적이다. 그리고 그 능력은 기본적으로 자료를 바라볼 때 통계적으로 사고할 수 있느냐에 달려 있다. 수많은 데이터가 아무런 가치가 없는 무용지물로 전락해버리느냐 아니면 분석과 판단의 유용한 도구가 되느냐는 바로 통계적 사고가 그 해답을 쥐고 있다고 해도 과언이 아니다. 그리하여 통계자료의 수집, 정리, 분석 방법 등의 원리와 그에 활용된 관련 용어들에 익숙해지고, 기본적인 통계의 사용을 실생활과 연계하여 체험하게 하는 것은 매우 큰 의미를 갖는다. 특히, 중학교 3학년에서 배우는 통계단원의 대푯값과 산포도의 개념은 통계 분석에 필요한 주요한 요소들이며, 이를 통해 다양한 자료의 수집에서 분석까지의 과정을 체험하는 것은 합리적인 의사결정을 위한 문제해결능력과 의사소통능력을 기르는데 중요한 역할을 할 수 있다. 즉, 신문, 뉴스, 인터넷 등의 다양한 언론 매체를 통해 수많은 통계자료를 접할 수 있는 현대 사회에서는 자료 수집이나 검색을 넘어 자료 전체의 특성을 수로 표현하고 해석할 수 있는 이러한 능력이 매우 중요하다고 할 수 있다.

이러한 점을 바탕으로 하여, 이 단원은 학생들이 대푯값으로서 평균, 중앙값, 최빈값과 관련된 지식을 탐구하고, 이를 적용하여 일상생활에서 사용되는 대푯값들이 적절하게 사용되었는지 분석할 수 있도록 구성되었다. 이를 통해 학생들은 합리적인 의사결정 과정에

중요한 정보를 제공하는 대푯값의 필요성을 인식하고 활용할 수 있을 것이다. 또 궁극적으로는 문제해결, 의사소통 등의 수학과 교과 역량 함양으로 이어지리라 기대한다.

가 기대하는 학습 결과

성취기준		
[9수05-06-1] 대푯값으로서의 중앙값, 최빈값, 평균의 의미를 이해하고, 이를 구할 수 있다. [9수05-06-2] 주어진 상황에서 적절한 대푯값이 무엇인지 판단하고 사용한 대푯값이 타당한 이유를 설명할 수 있다.		
핵심 개념	일반화된 지식/원리	핵심 질문
•대푯값 •평균 •중앙값 •최빈값	•자료를 수집, 정리, 해석하는 통계는 합리적인 의사결정을 위한 기초 자료를 제공한다.	•대푯값은 합리적인 의사결정에 어떤 도움을 주는가?
지식	기능	태도
•대푯값의 개념 •평균, 중앙값, 최빈값의 개념	•실생활에서 사용되는 대푯값의 의미 파악하기 •자료의 대푯값이 적절한지 해석하기	•대푯값을 통해 합리적이고 공정한 의사 결정하기
교과 역량		
구조	중점역량	관련역량
교과 역량	문제해결, 의사소통	추론, 정보처리

나 평가 계획

수행과제
자료의 대푯값을 통한 학교실태 분석 및 건의문 작성하기
<p>학교는 우리 생활의 많은 부분을 보내는 삶의 터전입니다. 학교의 주체인 학생으로서 더 행복한 학교, 더 편리한 학교를 만드는 데 기여하는 것은 당연한 우리의 의무이자 책임입니다. 보다 합리적인 의사결정을 위해 실태파악을 위한 자료를 조사하고 대푯값을 통해 우리학교에서 개선할 사항을 분석하여 발표 포스터를 만들고, 더욱 행복한 학교문화를 만들기 위해 학교의 학생대의회에 건의하는 글을 작성하고자 합니다. 모둠별로 수행할 과제의 단계는 아래와 같습니다.</p> <ol style="list-style-type: none">(1) 우리 학교에서 개선되기를 바라는 내용을 찾아보고, 주제를 정하는 활동(2) 어떤 방법과 내용으로 자료를 조사할지 정하고 자료를 수집하는 활동(3) 조사된 자료를 분석하여 정리하는 활동(4) 활동과정이 잘 드러나도록 협의과정을 기록하는 협의록 작성(5) 분석한 결과를 바탕으로 건의하는 글쓰기와 발표 포스터를 제작하는 활동

(6) 모둠별 발표로 알게 된 점, 칭찬할 점을 작성하고 격려 및 공유의 시간 갖기

모둠을 구성하여 어떤 주제가 우리학교의 행복지수를 높이고, 교육적인 효과를 얻을 수 있는지 창의적인 아이디어를 발휘하여 과제를 수행하여 봅시다. 제안의 목적에 맞는 객관적인 공정성 확보할 수 있는 자료의 수집과 분석이 잘 드러나도록 자료를 제작하고 발표해야 합니다. 또한, 자료제작 및 발표를 통해 배운 점, 느낀 점, 합리적인 의사결정을 위해 대푯값이 주는 장점 등에 대한 소감문을 작성합니다. 분석된 결과를 바탕으로 작성된 학생대의원회에 건의하는 글은 모둠의 이름으로 제출되어 학교운영에 반영될 것입니다.

수행평가 활용 방안

- 수업 진행 과정에서 나타날 수 있는 사안에 대한 즉각적인 피드백 및 수정
- 교사·학생, 학생·학생 간의 적극적인 의사소통으로 서로 상호작용을 원활하게 도와 줌
- 스스로 만들어 가는 수업 수행 과정을 통해 자기 주도적 수업 계획이 가능함
- 미리 계획된 평가 계획으로 보다 철저하고 정확한 수업 결과를 기대할 수 있음
- 학습 결과에 대한 점검으로 다음 차시 수업 계획의 보조 자료로 활용 가능

수행과제의 평가준거

교사

학생

평가요소	뛰어남	잘함	보통	노력요함
주제선정 및 자료의 수집, 분석 (정보처리능력)	주제를 선정한 이유와 목적이 분명하고 창의적이며, 자료 수집계획이 구체적이고, 수집한 자료와 정보를 목적에 맞게 정리 분석하는 과정과 결과가 매우 우수하다.	주제를 선정한 이유와 목적이 분명하고, 자료 수집계획이 구체적이고, 수집한 자료와 정보를 목적에 맞게 정리 분석하는 과정과 결과가 우수한 편이다.	주제를 선정한 이유와 목적을 서술하였고, 자료 수집계획을 통해 수집한 자료와 정보를 목적에 맞게 정리 분석하는 일부 과정과 결과가 우수한 편이다.	주제를 선정한 이유와 목적을 서술한 과정이 다소 미흡하고, 자료 수집계획을 통해 수집한 자료와 정보를 목적에 맞게 정리 분석하는 과정과 결과가 전반적으로 명확하지 못하다.
합리적인 의사결정 및 건의하는 글쓰기 (문제해결능력)	자료 분석을 통해 명확한 근거를 들어 건의하는 글쓰기를 논리적인 체계(원인, 분석, 결과, 대안제시)를 갖추어 설득력 있게 작성하였다.	자료 분석을 통해 근거를 가지고 건의하는 글쓰기를 논리적인 체계를 갖추어 작성하였다.	자료 분석을 통해 근거를 가지고 건의하는 글쓰기를 하였으나, 논리적인 체계가 부족하다.	자료 분석 결과와 논리적인 체계가 건의하는 글쓰기에 반영되지 않았다.
자료 제작 및 발표 (의사소통능력)	수학적 표현을 정확하게 사용하여 발표 자료를 창의적으로 작성하였고, 자료제작 과정과 결과를 다른 사람에게 이해시키는 과정이 매우 우수하다.	수학적 표현을 정확하게 사용하여 발표 자료를 작성하였고, 자료제작 과정과 결과를 다른 사람에게 이해시키는 과정이 우수한 편이다.	수학적 표현이 일부 부정확하게 사용되어 발표 자료를 작성하였고, 자료제작 과정과 결과를 다른 사람에게 몇 가지 부분에 대해 이해시켰다.	수학적 표현이 일부 부정확하게 사용되어 발표 자료를 작성하였고, 자료제작 과정과 결과를 다른 사람에게 이해시키지 못하였다.

공유 및 성찰 (태도 및 실천)	각 모듈의 발표에 대해 알게 된 점, 칭찬할 점을 구체적으로 작성하였고, 학습 의지와 자신감을 가지고 활동에 적극적으로 임했으며, 활동과정 속에 타인을 배려하고 존중하며 협력하는 태도가 매우 우수하다.	1-2모듈을 제외한(전체 모듈 수에 따라 조절가능) 모듈의 발표에 대해 알게 된 점, 칭찬할 점을 구체적으로 작성하였고, 학습 의지와 자신감을 가지고 활동에 임했으며, 활동과정 속에 타인을 배려하고 존중하며 협력하는 태도가 우수하다.	3-4모듈을 제외한(전체 모듈 수에 따라 조절가능) 모듈의 발표에 대해 알게 된 점, 칭찬할 점을 구체적으로 작성하였고, 학습 의지를 가지고 일부 활동에 임했으며, 활동과정 속에 타인을 배려하고 존중하며 협력하는 태도를 보였다.	모듈의 발표에 대해 알게 된 점, 칭찬할 점을 작성한 내용이 미흡하였고, 학습 의지와 자신감이 부족했으며, 활동과정 속에 타인을 배려하고 존중하며 협력하는 태도가 미흡하다.
그 외 평가방법				
<ul style="list-style-type: none"> •퀴즈 또는 형성평가 : 구체적 지식 이해 확인을 위한 퀴즈 또는 형성평가 •서술형 평가 : 대푯값을 통해 자료를 정리하고 분석한 결과에 따는 건의하는 글쓰기 •관찰 : 수업 중 질의응답, 학생들의 수행과정에 대한 관찰 •학습결과물 : 학습지, 수업을 하며 만든 결과물 등 •동료평가 : 평가 준거에 따른 체크리스트 활용, 모듈활동에 대한 모듈구성원 상호평가 •자기평가 : 평가 준거에 따른 체크리스트 활용 •평가 준거에 따른 체크리스트 활용, 반 학생들과 상호평가하며 결과를 피드백하기 				

다 단원 한 눈에 보기

도입	수행			정리
	탐구	적용	생산	
<ul style="list-style-type: none"> •단원명 •목표, 교과 역량 •핵심 질문 •수행과제 •단원맵 : 탐구-적용-생산-정리 	<ul style="list-style-type: none"> •지식탐색하기 •지식구성하기 	<ul style="list-style-type: none"> •지식적용하기 •읽기자료 	<ul style="list-style-type: none"> •계획하기 •실행하기 •정리하기 	<ul style="list-style-type: none"> •배움 돌아보기 •자기평가

라 차시 한 눈에 보기

단계	차시	교수·학습	평가
도입	1	<ul style="list-style-type: none"> •핵심 질문과 수행과제 소개하기, 단원의 흐름 소개하기 •선지식 진단평가 	•진단평가
수행	탐구 2~3	<ul style="list-style-type: none"> •지식 구성하기 <ul style="list-style-type: none"> -대푯값의 필요성 확인하기 -대푯값의 역할 및 개념 익히기 -<신문이나 뉴스, 실생활자료>의 대푯값이 적절한지 해석하여 발표하기 	<ul style="list-style-type: none"> •형성평가 -모둠토론 -개념확인퀴즈 -학습결과물 -학습 성찰

적용	4~5	<ul style="list-style-type: none"> • 새로운 지식을 구성하고 정리하는 활동하기 - 선지식(평균 구하기)과 새로운 지식(최빈값, 중앙값 구하기) 확인 및 정리하기 - 컴퓨터를 이용하여 대푯값 구하기 	
	6~7	<ul style="list-style-type: none"> • 지식 적용하기 - 쿠키무게 대푯값을 통한 소비자, 기업가의 입장에서 주장하는 글쓰기 활동 및 공유와 토론의 과정으로 공정한 의사결정방법 익히기 - 일상생활에서 사용되는 다양한 대푯값의 예 알아보기 	<ul style="list-style-type: none"> • 형성평가 - 학습결과물 - 학습 성찰
	8	<ul style="list-style-type: none"> • 대푯값으로 분석하는 우리학교 수행과제 파악하기 • 주제 정하기 및 자료 수집 계획수립 - 모둠 구성하기 - 주제를 정하기 위한 모둠별 협의 및 주제 선정 이유 - 조사 대상 및 조사 방법 선정 등의 자료수집 계획 수립 	<ul style="list-style-type: none"> • 총괄평가 - 활동결과물 (활동지, 모둠별 협의록, 건의하는 글, 제작된 포스터) - 평가지
	9	<ul style="list-style-type: none"> • 수집된 자료 정리하기 - 자료 분석을 위한 평균, 중앙값, 최빈값 구하기 - 적절한 대푯값이 무엇인지 판단하기 - 자료 분석을 통한 합리적인 의사결정 후 학교의 학생대의원회에 건의하는 글쓰기 	
	10~11	<ul style="list-style-type: none"> • 발표자료 제작하기 - 발표 포스터 만들기 - 활동 소감 및 알게 된 점 정리하기 	
	12~13	<ul style="list-style-type: none"> • 발표를 통해 공유하기 - 모둠별 발표를 듣고 칭찬할 점과 알게 된 점 공유하기 - 평가준거에 따라 교사평가, 동료평가 실시 	
정리	14	<ul style="list-style-type: none"> • 단원 정리 - 학생 스스로 자신을 객관적으로 평가할 수 있는 평가도구 제시 - 대푯값이 필요한 이유를 정리하고, 느낀 점, 더 알고 싶은 점 등을 성찰하기 	<ul style="list-style-type: none"> • 총괄평가 - 자기 평가 - 학습 성찰

2 학생 이해하기

가 단원의 계열

대푯값과 관련하여 학생들이 이전에 학습한 내용과 앞으로 배울 내용은 다음과 같다.

	학습한 내용	이 단원의 내용	배울 내용
중학교 1학년	줄기와 잎 그림	대푯값과 산포도	확률과 통계
	도수분포표	대푯값 (*개발단원)	순열과 조합
	히스토그램과 도수분포다각형	산포도	확률
	상대도수		통계
중학교 2학년	경우의 수		
	확률의 뜻과 성질		
	확률의 계산		

학생들은 일상생활의 다양한 자료를 줄기와 잎 그림, 도수분포표, 히스토그램 등을 이용하여 정리하는 방법과 자료를 분석하는데 도움이 되는 경우의 수와 확률 등을 학습했으며, 정리된 자료를 대표하는 값으로 평균을 배웠고, 실생활에서 평균이 많이 사용됨을 이해하고 있다. 이 외에도 다양한 대푯값이 사용됨을 알아보고, 대푯값이 어떤 역할을 하는지, 언제 필요한지, 사용된 대푯값은 적절한지 등에 대해 실생활과 연결 지어 학습하게 될 것이다.

나 진단 평가

단원의 학습을 시작하기 전에 학생들의 수준을 확인하기 위해 대푯값에 대한 배경지식을 확인하기 위한 5가지 문항을 제시한다. 이 진단평가의 결과에 따라 보충학습이 필요한 학생에게는 수준에 따른 학습 자료를 제공하여 단원 학습을 위한 준비를 갖추도록 도움을 줄 수 있도록 한다.

평가 기준	상 : 3개	중 : 2개	하 : 1개 이하																																										
문항	1. 다음 주어진 자료의 평균을 구하시오.																																												
	<div>25, 30, 27, 32, 26, 28</div>																																												
	2. 영희네 학급 40명의 수학성적이 다음과 같을 때 수학성적의 평균을 구하시오.																																												
	<table><tr><td>점수(점)</td><td>65</td><td>70</td><td>75</td><td>80</td><td>85</td><td>90</td><td>95</td><td>100</td><td>합계</td></tr><tr><td>인원(명)</td><td>2</td><td>4</td><td>7</td><td>7</td><td>5</td><td>7</td><td>6</td><td>2</td><td>40</td></tr></table>				점수(점)	65	70	75	80	85	90	95	100	합계	인원(명)	2	4	7	7	5	7	6	2	40																					
점수(점)	65	70	75	80	85	90	95	100	합계																																				
인원(명)	2	4	7	7	5	7	6	2	40																																				
문항	3. 다음은 보람이네 학급 친구들의 100m 달리기 기록을 조사하여 나타낸 줄기와 잎 그림이다. 물음에 답하시오.																																												
	100m 달리기 기록 (17 7은 17.7초)																																												
	<table><tr><th>줄기</th><th colspan="5">잎</th></tr><tr><td>15</td><td colspan="5">8</td></tr><tr><td>16</td><td>3</td><td colspan="4">6</td></tr><tr><td>17</td><td>1</td><td>1</td><td>2</td><td>5</td><td>9</td></tr><tr><td>18</td><td>0</td><td>2</td><td>2</td><td colspan="2">8</td></tr><tr><td>19</td><td>3</td><td colspan="4">4</td></tr><tr><td>20</td><td colspan="5">2</td></tr></table>				줄기	잎					15	8					16	3	6				17	1	1	2	5	9	18	0	2	2	8		19	3	4				20	2			
줄기	잎																																												
15	8																																												
16	3	6																																											
17	1	1	2	5	9																																								
18	0	2	2	8																																									
19	3	4																																											
20	2																																												
정답	(1) 보람이네 학급 친구들의 100m 달리기의 평균을 구하시오.																																												
	(2) 100m 달리기 기록을 빨리 달린 순으로 나열할 때, 한가운데에 위치한 기록을 구하시오.																																												
	1. 28	2. 83점	3. 14,500원	4. 17.84초																																									
	5. 17.9초																																												

II. 교수·학습 실천 자원

1 도입

가 학생의 학습 의도 생성하기

이 단원의 핵심 질문은 ‘대푯값은 합리적인 의사결정에 어떤 도움을 주는가?’이다. 이 질문을 통해 대푯값은 무엇이며, 대푯값으로 사용되는 것들은 어떤 것들이 있는지, 주어진 상황에서 적절한 대푯값이 무엇인지 판단하고 사용한 대푯값이 타당한지 이유를 설명하는 단계까지 도달하게 하고자 한다. 자료를 수집, 정리, 해석하는 통계가 합리적인 의사결정을 위한 기초 자료를 제공한다는 것에 대한 깊은 이해를 가지고 이를 통해 문제해결능력, 의사소통능력의 교과 역량을 기를 수 있도록 한다. 교과서에 제시하고 있는 핵심 질문을 바탕으로 이 단원의 학습을 통해 학생들에게 도달하고자 하는 목표는 다음과 같이 구체화할 수 있다.

- 중앙값, 최빈값, 평균의 의미를 이해하고, 이를 구할 수 있다(문제해결 역량, 정보처리 역량).
- 주어진 상황에서 적절한 대푯값이 무엇인지 판단하고, 자신이 선택한 대푯값이 타당한 이유를 설명할 수 있다(의사소통 역량, 추론 역량, 태도 및 실천 역량).



나 학생에게 단원 이해시키기

단원의 학습목표에 도달하기 위해 탐구단계에서는 실생활 속에 다양하게 나타나는 대푯값을 소개하며, 사용된 대푯값이 적절한지에 대해 의견을 나누는 활동을 하게 된다. 대푯값의 필요성을 확인하기 위한 이 활동을 통해 학생들은 일상생활 곳곳에 사용되는 대푯값들을 자연스럽게 경험하게 되며, 대푯값의 역할 및 개념을 익히게 된다. 적용의 과정에서는 쿠키의 무게를 통해 소비자와 기업가의 입장에서 주장하는 글쓰기 활동으로 대푯값을 통해 합리적으로 자신의 주장을 표현하는 활동을 하게 된다. 생산단계에서는 수행과제인 ‘자료의 대푯값을 통한 학교실태 분석 및 건의문 작성하기’ 활동으로 모둠별 주제정하기 활동, 수집된 자료 정리활동, 분석활동, 행복한 학교문화 조성을 위한 건의문 작성활동으로 학습 활동이 진행되는 것을 이해하며 학생들은 이 단원의 목표를 내면화하고, 이 단원을 통해 배워야 할 목표에 깊은 호기심으로 다가서게 될 것이다. 신문, 뉴스, 인터넷 등의 다양한 언론 매체를 통해 수많은 통계자료를 접할 수 있는 현대 사회에서는 자료 수집이나 검색을 넘어 자료 전체의 특성을 수로 표현하고 해석할 수 있는 이러한 능력이 매우 중요하다고 할 수 있다. 단원의 흐름을 이해하며, 학생들은 합리적인 의사결정 과정에 중요한 정보를 제공하는 대푯값의 필요성을 인식하고, 문제해결, 의사소통 등의 수학과 교과 역량 함양을 기대하리라 생각한다.

2 탐구

지식 탐색하기

2 아래의 글을 읽고 물음에 답하시오.

옷가게를 새로 열게 된 지연이는 중학생이 즐겨 입을 수 있는 티셔츠를 판매하기 위하여 물건을 구입하고자 한다. 철저한 시장조사로 재고를 줄이기 위해 옷가게 주변 A중학교의 학생 50명을 대상으로 티셔츠 치수를 조사하였다. 조사한 자료의 평균 치수는 95였다. 지연이는 95사이즈의 옷을 가장 많이 주문하여 판매를 시작하였다. 손님은 많이 왔으나 손님이 찾는 사이즈는 부족하고 재고는 쌓여만 갔다.



A중학교 학생 50명의 티셔츠 치수

80	85	90	95	90	95	90	90	100	105
110	90	110	95	110	95	85	110	90	85
80	105	95	90	90	95	90	90	100	105
110	90	110	90	110	95	105	110	90	85
80	85	90	90	90	95	90	90	100	105

(1) 지연이가 가게에 손님이 찾는 사이즈는 부족하고 재고가 쌓여간 이유를 이야기해 보자.

(2) 재고가 쌓이지 않도록 판매하려면 알아야 할 정보는 어떤 것들이 있는지 조사된 자료를 통해 이야기해 보자.

탐구

지식 탐색하기

3 아래의 글을 읽고 물음에 답하시오.

연간소득 1,500만 원인 사람 50명
 연간소득 2,500만 원인 사람 30명
 연간소득 3,600만 원인 사람 10명
 연간소득 8,000만 원인 사람 5명
 연간소득 2억 원인 사람 3명
 연간소득 2억 7,000만 원인 사람 2명

(1) 위에 제시된 100명의 연간 소득의 평균을 구하여라. (계산기 사용)

(2) 연간소득이 제일 높은 5명을 제외한 95명의 연간평균소득을 구하여라. (계산기 사용)

(3) (1), (2)의 결과를 통해 알 수 있는 점을 이야기해 보자.

(4) 통계청에서 제시한 다음 글을 읽고 1인당 국민총소득(GNI)이 우리나라 국민들의 생활수준을 대표할 수 있는 값인지 이야기해 보자.

국민들의 생활수준을 파악할 수 있는 지표인 1인당 국민 총소득(GNI)은 우리나라의 경우 2014년 약 3,400만 원이다.

※ 1인당 국민총소득(GNI)은 한국 국적을 가진 사람들이 벌어들인 총 소득을 인구수로 나눈 지표로 연간평균소득을 의미한다.

(5) 우리나라 국민 생활을 대표할 수 있는 소득은 어떻게 결정하는 것이 합리적인지 이야기해 보자.

2 탐구

◆ 지도상의 유의점

- 대푯값에는 여러 가지가 있으나 중학교 3학년에서는 평균, 중앙값, 최빈값만을 다룬다.
- 실생활의 여러 가지 소재를 이용하여 대푯값을 도입하고, 대푯값의 필요성에 대하여 이해할 수 있게 한다.
- 자료의 특징에 따라 대푯값으로 평균, 중앙값, 최빈값 중에서 어느 것을 사용하는 것이 좋은지 결정하고 그 이유를 이야기해봄으로써 학생들이 문제해결, 의사소통 등과 같은 수학과 역량을 함양할 수 있도록 한다.

◆ 지도 방법

최빈값은 자료의 값 중에서 가장 많이 나타나는 값을 나타내는 대푯값으로, 이 문제에 제시된 자료의 특징을 나타내는 대푯값으로 가장 적절하다.

[참고] • 최빈값은 숫자로 나타내지 못하는 질적인 자료가 주어졌을 경우에도 구할 수 있음을 설명한다.

- 주어진 자료의 대푯값을 구할 때 8쪽에 제시된 통그라미와 같은 컴퓨터 프로그램을 적절히 사용하도록 한다.

◆ 풀이 : 이 문제에 제시된 A중학교 학생 50명 티셔츠 치수의 평균은 95호, 최빈값은 90호이다.

(1) 지연이 가게에 손님이 찾는 사이즈는 부족하고 재고가 쌓여간 이유를 이야기해보자.

A중학교 학생 50명 티셔츠의 치수 중 가장 많이 나타난 값은 90호이다.

가게 주변의 손님의 대부분은 아마 90호의 티셔츠를 가장 많이 찾았을 것이다.

(2) 재고가 쌓이지 않도록 판매하려면 조사된 자료를 통해 알아야 할 정보는 어떤 것들이 있는지 조사된 자료를 통해 이야기해 보자.

가장 작은 티셔츠의 치수, 가장 큰 티셔츠의 치수, 많이 판매된 티셔츠의 치수 등의 정보가 필요하다.

2 아래의 글을 읽고 물음에 답하시오.

옷가게를 새로 열게 된 지연이는 중학생이 즐겨 입을 수 있는 티셔츠를 판매하기 위하여 물건을 구입하고자 한다. 철저한 시장조사로 재고를 줄이기 위해 옷가게 주변 A중학교의 학생 50명을 대상으로 티셔츠 치수를 조사하였다. 조사한 자료의 평균 치수는 95였다. 지연이는 95사이즈의 옷을 가장 많이 주문하여 판매를 시작하였다. 손님은 많이 왔으나 손님이 찾는 사이즈는 부족하고 재고는 쌓여만 갔다.



A중학교 학생 50명의 티셔츠 치수

80	85	90	95	90	95	90	90	100	105
110	90	110	95	110	95	85	110	90	85
80	105	95	90	90	95	90	90	100	105
110	90	110	90	110	95	105	110	90	85
80	85	90	90	90	95	90	90	100	105

티셔츠 치수(호)	학생 수(명)
80	3
85	5
90	18
95	8
100	3
105	5
110	8
합계	50

2 탐구

◆ 지도 방법

자료의 값 중 매우 크거나 작은 값과 같이 극단적인 값이 있을 경우에는 평균이 자료 전체의 대표적인 경향이나 특징을 잘 나타내지 못할 수 있다. 이런 경우에 평균 이외의 다른 대푯값을 고려할 필요가 있음을 알게 한다. 중앙값은 자료를 크기순으로 나열하였을 때, 한가운데 있는 값으로 이 문제에 제시된 연간 소득과 같은 자료의 대표적인 경향을 나타내는 대푯값으로 적절하다.

◆ 풀이

- (1) 위에 제시된 100명의 연간 소득의 평균을 구하여라.

$$\frac{1500 \times 50 + 2500 \times 30 + 3600 \times 10 + 8000 \times 5 + 20000 \times 3 + 27000 \times 2}{100} = 3400(\text{만원}) \text{이므로,}$$

100명의 연간 평균 소득은 3400만원이다.

- (2) 연간소득이 제일 높은 5명을 제외한 95명의 연간평균소득을 구하여라.

$$\frac{1500 \times 50 + 2500 \times 30 + 3600 \times 10 + 8000 \times 5}{100} = 2378.947(\text{만원}) \text{이므로,}$$

연간소득이 제일 높은 5명을 제외한 95명의 연간평균소득은 약 2400만원이다.

- (3) (1),(2)의 결과를 통해 알 수 있는 점을 이야기해보자.

연간평균소득은 연간소득이 제일 높은 5명의 값에 영향을 크게 받는다.

◆ 보충 자료 : 중산층과 중앙값

OECD 기준에 의하면 중산층은 전체 소득에서 중앙값을 기준으로 중앙값의 50~150% 범위 내에 있는 가구나 근로자를 의미한다. 즉, 중산층은 그 소득이 평균의 의미인 1인당 국민 소득에 해당하는 가구나 근로자를 의미하지 않는다. 중산층을 정하는 기준은 전체 소득을 크기순으로 나열할 때 그 가운데 위치를 나타내는 중앙값이다.

3 아래의 글을 읽고 물음에 답하시오.

연간소득 1,500만 원인 사람 50명
연간소득 2,500만 원인 사람 30명
연간소득 3,600만 원인 사람 10명
연간소득 8,000만 원인 사람 5명
연간소득 2억 원인 사람 3명
연간소득 2억 7,000만 원인 사람 2명

- (4) 통계청에서 제시한 다음 글을 읽고 1인당 국민총소득(GNI)이 우리나라 국민들의 생활수준을 대표할 수 있는 값인지 이야기해 보자.

국민들의 생활수준을 파악할 수 있는 지표인 1인당 국민 총소득(GNI)은 우리나라의 경우 2014년 약 3,400만원이다.

※1인당 국민총소득(GNI)은 한국 국적을 가진 사람들이 벌어들인 총 소득을 인구수로 나눈 지표로 연간평균소득을 의미한다.

우리나라 국민 중 소득이 지나치게 낮거나 높은 사람들이 있기 때문에 이들을 포함하여 연간평균소득을 구할 경우 연간평균소득은 극단적인 값에 영향을 받게 된다. 따라서 1인당 국민총소득은 우리나라 국민들의 생활수준을 대표할 수 있는 값으로 적절하지 않다.

- (5) 우리나라 국민 생활을 대표할 수 있는 소득은 어떻게 결정하는 것이 합리적인지 이야기해보자.

소수 몇 명의 소득이 지나치게 낮거나 높은 경우 평균에 큰 영향을 미칠 수 있기 때문에 대푯값으로 평균을 사용하는 것은 적절하지 못하다. 따라서 우리나라 국민 생활을 대표할 수 있는 소득은 전체 소득을 크기 순으로 나열할 때 그 가운데 위치를 나타내는 값이나 전체 소득 중에서 가장 많이 나타나는 값으로 결정하는 것이 합리적이다.

2 탐구

◆ 성취수준에 따른 지도 전략

수준	지도 전략
상	대푯값으로 중앙값을 사용하는 경우, 최빈값을 사용하는 경우의 예를 실생활의 자료에서 찾아볼 수 있게 한다. 자료의 특징에 따라 대푯값으로 평균, 중앙값, 최빈값 중에서 어느 것을 사용하는 것이 좋은지를 결정하고 그 이유를 말할 수 있게 한다.
중	자료의 특성을 객관적으로 파악하기 위해서는 자료 전체의 특징을 하나의 수로 나타낼 필요가 있음을 이해시킨다. 대푯값으로는 평균 이외에도 중앙값, 최빈값이 있음을 알게 하고, 각각의 장단점을 이해시킨다. 또, 학생들이 자료를 직접 만들어 보게 하여 대푯값인 평균, 중앙값, 최빈값을 구하게 한다.
하	자료 전체의 특징을 하나의 수로 나타내는 대푯값의 의미를 이해하게 한다. 구체적인 예를 통하여 자료를 크기순으로 나열하게 하고, 중앙값과 최빈값을 찾을 수 있게 함으로써 대푯값으로 평균이외에 중앙값과 최빈값이 있음을 알게 한다.

3 적용

적용

통계 - 대푯값

지식
적용하기

1 다음 글을 읽고 물음에 답하시오.

나는 달걀 포장된 쿠키 18개를 사서 친구와 나누어 먹으려고 하였습니다. 그런데 쿠키를 먹기 위해 포장을 벗긴 순간 내 쿠키는 친구 쿠키의 절반 정도의 크기로 밖에 보이지 않았습니다. 쿠키 포장지에 적힌 무게는 1개당 10g이었습니다.

나는 쿠키 무게의 진실을 정확히 알아보고 싶어 쿠키 무게를 재는 실험을 시작했습니다.

〈실험결과〉 주방저울로 측정한 18개의 쿠키의 무게는 다음과 같습니다.

11	10	8	11	8	12
7	9	12	12	7	10
12	11	7	9	8	7



(1) 실험결과를 보고 다음 표를 완성하여라.

무게(g)	7	8	9	10	11	12
도수(개)						

(2) 평균, 중앙값, 최빈값을 구하여라.

평균	중앙값	최빈값

적용

지식 함양하기

2 소비자 또는 기업의 입장에서 유리한 대푯값을 생각해 봅시다.

(1) 소비자의 입장에서 위의 자료를 참고하여 기업에 항의하는 글을 쓰고자 할 때 사용할 대푯값으로 적절한 것은 무엇인가? 그렇게 생각한 이유는 무엇인가?

(2) 기업의 입장에서 위의 자료를 참고하여 소비자의 항의에 대하여 답변하는 글을 쓰고자 할 때 사용할 대푯값으로 적절한 것은 무엇인가? 그렇게 생각한 이유는 무엇인가?

3 위의 결과를 이용하여 소비자 및 기업 각각의 입장에서 자료를 분석하고 의견을 제시하는 글을 작성해 봅시다.

(1) 소비자의 입장에서 기업에 항의하는 글을 작성하시오.



(2) 기업의 입장에서 소비자의 항의에 답변하는 글을 작성하시오.



3 적용

◆ 지도 방법

자료의 특성에 따라 대푯값으로 평균, 중앙값, 최빈값 중에서 어느 것을 사용하여 자료를 분석할 수 있는지 생각해보고, 자신의 의견을 작성한 후 토론 과정을 통해 의견을 공유할 수 있도록 한다.

1 다음 글을 읽고 물음에 답하시오.

나는 날개 포장된 쿠키 18개를 사서 친구와 나누어 먹으려고 하였습니다. 그런데 쿠키를 먹기 위해 포장을 벗긴 순간 내 쿠키는 친구 쿠키의 절반 정도의 크기로 밖에 보이지 않았습니다. 쿠키 포장지에 적힌 무게는 1개당 10g이었습니다.

나는 쿠키 무게의 진실을 정확히 알아보고 싶어 쿠키 무게를 재는 실험을 시작했습니다.

(실험결과) 주방저울로 측정한 18개의 쿠키의 무게는 다음과 같습니다.

11	10	8	11	8	12
7	9	12	12	7	10
12	11	7	9	8	7



◆ 풀이

(1) 실험결과를 보고 다음 표를 완성하여라.

무게(g)	7	8	9	10	11	12
도수(개)	4	3	2	2	3	4

(2) 평균, 중앙값, 최빈값을 구하여라.

평균	중앙값	최빈값
9.5	9.5	7, 12

2. 소비자 또는 기업의 입장에서 유리한 대푯값을 생각해봅시다.

(1) 소비자의 입장에서 위의 자료를 참고하여 기업에 항의하는 글을 쓰고자 할 때 사용할 대푯값으로 적절한 것은 무엇인가? 그렇게 생각한 이유는 무엇인가?

소비자의 입장에서 평균 또는 중앙값을 대푯값으로 사용하는 것이 적절하다. 포장지에 적힌 쿠키의 무게는 1개당 10g인데 평균과 중앙값은 9.5g으로 포장지에 적힌 쿠키의 무게보다 적기 때문에 이 값을 이용하여 기업에 항의할 수 있다.

(2) 기업의 입장에서 위의 자료를 참고하여 소비자의 항의에 대하여 답변하는 글을 쓰고자 할 때 사용할 대푯값으로 적절한 것은 무엇인가? 그렇게 생각한 이유는 무엇인가?

기업의 입장에서 최빈값을 대푯값으로 사용하는 것이 적절하다. 18개 쿠키의 최빈값은 ...

3. 위의 결과를 이용하여 소비자나 기업 각각의 입장에서 자료를 분석하고 의견을 제시하는 글을 작성해봅시다.

(1) 소비자의 입장에서 기업에 항의하는 글을 작성하시오.

안녕하세요? 쿠키를 자주 구입하여 먹고 있는 소비자입니다. 친구와 쿠키를 먹는 과정에서 쿠키 무게가 포장지에 표기된 10g보다 작은 거 같아서 쿠키 무게가 10g이 맞는지 실험을 하게 되었습니다. 18개 쿠키의 무게를 직접 재어 평균과 중앙값을 구해보았는데 둘 다 9.5g으로 10g이 되지 않았습니다. 심지어 7g의 쿠키도 있었습니다. 이는 쿠키의 무게로 소비자를 우롱한 것임에 틀림없습니다. 이렇게 평균과 중앙값으로서 쿠키의 무게가 10g보다 작을 수 있는지 설명해주시기 바랍니다.

(2) 기업 입장에서 소비자의 항의에 답변하는 글을 작성하시오.

안녕하세요? 고객님 많이 당황하셨죠?

먼저 과자의 무게가 10g인데 실제 무게가 10g보다 적은 과자가 들어가게 된 점 죄송합니다. 저희가 손으로 만드는 작업이 아닌 기계로 만들어 내는 과정에서 오차가 조금 생긴 것 같습니다. 또한, 고객님께서 맥으로 가지고 가시는 도중 과자 부스러기가 생겨 10g에서 조금 벗어난 것 같습니다. 아무래도 과자가 부드럽다 보니 부스러기가 많이 생기는 것 같습니다. 그러나 저희가 실제로 재 본 결과 평균은 9.5g으로 10g에 가까운 무게였습니다. 또한 최댓값은 12g으로 10g보다 2g이나 많은 무게가 들어갔습니다. 물론, 7g도 들어갔지만 최빈값과 최댓값을 따져보면 비슷할 겁니다. 허나 저희 실수도 있을 수 있으니 앞으로는 10g에 맞춰 넣을 수 있도록 노력하겠습니다. 문의해 주셔서 감사하고 죄송합니다.

사랑합니다. 고객님

◆ 지도상의 유의점

이 영역의 과제를 수행하면서 학생들이 일상생활 속의 자료를 수집, 정리, 해석하는 일련의 과정을 통해 통계가 합리적인 의사결정을 위한 기초 자료를 제공한다는 것을 인식할 수 있도록 지도해야 한다. 4~5인으로 구성된 모둠의 학생들이 학교의 실태를 나타내는 주제를 선택한 후 자료를 수집하고 분석하여 학교 학생대위원회에 건의하는 글을 작성하고 발표 포스터를 만드는 일련의 과정을 지도하기 위해서 교사는 사전에 교수·학습계획을 철저히 세워야 한다. 각 활동에서 학생들이 겪을 수 있는 어려움과 지도상의 유의점을 참고하도록 한다.

활동 1. 4~5인으로 모둠 구성하여 주제 정하기

(1) 주제 정하기 활동

- 협의 일자:
- 모둠원 간 의논되었던 주제:
- 선정된 주제:
- 주제 선정 이유:
- 참석자:

◆ 지도 방법

주제 정하기 활동은 탐구 및 적용 단계의 학습 중에 이루어질 수 있다. 주제를 정하고 자료를 수집하는 과정에서 학생들은 많은 시행착오를 겪을 수 있다. 수업 시간 이외에도 쉬는 시간, 점심시간, 방과 후 시간을 통해 모둠 학생들이 의사소통할 수 있도록 하고 안내한다.

- ① 사전에 수행과제의 목적을 설명하고, 모둠의 학생들과 함께 조사해보고 싶은 주제를 생각해 오도록 안내한다.
- ② 모둠 구성원 모두 생각한 주제를 반드시 한 가지씩 말하도록 한다. 각자 의견을 말할 때는 그 이유도 설명하여 자신의 의견이 충분히 전달되도록 한다.
- ③ 선정된 주제와 주제선정 이유를 정리하여 기록하도록 한다.
- ④ 선정된 주제를 발표하는 시간을 갖는다.

활동 2. 자료 수집하기

(1) 조사 대상 및 조사 방법

- 협의 일자:
- 조사 대상:
- 조사 방법:
- 참석자:

(2) 수집된 자료




- 협의 일자:
- 수집된 자료:
- 조사 방법:
- 참석자:

◆ 지도 방법

선정된 주제에 맞는 자료를 수집하기 위해 조사 대상과 조사 방법에 대하여 모둠 구성원 간 협의하고 그 내용을 기록하도록 안내한다. 의견을 제시할 때에는 그 이유도 설명하여 자신의 의견이 충분히 전달되도록 한다.

4 생산

◆ 예시 자료

[활동1] 주제 정하기	<ul style="list-style-type: none"> • 학생 운동시설 설치 건의하기 				
[활동2] 자료 수집하기	<ul style="list-style-type: none"> • 조사 대상 : 3학년 0반 학생 35명 • 조사 방법 : 설문지(지난 일주일간 운동시간은?) • 수집된 자료 정리하기(도수분포표 또는 막대그래프 등 이용) 				
[활동3] 수집된 자료의 대푯값을 구하여 분석하기	<ul style="list-style-type: none"> • 평균, 중앙값, 최빈값 구하기 • 자료 분석 : 3학년 0반 학생 35명의 지난 일주일간 운동시간의 평균, 중앙값, 최빈값 중에서 자료를 분석하기 위해 적절한 대푯값을 선택하여 자료를 분석하기 				
[활동4] 건의하는 글을 작성하고 발표 포스터 만들기	<ul style="list-style-type: none"> • 학교 학생대위원회에 건의하는 글쓰기 00중학교에서 행복한 학교생활을 하고 있는 3학년 0반의 수학 모둠 1조입니다. 졸업생의 입장에서 후배들의 건강한 학교생활을 위해 한 가지 건의하고자 합니다. 저희 모둠은 3학년 0반 35명을 대상으로 1주일간의 운동시간을 조사했습니다. 평균 운동시간은 1.9시간, 최빈값은 1시간으로 일주일에 5시간 정도의 운동시간을 권장하고 있는 것에 비해 턱없이 부족합니다. 청소년기의 운동은 집중력, 기억력을 증진시켜주고 올바른 성장에 지대한 영향을 줍니다. 이번 조사로 알게 된 일주일간 평균 운동시간이 1.9시간이라는 것은 좀 심한 거 같습니다. 학생들이 운동을 생활화 할 수 있도록 학교 곳곳에 예를 들어, 운동장이나 홈베이스, 교실 등에 운동시설을 설치해주는 것에 대해 학생대위원회의 안건으로 제안합니다. • 발표 포스터 제작하기 <div data-bbox="555 1424 1286 1966"> <p style="text-align: center;">운동 시설을 설치해주세요!</p> <table border="0"> <tr> <td style="vertical-align: top;"> 1. 조사 방법 <ul style="list-style-type: none"> • 기간 : • 대상 : • 방법 : </td><td style="vertical-align: top;"> 3. 대푯값을 통한 자료 분석 <ul style="list-style-type: none"> • 평균 : • 중앙값 :  • 최빈값 : </td></tr> <tr> <td style="vertical-align: top;"> 2. 조사 결과 도수분포표 또는 막대그래프 등을 이용하여 나타내기 </td><td style="vertical-align: top;"> 4. 청소년기 운동의 중요성 <ul style="list-style-type: none"> • 집중력과 기억력을 높여줌 • 체력 증진 등 </td></tr> </table> </div>	1. 조사 방법 <ul style="list-style-type: none"> • 기간 : • 대상 : • 방법 : 	3. 대푯값을 통한 자료 분석 <ul style="list-style-type: none"> • 평균 : • 중앙값 :  • 최빈값 : 	2. 조사 결과 도수분포표 또는 막대그래프 등을 이용하여 나타내기	4. 청소년기 운동의 중요성 <ul style="list-style-type: none"> • 집중력과 기억력을 높여줌 • 체력 증진 등
1. 조사 방법 <ul style="list-style-type: none"> • 기간 : • 대상 : • 방법 : 	3. 대푯값을 통한 자료 분석 <ul style="list-style-type: none"> • 평균 : • 중앙값 :  • 최빈값 : 				
2. 조사 결과 도수분포표 또는 막대그래프 등을 이용하여 나타내기	4. 청소년기 운동의 중요성 <ul style="list-style-type: none"> • 집중력과 기억력을 높여줌 • 체력 증진 등 				

수행과제의 평가준거				
단계 평가요소	뛰어남	잘함	보통	노력요함
주제선정 및 자료의 수집, 분석 (정보처리능력)	주제를 선정한 이유와 목적이 분명하고 창의적이며, 자료 수집계획이 구체적이고, 수집한 자료와 정보를 목적에 맞게 정리 분석하는 과정과 결과가 매우 우수하다.	주제를 선정한 이유와 목적이 분명하고, 자료 수집계획이 구체적이고, 수집한 자료와 정보를 목적에 맞게 정리 분석하는 과정과 결과가 우수한 편이다.	주제를 선정한 이유와 목적을 서술하였고, 자료 수집계획을 통해 수집한 자료와 정보를 목적에 맞게 정리 분석하는 일부 과정과 결과가 우수한 편이다.	주제를 선정한 이유와 목적을 서술한 과정이 다소 미흡하고, 자료 수집계획을 통해 수집한 자료와 정보를 목적에 맞게 정리 분석하는 과정과 결과가 전반적으로 명확하지 못하다.
합리적인 의사결정 및 건의하는 글쓰기 (문제해결능력)	자료 분석을 통해 명확한 근거를 들어 건의하는 글쓰기를 논리적인 체계(원인, 분석, 결과, 대안제시)를 갖추어 설득력 있게 작성하였다.	자료 분석을 통해 근거를 가지고 건의하는 글쓰기를 논리적인 체계를 갖추어 작성하였다.	자료 분석을 통해 근거를 가지고 건의하는 글쓰기를 하였으나, 논리적인 체계가 부족하다.	자료 분석 결과와 논리적인 체계가 건의하는 글쓰기에 반영되지 않았다.
자료 제작 및 발표 (의사소통능력)	수학적 표현을 정확하게 사용하여 발표 자료를 창의적으로 작성하였고, 자료제작 과정과 결과를 다른 사람에게 이해시키는 과정이 매우 우수하다.	수학적 표현을 정확하게 사용하여 발표 자료를 작성하였고, 자료제작 과정과 결과를 다른 사람에게 이해시키는 과정이 우수한 편이다.	수학적 표현이 일부 부정확하게 사용되어 발표 자료를 작성하였고, 자료제작 과정과 결과를 다른 사람에게 몇 가지 부분에 대해 이해시켰다.	수학적 표현이 일부 부정확하게 사용되어 발표 자료를 작성하였고, 자료제작 과정과 결과를 다른 사람에게 이해시키지 못하였다.
공유 및 성찰 (태도 및 실천)	각 모듈의 발표에 대해 알게 된 점, 칭찬할 점을 구체적으로 작성하였고, 학습 의지와 자신감을 가지고 활동에 적극적으로 임했으며, 활동과정 속에 타인을 배려하고 존중하며 협력하는 태도가 매우 우수하다.	1-2모듈을 제외한(전체 모듈 수에 따라 조절가능) 모듈의 발표에 대해 알게 된 점, 칭찬할 점을 구체적으로 작성하였고, 학습 의지와 자신감을 가지고 활동에 임했으며, 활동과정 속에 타인을 배려하고 존중하며 협력하는 태도가 우수하다.	3-4모듈을 제외한(전체 모듈 수에 따라 조절가능) 모듈의 발표에 대해 알게 된 점, 칭찬할 점을 구체적으로 작성하였고, 학습 의지를 가지고 일부 활동에 임했으며, 활동과정 속에 타인을 배려하고 존중하며 협력하는 태도를 보였다.	모듈의 발표에 대해 알게 된 점, 칭찬할 점을 작성한 내용이 미흡하였고, 학습 의지와 자신감이 부족했으며, 활동과정 속에 타인을 배려하고 존중하며 협력하는 태도가 미흡하다.

5 정리

정리

통계 - 대푯값

배움
돌아보기

이번 단원에서는 자료 전체의 특징을 하나의 수로 나타낸 값으로서 평균, 중앙값, 최빈값과 같은 대푯값을 학습하였다.

언론 매체를 통해 수많은 통계 자료를 접할 수 있는 현대 사회에서는 자료 수집이나 검색을 넘어 자료 전체의 특징을 수로 표현하고 해석할 줄 알아야 한다. 자료를 대표할 수 있는 값인 대푯값을 구하고 그 대푯값이 자료를 특성을 파악하는 데 적절한지 판단하여 합리적인 의사결정을 하는 것은 현대사회를 살아가는 데 매우 중요하다.

이 단원의 학습을 통해 배운 내용을 바탕으로 자신이 더 탐구하고 싶은 내용을 각자 생각해 보자.

◆ 지도 방법

“대푯값은 합리적인 의사결정에 어떤 도움을 주는가?”라는 핵심 질문의 답을 찾기 위해서 학생들은 이 단원을 학습하였다. 이 단원의 학습 내용을 정리하면서 학생들이 더 알고 싶은 내용에 대해 질문을 만드는 활동은 학생들의 통계적 사고를 함양하는데 도움이 될 것이다.

1. 대푯값을 통해 의사결정을 할 때, 어떤 경우에 문제가 발생할 수 있을까?

2.

3.

자기
평가

◆ 지도 방법

학생들이 단원의 전체 학습 과정을 되돌아보면서 학습 과정과 결과에 대해 스스로를 평가해보도록 한다.

기준	매우 우수	우수	보통	미흡	매우 미흡
대푯값으로서 중앙값, 최빈값, 평균의 의미를 이해하고, 이를 구할 수 있다.					
다양한 상황에서 사용된 대푯값이 자료의 특성을 잘 나타내는지 판단할 수 있다.					
실생활의 자료를 수집, 정리하여 구한 대푯값을 통해 합리적인 의사결정을 할 수 있다.					
수업에 흥미를 가지고 학습활동에 적극적으로 참여하였다.					

Ⅲ. 교사 역량 개발 자원

1 교사 PCK 개발을 위한 참고 자료

학교에서의 통계교육이 실생활 중심의 실용적인 내용으로 이루어질 수 있도록 통계교육 내용 및 방법 개선이 필요하다. 2015년 3월 발표된 <제2차 수학교육 종합계획>에서 통계교육 내용을 생활 속에서 문제 설정, 자료 수집, 분석, 결과 해석 등 통계적 문제해결 과정을 경험하는 활동 중심으로 개편할 것을 강조하고 있다.

실생활 속에서 문제 설정, 자료 수집, 분석, 결과 해석의 일련의 과정을 학생들이 공학적인 도구를 사용하여 수행할 수 있도록 다음 자료를 참고하여 수업을 계획하여 보자.

EBS Math 이지통계 (<http://www.ebsmath.co.kr>)

The screenshot displays the EBS Math 이지통계 website. On the left, there's a colorful homepage with a cartoon girl character and a dinosaur. On the right, a '자료입력' (Data Entry) window is open, showing a table with columns for 'No.' and '자료' (Data). The table has rows numbered 1 to 27. The interface is clean and user-friendly, designed for educational use.

EBS Math(<http://www.ebsmath.co.kr>)는 통계교육에 활용할 수 있는 중학 수학 공학도구인 '이지통계'를 제공한다. 이지통계에는 통계와 관련된 여러 기능이 포함되어 있으며 별도의 로그인 없이 쉽게 사용할 수 있다.

'자료입력'에서 자료를 입력하고, 정렬 기능을 이용하여 자료에 대해 탐구하거나 통계값 버튼을 이용하여 평균, 분산, 표준편차, 최댓값, 최솟값, 중앙값, 최빈값을 구할 수 있다. 또한 입력한 자료를 바탕으로 줄기와 잎 그림, 도수분포표, 히스토그램과 도수분포다각형, 상대도수 등 다양한 표나 그래프로 표현할 수 있다. '도수분포표'에서는 계급의 시작값, 계급의 크기, 계급의 개수를 입력하여 도수분포표를 만들 수 있고, 통계값 버튼을 이용하여 도수분포표에서의 평균, 분산, 표준편차를 구할 수 있다. '두 개의 자료 비교하기' 버튼을 통해 두 개의 자료를 표나 그래프로 비교할 수 있다.

통그라미 (<http://tong.kostat.go.kr>)

통그라미(<http://tong.kostat.go.kr>)는 통계청과 교육부가 협업해 개발한 통계교육에 활용할 수 있는 공학도구로 2017년 1월부터 무료로 서비스를 이용할 수 있다. 통그라미는 학생들이 통계에 기반하여 합리적인 의사결정을 할 수 있도록 설문지 만들기, 자료 수집, 통계 분석, 보고서 작성을 단계적으로 지원한다.

통계교육세상 (<http://edu.kostat.go.kr>)

통계청 통계교육원은 미래 환경변화에 대응하는 인재 양성을 목적으로 중앙부처와 지자체, 그리고 민간통계작성기관의 역량 제고를 위해 설립된 국내 유일의 국가통계 교육 전문기관으로 통계교육세상(<http://edu.kostat.go.kr>) 홈페이지를 운영한다.

통계 관련한 다양한 교수·학습 자료와 프로젝트형 통계수업에 대한 보고서 및 연수자료 등 유용한 자료가 탑재되어 있다.

통계가 전하는 거짓말 (정남구, 2008)

마크 트웨인은 영국 빅토리아 왕조에서 총리를 지낸 벤자민 디즈레일리의 말이라면서 이런 유명한 풍자를 남겼다.

“세상에는 세 가지 종류의 거짓말이 있다. 거짓말, 새빨간 거짓말 그리고 통계.”

정말이지 통계는 사태의 숨겨진 핵심을 드러내는 데 효과적인 도구다. 그러나 그만큼 사람들을 속이는 데도 효과적인 도구다. 이 책은 통계를 악용하면 어떻게 현실을 호도할 수 있는지, 우리나라의 실제 사례를 들어 유형별로 정리한 책이다.

이 책의 사례들은 통계의 생산자 및 전달자들의 오류와 왜곡을 경계하고, 통계를 비판적으로 읽을 수 있는 역량을 함양하는데 좋은 학습 자료로 활용될 수 있다.

참고문헌 및 사이트

EBS MATH <http://www.ebsmath.co.kr>

통그라미 <http://tong.kostat.go.kr>

통계교육세상 <http://edu.kostat.go.kr>

정남구(2008). 통계가 전하는 거짓말. 시대의 창.

2 수업 성찰하기

가 계획

1: 매우 부족함 2: 부족함 3: 기본 4: 능숙함 5: 탁월함

항목	요소	내용	1	2	3	4	5
학습 목표 설정하기	명료성	학습 목표는 학생의 활동이 아닌 학습의 결과를 나타내는 문장으로 명료하게 제시되었다.					
	균형	학습 목표는 지식 습득에만 초점을 두는 것이 아니라 추론 기술, 의사소통 기술 등의 기술, 여러 관점을 경청하려는 의지 등과 같은 태도가 균형 있게 반영되었다.					
	적합성	학습자의 선행 지식과 기술, 흥미, 배경의 다양성을 고려하여 개별 학생 또는 집단의 다양한 요구를 반영한 학습목표가 설정되었다.					
일관된 교수·학습 설계하기	학습 활동	학습 활동은 다양한 학습자들을 고려하였으며 학생들이 학습 목표에 도달할 수 있도록 지원한다. 또한 학생들이 모두 활발한 의사소통 활동에 참여할 수 있게 하고, 개별 학습자를 위한 맞춤형 학습 활동으로 설계되었다.					
	교수·학습 자료와 자원	모든 자료와 자원은 학생들에게 적합하며, 학생의 학습 목표 도달을 돕고, 학생들을 의미 있는 학습에 참여할 수 있게 한다. 자료를 선택하거나 사용하는데 있어서 학생들이 참여한다.					
	학습 집단(모둠)	학습 집단(모둠)은 학생의 특성 및 학습 목표에 따라 적절한 방식으로 다양화했으며, 학습 집단(모둠)을 구성할 때 학생이 선택할 수 있는 기회를 제공한다.					
	수업 절차 및 구조	수업 또는 단원의 구조는 명확하며, 학생의 다양한 요구에 따라 여러 가지 방식으로 구성되었다. 활동은 유기적으로 조직되어 있으며 활동에 배분된 시간 또한 적절하다.					
학생 평가 설계하기	학습목표와 일치성	평가에 대한 관점은 내용과 절차 측면에서 학습 목표와 충분히 일관성이 있다. 학습 목표에 따라 적절한 평가 방법을 사용한다.					
	평가준거와 기준	성취기준과 수행의 기준은 명확하다. 학생들이 평가를 설계하는데 참여한다.					
	형성평가 계획	교사와 학생이 모두 참여하는 형성 평가 방법과 실시 계획을 세웠다.					
	후속학습 계획	개별 학생을 위한 후속 학습 계획 수립에 평가 결과를 활용할 계획이다.					

나 실행

1: 매우 부족함 2: 부족함 3: 기본 4: 능숙함 5: 탁월함

항목	요소	내용	1	2	3	4	5
학생과 의사소통	학습에 대한 기대	학생들이 무엇을 학습할 것인지, 이것을 학습하는 것이 왜 중요한지, 학습 목표에 도달하기 위해 학생들이 앞으로 무엇을 하게 될 것인지 안내한다.					
	지시와 절차	수업을 하는 동안 학생들이 해야 할 것이 무엇인지 방향과 절차를 명확히 안내한다.					
	내용에 대한 설명	학생들의 지식과 경험을 관련지어 학습 내용을 설명한다. 학생들이 서로에게 내용을 설명할 기회를 제공한다.					
	교사의 언어사용	학생들을 위해 정확한 구문과 풍부한 어휘를 사용하며, 학생들이 어휘를 학습할 수 있도록 돕는다.					
질문과 토의/ 토론기술 활용하기	질문의 질적 수준	교사의 질문은 고차적인 사고를 이끄는 수준 높은 질문이며 학생이 대답할 수 있도록 충분한 시간을 제공한다. 또한 학생들에게 학습을 하기 전에 질문을 만들어보게 하고, 학습한 것과 관련하여 질문을 만들게 한다.					
	토의/토론 기술	학생들이 자신의 견해를 밝히는 진정한 토론의 기회를 제공하여 참여하게 한다.					
	학생 참여	모든 학생들이 토론에 참여한다.					
학생을 학습에 참여 시키기	활동과 과제	모든 활동과 과제는 학생들에게 적절하며, 학생들이 활동과 과제를 통해 적극적으로 사고하게 한다.					
	학습 집단(모둠)	학습 목표 혹은 학생의 특성에 적절하게 학습 집단(모둠)을 편성한다.					
	학습자료 및 자원	학습 자료 및 자원은 학습 목표에 적합하며 학생들이 사고할 수 있도록 돕는다. 학생들이 자신의 학습을 위해 직접 학습 자료 및 자원을 선택하고 사용한다.					
	수업과 단원의 구조	수업의 활동은 유기적인 구조를 갖추고 있으며 학생의 성찰과 마무리 시간을 포함한다. 수업의 속도는 모든 학생들에게 적절하다.					
학생의 학습을 향상시키기 위해 평가사용하기	평가 준거	학생들은 자신의 학습(수행 혹은 산출물) 평가에 대한 준거와 수행 기준을 충분히 알고 있으며, 준거를 개발하는데 참여한다.					
	학생의 학습 모니터링	교사는 학생 개개인의 이해를 적극적이고 체계적으로 진단하며 개별 학생의 향상을 모니터링한다.					
	학생에게 피드백하기	학생에게 시의 적절하고 구체적인 피드백을 제공하며, 학생은 교사의 피드백을 자신의 학습에 반영한다.					
	학생 자기평가와 발전 확인하기	학생들은 평가 준거와 수행 기준에 따라 자신의 학습을 지속적으로 모니터링하며, 이 정보는 자신의 학습에 적극적으로 활용한다.					
유연성과 반응 표현하기	수업 조정하기	수업 중 필요할 때 계획한 것을 조정한다.					
	학생에게 반응하기	수업 중 학생의 질문이나 관심을 활용하여 학습을 향상시킨다.					
	지속성	교사는 학습에 어려움을 겪는 학생들을 돕기 위한 접근법을 지속적으로 모색하며, 다양한 전략을 활용한다.					

다

평가

1: 매우 부족함 2: 부족함 3: 기본 4: 능숙함 5: 탁월함

항목	요소	내용	1	2	3	4	5
교수·학습 평가하기	정확성	여러 가지 구체적인 예시를 근거로 수업의 효과 및 학습 목표의 성취도를 신중하고 정확하게 평가한다.					
	후속 교수·학습 사용	분석을 바탕으로 자신의 교수·학습을 개선할 수 있는 구체적인 제안을 정리하고 이후 수업에 적용한다.					
정확한 기록관리 하기	학생의 과제 완성	학생의 과제 완성에 대한 정보를 기록하는 체계가 효과적이며, 학생들이 기록 관리에 참여한다.					
	학습에서 학생의 성장	학습에서 학생의 성장에 대한 정보를 기록하는 체계가 효과적이며, 학생들이 정보를 기록하고 해석하는데 참여한다.					

3. 음악

가. 지도서 개발의 중점

음악과 지도서는 교과서 내용을 구체화하고 교사의 수업활동을 최대한으로 도울 수 있는 수업의 보조 자료 역할을 한다. 교육과정의 방향과 성격, 목표를 바탕으로 교과서가 원하는 방향을 잘 안내하고 다양한 방법과 활동을 제시하여 교사의 수업 활동에 도움이 되는 자료로서 손색이 없어야 한다. 또한 수업에 적용하는 교사도 지도서를 참고로 하여 자신의 교육적 의도와 소신에 따라 창의적으로 활용해야 한다. 학생들의 경험 수준과 학교의 지역적 특성 또는 환경을 고려하여 활동 및 학습의 범위와 수준을 재구성하여 지도의 순서나 소재, 악곡, 학습 분량, 예시 등에 변화를 줄 수 있다. 이 연구가 지니는 전체적인 음악과 지도서 특징을 서술하면 다음과 같다.

1) 단원 설계의 구체화

교과서에서 제시한 도입-수행(탐구-적용-실천)-정리 단계의 단원 설계 구조를 백워드 설계 전체 구조와 함께 지도서에서 좀 더 상세하게 기술한다. 백워드 설계 1단계는 <기대하는 학습 결과>로 교육과정 성취기준과 핵심 개념, 일반화된 지식, 핵심 질문을 나타내고 학습의 결과로 얻을 수 있는 내용을 지식·기능·태도로 나누어 제시한다. 또한 교과 역량과 그에 따른 하위요소를 명시하여 역량을 기를 수 있는 구체적인 계획이 표현될 수 있도록 한다. 2단계 <평가 계획>에서는 핵심 질문에서 제시한 문제를 해결하는 과정을 평가할 수 있는 평가 계획을 시나리오 형식으로 제공하여 학생들에게 친근감을 줄 수 있도록 시도하고 그 외 평가 방법들에 대해 구체적으로 제시하였다. 마지막 3단계는 <교수·학습 활동> 단계로 교과서에서 제시한 도입-수행(탐구-적용-실천)-정리가 이루어지는 과정으로 순서에 따라 점차적으로 수행과제를 해결해 나갈 수 있도록 한다.

2) 성취기준(역량)-핵심 질문(평가)-수업

교육과정에서 적합한 성취기준과 그와 관련성을 지닌 역량을 분석하고 학습자들이 갖추기를 기대하는 일반화된 지식, 핵심 개념, 기능을 명료화하였다. 이를 바탕으로 학습자들이 핵심 개념과 일반화에 도달할 수 있도록 도와주는 핵심 질문을 개발하였다. 교과 역량 및 성취기준을 분석하고 학습의 목표를 설정하는 과정은 수업과 평가의 전체적인 방향을 제시하고 학습의 과정을 설계하는 효과적인 방법이다. 이어서 중요한 교육 내용의 성취 여부를 확인할 수 있도록 학생의 실제 삶과 관련이 있는 내용으로 수행과제 및 여러 가지 평가를 계획하였다. 본격적인 교수·학습 활동에서는 교사의 안내에 따라 수행과제를 바탕

으로 문제를 확인하고 해결하는 방법을 학생 스스로 찾아갈 수 있는 수행 중심의 학습을 설계하였다. 이처럼 성취기준과 역량의 분석을 기반으로 교수·학습 및 평가를 설계함으로써 교육 내용, 평가, 수업의 일관성을 확보하였다.

3) 수준별 내용 연계성

교육과정을 바탕으로 핵심 질문을 설정하고 수행과제와 연계된 평가 계획을 세웠다면 교과서 단원 설계 안의 학습 내용에 주목해야 한다. 교과서 단원 첫 페이지의 ‘단원 한눈에 보기’에서와 같이 단계별로 나아가는 과정에서 학생들에게 음악 내용의 연계성도 고려하고 있음을 파악할 수 있다. 소리 탐색과 음악의 어울림 듣기, 그리고 가락의 어울림과 광고음악 만들기의 수준별 내용 단계는 기존의 교과서에서는 보기 힘든 구성으로 음악 내용의 단계성을 보여주고 있다. 다양한 소리를 탐색하며 음악의 어울림에 대해 친구와 의견을 나누고 자신의 생각을 발표해 보는 시간을 갖고 직접 악기를 연주하며 어울림에 대해 경험한다. 자연스럽게 주요 3화음을 소리로 듣고 음악의 어울림과 어울리지 않는 음을 생각하게 하고 화음 반주를 하면서 어울리는 음을 찾도록 한다. 광고음악을 만드는 과정에서는 노랫말을 만들고 이에 따른 리듬을 붙이는 과정을 거쳐 가락을 만들어 보는 활동을 하게 한다. 마지막으로 화음 반주를 통해 음악의 어울림을 완성하고 더불어 친구 간의 어울림도 동시에 경험하게 할 수 있다.

이와 같은 내용을 기반으로 지도서를 개발하였으며, 음악과 역량 함양을 위한 지도서 단원 모형은 다음 <표 VI-3>과 같다.

<표 VI-3> 음악과 역량 함양을 위한 지도서 단원 모형

수업·학생 이해 자원	교수·학습 실천 자원					교사 역량 개발 자원
	도입	수행			정리	
		탐구 활동	적용 활동	실천 활동		
•단원이해 하기	•단원명	•학습과정명	•학습과정명	•학습과정명	•배움 돌아보기	•교사 PCK 개발을 위 한 참고자 료 •수업 성찰 자료
•학생이해 하기	•핵심 질문	•탐색하기	•문제 확인하기	•계획하기	•자기평가	
	•목표, 교과 역량	•확인하기	•해결 방법 찾기	•실행하기		
	•단원맵	•구성하기	•적용하기	•점검하기		
	•수행과제	•정리하기	•정리하기	•공유하기		
	1) 학습 의도 생성하기	1) 학습 활동 정답과 지도 전략	1) 학습 활동 정답과 지도 전략	1) 목표 및 역량 관련 지식	1) 평가 자료 2) 피드백	방안(수준별 지도 방안)
	2) 단원 이해시키 기	2) 목표 및 역량 관련 지식	2) 목표 및 역량 관련 지식	2) 목표 및 역량 관련 지도 전략	2) 목표 및 역량 관련 지도 전략	
		3) 목표 및 역량 관련 지도 전략	3) 목표 및 역량 관련 지도 전략	3) 목표 및 역량 관련 지도 전략	3) 학습 정리	
		4) 수준별 학습 활동 자료	4) 수준별 학습 활동 자료	4) 수준별 학습 활동 자료		
		5) 루브릭	5) 루브릭	5) 루브릭		

나. 예시 단위

I. 수업·학생 이해 자원

1

단원 이해하기

우리가 살고 있는 세상은 제각기 다른 방식으로 어울림을 이루며 살아간다. 남녀의 어울림, 동·식물의 어울림, 밤·낮의 어울림 등 어느 곳에서든지 서로에게 이로움과 해로움이 얹히고설키며 공존하는 가운데 흘러간다. 음악에서 어울림은 한마디로 소리의 어울림이다. 노래 소리가 어울림을 이루고 악기 소리가 조화를 이루며 또한 노래와 악기가 서로 어울려 조화로운 질서의 세계에 도달하게 된다. 단순히 좋게 들리는 음악, 아름답게 들리는 음악을 듣는 활동에만 그치지 않고 학생 자신이 적극적으로 음악 속에서 어울림을 찾고 경험해봄으로써 생활 속에서 가까이 할 수 있고 활용 할 수 있는 음악으로 다가갈 수 있다.

가 기대하는 학습 결과

성취기준			
[6음01-01] 악곡의 특징을 이해하며 노래 부르거나 악기로 연주한다. [6음01-05] 이야기의 장면이나 상황을 음악으로 표현한다. [6음02-01] 5~6학년 수준의 음악 요소와 개념을 구별하여 표현한다. [6음03-01] 음악을 활용하여 가정, 학교, 사회 등의 행사에 참여하고 느낌을 발표한다.			
핵심 개념	일반화된 지식/원리		핵심 질문
•소리의 어울림 •리듬·가락·화성(화음)	•소리는 상호작용하면서 다양한 어울림을 표현하며, 이를 바탕으로 여러 가지 음악이 만들어진다. •음악은 노래, 연주, 음악 만들기 등 다양한 방식으로 표현되며, 이러한 표현을 통해 생활 속에서 음악을 즐길 수 있다.		•음악에서 어울림은 어떻게 나타낼 수 있을까? •소리의 어울림은 어떻게 표현할 수 있을까?
지식		기능	태도
•리듬 •가락 •화성(화음)		•리듬악기로 연주하기 •합창·중주·합주로 표현하기 •화음 반주하기 •광고음악 만들기	•음악 요소들 간의 자연스러운 어울림 느끼기 •음악의 수행 과정으로 친구 간 협동심 기르기
교과 역량			
구조	인지적 측면	심동적 측면	정의적 측면
교과 역량	음악적 창의·융합 사고역량	음악적 소통 역량	음악적 감성

나 평가 계획

수행과제				
광고음악 만들기				
<p>○○초등학교에서는 우리가 사는 주변과 다른 지역 학생들에게 학교를 알리는 광고를 제작한다고 합니다. 광고의 주제는 ○○초등학교의 교육 비전인 ‘어울림 학교 만들기’로 선생님과 친구, 친구와 친구가 서로 조화를 이루는 행복한 삶이 주요 내용입니다.</p> <p>○○초등학교의 광고 제작 담당 선생님께서는 광고에 들어갈 음악을 찾고 있던 중 어울림을 주제로 음악을 공부하고 있는 여러분에게 광고 음악을 부탁하였습니다. 광고를 보는 사람이 광고 주제를 쉽게 이해할 수 있도록 음악의 요소를 적극 활용하여 음악적 어울림을 드러내야 합니다.</p> <p>완성된 광고를 공개하기 전에 먼저 ‘공감 음악회’에 참여하여 여러분이 만든 음악을 학교 학예회에서 발표할 것입니다. 이 때 여러분은 음악 제작자로서 자신의 음악을 직접 연주하거나 만든 음악을 담은 동영상을 보여줄 수 있습니다. 또한 음악을 감상하는 한 사람으로서 친구의 음악을 들으며 음악에 대한 소감문을 작성할 것입니다.</p>				
수행평가 활용 방안				
<ul style="list-style-type: none"> • 수업 진행 과정에서 나타날 수 있는 사안에 대한 즉각적인 피드백 및 수정 • 교사·학생, 학생·학생 간의 적극적인 의사소통으로 상호작용을 서로 원활하게 도와 줌 • 스스로 만들어 가는 수업 수행 과정을 통해 자기주도적 수업 계획이 가능함 • 미리 계획된 평가 계획으로 보다 철저하고 정확한 수업 결과를 기대할 수 있음 • 학습 결과에 대한 점검으로 다음 차시 수업 계획의 보조 자료로 활용 가능 				
수행과제의 평가준거				
		교사		
		학생		
단계 평가요소	뛰어남	잘함	보통	노력요함
노래와 악기의 어울림 표현 (음악적 감성역량)	노래와 악기 연주로 음악의 아름다움을 느끼고 음악적 특징을 이해하며 자연스럽게 연주를 잘한다.	노래와 악기 연주로 음악의 아름다움을 느끼고 즐겁게 연주를 잘한다.	노래와 악기 연주로 음악의 아름다움을 감상하나 연주하는데 있어 어려움을 느낀다.	노래와 악기 연주로 음악의 아름다움을 느끼거나 연주하는데 어려움을 느낀다.
음악 만들기 (음악적 창의·융합 사고 역량)	창의성을 발휘하여 음악적 요소를 표현하는데 있어 기발한 아이디어와 자연스러운 어울림으로 음악을 완성시키고 끊임없이 새로운 변화를 주려고 노력한다.	창의성을 발휘하여 음악적 요소를 표현하는데 있어 기발한 아이디어와 자연스러운 어울림을 생각하며 음악을 완성시킨다.	음악적 요소를 표현하는데 있어 재미있는 아이디어와 어울림을 고려하여 음악을 만들어 나간다.	음악적 요소를 표현하는데 어려움을 느끼고 음악을 완성하지 못한다.

준비 전략 및 태도 (음악적 소통역량)	발표를 준비하는 과정 에서 친구 간의 의사소 통이 적극적이고 서로 를 배려하는 태도가 활 발하게 일어나 모둠원 의 문제해결 과정이 단 연 돋보인다.		발표를 준비하는 과정 에서 친구 간의 의사 소통이 원만하고 서로 를 배려하는 태도가 자연스러워 모둠원의 문제해결 과정이 원만 하다.		발표를 준비하는 과정 에서 친구 간의 의사소 통이 원만하지는 않으 나 서로를 배려하는 태 도가 자연스러워 모둠 원의 문제해결 과정이 원만하다.		발표를 준비하는 과 정에서 친구 간의 의 사소통이 원만하지 않고 서로를 배려하 는 마음이 부족하여 모둠원이 문제를 해 결하는데 어려움이 있다.	
그 외 평가방법								
<ul style="list-style-type: none"> •실기평가 : 음악 수행 중 연주 능력 평가 •서술형 평가 : 음악적 어휘를 경험해보는 과정을 통해 소감문 쓰기 •관찰 : 수업 중 질의응답, 학생들의 수행과정에 대한 관찰 •학습결과물 : 학습지, 수업을 하며 만든 결과물 등 •동료평가 : 평가 준거에 따른 체크리스트 활용, 모둠활동에 대한 모둠구성원 상호평가 •자기평가 : 평가 준거에 따른 체크리스트 활용 •평가 준거에 따른 체크리스트 활용, 반 학생들과 상호평가하며 결과를 피드백하기 								

다 단원 한 눈에 보기

도입	수행			정리	
	탐구		적용		실천
	기초	심화			
<ul style="list-style-type: none">•단원명•핵심 질문•목표, 교과 역량•단원맵 : 탐구(기초·심화)-적용- 실천-정리•수행과제	<ul style="list-style-type: none">•악기소리, 목소리 탐색•돌림노래•악기 연주		<ul style="list-style-type: none">•주제 정하기•노랫말 만들기•리듬 만들기•가락 만들기	<ul style="list-style-type: none">•화음 반주하기•연습하기•발표하기	<ul style="list-style-type: none">•배움 돌아보기•자기평가

라 차시 한 눈에 보기

단계	차시	교수·학습	평가
도입	1	•핵심 질문과 수행과제 소개하기	•진단평가
수행	기초 탐구	2 <ul style="list-style-type: none"> •탐색하기 -돌림노래 듣고 느낌 발표하기 -리듬 악기 어울림 이야기하기 	<ul style="list-style-type: none"> •형성평가 -실기평가 -개별토론 -학습 성찰

		3	<ul style="list-style-type: none"> •소리의 어울림 찾기 -음악에서 좋은 어울림과 좋지 않은 어울림에 대해 이야기하기 -악기에서 어울림, 목소리의 어울림 이야기하기, 화음에서 어울림에 대해 이야기하기 	
		4	<ul style="list-style-type: none"> •어울림 경험하기 -돌림노래 부르며 어울림 느끼기 -부분 2부 합창하며 목소리의 어울림 경험하기 •정리하기 -음악의 어울림에 대해 이야기 나누기 	
	심화 탐구	5	<ul style="list-style-type: none"> •탐색하기 -주요 3화음의 음높이 순서를 바꾸어 가며 음높이 패턴을 듣고 부르 기 	
		6~7	<ul style="list-style-type: none"> •화음 반주하기 -주요3화음을 가지고 다양한 리듬의 화음 반주하기 -모듬별로 화음 반주해보기 •어울리는 화음 확인하기 -‘가을바람’ 제재곡을 노래 부르며 어울리는 화음 적기 -가락을 노래 부르며 어울리는 화음 적기 •정리하기 -해결 상황에서 모듬별 토의를 거쳐 화음 반주의 느낀 점과 평가 나 누기 	
	적용	8~9	<ul style="list-style-type: none"> •주제 및 노랫말 만들기 -모듬별로 원하는 광고 주제 정하기 -주제에 따른 노랫말 만들기 •주어진 노랫말에 리듬 만들기 -주어진 노랫말에 어울리는 리듬 만들기 	<ul style="list-style-type: none"> •형성평가 -학습결과물 (리듬,가락 완성도) -학습 성찰
		10	<ul style="list-style-type: none"> •주어진 화음에 가락 만들기 -주어진 화음에 어울리는 가락 만들기 •만든 모듬별 광고 음악 정리하기 -만든 짧은 가락을 서로 느낌 이야기하기 -평가 준거에 따른 상호평가 작성하기 	
	실천	11	<ul style="list-style-type: none"> •모듬별로 만든 가락에 화음 반주하기 -만든 가락에 다양한 화음 반주하기 	<ul style="list-style-type: none"> •총괄평가 -광고음악 완성도 -평가지
		12~13	<ul style="list-style-type: none"> •역할 및 연주 연습하기 -모듬별로 맡은 역할대로 협동하여 연습하기 	
		14	<ul style="list-style-type: none"> •모듬별 발표하기 -평가준거에 따라 교사평가, 자기평가 실시 -동료들은 평가 준거에 따라 소감문 작성하기 	
	정리	15	<ul style="list-style-type: none"> •단원 정리 -모듬별로 서로를 평가할 수 있는 평가도구 제시(예: 상호평가, 학습 지) -학생 자신의 성장을 확인하며 알게 된 것, 느낀 점, 더 알고 싶은 점 등을 성찰하기 	<ul style="list-style-type: none"> •총괄평가 -소감문작성 -학습 성찰

2 학생 이해하기

가 단원의 계열

<음악의 어울림>과 관련하여 지금까지 5·6학년과 연계하여 학습한 내용은 다음과 같다.

5학년 학습 내용	6학년 학습 내용
<ul style="list-style-type: none"> • 리듬치기 / 박자 이해하기 • 다장조 음계 이해하기 • $\frac{4}{4}$박자 2마디 리듬 만들기 	<ul style="list-style-type: none"> • 리듬 반주 만들기 • 가락 만들기 • 화음 반주 만들기

5·6학년에서 학습한 내용을 살펴보면 5학년에서는 제시되어진 리듬꼴을 쳐보는 활동인 리듬치기와 박자 익히기 활동이 꾸준히 교과서에 등장하고 가락 학습의 첫 단계인 다장조 음계를 이해하는 내용이 포함되어 있다. 또한 이러한 지식을 바탕으로 $\frac{4}{4}$ 박자 리듬을 만들어 보는 활동을 포함하고 있다. 6학년에서는 5학년보다 조금 더 수준 있는 내용으로 리듬치기 활동을 거쳐 리듬 반주를 만들어보는 활동과 음계를 이해한 후 가락을 만드는 과정이 포함되어 있다. 또한 전체 음악을 만들어 보기 전 화음을 이해하고 반주해 보는 활동도 선행되고 있음을 살펴볼 수 있다.

나 진단 평가

수업을 시작하기 전 학생들이 가지고 있는 사전 지식을 확인해 보기 위해 진단평가를 실시한다. 진단평가는 5문항으로 이루어져 있고 교사는 평가의 결과를 가지고 수업 진행에 보조 자료와 방향 제시, 준비 과정에 도움을 얻을 수 있다. 또한 학생들이 가지고 있는 개개인의 수준을 확인하여 서로 다른 이질집단을 구성함으로써 해서 학생 간 상호작용이 활발히 일어날 수 있게 한다. 음악적 이해력이 부족한 학생은 우수한 학생에게 배우는 기회가 되고 우수한 학생은 상대 친구를 도와주면서 자신의 이해에 더욱 자신감을 가질 수 있는 계기가 된다.

평가 기준	상 : 5개	중 : 3-4개	하 : 2개 이하
문항	<p>※ 다음을 읽고 맞으면 ○, 틀리면 × 표 하시오.</p> <p>1. 높이가 다른 둘 이상의 음이 동시에 울려서 생기는 현상을 ‘화음’이라고 한다. (○, ×)</p> <p>2. 다음 악보를 보고 계이름을 적어보시오.</p>		

Ⅱ. 교수·학습 실천 자원

1 도입

가 학생의 학습 의도 생성하기

이 단원의 핵심 질문은 ‘음악에서 어울림은 어떻게 나타날 수 있을까?’이다. 이 질문은 리듬과 가락에 이어 음악적 요소가 하나로 어우러짐과 동시에 친구 간의 어울림을 통해 음악적 역량을 기를 수 있도록 목표를 정하고자 한다. 나아가 ‘어울림’이란 주제 속에 음악적 어울림은 어떻게 나타나고 어떻게 경험될 수 있는지를 상황에 맞게 구체적으로 제시하고 학생 스스로 또는 친구와 함께 문제에 대한 해결 방법을 고민하면서 목표에 도달할 수 있도록 이끌어 가는 과정이다.

교과서에 제시하고 있는 핵심 질문을 바탕으로 이 단원의 학습을 통해 학생들에게 도달하고자 하는 목표는 다음과 같이 구체화할 수 있다.

- 다양한 음악의 어울림을 경험하고 느낌을 이야기할 수 있다(음악적 감성 역량).
- 주제를 정하여 모둠별로 광고 음악을 만들 수 있다(음악적 창의·융합 사고 역량).
- 친구 간의 소통과 배려를 통하여 만든 음악을 발표할 수 있다(음악적 의사소통 역량).

나 학생에게 단원 이해시키기

전체 단원은 탐구 단계에서 소리 탐색의 기초 탐구과정과 목소리·악기 어울림의 경험 단계인 심화 탐구를 거쳐 본격적인 광고 음악 만들기 과정인 적용과 실천 단계를 거친다. 이 단계에서는 음악적 어울림을 다양하게 들어보고 직접 적용 및 실천해 보는 과정으로 하나의 주제를 정하여 노랫말과 리듬, 가락을 만들어 보는 과정을 거쳐 화음을 붙여 반주해보는 활동까지를 포함한다. 이러한 광고음악을 직접 만들어 발표하면서 과정 안에서 음악적 어울림과 동시에 친구 간의 어울림을 경험한다.

이는 정한 주제를 연계하여 지속적으로 발전 가능할 수 있는 환경을 만들어주면서 학생들에게 알고 있는 것에서 더해 스스로 ‘할 수 있는’ 것을 만들어 주기 위한 새로운 시도가 된다. 또 궁극적으로는 여러 가지 소리의 어울림과 노래·악기의 어울림을 경험을 통해 음악적 감성 역량을 기르고 음악의 어울림을 완성할 수 있는 광고음악 만들기를 수행과제로 진행하면서 음악적 창의·융합 사고 역량을 꾸준히 육성하며, 이러한 모든 활동에서 친구 간의 어울림을 경험하는 음악적 의사소통 능력이 함양될 수 있도록 한다.



2 탐구

가 학습 활동 정답과 지도 전략

◆ 지도 전략

노래를 듣고 느끼는 자신의 의견을 자유롭게 이야기하도록 한다.

교사는 주요 3화음이 라는 이론적인 이해에 들어가기에 앞서 직접 음악을 들으면서 어울림에 대한 자연스러운 경험을 하도록 도와준다.

기초 탐구

음악으로 만드는 어울림

탐색하기

안녕

보통빠르게

박자와 작사 프랑스종요

1. 우 리 서 로 학 교 길 에
2. 라 부 공 부 마 치 고 서

만 나 면 만 나 면 만 나 면

웃 는 열 걸 하 고 인 사 나 눘 시 다
혜 어 지 기 전 에 인 사 나 눘 시 다

애 들 아 아 안 녕

1 틀림노래를 듣고 소리의 어울림에 대한 나만의 느낌을 발표해 봅시다.

우리 서로 학교 길에 만나면~ 만나면~

우리 서로 학교 길에 만나면~ 만나면~

내 생각 :

- 각각 부르다가 소리가 합쳐지는 부분에서 잘 어울린다.
- 목소리끼리 잘 맞아서 아름다운 소리가 들린다. 등

그렇게 생각한 이유 :

- 음이 잘 맞아서
- 서로 협동해서 부르기 때문에 등

탐색하기

2 제재곡을 노래 부르며 어울리는 악기를 찾아 리듬 반주해 봅시다.



탬버린



에그셰이크



트라이앵글



우드블럭

선택한 악기 :

탬버린과 우드블럭 / 에그셰이크와 우드블럭

악기 선택 이유 :

탬버린과 우드블럭 소리가 잘 어울리는 것 같아서
빠른 노래에 잘 어울려서

연주 소감 :

노래와 악기 소리가 잘 어울려서 멋진 연주를 할 수 있었다.
어떤 악기로 연주하느냐에 따라 들리는 음악의 느낌이 달랐다.

◆ 지도 전략

노래를 듣고 어울림을 경험한 후 가장 쉽게 연주할 수 있는 리듬악기를 가지고 어울리는 음색을 찾아보게 하는 소리 탐색과정이다. 특별히 정해진 답은 없으나 교사의 판단 하에 학생이 이유를 명확하게 설명하는 것도 효과적인 수업 진행이 된다.

2 탐구

가 학습 활동 정답과 지도 전략

심화 탐구 음악으로 만드는 어울림

탐색하기

가을바람 김규환 작사 / 작곡

조금 빠르게

1 가락선을 그리며 노래 불러 봅시다.

2 음높이를 노래 부르며 주요 3화음을 이야기하고 선으로 연결해 봅시다.

음높이 주요 3화음

1도 화음 V도 화음 IV도 화음

음악으로 만드는 어울림 8

◆ 지도 전략

주요3화음을 자유롭게 노래 불러보는 과정과 화음 하나하나가 자리를 바꾸어도 모두 같은 화음이라는 것을 알게 하는 두 가지 목표 달성을 위한 문제이다. 지필평가 이전에 충분히 노래를 부를 수 있는 기회를 갖게 하는 것이 중요하다.

구성하기

4 친구와 함께 노래를 부르며 화음을 찾아 적어 봅시다.

(1) 어울리는 화음 찾아 적기 I

I (으뜸화음) V (팔림화음)

살랑살랑살랑 살랑살랑살랑 가을바람살랑 불어옵니다

I V (I) V I

땀글땀글땀글 단풍잎 땀글땀글땀글 손행잎

(V) I (V) I

살랑살랑살랑 살랑살랑살랑 가을바람살랑 불어옵니다

I V (I) V I

(2) 어울리는 화음 찾아 적기 II

I (으뜸화음) IV (비금팔림화음) V (팔림화음)

살랑살랑살랑 살랑살랑살랑 가을바람살랑 불어옵니다

I IV (I) V I




땀글땀글땀글 단풍잎 땀글땀글땀글 손행잎

I IV (I) V I

나 목표 및 역량 관련 지식

다양한 음악의 어울림을 경험하고 느낌을 이야기할 수 있다(음악적 감성 역량).

이 단원의 핵심 질문인 ‘음악에서 어울림은 어떻게 나타날 수 있을까?’에 대한 답을 찾기 위한 첫 번째 목표이자 단계라 할 수 있다. 기초 탐구에서 소리 탐색을 통해 다양한 음악을 들어보고 악기 소리의 어울림을 경험하면서 어울리는 음악과 어울리지 않는 음악을 비교해 보는 과정을 거쳐 주요 3화음의 어울림을 경험하는 심화 탐구 단계로 넘어간다. 귀로 들으며 느낌을 이야기하고 노래를 불러보는 기초 탐구 단계와 간단한 화음 반주를 경험하면서 주요 3화음의 종류를 이론적으로 이해하는 단계는 음악의 어울림을 경험하는데 있어 중요한 과정이다. 또한 다양한 음악의 어울림을 경험하면서 느낌을 서로 이야기해보는 활동을 통해 음악적 감성 역량을 기를 수 있다.

주요 3화음		
I 도 화음(으뜸화음)	IV 도 화음(버금딸림화음)	V 도 화음(딸림화음)
		

다 목표 및 역량 관련 지도 전략

1) 기초탐구

- 풍부하게 음악을 집중해서 들어보는 활동을 경험해보고자 한다. 음악적 감성 역량을 기르기 위해 여러 음악을 집중적으로 들어보고 그 느낌을 서로 공유하는 과정을 통해 음악의 아름다움을 느낄 수 있다.
- 직접 들으며 어울림을 느꼈다면 이제는 학생 스스로가 리듬악기 소리 어울림을 스스로 만들어보는 활동으로 노래를 부르며 리듬악기를 연주해 본다. 모듬이나 짝과 함께 리듬악기 소리를 들어보고 노래와 가장 어울릴만한 악기 소리를 생각해 보게 하고 의견이 대립될 경우 교사의 안내 또한 중요한 학습 과정이 된다는 것을 잊지 말아야 한다. 소리 탐색 단계에서 여러 소리를 탐색한 후 음악에 좀 더 가까이 다가가는 측면에서 리듬악기 어울림 탐색은 <음악의 어울림>에 한 발 더 다가가는 지도 전략이 된다.
- 소리로 듣고 리듬악기 소리로 어울림을 탐색했다면 그 다음 단계인 가락악기의 어울림을 경험한다. 오스티나토로 연주되는 화음 반주를 들으며 어울리는 음악과 어울리지 않는 음악을 구별해 보고 이유를 학생 나름대로 설명하게 한다. 소리 탐색 단계에서 집중적으로 소리를 들어보던 단계에서 한걸음 더 나아가 학생이 직접 노래를 부르고 악기를

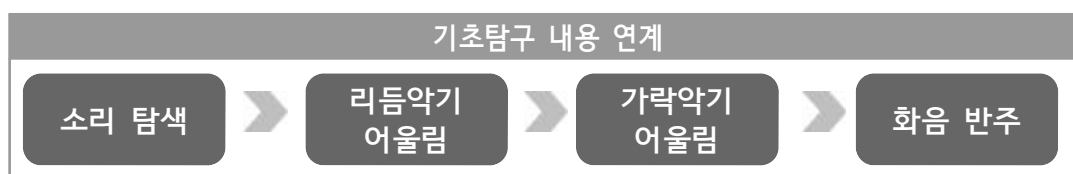
연주해 보면서 친구들과 함께하는 음악적 어울림을 느껴본다.

2) 심화 탐구

- 심화 단계에서는 기초 단계에서 학습한 소리와 리듬악기의 어울림에서 가락의 어울림으로 다가간다. 음높이를 이해하기 위해 가락선을 그리며 노래 부르고 주요3화음의 종류에 대해 알고 노래 불러본다.
- 제시되어 있는 가락을 가지고 리듬을 바꾸어 다양한 화음 반주를 해본다. 학생들에게 가락을 제시하지 않고 화음 반주를 한다는 것은 아직 어려움이 있기 때문에 한 단계씩 밟아 나아간다는 의미에서 동일한 가락에 리듬 바꾸기를 시도한다.
- 익숙한 노래와 새로운 노래에 화음을 적어보는 활동으로 지금까지 배운 과정을 정리해 본다. 이 단계에서는 음악적 활동을 통해 얻은 지식을 나뉠대로 정리해 보는 과정으로 대부분 수업 활동 중 마지막 단계에서 이루어진다.

라 수준별 학습 활동

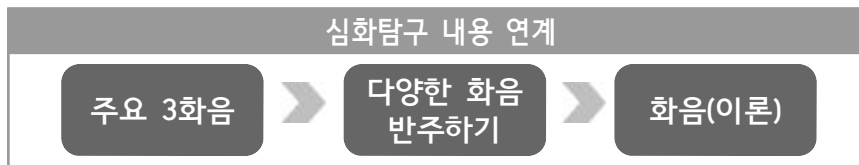
기초탐구 단계에서 수준별 활동은 교과서의 단계별 순서로 이어져 있어, 노래를 들으며 소리의 어울림을 느끼고 리듬악기 소리를 들으며 악기의 어울림에 대해 이야기하는 활동이 첫 학습 활동이 된다. 다음 단계로 가락의 어울림을 느끼고 가락악기의 어울림에 대해 경험한 후 간단한 오스티나토 화음 반주의 어울림에 대해 의견을 이야기한다.



심화 탐구는 화음 반주를 통해 경험한 가락에 대해 이야기를 하는 과정에서 주요3화음을 노래 불러본다. 또한 일정박으로 이루어진 화음 반주를 시작으로 학생들에게 다양한 리듬으로 변화되는 화음 반주를 직접 연주하게 함으로 해서 음악적 어울림을 풍부하게 경험하게 한다. 리듬의 순서는 일정박 리듬으로 출발해서 조금 더 긴 음가로 변화를 준 뒤 학생들이 제일 좋아하나 놓치기 쉬운 리듬인 8분 음표 리듬으로 화음 반주를 하게 한다.



심화 탐구 단계 수준별 연계를 보면 아래와 같다.



마 루브릭

탐구 단계에는 학생들에게 익숙해진 노래에 대한 수업이 끝난 후 새로운 도전 과제를 제시하여 학생 스스로 어느 정도 해결 가능한지를 평가 해 볼 수도 있다. 후에 간단한 루브릭으로 학습 활동을 평가한다.

(1) 어울리는 화음 찾아 적기 I

I (으뜸화음) V (딸림화음)



I	V	()	V	I
---	---	-------	---	---

(2) 어울리는 화음 찾아 적기 II

I (으뜸화음) IV (버금딸림화음) V (딸림화음)



I	IV	()	V
---	----	-------	---

3 적용

가 학습 활동 정답과 지도 전략

※교과서에 보기 예로 정답이 제시되어 있어 생략함

나 목표 및 역량 관련 지식

주제를 정하여 모듬별로 광고 음악을 만들 수 있다(음악적 창의·융합 사고 역량).

탐구 단계에서 소리 탐색을 통해 다양한 음악을 들어보고 악기 소리의 어울림을 경험하면서 어울리는 음악과 어울리지 않는 음악을 비교해 보는 과정을 거쳐 학생이 직접 적용해 볼 수 있는 단계로 넘어간다.

적용 단계에서는 음악적 창의·융합 사고 역량을 기르기 위해 모듬별로 노랫말을 만들고 만든 노랫말에 리듬을 붙이며 가락을 만들어 보는 활동까지를 계획한다. 이 과정은 음악을 만드는 총체적 과정이기도하면서 모든 음악적 이해력을 요구하는 과정이기 때문에 교사의 안내와 학생의 적극적인 수업활동이 요구된다. 또한 학생들의 다양한 의견과 생각을 공유하고 좀 더 열린 마음으로 기발한 아이디어를 서로 나눌 수 있도록 자유로운 분위기 조성도 중요하다. 창의적인 사고로 완성되어지는 음악 만들기 과정이기 때문에 무엇이든 허용하는 분위기와 학생들의 마음가짐도 중요한 요소라 할 수 있다.

◦리듬 만들기



리듬 만들기에서는 $\frac{4}{4}$ 박자에 유의하여 적절한 리듬이 들어갈 수 있도록 지도해야 한다. 4분 음표(♩)를 기준으로 하여 짧은 음가와 긴 음가의 리듬을 이해하여 학생들에게 적재적소의 마디를 선택하도록 안내한다. 리듬이 정해지면 노랫말의 의미를 살리면서 노래할 수 있을지를 검토하여 자연스러운 리듬창이 될 수 있도록 도와준다.

◦가락 만들기

탐구단계에서 주요3화음의 구성을 배운 아이들에게 화음을 지정해 주어 모듬 간 혼란을 막았다. 물론 화음부터 찾고 가락을 채우는 과정도 필요하나 여러 가지 과정을 필요로 하는 활동에서 하나의 통일성을 가진 기준을 제시하는 것도 학생들이 수행과제를 진행해 나가는데 도움이 될 수 있을 것이다.

주요 3화음이 정해져 있으나 어울리지 않는 음이라 하여 주요 3화음에 속하지 않는 음(으뜸 화음의 레, 딸림화음의 라 등)도 가락의 흐름에 따라 넣을 수 있다는 것도 잊지 말아야 한다.

3화음의 종류

교과서 예

해보기

다 목표 및 역량 관련 지도 전략

◦노랫말 및 리듬 만들기

주제를 정하는 일은 모든 작업의 처음 시작이면서도 전체 과정의 중요한 요소이다. 학생들 생활 가운데 흔히 있는 일이나 일상생활에서 느꼈던 상황 중 서로에게 공감대를 형성할 수 있는 주제를 선정하도록 한다.

또한 노랫말을 만들어 리듬을 붙이는 활동은 음가를 이해함과 동시에 노랫말의 의미를 잘 살릴 수 있도록 만드는 것이 중요하다. 아무리 멋지게 만든 노랫말도 리듬과 함께 움직였을 때 자연스럽게 못한 경우가 많이 나타나기 때문에 교사는 리듬창으로 학생들을 지도하면서 계속해서 수정할 수 있도록 도움을 주어야 한다.

좋은 예

좋지 못한 예

◦가락 만들기

가락 진행에 있어 수시로 노래나 리코더 등 악기의 도움으로 자연스러운 가락 진행이

되는지 확인해 보는 과정이 필요하다. 또한 음높이는 너무 높거나 낮지 않게 하고 도약이 너무 심한 것도 자연스러운 흐름을 방해하기 때문에 피하는 것이 효과적이다.

좋은 예



함 께 하 는 우 리 들 은

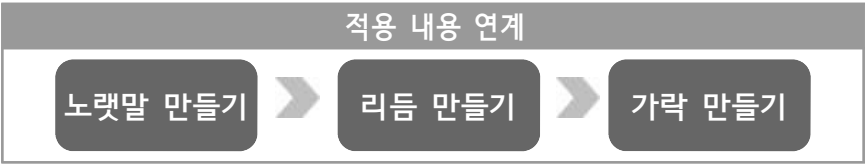
좋지 못한 예



함 께 하 는 우 리 들 은

라 수준별 학습 활동

주제를 정하고 가락을 만드는 과정까지가 음악에 있어 수준별 학습 활동 단계가 된다. 이러한 과정은 음악적 창의·융합 사고 역량이 매시간 발휘됨과 동시에 학생으로 하여금 자유롭게 토론하고 의견을 나누며 다양한 활동이 융합적으로 나타날 수 있도록 교사의 격려와 칭찬이 필요한 단계이기도하다.



마 루브릭

5 만든 가락을 연주해 보고, 스스로 평가 해 봅시다.

평가 항목	확인
모둠원 모두가 열심히 참여했나요?	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>
주제에 어울리는 노랫말을 만들었나요?	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>
주어진 화음에 알맞은 가락을 만들었나요?	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>

4 실천

가 학습 활동 정답과 지도 전략

※교과서에 보기 예로 정답이 제시되어 있어 생략함

나 목표 및 역량 관련 지식

친구 간의 소통과 배려를 통하여 만든 음악을 발표할 수 있다(음악적 의사소통 역량).

적용 단계에서 음악적 창의·융합 사고 역량을 기르기 위해 모둠별로 노랫말을 만들고 만든 노랫말에 리듬을 붙이며 가락을 만들어 보는 활동까지를 경험한 학생들은 이제 실천 단계로 만든 가락에 화음 반주를 만들어 음악의 어울림을 완성할 단계가 된다. 또한 화음 반주가 완성되면 광고 음악을 친구들과 함께 역할을 정하여 연습 및 발표의 기회를 갖게 된다. 이러한 과정에서는 무엇보다 친구 간의 의견을 조정하고 서로 부족한 부분을 도우며 여럿을 위해서 나의 생각을 검토할 수 있는 수준 있는 음악적 상호작용이 중요한 요소가 된다.

○ 화음 반주 만들기

화음 반주를 만드는데 있어 제시되어 있는 반주를 연주해봄과 동시에 리듬을 바꾸어 보는 활동은 또 다른 연주 경험을 맛볼 수 있다. 리듬 바꾸기 활동은 창의적 활동의 기초 단계로 가장 쉽게 음악을 분위기를 바꾸면서도 새로운 느낌의 연주를 시도해 볼 수 있다.

▶ 만든 가락을 가지고 다양한 리듬으로 화음 반주를 해 봅시다.



다 목표 및 역량 관련 지도 전략

○ 화음 반주 만들기

학생 간 다양한 의사소통으로 화음반주를 만들어 보게 한다. 하나의 리듬을 정해서 연주해 보기도 하고 교과서에 제시된 외에도 뛰어난 모둠에서는 창의적으로 반주를 만들어

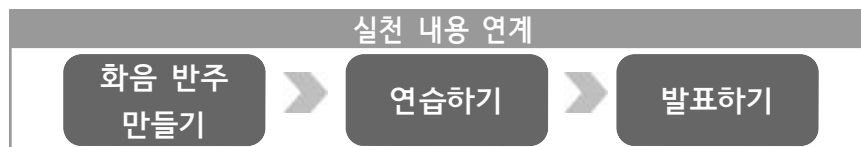
보려는 하나 더 높은 수준을 보이기도 한다. 교사는 모둠별 연주를 통해 서로 배우기도 하고 수정할 수 있는 기회를 제공해야 한다.

◦역할 정하여 연습 및 발표하기

모듬을 정할 때 교사는 이질집단을 이루는 것이 효과적이다. 우수한 학생과 그렇지 못한 학생이 서로 도와가며 의사소통하는 과정을 배울 수도 있고 잘하는 학생이 교사가 되어 부족한 학생을 도울 수도 있기 때문이다. 또한 연습과 발표는 일회성으로 끝나는 것이 아닌 학생들에게 지속적인 질문과 상황을 제시해 주어 여러 번의 수정을 거쳐 작품이 완성될 수 있도록 도와 주어야 한다. 연습 과정에서도 역할을 정하거나 연습하는 상황에서 다툼이 발생할 수도 있어 항상 의사소통의 문제점은 없는지 학생 간에 이해도는 어느 정도인지를 확인하여 문제점을 해결할 수 있도록 대비해야 한다.

라 수준별 학습 활동

리듬과 가락이 만들어진 광고 음악을 더욱 풍성하게 해줄 화음반주 만들기는 광고음악의 마지막 단계이자 학생들에게는 가장 쉽지 않은 활동이다. 가락과 화음이 서로 어울릴 수 있도록 다양한 방법으로 찾아볼 수 있는 기회를 주어야 한다. 완성된 광고음악을 모듬별로 연습과 발표를 번갈아 하면서 수정 및 확인할 수 있도록 지속적인 시간을 할애해야 한다.



마 루브릭

5 전체 발표회의 과정에서 잘된 점과 부족한 점 등을 평가해 봅시다.

평가 항목	확인
모듬원 모두 각자 맡은 역할에 열심히 참여했나요?	○ ○ ○ ○ ○
연주자 간의 어울림이 자연스러웠나요?	○ ○ ○ ○ ○
악기 연주의 어울림이 조화롭게 들렸나요?	○ ○ ○ ○ ○
음악을 듣는 학생은 모두 바른 태도로 감상했나요?	○ ○ ○ ○ ○

6 모둠별로 발표한 광고 음악을 감상하고 소감문을 작성해 봅시다.

가장 잘 한 모둠과 그 이유	()모둠, 이유는 음악의 어울림이 아름답기 때문이다.
기악 합주에서 중요한 요소	친구 간의 배려, 사이좋음
제일 기억에 남는 친구(모둠)에게 한 마디	친구들과 협동하며 연주해 본 경험이 소중한 기억으로 남을 것이다.
연주를 마친 소감	○○야, 너의 연주는 정말 멋졌어!

5 정리

가 평가 자료

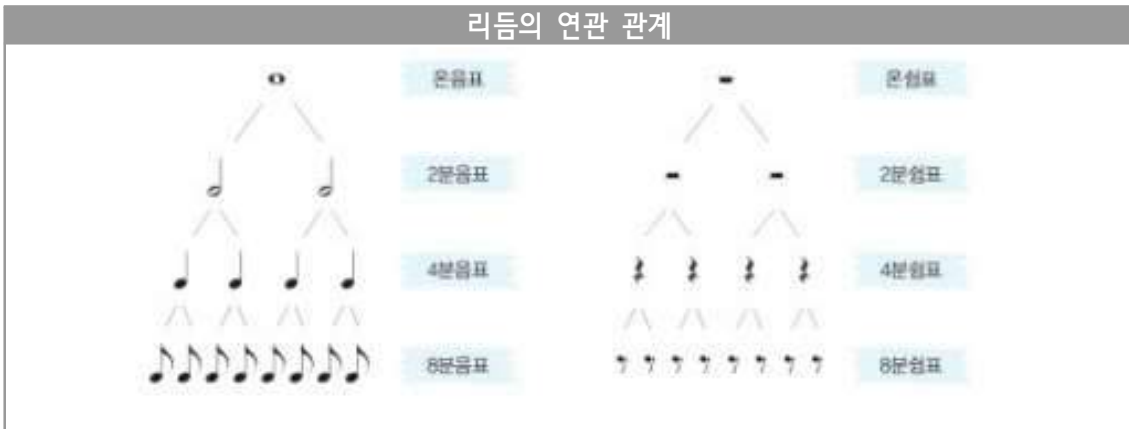
기 준 \ 단 계	뛰어남	잘함	보통	노력요함
노랫말과 리듬의 어울림이 적절한가?				
가락과 화성적 진행이 자연스러운가?				
음악의 아름다움을 느끼면서 음악적 특징을 살리며 연주를 잘하는가?				
모듬별 창의성을 발휘하여 광고음악에 기발한 아이디어와 융합적 사고 요소가 포함되어 있는가?				
발표를 준비하는 과정에서 친구 간의 의사소통이 적극적이고 서로를 배려하는가?				

나 피드백 방안

음악을 듣고 자신의 의견을 발표하는 단계에서는 누구나 쉽게 수업에 참여할 수 있으나 음악적 이해력이 요구되는 광고음악 만들기에서 리듬·가락·화음 만들기는 어려움을 느끼는 학생이 있을 수 있다. 앞서 선행 차시에서 배웠으나 이해하지 못하여 수업에 소극적인 학생들에게 좀 더 시간을 할애하여 이해할 수 있는 지도 방안을 마련해야 한다.

○ 수준별 리듬 지도 방안


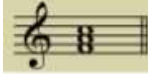

리듬끼리 연관 관계를 알게 하고 이를 심표와 함께 이해하도록 한다.



○ 수준별 가락 지도 방안



○ 수준별 화음 지도 방안

주요 3화음		
I 도 화음(으뜸화음)	IV도 화음(버금딸림화음)	V도 화음(딸림화음)
		

화음 적고 이유 설명하기



이 유				
--------	--	--	--	--

다 학습 정리

광고 음악 만들기는 음악 영역 중 창작에 속하는 내용이다. 창작은 다른 음악과 영역(가창, 기악, 감상)과는 또 다른 음악 만들기를 완성해야 하는 작곡 또는 즉흥연주의 개념에 속하는 쉽지 않은 내용이라 할 수 있다. 따라서 이 수업을 무리 없이 해나가는 학생은 가지고 있는 음악 능력과 사전 지식이 뛰어나다 할 수 있고 그렇지 못한 학생조차도 초등학교 단계에서 충분히 익혀 나갈 수 있는 내용이다. 활동을 통한 이해에 도달할 수 있도록 교사의 안내와 친구 간 협동이 중요하다.

- $\frac{4}{4}$ 박자는 어떤 뜻인가?
- 광고 음악 만들기 활동에서 가장 중요한 요소는 무엇이라 생각하는가?
- 음악 연주 활동에서 가장 중요한 요소는 무엇인가?

라 루브릭

※ 수준별 지도 방안 안에 평가 요소 첨부

Ⅲ. 교사 역량 개발 자원

1 교사 PCK 개발을 위한 참고 자료

창작 (음악 만들기) - 4학년 초등학교 교과용 지도서(2007)

창작은 음악이 어떠한 기능을 하고 어떻게 생성되는지에 대하여 알 수 있는 활동이다. 어떤 연령의 학생이든 창작을 통하여 음악의 내적 작용을 탐구하고, 음악에서 배운 것을 자신의 작품에 활용해 보는 기회가 주어져야 한다. 창작을 통하여 모든 학생은 자기의 능력을 최대한 발휘하여 음악적 소재를 독창적으로 다룰 수 있는 기회를 가지게 되므로 보다 음악적으로 표현하게 된다.

학생들은 누구나 음악적 창의력을 가지고 있다. 수업에서 습득한 음악 개념을 활용하고, 자신의 음악적 아이디어를 창출하여 학생 자신의 방식으로 악곡을 표현하는 경험을 제공함으로써 음악적 창의력은 계발되고 신장될 수 있다. 특히, 학교 수업에서의 즉흥적인 창조 활동이나 작곡 활동은 창작 활동 그 자체로서 가치가 있을 뿐만 아니라, 학생 스스로 그 활동을 거침으로써 음악적 개념을 쉽게 습득하고 이해하게 된다.

학생들은 구체적인 음악적 활동과 도구를 제공받음으로써 음악과 쉽게 접할 수 있다. 수업에서 창작 활동을 함으로써 학생들은 그 활동에 필요한 음악의 형식, 구조, 리듬, 화성, 가락, 셈여림, 빠르기, 음색, 형식 등에 대하여 학습하고, 그러한 과정은 음악 개념의 실제적인 응용을 필요로 한다. 음악 수업에서 개인별로 또는 모둠으로 즉흥적으로 음악을 만들고, 음악을 작곡하는 과정을 통하여 문제 해결력, 창의력이 신장된다.

음악 수업에서 창의적인 활동은 즉흥 연주와 작곡 활동으로 나눌 수 있다. 즉흥 연주는 교사가 쳐 주는 리듬이나 가락에 대하여 학생들이 즉흥적으로 리듬이나 가락을 만들어 답하고 즉흥적으로 가사를 바꾸어 부르며 오스티나토를 만들어 연주하는 활동을 말한다. 모든 학생은 음악 수업에서 이 두 가지 활동에 참여할 수 있는 기회를 제공받아야 한다. 음악 수업을 통하여 습득한 개념을 활용하여 악곡을 만들고, 자신의 음악적인 생각을 자신의 방식으로 표현하는 활동을 통하여 창의력은 계발되고 신장될 수 있다.

창작 활동은 개인적으로 뿐만 아니라 그룹으로 만드는 기회도 부여해야 한다. 또, 창작활동을 통하여 학생들이 만든 곡은 항상 노래로 불러 보거나 악기로 연주하는 기회를 제공하여야 하며, 이를 일정 기준에 따라 평가해 보는 기회를 가져야 한다. 학생들은 자신이 만든 곡이 연주되는 것을 통해 자신이 의도했던 음악적 효과가 어떠했는지 확인할 수 있을 뿐만 아니라 음악 창작에 더욱 흥미를 느끼게 된다. 또, 일정 기준에 따라 평가해 보는 활동을 통해 창작 실력을 더욱 향상시킬 수 있다.

단원 관련 연구 및 동향

박지현·김용희 (2012). 초등음악창작교육 연구동향 분석. **연세음악연구**, 19, 49-72.

최윤경 (2012). 초등학교 음악 창작 수업에서 나타난 교사의 PCK 사례 분석. **예술교육연구** 10(3), 199-226.

박지현 (2011). 초등학생의 음악 창작활동 과정 및 지도방안 연구. *한국아동교육연구*, 20(2), 5-18.
 한혁수 (2006). 초등학교 음악 창작 수업에서의 스캐폴딩 적용. *음악교육연구*, 30, 223-247.
 변계원 (2009). 2007개정 교육과정에 따른 실험본 초등 3, 4학년 음악교과서의 국악교육 부분 분석 연구. *예술교육연구* 7(2), 67-88.

2 수업 성찰하기

가 계획

1: 매우 부족함 2: 부족함 3: 기본 4: 능숙함 5: 탁월함

항목	요소	내용	1	2	3	4	5
학습 목표 설정 하기	명료성	학습 목표는 학생의 활동이 아닌 학습의 결과를 나타내는 문장으로 명료하게 제시되었다.					
	균형	학습 목표는 지식 습득에만 초점을 두는 것이 아니라 추론 기술, 의사소통 기술 등의 기술, 여러 관점을 경청하려는 의지 등과 같은 태도가 균형 있게 반영되었다.					
	학습자의 다양성 고려	학습자의 연령, 발달 수준, 선행 지식과 기술, 흥미, 배경은 다양하므로 학습 목표는 개별 학생 또는 집단의 다양한 요구를 고려하여 설정되었다.					
일관된 교수·학습 설계 하기	학습 활동	학습 활동은 다양한 학습자들을 고려하였으며 학생들이 학습 목표에 도달할 수 있도록 지원한다. 또한 학생들이 모두 고차적인 인지적 활동에 참여할 수 있고 개별 학습자를 위한 맞춤형 학습 활동으로 설계되었다.					
	교수·학습 자료와 자원	모든 자료와 자원은 학생들에게 적합하며, 학생의 학습 목표 도달을 돕고, 학생들을 의미 있는 학습에 참여할 수 있게 한다. 자료를 선택하거나 사용하는데 있어서 학생들이 참여한다.					
	학습 집단(모둠)	학습 집단(모둠)은 학생의 특성 및 학습 목표에 따라 적절한 방식으로 다양화했으며, 학습 집단(모둠)을 구성할 때 학생이 선택할 수 있는 기회를 제공한다.					
	수업 절차 및 구조	수업 또는 단원의 구조는 명확하며, 학생의 다양한 요구에 따라 여러 가지 방식으로 구성되었다. 활동은 유기적으로 조직되어 있으며 활동에 배분된 시간 또한 적절하다.					
학생 평가 설계 하기	학습목표 와 일치성	평가에 대한 관점은 내용과 절차 측면에서 학습 목표와 충분히 일관성이 있다. 학습 목표에 따라 적절한 평가 방법을 사용한다.					
	성취기준 과 준거	성취기준과 수행의 기준은 명확하다. 학생들이 평가를 설계하는데 참여한다.					
	형성평가 계획	교사와 학생이 모두 참여하는 형성 평가 방법과 실시 계획을 세웠다.					
	후속학습 계획	개별 학생을 위한 후속 학습 계획 수립에 평가 결과를 활용할 계획이다.					

나 실행

1: 매우 부족함 2: 부족함 3: 기본 4: 능숙함 5: 탁월함

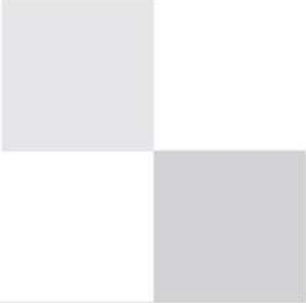
항목	요소	내용	1	2	3	4	5
학생과 의사소통	학습에 대한 기대	학생들이 무엇을 학습할 것인지, 이것을 학습하는 것이 왜 중요한지, 학습 목표에 도달하기 위해 학생들이 앞으로 무엇을 하게 될 것인지 안내한다.					
	방향과 절차	수업을 하는 동안 학생들이 해야 할 것이 무엇인지 방향과 절차를 명확히 안내한다.					
	교사의 언어 사용	수업 진행을 위해 꼭 필요한 내용을 간단·명료하게 설명하여 학생들의 이해를 돕는다.					
질문과 토의/토론 기술 활용하기	질문의 유형	교사의 질문은 확산적인 사고를 이끄는 개방형 질문이 되도록 하고 학생이 대답할 수 있도록 충분한 시간을 제공한다. 또한 학생들에게 학습을 하기 전과 후에 질문을 만들어보게 하여 이해 정도를 관찰한다.					
	토의/토론 기술	학생들이 자신의 의견을 자유롭게 이야기하고 상대방을 자연스럽게 설득할 수 있는 분위기를 마련한다.					
	학생 참여	모든 학생들이 토론에 참여한다.					
학생을 학습에 참여 시키기	활동과 과제	모든 활동과 과제는 학생들에게 적절하며, 학생들이 활동과 과제를 통해 적극적으로 사고하게 한다.					
	학습 집단(모둠)	학습 목표 혹은 학생의 특성에 적절하게 다양한 학습 집단(모둠)을 편성한다.					
	학습자료 및 자원	학습 자료 및 자원은 학습 목표에 적합하며 학생들이 사고할 수 있도록 돕는다. 학생들이 자신의 학습을 위해 직접 학습 자료 및 자원을 선택하고 사용한다.					
	구조와 속도	수업 활동은 유기적인 구조를 갖추고 학생의 성찰과 정리 시간을 포함하도록 하며 모든 학생들에게 적절한 수업 흐름 속도가 되도록 조절한다.					
학생의 학습을 향상시키기 위해 평가 사용하기	평가준거의 이해	학생들은 자신의 학습(수행 혹은 산출물) 평가에 대한 준거와 수행 기준을 충분히 알고 수업에 임한다.					
	학생의 학습 모니터링	교사는 학생 개인의 이해를 적극적이고 체계적으로 진단하며 개별 학생의 향상을 모니터링 한다.					
	학생에게 피드백하기	학생에게 시의 적절하고 구체적인 피드백을 제공하며, 학생은 교사의 피드백을 자신의 학습에 반영한다.					
	학생 자기평가와 발전 확인하기	학생들은 평가 준거와 수행 기준에 따라 자신의 학습을 지속적으로 모니터링하며, 이 정보는 자신의 학습에 적극적으로 활용한다.					
유연성과 반응 표현 하기	수업 활동 조정하기	수업 중 수정이 필요하다고 판단될 때 계획한 것을 조정한다.					
	학생에게 반응하기	수업 중 학생의 질문이나 관심을 활용하여 학습을 향상시킨다.					
	지속성	교사는 학습에 어려움을 겪는 학생들을 돕기 위한 접근법을 지속적으로 모색하고 다양한 전략을 활용한다.					

다

평가

1: 매우 부족함 2: 부족함 3: 기본 4: 능숙함 5: 탁월함

항목	요소	내용	1	2	3	4	5
교수·학습 성찰 하기	정확성	여러 가지 구체적인 예시를 근거로 수업의 효과 및 학습 목표의 성취도를 평가한다.					
	후속 교수·학습 연계	분석을 바탕으로 자신의 교수·학습을 개선할 수 있는 구체적인 제안을 정리하고 이후 수업에 적용한다.					
정확한 기록 관리 하기	학생의 과제 완성	학생의 과제 완성에 대한 정보를 기록하는 체계가 효과적이며, 학생들이 기록 관리에 참여한다.					
	학습에서 학생의 성장	학습에서 학생의 성장에 대한 정보를 기록하는 체계가 효과적이며, 학생들이 정보를 기록하고 해석하는데 참여한다.					



VII. 결론 및 제언

1. 결론
2. 제언

VII. 결론 및 제언

1. 결론

본 연구의 목적은 2015 개정 교육과정에서 규정한 교과 역량의 하위 요소들을 밝히고, 이를 함양할 수 있는 교과서와 교사용 지도서의 내용 및 체제 구성 방안을 제시하는데 있다. 연구 내용을 정리한 결과는 다음과 같다.

첫째, 2015 개정 교육과정에서 제시한 교과 역량이 어떠한 하위 요소들로 구성되어 있는지 밝히고 이를 성취기준과 관련지었다. 2015 개정 교육과정에서 제시한 교과 역량의 하위 요소를 규명하기 위해 외국의 교육과정 문서, 우리나라 2015 개정 교육과정 개발 보고서, 델파이 조사, 전문가 협의회 등을 거쳤다. 이와 같은 작업은 역량을 교육의 비전으로 삼아 개발된 교과 교육과정에서 역량을 구체화하고 이것을 일련의 발달적 과정으로 나타낼 수 있게 하며, 핵심역량과 교과 역량의 관계를 점검하기 위해 선행되어야 할 작업이다.

본 연구의 2장 2절 ‘역량 함양을 위한 교육과정’에서 살펴보았듯이 성취기준은 역량을 구체화한다. 따라서 역량의 하위 요소를 규명한 이유는 성취기준들이 어떠한 역량과 밀접한 관련이 있는지 파악하기 위한 것이다. 이를 위해서 역량의 하위 요소와 성취기준을 매치시키는 분석의 과정을 거쳤다. 분석의 결과는 교과서의 단원을 개발할 때, 단원은 어떤 성취기준과 관련되어 있고 어떤 학습 내용(지식, 기능, 가치 및 태도)으로 학습해야 할 것인지 고려하는 바탕이 되었고, 궁극적으로 단원의 학습을 통해 학생들이 함양해야 할 역량이 무엇인지 밝혀주는 길잡이 역할을 하였다.

둘째, 교과 역량 함양을 위해 학교 혹은 교사 수준에서 활용할 수 있는 교육과정 설계 모형을 제시하였다. 2장 2절 ‘역량 함양을 위한 교육과정’에서 살펴보았듯이 핵심역량의 주요 특징 중 하나는 ‘수행능력’으로 나타난다는 것이다. 역량 함양을 위한 교육에서는 교사가 가르친 것보다는 학생이 배운 것에 주의를 기울이는데, 이는 단순히 많이 알도록 하는 것이 아니라, 학생이 무엇을 할 수 있는가에 중점을 둔다. 이때 역량은 기능주의적 또는 행동주의적 관점에서의 기능을 의미하지 않는다. 오히려 질적으로 우수한 수행은 의미미한 내용과 고차원적인 수행능력의 관점에서 파악된다. 따라서 학생은 지식이나 기능을 단순히 습득하기 보다는 수행을 통해서 자신이 알고 있는 것을 구조화하고 적용하고 확장시켜나가야 하며, 실세계를 반영한 상황과 맥락 속에서 수행의 전이를 경험해야 한다. 또한 교과와 내용은 그것이 사용되는 사회적 맥락과의 관련 속에서 수행으로 경험될 때 수행의 전이가 가능하다고 본다. 교과와 큰 그림 속에서 소수의 핵심 내용을 학생의 삶과의

관련 속에서 학습할 때 수행능력이 길러지는 것이다(김경자, 온정덕, 이경진, 2017).

학생들의 역량 함양을 위한 학습을 지원하기 위해서 교사는 다양한 교육과정 설계 모형을 검토하고 활용할 수 있다. 본 연구에서는 핵심역량의 특징과 교육과정 및 수업에의 함의에 부합하는 이해중심 교육과정 설계 모형(백워드 설계)을 교사가 활용할 수 있는 핵심역량 함양을 위한 교육과정 설계 모형으로 제안하였다. 백워드 설계의 첫 번째 단계에서는 핵심 내용이 무엇인가를 구조화한다. 가장 중요한 소수의 빅아이디어 또는 일반화를 학습하기 위한 개념과 사고기능과 탐구과정 그리고 사실적 지식과 정보들을 파악하고, 이를 학년, 단원 수준의 내용으로 구체화·계열화한다. 그리고 교과 교육 내용을 수행능력과 관련짓고, 학생들이 빅아이디어, 일반화를 심층적으로 학습하는 것을 안내하고 지원하기 위한 핵심 질문을 개발한다. 이처럼 학생들이 이해해야 할 중요한 교육 내용이 무엇인지를 명료화한 후 이에 따라 수행평가를 설계할 것을 강조한다. 이는 핵심역량과 수행평가를 강조하는 2015 개정 교육과정의 교수·학습 지침 및 평가 지침과 일관된다.

백워드 설계에서 평가 계획이 수업활동 계획에 선행하는 이유는 수업이 핵심 내용을 중심으로 학습자들이 이해를 형성하고 이해를 드러낼 수 있도록 구성될 수 있기 때문이다. 즉, 평가과제는 이후에 실제로 수업을 할 때에 수업의 구심점을 제공하고, 평가가 교수·학습의 통합된 부분이 된다. 이처럼 백워드로 설계하게 되면 수행평가 과제가 중요한 교육 내용을 반영할 뿐 아니라 수업활동의 통합된 부분으로서 교수·학습의 구심점이 되기 때문에 교육 내용, 수업, 평가의 일관성을 확보할 수 있다. 따라서 2015 개정 교육과정에서 강조하는 교육 내용, 교수·학습, 평가의 일관성을 학교 혹은 학급 수준에서 실현하기에 적절한 모형이라고 볼 수 있다. 이에, 본 연구에서는 각 교과에서 단원을 개발할 때 백워드 설계를 단원 설계의 모형으로 채택하여 3장 ‘2015 개정 교과 교육과 백워드 설계’에 제시한 방식으로 국어, 수학, 음악의 예시 단원을 <표 III-4>의 템플릿에 따라 개발하였다.

셋째, 교과 역량 함양을 위한 교과서는 백워드 설계 모형을 단원 개발의 기초로 하여 크게 ‘도입, 수행, 정리’로 구조화되었고, 수행부는 ‘탐구, 적용, 생산/실천’의 과정으로 세분화하였다(<표 III-5>참고). 이를 통해 학생들이 새로운 정보나 지식을 해석하여 자신의 선지식과 연결하도록 하고, 탐구를 통해 특정 맥락과 상황에서 지식을 습득하게 하며, 더 나아가서 이를 적용하여 문제를 해결할 수 있는 기회를 제공하였다.

이와 같은 구성은 학습에 대한 개념과 일관된다고 볼 수 있다. 2장 1절 ‘역량 교육에서 학습의 의미’에서 살펴보았듯이 역량 교육에서 학습이란 단순한 지식의 습득을 넘어서서 새로운 맥락과 상황에서 지식과 기능을 적용하고 활용하여 복잡한 문제를 해결할 수 있는 것을 의미한다. 따라서 교과서를 포함한 교수·학습 자료는 ‘수행’의 기회를 제공해야 한다. 이는 학습자가 탐구의 과정을 통해 지식과 기능을 상호 관련지어 개념적 구조를 만들어낼 수 있게 하며, 자신이 형성한 개념적 구조를 반영하는 실생활 맥락 속에서 적용할 수 있게 한다.

또한, 교수·학습의 전 과정에 걸쳐서 평가가 통합적으로 이루어질 수 있도록 하였다. 학

생들은 수행의 준거에 따라서 스스로 학습 과제의 목표를 세우고 자신의 진보를 모니터하고 결과를 반성하는 기회를 가지게 된다. 교사는 학습의 전 과정에 걸쳐 학생들에게 학습에 대한 피드백을 제공하고, 학생은 현재 자신이 무엇을 어느 정도로 잘 하고 있는지, 어떻게 하면 더 잘 할 수 있는지에 대한 정보를 획득하여 메타 학습이 이루어질 수 있도록 하였다.

보다 구체적으로 국어과에서는 ‘소설 속 갈등을 이해하는 것은 왜 중요한가?’라는 핵심 질문에 대한 탐구를 이끄는 학습 활동으로 단원을 구성하였다. 이는 학생들의 학습이 단순히 작품을 읽고 해석하는 수동적 학습에 그치지 않고, 학습에 흥미를 느끼며 학습의 목표를 달성하고 학습자들의 역량이 함양될 수 있도록 교과서 단계별로 내실 있고 다양한 학습 활동으로 구성하였다. 또한 교과서의 내용과 일관성을 가지고 교수·학습과 평가가 분리되지 않도록 ‘자신의 삶을 소설로 쓰기’라는 수행과제를 개발하였다. 수행과제는 학교에서 학습한 내용을 학생의 실제 삶에서 활용할 수 있게 함으로써 실제성을 가지며, 교사에게 제공된 활용 방법과 평가준거로 현장에서 바로 활용 가능한 현장성을 갖추고 있다.

수학과에서 개발한 단원 ‘대푯값은 합리적인 의사결정에 어떤 도움을 주는가?’라는 핵심 질문이 단원의 전반에 걸쳐 학생들의 사고를 이끌어 가고 있으며, 각 수행단계에서는 단원의 수행과제를 성공적으로 완수할 수 있도록 도와주는 방식으로 조직되었다. 학생들이 학습의 결과로써 무엇을 배울 것인가에 중점을 두어, 학생들이 궁극적으로 도달해야 할 수행과제로 ‘대푯값 분석을 통해 행복한 학교문화를 만들기 위한 건의하는 글 작성’을 선정하였다. 실생활과 관련된 의미 있는 과제를 실제로 수행하고 그 결과를 통해 학교 및 주변의 변화되는 모습을 보게 된다면, 학습자는 학습 내용의 깊은 이해뿐 아니라 배움의 즐거움을 더 크게 경험하게 될 것이다.

음악과에서 개발한 단원은 ‘음악으로 만드는 어울림’이라는 주제로 기존 교과서의 제재 곡 위주 단원 구성 방식에서 벗어나 교과 역량 함양을 위한 탐구 중심의 단원을 설계하였다. 교과서 전체가 활동 중심과 간단한 평가 자료만 제시되어 있는 현행 교과서와는 달리 교과서에 학생의 의견을 다양하게 제시할 수 있도록 개발하였다. 또한 감각-지각-인지 과정을 반영하여 단원을 설계함으로써 수준별 내용의 연계성을 확보하였다. 이러한 단원 학습 활동을 통해 학생들은 자신의 음악적 지식과 기능을 ‘광고 음악 만들기’라는 수행과제에서 적용할 수 있는 기회를 제공하였다.

넷째, 교사가 학생 역량을 계발하는 데 필수적인 지도 역량을 갖추도록 지원하는 지도서 구성 방식(수업·학생 이해 자원, 교수·학습 실천 자원, 교사 역량 계발 자원)을 제안하였다. 수업·학생 이해 자원은 교사의 단원 전체에 대한 전반적 이해를 도울 수 있도록 단원 학습을 개관하고, 학생의 학습 준비도를 비롯한 다양한 특성을 파악할 수 있도록 정보를 제공한다. 교수·학습 실천 자원은 교과서를 활용하여 수업을 하는 데 직간접적으로 필요한 자원을 포함한다. 마지막으로 교사 역량 계발 자원은 교사에게 학생 지도에 유용한 지식과 정보를 최신의 신뢰할 만한 연구 성과로부터 도출하여 제공하고, 단원 수업을 마

무리하면서 교사로서 자신의 수업을 돌아보고 장단점, 보완할 점을 점검하고 성찰하는 기회를 제공한다.

본 연구에서는 지도서가 ‘교과서의 해설서’로 간주되기 보다는 ‘교사의 교수 전 과정에 대한 성찰을 도와주는 자원’으로 기능하여 교수·학습 및 평가의 질적 향상이 이루어지기를 기대한다. 따라서 3장의 3절 ‘단원 계획 및 실행에 대한 성찰’에서 제시하였듯이 수업이 이루어지는 과정을 바탕으로 ‘계획, 실행, 평가’라는 세 가지 영역별 교사 성찰 자료를 지도서 말미에 제시하였다. 첫 번째 영역인 ‘계획’은 교사의 학습 목표 설정, 교수·학습 설계, 학생 평가 설계에 대한 것이다. 두 번째 영역인 ‘실행’은 계획한 학습 및 평가를 실천하는 교사와 학생의 상호작용을 다룬다. 세 번째 영역인 ‘평가’는 수업의 계획과 실천에 대한 성찰에 대한 것이다. 이는 교사가 교수·학습에 대한 성찰의 정의와 필요성을 알고 학습과 평가 계획을 수립할 수 있도록 하고, 학습과 평가에 대해 성찰한 내용을 후속 학습에 실제로 반영할 수 있도록 이끌고, 학생의 과제 수행과 성장에 대한 기록이 체계적으로 이루어질 수 있도록 지원하기 위함이다.

2. 제언

본 연구에서 제안한 교과서 개발 모형 및 교사용 지도서 구현 방안을 현장에 적용함에 있어서 고려해야 할 요소와 필요한 지원 사항을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 예시 단원의 수행과제는 교과서 개발 모형을 실천하기 위해 연구자들과 전문가 협의회를 거쳐 개발한 것이다. 하지만 제시한 수행평가 과제를 성공적으로 수행했다는 것이 곧 학생들의 역량이 함양된 것이라는 결론으로 성급히 해석하는 것은 적절하지 않다. 왜냐하면 역량은 잠재가능성을 내포하므로 이 수행과제가 아닌 다른 종류의 수행과제나 이후 다른 상황에서 학생이 가지고 있는 역량이 발현될 수 있기 때문이다.

둘째, 본 연구에서 시도한 교과 역량의 하위 요소 규명이 보다 적극적으로 이루어져야 한다. 교과별로 교과 역량의 하위 요소 규명 및 타당화 작업이 이루어진다면 총론 문서에 교육의 비전으로 제시한 핵심역량과 교과 역량의 관련성을 드러낼 수 있을 것이다. 또한 핵심역량을 참조의 틀로 하여 교과 간의 연계성을 명료화 할 수 있을 것이다. 이와 같은 작업은 역량의 발달적 성격에 근거한 교과 역량별 발달 스펙트럼의 개발을 가능하게 한다. 교과별로 역량의 스펙트럼을 개발한다면 교과와 개별 단원들을 가르치고 평가할 때 중요한 참고자료로 활용할 수 있을 것이다.

셋째, 교과서는 교육과정이 교실에서 실행되는 중요한 통로인 만큼 2015개정 교육과정에 따른 교과서에는 각 교과와 핵심역량이 충분히 구현되는 것이 필요하다. 핵심역량을 교과서에 구현하기 위해서는 교과서를 구성하는 요소와 교과서의 내적 체제 등 교과서의 다양한 측면을 활용하는 방법들이 있다. 특히 교과서의 전체 흐름을 보여주는 내적 체제

에 있어서 많은 고민과 새로운 시도가 필요하다. 검인정 교과서 제도에서는 각 교과서마다 교과서 개발자의 관점과 개성이 교과서 내적 체제를 통해 발휘될 수 있다. 따라서 개발자가 교과서에서 중점을 두고 있는 교육적 목표와 교육관, 개성이 교과서의 내적 체제에 반영될 필요가 있고 기존 체제의 답습을 벗어나 새로운 시도를 하는 것도 필요하다.

넷째, 교과별로 현장에서 활용 가능한, 수행과제 본래의 의미에 비추어 타당한 수행평가 과제 개발 및 보급이 이루어져야 한다. 이 때 수행평가 과제와 함께 학생의 수행을 평가하는 수행과제의 평가기준이 함께 개발·보급되어야 한다. 국가수준에서 개발된 성취기준은 교사가 학생들의 학습 도달 정도를 파악할 때 근거가 되지만 그 자체를 평가기준으로 보는 것이 타당한지 숙고가 이루어질 필요가 있다. 평가기준은 성취기준과 학습 내용(지식, 기능, 가치 및 태도)을 바탕으로 학습에서 학생들이 갖추기를 기대하는 수행의 평가 기준으로 해석될 필요가 있다. 평가기준은 학생들에게는 수업 상황에서 그리고 학습이 모두 끝난 후에 자신이 어느 정도로 어떻게 잘 하고 있는가를 점검하는 준거가 되며, 교사에게는 학생 개개인의 성장에 대한 기록의 준거가 된다.

다섯째, 교과서가 교실 현장에서 활용되는 가장 중요한 지점은 수업 시간에 교과서의 학습 활동을 하는 장면일 것이다. 교과서를 활용하여 수업을 하고 학습자가 공부를 한다는 것은 교과서의 학습 활동을 통해서 이루어지기 때문이다. 따라서 교과서의 학습 활동 구현 방식이 개선될 필요가 있다. 활동이 다양하지 못하고 기존 교과서의 활동 방식이 반복되어 제시될 경우 학습자들은 학습이 지루하다는 인식을 갖게 된다. 학생들이 수업에서 즐거운 학습을 할 수 있도록, 학습에 흥미를 느끼며 학습의 목표를 달성하고 학습자들의 역량이 함양될 수 있도록 내실 있고 다양한 학습 활동이 개발될 필요가 있다. 이것은 교과서 개발자, 집필자 뿐 아니라 각 교과연구자들도 함께 할 고민해야 한다. 교육적으로 효과가 있는 학습 활동을 교과서에 제시하기 위해서는 학습 활동을 구현할 수 있는 교과 이론과 학습전략의 개발이 뒷받침되어야 할 것이다.

참고문헌

- 교육부 (2015a). **초·중등학교 교육과정 총론**(교육부 고시 제2015-74호). 교육부.
- 교육부 (2015b). **수학과 교육과정**(교육부 고시 제2015-74호). 교육부.
- 교육부 (2015c). **음악과 교육과정**(교육부 고시 제2015-74호). 교육부.
- 교육부, 한국교육과정평가원 (2015). **2015 개정 음악과 교육과정 시안 개발 연구 보고서**. 한국교육과정평가원.
- 김경자 (2000). **학교교육과정론**. 서울: 교육과학사.
- 김경자 (2016). 2015 개정 교육과정의 이해: 미래 학교교육의 방향(3-29). 2015 개정 교육과정 현장 안착을 위한 초등 학교장 연수. 2016년 12월 5일 부산광역시교육청.
- 김경자, 박상훈, 백남진, 송호현, 온정덕, 이승미, 한혜정, 허병훈, 홍은숙 (2015). **2015 개정 교육과정 총론 시안[최종안] 개발 연구**. 교육부·국가교육과정개정연구위원회.
- 김경자, 온정덕 (2014). **이해중심 교육과정: 백워드 설계**. 서울: 교육아카데미.
- 김경자, 온정덕, 이경진 (2017). **역량 함양을 위한 교육과정 설계 : 이해를 위한 수업**. 서울: 교육아카데미.
- 김해운 (2015). 수학과 핵심역량에 관한 연구. 성균관대학교 박사학위논문.
- 박경미, 이환철, 박선화, 강은주, 김선희, 임해미, 장혜원, 강태석, 권점례, 김민정, 방정숙, 이화영, 이만근, 김화경, 윤상혁, 이경은, 이광상, 조혜정, 권오남, 신동관, 강현영, 김재영, 도종훈, 박정숙, 서보억, 안현정, 오택근, 이경징, 이광연, 이문호, 이승훈, 이은정, 이지윤, 전인태, 최지선, 한준철, 황선미, 여미주, 안종선 (2015a). **2015 수학과 교육과정 개정을 위한 시안 개발 정책 연구**. 서울: 한국과학창의재단.
- 박경미, 이환철, 박선화, 강은주, 김선희, 임해미, 김성여, 장혜원, 강태석, 권점례, 김민정, 방정숙, 이화영, 임미인, 이만근, 김화경, 윤상혁, 이광상, 이경은, 조혜정, 권영기, 권오남, 신동관, 강현영, 김재영, 도종훈, 박정숙, 서보억, 안현정, 오택근, 이경진, 이광연, 이문호, 이승훈, 이은정, 이지윤, 전인태, 최지선, 한준철, 황선미, 박문환, 김완일, 강성권, 여미주 (2015b). **2015 개정 수학과 교육과정 시안 개발 연구Ⅱ**. 서울: 한국과학창의재단.
- 배영주 (2006). 아동의 자기주도적 학교학습의 가능성과 실현조건의 탐색. **교육과정연구**, 24(2), 299-319.
- 백남진, 온정덕 (2015). 호주 국가 교육과정에서의 역량 제시 방식 탐구. **교육과정연구**, 33(2), 99-128.
- 백남진, 온정덕 (2016). **역량 기반 교육과정의 이해와 설계**. 서울: 교육아카데미.
- 소경희 (2007). 학교교육의 맥락에서 본 '역량(competency)'의 의미와 교육과정적 함의. **교육과정연구**, 25(3), 1-21.
- 소경희 (2009). 역량기반 교육의 교육과정사적 기반 및 자유교육적 성격 탐색. **교육과정연구**, 27(1), 1-20.
- 소경희, 홍원표, 송주현 (2013). **주요국의 핵심역량 중심 교육과정 운영 실태 조사 연구**. 발간등록번호 11-1342000-00020-1. 교육부.
- 오상철, 이문복 (2009). **중·고등학생의 자기 주도 학습능력 향상 방안 연구**(연구보고 RRI 2009-8). 서울: 한국교육과정평가원.

- 온정덕, 김경자, 박희경, 최애란 (2016). **학생 참여중심의 교수·학습 및 평가에 관한 국제비교 연구**. 세종: 교육부.
- 온정덕, 김경자, 박희경, 홍은숙, 황규호 (2015). **2015 개정 교육과정 총론 해설서(초등학교) 개발 연구**. 세종: 교육부.
- 윤정일, 김민성, 윤순경, 박민정 (2007). 인간 능력으로서의 역량에 대한 고찰: 역량의 특성과 차원. **교육학연구**, 45(3), 233-260.
- 이광우, 민용성, 전제철, 김미영 (2008). **미래 한국인의 핵심역량 증진을 위한 초·중등학교 교육과정 비전 연구(II)**. 서울: 한국교육과정평가원.
- 이광우, 전제철, 허경철, 홍원표, 김문숙 (2009). **미래 한국인의 핵심 역량 증진을 위한 초·중등학교 교육과정 설계 방안 연구**(연구보고RRC 2009-10-1). 서울: 한국교육과정평가원.
- 이광우, 정영근, 민용성, 이근호, 이주연, 이미숙, 김창원, 박병기, 모경환, 박철웅, 진재관, 박경미, 광영순, 진의남, 서지영, 이경언, 박소영, 임찬빈, 온정덕, 김사훈 (2015). **2015 개정 교과 교육과정 시안 개발 연구 II 국가교육과정 각론 조정 연구**. 서울: 한국교육과정평가원.
- 이흥우 (2006). **지식의 구조와 교과**. 서울: 교육과학사.
- 장혜원 (2012). 미국의 수학교육과정 기준 CCSSM의 수학적 실천에 대한 고찰. **수학교육학연구**, 22(4), 557-580.
- 정진원, 오지향 (2013). 역량중심 교육과정 사례 분석 및 음악교육에의 시사점: 영국과 뉴질랜드를 중심으로. **교사교육연구**, 52(3), 489-505.
- 정혜승 (2015). 핀란드와 미국 자국어 교사용 지도서의 기능과 특징. **교육과정평가연구**, 18(3), 139-160.
- 최승현, 광영순, 노은희 (2011). **학습자의 핵심역량 제고를 위한 교수학습 및 교사교육 방안 연구: 중학교 국어, 수학, 과학교과를 중심으로**. 서울: 한국교육과정평가원.
- 홍원표, 이근호 (2010). **외국의 역량기반 교육과정 현장 적용 사례 연구**(연구보고 RRC 2010-2). 서울: 한국교육과정평가원.
- Australian Curriculum Assessment and Reporting Authority. (2014). *The Australian Curriculum Mathematics*.
- Australian Curriculum Assessment and Reporting Authority. (2016). *The Australian Curriculum, Music*.
- Bransford, T. D., Brown, A. L., & Cocking, R. R. (2000). *How people learn : brain, mind, experience, and school*. WA: National Academy Press.
- Bruner, J. S. (1960). *The Process of Education*. Harvard University Press.
- Care E., Griffin, P., Scoular, C., Awwal, N., & Zoanetti, N. (2015). Collaborative problem solving tasks. In P. Griffin & E. Care (Eds.), *Assessment and teaching of 21st century skills: Methods and approach* (pp. 85-104). Dordrecht: Springer.
- Common Core State Standards Initiative. (2010). *Common Core State Standards for Mathematics*.
- Danielson, C. (2007). *Enhancing professional practice: a framework for teaching(2nd ed.)*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Danielson, C., Axtell, D., Bevan, P., McKay, C., Phillips, E., & Wright, K. (2009). *Implementing the Framework for Teaching in Enhancing Professional Practice*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development. 박태호

- 역 (2014). **아하! 학생 배움중심의 수업 코칭 전략**. 경기: 아카데미프레스.
- Dewey, J. (1902). *The child and the curriculum*. University of Chicago Press.
- Dewey, J. (1910). *How We Think*. NY: Dover publications.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and education*. NY: Macmillan.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. NY: Collier Books.
- Drake, S. (2012). *Creating Standards-Based Integrated Curriculum: The Common Core State Standards Edition*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Duschl, R. A. (2012). The Second Dimension—Crosscutting Concepts Understanding A Framework for K-12 Science Education. *Science & Children*, 49(6), 10-14.
- Ennis, M. R. (2008). Competency models: a review of the literature and the role of the employment and training administration(ETA). Pilots and Demonstration Team Division of Research and Evaluation Office of Policy Development and Research Employment and Training Administration U. S. Department of Labor.
- Erickson, H. L. (2002). *Concept-based curriculum and instruction: Teaching beyond the facts*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Finnish National Board of Education. (2014). *National Core Curriculum for Basic Education*.
- Foriska, T. J. (1998). *Restructuring around standards: a practitioner's guide to design and implementation*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Herman, J. L., Aschbacher, P. R., & Winters, L. (1992). *A practical guide to alternative assessment*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Kilpatrick, J., Swafford, J., & Findell, B. (Eds.). (2001). *Adding it up: Helping children learn mathematics*. Washington, DC: National Academy Press.
- Marzano, R. J., & Kendall, J. S. (1995). The McREL database: a tool for constructing local standards. *Educational Leadership*, 52(6), 42-47.
- Mayer, R. E. (2011). *Applying the science of learning*. Boston, MA: Pearson.
- McAshan, H. H. (1979). *Competency-based education and behavioral objectives*. Englewood Cliffs, NJ: Educational Technology.
- Meyers, N. M., & Nulty, D. D. (2009). How to use (five) curriculum design principles to align authentic learning environments, assessment, students' approaches to thinking, and learning outcomes. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 34(5), 565-577.
- National Coalition for Core Arts Standards. (2014). National Core Music Standards. Retrieved October 1, 2016, from <http://www.nationalartsstandards.org>
- National Council for the Social Studies. (1994). *Expectations of excellence: Curriculum standards for social studies*. Washington, D. C.: NCSS
- National Council for the Social Studies. (2010). *National curriculum standards for social studies: A framework for teaching, learning and assessment*. Maryland: NCSS.
- National Council of Teachers of Mathematics. (1998). *Principles and Standards for School Mathematics: Discussion Draft*. Reston, VA: Author.

- National Council of Teachers of Mathematics. (2000). *Principles and standards for school mathematics*. Reston, VA: Author.
- National Research Council. (2012a). *Education for life and work: developing transferable knowledge and skills in the 21st century*. WA: The National Academies Press.
- National Research Council. (2012b). *A framework for K-12 science education: practices, crosscutting concepts, and core ideas*. Washington, D. C.: The National Academies Press.
- New Zealand Ministry of Education. (2007). *The New Zealand Curriculum*. New Zealand.
- Newmann, F. M., & Wehlage, G. G. (1995). *Successful school restructuring: A report to the public and educators*. (ED387925)
- Ontario Ministry of Education. (2005). *The Ontario Curriculum, Grades 9 and 10: Mathematics*.
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2005). The definition and selection of key competencies: executive summary. Retrieved March 16, 2016, from <http://www.deseco.admin.ch/bfs/deseco/en/index/02.parsys.43469.downloadList.2296.DownloadFile.tmp/2005.dskcexecutivesummary.en.pdf>
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2015). Draft summary record: Draft summary record of the Education 2030 workshop “Towards defining character/attitudes/values/behaviors” EDU/EDPC/M(2015)5.
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2016). Global competency for an inclusive world. Retrieved from <https://www.oecd.org/education/Global-competency-for-an-inclusive-world.pdf>
- Parsons, J. & Beauchamp, L. (2012). *From knowledge to action: shaping the future of curriculum development in Alberta*. Edmonton, AB: Alberta Education.
- Perkins, D. (1998). What is understanding? In M. S. Wiske (Ed.), *Teaching for understanding: Linking research with practice* (pp. 39-57). San Francisco: Jossey-Bass.
- Perkins, D. (2001). Thinking for understanding. In A. L. Costa (Ed.), *Developing minds: a resource book for teaching thinking* (pp. 446-450). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Perrone, V. (1998). Why do WE need pedagogy and understanding? In M. S. Wiske (Ed.), *Teaching for understanding: Linking research with practice* (pp. 13-38). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Rychen, D. S., & Salganik, L. H. (2003). A holistic model of competence. In D. S. Rychen, & L. H. Salganik (Eds.), *Key competencies for a successful life and a well-functioning society* (pp. 41-62). Cambridge, MA: Hogrefe & Huber Publisher.
- Singapore Ministry of Education. (2012). *O- & N(A)-Level Mathematics Teaching Learning Syllabus*.
- Singapore Ministry of Education. (2014). *2015 Syllabus Chinese Language Primary*.
- Singapore Ministry of Education. (2016). *Music teaching and learning syllabus*.
- Spady, W. G. (1978). The concept and implications of competency-based education.

- Educational Leadership, October*, 16-22.
- Spady, W. G. (1994). *Outcome-Based Education: Critical Issues and Answers*. ERIC ED 380 910.
- Tomlinson, C. A., & McTighe, J. (2006). *Integrating differentiated instruction and understanding by design: Connecting content and kids*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development. 김경자, 온정덕, 장수빈 역(2012). **맞춤형 수업과 이해중심 교육과정의 통합**. 서울: 학지사.
- Trilling, B., & Fadel, C. (2009). *21st century skills: learning for life in our times*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Weddel, K. S. (2006). Competency based education and content standards: Definitions, components, characteristics, integrating competencies and content standards, mapping competencies, resources. Retrieved from <http://www.cde.state.co.us/cdeadult/download/pdf/CompetencyBasedEducation.pdf>
- Weimer, M. (2002). *Learner-Centered Teaching: Five key changes to practice*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Weinert, F. E. (2001). Concept of competence: A conceptual clarification. In D. S. Rychen, & L. H. Salganik (Eds.), *Defining and selection of key competencies* (pp. 45-65). Ashland, OH: Hogrefe & Huber Publishers.
- Wiggins, G., & McTighe, J. (2005). *Understanding by design(2nd ed.)*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Wiggins, G., & McTighe, J. (2011). *The understanding by design guide to advanced concepts in creating and reviewing units*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development. 강현석, 유제순, 온정덕, 이지은 역 (2013). **백워드 단위 설계와 개발(기본모듈1)**. 서울: 교육과학사.
- Wiles, J., & Bondi, J. (2014). *Curriculum development(9th ed.)*. Boston, MA: Pearson.
- Wiske, M. S. (1998). *Teaching for understanding: linking research with practice*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.