

2015 개정 국어과 교육과정 중학교 언어기능 영역 성취기준 적합성 분석

장 은 주(상암중학교 교사)*

<요 약>

이 연구의 목적은 2015 개정 국어과 교육과정의 중학교 언어기능 영역 성취기준의 적합성을 분석하는 것이다. 현직 국어교사 104명에게 중학교 성취기준을 제시하고, 내용 타당성, 진술 명료성, 수준 위계성 측면에서 적합성 정도를 5점 척도에 따라 작성하도록 하였다. 그리고 각 성취기준을 지도하기에 적절하다고 생각하는 학년과 수업 차시도 작성하도록 하였다.

국어교사들은 중학교 언어기능 영역 성취기준이 대체로 적합하다고 판단하였다. 2015 개정 교육과정의 내용 체계의 하위 범주별 성취기준 적합성 분석 결과는 다음과 같다. ‘본질’ 범주에서는 진술의 명료성이 비교적 낮은 편이었다. ‘담화/글 유형, 매체’ 범주의 성취기준은 다른 범주보다 적합성이 높은 편이다. ‘구성요소, 과정, 전략/방법’ 범주에서 신설된 성취기준 중에는 적합도가 상대적으로 낮은 경우가 있었다. 즉, 국어교사들에게 낯선 개념 혹은 수업에서 잘 다루어지지 않는 내용을 다루고 있거나 교수·학습과 평가로 구현하기 어려워 보이는 경우에는 적합도가 낮게 나타났다. ‘태도’ 범주는 ‘본질’ 범주에 비해 적합도가 높은 편이었다.

주제어 : 2015 국어과 교육과정, 성취기준 적합성, 국어 교육, 언어기능, 중학교

I. 머리말

2015년 9월 새로운 교육과정이 발표되었다. 제7차 교육과정 이후 국가 교육과정이 학교 교육과정의 공통적, 일반적 기준으로 규정되면서, 교육청, 학교, 교사 단위에서 교육과정을 자율적으로 개발, 운영할 수 있게 되었다. 그러나 교육과정이 교사들의 교수·학습 활동에 미치는 영향은 낮은 편이다(주용영, 조재식, 2007). 교사에 의한 교육과정 재구성은 교육과정 성취기준보다는 교과서의 내용을 효과적으로 가르치는 데 중점을 둔다(서경혜, 2009). 2009년 말부

* 제1저자 및 교신저자, eunju4368@sen.go.kr

터 국가교육과정정보센터(www.ncic.re.kr)가 개설되어 지속적으로 국내외 교육과정에 대한 자료가 탑재되고, 개정된 교육과정에 대한 연수가 이루어지고 있음에도 불구하고, 교사들이 교육과정과 자신의 수업을 관련지으려는 인식은 높지 않은 듯하다.

연이은 교육과정 개정은 우리나라 국어교육의 문제로 지적되기도 한다.¹⁾ 또한 교사들이 교육과정 문서를 분석하기에는 이를 뒷받침할만한 여건이 충분히 조성되어 있지 않다. 교사들이 국가 수준 교육과정을 살펴보다도 주로 성취기준에만 주목할 뿐 교수·학습 방법과 평가 영역까지 살펴보는 어렵다. 교과서에 구현된 내용이 더 구체적이고 직접적이기 때문에 교육과정까지 살펴볼 필요성을 느끼기 어렵고 교육과정의 서술이 추상적이라고 느껴지기 때문이다. 지금까지 교육과정 문서에서 교수·학습 방법과 평가는 국어과 각 영역의 특성을 반영하는 일반적인 수준에서만 서술되기도 하였다.

2015 개정 교육과정에서는 이 점을 보완하여 각 학년군의 영역별로 성취기준에 대한 교수·학습 방법과 평가를 제시하는 등 교육과정과 국어교사와의 거리를 좁히기 위한 장치가 마련되었다. 개정 고시된 교육과정의 적합성 분석은 교육과정 개정의 목적이 달성되었는지를 확인하는 과정이고 이후 교육과정 개정을 위한 합의를 마련하는 것이기도 하다. 또한 교육과정에 선정된 교육 내용에 대해 국어교사들이 충분히 공감하고 있는지, 각 성취기준에 대해 국어교사들이 인식하는 양상은 어떠한지에 대해 점검하는 과정이기도 하다.

이러한 연구의 필요성에 따라, 이 연구에서는 2015년 9월 고시된 국어과 교육과정 성취기준의 적합성을 분석하였다. 정치한 분석을 위하여 분석 대상은 중학교 언어기능 영역 성취기준에 한정하였다. 자료 수집을 위해, 현직 국어교사에게 개정된 교육과정 성취기준을 제시하고 내용의 타당성, 진술의 명료성, 수준의 위계성에 따라 그 적합성 정도를 판단하도록 한 다음, 그 결과를 분석하였다.

II. 2015 개정 교육과정 내용 체계의 변화

2015 개정 국어과 교육과정에서는 국어과 교과 역량 함양, 국어과 교과 구조 개선, 교육 내용의 양과 수준의 적정화, 독서 교육과 한글 교육의 강화, 교육과정 문서 체재의 개선 등에 중점을 두었다(김창원 외, 2015). 이 중 표면적으로 가장 두드러진 것은 핵심 개념을 중심으로 한 내용 체계표이다. 각 교과에서 다루어야 할 교육 내용과 수준을 보여주는 ‘내용 체계’는 6차 교육과정 시기부터 교육과정 문서에 포함되었다.²⁾ 이후 교육과정이 개정되면서 내용 체계

1) 국립국어원에서 실시한 국민의 언어의식 조사에 따르면(김창영 외, 2015), 우리나라 국어 교육에 대해 ‘수시로 바뀌는 교육’(66.7%), ‘시험 위주의 교육’(61.5%) 등이 문제로 지적되었다.

표도 조금씩 변화하였는데, 2012 개정 국어과 교육과정 쓰기 영역의 내용 체계표를 살펴보면, <표 1>과 같다.

<표 1> 2012 개정 국어과 교육과정 쓰기 영역 내용 체계표

| 실제 | | |
|---|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> · 다양한 목적의 글 쓰기 정보를 전달하는 글 / 설득하는 글 / 친교 및 정서 표현의 글 · 쓰기와 매체 | | |
| 지식 | 기능 | 태도 |
| <ul style="list-style-type: none"> · 쓰기의 본질과 특성 · 글의 유형 · 쓰기와 맥락 | <ul style="list-style-type: none"> · 글씨쓰기 · 쓰기의 계획 · 내용 생성과 조직 · 표현하기와 고쳐쓰기 · 쓰기 과정의 점검과 조정 | <ul style="list-style-type: none"> · 가치와 중요성 · 동기와 흥미 · 쓰기의 윤리 · 쓰기의 생활화 |

2015 개정 교육과정 개발 방향을 연구한 이광우 외(2014)는 교육과정 문서 체제의 일관성을 높이고 주제 중심으로 교육 내용을 제시하기 위하여 문서의 체계화 방안과 핵심 개념 도입 방안을 제시하였다. 핵심 개념을 문서 체제에 반영하기 위하여 각 영역별로 ‘핵심 개념, 내용(일반화된 지식), 내용 요소, 기능’으로 구성된 내용 체계표를 제안하였다. 이 내용 체계표의 종축에는 각 교과에서 다루어야 할 핵심 개념이 배치되었으며, 횡축에는 학생들이 이해해야 할 일반화된 지식, 학년군별 내용 요소, 기능이 배치되었다. <표 2>는 2015 개정 국어과 교육과정 쓰기 영역의 내용 체계표이다.

<표 2> 2015 개정 국어과 교육과정 쓰기 영역 내용 체계표(교육부, 2015, p. 8)

| 핵심 개념 | 일반화된 지식 | 학년(군)별 내용 요소 | | | | | 기능 |
|----------|---|--------------|-------|---------------|---------------|----------------|--|
| | | 초등학교 | | | 중학교 1~3학년 | 고등학교 1학년 | |
| | | 1~2학년 | 3~4학년 | 5~6학년 | | | |
| ▶ 쓰기의 본질 | 쓰기는 쓰기 과정에서 서의 문제를 해결하 며 의미를 구성하고 사회적으로 소통하 는 행위이다. | | | • 의미 구성 과정 | • 문제 해결 과정 | • 사회적 상호 작용 | • 맥락 이해 하기 • 독자 분석 하기 • 아이디어 생산하기 |

2) 6차 국어과 교육과정의 내용 체계의 종축은 국어과의 각 하위 영역이다. 문학과 언어(문법) 영역의 횡축은 본질, 이해, 실제이고, 언어 기능 영역의 횡축은 본질, 원리, 실제이다. 언어 기능 영역을 지도할 때에는 개념적 지식(본질)과 절차적 지식(원리)이 지도 내용으로 선정되고, 이러한 지식을 바탕으로 수행 활동(실제)이 이루어져야 한다는 것이다.

| 핵심 개념 | 일반화된 지식 | 학년(군)별 내용 요소 | | | | | 기능 |
|--|---|---|---|--|--|--|---|
| | | 초등학교 | | | 중학교 | 고등학교 | |
| | | 1~2학년 | 3~4학년 | 5~6학년 | 1~3학년 | 1학년 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ▶ 목적에 따른 글의 유형 <ul style="list-style-type: none"> • 정보 전달 • 설득 • 친교·정서 표현 ▶ 쓰기와 매체 | 의사소통의 목적, 매체 등에 따라 다양한 글 유형이 있으며, 유형에 따라 쓰기의 초점과 방법이 다르다. | <ul style="list-style-type: none"> • 주변 소재에 대한 글 • 겪은 일을 표현하는 글 | <ul style="list-style-type: none"> • 의견을 표현하는 글 • 마음을 표현하는 글 | <ul style="list-style-type: none"> • 설명하는 글 [목적과 대상, 형식과 자료] • 주장하는 글 [적절한 근거와 표현] • 체험에 대한 감상을 표현한 글 | <ul style="list-style-type: none"> • 보고하는 글 • 설명하는 글 [대상의 특성] • 주장하는 글 [타당한 근거와 추론] • 감동이나 즐거움을 주는 글 • 매체의 특성 | <ul style="list-style-type: none"> • 설득하는 글 • 정서를 표현하는 글 | <ul style="list-style-type: none"> • 글 구성하기 • 자료·매체 활용하기 • 표현하기 • 고쳐쓰기 • 독자와 교류하기 • 점검·조정하기 |
| <ul style="list-style-type: none"> ▶ 쓰기의 구성 요소 <ul style="list-style-type: none"> • 필자·글·맥락 ▶ 쓰기의 과정 ▶ 쓰기의 전략 <ul style="list-style-type: none"> • 과정별 전략 • 상위 인지 전략 | 필자는 다양한 쓰기 맥락에서 쓰기 과정에 따라 적절한 전략을 사용하여 글을 쓴다. | <ul style="list-style-type: none"> • 글자 쓰기 • 문장 쓰기 | <ul style="list-style-type: none"> • 문단 쓰기 • 시간의 흐름에 따른 조직 • 독자 고려 | <ul style="list-style-type: none"> • 목적·주제를 고려한 내용과 매체 선정 | <ul style="list-style-type: none"> • 내용의 통일성 • 표현의 다양성 • 대상의 특성을 고려한 설명 • 고쳐쓰기 [일반 원리] | <ul style="list-style-type: none"> • 쓰기 맥락 • 고쳐 쓰기 [쓰기 과정의 점검] | |
| <ul style="list-style-type: none"> ▶ 쓰기의 태도 <ul style="list-style-type: none"> • 쓰기 흥미 • 쓰기 윤리 • 쓰기의 생활화 | 쓰기의 가치를 인식하고 쓰기 윤리를 지키며 즐겨 쓸 때 쓰기를 효과적으로 수행할 수 있다. | <ul style="list-style-type: none"> • 쓰기에 대한 흥미 | <ul style="list-style-type: none"> • 쓰기에 대한 자신감 | <ul style="list-style-type: none"> • 독자의 존중과 배려 | <ul style="list-style-type: none"> • 쓰기 윤리 | <ul style="list-style-type: none"> • 책임감 있게 쓰기 | |

각 학년(군)의 학생들이 배워야 하는 가장 중요한 내용만을 추려서 한 장의 지면에 제시한 것이다. 이렇게 내용 제시 방식이 바뀐 데에는 최소한의 핵심적인 내용만을 제시함으로써 학습량을 경감하고, 학년군에 따른 학습 내용의 위계화를 강화하기 위한 의도가 있다. 또한 전체 학년군에서 다루어야 하는 교육 내용을 체계적으로 제시하여 교사들이 교육과정에 대한 이해를 높이려는 목적도 있다. 이러한 내용 체계표의 기저에는 새로운 교육과정 패러다임이 깔려 있다. 2015 개정 교육과정 내용 체계표를 마련하는 데 영향을 미친 이해중심 교육과정에서는 큰 개념과 큰 이해의 틀을 제공하는 것이 학습자가 근본적인 이해에 이르도록 하는 데 효과적이라고 본다(Wiggins & McTighe, 2005). 핵심적인 내용과 활동만을 추려서 깊이 있게 가르치기 위해서 전이가능성이 높은 주요 아이디어(일반화된 지식)에 초점을 맞추고 학습자의 진정한(실제적인) 이해를 중시한다.³⁾ 이해중심 교육과정은 교사가 단위 수업을 설계하는 상황을 전제로 제안된 것이기 때문에 통합 수업을 구안하기에 유용하다. 그래서 교사가 각 교

3) 학습자의 진정한 이해를 위해, 이해중심 교육과정에 따라 수업을 설계할 때에는 본질적인 질문(essential question)을 먼저 제시한다. McTighe & Wiggins(2013, p. 5)는 이러한 본질적인 질문을 “학습자들이 핵심 개념, 주제, 이론, 이슈, 문제를 더 잘 이해하고 탐구할 수 있게 하는 출입문 또는 렌즈”라고 표현하였는데, 단원의 핵심 내용과 관련된 질문을 던짐으로써 탐구가 교육의 핵심 목표임을 나타낸다. 또한 본질적인 질문은 교과에서 중요하면서도 전이 가능한 아이디어를 가리키기도 한다.

과의 내용 체계표를 보고 통합의 핵심 고리를 쉽게 찾아볼 수 있다는 이점이 있다.

그러나 이러한 내용 체계표가 모든 교과에 적합한지에 대해서는 충분한 검토가 이루어지지 않은 채 획일적으로 적용되었다는 비판이 제기되기도 하였다(임유나, 홍후조, 2015). 사회과, 과학과 등 내용 지식 중심의 교과에서는 핵심 개념과 기능을 연결하여 성취기준을 도출하는 것이 효과적이지만 국어과에 적용하기에는 어려움이 있다. 내용 교과에서는 학습할 주제가 지식 영역별로 뚜렷하고 그것을 다양한 방법으로 수행(기능)하면서 학습할 수 있다. 그러나 국어과에서 문학 영역이나 문법 영역은 내용 지식의 성격이 강하지만, 듣기·말하기, 읽기, 쓰기와 같은 언어 기능 영역은 학생이 수행해야 하는 것이 목표이기 때문이다. 즉, ‘듣기’, ‘말하기’, ‘읽기’, ‘쓰기’ 그 자체가 ‘핵심 개념’이면서 ‘수행(기능)’이기도 하다.

III. 연구 방법

교육과정의 수준과 내용의 적합성에 대한 연구는 송현정 외(2004)에서부터 본격적으로 이루어졌다. 송현정 외(2004)는 국어교육 전문가와 학생들을 대상으로 설문조사를 실시하고, 그 결과를 바탕으로 하여 제7차 국어과 교육과정을 분석하였다. 2009 개정 국어과 교육과정에 대해서도 국어과의 각 영역별 성취기준의 적합성(남민우, 최숙기, 2012; 노은희 외, 2012; 이순영 외, 2012; 장은주 외, 2012; 주세형 외, 2012; 김창원 외, 2012), 중학교 성취기준에 대한 교사의 인식(양정실 외, 2014), 성취기준 진술 방식(서영진, 2013) 등에 대한 연구가 이루어졌다.

이 연구에서는 남민우, 최숙기(2012)에서 제시한 준거에 따라, 2015 개정 국어과 교육과정 성취기준을 분석하였다. 성취기준의 적합성을 분석하기 위해 현직 중등 국어교사에게 의뢰하여 국어과 각 영역 성취기준의 적합성을 판단하도록 하였다. 교사는 성취기준을 직접 해석하기도 하고, 성취기준을 구체적으로 구현한 교과서를 재구성해서 수업에 활용하기 때문에 교사가 성취기준을 어떻게 해석하는지를 통해 국어과 성취기준이 어떻게 구현될지를 예측해 볼 수 있기 때문이다. 성취기준의 적합성을 평가한 국어교사의 인적 구성은 <표 3>과 같다.

<표 3> 국어교사 정보

| 성별 | 학교급 | 경력 | | | | | 계 |
|----|------|-------|--------|---------|---------|--------|-----|
| | | 5년 미만 | 5년~10년 | 10년~15년 | 15년~20년 | 20년 이상 | |
| 남자 | 중학교 | 2 | 3 | 3 | 1 | 0 | 26 |
| | 고등학교 | 1 | 11 | 3 | 2 | 0 | |
| 여자 | 중학교 | 10 | 17 | 10 | 5 | 3 | 78 |
| | 고등학교 | 9 | 15 | 7 | 1 | 1 | |
| 계 | | 22 | 46 | 23 | 9 | 4 | 104 |

1차 조사는 2015년 10월부터 2015년 12월까지, 2차 조사는 2016년 3월 동안 이루어졌다. 조사 결과 총 107명의 자료가 수집되었으며, 결측치가 포함된 3건은 분석에서 제외하였다. 104명의 국어교사 중 남교사는 26명, 여교사는 78명이다. 경력별로 살펴보면 경력 5년~10년인 교사가 46명으로 가장 많고, 5년 미만인 교사와 10년~15년인 교사가 각각 22명, 23명이며, 15년 이상인 교사는 13명이다. 그리고 중학교 교사는 54명, 고등학교 교사는 50명이다. 이 연구에서는 중등 국어교사의 인식을 바탕으로 하여 성취기준의 적합성을 판단하였다. 이들 국어교사 중 절반 정도는 고등학교에 소속되어 있는데, 중등 교사는 고등학교에 근무하다가 중학교로 이동하거나 그 반대로도 이동할 수 있다. 교과서나 교수·학습 방법 등 실행 양상에서는 소속 학교급에 따른 인식의 차이가 나타날 수 있을 것이다. 그러나 이 연구에서는 교육과정의 성취기준이 국어과의 내용으로 타당한지, 명료하게 진술되었는지, 그리고 중학생 수준에 적합한지를 중심으로 분석하는 것이고, 고등학교 교사의 수와 중학교 교사의 수가 거의 비슷하기 때문에 국어교사의 소속 학교급이 연구 결과에 유의하게 영향을 미치지 않을 것으로 보았다.⁴⁾

국어교사들에게 2015 국어과 교육과정 파일(교육부, 2015)과 중학교 성취기준 총 51개(듣기·말하기 12개, 읽기 10개, 쓰기 10개, 문법 9개, 문학 10개) 및 성취기준 적합성 분석 준거가 포함된 엑셀 파일을 발송하였다. 성취기준 적합성 분석 준거는 내용의 타당성(“성취기준의 개념에 비추어 볼 때, 이 성취기준은 얼마나 타당한가?”), 진술의 명료성(“성취기준이 실제적인 교수·학습 및 평가의 지침으로 사용하기에 명료하게 진술되어 있는가?”), 수준의 위계성(“성취기준이 해당 학년(군)의 발달 수준에 적합한가?”)의 3가지인데, 각각에 대해, 5점 척도(5점: 매우 그렇다, 1점: 전혀 그렇지 않다)에 따라 응답하도록 하였다. 그리고 각 성취기준을 지도하기에 적절하다고 생각하는 학년(이하 지도 학년)과 그 성취기준을 지도하기에 필요하다고 생각하는 수업 시수(이하 수업 단위)도 입력하도록 하였다. 중학교 국어 교과서 집필을 위해 학년별 성취기준이 제시되기는 하지만 기본적으로 중학교 성취기준은 학년군으로 제시된다. 그렇기 때문에 성취기준의 학년별 배분에 대한 정보를 교사들에게 제공하지 않은 상태에서 각 성취기준을 어느 학년에 배치하는 것이 적절할지 판단하도록 하였다. 달리 말하면 이 결과는 현직 국어교사가 각 성취기준의 난도를 어느 정도로 생각하는지를 보여주는 것이기도 하다.

국어교사들이 응답한 결과 파일을 수합하여 국어과 하위 영역별로 평균과 표준편차를 산출하였다. 수합된 자료는 내용 체계표의 하위 범주별로 성취기준의 적합성 조사 결과를 정리하

4) 국어교육의 주요 개념에 대한 인식에 대해, 중학교 국어교사와 고등학교 국어교사의 차이를 살펴볼 수 있는 연구로는 박영민(2008), 이영진(2012)이 있다. 이 연구에서는 ‘비판적 이해’에 대한 국어교사의 인식을 분석하였는데, 중학교 교사와 고등학교 교사 간 인식 차이는 ‘비판적 이해 지도와 교과서의 부합 정도’에서만 나타났고, 나머지 조사 항목에서는 학교급에 따른 인식의 차이가 나타나지 않았다. 작문교육의 개념에 대한 국어교사의 인식을 연구한 이영진(2012)에서도 중학교 국어교사와 고등학교 국어교사 간의 차이가 유의하게 나타나지 않았다.

였다. 각 영역별로 평균 점수에 차이가 있기 때문에 각 영역별 평균이 아니라, ‘그렇다(적합하다)’를 의미하는 평균 4점에 미치지 못한 항목을 중심으로 하여 성취기준의 적합성을 분석하였다.

IV. 성취기준 적합성 분석 결과

1. 국어과 하위 영역별 기술통계

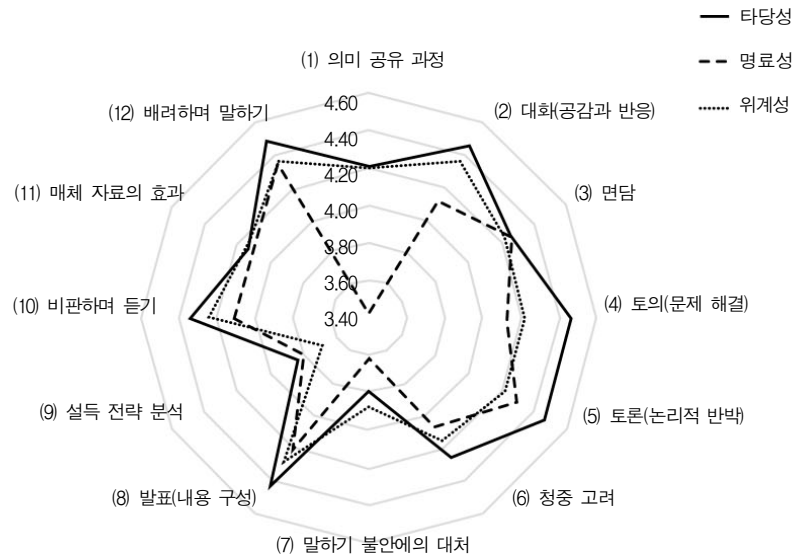
이 절에서는 국어교사들이 각 성취기준에 대해 응답한 결과를 바탕으로 하여, 듣기·말하기, 읽기, 쓰기 영역의 특징을 살펴볼 것이다. 성취기준 적합성 분석 준거에 따라 2015 개정 국어과 교육과정의 하위 영역별로 성취기준의 적합성에 대한 기술통계는 <표 4>와 같다.

<표 4> 국어과 하위 영역별 적합성 평균 및 표준편차

| 영역 준거 | 듣기·말하기 | 읽기 | 쓰기 |
|----------|------------|------------|------------|
| 내용 타당성 | 4.25(0.87) | 4.31(0.86) | 4.43(0.81) |
| 진술 명료성 | 4.00(0.99) | 4.11(0.95) | 4.21(0.93) |
| 수준 위계성 | 4.15(0.96) | 4.10(1.01) | 4.25(0.94) |

각 영역별 적합성은 대체로 평균 4점(‘그렇다’) 이상으로, 현직 국어교사들은 2015 개정 국어과 교육과정 중학교 언어기능 영역 성취기준에 대해 전반적으로 ‘적합하다’고 판단하였다. 각 성취기준의 적합성을 구체적으로 살펴보기 위해 언어기능 각 영역별 적합성 조사 결과를 정리하였다. 그리고 국어교사들은 각 성취기준이 어느 학년에서 어느 정도의 수업 단위로 지도하는 것이 적절하다고 생각하는지를 알아보기 위해 각 성취기준의 지도 학년 및 수업 단위 평균을 정리하였다. 우선, 듣기·말하기 영역 성취기준의 적합성 판단 결과를 도표로 정리하면 [그림 1]과 같다.⁵⁾

5) [그림 1~3]에서는 각 성취기준의 적합성을 준거별로 비교하기 위하여, 타당성은 점선, 명료성은 굵은 점선, 위계성은 가는 점선으로 표시하였다. 그림에서 선이 4점 영역 안쪽으로 그려진 경우에는 ‘적합하다’고 서술하기 어렵다. 이 그림에서는 조사 결과를 쉽게 알아보기 위하여, 성취기준 대신 각 성취기준의 내용 요소를 표기하였다.



[그림 1] 중학교 1-3학년 듣기·말하기 영역 성취기준의 적합성 평균

12개의 성취기준 중 (8), (12)는 세 준거의 평균이 비슷하며 모두 적합한 것으로 판단되었다. 그러나 (1), (2), (7)는 다른 준거에 비해 진술 명료성이, (9)는 수준 위계성이 낮은 편이다. 또한 (7), (9)는 내용 타당성이 4점 미만으로 나타나기도 하였다.

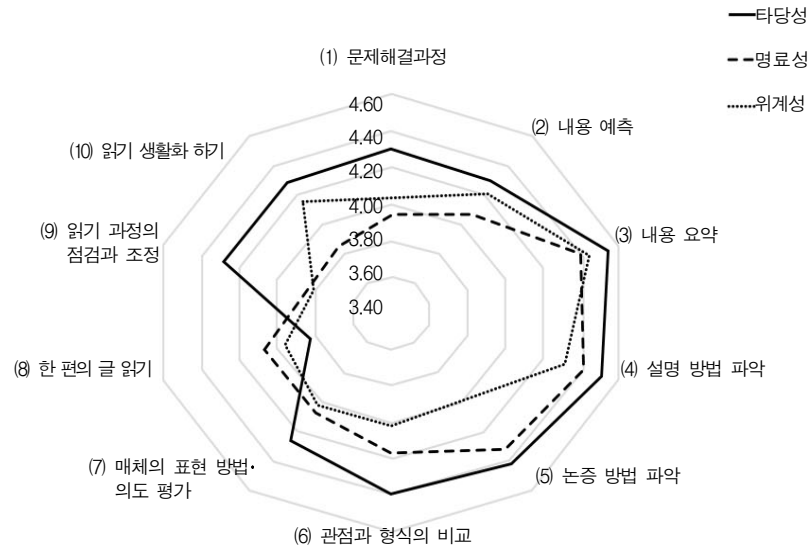
<표 5> 듣기·말하기 성취기준을 지도하기에 적절한 학년 및 수업 단위 평균

| 성취기준 항목 | (1) | (2) | (3) | (4) | (5) | (6) | (7) | (8) | (9) | (10) | (11) | (12) |
|------------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| 지도 학년 | 1.32 | 1.26 | 2.24 | 2.17 | 2.65 | 1.67 | 1.87 | 2.03 | 2.87 | 2.30 | 2.05 | 1.23 |
| 수업 단위 | 2.55 | 2.41 | 3.10 | 3.57 | 3.76 | 2.54 | 2.50 | 3.26 | 2.95 | 2.78 | 2.62 | 2.47 |

듣기·말하기 성취기준의 지도 학년은 평균 1.23에서 2.87 사이에서 나타났으며, 수업 단위는 2.41에서 3.76으로 나타났다. 지도 학년의 평균이 가장 낮은 성취기준((12))과 수업 단위가 가장 낮은 성취기준((2)), 지도 학년의 평균이 가장 높은 성취기준((9))과 수업 단위의 평균이 가장 높은 성취기준((5))은 일치하지 않았다. 국어교사들은 대화보다는 토의, 토론, 발표(내용 구성)와 같이 공적인 담화 유형을 지도할 때 많은 차시가 소요된다고 보았다.

2009 개정 교육과정에 대한 교사 인식을 연구한 양정실 외(2014)에서도 토론 관련 성취기준((6) 다양한 주제에 대해 토론하고 토론의 과정과 결과를 평가한다.)은 학습 난도 및 교수 난도가 모두 가장 높게 나타났는데, 2015 개정 교육과정에서도 토론((5))을 지도할 때 필요한 수업 단위에 대한 응답은 3.76으로 언어기능 영역 중 가장 높게 나타났으며, 이 성취기준을

지도하기에 적절한 학년에 대한 응답은 2.65로 높게 나타났다.



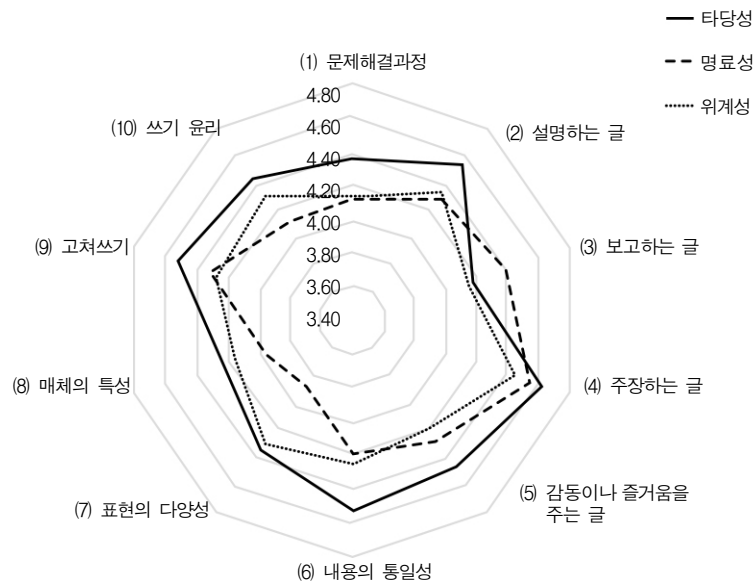
[그림 2] 중학교 1-3학년 읽기 영역 성취기준의 적합성 평균

읽기 영역 성취기준 중 (3), (4)는 세 준거의 평균이 비슷하며 모두 적합한 것으로 판단되었다. 그러나 (1), (10)은 진술 명료성이, (9)는 수준 위계성이 낮은 편이며, (8)은 내용 타당성과 수준 위계성이 낮은 편이다.

<표 6> 읽기 성취기준을 지도하기에 적절한 학년 및 수업 단위 평균

| 성취기준 항목 | (1) | (2) | (3) | (4) | (5) | (6) | (7) | (8) | (9) | (10) |
|------------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| 지도 학년 | 1.72 | 1.79 | 1.87 | 1.79 | 2.57 | 2.43 | 2.36 | 1.70 | 2.63 | 1.39 |
| 수업 단위 | 2.98 | 2.88 | 3.41 | 3.30 | 3.38 | 3.39 | 3.07 | 3.11 | 3.18 | 2.56 |

읽기 영역 성취기준의 지도 학년은 평균 1.39에서 2.63 사이에서 나타났으며, 수업 단위는 2.56에서 3.41으로 나타났는데, 다른 영역에 비해 수업 단위의 차이가 적게 나타났다. 읽기 (10)은 지도 학년의 평균과 수업 단위의 평균이 모두 낮았으나, 읽기 영역도 지도 학년의 평균이 가장 높은 성취기준((9))과 수업 단위의 평균이 가장 높은 성취기준((6))은 일치하지 않았다. 국어교사들은 읽기 전략/방법에 대한 성취기준인 내용 요약((3)), 관점과 형식의 비교((6)), 논증 방법 파악((5)), 설명 방법 파악((4))을 지도할 때 비교적 많은 차시가 소요된다고 보았다.⁶⁾



[그림 3] 중학교 1-3학년 쓰기 영역 성취기준의 적합성 평균

쓰기 영역 성취기준은 각 준거에 대한 평균이 대부분 4점 이상이었다. (7), (8)은 진술 명료성이 낮은 편이다. 두 성취기준에는 ‘생각이나 느낌, 경험’이라는 구절이 포함되어 있다. 이러한 표현은 학생들이 자신의 삶과 관련하여 소재를 폭넓게 탐색하고 학교와 교실의 상황에 따라 다양한 표현 활동을 하기를 의도한 것으로 해석할 수 있다. 그러나 특정한 글 유형이나 주제에 한정하지 않았다는 점에서 진술의 명료성이 낮게 평가된 것으로 보인다.

<표 7> 쓰기 성취기준을 지도하기에 적절한 학년 및 수업 단위 평균

| 성취기준 항목 | (1) | (2) | (3) | (4) | (5) | (6) | (7) | (8) | (9) | (10) |
|------------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| 지도 학년 | 1.89 | 1.79 | 2.16 | 2.21 | 1.82 | 2.26 | 1.67 | 2.06 | 2.43 | 1.56 |
| 수업 단위 | 3.31 | 3.38 | 3.46 | 3.56 | 3.25 | 3.47 | 3.10 | 3.18 | 3.16 | 2.53 |

<표 7>와 같이 쓰기 영역 성취기준의 지도 학년은 평균 1.56에서 2.43 사이에서 나타났으며, 수업 단위는 2.53에서 3.56로 나타났다. 쓰기 영역에서 지도 학년의 평균이 가장 높은 성취기준은 (9)이고, 수업 단위의 평균이 가장 높은 성취기준은 (4)이다. 각 성취기준을 지도하기에 필요한 수업 단위에 대한 응답 결과를 살펴보면, 쓰기 윤리를 제외하고 모두 평균 3차시

6) 양정실 외(2014)에서도 국어교사들은 읽기 영역 성취기준 중 요약하기(3.95, 1순위), 관점과 내용의 차이 비교하기(3.74, 3순위)가 매우 중요하다고 응답하였다.

이상인데, 국어교사들은 보고하는 글쓰기와 주장하는 글쓰기를 지도할 때 비교적 많은 차이가 소요된다고 보았다.

다른 영역에 비해 쓰기 영역에서는 지도 학년 평균의 차이가 가장 적게 나타났다. 성취기준을 지도하기에 적절하다고 생각하는 학년에 대한 응답으로 볼 때, 듣기·말하기 성취기준은 각 성취기준의 수준이 다양하며 쓰기 성취기준은 다른 영역에 비해 성취기준들의 수준이 비슷한 편이라고 할 수 있다.

2. 내용 체계표의 하위 범주별 성취기준 적합성 분석

이 절에서는 내용 체계표의 하위 범주인, (1) 본질, (2) 담화/글 유형, 매체, (3) 구성요소, 과정, 전략/방법, (4) 태도에 따라 성취기준의 적합성을 분석하였다. 각 하위 범주별 성취기준의 특징을 파악하고 국어과 하위 영역 간 비교가 용이하기 때문이다. 그런데 본질과 태도에 해당하는 성취기준은 내용 요소와 대응하지만, 원리(기능)에 해당하는 성취기준 중에는 하나의 성취기준이 (2) 담화/글 유형, 매체의 내용 요소와 (3) 구성요소, 과정, 전략/방법의 내용 요소에 중복되는 것도 있다. 이러한 경우 성취기준에서 더욱 강조하고자 하는 바가 무엇인지에 따라 분류하였다.

가. 본질

본질 범주는 명제적 지식을 다룬다. 2015 개정 교육과정에서는 지식 전달 중심의 수업을 지양하고 교수·학습 활동을 통해 학생들이 지식을 자연스럽게 익히는 것을 강조하였는데, ‘교수·학습 방법 및 유의점’에서 본질 범주를 지도할 때 활동을 중심으로 해야 한다는 점이 강조되기도 하였다. 이 범주의 성취기준에 대한 적합성 조사 결과는 <표 8>과 같다.

<표 8> 중학교 언어기능 영역 성취기준 적합성 조사 결과(본질)

| 영역 | 성취기준 | 내용 타당성 | 진술 명료성 | 수준 위계성 |
|------------|--|----------------|----------------|----------------|
| 듣기· 말하기 | (1) 듣기·말하기는 의미공유의 과정임을 이해하고 듣기·말하기 활동을 한다. | 4.21 (0.87) | 3.41 (1.00) | 4.19 (0.96) |
| 읽기 | (1) 읽기는 글에 나타난 정보와 독자의 배경지식을 활용하여 문제를 해결하는 과정임을 이해하고 글을 읽는다. | 4.30 (0.91) | 3.73 (1.07) | 4.05 (1.02) |
| 쓰기 | (1) 쓰기는 주제, 목적, 독자, 매체 등을 고려한 문제해결과정임을 이해하고 글을 쓴다. | 4.36 (0.90) | 4.12 (1.00) | 4.12 (1.01) |

본질 범주 성취기준의 적합성은 듣기·말하기의 수준 위계성을 제외하고 모두 각 영역의 평균보다 낮다. 수행 영역이라는 점을 고려할 때 지식 중심의 성취기준에 대한 타당성은 상대적으로 낮게 나타날 수 있다. 그런데 듣기·말하기 (1)의 진술 명료성, 읽기 (1)의 진술 명료성과 수준 위계성과 같이 평균이 4점 미만으로 나타났는데, ‘본질’ 범주의 특성을 고려할 때, 이들 항목이 낮게 나타난 이유를 살펴보아야 한다.

기존 교육과정 본질 범주에서는 ‘~를 이해한다.’로 종결하였으나 2015 개정 교육과정의 본질 범주는 ‘~를 이해하고’와 함께 ‘읽는다’, ‘쓴다’ 등 수행 동사가 제시되었다. 성취기준의 진술은 교육 내용의 특성에 맞게 선택해야 하는데(서영진, 2013), 본질 범주는 지식을 다루기 때문에 내용 중심으로 진술하는 것이 명료하다. 그런데 본질 범주가 활동 중심으로 진술되었기 때문에 국어교사들은 본질 범주의 성취기준 진술이 모호하다고 판단하거나 두 가지 이상의 성취기준이 합쳐진 것으로 이해할 수 있다. 특히 듣기·말하기 (1)의 ‘의미공유의 과정’은 화자와 청자 간, 청자와 청자 간, 화자와 화자 간 등 그 의미의 범주가 넓은데, 간결하게 진술하기 위해 의미공유의 주체를 포함하지 못하다보니 진술 명료성이 낮게 나타났다. 또한 국어교사들은 읽기 과정에서 ‘독자의 배경지식을 활용’하고 ‘문제를 해결하는 과정’임을 이해하며, 쓰기 과정에서 쓰기가 ‘문제해결과정’임을 학생들이 이해하도록 하는 방안이 모호하다고 판단한 것으로 보인다.

나. 담화/글 유형, 매체

담화 및 글의 유형이 표면적으로 드러난 성취기준의 적합성은 각 영역의 평균보다 높게 나타난 편이다. 듣기·말하기 영역에서는 토론((5)), 쓰기 영역에서는 주장하는 글((4))의 내용 타당성 평균이 가장 높게 나타났다. 듣기·말하기 (5)는 지도 학년 평균이 2.65로 비교적 높게 나타난 편이며, 수업 단위의 평균은 3.76으로 언어 기능 영역에서 가장 높게 나타났고, 쓰기 (4)도 지도 학년 평균 2.21로 쓰기 영역에서는 높게 나타난 편이며, 수업 단위 평균은 3.56로, 쓰기 영역 중 가장 높게 나타났다. 상대방을 설득하는 의사소통 활동은 정서를 표현하거나 대상을 설명하는 것에 비하면 수준이 대체로 수준이 높은 편인데, 국어교사들은 이러한 내용이 국어과의 내용으로 타당하다고 본다. 이들 성취기준은 국어과의 내용 중에서 사회적으로도 요구가 높은 것이기도 하다⁷⁾.

담화 및 글의 유형, 매체 범주에 해당하는 성취기준의 적합성 조사 결과는 <표 9>과 같다.

7) 이인제 외(2005)에 따르면, 학교 국어 교육에서 강조할 점에 대해 초·중·고 학생들은 ‘발표하거나 토의·토론하기’(22.1%), 학부모들은 ‘토의·토론하기’(22.3%)이라고 응답한 비율이 가장 높았다.

<표 9> 중학교 언어기능 영역 성취기준 적합성 조사 결과(담화/글 유형, 매체)

| 영역 | 성취기준 | 내용 타당성 | 진술 명료성 | 수준 위계성 |
|------------|---|----------------|----------------|----------------|
| 듣기· 말하기 | (2) 상대의 감정에 공감하며 적절하게 반응하는 대화를 나눈다. | 4.46 (0.72) | 4.13 (0.99) | 4.36 (0.90) |
| | (3) 목적에 맞게 질문을 준비하여 면담한다. | 4.26 (0.91) | 4.27 (0.97) | 4.23 (0.88) |
| | (4) 토의에서 의견을 교환하여 합리적으로 문제를 해결한다. | 4.47 (0.79) | 4.13 (0.91) | 4.22 (0.89) |
| | (5) 토론에서 타당한 근거를 들어 논박한다. | 4.47 (0.72) | 4.30 (0.77) | 4.21 (0.95) |
| | (8) 핵심정보가 잘 드러나도록 내용을 구성하여 발표한다. | 4.44 (0.80) | 4.21 (0.91) | 4.30 (0.89) |
| | (11) 매체자료의 효과를 판단하며 듣는다. | 4.14 (0.89) | 4.13 (0.92) | 4.15 (0.93) |
| 읽기 | (7) 매체에 드러난 다양한 표현방법과 의도를 평가하며 읽는다. | 4.26 (0.86) | 4.06 (0.83) | 4.03 (0.90) |
| 쓰기 | (2) 대상의 특성에 맞는 설명방법을 사용하여 글을 쓴다. | 4.55 (0.64) | 4.29 (0.84) | 4.34 (0.85) |
| | (3) 관찰, 조사, 실험의 절차와 결과가 드러나게 글을 쓴다. | 4.18 (0.91) | 4.38 (0.85) | 4.14 (0.95) |
| | (4) 주장하는 내용에 맞게 타당한 근거를 들어 글을 쓴다. | 4.62 (0.66) | 4.54 (0.71) | 4.45 (0.76) |
| | (5) 자신의 삶과 경험을 바탕으로 하여 독자에게 감동이나 즐거움을 주는 글을 쓴다. | 4.47 (0.85) | 4.27 (0.94) | 4.20 (1.03) |
| | (8) 영상이나 인터넷 등의 매체 특성을 고려하여 생각이나 느낌, 경험을 표현한다. | 4.25 (0.91) | 3.97 (1.05) | 4.15 (0.95) |

쓰기 (3)은 보고하는 글쓰기에 해당하는 성취기준인데, 진술 명료성은 평균보다 높게 나타났으나 내용 타당성은 평균보다 낮게 나타났다. 수준 위계성도 평균보다 낮았는데, 2007 국어과 교육과정을 분석한 김경주(2008)는 보고서 쓰기 등 일부 성취기준이 쓰기 수업에서 다룰 수 있는 경험을 넘어서고 있다고 지적하기도 하였다. 중학생들이 국어 수업에서 보고서를 작성하는 데에는 인지적으로 부담을 느낄 수 있다. 그런데 한편 생각하면 이러한 성취기준은 국어 교과로 한정할 것이 아니라 영역 통합, 즉 국어 교과의 다른 영역이나 다른 교과와의 통합하는 교수·학습 활동으로 연결해야 성취기준 도달이 학생들에게 더욱 의미 있게 이루어질 수 있기도 하다. 보고서 쓰기가 하나의 학습 방법이 될 수 있고, 중학교의 과학이나 사회 등 내용 교과에서 보고서 쓰기를 과제로 제시할 수도 있다는 점을 고려할 때, 영역 통합 혹은 교과

융합을 통해 지도되어야 할 것이다.

한편, 듣기·말하기 (11), 읽기 (7), 쓰기 (8)은 매체 관련 성취기준이다. 읽기 (7)은 세 가지 준거에서 모두 평균보다 높게 나타났으나 듣기·말하기 (11), 쓰기 (8)은 각 영역의 내용 타당성 평균보다 낮다. 특히, 쓰기 (8)은 진술 명료성이 4점 미만으로 나타나기도 하였다. 쓰기 (8)은 쓰기 영역 성취기준 중 타당성 측면에서 평균이 가장 낮게 나타났을 뿐만 아니라 진술의 명료성, 수준의 위계성 점수도 모두 평균보다 낮았다.

쓰기 (8)은 매체 관련 성취기준으로, 2009 개정 교육과정에서 영상 언어((8)), 매체 특성에 따른 쓰기((9))와 관련된 성취기준을 통합한 것이다. 이들 성취기준에 대한 연구에서도 적합성이 낮게 나타난 바 있다(장은주 외, 2012). 이렇게 매체 관련 성취기준의 타당성이 낮게 평가되는 것은 매체 관련 성취기준 제시 방식의 개선 또는 교사들의 인식 개선 및 수업 방안 지원이 필요함을 의미한다. 국어 수업 시간에 매체 활용이나 매체언어 교육의 빈도가 높다 하더라도 그것이 교육과정 성취기준으로 제시되는 방식에 대해서는 국어교사들의 견해가 다양한 편이다. 여전히 국어교사로서 영상 언어나 인터넷 매체에 대한 내용을 직접 지도하고 활동을 구안해야 한다는 부담도 있는 것으로 해석할 수 있다(김동욱, 2014; 양정실 외, 2014). 특히, 쓰기 영역에서는 다른 영역과 달리 매체 활용을 넘어서 매체언어를 이해하고, 매체언어의 양식에 따른 표현을 의도하기 때문에 그 부담이 더욱 클 수 있다.

그런데 한편으로 매체 관련 성취기준의 내용 타당도가 낮게 평가된 것은 매체 관련 교육 내용이 독립적인 영역에서 다루어지지 않고, 듣기·말하기, 읽기, 쓰기 등의 영역에 편입되어 있다는 점에 기인한 것으로 볼 수 있다. 즉, 수업에서 다양한 방식으로 표현 활동을 하더라도 글이 아닌 다른 방식으로 사고를 표현하는 것이 ‘쓰기’ 영역의 내용에 부합하는지에 대해서는 의문을 제기할 수 있기 때문이다. 김창원(2009, p. 90)은 현재 국어과 하위 영역 구분과 함께 “말/글로 표현된 것”만 다루는 전통을 재고해야 한다’고 하면서 국어 교과재 개념화에 대한 필요성을 언급하였는데, 국어교사들에게는 듣기·말하기는 구어 자료, 읽기와 쓰기는 문어 자료를 담당한다는 인식이 강하게 작용하기 때문에 매체 관련 성취기준은 여전히 국어과 각 영역에 안착하지 못하고 있는 것으로 보인다.

다. 구성요소, 과정, 전략/방법

구성요소, 과정, 전략/방법은 각 영역의 주요 활동과 관련된다. 이 범주에 해당하는 성취기준의 적합성 조사 결과는 <표 10>과 같다. 듣기·말하기 (7), (9)는 세 가지 준거의 평균이 모두 4점 미만으로 나타났다.

<표 10> 중학교 언어기능 영역 성취기준 적합성 조사 결과(구성요소, 과정, 전략/방법)

| 영역 | 성취기준 | 내용 타당성 | 진술 명료성 | 수준 위계성 |
|------------|---|----------------|----------------|----------------|
| 듣기· 말하기 | (6) 청중의 관심과 요구를 고려하여 말한다. | 4.26 (0.81) | 4.08 (0.86) | 4.16 (1.00) |
| | (7) 여러 사람 앞에서 말할 때 부딪히는 어려움에 효과적으로 대처한다. | 3.80 (0.93) | 3.61 (1.02) | 3.87 (1.06) |
| | (9) 설득전략을 비판적으로 분석하며 듣는다. | 3.84 (1.00) | 3.68 (1.08) | 3.68 (1.03) |
| | (10) 내용의 타당성을 판단하며 듣는다. | 4.34 (0.85) | 4.25 (0.96) | 4.25 (0.83) |
| 읽기 | (2) 독자의 배경지식, 읽기 맥락 등을 활용하여 글의 내용을 예측한다. | 4.29 (0.88) | 4.08 (0.94) | 4.20 (1.02) |
| | (3) 읽기 목적이나 글의 특성을 고려하여 글 내용을 요약한다. | 4.54 (0.57) | 4.39 (0.82) | 4.44 (0.83) |
| | (4) 글에 사용된 다양한 설명방법을 파악하며 읽는다. | 4.51 (0.71) | 4.40 (0.76) | 4.32 (0.88) |
| | (5) 글에 사용된 다양한 논증방법을 파악하며 읽는다. | 4.42 (0.77) | 4.33 (0.77) | 4.02 (0.98) |
| | (6) 동일한 화제를 다룬 여러 글을 읽으며 관점과 형식의 차이를 파악한다. | 4.38 (0.80) | 4.16 (0.90) | 4.02 (1.17) |
| | (8) 도서관이나 인터넷에서 관련자료를 찾아 참고하면서 한 편의 글을 읽는다. | 3.84 (1.06) | 4.07 (1.04) | 3.81 (1.09) |
| | (9) 자신의 읽기 과정을 점검하고 효과적으로 조정하며 읽는다. | 4.29 (0.90) | 3.85 (1.10) | 4.15 (0.97) |
| 쓰기 | (6) 다양한 자료에서 내용을 선정하여 통일성을 갖춘 글을 쓴다. | 4.52 (0.70) | 4.20 (0.81) | 4.23 (0.85) |
| | (7) 생각이나 느낌, 경험을 드러내는 다양한 표현을 활용하여 글을 쓴다. | 4.35 (0.79) | 3.89 (1.07) | 4.30 (0.98) |
| | (9) 고쳐쓰기의 일반원리를 고려하여 글을 고쳐쓴다. | 4.53 (0.75) | 4.32 (0.84) | 4.27 (0.95) |

듣기·말하기 (7)은 말하기 불안을 다룬 것으로 이번 교육과정에서 새롭게 추가된 것이다. 이 성취기준에서 다루는 ‘말하기 불안’은 말할 때 부딪히는 어려움에 대처해야 한다는 것으로 신설된 성취기준이다. 말하기 능력을 지도할 때 필수적인 요소이나 국어교사들은 아직 이 개념은 물론 구체적인 지도 내용과 지도 방안도 낯설게 느껴지기 때문에 이 성취기준의 적합성이 낮게 평가된 것으로 보인다.⁸⁾

8) 이미경 외(2014)에 따르면 중학교 교사들은 국어 교육 내용 선정 시 주로 현장에서의 교수·학습 가능성(58.4%), 학습자의 국어 능력 발달 수준(53.1%) 등을 고려한다. 같은 연구에서 초등학교 교사들과 고등학교 교사들은 주로 학습자의 국어 능력 발달 수준(73.4%, 55.9%), 학습자의 미래 생활에 필요할 역량(62.4%, 53.2%)을 고려하는 것으로 나타났다. 이순영 외(2012)에서도 교사들이 교수·학습 전략을

듣기·말하기(9)는 ‘설득전략’을 ‘비판적으로’ ‘분석’하며 듣는 것으로 내용 분석보다 심층적인 수준의 활동을 내포하는 것으로 보인다. 이 성취기준을 지도하기에 적절한 학년의 평균은 2.87으로 언어기능 영역 중 가장 높게 나타나기도 하였는데, 이 성취기준의 수준 위계성이 낮게 나타난 것은 설득전략에 대한 학습을 내포하는 등 학습량이 많고 난도가 높다고 판단되기 때문이다.

읽기 (8)도 2015 개정 국어과 교육과정에서 신설된 성취기준인데, 내용 타당성과 수준의 위계성면에서 4점 미만으로 나타났다. 읽기 (8)은 표준편차도 비교적 높아 국어교사들의 인식 차이가 큰 것으로 보인다. 이 성취기준을 구현하기 위한 도서관 환경, 사서교사의 유무 등 물리적 환경이 다르고, 읽기 (9)와 같이 한 권 읽기 활동을 교수·학습 방법과 평가로까지 연계하기 위한 구체적인 상이 없기 때문에 내용 타당성 측면에서 낮게 평가된 것으로 보인다.

쓰기 (7)은 신설된 성취기준으로, 성취기준의 타당성과 진술의 명료성 간의 차이가 가장 크다. 진술의 명료성은 성취기준의 타당성에 비해 평균 점수가 낮고, 다른 성취기준에 비해 표준편차가 높은 편이다. ‘생각이나 느낌, 경험을 드러내는 다양한 표현’이 수사법에 대한 것인지, 표현 방식에 대한 것인지, 표현 매체에 대한 것인지 등 다양하게 해석될 수 있는 여지가 있기 때문이다. 그럼에도 불구하고 글을 쓰는 활동으로 귀결되기 때문에 쓰기 영역의 본질에 부합된다고 여겨지기 때문에 타당성 측면에서 평균보다 높은 점수가 나타났다. 또한 다양한 표현 방식을 탐색하고 글로 표현하는 활동은 학생들로 하여금 쓰기에 대한 흥미를 높일 수도 있지만 충분한 배경지식과 깊이 있는 사고를 요구하기 때문에 중학교의 성취기준으로 적합하다고 판단된다.

2009 개정 교육과정에서는 고쳐쓰기가 5-6학년군과 고등학교 1학년에 있었는데, 제7차 국어과 교육과정 쓰기 영역 (5)를 참조하여 쓰기 (9)와 같이 수정하여 중학교 성취기준으로 배치하였다(김창원 외, 2015). 내용 타당성 등 적합성 측면에서는 모두 평균 이상으로 나타났다. 이 성취기준은 명제적 지식과 수행적 지식을 모두 포함하기 때문에 쓰기 영역의 다른 성취기준에 비해 학생들에게 인지적 부담이 큰 편인데, 지도 학년에 대한 국어교사들의 반응도 2.43으로 쓰기 영역에서 가장 높게 나타났다.

라. 태도

태도 범주는 2007 개정 국어과 교육과정의 내용 체계에서 사라졌다가 2009 개정 국어과 교육과정에서 다시 설정되었다. 그러나 정의적인 내용을 구현하기에는 태도 범주가 충분히 구현되지 않았다는 지적이 있었다. 또한 국어 교과에서 인성교육 요소를 내포할 수 있다는 점에서도 태도 범주의 성취기준은 다른 성취기준과 변별되어야 할 필요가 있다. 2015 개정 교육과

쉽게 떠올릴 수 있는지 여부가 성취기준의 적합성을 판단하는 데 영향을 미친다고 보았다.

정에서는 성취기준의 진술에서부터 태도 범주의 특성을 명시적으로 드러내었다.

2009 개정 교육과정의 듣기·말하기 (12) ‘폭력적인 언어 사용의 문제를 인식하고, 바람직한 언어 표현으로 순화하여 말한다.’와 쓰기 (10) ‘쓰기 윤리의 중요성을 인식하고 책임감 있는 태도로 글을 쓴다.’는 교수·학습 과정에서 지식 요소로 구현되는 성격이 강하다. 2015 개정 교육과정에서는 태도 범주를 효과적으로 반영하기 위하여 기존 교육과정의 태도 범주 성취기준과 같이, ‘~ 태도를 지닌다’와 같은 형태로 진술을 수정하였다. 2015 개정 교육과정의 태도 범주에 해당하는 성취기준의 적합성 조사 결과는 <표 11>와 같다.

<표 11> 중학교 언어기능 영역 성취기준 적합성 조사 결과(태도)

| 영역 | 성취기준 | 내용 타당성 | 진술 명료성 | 수준 위계성 |
|--------|--|----------------|----------------|----------------|
| 듣기·말하기 | (12) 언어폭력의 문제점을 인식하고 상대를 배려하며 말하는 태도를 지닌다. | 4.48 (0.86) | 4.36 (0.91) | 4.36 (1.16) |
| 읽기 | (10) 읽기의 가치와 중요성을 깨닫고 읽기를 생활화하는 태도를 지닌다. | 4.29 (0.87) | 3.84 (1.10) | 4.15 (0.97) |
| 쓰기 | (10) 쓰기윤리를 지키며 글을 쓰는 태도를 지닌다. | 4.44 (0.89) | 4.11 (1.00) | 4.30 (1.06) |

태도 범주의 성취기준은 본질 범주에 비해 적합도가 높은 편이다. 특히 듣기·말하기 (12)는 적합성 평균이 비교적 높게 나타났다. 이 성취기준은 수준의 위계성 평균은 비교적 높은 편인데(4.32), 표준편차 또한 가장 높게 나타났다(1.09).⁹⁾ 이 성취기준은 2009 개정 교육과정의 “(12) 폭력적인 언어 사용의 문제를 인식하고, 바람직한 언어표현으로 순화하여 말한다.”를 변형한 성취기준이다. 양정실 외(2014)에서 듣기·말하기 영역 성취기준의 중요도에 대한 국어교사들의 응답을 살펴보면, 이 성취기준의 중요도는 4.32로 가장 높게 나타났다. 2015 개정 교육과정에서도 이러한 언어순화에 대한 내용이 유지되었는데, 이 성취기준의 적합도가 높게 나타난 것은 교육 현장에서 학생들의 언어 사용에서 나타나는 폭력성의 문제에 대해 국어교사들이 문제의식을 느껴왔고, 그것을 듣기 말하기 영역에서 다룰 필요성에 대해서 충분히 인지하고 있음을 의미한다.¹⁰⁾ 특히, 듣기·말하기 (2)의 공감적 대화와 함께 듣기·말하기 (12)의 내용 타당성이 평균 이상으로 나타난 것은 인성 교육에 대한 사회적 요구와도 결부된다. 그런데 읽기

9) 이 성취기준이 중학생의 수준에 맞는지에 대해서는 교사들의 반응이 다양하게 나타났다. 언어순화에 대한 지도는 이전 학년부터 지속적으로 지도하는 것이 적절하다고 판단하는 교사들도 많다. 중학생 수준에서도 언어 순화에 대한 지도는 충분히 의미가 있으며, 초등학교와는 다른 내용과 수준으로 지도해야 교육적 효과를 볼 수 있을 것이다.

10) 김창영 외(2015)에서 우리나라의 성인이 가장 관심을 보이는 국어 분야는 언어예절(70.2%)과 말하기(69.0%)로 나타났다. 또한 20-30대를 중심으로 습관적 욕설과 비속어 사용의 비율이 높게 나타나는 등 언어폭력 예방 교육은 사회적인 요구가 높다고 볼 수 있다.

(10)은 진술 명료성이 4점 미만이다. 이런 결과는 국어교사들이 ‘읽기의 가치’, ‘읽기의 중요성’이 의미하는 바를 명료하게 인식하기 어렵다는 점, 그리고 구체적인 교수·학습 방법을 구현하기가 어렵다는 점에서 기인한 것으로 볼 수 있다.

성취기준을 지도하기에 적합한 학년에 대한 반응을 살펴보면, 국어교사들은 태도 영역 성취기준의 난도가 쉽다고 판단하고 있는 것으로 보인다. 듣기·말하기 (12)는 1.19, 읽기 (10)은 1.43로 각 영역에서 가장 낮게 나타났으며, 쓰기 (10)은 1.62로 쓰기 (7)에 이어 가장 낮게 나타났다. 또한 이 성취기준을 지도하기 위해 필요하다고 생각하는 수업 시수의 평균도 각 영역에서 가장 낮게 나타났다.

‘~ 태도를 지닌다’는 특정한 태도를 획득한다는 것이 아니라 학생이 국어 교과 내용에 대해 특정한 정의적 경향성을 지닌다는 의미이다. 그렇기 때문에 태도 범주의 성취기준을 달성하는 데에는 다른 범주의 성취기준에 비해 더 많은 시간이 필요할 것이다. 태도 범주의 성취기준에는 언어폭력의 문제, 읽기의 가치와 중요성, 쓰기 윤리 등의 명시적 지식이 포함되어 있다. 태도 범주의 성취기준을 지도하는 데 필요한 차시에 대한 물음에서 국어교사들은 주로 이러한 명시적 지식을 지도하는 데 몇 차시가 소요될지를 판단하고 응답한 것으로 보인다. 사회적 요구와 태도 범주 본연의 기능을 고려할 때, 태도 범주의 성취기준은 학년(군) 전체에 걸쳐 도달해야 할 성취기준으로 제시되거나 태도 범주에 대한 교수·학습의 방안을 더욱 적극적으로 구안할 필요가 있다.

V. 맺음말

문·이과 통합을 표방한 이번 교육과정 개정 과정에서는 개정의 필요성에 대한 공감대 형성이 미흡하고 개정 과정이 촉급하게 진행되었다는 점 등의 문제가 지적되었다. 그럼에도 불구하고 2015 개정 교육과정은 현직 교사의 참여 비율을 높이고 수시로 현장 적합성 검토를 진행하였다. 특히 교육과정 문서 체계를 명료하게 바꾸고, 교수·학습 및 평가의 비중을 높이면서 교사들이 교육과정 문서에 더 적극적으로 접근하기 위한 여건을 마련하였다는 점에서 의의가 있다.

2015 개정 국어과 교육과정에서는 기존 국어과 교육과정의 범주 명칭을 계승하여 핵심 개념으로 설정하였다. 본질(지식)과 태도, 그리고 원리(기능)은 담화 유형/글의 유형/탐구와 활용/갈래와 역사, 구성 요소/국어생활/수용과 생산으로 나뉘어 제시되었다. 이 연구에서는 내용 체계표의 하위 범주에 따라 언어 기능 영역의 성취기준의 적합성을 분석하였다. 핵심 개념과 일반화된 지식 중심의 내용 체계표가 국어과 교육과정에 적절한지, 이해중심 교육과정의 취

지를 고려한다면 국어과의 내용 체계표는 어떻게 구성될 수 있을지에 대해서는 후속 연구에서 세밀하게 논의되어야 할 것이다.

한 문장의 성취기준에 교수·학습 내용과 교수·학습 방법을 담아내는 것은 쉽지 않은 일이다. 그렇기 때문에 성취기준은 정제된 언어로 작성하게 된다. 그러다보니 진술을 명료하게 하고, 각 성취기준에 도달하기 위한 지도 전략까지 성취기준에 포함시키기는 매우 어렵다. 교육과정이 수시 개정 체제에 놓여 있다 하더라도 그 속에 담긴 언어의 지위는 대단히 높다. 그렇기 때문에 교육과정은 학술적으로 충분히 합의가 된 언어들로 표현되어야 하며, 성취기준에 대해서는 다양한 관점에서 분석되어야 한다.

이 연구는 2015 개정 국어과 교육과정 성취기준 중 중학교 1-3학년 언어기능 영역의 적합성을 분석하는 것이 목적이다. 교육과정을 직접 실행하는 주체는 교사이기 때문에, 중등 국어 교사들을 대상으로 하여 중학교 성취기준의 적합성에 대해 판단하도록 한 다음, 그 결과를 내용 체계표의 하위 범주별로 분석하였다. 연구 결과 현직 국어교사들은 2015 개정 국어과 교육과정 중 중학교 언어기능 영역 성취기준은 대체로 적합하다고 판단하는 것으로 나타났다. 특히 2015 개정 교육과정에서는 교육과정 개발에 현장 교사의 참여 비율을 확대하고, 현장 적합성의 횡수도 높이는 등의 노력이 기울어지기도 하였다. 그럼에도 불구하고 2015 개정 국어과 교육과정은 성과와 함께 한계점 또한 지니고 있다.

2015 개정 국어과 교육과정은 이전 교육과정에 비해 진술이 한결 간소하고 명료하다. 또한 각 학년의 수준에 맞는 내용을 제시하였으며, 일부 성취기준은 사회적인 요구를 반영하여 신설되기도 하였다. 그런데 신설된 성취기준 중에서도 사회적인 요구가 높거나 각 영역의 특성에 충분히 부합하는 경우에는 내용 타당도가 평균보다 높게 나타났으나 대체로 신설된 성취기준에 대한 내용 타당도는 낮게 나타나는 편이다. 그 이유는 개념이 낯설거나 지금까지의 국어 수업에서 잘 다루어지지 않았던 내용이기 때문이기도 하고, 국어교사들을 생각하기에 일부 성취기준은 교수학습 및 평가 방안에 대한 상이 구체적으로 그려지지 않기 때문이다. 그렇기 때문에 성취기준을 신설할 경우에는 교수학습 방안 및 평가로 구현할 수 있는 것인지에 대한 면밀한 검토가 이루어져야 한다. 또한 신설되는 성취기준이 다루는 주요 개념에 대한 상세한 설명과 교육적 타당성에 대한 합의가 충분히 이루어져야 한다. 이들 성취기준에 대해서는 교수·학습 전략 및 사례에 대한 정보를 보충하는 방안도 검토해 보아야 한다.

또한 내용 체계표가 국어과의 교과 내용과 성격을 충분히 반영하였는지, 그 도입 취지에 맞게 구성되었는지, 하위 범주의 성취기준이 각 범주의 특성에 부합하도록 서술되었는지에 대한 검토도 이루어져야 한다. 한편, 내용 체계표의 하위 범주는 교과 내 통합을 위한 연결고리가 될 수 있다. 2015 개정 교육과정에서는 내용 체계의 하위 범주별 통합에 대해서는 검토되지 않았으나 이후 교육과정 개정에서는 내용 체계의 하위 범주를 정련함과 동시에 영역 통합 방안에 대해서도 더욱 구체적으로 다루어져야 할 것이다.

참 고 문 헌

- 교육부(2015). **국어과 교육과정**, 교육부 고시 제2015-75호 별책 5
- 강현석, 유제순(2010). Backward Design을 통한 교육과정 설계, **교육철학** 40, 1-37.
- 구영산, 백경선(2013). 국어과 교육과정에 대한 교사 인식 연구, **국어교육연구** 31, 31-75.
- 김경주(2008). 쓰기 영역의 교육 내용에 대한 연구-2007 개정 국어과 교육과정 7학년 쓰기 영역 “보고서 쓰기”의 교재화를 중심으로-, **국어교육학연구** 33, 205-228.
- 김동욱(2014). 매체 문식성 수업에 대한 중등 국어 교사의 인식 연구, **한국어문교육** 16, 1-26.
- 김창영, 채광식, 유나영, 전현재, 고혜지(2015). **2015년 국민의 언어 의식 조사**, 국립국어원 2015-01-14.
- 김창원(2009). 국어 교과서의 정당성과 정체성에 대한 회의, **한국초등국어교육** 40, 71-96.
- 김창원, 장선영, 남민우(2012). 2011 교육과정 ‘문학’ 영역의 내용 성취 기준에 대한 비판적 검토, **독서연구** 27, 137-178.
- 김창원, 가은아, 서영진, 구본관, 김기훈, 김유미, 김잔디, 김정우, 김혜정, 류수열, 민병근, 박기범, 박영민, 박재현, 박정미, 송승훈, 안부영, 양경희, 오리사, 이선희, 이재승, 장은주, 전은주, 한연희(2015). **2015 개정 교과 교육과정 시안 개발 연구 II 국어과 교육과정**, 한국교육과정평가원 연구보고 CRC 2015-25-3.
- 남민우, 최숙기(2012). 2009 개정 국어과 교육과정 ‘내용 성취기준’의 적합성 조사 연구, **국어교육** 137, 327-351.
- 노은희, 최숙기, 최영인(2012). 2011 개정 국어과 교육과정 듣기·말하기 영역에 대한 비판적 고찰, **국어교육학연구** 44, 261-293.
- 박동진(2013). 2011 개정 국어과 공통 교육과정 쓰기 영역 내용 조직 연구, **국어교육학연구** 43, 219-251.
- 박영민(2008). 비판적 이해에 대한 국어교사의 인식 분석, **독서연구** 20, 9-45.
- 서경혜(2009). 교사들의 교육과정 재구성 실천 경험에 대한 사례 연구, **교육과정연구** 27(3), 159-189.
- 서영진(2013). 내용 성취기준의 진술 방식에 대한 비판적 고찰, **국어교육학연구** 46, 415-450.
- 송현정, 이양락, 박순경, 정영근(2004). **국어과 교육내용 적정성 분석 및 평가**, 한국교육과정평가원 연구보고 RRC 2004-1-2.
- 양정실, 가은아, 민재원(2014). 2009 개정 국어과 교육과정의 중학교 1~3학년군 내용 성취기준에 대한 교사 인식 조사 연구, **국어교육** 145, 251-300.
- 이광우, 정영근, 서영진, 정창우, 최정순, 박문환, 이봉우, 진의남, 유정애, 이경언, 박소영, 주형미, 백남진, 온정덕, 이근호, 김사훈(2014). **교과 교육과정 개발 방향 설정 연구**.

- 한국교육과정평가원 연구보고 CRC 2014-7.
- 이미경, 양정실, 서영진, 변희현, 최정순, 이영아(2014). **교과 교육과정 개선 방향 탐색-국어, 수학, 영어, 사회, 과학 교과를 중심으로**, 한국교육과정평가원 연구보고 RRC2014-6.
- 이순영, 최숙기, 서민정(2012). 2009 개정 국어과 교육과정 ‘읽기’ 성취기준의 적합성 조사 연구, **독서연구 27**, 323-347.
- 이영진(2012). 작문 교육 개념어에 대한 교사의 인식 조사 연구, **작문연구 16**, 107-141.
- 이은미(2011), 2011 국어과 교육과정에 대한 비판적 검토, **새국어교육 89**, 299-327.
- 이인제, 정구향, 송현정, 이재기, 문영진, 조용기, 김정우, 민병곤, 유영희, 정현선, 이수정(2005). **국어과 교육과정 개선 방안 연구**, 한국교육과정평가원 연구보고 RRC 2005-3.
- 임유나, 홍후조(2015). 2015 개정 교육과정 개발 논리의 교과별 적합성 검토 - 캐나다 온타리오 주 언어과와 과학과 교육과정 문서 분석을 통한 탐색, **교육과정연구 33**(3), 125-149.
- 장은주, 박영민, 옥현진(2012). 2009 국어과 교육과정 쓰기 영역 내용 성취기준의 적합성 조사 분석, **청람어문교육 45**, 145-168.
- 주세형, 이미숙, 남민우(2012). 국어과 교사의 ‘내용 성취 기준’ 적합성 판단 양상 및 근거에 대하여, **국어교육 139**, 491-525.
- 주웅영, 조재식(2007). 교육과정 적용 가능성 검증을 위한 교실수업의 이해, **사회과교육연구 14**(1), 61-87.
- McTighe, J. & Wiggins, G.(2013). *ESSENTIAL QUESTIONS: Opening Doores to Student Understanding*, VA: ASCD.
- Wiggins, G. & McTighe, J.(2005). *Understanding by design*(2nd ed.). Alexandria, VA: ASCD.
- Wiggins, G. & McTighe, J.(2011). *The Understanding by Design Guide to Creating High-Quality Units*, VA:ASCD, PEARSON.

· 논문접수 : 2016.04.05. / 수정본접수 : 2016.05.02. / 게재승인 : 2016.05.16.

ABSTRACT

The Analysis of the Appropriateness of the Standards of the 2015 Korean Language National Curriculum : Focusing on the Language Art Section of Middle School

Eun-Ju Jang

Teacher, Sang-am middle school

The purpose of this article is to analyze the appropriateness of the standards of language art section of the 2015 Korean Language Curriculum. In doing so, 104 Korean teachers evaluated the standard under three heads; the content validity, the clarity of expression, the hierarchy of the contents standards. Then, the result were analyzed into system of content of 2015 Korean Language National Curriculum; (1) *Nature*, (2) *Discourse / Text type, & Media*, (3) *Element, Process, & Strategy*, (4) *Attitude*.

However some newly-organized standards were under 'validity' because of the difficulty of instruction and evaluation. First, the standard of *Nature* category showed under the clarity of expression. Second, the standard of *Discourse/Text type* were appropriate than other category. Third, the newly-standard of *Element, Process, & Strategy* category were under appropriateness. Lastly, the standard of *Attitude category* were appropriate than *Nature* category.

Key Words : the 2015 Korean Language Curriculum, the appropriateness of the standards, Korean education, language skill, middle school