

## 핵심역량으로서 의사소통 역량의 하위요소 분석<sup>1)</sup>

이 인 화(한국교육과정평가원 부연구위원)\*

### <요 약>

미래 사회를 살아갈 인재를 키우기 위한 방안이 다각적으로 모색되는 가운데 교육계에서는 핵심역량을 전면에 내세운 2015 개정 교육과정을 통해 사회적 변화에 대응하고 있다. 2015 개정 교육과정 총론에는 ‘자기관리 역량, 지식정보처리 역량, 창의적 사고 역량, 심미적 감성 역량, 의사소통 역량, 공동체 역량’ 등 6개의 핵심역량이 제시되는데, 현재는 이들 핵심역량이 교육과정 내에서 갖는 위상과 이해의 방법, 활용 방안을 모색하는 단계이다. 핵심역량은 포괄성과 총체성을 지니고 있으면서도 그 자체가 지식, 기능, 태도로 구성되는바, 핵심역량은 현재 교육과정의 체계 및 성취기준 특성에도 연관성을 지닌다. 과거와의 연속성을 유지해야만 하는 교육과정, 학생들의 학교 밖 삶에까지 실질적인 효과를 나타내야만 하는 핵심역량의 특성을 각각 고려하면서도, 핵심역량이 반영된 교육과정의 실행과 평가라는 실제적 국면에 의미 있는 솔루션을 제공하기 위해서는 핵심역량의 의미를 기반으로 한 하위요소의 구안이 필요하다. 따라서 본 연구에서는 국내외에서 이루어진 의사소통 역량 관련 연구와 자료들을 검토하여, 2015 개정 교육과정 총론에 제시된 핵심역량으로서 의사소통 역량의 의미를 검토하고 델파이 조사, 전문가 검토를 거쳐 의사소통 역량 하위요소를 추출하였다. 또한 해당 하위요소의 실제적인 효용성을 검토하기 위해 각 하위요소들과의 성취기준과의 연계성을 2015 개정 중학교 교육과정 중 국어과 및 사회과를 중심으로 예시하였다. 향후 2015 개정 교육과정 총론에 제시한 여타의 핵심역량들의 하위요소를 구안하고, 핵심역량의 하위요소와 교과별 교육과정 성취기준을 매핑(mapping)하는 연구가 후속될 필요가 있다.

주제어 : 2015 개정 교육과정, 총론, 핵심역량, 의사소통 역량, 하위요소, 교육과정 성취기준, 매핑

1) 본 연구는 한국교육과정평가원 연구보고서 이정우, 구남욱, 이인화(2016)의 「핵심역량 신장을 위한 교실수업에서의 학생평가 방안: 의사소통 역량과 공동체 역량을 중심으로(RRE 2016-10)」과 이인화 외(2017)의 「핵심역량 신장을 위한 교과별 평가자료 개발 및 적용 - 의사소통 역량 및 공동체 역량을 중심으로 - (RRE 2017-7)」의 일부 내용을 수정·보완한 것입니다.

\* 제1저자, kiceinna@kice.re.kr

## I. 연구의 필요성

미래의 사회 구조와 생산 양식의 변화가 예측되는 가운데 사회 각계각층의 대응이 이어지고 있다. 교육계 역시 예외는 아니어서, ‘4차 산업혁명’이나 ‘지능 정보화 사회’라는 키워드로 상징되는 미래 사회를 살아갈 인재를 키워 내는 방안들을 교육과정, 교수학습, 교육평가 층위에서 다각적으로 모색하고 있다. 그 대표적인 사례 중 하나는 2015 개정 교육과정이다. 2015 개정 교육과정에서 총론의 ‘추구하는 인간상’에 이어 ‘자기관리 역량, 지식정보처리 역량, 창의적 사고 역량, 심미적 감성 역량, 의사소통 역량, 공동체 역량’ 등 6개의 핵심역량을 제시한 것은 상징적인 의미를 지닌다. 총론의 핵심역량과 직간접적으로 연계된 각론의 교과역량은 원칙적으로 각 교과와 개념, 원리, 아이디어와 긴밀히 관계되며(한혜정 외, 2015, p. 94), 이러한 기본 구도는 김창원 외(2015, p. 21)에서 확인되는 바와 같이 각론에서 교육 내용을 구조화하고 적정화하는 데 기여하였다.

2017년 초등학교 1, 2학년을 시작으로 2019년 현재 초등학교 전 학년과 중학교 2학년, 고등학교 2학년까지 적용된 2015 개정 교육과정은 2020년 중학교 3학년, 고등학교 3학년 적용을 앞두고 있다. 거의 모든 학교급의 모든 학년에 핵심역량이 반영된 교육과정을 적용하고 있는 상황에서 2015 개정 교과 교육과정 실행 모니터링 연구(김혜숙 외, 2018)가 이루어지거나 교육청이나 정부출연 연구기관이 주체가 되어 진행된 학생평가에 대한 교원 및 교원전문직 역량 강화를 위한 연수와 교실수업 개선 교사 워크숍이 운영되는 등 2015 개정 교육과정의 취지와 목적을 현장에 안착시킬 방법들이 다각적으로 시도되는 상황이다.

그러나 핵심역량에 대한 이해와 해석의 문제에 초점을 맞추어 보면 아직 총론의 핵심역량과 각론 간 연계의 방법에 대한 논의가 충분하지 않다. 교과서 개발 시 단위별로 교과역량이 제시되는 경우에 역량의 의미와 단원의 학습목표 간 연계성이 불분명한 현상(장근주, 2018, pp. 199-200)이나 교육과정 재구성이나 평가계획 수립 시 성취기준과 역량 간 매칭이 임의적인 현상(이인화, 2017, pp. 143-145)이 발생하고 있다. 현재 포착되고 있는 이 같은 한계를 넘어서서 핵심역량이 학교 교육 전반에 실질적인 영향력을 지니기 위해서는 핵심역량이 현재 수준에서 교육과정 내에서 갖는 위상과 이해의 방법, 활용 방안이 구체적으로 모색될 필요가 있다.

본래 핵심역량은 그 자체로 무언가 할 수 있는 능력을 의미하는바, 그것이 그대로 교육되거나 평가될 수 없다는 것이 통념처럼 여겨져 왔다. 특히 한국처럼 고도로 추상화되고 전문화된 학문 세계를 기준으로 형성된 교과들이 나름의 경계를 분명히 하고 있을 뿐만 아니라 국가

수준 교육과정이 강력한 힘을 발휘하는 경우는 더욱 그러하다. 그러나 핵심역량은 그 자체가 지식, 기능, 태도로 구성되며(윤정일 외, 2007, pp. 239-244), 현재 교육과정의 체계와 성취기준의 특성과 완전히 괴리된다고 보기 어려운 것도 사실이다. 과거와의 연속성을 유지해야만 하는 교육과정, 학생들의 학교 밖 삶에까지 실질적인 효과를 나타내야만 하는 핵심역량, 핵심역량이 반영된 교육과정의 실행하고 평가까지 해야 하는 교육의 실제 국면을 종합적으로 고려할 때, 실질적인 해법은 핵심역량의 의미를 기반으로 하위요소를 구안하는 일이다.

핵심역량 하위요소의 개발은 2015 개정 교육과정 총론에 제시된 핵심역량에 대한 이해도를 높일 수 있을 뿐 아니라, 교육과정 재구성이나 평가계획 수립 시 핵심역량의 활용도를 높일 수 있다. 이 연구에서는 (1) 국내외에서 이루어진 의사소통 역량 관련 연구와 자료들을 검토하여 2015 개정 교육과정 총론에 제시된 핵심역량으로서 의사소통 역량의 의미를 검토하고, (2) 델파이 조사, 전문가 검토를 거쳐 의사소통 역량 하위요소를 추출한 뒤, (3) 해당 하위요소의 실제적인 효용성을 검토하기 위해 각 하위요소와 성취기준과의 연계성을 2015 개정 중학교 교육과정 중 국어과 및 사회과를 중심으로 보이고자 한다.

## II. 분석 대상 및 분석 방법

### 1. 국내외 사례 검토를 통한 역량 하위요소 도출의 기본 틀 구안

핵심역량의 하위요소 규명을 위한 방법은 핵심역량과 관련된 대표적인 대규모 장기 프로젝트인 CoE(Council of Europe: 유럽 평의회) 프로젝트와 ATC21S(Assessment and Teaching of 21st Century Skills) 프로젝트를 참고할 수 있다.

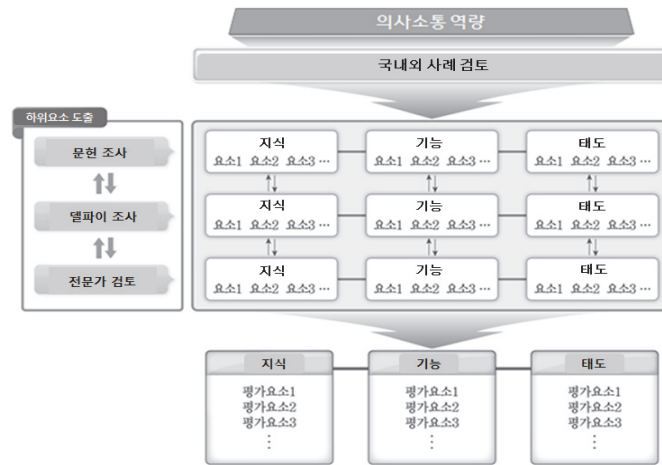
CoE 프로젝트는 역량의 의미와 하위요소를 귀납적 방법으로 규명했다. 2014년부터 2017년까지 진행된 이 연구는 민주적 역량과 상호문화적 역량을 파악하고자 101개의 역량 스키마를 검토하여 55개의 가능한 역량 목록을 추출하였으며, 이를 통해 역량을 구성하는 하위요소들을 범주화하였다. 이 프로젝트에 따르면 역량은 ‘가치’, ‘태도’, ‘기능’, ‘지식과 비판적 이해’로 범주화된다(Directorate General of Democracy et al., 2016, p. 5). ACT21S 역시 유사한 방법으로 역량의 하위요소를 추출하였다. 핵심역량을 다룬 전 세계의 교육과정과 평가를 분석하고, 이를 토대로 앞서 살펴본 바와 같은 10개의 핵심역량을 추출한 뒤에 각각의 핵심역량을 ‘지식’, ‘기능’, ‘태도’, ‘가치/윤리’로 재구조화하였다(Binkley et al., 2012, pp. 33-37). 특히 이 프로젝트에서 의사소통 역량을 ‘다양한 유형의 언어적 상호작용(대화, 인터뷰, 논쟁 등)과 구어의 특징에 대한 이해’라는 지식의 측면, ‘다양한 상황에서 듣고 이해하는 능력, 명료하고 간

명하게 말하는 능력'이라는 기능의 측면, '모국어에 대한 긍정적 태도 개발, 모국어를 개인적·문화적 풍부함의 원천이라고 인식하는 것'이라는 태도/가치/윤리 측면으로 구체화하고 있어 참고할 만하다(Binkley et al., 2012, p. 45).

이상의 연구는 다양한 문헌들을 통해 역량을 귀납적으로 규명하였으며, 역량을 지식, 기능, 태도의 범주로 세분화하였다는 점에서 공통점이 있다. 이때 태도와 가치가 유사한 개념이면 서로 병기되고 있는 점은 본 연구에서 두 가지를 통합하는 방식으로 조정하였다. '가치'의 문제는 지식과 태도 범주에 모두 관여하는 것이기도 해서 지식과 명확히 분리된 채 태도와 동일 범주로 구분하는 것이 혼란을 야기할 수 있기 때문이다. 세계 청소년의 역량 지수를 측정하는 대표적인 연구 중 하나인 '시민의식 및 시민교육에 대한 국제 비교 연구(International Civic and Citizenship Education Study: ICCS)'의 경우에도, ICCS 2009의 역량 틀을 '가치·신념, 태도, 행동 의도, 행동'으로 구분하였다가 ICCS 2016의 역량 틀은 '가치·신념'과 '태도'를 '태도'로 통합하였다(이쌍철 외, 2018, p. 31). 이 같은 최근의 경향을 고려하여 본 연구에서는 의사소통 역량의 하위범주로 지식, 기능, 태도를 설정하였다. 이는 국내의 2015 개정 교육과정 및 해외 각국의 교육과정에 반영된 의사소통 역량의 의미와 요소들을 검토하여 범주화하는 데 활용될 것이다.

## 2. 의사소통 역량 하위요소 선별을 위한 델파이 조사 및 전문가 검토

의사소통 역량의 하위범주별 요소들을 추출하기 위해서는 문헌연구뿐 아니라 관련 분야 전문가들의 견해를 포괄적으로 검토하는 델파이 조사 등이 필요하다. 이처럼 다양한 방식을 함께 사용하는 이유는 역량이 특정 시대와 사회가 요구하는 능력과 직결되어 있다는 점을 특징으로 하기 때문에 문헌연구만으로 현재 한국 사회와 교육과정의 지향을 온전히 파악하기 어려운 측면이 있기 때문이다. 따라서 [그림 II-1]과 같이 문헌연구, 델파이 조사, 전문가 검토를 통하여 의사소통 역량에 대한 국내외 사례를 검토하는 한편, 지식, 기능, 태도에 해당하는 하위요소를 개발하고자 하였다.



[그림 II-1] 의사소통 역량의 하위요소 도출 방안

먼저, 문헌연구를 통해 국내 및 국외 교육과정을 검토하였다. 국내 교육과정의 경우, 핵심역량을 전면적으로 내세운 2015 개정 교육과정 총론을 주요 분석 대상으로 삼아 총론과 총론 개발 보고서에 제시된 의사소통 역량의 의미와 하위요소들을 추출하였다. 국외 교육과정을 선택할 때에는 의사소통 역량이나 그것과 관련된 역량을 제시하고 있는 대표적인 국가 중 대륙별로 1개국을 선정한바, 캐나다(브리티시 컬럼비아 주), 싱가포르, 호주, 유럽연합 교육과정으로 추려졌다. 캐나다 브리티시 컬럼비아 주는 역량을 도입한 교육과정을 2016년 9월부터 적용하고 있다는 점에서 우리나라의 상황과 유사하다(이정우, 2017, p. 154). 싱가포르는 아시아권 국가로서 꾸준히 높은 수준의 학업 성취도를 보이며 역량 교육과정을 전면적으로 내세우고 있다는 점에서 참고할 만하다. 호주와 유럽연합 교육과정 역시 역량 교육과정이 체계적이고 구체적으로 개발된 국가이므로 분석할 만한 가치를 지닌다. 이외에도 국내외에서 시행 중인 의사소통 역량 평가에서 사용하고 있는 평가틀, 의사소통 역량 관련 보고서 등도 참고하였다.

문헌연구 단계에서 도출된 하위요소 초안의 타당성 확보를 위해 각 역량과 관련된 교과 전문가 및 교사를 대상으로 2회에 걸쳐 델파이 조사를 실시하였다. 델파이 조사는 각 하위요소의 적절성에 대해 패널이 5점 척도(전혀 적절하지 않다(1), 적절하지 않다(2), 보통이다(3), 적절하다(4), 매우 적절하다(5))로 답하고, 구체적인 검토 의견을 작성하게 하였다. 이후 조사 회차별 내용 타당도 비율(Content Validity Ratio: CVR)을 점검하여 패널 간 합의 도출 정도를 파악하였다. 패널 수가 20명일 때 CVR이 0.5 이상이면 내용 타당도가 충족된 것으로 판단할 수 있는바(Ayre & Scally, 2014, p. 85), CRV와 함께 패널이 제시한 검토 의견을 복합적으로 참고하였다. 델파이 조사 시행 전후로 조사 결과를 분석하고 하위요소를 정련하기 위해 3차례에 걸친 전문가 검토를 실시하였다. 의사소통 역량 하위요소 선별을 위한 델파이 조사 및 전문가 검토의 개요는 <표 II-1>과 같다.

&lt;표 II-1&gt; 의사소통 역량 하위요소 도출을 위한 연구 방법 개요

구분		세부 내용
델파이 조사	실시 시기(총 2차)	2016. 7. 22. ~ 2016. 7. 26.(1차) / 2016. 8. 12. ~ 2016. 8. 19.(2차)
	참여자	의사소통 교육 전문가(교수, 교사) 20명 ※ 2차에서 개인 사정으로 인해 교수 1인 교체
	목적	의사소통 역량 하위요소의 적절성 및 타당성 검토(5점 척도 및 자유 응답)
전문가 검토	실시 시기(총 3차)	2016. 7. 14.(1차) / 2016. 8. 5.(2차) / 2016. 8. 31.(3차)
	참여자	의사소통 역량 전문가(교수, 교사, 연구원) 9명
	목적	- 의사소통 역량 하위요소의 적절성 및 타당성 검토 - 의사소통 역량 하위요소 및 의미 정교화

### III. 의사소통 역량의 하위요소 도출

2015 개정 교육과정 총론의 핵심역량으로서 의사소통 역량에 대한 하위요소를 도출하기 위해서는 일차적으로 2015 개정 교육과정을 검토해야 한다. 현재 2015 개정 교육과정 총론의 핵심역량 관련 부분은 그 내용이 상당히 소략하므로 의사소통 역량에 대한 연구를 앞서 진행한 해외의 사례를 함께 살펴볼 필요가 있다.

2015 개정 교육과정 총론에 따르면 의사소통 역량은 “다양한 상황에서 자신의 생각과 감정을 효과적으로 표현하고 다른 사람의 의견을 경청하며 존중하는 역량”(교육부, 2015a, p. 2)이다. 다양한 상황에서 의사소통 참여자들이 생각과 감정을 표현하는 표현 행위, 다른 사람의 의견을 경청하는 수용 행위, 다른 사람에 대한 존중이라는 특정한 태도와 유기적 연계성을 갖는 것이 의사소통 역량의 발현과 연관이 된다고 보는 것이다. 이러한 의사소통 역량의 의미는 총론 해설서에 보다 상세하게 서술되었다.

의사소통 역량이란 다양한 상황에 적합한 언어, 상징, 텍스트, 매체를 활용하여 자신의 생각과 감정을 효과적으로 표현하는 능력, 타인의 말과 글에 나타난 생각과 감정을 올바르게 이해하는 능력, 다른 사람의 의견을 경청하고 존중하며 갈등을 효과적으로 조정하는 능력 등을 의미한다. 여기에는 언어 및 비언어적 표현 능력(말하기, 듣기/경청, 쓰기, 읽기, 텍스트 이해 등), 타인 이해 및 존중 능력, 갈등 조정 능력 등이 하위요소로 포함될 수 있다(한혜정 외, 2015, pp. 91-92).

해설서를 토대로 하면 의사소통 역량은 ‘다양한 상황에 적합한 언어, 상징, 텍스트, 매체를 활용하여 자신의 생각과 감정을 효과적으로 표현하는 능력’, ‘타인의 말과 글에 나타난 생각과 감정을 올바르게 이해하는 능력’, ‘다른 사람의 의견을 경청하고 존중하며 갈등을 효과적으로 조정하는 능력’이라는 세 가지 하위 능력으로 구성된다. 이와 관련된 하위요소로는 언어 및

비언어적 표현 능력, 타인 이해 및 존중 능력, 갈등 조정 능력이 설정되었다. 표현 능력은 언어 및 비언어적 표현 능력과, 조정 능력은 갈등 조정 능력과 짝을 이루지만, 이해 능력은 타인 이해 및 존중 능력과 명확하게 일치하지 않는 측면이 있다. 의사소통 역량은 타인의 생각과 감정을 이해하는 통로로서 말과 글의 이해가 중요한 데 반해, 하위요소에서 거론한 타인 이해나 존중과 같은 요소는 태도적 속성이 강하기 때문이다.

또한, 의사소통 하위 능력의 구분이 사실상 표현, 이해, 태도로 구분된 까닭에, 의사소통 역량의 하위범주를 지식, 기능, 태도로 구분하는 본 연구에서 역량 요소 도출을 위해 설정한 방법론과 정확하게 일치하지 않는 측면이 있어 다소 조정이 필요하다. 또한 해설서에서는 의사소통의 내용을 타인의 생각과 감정에 한정하고 있어, 여러 교과에서 다양하게 수용될 만한 여지가 충분하지 않다. 이에 대한 보완을 위해 본 연구에서는 2015 개정 교육과정 총론을 기본 축으로 삼고 국외 교육과정과 선행 연구를 포괄적으로 검토하여 의사소통 역량 하위요소를 추출하는 작업을 수행하였다.

국외 교육과정과 선행 연구 중 반드시 의사소통 역량이라는 명칭을 사용하지 않더라도 이와 유사한 의미역을 지닌 능력을 설정하고 있는 경우 분석 대상에 포함하였다. 예컨대, 호주 교육과정에서는 일반적 역량(General capabilities) 중 하나로 문식성(literacy)을 설정하였는데, 여기에는 ‘듣기, 읽기, 보기, 말하기, 쓰기, 구술하기, 인쇄하기, 시각적·디지털 텍스트, 맥락을 고려하여 다양한 목적으로 언어를 사용하고 수정하기’ 등이 포함되어 2015 개정 교육과정에서 설정한 의사소통 역량과 유사도가 높다. 한편, 역량 명은 동일하지만 하위요소로 다루는 범위가 서로 다른 경우도 있다. 국가직무능력표준(National Competency Standards: NCS)에서는 직업기초능력 중 하나로 의사소통 능력을 설정하고 그 하위요소로서 기초 외국어 능력을 들었다. 그러나 본 연구에서 설정한 의사소통 역량은 모국어 중심이며, ‘외국어 듣기’나 ‘일상생활에서의 회화 능력’을 신장하는 데 그 목표가 있는 것이 아니므로, 의사소통 역량의 하위요소에서 제외하였다. 이상과 같은 원칙하에 국외 교육과정 및 의사소통 역량 평가들을 포함한 선행연구에서 설정한 의사소통 역량의 하위요소들을 정리해 보면 <표 III-1>과 같다.



&lt;표 III-1&gt; 국외 교육과정 및 선행 연구의 의사소통 역량 하위요소

국가/선행 연구	명칭	하위요소(가장 구체적인 층위의 요소만을 기술함)
캐나다(브리티시 컬럼비아 주)	의사소통 역량	정보·경험·아이디어의 전달과 교환, 자신을 둘러싼 세계에 대한 탐구, 디지털 매체에 대한 이해와 효과적인 활용 * 출처: <a href="https://curriculum.gov.bc.ca/sites/curriculum.gov.bc.ca/files/pdf/CommunicationCompetencyProfiles.pdf">https://curriculum.gov.bc.ca/sites/curriculum.gov.bc.ca/files/pdf/CommunicationCompetencyProfiles.pdf</a> (2016. 7. 1. 검색)
호주	문식성	듣기/읽기/보기를 통한 텍스트 이해(텍스트를 탐색하고 읽고 검토하기, 텍스트를 듣고 반응하기, 텍스트를 분석하고 해석하기), 말하기/쓰기/만들기를 통한 텍스트 구성(구어/문어/시각/복합매체 텍스트 구성하기, 다른 사람과 상호작용하기 위해 언어 사용하기, 프레젠테이션), 텍스트 지식(텍스트 구조에 대한 지식 사용, 텍스트 응집성에 대한 지식 사용), 문법 지식(문장 구조에 대한 지식 사용, 단어와 어휘에 대한 지식 사용, 의견과 관점을 표현하기), 어휘 지식(어휘에 대한 이해, 철자 지식의 사용, ), 시각적 지식(시각적 요소가 의미를 만들어내는 방식에 대한 이해) * 출처: <a href="http://www.acara.edu.au/_resources/General_capabilities_-_LIT_-_learning_continuum.pdf">http://www.acara.edu.au/_resources/General_capabilities_-_LIT_-_learning_continuum.pdf</a> (2016. 7. 1. 검색)
싱가포르	의사소통/협력/정보 기능	정보의 탐색과 선택, 서로 다른 목표의 성취를 위한 협업, 사이버 공간에서의 윤리적 태도, 상호 존중하는 태도, 책임감 * 출처: <a href="https://www.moe.gov.sg/education/education-system/21st-century-competencies">https://www.moe.gov.sg/education/education-system/21st-century-competencies</a> (2016. 7. 22. 검색)
유럽연합	의사소통	지식(어휘, 기능적인 문법, 언어의 기능), 기능(다양한 의사소통 상황에서 구두로 그리고 글로 의사소통하고, 상황에 맞게 자신의 의사소통을 모니터링하고 적용하는 기능), 태도(비판적이고 건설적인 대화, 미적인 품격을 즐기고 추구하는 긍정적인 태도) * 출처: <a href="http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=URISERV:c11090">http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=URISERV:c11090</a> (2016. 7. 1. 검색)
ATC21S	의사소통	지식-모국어에 대한 유창성(기초 어휘·문법·언어 기능에 대한 지식, 다양한 유형의 언어적 상호작용과 구어의 특징에 대한 이해, 문어의 주요 특징 이해), 지식-부가적 언어에 대한 역량(의사소통에서 반언어적 특징에 대한 이해, 사회적 관습과 문화적 측면·다른 지역·사회·의사소통 환경에서 언어의 다양성에 대한 이해), 기능-모국어와 부가적 언어에 대한 역량(다양한 상황의 다양한 메시지, 다양한 목적의 메시지에 대해 문어와 구어 형식에서 의사소통하고 이해하는 능력. 또는 다른 이들을 이해하게 하는 능력, 다양한 상황에서 듣고 이해하는 능력. 명료하고 간명하게 말하는 능력, 다른 맥락에서 다양한 읽기 목적(정보를 위한 읽기, 연구를 위한 읽기, 재미를 위한 읽기 등) 및 다양한 텍스트 유형에 적절하게 전략을 조정하여 읽고 이해하는 능력, 다양한 목적에 맞게 다른 유형의 텍스트를 쓰는 능력. 그리고 쓰기 과정을 모니터링하는 능력, 다른 관점을 수용하면서 확신적으로 구어나 문어에서 자신의 주장을 형성하는 능력, 구어나 문어의 형태로 복잡한 맥락에 대해 이해하거나 생산하거나 표현하는 aids(노트, 도표, 지도와 같은)를 활용하는 데 필요한 기능), 태도-모국어에 대한 역량(모국어에 대한 긍정적 태도의 개발, 모국어를 개인적이고 문화적 풍부함의 원천이라고 인식하는 것, 타인의 견해나 주장에 대해 열린 마음으로 접근하려는 기질, 건설적이고 비판적인 대화에 참여하는 기질, 공적인 자리에서 말할 때 자신감, 말의 기술적 정확성을 넘어서 미적인 질을 높이려는 의지, 문학에 대한 사랑, 간문화적 의사소통에 대한 긍정적 태도), 태도-부가적 언어에 대한 역량(문화적 차이에 대한 감수성, 고정관념에 대한 저항) * 출처: Binley et al., 2012, pp. 44-45



국가/ 선행 연구	명칭	하위요소(가장 구체적인 층위의 요소만을 기술함.)
국가직무능력표준(NCS)의 직업기초능력	의사소통 능력	문서 이해 능력, 문서 작성 능력, 언어 구사력, 기초 외국어 능력*, 경청 능력 * 출처 <a href="http://www.ncs.go.kr/ncs/page.do?sk=P1A4_P009_005">http://www.ncs.go.kr/ncs/page.do?sk=P1A4_P009_005</a> (2016. 7. 1. 검색)
직업기초능력평가(Teen-up)	의사소통-국어	말-이해, 글-이해, 말-표현, 글-표현 * 출처 <a href="http://www.teenup.or.kr/intro/introA-02-00.do?MENU_ID=A-02-00">http://www.teenup.or.kr/intro/introA-02-00.do?MENU_ID=A-02-00</a> (2016. 7. 1. 검색)
대학생 핵심역량 진단	의사소통 역량	듣기, 토론과 조정, 읽기, 쓰기, 말하기 * 출처 K-CESA: 교육과학기술부-한국직업능력개발원 2012, p. 2
미래 핵심역량 개발을 위한 교과 교육과정 탐색	국어 사용 능력	언어의 기능, 언어적 상호작용의 주요 형식, 폭넓은 문학과 비문학 텍스트, 언어의 다양한 글의 주요 특징, 언어 변이, 텍스트의 유형과 구조, 언어 처리(사용) 과정과 소통, 기능 문법, 언어 사용이 다른 사람에게 미치는 영향, 자신의 언어를 자신감 있고 확신 있게 창의적으로 사용하기의 중요성과 필요성, 언어 사용 능력과 정체성과 국제 문화 이해, 사회적 소통과 협력 등 국어과의 핵심역량과의 관계, 다양한 소통 상황에 적합하게 구어·문어·시각·디지털·복합형식의 텍스트로 소통하기, 상황의 요구에 적합하게 자신의 소통에 대해 모니터링하고 채택하기, 상황에 적절하면서 확신을 주는 방식으로 자신의 구어나 문어 등으로 논증을 형성하기, 표현과 논증을 뒷받침하는 데 필요한 정보를 탐색·수집·처리하기, 텍스트 유형을 여러 가지 기준을 적용하여 구분하기, 대상·상황·목적에 적합하게 다양한 유형의 텍스트 생산하기, 텍스트(구어, 문어, 시각, 복합)의 기능과 텍스트 유형별 분석, 해석, 평가, 생산 원리, 텍스트의 미적 질 감상하기, 상호 이해를 위한 소통에 대한 긍정적인 태도 갖기, 비판적 성향, 구성적으로 대화하는 태도 갖기, 다른 사람과의 상호작용에 관심 갖기, 학교의 학습, 교내외와 사회의 상호작용에 건설적인 태도로 참여하기, 능동적인 민주 시민으로서 긍정적이고 사회적으로 책임감 있게 자신의 언어 사용하기) *출처 이근호 외 2013, p. 56

이상의 자료들을 검토하여 의사소통 역량의 하위요소를 지식, 기능, 태도로 범주화하되 동일 범주의 하위요소 중 중복되는 요소를 삭제, 통합하는 방식으로 정리하여 <표 III-2>와 같이 의사소통 역량 하위요소 초안을 개발하고 1차 델파이 조사를 실시하였다.

<표 III-2> 의사소통 역량 하위요소: 1차 델파이 조사안

영역	지식	영역	기능	영역	태도
의사소통 맥락	다양한 의사소통 상황과 목적의 이해	의사소통 맥락	다양한 상황에서 다양한 목적으로 달성하기 위해 말하고, 듣고, 읽고, 쓰기	타인 존중	경청과 공감 다른 문화에 대한 존중
의사소통 도구	언어, 상징, 텍스트, 매체의 특성에 대한 이해 기초 어휘, 문법, 언어 기능에 대한 지식 의사소통에서 반언어적 특징에 대한 이해	의사소통 도구	언어, 상징, 텍스트, 매체의 효과적 활용 기초 어휘, 문법, 언어 기능에 대한 지식의 활용 의사소통에서 반언어적 표현의 효과적 사용	적극성	의사소통에 대한 관심 의사소통에 적극적으로 참여
의사소통 유형	구어적 의사소통의 유형과 특징에 대한 이해 문어적 의사소통의 유형과 특징에 대한 이해	의사소통 유형	갈등 조정과 협업하기 숙고와 의사결정하기 주장하기와 설득하기 정보 전달하기 친교와 정서 표현하기	책임감	협력 비판적 태도

영역	지식	영역	기능	영역	태도
의사소통 내용과 절차	정보, 경험, 아이디어에 대한 이해	의사소통 내용과 절차	정보, 경험, 아이디어의 탐색과 분석	성찰	의사소통 경험에 대한 성찰
	의사소통 과정에 대한 이해		정보, 경험, 아이디어의 평가와 제시		의사소통 과정에 대한 성찰
	나 자신에 대한 메타적 이해		타인의 생각과 감정에 대한 이해		
			의사소통 수행을 위한 계획 수립		
			의사소통 수행의 점검		

1차 델파이 조사는 지식, 기능, 태도별 하위영역과 하위요소 간 관계의 적절성 검토를 중심으로 진행하였다. 1차 델파이 조사에서는 지식, 기능, 태도 각 범주의 하위영역 구분이 적절한지, 각 범주-영역-요소들의 연계가 적절한지에 초점을 맞추었다. 각 문항에 대하여 5점 척도로 응답하도록 하였는데, 점수가 높을수록 적절성에 대한 동의 정도가 큰 것이다. 또한, 모든 문항에 대하여 주관식으로 의견을 개진할 수 있도록 하였다.

그 결과 대부분의 영역 및 요소들이 적절하다는 판단이 내려졌으나 몇몇 부분에 대한 지적이 있었다. 지식 범주에서는 ‘의사소통 도구’ 영역과 ‘기초 어휘, 문법, 언어 기능에 대한 지식’ 간 관계의 적절성이 3.32, ‘의사소통 내용과 절차’ 영역과 ‘나 자신에 대한 메타적 이해’ 간 관계의 적절성이 3.05로 평균이 낮았다. 기능 범주에서는 ‘의사소통 유형’ 영역과 ‘숙고와 의사결정하기’ 간 관계의 적절성이 3.11, ‘의사소통 맥락’ 영역과 ‘다양한 상황에서 다양한 목적으로 달성하기 위해 말하고, 듣고, 읽고, 쓰기’ 간 관계의 적절성이 3.32로 평균이 낮았다. 태도 범주에서는 ‘책임감’ 영역과 ‘비판적 태도’ 간 관계의 적절성이 3.37로 평균이 가장 낮았다. 1차 델파이 조사 결과의 타당성에 대하여 1차, 2차 전문가 검토를 실시한 뒤, 다음과 같은 수정방안을 도출하였다.

첫째, 문법이나 언어 기능과 관련된 요소들은 의사소통 역량이 발휘되는 실제 국면을 고려할 때 두드러지게 강조되지 않는 측면이 있으므로 하위요소의 의미를 별도로 기술하거나 다른 하위요소와 통합하는 것이 바람직하다는 의견이 제시되었다. 둘째, 현재의 의사소통 환경뿐만 아니라 미래의 변화를 고려할 때, 매체(media)나 복합양식(multimodal)에 대한 강조가 필요하다는 의견이 있었다. 셋째, 지식과 기능의 범주를 동일하게 설정하는 것이 하위요소를 경직화하거나 하위요소의 내용을 기계적으로 반복하게 할 우려가 있으므로 지식 영역의 하위범주를 재조정하고 기능 영역의 하위범주를 전면적으로 재검토하는 방식으로 내용의 충실성을 더하는 것이 바람직하다는 의견이 있었다. 넷째, 태도 범주에서 태도 관련 요소에 비해 가치 관련 요소가 적어 이에 대한 보완이 필요하다는 의견도 있었다.

이상과 같은 검토 의견들을 수렴하여 <표 III-3>와 같이 수정안을 개발하여 2차 델파이 조사를 실시하였다.

<표 III-3> 의사소통 역량 하위요소: 2차 델파이 조사안

범주 및 영역		하위요소	의미
의K-1 의사소통 참여자	K-1	수신자(독자, 청자)에 대한 이해	수신자(독자, 청자)의 관심 분야, 지식, 요구, 성격과 가치관 등을 이해하고 의사소통 시 활용한다.
	K-2	발신자(필자, 화자)에 대한 이해	발신자(필자, 화자)의 자기인식을 통해 의도와 목적, 준비도 등을 파악한다.
의K-2 의사소통 매개	K-3	언어, 준언어, 비언어의 특성에 대한 이해	언어, 준언어(말의 빠르기, 높낮이, 강약 등), 비언어(표정, 몸짓, 의상 등)의 중요성과 특성을 이해한다.
	K-4	다양한 매체와 매체 자료에 대한 이해	다양한 매체와 매체 자료(그림, 이미지, 영상 등)의 특성을 이해한다.
의K-3 의사소통 맥락	K-5	의사소통 목적에 대한 이해	다양한 의사소통의 목적(설득, 정보 전달, 관계 형성, 정서 표현 등)에 대해 이해한다.
	K-6	의사소통 상황에 대한 이해	의사소통 참여자의 규모(개인, 소집단, 대집단)과 사회·문화적 맥락을 이해한다.
의S-1 의사소통 맥락 파악	S-1	의사소통 참여자의 특성 파악하기	의사소통 참여자들의 관계를 이해하고 수신자와 발신자의 특성을 분석한다.
	S-2	의사소통 상황 분석하기	의사소통의 관습과 문화에 대한 이해를 바탕으로 현재의 의사소통 상황을 분석한다.
의S-2 의사소통 내용 이해	S-3	사실적 이해	의사소통 내용의 구조나 전개 방식 등을 파악한다.
	S-4	추론적 이해	배경지식과 경험을 활용하여 의도나 목적, 생략된 내용 등을 미루어 짐작한다.
	S-5	비판적 이해	의사소통 내용의 일관성이나 타당성, 자료의 적절성 등을 검토한다.
	S-6	감상적 이해	의사소통 내용에 공감하며 즐거움과 깨달음을 얻는다.
	S-7	창의적 이해	의사소통 내용을 바탕으로 자신의 견해를 재구성하거나 문제 해결 방안을 생성한다.
의S-3 의사소통 내용 구성	S-8	의사소통 내용 생성하기	의사소통의 목적, 주제 등을 고려하여 정보를 생성, 수집, 선정한다.
	S-9	의사소통 내용 조직하기	의사소통 상황의 분석을 기반으로 의사소통 목표를 효율적으로 달성할 수 있는 표현 전략을 선정한다.
의S-4 의사소통 내용 표현	S-10	설득하기	설득의 표현 원리를 바탕으로 토론, 토의, 협상 등을 통해 청자/독자의 신념, 태도, 행동의 변화를 이끌어낸다.
	S-11	정보 전달하기	정보 전달의 표현 원리를 바탕으로 목적과 대상에 적합하게 의사소통한다.
	S-12	관계 지향적(친교) 소통하기	의사소통 참여자들에 대한 인식을 바탕으로 의사소통하며 대인 관계를 형성, 발전시킨다.
	S-13	정서 표현하기	의사소통 참여자들을 고려하여 자기의 기분과 느낌을 적절히 표현한다.
의S-5 점검과 조정	S-14	의사소통 내용의 점검과 조정	의사소통 내용의 적절성과 타당성을 평가하고 조정한다.
	S-15	의사소통 과정의 점검과 조정	의사소통의 각 단계(의사소통 계획의 수립, 의사소통의 수행, 의사소통의 결과 확인)를 점검하고 조정한다.
의A-1 존중	A-1	경청, 공감	의사소통 내용에 대해 주의를 기울이고 타인의 입장을 수용적 입장에서 이해하는 등 공감하는 태도를 갖는다.
	A-2	배려, 예절	상대방의 감정이나 상황을 배려하며 공손하고 바른 태도로 의사소통에 참여한다.
	A-3	타인과 다른 문화에 대한 인정	자기와 타인, 자기가 속한 공동체의 문화와 타인이 속한 공동체의 문화 간 차이를 인정하고 존중한다.

범주 및 영역	하위요소		의미
의A-2 적극성	A-4	의사소통에 대한 자신감	자기 객관화와 합리적 사고를 통해 의사소통에 대한 자신감을 갖고 의사소통에 능동적으로 참여한다.
	A-5	의사소통에 대한 관심과 노력	다양한 의사소통에 관심을 가지고 자신의 의사소통 및 의사소통 문화를 발전시키려는 태도를 갖는다.
의A-3 책임감	A-6	의사소통 내용 선정과 표현에 있어서의 정직함	의사소통의 내용과 방법 선정 시 지적 재산권을 침해하거나 내용을 과장, 축소, 왜곡하지 않고 의사소통의 내용을 선정, 조직한다.
	A-7	의사소통 결과의 수용과 실천 의지	자신의 말이나 글에 대한 책임감을 가지고, 합리적 절차에 의해 도출된 의사소통 결과를 수용하여 실천한다.

2차 델파이 조사안에서는 표의 제시 방식에 변화를 꾀하였다. 하위범주뿐 아니라 하위영역 및 하위요소에도 기호를 부여하였다. 의사소통 역량임을 표시하는 동시에 가독성을 높이기 위하여 하위영역명을 범주를 나타내는 기호 앞에 의사소통 역량을 의미하는 ‘의’를 삽입하고 지식(Knowledge)은 ‘K’, 기능(Skill)은 ‘S’, 태도(Attitude)는 ‘A’라는 약어를 사용하였다. 또한, 의사소통 역량 하위요소의 의미를 기술하는 칸을 신설하였다. 의사소통 역량은 여러 교과에서도 활용될 수 있기 때문에 누구라도 하위요소의 의미를 쉽게 파악할 수 있도록 용어의 의미나 수행의 양상 등을 간략하게 기술하는 작업이 필요하기 때문이다.

2차 델파이 조사 결과, 의사소통 역량 하위범주 구분의 적절성 평균이 4.0 이상이었으며, 하위범주별 하위요소의 적절성 평균 역시 하나의 하위요소를 제외하고 4.0 이상으로 양호했다. 다만 기능 범주에서 ‘감상적 이해’와 ‘창의적 이해’의 적절성에 대해서는 의견이 나뉘었다. 감상적 이해와 창의적 이해가 의사소통 역량을 평가하는 데 필수적 요소인가에 대한 의문이 제기되었으며 기능 영역에 속하는 다른 하위요소들과의 중복 가능성, 이들과 관련된 평가 문항 개발의 어려움 등도 언급되었다. 이러한 전문가들의 의견을 반영하여 창의적 이해는 삭제하되, 교육과정에서 주요하게 다루고 있는 감상적 이해는 하위요소로서의 가치가 있다고 보았으나 기능 범주의 하위요소를 재조정하였다. 또한, 지식에 속하는 하위요소를 재범주화하여 하위요소 수를 감축하였다. 최종적으로는 내용 타당도 비율(Content Validity Ratio: CVR)은 모두 그 값이 0.5 이상이어서 패널들의 합의가 도출된 것으로 간주하고(Ayre & Scally, 2014, p. 85), 2차에서 델파이 조사를 종료하였다.

2차 델파이 조사 결과 중 의견이 나뉘었던 일부 문항에 대한 검토를 진행하여 재수정안을 도출한 뒤 진행한 3차 전문가협의회에서는 2차 델파이 조사를 진행할 때까지 이견이 생겼던 부분들에 대해 의견이 모였고, 다음과 같은 의견이 추가로 제시되었다. 첫째, 하위요소 명 기술 및 의미 서술 시 용어 통일이 필요하다는 의견이 있었다. 청자/필자, 화자/수신자, 발신자 등의 용어를 통일하거나 서술어를 수정함으로써 통일성과 가독성을 높일 필요가 있다는 것이다. 둘째, 용어 및 의미 기술 시 타 교과 전공자들의 이해도를 높이는 방향으로의 수정이 필요하다는 의견이 있었다. ‘매체’, ‘준언어’, ‘감상적 이해’와 같은 용어들은 의사소통 역량 하위

요소가 여러 교과에서 활용될 상황을 고려하여 보다 평이한 용어로 교체하거나, 해당 용어가 포함된 하위요소의 의미를 기술할 때 해설하는 방법 등이 제안되었다. 셋째, 범주 명칭 및 하위요소 명칭의 명료화를 통해 하위요소 의미의 기술 충위를 균일하게 수정해야 한다는 의견이 있었다.

이상과 같은 검토 의견들을 수렴하고 가독성을 높이기 위해 제시 방식을 다소 수정하여 의사소통 역량 하위요소 최종안을 <표 III-4>와 같이 도출하였다.

<표 III-4> 의사소통 역량 하위요소와 의미: 최종안

범주	영역	코드	하위요소	의미
지식 (K)	I. 의사소통 도구	의 K-I-1	언어, 준언어, 비언어의 특성에 대한 이해	언어(말, 글), 준언어(말의 빠르기, 높낮이, 강약 등), 비언어(표정, 몸짓, 의상 등)의 중요성과 특성을 이해한다.
		의 K-I-2	장르와 언어 관습에 대한 이해	다양한 의사소통 장르(보고서, 이메일, 발표, 연설 등)의 특성과 맞춤법, 어법, 어휘의 쓰임에 대해 이해한다.
		의 K-I-3	다양한 매체와 매체 자료에 대한 이해	다양한 매체(인쇄 매체, 영상 매체, 디지털 매체 등)와 그림, 영상, 음향 등이 복합적으로 제시된 매체 자료 특성과 효과를 이해한다.
	II. 의사소통 맥락	의 K-II-1	의사소통 참여자에 대한 이해	의사소통 참여자들의 관계 및 의사소통 참여자들의 요구와 특성을 이해한다.
		의 K-II-2	의사소통 목적에 대한 이해	다양한 의사소통의 목적(설득, 정보 전달, 관계 형성, 정서 표현, 문제 해결, 갈등 해소 등)에 대해 이해한다.
		의 K-II-3	의사소통 상황에 대한 이해	의사소통이 이루어지고 있는 구체적 상황(참여자 규모, 당면한 과제, 환경 등)과 사회·문화적 맥락을 이해한다.
기능 (S)	I. 의사소통에서 의미 수용과 평가	의 S-I-1	핵심 내용 파악하기	의사소통 내용에 나타난 정보들의 의미 관계를 파악하고 핵심 내용을 파악한다.
		의 S-I-2	의도, 목적, 내용 추론하기	배경지식과 경험을 활용하여 의사소통의 의도나 목적, 생략된 내용 등을 문맥을 통해 미루어 짐작한다.
		의 S-I-3	비판적, 성찰적 수용하기	의사소통 내용의 합리성과 공정성, 자료의 적절성 등을 검토하여 의사소통 내용을 성찰, 비평한다.
		의 S-I-4	감상적 수용하기	의사소통 내용의 다양성을 경험하고 의사소통 내용에 공감하며 즐거움과 깨달음을 얻는다.
	II. 의사소통에서 의미 생산과 표현	의 S-II-1	설득과 문제해결하기	설득의 표현 원리를 바탕으로 청자/독자의 신념, 태도, 행동의 변화를 이끌어내어 문제를 해결한다.
		의 S-II-2	정보 전달과 공유하기	정보 전달을 위한 내용 조직 방식과 표현 전략을 수립하고 의사소통 참여자들과 정보를 공유한다.
		의 S-II-3	관계 지향적 소통하기	의사소통 참여자들에 대한 인식을 바탕으로 대인 관계를 형성, 발전시키는 데 적합하게 의사소통한다.
		의 S-II-4	정서 표현하기	의사소통 참여자들을 고려하여 자신의 정서를 적절히 표현한다.
	III. 의사소통의 점검과 조정	의 S-III-1	의사소통 내용의 점검과 조정	의사소통 내용의 적절성과 타당성을 평가하고 조정한다.
		의 S-III-2	의사소통 과정의 점검과 조정	의사소통의 각 단계(의사소통 계획의 수립, 의사소통의 수행 등)를 점검하고 조정한다.
태도 (A)	I. 의사소통 참여자 에 대한 존중	의 A-I-1	경청, 공감	의사소통 내용에 대해 주의를 기울이고 타인의 입장을 이해하며 공감하는 태도를 갖는다.
		의 A-I-2	배려, 예절	상대방의 감정이나 상황을 배려하며 공손하고 바른 태도로 의사소통하는 태도를 갖는다.

범주	영역	코드	하위요소	의미
		의 A-I-3	다양성에 대한 인정	자기가 속한 공동체의 문화와 타인이 속한 공동체의 문화 간 차이를 인정하고 존중한다.
	II. 의사소통에서의 적극성	의 A-II-1	의사소통에 대한 자신감	자기 객관화와 합리적 사고, 철저한 사전 준비를 통해 의사소통에 대한 자신감을 갖고 의사소통에 능동적으로 참여하는 태도를 갖는다.
		의 A-II-2	의사소통에 대한 관심과 참여	다양한 의사소통 상황에 관심을 가지고 다양한 의사소통에 적극적으로 참여하는 태도를 갖는다.
	III. 의사소통에서의 책임감	의 A-III-1	의사소통 윤리	의사소통 시 지적 재산권을 침해하거나 내용을 과장, 축소, 왜곡하지 않는 윤리적 태도를 갖는다.
		의 A-III-2	의사소통 결과의 수용과 실천 의지	자신의 말이나 글에 대한 책임감을 가지고, 합리적 절차에 의해 의도된 의사소통 결과를 수용하여 실천하려는 의지를 갖는다.

#### IV. 2015 개정 교육과정 각론과 의사소통 역량 하위요소의

##### 연계성 검토: 국어과 및 사회과의 경우

III장까지 논의한 의사소통 역량의 하위요소는 2015 개정 교육과정 총론의 핵심역량을 기반으로 구안된 것으로서, 교육과정의 전반적인 취지를 이해하고 각 교과 교육과정 성취기준과 역량 간 관계를 파악하기 위한 도구 역할을 담당해야 한다. 이 장에서는 의사소통 역량의 하위요소들이 개별 교과 교육과정과 어떻게 접목될 수 있는지를 검토함으로써 의사소통 역량 하위요소의 활용도를 확인하고자 한다. 검토 대상 교과는 국어과와 사회과로 한정하였다. 핵심역량은 모든 교과를 통해 함양하는 것이 가능하지만 단일 성취기준으로 모든 역량을 함양하는 것은 어려우며, 각각의 성취기준은 핵심역량의 특정 부분을 함양하는 데 기여할 수 있다. 즉, 각 교과가 지닌 목표나 특성에 따라 긴밀한 핵심역량이 상이한 것이다. 이 같은 점을 고려하여, 교과 교육과정의 목표나 성격 면에서 의사소통 역량의 함양을 강조하고 있는 국어과, 의사소통 역량을 협업 능력과 긴밀한 관련성을 지닌 것으로 보고 있는 사회과의 교육과정을 의사소통 역량 하위요소와 성취기준 간 연계성을 검토하기 위한 분석 자료로 삼았다. 이는 특정 핵심역량이 여러 교과와 지니고 있는 관계는 여러 양상을 살피는 데 도움이 되는 한편, 교육과정 성취기준에 반영된 의사소통 역량의 요소를 파악하는 하나의 방식을 제시한다는 점에서 의의를 지닌다.

##### 1. 국어과

국어과는 의사소통 역량과 밀접한 연관성을 지닌 교과이다. 국어과는 교과역량 중 하나로



의사소통 역량을 설정하고, 그 의미를 “음성 언어, 문자 언어, 기호와 매체 등을 활용하여 생각과 느낌, 경험을 표현하거나 이해하면서 의미를 구성하고 자아와 타인, 세계의 관계를 점검·조정하는 능력”(교육부, 2015b, p. 3)으로 규정하였다. 교과역량의 의미뿐만 아니라 교육과정 전체를 통해서도 의사소통 역량과의 연관성을 확인할 수 있다. 2015 개정 교육과정에 따르면, 국어는 “사고와 의사소통의 도구이자 문화 창조 전승의 기반”(교육부, 2015b, p. 3)이며, 학습자는 국어를 통해 “자아를 인식하고 타인과 교류하며 세계를 이해”(교육부, 2015b, p. 3)하거나 ‘학습’한다. 이처럼 국어과는 교과의 성격을 규정하는 단계에서부터 언어와 의사소통의 문제를 과목의 본질로 여기고 있으며, 학습자가 국어를 통해 삶을 영위하고 학습할 수 있는 능력을 신장시키는 것을 궁극적인 목적으로 삼는다는 점에서 의사소통 역량을 함양하기에 적합한 교과라고 할 수 있다.

국어 과목의 의사소통 역량과의 친연성은 2015 개정 국어과 교육과정 ‘목표’를 통해서도 확인된다.

국어로 이루어지는 이해·표현 활동 및 문법과 문학의 본질을 이해하고, 의사소통이 이루어지는 맥락의 다양한 요소를 고려하여 품위 있고 개성 있는 국어를 사용하며, 국어문화를 향유하면서 국어의 발전과 국어문화 창조에 이바지하는 능력과 태도를 기른다.

가. 다양한 유형의 담화, 글, 작품을 정확하고 비판적으로 이해하고 효과적이고 창의적으로 표현하며 소통하는 데 필요한 기능을 익힌다.

나. 듣기·말하기, 읽기, 쓰기 활동 및 문법 탐구와 문학 향유에 도움이 되는 기본 지식을 갖춘다.

다. 국어의 가치와 국어 능력의 중요성을 인식하고 주체적으로 국어생활을 하는 태도를 기른다. (교육부, 2015b, p. 4; 밑줄은 연구자)

위에서 한 문단으로 기술된 총괄 목표와 개조식으로 기술된 세부 목표를 매개 삼아 본 연구에서 개발한 의사소통 역량의 범주와 하위요소 간 정합성을 다음과 같이 살펴볼 수 있다. 첫째, 총괄 목표에서 “국어로 이루어지는 이해·표현 활동 및 문법과 문학의 본질을 이해”해야 한다는 부분과 세부 목표 ‘나’에 따르면, 지식은 ‘듣기·말하기, 읽기, 쓰기 활동 및 문법 탐구와 문학 향유’에 기여할 수 있어야 한다. 이는 지식이 무엇을 할 수 있는 데 소용되어야 함을 의미하는 것으로, 역량의 기존 취지와도 부합한다. 본 연구가 개발한 의사소통 역량의 범주 중 의사소통 도구, 의사소통 맥락에 속하는 하위요소들 역시 이러한 취지를 공유한다.

둘째, 총괄 목표에서 “의사소통이 이루어지는 맥락의 다양한 요소를 고려하여 품위 있고 개성 있는 국어를 사용”해야 한다는 부분과 세부 목표의 ‘가’에 따르면, 기능은 맥락 요소에 대한 이해, 의사소통 내용에 대한 이해, 표현하고 소통하기 위한 내용의 생산 등을 포함한다. 기능이 지식의 단순 적용을 의미하는 것이 아니라 현실 맥락의 다양성과 복잡성을 종합적으로

고려하여 국어 활동에 참여할 수 있어야 함을 의미하는 것으로서, 역량이 현실 대응력과 미래 삶의 대비에 기여할 수 있어야 한다는 점과 일맥상통한다. 본 연구가 개발한 의사소통 역량의 범주 중 의사소통 맥락 파악, 의사소통 내용, 이해, 의사소통 내용 구성, 의사소통 내용 표현, 점검과 조정에 포함되는 하위요소들 역시 이러한 취지를 공유한다.

셋째, 총괄 목표에서 “국어문화를 향유하면서 국어의 발전과 국어문화 창조에 이바지하는 능력과 태도”를 길러야 한다는 부분과 세부 목표의 ‘다’에 따르면, 태도는 국어의 가치와 중요성에 대한 인정과 주체적 국어 생활과 밀접하게 연관된다. 국어과 교육과정 문서의 ‘4, 교수·학습 및 평가의 방향’ 부분에서도 “‘국어’ 교수·학습은 국어과 교과역량인 비판적·창의적 사고 역량, 자료·정보 활용 역량, 의사소통 역량, 공동체·대인 관계 역량, 문화 향유 역량, 자기 성찰·계발 역량을 함양하는 데 중점을 둔다.”(교육부, 2015b, p. 68)라고 명기하였고, 이와 연동하여 “‘국어’에서 기르고자 하는 교과역량 및 창의·인성 등 평가 내용의 특성을 고려하되, 표현 능력과 이해 능력, 인지적·행동적·정의적 요소가 균형을 이루도록 평가 계획을 수립한다.”(교육부, 2015b, p. 70)라는 평가 지침을 정립하고 있다. 이처럼 국어과 교육과정에서는 전반적으로 역량을 평가하기 적합하도록 과목의 성격과 목표, 교수·학습과 평가가 연계되어 있다.

이상과 같은 2015 개정 국어과 교육과정에 대한 이해 속에서 중학교 1~3학년의 성취기준을 분석하였다. 성취기준 분석은 1차로 실시한 성취기준 분석에 대해 교사 경험이 있는 국어 교육 전문가 3인의 검토를 받고, 이를 바탕으로 초안을 수정함으로써 타당성을 확보하였다. 국어과 성취기준 분석 결과 의사소통 역량이 반영된 성취기준의 개수는 <표 IV-1>과 같으며, 세부 분석 결과는 [부록 1]에 제시하였다.

<표 IV-1> 의사소통 역량 하위요소가 반영된 2015 개정 중학교 국어과 교육과정 성취기준 수

하위영역	코드	하위요소	성취기준 수	하위범주	코드	하위요소	성취기준 수
의사소통 도구	의 K-I-1	언어, 준언어, 비언어의 특성에 대한 이해	13		의 S-II-3	관계 지향적 소통하기	10
					의 S-II-4	정서 표현하기	8
	의 K-I-2	장르와 언어 관습에 대한 이해	28	의사소통의 점검과 조정	의 S-III-1	의사소통 내용의 점검과 조정	14
	의 K-I-3	다양한 매체와 매체 자료에 대한 이해	14		의 S-III-2	의사소통 과정의 점검과 조정	13
의사소통 맥락	의 K-II-1	의사소통 참여자에 대한 이해	11	의사소통 참여자에 대한 존중	의 A-I-1	경청, 공감	3
	의 K-II-2	의사소통 목적에 대한 이해	17		의 A-I-2	배려, 예절	4
	의 K-II-3	의사소통 상황에 대한 이해	12		의 A-I-3	다양성에 대한 인정	4
의사소통에서 의미 수용과 평가	의 S-I-1	핵심 내용 파악하기	11	의사소통에서의 적극성	의 A-II-1	의사소통에 대한 자신감	6
	의 S-I-2	의도, 목적, 내용 추론하기	17		의 A-II-2	의사소통에 대한 관심과 참여	13
	의 S-I-3	비판적, 성찰적 수용하기	13	의사소통에서의 책임감	의 A-III-1	의사소통 윤리	3
	의 S-I-4	감상적 수용하기	14		의 A-III-2	의사소통 결과의 수용과 실천 의지	1
의사소통에서 의미 생산과 표현	의 S-II-1	설득과 문제해결하기	6				
	의 S-II-2	정보 전달과 공유하기	7				

<표 IV-1>에서 확인할 수 있듯이, 듣기·말하기, 읽기, 쓰기, 문법, 문학 등 5개 국어과 하위 영역의 성취기준들이 의사소통 하위요소들에 고르게 상응하는 것으로 나타났다. 다만, 국어과 하위영역별 특성에 따라 특정 성취기준이 특정 하위요소 범주와 강한 연관성을 보이는 경우가 있었다. 읽기 영역의 경우 영역의 특성상 의미의 수용이 강조되는 ‘의사소통 내용 이해’와 연관되는 성취기준이 많았으며, 쓰기 영역에서는 상대적으로 ‘의사소통 내용 표현’ 관련 성취기준이 많았다. 문법 영역은 지식 영역과 관련되는 경우가 대부분이었고, 듣기·말하기 영역과 문학 영역은 의사소통 역량 전반과 강한 상관성을 지닌 것으로 나타났다.

## 2. 사회과(일반사회 영역)

2015 개정 사회과 교육과정에서도 의사소통 역량은 교과역량의 하나로 제시되었다. 사회과 교과역량으로서 의사소통 역량은 ‘의사소통 및 협업 능력’으로 명명되었는데, 사회과에서 설정하고 있는 의사소통 및 협업 능력은 “자신의 견해를 분명하게 표현하고 타인과 효과적으로 상호작용하는 능력”(교육부, 2015c, p. 3)을 의미한다. 따라서 의사소통 역량 하위요소 중 ‘의사소통에서 의미 수용과 평가’, ‘의사소통 참여자에 대한 존중’과 가깝다고 볼 수 있다.

그러나 국어과와 다르게 의사소통 역량과 관련된 요소에 대한 직접적인 언급은 교과서의 성격이나 목표, 교수·학습 및 평가 영역에서 찾아보기 어렵다. 사회과 교육과정 중 ‘4. 교수·학습 및 평가의 방향’ 부문에서 “발표, 토론(…) 등 개인 및 집단 활동에 관한 관찰이나 면접과 같은 평가 방법을 활용”(교육부, 2015c, p. 95)하도록 제시함으로써 간접적으로는 의사소통 역량을 반영하고 있다. 또한 ‘내용 체계표’(교육부, 2015c, pp. 5-13)에 ‘토론하기’, ‘공감하기’, ‘의사소통하기’, ‘해석하기’, ‘설명하기’ 등의 의사소통 역량 관련 용어들이 ‘기능’ 부문에 제시되었다.

성취기준에서 의사소통 역량과 관련된 내용이 명시적으로 진술된 경우는 일반사회 영역 성취기준 “[9사(일사)02-03] 대중매체와 대중문화의 의미와 특징을 이해하고, 대중문화를 비판적으로 평가하는 태도를 가진다.”(교육부, 2015c, p. 78)였고, 이 외에 사회과에서 학습하는 주요 내용에 대한 자료를 조사하기, 조사한 내용을 발표하기, 조사한 내용을 바탕으로 의견 제시하기, 다른 사람에게 설명하기 등의 활동이 포함된 성취기준들이 있었다. 사회과 성취기준 기술 시 내용 학습에 초점을 맞추면서도 의사소통 관련 행동동사를 선택한 것은 성취기준에 제시한 내용의 학습에 가장 효과적인 방법을 제시한 것으로 파악할 수 있다. 따라서 서술어에 해당하는 내용이 의사소통 역량의 어떠한 요소와 관련되어 있는지를 검토하여 하위요소와 연계하였다. 성취기준 분석은 일차적으로 실시한 성취기준 분석에 대해 2015 개정 교육과정 개발 및 교과서 개발 경험이 있는 사회과 교사 3인과 의사소통 역량 전문가 1인의 교차 검토를 통해 타당성을 점검하였다.

분석 결과 의사소통 역량의 하위요소별 사회과 성취기준의 수는 <표 IV-2>와 같으며, 세부 분석 결과는 [부록 2]에 제시하였다.

&lt;표 IV-2&gt; 의사소통 역량 하위요소가 반영된 2015 개정 중학교 사회과(일반사회) 교육과정 성취기준 수

하위영역	코드	하위요소	성취기준 수	하위범주	코드	하위요소	성취기준 수
의사소통 도구	의 K-I-1	언어, 준언어, 비언어의 특성에 대한 이해	-		의 S-II-3	관계 지향적 소통하기	-
					의 S-II-4	정서 표현하기	-
	의 K-I-2	장르와 언어 관습에 대한 이해	-	의사소통의 점검과 조정	의 S-III-1	의사소통 내용의 점검과 조정	-
	의 K-I-3	다양한 매체와 매체 자료에 대한 이해	1		의 S-III-2	의사소통 과정의 점검과 조정	-
의사소통 맥락	의 K-II-1	의사소통 참여자에 대한 이해	2	의사소통 참여자에 대한 존중	의 A-I-1	경청, 공감	2
	의 K-II-2	의사소통 목적에 대한 이해	11		의 A-I-2	배려, 예절	-
	의 K-II-3	의사소통 상황에 대한 이해	3		의 A-I-3	다양성에 대한 인정	3
의사소통에서 의미 수용과 평가	의 S-I-1	핵심 내용 파악하기	16	의사소통에서의 적극성	의 A-II-1	의사소통에 대한 자신감	1
	의 S-I-2	의도, 목적, 내용 추론하기	2		의 A-II-2	의사소통에 대한 관심과 참여	12
	의 S-I-3	비판적, 성찰적 수용하기	19	의사소통에서의 책임감	의 A-III-1	의사소통 윤리	-
	의 S-I-4	감상적 수용하기	-		의 A-III-2	의사소통 결과의 수용과 실천 의지	2
의사소통에서 의미 생산과 표현	의 S-II-1	설득과 문제해결하기	7				
	의 S-II-2	정보 전달과 공유하기	4				

<표 IV-2>에서 확인할 수 있는 것처럼 사회과 일반사회 영역 성취기준들은 국어과만큼은 아니지만 상당히 다수의 하위요소들과 연관성을 지닌 것으로 나타났다. ‘핵심 내용 파악하기’와 ‘비판적, 성찰적 수용하기’와 관련된 성취기준이 가장 많은 것으로 나타났다. 다음으로는 조사나 발표의 목적을 이해하고 그러한 언어활동을 할 수 있는지를 확인하는 성취기준들이 ‘의사소통에 대한 관심과 참여’, ‘의사소통 목적에 대한 이해’와 관련성이 높았다. 이 외에도 ‘설득과 문제 해결’, ‘정보 전달과 공유’, ‘경청과 공감’, ‘다양성에 대한 인정’, ‘의사소통 결과의 수용과 실천 의지’가 사회과 성취기준과 연관되는 것으로 나타났는데, 이와 같은 요소들은 사회과에서 오래전부터 중요하게 여겨오던 교육 내용이자 가치라는 점(옥일남 외, 2018)에서 사회과 교육과 의사소통 역량 간 상관성이 확인된다.

## V. 요약 및 시사점

지금까지 핵심역량으로서 의사소통 역량의 하위요소를 추출하고 그것이 2015 개정 교육과정 각론과 연계성을 지니고 있는지를 검토하였다. 한국 교육에 핵심역량이 전면적으로 제시된 것은 2015 개정 교육과정에서이며, 총론의 6개 핵심역량을 기저 삼아 교과마다의 교과역량이 설정되고 이것이 교과별 내용 체계 및 성취기준과 호혜성을 갖고 작동하도록 설계한 것은

2015 개정 교육과정의 주요한 특징임이 분명하다. 하지만 2015 개정 교육과정을 역량 교육과정이라 단언하기 어려운 측면이 있는 것도 사실이다. 교육과정에 제시할 만한 핵심역량을 선정하고 그것의 의미를 규정하는 과정이 숙의를 동반했음에도 불구하고 총론과 각론의 연계, 각 교과와 특성과 역량 간의 관계 설정이 충분히 정교하지 못한 부분도 있기 때문이다. 이 같은 현실 인식 속에서 본 연구는 핵심역량의 하위요소의 개발이 이루어져야 한다는 문제의식을 구체화하였다. ‘역량’이 본질적으로 지닌 포괄성, 총체성을 지속적으로 염두에 두면서도 핵심역량의 하위요소가 구안하는 작업은 핵심역량을 반영하고 있는 2015 개정 교육과정이 교수 학습, 평가 등의 실제 교육 국면에서 실질적인 영향력을 발휘할 수 있도록 지원할 수 있기 때문이다.

이에 본 연구에서는 2015 개정 교육과정 총론에 제시한 6개의 핵심역량 중 의사소통 역량을 초점화하여 그 하위요소를 도출하였다. II장과 III장에서는 핵심역량을 가르치거나 평가한 국내외 사례를 검토하여 역량 하위요소 도출의 기본 틀을 구안하는 한편, 의사소통 역량 하위요소 선별을 위한 델파이 조사 및 전문가 검토를 실시하였다. 두 차례에 걸친 델파이 조사와 3차례에 걸친 전문가 검토를 통해 최종적으로 의사소통 역량 하위요소 23개를 도출하였다. 또한, 핵심역량이 각 교과 교육과정과 연계될 수 있어야 교육과정 적용 시 활용 가능하다는 점을 고려하여 IV장에서는 2015 개정 국어과 및 사회과(일반사회 영역) 교육과정 성취기준과 의사소통 역량 하위요소를 매칭해 봄으로써 핵심역량이 각 교과와 지니는 연계성을 시험적으로 확인하였다. 사회과에 비해 국어과 교육과정 성취기준이 의사소통 역량 하위요소들과 더욱 폭넓게 연계된다는 점이 확인되기는 하였으나, 사회과에서도 배려나 존중, 민주시민의 자질, 의사결정 등과 관련된 부분, 의사소통 기능과 관련된 부분에 상대적으로 높은 연관성을 지닌다는 것을 알 수 있었다.

이상과 같은 연구 결과를 통해 다음과 같은 시사점을 얻을 수 있다.

첫째, 2015 개정 교육과정 총론에 제시한 여타의 핵심역량 하위요소에 대한 연구가 이루어져야 한다. 교사 및 학생들이 2015 개정 교육과정에서 제시한 6가지 핵심역량의 특성을 이해하고 핵심역량 신장을 위한 교육 활동을 진행하기 위해서는 각 핵심역량들이 어떠한 하위요소를 포함하고 있는지를 규명해야 한다. 의사소통 역량의 경우에는 국내외 교육과정, 평가도구에서 사용하고 있는 평가 틀 등 참고할 만한 자료가 상대적으로 많은 편이지만, 이들이 2015 개정 교육과정에 직접 적용되기 어려운 측면이 있다. 때문에 본 연구에서 교육과정 개정의 취지와 각론의 특성을 종합적으로 고려하는 접근을 시도했던 것이다.

자기관리 역량, 지식정보처리 역량, 창의적 사고 역량 관련 연구는 더욱 난맥상이다. 이들 역량에 대해서는 참고할 만한 자료의 수집과 정리가 이루어져야 하는 상황이며 한국에서 독특하게 설정하고 있는 심미적 감성 역량의 경우에도 기초적인 이론 연구부터 수행될 필요가 있다. 이를 위해 2015 개정 교육과정 총론을 분석하여 자기관리 역량, 정보처리 역량, 창의적

사고 역량, 심미적 감성 역량 등의 의미를 파악하고 본 연구의 연구방법( [그림 II-1] 참고)을 활용하여 각 역량에 적합한 하위범주, 영역, 요소들을 구안해 봄 직하다.

둘째, 2015 개정 교육과정 총론에 제시된 6개 핵심역량의 하위요소와 교과별 교육과정 성취기준 간 매핑(mapping)이 필요하다. 2015 개정 교육과정은 교과 학습을 통해 핵심역량 신장이 가능하다고 밝히고 있다. 그러나 현재 개발된 교육과정 관련 문서만으로는 핵심역량과 교과 교육과정 간 긴밀한 연관성을 파악하기 어려운 상황이다. 따라서 교과 교육과정 성취기준과 핵심역량 하위요소 간 연관성을 파악하고 이를 교수·학습과 평가에 활용할 수 있는 기초 자료를 제공할 필요가 있다. 또한, 핵심역량 신장을 위한 평가는 여러 교과의 공조를 통해 실행할 수 있기에, 핵심역량 하위요소별 교과 교육과정 성취기준을 연결하는 작업은 교과 간 연계 평가의 기반을 마련한다는 점에서도 의의를 지닌다. 6개 핵심역량의 하위요소와 교과별 교육과정 성취기준 매핑 자료가 개발되면 핵심역량 하위요소를 중심으로 교과별 성취기준 간 연관성을 한눈에 파악할 수 있기 때문이다. 뿐만 아니라, 초등학교, 중학교, 고등학교 교육과정의 교과별 성취기준 분석하고 2015 개정 교육과정 총론의 6개 핵심역량과 교과별 교육과정 성취기준 매핑 자료를 개발, 보급하여 역량과 교과가 지니는 호혜적 관계를 손쉽게 파악하도록 지원할 필요가 있다.



## 참 고 문 헌

- 교육과학기술부, 한국직업능력개발원(2012). **대학생 핵심역량 진단 시스템**(브로슈어). 교육과학기술부·한국직업능력개발원.
- 교육부(2015a). **초·중등학교 교육과정 총론**. 교육부 고시 제2015-74호 [별책 1].
- 교육부(2015b). **국어과 교육과정**. 교육부 고시 제2015-74호 [별책 5].
- 교육부(2015c). **사회과 교육과정**, 교육부 고시 제2015-74호 [별책 7].
- 김창원, 가은아, 서영진, 구본관, 김기훈, 김유미, 김잔디, 김정우, 김혜정, 류수열, 민병곤, 박기범, 박영민, 박재현, 박정미, 송승훈, 안부영, 양경희, 오리사, 이선희, 이재승, 장은주, 전은주, 한연희(2015). **2015 개정 교과 교육과정 시안 개발 연구 II 국어과 교육과정(CRC 2015-25-3)**. 한국교육과정평가원.
- 김혜숙, 이미경, 양윤정, 배주경, 이영미, 김종운, 박일수, 이승은(2018). **2015 개정 교과 교육과정 실행 모니터링 연구(I) : 모니터링 체제 설계(RRC 2018-5)**. 한국교육과정평가원.
- 옥일남, 장원순, 이정우, 송선영, 이윤주, 정은식, 길현주(2018). **학교 교육과정을 통한 민주 시민교육 활성화 방안 연구(과제번호 11-1342000-000291-01)**. 교육부.
- 윤정일, 김민성, 윤순경, 박민정. (2007). 인간 능력으로서의 역량에 대한 고찰: 역량의 특성과 차원. **교육학연구**, 45(3), pp. 233-260.
- 이근호, 김기철, 김사훈, 김현미, 이명진, 이상하, 이인제(2013). **미래 핵심역량 계발을 위한 교과 교육과정 탐색: 교육과정, 교수·학습 및 교육평가 연계를 중심으로(RRC 2013-2)**. 한국교육과정평가원.
- 이쌍철, 허은정, 강구섭, 김정현, 백선희, 황지원(2018). **민주시민교육을 위한 학교 운영 방안 연구: 학생 참여를 중심으로(현안보고 OR 2018-04)**. 한국교육개발원.
- 이인화(2017). 국어과 핵심역량 평가의 현황과 과제 —초등학교 연구학교 및 수업연구회 연구보고서 분석을 중심으로. **국어교육학연구**, 52(1), 122-149.
- 이인화, 박상복, 심현표, 이정우(2017). **핵심역량 신장을 위한교과별 평가자료 개발 및 적용: 의사소통 역량과 공동체 역량을 중심으로(RRE 2017-7)**. 한국교육과정평가원.
- 이정우, 구남욱, 이인화(2016). **핵심역량 신장을 위한 교실수업에서의 학생평가 방안: 의사소통 역량과 공동체 역량을 중심으로(RRE 2016-10)**. 한국교육과정평가원.
- 이정우(2017). 2015 개정 교육과정 총론의 공동체 역량 의미와 하위요소 탐색. **시민교육연구**, 149(4), 149-170.

장근주(2018). 초등 3, 4학년 음악교과서의 음악 교과 역량 분석. *음악교육공학*, 37, 175-202.  
한혜정, 김영은, 이주연, 박상훈, 김광하, 김기탁, 김용진, 박지만, 진동섭, 최동선, 한충희, 황  
유진(2015). **2015 개정 교육과정 총론 해설서(중·고등학교) 개발 연구 (CRC  
2015-28)**. 한국교육과정평가원.

Ayre, C., & Scally, A. J. (2014). Critical values for Lawshe's content validity ratio: Revisiting  
the original methods of calculation. *Measurement and Evaluation in Counseling and  
Development*, 47(1), pp. 79-86.

Binkley, M., Erstad, O., Herman, J., Raizen, S., Ripley, M., Miller-Ricci, M., & Rumble, M.  
(2012). Defining Twenty-First Century Skills In Griffin, P., McGaw, B. & Care, E. (eds.).  
*Assessment and Teaching of 21st Century Skills*. (pp. 17-66). Springer Science+Business  
Media.

Directorate General of Democracy, Directorate of Democratic Citizenship and Participation,  
Education Department. (2016). *Competences for democratic culture: Living together  
as equals in culturally diverse democratic societies*, Council of Europe.

[http://www.acara.edu.au/\\_resources/General\\_capabilities\\_-\\_LIT\\_-\\_learning\\_continuum.pdf](http://www.acara.edu.au/_resources/General_capabilities_-_LIT_-_learning_continuum.pdf)(2  
016. 7. 1. 검색)

<http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=URISERV:c11090>(2016. 7. 1. 검색)

[https://curriculum.gov.bc.ca/sites/curriculum.gov.bc.ca/files/pdf/CommunicationCompetencyP  
rofiles.pdf](https://curriculum.gov.bc.ca/sites/curriculum.gov.bc.ca/files/pdf/CommunicationCompetencyProfiles.pdf)(2016. 7. 1. 검색)

<https://www.moe.gov.sg/education/education-system/21st-century-competencies>(2016. 7. 22. 검색)

[http://www.ncs.go.kr/ncs/page.do?sk=P1A4\\_PG09\\_005](http://www.ncs.go.kr/ncs/page.do?sk=P1A4_PG09_005)(2016. 7. 1. 검색)

[http://www.teenup.or.kr/intro/introA-02-00.do?MENU\\_ID=A-02-00](http://www.teenup.or.kr/intro/introA-02-00.do?MENU_ID=A-02-00)(2016. 7. 1. 검색)

· 논문접수 : 2019.07.03. / 수정본접수 : 2019.08.12. / 게재승인 : 2019.08.14.

## ABSTRACT

### The Sub-Elements of ‘Communication Competency’ as Core Competence Reflected in the 2015 Revised Curriculum

In-Wha Lee

Associate Research Fellow, Korea Institute for Curriculum and Evaluation

Every sector of society is looking for ways to raise talented people to live in future society. The education sector is responding to social change through the 2015 revised national curriculum, which puts its core competency at the forefront. Six core competencies such as self-management competence, knowledge information processing competence, creative thinking competence, aesthetic emotional competence, communication competence, and community competency were presented in the 2015 revised curriculum. It is in the early stages to study the status and methods of understanding and utilization of these core competencies in the curriculum at the current level. Core competencies are related to the current system of curriculum and achievement standards in that core competencies are composed of knowledge, skill, and attitude, while possessing inclusiveness and overallness. Considering the actual aspects of education in which the continuity with the past must be maintained, the core competencies that should have practical effects on students' life outside school, and the implementation and evaluation of curriculums reflecting core competencies, the practical solution is to design sub-elements based on the meaning of core competencies.

For this purpose, this study reviewed the researches and data related to communication competence in Korea and abroad, and examined the meaning of communication competence as core competency presented in the 2015 revised national curriculum. In addition, Delphi survey and experts review were conducted to extract sub-elements of communication competence. In order to examine the practical effectiveness of the sub-elements, the linkages between the sub-elements and the achievement standards are illustrated with reference to the Korean Language and Social Studies in the 2015 revised national middle school curriculum. Sub-elements of the remaining core competencies

presented in the 2015 revised national curriculum should also be developed. Also, mapping studies of the sub-elements of core competencies and the achievement standard of curriculum by subject should be followed.

*Key Words : 2015 revised national curriculum, core competency, communication competency, sub-elements, curriculum achievement standard, mapping*

## [부록 1] 의사소통 역량의 하위요소와 국어과 성취기준의 연계

하위범주	코드	하위요소	국어과 해당 성취기준 코드						계
지식 (K)	I. 의사소통 도구	의K-I-1	언어, 준언어, 비언어의 특성에 대한 이해	[9국01-10] [9국01-11] [9국01-12]	[9국02-07]	[9국03-01] [9국03-08]	[9국04-01] [9국04-02] [9국04-04] [9국04-05] [9국04-06] [9국04-07] [9국04-08]		13
		의K-I-2	장르와 언어 관습에 대한 이해	[9국01-08] [9국01-09] [9국01-11]	[9국02-02] [9국02-03] [9국02-04] [9국02-05] [9국02-06] [9국02-07]	[9국03-01] [9국03-02] [9국03-03] [9국03-04] [9국03-05]	[9국04-03] [9국04-04] [9국04-05] [9국04-06] [9국04-07]	[9국05-01] [9국05-02] [9국05-03] [9국05-04] [9국05-05] [9국05-07] [9국05-08] [9국05-09] [9국05-10]	28
		의K-I-3	다양한 매체와 매체 자료에 대한 이해	[9국01-08] [9국01-11]	[9국02-04] [9국02-05] [9국02-06] [9국02-07] [9국02-08]	[9국03-01] [9국03-02] [9국03-03] [9국03-06] [9국03-07] [9국03-08]		[9국05-08]	14
	II. 의사소통 맥락	의K-II-1	의사소통 참여자에 대한 이해	[9국01-02] [9국01-06] [9국01-08] [9국01-12]	[9국02-02] [9국02-09]	[9국03-01] [9국03-05]	[9국04-09]	[9국05-04] [9국05-07]	11
		의K-II-2	의사소통 목적에 대한 이해	[9국01-03] [9국01-04] [9국01-05] [9국01-09]	[9국02-01] [9국02-02] [9국02-03] [9국02-06]	[9국03-01] [9국03-02] [9국03-03] [9국03-04] [9국03-05] [9국03-06]		[9국05-01] [9국05-07] [9국05-08]	17
		의K-II-3	의사소통 상황에 대한 이해	[9국01-03] [9국01-04] [9국01-05] [9국01-07]	[9국02-01] [9국02-02] [9국02-06]	[9국03-01]		[9국05-05] [9국05-06] [9국05-07] [9국05-08]	12
기능 (S)	I. 의사소통 에서 의미 수용과 평가	의S-I-1	핵심 내용 파악하기	[9국01-03] [9국01-10]	[9국02-01] [9국02-03] [9국02-04] [9국02-05] [9국02-06] [9국02-08]			[9국05-07] [9국05-08] [9국05-10]	11

하위범주		코드	하위요소	국어과 해당 성취기준 코드					계	
		의S-Ⅰ-2	의도, 목적, 내용 추론하기	[9국01-03] [9국01-06] [9국01-09] [9국01-11]	[9국02-01] [9국02-02] [9국02-04] [9국02-05] [9국02-06] [9국02-07] [9국02-08]			[9국05-02] [9국05-03] [9국05-04] [9국05-07] [9국05-08] [9국05-10]	17	
		의S-Ⅰ-3	비판적, 성찰적 수용하기	[9국01-05] [9국01-09] [9국01-10] [9국01-11]	[9국02-01] [9국02-04] [9국02-05] [9국02-06] [9국02-07] [9국02-08]			[9국05-06] [9국05-07] [9국05-10]	13	
		의S-Ⅰ-4	감상적 수용하기		[9국02-01] [9국02-04] [9국02-05] [9국02-06] [9국02-08]			[9국05-01] [9국05-02] [9국05-03] [9국05-04] [9국05-05] [9국05-06] [9국05-07] [9국05-08] [9국05-10]	14	
	Ⅱ. 의사소통 에서 의미 생산과 표현	의S-Ⅱ-1	설득과 문제해결하기	[9국01-04] [9국01-05] [9국01-08]	[9국02-07]	[9국03-04] [9국03-08]				6
		의S-Ⅱ-2	정보 전달과 공유하기	[9국01-01] [9국01-08]	[9국02-03] [9국02-07]	[9국03-02] [9국03-03] [9국03-08]				7
		의S-Ⅱ-3	관계 지향적 소통하기	[9국01-01] [9국01-02] [9국01-03] [9국01-08] [9국01-12]	[9국02-07]	[9국03-05] [9국03-07] [9국03-08]			[9국05-09]	10
		의S-Ⅱ-4	정서 표현하기	[9국01-08]	[9국02-07]	[9국03-05] [9국03-07] [9국03-08]			[9국05-01] [9국05-02] [9국05-09]	8
	Ⅲ. 의사소통 의 점검과 조정	의S-Ⅲ-1	의사소통 내용의 점검과 조정	[9국01-02] [9국01-03] [9국01-04] [9국01-05] [9국01-08] [9국01-09] [9국01-10]	[9국02-03] [9국02-04] [9국02-05] [9국02-06] [9국02-09]	[9국03-06] [9국03-09]				14



핵심역량으로서 의사소통 역량의 하위요소 분석

하위범주	코드	하위요소	국어과 해당 성취기준 코드						계
	의S-Ⅲ-2	의사소통 과정의 점검과 조정	[9국01-02] [9국01-03] [9국01-04] [9국01-05] [9국01-08] [9국01-09]	[9국02-03] [9국02-04] [9국02-05] [9국02-08] [9국02-09]	[9국03-06] [9국03-09]				13
가치/ 태도 (A)	Ⅰ. 의사소통 참여자에 대한 존중	의A-Ⅰ-1	경청, 공감	[9국01-02] [9국01-06]				[9국05-07]	3
		의A-Ⅰ-2	배려, 예절	[9국01-05]				[9국05-03] [9국05-04] [9국05-07]	4
		의A-Ⅰ-3	다양성에 대한 인정	[9국01-12]			[9국04-09]	[9국05-05] [9국05-07]	4
	Ⅱ. 의사소통 에서의 적극성	의A-Ⅱ-1	의사소통에 대한 자신감	[9국01-03] [9국01-07] [9국01-08]		[9국03-05] [9국03-07]		[9국05-09]	6
		의A-Ⅱ-2	의사소통에 대한 관심과 참여	[9국01-01] [9국01-03] [9국01-04] [9국01-05] [9국01-08]	[9국02-06] [9국02-09] [9국02-10]	[9국03-05] [9국03-07]		[9국05-06] [9국05-09] [9국05-10]	13
	Ⅲ. 의사소통 에서의 책임감	의A-Ⅲ-1	의사소통 윤리	[9국01-05] [9국01-08]		[9국03-10]			3
		의A-Ⅲ-2	의사소통 결과의 수용과 실천 의지	[9국01-04]					1

## [부록 2] 의사소통 역량의 하위요소와 사회과(일반사회 영역) 성취기준의 연계

하위범주		코드	하위요소	사회과(일반사회) 해당 성취기준 코드		계
지식 (K)	I. 의사소통 도구	의K-I-1	언어, 준언어, 비언어의 특성에 대한 이해	-		-
		의K-I-2	장르와 언어 관습에 대한 이해	-		-
		의K-I-3	다양한 매체와 매체 자료에 대한 이해	[9사(일사)02-03]		1
	II. 의사소통 맥락	의K-II-1	의사소통 참여자에 대한 이해	[9사(일사)04-01] [9사(일사)10-01]		2
		의K-II-2	의사소통 목적에 대한 이해	[9사(일사)04-02] [9사(일사)05-01] [9사(일사)05-02] [9사(일사)05-03] [9사(일사)08-01]	[9사(일사)10-01] [9사(일사)10-02] [9사(일사)11-01] [9사(일사)11-03] [9사(일사)12-01] [9사(일사)12-03]	11
		의K-II-3	의사소통 상황에 대한 이해	[9사(일사)02-01] [9사(일사)06-02] [9사(일사)10-01]		3
기능 (S)	I. 의사소통에서 의미 수용과 평가	의S-I-1	핵심 내용 파악하기	[9사(일사)04-02] [9사(일사)04-03] [9사(일사)05-01] [9사(일사)05-02] [9사(일사)05-03] [9사(일사)07-01] [9사(일사)07-02] [9사(일사)07-03]	[9사(일사)09-01] [9사(일사)09-02] [9사(일사)10-01] [9사(일사)10-02] [9사(일사)11-01] [9사(일사)11-03] [9사(일사)12-01] [9사(일사)12-03]	16
		의S-I-2	의도, 목적, 내용 추론하기	[9사(일사)01-02] [9사(일사)05-03]		2
		의S-I-3	비판적, 성찰적 수용하기	[9사(일사)02-03] [9사(일사)06-02] [9사(일사)06-03] [9사(일사)10-01] [9사(일사)10-02]	[9사(일사)11-01] [9사(일사)11-03] [9사(일사)12-01] [9사(일사)12-03]	19
		의S-I-4	감상적 수용하기	-		-
	II. 의사소통에서 의미 생산과 표현	의S-II-1	설득과 문제해결하기	[9사(일사)04-03] [9사(일사)06-02] [9사(일사)06-03]	[9사(일사)08-01] [9사(일사)09-02] [9사(일사)10-02] [9사(일사)12-03]	7
		의S-II-2	정보 전달과 공유하기	[9사(일사)04-01] [9사(일사)04-02]	[9사(일사)05-01] [9사(일사)10-01]	4
		의S-II-3	관계 지향적 소통하기	-		-
		의S-II-4	정서 표현하기	-		-

핵심역량으로서 의사소통 역량의 하위요소 분석

하위범주		코드	하위요소	사회과(일반사회) 해당 성취기준 코드	계
	Ⅲ. 의사소통의 점검과 조정	의S-Ⅲ-1	의사소통 내용의 점검과 조정	-	-
		의S-Ⅲ-2	의사소통 과정의 점검과 조정	-	-
태도 (A)	Ⅰ. 의사소통 참여자 에 대 한 존 중	의A-Ⅰ-1	경청, 공감	[9사(일사)01-03] [9사(일사)02-02]	2
		의A-Ⅰ-2	배려, 예절	-	-
		의A-Ⅰ-3	다양성에 대한 인정	[9사(일사)01-03] [9사(일사)02-02] [9사(일사)06-02]	3
	Ⅱ. 의사소통에서의 적극성	의A-Ⅱ-1	의사소통에 대한 자신감	[9사(일사)10-02]	1
		의A-Ⅱ-2	의사소통에 대한 관심과 참여	[9사(일사)02-03] [9사(일사)05-03] [9사(일사)04-01] [9사(일사)06-02] [9사(일사)04-02] [9사(일사)06-03] [9사(일사)04-03] [9사(일사)08-01] [9사(일사)05-01] [9사(일사)10-01] [9사(일사)05-02] [9사(일사)12-03]	12
	Ⅲ. 의사소통에서의 책임감	의A-Ⅲ-1	의사소통 윤리	-	-
		의A-Ⅲ-2	의사소통 결과의 수용과 실천 의지	[9사(일사)08-01] [9사(일사)08-03]	2