

## 사회과 역량 평가 방안 연구 -사회과 교과 역량별 하위 평가 요소와 수준 설정을 중심으로-

이바름 (인천신대초등학교 교사)\*

### 요약

이 연구의 목적은 실효성 있는 역량 교육과 평가를 위한 구체적 대안을 사회과 교과 역량을 중심으로 제시하는 것이다. 이 연구에서 다루는 역량 평가 방안은 역량의 의미, 역량의 요소, 역량의 수준, 역량 평가 설계 시 고려사항으로 구분할 수 있다. 우선 역량의 의미는 무엇이고 어떠한 요소로 구성되어 있는지 실체를 정리하여 역량을 발휘한다는 것은 구체적으로 어떤 모습인지 규명하고자 하였다. 다음으로 역량 하위 요소 별 수준을 설정하여 역량이 단계별로 어떻게 발달해가는지에 대한 기준을 제시하고자 하였다. 역량은 총체적, 단계적 특성을 가지기 때문에 역량을 이루는 요소도 단계적으로 수준별로 제시되어야 평가 결과에 따라 학생들에게 적절한 피드백을 제공할 수 있기 때문이다.

끝으로 역량 평가 설계 시 고려사항을 토대로 역량 평가 설계 방법과 예시 사례를 제시하였다. 그동안 역량 교육의 중요성을 강조해 왔으나 구체적으로 역량이 무엇이고, 어떻게 교육할 것인지를 교육과정 체제나 교수학습 차원에서뿐만 아니라 평가방법에 초점을 맞추어 현장에서도 쉽게 적용할 수 있는 방안을 제시했다는 점에서 그 의미를 찾을 수 있다.

주제어 : 사회과 교과 역량, 역량 평가 요소, 수준 설정, 역량 평가 설계, 역량 평가 도구

\* 제1저자 및 교신저자, mintbl@hanmail.net

## I. 서론

역량은 일반적으로 단일한 요소의 개념으로 보기보다는 구성 요소들의 종합적인 개념으로(김판옥, 2010), 하위 구성요소들의 연합이나 결합에 의하여 이루어지는 잠재적 가능성의 상태나 특정한 결과를 도출하는 데 있어 복합적으로 얽혀져 있는 기능들로 볼 수 있다(박기문, 이규녀 2016, p. 197). 그래서 역량을 갖춘 사람은 어떤 과제를 해결하고자 할 때 그 맥락에 맞게 지식과 기능 등을 자주적으로 구성해서 지식, 기능, 가치, 태도 등을 총체적으로 동원하고 발휘한다(유네스코, UNESCO, 2016). 이에 역량 평가의 목적은 학생이 특정 역량이 있느냐 없느냐를 판정하는 것에 초점을 두기보다는 역량을 발현하는데 있어 부족한 점이 무엇인지를 진단하고, 이를 보완 및 개선하여 궁극적으로 역량을 잘 발휘할 수 있도록 하는 것이 중요하다. 그러려면 역량이 무엇으로 구성되어 있고, 역량을 발휘한다는 것은 구체적으로 어떤 모습인지, 역량을 발현하는 데 있어 부족한 점이 무엇인지를 판단할 수 있는 기준은 무엇인지가 명료해야 한다.

한편 학교에서 일반적으로 실시되고 있는 평가방식인 수행평가<sup>1)</sup>는 평가 요소, 평가기준, 평가 척도 등의 부재(이간용, 2007; 박영석, 2010; 김혜진, 홍서영, 2016)로 신뢰도 확보의 어려움이 가장 큰 문제점으로 제기되어 왔다. 그래서 공정성 시비를 피하고자 비교적 채점 기준이 명료한 지식의 이해 여부를 수행평가의 형식을 빌어 평가하기도 하고, 눈에 띄게 수행 수준이 부족한 경우를 제외하고 대부분 도달했다고 평가하는 등 제대로 된 수행평가가 이루어지기 어려웠다. 최근 들어 강조되고 있는 과정 중심평가<sup>2)</sup>도 개별 학습자의 발달 정도나 배움의 정도를 측정하여 성장을 지원하려는 취지는 바람직하나 학습 과정에서 측정해야 하는 요소나 단계별 발달의 정도를 구분할 기준이 없어 이 또한 원래 목적에 맞게 이루어지기 어려운 상황이다. 수행의 요소, 수행에 대한 객관적 기준, 평가 요소, 평가 단계 등이 명료하게 정리되지 않는다면 수행평가, 과정중심평가 뿐만 아니라 역량 평가<sup>3)</sup> 모두 선언적, 표면적 형태만 가지고 있을 뿐 학습자 지원과 성장이라는 평가 본연의 역할을 할 수 없을 것이다.

Care 외(2018)는 우리나라를 포함하여 아시아-태평양 지역 9개 국가를 대상으로 국가·학교·교사 수준에서 이루어지고 있는 역량 평가의 실태를 조사하였는데, 교사들 중 약 60% 이상은 역량에 대한 교수학습과 평가가 이루어지고 있다고 하였다. 그러나 역량 교육이 이루어지기 전에 채택했던 기존의 교수학습 및 평가방법과 비교하여 크게 달라진 점이 없다고 대답하였다. 이는 역량이 교육을 통해 누구나 길러야 할 공통적인 능력(소경희, 2006; 이광우 외, 2008)이라 할 때 교사라면 누구나 교육에서 진정으로 가르쳐야 하는 바가 무엇인지를 깊이 연구하고 고민해왔을 것이고, 자신이 실행하는 교수학습이나 평가가 역량과 맞닿아 있다고 생각할 수 있다(고은정·정대홍, 2014, p.541). 그러나 기존의 교수학습 및 평가방법과 비교하여 크게 달라진 점이 없다는 것은 역량에 초점을 두거나 역량을 길러주

1) 표준화된 평가와 대비되는 개념으로 정해진 시간 단 한번의 시험으로 지식을 평가하는 표준화 평가와 달리 다양한 방식을 통해 지속적으로 평가하여 지식이나 기능 태도 등을 판단하는 평가방식으로 정의한다.

2) 결과 평가와 대비되는 개념으로 기대한 결과가 나왔는지, 성취 결과를 강조하는 결과 평가와 달리 학습 과정에서 발달 정도, 부족한 점 등에 관한 정보를 수집하여 이를 보완 및 개선하도록 하는 평가방식으로 정의한다.

3) 수행평가, 과정중심평가, 역량평가는 구분 기준이 다르나 공통적으로 다양한 방식, 다회성, 맥락과 과정을 중요시 한다는 특징을 가지고 있어 객관적인 평가 요소와 평가기준이 전제되어야 평가의 신뢰성을 확보할 수 있다.

기 위한 직접적, 실질적인 교육적 변화는 이루어지고 있지 않음을 시사한다(이상하, 2020, p.1443). 박은아(2017)의 초·중학교 교사 대상 연구에서도 역량 함양 가능성에 대해 ‘길러질 수 있다’고 한 응답 비율이 가장 높게 나타나 역량에 대해 대체적으로 긍정적으로 인식하고 있었고, 역량 함양을 위해 교수학습방법 및 평가방법이 변화되어야 한다고 생각하고 있었으나 이를 위해 실질적으로 활용할 수 있는 역량 교육 관련 자료 지원이 부족하다고 하였다(박은아, 2017, p.54). 이처럼 교사들은 역량이 중요하고, 교육을 통해 역량을 길러질 수 있다고 생각하지만, 역량을 함양시킬 수 있는 구체적인 방법 실천에 어려움을 느끼고 있음을 알 수 있다. 정태호(2019)도 교육 실행 과정에서 어떻게 역량을 가르치고 평가할 것인가가 분명하지 않다는 한계를 언급하였으며, 역량 교육이 제대로 실행되기 위해서는 교육 과정에서 역량 발달 과정을 포함하여 교수학습 및 평가가 가능할 정도로 충분히 구체적으로 제시되어야 하는데 현재는 역량의 의미만 간략하게 제시되어 있다고 지적하였다(이상하, 2020, p.1461).

이러한 문제의식을 바탕으로 역량을 평가하기 위해서는 무엇을 어떻게 평가해야 하는지 역량 평가에 대한 연구가 이루어졌는데 역량이 직업 교육과 관련하여 시작된 개념인만큼 역량 평가에 대한 연구도 직업 교육 차원에서 많이 이루어져왔다. 직업 교육 관련 역량 진단 도구(박동열, 최동선, 이용순, 2008; 이동임, 조정운, 박동열, 2007; 이종범, 2008; 주인중, 박동열, 진미석, 2010; 진미석 외, 2009; SCANS, 1991)나 측정 도구(김기현 외, 2008; 김태준, 윤혜경, 2008; 이종범 외, 2010; 최동선 외, 2009) 개발 연구가 주를 이루고, 교과 교육에서는 수학과, 국어과, 지리과, 역사과 일부에서 역량 평가 방안을 모색한 바 있다(김유경, 2017; 박종임, 2019; 박주현, 2020; 임은진, 2015b). 교과 교육에서 이루어진 역량 평가 연구도 대부분 교과별 역량 중 일부 역량에 대한 평가 방안만 제시하고 있어 교과 내에서 모든 교과 역량을 고려한 종합적이면서도 구체적인 평가 방안을 탐색하는데에 한계가 있다.

사회과는 사회생활에 필요한 지식과 기능을 익혀 사회현상을 정확하게 인식하고, 민주 사회 구성원에게 요구되는 가치와 태도를 지님으로써 민주 시민으로서의 자질을 갖추도록 하는 교과로(교육부, 2018, p.3), 교과 성격 자체가 학생들이 민주 시민의 역할을 수행할 수 있는 역량을 갖도록 하는 것이다. 민주 시민은 개인적, 사회적 문제를 합리적으로 해결하는 능력이 중요한데 이를 위해서는 창의적 사고력, 비판적 사고력, 의사 결정력, 의사소통 및 협업 능력, 정보 활용 능력 등의 역량 함양이 전제되어야 한다. 이처럼 사회과도 역량 함양이 중요한 교과인만큼 그동안 사회과에서 중요하게 다루어야 할 교과 역량이 무엇인지 등 다양한 학문적 논의는 이루어졌으나 실제 교과 역량을 길러줄 수 있는 구체적인 교수학습방법과 평가에 대한 연구가 부족하고 특히 사회과 역량 평가와 관련한 연구는 거의 이루어지지 않았다(백선영, 2021, p. 148).

이에 본 연구에서는 선행연구에서 제시된 사회과 교과 역량별 요소와 수준, 평가방법과 관련된 시사점을 토대로 사회과 교과 역량별 하위 요소를 도출하여 사회과 교과 역량을 평가한다는 것은 ‘무엇’을 평가한다는 것인지를 규명하고, 학교에서 실행 가능한 사회과 역량 평가방법을 제시하여 사회과 역량을 길러 줄 수 있는 실효성 있는 방안을 모색하고자 한다.

## II. 선행연구 검토

역량 평가 관련 선행연구를 살펴보고 역량 평가 설계를 위한 고려사항을 검토하고, 사회과 역량 평가 관련 연구를 통해 사회과 교과 역량의 구성 요소와 제시 방식에 대한 시사점을 찾고자 한다.

### 1. 역량 평가 관련 연구

역량은 지식, 기능, 가치·태도를 모두 포괄한 개념이기 때문에 역량을 평가한다는 것은 이 모든 것이 총체적으로 측정되어야 한다. 유네스코(UNESCO, 2016)는 전통적인 지식의 평가는 배운 내용을 얼마나 잘 기억하고 있고 기억한 것을 얼마나 잘 회상할 수 있는가에 초점을 두나, 역량은 저장해 둘 수 있는 지식이 아니라 어떤 과제를 해결하고자 할 때 그 맥락에 맞게 지식과 기능 등을 자주적으로 구성해서 지식, 기능, 가치, 태도 등을 총체적으로 동원하고 발휘하는 '과정(process)'에 관한 것이라고 하였다. 그래서 역량 평가의 목적은 학생이 특정 역량을 길렀느냐 기르지 못했느냐를 판정하는 것에 초점을 두기보다는 역량을 발현하는데 있어 부족한 점이 무엇인지를 진단하고, 이를 보완 및 개선하여 궁극적으로 역량을 잘 발휘할 수 있도록 하는 것이다. 2015 OECD DeSeCo 프로젝트에서도 핵심역량이 무엇인지를 도출해내는 것에 역점을 두었다면 2030 OECD에서는 역량을 기르기 위한 교육과정과 교수학습법, 평가 시스템 등을 도출해내는 것을 목표로 하고 있다(이수정 외, 2021, p. 41).

역량을 기르기 위한 역량 평가의 조건에 대해 Pepper(2011)는 (1) 지식, 기능, 태도와 같은 요소들을 격리하지 않고 이들이 상호작용 속에서 평가될 수 있도록 할 것과 (2) 관련성 있고 실제적 맥락의 범위에서 학습자가 역량을 적용하는 모습으로부터 얻을 수 있는 정보를 통해 평가될 수 있도록 하는 것이라고 하였다(조현영, 2019, p.251). 영국의 APU에서도 역량 평가(Competency Assessment)를 위해서는 이해와 기능 요소를 통합한 평가의 변화가 필요하다고 강조하였으며, Thornton(2006)은 역량은 수행하는 것을 통해 확인할 수 있으므로 역량을 구체적으로 설명하는 행동 지표 및 행동 사례를 기준으로 하여 학생의 역량 수행 수준(level)에 대한 척도를 이용하여 평가가 이루어져야 한다고 하였다(박기문, 이규녀 2016, p.197). 그래야 학습 과정에서 학생들의 강점, 약점, 오개념 및 실수 등을 진단 및 점검하고 이에 대한 피드백을 구체적으로 제공할 수 있을뿐더러(McMillan, 2015), 총체적이고 복합적인 역량 평가의 모호함을 해결할 수 있다. 왜냐하면 역량은 낮은 단계부터 높은 단계까지 연속체의 상태로 존재해서 낮은 단계의 행동을 능숙한 수준까지 익힌 후 다음 단계로 나아가야 체계적으로 길러질 수 있기 때문이다. 단계별 수준을 설정하여 도달 여부를 점검 및 평가하여야 다음 단계로 나아갈 수 있으며, 이를 위해서는 역량을 구성하는 개념이나 구조를 이해 가능하고 관리 가능한 수준으로 나누어 단순화하는 과정이 필요하다(UNESCO, 2016; 조현영, 2019, p.251에서 재인용).

그래서 국제적으로 인정받는 IBDP(IB Diploma Programme)나 캐나다 핵심역량 기반 교육과정에서는 수행 기준 범주 및 하위 범주를 공통적으로 제시하고 하위 범주를 수준별로 level 1에서 level 4까지 수준을 구분하여 제시하고 있다. 박기문, 이규녀(2016)도 창의적 사고, 비판적 사고, 문제해결력, 의사소통력, 협동, 배려심 등의 핵심역량 평가도구를 개발하였는데 역량을 평가하기 위해 역량별

행동식별 기준과 4가지 수준의 성취기준을 도출하였다.

결과 중심의 지필 평가와 달리 역량을 발휘하는 과정에서 이루어지는 역량 평가는 특성상 모든 학생들의 활동을 정확하게 관찰하는 것이 불가능할 뿐만 아니라 협업 능력, 비판적 사고능력, 소통능력은 수행하는 프로젝트의 종류, 함께 하는 대상이 누구냐에 따라 학습자의 능력이나 태도가 다르게 나타날 수 있다(UNESCO, 2016; 조현영, 2019, p.252에서 재인용). 특히 다양한 구인들을 하나의 과제로 측정하기 어렵기 때문에 다양한 맥락에서 학생들의 행동을 관찰하는 것이 필요하다(이상하, 2020, p.1459). 따라서 역량 평가 결과의 타당도와 신뢰도를 높이기 위해서는 학생들에게 여러 번 평가 받을 수 있는 기회를 제공해야 한다.

이상의 역량 평가 관련 선행연구를 통해 역량 평가는 지식, 기능, 가치, 태도 등을 총체적으로 동원하고 발휘하는 과정을 평가하는 것으로, 실제적 맥락의 범위에서 역량을 발휘하는 모습에서 얻을 수 있는 정보를 단계별 행동 지표를 통해 수준을 확인하는 것이 중요함을 알 수 있다. 그래야 구체적인 피드백 제공을 통한 실질적 개선이 가능하며, 평가 기회를 여러 번 제공하여 평가 결과의 타당도와 신뢰도를 높일 수 있다.

그러나 그동안 핵심역량, 교과 역량에 대해 그것을 이루고 있는 하위 요소나 행동 지표에 대한 연구가 많이 이루어지지 않았고 의사소통력, 의사 결정력, 비판적 사고 등 일부 역량에 대해서만 하위 요소 연구가 이루어졌다(이인화, 2019; 전희옥, 2007; 한면희, 2007). 역량 평가가 학교 현장에 정착하여 활용되기 위해서는 핵심역량 및 교과 역량의 역량별 하위 요소가 구체화되어야 하며 이에 대한 신뢰성과 객관도를 갖춘 공적인 기준 확립이 필요하다. 따라서 핵심역량과 내용적 특성을 고려한 단계별 수준 개발이 필수적이라고 할 수 있다(임은진, 2015b, p.114). 과제 수행에 대한 단계별 수준이 명확하게 제시되어야 학습자들은 각 과제의 성취 목표를 올바르게 인식하고, 과제 수행 정도를 스스로 점검해 가면서 최종 학습 목표에 도달할 수 있다. 예를 들어 루브릭에 의한 평가를 통해 관련 여러 요소를 확인할 수 있는데 그렇게 하면 동일한 총점을 얻은 학생들일지라도 그들 각각에 대하여 적절한 피드백을 제공하여 성취기준에 도달하도록 할 수 있다.

## 2. 사회과 역량 평가 연구

사회과 역량이 무엇인지에 대한 관점은 조금씩 다르나 2015 개정 교육과정에서 제시하고 있는 사회과 역량은 창의적 사고력, 비판적 사고력, 문제해결력 및 의사 결정력, 의사소통 및 협업 능력, 정보 활용 능력이다. 모경환 외(2015, p.136)에서는 여러 선행 연구들의 교과 역량 관련 논의를 종합하여 2015 개정 교육과정 교과 역량으로 선정하였으며 역량별로 그것이 구체적으로 어떤 능력인지에 2-3가지로 상세화하여 하위 요소의 형태로 제시하였다. 2015 개정 사회과 교육과정에서 제시된 교과 역량을 배화순 외(2021)에서는 사회과교육의 본질이나 목표, 선행연구에 기초하여 검토하였는데 여러 선행 연구에서 사회과 교과 역량으로 창의적 사고력이 특별하게 강조되지 않았다는 점, 사회 현상이나 문제 등과 관련된 다양한 자료를 수집 및 분석해서 결론을 도출하는 탐구 과정의 중요성 등을 고려하여 사회과 교과 역량을 정보 활용 능력, 탐구력, 의사 결정력, 비판적 사고력, 의사소통 및 협업 능력으로 재구성하였다. 그리고 재구성된 교과 역량 관련 기능을 상세하게 제시하여 교과 역량을 구체화하고자 하였다.

2015 개정 사회과 교육과정에서 교과 역량이 제시된 이후, 사회과에서는 역량 관련 연구들이 많이 이루어졌는데 대부분 2015 개정 사회과 교육과정에 제시된 교과 역량의 모호함과 한계를 지적하며, 교육과정을 어떻게 역량 기반으로 개선할 수 있을 것인가에 대한 시사점을 제시하였다. 외국 교육과정 분석을 통해 역량을 교육과정 체제에 반영할 수 있는 방법을 모색하거나(김재우·김동진·모경환, 2016; 윤지영, 온정덕, 2017; 전자배, 이수진, 2017) 역량을 성취기준에 반영할 수 있는 방안(차조일 강대현, 2019; 이바름 2021; 이바름, 김명정 2021), 역량을 수업 설계에 반영할 수 있는 방안(박원진 외 2019; 이태성, 2018) 등을 제시하였다. 그러나 역량을 어떻게 평가할 것인가에 대한 연구는 많지 않은데 사회과 교과 역량이 구체적으로 어떤 구조나 수행으로 이루어진 것인지 규정되고 상세화되지 않은 상태에서 이를 교수학습에 반영한다거나 평가를 한다는 것이 어렵기 때문이다. 교수학습을 통해 역량을 길러주고, 역량이 잘 발달하고 있는지 평가하기 위해서는 먼저 역량을 발휘한다는 것이 구체적으로 어떤 모습인지, 어떻게 단계별로 발달해가는지에 대한 지표가 필요하다. 관련하여 한국교육과정평가원의 연구(동효관 외, 2018)와 임은진의 연구(2015b)에서는 사회과 역량 평가 방안 모색을 위해 역량별 하위 요소를 도출한 바 있다. 한국교육과정평가원(동효관 외, 2018)은 학생들의 학업 성취를 평가하기 위한 국가수준 학업성취도 평가(National Assessment of Educational Achievement, 이하 학업성취도 평가 또는 NAEA)에서 문항 출제의 근거가 되는 평가틀을 개발하였다. 특히 2015 개정 교육과정이 역량을 강조하면서 역량을 평가에 반영하기 위해 2015 개정 교육과정에서 제시한 교과별 역량을 사실과 개념 이해력, 정보 활용 능력, 비판적 사고력, 문제해결력 및 의사 결정력으로 재구성하고, 역량별 하위 요소를 도출하였다. 역량별 평가 하위 요소를 구분하여 역량을 평가하기 위해 구체적으로 무엇을 측정해야 하는지를 제시하였다는 측면에서 의미가 있으나 '의사소통 및 협업 능력'은 지필평가 환경에서 이루어지는 학업성취도 평가의 특성상 측정하기 어렵기 때문에 이에 대해서는 다루지 않았다. 또한 역량 평가는 지필 평가뿐만 아니라 학습의 전 과정에서 다양한 방법으로 이루어 질 수 있는 점을 고려할 필요가 있는데 그러한 상황에서는 어떠한 평가방법과 평가 도구를 선정하여 평가를 설계해야 하는지, 평가방법에 역량을 측정할 수 있는 평가 요소로 무엇을 고려해야 하는지, 측정 결과에 대한 수준은 무엇을 근거로 판단해야 하는지에 대한 기준이 필요하다.

임은진(2015a)은 핵심역량 기반 교육과정에서의 사회과 평가 방안을 모색하였는데 추상적 성격의 역량에 대해 이를 측정할 수 있는 평가 요소로 구체화하고 이를 근거로 역량 평가가 이루어질 수 있다고 보았다. 그래서 2015 개정 교육과정 사회과 핵심역량별 평가 요소를 선정하여 이를 바탕으로 핵심 역량을 평가하기 위한 루브릭 예시를 개발하였다. 학생 수행의 차이를 단계별로 서술하면 학습자들의 수준을 정확하게 진단하고 그에 따른 피드백을 제공할 수 있어서 역량을 평가할 수 있기 때문이다. 핵심역량 별 평가 요소를 제시하였기 때문에 특정 역량을 길러주고 평가하기 위해 '무엇을' 고려하여 평가 도구를 설계해야 하고, 학생이 수행하는 과정에서 '무엇을' 봐야 하는지 알 수 있다. 평가 요소 측정 결과를 '어떠한' 기준에 따라 판정해야 하는지 단계별 수행의 차이는 4단계 (평가 요소별 기준에 도달하여 다른 학생보다 뛰어난 수준, 주요 기준에는 도달하였으나, 우수하지는 않은 경우, 주요 기준 중 일부가 달성되지 않은 경우, 주요 평가기준에 전반적으로 달성하지 않은 경우)로 제시하고 있는데 다만 특정 과제 관련한 역량의 단계별 수행의 차이만 제시되어 있어 다른 수행 과제에서는 관련 역량 평가 요소의 단계를 어떻게 설정해야 할지 알기 어렵다. 또한 핵심역량을 교과역량과 대응하는 과정에서 비판적 사고력과 의사 결정력을 지식정보처리역량 범주로 다룸에 따라 비판적 사고력 역량과 의사 결정

력 역량의 구체적 평가 요소는 제시되어 있지 않다. 따라서 사회과에서 목표로 제시하고 있는 모든 교과 역량에 대한 모든 하위 요소의 상세화가 필요하며 지필 평가뿐만 아니라 학습의 과정에서 학생들이 수행하는 장면에서 측정하고 판정할 수 있는 근거인 단계별 수준이 제시되어야 사회과 교과 역량을 측정하고 길러줄 수 있는 평가가 가능할 것이다.

### III. 사회과 역량 평가를 개발

선행연구를 통해 역량 평가를 위해서는 역량을 발휘한다는 것이 구체적으로 어떤 모습인지 역량을 이루고 있는 ‘요소’와 역량이 어떻게 단계별로 발달해가는지에 대한 지표로서의 ‘수준’이라는 두 가지 요소가 필요함을 알 수 있었다. 역량 구인 명료화, 관련 행동 상세화가 전제되어야 역량 관련 교수학습 설계나 평가가 가능하기 때문이다(이상하, 2020, p.1458). 이에 역량을 이루고 있는 하위 요소와 그 하위 요소의 구체적 수행 모습인 세부 요소, 그리고 그 세부 요소가 발휘되는 단계로써 상세화된 수준에 대해 살펴보고자 한다.

#### 1. 역량 별 하위 요소 구성

역량의 맥락성과 실제성을 고려할 때 지필 평가의 방식으로는 실제로 역량을 잘 발휘할 수 있는지를 평가하기엔 한계가 있다. 예컨대 학습자가 정보처리능력 관련 문항을 맞았다면 학생은 정보처리능력에 대해 잘 알고 있고 관련 역량을 일부 갖고 있다고 대략적인 판단은 할 수 있으나 실제 생활에서 정보처리능력을 발휘하는지는 확인할 수 없다. 그래서 역량 평가는 실제로 역량이 발휘되는 상황에서 이루어지는 것이 중요하다. 평가틀을 구성하는 데 있어 평가 시기의 전제가 중요한 이유는 학습이 종료된 이후에 이루어지는 평가는 도달 여부에 대한 판정이 중요하기 때문에 판정의 근거가 될 수 있는 계량적 성격의 평가틀이 필요하다. 그러나 수업과 연계하여 다양한 상황에서의 역량을 평가하기 위해서는 평가방법과 평가 도구도 다양해야 하고, 이를 위해 역량을 이루고 있는 하위 요소를 가급적 상세화하여 교사가 이를 근거로 다양한 역량 평가 도구를 개발할 수 있다.

상세화와 동시에 역량별 명료화도 필요한데 물론 역량은 총체적 성격이고 복합적으로 작용하기 때문에 특정 과제를 수행하기 위해 필요한 역량이 특정 역량이라고 대응하기도 어렵고, 역량이 발휘되고 있는 모습을 보고 특정 역량을 발휘하고 있다고 명확하게 규정하기 어렵다. 그러나 주로 발휘하는 역량, 덜 발휘하는 역량이 있을 수 있고, 그 행위에서 어떤 역량을 측정할 것인지 선정하여 중점적으로 측정할 수는 있다. 역량별로 명확하게 구분하기 어렵지만 그럼에도 평가는 측정의 기준이 있어야 하기 때문에 역량별 하위 요소가 최대한 명료하게 제시되어야 한다. 이에 가급적 역량 별 중복 요소를 줄여 하위 요소를 정련하였다.

본 연구에서는 2015 개정 교육과정에서 제시하고 있는 교과 역량과 2022 개정 교육과정 시안에서 제시하고 있는 교과 역량을 근거로 창의적 사고력, 비판적 사고력, 의사소통능력, 협업 능력, 정보 활용 능력, 탐구력, 의사 결정력을 중심으로 하위 요소를 탐색해 보고자 한다.

비판적 사고력은 사태를 분석적으로 평가하는 능력으로 비교·분석을 통해 해석하고 평가하는 것을 의미한다. 비판적 사고력은 타 교과와는 달리 사회과에서만 유일하게 교과 역량으로 제시하고 있는 역량으로 사회과의 특수성을 나타내는 역량이자, 그만큼 중요한 역량으로 볼 수 있다. 학습자가 접하게 되는 사회 현상과 관련 지식, 정보, 관점, 문제들에 대해 그러한 것들이 과연 신뢰할 만한 것인지, 사실인지 아닌지, 옳은지 그른지를 따져보고 판단하는 데 있어(박원진 외, 2019: 97) 비판적 사고력이 발휘되기 때문이다. 그래서 한면희(2004)는 비판적 사고력의 구성 요소를 상세화하고 각 구성 요소를 지도할 수 있는 방법과 비판적 사고력을 측정할 수 있는 객관식 문항, 주관식 문항과 수행평가 채점 기준 등을 개발하였다. 한면희(2004)는 비판적 사고력의 구성 요소를 사실적 평가 차원 3가지, 논리적 평가 차원 5가지, 관점 평가 차원 3가지를 제시하였는데, 이 중 다른 역량에서 더 많이 다루는 구성 요소인 신뢰로운 정보 선택(정보 활용 능력 관련), 타당하고 충분한 근거를 들어 주장하기(의사소통능력 관련), 다양한 관점으로 평가하기(창의적 사고력이나 의사 결정력 관련)는 제외하고 일부 요소는 합쳐서 비판적 사고력의 하위 요소를 명료화, 사실과 의견 구분, 비교, 해석, 의도 파악 추론, 평가로 설정하고자 한다.

의사소통능력 및 협업 능력은 해당 역량의 하위 요소를 제시한 박기문(2016)과 배화순 외(2021), 이바름(2020)의 연구를 바탕으로 하위 평가 요소를 도출하여 사회과수업에서 학생들이 의사소통을 위해 많이 활용하고 있는 방법을 중심으로 설명하기, 발표하기, 토의·토론하기, 공감·경청하기로 설정하였다.

정보 활용 능력은 다양한 자료와 테크놀로지를 활용하여 정보를 수집, 해석, 활용, 창조할 수 있는 능력이다(모경환 외, 2015, p.136). 수집한 정보를 활용하기 위해서는 ‘해석’ 하는 과정이 필요한데 정보를 해석한다는 것은 수집한 정보를 명료화 하거나, 사실과 의견을 구분하거나 비교하는 것 등을 의미한다. 즉 정보를 해석하는 과정에서 비판적 사고력이 동시에 발휘되어야 하는데, 그렇다고 정보 활용 능력의 하위 요소로 비판적 사고력의 평가 요소를 넣게 되면 평가 요소가 많아질뿐더러 정보 활용 능력의 하위 요소가 비판적 사고력인 것으로 보여 역량별 위계도 불분명해진다. 또한 비판적 사고가 비단 정보 활용 능력을 발휘할 때만 필요한 것도 아니다. 토의 토론을 하는 과정에서, 탐구 과정을 실행하는 과정에도, 대안을 비교하는 과정에서도 함께 발휘되어야 하는데 그럴 때마다 역량별로 비판적 사고력을 하위 요소로 중복하여 넣을 수는 없다. 특정 역량 하나만을 규정하고 이를 측정하는 것이 목적이려면 해당 역량 측정에 필요한 모든 평가 요소를 제시할 필요가 있으나 사회과에서 교과 역량은 대개 중첩되어 발휘되므로 가급적 역량별로 중복되는 부분(분석, 평가 등)은 최소화하고자 하였으며 대신 수행과제 관련 역량의 하위 요소들을 선정하여 측정하는 방식이 사회과 평가에 더 적합하다고 할 수 있다.

이처럼 역량 별 하위 요소가 명료화되면 학습자가 구체적으로 역량 중 어떤 요소가 우수하거나 부족한지, 부족하다면 어떤 요소를 보완하는 것이 좋을지에 대한 피드백이 가능하다. 예를 들어 학생이 자신이 아는 지식을 관련 사례를 들어 설명할 수 있고, 자신의 의견을 근거를 들어 제시할 수는 있으나 여러 사람들 앞에서 적절한 방법으로 발표하기 어렵거나 상대방의 의견이나 관점을 존중하지 않거나 경청하지 않는다면 의사소통능력이 우수하다고 보기는 어렵다. 그러나 역량별 하위 요소에 따라 측정된 결과를 바탕으로 학생에게 발표하는 방법이나 존중과 경청의 중요성에 대한 구체적 피드백을 줄 수 있고 이를 개선하는 과정에서 의사소통능력의 향상과 성장을 기대할 수 있다.

따라서 본 연구에서는 선행 연구에서 제시하고 있는 역량별 하위 요소를 토대로 역량별 하위 평가 요소를 가급적 상세화하면서도 중복 요소를 줄여 명료화하고자 하였다.



〈표 1〉 사회과 교과 역량 하위 요소

사회과 교과 역량 <sup>4)</sup>	모경환 외 (2015) 역량 하위 요소	임은진 (2015b) 역량별 하위 평가 요소	NAEA (2016) 사회과 역량과 하위 요소	박기문 외 (2016) 행동 식별 기준	배화순 외 (2021) 사회과 역량별 기능 요소	본 연구 역량별 하위 요소	
창의적 사고력	새로운 시각	창의적 사고 기능		아이디어의 창의성		다양한 관점	
	다양한 관점	창의적 사고 성향		사고의 혁신도		→ 새로운 시각	
비판적 사고력	정확성 평가		비교·분석	사고의 논리성	(관점) 비교하기,	명료화	
	신뢰성 평가			사고의 통합성	(근거) 도출하기,	사실과 의견 구분	
	논리적 일관성 판단		해석·평가	지적표현 도구이해	(전제, 함의) 추론하기	→ 비교	
	타당성 판단					해석 추론 평가	
의사 소통 능력	자신의 관점 효과적 표현	공감 능력	'의사소통 및 협업 능력', '정제성과 상호 존중', '자기 존중 및 대인 관계 능력', '공동체적 역량'의 일부 요소 는 지필평가 환경 에서 평가하기 어 려울 뿐만 아니라 학생 개인 또는 소 집단 관찰, 학생의 발표 등을 통해 평 가하는 것이 적절 하므로 삭제함.	의사소통	설명하기 (의견) 주장하기	→ 설명	
	상대방 의견 수용	언어적 표현력		발표력	(근거) 제시하기,	발표	
	상호작용	지리적 도해력		공감 경청	(의견, 관점) 존중 하기,	→ 토의·토론	
대인 관계 능력 (협업 능력)	타인 존중	타인 이해 및 존중		갈등관리	(갈등) 조정하기	타인 이해 및 존중	
	협력	협동		역할의 범위	(방안) 협상하기	→ 역할 범위	
		리더십		역할의 수행	(활동) 참여하기	역할 수행	
정보 활용 능력	정보 획득	정보수집	정보 해석 및 평가	정보수집	(자료, 사례) 조사하기	→ 정보 수집	
	정보 평가	정보 분석			(범주) 분류하기		
	정보 활용	정보 활용	정보 활용 ·생산 및 윤리	정보 활용	(자료, 출처) 비교하기, (사례) 적용하기	→ 정보 활용	
	미디어 비판적 이해 및 활용	정보 윤리			(자료, 정보) 분석하기	정보 윤리	
문제 해결 능력 (탐구력)	사회현상과 문제 탐구	문제인식	지식 활용	탐구문제 이해	(탐구 과정) 설계하기,	→ 설계	
		해결 방안의 탐색	인과적 추론	탐구문제 해결 실행	(문제, 자료) 분석하기	실행, 도출	
		해결 방안의 실행 과 평가		문제 해결의 난이도	(결론) 도출하기	반성(성찰)	
의사 결정력	적절한 해결책 선택		대안 모색 및 의사결정		(문제, 자료, 대안) 분석하기	→ 대안 모색	
	최적의 방안 도 출 과정 평가				계획(전략) 수립 및 반성(성찰)	(대안) 설계하기	→ 대안 선택
						(대안) 비교하기,	
						(결과) 예측하기 (대안) 선택하기	

4) 2015 개정 교육과정에서 제시하고 있는 교과 역량과 2022 개정 교육과정 시안에서 제시하고 있는 교과 역량을 근거로 하였다.

## 2. 세부 요소

세부 요소는 역량별 하위 평가 요소가 구체적으로 무엇을 의미하는지, 어떻게 구체화 될 수 있는지에 대한 부분이다. 세부 요소는 학습 활동과 연계하여 평가 도구를 설계할 때 구성 요소를 제공해 줄 수 있다. 예를 들어 정보 활용 능력 관련 정보 수집하기를 평가하고자 하는 경우 막연히 조사한 내용을 적으라고 구성할 것이 아니라 관찰, 검색, 견학, 면담 등 중에서 어떤 방법으로 정보를 얻을 것인지 선택하고, 정보를 얻을 수 있는 방법의 절차를 확인하여 수행하도록, 그렇게 얻은 정보 중 어떤 정보가 주제와 관련이 있어 선택해야 하는지, 얻은 정보 중 사실이 아니거나 확인이 필요한 부분은 무엇인지 검토 및 확인하는 등의 내용을 바탕으로 구성되어야 한다. 동시에 이러한 세부 요소는 교사가 관심 깊게 봐야 하는 요소가 되기도 한다. 즉 학습자가 정보를 수집하는 과정에서 적절한 방법을 선택했는지, 올바른 절차에 따라 정보를 수집했는지, 그 중 필요한 정보를 선택했는지, 수집한 정보의 신뢰도, 정확성 등을 확인하였는지 여부를 확인하면서 정보 수집하기에 대한 평가를 할 수 있다. 또한 이러한 요소를 근거로 평가기준을 설정하면 학생의 정보 수집하기 능력을 구체적이면서 종합적으로 판단할 수도 있다.

세부 요소는 역량과 관련하여 구체적으로 무엇을 평가할 것인지, 이를 어떻게 구성하여 평가 도구를 만들 것인지를 근거가 되며, 이를 바탕으로 평가기준을 세울 수 있기 때문에 평가의 타당성도 확보할 수 있다.

역량 별 세부 요소는 선행 연구에서 각 역량 하위 요소에 대한 의미를 제시하고 있는 부분을 통해 추출할 수 있다. NAEA(2018)에서는 사회과 역량 별 하위 요소에 대한 의미를 ‘설명’의 형태로 제시하고 있고 임은진 외(2015b)의 연구에서는 하위 평가 요소에 대한 의미를 ‘정의’의 형태로, 박기문, 이규녀(2016)의 연구에서는 중영역별 ‘행동식별기준’의 형태로 제시하고 있다. 이들 연구에서 의미, 정의, 설명의 형태로 제시하고 있으나 ‘세부 요소’라고 제시한 이유는 전술한 바와 같이 이를 토대로 평가 도구나 채점 도구 작성 시 ‘무엇’을 넣을지에 구성 기준이 되기 때문에 ‘요소’라고 제시하였다.

역량별 하위 요소 검토 시에서 살펴봤듯이 선행연구에서 동일한 사회과 교과 역량을 다루고 있지 않다. 지필 평가에 적합한 역량만 다룬 경우도 있고(NAEA, 2018), 핵심역량이나 융합 역량을 중심으로 다루어 사회과 교과 역량 중 일부가 제외된 경우도 있고(임은진, 2015a, 2015b; 박기문, 이규녀, 2018), 사회과 교과 역량 모두를 다루면서 하위 요소는 제시하였으나 각 하위 요소가 무엇을 의미하는지는 제시하지 않은 경우(모경환, 2015; 배화순 외, 2021)도 있었다. 그래서 앞서 살펴본 선행 연구를 최대한 고려하면서도 필요한 경우 특정 역량 관련 선행 연구도 추가적으로 참고하였다.

창의적 사고력은 임은진(2015b)과 박기문, 이규녀(2018)에서만 다루고 있어 이를 바탕으로 하되 기능과 성향이라는 표현이 다소 모호하여 모경환(2015)의 정의를 토대로 다양한 관점에서 현상, 문제 바라보기와 새로운 아이디어, 대안(해결책) 제시하기로 구성하였다. 비판적 사고력은 NAEA(2018)와 박기문, 이규녀(2018)에서 다루고 있었으며 본 연구에서 비판적 사고력 하위 요소 선정의 근거가 된 한면희(2004)의 연구를 중심으로 명료화, 사실과 의견 구분, 비교, 해석, 의도파악 추론, 평가의 세부 요소를 구성하였다. 의사소통능력은 임은진(2015b)과 박기문, 이규녀(2018)에서 다루고 있었으나 이보다 더 의사소통능력의 세부 요소를 구체적으로 제시한 이인화(2019)의 연구와 이바름(2020)의 연구에서 발표하기와 집단활동하기 기능의 세부 요소를 토대로 구체화하였다. 정보 활용 능력과 의사 결

정력은 대부분의 선행 연구에서 다루고 있어 NAEA(2018)의 연구를 토대로 나머지 선행 연구들에서 공통적으로 다루고 있는 요소로 구성하였다. 탐구력은 기존 2015 개정 사회과 교육과정에서 다루고 있지 않은 역량이나 역량의 위계를 고려하여 배화순 외(2019)에서 문제해결력 대신 제시된 역량으로 배화순 외(2019)에서 제시한 의미를 중심으로 구성하였다.

〈표 2〉 사회 하위 요소 별 세부 요소

교과 역량	하위 평가 요소	세부 요소
창의적 사고력	다양한 관점	• 다양한 관점에서 현상, 문제 바라보기
	새로운 시각	• 새로운 아이디어, 대안(해결책) 제시하기
비판적 사고력	명료화	• 핵심내용 파악하기 • 진술들 사이의 일관성 및 모순성 확인하기, 순서화하기
	사실과 의견 구분	• 사실 진술과 의견 진술로 구별하기 • 그 진술이 사실과 의견으로 구분되는 이유나 근거 제시하기
	비교	• 공통점, 차이점 찾기 • 기준에 따라 비교하기
	해석	• 기호, 상징, 데이터의 의미 해석하기 • 상황 및 맥락에 따라 해석하기 • 경향성을 바탕으로 관계 파악하기
	추론	• 의도 파악하기 • 잠정적인, 일반화된 결론 제시하기 • 제시된 정보나 선행지식을 활용하여 상황 또는 예상되는 변화 추측하기
	평가	• 적합성, 신뢰성, 충분성 확인하기 • 다양한 관점 평가하기
	설명	• 의미, 이와 관련된 선행 지식이나 사례를 연관 지어 설명하기
	발표	• 상대방에게 유의미한 정보를 제공하기 위해 자신의 견해, 관점 등을 효과적으로 표현하기 • 표현 및 전달한 방법의 적절성 평가하기
	토의토론	• 자신의 의견과 뒷받침하기 위한 근거를 제시하기 • 다양한 의견 수렴 정리하여 절충안 찾기 • 설득을 통해 집단의 입장 도출하기 • 토의·토론을 통해 다양한 의견을 수렴하고 갈등과 차이를 해결하기 위해 설득, 협상에 참여하여 타협안 도출하기
	공감 경청	• 상대방의 말을 집중하여 잘 들어주고 공감하기 • 상대방의 의견, 관점 존중하기
협업 능력	타인 이해 및 존중	• 협력적 분위기 형성하기 • 자신이 속한 집단의 모든 구성원이 참여하도록 돕기
	역할 범위	• 집단에서의 역할과 책임 이해하고 선택하기
	역할 수행	• 집단에서 주어진 역할 책임감 있게 수행하기
정보 활용 능력	정보 수집	• 관찰, 검색, 견학, 면담 등의 방법으로 정보 얻기 • 서적, 신문, 영상, 1차2차 자료 등의 정보원에서 정보 얻기 • 필요한 정보를 얻을 수 있는 적절한 방법 및 정보원 선택하기 • 주제와의 관련성, 정보원의 신뢰도, 타당성 평가하여 정보 선택하기

교과 역량	하위 평가 요소	세부 요소
탐구력	정보 활용	<ul style="list-style-type: none"> <li>주어진 1차 자료를 바탕으로 필요한 정보를 만들어 내거나 가공하기</li> <li>다양한 정보를 필요한 곳에 효과적으로 활용하기</li> <li>미디어를 비판적으로 이해하고 창조적으로 활용하기</li> </ul>
	정보 윤리	<ul style="list-style-type: none"> <li>정보의 출처를 명확하게 밝히는 등 정보의 창출과 활용에 있어 윤리 준수하기</li> </ul>
	설계	<ul style="list-style-type: none"> <li>탐구문제 이해하고 탐구 과정 설계하기</li> </ul>
	실행, 도출	<ul style="list-style-type: none"> <li>탐구문제를 해결하기 위한 과정 실행(수집, 분석)하기</li> <li>탐구문제에 대한 결론 도출하기</li> </ul>
	반성(성찰)	<ul style="list-style-type: none"> <li>탐구 과정에서 잘된 점, 보완할 점, 시사점 찾기</li> </ul>
의사 결정력	대안 모색	<ul style="list-style-type: none"> <li>가능한 대안 모색하여 제시하기</li> <li>선택 가능한 대안 비교·예측하기</li> </ul>
	대안 선택	<ul style="list-style-type: none"> <li>기준에 따라 가장 적절한 것 선택하기</li> <li>최적의 대안 도출하는 과정 전반과 결과 평가하기</li> </ul>

### 3. 수준

수준은 역량별 하위 요소가 어떻게 발달해가는지 단계별로 구분한 것이다. 단계별 수준이 설정되어 야 도달 여부를 점검 및 평가할 수 있고 다음 단계로 나아가도록 안내할 수 있다. 홍미영 외(2012)에서는 수준을 5수준(이해와 수행이 미흡한 수준-다소 미흡한 수준-보통 수준-우수한 수준-매우 우수한 수준)과 3수준(이해와 수행이 미흡한 수준-보통 수준-우수한 수준)으로 구분하여 일반적 특성을 제시하였고 박은아 외(2016)에서는 이를 바탕으로 하되 학생들이 충실히 학교 교육을 받은 경우면 ‘중’ 수준 이상을 획득할 것으로 가정하고, ‘상’ 수준이라도 성취기준의 수준과 범위를 넘어서지 않도록 한다는 점을 고려하여 2015 개정 교육과정 평가기준을 개발하였다.

박기문, 이규녀(2016)에서는 선행연구들의 역량별 행동 지표 수준을 5단계(보완 필요-보통-우수-탁월-창조)로 정리하였는데 홍미영 외(2012)의 연구에서와 같이 보통 수준을 중심으로 낮은 수준 2개와 높은 수준 2개를 설정하고 있다. 현재 학교 현장에서는 3단계로 구분하여 평가가 이루어지고 있으나 임은진(2015a)은 척도가 홀수인 경우 가운데에 점수를 주는 경향이 강하여 평가로써의 객관도와 신뢰도에 문제가 발생할 수도 있다는 점을 지적하며 4단계로 등급을 설정하고 A등급은 각 평가 요소별 기준에 도달하여 다른 학생보다 뛰어난 수준, B등급은 주요 기준에는 도달하였으나, 우수하지는 않은 경우, C단계는 주요 기준 중 일부가 달성되지 않은 경우, D수준은 주요 평가기준에 전반적으로 달성되지 않은 경우로 구분하였다.

성취기준은 학생들이 학습을 통해 성취해야 할 지식, 기능, 태도의 특성을 진술한 것이므로 학교 교육의 목적은 학생들이 성취기준에 도달하여 역량을 발휘하도록 하는 것이다. 즉 모든 학생들이 성취기준에 도달하는 것이 가장 중요하므로 도달하기 위한 과정을 세분화하여 수준을 설정하면 단계별 성취를 통해 성취기준에 도달할 수 있다. 또한 성취기준에 도달하였어도 보다 더 역량을 발휘할 수 있는 피드백을 제공하면 학생들은 계속적으로 성장할 수 있을 것이다.

이에 본 연구에서는 평가 요소 기준에 모두 도달한 수준을 3수준으로 설정하고 이를 중심으로 2수준과 1수준을 구분하였다. 기준에는 도달하였으나 보다 더 역량을 발휘, 성장할 수 있는 방향으로 4수준을 설정하여 평가 요소 기준에 도달한 학생에게도 피드백을 제시해 줄 수 있도록 하였다. 구체적으로 1수준은 주로 ‘어려워하는’ 의 서술어를, 2수준은 ‘일부의’, ‘대략적인’ 의 서술어를, 3수준은 ‘대부분의’, ‘구체적인’ 의 서술어를, 4수준은 ‘다양한’, ‘타당한’, ‘주도적’, ‘효과적’, ‘평가(성찰)’ 의 서술어를 주로 사용하였다.

〈표 3〉 수준 설정

수준	홍미영 외(2012) 평가기준	박은아 외(2016) 평가기준	박기문 외(2016) 행동 지표 수준	임은진(2015a) 성취단계	본 연구 수준 설정
1	성취기준에 제시된 지식, 기능, 태도에 대한 이해와 수행이 미흡한 수준	성취기준에 제시된 지식, 기능, 태도에 대한 이해와 수행이 미흡한 수준	일정한 학습 후 수행가능/보완 필요 (Learning) 해당 역량에 대해 이해하고 배우고자 하는 초심자 수준으로 발휘 수준이 미흡하고, 적극적인 지도와 조언이 필요함	주요 평가기준에 전반적으로 달성되지 않은 것  두 가지 하부 평가 요소 만족되지 않은 경우	→ 평가 요소 기준에 전반적으로 달성되지 않은 경우
2	이해와 수행이 다소 미흡한 수준		일정한 지도하 수행/보통 (Under Coach) 타인의 도움으로 역량 실행이 가능한 상태. 독자적인 수행보다는 타인의 지시가 다소 필요함	주요 기준 중 일부가 달성되지 않은 경우  두 가지 하부 평가 요소 중 중요한 것이 부족한 경우  주요 기준에는 도달하였으나, 우수하지는 않은 경우  두 가지 하부 평가 요소 중 중요하지 않은 것이 부족한 경우	→ 평가 요소 중 일부 기준이 달성되지 않은 경우
3	이해와 수행이 보통 수준	이해와 수행이 보통 수준  일반적으로 학생들이 교육과정 성취기준에 따라 충실히 학교 교육을 받은 경우, 평가기준의 ‘중’ 수준 이상을 획득할 것으로 가정	독자적 수행/우수 (By Oneself) 해당 역량에 대해 충분히 이해하고 있으며 관련 지식이나 스킬을 갖춰 독자적인 수행이 가능하며 성과를 어느 정도 보이는 수준	각 평가 요소별 기준에 도달하여 다른 학생보다 뛰어난 수준	→ 평가 요소 기준에 도달한 경우
4	이해와 수행이 우수한 수준	이해와 수행이 우수한 수준	주도, 타인 지도/타월 (Lead) 해당 역량에 관련된 지식/스킬 및 경험을 충분히 보유하고 있고 광범위한 전문가적 식견을 갖추어, 직원들의 해당 역량 수행에 도움을 주거나 지도할 수 있는 상태	두가지 하부 평가 요소가 성취기준에 도달	→ 평가 요소 기준에 도달하였으며, 주도적이고 뛰어난 경우
5	이해와 수행이 매우 우수한 수준		창조, 혁신 (Innovate) 해당 역량에 대해 누구나가 인정할 정도로 전문성을 갖추고 나아가 해당 역량과 관련된 전사적 방향 전략을 설정하고 추진할 수 있는 수준		

수준 설정 원리는 첫째, 평가 세부 요소 간 연속성이 있는 경우 1수준과 2수준에 먼저 도달해야 하는 것으로 제시하고 3수준과 4수준에서는 다른 평가 세부 요소가 추가하는 형태로 구성하였다.

예를 들어 사실과 의견 구분의 세부 요소는 사실 진술과 의견 진술 구별하기와 그 진술이 사실과 의견으로 구분되는 이유나 근거 제시하기 두 가지로 구성되어 있다. 사실 진술과 의견 진술 구별하기에 도달했다는 것을 전제로 이에 대한 이유나 근거를 제시하는 것이 가능하기 때문에 1수준과 2수준에서는 사실 진술과 의견 진술 구별하기라는 요소를 중심으로 설정하고, 3수준과 4수준에서는 여기에 이유나 근거 제시하기 요소를 추가하였다.

정보 활용의 세부 요소는 정보 가공하기와 정보를 활용하기 두 가지로 구성되어 있다. 정보를 활용하기 위해서는 정보를 가공할 수 있어야 하기 때문에 1수준과 2수준에서는 정보 가공하기라는 요소를 중심으로 설정하고, 3수준과 4수준에서는 여기에 활용하기 요소를 추가하였다. 대안 모색의 경우도 세부 요소가 가능한 대안 제시하기와 대안 비교 및 예측하기 두 가지로 구성되어 있는데 가능한 대안을 제시한 후에 이에 대한 비교나 예측이 가능하기 때문에 1수준과 2수준에서는 대안 제시 관련으로 설정하고, 3수준과 4수준에서는 여기에 대안 비교, 예측하기 요소를 추가하였다.

물론 정보 가공은 잘하지 못하는데 정보 활용을 잘할 수 있고, 대안 제시는 못하는데 대안을 비교할 수 있는 경우가 있을 수 있으나 정보를 잘 활용한다는 것은 필요하거나 중요한 정보가 무엇인지 잘 선택할 수 있다는 것이 전제되어야 하고, 여러 가지 대안을 비교하려면 가능한 대안을 여러 가지 제안할 수 있는 것이 전제되어야 한다. 즉 궁극적으로는 두 가지의 요소를 모두 갖춰야 하나 단계별로 도달해야 할 방향성의 측면을 고려하고자 하였다.

둘째, 평가 세부 요소가 독립적인 경우는 병렬적으로 연결하여 각각을 수준별로 진술하였다.

예를 들어 정보 수집의 세부 요소는 여러 가지 방법으로 정보 얻기, 다양한 정보원에서 정보 얻기, 적절한 방법 및 정보원 선택하기, 정보원의 신뢰도, 타당성을 평가하여 정보 선택하기로 구성되어 있다. 여러 가지 방법으로 정보를 얻는 것과 다양한 정보원에서 정보를 얻는 것은 병렬적 성격을 갖고 있으며 적절한 방법 및 정보원을 (스스로) 선택하는 것과 신뢰도를 고려하여 정보를 선택하는 것도 병렬적 성격을 갖고 있다. 평가 도구 설계를 위해 세부 요소는 상세하게 제시하되 정보 얻기와 정보 선택하기 두 가지 측면으로 구분하였으며, 선택의 주도성, 유의해야 할 사항 등을 고려하여 단계별로 진술하였다.

이러한 설정 원리를 바탕으로 상세화한 창의적 사고력, 비판적 사고력, 의사소통능력, 협업 능력, 정보 활용 능력, 탐구력, 의사 결정력의 하위 요소별 단계별 수준은 다음과 같다.

〈표 4〉 창의적 사고력, 비판적 사고력 수준 설정

교과 역량	하위 평가 요소	세부 요소	1	2	3	4
창의적 사고력	다양한 관점	• 다양한 관점에서 현상, 문제 바라보기	다양한 관점에서 문제를 바라보기 어려워 한다.	다른 관점에서 문제를 바라볼 수 있다.	다양한 관점에서 문제를 바라볼 수 있다.	다양한 관점에서 문제를 바라볼 수 있다.
	새로운 시각	• 새로운 아이디어, 대안(해결책) 제시하기	대안을 제시하기 어려워한다.	이미 알려져 있는 대안을 제시할 수 있다.	지식과 경험을 활용하여 대안을 제시할 수 있다.	기존의 아이디어를 결합, 변용하여 새로운 대안을 제시할 수 있다.
비판적 사고력	명료화	• 핵심내용 파악하기 • 진술들 사이의 일관성 및 모순성 확인하기, 순서화하기	중요한 내용을 찾거나 순서화하기 어려워한다.	중요한 내용 대부분을 찾고 이를 대략적으로 순서화할 수 있다.	핵심내용을 정확하게 파악하고, 이를 구체적으로 순서화할 수 있다.	진술들 사이의 일관성 및 모순성을 확인하여 핵심내용을 정확하게 파악하고, 이를 구체적으로 순서화할 수 있다.
	사실과 의견 구분	• 사실 진술과 의견 진술로 구별하기 • 그 진술이 사실과 의견으로 구분되는 이유나 근거 제시하기	사실 진술과 의견 진술 구별을 어려워한다.	사실 진술과 의견 진술 대부분을 구별할 수 있다.	사실 진술과 의견 진술을 구별하고 그 이유를 제시할 수 있다.	사실 진술과 의견 진술을 구별하고 그 이유를 타당하게 제시할 수 있다.
	비교	• 공통점, 차이점 찾기 • 기준에 따라 비교하기	공통점과 차이점을 찾기 어려워한다.	공통점과 차이점 일부를 찾는다.	공통점과 차이점 대부분을 찾을 수 있다.	공통점과 차이점을 찾고, 제시된 기준에 따라 비교할 수 있다.
	해석	• 기호, 상징, 데이터의 의미 해석하기 • 상황 및 맥락에 따라 해석하기 • 경향성을 바탕으로 관계 파악하기	기호, 상징, 데이터 의미를 해석하기 어려워한다.	기호, 상징, 데이터 의미를 일부 해석할 수 있다.	기호, 상징, 데이터의 의미를 상황 및 맥락을 고려하여 해석할 수 있다.	기호, 상징, 데이터의 의미를 상황 및 맥락을 고려하여 해석하고 그 관계를 파악할 수 있다.
	추론	• 의도 파악하기 • 잠정적인, 일반화된 결론 제시하기 • 제시된 정보나 선행지식을 활용하여 상황 또는 예상되는 변화 추측하기	의도를 파악하기 어려워한다.	의도의 일부를 파악할 수 있다.	의도를 대부분 파악하여 잠정적인 결론이나 예상되는 변화를 제시할 수 있다.	의도를 파악하여 타당한 결론이나 예상되는 결과를 제시할 수 있다.
	평가	• 적합성, 신뢰성, 충분성, 확인하기 • 다양한 관점 평가하기	적합성을 평가하기 어려워한다.	적합성을 확인하여 평가할 수 있다.	적합성, 신뢰성을 확인하고 두 가지 관점에서 평가할 수 있다.	적합성, 신뢰성 등을 확인하고 다양한 관점에서 평가할 수 있다.

〈표 5〉 의사소통능력, 협업 능력 수준 설정

교과 역량	하위 평가 요소	세부 요소	1	2	3	4
의사 소통 능력	설명	<ul style="list-style-type: none"> <li>의미, 이와 관련된 선행 지식이나 사례를 연관 지어 설명하기</li> </ul>	자신이 말하고자 하는 바를 설명하지 못한다.	자신이 말하고자 하는 바를 대략적으로 설명할 수 있다.	자신이 말하고자 하는 바를 자신의 경험과 관련지어 설명할 수 있다.	자신이 말하고자 하는 바를 다양한 사례를 들어 알기쉽게 설명할 수 있다.
	발표	<ul style="list-style-type: none"> <li>상대방에게 유의미한 정보를 제공하기 위해 자신의 견해, 관점 등을 효과적으로 표현하기</li> <li>표현 및 전달한 방법의 적절성 평가하기</li> </ul>	상황에 대한 고려 없이 조사한 내용을 전달한다.	적절한 소리와 정확한 발음으로 전달할 수 있다.	조사한 내용을 적절한 소리와 정확한 발음으로 상대방을 바라보며 발표할 수 있다.	조사한 내용을 상대방을 보면서 이해하기 쉽고 설득력 있게 발표할 수 있다.
	토의토론	<ul style="list-style-type: none"> <li>자신의 의견과 뒷받침하기 위한 근거를 제시하기</li> <li>토의·토론을 통해 다양한 의견을 수렴하고 갈등과 차이를 해결하기 위해 설득, 협상에 참여하여 집단의 입장이나 타협안 도출하기</li> </ul>	자신의 의견과 근거 제시를 어렵힌다.	상황에 대한 고려없이 자신의 의견과 근거를 제시할 수 있다.	상황을 고려하며 상호 의견과 근거를 제시하여 절충안을 도출할 수 있다.	상황을 고려하며 상호 작용에 적극적으로 참여하여 집단의 입장이나 타협안을 도출할 수 있다.
	공감 경청	<ul style="list-style-type: none"> <li>상대방의 말을 집중하여 잘 들어주고 공감하기</li> <li>상대방의 의견, 관점 존중하기</li> </ul>	상대방의 말을 듣고 이해하기 어렵힌다.	상대방의 말을 듣고 표면적인 내용을 확인할 수 있다.	상대방의 말을 듣고 상대의 관점과 의견을 이해할 수 있다.	타인의 말을 듣고 상대의 관점과 의견에 내포한 의도를 이해할 수 있다.
	타인 이해 및 존중	<ul style="list-style-type: none"> <li>협력적 분위기 형성하기</li> <li>자신이 속한 집단의 모든 구성원이 참여하도록 돕기</li> </ul>	타인의 조언과 도움을 받아 협력적 분위기를 형성한다.	협력적 분위기 형성을 위해 스스로 노력할 수 있다.	협력적 분위기 형성을 위해 스스로 노력하고 다른 구성원의 입장을 이해할 수 있다.	협력적 분위기 형성을 위해 스스로 노력하고, 다른 구성원 입장에 대한 이해를 바탕으로 참여하도록 도움 수 있다.
협업 능력	역할 범위	<ul style="list-style-type: none"> <li>집단에서의 역할과 책임 이해하고 선택하기</li> </ul>	역할을 선택하지 못하거나 자신이 원하는 역할만 주장한다.	자신이 하고 싶은 역할을 선택하고 자신의 역할 범위를 일부 조정할 수 있다.	팀에서 필요한 역할을 선택하고 자신의 역할 범위를 타당하게 조정할 수 있다.	팀에서 필요한 역할을 선택하고 팀원들의 역할을 타당하게 조정할 수 있다.
	역할 수행	<ul style="list-style-type: none"> <li>집단에서 주어진 역할 책임감 있게 수행하기</li> </ul>	자신의 역할을 수행하지 못한다.	자신의 역할을 수행할 수 있다.	타인과 협력하며 역할을 수행할 수 있다.	팀 관련 상황 전반을 파악하고구성원 간의 협력을 이끌어내며 역할을 수행할 수 있다.



〈표 6〉 정보 활용 능력, 탐구력 수준 설정

교과 역량	하위 평가 요소	세부 요소	1	2	3	4
정보 활용 능력	정보 수집	<ul style="list-style-type: none"> <li>관찰, 검색, 견학, 면담 등의 방법으로 정보 얻기</li> <li>서적, 신문, 영상, 1차2차 자료 등의 정보원에서 정보 얻기</li> <li>필요한 정보를 얻을 수 있는 적절한 방법 및 정보원 선택하기</li> <li>주제와의 관련성, 정보원의 신뢰도, 타당성 평가하여 정보 선택하기</li> </ul>	정보 얻는 방법을 수행하기 어려워한다.	정보 얻는 방법을 절차에 따라 일부 수행한다.	정보 얻는 방법을 절차에 따라 모두 수행한다.	정보를 얻기 위해 적절한 방법을 선택하여 수행한다.
			정보원에서 정보를 선택하기 어려워한다.	정보원에서 필요한 정보 일부를 선택할 수 있다.	정보원에서 필요한 정보를 모두 선택할 수 있다.	정보원에서 제공하는 정보의 신뢰도, 타당도를 평가하여 정보를 선택할 수 있다.
	정보 활용	<ul style="list-style-type: none"> <li>주어진 1차 자료를 바탕으로 필요한 정보를 만들어 내거나 가공하기</li> <li>다양한 정보를 필요한 곳에 효과적으로 활용하기</li> <li>미디어를 비판적으로 이해하고 창조적으로 활용하기</li> </ul>	주어진 자료의 정보를 가공하기 어려워한다.	주어진 자료의 정보 일부를 가공하여 사용할 수 있다.	주어진 자료에서 필요한 정보를 가공하여 필요한 곳에 사용할 수 있다.	주어진 자료에서 필요한 정보를 적절하게 가공하여 필요한 곳에 효과적으로 활용할 수 있다.
			미디어의 내용을 이해하기 어려워한다.	미디어의 표면적인 내용을 이해하고 일부를 활용할 수 있다.	미디어 내용의 의미를 대부분 이해하고, 적절하게 활용할 수 있다.	미디어 내용과 내포한 의도를 이해하고 창조적으로 활용할 수 있다.
	정보 윤리	<ul style="list-style-type: none"> <li>정보의 출처를 명확하게 밝히는 등 정보의 창출과 활용에 있어 윤리 준수하기</li> </ul>	사용한 정보의 출처를 밝히지 않는다.	사용한 정보의 출처를 일부 밝힐 수 있다.	사용한 정보의 출처를 대부분 밝힐 수 있다.	정보의 출처를 밝혀야 하는 이유를 이해하여 사용한 정보의 출처를 명확하게 밝힐 수 있다.
	설계	<ul style="list-style-type: none"> <li>탐구문제 이해하고 탐구 과정 설계하기</li> </ul>	탐구 주제를 일부만 이해한다.	탐구 주제를 선택하고 탐구 과정을 대략적으로 설계할 수 있다.	탐구 주제를 선택하고 탐구 과정을 구체적으로 설계할 수 있다.	탐구 주제를 선택하고 주의해야 할 점을 고려하며 탐구 과정을 구체적으로 설계할 수 있다.
탐구력	실행, 도출	<ul style="list-style-type: none"> <li>탐구문제를 해결하기 위한 과정 실행(수집, 분석)하기</li> <li>탐구문제에 대한 결론 도출하기</li> </ul>	탐구 과정을 제한적으로 실행하고 탐구 결과 일부만 정리한다.	탐구 과정을 실행하고 탐구 결과를 대략적으로 정리할 수 있다.	탐구 과정을 실행하며 탐구를 통해 알게 된 점을 정리할 수 있다.	탐구 과정을 주도적으로 실행하며 탐구를 통해 알게 된 점, 탐구 결과의 특징을 도출할 수 있다.
	반성 (성찰)	<ul style="list-style-type: none"> <li>탐구 과정에서 잘된 점, 보완할 점, 시사점 찾기</li> </ul>	탐구 과정에서 잘된 점을 부분적으로 찾는다.	탐구 과정에서 잘된 점을 여러 가지 찾을 수 있다.	탐구 과정에서 잘된 점, 보완할 점을 찾을 수 있다.	탐구 과정에서 잘된 점, 보완할 점을 바탕으로 다음 탐구에 반영할 시사점을 찾을 수 있다.

〈표 7〉 의사 결정력 수준 설정

핵심 역량	하위 평가 요소	세부 요소	1	2	3	4
의사 결정력	대안 모색	<ul style="list-style-type: none"> <li>가능한 대안 모색하여 제시하기</li> <li>선택 가능한 대안 비교·예측하기</li> </ul>	가능한 대안 모색하는 것을 어려워한다.	가능한 대안을 모색할 수 있다.	가능한 대안을 모색하고, 선택 가능한 대안을 비교할 수 있다.	가능한 대안을 모색하고, 선택 가능한 대안을 비교·예측할 수 있다.
	대안 선택	<ul style="list-style-type: none"> <li>기준에 따라 가장 적절한 것 선택하기</li> <li>최적의 대안 도출하는 과정 전반과 결과 평가하기</li> </ul>	즉흥적으로 선택한다.	기준에 따라 선택할 수 있다.	기준에 따라 가장 적절한 것 선택하고 결과 평가할 수 있다.	기준에 따라 가장 적절한 것 선택하고 다음 선택에 반영할 시사점을 찾을 수 있다.

## IV. 사회과 역량 평가 설계 방안

### 1. 현행 사회과 교육과정 평가기준 제시 방식

2015 개정 사회과 교육과정 [4사04-04] 성취기준은 ‘우리 지역과 다른 지역의 물자 교환 및 교류 사례를 조사하여, 지역 간 경제활동이 밀접하게 관련되어 있음을 탐구한다.’ 이고 이에 대한 평가방법 및 유의사항에서는 우리 지역과 다른 지역의 물자 교환 및 교류 사례에 대한 조사 보고서를 발표하게 하고, 이를 바탕으로 지역 간 경제 교류가 필요한 이유를 이해하는지를 평가한다고 제시되어 있다. 그리고 한국교육과정평가원의 평가기준 연구에서는 다음과 같은 평가 준거 성취기준과 평가기준을 제시하고 있다(박은아 외, 2016, p.120).

〈표 8〉 2015 개정 사회과 교육과정 성취기준[4사04-04]에 대한 평가기준

교육과정 성취기준	평가준거 성취기준	평가기준
[4사04-04] 우리 지역과 다른 지역의 물자 교환 및 교류 사례를 조사하여, 지역 간 경제활동이 밀접하게 관련되어 있음을 탐구한다.	[4사04-04-00] 우리 지역과 다른 지역의 물자 교환 및 교류 사례를 조사하여, 지역 간 경제활동이 밀접하게 관련되어 있음을 탐구한다.	상 우리 지역과 다른 지역의 물자 교환 및 교류 사례를 조사하여 특징을 제시하고, 지역 간 경제 활동이 밀접하게 관련되어 있음을 설명할 수 있다.
		중 우리 지역과 다른 지역의 물자 교환 및 교류 사례를 조사하여, 지역 간 경제 활동이 관련되어 있음을 설명할 수 있다.
		하 우리 지역과 다른 지역의 물자 교환 및 교류 사례를 수집할 수 있다.

성취기준과 평가방법 및 유의사항에 따르면 해당 성취기준에서는 지역 간 교류 사례 조사하기와 발표하기, 경제 교류가 필요한 이유 이해하기가 중요한 평가 요소라 할 수 있다. 즉 학생들이 학습을 통해

성취해야 할 지식은 지역 간 경제 교류가 필요한 이유 이해하기(지역 간 경제활동이 밀접하게 관련되어 있음을 이해하기)이고 기능은 지역 간 교류 사례 조사하기와 발표하기인데 그렇다면 평가기준에서 지식의 이해정도, 수행의 수준에 따라 지식과 기능이 각각 상, 중, 하 간 차이가 구분되어 제시되어야 할 것이다. 그러나 상/중/하 평가기준에는 공통적으로 교류 사례 조사하기가 제시되어 있어 조사하기에 대한 수준 간 차이가 드러나지 않으며, 지식에 해당하는 지역 간 경제 활동이 밀접하게 관련되어 있음도 상과 중에는 같은 수준으로 제시되어 있고, 하에서는 다루고 있지 않다. 이것으로는 과연 조사하기 기능 수행이 성취기준에 도달했다는 것은 어떤 것인지, 조사하기 기능 수행이 성취기준에 도달하지 못했다는 것은 어떤 것인지, 도달하지 못했다면 어떤 부분에서 보완이 필요한지에 대해 알기 어렵다.

또한 평가기준만 보면 상 수준과 하 수준의 큰 구분 요소는 지역 간 경제 활동이 밀접하게 관련되어 있음을 설명할 수 있느냐의 유무인데 교류 사례 수집은 할 수 있는데 지역 간 경제 활동이 밀접하게 관련되어 있음을 설명하지 못하면 과연 하 수준이라고 볼 수 있을까? 지역 간 경제 활동이 밀접하게 관련되어 있음을 설명할 수 있지만 교류 사례 조사하기를 잘 수행하지 못하면 어떻게 평가할 수 있을까? 물론 조사하기를 통해 지역 간 경제 활동이 밀접하게 관련되어 있음을 이해하는 것이 자연스러운 학습 과정이라 할 수 있으나 조사하기 수행은 잘하지 못했지만 지역 간 경제 활동이 밀접하게 관련되어 있음을 이해하고 있을 수도 있는 등 조사하기와 이해하기는 별도로 구분하여 측정되는 것이 적절하며, 평가기준에도 지식과 기능이 각각 수준별로 제시되어야 할 것이다.

이와 비슷한 상황은 [4사04-06] 성취기준의 평가기준에서도 찾아 볼 수 있다. 상/중/하 평가기준에 공통적으로 조사하기가 제시되어 있어 조사하기에 대한 수준 간 차이가 드러나지 않다. 또한 상 수준과 하 수준의 구분 요소는 다른 문화를 존중하는 태도의 유무인데 태도의 유무로 상 수준과 하 수준을 구분하는 것이 적절한 것인지, 그렇다면 태도의 유무는 어떻게 평가할 수 있는지, 조사하기 기능은 잘 수행하지 못했으나 다른 문화를 존중하는 태도를 가진 경우는 어떻게 평가할 수 있는 지 등에 대한 검토가 필요하다. 이 외 대부분의 평가기준에서 지식, 기능, 가치·태도의 상/중/하 수준 간 차이가 지식의 유무나 태도의 유무로 드러나고 있어 지식, 기능, 가치·태도 각각에 대한 수준 고려가 필요해 보인다. 그래야 평가기준의 모순성을 해결하면서도 학생의 수준을 정확하게 평가할 수 있을 것이다. 또한 현재 평가기준으로만 보아서는 관련 역량이 무엇인지 파악하기도 어려우므로 이에 대한 개선도 필요하다.

## 2. 사회과 역량 평가 설계 방법

역량 평가는 학생들의 수행 과정과 결과를 평가하고, 그 결과에 따라 학생들에게 적절한 피드백을 제공하여, 성취기준이나 학습 목표에 최대한 도달할 수 있도록 하는 것이 중요하기 때문에 역량 평가 설계 시 (1) 수업과 연계하여 학생들의 수행 과정에서 평가가 이루어지도록 해야 할 것(임은진, 2015b, 149)과 (2) 지식, 기능, 태도와 같은 요소들의 상호작용이 이루어지도록 해야 할 것(Pepper, 2011) (3) 평가 결과의 타당도와 신뢰도를 높이기 위해 평가를 여러 번 실시 할 것(UNESCO, 2016: 조현영, 2019, p.252에서 재인용) (4) 측정 결과에 대한 피드백을 제공하여 최대한 성취기준에 도달할 수 있도록 할 것(임은진, 2015b, p.149), (5) 사회과 교과 역량이 두루 반영되도록 할 것을 고려해야 한다.

## 가. 평가 내용, 관련 역량 선정

먼저 학습 활동과 유기적인 평가 계획을 세우고 관련 있는 역량을 설정한다. 역량 별 하위 평가 요소를 참고하여 학습 활동이 주로 정보 수집, 정보 활용, 정보 윤리와 관련 있으면 정보 활용 능력으로, 설명, 발표, 토의·토론, 공감·경청과 관련 있으면 의사소통 능력으로, 타인 이해 및 존중, 모둠 활동과 관련 있으면 협업 능력으로, 탐구 설계, 실행 및 도출, 반성과 관련 있으면 탐구력으로, 대안 모색, 대안 선택과 관련 있으면 의사 결정력으로, 다양한 관점, 새로운 시각과 관련 있으면 창의적 사고력으로, 명료화, 사실과 의견 구분, 비교, 해석, 의도파악 및 추론, 평가 등과 관련 있으면 비판적 사고력으로 설정할 수 있다. 그리고 이 과정에서 가급적이면 사회과 교과 역량이 고루 반영되도록 설계할 수 있다.

## 나. 하위 평가 요소 선정

평가 별 관련 교과 역량을 설정하였다면 평가방법을 고려하여 역량별 하위 평가 요소를 선정한다. 특정 평가가 정보 활용 능력과 관련 있다고 해서 정보 수집, 정보 활용, 정보 윤리 모든 요소를 평가할 수는 없고 또는 의사소통 능력과 관련 있다고 해서 설명, 발표, 토의·토론, 공감·경청 모든 요소를 평가할 수는 없기 때문에 수행과제와 평가방법을 고려하여 보다 관련있거나 주안점을 두고자 하는 요소를 중심으로 선정할 수 있다.

## 다. 수준 설정

하위 평가 요소 별 수준은 4수준으로 설정하며 1수준은 성취기준에 전반적으로 달성되지 않은 경우, 2수준은 성취기준 중 일부 달성되지 않은 경우, 3수준은 성취기준에 도달한 경우, 4수준은 성취기준 요소별 기준에 도달하였으며 다른 학생보다 뛰어난 경우이다. 본 연구에서는 평가 요소를 기준으로 평가 요소 기준에 도달하기 위한 과정을 4수준으로 제시하였으나 때로 학생들의 수준에 따라 특정 학년에서는 2수준까지만 도달하는 것이 적절할 수도 있다. 예를 들어 사실과 의견 구분을 잘 수행한다는 것은 사실과 의견 진술로 구별할 수 있어야 하고, 그 진술이 사실과 의견으로 구분되는 이유나 근거를 제시할 수 있어야 한다. 그러나 초등학교 중학년에서는 사실과 의견 진술로 구별하기까지가 적절하고 사실과 의견으로 구분되는 이유를 제시하는 것은 고학년에서 적절할 수 있다. 따라서 앞서 설정하였던 하위 평가 요소 별 수준을 토대로 하되 성취기준과의 정합성, 학생들의 수준과 평가 맥락을 고려하여 수준을 조정할 수 있다.

## 라. 평가기준 설정

지금까지는 역량 평가의 관점에서 수업과의 연계성, 다 회 실시, 역량의 총체성 고려하여 설계하였다면 성취기준 도달 여부를 평가하는 평가기준은 성취기준을 중심으로 평가기준이 설정되어야 한다. 이때 특정 지식, 기능 등이 수준과 상관 없이 동일하게 서술되거나 지식, 기능, 가치 태도의 유무로 상하 간 수준 차이를 구분하는 것이 아니라 지식, 기능, 가치·태도 각각에 대한 수준 차이가 구분되어

진술되어야 한다. 역량은 특정 요소의 유무로 판정할 수 없고, 역량이 있다, 없다고 단순히 평가할 수도 없는 단계적, 총체적 특성을 가지고 있으므로 역량을 이루는 요소가 단계적으로 수준별로 제시되어야 한다.

## 마. 평가방법

평가방법은 지필평가와 수행평가로 구분되며 지필평가로도 일부 역량(비판적사고력, 정보활용능력, 문제해결능력 등) 측정이 가능할 수 있다(동효관 외, 2018, p.29). 그러나 역량의 특징과 역량 교육의 목적을 고려할 때 수행평가 방식이 보다 적합하다. 수행평가는 서·논술형, 구술·발표, 토의·토론, 프로젝트, 실험·실습, 포트폴리오 등 다양한 방법으로 이루어질 수 있으며 지식, 기능, 태도를 아우를 수 있는 방법으로, 지속적으로 실행해야 한다. 또한 교사뿐만 아니라 학생도 평가의 주체가 되어 관찰 평가, 자기 평가, 동료평가 등을 활용하면 역량 측정의 타당성을 확보할 수 있다.

역량 평가방법과 평가도구는 성취기준-교과 역량(역량 하위 요소)과 유기적으로 연결되는지(타당성), 실제적인 상황에서 수행능력을 평가할 수 있는 지(실제성), 수행하는 과정에서 인지적 정의적 측면에서 긍정적이고 가치있는 경험을 할 수 있는지(유익성), 문제를 해결하기 위해 다양한 시도와 노력을 기울일 수 있는지(개방성), 성별, 지역, 문화적인 측면에서 특정 학생에게 유리하거나 불리하지 않은지(형평성)<sup>5)</sup> 등을 고려하여 선정할 수 있다(교육부·한국교육과정평가원, 2017, p.19; 교육부·한국교육과정평가원, 2018, p.20)

## 바. 역량 평가 설계 예시

평가방법 예시 단원은 2015 개정 사회과 교육과정 [4사04-04] 성취기준에 해당하는 4학년 2학기 2단원으로, 성취기준에 도달하기 위해 차시 별 다루는 학습 활동과 평가 계획은 다음과 같이 제시하고 있다(교육부, 2018, p.129).

〈표 9〉 2015 개정 사회과 교육과정 성취기준[4사04-04] 평가 계획 예시

학습 활동		평가 계획
1	우리 주변에 있는 상품이 어디에서 왔는지 조사해보기	우리 주변에 있는 상품이 어디에서 왔는지 조사하기
2	경제적 교류가 생기는 까닭 알아보기	우리 지역에 경제적 교류가 필요한 까닭 설명하기
3	우리 지역의 다양한 경제적 교류 알아보기	우리 지역의 다양한 경제적 교류 사례 조사해 발표하기 우리 지역과 다른 지역의 물자 교환 및 경제적 교류 사례를 조사하고 지역 간 경제 활동이 밀접하게 관련되어 있음을 설명하기
4	다양한 지역의 대표 상품 알아보기	우리 지역의 대표 상품을 홍보하는 광고지 만들어 보는 활동을 하며 애향심 지니기

5) 다양한 방식, 다회성, 맥락과 과정을 중요시 한다는 점에서 역량 평가와 비슷한 과정중심평가 도구 개발 관련 지침서(교육부·한국교육과정평가원, 2017;2018)를 참고하고, 역량의 특성을 반영하여 평가방법 고려사항을 정리하였다.

## 1) 평가 내용, 관련 역량 선정

학습 활동을 고려하여 평가 계획을 세우고 이와 평가 내용과 관련 있는 역량을 설정한다. 우리 주변에 있는 상품이 어디에서 왔는지 정보 수집하기의 경우 정보 수집과 관련 있는 정보 활용 능력을 설정할 수 있으며, 정보 수집한 것을 발표하게 할 것이라면 의사소통 능력 관련으로 볼 수 있다. 물론 정보 수집하는 과정에서 탐구력, 의사 결정력, 비판적 사고력도 모두 관련이 있겠지만 주로 관련 있는 역량을 중심으로 평가 당 2-3가지로 설정하되 주제 전체적으로 봤을때는 사회과 교과 역량이 고루 반영되도록 하는 것이 바람직하므로 우리 지역의 대표 상품 홍보 광고지 만들기의 경우 의사 결정력이 고려될 수 있도록 하였다.

〈표 10〉 2015 개정 사회과 교육과정 성취기준[4사04-04] 평가 내용 및 관련 역량 설정 예시

평가 번호	평가 내용	평가방법	관련 교과 역량				
			정보 활용 능력	탐구력	의사 결정력	비판적 사고력	의사소통 및 협업 능력
1	우리 주변에 있는 상품이 어디에서 왔는지 정보 수집하기	산출물 평가	○				○
2	우리 지역에 경제적 교류가 필요한 까닭 설명하기	구술 평가				○	○
3	우리 지역의 다양한 경제적 교류 방법을 조사하여 발표하고, 지역 간 경제 활동이 밀접하게 관련되어 있음을 설명하기	관찰평가 구술 평가		○		○	○
4	우리 지역의 대표 상품을 홍보하는 광고지 만들기	산출물 평가			○		○

## 2) 하위 평가 요소 선정

평가 별 관련 교과 역량을 설정하였다면 평가방법을 고려하여 역량별 하위 평가 요소를 선정한다. 평가1 우리 주변에 있는 상품이 어디에서 왔는지 정보 수집하기의 경우 정보 활용 능력 하위 평가 요소 중 정보 수집과 정보 윤리를 선정할 수 있고, 수집한 내용 발표하기는 의사소통력 하위 평가 요소 중 발표를 설정할 수 있다. 평가2 우리 지역에 경제적 교류가 필요한 까닭 설명하기의 경우 제시된 자료를 통해 경제적 교류가 필요한 이유 해석하기는 비판적 사고력 하위 평가 요소 중 해석을, 경제적 교류가 필요한 까닭 설명하기는 의사소통력 하위 평가 요소 중 설명을 선정할 수 있다.

〈표 11〉 2015 개정 사회과 교육과정 성취기준[4사04-04] 하위 평가 요소 선정 예시

	평가1	평가2	평가3	평가4
지식 (학습요소)	생활 속 경제 교류	경제적 교류의 의미와 필요성 이해	다양한 경제적 교류 방법 이해	지역 대표 상품과 특징
하위평가	정보수집	해석	설계	역할범위

평가1		평가2	평가3	평가4
요소	정보윤리	설명	실행	역할수행
			반성	
	발표		역할범위	대안모색
			역할수행	
			추론	대안선택
			발표	

### 3) 수준 설정

하위 평가 요소 별 수준을 토대로 수행 과제와의 정합성과 맥락을 고려하여 수준을 설정한다. 역량 별 하위 평가 요소의 수준을 설정하면서 학습 요소의 이해정도도 별도로 제시하였는데 역량은 지식, 기능, 가치 태도 모두를 포함하는 개념으로 엄격히 구분하면 학습 요소는 역량의 하위 범주라 할 수 있다. 그러나 학습 요소는 역량의 요소와 달리 과제에 따라 매번 달라지고, 학습요소를 이해하였으나 수행은 어려워하는 경우, 학습 요소는 이해하지 못했으나 수행은 잘 하는 경우 등을 섬세하게 측정하여 궁극적으로는 학습요소 이해와 수행 모두 성취기준에 도달할 수 있도록 하는 것이 목적이기에 평가 요소를 최대한 상세하게 구분할 필요가 있다고 판단하여 학습요소를 명시적으로 제시하였다.

〈표 12〉 2015 개정 사회과 교육과정 성취기준[4사04-04] 평가3에 대한 수준 설정 예시

평가3 평가 요소		1	2	3	4
학습요소	다양한 경제적 교류 방법 이해정도	교류방법을 알고 있지 못한다.	교류방법 방법 1-2가지 알고 있다.	다양한 교류방법 알고 있다.	다양한 교류방법과 특징 알고 있다.
탐구력	설계	탐구 주제를 이해하고 있지 못한다.	탐구 주제를 선택하고 탐구 과정을 대략 설계할 수 있다.	탐구 주제를 선택하고 탐구 과정을 구체적으로 설계할 수 있다.	탐구 주제를 선택하고 주의해야 할 점을 고려하며 탐구 과정을 구체적으로 설계할 수 있다.
	실행, 도출	교류 방법에 대한 탐구를 어려워하거나 탐구 과정의 일부만 수행할 수 있다.	탐구 과정을 수행하여 탐구 결과를 대략적으로 정리할 수 있다.	탐구 과정을 수행하며 이 과정에서 알게 된 점을 정리할 수 있다.	탐구 과정을 주도적으로 수행하며 이 과정에서 알게된 점, 탐구 결과의 특징을 도출할 수 있다.
	반성	탐구 과정에서 잘된 점 찾기를 어려워하거나 부분적으로 찾을 수 있다.	탐구 과정에서 잘된 점을 여러 가지 찾을 수 있다.	탐구 과정에서 잘된 점, 보완할 점을 찾을 수 있다.	탐구 과정에서 잘된 점, 보완할 점을 바탕으로 다음 탐구에 반영할 시사점을 찾을 수 있다.
협업 능력	역할범위	역할을 선택하지 못하거나 자신이 원하는 역할만	자신이 하고 싶은 역할을 선택하고 자신의	팀에서 필요한 역할을 선택하고 자신의 역할	팀에서 필요한 역할을 선택하고 팀원들의 역할을 타당하게

평가3 평가 요소		1	2	3	4
역할수행		주장한다.	역할 범위를 일부 조정할 수 있다.	범위를 타당하게 조정할 수 있다.	조정할 수 있다.
		타인의 조언과 도움을 받아 자신의 역할을 수행할 수 있다.	자신의 역할을 수행할 수 있다.	타인과 협력하여 역할을 수행할 수 있다.	팀 관련 상황 전반을 파악하고 구성원간의 협력을 이끌어내며 역할을 수행할 수 있다.
비판적 사고력	추론	타인의 조언과 도움을 받아 지역 간 경제활동이 다양하게 이루어지고 있음을 추론할 수 있다.	지역 간 경제활동이 다양하게 이루어지고 있음을 추론할 수 있다.	지역 간 경제 활동이 밀접하게 관련되어 있음을 추론할 수 있다.	지역 간 경제 활동이 밀접하게 관련되어 있음을 근거를 바탕으로 추론할 수 있다.
의사소통 능력	발표	상황에 대한 고려 없이 조사한 내용을 전달한다.	적절한 소리와 정확한 발음으로 전달할 수 있다.	조사한 내용을 적절한 소리와 정확한 발음으로 상대방을 바라보며 발표할 수 있다.	조사한 내용을 상대방을 보면서, 이해하기 쉽고 설득력 있게 이야기할 수 있다.

#### 4) 평가기준 설정

해당 성취기준에서는 학생들이 학습을 통해 성취해야 할 지식은 지역 간 경제활동이 밀접하게 관련되어 있음을 이해하기(설명하기)이고 기능은 지역 간 교류 사례 조사하기이다. 따라서 평가기준에는 조사하기와 설명하기를 중심으로 각각 상중하 간 수준 차이가 구분될 수 있도록 다음과 같이 제시될 수 있다.

〈표 13〉 2015 개정 사회과 교육과정 성취기준[4사04-04]에 대한 평가기준 설정 예시

교육과정 성취기준		평가기준	
[4사04-04] 우리 지역과 다른 지역의 물자 교환 및 교류 사례를 조사하여, 지역 간 경제활동이 밀접하게 관련되어 있음을 탐구한다.	[4사04-04-00] 우리 지역과 다른 지역의 물자 교환 및 교류 사례를 조사하여, 지역 간 경제활동이 밀접하게 관련되어 있음을 설명한다.	4	우리 지역과 다른 지역의 물자 교환 및 교류 사례를 <b>적절한 수집 방법과 정보원을 통해</b> 조사하였다. 지역 간 경제활동이 밀접하게 관련되어 있음을 <b>다양한 사례를 들어</b> 설명할 수 있다.
		3	우리 지역과 다른 지역의 물자 교환 및 교류 사례를 <b>주어진 수집 방법과 정보원을 통해</b> 조사하였다. 지역 간 경제활동이 관련되어 있음을 <b>자신의 경험과 관련지어</b> 설명할 수 있다.
		2	우리 지역과 다른 지역의 물자 교환 및 교류 사례를 <b>주어진 수집 방법으로</b> 조사하였다. 지역 간 경제활동이 <b>다양하게 이루어지고</b> 있음을 설명할 수 있다.
		1	<b>타인의 조언과 도움을 받아</b> 우리 지역과 다른 지역의 물자 교환 및 교류 사례를 주어진 수집 방법으로 조사하였다. <b>타인의 조언과 도움을 받아</b> 지역 간 경제활동이 다양하게 이루어지고 있음을 설명할 수 있다.



### 5) 평가방법

해당 성취기준에서 이루어지는 학습 활동은 우리 지역의 다양한 경제적 교류를 알아보는 것으로 평가 활동은 지역 간 교류 사례 조사하기가 이루어질 수 있다. 평가방법은 관련 주제 탐구 과정(탐구력)을 교사가 관찰하여 평가할 수 있고, 탐구한 내용으로 모둠원들과 함께 발표를 준비해서 발표하는 과정(협업능력, 의사소통능력)을 동료 평가할 수도 있다.

〈표 14〉 2015 개정 사회과 교육과정 성취기준[4사04-04]에 대한 평가방법 및 평가 도구 설정 예시

학습 활동	평가 활동	평가방법	평가 도구
우리 지역의 다양한 경제적 교류 알아보기	지역 간 교류 사례 조사하기	관찰평가 교사평가	루브릭 (체크리스트)
	탐구한 내용으로 모둠 발표 준비하여 발표하기	동료평가	루브릭 (동료평가지)

지역 간 교류 사례 탐구 과정을 교사가 관찰 평가하기 위한 평가도구와 탐구한 내용으로 모둠 발표를 준비하여 발표하는 과정을 동료 평가하기 위한 평가도구는 〈표12〉의 역량 하위 요소 별 수준 설정을 토대로 평가 활동의 내용과 맥락을 반영하여 〈표 15〉와 같이 루브릭을 만들 수 있다.

〈표 15〉 〈탐구한 내용으로 모둠 발표 준비하여 발표하기〉에 대한 평가도구(루브릭) 개발 예시

평가 방법	역량	역량 평가 요소	1	2	3	4
동료 평가	협업 능력	역할범위	역할(발표자료 제작 역할, 발표자 역할 등)을 선택하지 못하거나 자신이 원하는 역할만 주장한다.	자신이 하고 싶은 역할을 선택하고, 자신이 무엇을 해야 하는지 알고 있다.	모둠에서 필요한 역할을 선택하고, 자신이 무엇을 해야 하는지 구체적으로 알고 있다.	모둠에서 필요한 역할을 선택하고 친구들의 역할을 타당하게 조정할 수 있다.
		역할수행	다른 사람의 도움을 받아 자신의 역할을 수행할 수 있다.	자신의 역할을 수행할 수 있다.	다른 사람과 협력하며 역할을 수행할 수 있다.	모둠 상황을 잘 알고 있고, 친구들 간의 협력을 이끌어내면서 역할을 수행할 수 있다.
	의사 소통 능력	발표	상황에 대한 고려 없이 조사한 내용을 전달한다.	적절한 소리와 정확한 발음으로 전달할 수 있다.	조사한 내용을 적절한 소리와 정확한 발음으로 상대방을 바라보며 발표할 수 있다.	조사한 내용을 상대방을 보면서, 이해하기 쉽고 설득력 있게 발표할 수 있다.

## V. 요약 및 결론

이 연구는 역량 교육을 위해서는 역량의 의미와 요소가 구체화되어야 하고, 이것이 단계적으로 제시될 때 역량을 고려한 교육이 가능하다고 보고, 사회과 교과 역량별 하위 요소와 의미, 단계별 수준을 탐색해보았다. 이를 근거로 역량을 평가한다는 것은 무엇을 평가한다는 것이고, 어떠한 점을 고려해야 하며, 어떻게 평가할 수 있는지에 대한 구체적 방안을 모색하였다.

교육과정 문서에 역량 교육의 중요성만 강조하고, 구체적 방법에 대한 안내 없이 교사들 재량에만 의존하는 방식으로는 학생들의 역량 신장을 기대하기 어렵다(이상하, 2020, p.1461). 교사 수준에서 역량의 구인 및 발달 과정의 체계를 구축하는 것도 어려울뿐더러, 역량이 무엇이고, 어떠한 요소로 구성되어 있는지에 대한 실체가 정리되지 않았는데 실제 없는 것을 가르치고 평가할 수는 없기 때문이다. 따라서 교육과정 수준에서 역량의 의미와 요소를 설정하고 이것이 내용 체계와 성취기준에 명시적으로 반영되어야 현장에서 이를 토대로 교수학습 및 평가에 역량을 고려할 수 있다.

이에 대한 문제의식을 바탕으로 먼저 선행연구를 토대로 역량의 의미는 무엇이고 어떠한 요소로 구성되어 있는지 실체를 정리하여 역량을 발휘한다는 것은 구체적으로 어떤 모습인지 규명하고자 하였다. 아울러 역량 하위 요소 별 수준을 설정하여 역량이 단계별로 어떻게 발달해가는지에 대한 기준을 제시하고자 하였다. 역량은 특정 요소의 유무로 판정할 수 없고, 역량이 있다, 없다로 단순히 평가할 수도 없는 총체적, 단계적 특성을 가지기 때문에 역량을 이루는 요소도 단계적으로 수준별로 제시되어야 한다. 그레야 학생들의 수행 과정과 결과를 평가하고, 그 결과에 따라 학생들에게 적절한 피드백을 제공하여, 성취기준이나 학습 목표에 최대한 도달할 수 있도록 할 수 있다. 역량 평가 설계 시 고려사항으로는 수업과 연계하여 학생들의 수행 과정에서 평가가 이루어지도록 해야 할 것, 지식, 기능, 태도와 같은 요소들의 상호작용이 이루어지도록 해야 할 것, 평가 결과의 타당도와 신뢰도를 높이기 위해 평가를 여러 번 실시할 것, 측정 결과에 대한 피드백을 제공하여 최대한 성취기준에 도달할 수 있도록 할 것, 사회과 교과 역량이 두루 반영되도록 할 것을 제안하였다. 이를 토대로 역량 평가 설계 방법과 사례를 제시하였다.

다만 본 연구에서는 평가 요소를 기준으로 평가 요소 기준에 도달하기 위한 과정을 4수준으로 제시하였으나 기준에 도달하기 위한 기간이나 학년별 수준은 고려되지 않았다. 즉 한 학년 내에서 3-4수준까지 도달하는 것이 가능할 수도 있으나 일부 평가 요소의 경우 초등학교 중학년이나 초등학교급까지는 2수준까지 도달하는 것이 적절할 수도 있다. 따라서 향후에는 역량 평가 요소 수준 별 적절한 기간이나 적합한 학년 수준이 고려된다면 보다 정교한 평가 설계가 가능할 것이다.

이 연구는 그동안 역량을 강조는 해왔으나 구체적으로 역량이 무엇이고, 어떻게 교육할 것인지를 교육과정과 교수학습 차원에서뿐만 아니라 상대적으로 등한시되어 온 평가에 초점을 맞추어 현장에서 쉽게 적용할 수 있는 방안을 제시했다는 점에서 그 의의를 찾을 수 있다. 향후 보다 더 많은 사회과 교육 학자들과 현장 교사들의 견해를 수렴하여 사회과 역량 평가 요소와 수준 등이 더욱 정교화되어 보다 실효성있는 역량 평가가 이루어질 수 있기를, 이를 통해 역량을 길러주는 사회과 수업이 될 수 있기를 기대한다.

## 참고문헌

- 교육부(2018). **사회과 교육과정**. 교육부 고시 제2018-162호 [별책 7].
- 교육부(2018). **교사용 지도서 사회 4-2**. 서울: (주)지학사.
- 교육부, 한국교육과정평가원(2017). **과정을 중시하는 수행평가 어떻게 할까요?: 중등**. 연구자료 ORM 2017-19-2.
- 교육부, 한국교육과정평가원(2018). **초등학교 교사별 과정 중심 평가 이렇게 하세요**. 연구자료 ORM 2018-57-1.
- 고은정·정대홍(2014). 과학교과에서의 핵심역량에 대한 세계의 동향에 준거하여 우리나라 현장 교사들의 인식 연구. **한국과학교육학회지**, 35(6), 535-547.
- 김유경(2017). 수업과 통합한 수학 교과 역량 중심의 평가 실행 연구. **한국초등수학교육학회지**, 21(1), 93-113.
- 김기현, 김지연, 장근영, 소경희, 김진화, 강영배(2008). **청소년 생애핵심역량 개발 및 추진방안 연구 I: 자율적 행동에 관한 청소년 생애핵심역량 측정 도구 개발 연구**. 한국청소년정책연구원.
- 김재우, 김동진, 모경환(2016). 2015 개정 사회과 교육과정의 성취기준 특징 분석: 호주 사회과 교육과정과의 비교를 중심으로. **시민교육연구**, 48(4), 27-48.
- 김태준, 윤혜경(2008). **청소년 생애핵심역량 개발 및 추진방안 연구 I: 사회적 상호작용에 관한 청소년 생애핵심역량 측정 도구 개발 연구**. 한국교육개발원.
- 김판욱(2010). **능력 중심 교육과정의 이해와 개발**. 서울:양서원.
- 김혜진, 홍서영(2016). 사회과 수행평가에 대한 초등 교사의 인식 조사. **사회과교육**, 55(1), 57-70.
- 동효관, 김경주, 강민경, 장의선, 성경희, 양성현, 김성경, 이재봉, 구자옥, 박상복, 김소연, 최원호, 김용진, 이기영 (2018). **2015 개정 교육과정에 따른 국가수준 학업성취도 평가출제 방안 연구**. 한국교육과정평가원 연구보고서 CRC 2018-4.
- 모경환, 박철웅, 은지용, 강대현, 강현미, 김병연, 김석용, 김현경, 김현주, 박선미, 박정서, 박형준, 석병배, 설규주, 심승희, 안보형, 안종욱, 이간용, 이윤정, 이정우, 이진석, 임미연, 전종한, 조영매, 차조일, 최병택, 한진수, 한춘희, 황미영(2015b). **2015 개정 교과 교육과정 시안 개발 연구 II: 사회과 교육과정**. 한국교육과정평가원 연구보고 CRC 2015-25-5.
- 박기문, 이규녀(2016). 학교교육에서 융합인재교육의 BARS 기반 핵심역량 평가도구 개발. **한국기술교육학회지**, 16(1), 196-217.
- 박동열, 최동선, 이용순(2008). **전문계 고등학생의 직업기초능력 진단도구 개발**. 한국직업능력개발원.
- 박영석(2010). 사회과 평가 영역 설정의 동향과 과제. **시민교육연구**, 42(2), 61-82.
- 박원진, 이바름, 백선영, 설규주, 정문성(2019). 2015 개정 교육과정 사회과 성취기준 구현을 위한 프로그램 설계 방안 연구: 백워드 설계를 중심으로. **시민교육연구**, 51(4), 91-124.
- 박은아(2017). 2015 개정 사회과 교육과정에 대한 초·중등학교 교사들의 인식과 현장 적용을 위한 요구. **사회과교육연구**, 24(3), 45-67.
- 박은아, 김현미, 최정순, 이소연, 성경희, 이지혜, 정수진, 한동균, 박정애, 승현아, 김나영 (2016). **2015 개정 교육과정에 따른 초 중학교 사회과 평가기준 개발 연구**. 한국교육과정평가원 연구보고서 CRC 2016-2-4.

- 박종임(2019). 국어과 역량 평가의 실행 원리 탐색. **청람어문교육**, 69, 195-223.
- 박주현(2020). 역사과 교과 역량 설정과 평가의 과제. **역사와 교육**, 31, 9-41.
- 배화순, 강대현, 은지용, 구정화(2021). 사회과 교과 역량과 기능 체계화 방안 탐색: 2015 개정 교육과정의 일반사회 영역을 중심으로. **시민교육연구**, 53(2), 31-62.
- 백선영(2021). 역량 관련 국내 사회과교육 연구 동향 분석. **시민교육연구**, 53(4), 129-157.
- 백순근(2000). **수행평가의 원리**, 교육과학사.
- 소경희(2006). 학교지식의 변화요구에 따른 대안적 교육과정 설계방향 탐색. **교육과정연구**, 24(3), 39-59.
- 윤지영, 온정덕(2017). 외국의 사회과 교육과정 분석을 통한 역량기반 교육과정에서 기능의 의미와 설계 방식 고찰. **학습자중심교과교육연구**, 17(13), 315-345.
- 이간용(2007). 초등 사회 교과서 나타난 지도 자료 및 지도 기능 학습의 특성과 문제점 분석. 한국지리환경교육학회, **한국지리환경교육학회지**, 15(2), 109-123.
- 이광우, 민용성, 전제철, 김미영, 김혜진(2008). **미래 한국인의 핵심 역량 증진을 위한 초·중등학교 교육과정 비전 연구(II)** - 핵심 역량 영역별 하위 요소 설정을 중심으로. 한국교육과정평가원 연구보고서 RRC 2008-7-1.
- 이동임, 조정운, 박동열(2007). **국가직무능력표준 개발사업(2007) - 국가자격체계(KQF) 수준별 배치기준 및 제도시행 방안 연구(II)**. 한국직업능력개발원.
- 이바름(2020). **사회과 기능 체계화 연구**. 박사학위논문, 경인교육대학교 교육대학원.
- 이바름(2021). 사회과 교과 역량 구현을 위한 경제 영역 성취기준 수정 방향 탐색. **경제교육연구**, 28(1), 51-77.
- 이바름, 김명정(2021). 2015 개정 교육과정 정치영역 성취기준 분석과 개선 방안. **시민교육연구**, 53(3), 151-181.
- 이상하(2020). 교과 기반 교실수업에서 핵심역량 평가 방안 탐색. **학습자중심교과교육연구**, 20(22), 1439-1465.
- 이인화(2019). 핵심역량으로서 의사소통 역량의 하위 요소 분석. **교육과정평가연구**, 22(3), 1-29.
- 이종범 외(2010). **차세대 영재기업인 핵심역량 평가도구 및 매뉴얼 개발**. 청주교육대학교, 한국발명진흥회.
- 이종범(2008). 직업기초능력 수준별 성취기준 개발. 제 66 차 KRIVET Forum 자료집.
- 이태성(2018). 역량 중심 사회과 수업 모형의 설계: '4Cs'를 중심으로. **사회과수업연구**, 6(1), 109-138.
- 임은진(2015a). 핵심역량 기반 교육과정에서의 사회과 평가에 대한 연구. **사회과교육**, 54(4), 143-155.
- 임은진(2015b). 핵심역량 신장을 위한 지리과 평가 방안. **한국지리환경교육학회지**, 23(2), 105-117.
- 전자배, 이수진(2017). 역량 함양을 위한 사회과 교육과정 설계 방향 탐색. **시민교육연구**, 49(4), 171-196.
- 전희옥(2007). 사회과교육과정 '의사결정' 내용요소의 적용방향. **사회과교육연구**, 14(2), 139-160.
- 정태호(2019). 역량기반 교육과정으로서 2015 개정 초등 사회과 교육과정 분석. **사회과교육연구**, 26(2), 103-127.

- 조현영(2019). 역량기반 교육과정에서의 평가의 실제적 구현 IBDP 사례, **교육과정연구**, 37(4), 243-269.
- 주인중, 박동열, 진미석(2010). **직업기초능력 영역 및 성취기준 연구**. 한국직업능력개발원.
- 진미석, 손유미, 주희정(2009). **대학생 직업기초능력 진단평가 체제 구축**. 교육과학기술부, 한국직업능력개발원.
- 차조일, 강대현(2019). 교과 역량에 기초한 사회과 성취기준 재구조화 연구: '통합사회'의 기능 술어 분석과 재구조화를 통하여. **시민교육연구**, 51(3), 121-150.
- 최동선, 임언, 이수영(2009). **청소년 생애핵심역량 개발 및 추진방안 연구 I: 도구 활용에 관한 청소년 생애핵심역량 측정 도구 개발 연구**. 한국직업능력개발원.
- 한면희(2004). **사회과 비파적 사고 교육과 평가**. 서울: 교학사.
- 황혜정(2018). 수학 교과 역량을 반영한 수업평가기준 탐색- '교수 학습 방법 및 평가' 지식을 중심으로-. **수학교육 논문집**, 32(1), 97-111.
- 홍미영, 김미경, 김수진, 김희경, 남민우, 박은아, 상경아, 송미영, 이승미, 이용상, 박제윤, 문진, 최유경(2012). **2009 개정 교육과정에 따른 성취기준 및 수준 개발 연구(II) -교육과정 분석 및 성취기준 개발-**. 한국교육과정평가원 연구보고서 CRC 2012-2.
- Care, E., Kim, H., Vista, A., & Anderson, K. (2018). *Education system alignment for 21st century skills: focus on assessment*. Washington D.C.: The Brookings Institution. Retrieved July 15, 2019, from <https://www.brookings.edu/research/education-system-alignment-for-21st-century-skills/>.
- McMillan, J. H.(2015). *Fundamentals of educational research*. Pearson.
- Pepper, D.(2011). Assessing key competences across the curriculum—and Europe. *European Journal of Education*, 46(3), 335-353.
- Secretary's Commission on Achieving Necessary Skills (SCANS), U.S. Department of Labor. (1991). *Skills and tasks for jobs: A SCANS report for America 2000*. U.S. Government Printing Office.
- Thornton, H. (2006). Dispositions in action : Do dispositions make a difference in practice?. *Teacher Education Quarterly*, 33(2), pp. 53-68.
- UNESCO(2016). *A Conceptual Framework for Competencies Assessment*. Retrieved October 1, 2019, from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245195>

· 논문접수 : 2022.07.05. / 수정본접수 : 2022.07.29. / 게재승인 : 2022.08.10.

## ABSTRACT

### A Study on the Competency Assessment of Social Studies

- Focusing on the assessment factors and level formulating in social studies subject competency

**Lee, Bareum**

Teacher, Incheon Sindae Elementary school

The purpose of this study is to present specific alternatives for effective competency education and assessment, focusing on social studies competency.

The competency assessment alternatives covered in this study can be divided into 1) meaning of competency, 2) element of competency, 3) level of competency, and 4) consideration when designing competency assessment.

First, the substance of what the meaning of social studies competency is and what elements are composed of was summarized. Therefore, we tried to find out what it was like to exercise competence in detail.

Next, the level for each sub-factor of competency was set to present a standard for how competency develops step by step.

Since competencies have overall and step-by-step characteristics, elements that make up competencies are also presented step by step. This is because only then can students be provided with appropriate feedback according to the assessment results.

Finally, based on the consideration when designing competency assessment,

Competency assessment design methods and assessment examples were presented.

Although the importance of competency education has been emphasized, Specifically, it is meaningful in that it presents a plan that can be easily applied in the field, focusing not only on the curriculum system or teaching and learning, but also on the assessment of competencies that have been relatively neglected.

**Key Words:** *Social studies Competency, competency assessment factors, formulating Step-by-Step Level, competency assessment design, competency Assessment tool.*