

2015 개정 교육과정에 제시된 핵심역량과 교과역량의 중학교 사회과 교과용도서 반영 현황 분석*

장휘창(영남대학교 교육혁신처, 연구원)

요 약

이 연구의 목적은 국가 교육과정이 역량 중심 교육과정으로 변화함에 따라 2015 개정 국가 교육과정에 제시된 다양한 역량들이 중학교 사회과 교과용도서에 어떻게 반영되었는지를 분석하기 위한 것이다. 이 연구를 위하여 연구자는 2015 개정 국가 교육과정의 교육과정 총론에 제시된 핵심역량과 각론에 제시된 교과역량의 관계를 분석하고, 중학교 사회과 교과용도서 3종을 대상으로 하여 역량의 제시 형식과 반영된 역량의 내용을 기준으로 분석틀을 설정하여 분석을 진행하였다. 본 연구의 주요결과는 다음과 같다. 첫째, 각 교과별 교과역량들은 총론에 제시되어 있는 여섯 가지 핵심역량으로 범주화 할 수 있었으며 이는 각 교과별 교과역량이 핵심역량의 일정한 관계를 가지고 있음을 의미한다. 둘째, 사회과 교과용도서는 교과서와 교사용 지도서로 나누어지며 각 출판사별 교과용도서에서의 역량 반영 현황은 서로 다른 특징을 가지고 있는 것으로 나타났다. 본 연구 결과는 2015 개정 국가 교육과정에 제시된 총론의 핵심역량과 교육과정 각론에 제시된 교과역량의 관계를 분석함과 동시에 교과용도서를 분석한 결과를 바탕으로 향후 교과용도서가 개정될 방향에 대한 시사점을 줄 수 있다.

주제어 : 2015 개정 국가 교육과정, 역량, 역량기반 교육과정

I. 서론

급변하는 사회에서는 단순히 지식을 습득하는 것을 넘어 제시된 문제 상황을 능동적으로 해결하고, 여러 가지 상황에서 효과적으로 과제를 수행해 나갈 수 있는 능력이 필수적으로 요구된다. 이처럼 변화된 사회에서 살아가기 위해서는 ‘내가 지식을 얼마만큼 알고 있는

* 이 논문은 장휘창(2021)의 석사학위 논문을 수정·보완한 것임

지’ 보다는 주어진 상황에서 ‘내가 무엇을 할 수 있는가’에 대한 능력이 필요하다. 이와 같은 맥락에서 최근 주목받고 있는 ‘역량’ 개념은 일반적인 지식을 습득하는 것이 아니라 다양한 지식을 활용하여 ‘무언가 할 수 있는 힘’을 강조한다는 점에서, 사회의 변화에 따른 핵심적인 능력 중에 하나로 여겨지고 있다.

일반적으로 역량이라는 의미는 근로자가 직무를 수행하는 데 필요한 능력을 의미한다. 교육이 아닌 근로의 영역에서 역량이라는 의미는 직무 수행에 필요한 지식과 전문성 그리고 특정한 기술들을 포함하고 있으며 이는 역량이라는 것이 개별적인 업무 수행 능력이 아닌 근로를 수행하는데 요구되는 능력들의 총체임을 의미한다. 이러한 사전적 의미로 짐작해 보았을 때, 초기의 역량 개념은 직무를 성공적으로 수행해내는 것과 관련된 것으로 볼 수 있다(소경희, 2007).

직무의 영역에서 사용되었던 ‘역량’이 교육의 영역에서 의미 있게 다루어진 논의는 OECD의 DeSeCo 프로젝트로 보는 것이 일반적이다(소경희 2007, 이훈정, 2010). DeSeCo 프로젝트에 따르면, 역량이란 특정한 맥락의 복잡한 요구들을, 지식과 인지적 · 실천적 기술 뿐만 아니라 태도 · 감정 · 가치 · 동기 등과 같은 사회적 · 행동적 요소를 작동시킴으로써 성공적으로 충족시키는 능력을 의미한다(Rychen, 2003). DeSeCo 프로젝트에서는 일반적인 지식의 습득만으로는 변화하는 사회에 대비하는 데 한계가 있는 것으로 보고, 이를 해결하기 위한 대안적인 방안으로 ‘역량 함양’을 제시하고 있다. 이 프로젝트는 1997년도부터 2003년까지 무려 7년의 기간동안 다양한 방식의 연구를 통해 세 가지의 핵심역량을 도출하였으며, 여기서 도출된 세 가지 역량은 교육에서 역량에 대한 개념적, 이론적 기초를 마련하는 계기가 되었다.

DeSeCo 프로젝트에서 정의한 역량 설정의 준거는 역량이 삶의 다양한 분야의 요구를 충족시키는 수단이 될 수 있어야 하며, 개인의 성공적인 삶과 사회가 올바르게 기능하는 데 공헌해야 하며, 모든 개인에게 필요한 것이어야 한다는 것이었다(Rychen, 2003). 이러한 준거에 따라 DeSeCo 프로젝트에서 제시한 세 가지 핵심역량은 첫째, 도구를 상호작용적으로 활용하는 능력, 둘째, 사회적 이질 집단에서 상호작용하기, 셋째, 자율적으로 행동하기의 총 세 가지이다(OECD, 2003). 역량 개념을 받아들이는 것에 있어서 각 나라별 차이는 존재하지만, OECD에서 제시한 세 가지의 핵심역량은 역량 중심 교육에서 학생들이 함양해야 할 필수적인 부분들로 해석되었다. 이러한 맥락에서 발전하기 시작한 역량 중심 교육은 DeSeCo 프로젝트에서 제시하고 있는 세 가지의 핵심역량을 기준으로 하여 국가별 교육 환경에 맞게 다양한 방식으로 해석되고 변화되었다.

교육과정에서 역량에 대한 정의를 밝히고 있는 몇몇 국가들을 살펴볼 때, 역량은 단순한 지식이 아니라 제시된 상황에서 특정한 과제를 수행하는데 얹혀 있는 다양한 요소들과 맥락

을 읽어내고, 이에 적합하다고 생각되는 지식, 기능, 전략 등을 선택하여 활용하는 능력의 총체라고 볼 수 있다. 이러한 역량 중심 교육의 등장 배경을 보다 잘 파악하기 위해서는 과거의 전통적인 교육 방식과 역량 중심 교육과 어떠한 차이를 살펴볼 필요가 있다. 역량 중심 교육 이전에는 전통적으로 지식을 바탕으로 하는 지식 전달을 위주의 주입식 교육이 주로 이루어졌다. 그러나 미래 세대가 급변하는 사회에 적응하기 위해서 과연 이러한 지식 전달 중심의 교육이 적절한 것인가 하는 회의적인 시각이 여러 곳에서 나타나기 시작하였다. 이는 과학·기술의 발전으로 일반적인 정보와 지식의 획득이 매우 쉬운 일이 됨으로써 이처럼 쉽게 획득할 수 있는 정보나 지식을 전달만 하는 것이 학교의 역할이 되어야 하는가 하는 의문에서 비롯된 것이다. 정보나 지식 획득이 목적이란다면 굳이 우리에게 학교가 필요한지에 대한 물음과 이러한 맥락을 통해서 학교는 무언가 새로운 존재 이유를 찾아야만 하는 상황에 처해진 것이다(김재춘, 2018). 이제 학교의 존재 목적은 단순한 지식 전달이 아니라 다른 것에서 찾고자 하는 모습을 목격할 수 있으며 이는 학교의 과업이 정보·지식 전달 중심에서 역량 개발 중심으로 전환하고 있다고 볼 수 있을 것이다(김재춘, 2018).

교육에서의 역량 개념 도입은 기존의 지식 전달 중심의 교육 체계에서 세계적인 패러다임 전환을 불러일으켰다. 이에 따라 각 나라에서는 국가 또는 특정한 주의 교육과정을 역량 중심으로 구성하고자 하는 역량기반 교육과정에 대한 논의가 활발하게 이루어지기 시작하였다. 기존에는 교육에서의 역량 개념이 어떠한 것인가를 따져보는 것에서 그쳤다면 이제는 실제로 학생들이 이수하는 교육과정 자체를 역량기반으로 구성하기 시작하였다는 것이다. 역량기반의 교육과정을 제대로 구성하기 위해서 각국에서는 DeSeCo 프로젝트에서 제시한 핵심역량을 분석하는 논의들이 활발하게 이루어졌으며 이러한 분석을 바탕으로 역량기반 교육과정을 구성하였다. 그러나 DeSeCo 프로젝트에서 제시된 핵심역량은 통상적으로 적용될 수 있는 포괄적인 의미의 역량을 의미하였기 때문에 세계의 다양한 나라들은 자신들의 교육 환경에 따라 이를 다르게 해석하거나 적용하였다. 즉, 교육에서 각 나라별로 역량이 가지는 의미와 역량기반 교육과정 구성에 차이가 존재할 수 밖에 없음을 나타낸다.

역량에 대한 해석을 바탕으로 역량기반 교육과정을 구성한 사례로는 영국과 뉴질랜드, 캐나다의 퀘벡주 사례가 있다. 영국은 1999년에 개정된 교육과정에서 교과 내용의 학습과 함께 삶을 살아가는데 있어서 필요한 광범위한 역량 개발을 강조하기 시작하였다. 개정된 영국의 교육과정에서는 역량을 가시적으로 드러나는 행동만이 아니라 인지, 동기, 윤리, 의지, 사회적 요인을 포함하는 능력개념으로 보고, 교육과정을 통해 길러져야 할 핵심역량을 기능(skills), 행동(behaviors), 개인적 자질(personal qualities) 등의 차원에서 상세하게 설명하고 있다(박민정, 2008). 뉴질랜드는 2005년 개정된 교육과정에서 역량을 주요 교육과정 요소로 설정하고,

역량이란 구체적인 요구를 성공적으로 수행하기 위해 필요한 지식, 기능, 가치 태도 등을 포함하는 인간 자질의 복합적인 결합체라고 규정하고 있다(Ministry of Education, 2007). 캐나다의 퀘벡주에서는 ‘무엇을 알고 있는가’를 넘어 ‘알고 있는 지식을 어떻게 활용할 수 있는가(know-how)’를 강조한다(Ministere de l'Education, 2007).

세계 교육이 역량 중심의 패러다임으로 변화함에 따라 대한민국 또한 2015 개정 교육과정을 통해 핵심역량을 기반으로 한 역량기반 교육과정으로의 변화를 시도하였다(교육부, 2015). 과거의 방식처럼 단순한 지식을 전달하는 방식이 아니라 교육과정 총론에서 제시하고 있는 여섯 가지 핵심역량을 함양하기 위한 교육이 국가 교육과정의 전면으로 등장하였다. 또한 이러한 총론의 핵심역량을 기르기 위해서 각 과목별로 성취해야 할 교과역량들 또한 체계적으로 제시함으로써, 역량 중심 교육으로의 변화가 이루어진 것이다. 이처럼 역량은 각 국가별 교육 환경이나 실정에 맞게 다양하게 해석되고 변화하였으며, 역량 개념에 기반하고 있는 역량기반교육과정 또한 다양하게 개발되었다. 교육의 초점은 ‘지식전달’에서 ‘역량함양’으로 점차 변화하고 있으며 앞으로 ‘역량’은 학교 교육과정에 있어서 필수적인 개념으로 자리 잡을 것으로 보인다.

앞서 언급한 바와 같이 우리나라는 2015 개정 국가 교육과정을 통해 역량 중심의 교육으로의 전환을 시도하였다. 이에 따라 2015 개정 국가 교육과정에 제시된 핵심역량에 대한 연구가 다수 이루어지고 있다(류정민, 2019; 백은진, 2015; 서영진, 2015; 이윤서, 2019; 정혜수, 2018; 함지연, 2019). 그러나 2015 개정 교육과정의 고시 이후에 국가 교육과정에 제시된 역량이 교과서와 지도서를 포함한 교과용도서에 어떻게 반영되었는지를 분석하는 연구는 제대로 이루어지지 않고 있다.

2015 개정 국가 교육과정에 제시된 역량과 교과서에 관한 선행연구는 중학교 과학 교과서와 과학과 교과역량 대한 분석이 있다(김갑영, 2020). 이 연구는 중학교 과학② 교과서의 과학 교육과정 교과역량 반영 정도와 교과서 이수 전과 후에 나타나는 학생의 주관적인 역량의 성취 정도에 대하여 통계적 방법을 사용하여 분석하였다. 선행연구는 국가 교육과정의 각론에 제시된 과학과 교육과정의 교과역량의 반영 정도를 분석하고 학생의 역량 성취를 통계적인 수치로 분석했다는 의의가 있지만 세부적으로 과학과 교과용도서에 어떤 역량들이 반영되었는지를 분석하는데 한계가 있다. 따라서 선행연구의 한계를 보완하기 위해서는 특정 교과의 교과서에 교과역량이 반영된 현황을 구체적으로 분석하는 연구가 이루어져야 한다.

사회 교과서와 역량에 관한 선행연구는 고등학교 ‘통합사회’ 교과서의 학습활동에 나타난 통합사회 교과역량의 특징과 반영 양상에 대한 분석이 있다(문현성, 2020). 이 연구는 고등학교 사회과 교과 중 하나인 통합사회 과목 교과서의 학습활동에 어떠한 사회과 교과역량이 반

영도었는지를 분석하였다. 선행연구는 교과서의 학습활동에 제시된 교과역량의 반영 정도를 세밀하게 분석했다는 의의가 있지만 단순히 교과서의 학습활동만을 대상으로 분석을 진행하였기 때문에 교과용도서의 다양한 영역들을 분석하는데 한계가 있다. 따라서 선행 연구의 한계를 보완하기 위해서는 교과역량이 교과서의 학습활동에 반영되어 있는지를 분석하는 것뿐만 아니라 교과용도서 전체에 반영된 현황에 대해 구체적인 분석 및 연구가 이루어질 필요가 있다.

2015 개정 국가 교육과정에 제시된 역량은 교과 교육을 포함한 학교 교육 전 과정을 통해 중점적으로 기르고자 하는 역량인 핵심역량과 각 교과별 특징에 맞게 중점적으로 기르고자 하는 역량인 교과역량으로 구분된다(교육부, 2015). 그러나 실제 교육에 사용되는 교과서나 교수가 수업 준비하기 위해 사용하는 교사용 지도서에는 개정 교육과정에 제시된 핵심역량과 교과역량을 구분하지 않고 혼용하여 사용하고 있다. 학교 교육 전체 과정을 통해 성취하고자 하는 핵심역량과 각 교과별로 성취하고자 하는 교과역량은 그 목적부터 차이가 있기 때문에 두 용어를 반드시 구분하여 사용해야 하지만 현재 사용되고 있는 다수의 교과서와 교사용 지도서는 이 두 가지 역량을 구분 없이 사용하고 있다.

역량 중심 교육으로의 전환에 따라 교수자는 학습자가 어떠한 역량을 성취할 수 있을 것인지에 대해 관심을 가져야 하며 이를 위해서는 교수자가 역량에 대해 제대로 이해하는 것이 필요하다. 그 중에서도 교사용 지도서는 교수자가 실제 수업을 진행하는데 있어서 참고할 수 있는 일종의 지침과 같은 것으로 학습자가 해당 교과서를 통해 어떠한 역량을 성취할 수 있는지를 구체적으로 나타내고 있다. 따라서 교사용 지도서는 개정 교육과정에서 제시하고 있는 역량을 구분하여 교수자가 성취 가능한 역량에 대해 구체적으로 인지할 수 있도록 구성될 필요가 있다. 2015 개정 국가 교육과정에 제시된 두 역량 사이의 관계를 파악하고 이를 바탕으로 교사용 지도서에 서술된 역량이 어떻게 제시되어 있는지를 살펴보는 것은 우리나라의 역량 중심 교육에 대한 구체적인 사례 연구로서 중요한 작업이 될 것이다. 이를 위해 이 논문에서는 초·중학교의 공통 교과 중에서 사회과 교사용 지도서를 중심으로 역량이 어떻게 제시되어 있는지를 살펴보고, 현재 사용되고 있는 역량을 구체적으로 구분하여 제시할 수 있는 근거를 마련하고자 한다. 본 논문에서 답하고자 하는 질문들은 다음과 같다.

첫째, 2015 개정 국가 교육과정의 총론에 제시된 여섯 가지 핵심역량과 교육과정 각론에 제시된 사회과 교과역량은 어떠한 관계를 가지는가?

둘째, 2015 개정 국가 교육과정에 제시된 역량은 사회과 교과용도서에 어떻게 반영되어 있는가?

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구에서는 2015 개정 국가 교육과정에 제시된 다양한 역량이 사회과 교과용도서에서 어떻게 반영되었는지를 분석하기 위해 다음과 같은 연구대상을 선정하였다. 연구대상은 총 두 가지이며 구체적으로는 2015 개정 교육과정이 반영된 사회 교과의 교과서와 교사용 지도서이다. 2015 개정 교육과정에 따른 사회과 교과서와 교사용 지도서에 역량이 반영된 현황을 분석하기 위해 본 연구에서는 2015 개정 교육과정기에 사용되고 있는 8종의 검·인정 교과용도서를 사전 분석하여 교과용도서에 역량을 제대로 반영하여 제시하고 있는 3종 출판사의 교과용도서를 연구대상으로 선정하였다.

2. 분석틀

본 연구에서 분석하고자 하는 대상은 2015 개정 국가 교육과정이 반영된 중학교 사회과 교과용도서이다. 교과용도서는 학습자가 실제로 수업을 받을 때 사용하는 교과서와 교수자 수업을 준비하기 위해 사용하는 교사용 지도서로 나누어진다. 본 연구에서는 이러한 교과용도서를 분석하기 위해 다음과 같은 두 가지 형태의 분석틀을 일정한 기준에 따라 설정하였다.

가. 역량 제시 형식 분석틀

2015 개정 국가 교육과정이 반영된 중학교 사회과 교과용도서는 학생들이 사용하는 교과서와 교사가 사용하는 교사용 지도서로 나누어져 있다. 본 연구에서는 2015 개정 국가 교육과정에 나타난 총론의 핵심역량과 각론의 사회과 교과역량이 사회과 교과용도서에 반영된 형식에 대한 분석하고자 한다. 역량 제시 형식 분석틀은 개정 국가 교육과정에 제시된 핵심역량과 교과역량이 사회과 교과서와 교사용 지도서의 어떠한 영역에 제시되어 있는지를 기준으로 설정하였다. 교과용 도서의 영역 구분은 ‘단원의 도입부’, ‘각 차시별 내용’, ‘단원의 마무리’의 세 가지 영역으로 나누었으며, 세 영역 중에서 역량이 제시되어 있는 영역을 확인하고 이러한 역량의 반영 현황을 분석하고자 한다. ‘단원의 도입부’는 교과용도서에서 각 단원이 시작되는 도입부 영역을 의미한다. ‘각 차시별 내용’은 각각의 단원에서 배워야 하는 주요한 내용으로 구성된 영역을 의미한다. ‘단원의 마무리’는 각 차시별 내용이 제시된 후에 각 단원을

마무리하는 내용과 문제들로 구성된 영역을 의미한다. 본 연구에서는 교과용도서의 서술 위치에 따라 세 가지 영역으로 구분하고 2015 개정 국가 교육과정에서 제시하고 있는 역량이 어떤 위치에 세부적으로 반영되어 있는지를 분석하고자 한다. 역량의 제시 형식을 분석하는 분석틀을 요약하면 아래와 같다.

<표 1> 역량 제시 형식 분석틀 요약

단원의 도입부	각 차시별 내용	단원의 마무리
교과용도서에서 각 단원이 시작되는 도입부의 총칭	교과용도서에서 각 단원의 도입부와 후반부 평가 부분을 제외한 내용 전체	교과용도서에서 단원별 내용 제시가 끝난 이후에 성취 정도를 확인하기 위한 평가 문항이 제시되어 있는 영역

나. 반영 역량 내용 분석틀

반영 역량 내용 분석틀은 2015 개정 국가 교육과정에서 제시하고 있는 총론의 핵심역량과 각론의 사회과 교과역량 중에서 어떠한 역량들이 중학교 사회과 교과용도서에 반영되어 있는지 분석하기 위한 것이다. 2015 개정 국가 교육과정에 제시된 역량은 ‘교육과정 교육과정 총론에 제시된 핵심역량’, ‘교육과정 각론에 제시된 교과역량’, ‘각 교과용도서에 제시된 고유 역량’의 세 가지로 구분하여 어떠한 역량들이 제시되어 있는지 그 반영 현황을 구체적으로 분석하고자 한다. ‘교육과정 총론에 제시된 핵심역량’은 개정 국가 교육과정의 총론에 제시된 여섯 가지의 핵심역량을 의미한다. ‘교육과정 각론에 제시된 교과역량’은 개정 국가 교육과정의 각론에 제시된 사회 교과를 통해 성취하고자 하는 역량을 의미한다. ‘각 교과용도서에 제시된 고유 역량’은 개정 교육과정 교육과정 총론에 제시된 핵심역량과 교육과정 각론 중 사회 교육과정에 제시된 교과역량 모두에 속하지 않지만 각 교과용도서별로 중요한 것으로 인식되어 역량으로 표기하고 있는 항목들을 의미한다.

<표 2> 반영 역량 내용 분석틀 요약

총론의 핵심역량	각론의 교과역량	교과용도서에 제시된 역량
· 공동체 역량	-	-
· 심미적 감성 역량	-	-
· 자기관리 역량	-	-
· 의사소통 역량	· 의사소통 및 협업 능력	-
· 지식정보처리 역량	· 정보 활용 능력	-
· 창의적 사고 역량	· 창의적 사고력	-
-	· 문제 해결력 및 의사 결정력	-
-	· 비판적 사고력	-
-	-	· 교과용도서별로 제시된 역량

Ⅲ. 연구결과

1. 2015 개정 국가 교육과정에 제시된 핵심역량과 교과역량의 관계

우리나라의 교육은 홍익인간이라는 포괄적인 교육을 바탕으로 올바른 인격을 함양하고 민주 시민으로서의 자질을 갖추어 공동체를 위한 인간을 길러내는 데 그 목적이 있다. 이러한 교육 이념과 목적을 기반으로 하는 2015 개정 국가 교육과정이 추구하는 인간상은 다음과 같다.

- 가. 전인적 성장을 바탕으로 자아정체성을 확립하고 자신의 진로와 삶을 개척하는 자주적인 사람
- 나. 기초 능력의 바탕 위에 다양한 발상과 도전으로 새로운 것을 창출하는 창의적인 사람
- 다. 문화적 소양과 다원적 가치에 대한 이해를 바탕으로 인류 문화를 향유하고 발전시키는 교양 있는 사람
- 라. 공동체 의식을 가지고 세계와 소통하는 민주 시민으로서 배려와 나눔을 실천하는 더불어 사는 사람(교육부, 2015: 1)

2015 개정 교육과정이 추구하는 인간상을 갖춘 인재를 길러내기 위해 교과 교육을 포함

한 학교 교육 전 과정을 통해 중점적으로 기르고자 하는 역량을 핵심역량이라고 한다. 개정 국가 교육과정에서 제시하고 있는 총론의 핵심역량은 자기관리 역량, 지식정보처리 역량, 창의적 사고 역량, 심미적 감성 역량, 의사소통 역량, 공동체 역량의 여섯 가지를 의미한다. 핵심역량은 교육과정 총론에 기재된 바와 같이 특정한 교과목에서 성취하고자 하는 하는 역량이 아닌 정규 교과 교육을 포함한 학교 교육 전체를 통해 기르고자 하는 핵심적인 역량을 의미한다. 이는 단순히 교과서와 학습활동이 주를 이루는 수업을 통해서만이 아니라 학교교육의 전 과정을 통해서 성취하고자 목표로 하는 역량이다.

교과역량이란 핵심역량과는 다르게 특정한 교과를 통해 얻고자 하는 역량으로 각 교과별로 중점적으로 기르고자 하는 역량을 의미한다. 본 연구에서는 교육과정 총론에 제시된 핵심역량과 각론에 제시된 교과역량의 관계를 분석하기 위해 고등학교 교과를 제외한 초·중학교의 공통 교과만을 분석 대상으로 선정하였다. 이는 고등학교 교과의 경우 각 교과에 해당하는 하위 과목들이 다수 존재하기 때문에 특정 교과 하나로 분석할 수 없기 때문이다.

초·중학교 공통 교과의 교과역량들을 분석한 결과 다음과 같은 결과를 도출하였다. 첫째, 교과역량은 핵심역량과의 일정한 관련성을 가지고 있다. 각 교과별로 설정된 교과역량은 여섯 가지의 핵심역량으로 일정한 범주화가 가능했으며, 이는 교과역량이 핵심역량의 큰 틀을 따르고 있음을 의미한다. 공통 교과들의 교과역량을 핵심역량의 틀로 범주화한 결과는 다음과 같다.

총론에 제시된 여섯 가지의 핵심역량 중에서 먼저 자기관리 역량이 있다. 다수의 교과역량들 중 자기관리 역량의 범주에 속하는 역량들은 직접적으로 자기관리 능력 또는 역량이라고 각론의 교과별 교육과정에서 표현하고 있으며 교과목의 특성에 따라 건강 관리 능력으로 표현하기도 하였다. 중요한 특징은 도덕과에서 단순한 자기관리 능력이 아니라 자기 존중 능력이 함께 제시되어 있다는 것이다. 또한 미술과에서는 자기 주도적 미술 학습 능력이라는 내용으로 교과역량을 표현하고 있다. 이는 총론의 핵심역량 중 하나인 자기관리 역량이 표면적인 의미의 자기관리를 넘어 자아를 존중하는 것과 자기 주도적 학습을 수행하는 의미까지 포함하고 있음을 나타낸다.

다음으로 총론에 제시된 핵심역량 중 하나는 지식정보처리 역량이다. 다수의 교과역량들 중 지식정보처리 역량의 범주에 속하는 역량들은 대체로 직접적으로 정보 처리 능력 또는 역량이라고 각론의 교과별 교육과정에서 표현하고 있으며 음악과에서는 일반적인 의미의 정보가 아니라 음악적 정보를 처리하는 능력을 의미하는 음악정보처리 역량이라는 내용으로 표현하고 있다. 이는 음악과가 교과 특성상 일반적인 의미의 정보보다는 대부분이 음악과 관련된 정보로 이루어졌기 때문인 것으로 보인다. 또한 음악과의 사례를 볼 때, 타 교과 역시 단순한 지식정보처리 역량이 아닌 특정한 지식에 대한 정보처리 역량으로 교과역량을 나타내고 있음

을 짐작할 수 있다.

총론의 핵심역량 중에서 세 번째로는 창의적 사고 역량이 있다. 다수의 교과역량들 중 창의적 사고 역량 범주의 역량들은 각 교과별 특성이 반영된 창의성을 기르기 위한 내용으로 이루어져 있다. 네 번째 총론의 핵심역량은 심미적 감성 역량이다. 심미적 감성 역량의 범주는 해당 역량의 특성상 예체능 과목에 집중되어 있다. 예체능 과목을 제외하고는 국어과의 문화 향유 역량이 유일한데, 국어과는 교과의 특성상 다양한 문학 작품을 접하기 때문에 이를 통해 심미적 감성을 역량을 함양할 수 있다. 다섯 번째 총론의 핵심역량은 의사소통 역량이다. 다수의 교과역량들 중 의사소통 역량 범주에 속하는 역량들은 각 일반적인 의사소통 역량 뿐만 아니라, 시각적 소통, 음악적 소통 등 교과의 특성을 반영한 역량들로 이루어져 있다. 마지막으로 총론의 핵심역량으로 공동체 역량이 있다. 다수의 교과역량들 중에서 공동체 역량의 범주에 속하는 역량들은 직접적으로 공동체 역량이나 능력이라고 각론의 교과별 교육과정에서 명시하고 있다(교육부, 2015).

국어과의 경우 교과역량이 모두 여섯 가지 핵심역량과 일치하는 반면에 체육과의 경우 핵심역량의 범주에 해당하는 교과역량이 상대적으로 적은 것으로 나타났다. 그리고 교과역량들은 핵심역량의 틀 안에서 각 과목의 특성에 맞게 변형되어 적용된 것을 확인할 수 있었다. 또한 핵심역량의 범주에는 속하지 않더라도 각 과목의 특성을 반영한 독립적인 교과역량들도 존재하였으며, 이는 핵심역량과 다른 범주에 속하더라도 각 교과에서 중요하다고 생각되는 역량의 특성을 반영한 결과고 볼 수 있을 것이다.

2. 2015 개정 국가 교육과정에 제시된 역량의 사회과 교과용도서 반영 현황 분석

가. 중학교 사회①,② 교과서

3종 사회①,② 교과서에 나타난 역량의 제시 형식을 비교하여 분석한 결과는 아래와 같다. 박영사의 사회①,② 교과서는 각 차시별 내용에 해당하는 영역에서 ‘스스로 탐구하기’ 활동, ‘함께 탐구하기’ 활동, ‘우리는 글로벌 리더’ 활동, ‘우리가 갖추어야 할 시민성’ 활동 중 하나의 활동을 통해서 성취할 수 있는 역량을 제시하고 있다. 그러나 단원의 도입부와 마무리 영역에서는 성취할 수 있는 역량이 제시되어 있지 않았다. 지학사의 사회①,② 교과서는 단원의 도입부, 각 차시별 내용, 단원의 마무리의 세 가지 영역 모두에서 역량이 제시되어 있지 않았다. 또한 천재교과서의 사회①,② 교과서 역시 단원의 도입부, 각 차시별 내용, 단원의 마

무리의 세 가지 영역 모두에서 역량이 제시되어 있지 않다.

3종 사회①,② 교과서의 반영 역량 내용을 분석한 결과는 다음과 같다. 박영사의 사회 ①, ② 교과서를 통해 성취할 수 있는 역량은 교육과정 총론에 제시된 핵심역량인 ‘의사소통 및 협업 능력’, ‘정보 활용 능력’, ‘창의적 사고력’과 교육과정 각론의 사회과 교과역량인 ‘문제 해결력 및 의사 결정력’, ‘비판적 사고력’의 총 다섯 가지이다. 지학사의 사회①,② 교과서는 ‘총론의 핵심역량’, ‘교육과정 각론에 제시된 교과역량’, ‘각 교과용도서에 제시된 고유 역량’을 모두 제시하고 있지 않았다. 또한 천재교과서의 사회①,② 교과서 역시 ‘총론의 핵심역량’, ‘교육과정 각론에 제시된 교과역량’, ‘각 교과용도서에 제시된 고유 역량’을 모두 제시하고 있지 않았다. 이상의 분석 결과를 토대로 3종의 사회①,② 교과서의 역량 반영 현황을 비교·분석한 결과는 다음과 같다.

<표3> 3종 사회①,② 교과서의 역량 반영 현황 비교 분석

		(주)박영사	(주)지학사	(주)천재교과서
역량 제시 형식	단원 도입부	· 제시되어 있지 않음	· 제시되어 있지 않음	· 제시되어 있지 않음
	차시별 내용	· 스스로 탐구하기 활동 · 모여서 탐구하기 활동 · ‘우리는 글로벌 리더’ 활동 또는 ‘우리가 갖춰야 할 시민성’ 활동 중 한 가지 활동이 제시되어 있으며 이 활동에서 역량을 제시		
	단원 마무리	· 제시되어 있지 않음		
반영 역량 내용	총론의 핵심 역량	· 의사소통 및 협업 능력 · 정보 활용 능력 · 창의적 사고력	· 제시되어 있지 않음	· 제시되어 있지 않음
	각론의 교과 역량	· 문제 해결력 및 의사 결정력 · 비판적 사고력		
	교과용 도서에 제시된 역량	· 제시되어 있지 않음		

나. 중학교 사회①,② 교사용 지도서

3종의 사회①,② 교사용 지도서에 나타난 역량의 제시 형식을 비교하여 분석한 결과는 아래와 같다. 박영사의 사회①,② 교사용 지도서는 ‘단원의 도입부’ 영역과 ‘각 차시별 내용’ 영역에서 성취할 수 있는 역량을 제시하고 있다. 단원의 도입부에서는 해당 단원을 통해 성취할 수 있는 역량과 교과 내용, 학습 요소를 함께 제시하고 있다. 각 차시별 내용에는 각각의 차시를 통해 성취 가능한 역량을 도입부에 제시하고 있다. 또한 각 차시를 구성하고 있는 ‘우리는 글로벌 리더’ 활동, ‘우리가 갖춰야 할 시민성’ 활동, ‘생생한 이야기 +’ 활동들을 통해 성취 가능한 역량을 제시하고 있다. 지학사의 사회①,② 교사용 지도서는 ‘각 차시별 내용’ 영역에서 성취할 수 있는 역량을 제시하고 있다. 각 차시별 내용에는 개인에 해당하는 ‘스스로 탐구하기’ 활동과 모둠 활동에 해당하는 ‘함께 탐구하기’ 활동을 통해 성취 가능한 역량을 제시하고 있다. 천재교과서의 사회①,② 교사용 지도서는 ‘단원의 도입부’ 영역과 ‘차시별 도입부’ 영역에서 성취 가능한 역량을 제시하고 있다. 단원의 도입부에는 각 단원의 평가를 통해 성취할 수 있는 역량, 성취 기준, 학습 요소 및 교수 학습 방법을 함께 제시하고 있다. 각 차시별 내용에는 각 차시별로 제시된 문제들의 해결을 통해 성취할 수 있는 역량을 제시하고 있으며 개인별 활동에 해당하는 ‘탐구탐구’ 활동과 그룹별 활동에 해당하는 ‘사고력 쑥쑥’ 활동으로 성취 가능한 역량을 제시하고 있다.

3종의 사회①,② 교사용 지도서의 반영 역량 내용을 비교·분석한 결과는 다음과 같다. 박영사의 사회①,② 교사용 지도서는 ‘단원의 도입부’ 영역과 ‘각 차시별 내용’ 영역에서 성취 가능한 역량을 제시하고 있다. 해당 출판사의 사회 교과목에 대한 교사용 지도서를 통해 성취할 수 있다고 제시된 역량의 내용은 교육과정 총론의 핵심역량인 ‘의사소통 및 협업 능력’, ‘정보 활용 능력’, ‘창의적 사고력’ 세 가지와 교육과정 각론의 사회과 교과역량인 ‘문제 해결력 및 의사 결정력’, ‘비판적 사고력’ 두 가지이다. 지학사의 사회①,② 교사용 지도서는 ‘각 차시별 내용’ 영역에서 성취 가능한 역량을 제시하고 있다. 해당 출판사의 사회 교과목에 대한 교사용 지도서를 통해 성취할 수 있다고 제시된 역량의 내용은 교육과정 총론의 핵심역량인 ‘의사소통 및 협업 능력’, ‘정보 활용 능력’, ‘창의적 사고력’ 세 가지와 교육과정 각론의 사회과 교과역량인 ‘문제 해결력 및 의사 결정력’, ‘비판적 사고력’ 두 가지이다. 또한 해당 교사용 지도서는 총론의 핵심역량과 교육과정 각론에 제시된 교과역량 이외에도 ‘공간 정보 활용 능력’, ‘공감 능력’ 등의 고유한 열 네 가지 역량을 함께 제시하고 있다. 천재교과서의 사회①, ② 교사용 지도서는 ‘단원의 도입부’ 영역과 ‘차시별 도입부’ 영역에서 역량을 제시하고 있다. 해당 출판사의 사회 교과목에 대한 교사용 지도서를 통해 성취할 수 있다고 제시된 역량의 내용은 교육과정 총론의 핵심역량인 ‘의사소통 및 협업 능력’, ‘정보 활용 능력’, ‘창의적 사고

력' 세 가지와 교육과정 각론의 사회과 교과역량인 '문제 해결력 및 의사 결정력', '비판적 사고력' 두 가지이다. 또한 해당 교사용 지도서는 총론의 핵심역량과 교육과정 각론에 제시된 교과역량 이외에도 '자료 분석 능력'이라는 한 가지 고유한 역량을 제시하고 있다.

<표4> 3종 사회①,② 교사용 지도서의 역량 반영 현황 비교·분석 종합

		(주)박영사	(주)지학사	(주)천재교과서
역량 제시 형식	단원 도입부	· 해당 단원에서 성취할 수 있는 역량을 요약적으로 제시	· 제시되어 있지 않음	· 해당 단원에서 평가를 통해 성취할 수 있는 역량을 요약적으로 제시
	차시별 내용	· 각 차시를 통해 성취 가능한 역량을 요약적으로 제시 · 학생들의 흥미를 유발할 수 있는 주제들을 이야기 형태로 제시하고 이를 바탕으로 하는 활동을 통해 성취할 수 있는 역량 제시 · '우리는 글로벌 리더' 활동을 통해 세계의 다양한 사회·문화적 특성과 문제점, 갈등 등에 대해 학습하며 이를 바탕으로 한 활동을 통해 성취할 수 있는 역량 제시 · '우리가 갖추어야 할 시민성' 활동을 통해 민주 시민으로 갖추어야 하는 부분들에 대해 학습하며 이를 바탕으로 한 활동을 통해 성취할 수 있는 역량 제시	· '스스로 탐구하기' 활동을 통해 개인이 주어진 질문들을 해결하면서 성취할 수 있는 역량 제시 · '함께 탐구하기' 활동을 통해 그룹별로 주어진 질문들을 해결하면서 성취할 수 있는 역량 제시 · '스스로 탐구하기'와 '함께 탐구하기' 활동이 단원별로 한 번씩만 제시된 것이 아니라 반복적으로 두 활동들을 제시함으로써 역량을 성취할 수 있도록 하고 있음	· 각 차시별로 주어진 평가 문제를 해결하면서 성취할 수 있는 핵심역량 제시 · '탐구탐구' 활동을 통해 개인이 주어진 질문들을 해결하면서 성취할 수 있는 역량 제시 · '사고력 쑥쑥' 활동을 통해 그룹별 주어진 질문들을 해결 하면서 성취할 수 있는 역량 제시
	단원 마무리	· 제시되어 있지 않음	· 제시되어 있지 않음	· 제시되어 있지 않음
반영 역량 내용	총론의 핵심 역량	· 의사소통 및 협업 능력 · 정보 활용 능력 · 창의적 사고력	· 의사소통 및 협업 능력 · 정보 활용 능력 · 창의적 사고력	· 의사소통 및 협업 능력 · 정보 활용 능력 · 창의적 사고력
	각론의 교과 역량	· 문제 해결력 및 의사결정력 · 비판적 사고력	· 문제 해결력 및 의사결정력 · 비판적 사고력	· 문제 해결력 및 의사결정력 · 비판적 사고력

		(주)박영사	(주)지학사	(주)천재교과서
반영 역량 내용	교과용 도서 제시된 역량	· 제시되어 있지 않음	· 공간 정보 활용 능력 · 공감 능력 · 기초 학습 능력 · 논리적인 표현력 · 도해력 · 분석 능력 · 분석·종합하는 능력 · 융합적 사고력 · 자료 분석 능력 · 적용 능력 · 정보 종합 능력 · 종합적 추론 능력 · 추론 능력 · 탐구 능력	· 자료 분석 능력
역량의 성격 유형		· 총론에 제시된 핵심역량과 교과 교육과정에서 제시하고 있는 교과역량의 유형 안에서 역량 제시	· 총론에 제시된 핵심역량과 교과 교육과정에서 제시하고 있는 교과역량의 유형 이외의 역량도 제시	· 총론에 제시된 핵심역량과 교과 교육과정에서 제시하고 있는 교과역량의 유형 이외의 역량도 제시

V. 논의

본 연구는 교육과정 개정에 따라 개정된 교육과정에 제시된 핵심역량과 교과역량의 관계를 파악하고 개정 교육과정을 반영한 사회과 교과용 도서의 역량 반영 현황을 분석하는 것을 목적으로 하였다. 이를 통해 이 연구에서는 2015 개정 국가 교육과정에 제시된 총론의 핵심역량과 교육과정 각론에 제시된 교과역량의 관계 및 사회과 교과용도서의 역량 반영 현황을 분석한 결과로부터 시사점을 얻고자 하였다. 분석 결과를 바탕으로 다양한 시사점을 얻기 위해 본 연구에서는 두 가지의 연구 문제를 설정하고 이를 분석하는 과정을 통해 2015 개정 국가 교육과정에 제시된 역량의 사회과 교과용 도서의 반영 현황을 살펴보고 그 결과가 향후 교사용 지도서 개발에 주는 함의를 탐색하였다.

2015 개정 국가 교육과정의 교육과정 총론에 제시된 핵심역량이 각론에 제시된 교과역량은 어떠한 관계를 가지는가?라는 연구문제와 관련하여 본 연구에서는 2015 개정 국가 교육

과정에 제시된 총론의 핵심역량과 교육과정 각론에 제시된 교과역량을 분석하였다. 그 결과 개정 교육과정의 교육과정 총론에 제시된 핵심역량과 각론에 제시된 교과역량은 일정한 관계를 가지고 있음을 파악할 수 있었다. 각 교과별 교과역량들은 총론에 제시되어 있는 여섯 가지 핵심역량으로 범주화 할 수 있었으며 이는 각 교과별 교과역량이 핵심역량의 일정한 관계를 가지고 있음을 의미한다. 또한 교과역량 중에서 핵심역량의 영향을 받지 않고 해당 교과에서 중점적으로 기르고자 하는 역량들이 있음을 파악할 수 있었다. 이러한 결과로 볼 때, 각 교과별 교과역량은 학교 교육 전체를 통해 성취하고자 하는 역량인 핵심역량의 큰 흐름을 따르면서 각 교과별로 중점적으로 성취할 수 있는 역량들로 이루어져 있음을 밝힐 수 있었다.

‘2015 개정 국가 교육과정에 제시된 핵심역량과 교과역량은 사회과 교과용도서에 어떻게 반영되어 있는가?’라는 연구문제와 관련하여 본 연구는 현재 사용되고 있는 사회과 검·인정 교과용도서 8종을 사전 분석하여 역량이 구체적으로 제시된 3종의 교과용도서를 분석하였다. 3종의 사회과 교과용도서 역량 반영 현황을 분석하기 위해서 연구자는 사회과 각 교과용도서에 제시된 고유 역량들을 형식과 내용을 기준으로 하는 분석틀을 통해 살펴보았다. 이러한 분석틀을 바탕으로 본 연구에서는 사회과 교과용도서를 교과서와 교사용 지도서로 나누어 분석을 진행하였다.

2015 개정 국가 교육과정에 따른 사회과 교과서에는 성취 가능한 역량이 대부분 명시적으로 제시되어 있지 않았다. 박영사의 교과서는 단원 내의 활동에서 성취할 수 있는 역량들을 제시하고 있었지만 다른 교과서는 교과서 자체의 내용에서는 성취할 수 있는 역량들을 제시하고 있지 않았다. 이는 결국 학습자가 교과서를 통해 학습을 진행하는데 있어서, 본인이 어떠한 역량을 성취하고자 하는지를 명확하게 파악하지 못하는 결과를 초래할 수 있다. 2015 개정 교육과정의 핵심은 총론의 핵심역량과 교육과정 각론에 제시된 교과역량을 통해 국가 교육과정이 추구하는 인간상을 구현하는 것이다. 따라서 학습자가 개정 교육과정의 취지에 맞도록 학습을 잘 수행하기 위해서는 스스로 성취할 수 있는 역량에 대해 인지하는 것이 무엇보다도 중요하다. 그러나 현재 사용되고 있는 사회 교과와 검·인정 교과서들은 학습자가 교과서의 내용들 통해 어떠한 역량을 성취할 수 있는지를 구체적으로 제시하고 있지 않다. 이러한 경우에는 기존과 같이 학습자가 역량의 함양이 아닌 단순한 지식 습득을 위주로 교과서의 내용을 학습하는 결과를 도출하게 될 가능성이 있다. 이를 해결하기 위한 첫 번째 방법으로는 교과서에 학습자가 성취 가능한 역량을 명시적으로 제시하는 것이다.

그러나 구체적으로 성취할 수 있는 역량을 교과서에 제시한다면 학습자가 해당 내용에 제시된 역량만을 성취하기 위해서 다양한 학습의 방향들을 제한시킬 가능성 역시 존재한다. 역량이라는 것은 단순한 지식이 아니라 무엇을 할 수 있는지를 강조하는 측면이 있다(한혜

정·이주연, 2017). 그러나 교과서에 학생들이 성취할 수 있는 역량들을 명시적으로 제시한다면 학습자는 마치 ‘전달된 지식의 습득’처럼 단순히 제시된 역량만을 습득하기 위해 학습을 진행할 가능성이 있다. 학생들이 모듈 활동을 통해 다양한 문제들을 해결하는 활동은 표면적으로 ‘의사소통 및 협업 능력’과 ‘문제 해결력 및 의사 결정력’이라는 역량을 함양할 수 있다. 그러나 이러한 모듈별 활동 과정에서 상대방의 주장에 대해서 비판적으로 사고하거나 다양한 자료들을 활용한다면 ‘비판적 사고력’과 ‘정보 활용 능력’이라는 역량 역시 해당 활동을 통해 성취할 수 있는 역량이 될 수 있다. 다시 말해서, 역량 중심 교육을 보다 잘 실현하기 위해서는 교과 내용을 통해 역량을 복합적으로 성취할 수 있어야 한다는 것이다.

이처럼 교과서에 역량을 구체적으로 제시하는 것은 앞에서 언급한 것과 같은 장단점이 존재한다. 그러나 무엇보다도 중요한 것은 실제로 학교에서 가르치는 내용들이 학생들의 역량을 함양할 수 있도록 구성되어 있는지의 여부이다. 이는 역량을 함양할 수 있는 교육내용과 방법들이 체계적으로 잘 구성되어 있고 실제로 학생들이 역량 함양 여부를 평가할 수 있는 방법들이 제대로 설계되어야 함을 의미한다. 따라서 사회과 교과서에서 역량을 구체적으로 제시하는 것에 대한 의미를 밝혀내는 것도 의미 있는 분석일 수 있지만, 보다 중요한 것은 역량을 제대로 함양할 수 있는 교육내용과 평가 방향 등의 대한 구성에 대한 체계적인 분석과 논의가 이루어질 필요가 있다.

2015 개정 교육과정이 반영된 사회 교사용 지도서의 역량 제시 형식과 반영 역량 내용은 출판사별로 다른 특징을 가지고 있었다. 본 연구에서는 사회과 교사용 지도서를 분석하기 위해 역량 제시 형식 측면과 반영 역량 내용 측면의 분석틀을 설정하였다. 사회 교과와 역량에 대한 선행 연구는 특정 분석 틀을 기준으로 교과서의 학습활동을 분석하는 것이 아니라 교과서에 기술되어 있는 서술상의 특징이나, 제시되고 있는 활동의 형태 등을 통해 교과서 저자들의 의도 및 핵심역량에 관한 이해 양상을 살펴보는 형식의 논의였다(문현성, 2020). 본 연구에서는 선행 연구와는 다른 방법으로 사회과 교과용도서를 분석하기 위해 분석 기준을 통한 특정한 분석 틀을 설정하였다. 두 개의 분석틀은 각각 역량의 제시 형식과 반영된 역량의 내용을 파악하기 위해 적용되었으며, 연구자가 설정한 기준에 따라 역량의 제시 형식을 세 가지 영역으로, 반영 내용을 세 가지 역량의 내용으로 구분하였다. 본 연구에서 사용된 분석틀의 기준에 따라 2015 개정 국가 교육과정에 제시된 역량이 교과용도서에 제시된 형식은 ‘단원의 도입부’, ‘각 차시별 내용’, ‘단원의 마무리’로 구분하였으며 반영된 역량의 제시 내용은 ‘총론의 핵심역량’, ‘교육과정 각론에 제시된 교과역량’, ‘각 교과용도서에 제시된 고유 역량’으로 구분하였다. 이러한 분석 기준에 따른 역량의 제시 형식과 역량의 제시 내용에 따른 사회과 교사용 지도서의 특징은 다음과 같다.

역량의 제시 형식에 대한 분석은 사회과 교사용 지도서를 ‘단원의 도입부’, ‘각 차시별 내용’, ‘단원의 마무리’의 세 가지 영역으로 구분하여 진행하였다. ‘단원의 도입부’ 영역에서 성취할 수 있는 역량을 제시하고 있는 교사용 지도서는 박영사와 천재교과서의 사회 교사용 지도서이다. ‘단원의 도입부’ 영역에서는 성취할 수 있는 역량과 다른 학습 요소들을 함께 제시하면서 해당 단원을 통해 학습자가 함양할 수 있는 역량에 대한 가이드라인을 제공하고 있다. 또한 도입부에 역량을 제시함으로써 교수자가 해당 단원의 내용을 학습자에게 본격적으로 가르치기 전에, 학습자가 성취할 수 있는 역량에 대해 미리 인지하고 수업을 구성하여 보다 효율적인 수업이 이루어질 수 있다. 즉, 사회 교사용 지도서의 ‘단원의 도입부’에 학생들이 성취할 수 있는 역량을 명시적으로 나타내는 것은 교수자가 해당 단원의 수업을 구성하고 전체적인 틀을 설정하는 것에 다양한 시사점을 줄 수 있다.

‘각 차시별 내용’ 영역에서 성취 가능한 역량을 제시하고 있는 교사용 지도서는 박영사, 지학사, 천재교과서의 사회과 교사용 지도서이다. ‘각 차시별 내용’ 영역은 각 단원에서 중점적으로 학생들에게 가르치고자 하는 내용들로 이루어져 있다. 따라서 해당 영역에서는 단원에서 배울 내용에 대한 지침이나 정리하는 성격의 내용들이 아니라 실제적으로 습득해야 하는 교과 내용들로 구성되어 있다. 3종의 교사용 지도서는 모두 ‘각 차시별 내용’ 영역에서 각 단원에 해당하는 교과 내용뿐만 아니라 다양한 활동들을 통해 성취 가능한 역량을 제시하고 있다. 하지만 다양한 활동들을 통해 학습자가 성취할 수 있는 역량과 제시된 활동 내용 간의 일치성은 각 출판사별로 차이가 존재했다.

박영사의 사회① 교사용 지도서 1단원의 ‘생생한 지리 정보 이야기 +’ 활동은 다음과 같이 제시되어 있다. “또한 이러한 변화들이 가져올 영향들에 대해 비판적으로 생각해 보면서 문제 해결력 및 의사 결정력을 기를 수 있다.”(이민부 외, 2018: 50) 해당 제시문에서 ‘비판적으로 생각해 보는 것’이라는 내용은 다양한 역량 중에서 ‘비판적 사고력’을 기르는 것과 관련되어 있지만 박영사의 교사용 지도서는 ‘비판적 사고력’이 아닌 ‘문제 해결력 및 의사 결정력’을 기를 수 있다고 제시되어 있다. 이와 같이 박영사의 교사용 지도서는 ‘각 차시별 내용’ 영역의 활동 내용과 실제 성취할 수 있는 역량이 많은 단원들이 존재한다. 따라서 박영사의 교사용 지도서는 실제 학생들이 수행하는 활동의 내용과 그러한 활동에 따라 성취할 수 있는 역량에 일관성이 있도록 향후 교사용 지도서가 개편되어야 할 필요성이 있다.

지학사의 사회① 교사용 지도서 1단원의 ‘함께 탐구하기’ 활동은 다음과 같이 제시되어 있다. “다양한 지도에 나타난 지역의 여러 정보를 읽으면서 정보 활용 능력과 도해력을 기를 수 있다.”(이진석 외, 2018: 43) 이 제시문은 교과 내용과 관련된 주어진 제시문들을 읽으면서 ‘정보 활용 능력’을 기를 수 있음을 의미한다. 이는 교과서의 해당 활동을 통해 성취하고자

하는 역량과 활동의 내용이 일치함을 의미한다. 이와 같이 지학사의 교사용 지도서는 성취할 수 있는 역량과 활동의 내용이 일치할 수 있도록 구성되어 있다. 따라서 지학사의 교사용 지도서는 ‘각 차시별 내용’ 영역의 세부적인 활동의 내용과 실제 학습자가 성취할 수 있는 역량의 일치성이 높은 특징을 가지고 있음을 파악할 수 있다.

천재교과서의 사회① 교사용 지도서 1단원의 ‘탐구탐구’ 활동은 다음과 같이 제시되어 있다. “지도에서 위치를 찾고 설명하는 활동을 통하여 문제 해결력 및 의사 결정력, 정보 활용 능력을 함양할 수 있다.”(박형준 외, 2018: 53) 해당 제시문에서 ‘지도에서 위치를 찾고 설명하는 활동’은 다양한 역량 중에서 ‘문제 해결력 및 의사 결정력’과 ‘정보 활용 능력’이라는 두 가지 역량과 관련되어 있다. 교과서에 주어진 정보들을 활용하여 ‘정보 활용 능력’을 기르고 이러한 정보를 기반으로 다양한 문제를 해결하면서 ‘문제 해결력 및 의사 결정력’을 기를 수 있음을 나타낸다. 이처럼 천재교과서의 교사용 지도서는 성취하고자 하는 역량과 교과서에 주어진 활동의 구성 방향이 일치한다. 따라서 천재교과서의 교사용 지도서는 ‘각 차시별 내용’ 영역의 구체적인 활동의 내용과 성취 가능한 역량의 일치성이 높은 특징을 가지고 있음을 파악할 수 있다.

마지막으로 3종의 교사용 지도서 모두 ‘단원의 마무리’ 영역에서는 성취할 수 있는 역량을 제시하고 있지 않았다. ‘단원의 마무리’ 영역은 학습자가 해당 단원을 통해 학습한 내용들을 최종적으로 정리하는 부분이다. 주로 이 영역은 학생들이 학습한 내용에 대한 평가로 이루어지기 때문에 객관식, 주관식, 서술형 문제와 같은 다양한 문제들로 구성되어 있다. 즉, 학습자는 ‘단원의 마무리’라는 영역을 통해서 해당 단원에서 배운 내용들을 다시 한 번 복습할 수 있는 것이다. 그러나 연구 대상인 3종의 교사용 지도서들은 모두 이 영역에서 교과 내용을 바탕으로 한 여러 형태의 문제들만을 제시할 뿐, 이를 통해 어떠한 역량을 성취할 수 있는지는 전혀 언급하지 않고 있다. 따라서 향후 개정될 교과서에서는 ‘단원의 마무리’ 영역을 ‘각 차시별 내용’ 영역에서 성취한 핵심역량들을 종합적으로 활용하여 필요한 역량들을 성취할 수 있도록 개선될 필요가 있다.

역량의 제시 형식을 교과서의 배치에 따른 영역으로 구분하였다면, 역량의 반영 내용에 대한 분석은 사회과 교사용 지도서에 제시된 역량을 ‘총론의 핵심역량’, ‘교육과정 각론에 제시된 교과역량’, ‘각 교과용도서에 제시된 고유 역량’의 세 가지 분류로 구분하였다. ‘총론의 핵심역량’은 국가 교육과정의 총론에서 제시하고 있는 여섯 가지의 핵심역량으로 박영사, 지학사, 천재교과서의 교사용 지도서 모두 해당 역량을 제시하고 있었다. ‘교육과정 각론에 제시된 교과역량’은 사회과 교육과정에서 성취해야 하는 것으로 제시하고 있는 다섯 가지의 교과역량이다. ‘교육과정 각론에 제시된 교과역량’ 역시 박영사, 지학사, 천재교과서의 교사용

지도서에 모두 제시되어 있었다. ‘각 교과용도서에 제시된 고유 역량’은 국가 교육과정 교육과정 총론에 제시된 핵심역량과 교육과정의 각론인 사회과 교육과정에 제시된 교과역량 두 가지 분류에 모두 속하지 않는 역량으로서, 각 출판사별로 다르게 제시되었으며 교육과정 이외에 성취할 필요성이 있다고 판단되는 역량들을 의미한다. ‘각 교과용도서에 제시된 고유 역량’은 다른 두 출판사에 비해 지학사의 사회 교사용 지도서에 가장 많이 제시되어 있었으며 천재교과서의 사회 교사용 지도서는 한 개의 단원에 하나의 역량만이 제시되어 있었다.

역량의 제시 내용 측면에서 세 가지 종류의 사회과 교사용 지도서는 ‘교육과정 총론의 핵심역량’과 ‘교육과정 각론에 제시된 교과역량’을 모두 제시하고 있었다. 이는 3종의 사회과 교사용 지도서가 교육과정 총론에서 제시하고 있는 핵심역량과 사회과 교육과정에 제시하고 있는 교과역량을 모두 반영하고 있음을 보여준다. 그러나 ‘각 교과용도서에 제시된 고유 역량’의 경우에는 지학사의 사회 교사용 지도서에서만 다양하게 제시하고 있을 뿐 다른 연구대상에서는 거의 제시되어 있지 않았다. 그러나 ‘총론의 핵심역량’과 ‘교육과정 각론에 제시된 교과역량’ 이외에 각 교과용 도서에 제시되어 있는 ‘각 교과용도서에 제시된 고유 역량’이 2015 개정 국가 교육과정에서 중요하게 언급하고 있는 핵심역량 및 교과역량과 같은 맥락에 있는 것인지에 대해서는 더 많은 논의가 필요하다. ‘교육과정을 제외하고 교과용도서에 단독으로 제시된 역량’의 예로는 ‘도해력’, ‘기초 학습 능력’, ‘자료 분석 능력’ 등이 존재한다. 그러나 ‘기초 학습 능력’등이 실제 ‘역량’과 관련이 있는지에 대해서는 다소 모호한 부분이 있다. 따라서 이러한 역량들이 ‘무엇을 할 수 있는지’를 의미하는 실제 역량과 관련된 것인지는 다양한 차원에서 논의가 이루어져야 할 것이다. 또한 본 연구는 사회과 교과용도서에 명시적으로 나타나는 역량의 형식과 내용만을 분석하였다는 점에서 한계를 가지고 있다. 교과용도서에 역량이 명시적으로 제시되어 있지 않더라도 관련된 내용들을 통해서 실제로 학생들이 역량을 함양할 수 있는지를 실질적으로 분석하는 것은 추후 구체적인 방향의 논의가 이루어져야 할 부분이다.

VI. 결론

3종의 사회 교과용도서를 분석한 결과 각각의 사회 교과용도서는 저자별, 출판사별로 서로 다른 특징을 가지고 있으며 장점과 개선해야 할 한계점 역시 모두 지닌 것을 파악할 수 있었다. 그러나 종합적인 측면에서 보자면, 3종의 교과용도서 모두 역량의 제시 형식 측면에서 ‘단원의 도입부’, ‘각 차시별 내용’, ‘단원의 마무리’의 세 가지 영역에서 모두 역량을 제시

할 필요가 있다. 역량의 제시 내용 측면에서는 교육과정 총론에서 제시하고 있는 핵심역량과 교육과정 각론의 사회과 교육과정에서 제시하고 있는 교과역량 이외에도 ‘각 교과용도서에 제시된 고유 역량’이 사회과 교과용도서에서 다양하게 제시될 필요가 있다. 2015 개정 교육과정이 반영된 교과용도서는 개정 교육과정의 취지에 맞게 학습자가 역량을 제대로 함양할 수 있도록 구성되어야 한다. 따라서 교과용도서는 학생들이 성취할 수 있는 역량을 형식과 내용의 측면에서 구체적이고 다양하게 제시할 필요가 있다. 이러한 맥락에서 차후 개정된 교육과정이 반영된 교과용도서가 출판될 때는 다양한 영역에서 성취 가능한 역량들을 제시해야 한다. 또한 교과용도서에 제시되는 역량의 내용 역시 단순하게 ‘핵심역량’으로 나타내는 것이 아니라 구체적으로 어떠한 성격의 역량인지를 구분하여 제시할 필요가 있을 것이다.

연구의 논의를 바탕으로 하여 연구자는 다음과 같이 후속 연구에 대해 제언하고자 한다. 본 연구는 2015 개정 국가 교육과정에 제시된 역량이 중학교 사회과 교과용도서에 반영된 현황에 대해 구체적으로 분석하였다. 그러나 8종의 중학교 검·인정 사회과 교과용도서 중에서 3종의 사회과 교과서와 교사용 지도서만을 분석하였기 때문에 2015 개정 교육과정기에서 사용되고 있는 8종의 중학교 사회 교과용도서 전체를 분석하거나 특정 학년을 지정하여 해당 학년의 전체 교과 내용을 분석하는 연구가 이루어질 필요가 있다. 또한 본 연구에서는 교과서와 교사용 지도서에 명시적으로 나타나는 역량의 형식과 반영된 역량의 내용만을 분석하였다. 따라서 실제 교과용도서에 명시적으로 나타나지는 않지만 교과의 내용이 실질적으로 역량을 함양할 수 있도록 구성되어 있는지를 분석하는 연구가 더욱 다양하게 이루어질 필요가 있다. 마지막으로 본 연구는 교과용도서의 역량 제시 형식과 반영 역량 내용을 일정한 기준을 가진 분석틀을 통해 반복적으로 분석하였다. 그러나 학생과 교사가 만나는 초·중·고등학교의 실제 수업 현장에서 역량의 함양을 위한 교육이 제대로 이루어지고 있는지에 대해 질적인 방식의 연구를 통해 밝혀질 필요가 있다.

참고문헌

- 교육부(2015). **초·중등학교 교육과정 총론**. 교육부 고시 제 2015-74호
- 교육부(2015). **초·중등학교 사회과 교육과정**. 교육부 고시 제 2015-74호
- 김갑영(2020). 중학교 과학2 교과서에서 2015 개정 교육과정 과학과 핵심역량에 대한 분석. 석사학위논문, 공주대학교 교육대학원.
- 김재춘(2018). **학교의 미래, 미래의 학교**. 서울: 미래엔
- 류정민(2019). 2015 개정 과학과 교육과정 과학 2 교과서의 학생활동에 나타난 핵심역량 분석. 석사학위논문, 인천대학교 교육대학원.
- 문현성(2020). '통합사회' 교과서의 학습활동에 나타난 교과 '핵심역량'의 특징과 반영 양상 분석. 석사학위논문, 한국교원대학교 대학원.
- 박민정(2008). 대학교육의 기능과 역할 변화에 따른 대안적 교육과정 담론: 역량기반 교육과정의 교육적 함의. **교육과정연구**, 26(4), 173-197.
- 박민정(2009). 역량기반 교육과정의 특징과 비판적 쟁점 분석: 내재된 가능성과 딜레마를 중심으로. **교육과정연구**, 27(4), 71-94.
- 박형준 외(2019). **중학교 사회①**, 서울: (주)천재교과서
- 박형준 외(2019). **중학교 사회②**, 서울: (주)천재교과서
- 백은진(2015). 2015 개정 교육과정에 도입된 역사과 핵심역량 설정의 현황과 모순. **사총** 86, 245-273.
- 서영진(2015). 역량 기반 교육과정에서 국어 능력과 핵심 역량의 관계. **국어교육학연구**, 50(1), 272-305.
- 소경희(2007). 학교교육의 맥락에서 본 '역량(competency)'의 의미와 교육과정적 함의. **교육과정연구**, VOL.25 NO.3 : 1-21
- 이민부 외(2019). **중학교 사회①**, 서울: (주)박영사
- 이민부 외(2019). **중학교 사회②**, 서울: (주)박영사
- 이윤서(2019). 2015 개정 과학과 교육과정 물리학Ⅱ 교과서 역학적 상호작용 단원의 학생활동에 나타난 핵심역량 분석. 석사학위논문, 인천대학교 교육대학원.
- 이진석 외(2019). **중학교 사회①**, 서울: (주)지학사
- 이진석 외(2019). **중학교 사회②**, 서울: (주)지학사
- 이혼정(2010). 역량기반 교육과정의 가능성 탐색. **교육종합연구**, 8(3), 151-171
- 정혜수(2018). 핵심역량을 중심으로 2015 개정 교육과정 교과서 분석 : 고등학교 1학년 수학

기하단원을 중심으로. 석사학위논문, 고려대학교 교육대학원.

함지연(2019). 2015 개정 교육과정에 따른 중학교 1학년 수학교과서 핵심 역량 분석 : 수와 식 단원을 중심으로. 석사학위논문, 전북대학교 교육대학원.

OECD(2003). *Definition and selection of competencies : Theoretical and conceptual foundation(DeSeCo)*. OECD Press.

Rychen, D.(2003). *Investing in competencies-But which competencies and for what? A contrubution to the ANCLI/AEA conference on assessment challenges for democratic society(conference paper)*, Conference in Lyon, November 2003.

장휘창: 영남대학교 교육혁신처 연구원, 관심분야는 중등 및 고등교육과정 실제 등.
bnbu2000@yu.ac.kr

Abstract

Analysis of Key Competencies and Curriculum competencies in the School Textbooks Developed for the 2015 Revised National Curriculum

Jang Hwi Chang(Yeongnam University)

The purpose of this study is to analyze how the various competencies presented in the 2015 revised national curriculum were reflected in middle school social studies textbooks as the national curriculum changed to a competency-based curriculum. The researcher analyzed the relationship between the core competencies presented in the 2015 revised national curriculum and the subject competencies presented in each theory, and set an analysis framework based on the format of competencies presentation and the contents of the competencies reflected in three middle school social studies subject books. The main results of this study are as follows. First, the subject competencies of each subject could be categorized into the six core competencies presented in the general outline, which means that the subject competencies of each subject have a certain relationship with the core competencies. Second, social studies textbook is divided into textbook and teacher guide, and the current status of reflecting competencies in each publisher's textbook has different characteristics. The results of this study can give implications for the direction in which future subject books will be revised based on the results of analyzing subject books and analyzing the core competencies of the general theory presented in the 2015 revised national curriculum.

* Key words: competencies, competencies-based curriculum, 2015 revised national curriculum