초등교사의 교육과정 문해력 구성요소 도출을 위한 교과 간 교육과정 문서 비교 연구

: 2015 개정 국어·수학·사회·과학과 교육과정을 중심으로*

박윤경(청주교육대학교)
김미혜(청주교육대학교)**
김동원(청주교육대학교)
장지은(청주교육대학교)

《 요 약 》

이 연구는 교과 간 교육과정 문서 비교를 통해 초등교사에게 요구되는 교육과정 문해력의 구성요소를 도출하기 위한 시론적 성격의 연구이다. 이를 위해 국어과, 수학과, 사회과, 과학과를 중심으로 2009 개정 교육과정과 2015 개정 교육과정 문서들 사이의 공통점과 차이점을 비교·분석하였다. 주요 분석 결과, 교과별 교육과정 문서의 형식을 전체 구성 체제, 영역 구분, 내용 체계, 성취기준을 중심으로 살펴보았을 때, 2015 개정 교육과정은 2009 개정 교육과정에 비해 '교과 간 교육과정 문서 구성 체제의 형식적 일치' 정도가 높아진 것으로 나타났다. 그러나 문서 구성 방식의 유사성에도 불구하고 '교과 간 교육과정 문서 내용의 실체적 불일치'로 인해 초등교사들이 교과 교육과정에 내포된 의미를 명확히 파악하기 위해서는 교과 교육학 내부 논리에 대한 깊이 있는 이해가 요구됨을 알 수 있었다. 이에 이 연구에서는 초등학교 교사에게 요구되는 교육과정 문해력이 크게 교과 일반적 문해력, 교과 특수적 문해력, 교과 통합적 문해력의 세 요소로 구성될 수 있음을 제안하였다. 이를 바탕으로 초등학교 교사의 교육과정 문해력 제고 및 탐색과 관련한 시사점을 제안하였다.

주제어 : 교육과정 문해력, 국가수준 교육과정 문서, 2015 개정 교육과정, 초등교사, 질적 비교 사례 연구

* 본 연구는 2014년도 정부(교육부)의 재원으로 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 연구임 (NRF-2014S1A5B8067246).
** 교신저자

Ⅰ. 서론

1. 연구의 목적 및 내용

2009 개정 교육과정이 현장에 미처 뿌리를 내리기도 전에 2015 개정 교육과정이 새롭게 고시되었다. 이처럼 교육과정 개정이 빈번하게 이루어지는 수시 개정 체제 하에서, 국가수준 교육과정은 교사들이 있는 그대로 전달해야 할 대상이 아니라 해석하고 평가해야 할 대상으로 여겨지고 있다. 국가수준 교육과정의 심층을 읽어내지 못하고 그것이 표면적으로 담고 있는 것을 이해하는 데 그친다면, 교사는 수시로 바뀌는 국가수준 교육과정을 뒤쫓아 가는 것만으로도 벅찰 수밖에 없다. 게다가 우리의 국가수준 교육과정은 지역과 학교, 교사의 자율성을 보장하고 있다. 국가수준 교육과정을 지역과 학교, 교사 수준에서 재구성하고 운영할 권한과 자율성을 인정하고 있는 것이다. 교사는 결국 자신에게 주어진 자율성을 실현하기 위해서 국가수준의 교육과정을 비롯한 '교육과정' 전반에 대해 전문성을 갖추기 위해 노력해야 한다.

그렇다면 교사의 교육과정 전문성은 무엇이며, 어떻게 길러질 수 있는 것인가? 국가수준 교육과정 문서는 교사의 교육과정과 어떤 관련을 맺어야 하는가? 교육과정 운영에 있어서의 자율성 유무를 차치하더라도, 국가 교육과정 체제 속에서 국가수준 교육과정 문서와 교실수준 교육과정 사이의 거리를 조율하는 역할은 교사의 몫이다. 현실적으로 교실수준 교육과정의 출발점이 교과서가 되는 경우가 많지만, 교과서는 국가수준 교육과정을 교실에서의 교수학습을 위해 구체화해 놓은 교재의 한 예이기 때문에 원론적으로 교사의 교육과정 전문성은 국가수준 교육과정에 대한 이해에서 출발해야 한다. 그리고 교사는 이를 토대로 자신의 교육과정을 구성하고 운영할 수 있어야 한다. 이런 맥락에서 이 연구는 '교육과정 문해력(curriculum literacy)'이라는 개념을 도입하고, 초등교사가 담당하는 여러 교과 교육과정 문서의 유사성과 차이를 비교하여 초등교사에게 적합한 교육과정 문해력의 구성 요소를 도출하고자 한다.

'교육과정 문해력'이란 교사가 자신의 수업을 설계하고 실행하기 위해 '교육과정을 읽고 쓸 줄 아는 능력'으로, 교사의 교육과정 전문성의 요체라고 할 수 있다(박윤경, 김병수, 2015). 여기서 각 교과별로 '교육과정을 읽는 능력'이란 교과 교육과정의 목표, 성격, 성취기준 등에 대해 해석하고 이해하는 역량을, '교육과정을 쓰는 능력'이란 교과별로 더 상위의 목표에 비추어 현재의 교육과정이 갖는 제한점을 수정하거나 보완할 수 있는 역량을 말한다. 그리고 교육과정 문해력은 교육과정의 내용을 단순히 적용하는 기초 수준에서부터 비판적으로 구성할 수 있는 심화 수준까지로 구분되는 단계적인 성격을 지니는 것으로 전제된다.

그런데 초등교사의 교육과정 문해력에 대해 논의할 때는 문해력의 단계별 역량을 구체화하는 것 못지않게, 교과 일반적 문해력과 교과 특수적 문해력을 구분하는 일 또한 중요하다. 특정 교과의 교육과정에 대한 전문성을 요구받는 중등교사와 달리 초등교사는 초등학교에서 다루는 모든 교과의 교육과정에 대한 전문성을 요구받는다. 만약 교육과정 문해력이 교과 일반적인 능력이라면, 특정 교과에서 일정 수준의 교육과정 문해력을 발휘하는 교사가 다른 교과에서도 비슷한 수준의 교육과정 문해력을 발휘할 것으로 기대할 수 있을 것이다. 그렇지 않고 교육과정이 교과 특수적 능력이라면, 한 교사가 각 교과별로 내용과 수준을 달리하는 교육과정 문해력을 갖추고 있을 수 있다. 만약 교육과정 문해력의 성격이 후자와 같다면, 초등교사에게 특정 교과의 교육과정에 대해 어느 정도의 문해력을 갖추도록 요구하는 것이 합당한 수준일까?

이러한 문제의식 하에 이 연구에서는 여러 교과에 대한 교육과정 문해력을 동시에 요구받는 초등교사가 갖추어야 하는 교육과정 문해력의 내용과 범위를 살펴보고자 한다. 구체적으로 초등교사가 갖추어야 할 교육과정 문해력의 구성 요소를 도출하기 위해, 우선 교육과정 문해력의 대상인 국가수준 교육과정 문서의 교과별 구성 방식을 비교하고자 한다. 선행 연구에 따르면, 초등학교 교사들은 교육과정을 아는 것의 중요성을 인정하면서도 정작 실제 수업에서 교육과정을 참고하는 빈도는 매우 낮은 것으로 나타났다(박윤경, 정종성, 김병수, 2015). 이와 관련하여 연구자들은 국가수준 교육과정의 문서화 방식에 대한 검토가 필요함을 지적한 바 있다. 따라서 이 연구에서는 교과 간 교육과정 문서의 공통점과 차이를 파악한 후, 이를 바탕으로 초등교사의 교육과정 문해력과 관련된 시사점에 대해 논의하고자 한다.

2. 연구 방법 및 절차

이 연구는 질적 비교 분석(comparative qualitative study)의 방식으로 이루어지는 셀프스터디(self-study)의 성격을 갖는다. 교육과정 문해력의 대상인 초등학교 교육과정 문서의 교과 간 공통점과 차이를 비교하기 위해, 이 연구에서는 2015 개정 시기의 국어, 수학, 사회, 과학과 교육과정을 분석 대상으로 삼았다. 교육과정 문서의 특징은 이전 교육과정과의 관계 속에서 더 분명히 파악될 수 있다는 점에서 2015 개정 교육과정의 특징을 2009 개정 교육과정과 비교·분석하였다. 이 연구에서는 교육과정 내용을 분석할 때 교육과정 내용 구성의 양적 분포나 비중보다는 전반적인 구성 현황과 그 학문적 맥락을 이해하고자 한다는 점에서 질적 내용 분석의 성격을 갖는다. 또한 이 연구는 교육과정 문서의 시기별 비교 및 교과 간 비교라는 점에서 종적, 횡적 비교 연구의 관점을 취한다. 한편, 이 연구는 초등교사 양성 기관에서 교과 교육을 담당하는

연구진이 교육과정 문서 분석을 매개로 하여 각자 자신이 가진 교육과정 문해력의 개념을 비판적으로 검토한다는 점에서 셀프스터디(self-study)의 성격을 갖는다(Samaras, 2011).

교과 간 교육과정 문서 비교 연구의 절차는 다음과 같다. 첫째, 교과 간 교육과정 문서 분석의 일관성을 위해 공통 질문을 추출하여 질문지를 작성하였다. 공통 질문은 크게 1) 교과 교육과정 문서의 구성(전체 구성 체계, 영역 구분, 내용 체계, 성취기준 제시 방식), 2) 교과 교육과정과 교과서의 관계(강한 관련성 또는 약한 관련성 및 판단 근거, 교육과정의 교과서 반영 방식, 교과서와 교육과정 동일시에 대한 평가), 3) 교과 교육과정과 교사의 문해력의 관계 등으로 구성되었다. 둘째, 교과 교육 전문가인 연구진이 개별적으로 질문지에 답변하는 형식으로 발제문을 준비하여 두 차례의 세미나를 개최하였다. 세미나는 발제문을 중심으로 교과별 교육과정 문서의 특징을 이해하고 특이 사항에 대해 자유롭게 논의하는 방식으로 이루어졌다. 이때 각기 다른 교과 교육 전공자인 연구진과 세미나 참석자들은 서로에게 다른 교과의 관점에서 익숙한 것을 낯설게 보도록 하는 비판적 동료(critical friends)의 역할을 수행하였다(Samaras, 2011). 셋째, 두 차례 이루어진 세미나 전사본을 전체적으로 다시 읽기 하면서 교육과정 문해력과 관련된 논점을 추출하고 이에 대한 공동 세미나를 개최하여 쟁점에 대해 논의하였다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 교사의 교육과정 전문성과 교육과정의 시행

교사에게 요구되는 교육과정 전문성을 이해하기 위해서는 교육과정이 의미하는 바를 먼저 살펴볼 필요가 있다. ‘교육과정(curriculum)’이라는 용어는, 라틴어 ‘쿠레레(currere)'에서 비롯한 것으로 좁은 의미에서는 일정한 프로그램 안에서 학습해야 할 내용 항목들을 가리킨다. 그러나 교육과정에 대한 학문적 탐구가 본격적으로 진행되면서, 교육과정은 학생들이 학습해야 할 일련의 내용 항목은 물론이고 수업과 평가에 이르는 교육의 과정 전반을 가리키는 것으로 확장되어 왔다(서울대학교 교육연구소 편, 1998).

전자의 입장에서 보면, 교사의 교육과정 전문성의 핵심은 학생들이 언제 무엇을 학습해야 하는지를 알고 있는가이다. 국가수준 교육과정 체제 하에서 이는 국가가 고시한 전국 단위의 표준 교육과정에 대한 이해와 밀접하게 관련되어 있다. 국가수준 교육과정은 교육의 일반 목적, 교과 편제, 과목별 이수 시간은 물론 교과별 성격 및 목표와 내용 체계, 성취기준, 교수·학습

방법과 평가에 관한 사항을 세밀하게 제시하고 있다. 지역수준의 교육과정이나 학교수준의 교육과정은, 이에 근거를 두고 지역이나 학교의 특수성을 반영해 교육과정 운영에 대한 보다 구체화된 지침을 마련하게 된다. 그래서 교사는 근본적으로 헌법과 교육법, 교육법 시행령에 따라 고시된 교육과정 문서가 규정하고 있는 교육의 전체적인 계획을 벗어날 수 없다. 이러한 맥락에서 교육과정 이해도는 교사가 국가수준 교육과정을 아는 정도와 동일시되고, 교육과정 재구성은 국가수준 교육과정에 대한 해석을 전제로 이루어져야 하는 것으로 여겨진다(박윤경, 정종성, 김병수, 2016).

한편 후자의 입장에서 보면, 교육과정은 계획만이 아니라 실천과 그에 따른 결과까지를 포함한다. 김호권(1980)에 따르면, 교육과정은 의도된 교육과정과 전개된 교육과정, 실현된 교육과정으로 구분할 수 있다. 국가수준 교육과정이나 이를 토대로 시·도 교육청 수준에서 제시하는 지역수준 교육과정 편성 및 운영 지침은 의도된 교육과정에 해당하며, 학교수준의 교육과정도 마찬가지이다. 그런데 교실에서 이루어지는 실제 교육은 의도된 교육과정과는 다르다. 교사는 공식적으로 약속된 목표로서의 교육과정을 재해석해서 수업을 통해 구체적으로 실행하며, 이렇게 실제 수업 속에 반영된 교육과정을 전개된 교육과정이라고 한다. 이 수준에서 교사는 교육과정을 결정할 권한과 책임을 지니게 된다. 전개된 교육과정은, 교수·학습의 결과 학생들이 실제로 갖게 되는 경험 및 성취를 가리키는 실현된 교육과정으로 이어진다. 교실에는 다양한 수준과 흥미를 가진 학생들이 존재하며 전개된 교육과정은 학생들의 다양성만큼이나 다양한 결과를 낳게 된다. 그리고 서로 다른 수준의 교육과정을 연결하는 역할은 교사에게 맡겨져 있다.

이와 유사하게 Goodlad(1966)도 교육과정의 결정 주체를 기준으로 교육과정을 크게 수업수준의 교육과정, 학교수준의 교육과정 및 사회적 수준의 교육과정으로 분류한 바 있다. 수업수준의 교육과정이 학습자와 가장 가깝고 사회적 수준의 교육과정은 가장 멀리 떨어져 있다. Goodlad는 수업 수준의 교육과정은 교사가, 학교수준의 교육과정은 학교 관리자나 교직원 전체가, 사회적 수준은 지역이나 국가수준의 교육전문가나 입법자들이 결정하는 것으로 설명했다. 그러나 각 수준의 교육과정을 결정하는 주체가 다르다 하더라도, 교육과정이 계획을 담은 문서에 그치지 않고 수업을 통해 실행되기 위해서는 그것을 이해하고 재해석해서 수업에 반영하는 교사의 역할이 필요하다. 현재 우리의 교육과정 체제 속에서 서로 다른 수준의 교육과정은 이미 결정된 채로 다음 수준에서 강제되는 것이 아니라 자율성을 지닌 다음 수준의 교육과정 결정자에 의해 새롭게 해석되고 재구성된다. 그런 의미에서 다양한 수준의 교육과정이 학습자와 만나는 최종 지점에서 교사의 교육과정 전문성은 교육과정의 성공적 시행 여부를 결정한다고 보아도 틀리지 않을 것이다.

연구사적으로 볼 때, 교육과정의 개념에 대한 정의는 이보다 훨씬 더 다양하며(Tanner & Tanner, 1980), 교육과정의 수준이나 유형에 대한 논의도 연구자들에 따라 매우 상이하게 전개되어 왔다. 교육과정의 개념을 넓게 잡을수록 교사의 교육과정 전문성이 포함해야 하는 요소들이 교과교육의 범위를 넘어 교육 전반에 걸친 지식과 기능에 이르기까지 복잡해지기는 하지만, 중요한 것은 교육과정 실행의 중심에 교사가 자리한다는 사실이다. 그리고 교실 수업을 통해 실행되는 교육과정에는 학교나 지역, 국가수준의 교육과정에 대한 교사의 이해와 재해석의 결과가 반영되어 있다는 것이다. 교사의 교육과정 전문성은, 이와 같은 교육과정 실행의 과정 전체에 걸쳐 요구되는 교사가 갖추어야 하는 지식과 경험, 능력이라고 할 수 있을 것이다.

2. '문해력(literacy)'의 대상으로서의 교육과정 문서

우리 교육은 교육과정 운영에 있어 학교나 교사의 자율성을 확장해 나가는 정책적 변화의 흐름 속에 있다. 그리고 교사의 교육과정 전문성의 핵심에 교육과정 재구성자로서의 역량이 놓이며, 교육과정 재구성을 위해서는 교사가 교육과정에 대한 이해와 해석 능력을 갖추고 있어야 한다. 교육과정 재구성은 국가수준의 교육과정을 교사가 변경, 수정하는 활동(길현주, 박가나, 2015)에서 출발하며, 그러한 활동의 과정과 결과에 있어 질적인 차이를 만드는 것이 교사의 교육과정 문해력이다.

앞서 이 연구에서는 교육과정 문해력을, 교사가 자신의 수업을 설계하고 실행하기 위해 교육과정을 읽고 쓸 줄 아는 능력으로 규정한 바 있다. 문해력은 '문자를 읽고 쓸 줄 아는 능력'을 의미하는 영어 literacy를 번역한 것인데, literacy는 문식성, 문식력, 문해력 등으로 다양하게 번역된다. 그런데 '識'보다는 '解'가, '性'보다는 '力'이 이해와 표현을 행하는 주체의 능동성과 자율성을 더 잘 드러내기 때문에(김미혜, 2005) 이 연구에서는 '문해력'이라는 번역어를 채택하였다.

문해력은 최근에는 문자 언어뿐 아니라 기호로 이루어진 다양한 텍스트에 대한 이해와 표현을 아우르면서 의미역을 확장해 왔다. 매체의 확장에 따라, 읽고, 쓸 수 있는 문어적 능력을 가리켰던 전통적인 '문해력'이 읽고, 보고, 듣고, 말하고, 쓰는 능력을 모두 포괄하는 개념으로 확장된 것이다. 여기에 더해 정보의 양이 증가하는 흐름이 가속화되는 시대적 환경 속에서 문해력은 정보를 수집하고 활용하는 능력으로까지 의미의 폭이 확대되었다(이삼형 외, 2007, pp.19~20). 읽기와 쓰기가 텍스트의 표면에 드러나는 기호의 의미화나 의미의 기호화라는 소극적 차원을 넘어 텍스트를 활용하는 주체의 적극적이고 능동적인 참여를 요구하는 행위로 받아들여지고 있는 것이다. 언어 활동이 이루어지는 사회·문화적인 맥락에서 보면, 문해력은 사회가 요구하는 일반적인 의사소통의 규칙을 학습하도록 하는 기능적 차원뿐 아니라 텍스트에 대한 비판적·반성

적 읽기 능력을 포괄한다.

교육과정 문해력은 이러한 '문해력'이라는 용어가 '교육과정'과 결합된 것이다. 이는 교육과정을 문해, 즉 읽고 쓰는 행위의 대상으로 규정한 것이다. 그런데 앞서 살펴본 바에 따르면, 교육과정은 교육의 계획부터 평가에 이르는 전 과정에 걸치는 다양한 단계와 수준에서 복잡한 양상으로 존재하고 기능한다. 그렇다면 읽기의 대상으로서의 교육과정과 쓰기의 대상으로서의 교육과정은 같은 것으로 보아도 좋은 것일까? 초등교사가 교육과정을 읽고 쓸 수 있어야 한다고 했을 때의 교육과정은 총론 및 각 교과 교육과정과 동일시해도 되는 것일까? 한 교과의 교육과정에 대한 문해력은 다른 교과의 교육과정에 대한 문해력으로 전이될 수 있는 능력일까? 우리의 국가 수준 교육과정 문서의 형식이나 내용은 교사의 교육과정 이해에 긍정적으로 작용하고 있을까, 아니면 그 반대일까? 다음 장에서는 이러한 물음에 답하기 위해 교과별 교육과정 문서를 분석해 보도록 할 것이다.

Ⅲ. 교과별 교육과정 문서의 실제

1. 국어과 교육과정 문서의 구성

1) 전체 구성 체제

2015 개정 국어과 교육과정의 전체 구성 체제는 '1. 성격, 2. 목표, 3. 내용 체계 및 성취기준, 4. 교수·학습 및 평가의 방향'의 순으로 되어 있다(교육부, 2015b). 2009 개정 교육과정과 비교해 보면, '목표'에 통합해 제시했던 '성격'이 다시 분리되었고, '4. 내용의 영역과 기준'은 '3. 내용 체계 및 성취기준'으로 제목이 수정되었으며, 성취기준을 제시할 때 교수·학습 방법이나 평가 방법에 대한 사항을 함께 안내하고 있다. 그러면서 '5. 교수·학습 방법'과 '6. 평가'의 내용이 줄어들었고 '4. 교수·학습 및 평가의 방향'으로 통합되었다.

[표 1] 초등학교 국어과 교육과정의 구성 체제

구분	2009 개정 교육과정	2015 개정 교육과정
교과 목표	1. 추구하는 인간상 2. 학교급별 교육목표 가. 초등학교 교육목표 나. 중학교 교육목표 3. 목표(성격과 통합 제시)	1. 성격 2. 목표

구분	2009 개정 교육과정	2015 개정 교육과정
교과 내용	4. 내용의 영역과 기준 가. 내용 체계 나. 학년군별 세부 내용 - 학년군 성취기준 - 영역별 성취기준 · 영역 성취기준 · 내용 성취기준 - 국어 자료의 예 (담화, 글, 문학 작품으로 나누어 제시)	3. 내용 체계 및 성취기준 가. 내용 체계 나. 성취기준 - 성취기준 이해의 방향 안내문 - 학년군 성취기준 - 영역별 성취기준 ㈎ 학습 요소 ㈏ 성취기준 해설 ㈐ 교수·학습 방법 및 유의 사항 ㈑ 평가 방법 및 유의 사항 - 국어 자료의 예
교수•학습 및 평가	5. 교수·학습 방법 가. 교수·학습 계획 나. 교수·학습 운용 6. 평가 가. 평가 계획 나. 평가 운용 다. 평가 결과 활용	4. 교수·학습 및 평가의 방향 가. 교수·학습 방향 나. 평가 방향

2) 영역 구분

국어과 교육과정은 제5차 교육과정 이후 6영역 체제를 유지해 왔으나, 2009 개정 교육과정에서는 기존의 '듣기'와 '말하기'를 통합한 '듣기·말하기' 영역이 만들어지면서 '듣기·말하기', '읽기', '쓰기', '문법', '문학' 등 5영역 체제가 등장했다. 2015 개정 교육과정도 이러한 영역 구분을 유지하고 있다.

[표 2] 초등학교 국어과 교육과정의 영역 구분 비교

교육과정	영역 구분				
2009 개정	듣기·말하기	읽기	쓰기	문법	문학
2015 개정	듣기·말하기	읽기	쓰기	문법	문학

3) 내용 체계

국어과 교육과정의 내용 체계는 공통교육과정의 취지에 맞게 모든 학년군에 동일하게 적용되며, 각 영역별로 세부적인 차이는 있으나 5개의 영역이 국어교육의 궁극적인 목표인 국어 능력의 신장에 기여해야 한다는 관점에서 구성되어 있다. 2009 개정 교육과정의 내용 체계는 '실제'와 '지식', '기능'(문법 영역은 '탐구와 적용', 문학 영역은 '수용과 생산'), '태도' 등 4개 범주로 구성되어 있었다. '듣기·말하기' 영역을 예로 들면, 다음 [표3]과 같다.

[표 3] 국어과 교육과정 '듣기·말하기' 영역의 내용 체계: 2009 개정 교육과정

실제		
	• 다양한 목적의 듣기·말하기 - 정보를 전달하는 말 - 설득하는 말 - 친교 및 정서 표현의 말 • 듣기·말하기와 매체	
지식	**기능**	**태도**
• 듣기·말하기의 본질과 특성 • 듣기·말하기의 유형 • 듣기·말하기와 맥락	• 상황 이해와 내용 구성 • 표현과 전달 • 추론과 평가 • 상호 작용과 관계 형성 • 듣기·말하기 과정의 점검과 조정	• 가치와 중요성 • 동기와 흥미 • 공감과 배려 • 듣기·말하기의 윤리

이와 달리 2015 개정 교육과정은 내용 체계를 각 영역별로 '핵심 개념', '일반화된 지식', '학년(군)별 내용 요소', '기능'으로 나누어 제시한다. 각 교과의 내용을 학습하고 나면 반드시 알아야 할 핵심 내용을 중심으로 한 이러한 내용 체계는 사회나 과학 같은 내용 교과에 더 적합한 것으로, 국어과 교육과정의 기존 내용 체계에 비추어 볼 때 파격에 가까운 변화라 할 수 있다. 듣기·말하기 영역에 해당하는 '핵심 개념'의 하위 항목을 살펴보면, '듣기·말하기의 본질'과 '목적에 따른 담화의 유형, 듣기·말하기와 매체', '듣기·말하기의 구성 요소, 듣기·말하기의 과정, 듣기·말하기의 전략', '듣기·말하기의 태도'가 2009 개정 교육과정의 '지식', '실제', '기능', '태도' 범주와 상당 부분 교집합을 이루고 있음을 알 수 있다. 각 학년(군)별 내용 요소까지 포함하고 있는 2015 개정 교육과정의 내용 체계는 각 영역별로 국어과 교육의 전체적인 내용과 그 계열 및 위계를 한눈에 파악할 수 있게 해 준다는 장점이 있다.

[표 4] 국어과 교육과정 '듣기·말하기' 영역의 내용 체계: 2015 개정 교육과정

핵심 개념	일반화된 지식	학년(군)별 내용 요소					기능
		초등학교			중학교	고등학교	
		1~2학년	3~4학년	5~6학년	1~3학년	1학년	
▸듣기·말하기의 본질	듣기·말하기는 화자와 청자가 구어로 상호 교섭하며 의미를 공유하는 과정이다.			• 구어 의사소통	• 의미 공유 과정	• 사회·문화성	•맥락 이해·활용하기 •청자 분석하기 •내용 생성하기 •내용 조직하기
▸목적에 따른 담화의 유형 • 정보 전달	의사소통의 목적, 상황, 매체 등에 따라 다양한 담화	• 인사말 • 대화[감정표현]	• 대화[즐거움] • 회의	• 토의[의견조정] • 토론[절	• 대화[공감과 반응] • 면담	• 대화[언어예절] • 토론[논	

핵심 개념	일반화된 지식	학년(군)별 내용 요소					기능
		초등학교			중학교	고등학교	
		1~2학년	3~4학년	5~6학년	1~3학년	1학년	
• 설득 • 친교·정서 표현 ▸ 듣기·말하기와 매체	유형이 있으며, 유형에 따라 듣기와 말하기의 방법이 다르다.			차와 규칙, 근거] • 발표[매체활용]	• 토의[문제 해결] • 토론[논리적 반박] • 발표[내용 구성] • 매체 자료의 효과	증 구성] • 협상	•자료·매체 활용하기 •표현·전달하기 •내용 확인하기 •추론하기 •평가·감상하기 •경청·공감하기 •상호 교섭하기 •점검·조정하기
▸ 듣기·말하기의 구성 요소 • 화자·청자·맥락 ▸ 듣기·말하기의 과정 ▸ 듣기·말하기의 전략 • 표현 전략 • 상위 인지 전략	화자와 청자는 의사소통의 목적과 상황, 매체에 따라 적절한 전략과 방법을 사용하여 듣기·말하기 과정에서의 문제를 해결하며 소통한다.	• 일의 순서 • 자신 있게 말하기 • 집중하며 듣기	• 인과 관계 • 표정, 몸짓, 말투 • 요약하며 듣기	• 체계적 내용 구성 • 추론하며 듣기	• 청중 고려 • 말하기 불안에의 대처 • 설득 전략 분석 • 비판하며 듣기	• 의사소통 과정의 점검과 조정	
▸ 듣기·말하기의 태도 • 듣기·말하기의 윤리 • 공감적 소통의 생활화	듣기·말하기의 가치를 인식하고 공감·협력하며 소통할 때 듣기·말하기를 효과적으로 수행할 수 있다.	• 바르고 고운 말 사용	• 예의를 지켜 듣고 말하기	• 공감하며 듣기	• 배려하며 말하기	• 담화 관습의 성찰	

4) 성취기준

2009 개정 교육과정에서는 각 학년군별 세부 내용이 영역별로 '학년군 성취기준-영역별 성취기준(영역 성취기준, 내용 성취기준)-국어 자료의 예' 순으로 제시되고, '국어 자료의 예'가 담화, 글, 문학 작품으로 나뉘어 제시되었다. 또한 개별 내용 성취기준마다 간략한 해설이 첨부되어 있었다. 이와 달리 2015 개정 교육과정에서는 '학년군 성취기준-영역별 성취기준(㈎ 학습 요소-㈏ 성취기준 해설-㈐ 교수·학습 방법 및 유의 사항-㈑ 평가 방법 및 유의 사항)-국어 자료의 예' 순으로 내용을 구성하고, 전체적인 성취기준 이해의 방향에 대한 안내문과 영역 성취기준 도입문 등 교육과정의 실용성을 강화할 수 있는 내용을 보강해 제시하고 있다. 또 학년군 국어 자료의 예를 별도의 구분 없이 통합하여 제시한 것도 특징이다.

[표 5] 초등학교 국어과 교육과정 듣기·말하기 영역의 성취기준

2009 개정 교육과정	2015 개정 교육과정
[영역 성취기준]	초등학교 1~2학년 듣기·말하기 영역 성취기준은 학

일상생활이나 학습 상황에서 바르고 적극적인 자세로 귀 기울여 듣고 말하며, 고운 말, 바른말을 사용하려는 태도를 지닌다. [내용 성취기준] (1) 다른 사람의 말이나 이야기를 귀 기울여 들으며 내용을 확인한다. 초등학교 저학년 학생들은 다른 사람의 말을 귀 기울여 듣지 않는 경우가 많다. ~ (이하 생략) (2) 듣는이를 고려하며 자신의 기분이나 느낌을 말로 표현한다. (3) 듣는이를 바라보며 자신 있게 말한다. (4) 일이 일어난 차례를 생각하며 듣고 말한다. (5) 상황과 상대에 알맞은 인사말을 알고, 공손하고 바른 태도로 인사를 나눈다. (6) 여러 가지 말놀이에 즐겨 참여한다. (7) 상대에 적절하게 반응하며 대화를 나눈다. (8) 고운 말, 바른말을 사용하는 태도를 지닌다.	습자가 학교생활에 적응하면서 다른 사람과의 상호작용에 필요한 기초적인 듣기·말하기 능력을 갖추는 데 중점을 두어 설정하였다. ~ (이하 생략) [2국01-01] 상황에 어울리는 인사말을 주고받는다. [2국01-02] 일이 일어난 순서를 고려하며 듣고 말한다. [2국01-03] 자신의 감정을 표현하며 대화를 나눈다. [2국01-04] 듣는 이를 바라보며 바른 자세로 자신 있게 말한다. [2국01-05] 말하는 이와 말의 내용에 집중하며 듣는다. [2국01-06] 바르고 고운 말을 사용하여 말하는 태도를 지닌다. (가) 학습 요소 (나) 성취기준 해설 (다) 교수·학습 방법 및 유의 사항 (라) 평가 방법 및 유의 사항

2. 수학과 교육과정 문서의 구성

1) 전체 구성 체제

2015 개정 수학과 교육과정의 전체 구성 체제는 1. 성격, 2. 학교급별 목표, 3. 내용 체계 및 성취기준(학교급별, 영역별), 4. 교수학습 및 평가의 방향 순으로 되어 있다(교육부, 2015d). 2009 개정 교육과정과 비교해 볼 때, ‘1. 목표’가 ‘1. 성격’과 ‘2. 목표’로 분리되었고, ‘2. 내용의 영역과 기준’이 ‘3. 내용 체계 및 성취기준’으로 제목이 수정되었으며, ‘3. 교수·학습 방법’과 ‘4. 평가’가 ‘4. 교수·학습 및 평가의 방향’으로 통합되었다.

[표 6] 초등학교 수학과 교육과정의 구성 체제

구분	2009 개정 교육과정	2015 개정 교육과정
교과 목표	1. 목표	1. 성격 2. 목표
교과 내용	2. 내용의 영역과 기준 가. 내용 체계 나. 학년군(학교급)별 성취기준 다. 영역 성취기준 라. 학습 내용 성취기준	3. 내용 체계 및 성취기준 가. 내용 체계 나. 성취기준

구분	2009 개정 교육과정	2015 개정 교육과정
교수•학습 및 평가	3. 교수•학습 방법 4. 평가	4. 교수•학습 및 평가의 방향 가. 교수•학습 방향 1) 교수•학습의 원칙 2) 교수•학습의 방법 나. 평가 방향 1) 평가 원칙 2) 평가 방법

2) 영역 구분

수학과 교육과정의 경우 개정 시기마다 영역 명칭의 수정, 영역의 광역화와 상세화를 두고 많은 논의가 있었던 것은 사실이나, 결과적으로는 기존의 체제를 유지하는 쪽으로 결론이 났다. 2009 개정 교육과정과 2015 개정 교육과정 모두 이런 맥락에서 5대 영역을 그대로 유지하는 쪽으로 결정되었으며, 다음 [표7]과 같은 구성을 가지고 있다. 초등학교만 살펴보면, 2009 개정 대비 2015 개정에서 변화된 것은 '확률과 통계'에서 '자료와 가능성'으로의 영역 명칭의 변경뿐이다. 이는 이미 2009 개정에서 초등학교 확률이 삭제됨으로 인해 영역 명칭이 맞지 않는다는 많은 지적이 있어왔던 터라 예상되었던 것이다.

[표 7] 초등학교 수학과 교육과정의 영역 구분 비교

교육과정	영역 구분					비고
2009 개정	수와 연산	도형	측정	확률과 통계	규칙성	*확률 삭제
2015 개정	수와 연산	도형	측정	자료와 가능성	규칙성	

3) 내용 체계

2015 개정 교육과정의 내용 체계는 총론의 요구를 수용하여 2009 개정 대비 세 가지 요소가 추가되어 있다. '핵심 개념'은 영역을 관통하는 가장 중요한 개념이며, '일반화된 지식'은 '핵심 개념'에 대한 설명에 해당한다. 더불어 '기능'이 추가되었는데, 성취기준의 술어 부분, 또는 교과서 수준의 학습 목표의 술어 부분에 담길 수 있는 내용이며, 한편으로는 6대 수학교과 핵심 역량(문제해결, 추론, 의사소통, 정보처리, 창의융합, 태도와 실천)을 반영하고 있는 것으로 보인다. 2015 개정 수학과 교육과정의 내용 체계표(초등 일부)는 다음 [표8]과 같다.

[표 8] 2015 개정 수학과 교육과정 내용 체계(일부)

영역	핵심 개념	일반화된 지식	학년(군)별 내용 요소			기능
			1~2학년	3~4학년	5~6학년	
수와 연산	수의 체계	수는 사물의 개수와 양을 나타내기 위해 발생했으며, 자연수, 분수, 소수가 사용된다.	네 자리 이하의 수	다섯 자리 이상의 수 분수 소수	약수와 배수 약분과 통분 분수와 소수의 관계	(수) 세기 (수) 읽기 (수) 쓰기 이해하기 비교하기 계산하기 어림하기 설명하기 표현하기 추론하기 토론하기 문제 해결하기 문제 만들기
	수의 연산	자연수에 대한 사칙계산이 정의되고, 이는 분수와 소수의 사칙계산으로 확장된다.	두 자리 수 범위의 덧셈과 뺄셈 곱셈	세 자리 수의 덧셈과 뺄셈 자연수의 곱셈과 나눗셈 분모가 같은 분수의 덧셈과 뺄셈 소수의 덧셈과 뺄셈	자연수의 혼합계산 분모가 다른 분수의 덧셈과 뺄셈 분수의 곱셈과 나눗셈 소수의 곱셈과 나눗셈	

4) 성취기준

2015 개정 교육과정의 성취기준 진술은 2009 개정 교육과정과 비교하여 구사하는 용어에 미세한 차이는 있지만 모두 가능성 용어인 “~할 수 있다.”의 형식으로 진술되었다는 점은 동일하다. 2009 개정 교육과정과의 가장 큰 차이는 영역별 성취기준, 학년군별 성취기준이 삭제되었다는 것이다. 더불어 2009 개정 교육과정과는 달리 성취기준별로 코드를 부여했다는 특성이 있다. ‘도형’ 영역의 성취기준 진술을 예로 들면 다음과 같다.

[표 9] 초등학교 수학과 교육과정 도형 영역 성취기준

2009 개정 교육과정	2015 개정 교육과정
[영역 성취기준] (나) 도형 ① 기본적인 입체도형의 모양과 평면도형의 모양을 찾을 수 있다. ② 주어진 도형으로 여러 가지 모양을 만들거나 쌓기나무를 이용하여 입체도형을 만드는 활동, 평면도형을 밀고 뒤집고 돌리는 활동을 통해 공간감각을 기른다. (이하 생략) [내용 성취기준](1~2학년군) ㈏ 도형 1 입체도형의 모양	교실 및 생활 주변의 사물을 관찰함으로써 여러 가지 입체도형의 모양이나 평면도형의 모양을 파악할 수 있으며, 이는 평면도형에 대한 직관적인 이해로 확장된다. 평면도형이나 입체도형의 개념과 성질에 대한 이해는 실생활 문제를 해결하는 데 기초가 되며, 수학의 다른 영역의 개념과 밀접하게 관련되어 있다. 또한 도형을 다루는 경험으로부터 비롯되는 공간 감각은 수학적 소양을 기르는 데 도움이 된다. 1 입체도형의 모양 [2수02-01] 교실 및 생활 주변에서 여러 가지

2009 개정 교육과정	2015 개정 교육과정
① 교실 및 생활 주변에서 여러 가지 물건을 관찰하여 직육면체, 원기둥, 구의 모양을 찾고, 그것들을 이용하여 여러 가지 모양을 만들 수 있다. ② 쌓기나무를 이용하여 여러 가지 입체도형의 모양을 만드는 활동을 통하여 입체도형에 대한 감각을 기른다. (~이하 생략) <용어와 기호> <교수·학습상의 유의점>	물건을 관찰하여 직육면체, 원기둥, 구의 모양을 찾고, 그 것들을 이용하여 여러 가지 모양을 만들 수 있다. [2수02-02] 쌓기나무를 이용하여 여러 가지 입체도형의 모양을 만들고, 그 모양에 대해 위치나 방향을 이용하여 말할 수 있다. (이하 생략) (가) 학습 요소 (나) 교수·학습 방법 및 유의 사항 (다) 평가 방법 및 유의 사항

3. 사회과 교육과정 문서의 구성

1) 전체 구성 체제

2015 개정 시기 초등학교 사회과 교육과정의 전체 구성 체제는 '1. 성격, 2. 목표, 3. 내용 체계 및 성취기준, 4. 교수·학습 및 평가의 방향'의 순으로 되어 있다(교육부, 2015c). 2009 개정 교육과정과 비교하여 '1. 목표'가 '1. 성격'과 '2. 목표'로 분리되었고, '2. 내용의 영역과 기준'이 '3. 내용 체계 및 성취기준'으로 제목이 수정되었으며, '3. 교수·학습 방법'과 '4. 평가'가 '4. 교수·학습 및 평가의 방향'으로 통합되었다.

[표 10] 초등학교 사회과 교육과정의 구성 체제

구분	2009 개정 교육과정	2015 개정 교육과정
교과 목표	1. 목표	1. 성격 2. 목표
교과 내용	2. 내용의 영역과 기준 가. 내용 체계 나. 영역 및 학습내용 성취기준	3. 내용 체계 및 성취기준 가. 내용 체계 나. 성취기준
교수·학습 및 평가	3. 교수·학습 방법 가. 교수·학습의 원칙 나. 교수·학습의 방법 4. 평가 가. 평가 방향 나. 평가 내용 다. 평가 방법 라. 평가 결과의 활용	4. 교수·학습 및 평가의 방향 가. 교수·학습 방향 1) 교수·학습의 원칙 2) 교수·학습의 방법 나. 평가 방향 1) 평가의 원칙 2) 평가의 내용 3) 평가의 방법 4) 평가 결과의 활용

2) 영역 구분

2009 개정 교육과정에서는 영역을 교과 배경 학문의 특성을 반영하여 '일반사회', '지리', '역사'으로 구분하였다. 그런데 2015 개정 교육과정에서는 일반사회 영역은 '정치', '법', '경제', '사회·문화'로, 지리 영역은 '지리 인식', '장소와 지역', '자연환경과 인간생활', '인문환경과 인간생활', '지속가능한 세계'로, 역사 영역은 '역사 일반', '정치문화사', '사회경제사'로 영역 구분이 세분화되었다.

[표 11] 초등학교 사회과 교육과정의 영역 구분

교육과정	영역 구분		
2009 개정	일반사회 영역	지리 영역	역사 영역
2015 개정	정치	지리 인식	역사 일반
	법	장소와 지역	정치·문화사
	경제	자연환경과 인간 생활	사회·경제사
	사회·문화	인문환경과 인간생활	
		지속가능한 세계	

3) 내용 체계

사회과 교육과정의 내용 체계는 크게 내용상의 영역 구분과 학년 구분에 따라 구성되어 왔다. 예를 들어, 2009 개정 교육과정에서는 학년군제에 따라 학년을 크게 〈3~4학년〉과 〈5~6학년〉으로 구분한 뒤, 내용 영역 구분에 따라 지리 영역, 일반사회 영역, 역사 영역으로 구분하여 단원을 선정하고 배치하였다.

[표 12] 초등학교 사회과 교육과정의 내용 체계: 2009 개정 교육과정

학년	지리 영역	일반사회 영역	역사 영역
3~4 학년	•우리가 살아가는 곳 •이동과 소통하기 •사람들이 모이는 곳 •달라지는 생활 모습 •우리 지역, 다른 지역 •도시의 발달과 주민 생활 •촌락의 형성과 주민 생활•경제생활과 바람직한 선택•다양한 삶의 모습들 •민주주의와 주민 자치 •지역 사회의 발전 •사회 변화와 우리 생활		
5~6 학년	•살기 좋은 우리 국토 •환경과 조화를 이루는 국토 •우리 이웃 나라의 환경과 생활 모습 •세계 여러 나라의 환경과 생활 모습	•우리 경제의 성장 •우리나라의 민주 정치 •우리 사회의 과제와 문화의 발전 •정보화, 세계화 속의 우리	•우리 역사의 시작과 발전 •세계와 활발하게 교류한 고려 •유교 문화가 발달한 조선 •조선 사회의 새로운 움직임 •근대 국가 수립을 위한 노력과 민족 운동 •대한민국의 발전과 오늘의 우리

이와 달리 2015 개정 교육과정은 내용 체계를 세분화된 내용 영역별로 '핵심 개념', '일반화된 지식', '내용 요소', '기능'으로 나누어 제시하고 있다. '정치' 영역의 내용 체계를 예로 들면, 다음과 같다.

[표 13] 사회과 교육과정의 내용 체계: 2015 개정 교육과정(일부)

<table>
<tr><th rowspan="3">영역</th><th rowspan="3">핵심 개념</th><th rowspan="3">일반화된 지식</th><th colspan="3">내용 요소</th><th rowspan="3">기능</th></tr>
<tr><th colspan="2">초등학교</th><th>중학교</th></tr>
<tr><th>3-4학년</th><th>5-6학년</th><th>1-3학년</th></tr>
<tr><td rowspan="3">정치</td><td>민주주의와 국가</td><td>현대 민주 국가에서 민주주의는 헌법을 통해 실현되며, 우리 헌법은 국가기관의 구성 및 역할을 규율한다.</td><td rowspan="2">민주주의, 지역 사회, 공공 기관, 주민 참여, 지역 문제 해결</td><td>민주주의, 국가기관, 시민 참여</td><td>정치, 민주주의, 정부 형태, 지방 자치 제도</td><td rowspan="3">조사하기
분석하기
참여하기
토론하기
비평하기
의사 결정하기</td></tr>
<tr><td>정치과정과 제도</td><td>현대 민주 국가는 정치과정을 통해 시민의 정치 참여가 실현되며, 시민은 정치 참여를 통해 다양한 정치 활동을 한다.</td><td>생활 속의 민주주의, 민주 정치 제도</td><td>정치과정, 정치 주체, 선거, 시민 참여</td></tr>
<tr><td>국제 정치</td><td>오늘날 세계화로 인해 다양한 국제기구들이 활동하고 있으며, 한반도의 국제 질서도 복잡해지고 있다.</td><td></td><td>지구촌 평화, 국가 간 협력, 국제기구, 남북통일</td><td>국제 사회, 외교, 우리나라의 국가 간 갈등</td></tr>
</table>

4) 성취기준

2009 개정 교육과정에서는 학년별 성취기준이 크게 단원명, 단원 개관, 성취기준으로 간략하게 제시되었다. 이와 달리 2015 개정 교육과정에서는 단원명, 단원 개관, 성취기준 제시는 동일하지만, 단원별로 '학습 요소', '성취기준 해설', '교수·학습 방법 및 유의사항', '평가 방법 및 유의 사항'이 제시되어 있다.

[표 14] 초등학교 사회과 교육과정의 성취기준

2009 개정 교육과정	2015 개정 교육과정
◦단원명: (1) 우리가 살아가는 곳 ◦단원 개관: 이 단원은 우리가 살고 있는 지역의 자연환경과 ~ (이하 생략) ◦성취기준: ① 우리가 살고 있는 곳의 위치를 지도 인터넷 등을 이용하여 찾아보고 우리나라에서 어	◦ 단원명: (1) 우리가 살아가는 곳 ◦ 단원 개관: 이 단원은 삶이 이루어지는 기본적인 토대인 우리 고장의 옛날과 ~(이하 생략) ◦ 성취기준: 〈우리 고장의 모습〉

디에 위치하고 있는지 말할 수 있다. ~ (이하 생략)	[4사01-01] 우리 마을 또는 고장의 모습을 자유롭게 그려 보고, 서로 비교하여 공통점과 차이점을 차아 고장에 대한 서로 다른 장소감을 탐색한다. ◦ (가) 학습 요소 ◦ (나) 성취기준 해설 ◦ (다) 교수·학습 방법 및 유의 사항 ◦ (라) 평가 방법 및 유의 사항 ① 평가 방법 ② 유의 사항

4. 과학과 교육과정 문서의 구성

1) 전체 구성 체제

2015 개정 시기 초등학교 과학과 교육과정의 전체 구성 체제는 '1. 성격, 2. 목표, 3. 내용 체계 및 성취기준, 4. 교수·학습 및 평가의 방향' 순으로 되어 있다(교육부, 2015a). 2009개정 교육과정과 비교하면, '1. 추구하는 인간상, 2. 학교급별 교육목표'는 2015 개정 교육과정에서 삭제되었고, 2009 개정 교육과정의 '3. 목표'가 2015 개정 교육과정에서 '1. 성격, 2. 목표'로 분리되었고, 2009 개정 교육과정의 '4. 내용의 영역 및 기준'이 2015 개정 교육과정에서 '4. 내용 체계 및 성취기준'으로 제목이 수정되면서 '교수·학습 방법 및 유의 사항'과 '평가 방법 및 유의 사항'이 추가되었다. 또 2009 개정 교육과정의 '5. 교수·학습 방법'과 '6. 평가'가 2015 개정 교육과정에서 '5. 교수·학습 및 평가의 방향'으로 통합되었다.

[표 15] 초등학교 과학과 교육과정의 구성 체제

구분	2009 개정 교육과정	2015 개정 교육과정
교과 목표	1. 추구하는 인간상 2. 학교급별 교육목표 가. 초등학교 교육목표 나. 중학교 교육목표 3. 목표	1. 성격 2. 목표
교과 내용	4. 내용의 영역과 기준 가. 내용 체계 나. 학년군(학교급)별 성취기준 다. 학습 내용 성취기준	3. 내용 체계 및 성취기준 가. 내용 체계 나. 성취기준: (가) 학습 요소 (나) 성취기준 해설 (다) 교수·학습 방법 및 유의 사항 (라) 평가 방법 및 유의 사항)

구분	2009 개정 교육과정	2015 개정 교육과정
교수·학습 및 평가	5. 교수·학습 방법 가. 학습 지도 계획 나. 자료 준비 및 활용 다. 학습 지도 방법 라. 실험·실습 지도 마. 과학 교수·학습 지도 지원 6. 평가 가. 평가 영역 나. 평가 방법 다. 평가 도구 개발 라. 평가 결과의 활용 마. 평가의 절차	4. 교수·학습 및 평가의 방향 가. 교수·학습 방향 나. 평가 방향

2) 영역 구분

과학과 교육과정은 2009 개정 교육과정까지는 물리, 화학, 생명과학, 지구과학의 네 영역으로 구분하는 관행을 유지하였으나, 2015년 개정 교육과정에서는 네 영역을 세분하여 15개 영역으로 나누었다. 제6차 교육과정부터 2007 개정 교육과정까지의 영역의 명칭은 교육과정마다 변경되었으나 과학의 네 영역을 모두 포함하는 것은 동일하다. 2009 개정 교육과정은 물리와 화학 영역을 “물질과 에너지”로 묶었고 생명과학과 지구과학을 ”생명과 지구”로 묶어서 외형적으로는 두 개의 영역으로 나누었으나 각 영역을 구성하는 대단원은 물리, 화학, 생명과학, 지구과학으로 각각 1/4씩 배분되어 이전의 관행을 유지하였다. 그런데 2015 개정 교육과정에서는 과학을 네 영역으로 균등하게 배분하는 관행을 따르지 않고 15개의 영역으로 나누었다.

[표 16] 초등학교 과학과 교육과정의 영역 구분 비교

2009개정	2015개정	비고
물질과 에너지	힘과 운동	물리
	전기와 자기	물리
	열과 에너지	물리
	파동	물리
	물질의 구조	화학
	물질의 성질	화학
	물질의 변화	화학
생명과 지구	생명과학과 인간의 생활	생명과학
	생물의 구조와 에너지	생명과학
	항성성과 몸의 조절	생명과학
	생명의 연속성	생명과학
	환경과 생태계	생명과학

	고체 지구 대기와 해양 우주	지구과학 지구과학 지구과학

3) 내용 체계

과학과 교육과정의 내용 체계는 제6차 개정 시기부터 등장했다. 각 개정 시기의 교육과정에 따라 제시 방식의 차이는 있으나 영역과 학년을 구분하여 각 내용의 중심어를 배열한 표를 제시하는 것이 공통적이다. 내용의 중심어는 교과서의 대단원명과 동일하거나 유사하다. 내용 체계표 다음에는 각 중심어에 대한 자세한 설명, 목표, 탐구활동 등이 제시된다. 2009 개정 교육과정의 내용 체계는 아래와 같다.

[표 17] 과학과 교육과정의 내용 체계 : 2009 개정 교육과정

학년군 / 분야	초등학교 3~4학년군		초등학교 5~6학년군	
물질과 에너지	· 물체의 무게 · 물체와 물질 · 액체와 기체 · 소리의 성질	· 자석의 이용 · 혼합물의 분리 · 거울과 그림자 · 물의 상태 변화	· 온도와 열 · 용해와 용액 · 산과 염기 · 물체의 빠르기	· 전기의 작용 · 여러 가지 기체 · 렌즈의 이용 · 연소와 소화
생명과 지구	· 지구와 달 · 동물의 한살이 · 동물의 생활 · 지표의 변화	· 식물의 한살이 · 화산과 지진 · 식물의 생활 · 지층과 화석	· 날씨와 우리 생활 · 식물의 구조와 기능 · 태양계와 별 · 우리 몸의 구조와 기능	· 지구와 달의 운동 · 생물과 환경 · 생물과 우리 생활 · 계절의 변화

이와 달리 2015년 개정 교육과정에서는 영역이 15개로 세분화되고, ‘핵심 개념’, ‘일반화된 지식’ ‘기능’이 추가되었으며 학년과 과학 지식의 수준을 고려하여 내용을 배치하였다. 핵심 개념은 각 영역을 구성하는 개념이고 일반화된 지식은 핵심 개념에 대해 학습해야 할 지식을 문장으로 표현한 것이다. 학년군별 내용 요소는 학년 수준에 따라 일반화된 지식의 세부 내용을 배열한 표이고, 기능은 과학 지식의 학습과 관련 있는 탐구 기능을 제시한 것이다. 이전 교육과정의 내용 체계와 비교할 때, 2015 개정 교육과정의 내용 체계는 세부 내용 요소와 기능을 내용 영역과 학년군에 맞춰 종합적으로 파악할 수 있도록 만든 것으로 볼 수 있다. ‘힘과 운동’ 영역의 내용 체계표(초등 일부)를 예시하면 아래와 같다.

[표 18] 과학과 교육과정의 내용 체계: 2015 개정 교육과정(일부)

<table>
<tr><th rowspan="3">영역</th><th rowspan="3">핵심 개념</th><th rowspan="3">일반화된 지식</th><th colspan="3">내용 요소</th><th rowspan="3">기능</th></tr>
<tr><th colspan="2">초등학교</th><th>중학교</th></tr>
<tr><th>3~4학년</th><th>5~6학년</th><th>1~3학년</th></tr>
<tr><td rowspan="3">힘과 운동</td><td>시공간과 운동</td><td>물체의 운동 변화는 뉴턴 운동 법칙으로 설명된다.</td><td></td><td>• 속력
• 속력과 안전</td><td>• 등속 운동
• 자유 낙하 운동</td><td rowspan="3">• 문제 인식
• 탐구 설계와 수행
• 자료의 수집·분석 및 해석
• 수학적 사고와 컴퓨터 활용
• 모형의 개발과 사용
• 증거에 기초한 토론과 논증
• 결론 도출 및 평가
• 의사소통</td></tr>
<tr><td>힘</td><td>물체 사이에는 여러 가지 힘이 작용한다.</td><td>• 무게
• 수평잡기
• 용수철저울의 원리</td><td></td><td>• 중력
• 마찰력
• 탄성력
• 부력</td></tr>
<tr><td>역학적 에너지</td><td>마찰이 없는 계에서 역학적 에너지는 보존된다.</td><td></td><td></td><td>• 중력에 의한 위치 에너지
• 운동 에너지
• 역학적 에너지 보존</td></tr>
</table>

4) 성취기준

2009 개정 교육과정은 학년군(학교급)별 성취기준을 제시한 후에 학습 내용 성취기준을 제시하였는데 2015 개정 교육과정에서는 학년군별 성취기준이 삭제되었고, 2009 개정 교육과정의 '학습 내용 성취기준'이 2015 개정 교육과정에서는 '성취기준'의 제목으로 변경되었다. 2009 개정 교육과정에서는 학습 내용 성취기준이 '단원에 대한 개관', '학습 내용 성취기준', '탐구 활동'으로 구성되는데 2015 개정 교육과정은 '단원 개관', '성취기준', '탐구 활동'은 유사하지만 (가) 학습 요소, (나) 성취기준 해설, (다) 교수·학습 방법 및 유의 사항, (라) 평가 방법 및 유의 사항이 추가되었다. 추가된 내용은 각 단원에서 다루어야 할 지식의 위계나 범위, 교수·학습 방법과 평가에 대한 안내를 하고 있기 때문에 이전 교육과정에 비해 2015 개정 교육과정은 성취기준에서 교육과정을 해석하는 데 도움이 되는 정보를 제공하고 있다.

[표 19] 초등학교 과학과 교육과정의 성취기준

2009 개정 교육과정	2015 개정 교육과정
단원명 : (2) 물체의 무게 단원 개관 : 이 영역에서는 물체의 무게를 다룬다. ~ (이하 생략) [학습 내용 성취기준] ㈎ 여러 가지 물체 중에서 가벼운 것과 무거운	단원명 : (9) 물체의 무게 단원 개관 : 이 단원에서는 학생들이 일상생활에서 경험하는 무게에 대해 과학적으로 탐구함으로써 무게 측정의 필요성을 인식하도록 한다. ~ (이하 생략) 성취기준 :

것을 구분하며, 무게를 정확히 재기 위해 저울이 필요함을 안다. ㈏ 양팔 저울을 사용하여 물체의 무게를 재는 원리를 이해한다. ㈐ 용수철 저울을 사용하여 물체의 무게를 재는 원리를 이해한다. ㈑ 일상생활 속에서 쓰임새에 따라 다른 저울을 사용함을 이해한다. [탐구 활동] ㈎ 양팔 저울을 사용하여 물체의 무게 비교하기 ㈏ 용수철 저울로 물체의 무게 재기 ㈐ 간단한 저울 만들기 ㈑ 일상생활 속에서 볼 수 있는 여러 가지 저울을 사용하여 물체의 무게 재기	[4과09-01] 일상생활에서 물체의 무게를 측정하는 예를 조사하고 무게 측정이 필요한 이유를 설명할 수 있다. [4과09-02] 수평 잡기 활동을 통해 물체의 무게를 비교할 수 있다. [4과09-03] 용수철에 매단 물체의 무게와 용수철의 늘어난 길이의 관계를 조사하고 물체의 무게를 재는 원리를 설명할 수 있다. [4과09-04] 간단한 저울을 설계하여 제작하고 그 결과물을 평가할 수 있다. <탐구 활동> 수평 잡기로 물체의 무게 비교하기 용수철저울로 물체의 무게 재기 간단한 저울 만들기 (가) 학습 요소 (나) 성취기준 해설 (다) 교수·학습 방법 및 유의 사항 (라) 평가 방법 및 유의 사항

Ⅳ. 교과 간 교육과정 문서 비교

1. 교과 간 비교 분석을 통해 본 교육과정 문서의 공통점

2015 개정 국어·수학·사회·과학과 교육과정 문서 분석을 통해 파악한 첫 번째 공통점은 각 교과 교육과정의 전체 구성 체제가 같고, 영역별 내용 체계도 '핵심 개념, 일반화된 지식, 학년(군)별 내용 요소, 기능'으로 동일하게 구성되어 있다는 점이다. 2009 개정 교육과정에서는 교과마다 내용 체계를 구성하고 제시했던 방식이 상이했던 것과 비교해 보면, 여러 교과의 교육과정을 두루 숙지하고 있어야 하는 초등 예비교사 및 교사들에게는 2015 개정 교육과정의 변화가 긍정적으로 평가할 만하다. 각기 다른 내용 체계를 이해하는 데 드는 인지적 부담이 줄어든 만큼 교육과정 문서에 대한 이해가 수월해졌다고 볼 수 있기 때문이다.

교과 간 교육과정의 문서 구성에서 유사성이 증가한 것은 총론팀의 제안을 각론팀에서 반영한 결과로 볼 수 있다. 2015 개정 교육과정을 수립하면서 총론 팀은 교과 교육과정 문서의 구성 요소와 내용 체계를 다음 [표 20] 및 [표 21]과 같이 제안했다(이광우, 2015). 이에 따라 2015

개정 교육과정에 따른 각 교과 교육과정은 '1. 성격 , 2. 목표 , 3. 내용 체계 및 성취기준, 4. 교수·학습 및 평가 방향'이라는 구성 체제를 공유하고 있다. '3. 내용 체계 및 성취기준'은 다시 '가. 내용 체계'와 '나. 성취기준'으로 나뉘며, 성취기준은 '(가) 학습 요소, (나) 성취기준 해설, (다) 교수·학습 방법 및 유의 사항, (라) 평가 방법 및 유의 사항' 순으로 내용이 구성되어 있다. 세부 내용을 채우는 방법에는 차이가 있지만 외적 형식은 통일되어 있어서 초등교사의 입장에서는 교과가 다르더라도 교육과정 문서의 각 부분이 어떤 내용으로 채워져 있을지를 예측할 수가 있다.

[표 20] 교과 교육과정 문서의 구성 요소

구성 요소	1. 성격	2. 목표	3. 내용 체계 및 성취기준		4. 교수·학습 및 평가 방향
			가. 내용 체계	나. 성취기준	
주요 내용	-교과(교육)의 필요성 -교과(교육)의 역할 -교과 영역 교과 역량 등	-교과 총괄목표 -교과 세부목표 -학교(군)급별 목표	-영역 -핵심개념 -일반화된 지식 -학년(군)별 내용 요소 -기능	-학년별 내용 요소와 기능의 결합	-교수·학습 및 평가의 철학, 방향 -교수·학습 및 평가 상의 유의점 등

[표 21] 교과 교육과정 내용 체계의 개선

영역	핵심 개념	일반화된 지식	내용 요소	기능
-교과의 성격을 가장 잘 드러내면서도 교과 학습 내용을 조직화(범주화)하는 최상위의 틀 혹은 체계	-교과가 기반하는 학문의 가장 기초적인 개념이나 원리 -빅 아이디어(big idea) 또는 큰 개념(big concept), 핵심 아이디어	-학년(군) 및 학교급을 통해 학생들이 알아야 할 일반화된 지식으로 전 학년(군)에서 배우는 학습 내용의 일반 원리	-일반화된 지식에 근거하여 학년별, 학교급별로 배워야 할 중요하고, 압축적이며 핵심적인 내용(지식 등)임	-'내용(지식)'을 가지고 할 수 있어야 할 또는 할 수 있기를 기대하는 것 *교과 고유의 탐구과정 및 사고 기능

총론팀에 따르면(이광우, 2015), 교과 교육과정의 내용 체계에서 '핵심 개념'은 교과 학습을 통해 학습한 구체적인 사실과 정보는 잊어버리더라도 반드시 알아야 하는 핵심적인 내용을 제시하기 위해 도입한 것으로 각 교과의 기저를 이루는 학문의 가장 기초적인 개념을 가리킨다. 학교에서 가르쳐야 할 '중요한 지식'에 해당하는 '핵심 개념'을 중요한 축으로 하는 이 내용 체계는 사회나 과학 같은 내용 교과에 최적화된 것이지만, 국어와 수학 등 다른 교과에도 일관되게 적용되고 있다. '일반화된 지식'은 핵심 개념을 이해하기 위해서 학습자들이 알아야 하는 지식으로,

학년(군)별 내용 요소를 포괄할 수 있는 명제로 진술되어 있다. '내용 요소'는 학년(군)별로 배워야 하는 내용들을 보다 구체화한 것이고, '기능'은 학년(군)별 내용 요소를 학습한 후에 학습자가 '내용(지식)'을 가지고 할 수 있어야 하거나 할 수 있을 것으로 기대되는 것이다. 또한 '기능'은 각 교과 고유의 탐구과정 및 사고 기능에서 추출한 것으로, 각 교과의 핵심 역량과도 관련이 있다.

2015 개정 교육과정의 각 교과 교육과정은 '창의·융합형 인재 양성을 위한 수업 여건을 조성하는 교육과정, 핵심 역량을 함양하는 교육과정, 배움의 즐거움을 경험할 수 있는 학생 중심 교육과정'이라는 개정 방향을 토대로 만들어진 것이다. 국가수준 교육과정은 개정 당시의 시대적·사회적 요구를 반영하여 개정 방향을 수립하며, 각 교과의 교육과정은 총론 차원의 개정 방향을 수렴한다. 예를 들어, 국어과 교육과정의 경우 '국어'의 성격을 "가치 있는 국어 활동을 통해 바람직한 인성과 공동체 의식을 함양하는 과목"으로 명시하고 있다. 또한 '국어'의 학습을 통해 길러야 할 역량으로 "비판적·창의적 사고 역량, 자료·정보 활용 역량, 의사소통 역량, 공동체·대인 관계 역량, 문화 향유 역량, 자기 성찰·계발 역량"을 제시하고 있다. 이는 창의성과 인성, 핵심 역량, 학생을 강조하는 개정의 방향성을 반영한 것으로, 2015 개정 교육과정에 따른 각 교과 교육과정은 이러한 개정 방향을 공유하고 있다. 수학의 경우에도, '수학'의 성격을 "수학의 개념, 원리, 법칙을 이해하고 기능을 습득하여 주변의 여러 가지 현상을 수학적으로 관찰하고 해석하며 논리적으로 사고하고 합리적으로 문제를 해결하는 능력과 태도를 기르는 교과"로 규정하며, '수학'의 학습을 통해 길러야 할 역량으로 "문제 해결, 추론, 창의·융합, 의사소통, 정보처리, 태도"의 6가지를 제시하고 있다.

두 번째 공통점은 성취기준을 제시하는 방식이 각 교과별로 통일되어 있다는 것이다. 2015 개정 교육과정은 성취기준을 제시하는 방식에 있어 기존 교육과정과 비교하여 형식적으로나 내용적으로나 큰 변화를 주었다. 교육과정 문서에서는 성취기준만 제시하고 교육과정 해설서를 따로 두거나, 교육과정 문서상에 성취기준을 제시하면서 대강의 해설만 제시하던 틀을 탈피하여 성취기준과 함께 학습 요소, 성취기준 해설, 교수·학습 방법 및 유의사항, 평가 방법 및 유의사항 등을 제시함으로써 교육과정 문서를 참고하여 수업을 설계하고 실행하고자 하는 교사들에게 필요한 정보를 확대하고 있다. 교사들이 교육과정 문서를 통해 얻을 수 있는 정보가 늘어난 것이다. 구체적으로, 사회과 교육과정의 경우 기존 교육과정에서는 교육과정 대강화의 흐름을 반영하여 주요 내용과 학습 목표를 포함한 중단원 수준의 성취기준 문장만을 간략히 제시하였다. 이와 달리 2015 개정 교육과정에서는 성취기준을 포함하여 단원별 주요 내용 요소, 교수학습 방법 및 평가방법까지 제시함으로써 교육과정 문서가 해설서의 기능을 겸하고 있다. 물론 이러

한 성취기준 제시 방식이 교과서 개발자와 현장 교사에게 허용된 교육과정 재구성의 방향과 범위를 제약할 가능성도 배제할 수는 없다. 그러나 교육과정 재구성의 방법을 모색하는 교사들이 필요로 하는 정보들을 보강함으로써 교육과정이 현장 교육의 방향을 상세하게 안내하는 더 친절한 문서가 될 수 있다는 점에서 이러한 변화를 긍정적으로 평가할 만하다.

2. 교과 간 비교 분석을 통해 본 교육과정 문서의 차이점

각 교과의 교육과정은 표면적으로는 유사한 구조와 형식을 갖추고 있지만, 조금만 들여다보면 각 교과의 배경 학문의 차이만큼이나 확연한 차이가 나타난다. 각 교과마다 내용 체계 구성이나 진술 방식이 달라서 국가수준 교과 교육과정 전반에 걸쳐 일관성이 부족하다는 문제를 해결하기 위해 총론팀은 이번 개정에서 핵심 개념을 중심으로 한 내용 체계표를 제안했다(서영진, 2015). 결과적으로 각 교과 교육과정의 내용 체계표는 일관성을 갖추게 되었다.

이렇게 교과별로 일관된 내용 체계표를 모색하게 된 배경에는 기존의 사회와 과학 등 일부 교과의 교육과정 내용 체계가 교과서의 대단원명을 나열하는 수준에 지나지 않는다는 비판적 인식도 자리하고 있었다. 핵심 개념 중심의 내용 체계표는 주로 해외 사회과 교육과정이나 과학과 교육과정으로부터 아이디어를 얻은 것으로 알려져 있다(서영진, 2015). 예를 들어, 과학과의 경우, 최근 미국의 NGSS(Next Generation Science Standards)나 기타 선진국들은 과학의 통합적 이해를 강조하고 있다. 2015 과학과 교육과정은 이러한 세계적인 추세에 맞추어 통합 개념(또는 관통 개념, 또는 핵심 개념)을 중심으로 교육과정의 내용을 구성하였다. 내용 체계 표에서 영역은 이전 교육과정과 달리 물리·화학·생명과학·지구과학으로 크게 구별하지 않고 통합적인 큰 주제(Big Idea)를 영역명으로 사용하였다. 그래서 범주의 이름은 '영역'이지만 핵심 개념의 성격도 가지고 있다. 핵심 개념 범주는 영역 범주의 하위 성격을 가지고 있으며 영역의 개념을 구성하는 동시에 관련 기초 개념을 포괄하는 개념이다. 핵심 개념은 키워드 형태로 제시되며, 핵심 개념의 내용을 구체적으로 진술하여 핵심 개념을 학습한 상태를 표현한 것이 '일반화된 지식'에 기록되어 있다. 핵심 개념을 구성하는 기초 개념은 내용 요소에서 학년(군) 및 학교급의 수준에 맞는 목표 형태로 구체적으로 진술된다. 그리고 과학에서 '기능'은 과학 탐구 능력에 대응한다.

그러나 핵심 개념 중심의 내용 체계표가 모든 교과의 목표와 내용의 구조를 성공적으로 담아내고 있는지는 의문이다. 지식이 아니라 학생들의 실제 수행 능력을 강조하는 교과의 경우 이러한 내용 체계의 적합성을 놓고 상당한 논란이 있을 것으로 예상된다. 국어과의 경우, '핵심 개념'

의 하위에 제시된 항목들을 보면 2009 개정 교육과정에서 '실제', '지식', '기능', '태도'라는 범주로 나누어 제시되었던 내용들이 망라되어 있다. 이들을 '개념'이라는 용어 아래에 끌어들이는 것은 무리가 있다. 게다가 '기능'의 경우, 2009 개정 국어과 교육과정에서는 '담화나 글의 수용·생산 활동에 관여하는 사고의 절차나 과정'을 의미하는 용어로 사용되었으나 2015 개정 교육과정에서는 학습을 완료한 후에 학습자가 할 수 있기를 기대하는 것(skills)으로 사용되고 있어서 교육과정 문서에 등장하는 '기능'의 개념이 매우 혼란스럽다. 6차 교육과정 이후 교육과정이 개정될 때마다 변모를 거듭하기는 했지만 '실제'와 '지식(또는 본질)', '기능(또는 원리)'을 중심으로 기본적인 틀을 유지해 온 기존의 내용 체계에 익숙한 국어교육 전문가들과 교사들에게는 새로운 내용 체계가 이질적으로 느껴질 수밖에 없다.

각 교과별 교육과정 문서의 가장 큰 차이는 내용 체계표의 하단을 채우고 있는 세부 내용과 성취기준에서 찾아볼 수 있다. 2015 개정 교육과정에서 성취기준은 교과를 통해 학생들이 배워야 할 지식과 기능을 제시한 것(모경환, 2015)으로 내용 체계를 근거로 하여 학년별 내용 요소와 기능을 결합하여 진술하도록 되어 있다. 성취기준을 제시하는 방식에 대한 총론 팀의 안내에도 불구하고, 각 교과별로 교수·학습해야 할 내용은 다르기 때문에 성취기준의 내용과 그것을 제시하는 방식이 동일할 수는 없다. 결국 각 교과 교육과정에 대한 교사의 문해력은 성취기준으로 표현된 교육 내용은 물론 그 심층에 놓이는 배경 학문에 대한 이해 수준과 관련이 있을 수밖에 없다.

3. 초등교사가 갖추어야 할 교육과정 문해력의 특성

초등교사는, 자신이 담당하는 하나의 교과에 대해서만 전문성을 갖추면 되는 중등교사들과 달리 초등학교에서 다루는 모든 교과에 대한 전문성을 요구받는다. 이 때문에 초등교사의 교육과정 문해력은 기본적으로 모든 교과의 교육과정을 읽어낼 수 있고 재구성할 수 있는 능력을 포함하게 된다. 각 교과 교육과정이 교과 내부에서는 논리적 체계를 갖추고 있다고 하더라도 여러 교과의 논리를 넘나들어야 하는 초등교사에게는 개별 교과의 교육과정을 그 교과의 성격과 맥락에 맞게 읽어내는 것도 쉽지 않은 작업이다. 그러나 최근의 교육과정은 여기에 더해 교사에게 교육과정을 재구성할 수 있는 능력을 요구하고, 교과의 경계를 넘나드는 통합적 재구성을 시도할 것을 촉구한다. 이러한 맥락에서 볼 때, 2015 개정 교육과정이 각 교과 교육과정의 내용 체계를 통일시킨 것은 초등교사에게는 다행스러운 일이다. 교과 내에서나 교과 간에 핵심 개념이나 내용 요소들을 관련짓는 것이 기존에 비해 수월해졌기 때문이다.

그러나 앞 절(IV장 2절)에서 살펴본 바와 같이 2015 개정 교육과정 문서는 여전히 교과별로 차이를 드러내고 있다. 각 교과 배경 학문의 철학적 기반이 달라서 교수·학습의 내용과 방식을 동일하게 제시할 수 없기 때문이다. 각 교과의 교육과정을 이해하기 위해서 교과별로 다른 배경 학문과 교수·학습 방식의 이해가 필요하다면, 한 교과의 교육과정에 대해 높은 수준의 문해력을 갖춘 교사라고 해도 다른 교과의 교육과정에 대한 문해력은 그에 미치지 못할 수도 있는 것이다. 학문 간의 구분에 따른 교과의 구분이 여전히 존재하는 상황에서 개별 교과는 물론 교과 간의 융합까지 고려해야 한다면, 초등교사는 초등 교육과정의 일반성과 교과 특수성을 모두 고려할 수 있는 능력을 가져야 할 것이다. 즉, 초등교사는 초등 교육을 통합적으로 보는 관점에서 국가 교육과정 문서를 읽고 이해하는 동시에 배경 철학이 다른 각 교과목 고유의 학문 체계와 교수·학습 방법을 고려할 수 있어야 하며 여기에 더하여 교과 사이의 관계를 연결하여 재구성할 수도 있어야 한다.

그러므로 초등교사에게 필요한 교육과정 문해력은 다음과 같은 세 가지 구성 요소를 포함하는 것으로 상정할 수 있다.

첫째, 각 교과 내의 논리에 함몰되지 않고 여러 교과를 균형 있게 이해하고 재구성할 수 있는 교과 일반적 문해력이 필요하다. 교사가 교과 교육과정 문서의 공통점과 총론을 토대로 각 교과 교육과정이 요구하는 바를 읽어내지 않으면, 개별 교과의 교육 내용을 가르쳤을 때 학습자가 갖추게 되는 능력을 온전히 보기 어렵다. 학습의 결과 학습자에게 일어날 변화를 예측하기 위해서라도 초등교사는 차시나 단원, 교과로 분절되지 않는 교육과정의 전체를 그릴 수 있어야 한다. 즉 이는 각 교과 학습을 통해 길러내고자 하는 학습자에 대한 총체적인 상과 연관되어 있다. 교과 일반적 문해력은 때로는 개별 교과 자체의 논리보다는 학습자의 발달 수준이나 요구 등에 대한 이해를 더 필요로 할 수 있다. 이러한 교과 일반적 문해력을 갖춘 교사는 개별 교과의 논리를 넘어서 학습자의 눈으로 각 교과의 요구 사항을 해석할 수 있을 것이다. 교과 일반적 문해력은 초등교사가 중등교사와 다르게 갖추어야 할 능력이기도 하다.

둘째, 각 교과 특유의 교육 목표와 학문적 배경에 대한 이해를 전제로 개별 교과 교육과정 구성의 논리를 파악하고 이를 현장에서 구현해 내는 교과 특수적 문해력이 필요하다. 초등교사도 개별 교과를 가르치기 위해서는 각 교과의 교육과정을 이해해야 한다. 교과 지식에 대한 이해의 정확성과 깊이가 바탕이 될 때 교사의 교육과정 재구성이 폭넓게 이루어지는 반면, 그렇지 않으면 피상적인 수준에서 교육 내용을 다루게 될 가능성이 있다. 사실 초등학교 각 교과 교육과정에서 다루고 있는 지식의 수준은 중등에 비해 낮고 단순하다. 비록 중등과 달리 단일한 국정 교과서가 개별 교사가 가지고 있는 교육과정 문해력의 차이를 보완하는 측면이 있기는 하지만

각 교과의 교육과정 문서가 어떠한 내용을 포함하고 있는지를 아는 것은 교사가 반드시 갖추어야 할 자질이며 능력이다. 예를 들어, 과학과 교육과정은 최근으로 오면서 교육과정에서 다루어야 할 지식, 탐구, 목표, 범위를 비교적 자세하게 제시하고 있으나 과학 지식에 대한 이해가 과학과 교육과정을 이해하기 전에 선행되어야 한다. 과학의 지식은 다양한 추상성·복잡성을 가진 개념이 복합적으로 연결된 지식 체계를 이루고 있다. 따라서 교사는 과학적 지식 체계의 위계를 파악해야 하며, 이러한 지식이 일상생활에서 어떻게 적용되고 있는지 구체적인 적용 사례에 대한 지식도 갖출 필요가 있다. 동시에 학생의 연령에 따른 지적 능력-추상 개념을 이해하는 수준-을 파악하여 학생의 수준에 맞는 과학 지식을 가르칠 수 있는 능력도 필요하다.

셋째, 교과 간 관련성을 읽어낼 수 있는 교과 통합적 문해력이 필요하다. 배움의 즐거움이 강조되면서 최근 초등교사에게 요구되는 교육과정 문해력은 교과의 경계를 넘어서고 있다. 초등교사는 각 교과 교육과정을 토대로 연관성 있는 내용 요소들과 기능들을 통합하여 수업을 진행할 것을 요구받고 있다. 이러한 역량을 갖추기 위해 초등교사는 교과 통합적 관점에서 교육과정 문서의 심층을 읽어내고 교육과정 문서에 내재되어 있는 통합의 가능성들을 찾아낼 수 있어야 한다. 유능한 초등교사가 제안하는 주제 중심 통합 수업의 출발점도 교육과정 문서의 성취기준이라는 것은 우연이 아니다. 각각의 성취기준은 통합을 염두에 두고 있지 않지만 서로 다른 두 개 이상의 교과 교육과정에서 성취기준을 추출하고 연결해서 학습의 목표와 내용, 활동을 조직해 낼 수 있는 능력이 초등교사에게는 필요하며 그 능력을 교과 통합적 문해력이라고 할 수 있을 것이다.

Ⅴ. 결론

이 연구는 초등학교 교사들에게 요구되는 교육과정 문해력의 구성 요소 도출을 위해, 교과 간 교육과정 문서의 공통점과 차이를 비교한 것이다. 이 연구의 진행 과정은 연구진에게는 다른 교과 교육과정에 대한 '이해'와 초등교사의 교육과정 문해력이 갖는 특수성에 대한 '발견'의 과정이었다. 교과 교육 전문가인 동료 교수들의 안내를 통해 자신의 전공 분야가 아닌 다른 교과 교육과정이 어떻게 구성되어 있으며 교과 내부적인 고민과 쟁점에 대해 알 수 있었다. 이 과정에서 2009 개정 교육과정과 달리 2015 개정 교육과정은 '교과 간 교육과정 문서의 형식적 일치'를 통해 교육과정 문서 구성 방식의 유사도가 매우 높아졌음을 확인하게 되었다. 이는 동시에 여러 교과에 대한 전문성을 요구받는 초등학교 교사들이 교육과정 문서에 대한 이해도를 높이는 데

긍정적으로 작용할 수 있다.

그러나 일치된 형식이 담고 있는 구체적인 내용을 들여다보면 '교과 간 교육과정 문서의 실체적 불일치'가 있음을 알 수 있다. 일례로 각 교과별 내용 체계는 동일한 구성 요소들로 이루어져 있지만, '영역'과 '핵심 개념' 같은 용어가 의미하는 바, 또는 그것이 문서에서 실제로 구현되는 바는 일치하지 않는다. 이로 인해 각 개별 교과 교육과정에서 제시하고자 하는 바를 더 잘 이해하기 위해서는 각 교과별 목표 및 성격, 내용에 대한 심화된 이해가 요구된다. 이러한 분석 결과를 바탕으로 우리는 이 연구에서 초등교사에게 필요한 교육과정 문해력이 '교과 일반적 문해력', '교과 특수적 문해력', '교과 통합적 문해력'으로 구성되어야 한다는 결론을 내리게 되었다. 이는 개별 전공 교과의 전문성만을 요구하는 중등교사와는 달리 여러 교과에 대한 전문성을 발휘해야 하는 초등교사라는 특수성 때문에 요구되는 것이다.

일종의 셀프스터디로서 이 연구는 연구진에게 교과 전공의 경계를 넘어서, 다른 교과와의 관계 속에서 초등학교 교사에게 요구되는 교육과정 문해력의 범위를 헤아려 볼 수 있는 경험을 제공했다. 이를 통해 개별 교과 교육의 테두리 속에서 나름대로 상정해 온 기존의 접근 방식에 대한 성찰이 필요하다는 공감대가 형성되었다. 또한, 중등교사와는 달리 초등교사에게 요구되는 '교과 특수적 문해력'의 적정 수준을 어떻게 설정해야 하는가? '교과 통합적 문해력'과 관련된 교사 교육을 위해 각 교과별로 또는 학제적으로 취할 수 있는 접근 방법은 무엇인가? 등의 질문이 새롭게 제기되었다. 이는 앞으로의 연구 과제로 남아 있다.

※ 논문 투고일: 2016.12.13. ※ 논문 수정일: 2017.1.15. ※ 게재 확정일 : 2017.1.20.

참고문헌

교육부(2015a). *과학과 교육과정*. 교육부 고시 제2015-74호〔별책 9〕
교육부(2015b). *국어과 교육과정*. 교육부 고시 제2015-74호〔별책 5〕
교육부(2015c). *사회과 교육과정*. 교육부 고시 제2015-74호〔별책 7〕
교육부(2015d). *수학과 교육과정*. 교육부 고시 제2015-74호〔별책 8〕
길현주, 박가나(2015). 사회과 교사들의 교육과정 재구성 경험에 관한 이해-혁신학교 사례를 중심으로-. *시민교육연구*, 47(1), 25-28.
김미혜(2005). 사회·문화적 문해력 신장을 위한 방언의 교육 내용 연구: 문학 텍스트를 중심으로. *선청어문*, 33, 401-427.
김호권(1980). *학교학습의 탐구*. 서울: 교육과학사.
모경환(2015). 2015 개정 교과 교육과정 시안 개발 연구 Ⅰ-사회과 교육과정. 한국교육과정평가원.
박윤경, 김병수(2015). 교육과정 문해력에 관한 이론적 탐색. 교과 교수역량 강화를 위한 실천전략 1. *청주교대 교육연구원·한국사회과교육학회·한국초등수학교육학회 공동 학술대회(2015.4.25.) 자료집*.
박윤경, 정종성, 김병수(2015). 초등학교 교사들의 교육과정 인식 및 재구성 실태조사. *초등교육연구*, 28(4), 117-143.
박윤경, 정종성, 김병수(2016). 초등학교 교사들의 교육과정 관련 인식이 교육과정 재구성에 미치는 영향. *초등교육연구*, 29(2), 105-128.
서영진(2015). 2015 개정 국어과 교육과정의 주요 쟁점과 향후 과제. 청람어문교육, 56, 67-106.
서울대학교 교육연구소 편(1998). *교육학 대백과사전*. 서울: 하우동설.
이광우(2015). 2015 개정 교육과정에서의 핵심개념, 핵심역량. *한국가정과교육학회 학술대회 자료집*. 11-29.
이삼형, 김중신, 김창원, 이성영, 정재찬, 서혁, 심영택, 박수자(2007). *국어교육학과 사고*. 서울: 역락.
정광순(2012). 교사의 교육과정에 대한 문해력. 통합교육과정연구, 6(2), 109-132.
Goodlad, J. I.(1966), *School, Curriculum and the Individual*, Waltham. MA: Blaisdell.
Samaras, A.(2011). *Self-study teacher research : improving your practice through collaborative inquiry*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
Tanner, D. & Tanner, L.(1980). *Curriculum Development: Theory and Practice 2/E*. New York: Macmillan.

<Abstract>

A Comparative Study on Curriculum Documents to Derive Components of Elementary School Teacher's Curriculum Literacy: Focusing on the 2015 revised curriculum of Korean language, mathematics, social studies and science

Park, Yun-kyoung(Cheongju National University of Education)
Kim, Mi-hye(Cheongju National University of Education)
Kim, Dong-Won(Cheongju National University of Education)
Chang, Ji-Eun(Cheongju National University of Education)

The purpose of this study was to derive components of curriculum literacy required for elementary school teachers through comparing national level curriculum documents. For this, this study analyzed similarities and differences between documents of the 2015 revised curriculum by comparing the 2009 revised curriculum focusing on subjects of Korean language, mathematics, social studies and science. From the results of primary analysis, in examining formats of curriculum documents focusing on the whole construction system, domain division, content system and accomplishment criterion, the degree of 'formal consistency in curriculum documents' of the 2015 revised curriculum was found to get increased as compared with that of the 2009 revised curriculum. In spite of similarities in document construction methods, however, it was found that a sound understanding of internal logics of curriculum pedagogy should be required in order for elementary teachers to clearly analyze internal meaning of the curriculum owing to 'substantial inconsistency in curriculum documents.' Thus, this study proposed that curriculum literacy required for elementary school teachers should be constructed in three dimensions such as subject general literacy, subject particular literacy and subject integrated literacy. Based on this, this study presented suggestions related with elevation and exploration for elementary school teachers' curriculum literacy.

Key Words : curriculum literacy, national curriculum document, 2015 revised curriculum, elementary school teacher, qualitative case study