



초등학교 연구부장의 성취기준 사용 경험에 대한 자문화기술지*

박희진¹

《 요 약 》

본 연구는 초등학교 연구부장의 학교 교육과정 수립 및 실행 과정에서 성취기준 사용 경험을 심층적으로 분석하기 위해 자문화기술지 연구방법을 적용하였다. 연구자는 2020년 3월부터 2024년 2월까지 4년 동안 초등학교 연구부장으로 재직하면서 성취기준 사용 경험을 비판적이고 반성적으로 탐구하였다. 자료 수집은 학교 교육과정 수립 및 실행과 관련된 문서, 공문, 개인적인 기록, 메모, 그리고 동료 교사들과의 심층 면담을 통해 이루어졌다. 연구 결과, 연구부장으로서는 나는 학교 상황에 맞는 교수-학습 자료의 활용, 자발적인 수업 변화 모색, 외부 사업과의 교육 연계, 그리고 학교의 특색을 살린 교육과정 수립을 위해 성취기준을 적극적으로 사용하였으며, 이를 통해 학교 교육의 질적 향상을 도모하였다. 이상의 연구 결과를 바탕으로 초등교사의 성취기준 사용이 초등교육에 미치는 영향은 다음과 같다. 첫째, 학교 교육과정의 편성과 운영에 있어 유연성을 강화한다. 둘째, 교사 간 협력을 촉진하여 교사들이 함께 성장할 수 있는 환경을 조성한다. 셋째, 교사의 수업 개선에 중요한 역할을 한다.

주제어 : 초등학교, 연구부장, 성취기준, 연구자로서 교사, 자문화기술지

* 이 논문은 2024년 한국교육학회 연차학술대회(2024. 6. 29.) 한국초등교육학회 분과 발표자료를 수정·보완하여 작성한 것임.

1. 매안초등학교 교사, heejinssam@hanmail.net

I. 서론

학교 교육의 질을 높이고 교사의 전문성을 강화하기 위한 다양한 연구와 정책이 꾸준히 이루어지고 있다. 교육부(2024)는 2024년 6월에 발표한 ‘디지털 기반 교육혁신 역량 강화 지원 방안’에서 미래 사회에 대비해 학생들의 주도성을 강화하고 핵심역량을 함양하기 위해 심도 있는 학습이 필요하다고 강조하였다. 또한, 이를 위해 교사의 자율적이고 주도적인 수업 혁신을 체계적으로 지원하는 것이 중요하다고 제시하였다. 초등학교 수업에서 성취기준의 사용은 수업의 질을 제고하고, 학생 개개인의 학습 성과를 보다 정확하게 평가하기 위한 핵심적인 변화로 인식되고 있다. 이에 따라 많은 교사는 교과서 중심의 수업에서 벗어나 국가교육과정에서 제시된 성취기준을 중심으로 수업을 계획하고 실행하고 있다. 그러나 실제 현장에서는 성취기준을 효과적으로 사용하는 데 여러 어려움이 존재하며, 여전히 많은 교사가 수업을 성취기준 중심이 아닌 교과서 중심으로 운영하고 있는 실정이다.

학교의 변화를 측정하고 이해하는 데 있어 교육과정 실행은 중요한 영역이다(Ornstein & Hunkins, 1993). 교육과정 실행은 교육과정을 실제로 사용하는 것을 의미하며, 학교 현장에서의 변화와 학생들의 바람직한 교육 목표 달성을 위해 현재의 상태를 변화시키는 과정으로 볼 수 있다(Fullan, 1988). 아무리 잘 쓰여진 교육과정이라도 교사들에 의해 실제로 운영되지 않으면 교육 현장에서 그 의미를 상실하게 된다(소경희, 2003). Olsen과 Kirtman(2002)은 교육과정을 실행하는 주체로서 교사의 역할을 강조하였으며, 이러한 교육과정 실행의 중요성은 교사가 교육과정을 중심으로 수업을 계획하고 실행하는 과정에서 드러난다. 교사가 교육과정을 실행함으로써 수업의 질이 개선되면 학생들은 다양한 학습 경험을 할 수 있으며, 이는 결국 학교의 혁신으로 이어질 수 있다.

지금까지 국내에서는 교육과정의 성취기준 사용과 관련하여 다양한 연구가 진행되었다. 우선, 성취기준을 중심으로 한 교육과정 설계와 수업을 별개로 인식하고, 교사들이 자신에게 익숙한 방식으로 교육과정을 실행하고 있다는 연구들이 있다(강충렬, 2011; 서경혜, 2009; 김평국, 2004; 박순경, 2003). 또한, 교사들이 교육과정을 재구성하지 않거나, 재구성을 하더라도 소극적인 수준에서만 이루어진다는 연구도 존재한다(김평국, 2004; 박순경, 2003). 교사들이 교육과정을 교과서로 간주하고, 교과서의 내용을 잘 전달하는 데 중점을 둔다는 사례를 제시한 연구도 있다(정광순, 2012; 정영근, 이근호, 2011; 박상완, 2009; 최만덕, 2009). 한편, 초등학교에서 성취기준을 사용하여 교육과정을 재구성하거나 수업을 혁신하려는 다양한 사례가 보고되고 있으며, 성취기준은 수업 활동 구상이나 평가의 근거로 사용되거나(조상연, 2015), 학생의 요구나

학교의 요구를 반영할 때(유성열, 2019), 가르칠 내용을 파악할 때(이호담, 2018) 사용되고 있다. 또한, 수업 자료를 제작하거나 수정하는 데 사용되며(하연지, 2020), 학교에서 기르고자 하는 역량 기반 교육과정을 설계하는 데에도 사용된다(이주연 외, 2017). 이처럼 성취기준 사용에 대한 기존 연구는 주로 개별 교사가 성취기준을 실제로 어떻게 사용하는지와 그에 따른 효과 등 개인적 경험에 중점을 두고 있다. 반면, 본 연구는 초등학교 연구부장이라는 특정 직위에 있는 교사의 경험을 통해, 학교 차원에서 교사들이 성취기준 사용의 필요성을 언제 느끼고, 성취기준을 사용하는 과정에서 어떠한 경험을 하며, 그 과정에서 어떤 어려움을 겪는지를 세밀하게 조명하고자 한다. 이러한 상황에서 연구부장으로서는 나의 경험은 학교 교육과정 수립과 실행 과정에서 성취기준 사용에 대한 보다 심층적인 이해를 제공할 수 있다. 연구부장으로서는 4년의 학교 교육과정 수립과 성취기준 사용 경험에서 성취기준을 효과적으로 사용하기 위한 교사들의 어려움을 직접적으로 체감하였다. 많은 초등교사들은 성취기준을 기반으로 수업을 계획하고 평가하는 데 익숙하지 않았으며, 이는 학교 교육의 질적 향상을 저해하는 요소로 작용하고 있었다. 따라서 연구자로서 나는 이러한 문제의식을 바탕으로 성취기준 사용의 실천적 방안을 탐구하고자 한다.

이에 본 연구는 자문화기술지 연구방법을 통해 연구부장으로서는 성취기준을 실제로 어떻게 사용하고 그 과정에서 어떠한 경험을 하였는지를 심층적으로 분석하는 것을 목적으로 한다. 기존 연구는 성취기준을 사용한 개별 교사의 경험을 주로 다루었다면, 본 연구는 학교의 교육과정을 수립하고 실행하는 연구부장의 독특한 위치에서 성취기준 사용이 교사 간 협력, 학교 조직 문화, 그리고 교육적 성과에 미치는 영향을 탐구하고자 한다. 연구부장은 학교 교육과정 수립에서 단순한 실행자가 아니라, 학교 조직 내 여러 교사와의 협력을 이끌고, 제한된 자원과 제도적 환경 속에서 교육과정을 조율하며 성취기준을 체계적으로 활용한다는 점에서 독특한 위치를 지닌다. 이 연구는 이러한 연구부장의 관점을 통해 성취기준 사용의 맥락적인 의미를 조명하고자 한다. 이를 위해 다음과 같은 연구 질문을 설정하였다. 초등학교 연구부장으로서는 나는 성취기준 사용과 관련하여 어떠한 교육적 경험을 하였는가? 이 연구 결과는 학교 교육과정 수립 및 실행 시 성취기준 사용에 대한 현장의 실질적인 이해를 높이고, 수업 혁신을 위한 유의미한 시사점을 제공할 수 있을 것으로 기대된다.

II. 이론적 배경

1. 성취기준의 개념 및 역할

성취기준(achievement standards)은 학생들이 학습을 통해 달성해야 할 지식과 기능을 구체적으로 제시하는 기준으로, 교육과정 실행에서 중요한 역할을 한다. 성취기준은 7차 교육과정에서 국가 교육과정의 질 관리 기준 중 하나로 처음 도입되었으며(허경철 외, 2005), 지식 위주와 암기 중심의 교육의 한계를 극복하기 위해 내용기준(content standards)과 수행기준(performance standards)의 균형을 도모하고자 마련되었다(김종윤 외, 2018). 7차 교육과정 및 2007 개정 교육과정에서는 성취기준이 교수·학습의 기준으로서 강조되었으나, 2009 개정 교육과정부터는 이를 넘어 평가의 근거로서의 역할이 강조되었다. 2022 개정 교육과정에서는 성취기준을 영역별 내용 요소(지식·이해, 과정·기능, 가치·태도)를 학습한 결과로서 학생이 궁극적으로 할 수 있거나 기대되는 도달점으로 정의하고, 이를 교수·학습 및 평가의 핵심으로 설정하고 있다(교육부, 2022). 이처럼 성취기준은 교사가 수업을 계획하고 교수·학습 활동을 수행하는 기준점이 되며, 학생이 학습을 통해 무엇을 성취할 수 있는지를 명확히 제시하는 역할을 한다.

특히 초등학교에서 성취기준의 사용은 학생들의 개별 학습 요구를 반영한 맞춤형 수업을 가능하게 하며, 교과서 중심의 획일적인 수업에서 벗어나 다양하고 창의적인 수업을 구성하는 데 중요한 기준으로 작용한다. 또한 성취기준은 평가와 수업을 일관되게 운영할 수 있도록 돕는 장치로서, 교사가 학생들의 학습 성과를 평가할 때 명확한 기준을 제공한다(조상연, 2015). 이러한 점에서 성취기준은 교사의 교육적 의사결정 과정에서 핵심 요소로 작용하며, 교수·학습과 평가 간의 일관성을 유지하는 데 필수적인 기준이 된다. 성취기준을 중심으로 교육과정을 운영함으로써 교사들은 보다 체계적이고 구체적인 교수·학습 활동을 설계할 수 있으며, 이는 수업의 질을 높이고 학생들의 학습 성과를 향상시키는 데 기여한다.

2. 성취기준 사용에 관한 선행연구

성취기준 사용에 관한 선행연구는 주로 교사들이 성취기준을 어떻게 인식하고 수업과 평가에 사용하는지에 초점을 맞추고 있다. 강충렬(2011)은 교사들이 성취기준을 교과서와 분리하여 수업을 계획해야 함에도 불구하고, 여전히 많은 교사가 교과서 중심으로 수업을 진행하는 경향이 있음을 지적하였다. 이는 성취기준을 사용하는 것이 교사의 전문성 향상에 중요한 역할을 하지

만, 실제 현장에서는 성취기준을 적극적으로 적용하지 않는 경우가 많다는 점을 보여준다(김평국, 2004; 서경혜, 2009). 조상연(2015)은 초등교사들이 성취기준의 핵심어를 중심으로 학습 내용을 도출하고, 이를 기반으로 수업을 설계하며, 교사의 자율성과 성취기준의 명확성이 수업의 질에 중요한 영향을 미친다고 분석하였다. 이호담(2018)은 초등교사들이 교과서 중심 수업에서 벗어나 성취기준을 사용하려는 열망을 가지고 있음에도 불구하고, 성취기준의 지나치게 세부적이고 처방적인 성격이 교사의 자율성을 제한할 수 있다고 지적하였다. 연구에 따르면, 성취기준을 교사들이 기계적으로 따르는 것이 아니라, 학생의 수준과 학교의 맥락에 맞게 성취기준을 해석하고 수정할 필요성이 제기되었다. 또한 교사들은 성취기준이 모든 학생에게 일률적으로 적용되기 어렵다고 느끼며, 교육과정 문해력 향상을 위한 지원과 연수가 필요하다고 제안하였다.

또한, 성취기준은 학교 특성에 맞는 교육과정 설계에 중요한 역할을 한다. 이주연 등(2017)은 성취기준이 학교의 역량 중심 교육과정 설계에서 중요한 역할을 한다고 분석하였으며, 유성열(2019)은 성취기준이 학생의 요구를 반영한 수업 재구성에 있어 중요한 기준이 될 수 있음을 강조하였다. 이를 통해 교사는 가르쳐야 할 내용과 평가 기준을 파악하고, 단위 학교의 특수성을 반영한 교육과정을 구성할 수 있다. 하인지(2020)는 성취기준을 바탕으로 교사가 수업 활동과 관련 자료를 만들면서, 교사의 교육과정 해석 가능성이 넓어짐을 시사하였다.

이러한 연구들은 성취기준이 수업 계획, 평가, 그리고 교육과정 재구성에서 핵심적인 기준이 된다는 점을 강조하고 있다. 성취기준을 중심으로 한 수업 설계와 평가는 교사와 학생 모두에게 긍정적인 영향을 미치며, 교사는 이를 통해 보다 체계적이고 목표 지향적인 수업을 계획하고 실행할 수 있다.

III. 연구방법: 자문화기술지

1. 연구의 개요

연구자로서 나는 Y초등학교에서 4년 동안 연구부장 업무를 수행하면서 성취기준 사용 경험을 학문적인 개인적 이야기(scholarly personal narrative)로 변환하기 용이한 자문화기술지(autoethnography) 연구방법을 적용하여 기술하였다. 자문화기술지는 개인의 삶의 경험을 탐구하여 그 속에 녹아있는 사회적 사건과 문화적 요소를 분석하는데 중점을 두며(Chang, 2008),

1인칭 관찰자 또는 주인공의 시점에서 사회문화적 삶의 모습을 자신의 경험 또는 자신이 포함된 타자들의 경험을 통해 이야기하는 질적 연구 방법이다(김영천, 2013). 또한, 자문화기술지는 연구자의 개인적 경험을 사회적, 문화적 맥락에서 분석하여 그 경험과 사회적 구조를 연결하는데 중점을 둔다(Chang, 2008). 이러한 방법은 일반적인 질적 연구와 달리, 연구자의 주관적 경험을 중심으로 이야기를 구성하면서도, 그 경험의 문화적 의미를 탐구하는 데 초점을 맞춘다.

본 연구에서 자문화기술지 연구방법을 선택한 이유는 다음과 같다. 첫째, 자문화기술지는 연구자가 자신의 삶의 경험을 사회적 맥락과 연결하여 그 의미를 분석하기 때문에(이동성, 2012), 4년간 연구부장으로 교육과정 수립 및 실행 과정에서의 실제 경험을 생생하게 기록하고, 이를 반성적이고 비판적으로 분석할 수 있는 방법으로 적합하다고 판단했다. 둘째, 자문화기술지는 개인의 주관적인 경험과 성찰을 통해 자아와 집단에 대한 문화적, 사회적, 정치적 이해를 심층적으로 풀어내며, 집단 구성원에 대한 심층적 이해를 가능하게 한다(Jones, 2005). 이를 통해 학교 교육과정을 수립하고 실행하는 과정에서 성취기준이 실제로 어떻게 사용되고 적용되는지, 그리고 그 과정에서 발생하는 어려움을 구체적으로 탐구할 수 있다고 보았다.

연구 기간은 Y초등학교에서 연구부장으로 직책을 수행한 2020년 3월부터 2024년 2월까지 총 4년이다. 초등학교에서 연구부장은 보통 학교 교육계획 수립과 실행, 교과 평가 계획 수립, 학교 특색교육 계획 수립, 교원의 전문성 신장을 위한 연수 추진 등 학교의 전반적인 교육 질을 향상시키는 역할을 수행한다. 본 연구자 또한 이와 같은 연구부장의 업무를 4년 동안 수행했으며, 특히 코로나19와 같은 돌발적인 상황에서 학교 교육과정을 정상적으로 운영하기 위해 노력하였다. 이 과정에서 실제 연구 자료를 수집하고 분석한 기간은 2023년 12월부터 2024년 5월까지이다.

2. 연구 참여자로서 나

본 연구의 연구 참여자는 '나' 자신이다. 나는 C교대에서 졸업하고 2009년 교직을 시작으로 현재까지 군 휴직 2년과 박사과정 이수를 위한 연수 휴직 3년을 제외하고 현재 교육 실 경력 11년차 초등교사로 J도 S시에서 근무하고 있다. 발령 후 초등교육 및 교육과정과 수업에 대한 전문성을 탐구하고자 K대학교 초등교육과에서 초등교육을 전공하였으며, 2020년 2월에 박사학위를 취득하였다. 학위 과정 중 교육과정, 수업, 리더십 등 관련 강의를 수강하며 수업 및 교육과정에 대한 기본적인 소양을 강화했고, 초등교육 및 수업 관련 연구 논문을 다수 작성하며 교사 연구자로서 학교 교육과정과 수업을 바라보는 시야를 넓힐 수 있었다. 박사학위 취득 후에는

지역교육청의 교육과정 지원단에서 활동하며 학교 교육과정 및 교육과정 재구성에 대한 이론과 실재를 접목하고자 탐구하였다. 그리고 2020년 3월부터 2024년 2월까지 Y초등학교에서 연구부장으로 재직하며 학교 교육과정의 수립과 실행을 담당하였다.

연구부장으로 근무한 4년 동안, 나는 학교 교육과정이 단순한 형식적 문서 이상의 의미를 지닌다는 것을 깨달았다. 첫째와 두 번째 해는 처음 맡게 된 연구부장 업무를 파악하는 데 집중하느라 바빴고, 코로나19로 인한 감염병 위협으로 인해 학교 교육과정을 정상적으로 운영하는 데도 어려움이 있었다. 그러나 세 번째 해부터는 연구부장 업무뿐만 아니라 학교의 모든 업무를 파악하게 되었고, 학교 구성원과 학교 문화에 대한 이해가 깊어지면서 학교 교육의 질을 향상시키고자 하는 의지가 강해졌다.

연구 참여자로서 나는 단순한 자료 수집이나 분석에 그치지 않고, 내가 속한 학교 현장을 깊이 이해하고 이를 반성적으로 분석하는 데 주안점을 두었다. 성취기준의 사용은 단순히 교육과정의 일부가 아닌, 학교 교육 전반에 걸친 변화와 성장을 이끄는 중요한 요소였다. 이를 통해 나는 성취기준이 교사와 학생에게 제공하는 교육적 가치를 심층적으로 탐구하고, 그 과정에서 얻은 통찰을 바탕으로 성취기준 사용의 교육적 의미를 규명하고자 했다.

연구자로서 나의 목표는 초등학교 연구부장으로 성취기준이 학교 교육과정에서 실질적으로 어떻게 사용되는지, 그 사용 시도와 노력이 학교 교육과정의 운영에 어떤 변화를 가져오는지를 깊이 탐구하는 것이다. 이 과정에서 연구부장의 역할이 학교 교육과정 운영에서 중요한 역할을 수행하며, 성취기준의 사용이 학교 교육의 질 향상에 직접적인 영향을 미친다는 점을 깨닫게 되었다. 이러한 경험은 교사로서의 나의 전문성 형성에도 중요한 기여를 했으며, 성취기준 사용의 교육적 의미를 더 명확히 인식하는 계기가 되었다. 이러한 성찰은 나 개인뿐만 아니라, 다른 동료 교사들에게도 성취기준 사용의 중요성을 인식시키는 데 기여하였다.

3. 자료 수집

자료 수집의 주요 내용으로는 2020년 3월부터 2024년 2월까지 Y초등학교 연구부장으로 수행했던 학교 교육과정 수립 및 각종 교육과정 실행과 관련된 자료들이 포함되었다. 구체적으로는 Y초등학교 교육계획 책자, 각종 관련 공문서, 개인적인 기억 자료, 개인적 메모, 그리고 동료 교사 2인과의 심층 면담 자료를 활용하였다. 이와 같은 자료들은 학교 교육과정의 실제 운영 상황을 분석하고 연구하는 데 중요한 기초 자료가 되었다. 구체적 자료의 종류와 내용은 <표 1>과 같다.

〈표 1〉 자료의 종류와 내용

자료의 종류	자료의 내용
교육계획 책자	· 2020~2023년 Y초등학교 학교교육계획 문서, 총 4종 · 2020~2023년 Y초등학교 6개년 학년교육계획 문서, 총 24종
공문서	· 교육과정 위원회 협의록 · 학습준비물 및 과학 실험 실습 구입 신청서 · 각종 신청 및 결과 공문 (맞춤형 학업성취도 자율평가 관련, 마을학교 신청 관련, 예술강사 지원, 업사이클 교육)
기억자료	· 성취기준 사용과 관련된 나의 구체적 기억 (학기 초 학교 교육과정 설계, 특색교육 자료, 수업 지도안, 교육과정 관련 연수 등)
개인적 메모	· 본 연구와 관련하여 고민한 한글 문서 · 학교 교육과정을 수립하기 위해 적은 노트 · 성취기준을 사용하기 위해 기록한 교육과정 문서
심층면담 녹취록	· 동료 교사 2명(함께 근무 했던 학년 부장과의 교육과정 수립과정에 관한 경험, 면담 가이드를 활용한 반구조화된 면담)

수집한 모든 자료는 스캔하거나 워드프로세서를 활용하여 디지털화하였다. 구체적으로, 교육 계획 책자와 관련 공문서는 연도별로 정리하였고, 기억 자료는 연구 수행 과정에서 연구 주제와 관련된 기억이 떠오를 때마다 텍스트로 기록하면서 맥락과 낱자를 함께 남겼다. 또한, 개인적 메모 역시 스캔하거나 워드프로세서로 텍스트화하여 사용하였다.

심층 면담은 연구 목적에 부합하는 정보를 깊이 있게 수집하기 위해 면담 참여자들이 느끼는 성취기준 사용 경험의 복잡성과 맥락을 충분히 탐구하는 데 초점을 맞추었다. 면담은 2024년 2월 27일에 함께 근무한 학년 부장 교사 2명을 대상으로 진행하였으며, 면담 전에 연구의 목적과 윤리적 고려 사항을 명확히 설명하였다. 면담 과정에서는 반구조화된 면담 가이드를 활용하였으며, 교사들의 구체적인 경험을 이끌어내기 위해 탐구적 질문을 추가하였다. 예를 들어, ‘성취기준을 중심으로 교육과정을 재구성할 때 가장 큰 어려움은 무엇이었는가?’, ‘동료 교사와의 협력 과정에서 느낀 점은 무엇인가?’와 같은 질문을 통해 심층성을 확보하였다. 그리고 면담 녹취록을 텍스트화하여 분석 자료로 활용하였다.

4. 자료 분석 및 신뢰도와 타당도 확보

본 연구는 신뢰도와 타당도가 높은 질적 자료를 수집하기 위해, 2020년 3월부터 2024년 2월 까지 연구자가 Y초등학교 연구부장으로 재직하며 학교 교육과정 수립 및 실행과 관련된 다양한

자료를 체계적으로 수집하고 분석하였다. 수집한 자료에는 Y초등학교 교육계획 책자, 관련 공문서, 연구자의 개인적인 기억 자료와 메모 등 다양한 기록물이 포함되었다. 이러한 자료를 바탕으로 유의미한 연구 주제를 도출하기 위해, 이동성과 김영천(2014)이 제시한 포괄적 분석 절차를 따랐다. 이 절차는 반복적 자료 읽기, 질적 자료 관리, 분석적 메모 기술, 1차 코딩, 2차 코딩, 3차 코딩, 그리고 연구 결과 재현의 단계로 이루어졌다.

우선, 성취기준 사용과 관련한 다양한 연구부장의 경험을 반영한 초기 코드를 생성하였으며, 생성된 코드 중에서 연구 주제와 밀접한 관련이 있는 코드들을 중심으로 하위 범주를 도출하였다. 이 과정에서 성취기준 사용 경험을 바탕으로 유사한 개념을 그룹화하고, 각각의 그룹을 체계적으로 범주화하였다. 그 결과, 성취기준 사용과 관련하여 총 4개의 핵심 범주가 도출되었다. 첫 번째 범주는 학교의 상황에 맞추어 교수·학습 자료를 활용하는 방식이었고, 두 번째는 성취기준에 기반한 수업 변화를 자발적으로 모색한 과정이었다. 세 번째는 외부 사업과의 교육 연계를 위해 성취기준을 사용한 사례였으며, 마지막으로 학교 특색을 살린 교육과정 수립이 네 번째 범주로 도출되었다. 이러한 4개의 범주는 학교 현장에서 성취기준이 어떻게 실제로 사용되고, 그 과정에서 교사들이 어떠한 경험을 하였는지를 구체적으로 반영한 결과이다. 특히, 각 범주는 성취기준이 단순히 교과 수업에서만 사용되는 것이 아니라, 학교의 다양한 교육활동 및 사업과도 연계되며, 그 사용 범위가 확장될 수 있음을 보여준다.

연구의 신뢰도와 타당도를 확보하기 위해 Duncan(2004)의 타당도 준거를 적용하였다. 첫째, 연구부장으로서 학교 교육과정을 수립할 때 함께 근무했던 학년 부장 교사 2명으로부터 연구 결과에 대한 동료 검증(peer checking)을 받았다. 이 두 명의 교사는 자료를 분석하는 과정에서 초기 코드 생성부터 최종 핵심 범주 도출까지 지속적으로 소통하며 연구 과정을 공유하였다. 둘째, 연구 결과의 신뢰도를 높이기 위해 다양한 연구 자료를 수집하고 분석하였다. 특히, 2020년부터 2023년까지 연구부장으로서 작성했던 학교 교육계획 문서, 교육과정 위원회 협의록, 각종 신청 및 결과 관련 공문서, 그리고 동료 교사 2명의 면담 자료는 개인적인 기억 자료의 신뢰도를 보강하는 데 기여하였다. 마지막으로, 연구부장으로서의 나의 개인적 경험을 초등학교 교직 문화와 연결하여 학술적 의미와 가치를 해석하고자 하였다.

IV. 초등학교 연구부장의 성취기준 사용 경험과 그 의미

내가 성취기준 사용의 필요성을 느끼고, 실제로 성취기준을 사용 한 경험은 한 학교의 연구부

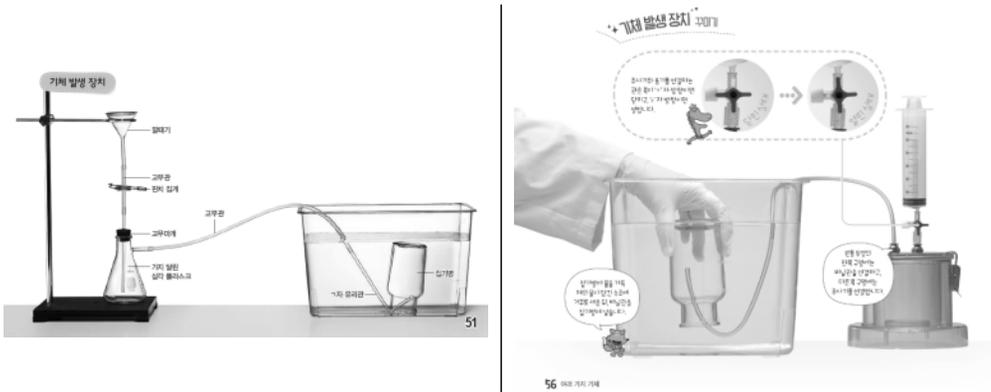
장으로서는 3년차쯤 되었을 때이다. 연구부장으로서는 첫 번째 해에는 코로나 19로 정상적인 수업이 힘든 상황에서 대처하기 바빴고, 두 번째 해에는 형식에 맞춰 학교 교육과정 문서 만들기에 정신이 없었다. 세 번째 해에 차츰 학교 교육과정을 내실화하기 위해 들여다보기 시작했으며, 이때부터 본격적으로 연구부장으로서는 교육과정 수립에 성취기준을 사용하기 시작했다. 이 장에서는 성취기준 사용에서 의미 있었던 경험을 중심으로 연구부장의 삶을 드러내고자 한다.

1. 학교 상황에 맞는 교수·학습 자료 활용

연구부장으로서는 나는 학교의 제한된 교수·학습 자료와 예산 제약 속에서도 성취기준을 중심으로 학교 교육과정을 체계화하고, 이를 효율적으로 실행하기 위한 전략을 고민하였다. 일반적으로 개별 교사가 자신의 수업 준비와 실행에 집중하는 것과 달리, 연구부장은 학교 전체의 자원 배분과 운영을 조율하며, 성취기준이 교육과정과 수업 전반에 효과적으로 활용될 수 있도록 기획하는 역할을 담당한다. 나는 새 학기를 준비하는 과정에서 각 학년과 특별 교실의 교수·학습 자료를 점검한 뒤, 부족한 자료는 신규 예산으로 보충하고, 기존 자료를 재구성하여 활용 방안을 모색하였다. 이러한 상황에서 성취기준을 기반으로 기존 교구를 활용하는 방안을 제안했다. 현재 J도 기준으로 학생당 연간 38,000원의 학습 준비물 예산이 편성되어 있으며, 과학 실험 교구와 안전 장비 확보를 위한 예산은 표준교육비의 3% 이상 편성되도록 권장되고 있다. 하지만 이러한 예산은 학생들의 학습 흥미와 필요를 충분히 충족하기에는 여전히 부족하다. 이러한 상황에서 성취기준은 학교의 제한된 자원을 효율적으로 활용하고, 교육과정을 재구성하는 데 있어 중요한 기준점으로 작용한다.

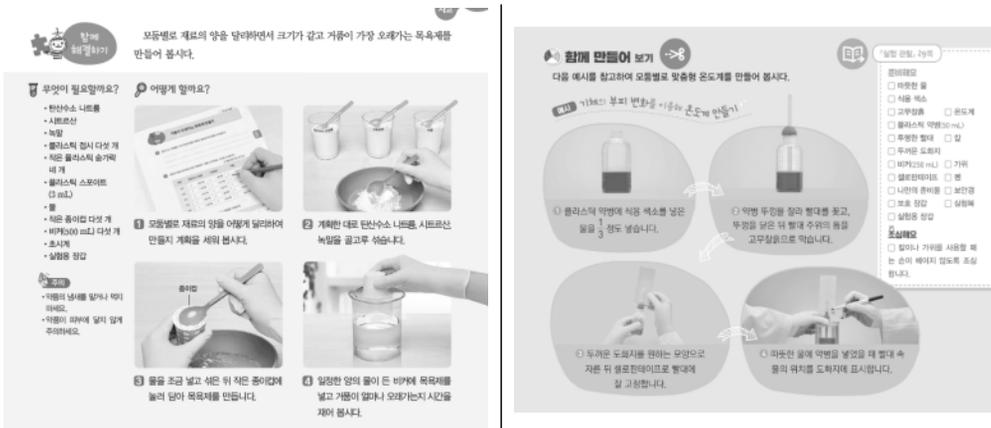
특히, 2022학년도부터 교사의 교육과정 재구성과 학생 활동 중심 수업을 지원하기 위해(교육부, 2019), 초등학교 1~2학년 전 과목 및 국어, 도덕 교과를 제외한 3~6학년 사회, 수학, 과학 교과서가 추가로 검정 교과서로 변경되면서, 출판사마다 같은 성취기준과 학습 내용이라도 서로 다른 교수·학습 자료를 제시하고 있다. 특히 다양한 실험 교구가 필요한 과학 교과에서 이러한 차이가 두드러진다. “[6과10-01] 산소와 이산화탄소를 실험을 통해 발생시키고 성질을 확인한 후, 각 기체의 성질을 설명할 수 있다.”라는 성취기준 내용이 2023년 6학년 과학 국정 교과서에서 C 출판사의 검정 교과서로 바뀌면서, 기존 국정 교과서에서는 스탠드와 가지 달린 삼각플라스크를 사용하던 실험이, 검정 교과서에서는 기체 발생 장치 원통을 사용하는 실험으로 바뀌었다(그림 1). 또한, 같은 단원의 “[6과10-02] 온도와 압력에 따라 기체의 부피가 달라지는 현상을 관찰하고, 일상생활에서 이와 관련된 사례를 찾을 수 있다.”라는 성취기준 내용도 기존에는 실험

이 오래가는 목욕제를 만드는 주제였으나, 맞춤형 온도계를 만드는 주제로 변경되었다[그림 2]. 이러한 변화는 학교 현장에서 교수·학습 자료를 준비하는 데 있어 교사들에게 어려움을 초래하며, 예산의 제약과 더불어 각 교과서에 맞는 실험 교구와 자료를 적절히 구비해야 하는 필요성을 강조하고 있다.



기체발생 실험장치 실험 비교

[그림 1] [6과10-01] 성취기준의 국정 교과서와 C 출판사 검정 교과서 내용



창의 주제 실험 비교

[그림 2] [6과10-02] 성취기준의 국정 교과서와 C 출판사 검정 교과서 내용

[그림 1]과 [그림 2]에서 보듯, 과학 교과서의 같은 성취기준이라도 서로 다른 실험 교구가 제시되어 있다. 내가 근무했던 Y초등학교의 경우, 교사들은 과학 실험 교구뿐만 아니라 교수·학습

자료를 구입할 때 주로 교과서를 참고했다. 교과서는 하나의 자료임에도 불구하고, 여전히 많은 교사들이 성취기준보다는 교과서를 살펴보는 것에 더 익숙하다. 또한, 과학 교과뿐만 아니라 사회나 수학 교과도 국정 교과서에서 검정 교과서로 바뀌면서 매년 기존에 사용하던 교수·학습 자료가 새로운 자료로 대체되고 있었다. 이는 같은 성취기준을 다루더라도 교과서마다 서로 다른 학습 내용이 포함되어 있기 때문에, 교과서를 기준으로 교수·학습 자료를 파악하면 출판사가 바뀔 때마다 새로운 자료를 구입해야 하는 상황을 초래한다.

전입교사: 우리학교는 교과서에 나온 실험교구가 많이 부족한 것 같아요. 책에 나와있는 실험교구가 거의 없어요. 책에 나온 실험기구를 전부다 구입하려면 주어진 예산으로 턱없이 모자랄 것 같아요.

나(연구부장): 아마도 올해부터 5, 6학년 과학 교과서가 검정 교과서로 바뀌면서 실험교구가 다른 것으로 많이 바뀌어 제시되어 있더라고요. 그런데 기존의 실험교구로도 작년에 실험을 충분히 잘 했으니 그대로 사용하셔도 될 것 같아요.

전입교사: 하지만 새로운 교과서에 나온 실험을 그대로 따라하고 싶은데, 기존 기구로 가능할지 걱정이네요. 저는 교과서에 있는 실험을 그대로 따라하기 때문에..... 그리고 어떤 실험기구로 대체를 해야 할지 모르겠네요.

나(연구부장): 아. 그 문제라면 올해 5, 6학년 성취기준은 그대로니까 작년 실험 그대로 해도 될 것 같아요. 제가 현재 준비실에 있는 실험기구로 6학년 과학 수업을 3년 동안 했으니까 도와드릴게요.

-2023년 2월 전입교사와의 대화, 연구자의 기억자료(2023년 2월 중)

전입 교사와의 대화에서 드러난 바와 같이, 과학 교과서가 검정 교과서로 바뀌면서 실험 교구가 부족한 상황에 직면하게 되었다. 한정된 예산 내에서 모든 실험 기구를 새로 구입하는 것은 현실적으로 어려운 일이었다. 따라서 기존의 실험 기구를 최대한 활용하는 방안을 고민하게 되었다. 연구부장으로서는 나는 이러한 문제를 성취기준을 사용하여 해결하고자 했다. 이를 위해 각 학년별 과학 준비물 담당 교사를 소집하여, 우선적으로 필요한 과학 실험 기구 및 준비물을 파악하게 했다. 이 과정에서 새로 구입해야 하는 실험 기구 및 준비물은 관련 학습 내용과 성취 기준을 확인한 후, 기존의 실험 기구로 대체 가능한 실험이 무엇인지 찾아보는 시간을 가졌다. 예상보다 이 작업은 오래 걸리지 않았다. 비록 검정 교과서로 바뀌었지만, 각 학년별 기존의 국정 교과서와 학습 내용이 비슷했고, 실험 기구 및 준비물도 크게 변하지 않았기 때문이다. 결과적으로 각 학년에서 한 학기에 2~3개의 실험 기구만 기존의 것으로 대체하면 충분했다.

처음에는 교사들이 성취기준을 중심으로 교육과정을 분석하는 일을 귀찮게 여기며, 왜 해야

하는지에 대해 의문을 제기했다. 몇몇 교사는 예산 부족으로 실험 기구를 구입하지 못할 경우, 영상을 통해 실험을 대체하자는 의견을 제시하기도 했다. 그러나 연구부장으로서는 나는 성취기준을 중심으로 교육과정을 파악하고, 남은 예산으로 학생에게 필요한 다양한 교수·학습 자료나 학급 운영을 위한 물품을 구입할 수 있다는 점을 강조했다.

5학년 부장교사: 이 실험은 기존의 실험기구로 하는게 더 나아요. 학생들에게 이 실험이 더 안전하고 실패도 잘 안해요. 그리고 작년에도 이 실험을 해봤는데 결과가 잘 나오고 학생들도 좋아하더라고요.

나(연구부장): 맞아요, 작년에 사용했던 기존의 실험기구로 그대로 실험을 하면 시행착오를 겪지 않을 수 있어요. 예비실험도 간단하게 빨리 할 수도 있고요.

5학년 부장교사: 일단 실험 방법이 익숙하고 머릿속으로 그 장면이 그려지니까, 이 실험을 통해서 학생들에게 좀 더 다른 것을 가르쳐 주고, 다른 교과나 내용과 연결할 수 있는 것이 무엇인지 고민하게 되더라고요.

-2023년 2월 5학년 부장교사와의 대화, 연구자의 기억자료(2023년 2월 중)

성취기준을 중심으로 교육과정을 파악하고 기존의 실험 기구를 사용하면 예산의 효율적 사용뿐만 아니라 교사들이 이미 익숙한 실험 기구를 활용함으로써 교과 내용에 대한 전문성을 최대한 발휘할 수 있다는 장점이 있다. 교사들은 이미 다른 수업에서 사용한 경험이 있는 실험 기구이기 때문에, 실험 시 주의사항이나 성공 전략을 잘 알고 있어 학생들에게 더욱 깊이 있는 학습 경험을 제공할 수 있었다. 결과적으로 성취기준을 중심으로 학교 상황에 맞는 교수·학습 자료를 활용하는 것은 예산의 효율성을 높이는 것뿐만 아니라 교사의 수업 전문성을 강화하는 데에도 기여한다.

2. 자발성에 기반한 수업 변화 모색

2023년 2월, 연구부장으로서는 4년 차를 맞이하면서 전체 교사의 수업을 혁신할 방안을 고민하게 되었다. 수업 혁신의 시작점으로 평가 방법을 바꾸고, 이를 통해 수업 자체를 변화시키고자 했다. 2023년 2월 새학년 준비 기간 동안 Wiggins와 McTighe(2005)가 고안한 백워드 설계(Backward Design)의 중요성에 대해 교사들과 공감대를 형성하고, 함께 학습하는 시간을 가졌다. 백워드 설계 방식은 1단계 바라는 결과 확인하기(Desired Results), 2단계 수용 가능한 증거 결정하기(Assessment Evidence), 3단계 학습 경험 계획하기(Learning Plan)라는 3단계 절차로 이루어지며, 이를 통해 평가와 수업의 혁신을 시도하고자 했다. 이 3단계 절차에 따라 학년별로

한 교과와 한 단원 수준부터 점진적으로 적용하는 시도를 하였다. 백워드 설계는 학습 계획에 앞서 평가를 먼저 설계해야 하며, 이러한 방식은 많은 교사들에게 익숙하지 않은 과정이었다. 또한, 전년도에 수립했던 교육과정 운영 계획과 평가 계획을 모두 검토해야 했기 때문에 교사들에게 불필요한 업무 부담으로 느껴지기도 했다. 이러한 어려움을 해결하기 위해, 나는 교사들에게 백워드 설계의 장점과 그로 인해 얻을 수 있는 교육적 효과를 설명하며 설득했다. 더불어, 교사들이 쉽게 이해할 수 있도록 구체적인 사례와 방법을 제시하고, 협력과 지원을 통해 교육과정의 변화를 실현할 수 있도록 도왔다.

백워드 설계를 실천하는 구체적인 과정으로, 먼저 각 학년의 성취기준을 중심으로 평가 계획을 수립하였다. 이 평가 계획은 단순한 결과 중심의 지필 평가가 아닌 과정 중심 평가를 목표로 하였다. 구체적으로 평가 계획에는 시기, 평가 내용, 평가 장면, 평가 방식을 포함시켰고, 이를 바탕으로 수업 방식을 어떻게 적용할 것인지 계획을 세웠다. 나는 평가의 목적이 단순히 학습 결과를 측정하는 것이 아니라, 학습 과정을 지원하고 학생들의 전반적인 성장을 촉진하는 데 있음을 강조했다. 결국 이러한 과정을 통해 교사들은 평가와 수업의 연계를 강화할 수 있었으며, 성취기준을 자연스럽게 사용함으로써 전체 교사의 수업 혁신을 이끌어낼 수 있었다.

6학년 교사A: 6학년 학생들이 해가 갈수록 수업에 집중하지 못하고 기본 습관도 부족한 것 같아요.

6학년 교사B: 매년 같은 학년을 맡아보니 학생들의 기초 능력과 수업 태도가 점점 떨어지는 게 눈에 보여서 걱정이에요.

나(연구부장): 저도 이 문제에 때문에 학교 차원에서 대책이 필요하다고 생각하게 됐어요. 학생들의 생활지도도 문제지만 올해는 뭔가를 수업에서 바꿔야 할 것 같아요. (중략) 학생 평가를 좀 바꿔보면 어떨까요? 그러면 자연스럽게 수업도 변화할 것 같은데.

6학년 교사A: 그럼 지필평가를 다시 본다는 건가요?

나(연구부장): 지필평가도 필요하면 시행하면 좋을 것 같아요. 그런데 그것보다 학생들의 역량을 기르고 평가 하는 내실 있는 평가가 더 필요하지 않을까요?

-2023학년도를 위한 새학년 준비기간, 연구자의 기억자료(2023년 2월 중)

수업 혁신의 필요성을 절실하게 느끼게 된 계기는 2023학년도를 준비하던 새학년 준비 기간에 있었다. 2020년부터 시작된 코로나19로 인해 학생들의 학력 저하뿐만 아니라 학습에 필요한 기본 습관과 기초 능력이 현저하게 떨어졌다고 판단하게 된 것이다. 이 당시 나는 2020년부터 2022년까지 3년 동안 같은 학교에서 6학년을 담당했는데, 해가 갈수록 새로운 6학년 학생들의 수업 태도가 점점 나빠지는 것을 발견했다. 이를 통해 학교 차원에서 학습 태도와 학력 저하에

대한 대책이 필요하다고 생각하게 되었다. 이에 따라 전체 교사의 수업을 되돌아보며 새로운 혁신적인 방안이 필요하다고 결론 내렸다.

2022학년도까지 학교에서 시행되던 평가 방식은 성취기준을 고려하지 않고 교과서의 수업 내용을 기반으로 평가하는 방식이었다. 더욱이 평가 문항을 새롭게 개발하기보다는 이전에 사용했던 문항을 그대로 재사용하거나, 각종 온라인 사이트에서 이미 만들어진 문항을 내려받아 사용하는 경우가 대부분이었다. 이러한 평가는 각 학년에서 거의 동일하게 이루어졌고, 수업 방식은 교과서 진도 나가기와 획일적인 교수·학습 방법으로 이어졌다. 결과적으로, 평가와 수업은 성취기준과의 연계가 부족했고, 이는 학생들의 학습 태도와 성과에도 부정적인 영향을 미쳤다.

성취기준을 기준으로 먼저 평가 계획을 세우니까 수업 준비가 오히려 더 편해졌어요. 예전에는 시험 때문에 교과서 내용을 빠르게 가르쳐야 한다는 압박감이 있었는데, 이제는 교과서 진도가 좀 남아 있어도 크게 걱정이 안 돼요. 성취기준을 다 충족하면 된다는 생각이 드니까, 진도에 얽매이지 않고 수업을 좀 더 자유롭게 할 수 있게 된 것 같아요. 그러다 보니 교과서에 집착하지 않고, 학생들에게 다양한 주제를 가지고 동기를 유발할 수 있는 여유도 생겼어요. 예전보다 훨씬 유연하게 수업을 계획할 수 있어서, 수업이 훨씬 풍성해진 느낌이에요.

-학년부장 B와의 면담(2024년 2월)

성취기준을 바탕으로 평가 계획을 수립하고 수업을 진행하면서 몇 가지 중요한 변화를 발견할 수 있었다. 교사들은 성취기준을 평가 기준으로 삼고 평가 계획을 수립하면서, 더 이상 평가를 위해 교과서 진도를 빠르게 나가는 필요성을 느끼지 않게 되었다. 성취기준에 기반한 미리 계획된 평가 계획은 교육과정 재구성을 보다 자유롭게 할 수 있게 해주었다. 또한, 교사들의 수업도 지필 평가를 위한 암기식 수업에서 벗어나, 수행 과정에 중점을 두는 방향으로 전환되었으며, 수업 시간 동안 학생들이 스스로 생각해볼 수 있는 여유 시간을 많이 제공할 수 있었다. 이러한 경험은 교사들에게 수업 전문성이란 교육과정에 대한 깊이 있는 이해와 활용에 있다는 인식을 심어주었고, 실제로 교사들은 교과서보다는 성취기준을 중심으로 사고하는 방식에 익숙해지기 시작했다.

또한, 교사들은 성취기준을 중심으로 수업 준비를 하면서 시간적 여유가 생겼고, 교과서에 얽매이지 않고 더 자유롭게 사고하고 수업을 설계할 수 있었다. 수업 공개 방식에도 변화가 나타났다. 성취기준을 중심으로 수업 공개를 준비하게 되면서, 교과서의 활동을 어떻게 전달할지보다는 성취기준을 어떻게 사용했는지에 대한 교사의 수업 의도가 더욱 중요하게 부각되었다. 기존의 수업 공개를 위한 교수·학습 과정안은 단원명, 학생 실태 분석, 본시 교수·학습 방향, 수업

안, 평가 계획으로 구성되어 있었다. 그러나 교사들은 이러한 교수·학습 과정안이 성취기준 중심의 수업을 충분히 반영하지 못한다고 공감하였다.

이에 따라 2023학년도에는 협의를 통해 교수·학습 과정안의 구성을 수정하였다(그림 3). 본시 교수·학습 방향 부분을 '수업의 의도 및 기본 방향'으로 수정하고, 하위 항목으로 수업 방향, 동기 유발 전략, 수업 평가 전략을 추가하였다. 이렇게 수정한 이유는 성취기준을 중심으로 한 수업이 교과서가 아닌 교육과정의 성취기준에 기반을 두고 이루어지기 때문이다. 또한, 수업이 한 차시 단위보다는 한 단원 또는 여러 차시를 중심으로 이루어지기 때문에, 기존 교수·학습 과정안은 이러한 수업의 의도를 충분히 담아내지 못한다고 판단했기 때문이다.

과학과 교수·학습 과정안

교사 박희진

1. 단원명 : 1. 전기의 이용

2. 학생 실태 분석

영역	주요 내용	방법	학생 수 (%)	분석 및 지도 대책
지식	• 전기 안전과 전기 절약의 필요성을 알고 있는가?	반문	29 (100%)	전기 안전과 전기 절약의 필요성에 대해 충분히 알지 못하고 있다. 특히 안전 사용에 대해서 이해를 하고 있는 정도가 낮다. 따라서 이 부분에서의 학습을 통해 전기 안전에 대한 개념을 정확히 할 수 있도록 한다.
탐구	• 줄 소회적설 기술과 애플리케이션을 활용하여 학습 내용을 탐구할 수 있는가?	반문	29 (100%)	교과서 130쪽 실험을 활용한 탐구형 수업이 매우 익숙한 상황이다. 하지만 과학 교과가 고갈 수업으로 운영되고 있는 실정이다. 따라서 이 수업 시에 시 탐구 방법의 이해와 적용을 통해 학습 내용을 탐구할 수 있도록 한다.
태도	• 평범한 수업 시 태도에 적극적으로 참여하려는 태도를 가지고 있는가?	반문	15 (51.7%)	평범한 수업 시 태도를 수업이 시작될 때부터 적극적으로 참여하려는 태도를 가지도록 한다. 수업이 진행되는 동안에도 적극적으로 참여할 수 있도록 한다.

3. 본시 교수·학습 방향

본 차시는 전기 안전과 전기 절약의 필요성을 인식하고 실생활에서 이를 습관화하려는 태도를 지니게 하는데 목적이 있다. 따라서 전기를 안전하게 사용하고 절약하는 방법의 도리를 통해 필요성을 인식하고 이를 실생활에서 실천할 수 있도록 안내하고자 한다. 도입단계에서는 전 차시에서 배운 내용을 확인하고, 전기 때문에 위협했던 경험, 생활에서 전기를 남기던 경험을 이야기 함으로써 학습 동기를 유발한다. 전개단계에서는 줄 소회적설 실험 및 애플리케이션을 활용하여 줄 소회적설 기술과 애플리케이션을 활용하여 학습 내용을 탐구할 수 있도록 한다. 정리단계에서는 오늘 배운 내용을 점검하고, 차시 예고와 함께 다음 시간에 배울 내용을 미리 생각할 수 있도록 한다.

과학과 교수·학습 과정안

교사 박희진

1. 단원명 : 하나뿐인 자기 지시기

2. 학생 실태 분석

영역	주요 내용	방법	학생 수 (%)	분석 및 지도 대책
지식	• 지속가능발전의 대한 개념을 알고 있는가?	중문	24 (100%)	지속가능발전의 개념을 알고 있는 학생이 많지만 아직 학생들에게 익숙하지 않은 개념이다. 하지만 17개 SDG 중에서 지속가능발전의 13개 SDG와 관련이 있는 개념을 이해하고 있다.
기능	• 모둠 토의 활동에 적극적으로 참여하는가?	중문	24 (77%)	학생들은 스스로 수행하는 탐구활동이나 토론 활동에 익숙하지 않다. 특히 모둠 토의 활동에 익숙하지 않다. 따라서 본 차시에 모둠 토의 활동을 도입하여 학습 동기를 유발하고, 모둠 토의 활동을 통해 학습 내용을 탐구할 수 있도록 한다.
태도	• 기후변화로 인해 삶의 터전을 잃은 사람의 슬픔에 공감할 수 있는가?	중문	24 (100%)	학생들은 토끼나 오리 수업 시간에 다양한 감정 표현을 경험하고 공감에 대해 익숙하다. 하지만 기후변화로 인해 삶의 터전을 잃은 슬픔은 다른 종류의 슬픔이다. 따라서 이 수업 시에 슬픔에 공감할 수 있도록 하고, 슬픔을 통해 서로의 마음을 이해할 수 있도록 한다.

3. 수업의 의도 및 기본 방향

가. 수업 방향

본 수업은 문제해결요령을 적용하여 기후변화로 인한 변화를 통해 문제를 인식하고, 지구온난화를 줄일 수 있는 방법을 스스로 탐색해보는 시간을 갖도록 구성하였다. 도입단계에서는 전 차시에서 배운 지속가능발전의 개념에 대해 다시 한번 확인하고, 무뎠을 나리예 대해 알아보면서 학습 동기를 유발한다. 전개단계에서는 기후변화로 세계 곳곳에서 일어난 사건을 다양한 사례를 통해 알아보고, 이를 바탕으로 일상생활에서 스스로 지구온난화를 줄일 수 있는 방법을 모색한다. 구체적으로 학교, 가정, 사회로 나누어 실천방향을 모둠 토의를 통해 알아보는 시간을 갖는다. 정리단계에서는 자기평가를 통해 지구온난화를 줄이기 위해 스스로 얼마나 노력하고 있는지 자기 평가 반성을 통해 가정, 학교, 사회에서 지속적으로 실천할 수 있는 태도를 마련하고자 한다.

나. 동기유발 전략(동기유발을 위해 고려한 사항, 소재 등)

동기유발을 위해 우선 전시학습에서 장기전 지속가능발전 개념에 대해 다시 이야기 하는 시간을 갖는다. 지속가능발전이라는 개념을 학생들은 각 중 단계에서 한 번쯤은 접해왔을 것이다. 하지만 이에 대해 구체적인 사례를 통한 이해는 부족한 상황이다. 따라서 지속가능발전 개념에 대해 명확하게 안내할 것이다. 또한 지속가능발전의 개념 중 기후위기와 연관된 사례를 통해 기후위기의 심각성을 느끼고, 이러한 것이 지구온난화와 연결되어 있다는 것을 이야기 할 예정이다. 환경난민국가 투쟁에 대한 사진과 영상을 보면서 학생의 이해를 도울 예정이다.

다. 수업 평가 전략(학생 이해 정도를 파악하기 위한 방법)

학생의 수업 이해도를 평가하기 위해 모둠토의 시간과 모둠토의 결과물 및 질문을 통해 이해 정도를 파악할 예정이다. 또한 마지막 자기평가를 통해 지구온난화를 줄이기 위한 생활을 얼마나 하고 있는지 본인의 생활을 반성하고, 이러한 노력을 가정에서 지속적으로 실천할 수 있도록 할 예정이다.

[그림 3] 교수·학습 과정안 전·후 비교

이상의 수업 혁신에 대한 교사들의 고민은 수업의 질을 높이는 데 중요한 역할을 했다. 성취기준을 중심으로 한 평가 계획 수립과 수업 준비는 교사들에게 교육과정에 대한 깊은 이해와 활용의 중요성을 인식하게 했고, 교과서에 의존하는 방식을 탈피하도록 만들었다. 이러한 변화는 교사들이 창의적이고 유연한 사고를 통해 교육과정을 재구성할 수 있는 시간적 여유를 확보하게

했다. 또한, 성취기준을 중심으로 한 수업 공개는 기존의 형식적이고 획일적인 수업 공개 방식에서 벗어나, 교사들이 수업을 단위 차시가 아닌 단원 수준 또는 여러 차시를 통합한 방식으로 바라보게 하는 계기가 되었다.

연구부장으로서는 나는 백워드 설계를 도입하면서 교사들이 이 접근법을 자연스럽게 수용하고 이를 통해 수업의 질적 향상이 이루어질 것이라 기대했으나, 실제로는 예상치 못한 저항과 부담을 마주하게 되었다. 일부 교사들은 새로운 평가 방식과 수업 준비 과정에서 불안과 어려움을 호소하였으며, 교육과정을 학년부장이 만드는 형식적인 문서로 간주하고, 실제 수업과는 별개로 취급하려는 경향도 보였다. 이러한 태도는 교육과정과 수업이 긴밀히 연결되지 못하고 분리되는 문제를 야기하며, 교사 간 협력 부족과 학교 조직 문화의 한계를 드러내는 사례로 나타났다. 이 과정에서 나는 교사들의 자발적 참여와 공감뿐 아니라, 협력과 상호 지원을 가능하게 하는 학교 조직 문화와 제도적 지원이 필요함을 깨닫게 되었다. 백워드 설계와 같은 새로운 접근법이 성공적으로 정착하려면 교사들이 변화의 필요성을 공감하고, 이를 실천할 수 있는 시간적·심리적 여유가 제공되어야 한다. 또한, 연구부장으로서는 내가 주도한 협의 문화와 리더십은 이러한 변화가 학교 조직 내에서 뿌리내릴 수 있도록 하는 데 핵심적 역할을 했다. 그러나 이 과정에서 일부 교사들은 새로운 방식에 적응하는 데 있어 심리적 부담을 느끼거나 업무가 과중된다고 생각했으며, 이는 변화 과정에서 예상치 못한 갈등을 유발하기도 했다.

결국, 수업 혁신은 교사 개인의 노력만으로 이루어질 수 없으며, 조직 전체의 문화적 변화와 구조적 지원이 필수적임을 확인할 수 있었다. 이는 성취기준 중심 평가 계획을 수립하고 실행하는 과정에서 명확히 드러났다. 교사들이 성취기준을 이해하고 이를 기반으로 수업과 평가를 연계하는 과정에서 학교 조직의 협력적 분위기와 지원 체계가 부족하다면, 이러한 변화는 지속 가능하지 않다. 따라서, 학교는 교사 간 상호 지원과 협력을 강화하는 문화적 환경을 조성하고, 이를 뒷받침할 수 있는 체계적이고 지속적인 제도적 노력을 병행해야 한다.

3. 외부 사업의 교육 연계

2022년 6월, 한국교육과정평가원에서 하나의 공문이 내려왔다. 그 내용은 2022년부터 도입되는 맞춤형 학업성취도 자율평가의 현장 적용성 제고 및 교수·학습 지원을 위한 평가 결과 환류 방안을 탐색하기 위해 협력학교를 선정하고 운영한다는 것이었다. 협력학교로 선정되면 예산이 교부되어 필요한 교수·학습 자료를 갖추고, 교과별 성취수준 진단 결과를 활용해 학생별 맞춤형 지원 방안을 도출할 수 있을 것으로 기대되었다. 이에 6학년 선생님들과 함께 이 사업의 필요성

과 효과에 대해 논의한 후, 맞춤형 학업성취도 자율평가 협력학교에 지원하기로 했다. 그 결과, 우리 학교가 협력학교로 선정되어 6학년 5개 반, 135명을 대상으로 맞춤형 학업성취도 자율평가를 실시하였다. 또한, 평가 결과를 바탕으로 환류 방안을 탐색하고 적용하기 위해 교수·학습 방향을 설정하였다. 이와 함께, 교과별 성취수준에 대한 인지적 평가 결과와 사회·정서적 역량과 같은 비인지적 진단 결과를 종합적으로 고려하여 기초학력 성장 지원이 필요한 학생들을 선정하였다.

하지만 맞춤형 학업성취도 자율평가를 도입하는 과정에서 몇 가지 문제점이 발생했다. 맞춤형 학업성취도 자율평가는 CBT(Computer Based Testing)로 이루어지는데, 이를 위해서는 학생들이 컴퓨터 활용에 관한 기초 소양을 갖추고 있어야 했다. 그러나 당시 6학년 학생들은 터치 기반의 스마트폰이나 태블릿 PC 사용에는 익숙했지만, 키보드와 마우스를 사용하는 데스크탑 컴퓨터나 노트북 컴퓨터 사용에는 미숙했다. 그럼에도 불구하고, 컴퓨터 사용과 관련된 기초 소양을 기르기 위한 시간이 교과나 창의적 체험활동에 편성되어 있지 않았다. 결국 나는 학년 교육과정을 검토하여 컴퓨터 사용과 관련된 기초 소양을 어느 시간에 편성할지 고민하였다. 그 결과, 실과 교과의 5개 성취기준에 편성된 소프트웨어 코딩 관련 수업 시간이 18시간으로 다소 많이 편성되어 있다는 판단을 내렸다. 학생들은 이미 3학년 때부터 창의적 체험활동의 자율활동 시간에 소프트웨어 코딩을 충분히 학습해 왔으므로, 소프트웨어 코딩이 학생들에게는 익숙한 내용이라고 판단했다. 반면, 컴퓨터 사용과 관련된 기초 소양이 부족하다고 보아, 18시간으로 편성된 소프트웨어 코딩 수업 시간에서 5시간을 확보하여 컴퓨터 활용 기초 소양 교육에 활용하였다.

〈표 2〉 컴퓨터 사용 관련 실과 교과의 성취기준

[6실04-07]	소프트웨어가 적용된 사례를 찾아보고 우리 생활에 미치는 영향을 이해한다.
[6실04-08]	절차적 사고에 의한 문제 해결의 순서를 생각하고 적용한다.
[6실04-09]	프로그래밍 도구를 사용하여 기초적인 프로그래밍 과정을 체험한다.
[6실04-10]	자료를 입력하고 필요한 처리를 수행한 후 결과를 출력하는 단순한 프로그램을 설계한다.
[6실04-11]	문제를 해결하는 프로그램을 만드는 과정에서 순차, 선택, 반복 등의 구조를 이해한다.

코로나19로 인해 2020~2021학년도 동안 대면 교육이 어려운 시기를 겪은 후, 2022학년도부터 교육청 및 각종 기관과 연계된 외부 강사 수업이 학교에 다시 도입되기 시작했다. 그러나 내가 근무하는 Y초등학교에서는 코로나19로 인한 감염 위험이 여전히 남아 있다고 판단하여, 2022학년도에도 외부 강사 수업을 운영하지 않았다. 하지만 2022학년을 마무리하면서, 한

해의 학교 교육을 반성하고 평가하는 과정에서 학생과 교사들 사이에서 외부 강사 수업에 대한 요구가 점점 증가했다. 이에따라 학교는 이러한 요구를 수렴하고, 외부 강사 수업의 필요성과 효과를 고려하여 교육과정에 이를 반영할 방안을 모색하였다.

사실 저희 반 학부모님들 중 한 분이 물어보시더라고요. 예전에는 연극 수업도 하고, 오케스트라 수업 같은 다양한 외부 강사 수업도 있었는데 요즘은 왜 그런 활동이 없는지 궁금하다고 하셨어요. 그때 저도 생각해 보니, 코로나19 이후로 그런 수업들이 사라졌다는 걸 실감했어요. 예전에는 아이들에게 새로운 경험을 줄 수 있었던 수업들이 많았잖아요. 특히 외부 강사분들이 오셔서 학생들이 평소 접하기 힘든 예술 수업이나 특화된 교육을 제공해 주셨던 게 큰 도움이 됐었는데, 요즘엔 그런 기회가 없으니 학부모님들뿐만 아니라 저도 아쉬운 마음이 들어요. 그리고 학부모님들 입장에서는, 왜 갑자기 이런 수업들이 없어졌는지에 대해 충분한 설명을 듣지 못하니까 더 답답해 하시는 것 같아요.

-학년부장 A와의 면담(2024년 2월)

교육청 및 다양한 기관과 연계된 외부 강사 수업은 학생들에게 보다 심화된 학습 경험을 제공하고, 교사의 수업 부담을 줄여주는 긍정적인 효과를 지닌다. 외부 강사들은 특정 분야에 대한 전문성을 바탕으로 학생들에게 깊이 있는 지식과 기술을 가르칠 수 있으며, 특히 학교에서 다루기 어려운 주제나 실습 중심 수업에서 그 역할이 두드러진다. 예를 들어, 지속가능발전교육과 연계된 업사이클 교육과 환경 수업에서는 기후위기의 심각성을 구체적인 자료로 설명하며, 학생들이 재활용품을 활용해 실생활에서 적용 가능한 제품을 만드는 체험을 제공하였다. 이러한 수업은 학생들의 환경 문제에 대한 인식을 제고하는 동시에 실천적 학습 경험을 풍부하게 한다. 또한, 마을학교와 연계한 생태문화 교육에서는 학생들이 기후위기와 생태계를 논리적이고 비판적으로 탐구할 기회를 제공하였으며, 연극 놀이를 활용한 교실 연극 수업에서는 학생들이 자연스럽게 연극적 표현 능력을 기르고, 협동심과 자존감을 함양하였다. 오케스트라 수업에서는 외부 전문 팀이 다양한 악기와 교육 프로그램을 제공하여 학생들이 평소에 접하기 어려운 음악적 경험을 확장할 수 있었다.

이러한 외부 강사 수업은 학교의 정규 교과 및 창의적 체험활동에서 다루기 어려운 프로그램을 보완함으로써, 학생들의 학습 경험을 더욱 풍부하게 한다. 그러나 외부 사업이나 외부 강사 수업은 기존의 성취기준에 맞춰 끼워 맞춰진다는 인상을 줄 수 있다는 점을 고려해야 한다. 원칙적으로 학교는 국가 교육과정을 중심으로 운영되어야 하며, 외부 사업은 이를 보완하는 역할을 해야 한다. 성취기준을 달성하기 위해 외부 사업이나 외부 강사 수업과 연계될 때 학습 성과가 더욱 극대화될 수 있다는 관점이 중요하다.

그러나 실제 학교 현장에서는 이러한 원칙이 항상 그대로 적용되지는 않는다. 외부 수업은 종종 학교 교육과정이 이미 수립된 이후에 도입되거나 갑작스럽게 제안되는 경우가 많다. 이러한 상황에서 교사들은 기존 계획을 조정할 필요가 있으며, 이는 성취기준을 외부 수업에 맞추는 것처럼 보일 수 있다. 그럼에도 불구하고, 학교는 성취기준을 달성하는 과정에서 외부 자원과의 연계를 통해 학생들에게 더 다양한 학습 기회를 제공할 수 있다. 외부 강사 수업은 교사들에게도 긍정적인 영향을 미치며, 교사는 특별한 기능이 필요한 수업 준비에 대한 부담을 덜 수 있고, 외부 강사를 통해 새로운 교수법이나 기능을 습득할 수 있는 기회를 제공받을 수 있다. 따라서 외부 강사 수업은 학생들의 학습 경험을 풍부하게 할 뿐만 아니라, 교사와 학생 모두에게 유익한 학습 자원으로 작용할 수 있다. 다음 <표 3>은 2023학년도에 6학년에서 이루어진 외부 강사 수업 내용이다. 국어, 과학, 음악 교과와 연계하여 총 39시간의 수업이 진행되었다.

〈표 3〉 2023년도 6학년 외부 강사 수업

내용	시수	관련 교과	관련 성취기준	연계 기관	비고
업사이클 교육	2	과학	[6과05-03] 생태계 보전의 필요성을 인식하고 생태계 보전을 위해 우리가 할 수 있는 일에 대해 토의할 수 있다.	순천 업사이클센터	
생태문화 교육	12		[6과05-01] 생태계가 생물 요소와 비생물 요소로 이루어져 있음을 알고 생태계 구성 요소들이 서로 영향을 주고받음을 설명할 수 있다.	생태문화 교육연구소	마을 학교
교실 연극 만들기	8	국어	[6국05-04] 일상생활의 경험을 이야기나 극의 형식으로 표현한다. [6국05-05] 작품에 대한 이해와 감상을 바탕으로 하여 다른 사람과 적극적으로 소통한다.	동극세상	마을 학교
오케스트라	4	음악	[6음03-01] 음악을 활용하여 가정, 학교, 사회 등의 행사에 참여하고 느낌을 발표한다.	순천청소년 오케스트라	마을 학교
국악	13		[6음03-03] 우리 지역에 전승되어 오는 음악 문화유산을 찾아 발표한다.	한국문화예술 교육진흥원	예술 강사 지원 사업

연구부장의 입장에서 외부 강사 수업은 운영상의 어려움도 존재했다. 첫 번째 어려움은 외부 강사와의 일정 조율이었다. 외부 강사들은 여러 학교에서 강의를 진행하기 때문에, 모든 학년이 원하는 일정에 맞춰 외부 강사 수업 일정을 조정하는 것이 쉽지 않았다. 두 번째 어려움은 학교 교육계획에 반영하는 과정이었다. 학교에서는 우선적으로 학교 교육계획이라는 큰 틀 아래 학년

교육계획이 수립되고, 이에 따라 한 해의 교육활동이 이루어진다. 그러나 외부 강사 수업은 새로운 학년도가 시작되기 전에 미리 계획되는 경우도 있지만, 대부분 학기 중에 갑작스럽게 공문으로 신청을 받는다. 이는 기존에 계획된 교과 및 창의적 체험활동 시간을 외부 강사 수업에 배정해야 하는 상황을 초래하며, 각 학년은 외부 강사 수업과 관련된 학습 내용을 검토한 후, 관련 교과 및 창의적 체험활동 시간과 연계해 시간을 확보해야 한다. 이러한 시간을 확보하기 위해 학교 연구부장이나 학년 교육과정을 수립하는 학년부장은 성취기준을 세밀하게 살펴보지 않을 수 없다. 단순히 교과서를 참고하여 관련 내용과 시간을 확보하는 것으로는 교과서 진도를 모두 마칠 수 없기 때문이다. 물론 각 교과별로 약 10%의 시간이 교과 보충이나 심화 활동을 위해 여유 있게 편성되어 있지만, 교육과정을 내실 있게 운영하기 위해서는 성취기준을 중심으로 외부 강사 수업을 어떤 교과에 배정할지 결정해야 한다. 또한, 관련 성취기준이 교과서에서 어떻게 다루어지는지를 고려하고, 이를 바탕으로 교육과정을 재구성해 교과 진도에 차질이 없도록 해야 한다.

이 지점에서 일반 교사와 학교 교육계획을 수립하는 학교 연구부장의 차이가 드러난다. 일반 교사는 주로 이미 짜여진 교육계획 시수에 따라 수업 준비와 실행에 집중한다. 반면, 학교 연구부장은 학교 전체의 교육과정 운영을 총괄하며, 교육과정이 체계적이고 효율적으로 운영되도록 조율한다. 연구부장은 교과서의 순서대로 단순히 진도를 나가는 것을 넘어, 성취기준을 중심으로 교육과정을 바라볼 수밖에 없다. 특히 외부 강사 수업이 갑작스럽게 들어올 경우, 교과 선정 및 시수 조정 등 기존에 계획된 학교 및 학년 교육과정과 연계될 수 있도록 조율해야 한다. 이러한 과정에서 교육과정이 내실 있게 이루어지기 위해서는 성취기준을 중심으로 한 교육과정 계획과 실행이 필수적이다.

연구부장으로서 외부 강사 수업을 교육과정에 편성하는 협업 과정은 단순히 교육 시수를 편성하고 운영하는 것 이상의 의미를 지닌다. 연구부장으로서 나는 학생의 흥미와 필요(학생이 관심을 가지며 학년 수준에 맞는 내용), 교사의 요구(특정한 기능을 필요로 하거나 자료 부족으로 외부의 지원이 필요한 경우), 외부 강사의 역량(초등학생의 인지발달을 이해하고, 공교육 정상화 촉진 및 선행교육 규제에 관한 특별법에 저촉되지 않는 내용)을 학교 교육과정에 유기적으로 연결해야 한다는 책임감을 느꼈다. 이 과정에서 나의 교육적 신념과 다른 교사들 및 외부 강사의 의견이 충돌할 때마다, 그 갈등을 어떻게 조정하고 해결할지에 대해 깊이 고민했다. 특히 외부 강사들이 학교 수업에 어떻게 접근하고, 학생과 교사의 교육적 요구를 어떻게 충족시킬 수 있을지에 대해 많은 고민을 했다.

이러한 과정에서 나는 연구부장으로서 리더십의 한계와 딜레마에 직면했다. 외부 강사와의

협력을 통해 학생들에게 다양한 학습 경험을 제공하고 교사의 요구를 충족시키는 것이 중요하다는 것을 알면서도, 각 반에서 수업을 직접 수행하는 동료 교사들의 요구를 우선 고려하는 나 자신을 발견했다. 이러한 경험은 연구부장으로서는 나의 역할에 대해 깊이 성찰하게 만들었으며, 다양한 교육 주체의 관점을 존중하면서 교육과정을 수립할 수 있는 역량과 리더십이 교육과정 수립 및 운영에 있어 얼마나 중요한지를 깨닫게 했다. 이러한 고민은 학교 교육과정을 수립하고 운영하는 연구부장이 아니면 쉽게 접하지 못할 부분이다. 결국, 연구부장은 성취기준을 기반으로 교육과정을 설계하고 운영할 수밖에 없다. 결국 성취기준을 중심에 두고, 다양한 교육 주체의 요구를 상호작용을 통해 조율하는 과정은 학교 교육과정을 내실화하고, 수업의 질을 높이는 역할을 한다.

4. 학교의 특색을 살린 교육과정 수립

각 학교는 학생들의 흥미와 학습 요구, 그리고 다양한 교육 주체의 요구를 반영하여 고유한 특색을 가진 교육 프로그램을 운영하고 있다. 이를 일반적으로 '학교 특색교육'이라고 한다. 학교 특색교육은 학교의 정체성을 강화하며, 교과 과정에서 충분히 다루지 못하는 다양한 학습 경험을 학생들에게 제공하여 전인적 성장을 돕는다. 또한, 이러한 프로그램은 창의적 사고와 문제 해결 능력을 기르는 데 기여한다.

나는 2022학년도에 연구부장으로서는 학교 특색교육의 편성 시간과 운영 방식을 개선하기 위해 노력했다. 이 시기부터 독서·토론·글쓰기 프로그램(특색교육1)과 지속가능발전교육 프로그램(특색교육2)을 학교 특색교육 주제로 선정하여 운영했다. 이전까지 학교 특색교육의 시수는 창의적 체험활동 시간 내 자율 활동으로만 배정되었으며, 그 결과 범교과 학습, 의무 교육, 학교 행사 등의 활동과 중복되어 충분한 시간을 확보하기 어려웠다. 이러한 한계를 극복하기 위해 나는 성취기준을 중심으로 학교 특색교육을 편성할 필요성을 느꼈다. 학교 특색교육이 단순한 활동의 나열에 그치지 않고, 교과 학습 목표와 연계된 체계적인 학습 경험을 제공하려면 성취기준을 토대로 구성하는 것이 필수적이라 판단했다.

따라서 나는 2022학년도부터 창의적 체험활동 시간뿐만 아니라 관련 교과 시간에도 학교 특색교육을 편성하는 계획을 세웠다. 이는 특색교육이 교과 과정과 더욱 긴밀하게 연계되어 운영될 수 있도록 하기 위함이었다. 이를 위해 2022년 2월 새학년 준비 기간 동안 전 교사가 모여 학교 특색교육의 성격과 목표를 명확히 하고, 각 교과 시간에서 특색교육 시간을 어떻게 확보할 것인지 구체적으로 논의했다. 특히, 성취기준을 중심으로 교과와 특색교육을 연결하는 방안을

모색하는 데 중점을 두었다.

나(연구부장): 우리 학교에서 운영하기로 한 특색교육 편성 시간이 창의적 체험활동에 너무 적게 편성이 되어 있어요. 올해 특색교육 별로 운영과제가 각각 6개씩 있는데 현재 특색교육 편성 시간이 학년별 18시간밖에 안 되어서 운영하는데 힘들 것 같습니다. 어떻게 하면 좋을까요?

6학년 교사A: 창의적 체험활동에 편성된 특색교육 시간을 늘려서 더 확보하면 안되나요?

나(연구부장): 현재 창의적 체험활동에 각종 행사, 보건교육, 중국어 교육 등이 편성되어 있다 보니 시간 확보가 어렵습니다.

5학년 교사A: 특색교육은 꼭 창의적 체험활동에 시간을 배정해야 하나요?

나(연구부장): 그런건 아니지만, 교과에 배정하려면 각 교과에서 관련 시간을 확보해야 합니다.

~~~~~중략~~~~~

나(연구부장): 그럼 오후에 각 학년 별로 모여서 어떤 교과에서 특색교육 시간을 확보할 수 있을지 협의해 주세요. 시간을 확보할 때는 우선 교과의 성취기준을 살펴보고 특색교육 운영과제와 매칭이 되는 것을 찾아주세요. 그리고 그 성취기준이 각 교과서에 학습 주제로 몇시간 편성되어 있는지 확인하고, 교육과정 재구성을 통해서 몇시간 특색교육 시간으로 확보할 수 있을지 뽑아주세요. 또는 그 시간에 특색교육 운영과제를 실시할 수도 있습니다.

-2022년 2월 새학년 준비를 위한 협의회 시간, 연구자의 기억자료(2022년 2월 중)

이처럼 전 교사가 함께 의견을 나누며 학교 특색교육 시간을 교과에서 확보하기 위한 일정한 합의가 이루어졌다. 그러나 교육과정을 수립하는 연구부장이나 학년부장과 달리, 일반 교사들은 어떻게, 그리고 어떤 교과에서 특색교육 시간을 확보할 수 있을지 쉽게 떠올리지 못했다. 이를 해결하기 위해 각 학년에서는 동학년 교사들이 모여 교과별 성취기준을 분석한 후, 학교 특색교육과 관련된 성취기준을 추출하였다. 그 후, 이를 바탕으로 어떤 교과에서 몇 시간을 학교 특색교육으로 운영할지 협의하였다.

3학년 교사A: 교과에서 시간을 확보하면 교과서 진도는 다 나갈 수 있나요?

나(연구부장): 기존처럼 단순히 교과서 진도를 생각하면 교과 운영 시간이 부족할 수 있어요. 그래서 성취기준을 살펴보고 교육과정을 재구성해야 합니다.

3학년 교사A: 작년처럼 특색교육을 운영해도 잘 되던데 왜 굳이 이렇게 해야 하나요?

나(연구부장): 작년처럼 특색교육을 운영하니 특색교육 시수가 부족해 작년도 교육과정 반성회에서 특색교육의 시수 증배 요구가 있었습니다. 그런데 단순히 시수만 늘리기에는

창의적 체험활동에 배정되어야만 하는 시수가 있어서 증배하여 편성하기가 힘들더라고요.

~~~~~중략~~~~~

나(연구부장): 그리고 교육과정 문서와 실체가 따로 운영되는 문제를 해결하고자 선생님들께서 좀 번거롭겠지만 올해는 교과 성취기준을 살펴보고, 교육과정 재구성 등을 통해 특색교육 시수를 확보하고자 합니다.

4학년 교사A: 해마다 특색교육을 위해서 교육과정을 살펴보는 것을 계속해야 하나요?

나(연구부장): 학교 특색교육이라는 것이 각 학교에 필요에 의해 고유한 프로그램을 만드는 것이기 때문에 매년 새롭게 할 필요는 없고, 올해 것을 바탕으로 내년도에 약간의 보완만 하면 되지 않을까 생각 됩니다.

-2022년 2월 새학년 준비를 위한 협의회 시간, 연구자의 기억자료(2022년 2월 중)

모든 교사가 학교 특색교육 시간을 확보하기 위해 교과 성취기준을 분석하는 것에 긍정적으로 반응한 것은 아니었다. 많은 교사들은 기존 방식대로 창의적 체험활동 시간에서 특색교육 시간을 확보하는 것을 선호했다. 일부 교사들은 교과 성취기준을 분석하는 일을 번거롭게 여기며, 연구부장이나 학년부장이 관련 교과에서 몇 시간을 편성하라고 지시해주길 바랐다. 특히 교과서 중심의 진도 나가기식 수업에 익숙하거나, 성취기준을 한 번도 본 적이 없는 교사들도 있었다. 그들은 교육과정을 연구부장이나 학년부장이 수립한 것을 따르는 것이라고 생각했으며, 교육과정 문서를 형식적인 것으로 여기고 실제로는 자신의 학급 운영 방식을 따르겠다는 교사들도 있었다.

이렇게 성취기준 사용에 대한 다양한 견해를 가진 교사들이 여러 차례 협의를 거친 끝에, 2022학년도 학교 특색교육을 운영하기 위한 시수를 다양한 교과에서 확보할 수 있었다(표 4, 2022년 학교교육계획 문서 참조). 예를 들어, 6학년의 경우 창의적 체험활동 시간에 연간 18시간이 배정되었으며, 구체적으로 특색교육1에는 8시간, 특색교육2에는 10시간이 할당되었다. 또한, 교과 시간에서 특색교육1에 25시간, 특색교육2에 20시간을 추가로 확보하여, 연간 총 63시간의 특색교육을 운영할 수 있었다.

특색교육에 편성된 교과 시간은 단순히 특색교육 운영과제가 성취기준과 유사하다는 이유로 결정된 것이 아니었다. 교과서에 해당 성취기준이 어떻게 제시되어 있는지 면밀히 검토한 후, 특색교육 운영 계획에 부합하는지를 판단해 최종적으로 선정하였다. 예를 들어, 특색교육1의 운영과제 중 학년 수준에 맞는 글쓰기 프로그램은 국어 교과의 “[6국03-02] 목적이나 주제에 따라 알맞은 내용과 매체를 선정하여 글을 쓴다.”에서 7시간, “[6국03-04] 적절한 근거와 알맞은 표현을 사용하여 주장하는 글을 쓴다.”에서 5시간을 확보했다. 특색교육2의 경우, 지속 가능한 사회를 위한 환경교육은 사회 교과의 “[6사08-06] 지속 가능한 미래를 건설하기 위한 과제

(친환경적 생산과 소비 방식 확산, 빈곤과 기아 퇴치, 문화적 편견과 차별 해소 등)를 조사하고, 세계 시민으로서 이에 적극 참여하는 방안을 모색한다.”에서 4시간을 확보했다.

〈표 4〉 6학년 학교 특색교육을 위한 관련 교과, 성취기준, 시수

| 구분 | 관련 교과 | 성취기준 | 시수 | 합계 |
|---------|-------|---|----|----|
| 특색 교육 1 | 국어 | [6국02-06] 자신의 읽기 습관을 점검하며 스스로 글을 찾아 읽는 태도를 지닌다. | 9 | 25 |
| | | [6국03-01] 쓰기는 절차에 따라 의미를 구성하고 표현하는 과정임을 이해하고 글을 쓴다. | 2 | |
| | | [6국03-02] 목적이나 주제에 따라 알맞은 내용과 매체를 선정하여 글을 쓴다. | 7 | |
| | | [6국03-04] 적절한 근거와 알맞은 표현을 사용하여 주장하는 글을 쓴다. | 5 | |
| | | [6국03-06] 독자를 존중하고 배려하며 글을 쓰는 태도를 지닌다. | 2 | |
| 특색 교육 2 | 도덕 | [6도03-02] 공정함의 의미와 공정한 사회의 필요성을 이해하고, 일상생활에서 공정하게 생활하려는 실천 의지를 기른다. | 3 | 20 |
| | | [6도03-04] 세계화 시대에 인류가 겪고 있는 문제와 그 원인을 토론을 통해 알아보고, 이를 해결하고자 하는 의지를 가지고 실천한다. | 2 | |
| | 사회 | [6사06-06] 다양한 경제 교류 사례를 통해 우리나라 경제가 다른 나라와 상호 의존 및 경쟁 관계에 있음을 파악한다. | 3 | |
| | | [6사08-03] 지구촌의 평화와 발전을 위협하는 다양한 갈등 사례를 조사하고 그 해결 방안을 탐색한다. | 3 | |
| | | [6사08-06] 지속가능한 미래를 건설하기 위한 과제(친환경적 생산과 소비 방식 확산, 빈곤과 기아 퇴치, 문화적 편견과 차별 해소 등)를 조사하고, 세계시민으로서 이에 적극 참여하는 방안을 모색한다. | 4 | |
| | 실과 | [6실05-08] 지속 가능한 미래 사회를 위한 친환경 농업의 역할과 중요성을 이해한다. | 2 | |
| | | [6실05-09] 생활 속의 농업 체험을 통해 지속 가능한 생활을 이해하고 실천 방안을 제안한다. | 3 | |
| | | | | 45 |

교과 및 창의적 체험활동 시간을 활용한 학교 특색교육은 기존 교과 시간에 다루기 어려운 지역사회의 자원을 적극 활용하고, 학생들의 흥미를 반영한 맞춤형 교육과정을 운영할 수 있는 기회를 제공하였다. 이를 통해 교사와 학생은 학교에서 중요시하는 교육적 가치를 공유하며, 학교의 정체성을 강화할 수 있었다. 성취기준을 기반으로 한 특색교육은 학교의 목표와 일관되게 운영될 때 그 효과가 극대화되며, 이러한 경험은 다른 학교들에서도 성취기준을 사용해 특색

교육을 체계적으로 편성하는 데 중요한 참고 자료가 될 수 있다. 특히, 지역사회의 특성을 반영한 특색교육의 편성 및 운영은 한 학교에만 국한된 과제가 아니라, 모든 초등학교에서 고려해야 할 중요한 과제이다. 성취기준을 기반으로 한 특색교육 운영 방식은 지역사회의 자원을 국가 수준 교육과정과 어떻게 연결하고 활용할 수 있는지를 보여주는 중요한 사례이다.

학교의 철학과 교육적 신념이 반영된 학교 특색교육은(이종민, 2015), 국가 수준 교육과정을 바탕으로 운영되는 우리나라 교육 현실에서 학교 간 차별화된 창의적 교육과정을 구현할 수 있는 중요한 영역이다. 특색교육은 학교의 고유한 교육 철학을 반영해 각 학교의 특성을 살린 창의적 교육과정을 운영함으로써 학교 간 차별성을 만들어낸다. 이는 학교 교육의 질적 향상을 도모하고, 학생들에게 보다 다양한 학습 경험을 제공할 수 있는 기회를 제공한다.

만약 성취기준을 사용하지 않고 창의적 체험활동 시간만을 통해 특색교육을 운영했다면, 내실 있는 특색교육을 운영하기 어려웠을 것이다. 연구부장으로서 지난 4년간의 경험을 통해 볼 때, 성취기준은 학교 특색교육을 체계적으로 운영하는 데 필수적인 도구였다. 성취기준은 학교 특색 교육이 교과와 긴밀하게 연결될 수 있도록 하여, 학생들에게 일관된 학습 경험을 제공하는 데 중요한 역할을 했다. 그러나 이러한 과정에서 어려움도 존재했다. 성취기준을 기반으로 한 특색 교육 편성 과정은 일부 교사들에게 추가적인 업무 부담으로 인식되었고, 관리자에 의해 불필요한 과업이 부과된다는 오해를 불러일으켰다. 특히 성취기준에 대한 경험이 부족한 교사들에게는 이 변화가 비효율적이라고 느껴졌다. 그럼에도 불구하고, 내실 있는 특색교육을 운영하기 위해서는 교사들 간의 협력과 성취기준에 대한 이해를 높이는 과정이 필수적이었다.

각 학교는 고유한 문화를 가지고 있으며, 이 문화는 기존 교사들과 새로 전입한 교사들이 함께 만들어가는 과정에서 발전한다. 때로는 새로 전입한 관리자나 교사의 역량에 따라 학교 문화가 변화하기도 하며, 교육과정 운영의 질이 달라지기도 한다. 이러한 상황에서 연구부장은 새로 전입한 교사들에게 학교 특색교육의 방향을 명확히 제시하고, 다양한 교육 주체들의 의견을 조율하는 역할을 맡는다. 이러한 과정에서 성취기준은 학교 특색교육 편성의 출발점이자 기준점으로서, 학교의 교육 철학과 신념을 반영하고 국가 수준의 교육 목표와 지역사회의 자원을 유기적으로 연결하는 중요한 역할을 한다. 또한, 특색교육은 출산을 저하로 인한 학생 수 감소로 인해 학교 통폐합과 소규모화가 진행되는 상황에서, 학교와 지역사회의 자원과 교육적 장점을 최대한 활용하여 교육과정을 혁신하고, 교육의 질을 개선하는 데 기여할 수 있다(김위정 외, 2020; 박종필, 2020; 최원준, 이동성, 2020).

V. 결론 및 제언

본 연구는 초등학교 연구부장의 학교 교육과정 수립 및 실행 과정에서 성취기준 사용 경험을 자문화기술지 연구방법을 통해 분석하고 그 의미를 성찰하였다. 이를 통해 성취기준 사용에 대한 이해와 수업 혁신을 위한 학교 교육과정 수립에 유의미한 시사점을 제공할 수 있을 것으로 기대된다. 연구 결과, 연구부장으로서 나는 학교 상황에 맞는 교수·학습 자료 활용, 자발성에 기반한 수업 변화 모색, 외부 사업과의 교육 연계, 그리고 학교 특색을 반영한 교육과정 수립을 위해 성취기준을 적극적으로 사용하여 학교 교육의 질을 높이기 위해 노력하였다. 이러한 과정은 연구자의 개인적 성장뿐만 아니라, 학교 조직 전반의 문화적 변화를 촉진하였다. 특히, 외부 강사와의 협력, 동료 교사들과의 협업, 지역사회와의 연계를 통해 학교 교육과정을 조율하는 경험은 성취기준이 단순히 수업 및 평가의 기준을 넘어, 학교와 지역사회를 연결하는 가교 역할을 수행할 수 있음을 보여준다. 또한, 성취기준 중심 교육과정을 수립 및 실행하기 위해서는 단순히 개인 교사의 자발성과 역량에 의존해서는 안 되며, 이를 둘러싼 학교 조직의 구조적 조건과 제도적 지원이 필수적임을 강조한다. 특히, 교육과정을 재구성하고 실행하는 과정에서 교사 간 협력과 학교 문화의 변화는 핵심적인 역할을 한다. 따라서 성취기준의 효과적인 사용은 교사의 수업 전문성 강화뿐만 아니라, 학교의 구조적 변화와 제도적 지원이 병행될 때 더욱 실질적인 성과를 낼 수 있음을 시사한다. 이상의 연구 결과를 바탕으로 초등교사의 성취기준 사용이 초등 교육에 미치는 영향을 학교 교육과정, 학교 문화, 교사 개인 측면에서 논하고자 한다.

첫째, 성취기준의 사용은 학교 교육과정의 편성과 운영에 있어 유연성을 강화하는 중요한 역할을 한다. 연구부장으로서 내가 경험한 성취기준의 사용은 학교의 특수성과 학생들의 다양한 요구를 반영한 창의적인 교육과정을 가능하게 했으며, 이는 단순한 교육과정 운영을 넘어서 유연하고 실질적인 교육 실현을 위한 핵심 동력으로 작용했다. 학교 교육과정은 교과와 창의적 체험활동으로 구성되며, 특히 창의적 체험활동은 교과와 상호 보완적 관계를 형성하며 학생의 전인적 성장을 목표로 한다. 이 과정에서 학교는 자율성과 특수성을 반영한 교육과정을 설계하고 운영할 수 있다(교육부, 2022). 많은 학교에서는 창의적 체험활동의 자율활동 영역에 학교 특색 교육이나 외부 사업과 연계된 수업을 편성하고 있다. 하지만 실제로 많은 학교의 창의적 체험활동 시간은 범교과 학습, 의무교육, 학교 행사 등으로 채워져 있어, 학생의 필요와 흥미, 지역사회의 특성을 반영한 창의적이고 특색 있는 교육과정 운영이 어려운 실정이다. 따라서 국가 및 사회의 변화와 교육 주체들의 다양한 요구를 반영하기 위해서는 성취기준을 중심으로 학교 교육과정을 수립하고 실행하는 것이 필요하다. 이를 통해 교육과정을 창의적이고 실질적으

로 재구성할 수 있는 가능성을 열어주며, 학교는 기존의 획일적인 교과 운영에서 벗어나 지역사회와 연계된 맞춤형 교육과정을 구현할 수 있었다. 성취기준은 학교 특색교육을 설계할 때 경직되지 않고 다양한 교육 주체와의 협력을 통해 독창성을 담을 수 있는 유연한 틀을 제공한다. 결과적으로, 성취기준의 사용은 학생들에게 다양한 학습 경험을 제공하고, 교사들에게는 창의적 교육 실천의 기회를 제공함으로써 학교 교육의 질을 향상시키는 데 기여한다.

둘째, 성취기준을 기반으로 한 교육과정의 재구성은 교사 간 협력을 촉진하여 교사들이 함께 성장할 수 있는 환경을 조성하였다. 연구에 따르면, 교사들이 성취기준을 분석하고 교육과정을 재구성하는 과정에서 서로의 의견을 나누고 협의하는 활동은 협력적인 학교 문화를 형성하는데 크게 기여했다. 연구부장으로서 성취기준을 중심으로 교사들과 협력하여 교육과정을 재구성하는 과정은 단순한 의견 교환을 넘어 각자의 교육적 신념을 공유하고 교사의 역할을 성찰하는 중요한 기회가 되었다. 성취기준을 중심으로 공동 목표를 설정하는 과정은 교사들 간의 협력적 관계를 강화하였으며, 이를 통해 교사들은 서로의 전문성을 인식하고 상호작용을 통해 발전할 수 있었다. 활발한 의사소통은 더 나은 교육 활동을 위한 필수적인 요소로(전현욱, 2016), 특히 학교 교육과정을 수립하는 과정에서 교사 간의 협력은 학생들의 학습 성과를 높이는 데 중요한 역할을 한다. 연구부장으로서 나는 교육과정 및 교수·학습 영역에서의 전문성을 바탕으로 교사들 간의 협력을 증진시키기 위해 노력했으며, 이는 학생들의 학습 향상으로 이어졌다. 김민조(2012)의 연구에서도, 연구부장이 교수·학습 활동을 지원하고 교사 간의 의사소통을 촉진함으로써 학교 내 협력 문화를 강화하는 역할을 한다는 점이 강조되었다. 결국, 성취기준을 기반으로 교육과정을 살펴보는 과정은 교사들이 수업이라는 공동 목표를 가지고 협력하며, 학생들의 학습을 지원할 수 있는 환경을 조성하는 데 중요한 역할을 했다.

셋째, 성취기준의 사용은 교사의 수업 개선에 중요한 역할을 한다. Fullan과 Pomfret(1977)가 강조했듯이, 교육과정 변화에서 교사의 역할은 매우 중요한데, Y초등학교 교사들은 성취기준을 수업 준비와 평가 계획에 적용함으로써 단순한 교과 내용 전달자가 아닌, 교육과정의 실질적인 실행과 변화를 이끄는 주체로서 적극적으로 참여할 수 있었다. 성취기준을 기반으로 한 수업 준비와 평가 계획 수립 과정은 교사들에게 교육과정에 대한 깊은 이해를 제공하고, 교과서에 의존하던 방식에서 벗어날 수 있는 기회를 주었다. 특히, 성취기준을 중심으로 수업을 재구성하면서 교사들은 단위 차시를 넘어, 교육과정을 단위 또는 여러 차시로 확장하여 바라보는 시각을 갖게 되었고, 이를 통해 교육의 깊이와 범위를 유연하게 확장할 수 있었다. 이러한 수업 설계와 실행 과정은 교사들이 자신만의 교육 철학과 교수법을 발전시키는 계기가 되었으며, 학생들의 학습 성과를 극대화하는 방향으로 수업을 혁신할 수 있는 역량을 길러주었다. 특히, 성취기준을

중심으로 수업을 공개하고 단원 또는 여러 차시 수준에서 접근하는 과정은 교사들이 수업 혁신의 필요성과 그 방법에 대해 깊이 고민하게 만들었으며, 창의적이고 실질적인 교육과정 재구성을 가능하게 했다. 결과적으로 이러한 접근은 교사들이 수업 혁신의 필요성과 방법에 대해 깊이 고민하게 만들었고, 교육과정을 보다 창의적으로 재구성할 수 있는 역량을 키우게 했다.

끝으로, 초등학교에서 성취기준 사용의 활성화를 위한 방안을 제안하고자 한다.

첫째, 교사들의 성취기준에 대한 이해와 사용 능력을 강화하기 위한 실제적인 실행 연수가 필요하다. 교사들이 성취기준을 효과적으로 사용하려면 교육과정에 대한 깊은 이해와 함께 실행 능력이 필수적이다. 교육과정의 효과적인 실행을 위해서는 교사들의 교육과정 문해력이 필요하며(정광순, 2012), 이를 지원하기 위한 연수는 매우 중요하다. 성취기준을 사용한 교육과정 재구성의 우수 사례를 소개하는 것뿐만 아니라, 교사들이 성취기준을 실제로 사용하여 교육과정을 수립하고 적용하는 경험을 제공해야 한다. 이러한 경험을 통해 교사들은 성취기준이 수업 개선에 미치는 긍정적인 영향을 직접 체험할 수 있을 것이다. 또한, 이러한 실행 연수는 교사들이 성취기준을 수업 준비와 평가 계획에 자연스럽게 연결할 수 있게 하여, 보다 체계적이고 효과적인 교육과정 운영에 기여할 것이다.

둘째, 교사들 간 협력을 촉진하기 위한 민주적인 학교 풍토 조성이 필요하다. 성취기준을 사용한 교육과정 수립을 위해 교사들 간의 협력은 필수적이다. 이를 위해 교사학습공동체를 활성화하고, 정기적인 교육과정 협의회를 개최하여 교사들이 서로의 의견을 자유롭게 나눌 수 있는 기회를 제공해야 한다. 이러한 민주적 학교 풍토는 교사들이 교육과정 수립과 실행 과정에서 자신의 의견을 적극 반영하고, 공동의 목표를 설정할 수 있는 환경을 조성한다. 또한, 협력적 학교 문화는 교사들이 수업 혁신과 학생들의 학습 성과 향상을 위해 함께 노력할 수 있는 기반이 될 것이다. 궁극적으로, 이러한 학교 문화를 통해 교사들은 성취기준을 중심으로 한 교육과정 수립 및 운영을 더욱 효과적으로 수행할 수 있게 된다.

※ 논문 투고일: 2024. 9. 30. ※ 논문 수정일: 2025. 2. 21. ※ 게재 확정일 : 2025. 3. 21.

〈참고문헌〉

- 강충렬(2011). 초등 학교교육과정 개발의 실태와 체제에 대한 인식 조사 연구. **교육과정연구**, 19(1), 175-196.
- 교육부(2019). **초등 3~6학년 사회, 수학, 과학 교과서 검정 전환계획 예고** (2019.7.30. 보도자료) (검색일 2024. 5. 10.)
- 교육부(2022). **창의적 체험활동 교육과정**, 교육부 고시 제2022-33호 [별책 40]. 세종: 교육부.
- 교육부(2024). **디지털 기반 교육혁신 역량 강화 지원방안** (2024.4.15. 보도자료) (검색일 2024.5.1.)
- 김민조(2012). 학교내 교원간 의사소통 네트워크 분석: S초등학교 사례. **열린교육연구**, 20(4), 65-87.
- 김영천(2013). **질적연구 방법론 II: Methods**. 파주: 아카데미프레스.
- 김위정, 정해진, 김승준, 이승연(2020). 농어촌 학교의 교육과정 운영에 관한 연구: 경기도 사례를 중심으로. **기전문화연구**, 41(2), 3-35.
- 김종윤, 이승미, 박선화, 임운진, 배화순(2016). **초성취기준 질 제고를 위한 국제 비교 연구(CRC 2018-15)**. 충북: 한국교육과정평가원.
- 김평국(2004). 초등학교 교사들의 교과 내용 재구성 실태와 그 활성화 방안. **교육과정연구**, 22(2), 135-161.
- 박상완(2009). 학교 교육과정 자율화의 쟁점과 과제. **초등교육연구**, 24, 113-130.
- 박순경(2003). 교육과정 탐구 주제로서의 교사 전문성 논의에 대한 대안적 관점. **교육학연구**, 41(2), 75-92.
- 박종필(2020). 수업과 교육과정 운영의 측면에서 본 소규모 초등학교 통·폐합: 전라북도 지역을 중심으로. **한국교육학연구**, 26(3), 49-77.
- 서경혜(2009). 교사들의 교육과정 재구성 실천 경험에 대한 사례연구. **교육과정연구**, 27(3), 159-189.
- 소경희(2003). 국가수준에서 개발된 교육과정의 실행 양상에 대한 이해: 초등학교 국어과 사례를 중심으로. **교육과정연구**, 21(1), 129-154.
- 유성열(2019). 초등학교 교사가 성취기준을 사용하는 용례 기술. **초등교육연구**, 32(2), 75-99.
- 이동성(2012). **질적 연구와 자문화기술지**. 파주: 아카데미프레스.
- 이동성, 김영천(2014). 질적 자료 분석을 위한 포괄적 분석절차 탐구: 실용적 절충주의를 중심으로. **교육종합연구**, 12(1), 159-184.
- 이종민(2015). **초등학교 특색프로그램 운영에 관한 연구**. 청주교육대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 이주연, 이근호, 이병천, 가은아(2017). 역량기반 학교 교육과정의 실천 사례 특징 분석: 교육과정 연구학교를 중심으로. **교육과정평가연구**, 20(1), 1-30.
- 이호담(2018). **초등 교사의 2015 개정 교육과정 성취기준 사용 사례 연구**. 서울대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 정광순(2012). 교사의 교육과정에 대한 문해력. **통합교육과정연구**, 6(2), 109-132.
- 정영근, 이근호(2011). 교육과정 자율화 정책 수용에 대한 교사의 인식 고찰. **교육과정연구**, 29(3), 93-119.
- 조상연(2015). 초등교사가 교과교육과정 성취기준을 사용하는 양상 탐색. **학습자중심교과교육**

- 연구, 15(8), 587-614.
- 최만덕(2009). 학교자율화 추진방안에 관한 교원인식 분석. *교육행정학연구*, 27(4), 109-138.
- 최원준, 이동성(2020). 한 원도심 초등학교 교사들의 교수경험에 대한 질적 사례연구. *교육문화연구*, 26(5), 443-467.
- 하연지(2020). 초등교사가 성취기준을 해석하는 사례 연구. *통합교육과정연구*, 14(4), 113-138.
- 허경철, 박순경, 이광우, 이미숙, 정영근, 김진숙, 민용성, 김두정(2005). *초·중등학교 교육과정 총론 개정(시안) 연구 개발*(CRC 2005-6). 서울: 한국교육과정평가원.
- Chang, H. (2008). *Autoethnography as method*. Walnut Creek, CA: Left Coast Press, Inc.
- Duncan, M. (2004). Autoethnography: Critical Appreciation of an Emerging Art. *International Journal of Qualitative Methods*, 3(4), 28 - 39.
- Fullan, M. (1988). Research into educational innovation. *Understanding school management* (pp. 195-211). London: Routledge.
- Fullan, M., & Pomfret, A.(1977). Research on curriculum and instruction implementation. *Review of Educational Research*, 47(2), 335-397.
- Jones, S. H. (2005). Autoethnography: Making the Ersonal Political. In N. Denzin & Y. S. Lincoln(Eds.). *Handbook of Qualitative Research* (3rd Ed.). (pp. 763-791). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Olsen, B., & Kirtman, L.(2002). Teacher as mediator of reform: An examination of teacher practice in 36 California restructuring schools. *The Teachers College Record*, 104(2), 301-324.
- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P.(1993). Curriculum: Foundations, *Principles and Issues* (4th ed). Boston: Allyn & Bacon.
- Wiggins, G., & McTighe, J.(2005). *The Understanging by Design*(2nd ed). VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

〈Abstract〉

An Autoethnography of the Lead Teacher of Curriculum & Instruction's Experience Using Achievement Standards in an Elementary School

Park, Heejin¹

This study applied an autoethnographic approach to deeply examine the experience of using achievement standards in the process of developing and implementing a school curriculum by the lead teacher of curriculum & instruction at an elementary school. The researcher, who served in this role for four years from March 2020 to February 2024, critically and reflectively explored the use of achievement standards in shaping school curriculum practices. Data were collected from various sources, including curriculum-related documents, official records, personal notes, memos, and in-depth interviews with fellow teachers. The findings indicate that, as the lead teacher of curriculum & instruction, I actively used achievement standards to adapt teaching and learning materials to the school context, facilitate voluntary instructional improvements, integrate external educational programs with the curriculum, and develop a school-specific curriculum that reflects the institution's unique characteristics, ultimately contributing to the qualitative enhancement of school education. Based on these findings, this study highlights three key implications of elementary school teachers' use of achievement standards: first, enhancing flexibility in the organization and implementation of the school curriculum; second, fostering teacher collaboration and cultivating an environment conducive to professional growth; and third, serving as a foundational mechanism for advancing instructional practices.

Keywords : elementary school, lead teacher of curriculum & instruction, achievement standards, teacher as researcher, autoethnography

1. Teacher, Maean Elementary School, heejinssam@hanmail.net