

## 읽기역량 계발을 위한 초등학교 읽기교육내용 구성 탐색

박수자 부산교육대학교 국어교육과 교수

\* 본 연구는 2021년도 부산교육대학교 연구역량지원과제로 지원을 받아 수행되었음.

- I. 서론
- II. 역량기반 교과기능의 탐색
- III. 역량기반 내용체계의 제시 방식 탐색
- IV. 역량기반 성취기준의 재구조화 사례 탐색
- V. 결론

## I. 서론

현대 정보화 사회를 지나 초연결사회로 진입하면서 미래사회에 필요한 인간의 능력에 대한 연구는 미래역량 연구로서 지속적으로 이루어질 전망이며, 미래역량에 대한 연구는 자연스럽게 미래역량교육 연구로 이어지고 있다. 지난 1997년에 시작된 OECD DeSeCo(Definition and Selection of Key Competencies) 프로젝트에서부터 OECD Education 2030 프로젝트에 이르기까지, 학교 교육과정에 역량을 도입하는 연구와 역량을 기반으로 교육 과정을 개정하려는 노력은 점진적으로 가시적인 성과를 내고 있다.

우리나라에서도 2015 개정 교육과정에서 핵심역량과 교과역량이 명시되면서 본격적으로 역량교육과정의 시대를 열었다. 최근 발표된 2022 개정 교육과정에서도 2015 개정 교육과정에 이어, 핵심역량을 ‘자기 관리, 지식 정보 처리, 창의적 사고, 심미적 감성, 협력적 소통(구. 의사소통), 공동체 역량’으로 개선하여 다시 제시하고 있다(교육부, 2021 ㄱ: 13).

국어과 교육연구에서도 2015 개정 교육과정에 제시된 교과역량에 대한 비판적 논의(김혜정, 2021; 서영진, 2015; 정혜승, 2016; 최홍원, 2019)를 필두

로 하여, 핵심역량중심 국어과 융합교육의 가능성과 한계를 검토한 조재윤(2017), ‘인문소양’ 범주를 제안하며 국어과 교육과정 내용체계의 개선 방안을 제안한 이성영(2020), 국어과 교육과정의 역량과 기능의 개선 방향을 논의한 이경남·김승현(2021), 역량함양 국어과 교육과정 개선 방향에 대해 발표한 정혜승(2021) 등으로 다양하게 역량 관련 연구가 쏟아져 나오고 있다.

그렇지만 구체적으로 역량교육과정 관점에서 읽기역량을 계발하기 위한 읽기영역 내용체계 구성요소에 대한 연구는 거의 없는 실정이다. 역량교육과정으로서 2015 개정 교육과정이 추구하였던 ‘교과내용 자체를 재검토하고 재설계하려는 질적 변화’가 성취되려면, 구체적으로 교과 교육과정의 내용영역 단위에서 활발한 논의가 이루어져야 한다.

이 연구는 2015 개정 국어과 교육과정(교육부, 2015) 읽기영역을 대상으로 국어과 교과역량 개념과 읽기영역에서 제시한 기능이 지닌 문제점을 검토하여 읽기역량 계발을 위한 읽기기능체계를 탐색하고, 역량기반 읽기영역 내용체계의 타당성 확보를 위하여 읽기 내용범주를 재구성하며, 내용범주와 연계하여 읽기 성취기준의 재구조화 사례에 대해 탐구하여, 읽기역량 계발을 위한 초등학교 읽기교육내용 구성에 대한 시사점을 모색하고자 한다.

다만, 현재 2022 개정 교육과정 시안(교육부, 2021)이 공개되고 이에 대한 논의가 진행되고 있어서, 공개된 자료 선에서 2022 개정 교육과정 읽기 영역도 함께 검토하기로 한다.

## II. 역량기반 교과기능의 탐색

역량은 기준에 사용하던 ‘능력’이나 ‘기능’과는 달리 사회적 맥락에서 삶의 문제를 해결하는 수행 특성을 반영한 능력이라는 점에서 매우 복합적인 개념으로 확장되었다. 역량 개념이 상황이나 수행의 특성을 내포한다는

것은 역량교육 구현에 매우 중요한 시사점을 준다.

실제로 역량기반 교육과정에 관한 다양한 연구를 검토하였던 한혜정·김기철·이주연·장경숙(2018)은, 역량기반 교육과정이 실생활에 적용하고 문제해결과정에 활용할 수 있는 능력을 강조하고, 역량 습득을 교과내용에 대한 이해보다 더 중요한 수준의 교육목표로 강조하는 교육과정이라고 설명하였다.

그렇다면 역량교육과정에서 역량의 본질과 특성이 제대로 투영되었는지 검토할 필요가 있다. 먼저, 2015 개정 교육과정에서 규정한 국어과 교과 역량의 종류와 개념은 <표 1>과 같다(교육부, 2019: 408, 410-441 참조).

<표 1> 교육과정 총론의 핵심역량과 국어 교과역량

핵심역량	교과역량	개념
창의적 사고 역량	비판적·창의적 사고 역량	텍스트의 수용과 생산이라는 국어 활동 과정에서 발신자(화자, 필자)의 생각을 단순히 수용하는 데 그치지 않고, 발신자의 생각을 비판할 뿐만 아니라 새로운 해결 방안이나 대안을 생성해 내는 역량
지식·정보 처리 역량	자료·정보 활용 역량	담화나 텍스트를 처리해 자신에게 필요한 정보를 생성하고 자신의 목적에 맞게 활용하는 역량
의사소통 역량	의사소통 역량	말, 글, 기호 등을 사용해 생각이나 느낌을 상대와 교환하며 관계를 형성하는 역량
공동체 역량	공동체·대인관계 역량	국어를 사용하면서 다른 사람이나 공동체의 다른 구성원과 관계를 유지하고 증진하면서 협동할 수 있는 능력
심미적 감성 역량	문화향유 역량	국어로 형성·계승되는 다양한 문화를 이해하고 그 아름다움과 가치를 내면화하고 문화를 향유하는 능력
자기 관리 역량	자기성찰 계발 역량	변화하는 사회에서 학습자가 자신의 정체성을 확인하고 자신을 발전시키는 역량

\* 밑줄은 연구자가 표시한 것임.

<표 1>에서 국어과 교과역량은 총론의 핵심역량 개념에 ‘국어’라는 표현을 추가하여 국어과 교과역량으로 치환하였다고 볼 수 있다. 이는 핵심역량 개념을 수평적으로 차용한 것이며, 핵심역량을 교과역량으로 정교하게 구현

하였다고 보기는 어렵다.

이와 관련하여 서영진(2019)은 국어과 교과역량의 고유성이 부족하고 핵심역량과의 관계가 모호하며, 교과역량 설정 과정에서 절차적 타당성이 부족하다는 등의 문제점을 지적한 바 있다. 실제로 2015 개정 국어과 교육과정을 개발한 김창원·가은아·서영진·구본관·김기훈·김유미 외(2015: 58)는 역량 설정에 어려움이 있었다고 언급한 바 있다.

그렇지만 2015 개정 교육과정이 총론에서 핵심역량을 제시하면서 역량 교육과정을 표방함에 따라 교과 교육과정이 전격적으로 교과역량을 신설하게 되었다는 개정 배경을 생각해 보면, 국어과 교과역량이 지닌 한계는 충분히 예상된 것이었다. 2015 개정 교육과정 이후 새로운 2022 개정 교육과정 개발되고 있지만, 여전히 핵심역량과의 관계 규명이나 교과 특성을 반영한 교과역량의 본질과 종류에 대한 이론적 탐색은 지속되고 있다는 점이 그 증거이다.

또한 역량중심 교육과정 설계를 위한 OECD Education 2030 프로젝트는 교육과정에서 고려해야 할 역량을 20개<sup>1)</sup>로 제시하고 있다. 만일 개방형 목록으로서 핵심역량이 급변하는 사회변화를 반영하여 지속적으로 재정비된다면, 역량교육에서 선정하는 핵심역량이나 교과역량도 계속 변화할 수 있다는 점도 간과해서는 안 된다.

그래서 교과역량 설정이 직면한 근본적인 한계를 감안하여, 교과역량 설정보다는 교과역량을 통해 구현하고자 한 교육내용에 주목하였다. 일찍이 이광우·정영근·민용성·이근호·이주연·이미숙 외(2015: 21)에서는 ‘기능’을 핵심역량의 하위 수행능력으로 기술한 바 있다. 역량교육과정에서 핵심

---

1) 구체적으로 ‘의사소통, 협동, 비판적 사고, 문제해결력, 자기관리(self-regulation), 공감/배려, 존중, 지속성/탄력성, 학생 주도성(student agency), 창의적 사고, 책임, 갈등 해결, 예상, 실행/실천(action), 반성, 글로벌 역량, 지속가능한 발전 역량(literacy for sustainable development), 기업가 정신/진취성, 디지털 리터러시, 컴퓨팅 사고’ 등이다(OECD, 2017; 김부미·김윤민, 2019: 850 재인용).

역량은 교과특성을 반영하여 교과역량으로 설정되고, 교과역량은 다시 교과 기능으로 구체화될 것이며, 교과기능은 구체적인 내용영역에서 제시된 기능과 긴밀하게 연계될 것으로 예측되었다.

2015 개정 교육과정의 교과역량 개념에서 교과기능을 도출하고, 하위 내용영역으로서 읽기영역에 명시된 기능을 나란히 하면 〈표 2〉와 같다.

〈표 2〉 2015 개정 교육과정 교과기능과 읽기영역 기능

교과역량	교과역량의 기능	읽기영역 기능
비판적·창의적 사고 역량	분석하기, <u>비판하기</u> , 창안하기	<u>맥락 이해하기</u>
자료·정보 활용역량	탐색하기, 판단하기, <u>해석하기</u> , <u>재구성하기</u> , 이용 윤리 지키기	<u>몰입하기</u>
의사소통 역량	표현하기, 이해하기, 기능 <u>적용하기</u> , 목적 실현하기, <u>관계 유지하기</u>	↔ <u>내용 확인하기</u>
공동체·대인관계 역량	관계 유지하기, 관계 증진하기, 협동하기	<u>추론하기</u>
문화향유 역량	이해하기, <u>내면화하기</u> , 향유하기	<u>비판하기</u>
자기성찰 계발 역량	점검하기, 문제점 발견하기, <u>스스로 조절하기</u>	<u>성찰·공감하기</u> <u>통합·적용하기</u>

\* 밑줄은 연구자가 표시한 것임.

〈표 2〉에서 밑줄 친 부분을 비교하면 교과기능과 읽기영역 기능이 서로 관련되어 있다고 볼 수는 있으나, 왼쪽 교과기능에서 오른쪽 읽기영역 기능을 도출하면서 구체화하였다고 보기는 어렵다. 가령, 교과기능에서 ‘비판하기’가 읽기영역 기능의 ‘비판하기’와 수준과 범위 면에서 일대일로 대응할 수 있을지에 대해서는 의문의 여지가 있다. 또한 미래역량 계발 관점에서 중요한 ‘창의적 사고’나 ‘자료·정보 활용 역량’이 읽기영역 기능에 반영되지

않았다는 점도 문제로 지적할 수 있다.

특히 최근 읽기교육에서는 역량이 맥락 속에서 문제를 해결해나가는 능력이므로 학습독자들이 실제 삶의 맥락 속에서 읽기학습경험이 이루어지도록 읽기교육내용을 구성하여야 한다는 주장이 제기되고 있다. 박수자(2020, 2021)는 21세기 읽기<sup>2)</sup> 개념이 글 이해를 넘어선다고 보고, 미래역량으로서 중요한 읽기역량 계발을 위하여 학습독자의 읽기 목적을 재조명하거나 학습자가 수행하는 문제해결탐구활동으로서 다문서 읽기활동에 초점을 둔 수행 과제를 개발하여 제안한 바 있다.

이런 맥락에서 〈표 2〉를 통해 제기한 문제점을 해결하고, 역량 계발을 위하여 읽기영역에서 기술하여야 할 기능을 체계적으로 진술하려면, 이해중심 교육과정에서 제시한 ‘영속적 이해’의 제 측면에 주목하여야 한다. 2015 개정 교육과정은 역량교육과정을 표방하였지만, 동시에 핵심개념<sup>3)</sup>을 중심으로 한 이해중심 교육과정이 배경이론이기도 하다. 이해중심 교육과정에서 교육목표로 추구하는 영속적 이해는 여섯 측면으로 구분되어 제시되었고, 이해의 제 측면을 구현할 수 있는 수행동사도 함께 제시되었다는 점에서 역량의 상황성과 수행성을 교육적으로 구현하기에 매우 적합하다. 여기서 영속적 이해는 역량 개념의 다른 표현이기도 하여 읽기역량의 본질과 상통한다. 그래서 읽기역량 계발을 전제로 하여 읽기기능으로 진술할 때 기능의 술

- 
- 2) Britt, et al.(2018)은 독자가 상황 속에서 읽기과제를 해석하는 방식과 그 방식이 읽기 행위와 이해에 미치는 영향을 설명하고자 하였다. 이에 독자의 읽기 목적과 문제해결로서의 읽기에 주목하여 RESOLV모형을 제안하였다. RESOLV 모형에서 RESOLV는 문제해결행위로서 읽기(REAding as a problem SOLving activity)를 말한다.
  - 3) 2015 개정 교과 교육과정의 ‘핵심개념(key concepts)’은 역량을 중심으로 교육과정을 설계한 미국, 캐나다, 호주 등에서 교과교육내용을 설정하고 조직하는 데 주요 원리가 되고 있다. 여기서 ‘핵심개념’은 이해중심 교육과정에서 학생의 영속적 이해를 위해 필요하다고 보는 빅 아이디어(big idea)를 말하는 것이고, 핵심 아이디어라고도 할 수 있다. 새로운 2022 개정 국어과 교육과정에서는 핵심개념이나 일반화된 지식이라는 용어 대신 핵심 아이디어(교육부, 2021 1: 31)라는 용어를 제시하고 있다.

어로서 이해의 제 측면을 반영하는 수행동사를 사용할 수 있을 것이다.

이해중심 교육과정에서 제시한 이해의 여섯 측면과 수행동사목록(강현석 · 이지은 · 배은미, 2019: 140, 183)을 참조로 하되 읽기역량의 특성을 고려하여 기존의 기능을 읽기기능체계로 재구성하면 〈표 3〉과 같다.

〈표 3〉 읽기역량 계발을 위한 읽기기능체계 재구성(안)

기능	읽기기능체계		
	이해	개념 정의	수행동사(기능 술어)
맥락 이해하기 몰입하기 내용확인하기	설명 하기	어떤 대상이나 현상에 대해 근거를 들어 이해하는 능력	기술하다, 표현하다, 정당화하다, 예견하다, 증명하다, 보여주다, 종합하다, 가르치다
추론하기 비판하기	해석 하기	숨겨진 의미를 파악해 낼 수 있는 능력	추론하다, 비유하다, 평가하다, 판단하다, 이해하다
통합 · 적용하기	적용 하기	새로운 상황이나 실제 맥락에 효과적으로 지식을 사용하는 능력	적용하다, 창출하다, 오류를 제거하다, 결정하다, 제안하다, 해결하다
-	관점 가지기	자신의 시각으로 거리를 두고 바라보는 능력	분석하다, 비교하다, 대조하다, 비평하다, 유추하다
성찰 · 공감하기 독서경험 공유하기	공감 하기	타인의 감정과 세계관을 수용할 수 있는 능력	~일 것 같다, 개방하다, 고려하다, 상상하다, 관련시키다
점검 · 조정하기	자기지식 가지기	자신의 상태를 알고 자신의 사고와 행위를 반성하는 능력	깨닫다, 인지하다, 반성하다, 자기평가하다

〈표 3〉에서 왼쪽의 읽기영역 기능과, 이해의 제 측면을 읽기기능으로 변환하여 오른쪽 읽기기능을 나란히 비교하면, 기존의 읽기영역 기능이 사고 중심으로 매우 추상적인 개념인데 비하여, 이해의 종류를 고려하여 구분한 오른쪽의 읽기기능은 다양한 수행동사를 통하여 학습독자의 읽기 수행을 시화시킬 수 있는 장점이 있다. 가령, 기존의 몰입하기는 학습독자가 도달할 수 있는 성취기준으로 진술하기도 어렵지만, 설명하기의 경우는 맥락에 따라 학습독자에게 표현하는 활동을 하게 하거나 가르쳐보는 활동을 하게 하

는 수행과제로 개발할 수 있다.

〈표 3〉과 같은 읽기기능체계 재구성 방식은, 읽기기능이 읽기성취기준으로 개발될 때 학습독자의 읽기 수행을 다양화하는 데 기여할 것이다. 이렇게 다양하고도 정보성 있게 진술된 읽기성취기준이라면, 읽기수업 설계 단계에서 읽기성취기준을 해석하여 학습독자의 수행과제를 개발하여야 하는 교사에게 실질적인 도움을 주게 될 것이다.<sup>4)</sup>

덧붙이자면 새로운 2022 개정 교육과정에서는 내용체계에서 기능을 별도로 명시하기 않고 내용범주로 편입시켜서, 타당성 문제를 야기하였던 기능의 문제를 해결하였다. 그러나 내용체계의 범주로 편입되어서 모든 문제가 해결된 것은 아니기 때문에 다음 절에서 구체적으로 논의하겠다.

### III. 역량기반 내용체계의 제시 방식 탐색

교과 교육과정은 교과내용을 내용영역으로 구분하고 내용체계로 구조화하여 교과교육의 교육내용구조를 제시하여 왔다. 이에 따라 국어과 교육과정은 개정 의도에 맞게 내용영역별 내용체계를 지속적으로 변화시켜 왔는데, 2007 개정 국어과 교육과정(교육인적자원부, 2007) 내용체계부터 보면 〈표 4〉와 같다.

---

4) 이바름·조수진·설규주·강대현(2022: 18)은 현행 성취기준이 내용요소와 기능을 결합하여 진술하는데, 특정 내용요소와 특정 기능이 일대일로 대응하지 않으며 인위적이라고 지적하였다. 그래서 내용체계표에서 내용요소와 기능을 분리한 다음, 사회과 기능을 도출하여 사회과 기능체계를 제안하였다. 기능체계는 성취기준 진술방식과 연계되는데 내용요소에 따라 다양한 형태의 서술어로 성취기준을 구성하게 되면, 교사가 교수학습 및 평가 과정에서 구체적으로 반영하고 활용할 수 있다고 보았다.

〈표 4〉 국어과 교육과정 읽기영역 내용체계의 변화

2007		2009 개정 교육과정		
실제		실제		
지식	기능	지식	기능	태도
<b>맥락</b>		지식 • 읽기의 본질과 특성 • 글의 유형 • 읽기와 <b>맥락</b>	기능 • 낱말 및 문장의 이해 • 내용 확인 • 추론 • 평가와 감상 • 읽기과정의 점검과 조정	태도 • 가치와 중요성 • 동기와 흥미 • 읽기의 생활화

\* 밑줄은 연구자가 표시한 것임.

〈표 4〉에서 2007 개정 교육과정 ‘실제’ 범주는 용어의 의미 그대로 상황성과 수행성을 내포하였다는 점에서는 이미 역량의 본질과 상통하고 있었다. 또 2009 개정 교육과정(교육과학기술부, 2011)은 역량교육과정이 아니었음에도 불구하고 읽기영역 내용체계가 이미 역량 개념에서 강조하는 지식과 기능, 태도와 실제로 구성되어 있었다. 읽기기능 계발에 집중했던 국어과 읽기교육의 방향이 현재의 역량교육의 방향과 크게 다르지 않았던 것이다.

그런데 2009 개정 교육과정에서 ‘맥락’이 ‘지식’ 범주의 하위요소로 이동하면서 ‘실제’ 범주와 ‘읽기의 맥락’, 둘 다 오히려 실제성을 상실하게 되었다. 아마도 이런 개정이 가능했던 것은 역량교육과정이 배경이론이 아니었기 때문이라 추론되며, 이 같은 문제점은 상황성과 수행성을 강조하는 역량교육과정에서는 해결될 수 있을 것으로 기대되었다. 역량교육과정으로 전환한 2015 개정 교육과정(교육부, 2015) 읽기영역 내용체계는 〈표 5〉와 같다.

〈표 5〉 2015 개정 초등학교 국어과 교육과정 읽기영역 내용체계

핵심 개념	일반화된 지식	학년(군)별 내용 요소			기능	
		초등학교				
		1-2학년	3-4학년	5-6학년		
▶ 읽기의 본질	읽기는 읽기 과정에서의 문제를 해결하며 의미를 구성하고 사회적으로 소통하는 행위이다			의미 구성 과정		
▶ 목적에 따른 글의 유형 • 정보 전달 • 설득 • 친교·정서 표현 ▶ 읽기와 매체	의사소통의 목적, 매체 등에 따라 다양한 글 유형이 있으며, 유형에 따라 읽기의 방법이 다르다.	• 글자, 낱말, 문장, 짧은글	• 정보 전달, 설득, 친교 및 정서 표현 • 친숙한 화제 • 글과 매체	• 정보 전달, 설득, 친교 및 정서 표현 • 사회·문화적 화제 • 글과 매체	• <b>맥락 이해하기</b> • 몰입하기 • 내용확인하기 • 추론하기 • 비판하기 • 성찰·공감하기 • 통합·적용하기 • 독서경험 공유하기 • 점검·조정하기	
▶ 읽기의 구성요소 • 독자·글· <b>맥락</b> ▶ 읽기의 과정 ▶ 읽기의 방법 • 사실적 이해 • 추론적 이해 • 비판적 이해 • 창의적 이해 • 읽기과정의 점검	독자는 배경지식을 활용하여 읽기 목적과 상황, 글 유형에 따라 적절한 읽기 방법을 활용하여 능동적으로 글을 읽는다.	• 소리 내어 읽기 • 뛰어 읽기 • 내용 확인 • 인물의 처지·마음 짐작하기	• 중심 생각 파악 • 내용 간추리기 • 추론하여 읽기 • 사실과 의견의 구별	• 내용 요약(글의 구조) • 주장이나 주제 파악 • 내용의 타당성 평가 • 표현의 적절성 평가 • 매체 읽기 방법의 적용		
▶ 읽기의 태도 • 읽기 흥미 • 읽기의 생활화	읽기의 가치를 인식하고 자발적 읽기를 생활화할 때 읽기를 효과적으로 수행할 수 있다.	• 읽기에 대한 흥미	• 경험과 느낌 나누기	• 읽기 습관 점검하기		

\* 밑줄과 음영은 연구자가 표시한 것임.

〈표 5〉에서 ‘핵심개념’은 ‘읽기’를 ‘읽기의 본질, 읽기 목적과 글의 유형, 읽기의 구성요소, 읽기의 과정, 읽기의 방법, 읽기의 태도’로 구분하였고, 별도로 ‘기능’도 명시하였다. 이렇게 구분된 핵심개념은 다시 학년별 내용요소로 구체화되었는데, 〈표 5〉의 칸마다 명시된 내용요소 중에서 음영 부분만이 성취기준으로 진술되었다. 이로써 핵심개념 중에서 일부만이 성취기준으

로 반영되는 매우 비효율적 내용체계 구조를 가진 셈이 되었다.

특히, 핵심개념 중 성취기준으로 진술된 ‘읽기의 방법’이 ‘이해 수준’에 초점을 두고 구분되어서, 역량교육과정에서 강조하는 ‘학습자 수행 중에 이루어지는 탐구과정’이 간과된 것도 문제가 된다. 탐구는 문제해결을 목적으로 지식이나 이론의 획득을 위한 지적 노력이나 그에 수반되는 활동을 의미 하지만, 교육에서 탐구는 학습자가 참여하여 주도하는 활동에서부터 지식을 구성하는 고급한 사고에 이르기까지를 포괄하는 개념<sup>5)</sup>이다. 따라서 역량교육과정에서 읽기영역 교육내용이 진정한 역량교육을 염두에 둔다면 읽기탐구가 반영되었어야 한다. 결국 2015 개정 교육과정 읽기영역 내용체계에서도 역량교육과정으로서 질적 변화가 완전히 이루어지지는 못하였다.

국어 교과의 경우 의사소통능력을 목표로 설정하였던 5차 교육과정 이후 언어지식보다는 언어사용의 기능을 전면에 부각시켜 왔는데, 핵심개념과 기능이 나란히 제시되어야 하는 획일적인 내용체계표가 교과 성격에 부합하지 않는다는 지적(이상은, 2019: 303)이 있었으며, 김혜정(2021: 3)도 기능은 실제성과 실천성을 강조한 개념인데, 그러한 성격이 제대로 반영되지 못하고 ‘죽은 지식’으로 가르쳐지고 있다고 비판하였다.

2015 개정 교육과정 내용체계에서 제시되었던 기능의 문제점을 해결하기 위해 2022 개정 교육과정 내용체계는 핵심개념 대신 ‘핵심 아이디어’를 구심점으로 하여 ‘범주’를 ‘지식과 이해’, ‘과정과 기능’, ‘가치와 태도’로 구분하여 제시하였다. 2022 개정 교육과정(한국교육과정평가원, 2022) 읽기영역 내용체계에서 구조를 추출하면 〈표 6〉과 같다.

---

5) 역량교육은 깊이 있는 탐구과정을 포함해야 된다고 본 이경은·김철호·김아영·김완수 (2022: 5)의 연구나, 사회과 수업에서 탐구는 목적적이고 체계적인 사고과정의 획득을 의미한다고 한 이지현·이진석(2014: 632)의 주장에서 보듯 다른 교과에서도 역량교육에서 탐구는 매우 중요하게 다루어진다.

〈표 6〉 2022 개정 교육과정의 읽기영역 내용체계의 구조

핵심 아이디어	내용 요소		
'범주'	내용 요소		
	1-2학년	3-4학년	5-6학년
(지식·이해) • 읽기 맥락과 글의 유형	읽기 맥락과 목적		
	글의 유형		
(과정·기능) • <u>읽기 과정과 전략</u>	읽기의 기초		
	내용확인과 추론		
	평가와 창의		
	점검과 조정		
(가치·태도) • 독자와 읽기 태도	독자 정체성		
	읽기 태도		

\* 밑줄과 음영은 연구자가 표시한 것임.

〈표 6〉에서도 '범주'로 제시된 '읽기 과정'이 '읽기기능'을 전제로 하면서 여전히 '내용확인과 추론, 평가와 창의'로 구분되었는데, 이는 '이해 수준'에 초점을 맞춘 이론체계에서 설명을 위해 인위적으로 분리하는 방식을 그대로 가져온 것이다. 학문이론체계에서 독해라는 사고과정에 대한 인위적 구분은 이론적 설명일 뿐, 역량 계발을 위한 교육장면에서 학생이 읽기를 수행하는 과정이 이렇게 각각으로 분리될 수는 없다.

내용체계에서 이렇게 이론체계를 근거로 내용요소로 분리하여 명시하면, 내용요소에 따라 진술되는 성취기준도 인위적으로 분리되어 진술될 것이고, 그 성취기준으로 만드는 국어교과서 학습목표도 그렇게 개발될 것이다. 실제로 〈표 5〉의 음영 부분은 각각 단일한 성취기준으로 진술되었었는데, 새로 개정된 〈표 6〉의 음영 부분도 단일한 성취기준으로 진술되는 방식을 답습하였다. 이는 읽기역량 계발에서 매우 중요한 읽기 맥락과 목적이나 글의 유형이 지식 범주로 다루어지고 성취기준으로도 반영되지도 못하는 문제와

직결된다. 또한 읽기역량 계발에서 중요한 탐구과정이 간과되었다고 지적했던 <표 5>의 문제점도 전혀 해결되지 않았다.

이상의 문제점 인식을 토대로 읽기역량의 총체성을 구현할 수 있는 읽기영역 내용범주의 개념틀을 <표 7>과 같이 설계하였다.

<표 7> 읽기교육내용 구성을 위한 내용범주 개념틀

영역 기능		상세 기능	관련 교과역량(2022)
읽기 기초	소리 내어 읽기	정확하게 읽기 자연스럽게 읽기 유창하게 읽기	자기관리 심미적 감성
읽기 기능	의미 이해하기	설명하기 해석하기 적용하기 관점기지기 공감하기 자기지식 가지기	지식정보처리 창의적 사고 심미적 감성 협력적 소통 자기관리
읽기 역량	문제해결탐구하기	문제 인식하기 조사하기 분석하기 대안 제시하기 의사결정하기	지식정보처리 창의적 사고 협력적 소통 공동체

<표 7>은 읽기교육에서 교육목표로 다루어 온 종전의 읽기기능과 새롭게 주목받는 읽기역량을 포함하여, ‘이해(읽고 생각하기)와 탐구(읽고 문제해결하기)’로 대별하고 상세기능으로 구체화하였다.

이러한 구분은 최근 읽기교육이 언어적 맥락과 개인의 사고에 집중하는 단문서 읽기에서, 상황과 사회문화적 맥락이 중요하게 영향을 미치는 학습독자의 읽기 목적에 근거한 다문서 읽기로 확장되고 있는 것과 유관하다. 맥락 확장을 원리로 하여, 언어적 맥락에 집중하는 읽기기능과 상황 맥락과 사회문화적 맥락 속에서 문제해결탐구를 수행하는 읽기역량으로 설정한 것이다.

특히 읽기기능 범주는 ‘사고과정’ 위주가 아니라, 읽기행위의 상황성과 수행성이 반영될 수 있도록 이해중심 교육과정에서 제시한 이해의 제 측면을 상세 기능으로 사용하였다. 따라서 〈표 3〉과 〈표 7〉을 연계하여 읽기기능이 읽기 성취기준의 술어로 제시된다면, 교사가 해당 성취기준을 해석하여 교실수업에서 학습활동으로 구체화하는 데 도움을 줄 것이고 결과적으로 교과역량 교육을 구현하게 될 것이다.

#### IV. 역량기반 성취기준의 재구조화 사례 탐색

이해중심 교육과정에서 백워드 설계를 제안하면서 교사의 수업설계능력과 교육과정 문해력에 대한 교사전문성 기대가 커지고 있다. 교과 교육과정에서 제시되는 성취기준(standards)은 교사에게 교수학습 및 평가의 기준이 되므로, 성취기준 진술 방식만큼이나 성취기준 배열 방식도 중요한 의미가 있다.

성취기준 배열 방식은 교육과정문서의 형태나 구조와도 밀접하게 관련되는데, 2015 개정 교육과정이 핵심개념 중심으로 교육내용구조를 재편하면서, 학습양은 감축하고 학습 밀도는 높이고자 한 의도가 성취기준 배열 방식에 영향을 미쳤기 때문이다.

필요한 역량과 기능들이 작위적으로 분리되면 현실적인 적합성이 떨어진다고 본 김윤경(2021: 75)은 학교급과 연령에 따른 기능 간의 위계는 성취기준 진술에서 구체화되어야 한다고 주장하였다. 특히 2015 개정 교육과정 읽기영역 성취기준의 배열 방식에 대하여 김혜정(2021: 13)은 기능의 반복과 환언이 문제라고 지적하면서, CCSS의 경우는 중핵기준 10개를 학년 수준에 따라 수준차를 달리하여 바꿔서 결과적으로는 총 223개의 ‘읽기기능’을 제시한 것이라고 해석하였다. 이 연구들에서 성취기준 재구조화에 대한

중요한 시사점을 찾을 수 있었다.

이런 측면에서 2009 개정 교육과정과 역량교육과정을 표명한 2015 개정 교육과정 읽기영역 성취기준을 계열성을 비교하여 검토하였다. 두 읽기 영역의 성취기준을 계열로 구분하여 정리하면 <표 8>과 같다.

<표 8> '기능(2009)'과 '읽기의 과정(2015)' 범주의 성취기준 계열

	1-2학년	3-4학년	5-6학년
	<ul style="list-style-type: none"><li>글자의 짜임을 이해하여 글자를 읽고, 읽기에 관심을 기진다.</li><li>낱말과 문장을 정확하게 소리 내어 읽는다.</li><li>의미가 잘 드러나도록 글을 알맞게 띄어 읽는다.</li></ul>	-	-
2 0 0 9	<ul style="list-style-type: none"><li>글을 읽고 중요한 내용을 확인한다.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>글을 읽고 중심 생각을 파악한다.</li><li>글을 읽고 대강의 내용을 간추린다.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>글의 짜임에 따라 글 전체의 내용을 요약한다.</li></ul>
-		<ul style="list-style-type: none"><li>글쓴이의 마음이나 인물의 마음을 짐작하여 글을 읽는다.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>문맥을 고려하여 낱말의 의미를 파악하며 글을 읽는다.</li><li>내용을 추론하며 글을 읽는다.</li><li>글에 나타난 글쓴이의 관점이나 의도를 파악한다.</li></ul>
-		<ul style="list-style-type: none"><li>글쓴이가 제시한 의견의 타당성을 평가한다.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>주장의 타당성을 판단하며 주장하는 글을 읽는다.</li></ul>
	<ul style="list-style-type: none"><li>글의 내용을 자신이 겪은 일과 관련지어 이해한다.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>읽기 과정에서 지식과 경험을 적극적으로 활용하여 글을 읽는다.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>여러 가지 독서 방법이 있음을 알고 이를 적용한다.</li></ul>
	<ul style="list-style-type: none"><li>글의 분위기를 살려 효과적으로 낭독하고 읽기의 재미를 느낀다.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>글에 대한 경험과 반응을 다른 사람과 나눈다.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>다양한 읽을거리를 스스로 찾아 읽고, 자신의 독서 습관을 점검한다.</li></ul>
2 0 1 5	<ul style="list-style-type: none"><li>(2국02-01) 글자, 낱말, 문장을 소리 내어 읽는다.</li><li>(2국02-02) 문장과 글을 알맞게 띄어 읽는다.</li></ul>	-	-

	[2국02-03] 글을 읽고 주요 내용을 확인한다.	[4국02-01] 문단과 글의 중심 생각을 파악한다. [4국02-02] 글의 유형을 고려하여 대강의 내용을 간추린다.	[6국02-02] 글의 구조를 고려하여 글 전체의 내용을 요약한다.
[2국02-04] 글을 읽고 인물의 처지와 마음을 짐작한다.	[4국02-03] 글에서 낱말의 의미나 생략된 내용을 짐작한다.	[6국02-01] 읽기는 배경지식을 활용하여 의미를 구성하는 과정임을 이해하고 글을 읽는다.	
2 0 1 5	-	[4국02-04] 글을 읽고 사실과 의견을 구별한다.	[6국02-03] 글을 읽고 글쓴이가 말하고자 하는 주장이나 주제를 파악한다. [6국02-04] 글을 읽고 내용의 타당성과 표현의 적절성을 판단한다.
	-	-	[6국02-05] 매체에 따른 다양한 읽기 방법을 이해하고 적절하게 적용하며 읽는다.
[2국02-05] 읽기에 흥미를 가지고 즐겨 읽는 태도를 지닌다.	[4국02-05] 읽기 경험과 느낌을 다른 사람과 나누는 태도를 지닌다.	[6국02-06] 자신의 읽기 습관을 점검하여 스스로 글을 찾아 읽는 태도를 지닌다.	

\* 밑줄은 연구자가 표시한 것임.

〈표 8〉에서 두 교육과정 읽기영역의 성취기준 진술이 매우 유사하다는 점에서, 역량교육과정으로서 2015 개정 교육과정의 질적 변화 시도가 제대로 이루어지지는 못한 것이라고 추론하였다. 특히 2015 개정 교육과정 읽기 성취기준이 매우 간결하게 진술되어 있어서, 오히려 2009 개정 교육과정 성취기준에서 지식과 기능, 태도까지 함께 진술한 사례가 발견된다. 현재 시안으로 공개된 2022 개정 교육과정 읽기영역 성취기준도 비교를 위해서 성취기준 계열성을 고려하여 〈표 9〉와 같이 정리하였다.

〈표 9〉 '읽기과정과 전략' 범주의 성취기준 계열

범주	내용요소		
	1-2학년	3-4학년	5-6학년
읽기의 기초	(2국02-01) 글자, 낱말, 문장, 짧은 글을 정확하게 소리 내어 읽는다. (2국02-02) 의미가 잘 드러나도록 문장과 짧은 글을 알맞게 띠어 읽는다.	(4국02-01) 글의 의미를 파악하며 분위기를 살려 유창하게 글을 읽는다.	-
내용확인과 추론	(2국02-03) 글을 읽고 주요 내용을 확인한다.	(4국02-02) 문단과 글에서 중심 생각을 파악하고 내용을 간추린다.	(6국02-01) 글의 구조를 고려하며 글에 담긴 주장이나 주제를 파악하고 글 내용을 요약한다.
평가와 창의	(2국02-04) 글을 읽고 인물의 마음이나 생각을 짐작하며 (자신의 생각과 비교한다).	(4국02-03) 다양한 질문이나 예측 전략을 활용하고 (전략에 대해 점검·조정하며 능동적으로 글을 읽는다).	(6국02-02) 문맥을 고려하여 글에서 생략된 내용이나 함축된 표현을 추론한다.
점검과 조정	(2국02-04) (글을 읽고 인물의 마음이나 생각을 짐작하며) 자신의 생각과 비교한다.	(4국02-04) 글에 나타난 사실과 의견을 구분하고 글쓴이의 의견과 자신의 생각을 비교한다. (4국02-05) 글이나 자료의 출처가 믿을만한지를 판단한다.	(6국02-03) 글을 읽고 내용의 타당성과 표현의 적절성을 평가한다. (6국02-04) 문제 상황과 관련된 다양한 관점의 글을 읽고 이를 문제 해결에 활용한다.
독자 정체성과 읽기 태도	(2국02-05) 읽기에 흥미를 가지고 즐겨 읽는 태도를 지닌다.	(4국02-06) 바람직한 읽기 습관을 형성하고 읽기에 대한 자신감을 기른다.	(6국02-05) 스스로 글을 찾아 읽고 읽기 경험과 느낌을 다른 사람과 공유하는 태도를 지닌다.

\* 밑줄은 연구자가 표시한 것임.

〈표 9〉에서 가장 큰 문제는 앞 절에서 제기하였던 2015 개정 교육과정 읽기영역 내용체계의 '내용확인과 추론', '평가와 창의'가 여전히 하위범주로

제시되고 있다는 점이다. 그렇지만 ‘점검과 조정’을 제외하고는 전반적으로 하위범주의 계열성이 확보되고 있다는 점과, 두 범주에 걸친 성취기준의 진술로 인해 하위범주 간의 인위적 분리에 대한 새로운 시도를 하고 있다는 점에서 역량교육과정으로서의 개정 노력이 엿보인다. 특히 ‘문제 상황과 문제 해결’이 명시되어 읽기활동의 범위를 확장하고 읽기역량의 실현가능성을 드러내었다는 점은 매우 고무적이다.

이상에서 세 시기의 교육과정 성취기준 계열성 탐색을 토대로 읽기성취 기준의 진술을 일부 수정하고 배열 방식을 재구조화하여 〈표 10〉과 같이 예시하였다.

〈표 10〉 읽기 성취기준의 재구조화 예

기능	내용요소		
	1-2학년	3-4학년	5-6학년
소리 내어 읽기	소리와 표기에 맞게 정확하게 소리 내어 읽고, 읽기에 흥미를 가진다.	글의 의미가 잘 표현되도록 자연스럽고 자신감 있게 소리 내어 읽는다.	글의 목적과 성격에 맞게 유창하게 소리 내어 읽는다.
의미 파악 하기	글에서 중심생각과 세부적인 내용을 구별하여 표현한다.	글의 종류(설명, 주장)에 맞게 주제를 파악하고 글 내용을 요약한다.	읽기 목적에 따라 필요한 내용을 찾아서 요약한다.
	글의 내용에서 자신의 경험을 떠올리고 이야기를 나눈다.	생략된 내용이나 함축된 내용을 추론하고, 필요한 내용을 기술한다.	글쓴이의 의도나 관점을 추론하고 글쓴이의 생각을 예측하여 자신의 관점과 대조한다.
문제 해결 하기	글쓴이의 생각과 자신의 생각과 비교한다.	사실과 의견을 구분하고, 의견을 지지하는 근거를 찾는다. 근거를 찾은 자료의 신뢰성을 판단한다.	주장을 찾고 주장의 근거가 타당한지 판단한다. 다른 주장을 찾아서 비교한다.
	주변에서 일어나는 문제 상황을 찾아보고, 문제를 해결할 수 있는 읽을거리를 찾아 읽는다.	문제 상황을 해결하는 데 도움이 될 만한 글이나 자료를 선택하여 비교하고, 해결 방법을 도출한다. 문제와 해결 방법이 맞는지 반성한다.	문제 상황과 관련된 다양한 관점의 글을 분석하고, 문제 해결 방안을 탐구하여 대안을 모색한다. 대안을 협의하여 의사결정을 한다.

〈표 10〉에서는 기능이 이해 수준(과정)으로 분리되어 학년별로 할당된 것이 아니라, 세 범주의 기능이 학년에 따라 연계성을 가지고 확장될 수 있게 하였다. 또한 읽기 대상으로 중요한 글의 유형(설명, 주장)을 별도의 범주로 구분하지 않고, 성취기준 각각에서 2개로 분리하여 진술한다면 글의 유형과 읽기 맥락 및 읽기 목적을 기능을 함께 상세화할 수 있게 의도하였다. 또한 읽기 목적과 글의 유형에 따른 읽기전략은 성취기준 진술 표현에 투영시켰다. 다만, 성취기준이 학습목표로 개발되기 때문에 단기간의 학습목표로 성취하기 어려운 ‘점검과 조정’이나 ‘가치와 태도’는 단독으로 기술하지 않고 일부 표현에 반영하였다.

한편 성취기준 재구조화 사례를 효과적으로 보여주기 위하여 〈표 10〉과 같이 제시하였는데, 이는 교육과정문서에서 내용체계를 행렬표로 제시하고 내용요소를 성취기준 문장으로 간결하게 진술하는 관례에 따른 것이다. 서영진(2019)은 캐나다 BC 주의 교육과정과 호주 국가 교육과정을 소개하면서, 해당 교과 교육과정은 역량과 개별 역량의 요소까지 구체적으로 제시하여 교사의 이해를 돋고 수업설계에 연계되도록 한다는 점을 보여주고 있다고 하였다.

실제로는 여기에 예시된 성취기준이 지식과 기능과 가치와 태도를 모두 함께 담아내는 비교적 긴 문장으로 서술되고 구체적인 활동 예시까지 담는 자료집 형태로 제시되어야 한다. 그래야 성취기준을 해석하고 수업설계를 하며 수행과제를 개발해야 하는 교사에게 실질적으로 도움을 줄 수 있을 것이다.

모든 교사들은 성취기준을 통하여 교실에서 무엇을 어떻게 가르칠지를 결정해야 하므로, 성취기준은 교사의 교육과정 문해력을 기능하는 잣대가 되고 있다. 그래서 교육과정 문서는 학문적 이론의 성과를 체계적으로 제시하는 것이 존재 목적이 아니라, 현장교사의 수업설계 및 수업활동과 평가에 기여할 수 있는 자원을 제공하여야 한다.

역량교육과정의 안착은 교과 교육과정 내용영역이 역량기반으로 내용

체계를 구성하고 성취기준을 진술하는 데에서 출발한다. <표 10>과 같은 사례 탐구가 앞으로도 지속적으로 이루어지길 기대한다.

## V. 결론

이 연구는 역량교육과정으로서 2015 개정 초등학교 국어과 교육과정이 명시한 교과역량과 내용체계에 대한 이론적 탐색을 통하여 역량 계발을 위한 교육내용 구성 방향에 대한 시사점을 얻고자 하였다. 이를 위하여 2015 개정 초등학교 국어과 교육과정 읽기영역의 교육내용요소와 성취기준을 대상으로 역량 계발 관점에서 검토하고, 이를 토대로 성취기준 재구조화 사례에 대해 탐색하였다.

역량교육과정으로서 2015 개정 초등학교 국어과 교육과정과 2022 개정 교육과정 읽기영역 내용체계를 분석한 결과, 내용체계 범주가 읽기 이해 수준에 초점을 두고 인위적으로 분리되어 있으며, 이에 따라 진술된 성취기준 또한 학년별로 인위적으로 배열되어 있어서 역량의 총체성이나 상황성, 수행성 등이 제대로 구현되지 못하였다고 파악하였다. 따라서 읽기영역 내용체계에 종전의 읽기기능과 함께 새로운 읽기역량을 추가하여 읽기기능체계와 내용범주를 설정하였고, 성취기준의 계열성을 확보하는 재구조화 사례를 탐구하여 제시하였다.

이 연구는 2015 개정 초등학교 국어과 교육과정과 2022 개정 초등학교 국어과 교육과정의 읽기영역을 대상으로 내용체계와 성취기준을 검토한 결과를 토대로 다음과 같이 개선 방향을 제시하였다. 첫째, 현대사회 변화에 부응하여 읽기역량 계발이 가능하도록 교과기능과 읽기기능에 연계하여 성취기준 진술이 이루어져야 한다. 둘째, 역량교육과정에서 읽기영역은 읽기역량의 총체성과 읽기탐구과정을 반영하여 내용체계를 구성해야 한다. 셋째, 읽

기억량을 위한 수행과제 개발이 용이하도록 성취기준의 재구조화가 이루어져야 한다. 넷째, 읽기역량 계발 수업을 위한 자료가 교육과정문서나 자료집으로 교사에게 제공되어야 한다.

이 연구의 논의는 2022 개정 국어과 초등학교 국어교과서 읽기 단원 개발이나 다음 교육과정 개정의 참고자료가 될 것으로 기대한다. 또한 교육과정 독자로서 교사의 교육과정 문해력을 제고하기 위하여 향후 새로운 교육과정문서 형태의 발굴과 핵심 성취기준의 상세화 방안에 대한 후속연구를 기대한다.

- \* 본 논문은 2022.07.31. 투고되었으며, 2022.08.07. 심사가 시작되어 2022.09.13. 심사가 종료되었음.

## 참고문헌

- 교육과학기술부(2011),『국어과 교육과정(제2011-361호)』, 서울: 교육과학기술부.
- 교육부(2015),『국어과 교육과정(제2015-74호)』, 세종: 교육부.
- 교육부(2019),『국어 6-2 교사용지도서』, 세종: 교육부.
- 교육부(2021),『더 나은 미래, 모두를 위한 교육 2022 개정 교육과정 총론 주요사항[시안]』, 세종: 교육부.
- 교육부(2021),『2022 교과 교육과정 개정을 위한 연구진 2차 합동워크숍 자료집』, 세종: 교육부.
- 교육인적자원부(2007),『국어과 교육과정(제2007-79호)』, 서울: 교육인적자원부.
- 강현석·이지은·배은미(2019),『최신 백워드 교육과정과 수업설계의 미래』, 서울: 교육과학사.
- 김부미·김윤민(2019),『2015 개정 수학과 교육과정 성취기준과 교과역량의 관계 분석 -내용 체계 '기능' 중심으로』,『학습자중심교과교육연구』19(18), 845-873.
- 김윤경(2021),『도덕과 교육과정의 역량 및 기능 선정 방법과 절차에 관한 연구』,『도덕윤리과 교육』71, 53-81.
- 김창원·가은아·서영진·구본관·김기훈·김유미·김잔디·김정우·김혜정·류수열·민병곤·박기범·박영민·박재현·박정미·송승훈·안부영·양경희·오리사·이선희·이재승·장은주·전은주·한연희(2015),『2015 개정 교과 교육과정 시안 개발 연구Ⅱ 국어과 교육과정 (CRC 2015-25-3)』, 서울: 한국교육과정평가원.
- 김혜정(2021),『읽기교육내용의 비판과 실천적 재구성』,『국어교육』174, 1-33.
- 박수자(2020),『읽기역량 개발을 위한 설명텍스트 읽기수업 단원설계』,『교육연구』79, 9-34.
- 박수자(2021),『읽기역량 개발을 위한 읽기과제 개발 방안 탐색』,『교육연구』82, 7-29.
- 서영진(2015),『2015 개정 국어과 교육과정의 주요 쟁점과 향후 과제 -공통 교육과정 '국어'를 중심으로』,『청람어문교육』56, 67-106.
- 서영진(2019),『국어 교과 역량의 문제점과 개선 방안』,『새국어교육』121, 199-242.
- 이경남·김승현(2021),『국어과 교육과정의 역량과 기능의 개선 방향』,『독서연구』58, 83-105.
- 이경은·김철호·김아영·김완수(2022),『2022 개정 교육과정 초등 도덕과 [과정·기능]에 대한 일고찰』,『초등도덕교육』78, 1-43.
- 이광우·정영근·민용성·이근호·이주연·이미숙·김창원·박병기·모경환·박철웅·진재관·박경미·곽영순·진의남·서지영·이경언·박소영·임찬빈·온정덕·김사훈(2015),『2015 개정 교과 교육과정 시안 개발 연구 Ⅱ: 국가교육과정 각론 조정 연구(CRC 2015-25-1)』, 서울: 한국교육과정평가원.
- 이바름·조수진·설규주·강대현(2022),『사회과 교육과정 개정의 쟁점과 대안- 교육과정 문서의 체계와 진술 방식 및 용어를 중심으로』,『교육과정평가연구』25(1), 1-24.
- 이상은(2019),『2015 개정 교과 교육과정 개발 참여 경험을 통해 살펴본 교과역량 설계의 실태 분석』,『교육학연구』57(3), 287-316.
- 이성영(2020),『국어과 교육과정 내용체계의 개선 방안- '인문소양' 범주를 제안하며』,『한국초

- 등국어교육』68, 77-102.
- 이지현·이진석(2014), 「한국과 일본 중학교 사회교과서의 탐구활동 비교 분석」, 『교사교육연구』53(4), 629-641.
- 정혜승(2016), 「2015 개정 교육과정의 핵심 개념 중심 내용 체계에 대한 비판적 분석 -국어과 교육과정을 중심으로」, 『교육과정연구』34(3), 29-50.
- 정혜승(2021. 9. 17.), 「역량 함양 국어과 교육과정 개선 방향(안)」, 2022 개정 국어과 교육과정 재구조화 연구 공청회 발표, ZOOM 온라인 화상 회의실.
- 조재윤(2017), 「핵심역량중심 국어과 융합교육의 가능성과 한계」, 『한국어문교육』22, 5-40.
- 최홍원(2019), 「역량에 대한 비판적 접근과 국어교육의 재구조화 가능성 탐색」, 『교육과정연구』37(1), 111-138.
- 한국교육과정평가원(2022), 『2022 개정 국어과 교육과정 시안 개발 연구 토론회 자료집(ORM 2022-51)』, 충북: 한국교육과정평가원.
- 한혜정·김기철·이주연·장경숙(2018), 「역량기반 교육과정에 대한 국내 선행연구의 이론적 논의 분석 및 쟁점 탐색」, 『교육과정평가연구』21(3), 1-24.
- Britt, M. A., Rouet, J., & Durik, A. M. (2018), *Literacy beyond text comprehension*, New York, NY: Routledge.
- OECD (2017), *Education 2030-Curriculum analysis: Content curriculum mapping (CCM) Part-1 Pilot exercise-Preliminary findings*, Paris: OECD.

## 읽기역량 계발을 위한 초등학교 읽기교육내용 구성 탐색

박수자

이 연구는 역량교육과정으로서 2015 개정 초등학교 국어과 교육과정이 명시한 교과역량과 내용체계에 대한 이론적 탐색을 통하여 역량 계발을 위한 교육내용 구성 방향에 대한 시사점을 얻고자 하였다. 이를 위하여 2015 개정 초등학교 국어과 교육과정 읽기영역 내용체계와 성취기준 진술방식을 역량 계발 관점에서 검토하고, 성취기준 재구조화 사례에 대해 탐색하여 다음과 같이 개선 방향을 제시하였다. 첫째, 현대사회 변화에 부응하여 읽기역량 계발이 가능하게 교과기능과 성취기준이 연계되어야 한다. 둘째, 역량교육과정에서 읽기영역은 읽기역량의 총체성과 읽기탐구과정을 반영하여 내용체계를 구성해야 한다. 셋째, 읽기역량을 위한 수행과제 개발이 용이하도록 성취기준의 재구조화가 이루어져야 한다. 넷째, 읽기역량 계발 수업을 위한 자료가 교육과정문서나 자료집으로 교사에게 제공되어야 한다.

핵심어 역량기반 교육과정, 교과 교육내용 구성, 내용체계, 성취기준, 읽기역량

## ABSTRACT

# An Exploration Educational Contents Organization in Elementary School Reading Instruction for Developing Reading Competency

Park Soojah

This study intends to obtain implications for the direction of educational content organization for reading competency development through the theoretical exploration of the subject competency and content system specified in the 2015 revised elementary school Korean curriculum, as a competency curriculum. To this end, the key elements of the education contents and achievement standard statement methods in the reading area of the 2015 and 2022 revised elementary school Korean language curricula were reviewed from the perspective of competence development, and the achievement standard restructuring cases were explored. Finally directions for improvement were suggested as follows. First, the curriculum function and achievement standards should be linked to enable reading ability to be developed in response to changes in modern society. Second, in the competency education curriculum, the reading area should be structured to conform to the totality of the reading competency and reading inquiry. Third, the restructuring and statement of achievement standards should be made to facilitate the development of performance tasks for reading competency. Fourth, materials for reading competency development classes should be provided to teachers as curriculum documents or resource books.

**KEYWORDS** Competence-based curriculum, Subject Educational Content Organization, Content Structure, Achievement Standards, Reading Competency