

유럽의 고교학점제 시행 현황과 국어교육적 시사점

— 핀란드, 영국, 독일을 중심으로

최은정 이화여자대학교 국어교육과 강사(주저자)

전영주 이화여자대학교 국어국문과 강사(교신저자)

* 이 논문은 제71회 국어교육학회 학술발표대회(2020.6.13.)에서 발표한 내용을 수정·보완한 것이다.

- I. 들어가기
- II. 유럽 3개국의 고교학점제 시행 현황 점검
- III. 고교학점제의 안정적 정착을 위한 국어교육의 방향과 과제
- IV. 나가며

I. 들어가기

본 연구는 핀란드, 영국, 독일의 고교학점제 운영 현황을 자국어 교육에 초점을 맞추어 점검하고, 고교학점제의 안정화를 위한 국어교육적 시사점을 도출하는 데 그 목적이 있다.

2025년 고교학점제의 본격적인 시행을 앞두고, 이를 성공적으로 정착시키기 위한 노력이 지속되고 있다. 고교학점제는 학습자의 진로와 적성에 따라 다양한 과목을 선택·이수하여, 누적 학점이 기준에 도달하면 졸업을 인정받는 교육과정 이수·운영 제도이다(교육부·한국교육과정평가원, 2020: 13). 즉 학생 중심의 맞춤형 고교 교육 실현을 목표로, 기존의 획일화된 교육 과정과 서열 중심 평가에서 벗어나기 위한 정책적 시도이다. 고교 교육의 혁신을 위한 시도가 그간 꾸준히 있어 왔음에도 불구하고,¹⁾ 단위제(unit system) 기반의 교육과정 운영하에서 학습자의 과목 선택권을 보장하기에는

1) 학생의 교과 선택권 및 수준별 교육을 보장하기 위한 교육과정의 거듭된 개정, 평가 제도와 대입 제도의 변화 등이 이를 뒷받침한다.

근본적인 한계가 존재할 수밖에 없었던 것이 사실이다. 이에 학점제(credit system)를 전면 도입함으로써 학습자 중심의 개별 맞춤형 교육, 역량 개발 중심의 교육 기반을 조성하고, 미래 사회가 요구하는 자기주도적 학습자 양성을 기대하고 있다. 그에 따라 교육과정을 비롯한 학사 제도 전반에 상당한 변화가 예고되고 있는 상황이다. 바야흐로 고교학점제 도입으로 인한 변화의 폭과 깊이를 가늠하고 대처해야 할 때이다.

본고는 ‘단위제를 학점제로 전환하고자 하는 정책 추진의 한가운데에서, 국어교육의 대처 방안과 이를 위한 주요 과제는 무엇으로 상정해야 할 것인가?’를 핵심 질문으로 상정하고, 그 실마리를 찾기 위해 ‘국의 비교 연구’, ‘유럽 학점제’, ‘자국어 교육’라는 세 가지 키워드를 설정하였다. 특히 교육 선진국으로 언급되는 유럽 국가들의 운영 사례를 통해, 한국형 고교학점제 정착을 위한 기본 조건과 제도적 보완책을 점검해 보고자 하였다. 자국어 교육에 초점을 맞추어 국외 고교학점제 운영의 현황을 파악한 연구는 미진한 실정임을 고려할 때,²⁾ 이러한 초점화된 접근은 국어교육적으로 유의미한 시사점을 도출할 수 있을 것이다.

본격적인 분석을 위하여 우선적으로 1차 자료들을 검토하였다. 교육과정의 다양화와 개별화 및 성취와 성장에 대한 질 관리가 어떻게 연계되어 있는지 살피고자 고교학점제 관련 문헌 자료들과 고교학점제 시행 국가의 누리집(교육과정 문서, 학교별 운영 사례), 고교학점제지원센터(www.hscredit.

교육과정	핵심 사안	평가 제도	대입 제도
7차	문·이과 폐지, 수준별 교육과정 강조	절대평가	수능 중심
2009 개정	선택 교육과정 편성, 진로 집중 과정 강조	석차등급제 도입	입학사정관 전형 확대
2015개정	문·이과 통합, 공통과목 도입, 학생 과목 선택권 확대	성취평가제 도입 석차등급병기	학생부 전형 확대

2) 그간의 고교학점제 연구는 ‘학생 과목 선택권 확대’ 차원의 논의가 주축을 이뤄 왔고, 고교학점제 지원을 위한 교육과정 연구와 일부 평가 연구가 양적·질적으로 축적되어 왔다 (노은희·이광우·김진숙·신형수·변희현·주형미 외, 2019: 19-20).

kr)의 연구학교 운영계획안·보고서 등을 살펴보았다. 이를 바탕으로 분석 방향을 크게 고교학점제의 기획과 운영 측면, 평가 측면으로 구분하여 설정했다. 다음으로, 유럽의 고교학점제에 대한 전반적인 이해를 살필 수 있는 선행 연구들(김대영·우옥희, 2019; 서공주·박찬호, 2019; 임광국, 2017; 임유나·이광후, 2020; 주주자·김위정, 2018 등)을 참조해 탐색의 방향과 분석 요소를 <표 1>과 같이 구체화하였다.

〈표 1〉 고교학점제 비교 분석을 위한 탐색 방향과 분석 요소

	탐색 방향	분석 요소
기획 · 운영	• 고교학점제 내실화를 위한 지원 체제 차원: 학점제 운영을 위한 제도적 지원 현황 탐색 • 교육과정 다양화 차원: 학생 중심의 선택 교육과정 설계 및 운영 현황 탐색, 진로 수요 맞춤, 진로 탐색형(과목 선택형) 교육 현황 탐색	• 수업 연한 및 운영 구조 • 최소 수업 시수(이수단위) • 필수교과 비율과 과목 수 • 강좌의 구조화 방식 • 타 기관 학점 인정 여부 • 계열화 방식
평가	• 학생 평가 방법 및 대입 제도와의 연계성 탐색	• 이수 요건과 재이수 제도 • 평가 방식 • 졸업 요건 • 대입 제도

자료 분석 결과와 분석 틀을 고려하여, 본고는 유의미한 결과를 도출할 수 있을 것으로 예상되는 국가로 핀란드, 영국, 독일을 최종 선정하였다. 무학년제를 채택한 핀란드는 안정적인 고교학점제 운영 국가로 널리 알려져 있다. 특히 국가교육과정에서 필수 과정을 충분히 확보하면서도, 국가와 지방자치단체의 긴밀한 연계를 통해 학생의 선택권을 보장을 위한 다양한 지원을 하고 있다. 영국은 공통과목도, 영역별 필수 이수 단위도 존재하지 않고 모든 과목이 선택과목으로 운영되고 있어 고교학점제의 표본을 보여준다. 독일의 경우, 아비투어를 통한 교육의 질 관리가 고교학점제의 평가 요소와 밀접한 관련을 맺고 있으며, 복선형 학제를 통한 수월성 교육을 지향한다는 점에서 우리에게 줄 수 있는 시사점이 적지 않을 것이라 판단했기 때문이다.

물론 이들 국가는 고교학점제 도입의 역사적 배경과 전개 과정 등에서

우리의 교육 현실과 상이한 부분이 많다. 우리의 고교 유형과는 대응이 어려운 학교들이 존재하고, 지역권에서의 자치적 교육 제도를 수립·시행하는 환경에 놓인 경우가 많아 일반화된 결론을 도출하기에 한계가 있다. 그러나 과목 선택권의 보장이 안정적으로 이뤄지고 있는 이들 국가의 사례 검토는, 고교학점제 시행의 본질적 취지와 득실을 살필 수 있는 기회가 된다는 점에서 눈여겨 볼 필요가 있다.

II. 유럽 3개국의 고교학점제 시행 현황 점검

이 장에서는 세 나라의 고교 교육 체제를 우리나라의 상황과 비교함으로써 고교학점제 관련 거시적 맥락을 전체적으로 조망해 보고, 유럽의 고교학점제 체제에서 자국어 교육의 운영 현황을 살펴보는 순서로 논의를 진행한다.

1. 고교 교육과정과 고교학점제의 관계 검토

유럽 3개국의 고교학점제 시행 현황을 점검하기 위한 첫 번째 단계로, 일반계 고등학교의 교육 운영 체제 전반을 살펴보았다. 핀란드의 경우 일반계 고등학교를, 영국은 전기 중등 교육과정인 GCSE(General Certificate of Secondary Education)와 후기 중등 교육과정인 A-level 과정을, 독일은 김나지움 상급반을 대상으로 삼아 비교하였다. 다음 <표 2>는 이들 세 국가와 우리나라의 일반계 고등학교 교육과정의 기획과 운영 방식을 비교한 결과이다.

〈표 2〉 국가별 고교학점제 관련 교육 운영 체제 비교

구분	대한민국	핀란드	영국 ³⁾		독일
			GCSE	A-level	
수업 연한 및 운영 구조	3년, 학년제	3년(2~4년 가능), 무학년제	2년, 학년제	1~2년, 학년제	3년(2~4년 가능), 학년제
최소수업시수 (이수 단위)	3년 환산 2550시간 (180 단위)	3년 환산: 2850 시간 (75 과점)	2년 환산: 2280 시간 (10과목)	2년 환산: 1440 시간 (3~4과목)	3년 환산 2,850시간 (2년, 38강좌) cf. 1과목 ~4강좌
필수교과의 비율 및 수	6과목, 52.2%	47-51 과점, 62.7-68.0%	8과목, 90% ⁴⁾	-	28 강좌, 70%
강좌의 구조화	일부 교과에 한하여 계열적 학습 (필수, 선택)	모듈화, 선수 이수 과목 있음 (필수, 심화, 응용)	과목 내 수준별 분화 A-level의 과목 선택은 GCSE의 과점 및 진로에 따라 결정	과목 내 수준별 분화	과목 내 기본 (필수+선택), 심화 강좌 구분
타 기관 학점 인정 여부	직업계에 한해 일부 허용	개인 학습 인정, 타 학교 이수 과목 인정	지역 및 학교별로 상황 상이		지역 학교별로 상황 상이
고등학교 계열화 방식	일반고 / 특성화고	일반계/직업계	학교 차원의 계열화 없음, 과목 선택으로 계열 분화		일반계/직업계

- 3) 영국의 전기중등과정은 우리나라의 중학교 3학년, 고등학교 1학년에 대응된다. 영국 교육 과정은 초등학교 1학년부터 그 단계를 Key stage로 나누는데, 전기중등과정은 Key stage 4에 해당한다. Key stage4 단계는 중등학교 졸업 자격시험을 통과하기 위한 과정으로, 시험 명칭에 따라 GCSE 과정으로 부르기도 한다. GCSE 시험을 통과한 학생들은 후기중등 과정에 진학하여 대학 입시를 준비하는데, 이때 준비하는 시험이 A-level로, 이 과정을 A-level이라고도 한다. 혹은 Six-form이라고도 하는데, 교육과정 단계상 6번째 단계에 해당하기 때문이다.
- 4) 영국의 경우 국가 수준 교육과정에서 필수 과목과 선택 과목의 수만 정하고, 과목별 시간 (수업 시수)은 학교 재량에 맡기기 때문에 제시된 필수교과의 비율은 과목 수의 비율을 의미한다.

핀란드의 일반계 고등학교와 독일의 김나지움 상급반, 영국의 A-level 과정은 모두 일정 수준의 학점이나 과목 이수를 통해 과정을 마무리할 수 있는 고교학점제의 성격을 명시적으로 보여주는 교육 체제를 보여준다.

세 나라 모두 우리나라와 마찬가지로 3년 정도의 고등학교 과정을 제도적으로 운영하고 있으나, 학년제로 3년이라는 수업 연한을 고정하고 있는 우리나라와 달리 2~4년의 유동적인 연한을 두고 있다. 또한 적극적으로 학점제를 취하고 있는 핀란드의 경우 무학년제를 실시한다. 독일은 보통 입문단계 1년을 거쳐, 2년의 자격획득 단계로 심화 선택 학습이 이루어진다.⁵⁾ 학년의 구분이 있으나, 자격획득 단계에서는 코스체제에 따라 학생들이 개별적으로 선택한 과목별 이동 수업을 진행하는 등 수준별 수업이 이루어져 학년 개념이 사실상 무의미하다.

우리나라나 유럽 3개국 모두 최소 수업 시수나 이수 교과를 설정하거나 필수교과의 비율을 일정 부분 확보하여 교육과정을 운영한다. 핀란드는 고등학교 재학 중 75개의 과정(course)을 이수해야 졸업이 가능하며, 이 중 47-51개의 필수 과정과 10개의 심화 과정을 선택하여 이수해야 한다. 독일은 자격획득 단계인 2년, 4학기 동안 최소 38개의 강좌를 이수해야 한다. 이 중 28개의 필수 과정을 이수해야 하고, 12개 강좌는 선택 강좌로 구성할 수 있다.⁶⁾ 영국의 경우 GCSE 과정에서는 10개의 과목 중 8개 이상을 필수 과목으로 채워야 하나, A-level 과정에서는 100% 개인 선택으로 과목을 구성할 수 있다. 세 나라는 모두 최소한의 수업 시수의 설정과 필수교과의 시수를 확보한 교육과정을 운영하고는 있지만, 나머지 부분은 개인의 선택을

5) 김나지움 상급반은 3년(입문 단계 1년, 자격획득 단계 2년) 과정이다. 중등과정 김나지움을 끝낸 학생의 경우 입문 단계 없이 2년의 자격획득 단계를 거치고, 중학과정의 직업학교나 종합학교에서 김나지움 상급반으로 진학한 학생들은 1년간의 입문 단계를 수료해야 한다.

6) 보통 1과목은 4개 강좌로 구성되어, 한 학기에 1개 강좌를 수강하도록 한다. 예컨대 '독일어' 과목은 필수과목으로 자격획득 단계인 4학기 동안 매 학기 동안 수강해야 하며, 총 4개의 강좌를 이수해야 한다.

우선하기 때문에 세 나라의 학습자는 모두 개별 시간표로 학교 수업을 받게 된다.

세 나라의 3년 환산 수업 시수를 보면, 최소 수업 시수 자체는 우리나라보다 높은 편이다. 또한 필수교과나 과정의 시수 비율도 세 국가 모두 상대적으로 높은 것으로 보인다. 개인의 선택권을 존중하되, 고등학교 과정에서 기본적으로 갖추어야 할 교육의 수준을 담보하겠다는 의도로 보인다. 우리나라의 경우 지속적으로 학습자의 학습 부담을 줄이고자 필수 이수 단위를 줄여 왔으며, 앞으로도 이러한 추세는 지속될 전망이다(노은희, 2020). 이와 관련한 보다 면밀한 논의가 더 필요한지 생각해 볼 필요가 있다.

교육과정을 다양화하고 학생 중심의 선택 교육과정을 설계하기 위해서는 교과별 수업의 구조를 체계적으로 설계할 필요가 있다. 우리나라에서도 수준별 교육과정(7차)이나 필수와 선택교과를 마련하는 등의 시도가 있어 왔고, 수학이나 과학 교과에서는 기본과 심화로 교과를 계열화하기도 하고 있다. 핀란드의 경우 이러한 강좌 구성을 모듈화된 방식으로 취하고 있다. 교과 내에 하위 과정의 수업을 구성하되, 필수-심화-응용의 과정으로 나누어 과목 내 과정을 세분화하고 있다. 독일은 입문 단계 이후 자격획득 단계부터 기본 과정과 심화 과정으로 과목을 선택하게 한다. 기본 과정에서는 6개의 필수 과목과 비교과 선택 과목으로 이루어지고, 심화 과정은 학생의 대학 진로와 관련한 과목을 필수교과군의 교과목을 2개 선택하여 4학기 동안 이수하게 된다. 특히 심화 과목으로 선택한 과목은 고교 졸업시험이자, 대학 입학시험인 ‘아비투어(Abitur)’ 응시 과목과 연계된다. 영국의 경우, 온전히 학생 선택에 의해 교육과정을 운영하는 A-level은 공통 필수과목이나 영역별 최소 이수 단위 같은 범주가 존재하지 않고 학습자가 원하는 진로 및 전공에 따라 120여개의 A-level 과목 중 3~4개의 과목을 선택하고 집중, 심화할 수 있도록 구성하고 있다. 유럽 3개국의 강좌의 설계 구조는 다양하고 확장적인 선택이나 진로에 따른 효율적인 선택이 가능하게 하는 교과 체제를 갖고 있어 보인다.

학교라는 제한된 공간에서 이러한 다양한 선택권을 가능하게 하는 또 하나의 장치는 타 기관 학점을 인정하는 방식에서도 드러난다. 우리나라의 경우 2020년부터 직업계 고등학교에 한하여 타 학교, 지역 사회 학습장, 교육개발원 온라인 수업이나 폴리텍 대학 직업 과정 위탁을 학점 이수로 인정하고 있다(여미주, 2020). 반면 핀란드의 경우 필요에 따라 타 학교 강의를 자유롭게 수강하고 이를 학점으로 인정할 수 있도록 하고 있으며 이를 제도적으로 뒷받침하기 위해 수강 신청 시스템이나 지역 내 공동 교육과정 운영을 위한 캠퍼스화 등을 실시하고 있다.⁷⁾ 독일이나 영국의 경우 표면적으로는 소속된 학교에서만 강좌를 선택할 수 있게 하는 것이 원칙이나 지역이나 학교 별로 학습자의 필요에 따라 강의를 연계하여 수강할 수 있도록 자율적인 운영 방식을 허용한다.⁸⁾ 우리나라 역시 직업계 학교만이 아닌 일반계 고등학교에서도 학생 희망에 따라 개설이 어려운 과목을 지역 사회와 연계할 수 있도록 하는 학생 중심 교육과정의 편성과 운영을 고교학점제 연구학교의 중점 운영 과제의 하나로 설정하고 있어(여미주, 2020), 유럽의 사례가 참고가 될 만할 것이다.

진로 선택과 관련한 고등학교의 계열화 방식은 우리나라와 핀란드, 독일 모두 대학 진학을 위한 계열과 직업 계열을 학교 차원에서 구분한다는 점에서 유사하다. 반면 영국의 경우 학교를 선택하여 일반계와 직업계로 진로

7) 핀란드 고등학교는 큰 틀에서 국가수준 교육과정을 따르지만, 세부 운영은 지역과 학교 차원에서 구체화된다. 헬싱키는 일반계 고등학교를 연합하여 시 단위 공동 교육과정인 city tray를 운영하고, 핀란드어를 제1언어로 사용하는 14개 학교를 3개의 캠퍼스로 묶고 있다. 이들 학교들은 캠퍼스 별로 공동 교육과정을 운영하기도 하며, 제2외국어 중심의 온라인 공동 교육과정을 지역 차원에서 운영하기도 한다. 이러한 공동 교육과정을 통한 학점 교류는 윌마(Wilma)라는 교육 포털 시스템이 있어 가능하다. 학생들은 윌마를 통해 같은 도시, 학교의 시간표와 교육과정을 확인하고, 수업을 신청하여 수강할 수 있다.

8) 후술하겠지만, 런던의 머튼(Merton) 주 중고등학교인 웜블던칼리지(Wimbledon college)는 인근의 얼슬린 고등학교(Urslin High School)와 A-level 과정에서 제한적인 학점 교환 프로그램을 운영한다.

를 선택하는 것이 아닌 학교 내에서 A-level을 선택하여 대학 진학으로 진로를 결정하거나, T-level이나 BTEC(Business and Technology Education council) 등의 실용 과목을 선택하여 직업계열로 진로를 결정하게 하는 등, 학습자의 진로 선택의 경로를 과목 선택을 통해 보장하는 방식을 취하고 있다.⁹⁾ 초등학교 이후 진로 모색 단계를 거쳐 비교적 이른 시기에 직업계열과 학업계열을 결정하여 진학하게 하는 독일과는 상반된 양상을 보인다.¹⁰⁾

다음으로, <표 3>은 평가와 관련한 국가별 고교학점제 관련 체제를 비교한 결과이다. 고교학점제의 외형이 구체적으로 갖추어진 핀란드나 독일의 경우 수강한 강좌에 대한 이수 여부를 결정할 수 있는 명확한 기준을 세우고(핀란드 성취수준 4점 이상, 독일 성취수준 5점 이상), 이에 충족되지 않을 경우 재시험을 치를 수 있게 하고 있다. 또한 졸업 요건 역시 이수 학점의 수를 기준으로 하여, 고교 학습의 질적 수준을 일정 수준 높일 수 있도록 하고 있다.

<표 3> 국가별 고교학점제 관련 평가 체제 비교

구분	대한민국	핀란드	영국		독일
			GCSE	A-level	
과목이수요건, 재이수 제도	출석	성취수준 이상 (4점 이상) 재시험 가능	성취수준 이상 유급 거의 없음 (졸업은 가능)		성취수준 이상 (5점 이상) 재시험 가능

- 9) A-level 운영 학교나 college에서는 BTEC, T-level 등의 직업계열 과목을 개설하기도 한다(임유나·이광후, 2020: 100). T-level은 2020년 9월부터 시작되는 제도로, 직업·산업 세계의 요구에 맞춰 교육 내용이 구성되며, A-level과 BTEC/T-level 과목을 혼합해 이수할 수 있다.
- 10) 독일은 학생들의 수준과 개인의 능력을 고려해 복선형 학제를 운영하고 있다. 초등학교 4년 이후 학업 성적이 우수한 학생은 9년제의 김나지움으로 진학하고, 성적이 보통 정도에 해당하는 경우 레알슐레, 열등 학생의 경우 하우트슐레로 진학한다. 김나지움, 레알슐레, 하우트슐레의 성격을 모두 통합한 종합학교도 진학 가능하다. 중학교 과정 이후 학생들은 자신의 소질, 적성에 따라 전문화된 직업 교육을 받을 수도 있고 다시 김나지움 상급반으로 진학할 수도 있다.

평가 제도(내신)	절대평가	절대평가	절대평가	절대평가	절대평가
졸업 요건	출석 일수 2/3	75과점 이수, 졸업 시험	GCSE 시험	A-level 시험	35 강좌 이수, 아비투어 100점 이상
대입 제도	대학수학능력시험 고교내신, 대학별전형	고교내신, 고등학교 졸업 시험, 대학별 고사	-	A-level 시험, 고교 내신	고교 내신, 아비투어

특히 독일의 평가 방식은 교사의 권한에 따르면서도 국가 수준의 법적, 행정적 조치에 따라 철저히 관리되고 통일되어 시행되는데, 과목별 성적은 매 학기 정기 시험에 따라 산출되며, 대학 입학시험인 아비투어 시험의 총점 900점 만점에 600점을 차지하여 고교 내신의 비중이 매우 중요하다 할 수 있다.

반면 영국의 경우 절대평가를 통한 성취수준 도달로 학습자의 학업 성취를 평가하긴 하지만, 학교에서의 학업 성취 자체가 과목 이수의 조건이나 졸업 조건이 되는 것은 아니다. 다만, 대학 입학을 위해 대학에서 요구하는 A-level 과목과 그 시험 결과가 입학의 당락을 결정하는 매우 중요한 요인이기 때문에 학교 내부의 교사별 평가 결과는 학생에 대한 기대 등급을 예측하는데 활용되고 그에 따른 추가적인 지도나 상담 프로그램이 실시되기도 한다(임유나·이광후, 2020: 103).

영국의 A-level 과정이나 독일의 아비투어 시험은 핀란드의 비해 대입과의 연계를 뚜렷하게 보여주기도 한다. 핀란드의 고교 졸업 시험이자, 대학 입학시험인 matriculation examination은 필수 과목인 모국어 외에 고등학교 과정에서 학습한 교과에 따라 3개 과목을 선택하여 치를 수 있게 되어 있으며, 대학 진학에 있어 가장 큰 비중을 차지하지만, 고교 내신의 경우 큰 비중을 차지하지 않아 고교 학업과 대입과의 연계가 그리 강하지 않다(주주자·김위정, 2018: 23). 반면 영국 학생들이 선택하는 A-level 과목은 곧 대입을 위한 A-level의 시험 과목이기도 하다. A-level은 국가 기관이 주관하여

출제하는 것이 아닌 다수의 외부 사설 기관에 의해 출제되는데,¹¹⁾ 이에 따라 고등학교는 개설하는 과목을 어떤 출제 기관에 대응할 것인지를 결정해야 한다. 또 A-level을 출제하는 외부 기관은 시험의 출제와 채점만을 담당하는 것이 아닌, 교과별 교육과정과 교사 연수 컨설팅을 제공함으로써 고교 교육과정에 깊이 관여한다. 독일의 경우 국가가 평가의 주체가 되어 체제와 시험을 주관하는데, 대입 시험인 아비투어는 김나지움 상급반의 자격획득 단계의 수업 이수와 평가와도 밀접하게 연계된다. 총 5개의 과목으로 치러지는 아비투어 시험의 필기시험 과목은 학생이 자격획득 단계에 선택한 심화 2과목과 기본 1과목으로 치러지며, 구두시험은 기본 1과목, 그리고 보고서나 프레젠테이션으로 구성된다. 이들 응시 과목 중 한 과목이라도 불합격할 경우 13학년의 과정은 유급 처리되며, 재시험도 치러야 하는 등 매우 엄격한 평가 체제를 취하고 있다.

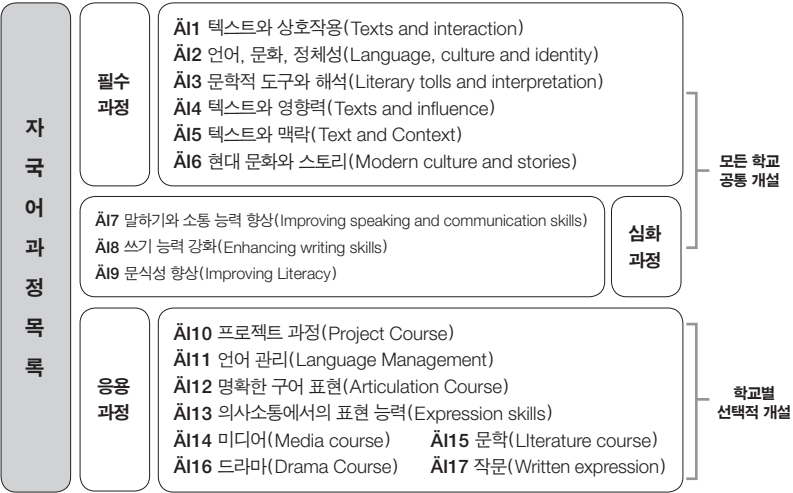
2. 유럽 3개국의 자국어 교육과 고교학점제

1) 핀란드의 자국어 교육과 고교학점제

핀란드는 다문화 사회의 공동체 의식을 교육과정에서 강조한다. 이에 핀란드어만이 아닌 스웨덴어, 소수민족의 언어인 사미어, 로마어와 수어(手語)까지도 모국어로 규정하고 교육과정을 편성하고 있다. 또 핀란드어를 사용하지 않은 학습자를 위해 제2외국어로서 핀란드어 과정을 개설하기도 하는 등 학습자가 모국어로 사용하는 언어가 무엇이냐를 교육과정 편성에 매

11) 영국의 대입시험 관리 기구는 7개 정도로 정리된다(이범, 2017: 137). AQA(Assessment and Qualifications Alliance), OCR(Oxford, Cambridge and Royal Society of Arts Examinations), Edexcel(민간기업), CIE(University of Cambridge International Examinations), CCEA(Council for the Curriculum, Examinations and Assessment, 북아일랜드 중심), ICCEA(International CCEA.), WJEC(Welsh Joint Education Committee, 웨일즈 중심)

우 중요한 요인으로 삼고 있다. 이러한 특수성을 바탕으로 핀란드의 자국어 교과는 핀란드 학교의 교육과정의 과목 구성 체계인 필수-심화-응용의 틀에 따라 <그림 1>과 같이 세부 과정이 구성된다.



<그림 1> 핀란드 고등학교 국가 교육과정의 자국어 과목 과정 목록

핀란드의 자국어 교과 과정 중 필수 과정은 6개, 심화 과정은 3개, 응용 과정 8개의 총 17개의 과정으로 구성되어 있다. 최소 이수학점 75개 과정 중 자국어 교과 6개는 반드시 포함해야 하며, 그중 심화 과목이나 응용 과목은 학습자의 개별적인 선택에 의해 구성할 수 있으므로, 학습자의 개별 상황에 따라 자국어 교과의 심화나 응용 과정은 하나도 선택하지 않아도 무방하다.

핀란드의 자국어 교과 필수 과정은 <그림 1>에서 제시된 목록의 과정명에서 확인할 수 있듯, 특정 주제를 중심으로 제시된다. 각 과정에서는 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기, 문학, 문법을 모두 통합적으로 다룬다.¹²⁾ 심화 과정은 특

12) 예컨대 필수 과정인 'ÅI1 텍스트와 상호 작용'에서는 다양한 텍스트와 상호작용에 대한 심층적 이해를 위해 모국어와 문학의 주요 방법과 기술을 연습하며, 의도적으로 담화를 구성하는 능력, 다양한 환경에서 청자·연사·독자·작가로서 자신을 메타적으로 관찰하고

정 언어 기능 영역의 기능과 역량 강화에 초점을 맞춘 과정으로 구성되며, 응용에서는 ÄI10의 프로젝트 과정처럼 타 과목과 연계하거나 통합하여 프로젝트나 탐구 학습 등을 수행하고, 전시회나 프레젠테이션 등을 수행하는 확장적이고 열린 강좌나 언어 규범이나 의사소통 능력과 같은 실재성이 강조되는 강좌, 미디어, 문학, 드라마와 같은 전문 분야나 장르를 심화하여 향후 대학 전공 주제로 연계할 수 있는 강좌 등으로 구성하고 있다.

필수 과정과 심화 과정은 모든 핀란드 고등학교에서 공통으로 개설되며, 응용 과정은 학교별로 선택적으로 개설되는 과정으로 학교 상황이나 교원 수급 상황에 따라 개설 여부가 결정된다. 이러한 상황에서 학습자의 과목 선택권을 보장하기 위해 헬싱키시에서는 헬싱키시 소속의 학교들을 캠퍼스화하여 3개의 그룹으로 묶고 캠퍼스별 공동 교육과정을 운영하고, 또 더 나아가 시 전체 공동 교육과정을 운영하기도 한다.

다음의 <그림 2>는 헬싱키시의 제2캠퍼스에 해당하는 3개 학교의 자국어 과정 개설 계획(2019-2020)이다. 핀란드 고등학교는 무학년제이나, 헬싱키시의 고등학교 교육과정에서는 학생들의 연차별로 권장하는 과목을 강좌 개설 계획과 함께 제시한다.

자국어 교과를 의미하는 코드인 Ä1에 붙은 숫자는 <그림 1>에서 제시한 과정의 번호를 의미한다. 필수 과정에 해당하는 ÄI1~ÄI6의 경우 대체로 입학 1~2년차에 심화 과정인 ÄI7~8의 경우는 2~3년차에 수강할 것을 권장하고 있다. 응용 과정의 경우 과학중점고등학교인 헬싱키 과학 고등학교에서는 4개의 과정을, 체육중점고등학교인 마켈란린네 고등학교에서는 2개의 응용 과정을 개설하고 있다. 본인이 소속한 학교에 개설되지 않은 응용 과정을 듣고 싶은 학생들은 같은 캠퍼스의 학교나 혹은 다른 학교의 응용 강좌를 수강할 수 있으며 실제 학점으로도 인정받을 수 있다. 학습자의 과목 선택권을 최대한 보장하기 위해 제도적으로 이를 뒷받침하고 있는 것이다.

언어적 기능·역량을 개발하게 한다(Helsinki High School of Science, 2019: 50).

헬싱키시의 제2캠퍼스의 자국어 과정 개설 계획(2019-2020)			
	year1	year2	year3
헬싱키 과학 고등학교 (Helsinki High School of Science)	Ä11, Ä12, Ä13	Ä14, Ä15, Ä16	
		Ä17	
			Ä18, Ä19
	Ä13, Ä15, Ä16	Ä13, Ä14, Ä15, Ä16	Ä13, Ä16
헬싱키 미디어 고등학교 (Helsinki Media High School)	Ä11, Ä12, Ä13	Ä14, Ä15, Ä16	
		Ä17	Ä18, Ä19
	Ä12		
	Ä10, Ä11, Ä13, Ä14, Ä15, Ä16, Ä17		
마켈란린네 고등학교 (Mäkelänrinne High School)	Ä11, Ä12, Ä13	Ä14, Ä15, (Ä16)	Ä16
			Ä18, Ä19
	Ä17		
	Ä10, 11		

〈그림 2〉 헬싱키시 제2캠퍼스의 자국어 과정 개설 계획¹³⁾

학습자의 과목 선택권이 최대한 보장되는 환경에서, 자국어 교과가 핀란드 교육과정에 매우 중요한 위치를 차지하고 있다. 이는 평가 차원에서 더욱 부각된다. 핀란드 고등학교의 졸업 인정은 75개의 과정을 성취도 5점 이상으로 통과하고, 국가가 주관하는 졸업시험 역시 통과해야만 가능하다. 졸업 시험은 최소 4개의 과목으로 치르게 되는데, 이때 자국어 과목인 모국어는 필수이며 나머지 3개의 과목은 ‘제2언어, 외국어, 수학, 기타(인문학, 자연과학)’ 중에서 3개의 과목을 선택해야 한다.

2) 영국의 자국어 교육과 고교학점제

영국의 국가 교육과정에서 영어 교육의 목표는 수준 높은 언어와 문해력을 키우고 문학에 대한 관심과 애정을 갖게 하는 데 있다(DfE, 2013: 13). 또한 학생들의 언어 기능은 교수학습을 위한 매개이며 모든 과목의 학업 성취를 위한 필수 기초 요소임을 강조한다(DfE, 2013: 10). 이러한 자국어 및

13) 〈그림 2〉는 각 학교 누리집에 게시된 커리큘럼을 그림으로 재구성한 것임.

언어의 중요성에 대한 인식을 바탕으로, ‘영어’는 교육과정에서 핵심 교과 중 하나로 자리하고 있으며, 후기 중등 교육과정인 Key stage4(GCSE 과정) 까지 필수 과목으로 명시되어 있다.

영국 고등학교의 교과 운영이나 기획, 그리고 평가는 국가 교육과정에서 제시한 자국어 교육의 목표와 중등학교 졸업자격시험의 과정을 고려하여 학교 차원에서 구체화되므로, 실제 학교 수준의 교육과정 사례를 중심으로 자국어 교육의 실행 사례를 확인할 필요가 있다.

〈표 4〉는 영국 잉글랜드 머튼(Merton) 주에 위치한 Wimbleton 칼리지(Wimbleton College School)의 GCSE와 A-level, 10~13학년의 학기별 영어 과목의 교육과정 내용 중 일부이다.¹⁴⁾ 이 학교는 중학교 과정부터 고등학교 과정인 GCSE, A-level 과정(7학년~13학년)까지 운영하는 중등 사립학교이다. 이 학교에서 영어 교과는 GCSE 과정에서 주당 4단위(1단위 당 50분)로, A-level 과정에서는 주당 5시간 15분 정도로 수업을 진행하고 있다.¹⁵⁾ 〈표 4〉에서 보듯 GCSE 시험을 주관하는 외부 기관 중 하나인 AQA(Assessment and Qualifications Alliance)의 커리큘럼을 적용하여 운영하고 있다. AQA에서 제공하는 시 목록을 학기마다 다섯 작품씩 세 학기에 걸쳐 수업을 진행하는 것을 볼 수 있으며, 실제 수업 내용도 시험 준비와 직접적으로 관련 있는 내용으로 구성하고 있었다.

14) 영국의 대부분의 초중등 학교는 학년제, 1년 3학기로 운영된다. 지면 관계상 1학과 2학기 교육과정 내용만 추려 정리하였다.

15) GCSE 과정의 교과별 수업 단위, 즉 시수는 학교별로 차이가 난다. Wimbleton칼리지 인근의 킹스칼리지스쿨(King's College School)의 경우, 영어와 과학은 Wimbleton칼리지와 마찬가지로 영어와 수학 모두 4단위로 운영하지만 과학의 경우 Wimbleton칼리지가 6단위, 킹스칼리지스쿨은 9단위로 운영하고 있다. A-level 수업의 경우 수업 단위로 시간표가 제시되지 않고 과목별로 블록제로 운영하는 것을 확인할 수 있었는데, 과목별로 주당 5시간의 수업 시수로 운영되고 있었다.

〈표 4〉 윈블던칼리지 학기별 영어 세부 과정(GCSE & A-level)

구분	학기별 영어 세부 과정	
Higher Line (GCSE, 10~11학년)	10학년 1학기	
	시험 기술: - 읽기, 탐색, 추론 - 언어와 그 효과 분석 - 특히 20세기 작품을 중심으로 AQA 시 목록⁶⁾ - 갈등을 주제로 한 첫 번째 5개 작품 쓰기: 산문 – 설명과 이야기	시험 기술: - 읽기 – 비문학 제재(편지, 자서전, 전기, 일기, 보고서, 기사 등) - 쓰기 – 업무적 글쓰기, 논증적, 설득적 글쓰기
	10학년 2학기	
	영문학: 셰익스피어 - 맥베스 AQA 시 목록 - 갈등을 주제로 한 두 번째 5개 작품 - 말하기: 프레젠테이션	영문학: 19세기 소설 - 지킬박사와 하이드씨 - 크리스마스 캐롤 - 네 개의 서명 AQA 시 목록: 마지막 5개 작품
A-level (12~13학년)	11학년 1학기	
	11학년 2학기	
	12학년 1학기	
	12학년 1학기	
	OCR	영문학 - 허구적 산문에 대한 반응 발전시키기 - 중요한 용어 세우기 - 산문에 대한 비판적이고 면밀한 분석(1000자 에세이) - Emily Dickinson 시 시작하기
	AQA	영어와 영문학 - 언어 분석의 기초를 위한 입문 'The Kite Runner' 시작하기
		영문학 '욕망이라는 이름의 전차' - 셰일즈맨의 죽음 - 비극 이론의 맥락에서 연극 비교하기 (2000자 에세이) - Dorian Gray 시작하기
		영어와 영문학 - 드라마 입문 - 욕망이라는 이름의 전차 - 계획된 말하기 vs 즉흥적 말하기

학생들의 선택과정으로 운영되는 A-level 과정의 경우 윈블던 칼리지에서는 영어와 관련한 A-level 과목으로 ‘영어와 영문학(English Language & literature)’과 ‘영문학(English Literature)’을 개설하고 있다. 영국의 대학

16) AQA 영어 문학에서는 GCSE 단계 학습자가 읽어야 할 시를 주제에 따라 묶어 '사랑과 관계(love and relationships)', '힘과 갈등(power conflict)'로 제시하고 각 15개씩 목록을 제시하고 있다.

에서는 입학 사정 과정에서 전공에 따라 필수적으로 요구하는 A-level 과목과 그 등급을 제시한다. 이에 학생들은 자신의 진로에 따라 A-level 과목을 선택해야 하는데, 주로 언어학, 영문학 전공의 학과에서는 영어과 하위 과목에 해당하는 A-level 성적을 입학 조건으로 요구한다.

〈표 4〉에서 12학년의 학기별 세부 과정을 보면, ‘영어와 영문학’은 AQA 커리큘럼을, 영문학은 OCR(Oxford, Cambridge and Royal Society of Arts Examinations) 커리큘럼으로 운영한다. 1년에 3개의 팀(term), 즉 3학기로 구성된 과정에서 학생들은 한 학기나 두 학기에 걸쳐 문학 작품 하나를 다루며 그와 관련한 다양한 활동을 깊이 있게 진행하고 있음을 확인할 수 있다.

A-level의 영어 교과 하위 과목에는 영어와 영문학, 영문학 외에도 ‘영어학(English language)’ 과목이 하나 더 있으나 이 학교에서는 영어학 과목의 개설 내용을 확인할 수 없었다. 다만, 이 학교의 교육과정 안내에 따르면, 미개설된 A-level 과목에 한하여 워블던 칼리지 인근에 위치한 열슬린 고등학교(Ursuline High School)의 수업을 신청해 수강할 수 있음을 설명하고 있어, 열슬린 고등학교에서 수강할 수 있을 것이라 짐작할 수 있다. 학교 간 학점 교류가 국가 수준의 제도로는 제안되고 있지 않으나 학습자의 과목 선택권을 보장하기 위해 제한적으로 지역이나 학교 수준에서 이루어지고 있음을 알 수 있다.

영어 교과를 중심으로 살펴 본 GCSE 및 A-level 과정의 기획과 운영은 학습자의 진로 계획에 따른 교육과정이 연계되는 방식을 보여준다. 특히 대입 과정과의 연계를 강화함으로써 평가와 교육과정 운영이 일치된 체계를 갖추고 있음을 확인할 수 있다.

A-level 과정에서 영어 하위 과목을 선택하는 것은 관련 전공자에게 매우 중요한 과정일 것이나, 그렇다고 해서 자국어 과목인 영어가 관련 전공을 희망하는 학습자에게만 중요한 것은 아니다. A-level로 진학하기 위해서는 GCSE 시험에서 높은 등급을 받아야 원하는 A-level 과정으로 진학할 수 있는데, 특히 핵심 교과인 영어, 수학, 과학의 성적은 GCSE에서 가중치가 부여

되는 과목이기 때문이다. 또 공립학교 교사가 되기 위해서는 GCSE 시험에서 영어, 수학, 과학의 성적을 4등급 이상 충족해야 하는 조건이 있는 등(임유나·이광후, 2020: 98), 영어 교과와 중요성은 평가 체제에서도 확인할 수 있다.

3) 독일의 자국어 교육과 고교학점제

독일은 역량 개발 중심의 교육을 지향하며, 주(州)별 핵심교육과정에 근거하여 자국어 교육과정을 개발·시행하고 있다.¹⁷⁾

역량 개발을 위한 자국어 교육 내용의 틀은 크게 ‘말하기·듣기’, ‘쓰기’, ‘읽기’, ‘언어와 언어사용 탐구하기’로 구성된다. 우리의 영역 구분과 비교해 봤을 때 눈에 띄는 차이는 ‘쓰기’와 정서법이 연계된 학습이 전 학년에서 강조된다는 점, 문학이 ‘읽기’ 영역의 대상이 되는 텍스트 중 하나로 포함된다라는 점, 영역들이 상호 긴밀한 관련성을 맺을 수 있도록 공통 주제를 설정함으로써 학생들이 통합적 전체로서 자국어 교육을 경험할 수 있도록 유도한다는 점이다.¹⁸⁾ 이는 역량 중심 교육을 실현하기 위한 기본 전제인 동시에, 자국어 교육 내용 설계의 원리가 된다.

중등과정의 자국어 교육으로 초점을 맞추어 살펴보면, 먼저 중등과정 I

17) 독일은 주(州)별 독자적 교육자치권이 보장되는 국가이나, 교육의 질과 성과를 일정 수준 보장하기 위한 목적으로 1997년부터 연방주교육부장관 회의를 통해 모든 주에 유효한 교육기준을 정립해 왔다. 특히 수업을 통해 무엇을 할 수 있게 되는가에 초점을 둔다. 각 주의 학교 상황에 맞추어 이러한 교육기준을 구체적으로 반영한 결과물이 주 차원의 핵심교과교육과정(Kerncurricula)이다.

18) 예컨대 학습자들은 읽기 역량 개발을 위하여 읽기 전략을 학습하고, 문학·비문학 텍스트의 내용과 형식적 자질들을 이해하고 사용하는 활동을 진행한다. 특히 텍스트에 대한 학습의 경우, 학습자들이 텍스트를 읽고 내용을 파악하고, 수업 대화에서 이를 이야기하고 들으며, 언어 및 텍스트 분석적인 범주와 장르에 대한 지식을 습득할 것을 전제로 실제 수업이 구성된다. 니더작센 주의 하우프트슐레 5/6학년 독일어 교과의 수업시퀀스 사례(한국교육과정평가원, 2014: 32-33)를 통해 실제 수업에서 어떻게 영역들이 서로 연결되는지를 확인할 수 있다.

단계에서는 역량 개발을 위한 네 가지 영역의 통합적 접근을 강조하고, 의사소통능력의 개발과 텍스트와의 관계 이해, 언어에 대한 고찰 등을 필수 교육 내용으로 구성하는 반면, 중등과정 II 단계에서는 텍스트와 언어의 심화 학습 과정을 구성하고, 교육 내용은 주로 의사소통기능, 독해 및 작문 기능 중심으로 구성한다는 특징을 확인할 수 있다. 이에 따라 ‘독일어(Deutsch)’ 교과¹⁹⁾의 중등과정 I 단계(5~10학년)와 중등과정 II 단계(김나지움 상급반 과정)의 영역 구분에도 일부 차이가 존재한다.

아래 <표 5>에서 볼 수 있듯, 큰 틀에서 보았을 때, 두 과정의 차이는 중등과정 I의 ‘읽기-텍스트 및 미디어 다루기’가 중등과정 II에서 분리되어 제시된 것이다. 중등과정 I에서 ‘읽기’는 주로 독서 목록에 있는 작품을 중심으로 이루어지며 문학의 비중이 크고, 비문학 텍스트를 함께 다룬다면, 중등과정 II의 ‘읽기’에서는 주로 사용역에 따른 다양한 정보 텍스트를 중심으로 한 읽기 전략과 그와 관련한 전문 지식의 독립적 사용에 초점을 맞춘다. 중등과정 II에서 분리된 ‘텍스트 및 미디어 다루기’는 다시 그 하위 영역을 문학, 실용 텍스트, 미디어로 나누고 있어 장르 중심의 교육 내용 구성 원리를 적용하고 있음을 알 수 있다. 특히 중등과정 II에서는 ‘기초수준(Grundlegendes Niveau)’과 ‘향상된 수준(Erhöhtes Niveau)’으로 성취수준을 구분하고 있어 김나지움 상급반의 심화 선택 과목의 성격을 짐작하게 한다. 예컨대 ‘언어와 언어 사용 반영하기’에서는 언어 지식과 언어 인식을 넓히는 것을 목표로, 기초 수준에서 ‘언어의 인지 및 의사소통 기능에 대한 기본 이해’할 것을 강조하고 향상된 수준에서는 ‘언어와 언어 소통을 분석하기 위해 언어 철학적 입장을 사용하기’, ‘이론에 근거하여 의사소통 상황에서의 언어 행동 기술하기’, ‘이론에 근거하여 언어 변화와 언어 습득 현상을 설명하기’, ‘문법 및 의미 범주로 적절한 사용 상황에 대해 논의하기’ 등을 제시한다

19) 독일은 학교 급에 따라 자국어 교과명이 달리 제시된다. 초등 과정은 ‘언어(Sprache)’, 중등 과정은 ‘독일어(Deutsch)’이다.

(KMK, 2012: 20).

〈표 5〉 독일어(Deutsch) 교과 구성 방식(주별로 상이할 수 있음)

중등과정 I (중학교 과정)	• 말하기·듣기 • 쓰기 • 읽기 - 텍스트 및 미디어 다루기 • 언어와 언어사용 탐구하기
중등과정 II (고등학교 과정)	• 말하기·듣기 - 다른 사람과의 대화 - 다른 사람 앞에서 말하기 • 쓰기 - 작문 전략 적용 - 다양한 텍스트 형식으로 작성 • 읽기 • 텍스트 및 미디어 다루기 - 문학 텍스트 다루기 - 실용적인 텍스트 다루기 - 다양한 미디어 제작 및 텍스트 다루기 • 언어와 언어사용 반영하기

한편, 앞서 살펴봤듯 독일은 복선형 중등교육제도를 채택하고 있어 일반계 고등학교인 김나지움과 전문(실업)계 고등학교인 직업학교가 존재한다. 그러나 계열과 무관하게 독일어 과목의 이수 단위는 동일하게 편성되며, 김나지움의 전공 영역(고대 언어, 현대 언어, 수학-자연계, 예술 등)과도 상관 없이 동일한 비중으로 독일어 교육과정을 구성한다. 이에 따라 독일어 학습 능력은 진로 결정의 중요한 지표로 작용한다. 4년의 초등 과정을 마치고 중등과정 I 단계로 진학하기 위해서는 우수한 독일어 성적이 요구되고, 김나지움 상급반 과정에서도 독일어 과정은 내신 산정 방법이나 아비투어 준비 과정에서 그 중요성이 강조된다. 아비투어 총점 900점 중 600점을 차지하는 내신 점수 산정을 위한 필수과목 선택에 ‘독일어’, ‘수학’, ‘외국어’는 반드시 포함되어야 하는 과목이며, 필수과목 중 심화를 다시 선택해야 하는 체제이기 때문에 심화 선택 과목으로 ‘독일어’가 선정될 확률은 그만큼 클 수밖에 없기 때문이다.

또한 수월성 교육을 추구하는 독일에서는 학습 능력이 뛰어난 학생들에게 월반의 기회를 줄 뿐 아니라, 대다수의 김나지움에 심층적인 주제를 다루

는 선택교과(플러스코스(Pluskurse), 프로필(Profilfächer)²⁰⁾를 설치해 운영하고 있다. 이는 국어과 하위 영역별 집중 이수가 가능한 방식으로 심화 선택과목을 운영함으로써 수준에 따른 교과 선택권을 높일 필요가 있음을 시사한다.

III. 고교학점제의 안정적 정착을 위한 국어교육의 방향과 과제

본고는 유럽 3개국의 고교학점제 시행 양상을 사례 중심으로 살펴보았다. 특히 교과 내 과목 선택에 작용하는 원리 및 운영상 특이점을 자국어 교육과정에 초점을 맞추어 살펴보고자 하였다. 이 장에서는 지금까지의 논의를 종합하여 고교학점제의 기획과 운영, 평가 차원에서 국어교육적 시사점을 도출하고자 한다.

첫째, ‘선택권 보장’의 의미를 명료화해야 한다.

고교학점제는 학습자의 진로와 적성을 고려한 과목 선택권 보장을 강조한다. 다만 이때의 과목 선택권 보장을 수평적 확대의 의미로만 단편적으로 해석하지 않도록 경계할 필요가 있다.

고교학점제의 초석 다지기가 지속되고 있는 가운데, 개별 학교에서는 학습자들의 요구를 수렴하여 선택 과목을 확장 개설하고자 각고의 노력을 기울이고 있다. 그 결과 전에 없던 다채로운 과목들의 등장으로 학습 선택권의 폭이 한층 넓어졌다. 그러나 양적 확대만이 능사는 아니다. 질적 수준 강

20) 심화 교과를 선택하여 한 학기 이상 집중 탐구한 후, ‘특별 탐구 보고서’를 제출하면 이를 수업으로 인정받아 내신 성적의 추가 점수를 받을 수 있다. 이 보고서로 내신 총점 계산 시 최대 30점까지 가산점 획득이 가능하다(임광국, 2017: 196)

화를 위한 과목 선택권 또한 충분히 보장되어야 한다. 이에 학업 성취에 따른 과목 선택권 보장이라는 의미 해석 기준이 고려될 필요가 있다.

이러한 견지에서 핀란드의 짧은 학기제와 ‘심화, 응용’ 과정의 운영, 독일의 ‘프로필 교과목(Profilfächer)’ 운영은 하나의 단서를 제공한다. 필수교과군의 과목 중 하나를 선택해 심층적으로 탐구할 수 있는 자유 탐구 과목을 제공하고, 심층 연구 보고서 작성을 자발적으로 수행한 학생에게 가산점을 부여하는 등 진로와 적성을 고려한 수준별 학습 선택권을 보장한다. 영국의 A-level 또한 보통 2-5개 과목을 집중 이수한다. 이는 수월성 교육을 위한 선택권 확대와도 연관되기에 중요한 의미를 지닌다.

이처럼 특정 과목에 집중할 수 있는 학습 구도를 조성해 줌으로써 학습자 스스로 자신의 수준과 진로에 맞춰 학습을 진행할 수 있다는 점은, 우리의 국어과 선택 과목 운영 방식에 시사하는 바가 적지 않다. 국어과 일반 선택 과목이 진정한 심화 과목이라 할 수 있는지, 진로 선택 과목과 전문 교과가 제 기능을 발휘하고 있는지에 대한 반문이 제기되어 왔음을 고려할 때, 과목 선택권의 의미에 대한 재고는 국어과 선택 과목 구성 체계의 방향 설정에 하나의 지침을 제공해 줄 것이다.²¹⁾

다만 이러한 심화 선택 과목의 안정적 운영은 졸업 자격 획득이나 대입 시험과 맞물려 진행되기에 가능하다는 전제가 따른다. 따라서 수준별 과목 선택권 보장은 고교 내신 및 대입과 맞물려 결정될 수 있다. 그러나 고교학점제 시행의 의미가 퇴색되지 않기 위해서는 새로움과 가시적 성과에 매몰되어 선택 과목의 양적 확장에 주력하는 것보다 학습자의 성취와 학습 위계

21) 더불어, 선택권 보장의 범위를 규정하는 것도 필요하다. 핀란드의 무학년제처럼 학습자에게 완전한 자율적 선택권을 보장할 것인지, 독일과 영국처럼 상대적으로 제한된 선택권을 보장할 것인지는 해당 국가의 교육에 대한 관점과 철학에 따라 결정된다. 이에 국가별 고교학점제 도입 배경과 역사적 배경, 사회문화적 맥락에 대한 이해를 바탕으로 고교학점제 운영상의 득실을 따져, 우리의 사회문화적 상황과 요구에 부합하는 제도로 과목 선택권의 의미를 세련해야 할 것이다.

를 고려한 선택 과목 개설에 좀 더 집중해야 할 것이다.

둘째, 교과 편제 및 하위 영역 구성에 대한 재고가 필요하다.

앞서 살핀 국가들의 자국어 교육 사례를 금과옥조라 할 수는 없지만, 자국어의 하위 영역 간 통합과 연계를 공통적으로 강조한다는 점은 주목할 만하다. 국가별로 세부적인 차이는 존재하나 대체로 주제나 역량을 중심으로 기능 영역, 문학, 문법을 통합적으로 학습할 수 있도록 공통 과정이 편성되어 있다. 심화 과정에서는 장르나 텍스트, 영역별 심화 탐구에 집중하여 기능과 역량을 강화할 수 있는 선택 과목들이 개설되어 제공된다. 극(드라마)과 미디어 관련 과목 또한 자국어 심화 교육과정에 포함된다. 이에 따라 학습자들은 공통 과정에서 학습한 기능과 지식을 바탕으로, 선택 교육과정에서 장르와 텍스트, 미디어, 문학, 문법에 대한 심층적인 이해와 표현 능력을 특화할 수 있게 된다.

우리나라 경우, 현행 2015 개정 교육과정 편제를 보면²²⁾ 고등학교 유형에 따라 보통 교과와 전문 교과로 구분되며, 학적 논리에 따라 국어과 하위 영역이 분절되어 있음을 확인할 수 있다. 이러한 과목 구성 방식은 몇 가지 측면에서 재고의 여지가 있다.

먼저 국어 능력의 총체성을 고려한다면 현재의 하위 영역 분절 방식은 근본적인 한계를 내포하는바, 공통 과목의 내용 구성 방식을 재정비할 필요가 있다. 또한 <표 6>의 사례를 통해 확인할 수 있듯, 일반 선택 과목 체계는 비선택 과목의 학습이 배제될 수 있는 구조적인 문제점을 안고 있어 이에 대한 보완책이 필요하다. 또한 진로 과목 구성에 작용하는 원리가 무엇인지 명

22)

교과	보통 교과	공통	국어(듣기·말하기, 읽기, 쓰기, 문법, 문학 영역)	
		선택	일반	화법과 작문, 독서, 언어와 매체, 문학
			진로	실용국어, 심화국어, 고전읽기
	전문 교과	문장론, 문학개론, 고전문학/현대문학 감상, 문학과 매체, 문예창작입문, 시/소설/극 창작 등		
창의적 체험활동		• 자율 활동	• 동아리 활동	• 봉사 활동 • 진로 활동

확하지 않다. ‘실용국어’와 ‘심화국어’는 계열을 기준으로 구분되고, ‘고전읽기’는 계열과 무관한 과목으로 설정되어 있다.²³⁾ 이에 따라 심화 과목의 성격을 공유하는 진로 과목과 전문 교과 과목의 역할이 불분명하고, 왜 ‘고전읽기’만이 진로 과목에 자리하는지에 대한 의문이 남는다. 아울러, 논술 과목의 학습 목적과 효용성을 고려할 때 생활·교양 영역에 포함되는 것이 온당한지에 대한 검토 역시 필요하다.

〈표 6〉 세종 Y고 2020학년도 입학생 학교교육과정 편제표

구분	교과 영역	교과 (군)	과목 유형	세부 과목	과목 선택	기준 단위	이수 단위	1학년		2학년		3학년	
								1	2	1	2	1	2
학교 지정	기초	국어	공통	국어		8	8	4	4				
			일반	문학		5	4			4			
			일반	독서		5	4				4		
학 생 선 택	2 학 년	기초	국어	진로	고전읽기	국/영/수 교과 중 택1	5	4			2	2	
	3 학 년	기초	국어	일반	화법과작문	국/영/수 교과 중 택3	5	6				12	6
				일반	언어와매체		5	6				12	6
		국어	진로	심화국어	진로교과(국/영/수)와 전문교과(과학) 중 택2	5	4					4	4
			진로	실용국어		5	4					4	4
		생활·교양	-	일반	논술	진로교과 중 택1 or 일반교과 중 택2	5	2				2	2

이에 총체적인 국어 능력 계발 및 핵심 역량 강화를 위한 과목을 제공할 수 있도록 교과 구성 원리를 점검할 필요가 있다. 이를 위해서는 공통 역량

23) 진로 선택 과목의 목적을 보면, 실용 국어는 ‘학습자의 직무 능력 향상’, 심화 국어는 ‘학문 탐구 능력 향상’, 고전 읽기는 ‘다양한 분야의 진로에 필요한 지혜와 소양 함양’으로 제시되어 있다.

과 특수 목적 역량의 하위 요소들에 대한 탄탄한 논의가 뒷받침되어야 할 것이다. 특히 후자의 경우 학문 수행 능력과 직무 능력 향상이라는 분명한 목적으로 수렴될 수 있도록 국어과 하위 요소들을 규명하는 작업이 필요하다.

또한 국어과 하위 영역별 특성이 조화를 이룬 과목을 구성하기 위해서는 보통 교과와 전문 교과의 이원 체제를 재구조화하는 방안을 고려해 볼 수 있다. 보통 교과의 공통 과목은 통합의 원리에 따라 주제와 역량 중심으로 구성하고, 보통 교과의 선택 과목과 전문 교과 과목은 심화의 성격을 분명하게 드러내는 과목으로 재편하되 공통 과목과의 연계를 강화해야 할 것이다.

한편, 기초-교양-예술 교과 영역에 산재되어 있는 국어과 유관 과목을 한데 모아 재구성하는 방안도 고려해 볼 수 있다. 예컨대 생활·교양 영역의 일반 과목으로 제시되어 있는 논술 과목을 국어과 과목으로 편성하는 것이다. ‘대입제도 공정성 강화 방안(교육부, 2019)’에서 논술과 서술형 평가의 강화를 예고한 바, 사교육 의존도를 낮추고 국어교육의 내실화를 기하기 위해서는 논리적 글쓰기 능력 계발에 기여할 수 있는 국어교육 내용화 방안이 요구되기 때문이다. 또한 텍스트, 장르, 미디어에 대한 국어교육적 이해와 표현 능력을 높일 수 있는 선택 과목 제공을 위하여, 현재 예술 교과군의 진로(전문) 선택 과목으로 설정되어 있는 창작이나 매체 관련 과목들을 국어 교과군에 포함시키는 것도 필요해 보인다.

그렇다면 문제는 실현 가능성 여부일 것이다. 전술한 선택권의 보장도, 통합·연계를 강화한 국어 교과의 재편도, 결국은 누가 어떻게 가르칠 것인가의 현실적 문제로 수렴되기 때문이다. 이에 셋째, 다양한 국어 학습 경험을 제공할 수 있도록 정책적 지원이 강화되어야 한다. 국어 교과와 관련한 진로 탐색의 기회를 폭넓게 보장하기 위해서는 특화된 국어 과목의 개설이 뒷받침되어야 한다. 그러나 개별 학교 수준에서 학습자의 요구를 충족시킬 수 있는 과목들을 개발해 제공하는 것은 현실적으로 쉽지 않다.²⁴⁾

24) 실제로 고교학점제 연구학교에서는 교육과정 다양화를 개별 학교의 책임과 부담으로 인

이러한 맥락에서 앞서 살핀 국가들의 정책 지원은 학점 인정 대상 기관의 조건과 과목 허용 범위, 학점 인정 범위에 대한 기준 등에서 안정적인 지침을 제공해 준다. 이는 국가 교육과정의 유연한 운영이 가능하도록, 지역별 교육과정 편성 및 단위 학교의 자율적 운영을 지원한 성과라 할 수 있다. 예컨대 핀란드는 국가 교육과정에서 설정한 교과와 하위 과목을 정부가 단계별·모듈별로 개발하여 제시해 주며(정광희·김주아·백승재·손찬희·이재덕·김진숙 외, 2016), 여름학교나 야간 성인학교 등과의 학점 인정 체계를 구축하는 등(김홍겸·오현정, 2019) 지역 사회 자원과의 연계를 지원한다. 영국의 워블던 칼리지와 얼슬린 고교의 학점 교류 프로그램 또한 정부 지원과 관리하에 운영되고 있다.

우리의 경우도, 학교 여건에 따른 한계를 극복하고자 ‘타 학교 연계형’, ‘지역의 사회 시설 활용 및 대학 협력형’, ‘온라인 강의 활용형’ 등과 같은 교학점제 모형을 시범 운영 중에 있다.²⁵⁾ 이러한 정책적 지원은 학점 인정 범위의 확대와 학점 취득 경로의 다양화를 모색하기 위한 시도라는 점에서 의미 있다.

국어 교과는 문학·언어학 계열뿐 아니라 인문학, 언론·홍보 계열 등 다양한 진로 선택의 기반이 된다. 이에 학교 밖 학습에 대한 지원이 확대된다면, 국어과와 관련된 진로 탐색의 기회 확장은 물론이고 학습의 질 제고 측

식하고 있어 이로 인한 교사의 피로감과 부담을 호소하기도 한다. 개별 학교에서 개설할 수 있는 교육과정의 한계로 인근 학교와 공동교육과정을 운영하지만, 정규 기간이 아닌 방과후 학교로 운영해야 하는 점 등의 한계를 극복하지 못하고 있다는 서광주·박찬호(2019: 49)의 지적은 이를 뒷받침한다.

- 25) 예컨대 인천 선인고와 인화여고는 ‘문학적 감성과 상상력’ 과목을 포함한 31개 과목을 공동 운영하며, 경북 인동고는 경북 스마트 교육과정을 활용한 온라인 연계 공동교육과정 운영 모델을 발굴해 교강사 수급의 어려움을 극복하고 있다. 또한 온라인 공동교육과정(교실온닷 - <https://edu.classon.kr>)을 17개 교육청에 전면 도입했다(2019년 기준). 그 외 시·도별 타 학교 연계형 교육과정의 편성·운영 사례 및 온라인 공동교육과정 운영 지침 사례는 교육부·한국교육과정평가원(2020: 75-78) 참고.

면에서도 바람직한 결과를 기대할 수 있을 것이다. 예컨대 대학의 국어 관련 기초 과목(논리적 글쓰기·말하기, 국문학/국어학 개론, 현대시/현대소설 읽기, 고전문학/국어사 강독 등)의 선이수가 가능하도록 대학과의 연계를 강화하고, 지역 사회 자원이나 온라인 강의 활용을 통해 순수 문예와 극 창작, 디지털 미디어 콘텐츠 제작 등의 학습이 전문가의 지도하에 이루어지도록 지원을 확대하는 것도 고려할 수 있다.

다만, 이러한 선택적인 학습 기회의 확대는 학교 교육과정을 보완하는 차원에서 이루어져야 한다. 다양성은 살리되, 학교 밖 학습 경험이 학교 과정에 상응하는 높은 질과 책무를 담보할 수 있도록 하는 견제 장치를 마련해야 할 것이다(이근호, 2019: 29).

넷째, 학습의 질 관리를 위한 평가 체제의 개선이 필요하다.

출석 일수가 졸업 요건으로 작용하는 현 단위제하에서, 더욱이 상대평가를 적용하는 내신 9등급제하에서는 학습의 질 관리가 제대로 이루어지기 어렵다. 등급 간 변별력 확보가 관건이 될 수밖에 없기에, 국어과 교육과정에서 기대하는 역량과 실제 평가 내용이 상응하지 않는 문제적 상황이 발생하기도 한다. 무엇보다 국어교육의 특성상, 선다형 위주의 지필평가 방식으로 성취 기준에 따른 학습 도달도를 평가하는 데 제약이 따를 수밖에 없다.

유럽 3개국의 경우, 모두 기본적으로 절대평가와 서술형 평가 방식을 적용하여 자국어 학습의 성취 정도를 평가하며,²⁶⁾ 담당교사의 평가 결과는 개별 학습자의 성장을 돕고 학습 결손을 방지하기 위한 주요 준거로 활용된다. 고교학점제 도입을 통해 경쟁과 선발을 목적으로 하는 표준화된 평가에서 벗어나, 학습자의 성장 과정을 존중하는 평가 체제 구축을 기대하게 되는 이유가 바로 여기에 있다. 그렇다면 핵심은, 평가 과정에서의 공정성 및 평가

26) 자국어 교육의 위상과 특성이 졸업 자격 요건 및 대입 시험에 반영되는 평가 운영 방식도 주목할 만하다. 예컨대 2주에 걸쳐 논술형 지필고사로 진행되는 독일의 아비투어 시험에서 독일어 과목은 타 과목보다 60분이 추가로 부여되고, 영국 GCSE 과정에서의 학습 성취 및 A-level 진학을 위한 성적 산정 시 영어 과목 성적에 가중치를 부여하고 있다.

결과의 신뢰성 확보가 될 것이다.

고교학점제가 안정적으로 작동할 수 있는 전제는 교육과정-내용·방법-학생평가-대입제도의 유기적 연계이다. 그리고 그 기저에는 교사의 학생평가 자율성이 보장되고, 평가 결과에 대한 신뢰성이 확보되는 평가 체제가 자리한다는 점에 주목해야 한다. 예컨대 독일의 학생평가는 교사의 권한에 따르면서도, 평가 등급과 점수 산정 체계는 법적·행정적 조치에 근거해(GFMER, 2017: 132-139) 평가의 객관성과 엄격성을 추구한다. 김나지움 상급반 입문단계까지는 6등급으로, 자격취득단계에서는 각 등급을 3점으로 세분화한 1~15점 척도 체제로 평정한다. 내신 성적이 대학 입학과 긴밀히 연관되므로(총점의 2/3), 동일 등급 내에서의 변별력 강화 장치로 기능한다. 외부 평가제 운영, 교차 채점 방식 채택, 점수 보정 시스템 구축 등과 같은 학생평가 운영 체제 또한 평가 결과에 민감한 우리에게 좋은 참조점을 제공한다.²⁷⁾

평가 체제 개선과 더불어, 교사의 학생평가 전문성 제고 및 교사 수급 문제 또한 해결해야 할 주요 과제이다. 특히 대중적 차원의 교육 인력 공급이 아닌 근본적 해결을 위해서는 교사 양성 체제의 개선이 필요하다. 독일의 경우, 대학에서 최소 2개 이상의 과목을 전공해 1차 국가고시를 치른 후, 교육 현장에서 2년간의 수련 근무를 마치고 2차 국가고시까지 합격해야 교사 자격이 주어진다. 지식 중심의 교육 내용, 일회성 교생 실습으로 구성된 현 교사 양성 체계로는 교사 수급 문제를 해결하기 어렵다. 국어와 통감 가능성이 높은 과목의 복수 전공 의무화, 현장 직무 능력 검증 체계의 보강 등 중장

27) 영국은 교사의 평가 결과를 외부 기관에서 검수하는 절차를 두고 있다. A-level의 경우 출제기관이 고용한 채점관이 절대평가로 답지를 채점하고, 채점 결과는 출제기관에서 위원회를 설립해 등급 선을 결정한다. 즉 절대평가로 채점되고 등급은 상대평가로 매겨진다. 내신 성적은 담당교사가 채점한 결과를 대학입학시험 출제기관(Awarding Bodies)에서 고용한 외부 채점자가 재채점하여, 채점에 문제가 있다고 판될 시, 해당 학교 답지를 반려한다.(주주자·김위정, 2018: 28-30).

기적 차원의 대책 마련이 필요하다.

마지막으로, 국어교육의 책무성 강화를 통해 책임 교육을 실현해야 한다.

국어 교과는 계열과 무관하게 공통 필수교과로서의 역할을 충실히 수행해야 한다. 계열과 학년 구분이 없는 핀란드뿐 아니라, 복선형 학제를 통해 중등 교육과정에 수월성 원칙을 적용하는 독일에서도 자국어 교과 of 중요성과 역할은 계열에 상관없이 강조된다는 점을 확인한 바 있다. 우리나라는 올해부터 마이스터고의 고교학점제 운영이 본격화되었으나, 그간 고교학점제에 대한 논의는 일반계 고등학교의 교육력 제고 방안에 집중되어 왔다(최수정·전영옥·류지은·이은표·고귀영·서예린, 2017: 192). 이에 중등 직업교육에서 직무 능력 계발에 기여할 수 있는 국어 교육 내용화 방안에 대한 논의가 활성화되어야 한다.

진로 대비 교과로서의 국어교육뿐 아니라, 타 교과 학습을 지원하기 위한 도구 교과로서의 성격 또한 분명히 할 필요가 있다. 다문화 사회의 공동체 의식을 자국어 교육과정에서 강조하고 있는 핀란드와 같이, 우리 또한 다문화 가정 학생, 중도 입국 학생, 북한이탈주민 학생 등 특수한 환경에 놓여 있는 학습자들의 학습을 지원할 수 있는 별도의 국어교육 과정을 편성하여 보편적인 국어 학습 기회를 제공해야 한다.

V. 나가며

본 연구는 2025년 고교학점제의 본격 시행에 대비하여, 학점제와 무학년제를 적극적으로 활용하고 있는 핀란드와, 상대적으로 제한적인 과목 선택권을 보장하는 영국과 독일의 사례를 살펴보았다. 우리보다 한발 앞서 학점제 교육과정 혹은 그에 준하는 과목 선택형 교육과정을 수립하여 운영하고 있는 3개국의 사례를 통해, 한국형 고교학점제의 안정적 시행을 위한 국

어교육의 방향과 과제를 확인할 수 있었다.

그러나 체계적이고 모범적인 고교 교육 정책 운영으로 주목받는 이들 국가들도 중등학교 교육 체제와 교육과정을 변화시키는 과정에서 다양한 요구들로 인한 혼란과 갈등을 겪었다. 그리고 그 이면에는, 교육 체제에 따른 계층 분화와 고착화, 부의 세습 문제 등으로 내홍(內訌)을 겪고 있다는 점 또한 직시해야 한다. 교육 선진국으로 언급되는 국가들의 교육 정책에 대한 미화나 환상을 떨쳐버려야 하는 동시에, 성급한 수용과 모방은 혼란만 가중시킬 수 있음을 유념할 필요가 있다.

고교 교육의 혁신을 위한 기틀 다지기에 한창이다. 반세기 이상을 단위제 형태로 운영되어 왔던 교육과정을 안정적으로 변화시키기 위해서는, 천천히 가더라도 올바른 방향으로, 제대로 가는 게 중요하다. 교육은 급진적인 개혁 또는 조급함으로 다그쳐 달성될 수 있는 것이 아님은 주지의 사실이다. 교육적 감식안을 통한 비판적 수용, 느낌의 미학이 그 어느 때보다 강조되어야 하는 이유가 여기에 있다.

한국형 고교학점제에 대한 기대와 우려가 공존하고 있는 지금, 한층 풍성한 논의들을 바탕으로, 숙고와 합의의 과정을 충분히 거쳐 우리의 색(色)에 맞는 고교학점제로 자리매김할 수 있기를 기대한다.

* 본 논문은 2020.7.31. 투고되었으며, 2020.8.21. 심사가 시작되어 2020.9.10. 심사가 종료되었음.

참고문헌

- 교육부(2019), 『대입제도 공정성 강화 방안(교육부 보도자료 2019. 11. 28.』, 세종: 교육부.
- 교육부·한국교육과정평가원(2020), 『고교학점제 연구학교 운영 안내서(연구자료 ORM 2020-22)』, 세종: 교육부·충북: 한국교육과정평가원.
- 김대영·우옥희(2019), 「고교학점제에 대한 국제비교 연구」, 『한국교육학연구』 25(3), 1-27.
- 김홍겸·오현정(2019), 「국내외 사례분석을 통한 고교학점제 운영의 개선점 연구」, 『학습자중심 교과교육연구』 19(22), 111-139.
- 노은희(2020), 「고교학점제 도입에 따른 교육의 변화 방향」, 『국어교육학회 제 71회 전국학술대회 자료집』, 1-30.
- 노은희·이광우·김진숙·신항수·변희현·주형미·김영은·지영래(2019), 『고교학점제 도입에 따른 고등학교 교과 이수 기준 설정 방안 탐색(RRC 2019-3)』, 충북: 한국교육과정평가원.
- 서공주·박찬호(2019), 「핀란드 고등학교 선택형 교육과정 운영 특징 분석」, 『비교교육연구』 29(6), 27-54.
- 여미주(2020), 「고교학점제 정책 방향 - 고교학점제 도입 기반 조성 방안을 중심으로」, 『국어교육학회 제71회 전국학술대회 자료집』, 33-42.
- 이근호(2019), 「고교학점제 도입 기반 구축을 위한 학교 밖 학습경험의 학점 인정 방안」, 『교육광장』 여름호, 26-29.
- 이범(2017), 「영국의 고교학점제와 고교교육-대입시험의 구조」, 『교육정책토론회집』 2017, 133-138.
- 임광국(2017), 「고교학점제 운영의 해외 사례: 미국, 독일, 프랑스 사례를 중심으로」, 『교육비평』 40, 166-215.
- 임유나·이광후(2020), 「영국 고교 교육과정 편성·운영의 특징과 고교학점제에 주는 시사점: Key Stage 4와 Six Form을 중심으로」, 『교육과정연구』 38(1), 87-116.
- 정광희·김주아·백승재·손찬희·이재덕·김진숙·임유원(2016), 『다양한 진로 수요 맞춤 교육을 위한 고교 운영체제 혁신 방안』, 충북: 한국교육개발원.
- 주주자·김위정(2018), 『고교학점제 해외 사례 연구(이슈페이퍼2018-02)』, 경기도교육연구원.
- 최수정·전영옥·류지은·이은표·고귀영·서예린(2017), 「호주와 핀란드의 중등단계 직업교육 학점제 비교 연구」, 『비교교육연구』, 27(6), 191-210.
- 한국교육과정평가원(2014), 『2014 교육과정·교육평가 국제동향 연구: 독일·프랑스(연구자료 ORM 2014-94-3)』, 충북: 한국교육과정평가원.
- Department for Education(2013), The National Curriculum in England: framework document, 검색일자 2020. 2. 10., 사이트 주소 <http://www.education.gov.uk>.
- German Federal Ministry of Education and Research(2017), The Education System in the Federal Republic of Germany 2015/2016, 검색일자 2020. 2. 8., 사이트 주소htt-

ps://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Eurydice/Bildungswesen-engl-pdfs/
dossier_en_ebook.pdf.

Helsinki High School of Science(2019), Helsingin luonnontiedelukion opinto-opas ja
kalenteri(2019-2020), 검색일자 2020. 5. 12., 사이트 주소 <https://www.hel.fi/heltiedelu/fi>.

KultusMinisterKonferenz(2003), Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Mittleren
Schulabschluss(Beschluss vom 4.12.2003), 검색일자 2020. 5. 10., <https://www.kmk.org/>.

KultusMinisterKonferenz(2012), Bildungsstandards im Fach Deutsch für die Allgemeine
Hochschulreife, 검색일자 2020. 5. 10., 사이트 주소 <https://www.kmk.org/>.

유럽의 고교학점제 시행 현황과 국어교육적 시사점

— 핀란드, 영국, 독일을 중심으로

최은정·전영주

본 연구는 2025년 고교학점제의 본격 시행에 대비하여, 핀란드, 영국, 독일의 고교학점제 운영 현황을 자국어 교육에 초점을 맞추어 점검하고, 고교학점제의 안정화를 위한 국어교육적 시사점을 도출하고자 하였다. 이를 위하여 유럽 3개국의 고교학점제 비교 분석을 위한 탐색 방향과 분석 요소를 설정하고, 교과 내 과목 선택에 작용하는 원리 및 운영상 특이점을 자국어 교육과정에 초점을 맞추어 점검하였다. 분석한 결과를 종합하여 한국형 고교학점제의 안정적 시행을 위한 국어교육의 방향과 과제를 기획과 운영, 평가 차원에서 제안하였다.

핵심어 고교학점제, 유럽, 핀란드, 영국, 독일, 과목 선택권, 선택형 교육과정, 고등학교 교육과정, 국어교육

Current Status of European High School Credit System Implementation and Implications for Korean Language Education

— Focusing on Finland, the United Kingdom, and Germany

Choi Eunjeong · Chun Youngju

In preparation for the full-scale implementation of the high school credit system in 2025, this study aimed to examine the current status of the high school credit system operation in Finland, the UK, and Germany, with a focus on native language education, and to derive implications for Korean language education to stabilize the high school credit system. To this end, the search direction and analysis elements for the comparative analysis of high school credit systems in the three European countries were established, and the principles and operational peculiarities that affect the selection of subjects were examined focusing on the native language curriculum. Based on the results of the analysis, the direction and tasks of Korean language education for the stable implementation of the Korean high school credit system were proposed in terms of planning, operation, and evaluation.

KEYWORDS High School Credit System, Europe, Finland, England, Germany, Subject Selection Right, Elective Curriculum, General High school Curriculum, Korean Education