

## 교육과정 총론과 국어과 교육과정의 길항 관계

- 2011 국어과 교육과정 개정에 미친 총론의 영향을 중심으로 - \*

구분관\*\*, 이관희\*\*\*

### <요약>

본고는 2011 개정 국어과 교육과정의 개정 과정에서 발생한 문제점들을 중심으로, 교육과정 총론이 국어과 교육과정 개정에 미치는 영향력을 탐색하는 데 연구의 목적이 있다. 주지하듯이, 교육과정 총론은 개별 교과 교육과정의 기본 틀을 제시하는 가운데 각 교과 교육과정 간 통일성과 일관성을 부여하는 기능을 한다. 더하여, 국가 수준의 교육과정 개발은 일정한 정도의 정책적 방향성을 공유하여 실제 교과 교육과정을 개정하는 과정에 어느 정도의 강제성을 부여할 수밖에 없다.

본고는 이러한 전제를 인정하면서도 교육과정 총론 차원에서 일종의 지침으로 내려온 다양한 사안들이 실제 국어과 교육과정을 개정하는 과정에 미친 영향을, 부정적 영향을 중심으로 탐색하고자 한다. 특히, 2011 개정 국어과 교육과정은 개정의 요구나 방향성이 대체로 외부적 요인에 의해 결정되었다는 점에서 이러한 영향력이 가시적으로 나타났다.

이러한 영향력을 ‘개정 방식’과 ‘개정 내용’의 두 범주로 구분하여, 전자에서는 ‘개정 주기 및 개발 기간, 개정 주체, 현장 적합성 확보 방안’의 문제를 살피고 후자에서는 ‘창의·인성 교육의 강화, 학년군제의 도입, 교육과정 문서 체제의 통일, 교육 내용의 감축, 수능 개편과의 연계’ 문제를 논의하였다.

논의 결과, 2011 국어과 교육과정에 영향을 미친 교육과정 총론은 그 출발 자체에서부터 교과 외적, 나아가 교육 외적 요인이 상당한 영향을 미쳐 전반적으로 개정된 국어과 교육과정이 수많은 비판으로부터 자유로울 수 없게 했음을 확인할 수 있었다.

**【핵심어】** 국어과 교육과정, 교육과정 총론, 교육과정 개정, 2011 개정 국어과 교육과정, 학년군제

\* 이 연구는 서울대학교 교육종합연구원에서 개최한 학술대회(2012. 12. 7)에서 발표한 내용을 정리한 것임.

\*\* 서울대학교 국어교육과 교수, 주저자 (bonmorph@snu.ac.kr)

\*\*\* 서울대학교 국어교육연구소 연구원, 공동저자 (gani99@hanmail.net)

## 1. 문제 제기

국어 교과서는 ‘여전히’ 개발 중이다<sup>1)</sup>. 2007 개정 국어과 교육과정에 따라 국정 체제에서 검정 체제로 교과서 개발 체제가 전환되면서, 2009년에 중학교 1학년 23종, 2010년에 중학교 2학년 15종과 고등학교 1학년 16종, 2011년에 중학교 3학년 12종과 고등학교 선택 과목 교과서 40종<sup>2)</sup>이 검정을 통과하여 현장에 적용되었거나 적용될 예정이다. 이때까지만 하더라도, 국어 교과서의 질적·양적 다양화를 통해 학습자의 수준과 성향이 반영된 교과서를 개발함은 물론 교과서 선택 과정에서 국어 교사의 전문성이 부각된다는 점에서 현장의 자율성을 강화하고 국어교육학계가 실천적 이론을 개발하는 데 새로운 경험을 제공<sup>3)</sup>한다는 우호적인 평가가 우세하였다.

그러다가 2011년 2월에, ‘교육과정이 다시 개정되어 이미 개발된 교과서들은 2~3년만 사용되고 폐기한다’는 소문이 현실화되었다. 2011년 2월 9일에 ‘2011년도 교육과정 개정 및 지원 사업’이 교육과정 분야의 정책 연구 용역 과제로 제시된 것이다. 중학교 3학년 교과서가 현장에 적용되기도 이전에 ‘새로운 교육과정의 개발’이 공론화되었고, 교과서 개발 주체<sup>4)</sup> 및 현장의 비판과 우려 속에서도 국어 교과서는 다시 개발되기 시작했다. 그 결과, 2012년 초에 중학교 전 학년 국어 교과서 6권(학기별 1권)에 대한 검정 심사에서 16종이 ‘살아남아’ 개별 학교의 선택을 받았다<sup>5)</sup>. 또한, 2011 개정 교육과정<sup>6)</sup>에 의해 새롭게 탄생한 고등학교 선택 과목 ‘국어 I, 국어 II, 화법과 작문, 독서

- 
- 1) 초등학교 국어 교과서는 국정 체제를 유지하고 있기 때문에 논의의 대상에 포함하지 않는다.
  - 2) 후술하겠지만, 2011년의 고등학교 선택 과목 교과서들은 2007 개정 교육과정이 아닌, 2009 개정 교육과정에 따라 개발되었다. 즉, 2007 개정 교육과정의 고등학교 선택 과목의 내용은 교과서로 실현되어 보지도 못한 채 사장된 것이다. 이 과정에서 개발된 선택 과목 교과서는, ‘화법과 작문 I’ 3종, ‘화법과 작문 II’ 3종, ‘독서와 문법 I’ 4종, ‘독서와 문법 II’ 4종, ‘문학 I’ 13종, ‘문학 II’ 13종의 총 40종이다.
  - 3) 물론, 이전에도 일부 선택 과목 교과서들이 검인정 체제로 개발되기도 하였다. 그러나 이때의 양상과 비교할 때, 2007 개정 교육과정 이후 이루어진 일련의 교과서 개발 과정은 전면적 변화라는 점에서 새로운 경험임에 분명하다.
  - 4) 교육 현장의 혼란에 대한 비판과 우려는 차치하더라도, ‘경제적 논리’에 따라 교과서 개발에 참여한 각 출판사들의 목소리도 경청할 필요가 있다. 검정 체제에서의 교과서 개발은 일정 정도 경제 논리를 따를 수밖에 없는 구조이기 때문이다. 2011년 6월 29일과 7월 14일에, 한국 검정 교과서 협회와 학습 자료 협회는 공동으로 ‘대통령님께 드리는 호소문’을 중앙 일간지에 게재하였는데, ‘교육과정의 졸속 개정으로 인한 교육 부실 초래, 교과서 출판계의 연쇄 도산 우려, 부실 교과서 발행에 따른 교육 질 저하, 정부의 교육 정책 불신 초래’ 등을 이유로 교과서 정책에 대한 재고를 요구하였다. 검정 체제 아래에서의 교과서는 공공재(公共財)로서의 성격은 물론 경제재(經濟財)로서의 성격도 땀을 상기할 필요가 있다.
  - 5) 그나마 이전의 교과서들은 각 학년당 최소 1년 정도의 개발 기간이 보장되었던 데 비해, 이때의 교과서들은 중학교 1, 2, 3학년을 동시에 개발하는 데 약 6개월 정도의 시간만이 허락되었다.
  - 6) 사실 ‘2011 개정 국어과 교육과정’은 정식 명칭이 아니다. 2011년 8월에 교육과학기술부 고시 제 2011-361호를 통해 고시된 교육과정의 정식 명칭은 ‘2009 개정 교육과정에 따른 국어과 교육과

와 문법, 문학, 고전' 교과서들이 출판사별로 개발되어 검정 심사를 진행하고 있다.

최근 몇 년 사이에 이루어진 일이라고 믿기 힘들 만큼 숨 가쁜 일정과 규모이다. 국어 교과서의 실제적인 사용 맥락에서 다소 거리가 있는 연구자의 입장에서도 이럴진대, 교과서 사용 주체들의 혼란은 더욱 심각할 것이다. 물론, 교과서의 규모가 이렇게 확장된 이유를 국어교육학계 외부에서만 찾을 수는 없다. 교과서 개발 주체들이 모두 국어교육학의 실천적 모색이라는 순수한 의도만으로 교과서 개발에 참여했다고만은 보기 어렵기 때문이다. 또한, 이 과정에서 '교과서의 난립<sup>7)</sup>'을 해결하기 위해, 교과서의 종수를 줄이고 질적 제고 방안을 학문적으로 논의하는 국어교육학계의 자정 노력이 부재한 점도 지적될 수 있다.

그러나 이러한 사태의 보다 본질적인 이면에, 교육과정의 잦은 개정이라는 외부적 요인이 자리하고 있음은 부인할 수 없는 사실이다. 본고는 이 지점에 논의의 초점을 두고자 한다. 즉, 외부에서 제기된 교육과정 개정에 대한 요구가 국어과 교육과정 개정의 어떤 지점에 어떠한 영향을 미치는가를, 2011 국어과 교육과정 개정 과정을 통해 살피는 것이 본고의 연구 목적이다.

이때, 국어과 교육과정을 논의하고 전망하기 위해 이제까지의 교육과정 변천 양상을 살피는 가운데 핵심 쟁점들을 도출하는 것도 한 방향이 될 수 있지만, 이러한 논의는 기왕에도 수없이 이루어져 왔다고 판단된다. 그보다는 국어과 교육과정 개정을 둘러싼 현 상황의 문제를 보다 예각화하여 드러내기 위해, 해당 쟁점들이 국어교육학계의 자체적인 이론적 논리나 실천적 탐색을 통해 해결되기도 전에 이미 총론 차원에서 반드시 지켜야 할 가이드라인으로 내려와, 실제 교육과정 개정 과정에서는 이 틀에 끼워 맞추어 가며 주요 쟁점들을 '봉합'할 수밖에 없는 지점들을 탐색하고, 변화 가능성을 모색하는 방향으로 논의를 전개하고자 한다.

당연히, 이 과정은 비판적 관점을 취할 수밖에 없다. 본고의 제목에 굳이 '길항(拮抗)'이라는 수식어를 붙인 것도 이러한 의도 때문이다. 또한, 본고는 연구자들이 각각 공동 연구원과 보조 연구원으로 2011 국어과 교육과정 개정 과정에 참여했다는 점에서 당시 교육과정 개정을 둘러싼 맥락과 양상을 보고하는 관점<sup>8)</sup>도 취할 것이다. 나아

정'이다. 문제는 국어과의 경우 2009년에 2009 개정 교육과정 총론에 따라 고등학교 선택 과목을 재구조화한 교육과정을 교육과학기술부 고시 제2009-41호로 고시하였다는 점이다. 결국, 2009 개정 교육과정은 총론 하나에 각론이 두 개인 셈(김창원, 2011:328)이 되어 버렸다. 2011년에 개발된 교육과정을 굳이 2009 개정 교육과정이라 명명한 데에는, '2009년에 개정한 교육과정을 2년이 채 지나지 않은 상태에서 다시 개정을 한다는 비난을 피하려는 심정에서 비롯된 것(김중신, 2012:14)'이라는 비판이 있는 것도 사실이다. 본고에서는 명칭상의 혼란을 피하고자 정식 명칭은 아니지만 2009 개정 교육과정과 2011 개정 교육과정을 구분하여 명명한다.

7) '난립'이라는 부정적 어휘를 사용한 것은 현실적 측면을 고려하기 때문이다. 쉽게 말해, 교과서 개발 종수에 비해 개별 학교들에서 주로 선택하는 교과서들은 일부 교과서들로 제한된다는 것이다. '많이 선택된 교과서'가 '좋은 교과서'라고는 할 수 없지만, 이 과정에서 '잊혀지는', 선택받지 못한 교과서들은 학문적으로도, 경제적으로도 큰 손실이 아닐 수 없다.

가 2011 국어과 교육과정 개정을 비판적으로 검토한 이제까지의 논의들을 집약적으로 살피는 성격을 띠기도 할 것이다.

주지하듯이, 우리나라의 교육과정은 교육과정의 편성과 운영을 담은 총론과 각 교과별 각론으로 구성된다. 이때 총론은 교과별 각론의 기본 틀을 제시하는 가운데 각론 구성에 직간접적으로 상당한 영향을 미친다. 2011 국어과 교육과정 개정 역시, 미리 정해진 총론의 지침을 따르는 동시에 국어과 내적으로는 각 영역 사이의 경쟁과 협력을 거치며 진행되었다. 2011 국어과 교육과정을 개정하면서 총론 차원에서 ‘반드시 지켜야 할 지침’으로 규정된 내용들은 다음과 같다.

- ① 개발 기간의 한정      ② 공모제 시행      ③ 현장 적합성의 확보
- ④ 창의·인성 교육의 강화    ⑤ 학년군제의 도입
- ⑥ 교육과정 문서 체제 통일: 해설서 없는 교육과정
- ⑦ 교육 내용의 감축: 성취 기준 20% 감축, 영역 간 통합, 선택 교육과정 재구조화
- ⑧ 대학수학능력시험 개편과의 연계성 확보: 선택 교육과정 재구조화

이 사안들은 국어과 교육과정 개정 작업 이전에 총론 차원에서 정해진 것으로, 국어과의 내적 논리나 반박으로는 바꾸기 어려운 내용들이었다. ‘개정’이라는 수식어에 걸맞게 이 지침들은 이제까지 국어교육학계가 경험하지 못한 새로운 교육적 요소들을 다수 포함하고 있어, 개정 과정에서 이를 따르는 일은 국어과 교육과정을 구성하는 데 적지 않은 어려움을 부과했다. 본고에서는 ①~③은 교육과정 개정 방식의 문제로 II장에서 다루고, ④~⑧은 교육과정 내용상의 문제라고 보아 III장에서 다루고자 한다.

## 2. 국어과 교육과정 개정 방식에 미친 영향

### 2.1 개정 주기 2년, 개발 기간 4개월

2011 국어과 교육과정 개정을 둘러싼 가장 강력한 비판 중 하나는 아마도 ‘짧은 개정 주기’와 ‘짧은 개발 기간’일 것이다.

먼저, ‘개정 주기’의 문제이다. 교수 요목기를 제외하면, 1차 국어과 교육과정은 1955

---

8) 심사위원 중 한 분께서는 본고가 자칫 기술적(descriptive) 논문으로 읽힐 수 있어 후반부에 대한 및 시사점에 대한 논증을 보강해야 함을 지적해 주셨다. 본고의 현실적 과급력을 고려할 때, 타당한 지적이다. 그렇지만 본고에서는 우선 문제 그 자체를 세밀하게 들여다보는 데 논의의 초점을 두고자 한다. 타개책을 논의하는 것은 보다 철저하고 엄밀한 논증 과정과 현실적 고려가 수반되어야 한다고 판단했기 때문이다. 부족한 지점에 대한 논의는 후고를 기약한다.

년 8월 1일에 제정되었고, 이후 1963년 2차, 1973년 3차, 1981년 4차, 1987년 5차, 1992년 6차, 1997년 7차의 순으로, 일정한 주기를 두고 국어과 교육과정을 개정해 왔다. 물론, 3차 교육과정이 1977년과 1979년에 부분 개정되기는 하였으나, 전면 개정을 기준으로 할 때 각 교육과정의 개정 주기는 8년, 10년, 8년, 6년, 5년, 5년으로, 4차 이전에는 비교적 길게 유지되다가 이후에는 개정 주기가 5년 정도로 짧아졌다.

이후, 2007년에 10년 동안 유지된 7차 교육과정을 전면 개정한 ‘2007 개정 국어과 교육과정’이 고시<sup>9)</sup>되었다. 이때부터는 학교 교육에 대한 국가적·사회적 요구에 탄력적으로 대응하기 위한 수시 개정 정책에 따라 ‘제8차’라는 표현 대신 개정년도를 명칭으로 채택하였다. 그런데 통상대로 최소 5년은 유지될 줄 알았던 이 교육과정은 2년 뒤, 전면 개정되어 ‘2009 개정 국어과 교육과정’이 탄생하였다. 국어과의 경우 2009 개정 교육과정에서는 고등학교 선택 과목에 대한 변동이 있었는데, 주요 골자는 선택 과목의 수를 3개로 한정하는 것이었다<sup>10)</sup>. 그 결과, 2007 개정 교육과정에서 구조화되었던 선택 과목들은 교과서로 실현되지 못한 채 사라졌고, 선택 과목 사이의 기계적 반분에 의해 ‘화법과 작문 I·II, 독서와 문법 I·II, 문학 I·II’가 새롭게 고시되었다.

이러한 선택 과목 재편에 대한 국어교육학계의 반발은 상당히 거셌는데, 일정한 논리나 근거 없이 기계적으로 두 과목을 결합하여 기형적인 교과목을 만들었다는 것이 비판의 주된 내용이었다. 그리고 2011년, 이러한 비판에 대한 타개책이 본격적으로 논의되기도 이전에 교육과학기술부는 2009 개정 교육과정은 총론만 남겨 두고 각 교과별로 새로운 교육과정을 개발한다는 내용의 보도 자료를 1월 24일에 발표하여 2011 국어과 교육과정의 탄생을 예고하였다.

물론, 이전에도 국어과 교육과정이 2~3년 만에 개정된 사례가 없지는 않다. 그러나 당시의 개정은 어디까지나 부분 개정이었던 데 반해, 2007, 2009, 2011의 2년 주기로 이루어진 일련의 개정은 전면적 성격을 띠는 점에서 이전의 개정과는 차이가 있다.

이렇듯, 무리하게 2년 주기로 교육과정의 개정을 추진한 배경에 대해, ‘일부 정치적인 교육학자와 관료들의 소신에 따라 교육과정을 급하게 바꾸어야 하는 상황(김창원, 2011:328)’을 전제하거나, 보다 본질적으로 ‘1997년부터 10년 간 이어진 진보 정권의 흔적을 2012년 대선 이전에 완전히 지우려 한다는 의심(김창원, 2011:328-329)’을 지울 수 없다는 격앙된 비판을 떠나, 2년 주기로 개정된 교육과정들이 공고한 체계를 갖춘 이상적인 교육과정으로 소통되리라는 가정은 애당초 불가능하다.

다음으로, ‘개발 기간’을 고려할 때에도 2011 국어과 교육과정 개정은 타당성을 확보하기 어렵다. 전술하였듯이, 교과부는 2011년 1월 24일에 ‘2009 개정 교육과정의 취지를 살리면서 창의·인성 교육을 강화하기 위한 교과 교육과정의 주요 개정 방향’을 보

9) 2007 개정 국어과 교육과정 역시 뜨거운 논쟁 속에서 개정 작업이 진행되었다. 당시의 상황은 민현식(2006)을 통해 확인할 수 있다.

10) 이에 대해서는 3장 5절에서 자세히 다루고자 한다.

도 자료를 통해 발표하여 2011년 말까지 교과 교육과정을 전면적으로 개정하겠다고 밝혔다. 그런데 국어과 교육과정을 개발하는 중간에 개발 완료 시기를 앞당겨 2011년 8월까지 개정을 완료하도록 하였다. 정권 교체와 교육과정 개정이 맞물리는 현실적인 측면을 고려하면, 처음부터 시간을 잘못 계산한 셈이다. 2011년 8월까지 교육과정 개발을 완료하여야 9월부터 이듬해 1월까지 교과서를 개발하고, 2012년 3월 중에 교과서를 검정하며, 이후 개별 학교의 교과서 선정 기간을 확보해 주어야 2013년부터 본격적으로 새 교육과정을 현장에 적용할 수 있기 때문이다.

국어과는 2월 9일 발표된 교과부의 ‘2011년도 교육과정 개정 및 후속 지원 사업’의 정책 연구 용역에 대해, 서울대학교 산학협력단(연구 책임자: 서울대 국어교육과 민현식 교수)이 연구 수행 주체로 선정되어 3월 17일부터 9월 16일까지의 계약을 체결하였다. 이후, 보조 연구원 3명을 포함한 총 26명의 연구진은 2011년 3월 12일에 첫 협의회를 가졌고, 개정 시안에 대한 최종 공청회가 7월 9일에 개최되었다. 즉, 2011 국어과 교육과정 개정을 위해 연구진에게 허용된 기간은 불과 4개월이 채 안 되는 기간이었다. 공청회 이후 교과부는 7월 22일에 교육과정 심의위원회를 개최하고 8월 3일에 연구진에게 최종 보고서를 제출받았으며, 8월 9일에 다른 교과들과 함께 국어과 교육과정을 공식적으로 고시하였다<sup>11)</sup>. 사정이 이렇다 보니, 교육과정을 고시한 후에도 오탈자 및 단순 오류가 지속적으로 발견되어 연구진의 손을 거쳐 최종 고시본이 9월 17일에 다시 발표되기도 하였다.

불과 4개월이 안 되는 기간 동안 교육과정 개정을 위해 연구진에게 부여된 국어교육학계 안팎의 요구는 ‘용량 초과’였다. 안으로는, 국어교육학계와 교육 현장의 비판과 의견을 수렴해야 했으며, 밖에서는 ‘공통 학년 축소, 학년군제 도입, 교육과정 문서 체재 전환, 선택과목 재구조화, 수능 개편과의 연계, 교육 내용 축소, 창의·인성 교육 강화’ 등 긴 시간을 두고 새롭게 연구되어야 할 의제들을 교육과정에 반영하도록 요구하였다. 결국, 이러한 안팎의 난제들을 실현 가능한 범위 안에서나마 해결하기 위해 연구진이 택할 수 있었던 유일한 방법은 연구진들의 ‘사명감과 희생’이었다. 민현식 외(2011:52-69)에서 정리된 다음의 주요 일정들만 보더라도 4개월이라는 물리적 한계 속에서 국어교육학의 집약적 실현체로서의 의의를 지니는 교육과정을 개정하기 위해 연구진들이 어떠한 움직임을 보였는지를 짐작할 수 있다.

표 1. 2011 국어과 교육과정 개정의 주요 일정

자체 연구진 협의회	외부 공개 협의회
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 1차: 3월 12일(토)</li> <li>▪ 2차: 3월 19일(토)</li> <li>▪ 3차: 3월 22일(화)</li> <li>▪ 4차: 3월 26일(토)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 제1차 공개 토론회: 4월 15일(금)</li> <li>▪ 제2차 공개 토론회: 5월 14일(토)</li> </ul>

11) 계약 완료일 이전에 연구 용역의 최종 보고서를 제출한 셈이다.

<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 5차: 4월 2일(토)</li> <li>▪ 7차: 4월 10일(일)</li> <li>▪ 9차: 5월 7일(토)</li> <li>▪ 11차: 5월 28일(토)</li> <li>▪ 13차: 6월 17일(금)</li> <li>▪ 15차: 6월 29일(수)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 6차: 4월 8일(금)</li> <li>▪ 8차: 4월 23일(토)</li> <li>▪ 10차: 5월 15일(토)</li> <li>▪ 12차: 6월 1일(수)</li> <li>▪ 14차: 6월 24일(금)</li> <li>▪ 16차: 6월 30일(목)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 교과 간 집중 검토 협의회: 6월 1일(수)</li> <li>▪ 제3차 공개 토론회: 6월 11일(토)</li> <li>▪ 현장 적합성 검토: 6월 29일(수)</li> <li>▪ 최종 공청회: 7월 9일(토)</li> <li>▪ 교육과정 심의회: 7월 22일(토)</li> </ul>
---	--	--

이러한 일정은 다음의 2007 교육과정 개정 일정과 비교할 때, 4개월이라는 기간과 교육과정 개정이라는 과업 사이의 간극이 얼마나 넓은 것인지를 새삼 확인할 수 있다.

표 2. 2007 개정 국어과 교육과정 개발 일정 및 절차(이재기 외, 2006:3)

기간	내용
2005년 4월~12월	국어과 교육과정 개정 시안 개발 고시
2006년 1월~3월	국어과 교육과정 개정 시안 ‘현장 적합성 검토 기준’ 개발·심의 확정
2006년 4월~5월	국어과 교육과정 개정 시안 ‘현장 적합성’ 검토
2006년 6월~7월	‘현장 적합성’ 검토 결과 종합 및 분석
2006년 7월~8월	‘현장 적합성’ 검토 결과 타당성 검토 및 수용 내용 확정
2006년 8월~12월	국어과 교육과정 개정 시안 수정·보완
2006년 12월	국어과 교육과정 개정안 토론회
2007년 1월	국어과 교육과정 개정안 수정·보완 확정
2007년 2월	국어과 교육과정 개정안 고시

## 2.2 개정 주체의 확장: 공모제 시행

7차, 2007 개정, 2009 개정을 비롯한 그간의 교육과정 개정이 한국교육과정평가원의 주도로 외부 위촉 연구원들을 통해 이루어져 왔음을 감안하면 연구 용역 공모를 통해 민간이 교육과정 개정 주체로 참여한 것은 2011 교육과정 개정 방식의 뚜렷한 변화 중 하나이다.

국어과의 경우, 교과부의 2월 9일 연구 용역 발주 이전부터 관련 소식을 접한 두 개 팀이 각각 연구진을 구성했다가 교육과정 개정을 특정 학파가 독점해서는 안 된다는 명분 아래 이른바 ‘학회 연합 팀’이라는 연구 공동체가 꾸려지고 이 과정에서 기존의 두 연구 팀은 연구진을 재편하기도 하였다. 최종적으로는 최초 구성된 두 개 팀 중 한 곳은 응모를 철회하고 학회 연합 팀과 남은 한 팀이 응모에 입찰하여 결국 학회 연합 팀이 교육과정 개정 연구를 수행하게 되었다.

연구진의 구성은 각 학회에서 해당 영역의 전공자를 학회 연합 팀에 파견하는 방식

으로 이루어졌는데, 전공 영역 및 학과를 고려하다 보니, 최초 교과부에서 제안한 10명의 연구진을 넘어, 연구 책임자 1명, 공동 연구원 22명, 보조 연구원 3명으로 연구진이 구성되었다. 또한, 이에 더해 학습 연구년제 교사 15명도 협의진으로 참여하였다<sup>12)</sup>.

돌이켜 보건대, 교육과정 개정을 공모제로 시행하는 이러한 방식에 대한 근본적인 재고가 필요하다. 관 주도로 이루어진 교육과정 개정이 타성과 관행에 젖어 위축된 외부 연구진들의 목소리에 주도될 수밖에 없음을 감안하면, 공모제를 통해 민간에 개방하였다는 점에서는 의의를 찾을 수 있지만, ‘공모제 방식이 계속된다면 어떤 관점의 연구자들이 교육과정 개발자로 선정되느냐에 따라서 전혀 다른 모습의 국어과 교육과정이 개발(천경록, 2011:206)’될 수도 있기 때문이다.

물론, ‘국어교육과 직간접적으로 연관되는 모든 주체와 담론들은 교육과정에 자신의 철학과 의도를 반영하려고 애쓰고, 그들 간의 상호작용과 제도적, 학문적 거래에 따라 교육과정이 결정된다(김창원, 2012:156)’는 점에서, 기존의 교육과정평가원 주도의 개정 방식 또한 이러한 비판에서 자유로울 수는 없다. 2011 국어과 교육과정 개정에서는 가급적 이러한 문제를 타개하고자 ‘학회 연합’이라는 방식을 택한 것인데, 그럼에도 불구하고 특정 집단의 이론적 성향이 교육과정에 투사되는 문제에서 완전히 벗어날 수는 없었다. 예컨대, 김창원(2012:282)에서는 ‘2011 국어과 교육과정에 참여한 연구진들의 분포를 고려하면 ‘교수, 서울대, 수도권, 40대, 남성’이 교육과정 개정을 주도했으며 연구 책임자의 학문적 성향도 어느 정도 반영될 수밖에 없었다’는 분석을 하기도 한다.

또한, 현실적 측면을 고려할 때에도, 전임 연구 인력이 아닌 임시 연구 공동체가 시간을 쪼개어 가며 매주 회의를 통해 교육과정 개정을 수행하는 방식은 한계가 있을 수밖에 없으며, 국가 수준 교육과정에 대한 연구를 수행하기 위해 설립된 연구 기관의 역할을 일시에 배제하는 것도 합당한 방식은 아닐 것이다. 물론, 2011 국어과 교육과정 개정은 4개월이라는 개발 기간의 문제가 훨씬 큰 요인으로 작용하였지만, 향후 연구 기관 주도 방식과 공모제 방식의 장단점을 비교하여 절충된 방식이 마련되어야 할 것이다.

### 2.3 현장 적합성 확보 방안: 연구년제 교사의 참여

현장 적합성이 높은 교육과정을 개발하라는 지침 역시 2011 국어과 교육과정 개정에 부여된 임무였다. 사실, 교육과정은 현장의 실행을 전제로 개발되기 때문에 현장 적합성은 교육과정 개정의 당연한 전제이다. 그러나 아무리 실행을 전제한다 해도 이론 차원에서 실행의 모든 것을 담보할 수는 없기 때문에, 현장 적합성은 주로 대규모의 교

12) 최초에 10명을 기준으로 산정된 연구비가 이렇게 확장된 인원의 연구비로 지급되는 과정만 보더라도 2011 국어과 교육과정 개정은 연구진의 희생과 사명감에 기댈 수밖에 없는 조건이었다.



사 집단을 통해 혹은 예비적 실행을 통해 확보하는 것이 일반적이다.

그러나 2007 국어과 교육과정이 개정 시안을 완성한 상태에서 현장 적합성 검토에만 8개월의 시간을 할애한 점에 비교할 때, 2011 국어과 교육과정 개정 과정에서 완성된 시안을 가지고 현장 적합성을 검토하는 것은 4개월이라는 개발 기간 동안에는 원천적으로 불가능했다. 이를 고려하여 연구진은 크게 두 방향에서 교육과정 개정 중에 현장 적합성을 확보하려 하였다.

첫째, 초등학교 7명, 중학교 4명, 고등학교 4명의 총 15명의 현장 교사를 연구 과정에 참여시켰다. 이들은 학습 연구년제에 따라 학교 이외의 공간에서 연구에 전념할 수 있는 여건을 가진 교사들로 일반적인 교사들에 비해 연구 참여가 훨씬 수월한 집단이었다. 그러나 이들 교사들의 참여는 근본적으로 제한적일 수밖에 없었는데, 매주 이루어지는 협의회에 모두 참석할 수도 없었으며, 참석한다 해도 의견을 개진하는 정도의 역할이지 중심적인 임무를 수행하기는 어려운 구도였다. 또한, 이들 집단은 자발적인 참여나 연구진의 섭외를 통해 구성된 것이 아니고 처음부터 교과부에서 지정하여 연구진에게 명단을 통보하는 방식으로 구성되다 보니, 그 의의에 비해 역할은 제한적일 수밖에 없었다.

둘째, 현장과의 소통 가능성을 최대한 열어 두고자 하였다. 예상 가능하듯이, 2년 주기로 전면 개정되는 교육과정에 대해 현장 교사들의 비난은 고조된 상황이었다. 이러한 상황을 고려하여 연구진은 짧은 개발 일정에도 불구하고 총 3회의 공개 토론회와 1회의 공청회를 거쳐 현장 교사를 포함한 총 27명 토론자들의 목소리를 들었으며, 이외에도 한국교원단체총연합회, 전국국어교사모임, 전국교직원노동조합, 학부모단체 등의 유관기관에도 관련 사항을 알려 의견을 개진하도록 하였다. 또한, 교육과정 개정 시안이 나올 때마다 한국어교육학회 홈페이지 등에 공개하여 누구나 자유롭게 의견을 개진하도록 하였다. 그러나 의도에 비해 결과는 가시적이지 않았다. 공개 토론회나 공청회를 제외하고는 공식적인 의견 개진이 거의 이루어지지 않았으며, 공식적인 자리에서도 교육과정 개정 자체에 대한 반대 목소리가 강하여 개발된 교육과정의 세부 내용에 대한 현장의 생생한 목소리를 듣기에는 한계가 있었다.

이렇게 볼 때, 2011 개정 국어과 교육과정의 현장 적합성 확보 여부는 미지수로 남을 수밖에 없다. 물론, 모든 교육과정이 완벽한 현장 적합성을 확보하는 것은 불가능하겠지만 최소한의 현장 적합성을 확보하기에도 4개월이라는 개발 기간의 물리적 구속은 절대적이었다.

### 3. 국어과 교육과정 개정 내용에 미친 영향

### 3.1 창의·인성 교육의 강화

‘창의·인성’은 2011 교육과정 개정을 추진하면서 총론 차원에서 가장 강력하게 내용적 변화를 요구한 사안이었다. 교과부는 2011년 1월 25일 ‘교과 교육과정 개정 방향 확정·발표’라는 보도 자료를 통해서도, 2월 9일 정책 연구 용역 제안서를 통해서도 ‘2009 개정 교육과정의 취지에 부합하고, 창의성과 인성을 갖춘 인재 육성을 위한 교과 교육과정 개편’을 강조하였다.

연구진 역시 이러한 변화 방향성에 대해 원칙적으로 공감하였으나 전통적으로 국어과에서는 ‘창조적 언어 사용’이라는 목표를 통해 창의 교육을 실현해 왔으며 인성 교육 역시 국어문화에 반영된 한국인의 의식을 다루는 과정에서 자연스럽게 이루어질 수 있으리라 판단하여, 다소 원론적인 차원에서만 이 문제를 고려하였다.

첫째, 교육과정 문서의 <목표> 항목을 [표 3]과 같이 수정하여 가시적인 변화를 드러내었다. 즉, ‘국어의 창의적 사용’을 강조함과 동시에 도구 교과로서의 특징을 살리면서도 ‘인격 형성 교과’로서의 본질을 잃지 않아야 함을 강조한 것이다.

표 3. 2011 개정 국어과 교육과정의 <목표> 수정

2007 개정 <성격> 항목	2011 개정 <목표> 항목
국어 교과는 한국인의 삶이 배어 있는 국어를 창조적으로 사용하는 능력과 태도를 길러 국어를 정확하고 효과적으로 사용하게 하고, 미래 지향의 민족의식과 건전한 국민 정서를 함양하게 하며, 국어 발전과 국어 문화 창달에 이바지하려는 뜻을 세우게 하기 위한 교과이다. (.....후략.....)	‘국어’ 교과는 한국인의 삶이 배어 있는 국어를 정확하고 효과적으로 사용하는 능력과 태도를 기르고, <b>국어를 창의적으로 사용하여</b> 국어 발전과 국어 문화 창달에 이바지하려는 뜻을 세우며, <b>올바른 국어 생활을 통해 건실한 인격을 형성하여</b> 건전한 국민 정서와 미래 지향적 공동체 의식을 함양하는 과목이다. (.....후략.....)

또한, 학습량의 확대를 우려한 교과부의 ‘창의·인성 교육은 교과 내용보다는 가치·태도와 관련된 것으로 수업과 평가의 방법적인 측면에서의 개선을 강조해서 반영’하라는 조건을 고려하여, <교수·학습 방법> 항목에 다음과 같은 내용을 기술하기도 하였다.

- 화법과 작문 활동의 과정에서 **자기 성찰적 활동을 강조하여 인성 교육적 측면을 강조하고, 창의성을 함양**할 수 있도록 한다.
- 독서와 문법 활동의 과정에서 국어를 통한 **자기 성찰적 활동을 강조하여 인성 교육적 측면을 강조하고, 창의성을 함양**할 수 있도록 한다.

요컨대, 2011 개정 국어과 교육과정에서 ‘창의·인성 교육의 강화’는 교육 내용의 변

화를 통해서보다는 국어 교과목의 목표를 재규정하고 교수·학습 방법 차원에서 강조하는 정도로 실현된 셈이다. 그간 창의·인성 교육이 국어교육학의 본격적인 의제로 설정되지 않았었다는 점, 전면적인 강조는 없었지만 지속적인 전제를 통해 창의·인성 교육을 국어과 교육의 근본으로 삼아왔다는 점 등의 암묵적 합의가 있었기 때문이다.

그러나 창의·인성 교육의 강조로 인한 교육 내용의 확대를 우려하던 교과부는 2012년 6월에 입장을 바꾸어 '인성 교육의 강화'를 교육 내용 차원에서도 반영하여 교육과정을 부분 개정할 것을 요구하였다. 교과부 수탁 과제로 한국교육과정평가원에서 수행한 '프로젝트형 인성교육 실현을 위한 교육과정 개정 시안 개발 연구(2012)'가 그 결과물인데, 이 연구는 총론과 국어, 사회/도덕 교육과정의 내용 일부를 수정 및 보완하는 방향으로 이루어졌다.

국어과의 경우, 2011 교육과정에서 일부 표현을 수정하거나 특정 성취 기준을 신설하는 방향으로 이 요구를 수용하였는데, 먼저 공통 교육과정의 영역 성취 기준 5곳의 표현과 내용 성취 기준 24곳의 표현을 수정하였다. 또한 선택 교육과정에서 총 11곳의 표현을 수정하였다. 이에 더해, 각 과목의 <교수·학습 방법>과 <평가> 항목의 표현을 수정하여 인성 교육 강화의 내용을 담았다. 그 일부를 예시하면 다음과 같다.

- 공통 [7-9학년군] 듣기·말하기 영역, 영역 성취 기준

수정 전	수정 후
개인적, 공식적 상황에서 이루어지는 다양한 듣기·말하기에 대한 지식과 기능을 갖추고, 상황에 대한 종합적 안목을 바탕으로 듣기·말하기에 적극적으로 참여한다.	개인적, 공식적 상황에서 이루어지는 다양한 듣기·말하기에 대한 지식과 기능을 갖추고, 상황에 대한 종합적 안목을 바탕으로 <b>적절한 언어예절을 갖추어</b> 듣기·말하기에 적극적으로 참여한다.

- 공통 [7-9학년군] 쓰기 영역, 내용 성취 기준

수정 전	수정 후
(7) 자신의 삶을 성찰하고 계획하는 글을 쓴다. 글쓰기에는 자신의 체험에 대해 거리 두기를 통해서 반성적으로 성찰하게 하고, 건강한 자아를 형성할 수 있게 해 주는 힘이 있다. 자서전 쓰기와 같은 활동을 통해서 이제까지 살아온 과거의 경험을 현재의 시간 속으로 편입시켜 성찰의 대상으로 삼고, 앞으로의 삶을 진지하게 계획해 보는 쓰기 경험을 갖도록 지도한다. (.....후략.....)	(7) 자신의 삶을 성찰하고 계획하는 글을 쓴다. 글쓰기에는 자신의 체험에 대해 거리 두기를 통해서 반성적으로 성찰하게 하고, 건강한 자아를 형성할 수 있게 해 주는 힘이 있다. <b>이를 통해 학생들은 자신의 삶에 대해 자신감을 기를 수 있으며, 다른 사람과 협력하며 생활할 수 있는 토대를 마련할 수 있다.</b> 자서전 쓰기와 같은 활동을 통해서 이제까지 살아온 과거의 경험을 현재의 시간 속으로 편입시켜 성찰의 대상으로 삼고, 앞으로의 삶을 진지하게 계획해 보는 쓰기 경험을 갖도록 지도한다. (.....후략.....)

• 공통 [7-9학년군] <교수·학습 방법> 일부 내용 신설

(3) 학습자의 인성 발달을 위한 교수·학습을 효율적으로 운용하기 위해서는 다음 사항에 유의한다.  
(가) 수업 시간 중에 이루어지는 다양한 학습 활동에 학습자가 자신의 언어 활동을 성찰하면서 참여할 수 있도록 교수·학습을 전개한다.  
(나) 다른 학습자의 사고와 의견을 존중하고, 다른 학습자의 의견에 공감하며 소통할 수 있도록 다양한 학습 자료와 학습 과제를 제시하면서 교수·학습을 전개한다.  
(다) 학습자가 다양한 모듈 학습 과제에 협력적으로 참여하여 의미 있는 학습 결과물을 도출할 수 있도록 지도한다.

또한, 공통 교육과정에서 1개, 선택 교육과정에서 3개의 총 4개 성취 기준을 신설하였는데 구체적으로 다음과 같다. 언어폭력 문제, 폭력적인 글의 문제, 문학과 고전 읽기를 통한 인성 교육 도모의 내용을 성취 기준으로 명시한 것이다.

- 공통 [7-9학년군], 듣기·말하기 영역
  - (13) 폭력적인 언어 사용의 문제를 인식하고, 바람직한 언어 표현으로 순화하여 말한다.
- 선택 과목 국어 I, 작문 영역
  - (10) 폭력적인 글이 독자에게 미치는 영향을 인식하고, 독자를 존중하고 배려하며 글을 쓴다.
- 선택 과목 문학
  - (15) 문학 활동을 통해 삶의 질을 높이고 공동체의 문화 발전에 참여하는 태도를 지닌다.
- 선택 과목 고전
  - (11) 고전을 통해 바람직한 삶에 대해 탐구하고 올바른 인성을 함양한다.

이러한 변화가 국어교육과 인성 교육의 접점에 대한 올곧은 지향인지의 문제는 차치하더라도, 문제는 부분 개정의 시기에 있다. 교과부가 이러한 부분 개정 내용을 공개한 것은 2012년 6월 11일이었는데 이때는 이미 16종의 중학교 교과서들이 개발을 완료하고 검정 결과를 통보받은 때였다. 그러나 교과부는 이러한 교육과정 변화를 교과서에 반영하도록 각 출판사에 지시하였고 그 결과를 다시 검정하였다.

교과서를 전면 수정할 수 없는 출판사들의 입장에서는 이러한 요구를 교과서의 설명 일부를 수정하거나 간단한 학습 활동을 추가하는 방향으로 실현할 수밖에 없었으며, 결국 성취 기준이 교과서의 단원을 결정하는 일반적인 ‘교육과정-교과서의 관계’를 벗어나 이미 만들어진 단원 속에 ‘그나마 가장 적절한 곳’에 관련 성취 기준들을 부분적으로 반영하는 방식으로 국어과 내의 인성 교육이 강화된 셈이다.

### 3.2 학년군제의 도입

기존의 학년별 성취 기준 제시 방식이 아닌 특정 학년 집단을 묶어 단계화하고 이를 기준으로 성취 기준을 제시하는 학년군제의 도입은 2011 교육과정의 획기적인 변화

중 하나이다. 주지하듯이, 영국, 호주, 일본, 프랑스 등의 모국어 교육과정에서는 이미 ‘stage’라는 명명으로 이러한 방식이 실현되어 왔던바, 2011 개정 교육과정에서도 이를 전면 도입한 것이다. 그러나 이러한 ‘획기적인 변화’를 국어과의 연구 상황이나 현실적 적용 가능성을 고려하지 않고 일방적으로 강요한 데에서 문제가 발생하기 시작했다.

첫 번째 문제는 국어교육학의 내부적인 한계에서 비롯된 것인데, 국어교육학계 자체적으로는 언어 능력, 인지 능력 등을 고려한 우리나라 학습자의 국어 능력 발달에 대한 대규모 연구나 그에 입각한 위계화 논의가 부족한 상황이다. 다만, 개별 영역 차원에서 교육 내용의 논리적 속성이나 교사들의 경험치에 의존하여 학년별 위계화를 교육과정에 반영해 왔을 뿐이다. 이러한 상황에서 초등학교 1-2학년군, 3-4학년군, 5-6학년군, 중학교 7-9학년군으로 단계를 구분하여 교육과정의 위계화를 꾀하는 문제는 처음부터 한계가 있을 수밖에 없었다. 6년-3년-3년의 현행 학제를 고려한다 해도 국어 능력의 발달에 비추어 왜 3, 4, 7학년이 단계 구분점이 되는가의 문제가 해결되지 못하다 보니, 각 학년군별로 핵심적으로 강조하여야 하는 국어 능력의 발달 특성이 담보되지 못한 것이다. 이러한 한계 속에서 연구진은 다음과 같이 위계화된 학년군 성취 기준을 제시하였는데, ‘초보적 국어 능력 → 기초적 국어 능력 → 핵심적 국어 능력 → 통합적 국어 능력’이라는 확정되지 못하는 개념으로 학년군 간 위계화를 시도할 수밖에 없었다.

표 4. 2011 개정 국어과 교육과정의 학년군 성취 기준

1-2학년군	일상생활과 학습에 필요한 <b>초보적 국어 능력</b> 을 갖춘다. (.....후략.....)
3-4학년군	일상생활과 학습에 필요한 <b>기초적 국어 능력</b> 을 갖춘다. (.....후략.....)
5-6학년군	일상생활과 학습에 필요한 <b>핵심적 국어 능력</b> 을 갖춘다. (.....후략.....)
7-9학년군	일상생활과 학습에 필요한 <b>통합적인 국어 능력</b> 을 갖춘다. (.....후략.....)

사정이 이렇다 보니, 각 학년군에서 집중적으로 다루어져야 하는 국어 능력의 속성이 제시되지 않은 채 영역별 경쟁 논리만이 부각되어 발달 단계에 따른 영역별 학습량의 가중치는 고려되지 못하고 모든 학년군에서 국어과의 각 영역이 거의 동등한 수의 성취 기준을 공정하게 배분하는 양상을 보이기도 하였다.

표 5. 학년군별 · 영역별 성취 기준 수

비고	듣기·말하기 <sup>13)</sup>	읽기	쓰기	문법	문학
1-2학년군	8개	6개	5개	4개	6개
3-4학년군	8개	6개	6개	6개	6개
5-6학년군	9개	7개	7개	6개	7개
7-9학년군	12개	10개	10개	11개	10개

두 번째 문제는 현실적인 측면에서 부각되었다. 학년군제는 학년군, 교과군의 도입을 통한 집중 이수제의 실현과 맞물려 있다. 그러나 국어과의 경우 이 제도가 적용되지 않아 매 학기 국어 과목을 이수하도록 되어 있다. 그러다 보니 중학교 3년을 하나의 단위로 묶어 성취 기준을 제시하면 각 학교마다 학년별 교과서의 내용이 달라지는 문제가 발생한다. 이렇게 되면 전학생들의 학습 내용 중복이나 누락 문제, 국가 수준 성취도 평가의 실행 문제 등 다양한 현실적 문제들이 제기될 수밖에 없다.

연구진은 연구 초기 단계부터 이러한 문제에 대해 지속적으로 교과부에 문제 제기를 하였으나 돌아온 대답은 항상 ‘교과 간 일관성’이었다. 연구진 내부에서는 성취 기준의 번호 순서를 고려하거나 번호에 색깔을 넣어 학년별 구분을 암시하자는 자구책이 나오기도 하였지만 일단 교과부의 요구대로 학년군별로 성취 기준을 개발하였다.

그러다가 7월 9일 최종 공청회 자리에서 현장의 비판 목소리가 커지자 뒤늦게 교과부는 ‘공통 교육과정 국어 과목의 학년별 학습 위계표’를 만들도록 요구하였다. 즉, 학년군별로 배분된 성취 기준들을 다시 학년별로 구분해 달라는 것이었다. 이 과정에서 탄생한 ‘학습 위계표’는 교육과정 총론의 취지에 위배된다는 점에서 교육과정 문서에는 제시되지 않았지만 연구진의 최종 보고서를 통해 교과부 홈페이지에 게재되었고 이후 ‘교과서 편찬상의 유의점’ 문서에도 실렸다. 물론, 공식 문서가 아닌 하나의 예시임을 강조하여 강제성을 부여하지는 않았지만, 검정 통과를 목표로 하는 개별 출판사들은 너무나 당연하게 이 지침 아닌 지침을 준수하여 교과서를 개발하였다.

결국, 국어과로만 한정하여 본다면 2011 개정 교육과정에서의 학년군제는 현실적 여건을 고려하지 않은 교육 정책의 난맥상을 여실히 보여 준 체 제 기능을 발휘하지 못하는 제도가 되어 버렸다. 오히려 처음부터 학년별로 성취 기준을 개발하였다면 더 정교한 위계화나 성취 기준의 범위 결정이 가능하였겠지만, 일단 학년군별로 성취 기준을 개발한 뒤 이를 다시 학년별로 배분하는 비합리적인 방향으로 성취 기준으로 안배한 형국이 되어 버렸다.

표 6. 7-9학년군 문법 영역의 학습 위계 표

중학교 7-9학년군	7학년	(1) 언어의 본질과 기능을 이해한다. (2) 음운 체계를 탐구하고 그 특징을 이해한다. (6) 품사의 개념과 특성을 이해하고 단어를 적절하게 사용한다. (5) 단어의 짜임을 분석하고 새말이 만들어지는 원리를 이해한다.
	8학년	(4) 음운 변동의 규칙성을 탐구하고 자연스러운 발음의 원리를 이해한다. (8) 어휘의 유형과 의미 관계를 이해하고 활용한다.

13) 다른 영역에 비해 듣기·말하기 영역의 성취 기준 수가 많은 것은 영역 간 통합과 관련된다. 즉, 2007 개정 교육과정까지는 듣기와 말하기 영역으로 분화되었던 것을 2011 개정 교육과정에서는 하나의 영역으로 통합한 것이다.

		(3) 어문 규범의 기본 원리와 내용을 이해한다. (7) 문장의 구조를 탐구하고 자신의 생각을 다양한 구조의 문장으로 표현할 수 있다.
	9학년	(9) 문법적 기능을 담당하는 요소들의 특징을 이해하고 담화 상황에 맞게 사용할 수 있다. (10) 담화의 개념과 특성을 이해하고 담화 상황에 적합한 국어 생활을 한다. (11) 한글의 창제 원리와 가치를 이해한다.

### 3.3 교육과정 문서 체제의 통일

연구진이 새롭게 개발할 교육과정의 문서 체제를 전달받은 것은 2011년 3월 22일 ‘교과 교육과정 개정 연구진 및 학습년 교사 워크숍’의 ‘교과 교육과정 개발 방향’이라는 문건을 통해서였다. 당시 이 문건에서는 공통 교육과정과 보통 교과 선택 교육과정의 문서 체제를 다음과 같이 명시하였다.

1. 추구하는 인간상(공통)
2. 학교급별 교육 목표(공통)
3. 교과 목표(성격과 목표)
4. 내용의 영역과 기준
  - 내용 체계
  - 학년군별 성취 기준, 영역 성취 기준, 학습 내용 성취 기준
5. 교수·학습 방법
6. 평가
7. 교과서의 개발과 활용

이러한 문서 체제는 기존의 국어과 교육과정에 비해 상당히 큰 폭으로 변화한 것으로, 대표적인 변화 양상은 다음과 같다.

- ① <1. 추구하는 인간상>과 <2. 학교급별 교육 목표>는 전 과목에 공통으로 들어가는 항목으로, 국어과의 본격적인 교육과정은 <3. 교과 목표>에서부터 시작한다.
- ② 기존의 국어과 교육과정에서는 각 학년별로 성취 기준들을 나열했던 데 비해, <학년군 성취 기준 → 영역 성취 기준 → 학습 내용 성취 기준>의 순으로 위계화된 성취 기준을 제시한다.
- ③ <7. 교과서의 개발과 활용>이라는 항목을 신설한다.

①의 문제는 총론 차원에서 정해진 것이어서 국어과 교육과정 개정에 영향을 미치지 않았고, ③은 연구 진행 단계에서 교육과정 문서에 제시하기보다는 ‘편찬상의 유의점’

‘집필 기준’, ‘검정 기준’ 등에 제시하는 것이 효과적이라는 중론 아래 폐기되었기 때문에 2011 국어과 교육과정 문서 체재의 가장 핵심적인 변화는 ②로 볼 수 있다. ②의 방식은, ‘수준별 학습 활동의 예(7차)’ 또는 ‘내용 요소의 예(2007 교육과정)’를 삭제하고 해설서 없는 교육과정을 지향하되, 성취 기준 배치의 조직자로 상위 성취 기준을 설정하여 다음과 같은 체계를 구축하라는 것이다.

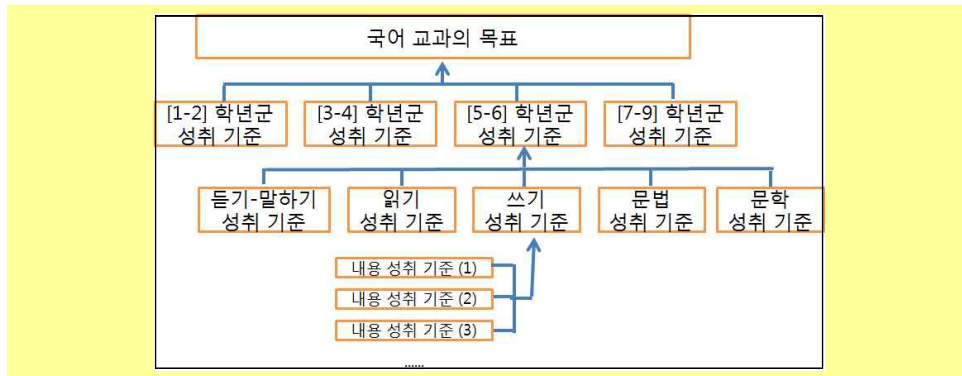


그림 1. 2011 개정 국어과 교육과정의 성취 기준 제시 체계

학습의 종료 시점에서 학습자가 도달해야 할 능력을 드러내는 성취 기준의 의미를 고려할 때, 이러한 방식이 이상적인 성취 기준 제시 방식이라는 데에는 연구진 모두가 동의하였으나 문제는 현실적인 실현이었다. 전술하였듯이, 학년군에 따른 학습자의 국어 능력 발달의 구체상을 갖추지 못했다는 점, 영역 간 연계를 고려하기에는 시간이 부족했다는 점 등의 이유로 이상적 의도에도 불구하고 실제 성취 기준을 개발하는 과정은 하위 성취 기준에서 상위 성취 기준의 순으로 이루어졌다. 자연히, 학년군 성취 기준은 각 영역별 영역 성취 기준의 핵심적인 키워드를 재진술하는 방식으로 구현될 수밖에 없었다.

표 7. 학년군 성취 기준과 영역 성취 기준의 예

[1-2학년군] 학년군 성취 기준	⇒	[1-2학년군] 영역 성취 기준	
일상생활과 학습에 필요한 초보적 국어 능력을 갖춘다. 자신의 경험을 바탕으로 국어 생활에 즐겁게 참여하며 국어 생활에 대한 관심을 자기 주변에서 찾는다. 대화와 발표 상황에 <b>바른 자세로</b> 즐겁		듣기·말하기	일상생활이나 학습 상황에서 <b>바르고 적극적인 자세로</b> 귀 기울여 듣고 말하며, 고운 말, 바른말을 사용하려는 태도를 기른다.
	읽기	<b>글을 소리 내어 유창하게 읽으며</b> , 읽기의 즐거움을 경험하고 글을 즐겨 읽는 태도를 지닌다.	



게 참여하고, 글을 정확하게 소리 내어 읽으며, 자기의 주변에서 보고 느낀 것을 글로 쓴다. 기초 어휘를 익히면서 국어에 대해 관심을 가지고, 문학이 주는 즐거움을 경험한다.	쓰기	글자를 익혀 <b>자신의 생각과 느낌을 간단한 글로 표현</b> 하고, 쓰기가 자신을 표현하는 유용한 방법임을 안다.
	문법	우리 말글의 소중함을 알고 낱말과 문장을 올바르게 이해·표현하는 초보적 지식을 익히며 <b>국어에 대한 관심과 호기심</b> 을 갖는다.
	문학	발상과 표현이 재미있는 작품을 다양하게 접하면서 <b>문학이 주는 즐거움을 경험</b> 하고, 일상생활의 경험을 문학적으로 표현한다.

또한, ‘영역 성취 기준’과 ‘내용 성취 기준’ 사이의 위계도 불분명했는데, 내용 성취 기준들을 먼저 개발하고 이에 맞게 영역 성취 기준을 개발하다 보니, 전자를 모두 포괄하기 위한 후자는 지나치게 추상적이며 실질적으로는 성취 기준으로서의 의의를 잃게 되었다. 이 문제는 학년군별 영역 성취 기준이 큰 차이 없이 설정된 다음의 사례에서도 확인할 수 있다.

표 8. 학년군별 문법 영역 성취 기준

[1-2학년군]	우리 말글의 소중함을 알고 낱말과 문장을 올바르게 이해·표현하는 초보적 지식을 익히며 국어에 대한 관심과 호기심을 갖는다.
[3-4학년군]	국어의 구조에 대한 기초적 이해를 바탕으로 어휘를 넓혀 나가며, 자연스러운 문장을 생산하고, 국어 현상을 즐겨 관찰하는 태도를 지닌다.
[5-6학년군]	국어 구조에 대한 핵심적인 원리를 이해하고 자연스러운 낱말·문장·담화를 생산하며 국어 사랑의 태도를 지닌다.
[7-9학년군]	국어 운용의 원리에 대한 이해와 탐구를 통해 문법을 체계적으로 이해하고, 국어에 대한 사랑을 바탕으로 국어 발전에 대한 능동적인 태도를 기른다.

이에 더해, 2011 개정 국어과 교육과정에서는 ‘해설서 없는 교육과정’을 지향하며 각각의 내용 성취 기준 아래 한 문단의 해설 문단을 포함하였다. 이 역시 총론 차원의 지침에 의한 것인데, 해설서에 수록되는 내용 자체가 새로운 학습 내용으로 부과되는 문제를 해결하기 위함이었다. 그러나 해설서를 해설 문단으로 줄이는 과정이 ‘해당 성취 기준의 설정 취지’, ‘지도 방향’, ‘다른 성취 기준과의 연계성’을 소거하는 방향으로 이루어진 일부 성취 기준들에서는 이러한 취지가 충분히 실현되지 못했고, 오히려 교과서 개발자나 교사들이 중요하게 참조해야 하는 내용이 삭제된 경우도 있었다.

요컨대, 2011 개정 국어과 교육과정의 성취 기준 제시 방식 변화는 총론 차원에서는 이상적인 의도로 마련된 것이었지만, 그러한 이상을 실현하기에는 절대적 시간이 부족하였고 무엇보다 국어교육학계의 공론화된 연구 성과가 부재하였다.

### 3.4 교육 내용의 감축

교육 내용의 적정화는 교육과정 개정 때마다 강조되어 온 사안이며, 이때의 적정화는 대개 ‘학습 부담 경감, 사교육 문제 해소’ 등을 이유로 감축의 방향성을 지녀 왔다. 2011 국어과 교육과정 개정 역시 예외가 아니었는데, 특징적인 것은 ‘성취 기준의 수를 최소 20% 감축’하여 가시적인 성과를 보이려는 구체적 지침이 본격적인 연구에 돌입하기 이전에 전달되었다는 점이다.

이에, 연구진에서는 먼저 공통 교육과정의 영역을 기존의 ‘듣기, 말하기, 읽기, 쓰기, 문법, 문학’의 6개에서 ‘듣기·말하기, 읽기, 쓰기, 문법, 문학’의 5개로 줄였다. 즉, ‘듣기’와 ‘말하기’ 영역을 ‘듣기·말하기’ 영역으로 통합한 것이다. ‘듣기’와 ‘말하기’라는 의사소통 활동이 근본적으로 상호 교섭적 과정이라는 점을 고려한 결과이다. 또한 이를 통해 공통 교육과정의 ‘듣기·말하기’ 영역이 선택 교육과정의 ‘화법’ 교과로 심화되는 합리적 근거를 마련하기도 하였다. 이러한 영역 통합 과정에서 자연스럽게 성취 기준의 감축을 이루어낼 수 있었다. 물론, 다른 영역들에 비해 좀 더 많은 성취 기준들을 제시하기는 했지만 기존의 두 개 영역 성취 기준을 하나의 영역으로 제시하면서 상당수의 성취 기준들이 통합적으로 제시될 수 있었다.

또한, 공통 교육과정과 선택 교육과정 모두에서 ‘통합, 선택과 배제’ 등의 과정을 통해 성취 기준들을 대폭 감축하였는데, 그 구체적인 양상은 다음과 같다.

표 9. 성취 기준 감축 현황

2007 개정 교육과정 공통(1~10학년) 성취 기준 251개	→	2011 개정 교육과정 공통(1~9학년) 성취 기준 151개	성취 기준 100개 감축
2009 개정 교육과정 선택(11~12학년, 6개 교과) 290개	→	2011 개정 교육과정 선택(10~12학년, 6개 교과) 119개	성취 기준 171개 감축

단순 비율로만 보면, 공통 교육과정의 성취 기준을 약 40%, 선택 교육과정의 성취 기준을 약 59% 감축하여 교과부의 최초 요구를 초과 달성한 셈인데, 그 이면을 들여다보면 사정이 달라진다. ‘통합’이라는 이름으로, 성취 기준의 수는 감축하였지만, 둘 이상의 성취 기준을 묶어 제시하거나 성취 기준에 쓰인 개념어의 추상성을 높여 개별 성취 기준의 범위가 확대된 것들도 적지 않기 때문이다<sup>14)</sup>. 특히, 해설서 없는 교육과

14) 물론, 성취 기준의 통합적 제시 방식이 지니는 긍정적 측면에 대해서도 충분히 논의되어야 한다. 본고에서 문제시하는 것은 교육 내용의 감축을 성취 기준의 수를 기준으로만 접근하는 방식에 대한 것이다.

정을 표방한 2011 개정 국어과 교육과정에서는 기존의 해설서 대신 교육과정 문서에 각 성취 기준별로 간단한 해설이 제시되었는데, 이 공간을 통해 성취 기준을 확장·심화하여 성취 기준의 범위를 넓히기도 하였다.

국어과의 하위 영역 중, 특히 문법 영역에서 이러한 경향이 두드러졌는데 문법 영역의 경우 각각의 교육 내용이 촘촘한 체계로 연결되어 교육 내용 사이의 우열을 가리기 어려운, 그리하여 무엇을 남기고 무엇을 배제할 것인가를 결정하기 어려운 상황이 자주 발생하였기 때문이다. 예컨대 다음은 중학교 7-9학년군의 문법 영역 성취 기준 중 하나인데, 하나의 성취 기준 안에 대단히 많은 교육 내용이 포함되어 있다. 비교를 위해 2007 개정 교육과정의 공통 영역에서 관련 성취 기준들을 제시하면 다음과 같다.

표 10. 2007 개정과 2011 개정의 성취 기준 비교

2007 교육과정 중 관련 성취 기준	2011 개정 교육과정 [7-9학년군]-문법
<p><b>【3-문법-(3)】</b> 의도에 따라 여러 종류의 문장으로 표현할 수 있음을 설명한다.</p> <p><b>【4-문법-(3)】</b> 문장을 구성하는 성분을 분석한다.</p> <p><b>【6-문법-(2)】</b> 문장의 연결 관계를 이해한다.</p> <p><b>【6-문법-(3)】</b> 문장에 쓰인 호응 관계의 적절성을 판단한다.</p> <p><b>【8-문법-(4)】</b> 문장이 여러 가지 의미로 해석되는 현상을 이해한다.</p> <p><b>【9-문법-(3)】</b> 문장의 짜임새를 설명한다.</p> <p><b>【10-문법-(3)】</b> 장면에 따른 표현 방식을 안다.</p>	<p><b>(7) 문장의 구조를 탐구하고 자신의 생각을 다양한 구조의 문장으로 표현할 수 있다.</b>                      문장 구조에 대한 이해는 <b>자신의 생각을 효과적으로 표현</b>하도록 돕는다. 5-6학년군에서 배운 <b>기본 문장 성분의 이해를 부속 성분까지 확대하고 문장의 확대를 다루도록 한다. 평서문, 의문문, 명령문, 청유문, 감탄문과 같은 종결 방식의 표현 효과를 탐구</b>하고, 국어의 문장은 둘 이상의 문장이 연결되거나 하나의 문장이 다른 문장 안에 안기는 방식으로 확대됨을 이해한다. 다양한 연결 어미와 전성 어미의 기능과 함께 이러한 <b>문장 확대의 방식을 탐구하여 체계적으로 이해하면 자신의 생각과 표현 의도가 제대로 반영된 문장을 구성</b>할 수 있다. 다양한 구조의 문장들을 <b>표현 의도와 연관 지어 분석</b>하고, <b>중의문처럼 의미가 명확하지 않은 문장을 찾아 그 이유를 탐구</b>하는 활동을 함으로써 <b>정확하고 효과적이며 자연스러운 문장을 구성</b>하는 능력을 기르도록 지도한다.</p>

요컨대, 2011 개정 국어과 교육과정의 교육 내용 감축은 교과부의 가시적 성과 요구와 교육과정 연구진의 자구책 사이의 미묘한 줄다리기 결과, 결과적으로는 양적 감축을 충실하게 이루어 낼 수 있었지만, 교육 내용의 양적 감축이 진정한 의미의 학습 부담 경감을 담보할 수는 없다는 점에서 보다 근본적인 접근이 요구된다. 국어교육체계 자체적으로는 영역별로 교육 내용 사이의 가중치를 부여할 수 있어야 하며, 정책적으로는 개별 교과 자체의 논리나 학문적 성과를 무시한 채 일방적인 감축만을 강요해서는 곤란할 것이다. 보다 근본적으로, 개별 교과교육학이 지속적으로 발전되는 상황에서 교육과정 개정 때마다 ‘교육 내용 감축’이 ‘교육 내용 적정화’와 동의어로 처리되어야 하는지에 대한 검토가 이루어져야 한다.

### 3.5 선택 교육과정의 재편: 수능 개편과의 연계

고등학교 선택 교육과정의 개정 문제는 2011 국어과 교육과정 개정 과정에서 가장 논쟁적인 사안이었다. ‘영역 간의 경쟁’이라는 내부적 요인에 더해 ‘수능 개편과의 연계, 선행 연구 결과 수용, 과목 수와 단위 수의 지정’ 등의 외부적 요인이 맞물려 교육과정 개발 기간 4개월 중 절반 이상을 선택 과목을 결정하는 데 할애하였다.

전통적으로, 국어과에서는 공통 교육과정의 영역인 ‘듣기, 말하기, 읽기, 쓰기, 문법, 문학’이 선택 교육과정의 ‘화법, 작문, 독서, 문법, 문학’의 과목으로 심화되었다. 여기에 더해, 당시의 사회적·학문적 요구에 따라 7차 때는 ‘국어생활’이, 2007 개정 때는 ‘매체 언어’가 추가되었다.

이러한 배경에서 2009 국어과 교육과정 개정에서 교과부의 요구로 선택 과목을 재편하면서 문제가 불거지기 시작했다. 당시, 교과부는 선택 과목이 지나치게 세분화되어 입시 위주의 파행적 교육 운영이 이루어지고, 일부 과목은 거의 선택되지 않아 과목으로서의 의의가 없다는 이유로, 선택 과목을 3개로 줄이도록 하였다. 이에 더해, 2014 수능부터는 언어 영역을 A형과 B형으로 구분하여 시행할 것이니 그에 맞게 선택 과목을 재편할 것을 요구하였다. 즉, 선택 과목별로 ‘I, II’의 수준 구분은 이미 정해진 것이고, 기존 6개 과목을 3개로 줄이라 통보한 셈이다. 지난한 논의를 통해 결국 ‘독서와 문법 I·II, 화법과 작문 I·II, 문학 I·II’로 선택 과목이 재편되고, 결과적으로 2007 개정 교육과정에서 처음 등장하였던 ‘매체 언어’는 교육과정 문서상에서만 남아 있게 되었다.

이 결과에 대해, 당시 국어교육학계에서는 국어교육의 본질과 정체성을 훼손하는 처사라며 거세게 반발하였는데, 주된 요지는 ‘독서와 문법’, ‘화법과 작문’은 합리적인 통합의 논리가 소거된 채 기계적으로 교육과정 공간을 양분하여 구성되었다는 것이었다. 그렇지만 결국 이에 따른 교과서들이 개발되었고, 2014 수능부터는 ‘언어 영역’을 ‘국어’로 이름을 바꾸어 ‘국어 A형’에 ‘독서와 문법 I, 화법과 작문 I, 문학 I’을, ‘국어 B형’에 ‘독서와 문법 II, 화법과 작문 II, 문학 II’를 기계적으로 배분하는 방향으로 정책이 결정되었다.

그로부터 2년 뒤, 2011 국어과 교육과정 개정에서 이 문제는 다시금 부각되었다. 변화된 것은 ‘선택 교육과정을 3년으로 할 것’과 ‘선택 과목을 다시 6개로 해도 좋다’는 조건이었다. 이에 따라, 가장 우선적으로 검토될 수 있는 방안은 전통적인 방식인 ‘화법, 독서, 작문, 문법, 문학’으로의 복귀이다. 그러나 이번에는 대학수학능력시험이 문제가 되었다. 즉, 2011 교육과정이 수능에 적용되는 2017 수능에서도 수준별 시행을 전제해야 하기 때문에 A형과 B형 모두에 ‘화법, 독서, 작문, 문법, 문학’이 고루 배분될 수 있어야 했다. 이에 더해, 교과부에서는 A형에 10단위(2과목), B형에 15단위(3과목)이라는 조건도 걸었다. 또한, 제도상으로 볼 때 6개 학기 동안 15단위(과목별 5단위),

즉 세 과목 이상만 이수하면 된다는 조건도 고려해야 했다.

이러한 조건 속에서 연구진은 다음의 두 가지 사항을 고려하여야 했다. 첫째, 수능의 A형과 B형 모두에 ‘화법, 독서, 작문, 문법, 문학’이 고루 출제될 수 있어야 한다. 둘째, 고등학교 과정 중에 최소 한 번 이상 ‘화법, 독서, 작문, 문법, 문학’ 모두를 배워야 한다.

사실, 이러한 고민은 교육과정 개정 이전에, 박순경 외(2011)의 ‘2009 개정 교육과정에 따른 선택 과목 재구조화 방안<sup>15)</sup>’에서도 이루어졌다. 박순경 외(2011)는 교과부가 한국교육과정평가원에 위탁하여 진행한 연구로 2011 국어과 교육과정 연구 용역 발주 이전에 선택 교과만이라도 먼저 구조화를 시도하였다. 2011 교육과정 개정 연구진은 연구의 시작 단계에서부터 ‘반드시 이것을 따를 필요는 없다.’라는 조건과 함께 박순경 외(2011)의 결과물인 ‘국어 I, 국어 II, 국어 사고와 표현, 국어 이해와 탐구, 국어 문화와 창의, 고전’의 6개 선택 과목명을 전달받았다.

이러한 과목 재편에 대해 ‘기존 국어교육의 학문적 전통을 일거에 혁신할 수 있는 과격적 제안(김중신, 2012:11)’이라는 평가도 있지만, 연구진은 자체적인 논의와 토론회, 공청회 등에서의 의견을 바탕으로 결국 2009 개정 교육과정의 교과목과 박순경 외(2011)의 교과목을 절충한 ‘국어 I, 국어 II, 독서와 문법, 화법과 작문, 문학, 고전’의 6개 선택 교과목을 확정하였다. 또한 ‘국어 I’과 ‘국어 II’에는 ‘화법, 독서, 작문, 문법, 문학’의 세부 영역이 포함되도록 교육과정을 구성하였다. 잠정적으로 ‘국어 I, 국어 II’를 수능 A형 과목으로, ‘독서와 문법, 화법과 작문, 문학’을 수능 B형 과목으로 지정할 것을 예상한 것이다. 또한 고교 과정 동안 최소 세 과목을 선택한다고 해도 ‘화법, 독서, 작문, 문법, 문학’을 한 번 이상 학습할 수 있음도 고려하였다.

결국, 대학수학능력시험이 교육과정 편제를 결정해 버린 weg-the-dog 현상이 발생한 것이다. 그런데 이후의 수능 개편 논의 과정에서 A형 10단위(2과목), B형 15단위(3과목)의 제한 조건이 없어져서 이러한 고려는 무의미하게 되었고, ‘국어 I, 국어 II, 독서와 문법, 화법과 작문, 문학, 고전’의 선택 교과 편성은 적지 않은 문제점만 남게 되었다.

첫째, 2009 개정 교육과정과 비교할 때 한층 진일보한 통합 체계를 보이기는 하지만, ‘독서와 문법’, ‘화법과 작문’이라는 서로 다른 영역을 왜 한 과목으로 학습해야 하는지에 대한 비판에서 자유로울 수 없다.

둘째, 가장 본질적인 문제로 선택 과목의 취지에 부합하지 않게 각 교과 사이에 위계가 설정되었다는 점이다. ‘국어 I, 국어 II’는 기본적으로 공통 교육과정에서 영역별로 학습한 성취 기준들 중 핵심적인 내용을 다시 심화하여 학습하는 특성을 지니며, 이 내용들은 다시 ‘독서와 문법, 화법과 작문, 문학’에서 심화되어 다루어진다. 또한

15) 이 보고서는 국어과, 수학과, 영어과, 도덕과, 과학과, 체육과, 음악과, 미술과 등의 선택 과목을 재구조화한 결과를 담고 있으며, 국어과의 경우 이 연구에 참여했던 학자들 중 일부가 2011 국어과 교육과정 개정에도 참여하여 연속성을 높였다.

‘고전’은 전 영역의 대표적인 정전(canon)을 읽기 제재로 다루어 또 한 번의 심화를 거친다. 요컨대, 2011 개정 교육과정은 [공통 교육과정] → [국어 I] → [국어 II] → [독서와 문법, 화법과 작문, 문학] → [고전]의 위계<sup>16)</sup>를 지니게 되어 선택 교과로서의 의의가 충분히 실현되지 못하게 되었다.

셋째, 처음부터 수능 출제 과목으로 상정되지 않았던 ‘고전’의 위상 문제이다. ‘고전’ 과목은 한 편의 혹은 한 권의 전문을 읽는 경험을 고려하여 설정된 교과인데 수능이 학교 교육의 많은 부분을 좌우하는 현실을 고려할 때 현장에서의 실현 가능성이 그리 높아 보이지 않는다.

결국, 2011 개정 국어과 교육과정에서 고등학교 선택 과목은 대학수학능력시험이라는 평가 체제에 이끌려 기형적으로 설정되다 보니, 학습자 개인의 관심사나 향후 진로를 탐색하기 위한 ‘선택 과목’으로서의 의의가 훼손되는 결과를 낳게 된 셈이다

#### 4. 맺으며

아무리 긴 시간과 노력을 들여 교육과정을 개정한다 해도 결점이 없는 완벽한 교육과정을 개발하는 것은 근본적으로 불가능하다. 이제까지 교육과정이 개정될 때마다 ‘비판적 논의’, ‘대안 모색’ 등의 이름으로 쏟아져 나오는 무수히 많은 논의들의 존재가 이를 방증한다. 그러나 ‘국가 수준의 교육과정은 해당 교과교육에 관한 교육 공동체의 이념을 반영하고, 학교라는 제도 내에서 해당 교과교육을 수행할 목표와 범위, 내용 등을 규정하며, 실제 수업과 평가의 방향과 방법을 제시한다는 점에서 문서 이상의 의의를 지닌다(김창원, 2012:156)’는 점을 고려하면, 근본적인 한계를 이유로 봉합의 방식으로 교육과정을 개발하는 것은 곤란하다. 현재까지의 해당 교과교육학의 논의 성과를 집약하고 이에 더해 현실적 요인들을 감안하여 최대한 실천 가능성을 보장할 수 있는 방향으로 교육과정 개정에 접근하는 것이 온당한 처사이다.

이 점에서 2011 개정 국어과 교육과정은 수많은 비판에서 자유롭기 어렵다. 국어교육학의 발전상을 집약적으로 제시하지 못하였다는 점에서도, 현실적 실천의 국면에서 부딪히게 될 난제들을 해결하지 못하였다는 점에서도 그러하다.

첫째, 교육과정 개정 때마다 불거져 나왔던 국어과 내부의 핵심 쟁점들, 예컨대 ‘교과 목표 설정의 문제, 영역 구분의 문제, 내용 체계의 타당성 확보 문제, 선택 과목의 재편 문제, 연계성 및 위계화의 문제’ 등이 본격적으로 논의되지 못한 채, 여러 현실적

16) 이러한 위계는 민현식 외(2011)의 선택 과목 재구조화 논리에서도 여실히 드러난다. 즉, ‘국어 I, 국어 II’의 목표를 ‘학문과 직업에서의 교양적 국어 능력’으로, 그 외 교과의 목표를 ‘학문과 직업에서의 전문적 국어 능력’으로 설정하였고, ‘국어 I’과 ‘국어 II’의 구분 역시 ‘국어 교양 일반 능력’과 ‘국어 교양 심화 능력’으로 나누었다.

제약들로 인해 가능한 현장의 혼란을 줄이는 방향으로 봉합되었다.

둘째, 총론 차원의 필수 지침들을 반영해야 하는 제약과 국어과 내부의 자체 논리 미비, 교육 현장의 혼란 등의 요인들이 서로 충돌하여 전체적으로 교육과정 체계가 어그러지고 말았다. 가장 단적으로는 총론 차원의 학년군제가 국어과 교육과정 속에서는 의미를 갖지 못하는 현상이 발생하기도 하였다.

셋째, 첫째, 둘째 문제의 근본적인 이면에는 무엇보다 앞서 살핀 ‘개정 방식의 변화’ 문제가 자리하는데, ‘개정 주기 2년, 개발 기간 4개월’이라는 조건 아래에서는 이전 교육과정을 비판적으로 탐색하기에도, 이전 교육과정을 현장에 적용한 후의 실태를 파악하기에도, 국어 교과 내부의 쟁점들을 해결하기에도, 새롭게 도입되는 개념들을 국어 교과에서 옹골케 소화하기에도, 절대적인 시간이 부족하였다.

사실, 이러한 문제들에 앞서 본질적으로 따져 보아야 할 일은, 왜 2011년에 국어과 교육과정이 개정되었어야만 했는가의 문제이다. 정치적 이데올로기가 교육에 영향을 미쳐서는 안 되지만, 2011 국어과 교육과정 개정에 참여한 학자의 다음과 같은 목소리가 어느 정도 설득력을 지니는 것을 보면, 2011 국어과 교육과정 개정은 개정의 전체 단계부터 이미 합리성을 확보하기 어려웠던 것으로 보인다.

2011년의 교육과정 개정 역시 교과 내부의 요구보다는 유권자인 학부모를 의식한 정치적 필요, 수월성과 경쟁력 중심의 거시 교육 정책, 청와대, 국회, 교육과학기술부 및 관련 교육 엘리트들의 문제 제기라는 교과 외부의 요구에 따라 이루어졌다. 열린우리당 정권이 고시한 2007년 교육과정을 폐기하고 한나라당 정권이 고시한 2009년의 총론에 따라 새롭게 만든 것이 2011년의 교과 교육과정이다. 보수 우파, 신자유주의의 교육 이념 반영, 이수 과목 수 축소 및 선택 과목 확대, 학년군제와 집중 이수제 도입 등을 골자로 한 총론의 변화에 따라 교과 교육과정 개정이 가이드라인이 정해졌으며, 교과교육 전문가들은 그 틀 안에서 각 교과의 논리를 반영하기 위해 투쟁하고, 동시에 내부 구성원끼리 자체 경쟁을 벌였다(김창원, 2011:326-327).

물론, 문제의 원인을 모두 국어 교과 외부의 혹은 상부(上部)의 영향으로 돌릴 수만은 없다. 그러기에는, 2007 개정 교육과정이 고시된 이후 2년이라는 시간이 있었으며, 무엇보다 교육과정 개발의 중심축을 구성할 만한 국어 교과 내부의 논리가 공고하지 못했던 것도 사실이기 때문이다. 변화하는 교육 현실에 능동적으로 대처할 수 있는, 정책 혹은 총론 차원에서 부여되는 요구 조건에 탄력적으로 대응할 수 있는, 그러면서도 중심을 잃지 않는 국어과 교육과정을 개발하기 위해서는 무엇보다 국어교육학 내부의 논리가 탄탄하게 마련되어야 할 것이다.

그럼에도 불구하고, 이번 2011 교육과정 개정 과정에서 그 어느 때보다 강력하게 영향을 미쳤던 ‘총론 차원의 지침’ 문제를 지적하지 않을 수 없다<sup>17)</sup>. 개정 주기, 개발 기

17) 사실, 이 문제는 국어과에만 해당하는 것은 아니다. ‘2009 개정 교육과정의 총론 변화’가 교과교

간을 비롯한 개정 방식 결정의 주도권은 언제나 국어과 외부에 있었고, 학년군제, 성취 기준 제시 방식 등의 획기적인 변화는 국어 교과와 특수성을 고려하기보다는 교과간의 일관성을 강조하는 방향으로만 이루어졌다.

특정 교과와 성립 여부는 보편성뿐 아니라 특수성에 의해 결정됨을 고려하면, 이러한 교육과정 개정 방향은 문제를 지닐 수밖에 없다. 총론 차원의 보편성을 지향하면서도 각론 차원의 교과 특수성을 실현할 수 있을 때 교과 교육과정은 해당 교과의 본질과 특성을 실천하기 위한 핵심 기제로 작용할 수 있기 때문이다. 이 점에서, 그간 교과 이기주의로 치부되어 교과교육학 전공자들의 목소리가 교육과정 총론 개발 단계에서 철저히 배제되었던 문제는 반드시 재고되어야 한다. ‘거꾸로 생각하는 교육과정 개발(강현석 외 공역, 2008)’의 역방향 교육과정 설계는 비단 개별 교과 교육과정의 개발뿐 아니라 전체 교육과정의 설계에도 그대로 적용되어야 하는 방향성이기 때문이다.

한편, 교육과정 개정의 방식을 결정하는 시스템의 문제도 근본적으로 검토되어야 한다. 이제까지는 대개 어떠한 방향에서든 개정의 필요성이 대두되면, 그러한 방향에 입각하여 교육과정 개정이 발의되고 간단한 기초 연구 후에<sup>18)</sup> 교육과정을 개정하는 방식의 시스템이 구축되어 왔다. 그러나 이러한 방식은 정책적 발의 내용이 교과별 기초 연구의 방향성을 결정해 버릴 위험이 있다. 그보다는 항시적으로 교육과정 개정과 관련한 기초 연구를 정책적으로 진행할 필요가 있으며, 교육과정 개정은 바로 이 누적된 기초 연구에 토대를 두고 발의될 필요가 있다(소경희 외, 2006:73). 이 점에서, 교육과정 개정 전중후로 나누어 다양한 연구 과제를 입론한 소경희 외(2006)는 좋은 참조가 된다.

더하여, 교육과정 개정 주체를 공모제를 통해 결정하는 방식에 대해서도 재고가 필요하다. 교육과정 개정과 같은 정책 연구 과제는 해당 교과교육학의 성과를 집약적으로 담아야 한다는 점, 우리의 교육 현실에서는 교육과정이 교육의 전반을 견인하는 힘을 지닌다는 점 등을 고려할 때, 일반적인 연구 용역 과제처럼 공모제를 통해 수행되기에는 부적절하다. 일정한 학풍을 공유하는 특정 연구 팀의 목소리만이 반영되어 ‘혁신’이라는 이름으로 교육과정 개정 과제가 수행될 수는 없기 때문이다. 그렇다고 하여 그간의 정부 주도 방식에도 한계가 없는 것은 아니다. 실상, 정부 주도라고 해 봐야 한국교육과정평가원이 교과부의 수탁을 받아 교육과정 개정을 진행하며, 평가원이 ‘선호하는’ 외부 연구원들이 주로 이 과정에 참여하고, 공청회나 현장 적합성 등의 소통도 형식적으로 이루어지는 경우가 많기 때문이다.

그보다는, 상시 연구 주제들을 수행할 지속적인 연구 공동체를 평가원 주도로 구성

육학 내부에서 배태된 것이 아니었음은, 박찬구 외(2011)를 통해서도 확인할 수 있다. 박찬구 외(2011)에서는 서울대학교 사범대학을 중심으로 2009 교육과정 개정과 2014 수능 개편에 대해 교과교육학 내부의 비판적 목소리를 여과 없이 담고 있다.

18) 전술하였듯이, 2011 국어과 교육과정 개정은 그나마 이 과정도 모두 생략되었다.



하되, 여기에는 전공, 학풍 등을 고려한 외부 연구원들, 현장 교사, 학부모 단체 등이 다양하게 참여하는 방식이 적합하다. 이를 통해 국어과 교육과정 개정의 중심축을 형성할 논리들을 교과 내적 연구와 합의를 통해 구축하여 교육과정 총론 개정과의 교호 작용을 이끌어 내야 한다. 이러한 방식은 무엇보다 기존의 방식에 비해 ‘수시 개정’이라는 방향성에도 부합한다.<sup>19)</sup>

---

19) 본 논문은 2013. 4. 30. 투고되었고, 2013. 5. 24. 심사가 완료되었으며, 2013. 7. 12. 게재가 확정되었음.

❖ 참고 문헌

- 김중신 (2012). 「2011 개정 국어과 교육과정의 개발 논의 과정의 향방」, 국어교육, 제137집, 1-23쪽, 한국어교육학회.
- 김창원 (2011). 「국어과 교육과정의 생태학(1): 2011년 교육과정 개정에 관한 성찰」, 국어교육, 제136집, 325-355쪽, 한국어교육학회.
- 김창원 (2012). 「국어과 교육과정의 생태학(2): 2011년 교육과정 개정에서의 쟁점과 그 해소」, 국어교육학연구, 제43집, 156-190쪽, 한국어교육학회.
- 민현식 외 (2011). 『2011 국어과 교육과정 개정을 위한 시안 개발 연구』, 교육과학기술부
- 민현식 (2006). 「국어과 교육과정 개정과 문법교육의 과제」, 문법교육, 제4집, 1-27쪽, 한국문법교육학회.
- 박순경 외 (2011). 『2009 개정 교육과정에 따른 고등학교 선택 과목 재구조화 방안』, 한국교육과정평가원.
- 소경희 외 (2006). 『국가 교육과정 개발을 위한 장기 연구 설계』, 한국교육과정평가원.
- 이관규 (2011). 「2011 국어과 교육과정의 실제와 과제」, 국어교과교육연구, 제19집, 7-37쪽, 국어교과교육학회.
- 이재기 외 (2006). 『국어과 교육과정 개정 시안 수정·보완 연구』, 한국교육과정평가원.
- 박찬구 외 (2011). 『중·고등학교 공교육 정상화를 위한 교육과정 개정 및 수능 개편 방향에 대한 연구』, 서울대학교 사범대학.
- 천경록 (2011). 「국어과 교육과정 정책 분석」, 국어교육연구, 제28집, 서울대학교 국어교육연구소.
- 한국교육과정평가원 (2012). 『인성교육 실현을 위한 교육과정 개정 시안 공청회』, 한국교육과정평가원.
- Wiggins, G. & McTighe, J. (2005). 강현석 외 공역(2008). 『거꾸로 생각하는 교육과정 개발』, 학지사.

<Abstract>

A Study on Relationship  
between General Curriculum and Korean Curriculum

Gu, Bongwan & Lee, Kwanhee

The primary aim of this paper is to investigate the process and background of the revision of Korean Curriculum in 2011 and to analyze the relationship between General Curriculum and Korean subject Curriculum. Generally, the direction of revision of the Korean Curriculum is decided on a basis of demands both inside and outside the Korean language education. However, in the process of 2011 year-revised Korean Curriculum, external factors including 'development period', 'revision period', 'open recruitment', 'reduced achievement standards' and 'the adoption of grade-cluster' exert a strong influence on revision than inner aspects and logics in Korean language education. As a result, 2011 year-revised Korean Curriculum can not strike a balance between General Curriculum and Subject Curriculum.

Korean Curriculum not only observes such guidelines and schedules which are from the General Curriculum, but itself must establish its own principles and fundamentals to revise Curriculum. In this regard, Korean language education must develop its logic and mechanism to construct the well-rounded Curriculum against external pressure in any time.

**【Keywords】** Korean subject Curriculum, General Curriculum, Revision of National Curriculum, 2011 year-revised Korean Curriculum, Grade-cluster in National Curriculum