

국가수준 학업성취도 평가 시행에 따른 초등 사회과 수업의 실천 양상

신 세 화

인천동부초등학교

I. 서 론

교실의 수업 양상을 결정짓는 요인에는 무엇이 있을까? 보통 교사의 교과관과 선지식, 수업 내용, 학생의 특성 등 교과 및 교사, 학생 변인에 관한 것을 떠올리게 된다. 하지만 많은 학자들은 교실 수업방법이 보다 광범위한 교육적, 사회-문화적 맥락의 영향을 받는다는 점을 지적하였다(이용숙 외, 1986; 이인호, 1990; 이종각, 1988; 김양숙, 1999). 그 중에서도 평가는 수업 내용 및 방법에 직접적인 영향을 미치게 된다. 특히 평가에 의한 경쟁체제가 만연한 우리나라 교육현실을 생각했을 때 그 영향력은 막대하다. 김양숙은 (1999) 거의 3분의 1의 교사가 자신의 교육관이나 학생의 의견보다 외부의 평가에 영향을 더 받는다고 밝혔다.

2008년부터 '교육의 질 관리와 책무성 확보'라는 기본 목적을 가지고 전집형태의 국가수준 학업성취도 평가가 시행되었다. 그리고 그 성취수준을 파악하고 활용하여 학교교육의 질을 향상시키고자 하였다. 하지만 국가수준 학업성취도 평가를 둘러싸고 객관적 정책연구, 책무성, 기초학력지도 및 교육격차해소를 위해 찬성하는 입장과 평가로 인한 교육왜곡, 형평성 훼손을 이유로 반대하는 입장의 논의는 끊이지 않고 있다.

한편 교육과학기술부는 성취수준이 낮은 경우 2년 2개월간의 지원을 거쳐 그 향상 정도에 따라 지역교육청과 단위학교에 인센티브를 제공하거나 책무성을 묻게 될 것이라고 밝혔다. 또 학교별 결과는 응시 현황 및 3단계 성취 수준(보통학력 이상/기초학력/기초학력 미달)의 비율로 공시되며, 2011년부터는 미국의 적정연간향상도 개념과 유사한 '전년대비 향상도'가 추가로 공시될 예정이다(조대훈, 2011). 하지만 이는 교사로 하여금 학교 밖 요인에 대해 고려하지 않고 학업성취도 평가 결과에 대한 책무성을 교사와 학교에 전가한다는 인식을 불러일으켰다. 결국 학업성취도 평가의 점수를 높이기 위해 교육과정이 파행적으로 운영될 것이라는 우려를 낳고 있으며 실제로 0교시 운영, 강제 자율학습 시행 등 여러 가지 논란이 일어나고 있다.

또 2011학년도부터 학생 부담을 완화한다는 취지 아래 사회과 과학 교과가 시험 대상에서 제외되었다. 이는 시험의 부담에서 벗어났기 때문에 좀 더 사회과 본질에 맞는 수업을 할 수 있게 될 것이라는 기대를 낳았다. 하지만 오히려 사회과의 비중이 타 교과에 비해 줄어들고 교육과정 시수 감축 등으로 인해 내실 있는 수업이 이루어지지 않을 수 있다는 우려도 있다. 미국의 경우 시험 체제가 '읽기'와 '수학'을 우선적으로 강조하는 흐름 속에 사회과의 입지는 최근 10년 동안 점차적으로 좁아지는 모습을 보였다(조대훈, 2011; Center on Educational Policy, February 2008; VanFossen, 2005; Howard, 2003). 주당 사회 과목 수업 시수의 감소 현상이라든지, 기존 사회 수업이 '읽기'의 성취 수준을 높이기 위해 '읽기'과목과 결합되

는 경우 등이 그 대표적인 사례이다(조대훈, 2011).

그렇다면 평가가 교실수업에 지대한 영향을 미치는 현실 속에서 국가수준 학업성취도 평가와 같은 전집 형태의 대규모 평가가 사회과 수업에 어떠한 영향을 미쳤을지 파악할 필요가 있다. 즉 국가수준 학업성취도 평가의 시행여부에 따라 사회과 수업 실천양상이 어떠한 모습을 보이고 있으며 그 이유는 무엇인지 살펴봄으로써 달라진 외적요인이 현장 교사 및 수업에 얼마나, 어떻게 파급되고 있는지 객관적으로 파악해 볼 필요가 있다. 이를 통해 전집형태의 학업성취도 평가가 교실 수업 실천에 갖는 현실적인 영향력을 파악함으로써 시행되고 있는 국가수준 학업성취도 평가의 교육적 방향을 진단하고 중재할 수 있을 뿐만 아니라 교실 수업이 이루어지는 맥락을 파악하게 됨으로써 앞으로 교실의 수업이 보다 교육적이고 효율적으로 만들어질 수 있는 바탕이 될 것이다.

II. 초등 사회과 수업 실천 양상 분석 내용과 방법

1. 연구대상

국가수준 학업성취도평가가 초등 사회과 수업 실천 양상에 미친 영향을 밀접하게 살펴보기 위해 평가 대상자이기에 수업방법, 교육과정운영 등이 학업성취도에 가장 민감하게 반응하는 6학년 사회를 가르치는 교사로 연구대상을 정하였다. 또 사회과 국가수준 학업성취도 평가가 필수적으로 시행된 2010년과 그렇지 않은 2011년 1학기 모두 6학년 사회과 수업을 담당한 교사를 연구 대상으로 하여 국가수준 학업성취도 평가 시행여부와 수업 실천과의 상관관계를 파악할 수 있도록 하였다.

한편 학교마다 교수 학습 풍토 및 관리자의 지도성, 학생 특성에 차이를 보인다. 본 연구에서는 국가수준 학업성취도 평가와 관련한 다양한 맥락이 수업 실천 양상에 미치는 영향을 파악하고자 하였으므로 동일한 학교에서 2010년, 2011년 1학기 6학년 사회를 가르친 교사를 원칙으로 설문 대상자를 선정하였다. 또한 연구 대상자의 근무 학교, 사회과관, 2010년·2011년 1학기 주로 사용한 교수학습방법 등을 고려하여 심층 면접 대상자 6인을 선정함으로써 교실 수업 양상과 국가수준 학업성취도 평가 간의 맥락을 다양하게 파악하고자 하였다.

2. 연구내용 및 방법

사회과 국가수준 학업성취도 평가가 시행된 2010년과 그렇지 않은 2011년 1학기 초등 사회과 수업 실천 양상을 비교분석하고, 수업 실천 양상에 영향을 미친 요인을 국가수준 학업성취도 평가 관련 변인들을 중심으로 파악함으로써 국가수준 학업성취도 평가와 초등 사회과 수업 실천 양상간의 맥락을 파악하는 것이 본 연구의 중심 주제이다. 따라서 설문을 통해 2010년과 2011년 1학기, 초등 6학년 사회과 수업에서 주로 사용되었던 수업방법을 살펴보았다. 그리고 국가수준 학업성취도평가, 이와 관련한 관리자의 지도성, 학교 교수 학습 풍토, 지역사회 및 지역교육청 요구에 대한 교사의 인식, 교사의 사회과관을 파악하고 이러한 요소와 초등 사회과 수업 실천 양상 간에 어떤 상관관계가 있는지 분석해보았다.

이를 바탕으로 연구에 유의미한 결과를 도출할 수 있는 이를 선정, 심층면접을 실시하였다. 심층면접을 통해 구체적인 초등 사회과 수업 실천 양상과 교사의 수업 방법 선택 이유, 그리고 수업 실천 양상과 국가

수준 학업성취도 평가로 인한 상황적 조건의 변화와의 관계를 발견하고자하였다.

Ⅲ. 국가수준 학업성취도 평가에 따른 수업 실천 양상과 특징

1. 국가수준 학업성취도 평가 시행 시 수업 실천 양상

가. 미도달 학생 줄이기에 대한 압박: 평가 대비 수업방법 선택

2008년부터 국가수준 학업성취도 평가가 전집의 형태로 바뀌고, 2010년부터 교육정보공개법과 그 시행령에 따라 학교별로 응시 현황과 평가 결과를 3단계 성취 수준의 비율로 매년 공시되고 있다. 특히 과목별 기초학력 미달에 해당하는 학생의 비율이 중요시되는데 이와 같은 외적 상황은 지역교육청, 학교 관리자뿐 아니라 학교 교수학습공동체까지 바꾸어놓으며 교사가 수업방법을 선택할 때 국가수준 학업성취도 평가 결과를 최대한 높일 수 있는 것을 우선적으로 고려하도록 만들었다. 이로 인해 미도달 학생 수를 줄이기 위한 수업방법으로 내용요약식수업, 문제풀이위주의 수업, 교사중심 설명식 수업을 선택하는 양상이 나타났다. 특히 학생들의 전반적인 학습수준이 낮거나, 전년도 학업성취도 결과가 낮아 학력향상중점학교¹⁾(학력관리대상학교)로 지정된 경우 관리자의 지도성, 학교의 교수학습공동체, 교육과정 운영이 시험성적 올리기ye 중점을 두고 있음을 알 수 있었다.

교사들이 주로 내용요약식 수업이나 문제풀이위주의 수업, 교사중심 설명식 수업을 선택하는 이유는 사회과 국가수준 학업성취도 평가의 성적을 올리기 위해서는 단편적인 사실이나 개념을 암기하는 것이 효과적이라는 인식에서 시작된 것으로 볼 수 있다. 또한 국가수준 학업성취도평가가 초등 4학년에서 초등 6학년 1학기까지의 학습 내용을 평가하고 있기 때문에 교사들은 평가에 대비해 가르쳐야 할 내용의 양에 대해 부담을 느끼고 보다 효율적으로 가르치기 위해 사회과 고유의 논리가 담겨진 수업방법보다 내용요약식 수업, 문제풀이위주의 수업, 교사 설명식 수업 방법을 선택하고 있었다.

이는 한 차시 동안 내용요약식 수업이나 문제풀이식 수업, 교사설명식 수업이 일관되게 진행되기도 하고, 이러한 수업 방법이 한 차시 내에서 뒤섞여서 진행되기도 하였다. 이 중 학습지를 나눠주고 학생들이 풀 다음 교사와 답을 맞춰보는 형식의 문제풀이위주의 수업은 학생들이 단편적 사실이나 개념을 얼마나 암기하고 있는지 파악하고 시험 보는 기술을 연습시키기 위한 일환이라 하겠다. 또 많은 양의 사실적 지식과 개념을 학생들에게 빠르게 전하기 위해 학습지를 활용한 내용요약식 수업, 교사설명식 수업이 진행되며 교사들이 많이 사용하는 교육 관련 사이트에 이와 관련된 자료들이 탑재되어 있다는 것으로 보아 다수의 교사가 이와 같은 수업 방법을 사용하고 있음을 짐작해볼 수 있다.

Davis(1997)는 객관적으로 측정 가능한 학업성취란 지필고사와 그 결과물로 집중이 되기에 학생들에게 지필고사 형태의 시험점수를 최대한 높이도록 만듦으로써 학교의 다른 중요한 교육목표들 예컨대 시민의

1) 교육과학기술부는 기초학력 미달 학생에 대한 체계적인 지도로 학습의 최저 수준을 확보하고 각 교과와 기본학습 요소를 완전 학습함으로써 학년완성교육을 정착하기 위한 제도로 국가수준 학업성취도 평가 결과 기초학력 미달 학생이 많은 학교를 대상으로 학력 향상 중점 학교로 지정하였다. 중점학교 지정기준(기초학력 미달 학생 비율)은 초등학교의 경우 5%이며 각 학교는 학교 유형, 학교 규모, 학교장의 학력향상 의지 등을 고려하여 차등적으로 별도의 예산을 지원받게 된다. 2011년 학력향상형 창의경영학교로 명칭이 변경되었다.

식, 자아존중감, 정치적 의식, 사회적 책임감, 타인에 대한 배려, 단결, 협동, 직업준비 등은 간과된다고 우려하였다. 이에 대해 본 연구를 통해서 국가수준 학업성취도 평가 시행으로 학생들의 학업성취에 대한 압력이 강해진 상황에서 교사는 학생들에게 교과를 교과답게 가르치기보다 시험문제를 잘 풀 수 있는 기술을 가르치는 양상을 살펴볼 수 있었다.

한편 평가에 대비한 수업 방법을 선택하는 와중에도 학생들의 흥미를 고려하여 다양한 기법을 활용하고 협동학습을 접목하여 수업하고자 하는 것을 볼 수 있었다. 물론 수업 중 제한적으로 사용되고 있지만 이는 국가수준 학업성취도평가라는 외부환경에 의해 초등 사회과 수업이 영향을 받고 있는 현실 속에서 학생의 흥미, 협동과 같은 교육의 본질에 대한 고민을 교사가 하고 있다는 점을 말해준다.

나. 교사 사회과관과 학업성취도 향상과의 절충: 수업방법의 혼재

국가수준 학업성취도 평가의 궁극적인 목적 중 하나는 성취 결과 분석을 통해 학생들의 학업성취도 및 교사들의 교실수업 개선에 도움을 주고자 함이다. 하지만 선행연구에 따르면 국가수준 학업 성취도 평가가 학생들의 학업성취도 향상 및 교사들의 교실 수업 개선에 도움을 주고 있는지에 대해 교사의 54.7%가 국가수준학업성취도평가가 학생들의 학업성취도 향상 및 교사들의 교실 수업 개선에 부정적인 인식을 보이는 것으로 나타났다(박정기, 2009). 이는 국가수준 학업성취도 평가 결과의 환류가 올바르게 이루어지지 않고 있음을 의미하는 동시에 교사들이 사회과 수업을 할 때 국가수준 학업성취도 평가에서 측정하고 있는 학업성취도를 높이기 위해 효과적으로 생각되는 수업을 실천하고 있음을 의미하기도 한다.

심층 면담을 실시한 L교사는 직소와 같은 협동학습을 활용하여 내용적 지식 이외의 정의적·행동적 영역에 대한 학습도 함께 이루어질 수 있도록 하고자 하였다. 또한 Y교사는 사회과 교육 목표를 의사결정능력의 함양으로 보고 이를 달성할 수 있는 수업방법으로 조사토의·발표 수업을 실천하고 있었다. 하지만 두 교사 모두 매 차시 학습한 중요한 사실적 지식이나 개념 등에 대해 교사가 요약해주거나, 직접 설명하는 방법을 활용하고 있었다. 또 오엑스퀴즈와 같은 다양한 형태의 문제풀이 학습을 통해 이를 확인하고 있었다. 이는 시험에 대비해 외워야 할 내용들을 학습시키고 확인하고자 하는 것으로 교사들이 본인의 사회과관에 맞는 수업을 실천하면서도 학업성취도의 결과에서 온전히 자유로운 수업을 실천하지 못하고 있음을 보여주었다. 또한 교사들이 국가수준 학업성취도 평가에서 측정하고 있는 영역이 지식위주라고 인식하고 있음을 확인할 수 있다. 이러한 수업 실천은 사회과에서 강조하는 반성적 탐구와 비판적 사회 인식의 능력, 그리고 다문화 시민 사회에서 요구되는 다문화적 인식 및 태도 등 표준화된 시험만으로 성취정도를 평가할 수 없는 목표들과 관련된 학습 활동의 빈도를 현저히 떨어뜨려, 궁극적으로 사회과 학습 능력의 저해 요인으로 작용하는 우려를 낳는다.

다. 교과관과 교과 특성에 중실: 사회과 특성에 맞는 수업방법 선택

각 교과는 교과만의 고유한 논리에 의해 형성되며 교사마다 자신이 생각하는 교과관이 있다. 그리고 이 교과관에 따라 수업 내용, 방법, 평가가 이루어지게 된다. 본 연구에서는 교육을 둘러싼 다양한 사회·문화적 맥락들 속에서도 교과 고유의 특성과 교사의 교과관에 따라 수업을 실천하는 유형을 찾아볼 수 있었다.

심층면담을 실시한 J교사는 사회과를 시민성전달을 위한 교과로 보고 본인의 사회과관에 입각해 강의,

질문과 응답, 직접교수법을 주된 수업방법으로 사용하고 있었다. M교사의 경우 사회과학으로서의 사회과 교육과 반성적 탐구로서의 사회과교육의 관점의 혼합형을 지향하고 있었다. M교사는 이에 입각해 토의 토론을 통한 의사결정학습을 실천하고, 역사 수업에서 단순히 교과서에 제시된 사실적인 정보를 제공하는데 주안점을 두기보다 역할극을 활용한 감정이입 등을 통해 학생들이 역사적인 상황에 대해 맥락적으로 이해할 수 있도록 하는 방식을 취하고 있었다. 이는 M교사가 국가수준 학업성취도 평가와 같은 외적 상황에 의해 각 교과와 수업이 교과 특성에 맞지 않게 실천되는 것을 부정적으로 인식하고 있었기 때문으로 볼 수 있다.

또한 본 연구의 설문 결과 국가수준 학업성취도 평가에 대비해 보충수업을 실시하고 있다고 응답한 이가 54.3%에 달하였다. 이처럼 각 학교에서 아침자습시간이나 재량시간, 혹은 보충수업시간을 마련하여 평가에 대비한 내용요약식 수업이나 문제풀이식 수업을 실시하고 있기에 정규 교과수업 시간에는 교사의 교과관과 교과 특성에 충실한 수업을 하고자 함을 알 수 있다.

한편 교사가 자신의 교과관이나 과목의 특성에 맞는 수업을 실천하는 데에는 학생의 학업성취도가 영향을 미치고 있었다. 즉 국가수준 학업성취도 평가 결과 학업성취능력이 높은 학생들의 경우 교사가 학업성취도 향상에 대한 부담을 상대적으로 적게 가지고 있으며 이것이 자신의 교과관과 과목의 특성에 맞는 수업을 실천할 수 있도록 하는 여지를 마련해주는 것이다.

2. 국가수준 학업성취도 평가 미시행 시 수업 실천 양상

가. 교사의 사회과관 발현

국가수준 학업성취도 평가가 시행되면서 많은 학자들이 평가로 인해 사회과 수업이 단순 암기 등 낮은 수준의 지적 기능의 학습에 치우치고 교육적으로 의미가 있으나 학업성취도 검사에 나오지 않는 것을 애써 가르치지 않거나 배우지 않게 되어 교육과정을 편협하게 만드는 문제가 발생한다고 지적하였다(김명숙, 2003). 그러나 2011학년도부터 학생 부담을 완화한다는 취지 아래 사회와 과학 교과가 시험 대상에서 제외되었다. 이는 시험의 부담에서 벗어났기 때문에 좀 더 사회과 본질에 맞는 수업을 할 수 있게 될 것이라는 기대를 낳았다(조대훈, 2011).

사회과 국가수준 학업성취도 평가 미 시행에 따른 수업 실천양상을 살펴 본 본 연구의 설문결과에 따르면 사회과 국가수준 학업성취도 평가가 실시되지 않음에 따라 수업 실천 양상이 바뀌었다고 응답한 대상자의 86.7%가 '성취도평가 결과에 대한 부담이 줄어 좀 더 사회과 본질에 맞는 수업방법을 선택할 수 있게 되었다'고 이야기하였다.

L교사는 사회과에서 사회비판을 통한 사회 개선에 힘쓰는 시민을 육성해야 한다는 교과관을 가지고 있다. 이에 독도문제를 다루면서 신문을 활용한 NIE 수업을 하고, 학생들과의 질의응답을 통해 사회현상에 대해 생각해볼 수 있는 수업을 실천하였다. L교사는 면담을 통해 2007 개정 교육과정의 도입으로 역사를 함께 가르쳐야 한다는 부담이 있었지만 사회과 국가수준 학업성취도 평가를 시행하지 않음으로써 3단계 성취 수준으로 제시되는 평가결과에 대한 부담을 적게 느끼게 되고 이는 본인의 교과관에 맞는 수업을 실천할 수 있는 바탕이 되고 있음을 밝혔다.

나. 다양한 수업 방법 시도

해마다 신학기가 시작되는 3월 1일을 전후로 각급학교는 학급담임 교사를 배정하고 학교, 학년, 학급경영의 조직체를 구성한다. 학급 담임은 교과지도 능력, 생활지도 능력, 학급관리면, 인화협동면, 사무분장면, 교육경력, 성별, 학년 특성, 근무 성적, 교사 희망, 건강상태 등을 고려하여 배정하며(송화섭, 1998) 학급담임 배정방법은 학교 수준에 따라 다양하게 나타나고 있다.

일반적으로 고학년, 특히 6학년의 경우 교과 및 수업시간의 과다, 학생 생활 지도의 어려움으로 경력이 적은 교사가 학급 담임에 배정되는 경우가 많다. 2010년과 2011년 6학년 담임을 맡은 이를 대상으로 한 본 연구의 설문 결과 설문 대상자의 34.3%가 5년 미만의 경력을 가진 교사였으며 20년 이상의 경력을 지닌 이는 없었다. 물론 본 연구의 대상자가 2년 연속으로 6학년 담임을 맡은 이라는 점, 그리고 70명이라는 제한된 인원을 대상으로 하고 있다는 점에서 전체 6학년 교사를 대변할 수 없지만 많은 수의 교직입문단계²⁾(1~6년)교사들이 6학년 담임을 맡고 있음을 알 수 있다. 교직입문단계 교사는 교직에 입문한 후 교직 경험을 쌓아가는 시기로 교재 교구 제작 및 교수 학습 방법에 대한 연구가 활발히 이루어진다(박찬주, 2002). 따라서 동일 교과에서도 다양한 수업 방법을 시도하고, 수업을 반성하는 과정을 통해 본인의 교과관을 형성해나간다.

심층 면담을 실시한 P교사는 토의 토론 수업에서도 모둠별, 학급별로 학습자 조직을 바꿔보기도 하고 상호등 토론, 찬반 대립 토론 등 여러 가지 방법을 시도하고 있었다. 또 이러한 수업 방법, 학습자 조직, 학습 자료 선정에 대한 다양한 시도는 연수를 통해 습득하거나, 교사 사이트에서 동료교사들이 실천했던 수업 경험을 공유하면서 교사 고유의 수업 실천 양상을 형성해가고 있다.

P교사는 다양하게 시도하는 수업방법이 수업목표를 단시간에 빠르게 학습시키는 효율성을 지니고 있다는 확신을 갖지는 못하고 있다. 하지만 이를 통해 교과와 학습자에게 적합한 수업방법을 찾아가고 있었다. 다수의 교사가 국가수준 학업성취도 평가에서 측정하고 있는 것이 단편적인 지식이라고 생각한다는 선행연구를 참고했을 때(박정기, 2009) 국가수준 학업성취도평가가 시행되는 시기에 수업의 효율성을 최대로 충족시키는 방법은 강의식 수업이나 직접교수법을 꼽을 수 있을 것이다. 하지만 위의 면담 사례는 사회과 국가수준 학업성취도 평가가 시행되지 않고, 객관적인 학업성취도에 대한 부담이 줄어든 현실에서, 교사는 자신이 시도해보고자 하는 새로운 수업을 펼칠 수 있는 여유를 가질 수 있음을 시사한다.

다. 교사 개인이 선호하는 수업 방법 유지

수업방법 선택 시 평가와 같은 외부 상황에 영향을 받지 않고, 교사 개인이 선호하는 수업 방법을 유지하는 모습도 있었다. 이때 개인이 선호하는 수업 방법은 교사의 교과관에 부합하는 수업 방법인 경우도 있고, 그렇지 않지만 교과 수업의 효율성 및 현실적 조건에 맞춰 교사가 주로 사용하는 방법인 경우도 있었다. J교사는 Barr, Barth & Shermis의 분류에 비추어 봤을 때 시민성전달로서의 사회과 교과관을 지니고 있다. 이에 따라 교사는 강의법을 활용한 수업을 실천하고 있었으며 사회과 국가수준 학업성취도 평가가 시행 여부에 상관없이 이를 유지하고 있었다. J교사는 수업내용 전반에 대한 이해와 본인의 경험, 그리고

2) 박찬주(2002)는 초등 교사의 발달단계를 교직이전단계, 교직입문단계(1~6년), 능력구축성장단계(4~15년), 도약 및 능력 발휘기(11~20년), 안정침체단계(19~30)로 구분하였다.

조리 있는 말솜씨를 활용하여 학생들로 하여금 매 차시 배워야 하는 내용을 직접 설명하는 방법으로 수업을 진행하였으며 이는 비단 사회뿐 아니라 타 교과에서도 주로 선호하는 수업 방법이었다.

라. 현실적 제약으로 인한 수업방법 다변화의 어려움

교실 수업은 광범위한 교육적, 사회-문화적 맥락의 영향을 받는다(이용숙 외, 1986; 이인효, 1990; 이종각, 1988; 김양숙, 1999). 즉 국가수준 학업성취도 평가와 같은 평가의 영향뿐만 아니라 규율, 학급 크기, 문제 학생, 그리고 그 밖의 요구들로부터도 영향을 받는다(Throne, 1994; 강기원, 2004) 본 연구를 통해서도 새로운 교육과정의 도입, 학교 자체 평가 실시, 교사가 처한 상황적 조건 등 다양한 내적외적 상황의 영향을 받아 수업이 실천되고 있음을 알 수 있었다.

1) 교육과정 이행 과도기로 인한 혼란

2011년 6학년은 2007 개정교육과정이 적용되기 시작하였다. 이로 인해 6학년 1학기동안 2007 개정 교육과정의 사회, 사회과탐구뿐만 아니라 현재 6학년 학생들이 배우지 못한 7차 교육과정 상 5학년 내용에 해당하는 우리나라의 역사를 함께 학습해야 하는 부담을 안게 되었다. 결국 학생들이 학습해야 하는 내용의 양이 늘어나게 되었고 이는 진도의 확보를 중시한 수업이 실천되는 원인으로 작용하였다. 학교에 따라 교육과정을 운영하는 방법은 달랐으나 학습 내용의 과다는 사회과 수업을 진도 맞추기에 급급한 모습으로 실천되도록 하였다는 데에는 공통점을 지니고 있었다.

K교사는 많은 양의 학습 내용을 빠른 시간에 학습하기에 가장 효과적인 방법으로 설명식 수업 방법을 실천하고 있었다. 교사 설명식 수업은 학생들이 스스로 지식을 창출하거나 시행착오를 통해서 지식의 맥락을 이해하고 심화하도록 하기보다는 수용적 또는 수동적 입장에 있다는 점에서 학생들에게 높은 수준의 사고력이나 문제해결능력을 신장시키고자하는 사회과의 목표에 부합하지 못하는 수업이라 할 수 있다.

이는 국가수준 학업성취도 평가의 시행여부와 상관없이 교육과정 운영과 같은 다른 외적 조건에 의해 수업방법이 결정되기도 함을 보여주는 것으로 교실 수업 실천에 다양한 변인들이 영향을 미침을 파악할 수 있다.

2) 학교 자체 평가 실시

2011년 국가수준 학업성취도 평가의 과목이 변경되면서 사회, 과학은 평가 과목에서 제외되었다. 하지만 대부분의 초등학교가 학기 별 1~2회씩 국어, 수학, 사회, 과학, 영어에 대한 자체평가를 실시하고 있다. 자체평가는 학교 내의 지침에 의해 사회과 교육과정의 평가 영역인 지식, 기능, 가치태도 영역이 고루 평가해야함을 공시하고 있다. 하지만 선다형 문항 중심의 지필평가로 시행되는 한계 때문에 대부분 지리적, 역사적, 사회적 사실, 개념 등의 이해 정도를 평가의 대상으로 삼고 있으며 기능, 가치태도 영역은 구색 맞추기에 급급하거나 수행평가를 통해 측정하도록 하고 있다.

한편 학교별 자체평가는 각 학교마다 차이를 보이지만 대체로 과목별, 반별, 학년별 평균을 산출하고 이를 통해 학급 학생들의 성취수준이 어느 정도 인지를 파악하는 도구로 삼고 있다. 또 학생 개별로 점수 혹은 성취단계를 표기하여 가정에 배부하고 있으므로 가정에서도 이를 통해 학생의 학업성취수준을 파악하게

된다. 이러한 상황에서 교사는 학교 자체평가의 학업성취도 향상에 유념하게 되는데 자체평가가 사회과 교육이 추구해야 할 목표를 타당하게 평가하고 있지 못하다는 점에서 사회과 수업 실천에 부정적인 영향을 끼칠 우려가 있다.

3) 교사의 상황적 조건으로 인한 교재연구 부족

오늘날 대부분의 초등학교 교사는 수업시간 10개 전 교과를 가르치면서 각종 교육 활동 및 업무를 처리해야 하는 상황에 놓여있다. 교과목과 수업시간의 과다, 수업 이외의 교육 활동 및 업무 처리로 인한 수업 부담의 가중은 교사가 충분한 교재 연구를 위한 시간과 노력을 확보하기 어렵게 만든다.

교재 연구를 위한 시간 부족은 곧 교과 내용을 숙지하고 이와 관련하여 효과적인 학습 활동과 자료를 준비하지 못함으로써 수업을 보다 구조화하기 어렵게 하는 현실적 조건이 된다(강기원, 2004). J교사는 면담에서 수업 실천 양상에 초등 교사가 처한 현실적 상황이 많은 영향을 미치고 있음을 보여주었다. 즉 많은 수의 교과를 한꺼번에 가르치면서 다인수 학급 안에서 정해진 교과 진도를 끝내야 하며, 동시에 학교업무 수행해야 하는 상황은 교사로 하여금 새로운 수업방법을 고민해보고 실천해볼 수 있는 여유를 가지지 못하도록 하고 있음을 알 수 있었다.

IV. 국가수준 학업성취도 평가와 수업 양상을 둘러싼 맥락의 이해

연구결과 2008년부터 2010년까지 전집 형태로 시행된 사회과 국가수준 학업성취도 평가와 2011년 사회과 국가수준 학업성취도 평가 미시행이라는 외적상황이 초등 사회과 수업 실천 양상에 미친 영향을 4가지 맥락에 비추어 생각해볼 수 있었다.

첫째, 국가수준 학업성취도 평가의 시행은 사회과 수업을 교사 설명 위주의 주입식 수업, 문제풀이 및 내용요약 중심의 시험대비 수업이 실천되도록 하는 원인 중 하나로 작용하고 있었다.

본 연구의 양적조사 결과 국가수준 학업성취도 평가를 시행하는 상황에서 전체 교사의 52%가 교사중심 설명식 수업, 내용요약식 수업, 문제풀이식 수업과 같은 시험 대비 수업 방법을 사용하였다. 반면 국가수준 학업성취도 평가를 시행하지 않는 상황에서 이와 같은 수업 방법을 사용한 비율은 34.7%로 사회과국가수준 학업성취도 평가를 보지 않았을 때 시험 대비 수업 방법을 사용하는 비율이 약 20% 가량 줄었다.

물론 수업 방법의 선택에 영향을 미치는 교육의 맥락은 다양하다. 하지만 설문 결과 전체 교사의 42.8%가 본인의 수업 실천 양상에 국가수준 학업성취도 평가가 영향을 미쳤다고 대답하였다. 그리고 심층 면담을 통해 살펴본 바에 의하면 많은 교사들이 표준화된 지필평가 형식의 시험을 통해 성취기준에 도달하지 못한 학생 수를 파악하고, 이를 기준으로 학력 우수 학교와 학력 향상 중점 학교를 구분하는 현실에서 자유롭지 못함을 알 수 있었다.

국가수준 학업성취도 평가는 기본적으로 학교교육의 질이나 교육의 과정에 대한 관심보다는 그 결과, 그것도 객관적인 지필평가를 통해 측정할 수 있는 결과에 관심을 갖도록 만들었다. 이는 교사로 하여금 교과서 내용만을 전달하고 시험에 필요한 만큼으로 내용의 수준을 정해주며 시험문제 출제 형식에 맞춰 중요한 부분을 지적해 주고 집중적으로 가르치도록 하였다. 즉 폭넓고 깊은 이해를 돕는 수업이 아닌 문제풀이를 중시하는 수업을 하고, 시험이 가까울수록 시험문제를 푸는 요령을 지도하도록 한 것이다. 특히 학업성취도

평가 결과를 학교 평가 및 시도교육청 평가와 연관시키는 정책은 교사로 하여금 미 도달 학생을 줄여야 한다는 압박을 받도록 해 주입식 교육과 반복학습을 통해 학습부진을 낮추도록 만들고 있었다. 이러한 모습은 결국 지식 및 개념 암기 외 반성적 탐구나 비판적 사고력함양 등 사회과 본연의 목표에 맞는 수업이 이루어지기 어렵게 만들었으며 궁극적으로 사회과 학습 능력의 저해 요인으로 작용하였다.

이는 교육과학기술부가 발표한 학생의 학업성취 수준 및 변화 추이를 분석하여 학력격차를 해소하고, 교수-학습 방법 개선을 도모하며, 학교 간 선의의 학력경쟁을 유도하여 학교교육의 질을 제고할 수 있는 기반을 마련한다는 국가수준 학업성취도 평가 시행의 목적이 과연 얼마나 제대로 이루어지고 있는지 반문하게 한다.

둘째, 사회과 국가수준 학업성취도 평가 시행여부를 둘러싼 다양한 변인 중 학교 관리자의 지도성, 학생의 학업성취정도가 교사의 수업 실천 양상에 유의미한 영향을 미치고 있었다.

본 연구는 국가수준 학업성취도 평가와 관련한 다양한 변인이 초등 사회과 수업에 어떠한 영향을 미치지 파악하고자 하였다. 이에 국가수준 학업성취도 평가에 대한 교사의 인식, 관리자의 지도성, 학교 교수학습 풍토, 지역사회 및 지역교육청의 요구에 대한 변인과 교사의 수업실천 양상간의 상관관계를 교차분석을 통해 살펴보았다.

그 결과 교사가 '우리 학교 관리자는 학생들의 학업성취를 교사평가의 중요한 기준으로 삼는다'고 판단할 수록, 또 '우리 학교 관리자는 학교의 면학 분위기를 수시로 점검하고 성취지향적 수업 풍토를 조성한다'고 여길수록 사회과 국가수준 학업성취도 평가를 볼 때에는 교사 설명식, 내용요약식, 문제풀이 중심 수업과 같은 주입식, 시험대비식 수업이 이루어지고 있었다.

이는 학업성취도 향상에 대한 소속 학교 관리자의 압력의 정도가 수업 실천 양상에 유의미한 영향을 미친다는 것을 보여준다. 이러한 관리자의 압력은 국가수준 학업성취도 평가가 학교평가의 기준이 된다는 점과 이로 인해 학교 외 행정라인의 권위적 압력이 각 학교 관리자에게 부여되고 있기 때문(김미숙, 2011)으로 볼 수 있다. 이는 학업성취도평가 결과를 단위학교뿐만 아니라 시도교육청 평가에 반영하는 비중을 높이는 현 정부의 정책이 교실 수업 실천 양상에 미치는 영향을 보여준다.

한편 교사와의 심층 면담은 학생의 학업성취도가 교사의 수업 실천 양상에 유의미한 영향을 미치고 있음을 보여주었다. 즉 전년도 국가수준 학업성취도 평가 결과 사회과 학업성취도가 높을 경우 교사는 자신의 교과관이나 교과와 특성에 맞는 수업을 실천하는 빈도가 높았다. 반면 전년도 국가수준 학업성취도 평가 결과 사회과 미 도달 학생이 많은 경우 교사는 이를 줄이기 위해 시험대비 수업을 강화하여 실천하는 경향을 보였다.

또 다수의 학생들이 사교육을 통한 선수학습이 이루어져 있을 경우 교사는 국가수준 학업성취도 평가 결과에 대한 부담을 적게 느끼고 시험에 대비한 수업이 아닌 교사의 교과관과 교과와 특성에 맞는 수업을 실천할 수 있었다. 이는 우리나라 보다 앞서 표준화된 학업성취도평가가 시행된 미국에서 제기된 계층 간의 학력 차 심화에 대한 문제가 우리나라에서도 나타날 수 있음을 의미한다. 연구에 따르면 소수인종이나 저소득층이 거주하는 지역일수록 교육과정의 왜곡화가 심해지고 더욱 더 시험점수에 매달리게 되며(Meier, 2004), 중산층 거주 지역 학교의 경우 학생들의 평균 학력이 높아서 시험에 굳이 매달릴 필요가 없었다. 또 중산층 학부모일수록 시험을 위한 암기식 교육보다 창의적 문제해결을 강조하는 교육을 선호하는 것으

로 나타났다(Zamosky, 2008). 이는 국가수준 학업성취도 평가가 교육 불평등을 완화할 수 있다는 것이 학습 부진아의 객관적인 점수의 향상을 의미할 수 있으나 수업의 질 확보를 통한 사회과 교육 목표 달성을 의미하지는 못함을 보여준다. 또 이러한 현상이 계층 간 차이를 보여 불평등을 심화시킬 수 있다는 우려를 낳게 한다.

셋째, 국가수준 학업성취도 평가의 시행여부와 관계없이 교사가 처한 다양한 현실적 상황이 사회과 교실 수업 실천을 규정하기도 하였다.

교실 수업은 비단 평가뿐 아니라 매우 다양한 교육적, 사회-문화적 맥락의 영향을 받아 실천된다. 본 연구를 통해서도 초등 사회과 교실 수업이 국가수준 학업성취도 평가의 시행여부와 관계없이 여러 가지 현실적 여건의 영향을 받아 실천되기도 함을 알 수 있었다. 그 중 가장 큰 영향을 미치는 요인은 학습 내용의 양과 관련된 부분이었다.

2011년 초등학교 5, 6학년에 2007 개정교육과정이 적용되면서 현재 6학년 학생들은 개정교육과정 5학년에 배치된 역사관련 영역을 6학년 교육과정과 함께 배우게 되었다. 이러한 교육과정 이행 과도기에 따른 혼란은 학생이 학습해야 할 내용의 양을 증가시켰다. 설문 결과 사회과 국가수준 학업성취도 평가 시행 여부에 관계없이 사회과 수업 방법이 변한 이의 66.7%가 '2007 개정 교육과정의 도입으로 가르쳐야 할 내용의 양이 늘었기 때문'을 이유로 꼽았다. 이는 교사로 하여금 수업 실천 시 무엇보다 진도의 확보를 중시하도록 만들어 사회과 특성에 맞는 수업이 이루어지지 못하도록 하였다.

또 사회과 국가수준 학업성취도 평가의 시행여부와 관계없이 각 학교에서 실시하고 있는 자체평가는 선다형 문항 중심의 지필평가로 실시되는 한계로 인해 사회과 목표 측정의 타당성을 얻지 못하였고 이는 사회과 수업 실천에 부정적인 영향을 끼치고 있었다. 뿐만 아니라 오래전부터 지적되어왔던 초등 교사의 교과목 및 수업 시간 과다, 수업 외 업무 처리에 대한 부담으로 교사는 충분한 교재 연구를 할 수 있는 시간을 갖지 못하였다. 설문 결과에 따르면 사회과 국가수준 학업성취도 평가가 시행 여부에 관계없이 동일한 수업 방법을 사용하는 교사의 27.3%가 '교육여건에 변함이 없기 때문'을 이유로 꼽았다.

이러한 양상은 정부에서 새로운 교육과정 도입 등 거시적인 정책을 시행할 때에는 교실 수업에 미치는 영향을 파악해 섬세한 접근이 이루어져야 함을 시사한다. 또한 단순히 지필평가의 결과가 어떠한가보다 교사가 제대로 가르칠 수 있는 조건이 기본적으로 확보되어야 하며 본질에 맞는 교육이 실천되기 위해서는 국가수준 학업성취도 평가뿐만 아니라 학교 전반의 평가체제에 대한 검토가 이루어져야 함을 보여준다.

넷째, 표준화된 국가수준의 학업성취도 평가가 사회과 수업의 실천 양상을 전적으로 결정하지는 않으며 교육의 핵심 주체인 교사는 여전히 변화의 동인으로서 중요한 역할을 담당하고 있었다.

국가수준 학업성취도 평가가 실시되면서 다른 한편에서는 국가수준의 학업성취도평가, 특히 교육정보 공시제도라는 제도적 근거를 마련한 전집형태의 평가는 그렇지 않아도 파행적으로 운영되고 있는 교육과정을 더욱더 시험위주로 몰아갈 것이며, 학교-학생간의 서열화 및 주입식 교육이 심화될 것이라고 주장했다(박정기, 2009; 김영삼, 2002)

하지만 본 연구 결과 국가수준 학업성취도 평가의 시행이 단순히 주입식, 시험대비 교육의 실천을 의미하는 것은 아니었다. 교육의 핵심주체인 교사가 국가수준 학업성취도 평가에 대해 어떻게 인식하고 반응하

는가에 따라 교실 수업 양상은 차이를 보였다. 앞선 면담내용에서 살펴볼 수 있듯 교육을 둘러싼 다양한 사회·문화적 맥락들 속에서도 교과 고유의 특성과 교사의 교과관에 따라 수업을 실천하거나 혹은 현실적 상황과 자신의 교과관을 절충하여 다양한 방법으로 수업을 실천하고 있었다. 즉 비록 국가수준 학업성취도 평가가 어느 정도 교사의 수업 방법을 규정짓는 구조로 작용하는 것은 사실이지만 그 양상은 차이를 보인 것이다.

이는 교사들이 국가수준 학업성취도 평가라는 정책의 영향으로부터 완전히 자유롭지는 못하지만, 자신의 교육관이나 과거의 지도경험에 따라 정책에 대해 일정 수준 독자적인 형태로 반응하고 있음을 시사한다.

이러한 모습은 물론 국가수준 학업성취도 평가 시행으로 인해 학업성취도평가 결과에 따라 “유능한” 교사와 “무능한”교사로 분류되고, “좋은 학교”와 “나쁜 학교” 또는 “부끄러운” 학교와 “부끄럽지 않은” 학교로 분류되고 서열화 되면서, 교사의 능력과 열정은 학교의 지필고사 평균점수를 올리고 부진아 비율을 최대한 낮추는 것으로 변환 될 수도 있다(김미숙, 2011). 하지만 교사가 학업성취도평가정책이 갖는 의미와 문제점을 정확하게 인식하고 이에 능동적으로 적응함으로써 외부 상황에 휩쓸리지 않고 본질에 맞는 교육을 실시할 수 있는 힘을 지니고 있음을 말해준다.

V. 결 론

본 연구는 사회과 교실 수업 실천에 국가수준 학업성취도 평가가 어떠한 영향을 미치고 있는지 살펴보았다. 2010년과 2011년, 사회과 국가수준 학업성취도평가 시행 여부에 따라 초등 사회과 수업이 어떻게 실천되고 있는지 그 양상을 파악하고 유형화해 봄으로써 수업 실천 양상에 영향을 미치는 여러 가지 맥락을 살펴보았다. 이를 통해 달라진 외적 요인이 현장 교사 및 수업에 얼마나, 어떻게 파급되고 있는지 이해하고 앞으로 교실의 수업이 보다 교육적이고 효율적으로 만들어질 수 있는 바탕이 될 수 있기를 기대한다.

< 참고문헌 >

- 강기원 (2004). 초등 사회과 교실 수업의 이해. 열린교육연구
- 김명숙 (2003). 국가수준 학업성취도평가 연구의 주요 쟁점과 발전방향. 교육 평가연구. 13(2)
- 김미숙, 김경근 (2011). 학업성취도평가정책이 단위 학교에 미친 영향. 교육학연구. 제49권 제1호, 2011. pp.93-121
- 김양숙 (1999). 수업방법의 선택에 영향을 미치는 교육의 맥락, 한국교육과정학회 한국학술정보
- 김영삼 (2002). 국가수준 학업성취도평가 원칙과 개선방안, 교육연대 교육정책 토론회.
- 박정기 (2009). 전집형태 국가수준 학업성취도평가에 관한 실태 분석. 석사 학위논문, 전주교육대학교 교육대학원
- 박찬주 (2002). 초중등 교사발달 과정에 관한 사례연구. 한국교육학회
- 이용숙 외 (1986). 교수-학습자료 활용 실태 및 교수-학습 방법에 관한 인류학적 국제비교 연구. 한국교육개발원 연구보고
- 이인효 (1990). 인문계 고등학교 교직원문화 연구. 박사학위논문, 서울대학교
- 이종각 (1988). 학교수업방법의 사회-문화적 맥락. 서울: 교육과학사
- 조대훈 (2011), 고부담 시험 시대의 사회과교육. 한국사회과교육연구학회 제50권 2호, pp23-40
- Meier, D. & Wood, G.(2004). *many Children left Behind: How the No Child left Behind Act is Damaging Our Children and Our Schools*, Boston: Beacon Press.
- Throne, J. (1994). *Living with the pendulum: the complex world of teaching. Harvard Educational Review, 64(2), pp. 195-210*
- Zamosky, L.(2008). "Social Studies: Is it History?", <http://www.districtadministration.com>