

최소 성취수준 보장 지도 운영 매뉴얼

국어



CONTENTS

최소 성취수준 보장 지도
운영 매뉴얼 : 국어

I 최소 성취수준 보장 지도 운영 개요

1. 최소 성취수준 보장 지도의 필요성	3
2. 과목 이수 기준과 최소 성취수준의 의미	4
가. 과목 이수 기준	4
나. 최소 성취수준	5
3. 최소 성취수준 보장 지도 운영 방향	6

II 최소 성취수준 보장 지도 운영 내용

1. 연차별 운영 계획 및 운영 절차	9
가. 연차별 운영 계획	9
나. 운영 절차	9
2. 최소 성취수준 보장 지도 운영 세부 내용	10
가. 준비 단계 : 수업 및 평가 계획	10
나. 1단계 : 미도달 예상 학생 파악	13
다. 2단계 : 미도달 예방 지도	14
라. 3단계 : 미도달 학생 보충 지도	15



Ⅲ 최소 성취수준 보장 지도 <국어> 과목 운영 방안

1. 과목의 특성	19
가. 과목 소개	19
나. 과목의 구성	19
다. 지도의 중점	22
2. 최소 성취수준 보장 지도 운영 방안	23
가. 최소 성취수준 진술문	23
나. 최소 성취수준 진술문을 활용한 지도 방안	26
3. <국어> 과목 최소 성취수준 진술문 및 예시 자료	32
가. 듣기·말하기 영역	32
나. 읽기 영역	47
다. 쓰기 영역	79
라. 문법 영역	105
마. 문학 영역	121

❖ 참고문헌	141
--------------	-----

표목차

최소 성취수준 보장 지도
운영 매뉴얼 : 국어

〈표 Ⅰ-2-1〉 고교학점제의 과목 이수 기준	5
〈표 Ⅱ-2-1〉 최소 성취수준 보장 지도에 따른 업무 담당별 주요 역할(예시)	11
〈표 Ⅱ-2-2〉 연차별 적용·시행 사항	12
〈표 Ⅱ-2-3〉 공통과목 수학 최소 성취수준 미도달 학생 지도 내용의 예	16
〈표 Ⅲ-2-1〉 최소 성취수준 진술문의 구성	24
〈표 Ⅲ-3-1〉 듣기·말하기 영역의 최소 성취수준 진술문	32
〈표 Ⅲ-3-2〉 듣기·말하기 영역의 수행 활동/판단 근거 ㉠	33
〈표 Ⅲ-3-3〉 듣기·말하기 영역의 수행 활동/판단 근거 ㉡	37
〈표 Ⅲ-3-4〉 듣기·말하기 영역의 수행 활동/판단 근거 ㉢	43
〈표 Ⅲ-3-5〉 읽기 영역의 최소 성취수준 진술문	47
〈표 Ⅲ-3-6〉 읽기 영역의 수행 활동/판단 근거 ㉠	48
〈표 Ⅲ-3-7〉 읽기 영역의 수행 활동/판단 근거 ㉡	55
〈표 Ⅲ-3-8〉 읽기 영역의 수행 활동/판단 근거 ㉢	64
〈표 Ⅲ-3-9〉 읽기 영역의 수행 활동/판단 근거 ㉣	73
〈표 Ⅲ-3-10〉 쓰기 영역의 최소 성취수준 진술문	79
〈표 Ⅲ-3-11〉 쓰기 영역의 수행 활동/판단 근거 ㉠	80
〈표 Ⅲ-3-12〉 쓰기 영역의 수행 활동/판단 근거 ㉡	86
〈표 Ⅲ-3-13〉 쓰기 영역의 수행 활동/판단 근거 ㉢	93
〈표 Ⅲ-3-14〉 쓰기 영역의 수행 활동/판단 근거 ㉣	99
〈표 Ⅲ-3-15〉 문법 영역의 최소 성취수준 진술문	105
〈표 Ⅲ-3-16〉 문법 영역의 수행 활동/판단 근거 ㉠	105
〈표 Ⅲ-3-17〉 문법 영역의 수행 활동/판단 근거 ㉡	110
〈표 Ⅲ-3-18〉 문법 영역의 수행 활동/판단 근거 ㉢	115
〈표 Ⅲ-3-19〉 문학 영역의 최소 성취수준 진술문	121
〈표 Ⅲ-3-20〉 문학 영역의 수행 활동/판단 근거 ㉠	121
〈표 Ⅲ-3-21〉 문학 영역의 수행 활동/판단 근거 ㉡	127
〈표 Ⅲ-3-22〉 문학 영역의 수행 활동/판단 근거 ㉢	133

그림목차

최소 성취수준 보장 지도
운영 매뉴얼 : 국어

[그림 Ⅰ-1-1] 고교학점제 단계적 이행 로드맵	3
[그림 Ⅰ-2-1] 고교학점제에서의 학점 취득 방식	4
[그림 Ⅰ-2-2] 고교학점제에서의 성취평가제(안)	5
[그림 Ⅱ-1-1] 최소 성취수준 보장 지도 운영 절차 예시	9
[그림 Ⅲ-2-1] 최소 성취수준 보장 지도를 위한 절차	26
[그림 Ⅲ-2-2] 단계별 최소 성취수준 진술문 자료 활용 방안	26
[그림 Ⅲ-2-3] E 수준 예시 평가 문항 활용 방안	31

최소 성취수준
보장 지도 운영 매뉴얼

국어

최소 성취수준 보장 지도 운영 개요

I. 최소 성취수준 보장 지도 운영 개요

1. 최소 성취수준 보장 지도의 필요성

- 고교학점제에서 학생은 스스로 자신이 선택한 과목을 충실히 이수하겠다는 책임감을 가져야 하며, 학교는 교육과정 다양화를 통하여 개별 학생이 자신의 진로와 적성을 파악하고 개별화된 맞춤형 교육과정을 설계하도록 도와야 함. 특히 학생이 선택한 과목을 성공적으로 이수하기 위해서는 해당 과목에서 요구하는 최소 성취수준에 도달할 수 있도록 다양한 지원을 할 필요가 있음.

	기반 마련 ~'21	운영체제 전환 '22	제도의 단계적 적용 '23 '24		고교학점제 전면 적용 '25~
수업량 기준	단위	단위 (특성화고: 학점)	학점		학점
총 이수학점	1~3학년 204단위	1학년 204단위	1학년 192학점	1학년 192학점	1학년 192학점
		2학년 204단위	2학년 204단위	2학년 192학점	2학년 192학점
		3학년 204단위	3학년 204단위	3학년 204단위	3학년 192학점
연구·선도학교 비중*	55.9%	84%	95%	100%	고교학점제 안정적 운영
책임교육	준거 개발	교원 연수 시도·학교 준비	공통과목(국어, 수학, 영어) 최소 학업성취수준 보장 지도		전 과목 미이수제 도입
평가제도	진로선택과목 성취평가제 (공통, 일반선택과목 9등급 병기)				모든 선택과목 성취평가제 (공통과목 9등급 병기)

출처: 교육부, 2021b: 6.

[그림 1-1-1] 고교학점제 단계적 이행 로드맵

- 고교학점제에서는 교과학습에 대한 적절한 질 관리가 이루어져야 하며, 이는 최소 성취수준 보장을 위한 책임 지도를 통해 이루어질 수 있음.
 - 기존에는 초·중등교육법 시행령에 따른 출석일수를 충족하면 진급과 졸업이 가능하였으나, 고교학점제에서는 과목별 미이수제가 도입('25~) 됨에 따라 학생들이 각 과목에 대한 최소 성취수준에 도달할 수 있도록 책임 지도가 이루어져야함.
- 고등학교의 경우 학습의 누적 결손을 시기적으로 만회할 시간이 부족하고 이후의 진로 진학이 곧바로 사회생활과 연결된다는 측면에서, 특히 교과분야에서 최소 성취수준을 달성하도록 지원하는 책임교육이 필요함.
- 고교학점제 단계적 이행 계획(교육부, 2021b: 6)에 따라 고교학점제가 전면 적용 되는 2025년부터 고등학교 전 과목에 대한 미이수제가 도입될 예정이며, 그 이전인 2022년 시·도교육청 및 학교 현장의 준비 기간을 거쳐 2023~2024년 기간 동안에는 공통과목 국어, 수학, 영어에 대해 최소 성취수준 보장 지도를 실시할 예정임([그림 I-1-1] 참조).

2. 과목 이수 기준과 최소 성취수준의 의미

가. 과목 이수 기준

- 과목 이수 기준은 해당 과목의 이수와 미이수를 구분하는 기준으로, 고교학점제에서는 과목 이수 기준을 충족할 경우 해당 과목의 학점을 취득할 수 있음(2025학년도 1학년 부터 적용).



출처: 교육부, 2021a: 16.

[그림 I-2-1] 고교학점제에서의 학점 취득 방식

- 고교학점제에서의 과목 이수 기준 요건에는 과목 출석율과 학업성취율이 있음. 해당 과목의 학점을 취득하기 위해서는 두 가지 요건을 모두 충족해야 하는데, 해당 과목의 수업 횟수 2/3 이상 출석과 해당 과목의 학업성취율 40% 이상일 때 과목 이수 기준을 충족하게 됨.

〈표 1-2-1〉 고교학점제의 과목 이수 기준

기준 요소	이수 기준
과목 출석율	수업 횟수 2/3 이상 출석
학업성취율	학업성취율 40% 이상 도달

나. 최소 성취수준

- ‘각 과목의 교수·학습이 끝났을 때 학생들이 성취하기를 기대하는 지식, 기능, 태도에 최소한으로 도달한 정도’을 의미함.
- 고교학점제 종합 추진 계획에 따르면, 2025년부터 전면 도입되는 고교학점제에서는 과목별로 학업성취율 40% 미만일 경우 최소 성취수준에 미도달하여 해당 과목을 미이수한 것으로 간주함.

〈현행〉		〈2025년 이후〉		
성취율	성취도	성취율	성취도	
90% 이상	A	90% 이상	A	
80% 이상 90% 미만	B	80% 이상 90% 미만	B	
70% 이상 80% 미만	C	70% 이상 80% 미만	C	
60% 이상 70% 미만	D	60% 이상 70% 미만	D	
60% 미만	E	40% 이상 60% 미만	E	↑ 이수
		40% 미만	I	↓ 미이수

출처: 교육부, 2021b: 17.

〈그림 1-2-2〉 고교학점제에서의 성취평가제(안)

- 대상 학생이나 적용되는 프로그램 등이 유사하기 때문에 최소 성취수준 보장 지도와 기초학력 보장 지도는 동일하게 생각하는 경향이 있으나 지도의 목표에서 차이가 있음. 최소 성취수준 보장 지도는 해당 과목의 최소 성취수준 도달을 목표로 하는 반면에, 기초학력 보장 지도는 교과나 과목에 대한 전반적인 기초학력 신장이 목표임. 즉 기초학력 보장 지도에서는 학생들이 도달해야 하는 수준을 명시적으로 제시하지 않음.

3. 최소 성취수준 보장 지도 운영 방향

- 최소 성취수준 보장 지도는 학생이 학습 과정에서 겪는 어려움을 극복하고 학생 자신의 잠재력을 최대한 발휘할 수 있도록 학교 공동체적 차원에서 협력하여 지원하는 방향으로 전개되어야 함.
- 최소 성취수준 보장 지도 과정은 미도달 예상 학생을 파악하여 예방 지도하는 데에 중점을 두는 것이 중요함.
- 최소 성취수준 보장 지도는 해당 과목의 과목 이수 기준을 미 충족한 학생에 책임을 묻는 것이 아니라 학생의 성장을 지원하는 측면에서의 교육 활동이 이루어져야 함.

최소 성취수준
보장 지도 운영 매뉴얼

국어

최소 성취수준 보장 지도 운영 내용

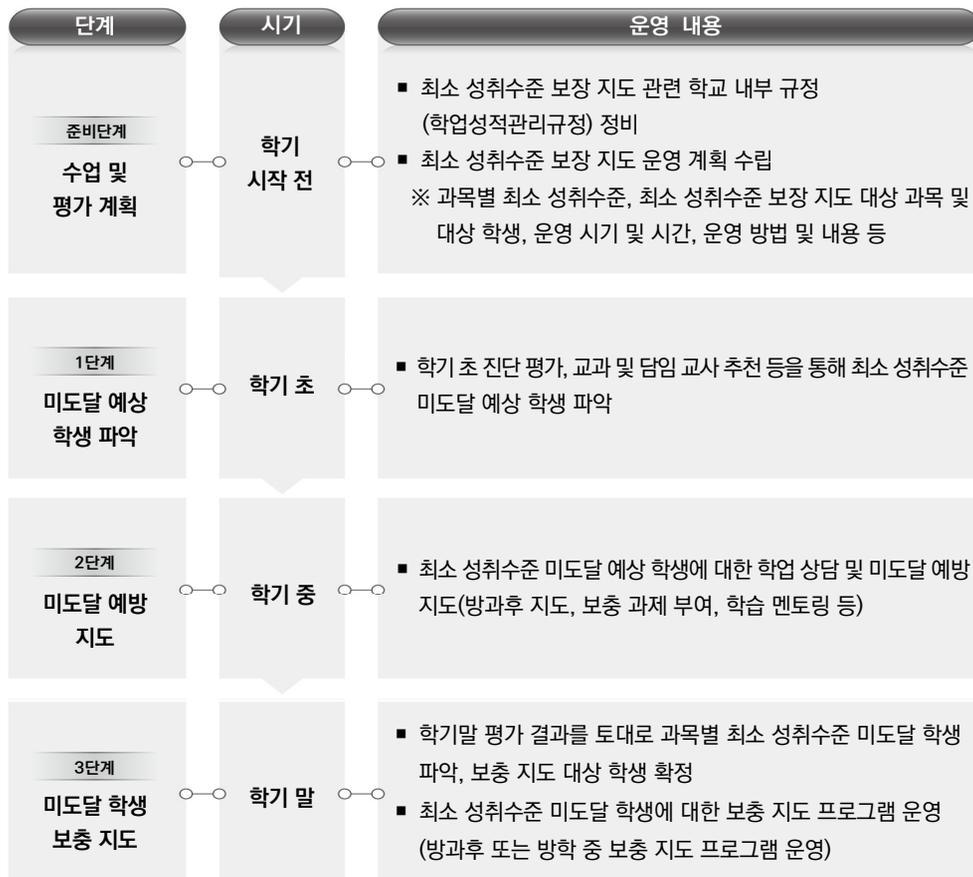
II. 최소 성취수준 보장 지도 운영 내용

1. 연차별 운영 계획 및 운영 절차

가. 연차별 운영 계획

- 2023~2024년: 공통과목 국어, 수학, 영어 최소 성취수준 보장 지도 운영
 - ※ 시도 및 학교 여건과 희망에 따라 대상 과목 확대 운영 가능
 - ※ 연구·선도학교는 2022학년도 고교학점제 연구·선도학교 공통과제로 최소 성취수준 보장 지도 운영
- 2025년 이후: 전 과목 미이수제 도입

나. 운영 절차



[그림 II-1-1] 최소 성취수준 보장 지도 운영 절차 예시

2. 최소 성취수준 보장 지도 운영 세부 내용

가. 준비 단계 수업 및 평가 계획

(1) 시기: 학기 시작 전

(2) 주요 내용

- 최소 성취수준 보장 지도 운영을 위한 학교 내부 규정 정비
 - 학교 학업성적관리규정에 최소 성취수준 보장 지도 실시 및 계획 수립·운영 등에 관한 사항을 명시

【학업성적관리규정 예시】

제○조(최소 성취수준 보장 지도)

- ① 2023학년도부터 공통과목 국어, 수학, 영어 과목에 대한 최소 성취수준 보장 지도를 실시한다.
- ② 교과협의회를 통해 과목별 최소 성취수준을 정하고, 학업성적관리위원회 심의를 거쳐 학교장이 최종 결정한다.
- ③ 최소 성취수준 보장 지도 운영을 위해 다음 각 호의 사항을 포함한 계획을 수립하고, 학업성적관리위원회 심의와 학교장 결재 후 시행한다.
 1. 최소 성취수준 보장 지도 대상 과목
 2. 최소 성취수준 보장 지도 대상 학생
 3. 최소 성취수준 보장 지도 운영 시기 및 시간, 운영 방법 및 내용
 4. 기타 최소 성취수준 보장 지도 운영을 위해 필요한 사항

- 학교 내 전체 협의 및 교과협의를 통해 최소 성취수준 보장 지도를 위한 기본 계획 수립

〈계획 수립 시 고려해야 할 사항〉

- 대상 학년, 대상 과목
 - ※ 고교학점제 단계적 이행 계획 시기(2023~2024년)에는 1학년 공통과목 국어, 수학, 영어를 대상으로 적용하고, 전면 적용 시기(2025년 이후)에는 전 과목을 대상으로 적용함.
- 과목 이수 기준 설정 및 최소 성취수준 도달 학생의 일반적인 특성 진술
 - ※ 과목 이수 기준이 적용되는 시점은 2025학년도 부터임
- 최소 성취수준 보장 지도를 반영한 교수·학습 및 평가 계획
 - 최소 성취수준 미도달 예상 학생 파악 시기 및 방법
 - 최소 성취수준 미도달 예상 학생 지도 시기 및 방법
- 학기말 최소 성취수준 미도달 학생 보충 지도 방법
 - ※ 대상 학생 선정 절차, 보충 지도 운영 시기 및 운영 내용, 운영 시간 및 방법, 보충 지도 이수 인정 기준 등
- 최소 성취수준 보장 지도 업무 담당 및 지도 교사 등

- 최소 성취수준 보장 지도는 과목 단위로 이루어지기 때문에 학교에서는 학기 단위로 최소 성취수준 보장 지도 운영 계획을 수립함.
- 최소 성취수준 보장 지도 업무 분담: 학교에서 최소 성취수준 보장 지도를 실시할 때 학교 교육과정 편성·운영을 계획하는 부서(교육과정부)나 고교학점제 운영을 담당하는 교육과정이수지도팀 이외에도 학교의 평가 계획을 담당하는 부서(연구부), 학업성적관리위원회, 교과협의회 등의 역할이 중요

〈표 II-2-1〉 최소 성취수준 보장 지도에 따른 업무 담당별 주요 역할(예시)

업무 담당	주요 역할(예시)
평가 계획 담당 부서	<ul style="list-style-type: none"> • 최소 성취수준 보장 지도 업무 주관 • 과목별 최소 성취수준 보장 지도를 포함한 평가 계획 수립 [예] 과목 이수 기준, 최소 성취수준 미도달 예상 학생 파악을 위한 진단평가 실시, 과목별 최소 성취수준 미도달 예상 학생 지도 계획, 학기말 최소 성취수준 미도달 학생 파악 및 보충 지도 등
학업성적관리위원회	<ul style="list-style-type: none"> • 과목별 이수 기준('25~) 및 최소 성취수준 검토 • 과목별 최소 성취수준 도달 여부 및 과목 이수 여부 결정('25~) 등
교과협의회	<ul style="list-style-type: none"> • 과목별 최소 성취수준 마련, 최소 성취수준 보장 지도 운영 계획 수립 • 과목별 최소 성취수준 도달 학생의 일반적인 특성 및 판단 근거 작성 및 검토 • 과목별 최소 성취수준 미도달 예상 학생 파악 및 지도 • 학기말 과목별 최소 성취수준 미도달 학생 파악 및 보충 지도 등

● 과목 이수 기준 및 최소 성취수준 마련

- 고교학점제에서 학점 취득을 위한 과목 이수 기준에는 과목 출석율(수업횟수 2/3 이상 출석)과 학업성취율(과목 학업성취율 40%)이 있으며, 2025년부터 과목 이수 기준(충족 시 학점 취득) 및 전 과목 미이수제가 도입
- 교육과정 성취기준, 평가기준, 성취수준 등을 확인하여 과목별 이수 기준 및 최소 성취수준을 마련하고, 교과협의회 검토와 학업성적관리위원회 심의를 거쳐 학교장이 확정
- 최소 성취수준 보장 지도를 위해 과목별로 최소 성취수준을 도달한 학생들의 일반적 특성과 하위 특성, 수행 활동/판단 근거 등을 마련하여 활용

※ III-2. 최소 성취수준 진술문 및 예시 자료 활용

〈표 II-2-2〉 연차별 적용·시행 사항

구분	2023~2024년	2025년~
미이수제 도입에 따른 과목 이수 기준 마련·운영		→
최소 성취수준 보장 지도	→	

● 운영 시간 및 방법

- 해당 과목의 학업성취율 40% 미도달 학생에 대한 보충 지도 운영 시간과 방법 등을 학기 초 교과협의회 등을 통해 계획을 수립하고, 학업성적관리위원회 심의를 거쳐 학교장이 확정

※ 학교별 상황에 따라 운영 시간과 방법 등을 결정

〈 최소 성취수준 미도달 학생 보충 지도 운영 예시 〉

- (운영 시간) 보충 지도는 학기말 성적 산출 이후 방학 이전까지의 기간 또는 방학 중에 실시하고, 과목별 보충 지도 시간은 20시간을 기준으로 한다.
- (운영 방법) 보충 지도의 내용은 해당 과목의 성취 기준과 성취수준을 근거로 과목의 교육목표에 비추어 최소한의 성취수준에 도달할 수 있도록 구성하고, 20시간의 과목별 보충 지도 운영 시간 중 5시간 내외의 과제 수행을 포함하여 구성할 수 있다.
- (보충 지도 이수 인정) 보충 지도 이수 인정은 과목 운영 시간의 2/3 이상을 참여한 경우로 한다.

● 보충 지도 이수 인정

- 보충 지도 과정 이수 인정 여부는 교과협의회 검토와 학업성적관리위원회 심의를 거쳐 학교장이 결정
- 2025년부터 전 과목 미이수제 도입 시 보충 지도 이수 후 부여되는 성적의 상한은 성취도 E이며, 보충 지도에 참여하지 않을 경우 해당 과목은 미이수(I*) 처리

* I : Incomplete

※ 2023~2024년 단계적 이행 기간 동안에는 과목 이수 기준이 아직 도입되지 않으므로 최소 성취수준 보장을 위한 과목별 보충 지도 측면에서의 프로그램을 운영

나. 1 단계 미도달 예상 학생 파악

(1) 시기: 학기 초

(2) 주요 내용

- 최소 성취수준 미도달 예상 학생을 조기에 파악하여 과목을 이수할 수 있도록 선제적으로 지도하는 데 목적이 있음.
- 학기 초 학생 및 학부모를 대상으로 최소 성취수준 보장 지도에 대한 홍보 필요
 - 전체 학생이나 학부모를 대상으로 최소 성취수준 보장 지도의 취지, 절차 및 방법 등에 대한 설명회를 개최하거나 가정통신문을 활용할 수도 있음.
 - 학기 초 최소 성취수준 보장 지도 대상 파악을 위한 진단평가를 실시하기 이전 설명회나 가정통신문을 통해 최소 성취수준 보장 지도 참여 동의서를 징구할 수 있음.
- 대상 학생을 지도하는 시간 확보를 위해 가능한 학기 초에 최소 성취수준 미도달 예상 학생을 파악하는 것이 필요.
 - ※ 많은 학교에서는 1회 고사(중간고사) 이후 고사(중간고사)성적, 수행평가 점수 등을 고려하여 최소 성취수준 미도달 예상 학생을 파악하는 경우가 많은데, 이 경우 지도 시기가 짧아 학생을 지도할 수 있는 시간을 확보하기 어려움
- 별도의 평가 실시, 전년도 대상 교과 학업성취도 반영, 학생의 지원, 교과 지도 교사의 추천, 담임교사의 추천 등의 방법을 통해 최소 성취수준 미도달 예상 학생 파악
- 별도의 평가를 실시할 경우 다음의 평가 도구를 활용할 수 있음.
 - 교과 교사가 개별적으로 개발한 평가 도구
 - 학교 차원(교과협의회 등)에서 개발한 평가 도구
 - 교육청(또는 교육지원청)에서 개발·보급한 평가 도구
 - 학기 초 실시하는 기초학력 진단평가의 평가 도구
 - 국가 수준 평가(국가수준 학업성취도 평가, 검정고시 등)의 기출 평가 도구
- 최소 성취수준 미도달 예상 학생을 파악하는 것은 학생을 조기에 파악하여 과목을 정상적으로 이수할 수 있도록 지도하는 데 목적이 있기 때문에 엄밀한 기준에 따라 대상 학생을 선정하기보다 다소 포괄적으로 선정할 수 있음.

다. 2 단계 미도달 예방 지도

(1) 시기: 학기 중

(2) 주요 내용

- 최소 성취수준 미도달 예방 지도 시 교과 수업 시간에 별도 지도, 방과 후 지도, 보충 과제 부여, 학습 멘토링 운영 등의 방법을 활용할 수 있으며, 해당 과목이나 최소 성취수준 미도달 예상 학생의 특성 등을 반영하여 다양한 교수·학습 방법을 활용할 수 있음.
- 교과 교사나 담임교사가 대상 학생에 대한 상담이나 컨설팅을 실시하는 것이 최소 성취수준 미도달 예방 지도에 도움이 되며, 정의적 측면에서 학습 흥미 및 동기 향상 프로그램도 제공할 수 있음.
- 최소 성취수준 미도달 예방 지도 시 다음에 중점을 두고 지도함.
 - 대상 교과 또는 과목의 개별 성취기준 도달
 - 대상 교과 또는 과목 관련 기초학력 향상
 - 대상 교과 또는 과목의 수행평가 참여 유도
 - 학습 흥미 및 동기 유발 등
- 최소 성취수준 미도달 예방 지도를 위해 교육부 또는 시·도 교육청 (교육지원청 포함)에서 개발·보급하는 자료를 활용할 수 있으나 해당 과목의 최소 성취수준 도달을 위해서는 교과서, EBS 교재, 교사 자체 제작 자료 등을 활용할 수 있음.
- 다음과 같은 어려움이 예상됨에 따라 이를 위한 사전 계획을 수립하여 운영할 필요가 있음.

〈 최소 성취수준 예상 학생 지도 시 예상되는 어려움 〉

- 한 명의 학생이 여러 교과에서 최소 성취수준 미도달 예상 학생으로 선정될 수 있음
- 최소 성취수준 보장 지도가 공식적으로 운영되기 전이므로 학생들의 참여를 유도하기 어려움
- 최소 성취수준 보장 지도에 대한 학부모의 동의를 얻기 어려움 등

라. 3 단계 미도달 학생 보충 지도

(1) 시기: 학기 말

(2) 최소 성취수준 미도달 학생 선정

- 학기말 과목별로 학생의 학업성취도에 따라 최소 성취수준 도달 여부를 판정함.
- 최소 성취수준 도달 여부를 판정하는 기준은 해당 과목의 학업성취율 40%임. 학업성취율 40% 미만일 때 해당 과목의 최소 성취수준 미도달로 판정함.
- 최소 성취수준 미도달 과목이 있는 학생에게 학생 자신이나 학부모가 해당 사실을 인지할 수 있도록 최소 성취수준 미도달 과목과 해당 과목의 보충 지도 프로그램 참여 등에 대한 안내문을 발송함.

(3) 학기말 최소 성취수준 미도달 학생 보충 지도

- 최소 성취수준 미도달 예상 학생 지도와 마찬가지로 방과 후 지도, 보충 과제 부여, 학습 멘토링 운영 등의 방법을 활용할 수 있으며, 시·도교육청이나 교육지원청에서 공동교육과정 형태나 원격 수업 형태로도 운영할 수 있음.
- 운영 시기
 - 학기말 최소 성취수준 미도달 학생 보충 지도는 학기말 성적 산출 이후부터 방학 이전까지 실시할 수도 있고 방학 중에 실시할 수도 있음. 학교에서 자율적으로 선택하여 실시함.
- 운영 내용
 - 해당 과목의 교육과정 성취기준, 최소 성취수준 진술문 등을 고려하여 해당 교과나 과목의 이수에 있어 기본적인 핵심적인 내용을 선정함.
 - 아래 표는 공통과목 '수학' 최소 성취수준 미도달 학생에 한 지도 내용 예시임. 최소 성취수준 수행활동/판단근거를 기준으로 보충 지도 과정을 20차시로 구성함.

〈표 11-2-3〉 공통과목 수학 최소 성취수준 미도달 학생 지도 내용의 예

차시	핵심 개념	영역	수행 활동 / 판단 근거
1	다항식	문자와 식	<ul style="list-style-type: none"> • 간단한 다항식의 덧셈과 뺄셈을 할 수 있다. • 분배법칙을 이용하여 간단한 다항식의 곱셈을 할 수 있다.
2	다항식		<ul style="list-style-type: none"> • 나머지정리를 이용하여 다항식 $f(x)$를 일차식 $(x - \alpha)$로 나누었을 때의 나머지를 구할 수 있다.
3	다항식		<ul style="list-style-type: none"> • 간단한 인수분해 공식을 말할 수 있다.
4	방정식과 부등식		<ul style="list-style-type: none"> • 실수와 허수를 구별할 수 있다. • 이차방정식의 주어진 해를 실근과 허근으로 구별할 수 있다.
5	방정식과 부등식		<ul style="list-style-type: none"> • 이차함수의 그래프를 보고 이차방정식의 근의 개수를 말할 수 있다. • 이차함수의 그래프를 보고 최댓값 또는 최솟값을 찾을 수 있다.
6	방정식과 부등식		<ul style="list-style-type: none"> • 주어진 값이 삼차방정식, 연립이차방정식의 해가 되는지 판단할 수 있다.
7	방정식과 부등식		<ul style="list-style-type: none"> • 주어진 값이 연립이차부등식, 이차부등식을 만족시키는 해가 되는지 판단할 수 있다.
8	도형의 방정식	기하	<ul style="list-style-type: none"> • 수직선 위의 두 점 사이의 거리를 구할 수 있다. • 한 점과 기울기가 주어진 직선의 방정식을 구할 수 있다.
9	도형의 방정식		<ul style="list-style-type: none"> • 점과 직선 사이의 거리를 그림으로 표현할 수 있다. • $(x - a)^2 + (y - b)^2 = r^2$ 꼴의 원의 방정식에서 중심의 좌표와 반지름의 길이를 구할 수 있다.
10	도형의 방정식		<ul style="list-style-type: none"> • 평행이동한 점의 좌표를 구할 수 있다. • 원점, x축, y축에 대하여 대칭이동한 점의 좌표를 구할 수 있다.
11	집합과 명제	수와 연산	<ul style="list-style-type: none"> • 집합인 것과 아닌 것을 구별할 수 있다. • 간단한 두 집합 사이의 포함 관계를 말할 수 있다.
12	집합과 명제		<ul style="list-style-type: none"> • 벤 다이어그램으로 표현된 두 집합의 교집합과 합집합을 구할 수 있다.
13	집합과 명제		<ul style="list-style-type: none"> • 명제인 것과 아닌 것을 구별할 수 있다. • 명제의 역을 말할 수 있다.
14	함수와 그래프	함수	<ul style="list-style-type: none"> • 두 집합 사이의 대응 그림을 보고 함수인 것을 찾을 수 있다.
15	함수와 그래프		<ul style="list-style-type: none"> • 집합 사이의 대응 그림을 보고 합성함수의 함숫값, 역함수의 함숫값을 구할 수 있다.
16	함수와 그래프		<ul style="list-style-type: none"> • 유리함수 $y = \frac{k}{x}$의 그래프를 그릴 수 있다.
17	함수와 그래프		<ul style="list-style-type: none"> • 무리함수 $y = \sqrt{x}$와 $y = \sqrt{-x}$의 그래프를 그릴 수 있다.
18	경우의 수	확률과 통계	<ul style="list-style-type: none"> • 합의 법칙과 곱의 법칙이 적용되는 경우를 구별할 수 있다.
19	경우의 수		<ul style="list-style-type: none"> • ${}_n P_r$의 값을 구할 수 있다.
20	경우의 수		<ul style="list-style-type: none"> • ${}_n C_r$의 값을 구할 수 있다.

출처: 부천교육지원청, 2021

최소 성취수준
보장 지도 운영 매뉴얼

국어

최소 성취수준 보장 지도
〈국어〉 과목 운영 방안

Ⅲ. 최소 성취수준 보장 지도 <국어> 과목 운영 방안

1. 과목의 특성

가. 과목 소개

- 고등학교 공통과목인 ‘국어’는 국어를 정확하고 효과적으로 사용하는 데 필요한 능력과 태도를 기르고, 비판적이고 창의적인 국어 사용을 바탕으로 하여 국어 발전과 국어문화 창달에 이바지하려는 뜻을 세우며, 가치 있는 국어 활동을 통해 바람직한 인성과 공동체 의식을 함양하는 과목임. 학습자는 ‘국어’의 학습을 통해 ‘국어’가 추구하는 역량인 비판적·창의적 사고 역량, 자료·정보 활용 역량, 의사소통 역량, 공동체·대인 관계 역량, 문화 향유 역량, 자기 성찰·계발 역량을 기를 수 있음(교육부, 2015: 3).
- 공통 과목 ‘국어’ 이수 이후 일반 선택 과목으로서의 ‘화법과 작문’, ‘독서’, ‘언어와 매체’, ‘문학’ 과목과 진로 선택 과목으로서의 ‘실용 국어’, ‘심화 국어’, ‘고전 읽기’ 과목을 학생이 스스로의 선택에 따라 이수할 수 있음. 국어 교과(군) 선택 과목의 각 영역은 공통 과목 ‘국어’의 각 영역, 듣기·말하기, 읽기, 쓰기, 문법, 문학, 심화하고 확장하는 성격이며, 학생의 학업과 진로를 고려하여 구성됨.

나. 과목의 구성

- ‘국어’의 교수·학습 내용은 크게 듣기·말하기, 읽기, 쓰기, 문법, 문학 영역으로 구성됨. 각 영역의 내용은 하위 범주별 ‘핵심 개념’과 ‘일반화된 지식’을 바탕으로 하여 통합적인 기능을 신장할 수 있도록 함. 학년(군)별로 집중적으로 다루는 내용 요소가 있지만, 국어과는 국어 활동의 총체성을 중시하는 과목이므로 학년 간의 연계성을 고려하여 다른 학년의 내용 요소에도 유연하게 접근할 수 있음.

〈말하기〉

핵심 개념	일반화된 지식	학년(군)별 내용 요소	기능
▶ 듣기·말하기의 본질	듣기·말하기는 화자와 청자가 구어로 상호 교섭하며 의미를 공유하는 과정이다.	• 사회·문화성	<ul style="list-style-type: none"> • 맥락 이해·활용하기 • 청자 분석하기 • 내용 생성하기 • 내용 조직하기 • 자료·매체 활용하기 • 표현·전달하기 • 내용 확인하기 • 추론하기 • 평가·감상하기 • 경청·공감하기 • 상호 교섭하기 • 점검·조정하기
▶ 목적에 따른 담화의 유형 • 정보 전달 • 설득 • 친교·정서 표현 ▶ 듣기·말하기와 매체	의사소통의 목적, 상황, 매체 등에 따라 다양한 담화 유형이 있으며, 유형에 따라 듣기와 말하기의 방법이 다르다.	• 대화[언어예절] • 토론·논증 구성 • 협상	
▶ 듣기·말하기의 구성 요소 • 화자·청자·맥락 ▶ 듣기·말하기의 과정 ▶ 듣기·말하기의 전략 • 표현 전략 • 상위 인지 전략	화자와 청자는 의사소통의 목적과 상황, 매체에 따라 적절한 전략과 방법을 사용하여 듣기·말하기 과정에서의 문제를 해결하며 소통한다.	• 의사소통 과정의 점검과 조정	
▶ 듣기·말하기의 태도 • 듣기·말하기의 윤리 • 공감적 소통의 생활화	듣기·말하기의 가치를 인식하고 공감·협력하며 소통할 때 듣기·말하기를 효과적으로 수행할 수 있다.	• 담화 관습의 성찰	

출처: 교육부, 2015: 6.

〈읽기〉

핵심 개념	일반화된 지식	학년(군)별 내용 요소	기능
▶ 읽기의 본질	읽기는 읽기 과정에서의 문제를 해결하며 의미를 구성하고 사회적으로 소통하는 행위이다.	• 사회적 상호 작용	<ul style="list-style-type: none"> • 맥락 이해하기 • 몰입하기 • 내용 확인하기 • 추론하기 • 비판하기 • 성찰·공감하기 • 통합·적용하기 • 독서 경험 공유하기 • 점검·조정하기
▶ 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.	• 인문·예술, 사회·문화, 과학·기술 분야의 다양한 화제 • 한 편의 글과 매체	
▶ 읽기의 구성 요소 • 독자·글·맥락 ▶ 읽기의 과정 ▶ 읽기의 방법 • 사실적 이해 • 추론적 이해 • 비판적 이해 • 창의적 이해 • 읽기 과정의 점검	독자는 배경지식을 활용하며 읽기 목적과 상황, 글 유형에 따라 적절한 읽기 방법을 활용하여 능동적으로 글을 읽는다.	• 관점과 표현 방법의 평가 • 비판적·문제 해결적 읽기 • 읽기 과정의 점검과 조정	
▶ 읽기의 태도 • 읽기 흥미 • 읽기의 생활화	읽기의 가치를 인식하고 자발적 읽기를 생활화할 때 읽기를 효과적으로 수행할 수 있다.	• 자발적 읽기	

출처: 교육부, 2015: 7.

〈쓰기〉

핵심 개념	일반화된 지식	학년(군)별 내용 요소	기능
▶ 쓰기의 본질	쓰기는 쓰기 과정에서의 문제를 해결 하며 의미를 구성하고 사회적으로 소통하는 행위이다.	• 사회적 상호 작용	
▶ 목적에 따른 글의 유형 • 정보 전달 • 설득 • 친교·정서 표현 ▶ 쓰기와 매체	의사소통의 목적, 매체 등에 따라 다양한 글 유형이 있으며, 유형에 따라 쓰기의 초점과 방법이 다르다.	• 설득하는 글 • 정서를 표현하는 글	• 맥락 이해하기 • 독자 분석하기 • 아이디어 생산하기 • 글 구성하기 • 자료·매체 활용하기 • 표현하기 • 고쳐쓰기 • 독자와 교류하기 • 점검·조정하기
▶ 쓰기의 구성 요소 • 필자·글·맥락 ▶ 쓰기의 과정 ▶ 쓰기의 전략 • 과정별 전략 • 상위 인지 전략	필자는 다양한 쓰기 맥락에서 쓰기 과정에 따라 적절한 전략을 사용하여 글을 쓴다.	• 쓰기 맥락 • 고쳐 쓰기 [쓰기 과정의 점검]	
▶ 쓰기의 태도 • 쓰기 흥미 • 쓰기 윤리 • 쓰기의 생활화	쓰기의 가치를 인식하고 쓰기 윤리를 지키며 즐겨 쓸 때 쓰기를 효과적으로 수행할 수 있다.	• 책임감 있게 쓰기	

출처: 교육부, 2015: 8.

〈문법〉

핵심 개념	일반화된 지식	학년(군)별 내용 요소	기능
▶ 국어의 본질	국어는 사고와 의사소통의 수단이 되는 기호 체계로서, 언어의 보편성을 바탕으로 하여 고유한 국어문화를 형성하며 발전한다.	• 역사적 실체	
▶ 국어 구조의 탐구와 활용 • 음운 • 단어 • 문장 • 담화	국어는 음운, 단어, 문장, 담화로 구성되며 이들에 대한 탐구를 통해 국어 지식을 얻고 이를 언어생활에 활용할 수 있다.	• 음운의 변동 • 문법 요소의 특성과 사용	• 문제 발견하기 • 자료 수집하기 • 비교·분석하기 • 분류·범주화하기 • 종합·설명하기 • 적용·검증하기 • 언어생활 성찰하기
▶ 국어 규범과 국어생활 • 발음과 표기 • 어휘 사용 • 문장·담화의 사용	발음·표기, 어휘, 문장·담화 등 국어 규범에 대한 이해를 통해 국어 능력을 기르고 바른 국어생활을 할 수 있다.	• 한글 맞춤법의 원리와 내용	
▶ 국어에 대한 태도 • 국어 사랑 • 국어 의식	국어의 가치를 인식하고 국어를 바르게 사용할 때 국어 능력이 효과적으로 신장된다.	• 국어 사랑과 국어 발전 의식	

출처: 교육부, 2015: 9.

〈문학〉

핵심 개념	일반화된 지식	학년(군)별 내용 요소	기능
<ul style="list-style-type: none"> ▶ 문학의 본질 	문학은 인간의 삶을 언어로 형상화한 작품을 통해 즐거움과 깨달음을 얻고 타자와 소통하는 행위이다.	<ul style="list-style-type: none"> • 유기적 구조 	<ul style="list-style-type: none"> • 몰입하기 • 이해·해석하기 • 감상·비평하기 • 성찰·향유하기 • 모방·창작하기 • 공유·소통하기 • 점검·조정하기
<ul style="list-style-type: none"> ▶ 문학의 갈래와 역사 • 서정 • 서사 • 극 • 교술 ▶ 문학과 매체 	문학은 서정, 서사, 극, 교술의 기본 갈래를 중심으로 하여 언어, 문자, 매체의 변화와 함께 시대에 따라 변화해 왔다.	<ul style="list-style-type: none"> • 서정 • 서사 • 극 • 교술 • 문학 갈래의 역사 	
<ul style="list-style-type: none"> ▶ 문학의 수용과 생산 • 작품의 내용·형식·표현 • 작품의 맥락 • 작가와 독자 	문학은 다양한 맥락을 바탕으로 하여 작가와 독자가 창의적으로 작품을 생산하고 수용하는 활동이다.	<ul style="list-style-type: none"> • 갈래 특성에 따른 형상화 방법 • 다양한 사회·문화적 가치 • 시대별 대표작 	
<ul style="list-style-type: none"> ▶ 문학에 대한 태도 • 자아 성찰 • 타자의 이해와 소통 • 문학의 생활화 	문학의 가치를 인식하고 인간과 세계를 성찰하며 문학을 생활화할 때 문학 능력이 효과적으로 신장된다.	<ul style="list-style-type: none"> • 문학의 주체적 수용과 생활화 	

출처: 교육부, 2015: 10.

다. 지도의 중점

- 공통 과목 ‘국어’는 듣기·말하기, 읽기, 쓰기, 문법, 문학의 각 영역을 고루 다루고 있으며 이전 1~9학년까지 학습한 내용 요소의 심화를 마무리하고 이후 선택 과목으로 넘어가는 연계 지점에 위치하여 있음. 따라서 학습자가 선택 과목을 이수하기 전 기초 소양이 되는 국어 능력을 종합적으로 점검하고 지도해야 함.
- 특히 학생들이 최소 성취수준에 도달할 수 있도록 ‘국어’ 교육과정에서 제시한 목표와 성취기준을 고려하여 교수·학습을 계획하고 실행해야 함. 이때 ‘국어’ 교육 과정의 목표와 성취기준에서 핵심적이고 필수적인 개념과 기본적인 내용을 중심으로 제시할 수 있도록 하고 다양하고 실제적인 맥락에서 학습자들이 상호 협력할 수 있도록 하여, 과제를 해결하는 데 도움을 받을 수 있도록 함.
- 각 영역의 기본적인 개념과 기능, 태도를 익힐 수 있도록 하면서도 국어 활동의 총체성을 고려하여 통합적 교수·학습을 할 수 있도록 함. 다양한 주제, 학습 내용 요소, 학습 자료나 제재, 학습 과제 해결을 위한 사고나 기능, 교과 역량과의 관련성, 의사소통 상황 등과 각 영역의 학습 요소를 적절히 통합하면서도 학습자를 위해 하위 학년(군)의 성취기준과 학습 요소를 적절히 활용할 수 있도록 함.

- 모든 학생이 학습 활동 과정에서 유의미한 배움의 경험을 할 수 있도록 충분히 활동과 참여 기회를 줄 수 있도록 함. 이를 위하여 학습자의 요구를 수용하고, 자기주도 학습이 이루어질 수 있도록 하여 학습자가 흥미를 느끼고 몰입하여 다양한 언어 사용 경험을 쌓을 수 있도록 함.
- 마지막으로 최소 성취수준 지도를 위하여 평가 계획을 수립할 때에는 국어 교육 과정의 목표와 성취기준, 내용 영역의 특성을 반영하되, 학습자들이 기본적으로 기초로 배워야 할 내용을 선정하여 평가 계획을 수립하도록 함. 이러한 평가는 표현 능력과 이해 능력, 인지적·행동적·정의적 요소 등이 균형을 이루어야 하며, 이후 최소 성취수준 도달 지도를 위하여 어떤 부분을 집중적으로 지도하여야 하는지에 대한 정보를 제공할 수 있어야 함.

2. 최소 성취수준 보장 지도 운영 방안

가. 최소 성취수준 진술문

- 2025년부터 전면 도입되는 고교학점제에서 과목별로 학업성취율 40% 미만일 경우 최소 성취수준에 미도달하여 해당 과목이 미이수 처리되며, 2023년부터는 국어·수학·영어 공통과목에 대해 최소 성취수준 보장 지도를 운영해야 함. 이에 따라 학교에서 최소 성취수준 보장 지도 운영을 위한 수업평가 계획 수립 및 운영에 도움을 줄 수 있는 구체적이고 실질적인 자료가 필요함.
- 국가 수준에서 안내하고 있는 각 과목의 ‘단원/영역별 성취수준’(A/B/C/D/E)은 일정 단원 및 영역에 대한 교수·학습이 완료되었을 때, 학생이 성취한 지식, 기능, 태도를 종합적으로 판단하고 평가하는 데 유용한 기준으로 활용되고 있음(이미경 외, 2016: 91). 본 매뉴얼에서는 단원/영역별 성취수준 자료를 토대로 학교 현장에서 최소 성취수준 보장 지도(미도달 예방 지도, 미도달 학생 보충 지도)에 도움을 줄 수 있도록 ‘최소 성취수준 보장 지도 진술문’을 개발·보급함.

- 교사의 최소 성취수준에 대한 전문적 이해를 돕기 위해 각 과목의 단원별(영역별, 개념별) E 수준에 해당하는 일반적 진술문을 상세히 설명하고, 이에 따른 하위 항목, 수행 활동/판단 근거로 최소 성취수준 진술문을 개발함.
- 최소 성취수준 진술문은 과목별로 ‘단원/영역/핵심 개념’, ‘일반적 특성’, ‘일반적 특성에 따른 하위 항목’, ‘수행 활동/판단 근거’ 등으로 구성됨.

〈표 III-2-1〉 최소 성취수준 진술문의 구성

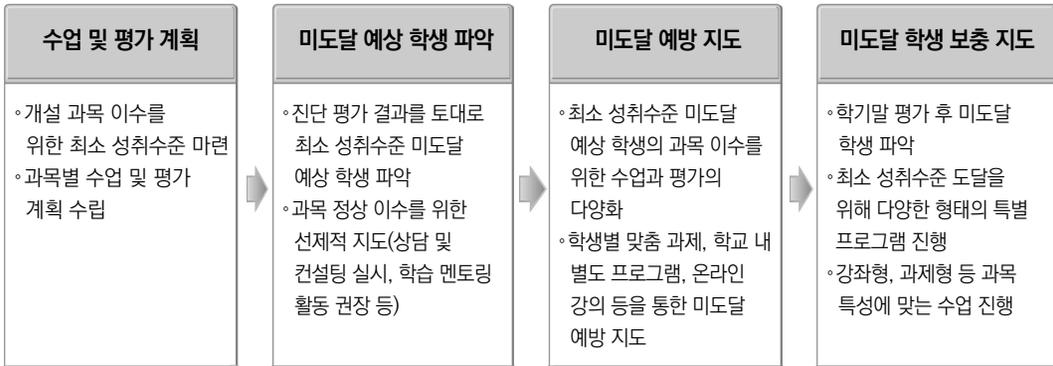
단원/영역/ 핵심 개념	일반적 특성	일반적 특성에 따른 하위 항목	수행 활동 / 판단 근거
		①	㉠
		②	㉠ ㉡
		③	㉠ ㉡ ㉢
		⋮	⋮

- 단원/영역/핵심 개념: 과목의 최소 성취수준 진술문의 개발 단위를 결정함. 최소 성취수준의 진술문은 현행 2015 개정 교육과정 평가기준의 단원/영역별 성취수준 개발 단위를 준용함.
- 일반적 특성: 2015 개정 교육과정 평가기준에서 단원 또는 영역에 포함된 성취 기준의 평가기준 ‘하’ 수준과 단원/영역별 성취수준의 E 수준을 재검토하여 최소 성취수준을 도달한 학생의 일반적 특성으로 적합한지 살피고 필요 시 새롭게 진술함.
- 일반적 특성에 따른 하위 항목: 새로 설정한 일반적 특성의 진술문을 하위 항목으로 나누는 것임. 일반적 특성의 진술문이 포괄적이어서 교사가 이를 통해 학생의 성취 수준을 판단하기 어려우므로 하위 항목으로 나누어 그 판단 근거를 제공하고자 함. 하위 항목으로 나누는 기준은 과목별 특성을 반영하여 정하며 단원/영역에 포함된 핵심적인 성취기준의 내용을 중심으로 함(①, ②, ③ 등으로 표시).
- 수행 활동/판단 근거: 수행 활동/판단 근거는 최소 성취수준의 능력을 지닌 학생들이 보여줄 만한 전형적인 모습을 가급적 구체적인 양상으로 진술함으로써, 교사가 이를 통해 그 수준 차이를 판단할 수 있도록 함. 세분화된 하위 항목 특성별로 최소한의 성취 여부를 판단할 수 있는 수행 활동/판단 근거를 구체화하여 제시함(㉠, ㉡, ㉢ 등으로 표시).

● 최소 성취수준 진술문 개발 자료의 구성

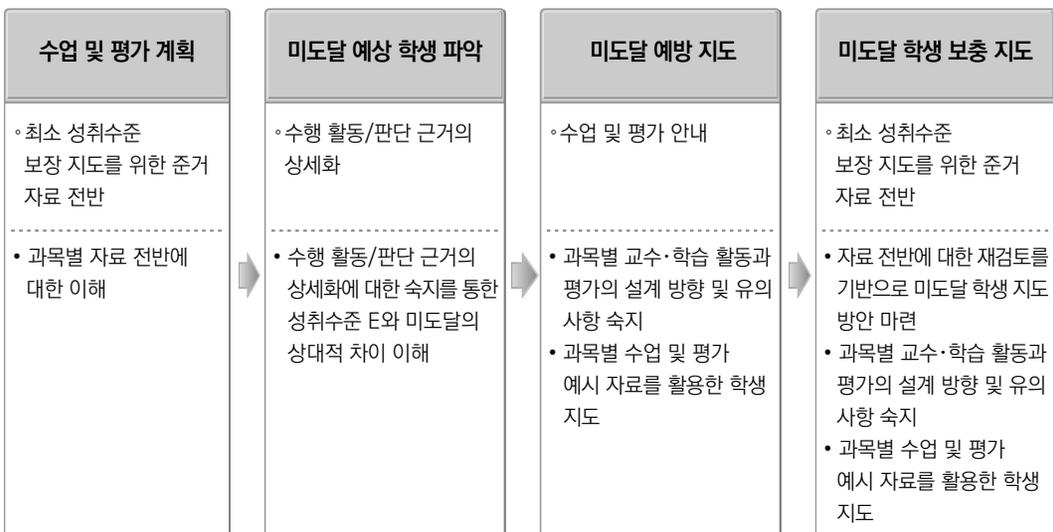
○○ 과목 △△ 단원/영역/핵심 개념 최소 성취수준 진술문			
단원/영역/ 핵심 개념	일반적 특성	일반적 특성에 따른 하위 항목	수행 활동 / 판단 근거
	①	②	
<p>(가) 해설</p> <p>1) 해당 성취기준</p> <ul style="list-style-type: none"> - 수행 활동/판단 근거와 가장 밀접한 성취기준 - 이 성취기준이 갖는 교육적 의의 또는 중점 <p>2) 수행 활동/판단 근거 설정</p> <ul style="list-style-type: none"> - ‘일반적 특성에 따른 하위 항목’과 ‘수행 활동/판단 근거’의 관계 - ‘일반적 특성에 따른 하위 항목’에서 ‘수행 활동/판단 근거’가 도출된 이유 - 수행 활동의 설정 취지 <p>3) 수행 활동/판단 근거의 상세화</p> <ul style="list-style-type: none"> - 주요 용어 및 내용 이해 - 상세화가 필요한 표현에 대한 설명 - 성취수준 E와 미도달(I)의 상대적 차이를 통한 설명 			
<p>(나) 수업 및 평가 안내</p> <p>1) 교수·학습 활동 설계 방향 및 유의 사항</p> <ul style="list-style-type: none"> - 교수·학습 활동의 설계 방향 - 교수·학습 활동의 유의 사항 <p>2) 평가 설계 방향 및 유의 사항</p> <ul style="list-style-type: none"> - 평가의 설계 방향 - 평가의 유의 사항 <p>3) 수업 및 평가 예시 자료</p> <ul style="list-style-type: none"> - 수업 자료 또는 평가 자료 예시 			

나. 최소 성취수준 진술문을 활용한 지도 방안



[그림 Ⅲ-2-1] 최소 성취수준 보장 지도를 위한 절차

- 각 단계에서는 과목별 수업 및 평가를 계획하거나 실행하게 되는데, 이 과정에서 수업 및 평가의 토대가 되는 성취기준에 대한 이해 및 최소 성취수준 미도달 예상 학생과 미도달 학생에게 적절한 수업 및 평가 방법을 탐색하게 됨.
- 교과별 최소 성취수준 보장 지도를 위한 진술문 자료는 최소 성취수준 지도 단계별로 활용될 수 있음.



[그림 Ⅲ-2-2] 단계별 최소 성취수준 진술문 자료 활용 방안

- 수업 및 평가 계획 단계
 - 과목별 최소 성취수준 진술문에 대한 해설에서는 교육과정 성취기준 및 성취수준 E와 미도달의 상대적 차이를 안내하고 있는데, 이는 수업 및 평가 계획 단계에서 이루어지는 개설 과목의 이수를 위한 최소 성취수준 마련의 토대가 됨.
 - 미도달 예상 학생을 고려한 과목별 수업 및 평가 계획 수립을 위해서는 해당 학생의 학업 수준과 역량에 대한 추가적인 이해가 필요한 바, 자료 중 성취수준 E와 미도달의 상대적 차이에 대한 안내와 수업 및 평가의 설계 방향과 유의 사항을 활용할 수 있음.
- 미도달 예상 학생 파악 단계: 최소 성취수준 지도를 위한 자료 중 수행 활동/판단 근거의 상세화가 활용될 수 있음.
- 미도달 예방 지도 단계: 최소 성취수준 지도를 위한 자료 중 수업 및 평가 안내가 활용될 수 있음.
 - 수업 및 평가 안내에 제시된 내용 중 교수·학습 활동 설계 방향 및 유의 사항은 최소 성취수준 미도달 학생의 학습 수준과 역량을 고려하여 개발되었기 때문에, 해당 학생에게 실제로 필요한 수업을 설계하고 실행하는 데 기초 자료로 활용될 수 있음.
 - 수업 및 평가 안내에 제시된 내용 중 수업 예시 자료는 최소 성취수준 미도달 예상 학생을 지도하기 위한 수업을 구체적으로 보여주는데, 예시 자료에는 앞서 제시된 최소 성취수준 진술문에 대한 해설이 반영되어 있으므로 교사는 주어진 수업 예시 자료를 그대로 적용하는 것에서 나아가 예시 자료의 구성 방법과 활용 방안 등을 참고하여 각 학교 상황에 맞도록 수업을 재구성할 수 있음.
 - 수업 및 평가 안내에 제시된 내용 중 평가 설계 방향 및 유의 사항과 평가 예시 자료는 미도달 예상 학생을 지도하는 과정에서 학생의 학습 상황을 지속적으로 확인하는 데 활용될 수 있으며, 그 결과는 이후 지도 학생을 위한 맞춤형 프로그램을 진행하는 기초 자료로 다시 활용될 수 있음.
- 미도달 학생 보충 지도 단계
 - 이 단계에서는 앞선 세 단계를 거치면서 이해한 내용을 재검토하고 숙지하는 것이 필요하며, 이는 미도달 학생을 선별하기 위한 검사 도구를 개발하는 기초 자료로 활용될 뿐 아니라, 미도달 학생의 학습 상황을 엄밀하게 파악함으로써 학생에게 적합한 다양한 형태의 프로그램을 개발하는 자료로 활용될 수 있음.

- 수업과 평가 예시 자료의 경우, 미도달 예상 학생 지도 단계에서와 마찬가지로 다양한 프로그램을 개발하고 학생의 학습 상황을 파악하는 기초 자료로 활용될 수 있으며, 이 경우, 미도달 학생과 미도달 예상 학생의 성취수준 등에 차이가 있을 것이므로 수업 예시 자료 등의 활용 시 미도달 예방 집중 지도에서와는 다른 맞춤형 프로그램 구성이 필요함.

(1) 수업 예시 자료 활용 방안

- 최소 성취수준 미도달 근접 학생 조기 파악을 위한 교과 수업 내 교수학습 자료로서의 활용
 - (필요성) 최소 성취수준 미도달 근접 학생을 조기에 파악하여 미도달 예방을 지원하기 위해서는 교사가 평소 수업 시간 중에 학생의 수행 활동 양상을 세심하게 관찰하고 학생의 반응을 충분히 고려할 필요가 있음. 학생이 학습의 어려움을 교사에게 표현하기 쉽지 않을 수 있으므로, 본 연구에서 개발한 수업 예시 자료를 활용하여 교사가 먼저 평소의 교과 수업 내에서 최소 성취수준 미도달 예방 지도에 적극적으로 임하는 것이 요구됨.
 - 본 연구에서 개발한 자료를 해당 성취기준과 관련된 수업 시간 중 교과서 활동과 연계하여 교과서 활동의 기초적 수준을 보강하는 보조적 자료로 활용할 수 있음. 이는 교과서에서 구현한 교수·학습 활동보다 다양한 수준의 활동을 수업 시간에 실행하게 함으로써, 최소 성취수준 미도달 근접 학생에게는 예방 교육으로서 기능하며 그 외 학생에게는 기초적 학습을 강화함.
 - 교과서 활동을 완료한 이후 학생이 선택하여 수행하는 활동 또는 과제를 추가적으로 제공할 때, 최소 성취수준 미도달 근접 학생에게는 본 연구에서 개발한 자료를 제공함으로써 미도달 예방 지도가 이루어지도록 할 수 있음.
- 최소 성취수준 미도달 예방 프로그램 자료로서의 활용
 - (필요성) 학생이 수업 중 수행 활동을 완수하지 못하는 일이 반복되거나 수행 활동에 어려움을 호소하는 등 최소 성취수준 미도달이 높은 가능성으로 예상될 경우, 교사는 평소 교과 수업 중의 예방 지도뿐 아니라 미도달 예방 프로그램의 적용을 고려할 필요가 있음. 학생이 과목의 수업 횟수는 충족하고 있으나 학업 성취율 40% 이상을

충족하기 어렵다고 판단되는 경우, 노은희 외(2019: 227-228)에서 제안한 예방 프로그램을 참고하여 학교 재량에 따라 방과 후나 방학 기간 등을 이용하여 다양한 형식으로 미도달 예방 프로그램으로 운영할 필요가 있음.

- 미도달 예방 프로그램의 내용은 최소 성취수준에 기반하여 구성하되, 미도달 근접 학생 수준을 구체화하는 진단적 기능의 교수·학습 초기에 본 연구의 수업 예시 자료를 활용할 수 있음. 미도달 예방 프로그램에서의 학생 수준 진단은 프로그램에서 단기적으로 특별히 강화해야 할 내용이 무엇인지를 구체화하는 데에 시사점을 제공함.
- 미도달 예방 프로그램의 처방 이후 학업 성취율이 40%를 넘으면 해당 과목을 이수할 수 있는 것이므로, 학교에서 마련한 미도달 예방 프로그램의 교육 내용 진행 후 본 연구에서 개발한 자료를 프로그램의 마지막 차시 정도에 활용하여 최소 성취수준에 충분히 도달하는 수준으로 향상되었는지를 교수·학습 과정에서 확인할 수 있음.
- 최소 성취수준 미도달 보충 지도에서의 활용
 - (필요성) 학생이 최소 성취수준에 도달하지 못하였을 경우, 학교는 책무성을 가지고 미이수에 따른 보충 지도를 실시해야 함. 보충 지도 실시 시에는 본 연구에서 상술한 수행 활동/판단 근거에 대한 해설 및 수행 활동/판단 근거별 수업 및 평가 안내 자료를 토대로 수업 예시 자료를 보충 지도에 활용함으로써 미도달 수행 활동/판단 근거에 대한 직접적이고 구체적인 처방이 이루어지도록 해야 함.
 - 학생이 여러 개의 수행 활동/판단 근거에 걸쳐서 미도달하는 경우, 특정 수행 활동/판단 근거에 치우쳐 미도달하는 경우 등 학생이 학습 어려움을 느끼는 부분은 서로 다를 수 있으므로, 본 연구의 수업 예시 자료를 기준 삼아 그와 유사한 자료를 풍부하게 마련하여 미도달 보충 지도의 교수·학습 자료로 활용할 수 있음.

(2) 예시 평가 문항 활용 방안

- 최소 성취수준 책임 지도 강화를 위한 평가 도구로 활용
 - 학생들의 능력과 수준에 맞는 교수·학습 방법을 설계하고 적용하는 것은 학생들의 학습 역량과 학업 성취율을 높일 수 있는 효율적인 방법임.
 - 학생 맞춤형 교수·학습 방법 실행을 위해서는 교과별로 각각 다른 학업 능력과 수준의

- 학생들을 판별하고 이에 따른 적절한 수준의 교수·학습 방법 및 내용 적용이 필요함.
- 학생 맞춤형 교수·학습의 필요성을 고려할 때, 최소 성취수준 보장 지도의 측면에서는 최소 성취수준 준거를 바탕으로 한 평가 문항 개발이 요구됨.
- 본 매뉴얼에서 제시된 예시 문항들은 최소 성취수준 진술문에 따라 공통 과목 국어, 수학, 영어의 각 영역별 학습내용 요소와 기능을 평가할 수 있는 문항들로 구성됨.
- 제시된 문항들은 전국의 평균적이고 일반적인 E 수준의 학생들이 충분히 답할 수 있는 수준의 문항들로 구성하였음.
- 따라서 본 매뉴얼에 제시된 공통 과목 국어, 수학, 영어 교과별 예시 평가 문항들은 다음과 같은 목적으로 활용할 수 있음.

• (학기 초: 진단평가에 활용)

최소 성취수준 미도달이 예상되는 학생들을 선별하기 위한 ‘진단평가’ 문항으로 활용

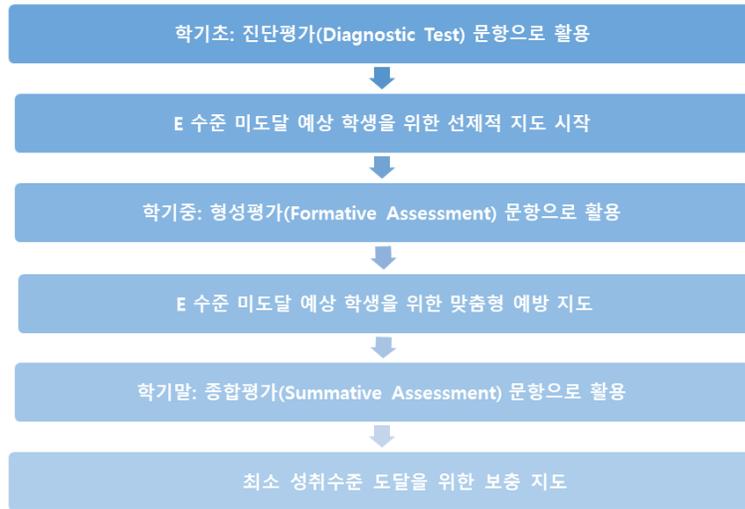
• (학기 중: 형성평가에 활용)

제시된 E 수준 예시 평가 문항이 포함된 ‘형성평가’를 수업 중에 실시하여 E 수준 미도달이 예상되는 학생들의 부족한 부분을 파악하고 학생 맞춤형 예방 프로그램 실행

• (학기 말: 종합평가에 활용)

제시된 E 수준의 예시 평가 문항을 학기말 ‘종합평가’에 포함하여 학생들이 실제로 E에 해당하는 성취도도달 여부를 확인하고 미이수 학생들에게는 보충 프로그램 실행

- 본 매뉴얼에 제시된 예시 평가 문항의 특징은 다음과 같음.
 - 각 예시 문항마다 ‘활용 및 지도 방안’에 대한 설명을 구체적으로 기술하여 개별 학교 상황에 맞는 적절한 지도 및 평가가 이루어질 수 있도록 하였음.
 - 활용도를 높이기 위해 교육과정 성취기준, 최소 성취수준 진술문의 일반적 특성, 일반적 특성에 따른 하위 항목, 수행 활동/판단 근거를 각 예시 평가 문항마다 표기함.
 - 서술형 문항의 경우 예시 답안과 채점 기준까지 상세히 제시함으로써 교사들이 수행 평가 등에 활용할 수 있도록 하였음.



[그림 III-2-3] E 수준 예시 평가 문항 활용 방안

- 최소 성취수준 책임 지도 강화를 위한 평가 도구로 활용
 - 모든 학생이 최소 성취수준에 도달할 수 있도록 학생 수준을 고려한 수업을 설계 및 전개하고 평가하여야 함.
 - 특히 교사들이 E 수준 학습자를 고려한 수업을 계획할 때 학생들의 성취수준에 대한 충분한 이해를 바탕으로 해당 성취수준의 일반적 특성 및 수행 활동이나 판단 근거를 해석하여야 함.
 - 본 매뉴얼에서 제시된 예시 문항은 교사들의 최소 성취수준에 대한 이해 제고를 위한 타당도와 신뢰도 있는 참고 자료로 활용될 수 있음.
 - 모든 학생들이 최소 성취수준에 도달하도록 하기 위해서는 교사는 E 수준의 학습자를 고려한 교수·학습 활동을 계획하고 전개하여야 함.
 - 이를 위해 교사들은 수업 전개 중에 예시 평가 문항을 활용하여 학생이 성취할 수 있는 정도를 지속적으로 파악할 수 있음.
 - 또한 예시 평가 문항은 교사가 학생의 최소 성취수준 도달을 돕기 위해 교육과정을 재구성하고 교수·학습 활동을 설계할 때 활용될 수 있음.

3. <국어> 과목 최소 성취수준 진술문 및 예시 자료

가. 듣기·말하기 영역

다음은 듣기·말하기 영역의 최소 성취수준 진술문의 일반적 특성, 일반적 특성에 따른 하위 항목, 수행 활동 및 판단 근거를 제시한 것이다.

<표 III-3-1> 듣기·말하기 영역의 최소 성취수준 진술문

영역	일반적 특성	일반적 특성에 따른 하위 항목	수행 활동 / 판단 근거
듣기·말하기	듣기·말하기가 화자와 청자 간 상호 교섭하며 의미를 공유하는 과정임을 대략적으로 이해하고 의사소통의 목적, 상황, 매체에 따른 담화 유형 중 일부 유형에서 소통할 수 있는 의사소통 역량을 보인다. 또한 언어 공동체의 담화 관습을 성찰하는 데 관심을 보인다. ¹⁾	① 듣기·말하기가 화자와 청자가 상호 교섭하며 의미를 공유하는 과정임을 대략적으로 이해한다.	㉗ 듣기·말하기의 과정이 개인이나 집단 상호 간에 다양성을 인정하며 소통이 이루어지는 것임을 대략적으로 안다.
		② 의사소통의 목적, 상황, 매체에 따른 담화 유형 중 일부 유형에서 소통할 수 있는 의사소통 역량을 보인다.	㉘ 대화, 토론, 협상 중 일부 유형에 참여하여 소통한다.
		③ 언어 공동체의 담화 관습에 대해 성찰하는 데 관심을 보인다.	㉙ 자신이 속한 언어 공동체의 담화 관습을 이해하려는 태도를 보인다.

이어서 듣기·말하기 영역의 최소 성취수준 진술문에서 수행 활동 및 판단 근거 각각에 대한 준거 자료를 제시하도록 한다.

(1) 수행 활동/판단 근거 ㉗

듣기·말하기 영역의 수행 활동 및 판단 근거 중에서 “㉗ 듣기·말하기의 과정이 개인이나 집단 상호 간에 다양성을 인정하며 소통이 이루어지는 것임을 대략적으로 안다.”에 관한 준거 자료를 제시하면 다음과 같다.

1) 일반적 특성은 김현정 외(2017, p.172)의 보고서를 인용한 것으로, 재진술 부분은 밑줄로 표시하였다.

〈표 III-3-2〉 듣기·말하기 영역의 수행 활동/판단 근거 ㉗

영역	일반적 특성	일반적 특성에 따른 하위 항목	수행 활동 / 판단 근거
듣기·말하기	듣기·말하기가 화자와 청자가 상호 교섭하며 의미를 공유하는 과정임을 대략적으로 이해하고 의사소통의 목적, 상황, 매체에 따른 담화유형 중 일부 유형에서 소통할 수 있는 의사소통 역량을 보인다. 또한 언어 공동체의 담화 관습을 성찰하는 데 관심을 보인다.	① 듣기·말하기가 화자와 청자가 상호 교섭하며 의미를 공유하는 과정임을 대략적으로 이해한다.	㉗ 듣기·말하기의 과정이 개인이나 집단 상호 간에 다양성을 인정하며 소통이 이루어지는 것임을 대략적으로 안다.

(가) 해설

1) 해당 성취기준

‘듣기·말하기의 과정이 개인이나 집단 상호 간에 다양성을 인정하며 소통이 이루어지는 것임을 대략적으로 안다.’는 성취기준 ‘[10국01-01] 개인이나 집단에 따라 듣기와 말하기의 방법이 다양함을 이해하고 듣기·말하기 활동을 한다.’와 관련된 수행 활동/판단 근거이다. 해당 성취기준은 지식 이해 범주에 속하는 것으로, 의사소통의 방법이 개인적 성향, 사회·문화적 특성에 따라 다양하게 나타나기 때문에 그 다양성을 존중하는 자세가 중요하다는 점을 인식하도록 설정한 것이다.

2) 수행 활동/판단 근거 설정

‘듣기·말하기의 과정이 개인이나 집단 상호 간에 다양성을 인정하며 소통이 이루어지는 것임을 대략적으로 안다.’는 일반적 특성에 따른 하위 항목에 제시된 ‘화자와 청자가 상호 교섭하며 의미를 공유하는 과정’이 추상적이고 포괄적이기 때문에 성취수준 E에 해당하는 학생이 이러한 내용을 이해했는지를 판단하기에 어려울 수 있다는 점을 고려하여 수행 활동/판단 근거의 수준을 낮추어 설정한 것이다. 개인적 성향이나 사회·문화적 특성에 따라 화자가 말하는 방법이 다를 수 있다는 것을 알고, 그러한 다양성을 존중하면서 의사소통에 참여하는 자세가 중요하다는 것을 아는가를 수업 및 평가 요소로 삼을 수 있다.

3) 수행 활동/판단 근거의 상세화

성취수준 E에 도달하기 위해서는 듣기·말하기의 방법에 영향을 미치는 요소로 개인적 성향, 세대, 성별, 지역 등이 있다는 것을 대략적으로 알아야 한다. ‘대략적’이라는 표현이

있기 때문에 전술한 요소에 따라 듣기·말하기의 방법이 달라지는 양상을 학생이 전부 이해하고 있지는 않더라도, 일부 요소가 듣기·말하기의 방법에 미치는 영향을 인식하고 그 영향으로 인한 차이점을 인식할 수 있어야 한다. 듣기·말하기의 방법에 영향을 미치는 요소에 무엇이 있는지를 각 요소에 부합하는 사례를 통해 가르친 뒤에, 학습활동 또는 지필평가를 통해서 듣기·말하기의 다양성을 요소에 맞게 이해하고 있는지를 평가해 보면 최소 성취수준에 도달했는지 여부를 판단할 수 있다.

최소 성취수준 미도달은 전술한 바를 전혀 이해하지 못한 상태로 볼 수 있다. 즉, 듣기·말하기의 방법에 다양성이 있다는 것을 이해하지 못한 경우, 개인적 성향, 세대, 성별, 지역에 따른 듣기·말하기의 방법의 차이를 제대로 설명하지 못한 경우, 듣기·말하기의 방법의 다양성을 존중하지 않는 경우가 이에 해당된다고 볼 수 있다.

(나) 수업 및 평가 안내

1) 교수·학습 활동 설계 방향 및 유의 사항

최소 성취수준 미도달 예방 지도 차원에서는 듣기·말하기 방법의 다양성을 이해할 수 있는 사례를 영상이나 음성 자료 형태로 가급적 많이 제시해서, 학생이 실제 대화 양상을 체감할 수 있도록 교수·학습을 설계한다. 그리고 개인적 성향, 세대, 성별, 지역 등의 차이가 명확하게 드러나는 대화 상황을 제시하되, 대화 참여자들이 소통을 잘 하기 위해서 서로의 입장을 이해하려는 태도를 보이는 사례를 제시하여 다양성을 존중하는 자세를 익히도록 한다.

최소 성취수준 미도달 시 보충 지도 차원에서는 듣기·말하기 방법의 차이를 가장 이해하기 쉬운 표준어와 방언의 예를 통해 지역으로 인한 듣기·말하기 방법의 차이를 이해하도록 할 수 있다. 주의해야 할 사항으로는 방언을 사용하지 말고 표준어만 사용해야 한다는 결론에 이르지 않도록 방언의 표현 효과에 대해서도 제시하고, 효과적인 소통을 위해서는 다양한 듣기·말하기 방법을 존중해야 한다는 점을 명확히 알도록 교수·학습을 설계한다.

2) 평가 설계 방향 및 유의 사항

해당 성취기준은 지식 이해 범주에 속하기 때문에 듣기·말하기 방법이 개인적 성향, 세대, 성별, 지역 등의 다양한 요소에 영향을 받는 것을 이해했는가를 묻는 지필평가를 실시할 수 있다. 그러나 듣기·말하기 영역이기 때문에 가급적 구술평가를 통해 학생의 이해 정도를 파악하여 읽기 능력의 부족 등으로 평가가 왜곡되지 않도록 유의한다.

학생이 교수·학습 활동 과정에서 듣기·말하기의 방법의 다양성을 존중하면서 소통하는 경험을 할 수 있게 평가를 설계한다. 수행평가를 통해 교사가 학생의 상황을 면밀히 살피고 개별적으로 피드백을 제공하여 학생이 최소 성취수준에 미도달하는 일이 발생하지 않도록 예방한다.

기초 학력이 낮은 학습자도 듣기·말하기 방법의 다양성을 인지할 수 있도록 세대, 성별, 지역에 따라 듣기·말하기 방법이 달라지는 양상이 명확하게 드러나는 사례를 평가 자료로 제시한다.

3) 수업 및 평가 예시 자료

해당 수행 활동 및 판단 근거 관련 수업 자료를 예시하면 다음과 같다.

▶ 수업 예시 자료

- 학습 목표: 개인이나 집단에 따라 듣기와 말하기의 방법이 다양함을 이해한다.
- 수업 활동(활동지)
- ◎ 다음 대화를 읽고 아래 활동을 해 보자.

인규: 승현아, 너 호준이 말 잘 알아들을 수 있겠어? 호준이가 사투리를 너무 많이 써서 대화가 안 돼.

승현: 나도 한 번에 알아듣긴 어려워. 그래도 호준이 사정을 이해해 줘야 되지 않을까? 서울로 온 지 이제 한 달 됐으니까.

인규: 솔직히 서울로 전학을 왔으면 사투리 대신 표준어를 써야 되지 않아?

승현: 고향에서는 오히려 사투리를 일상에서 많이 사용했을 테니까 호준이에게는 사투리가 친숙하고 표준어는 어색하겠지.

인규: 음, 네 말이 맞는 것 같긴 하다. 그런데 우리가 사투리를 쓸 수는 없지 않을까?

승현: 맞아. 그래도 호준이에게 표준어를 쓰라고 강요하기보다는 우리가 조금 불편해도 못 알아듣는 단어는 물어보고 그게 표준어로는 어떤 단어인지 설명해 주는 게 좋을 것 같아. 그러면 호준이가 점점 표준어에 익숙해져서 우리와 얘기할 때는 표준어를 쓰겠지.

인규: 하긴 고향 친구들과는 사투리로 편하게 얘기할 텐데 서울 와서 표준어로 말하려면 많이 힘들겠다.

1. 위 대화를 읽고 다음 물음에 답해 보자.

(1) 인규가 호준이와 대화하기 어려운 이유는 무엇인가?

(2) 인규와 호준이의 듣기·말하기 방법이 다른 이유는 무엇인가?

2. 인규와 승현이 중에 호준이를 더욱 존중해 준 학생은 누구인지, 그렇게 생각한 이유는 무엇인지 말해 보자.

3. 듣기·말하기 방법이 다른 상대와 대화할 때 우리가 갖추어야 할 올바른 태도가 무엇인지 자신의 경험을 떠올리며 말해 보자.

▶ 예시 답안

1. (1) 인규는 표준어를 사용하고 호준이는 사투리를 사용하기 때문입니다.

(2) 인규와 호준이가 살던 지역이 달랐기 때문입니다. 인규는 서울에서 살아서 표준어가 익숙하고 호준이는 다른 지역에서 살다가 와서 그 지역의 사투리가 익숙합니다.

2. 호준이를 더욱 존중해 준 학생은 승현입니다. 그 이유는 호준이가 사투리가 익숙하고 표준어가 어색할 것이라는 점을 승현이가 헤아려 주었고, 대화할 때 겪는 어려움을 상대방을 존중하면서 해결하려고 했기 때문입니다.

3. 제가 아버지 앞에서 친구들과 사용하는 신조어를 쓴 적이 있는데, 아버지께서는 그 신조어의 뜻이 무엇인지 묻고 저를 존중해 주셔서 대화가 잘 됐던 경험이 있습니다. 그래서 우리가 갖추어야 할 태도는, 상대방의 입장을 존중하고 자신과의 차이점을 이해하면서 진지하게 소통하기 위해 노력하는 태도라고 생각합니다.

▶ 활용 방안

- 담화 자료를 통해 지역에 따라 듣기·말하기 방법이 다를 수 있다는 점과 상대를 존중하고 차이를 이해하면서 소통하는 것이 바람직하다는 점을 알고 있는지 확인하는 문항이다. 이 문항을 통해 듣기·말하기의 과정이 개인이나 집단 상호 간에 다양성을 인정하며 소통이 이루어지는 것임을 학생이 대략적으로 알고 있는지를 판단할 수 있다.

- 1, 2번 활동은 담화 자료를 통해 지역에 따라 말하기 방법이 다른 친구를 존중하면서 대화하는 방법과 태도를 확인하게 하고, 3번 활동은 지역 외에 개인적 성향, 세대, 성별이 다른 상대방과

대화했던 본인의 경험을 떠올리게 한다. 자료를 통해 다양성을 존중하는 태도를 이해한 뒤에 학생의 경험을 떠올려 보게 하면, 학생이 자신의 듣기·말하기 방법을 성찰할 수 있고 바람직한 듣기·말하기 태도의 중요성을 체감할 수 있다. 교사가 예시답안의 사례를 학생들에게 먼저 제시해 주면 학생이 더욱 쉽게 대화 경험을 떠올릴 수 있고, 모둠 활동을 통해 서로의 사례를 공유하게 하면 학생이 듣기·말하기 방법의 다양성을 더욱 잘 이해할 수 있다.

- 활동지에 제시된 담화 자료 외에 개인적 성향, 세대, 성별 등이 달라서 대화 참여자의 듣기·말하기 방법이 달라지는 사례를 많이 준비하면 학생의 최소 성취수준 미도달을 예방할 수 있다.

(2) 수행 활동/판단 근거 ㉔

듣기·말하기 영역의 수행 활동 및 판단 근거 중에서 “㉔ 대화, 토론, 협상 중 일부 유형에 참여하여 소통한다.”에 관한 준거 자료를 제시하면 다음과 같다.

〈표 Ⅲ-3-3〉 듣기·말하기 영역의 수행 활동/판단 근거 ㉔

영역	일반적 특성	일반적 특성에 따른 하위 항목	수행 활동 / 판단 근거
듣기·말하기	듣기·말하기가 화자와 청자가 상호 교섭하며 의미를 공유하는 과정임을 대략적으로 이해 하고 의사소통의 목적, 상황, 매체에 따른 담화 유형 중 일부 유형에서 소통할 수 있는 의사소통 역량을 보인다. 또한 언어 공동체의 담화 관습을 성찰하는 데 관심을 보인다.	② 의사소통의 목적, 상황, 매체에 따른 담화 유형 중 일부 유형에서 소통할 수 있는 의사소통 역량을 보인다.	㉔ 대화, 토론, 협상 중 일부 유형에 참여하여 소통한다.

(가) 해설

1) 해당 성취기준

‘대화, 토론, 협상 중 일부 유형에 참여하여 소통한다.’는 성취기준 ‘[10국01-02] 상황과 대상에 맞게 언어 예절을 갖추어 대화한다.’, ‘[10국01-03] 논제에 따라 쟁점별로 논증을 구성하여 토론에 참여한다.’, ‘[10국01-04] 협상에서 서로 만족할 만한 대안을 탐색하여 의사 결정을 한다.’와 관련된 수행 활동/판단 근거이다.

‘[10국01-02] 상황과 대상에 맞게 언어 예절을 갖추어 대화한다.’는 대화가 이루어지는 상황과 대화 참여자의 특성에 적합한 언어 예절이 나타나는 것을 의미한다. 원만한 대화가

이루어지기 위해서 고려해야 할 요건이 여러 가지가 있겠으나 이 성취기준에서는 특히 언어 예절에 초점을 맞춘 것이다. 따라서 학생의 일상생활에서의 다양한 대화 상황 및 대인 관계를 고려하여, 학교에서의 선생님과 학생 간 언어 예절, 가정 주변에서의 이웃과 학생 간 언어 예절, 또래 친구들과 간 언어 예절 등 다양한 상황에서 언어 예절에 적절하게 의사소통에 참여할 수 있도록 한다.

‘[10국01-03] 논제에 따라 쟁점별로 논증을 구성하여 토론에 참여한다.’는 논제에 따른 쟁점을 선별하고 논리적으로 근거를 대며 토론에 참여하도록 하기 위한 성취기준이다. 찬성 측과 반대 측이 필수 쟁점을 중심으로 논증을 구성하는 방법을 이해하고 직접 논증을 구성하는 과정이 요구된다.

‘[10국01-04] 협상에서 서로 만족할 만한 대안을 탐색하여 의사 결정을 한다.’는 협상이 개인이나 집단 사이에 발생한 문제나 갈등을 해결하기 위해 서로 타협하고 조정하면서 해결 방법을 찾는 의사소통이라는 점을 이해하고, 협상을 실행함으로써 의견을 조율하며 협상 참여자들이 서로 만족할 만한 대안을 찾는 것이다. 협상의 개념을 이해하고 협상에 참여함으로써 의사 결정 능력을 기르도록 한다.

2) 수행 활동/판단 근거 설정

일반적 특성에 따른 하위 항목인 ‘의사소통의 목적, 상황, 매체에 따른 담화 유형 중 일부 유형에서 소통할 수 있는 의사소통 역량을 보인다.’는 다양한 특성의 의사소통이 수시로 일어나는 언어생활에서 학생이 일부라도 의사소통 역량을 나타내는지를 판단하기 위한 것이다.

‘대화, 토론, 협상 중 일부 유형에 참여하여 소통한다.’를 판단 근거로 제시한 것은 앞의 세 가지 담화 유형이 교육과정에서 제시한 대표적인 담화 유형이기 때문이다. 각 담화 유형의 학습 요소인 대화하기(대화의 원리, 언어 예절), 토론하기(토론의 쟁점, 논증 구성), 협상하기(대안 탐색, 의사 결정)를 학생이 이해했는지와 학생이 실제 의사소통에 참여했는지와 학생의 최소 성취수준 도달 여부와 관련된 수행 활동/판단 근거의 핵심이 된다.

3) 수행 활동/판단 근거의 상세화

‘일부 유형에 참여하여 소통한다.’는 전술한 3가지 담화 유형의 학습 요소를 학생이 모두 이해하고 능숙하게 의사소통하지는 못해도, 일부 담화 유형의 학습 요소를 이해하고 있는 경우 또는 일부 담화 유형의 의사소통에 참여할 수 있는 경우는 성취수준 E에 해당한다고

판단할 수 있다.

대화에 참여하는 경우, 화자와 청자가 협력하여 새로운 의미를 만들어 간다는 협력의 원리, 상대방의 입장을 이해하고 배려하는 공손성의 원리를 학생이 이해하고 있는지와 상황과 대상에 맞게 언어 예절을 갖추어 대화했는지를 판단해야 한다. 대화의 원리와 언어 예절의 중요성을 알고 상황과 대상에 맞게 대화하면 학습 요소를 익혔다고 판단할 수 있다. 대화에 참여할 때 다양한 대화 상황을 충분히 고려하지 못하더라도 일상적인 대화 상황에서 대화 상대를 고려하여 언어 예절을 어느 정도 갖추어 대화할 수 있으면 성취수준 E에 해당한다고 볼 수 있다.

토론에 참여하는 경우, 쟁점이 찬반 양측이 각자 찬성하는 입장과 반대하는 입장에서 서로 치열하게 맞대결하는 세부 주장임을 학생이 이해하고 쟁점별로 자신의 주장을 뒷받침할 수 있는 이유를 근거 자료와 함께 제시할 수 있는지를 판단해야 한다. 학생이 토론 활동에 모둠의 구성원으로 참여하여 발화할 때, 필수 쟁점에 대해 자신의 주장을 뒷받침할 수 있는 이유나 근거 자료를 제시하면 학습 요소를 익혔다고 판단할 수 있다. 토론에 참여할 때 주장의 이유나 근거를 충분히 제시하지 못하더라도 논제에 맞는 자신의 주장을 제시하여 토론에 참여할 수 있다면 성취수준 E에 해당한다고 볼 수 있다.

협상에 참여하는 경우, 개인이나 집단 사이에서 이익과 주장이 다른 상황에서 서로가 만족할 만한 대안을 탐색하고, 서로 타협하고 조정하여 문제를 해결하는 의사 결정에 참여했는지를 판단해야 한다. 협상에 참여하는 경우, 서로 만족할 만한 대안을 찾지 못하더라도 상대방의 입장을 이해하고 갈등을 해결하기 위한 방법을 찾으려고 노력한다면 성취수준 E에 해당한다고 볼 수 있다.

최소 성취수준 미도달은 대화, 토론, 협상의 학습 요소를 제대로 이해하지 못하였거나 대화, 토론 협상에 참여하지 못한 수준을 의미한다. 대화, 토론, 협상에서 발화를 한 번도 하지 않은 경우 또는 각 담화 유형에서 성취수준 E에 모두 도달하지 못한 경우 등이 해당한다.

(나) 수업 및 평가 안내

1) 교수·학습 활동 설계 방향 및 유의 사항

최소 성취수준 미도달 예방 지도 차원에서의 교수·학습 설계는 대화, 토론, 협상의 성취기준 중 일부와 관련되도록 각 담화 유형에서 요구되는 학습 요소를 학생이 이해하거나 듣기와 말하기 활동에 직접 참여할 수 있도록 설계한다.

대화를 지도할 때에는 실제 대화 자료를 다양하게 제시하고 발화할 기회를 여러 번 주면서, 의사소통의 상황과 대상이 달라지는 것을 학생이 고려하여 언어 예절에 맞게 발화할 수 있도록 지도한다.

토론을 지도할 때에는 실제 토론 사례를 동영상 등으로 제시하여 학생이 쟁점과 논증이 무엇인지 이해할 수 있도록 안내한다.

협상을 지도할 때에는 갈등 상황에서 자신의 입장만 반복하지 않고 상대방의 입장을 이해할 수 있도록 역할 바꾸기를 해 보고, 서로의 이익을 보장할 수 있는 대안을 탐색해 보도록 지도한다.

최소 성취수준 미도달 시 보충 지도 차원에서의 교수·학습 설계는 각 담화 유형별로 친숙한 자료를 제시하는 형태로 이루어질 수 있다. 예를 들면, 대화에서는 학생이 자주 접할 수 있는 대화 자료로 친구와의 대화 상황을 제시할 수 있다. 토론에서는 학급 규칙이나 교칙을 논제로 제시하여 토론에 쉽게 참여할 수 있도록 유도할 수 있다. 협상에서는 합의에 이르기 쉬운 상황을 설정하여 제시할 수 있다.

2) 평가 설계 방향 및 유의 사항

해당 성취기준은 학생의 발화를 통해 학습 요소를 습득했는지를 평가할 수 있기 때문에, 최소 성취수준 평가 시에도 지필 평가를 지양하고 수행 평가로 실시하도록 한다.

대화를 평가할 때에는 학생이 대화 상황을 이해하지 못해서 언어 예절에 어긋나게 말하는 경우가 발생하지 않도록 의사소통의 상황과 대상이 명확하게 드러나는 실제 대화 자료를 평가에 활용한다.

토론을 평가할 때에는 학생이 쟁점에 맞는 주장을 제시하였는지 평가하며, 쟁점을 파악하기 어려워하는 학생은 교사의 조언과 동료 학생의 도움을 받도록 하여 최소 성취수준에 미도달하는 일이 없도록 예방한다.

협상을 평가할 때에는 자신의 입장과 상대방의 입장을 모두 고민해 볼 수 있도록 평가 문항을 설계한다. 또한 평가 자료는 공동의 이익이 명확히 드러나서 서로 만족할 수 있는 대안을 탐색하기 수월한 상황으로 구성한다.

각 담화 유형의 학습 요소를 명확하게 제시한 채점기준표를 마련해서 평가를 실시하기 전에 학생들에게 미리 안내한다. 교사는 이를 근거로 학생의 발화에 개별적으로 피드백을 해 주고, 학생은 자신의 발화가 적절한지를 판단하는 데 활용할 수 있도록 한다.

3) 수업 및 평가 예시 자료

해당 수행 활동 및 판단 근거 관련 수업 자료를 예시하면 다음과 같다.

▶ 수업 예시 자료

● 학습 목표: 협상에서 서로 만족할 만한 대안을 탐색하여 의사 결정을 한다.

● 수업 활동(활동지)

◎ 다음은 에어컨 사용과 관련된 협상 장면이다. 대화를 읽고 아래 활동을 해 보자.

시설 담당자: 최근 학생들이 교실의 에어컨을 직접 켜고 끌 수 없어서 불편해 한다는 이야기를 들었습니다. 그래서 에어컨 전원을 어떻게 관리하면 좋을지를 의논하기 위해서 이 자리를 마련했습니다.

학생 대표: 저희 의견에 관심을 가져 주셔서 감사합니다. 지금 5월인데도 이른 무더위로 인해 힘들어하는 친구들이 많습니다. 그런데 에어컨 작동을 행정실에서 관리하기 때문에 학생들이 날씨가 덥다고 느껴도 에어컨을 직접 켜고 끌 수 없어 답답합니다. 물론 학교는 공공시설이기 때문에 일정 기준에 따라 냉방을 실시하고 행정실에서 일괄 통제하는 것으로 알고 있지만, 학생들은 교실 상황에 따라 냉방을 적절히 조절할 수 없어서 불만이 많습니다.

시설 담당자: 교실 온도 변화는 학생의 건강과 밀접하기 때문에 학교에서도 신경을 많이 쓰고 있습니다. 그러나 학교는 예산 문제뿐 아니라 전기가 낭비되지 않게 냉방 시스템을 관리해야 할 의무가 있습니다. 학교 보건법에 따르면 실내 온도는 섭씨 18도 이상 28도 이하로 하되, 냉방온도는 섭씨 26도 이상 28도 이하로 해야 한다는 규정이 있습니다. 이 규정에 맞춰 행정실에서 학교 전체의 냉방을 관리하고 있고, 이렇게 관리해야 냉방 비용도 줄이고 에너지를 절약할 수 있습니다.

학생 대표: 저희도 기후 위기가 다가오는 상황에서 에너지를 낭비하지 않게 노력해야 한다는 점에는 동의합니다. 하지만 학생들이 강당과 운동장을 사용할 때 빈 교실에서 에어컨이 가동되는 경우도 있기 때문에 행정실에서 일괄적으로 통제하기보다는 각 교실에서 에어컨을 켜고 끌 수 있게 하는 것이 오히려 에너지를 절약하는 방법이 될 수 있습니다.

1. 대화를 읽고 다음 활동을 해 보자.

(1) 협상을 하게 된 구체적인 상황을 말해 보자.

- (2) 학생 대표 입장에서 협상 상대의 입장을 분석하여 적어 보자.
 - (3) 학생 측과 시설 담당자 측의 공동의 이익에는 무엇이 있는지 정리해 보자.
2. 학생 측과 시설 담당자 측이 서로 만족할 수 있는 대안을 짝과 의논해 보자.

▶ 예시 답안

1. (1) 교실 에어컨의 전원을 행정실이 일괄적으로 관리하는 문제에 대해 시설 담당자와 학생 대표가 협상을 하기로 했습니다.
(2) 공공시설로서 학교가 지켜야 되는 원칙을 근거로 제시할 것입니다. 그리고 행정실에서 냉방 시스템을 관리하는 것의 장점을 이야기할 것입니다.
(3) 양측의 공동의 이익은 학생의 건강을 지키고, 에너지를 절약하는 것입니다.
2. 냉방 규정을 준수하는 것을 전제로 교실에서 학생이 에어컨 전원 관리를 담당하는 방안을 시범적으로 실시할 수 있습니다. 이동수업으로 비어 있는 교실을 고려하여 각 교실에서 에어컨 전원을 관리하되, 냉방온도와 관련된 규정에 맞게 에어컨이 가동되고 있는지를 행정실에서 지속적으로 확인하는 대안, 오전에는 행정실에서 에어컨 전원을 일괄 통제하고 오후에는 각 교실에서 에어컨 전원을 관리하는 대안 등이 있습니다.

▶ 활용 방안

- 협상의 상황을 학생이 쉽게 접할 수 있는 상황으로 제시하여 몰입할 수 있게 유도하고, 학생들을 양측으로 나누고 역할을 부여하여 본인이 속한 쪽의 입장을 먼저 정리하도록 한다.
- 상대방의 입장을 확인하면서 공동의 이익이 무엇인지를 먼저 파악하여 양측의 입장을 모두 고려해서 합의하도록 지도한다.
- 학생이 협상의 목적이 양보를 통해 최적의 대안을 마련하는 데 있다는 점을 분명히 알고 한쪽에게만 유리한 주장을 반복하거나 강요하지 않도록 지도한다.
- 학생 개인이 대안을 완벽하게 제시하기는 어렵기 때문에, 각자 대안을 작성한 뒤에 모둠을 새롭게 편성하여 모둠 구성원이 함께 대안을 탐색하도록 교수·학습을 설계하면 교사의 조언과 동료 학생의 도움을 통해 학생의 최소 성취수준 미도달을 예방할 수 있다.

(3) 수행 활동/판단 근거 ㉔

듣기·말하기 영역의 수행 활동 및 판단 근거 중에서 “㉔ 자신이 속한 언어 공동체의 담화 관습을 이해하려는 태도를 보인다.”에 관한 준거 자료를 제시하면 다음과 같다.

〈표 III-3-4〉 듣기·말하기 영역의 수행 활동/판단 근거 ㉔

영역	일반적 특성	일반적 특성에 따른 하위 항목	수행 활동 / 판단 근거
듣기·말하기	듣기·말하기가 화자와 청자가 상호 교섭하며 의미를 공유하는 과정을 대략적으로 이해하고 의사소통의 목적, 상황, 매체에 따른 담화 유형 중 일부 유형에서 소통할 수 있는 의사소통 역량을 보인다. 또한 언어 공동체의 담화 관습을 성찰하는 데 관심을 보인다.	㉓ 언어 공동체의 담화 관습에 대해 성찰하는 데 관심을 보인다.	㉔ 자신이 속한 언어 공동체의 담화 관습을 이해하려는 태도를 보인다.

(가) 해설

1) 해당 성취기준

‘자신이 속한 언어 공동체의 담화 관습을 이해하려는 태도를 보인다.’는 성취기준 ‘[10국01-06] 언어 공동체의 담화 관습을 성찰하고 바람직한 의사소통 문화 발전에 기여하는 태도를 지닌다.’와 관련된 수행 활동/판단 근거이다.

해당 성취기준은 태도 범주에 속하는 것으로, 언어 공동체 구성원의 명시적이거나 암묵적인 동의하에 형성된 규칙인 담화 관습이 지닌 긍정적인 의미와 효과를 학생 자신의 삶에서 발견하고, 우리말의 담화 관습을 존중하면서 바람직한 의사소통 문화 발전에 적극적으로 기여하는 태도를 갖추도록 설정한 것이다.

2) 수행 활동/판단 근거 설정

‘자신이 속한 언어 공동체의 담화 관습을 이해하려는 태도를 보인다.’는 성취수준 E에 해당하는 학생이 담화 관습을 성찰하는 것과 바람직한 의사소통 문화 발전에 기여하는 태도를 온전히 갖추는 것은 다소 어렵다고 판단하여 수행 활동/판단 근거의 수준을 낮추어 설정한 것이다. 학생이 담화 관습의 본질이나 담화 관습이 의사소통에 미치는 영향까지 파악하기는 어렵기 때문에 자신이 직접 참여한 담화 자료에서 자신이 속한 언어 공동체의 담화 관습을 찾아내고, 이를 고려하면서 의사소통에 참여하려고 하는가를 수업 및 평가 요소로 삼을 수 있다.

3) 수행 활동/판단 근거의 상세화

성취수준 E에 도달하기 위해서는 먼저 담화 자료를 통해 언어 공동체에서 관습적으로 사용하는 표현이 무엇인지 알아야 한다. 학습활동에서 고전과 속담 등의 담화 자료를 제시하여 학생이 우리말의 관용 표현을 파악할 수 있는지를 판단할 수 있다. 다음으로 현대의 다양한 매체의 담화 자료를 제시하여 사회·문화적인 변화에 따라 외래어와 통신 언어, 신조어 등이 현재 관습적인 표현으로 사용되고 있다는 점을 학생이 이해했는가를 판단할 수 있다. 마지막으로 학생 자신도 우리말 공동체의 담화 관습을 따르고 있었다는 것을 알고 담화 관습에 따르지 않으면 효과적인 의사소통이 어렵다는 점을 인식하게 되었는가를 판단할 수 있다. 이러한 학습활동을 통해 학생이 자신이 속한 담화 관습을 이해하려는 태도를 갖추었는지를 판단할 수 있다.

최소 성취수준 미도달은 전술한 바를 거의 이해하지 못한 상태로 볼 수 있다. 담화 자료에서 우리말의 담화 관습을 전혀 파악하지 못한 경우, 의사소통 상황에서 담화 관습을 지키며 듣고 말하는 것의 중요성을 이해하지 못한 경우, 담화 관습을 무시하면서 듣고 말한 경우가 이에 해당된다.

(나) 수업 및 평가 안내

1) 교수·학습 활동 설계 방향 및 유의 사항

최소 성취수준 미도달 예방 지도 차원에서는 우리말의 담화 관습을 이해할 수 있는 사례를 다양하게 제시하고, 담화 관습에 부합하는 표현을 개별적으로 학습지에 쓴 뒤에 그 내용을 모둠 구성원과 공유하여 듣고 말하는 모둠 활동이 적절히 이루어지도록 교수·학습을 설계한다.

최소 성취수준 미도달 시 보충 지도 차원에서는 학생이 자주 접하는 관용 표현과 구체적인 담화 상황을 학습활동의 자료로 제시하여 학생 자신이 담화 관습을 지키면서 의사소통에 참여한 경험을 환기할 수 있도록 하고, 담화 관습을 지키지 않아서 의사소통이 효과적으로 이루어지기 어려운 상황을 함께 제시하여 담화 관습의 중요성을 학생이 스스로 체감할 수 있도록 교수·학습을 설계한다.

2) 평가 설계 방향 및 유의 사항

해당 성취기준은 태도 범주에 속하기 때문에 담화 관습의 개념과 사례에 대해 묻는 지필평가를 실시하는 것을 지양하고, 학생이 담화 관습을 지키면서 의사소통에 참여했는지를 확인할 수 있는 구술평가를 실시하도록 한다.

학생이 자주 접하는 온라인 매체의 자료를 활용하고 일상에서의 담화 관습을 학생이 스스로 확인할 수 있도록 평가 문항을 설계한다. 과정 평가를 통해 학생의 상황을 면밀히 살피고 개별적으로 피드백을 제공하여 최소 성취수준에 미도달하는 일이 발생하지 않도록 예방한다.

학생이 평가 자료에 제시된 관용 표현을 알고 있는지 여부를 최소 성취수준의 판단 근거로 삼지 않도록 유의한다. 학생의 기초 학력이 낮아서 담화 상황을 이해하지 못하여 최소 성취수준에 미도달하는 경우를 고려하여 보충 학습 자료를 수준별로 다양하게 준비하여 적절히 제공한다.

3) 수업 및 평가 예시 자료

해당 수행 활동 및 판단 근거 관련 수업 자료를 예시하면 다음과 같다.

▶ 수업 예시 자료

- 학습 목표: 언어 공동체의 담화 관습을 성찰하고 바람직한 의사소통 문화 발전에 기여하는 태도를 지닌다.
- 수업 활동(활동지)
- ◎ 다음 대화를 읽고 아래 활동을 해 보자.

정호: 연우야, 체육 대회 때 입을 학급 티셔츠를 어떻게 만들면 좋을까?
 연우: 지혜하고 얘기해서 여러 디자인 중에 가장 예쁜 걸로 이미 결정했어. 학급비만 건으면 돼.
 정호: 그런데 개 말고 다른 애들 의견도 들어 봐야 되지 않아?
 연우: 반 애들 의견을 일일이 물어보면 원하는 게 서로 달라서 체육 대회 전까지 결정하지 못할 거야.

정호: 그래도 우리 반 애들이 학급 티셔츠에 대해 관심이 많으니까 학급 회의 시간에 다 같이 의논하는 게 좋을 듯해.

연우: 알겠어. 그러면 금요일에 다른 친구들 의견도 물어볼게.

1. 대화의 흐름상 '사공이 많으면 배가 산으로 가잖아'라는 속담이 들어가기에 적절한 곳을 ㉠과 ㉡ 중에 고르고, 그렇게 생각한 이유를 써 보자.
2. 대화 중에 화자가 속담을 말했을 때의 장점과 단점에 대해 정리해 보자.
3. 일상생활에서 담화 관습에 어긋나는 말이 쓰인 경우를 떠올려 보고, 원활한 의사소통을 위해 우리가 갖추어야 할 태도에 대해 말해 보자.

▶ 예시 답안

1. ㉠에 들어가야 됩니다. 그 이유는 위의 속담이 여러 사람들의 뜻이 충돌해서 제대로 된 결정을 하지 못하는 상황에 사용되는 말이기 때문입니다. 정호는 여러 사람의 의견을 물어보자는 입장이고, 연우는 여러 사람에게 의견을 물으면 학급 티셔츠 디자인을 하나로 결정하기 어렵다는 입장이라서 위의 속담은 연우가 자신의 주장을 뒷받침하는 근거로 사용하기에 좋습니다.
2. 장점은 화자가 말하고자 하는 내용을 함축적이고 인상 깊게 표현할 수 있다는 것입니다. 단점은 청자가 우리말의 담화 관습을 모르는 경우에 속담에 담긴 함축적인 뜻을 모르거나 오해해서 의사소통이 제대로 이루어지지 못할 수 있다는 점입니다.
3. 속담, 외래어, 통신 언어, 신조어 등을 쓸 때 어원을 잘 모르면서 쓰거나 대화 상황에 맞지 않게 쓴 경우가 있었습니다. 예를 들면, 학생이 수업 시간에 조사한 내용을 발표하는 상황에서 친구들과 평소에 대화할 때 쓰는 통신 언어와 신조어를 남발하여 선생님과 학생들이 눈살을 찌푸리는 일이 있었습니다. 우리말 공동체의 관습적인 표현을 맥락에 맞게 적절히 사용하기 위해서 우리말의 담화 관습을 성찰하고 이해하려는 태도를 갖추어야 한다고 생각합니다.

▶ 활용 방안

- 담화 자료를 통해 학생이 우리말 공동체에서 관습적으로 사용하는 표현에 속담이 있다는 것을 아는지와 속담을 비롯한 우리말의 담화 관습을 이해하지 못하면 의사소통에 어려움을 겪을 수 있다는 점을 아는지를 확인하는 문항이다.
- 학생이 자료에 제시된 속담의 뜻을 아는지 모르는지는 최소 성취수준을 판단하는 것과 무관하기 때문에 학생의 수준을 고려하여 활동지에 속담의 뜻을 미리 제시하는 방식도 선택할 수 있다.

- 활동지에 제시된 속담 외에 외래어와 통신 언어, 신조어 등 사회·문화적인 변화에 따라 현재 관습적인 표현으로 사용되는 사례를 담화 자료로 준비하면 학생 자신이 우리말의 담화 관습에 따르고 있다는 것을 체감하여 최소 성취수준 미도달을 예방할 수 있다.
- 학생들이 평소에 쓰는 말을 대화 자료로 제시하여, 학생 자신이 속한 언어 공동체의 담화 관습을 스스로 성찰하고 맥락에 맞게 관습적인 표현을 사용하는 것이 중요하다는 점을 깨달을 수 있도록 한다.
- 학생들이 비속어를 남용하는 경우가 잦다는 점을 반성적으로 인식하게 하고, 또래 집단의 그러한 담화 관습을 그대로 따르는 것이 아니라 개선하려고 노력하는 태도를 갖추도록 하는 활동 등을 추가로 설계할 수 있다.

나. 읽기 영역

다음은 읽기 영역의 최소 성취수준 진술문의 일반적 특성, 일반적 특성에 따른 하위 항목, 수행 활동 및 판단 근거를 제시한 것이다.

〈표 III-3-5〉 읽기 영역의 최소 성취수준 진술문

영역	일반적 특성	일반적 특성에 따른 하위 항목	수행 활동 / 판단 근거
읽기	기초적인 수준에서 읽기가 사회적 상호 작용임을 이해하고, 삶의 문제와 연결 짓거나 필자의 생각에 대해 다른 방안을 떠올리거나, 매체에 드러난 필자의 관점 혹은 표현 방법이 적절한지 부분적으로 생각해 보며 읽는다. 교사나 동료의 도움을 받아 읽기 목적에 따라 자신의 읽기 방법을 선택하며, 자신의 진로나 관심사와 관련된 글을 읽는 태도를 보인다. ²⁾	① 읽기가 사회적 상호 작용임을 부분적으로 이해한다.	㉗ 읽기는 독자가 글을 통하여 필자와 서로 영향을 주고받는 과정임을 부분적으로 안다.
		② 기초적인 수준에서 자신의 삶과 연결 지어 글을 읽거나 필자의 관점이 적절한지 부분적으로 판단하며 글을 읽는다.	㉘ 교사의 도움이나 동료와의 대화를 통해 자신의 삶과 관련 지어 글을 읽는다.
		③ 교사나 동료의 도움을 받아 읽기 목적에 따라 자신의 읽기 방법을 선택하며, 자신의 진로나 관심사와 관련된 글을 읽는 태도를 보인다.	㉙ 교사의 도움이나 동료와의 대화를 통해 매체 자료를 읽고 필자의 생각이 적절한지 부분적으로 판단한다. ㉚ 자신의 진로나 관심사와 관련된 글을 찾아 읽는 태도를 보인다.

2) 일반적 특성은 김현정 외(2017, p.173)의 보고서를 인용한 것으로, 재진술 부분은 밑줄로 표시하였다.

이어서 읽기 영역의 최소 성취수준 진술문에서 수행 활동 및 판단 근거 각각에 대한 근거 자료를 제시하도록 한다.

(1) 수행 활동/판단 근거 ㉓

읽기 영역의 수행 활동 및 판단 근거 중에서 “㉓ 읽기는 독자가 글을 통하여 필자와 서로 영향을 주고받는 과정임을 부분적으로 안다.”에 관한 근거 자료를 제시하면 다음과 같다.

〈표 Ⅲ-3-6〉 읽기 영역의 수행 활동/판단 근거 ㉓

영역	일반적 특성	일반적 특성에 따른 하위 항목	수행 활동 / 판단 근거
읽기	<p>기초적인 수준에서 읽기가 사회적 상호 작용임을 이해하고, 삶의 문제와 연결 짓거나 필자의 생각에 대해 다른 방안을 떠올리거나, 매체에 드러난 필자의</p> <p>관점 혹은 표현 방법이 적절한지 부분적으로 생각해 보며 읽는다. 교사나 동료의 도움을 받아 읽기 목적에 따라 자신의 읽기 방법을 선택하며, 자신의 진로나 관심사와 관련된 글을 읽는 태도를 보인다.</p>	<p>① 읽기가 사회적 상호 작용임을 부분적으로 이해한다.</p>	<p>㉓ 읽기는 독자가 글을 통하여 필자와 서로 영향을 주고받는 과정임을 부분적으로 안다.</p>

(가) 해설

1) 해당 성취기준

‘읽기는 독자가 글을 통하여 필자와 서로 영향을 주고받는 과정임을 안다.’는 성취기준 ‘[10국02-01] 읽기는 읽기를 통해 서로 영향을 주고받으며 소통하는 사회적 상호 작용임을 이해하고 글을 읽는다.’에 근거한 ‘수행 활동/판단 근거’이다. 해당 성취기준은 지식 이해 범주에 해당하는 것으로, 학생이 읽기의 사회적 상호 작용으로서의 특징을 이해하며 글을 읽고 나아가 능동적인 독자, 평생 독자로 성장하도록 하기 위해 설정한 것이다.

필자는 글을 매개로 자신이 말하고자 하는 바를 독자에게 전달하고 독자는 글을 통해 필자와 소통하게 된다. 이 과정에서 독자는 자신의 경험이나 구체적인 상황, 사회·문화적인 배경에 근거하여 글의 내용을 이해하기도 하고 자신의 생각을 다른 독자와 공유하며 집단적인 여론을 형성하기도 한다. 따라서 읽기란 독자가 필자와 의사소통하는 과정이며 자신이 속한 상황이나 사회·문화적인 배경, 다른 독자와의 상호 작용 속에서 이루어지는 것임을 아는가를 주된 학습 및 평가 요소로 삼을 수 있다.

2) 수행 활동/판단 근거 설정

‘일반적 특성에 따른 하위 항목’인 ‘읽기가 사회적 상호 작용임을 부분적으로 이해한다.’라는 것은 전술한 성취기준의 내용 요소 중 일부를 최소 성취수준의 판단 근거로 삼을 수 있음을 뜻한다. 글을 매개로 한 사회적 상호 작용은 독자와 다른 독자, 독자와 사회·문화적인 상황 등 다양한 관계 속에서 발생할 수 있지만 가장 기본적으로 일차적인 상호 작용은 독자와 필자 사이에서 일어난다. 독자는 글을 읽으면서 먼저 필자와 소통하고 그 결과를 타인과 공유하면서 사회적 상호 작용의 범위를 넓혀 나간다.

‘읽기는 독자가 글을 통하여 필자와 서로 영향을 주고받는 과정임을 부분적으로 안다.’를 ‘수행 활동/판단 근거’로 제시한 것은, 이처럼 필자와 독자의 소통 관계를 이해하는 것이 사회적 상호 작용으로서의 읽기를 이해하기 위한 가장 기본적이고 기초적인 내용 요소에 해당하기 때문이다. 학생은 해당 수행 활동을 기반으로 하여 글을 매개로 한 다른 독자와의 의사소통, 다른 집단과의 의사소통 등 사회적 상호 작용으로서의 읽기 경험을 심화, 확장해 나갈 수 있을 것이다.

3) 수행 활동/판단 근거의 상세화

읽기는 글을 매개로 한 필자와 독자 사이의 의사소통 행위이다. 필자는 자신의 생각을 글로 표현하고 독자는 자신의 배경 지식과 경험 등을 바탕으로 글의 의미를 구성하게 된다. 이 과정에서 독자는 글 속에 숨겨진 필자의 생각을 파악할 뿐만 아니라 필자의 생각에 대한 자신의 생각을 덧붙여 가며 필자와 소통하게 된다. 그런데 이러한 사회적 상호 작용으로서의 읽기는 학생이 추상적인 이론보다 자신의 독서 경험을 통해 부분적으로 체득하는 경우가 대부분이다.

최소 성취수준의 ‘수행 활동/판단 근거’로서 ‘읽기는 독자가 글을 통하여 필자와 서로 영향을 주고받는 과정임을 부분적으로 안다.’를 제시한 것은 이러한 성취기준의 특징에 기인한다. 여기서 ‘부분적으로 안다’는 것은 학생이 글을 매개로 이루어지는 필자와 독자 사이의 사회적 상호 작용을 이론적으로 완벽하게 이해했다고 판단할 수는 없더라도 구체적인 독서 경험을 통해 대략적, 간접적으로 인식할 수는 있다는 의미이다.

최소 성취수준의 도달 여부는 학생의 읽기 전 활동과 읽기 중 활동의 비교, 혹은 읽기 후 활동에 대한 확인이나 공유 등을 통해 판단할 수 있다. 글을 읽으면서 달라진 생각, 필자의

생각과 같거나 다른 생각, 다른 독자의 관점과 유사하거나 다른 관점의 확인이나 비교 등을 수행 활동에 활용할 수 있다. 이러한 교수·학습 활동을 통하여 읽기란 독자가 적극적으로 글의 의미를 구성하며 필자와 소통하는 과정이라는 것을 경험적으로 인식할 수 있다면 사회적 상호작용으로서의 읽기를 부분적으로 안다고 볼 수 있다. 성취수준 E에 도달한 학생은 읽기 전·후 활동의 비교나 읽기 후 활동의 공유 등을 통해 둘의 차이점을 확인하고 그 원인을 사회적 상호 작용으로서의 읽기의 특징에서 부분적으로 찾아볼 수 있을 것이다.

읽기를 고정된 의미 파악으로 이해하는 경우, 혹은 필자나 독자의 일방적인 의미 구성 과정으로 이해하는 경우 등은 최소 성취수준에 도달한 것으로 판단하기 어렵다. 이는 사회적 상호 작용으로서의 읽기의 특징을 전혀 이해하지 못한 것이므로 최소 성취수준 미도달에 해당한다고 판단할 수 있다.

(나) 수업 및 평가 안내

1) 교수·학습 활동 설계 방향 및 유의 사항

읽기가 사회적 상호 작용임을 안다는 것은 지식 범주에 해당하는 성취기준이다. 학생의 실질적인 읽기 능력을 향상시키기 위해서는 사회적 상호 작용으로서의 읽기에 대한 이해에서 한 걸음 나아가 이러한 원리를 실제 읽기 활동에서 어떻게 적용하고 활용해야 하는가를 함께 다루어야 한다. 그러므로 다양한 읽기 활동을 수행하는 과정에서 글이 주는 감동과 즐거움, 지식과 깨달음 등을 확인하고 이를 통해 사회적 상호 작용으로서의 읽기의 특징을 알아 가도록 안내하는 것이 필요하다. 이러한 수행 활동은 기능이나 태도 범주의 성취기준을 구현하는 과정에서 학생이 자연스럽게 경험할 수 있도록 통합하여 다룰 수 있다.

사회적 상호 작용으로서의 읽기의 특징을 학생이 스스로 확인할 수 있는 수행 활동으로 교수·학습 활동을 구성하고 그 결과를 학생에게 피드백 함으로써 최소 성취수준 미도달 예방 지도를 실행할 수 있다. 예를 들어 글의 주제와 관련하여 글을 읽기 전에 갖고 있던 생각과 글을 읽고 난 후 달라진 점이 무엇인지 써보고 그 이유를 추론하게 하는 활동, 글을 읽고 필자의 생각과 다르게 생각하는 부분은 무엇인지 비교해 보게 하는 활동, 짝과 동일한 부분을 읽고 서로 생각을 나누게 하는 활동 등을 활용하여 학생이 사회적 상호 작용으로서의 읽기를 교수·학습 활동 중에 스스로 체득할 수 있도록 안내한다.

해당 성취기준과 일반적 특성에 따른 하위 항목에 근거하여, 글을 매개로 한 필자와 독자

사이의 의사소통 외에 다양한 형태의 사회적 상호 작용으로서의 읽기를 다룰 수 있다. 예를 들어 시사적인 문제에 관한 글을 읽고 글에 대한 각자의 생각을 공유하는 과정에서, 학생은 읽기를 통해 자신이 속한 사회의 맥락을 이해함으로써 그 사회에 참여하고, 다른 사람과 서로 영향을 주고받을 수 있다는 점을 간접적으로 학습할 수 있을 것이다.

최소 성취수준 미도달 예방 지도 차원에서, 학생의 다양한 읽기 중 활동이나 읽기 후 반응을 끌어낼 수 있는 국어 자료를 교수·학습에 활용하는 것이 바람직하다. 가독성이 높고 주제가 어렵지 않은 글, 학생의 생활과 밀접한 소재를 다룬 글 등은 학생의 적극적인 읽기 활동을 유도할 수 있다. 지나치게 난도가 높은 글을 국어 자료로 활용할 경우, 필자의 의도 파악에 어려움을 느껴 사회적 상호 작용으로서의 읽기 학습까지 나아가지 못할 우려가 있다.

최소 성취수준 미도달 시 보충 지도 차원에서, 글을 읽고 주제를 파악하는 데 어려움을 느끼는 학생에게 소규모 모둠 형태의 활동이나 개인별 피드백 등을 활용하여 동료의 도움이나 교사의 조언을 제공하고 학생이 해당 최소 성취수준에 도달하도록 돕는다. 학생은 읽기 중 활동이나 읽기 후 활동을 다른 모둠원들과 공유하는 과정에서 자연스럽게 사회적 상호 작용으로서의 읽기를 경험할 수 있을 것이다.

2) 평가 설계 방향 및 유의 사항

해당 성취기준은 학생이 읽기의 상호 작용적인 성격을 이해하며 글을 읽는 자세를 기르도록 설정한 것이므로 최소 성취수준 평가 시에는 사회적 상호 작용으로서의 읽기에 대한 단순 지식 평가를 지양하고 해당 읽기의 특징이 구현되는 과정을 주된 평가 요소로 설정하도록 한다.

읽기를 필자의 생각이 그대로 독자에게 이식되는 것으로 이해한다든가 독자가 머릿속에서 자신만의 독창적인 의미를 구성하는 것으로 이해하는 학생은 사회적 상호 작용으로서의 읽기의 특징을 전혀 이해하지 못한 것이므로 최소 성취수준에 도달하지 못한 것으로 판단할 수 있다.

결과 평가보다는 과정 평가에 중점을 두고, 학생이 읽기 영역의 교수·학습 활동 과정에서 자연스럽게 사회적 상호 작용으로서의 읽기를 이해할 수 있도록 유도한다. 이를 위해 수행평가나 자기 평가 등을 활용하여 학생의 참여도를 높이고 학습 곤란도를 파악한 후 학생에게 피드백을 제공할 수 있다. 자기 평가를 적극 활용할 경우, 학생이 스스로 자신의

읽기 활동을 점검하는 과정에서 사회적 상호 작용으로서의 읽기를 경험적으로 알 수 있을 것이다.

글을 매개로 한 필자와 독자 사이의 의사소통을 다양한 관점에서 확인할 수 있는 언어 자료를 활용하여 평가한다. 일상생활에서 흔히 접할 수 있는 각종 온라인 매체의 댓글, SNS를 활용한 읽기 자료, 학생들의 창작물 등을 활용할 수 있다.

사회적 상호 작용으로서의 읽기에 대한 평가가 언어 자료에 대한 독해력 평가로 왜곡되지 않도록 유의한다. 학생의 기초 학력 수준이 낮은 경우에는 복잡한 언어 자료를 이해하고 필자의 의도를 파악하는 과정에 어려움을 느낄 수 있다. 제시된 ‘수행 활동/판단 근거’에 초점을 맞추어 학생의 최소 성취수준 도달 여부를 평가함으로써 독해력이나 쓰기 능력 등 다른 평가 요소가 개입되지 않도록 유의한다.

3) 수업 및 평가 예시 자료

▶ 평가 예시 자료

※ 다음 글을 읽고 활동을 해 보자.

우리는 삶을 경주로 생각합니다. 초등학교, 중학교, 고등학교 때는 좋은 대학에 가는 것을 목표로 해요. 좋은 대학에 갈 때까지만 희생하자. 그럼 행복해질 거야. 좋은 대학에 가면 좋은 직장에 들어가야 하고, 좋은 직장에 들어가면 승진해야 하고, 그러다 보면 나이가 일흔이예요. 경주가 된 삶은 피폐하기 이를 데 없죠. 왜 이렇게 살아야 합니까. 그래서 저는 순간순간 행복을 찾았으면 좋겠습니다. 그런 행복은 삶을 풍요롭게 해 줍니다. 그러나 풍요롭기 위해서는 훈련이 되어 있어야 합니다. 같은 것을 보고 얼마큼 감상할 수 있느냐에 따라 풍요와 빈곤이 나뉩니다. 그러니까 삶의 풍요는 감상의 폭이지요.

-박웅현, 『책은 도끼다』³⁾

1. 다음은 필자의 중심 생각을 요약한 것이다. ()안에 들어갈 적절한 말을 뒷글에서 찾아 써 보자.

(주가 된) 삶은 피폐해질 수밖에 없으므로 순간순간 행복을 찾고 삶의 (풍요)를 추구해야 한다.

2. 다음 중 하나를 선택해서 활동해 보자.

2-1. 읽글의 내용 중 필자의 생각에 동의하는 부분(마음에 드는 문장)을 찾아서 적고 그와 유사한 자신의 경험을 댓글 형식으로 써 보자. 그리고 그 결과를 친구들과 공유해 보자.

글에서 찾은 부분: _____

↳ 댓글(자신의 경험): _____

2-2. 읽글의 내용 중 필자의 생각에 동의하지 않는 부분이 있다면 찾아서 적고 그 이유를 댓글 형식으로 써 보자.

글에서 찾은 부분: _____

↳ 댓글(이유): _____

3. 읽글을 읽은 후 자신의 생각이 어떻게 달라졌는지 이야기해 보자.

4. “읽기는 독자가 글을 통하여 필자와 서로 영향을 주고받는 과정이다.”라는 말이 어떠한 의미인지 [도움말]을 참고하여 간단히 말해 보자.

[도움말]

앞의 활동을 바탕으로 필자의 의견과 자신의 의견이 다른 부분, 친구들의 생각이 모두 같지 않은 이유, 독서 활동 후 자신의 생각이 달라진 이유 등과 연관 지어 생각해 보자.

▶ 평가 예시 답안

1. 경주가 된, 풍요

2-1. 생략

2-2. 그래서 저는 순간순간 행복을 찾았으면 좋겠습니다.

↳ 순간순간 행복만을 추구하며 살다 보면 미래가 없지 않을까요? 나중에 후회하는 삶을 살게 될 수도 있을 것 같아요.

3. 나는 성적 때문에 스트레스를 많이 받는 편이다. 늘 내일을 위해 오늘을 희생해야 한다는 생각을 했었는데 그렇게 쫓기듯 사는 게 정답은 아니라는 생각이 들었다.

4. 생략

활용 방안

- 학생의 최소 성취수준 미도달 예방 지도를 위해 교수·학습 활동 중에 과정 평가를 실시하고 학생의 읽기 활동을 점검하여 피드백할 수 있다.
- 1번 활동과 관련하여 읽기 자료를 선정할 때에는 학생들의 삶과 밀접한 관련이 있는 글을 대상으로 한다. 학생들의 관심사나 흥미, 일상생활 등과 거리가 먼 글을 읽기 자료로 선정할 경우, 학생들은 글을 읽고 글의 내용에 공감하기도 어려울 뿐만 아니라 글에 대한 자신의 생각을 적극적으로 밝히기도 어려울 것이다. 긴 글 읽기에 어려움을 느끼는 학생을 고려하여 주제가 선명하게 드러난, 되도록 짧고 가독성이 좋은 글을 읽기 자료로 선정한다.
- 2번 활동과 관련하여 글에 대한 자신의 생각을 밝히기 어려워하는 학생들을 위해 서로 대조적인 관점을 다룬 글을 동시에 제시해 주거나 다양한 관점이 담긴 글 등을 언어 자료로 활용할 수 있다. 다수의 관점 중 학생의 생각과 가장 유사하거나 거리가 먼 것 등을 선택하게 한 후 그 이유를 물을 수 있다. 혹은 필자의 관점이 잘 드러난 부분을 한정해 준 뒤, 그에 대한 학생의 생각을 묻는 방법도 가능하다.
- 3번 활동과 관련하여 사회적 상호 작용으로서의 읽기의 범위를 필자와 독자 사이에 한정하지 않고 독자와 독자, 독자와 사회로까지 확장하여 다룰 수 있다. 다른 학생의 댓글을 보고 느낀 점, 댓글을 공유하며 달라진 생각 등을 물어볼 수도 있다.
- 4개의 문항 중 4번 문항이 최소 성취수준의 '수행 활동/판단 근거'에 해당하므로 4번 문항을 포함하여 답하면 성취수준 E 이상에 도달한 것으로 판단할 수 있다. 이때 4번 문항 해결에 어려움을 느끼는 학생에게는 책을 읽고 즐거움을 느낀 독서 경험을 떠올려 보게 함으로써 사회적 상호작용으로서의 읽기의 특징을 일부분 환기시켜 주는 방법도 활용 가능하다.

(2) 수행 활동/판단 근거 ㉔

읽기 영역의 수행 활동 및 판단 근거 중에서 “㉔ 교사의 도움이나 동료와의 대화를 통해 자신의 삶과 관련 지어 글을 읽는다.”에 관한 준거 자료를 제시하면 다음과 같다.

3) 박용현(2011). 책은 도끼다. 서울: 북하우스. pp.46-47. (표현 일부 수정함)

〈표 III-3-7〉 읽기 영역의 수행 활동/판단 근거 ㉠

영역	일반적 특성	일반적 특성에 따른 하위 항목	수행 활동 / 판단 근거
읽기	<p>기초적인 수준에서 읽기가 사회적 상호 작용임을 이해하고, 삶의 문제와 연결 짓거나 필자의 생각에 대해 다른 방안을 떠올리거나, ② 기초적인 수준에서 자신의 삶과 매체에 드러난 필자의 관점 혹은 표현 방법이 적절한지 부분적으로 생각해 보며 읽는다. 교사나 동료의 도움을 받아 읽기 목적에 따라 자신의 읽기 방법을 선택하며, 자신의 진로나 관심사와 관련된 글을 읽는 태도를 보인다.</p>	<p>② 기초적인 수준에서 자신의 삶과 연결 지어 글을 읽거나 필자의 관점이 적절한지 부분적으로 판단하며 글을 읽는다.</p>	<p>㉠ 교사의 도움이나 동료와의 대화를 통해 자신의 삶과 관련 지어 글을 읽는다.</p>

(가) 해설

1) 해당 성취기준

‘교사의 도움이나 동료와의 대화를 통해 자신의 삶과 관련 지어 글을 읽는다.’는 성취기준 ‘[10국02-02] 삶의 문제에 대한 해결 방안이나 필자의 생각에 대한 대안을 찾으려 읽는다.’에 근거한 수행 활동/판단 근거이다. 해당 성취기준은 학생이 독서를 통해 자신이나 사회가 지닌 문제 상황에 대한 해결 방안을 얻고, 필자의 관점이나 생각에 대한 대안을 마련하는 등 적극적이고 비판적·창의적인 읽기 능력을 함양하도록 하기 위해 설정한 것이다. 따라서 개인적 혹은 사회적 문제 해결을 위한 읽기, 문제 해결 과정으로서의 읽기, 필자의 생각이나 주장에 대한 비판적 읽기나 대안 마련을 위한 창의적 읽기 등을 주된 학습 및 평가 요소로 삼을 수 있다.

2) 수행 활동/판단 근거 설정

‘일반적 특성에 따른 하위 항목’인 ‘기초적인 수준에서 자신의 삶과 연결 지어 글을 읽거나 필자의 관점이 적절한지 부분적으로 판단하며 글을 읽는다.’ 중 ‘기초적인 수준에서 자신의 삶과 연결 지어 글을 읽거나’라는 것은 전술한 성취기준의 내용 요소 중 일부나 기초적인 수준을 최소 성취수준의 판단 근거로 삼을 수 있음을 뜻한다. 적극적이고 능동적인 독자는 글을 읽는 과정에서 끊임없이 질문을 만들고 그에 대한 답을 찾아간다. 그 과정에서 글의 내용을 자신이나 사회가 지닌 삶의 문제에 적용해 보기도 하고 그 속에서 문제 해결의 실마리를 찾게 되기도 한다. 나아가 필자의 생각을 비판하기도 하고 새로운 대안을

마련하기도 한다.

‘교사의 도움이나 동료와의 대화를 통해 자신의 삶과 관련 지어 글을 읽는다.’를 수행 활동/판단 근거로 제시한 것은, 자신의 삶과 관련 지어 글을 읽는 행위가 문제 해결을 위한 읽기의 가장 기본적이고 핵심적인 요소 중 하나이기 때문이다. 학생이 독서를 통해 자신의 삶의 문제를 해결하거나 깨달음을 얻는 것은 평생 독자의 관점에서 매우 중요한 읽기 경험에 해당한다. 이에 능동적이고 적극적인 읽기 활동에 어려움을 느끼는 학생은 교사의 도움이나 동료와의 대화를 통해 자신의 삶과 관련지어 글을 읽는 수행 활동을 행함으로써 이후 다양한 문제 해결을 위한 읽기 활동으로 읽기 경험을 심화, 확장해 나갈 수 있을 것이다.

3) 수행 활동/판단 근거의 상세화

읽기는 두 가지 측면에서 문제 해결 행위로 볼 수 있다. 하나는 글을 읽고 의미를 구성하는 과정 자체가 상위 인지를 활용한 문제 해결 과정이라는 점이다. 다른 하나는 읽기를 활용해 개인적 혹은 사회적인 문제 해결의 방안을 마련할 수 있다는 점이다. 어떤 의미의 문제 해결 과정이든 능동적인 독자라면 읽기 과정에서 이러한 문제 해결을 위해 적극적으로 질문을 만들고 그에 대한 해답을 도출하고자 할 것이다. 글을 읽으면서 필자의 생각이나 주장을 파악하고 이를 수용하거나 비판하는 과정에서 자신의 삶이나 사회의 문제를 떠올려 보기도 할 것이다. 그 속에서 뜻하지 않은 깨달음을 발견하기도 하고 가치관의 변화를 겪기도 할 것이다. 나아가 필자의 주장에 대한 비판적 대안이나 발전적 수정 방안을 모색해 볼 수도 있을 것이다.

그런데 문제 해결 행위로서의 읽기 경험이 부족한 독자들에게는 이와 같은 적극적, 능동적 읽기가 다소 어렵게 느껴질 수 있다. 글을 읽고 의미를 파악하기에 급급하여 문제 해결을 위한 읽기 활동으로까지 나아가지 못하는 경우도 많다. 이러한 학생을 고려하여 최소 성취수준의 수행 활동/판단 근거를 ‘교사의 도움이나 동료와의 대화를 통해 자신의 삶과 관련 지어 글을 읽는다.’로 설정하였다. 이는 비판적·창의적 읽기 활동에 어려움을 느끼는 학생에게 ‘교사의 도움’이나 ‘동료와의 대화’와 같은 적절한 안내를 제공한 후 학생이 자신의 삶과 관련지어 글을 읽을 수 있는 능력을 지녔는가를 판단하기 위함이다. 교사는 학생에게 문제 해결 과정을 간접적으로 추론해 볼 수 있는 글을 국어 자료로 제시하고 그 과정을 함께 추론해 봄으로써 문제 해결 행위로서의 글 읽기에 도움을 줄 수 있다. 또한 유사한 고민이나

삶의 문제를 지닌 학생을 모둠으로 구성하고 활동하게 함으로써 문제 해결 과정으로서의 글 읽기를 간접 체험해 보도록 안내하는 방법도 가능하다.

이에 대한 최소 성취수준의 도달 여부는 학생이 글의 내용, 글에 나타난 인물의 삶, 인물이 상황에 대처하는 방식 등을 자신의 삶과 관련지어 이해할 수 있는가 등을 통해 판단할 수 있다. 또한 한 학기 한 권 읽기나 진로 독서 등과 같은 교수·학습 활동과 연계해서 평가할 수도 있다. 이때는 먼저 학생이 자신이 지닌 삶의 크고 작은 문제에 대해 생각해 본 뒤 교사의 도움이나 동료와의 대화를 통해 그러한 문제 해결에 도움이 되는 글을 찾아서 읽고, 읽기 활동을 마친 후에는 자신의 문제 해결 경험을 다른 학생과 공유하는 방향으로 교수·학습 활동과 평가를 계획해 볼 수 있다. 성취수준 E에 도달한 학생은 글을 읽을 때 자신의 삶과 관련지어 내용을 이해할 수 있거나 교사, 동료의 도움을 받아 자신의 삶과 관련된 독서 행위를 할 수 있어야 한다. 교사의 도움이나 동료와의 대화 등 적절한 안내가 제공되었음에도 불구하고 글의 내용을 자신의 삶과 연관 짓지 못하는 경우에는 최소 성취수준 미도달에 해당한다고 판단할 수 있다.

(나) 수업 및 평가 안내

1) 교수·학습 활동 설계 방향 및 유의 사항

- 자신의 삶과 관련지어 글을 읽는다는 것은 학생이 적극적이고 능동적인 태도로 글을 읽는다는 의미이기도 하다. 따라서 학생이 다양한 질문을 생성하거나 그에 대한 답을 찾아가며 글을 읽을 수 있도록 교수·학습 활동을 설계한다. 글의 내용을 자신의 삶과 관련지을 수 있는 읽기 중 활동이나 읽기 후 활동 등을 학습지에 입체적으로 제공하는 방법도 가능하다.
- 자신의 삶과 관련지어 글을 읽는 태도를 지니도록 교수·학습 활동을 설계하기 위해서는 학생의 경험이나 청소년의 문제 상황과 밀접하게 연관된 글을 국어 자료로 제공해야 한다. 지나치게 관념적이거나 추상적인 주제는 학생의 삶과 괴리되어 문제 해결을 위한 읽기 활동을 어렵게 만들 우려가 있다. 청소년기에 쉽게 접할 수 있는 문제 상황이나 삶의 고민 등을 다룬 글감을 활용하는 것도 좋다.
- 최소 성취수준 미도달 예방 지도 차원에서, 한 학기 한 권 읽기 활동이나 진로 독서 등과 연계하여 교수·학습 활동을 설계할 수 있다. 이 경우에는 학생이 자신의 삶의 문제와

관련하여 직접 책을 선정할 수 있다는 장점이 있다. 긴 호흡으로 책을 읽으며 자신의 문제 해결을 위한 독서 활동에 적극 참여할 수 있도록 교수·학습 활동을 구성한다. 책을 선정하는 과정에서 학생이 어려움을 느낄 수 있으므로 필요한 경우에는 교사가 직접 조언을 해주거나 유사한 관심사를 가진 학생끼리 모둠을 구성하여 간접적인 도움을 제공하도록 한다.

- 자신의 삶과 관련지어 글을 읽는 수행 활동이 가능한 학생에게는 한 단계 높은 성취 수준에 해당하는 읽기 활동을 제안하고 지도할 수 있다. 자신의 삶의 문제에 대한 해결 방안을 찾는 데서 한걸음 나아가 사회적 문제 해결에 대한 해결 방안을 찾거나 필자의 생각에 대한 대안을 찾아보는 활동 등을 추가로 제시해 볼 수 있다.

2) 평가 설계 방향 및 유의 사항

- 자신의 삶과 관련지어 글을 읽는 것은 평생 독자로 성장하기 위해 반드시 지녀야 할 태도이다. 따라서 자기 평가를 적극적으로 활용하여 읽기 과정에서 자신의 삶을 반성적으로 성찰할 수 있는 계기를 제공하는 한편 학생에게 문제 해결을 위한 읽기 활동의 가치를 충분히 깨닫고 경험할 수 있는 기회를 제공하도록 한다.
- 자신의 삶과 관련지어 글을 읽는 활동은 적극적이고 능동적인 읽기 태도를 함양하기 위해 지속적으로 꾸준히 실행해야 할 학습 요소이다. 따라서 해당 수행 활동에 대한 평가는 일회적이고 단편적인 차원에서 행해지기보다는 다양한 교수·학습 상황에서 관찰한 내용, 평가 결과를 누적한 자료 등을 기반으로 행해지는 것이 바람직하다.
- 결과 평가보다는 과정 평가에 중점을 두고, 학생이 읽기 영역의 교수·학습 활동 과정에서 자연스럽게 문제 해결을 위한 읽기 활동을 수행할 수 있도록 지도한다. 이를 위해 학생의 관심사나 삶의 문제 해결에 도움을 줄 수 있는 수필, 청소년의 성장기를 담은 소설 등 문학 작품 등을 적극 활용하여 평가하는 방안을 고려해 볼 수 있다.

3) 수업 및 평가 예시 자료

▶ 수업 예시 자료

● 학습 목표: 자신의 삶과 관련지어 글을 읽을 수 있다.

● 수업 활동(활동지)

※ <읽기 자료 1>은 소설 『빨간 머리 앤』의 일부이고, <읽기 자료 2>는 소설을 읽고 쓴 수필 『빨간 머리 앤이 하는 말』의 일부이다. 두 글을 읽고 다음 활동을 해보자.

〈읽기 자료 1〉

다음 날, 시내에서 부동산 중매인이 초록 지붕 집을 보러 왔다.
 마릴라가 집을 팔려고 내놓았던 것이다.
 마릴라는 요즘 들어 부쩍 눈이 어두워지고 있었다. 게다가 앤이 대학으로 가고 나면 자기 혼자서는 집안 살림을 해 나갈 수 없기 때문에 집을 내놓은 것이었다.
 중매인이 다녀간 뒤, 앤이 마릴라에게 단호하게 말했다.
 “집을 팔아서 안 돼요. 마릴라. 저는 대학에 가지 않겠어요. 어떻게 마릴라를 혼자 있게 할 수 있겠어요? 지금까지 저를 위해 얼마나 고생을 하셨는데요. 저는 이미 결심을 했어요. 이제부터는 학교에서 아이들을 가르치려고 해요. 에이번리 학교는 이미 길버트로 정해져 있으니까, 카모티의 학교로 가려고 해요. 그러니까 앞으로 제 걱정은 하지 마세요.”
 “아니다, 앤. 그러지 마라. 나 때문에 네 꿈을 접으면 안 돼.”
 하지만 마릴라도 앤의 굳은 결심을 꺾을 수는 없었다.

- 루시 모드 몽고메리, 『빨간 머리 앤』⁴⁾

〈읽기 자료 2〉

나는 언제나 직업을 바꾸는 사람들을 흥미롭게 바라보곤 했다. 가령 국문학을 전공해서 소설가가 된 사람보다는, 인공 지능 로봇을 만들던 공학자가 별안간 작가로 데뷔하는 삶에 더 큰 매혹을 느낀다. 인생이 갑자기 바뀐 데에는 어떤 사연이 있을 것이고, 그런 이야기라면 아무리 길어도 얼마든지 들을 수 있을 것 같았다.

경기도에 있는 한 도서관에서 강의를 하다가, 유독 고등학생들이 많이 보이기에 강연 도중 질문을 던진 적이 있다.

“여러분은 꿈이 뭐예요?”

공무원이라고 대답한 학생부터 다양한 답이 나왔는데, 그중에는 ‘범죄 심리 분석관’도 있었다. 시간이 더 있었다면, 그 학생에게 내가 만났던 한 경찰관에 관해 얘기해 주고 싶었다.

000 경감은 수십 년간 수많은 범죄 현장에서 일하며 범죄자의 뇌 속을 들여다보는 심리 분석에 참여했다. 누구보다 세상의 악을 많이 보았을 그 남자의 눈이 너무 따뜻해서 깜짝 놀란 일은 둘째로 치고, 그가 했던 말들은 기록해 놓고 싶을 만큼 내 마음을 끌었다. 취재를

끝내고 집으로 돌아가는 길, 가슴에 가장 남았던 말은 이것이었다.

“제가 원해서 이 직업을 택한 것은 아닙니다. 먹고 살려다 보니 어쩔 수 없이 경찰이 된 거예요……. 제가 이 일을 하는 건 유별난 소명 의식 때문이 아니에요. 사람들에게 필요한 일이고, 도움을 주는 일이기 때문입니다.”

000 경감의 말이 각인된 데에는 이유가 있었다. 그즈음 나는 의심하고 있었다. ‘꼭 꿈을 직업으로만 이루어야 하는 걸까?’ 사람들은 말한다. “가슴 뛰는 일을 해라!” 멋진 말이다. 하지만 누구나 가슴 뛰는 일을 직업으로 가질 수 있는 걸까? 누구나 자신의 꿈을 이루기 위해 선택한 직업에서 최고가 될 수는 없다. 실제 자신의 꿈을 직업으로 이룬 사람은 많지 않다. 또 꿈을 직업으로 이루었다고 꼭 행복해지는 것도 아니다.

내가 좋아하는 것을 반드시 해야 한다는 자기중심적인 강박이 나를 망치기도 한다. 왜냐하면 지금 내가 하는 일은 정말 내가 하고 싶었던 일이 아니라는 생각이 현재를 망치기 때문이다. 가장 중요한 일은 자기가 ‘해야’ 하는 일에서 의미를 발견하고 그것을 좋아하려는 노력 그 자체가 아닐까.

나는 직업을 꿈과 연결해 내가 하고 싶은 일, 가슴 뛰는 일을 하지 않으면 마치 실패자인 것처럼 좌절하게 만드는 요즘 세태를 생각했다. 그리고 직업이란 ‘내’가 아니라 ‘남’에게 도움이 되는 일을 하고, 합당한 대가를 받는 일이라는 생각에 이르자, 사람들이 느끼는 ‘자아 실현’과 ‘직업’ 사이의 괴리를 이해할 수 있었다.

공무원이, 범죄 심리 분석관이, 아이돌 가수가, 배우가 되고 싶다고 말하던 아이들에게 하지 못했던 말을 지금이라도 꼭 해 주고 싶다. 꿈과 멀어졌다고 사표를 ‘꿈’꾸는 수많은 회사원에게, 후배와 친구들에게도 말하고 싶다. 그것은 너만의 고민이 아니라고, 어쩌면 그것은 이 시대가 만든 병일지도 모르겠다고, 무엇보다 자아 성취는 일이 끝난 후 할 수도 있다고 말이다.

㉠앤이 내게 물었어도 아마 같은 대답을 했을 거다. 이제 나는 “너의 꿈을 너의 직업으로 이뤄라!” 같은 말은 하지 않을 생각이다. ㉡내가 생각하기에, 직업은 적어도 남에게 도움이 되는 일을 하는 게 맞다. 그러니까 어떤 의미에서 본래의 직업은 자아실현과 거리가 먼 셈인 것이다. 나는 버리고 떠나는 삶을 존중하지만, 이제는 버티고 견디는 삶을 더 존경한다.

이 시대가 너무 ‘나’를 강조하다 보니 그것이 자기애적인 강박으로 작용하는 것 같다는 생각 역시 끝내 지울 수 없다. 모든 사람의 꿈이 이루어질 수도 없지만, 만약 모든 사람의 꿈이 이루어진다면, 아마 이 세상은 영망이 될 것이다. ㉢좋아하는 일과 잘하는 일 중 어느 것을 직업으로 선택해야 하나고 묻는 사람들에게 나는 이제 조심스럽게 ‘잘하는 일’을 하라고 말한다. 왜냐하면 시간은 많은 것을 바꾸기 때문이다. 잘하는 것을 오래 반복하면 점점 더 잘할 수 있으므로 기회를 더 많이 얻을 수 있다. 일이 점점 많아진다는 건, 그 일을 더 잘할 수 있게 되는 것 이외에 자기 일에 대한 특정한 태도가 생기는 것을 의미한다. 이때 ‘태도’란 그

일을 좋아하는 것까지를 포함한다.

한때의 빛나는 재능이 훗날의 아픈 족쇄가 되는 경우를 종종 보 왔다. 자신의 꿈을 직업적인 성취로 이루지 못했다고, 꿈이 없다고 좌절할 필요는 없다. 스스로 실패자란 생각은 더더욱 하지 않았으면 한다. 믿거나 말거나 나로 말하면, 생각만 해도 가슴 두근거리는 꿈을 자기 직업으로 갖게 된 사람들의 지독한 불행에 대해 얼마든지 말할 수 있다. 꿈이 이루어진 이후에도 삶은 계속된다. 이 세상에 '삶'보다 강한 '꿈'은 없다. 인간은 꿈을 이룰 때 행복한 것이 아니라, 어쩌면 꿈꿀 수 있을 때 행복한 것인지도 모르겠다.

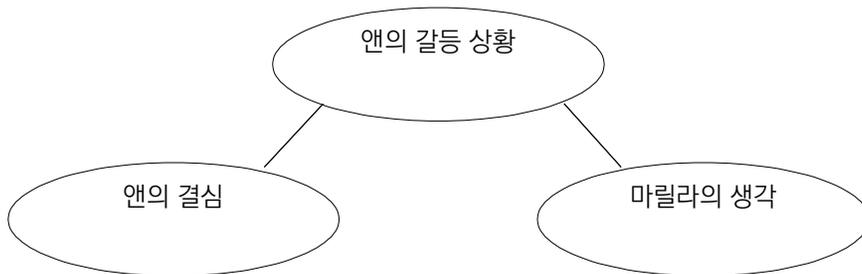
- 백영옥, 『빨강 머리 앤이 하는 말』⁵⁾

1. <읽기 자료 1>과 <읽기 자료 2>를 읽고 다음과 같이 내용을 정리해 보자.

(1) 다음 [도움말]을 활용하여 <읽기 자료 1>에 나타난 '앤'의 갈등 상황은 무엇인지 써보고 이에 대한 '앤'의 결심과 '마릴라'의 생각을 간단히 정리해 보자.

[도움말]

- 앤이 원래 꿈꾸었던 것은 무엇인지 찾아보자.
- 앤은 자신이 하고 싶은 일과 해야 하는 일의 우선순위를 어떻게 정리했나 살펴보자.
- 마릴라는 앤의 결심에 어떤 태도를 보이는지 알아보자.



(2) 다음 [도움말]을 활용하여 <읽기 자료 2>에서 ㉠의 필자가 '앤'에게 어떤 말을 할지 추측해서 써 보자.

[도움말]

- <읽기 자료 2>에서 필자의 생각이 드러난 부분에 밑줄을 그어 보자.
- 밑줄 친 구절을 바탕으로 필자는 앤의 결심을 긍정적으로 평가할지 아니면 부정적으로 평가할지 생각해 보자.

앤, 내가 생각하기에 너의 결심은 _____

(3) 자신이라면 '앤'에게 어떤 말을 할지 생각하여 써 보자.

2. <읽기 자료2>를 바탕으로 다음 활동을 해 보자.

(1) 아래의 [도움말]을 활용하여 ㉠과 ㉡에 나타난 필자의 직업관을 정리해 보자. 그리고 그에 대한 자신의 생각을 정리하고 모둠원과 공유해 보자.

[도움말]

- 밑줄 친 문장의 앞뒤 문맥을 고려하여 필자가 직업을 선택할 때 중요하게 여기는 점은 무엇일까 생각해 보자.
- 자신은 직업을 선택할 때 어떤 점을 중요하게 생각하는지 떠올려 보자.
- 필자의 생각에 동의하거나 동의하지 않는 이유는 무엇인지 생각해 보자.
- 친구의 발표를 듣고 자신의 생각과 어떻게 같거나 다른지 생각해 보자.
- 동일한 글을 읽고도 각자 다른 생각을 하는 이유는 무엇일까 추측해 보자.

㉠에 나타난 필자의 직업관	→	자신의 생각
㉡에 나타난 필자의 직업관	→	자신의 생각

(2) 다음 [도움말]을 활용하여 자신은 어떤 직업을 갖고 싶은지 그 이유와 함께 말해 보자. 모둠원의 발표를 듣고 궁금한 점이 있으면 자유롭게 질문하고 답해 보자.

[도움말]

- 자신이 직업으로 삼고 싶은 일은 어떤 분야의 일인지 생각해 보자.
- 자신이 좋아하는 일이나 잘하는 일이 무엇인지 떠올려 보자.
- 마인드맵을 활용하여 자신이 하고 싶은 일을 차근차근 정리해 보자.
- 모둠원의 발표를 듣고 궁금한 점을 질문할 때에는, 직업 자체보다는 직업을 선택하게 된 이유, 직업 선택할 때 중요하게 여기는 것들, 자신의 선택 기준과의 비교 등 구체적인 내용을 중심으로 질문해 보도록 하자.

▶ 활용 방안

- 1번 활동과 관련하여 읽기 자료를 제시할 때에는 필자의 독후 활동이 적절하게 드러난 글을 활용하면 학생들에게 문제 해결을 위한 읽기 과정을 간접적으로 보여 줄 수 있어서 좋다. 학생들에게 다양한 독후 활동이 드러난 글과 대상이 되는 책을 함께 제시하고 글쓰기가 책을 읽으며 책의 내용을 어떻게 자신의 삶과 연결 지었는지 살펴보게 한다. 이러한 활동을 통해 교사는 어떻게 글의 내용을 자신의 삶과 연결하며 읽을 수 있는지 구체적인 과정을 보여줄 수 있고 학생은 이를 간접 체험해 볼 수 있다.
- 1번 활동과 관련하여 학생마다 관심사나 문제 상황이 다를 수 있다는 점을 고려하여 학생들이 스스로 자신의 관심사와 관련된 제재의 글을 선택하도록 수업을 설계할 수 있다. 학생들에게 선택의 기회를 제공하면 독서 활동 중 보다 적극적인 참여를 유도할 수 있다. 예를 들어 다음 [예시]와 같은 제목을 제시하고 동일한 제목을 선택한 학생들끼리 모둠을 구성하여 활동하도록 수업을 설계할 수도 있다. 유사한 문제 상황을 중심으로 모둠 활동을 구성하면 학생들이 동료와의 대화나 감상 결과의 공유 등을 통해 문제 해결을 위한 읽기 활동을 자연스럽게 터득하고 익힐 수 있다는 점에서 바람직하다.

[예시]

- 절망에서 희망을 찾아내는 아주 특별한 능력
- 너는 꽃!
- 고독을 좋아한다는 거짓말
- 나와 포옹하는 법
- 더 이상 설레지 않는 사람들을 위한 그리스식 처방전
- 우리는 생각보다 불행에 강하다
- 아무것도 하지 않을 자유

- 1번 활동과 관련하여 소설의 내용을 이해하지 못하거나 ‘앤이 결심한 것’을 파악하지 못한 학생들에게는 소설의 내용과 앤이 처한 상황을 보다 구체적으로 설명해 주고 앤의 내적 갈등이 어떻게 해결되었는지 생각해 보게 한다. 앤의 결심과 필자의 생각을 연결하지 못하는 학생들에게는 소설과 수필에서 해당 내용을 파악할 수 있는 구절을 구체적으로 한정해 준 뒤, 글에 나타난 앤의 결심과 그에 대한 필자의 생각을 파악할 수 있도록 안내한다.
- 2번 활동과 관련하여 ‘필자의 생각에 대한 나의 생각’을 정리하지 못하는 학생들에게는 수필에서 가장 인상 깊은 구절 하나를 선택하게 한 뒤 그에 대한 학생의 생각을 묻는 형식으로 글과 자신의 삶을 연결하도록 돕는다. 이때, ‘만약 나라면 어떻게 행동했을까?’, ‘글쓴이(인물)의 생각과 나의 생각은 어떤 점에서 유사한가?’, ‘글쓴이(인물)의 생각에 동의하지 않는다면 그 이유는 무엇인가?’, ‘특히 마음에 와 닿는 구절은 어떤 것이며 그 이유는 무엇일까?’ 등의 질문을 제시하여 글의 내용을 자신의 삶과 연결 지을 수 있도록 돕는다.

(3) 수행 활동/판단 근거 ㉔

읽기 영역의 수행 활동 및 판단 근거 중에서 “㉔ 교사의 도움이나 동료와의 대화를 통해 매체 자료를 읽고 필자의 생각이 적절한지 부분적으로 판단한다.”에 관한 증거 자료를 제시하면 다음과 같다.

〈표 Ⅲ-3-8〉 읽기 영역의 수행 활동/판단 근거 ㉔

영역	일반적 특성	일반적 특성에 따른 하위 항목	수행 활동 / 판단 근거
읽기	기초적인 수준에서 읽기가 사회적 상호 작용임을 이해하고, 삶의 문제와 연결 짓거나 필자의 생각에 대해 다른 방안을 떠올리거나, 매체에 드러난 필자의 관점 혹은 표현 방법이 적절한지 부분적으로 생각해 보며 읽는다. 교사나 동료의 도움을 받아 읽기 목적에 따라 자신의 읽기 방법을 선택하며, 자신의 진로나 관심사와 관련된 글을 읽는 태도를 보인다.	② 기초적인 수준에서 자신의 삶과 연결 지어 글을 읽거나 필자의 관점이 적절한지 부분적으로 판단하며 글을 읽는다.	㉔ 교사의 도움이나 동료와의 대화를 통해 매체 자료를 읽고 필자의 생각이 적절 한지 부분적으로 판단한다.

(가) 해설

1) 해당 성취기준

‘교사의 도움이나 동료와의 대화를 통해 매체 자료를 읽고 필자의 생각이 적절한지 부분적으로 판단한다.’는 성취기준 ‘[10국02-02] 매체에 드러난 필자의 관점이나 표현 방법의 적절성을 평가하며 읽는다.’에 근거한 수행 활동/판단 근거이다. 해당 성취기준은 학생이 일상생활에서 접하는 다양한 매체 자료의 특성과 의미를 비판적으로 분석하고 평가하며 읽는 능력을 기르도록 하기 위해 설정한 것이다.

매체 자료에 활용된 매체 언어는 대체로 중립적이지 않으며 특정한 관점이나 의도가 반영되어 있다. 따라서 매체 자료를 읽을 때 비판적인 태도로 특정한 관점이나 의도를 분석하고 그 적절성을 판단해 보는 것은 중요한 읽기 능력에 해당된다. 매체에 내포된 필자의 관점이나 의도를 분석하고 평가하기, 특정한 관점을 드러내기 위해 활용된 표현 방법의 적절성 판단하기, 매체 자료에 반영된 정보와 관점의 객관성이나 공정성 판단하기 등을 주된 학습 및 평가 요소로 삼을 수 있다.

4) 루시 모드 몽고메리 저. 붉은여우 역. (2013). 빨간 머리 앤. 서울: 지식의숲. p.187.
5) 백영옥. (2016). 빨강머리 앤이 하는 말. 서울: 아르테. pp.180-186.

2) 수행 활동/판단 근거 설정

‘일반적 특성에 따른 하위 항목’인 ‘기초적인 수준에서 자신의 삶과 연결 지어 글을 읽거나 필자의 관점이 적절한지 부분적으로 판단하며 글을 읽는다.’ 중에서 ‘필자의 관점이 적절한지 부분적으로 판단하며 글을 읽는다.’라는 것은 전술한 성취기준의 평가 요소 중 일부를 최소 성취수준의 판단 근거로 삼을 수 있음을 뜻한다. 매체 자료를 비판적으로 수용하기 위해서는 먼저 매체에 드러난 필자의 특정 관점이나 의도가 무엇인지 면밀히 따져 분석해 보아야 한다. 그리고 그러한 관점이나 의도는 객관적이며 공정한지, 믿을 만한 것이며 타당한 것인지, 편견에 치우치거나 과장된 내용은 없는지 등을 판단하고 평가해 보아야 한다.

‘교사의 도움이나 동료와의 대화를 통해 매체 자료를 읽고 필자의 생각이 적절한지 부분적으로 판단한다.’를 수행 활동/판단 근거로 제시한 것은, 이처럼 매체에 드러난 필자의 관점이나 의도를 파악하고 그 적절성을 판단하는 것이 매체 자료를 비판적으로 읽고 수용하는 능력을 함양하기 위한 가장 기본적이고 중핵적인 요소이기 때문이다. 학생은 해당 수행 활동을 기반으로 하여 매체 자료에 활용된 표현 방법의 적절성을 평가하고 나아가 다양한 매체 자료의 특성과 의미를 비판적으로 분석하고 수용하는 능력을 함양할 수 있을 것이다.

3) 수행 활동/판단 근거의 상세화

일상생활에서 흔히 접하는 다양한 매체는 필자의 관점이나 의도가 반영된 결과물이다. 필자는 매체를 통해 특정한 관점에 의해 선택되고 걸러진 세상을 보여준다. 따라서 매체 자료를 수용할 때에는 비판적이고 분석적인 태도를 지녀야 한다. ‘누가, 어떤 수용자를 대상으로 매체 자료를 생산하였는가?’, ‘생산자는 수용자가 매체 자료를 어떻게 생각하기를 원하는가?’, ‘매체 자료는 어떤 가치를 제시하는가?’, ‘매체 자료에 담긴 사회적·정치적 메시지는 무엇인가?’, ‘매체 자료가 담고 있는 의도나 메시지는 어떤 표현을 통해 알 수 있는가?’ 등의 질문을 통해 매체 자료에 직접, 간접적으로 드러난 특정한 관점과 의도를 탐색해야 한다. 그리고 한발 나아가 자신은 그 관점과 가치에 동의하는지, 동의한다면 그 이유는 무엇인지 등에 대해 비판적으로 성찰하며 매체 자료를 수용해야 한다.

최소 성취수준의 수행 활동/판단 근거로서 ‘교사의 도움이나 동료와의 대화를 통해 매체 자료를 읽고 필자의 생각이 적절한지 부분적으로 판단한다.’를 제시한 것은 이와 같은 비판적인 매체 읽기의 중요성에 기인한다. 여기서 ‘매체 자료를 읽고 필자의 생각이 적절한지

부분적으로 판단한다.’는 것은 학생이 매체 자료에 드러난 필자의 관점과 의도를 모두 파악할 수는 없더라도 그중 일부를 분석하고 적절성을 판단할 수 있으면 최소 성취수준에 도달했다고 평가할 수 있음을 의미한다. 또한 ‘교사의 도움이나 동료와의 대화를 통해’라는 조건을 명시한 것은 매체를 비판적으로 읽어내는 능력이 다소 미흡한 학생에게는 교사나 다른 학생의 안내를 직·간접적으로 제공하여 학생이 최소 성취수준에 도달하도록 지도할 수 있음을 뜻한다.

최소 성취수준의 도달 여부는 일상생활에서 흔히 접할 수 있는 매체 자료에서 필자의 관점이나 의도를 파악하고 그 적절성을 일부 평가할 수 있는가 등을 통해 판단할 수 있다. 예를 들어 신문의 경우에는 표제나 기사 본문, 사진 등에 나타난 필자의 특정 관점이나 생각을 파악하도록 한 후 그에 대한 적절성을 물을 수 있을 것이다. 이때, 학생이 교사나 동료의 도움을 받아 표제나 기사 본문, 사진 중 한두 가지 항목에서 필자의 생각이나 의도를 파악하고 적절성을 판단할 수 있다면 성취수준 E에 도달했다고 평가할 수 있다. 그러나 신문을 읽은 후 표제나 기사 본문, 사진 등 어떤 항목에서도 필자의 생각이나 관점을 파악하지 못한 경우에는 최소 성취수준 미도달에 해당한다고 평가할 수 있을 것이다.

(나) 수업 및 평가 안내

1) 교수·학습 활동 설계 방향 및 유의 사항

매체 자료의 비판적 읽기를 교수·학습 활동으로 설계할 때는 학생이 관심 있게 여기거나 일상생활에서 흔히 접할 수 있는 살아 있는 매체 자료를 적극 활용한다. 필요에 따라서는 학생이 원하는 매체 자료를 직접 선정하고 이를 교수·학습 자료로 삼을 수도 있다. 이를 통해 학생은 크고 작은 문제의식을 갖고 주변의 매체 자료를 분석하며 비판적인 시각으로 매체 자료를 읽는 습관을 지닐 수 있을 것이다.

최소 성취수준 미도달 예방 지도 차원에서, 매체 자료를 읽고 필자의 관점이나 의도를 파악하는 데 어려움을 느끼는 학생을 위해 짝과 대화하기, 모둠별 읽기 결과 공유하기 등의 활동을 계획해 볼 수 있다. 또한 유사한 제재를 서로 상반된 관점에서 다룬 매체 자료를 함께 제공하여 학생이 매체에 반영된 관점의 차이를 쉽게 비교·대조해 볼 수 있도록 안내할 수 있다.

매체 자료는 학생이 흥미를 가지고 쉽게 접근할 수 있는 언어 자료이므로 다양한 교수·학습 활동 상황에서 적극 활용하도록 한다. 이때 매체 읽기는 매체를 활용한 수업에

그치지 않고 매체 언어 자체의 특징과 쓰임을 이해하는 수업이 될 수 있도록 교수·학습 활동을 구성한다. 학생은 이러한 활동을 토대로 주변의 매체를 항상 비판적으로 분석하고 수용할 수 있는 안목과 태도를 갖출 수 있을 것이다.

최소 성취수준 미도달 예방 지도 차원에서, 두 종류 이상의 매체 자료를 활용하여 교수·학습 활동 시 학생이 자신의 수준에 맞는 매체 자료를 선택하여 활동할 수 있도록 안내한다. 이때 주제가 표면에 드러나 있거나 가독성이 높은 매체 자료를 하나 정도 포함하여 학생이 어렵지 않게 필자의 관점과 의도를 파악할 수 있도록 한다.

2) 평가 설계 방향 및 유의 사항

자기 평가와 상호 평가를 적극 활용하여 학생이 자신의 매체 읽기 태도를 성찰하는 한편 다른 학생의 활동을 통해 매체 자료를 판단하는 다양한 관점이 존재할 수 있음을 경험하도록 유도한다.

매체 자료의 속성상, 다른 영역과 통합하여 수행 활동을 계획하고 이에 대해 평가할 수 있다. 뉴스, 칼럼, 광고, 사진, 다큐멘터리, 영상물, 대중가요, 만화, 웹툰, 온라인 대화 등 다양한 매체 자료를 활용하되 각 매체 자료의 특성을 고려하여 평가를 설계하도록 유의한다. 예를 들어, 광고의 경우에는 배경, 이미지, 광고 문구 등에서 필자의 관점이나 의도가 드러날 수 있음을 안내하고 이를 바탕으로 평가를 계획할 수 있다.

매체를 비판적으로 읽어내는 능력을 평가하기 위해서는 되도록 단계적인 질문을 평가 도구로 활용한다. 매체 자료에 필자의 의도나 메시지가 은밀하게 숨어 있는 경우, 비판적 읽기 능력이 다소 부족한 학생들은 독해에 어려움을 느낄 수 있다. 그러므로 매체 자료에 담긴 표현을 차근차근 읽어 나갈 수 있도록 평가 문항을 단계화하여 제시하고 매체에 대한 학생들의 비판적 읽기 능력을 보다 구체적으로 평가하도록 한다.

매체의 비판적 읽기 능력을 총체적으로 평가하기 위해서는 학생들의 매체 읽기 관련 교수·학습 과정을 꾸준히 관찰하고 그 결과를 누적하여 판단한다.

3) 수업 및 평가 예시 자료

▶ 수업 예시 자료

● 학습 목표: 매체에 드러난 필자의 생각이 적절한지 판단할 수 있다.

● 수업 활동(활동지)

※ 다음 두 가지 활동 중 하나를 선택해서 물음에 답해 보자.

1. 다음의 활동을 통해 그림에 반영된 작가의 관점은 무엇인지 알아보고 그에 대한 자신의 생각을 말해 보자.

(1) <보기>의 자료를 보고 작가가 전달하고자 하는 메시지는 무엇인지 알아보자.

<보기>⁶⁾

(가)



(나)



1) 다음 [도움말]을 활용하여 (가)와 (나) 삽화를 비교해 보자.

	(가)	(나)
숫자가 의미하는 것		
아이가 원하는 것		
부모가 원하는 것		

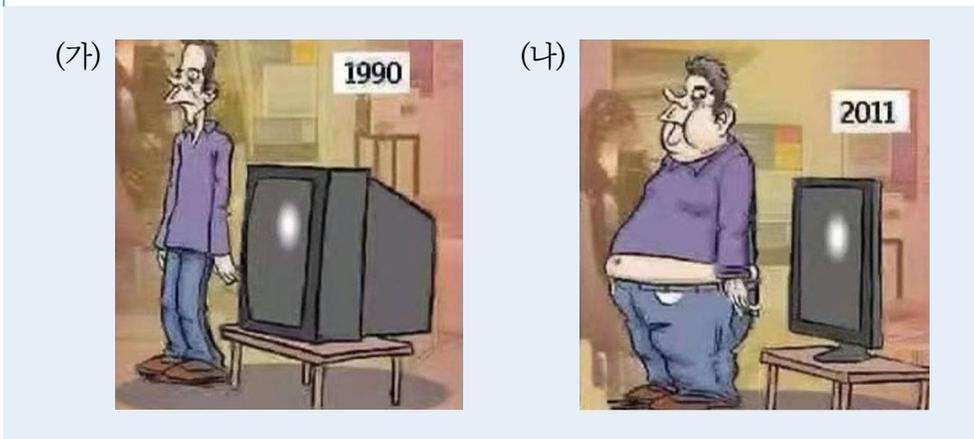
⁶⁾ <https://mysunnysideup.org/2020/12/23/generation-gap-fully-displayed-in-11-images/> (검색일: 2021.11.26.)

[도움말]

- 위쪽 삽화에서 아이가 손에서 놓친 것은 무엇인가?
- 아래쪽 삽화에서 아이의 손에 들린 것은 무엇인가?
- 두 삽화에서 아이는 각각 집 안에 있는가? 밖에 있는가?
- 두 삽화에서 부모의 손가락이 지시하는 방향은 어떻게 다른가?

- 2) 작가는 어른과 아이의 입장 중 누구의 입장을 대변하고 있는가? 그렇게 생각한 까닭은 무엇인가?
 - 3) 앞의 활동을 바탕으로 그림에 드러난 작가의 생각은 무엇인지 정리해 보자.
 - 4) 작가의 생각에 대한 자신의 의견을 쓰고 친구들과 공유해 보자.
- (2) <보기>의 자료를 보고 작가가 전달하고자 하는 메시지는 무엇인지 알아보자.

<보기>



1) (가)와 (나) 삽화를 비교해 보자.

	(가)	(나)
숫자가 의미하는 것		
인물의 신체 특징		
TV의 두께		

7) <https://mysunnysideup.org/2020/12/23/generation-gap-fully-displayed-in-11-images/> (검색일: 2021.11.26.)

2) 아래의 [도움말]을 참고하여 작가가 삽화를 통해 드러내고자 한 사회적 문제는 무엇인지 간단하게 써보자.

[도움말]

- 왼쪽 삽화와 오른쪽 삽화의 공통점은 무엇인가?
- 왼쪽 삽화와 오른쪽 삽화에서 인물의 신체와 TV의 두께가 변화하는 방향은 서로 유사한가? 대조적인가?
- 인물의 신체와 TV의 두께 변화는 왜 관련이 있을까?

3) 삽화의 표현 중 재미있다고 생각되는 부분은 무엇인지 말해 보자.

4) 작가의 생각이나 삽화의 표현이 적절한지 생각해 보고 그 결과를 친구들과 공유해 보자.

2. 다음 두 신문 기사에 나타난 필자의 관점은 무엇인지 비교해 보자.

〈자료 1〉

① 나흘간 황금연휴 오나…임시 공휴일 지정 기대감 ‘활짝’

학생·직장인·주부, '환영'..일본·동남아 여행 문의도 활기

“애들 학교가 재량 휴일이라 걱정이 컸는데 임시 공휴일로 지정된다면 한시름 덜 것 같네요.”

초등학생 자녀 2명을 둔 맞벌이 부부 김모(44)씨는 “나흘 간 연휴가 생기면 오랜 만에 가족 나들이라도 가야겠다”며 이렇게 말했다. 아내의 출산이 코 앞으로 다가온 직장인 이모(34)씨는 “출산 휴가에 연휴까지 포함하면 일주일 정도 여유가 생겨 편히 돌보면서 모처럼 점수 좀 딸 것 같다”며 웃었다.

내수경기 활성화 차원에서 정부가 5월 6일을 임시 공휴일로 지정하는 방안을 유력하게 검토하면서 국민들의 기대감이 커지고 있다. 모처럼 맞는 황금연휴에 나들이 계획을 세우거나 해외 여행을 준비하는 사람들도 늘고 있다.

-중략-

-중 략-

대한상의 측은 “5월 6일이 임시 공휴일로 지정될 경우 그 효과는 지난해보다 더 클 것으로 전망하고 있다”며 “전국 대다수 초중고 학교들이 재량 휴업으로 지정해 단기방학에 들어가는 데다 정부에서도 이 기간을 ‘봄 여행주간’(5월 1~14일)으로 시행하고 있어 시너지 효과가 나타날 것”이라고 기대했다.

- 이승현. (2016). “나흘간 황금연휴 오나...임시 공휴일 지정 기대감 ‘활짝’”. 2016.4.26. 기사⁸⁾ 재구성

〈자료 2〉

㉠임시 공휴일 지정 검토에 중소기업 ‘한숨’

인력 여력 부족한 중소기업 쉴 수 없는 상황
누구는 쉬고 누구는 못 쉬는 행태 개선 목소리

대전지역 중소기업이 정부가 추진하는 10월 2일 임시 공휴일 검토방안을 놓고 한숨을 내쉬고 있다. 정부는 9월 30일부터 한글날인 10월 9일까지 최장 10일간 황금연휴를 만들겠다는 방침인데, 인력 여력이 부족한 중소기업은 쉴 수 없는 상황이기 때문이다.

-중 략-

여기에 여름휴가도 제때 가지 못하는 상황은 중소기업 근로자들을 힘들게 한다. 이는 통계로도 나타난다. 10일 중소기업중앙회가 발표한 여름휴가계획 조사결과에 따르면 중소기업 300명 중 37%가 ‘경영상황 악화’로 휴가계획이 없다고 답했다. 또 ‘휴가비 등 경제적 부담’을 느낀다고 응답한 중소기업도 24%였다. 이어 ‘업종특성상’은 14%로 조사됐다. 이어 12%의 기업은 정해진 날짜에 맞춰 물량을 수주해야 하는 탓에 휴가를 못 간다고 응답했다.

지역의 벤처 중소기업 관계자는 “누구나 쉬는 날로 지정해줘야 상대적인 박탈감이 덜 들 텐데 누구는 쉬고 누구는 못 쉬는 이런 행태가 불만스럽다”며 “제때 쉬어야 업무능력도 올라갈 텐데 형편상 그렇지 못하다 보니 아이들과 자주 놀아주지 못해 미안할 따름”이라고 한숨을 내쉬었다.

- 방원기. (2017). “임시 공휴일 지정 검토에 중소기업 ‘한숨’”. 2017.7.11. 기사⁹⁾ 재구성

8) 이승현. (2016). “나흘간 황금연휴 오나...임시 공휴일 지정 기대감 ‘활짝’”. 중도일보. 2016.4.26.. <http://www.joongdo.co.kr/web/view.php?key=20170710000034596> (검색일: 2021.11.10.)
9) 방원기. (2017). “임시 공휴일 지정 검토에 중소기업 ‘한숨’”. 이데일리. 2017.7.11.. <https://www.edaily.co.kr/news/read?newsId=03804806612620056> (검색일: 2021.11.10.)

- (1) <자료 1>과 <자료 2>는 모두 '임시 공휴일 지정'을 제재로 한 신문 기사이다. 신문의 표제인 ㉠과 ㉡을 중심으로 '임시 공휴일 지정'에 대한 필자의 생각을 비교해 보자.

	<자료 1>	<자료 2>
필자의 생각		

- (2) 두 신문 기사에서 다른 인터뷰 대상 또는 인터뷰 내용이 어떻게 다른지 정리해 보자.

	<자료 1>	<자료 2>
인터뷰 대상 및 내용		

- (3) (1)과 (2)의 활동을 바탕으로 신문 기사에 필자의 관점이 적절하게 표현되었는지 말해 보자.

- (4) <자료 1>과 <자료 2> 중 어떤 신문의 내용에 동의하는지 짝과 대화를 나눠 보자.

- (5) 자신이 기자라면 <자료 1>과 <자료 2>에 각각 어떤 사진을 넣을지 생각해 보자. 아래의 [도움말]을 활용하여 짝과 대화하며 적절한 사진을 인터넷에서 찾아보자.

[도움말]

- 두 기사의 표제에서 각각 강조하고자 한 내용은 무엇인가?
- 두 기사의 인터뷰 대상과 내용은 어떻게 달랐나?
- 선택한 사진은 기사의 표제나 인터뷰 내용과 자연스럽게 어울리는가?
- 선택한 사진은 어떤 측면에서 기사 내용을 뒷받침할 수 있는가?

▶ 활용 방안

- 매체 자료를 선정할 때는 학생들의 생활과 밀접한 관련이 있는, 시의성 있는 자료를 활용하여 학생들의 흥미를 유발하는 한편 비판적 매체 읽기의 필요성을 체득하도록 유도한다. 이때, 두 종류 이상의 매체 자료를 제시하여 학생들이 스스로 선택할 수 있도록 하되 매체의 종류나 난도 등을 서로 달리하여 제시하면 학생 개인별 맞춤형 활동이 가능해진다.
- 1번 활동과 관련하여 매체 자료의 의미를 파악하는 데 어려움을 느끼는 학생들에게는 교사가 매체 언어의 의미를 이해하고 작가의 의도를 파악할 수 있는 구체적인 질문을 제시하여 그

방법을 안내할 줄 수 있다. 예를 들어 1-(1)과 관련하여 ‘작가는 왜 두 삽화를 유사하게 구성했을까? 같은 점은 무엇이고 다른 점은 무엇일까?’, ‘두 삽화에서 어른의 표정과 아이의 표정은 만족스러운가? 불만족스러운가?’, ‘두 삽화에서 아이의 손에 들린 사물이 어떻게 다른지 살펴볼까?’ 등의 질문을 제시함으로써 학생들이 작가의 의도를 파악할 수 있도록 돕는다.

- 1번 활동과 관련하여 삽화의 상황을 오늘날의 상황에 적용해 보는 활동을 추가할 수도 있다. 만약 2021년도의 삽화를 하나 더 추가한다면 어떤 상황이나 내용을 그릴 수 있을지 학생들에게 상상해 보게 함으로써 매체 생산과 관련된 활동까지 심화 확장해 볼 수 있다.
- 2번 활동과 관련하여 수업할 때는, 왜 매체를 읽을 때 비판적인 관점을 지녀야 하는지 그 필요성에 대해 먼저 환기해 주는 것이 좋다. 객관적인 사실을 전달하는 신문 기사라 하더라도 거기에는 기자의 생각과 관점이 개입돼 있음을 설명하고 구체적인 질문을 통해 이를 실제 신문 기사에 적용해 보도록 안내한다. 두 신문 기사의 표제에서 강조한 단어는 각각 무엇이며 어떤 상황을 부각한 것인지 생각해 보도록 하여 제목에 드러난 필자의 의도를 파악하도록 도움을 줄 수 있다.
- 2번 활동과 관련하여 짝과 의견을 교환할 때는 동의하는 이유나 근거를 함께 제시하여 대화 도중 자연스럽게 필자의 관점을 비판적으로 판단해 보도록 유도한다. 또한 매체 자료에 쓰인 매체 언어의 일부를 변용하거나 수정하는 활동 등을 통하여 매체의 비판적 읽기를 시도해 볼 수도 있다.

(4) 수행 활동/판단 근거 ㉔

읽기 영역의 수행 활동 및 판단 근거 중에서 “㉔ 자신의 진로나 관심사와 관련된 글을 찾아 읽는 태도를 보인다.”에 관한 준거 자료를 제시하면 다음과 같다.

〈표 III-3-9〉 읽기 영역의 수행 활동/판단 근거 ㉔

영역	일반적 특성	일반적 특성에 따른 하위 항목	수행 활동 / 판단 근거
읽기	<p>기초적인 수준에서 읽기가 사회적 상호 작용임을 이해하고, 삶의 문제와 연결 짓거나 필자의 생각에 대해 다른 방안을 떠올리거나, 매체에 드러난 필자의 관점 혹은 표현 방법이 적절한지 부분적으로 생각해 보며 읽는다. 교사나 동료의 도움을 받아 읽기 목적에 따라 자신의 읽기 방법을 선택하며, 자신의 진로나 관심사와 관련된 글을 읽는 태도를 보인다.</p>	<p>③ 교사나 동료의 도움을 받아 읽기 목적에 따라 자신의 읽기 방법을 선택하며, 자신의 진로나 관심사와 관련된 글을 읽는 태도를 보인다.</p>	<p>㉔ 자신의 진로나 관심사와 관련된 글을 찾아 읽는 태도를 보인다.</p>

(가) 해설

1) 해당 성취기준

‘자신의 진로나 관심사나 관심사와 관련된 글을 찾아 읽는 태도를 보인다.’는 성취기준 ‘[10국02-04] 읽기 목적을 고려하여 자신의 읽기 방법을 점검하고 조정하며 읽는다.’, ‘[10국02-05] 자신의 진로나 관심사와 관련된 글을 자발적으로 찾아 읽는 태도를 지닌다.’와 관련된 수행 활동/판단 근거이다.

해당 성취기준은 학생이 읽기 과정을 점검하고 조정 능력을 기르고, 자발적으로 읽기의 습관을 기르도록 설정한 것이다. 학생은 읽기 목적에 따라 읽기의 방법을 선택하고 읽기 활동을 하게 되는데 그 과정에서 자신이 선택한 방법이 맞는지 점검하고 조정한다. 글을 읽으면서 읽기의 과정을 점검하고 조정하는 것은 효과적이고 능동적인 읽기로 연결된다. 또한, 학생이 자신의 진로나 관심사와 관련된 글을 읽는 것은 읽기를 생활화하고 자발적인 습관으로 만드는 데 도움이 된다. 그리고 그러한 태도를 보이는지를 수업 및 평가 요소로 삼을 수 있다.

2) 수행 활동/판단 근거 설정

일반적 특성에 따른 하위 항목 ‘교사나 동료의 도움을 받아 읽기 목적에 따라 자신의 읽기 방법을 선택하며, 자신의 진로나 관심사와 관련된 글을 읽는 태도를 보인다.’는 읽기의 목적에 따라 읽기 방법을 선택할 때 학생이 목적에 맞는 읽기 전략을 선택할 수 있도록 교사나 동료의 도움을 받는 활동 지원의 내용이 들어가 있다. 이는 학생이 수월하게 읽기 방법을 선택할 수 있도록 도움을 주고자 한 것이다.

수행 활동/판단 근거에는 최소 성취수준에 대한 판단 근거로 ‘자신의 진로나 관심사와 관련된 글을 찾아 읽는 태도’만 제시되어 있다. 이는 진로나 관심사와 관련된 글을 읽는 과정에서 학생이 읽기 목적에 따라 읽기 방법을 선택하는 능력을 동시에 기를 수 있다는 판단에 따른 것이다.

3) 수행 활동/판단 근거의 상세화

‘자신의 진로나 관심사와 관련된 글을 찾아 읽는 태도를 보인다.’는 ‘태도’ 범주의 최소 성취수준 판단 근거이다. 여기서는 읽기의 가치를 인식하고 읽기를 생활화하여 자발적

읽기의 태도를 기르는 것이 주된 내용 요소가 된다. 읽기의 가치를 인식하여 생활화하는 과정은 읽기에 대한 흥미를 기반으로 한다. 그리고 읽기에 흥미를 갖기 위해서는 자신의 삶과 밀접한 관련이 있는 읽기 활동을 수행하는 것이 가장 효과적이다. 진로나 관심사를 읽기의 소재로 삼으면 읽기 활동에 흥미를 보일 뿐만 아니라 읽기 목적이 분명해져서 관련된 읽기 방법을 탐색하는 것도 수월해지기 때문에 이를 판단 근거로 삼은 것이다.

성취수준에 따른 학생의 일반적 특성은 단계별로 상대적 차이가 있다. 읽기 활동 수행 수준이 높은 학생은 읽기 목적에 따라 자신의 읽기 방법을 효과적으로 점검·조정하며, 자신의 진로나 관심사와 관련된 다양한 글을 자발적으로 찾아 적극적으로 꾸준히 읽는 태도를 보인다. 하지만 성취수준 E 정도에 도달한 학생은 교사나 동료의 도움을 받아 읽기 목적에 따라 자신의 읽기 방법을 선택하며, 자신의 진로나 관심사와 관련된 글을 읽는 태도를 보인다. 교사나 동료의 도움을 받는다는 것은 읽기의 목적에 따라 읽기 방법을 선택한다든지 진로와 관심사에 따른 글을 고를 때, 필요한 경우 학생이 적절한 선택을 할 수 있도록 모둠 활동을 통한 동료와의 대화나 교사의 조언으로 지원을 받을 수 있다는 것을 의미한다. 최소 성취수준 도달 학생도 성취수준 E와 같은 특성을 보이며, ‘성취수준/판단 근거’에 따라 학생이 자신의 진로와 관심사를 알고 이에 따라 원하는 글을 찾아 읽기를 할 수 있다면 최소 성취수준에 도달한 것으로 볼 수 있다. 이때, 전술한 바와 같이 읽기의 목적에 따라 적절한 읽기 방법을 선택할 수 있도록 교사나 동료의 활동 지원이 함께 이루어지게 한다.

최소 성취수준 미도달에 해당하는 학생은 교사와 동료의 도움을 받았으나 읽기 목적에 따른 자신의 읽기 방법을 선택하지 못하고, 자신의 진로나 관심사와 관련된 글을 찾아 읽지 못한다는 특성을 보인다.

(나) 수업 및 평가 안내

1) 교수·학습 활동 설계 방향 및 유의 사항

최소 성취수준 미도달 예방 지도를 할 때는 비슷한 관심사를 가진 친구들과 먼저 모듬을 이루어 이야기를 나누고 관련된 책이나 글을 함께 선택하여 읽게 할 수 있다. 단, 비슷한 관심사를 가진 친구들이 모였다 하더라도 진로 및 관심사에 따라 다양한 수준의 책을 준비하여 학생들이 읽기 수준에 따라 책을 고를 수 있게 한다. 그러면 읽기에 능숙하지 않은 학생도 편안하게 읽기 활동에 접근할 수 있다.

진로 및 관심사에 따라 모듈과 읽을 책이 정해지면 책을 읽고 난 후 서로 이야기를 나눌 시간을 갖는다. 책에 대한 한 줄 감상, 인상 깊은 부분 밑줄 긋기 등의 어렵지 않은 활동을 통해 읽은 책에 대해 깊이 있는 이야기를 하지 못하더라도 친구들과 책에 대해 간단하게 이야기를 나누는 기회를 갖는다.

최소 성취수준 미도달 학생 보충 지도 시 학생이 읽기에 대한 긍정적인 태도를 기를 수 있게 하기 위해서는 읽기에 관심을 가질 수 있는 환경을 조성하는 것이 중요하다. 학생들이 즐겨 읽는 책과 다양한 학생의 수준에 맞는 책을 준비하여 학생들이 직접 원하는 책을 고르고 읽게 한다. 도서관이나 교과 교실을 활용하여 편안한 독서 환경 속에서 수업을 진행하는 것도 좋은 방법이다.

읽을 책이나 글이 정해지면 글을 읽기 전에 독서 목적이나 글의 특성을 떠올려 보고, 이에 따라 다양한 독서방법을 적용할 수 있도록 교사가 지도한다. 최소 성취수준 미도달 학생의 경우 독서 방법의 적용이 어려울 가능성이 크다. 교사나 동료의 도움을 받아 적절한 독서 방법을 찾고, 독서기록장의 양식을 활용하여 기록을 하면서 자연스럽게 자신의 읽기를 점검하게 하는 것이 필요하다.

2) 평가 설계 방향 및 유의 사항

읽기의 태도를 평가한다는 목적에 따라 적합한 평가요소를 찾는다. 학생이 자신의 진로와 관심사에 따라 적절한 글을 찾고, 찾은 글을 읽는 모습을 보이는지 여부를 판단 근거로 삼는다. 태도 영역 외의 독해력과 같은 요소가 판단 근거로 작용하지 않도록 유의한다.

태도 영역을 평가하기 위해서는 평가 목적에 맞게 다양한 평가 도구를 사용한다. 글을 정확하게 읽었는지를 판단하기 위해 독서 후 기록 활동과 같은 평가 방법을 사용할 수 있지만, 학생이 독서 후 글쓰기 활동을 어려워한다면 대화 및 질의·응답 등의 방식을 활용할 수 있다. 또한, 관찰평가를 통해 학생이 꾸준히 독서하는 모습을 기록하는 방식으로 평가를 진행할 수 있다.

지필 평가보다는 과정 평가를 진행하고 결과를 학생의 읽기 지도에 활용한다.

3) 수업 및 평가 예시 자료

▶ 수업 예시 자료

학습 목표: 자신의 진로나 관심사와 관련된 책을 스스로 찾아 읽을 수 있다.

※ 다음 순서에 따라 질문에 답을 해 보자.

1단계: 자신의 관심 분야 찾기

◦ 자신의 진로 및 관심 분야와 관련하여 다음 질문에 대한 생각을 정리해 보자.

질문	내 생각
내가 좋아하는 활동은 무엇인가?	
내가 잘하는 활동은 무엇인가?	
진로 시간에 검사한 내용에 의하면 나의 적성은 무엇인가?	
원하는 진로와 관심 분야는 무엇인가?	

2단계: 읽기의 목적 찾기

◦ 자신의 진로 및 관심 분야에 따라 자신의 독서 목적을 정해 보자.

- 진로 및 관심 분야: ()
- 이번 읽기 활동에서 나의 독서 목적은 ()이다.

3단계: 읽을 책 고르기

◦ 자신의 진로 및 관심사를 중심으로 읽고 싶은 책을 골라보자.

도서명	저자	출판사
(예시) 깨끗한 존경	이슬아	헤엄
(고른 책)		

◦ 고른 책에 대해 다음의 내용의 내용을 점검해 보자.

점검 항목	예	아니요
· 자신의 진로 및 관심 분야에 맞는가?		
· 내용이 너무 어렵지는 않은가?		
· 적절한 분량인가?		

4단계: 책 읽고 기록하기

◦ 책을 읽고 다음의 내용을 작성해 보자.

읽은 날짜	읽은 쪽수
주요 내용	
진로/관심사와 관련해서 인상 깊은 내용 적기	
새로 알게 된 점	

5단계: 자신의 읽기 활동 점검하기

◦ 4단계까지 활동 후 자신의 읽기 활동에 대해 평가해 보자.

(※ 1=전혀 그렇지 않다, 2=그렇지 않다, 3=보통이다, 4=그렇다, 5=매우 그렇다)

점검 항목	1	2	3	4	5
(1) 읽기 목적에 적합한 책을 골랐는가?					
(2) 책의 내용을 읽기 목적에 맞게 정리하였는가?					
(3) 책을 읽고 정리한 내용이 자신의 진로나 관심사와 관련하여 실제로 도움이 되었는가?					
(4) 책을 읽은 후, 자신의 진로나 관심사와 관련하여 독서 활동을 지속하였는가?					

활용 방안

- 1단계 활동은 자신의 진로 및 관심 분야를 탐색해 보는 활동이다. 질문에 답을 하면서 자신의 관심 분야와 진로에 대해 구체적으로 알아볼 수 있게 한다. 진로수업과 연계하거나 ‘워크넷’, ‘커리어넷’ 등을 활용하여 자신에 대해 구체화하는 데 도움을 받을 수 있게 한다.
- 2단계는 읽기에 목적에 따라 읽기의 방법을 선택하는 활동이다. 학생이 자신의 읽기 목적을 분명하게 인식하고 이를 기록하게 한다. 그리고 목적에 따른 읽기 방법의 선택은 학생이 어려움을 느낄 수 있으므로 교사나 동료의 도움을 받을 수 있도록 지도한다.
- 3단계는 학생이 스스로 진로 및 관심사에 맞는 책을 고르는 활동이다. 교사가 진로에 따른 추천 도서 목록을 미리 제시하는 것이 좋다. 추천할 때는 간단한 책 설명과 난이도도 같이 표시해서 학생이 책을 선정하는 데 도움을 받을 수 있게 한다. ‘전국국어교사모임 물꼬방’ 게시판에 있는 추천 진로 도서 목록을 활용해 좋다. 책을 고른 후에는 점검 항목에 직접 체크하여 자신이 고른 책이 적절한지 살펴볼 수 있게 한다. 가능하다면 같은 관심사를 가진 친구들과 모둠을 구성하여 관심사와 관련된 다양한 책을 선정하고 그중에서 자신이 읽고 싶은 책을 고르게 하는 것도 좋은

방법이 될 수 있다. 교사는 학생이 관심과 흥미, 수준 등을 고려하여 적절한 책을 선정할 수 있도록 학생이 책을 고르는 과정을 살피고 지도한다.

- 4단계는 읽은 내용을 기록하는 활동이다. 독서일지를 작성하면 읽은 내용을 깊이 있게 알 수 있고, 자신의 읽기 방법을 점검해 볼 수 있다는 장점이 있다. 하지만 학생이 글을 작성하는 데 어려움을 느낄 수 있으므로 최소 성취수준 미도달 학생을 지도할 때는 항목을 최대한 간단하게 하여 읽기 활동을 점검하는 정도의 활동으로만 제시한다. 글을 쓰는 것이 목적이 아니므로, 학생이 작성을 어려워한다면 면담과 관찰을 통해 학생의 독서 활동을 점검할 수 있다. 학생이 독서일지 작성을 수월하게 해낸다면 작성 내용을 다른 학생과 공유하는 활동을 진행하는 것도 가능하다.
- 5단계는 자신의 독서 활동을 평가하는 활동이다. 이를 통해 자신의 읽기 활동을 점검하고, 읽기에 대한 흥미와 자발적 태도가 길러졌는지 확인할 수 있다.

다. 쓰기 영역

다음은 쓰기 영역의 최소 성취수준 진술문의 일반적 특성, 일반적 특성에 따른 하위 항목, 수행 활동 및 판단 근거를 제시한 것이다.

〈표 III-3-10〉 쓰기 영역의 최소 성취수준 진술문

영역	일반적 특성	일반적 특성에 따른 하위 항목	수행 활동 / 판단 근거
쓰기	쓰기는 의미를 구성하여 소통하는 사회적 상호 작용임을 부분적으로 이해하여, 근거를 들어 설득하는 글, 자신의 경험을 바탕으로 글쓴이의 정서를 표현하는 글을 쓴다.	① 쓰기는 의미를 구성하여 소통하는 사회적 상호 작용임을 부분적으로 이해한다.	㉑ 쓰기는 필자가 글을 통하여 독자와 서로 영향을 주고받는 과정임을 부분적으로 안다.
		② 설득하는 글이나 정서를 표현하는 글을 쓰면서, 기초적인 수준에서 글을 고쳐 쓴다.	㉒ 교사의 도움이나 동료와의 대화를 통해 근거를 들어 설득하는 짧은 글이나 자신의 경험을 바탕으로 정서를 표현하는 짧은 글을 쓴다.
쓰기	쓰기 과정을 점검·조정하고 글의 내용과 형식을 일부 고쳐 쓴다. 또한 글이 독자와 사회에 미치는 영향을 일부 고려하여 글을 쓰는 태도를 지닌다. ¹⁰⁾	③ 글이 독자와 사회에 미치는 영향을 일부 고려하여 글을 쓰는 태도를 지닌다.	㉓ 글의 목적, 주제, 독자 중 일부를 고려하여 기초적인 수준에서 글의 내용이나 표현을 고쳐 쓴다.
			㉔ 자신의 글이 다른 사람에게 영향을 미칠 수 있음을 부분적으로 이해하고 글을 쓰는 태도를 보인다.

10) 일반적 특성은 김현정 외(2017, p.174)의 보고서를 인용한 것으로, 재진술 부분은 밑줄로 표시하였다.

이어서 쓰기 영역의 최소 성취수준 진술문에서 수행 활동 및 판단 근거 각각에 대한 준거 자료를 제시하도록 한다.

(1) 수행 활동/판단 근거 ㉔

쓰기 영역의 수행 활동 및 판단 근거 중에서 “㉔ 쓰기는 필자가 글을 통하여 독자와 서로 영향을 주고받는 과정임을 부분적으로 안다.”에 관한 준거 자료를 제시하면 다음과 같다.

〈표 III-3-11〉 쓰기 영역의 수행 활동/판단 근거 ㉔

영역	일반적 특성	일반적 특성에 따른 하위 항목	수행 활동 / 판단 근거
쓰기	쓰기는 의미를 구성하여 소통하는 사회적 상호 작용임을 부분적으로 이해하여, 근거를 들어 설득 하는 글, 자신의 경험을 바탕으로 글쓴이의 정서를 표현하는 글을 쓴다. 쓰기 맥락을 부분적으로 고려 하여 쓰기 과정을 점검·조정하고 글의 내용과 형식을 일부 고쳐 쓴다. 또한 글이 독자와 사회에 미치는 영향을 일부 고려하여 글을 쓰는 태도를 지닌다.	① 쓰기는 의미를 구성하여 소통하는 사회적 상호작용임을 부분적으로 이해한다.	㉔ 쓰기는 필자가 글을 통하여 독자와 서로 영향을 주고 받는 과정임을 부분적으로 안다.

(가) 해설

1) 해당 성취기준

‘쓰기는 필자가 글을 통하여 독자와 서로 영향을 주고받는 과정임을 부분적으로 안다.’는 성취기준 ‘[10국03-01] 쓰기는 의미를 구성하여 소통하는 사회적 상호 작용임을 이해하고 글을 쓴다.’의 수행 활동/판단 근거이다. 해당 성취기준은 쓰기가 의미를 구성하는 과정이며 구성된 의미를 독자와 소통하는 사회적 상호 작용이라는 점을 이해하도록 하기 위해 설정하였다. 필자는 쓰기 맥락을 고려하는 가운데 자신이 가지고 있는 배경지식과 다양한 자료에서 얻은 내용을 종합하고 조직하고 표현하면서 의미를 구성한다. 이때 필자는 독자를 고려하여 의미를 구성하고 글을 통해 독자와 소통하며 상호 작용을 한다.

2) 수행 활동/판단 근거 설정

일반적 특성에 따른 하위 항목인 ‘쓰기는 의미를 구성하며 소통하는 사회적 상호작용임을

부분적으로 이해한다.’는 해당 성취기준의 최소 성취수준에 도달한 학생의 특성이다. 이에 대한 수행 활동/판단 근거는 학생이 ‘쓰기는 필자가 글을 통하여 독자와 서로 영향을 주고받는 과정임을 부분적으로 안다.’의 여부로 파악할 수 있다. 이는 쓰기가 필자의 독자적 행위가 아니며 독자와의 의사소통임을 알아야 쓰기의 본질을 이해할 수 있기 때문이다.

학생은 자신이 쓴 글이 독자에게 영향을 준다는 점을 인식하고 독자의 반응으로부터 영향을 받는 과정임을 부분적으로 안다면 사회적 상호 작용으로서의 쓰기의 성격을 이해한 것으로 판단한다.

3) 수행 활동/판단 근거의 상세화

수행 활동/판단 근거인 ‘쓰기는 필자가 글을 통하여 독자와 서로 영향을 주고받는 과정임을 부분적으로 안다.’는 쓰기의 본질에 대해 학생이 이해하는 정도를 확인하고자 하는 진술이다. 필자가 글을 쓸 때는 독자를 고려하여 의미를 구성한다. 글은 독자가 처해 있는 각각의 맥락에 따라 다양하게 읽힐 수 있기 때문에 필자는 독자가 누구인지 고려하여 글의 의미를 구성하게 된다. 또한 독자는 글을 읽고 다양한 반응을 할 수 있으며 이는 다시 필자에게 영향을 미친다. 따라서 쓰기는 필자가 글을 통해 독자와 대화를 시도하는 사회적 행위라고 할 수 있다. 학생이 독자를 고려하여 다양한 자료를 수집하고 자신의 배경 지식을 종합하여 글을 썼던 경험, 자신이 쓴 글에 대해 독자의 반응과 비평을 확인했던 경험 등을 바탕으로 하여 쓰기가 필자와 독자가 서로 영향을 주고받는 행위임을 이해하도록 한다.

성취수준에 따른 일반적 특성은 단계별로 상대적 차이가 있다. 높은 수준의 성취에 도달한 학생은 쓰기가 의미를 구성하여 소통하는 사회적 상호 작용임을 적절하게 이해하는 것에 비해, 성취수준 E에 해당하는 학생은 쓰기가 의미를 구성하여 소통하는 사회적 상호 작용임을 부분적으로 이해한다. 이는 학생이 쓰기의 의미 구성 과정과 사회적 소통 과정을 정확하게 설명하지 못하더라도 필자가 독자를 고려하여 글을 쓰고, 독자에 따라 글이 다르게 읽힐 수 있음을 안다면 최소 성취수준에 도달한 것으로 판단한다.

최소 성취수준 미도달 학생은 필자와 독자가 서로 영향을 주고받는 쓰기의 본질을 거의 또는 전혀 이해하지 못하는 양상을 보인다.

(나) 수업 및 평가 안내

1) 교수·학습 활동 설계 방향 및 유의 사항

최소 성취수준 미도달 학생을 보충 지도할 때는 쓰기의 본질적 지식을 단순히 전달하기보다는 쓰기의 본질과 관련된 학습자의 경험 혹은 구체적인 예를 제시하여 실제적으로 이해하도록 지도한다. 예를 들어, 학생의 수준과 관심사를 고려하여 인터넷을 통해 필자와 독자가 댓글로 소통하는 구체적인 모습을 보여주는 방법을 사용하면 학습자가 구체적으로 ‘사회적 상호작용으로서의 쓰기’를 확인할 수 있다.

교사는 학생이 교사의 안내를 받아쓰기 활동을 할 수 있도록 쓰기 과정을 반영한 학습지 등을 제공할 수 있다. 이때 학생이 자신의 배경지식을 점검하거나 추가로 정보를 찾고, 가상의 독자를 설정하며 독자를 고려하여 목적과 주제, 내용을 선정하도록 한다. 주제는 학생의 수준을 고려하여 글쓰기에 어렵지 않은 것으로 정할 필요가 있다. 이 활동을 통해서 학생은 쓰기가 자신의 배경지식과 다양한 자료에서 얻은 내용을 글로 표현하며 독자와 소통하는 의미 구성 과정이라는 것을 이해할 수 있다.

학생이 작성한 글을 반 친구들과 공유하여 서로 바꾸어 읽어보는 활동을 진행할 수 있다. 학급 누리집 게시판에 글을 올려 댓글을 달거나 학생의 글에 직접 반응을 적는 활동을 통해 서로 의견을 공유하게 한다. 친구의 글에 짧은 글을 남길 때는 언어 예절을 지키도록 지도한다. 공유하는 활동이 끝난 후 활동에 대한 느낀 점을 이야기하는 과정을 통해 사회적 상호 작용으로서의 쓰기의 본질을 이해하게 한다.

2) 평가 설계 방향 및 유의 사항

학생이 사회적 상호 작용으로서의 쓰기의 본질을 이해하는지 확인하는 수행 활동이므로 지식에 대한 평가보다는 학생이 학습하는 과정을 평가 요소로 삼는다.

다른 활동과 연계하여 쓰기 활동을 진행하면 학생이 부담을 덜 느낄 수 있다. 예를 들어 읽기 영역의 ‘진로나 관심사와 관련된 글을 찾아 읽기’와 같은 활동 후 쓰기 활동을 진행하면 학생이 자신과 유사한 진로나 관심사를 가진 친구를 독자로 고려하며 배경지식을 활용하여 글의 내용을 수월하게 구성할 수 있다. 또한 학생이 작성한 글은 다른 학생과 공유하여 독자의 반응을 정리하는 활동을 통해 필자와 독자의 상호 작용으로서의 쓰기를 정확하게 이해하는지 확인한다.

3) 수업 및 평가 예시 자료

▶ 수업 예시 자료

- 학습 목표: 쓰기가 독자와 소통하는 사회적 상호 작용임을 이해하고 글을 쓸 수 있다.
- ※ 진로 및 관심사와 하여 다음 활동을 해보자.

진로 및 관심사와 관련하여 글을 써 보자.

(1) 자신의 진로 및 관심사에 따라 글을 쓰기 위해 다음 빈칸을 채워 보자.

글의 목적		예상 독자
(예시) 정보 전달		학급 친구들
	진로 및 관심사	
글의 주제		예상 독자가 궁금해 할 내용
(예시) 웹툰 작가가 되기 위한 과정과 하는 일		(예시) 웹툰 작가가 되는 방법

(2) 글로 쓸 내용 중 자신이 이미 알고 있는 정보와 예상 독자가 궁금해 할 정보를 각각 3가지씩 작성해 보자.

자신이 이미 알고 있는 정보	예상 독자가 궁금해 할 정보
①	①
②	②
③	③

(3) 앞에서 찾은 내용을 바탕으로 ‘처음-중간-끝’의 구조에 맞게 내용을 조직해 보자.

처음	(예시) 웹툰 작가를 소개하게 된 이유
중간	(예시) - 웹툰 작가가 하는 일 웹툰 작가가 되는 과정 웹툰 작가의 성공 사례
끝	(예시) 웹툰 작가의 전망 및 발전 가능성

(4) 위에서 조직한 내용에 따라 글을 써 보자.

※ 3개 문단으로 작성하고, 각 문단에 2~3 문장 정도씩 쓸 내용을 적은 후, 어색한 부분은 없는지 살펴보고 다듬어 가며 글을 완성해 보자.

제목:

2. 작성한 글을 모둠원들과 서로 돌려 읽고, 다음 활동을 수행해 보자.

(1) 다른 친구의 글을 읽고, 글에 대한 자신의 생각과 느낌을 적어보자.

- 글을 읽다 궁금한 점
- 친구와 생각이 다른 부분

- 친구가 작성한 글에 대해 자유롭게 하고 싶은 말

(2) 자신의 글에 대해 다른 친구들이 남긴 반응을 적어보자.

	반응
친구1	
친구2	

(3) 글에 대한 반응을 보며, 자신이 쓴 글을 다른 사람과 돌려 읽고 주고받으면 어떤 점이 좋은지 적어보자.

활용 방안

- 1번은 의미구성과정으로서 쓰기를 이해하는 활동이다. 1번 활동은 진로 및 관심사에 따른 글 읽기 활동과 연계하면 학생이 배경 지식을 활용하여 글을 쓰는 데 많은 도움을 줄 수 있다.
- 1-(1)번 활동에서는 학생이 예상 독자를 고려하여 글의 목적에 따라 주제를 잘 선정할 수 있도록 지도한다. 학생이 글의 목적을 정하지 못하면 교사가 학생이 읽은 글이 무엇인지 살펴보고 학생이 작성하기 용이한 목적(설득, 정보전달, 정서 표현) 중에서 정해주는 것도 좋은 방법이 된다. 글의 주제를 선정할 때도 예상 독자의 나이, 성별 등을 분석해서 적절한 주제를 정하도록 지도한다.
- 1-(2)번은 학생이 글의 목적, 주제, 예상 독자를 고려하여 자신이 알고 있는 내용을 정리하고, 예상 독자가 궁금해 할 내용을 바탕으로 추가로 찾아야 할 작성하는 활동이다. 기존의 진로 및 관심사에 따른 읽기 활동과 연계하면 자신이 알고 있는 내용은 쉽게 작성할 수 있다. 질문에 맞춰 정보를 새로 수집하되, 정보를 수집하기 어려워하는 학생은 교사나 친구의 도움을 받을 수 있게 한다.

- 1-(3)번은 글의 구조에 맞게 내용을 조직하는 활동이다. 학습지 예시처럼 처음과 끝에 학생이 진로에 따라 작성할 수 있는 예시 내용을 넣어 주면 학생이 활동을 수월하게 할 수 있다. 교사는 학생이 수집한 내용을 적절하게 배치하는지 확인하여 지도한다.
- 1-(4)번은 조직한 내용을 구체적으로 글로 표현하는 활동이다. 예상 독자의 수준과 관심을 고려하여 목적에 맞게 글을 쓸 수 있도록 지도한다. 학생이 글쓰기 활동을 어려워할 가능성이 높으므로 많은 분량을 작성하기보다는 학생의 수준에 맞게 짧은 글이라도 작성할 수 있도록 지도한다.
- 2번 활동은 글쓰기 후 독자와 소통하는 활동이다. 친구들의 글에 의견을 달고, 자신의 글에 친구들이 남긴 의견을 정리해 보는 활동이다. (1)번 활동을 할 때는 제시된 내용과 관련된 내용을 쓰고 언어 예절을 지키도록 지도한다. (2)번 활동을 할 때는 친구들의 의견을 분류하고 서로 다른 의견을 각 칸에 쓰게 한다. 친구들의 반응이 자신의 생각과 맞지 않더라도 그러한 반응이 나온 이유를 생각하고 수용하는 자세를 배우게 한다.
- 2-(3)번은 친구들과 서로의 글에 대한 반응을 나누면서 느낀 점을 적는 활동이다. 학생은 이 활동을 바탕으로 독자와 소통하는 사회적 상호작용으로서의 쓰기의 성격에 대해 이해한다.

(2) 수행 활동/판단 근거 ㉔

쓰기 영역의 수행 활동 및 판단 근거 중에서 “㉔ 교사의 도움이나 동료와의 대화를 통해 근거를 들어 설득하는 짧은 글이나 자신의 경험을 바탕으로 정서를 표현하는 짧은 글을 쓴다.”에 관한 근거 자료를 제시하면 다음과 같다.

〈표 Ⅲ-3-12〉 쓰기 영역의 수행 활동/판단 근거 ㉔

영역	일반적 특성	일반적 특성에 따른 하위 항목	수행 활동 / 판단 근거
쓰기	쓰기는 의미를 구성하여 소통하는 사회적 상호 작용임을 부분적으로 이해하여, 근거를 들어 설득하는 글, 자신의 경험을 바탕으로 글쓴이의 정서를 표현하는 글을 쓴다. 쓰기 맥락을 부분적으로 고려하여 쓰기 과정을 점검·조정하고 글의 내용과 형식을 일부 고쳐 쓴다. 또한 글이 독자와 사회에 미치는 영향을 일부 고려하여 글을 쓰는 태도를 지닌다.	② 설득하는 글이나 정서를 표현하는 글을 쓰면서, 기초적인 수준에서 글을 고쳐 쓴다.	㉔ 교사의 도움이나 동료와의 대화를 통해 근거를 들어 설득하는 짧은 글이나 자신의 경험을 바탕으로 정서를 표현하는 짧은 글을 쓴다.

(가) 해설

1) 해당 성취기준

‘교사의 도움이나 동료와의 대화를 통해 근거를 들어 설득하는 짧은 글이나 자신의 경험을 바탕으로 정서를 표현하는 짧은 글을 쓴다.’는 성취 기준 ‘[10국03-02] 주제, 독자에 대한 분석을 바탕으로 타당한 근거를 들어 설득하는 글을 쓴다.’, ‘[10국03-03] 자신의 경험과 성찰을 담아 정서를 표현하는 글을 쓴다.’와 관련된 수행 활동/판단 근거이다.

‘[10국03-02] 주제, 독자에 대한 분석을 바탕으로 타당한 근거를 들어 설득하는 글을 쓴다.’는 주제, 독자에 따라 제시해야 할 근거가 달라진다는 점을 고려한 성취기준으로, 주제, 독자를 분석하고 이에 따라 타당한 근거를 수집하여 글을 쓰도록 하는 것을 수업 및 평가 요소로 삼을 수 있다.

‘[10국03-03] 자신의 경험과 성찰을 담아 정서를 표현하는 글을 쓴다.’는 일상생활 가운데 글쓰기 역량을 기를 수 있도록 설정된 성취기준으로, 자신의 경험 속에서 가치 있는 소재를 탐색하거나 일상의 경험에 가치를 부여하는 과정을 통해 개성을 살려 글을 쓰도록 하는 것을 수업 및 평가 요소로 삼을 수 있다.

2) 수행 활동/판단 근거 설정

일반적 특성에 따른 하위 항목인 ‘설득하는 글이나 정서를 표현하는 글을 쓰면서, 기초적인 수준에서 글을 고쳐 쓴다.’ 중에서 먼저 ‘설득하는 글이나 정서를 표현하는 글을 쓰면서’ 부분은 학생이 실제로 글을 쓸 수 있는 최소한의 역량을 갖추고 있는지를 평가하도록 설정된 것으로, ‘기초적인 수준에서 글을 고쳐 쓴다.’는 다음 번 수행 활동/판단 근거에서 다룬다.

수행 활동/판단 근거인 ‘교사의 도움이나 동료와의 대화를 통해 근거를 들어 설득하는 짧은 글이나 자신의 경험을 바탕으로 정서를 표현하는 짧은 글을 쓴다.’는 ‘근거를 들어 설득하는 짧은 글’이나 ‘자신의 경험을 바탕으로 정서를 표현하는 글’ 중 하나를 교사의 도움이나 동료와의 대화를 통해 작성할 수 있다면 최소 성취수준을 충족한 것으로 판단할 수 있음을 의미한다.

3) 수행 활동/판단 근거의 상세화

쓰기는 문자 언어를 사용하여 자신의 사고와 정서를 표현하는 의사소통 행위이자,

글쓰기를 계획하는 단계부터 점검하는 단계에 이르기까지 수많은 의미 구성 과정을 거쳐야 하는 고등 사고 행위이다. 필자는 글을 쓰는 목적, 독자의 반응, 단어의 선택, 문장의 구조, 글의 조직, 표현 기법 등 여러 가지 문제들을 거의 동시에 고려하면서 글을 써나가야 하기 때문에, 글쓰기의 경험이 많지 않은 학생이 막힘없이 글을 써 내려 가기는 쉽지 않다. 따라서 학생에게 ‘교사의 도움’이나 ‘동료와의 대화’와 같은 안내를 제공하여 글을 쓰는 과정에서 겪는 어려움을 극복하고 짧은 글을 완성하도록 함으로써 최소 성취수준에 도달할 수 있다.

교사는 학생이 글을 쓰는 과정 중 어려움을 겪는 원인이 무엇인지를 파악하여 적절한 도움을 줄 수 있다. 예를 들어, 내용을 생성하는 데 어려움을 느낀다면 브레인스토밍, 마인드맵 등의 전략을 소개하여 도움을 줄 수 있고, 내용을 구조화하는 과정에서 어려움을 느낀다면 개요 쓰기, 구조도 작성 등의 방법을 적용해 보도록 할 수 있다. 또한 내용 전개나 표현 과정에서 어려움을 느낀다면 내용 전개 및 표현 방법을 소개하며 자신의 글에 적용해 보도록 안내할 수 있다. 글감을 마련하는 데 어려움을 느낀다면 책, 방송, 신문, 인터넷, 관찰, 견학, 면담, 설문 조사 등 자료 수집의 다양한 경로 및 방법 중 학생의 글쓰기에 도움이 되는 것을 안내해 줄 수 있다.

학생은 동료와의 대화를 통해 글쓰기의 어려움을 극복할 수 있다. 예를 들어, 동료와 서로의 경험을 나누는 대화를 하며 정서 표현의 글을 쓰는 데 느끼는 막연함을 줄여 갈 수 있다.

근거를 들어 설득하는 글의 유형에는 논설문, 건의문, 비평문, 광고문 등 여러 가지가 있다. 교사는 이 중 학생이 자주 접하거나 학생의 삶과 관련이 높은 유형을 선별하여 쓰기 활동을 전개함으로써, 학생이 좀 더 수월하게 글쓰기에 접근하도록 할 수 있다. 글쓰기의 평가 요소에는 내용의 풍부성, 조직의 체계성, 표현의 적절성 등 여러 가지가 있을 수 있으나, 다른 요소에서 다소 부족한 점이 발견된다 하더라도 주장과 관련된 타당한 근거를 마련하여 짧은 글을 쓸 수 있다면 성취수준 E에 해당하는 것으로 판별할 수 있다.

자신의 경험을 바탕으로 정서를 표현하는 글의 유형에는 수필, 감상문, 회고문 등 여러 가지가 있다. 이 역시 교사는 학생이 자주 접하거나 학생의 삶과 관련이 높은 유형의 글을 쓰는 활동을 전개하여 글쓰기에 대한 부담감을 줄여줄 수 있다. 또한 글쓰기의 평가 요소에는 여러 가지가 있을 수 있으나, 자신의 경험과 함께 그 속에서 발견한 가치나 그 경험이 삶에 미친 영향 등 그 경험에 대한 자신의 정서가 드러나 있는가를 주된 평가 요소로 삼아 성취수준 E를 판별하도록 한다.

최소 성취수준 미도달은 교사의 도움이나 동료와의 대화 과정을 거쳤음에도 불구하고, 설득하는 글에서 근거를 들지 못하거나 정서를 표현하는 글에서 자신의 경험을 적절하게 표현하지 못한 경우로 볼 수 있다.

(나) 수업 및 평가 안내

1) 교수·학습 활동 설계 방향 및 유의 사항

최소 성취수준 미도달 예방 지도나 보충 지도의 대상이 되는 학생들 중에는 글쓰는 행위 자체에 두려움을 느끼는 경우가 있으므로, 처음부터 완벽한 글을 쓰는 사람은 많지 않다는 점과 이후 고쳐쓰기 단계에서 글을 다듬을 수 있다는 점을 상기시킴으로써 글을 생산할 수 있도록 조언한다. 글을 쓰는 과정에서 끊임없이 오류를 지적하며 글쓰기의 과정을 중단시키기보다는 적절한 도움을 제공하면서 학생이 자신감을 가지고 글을 써내려갈 수 있도록 격려한다.

처음부터 한 편의 완결된 글을 작성하는 것을 어려워하는 경우에는 다양한 예시 자료를 제공하거나, 빈칸에 알맞은 말 넣기, 이어질 문장 적어보기, 모방하여 글쓰기 등의 활동을 함으로써 단계적으로 글쓰기 역량을 향상시킬 수 있다. 글쓰기의 다양한 전략을 지식적으로 주입하기보다는 학생의 글쓰기 특성을 파악하여 학생의 글에 적용할 만한 효과적인 전략을 안내해 주도록 한다.

근거를 들어 설득하는 짧은 글쓰기의 경우에는 근거를 마련하는 방법, 타당한 근거의 요건, 타당한 근거의 예시 등에 대한 안내를 통해 적절한 근거를 들어 글을 쓰는 역량을 갖출 수 있도록 지도한다.

자신의 경험을 바탕으로 정서를 표현하는 짧은 글쓰기의 경우에는 하나의 소재를 다르게 표현한 다양한 예시를 소개해 줌으로써, 같은 경험을 통해서도 서로 다른 가치를 발견할 수 있다는 것을 점을 깨닫도록 하여 자신만의 정서를 진솔하게 표현할 수 있도록 지도한다.

2) 평가 설계 방향 및 유의 사항

글쓰기의 주제를 교사가 선정할 경우에는 학생의 삶과 너무 동떨어지거나 관련 배경지식이 턱없이 부족한 주제 선정을 지양하고, 필요한 경우 주제와 관련된 배경지식을 갖출 수 있도록 적절한 자료를 제공한다. 학생이 직접 글쓰기의 주제를 선정하기로 했으나 어려움을 겪는

경우에는 몇 가지 예시 중에 고르게 하거나 다양한 유형의 자료를 제공하여 주제 선정에 참고하도록 할 수 있다. 설득하는 글쓰기의 경우에는 시사적인 쟁점이나 주변에서 벌어지는 갈등에 대한 의견, 생활 속에서 겪는 불편에 대한 개선점, 그 외 독자의 행동 변화가 필요한 사안 등을 담은 글을, 정서를 표현하는 글쓰기의 경우에는 학교 생활, 취미 활동, 가족, 친구, 추억, 좋아하는 사물 등과 관련된 글을 예시로 제시할 수 있다.

글쓰기와 관련된 학습 요소를 지식적으로 알고 있는가를 평가하기보다는 직접 글을 쓰는 활동을 통해 학생의 실질적인 글쓰기 역량을 평가하도록 한다. 평가가 끝난 후에는 학생의 수행 결과를 분석한 후 적절한 피드백을 제공함으로써 이후 글쓰기 역량이 향상될 수 있도록 추수지도 한다. 글쓰기 능력은 한 번의 수행 활동으로 결정되는 것이 아니라 지속적인 연습을 통해 향상될 수 있다는 점을 안내하여 수행 활동 결과가 만족스럽지 않더라도 꾸준히 글을 써 나갈 수 있도록 격려한다.

근거를 들어 설득하는 짧은 글쓰기의 경우에는 주장과 관련된 타당한 근거를 마련하여 글을 쓸 수 있는지에 초점을 맞추어 학생의 활동을 평가한다.

자신의 경험을 바탕으로 정서를 표현하는 짧은 글쓰기의 경우에는 경험과 함께 그 경험에 대한 자신의 생각과 감정을 글로 표현할 수 있는지에 중점을 두어 학생의 활동을 평가한다.

3) 수업 및 평가 예시 자료

▶ 수업 예시 자료

◎ 학습 목표: 자신의 경험을 바탕으로 정서를 표현하는 짧은 글을 쓸 수 있다.

※ 다음 사진을 활용하여 자신의 경험을 바탕으로 한 글을 쓰고자 한다. 아래의 순서에 따라 활동을 해 보자.

1. 다음 사진 중 하나를 고르고, 그 사진을 고른 이유를 말해 보자.



2. 사진을 보고 떠오르는 단어를 자유롭게 적어 보자.

3. 2번 문항에서 떠올린 단어 중 하나와 관련된 자신의 경험에 대해 적어 보자.

‘나’의 경험	
경험의 구체화	<ul style="list-style-type: none"> • 언제 경험한 것인가? ⇒ • 관련된 인물은 누구인가? (혹은 관련된 사물은 무엇인가?) ⇒ • 어떤 장소에서 경험한 것인가? ⇒ • 어떤 상황이 펼쳐졌는가? ⇒ • 그 외 인상적이었던 점은 무엇인가? ⇒
경험에 대한 ‘나’의 생각과 느낌	<ul style="list-style-type: none"> • 이 경험을 하는 가운데 어떠한 기분이 들었는가? ⇒ • 경험을 통해 발견한 가치나 의미, ‘나’에게 미친 영향은 무엇인가? ⇒

4. 3번 문항에서 작성한 내용을 바탕으로 한 문단의 글을 작성해 보자.

■ 제목:

활용 방안

- 위의 자료는 글의 제재가 되는 학생의 경험 선정을 위한 하나의 방안으로 사진 자료를 활용한 글쓰기 활동의 예시 자료이다.
- 1번 활동에서는 관련된 경험이 있는 사진, 가장 친숙하게 느껴지는 사진, 연상되는 단어, 사물, 사건 등이 가장 많은 사진, 가장 강렬한 인상을 주는 사진 등을 고르도록 유도하여 이후 주제나 글감을 찾는 과정이 수월하게 전개될 수 있도록 유도한다.
- 2번 활동에서는 교사가 먼저 사진을 보고 떠오르는 단어의 예시를 안내해 주어 활동에 대한 막연함을 없애줄 수 있다. 또한 학생들로 하여금 돌아가면서 떠오르는 단어를 하나씩 말하게 하거나, 먼저 활동을 끝낸 학생이 발표를 하게 함으로써, 자신이 미처 생각하지 못한 방향의 발상을 하도록 유도할 수 있다. 구체적인 사물이나 사람의 이름을 적을 수도 있고, 추상적인 낱말을 적을 수도 있으며, ‘단어’를 적으라고 되어 있지만, 문장이 떠오를 때는 문장을 적을 수도 있다고 안내한다. 2번 활동의 핵심은 최대한 많은 것들을 떠올려 자신에게 적합한 글의 주제나 글감을 마련하는 데 도움을 얻는 것이므로, 사진과 다소 관련이 적어 보여도 떠오르는 말이 있으면 써보도록 한다. 최대한 많은 것을 자유롭게 쓰도록 안내하되, 경우에 따라 ‘5개 이상’과 같이 교사가 최소한의 개수를 제시해 줄 수도 있다. 1번 활동에서 선택한 사진을 보자마자 글쓰기에 활용할 만한 자신의 경험이 떠오른 경우에는 바로 3번 활동으로 넘어가도록 할 수 있다.
- 3번 활동은 글쓰기의 제재인 자신의 경험을 선정하여 구체화하기 위한 것이다. 교사는 3번 활동에 제시된 질문 중 쓸거리가 있는 질문을 선택하여 답을 적도록 하거나, 3번 활동에 제시된 질문과 관련된 것 외에 쓸 만한 내용이 있으면 적어보도록 할 수 있다. 단, 경험에 대한 ‘나’의 생각과 느낌은 꼭 적도록 지도한다. 한편, 3번 활동을 마인드맵 형태로 작성해 보도록 지도할 수도 있다.
- 4번 활동은 본격적으로 글을 쓰는 단계이다. ‘한 문단’이라고 되어 있으나 경우에 따라 그 이상을 작성할 수도 있고, 한 문단을 작성하여 활동을 마무리한 이후에 내용을 더욱 확장하여 글을 써나가도록 할 수도 있다. 한 문단의 글도 작성하기 어려워하는 경우에는, 3번 활동에서 작성한 내용을 문장으로 엮어서 글을 일단 완성한 이후에 고쳐쓰기 단계를 통해 내용을 수정할 수 있도록 지도한다. 문단을 구성하는 방식에 대한 안내를 해줄 수 있으나 너무 많은 안내로 인해 학생이 처음부터 완벽한 글을 써내야 한다는 부담을 가질 수도 있으므로, 학생이 수용할 수 있을 정도의 안내를 제공하고 자신의 경험과 그에 대한 자신의 정서가 드러나는 글을 생산해 내도록 하는 것에 초점을 맞추도록 한다.

(3) 수행 활동/판단 근거 ㉔

〈표 III-3-13〉 쓰기 영역의 수행 활동/판단 근거 ㉔

영역	일반적 특성	일반적 특성에 따른 하위 항목	수행 활동 / 판단 근거
쓰기	쓰기는 의미를 구성하여 소통하는 사회적 상호 작용임을 부분적으로 이해하여, 근거를 들어 설득하는 글, 자신의 경험을 바탕으로 글쓴이의 정서를 표현하는 글을 쓴다. 쓰기 맥락을 부분적으로 고려하여 쓰기 과정을 점검·조정하고 글의 내용과 형식을 일부 고쳐 쓴다. 또한 글이 독자와 사회에 미치는 영향을 일부 고려하여 글을 쓰는 태도를 지닌다.	② 설득하는 글이나 정서를 표현하는 글을 쓰면서, 기초적인 수준에서 글을 고쳐 쓴다.	㉔ 글의 목적, 주제, 독자 중 일부를 고려하여 기초적인 수준에서 글의 내용이나 표현을 고쳐 쓴다.

(가) 해설

1) 해당 성취기준

‘글의 목적, 주제, 독자 중 일부를 고려하여 기초적인 수준에서 글의 내용이나 표현을 고쳐 쓴다.’는 성취기준 [10국03-04] 쓰기 맥락을 고려하여 쓰기 과정을 점검·조정하며 글을 고쳐 쓴다.’의 수행 활동/판단 근거이다. 해당 성취기준은 학생이 자신의 쓰기 과정을 점검하고 조정하며 능동적으로 글을 고쳐 쓰는 능력을 기르기 위해 설정한 것이다. 따라서 학생이 자신이 쓴 글을 읽으며 주제, 목적, 독자 등 쓰기 맥락을 고려하여 쓰기 과정을 점검하고 조정하며, 글의 내용이나 형식을 수정하고 보완할 수 있는지를 수업 및 평가 요소로 삼을 수 있다.

2) 수행 활동/판단 근거 설정

일반적 특성에 따른 하위 항목인 ‘설득하는 글이나 정서를 표현하는 글을 쓰면서, 기초적인 수준에서 글을 고쳐 쓴다.’는 해당 성취기준의 최소 성취수준에 도달한 학생의 특성이다. 일반적 특성에 따른 하위 항목 중 ‘설득하는 글이나 정서를 표현하는 글을 쓰면서’ 부분은 이전 수행 활동/판단 근거에서 다루었으며, 여기에서는 ‘기초적인 수준에서 글을 고쳐 쓴다.’ 부분을 다룬다.

수행 활동/판단 근거는 ‘글의 목적, 주제, 독자 중 일부를 고려하여 기초적인 수준에서 글의 내용이나 표현을 고쳐 쓴다.’이다. 이는 쓰기 맥락에 해당하는 글의 목적, 주제, 독자 중

일부를 고려하여 '기초적인 수준'에서 글의 내용이나 표현을 고쳐 쓰는 것이 쓰기 과정에 대한 점검과 조정의 기본이 되기 때문이다. 학생은 해당 수행 활동/판단 근거를 기반으로 하여 쓰기 맥락에 대한 고려, 쓰기 과정에 대한 점검과 조정, 고쳐쓰기를 심화, 확장해 갈 수 있다.

3) 수행 활동/판단 근거의 상세화

'글의 목적, 주제, 독자 중 일부를 고려'한다는 것은 쓰기 맥락의 제반 요인 중 최소한 한 가지를 고려하여 글을 고쳐 쓸 수 있어야 함을 의미한다. 학생이 자신이 쓴 글이 설득이나 정서 표현과 같은 목적에 맞게 쓴 것인지, 주제에서 벗어난 내용은 없는지, 독자의 관심이나 수준을 고려한 것인지 등에 대해 점검하고 점검 결과를 반영하여 글을 일부 고쳐 쓸 수 있다면 글의 목적, 주제, 독자 중 일부를 고려하였다고 볼 수 있다.

'기초적인 수준'은 글의 내용과 표현 모두를 완전하게 고쳐 쓰는 것이 아니라 글의 내용이나 표현을 부분적으로 고쳐 쓰는 것을 의미한다. 이에 따라 글의 목적에 맞지 않는 부분이나 통일성을 저해하는 내용을 삭제할 수 있거나 어법에 맞지 않는 표현을 일부 고쳐 쓸 수 있다면 기초적인 수준을 충족하였다고 볼 수 있다.

성취수준에 따른 일반적인 특성은 성취수준별로 상대적인 차이가 있다. 높은 수준의 성취를 보이는 학생은 쓰기 맥락을 고려하여 쓰기 과정을 점검·조정하고 글의 내용과 형식 모두를 고쳐 쓸 수 있는 데에 비해, 성취수준 E에 해당하는 학생은 쓰기 맥락에 해당하는 '글의 목적, 주제, 독자' 중 '일부'를 고려하고 '기초적인 수준'에서 글을 고쳐 쓴다. 이는 학생이 쓰기 맥락을 고려하는 능력과 글을 고쳐 쓰는 수준에서 차이가 있음을 고려하여 그 특성을 서술한 것이다. 따라서 학생이 글의 맥락 전반을 고려하지 못하거나 글의 내용과 표현 모두를 고쳐 쓰지 못하더라도 맥락 중 일부를 고려하고 기초적인 수준에서 내용이나 표현의 일부를 고쳐 쓸 수 있다면 최소 성취수준에 도달한 것으로 판단한다.

최소 성취수준 미도달 학생은 쓰기 맥락을 전혀 이해하지 못하고 기초적인 수준에서 글의 내용이나 표현을 고쳐 쓰지 못하는 특성을 보인다. 예컨대 글의 목적이 무엇인지, 글을 통해 말하고자 하는 바가 무엇인지, 어떤 독자를 대상으로 쓴 글인지를 파악하지 못한다면 최소 성취수준 미도달에 해당한다고 할 수 있다. 또한 수정이 필요한 글을 읽고서도 그 글의 어떤 부분을 어떻게 고쳐야 할지 이해하지 못한다면 이 역시 최소 성취수준 미도달에 해당한다고 할 수 있다.

(나) 수업 및 평가 안내

1) 교수·학습 활동 설계 방향 및 유의 사항

최소 성취수준 미도달 학생을 보충 지도할 때에는 학생이 글을 고쳐 쓰는 것이 필요한 까닭을 이해하고 쓰기 맥락을 고려하여 실제로 글을 고쳐 쓸 수 있는 능력을 갖출 수 있도록 지도한다. 이러한 점에서 같은 글이라도 주제, 목적, 독자 등의 쓰기 맥락에 따라 글의 내용과 형식이 달라짐을 이해하게 하는 것이 필요하다. 또한 주제, 목적, 독자 등을 고려하여 글의 내용과 형식을 고쳐 쓰는 방법을 알고 이를 자신이 쓴 글을 대상으로 적용해 보게 하는 것이 필요하다.

최소 성취수준 미도달 학생을 보충 지도할 때에는 고쳐 쓰기의 모든 것을 지도하는 것이 아니라 고쳐 쓰기의 대상 또는 고쳐 쓰기의 방향을 초점화하여 지도하는 것이 적절하다. 예컨대 같은 주제라도 독자가 달라진다면 글을 어떻게 고쳐 써야 할지 등을 지도할 수 있다. 학교 주변의 환경을 정비하자는 주제에 대해서 교장 선생님을 독자로 하여 글을 쓸 때와 같은 반 친구들을 독자로 하여 글을 쓸 때의 차이를 비교하게 하는 것도 가능하다. 또한 글 전체 수준, 문단 수준, 문장 수준, 단어 수준으로 고쳐 쓰기 내용을 초점화하여 지도하는 것도 가능하다.

학생이 자신이 쓴 글에 대해 적절한 점검을 통해 고쳐 쓸 부분을 찾지 못할 수 있으므로, 학생의 이해 수준에 따라 고쳐 쓸 부분을 찾을 때에 교사 또는 동료와의 대화를 제공할 수 있다. 또한 학생이 쓰기 맥락을 고려하여 자신의 쓰기 과정을 점검하는 데에 어려움을 겪을 경우 쓰기 맥락 및 과정과 관련하여 점검할 수 있는 항목으로 구성된 체크리스트를 제공하여 학생에게 도움을 주는 것도 가능하다. 이러한 도움을 통해 학생이 최소 성취수준에 도달할 수 있도록 이끌어 줄 수 있다.

학생 자신이 쓴 글을 대상으로 고쳐 쓰기 수업을 진행하는 것이 바람직하나, 최소 성취수준 미도달 학생의 경우 고쳐 쓰기의 대상이 될 수 있는 초고를 작성하지 못할 수도 있다. 이 경우에는 교사가 고쳐 쓸 글을 준비하되, 고쳐 쓰기가 기초적인 수준에서 이루어짐을 감안하여 학생이 고쳐 쓰기 활동에 쉽게 접근할 수 있도록 완성도가 높지 않은 글을 사용하는 것이 적절하다. 글의 내용 측면에서는 통일성을 저해하는 문장이 섞여 있는 글, 중심 문장과 뒷받침 문장이 관련이 없는 문단이 포함된 글, 글의 표현 측면에서는 명시적으로 표현의 오류가 드러나는 글, 학생들이 수업 시간에 접해 본 잘못된 표현이 제시된 글 등을 수업 자료로 사용할 수 있다.

2) 평가 설계 방향 및 유의 사항

수행 활동/판단 근거에 바탕하여 평가하기 위해서는 글 전체 수준, 문단 수준, 문장 수준, 단어 수준 등으로 점검 항목을 구체화하여 글의 내용과 표현의 일부를 고쳐 쓸 수 있는지 묻는 방식으로 평가를 구성할 수 있다.

성취수준 E와 최소 성취수준 미도달을 판별하는 것이 필요할 경우, 학생의 이해 수준을 고려하여 짧은 글을 활용하여 학생이 글의 내용이나 표현을 직접 고쳐 쓸 수 있는지 확인하는 방식으로 평가를 구성한다. 글의 내용에 초점을 두어 최소 성취수준을 판별할 경우, 학생이 글에서 어울리지 않는 내용을 찾아 이를 삭제하는 방식으로 고쳐 쓸 수 있다면 성취수준 E에 해당한다고 할 수 있다. 또한 글의 표현에 초점을 두어 최소 성취수준을 판별할 경우, 학생이 글에서 어색한 표현을 찾은 후 이를 고쳐 쓸 수 있다면 또는 제시된 어색한 표현을 직접 고쳐 쓸 수 있다면 성취수준 E에 해당한다고 할 수 있다.

쓰기 맥락의 일부를 고려하여 기초적인 수준에서 고쳐 쓰기를 수행할 수 있는지를 평가해야 함을 유의한다. 목적, 주제, 독자 등 쓰기 맥락 전반을 고려하여 글 전체를 고쳐 쓰는 것보다는, 쓰기 맥락 중 일부를 고려할 수 있는지, 글의 내용이나 표현을 고쳐 쓸 수 있는지를 평가해야 함을 유의한다.

해당 성취기준이 궁극적으로는 자신이 글을 쓴 후에 이를 고쳐 쓰는 것을 의도하고 있으나, 학생의 수준이 성취수준 E와 최소 성취수준 미도달의 경계에 있다면 학생이 직접 고쳐 쓰기의 대상으로 삼을 초고를 쓰는 것이 어려울 수도 있다. 이 경우, 자신이 직접 쓴 글이 아니라도 글을 고쳐 쓸 수 있다면 ‘기초적인 수준’에서의 고쳐 쓰기 능력을 갖추었다고 판단할 수 있다.

다른 사람의 글을 대상으로 고쳐 쓰기를 평가할 때에 복잡하고 추상적인 진술로 구성된 글을 제시하면 읽기 능력이 높지 않은 학생이 글을 이해하지 못하여 고쳐 쓸 내용과 표현을 찾는 데에 어려움을 느낄 수 있다. 제시된 수행 활동/판단 근거에 초점을 맞추어 학생의 최소 성취수준 도달 여부를 평가함으로써 독해력 등 관련되지 않은 평가 요소는 최소한으로 개입되도록 유의한다.

3) 수업 및 평가 예시 자료

▶ 평가 예시 자료

※ [1~6] 다음을 읽고 물음에 답하시오.

자원을 아끼고 환경을 사랑하는 ○○ 고등학교 학생 여러분에게 알립니다. 우리 동아리에서는 다음 주부터 ‘폐휴대전화 수거 운동’을 진행하고자 합니다. ㉠ 우리 동아리에서 버려지는 휴대전화를 수거하고자 하는 이유는 다음과 같습니다. 첫째, 버려지는 폐휴대전화 속에는 금, 은 등의 귀한 금속 자원이 들어 있습니다. ㉡ 이들 자원을 폐휴대전화에서 추출하여 재활용하면 자원의 낭비를 줄일 수 있습니다. 둘째, 폐휴대전화에는 공해를 일으킬 수 있는 물질들이 포함되어 있습니다. ㉢ 이런 물질들을 일반 쓰레기와 함께 태우거나 땅속에 파묻히게 되면 환경오염을 유발하기도 합니다. ㉣ 물론 새로운 휴대전화를 사게 되면 오래된 휴대전화를 거들떠보지 않는 것은 너무나 당연한 일입니다. ㉤ 그래서 우리 동아리에서는 소중한 금속 자원을 재활용하고 환경오염을 줄이는 데에 기여하고자 ‘폐휴대전화 수거 운동’을 벌이기로 했습니다. 여러분도 평소에 환경 문제에 관심이 큰 만큼, 우리 동아리의 ‘폐휴대전화 수거 운동’에 적극적으로 동참해 주시기 바랍니다.*

* 2011학년도 대학입학 수능능력 시험의 언어 영역 9번 문항 지문을 본 자료 집필자가 변형하여 재작성함.

1. 다음의 항목을 활용하여 위 글을 점검해 보자.

점검 항목	예	아니요
글의 내용은 글을 쓴 목적에 어울리는가?		
글의 주제와 어울리지 않는 문장이 있는가?		
독자의 수준이나 관심을 고려하였는가?		
어법에 어긋난 표현은 없는가?		

2. ㉠~㉤ 중 글의 내용 측면에서 고쳐 쓸 필요가 있는 문장을 골라 보자.

3. 자신이 고른 문장을 어떻게 고쳐 쓰면 좋을지 ○ 또는 × 표시를 해 보자.

- ▶ 해당 문장을 삭제한다. (○, ×)
- ▶ 해당 문장에 새로운 내용을 추가한다. (○, ×)
- ▶ 해당 문장을 재구성하여 새로 쓴다. (○, ×)

4. ㉠~㉤ 중 글의 표현 측면에서 고쳐 쓸 필요가 있는 문장을 골라 보자.

5. 자신이 고른 문장에서 어색한 표현을 찾아 적절하게 고쳐 써 보자.

6. 글을 고쳐 쓰면 어떤 점이 좋은지 간단히 말해 보자.

▶ **평가 예시 답안**

점검 항목	예	아니요
글의 내용은 글을 쓴 목적에 어울리는가?	○	
글의 주제와 어울리지 않는 문장이 있는가?	○	
예상 독자의 수준이나 관심을 고려하였는가?	○	
어법에 어긋난 표현은 없는가?		○

2. ㉠

3. 해당 문장을 삭제한다.

4. ㉡

5. 파문히게 → 파문게

6. 다른 사람이 읽기 쉽게 글을 쓸 수 있게 된다. 자신이 생각하는 바를 명료하게 전달할 수 있다. 등

▶ **활용 방안**

- 1번 문항은 학생이 고쳐 쓰기 과정에서 고려해야 할 쓰기 맥락을 제시한 점검 항목이다. 본격적인 고쳐 쓰기에 앞서 학생이 고려해야 할 쓰기 맥락이 무엇인지 안내의 역할을 하면서 이후 고쳐 쓰기에 도움을 주기 위해 제시하였다. 1번 문항을 해결하는 데에 어려움을 느끼는 학생에게는 쓰기 맥락에 해당하는 요소인 글의 목적, 주제, 독자의 개념에 대해 간략하게 설명한 후 이들을 고려하는 것이 글을 쓸 때에 중요한 까닭을 함께 지도한다. 주제는 필자가 드러내고자 하는 생각을, 예상 독자는 글을 읽는 사람을, 목적은 필자가 글을 통해 실현하고자 하는 일을 뜻한다는 것을 제시해 준다.

- 6개의 문항 중 2번 문항과 4번 문항이 최소 성취수준의 '수행 활동/판단 근거'에 해당하므로 2번 문항과 4번 문항에 답을 하여야 최소 성취수준에 도달하였다고 판단할 수 있다. 이때 2번 문항은 글의 내용 측면에서 고쳐 쓸 부분을 찾을 수 있는지, 4번 문항은 글의 표현 측면에서 고쳐 쓸 부분을 찾을 수 있는지를 묻는 문항으로 모두 '기초적인 수준'에서 고쳐 쓰기를 할 수 있는지를 묻고 있다.

- 2번과 3번 문항은 글의 내용 측면에서 글을 고쳐 쓸 수 있는지를 묻는 문항이다. 2번과 3번 문항 해결에 어려움을 느끼는 학생에게는 무엇에 대한 글인지, 글 전체에서 말하고자 하는 내용이

무엇인지 등 추가적인 질문을 통해 어울리지 않는 내용에 주목할 수 있도록 유도할 수 있다.

- 4번의 5번 문항은 글의 표현 측면에서 글을 고쳐 쓸 수 있는지 묻는 문항이다. 4번과 5번 문항 해결에 어려움을 느끼는 학생에게는 유사한 방식으로 구성된 어색한 표현을 제시함으로써 어색한 표현에 주목할 수 있도록 유도할 수 있다. 이들 문항에 어려움을 겪는 학생을 위해서는 다음과 같은 방식으로 지도할 수 있다. ① 교사가 제시한 예문에서 표현을 고쳐 쓸 부분을 찾는다. ② 교사와 함께 표현을 고쳐 쓰는 이유와 방법에 대해 탐구한다. ③ 글의 표현을 고쳐 쓸 때에 필요한 점검 항목을 확인한다. ④ 앞서 ①에서 찾은 부분을 고쳐 쓴다.
- 6번 문항은 고쳐 쓰기의 필요성과 관련한 문항이다. 긴 호흡의 글을 고쳐 쓴 경험이 없는 학생들에게는 친구에게 보내는 문자 메시지를 썼다가 고친 적이 없는지 등의 짧은 글을 고쳐 쓴 경험을 환기하여 고쳐 쓰기의 필요성을 인식하도록 유도할 수 있다. 고쳐 쓰기와 관련된 작가의 일화를 제시하여 고쳐 쓰기의 필요성을 언급하는 것도 가능하다. “헤밍웨이는 <무기여 잘 있거라>의 첫 부분을 적어도 50번은 고쳐 썼다고 스스로 말하였습니다. 헤밍웨이가 이렇게 여러 번 글을 고쳐 쓴 까닭은 무엇일까요? 글을 쓰는 것이 직업인 소설가도 자신의 글을 계속해서 고쳐 가면서 더 나은 글을 쓰기 위해 노력했던 것이지요.” 등의 안내를 통해 학생 스스로 고쳐 쓰기가 필요한 이유를 찾아보도록 유도할 수 있다.

(4) 수행 활동/판단 근거 ㉔

쓰기 영역의 수행 활동 및 판단 근거 중에서 “㉔ 자신의 글이 다른 사람에게 영향을 미칠 수 있음을 부분적으로 이해하고 글을 쓰는 태도를 보인다.”에 관한 준거 자료를 제시하면 다음과 같다.

〈표 III-3-14〉 쓰기 영역의 수행 활동/판단 근거 ㉔

영역	일반적 특성	일반적 특성에 따른 하위 항목	수행 활동 / 판단 근거
쓰기	쓰기는 의미를 구성하여 소통하는 사회적 상호 작용임을 부분적으로 이해하여, 근거를 들어 설득하는 글, 자신의 경험을 바탕으로 글쓴이의 정서를 표현하는 글을 쓴다. 쓰기 맥락을 부분적으로 고려하여 쓰기 과정을 점검·조정하고 글의 내용과 형식을 일부 고쳐 쓴다. 또한 글이 독자와 사회에 미치는 영향을 일부 고려하여 글을 쓰는 태도를 지닌다.	③ 글이 독자와 사회에 미치는 영향을 일부 고려하여 글을 쓰는 태도를 지닌다.	㉔ 자신의 글이 다른 사람에게 영향을 미칠 수 있음을 부분적으로 이해하고 글을 쓰는 태도를 보인다.

(가) 해설

1) 해당 성취기준

‘자신의 글이 다른 사람에게 어떤 영향을 미칠 수 있음을 부분적으로 이해하고 글을 쓰는 태도를 보인다.’는 성취기준 [10국03-05] 글이 독자와 사회에 끼치는 영향을 고려하여 책임감 있게 글을 쓰는 태도를 지닌다.’와 관련된 수행 활동/판단 근거이다. 해당 성취기준은 태도 영역에 속하는 내용으로 쓰기 윤리를 바탕으로 한 ‘책임감 있게 쓰기’를 학습 요소로 제시하고 있다. 따라서 학생이 글을 쓸 때 지켜야 할 쓰기 윤리를 이해하고 책임감 있게 글을 쓰기 위해 지녀야 할 태도가 무엇인지 아는가를 주된 수업 및 평가 요소로 삼을 수 있다.

2) 수행 활동/판단 근거 설정

일반적 특성에 따른 하위 항목 ‘글이 독자와 사회에 미치는 영향을 일부 고려하여 글을 쓰는 태도를 지닌다.’는 해당 성취기준의 최소 성취수준에 도달한 학생의 특성으로 볼 수 있다. 이에 대한 수행 활동/판단 근거는 학생이 ‘자신의 글이 다른 사람에게 영향을 미칠 수 있음을 부분적으로 이해하고 글을 쓰는 태도를 보인다.’로 삼을 수 있다. 이는 자신의 글이 다른 사람에게 미치는 영향을 알아야만 그 영향을 고려하여 글을 쓰는 태도를 기를 수 있기 때문이다. 학생은 해당 수행 활동을 통해 쓰기 활동이 미치는 영향력과 파급력을 알고, 쓰기 윤리를 지켜 책임감 있게 글을 쓰는 태도를 기를 수 있다.

3) 수행 활동/판단 근거의 상세화

수행 활동/판단 근거인 ‘자신의 글이 다른 사람에게 영향을 미칠 수 있음을 부분적으로 이해하고 글을 쓰는 태도를 보인다.’는 쓰기 윤리의 의미와 필요성을 알고, 글을 쓸 때 지켜야 할 태도를 익혔는지 확인하는 진술이다. 쓰기 윤리는 올바르게 인용하기, 사실에 근거하여 기술하기, 언어 예절을 지키며 글쓰기 등을 포괄한다. 특히 인터넷 매체의 발달에 따라 인터넷에 글을 쓰는 일이 일상화된 만큼 자신의 글이 다른 사람에게 미칠 영향을 생각하며 글을 쓰는 태도를 익히는 것은 매우 중요하다. 따라서 해당 성취수준 도달 여부는 학생이 글을 쓸 때 쓰기 윤리를 지키며 글을 썼는지 점검하면서 확인할 수 있을 것이다.

높은 수준의 성취에 도달한 학생은 글이 독자와 사회에 미치는 영향을 고려하여 ‘지속적으로 책임감 있게’ 글을 쓰는 특징을 보인다. 이에 비하여 성취수준 E에 해당하는 학생은 글이 독자와

사회에 미치는 영향을 ‘일부 고려하여’ 글을 쓰는 특징을 보인다. 학생의 수준은 글이 독자와 사회에 미치는 영향을 이해한 정도, 책임감 있게 글을 쓸 수 있는 능력 정도를 바탕으로, 올바르게 인용하기, 사실에 근거하여 기술하기, 언어 예절을 지키며 글쓰기에 따라 구분할 수 있다. 최소 성취수준 도달 여부도 성취수준 E에 근거하여 학생이 ‘자신의 글이 다른 사람에게 영향을 미칠 수 있음’을 고려하여 올바르게 인용하려는 태도, 사실에 근거하여 기술하려는 태도, 언어 예절을 지키며 글을 쓰려는 태도를 갖추었는지에 초점을 맞추도록 한다. 학생이 각각의 태도를 모두 함양하지 못하였다 하더라도 글을 쓰는 과정에서 일부라도 지키려고 한다면 최소 성취수준에 도달한 것으로 판단한다.

최소 성취수준 미도달 학생은 자신의 글이 다른 사람에게 영향을 미칠 수 있음을 이해하지 못하고 쓰기 윤리에 따라 글을 쓰지 못하는 특성을 보인다.

(나) 수업 및 평가 안내

1) 교수·학습 활동 설계 방향 및 유의 사항

최소 성취수준 미도달 학생 보충 지도를 할 때는 오늘날 글쓰기 환경의 변화를 살펴보고 인터넷 매체의 발달로 쓰기 윤리의 중요성이 더욱 강조되고 있음을 학생이 이해하게 한다. 개인적인 쓰기 윤리와 사회적 쓰기 윤리에 대해 알고 이에 따라 글을 쓸 때 어떤 점을 고려해야 하는지 정리하도록 지도한다.

관련된 수업 자료는 인터넷을 통해 다양하게 제시할 수 있다. 인터넷상의 쓰기 활동이 긍정적인 영향을 주었던 경험과 부정적인 영향을 주었던 사례를 제시하여 학생이 쓰기 활동이 독자와 사회에 미치는 영향을 이해하게 한다. 사실이 아닌 내용을 쓰거나 과장하여 표현함으로써 다른 사람에게 피해를 준 사례, 저작권을 침해하여 발생한 문제 등도 제시하여 되도록 다양한 사례를 학생이 접하도록 지도한다.

자신의 글과 댓글을 평가 기준에 따라 점수를 내어 책임감 있게 쓰기 윤리를 지키며 글을 썼는지 직접 평가·점검하게 한다.

2) 평가 설계 방향 및 유의 사항

쓰기의 태도를 평가한다는 목적에 따라 적합한 평가 요소를 찾는다. 학생이 다른 사람을 고려하며 책임감 있는 태도로 글을 쓰는지 여부를 판단 근거로 삼는다. 다른 사람의 글을

보고 쓰기 윤리를 지켰는지 판단하고 자신의 글에 대해서도 객관적으로 점검해서 글을 쓸 수 있는지 확인해서 평가한다.

책임감 있는 글쓰기 태도를 평가하는 것은 일회적으로 하기보다는 자기 관찰 기록지나 지속적인 관찰을 통한 평가 방법을 사용한다.

3) 수업 및 평가 예시 자료

▶ 평가 예시 자료

※ [1~2] 인터넷 게시판의 글을 읽고, 문항에 답해 보자.

마음대로 수다방 목록

제목: ○○분식에서 절대 배달시키지 마세요.

맛집도사

 지난주 토요일, 서울 △△동의 ○○분식에서 국물 떡볶이와 튀김을 시켰습니다. 주문할 때에는 분명히 30분 이내에 배달된다고 했는데, 주문한 지 한 시간이 다 되어도 음식이 오지 않았습니다. 결국 한 시간 넘게 기다려서 받은 음식은 최악이었습니다. 떡볶이는 불어서 국물이 거의 없었고, 튀김 대신 엉뚱하게 김밥을 갖다 줬어요. 여기 증거 사진 올립니다. 못 먹겠다고 환불해 달라고 하니 환불은 안 된다고 합니다. 전 이 가게 불매 운동할 겁니다. 이 글을 보시는 분도 절대 이용하지 마세요!

줄거우리 양도 코떡자만큼 주문서 배달까지 늦다니 완전 사기꾼이네

파란하늘 헉! 저도 여기 단골인데 이런 일이 있었군요. 누리소통망(SNS)에 이 글을 그대로 올려서 주변 사람들에게도 이 사실을 알려야겠어요.

모험가 저 사진 본인이 직접 찍은 게 맞나요? 제가 블로그에 올린 사진을 갖다 쓰신 것 같은데요. 남의 저작물을 원저자의 허락도 받지 않고, 출처 표시도 없이 무단으로 사용하면 법적 처벌을 받을 수 있습니다. 다른 사람의 사진을 허락 없이 쓴 걸 보면 위 내용도 사실인지 의심스럽습니다.

소나무 ○○분식 사장입니다. 이 글 때문에 요즘 손님이 줄었나 보네요. 갑자기 손님 수가 확 줄어서 가게 사정이 어렵게 되었습니다. 저 손님 기억합니다. 토요일 저녁 시간대라 배달되려면 한 시간 이상 걸린다고 말씀드렸는데, 다짜고짜 "30분 안에 오세요!"라고 소리를 지르고 일방적으로 전화를 끊었습니다. 주문한 튀김 대신 김밥이 배달 왔다고요? 그건 처음부터 김밥을 시켰기 때문입니다. 통화 녹음 내용과 주문서도 보 관 중입니다. 이 글은 얼른 내려 주세요.

관리자 이 게시물에 진위 여부를 알아본 결과 '맛집도사'님이 허위 사실을 유포했음이 드러났습니다. '맛집도사'님도 자신의 잘못을 시인하며 사과와 글을 올리겠다고 하였으니, 더 이상 이 게시물로 인한 혼란이 없기를 바랍니다.

맛집도사 게시판에 거짓으로 내용을 올리고 물의를 빚어 여러분께 사과의 말씀을 드립니다. 배달이 늦어 찾김에 글을 썼는데 이렇게 파장이 커질 줄 몰랐습니다. 사실 저 사진도 다른 사람이 인터넷에 올린 사진을 그대로 가져온 것입니다. 특히 '소나무'님께 죄송하다는 말씀을 드리며, 앞으로는 이런 일이 없도록 주의하겠습니다.

그림 출처: 박영민 외(2017a), 고등학교 국어, 비상교육, 200쪽.

1. 이 게시판의 글을 쓴 사람과 댓글을 남긴 사람들의 태도에 대한 평가를 적절한 것끼리 연결해 보자.

- | | | | | |
|------|---|---|-----|---|
| 맛집도사 | ㉠ | • | • ㉡ | 자신의 저작권이 침해당한 사실을 확인하고 경고했다.
자신의 저작권을 지키는 것은 중요하다고 생각한다. |
| 즐거우리 | ㉢ | • | • ㉣ | 허위 사실을 써서 특정 업체에 대한 좋지 않은 소문을
꾸며냈다. 또한 원저자의 허락을 받지 않고 사진을 무단
으로 사용하고 자신이 찍은 것처럼 행동했다. |
| 파란하늘 | ㉤ | • | • ㉥ | 게시판의 글이 사실인지 확인하지 않고 동조했으며
그 내용을 무분별하게 퍼뜨리려 했다. |
| 모험가 | ㉦ | • | • ㉧ | 음식의 양이 적다는 것을 과장하여 표현했으며, 사실
확인도 하지 않은 채 다른 사람을 비방했다. |

평가 내용 출처: 박영민 외(2017b), *고등학교 국어(교사용)*, 비상교육, 201쪽.

2. ‘맛집도사’의 글로 ‘소나무’는 어떤 피해를 입었는지 적어 보자.

3. 일정 기간 동안 자신이 인터넷에 올린 글을 살펴보고, 쓰기 윤리를 지켜 책임감 있게 글을 썼는지 다음 기준에 따라 평가해 보자.

(※ 1=전혀 그렇지 않다, 2=그렇지 않다, 3=보통이다, 4=그렇다, 5=매우 그렇다)

점검 항목	1	2	3	4	5
(1) 사실을 확인하여 왜곡 없이 글을 쓰기 위해 노력했는가?					
(2) 다른 사람을 배려하고 존중하는 언어 표현을 사용했는가?					
(3) 특정인을 비하하거나 조롱하는 글을 작성하지 않았는가?					
(4) 다른 사람의 저작물을 사용할 때는 출처를 명시했는가?					

▶ 예시 답안

1. ㉠—㉢, ㉡—㉣, ㉤—㉠
2. 맛집도사가 퍼뜨린 글로 인해 손님이 줄고 가게 사정이 어려워졌다. 사실이 아닌 허위 사실이 퍼져 가게의 이미지가 떨어져 마음의 상처와 함께 재산상 손해를 입었다.
3. 자신이 일주일 동안 작성해서 인터넷에 올린 글을 평가 기준에 따라 점수를 내어 보고 자신의 글을 점검해 본다. 4, 5점에 표시된 항목은 도달한 것으로, 3점 이하에 표시된 항목은 교사와 함께 직접 쓴 글을 점검해 보고 어떻게 수정하면 좋을지 논의해 보고, 적절하게 고치면 도달한 것으로 한다.

▶ 활용 방안

- 위 자료는 인터넷 게시판의 글을 읽고 자신의 쓰기 태도를 점검하는 활동이다. 평가 자료로 활용하여 학생이 평가를 통해 자신의 쓰기 태도를 점검할 수 있도록 지도한다.
- 인터넷 게시판의 글은 예시 문항처럼 교과서의 글을 활용하면 좋다. 혹은 수업 시간에 인터넷 게시판에서 댓글을 주고받은 사례를 찾는 활동을 했다면, 그 자료를 활용해도 좋다.
- 1번 문항은 게시판에 글을 쓴 사람과 댓글을 쓴 사람의 행위에 대해 평가하는 문항이다. 댓글의 내용을 보고 문제가 되는 이유를 연결하게 되어있다. 학생이 좀 더 높은 학업 성취를 보인다면 문항을 변형하여 학생이 직접 게시판의 글과 댓글이 문제가 되는 이유를 작성하게 할 수 있다. 학생이 직접 작성하기 어렵다면 예시 문항처럼 문제가 되는 행동을 연결하는 방식으로 문항을 만든다.
- 2번 문항은 인터넷의 글이 실제 다른 사람에게 어떤 피해를 주는지 적어보는 활동이다. 피해자의 입장이 되어 내용을 적게 한다. 수업 시 파악한 학생의 수준을 고려하여 인터넷상에 글을 쓸 때 유의할 점을 작성하는 활동으로 연결하는 것도 가능하다.
- 3번 문항은 자신이 책임감 있게 쓰기 윤리를 지키며 글을 쓰는지 자신의 태도를 평가하는 문항이다. 일주일 동안 자신이 작성한 글을 살펴보고 자신의 쓰기 태도를 직접 평가하게 한다. 평가 방법을 바꾸어 직접 학생이 올린 글을 교사가 학생과 함께 점검하여 평가할 수도 있다. 이때는 학생에게 미리 안내하여 학생이 자신이 쓴 댓글과 게시판의 글을 수집해 오게 한 후 학생의 글에 대해 함께 이야기를 나눈다. 특히 3번 문항은 평가 후 점수를 내는 데 중점을 두기보다는 자신의 쓰기 태도를 점검하고 반성하는 데 초점을 맞추도록 한다.

라. 문법 영역

다음은 문법 영역의 최소 성취수준 진술문의 일반적 특성, 일반적 특성에 따른 하위 항목, 수행 활동 및 판단 근거를 제시한 것이다.

〈표 III-3-15〉 문법 영역의 최소 성취수준 진술문

영역	일반적 특성	일반적 특성에 따른 하위 항목	수행 활동 / 판단 근거
문법	중세 국어와 현대 국어가 차이가 있음을 부분적으로 알고 주요 음운 변동 현상과 주요 문법 요소의 특성을 이해한다. 또한 국어 생활에서 자주 접하는 오류에 대해 정확한 표기 방법을 알고, 이를 올바르게 사용하려는 태도를 지닌다. ¹¹⁾	① 중세 국어와 현대 국어가 차이가 있음을 부분적으로 안다.	㉓ 교사가 제공하는 국어 자료에서 중세 국어와 현대 국어 사이에 차이가 있는 부분을 일부 찾는다.
		② 국어의 주요 음운 변동 현상과 주요 문법 요소의 특성을 이해한다.	㉔ 교사가 제공하는 국어 자료에서 주요 음운 변동 현상과 주요 문법 요소의 특성을 대략적으로 파악한다.
		③ 국어 생활에서 자주 접하는 오류에 대해 정확한 표기 방법을 알고, 이를 올바르게 사용하려는 태도를 지닌다.	㉕ 일상생활에서 자주 접하는 오류 중 일부를 수정하여 바르게 사용하려는 태도를 보인다.
		④ 국어 생활에서 자주 접하는 오류에 대해 정확한 표기 방법을 알고, 이를 올바르게 사용하려는 태도를 보인다.	

이어서 문법 영역의 최소 성취수준 진술문에서 수행 활동 및 판단 근거 각각에 대한 근거 자료를 제시하도록 한다.

(1) 수행 활동/판단 근거 ㉓

문법 영역의 수행 활동 및 판단 근거 중에서 “㉓ 교사가 제공하는 국어 자료에서 중세 국어와 현대 국어 사이에 차이가 있는 부분을 일부 찾는다.”에 관한 근거 자료를 제시하면 다음과 같다.

〈표 III-3-16〉 문법 영역의 수행 활동/판단 근거 ㉓

영역	일반적 특성	일반적 특성에 따른 하위 항목	수행 활동 / 판단 근거
문법	중세 국어와 현대 국어가 차이가 있음을 부분적으로 알고 주요 음운 변동 현상과 주요 문법 요소의 특성을 이해한다. 또한 국어 생활에서 자주 접하는 오류에 대해 정확한 표기 방법을 알고, 이를 올바르게 사용하려는 태도를 지닌다.	① 중세 국어와 현대 국어가 차이가 있음을 부분적으로 안다.	㉓ 교사가 제공하는 국어 자료에서 중세 국어와 현대 국어 사이에 차이가 있는 부분을 일부 찾는다.

11) 일반적 특성은 김현정 외(2017, p.174)의 보고서를 인용한 것으로, 재진술 부분은 밑줄로 표시하였다.

(가) 해설

1) 해당 성취기준

‘교사가 제공하는 국어 자료에서 중세 국어와 현대 국어 사이에 차이가 있는 부분을 일부 찾는다.’는 성취기준 [10국04-01] 국어가 변화하는 실제임을 이해하고 국어생활을 한다.’와 관련된 수행 활동/판단 근거이다. 해당 성취기준은 국어가 시대의 흐름에 따라 음운, 어휘, 문법 등이 변화한다는 점에 대한 이해를 바탕으로 국어 활동을 하는 자세를 기르기 위해 설정된 것이다. 따라서 중세 국어와 현대 국어의 특징을 개략적으로 이해하되 중세 국어 자료와 현대 국어 자료의 비교를 통해 국어의 역사성을 이해하는 것을 수업 및 평가 요소로 삼을 수 있다.

2) 수행 활동/판단 근거 설정

해당 성취기준에서 강조되는 것은 중세 국어 자료와 현대 국어 자료의 비교를 통해 국어의 역사성을 이해하고 오늘날의 국어에 대한 이해를 심화하는 것이다. 그런데 오늘날 사용되지 않는 문자와 어휘 등이 있는 중세 국어 자료를 이해하여 변화를 읽어 내는 것은 쉬운 일이 아니다. 따라서 해당 성취기준과 관련하여 도달해야 할 최소 성취수준은 일반적 특성에 따른 하위 항목에 제시된 바와 같이 ‘중세 국어와 현대 국어가 차이가 있음을 부분적으로 아는’ 정도가 적절할 것이다. 중세 국어와 현대 국어가 차이가 있음을 부분적으로 아는 것은 국어가 변화하는 실제라는 점을 이해하는 최소 조건이 될 수 있기 때문이다.

이를 판단할 수 있는 수행 활동/판단 근거는 ‘교사가 제공하는 국어 자료에서 중세 국어와 현대 국어 사이에 차이가 있는 부분을 일부 찾는다.’로 설정되어 있다. 국어사의 세부 사항을 지식적으로 숙지하고 있지 못하다 하더라도, 구체적인 자료 속에서 중세 국어와 현대 국어의 차이점을 일부라도 찾아낼 수 있다면 그 학생은 중세 국어와 현대 국어에 차이가 있다는 점을 인지하고 있는 것이라고 볼 수 있다. 따라서 교사는 학생에게 자료를 제공하고 중세 국어와 현대 국어의 차이를 일부 찾는 활동을 하도록 함으로써 국어의 역사성 이해를 위한 최소 성취수준을 점검할 수 있을 것이다.

3) 수행 활동/판단 근거의 상세화

‘교사가 제공하는 국어 자료에서 중세 국어와 현대 국어 사이에 차이가 있는 부분을 일부

찾는다.’라는 수행 활동/판단 근거에 따르면, 판별의 근거가 되는 국어 자료는 ‘교사’가 제공한다. 즉, 학습자 스스로가 관련 국어 자료를 발굴 및 조사할 수 있는 역량을 갖추었느냐의 여부로 최소 성취수준을 판별하는 것은 아니다.

교사가 제공하는 국어 자료는 최소 성취수준을 판별하는 문항 자료뿐 아니라, 학생이 관련 수행 활동을 해 나갈 수 있도록 안내하거나 사고를 확장해 나갈 수 있도록 부연 설명하는 각종 자료를 모두 포함한다. 중세 국어 자료와 현대어 풀이를 함께 제공하여 중세 국어와 오늘날의 언어를 학생이 쉽게 비교할 수 있도록 하고, ‘디지털 한글 박물관’과 같이 옛 문헌과 오늘날의 자료를 함께 볼 수 있는 인터넷 사이트 등을 활용하여 학생들이 국어가 변화한다는 점을 쉽게 알 수 있도록 지도한다.

교사가 제공하는 중세 국어 자료는 훈민정음 언해본처럼 널리 알려진 것이나 현대 국어와의 차이점을 쉽게 찾을 수 있는 것을 활용할 수 있다. 또한 학생이 음운, 어휘, 문법 등의 다양한 변화 양상을 확인할 수 있는 자료를 제공하도록 한다. 이때 학생들이 옛 문헌과 같이 세로쓰기 방식으로 되어 있고 띄어쓰기가 없는 글을 읽는 것에 익숙하지 않다는 점을 고려하여 자료의 가독성이 높아지도록 가공하여 제공할 수 있다. 대부분의 중세 국어 자료는 학생들에게 어렵거나 낯설게 느껴질 것이므로, 제공하는 자료의 길이가 너무 길거나 그 속에서 파악해 내야 할 정보의 양이 너무 많아지지 않도록 한다. 제공하는 자료에서 학생들이 유심히 살펴볼 부분을 별도의 표시를 통해 안내해 주는 것과 같이 국어의 변화를 찾기 쉽도록 유도하는 방법도 활용할 수 있다.

학생이 자료에서 중세 국어와 현대 국어의 차이점을 모두 찾아내지 않더라도 변화한 점을 일부를 찾아낼 수 있다면 국어의 역사성 이해를 위한 최소 조건을 갖추고 있다고 보는 것이다. 이때 ‘일부’의 범위는 교사가 제공한 자료의 성격 및 수준에 따라 달라질 수 있는데, 자료에서 확인할 수 있는 음운의 변화, 형태의 변화, 의미의 변화 등에 걸쳐 변화의 여러 양상을 찾아낼 수 있다면 차이점을 모두 찾아내지 않더라도 성취수준 E에 도달한 것으로 판단할 수 있다.

최소 성취수준 미도달은 교사가 제공하는 국어 자료에서 중세 국어와 현대 국어 사이에 차이가 있는 부분을 전혀 찾지 못하거나, 두드러진 차이점을 찾아내는 활동의 수행 결과가 현저히 미흡한 경우를 의미한다.

(나) 수업 및 평가 안내

1) 교수·학습 활동 설계 방향 및 유의 사항

음운, 형태, 의미 등 다양한 변화 양상과 관련하여 교수·학습 활동을 설계할 수 있으나 국어사 지식에 해당하는 내용을 자세히 학습하여 지식을 암기하도록 하는 것을 지양하고, 주어진 자료를 통해 국어의 역사성을 인지하도록 하는 데 중점을 둔다. 특히 학생이 중세 국어 자료를 접하는 것만으로도 학습에 어려움을 느낄 수 있으므로, 관련 지식의 완벽한 습득보다는 국어의 역사성을 깨닫도록 하는 데 교수·학습의 초점이 있다는 것을 강조한다.

중세 국어 자료는 훈민정음 언해본처럼 널리 알려진 자료나 현대 국어와의 차이점을 쉽게 찾을 수 있는 자료를 활용하여, 중세 국어와 현대 국어 자료의 비교를 통해 국어가 변화해 왔다는 것을 쉽게 이해할 수 있도록 교수·학습 자료를 구성한다.

국어의 역사성에 대한 이해를 돕기 위해, 중세 국어 자료를 제시하기에 앞서 오늘날 신조어의 생성 및 소멸 등 주변에서 쉽게 접할 수 있는 언어 변화의 사례를 떠올리게 함으로써 흥미를 유발할 수 있다.

2) 평가 설계 방향 및 유의 사항

평가의 초점이 국어의 역사성에 대한 이해인 점을 고려하여, 중세 국어에 대한 충분한 배경지식이 없는 학습자도 중세 국어와 현대 국어에 차이가 있다는 점을 인식하며 그 차이를 일부 찾아낼 수 있도록 구성된 평가 자료를 제시한다.

제시된 중세 국어 자료를 완벽히 해독하는 것에 중점을 두지 않고, 주어진 자료에서 중세 국어와 현대 국어의 차이점을 일부 찾아내도록 하는 문항을 설계하여 국어가 변화한다는 사실을 이해했는지를 점검하도록 한다.

평가 문항은 음운, 어휘, 문법, 표기법 등의 다양한 변화 양상을 바탕으로 구성할 수 있다. 시대별 언어의 특징에 대한 지식을 묻기보다는, 주어진 자료를 통해 국어가 변화하는 것임을 인지하고 있는지를 판별하는 데 중점을 둔다.

3) 수업 및 평가 예시 자료

▶ 평가 예시 자료

※ 밑줄 친 부분을 중심으로 중세 국어와 현대 국어를 비교하여 ()에 알맞은 말을 써 보자.

나·랏:말쓰·미 中동國·궐·에 달·아 文문字·중·와·로 서르스몯·디아·니 홀·씨
 ·이 런 전·츠·로 어·린 百·빅姓·성·이 니 르·고·져·홍·배이·셔·도 무·츄:내 제·
 브·들시·러 퍼·디·몯 홍·노·미 하·니·라·내·이·를 爲·왕·하·야:어 옛·비너·
 겨·새·로·스·물여·몯字·중·를 밍·기노·니·사 록:마·다·히·여:수·비니·겨·날·로
 ·부·메 便便安한·키호·고·져 홍 쓰 르·미니·라

- 세조(世祖) 5년(1459). 『훈민정음(訓民正音)』. 『월인석보』 권1.
 이삼형 외(2018, p.169)에서 재인용.

[현대어 풀이] 우리나라의 말이 중국과 달라 한자와는 서로 통하지 아니하여서 이런 까닭으로 어리석은 백성이 말하고자 하는 바가 있어도 마침내 제 뜻을 펴지 못하는 사람이 많다. 내가 이를 가엾게 생각하여 새로 스물여덟 글자를 만드니, 모든 사람으로 하여금 쉽게 익혀서 날마다 쓰는 데 편하게 하고자 할 따름이다.¹²⁾

요소	중세 국어	현대 국어	국어의 변화
문법	中동國·궐·에 달·아	중국과 달라	비교를 나타내는 조사가 '에'에서 ()로 바뀜
어휘	어·린	어리석은	'어린'의 의미가 ()에서 '나이가 적은'으로 바뀜
음운	·이· <u>를</u>	이를	중세 국어에 있던 모음인 (')이/가 사라짐

▶ 평가 예시 답안

요소	중세 국어	현대 국어	국어의 변화
문법	中동國·궐·에 달·아	중국과 달라	비교를 나타내는 조사가 '에'에서 ('과')로 바뀜
어휘	어·린	어리석은	'어린'의 의미가 (어리석은)에서 '나이가 적은'으로 바뀜
음운	무·츄:내	마침내	중세 국어에 있던 모음인 ('·)이/가 사라짐

활용 방안

- 위와 같은 형식의 문항을 통해 최소 성취수준을 판별할 경우, 한 문항에 대한 수행 결과만 가지고 도달 및 미도달을 결정하지 않고 위의 예시 문항을 포함한 기타 문항들에 대한 수행 활동 결과를 종합하여 최소 성취수준의 도달 여부를 판별할 수 있다.
- 최소 성취수준 도달을 목표로 하는 학생들이 평가 대상이라는 점을 고려하여, 문법 용어의 뜻을 몰라서 문제를 해결하지 못하는 일이 없도록 유의한다. 예를 들어 위 문항의 경우 '조사'라는 용어가 등장하는데, 중세 국어에서 비교를 나타내는 조사가 '에'라는 것을 제시해 줌으로써 현대 국어에서 그것에 해당하는 조사가 '과'라는 것을 쉽게 찾을 수 있도록 하였다. 이처럼 문법 용어의 뜻을 정확히 알고 있지 못하다 하더라도 문제를 해결할 수 있도록 문항을 구성하거나, 경우에 따라 문법 용어의 뜻을 풀이해 주도록 한다.
- 위의 문항에서 방점은 평가 내용으로 제시되어 있지 않으나, 제시문을 접했을 때 방점의 존재는 눈에 띄는 현대 국어와의 차이점이다. 따라서 교사는 방점과 관련된 내용을 문항으로 구성하고 이에 대한 설명을 추가함으로써 문항 해결에 도움을 줄 수 있다. 위 문항을 방점의 유무를 통해 국어의 역사성을 파악하는 문제로 변형할 수 있는 것과 같이, 위에 언급되지 않은 다른 내용을 묻는 문항으로 변형해 활용할 수 있다.
- 위의 문항은 학생들이 문제를 해결하는 과정에서 음운, 어휘의 의미, 문법 등이 시간의 흐름에 따라 변화할 수 있다는 것을 학생들이 깨달을 수 있도록 하기 위해 변화한 요소를 3개 범주로 구분하여 제시하였으나, 범주를 구분하지 않고 눈에 띄는 여러 차이점들을 발견하도록 하는 방식으로 문항을 설계할 수도 있다.

(2) 수행 활동/판단 근거 ④

문법 영역의 수행 활동 및 판단 근거 중에서 “④ 교사가 제공하는 국어 자료에서 주요 음운 변동 현상과 주요 문법 요소의 특성을 대략적으로 파악한다.”에 관한 근거 자료를 제시하면 다음과 같다.

〈표 Ⅲ-3-17〉 문법 영역의 수행 활동/판단 근거 ④

영역	일반적 특성	일반적 특성에 따른 하위 항목	수행 활동 / 판단 근거
문법	중세 국어와 현대 국어가 차이가 있음을 부분적으로 알고 주요 음운 변동 현상과 주요 문법 요소의 특성을 이해한다. 또한 국어 생활에서 자주 접하는 오류에 대해 정확한 표기 방법을 알고, 이를 올바르게 사용하려는 태도를 지닌다.	② 국어의 주요 음운 변동 현상과 주요 문법 요소의 특성을 이해한다.	④ 교사가 제공하는 국어 자료에서 주요 음운 변동 현상과 주요 문법 요소의 특성을 대략적으로 파악한다.

12) 이삼형 외(2018). 고등학교 국어. 서울: 지학사. p.169.

(가) 해설

1) 해당 성취기준

‘교사가 제공하는 국어 자료에서 주요 음운 변동 현상과 주요 문법 요소의 특성을 대략적으로 파악한다.’는 성취기준 ‘[10국04-02] 음운의 변동을 탐구하여 올바르게 발음하고 표기한다.’와 ‘[10국04-03] 문법 요소의 특성을 탐구하고 상황에 맞게 사용한다.’의 두 성취기준을 합하여 설정한 수행 활동/판단 근거이다. 해당 성취기준은 음운 변동의 원리와 규칙 탐구를 통해 올바른 발음 및 표기 생활 능력을 기르거나 담화 상황에 맞는 문법 요소의 사용을 통해 원활하게 의사소통하는 능력을 기르기 위해 설정된 것으로, 음운 변동 규칙이나 문법 요소들의 형식적인 특성보다는 사례 탐구에 초점을 맞추어 올바르게 원활한 언어 생활을 해 나갈 수 있도록 하는 것을 의도하고 있다.

2) 수행 활동/판단 근거 설정

해당 수행 활동/판단 근거 및 일반적 특성에 따른 하위 항목인 ‘국어의 주요 음운 변동 현상과 주요 문법 요소의 특성을 이해한다.’는 성취기준 2가지가 합하여진 것이다. 따라서 주요 음운 변동 현상을 이해하는 것과 주요 문법 요소의 특성을 이해하는 것 모두에 대한 수업 또는 평가를 실행하거나, 각각에 대한 수업 또는 평가를 실행하는 것이 가능하다.

수행 활동/판단 근거인 ‘교사가 제공하는 국어 자료에서 주요 음운 변동 현상과 주요 문법 요소의 특성을 대략적으로 파악한다.’는 주요 음운 변동 현상이나 문법 요소의 특성에 대해 대략적으로 이해할 수 있는 정도의 수준이면 최소 성취수준을 충족하였다고 판단할 수 있음을 의미한다. 즉 음운 변동 현상 및 문법 요소와 관련된 학습을 통해, 학생 스스로가 음운 변동 현상이나 문법 요소를 설명하거나 언어생활에 적용하는 수준에까지는 이르지 못했더라도 관련된 학습 요소들 중 일부를 이해한다면 해당 성취기준의 최소 성취수준에 도달했다고 본다는 것을 의미한다.

3) 수행 활동/판단 근거의 상세화

주요 음운 변동 현상과 관련하여, 교육과정에서 학습 요소로 제시된 음운 변동 현상은 비음화, 유음화, 된소리되기, 구개음화, 두음 법칙, 모음 탈락, 반모음 첨가, 거센소리되기이다. 이를 참고하면 수행 활동/판단 근거의 ‘주요 음운 변동 현상’은 이 8가지 음운 변동과

관련된 것으로 이해할 수 있다.

주요 문법 요소와 관련하여, 교육과정에서 학습 요소로 제시된 문법 요소는 높임 표현, 시간 표현, 피동 표현, 인용 표현이다. 이를 참고하면 수행 활동/판단 근거의 ‘주요 문법 요소’는 이 4가지 문법 요소와 관련된 것으로 이해할 수 있다.

교사가 제공하는 국어 자료와 관련하여, 교육과정에서는 위에서 언급한 학습 요소들을 실제 언어생활 사례 및 사용 빈도를 고려하여 선택적으로 다루도록 안내하고 있다. 따라서 교사는 주요 음운 변동 현상 및 문법 요소 중 학습자가 실생활에서 자주 접할 수 있는 친숙한 내용을 선별하여 구성한 자료를 학생에게 제공함으로써 최소 성취수준을 판별하도록 해야 할 것이다.

주요 음운 변동 현상이나 문법 요소를 대략적으로 이해할 수 있는 정도의 수준이면 최소 성취수준을 충족하였다고 판단할 수 있다. 따라서 교육과정에 제시된 주요 음운 변동 현상과 문법 요소의 세부 내용을 모두 이해했는지 판별하는 문항보다는 일부 학습 요소에 대해 대략적으로 이해했다면 해결할 수 있는 문항을 제시하여 최소 성취수준 도달 여부를 판별하는 것이 바람직하다. 즉, 주요 음운 변동 현상이나 문법 요소의 정의와 그것의 언어생활에 대한 적용을 학생 스스로 설명하는 것에는 이르지 못해도, 교사가 제시한 안내 자료를 바탕으로 그 특성을 어느 정도 파악할 수 있다면 성취수준 E에 도달한 것으로 볼 수 있다.

최소 성취수준 미도달은 교사가 제공하는 국어 자료에서 주요 음운 변동 현상과 주요 문법 요소의 특성을 거의 또는 전혀 파악하지 못하는 상태를 의미한다. 즉, 교사가 음운 변동 현상이나 문법 요소의 정의나 적용 원리에 대해 적절한 안내 자료를 제공했음에도 불구하고 그 특성을 파악하지 못하는 경우가 이에 해당한다.

(나) 수업 및 평가 안내

1) 교수·학습 활동 설계 방향 및 유의 사항

교육과정에서는 음운의 변동 지도 시 모든 음운 변동 현상을 자세히 다루기보다는 실제 발음이나 표기 생활과 밀접하게 관련이 되는 것을 선택하여 가르칠 것¹³⁾을 권장하고 있다. 또한 음운 변동이나 문법 요소에 관한 이론적인 설명만을 접할 경우에는 학생이 해당 내용을

13) 교육부. (2015). 국어과 교육과정, 교육부 고시 제2015-74호 [별책 5]. p.65.

더 어렵게 느낄 수 있다. 따라서 최소 성취수준 미도달 예방 지도나 미도달 보충 지도 차원에서는 대상 학생들의 이해도를 고려하며 실제 언어생활과의 관련성이 큰 음운 변동 현상 및 사례를 중심으로 지도하도록 한다.

음운 변동과 관련된 문법 용어를 암기하는 것이 아니라 변동이 일어나는 단어를 스스로 발음해 보면서 음운 변동의 원리 및 올바른 발음에 대해 이해할 수 있도록 한다.

문법 요소 역시 그에 관한 지식 암기에 초점을 두기보다 실제 언어생활과 밀접하게 관련되는 사례를 제시함으로써 다양한 담화 상황 속에서의 활용 양상을 이해하도록 지도한다.

최소 성취수준 도달을 목표로 하는 학생이라도 모국어 사용자로서 음운 변동이나 문법 요소에 관해 언어적 직관을 가지고 일상의 언어생활을 하고 있다는 점을 고려할 필요가 있다. 지금까지의 모국어 습득과 사용을 통해 획득한 언어적 직관을 음운 변동 또는 문법 요소 학습에 최대한 활용할 수 있도록 학생들이 친숙하게 느끼는 사례를 제시하되, 교사는 학생이 직관을 지식과 적용으로 체계화할 수 있도록 돕는 설명을 제공하여 학생의 이해를 촉진하도록 한다.

2) 평가 설계 방향 및 유의 사항

음운 변동 현상이나 문법 요소와 관련된 지식의 암기 여부에 대한 평가를 지양하고 사례 중심의 자료 제시를 통해 학습 내용의 이해도를 평가하도록 한다.

교육과정에 제시된 음운 변동 현상이나 문법 요소 중 대상 학생들의 실제 언어생활과의 관련성이 큰 것을 선별하여 평가 문항을 구성하도록 한다.

평가 요소가 아닌 문법 용어의 의미를 몰라서 문제를 해결하지 못하는 일이 없도록 유의하고, 문법 용어를 사용할 때는 필요에 따라 그 뜻을 풀어서 안내해 주도록 한다.

3) 수업 및 평가 예시 자료

▶ 평가 예시 자료

※ 다음은 학생들의 대화 내용이다. <보기>를 참고하여 ㉠~㉥의 '표준 발음'과 '관련 음운 변동 현상'을 쓰시오.

학생1: 어제 본 영화 어땠어?

학생2: 정말 재밌었어. ㉠신라 시대와 현대를 오가며 벌어지는 사건들이 흥미진진해서 눈을 땔 수가 없었다니까.

학생1: ㉡그렇게 재밌었어? 나도 봐야겠다.

학생2: 그래. 첫 장면에서 주인공이 ㉢국밥을 ㉣먹는 모습을 유심히 봐야 해. 왜냐하면…….

학생1: 잠깐! ㉤굳이 이유를 말할 필요는 없어. 재미가 반감될 것 같아.

〈보기〉

- 비음화: 비음이 아닌 소리가 비음(ㄴ, ㄹ) 앞에서 비음으로 바뀌는 현상 예) 국물[궁물]
- 유음화: 유음이 아닌 소리가 유음 'ㄹ'의 영향을 받아 'ㄹ'로 바뀌는 현상 예) 천리[철리]
- 된소리되기: 예사소리인 'ㄱ, ㄷ, ㅂ, ㅅ, ㅈ'가 일정한 조건 속에서 된소리인 'ㄱ, ㄷ, ㅂ, ㅅ, ㅈ'으로 바뀌는 현상 예) 학교[학교]
- 거센소리되기: 'ㅎ'과 'ㄱ, ㄷ, ㅂ, ㅅ'가 결합하여 각각 거센소리인 'ㅋ, ㅌ, ㅍ, ㅊ'으로 되는 현상 예) 놓지[노치]
- 구개음화: 'ㄷ, ㅌ'이 모음 'ㅣ' 앞에서 구개음인 'ㄷ, ㅌ'으로 발음되는 현상 예) 해돋이[해도지]

	표준 발음	관련 음운 변동
㉠ 신라	[]	유음화
㉡ 그렇게	[]	거센소리되기
㉢ 국밥	[]	된소리되기
㉣ 먹는	[명는]	()
㉤ 굳이	[구지]	()

▶ 평가 예시 답안

	표준 발음	관련 음운 변동
㉠ 신라	[실라]	유음화
㉡ 그렇게	[그러게]	거센소리되기
㉢ 국밥	[국밥]	된소리되기
㉣ 먹는	[명는]	(비음화)
㉤ 굳이	[구지]	(구개음화)

▶ **활용 방안**

- 위 문항에서는 교육과정에 제시된 여러 음운 변동을 제시하고 있지만, 교사의 판단에 따라 더 적은 종류의 음운 변동을 평가하는 문항으로 재구성하여 최소 성취수준을 판별할 수 있다. 또한 위와 같은 형식의 문항을 통해 최소 성취수준을 판별할 경우, 한 문항에 대한 수행 결과만 가지고 도달 및 미도달을 결정하지 않고 위의 예시 문항을 포함한 기타 문항들에 대한 수행 활동 결과를 종합하여 최소 성취수준의 도달 여부를 판별할 수 있다.
- 비음, 유음, 예사소리, 된소리, 거센소리, 거센소리 등의 용어를 몰라서 문제를 해결하지 못하는 일이 없도록 해당 음운 변동에 대해 설명해 주고, 안내 자료를 통해 음운 변동의 내용을 파악하여 문제를 해결할 수 있도록 자료를 구성한다.
- 학생이 음운 변동의 원리 이해에 어려움을 겪는 경우 교사가 학생에게 친숙하면서도 음운 변동이 잘 드러나는 대표적 사례를 통해 추가적인 설명을 제공함으로써 학생의 이해를 도울 수 있다.
- 위의 문항은 음운의 변동 관련 내용을 평가 요소로 하고 있지만, 문법 요소 관련 내용을 평가 요소로 하는 문항도 새롭게 구성하여 활용할 수 있다. 또는 하나의 문장 속에서 음운 변동과 문법 요소를 함께 파악하도록 하는 문항을 구성할 수 있다.

(3) 수행 활동/판단 근거 ㉔

문법 영역의 수행 활동 및 판단 근거 중에서 “㉔ 일상생활에서 자주 접하는 오류 중 일부를 수정하여 바르게 사용하려는 태도를 보인다.”에 관한 준거 자료를 제시하면 다음과 같다.

〈표 III-3-18〉 문법 영역의 수행 활동/판단 근거 ㉔

영역	일반적 특성	일반적 특성에 따른 하위 항목	수행 활동 / 판단 근거
문법	중세 국어와 현대 국어가 차이가 있음을 부분적으로 알고 주요 음운 변동 현상과 주요 문법 요소의 특성을 이해한다. 또한 국어 생활에서 자주 접하는 오류에 대해 정확한 표기 방법을 알고, 이를 올바르게 사용하려는 태도를 지닌다.	㉓ 국어 생활에서 자주 접하는 오류에 대해 정확한 표기 방법을 알고, 이를 올바르게 사용하려는 태도를 지닌다.	㉔ 일상생활에서 자주 접하는 오류 중 일부를 수정하여 바르게 사용하려는 태도를 보인다.

(가) 해설

1) 해당 성취기준

‘일상생활에서 자주 접하는 오류 중 일부를 수정하여 바르게 사용하려는 태도를 보인다.’는 ‘[10국04-04] 한글 맞춤법의 기본 원리와 내용을 이해한다.’와 ‘[10국04-05] 국어를 사랑하고 국어 발전에 참여하는 태도를 지닌다.’의 2가지 성취기준과 관련된 수행 활동/판단 근거이다.

‘[10국04-04] 한글 맞춤법의 기본 원리와 내용을 이해한다.’는 한글 맞춤법을 관통하는 원리를 이해하고 실생활에 적용하는 능력을 기르기 위해 설정된 것으로, 한글 맞춤법 규정 중 실제 언어생활과 관련이 깊은 것을 선택적으로 다루어 학습에 활용할 것을 의도하고 있다.

‘[10국04-05] 국어를 사랑하고 국어 발전에 참여하는 태도를 지닌다.’는 태도 범주에 해당하는 성취기준으로, 다른 성취기준들과 연계하여 지도할 것이 권장된다. 국어의 발전 방향, 국어와 문법에 대한 관심, 국어 발전에 적극적으로 참여하려는 태도 등과 관련된 내용을 수업 및 평가 요소로 삼을 수 있다.

2) 수행 활동/판단 근거 설정

일반적 특성에 따른 하위 항목인 ‘국어 생활에서 자주 접하는 오류에 대해 정확한 표기 방법을 알고, 이를 올바르게 사용하려는 태도를 지닌다.’는 지식 범주와 태도 범주가 결합된 것이다. 즉, ‘국어 생활에서 자주 접하는 오류에 대해 정확한 표기 방법을 알고’는 지식 범주에, ‘이를 올바르게 사용하려는 태도를 지닌다’는 태도 범주에 해당한다.¹⁴⁾

수행 활동/판단 근거인 ‘일상생활에서 자주 접하는 오류 중 일부를 수정하여 바르게 사용하려는 태도를 보인다.’는 일상생활 중 자주 접하는 오류를 모두 찾아내어 정확하게 수정하지는 못하더라도 일부를 찾아내어 수정하며 바르게 사용하려는 태도를 보인다면 최소 성취수준에 도달했다고 판단할 수 있다는 의미이다.

3) 수행 활동/판단 근거의 상세화

수행 활동/판단 근거인 ‘일상생활에서 자주 접하는 오류 중 일부를 수정하여 바르게

14) 노은희 외(2019, p.117.)에 따르면, 교육과정 성취기준에서 성취수준 E에 나타난 ‘태도’ 관련 진술은 ‘국어 사랑과 발전에 관심을 가진다.’이지만 이것이 상위 성취수준인 D에 제시되어 있지 않음을 고려하여 ‘올바르게 사용하려는 태도’로 재진술한 것이다.

사용하려는 태도를 보인다.’는 자신이 이해한 국어 지식을 바탕으로 한 언어생활 태도에 관한 것이다. 따라서 일회적인 수행 활동의 결과만으로 수준을 판별하기보다는 지속적인 관찰을 통해 최소 성취수준을 판별하도록 한다. 또한 한글 맞춤법을 중점적으로 다루는 수업뿐 아니라, 다른 성취기준과 관련된 수업 중 학생이 보이는 태도를 통해서도 올바른 국어 사용을 위한 노력 여부를 판별할 수 있다.

교사는 누적된 평가를 종합하여 최소 성취수준을 판별하되, 체크리스트를 활용할 수 있다. 이때 질문이나 참고 자료 등을 활용하며 올바른 표기를 알기 위해 노력하는지, 관련 수행 활동을 전개하면서 새로 알게 된 올바른 표기를 익히기 위한 노력을 기울이는지, 오류를 범하는 횟수가 줄어들거나 오류를 수정하는 사례가 늘어나는 등 알게 된 표기를 실생활에 적용하는 시도를 하고 있는지 등을 평가요소로 설정할 수 있으며, 누적된 평가 결과 국어 생활을 개선해 나가는 노력을 기울이고 있다고 판단되면 성취수준 E에 도달한 것으로 볼 수 있다.

최소 성취수준 미도달은 국어 생활 개선을 위한 태도를 보이지 않는 상태로, 일상생활에서 자주 접하는 오류의 올바른 표기를 알기 위한 노력을 기울이지 않는 경우, 표기의 오류를 알고 있으나 수정하려는 시도가 극히 드문 경우가 이에 해당한다고 할 수 있다.

(나) 수업 및 평가 안내

1) 교수·학습 활동 설계 방향 및 유의 사항

일상생활에서 자주 접하는 오류의 사례와 올바른 표기법을 학생이 알 수 있도록 하고, 관찰을 통해 학생이 자주 범하는 오류가 발견되면 학생으로 하여금 그것을 인지하도록 하여 언어생활을 개선해 나갈 수 있게 지도한다.

한글 맞춤법 규정의 기계적인 암기를 지양하고 사례를 통해 실제 언어생활과 관련이 높은 규정의 원리를 이해하도록 한다.

인쇄매체뿐 아니라 학생들에게 친숙한 스마트폰 등의 전자기기를 이용하여 손쉽게 국어사전이나 한글 맞춤법 규정을 찾을 수 있음을 주지시키고, 평소 국어사전이나 한글 맞춤법 규정을 찾는 습관을 통해 정확한 언어생활을 하는 태도를 갖출 수 있도록 한다.

대화나 토론을 통해 가상 공간 등에서의 무분별한 언어 사용에 대해 비판적 안목을 가질 수 있도록 하며, 학생 스스로가 우리 언어에 대한 긍지를 가지고 정확한 한글 사용의 필요성을 깨달아 평소에 올바른 언어생활을 해 나갈 수 있도록 한다.

2) 평가 설계 방향 및 유의 사항

자기 평가, 동료 평가, 관찰 평가, 체크리스트 등 다양한 방법을 활용하여 지속적으로 학생의 태도를 평가한다.

지속적인 관찰 과정 중 보완이 필요한 부분이 발견되었을 때는 적절한 피드백이나 자료를 제공하고 추가적 교수·학습 활동을 마련함으로써 올바른 태도를 갖추어 나갈 수 있도록 유도한다.

학생의 자기 평가와 교사의 관찰 평가 결과가 다른 경우에는 대화를 통해 그 원인을 파악하고, 학생이 부족한 부분을 보완해 나갈 수 있도록 격려와 조언을 한다.

3) 수업 및 평가 예시 자료

▶ 수업 예시 자료

◎ 학습 목표: 국어 생활에서 자주 접하는 오류에 대해 정확한 표기 방법을 알고 이를 올바르게 사용하는 태도를 지닌다.

1. <자료>는 학생이 인터넷 게시판에 올린 글과 그에 대한 댓글이다. <자료>를 보고 다음 활동을 해 보자.



시험 만점 맞은 기분 좋은 날! 동생이랑 옥수수를 맛나게 먹었다.

댓글1: 웬일이니? 옥수수 진짜 맛있어 보인다.

댓글2: 축하해. 근데 내일 약속 기억하지? 9시까지 집앞으로 갈께.

댓글3: 만점? 문제를 다 맞쳤다고? 굉장한데?

(1) 밑줄 친 부분을 맞춤법에 맞게 고쳐 써 보자.

웬일 ⇨ () 갈께 ⇨ () 맞쳤다고 ⇨ ()

(2) 자신이 인터넷 게시판이나 메신저에 위와 같이 맞춤법에 맞지 않은 말을 쓴 적이 있는지 찾아 보고, 바르게 고쳐 보자.

2. 다음 단어의 뜻을 국어사전에서 찾아 적어 보고, ‘(별리지/별이지)’의 둘 중에서 알맞은 말에 동그라미로 표시해 보자.

• 별리다: _____

• 별이다: _____

⇒ 나는 앞으로 동네를 시끄럽게 만드는 일을 (별리지/별이지) 않겠다고 다짐했다.

3. 다음 한글 맞춤법 규정을 참고하여 ‘-든지’를 활용한 문장을 만들어보자.

제6장 그 밖의 것

제56항 ‘더라, -던’과 ‘-든지’는 다음과 같이 적는다.

1. 지난 일을 나타내는 어미는 ‘-더라, -던’으로 적는다. (ㄱ을 취하고, ㄴ을 버림)

ㄱ	ㄴ
지난겨울은 몹시 춥더라. 깊던 물이 알아졌다.	지난겨울은 몹시 춥드라. 깊든 물이 알아졌다.

2. 물건이나 일의 내용을 가리지 아니하는 뜻을 나타내는 조사와 어미는 ‘(-)든지’로 적는다.
(ㄱ을 취하고 ㄴ을 버림)

ㄱ	ㄴ
배든지 사과든지 마음대로 먹어라. 가든지 오든지 마음대로 해라.	배던지 사과던지 마음대로 먹어라. 가던지 오던지 마음대로 해라.

출처: 국립국어원(2018). 한국 어문 규정집.

만든 문장 ⇒ _____

4. 다음 점검표를 활용하여 자신의 국어 생활을 평가해 보자.

(※ 1=전혀 그렇지 않다, 2=그렇지 않다, 3=보통이다, 4=그렇다, 5=매우 그렇다)

점검 항목	1	2	3	4	5
혼동되는 표기가 있을 때 사전이나 한글 맞춤법 규정 등을 찾아보며 올바른 맞춤법을 알기 위해 노력하는가?					
자주 범하는 오류의 올바른 표기를 익히며 새로 알게 된 맞춤법을 적용하여 글을 쓰려고 노력하는가?					
인터넷 게시판이나 메신저 등 가상 공간에서도 한글 맞춤법을 지키며 글을 쓰려고 노력하는가?					

활용 방안

- 1번 활동은 학생들이 자주 범하는 오류의 올바른 표기를 알고 가상 공간에서 자신의 언어생활을 되돌아보게 하기 위한 것이다. 1번에 제시된 예 외에 학생들이 자주 범하는 오류를 추가로 제시할 수도 있고 가상 공간에서 사용하는 부정확한 언어 표현과 관련된 문제에 대해 이야기를 나눔으로써 자신의 언어생활을 반성하도록 할 수 있다.
- 2번 활동은 사전을 찾으며 혼동하기 쉬운 말을 정확히 구별해 쓰는 습관을 갖추도록 하기 위한 것이다. 인쇄 매체뿐 아니라 스마트폰처럼 학생들에게 친숙한 매체를 통해 손쉽게 사전을 이용할 수 있다는 것을 깨닫도록 유도하며, 위에 제시된 예시 외에 수업의 대상이 되는 학생들이 혼동하여 사용하는 말의 더 많은 예를 제시해 줄 수 있다.
- 3번 활동은 한글 맞춤법 규정을 통해 올바른 표기법을 알아보기 위한 활동이다. 한글 맞춤법 규정을 활용해 수업을 할 때는 많은 항목을 한꺼번에 제시하거나 기계적으로 외우도록 하는 것을 지양하고, 학생들이 많이 범하는 오류와 관련된 항목 위주로 살펴보도록 한다. 또한 규정에 쓰인 용어 중 학생들이 명확히 알지 못하는 용어의 뜻은 쉬운 말로 풀어서 설명해 주도록 한다. 교사는 한글 맞춤법 규정의 전반적인 구성을 소개해 주고 학생의 이해 정도에 따라 위에 제시된 예 외에 다른 규정도 찾아보는 활동을 함께 함으로써, 의문점에 대한 해결 방안을 찾는 역량을 갖출 수 있도록 유도할 수 있다.
- 4번 활동은 자신의 언어생활을 되돌아보고 올바른 표기법을 사용하려는 태도를 갖추도록 하기 위한 것이다. 학생 스스로 자신의 언어생활을 평가해 본 후, 평소 점검 항목의 내용을 떠올리며 언어생활을 할 수 있게 조언하도록 한다.
- 위와 같은 활동이 끝난 후에 올바른 표기법을 활용한 짧은 글쓰기 등 학습 내용과 관련된 추가 활동을 실시하여 학생의 실제 언어생활에 적용해 나가도록 유도할 수 있다. 단, 최소 성취수준 도달을 목표로 하는 학생들이 대상이라는 점을 고려하여, 지나치게 도전적인 활동으로 넘어가지 말고 학생들이 의욕적으로 임할 수 있도록 쉽게 해결할 수 있는 활동을 제시하도록 한다.

마. 문학 영역

다음은 문학 영역의 최소 성취수준 진술문의 일반적 특성, 일반적 특성에 따른 하위 항목, 수행 활동 및 판단 근거를 제시한 것이다.

〈표 III-3-19〉 문학 영역의 최소 성취수준 진술문

영역	일반적 특성	일반적 특성에 따른 하위 항목	수행 활동 / 판단 근거
문학	기초적 수준에서 문학 작품의 구성 요소들을 이해하고 문학 활동을 한다. 갈래에 따른 형상화 방법의 차이를 단편적 수준으로 이해한다. 문학사의 흐름을 기초적 수준으로 이해하고, 한국 문학의 대표작을 감상한다. 문학의 수용과 생산에서 사회·문화적 가치를 떠올리고, 교사의 도움을 바탕으로 작품의 해석과 평가에 자신의 기준을 적용한다. ¹⁵⁾	① 기초적 수준에서 문학 작품의 구성 요소들을 이해하고 문학 활동을 한다.	㉗ 문학 작품은 내용, 형식, 표현 등 여러 요소로 구성되어 있음을 부분적으로 안다.
		② 갈래에 따른 형상화 방법의 차이와 한국 문학사의 흐름을 대략적으로 이해하고 한국 문학의 대표작을 감상한다.	㉘ 서정, 서사, 극, 교술 갈래의 차이를 기초적 수준에서 이해하고 교사가 제공하는 한국 문학의 대표작을 감상한다.
		③ 문학 작품에 반영된 사회·문화적 가치를 대략적으로 이해하고, 교사의 도움을 받아 자신의 관점으로 작품을 해석하는 태도를 지닌다.	㉙ 교사의 도움이나 동료와의 대화를 통해 자신의 관점으로 작품을 이해하려는 태도를 보인다.

이어서 문학 영역의 최소 성취수준 진술문에서 수행 활동 및 판단 근거 각각에 대한 준거 자료를 제시하도록 한다.

(1) 수행 활동/판단 근거 ㉗

문학 영역의 수행 활동 및 판단 근거 중에서 “㉗ 문학 작품은 내용, 형식, 표현 등 여러 요소로 구성되어 있음을 부분적으로 안다.”에 관한 준거 자료를 제시하면 다음과 같다.

〈표 III-3-20〉 문학 영역의 수행 활동/판단 근거 ㉗

영역	일반적 특성	일반적 특성에 따른 하위 항목	수행 활동 / 판단 근거
문학	기초적 수준에서 문학 작품의 구성 요소들을 이해하고 문학 활동을 한다. 갈래에 따른 형상화 방법의 차이를 단편적 수준으로 이해한다. 문학사의 흐름을 기초적 수준으로 이해하고, 한국 문학의 대표작을 감상한다. 문학의 수용과 생산에서 사회·문화적 가치를 떠올리고, 교사의 도움을 바탕으로 작품의 해석과 평가에 자신의 기준을 적용한다.	① 기초적 수준에서 문학 작품의 구성 요소들을 이해하고 문학 활동을 한다.	㉗ 문학 작품은 내용, 형식, 표현 등 여러 요소로 구성되어 있음을 부분적으로 안다.

15) 일반적 특성은 김현정 외(2017, p.175)의 보고서를 인용한 것이다.

(가) 해설

1) 해당 성취기준

‘문학 작품은 내용, 형식, 표현 등 여러 요소로 구성되어 있음을 부분적으로 안다.’는 성취기준 [10국05-01] 문학 작품은 구성 요소들과 전체가 유기적 관계를 맺고 있는 구조물임을 이해하고 문학 활동을 한다.’와 관련된 수행 활동/판단 근거이다. 해당 성취기준은 문학 작품이 내용, 형식, 표현 등의 구성 요소로 나누어지고, 이들이 서로 유기적인 관련을 맺으며 문학 작품을 이룬다는 점을 이해하도록 하기 위해 설정되었다. 이러한 이해는 궁극적으로 문학의 수용과 생산에 도움을 준다. 따라서 문학 작품을 이루는 내용과 형식, 표현 등의 구성 요소를 아는지, 이들의 유기적 관계를 파악하는지, 그것을 바탕으로 문학을 수용하고 생산할 수 있는지를 주된 수업 및 평가 요소로 삼을 수 있다.

2) 수행 활동/판단 근거 설정

‘기초적 수준에서 문학 작품의 구성 요소들을 이해하고 문학 활동을 한다.’를 가장 기본적인 수준의 행동으로 구체화한 것이 ‘문학 작품은 내용, 형식, 표현 등 여러 요소로 구성되어 있음을 부분적으로 안다.’라는 수행 활동/판단 근거이다.

문학 작품의 구성 요소를 따지는 것은 속성 중심의 문학관에서 비롯된 것이며, 속성 중심의 문학관에서는 문학의 각 부분에 해당하는 구성 요소가 모여 전체로서의 문학 작품을 이룬다고 본다. 문학의 갈래마다 세부적인 구성 요소는 각기 다르게 설정할 수 있지만, 공통적으로 ‘내용’, ‘형식’, ‘표현’을 거시적인 범주에서 논할 수 있다. ‘내용’은 문학 작품의 의미에 해당하는 것이며, 작가의 세계관과 가치관, 주제 등이 이에 속한다. ‘형식’은 내용을 전달하기 위해 가장 효과적인 틀로서 선택된 방법으로, 갈래와 양식, 구조 등이 이에 속한다. ‘표현’은 넓게는 ‘형식’까지 포괄할 수 있는 말이지만, 주로 문학의 특징인 ‘형상화’를 수행하는 구체적인 방식을 일컫기 위해 사용된다. 각종 수사적 표현이 이에 해당한다.

우선적으로 이러한 요소들의 개념이 무엇이며 작품에서 어떻게 나타나는지를 알아야 무엇에 주목하여 작품을 수용하고 무엇을 고려하며 작품을 생산해야 하는지를 알 수 있다. 이에 ‘내용, 형식, 표현 등 여러 요소가 문학 작품의 구성 요소임을 아는 것’을 가장 기초적인 수행 활동/판단 근거로 설정하였다.

3) 수행 활동/판단 근거의 상세화

교육과정에 제시되었듯 문학은 가치 있는 내용을 언어적으로 형상화한 것이다. 여기서 ‘내용’과 ‘언어적 형상화’가 서로 결합되어서 문학을 이룬다는 점이 드러난다. ‘언어적 형상화’를 거시적인 차원의 ‘형식’과 미시적인 차원의 ‘표현’으로 나누어 본다면, ‘내용’, ‘형식’, ‘표현’이 서로 유기적인 구조를 이룬다고 할 수 있다. 이는 문학의 본질에 해당한다.

그런데 이러한 요소들이 어떻게 관련을 맺으며 결합하는지를 파악하기 위해서는 다양한 문학 작품에서 특정한 내용이 특정한 형식이나 표현을 통해 나타나는 사례들을 두루 접해야 한다. 문학 경험이 충분하지 않은 학생이 이를 성취하기는 어려운 일이다. 따라서 하나의 문학 작품에 대해서라도 그것이 무엇으로 이루어져 있는지를 파악하도록 하는 것이 기본이 된다. 문학의 구성 요소에 어떤 것이 있으며 그것을 작품 속에서 어떻게 확인할 수 있는지만 알면, 각 요소들을 파악하는 연습을 통해 이들 간의 관련성이 자연스럽게 발견되기 때문이다.

따라서 내용, 형식, 표현 등 큰 범주의 구성 요소들에 대해 부분적으로 파악한다면 최소 성취수준에 도달하였다고 볼 수 있다. ‘부분적으로 안다’는 것은 내용, 형식, 표현에 대해서 완벽하게 이해하지는 못하더라도, 작품에서 두드러지는 내용상의 특징, 형식상의 특징, 표현상의 특징에 대해서는 답할 수 있는 정도를 말한다.

최소 성취수준 미도달의 경우는 문학 작품이 다양한 구성 요소로 이루어진다는 것을 이해하지 못하거나, 그것을 이해하더라도 각 구성 요소가 무엇이며 요소들 간의 차이는 무엇인지 알지 못하는 경우이다. 이에 해당하는 학생들은 문학 작품의 구성 요소가 무엇인지에 대해 답을 하지 못하거나, 내용, 형식, 표현의 차이를 구분하지 못하여 작품의 두드러진 특징에 대해서 몽뚱그려 답을 한다. 따라서 각 구성 요소들의 차이를 강조하는 방식으로 지도할 필요가 있다.

(나) 수업 및 평가 안내

1) 교수·학습 활동 설계 방향 및 유의 사항

미도달 예방 지도 차원에서의 교수·학습은 문학의 구성 요소에 대한 개념을 정확히 이해하고 사례를 통해 이를 확인할 수 있도록 설계한다. 이를 위해 ‘내용’이란 작가의 경험이나 생각, 감정 등에 해당하며, 최종적으로 작품이 말하고자 하는 주제와 관련된다는 것을 강조한다. ‘형식’이란 문학 작품을 이루는 언어의 거시적 형태로, 문학의 갈래나 구조가

이에 해당한다는 것을 강조한다. ‘표현’이란 보다 구체적인 문학적 기법을 말하며, 비유나 상징 등이 이에 속한다는 것을 강조한다. 각 구성 요소에 대한 설명을 토대로 다양한 작품에서 해당 구성 요소를 찾게 하는 활동이 이어질 수 있다. 이는 문학 갈래와 관련된 성취기준과 통합적으로 다루어질 수도 있다.

미도달 시 보충 지도 차원에서의 교수·학습은 학생이 파악하지 못한 문학의 구성 요소가 무엇인지 발견하여 해당 요소를 이해하기 쉽도록 풀어서 설명하거나 보다 쉽고 구체적인 사례를 제공하는 방향으로 설계한다. 특히 형식이나 표현의 경우에는 교과서나 학습 자료에 자주 보이는 사례를 중심으로 ‘서정, 서사, 극, 교술’과 같은 갈래나 ‘액자식 구성, 역순행적 구성’ 등의 구조, ‘직유, 은유, 의인’ 등의 비유가 작품에서 어떻게 드러나는지 확인할 수 있도록 지도하는 것이 좋다.

2) 평가 설계 방향 및 유의 사항

문학의 본질에 대한 성취기준이므로, 구체적인 사례를 바탕으로 문학의 일반적인 특징을 파악할 수 있는지, 또는 문학의 일반적인 특징을 적용하여 구체적인 사례를 이해할 수 있는지를 평가한다.

수행 활동/판단 근거가 ‘구성 요소의 부분적 이해’인 만큼 각 구성 요소를 구체적인 문학 작품에서 찾아내게 하는 방식으로 평가를 설계할 수 있다. 내용의 경우는 작품의 주제, 말하고자 하는 바, 의미 등을 질문할 수 있고, 형식의 경우는 작품의 갈래와 구조를 질문할 수 있다. 표현의 경우에는 작품 속 단어나 구절에 사용된 기법을 질문할 수 있다.

지필 평가를 통해서도 평가가 가능하지만, 미도달 시의 원인을 파악하기 위해서는 과정 평가를 활용할 수도 있다.

3) 수업 및 평가 예시 자료

▶ 평가 예시 자료

신문대왕(神文大王)이 한여름 5월에 높고 밝은 방에 거처하면서 설총(薛聰)을 돌아보며 말하기를, “오늘은 오랫동안 내리던 비가 처음으로 그치고 향기로운 바람이 살랑살랑 부니 좋은 반찬과 애처로운 음악이 있더라도 고상한 말과 좋은 웃음거리로써 울적한 회포를 푸는 것만 같지 못하다. 그대는 틀림없이 기이한 이야기를 들은 것이 있을 것이니, 나를 위해서 이야기해 주지 않겠는가?”라고 하였다.

설총이 “예, 그렇게 하겠습니다.” 하고 다음과 같이 말하였다.

“신이 들으니 옛날에 화왕(花王)이 처음 전래하였을 때 이를 향기로운 정원에 심고 비취색 장막을 둘러 보호하자 봄 내내 그 색깔의 고움을 발산하니 온갖 꽃을 능가하여 홀로 빼어났습니다. 이에 가까운 곳과 먼 곳에서 아름답고 고운 꽃들이 달려와 찾아뵙고 오직 자기가 여기에 미치지 못할까 걱정하지 않는 자가 없었습니다.

그런데 문득 한 아리따운 사람이 나타났는데, 붉은 얼굴에 옥같이 하얀 치아에 얼굴을 곱게 단장하고 예쁜 옷을 입고 하늘거리며 천천히 다가서며 말하기를, ‘첩(妾)은 눈처럼 흰 모래를 밟고 거울처럼 맑은 바다를 대하면서 봄비에 목욕을 하여 때를 벗기고, 맑은 바람을 쓰이며 스스로 즐기는 장미입니다. 왕의 아름다운 덕을 듣고 향기로운 휘장 속에서 잠자리를 모실까 하오니, 왕께서는 저를 받아 주시겠습니까?’ 라고 하였습니다.

또 한 대장부가 있어 벼옷을 입고 가죽띠를 돌렸으며, 흰 모자를 쓰고 지팡이를 짚고 노쇠하여 비틀거리며 굽어진 허리로 걸어나 말하기를, ‘나는 서울 성 밖의 큰길가에 살면서 아래로는 넓은 들의 경치를 바라보고, 위로는 뾰족하고 높다란 산에 기대어 사는 백두옹(白頭翁)이라고 합니다. 가만히 생각하옵건대 좌우에서 갖다 바치는 것이 비록 풍족하여 기름진 음식으로 배를 채우고 차와 술로 정신을 맑게 하고 옷장에 옷을 가득 저장하고 있더라도 반드시 좋은 약으로 기운을 북돋우고 아픈 침으로 독을 없애야 합니다. 그러므로 비록 실을 만드는 삼(麻)이 있더라도 띠를 버릴 수 없다고 합니다. 무릇 모든 군자는 어느 세대가 없지 않으니, 모르겠습니다만 왕께서도 그러한 뜻이 있으신지요?’라고 하였습니다.

그때 어떤 사람이 말하기를, ‘두 사람이 왔는데 누구를 취하고 누구를 버리시겠습니까?’라고 하였습니다. 화왕이 말하기를, ‘장부의 말에도 합당한 것이 있으나 아름다운 사람은 얻기 어려운 것이니 이를 어떻게 함이 좋겠는가?’라고 하였습니다. 장부가 다가가 말하기를, ‘저는 왕께서 총명하여 이치와 옳은 것을 알 것으로 생각하여서 왔는데, 이제 보니 그것이 아닙니다. 무릇 임금이 된 자가 사특하고 아침하는 자를 가까이하고 정직한 사람을 멀리하지 않음이 드뭅니다. 이런 까닭에 맹가(孟軻)가 불우하게 몸을 마쳤고, 풍당(馮唐)은 낭중(郎中) 벼슬에 묶여 늙었습니다. 예부터 이러하니 저인들 이를 어찌하겠습니까?’라고 하였습니다. 화왕이 이르기를, ‘내가 잘못하였구나! 내가 잘못하였구나!’라고 하였다고 합니다.”라고 하였다.

이에 왕이 슬픈 얼굴빛을 지으며 말하기를, “그대의 우화(寓話) 속에는 실로 깊은 뜻이 있으니 청컨대 이를 써서 임금이 된 자의 교훈으로 삼도록 하라.” 하고, 설총을 발탁하여 높은 벼슬을 주었다.

- 「설총」, 『삼국사기』 권46, 「열전」 616)

1. 다음은 이 글에 대한 설명이다. 빈칸에 들어갈 말을 쓰시오.

이 글은 신라 시대의 대표적인 지식인이었던 ‘설총’에 대한 역사 기록이다. 신문왕이 기이한 이야기를 해 달라고 하자 설총이 화왕 이야기를 하였고, 신문왕이 이를 후대 왕들의 귀감으로 삼게 하였다고 한다. 허구적인 이야기지만 신문왕에게 큰 깨달음을 주었음을 고려할 때, 설총이 한 화왕 이야기처럼 가치 있는 내용을 언어적으로 형상화한 것을 ()이라고 할 수 있다.

16) 문동석, 이정빈, 이현태. (2012). 설총의 화왕계. http://contents.history.go.kr/front/hm/view.do?tabId=01&levelId=hm_039_0040 (검색일: 2021.11.19.)

2. 우화(寓話)의 구성 요소 중 '내용'에 대한 설명으로 가장 적절한 것은?

- ① 여러 종류의 꽃을 의인화하였다.
- ② '화왕'은 잘못된 선택을 반성하였다.
- ③ '백두옹'과 '장미'의 대립 구조가 나타났다.
- ④ 인물의 성격을 암시하는 외양 묘사를 하였다.
- ⑤ '백두옹'은 자신의 역할을 '약'과 '침'에 빗대었다.

▶ 평가 예시 답안

1. 문학

설총이 한 화왕 이야기에는 신문왕에게 주는 교훈이 직접적으로 드러나지 않고, 꽃이 등장하는 허구적인 이야기 형식과 '백두옹'이 '화왕'을 질타하는 비유적인 표현 등을 통해 간접적으로 전달된다. 이렇게 가치 있는 내용을 있는 그대로가 아니라 각종 형식과 표현으로 형상화해 전달하는 것이 문학의 본질적 특성이다. 내용, 형식, 표현의 유기적 구성을 통해 문학이 제 역할을 하는 것이다.

2. ②

'우화'는 설총과 신문왕의 대화 속에 삽입된 화왕 이야기를 뜻한다. 이 이야기에서 꽃을 의인화한 점, 인물의 성격을 암시하는 외양 묘사를 한 점, '백두옹'이 '약'과 '침' 같은 말로 자신의 역할을 빗댄 점 등은 문학의 구성 요소 중 '표현'에 해당한다. '백두옹'과 '장미'가 서로 대비되게 형상화된 구조는 '형식'에 해당한다. 이들이 '언어적 형상화'에 해당한다면, '화왕'이 '장미'를 선택하려다가 '백두옹'의 직언을 듣고 반성한 것은 우화가 나타내는 의미인 '내용'에 해당한다.

▶ 활용 방안

- 1번 문항은 문학이 가치 있는 내용을 직접 전달하는 것이 아니라 여러 가지 언어적 형식이나 표현을 사용해 전달한다는 점을 인식하고 있는지 확인하는 문항이다. 이 외에도 글 속에서 특정한 표현을 지시하고 그 표현의 특징을 토대로 내용이나 주제를 이해하도록 하는 문항을 통해서도 구성 요소들 간의 유기적 관련성을 인식하고 있는지 확인할 수 있다.
- 2번 문항은 작품에서 여러 가지 특징을 추출할 수 있음을 알고, 각 특징이 문학을 이루는 구성 요소 중 무엇에 해당하는지를 판별하도록 하는 문항이다. 문학 작품 내에서 각각의 특징이 드러나는 부분들을 함께 찾아보면서 내용, 표현, 형식이 문학 작품을 어떻게 형성하는지 구체적인 모습을 확인하는 방식으로 활용할 수 있다.

(2) 수행 활동/판단 근거 ㉔

문학 영역의 수행 활동 및 판단 근거 중에서 “㉔ 서정, 서사, 극, 교술 갈래의 차이를 기초적 수준에서 이해하고 교사가 제공하는 한국 문학의 대표작을 감상한다.”에 관한 준거 자료를 제시하면 다음과 같다.

〈표 III-3-21〉 문학 영역의 수행 활동/판단 근거 ㉔

영역	일반적 특성	일반적 특성에 따른 하위 항목	수행 활동 / 판단 근거
문학	기초적 수준에서 문학 작품의 구성 요소들을 이해하고 문학 활동을 한다. 갈래에 따른 형상화 방법의 차이를 단편적 수준으로 이해한다. 문학사의 흐름을 기초적 수준으로 이해하고, 한국 문학의 대표작을 감상한다. 문학의 수용과 생산에서 사회·문화적 가치를 떠올리고, 교사의 도움을 바탕으로 작품의 해석과 평가에 자신의 기준을 적용한다.	② 갈래에 따른 형상화 방법의 차이와 한국 문학사의 흐름을 대략적으로 이해하고 한국 문학의 대표작을 감상한다.	㉔ 서정, 서사, 극, 교술 갈래의 차이를 기초적 수준에서 이해하고 교사가 제공하는 한국 문학의 대표작을 감상한다.

(가) 해설

1) 해당 성취기준

‘서정, 서사, 극, 교술 갈래의 차이를 이해하고 교사가 제공하는 한국 문학의 대표작을 감상한다.’는 성취기준 [10국05-02] 갈래의 특성에 따른 형상화 방법을 중심으로 작품을 감상한다.’와 [10국05-03] 문학사의 흐름을 고려하여 대표적인 한국 문학 작품을 감상한다.’와 관련된 수행 활동/판단 근거이다.

[10국05-02] 갈래의 특성에 따른 형상화 방법을 중심으로 작품을 감상한다.’는 문학의 형식에 해당하는 ‘갈래’가 무엇이냐에 따라 작품의 형상화 방법이 달라지고 그에 따른 감상 효과도 달라지기에, 갈래별 특징을 바탕으로 풍부한 작품 감상을 하도록 하기 위해 설정되었다. 따라서 서정, 서사, 극, 교술이라는 문학의 보편적인 갈래 분류 체계를 아는지, 갈래별 특성에 따른 형상화 방법을 파악하는지, 이를 활용하여 작품을 감상할 수 있는지를 주된 수업 및 평가 요소로 삼을 수 있다.

[10국05-03] 문학사의 흐름을 고려하여 대표적인 한국 문학 작품을 감상한다.’는 한국 문학이 역사 및 시대 상황과 밀접하게 상호 작용하며 변모해 왔고, 그 변모 양상을 통해 문학과 사회의 관계를 통시적으로 파악할 수 있으므로 이를 바탕으로 각 시대를 대표하는

문학 작품을 폭넓게 감상하도록 하기 위해 설정되었다. 따라서 갈래별 문학 작품의 변모 양상을 중심으로 문학사의 흐름을 이해할 수 있는지, 각 시대를 대표하는 작품들을 감상하는데 문학사에 대한 이해를 적용할 수 있는지를 주된 수업 및 평가 요소로 삼을 수 있다.

2) 수행 활동/판단 근거 설정

‘갈래에 따른 형상화 방법의 차이와 한국 문학사의 흐름을 대략적으로 이해하고 한국 문학의 대표작을 감상한다.’를 가장 기본적인 수준의 행동으로 구체화한 것이 ‘서정, 서사, 극, 교술 갈래의 차이를 이해하고 교사가 제공하는 한국 문학의 대표작을 감상한다.’라는 수행 활동/판단 근거이다.

문학 작품의 갈래는 다양한 층위에서 설정할 수 있지만, 일반적으로 서정, 서사, 극, 교술로 나눌 수 있다. 이 갈래들이 무엇이며 서로 어떤 차이가 있는지를 이해하는 것이 각 갈래에 속한 작품의 형상화 방법을 이해하는 데 시작점이 된다.

문학 영역 성취수준 E에서 ‘문학사의 흐름을 기초적 수준에서 이해하는 것’이 설정되어 있기는 하나, 문학사 이해를 위해서는 갈래 이해가 선행되어야 하고, 교육과정의 해설을 참고할 때 문학사 흐름의 이해보다 더욱 본질적인 것은 ‘한국 문학의 대표작을 잘 감상하는 것’이다. 이에 ‘서정, 서사, 극, 교술 갈래의 차이를 이해하고 교사가 제공하는 한국 문학의 대표작을 감상한다.’를 가장 기초적인 수행 활동/판단 근거로 설정하였다.

3) 수행 활동/판단 근거의 상세화

문학의 갈래와 역사는 문학 작품의 공시적·통시적 존재 양상에 해당하며, 문학 감상에 필요한 지식으로 작용한다는 점에서 중요한 교육 내용이다.

문학 작품의 갈래에는 보편적 갈래와 역사적 갈래가 있다. 보편적 갈래는 시대나 문화권에 구애받지 않고 지속되어 온 문학 작품의 존재 방식을 큰 범주로 나눈 것으로, 여기에는 서정, 서사, 극, 교술이 해당한다. 한편 시대와 문화권에 따라 특수하게 존재하는 갈래를 역사적 갈래라고 하는데, 여기에는 문학사의 흐름에 따라 생겨났다가 사라지기도 하는 시조, 향가, 전기소설, 영웅소설, 판소리, 탈춤, 전(傳), 수필 등이 해당한다. 역사적 갈래는 보편적 갈래의 특성에 기초한다는 점에서 우선적으로 ‘서정, 서사, 극, 교술’ 갈래를 알아야 한다고 명시하였다.

각 갈래의 형상화 방법은 개별 작품을 통해 확인할 수 있는데, 이를 포착하기 위해서는 각 갈래의 명칭을 알고, 두드러진 특징을 바탕으로 갈래 간 차이를 식별할 줄 알아야 한다.

‘서정’은 대체로 운율이 강조되어 낭송하기 좋은 간결한 운문체로 되어 있으므로, 산문체로 이루어진 경우가 많은 ‘서사’, ‘극’, ‘교술’과 구별할 수 있다. ‘교술’은 실제 세계를 바탕으로 한 교훈을 전달하는 특징이 두드러지므로, 허구성이 강한 ‘서정’, ‘서사’, ‘극’과 구별해 낼 수 있다. ‘서사’와 ‘극’의 경우 둘 다 인물들이 겪어 나가는 사건을 통해 갈등을 형상화한다는 점에서 공통점이 있지만, ‘서사’에는 이야기 사건을 전달하는 서술자가 존재하고 ‘극’에는 존재하지 않는다는 점을 이해하면 ‘서사’와 ‘극’을 구별할 수 있다.

이렇듯 갈래에 따라 두드러진 특징을 중심으로 갈래의 명칭과 갈래 간 차이를 말할 수 있으면 최소 성취수준에 도달하였다고 볼 수 있다. 중요한 것은 갈래 간 차이에 대해 개념적으로만 파악하는 것이 아니라 실제 문학 작품을 보고 그 작품의 특징을 고려해 갈래의 명칭을 말할 수 있어야 한다는 것이다. 그래야만 문학 감상의 기초적인 수준에서 갈래에 대한 이해가 작용하였는지를 확인할 수 있기 때문이다. 이를 위해 교사는 문학사의 흐름을 고려하여 특정 갈래의 특징이 뚜렷하게 나타나는 한국 문학의 대표작을 제공할 필요가 있다.

최소 성취수준 미도달의 경우는 교사가 제공하는 문학 작품이 어떤 갈래에 해당하는지를 정확하게 말하지 못하거나, 정확하게 말하더라도 해당 갈래의 특징을 작품 속에서 발견하여 설명하지 못하는 경우이다. 갈래별 명칭과 두드러진 특징을 알아도 작품 감상에 적용할 수 있어야만 최소 성취수준에 도달한 것이기 때문이다. 따라서 여러 개별 작품을 통해 갈래의 특징을 직접 확인하도록 지도할 필요가 있다.

(나) 수업 및 평가 안내

1) 교수·학습 활동 설계 방향 및 유의 사항

미도달 예방 지도 차원에서의 교수·학습은 각 갈래의 명칭과 특징을 유기적으로 파악하고, 다른 갈래의 특징과 비교하며 이해를 명확히 할 수 있도록 설계한다. 이를 위해 갈래별로 전형적인 특징을 가진 문학 작품을 선정하여 충분한 연습 활동을 할 수 있도록 제시한다. 또한 제시된 작품의 갈래 명칭과 그렇게 생각한 이유에 대해서 근거를 들어 이야기하게 함으로써 갈래 이해를 문학 감상과 연계할 수 있는 기회를 제공한다.

미도달 시 보충 지도 차원에서의 교수·학습은 미도달의 이유가 갈래의 명칭을 제대로 기억하지 못해서인지, 갈래의 특징을 알고 있지 못해서인지, 갈래의 명칭과 특징을 알고 있음에도 이에 대한 근거를 작품 내에서 발견하지 못해서인지를 명확하게 파악한 후 실시할 필요가 있다. 이를 위해 작품을 감상하며 갈래를 파악할 때의 사고 흐름을 구술 또는

기술하게 하여 어느 지점에서 오류가 있었는지를 점검한 후 이를 바로잡는 설명 및 예시 자료를 제공한다. 갈래의 특징을 더욱 선명하게 비교해야 하는 경우라면, 동일한 내용을 서로 다른 갈래로 바꾸어 표현한 작품을 비교하는 활동도 효과적이다.

2) 평가 설계 방향 및 유의 사항

문학 지식을 적용하여 문학을 감상하도록 하는 성취기준이므로, 정확한 지식을 내면화 하였는지, 그것이 실질적인 감상에 적용되었는지를 평가한다.

‘교사가 제공하는 문학 작품’이 해당 갈래의 일반적인 특징을 담고 있으면서도, 다른 갈래와의 두드러진 차이를 보여 주는 작품이어야만 기초적인 수준에서의 이해도를 평가할 수 있다. 가급적 갈래 시비가 없거나 적은 작품을 제시하여 갈래별 특징에 대한 대략적 이해를 작품에 바로 적용할 수 있도록 한다.

지필 평가, 구술 평가 등 다양한 평가 방식을 활용할 수 있으나, 중요한 것은 단편적인 갈래 지식을 묻는 것이 아니라 실제 문학 작품에서 갈래의 특징을 발견하게 하는 것임을 유의한다.

3) 수업 및 평가 예시 자료

▶ 평가 예시 자료

[1~2] (가)~(다)를 읽고 물음에 답해 보자.

(가) 겁낼 것 없네
 겁낼 것 없네
 네가 죽결랑 언제고
 알몸으로 고이 벗겨
 몇 관 나가든 말든
 한강 말라빠진
 고기떼에게나 던지시 던져줍세
 그렇잖음 재로 곱게 빻아
 몇 줌 되든 말든
 남산 비비 꺾인
 소나무 밑동에나 훌훌 뿌려줍세

- 황순원, 「헌가」¹⁷⁾

17) 황순원. (1993). 황순원 전집 11: 시선집. 서울:문학과지성사. p.121.

(나) 그러나 송 영감은 다시 일어나 가마 안쪽으로 기기 시작했다. 무언가 지금의 온기로써는 부족이라도 한 듯이. 곧 예사 사람으로는 더 견딜 수 없는 뜨거운 데까지 이르렀다. 그런데도 송 영감은 기기를 멈추지 않았다. 그렇다고 그냥 덮어놓고 기는 것은 아니었다. 지금 마지막으로 남은 생명이 발산하는 듯 어둑한 속에서도 이상스레 빛나는 송 영감의 눈은 무엇을 찾고 있는 것이었다. 그러다가 열어젖힌 곁창으로 새어 들어오는 늦가을 맑은 햇빛 속에서 송 영감은 기던 걸음을 멈추었다. 자기가 찾던 것이 예 있다는 듯이. 거기에는 터져 나간 송 영감 자신의 독 조각들이 흩어져 있었다.

송 영감은 조용히 몸을 일으켜 단정히, 아주 단정히 무릎을 꿇고 앉았다. 이렇게 해서 그 자신이 터져 나간 자기의 독 대신이라도 하려는 것처럼.

- 황순원, 『독 짓는 늙은이』¹⁸⁾

(다) S#90. 가마 안

기어 들어오는 처절한 송 영감의 모습. 여기저기 터져나간 송 영감의 독 조각들-
그걸 누비며 그는 기어간다. 기어간다. 이때 뺨손이 달려 들어온다.

뺨손이 (아찔하니) 여보게!

그는 이 처절한 광경에 그만 위압당하고 만 듯 서 버린다- 기어가는 송 영감. 마침내 가마의 제일 깊숙한 곳까지 온다. 송 영감 일어나려고 무던히 애를 쓴다. 그러나 이미 그에게겐 기력이 없었다. 뺨손이 달려가 부축한다. 그러자 그 손길을 거부하는 송 영감. 기어코 제힘으로 일어나고야 만다.

단정히 앉는다. 그 영감의 얼굴에 곁창으로 스며든 석양이 탄다. 황금색으로 변한 그 얼굴은 임종의 황홀감마저 감돈다. 지그시 눈을 감는다. 힘이 빠진다.

그 자세로 가마 벽에 기대는 송 영감. 장엄하게 바라보고 섰는 뺨손이. 송 영감 눈 감은 채 뭐라고 중얼거린다. 뺨손이 급히 다가서 귀를 기울인다.

뺨손이 (느끼며) 여보게! 어서 말하게! 응! 속 시원히 말하게!

송 영감 (간신히) 부, 부탁하네. 우리 돌일……. 그리고.

다시 송 영감의 입이 달싹거리며 뭐라고 말하나 그 소리는 잘 들리지 않는다.

뺨손이 (가까스로 듣고 꼬덕이며) 음! 명심하겠네! 마음 놓게! (눈물이 괴고 만다.)

그냥 눈 감은 채 앉은 송 영감. 다음 순간 그 눈이 확 열린다. 석양을 응시하듯 부릅뜬 그 눈 그것은 송 영감의 처절한 임종이다. 경건한 감명에 사로잡혀 선 뺨손이. 송 영감의 주검을 태우는 석양의 빛.

- 황순원(원작), 신봉승(각색), 여수중(각색), 『독 짓는 늙은이』¹⁹⁾

18) 황순원. (2004). 독 짓는 늙은이. 서울:문학과학지성사. p.319.

19) 황순원(원작), 신봉승(각색), 여수중(각색). (2021). 독 짓는 늙은이. 서울:커뮤니케이션북스. pp.80-81.

1. 다음 중 (가)와 (나)가 속한 갈래에 대한 설명을 골라 기호로 쓰시오.

- ㉠ 운율이 강조되어 낭송하기 좋은 간결한 운문체로 되어 있다.
- ㉡ 인물들이 겪어 나가는 사건을 전달하는 서술자가 존재한다.
- ㉢ 인물의 말과 행동을 서술자를 거치지 않고 직접 보여 준다.
- ㉣ 실제 세계의 인물과 사건을 바탕으로 한 교훈을 전달한다.

(가) : (), (나) : ()

2. (나)와 (다)를 비교한 내용으로 적절하지 않은 것은?

- ① (나)에는 없는 인물이 (다)에는 등장하고 있다.
- ② (나)와 (다) 모두 인물이 겪는 갈등을 형상화하고 있다.
- ③ (다)와 달리 (나)에는 현재 일어나는 일을 서술하고 있다.
- ④ (나)와 달리 (다)에는 말과 행동이 구체적으로 나타나 있다.
- ⑤ (나)와 (다) 모두 동일한 배경과 분위기에서 사건이 일어나고 있다.

▶ 평가 예시 답안

1. (가) : ㉠, (나) : ㉡

(가)는 ‘겁낼 것 없네’라는 구절이나 ‘~춤’의 반복을 통해 운율을 자아내면서 죽음에 대한 자신의 주관적인 생각을 운문체로 표현하고 있으므로 서정 갈래에 속한다. (나)는 ‘송 영감’이라는 등장인물이 어떠한 행동을 하는지를 서술자가 이야기로서 전달하고 있으므로 서사 갈래에 속한다.

2. ③

서사 갈래인 (나)에서는 과거 시제를 사용해 이미 일어난 일에 대해서 서술자가 전달하고 있다. 반면 극 갈래인 (다)는 현재 시제를 사용해 지금 일어나고 있는 일을 관객에게 생생하게 보여 주는 것을 목표로 한다.

▶ 활용 방안

- 1번 문항의 경우 실제 작품을 보고 그 작품의 갈래적 특징을 파악할 수 있는지, 작품의 특징을 갈래의 명칭과 적절하게 연결할 수 있는지 확인하는 문항이다. ‘운문체’, ‘서술자’, ‘보여 주기’ 등의 문학 용어를 기계적으로 갈래 명칭과 연관짓지 않도록 내용을 충분히 풀어서 설명하도록 한다.

- 2번 문항의 경우 갈래를 바꾸어 다시 쓴 작품을 원작과 비교하여 공통점과 차이점을 파악할 수 있는지 묻는 문항이다. 이를 통해 내용이 유사하더라도 갈래에 따라 각기 다른 효과가 나타난다는 점을 체감할 수 있다. 공통점과 차이점을 짚으면서 갈래별 특징에 대해 명확히 이해하지 못한 부분은 없는지 확인하여 도움말을 제공하도록 한다.
- (다)의 경우 극 갈래의 대본이기 때문에 대사 외의 행동 지시문이 줄글로 표현되었으나, 실제 연행 상황을 염두에 둔 것이므로 서사 갈래에 등장하는 서술자의 서술과는 다르다는 점을 설명할 필요가 있다. 대사 외의 행동 지시문은 배우의 연기가 어떠해야 하는지, 배경이 어떠해야 하는지 등을 설명하는 부분이고, 이는 서술자에 의해 전달되는 것이 아니라 연기나 무대 연출 등을 통해 극에 간접적으로 드러난다. 텍스트로만 보면 둘 다 이야기를 전달하는 줄글로 보이지만 실제 향유 맥락에서는 다르게 구현됨을 이해하도록 독려한다.

(3) 수행 활동/판단 근거 ㉔

문학 영역의 수행 활동 및 판단 근거 중에서 “㉔ 교사의 도움이나 동료와의 대화를 통해 자신의 관점으로 작품을 이해하려는 태도를 보인다.”에 관한 증거 자료는 다음과 같다.

〈표 III-3-22〉 문학 영역의 수행 활동/판단 근거 ㉔

영역	일반적 특성	일반적 특성에 따른 하위 항목	수행 활동 / 판단 근거
문학	기초적 수준에서 문학 작품의 구성 요소들을 이해하고 문학 활동을 한다. 갈래에 따른 형상화 방법의 차이를 단편적 수준으로 이해한다. 문학사의 흐름을 기초적 수준으로 이해하고, 한국 문학의 대표작을 감상한다. 문학의 수용과 생산에서 사회·문화적 가치를 떠올리고, 교사의 도움을 바탕으로 작품의 해석과 평가에 자신의 기준을 적용한다.	③ 문학 작품에 반영된 사회·문화적 가치를 대략적으로 이해하고, 교사의 도움을 받아 자신의 관점으로 작품을 해석하는 태도를 지닌다.	㉔ 교사의 도움이나 동료와의 대화를 통해 자신의 관점으로 작품을 이해하려는 태도를 보인다.

(가) 해설

1) 해당 성취기준

‘교사의 도움이나 동료와의 대화를 통해 자신의 관점으로 작품을 이해하려는 태도를 보인다.’는 성취기준 ‘[10국05-04] 문학의 수용과 생산 활동을 통해 다양한 사회·문화적

가치를 이해하고 평가한다.’와 ‘[10국05-05] 주체적인 관점에서 작품을 해석하고 평가하며 문학을 생활화하는 태도를 지닌다.’와 관련된 수행 활동/판단 근거이다.

‘[10국05-04] 문학의 수용과 생산 활동을 통해 다양한 사회·문화적 가치를 이해하고 평가한다.’는 문학 작품에는 그것이 창작된 시기나 그것이 배경으로 하는 시기의 사회·문화가 반영되게 마련이므로, 문학을 수용할 때에는 작품에 나타난 사회·문화적 가치를 이해 및 평가하고 문학을 생산할 때에는 자신이 떠올린 사회·문화적 가치를 담도록 하기 위해 설정되었다. 따라서 문학 작품에 나타난 다양한 사회·문화적 가치를 파악하고, 문학 작품을 통해 적절한 사회·문화적 가치를 드러낼 수 있는지를 수업 및 평가 요소로 삼을 수 있다.

‘[10국05-05] 주체적인 관점에서 작품을 해석하고 평가하며 문학을 생활화하는 태도를 지닌다.’는 문학 작품과 독자와의 관계가 상호 교섭적임을 이해하고, 자신의 관점을 주체적이고 능동적으로 적용하되 작품 속에서 타당한 근거를 찾아 이를 바탕으로 해석하고 평가하도록 하기 위해 설정되었다. 나아가 이러한 주체적 태도를 내면화하는 것을 궁극적인 목표로 한다. 따라서 문학 작품에 대하여 타당한 근거를 바탕으로 자신의 의견을 말할 수 있는지와, 주체적인 문학 감상 태도를 내면화할 수 있는지를 수업 및 평가 요소로 삼을 수 있다.

2) 수행 활동/판단 근거 설정

‘문학 작품에 반영된 사회·문화적 가치를 대략적으로 이해하고, 교사의 도움을 받아 자신의 관점으로 작품을 해석하는 태도를 지닌다.’를 가장 기본적인 수준의 행동으로 구체화한 것이 ‘교사의 도움이나 동료와의 대화를 통해 자신의 관점으로 작품을 이해하려는 태도를 보인다.’라는 수행 활동/판단 근거이다.

문학 영역 성취수준 E에서 ‘문학의 수용과 생산에서 사회·문화적 가치를 떠올리는 것’이 설정되어 있기는 하나, 다양한 시공간 및 문화에 대한 선행 지식이 있어야 하기 때문에 이를 최소 성취수준에 포함하는 것은 무리가 있다. 그러나 교사, 동료와의 상호작용을 통해 ‘자신의 관점’을 명확히 하는 것과 이를 바탕으로 작품을 이해하려는 태도를 보이는 것은 선행 경험이 충분치 않더라도 도달할 수 있는 수준이다. 이에 ‘교사의 도움이나 동료와의 대화를 통해 자신의 관점으로 작품을 이해하려는 태도를 지니는 것’을 가장 기초적인 수행 활동/판단 근거로 설정하였다.

3) 수행 활동/판단 근거의 상세화

문학 수용 및 생산의 바람직한 태도는 문학의 가치를 인식하고, 인간과 세계를 성찰하며, 문학을 생활화하는 것이다. 이 중 문학을 생활화하는 것은 초등학교 및 중학교 과정을 통해 문학에 대한 흥미를 갖고, 작품을 즐겨 감상하며, 작품의 가치를 내면화하고, 문학을 통해 성찰하는 과정 이후에 확립되는 태도이다.

이전까지의 학습을 토대로 자신의 주체적인 관점을 작품의 해석과 평가에 타당하게 적용하는 연습을 충실히 했다면 문학의 생활화를 높은 수준에서 달성할 수 있다. 그러나 높은 수준의 주체적 관점을 가지지 못하더라도 작품에 대한 자신의 의견을 단순한 형태로나마 제시하는 것은 기초적인 수준에서도 가능하다. 또한 교사의 도움이나 동료 학습자와의 대화가 주어진다면 파편적인 생각을 작품의 해석과 평가에 집중하고 적용하는 것이 용이하다.

따라서 주변의 도움을 받아 자신의 관점을 작품 이해에 적용하는 태도를 보인다면 최소 성취수준에 도달하였다고 볼 수 있다. 즉, 혼자서 자신의 관점을 정립하지 못하는 경우, 관점을 정립하였음에도 작품 해석 및 평가에 적용하지 못하는 경우라 하더라도 교사나 동료 학생의 지원을 통해 보완이 가능하면 최소 성취수준에 도달하였다고 보는 것이다.

이때 ‘교사의 도움’은 학습자의 발언 중 자신의 생각에 해당하는 부분을 다듬어 학습자의 관점이라 명명해 주는 것, 학습자의 발언에 보충 설명이나 자료를 제공하여 자신의 관점 확립에 도움을 주는 것 등이 해당된다. 또한 ‘동료와의 대화’는 같거나 다른 생각을 공유하면서 자신만의 관점을 보강하거나 다른 관점과의 차이를 명확히 파악하는 효과를 낸다.

최소 성취수준 미도달의 경우는 교사의 도움과 동료와의 대화가 주어지더라도 작품에 대한 자신의 의견을 표현하려 하지 않는 경우이다. 문학의 생활화는 문학을 피하지 않고 문학에 대한 소통에 임하는 것으로부터 시작하므로, 단순한 의견일지라도 문학적 소통에 참여하려는 자세를 가지도록 지도할 필요가 있다.

(나) 수업 및 평가 안내

1) 교수·학습 활동 설계 방향 및 유의 사항

미도달 예방 지도 차원에서의 교수·학습은 문학 작품에 대하여 주체적인 의견을 내는 것의 즐거움을 강조하는 것으로부터 시작한다. 문학의 생활화는 문학을 즐겨 향유하는 태도를 생애에 걸쳐 가지는 것을 목표로 한다. 따라서 주체적인 의견의 수준보다는 의견 내기 자체에 동기를 부여하는 것이 중요하다. 이를 위해 문학 작품에 대해 무엇이든 자유롭게 이야기해 보는 활동을 독려한다. 학생이 자유롭게 이야기한 내용 가운데 흥미로운 이야기가 있으면 더 이야기해 보도록 격려하고, 그것을 작품 내용과 연결시켜 그 학생이 작품에 대해 나름대로의 해석과 평가를 내린 것으로 발전시킬 수 있다.

미도달 시 보충 지도 차원에서의 교수·학습은 학생이 작품에 대한 자신의 이해를 표현하지 못한 이유를 명확하게 파악하여 학생의 어려움을 해결할 수 있는 다양한 방식으로 설계한다. 예컨대, 작품에 대한 이해를 표현하지 못한 원인이 작품 내용의 일부나 전체를 이해하지 못한 데에서 비롯된 것이라면 해당 부분에 대한 보충 설명을 제공한다. 이와 달리 제시한 의견에 대한 부정적인 평가를 두려워하는 마음에서 연유한 것이라면 의견의 수준보다는 의견을 표현하는 자체가 더 본질적이고 중요한 일임을 강조할 필요가 있다.

2) 평가 설계 방향 및 유의 사항

문학에 대한 태도와 관련된 성취기준이므로, 태도가 충분히 내면화되었는지, 계속해서 해당 태도를 보여 주는지를 평가한다. 지필 평가보다는 과정 평가가 적합하고, 장기간 관찰하면서 해당 태도가 유지 및 강화될 수 있게 평가를 수시로 실행할 필요도 있다.

‘교사의 도움이나 동료와의 대화’의 정도를 조절하여 미도달을 방지할 수 있으므로 평가 과정에서 적절한 정도와 방법을 정할 필요가 있다. 학생 스스로 교사로부터 어떤 도움을 받았는지, 동료와 어떤 대화를 했는지 의식적으로 기록하도록 하면 태도 확립의 계기를 명시적으로 파악할 수 있다. 이를 미도달을 보충하거나 도달 이후의 수준을 높이는 데에도 활용할 수 있다.

3) 수업 및 평가 예시 자료

▶ 수업 예시 자료

※ 학습 목표: 자신의 관점에서 문학 작품을 해석하고 평가할 수 있다.

※ 다음 작품을 읽고 아래 활동을 해 보자.

누구라면 알 만한 고위층에 속하는 남편을 가졌다는 경희는 그 나름으로 선망과 질투의 대상인 성싶었다. 그러나 한남동 경희네가 가까워지자 희숙과 영미의 태도는 묘하게 나를 적대시하는 방향으로 변하고 있었다. 경희가 얼마나 으리으리하게 잘사는가를 입에 거품을 물고 세세히 열거하면서 내 반응을 반히 관찰하는 걸 알 수 있었다. 아마 경희네 사는 걸 보고 내가 얼마나 놀라고 부러워하나에 따라 내가 사는 형편까지 짐작해 내려는 속셈이 분명했다. 이 친구들은 내가 어느 만큼 사나 그제 궁궁할 텐데 아마 아직 그걸 추리해 내지 못한 모양이다. 하긴 이 친구들이 그걸 알 리 없다. 나도 모르는 일이니까. 나는 아직 내 남편이 부잔지, 빈털터리지, 빚덩어리인지 그걸 도무지 모르겠다. 사람들은 만나면 친구끼리건 친척끼리건 우선 상대방의 그것부터 알고 싶어 하는데 나는 내 남편의 그것도 모르니 하긴 좀 답답하다.

경희네 집도 컸고 정원도 넓었지만 난 별로 눈부셔하지 않았다. 내 집보다 규모가 크고, 좀 더 희번드르르한데도 어딘지 내 집과 비슷했다. 편이한 양옥 구조가 다 그렇듯이 그저 그렇고 그랬다. 세간살이도 그랬다. 하긴 경희네 안방 자개 문갑과 내 집 자개 문갑이 같은 값일 리 없고, 그 문갑 위에 놓인 청자가 우리 집 것과 같은 육백 원짜리 가짜일 리는 만무하다 하겠다. 그러나 경희나 나나 이런 가장 집기들에게 약간의 용도와 금전적 가치와 전시 효과 외엔 특별한 심미안이나 애정을 두지 않긴 마찬가지일 테니, 그것들이 무의미하기도 마찬가지일 게 아닌가. 나는 조금도 위축되거나 비실비실하지 않았다. 경희는 품위도 우정도 잃지 않을 한도 내에서 절도 있게 나를 반가워했다. 그리고 나서 남편은 뭐 하는 사람이냐고 물었다. 영미가 약간 입을 비죽대며 “뭐 일본과 기술 제휴한 전자 회사 사장이라나 봐.” 했다. 곧이어 희숙이 “글쎄 그 사람이 애 세 번째 남편이래지 뭐니.” 하고 덧붙였다.

경희는 정숙한 여자가 못 들을 망중한 소리를 들었다는 듯이 얼굴을 곱게 붉히더니 “계집애두.” 하며 손을 입에 대고 웃었다. 덧니가 부끄러워 비릇된, 그녀의 손으로 입 가리고 웃는 버릇은 이제 덧니의 매력까지를 계산하고 있어 세련된 포즈일 뿐이다. 뱅어처럼 가늘고 거의 골격을 느낄 수 없는 유연한 손가락에 커트가 정교한 에메랄드의 침착하고 심오한 녹색이 그녀의 귀부인다운 품위를 한층 더해 주고 있다. 아름다운 포즈였다. 그러나 부끄러움은 아니었다. 노련한 연기자처럼 미적 효과를 미리 충분히 계산한 아름다운 포즈일 뿐이었다. 부끄러움의 알맹이는 퇴화하고 걸껌질만이 포즈로 잔존하고 있을 뿐이었다. 나는 실망과 안도를 동시에 느꼈다.

경희는 내 남편이 한다는 일에 각별한 관심을 보이며 자기가 요새 나가는 일본어 학원에 같이 다니지 않겠느냐고 했다.

“너희 남편이 일본 사람과 교제하려면 네 도움이 많이 필요할걸. 요샌 남편이 출세하려면 뒤에서 여자가 뒷받침을 잘해 줘야 해. 그러니 두말 말고 일본 말 좀 배워 뒤라. 내가 배우는 거야 그냥 교양 삼아 배우는 거지만 말야.”

“너야 일본 말만 배웠니, 각 나라 말 다 조금씩 배워 봤잖아.”

희숙이가 비굴하게 웃으며 끼어들었다.

“그야 해외여행할 때마다 그때그때 그 나라 인사말 정도 배워 갖고 간 거지 뭐.”

나는 집에 와서 남편에게 비교적 소상히 그날의 얘기를 했다. 만나 본 동창 중 경희 같은 소위 고위층의 부인이 있다는 소리에 남편은 점괘를 맞힌 박수무당처럼 징그럽게 좋아했다.

“거 보라구, 내가 뭐랬다. 당신 친구 중이라고 고관의 부인 없으란 법 있겠느냐고 내가 안 그랬어. 잘됐어. 잘됐어. 뭐? 일본어 학원? 다녀야지. 암 다녀야구말구. 그런 여자하고 같이 다닐 기혈 놓치면 안 되지, 그게 다 처세술이라구. 교제술이란 게 다 그렇구 그런 거지 별건가.”

그리고 나선 개화기의 우국지사처럼 자못 엄숙하고 침통해지면서

“아는 것이 힘이라구. 배워야 산다구. 배워서 남 주나.”

하고 악을 썼다. 경희의 권유에서라기보다는 남편의 성화에 못 이겨 나는 곧 일어 학원엘 나가게 되었다. 또 다른 이유가 있다면 만약 또 이혼을 하게 되면, 일본어로 자립의 밑천을 삼아 볼까 하는 생각도 있었다. 요새 관광 안내원이 관찮은 직업이라 하지 않나. (중략)

어느 날 어디로 가는 길인지 일본인 관광객이 한 떼, 여자 안내원의 뒤를 따라 이 거리를 지나고 있었다. 어느 촌구석에서 왔는지 야박스럽고, 경망스럽고, 교활하고, 게다가 촌티까지 더덕더덕 나는 일본인들에 비하면 우리나라 안내원 여자는 너무 멋쟁이라 개 발에 편자처럼 민망해 보였다. 그녀는 멋쟁이일 뿐 아니라 경제 제일주의 나라의 외화 획득의 역군답게 다부지고 발랄하고 금지에 차 보였다. 마침 학생들이 쏟아져 나와 관광객과 아무렇게나 뒤섞였다. 그러자 이 안내원 여자는 관광객들 사이에 바느질하듯 누비며 소곤소곤 속삭였다.

“아노 미야사마, 고찌라 아다리까라 스리니 고주이나사이마세(저 여러분, 이 근처부터 소매치기에 주의 하십시오).”

처음엔 나는 왜 내가 그 말뜻을 알아들었을까 하고 무척 무안하게 생각했다. 그러다가 차츰 몸이 더워 오면서 어떤 느낌이 왔다. 아아, 그것은 부끄러움이었다. 그 느낌은 고통스럽게 왔다. 전신이 마비됐던 환자가 어떤 신비한 자극에 의해 감각이 되돌아오는 일이 있다면, 필시 이렇게 고통스럽게 돌아오리라. 그리고 이렇게 환희롭게, 나는 내 부끄러움의 통증을 감수했고, 자량을 느꼈다.

나는 마치 내 내부에 불이 켜진 듯이 온 몸이 붉게 뜨겁게 달아오르는 걸 느꼈다.

내 주위에는 많은 학생들이 출렁이고 그들은 학교에서 배운 것만으론 모자라 XX학원, OO학관 등에서 별의별 지식을 다 배웠을 거다. 그러나 아무도 부끄러움은 안 가르쳤을 거다.

나는 각종 학원의 아크릴 간판의 밀림 사이에 ‘부끄러움을 가르칩니다.’, ‘부끄러움을 가르칩니다.’라는 깃발을 펴러덩펴러덩 휘휘 휘날리고 싶다. 아니, 굳이 깃발이 아니라도 좋다. 조그만 손수건이라도 팔랑 팔랑 날려야 할 것 같다. ‘부끄러움을 가르칩니다.’, ‘부끄러움을 가르칩니다.’라고, 아아, 꼭 그래야 할 것 같다. 모처럼 돌아온 내 부끄러움이 나만의 것이어서는 안 될 것 같다.

- 박완서, 『부끄러움을 가르칩니다』²⁰⁾

20) 박완서. (2013). 부끄러움을 가르칩니다. 파주: 문학동네. pp.322-327.

1. 이 작품의 중심 내용을 정리해 보자.
2. 이 작품에 나타난 것과 비슷한 경험이 있는지 떠올려 보자.
3. 이 작품에서 ‘나’가 부끄러움을 느낀 이유가 무엇인지 말해 보자.
4. 이 작품에서 지적하고 있는 사회 문제가 무엇인지 [도움말]을 참고하여 말해 보자.

[도움말]

이 작품을 쓴 박완서는 본인 스스로가 중산층이라고 생각하면서도 중산층이 지닌 삶의 태도를 꼬집고 있다는 점에서 상당히 성찰적인 작가입니다. 박완서 작가는 다들 중산층이 되기 위해 열심히 교육을 하고 삶의 여건을 개선하려 하기 때문에 중산층이 어떠한 태도를 보이느냐가 매우 중요하다고 말했습니다. 박완서 작가가 꼬집고 있는 중산층의 모습은 어떠한가요?

5. 다음 대화를 참고하여 밑줄 친 구절에 대한 생각을 나의 삶과 관련지어 말해 보자.

영현: 밑줄 친 구절에서 자신이 그동안 부끄러움을 잊고 살았다는 점을 알아챈 ‘나’의 모습이 드러나. 나도 새삼 반성해야 할 것은 없는지 돌아보게 돼.
 민성: 나는 밑줄 친 구절에 대해 이 문제가 자기만의 것이 아니라 모두의 것이라는 의미로 생각해 봤어. 우리 모두가 무심코 행하는 잘못은 없는지 찾아봐야겠어.

▶ **활용 방안**

- 1번 활동은 작품의 내용을 대략적으로 파악하고 정리하도록 독려하는 활동이다. 만약 더 짧은 분량의 작품을 활용하는 경우라면 ‘중심 생각’을 말하는 활동으로, 분량이 더 긴 작품을 활용하는 경우라면 ‘줄거리를 요약해 보자’와 같은 활동으로 대체할 수 있다.
- 2번 활동은 작품 속 내용과 자기 삶의 관련성을 인식할 것을 촉구하는 활동이다. 문학 작품의 문제가 나와 무관하지 않음을 깨닫는 데 필요한 과정이므로, 작은 관련성만 인식한 반응이라도 충분히 수용하고 격려하는 것이 좋다. 이 작품에 대해서는 ‘친구의 자랑에 아니꼬움을 느꼈던 경험’, ‘별로 마음에 들지는 않지만 사람들의 눈을 의식해서 하기 싫은 일을 한 경험’ 등을 자유롭게 이야기해 볼 수 있다.
- 3번 활동은 작품 속에서 인물이 느낀 심리를 구체적으로 이해하는 활동이다. ‘나’는 친구와 남편을 모두 부정적으로 생각하지만, 한편으로는 그들의 의견에 동조하여 일본어를 배운다.

그러다가 소매치기에 주의하라는 관광 안내원의 일본어를 알아듣고, 도덕적인 의식은 성장하지 못한 채로 돈이 되는 기술을 배우는 데만 급급한 사람들의 모습에 부끄러움을 느낀다. 작품 내용에서 근거를 찾아 인물의 심리를 합리적으로 추론해 볼 수 있게끔 독려한다.

- 4번 활동은 이 작품을 통해 떠올릴 수 있는 사회 문제에 대해 말해 보는 활동이다. 작품에 나타난 인물들의 부정적인 모습을 사회 문제와 연결시키도록 지도할 수도 있고, 교사가 제공하는 작가 정보를 토대로 사회 문제를 떠올리도록 할 수도 있다. 작가 정보뿐 아니라 유사한 주제이면서도 학생들에게 더 친숙한 사건을 다룬 작품이나 신문 기사를 도움 자료로 제공하는 방법도 가능하다.
- 5번 활동은 작품 속 핵심 구절에 대하여 자기 나름대로 이해한 내용을 자신의 삶과 관련지어 의견을 말해 보는 활동이다. 어떠한 형식으로 의견을 말해야 할지 막막해 하는 학생들을 위해서는 몇몇의 예시 의견을 제시하여 준다. 각자 의견을 내 보도록 한 다음에는 상반되는 생각을 가진 학생끼리 대화를 할 수 있도록 독려한다. 작품 내용의 대략적 이해와 초점화된 이해가 달성되었고, 자신의 삶과 자신이 처한 사회와의 관련성도 인식한 상태라면 그것을 자원 삼아 생각을 표현하도록 격려한다.

참고문헌



- 교육부. (2015). **국어과 교육과정**. 교육부 고시 제2015-74호 [별책 5].
- 교육부. (2021a). **고교학점제 종합 추진 계획**(2021. 2. 16).
- 교육부. (2021b). **2025년 고교학점제 전면 적용을 위한 고교학점제 단계적 이행 계획**(2022-2024), (2021. 8. 23).
- 권점례, 노은희, 김성혜, 배주경, 배화순, 유은정, 이민형, 이주연, 정혜윤. (2022). **최소 학업성취수준 보장 지도 현황 분석 및 운영 방안 탐색**. 한국교육과정평가원 연구보고 CRC 2022-1.
- 김영은, 노은희, 김경희, 주형미, 박태준, 최소영, 정혜윤. (2021). **고교학점제 최소 학업성취수준 보장 지도를 위한 준거 개발 연구**. 한국교육과정평가원 연구보고 CRX 2021-22.
- 국립국어원. (2018). **한국 어문 규정집**. <https://kornorms.korean.go.kr/refr/refrList.do> (검색일: 2021.11.23.)
- 김현정, 양정실, 박혜영, 김종윤, 박준홍, 이지수, 이민형, 김지상, 박재현, 박혜경, 서유경, 신명선, 안혜, 안희진, 장미, 장지혜, 정은영, 조하연, 주재우. (2017). **2015 개정 교육과정에 따른 고등학교 국어과 평가기준 개발 연구**. 한국교육과정평가원 연구보고 CRC 2017-5-2.
- 노은희, 이광우, 김진숙, 신향수, 변희현, 주형미, 김영은, 지영래. (2019). **고교학점제 도입에 따른 고등학교 교과 이수 기준 설정 방안 탐색**. 한국교육과정평가원 연구보고 RRC 2019-3.
- 문동석, 이정빈, 이현태. (2012). **설총의 화왕계**. http://contents.history.go.kr/front/hm/view.do?tabId=01&levelId=hm_039_0040 (검색일: 2021.11.19.)
- 박완서. (2013). **부끄러움을 가르칩니다**. 파주: 문학동네.
- 박영민, 박형우, 김기열, 김영민, 김지영, 박경희, 정미경, 조성만. (2017a). **고등학교 국어**. 서울: 비상교육.
- 박영민, 박형우, 김기열, 김영민, 김지영, 박경희, 정미경, 조성만. (2017b). **고등학교 국어(교사용)**. 서울: 비상교육.
- 박웅현. (2011). **책은 도끼다**. 서울: 북하우스.
- 방원기. (2017). “임시 공휴일 지정 검토에 중소기업 ‘한숨’”. **이데일리**. 2017.7.11.. <https://www.edaily.co.kr/news/read?newsId=03804806612620056> (검색일: 2021.11.10.)
- 백영옥. (2016). **빨강머리 앤이 하는 말**. 서울: 아르테.
- 부천교육지원청(2021). **학생이 성장하는 부천 고교학점제 동영상 및 학습지**. 미발행 자료.
- 루시 모드 몽고메리 저, 붉은여우 역. (2013). **빨간 머리 앤**. 서울: 지식의숲.

- 이미경, 정영근, 권점례, 이근호, 김희경, 이주연, 이명애, 가은아, 김현수, 박은아, 박진동, 김현경, 진의남, 김기철, 이경언, 양윤정, 주형미, 백경선, 김경훈, 장호성, 이근님, 한혜정, 서민철. (2016). **2015 개정 교육과정에 따른 초·중학교 교과 평가기준 개발 연구(총론)**. 한국교육과정평가원 연구보고 CRC 2016-2-1.
- 이삼형, 김창원, 정재찬, 최홍원, 간호익, 조형주, 안혁, 남궁민. (2018). **고등학교 국어**. 서울: 지학사.
- 이승현. (2016). “나홀간 황금연휴 오나...임시 공휴일 지정 기대감 ‘활짝’”. 중도일보. 2016.4.26..
<http://www.joongdo.co.kr/web/view.php?key=20170710000034596> (검색일: 2021.11.10.)
- 황순원. (1993). **황순원 전집 11: 시선집**. 서울: 문학과지성사.
- 황순원. (2004). **독 짓는 늙은이**. 서울: 문학과지성사.
- 황순원(원작), 신봉승(각색), 여수중(각색). (2021). **독 짓는 늙은이**. 서울: 커뮤니케이션북스.
- SunnySide Up. (2020). Generation Gap Fully Displayed in 11 Images.
<https://mysunnysideup.org/2020/12/23/generation-gap-fully-displayed-in-11-images> (검색일: 2021.11.26.)

본 매뉴얼은 교육부 정책과제인 '최소 학업성취수준 보장 지도 현황 분석 및 운영 방안 탐색'(권점례 외, 2022), '고교학점제 최소 학업성취수준 보장 지도를 위한 준거 개발 연구'(김영은 외, 2021)에서 최소 성취수준 보장지도 운영 방안 관련 내용을 발췌하여 재구성하였음.

최소 성취수준 보장 지도 운영 매뉴얼 : 국어

연구자료 ORM 2022-44-1

연구진 권점례, 김경희, 김성혜, 김영은, 노은희, 박태준, 배주경,
배화순, 유은정, 이민형, 이주연, 정혜윤, 주형미, 최소영
(한국교육과정평가원)

협력관 권지영, 강 현, 이영웅(교육부)

발행일 2022년 3월

발행처 교육부·한국교육과정평가원

인쇄 (주)현대아트컴 T. 02-2278-4482

※ 본 자료 내용의 무단 복제를 금함

이 책의 내용에 대한 문의는 교육부나 한국교육과정평가원으로 해 주시기 바랍니다.