



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

박사학위논문

IB(International Baccalaureate)
MYP(Middle Years Programme)
통합교육과정의 원리와 한국 교육과정에
주는 시사점

Principles of Interdisciplinarity in the International
Baccalaureate Middle Years Programme and its Implications on
the Korean National Curriculum

제주대학교 대학원

사회교육학부 지리교육전공

강 효 선

2020년 12월

국 문 초 록

이 연구는 MYP의 교육과정 관련 문서, 교과서, 교수·학습 특징을 통합의 측면에서 분석하고, 이를 토대로 한국 교육과정에 주는 시사점을 모색하는 데에 목적이 있다. 특히 이 논문에서는 MYP 통합의 원리, 분과 교육과 통합 교육 간의 관계, 교수·학습, 평가, 편성·운영 측면에서 한국 교육과정에 주는 시사점을 제시하는 데에 초점을 맞추었다.

IB 교육과정은 교과 지식 간의 통합을 강조하고 있으며, 통합의 유형을 초학문적, 간학문적, 다학문적 형태로 유형화하고 있었다. 특히 MYP는 교과 내(간) 간학문적 통합 유형을 강조하고 있었으며, MYP의 ‘개념’과 ‘글로벌 컨텍스트’는 수직적·수평적 통합의 매개체로 기능하고 있었다.

사회과를 중심으로 MYP 및 2015 개정 교육과정에 나타나는 분과 교육과 통합 교육 간의 관계 양상을 비교·분석하였다. 그 결과 MYP 개인과 사회의 경우 영역을 포괄하는 목적 및 목표를 중심으로 교과 목적을 통합적으로 제시하고 있는 반면, 한국의 중학교 사회과 교육과정은 영역별로 교과의 목표를 진술하는 경향이 강했다.

MYP 교과 간 통합의 경우에는 분과 학문의 지식 체계들을 ‘의미있게 연결’하는 것을 부각시키고 있으며, 통합에서 분과 학문 지식 체계 그 자체에 대한 이해도 강조하고 있었다. 한편, 2015 개정 교육과정의 통합사회는 시간적, 공간적, 윤리적, 사회적 관점의 ‘조화와 균형’을 강조하고 있는 점이 특징적이었다.

교육 내용 및 내용 구성 방식에서 두드러지는 특징은 중학교 사회과 교과서의 경우, 단원이 영역별로 병렬적으로 나열되고 있음에 반해, MYP 개인과 사회의 경우에는 단원의 영역별 경계가 뚜렷하지 않았다. 특히, 지리 중심의 통합, 역사 중심의 통합 등 영역 중심의 통합 단원과 함께 지리, 역사, 경제를 통합한 ‘통합사회(integrated humanities)’ 단원이 교과서에 제시되고 있어 다양한 형태로 단원이 구성될 수 있음을 확인하였다.

아울러 MYP 통합의 교수·학습 과정은 교과 교육에서 배운 지식 체계를 확인하고, 이를 종합하는 과정으로 이루어지고 있었다. 이에 MYP 통합의 평가에서는

교과 또는 과목의 이해도와 지식 체계를 종합하는 능력을 명시적으로 평가하고 있다는 점이 특징적이었다.

MYP를 운영하고 있는 A 학교를 사례연구의 대상으로 정하고, MYP의 총론과 각론이 지향하는 바가 학교교육과정 수준에서 어떻게 구현될 수 있는지 편성·운영, 교수·학습 및 평가를 중심으로 살펴보았다. A 학교는 보통 3일에서 5일을 ‘통합 수업의 날’로 정하여 모든 교사와 학생들이 통합 수업에 참여하도록 하고 있었다. 아울러 통합교육과정의 교수·학습 및 평가 측면은 A 학교에서 8학년을 대상으로 개발한 개인과 사회 및 디자인 교과의 통합 단원인 ‘지속가능성과 플라스틱 사용’ 사례를 대상으로 통합교육과정 실행에 대한 분석을 진행하였다.

분석 결과 MYP의 총론과 각론 수준의 문서에 제시된 바와 같이 교수·학습 측면에서는 1) 개념적 이해의 실현, 2) 분과 학문의 지식 체계에 기반한 통합적 관점 지향, 3) 탐구질문 기반 학생 참여 중심 수업 실현, 4) 범교과적 기능 함양이 가능하도록 수업을 설계하여 가르치고 있었다. 그리고 평가 측면에서는 1) 개념에 대한 이해도를 평가 내용에 반영하고 있었다. 아울러 2) 분과의 지식 체계 및 분과의 지식 체계를 종합하는 능력을 명시적으로 평가에 반영하고 있을 뿐만 아니라 3) 과정 중심 평가를 구현하고 있는 점을 확인하였다.

본 연구 결과가 한국 교육과정에 시사하는 바는 다음과 같다.

첫째, 통합의 방향 및 원리를 명료화할 필요가 있다. 통합의 매개체는 교과의 영역들에서 도출하는 것이 아니라 교과의 영역들을 아우르는 동시에 범교과적인 측면에서 설정하는 것이 적절하다.

둘째, 분과 교육과 교과 교육의 관계는 상호 대립이 아닌 공존 관계에 있다는 인식의 전환이 필요하다. 통합은 분과를 전제로 하며, 통합은 궁극적으로 분과 지식 체계에 대한 이해를 심화시킨다. 이를 토대로 통합의 목적 및 목표 설정, 교육 내용 및 내용 구성 방식, 교수·학습 및 평가에 대한 논의가 요구된다.

셋째, 교수·학습에서는 지나치게 교수법을 상세화할 것이 아니라 교수·학습 방향을 구현하는 구체적인 원리를 중심으로 설계하는 것이 타당하다.

넷째, 교육 목표, 교수·학습, 평가의 일관성을 유지하기 위해서는 평가에서 교육 목표를 명시적으로 평가하는 것이 바람직하며, 국가 수준의 교육과정은 교육

목표를 평가할 수 있는 방법상의 원리를 개발하는 것이 필요하다.

다섯째, 교과 내 통합을 넘어 교과 간 통합에 대한 활발한 논의가 요구되며, 고등학교 수준보다 중학교 수준에서 교과 내(간) 통합을 정규 교육과정으로 편성·운영하여 더욱 비중 있게 다룰 필요가 있다.

이상의 연구 결과를 바탕으로 후속 연구를 위해 다음과 같은 몇 가지 제언을 하였다.

첫째, 추후에 개발되는 교육과정은 단일 교과 내의 통합을 넘어 교과 간 통합을 개발하는 노력이 필요할 것이다. 이에 DP의 ‘환경적 시스템과 사회(Environmental Systems and Societies)’, ‘문학과 공연(Literature and Performance)’과 같이 다양한 형태의 간학문적 통합과목에 대한 분석은 통합 연구 분야의 논의를 더욱 확장하는 계기가 될 것이다.

둘째, MYP 학교교육과정은 국가적·지역적 맥락을 반영하여 다양한 양상으로 전개될 수 있다. 따라서 사례연구를 다양화하여 학교교육과정을 탐색할 필요가 있다. 이와 같이 학교교육과정의 형태를 비교·분석하는 연구들은 MYP의 도입·적용·활용 가능성을 탐색하는 실험적 연구의 발판을 제공할 것으로 기대된다.

셋째, MYP 통합교육과정에 대한 논의를 확장시키기 위해 학생의 참여도 및 학생의 성취를 중심으로 교육 효과를 다루는 연구가 이루어질 필요가 있다.

본 연구는 교육과정을 개발할 때마다 대두되었던 온 ‘분과 대 통합’이라는 한국 사회과교육과정의 고질적 문제를 성찰하고, 이에 대한 개선 방안을 모색한다는 점에서 연구의 의의가 있다. 특히 국제적으로 공인된 교육과정의 통합교육과정에 대한 분석을 바탕으로 한국 교육과정의 문제점을 개선할 수 있는 시사점들을 제시했다는 점에서 의미가 있다. 본 연구가 통합교육과정 논의의 지평을 확장하고, 한국의 통합교육과정 발전에 조금이나마 기여할 수 있기를 기대한다.

주요어: IB 교육과정, MYP, MYP 개인과 사회, 간학문적 통합, 통합교육과정, 교육과정통합, 사회과교육과정, 2015 개정 교육과정

목 차

I . 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구 문제 및 연구 내용	3
3. 연구 방법	4
1) 문헌연구	6
2) 사례연구	9
4. 용어의 정의	13
1) IB 교육과정	13
2) MYP	14
3) 통합교육과정	15
II . IB(International Baccalaureate) MYP(Middle Years Programme)	17
1. IB 교육과정 개관	17
1) IB 교육과정	17
2) IB 교육과정의 교수와 학습	19
(1) 교수에 대한 접근법	20
(2) 학습에 대한 접근법	22
2. MYP 체계와 구성	23
1) 성격	26
2) 구조	29
3) 평가	32
4) 경험을 통한 학습	34
5) 학습의 총체: MYP 프로젝트	35

3. IB와 IB 통합교육과정 연구 동향	38
1) IB 교육과정의 연구 동향	38
2) IB 교육과정의 통합교육과정 연구 동향	42

Ⅲ. 통합의 원리와

분과 교육과 통합 교육 간의 관계

1. IB 교육과정 통합의 대상과 유형	47
2. MYP의 수평적·수직적 통합의 원리	51
1) 개념	51
2) 글로벌 컨텍스트	60
3. MYP 교과 내 통합과 교과 간 통합	64
4. IB 교육과정과 한국의 분과 교육과 통합 교육 간의 관계 비교	66
1) 통합의 목적 및 목표와 방향	66
(1) 통합의 목적 및 목표	67
(2) ‘조화와 균형’과 ‘의미 있는 방식의 연결’	72
2) 학습 내용 및 내용 구성 방식	75
(1) 학습 내용 선정 기준	75
(2) 교과 내 통합	76
(3) 교과 간 통합	86
3) 교수 및 학습	95
(1) 개념적 이해의 실현	96
(2) 학생 참여 중심 수업의 실현	97
(3) 통합적 접근	100
4) 평가	102
(1) 평가의 내용	102
(2) 평가의 방법	104

IV. IB MYP 통합교육과정의 실제	109
1. MYP 통합교육과정의 편성 및 운영	109
1) 통합교육과정의 편성 및 운영	110
2) 통합교육과정의 설계	116
2. MYP 통합교육과정의 교수 및 학습 방법	121
1) 개념적 이해의 실현	124
2) 학생 참여 중심 수업: 탐구질문 기반	128
3) 통합적 접근: 분과 학문의 지식 체계에 기반	129
4) 범교과적 기능 함양	133
3. MYP 통합교육과정의 평가	136
1) 개념적 이해의 평가	137
2) 통합적 접근 평가	140
3) 과정 중심 평가	145
V. IB MYP 통합교육과정이 한국 교육에 주는 시사점	149
1. 통합의 원리	149
2. 분과 교육과 통합 교육 간의 관계	151
3. 교수 및 학습 방법	154
4. 평가	156
5. 편성 및 운영	159
VI. 요약 및 결론	161
참고문헌	165
ABSTRACT	180

표 목차

<표 I-1> MYP 통합교육과정 분석 대상 문서의 항목 및 주요 내용	7
<표 I-2> MYP 통합교육과정 분석 대상 교과서 및 학습자료	9
<표 I-3> 심층 면담 대상 교사	11
<표 I-4> 심층 면담 교사 질문	12
<표 II-1> IB 교육과정의 프로그램	18
<표 II-2> IB 교육과정의 교수에 대한 접근법과 학습에 대한 접근법	20
<표 II-3> ATL 기능들과 하위요소	22
<표 II-4> MYP를 구성하는 세 가지 교육과정 유형	28
<표 II-5> MYP 교과 개요의 틀	29
<표 II-6> MYP 교과별 평가기준	32
<표 III-1> 교육과정 내용조직 유형	48
<표 III-2> IB 교육과정 통합의 유형	49
<표 III-3> MYP 교과별 핵심 개념	53
<표 III-4> MYP 핵심 개념 ‘시스템’에 대한 용어 해설	55
<표 III-5> MYP 개인과 사회 핵심 개념 ‘시스템’에 대한 학습 내용 서술 사례	56
<표 III-6> 핵심 개념에 기반한 MYP 수평적·수직적 통합의 예시	57
<표 III-7> MYP 지리, 경제, 역사, ‘통합사회’의 관련 개념	58
<표 III-8> MYP 글로벌 컨텍스트	62
<표 III-9> 글로벌 컨텍스트에 기반한 MYP 수평적·수직적 통합의 예시	64
<표 III-10> MYP 교과 내 통합과 교과 간 통합	65
<표 III-11> 2015 개정 교육과정과 MYP의 목적 및 목표	68
<표 III-12> MYP 개인과 사회의 교과 목표 ‘비판적으로 사고하기’	70
<표 III-13> MYP 목표와 지시어	71
<표 III-14> 2015 개정 교육과정 통합사회와 MYP 통합의 목적 및 목표	73
<표 III-15> 2015 개정 교육과정 사회과와 MYP 개인과 사회 핵심 개념	75
<표 III-16> 2015 개정 교육과정 중학교 사회과 및 통합사회 교과서 목차	77

<표 III-17> MYP 개인과 사회 학습 내용 및 내용 구성 방식 예시	78
<표 III-18> MYP 개인과 사회의 단원 구성 예시	83
<표 III-19> MYP 교과 간 통합의 학습 내용 및 내용 구성 방식 예시	87
<표 III-20> MYP 교과 간 통합 단원 구성 예시	89
<표 III-21> MYP 교과 간 통합 단원 학습 내용 사례 1	92
<표 III-22> MYP 교과 간 통합 단원 학습 내용 사례 2	94
<표 III-23> MYP 개념, 글로벌 컨텍스트, 탐구명제	96
<표 III-24> 목표와 질문	98
<표 III-25> MYP 탐구질문의 특징과 예시	99
<표 III-26> MYP 교과 내 통합 단원 설계안의 일부	101
<표 III-27> 2015 개정 교육과정과 MYP의 평가 방법	105
<표 III-28> MYP Year 5 교과 간 평가기준 D ‘성찰하기’	107
<표 IV-1> A 학교 6-10학년 통합 단원의 개요	116
<표 IV-2> 8학년 ‘지속가능성과 플라스틱 사용’ 통합 단원의 개념적 설계	124
<표 IV-3> 8학년 ‘지속가능성과 플라스틱 사용’의 도입 차시	125
<표 IV-4> 8학년 ‘지속가능성과 플라스틱 사용’의 탐구질문	128
<표 IV-5> 8학년 ‘지속가능성과 플라스틱 사용’의 교과별 학습 내용 요소	129
<표 IV-6> 8학년 ‘지속가능성과 플라스틱 사용’의 학습 사례	132
<표 IV-7> ATL 기능 학습 사례(OPCVL)	135
<표 IV-8> 8학년 ‘지속가능성과 플라스틱 사용’의 평가 개요	137
<표 IV-9> 8학년 ‘지속가능성과 플라스틱 사용’의 평가 문항	138
<표 IV-10> 8학년 ‘지속가능성과 플라스틱 사용’ 평가 문항 예시	141
<표 IV-11> 8학년 ‘지속가능성과 플라스틱 사용’ 평가기준 B ‘종합하기’	143
<표 V-1> 교과별 핵심 개념(일부 교과, 1개 영역 예시)	150

그림 목차

[그림 I-1] 논문의 연구 체계 및 흐름도	5
[그림 II-1] PYP, MYP, DP의 특성	26
[그림 II-2] PYP, MYP, DP의 개인과 사회	30
[그림 II-3] IB 교육과정에서 프로젝트	36
[그림 III-1] MYP 개인과 사회 평가 예시	85
[그림 III-2] MYP 평가 내용	104
[그림 IV-1] A 학교의 통합교육과정 편성 및 운영 절차	113
[그림 IV-2] 8학년 ‘지속가능성과 플라스틱 사용’ 통합 단원의 일정별 교수·학습 계획	121
[그림 IV-3] 8학년 ‘지속가능성과 플라스틱 사용’ 통합 단원 주요 학습 장면 ..	123
[그림 IV-4] ATL의 연구 기능에 대한 학생의 학습 사례(B 학생)	134
[그림 IV-5] 8학년 ‘지속가능성과 플라스틱 사용’의 학생 포트폴리오 일부	147
[그림 V-1] 2015 개정 교육과정의 통합사회 평가 예시	157

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

한국에서 통합교육과정에 대한 논의가 활발해지기 시작한 것은 4차 교육과정 부터이다. 교육과정 개발 당시 초·중등학교에서 교과목 수의 축소와 내용 간의 조직적 연계가 교육과정 개정 방향의 일환으로 작용하면서, 통합교육과정이 학교 교육과정에 제도화되기 시작하였다(김재복, 2007).

4차 교육과정에서부터 7차 교육과정까지 중학교 사회과교육과정의 실질적 통합 요구 강했다. 하지만 2007년 개정 교육과정 이후 학년마다 배치되었던 학제적 통합 단원이 사라지고, 역사가 사회과교육과정으로부터 독립하는 등 통합교과로서 사회과교육의 정체성이 흔들렸다(박선미, 2016b). 고등학교에서는 6차 교육과정에서 통합 교과로 개발되었던 ‘공통사회’가 7차부터 2009 개정까지는 ‘사회’로 개발되었고, 2015 개정 교육과정에서는 공통 과목으로서 통합사회가 도입되었다.

교육과정이 여러 차례의 개정을 거쳐왔음에도 불구하고, 통합은 사회과교육과정의 핵심문제로서, ‘통합이나, 분리나, 통합이면 어떤 방식의 통합이나’하는 문제는 계속해서 논란이 되어 왔다(류재명, 1997; 차조일, 1998; 손명철, 1999; 이동원, 2001; 강대현, 2015; 박선미, 2016b). 사회과 통합교육과정 개발 과정에서는 이해 집단 간의 정치적 이해관계로 인하여 영역 간 끊임없는 진통과 불협화음이 일어났다. 아울러 ‘분과 대 통합’이라는 이분법적인 관점들은 ‘통합론자’와 ‘분과론자’들의 대결구도를 고착시키는 요인으로 작용하였다. 이에 영역을 중심으로 교과서를 분절하는 수준의 기이한 형태로서 통합이 이루어지기도 하였으며(손명철, 1999; 박선미, 2016b), 단원의 명칭과 수, 성취기준의 진술 방식과 성취기준의 수는 개발과정에서 가장 중요한 쟁점이 되기도 하였다(조철기, 2016; 김남준, 2017). 이와 같이 교육과정 개발과정에서는 영역들 사이에 주도권 다툼과 어느 하위 영역이든 $1/n$ 로 ‘공평’하게 확보하는 것을 최소한의 수성의 성과로 여기는 교육과정 정치학(홍후조, 2000)이 작용하였다.

하지만 통합에서 중요한 것은 통합 운영을 통하여 궁극적으로 달성하고자 하

는 교육의 목적이 무엇이며, 그러한 목적을 구체적으로 어떻게 달성할 것인가 하는 방법론에 대한 논의이다(류재명, 1997). 박선미(2016b)는 다양한 학문영역을 융합하여 새로운 단원을 만들어 낸다는 것 자체가 매우 어려운 일이라 하였는데, 특히 통합교육과정을 개발하거나 그것을 학교 현장에서 실천하지 못하는 근원은 학문 체계를 대신하여 내용을 선정하거나 조직할 만한 이론과 방법론의 구조적 취약성이라 하였다.

따라서 사회과 통합교육과정이 해결해야 하는 매우 중요한 과제는 통합의 목적에 기반하여 무엇을 어떻게 통합할 것인지 통합의 대상과 통합의 수준, 내용조직에 대한 방식 등을 논의하는 것이다. 더불어 통합의 교수·학습 및 평가의 내용 및 방법을 구축하여 통합의 이론적·방법론적 체계를 정립하는 일이 중요하다. 아울러 분과와 통합 간의 의미 있는 관계 설정은 개별 영역의 의미와 가치를 확인하는 동시에 영역 간의 상호의존적인 관계를 파악하여 교과와 교과 간의 궁극적인 가치를 정립하는 데에 기여할 수 있을 것이다.

교육에서 통합은 세계적인 추세이다. 따라서 다른 나라의 통합교육과정 사례를 분석하는 것은 한국의 사회과 통합교육과정에 대한 이론적·방법론적 체계를 정립하고, 통합교육과정을 실질적으로 구현하는 데 좋은 자원이 될 수 있을 것으로 보인다. 이와 관련하여, International Baccalaureate(이하 IB) 교육과정의 Middle Years Programme(이하 MYP) 통합교육과정에 대한 분석은 이론적 논의뿐만 아니라 실행적 측면에서 시사하는 바가 많을 것으로 보인다. IB 교육과정은 국제적으로 공인된 교육과정으로 2019년 3월 기준으로 전 세계 157개 국가가 운영하고 있다. 지역적·국가적 수준에서 이루어지는 교육과정이 아니라 국가의 경계를 초월하여 다양한 맥락 안에서 실행을 위해서는 통합에 대한 이론과 방법론적 체계의 명료한 정립은 통합교육과정 실행을 위한 전제 조건일 것이다. 아울러 MYP는 분과와 통합에 대한 관계를 명료하게 정립하고, 이를 교육내용조직 방식, 교수·학습, 평가에 반영하고 있다. 이는 사회과 통합교육과정의 이론적 논의가 어떻게 실행으로까지 옮길 수 있는지를 파악할 수 있을 것이다.

따라서 본 연구에서는 통합의 측면에서 MYP 총론 및 각론 수준의 문서들과 교과서, 교수·학습 및 평가에 대한 분석을 통해 한국 교육과정에 주는 시사점을 논의해 보고자 한다.

2. 연구 문제 및 연구 내용

이 연구에서는 MYP의 통합의 측면에서 교육과정 관련 문서, 교과서, 교수·학습 및 평가를 분석하고, 분석 결과를 토대로 한국 교육과정에 주는 시사점을 제시하고자 한다. 이를 위해 설정한 연구 문제는 다음과 같다.

1. IB MYP의 종합적 특징은 무엇인가?
 - 1-1. IB 교육과정을 구성하는 프로그램들의 공통적인 특징은 무엇인가?
 - 1-2. MYP의 체계와 구성은 어떠한가?
 - 1-3. IB 교육과정과 IB 교육과정의 통합교육과정의 연구 동향은 어떠한가?

2. MYP의 통합의 원리는 무엇이며, 분과 교육과 통합교육 간 관계의 특징은 무엇인가?
 - 2-1. IB 교육과정의 대상과 유형은 무엇인가?
 - 2-2. MYP의 통합의 수직적·수평적 통합의 원리는 무엇인가?
 - 2-3. MYP의 교과 내 통합과 교과 간 통합의 특징은 무엇인가?
 - 2-4. IB 교육과정 및 한국에서의 분과 교육과 통합 교육 간의 관계는 어떠한가?

3. MYP 통합교육과정은 어떠한 양상으로 전개되는가?
 - 3-1. MYP 통합교육과정의 편성 및 운영은 어떻게 이루어지는가?
 - 3-2. MYP 통합교육과정의 교수 및 학습 방법의 특징은 무엇인가?
 - 3-3. MYP 통합교육과정의 평가는 어떻게 이루어지는가?

4. MYP 통합교육과정이 한국 교육과정에 시사하는 바는 무엇인가?

연구 문제에 따른 주요 연구 내용은 다음과 같다.

첫째, MYP 통합교육과정을 분석하고 그것이 한국 교육에 시사하는 바를 도출하기 위해서는 우선 IB 교육과정의 교육 철학 및 방향에 대한 체계적인 이해가

요구된다. 이에 PYP, MYP, DP를 관통하는 IB 교육과정의 공통적인 특징을 파악한다. 이는 MYP 통합교육과정에 대한 종합적 이해를 위한 발판을 제공할 것이다.

둘째, MYP 통합교육과정에 대해 이해하기 위해서는 IB 교육과정의 통합적 접근에 대한 이해가 선행되어야 한다. 따라서 IB 교육과정의 통합의 대상과 유형에 대한 이론적 배경을 파악한다. 아울러 MYP 통합의 매개체를 파악하고, 이를 바탕으로 수직적 통합과 수평적 통합의 원리에 대해 이해한다. 그리고 MYP 통합의 층위를 교과 내 통합과 교과 간 통합으로 구분하고 통합의 양상에 대해 구체적으로 살펴본다. 다음으로, 사회과를 중심으로 한국 및 MYP의 통합의 목적과 목표, 학습 내용 및 내용 구성 방식, 교수·학습 방법, 그리고 평가 측면에서 분과 교육과 통합 교육 간의 관계에 대해 고찰한다.

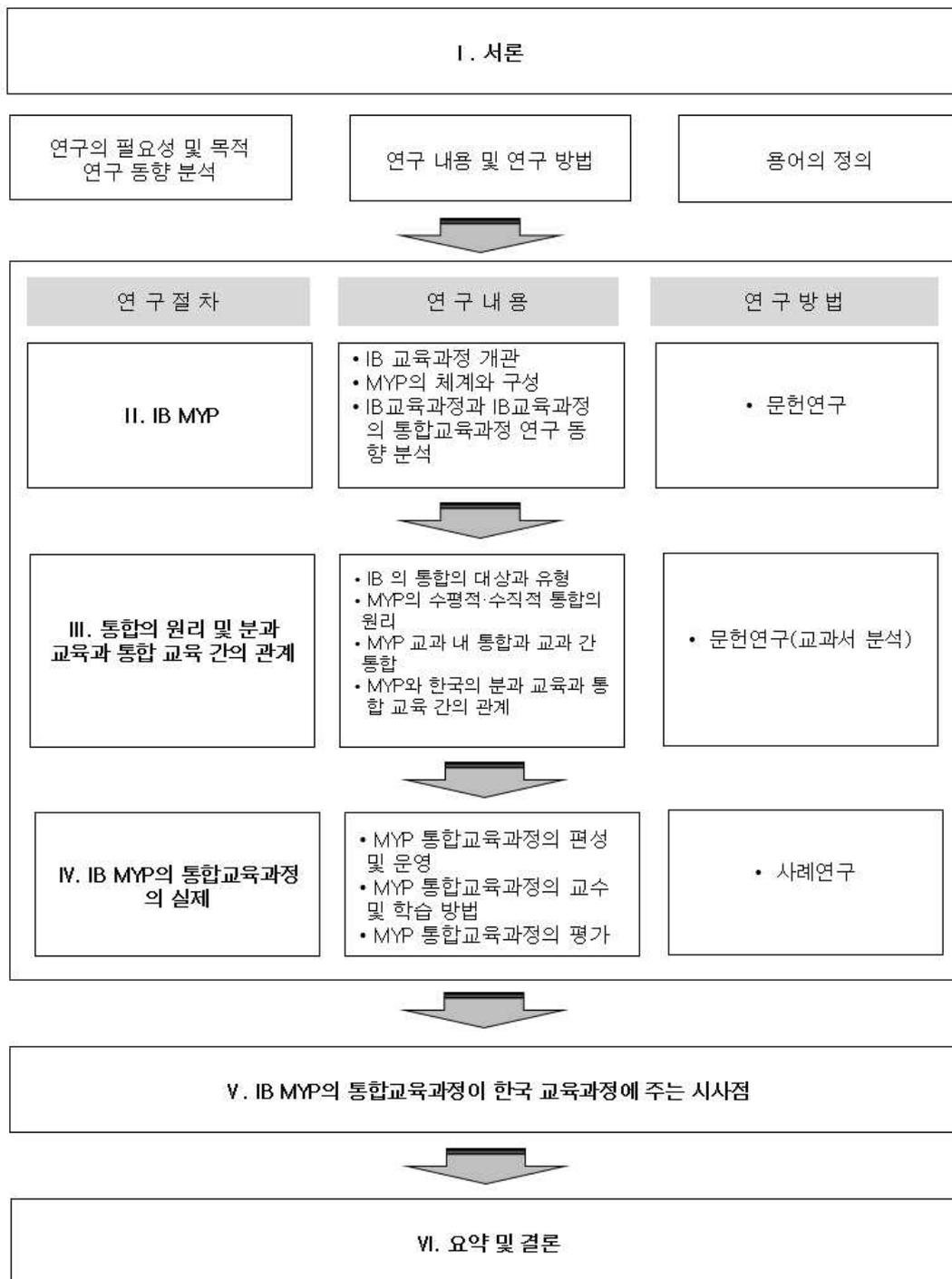
셋째, MYP 통합교육과정이 단위 학교 및 교실 수업에서 어떻게 실행될 수 있는지 이해할 필요가 있다. MYP 통합교육과정의 이론적·방법론적 체계에 기반하여 단위 학교의 통합교육과정 편성 및 운영, 교실 수업에서의 교수 학습 및 평가가 어떻게 이루어질 수 있는지에 대한 심층적 분석이 필요하다. 이로써, 통합교육과정의 실행 과정을 구체적이고도 체계적으로 확인할 수 있을 것이다.

마지막으로, MYP 통합교육과정에 대한 분석을 토대로 이것이 한국 교육에 시사하는 바가 무엇인지 제시한다. 이를 위해서는 2015 개정 교육과정의 통합에 대한 이해가 전제되어야 한다. IB 교육과정이 세계 각 지역에서 운영되는 국제공인 교육과정이라고 하더라도, 한국적 맥락을 고려하지 않는 시사점은 오히려 현실과 유리될 수 있다. 이에 2015 개정 교육과정 관련 선행 연구를 고찰하여 한국의 통합교육과정을 이해한다. 그리고 MYP 통합교육과정에 대한 분석 결과를 토대로 한국 교육과정에 주는 시사점을 제시한다.

3. 연구 방법

본 연구는 크게 문헌연구와 사례연구를 중심으로 진행되었다. 문헌연구에서는 IB 관련 문서, MYP 학습자료 및 교과서를 분석하였고, 사례연구에서는 통합교육

과정의 실행을 파악하기 위한 참여관찰, 심층 면담을 진행하였다. 본 연구의 연구 체계 및 흐름도는 [그림 I-1]과 같다.



[그림 I-1] 논문의 연구 체계 및 흐름도

1) 문헌연구

MYP 통합교육과정을 분석하고 그것이 한국 교육과정에 주는 시사점을 도출하기 위해서는 우선적으로 문헌연구를 통해 IB의 전반적 특징을 이해하고, MYP 성격에 대한 분석이 필요하다. 이를 위해 IB 관련 학술논문, 학위논문, 대학과 연구기관의 연구보고서, 발표자료 등의 연구들에 대한 분석을 시도하였다. 연구논문종합검색사이트에서 검색되지 않는 최근 발간된 정책보고서, 학회보고서, 교육청 자료, 신문기사 등은 직접 수집하였다. 더불어, 2016년부터 2019년까지 참석했던 학술대회 및 심포지엄 자료들을 통해 국내에서 IB의 전반적인 경향 및 MYP의 연구가 어떻게 이루어지고 있는지 분석하였다.

더불어 IB 공식 홈페이지를 활용하여 IB에서 고시한 자료들을 수집하였다. 해당 웹사이트에서는 IB의 일반적인 내용과 관련한 자료뿐만 아니라 PYP, DP, MYP 및 CP와 관련한 자료들을 수집할 수 있었다. IB 교육과정의 철학을 이해할 수 있는 자료, 교육과정의 편성기준과 운영과 관련된 자료, IB의 도입, 실행 및 정착과정에 관한 사례연구를 포함하여 세계 여러 지역에 기반한 연구 보고서 등을 수집하였다.

특히, IB에서 공식적으로 제공하는 MYP 자료는 1) 교육과정 관련 문서, 2) 교수·학습 관련 자료, 3) 교육과정의 운영과 관련한 자료들로 분류할 수 있었다. 교육과정과 관련 문서는 MYP의 총론 수준의 문서, 8개 교과에 대한 해설서, MYP projects에 대한 안내 문서 및 통합교육과정에 대한 자료들로 구성되어 있었다. 교수·학습과 관련된 자료는 MYP 교수 및 학습의 방향 및 원리에 대한 일반적 이해를 도모하는 자료들이 대부분이었다. 마지막으로 MYP 운영과 관련한 자료는 MYP의 편성과 운영, MYP 인증 등과 관련한 자료들로 이루어져 있었다.

그 중에서도 MYP의 성격, 목표, 내용 체계, 교수·학습 방법, 평가 등에 대한 체계적 이해를 위해서 『MYP: From principles into practice(2014)』, 8개 교과군의 교과 해설서, 『MYP Projects guide(2014)』, 『Fostering interdisciplinary teaching and learning in the MYP(2014)』를 집중적으로 분석하였다.

『MYP: From principles into practice(2014)』는 MYP의 프로그램의 공통적이

고 일반적인 기준을 포함하고 있다. 이에 MYP 교육의 기본 방향 및 8개 교과군에서 공통적으로 다루어져 할 기본 원리 등을 이해할 수 있다.

교과 해설서는 MYP를 이루는 총 8권으로, MYP를 구성하는 개인과 사회(Individuals and societies), 수학(Mathematics), 디자인(Design), 예술(Arts), 과학(Sciences), 체육과 건강(Physical and health education), 언어습득(Language acquisition), 언어와 문학(Language and literature)의 해설서를 의미한다. 이는 『MYP: From principles into practice(2014)』를 바탕으로 교과 교육과정에 대한 이해를 도모하기 위해 IB에서 발간한 공식적인 자료로, 교과교육과정 설계의 준거들을 이해할 수 있다.

MYP에서는 Year 3, 4에서는 ‘지역사회 프로젝트(Community project)’를, Year 5에는 ‘개인 프로젝트(Personal project)’를 진행하는데, 이러한 MYP의 프로젝트에 대한 자세한 내용을 알 수 있는 자료가 『MYP Projects guide (2014)』이다. 해당 자료를 통해서 MYP를 이수하는 학생들이 단일 교과 외에도 필수적으로 참여해야 하는 프로젝트에 대한 파악이 가능하며, 궁극적으로 MYP의 교육적 철학에 대한 심층적 이해를 도모할 수 있다.

마지막으로, 『Fostering interdisciplinary teaching and learning in the MYP(2014)』를 분석하였다. 본 고시물은 『MYP guide to interdisciplinary teaching and learning(2010)』의 개정본으로 MYP에서 통합 수업의 철학 및 원리에 대하여 구체적으로 이해할 수 있다.

MYP 통합교육과정이 포함된 문서들과 해당 문서들의 주요 항목 및 내용은 다음과 같다.

<표 I -1> MYP 통합교육과정 분석 대상 문서의 항목 및 주요 내용

분석 대상	항목	주요 내용
MYP: From principles into practice(2014)	협력적 교육과정 설계	<ul style="list-style-type: none"> • 통합 학습의 계획: 통합 학습의 목적, 통합 학습의 정의, 통합 학습의 편성 및 운영, 통합 학습의 주요 특성
8권의 교과 해설서	통합 수업	<ul style="list-style-type: none"> • 통합 교수 및 학습의 목적 • 통합 단위 설계의 시작점 • 통합 단원의 편성 및 운영 • 교과 간 통합 단원의 예시

Fostering interdisciplinary teaching and learning in the MYP(2014)	개관	<ul style="list-style-type: none"> • 통합 교수와 학습의 중요성 • MYP 통합 수업의 특징 • MYP 교육과정 통합(curriculum integration) • 연속체로서 IB 교육과정
	통합의 교수와 학습	<ul style="list-style-type: none"> • 목적과 목표 • 학년별 목표 개괄
	통합 수업의 설계	<ul style="list-style-type: none"> • Continuum of interdisciplinary learning • 통합의 유형 • 통합 설계의 시작점 • 통합 단원 설계안의 사용 • 통합 단원 설계안
	통합 단원의 교수	<ul style="list-style-type: none"> • 통합 학습 조직하기
	통합 단원의 평가	<ul style="list-style-type: none"> • MYP 평가의 실제 • 통합 단원의 평가기준(criteria) • 통합 학습의 평가기준: Year 5 • Progression in interdisciplinary learning
	부록	<ul style="list-style-type: none"> • MYP 핵심 개념 • MYP 통합 학습의 지시어(commend term) • 추가 읽기 자료

MYP는 교육과정 문서들을 통해서 통합의 중요성에 대해서 명시적으로 강조하고 있다. MYP의 총론에서는 통합의 의미와 목적, 그리고 통합의 특징, 단위 학교의 통합의 편성 및 운영과 관련한 지침 등이 안내되어 있다. 또한 8개 교과 해설서에는 MYP 통합의 중요성 및 특징뿐만 아니라 교과 수준에서 통합에 대한 구체적인 예시들을 소개하고 있다. 그리고 『Fostering interdisciplinary teaching and learning in the MYP(2014)』는 MYP 통합교육과정의 교육학적인 원리와 방향, 통합 교육 계획의 구체적인 과정 등 통합교육과정 운영의 실용적인 지침 등을 안내하고 있다.

문헌 분석 과정에서는 자료들의 관계와 주제들을 유의미하게 유목화하면서 IB MYP에서 중요하게 다루고 있는 내용들을 상호 비교하며 연구를 진행하였다. 특히, MYP 통합교육과정의 기본 방향, 내용 체계, 교수·학습 방법과 평가, 편성 및 운영 측면에서 반복적으로 제기되고 있는 핵심 내용을 중심으로 분석을 시도하였다.

더불어 IB의 교육과정에 따라 수업이 어떻게 실행될 수 있는지 파악하기 위해

교과서 분석을 진행하였다. MYP에는 일괄적인 교과서를 활용하여 수업을 하지 않는다. 그러나 IB와 일부 출판서가 제공하고 있는 MYP 교과서 또는 학생 워크북을 통해 학습 자료에 대한 분석이 가능하다.

따라서 본 연구에서는 사회과를 중심으로 교과 내 통합에 대한 이해를 위해 Hodder Education에서 출판한 ‘MYP by Concept’ 시리즈의 ‘Individuals and Societies’ 총 4권을 분석하였다. 또한 교과 간 통합을 이해하기 위해 IB에서 발간한 학생 워크북 형태의 ‘Project Organizer’ 시리즈에 대한 분석을 시도하였다. ‘Project Organizer’는 Year 1부터 Year 5의 학생을 대상으로 개발된 학생 워크북 형태로 총 5권으로 구성되어 있다. ‘Project Organizer’는 교과 간 통합을 통해 다양한 글로벌 이슈에 대해 탐구한다. 분석 대상인 교과서와 학생 워크북의 목록은 <표 I -2>와 같다.

<표 I -2> MYP 통합교육과정 분석 대상 교과서 및 학습자료

교과 내 통합	교과 간 통합
<ul style="list-style-type: none"> Individuals and Societies for the IB MYP 1: by Concept Individuals and Societies for the IB MYP 2: by Concept Individuals and Societies for the IB MYP 3: by Concept Individuals and Societies for the IB MYP 4&5: by Concept 	<ul style="list-style-type: none"> IB Global Issues Project Organizer 1: Middle Years Programme IB Global Issues Project Organizer 2: Middle Years Programme IB Global Issues Project Organizer 3: Middle Years Programme IB Global Issues Project Organizer 4: Middle Years Programme IB Global Issues Project Organizer 5: Middle Years Programme

2) 사례연구

MYP 통합교육과정의 이론적·방법론적 체계가 실제 학교 현장에서 어떻게 실행될 수 있는지에 대한 이해가 필요하다. 이에 MYP 통합교육과정 실행에 대한 구체적인 이해를 도모하기 위해 사례연구를 진행하여, 단위 학교에서 이루어지고 있는 통합교육과정의 편성·운영, 교수·학습, 평가에 대한 분석을 시도하였다.

국내에서 IB 교육과정을 운영하고 있는 학교는 모두 13개이며, 그 중에서 8개

학교¹⁾가 MYP를 도입해서 운영하고 있다. 2012년에는 대전외국인학교, 경기수원외국인학교가 IB로부터 MYP 프로그램 운영 승인을 받았고, 2014년에는 Branksome Hall Asia, Dwight School Seoul이 각각 공식적 운영 허가를 받았다. 그리고 2015년과 2017년에는 Dwight School Seoul과 Chadwick International School이 MYP 운영 학교가 되었으며, 2018년에는 Korea Foreign School과 서울외국인학교(Seoul Foreign School)가 IB로부터 인증 허가를 받았다.

국내 학교를 대상으로 MYP 운영에 대한 IB의 승인은 2010년대부터 시작되었기 때문에, 현재를 기준으로 국내 MYP 프로그램 도입의 역사는 10년이 채 되지 않는다. 따라서 본 연구에서는 사례연구 대상의 선정 기준은 1) 통합교육과정이 정착되어 안정적으로 운영되고, 2) 통합교육과정 운영에 두드러진 특색을 보이는 학교로 정하였다. 이에 근거하여 사례연구 학교를 A 학교로 정하였다.

2012년 개교한 A 학교는 1903년 캐나다 토론토에 설립된 여자 기숙 사립학교의 자매학교이며, PYP, MYP, DP 프로그램을 운영하고 있다. 2013년 5월에는 DP, 그 해 11월에는 PYP의 운영에 대한 IB의 공식적 승인을 받았고, 2014년 4월에는 MYP 운영에 대한 인증을 받았다. 현재, 유치부부터 12학년까지 약 900여명의 학생들이 재학중이다. A 학교는 ‘글로벌 마인드를 지닌 미래의 리더를 양성하는 최고의 교육기관’이라는 비전(vision) 아래, ‘학생들이 배움을 사랑하고, 더 나은 세상을 만드는 데 기여 할 수 있도록 도전 의식을 북돋우고, 격려한다’라는 사명(mission)을 바탕으로 교육과정을 운영하고 있다. A 학교는 개교 이후부터 일부 교사들이 협력하여 교과 간 통합 단원을 개발하고 통합교육과정을 운영하였다. 2018년부터는 보통 3일에서 5 동안을 ‘통합 수업의 날’로 정하여 MYP 모든 학생과 교사들이 통합 수업에 참여하고 있다.

사례연구를 통해 단위학교에서 이루어지고 있는 통합교육과정의 편성 및 운영, 교수·학습 방법 및 평가에 대하여 구체적으로 이해하기 위해서는 학교교육과정의 전반적인 분석이 요구된다. 이에 학교교육과정을 구성하는 행위 주체자 중에

1) Branksome Hall Asia,, Chadwick International, Dwight School Seoul, 경기수원외국인학교(Gyeonggi Suwon International School), 부산국제외국인학교(International School of Busan), Korea Foreign School, 서울외국인학교(Seoul Foreign School), 대전외국인학교(Taejon Christian International School)

서 교사 집단을 중심으로 분석하였다. 교사는 교육과정의 최종 실행자로서 MYP 이론적·방법론적 체계를 단위학교 실정을 고려하여 수업으로 구현해야 한다. 따라서 교사 집단을 중심의 학교교육과정에 대해 분석하는 것은 MYP 통합교육과정 실행을 좀 더 면밀하게 들여다볼 수 있을 것이다. 본 연구자는 A 학교의 교사로서 참여관찰을 실시하였고, A 학교 교사들을 대상으로 심층 면담을 진행하였다.

참여관찰을 통해 A 학교의 통합교육과정에 대한 전반적인 이해를 시도하였다. 먼저, ‘외부인’으로서 A 학교의 통합교육과정 편성 및 운영과 관련한 학교 지침서, 통합 교육과 관련한 교사 협의회 일지, 통합 단위 설계 계획서와 같은 문서들을 관찰하며 자료들을 수집하여 분석하였다. 아울러 ‘내부인’으로서 교과 내(간) 통합교육과정의 설계 및 운영과정에 참여하여 자료를 수집하고 분석하면서 MYP 통합교육과정을 심층적으로 고찰하였다.

아울러, A 학교 교사들을 대상으로 심층 면담을 병행하였다. 면담 대상자는 A 학교의 MYP 프로그램 코디네이터와 통합교육과정 선도 교사를 포함하여 사회과의 세부전공 배경이 다른 4명의 교사로 선정하였다. MYP 프로그램 코디네이터와 통합교육과정 선도 교사의 심층 면담을 통해 단위학교에서 이루어지고 있는 MYP 통합교육과정 전반에 대해 이해할 수 있을 것이다. 아울러 사회과 교사들의 면담을 통해 MYP 교과 내 통합에 대한 구체적 양상을 파악할 수 있을 것이다. 심층 면담 대상자의 정보는 <표 I-3>과 같다.

<표 I-3> 심층 면담 대상 교사

심층 면담 대상자	직위	전공	교직경력	IB 경력
A 교사	MYP 코디네이터	음악	27	20
B 교사	통합교육과정 선도교사	디자인	20	9
C 교사	MYP 개인과 사회 교과 부장	일반사회	15	10
D 교사	MYP 개인과 사회 교사	지리	21	18
E 교사	MYP 개인과 사회 교사	역사	8	7

심층 면담의 질문은 『MYP: From principles into practice(2014)』에 나와 있는 대단원 설계(Unit planer) 과정을 참고하여 개발하였다<표 I-4>.

<표 I-4> 심층 면담 교사 질문

구분	질문 내용
수업 설계	<ul style="list-style-type: none"> • 통합 수업을 위한 교과(목) 간 협력은 어떠한 방식으로 이루어지는가? • 통합 단원 내용 요소의 선정 기준은 무엇인가? • 학생들의 학습 경험은 어떻게 선정되는가? • 통합을 통해 어떻게 현실적이고 의미 있는 학습을 제공하는가?
교수·학습 및 평가	<ul style="list-style-type: none"> • 학생들에게 학습에 대한 관심과 흥미를 유발시키기 위해 어떤 전략들을 사용하는가? • 학생의 참여도는 어떠한가? • 어떤 학습 자료를 사용하는가? • 학습 목표 도달도를 확인하고 학생들의 배움에 대한 성장을 지원하기 위해 어떻게 평가하는가?
성찰	<ul style="list-style-type: none"> • 성공적인 통합교육과정 운영을 위해서 가장 필요한 요소는 무엇이라고 생각하는가? • 수업을 설계하고, 실행하며 평가를 진행하는 과정에서 어려운 점은 무엇인가?

심층 면담의 질문 유형은 수업 설계, 교수·학습 및 평가, 성찰로 구분하였다. 면담 상황을 고려하면서 질문의 순서를 수정하거나, 세부 질문 등을 추가하면서 진행하였다. 심층 면담은 교사 1인당 60분 내외로 진행하였으며, 교사 면담 내용은 녹음한 후 전사하여 분석하였다. 사례연구에서는 심층 면담의 비중을 가장 크게 두었고, 그 다음 참여 관찰에 무게를 두었다.

MYP 통합교육과정에 대해 분석하기에 앞서, 몇 가지 제한 사항을 미리 밝히고자 한다. 우선, 본 연구에서는 학년별 통합 목표를 달성하기 위한 내용요소(content)에 대한 명시적인 안내가 부족하다. MYP에서 내용요소란 ‘교육과정의 목적들을 달성하기 위한 소재 또는 주제들에서 구체적으로 선택된 것으로 각 학년에서 가르쳐지고 학생들이 배우는 학문의 분과 또는 학업 영역의 지식과 기능들’(IBO, 2014h, 34, 66)을 의미한다. MYP의 내용요소는 지역적 또는 국가 체제 내에서 결정될 수도 있으며, 개별 학교의 필요와 요구 또는 다양한 교육과정의 기준들로부터 추출될 수 있다. 이는 MYP 프로그램의 본질적인 성격에서 비롯된

것이다. DP는 교과별로 다루어져야 하는 구체적인 내용요소, 주제별 학습 시간 및 평가 방법 등에 대해서 자세히 안내되어 있는 반면, MYP는 IB의 교육 이념을 반영하는 교수·학습 및 평가의 교육학적 접근과 구조의 성격이 강하기 때문이다. 따라서 MYP는 프로그램의 기본 방향을 총체적으로 제시할 뿐, 내용 요소 등은 단위 학교가 선택할 수 있다. 이에 본 연구는 내용요소를 포함한 MYP 통합에 대한 종합적인 이해를 위해 교과서 분석과 MYP를 운영 학교를 중심으로 사례연구를 진행하였다는 점을 밝힌다.

또한 본 연구에서는 다양한 단위학교들의 통합사례들을 제시하지 못하고 있다는 한계점도 존재한다. DP에 비해 MYP가 비교적 늦게 개발되었기 때문에 국내에서도 MYP를 운영하는 학교들의 프로그램 운영에 대한 역사가 짧다. 이에 다양한 사례를 선정하는 과정에서 어려움이 있었다. 아울러 본 연구는 통합 운영의 사례 제시가 궁극적인 목적이라기보다도 통합 운영 사례에 대한 분석을 바탕으로 MYP 통합교육과정에 대해 종합적으로 이해하고 한국 교육과정에 주는 시사점을 제시하는 것이다. 따라서 통합교육과정 운영의 다양한 사례들에 대한 비교 및 분석 등은 본 연구에서는 논외로 한다.

아울러 본 연구에서 사용된 MYP의 주요 용어에 대한 한국어 번역은 연구자들 간 학문적 숙의 과정을 통한 결과물이라기보다 본 연구자가 MYP 용어 해설을 참고하여 연구 맥락을 참고하여 번역한 것임을 밝힌다. 선행 연구를 검토해보면 ‘Key concepts’은 ‘주요개념’ 또는 ‘핵심개념’으로 번역하고 있으며, ‘Related concepts’의 경우에는 ‘관련 개념’ 또는 ‘연관개념’이라는 용어로 연구자들마다 다양하게 번역하고 있었다. 이는 국내에서 이루어진 MYP 연구 자체가 초기 단계이기 때문으로 보인다. 따라서 주요 용어를 한국어로 번역할 때에는 번역어와 함께 원어를 병기해서 나타내었다.

4. 용어의 정의

1) IB 교육과정

본래 International Baccalaureate Organization(이하, IBO)라고 지칭하는 IB는 스위스 제네바에 위치한 비영리 교육 기관이다. IB는 더 나은, 그리고 더 평화로운 세상을 만드는 데 기여하는 학습자를 교육하는 목표를 가지고 전 세계의 학교에 수준 높고 도전적인 네 개의 프로그램인 Primary Years Programme(이하 PYP), Middle Years Programme(이하 MYP), Diploma Programme(이하 DP), Career-related Programme(이하 CP)를 제공하고 있다.

이를 국내 선행연구를 검토해보면 ‘국제 공인 교육과정’, ‘국제 공인 교육과정 중의 하나’, ‘국제 공인 대학 입학 자격’, ‘국제바칼로레아 교육과정’, ‘국제바칼로레아’, ‘IB 교육과정’, ‘IB’ 등 다양하게 칭하고 있다. 한편 동일한 연구에서도 ‘IB 국제 학위 제도’, ‘IB 교육제도’, ‘IB’를 혼용하거나, ‘국제바칼로레아 교육과정’과 ‘고등학교 국제바칼로레아 교육과정’을 동일시 사용하는 경우도 존재한다. 본 연구에서는 ‘International Baccalaureate Organization에서 제공하는 교육, 또는 프로그램들’을 ‘IB 교육과정’ 또는 ‘IB’로 사용하기로 한다.

2) MYP

IB의 공식 홈페이지에는 MYP를 ‘11-16세의 학습자들을 대상으로 학생들이 자신을 둘러싼 세계와 그들의 배움 사이의 실제적인 관계를 만들도록 장려하는 도전적인 틀(‘framework’)로 소개하고 있다. 아울러 IB의 공식문서인 『MYP: From principles into practice(2014)』에는 MYP에 대해 아래와 같이 서술하고 있다.

MYP는 교육과정 틀(curriculum framework)로서, 교수와 학습을 위한 체계적인 설계를 의미하며 학생들이 어느 수준의 목표에 도달했는지 확인하고, 이를 명확하게 평가하기 위한 교육학적인 접근과 구조를 말한다.

IBO(2014h, 112)

IB의 홈페이지와 IB의 문서에서는 모두 ‘curriculum’이라는 용어 대신에 ‘curriculum framework’라는 용어를 사용하고 있다. MYP를 ‘curriculum’이라는 용어를 사용하여, ‘MYP 교육과정’이라고 칭하거나 ‘중학교 교육과정’ 등으로 칭하게 되면, 자칫 ‘교육과정(curriculum)’과 ‘교육과정 틀(curriculum framework)’을

동일한 것으로 오해 할 수 있다²⁾. 따라서 본 연구에서는 MYP를 ‘교육과정 (curriculum)’과 구별하여, ‘IB 교육과정 내 프로그램으로, 11-16세를 대상으로 교수·학습 및 평가를 위한 교육학적인 접근과 구조를 제공하는 교육과정의 틀 (curriculum framework)’로 이해한다.

3) 통합교육과정

일반적으로 교육에서 통합에 대한 사전적 의미는 두 가지로 분류된다. 하나는 ‘장애 아동을 일반 학교에서 가르치는 교육방법’으로 ‘mainstreaming’이라는 의미와 다른 하나는 ‘교과 영역에 구애됨이 없이 이들을 횡단하여 일정한 기준에 따라 학습 내용 및 경험을 선정, 조직하려는 교육과정’을 의미한다³⁾. 본 연구는 후자의 통합에 기반한다.

교육과정에서 통합이라는 용어는 통합의 수준, 통합의 대상, 통합의 방식 등에 따라 다양한 관점이 존재할 수 있다. 따라서 의미 있는 연구를 위해 본 연구에서 정의한 통합이 무엇인지 좀 더 명료하게 밝힐 필요가 있다.

교육과정의 통합(curriculum integration)이란, 주제, 기능 또는 다른 방법을 통해서 두 개 또는 그 이상의 지식 영역들을 연결하는 것이다(Daly et al., 2012, 7). 교육과정의 통합 유형은 매우 다양한데, IB는 이를 다학문적 (multidisciplinary), 간학문적(interdisciplinary), 초학문적 또는 범학문적 (transdisciplinary) 유형으로 분류하고 있다. 특히, MYP의 통합은 간학문적 유형으로, 통합의 대상은 ‘학교 교육의 중심을 이루는 과목 및 영역’인 ‘Discipline’⁴⁾이다.

이와 같이 교육과정의 통합이 분리되어있는 교육과정 요소들을 서로 관련지어

2) ‘교육과정’과 ‘교육과정의 틀’에 대한 차이점은 II장에서 ‘프로그램별 성격’에서 좀 더 구체적으로 다루었다.

3) 교육학 용어사전, 2011, 서울대학교 교육연구소, 하우동설, 서울.

4) IB에서 정의하는 ‘Discipline’은 ‘학습 분야(A branch of learning) 또는 학문적 연구 분야(field of academic study); 교수(instruction)를 목적으로 지식을 배열하는 방법; 일반적으로 MYP와 DP에서 평가의 실질적인 목적을 위한 과목으로 알려져 있음’으로 정의하고 있다. 따라서 본 연구에서 Discipline은 IB 교육과정의 ‘과목 및 영역’으로 이해한다. IB에서 통합은 과목 및 영역 간의 통합뿐만 아니라 교과 간의 통합을 포함한다.

하나의 의미 있는 체계로 만들어 나아가는 과정 혹은 시도라면, 통합교육과정이란 이러한 시도를 통해 만들어진 결과물을 의미한다고 볼 수 있다.⁵⁾

따라서 본 연구에서는 다루는 ‘통합교육과정’은 ‘교과 간(내) 지식을 통합하여 통합 단원을 설계하고 실행하는 과정’으로 정의한다.

5) 이영덕(1983, 15). 그러나 본 연구에서는 이를 엄격하게 구분하지 않고 사용한다.

II. IB(International Baccalaureate) MYP(Middle Years Programme)

MYP에 대한 분석을 위해서는 IB 교육과정의 전체적 방향에 대한 이해가 선행되어야 한다. 따라서 이 장에서는 IB 교육과정을 구성하는 프로그램들의 토대가 되는 교수 및 학습에 대한 접근법을 살펴본다. 다음으로 PYP, DP와 비교하여 MYP의 성격, 구조, 평가, 경험을 통한 학습, 학습의 총체를 중심으로 MYP 체계와 구성을 고찰한다. 그리고 선행연구 고찰을 통해 IB 교육과정 및 IB 교육과정의 통합교육과정의 연구 경향을 탐색한다. 본 장은 1) IB 교육과정 개관, 2) MYP 체계와 구성, 3) IB와 IB 통합교육과정 연구 동향으로 구성된다.

1. IB 교육과정 개관

이 절에서는 IB 교육과정을 구성하고 있는 프로그램인 PYP, MYP, DP를 전반적으로 소개한다. 그리고 IB 교육과정 프로그램들의 공통적인 철학은 무엇이며, 각 프로그램의 공통적 요소와 차별적 요소는 무엇인지 분석한다. 이는 다음 2절의 MYP 분석을 위한 체계적인 틀을 제공할 것이다. 이 절은 1) IB 교육과정, 2) IB 교육과정의 교수와 학습으로 구성되어 있다.

1) IB 교육과정

IB의 공식 발표에 따르면 IB 교육과정은 2019년 3월 기준으로 157개 국가에서 5,175개의 학교에서 6,521개의 프로그램이 시행되고 있다⁶⁾. IB는 네덜란드, 싱가포르, 미국에 지역 사무소를 두고 각각 아프리카-유럽-중동, 아시아-퍼시픽, 아메리카 대륙 권역을 담당하고 있다. 국내에서는 정규 교육과정으로는 경기외국어 고등학교가 IB 교육과정을 최초로 2010년에 도입하였고, 그 외에 Chadwick

6) IBO, facts and figures, <https://www.ibo.org/about-the-ib/facts-and-figures/>

International School, Branksome Hall Asia 등 12개의 국제학교 및 외국인 학교들이 이 과정을 운영하고 있다.

IB 교육과정은 1968년 DP를 시작으로 국제적으로 통용 가능한 대학 입학자격을 부여하여 학습자들의 지리적 이동을 가능하게 한다는 목적에 기반하여 설계되었다. IB 교육과정은 교육을 통해 상호 문화적 이해와 존중을 함양하고, 더 나은 세상을 만들 수 있다는 교육적 신념에 바탕을 둔다.

IB 교육과정은 <표 II-1>과 같이 Primary Years Programme(이하 PYP), Middle Year Programme(이하 MYP), Diploma Programme(이하 DP), Career-related Programme(이하 CP)로 구성되어 있다.

<표 II-1> IB 교육과정의 프로그램

	Primary Years Programme	Middle Year Programme	Diploma Programme	Career-related Programme
설립년도	1997	1994	1968	2012
대상연령	3-12세	11세-16세	16-19세	16-19세
기간	8년 과정	5년 과정	2년 과정	2년 과정

※출처: www.ibo.org를 참고하여 정리

PYP는 3-12세를 대상으로 하는 프로그램으로 한국의 유·초등학교 수준에 해당하며, MYP는 11세-16세를 대상으로 하는 한국의 중·고등학교 수준이라고 할 수 있다. 그리고 16-19세를 대상으로 대학입학을 위한 학위 준비과정의 DP와 직업교육과정인 CP를 운영하고 있다.

초기 DP 중심으로 시작한 IB 교육과정은 1994년에는 MYP가, 1997년에는 PYP가 운영되면서, 3세부터 19세까지 학습자를 대상으로 하는 포괄적인 교육과정으로 발전하였다. 아울러 2012년에는 16-19세 학생들을 대상으로 하는 CP가 개발되면서 교육의 다양성을 강조하고 있다.

IB의 교육 목적은 학습자들이 그들을 둘러싼 세계의 복잡성을 이해하도록 하고, 그들이 마주할 미래에 책임감 있는 행동을 취하는데 필요한 기능과 태도를 함양할 수 있는 교육을 제공하는 것이다. 이를 위해 IB는 학습자가 교과(목)과 영역, 문화, 국가, 지리적 경계를 넘나들면서 비판적으로 학습에 참여하고, 생각

을 고무시키며 의미 있는 관계를 만들 수 있는 다양한 기회를 제공한다(IBO, 2019a, 1). IB의 교육적 사명(IB mission)⁷⁾은 다음과 같다.

IB는 문화 간 이해와 존중을 통해 좀 더 평화롭고 나은 세상을 만드는 데 기여할 수 있는 탐구적이고, 지적이며, 배려심이 많은 젊은이들을 양성하는 데에 목적이 있다. 이러한 목적을 달성하기 위해 IB는 학교, 정부기관, 국제 기구들과 협력하여 우수한 국제교육과 엄격한 평가 프로그램을 개발한다. IB는 전 세계의 학생들이 자신과 다른 타인들 또한 옳다는 것을 이해하는 능동적이고 배려심 있는 평생 학습자가 되도록 돕는다.

IB의 모든 프로그램들은 공통의 인류애를 바탕으로 좀 더 평화롭고 더 나은 세상을 만드는 데 기여할 수 있는 ‘국제적인 소양과 마음(international-mindedness)’을 지닌 학습자를 양성하고 있다(IBO, 2008).

IB는 10가지 ‘IB 학습자상(IB learner profile)’을 통해 IB의 교육적 사명을 구체적으로 구현하고 있다. IB의 학습자상은 ‘지적인 사람(knowledgeable)’, ‘탐구적인 사람(inquirers)’, ‘사고하는 사람(thinkers)’, ‘소통하는 사람(communicators)’, ‘원칙을 준수하는 사람(principled)’, ‘열린 마음을 지닌 사람(open-minded)’, ‘배려하는 사람(caring)’, ‘도전하는 사람(risk-takers)’, ‘균형 잡힌 사람(balanced)’, ‘성찰하는 사람(reflective)’이다. 이 중에서 ‘탐구적인 사람’, ‘지적인 사람’, ‘소통하는 사람’, ‘성찰하는 사람’은 인지적인 측면과 가까우며, ‘원칙을 준수하는 사람’, ‘열린 마음을 지닌 사람’, ‘배려하는 사람’, ‘균형 잡힌 사람’, ‘도전적인 사람’은 성향 및 태도와 관련이 깊다고 할 수 있다(IBO, 2008). 다시 말해, IB는 학습자의 개인적인 성장 뿐만 아니라 학습자의 지적·정서적·사회적인 성장을 강조하며, 궁극적으로 전인적 성장을 도모하고 있다고 볼 수 있다.

2) IB 교육과정의 교수와 학습

아울러 IB 교육과정의 프로그램들은 공통적인 교수 및 학습의 특징을 포함하고 있다. IB는 이를 보다 구체적으로 1) 교수에 대한 접근법(Approaches to

7) www.ibo.org

teaching)과 2) 학습에 대한 접근 법(Approaches to learning)을 통해 파악할 수 있다<표 II-2>.

<표 II-2> IB 교육과정의 교수에 대한 접근법과 학습에 대한 접근법

교수에 대한 접근법 (Approaches To Teaching)	학습에 대한 접근법 (Approaches To Learning)
<ul style="list-style-type: none"> ▪ 탐구에 기반한 교수 ▪ 개념적 이해에 중점을 두는 교수 ▪ 지역적이고 글로벌한 맥락 내에서 개발되는 교수 ▪ 효과적인 팀워크와 협업에 중점을 두는 교수 ▪ 개별화에 중점을 두는 교수 ▪ 평가를 활용하는 교수 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 사고 기능 ▪ 연구 기능 ▪ 의사소통 기능 ▪ 자기관리 기능 ▪ 사회적 기능

※출처: IBO(2014h)의 내용을 종합하여 정리

(1) 교수에 대한 접근법

IB 프로그램의 교수학적 특징의 공통점은 아래와 같이 6가지로 정리할 수 있다. 첫째, 탐구(inquiry)에 기반한다. ‘탐구하는 사람’은 IB의 학습자상 중의 하나이다. IB에서 탐구는 학생의 현재 수준의 이해에서 새롭고 깊이 있는 수준의 이해로 나아가는 과정이다. 탐구의 시작점은 학습자의 현재 이해에 바탕을 둔다. 학습자는 중요한 이슈들을 조사하면서 스스로 의문을 제기하고, 탐구문제를 설계하고 제기한 문제를 해결하기 위한 다양한 방법들에 대해 평가한다. 이 과정에서 학습자는 연구, 실험, 관찰 및 분석을 통해 과정을 거치면서 탐구 문제에 대한 답을 찾아가게 된다(BO, 2007; BO, 2014h). 탐구에 기반한 교수의 목적은 학습자가 현재에 대한 이해와 탐구로부터 도출된 새로운 정보와 경험들 간의 연결을 통해서 적극적으로 의미를 구축하도록 만드는 것이다. 따라서 이와 같은 탐구는 학생들이 스스로 필요한 정보를 찾고 자발적으로 이해를 형성하는 것에 중점을 둔다(BO, 2019). 그리고 탐구하는 과정을 통해 학생들은 호기심을 자극하고, 그들이 자주적인 평생 학습자가 되는데 필요한 기술들을 습득하게 한다. 따라서 교사들은 학습자의 배경 지식을 이끌어내기 위해 학습 경험들을 조직하고, 학생들에게 질문에 대한 답을 제공하는 역할 대신 질문을 촉진하는 역할을 해야 한다(BO, 2009b).

둘째, 개념적 이해에 중점을 둔다. 전통적 교육과정이 사실과 기능을 중시하는 2차원적 교육과정이라면, IB는 사실과 기능뿐만 아니라 개념에 중점을 두어 일반화와 원리를 이해하게 하는 3차원적 교육과정이다. 특히 IB 교육과정에서 개념은 교과와 심층적인 이해를 가능하게 하며, 학생들이 관계를 맺고 배운 것을 새로운 맥락에 전이시키는 것을 가능하게 한다(IBO, 2019).

셋째, 지역적·세계적 맥락을 고려하여 개발한다. 학습에서 맥락은 학습을 고무시키기 위해 고안하거나 선택한 특정한 환경, 사건 또는 정황을 의미한다. 이러한 맥락은 학습자 자신과 학습자의 관심사, 정체성 또는 미래와 관련 있어야 한다. 따라서 IB는 실생활의 맥락과 예시들을 사용하여 학습자들이 새로운 정보를 학습자의 경험 및 주변 세계와 연관지어 학습할 수 있기를 장려한다(IBO, 2019). 지역적이고 세계적인 다양한 이슈 및 아이디어들을 비롯한 전 지구적인 관심사에 대한 탐구는 궁극적으로 학생들이 ‘국제적인 소양(international-mindedness)’을 발전시키는 데에 기여할 수 있다(IBO, 2015a). 아울러 맥락 내의 학습은 학습자가 학습에 대한 의미를 발견하며 배움의 이유를 깨우치게 한다(IBO, 2014h).

넷째, 효과적인 협력을 강조한다. IB는 학습자 개인의 능동적 학습뿐만 아니라 다른 이들과 협업을 통한 배움을 장려한다(IBO, 2014h). IB의 협력적 학습은 배움을 사회적인 현상이라고 여긴 비고츠키와 피아제의 접근법에 근원을 두고 있다. 따라서 배움은 특정한 문화적 맥락에서 이루어지는 복잡한 심리적 상호작용의 결과로 간주된다(IBO, 2015a). 이처럼 IB에서 협력은 학생과 학생 간 뿐만 아니라 교사와 학생 간의 협력적인 관계를 포함한다.

다섯째, 개별화(differentiation)에 중점을 둔다. 개별화는 다양한 학습자들의 요구를 충족시키기 위해 교수 전략을 고려하는 것을 의미한다. 개별화는 학습자들의 개개인의 정체성을 인정하고, 모든 학생들이 적절한 목표를 개발하고, 추구할 수 있도록 하는 학습 기회를 제공하는 것을 목표로 한다(IBO, 2019). 이를 통해 IB 교육과정은 교육의 다양성을 추구하고 있다고 볼 수 있다.

마지막으로 평가를 활용한다. 평가는 학습자의 교육 목표 도달도를 확인하는 것 뿐만 아니라 학습을 지원하는 데 중요한 역할을 한다(IBO, 2019). 총괄평가(summative assessment)는 배움의 평가(assessment of learning)로서, 교수와 학습 과정의 정점이며, 학생들에게 그들이 무엇을 알고 있는지 입증할 수 있는 기

회를 제공한다(IBO, 2007). 한편, 형성평가(formative assessment)는 교사들이 학생들의 배움을 향상 시키기 위해서 사용하는 과정 또는 수단으로 배움을 위한 평가(assessment for learning)라고 할 수 있다(IBO, 2015a). 교사는 이와 같은 평가에 기반하여 학생의 강점과 부족한 점에 대한 피드백을 제공하고 이러한 과정을 통해 수업의 질을 개선할 수 있다. 따라서 평가는 교수 및 학습의 일부로 작용한다(IBO, 2007).

(2) 학습에 대한 접근법

MYP에서 Approaches to learning(이하 ATL)은 학습자가 배우는 방법을 학습하는 것(learning how to learn)은 중요하다는 믿음에 근거한다(IBO, 2019, 6). ATL은 ‘배움을 위한 도구(tools for learning)’로서 학습하는 법에 대한 능력을 길러주는 다양한 기능들을 포함한다.

ATL 기능들은 인지적인 기능뿐만 아니라 정서적이고 메타인지적 기능들을 포함한다. 학교에서 ‘공부 기능’이라고 부르는 인지적 기능(cognitive skills)은 모든 정보처리와 사고 기능들을 포함한다. 감정적 기능(affective skills)은 교육적 달성에서 중요한 역할을 하는 회복 탄력성, 인내심, 자기동기부여와 같은 태도적 요소를 강조하는 행동 및 감정 관리와 관련된 기능들을 의미한다. 메타인지적 기능(metacognitive skills)은 배움의 기능들과 과정들을 효과적으로 검토하여 학습자들이 더 잘 이해하고, 그들 자신의 학습을 평가할 수 있는 기능들을 의미한다. 이러한 인지적, 메타인지적, 감정적 기능들은 5가지 범주인 사고 기능(thinking skills), 연구 기능(research skills), 의사소통 기능(communication skills), 자기관리 기능(self-management skills), 사회적 기능(social skills)으로 분류된다(IBO, 2015a).

<표 II-3> ATL 기능들과 하위요소

ATL 기능	세부 사항
사고 기능	비판적 사고, 창의적 사고, 윤리적 사고와 같은 영역들을 포함한다.

연구 기능	정보를 비교, 대조, 입증, 그리고 선별하는 기능과 같은 기능들을 포함한다.
의사소통 기능	문자언어 기능, 음성언어 의사소통 기능, 효과적인 청취 기능, 주장을 표현하는 기능과 같은 기능들을 포함한다.
자기관리 기능	시간과 과제 관리와 같은 조직하는 기술과 심리 상태 관리와 동기 부여와 같은 감정적인 기능과 같은 기능들을 포함한다.
사회적 기능	긍정적인 관계 형성 및 유지, 청취 기술, 갈등 해결과 같은 영역들을 포함한다.

※출처: IBO(2019, 6-7)

기능들은 서로 다른 범주들로 구분되어 제시되고 있지만 서로 밀접하게 연결되어 기능들 간 중첩되는 영역들이 존재한다. 이러한 ATL은 범교과적인 특징을 지니고 있으며 IB의 급별 프로그램의 특징을 반영하여 적절한 방식에 따라 강조된다(BO, 2019).

ATL에 기반한 수업은 학습을 능동적이고 역동적인 과정으로 만든다. 아울러 학습하는 방법을 아는 학습자들은 좋은 질문하는 방법을 알고, 효과적인 목표들을 설정하고, 목표에 효과적으로 접근할 수 있다. 궁극적으로 ATL에 대한 학습은 학습자들이 평생 학습자로서 성장하는 데에 기여한다.

이상에서 살펴본 것처럼 IB의 교육적 사명과 IB의 학습자상은 모든 프로그램들의 공통적인 요소이자, 프로그램의 핵심적 요소라고 할 수 있다. 아울러 교사는 6가지 핵심적인 교수학적 접근법을 토대로 다양한 교수 전략을 중심으로 수업을 계획하고, 학생들은 5가지 학습에 대한 접근법에 근거해 다양한 기능들을 학습한다.

2. MYP 체계와 구성

DP는 1962년 제네바에 기반을 두고 국제학교협회(International Schools Association, 이하 ISA)의 후원 아래 국제적으로 인정받는 대학 입학 프로그램의 개발을 위해 시작되었다. 1964년 이 프로젝트는 International Schools Examination Syndicate로 인계되었으며, 얼마 지나지 않아 IBO(International Baccalaureate)로 명칭을 변경하고 1968년에 공식적으로 DP가 운영되기 시작하였다(Nicolson and Lister, 2010).

한편, MYP는 훨씬 현실적이고 실용적인 이유에서 개발되었다. 탄자니아에 위치한 International School Moshi를 비롯하여 DP를 초창기부터 운영하기 시작했던 학교들은 IB 준비 과정(Pre-IB curriculum)의 필요성을 지속적으로 요구하고 있었다. 특히, 1978년 10월 나이로비에서 열린 아프리카 국제학교 연합회(Association of International Schools in Africa)에서는 ‘국제 중등학교의 교육보다 더 광범위하고 국제적으로 유효한 형태의 교육과정(ISA, 1982)’의 필요성을 제기하였다(Nicolson and Lister, 2010).

이후 1980년 International School Moshi에서 열린 International School Association(이하 ISA)의 연례회의 공식적 주제는 ‘11-16세의 중등 학생의 요구(The Need of the Child in the Middle Years of Schooling: ages 11-16)’였다. 여기에서는 DP 철학을 기반으로 하되, 세계적(global) 요구, 지적 요구, 개인적 요구, 신체적 요구, 창의적 요구, 사회적 요구에 근거하는 프로그램 개발에 대한 논의가 이루어졌다(Hill, 2010).

- 세계적(global) 요구-의사소통 기능, 구조 및 조직, 기술, 도덕 교육(moral education) 및 환경교육과 같은 주제
- 지적 요구- 학문적 배움(academic learning), 지식의 활용과 비판적 고
- 개인적 요구-감정적이고 윤리적인 것
- 신체적 요구-건강, 활동, 레크리에이션(recreation), 응용(practical application)
- 창의적 요구-미적이고 실용적인 것
- 사회적 요구-관계에 대한 강조

ISA(1980)

1982년에는 MYP의 전신인 ISA Curriculum(이하 ISAC)을 중심으로 ‘middle years’의 특성을 규명하고, 프로그램의 근본적인 방향에 대한 논의가 이루어졌다(Bunnell, 2011, 262).

이 프로그램은 11/12세 부터 15/16세 연령대의 학습자를 위해 개발되었다. 이 시기는 사춘기 초반에서 중반까지 아우르는 시기로, 특히 개인적 발전과 지적인 성장에서 중요한 시기이다. 이 시기는 불확실하고, 민감하며, 감수성이 예민하고, 저항적이며, 의구심이 많은 시기이다. 이러한 시기에는 책임감 있고 자기 의존성과 독립성을 기르기 위해 학문적 기능 및 창의성 그리고 도전적인 기준 및 유연

성을 제공하는 프로그램이 필요하다.

이 프로그램은 배우는 방법을 학습하는 것(learning how to learn)과 전인적인 인간으로 성장하는 것에 중점을 두고 개발되었다. 이 프로그램은 학습자들의 도덕적 성장과 세계와 환경에 대한 책임감을 고무시키기 위해 개발되었다.

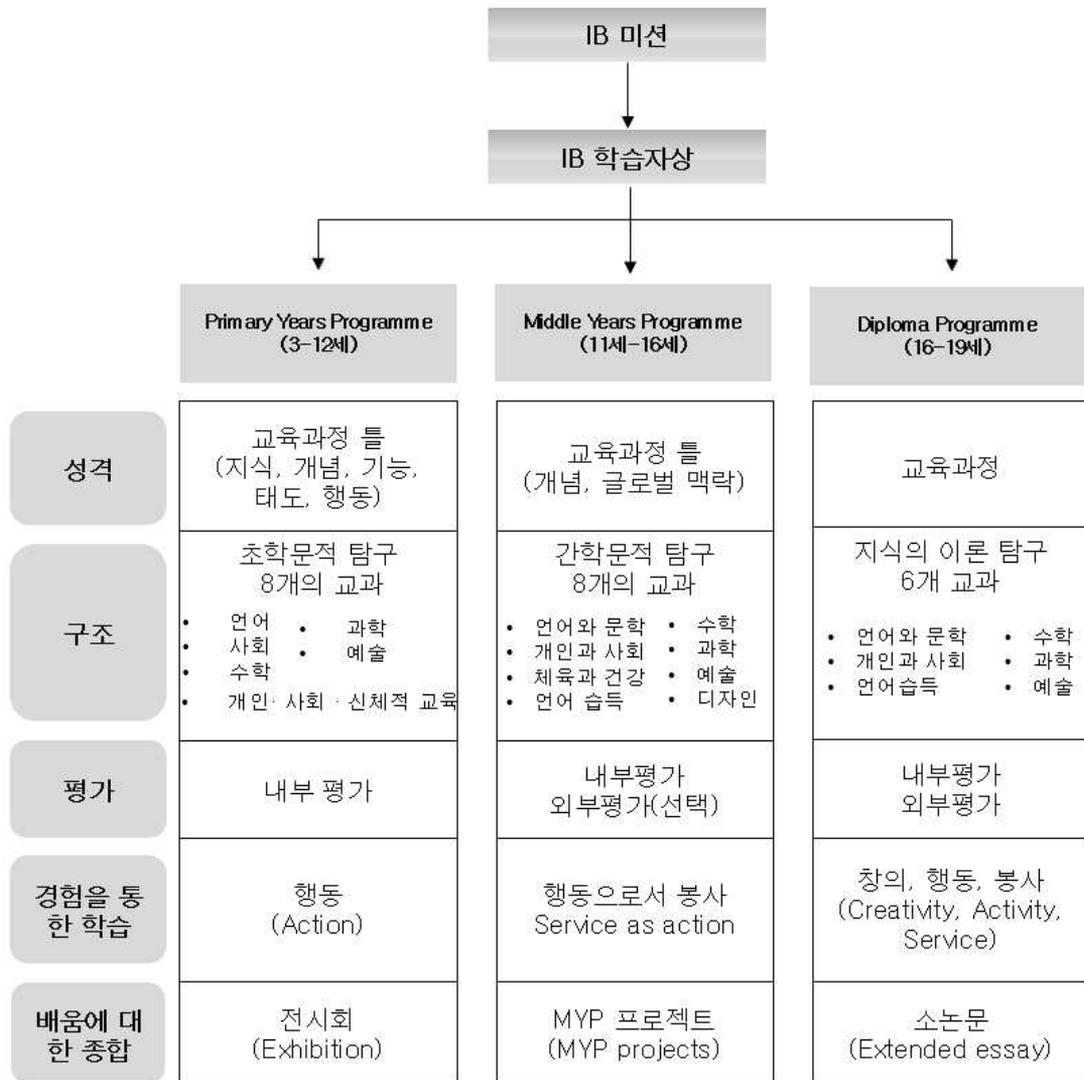
ISA(1982)

1981년에 개최된 ISA의 연례회의 이후 ‘Middle years’의 개념은 초기에 논의했던 IB 준비 과정(Pre-IB curriculum)에서 확대되기 시작하였다. 세 가지 기본 개념인 홀리스틱 학습(holistic learning), 문화간 인식(intercultural awareness), 의사소통 (communication)은 MYP 개발 초기부터 중요한 원칙으로 작용하였다.

1987년 ISA는 그 동안의 교육적 노력의 결과를 반영해 『Red book(1987)』을 발간하였으며, 1991년에는 『Red book(1987)』의 개정판인 『Programme of International Secondary Education 11 - 16 years (1991)』을 출판하였다. 1994년 IB는 ISAC를 IB 교육과정의 프로그램으로 공식적으로 채택하면서 ISAC는 MYP로 발전하게 되었다(Nicolson and Lister, 2010).

한편, 2008년에 출간된 『MYP: From principles into practice (2008)』는 1987년에 발행된 『Red book(1987)』 이후 MYP와 관련된 가장 중요한 문서라고 할 수 있다. 『MYP: From principles into practice(2008)』는 기존의 MYP의 틀을 바탕으로 Unit 계획안과 평가기준과 같은 실제 교실 수업과 관련한 실용적인 내용들이 추가되었다. 『MYP: From principles into practice(2008)』의 개발은 Wiggins and McTighe(1998)의 ‘백워드 설계’, Gardner(1993)의 ‘다중지능’, Perkins(1995)의 ‘사고력(Thinking skills)’, Jacobs(1989; 1997; 2004)의 ‘배움과 의미 형성하는 도구로서 언어의 역할’, ‘학습을 위한 평가’, Marzano(2000)의 ‘프로젝트 기반 평가’, Costa and Kallick(2000)의 ‘사고력 교수(Teaching of thinking skills)’와 같은 연구의 영향을 받았다. 특히 2008년 이후에는 Erickson(2002)의 『Concept-based curriculum and instruction: Teaching beyond the facts(2002)』의 영향을 강하게 받게 된다(Nicolson and Lister, 2010, 33-34).

이 절에서는 1) 성격, 2) 구조, 3) 평가, 4) 경험을 통한 학습, 5) 배움에 대한 종합을 중심으로 MYP를 분석하고자 한다.



[그림 II-1] PYP, MYP, DP의 특성

※출처: www.ibo.org에서 발췌하여 재구성

(1) 성격

한국의 국가 교육과정에서 제시하고 있는 ‘교육과정’의 의미를 살펴보면 ‘교육 목표와 경험 혹은 내용, 방법, 평가를 체계적으로 조직한 교육 계획’⁸⁾으로 정의하

8) 교육부(2015b, 3).

고 있다. 따라서 한국의 교육과정은 일반적으로 학교에서 가르치고 학습해야 할 내용들을 명시적으로 안내하고 있다. DP는 교과별로 다루어져야 하는 구체적인 내용요소를 포함하여 주제별 학습 시간 및 평가 방법 등을 자세히 안내⁹⁾하고 있는데, 이는 한국의 ‘교육과정’의 의미와 비슷하다고 할 수 있다. 이와 같이 DP는 학생들이 세계 어느 대학에나 입학할 수 있는 수준의 자격을 부여할 수 있는 규정된 교육과정(Prescribed curriculum)이다.

한편 PYP와 더불어 MYP는 교육과정 틀(Curriculum framework)의 성격이 강하다(BO, 2008, 6). PYP와 MYP는 교육 내용보다는 교육 내용을 구조화하는 원리를 제공하고, 학교에 교육과정 구성의 자율성을 보장하여 학교가 지역 또는 국가 수준 교육과정의 필수 조건을 충족시킬 수 있다.

구체적으로 살펴보면, PYP는 학교 교육과정을 개발하는 데 있어서 영역에 따른 학습의 범위와 계열(IB scope and sequence)을 제공하지만, 해당 영역에서 학생들이 성취해야 할 학습목표 자체는 단위학교에 따라 차이가 나타난다. 왜냐하면, PYP는 단위학교와 교사들에게 학습목표(성취기준)를 설정하는 데 있어서 국가나 지역의 특성을 고려할 수 있도록 자율성을 부여하고 있기 때문이다. 이와 같이 PYP의 교육과정 구성의 틀은 경직된 것이 아니라 국가나 지역 교육과정의 요구를 수용할 수 있는 유연성을 지니고 있다(임유나 등, 2018).

한편, MYP는 교육과정 구성을 위한 교육학적인 원리와 체계를 중심으로 안내하고 있다. MYP는 PYP와 마찬가지로 단위학교가 교육과정을 구성하는 방향을 제공하고 많은 부분을 단위 학교의 재량으로 남겨둔다. 특히, MYP에서는 교육과정을 세 가지인 1) 문서화된 교육과정(Written curriculum), 2) 가르쳐지는 교육과정(Taught curriculum), 3) 평가된 교육과정(Assessed curriculum)으로 분류하고 있다<표 II-4>.

9) 예컨대, IBDP의 지리의 경우 HL(High Level)과 SL(Standard Level)로 구성되어 있으며 지리의 실라버스는 선택주제, 핵심주제, HL extension, 현장답사(내부평가 자료로 활용)로 이루어져 있다. 선택주제의 경우에는 7개의 주제인 ‘담수-유역’, ‘대양과 연안 지역’, ‘극한 환경’, ‘위험과 재난-위험성 평가와 대응’, ‘여가, 스포츠 그리고 관광’, ‘식품과 건강의 지리학’, ‘도시 환경’으로 구성되어 있으며, 여기서 HL은 3개의 주제(90시간), SL은 2개의 주제(60시간)를 선택하여 학습한다(권정화·서용섭, 2017)

<표 II-4> MYP를 구성하는 세 가지 교육과정 유형

유형	목적/중점 질문	특징
문서로서 교육과정(Written curriculum)	<ul style="list-style-type: none"> 알 만한 가치가 있는 것에 대한 프레임워크 확인 우리는 무엇을 배우고자 하는가? 	<ul style="list-style-type: none"> 단위 학교가 학년별로 각 과목에서 무엇을 가르칠 것인지를 나타내는 공식적이고 포괄적인 단위 학교의 문서 IB의 학습자상, 개념 이해, 글로벌 컨텍스트의 통합 및 ATL 기능을 개발하는 것은 학교 기반 과정 교육과정 개발의 중심은 네 가지 요소인 핵심 개념 및 관련 개념, 글로벌 컨텍스트, ATL 기능, 교과 목표를 중심으로 진행 수직적(vertical)·수평적(horizontal) 설계를 통해 위의 네 가지 요소(개념, 글로벌 컨텍스트, ATL, 교과 목표)에 기반해 교과 개요(subject-group overviews) 및 대단원 설계
가르쳐진 교육과정 (Taught curriculum)	<ul style="list-style-type: none"> 탐구를 통한 교수 이론과 그 적용 우리가 가장 잘 학습 할 수 있는 방법은 무엇인가? 	<ul style="list-style-type: none"> 학생들이 수업에서 목적의식을 가질 수 있도록 유의미한 학습을 강조할 것 학생의 사전 지식을 확인하고, 학생의 이전 인식과 현재 인식을 연결해주고 그들 고유의 의미를 만들 수 있는 기회를 제공 체계적인 탐구를 통해 학생들이 의미를 만들고 이해를 정교할 수 있는 기회 제공 교과 전반과 교과를 가로지르는 개념적 발전 강조
평가된 교육과정 (Assessed curriculum)	<ul style="list-style-type: none"> 효과적인 평가의 이론과 적용 우리가 배운 것을 어떻게 알 수 있을까? 	<ul style="list-style-type: none"> 평가된 교육과정은 문서로서 교육과정과 가르쳐지는 교육과정과 통합되어 학습을 위한 설계를 포함한 전 과정에서 고려

※출처: IBO(2014h, 42-43)에서 발췌하여 구성

문서로서의 교육과정은 단위 학교에서 학년별로 각 과목에서 무엇을 가르칠 것인지 수직적·수평적으로 설계한 교육과정을 의미한다. 다만, MYP는 이와 같은 문서로서의 교육과정 개발을 위한 틀을 제공한다. 예컨대, MYP는 문서로서 교육과정에서 중요한 네 가지 요소인 핵심 개념, 관련 개념, 글로벌 컨텍스트, ATL의 의미와 방향을 정립하고, MYP를 구성하고 있는 8개 교과의 목표에 대해 안내하고 있다. 이에 단위학교는 이러한 네 가지 요소와 교과 목표에 기반하여

<표 II-5>에 기반하여 교과 개요(Subject-group overviews)를 작성하고, 대단원 계획(Unit plan)을 설계해야 한다.

<표 II-5> MYP 교과 개요의 틀

Unit 제목	핵심 개념	관련 개념	글로벌 컨텍스트	탐구 명제	MYP 교과 목표	ATL 기능	내용요소 (주제, 지식, 기능)

※출처: IBO(2014h, 48)

특히, 문서로서의 교육과정에서 내용요소의 경우에는 단위 학교가 MYP 교과 해설서에 나와 있는 교과의 목표에 근거하여 지역 및 국가 수준 교육과정과 같은 기준들과 단위 학교의 요구를 고려하여 선정해야 한다. 따라서 단위 학교는 내용요소 자체에 대한 선정 및 배열 뿐만 아니라 내용요소를 어느 수준과 범위로 가르칠 것인지에 대한 교사들의 공유 또한 필요하다.

가르쳐진 교육과정은 MYP의 교수 방법과 관련된다. MYP는 탐구를 중심으로 수업을 구조화하고, 개념적 이해 실현을 도모할 수 있는 원리와 그 실천 방법에 대해 안내하고 있다. MYP는 교수·학습 활동의 구체적인 활동을 제시하기보다 교수·학습의 원리를 중심으로 기술하고 있다. 마지막으로 평가된 교육과정은 단위학교가 평가항목 등을 포함해 평가의 원칙과 그 원칙을 구현할 수 있는 방안을 중심으로 구성한다.

소경희(2015)는 국가교육과정에 학교교육과정의 모든 것을 담을 수 없기 때문에 양자 간의 구분은 매우 중요하다고 하였다. 이와 같이 MYP는 학교교육과정의 총체를 규정한다기 보다는 학교교육과정의 개발을 위한 틀을 제공하고 있다.

(2) 구조

MYP에서 학습은 교과에 대한 학습과 간학문적 통합 학습으로 구성된다. 교과 교육의 경우 8개 교과인 언어와 문학, 개인과 사회, 수학, 과학, 체육과 건강, 언

어습득, 예술, 디자인으로 구성되며, 각 교과는 지식, 기능, 태도의 균형적인 발전을 도모한다.

사회과를 중심으로 살펴보면 PYP, MYP, DP로 갈수록 교과 내 영역 간의 경계가 더욱 분명해 지고 있다는 점이 특징적이다[그림 II-2].



[그림 II-2] PYP, MYP, DP의 개인과 사회

※출처: IBO(2014f, 5)

PYP의 사회과(Social Studies)는 교과의 지식(knowledge), 개념(concepts), 기능(skills)을 6개의 초학문적 주제인 1) 우리는 누구인가, 2) 우리가 사는 시공간은 어디인가, 3) 우리는 우리 자신을 어떻게 표현할까?, 4) 세상은 어떻게 돌아가는가, 5) 우리 자신을 어떻게 관리할까, 6) 지구촌의 공생과 상생이라는 프레임에 기반해 탐구한다.

한편, MYP의 사회과인 개인과 사회는 교과의 성격을 아래와 같이 진술하고 있다.

MYP 개인과 사회는 학습자들이 그들 주변의 세계를 존중하고 이해하도록 돕고,

학생들이 개인, 사회, 환경에 영향을 미치는 역사적, 현대적, 지리적, 정치적, 사회적, 경제적, 종교적, 기술적, 문화적 요인을 탐구하는 데 필요한 기술을 습득하게 한다. 개인과 사회는 학습자인 학생과 교사 모두 지역과 세계적 맥락을 숙고하도록 촉진시킨다.

MYP 개인과 사회는 사회과학 분야(경제학, 경영학, 지리학, 사회학, 정치학 등) 뿐만 아니라 전통적으로 역사와 철학과 같은 '인문학(the humanities)'이라는 명칭 아래 전통적으로 연구된 학문들을 포함한다.

IBO(2014f, 4)

진술문에 비추어 본다면, MYP의 개인과 사회를 구성하는 영역은 학문적 정체성에 기반하고 있다고 볼 수 있다. MYP 개인과 사회는 역사, 지리 그리고 '통합사회(integrated humanities)'를 중심으로 구성되고 있으며, 그 밖에 인류학, 경영, 공민(civics), 경제, 철학, 정치학(political science), 심리, 사회학, 세계 종교를 포함한다. 그 중 MYP '통합사회'는 지리, 역사, 경제의 학문적 영역의 지식 체계를 간학문적으로 통합한 과정이다. MYP의 개인과 사회는 학년마다 최소 50시간의 수업 시간이 확보되어야 한다. 하지만 실제로는 교과목의 목적과 목표를 달성하고, 교과 간 통합 학습의 시간을 확보하기 위해서는 이보다 더 많은 시간이 필요한 경우가 많다. 특히 IB MYP 인증서(certification)를 받기 위해서는 개인과 사회 교과목의 경우에는 Year 4와 Year 5에는 최소 70시간씩 요구된다.

한편, DP의 개인과 사회는 MYP의 영역들을 포함하며, '환경적 시스템과 사회(environmental systems and societies)'와 같은 간학문적 과정과 글로벌 정치(global politics), '사회적·문화적 인류학(social and cultural anthropology)' 등을 포함하고 있다. DP의 개인과 사회는 MYP보다 학문적 영역들보다 좀 더 세분화되어 있다는 것을 알 수 있다.

앞에서 언급한 것처럼, MYP는 이러한 교과 교육과 함께 간학문적 통합에 대한 학습을 강조하고 있다. MYP의 간학문적 통합은 교과 내 통합과 교과 간 통합으로 구분할 수 있다. 특히 교과 간 통합은 정규교육과정으로 편제되어 있는데, MYP를 운영하는 단위학교들은 학년 별로 2개 이상의 교과를 포함하는 교과 간 간학문적 통합 단위 1개 이상을 편성하고 운영해야 한다.

(3) 평가

PYP, MYP, DP로 갈수록 외부평가의 비중이 확대된다. PYP는 전적으로 내부평가가 이루어진다. 한편 DP에서 외부 평가는 필수이다. MYP는 PYP와 MYP의 과도기적인 성격을 지녀, 내부평가를 중심으로 이루어지되, eAssessment와 같은 외부평가는 선택사항이다.

MYP 평가에서 또 다른 특징은 평가 전략 및 평가 도구에 대한 안내 비중보다 평가의 방향 및 원리를 중심으로 안내하고 있다는 것이다. 예컨대, MYP는 개인과 사회 교과를 포함한 8개 교과, 그리고 교과 간 통합, MYP 프로젝트에 대한 명확한 평가기준(assessment criteria)을 제시하고 있다<표 II-6>.

<표 II-6> MYP 교과별 평가기준¹⁰⁾

교과	평가기준 A	평가기준 B	평가기준 C	평가기준 D
언어와 문학	분석하기 (Analysing)	구조화하기 (Organizing)	작성하기 (Producing text)	언어 사용하기 (Using language)
언어습득	구어와 시각자료 이해하기 (Comprehending spoken and visual text)	문어와 시각자료 이해하기 (Comprehending written and visual text)	의사소통하기 (Communicating)	언어 사용하기 (Using language)
개인과 사회	알고 이해하기 (Knowing and understanding)	조사하기 (Investigating)	의사소통하기 (Communicating)	비판적으로 사고하기 (Thinking critically)

10) MYP의 총괄 평가(summative assessment)는 이해의 수행(performances of understanding)으로 정의 할 수 있다. MYP에서 ‘이해(understanding)’는 학습자가 가지고 있는(have) 어떤 것이 아니라 학습자가 하는(do) 어떤 것을 의미한다. 이에 MYP에는 학습자가 학습한 내용을 새로운 상황에 적용하여 수행(performance)할 때 이해했다고 할 수 있다(IBO, 2014bc; 2014h). 따라서 본 연구에서는 총괄평가의 수행적 성격을 드러낼 수 있도록 평가기준(assessment criteria)의 항목들을 번역하여 사용한다.

과학	알고 이해하기 (Knowing and understanding)	탐구하기와 디자인 (Inquiring and designing)	처리하기와 평가하기 (Processing and evaluating)	과학의 영향에 대해 성찰하기 (Reflecting on the impacts of science)
수학	알고 이해하기 (Knowing and understanding)	패턴 조사하기 (Investigating patterns)	의사소통하기 (Communicating)	현실 세계의 맥락에 적용하기 (Applying mathematics in real-world contexts)
예술	알고 이해하기 (Knowing and understanding)	기능 개발하기 (Developing skills)	창의적으로 사고하기 (Thinking creatively)	반응하기 (Responding)
체육과 건강	알고 이해하기 (Knowing and understanding)	퍼포먼스 계획하기 (Planning for performance)	퍼포먼스 적용하기 (Applying and performing)	수행을 성찰하고 개선하기 (Reflecting and improving performance)
디자인	탐구하기와 분석하기 (Inquiring and analyzing)	아이디어 개발하기 (Developing ideas)	해결책 만들기 (Creating the solution)	평가하기 (Evaluating)
MYP 프로젝트	조사하기 (Investigating)	계획하기 (Planning)	수행하기 (Taking action)	성찰하기 (Reflecting)
교과 간 학문적 통합	교과 교육에 기반하기 (Disciplinary grounding)	종합하기 (Synthesizing)	의사소통하기 (Communicating)	성찰하기 (Reflecting)

※ 출처: IBO(2014h, 80)

어느 교과든지 그 교과가 다루는 지식, 기능, 태도의 측면들이 일정 비율로 어우러져 있고 어느 측면을 더 중요하게 강조하고 있는냐는 다른 교과와 구분되는 준거가 되며, 교과의 성격을 드러낸다(임유나·홍후조, 2016). <표 II-6>을 보면 MYP 평가기준은 이러한 교과의 특성을 반영하여 설계되어 있다고 볼 수 있다.

예컨대, 개인과 사회, 과학 등 지식이 교과 내용 체계에서 중심적인 역할을 기대하는 교과의 경우에는 ‘알고 이해하기’가 평가기준에 명시적으로 포함되어 있다. 한편, 기능 교과라고 일컬어지는 언어와 문학과 언어습득은 ‘언어 사용하기’와 같이 절차나 방법 등이 평가기준을 통해 강조되고 있다고 짐작할 수 있다.

MYP의 평가기준은 교과의 성격과 목적 및 목표와 함께 교과 교육과정을 구조화하는데 중요한 역할을 하고 있다. 이와 같이 명확한 평가기준의 제시는 평가의 방향성과 일관성을 유지하고, 교사들이 평가를 개발하는 과정에서 수월성을 가능하게 한다.

(4) 경험을 통한 학습

IB 프로그램들은 공통적으로 ‘행하고 경험하면서 배우는 것(learning by doing and experiencing)’을 강조하고 있다(IBO, 2014h, 22). 이에 IB는 교육은 지적인 것을 넘어 사려 깊고 적절한 행동을 수반해야 함을 부각시키고 있다.

PYP에서 행동(action)은 특별한 의미를 지니고 있다. 학생들의 성공적인 탐구는 책임 있는 행동을 가능하게 한다. PYP에서 학습과정에 대한 결과를 의미하는 행동은 학생들이 주도하여 능동적이고 적극적으로 일어나며, 사회적으로도 긍정적인 영향력을 발휘 가능하다.

PYP와 마찬가지로, MYP에서 행동은 프로그램을 구성하는 중요한 특징으로, 학습의 실질적인 결과로서 기능한다. MYP에서 행동은 ‘Service as action’으로 구체화된다. 이는 커뮤니티 프로젝트, 개인 프로젝트, 교과 교육과정, 통합교육과정 등을 통해 구현된다. 예컨대, MYP 교과 교육에서 교사는 Unit을 설계하는 과정에서 ‘해당 Unit은 의미 있는 봉사(service) 학습을 위한 기회를 제공하고 있는가?’ 등의 질문에 답하면서 수업을 설계한다.

MYP에서 가장 의미 있는 수업이란 학생들의 관심과 그들의 능력을 통합할 수 있도록 학생들에게 주도적인 권한을 부여하고 커뮤니티의 진정한 요구에 부응하는 행동 양식을 갖추게 하는 것이다. 아울러 학생들이 교실에서 배우는 것과 지역사회에서 마주하는 것들 간의 연결고리를 만드는 것이 MYP 봉사의 의미이다. 다시 말해, 학생들은 봉사를 통해 교실에서 배웠던 개념, 지식, 기능을 적용하고,

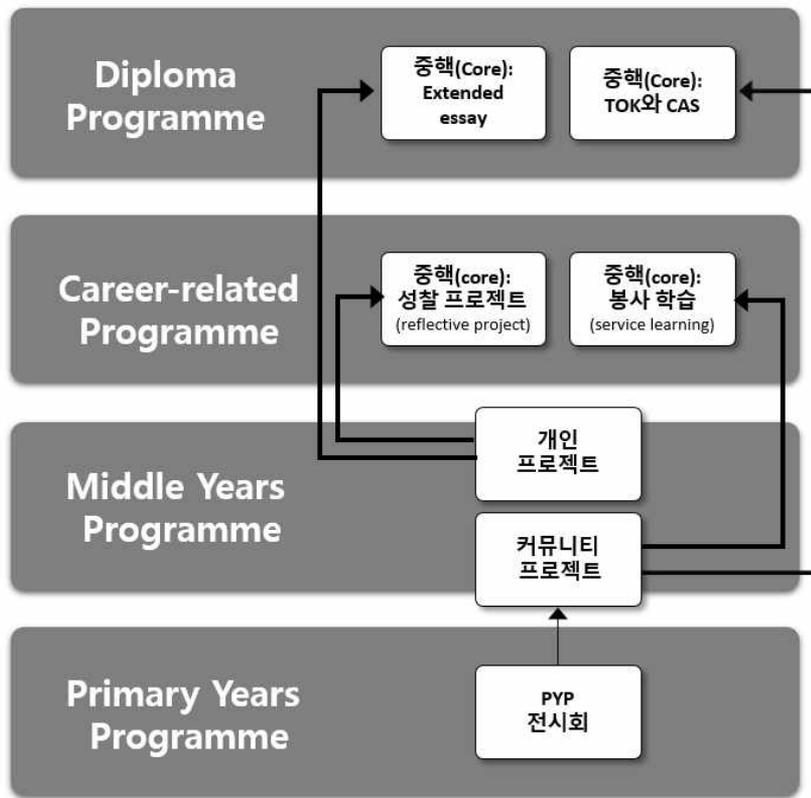
학습자들은 학교 너머의 ‘실제 세계(real world)’에서 ‘행위자(actors)’가 된다. 아울러 학생들은 봉사 경험에 대한 성찰 과정을 통해 커뮤니티와 그들이 살고있는 세계에 대해 더 잘 이해하고, 그들 자신과 타인의 삶에 대한 영위를 위해 역할과 책임을 학습한다(IBO, 2014c; 2014h, 2014j).

DP의 학생들은 Creativity, Activity, Service(이하 CAS)의 봉사적 요소를 통해 그들의 강점과 발전 가능한 영역을 인식할 수 있다. 학생들은 계획을 세우고 다양한 활동을 하며, 타인과 협동하는 과정을 통해 끈기와 헌신에 대해 학습한다. 더불어, 학생들은 지역적이고 세계적으로 중요한 과제들에 참여하고, 자신의 행동이 어떤 윤리적 영향을 미칠 수 있는지 고려한다.

PYP의 ‘행동(action)’, MYP의 ‘Service as action’, DP의 CAS는 용어의 명칭은 다르지만 성격과 방향은 동일하다(IBO, 2008). 학생들은 행동(봉사)를 통해 그들의 정체성을 개발할 뿐만 아니라 협동력, 문제해결 능력, 갈등 해결능력, 그리고 창의적이고 비판적인 사고력을 발전시킨다. 궁극적으로 학생들은 개인적으로 성장하는 동시에 사회적으로 성장할 수 있다. 교사들은 학생들이 그들 스스로 행동을 결정하고, 수행을 통해 자신의 행동에 대해 성찰할 수 있도록 격려해야 한다.

(5) 학습의 총체 : MYP 프로젝트

학생들은 PYP의 전시회(Exhibition), MYP 프로젝트(MYP projects) 그리고 DP의 Extended essay를 통해 배움을 종합할 수 있게 된다. [그림 II-3]은 MYP 프로젝트들과 PYP, DP, CP 간의 관련성을 보여준다.



[그림 II-3] IB 교육과정에서 프로젝트
 ※출처: IBO(2014j, 5)

PYP의 전시회는 학생들이 프로그램 마지막 해에 그동안 탐구했던 학습의 과정과 결과를 종합하는 과정이다. 학생들은 이전의 과제들과는 다르게 실생활의 이슈들을 더욱 심층적으로 탐구하며, 전시회를 통해 배움에 대한 과정과 결과를 동료 학생들, 학부모, 교사, 또는 초대된 손님들과 공유한다.

MYP 프로젝트는 커뮤니티 프로젝트(Community project)와 개인 프로젝트(Personal project)로 분류된다. Year 3 또는 4를 편성·운영하고 있는 학교는 커뮤니티 프로젝트를, Year 5까지의 프로그램을 편성·운영하는 학교는 커뮤니티 프로젝트뿐만 아니라 개인 프로젝트를 운영할 수 있다.

커뮤니티 프로젝트에서 ‘커뮤니티’는 다양한 범위를 포함한다. MYP 총론 성격의 문서인 『MYP: From principles into practice(2014)』에는 커뮤니티(communities)’ 의미를 아래와 같이 정의하고 있다.

커뮤니티란 공간, 시간 또는 관계적으로 근접하게 존재하는 집단이다. 예를 들어, 공동체는 특정한 특성, 신념 또는 가치를 공유하는 사람들의 집단뿐만 아니라 특정 거주지에서 함께 사는 상호의존적인 유기적 조직체의 집단을 포함한다.

IBO(2014h, 57)

전술한 바와 같이 MYP에서 커뮤니티는 다양한 집단을 포함한다. 예컨대, 싱가포르의 인도인과 같이 같은 장소에 살고 있는 사람들의 그룹, 채식주의자와 같이 특징이나 신념 및 가치를 공유하는 사람들의 집단, EU 또는 미국과 같이 나라 또는 공통의 관심사에 기반한 그룹, 마다가스카르의 토착 조류 개체군과 같이 서식지에서 같이 살고 있는 상호의존적인 식물 또는 동물이 될 수 있다. 학생들은 다양한 커뮤니티들이 요구하는 것이 무엇인지 파악하고, 봉사 학습(service learning)을 통해 커뮤니티에 기여한다.

한편, PYP의 전시회가 동일한 이슈와 주제를 다룬다면, MYP의 개인 프로젝트는 학생들이 자신의 관심에 따라 주제를 정하고 창의적인 결과물들을 만들어낸다. 예컨대, 개인 프로젝트는 기타 만들기, 콘서트 하기, 나이지리아의 부족들에 관한 역사를 조사하고 기록하기 등과 같이 다양한 형태로 이루어질 수 있다. 학생들은 개인 프로젝트를 통해 교과에서 학습한 지식과 기능들을 특정한 맥락에 적용하고, ATL 기능들을 심층적으로 발전시킬 수 있다.

개인 프로젝트에서 ‘개인’은 중요한 역할을 한다. 개인 프로젝트는 학생 개개인의 요구에 근거한 개별 학습 및 개별 표현을 가능하게 한다. 이는 학생들의 관심에 기반하여 개인적이고 창의적인 결과물을 생산할 수 있는 좋은 기회로 작용한다. 따라서 개인 프로젝트는 학생 개개인이 동기 및 흥미를 유발할 수 있는 도전적인 과제를 중심으로 이루어진다. 이러한 MYP 프로젝트를 통해 학생들은 IB 학습자상을 개발하고, 독립적이고 평생 학습자로서 성장하게 된다.

MYP 프로젝트에서는 학생들이 전적으로 그들의 관심사에 기반하여 프로젝트를 진행하는 데에 반해 DP의 Extended essay에서는 학생들이 교과에 기반하여 주제를 정한다. 이와 같은 Extended essay는 심층적인 조사 과정을 통한 지적인 발견과 창의성이 요구된다. 그리고 이를 논리 정연한 방식의 구조화된 형식에 따라 전달하는 쓰기 능력이 요구된다. Extended essay는 DP 과정 학습자들의 선택한 주제에 대한 지식과 이해, 그리고 그들의 배움에 대한 열정을 나타내는 기

회로 작용한다(IBO, 2008, 38).

3. IB와 IB 통합교육과정 연구 동향

선행 연구 경향을 분석하는 과정은 선행 연구와 본 연구와의 상관성을 고찰할 뿐만 아니라 연구를 구체화하는 과정이기도 하다. 따라서 이 절에서는 MYP를 포함하여 IB 교육과정의 전반적인 연구 동향과 IB 교육과정의 통합교육과정 선행 연구 동향을 분석한다.

1) IB 교육과정의 연구 동향

국가 간의 경계가 허물어지고 다양한 인종과 문화가 어우러지는 세계화의 큰 변화 속에서 국제적으로 통용 가능한 교육과정에 대한 필요성이 대두되었다. 이에 인류 보편적인 가치, 지식 등을 추구하는 세계 수준의 교육과정 개발을 통해 교육 분야의 세계화에 대응하여 제도 개선을 제안하는 등 국제적으로 교육계 내외의 동향과 변화 분석을 통해 향후 한국 교육과정의 발전 방안을 모색하기 위한 측면에서 IB 교육과정에 대한 연구가 진행되었다(박재운 등, 2008; 홍후조 등, 2008; 강익수 등, 2006; 강익수 등, 2008, 김진숙 등, 2010).

국내 정규 교육과정으로는 경기외국어고등학교가 2010년 IB 학교로 인증을 받고 2011년부터 운영되기 시작하면서 국내의 IB 교육과정과 관련된 연구는 좀 더 다양하게 이루어졌다. 특히 2010년은 ‘경제자유구역 및 제주국제자유도시의 외국교육기관 설립 운영에 관한 특별법’에 기초하여 인천 및 제주 등에서 국제학교가 개교되기 시작하면서 IB 교육과정에 대한 관심이 더욱 증가하기 시작하던 해이기도 하다(김진숙 등, 2010). 2010년을 기점으로 세계화의 흐름 속에서 IB 교육과정을 이해하는 것을 넘어, 국내의 고등학교 체제에 IB 교육과정을 도입하고 실행하기 위한 연구나 IB 교육과정의 계획과 운영 또는 적용 과정에서 발생할 수 있는 과제들을 분석하는 실용적인 연구들이 부각되기 시작하였다(김정영, 2011; 하화주 등, 2012; 박하식, 2013; 정혜준, 2013; 임영구, 2015).

IB 교육과정에 대한 일반적인 이해와 현황에 대한 연구들이 누적되고 IB와 한

국의 교육과정과의 공통적인 속성에 대한 탐구들이 본격화되면서 IB 교육과정이 한국 고등학교 교육과정에 주는 시사점을 도출하는 연구들이 진행되었다. 예컨대, 한국 고등학교의 선택중심 교육과정 편성, 진학계 고교 교육과정 또는 고교-대학 간 학습의 연계성 추구하고 관련한 연구(강익수 등, 2007; 김재춘, 2008; 김창민, 2011; 하화주, 2014; 홍후조·임유나, 2019; 이지영, 2019), IB 교육과정의 평가 방식의 분석을 통해 시사점을 도출하는 연구(한혜정·박소영, 2009; 김경희, 2018; 최미숙, 2018)가 이에 해당된다. 또한 최근에는 고교 학점제를 위한 교육과정 기준을 개발하는 연구에서 DP의 사례를 분석하기도 하였다(강현석 등, 2019; 우옥희, 2019).

최근에는 DP의 교과 교육과 관련한 연구들도 활발하게 진행되고 있다. 예컨대, DP를 구성하고 있는 일부 교과 교육과정에 대한 분석 연구(권정화·서용섭, 2017; 이향근, 2014), 한국의 특정 교과 교육과정과 그에 해당하는 IB DP의 교과 교육과정에 대한 비교 연구(양현주, 2015; 최정원, 2019), 한국과 IB DP의 교과서 비교 연구(양현주 등, 2015; 박영태, 2016; 전해린, 2019; 이보람, 2019)등이 이에 해당한다.

최근 한국에서 IB 교육과정 연구가 더욱 활발하게 진행된 구체적인 계기는 일부 시·도 교육청이 학교 교육의 혁신적 변화를 위한 방안으로서, IB 교육과정을 검토하기 시작했기 때문으로 보인다. 이에 IB 교육과정을 도입하고 적용하고 있는 일본의 교육정책을 분석하고 시사점을 도출하는 연구들도 진행되었다(김용, 2018; 장신애, 2018; 정영근, 2018).

이처럼 일본의 사례를 통해 한국의 정책적 시사점을 도출하기 시작하면서, 한국의 특수한 상황을 고려하는 동시에 IB 교육과정의 공교육 도입과 관련한 심층적인 연구들 또한 진행되었다. 예를 들어, 한국에서 IB 교육과정의 도입에 대한 논의가 확산되는 이유와 IB 교육과정의 공교육에 확대 적용했을 때 발생할 수 있는 쟁점들을 비판적으로 검토하는 연구(홍원표, 2019), IB 교육과정의 공교육 도입의 교육 정책 실행과 효과들의 타당성을 분석하는 연구(김천홍, 2018; 류영규·김대현, 2018), IB 교육과정의 적용 방안을 구체적으로 모색한 연구(강현석, 2018; 이은정, 2019)등이 이에 해당한다.

국내 IB 교육과정에 대한 연구 경향을 종합하면, 국내의 IB 교육과정에 대한 연

구는 최근 몇 년 동안 비약적으로 증가하는 추세라는 것을 알 수 있다. 2000년대 초반부터 시작된 초기 IB 관련 연구는 ‘세계화 시대의 교육’과 관련해 국제 동향 중의 하나의 사례로 소개되거나 ‘교육 세계화의 발전 방향’을 탐색하기 위한 방안의 하나로 검토되었다. 2010년대에 들어서면서 IB 연구는 ‘미래 교육’, ‘수업과 평가 혁신’과 관련해서 새로운 대안을 모색하는 과정으로 IB 교육과정에 대한 논의가 강조되었다. 특히 최근에는 IB를 한국 공교육에 도입하고 이에 대한 적용의 가능성을 탐색하거나, 비판적으로 고찰하는 연구까지 다양하게 진행되고 있다.

특히, IB 교육과정에 대한 전반적인 특징 분석, 교과 교육과정 또는 교과서에 대한 비교 및 분석, 실행 행태 및 효과 분석, 현황 및 동향 분석, 도입·적용·활용의 가능성 탐색, 시사점 도출 등의 측면이 강조되었다. 이에 따라 교육과정 연구 분야의 지평을 여는데 기여하였으나, 대부분의 연구가 DP에 집중되어 수행되어 왔다는 점을 알 수 있었다. IB 교육과정에 대한 종합적인 성격의 연구에서도 PYP, MYP, CP는 IB 교육과정의 하나의 유형으로서, 개괄적인 이해를 중심으로 소개하는 수준에 머물러 있었다.

물론 IB 교육과정 연구가 시작된 초기에 PYP와 한국 초등 교육과정을 비교하는 연구(백경선 등, 2008)나 최근에는 PYP의 교과교육 과정 개발 및 실행 행태와 효과를 분석하는 연구(김미강, 2017; 2018), PYP의 운영 사례를 소개하는 연구(김민수, 2014)도 진행되었다. 또한 PYP를 총론과 각론적 차원에서 분석하고 한국의 교육과정에 주는 시사점을 도출하는 연구(임유나 등, 2018)등이 진행되고 있지만, DP에 비해서는 상대적으로 부족하다.

한편 해외의 MYP에 관한 연구들을 살펴보면 크게 네 가지 흐름으로 구분해 볼 수 있다.

첫째는 MYP의 현황 및 동향을 분석하는 연구들이다. 예컨대 MYP의 역사를 고찰한 연구(Nicolson and Lister, 2010), MYP의 연구동향을 분석한 연구(Lin, 2013) 등이 이에 해당한다.

둘째는 MYP 체계를 분석하는 데에 초점을 둔 연구들이 있다. MYP의 평가체계를 분석한 연구(Hughes, 2014; Harrison and Miller 2017), MYP의 지리, 음악, 수학 등 교과 교육과정 설계 차원에서 논의한 연구(Field, 2010; Corlu, 2010), MYP의 교육적 접근법과 추구하는 인간상을 포함해 프로그램 구성의 방향에 관

한 연구(Hare, 2006; Hare, 2010; Behrenbruch and Harrison, 2013), PYP에서 MYP, MYP에서 DP로 이행과정에서 발생할 수 있는 난제를 분석하거나 PYP에서 MYP, MYP에서 DP로의 성공적인 이행을 위한 지원 등을 논의한 연구(Hallinger et al., 2011), 그리고 MYP에서 교수 및 학습과 관련한 연구(Lenihan, 2013)등이 이에 해당한다.

셋째는 학생의 수행과 참여 그리고 학업의 성취를 포함하여 MYP의 교육 효과를 분석한 연구도 있다. 예컨대, MYP를 이수한 학생들과 그렇지 않은 학생들이 상급학교에 진학했을 때 학생의 수행과 참여도의 차이를 고찰한 연구(Wade and Wolanin, 2013a; 2013b; Wade and Wolanin, 2015)가 이에 해당한다.

마지막으로 MYP 도입·적용·활용 가능성을 탐색하거나 MYP를 비판적으로 고찰한 연구들이 있다. 예컨대, MYP의 도입·적용·활용에 대한 연구는 MYP를 선택하는 데 영향을 미치는 요인에 관한 연구(Sperandio, 2010; Wright et al., 2016)가 있다. 또한 MYP 운영을 영국의 사례(Sizmur and Cunningham, 2012), 네덜란드의 사례(Visser, 2010)를 통해 고찰한 연구도 있다. 이 외에도 MYP가 처음 등장한 1980년부터 30년 동안의 성장 과정을 되돌아보며, MYP 운영 등에 대해 비판적으로 접근한 연구(Bunnell, 2011)가 있다.

해외의 사례를 보면, Bunnell(2011)은 워싱턴포스트의 아카이브를 통해 MYP에 대한 자료들을 검색한 결과 60여개의 기사들을 검색할 수 있었는데 이 중 절반이 2006년 이후에 나온 것으로 파악되었으며, Phi Delta Kappa의 교육협회에서는 MYP와 관련한 자료를 전혀 찾아볼 수 없었고, British Times Educational Supplement에서는 4개, UK Daily Telegraph에서는 단지 한 개의 자료만 검색할 수 있다고 하였다. 외국에서도 DP에 비해 MYP에 대한 연구는 상대적으로 부족한 실정이다. Lin(2013)은 MYP와 관련한 대부분의 연구들은 비교분석과 사례연구의 방법을 통해서 수행되었기 때문에 다른 맥락에 적용하기에는 어려우며 연구의 결과들을 일반화하기에는 무리가 있고, 연구의 절반은 미국에서 수행되었기 때문에 후속 연구에서는 서구 중심적이지 않은 교육적 맥락 내의 연구가 필요하다고 보았다.

2) IB 교육과정의 통합교육과정 연구 동향

IB에서 통합에 대한 연구들은 대부분 IB의 교육과정의 특징을 분석하는 과정에서 통합 교육적인 요소에 대해서 간단하게 소개를 하거나, IB의 통합 교육적 요소를 활용하여 수업 모형을 개발하거나 통합 교육적 요소들이 한국 교육과정에 주는 시사점을 제시하는 연구들이다.

국내에서 이루어진 IB 연구 대부분이 DP에 집중된 것처럼 통합에 대한 연구들도 DP를 중심으로 논의되었다. 최근 들어 PYP와 CP에서 통합 교육적 요소들을 포함하는 관련한 연구들이 진행되고 있으나 MYP의 통합에 대한 체계적 논의 및 실제적 접근에 대한 연구는 찾아보기 어렵다. 이하에서는 IB 교육과정의 통합 교육과정과 관련된 논의의 경향과 한계를 구체적으로 검토한다.

PYP에 대한 본격적인 연구는 백경선 등(2008)으로부터 시작되었다. 이 연구에서는 PYP와 한국의 초등학교 교육과정의 교육이념, 교육목적 및 목표, 교육과정 및 평가에 대해 분석하였다. 그리고 교육과정의 이념적 지향성, 학교급간의 연계, 교과 교육과정, 교과 외 교육과정이라는 준거에 근거해 PYP와 한국의 초등학교 교육과정을 비교하였다. 이 연구에서는 PYP의 ‘초학문적 주제’가 구체적으로 어떻게 개념, 기능, 태도, 행동, 지식의 5가지 기본 요소와 연결되어 교육과정을 구성하는지 파악하기는 어렵지만, 한국 초등 교육과정의 분절된 교과중심 교육과정 설계에 대해서 비판하고, PYP의 교과 간 통합과 교과와 초학문적 주제 간 통합이 한국의 초등교육에 주는 의미가 무엇인지를 밝혔다는 점에 의의가 있다.

임유나 등(2018)은 PYP를 총론과 각론적 차원에서 분석하고 PYP를 운영하고 있는 일부 학교들의 교육과정 문서들을 토대로 PYP의 실제적 모습을 파악하고 한국의 교육과정 개발에 주는 시사점을 제안하였다. 이 연구는 PYP의 총론에 대한 이해를 가능하게 하며 각론을 통한 교과 교육과정, 교과 통합교육과정, 평가 측면에서의 실제적 모습을 제시하였다는 데에 의의가 있다.

PYP에 대한 연구들이 누적되면서 교과 교육 측면에서는 언어과를 중심으로 PYP에서의 수업 설계, 프로그램 개발 및 실행 연구 등에 대한 연구들이 진행되었다(김미강, 2017; 2018; 장자영, 2019).

통합교육과정 중점의 연구는 아니지만, DP의 연구에서도 통합 교육적 요소들을 포함하고 있는 연구들도 찾아볼 수 있다. 강익수 등(2006)에 의하면 외부 층위에는 교과 교육과정, 내부 층위에는 인성과 지식론 위주의 중핵 교육과정이 위치하는 IB는 경험과 교과를 적절하게 통합한 교육과정으로 평가하고 있다. 특히 중핵 과정이라고 할 수 있는 Theory of knowledge(TOK)와 Creativity, Activity, Service(CAS) 그리고 Extended essay는 통합 과정으로, IB DP의 학위과정에서 필수 요소임을 강조하고 있다. 이에 대한 후속 연구에서 강익수 등(2007)은 DP가 학습자의 적성, 능력, 진로를 고려하는 교육과정일 뿐만 아니라 교과와 비교과 혹은 교과 통합적 영역이 고루 망라되어 있다고 보았다. 또한 이전 연구의 교과 통합적 중핵 교육 과정적 요소 외에 DP의 범교과 과목(Transdisciplinary SL subject)인 교재와 수행(Text and performance), 생태계와 사회(Ecosystem and societies), 세계 문화(World culture)를 소개하고 IB는 통합 교과적 학습의 기회를 제공한다고 하였다. 이후 강익수 등(2008)은 DP의 특별활동 프로그램에 해당하는 CAS와 교과통합적 프로그램인 TOK를 분석하고 이를 바탕으로 한국 교육과정에 주는 시사점을 도출하였다. 특히 CAS는 교과와 교과 외 교육과정의 균형을 잡아주고 TOK는 통합적 지식을 통해 교과 교육과정의 균형을 가능하게 하므로, 한국에서도 이러한 범교과적 통합적 지식에 의한 학생들의 전인적 성장의 필요성을 강조하였다.

이제까지 IB 교육과정의 통합 교육과 관련된 연구는 IB 교육과정을 탐색하고 분석하거나 실행 행태 및 그 효과를 분석하는 과정에서 통합 교육과 관련된 요소들을 개괄적으로 소개를 하는 수준이었다. 최근에는 IB 교육과정의 통합교육과정을 분석하고 그 방향성에 대해서 본격적으로 논의한 연구들이 등장하고 있다.

장인실·조현희(2018)는 IB 교육과정의 교육적 지향점 및 설계 원리를 1) 다양한 관점의 통합:국제 감각을 지닌 글로벌 인재 육성을 위한 교육과정, 2) 국제화(보편성)와 지역화(다양성)의 통합: 맥락화된 교육과정, 3) 다양한 학문의 통합: 학습자 삶과 교과 지식의 연결성을 강화하는 교육과정, 4) 계획-실행-평가의 통합: 강력한 선순환 구조를 갖춘 교육과정, 5) 학습자 집단 간 통합: 교육의 수월성과 형평성을 동시에 추구하는 교육과정으로 분석하고 IB 교육과정의 기본 원

리를 다차원적 ‘통합’에 있다고 도출하였다. 이 연구는 IB 교육과정의 통합교육과정에 대한 방향성 및 원리를 종합적으로 접근했다는 데에 의의가 있다. 특히, ‘다양한 학문의 통합’에 대해서는 IB 교육과정은 지식과 교과를 중심으로 통합에 대한 방향을 조망하고 DP의 TOK와 CAS, 그리고 PYP의 프로그램의 학습 요소 간의 통합에 대해서 다루었다. 구체적으로 살펴보면, TOK는 교과 간의 통합을, CAS는 교과와 비교과간의 통합을 추구하고, PYP에서는 학습 요소 간의 통합(개념, 기능, 태도, 행동 지식이라는 5개 학습 요소를 통합)과 학습자들이 학습활동을 통해 지식(앎)과 경험(삶)을 적극적으로 연계하여 설계한 초학문적 교육과정이 이루어지고 있다고 하였다. 하지만 이렇게 포괄적으로 IB의 통합적인 측면을 분석한 연구에서조차 MYP에 대한 통합적 요소를 찾아보기 힘들다는 점은 아쉬운 대목이다.

성명경(2018)은 세계시민성 교육과정에는 통합적 교육과정이 수반된다는 전제하에, IB 교육과정을 중심으로 세계시민성 교육과정을 이루는 데 필요한 통합형 교육과정 형태를 도출하고, 세계시민성 함양을 위한 통합교육과정에 대한 방향성을 확립하였다. 이 연구는 IB 교육과정을 통합의 관점에서 접근하였다는 데에 의의가 있다. 이 연구는 DP 교실수업에서 통합의 관점을 통해 교과를 서로 연관시켜 조직하는 다양한 사례들을 파악할 수 있다는 점에서 긍정적으로 평가되나, IB 교육과정이 추구하는 통합의 원리 및 방향은 무엇이며, 통합의 이론적·방법론적 체계가 실제 수업에서는 어떻게 실행될 수 있는지 구체적으로 파악하기에는 어려움이 존재한다.

Daly et al.(2012)은 통합에 대한 다양한 유형들을 소개하면서, 특히 교육과정 통합(curriculum integration)의 의미를 규명하였다. 아울러 간학문적, 다학문적, 초학문적 통합의 성격 및 특성을 정리하고, MYP의 통합에 대한 접근방식에 대해 고찰하였다.

IB 교육과정에 대한 연구 동향을 분석하고 고찰한 결과, 본 연구에서는 아래의 사항들을 유념하여 연구를 진행해야 함을 파악할 수 있었다.

첫째, IB 교육과정 통합의 방향 및 원리에 대한 분석을 토대로 MYP 통합교육과정을 체계적으로 접근할 필요가 있다. 지금까지의 국내에서 이루어진 IB 교육과정의 통합에 대한 논의는 DP나 PYP에 초점을 맞춰 진행되어왔다. 물론 IB 교

육과정의 통합교육과정에 대한 방향성 및 원리를 종합적으로 접근한 연구도 있으나(장인실·조현희, 2018) 이와 같은 연구에서도 MYP에서 통합은 자세하기 다뤄지지 못하고 있다. 이와 같이 MYP 통합교육과정에 관한 연구를 찾아보기 힘든 이유는 국내의 MYP 연구 자체가 초기 단계이기 때문이라고 할 수 있다. 아울러 국내뿐만 아니라 해외에서도 MYP는 복잡한 철학적 배경 때문에 아직 완전히 이해되지 않았으며(Bunnell, 2011), 여전히 새로운 프로그램(Hayden and Thompson, 2011, 17)이라는 관점이 제기되고 있다.

그러므로, 본 연구에서는 IB 교육과정의 통합에 대한 전체적인 방향을 분석하고, MYP 통합교육과정을 체계적으로 고찰할 필요가 있다. 특히, MYP의 가장 큰 특징 중의 하나인 통합교육과정에 초점을 맞춰 MYP에 대한 논의를 진행하는 것은 MYP를 좀 더 심층적으로 이해할 수 있는 기회를 제공한다. 아울러 이는 IB 교육과정을 구성하는 프로그램에 대한 연구들 사이의 균형을 도모하고 프로그램들의 관계들을 분석할 수 있는 토대를 마련하여 IB 교육과정에 대한 정교한 이해를 도모할 수 있을 것으로 기대된다.

둘째, MYP 통합교육과정의 이론적·방법론적 체계가 어떻게 실행될 수 있는지에 대한 분석이 필요하다. Daly et al.(2012)은 교육과정 통합에 대한 비판적 관점이 드문 이유는 교육과정 통합의 실행에 대한 연구 부족으로 그것에 대해 비판적 논의를 제기하는 것 자체가 어렵다고 하였다. 다만 통합의 실행에 대한 연구에만 초점을 맞추게 된다면, 연구 결과를 일반화하기에는 무리가 있을 수 있다. Lin(2013)에 따르면, MYP 연구들은 대부분 비교분석과 사례연구의 방법을 통해서 수행되었는데, 이러한 연구 결과들의 한계점은 다른 맥락에 적용하기에는 어려움이 존재한다고 하였다. 따라서 본 연구에서는 MYP 통합교육과정의 이론적·방법론적 체계를 면밀하게 분석하고, 그것이 어떻게 구현될 수 있는지 통합교육과정의 실행적 측면에서 고찰할 필요가 있다. 특히, MYP 통합교육과정의 편성 및 운영, 교수학적 원리, 평가의 내용과 방법상의 원리를 이론적으로 고찰하고, 그것이 MYP 통합교육과정 실행에서 어떻게 이루어질 수 있는지 구체적이고도 체계적으로 분석할 필요가 있다. 이는 MYP 통합교육과정의 이론과 실재를 고찰하여 MYP 통합교육과정을 종합적으로 조망하는 데에 기여할 수 있다.

셋째, MYP 통합교육과정을 분석할 때 MYP에서의 분과와 통합 간의 관계를

유념해서 살펴볼 필요가 있다. ‘분과 대 통합’이라는 대립 구도는 한국 사회과 교육과정 개발 과정에서 반복적으로 나타나고 있는 문제로서 사회과 통합교육과정에서 개발자들 간의 갈등과 긴장을 유발시키는 요인으로 작용하고 있다. 따라서, MYP 통합교육과정에서의 분과와 통합 간의 관계를 고찰하는 과정은 한국 사회과 통합교육과정과 MYP 통합교육과정을 비교하기 위한 준거의 토대를 마련하는 동시에 이후 MYP 통합교육과정이 한국 교육과정에 주는 시사점을 제안하기 위한 선행작업이라고 할 수 있다.

이에 III장에서는 IB 통합교육과정의 대상과 유형을 확인하고 MYP 통합교육과정을 분석적으로 검토하고자 한다. 특히, MYP의 수평적·수직적 통합의 원리를 분석하고, 통합의 양상을 교과 내 통합과 교과 간 통합으로 구분해서 살펴볼 것이다. 이는 통합교육과정을 체계적으로 이해할 수 있는 토대를 제공해 줄 것이다. 아울러 IB 교육과정 및 한국에서의 분과 교육과 통합 교육 간의 관계를 비교하고자 한다.

IV장에서는 MYP 통합교육과정의 실행적인 측면을 파악하기 위해 학교교육과정에서 이루어지고 있는 통합교육과정의 편성 및 운영, 교수·학습 및 평가를 분석하고자 한다.

V장에서는 MYP 통합교육과정에 대한 분석 결과들을 토대로 한국 교육과정에 주는 시사점을 제안한다.

Ⅲ. 통합의 원리 및 분과 교육과 통합 교육 간의 관계

MYP의 통합교육과정의 원리를 파악하기 위해서는 우선 IB 교육과정에서의 통합의 대상과 통합의 유형이 무엇인지 이해할 필요가 있다. 통합의 대상을 무엇으로 볼 것인가, 그리고 어떤 방식으로 통합의 대상을 조직할 것인가에 대한 분석은 통합의 내용 선정 및 내용 조직 방식을 명료화하는 과정이기도 하다.

이와 같이 IB 교육과정에서의 통합의 대상과 유형에 대한 분석을 토대로 MYP 통합교육과정에 대한 종합적으로 이해하고자 한다. 특히, MYP 통합의 원리와 MYP에서의 분과 교육과 통합 교육 간의 관계를 분석적으로 검토한다. MYP 통합의 원리의 경우에는 교육내용 조직원리로서의 통합을 수직적 통합과 수평적 통합의 두 가지 차원으로 구분하고, 수직적 통합 및 수평적 통합이 어떤 방식으로 이루어지는지 분석한다. 아울러 한국과 MYP에서의 분과 교육과 통합 교육 간의 관계를 1) 통합의 목적 및 목표, 2) 교육 내용 및 내용 구성 방식, 3) 교수·학습 방법, 4) 평가 측면에서 구체적으로 조망해보고자 한다.

본 장은 1) IB 교육과정의 통합의 대상과 유형, 2) MYP의 수평적·수직적 통합의 원리, 3) MYP 교과 내 통합과 교과 간 통합, 4) MYP와 한국에서의 분과 교육과 통합 교육 간의 관계로 구성되어 있다.

1. IB 교육과정의 통합의 대상과 유형

통합은 통합의 대상, 수준, 층위, 방법 등에 따라 다양한 관점이 존재한다. 예를 들어, 통합의 대상에 따라 지식-지식, 지식-경험, 지식-기능, 지식-기능-태도 등에 따라 접근할 수 있다. 통합의 수준은 교육과정 수준, 수업 수준 등에 의해 결정될 수 있다. 그리고 통합의 층위에 따라 교과 간, 교과 내, 교과-비교과의 통합 등 다양한 방식으로 접근할 수 있다.

김재복(1996)은 기존의 통합에 대한 논의들을 정리하여, 내용 조직 방식에 따

라 교육과정 유형을 분류하고, 각 유형별로 무엇을 중심 내용으로 보는지, 내용 조직은 구체적으로 어떤 방식으로 이루어지는지, 기대되는 효과와 문제점 등이 무엇인지 정리하였다<표 III-1>.

<표 III-1> 교육과정 내용조직 유형

교육과정 유형	교과중심 교육과정			학문중심 교육과정		경험중심 교육과정			인간중심 교육과정		
중심내용	교과			학문		경험					
내용 조직 방식	분과형	상관형	광역형	나선형	학제형	활동형	중핵형	현성형	정의형	개방형	관련형

※출처: 김재복(1996)을 종합하여 정리

교과중심 교육과정의 교육내용은 예컨대 ‘7자유과’, ‘4서 5경’과 같은 인류의 문화 유산을 논리적으로 조직한 묶음인 교과를 강조하는 데에 반해, 학문중심 교육과정에서는 학문을 학문답게 만들어준 기본 개념들과 원리, 핵심 아이디어에 대한 학습을 강조한다. 학문이 지니고 있는 서로 다른 지식의 구조와 지식 체계는 개별 학문들을 서로 구분하는 준거로 작용한다(김재복, 1996). IB에서 통합은 학문 중심교육과정 유형에 근거하고 있다.

급변하는 세계의 학습자는 지식 영역들(disciplines)을 새롭고 창의적인 방법으로 통합할 수 있어야 한다. 지식과 정보가 증가함에 따라, 비판적 사고자들은 복잡한 이슈들과 아이디어들을 이해하기 위해 여러 지식 영역의(disciplinary) 관점들을 성공적으로 통합해야 한다.

IBO(2014c, 2)

전술한 내용을 통해 IB에서 통합의 필요성, 목적 그리고 통합 방식에 대해 이해할 수 있다. IB는 시대적 요구에 발맞추어 통합의 필요성을 강조하고 있다. 아울러 IB 교육과정은 통합의 대상을 학습-학습자 삶의 세계와의 통합, 교과-비교과 간 통합, 세계성-지역성과 통합 등 다양한 양상으로 접근할 수 있지만, 위의 인용문처럼 IB 교육과정은 학문 간 통합을 강조하고 있다는 것을 알 수 있다.

IB 교육과정에서 통합의 대상은 ‘Discipline’이다. IB 문서에 나와 있는 ‘Discipline’은 ‘학습 분야(A branch of learning) 또는 학문적 연구 분야(field of

academic study); 교수(instruction)를 목적으로 지식을 배열하는 방법; 일반적으로 MYP와 DP에서 평가의 실질적인 목적을 위한 과목으로 알려져 있음'으로 설명되고 있다(IBO, 2014h). 어떤 교과는 다양한 'Discipline'으로 구성되어 있다. 예컨대, MYP의 예술(Arts) 교과는 시각 예술(Visual art), 드라마, 음악, 미디어와 댄스(Media and dance)의 'Discipline'으로 구성되어 있다. 따라서 IB의 'Discipline'은 '학교 교육의 중심을 이루는 과목 및 영역'으로 볼 수 있다. 그리고 이러한 'Discipline'은 학문중심 교육과정의 중심 내용인 '학문'에 가깝다고 할 수 있다. 다만, 본 연구에서는 'Discipline'을 '학교 교육의 중심을 이루는 과목 및 영역'으로 정의하였기 때문에, 'Discipline'의 집합체를 '교과(Subjects group)'로 해석한다. IB에서 통합은 학문적 관점들을 의미 있는 방식으로 연결하여 단일 학문으로는 이해하기 어려운 복잡한 현상들을 이해하고 문제를 해결할 수 있다는 점을 강조하고 있다. MYP의 통합 교육의 실제적인 지침서 『Fostering interdisciplinary teaching and learning in the MYP(2014)』를 살펴보면, 통합에 대한 구체적인 유형을 확인할 수 있다<표 III-2>.

<표 III-2> IB 교육과정 통합의 유형

통합의 유형	초학문적 (Transdisciplinary)	다학문적 (Multidisciplinary)	간학문적 (Interdisciplinary)
시각적 표현			
설명	<ul style="list-style-type: none"> 교과(목) 및 영역의 경계를 초월하여 통합 공통의 접근 방법을 이용하여 초학문적 주제를 탐구 	<ul style="list-style-type: none"> 교과(목) 및 영역의 경계를 유지하면서 통합 주제, 이슈, 아이디어에 관한 다양한 학문들의 관점을 고려 	<ul style="list-style-type: none"> 둘 이상의 교과(목) 및 지식의 경계를 중첩하여 통합 새로운 통합적 이해 달성
예시	'우리는 누구인가'에 대한 탐구	고전 문명에 대한 비교 연구: 합법적 기관(역사), 수 체계(수학), 발견(과학)	기후 변화 대응을 위한 원칙적인 행동에 대한 탐구(지리, 디자인)

※ 출처: IBO(2014c, 8-9)의 내용을 재구성.

다시 말해, IB 교육과정에서의 통합의 대상은 학교 교육의 중심을 이루는 지식이라고 할 수 있는 교과(목) 및 영역이다. 통합의 유형은 이러한 교과(목)과 영역의 경계가 유지되는 정도에 따라 구분하고 있으며, 이를 초학문적, 다학문적, 간학문적 통합으로 유형화하고 있다.

구체적으로 살펴보면, 첫 번째 통합의 유형인 초학문적 통합(transdisciplinary)은 교과(목) 및 영역의 경계가 사라지고 탐구를 위해 공유된 방법을 사용하여 주제를 탐구하는 방법이다(IBO, 2014c, 9). 가령, 이러한 초학문적 통합은 PYP에서 삶과 관련된 6개의 초학문적 주제인 1) 우리는 누구인가, 2) 우리가 사는 시·공간은 어디인가, 3) 우리는 자신을 어떻게 표현할까, 4) 세상은 어떻게 움직이는가, 5) 우리는 자신을 어떻게 관리할까, 6) 지구촌의 공생과 상생과 같이 삶과 관련된 주제를 중심으로 연결지어 수업을 설계할 수 있다. Daly et al.(2012)은 PYP에서는 학생들이 보통 한 명의 교사와 수업을 하고, 다른 내용 영역 및 과목에 기반해 주제들을 탐구하는 교육과정 및 초등 교육의 특성으로 초학문적 통합 방식을 장려한다고 보았다. 이러한 초학문적 통합은 개별 학문의 경계를 허물고 학습 내용을 통합하는 Drake and Burns(2004)의 ‘transdisciplinary approach’와 유사하다.

두 번째 유형은 다학문적 통합(multidisciplinary)이다. 다학문적 통합은 교과(목) 및 영역의 경계를 유지하면서 주제, 이슈, 아이디어들을 탐구하는 것이다. 예를 들어, 고대 문명에 대해서 학습한다고 하면 역사에서는 고대 문명의 법과 관련된 기관 및 제도, 수학에서는 고대 문명의 수 체계, 과학에서는 고대 문명의 발견 등에 대해서 학습할 수 있다. Fogarty(2009)는 이러한 통합의 유형은 하나의 주제에 대해 다양한 학문 분야의 학습 순서를 재배열하여 가르치거나, 순차적으로 비슷한 시기에 학습 주제를 가르치면서 통합 학습을 진행할 수도 있다고 보았다. 이는 Drake and Burns(2004)의 ‘multidisciplinary integration’과 유사하다고 볼 수 있다.

마지막으로 간학문적 통합(interdisciplinary)이다. 간학문적 통합은 Drake and Burns(2004)의 ‘interdisciplinary integration’과 같은 맥락에서 이해할 수 있다. 이는 개별 학문에서 이해할 수 없는 복잡한 지식 또는 문제 등을 해결하기 위해 2개 이상의 교과(목) 및 영역의 경계를 중첩하여 서로 결합하거나 관계를 맺는다.

간학문적 통합에서는 학생들이 통합에 관여된 각 학문의 탐구 방법과 지식의 체계를 이해하는 과정이 필수적이다. 두 개 이상의 교과 또는 과목의 개념들, 탐구 방법, 지식 체계를 통합하여 단일 교과의 지식 체계로는 이해할 수 없는 복잡한 현상 및 이슈를 설명하고, 문제를 해결하고, 결과물을 만든다. 예컨대, ‘지역사회 수질의 오염 원인’에 대한 파악을 위해서는 생물학, 화학, 경제, 지리와 같은 다양한 영역들을 통합적으로 접근할 필요가 있다. 두 개 이상의 전문적 지식, 탐구 방법, 절차 등에 기반하여 이와 같은 문제에 접근하면, 좀 더 심층적인 이해가 가능하다. MYP에서는 이러한 간학문적 통합 유형에 근거해 통합 단원을 설계한다.

2. MYP의 수평적·수직적 통합의 원리

차조일(1998)은 사회과 통합교육과정을 유형화하는 과정에서 교육내용 조직 원리로서의 통합을 수직적 통합과 수평적 통합의 두 가지 차원으로 구분하였다. 수직적 통합은 Tyler의 계열성의 원리를 의미하는 것으로 경험의 수준을 높여 가면서 더욱 깊이 있고 폭넓은 학습 경험을 할 수 있도록 조직하는 것이다. 이는 내용을 반복적으로 제시하는 계속성과 구별된다. 한편, 수평적 통합은 학습 경험을 횡적으로 연결하는 것으로 영역 간의 학습 경험을 상호 조화롭게 조직하는 것을 의미한다.

본 절에서는 MYP 통합의 원리를 개념과 글로벌 컨텍스트를 중심으로 수평적 통합과 수직적 통합이 어떻게 이루어지는지 살펴볼 것이다. 수직적 통합 측면에서는 학년 수준이 높아짐에 따라 학습 경험들이 어떻게 깊이 있고 폭넓게 계열적으로 조직되는지 파악할 것이다. 그리고 수평적 통합 측면에서는 동일 학년의 학습 경험들이 어떻게 횡적으로 밀접하게 연관되어 조직되는지 분석하는 것에 중점을 두어 MYP 통합의 원리를 종합적으로 조망하고자 한다.

1) 개념

Erickson(2008)은 전통적 교육과정에서 학습은 대부분 고립된 사실들의 암기와

같은 낮은 지적 수준에 머물러 있다고 하고, 이를 강하게 비판하였다. 전통적 교육과정이 사실(facts)과 기능(skill)에 바탕을 둔 2차원적 교육과정이라면, IB는 사실(facts), 기능(skills)과 더불어 개념(concepts)에 중점을 두어 일반화(generations)와 원리(principles)를 가능하게 하는 ‘3차원적(three-dimensional)’ 모델과 그 맥을 같이한다(Erickson, 2007, 72 - 78).

Erickson(2008)은 교사는 지식 구조의 가장 낮은 수준에 있는 사실(fact)과 주제(topic)를 넘어 사고의 종합적인 수준의 일반화(generations)에 도달하게끔 교수 및 학습을 설계해야 한다고 하였다. 그렇다면 어떻게 일반화의 수준에 도달할 수 있는가? Erickson(2008)은 주제가 사실들을 요약한 것이라면, 주제에서 일반화로 가는 가교의 역할을 하는 것을 개념이라고 보았다. IB는 Erickson(2008)의 연구를 통해 개념의 특징은 거시적인 것부터 미시적인 것까지 다양하지만, 모든 개념은 아래와 같은 특징을 지니고 있어야 한다고 보았다(IBO, 2014, 15-16).

- 시간과 장소, 공간을 초월하여 의미와 가치를 가질 것
- 추상적이면서 한 단어, 두 단어 또는 짧은 구로 표현할 수 있을 만큼 축약적인 특징을 포함할 것
- 특정 예시들의 공통적인 속성을 표현할 것

IB는 Wiggins and McTighe(1998)의 연구를 인용하여 ‘개념은 빅 아이디어-특정 기원, 주제 또는 특정 시대의 장소 등을 초월하는 영속적인 원리(principles) 또는 관념(conception)’임을 소개했다(IBO, 2014h, 14).

MYP는 이러한 개념을 핵심 개념(key concepts)과 관련 개념(related concepts)의 층위로 구분하고 있다. 이러한 MYP의 핵심 개념에서 ‘핵심’은 중요하다는 의미에서 ‘핵심(key)’일 뿐만 아니라 조직적이고 지속적인 탐구를 통해 지식의 체계로 들어가는 ‘실마리(key)’를 제공한다는 의미에서 ‘핵심(key)’이다(IBO, 2014h, 56). MYP의 핵심 개념은 ‘시간과 문화를 초월하여 전이가 가능하며, 과목군과 학문 분과들을 가로지르는 광범위하고, 구조화된 강력한 아이디어’이다. MYP의 8개 교과에서 제시된 핵심 개념은 <표 III-3>과 같이 정리할 수 있다.

<표 III-3> MYP 교과별 핵심 개념

핵심 개념	교과	개인 과 사회	과학	건강과 체육	수학	디자인	예술	언어와 문학	언어 습득
미학 (Aesthetics)							•		
변화 (Change)		•	•	•			•		
의사소통 (Communication)				•		•	•	•	•
커뮤니티 (Communities)						•			
연결 (Connections)								•	•
창의성 (Creativity)								•	•
문화 (Culture)									•
개발 (Development)						•			
형식 (Form)					•				
세계적 상호작용 (Global interactions)		•							
정체성 (Identity)							•		
논리 (Logic)					•				
관점 (Perspective)								•	
관계 (Relationships)			•	•	•				
시스템 (Systems)		•	•			•			
시간, 장소 그리고 공간 (Time, place and space)		•							

※ 출처: 강효선(2020, 501)

MYP에서 교과 별로 제시된 핵심 개념은 3-4개이며, 상당수의 핵심 개념들이 교과 간에 서로 중첩되고 있다는 것을 알 수 있다. 가령, ‘변화’라는 핵심 개념은 5개의 교과인 개인과 사회, 과학, 건강과 체육, 예술 교과에서 공통적으로 제시되고 있다. 이러한 이유는 핵심 개념이 매우 추상적이며, 과목과 학문의 분과들을 가로지르는 성격 때문으로 사료된다. 이와 같이 핵심 개념 자체가 범교과적인 성격을 지니기 때문에 단일 교과를 넘나들 수 있는 기제로 작용하고 있다는 것을 파악할 수 있다(강효선, 2020). IB 뿐만 아니라 최근 미국, 캐나다, 호주, 싱가포르 등 주요 국가에서 교과를 통해 학생이 알아야 할 소수의 핵심 개념(big idea)을 강조하는 경향이 있다(이광우 등, 2014).

MYP 핵심 개념의 두 번째 특징은 이와 같이 핵심 개념이 범교과적인 성격을 지니는 동시에 교과 내의 과목 또는 영역 간 학습 경험들을 상호 조화롭게 연결하는 역할을 한다는 것이다. 예컨대, 개인과 사회에서 제시된 핵심 개념은 ‘변화(Change)’, ‘세계적 상호작용(Global interactions)’, ‘시스템(Systems)’, ‘시간, 장소 그리고 공간(Time, place and space)’이다. 예컨대, ‘시간, 장소 그리고 공간’이라는 핵심 개념은 지리와 역사의 고유한 지식 체계가 반영되어 있다는 것을 짐작할 수 있다. ‘장소’와 ‘공간’은 지리, ‘시간’은 역사에서의 탐구 방법 등을 드러낼 수 있기 때문이다. 이와 같이 핵심 개념은 단일 과목 또는 영역의 경계를 넘어 개인과 사회를 구성하는 영역들을 서로 연결하는 역할을 하고 있다.

총론에서는 8개 교과에서 도출된 16개의 핵심 개념을 각각 정의하고 있다. 그리고 각론 수준에서는 총론에서 명시된 16개의 핵심 개념 중에서 해당 교과군에 해당하는 3-4개의 핵심 개념이 무엇이며, 핵심 개념들이 교과에서 어떤 맥락에서 다루어질 수 있는지 진술하고 있다<표 III-4>.

<표 III-4> MYP 핵심 개념 ‘변화’에 대한 용어 해설

<p>MYP 총론 (MYP: From principles into practice)</p>	<p>시스템은 상호 작용하거나 상호 의존적인 요소들의 집합이다. 시스템은 인간, 자연적 환경 및 건조 환경의 구조와 질서를 제공한다. 시스템은 정적이거나 동적일 수 있으며, 단순하거나 복잡할 수 있다.</p>
<p>개인과 사회</p>	<p>시스템은 상호 작용하거나 상호 의존적인 요소들의 집합이다. 시스템은 인간, 자연적 환경 및 건조 환경의 구조와 질서를 제공한다. 시스템은 정적이거나 동적일 수 있으며, 단순하거나 복잡할 수 있다.</p> <p>개인과 사회에서 시스템적 사고는 자연 환경과 인간 환경, 그리고 그 안에서 개인의 역할을 이해하는 강력한 도구를 제공한다. 사회적 시스템과 자연적 시스템은 평형 상태를 필요로 하며 내외적인 힘으로 인한 변화로부터 취약하다.</p>
<p>과학</p>	<p>시스템은 상호작용 또는 상호 의존적인 요소들의 집합이다. 우주의 모든 것은 시스템의 구성 요소이자, 상호작용 시스템 및 상호 의존적 시스템의 일부이다.</p> <p>시스템은 자연 환경과 인간 환경 모두에 구조와 질서를 제공한다. 본질적으로 동적이고 복잡한 시스템은 균형 상태를 요구하며, 변화에 매우 취약하다. 과학에서 시스템은 상호의존성 또는 상호보완성으로 인해 기능하는 요소들의 집합을 설명한다. 과학에서 일반적 시스템이라고 하면, 자원(resources)이 제거되지 않거나, 교체되지 않는 닫힌 시스템(closed systems)과 필요한 자원이 정기적으로 재생되는 열린 시스템(open stems)을 의미한다. 모델링은 종종 변수를 단순화하거나 제한하기 위해 폐쇄형 시스템을 사용한다.</p>
<p>디자인</p>	<p>시스템은 상호 작용하거나 상호 의존적인 요소들의 집합이다. 시스템은 인간, 자연적 환경 및 건조 환경의 구조와 질서를 제공한다. 시스템은 정적이거나 동적일 수 있으며, 단순하거나 복잡할 수 있다.</p> <p>학생들은 시스템의 개념을 탐구하면서 모든 것은 하나의 시스템 또는 여러 시스템에 연결되어 있다고 인식하고 그것에 대한 이해를 발전시킬 수 있다. 제품 및 솔루션은 특정 기능을 수행하기 위해 결합된 구성 요소들의 시스템이다. 또한 시스템은 프로세스를 구조화하며, 디자인 사이클(Design cycle)은 시스템의 하나의 예시이다.</p>

※IBO(2014b, 22; 2014d, 17-18; 2014h, 57; 2014k, 19)의 내용을 종합 정리

예컨대, 각론 수준에서 정의하고 있는 핵심 개념 ‘시스템’은 총론에서 제시하고 있는 용어 고유의 의미를 유지하면서도 교과와 세부 내용에 대한 탐구를 확장하도록 서술하고 있다. 개인과 사회에서는 학생 워크북과 교사용 지도서에 이러한 ‘시스템’의 개념에 대한 학습 내용을 <표 III-5>와 같이 서술하고 있다.

MYP 핵심 개념에 대한 학습 내용 서술 사례

시스템이란

아마도 당신의 부엌에는 재활용을 위한 간단한 시스템을 가지고 있을지도 모른다. 공항에는 비행기와 승객들의 출발 및 도착 선로를 위한 시스템이 있다. 나라들은 고장, 지역 그리고 국가 차원에서 공무원을 선출하는 시스템이 있다

시스템은 생명체와 무생물을 연결하는 우리가 살고 있는 세계의 모든 것들에 대한 근본적인 조직 방법이다. 시스템들은 유기체 세포 내의 미세한 시스템에서부터 지구 해양 전류의 거대한 순환 시스템에 이르기까지 매우 다양한 스케일로 작동한다. 시스템은 태초부터 존재해 왔으며 시스템의 수는 무한하다. 인간은 시스템을 고안해내고 유지 및 향상시키고 시스템의 일부가 되어야 한다(학생 워크북 일부).

시스템은 왜 중요한가

시스템은 네트워크의 구조로서, 자연 환경을 유지하는 일원이며 전 세계에서 금융 거래가 가능하도록 하며, 사회가 명시적 규칙과 불문율 안에서 기능하도록 돕는다. 시스템이 어떻게 변할 수 있는지, 시스템의 영향 등 시스템의 핵심을 이해하는 것은 우리가 살고 있는 세상을 이해하는 데 있어 필수적인 요소이다(학생 워크북 일부).

시스템의 다른 부분들과 과정들에 대해 이해하고 명확히 표현하기 위해서 학생들은 다양한 규모와 복잡성을 가진 시스템을 이해하고, 세심하게 살펴보며, 시스템을 고안해야 한다. 처음에는 좀 더 간단한 시스템을 살펴보면, 학생들은 시스템과 관련된 핵심 용어들에 대한 지식과 이해를 쌓을 수 있을 것이다. 학생들이 사람과 환경 간의 상호작용을 분석하는 것은 시스템에 대한 인간의 영향과 시스템의 영향력에 대해 이해하는 데 도움을 줄 것이다(교사용 지도서 일부).

※출처 : Hirsch, S., Triller, T., (2014a; 2014b)를 연구자가 재구성

이러한 MYP 핵심 개념의 교과 내 영역을 아우르고, 범교과적인 성격은 수평적·수직적 통합의 매개체의 역할을 가능하게 한다. 핵심 개념 '시스템'에 기반해서 <표 III-6>과 같이 수평적·수직적으로 통합을 설계할 수 있다.

<표 III-6> 핵심 개념에 기반한 MYP 수평적·수직적 통합의 예시

수평적 통합		수직적 통합	
시스템 (지리와 경제)	세계 시장의 경제적 교류는 아마존강 유역과 같은 특정 생태계를 어떻게 변화시켰는가? 세계 경제체제는 역동적이지만 균형을 추구한다. 만약 시스템 의 한 부분이 바뀌면, 전체가 붕괴될 수 있다.	Year 3	사회는 어떻게 통치되는가? 사회의 지배구조는 권력을 분배하는 데 사용되는 서로 다른 시스템 들에 의해 조직되어 공정성과 발전에 영향을 미친다.
		Year 4/5	제국은 왜 형성되는가? 제국은 자원을 둘러싼 갈등에서 유발되는 권력 시스템 으로, 새로운 정체성과 관계를 만들어낸다.

※출처: IBO(2014d), Grace, P. (2016b), Grace, P. (2016c)에서 발췌하여 재구성

<표 III-6>을 보면 수평적 통합에서는 핵심 개념 ‘시스템’이 지리와 경제 영역의 학습 경험을 상호 조화롭게 조직하여 수평적 통합의 매개체로 기능하고 있다. 해당 단위에서는 ‘세계 시장의 경제적 교류는 아마존강 유역과 같은 특정 생태계를 어떻게 변화시켰는가?’라는 질문을 중심으로 수업을 구조화할 수 있다.

이처럼 수평적 통합에서는 핵심 개념이 교과 내 통합의 매개체로 기능할 뿐만 아니라 교과 간 통합에서도 통합의 매개체로 기능한다. 예컨대, 하나의 핵심 개념에 대해 두 개 이상의 교과 또는 과목을 통해 탐구하거나, 2개 이상의 핵심 개념 간 관계를 서로 다른 교과 또는 과목을 통합하는 수업을 설계할 수 있다.

한편, 수직적 통합의 경우를 보면 핵심 개념 ‘시스템’에 대한 학습 과정이 Year 3에서 Year 4/5로 갈수록 경험의 수준을 높여가면서 더욱 깊이 있는 학습을 가능하다는 것을 함의하고 있다. 이와 같이 핵심 개념은 수평적·수직적 통합의 매개체로 기능하여, 교과 간의 지식, 이해, 기능, 태도들에 대한 탐구를 가능하게 한다.

특징적인 점은 MYP에서 핵심 개념은 교과 교육에서도 내용 체계의 축으로 기능하여 교과 과목 및 영역들의 학문적인 이해의 발전을 도모하는 역할을 한다는 점이다. 이에 학생들은 5년 동안 하나의 교과에서 도출된 3-4개 소수의 핵심 개념에 대해 몰입해서 학습하면서 교과에 대한 깊이 있는 학습을 강화한다. 이와

같이 IB에서 개념에 기반한 학습은 교과목의 심층적 이해를 도모하고 핵심 개념은 교과를 초월하여 수평적 수직적 통합의 매개체로 기능한다.

한편 핵심 개념이 영역을 아우르는 동시에 범교과적인 성격을 지니고 있다면, MYP의 관련 개념(Related concepts)은 교과 내의 과목 및 영역에 기반하여 학문 고유의 특성을 드러낸다. 관련 개념은 학문을 깊이있게 연구하고 핵심 개념을 세부적으로 탐구할 수 있게 하는 역할을 한다. MYP 8개 교과 내 과목 또는 영역들은 각 12개의 관련 개념들을 제시하고 있다. 예컨대, 개인과 사회 교과를 구성하고 있는 지리, 경제, 역사의 관련 개념은 <표 III-7>과 같다.

<표 III-7> MYP 지리, 경제, 역사, ‘통합사회’의 관련 개념

지리	<ul style="list-style-type: none"> • 인과관계(Causality/cause and consequence) • 지속가능성(Sustainability) • 격차와 평등(Disparity and equity) • 글로벌화(Globalization) • 관리와 중재(Management and intervention) • 패턴과 트렌드(Patterns and trends) 	<ul style="list-style-type: none"> • 힘(Power) • 다양성(Diversity) • 네트워크(Networks) • 과정(Processes) • 스케일(Scale) • 문화(Culture)
경제	<ul style="list-style-type: none"> • 소비(Consumption) • 공평(Equity) • 글로벌화(Globalization) • 성장(Growth) • 모델(Model) • 지속가능성(Sustainability) 	<ul style="list-style-type: none"> • 힘(Power) • 빈곤(Poverty) • 자원(Resources) • 희소성(Scarcity) • 선택(Choice) • 무역(Trade)
역사	<ul style="list-style-type: none"> • 인과관계(Causality /cause and consequence) • 상호의존(Interdependence) • 갈등(Conflict) • 협력(Cooperation) • 혁신과 혁명(Innovation and revolution) • 거버넌스(Governance) 	<ul style="list-style-type: none"> • 정체성(Identity) • 이데올로기(Ideology) • 문명(Civilization) • 문화(Culture) • 관점(Perspective) • 의의(Significance)
통합사회 (Integrated humanities)	<ul style="list-style-type: none"> • 인과관계(Causality) • 혁신과 혁명(Innovation and revolution) • 문화(Culture) • 공평(Equity) • 글로벌화(Globalization) • 지속가능성(Sustainability) 	<ul style="list-style-type: none"> • 선택(Choice) • 관점(Perspective) • 힘(Power) • 과정(Processes) • 자원(Resources) • 정체성(Identity)

※ 출처: IBO(2014d, 18-19)

<표 III-7>을 보면 알 수 있듯이, 관련 개념들은 과목 및 영역의 특수성에 기반해서 설정되고 있다. 지리의 ‘스케일(Scale)’이나 경제의 ‘소비(Consumption)’, 및 ‘무역(Trade)’ 등은 해당 학문의 지식 체계, 탐구 방법 등 고유한 특성들을 반영하고 있다. 한편, ‘인과관계(Causality/cause and consequence)’, ‘문화(Culture)’, ‘힘(Power)’, ‘지속가능성(Sustainability)’과 같은 관련 개념들은 2개 이상의 과목 및 영역에서 중첩되고 있다. 이는 IB에서 정의한 개념이 보편적이고 시간과 장소, 공간을 초월하여 의미를 지니며, 추상적이면서도 특정 예시들의 공통적인 속성을 축약적으로 나타내는 성격 때문으로 보인다.

8권의 교과 해설서를 분석한 결과, 이처럼 교과 내에서 영역 및 과목 간 관련 개념들이 중첩되고 있을 뿐만 아니라, 타 교과와 과목 또는 영역 간에도 관련 개념들이 서로 중첩되고 있는 경우를 파악할 수 있었다. 예를 들어, ‘관점(Perspective)’은 역사와 체육, 디자인에서 공통적으로 제시되는 관련 개념이다.

역사에서는 ‘역사가들에게 관점은 사건의 다른 측면을 이해해야 한다는 것을 암시한다(BO, 2014d, 51)’라는 내용에 바탕을 두고 서술되어 있으며, 체육에서는 ‘관점은 다양한 해석을 가능하게 하고, 더 나은 이해와 발견을 가능하게 한다. 다양한 관점을 추구하는 것은 개인적·정신적·사회적 건강의 발전뿐만 아니라 효과적인 스포츠 기술, 전술, 전략들을 발전시키는 데 중요하다(BO, 2014g, 45)’라고 서술되어 있다. 디자인에서는 ‘이해관계자는 고객, 광고 대상자, 포커스 그룹, 소비자, 제조업체 및 전문가 등을 의미하며, 그들의 관점은 다를 수 있다(BO, 2014d, 48)’라고 서술하고 있다. 핵심 개념과 마찬가지로 관련 개념인 ‘관점’ 역시 용어가 가지고 있는 고유 의미를 유지하면서도 과목 및 영역 수준에서 탐구를 확장하도록 수 있도록 관련 개념을 서술하고 있다.

특히 주목할 점은 MYP 개인과 사회를 구성하고 있는 간학문적 통합 과정인 ‘통합사회(Integrated humanities)’의 관련 개념의 선정 방식이다. ‘통합사회’의 관련 개념은 지리, 역사 그리고 경제의 관련 개념에 기반하여 선정되었다는 것을 파악할 수 있다. 예컨대, ‘인과관계(Causality/cause and consequence)’와 ‘문화(Culture)’는 지리와 역사에서, ‘공평(Equity)’, ‘글로벌화(Globalization)’, ‘힘(Power)’ 그리고 ‘지속가능성(Sustainability)’은 경제와 지리에서 공통적으로 제시된 관련 개념이다. 그 밖에 지리의 ‘과정(Processes)’, 경제의 ‘선택(Choice)’, ‘자원

(Resources)', 역사의 '혁신과 혁명(Innovation and revolution)', '관점(Perspective)', '정체성(Identity)'이 MYP '통합사회'의 관련 개념을 구성하고 있다. 이것은 MYP '통합사회'가 '지리, 역사, 경제 영역의 지식 체계를 간학문적으로 통합한 과정'이라는 관점이 직접적으로 반영된 것으로 볼 수 있다.

2) 글로벌 컨텍스트

맥락 내의 교수 및 학습에서 핵심은 의미에 이르도록 연결(connection)하는 것이다. 학습자가 교과 내용요소와 그들의 경험을 연결할 수 있을 때, 그들은 의미를 발견하며, 그 의미는 그들에게 배움의 이유가 된다. 학습이 학습자의 삶과 연결되면 배움은 살아있게 된다.

Johnson(2002)

IBO(2014h)는 위와 같이 Johnson(2002)의 말을 빌려, 모든 배움은 맥락 내에서 이루어져야 한다는 것을 강조하고 있다. 맥락이라는 것은 배움을 자극하기 위해서 고안되거나 선택된 구체적인 환경, 사건 또는 정황들을 의미하며, 이러한 맥락은 학습자, 학습자의 관심, 정체성 또는 학습자의 미래와 관계가 있어야 한다. 특히, MYP 연령대 학습자들의 경우에는 학습이 맥락과 관련되어 있으며, 그들의 삶 및 학습자들이 경험했던 세계와 연관될 때 가장 잘 학습할 수 있다(IBO, 2014h). Wright et al.(2016)의 연구에서 54개 국가의 175개의 학교에 있는 228명의 MYP 코디네이터를 대상으로 'IB MYP 도입을 하게 된 가장 큰 요인이 무엇인가?'라는 질문에 전체 응답자의 88.4%가 '학생들이 현실 세계의 맥락에서 중요한 내용을 탐구하게 하는 구성주의적 접근법의 페다고지'가 가장 큰 요인이라고 답하였다.

학습이 학습자의 삶과 관련되어야 한다는 논의는 Dewey의 연구와 같은 맥락에서 이해할 수 있다. Dewey(1902)는 수업을 아동의 현재 경험에서 출발해 조직된 진리의 체계에 의해 표현되는 경험(우리가 교과라고 부르는 것)으로 가는 끊임없는 재구성의 과정으로 여겼다(정광희, 2002). Dewey는 『The Child and the Curriculum(1902)』에서 경험을 논리적 측면과 심리적 측면으로 구분하였다. 경험의 논리적인 측면은 교과 그 자체를 의미하며, 심리적 측면은 학습자와의 관련

속에서의 교과를 뜻한다고 하였다. 김대영(2017)은 Dewey가 학습자의 경험 속에 있는 사실이나 지식(심리적 측면)이 학습을 시작하는 초기 단계에 나타나는 것이라면, 교육과정을 구성하고 있는 사실이나 지식(논리적 측면, 교과)은 교육의 최종단계를 형성하는 것으로 본다.

MYP에서 글로벌 컨텍스트(Global context)는 이처럼 학습에서 맥락을 제공하는 역할을 한다. MYP의 글로벌 컨텍스트는 1) 정체성과 관계성, 2) 공간과 시간에서의 위치 결정, 3) 개인적 표현과 문화적 표현, 4) 과학적 혁신과 기술적 혁신, 5) 글로벌화와 지속가능성, 6) 공정성과 개발 6가지 요소로 구성된다. 이와 같은 MYP의 글로벌 컨텍스트는 PYP의 6개의 초학문적 주제인 1) 우리는 누구인가, 2) 우리가 사는 시·공간은 어디인가, 3) 우리는 자신을 어떻게 표현할까, 4) 세상은 어떻게 움직이는가, 5) 우리는 자신을 어떻게 관리할까, 6) 지구촌의 공생과 상생에 각각 대응된다.

더불어 MYP의 글로벌 컨텍스트는 개념 탐구를 위한 구체적인 정황을 제공하는 역할을 한다. 개념은 추상적인 것이 특징이기 때문에 상황에 따라 의미가 변하고 다양하게 탐구될 수 있어 동일한 개념이라도, 어떠한 맥락에서 학습하는지에 따라 학습의 방향이 달라질 수 있다. 예를 들어, ‘변화(Change)’라는 핵심 개념을 탐구한다고 가정할 때, 6개의 글로벌 컨텍스트 중 ‘정체성과 관계성 (Identities and relationships)’ 내에서 ‘변화’를 탐구할 것인지 ‘공정성과 발전 (Fairness and development)’ 내에서 탐구할 것인지에 따라 내용 구성 및 학습 경험 조직 등은 다르게 구성될 수 있다. MYP의 글로벌 컨텍스트는 개념에 대한 이해를 정교화하여 의미 있고 생산적인 논의를 불러일으키는 맥락을 제공한다 <표 III-8>.

<표 III-8> MYP 글로벌 컨텍스트

글로벌 컨텍스트	중심질문과 서술 내용	탐구 가능한 예시들
정체성과 관계성 (Identities and relationships)	<p>나는 누구인가? 우리는 누구인가?</p> <p>정체성; 신념과 가치; 개인적, 신체적, 정신적·사회적·영적 건강; 가족, 친구, 공동체 및 문화를 포함한 인간 관계; 권리와 책임; 인간이 된다는 것이 무엇을 의미하는가</p>	<ul style="list-style-type: none"> 경쟁과 협력, 팀·소속 및 리더십 정체성 형성, 자부심, 지위, 역할 및 역할 모델 개인의 효능 및 기관, 태도, 동기, 독립성, 행복과 좋은 삶 신체적, 심리적, 사회적 발전, 전환, 건강 및 웰빙, 생활방식의 선택 인간의 본성과 인간의 존엄성; 도덕적 추론과 윤리적 판단; 의식과 정신
시·공간 속의 위치결정 (Orientation in time and space)	<p>“어디”, 그리고 “언제”는 무엇을 의미하는가?</p> <p>개인의 역사; 가정과 여행; 인류의 발견, 탐구 및 이동; 지역 및 세계적 관점에서 개인과 문명간의 관계 및 상호 연결성</p>	<ul style="list-style-type: none"> 문명과 사회적 역사; 유산, 순례, 이주, 이동 그리고 교류 시대(epochs, eras), 전환점과 거대 역사(big history) 규모, 지속시간, 빈도 및 가변성 사람, 경계, 교환 및 상호 작용 자연 및 인적 경관 및 자원 진화, 제약 및 적응 토착적 이해
개인적 표현과 문화적 표현 (Personal and cultural expression)	<p>창의적 표현의 목적과 본질은 무엇인가?</p> <p>아이디어와 감정, 자연, 문화, 신념, 가치들을 발견하고 표현하는 방법에 대한 탐구; 창의성에 대해서 성찰하고, 확장시키며, 즐기는 방법에 대한 탐구; 미학에 대한 감사</p>	<ul style="list-style-type: none"> 예술성, 공예, 창작, 아름다움 제품, 시스템 및 제도 실제 사회적 구조; 철학 및 생활방식, 신념 체계, 의식 및 놀이 비판적 문해력, 언어와 언어 구조, 아이디어, 분야 및 학문의 이력, 분석 및 논쟁 인지 및 추상적 사고 기업가정신, 실천력 및 역량
과학적 혁신과 기술적 혁신 (Scientific and technical innovation)	<p>우리가 사는 세계를 우리는 어떻게 이해하는가?</p> <p>자연계와 그 법칙에 대한 탐구; 자연계(물리적, 생물적)와 인간 및 사회 간의 상호작용; 사람들은 과학적 원리에 대한 이해를 어떻게 이용하는가; 과학 기술의 영향</p>	<ul style="list-style-type: none"> 시스템, 모델, 방법; 제품, 과정과 해결책 적응, 독창성과 진보 기회, 위험, 결과와 책임 근대화, 산업화와 공학 기술 디지털 삶, 가상 환경 및 정보 시대 생물학적 혁명 수학적 퍼즐, 원칙과 발견

글로벌화와 지속가능성 (Globalization and sustainability)	모든 것들은 어떻게 연결되어 있는가? 인공 시스템과 커뮤니티의 상호 연결성에 대한 탐구; 조직의 구조와 기능; 사회적 의사결정; 경제 활동 및 그것이 인간과 환경에 미치는 영향	<ul style="list-style-type: none"> • 시장, 상품 및 상업화 • 환경에 대한 인간의 영향 • 공통성, 다양성 및 상호연결 • 소비, 보존, 희소, 천연자원 및 공공재 • 인구 및 인구통계학 • 도시 계획, 전략 및 사회기반 시설 • 데이터 중심의 의사 결정
공정성과 발전 (Fairness and development)	우리 공통의 인간성은 어떤 결과를 가져오는가? 권리와 책임; 공동체 간의 관계; 유한한 자원을 타인과 다른 생물들과 함께 나눠 써야 하는 경쟁 구도에 권리와 책임에 대한 탐구; 공동체 그리고 공동체 내의 관계들 및 공동체 간의 관계; 동등한 기회들에 대한 접근; 평화 그리고 갈등 해결	<ul style="list-style-type: none"> • 민주주의, 정치, 정부 및 시민 사회 • 불평등, 차이 및 수용 • 인적 능력 및 개발, 사회적 기업가 • 권리, 법률, 시민 책임 및 공공 영역 • 정의, 평화 및 갈등 조정 • 생태학적 영향 및 상이적 영향 • 힘과 권한 • 권한, 보장 및 자유 • 희망찬 미래를 상상하는 것

※출처: IBO(2014h, 19)

<표 III-8>의 6가지 글로벌 컨텍스트의 중심 질문과 서술 내용을 구체적으로 살펴보면, 글로벌 컨텍스트는 인류애를 바탕으로 우리가 살아가는 세계에 대해 관심을 불러일으키는 정황들을 반영하고 있다는 것을 짐작할 수 있다. 따라서, 글로벌 컨텍스트는 배움을 학습자의 삶과 그들이 마주한 세계와 관련성을 갖도록 만든다. 아울러 학습자는 배움의 의미를 발견하고, 의미 있는 학습에 참여할 수 있게 된다. 궁극적으로 이러한 글로벌 컨텍스트는 IB의 목표 중의 하나인 ‘지적인 이해와 존중을 통해 좀 더 나은, 그리고 좀 더 평화로운 세상을 만드는 데 기여할 수 있는 탐구적이고, 지적이고, 배려심 있는 학습자를 양성’하는 데에 기여할 수 있을 것이다.

이러한 글로벌 컨텍스트의 MYP의 핵심 개념과 마찬가지로, 범교과적인 성격은 수평적·수직적 통합의 매개체로 작용한다<표 III-9>.

<표 III-9> 글로벌 컨텍스트에 기반한 MYP 수평적·수직적 통합의 예시

수평적 통합	수직적 통합	
우리는 무역을 통해 더 공정한 세상을 만들 수 있을까? (지리, 경제, 역사) 세계의 무역은 모든 사람들의 공정할 수 있는 미래 지향적인 책임을 수반한다.	Year 2	중세의 생활은 어떠했는가? 과거에 존재했던 사회의 정체성과 발전 과정은 그 당시에 살았던 사람들의 관점을 통해 탐구할 수 있다.
	Year 3	어떻게 사회를 통치하는가? 사회의 지배구조는 권력을 분배하는 데 사용되는 서로 다른 시스템들에 의해 조직되어 공정성과 발전 에 영향을 미친다.

※출처: IBO(2014d) Grace, P. (2016b), Grace, P. (2016c)에서 발췌하여 재구성

종합하면, MYP의 핵심 개념과 글로벌 컨텍스트는 범교과적인 성격으로 인하여, 교과 간 통합 및 교과 내 통합을 가능하게 하는 매개체로서 역할을 하고 있음을 알 수 있다. 더불어, MYP는 ‘전이 가능한 아이디어’인 탐구명제¹¹⁾라는 항목을 두어 개념들과 컨텍스트와의 관련성을 나타내고 있다. 이러한 탐구명제는 내용 체계에서 핵심적인 축으로 기능한다. 이렇게 개념과 컨텍스트 중심의 내용 체계는 통합교육과정뿐만 아니라 교과 교육과정에서도 동일하게 이루어진다.

3. MYP 교과 내 통합과 교과 간 통합

IB에서 간학문적 통합은 교과 내(within subject group), 교과 간(between/among subject groups) 방식으로 개발할 수 있다(BO, 2014h, 127).

교과 내 통합은 교과를 구성하고 있는 과목 및 영역 간의 통합을 의미하며, 교과 간 통합은 과목 및 영역들의 집합체인 교과 간의 통합을 의미한다. 교과 내 그리고 교과 간 통합의 매개체, 통합의 수준 등을 정리하면 <표 III-10>과 같다.

11) 탐구명제는 학생들이 ‘무엇을 이해해야 하며, 왜 그것이 의미가 있는가?’를 나타낸다. 이러한 탐구명제는 Erickson의 지식의 구조에서 일반화(generation) 또는 Erickson(1995)의 ‘필수적 이해(essential understanding)’ Wiggins and McTighe(1998)의 ‘영속적 이해(enduring understanding)’와 같은 맥락에서 이해할 수 있다(Erickson, 2008).

<표 III-10> MYP 교과 내 통합과 교과 간 통합

	교과 내 통합	교과 간 통합
통합의 매개체 (통합의 시작점)	<ul style="list-style-type: none"> 개념과 글로벌 컨텍스트 	
통합의 수준	<ul style="list-style-type: none"> 간학문적 통합 교과의 목표에 기반 교과 내 영역의 특성이 유지되는 수준에서 다른 영역의 탐구 방법 및 지식 체계 도입 	<ul style="list-style-type: none"> 간학문적 통합 교과 목표들을 선정하여 의미 있는 방식으로 재구성 교과들의 특성이 유지되는 수준에서 교과들의 고유한 사실적, 개념적, 과정적 지식을 종합
평가	<ul style="list-style-type: none"> 교과교육의 평가기준에 근거 MYP 개인과 사회 경우 A '알고 이해하기', B '조사하기', C '의사소통하기', D '비판적으로 사고하기' 	<ul style="list-style-type: none"> 교과 간 통합의 평가기준에 근거 A '교과 교육에 기반하기', B '종합하기', C '의사소통하기', D '성찰하기'

MYP의 교과 내 통합과 교과 간 통합에서 통합의 매개체는 개념과 글로벌 컨텍스트로 동일하다. 아울러 교과 내(간) 통합의 수준은 교과(목)의 고유한 지식 체계 및 탐구 방법을 통합하여 단일 교과의 지식 체계로는 이해할 수 없는 복잡한 현상, 이슈를 설명하고, 문제를 해결하고, 결과물을 만드는 간학문적 통합에 속한다.

교과 내 통합의 경우, 교과 내 영역의 특성이 유지되는 수준에서 다른 영역의 탐구 방법 및 지식 체계를 도입 가능한 방향으로 설계된다. MYP 수업 설계 과정에서 교사는 핵심 개념과 관련 개념을 선정한다. 이때, 관련 개념은 영역의 고유한 특성을 그대로 드러내기 때문에 관련 개념을 선정하는 과정은 학문의 특수성을 반영하는 과정으로 볼 수 있다. 핵심 개념은 교과 내 영역을 아우르는 성격을 지니기 때문에 핵심 개념 선정 과정은 교과 내 영역들을 교과의 목적 및 목표라는 공동의 우산 안에 모이도록 하는 과정이라고 볼 수 있다. 이에, 수업은 영역의 고유한 특성을 반영하는 동시에, 교과의 목적 목표를 달성하기 위해 다른

영역의 지식 체계 등을 통합하는 방향으로 설계된다. 이러한 교과 내 통합을 평가할 때에는 교과의 평가기준에 근거해서 평가한다.

한편, 교과 간 통합의 경우에는 통합하는 교과들의 목표들을 선정하고 의미 있는 방식으로 재조직하는 것을 의미한다. 그리고 통합은 교과들의 특성이 유지되는 수준에서 교과들의 고유한 사실적, 개념적, 과정적 지식을 종합한다. 예컨대, 개인과 사회 교과는 ‘발견과 혁신의 역사적, 지리적 맥락(개인과 사회, 과학, 디자인)’, ‘예술적 표현의 정치적, 문화적, 사회적 중요성(개인과 사회, 예술)’, ‘사회적 현상의 통계적 분석과 수학적 모델(개인과 사회, 수학)’과 같은 탐구가 가능하다(IBO, 2014d).

교과 내 통합은 단위 학교의 맥락을 반영하여 자율적으로 다양한 방식으로 이루어질 수 있는 데에 반해, 교과 간 통합은 MYP 정규 교육과정에 포함된다. 따라서 단위학교는 학년별 2개 이상의 교과를 포함하는 1개 이상의 교과 간 간학문적 통합 단원을 편성하고 운영해야 한다.

4. MYP와 한국에서의 분과 교육과 통합 교육 간의 관계 비교

이 절에서는 사회과를 중심으로 MYP와 한국에서의 분과 교육과 통합 교육 간의 관계 양상을 파악하고자 한다. 구체적으로 MYP와 2015 개정 교육과정의 교육과정 문서에서 제시하고 있는 1) 교육의 목적 및 목표를 파악하고, 2) 교육 내용 및 내용 구성 방식, 4) 교수·학습, 마지막으로 5) 평가를 중심으로 분과 교육과 통합 교육 간의 관계를 고찰한다.

1) 통합의 목적 및 목표와 방향

사회과 통합교육과정 개발이 ‘정치적 협상’이 아니라 ‘합리적 논의’의 과정이 되기 위해서는 교육 내용을 어떻게 통합적으로 조직할 것인지 뿐만 아니라 사회과에서 추구하고자 하는 목표는 무엇이고, 이러한 목표를 달성하기 위해 어떤 내

용이 요구되는지에 대한 논의도 포괄해야 한다(차조일, 1998). 특히 목표는 상위 조직자로서, 학습 내용 및 내용 구성 방식, 교수·학습 및 평가까지 영향을 미친다. 이에 한국과 MYP의 통합의 목적 및 목표, 그리고 방향을 분석하여 각 교육 과정에 내재된 분과와 통합의 관계 양상을 파악하고자 한다.

(1) 통합의 목적 및 목표

통합의 측면에서 2015 개정 교육과정의 중학교 사회과의 목표와 MYP 개인과 사회의 목적 및 목표¹²⁾의 가장 큰 차이점은 한국은 영역에 초점을 맞춰 사회과의 목표를 진술하고 있는 데에 반해 MYP는 교과 영역들을 아우르는 내용을 중심으로 교과의 목적 및 목표를 제시하고 있다는 점이다. 다음은 사회과를 중심으로 2015 개정 교육과정과 MYP의 목적 및 목표를 정리한 내용이다<표 III-11>.

<표 III-11> 2015 개정 교육과정과 MYP의 목적 및 목표

2015 개정 교육과정 중학교 사회과 교육과정 목표	MYP 개인과 사회 목적 및 목표 ¹³⁾
<ul style="list-style-type: none"> • 사회의 여러 현상과 특성을 그 사회의 지리적 환경, 역사적 발전, 정치경제사회적 제도 등과 관련지어 이해한다. • 지표 공간의 자연환경 및 인문환경에 대한 이해를 통해 지역에 따른 인간 생활의 다양성을 파악하고, 지역적, 국가적, 세계적 수준의 지리 문제와 쟁점에 관심을 갖는다. • 각 시대의 특색을 중심으로 우리나라의 역사적 전통과 문화의 특수성을 파악하여 민족사의 발전상을 체계적으로 이해하며, 이를 바탕으로 인류 생활의 발달 과정과 각 시대의 문화적 특색을 파악한다. • 사회 생활에 관한 기본적 지식과 정치경제사회문화 현상에 대한 기본적인 원리를 종합적으로 이해하고, 현대사회의 성격 및 민주적 사회생활을 위하여 해결해야 할 여러 문제를 파악한다. • 사회현상과 문제를 파악하는 데 필요한 지식과 정보를 획득, 분석, 조직, 활용하는 능력을 기르며, 사회생활에서 나타나는 여러 문제를 합리적으로 해결하기 위한 탐구 능력, 의사 결정 능력 및 사회 참여 능력을 기른다. • 개인과 사회생활을 민주적으로 운영하고, 우리 사회가 당면한 문제들에 관심을 가지고 민주 국가 발전과 세계의 발전에 적극적으로 이바지하려는 태도를 가진다. 	<p style="text-align: center;">목적</p> <ul style="list-style-type: none"> • 인간과 환경의 공통성과 다양성을 인식한다. • 개인, 사회, 그리고 환경 간의 상호작용과 상호 의존성을 이해하고 환경과 인간 시스템이 어떻게 작용하고 점진적으로 발달하는지 이해한다. • 인간 공동체의 안녕과 자연 환경에 대해 관심을 기울이고 발전시켜 나간다. • 지역 및 세계 공동체의 책임감 있는 시민으로서 행동한다. • 개인, 사회 그리고 그들이 속한 환경 간의 관계에 대한 개념적 이해를 도모하는 탐구 기능들을 개발한다.
	<p style="text-align: center;">목표</p> <ul style="list-style-type: none"> • A 알고 이해하기(Knowing and understanding): 학생들은 개인과 사회에 대한 사실적, 개념적 지식을 발전시킨다. • B 조사하기(Investigating): 학생들은 인문사회과학 분야와 관련된 체계적인 연구 기술과 과정을 개발한다. 타인과 협력, 그리고 독립적 연구를 위한 성공적인 전략을 개발한다. • C 의사소통하기(Communicating): 학생들은 다양한 매체와 형식을 사용하여 그들의 학습을 구조화하고, 기록하고, 소통하는 기술을 개발한다. • D 비판적으로 사고하기(Thinking critically): 학생들은 개인과 사회에 대한 그들의 이해와 조사 과정을 발전시키고 적용하기 위해 비판적 사고력을 사용한다..

※출처: 교육부(2015c, 4), IBO(2014d, 7-8)

13) MYP에서는 교과목의 목적(aims)과 목표(objectives)를 분리하여 서술하고 있다. 목적이 교육에 대한 관점 및 방향을 설정한다면, 목표는 학습으로 기대되는 결과라고 할 수 있다. 목표는 목적에 근거하며, 학습자들이 학년이 끝날 때 구체적으로 무엇을 성취해 낼 수 있어야 하는지를 중심으로 진술한다.

이와 같이 2015 개정 교육과정에서 교과목의 목표를 영역별로 진술하게 되면 학습 내용 및 내용 구성 방식뿐만 아니라 교수·학습 및 평가 역시 영역별로 이루어질 가능성이 크다.

한편, MYP 개인과 사회의 목적은 개인·사회·환경에 대한 관심과 이해, 그리고 이들 사이의 상호 의존성 및 상호 작용에 대한 이해 등에 초점을 맞춰, 영역을 포괄하는 목적을 중심으로 진술되고 있다. 이에 교과를 구성하는 과목(영역)들은 교과목의 목적을 달성하기 위해 영역의 고유한 지식 체계 및 탐구 방식, 절차 등을 기반으로 구조화될 수 있다. 아울러 영역들이 사회과교육의 목적을 공유하게 되면 영역 간의 상호 관계가 중요시된다(박선미, 2003).

MYP의 교과 목표(objectives)는 학습으로 기대되는 결과로서, 교과목의 목적(aims)에 기반해서 설정된다. 이러한 교과목의 목표는 교과에서 기대하는 수행이 무엇인지, 교과 특유의 탐구 혹은 사고 기능이 무엇인지를 나타낸다. 개인과 사회의 교과 목표는 교과목의 목적과 마찬가지로 영역들을 아우르는 성격의 목표들로 진술되고 있다. 개인과 사회의 목표는 모두 네 가지로, A ‘알고 이해하기(Knowing and understanding)’, B ‘조사하기(Investigating)’, C ‘의사소통하기(Communicating)’, D ‘비판적으로 사고하기(Thinking critically)’로 구체화하고 있다.

특징적인 점은 교과목의 네 가지 각 항목들은 세부영역(strands)을 통해 구체화하고 있다는 점이다. 예컨대, ‘비판적으로 사고하기’는 ‘학생들은 개인과 사회에 대한 그들의 이해와 조사 과정을 발전시키고 적용하기 위해 비판적으로 사고한다’는 하나의 세부영역으로 구성된다. 일부 목표들은 다수의 세부영역으로 구성되기도 한다. 이러한 세부영역은 학습에 대한 기대 또는 방향을 의미하며, 목표를 구체화하는 역할을 한다. 아울러 세부영역과 함께 학년군과 함께 묶어서 항목별 목표를 제시하고 있는 점도 특징적이다<표 III-12>.

<표 III-12> MYP 개인과 사회의 교과 목표 ‘비판적으로 사고하기’

D. 비판적으로 사고하기(Thinking critically)		
학생들은 개인과 사회에 대한 그들의 이해와 조사 과정을 발전시키고 적용하기 위해 비판적으로 사고한다.		
Year 1	Year 3	Year 5
개인과 사회의 교과 목적 (aims)에 도달하기 위해 학생들은 다음을 할 수 있어야 한다.	개인과 사회의 교과 목적 (aims)에 도달하기 위해 학생들은 다음을 할 수 있어야 한다.	개인과 사회의 교과 목적 (aims)에 도달하기 위해 학생들은 다음을 할 수 있어야 한다.
i. 아이디어, 사건, 시각적 표현 또는 논쟁의 요점을 파악한다(identify) ii. 정보를 사용하여(use) 의견을 제시한다. iii. 출처 및 목적 측면에서 다양한 자료/데이터를 출처와 목적 측면에서 식별하고(identify) 분석한다(analyse) . iv. 다양한 견해들과 그 함의를 파악한다(identify) .	i. 개념, 이슈, 모델, 시각적 표현 그리고/또는 이론들을 분석한다(discuss) . ii. 정보를 요약하여(summarize) 타당하고 잘 뒷받침하는 주장을 만든다. iii. 출처 및 목적 측면에서 가치와 한계를 인식하면서 다양한 자료/데이터를 출처와 목적 측면에서 분석한다(analyse) . iv. 다른 관점들은 인식하고(recognize) 그들의 함의를 설명한다(explain) .	i. 개념, 문제, 모델, 시각적 표현 및 이론에 대해 논의한다(discuss) . ii. 정보를 종합하여(synthesize) 타당하고 잘 뒷받침되는 주장을 만든다. iii. 출처 및 목적 측면에서 가치와 한계점을 검토하여, 다양한 자료/데이터를 분석하고(analyse), 평가한다(evaluate) iv. 다른 관점과 그 함의에 대해 해석한다(interpret) .

※출처: IBO(2014d, 11)

<표 III-12>를 보면, 목표의 세부영역들은 ‘파악하다(identify)’, ‘사용하다(use)’ 등과 같은 다양한 행동동사를 중심으로 기술되고 있음을 알 수 있다. 이와 같이 학습자가 수업이 끝났을 때 무엇을 할 수 있는지 알 수 있도록 알려주는 행동동사(action verbs) 또는 교육용 동사(instructional verbs)로서, 교과에서 기대되는 수행을 나타내는데, MYP에서는 이를 지시어(command terms)라고 한다. 이와 같은 지시어는 교과의 영역들을 아우르는 동시에 교과 고유의 탐구 방법을 나타내며, 목표를 구체화하는 역할을 한다. <표 III-13>은 MYP 개인과 사회 및 교과 간 통합의 학년 별 목표를 나타내는 지시어를 정리한 내용이다.

<표 III-13> MYP 목표와 지시어

	목표(Objectives)	Year 1	Year 3	Year 5
개인 과 사회	A. 알고 이해하기	<ul style="list-style-type: none"> • Use • Demonstrate 	<ul style="list-style-type: none"> • Use • Demonstrate 	<ul style="list-style-type: none"> • Use • Demonstrate
	B. 조사하기	<ul style="list-style-type: none"> • Explain • Explore • Collect • Record • Reflect 	<ul style="list-style-type: none"> • Formulate • Investigate • Use • Collect • Record • Evaluate 	<ul style="list-style-type: none"> • Formulate • Investigate • Use • Collect • Record • Evaluate
	C. 의사소통하기	<ul style="list-style-type: none"> • Communicate • Organize • List 	<ul style="list-style-type: none"> • Communicate • Structure • Create 	<ul style="list-style-type: none"> • Communicate • Structure • Document
	D. 비판적으로 사고하기	<ul style="list-style-type: none"> • Identify • Use • Justify • Analyse 	<ul style="list-style-type: none"> • Analyse • Summarize • Recognize 	<ul style="list-style-type: none"> • Discuss • Synthesize • Analyse • Evaluate • Interpret
교과 간 통합	A. 교과 교육에 기반하기	<ul style="list-style-type: none"> • Demonstrate 	<ul style="list-style-type: none"> • Demonstrate 	<ul style="list-style-type: none"> • Demonstrate
	B. 종합하기	<ul style="list-style-type: none"> • Synthesize 	<ul style="list-style-type: none"> • Synthesize 	<ul style="list-style-type: none"> • Synthesize
	C. 의사소통하기	<ul style="list-style-type: none"> • Use • List 	<ul style="list-style-type: none"> • Use • Document 	<ul style="list-style-type: none"> • Use • Document
	D. 성찰하기	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluate • Describe 	<ul style="list-style-type: none"> • Reflect • Explain 	<ul style="list-style-type: none"> • Reflect • Evaluate

※출처: IBO(2014c, 56-62; 2014d, 27-40)을 종합 정리

<표 III-13>의 Year 1에서 교과 내 통합 목표와 평가기준 D ‘성찰하기’를 보면, ‘특정 상황에서 단일 학문적 지식과 통합적 지식의 유익성과 한계점에 대해서 묘사한다’라고 세부영역을 서술하고 있다. Year 1은 ‘묘사하다(describe)’를 중심으로 세부영역을 서술하고 있는 반면, Year 3에서는 ‘설명하다(explain)’, Year 5는 ‘평가하다(evaluate)’를 중심으로 세부영역을 서술하고 있다. ‘묘사하다’, ‘설명하다’, ‘평가하다’에 대한 지시어의 정의를 살펴보면, ‘묘사하다’는 ‘상황, 사건, 패턴 또는 프로세스에 대한 자세한 설명 또는 그림을 제시한다’를 의미하며, ‘설명하다’는 ‘이유나 원인을 포함한 상세한 설명을 제시한다’를 말한다. 그리고 ‘평가하다’는 ‘영향력과 한계점을 숙고하면서 평가를 한다’로 기술되고 있다 (IBO, 2014c, 65).

Bloom의 분류체계와 IB에서 사용되는 지시어들의 관계성에 대한 논의를 참고

해 보면(BO, 2010, 2), ‘묘사하다’는 Bloom의 적용(application)과 분석(analysis)에 가까우며, ‘설명하다’와 ‘평가하다’는 고차원적 사고인 종합(synthesis)과 평가(evaluation)에 근접하다고 할 수 있다. 이와 같이 MYP에서는 교과와 탐구 방법 및 지식 체계를 반영하는 지시어가 교과와 목표를 구체화하고, 평가기준을 체계적으로 조직하는 역할을 하고 있다.

MYP의 교수·학습 과정에서는 지시어를 중심으로 수업을 구조화하는 것을 강조한다. 예컨대, 구두어 또는 문어로 학생들에게 기대하는 바를 전달 할 때에는 “-한다면 어떤 일이 발생할지 생각해보자” 대신에 “-한다면 어떤 일이 발생할지 **예상하라(predict)**” 또는 “이 자료들을 보아라”보다는 “이 자료들을 **비교하라(compare)**”와 같이 지시어를 사용하여 수업을 구조화하고 이때 사용되는 지시어의 조작적 의미도 명확하게 전달하도록 안내하는 등, 지시어 사용을 강조하고 있다(BO, 2010a, 4).

아울러 개인과 사회는 교과 내 영역별 최소 이수 단위에 대한 안내가 없이 교과와 학년별 최소 이수 단위(Year 1, 2, 3는 최소 50시간씩, Year 4, 5는 최소 70시간씩 이수)만 명시하고 있다. 영역별 이수 단위가 배정되어 있는 한국과 달리 MYP의 경우에는 교과와 최소 이수 단위만 제시하는 수준에 머물러 있기 때문에 단위 학교의 사정에 따라 교과와 다양한 운영을 할 수 있는 가능성을 열어주고 있다.

(2) ‘조화와 균형’과 ‘의미 있는 방식의 연결’

MYP에서는 통합의 목적 및 목표를 명시적으로 안내하고 있지만, 2015 개정 교육과정에서는 통합사회와 통합과학을 아우르는 통합의 목적 또는 목표에 대한 안내는 찾아보기 어렵다. 하지만 통합사회의 목표를 통해 2015 개정 교육과정의 통합이 지향하는 방향을 추측할 수 있다<표 III-14>.

<표 III-14> 2015 개정 교육과정 통합사회와 MYP 통합의 목적 및 목표

2015 개정 통합사회 목표	MYP 통합의 목적 및 목표
<p>통합사회는 사회과와 도덕과의 교육 목표를 바탕으로 통합 과목으로서 다음과 같은 구체적인 목표를 갖는다.</p> <ul style="list-style-type: none"> • 시간적, 공간적, 사회적, 윤리적 관점을 통해 인간의 삶과 사회현상을 통합적으로 바라보는 능력을 기른다. • 인간과 자신의 삶, 이를 둘러싼 다양한 공간, 그리고 복합적인 사회현상을 과거의 경험, 사실 자료와 다양한 가치 등을 고려하면서 탐구하고 성찰하는 능력을 기른다. • 일상생활과 사회에서 발생하는 다양한 문제에 대한 합리적인 해결 방안을 모색하고 이를 통해 공동체 구성원으로서 자신의 삶을 통합적인 관점에서 성찰하고 설계하는 능력을 기른다. 	<p>목적</p> <ul style="list-style-type: none"> • 학습 기능에 대해 심층적으로 이해하고 이를 의미 있는 맥락에 적용한다. • 다양한 교과 또는 과목의 개념적 학습, 아는 방법, 탐구 방법을 통합한다. • 주목할 만한 이슈, 아이디어 및 과제를 탐구하여 결과물을 만들거나 현상에 대해 설명한다. • 통합 학습 과정의 이해에 대해 성찰하고 소통한다. • 학문들이 서로를 어떻게 보완하고 서로에게 어떻게 의문을 제기하는지에 대해 통찰력하고 지적인 즐거움을 경험한다-MYP 통합의 목적, IB, 2014c, 12 <p>목표</p> <ul style="list-style-type: none"> • 목표 A 교과 교육에 기반하기(Disciplinary grounding): 통합과 관련된 교과 또는 과목의 사실적, 개념적 그리고/또는 과정적 지식을 증명한다. • 목표 B 종합하기(Synthesizing): 통합적 이해를 증명하기 위해서 학문의 분과 또는 학업 연구 분야의 이해를 종합한다. • 목표 C 의사소통하기(Communicating): 효과적으로 통합적 이해를 전달하기 위해서 적절한 전략들을 사용한다. 공인된 방법을 사용해서 자료의 출처들을 문서화한다. • 목표 D 성찰하기(Reflecting): 학습자 자신의 통합 학습의 성장에 대해 성찰한다. 분과 교육과정 그리고 통합교육과정 지식의 유용성과 한계점, 그리고 특정 상황에서 아는 방법에 대해서 평가한다.

※출처: 교육부(2015c, 12), IBO(2014c, 12-13)

MYP와 2015 개정 교육과정은 통합을 통해 복합적인 사회 현상을 이해하고 통합을 통해 ‘성찰’하는 능력을 기르는 것을 공통적인 목표로 보고 있다.

한편 2015 개정 교육과정은 통합사회는 시간적, 공간적, 사회적, 윤리적 관점의

‘조화와 균형’을 이루는 것에 중점을 두는 데에 비해, MYP는 ‘조화와 균형’보다 분과 교육의 개념적, 과정적, 절차적 지식들을 ‘의미 있는 방식으로 연결’하는 것에 중점을 두고 있다.

구체적으로 살펴보면, 2015 개정 교육과정의 통합사회는 중학교 사회(역사 포함)/도덕 교과(군) 및 고등학교 선택 과목과 긴밀한 연계를 갖도록 구성하며, 시간적, 공간적, 사회적, 윤리적 관점이 조화와 균형을 이루는 성격을 지닌다(교육부, 2015c, 119). 통합사회의 목표에서 시간적, 공간적, 사회적, 윤리적 관점 대한 강조는 이와 같은 통합사회의 성격이 직접적으로 반영된 것으로 해석할 수 있다.

한편 MYP 통합의 목적은 다양한 지식 체계의 탐구 방법을 통합하여 이슈, 아이디어 등을 조사하고 현상을 설명하거나 문제들을 해결하며, 스스로 학습 과정에 대해서 소통하고 성찰하는 것이다. 앞에서 MYP 개인과 사회의 목표에서 논의한 것처럼 MYP 통합에서도 교육 목적에 기반하여 통합의 목표를 네 가지 측면에서 구체화하여 제시하고 있다.

첫째, ‘교과 교육에 기반하기’이다. 학생들은 통합에 관계하는 교과 또는 과목의 사실적, 개념적 그리고/또는 과정적 지식을 이해해야 한다. 이는 MYP 통합에서 교과 교육의 중요성을 짐작할 수 있는 부분이다. MYP 통합에서 교과에 대한 학습은 통합의 목표를 달성하기 위한 과정으로 중요하다. 아울러 통합교육과정에서 교과는 명시적으로 가르치고 평가해야 한다.

둘째, ‘종합하기’이다. 학생들은 통합을 통해 현상을 설명하거나 결과물을 만들기 위해서 두 개 이상의 교과 또는 과목의 사실적, 개념적, 과정적 지식을 종합할 수 있어야 한다. 이는 통합의 첫 번째 목표인 ‘교과 교육에 기반하기’를 토대로 교과 또는 과목들 고유의 아는 방법, 탐구 방법, 지식 체계 등을 종합하는 과정이다.

셋째, ‘의사소통하기’이다. 학생들은 다양한 의사소통의 형식과 전략을 선택하여 그들의 통합에 대한 탐구와 이해를 효과적으로 전달하는 능력을 기르는 것을 목표로 한다.

마지막으로 ‘성찰하기’이다. 이는 학습자 자신의 통합적 이해에 대한 성찰 과정 뿐만 아니라 교과 또는 과목의 역할, 해당 지식의 기여도, 분과와 교과 통합의 지식의 유용성과 한계점에 대해 성찰하는 과정이 포함된다.

특히, 네 가지 목표 중에서 ‘교과 교육에 기반하기’와 ‘종합하기’ 목표는 MYP에서 통합과 분과의 관계를 짐작할 수 있는 요소로서, 통합이 분과 교육에 기반해서 이루어지고 있다는 것을 함의한다.

2) 학습 내용 및 내용 구성 방식

교육 내용을 선정할 때에는 흔히 교육 내용을 무엇으로 볼 것인가에 따른 교육과정 사조에 달라질 수 있다(김재복, 1996). 앞에서 언급했듯이 MYP의 학습은 다양한 측면에서 접근할 수 있지만, 여기에서는 학문중심 교육과정에 초점을 맞춰 학습 내용 및 내용 구성 방식을 파악해 보고자 한다. MYP 통합교육과정의 학습 내용 선정 기준을 확인하고, 이러한 선정 기준이 교과 내 통합과 교과 간 통합의 내용 구성 방식에 어떻게 영향을 미칠 수 있는지 분석적으로 검토한다.

(1) 학습 내용 선정 기준

2015 개정 교육과정과 MYP에서 핵심 개념에 대한 조작적 정의는 차이가 있지만, 핵심 개념이 학습 내용 선정 기준으로 기능한다는 공통점이 있다. <표 III-15>는 2015 개정 교육과정 사회과와 MYP 개인과 사회 핵심 개념을 보여준다.

<표 III-15> 2015 개정 교육과정 사회과와 MYP 개인과 사회 핵심 개념

2015 개정 교육과정(중학교 사회과)		MYP(개인과 사회)
영역	핵심 개념	핵심 개념
경제	<ul style="list-style-type: none"> 경제생활과 선택 시장과 자원 배분 국가 경제 세계 경제 	<ul style="list-style-type: none"> 변화 세계적 상호작용 시스템 시간, 장소 그리고 공간
지리인식	<ul style="list-style-type: none"> 지리적 속성 공간 분석 지리사상 	
사회·경제사	<ul style="list-style-type: none"> 신분제의 변화 경제적 변동 	

	<ul style="list-style-type: none"> • 가족 제도 • 전통문화 	
--	---	--

※출처: 교육부(2015c, 6-12), IBO(2014d, 16-18)에서 일부 발췌

2015 개정 교육과정에서는 ‘교과에 기반하는 학문의 가장 기초적인 개념이나 원리’를 핵심 개념(이광우 등, 2015)이라고 명명하고, 핵심개념을 교과의 영역에 따라 제시하고 있다. 이와 같이 2015 개정 교육과정의 핵심 개념은 교과의 영역을 규명하고 있다는 것이 특징적이다.

한편, 앞에서 언급한 것처럼 MYP의 개념은 내용 체계의 구성 원리로 기능하고 있으며, MYP는 이러한 개념의 층위를 핵심 개념과 관련 개념으로 구분하고 있다. 전자의 개념이 교과의 영역을 포괄하는 동시에 범교과적 성격을 나타낸다면, 후자의 개념은 교과를 구성하는 영역들의 특수성을 드러낸다.

교사는 수업 설계 과정에서 핵심 개념과 관련 개념을 선정하고, 선정한 개념들의 이해를 도모할 수 있는 내용으로 학습 내용을 구조화한다. 여기에서 관련 개념은 영역의 특수성을 보여주기 때문에, 수업은 영역 고유의 사실적, 개념적, 과정적·절차적 지식을 도모할 수 있다. 한편, 핵심 개념은 이러한 영역들을 아우르며, 범교과적인 성격을 지니기 때문에 학습은 영역 고유의 특성을 보여주는 동시에, 교과의 통합적 목표 및 목적을 달성할 수 있도록 구조화 될 수 있다.

아울러 MYP에서는 글로벌 컨텍스트도 학습 내용 요소의 선정 기준으로 기능한다. 글로벌 컨텍스트는 학습자의 삶뿐만 아니라 그들이 마주하고 있는 세계에 대한 관심을 유도하는 역할을 한다. 그리고 개념에 대한 이해력을 정교화시키고 의미 있고 생산적인 논의를 불러일으키게 한다.

(2) 교과 내 통합

2015 개정 교육과정과 MYP는 학습 내용 및 내용 구성 방식에서 뚜렷한 차이점을 보인다. 2015 개정 교육과정의 중학교 사회과 교육과정의 경우는 학습 내용 및 내용 구성 방식이 영역을 중심으로 구조화된 특성이 강한 데에 반해, MYP는 서로 다른 영역의 지식 체계 및 탐구 방법들을 통합할 수 있는 가능성을 열어두

고 있다.

<표 III-16> 2015 개정 교육과정 중학교 사회과 및 통합사회 교과서 목차

교과(과목)		교과서 목차
중학교 사회	사회1	1. 내가 사는 세계 2. 우리와 다른 기후, 다른 생활 3. 자연으로 떠나는 여행 4. 다양한 세계, 다양한 문화 5. 지구 곳곳에서 일어나는 자연재해 6. 자원을 둘러싼 경쟁과 갈등 7. 개인과 사회생활 8. 문화의 이해 9. 정치 생활과 민주주의 10. 정치 과정과 시민 참여 11. 일상생활과 법 12. 사회 변동과 사회 문제
	사회2	1. 인권과 헌법 2. 헌법과 국가 기관 3. 경제생활과 선택 4. 시장 경제와 가격 5. 국민 경제와 국제 거래 6. 국제 사회와 국제 정치 7. 인구 변화와 인구 문제 8. 사람이 만든 삶터, 도시 9. 글로벌 경제 활동과 지역 변화 10. 환경 문제와 지속 가능한 환경 11. 세계 속의 우리나라 12. 더불어 사는 세계
통합사회		1. 인간, 사회, 환경과 행복 2. 자연환경과 인간 3. 생활 공간과 사회 4. 인권 보장과 헌법 5. 시장 경제와 금융 6. 사회 정의와 불평등 7. 문화와 다양성 8. 세계화와 평화 9. 미래와 지속 가능한 삶

<표 III-16>의 2015 개정 교육과정 중학교 사회과 및 통합사회 교과서 목차를 보면 2015 개정 교육과정 통합사회의 ‘다문화와 다양성’, ‘세계화와 평화’, ‘미래와 지속가능한 삶’은 영역 간 통합적 성격이 강해 보인다. 이는 네 가지 관점의 조화와 균형이라는 통합사회의 성격 및 목표가 적극적으로 반영되었기 때문으로

해석할 수 있다. 반면, ‘시장 경제와 금융’, ‘자연환경과 인간’과 같은 단원은 상대적으로 특정 영역 중심의 단원으로 사료된다.

한편, 중학교 사회과 교육과정의 경우, 『사회1』의 1-6 단원인 <1단원. 내가 사는 세계>, <2단원. 우리와 다른 기후, 다른 생활>, <3단원. 자연으로 떠나는 여행>, <4단원. 다양한 세계, 다양한 문화>, <5단원. 지구 곳곳에서 일어나는 자연재해>, <6단원. 자원을 둘러싼 경쟁과 갈등>은 지리 내용이며, 7-12단원인 <7단원. 개인과 사회 생활>, <8단원. 문화의 이해>, <9단원. 정치 생활과 민주주의>, <10단원. 정치 과정과 시민 참여>, <11단원. 일상생활과 법>, <12단원. 사회 변동과 사회문제>는 일반사회 내용이다. 반면 『사회 2』는 앞부분 6개 단원이 일반사회이며, 뒷부분의 6개 단원은 지리로 구성되어, 지리와 일반사회를 한 학년에 병렬적으로 배치하고 있다. ‘사회’라는 통합적 성격의 명칭을 사용하고 있지만, 영역 간의 구분이 뚜렷하게 유지하면서 구조화되고 있다. 한국의 중학교 사회과 교육과정은 교과와 교과서 명칭만 <사회>로 통합되었을 뿐, 영역이 서로 유기적인 연계를 갖지 못한 채 대단원별로 단순나열된 기형적 통합구조를 띄고 있다(손명철, 1999; 박선미, 2003; 2016).

한편, MYP는 일괄적으로 교과서를 활용하여 수업을 하지 않기 때문에, IB의 문서만으로는 MYP 단위 학교에서 이루어지는 학습 내용 및 내용 구성 방식에 대해 파악하기 어렵다. 하지만, 일부 출판사의 MYP 교과서와 IB에서 발행한 참고자료인 학생 워크북을 통해 MYP 학습 내용 및 구성 방식에 대해 짐작할 수 있다<표 III-17>.

<표 III-17> MYP 개인과 사회 학습 내용 및 내용 구성 방식 예시

Year	Unit	핵심 개념/ 관련 개념	글로벌 컨텍스트 14)	학습 내용
Year 1	1. 세계 시민이란 무엇인가?	Global interaction/ Power, Choice	G	지구촌이 당면한 문제, 인간이 유발시킨 환경 문제, 인권의 의미, 아동 인권 이슈
	2. 지도는 어떻게 시간, 공간 그리고	Time, place and space/	O	지도의 정의, 지도의 종류, 지도 읽기, 지도와 시간·공

	장소에 대한 감각을 갖게 하는가?	Perspective, Scale		간·장소, 지도의 허와 실
	3. 우리는 다른 문명으로부터 무엇을 배울 수 있는가?	Time, place and space/ Significance, Innovation, Revolution	S	역사에서 사료, 관점과 해석, 수메르 문명, 메소포타미아 문명, 이집트 문명, 그리스 문명, 로마 문명, 로마 문명의 유산, 마야 및 잉카 문명
	4. 우리는 어디에 살고 있는가?	Change/ Process, Sustainability	I	다양한 거주지 형태, 정착하기 좋은 위치를 위한 요소, 거주 환경의 변화, 도시 성장의 의미, 버려진 거주지들, 거주지와 지속가능성
	5. 사람들은 무엇을 믿는가?	System/ Identity, Belief	P	세계의 주요 종교, 토착 신앙, 비종교적 믿음
	6. 사회의 공정성과 발전에 기여하는 요인은 무엇인가?	Global interactions/ Resources, Equality	F	원하는 것과 필요한 것, 가난의 의미, 발전의 의미와 측정, 나라의 발전에 영향을 미치는 요인들, 건강과 부, 극심한 빈곤 경감을 위한 자원의 역할, 원조의 의미
Year 2	1. 세계화는 세계에 어떤 영향을 끼쳤는가?	Change/ Globalization, Processes	G	세계화의 의미, 세계화의 요인, 세계화와 언어, 초국적 기업, 세계화와 스포츠, 세계화와 게임 산업
	2. 자연환경이 개인과 사회에 중요한 이유는 무엇인가?	Systems/ Sustainability	I	생물 군계, 기후와 생물 군계, 기후 그래프, 시스템으로서 환경, 인간이 환경에 미친 영향, 기후 변화가 자연환경에 미친 영향, 환경과 지속가능성
	3. 중세의 생활은 어떠했는가?	Time, place and space/ Perspective, Identity	F	중세시대 시기, 로마제국 멸망의 영향, 봉건제도, 중세시대의 Britain, 중세시대의 제국들, 중세시대의 중국
	4. 탐험은 세계적 상호작용에 어떤 영향을 미치는가?	Global interactions/ Casualty	O	탐험의 이유, 대항해 시대 원인과 결과, 유럽 교역망의 확장, 산업화와 탐험, 여성 탐험가, 21세기의 탐험
	5. 에너지를 어떻게 지속 가능하게 생산할 수 있는가?	Time, place and space/ Resources	S	천연 자원의 의미, 인적 자원과 경제적 자원, 재생 가능한 자원, 재생 불가능한

				자원, 지속가능한 자원, 풍력 에너지
	6. 혁신과 아이디어는 세상을 어떻게 변화시켜 왔는가?	Change/ Causality, innovation and revolution	P	아이디어와 혁신의 의미, 르네상스, 르네상스 시대의 인물, 계몽기, 세계를 변화시킨 혁신과 아이디어
Year 3	1. 우리는 사회를 어떻게 통치하는가?	Systems/ Power	F	군주제의 의미, 일본과 영국의 군주제, 민주주의, 독재 정부
	2. 자연재해는 무엇이고 사회는 이에 어떻게 대응하는가?	Systems/ Resource	T	지구의 구조, 판구조론, 지진과 화산의 발생 원인과 영향, 자연재해 대응 방안
	3. 새로운 기술은 우리의 정체성과 관계성에 어떤 영향을 미칠 수 있는가?	Global interactions/ Perspective, Innovation and revolution	I	역사적으로 중요한 기술들, 텔레비전과 우리사회, 컴퓨터의 발명
	4. 모든 사람들은 어디에 있는가?	Change/ Equity	G	세계 인구 변화의 패턴, 인구 변화의 요인, 인구 변화 모델, 인구 문제
	5. 문화란 무엇인가?	Time, place and space/ Culture, Identity	P	문화의 의미, 문화의 표현, 문화 형성 역할로서의 시간/공간/장소, 다문화주의
	6. 사회는 왜 혁명을 경험하는가?	Change/ Causality, Significance	O	혁명의 의미, 러시아 혁명의 원인과 결과, 혁명과 propaganda, 중국에서의 혁명의 원인과 결과
Year 4-5	1. 개인들이 사회 집단을 만드는 이유는 무엇인가?	Time, place and space/ Culture, identity, perspective	O	매슬로의 욕구 단계 이론, 사회 집단의 구조, 평등과 공평, 사회 집단들의 특징, 미디어와 사회, 사회집단과 자원의 지속가능성, 개인과 사회의 탐구 방법
	2. 제국은 왜 형성되는가?	Global interactions/ Governance, Interdependence,	P	제국의 공통적 특성, 제국의 발전과 군대, 제국의 발전과 혁신 및 기술, 제국의 발전과 기후, 역사에서 제국의 등장
	3. 제국은 어떻게 기능하는가?	Change/ Conflict, Innovation and revolution	S	제국의 통치체제, 제국의 세계적 상호작용, 제국의 위협 및 저항적 요소에 대한 대응, 제국과 리더십
	4. 제국은 어떻게 멸망하는가?	Change Perspective, Sustainability	G	제국의 멸망 이유, 제국의 안정과 자연적 요인, 제국의 멸망과 내부적 요인, 제국의 멸망과 외부적 요인, 제국 멸망의 여파, 제국 및 초강대국과 평화적인 세계

5. 인간은 자연환경에 어떤 영향을 미치는가?	Change/ Casuality	O	세계 자연환경, 자연환경에 끼친 인간의 영향, 자원 사용의 지속가능성, 세계화의 양면적 측면
6. 인구 변화는 개인과 사회에 어떤 영향을 미치는가?	Systems/ Sustainability, innovation and revolution	C	세계의 인구 성장, 세계의 인구 분포, 인구 이동, 인구 구조의 변화, 인구 정책, 메가시티, 인구 성장의 양면적 측면
7. 도시 시스템과 환경은 지속 가능하게 관리될 수 있는가?	Systems/ Resources, Choice, Perspective	P	지속 가능한 발전의 의미, 시스템과 도시, 도시 문제, 지속가능한 도시, 혁신과 지속가능성, 지속가능한 도시의 가능성
8. 우리는 무엇을 생산할지 어떻게 결정하는가?	Global interactions/ Causality, Identity, Processes	F	경제 시스템과 자원 배분, 시장경제 원리, 시장의 외부효과, 국가와 시장 경제, 경제의 의미, 불경기, 정부의 역할
9. 우리는 무역을 통해 더 공정한 세상을 만들 수 있을까?	Change/ Equity, Resources	F	세계화의 의미, 세계화의 다양한 관점, 무역의 필요성, 사회의 발전과 무역, 보호 무역, 국가 간 무역 정책, 통화 가치, 무역과 원조에 대한 찬반 양론
10. 개발도상국들은 어떻게 삶의 수준을 성공적으로 높일 수 있을까?	Systems/ Conflict, Power, Resources	I	성장과 발전의 의미, 발전에 대한 측정, 경제 성장이 발전에 기여하는 정도, 개발도상국의 특징, 국제적 발전을 위한 목표들, 개발도상국이 마주한 문제들, 정부의 시장 개입
11. 우리는 자원을 지속가능하게 사용하고 있는가?	Time, place and space/ Resources	G	석유 생산국, 석유 채취 과정, 세계의 석유 의존성, 변동적인 석유 가격, 개발요소로서의 자원, 석유 추출 산업과 지속가능성, 대체 에너지

※출처: Grace, P. (2016a, 2016b, 2016c), Farmer, D. (2020)의 내용 종합 정리

MYP 학습 내용 및 내용 구성 방식의 특징은 세 가지로 정리할 수 있다. 첫째, MYP의 개인과 사회의 경우에는 어떤 특정 영역에 대한 연속적인 학습을 강조하

14) 정체성과 관계성(Identities and relationships)은 'I', 시·공간 속의 위치 결정(Orientation in time and space)은 'O', 개인적 표현과 문화적 표현(Personal and cultural expression)은 'P', 과학적 혁신과 기술적 혁신(Scientific and technical innovation)은 'S' 글로벌화와 지속가능성(Globalization and sustainability)은 'G', 공정성과 발전(Fairness and development)은 'F'로 나타내었다.

기 보다는 학년 별로 두 개에서 세 개 이상의 학문 영역들을 혼합하여 단원들을 배치하고 있는 것이 특징이다. Year 1의 경우에는 총 6개의 Unit으로 구성되어 있는데, <2단원. 지도는 어떻게 시간, 공간 그리고 장소에 대한 감각을 갖게 하는가?>와 <4단원. 우리는 어디에 살고 있는가?>는 지리 중심의 내용이, <3단원. 우리는 다른 문명으로부터 무엇을 배울 수 있는가?>는 역사 중심의 내용이, <5단원. 사람들은 무엇을 믿는가? >는 세계 종교 중심의 내용으로 배치되어 있다.

두 번째, 특정 영역을 중심으로 구성된 단원의 경우에도 타영역과의 통합적 내용이 포함되어 있다. 예컨대, Year 1의 <2단원. 지도는 어떻게 시간, 공간 그리고 장소에 대한 감각을 갖게 하는가?>는 ‘지도의 정의’, ‘지도의 종류’, ‘지도 읽기’, ‘지도의 허와 실’에 대한 학습이 이루어지도록 지리 중심으로 내용이 구성되고 있다. 특히, 해당 단원의 ‘지도와 시간·공간·장소’라는 소단원에서는 지도가 어떻게 다양한 위치에 대한 통찰력을 제공하고 시간, 장소, 그리고 공간에 대한 이해를 심화시킬 수 있는지에 대해 다루는 단원이다. 특징적인 점은 해당 소단원에는 ‘19세기의 청나라의 지도가 우리에게 시간, 장소, 공간에 대해 무엇을 이야기해 줄 수 있는가?’라든지 ‘지질학자, 역사학자, 택시기사, 정부 관계자, 경찰관은 지도를 어떻게 사용하는가?’와 같은 통합적 내용들을 포함하고 있다는 점이다. 이는 해당 Unit은 개인과 사회의 핵심 개념 ‘시간, 장소 그리고 공간’와 지리의 관련 개념 ‘스케일(Scale)’과 역사의 관련 개념 ‘관점(Perspective)’에 대한 이해를 도모하기 위한 내용 요소들로 구성되었기 때문이다. 이처럼 핵심 개념에 대한 탐구는 교과 내의 영역들을 연결하는 역할을 하고 있으며, 관련 개념은 특정 교과가 가지고 있는 고유한 탐구 방법 및 지식 체계에 대한 탐구를 가능하게 하고 있다. 박선미(2003)는 이와 같이 각 영역이 사회과교육의 공동의 목표라는 우산을 함께 쓰지만 각 영역의 독특한 특성과 타당성이 유지되는 수준에서 통합이 이루어진다면 사회 현상과 사회문제를 인식하고 문제를 해결하는 등 고등사고 능력에 대한 함양이 가능하다고 하였다.

마지막으로 눈에 띄는 특징은 지리, 역사, 경제의 학문적 영역의 지식 체계를 간학문적으로 통합한 ‘통합사회(integrated humanities)’가 많게는 학년 별로 3개 정도씩 배치되어 있다는 것이다. 예컨대, Year 1의 <1단원. 세계 시민이란 무엇인가?>, <6단원. 사회의 공정성과 발전에 기여하는 요인은 무엇인가?>, Year 2

의 <1단원. 세계화는 세계에 어떤 영향을 끼쳤는가?>, <5단원. 에너지를 어떻게 지속 가능하게 생산할 수 있는가?>, <6단원. 혁신과 아이디어는 세상을 어떻게 변화시켜 왔는가?>, Year 4-5의 <1단원. 개인들이 사회 집단을 만드는 이유는 무엇인가?>, <2단원. 개발도상국들은 어떻게 삶의 수준을 성공적으로 높일 수 있을까?>, <11단원. 우리는 자원을 지속 가능하게 사용하고 있는가?>는 영역들 간의 통합적 성격이 드러나는 ‘통합사회’ 단원이라고 볼 수 있다. 이들 단원은 개인과 사회의 핵심 개념에 대한 학습뿐만 아니라 지리, 역사, 또는 경제의 관련 개념에 대한 탐구를 중심으로 구조화된다.

한편, 구체적으로 단원의 학습 내용 및 구성 방식을 살펴볼 필요가 있다. 다음 <표 III-18>은 MYP의 ‘통합사회’ 단원인 Year 2의 <2단원. 세계화는 세계에 어떤 영향을 끼쳤는가?>의 단원 구성 체계를 보여준다.

<표 III-18> MYP 개인과 사회의 단원 구성 예시

학습 주제	학습 자료	학습 활동
1. 세계화는 무엇인가?	<ul style="list-style-type: none"> 2015년 1월 전 세계 인터넷 사용 비율 	<ul style="list-style-type: none"> 인터넷을 사용한다는 것의 의미가 무엇인지, 인터넷 접근의 어려움이 사람들의 삶을 어떻게 제한할 수 있는지에 대해서 토의한다.
2. 세계화의 요인은 무엇인가?	<ul style="list-style-type: none"> 세계화의 요인(교통의 발달, 통신의 발달, 무역의 발달, 노동의 유연화) 	<ul style="list-style-type: none"> 교통·통신·무역의 발달과 노동의 유연화가 세계에 어떻게 다양한 방식으로 영향을 미칠 수 있는지에 대해서 논의한다.
3. 세계화는 새로운 것인가?	<ul style="list-style-type: none"> 역사적으로 다양한 발명품(고대 시대의 바퀴, 르네상스 시대의 인쇄술, 19세기 증기 기관차, 20세기의 상업 비행기, 21세기의 인터넷) 	<ul style="list-style-type: none"> ‘세계화란 무엇인가?’, ‘세계화는 새로운가?’에 대한 마인드맵을 그린다.
4. 세계화는 언어에 어떤 영향을 미쳤는가?	<ul style="list-style-type: none"> 세계 언어의 분포도 중국어식 영어 (Chinglish)의 예시 멸종 위기의 언어 	<ul style="list-style-type: none"> 세계적으로 영어 사용 증가의 긍정적/부정적 결과가 무엇인지 나열한다. ‘전 세계 사람들이 가지고 있는 공유된 가치와 관행이 있는가?’에 대해서 토의한다.

		<ul style="list-style-type: none"> • 세계화와 언어: 언어 분포 지도가 알려주는 세 가지는 무엇인가? ‘Chinglish’를 무엇으로 해석하는가? 언어들이 서로 융합되는 이유가 무엇이라고 생각하는가? ‘Chinglish’와 같은 예시는 무엇이 있는가? 멸종 위기에 처한 언어들을 보호하는 방법은 무엇인가?
5. 초국적 기업 (transnational corporations)은 무엇인가?	<ul style="list-style-type: none"> • 초국적 기업의 특성 • 초국적 기업의 긍정적 /부정적 영향 • 윤리적(ethical) 패션과 패스트(fast) 패션 	<ul style="list-style-type: none"> • 초국적 기업의 신설 공장 입지를 결정한다(초국적 기업의 CEO, 소비자, 공장주, 공장 노동자들의 입장, 나라별 제품 생산 비용과 노동 환경 고려할 것).
6. 세계화는 스포츠에 어떤 영향을 끼쳤는가?	<ul style="list-style-type: none"> • 월드컵 관련 통계 • 스포츠의 역할 • 2014 FIFA 월드컵과 소셜미디어 • 월드컵관련 통계 자료 • 월드컵과 평화 	<ul style="list-style-type: none"> • 통계로 보는 월드컵: 소셜미디어는 스포츠와 관련해서 어떤 역할을 지니고 있다고 생각하는가? 그것은 상업적 가치가 있는가? 월드컵의 주요 스포츠들은 경제에 어떤 영향을 미치는가? • 스포츠는 어떻게 세계에 긍정적 영향을 미칠 수 있는가? • 월드컵 스포츠 인포그래픽을 디자인한다.
7. 세계화는 게임 산업에 어떤 영향을 끼쳤는가?	<ul style="list-style-type: none"> • 통신기술의 발달과 게임 산업의 성장 • 한국의 온라인 게임 산업 규제 법안 • 온라인 게임의 긍정적 측면 	<ul style="list-style-type: none"> • 온라인 게임의 양면성에 대해 토의한다. • 특정 글로벌 이슈를 알릴 수 있는 컴퓨터 게임을 디자인한다.
8. 세계화에 대한 평가와 성찰	<p>세계화의 의미, 요인, 영향, 과정, 그리고 어디에서 세계화가 일어나는지에 대해 분석한다. 그리고 세계화의 장점, 단점, 그리고 세계화가 제공하는 기회와 위협요소가 무엇인지 분석한다. 마지막으로 사회적, 경제적, 문화적 측면에서 세계화의 영향이 무엇인지 평가한다.</p>	

※출처: Grace, P. (2016a) 종합하여 정리

<표 III-18>이 나타내고 있는 단원은 세계화의 의미, 요인, 과정을 파악하고 세계화의 영향을 다양한 측면에서 파악하는 단원이다.

구체적으로 살펴보면, 해당 단원은 7개의 소단원으로 구성되어 있다. 1단원에서는 세계화 용어의 의미에 대해 다룬다. 2단원에서는 세계화의 다양한 요인들을

교통의 발달, 통신의 발달, 무역의 발달, 그리고 노동의 유연화 측면에서 학습한다. 3단원에서는 고대 시대의 바퀴, 르네상스 시대의 인쇄술, 19세기 증기기관차, 20세기의 상업 비행기, 21세기의 인터넷과 같이 과거부터 다양한 발명품이 만들어지면서 세계가 더욱 연결되었으며, 세계화가 새로운 개념이 아니라는 것을 배운다. 4, 5, 6단원에서는 문화적(언어), 경제적(초국적 기업), 사회적(엔터테인먼트-스포츠) 측면에서 세계화의 긍정적·부정적 측면에 대해서 다룬다.

평가는 세계화에 대해 분석하고 세계화의 영향에 대해 파악하는 것이다. 구체적으로 살펴보면 1) 세계화의 의미, 요인, 영향, 과정, 그리고 어디에서 세계화가 일어나는지에 대해서 분석한다. 그리고 2) 세계화의 장점, 단점, 그리고 세계화가 제공하는 기회와 위협 요소가 무엇인지 분석한다. 3) 마지막으로 사회적, 경제적, 문화적 측면에서 세계화의 영향에 대해서 파악한다. 해당 평가는 평가기준 A ‘알고 이해하기(Knowing and understanding)’, 평가기준 C ‘의사소통하기(Communicating)’, 평가기준 D ‘비판적으로 사고하기(Thinking critically)’에 근거해 평가된다는 것을 명시하고 있다[그림 III-1].

ACTIVITY: An evaluation and reflection on globalization

ATL

- Critical-thinking skills – Evaluate evidence and arguments
- Reflection skills – Consider content

In this task you need to create an evaluation of globalization based on your studies of the concept in this chapter. The following analytical tools will help you to complete this process.

Firstly, the 5Ws can be used to give an overview of the term:

- What is globalization?
- Where does it take place?
- Who does it affect?
- Why has it happened?
- When did the process begin/speed up?

Secondly, you could do a SWOT analysis of globalization. Use this table as a template to help to organize your ideas:

STRENGTHS	WEAKNESSES
OPPORTUNITIES	THREATS

Finally, you could further divide your ideas into the social, economic and cultural effects of globalization.

For example the impact on language can be seen as a cultural effect of globalization; the effect on entertainment can be seen as a social effect.

Put together your evaluation in a format appropriate for the task, such as a poster, presentation or a piece of writing.

Assessment opportunities

In this activity you have practised skills that are assessed using Criterion A: Knowing and understanding (strands i and ii), Criterion C: Communicating (strands i, ii and iii) and Criterion D: Thinking critically (strands i and ii).

[그림 III-1] MYP 개인과 사회 평가 예시

※출처: Grace, P. (2016b, 22)

종합해 보면, 해당 단원은 ‘모든 것들은 어떻게 연결되어 있는가?’라는 중점 질문에 대한 답을 찾아가는 과정으로 구조화되고 있다. 아울러, 글로벌 컨텍스트인 ‘글로벌화와 지속가능성’이라는 맥락 내에서 핵심 개념 ‘변화(Change)’와 관련 개념 ‘세계화(Globalization)’, ‘과정(Processes)’, 에 대한 탐구를 위해 학습 내용이 선정되고 배열되고 있다.

특히 MYP 개인과 사회의 교과 해설서에 제시된 핵심 개념 ‘변화’에 대한 세 가지 측면, 1) 변화의 개념을 통해 세계의 과거, 현재, 미래를 형성하는 물리적인 것들을 탐구한다, 2) 변화의 원인과 결과는 자연적이거나 인위적일 수 있으며 의도적이거나 비의도적, 긍정적, 부정적 및 중립적일 수 있다, 마지막으로 3) 변화를 형성하는 과정에서 개인과 사회의 역할을 탐구한다는 의미가 단원 설계 과정에서 체계적으로 반영되었다고 볼 수 있다. 아울러 관련 개념 ‘세계화(Globalization)’, ‘과정(Processes)’은 지리와 경제를 중심으로 그리고 역사를 포함하여 개인과 사회를 구성하는 과목(영역)들의 지식 체계 및 탐구 방법에 대한 깊이를 제공하는 동시에 핵심 개념을 세부적으로 탐구할 수 있도록 기능하고 있다.

(3) 교과 간 통합

한국에서 논의하는 통합은 보통 국가 수준에서 사회과라는 단일 교과의 틀 안에 다양한 학문 영역의 지식들 간의 통합을 의미한다(박선미, 2003). 한편, IB의 경우에는 통합은 교과 내 통합뿐만 아니라 교과 간 통합도 포함하고 있다. 따라서 학습 내용 및 내용 구성 방식 측면에서 분과 교육과 통합 교육 간의 관계를 좀 더 심층적으로 비교하기 위해서는 교과 내 통합의 양상뿐만 아니라 교과 간 통합에 대해서도 깊이 있게 살펴볼 필요가 있다.

IB는 6가지 글로벌 이슈인 1) 빈곤과 기아, 2) 갈등과 평화(또는 난민과 이주), 3) 모두를 위한 교육, 4) 보건과 질병, 5) 세계 무역과 발전, 6) 환경적 지속가능성을 중심으로, Year 1부터 Year 5를 대상으로 하는 교과 간 통합 학습 워크북을 발행하여 통합을 장려하고 있다. 해당 워크북 ‘IB Global Issues Project Organizer: Middle Years Programme’은 총 5권으로 구성되어 있다. 그 중 Year 4를 대상으로 하는 워크북은 ‘인구’를 중심 테마로 하여 6가지 글로벌

이슈를 다루고 있다. 『IB Global Issues Project Organizer 4: Middle Years Programme(2010)』의 목차 및 내용 구성은 <표 III-19>와 같다.

<표 III-19> MYP 교과 간 통합의 학습 내용 및 내용 구성 방식 예시

대단원	내용	교과별 학습의 중점사항과 교과별 목표
1. 빈곤과 기아: 부양해야 할 인구가 너무 많은가?(수학, 사회)	학생들은 인구 성장의 패턴을 세계적이고 특정 지역을 중심으로 성찰하고 세계 인구 성장의 패턴과 빈곤 간의 연관성에 대해 분석한다.	<p>수학</p> <p>1) 패턴 조사하기/ 성찰하기 인구 증가를 일반적인 규칙을 통해 설명할 수 있는가? 그리고 현실 세계의 인구 패턴의 중요성을 설명할 수 있는가?</p> <p>2) 의사소통 공식, 다이어그램, 표, 도표, 그래프, 모델과 같은 다양한 수학적 표현을 사용하여 인구 패턴의 특징을 나타낼 수 있는가? 그리고 이러한 다양한 수학적 표현들을 서로 치환해서 표현할 수 있는가?</p> <hr/> <p>사회</p> <p>1) 기능 지도, 그래프, 표, 통계자료와 같은 자료들을 비판적으로 사용하여 정보를 적절하고 효과적으로 표현할 수 있는가?</p> <p>2) 개념(시간, 장소 그리고 공간) 인구 패턴을 인식하고 묘사 및 설명할 수 있는가?</p>
2. 갈등과 평화: 내가 원하는 걸 다 얻지 못한다면, 왜 나누지? (체육, Language A)	학생들은 사람들이 협력할 때 물의 올바른 사용과 관련된 이슈들이 어떻게 해결될 수 있는지, 협상이 깨졌을 때 어떻게 해당 이슈들이 악화될 수 있는지 학습할 것이다.	<p>체육</p> <p>1) 사회적 기능, 개인적 참여 집수(water-collecting) 활동에 적극적으로 참여할 수 있는가? 팀의 구성원으로서 잘 참여할 수 있는가? 문제를 해결하고 효과적으로 학습하는데 필요한 태도와 전략들을 보여줄 수 있는가?</p> <hr/> <p>Language A</p> <p>1) 내용 정보에 입각한 독자적 답변을 구두로 표현할 수 있는가?</p> <p>2) 조직 생각과 주장을 지속적이고 일관적이며 논리적으로 구조화할 수 있는가?</p>
3. 모두를 위한 교육: 달리는 기차를 어떻게 멈추게	학생들은 사람들이 다른 사람들을 교육하기 위해서 어떻게	<p>사회</p> <p>1) 개념: Change 급속한 인구 성장을 유발시키는 요인들을 설명할 수 있는가? 교육이 어떻게 변화를 불러</p>

<p>하는가(사회, 예술:드라마)</p>	<p>극적인 표현들을 사용하는지 확인할 것이다. 학생들은 개인적 선택과 사회적 책임 간의 연결을 만드는데 교육은 개인들에게 어떻게 도움을 주는 지 확인할 것이다.</p>	<p>일으킬 수 있는지 증명할 수 있는가? 2) 구성하기와 표현하기 적절한 언어와 시각적 정보를 사용하여 명확하고 간결하게 정보와 생각들을 제시하고 표현할 수 있는가? 예술(드라마) 1) 지식과 이해 글로벌 메시지를 전달하기 위한 도구로서 Drama의 지식과 이해를 보여줄 수 있는가? 2) 적용 인구과잉 문제에 관한 공연을 개발할 때 예술적 의도를 표현하고 전달할 수 있는가? 3) 개인적 참여 긍정적인 방법으로 동료들을 지원하고 격려하며 동료들과 함께 학습할 수 있는가?</p>
<p>4. 보건과 질병: 예방 가능한 질병을 예방하는 방법은?(과학, Language B)</p>	<p>학생들은 인구가 증가함에 따라 위생과 건강과 관련한 이슈들이 더 심각해질 가능성이 있다는 것을 인지할 것이다.</p>	<p>과학 1) 과학적 탐구 박테리아의 확산이나 성장에 영향을 미치는 한 가지 요인에 대해 조사하는 연구를 설계할 수 있는가? 연구를 수행하고 그 방법을 평가할 수 있는가? 2) 데이터 처리하기 박테리아 성장에 관한 데이터를 수집하고, 데이터를 처리 및 제시할 수 있는가? 그리고 관찰한 패턴에 근거해 결론을 내릴 수 있는가? Language B 1) 쓰기 적절한 구조에 기반하고 알맞은 어휘를 사용하여 문화적이고 국제적 위생 문제에 관한 공식적인 교류에 참여할 수 있는가?</p>
<p>5. 세계무역과 발전: 왜 사람들은 도시로 가는가? (Technology, 예술)</p>	<p>학생들은 빈민가로 유인하는 강력한 힘과 빈민가에 있는 개인적 공간까지 인간이 만든 공간인 빈민가의 환경에 대해 고찰할 것이다.</p>	<p>Technology 1) 조사하기 여러 가지 보드게임 아이디어를 만들어내고 그것들을 다른 디자인들과 비교할 수 있는가? 2) 계획하기 보드 게임을 만들기 위한 계획을 세울 수 있는가? 3) 만들기 보드 게임을 만드는 과정을 설명하고 보드 게임을 만들 수 있는가? 4) 평가하기 보드 게임의 성공도를 객관적으로 평가할 수 있는가? 그리고 그것이 어떻게 개선될 수 있는지 설명할 수 있는가? 예술 1) 적용</p>

		빈민가의 삶이라는 주제를 개발하고 이것을 보드게임의 이미지와 텍스트의 배열을 통하여 전달할 수 있는가?
6. 환경적 지속가능성: 우리는 어떻게 함께 살수 있는가?(수학, 과학)	손을 쓰지 않고 놔둔 인구 증가가 생물 다양성에 미친 영향은 무엇인가? 우리는 공존할 수 있는 방법을 찾을 수 있는가?	수학 1) 지식과 이해 기하학 개념과 기능을 사용하여 실생활의 상황의 문제들을 포함하여 친숙하고 낯선 상황의 문제들을 해결할 수 있는가? 2) 패턴 조사하기 적절한 질문과 수학적 문제 해결 기능을 선택하여 적용할 수 있는가? <hr/> 과학 1) 지식과 이해 실험 데이터와 아이디어의 요소와 관계성 그리고 패턴들의 확인을 통해 과학적 정보를 분석할 수 있는가? 친숙하고 낯선 상황의 문제들을 해결하기 위해서 과학적 정보를 설명하고 적용할 수 있는가?

※출처: East et al.(2010)의 내용을 종합 정리

예컨대, <표 III-19>의 <1단원. 부양해야 할 인구가 너무 많은가?>는 개인과 사회와 수학 교과를 통합한 단원으로 ‘빈곤과 기아’라는 글로벌 이슈를 탐구한다. 해당 단원은 개인과 사회 및 수학 교과 교육의 목표, 기능, 핵심 개념들을 토대로 ‘부양해야 할 인구가 너무 많은가?’에 대한 핵심 질문의 답을 찾아가는 과정으로 구조화된<표 III-20>.

<표 III-20> MYP 교과 간 통합 단원 구성 예시

학습 주제	학습 자료	학습 활동
1. 인구는 자원 배분에 어떻게 영향을 미치는가?	<ul style="list-style-type: none"> • 세계의 인구 분포와 국내 총생산(GDP) 	<ul style="list-style-type: none"> • 대륙별 또는 지역별로 인구 수 비율과 GDP 비율을 파악한다.
2. 인구 성장의 속성	<ul style="list-style-type: none"> • 시간에 따른 세계의 인구 성장과 인구 분포 • 2050년 예상되는 세계 인구 분포의 양상 	<ul style="list-style-type: none"> • 2050년에 급격한 인구 증가로 인하여 인구 문제가 발생할 수 있는 대륙은 어디인지 파악한다.

<p>3. 인구 성장을 가장 잘 반영하는 추세선은 어느 것인가?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 회귀모형과 결정계수R2 • 1650년부터 2009년까지의 세계 인구 	<ul style="list-style-type: none"> • 1960년부터 2009년까지 세계 인구를 산포도로 나타내고 결정계수에 기반하여 인구 성장 경향이 선형 증가 또는 기하급수 증가에 가까운지 파악하고 그 이유를 설명한다.
<p>4. 기하급수적 인구 성장</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 기하급수적 성장 등식 	<ul style="list-style-type: none"> • 2009년 인구성장률이 1.13%라고 했을 때, 2015년, 2030년, 2050년 예상되는 인구를 구한다.
<p>5. 조사하기-토마스 멜서스의 인구론</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 1979년 New Internationalist 잡지에 실린 인구 관련 만화 	<ul style="list-style-type: none"> • 멜서스의 인구론에 대해서 조사하고 그의 인구론에 대해서 설명한다. 멜서스의 아이디어가 실제로 실현될 가능성이 있다고 생각하는지 밝히고 그 이유를 설명한다.
<p>6. 세계 인구 통계</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 1950년 개발 도상국과 선진국의 인구 비율 • 2050년 예상되는 개발 도상국과 선진국의 인구 비율 • 개발 도상국과 선진국의 5세 이하 인구 및 65세 이상 인구의 비율 • 개발도상국과 선진국의 출산률, 사망률 그리고 기대수명 	<ul style="list-style-type: none"> • US Census Bureau International Database에 접속하여 현재 년도의 선진국과 개발 도상국의 연령별 인구 비율, 출산률, 사망률, 기대수명을 조사하고 제시된 2050년 미래의 선진국과 개발 도상국의 인구 피라미드가 만들어지게 된 연원을 설명한다.
<p>7. 인구억제가 우선이 되어야 하는가?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 로지스틱(logistic)인구 성장 • 기하급수적(exponential)인구 성장 • 인구부양력(carrying capacity) 	<ul style="list-style-type: none"> • 로지스틱과 기하급수적 성장을 비교한다. 로지스틱 인구 성장에 기반하여 2100년까지의 인구 성장 그래프를 그려본 후, 인구 부양력 측면에서 발생할 수 있는 문제에 대해서 예측한다.

<p>8. 프로젝트 계획</p> <p>인구 패턴이 세계 빈곤에 미치는 영향은 무엇인가?(인구 밀도와 인구 증가는 세계 빈곤의 원인을 제공하는가?)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 인도의 뭄바이의 인구 수 및 인구 밀도 • 인구 밀도, 인구 성장, 1인당 GDP의 정의 • 변수들 간의 상관계수 	<ul style="list-style-type: none"> • 주요 용어인 인구 밀도, 인구 성장, 1인당 GDP의 정의에 대해서 조사한다.
<p>9. 조사-인구 밀도와 인구 성장</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 인구 밀도 및 인구 성장과 빈곤 간의 관계 	<ul style="list-style-type: none"> • US Census Bureau International Database에 접속해서 각각 선진국과 개발 도상국 15개의 인구 수, 면적, 출생률, 사망률, 순 인구이동을 조사하여 인구밀도와 인구성장률을 구한다. 그리고 The World Bank에 접속하여 GDP를 조사하고 인구 수를 참고하여 1인당 GDP를 구한다. 그리고 엑셀을 이용하여 1)인구밀도와 빈곤 2)인구성장률과 빈곤 간의 상관계수(r)을 구하고 각각의 상관 정도를 밝힌다.
<p>10 평가</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 차트와 그래프를 포함한 인구와 빈곤 간의 통계 분석을 보고서 형식으로 작성하고 분석 결과를 요약하는 결론을 최대 1장 분량으로 작성한다. • 세계에는 부양 해야 할 인구들이 너무 많은지 성찰하고 이에 대한 생각과 아이디어를 본문에 나와있는 'New Internationalist 잡지의 만화'형식으로 나타낸다. 	
<p>프로젝트에 대해 평가하기</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 내가 해당 단원에서 즐거워 했던 것, 그 이유 • 내가 즐거워하지 않았던 부분, 그 이유 • 내가 잘 한 부분/ 부족한 부분 • 다음에는 다르게 하고 싶은 것 	

※출처: East et al.(2010)의 내용을 종합 정리

해당 단원에서 학생들은 특정 지역 및 전 세계적 인구 성장 패턴을 살펴보고, 인구 성장 패턴과 빈곤 간의 관련성을 분석한다. 이 단원은 인구 성장의 속성,

개발도상국과 선진국의 인구 구조, 인구밀도와 빈곤 간의 관계, 인구 성장과 빈곤 간 관계에 대한 주제들로 이루어져 있다. 그리고 마지막으로 이제까지 학습한 내용을 기반으로 ‘부양해야 할 인구가 너무 많은가?’에 대한 결론을 도출하는 활동이 제시되고 있다. 눈에 띄는 특징은 단원의 도입부에서 해당 단원의 통합적 이해를 위해 요구되는 교과외 탐구 방법 및 지식 체계 등이 어떻게 의미 있는 방식으로 연결되고 있는지를 명시적으로 안내하고 있다는 점이다<표 III-21>.

<표 III-21> MYP 교과 간 통합 단원 학습 내용 사례 1

MYP 교과 간 통합 단원의 학습 내용 사례 1



빈곤과 기아: 부양해야 할 인구가 너무 많은가?
(수학, 사회)

수학

1) 패턴 조사하기/ 성찰하기

일반적인 규칙을 통해 인구성장을 설명할 수 있는가? 그리고 현실 세계에서의 인구 패턴의 중요성을 설명할 수 있는가?

2) 의사소통하기

공식, 다이어그램, 표, 도표, 그래프, 모델과 같은 다양한 수학적 표현을 사용하여 인구 패턴의 특징을 나타낼 수 있는가? 그리고 이러한 다양한 수학적 표현들을 서로 치환해서 표현할 수 있는가?

개인과 사회

1) 기능

지도, 그래프, 표, 통계자료를 비판적으로 사용하여 정보를 적절하고 효과적으로 표현할 수 있는가?

2) 개념(장소 그리고 공간)

인구 패턴을 인식하고 묘사 및 설명할 수 있는가?

학생들은 인구 성장의 패턴을 세계적이고 특정 지역을 중심으로 성찰하고 세계 인구 성장의 패턴과 빈곤 간의 연관성에 대해 분석한다.

※출처: East et al.(2010, 7)

우선, 수학 교과에서는 교과의 4가지 목표¹⁵⁾ 중에서 ‘패턴 조사하기 (Investigating patterns)’와 ‘의사소통하기(Communicating)’의 목표에 근거한 탐구 방법 등이 제시되고 있다. ‘패턴 조사하기’와 관련해서는 일반적인 규칙을 통해 인구 성장을 설명하고, 현실 세계에서的人口 패턴의 중요성을 설명한다. ‘의사소통하기’와 관련한 목표에서는 수학의 공식, 다이어그램, 표, 그래프, 모델과 같은 다양한 수학적 표현을 사용하여 인구 패턴의 특징을 나타내고, 수학적 표현 방식들을 서로 치환해서 표현하는 방법에 대해서 학습한다.

개인과 사회 교과에서는 인구 패턴을 인식하고 설명하는 과정을 통해서 교과의 핵심 개념 가운데 장소와 공간에 대한 개념적 이해를 도모한다. 그리고 지도, 그래프, 표, 통계자료를 비판적으로 사용하여 정보를 적절하고 효과적으로 표현하는 기능을 습득한다.

특히, 해당 단원을 마무리하는 단계는 이러한 교과 간 지식체계를 종합하는 과정이다. 학생들이 인구밀도와 인구 증가가 세계 빈곤에 미치는 영향이 무엇인지에 대해 파악하는 프로젝트로 구성되어 있다. 프로젝트 도입 부분에서 학생들은 1) 인구밀도, 인구성장, 1인당 GDP의 정의가 무엇인지에 대해 파악한다. 그리고 2) 상관계수에 대한 설명 자료에 근거해서 상관계수의 정의, 상관계수에 근거해서 자료를 분석한다. <표 III-22>는 해당 프로젝트의 세부적인 단계를 보여준다.

15) Knowing and understanding, Investigating patterns, Communicating, Applying mathematics in real-world contexts

<표 III-22> MYP 교과 간 통합 단원 학습 내용 사례 2

MYP 교과 간 통합 단원의 학습 내용 사례 2

Research – population density and growth

Follow the instructions below.

a Go to the US Census Bureau International Database again: <http://www.census.gov/ipc/www/idb/> and enter it by clicking on 'Data Access'.

b Using the 'Region' tab this time, select 'Less Developed Countries' and 'More Developed Countries' and the current year.

c **Important:** Make sure that the table is: 'Total Midyear Population, Area, Density'.

d Select at least 15 different countries from both regions (the more countries you look at, the more accurate your statistical conclusions will be). Choose countries from several continents. Your teacher may tell you which countries they would like to see included in this list.

e You can access the GDP data at The World Bank website: <http://www.worldbank.org/>

f Set up a spreadsheet with the following headings:

	A	B	C	D	E	F	G
1	Country	Population	Area (sq. km.)	Density (persons per sq. km.)	GDP (in millions)	Population in millions	GDP per capita

g To find GDP per capita, divide the GDP (in millions) by the population (in millions).

h Now calculate the correlation between the two. Excel can calculate this for you.

The correlation coefficient (r) is: _____

The type and strength of the correlation is: _____

As **population density** increases, GDP per capita is: _____

Do you feel that **population density** is a strong contributor to global poverty? Explain why or why not?

Now take a look at **population growth rate**, to see if there is a connection with poverty.

i Follow instructions a and b on page 15.

j **Important:** This time, make sure that the table is: 'Crude Birth & Death, Net Migration, etc.'

k Follow instructions d and e on page 15 and research the same countries.

l Set up a spreadsheet with the following headings:

	A	B	C	D	E	F
1	Country	Births per 1000 population	Deaths per 1000 population	Migration per 1000 population	Growth rate (percent)	GDP per capita

m Look at the statistics you have generated and determine the formula for finding out the population growth rate.

n Now calculate the correlation between the two. Excel can calculate this for you.

The correlation coefficient (r) is: _____

The type and strength of the correlation is: _____

As **population growth rate** increases, GDP per capita is: _____

Do you feel that **population growth rate** is a strong contributor to global poverty? Explain why or why not?

Compile your statistical analysis of the connection between population and poverty (including charts and graphs) into a report, and write a conclusion (a maximum of one page) summarizing your results.

Are there too many mouths to feed?

You have now analysed the population (demand side), and its connection to poverty and hunger, and have touched on food resources (the supply side). Conduct some research to determine whether we grow enough food to potentially

feed the world. How many people in the world are undernourished right now? What are some of the issues surrounding the supply of food?

Reflect on whether you feel there are too many mouths to feed in the world, and create a cartoon-strip artwork, like the one on page 11, to illustrate your thoughts and ideas.

Your data-based report and reflective artwork will be assessed. Your teacher will provide you with the rubrics.

인구 패턴이 세계 빈곤에 미치는 영향은 무엇인가? 인구 증가는 세계 빈곤의 원인인가? 인구와 빈곤 간의 연관성이 있는지 파악하기 위해서 데이터를 분석하십시오. 그 후, 데이터에 기반하는 보고서와 연재 만화 형식의 작품을 통해서 결론을 설명하십시오. 아래의 단계를 따르시오.

- US Census Bureau International Database에 접속하여 'Data Access'를 클릭한다.
- 'Region'을 탭을 사용하여, '개발도상국(less developed countries)'과 '선진국(more developed countries)', 그리고 현재 년도를 선택한다.
- 중요: 표에 총 연앙 인구(Total Midyear Population), 면적(Area), 밀집도(Density)가 포함되어 있는지 확인하라.
- 개발도상국과 선진국에서 적어도 15개 나라를 선택한다(더 많은 나라를 선택할수록 통계 결과는 더 정확할 것이다). 선택할 때 다양한 대륙의 나라들을 고려해서 선택한다. 교사가 일부 나라들을 추천할 수도 있다.
- The World Bank(www.worldbank.org/)에 접속해서 GDP 데이터를 검색한다.
- 엑셀 프로그램을 사용하여 다음과 같은 표제의 스프레드시트를 설정한다.

	A	B	C	D	E	F	G
1	Country	Population	Area(sq.km.)	Density(persons per sq.km.)	GDP (in millions)	Population in millions	GDP per capita

- 1인당 국내 총생산(GDP)을 구하기 위해서 국내 총생산을 인구수로 나눈다.
- 이제 엑셀 프로그램을 사용하여 인구밀도와 1인당 국내 총생산 간의 상관관계를 구한다.

상관계수(r)은 _____

상관계수의 종류와 강도는 _____
 따라서 인구밀도가 증가할수록, 1인당 국내 총생산은 _____
 인구밀도가 세계 빈곤에 커다란 원인을 제공하고 있다고 느끼는가? 그렇다면 또는 그렇지 않다면, 그 이유를 설명하시오.

- 이제, 인구성장률과 빈곤 간의 연관성이 있는지 살펴보자.
- i. 위의 'a'와 'b'단계를 반복한다.
 - j. 중요: 표에 '조출생률(crude birth rate)', '조사망률(crude death rate)', '순 인구이동(Net migration)'이 포함되어 있는지 확인하라.
 - k. 위의 'd'와 'e'에서 나열한 동일한 나라들을 대상으로 한다.
 - l. 엑셀 프로그램을 사용하여 다음과 같은 표제의 스프레드시트를 설정한다.

	A	B	C	D	E	F
1	Country	Briths per 1,000 population	Deaths per 1,000 population	Migration per 1,000 population	Growth rate (percent)	GDP per capita

- m. 산출된 통계에 기반하여 인구 성장률을 구하기 위한 공식을 만든다.
- n. 이제 엑셀 프로그램을 사용하여 인구성장률과 1인당 국내 총생산 간의 상관관계를 구한다.
 상관계수(r)은 _____
 상관계수의 종류와 강도는 _____
 따라서 인구 밀도가 증가할수록, 1인당 국내 총생산은 _____
 인구성장률이 세계 빈곤에 커다란 원인을 제공하고 있다고 느끼는가? 그렇다면 또는 그렇지 않다면, 그 이유를 설명하시오.

※출처: East et al.(2010, 15-16)

해당 단위에서는 '시간, 장소 그리고 공간'이라는 핵심 개념을 탐구한다. 아울러 '빈곤과 기아'라는 프레임으로 단원이 구성되었다는 것은 글로벌 컨텍스트 '공정성과 발전'에 근거하고 있다고 짐작할 수 있다. 이와 같이 MYP의 교과 간 통합은 교과 내 통합과 마찬가지로 개념과 글로벌 컨텍스트가 학습 내용 선정의 중요한 준거로 작용하고 있다는 점을 파악할 수 있다.

한편, MYP 교과 간 통합은 교과 내 통합에 비해 교과의 개념적 학습, 아는 방법, 탐구 방법을 좀 더 명시적으로 드러내어, 교과 간 상호의존성 및 상호관련성을 직접적으로 드러내고 있는 경향이 있다는 것을 알 수 있다.

3) 교수 및 학습

MYP와 2015 개정 교육과정의 공통적인 특징은 교수·학습에서 개념적 이해를

도모하는 수업을 강조하고 있다는 점이다. 그 밖에 학생 참여 중심 수업 설계를 장려하고, 수업을 통해 통합적 관점을 발달시키도록 하고 있다.

특히, 통합에 대한 교수·학습 방향을 고찰하는 것은 2015 개정 교육과정과 MYP의 분과와 통합 교육 간의 관계를 좀 더 체계적으로 이해할 수 있는 부분이다. 다음에서는 MYP와 2015 개정 교육과정의 교수·학습을 1) 개념적 이해의 실현, 2) 학생 참여 중심 수업, 3) 통합적 접근 측면에서 고찰한다.

(1) 개념적 이해의 실현

MYP는 Erickson(2012)의 개념기반 교육과정에 기반해 수업을 설계하도록 장려하고 있다(IBO, 2014h). MYP에서 개념적 이해를 실현할 수 있는 수업의 구체적인 원리는 탐구명제(statement of inquiry)에 있다. 우선 교사는 대단원에서 탐구할 개념들(핵심 개념과 관련 개념)과 개념 학습의 정황을 나타내는 글로벌 컨텍스트를 선정한다. 탐구명제는 이렇게 선정한 개념들과 컨텍스트 사이의 관계들을 조합해서 나타내며, 탐구명제는 사실적인 내용에 의해 뒷받침되는 것이 가능한 아이디어를 의미한다(IBO, 2014h, 62). <표 III-23>은 통합 단원의 탐구명제가 어떻게 개념과 글로벌 컨텍스트와 관련을 맺는지 보여준다.

<표 III-23> MYP 개념, 글로벌 컨텍스트, 탐구명제

학년	대단원/교과	핵심 개념/ 관련 개념	글로벌 컨텍스트	탐구명제
Year 1	시스템으로서 물 (개인과 사회, 과학)	시스템 /변화, 과정, 모델	글로벌화와 지속가능성	사람들은 인류와 환경 시스템 이 더 큰 지속가능성을 향해 움직이는 과정을 이해하기 위해 모델을 사용한다.
Year 4	Propaganda: 이미지의 힘은 얼마나 강력한가? (디자인, 개인과 사회과)	시스템, 의사 소통/설득, 관 점, 기능, 시 장과 트렌드	개인적 표현 과 문화적 표 현	이미지는 대중의 관점을 바꾸고 마음을 사로잡는 강력한 메시지를 전달하기 위해서 디자인된다.

※출처: IBO, Individuals and societies teacher support material에서 발췌하여 재구성

<표 III-23>의 Year 1을 대상으로 하는 <시스템으로서의 물>은 개인과 사회 그리고 과학 교과를 통합한 단원이다. 해당 단원에서 학생들은 핵심 개념 ‘시스템’과 관련 개념 ‘변화’, ‘과정’, ‘모델’을 ‘글로벌화와 지속가능성’이라는 맥락 내에서 학습한다. 이때, 해당 단원은 선정한 개념들과 글로벌 컨텍스트의 관계를 드러내는 탐구명제 ‘사람들은 인류와 환경 시스템이 더 큰 지속가능성을 향해 움직이는 과정을 이해하기 위해 모델을 사용한다’의 이해를 도모할 수 있도록 교수 및 학습이 설계된다.

(2) 학생 참여 중심 수업의 실현

2015 개정 교육과정의 통합사회와 MYP의 교수·학습에서 학생의 참여 중심 수업을 강조한다는 공통점이 있다. 이에 2015 개정 교육과정 통합사회의 교수·학습과 관련한 선행연구를 살펴보면, 학생들의 활동이 높은 비중을 차지하고 있으며, 활동 유형도 다양하게 나타나고 있다(차조일 등, 2019)는 연구 결과가 있다. 아울러 통합사회는 내용요소를 중심으로 하는 강의식 수업 대신 다양한 교수·학습 환경을 제공할 수 있으며, 학생 활동 중심 수업 활성화는 통합사회 도입의 긍정적 효과 중의 하나이다(전경수·곽한영, 2019; 임은진 등, 2019).

한편, MYP 교수·학습에서는 질문 중심의 수업을 바탕으로 학생 참여 중심 수업을 실현하고 있다. 수업에서 질문은 어떤 역할을 하는가에 대해 Erickson(2008)은 ‘목표(objectives)’를 기반으로 하여 수업과 ‘안내 질문(guiding questions)’을 기반으로 하는 수업의 차이점을 밝히면서 질문의 중요성에 대해 강조한다. Erickson(2008)은 학생들이 목표에 기반하여 학습 주제를 접하게 되면 일방적인 사고를 요구받게 되지만, 질문은 오히려, 지적으로 성장하고 배움에 대한 열정을 유발할 수 있다고 하면서 질문의 중요성을 강조하였다.

<표 III-24> 목표와 질문

미국 역사에서 유명한 인물들	
학습 목표(objectives)	안내 질문(guiding questions)
<ul style="list-style-type: none"> • 미국 역사에서 역사적으로 유명한 인물들을 확인한다. • 이러한 역사적 인물들과 관련 있는 중요한 사건들을 확인한다. • 존 아담스, 마틴루터 킹, 아담 스미스, 해리엇 터브먼, 로자 파크스, 조지 워싱턴과 같은 역사적 인물이 미국의 역사에 어떻게 기여했는지 상기한다. 	<ul style="list-style-type: none"> • 리더가 된다는 것은 어떤 의미인가? • 미국 역사에서 유명한 리더는 누구였는가? • 왜 유명한 리더들이 있었는가? • 마틴 루터 킹과 존 아담스, 로저 파크스는 국가관에 어떤 영향을 미쳤는가? • 왜 우리는 그들의 삶이 끝난 후에도 리더들을 기억하는가? • 그들은 모두 좋은 리더였는가? • 좋은 리더의 특징은 무엇인가? • 미국이 옹호하지 않는 오늘날 세계의 리더들이 있는가? 미국인들은 왜 그들을 지지하지 않는가?

※출처: Erickson(2008, 93)

<미국 역사에서 유명한 인물들>이라는 수업을 한다고 가정한다면 ‘미국 역사에서 유명한 리더는 누구였는가?’와 같은 구체적인 질문에서부터 ‘리더가 된다는 것은 어떤 의미인가?’, ‘좋은 리더의 특징은 무엇인가?’와 같이 좀 더 복잡한 수준의 사고를 가능하게 하는 질문까지 다양한 형태의 질문에 기반하는 학습을 설계할 수 있다.

Erickson(2008)은 질문은 학생들이 그들의 배경지식과 관점 등에 기초하여 어떻게 대답할 것인지 사고하는 과정을 통해서 호기심이 생기고, 그들 스스로 지식의 패턴을 발견하고 문제를 해결할 수 있는 기회를 제공한다고 하였다. 그녀는 질문은 귀납적 사고에서 시작하여 좀더 복잡한 수준의 사고를 가능하게 하는 가장 강력한 도구로서, 학생들이 학습에서 의미를 발견하도록 도울 수 있음을 강조하였다. MYP에서는 질문을 탐구질문(inquiry questions)이라고 명명하고, 사실적 질문, 개념적 질문, 토론 가능한 질문 세 가지로 유형화하고 있다<표 III-25>.

<표 III-25> MYP 탐구질문의 특징과 예시

	사실적(factual) 질문	개념적(conceptual) 질문	토론 가능한(debatable) 질문
특성	<ul style="list-style-type: none"> 지식, 사실, 및 내용에 기반 주제 중심 기능과 관련 증거에 기반 탐구명제를 구성하는 용어와 관련 기억과 이해를 장려 	<ul style="list-style-type: none"> 사실과 주제를 연결하는 빅 아이디어 탐구 가능 비교와 대조의 기회 강조 모순에 관한 탐구 가능 교과와 통합 교과의 깊이 있는 이해 가능 친숙하거나 친숙하지 않은 상황, 문제, 아이디어 및 맥락으로 전이를 장려 분석과 응용 가능 	<ul style="list-style-type: none"> 사실 및 개념을 사용하여 토론 가능 논의, 종합 및 평가 장려 다양한 관점을 통해 중요한 아이디어와 이슈들 탐구 가능 이의 제기 가능 긴장 관계 존재
예시	<ul style="list-style-type: none"> 세계화는 언어에 어떤 영향을 미쳤는가? 	<ul style="list-style-type: none"> 세계화는 무엇인가? 	<ul style="list-style-type: none"> 세계화는 새로운 것인가?

※출처: 특징은 IBO(2014h, 63), 예시는 Grace(2016a)에서 일부 발췌하여 재구성

사실적 질문은 교과 지식이나 사실에 초점을 두어 기억과 이해를 장려하는 질문들을 의미한다. 개념적 질문은 상황과 문제 그리고 아이디어의 전이를 가능하게 하고, 학습자들에게 비교와 대조, 분석과 응용, 모순에 관한 탐구의 기회를 제공하고 단일 학문에 대한 이해와 통합적 이해를 가능하게 한다. 마지막으로 토론 가능한 질문은 사실과 개념에 기반해 학습자들이 다양한 관점을 통해 중요한 아이디어와 이슈들을 탐구할 수 있는 기회를 제공한다. 이러한 토론 가능한 질문은 비판적 관점을 함양시키고, 종합 및 평가하는 과정 등을 통해 사고의 고차원적 수준에 도달할 수 있게 한다. MYP의 이러한 탐구질문들은 개방형 질문의 형태를 띠며, 학생 친화적인 성격을 지닌다.

특히, MYP 통합에서 지향하는 탐구질문의 특징은 1) 사고를 자극하고 매력이 있으며, 2) 자료, 시간, 교사의 전문성 측면에서 실현 가능할 것, 3) 탐구 주제를 잘 표현하는 구조화된 특성을 지닌다. 마지막으로, 4) 각 교과의 다양한 관점들에 대한 탐구의 기회를 제공하고 교과의 관점을 종합하는 특징을 지닌다(BO, 2014c, 35).

종합하면 MYP에서 탐구질문은 전체적인 Unit의 학습 범위와 수준을 설계하고

학습의 방향을 설정하는 역할을 한다. 질문은 학습자의 흥미를 유발하고 사고를 자극할 뿐만 아니라 학습자를 배움의 중심에 위치시키고 학습자들이 궁극적으로 학습의 의미를 발견할 수 있도록 돕는다.

(3) 통합적 접근

2015 개정 교육과정의 통합사회와 MYP의 교과 간 통합은 교수·학습에서 통합적 접근을 강조한다는 점에서 공통점이 있다. 2015 개정 교육과정의 통합사회의 교수·학습은 ‘시·공간적 인식, 사회·도덕적 사고를 통합’하고, ‘사회현상을 통합적 관점에서 이해하고 종합할 수 있는 능력’을 신장할 수 있도록 설계되어야 한다(교육부, 2015c).

그러나 임은진 등(2019)의 연구에 따르면 2015 개정 교육과정의 교수·학습의 이러한 ‘통합적 관점’을 학교 교육에서 어떻게 실행할 것인지에 대해서는 다양한 관점들이 혼재한다고 하였다. 예컨대, 교사들은 수업 중에 네 개의 관점으로 나누어 접근하여 근간을 잡고 통합하거나, 관점에 대한 접근 없이 통합적으로 접근하거나 4가지 관점 중에서 해당 단원과 가장 관련 있다고 판단되는 한 가지 관점을 강조하는 등 다양한 관점을 중심으로 교수·학습 과정을 설계하여 운영하고 있다는 것이다.

아래의 IB의 문서를 바탕으로 MYP에서 분과 교육과 통합 교육간의 관계를 짐작해 볼 수 있다.

MYP 통합교육과정에서 교사와 학생은 교과 및 과목에 대한 관점들을 의도적이고 생산적으로 통합한다(integrative). 두 개 또는 그 이상의 교과 또는 과목에서 선택된 개념들과 기능들을 숙달하는 것도 통합교육과정에서 중요하지만, 그것만으로는 충분하지 않다. 통합교육과정에서 교과 또는 과목들을 ‘주제’ 중심으로 나열하거나 되는대로(haphazardly) 연결하는 것이 아니라 학생들은 학습 중인 주제에 대해 더 새롭고, 심층적이고, 강력한 또는 미묘한 이해를 개발할 수 있도록 통합에 관계된 교과 또는 과목을 생산적인 관계에 위치시키고, 의미 있게 연결된 상태에서 서로의 관점을 통합해야 한다.

IBO(2014b, 2)

한편, MYP의 교수·학습에서도 2015 개정 교육과정과 마찬가지로 통합적 관점을 강조하고 있다. MYP의 통합적 관점이 교수·학습 과정에서 어떤 양상으로 구현되는지 직접적으로 파악할 수 있는 대상은 MYP의 교과 간 단원 설계안(Unit planner)이다<표 III-26>.

<표 III-26> MYP 교과 내 통합 단원 설계안의 일부

교과 교육에 기반하기(Disciplinary grounding)	
교과(subject):	교과(subject):
MYP 교과 목표:	MYP 교과 목표:
관련 개념:	관련 개념:
내용요소:	내용요소:
분과 교육의 교수 전략 및 학생 활동	교과 교육의 교수 전략 및 학생 활동
통합 학습 과정	
학생의 통합 학습 경험과 교수 전략	형성평가(formative assessment)
	개별화
학습자료	

※출처: IBO(2014c, 44-45)

MYP 통합교육과정에서 교사는 교과 간, 또는 교과 내 통합에 대한 연계성의 큰 그림을 바탕으로 학습 내용 요소들의 상호 관련성을 이해하고 통합 학습에 대한 방향을 명료화해야 한다. MYP의 통합교육과정은 교과의 목적과 목표들을 연계하여 의미 있는 방식으로 재구성한다. 이처럼 통합교육과정의 내용요소는 각

교과에서 도출된 목표들의 연계에 근거해서 선정한다. 예컨대, 내용요소는 탐구 명제에 반영된 통합적 이해를 발전시키는 데 필요한 교과 고유의 탐구 방법, 도구, 이론, 지식, 또는 의사소통의 형태 등이 포함될 수 있다(IBO, 2014c, 37).

아울러 분과 교육 및 통합 교육의 교수 전략을 포함하여 구체적인 학습 경험을 선정하고, 그것을 적절하게 배열한다. 이 과정에서 교사는 분과학문에 대한 이해를 돕고 통합적 이해에 기여할 수 있는 학습 경험을 선정하여 학습 경험을 논리적으로 배열해야 한다. 이러한 과정은 교사가 교과 내용 요소들을 부분적, 분과적으로 지도하는 것이 아니라 종합적인 전체로 지도할 수 있는 기회를 제공할 것으로 기대된다. 이처럼 MYP 통합교육과정의 교수·학습은 교과의 목표에 기반하여 교과의 사실적, 개념적, 과정적, 절차적 지식들을 통합하는 과정이라고 할 수 있다.

4) 평가

2015 개정 교육과정과 MYP는 평가의 철학 및 방향에서 공통적인 특징들을 파악할 수 있다. 1) 교육 목표와 내용, 교수 학습 방법과의 일관성을 강조하고, 2) 평가는 교육 목표에 대한 도달도를 확인 할 뿐만 아니라 3) 학습자에게 유의미한 피드백을 제공하여 배움을 격려하고 배움에 대한 긍정적인 태도를 촉진한다. 그리고 4) 평가를 활용하여 교육과정 개선을 위한 참고 자료로 활용한다. 마지막으로 5) 학습의 과정 및 학습의 수행에 관한 평가를 강조한다는 것이 그것이다. 이러한 평가의 철학과 방향은 평가의 내용과 평가의 방법에 직접적인 영향을 미친다. 다음에서는 이와 같은 평가의 방향을 고려하면서 통합의 측면에서 2015 개정 교육과정과 MYP의 평가 내용과 평가의 방법을 살펴보겠다.

(1) 평가의 내용

2015 개정 교육과정과 MYP의 통합교육과정의 평가 내용은 부분적으로 차이가 있기도 하지만 둘다 평가 내용에 통합에 대한 사고력을 포함한다는 공통점이 있

다.

2015 개정 교육과정에서는 교과 역량을 중심으로 다양한 평가가 이루어져야 한다. 특히, 통합적 사고력은 통합사회의 교과 역량 중 하나로서, 평가 내용에 포함된다. 2015 개정 교육과정의 통합적 사고력은 ‘시간적, 공간적, 사회적, 윤리적 관점에 대한 폭넓은 기초 지식을 바탕으로 자신, 사회, 세계의 다양한 현상을 통합적으로 탐구하는 능력’으로 정의된다(교육부, 2015c). 이정우(2018)는 여기에서 역사 영역, 지리 영역, 일반사회 영역, 도덕 영역이라 하지 않고 ‘관점’과 결합하고는 이유는 사회과학의 기초 지식 자체보다 다양한 영역에서 접근을 강조하는 것을 내포하고 있기 때문이라고 하였다.

한편, MYP에서는 2015 개정 교육과정과 같이 평가 내용에 통합적 사고력이라는 용어가 제시되지는 않지만, 평가기준 A ‘교과 교육에 기반하기’와 B ‘종합하기’는 통합하는 능력을 평가 내용에 포함한다고 볼 수 있다.

교과 간 통합의 평가기준 A ‘교과 교육에 기반하기’에서는 교사는 통합과 관계된 교과 및 영역의 사실적, 개념적, 그리고/또는 과정적 지식을 평가한다.

‘교과 교육에 기반하기’에서는 교과에서 학습한 사실적, 개념적, 그리고 절차적 지식에 대한 이해를 평가한다. 교사는 이때, 교과의 네 가지 평가기준 중에서 특정 평가기준에 기반하여 학생들의 성취수준(achievement level)을 결정한다. 이는 통합 단원에서 이루어지는 총괄 평가에 기반하여 성취수준을 결정하거나 관련 교과 및 영역의 학습에 대한 과제에 기반하여 결정할 수 있다.

‘교과 교육에 기반하기’에 대한 학생의 성취수준은 통합에 관계된 모든 교과들의 공동의 평가 결과이며, 교사들이 협의하여 결정한다. 교과 또는 과목별로 학생의 성취수준의 차이가 존재하면, 교사는 ‘최적(best-fit)’의 전문적 판단을 통해 학생의 교과 교육에 대한 종합적인 이해도를 나타내는 적절한 성취수준을 결정해야 한다.

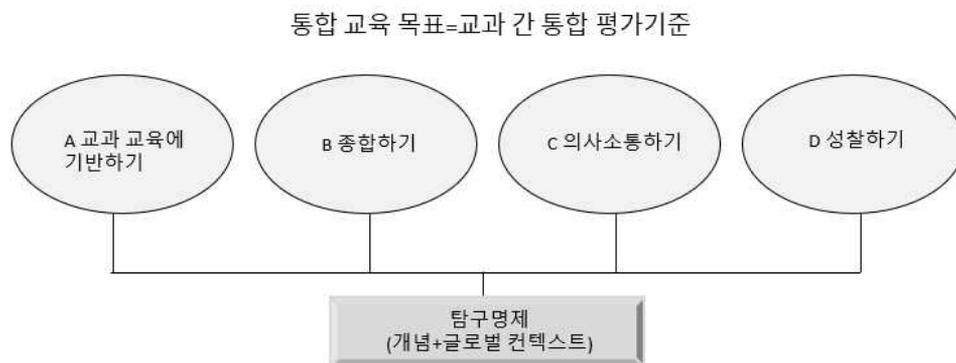
IBO(2014c, 53)

한편 MYP 평가기준 B ‘종합하기’에서는 교과 또는 과목의 이해를 종합하는 능력을 평가한다. MYP 총론적 성격의 문서에서는 ‘종합하다’라는 용어를 ‘새로운 이해를 창출하기 위해 다양한 아이디어를 합치다’로 기술하고 있다(IBO, 2014h, 120). 평가기준 B는 교과 교육의 사실적, 개념적, 과정적, 절차적 지식을 의미 있

는 방식으로 연결하는 것에 중점을 두고 있다. 평가기준 B에 대한 평가는 평가 기준 A에 대한 평가가 전제되어야 함을 의미한다.

아울러 MYP 통합교육과정에서는 평가목표에 대한 도달도를 명시적으로 평가 내용에 반영하고 있다. 통합교육과정의 평가기준을 통합교육과정의 목표를 구성하는 네 가지 항목과 동일하게 설정하고 있는 이유가 바로 이 때문이다. 다시 말해, 통합의 목표 A, B, C, D는 각각 통합의 평가기준 A, B, C, D에 각각 대응된다. 따라서 평가 내용은 통합의 목표인 1) 교과 교육에 기반하기, 2) 종합하기, 3) 의사소통하기, 4) 성찰하기를 평가한다. 이처럼 목표와 기준의 유기적 연계는 목표-내용-방법-평가의 일관성을 도모하는 원리로 작용한다. 궁극적으로 평가와 수업이 분리되는 것을 방지할 수 있다.

더불어, 평가 문항을 개발할 때에는 이러한 평가기준을 고려하는 동시에 탐구 명제와의 관계성을 제시할 수 있어야 한다. 이와 같이 탐구명제에 근거한 평가 문항은 궁극적으로 개념적 이해의 도달도를 명시적으로 평가할 수 있는 장치로 기능한다[그림 III-2].



[그림 III-2] MYP 평가 내용

이와 같이 목표와 기준의 유기적 연계는 목표-내용-방법-평가의 일관성을 도모하는 원리로 작용한다. 궁극적으로 평가와 수업이 분리되는 것을 방지할 수 있다.

(2) 평가의 방법

2015 개정 교육과정의 경우 평가의 전략과 도구를 중심으로 평가 방법을 진술하고 있다면, MYP의 경우에는 평가에 대한 방법상의 준거와 원리를 중심으로 제시하고 있다는 차이점이 존재한다<표 III-27>.

<표 III-27> 2015 개정 교육과정과 MYP의 평가 방법

2015 개정 교육과정	MYP 교과 및 통합교육과정 평가 방법
<p>사회(공동교육과정) 평가 방법</p> <ul style="list-style-type: none"> • 지필 평가 외에 면접, 토론, 논술, 관찰, 활동 보고서, 포트폴리오 등을 통한 다양한 평가가 이루어질 수 있도록 한다. • 선택형 평가를 실시하더라도 단순한 결과적 지식 습득의 여부보다는 기본 개념 및 원리의 이해와 더불어 이러한 지식 및 정보의 획득 과정과 활용 능력을 평가하도록 한다. • 사고력 신장이나 가치·태도의 변화를 평가하기 위하여 양적 자료와 더불어 질적 자료를 수집, 활용하여 평가하도록 한다. • 발표, 토론, 역할 놀이, 시뮬레이션 등 개인 및 집단 활동에 대한 관찰이나 면접과 같은 평가 방법을 활용하여 문제 및 갈등 해결 능력, 공감 능력, 친사회적 행동 실천 능력 등을 평가한다. • 자료를 분석·해석하고, 복합적이고 단계적으로 사고하는 것을 측정할 수 있는 평가 방법을 고안한다. 	<ul style="list-style-type: none"> • 탐구명제에 대한 이해도를 4개의 평가기준(criteria)에 근거하여 평가한다. • 평가기준은 영역(strands)을 통해 구체적으로 진술된다. • 평가기준을 구성하는 영역을 중심으로 교과도달 정도에 따라 미흡(limited)한 경우에는 1-2, 보통(adequate)은 3-4, 우수(substantial)하면 5-6, 매우 우수(excellent)한 경우에는 7-8로 구분된다. • 성취수준(achievement level)에 따른 일반적인 특성들이 영역(strand)별로 진술되어 안내된다. • 교사는 평가의 맥락을 반영하여, 평가기준을 정하고, 선택한 평가기준에서 구체적으로 어떤 영역을 평가할 것인지 정한다. 그리고, 성취수준에 따른 일반적 특성이 평가 맥락에서 구체적으로 어떤 의미인지 재서술한다(task-specific clarifications)
<p>통합사회 평가 방법</p> <ul style="list-style-type: none"> • 학생들이 학습한 내용을 구체적인 문제 상황에 적용할 수 있도록 선택형 및 서술형, 논술형 등의 지필 평가 외에도 면접, 체크리스트, 토론, 논술, 발표, 답사 보고서, 시뮬레이션, 포트폴리오, 프로젝트 결과물 등을 자기 평가, 동료 평가를 활용하여 평가한다. 	

※출처: 교육부(2015c, 95, 139)에서 인용, IBO(2014h, 79-94)를 재구성

MYP의 교과 간 통합에서는 네 가지 평가기준인 A ‘교과 교육에 기반하기’,

B ‘종합하기’, C ‘의사소통하기’, D ‘성찰하기’를 준거로 평가가 이루어진다. 그리고 이러한 평가기준은 세부영역(strands)을 통해 구체화된다. 예컨대, Year 5 교과 간 간학문적 통합의 평가기준 D ‘성찰하기’는 두 개의 영역(strands)으로 구성되어 있다. 하나는 ‘자신의 통합적 이해의 성장에 대해 성찰할 수 있어야 한다’이고 다른 하나는 ‘단일 학문의 지식과 통합적 지식의 유용성과 한계, 그리고 특정 상황에서 아는 방법에 대해 평가할 수 있어야 한다’이다. 이와 같이 세부영역(strands)은 ‘성찰하다’, ‘평가하다’와 같이 행동 동사인 지시어를 통해 구체화하고 있다. 이러한 지시어는 교과 고유의 탐구 방법을 반영하는 동시에 교과에서 기대되는 수행을 나타내고 있다.

이와 같이 MYP 평가기준은 수행 능력에 초점을 두고 교과의 기준을 세부영역을 통해 제시하고 있다. 평가기준이 수업 후 학생들이 할 수 있어야 할 능력을 나타내는, 결과 중시의 도달점이라는 점은 2015 개정 교육과정의 성취기준과 공통적인 특징이다. 한편, 2015 개정 교육과정의 성취기준은 능력(기능)과 내용요소를 정합하여 기술되고 있으나, MYP의 평가기준은 수행을 중심으로 기술되고 있는 점은 서로 다르다고 할 수 있다. MYP에서는 이러한 세부영역에 대한 도달수준을 성취수준(achievement level)으로 구체화하여, 8점 척도를 통해 제시하고 있다<표 III-28>.

<표 III-28> MYP Year 5 교과 간 평가기준 D ‘성찰하기’

평가기준 D: 성찰하기(Year 5)		
Year 5가 끝날 무렵, 학생은: 1) 자신의 통합적 이해의 성장에 대해 성찰할 수 있어야 한다(reflect) . 2) 단일 학문의 지식과 통합적 지식의 유용성과 한계, 그리고 특정 상황에서 아는 방법에 대해 평가할 수 있어야 한다(evaluate) .		
성취수준 (Achievement Level)	성취수준에 따른 일반적 특성 (Level descriptors)	Task-specific clarifications
0	아래의 기준 어디에도 도달하지 않는다.	
1-2	1) 통합 학습 이해의 성장에 대한 제한된(limited) 성찰을 증명한다. 2) 구체적인 상황에서의 단일 학문 또는(or) 학습과 통합 학습의 지식의 한계점과 이점을 피상적으로 묘사한다(describes superficially) .	
3-4	1) 통합 학습 이해의 성장에 대해 적절한(adequate) 성찰을 증명한다. 2) 구체적인 상황에서 단일 학문과(and) 통합 학습의 지식의 한계점과 이점을 어느 정도(some) 묘사한다(describes) .	
5-6	1) 통합 학습 이해의 발전에 대하여 의미 있는(significant) 성찰을 증명한다(demonstrates). 2) 구체적인 상황에서 단일 학문과 통합 학습의 지식의 한계점과 이점을 설명한다(explains) .	
7-8	1) 통합 학습 이해의 발전에 대하여 완전하고(thorough) 의미, 느낌 등의 미묘한 차이(nuanced) 를 반영한 성찰을 증명한다. 2) 구체적인 상황에서 단일 학문과 통합 학습의 지식과 아는 방법(ways of knowing) 의 한계점과 이점을 전체적으로(thoroughly) 정교하게(with sophistication) 평가한다(evaluate) .	

※출처:IBO(2014c, 56)

MYP에서는 평가기준에 도달한 정도가 미흡(limited)한 경우에는 1-2, 보통(adequate)은 3-4, 우수(substantial)하면 5-6, 매우 우수(excellent)한 경우에는 7-8로 성취수준을 구분하고 성취수준에 따른 일반적 특성을 서술하여 안내하고 있다. 따라서 교사는 평가 문항을 개발할 때, 탐구명제를 중심으로 평가를 구조화하되, 학년 별로 제시된 통합의 평가기준에 근거하여 문항을 개발한다. 아울러 교사는 성취수준의 일반적인 특성에서 제시된 ‘한정된’, ‘피상적’, ‘어느 정도’, ‘의미 있는’, ‘묘사하다’, ‘설명하다’, ‘평가하다’ 등이 개발하고자 하는 평가 문항에서

어떤 의미인지 구체적으로 재진술(task-specific clarifications)하고, 평가가 시작되기 전에 학생들에게 공지한다.

종합하면, MYP에서 통합은 분과에 기반하고 있다는 점을 다양한 측면에서 강조하고 있다. 1989년 Renaud는 MYP의 전신이라고 할 수 있는 ISAC에서 간학문적 통합에 대해서 아래와 같이 논의하였다(Nicolson and Lister, 2010).

간학문적 통합이 학문에 확고하게 기반하고 있다면 매우 우수하다. 각 교과는 그 자체로 목적이 아니라 효율적인 수단이 되어야 한다. 우리는 교과의 정체성과 특히, 교과 고유의 탐구방법을 고수해야 한다. 교과를 기반으로 해야 중요한 간학문적 통합에 대한 생각을 고안해 낼 수 있을 것이다. 그렇지 않으면, 학생들은 혼란스러워하고, 피상적인 탐구에 머물러 있을 것이다.

ISA(1991, 7)

위의 제시된 Renaud의 논의는 2010년에 발행된 'MYP guide to interdisciplinary teaching and learning'에 큰 영향을 끼쳤다. MYP의 통합 교육의 실제적인 지침서라고 할 수 있는 『Fostering interdisciplinary teaching and learning in the MYP(2014)』는 Wine and Grossman(2000)을 말을 빌려, 통합교육과정에서 교과의 역할을 강조한다(Nicolson and Lister, 2010).

교과의 특성을 무시하고 교육과정을 통합하려는 시도는 피상적인 프로그램을 야기시킬 뿐만 아니라 교과를 제대로 다루지도 못할 것이다

Wineburg and Grossman(2000, 58)

이처럼 MYP의 통합 교육은 교과들을 의미 있게 연결하고, 교과 목표들을 재조직하여 의미 있는 학습을 가능하게 한다.

IV. IB MYP 통합교육과정의 실제

지금까지 IB 교육과정에서의 통합의 대상과 유형을 확인하고 MYP 통합교육과정의 통합의 원리 및 통합의 층위, 그리고 분과 교육과 통합교육 간의 관계에 대해서 분석하였다. 앞에서 언급했듯이, MYP는 본질적으로 ‘curriculum framework’의 성격을 지니고 있어, MYP의 총론과 각론 수준의 문서는 학교교육과정의 총체를 규정한다기보다 학교교육과정의 개발에 대한 방향을 제시하는 역할을 한다. 따라서 MYP의 문서만으로는 학교교육과정에서 이루어지는 교육 내용, 교수·학습 및 평가의 구체적 양상을 파악하기에는 어려움이 존재한다.

따라서 본 장에서는 MYP가 규정하고 있는 통합에 기반하여 학교 현장에서의 교수 및 학습 방법, 평가, 편성 및 운영이 어떻게 실현될 수 있는지에 대한 분석하여 MYP 통합교육과정에 대해 종합적으로 이해하고자 한다.

이에 MYP를 운영하는 A 학교를 대상으로 MYP 통합교육과정을 심층적으로 고찰한다. 특히, MYP 통합교육과정의 교수·학습과 평가의 양상이 어떻게 전개될 수 있는지 파악하기 위하여 A 학교에서 8학년을 대상으로 개발한 교과 간 통합 단원을 중심으로 살펴보기로 한다. 교과 내 통합이 아니라 교과 간 통합을 중심으로 MYP 통합교육과정의 실행을 분석한 이유는 다음과 같다. MYP의 간학문적 통합에서 어떻게 서로 다른 지식 체계 및 탐구 방법 등을 통합하고, 무엇을, 어떻게 평가해야 하는지에 대한 이해는 교과 간 통합 단원에 대한 분석을 통해서 더욱 분명하게 드러날 수 있기 때문이다. 아울러 A 학교의 교과 간 통합교육과정의 운영은 A 학교의 교육 프로그램이 지닌 주요한 특징 중 하나이기도 하다. 따라서 본 장에서는 교과 간 통합을 중심으로 MYP 통합교육과정의 실행을 분석하고자 한다.

1. MYP 통합교육과정의 편성 및 운영

MYP의 단위 학교들은 반드시 학년별로 최소 2개 이상의 교과를 포함하는 1개 이상의 간학문적 통합 단원을 설계하고 학생들에게 통합 학습의 기회를 제공해야 한다. 다음에서는 A 학교의 통합교육과정의 편성과 운영을 집중적으로 살펴보고자 한다. 본 절은 1) 통합교육과정의 편성 및 운영, 2) 통합교육과정의 설계로 구성된다.

1) 통합교육과정의 편성 및 운영

A 학교는 MYP 인증을 준비하는 과정에서부터 일부 교사들이 협업하여 교과 간 통합 단원을 개발하여 운영했다. 2018년부터는 3일에서 5 동안의 기간을 ‘통합 수업의 날’로 정하고 MYP의 모든 교사들이 참여하여 통합 단원을 운영해 오고 있다.

다음은 A 학교 ‘통합의 날’ 편성 및 운영에 대한 교사 면담 중 일부이다.

3일에서 길게는 5일 동안 ‘통합의 날’을 운영하게 된 가장 주요한 원인 중의 하나는 모든 교사들의 참여를 유도하기 위해서가 아닐까 생각합니다. 그리고 ‘통합의 날’을 운영하게 되면 통합 단원 개발을 위한 협업 시간을 학교에서 공식적으로 마련해 줄 수 있다는 장점이 있습니다.

‘통합의 날’을 운영하기 전에는 통합에 관심 있고, 열정이 있는 교사들 간의 협업을 통해 간학문적 통합 단원을 개발하고 운영했습니다. 그러나 우리 학교는 1-2년 단위로 전입 및 전출 교원이 발생하는 학교 특성상 만약에 간학문적 통합 단원을 개발한 교사가 전출하게 되면, 다음 해에는 해당 단원의 지속적인 편성 및 운영이 어려울 수 있습니다.

‘통합의 날’과 같은 형태를 통해서 통합 단원을 개발하게 된다면, 교사들의 전출이 잦아도 학교 차원에서 일관성 있는 프로그램을 계속 운영할 수 있기 때문에 지속가능성 측면에서 본다면, ‘통합의 날’ 운영은 또 다른 긍정적인 측면이 존재합니다.

저는 개인적으로 ‘통합의 날’이라는 프레임은 학생들의 입장에서 긍정적 측면이 있다고 생각합니다. 현재 3일 동안 이루어지는 약 24시간 정도의 통합 수업을 2주 또는 5-6주에 걸쳐서 수업을 하게 된다면, 학생들의 참여도가 지금과 같은 수준을 유지할 수 있을까라는 생각이 듭니다. 현재 진행하고 있는 ‘통합의 날’ 프레임은 학생들이 다른 방해하는 요소들

없이 학생들이 집중해서 할 수 있는 구조라고 생각합니다(B 교사).

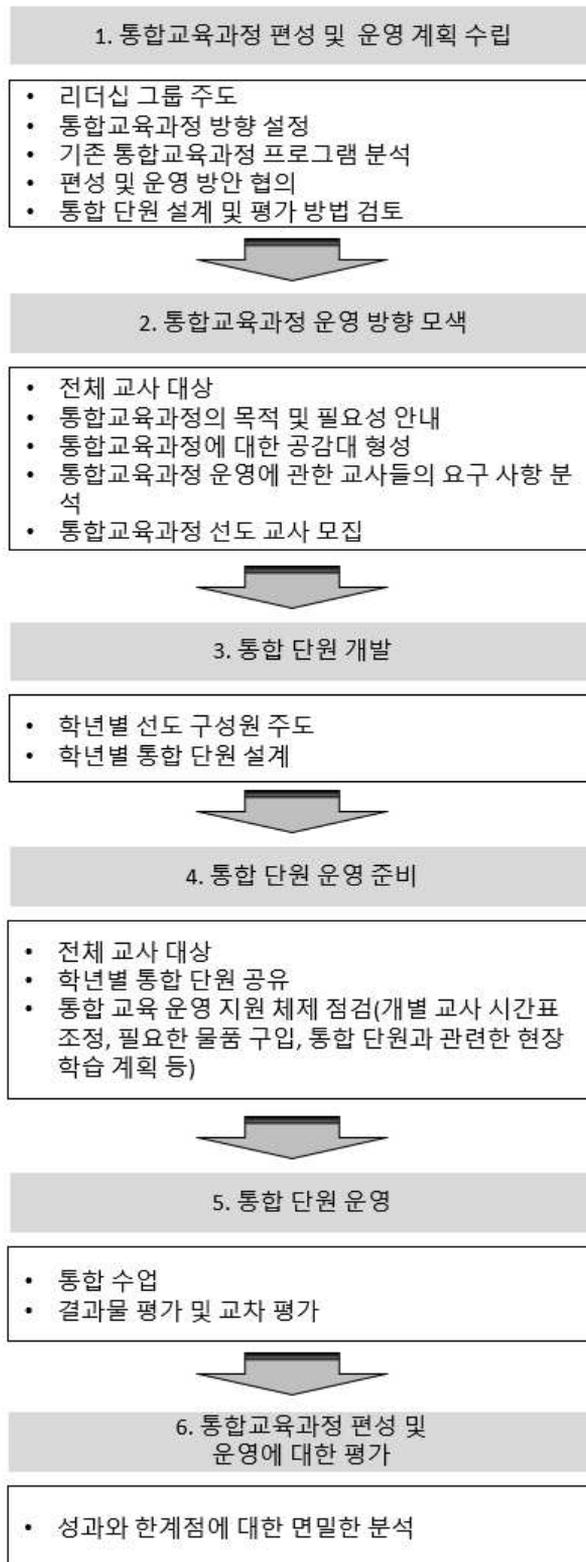
‘통합 수업의 날’을 운영하는데 가장 큰 이유는 모든 교사들의 참여를 이끌고 교육 과정을 편성하고 운영하는 과정의 수월함 때문이 아닐까 생각합니다. 그러나 대부분 MYP 학교들은 정규 수업 시간표상에서 2개 이상의 교과목이 통합 단원을 조직하여 수업을 진행하는 경우가 많습니다. 통합 단원을 운영을 고려하여 학기 초에 시간표를 만들거나, 이미 설계된 시간표를 참고하여 통합 단원을 운영하는 것도 고려해 볼 수 있다고 생각합니다. 개인적으로, 학생들이 3일 또는 5일 동안 집중적으로 통합에 대해 학습하는 것 보다 이상적인 것은 통합이 정규 시간표 내에서 이루어지는 것이라고 생각합니다(A 교사).

‘통합의 날’ 형태의 운영은 학교에서 행정적 측면의 효율성 때문에 이루어지고 있다고 생각합니다. 궁극적으로 통합은 교과교육과 마찬가지로 정규 시간표상에서 이루어져, 지금과 같이 3-5일 동안 단기간에 끝나는 것이 아니라 장기간 지속적으로 이루어져야 한다고 생각합니다(C 교사).

통합 수업 운영은 정규 수업 시간 내에 이루어지거나, A 학교 사례와 같이 ‘통합 수업의 날’과 같은 형태 등으로 다양하게 이루어질 수 있다. 특히 A, B, C 교사 모두 통합 수업이 정규 시간표상에서 운영되지 않고 ‘통합 수업의 날’이라는 형태로 이루어지게 된 배경을 ‘운영의 효율성’ 측면에서 바라보고 있었다. 차이점이 있다면 간학문적 통합에 대한 이상적인 운영 방식이 ‘통합의 날’이라는 프레임으로 가는 게 좋은지, 아니면 정규 시간표 내에서 이루어지면 좋은지에 대해서는 다른 견해를 가지고 있었다. 이는 통합교육과정을 편성하고 운영시에는 학교의 실정, 수업 운영 방법에 대한 가치 등을 종합적으로 고려하여 편성 및 운영될 수 있다는 점을 시사한다.

한편, A 학교는 매년 학사 일정이 시작되기 전에 전체 교사들이 모여, 핵심 개념, 글로벌 컨텍스트 등의 내용 체계를 바탕으로 학년 내 교과목을 가로지르는 수평적 설계와 학년 간의 교과목들의 학습 내용을 배열하는 수직적 설계를 수립하고 있다. 또한 학기 중에 MYP의 모든 교사들은 일주일에 2번 전체 교사들을 대상으로 하는 협의회에 참여하고 있다. 이때에는 교육과정과 관련된 논의가 진

행되거나 현장의 전문성 지원을 위한 교사 연수, 학년별 협의회 등이 주기적으로 이루어진다. 아울러 전체 교사를 대상으로 하는 협의회와는 별도로 2주일에 1번 교과협의회를 주기적으로 운영하여 교과 내 담당 교사들 간의 교수·학습 계획 및 평가 계획, 교차 검토 등을 통해 교사들과의 협력 체제 및 상호 교류를 활성화할 수 있는 기회를 마련하고 있다. 통합교육과정 운영을 계획하고, 준비하는 시간은 이렇게 일주일에 2번 이루어지는 전체 교사들을 대상으로 하는 협의회를 통해 진행되고 있다. A 학교의 통합교육과정의 방향을 모색하고, 통합 단원 개발, 운영, 실행, 성찰까지의 과정은 [그림 IV-1]과 같이 나타낼 수 있다.



[그림 IV-1] A 학교의 통합교육과정 편성 및 운영 절차

A 학교의 통합교육과정은 [그림 IV-1]처럼 6단계로 구분할 수 있다. 첫 번째는 통합교육과정 편성 및 운영에 대한 전체적인 방향을 정립하는 단계이다. 리더십 그룹(교장, 교감, 교과부장, 학년부장, MYP 코디네이터)을 중심으로 ‘통합 수업의 날’을 학사 일정에 포함시키고, 통합교육과정에 대한 전체적인 틀을 마련하기 위한 사전 협의회가 시행된다. 이 단계에서는 기존 통합교육과정 운영의 성과와 한계점, 학습자의 요구, 교육 환경 등에 대한 면밀한 분석을 기반으로 통합교육과정 방향을 설정하고 프로그램 편성 및 운영과 관련한 지침 등을 마련한다.

두 번째 단계에서는 리더십 그룹이 전체 교사를 대상으로 통합교육과정 프로그램 편성 및 운영 계획 수립에 대해 안내를 하고 교사들은 통합교육과정의 목적 및 필요성에 대해 인지한다. 이러한 과정은 교사들이 통합교육과정 운영에 대한 공감대 형성을 위한 기회로 작용한다.

아울러 통합교육과정 운영과 관련한 교사들의 요구 사항들을 수집하여 분석하고, 이를 통합교육과정 운영 방향에 반영한다. 그리고 통합 단원 운영을 주도적으로 개발할 선도 교사들을 모집한다. 이러한 과정은 통합교육과정 운영의 방향을 모색하는 초기 단계에서부터 전체 교사들의 주도적이고 적극적인 참여의 발판을 마련하고 있다는 점을 함의한다. 이를 통하여 A 학교는 교사들의 협업 가능한 분위기를 조성하고 통합교육과정 운영을 시스템적으로 마련하는 등 학교 전체적인 차원에서 통합교육과정을 지원하고 있다는 점을 파악할 수 있다.

세 번째는 통합 단원을 개발하는 단계이다. 학년별 선도 교사들을 중심으로 단원 개발에 적극적으로 참여한다. 이때 학년별 교과 교육과정의 수평적 연계성 등을 참고하고 MYP 통합교육과정 설계 원리에 기반하여 Unit을 개발한다. 이때, 통합 단원의 목적 수립, 평가도구의 개발, 교수 방법의 구체화, 학습 자료 및 매체 선정 등을 포함하는 MYP 통합 단원 설계안(Unit planner)의 형식에 근거해 통합 단원을 개발한다. 또한 해당 통합 단원 개발과정에서 A 학교의 비전과 교육적 사명을 적극적으로 반영하도록 노력한다.

네 번째 단계에서는 통합 단원의 실제적 운영을 위해 전체 교사 협의회를 진행한다. 이 단계에서는 선도 교사들이 주도하여 개발한 통합 단원을 전체 교사들과 공유하고, 실제 통합 수업을 위한 준비를 한다. 교사들은 Year 1부터 Year 5까지 총 5개 학년에서 운영 예정인 통합 단원의 학습 내용의 성격 등을 참고하

여 본인이 참여하고 싶은 통합 단원을 선정한다. 이후, 교사들은 통합 운영을 위한 학년별 협의체를 구성하고 상호 역할을 분담하여 수업이 효율적으로 이루어질 수 있도록 협력체계를 구축한다. 그리고 통합 수업에서의 활동과 관련한 인적 및 물적 자원에 대한 점검 등이 이루어진다. 예컨대, 지역사회 전문가 초청을 위한 전문가 섭외, 현장 학습 견학을 계획하고 준비하는 과정 등이 포함된다.

다섯 번째는 통합 단원의 운영 단계이다. 이 단계는 통합수업을 실행하는 단계라고 할 수 있다. 그리고 통합 수업 후 교사들은 학생들의 총괄평가를 평가한다. 이후에는 교사들은 학생의 총괄평가에 대한 교차 검토과정을 실시한다.

마지막 단계에서는 통합교육과정 운영에 대해 평가한다. 교사와 학생들을 대상으로 통합 단원 운영의 성과 및 한계점에 대한 설문조사를 실시한다. 통합교육과정 운영의 성찰 결과는 향후 프로그램 운영 및 개발을 위한 참고 자료로 삼는다.

다음은 통합교육과정 편성 및 운영 대한 교사 면담 중 일부이다.

성공적인 통합교육과정이 실행을 위해 가장 필요한 요소는 통합을 가능하게 하는 프레임워크를 만드는 것이라고 생각합니다. 예를 들어, 선도 교사를 어떻게 배정할 것인가, 편성 및 운영을 하는데 가장 고려해야 할 요소는 무엇인가, 그리고 교사의 참여를 이끄는 방법이 무엇인가 등과 관련해서 시스템적으로 지원할 수 있는 프레임워크를 만들어야 합니다. 그리고 무엇보다 중요한 것은 통합 단원을 계획하고, 실행할 수 있는 교사 협의의 시간을 시스템으로 마련해 주는 것이라고 생각합니다.

아울러 중요한 것은 간학문적 통합을 설계하고 참여하는 과정에서 교사들이 '의미 있는(meaningful)' 방식으로 참여할 수 있게 유도해야 한다는 것입니다. 현재는 선도 교사들에 의해 통합 단원이 구성되면, 교사들은 개발된 단원들에 대한 개략적인 내용을 파악하고, 본인들의 관심에 따라 참여하고 싶은 단원을 선택하고 통합 단원 운영에 참여하게 됩니다.

그러나 이 경우에는 교사들이 선택한 본인의 전공영역이 아니라면, 적극적으로 참여하기가 어려운 구조라고 생각합니다. 추후에는 모든 교사들이 더욱 의미 있는 방식으로 참여를 유도하기 위해서 '지속가능성'과 같은 범교과적인 주제들에 대해서 좀더 관심을 가지고, 통합 단원을 구성해 보는 방식을 고려해 볼 수 있습니다. 현재는 체육과 건강과 같은 교과는 통합 단원에 포함되지 않고 있는데, 통합 단원 구성시에 모든 교과들이 참여할 수 있게 단원을 구성하고, 전체 교사들이 그들의 전문 교과 영역에 참여

할 수 있는 방법들을 구상해 볼 필요가 있다고 생각합니다(A 교사).

성공적인 통합교육과정을 운영하고, 실행하는 데 가장 중요한 요소는 의미 있는 학습을 계획할 수 있도록 교사들에게 권한을 부여하는 것이며, 통합 단위 설계를 위한 교사들의 협업이라고 생각합니다. 더불어, 교사들의 협업 시간을 체계적인 프레임워크 안에서 마련해 주는 것 또한 중요하다고 생각합니다(B 교사).

A 교사와 B 교사는 공통적으로 통합교육과정을 편성하는 과정에서 가장 중요한 요소를 교사 협의 시간의 확보, 통합교육과정의 계획 및 실행을 위한 프레임워크의 구조화라고 하였다. 아울러 통합교육과정의 운영은 무엇보다도 교사들이 능동적인 참여를 이끌어내는 것이 중요하며, 이를 위해서는 통합 단위 운영 필요성에 대한 공감대 형성, 통합 단원을 효율적으로 운영하기 위한 학교 차원의 제도 및 시스템적 지원이 요구된다.

2) 통합교육과정의 설계

<표 IV-1>은 A 학교에서 6학년부터 10학년을 대상으로 개발된 통합 단위 계획안의 개요이다. 이러한 개요는 Unit 제목, 핵심 개념, 관련 개념, 글로벌 컨텍스트, 탐구명제, 총괄평가에 대한 내용을 중심으로 구성된다.

<표 IV-1> A 학교 6-10학년 통합 단원의 개요

학년	Unit 제목/교과	핵심 개념/ 관련 개념	글로벌 컨텍스트	탐구명제	총괄 평가
6	스토리텔링을 통한 서로를 이해하기 (예술, 언어습득, 개인과 사회)	Communities/ Expression, Empathy, Culture	개인적 표현과 문화적 표현	다른 시간(문화) 및 공간에 있는 사람들은 다양한 방법을 사용해서 그들의 생각, 감정, 문화, 정체성을 표현한다.	창조 신화에 대한 짧은 동영상 제작 후 발표하기

7	지속가능성, 창의성, 그리고 소셜 미디어(예술, 개인과 사회, 과학)	Systems/ Communication ,Creativity	세계화와 지속가능 성	우리는 소셜미디어와 창의성을 영향력 있게 조합하여 개인 행동의 변화를 장려하여 우리 지역 환경을 좀 더 지속가능하게 만들 수 있다.	소셜 미디어를 창의적으로 사용하여 환경에 악영향을 미치는 관행을 근절하는 것을 독려하는 단편 영화 제작하기
8	지속가능성과 플라스틱 사용(개인과 사회, 디자인)	Systems/ Consumption, Innovation, Choice	세계화와 지속가능 성	전 세계(시스템) 플라스틱 소비의 급속한 성장으로 각 이해관계자(생산자, 소비자, 정부 등)는 긍정적인 선택을 하고 보다 지속 가능한 환경을 촉진하기 위한 혁신적인 방안을 마련해야 할 책임이 있다.	플라스틱 오염을 줄이기 위한 해결책 고안하기
9	마이크로 터빈을 이용한 풍력 에너지(디자인, 수학, 과학)	Systems, Change /Form, Function, Models	과 학 적 혁 신 과 기 술 적 혁 신	데이터 수집 및 분석은 디자인의 변경 또는 혁신적인 방법의 제안을 가능하게 하여 시스템을 개선하는데 도움을 준다.	풍력 에너지 생산을 위한 마이크로 터빈 디자인하기
10	Biomimicry(디자인, 과학)	Systems, Change/ Form	과 학 적 혁 신 과 기 술 적 혁 신	다양한 영역에서 자연을 모방할 수 있고 자연은 우리에게 영감을 준다.	자연의 구조, 원리를 이용해 지구온난화 해결책 개발하기

A 학교에서 개발한 통합 단원의 특징을 살펴보면, 첫째, 개인과 사회, 디자인, 예술, 과학, 수학 등 다양한 교과들이 통합 단원을 구성하고 있으며, 대부분 2-3개의 교과들이 통합하여 하나의 단원을 구성하고 있다.

둘째, 하나의 핵심 개념에 대해 두 개 이상의 교과 또는 과목을 통해 탐구하거나, 다양한 교과 또는 과목을 통해서 서로 다른 핵심 개념들 또는 관련 개념 간의 관계를 탐구하고 있다는 특징이 있다.

셋째, 통합을 통해 ‘미학적 또는 문학적 종합’이 이루어지거나 ‘실용적 해결책’을 모색하는 과정들로 통합의 형태(forms of integration)¹⁶⁾가 조직되고 있다. 예컨대, 6학년 창조 신화에 대한 짧은 동영상 제작해서 발표하는 과정을 통해 학생들은 교과 또는 과목에서의 학문적 이해를 상징적인 작품으로 해석하여, 미학적 또는 문학적으로 종합하였다. 더불어 7학년은 지역의 지속가능한 환경을 위한 해결책을 고안, 8학년은 플라스틱 오염에 대한 해결책을 고안, 9학년은 에너지 출력을 최대화 할 수 있는 풍력 에너지 생산을 위한 터빈을 디자인, 10학년은 자연의 구조 및 원리를 이용해 지구 온난화 해결책을 개발하는 등 학생들은 구체적이고 실질적인 목표(결과물을 생산, 해결책 모색 등)를 달성하기 위해 다양한 교과 및 과목들의 지식 체계 및 탐구 방법 등을 통합하고 있다.

마지막으로, 통합 단원의 세부적인 내용 요소를 살펴보면 지역 사례에 기반하고 있으며, 학교가 속한 지역사회 자원 등을 이용하고 있다는 점을 파악할 수 있었다. 예컨대, 8학년은 A 학교가 속한 지역사회를 중심으로 플라스틱 오염 현황에 대해 구체적으로 탐색하고, 9학년의 경우에는 실제 지역사회의 전문가를 초청하고 지역의 풍력 에너지에 현황을 파악하기 위한 가파도 현장 학습 등이 수업에 포함되어 있었다. 이는 세계적으로 중요한 이슈뿐만 아니라 지역적으로도 중요한 이슈와 아이디어 탐구를 장려하는 IB의 철학을 반영하고 있는 부분이라고 할 수 있다.

한편 A 학교에서 이와 같이 개발한 통합 단원은 수업이 끝난 이후에도 프로그램 운영 및 실행에 대한 성찰 과정을 통해서 개발한 단원들은 계속적으로 수정·보완되고 있었다.

통합 단원은 교사의 전문성에 기반해 설계되기도 하며, 이미 학습한 단원에 대한 성찰 과정을 통해 수정되거나 보완되는 과정을 거치기도 합니다.

올해 1월에 진행했던 ‘Biomimicry’통합 단원은 횡수로는 3년째 운영했던

16) MYP는 6가지 통합의 형태(forms of integration)를 안내하여 통합 수업 설계 시, 구체적으로 어떤 통합의 형태에 기반하여 통합의 목적을 설계할 수 있는지에 대해 안내하고 있다. 6가지 통합의 형태는 1) 미학적 또는 문학적 종합(aesthetic or literary synthesis) 2) 개인적 표현(personal expression), 3) 크로스오버 툴링(cross-over tooling), 4) 복잡한 설명(complex explanation), 5) 문맥화(contextualization), 6) 실용적 해결책(practical solution)이 그에 해당한다(IBO, 2014c, 19).

단원이었습니다. 첫째에 해당 단원을 운영했을 때에는 교사 간 소통 문제 등 여러 난관에 봉착했었던 것이 사실입니다. 예를 들어, 3일 동안 전체 10학년(약 90명) 학생들이 참여하는 통합 수업에 10명의 교사가 함께 했는데, 적극적으로 참여한 교사는 약 4명에 불과했습니다. 모든 교사들이 주도해서 참여할 수 있도록 프로그램이 구조화되지 못했기 때문이라고 생각합니다.

통합 단원이 끝나고 교사들과 학생들의 피드백에 기반하여 통합학습 과정 전반에 대하여 좀더 질적으로 발전된 프로그램을 개발하려고 노력했습니다. 이에, 예전에는 학생들이 그룹 활동을 할 때, 여러 명의 교사들이 번갈아 가면서 다양한 그룹을 가이드 했는데, 올해부터는 특정 교사가 특정 그룹을 3일 동안 맡아 튜터, 멘토의 역할을 할 수 있도록 프로그램을 구조화하는 등 피드백을 적극 반영했습니다. 그래서 첫 해보다 교사들이 능동적으로 참여하고, 교사뿐만 아니라 학생들의 만족도도 훨씬 높았던 것 같습니다(B 교사).

B 교사가 언급했던 'Biomimicry'단원 뿐만 아니라 2018년에 이루어졌던 <표 IV-1>의 6학년 통합 단원 '스토리텔링을 통한 서로를 이해하기'는 이러한 성찰 과정을 통해 2019년에는 '이야기의 힘:생물의 다양성에 대한 지역사회 인식'이라는 단원으로 통합 수업이 이루어졌다는 것을 파악할 수 있었다. 2019년에는 개인과 사회 교과 대신에 과학 교과가 통합 단원에 포함되어, 언어 교과, 예술 교과와 함께 통합 단원이 개발되었다.

2020년에 개발된 통합 단원은 기존의 핵심 개념인 '커뮤니티'와 글로벌 컨텍스트인 '개인적 표현과 문화적 표현'은 동일하지만, 개인과 사회 대신 과학이 통합 단원에 포함되면서 탐구명제는 '지역사회와 그 안에 있는 개인은 다양한 형태를 사용하여 인류는 환경과의 상호 작용에 관한 그들의 생각과 가치를 표현해 왔다'로 수정되었고, 과학 교과의 '생물의 다양성' 등과 같은 내용 등이 학습요소에 포함되었다.

다음은 통합 수업을 설계하고 운영하는 과정을 어떻게 생각하고 있는지 파악할 수 있는 교사 면담의 일부이다.

통합 단원을 설계하고 운영하면서 타 교과의 동료들과 협업을 할 수 있다는 것은 정말 멋진 일입니다. 통합 단원 운영이 끝나더라도 저는 수업

방법이나 평가전략 등 동료 교사들로부터 받은 영감들을 제 교과에서 실현할 수도 있거든요(B 교사).

대학에서 제 전공은 역사입니다. 대학에서 역사와 관련한 전공 과목은 많이 학습했지만, 지리, 경제 등 사회과의 다른 영역들은 소수의 과목 정도만 학습했기 때문에 전공보다는 상대적으로 학문적 이해가 깊지 못합니다. 따라서 제가 전공하지 않은 영역을 기반으로 하는 단원을 설계하게 되면, 해당 전공 교사와 협업을 합니다. 예를 들어, 'intercultural business'에 대한 단원을 설계한다고 하면, 기본적으로 제가 가지고 있는 'culture'에 관한 지식과 비즈니스를 전공한 교사에게 도움을 요청해서 단원을 설계합니다

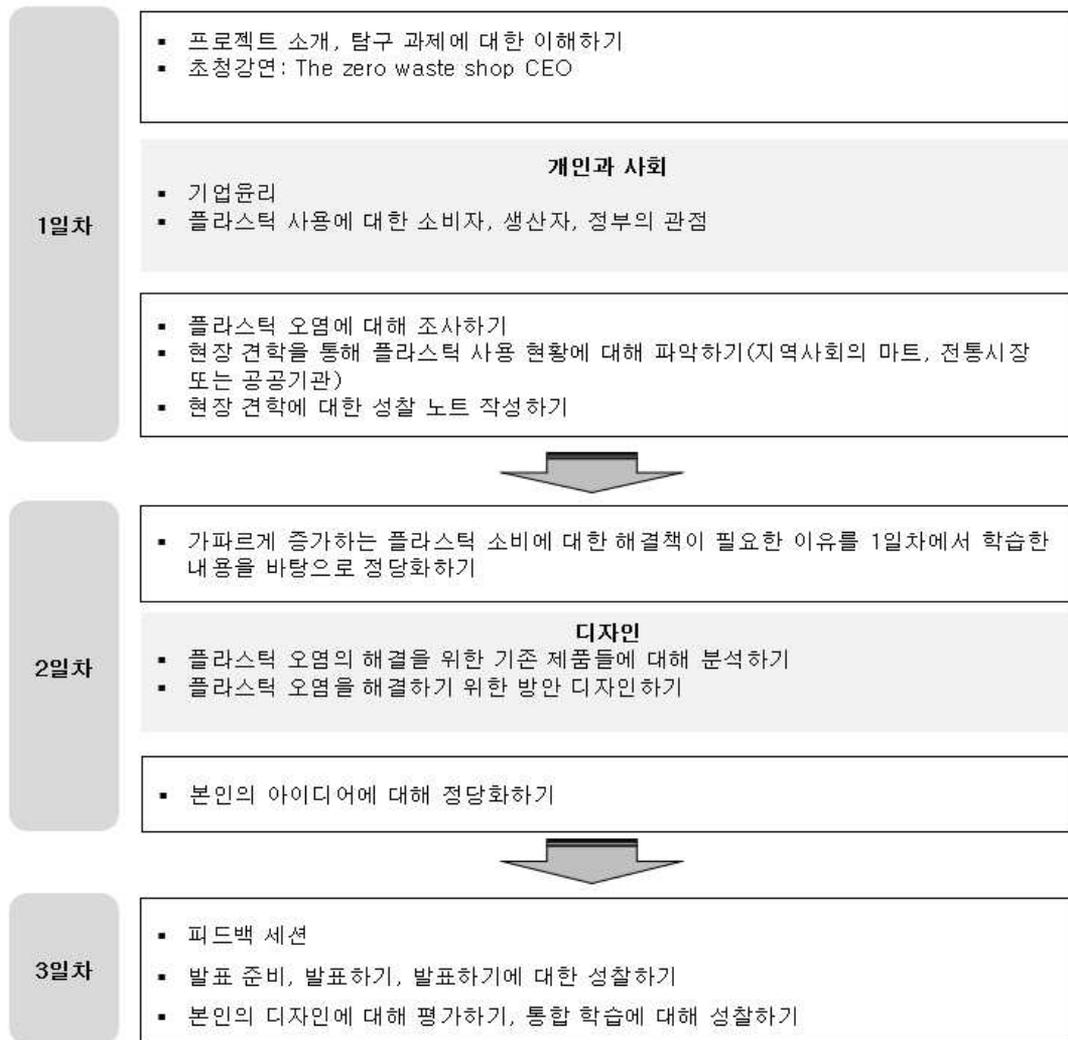
교사로서의 제 철학은 '교사는 항상 배움에 있어서 열려있어야 한다'는 것입니다. 교사는 학생들에게 모델이 되어야 한다고 생각합니다. 우리가 학생들에게 '평생 학습자가 되어야 한다'라고 이야기하면서, 학생들에게 가르침만 주는 것은 교사가 학생들에게 진정한 모델이 되는 것은 아니라고 생각합니다. 현재 9학년과 10학년을 가르치지만 내년에 새로운 학년을 가르치게 된다면, 저는 새로운 내용들을 학생들에게 가르쳐야 될지도 모릅니다. 새로운 내용에 대해 배우는 것은 교사로서 저의 책임이라고 생각합니다(E 교사).

우리 부서는 전공 영역부터, 교육 경력까지 다양한 배경을 가지고 있는 사람들로 구성되어 있습니다. 따라서 가장 큰 장점은 서로를 통해 배울 수 있고, 성장할 수 있다는 것입니다(D 교사).

A 학교에서는 모든 교사들이 '통합의 날' 운영에 참여해야 한다. 이에 어떤 경우에는 본인이 전공하지 않은 분야를 포함하는 단원을 설계하고 가르치게 되는 경우도 발생하고 있다. 이러한 과정에서 A 학교의 교사들은 동료 간의 협업이 가장 중요한 요소라고 하였다. 이와 같이 수업을 설계하고 운영하는 과정에서는 교사가 MYP 철학 및 교육에 대한 관점에 대해 이해하는 것뿐만 교사들의 역량과 동료 교사와의 협업이 매우 중요한 요소로 작용한다는 것을 짐작할 수 있다. 아울러 통합을 설계하고 실행하는 과정을 통해 개별 교과 및 과목을 넘어 교사 간 소통하며 협력 관계를 증진시킬 수 있으며, 교사의 전문성 신장에도 기여할 수 있다는 교사들의 인식은 시사하는 바가 크다.

2. MYP 통합교육과정의 교수 및 학습 방법

다음에서는 앞에서 논의했던 <표 IV-1>의 A 학교에서 개발한 통합 단위 중에서 8학년의 사례를 중심으로 교수·학습 과정을 분석하고자 한다. [그림 IV-2]는 8학년의 통합 단위인 ‘지속가능성과 플라스틱 사용’ 단위의 구체적인 교수·학습 과정이다.



[그림 IV-2] 8학년 ‘지속가능성과 플라스틱 사용’ 통합 단위의 일정별 교수·학습 계획

해당 단원은 ‘플라스틱의 생산과 소비를 최소화하고 플라스틱으로 인한 폐기물을 줄일 수 있는 제품/시스템/서비스를 고안하기 위해 우리는 어떻게 협력할 수 있는가?’라는 질문의 답을 찾아가는 과정으로, 3일에 걸쳐 이루어진다.

첫째 날에는 통합 단원 ‘플라스틱 사용과 지속가능성’에 대한 소개와 함께, 학생들은 The zero waste shop의 CEO로부터 ‘쓰레기-제로 비즈니스’와 관련해 강연을 들었고, 전문가와의 대담 기회에 참여하면서 앞으로의 프로젝트에 대해 이해하였다. 더불어, 개인과 사회 교과를 통해 플라스틱 사용에 대해 기업윤리 측면에서 분석하고, 플라스틱 사용에 대한 소비자, 생산자, 정부의 관점을 파악하였다. 그리고, 학생들은 지역사회의 플라스틱 오염 현황을 파악하기 위해 인터넷 등 다양한 방법을 통해 자료를 수집하였다. 아울러 지역사회의 마트, 전통시장 또는 공공기관에 방문해 플라스틱 사용 현황에 대해 구체적으로 파악하였다.

둘째 날에는 첫째 날에 학습한 내용을 바탕으로 가파르게 증가하는 플라스틱 소비에 대한 해결책이 필요한 이유를 고민하는 과정으로 수업이 시작되었다. 그 후 디자인 수업에 근거해 플라스틱 이슈를 해결하기 위해 이미 만들어진 기존 제품들에 대한 분석과정이 진행되었다. 그리고 디자인 사이클에 따라 플라스틱 이슈를 해결하기 위한 제품을 디자인하는 활동이 진행되었다. 그 후 학생들은 본인이 고안한 디자인을 정당화하는 시간을 가졌다.

셋째 날에는 고안한 디자인을 다른 학생들 앞에서 발표하였다. 그리고 학생들은 그들의 발표 및 본인이 개발한 디자인에 대해 스스로 평가하면서 통합 학습 전 과정에 대해 성찰하는 과정에 참여하였다.

종합하면, 학생들은 1일 차, 2일 차 대부분의 시간 동안 통합 단원의 이해와 관련된 개인과 사회, 디자인 교과의 사실적, 개념적, 그리고 과정적 지식을 의미 있게 연결하면서 플라스틱 사용의 문제점에 대한 해결책을 고안하였다. 마지막 3일 차에는 학생 스스로 통합적 이해를 일관적이고 논리적인 방식으로 체계화하고 자신의 배움과 성찰에 대해 소통하는 기회를 가졌다. [그림 IV-3]은 ‘지속가능성과 플라스틱 사용’ 통합 단원 학습의 주요 장면이다.



[그림 IV-3] 8학년 ‘지속가능성과 플라스틱 사용’ 통합 단원 주요 학습 장면

다음에서는 MYP 통합교육과정의 교수 및 학습 방법을 1) 개념적 이해의 실현, 2) 학생 참여 중심 수업, 3) 통합적 접근, 4) 범교과적 기능 함양 측면에서 고찰하고자 한다.

1) 개념적 이해의 실현

MYP 교과교육과정 및 통합교육과정의 Unit 설계 과정에서 공통점은 개념을 중심으로 단원을 구조화한다는 점이다. 교사는 단원을 설계시 핵심 개념과 관련 개념을 선정하고, 해당 개념들의 탐구가 가능하도록 Unit을 설계한다.

8학년 교과 간 간학문적 통합 단원인 ‘지속가능성과 플라스틱 사용’은 개인과 사회와 디자인 교과와의 통합을 통해 핵심 개념인 ‘시스템’과 관련 개념인 ‘소비’, ‘혁신’, ‘선택’이라는 개념들의 탐구가 가능할 수 있도록 구조화되고 있다.

<표 IV-2> 8학년 ‘지속가능성과 플라스틱 사용’ 통합 단원의 개념적 설계

교과	개인과 사회(경제), 디자인				
Unit title	지속가능성과 플라스틱 사용	학년	Year 3	시간	3일
핵심 개념		관련 개념		글로벌 컨텍스트	
시스템(Systems)		소비(Consumption), 혁신(Innovation), 선택(Choice)		세계화와 지속가능성(Globalization and sustainability)	
탐구명제(Statement of inquiry)					

전 세계(시스템) 플라스틱 소비가 급속하게 성장하는 가운데 각 이해관계자(생산자, 소비자, 정부 등)는 긍정적인 선택을 하고 보다 지속 가능한 환경을 촉진하기 위한 혁신적인 방안을 마련해야 할 책임이 있다.

MYP에서 핵심 개념인 ‘시스템’은 개인과 사회, 디자인 교과에서 공통적으로 제시하고 있는 개념이다. 아울러, ‘소비’와 ‘선택’은 경제(개인과 사회)의 관련 개념이며, ‘혁신’은 디자인의 관련 개념이다. 이러한 개념들을 글로벌 컨텍스트 ‘세계화와 지속가능성’ 내에서 학습한다. 따라서 개념들과 글로벌 컨텍스트와의 조합을 나타내는 탐구명제는 ‘전 세계(시스템) 플라스틱 소비가 급속하게 성장하는 가운데 각 이해관계자(생산자, 소비자, 정부 등)는 긍정적인 선택을 하고 보다 지속 가능한 환경을 촉진하기 위한 혁신적인 방안을 마련해야 할 책임이 있다’

라고 진술할 수 있다. 이러한 탐구명제는 개념 탐구의 방향을 제공하고, 배움과 학습자의 삶 및 학습자가 마주한 세계를 연결하여 의미 있는 학습이 이루어질 수 있도록 한다. 해당 Unit에서는 도입 차시(45분)로 ‘플라스틱이 토양에서 분해되는데 얼마만큼의 시간이 걸릴까?’라는 제목으로 <표 IV-3>과 같이 수업이 진행되었다.

<표 IV-3> 8학년 ‘지속가능성과 플라스틱 사용’의 도입 차시

플라스틱이 토양에서 분해되는데 얼마만큼의 시간이 걸릴까?		
학습 주제	학습 자료	학습 활동
1. 폐기물이 토양에서 분해되는데 얼마만큼의 시간이 걸릴까?	<ul style="list-style-type: none"> 폐기물의 종류 	<ul style="list-style-type: none"> 토양에서 분해되는데 필요한 시간을 조사한다(기저귀, 먼티, 가죽 벨트, 스티로폼 컵, 유리 병, 플라스틱 병, 종이 가방, 바나나 껍질, 알루미늄 캔, 나무토막)
2. 폐기물은 언제 발생하는가?	<ul style="list-style-type: none"> 제품과 가치 생산자 	
3. 인간 행동의 영향(환경적 영향)	<ul style="list-style-type: none"> 플라스틱과 재생 불가능성 섞지 않는 쓰레기 그리고 매립 해양 오염 동영상 	
4. 플라스틱의 악영향	<ul style="list-style-type: none"> 플라스틱에 관한 통계 플라스틱이 지구, 생태계, 사람들에게 미치는 영향 	<ul style="list-style-type: none"> 플라스틱은 왜 문제인가? 소비자로서 당신은 무엇을 할 수 있는가?
5. 개인 행동의 영향	<ul style="list-style-type: none"> 소비자로서 역할: 사는 것과 사지 않는 것을 결정한다는 것의 의미 	<ul style="list-style-type: none"> 폐기물이 만들어지는 원인 중의 하나는 무엇인가?
6. 전통 경제(Linear economy)와 순환 경제(Circular economy)	<ul style="list-style-type: none"> 전통 경제와 순환 경제의 의미와 차이점 ‘순환적 경제, Re-thinking progress’ 동영상 	<ul style="list-style-type: none"> 100% 순환경제가 어느 정도 가능하다고 생각하는가?
7. 그룹 토의	<ul style="list-style-type: none"> 전통 경제에서 순환 경제로 전환을 시도했던 경험이 있다면 이야기 해보시오. 순환 경제로 전환하는 데 가장 큰 어려움은 무엇인지 설명하시오. 본인이 생각하기에 어떤 물건이 가장 창의적인 솔루션이 될 수 있다고 생각하는지 설명하시오. 	

8. 폐기물 최소화	<ul style="list-style-type: none"> • 그림에도 불구하고 존재하는 폐기물 • 3 Rs(Reduce, Reuse, Recycle) 	<ul style="list-style-type: none"> • 우리는 어떻게 폐기물을 최소화 할 수 있는가?
------------	--	---

수업은 제품 생산에 따라 유발되는 폐기물 중에서 플라스틱이 자연환경에 미치는 영향이 무엇인지, 인간 행동이 자연환경에 미치는 영향은 무엇인지, 소비자로서 긍정적 영향력을 어떻게 발휘할 수 있는지, 경제 시스템의 구조적 전환 등을 통해서 사회가 어떻게 긍정적 영향력을 발휘할 수 있는지에 대한 탐구를 중심으로 설계되었다.

본 차시에서 학습자들은 인간과 환경 간의 관계를 분석한다. 그리고 학생들은 인간과 환경이 상호작용하며, 상호의존적인 관계임을 파악하고 인간 사회와 자연 환경 안에서 개인의 역할을 이해하게 된다. 이는 핵심 개념인 ‘시스템’에 대한 학습 과정의 일부이다.

아울러 소비자로서 개인의 선택이 긍정적 영향력을 발휘할 수 있음을 인식하게 되는데, 이는 관련 개념인 ‘소비’, ‘선택’, ‘혁신’에 대한 탐구를 중심으로 앞으로 수업이 구체적으로 구조화된다는 것을 안내하는 부분이기도 하다.

교사는 해당 통합 단원에서 학생들이 탐구할 개념이 무엇인지 명시적으로 안내하고 있지는 않지만, 핵심 개념과 관련 개념과 관련된 사례를 제시하여 학생들이 학습의 큰 그림을 그릴 수 있도록 수업을 구조화하고 있다.

다음은 개념에 대한 탐구를 중심으로 수업을 설계하는 것과 관련된 면담 중 일부이다.

예를 들어, Unit에서 ‘Equity’라는 개념에 대해 배운다고 가정해봅시다. 그럼 저는 Unit 도입부에 ‘Equity’라는 개념이 무엇인지 소개합니다. 그리고 학생들은 해당 Unit을 배우는 과정에서 ‘Equity’의 사례 학습으로 ‘Black life matter’에 대해 배울 수 있습니다. 학생들은 ‘Equity’와 관련해서 이 밖에 어떤 또 다른 사례가 있는지 조사할 수 있습니다. 궁극적으로 저는 학생들이 해당 Unit에 대한 학습이 끝나서도, 다른 교과에서, 또는 일상생활에서 ‘glass ceiling’과 같은 주제를 접했을 때, ‘Equity’라는 개념 안에서 주제를 이해할 수 있기를 기대합니다. 그래서 저는 학생들이 개인과 사회를 구성하고 있는 영역들에서 다루는 주제들이 어떤 개념들과 연

관되어 있는지 파악할 수 있도록 단원을 설계합니다(C 교사).

MYP는 교육과정(curriculum)이 아니라, 체계(structure)에 가깝습니다. MYP를 구조화하는 원리 중 가장 중요한 요소는 concepts입니다. 예컨대 ‘인구 변화’ 또는 ‘인구 이동’에 대해서 다룬다고 하면, 지리의 관련 개념인 ‘과정(Processes)’, ‘힘(Power)’, ‘인과 관계(Causality/cause and consequence)’, ‘패턴과 트렌드(Patterns and trends)’를 중심으로 학습할 수 있습니다. ‘인구 변화’ 또는 ‘인구 이동’을 어떤 관련 개념에 초점을 맞춰 수업을 구조화할지에 따라 ‘인구 변화’, ‘인구 이동’과 관련된 사실 또는 주제에 대한 선정이 달라집니다. MYP에서 사실이나 주제들은 개념이라는 프레임을 통해 학습하게 되면서 그것들의 존재가치가 더욱 빛을 발하게 됩니다. 사실이나 주제들이 ‘파편화’되어 그 자체로 끝나는 것이 아니라 개념과 같은 추상적인 것들에 대한 이해를 도와주게 됩니다. 다시 말해, MYP에서 개념은 사실이나 주제를 더욱 가치 있게 만듭니다(D 교사).

C 교사와 D 교사는 개념을 중심으로 수업을 구조화하고 이것을 교수 및 학습에 적용해야 한다는 분명한 생각을 지니고 있었다. 그리고 개념은 교과외의 심층적인 이해를 가능하게 할 뿐만 아니라 교실 수업에서 배운 내용을 일상생활과 연계하고, 새로운 맥락에 전이하는 것을 가능하게 한다는 것을 강조하였다.

다음은 E 교사가 개념을 중심으로 수업을 설계하고 교수 및 학습과정을 진행하는 것과 관련된 면담의 일부이다.

MYP를 시작했던 처음 몇 년간은 Unit을 계획하고 실행하는 과정에서 어려움을 겪었습니다. 사실과 주제 중심 학습에 익숙한 학생들은 ‘왜 이렇게 복잡하게 학습해야 하지?’라는 질문을 하였고, 저는 이러한 과정은 ‘생각하는 힘’을 기르는 것임을 학생들에게 매번 강조해야 했습니다. MYP의 철학에 대해 학생들이 이해하고, 저도 온전히 이해하는 데에 많은 시간이 걸렸습니다(E 교사).

가장 구체적이고 명확한 정보는 사실이지만, 사실이 교수와 학습의 궁극적인 목표는 될 수 없다(Erickson, 2008). 개념 탐구 학습에서 사실은 그 자체로 수업의 목적 또는 목표가 될 수 없으며, 개념 탐구를 위한 수단이라는 인식의 전환은

교사와 학생 모두 의식적인 노력이 요구된다.

2) 학생 참여 중심 수업: 탐구질문 기반

앞에서 언급했듯이 ‘지속가능성과 플라스틱 사용’ 통합 단원은 ‘세계화와 지속가능성’이라는 글로벌 컨텍스트 내에서 ‘시스템’, ‘선택’, ‘혁신’, ‘소비’라는 개념들에 대한 탐구를 위해 구조화된다.

이러한 개념들과 글로벌 컨텍스트 간의 관계는 ‘전 세계(시스템) 플라스틱 소비가 급속하게 성장하는 가운데 행위 주체자들(생산자, 소비자, 정부 등)은 긍정적인 선택을 하고 보다 지속 가능한 환경을 촉진하기 위한 혁신적인 방안을 마련해야 할 책임이 있다’라는 탐구 명제로 진술하고 있다.

탐구명제가 ‘무엇을 이해해야 하며, 왜 그것이 의미가 있는가?’를 나타낸다고 한다면, 탐구질문은 탐구명제를 분석하고 이해하기 위한 틀을 제공한다. 아울러 이러한 탐구질문은 학습 범위를 제공하는 동시에, 학생들이 목표를 성취할 수 있도록 발판의 역할을 한다. 탐구질문은 사실적, 개념적, 토론이 가능한 질문의 형태로 구분된다<표 IV-4>.

<표 IV-4> 8학년 ‘지속가능성과 플라스틱 사용’의 탐구질문

사실적 질문	개념적 질문	토론 가능한 질문
<ul style="list-style-type: none"> • 소비의 종류에는 무엇이 있는가? • 어떤 특성이 제품 또는 서비스를 혁신적인 것으로 만드는가? 환경, 사회, 경제에 긍정적인 영향을 미치는 혁신적인 아이디어의 예시는 무엇인가? • 생산가능성 곡선(PPC: Production-Possibility Curve) 모델은 무엇이며 경제학자들은 그것을 어떻게 사용하는가? 	<ul style="list-style-type: none"> • 플라스틱에 대한 소비는 우리가 선택하는 과정에 어떤 영향을 미치는가? • 제품의 환경적, 사회적, 경제적 영향을 어떻게 측정하는가? • 경제에서 TBL(Triple Bottom Line)의 구성요소들은 어떻게 상호작용하는가? 	<ul style="list-style-type: none"> • 영향력 있는 변화는 사회적 수준에서 가장 잘 일어나는가? 아니면 개인적 수준에서 가장 잘 일어나는가? • 새로운 혁신은 기존의 문제를 해결하는가, 아니면 새로운 문제를 유발하는가? 사회는 어떤 방식으로 혁신이 책임감을 가지고 사용될 수 있게 할 수 있는가? • TBL의 구성 요소 중에서 가장 긍정적인 영향

<p>‘기회비용’이란 무엇이며, 의사결정과 어떤 관계가 있는가?</p> <ul style="list-style-type: none"> • 디자이너들은 어떻게 연구 계획을 세우는가? • 플라스틱 사용을 부채질하는 행위 주체는 누구인가? 		<p>을 미치는 것은 무엇인가?</p>
--	--	-----------------------

3) 통합적 접근: 분과 학문의 지식 체계에 기반

‘지속가능성과 플라스틱 사용’ 통합 단원은 개인과 사회, 디자인 교과목의 목표들이 의미 있는 방식으로 연결하여, 탐구명제에 대한 이해를 도모하고 있다.

<표 IV-5> 8학년 ‘지속가능성과 플라스틱 사용’의 교과별 학습 내용 요소

교과 교육에 기반	
개인과 사회	디자인
<p>교과 목표:</p> <p>A 알고 이해하기</p> <ul style="list-style-type: none"> ii. 묘사, 설명, 예시를 통해 교과의 특정 내용 요소와 개념에 대한 지식과 이해를 입증한다(demonstrate) <p>B 조사하기</p> <ul style="list-style-type: none"> i. 명확하고 초점이 있는 탐구질문을 만들고, 연구질문의 적절성(relevance) 설명한다(explain). ii. 연구 질문을 조사하기 위한 계획을 수립하고 수행한다. iv. 안내 지침에 따라 조사 과정과 결과를 평가한다(evaluate). <p>C 의사소통하기</p> <ul style="list-style-type: none"> i. 청중과 목적에 맞는 적절한 형식을 사용하여 정보와 아이디어를 효과적으로 전달한다(communicate). iii. 정보를 인용하고 참고 문헌을 작성한다(create). 	<p>교과 목표:</p> <p>A 탐구하기와 분석하기(Inquiring and analyzing)</p> <ul style="list-style-type: none"> i. 문제 해결의 필요성을 설명하고(explain) 정당화한다(justify). ii. 문제에 대한 해결책을 개발하는데 필요한 1차적, 2차적 연구를 기술하고 우선순위를 정하는 연구계획을 수립한다. iii. 문제에 대한 해결책에 영감을 주는 유사한 제품군을 분석한다. iv. 관련 연구에 대한 분석을 나타내는 디자인 개요를 개발한다. <p>B 아이디어 개발하기(Developing ideas)</p> <ul style="list-style-type: none"> i. 수집한 데이터를 바탕으로 해결책 디자인을 위한 성공적인 기준을 설계의 성공 기준을 나타내는 디자인 구체화(design specification)를 발전시킨다. ii. 다른 사람들이 올바르게 해석할 수 있는 실현 가능한 다양한 아이디어를

<p>D 비판적으로 사고하기</p> <p>ii. 정보를 요약하여 타당하고 잘 뒷받침되는 주장을 만든다.</p> <p>iv. 다른 관점을 인식하고(recognize) 그 의미를 설명한다(explain).</p>	<p>제시한다.</p> <p>iii. 선택한 디자인을 제시하고 선택한 이유를 개략적으로 설명한다(스케치 또는 프로토타입 형태)</p> <p>C 해결책 만들기(Creating the solution)</p> <p>iv. 해결책을 고안할 때 선택한 디자인과 계획에 대한 변경 사항을 설명한다.</p> <p>D 평가하기(Evaluating)</p> <p>iv. 해결책이 고객/대상자에게 미치는 영향을 설명한다.</p>
--	--

<p>관련 개념: 소비, 선택</p>	<p>관련 개념: 혁신</p>
-----------------------------	-------------------------

<p>내용 요소</p> <p>1) 인간 행동이 자연에 미치는 영향</p> <ul style="list-style-type: none"> 플라스틱이 환경에 미치는 영향 <p>2) Linear economy(전통적 경제)와 Circular economy(순환적 경제)</p> <p>전통적 경제와 순환적 경제의 차이</p> <p>3) 기업윤리</p> <ul style="list-style-type: none"> 기업의 목적은 무엇인가? '윤리(ethics)'란 무엇인가? 기업은 어떻게 윤리적일 수 있는가? '스타벅스', '아디다스', '파타고니아' 기업이 플라스틱 사용과 관련해서 어떤 측면에서 윤리적인지 조사하시오. 기업은 왜 플라스틱을 사용하는가? 왜 그들은 좀 더 지속가능하게 되기를 원하는가? 기업이 윤리적으로 된다는 것의 긍정적 그리고 부정적 측면은 무엇인가? <p>4) Business Model Canvas</p> <ul style="list-style-type: none"> 제품/서비스의 가치 고객 자원 수익 마케팅 	<p>내용 요소</p> <p>1) 디자인 질문 만들기</p> <ul style="list-style-type: none"> 해결하고 싶은 문제가 무엇인가? '디자인 질문'으로 구조화하시오. 어떤 영향을 기대할 수 있는지 서술하시오. 문제에 대한 가능한 해결책은 무엇인가? 어떤 맥락(context)이 존재하며, 제약이 있다면 무엇인가? 처음에 구조화한 '디자인 질문'의 수정이 필요한가? 그렇다면, 재구조하시오. <p>2) 디자인 분석하기(Parts-Purposes-Complexities)</p> <ul style="list-style-type: none"> 부분(Parts): 디자인을 구성하고 있는 부분들을 적으시오 목적(Purposes): 각 부분의 목적은 무엇인가? 해당 방식으로 디자인된 이유는 무엇인가? 복합성(Complexities): 디자인의 장점과 약점은 무엇인가? 어떻게 해당 디자인을 개선할 수 있는가?
---	---

간학문적 통합

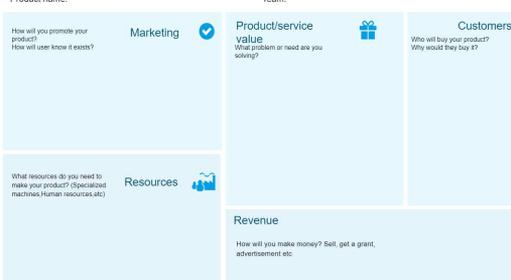
플라스틱 오염에 대한 해결책 디자인 개요 만들기
 개발하려는 제품을 제품/서비스의 가치, 고객, 자원, 수익, 마케팅 측면에서 분석하기

‘지속가능성과 플라스틱 사용’ 통합 단원은 개인과 사회와 디자인의 교과 목표들을 의미 있게 연결하고 있다. 특징적인 점은 각 교과 목표 내 세부영역(strands)을 모두 제시하지 않고, 특정 세부영역들을 선정하여 교과의 목표들을 의미 있는 방식으로 연결하고 있다는 점이다.

아울러 해당 통합 단위에서는 핵심 개념인 ‘시스템’ 외에도 경제(개인과 사회)의 관련 개념인 ‘소비’, ‘선택’과 디자인의 관련 개념인 ‘혁신’에 대한 학습이 이루어진다. 그리고 탐구명제에 대해 학습하고 교과의 목표에 도달할 수 있는 내용 요소를 선정한다. 이러한 내용 요소는 교과 고유의 탐구 방법, 도구, 이론, 지식, 또는 의사소통의 형태 등을 포함한다. 이에 개인과 사회의 ‘인간 행동이 자연에 미치는 영향’, ‘전통적 경제와 순환적 경제’, ‘기업윤리’, ‘Business Model Canvas’ 과 디자인 교과의 ‘디자인 질문 만들기’, ‘디자인 분석하기’의 내용 요소에 기반해 통합이 이루어지고 있다.

그리고 이러한 교과 교육의 목표 및 학습요소에 기반해서 간학문적 통합이 이루어진다. 해당 단위에서는 플라스틱 오염에 대한 해결책을 디자인하고, 개발하려는 제품을 제품/서비스의 가치, 고객, 자원, 수익, 마케팅 측면에서 분석하는 과정을 통해 교과 교육의 지식 체계를 통합하고 있다<표 IV-6>.

<표 IV-6> 8학년 ‘지속가능성과 플라스틱 사용’의 학습 사례

플라스틱 오염에 대한 해결책 디자인 개요 만들기	개발하려는 제품을 제품/서비스의 가치, 고객, 자원, 수익, 마케팅 측면에서 분석하기
<p>Design Brief</p> <p>→ Choose 1 idea to solve your problem (product, service, campaign, etc.).</p> <p>→ State requirements for creating your solution</p> <p>Think What key features should it have? How will it look like? What materials will you use? What audience do you work with? Start your sentences with My solution should/must...</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 2. 3. 4. 	 <p>The diagram is a Business Model Canvas. It includes sections for: Product name, Team, Marketing (How will you promote your product? How will user know it exists?), Product/service value (What problem or need are you solving?), Customers (Who will buy your product? Why would they buy it?), Resources (What resources do you need to make your product? (Specialized machines, human resources, etc.)), and Revenue (How will you make money? Sell, get a grant, advertisement, etc.).</p>
<p>디자인 개요:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 상품, 서비스, 캠페인 등 문제를 해결하기 위한 한 가지 방법을 선택하십시오. • 선택한 해결책을 수행하기 위해 필요한 것을 서술하십시오. • 어떤 특징을 지녀야 한다고 생각하는가? 어떤 형태 또는 모양일까? 어떤 재료를 사용할 것인가? 대상 고객은 누구인가? ‘나의 해결책은 -해야 한다’ 형식으로 서술하십시오. 	<p>제품명:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 제품/서비스의 가치: 어떤 문제를 해결하고 있는가? 또는 어떤 요구를 반영하고 있는가? • 고객: 어떤 사람들이 제품을 구입할 수 있는가? 그들은 왜 제품을 사는가? • 자원: 제품을 만들기 위해 무엇이 필요한가(물적 자원, 인적 자원 등) • 수익: 어떻게 수익을 창출할 것인가? • 마케팅: 제품을 어떻게 홍보할 것인가? 고객은 제품의 존재를 어떻게 알 수 있는가?

이와 같이 MYP의 통합교육과정은 교과들을 의미 있게 연결하여 교과 지식 체계에 대한 심도 있는 이해를 가능하게 할 뿐만 아니라 교과들의 목표들을 재조직하여 의미 있는 학습을 가능하게 한다.

다음은 MYP의 통합적 접근과 관련된 교사들의 심층 면담 중의 일부이다.

통합 단원을 설계하는 과정에서 자료 조사를 많이 했습니다. 특히, 제가 설계한 ‘Biomimicry’같은 경우에는 ‘지속가능성’이라는 프레임 안에서 수업이 구조화됩니다. 사실, 제가 가르치고 있는 디자인 수업의 9개 대단원이 ‘지속가능성’과 관련한 내용들입니다. 그래서 ‘Biomimicry’의 ‘지속가능성’저에게는 친숙한 컨텍스트였습니다. 그리고 통합 단원 개발 과정에서 고려하는 요소 중의 하나는 통합 단원에서 다룰 내용 또는 지식 체계, 또는 기능들이 통합 학습 이전에 교과 교육에서 이미 다루어졌는지를

고려합니다. 예를 들어, 'biomimicry'에서 학생들은 'design cycle'에 따라 최종 결과물을 만들게 되는데, 'design cycle'은 학생들이 디자인 수업에서 이미 학습했던 내용이었습니다(B 교사).

간학문적 통합에서 교사는 새로운 교과 내용 체계 또는 학습 요소를 가르치는 것은 아닙니다. **간학문적 통합 학습은 이미 교과에서 배운 지식 체계를 통합하는 과정으로 여겨야 합니다.** 예를 들어, 간학문적 통합에 대한 평가가 'Garage Band'라는 프로그램을 사용해서 최종 결과물을 만들어야 한다고 생각해봅시다. 그렇다면, 간학문적 통합 학습 이전에 학생들은 교과교육에서 'Gagrage Band'라는 프로그램에 대한 학습이 이루어진 상태여야 합니다. 통합 단원에서 'Garage band'를 어떻게 사용해야 하는지를 배우는 데에 시간을 사용할 수는 없습니다(A 교사).

A 교사와 B 교사의 심층 면담을 통해서 파악할 수 있듯이, MYP 간학문적 통합의 교수·학습 과정에서 학생들은 교과의 새로운 내용 요소들을 학습한다기 보다는 교과 교육에서 이미 학습한 교과의 지식 체계를 의미 있는 방식으로 통합한다는 것을 알 수 있다. 다시 말해, 통합적 이해는 교과 교육의 지식 체계를 특정 맥락에서 다시 적용하고 응용할 수 있는 기회를 제공한다.

4) 범교과적 기능 함양

'지속가능성과 플라스틱 사용' 단원에서 학생들은 ATL 기능들 중에서 정보를 비교, 대조, 입증, 그리고 선별하는 기능들과 관련된 연구 기능(research skills)을 중점적으로 학습한다. 학생들은 플라스틱 오염을 해결하기 위한 해결책을 만들기 위해 다양한 정보들을 서로 연계시키며, 정보를 해석·평가하여 정보를 재생산한다[그림 IV-4].

Research skills

Resources priority (take a screenshot of NoodleTools) Annotate priority on top of the screenshot (low,medium,high) Explain.

Priority 1

High, because the information is about the materials that we may be able to use to design products.

Priority 3

Low, because it's hard to find banana leaves in South Korea, but the idea of alternating the material might be used.

Priority 2

Medium, because it does not help us for our final product unless we have enough finances for this impactful campaign or so. However, we can still consider how did the campaign work.

[그림 IV-4] ATL의 연구 기능에 대한 학생의 학습 사례(B 학생)

B 학생은 ‘다양한 행위 주체자들(소비자, 정부, 환경론자, 기타)과 플라스틱 포장의 대안책 요구’, ‘플라스틱의 대안들에 대한 긍정적·부정적 측면’, ‘플라스틱 대체재로서 바나나 껍질’과 관련한 정보들을 수집하였다. 그리고 다양한 정보들을 검색하고 플라스틱 오염에 대한 해결책을 고안하는 과정에서 유의미하다고 생각하는 정보들을 우선순위로 배열하고, 그 이유를 서술하였다. 이처럼 교사는 학생들이 다양한 정보에 접근할 수 있는 방법들을 안내하고, 학생들 스스로 유익한 정보를 판별하여 문제를 해결할 수 있도록 수업을 구조화하고 있다.

이와 같은 과정에서 교사들은 통합 단원 학습 이전에 학생들이 어떤 ATL 기능에 초점을 두고 학습했는지 파악하고 통합 단원을 계획하는 과정에서 해당 단원에서 학생들이 학습할 범교과적 기능인 ATL 기능이 무엇인지 선정해야 한다. ATL은 학생 활동에 도움을 주거나 교과의 목표에 도달하는데 관련이 있는 기능, 또는 총괄평가(summative assessment)를 수행하는데 개발할 수 있는 기능을 선정하고, 교수·학습을 구조화한다.

교사들은 교과 간 통합뿐만 아니라 교과 내 통합을 아우르는 통합교육과정, 그리고 교과 교육과정의 Unit을 설계하는 과정에서 ATL에 대한 학습을 명시적으로 포함시켜야 한다.

다음은 범교과적인 기능인 ATL 기능과 관련한 교사 면담의 일부이다.

중요한 것은 학생들은 학습하는 법에 대해서도 학습해야 한다는 것입니다. 그리고 우리는 교사로서 학생들이 학습하는 방법과 관련한 기능을 가르쳐야 한다고 생각합니다. 실제로 MYP 개인과 사회의 네 가지 평가 기준을 보면, A ‘알고 이해하기’를 제외한 B, C, D 영역은 모두 기능과 관련이 있다고 생각합니다. B는 ‘조사하기’, C는 ‘의사소통하기’, D는 ‘비판적으로 사고하기’인데, 모두 기능과 관련 있습니다. 우리는 학생들에게 기능을 습득할 수 있는 적절한 전략들에 대해 학습할 수 있는 기회를 마련해야 합니다. 학생들이 이러한 기능을 학습하게 된다면 평생 학습자로서, 어떤 지식이든지 적절하게 학습할 수 있다고 생각합니다(E 교사).

저는 개인과 사회 교과 협의회를 통해 교사들은 학생들이 교과 수업에서 ATL 기능을 습득할 수 있도록 다양한 기회를 마련해 줘야 한다는 것을 지속적으로 강조해 왔습니다. 그래서 다양한 ATL 기능을 개발할 수 있는 전략 또는 방법들을 사회과 교사들과 공유하는 시간을 갖기도 합니다. 예를 들어, 최근에 우리 부서에서는 지리, 역사, 경제 등 다양한 영역에서 공통적으로 적용할 수 있는 ‘OPCVL’과 같은 전략에 대해 논의하는 시간을 가졌습니다. 우리는 이러한 전략을 바탕으로 수업 시간에 어떻게 ATL 기능과 연계시켜서 수업을 설계할 수 있는지 적극적으로 고민합니다(C 교사).

<표 IV-7>은 교사의 면담에서 언급하고 있는 ‘OPCVL’에 대한 구체적인 내용이다.

<표 IV-7> ATL 기능 학습 사례(OPCVL)

자료를 비판적으로 평가하기	
근원(Origin)	<ul style="list-style-type: none"> • 1차 자료인가? 2차 자료인가? • 누가 만들었는가? 언제 만들었는가? 어떤 종류의 자료인가? • 자료를 만든 사람은 전문가인가?

목적(Purpose)	<ul style="list-style-type: none"> • 자료는 왜 만들어졌는가? • 개인을 위한 자료인가? 대중을 위한 자료인가? • 설득하기 위한 자료인가? 아니면 보고하기 위한 자료인가?
내용(Content)	<ul style="list-style-type: none"> • 사실은 무엇인가? • 어떤 용어를 사용하는가? • 결론은 무엇인가? • 어떤 관점을 내포하고 있는가?
가치(Value)	<ul style="list-style-type: none"> • 자료의 근원, 목적, 내용은 자료의 가치에 어떤 영향을 미치는가?
한계(Limitations)	<ul style="list-style-type: none"> • 자료의 근원, 목적, 내용은 자료의 한계성에 어떤 영향을 미치는가?

E 교사는 MYP 개인과 사회 평가기준을 통해 기능에 대한 학습의 중요성을, C 교사는 MYP 개인과 사회 교과에서 범교과적 기능인 ATL에 대한 학습을 중요하게 여기고 있다. E 교사와 C 교사 모두 기능에 대한 학습을 강조하고 있으며, ATL은 통합교육과정뿐만 아니라 교과 교육과정에서도 다양한 방식을 통해 명시적으로 가르쳐지고 있다는 것을 파악할 수 있다.

3. MYP 통합교육과정의 평가

MYP 수업의 설계 과정은 Wiggins and Mctighe(2005)의 ‘백워드 설계’에 기반함을 명시하고 있다(IBO, 2014a, 50). 따라서 교사는 통합 단원을 계획할 때, 교수와 학습의 필수적인 요소인 평가 전략을 함께 개발하게 된다. 교사는 최종 이해의 수행이 무엇인지 정의하고, 이를 위해서 학생들이 어떤 학습 경험들을 선택하고 어떻게 배열할 것인지 정하게 된다. 다시 말해, MYP는 교과의 목적과 목표에 근거해 학생들이 학습 결과 궁극적으로 무엇을 할 수 있어야 하는지, 배움에 대한 기대가 무엇인지, 평가를 통해 구체화시킨다.

‘지속가능성과 플라스틱 사용’ 단원은 학습자들이 플라스틱 이슈에 대한 해결책을 모색한다는 명확한 목표에 기반하여 설계되었다. 해당 단원의 총괄평가는 플라스틱의 생산과 소비를 최소화하고 플라스틱으로 인한 폐기물을 줄일 수 있는 제품/시스템/서비스를 고안하는 것이다. 학생들은 플라스틱 생산, 소비, 플라스틱 폐기물 발생을 최소화하는 제품/시스템/서비스를 시장에 선보이기 위해 그룹 구성원 간 협력한다. 평가는 2가지 형태로 진행된다. 하나는 그룹별 평가로

플라스틱 오염 해결책의 타겟 고객을 선정하고 개발한 제품/시스템/서비스를 해당 고객을 대상으로 발표를 하는 것이다. 다른 하나는 개별 평가로 통합 학습의 과정 및 결과를 포함하는 포트폴리오를 작성하는 것이다<표 IV-8>

<표 IV-8> 8학년 ‘지속가능성과 플라스틱 사용’의 평가 개요

목표(goal)	<ul style="list-style-type: none"> 그룹 구성원들은 협력하여 플라스틱 생산, 소비, 플라스틱 폐기물 발생을 최소화하는 제품/시스템/서비스를 시장에 선보인다.
역할(role)	<ul style="list-style-type: none"> 그룹 구성원들과 협력하여 고객/청중을 위한 제품, 서비스 또는 시스템을 개발한다. 개별 구성원들은 그룹의 성공적인 수행을 위해 과정을 기록하고, 시간을 체계적으로 관리하는 등 책임감을 갖는다.
청중(audience)	<ul style="list-style-type: none"> 그룹 구성원들이 고안한 제안과 아이디어를 스스로 평가하고, 그것이 벤처 캐피털리스트, 정부 기관 등 어떤 청중을 대상으로 할 것인지 결정한다.
결과물(product)	<ul style="list-style-type: none"> 그룹: 특정 청중(벤처 캐피털리스트, 정부 기관 등)을 대상으로 하는 프리젠테이션(슬라이드 형식의 프리젠테이션, 포스터, 인쇄물 등)을 만들어 발표한다. 개인: 탐구 과정 및 결과를 포함하는 포트폴리오를 작성한다.

본 절에서는 해당 평가의 구체적 양상을 1) 개념적 이해의 평가, 2) 통합적 접근에 대한 평가, 그리고 3) 과정 중심 평가의 측면에서 살펴본다.

1) 개념적 이해의 평가

해당 단원에서는 ‘세계화와 지속가능성’이라는 글로벌 컨텍스트 내에서 핵심 개념 ‘시스템’과 경제(개인과 사회)의 관련 개념 ‘소비’, ‘선택’과 디자인의 관련 개념인 ‘혁신’에 대한 탐구가 이루어진다. 평가는 개념들과 글로벌 컨텍스트와의 조합을 나타내는 탐구명제인 ‘전 세계(시스템) 플라스틱 소비가 급속하게 성장하는 가운데 각 이해관계자(생산자, 소비자, 정부 등)는 긍정적인 선택을 하고 보다 지속 가능한 환경을 촉진하기 위한 혁신적인 방안을 마련해야 할 책임이 있다’에 근거해서 개발한다.

아울러 평가는 교과 간 평가기준에 의해 평가된다. 앞에서 언급했듯이 교과 간 평가기준은 모두 네 가지로 1) 교과 교육에 기반하기, 2) 종합하기, 3) 의사소통하기, 그리고 4) 성찰하기이다. 다음 <표 IV-9>는 교과 간 평가 단원 ‘지속가능

성과 플라스틱 사용'의 평가 문항을 평가기준에 따라 정리한 것이다.

<표 IV-9> 8학년 '지속가능성과 플라스틱 사용'의 평가 문항

항목	세부내용	'지속가능성과 플라스틱 사용' 평가 문항
<p>평가기준 A :교과 교육에 기반하기</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 통합과 관련된 교과 또는 과목의 사실적, 개념적 그리고/또는 과정적 지식을 증명한다. 	<p>개인과 사회</p> <ul style="list-style-type: none"> • 기업윤리:기업이 윤리적으로 플라스틱을 사용하면 기업이 얻게 되는 이점과 불리한 점은 무엇인지 각각 최소 2가지씩 파악하고 설명하시오. 기업이 윤리적으로 플라스틱을 사용하게 되면 사회가 얻는 이점과 불리한 점은 무엇인지 각각 2가지씩 파악하고 설명하시오 • 경제적 영향:플라스틱 사용에 대한 소비자, 생산자, 정부 입장을 분석하시오. <p>디자인</p> <ul style="list-style-type: none"> • 가파르게 증가하는 플라스틱 소비에 대한 해결책이 필요한 이유를 정당화하시오. • PPC(Parts-Purpose-Complexities)에 따라 플라스틱 오염을 해결하는 기존 제품들을 분석하시오.
<p>평가기준 B :종합하기</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 통합적 이해를 증명하기 위해서 교과 또는 과목의 이해를 종합한다. 	<ul style="list-style-type: none"> • 플라스틱 오염에 대한 해결책 디자인 개요를 작성하시오. • 개발하려는 제품을 제품/서비스의 가치, 고객, 자원, 수익, 마케팅 측면에서 분석하시오. • 플라스틱 오염을 해결하기 위한 방안으로서 제품의 최종 디자인을 제시하시오. • 개발한 최종 디자인이 좋은 해결책이라고 생각하는 이유는 무엇인지 서술하시오. 어떻게 해당 디자인이 플라스틱 생산 또는 소비를 최소화하고, 플라스틱으로 인한 폐기물을 줄일 수 있는지 서술하시오.

		<ul style="list-style-type: none"> • 고객의 관심을 끌기 위해 어떤 요소 (Profit, People, Planet)가 우선시되었는지 설명하고 정당화하십시오.
<p>평가기준 C :의사소통하기</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 효과적으로 통합적 이해를 전달하기 위해서 적절한 전략들을 사용한다. • 공인된 방법을 사용해서 자료의 출처들을 문서화한다. 	<ul style="list-style-type: none"> • 발표자료 만들기 • 발표에 대해 성찰하기: 청중을 공략하기 위해서 무엇을 했는가.
<p>평가기준 D :성찰하기</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 학습자 자신의 통합 학습의 성장에 대해 성찰한다. • 분과 교육과정 그리고 통합교육과정 지식의 유용성과 한계점, 그리고 특정 상황에서 아는 방법에 대해서 평가한다. 	<ul style="list-style-type: none"> • 본인의 결과물에 대해 평가하기: 본인이 고안한 결과물이 소비자, 환경, 정부/지역사회, 기타 대상에게 어떤 영향을 미치는지 설명하십시오(경제적·환경적 요인들을 고려하면서, 본인이 만든 결과물이 각 그룹에게 미칠 수 있는 긍정적·부정적 영향에 대해 평가하십시오). • 이번 통합수업이 내 삶에 어떤 영향을 미칠 수 있는지 서술하십시오(예: 소비자로서의 나의 역할)

예컨대, 평가기준 A에 근거한 문항 ‘가파르게 증가하는 플라스틱 소비에 대한 해결책이 필요한 이유를 정당화하십시오’라는 문항은 인간 행동이 환경에 미치는 영향과 관련된 문항이다. 이는 핵심 개념 ‘시스템’과 관련된 문항으로 해석할 수 있다. MYP에서 ‘시스템’은 상호 작용하거나 상호의존적인 요소들의 집합으로서, 특히 개인과 사회에서 시스템적 사고는 인간 환경 및 자연환경, 그리고 그 안에서 개인의 역할을 이해하는 강력한 도구를 제공하기 때문이다.

특히 평가기준 B에 근거한 문항 ‘개발한 최종 디자인이 좋은 해결책이라고 생각하는 이유는 무엇인지 서술하십시오. 어떻게 해당 디자인이 플라스틱 생산 또는 소비를 최소화하고, 플라스틱으로 인한 폐기물을 줄일 수 있는지 서술하십시오’는 핵심 개념 ‘시스템’ 뿐만 아니라 관련 개념 ‘선택’, ‘소비’, ‘혁신’에 대한 개념들에 대한 이해를 종합적으로 다루고 있는 문제라고 볼 수 있다.

MYP 경제의 ‘선택’은 적어도 두 가지 대안 사이에서 결정을 내리는 것을 포함하며, 자원의 희소성 때문에 우리는 우리가 가진 자원으로 어떤 요구를 충족시키

고자 하는가와 관련된다. 더불어 경제적 선택은 무엇을 생산할 것이며, 얼마나 생산할 것인지, 어떻게 생산하고 분배할 것인지에 대한 질문으로 구체화할 수 있다(IBO, 2014d, 42). 한편 ‘소비’는 즉각적인 필요와 욕구를 충족시키기 위해 제품을 사용하는 것을 의미한다(IBO, 2014d, 41). 마지막으로 디자인의 관련 개념 ‘혁신’은 시장으로 발명품이 성공적으로 확산되는 것을 의미한다(IBO, 2014d, 48).

따라서, ‘개발한 최종 디자인이 좋은 해결책이라고 생각하는 이유’는 관련 개념 ‘선택’과 ‘혁신’의 측면에서 접근할 수 있으며, ‘해당 디자인이 플라스틱 생산 또는 소비를 최소화하고, 플라스틱으로 인한 폐기물을 줄일 수 있는지 서술하시오’는 문제에 ‘선택’과 ‘소비’라는 관련 개념들이 명시적으로 드러난 것처럼 ‘선택’과 ‘소비’에 대한 관련 개념의 이해도와 관련된 문항이다.

2) 통합적 접근에 대한 평가

교과 간 통합의 평가기준 C ‘의사소통하기’와 D ‘성찰하기’는 일부 교과 교육과정의 평가기준과 동일한 항목이다. 예컨대, 평가기준 C ‘의사소통하기’는 수학, 과학, 언어습득의 교과 교육과정에서 공통적으로 평가된다. 그리고 교과 간 간학문적 통합의 평가기준 D ‘성찰하기’는 과학, 체육과 건강, MYP 개인 프로젝트의 평가기준과 동일하다.

한편, 교과 간 통합의 평가기준 A ‘교과 교육에 기반하기’와 B ‘종합하기’는 교과 평가기준과 비교하여, 교과 간 통합에만 포함되어 교과 간 통합의 고유한 특성을 보여주고 있다고 할 수 있다. 아울러 이는 분과 교육과 통합 교육 간의 관계를 명확하게 드러내고 있을 뿐만 아니라 MYP의 통합적 접근에 대한 평가가 어떻게 이루어지는지 파악할 수 있게 한다. <표 IV-10>은 ‘지속가능성과 플라스틱 사용’ 단원의 평가기준 A와 B의 평가 문항의 예시이다.

<표 IV-10> 8학년 ‘지속가능성과 플라스틱 사용’ 평가 문항 예시

항목	평가 문항 예시
<p>평가기준 A ‘교과 교육에 기반하기’</p>	<div data-bbox="628 360 1043 595"> </div> <p data-bbox="427 629 1321 763">개인과 사회: 기업이 윤리적으로 플라스틱을 사용하면 얻게 되는 이점과 불리한 점은 무엇인지 각각 최소 2가지씩 파악하고 설명하십시오. 기업이 윤리적으로 플라스틱을 사용하게 되면 사회가 얻는 이점과 불리한 점은 무엇인지 각각 2가지씩 파악하고 설명하십시오</p> <div data-bbox="622 792 1043 1050"> </div> <p data-bbox="427 1081 1321 1144">디자인: PPC(Parts–Purpose– Complexities)에 따라플라스틱 오염의 해결을 위한 기존 제품들에 대해 분석하십시오.</p>
<p>평가기준 B ‘종합하기’</p>	<div data-bbox="603 1160 1043 1406"> </div> <p data-bbox="427 1438 1246 1503">개발하려는 제품을 제품/서비스의 가치, 고객, 자원, 수익, 마케팅 측면에서 분석하십시오.</p> <div data-bbox="590 1541 1050 1798"> </div> <p data-bbox="491 1805 1262 1839">플라스틱 오염 해결을 위한 제품의 최종 디자인을 제시하십시오.</p>

평가기준 A ‘교과 교육에 기반하기’는 통합과 관련된 교과 또는 과목의 사실적, 개념적 그리고/또는 과정적 지식을 증명하는 것으로, 평가기준에 따른 평가 문항은 교과 또는 과목의 지식 체계에 대한 내용들을 포함하고 있다. 예컨대, ‘지속가능성과 플라스틱 사용’ 단원에서 ‘기업의 플라스틱 윤리적 사용에 대한 기업의 입장과 정부의 입장을 분석’하는 평가 문항은 ‘기업윤리’라는 개인과 사회의 내용요소와 관련된 평가 문항이다. 그리고 ‘플라스틱 오염 해결책을 위한 기존 제품들에 대한 분석’ 평가 문항은 디자인 교과의 ‘제품 분석하기’ 내용과 관련된 평가 문항이다.

따라서 교과 간 평가기준 A‘교과 교육에 기반하기’에 대한 도달도는 개인과 사회 교과와 디자인 교과에서 제시되고 있는 평가기준에 의해 평가된다.¹⁷⁾ 예컨대, ‘기업윤리’와 관련된 개인과 사회의 평가 문항은 개인과 사회 평가기준 D ‘비판적으로 사고하기’, ‘제품 분석하기’ 내용과 관련된 디자인의 평가 문항은 디자인 교과의 평가기준 A ‘탐구하기와 분석하기’에 근거해서 평가 루브릭을 작성하고 있다. 다음은 간학문적 평가기준 A와 관련한 교사 면담의 일부이다.

‘지속가능성과 플라스틱 사용’ 단원에 참여한 교사는 개인과 사회와 디자인 교과의 교사들뿐만 아니라 다양한 교과의 교사들이 참여했습니다. ‘통합 운영의 날’ 프로그램 자체가 학년별로 선도 교사들을 중심으로 어느 정도 통합 단원의 개요가 만들어지면, 교사들의 관심에 따라 참여하고 싶은 학년을 선택하는 구조로 운영되었기 때문입니다. 반드시, 본인의 교과에 따라 학년이 배정되는 것이 아니기 때문에, 8학년의 ‘지속가능성과 플라스틱 사용’ 단원도 다양한 교사들이 교수·학습 및 평가 과정에 참여했습니다. 다만 평가기준 A와 관련된 문항의 경우에는 개인과 사회 및 디자인 교과의 교사들이 채점하였고, 나머지 개인과 사회 및 디자인 교과 외의 교사들은 평가기준 B, C, D와 관련한 평가 문항을 채점하는 과정에 참여했습니다(C 교사).

한편, 교과 간 평가기준 B ‘종합하기’는 ‘통합적 이해를 증명하기 위해서 학문

17) 개인과 사회의 평가기준은 A ‘알고 이해하기’, B ‘조사하기’, C ‘의사소통하기’, D ‘비판적으로 사고하기’이며, 디자인의 평가기준은 A ‘탐구하기와 분석하기(Inquiring and analyzing)’, B ‘아이디어 개발하기(Developing ideas)’, C ‘해결책 만들기(Creating the solution)’, D ‘평가하기(Evaluating)’이다.

의 분과 또는 학업 연구 분야의 이해를 종합'하는 것이다. 예컨대, 평가기준 B와 관련된 문항은 '개발하고자 하는 제품을 제품/서비스의 가치, 고객, 자원, 수익, 마케팅 측면에서 분석'하는 문항과 '플라스틱 오염을 해결하기 위한 제품의 최종 디자인을 제시'하는 문항을 포함하고 있다. 각 문항들은 개인과 사회 및 디자인 교과 지식 체계, 탐구 방법 등을 종합하고 통합적 사고를 요구하는 문항들이다. 평가기준 B '종합하기'에 대한 구체적인 이해를 위해서는 '지속가능성과 플라스틱 사용' 단원의 평가기준 B에 대한 루브릭(rubric)을 세부적으로 살펴볼 필요가 있다<표 IV-11>.

<표 IV-11> 8학년 '지속가능성과 플라스틱 사용' 평가기준 B '종합하기'

성취수준 (Achievement Level)	성취수준에 따른 일반적 특성(Level descriptors)	task-specific clarification
0	아래의 기준 어디에도 도달하지 않는다.	아래의 기준 어디에도 도달하지 않는다.
1-2	교과 또는 과목 간의 미비한 그리고/ 또는 피상적인 연관성을 확립 한다.	<ul style="list-style-type: none"> • 해결책 디자인을 위한 몇 가지 기본적인 기준을 나열한다(list). • 다른 사람들이 해석할 수 있는 하나의 설계 제시한다(present). • 불완전한 계획 도면/다이아그램 작성한다(create). • 제한된 범위에서 TBL 관점(환경, 사회적, 경제적 영향 고려)에 근거해 해결책의 효과를 성찰한다(reflect). • 목표로 삼은 고객에게 어떤 요소(Profit, People, Planet)가 우선순위가 되었는지 파악한다(identify).
3-4	보통의 이해를 달성하기 위해 교과 또는 과목의 지식을 연결 한다.	<ul style="list-style-type: none"> • 자료수집에 근거하여 플라스틱 생산, 소비, 발생을 최소화하기 위한 해결책 디자인을 위한 기준을 고안한다(construct). • 다른 사람들이 해석할 수 있는 적절한 매체를 사용하거나 주요 특징을 설명하면서(explain) 설계 아이디어를 제시한다(present). • 설계 사양을 참조하여 설계를 선택한 주요(main) 이유에 대해 약술한다(outline)

		<ul style="list-style-type: none"> • TBL 관점(환경, 사회적, 경제적 영향 고려)에 근거해 해결책의 효과를 성찰한다(reflect). • 목표로 삼은 고객에게 어떤 요소(Profit, People, Planet)가 우선순위가 되었는지 설명한다(describe).
5-6	교과 또는 과목의 지식을 종합하여 일관적이고 철저한 통합적 이해를 입증 한다.	<ul style="list-style-type: none"> • 자료수집에 근거하여 플라스틱 생산, 소비, 발생을 최소화하기 위한 해결책 디자인을 위한 기준을 파악하는(identify), 디자인 사양을 발전시킨다(develop) • 다른 사람들이 해석할 수 있는 적절한 매체를 사용하거나 주요 특징을 설명하면서(explain) 설계 아이디어를 제시한다(present). • 설계 사양을 참조하여 설계를 선택한 주요(main) 이유에 대해 약술하고(outline), 선택한 디자인을 제시한다(present) • TBL 관점(환경, 사회적, 경제적 영향 고려)에 근거해 해결책의 효과를 평가한다(evaluate). • 목표로 삼은 고객에게 어떤 요소(Profit, People, Planet)가 우선순위가 되었는지 구체적으로 설명한다(describe).
7-8	교과 또는 과목의 지식을 종합하여 일관되고, 철저하며, 통찰력 있는 통합적 이해를 입증 한다.	<ul style="list-style-type: none"> • 자료수집에 근거하여 플라스틱 생산, 소비, 발생을 최소화하기 위한 혁신적인 해결책 디자인을 위한 기준을 파악하는(identify), 디자인 사양을 발전시킨다/제시한다(develop/present). • 적절한 매체를 사용하거나 다른 사람들이 정확하게 해석할 수 있는 적절한 매체와 자세한 주석을 사용하여 디자인 아이디어를 제시한다(present). • 설계 사양을 참조하여 설계를 선택한 이유에 대해 약술한다(outline). • TBL 관점(환경, 사회적, 경제적 영향 고려)에 근거해 해결책의 효과에 대해 구체적인 평가(evaluation)를 제시하다. • 목표로 삼은 고객에게 어떤 요소(Profit, People, Planet)가 우선순위가 되었는지 설명하고(explain), 정당화한다(justify)

<표 IV-11>은 MYP 문서에서 안내하는 문항에 따른 성취수준별 일반적 특징에 기반하여 과제의 맥락을 반영하는 ‘task-specific clarification’을 나타내고 있다.

다음은 간학문적 통합의 평가기준과 관련한 교사 면담의 일부 내용이다.

교과 간 간학문적 통합의 평가기준을 보면, 상대적으로 A ‘교과 교육에 기반하기’, C ‘의사소통하기’, D ‘성찰하기’에 비해 평가기준 B ‘종합하기’는 학생 뿐만 아니라 교사들도 상당히 난해하다고 생각하는 경우를 많이 봤습니다. 그 이유는 교과 교육에서는 교사들의 평가기준 B ‘종합하기’에 대한 경험이 충분하지 않으며, 학생들에게도 학습 과정에서 ‘종합하기’를 학습할 수 있는 기회를 많이 제공하지 않기 때문이라고 생각합니다.

실제 ‘디자인’과 ‘과학’을 통합한다고 하더라도 ‘종합하기’에 대한 학습 결과물을 보면, 대부분 ‘디자인’의 결과물에 가깝거나 ‘과학’의 결과물에 가깝게 보일 수 있기 때문이다. 하지만, 학생들이 학습 과정을 통해 어떤 해결책을 만들어야 하는지, 어떤 현상을 설명해야 하는지 등 평가기준에 근거해 아주 명료하게 정립할 수 있다면 사실 난해한 영역도 아니라고 생각합니다. ‘종합하기’라는 생각 자체가 어려워 보일 수도 있으나, 지속적으로 고민하고, 발전시키고 수정해 나간다면 극복할 수 있다고 생각합니다(B 교사).

‘종합한다’는 것은 그 자체로 고차원적 사고 과정이다. 이러한 고차원적인 사고 과정을 분과 학문의 지식 체계들을 종합하여 평가해야 하기 때문에 B 교사의 면담처럼 교사들이 평가 문항을 개발하는 과정 자체가 어려운 과정일 수 밖에 없다. 이와 같이 평가기준 B에 대한 평가 문항을 개발하고, 채점하는 과정은 MYP 교과의 지식 체계와 탐구 방법들에 대한 이해를 바탕으로 교과를 종합적으로 접근하는 과정이다. 이는 MYP 통합의 방향 및 관점을 명확하게 이해하고, 이를 실행하는 과정이라고 할 수 있다.

3) 과정 중심 평가

‘지속가능성과 플라스틱 사용’ 통합 단원은 학습에 대한 과정과 결과가 평가

에 포함된다. 학습 과정은 플라스틱 오염에 대한 조사, 해결책을 디자인 과정, 개발한 해결책에 대한 평가, 해결책에 대한 발표, 통합 학습에 대한 성찰 등 여러 단계로 나뉘어 있다. 수업 과정의 의미 있는 활동들이 평가 대상이 되며, 평가가 교수 학습의 일부분으로 이루어지고 있다[그림 IV-5].

Business Ethics (Day 1)

Criteria A

What **advantages** do **businesses** gain from being ethical with their use of plastic in their production?

- Attraction of Customers and be the market share.
- Good image of the company

What **disadvantages** do **businesses** gain from being ethical with their use of plastic in their production?

- Cost more money and need more time
- Hard to produce
- Limited way to produce the products

What **advantages** do **society** gain from **businesses** behaving ethical with their use of plastic in their production?

- Get respected of the human rights
- Help make a better society.
- Less environmental damage and pollution.

What **disadvantages** do **society** gain from **businesses** behaving ethical with their use of plastic in their production?

- Expensive products
- Less choice of what they want to buy

What is caused businesses to use more plastic in consumption?

It's convenience and easy to produce. Also, it's good for making lots of products in once. (disposable water, plastic bag...) The plastic costs less and can make almost everything with it. Customers prefer products that are convenient and easy to dispose.

기업윤리 분석:
평가기준 A '교과 교육에 기반하기'

PPC routine (Day 2)

Criteria A

Improvement: Can make one part able to put the oranges on top of the desk and don't press the oranges.

Can hold the oranges and able to transfer the oranges where they want.

Hold tight of the oranges and can see the oranges through.

Improvements: can

Container/package for the food

To cover the food and protect the food by using less plastic.

Weakness: Can't see and check the product

Weakness: Little weak protection of the orange and oranges can fall down.

Strength: Very right sized and used little amount of the reused paper.

Strength: Made with reused paper and it's right sized.

기존 디자인 분석:
평가기준 A '교과 교육에 기반하기'

Business model (Day 2)

Team name: 2C Product name: BSP

Criteria B

Product name: Biodegradable seedling pots

Value Proposition: Biodegradable seedling pots, saving, healthy and contain the carbon problem.

Channels: Eco-friendly, easy to use, and they are made of natural materials (not plastic).

Customer Relationships: Eco-friendly, easy to use, and they are made of natural materials (not plastic).

Revenue: How will you make money? Sell, get a grant, advertisement etc.

Costs: packaging, plant, produce, transportation, etc.

Marketing: 1. Campaign - Make people know about the problem - poster & pictures 2. Online Marketing - On line website - Advertisement on TV.

Resources: Human resources, wood fiber, soil, color or paint.

디자인 초안 설계 과정 일부:
평가기준 B '종합하기'

Sketch/idea presentation

Criteria B

Upload your group sketch/video Provide detailed annotations/explanations Describe what is your product and how it works

Biodegradable seedling pots

Can plant it with the seeds and also dispose without any harmful substance.

Soil, Wood fiber, coil, peat

Eco friendly materials and materials without chemical things.

Made out of reused paper

Don't use plastic and using eco-friendly materials. Also, it's already once reused.

최종 디자인 고안-디자인:
평가기준 B '종합하기'

Product - Personal biodegradable Seedling Pots

Unique points and difference from the plastic seedling pots

- it is made out of 100% eco-friendly sources which are soil, coir, wood fibre, peats and etc
- Convenience
- Environmental
- Can buy without the burden of growing plants (individual pot)

How will it be sold?

- Sell individual pots that we can grow plants personally.
- Sell the BSP kit that people can try planting the plants using BSP.

발표하기:
평가기준 C '의사소통하기'

Presentation Reflection (Day 3)

Criteria C

Describe what did you do in your pitch to target your particular audience

Language

The language skills I used to target our audience are speaking in clear voice and using big body language (hand gestures). I rarely saw the script and tried to do verbal communication to look like a professional so our audience can trust our product.

Design of the slides

For the design of our slide we used simple but symbolic colors that meets with our logo and tried to have a unity. Also, we used same font for each headings and body. We used some bullet points to emphasize the important part and write simple so the audience could understand the main point and read the slide easily.

Media and pictures

I added some pictures of the plastic problem happening in Jeju and the black seedling pots being trashed. It provides the evidence and support our idea and help audience understand and trust us. We also add the picture of our product so they could understand how our product look like.

발표하기에 대한 성찰:
평가기준 C '의사소통하기'

EVALUATE YOUR OWN PRODUCT (Day 3)

Criteria D

Describe the impact of your product (Explain in 1-2 sentences for each group)

Users (Customers/Consumer)	Environment	Government/Community	Other (ourselves)
Pros: Our product is good for the users because it is easy to throw it away and convenient because there are every necessary things inside the kit so they don't need to buy other extra things. Cons: The pot can break easily if it absorb lots of water and if they drop it, because it's made out of soil and others which is soft material.	Pros: It's good for the environment because it doesn't include any plastics and it doesn't produce any harmful chemicals when it decompose. Cons: There are not many negative environmental effect but since our product uses the wood fiber as a material, it uses the wood and it can affect the environment negatively.	Pros: It's good for the government and community because the environment of Jeju and others pollute less. Cons: It's bad for them because they provided us the money when we start our project.	Pros: Can save the environment and also earn money by selling it. Cons: Can have a loss in money if we do campaigns and make our product cheaper than the plastic product.

통합 학습에 대한 성찰 과정의 일부:
평가기준 D '성찰하기'

IDU Reflection (Day 3)

Criteria D

Describe how the experience of this IDU process could impact your future.

This experience of planning our product and projects that can solve the plastic waste problem in IDU helped me understand the serious problem of the plastic waste and to think about the possible solution of this problem. I think it will help me in future by finding a possible solutions in different problems happening in the world. Also, I can think before I use the plastic products and can reuse it or recycle it. It made me think differently as a producer and made me think of the view of the impact to the environment. As a consumer I begin to think about the environmental problem and by less disposable plastic products. It will also save my money by not buying the disposable products every time but buying one reusable product. From this experience I learned many things such as the process to produce new product or a project and how the solutions can change our world. I think it was very good experience and I enjoyed working as a team. It made me felt like we are actually making a product and can change the world.

통합 학습에 대한 성찰 과정의 일부:
평가기준 D '성찰하기'

[그림 IV-5] 8학년 '지속가능성과 플라스틱 사용'의 학생 포트폴리오 일부

[그림 IV-5]를 보면 평가는 디자인, 수학, 과학의 지식을 이용하여 문제를 해결하는 수행 과정에서 자연스럽게 진행됨에 따라 일회성 평가에서 벗어나 평가와 교수 및 학습이 통합적으로 연계되고 있다.

이처럼 MYP에서 교사는 평가를 개발하는 과정에서 다양한 전략 및 도구를 이용하여 학생들이 통합에 대한 이해를 수행을 통해 표현할 수 있는 기회를 제공해야 한다. 학생들은 통합 학습의 수행에 대한 결과물을 웹사이트, 에세이, 춤 공연, 실험, 조사, 구두 발표 등으로 나타낼 수 있다. 아울러 학생들은 이러한 최종 결과물이 달성된 과정을 관찰계획, 과정 기록지, 체크리스트, 실험 보고서, 상세한 계획의 형식을 통해 가시화할 수 있다. 그리고 마지막으로 통합 수업 과정을 통한 배움에 대한 성찰 과정은 논평, 발표, 저널, 시각적인 정리, 블로그, 개인적 학습 로그, 공유할 수 있는 디지털 메모와 작업 공간 등을 통해 드러낼 수 있다.

V. MYP 통합교육과정이 한국 교육과정에 주는 시사점

이 장에서는 2, 3, 4장에서 분석한 결과를 토대로 MYP 통합교육과정이 한국 교육과정에 주는 시사점을 제시하고자 한다. 통합 원리의 명료한 정립은 통합교육과정 실행을 위한 선결과제이다. 이에 MYP 통합교육과정의 수평적·수직적 통합의 원리에 대한 분석을 토대로 한국 교육과정에 주는 시사점을 제안하고자 한다. 아울러 한국 사회과 통합교육과정에서 분과 대 통합의 대립적 관계에 대한 성찰을 바탕으로 MYP 통합교육과정에 전제된 분과와 통합의 관계를 토대로 사회과 통합교육과정에 함의하는 바를 모색해 보고자 한다. 그런 후에 통합을 중심으로 교수·학습 및 평가, 편성 및 운영 측면에서 한국 교육과정의 발전 방향을 전망해 보고자 한다. 본 장은 1) 통합의 원리, 2) 분과 교육과 통합 교육 간의 관계, 3) 교수·학습, 4) 평가, 5) 편성 및 운영으로 구성된다.

1. 통합의 원리

2015 개정 교육과정에서 핵심 개념(교과의 기초 개념이나 원리)은 크게 두 가지 역할을 한다. 하나는 교과를 구조화하는 내용 체계의 축으로 기능하는 것이고, 다른 하나는 교과 내(간) 통합의 매개체로 작용하는 것이다.

이러한 핵심 개념은 교과의 영역이 규명되고 규명된 영역에서 핵심 개념이 도출되었다(이광우, 2017). 이와 같은 핵심 개념의 도출 과정은 내용 체계의 축으로서 역할에 충실했다고 볼 수 있지만, 핵심 개념이 교과 내(간) 통합의 매개체로서 그 역할을 기대하기에는 다소 어려움이 있다. 왜냐하면, 핵심 개념의 출발점이 ‘교과’에 기반하게 되면 핵심 개념 그 자체만으로 교과 간 연계성을 드러내는 데에 한계가 존재할 수밖에 없기 때문이다<표 V-1>.

<표 V-1> 교과별 핵심 개념(일부 교과, 1개 영역 예시)

교과	영역	핵심 개념
국어	듣기·말하기	듣기·말하기의 본질, 목적에 따른 담화의 유형, 듣기·말하기와 매체, 듣기·말하기의 구성요소, 듣기·말하기의 과정, 듣기·말하기의 전략, 듣기·말하기의 태도
도덕	자신과의 관계	성실(핵심가치)
사회	정치	민주주의와 국가, 정치과정과 제도, 국제정치
통합사회	삶의 이해와 환경	행복, 자연환경, 생활공간
수학	수와 연산	수의 체계, 수의 연산
과학	힘과 운동	시공간과 운동, 힘, 역학적 에너지
통합과학	물질과 규칙성	물질의 규칙성과 결합, 자연의 구성 물질
실과(기술·가정)	인간발달과 가족	발달, 관계
체육	건강	건강 관리, 체력 증진, 여가 선용, 자기 관리
음악	표현	소리의 상호작용, 음악의 표현 방법
미술	체험	지각, 소통, 연결
영어	듣기	소리, 어휘 및 문장, 세부 정보, 중심 내용, 맥락

※출처: 이광우(2017, 606)

결국, 통합의 매개체는 교과 내 영역을 아우르는 동시에 범교과적인 성격의 것으로 설정하는 것이 적절해 보인다. MYP에서도 통합의 매개체인 핵심 개념과 글로벌 컨텍스트는 범교과적인 특징을 지닌다. 2015 개정 교육과정에서 핵심 개념을 매개체로 교과(목) 간 통합을 유도하고자 한다면, 개념의 층위를 구분해서 나타내는 방법을 고려할 수 있다. 하나는 교과 내 영역을 통합하는 동시에 범교과적인 성격의 개념과 다른 하나는 교과(목)의 성격을 드러내는 개념의 층위로 구분한다. 전자는 교과 내(간) 통합의 매개체로, 후자는 교과를 구조화하는 내용 체계의 축으로 기능하는 방식으로 설정할 수 있을 것이다.

교육과정에서 문제에 대한 해결책을 마련하는 과정은 이해 관련자들 간의 사회적 합의 과정을 거쳐 이루어진다(류재명, 2005). 정혜승(2016)은 개념이나 지식은 늘 합의되는 것이 아니며, 이것은 세상을 바라보는 방식, 즉 프레임에 영향을 받는다고 보고 있다. 이러한 프레임은 특정한 관점과 입장을 반영하기 마련이며, 시대, 사회, 입장에 따라 다를 수 있다는 것이다. Young(2008; 2011)과 Young

and Muller(2010)는 강력한 지식의 필수 조건으로 지식의 객관성을 언급하였다. 여기서 객관성은 지식을 주어진 것 혹은 불변하는 것으로 보는 것이 아니다. 다시 말해, 지식의 객관성은 절대성과는 다른 것으로, 사회적이며 변화할 수 있는 것을 의미한다. 지식이 객관성을 확보하기 위해서는 그 분야의 연구자들에 의해 오랜 시간에 걸친 검토와 비판의 절차를 거쳐야 하며, 이러한 과정을 통해 만들어진 지식은 ‘사회적’ 객관성을 갖게 된다는 것이다. 이러한 성격의 객관성은 만들어진 지식이 틀릴 수도 있고, 변화할 수도 있다는 점을 가정한다(소경희, 2015). 따라서 이러한 통합의 매개체인 개념을 무엇으로 선정할 것인지, 개념 선정은 교과 내 전공영역 간 속의 과정을 통해 결정해야 한다.

아울러 통합의 매개체에 대한 명확한 조작적 정의가 이루어져야 한다. 2015 개정 교육과정에서 핵심 개념이 통합의 매개체라면, 통합교육과정 실현을 위해서는 이러한 핵심 개념에 대한 의미를 명료하게 정립하는 일이 선행되어야 한다. MYP에서도 통합의 매개체인 핵심 개념의 이론적 배경과 함께 핵심 개념에 대한 정의를 명료화하고 선정된 16가지 핵심 개념들에 대한 용어 해설 등 핵심 개념의 명료한 정립을 위한 다양한 장치를 제시하고 있다.

핵심 개념에서 ‘핵심’이 무엇을 의미하는지, 핵심 개념에서 ‘개념’은 주제와 어떤 차이점이 있는지 등 총론에서 정의하는 핵심 개념의 의미가 각론 수준에서도 온전하게 유지될 수 있도록 다양한 장치들이 필요할 것이다. 통합이 지향하는 기본 방향 및 철학, 원리, 이론적 근거 등의 정립은 통합 수업을 설계하고 실행하기 위한 선결 조건이다.

2. 분과 교육과 통합 교육 간의 관계

통합은 사회과 교육과정의 핵심적 문제다. 하지만 류재명(2005)은 이제까지 개발과정이 통합의 구체적인 방법과 그 효과에 대해 심도 있는 논의를 거쳐 통합이 진행되었다기보다 막연하게 통합을 추진하여 통합의 논리가 일관성이 전혀 유지되지 못하는 등 부작용을 낳고 있다고 하였다. 그리고 통합의 문제가 사회과 교육과정에서 쟁점이 되는 이유를 통합의 방식과 수준을 어떻게 결정하느냐에

따라 사회 교과서 내의 영역별 비중, 전공별 교사의 수, 교사 양성과 관련된 대학의 학과 경쟁성 등 이해관계의 대립 문제에 큰 영향을 미치기 때문이라고 하였다. 이처럼 통합은 학문 영역 간 이해관계가 첨예하게 대립하는 문제이다(박선미, 2016a)

그러나 통합은 논리적으로 분과로 분화된 것을 전제하며, 무언가 나뉘어 있지 않다면 통합의 개념 자체가 성립하지 않는다(류재명, 1997; 김창원, 2014, 정광순·장충열, 2017). 김정자(2015)는 2015 개정 교육과정의 ‘창의·융합’은 연결행위라고 보고, 이러한 연결 시도 이전에 각 교과목의 핵심 지식과 교과목의 사고 기능을 학습해야 그 다음에 교과 내, 교과 간 연결을 통한 문제 해결이 가능하다고 보았다. MYP도 통합교육과정의 성립은 분과 교육의 토대 위에서 가능하다고 여기고 있다. 다음에서는 사회과 통합교육과정을 중심으로 목적 및 목표 설정 방식, 교육 내용 및 내용 구성 방식, 교수·학습 및 평가 측면에서 분과 교육과 통합 교육 간의 관계 설정에 대해 논의한다.

첫째, 사회과를 구성하고 있는 영역(과목)들의 목표를 아우르는 통합적 목표를 설정할 필요가 있다. MYP 개인과 사회에서도 ‘개인, 사회, 환경 간의 상호 작용과 상호 의존성을 이해한다’와 같이 교과목의 영역을 포괄하는 내용을 포함하고 있다. 2015 개정 교육과정의 중학교 사회과 교육과정과 같이 영역별 목표만을 중심으로 교과목의 목표를 설정할 경우 현재 교과서의 구성 방식과 같이 병렬적 영역의 배치와 같은 통합구조는 피하기 어렵다. 영역별 목표를 포함하여 사회 교과를 구성하는 영역(과목)들을 포괄하는 목표를 설정하는 방안을 고려할 필요가 있다. 이는 사회과를 구성하고 있는 영역(과목)들의 목표들을 종합하는 과정이자, 교과목의 궁극적인 가치에 대한 방향을 정립하는 과정이기도 하다.

둘째, 통합의 목표는 ‘통합의 관점에 대한 인식 함양’ 그 자체를 목표로 설정하는 것이 아니라 통합의 관점이 수단으로 기능할 수 있는 방향으로 설정해야 한다. 2015 개정 교육과정 통합사회는 시간적, 공간적, 사회적, 윤리적 관점의 ‘조화와 균형’을 강조하고 있으며, 통합의 관점 함양을 부각하고 있다. 그러나 관점들의 ‘조화와 균형’에 대한 입장은 통합의 접근 방식에 대한 경직된 해석만 유발할 수 있다. ‘조화와 균형’의 관점이 지향하는 바가 무엇인지 과목의 목표에 명시적으로 반영하는 방안을 고려해 볼 수 있을 것이다.

MYP에서도 통합 그 자체를 목적 및 목표로 설정하지 않고, 통합의 관점을 통해 교과(목)의 지식 체계 및 탐구 방법을 의미 있게 연결하여 복잡한 현상을 이해, 설명, 종합하거나, 문제를 해결하는 등 통합의 관점이 수단으로 기능할 수 있는 방향으로 설정하고 있다.

다시 말해, 통합은 학습자들이 그들을 둘러싼 세계를 좀더 심층적으로 이해할 수 있는 기회를 제공하고, 그들이 속한 세계에서 소임을 다할 수 있는 수단으로 기능해야 한다는 점을 명시적으로 강조할 필요가 있다. 아울러 이와 같은 통합의 목표 설정 방식을 학습 내용 및 내용 구성 방식, 교수·학습 및 평가에 적극적으로 반영해야 한다.

셋째, 교육내용 구성 방식 측면에서는 중학교 사회과 교육과정의 경우 통합 단원과 영역 중심의 단원을 혼합하는 구성 방식을 고려할 수 있다. 통합 단원의 경우에는 영역의 지식 체계 및 탐구방법들을 종합하여 세계시민, 세계화, 자원 문제, 지속가능성과 같이 복잡한 사회 현상을 이해하거나 설명, 종합, 해결책을 고안할 수 있는 내용 구성을 중심으로 구조화할 수 있다. 그 밖에 사회과 통합 단원의 학습 주제로 4대 문명권, 환경, 도시·인구문제 등이 가능하다(손명철, 1999). 다만, 이와 같은 주제에 대한 심층적인 학습을 위해서는 분과 영역에 대한 학습이 기본적으로 이루어져야 한다는 인식이 바탕이 되어야 한다. 다시 말해, 통합 단원들은 단순한 주제에 대한 이해를 넘어, 교과를 구성하는 영역들의 고유한 탐구 방법 및 지식 체계 등을 적용하여 의도적으로 통합하는 방향으로 설정될 필요가 있다.

넷째, 통합의 교수·학습 과정은 새로운 교과의 내용 체계 또는 학습 요소를 새롭게 가르치는 과정이 아니라 이미 분과 교육에서 배운 지식 체계를 확인하고, 이를 종합하는 과정으로 설정할 필요가 있다. 이에 통합의 교수·학습을 2 단계로 구분할 수 있을 것이다. 첫 번째는 분과 교육의 지식 체계를 확인하기 위해 교수 전략 및 학습 경험들을 선정하는 단계이고, 두 번째는 분과 교육의 지식 체계를 종합할 수 있는 교수·학습을 설계하는 단계이다. 이는 교과 내(간) 상호작용을 이해하고, 교과의 지식 체계가 서로를 어떻게 보완하는지 성찰할 수 있는 기회를 제공할 수 있다.

마지막으로, 평가 측면에서는 교과와 과목을 종합하는 평가와 함께 교과 또는

과목의 이해도를 명시적으로 평가하는 방향을 고려할 필요가 있다. MYP의 교과 간 통합에서도 ‘교과 교육에 기반하기’와 ‘종합하기’라는 평가기준이 포함되어 있다. 이와 같이 분과 교육과 통합 교육에 대한 관계 설정은 목표에 대한 방향 설정에서부터 시작하여, 학습 내용 및 내용 구성 방식, 교수·학습과 평가까지 일관되게 적용될 필요가 있다.

통합은 분절적인 학습 경험을 극복하기 위해서 출발한 것도 아니고, 통합의 입장에서 교과는 극복하기 위한 대상도 아니다. 통합은 지식의 넓이를 확장시키는 경향이 있으며, 통합은 궁극적으로 학문의 구조를 면밀하게 탐색하여 이해의 깊이를 심화시킨다(김재복, 2005, 7). 그리고 이러한 통합은 교과의 토대 위에서 존재 가능하다. 통합은 교과의 목표를 달성시키고 교과의 탐구 방법, 이론, 지식 등을 포함하는 내용 요소에 대한 심층적인 이해를 도모하며, 교과 교육의 발전에 기여한다는 인식의 전환이 절실하다.

3. 교수 및 학습

2015 개정 교육과정의 교수·학습에서는 다양한 교수법 및 자료의 활용을 강조하고 있다. 이에 교과교육과정은 성취기준을 중심으로 다양한 교수 전략들과 교수·학습 방법의 유의 사항을 제안하고 있다.

하지만 학교 교육과정은 국가수준의 교육과정 틀보다 더 풍성하고 심오하며, 국가교육과정은 결코 각 학교의 학생들이 경험하는 교육과정의 총체를 규정할 수 없다(소경희, 2015). 오히려, 교과 내용을 가르치는 방법을 지나치게 구체화하는 것은 교사의 수업에 대한 결정권을 침해할 수 있다(백남진, 2006).

국가수준 교육과정의 교수·학습은 교수법의 구체적인 전략보다 교수·학습 방향을 구현할 수 있는 원리를 중심으로 안내해야 한다. MYP의 교수·학습도 세부적인 교수 전략들보다는 교수법의 방향과 원리를 중심으로 안내하고 있다. 교수·학습 방향으로는 개념적 이해, 탐구 학습, 범교과적 기능을 강조하고, 이를 구현할 수 있는 다양한 원리들을 제시하고 있다. 예컨대, 개념적 이해 실현을 위한 Unit planner 안내, 탐구 학습을 위한 탐구질문을 중심으로 교수·학습을 설계 강조, 범

교과적 기능인 ATL에 대한 학습을 교수·학습 과정에 명시적으로 포함해야 한다는 점 등을 안내하고 있다.

2015 개정 교육과정 교수·학습이 핵심 개념과 일반화된 지식의 심층적인 이해에 중점을 두고 있다면, 교수·학습 방법은 이를 구현할 수 있는 구체적인 원리를 중심으로 설정되어야 한다. 국가수준의 교육과정의 교수·학습은 다음과 같이 접근할 수 있을 것이다. 첫째, 성취기준과 핵심 개념 및 일반화된 지식 간 관계를 명시적으로 제시할 필요가 있다. 둘째, 교수·학습의 방향은 성취기준에 따른 교수·학습이 어떻게 핵심 개념과 일반화된 지식의 심층적인 학습에 기여할 수 있는지를 드러내는 방식으로 진술할 수 있을 것이다. 셋째, 교수·학습은 개별 성취기준에 따른 다양한 교수 전략에 대해 안내하는 정도의 수준이 아니라 교과목을 아울러 교수·학습 방향을 구현할 수 있는 정도의 수준으로 설정할 필요가 있다.

더불어, 2015 개정 교육과정의 교수·학습에서는 교과 역량에 대한 함양을 강조함에 따라 교수·학습 방법 역시 교과 역량을 명시적으로 함양될 수 있는 방법상의 원리를 제시할 필요가 있다. 2015 개정 교육과정에서 교과 역량은 성취기준에 대한 교수·학습 과정에서 자연스럽게 함양할 수 있도록 설계되었으나 개별 성취기준과 교과 역량 간의 관계가 명시적으로 제시되지 않았기 때문에 교사들이 성취기준과 교과 역량 간의 관계를 직관적으로 이해하기에는 어려움이 있다(차조일 등, 2019).

백남진·온정덕(2014)은 역량은 무엇을 할 수 있는 수행 능력을 의미하는 개념이며, 교과 특수 역량은 교과 특유의 탐구 혹은 사고 기능의 학습을 통해 길러지는 것이므로 각 교과 특수 역량을 설정하고, 어떠한 수행을 할 수 있을 때 역량을 갖추었다고 볼 것인지 구체화하는 작업이 중요하다고 하였다. 따라서 교과 역량이 무엇인지 조작적 정의 수준에만 머무르는 것이 아니라 교과 성취기준에 따른 교수·학습에서도 교과 역량을 명시적으로 함양할 수 있도록 교수·학습이 구조화되어야 한다.

교과 역량이 교과를 통해 길러질 수 있는 능력이자 성취기준을 구성하는 기능들의 총체라면, 각 교과 역량을 구성하고 있는 기능이 무엇인지에 대한 논의를 바탕으로 교과 역량을 규명하는 방식을 검토할 필요가 있다. MYP에서도 행동동사인 지시어로 목표를 각 항목별로 묶어 교과의 목표를 제시하고 있다.

성취기준을 구성하고 있는 기능이 구체적으로 어떤 교과 역량 함양에 기여할 수 있는지를 명료하게 드러낸다면, 교사들은 기능을 구현시킬 수 있는 다양한 활동을 중심으로 교수·학습을 설계하고, 궁극적으로 교과 역량 함양에 기여할 수 있다. 아울러 이는 교수·학습 과정에서 개별 교사의 자율권을 존중하고, 교사들이 창의적인 수업을 설계하는 데 발판이 될 것이다. 이는 궁극적으로 국가 교육과정의 틀 내에서 학교 교육과정을 더욱 풍성하게 만들 수 있을 것으로 기대된다.

4. 평가

2015 개정 교육과정의 평가는 성취기준을 중심으로 평가 방법 및 전략을 진술하고 있다. 하지만 평가는 현장 교사에 따라 다양한 방식으로 이루어질 수 있는 사항으로, 특정 단원과 관련한 평가 방법의 지나친 상세화는 수업의 융통성을 방해하며, 교사의 자율성을 제한할 수 있다(조철기, 2016; 박은아, 2017). 중요한 것은 평가 방법 및 전략들의 나열이 아니라 무엇을 평가할 것이며, 어떻게 평가할 것인지와 같은 평가에 대한 방법상의 원리를 중심으로 평가 방법을 정립하고 안내하는 것이다.

평가의 방향 및 철학은 평가의 내용(무엇을 평가할 것인가)과 평가의 방법(어떻게 평가할 것인가)에 영향을 미친다. 이때 평가의 내용과 방법은 평가의 방향 및 철학을 추상적으로 제시해서는 안 되며, 평가의 방향 및 철학을 구체적으로 구현할 수 있어야 한다. 이에 평가의 내용 및 방법 측면에서 시사점을 정리하면 다음과 같다.

첫째, 평가의 방향 및 철학이 교육 목표 도달도를 확인하는 데 있다면, 평가의 내용은 교육 목표를 반영해야 하며, 평가의 방법은 교육 목표 도달도를 명시적으로 확인할 수 있는 방법들을 중심으로 구성해야 한다. 평가를 실시하면 교육 목표에 대한 도달도를 저절로 확인할 수 있다고 가정하면 안 된다. 교과의 목표에 대한 도달여부는 평가를 통해 직접적으로 파악할 수 있도록 구조화해야 한다. MYP에서 평가기준의 항목이 평가 목표의 항목과 동일한 이유가 여기에 있다.

둘째, 교수·학습도 핵심 개념에 대한 심층적인 이해를 중심으로 구조화하듯이,

평가 내용에도 핵심 개념에 대한 이해도를 명시적으로 반영하는 방안을 검토할 필요가 있다. 이는 앞에서 진술한 것처럼 성취기준에 핵심 개념을 적극적으로 반영하거나, 핵심 개념 중심으로 성취기준을 진술하는 방식을 고려해 볼 수 있을 것이다. MYP 통합교육과정에서도 개념적 이해를 도모하기 위해 개념들을 중심으로 탐구명제의 형태로 구조화하고 이러한 탐구명제는 평가의 준거로 작용하고 있다.

핵심 개념에 대한 이해도를 평가하는 것은 교육 내용, 교수·학습 그리고 평가의 일관성을 확보하는 데에도 기여할 수 있다. 그리고 평가가 사실 또는 주제들의 다양한 사례들을 중심으로 과편화되는 것을 방지하고, 개념이라는 프레임을 통해 고차원적인 사고 수준에 도달한 정도를 평가할 수 있다.

셋째, 평가에서 교육 목표 도달도를 확인하고, 개념에 대한 이해도를 평가해야 한다면, 평가 방법은 교육 목표와 개념에 대한 이해도를 어떻게 평가해야 하는지와 같은 평가 방법의 원리를 중심으로 설정해야 한다. MYP도 평가 방법은 평가 내용을 어떻게 평가해야 하는지, 평가기준, 평가기준에 따른 영역, 평가 척도, 성취수준에 따른 일반적 특성을 포함하는 평가 원리를 중심으로 구체적으로 안내하고 있다.

[모둠별 세계화 보고서 작성하기]

세계화 양상의 다양한 사례를 스크랩하여 내용을 요약하고 그 양상에 따른 문제점을 분석하여 해결방안을 제안해 봅시다.

- 모둠원들과 함께 사례를 검색하여 보고서를 양식에 맞추어 작성한다.
- 작성한 보고서를 모둠 대표가 발표하고 의견을 나누는 시간을 갖는다.

• 평가기준 안내 (20점)

평가 요소	보고서 양식 평가		태도 평가	
	조사 자료의 적절성과 논리성	해결 방안의 타당성	모둠 활동 참여 및 기여도	발표 경청 태도
점수	5점	5점	5점	5점
평가 척도	상(5점), 중(3점), 하(1점)			

[그림 V-1] 2015 개정 교육과정의 통합사회 평가 예시

※출처: 박은아 등(2017, 229)

한편, [그림 V-1]은 2015 개정 교육과정 통합사회 8단원의 ‘세계화와 평화’의 예시 평가 문항이다. 해당 평가 문항은 세계화 시대에 나타날 수 있는 양상을 조사하여 분석한 후, 문제점을 밝히고 해결책을 제시할 뿐만 아니라 우리 문화에서 바람직한 세계화가 가능한 분야를 발견하여 창의적으로 제안하여 발표하는 수행 평가이다(박은아 등, 2017). 해당 평가에서는 자료 조사의 적절성과 논리성, 해결 방안의 타당성, 모둠 활동 참여 및 기여도, 발표 경청 태도와 같은 태도를 각각 상, 중, 하의 척도로 평가한다.

2015 개정 교육과정에서 교사들은 평가를 개발하는 과정에서 교사들은 평가내용(예컨대, 교육 목표 도달도, 교과 역량, 핵심 개념, 일반화된 지식)에 입각하여 평가요소, 평가 척도를 포함하는 평가기준을 설정해야한다. 그러나 평가기준을 설정하고, 평가기준에 따른 세부 항목 등을 개발하는 이와 같은 과정을 교사의 전문성에만 의존하게 되면 교사들이 느끼는 평가 개발 과정에 대한 부담이 과중할 뿐만 아니라 평가 방법의 일관성, 체계성 등을 유지하기 어렵다.

따라서, 평가는 교과 내(간) 평가의 일관성을 유지하고, 학년에 따른 학습의 계열성을 반영할 수 있는 평가 방법의 원리를 정립하는 방향으로 설정해야 한다. 평가의 일관성 측면에서는 평가의 기준을 마련하는 것으로 이는 평가 요소, 평가 척도를 포함하는 평가기준의 방향을 구체적으로 정립하는 방향이 될 수 있다. 예컨대, 평가기준은 교과 특성 반영하여 교과 역량을 중심으로 설정하는 방향을 고려할 수 있을 것이다. 더불어, 각 교과 역량을 구성하는 기능들이 무엇인지 안내하고, 이러한 기능들을 중심으로 교사들은 평가 요소들을 개발할 수 있을 것이다.

계열성 측면에서는 학년 간 학습의 계열성을 고려하여, 학년이 진급할수록 고차원적인 사고 과정을 측정할 수 있는 원리를 반영하는 방안을 고려해 볼 수 있다. 예컨대, 평가기준을 교과 역량을 중심으로 설정한다면, 교과 역량을 구성하는 기능들을 학년별로 진술할 수 있을 것이다. MYP도 평가기준을 구성하고 있는 세부영역(strands)들은 학년별 차별성 및 위계성을 나타내는 지시어를 통해 나타내고 있다.

평가 방법에서 무엇보다도 중요한 것은 체계적이고 일관된 방법상 원칙을 제공되, 교사들이 다양한 전략과 도구를 선택할 수 있는 환경을 조성하여 수업의

융통성을 가능하게 하고 교사의 자율성을 보장하는 것이다.

5. 편성 및 운영

류재명(2005)은 사회과에 대한 학습은 처음에는 ‘미분화’된 상태에서 학습을 하고, 점차 ‘분화’된 지적 도구를 통하여 사고를 발전시켜 나가게 구성하여 학생들이 점차 전문화된 학습을 할 수 있도록 하는 교육과정에서의 계열적 조직을 강조하였다. 특히, 초등학교에서는 사회과를 ‘미분화’된 상태에서, 중학교 수준에서는 몇 개의 기본 과목으로 ‘분화’된 상태에서, 고등학교 과정에서는 보다 더 ‘세분화’된 ‘전공영역’을 공부할 수 있는 기회를 제공할 것을 제안하였다. IB에서도 마찬가지로 PYP의 사회과(Social Studies)에서 MYP, DP의 개인과 사회로 갈수록 점점 지식 체계의 분화가 뚜렷해진다. 이에 교과 내 통합 및 교과 간 통합도 PYP에서는 초학문적 통합을, MYP와 DP에서는 간학문적 통합이 이루어진다.

학생의 발달 단계를 고려해 본다면, 고등학교보다 중학교 급에서의 통합에 대한 활발한 논의가 필요하다. MYP의 모든 학년에서는 2개 이상의 교과를 포함한 1개의 간학문적 통합 단원을 필수적으로 편성하고 운영해야 한다. 반면, 2015 개정 교육과정에서는 교과 내 또는 교과 간 연계 학습을 다양한 방식으로 권고하고 있지만, 고등학교의 통합과목과는 달리 중학교에서의 통합은 모든 학생들이 이수해야 하는 과정으로 포함되어 있지 않다. 이에 중학교에서는 단위학교의 의지, 개별 교사의 관심에 따라 통합이 다양한 양상으로 전개될 수 있지만, 국가수준 및 단위학교 차원의 적극적인 지원이 없다면 교육과정의 지속성은 장담하기 어려울 수 있다. 따라서 중학교 급에서 통합을 정규과정으로 편성하는 방향을 고려할 필요가 있다.

아울러 통합교육과정의 원활한 편성 및 운영을 위해 국가수준과 단위학교 수준의 체계적인 지원체제 마련이 필요하다. MYP에서는 총론과 각론 수준의 문서 외에도 별도의 문서를 통해 통합교육과정의 실행에 대한 이해를 도모하고 있다. 아울러 MYP에서는 Teacher support material(TSM)을 통해 간학문적 통합 단원의 예시, 다양한 평가 전략과 도구들의 예시들을 포함한 교수·학습 및 평가에 관

한 구체적인 자료들을 교사들에게 제공하고 있다.

교사들 간 고도의 협력 체계의 구축은 MYP의 성공적인 실행을 위해서 가장 중요한 요소 중 하나이다.(Daly et al., 2012, 12). 따라서, 단위학교 차원에서는 무엇보다 구성원들 간의 통합에 대한 공감대 형성을 도모하고 교사들 간의 협업이 가능한 환경을 구축할 수 있는 시스템을 제도적으로 마련하는 것이 요구된다.

VI. 요약 및 결론

이 연구는 MYP의 통합교육과정의 총론과 각론 수준의 다양한 문서, 교과서, 교수 및 학습 방법을 분석하고, 연구 결과를 바탕으로 한국 교육과정에 주는 시사점을 도출하는 데 목적을 두었다.

연구 방법으로는 문헌연구와 사례연구를 병행하였다. IB 교육과정을 이해하고 MYP 통합교육과정을 종합적으로 고찰하기 위해 IB 관련 다양한 연구 자료, IB 에서 고시한 교육과정 관련 문서들을 수집하고 분석하였다. 그리고 MYP의 교과 내 통합과 교과 간 통합의 교과서 및 학습 자료를 고찰하였다. 더불어, 심층 면담과 참여관찰법을 포함하는 사례연구 결과에 근거하여 학교교육과정의 통합에 대한 교수 및 학습 방법, 평가, 편성 및 운영에 대해 파악하였다.

II장에서는 IB 교육과정을 구성하는 프로그램들의 공통적인 교수법과 학습법에 초점을 맞춰 IB 교육과정을 고찰하였다. 그리고 성격, 구조, 평가, 경험을 통한 학습, 학습의 총체 측면에서 MYP를 분석하였다.

아울러 II장에서는 IB 교육과정과 MYP 통합교육과정에 대한 선행연구 분석도 이루어졌다. IB 교육과정 관련 연구는 교과 교육과정 또는 교과서 비교 및 분석, 실행 행태 및 교육 효과 분석, 현황 및 동향 분석, 도입·적용·활용의 가능성 탐색, 시사점 도출 등의 측면이 강조되고 있었으며, 대부분 연구들은 DP에 집중되어 있었다. 최근 들어 IB 교육과정의 통합교육과정을 분석하고 그 방향성에 대해서 본격적으로 논의한 연구들이 등장하기 시작하였지만, MYP 통합교육과정에 대해 심층적으로 다루고 있는 연구는 찾아보기는 어려웠다.

III장에서는 IB 교육과정에서의 통합의 대상과 유형을 살펴보고 수평적·수직적 통합의 원리를 중심으로 MYP 통합교육과정의 특징을 고찰하였다. 아울러 사회과를 중심으로 한국 및 IB 교육과정에서의 분과 교육과 통합 교육 간의 관계를 고찰하였다. 특히 분과 교육과 통합 교육 간의 관계는 통합의 목적 및 목표, 교육 내용 및 내용 구성 방식, 교수·학습 및 평가 측면에 살펴보았다. 분석 결과,

MYP에서는 통합 교육과 교과 교육이 대립 관계가 아니라 공존 관계에 놓여있음을 파악하였다. 다시 말해, MYP에서 통합은 교과교육을 대체하는 것이 아니라 교과교육의 다양한 학문의 지식 체계, 탐구 방법 등을 기반으로 이루어지고 있다는 점을 알 수 있었다.

IV장에서는 MYP 통합교육과정의 실체를 파악하기 위해서 MYP를 운영하고 있는 A 학교를 대상으로 통합교육과정의 편성 및 운영, 교수·학습 방법, 평가에 대해 고찰하였다. 특히 A 학교에서 8학년 대상으로 개발한 교과 간 통합 단원인 ‘지속가능성과 플라스틱 사용’을 집중적으로 분석하였다.

분석 결과, 편성 및 운영 측면에서 A 학교는 보통 3일에서 5일에 걸쳐 ‘통합수업의 날’을 운영하고 있었다. 그리고 통합교육과정 운영 및 개발과정은 총 6단계인 1) 통합교육과정 편성 및 운영 계획 수립, 2) 통합과정 운영 방향 모색, 3) 통합 단원 개발, 4) 통합 단원 운영 준비, 5) 통합 단원 운영, 6) 통합교육과정 편성 및 운영에 대한 평가로 이루어지고 있었다.

교수·학습 측면에서는 1) 개념적 이해의 실현, 2) 분과 학문의 지식 체계에 기반, 3) 탐구질문 기반, 4) 범교과적 기능 함양을 중심으로 교수·학습을 설계하고 있었다. 그리고 평가 측면에서는 MYP 통합교육과정에서 안내하고 있는 탐구명제에 근거해 평가 문항을 개발하고 네 가지 평가기준에 근거해서 평가하고 있었다. 특히, 분과 교육의 지식 체계 또는 기능과 분과 교육의 지식 등을 종합하는 능력에 대한 평가는 MYP의 통합의 관점을 이해할 수 있는 부분이었다. 아울러 학습의 결과뿐만 과정을 평가에 반영하고 있었으며, 평가와 교수 및 학습이 통합적으로 연계되고 있었다.

끝으로 V장에서는 2, 3, 4장에서 분석한 내용을 바탕으로 한국 교육과정에 주는 시사점을 1) 통합교육과정의 이론적 근거 및 원리, 2) 분과 교육과 통합 교육의 관계 설정, 3) 교수 및 학습, 4) 평가, 5) 편성 및 운영 측면에서 시사점을 제시했다. 첫째, 통합교육과정의 체계적 운영을 위해서 통합이 지향하는 방향과 관점에 대해 구체적으로 설명할 필요가 있음을 논의하였다. 아울러 통합의 방향과 관점의 기저에는 어떤 이론적 근거가 존재하고 있으며, 통합의 대상이 전 교과로 확대될 때 통합의 기제는 어떤 특성을 지녀야 하는지에 대해 정립하고, 이를 명시적이고 구체적으로 제공할 필요가 있다는 점을 논의하였다.

둘째, 교과와 통합의 관계를 상반적으로 보는 것이 아니라 분과와 통합은 공존 가능성을 모색해야 한다는 점을 강조하였다. ‘교과 대 통합’의 이분법적 논쟁을 넘어 ‘교과와 통합’이라는 공존 관계 설정을 통해 통합교육과정 개발 과정에서 의미 있는 논의들이 진행될 수 있어야 함을 제안하였다.

셋째, 교수·학습은 세부적인 수업 방법의 전략을 중심으로 진술할 것이 아니라 교수법의 방향과 원리를 중심으로 진술할 필요가 있다는 점을 강조하였다. 예컨대, 핵심 개념을 중심으로 성취기준에 대한 교수 및 학습이 어떻게 이루어져야 하는지를 교수·학습의 초점으로 삼고, 교과 역량을 명시적으로 교수·학습 과정에 반영하는 방안을 제안하였다.

넷째, 평가도 교수·학습과 마찬가지로 평가에 대한 전략이나 도구의 예시들을 중점으로 안내하는 것을 넘어 평가의 방향과 내용, 방법을 좀 더 명료하게 진술할 필요가 있다는 점을 제안하였다. 평가를 통해 어떻게 통합교육과정의 목적 및 목표 도달도를 확인할 수 있으며, 통합교육과정의 목적과 평가와의 일관성을 유지하는 구체적인 방법을 중심으로 교육과정이 설계될 필요가 있다는 점을 강조하였다.

마지막으로 통합교육과정은 고등학교보다 중학교 급 수준에서 통합에 대한 논의가 더욱 적극적으로 이루어져야 하며, 중학교의 통합교육과정은 정규 교육과정에서 편성 및 운영될 필요가 있다는 점을 주장하였다. 그리고 통합교육과정의 원활한 운영을 위해 국가 수준의 지원과 단위학교 수준의 지원이 필요하다는 점을 강조하였다.

이상의 연구 결과를 토대로 후속 연구를 위한 제언은 다음과 같다.

첫째, IB의 통합과목 또는 통합과정에 대한 분석 등 통합에 대한 연구가 다각도로 수행될 필요가 있다. MYP 통합교육과정에서 이루어지는 통합은 간학문적 유형의 통합으로 교과 간(내) 방식으로 개발할 수 있다. 그 중에서 본 연구에서는 단위학교에서 개발한 교과 간 통합 단원을 중점적으로 고찰하였다. 하지만 본 연구에서는 IB 교육과정의 ‘통합사회(integrated humanities)’나 ‘환경적 시스템과 사회(Environmental Systems and Societies: ESS)’, ‘문학과 공연(literature and performance)’과 같은 통합과목에 대한 분석은 연구자의 역량 부족으로 면밀하게 검토되지 못한 측면이 있다. 예를 들어, ‘환경적 시스템과 사회(Environmental

Systems and Societies: ESS)’는 DP에서 ‘개인과 사회’와 ‘과학’의 상호 작용을 탐구하는 간학문적 통합과정으로, 학생들은 환경적 이슈 및 환경 문제의 윤리, 사회 정치적 측면과 과학적 평가들에 대해서 통합적으로 학습한다. 추후에 개발되는 교육과정은 단일 교과 내의 통합을 넘어 교과 간의 통합에 대한 기회를 제공할 수 있어야 할 것이다. 따라서 이와 같은 다양한 통합과목 또는 통합과정에 대한 세밀한 분석은 통합 연구 분야의 논의를 더욱 풍부하게 해 줄 것으로 기대된다.

둘째, 단위 학교에서 개발한 다양한 통합 단원들에 대한 분석이 요구된다. 본 연구에서는 MYP 통합교육과정의 이론적·방법론적 체계가 어떻게 실행될 수 있는지 살펴보기 위해서 A 학교에서 개발한 통합 단원 사례를 분석하였다. 그러나 MYP는 프로그램 특성상 단위학교마다 다양한 양상으로 나타날 수 있다. 따라서 단위 학교의 통합교육과정 사례 분석을 다양화하여 학교교육과정을 비교·분석하는 연구가 필요하다. 이는 통합 수업 설계 모형을 개발하거나, MYP를 도입하고, 적용 또는 활용의 가능성을 탐색하는 실험적 연구를 위한 발판으로 작용할 것이다.

셋째, 후속 연구에서는 학생의 수행과 참여 그리고 학생의 성취를 중심으로 MYP 통합교육과정의 교육적 효과에 대한 논의도 이루어질 필요가 있다. 본 연구에서는 통합교육과정의 편성 및 운영, 통합 단원의 설계와 교수·학습 및 평가에 대한 이해를 위해 교사들을 대상으로 심층 면담을 진행하였다. 교육과정의 최종 실행자인 교사 집단을 중심으로 통합교육과정의 실재를 분석했다는 데에는 의의는 있지만, 추후에는 학생 측면에서 MYP 통합교육과정을 고찰할 필요가 있다. 이는 MYP 통합교육과정에 대한 심층적인 이해를 가능하게 하고, 좀 더 실제적인 측면에서 통합교육과정의 존재가치에 대한 논의를 확장시킬 수 있을 것이다.

이 연구가 IB 교육과정과 관련한 연구 분야를 확장 시키고, 추후 통합교육과정 발전을 위한 후속 논의에 조금이나마 기여할 수 있기를 기대한다.

참고문헌

1. 국내서

- 강대현, 2015, “한국 사회과 교육과정의 변천과 양상-교수요목기에서 2009 개정 교육과정까지,” 사회과교육, 54(1), 63-89.
- 강익수·박하식·백경선, 2008, “세계화에 대비하는 고교 교육과정의 구성 방향 탐색: 균형 있는 교육과정 구성을 위한 시론(試論),” 교육과정연구, 26(3), 69-96.
- 강익수·박하식·홍후조, 2007, “학습자의 진로를 고려한 IB Diploma 이수모형에 관한 연구,” 교육과정연구, 25(3), 49-80.
- 강익수·홍후조·성열관, 2006, “우수 고교생의 대학진학준비 교육과정으로서의 AP 와 IB의 비교 연구,” 비교교육연구, 16, 207-235.
- 강현석, 2018, “IB 교육과정의 대구 도입 적용 방안과 과제,” 2018 대구미래교육 포럼 자료집, 207-218.
- 강현석·이지은·유인영, 2019, “고교 학점제와 IB 교육과정상의 연계성 탐구,” 예술인문사회융합멀티미디어논문지, 9, 1-10.
- 강효선, 2020, “IB (International Baccalaureate) 교육과정의 핵심 개념 의미와 성격 탐색,” 학습자중심교과교육연구, 20, 489-510.
- 교육부, 2015a, 초·중등학교 교육과정 총론. 교육부 고시 제2015-80호 [별책1호].
- 교육부, 2015b, 2015 개정 교육과정 총론 해설-중학교-.
- 교육부, 2015c, 사회과 교육과정. 교육부 고시 제2015-74호 [별책 7].
- 구정화, 2015, “문, 이과 통합형 교육과정의 ‘통합사회’ 과목 개발에 대한 성찰적 연구,” 시민교육연구, 47(3), 1-29.
- 권점례·이광우·신호재·김종윤·김정효, 2017, 2015 개정 교육과정에 따른 초, 중학교 교과 간 연계·융합 교육 적용 방안 연구, 한국교육과정평가원 연구보고 PRC 2017-8-1.
- 권정화·서용섭, 2017, “국제 공인 교육과정(IB) 지리의 내용 구성 분석,” 사회과학

- 교육연구, 19, 63-100.
- 김경자, 2015, “문 · 이과 통합형 교육과정과 미래 학교교육 방향,” 한국가정과교육학회 학술대회, 9-22.
- 김경희, 2018, “IBDP (International Baccalaureate Diploma Programme) 학업성취도 평가방식이 한국 고교의 성적평가에 주는 시사점 탐색,” 교육문화연구, 24(2), 79-99.
- 김남준, 2017, “‘통합사회’교육과정과 그 개발 과정에 대한 성찰,” 도덕윤리과교육연구, (54), 181-214.
- 김대영, 2017, “4차 산업혁명 시대를 대비한 교육과정 담론,” 한국교육학회 학술대회, 1-15.
- 김미강, 2017, “한국어 수업에서의 IB 교육과정 도입 및 프로그램 설계,” 학습자중심교과교육연구, 17, 169-188.
- 김미강, 2018, 국어과 기반의 국제학교 초등프로그램(PYP)에 관한 실행연구, 인하대학교 대학원 박사학위논문.
- 김민수, 2014, CIKP(Chadwick International Korean PYP) 운영 사례, 한국교육과정평가원.
- 김용, 2018, “일본 대학입시 개혁과 IB 도입 정책의 동향과 시사점,” 교육비평, (41), 176-195.
- 김응현, 2015, “문 · 이과 통합형 사회과 교육과정 개정을 둘러싼 사회과교육의 이상과 현실의 괴리에 관한 연구-사회과 통합 교육과정에 관한 갈등을 중심으로,” 사회과교육연구, 22(4), 63-78.
- 김재복, 1996, “교육과정의 내용조직 유형에 관한 연구,” 교육과정연구, 14(3), 73-93.
- 김재복, 2005, “통합 교육과정의 과제와 발전 방향,” 교육논총, 25, 3-19.
- 김재복, 2007, “통합 교육과정의 연구 과제와 저해 요인,” 통합교육과정연구, 1(1), 1-11.
- 김재춘, 2008, “IB 교육과정이 우리나라 고등학교 선택중심 교육과정의 편성과 운영에 주는 시사점 탐색,” 열린교육연구, 16(1), 21-38.
- 김정영, 2011, 핀란드 교육과 IB 학교의 결합, 한국교육과정평가원

- 김진숙·민병수·박하식·성열관·최정아·지혜영·김주현, 2010, 글로벌 스탠다드에 따른 학교 교육과정 발전 방안, 한국교육과정 평가원.
- 김창민, 2011, “제 2 외국어 대학과목선 이수제와 입학사정관제를 통한 대안적 고교-대학 교육과정 연계 모형 개발,” 외국어교육연구, 25(2), 1-23.
- 김창원, 2014, “2015 국어과 교육과정 및 교재 개발 방안: 통합형 국어과 교육과정 구성의 방향과 과제,” 청람어문교육, 51, 7-37.
- 김천홍, 2018, “인터내셔널 바칼로레아 디플로마 프로그램 (International Baccalaureate Diploma Programme)의 국내 공교육 도입에 대한 비판적 고찰,” 학습자중심교과교육연구, 18, 637-665.
- 노희방, 1997, “제7차 사회과 교육과정 지리 영역 개발 보고 - ‘제7차 지리 교육과정 개발과정에서 나타난 문제점 앞으로의 과제’에 대한 의견,” 한국지리환경교육학회지(구 지리환경교육), 5(2), 143-150.
- 류영규·김대현, 2018, “공교육 도입의 선결 조건 탐색,” 교육혁신연구, 28(3), 195-224.
- 류재명, 1997, “제7차 지리과 교육과정의 체제개발 방안,” 대한지리학회지, 32(1), 113-124.
- 류재명, 2005, “국가 교육과정과 사회과 교과체제 구성의 문제점 및 개선 방향,” 한국지리환경교육학회지(구 지리환경교육), 13(1), 29-39.
- 류재명·서태열, 1997, “제7차 지리교육과정 개발과정에서 나타난 문제점과 앞으로의 과제,” 한국지리환경교육학회지(구 지리환경교육), 5(2), 1-28.
- 모경환·강대현·은지용, 2016, “2015 개정 사회과 교육과정의 변화와 쟁점,” 시민교육연구, 48(1), 1-30.
- 박선미, 2003, “사회과 내용의 통합 수준과 구성 방안,” 사회과교육, 42(2), 29-51.
- 박선미, 2016a, “2015 개정 중학교 사회과교육과정개발 과정의 의사결정 구조에 대한 비판적 고찰,” 한국지리환경교육학회지(구 지리환경교육), 24(1), 33-45.
- 박선미, 2016b, “우리나라 사회과교육과정의 통합구조 변화에 따른 지리교육의 목표와 내용 변화: 중학교를 중심으로,” 대한지리학회지, 51(6), 935-955.
- 박영태, 2016, 우리나라와 IBDP의 고등학교 교과서 비교분석, 전남대학교 대학원

- 석사학위논문.
- 박은아, 2017, “2015 개정 사회과 교육과정에 대한 초등학교 교사의 인식,” 시민교육연구, 49(2), 27-53.
- 박은아·김현미·최정순·이소연·성경희·이지혜·정수진·한동균·박정애·승현아·김나영, 2016, 2015 개정 교육과정에 따른 초·중학교 사회과 평가기준 개발 연구, 한국교육과정평가원, 연구보고 CRC 2016-2-4.
- 박은아·장의선·이소연·성경희·송성민·전종한·강대현·노유리·임미영·주우연·최숙희·강은희·김대훈·윤신원·김현경·이은영, 2017, 2015 개정 교육과정에 따른 고등학교 사회과 평가기준 개발 연구, 한국교육과정평가원 연구보고 CRC 2017-5-4.
- 박재윤·이혜영·정일환·김용·장승혁, 2008, 세계화 시대의 교육제도 발전방안 연구, 한국교육개발원.
- 박지혜·홍후조·백혜조, 2019, “국제공인 고교 직업교육과정(BCP)이 우리나라 고등학교 교육과정에 주는 함의,” 교육과정연구, 37(1), 85-110.
- 박하식, 2013, 국내 고교의 국제공인 교육과정 (IBDP)의 도입 및 실행에 관한 연구, 경기외고의 사례를 중심으로-고려대학교 대학원 박사학위논문.
- 박희경, 2016, 교과 교육과정 교육 내용 구성 방안의 쟁점과 개발 과정의 개선 과제 분석: 2015 개정 교육과정 개발자들의 인식 및 관점을 중심으로, 이화여자대학교 대학원 박사학위 논문.
- 백경선·민부자·홍후조, 2008, “IBO의 PYP와 우리나라 초등 교육과정의 비교 연구,” 교육과정연구, 26(2), 143-166.
- 백남진, 2006, “교과 교육과정의 교육내용 진술의 구체화,” 교육과정연구, 24(2), 207-233.
- 백남진·온정덕, 2014, “역량 기반 교과 교육과정에서 기준과 수행의 의미,” 교육과정연구, 32(4), 17-46.
- 서영진, 2019, “국어과 교육과정에서 ‘빅 아이디어’활용 방안 탐색—캐나다 BC 주 자국어 교육과정에 대한 분석을 바탕으로,” 국어교육학연구, 54(1), 71-105.
- 서용섭, 2016, 국제공인 교육과정(IBDP) 지리의 구성 원리 분석, 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.

- 성명경, 2018, 세계시민성 함양을 위한 통합 교육과정의 방향성 연구, 연세대학교 대학원 박사학위논문.
- 소경희, 2015, “2015 개정 교육과정 총론 개정안이 남긴 과제: 각론 개발의 쟁점 탐색,” 교육과정연구, 33(1), 195-214.
- 손명철, 1999, “중학교 사회과 교육과정 통합 논의에 대한 비판적 검토와 하나의 대안,” 한국지리환경교육학회지(구 지리환경교육), 7(1), 51-65.
- 양현주, 2015, 2009 개정 수학교육과정과 IBDP 수학과교육과정의 비교 연구, 성균관대학교 석사학위논문.
- 양현주·좌준수·최승현, 2015, “2009 개정 수학교육과정과 IBDP 수학과 교육과정에서의 교과서 비교 연구-고등학교 대수 영역을 중심으로,” E-수학교육 논문집, 29(3), 391-421.
- 옥일남, 2016, “2015 개정 교육과정기 ‘통합사회’ 개발 과정과 쟁점,” 교육과정평가연구, 19(2), 49-75.
- 우옥희, 2019, 고교학점제를 위한 고등학교 교육과정 기준 개발, 제주대학교 대학원 박사학위논문.
- 이경건·홍훈기, 2017, “2015 개정 교육과정에서 도입한 ‘핵심 개념’의 의미 변화 과정 분석,” 교육과정평가연구, 20(2), 1-30.
- 이광우, 2017, “2015 개정 교과 교육과정 내용 체계 구성의 반성적 고찰-핵심 개념, 일반화된 지식, 기능을 중심으로,” 학습자중심교과교육연구, 17(16), 597-622.
- 이광우·정영근·이근호·백경선·온정덕·소경희·양일모·김경숙·이미숙·김창원·박병기·모경환·구정화·진재관·박경미·곽영순·진의남·서지영·이경언·박소영·임찬빈, 2015, 국가교육과정 각론 조정 연구 - 2015 개정 교과 교육과정 시안 개발 연구 I, 한국교육과정평가원 연구보고 CRC 2015-9.
- 이광우·정영근·서영진·정창우·최정순·박문환·이봉우·진의남·유정애·이경언·박소영·주형미·백남진·온정덕·이근호·김사훈, 2014, 교과 교육과정 개발 방향 설정 연구, 한국교육과정평가원 연구보고 CRC 2014-7.
- 이동원, 2001, “[공통사회] 탄생과정을 통해 본 통합·분과논쟁,” 사회과교육연구, 83-98.

- 이미경·정영근·권점례·이근호·김희경·이주연·이명애·가은아·김현수·박은아·박진동·김현경·진의남·김기철·이경언·양윤정·주형미·백경선·김경훈·장호성·이근남·한혜정·서민철, 2016, 2015 개정 교육과정에 따른 초·중학교 교과 평가기준 개발 연구(총론), 한국교육과정평가원 연구보고 CRC 2016-2-1.
- 이보람, 2019, English II 교과서와 IBDP English B 교과서 비교연구, 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이영덕, 1983, 통합교육과정의 이론과 실제, 교육과학사, 과주.
- 이은정, 2019, 제주특별자치도내 일반계 고등학교 IBDP 적용 방안, 제주대학교 대학원 석사학위논문.
- 이정우, 2018, “2015 개정 ‘통합사회’교과서 비교 분석 연구-‘통합적 사고력’명시 활동에 구현된 통합의 양상을 중심으로,” 시민교육연구, 50(4), 175-195.
- 이지영, 2019, 진학계 고등학교 교과목의 진로별 과목 분화 연구, 고려대학교 대학원 박사학위논문.
- 이향근, 2014, “IB (International Baccalaureate) 언어교육과정의 특성과 시사점 연구,” 한국초등교육, 25(4), 91-110.
- 임영구, 2015, “제주국제교육모델로서 IB 교육과정의 현황과 전망,” 교육과학연구, 17(2), 49-75.
- 임유나·김선은·안서현, 2018, “국제공인 유·초등학교 교육과정(IB PYP)의 특징과 시사점 탐색,” 교육과정연구, 36(2), 25-54.
- 임유나·홍후조, 2016, “2015 개정 교육과정의 교과별 교육내용 제시 방식 검토,” 아시아교육연구, 17(3), 277-302.
- 임은진·길현주·이정우, 2019, “2015 개정 교육과정 ‘통합사회’의 교육과정 실행에 대한 질적 사례연구,” 사회과교육, 58(3), 37-55.
- 장신애, 2018, “일본의 국제바칼로레아 (IB) 도입 정책과 교사 양성의 현황,” 중등교육연구, 66(4), 1165-1192.
- 장인실·조현희, 2018, “IB 교육과정을 활용한 다문화국제혁신학교 교육과정 설계 방향 탐색,” 초등교육연구, 31(4), 125-148.
- 장자영, 2019, 동요를 활용한 유아 대상 한국어 교육 방안 연구, 한국외국어대학교 대학원 석사학위논문.

- 전경수·곽한영, 2019, “통합사회 현장 정착 방안 연구-법교육에의 시사점과 함께,” 법교육연구, 14(1), 63-101.
- 전혜린, 2019, 2015 개정 수학과 교육과정과 IBDP 수학과 교육과정의 고등학교 <수학> 함수 영역 교과서 비교, 강원대학교 대학원 석사학위논문.
- 정광순·강충열, 2017, “통합 교육과정 연구 공동체의 지난 10 년에 대한 회고와 향후 10년을 내다보면서,” 한국통합 교육과정학회 학술발표논문집, 21, 1-18.
- 정광희, 2002, “존 듀이의 교육사상,” 교육비평, 10, 358-383.
- 정영근, 2018, “일본 정부의 IB 교육과정 정책과 시사점,” 한국일본교육학연구, 23(2), 1-29.
- 정영근·한혜정·김종윤·박은아·변희현·이인호·김사훈·안성훈, 2016, 2015 개정 교육과정에 따른 성취기준 코딩 체계 구축을 통한 교과 간 연계·융합 학습 강화 방안 연구, 한국교육과정평가원 연구보고 CRC 2016-5.
- 정혜승, 2016, “2015 개정 교육과정의 핵심 개념 중심 내용 체계에 대한 비판적 분석: 국어과 교육과정을 중심으로,” 교육과정연구, 34(3), 29-50.
- 정혜준, 2013, “국내외 지역학교에서의 IB 교육과정 도입 및 접목 사례연구,” 교육과정연구, 31(4), 195-212.
- 조철기, 2016, “『통합사회』 교육과정 개발 과정에 대한 탐색,” 한국지리환경교육학회지, 24(1), 47-60.
- 차조일, 1998, “사회과 통합교육과정모형에 대한 연구-기존 논의의 문제점 해결을 위한 이론적 기반의 탐색,” 시민교육연구, 27, 125-148.
- 차조일·안유민·변태진, 2019, 통합사회, 통합과학 교수학습 및 평가 개선 방안 모색, 한국교육과정 평가원 연구보고 RRI 2019-2.
- 최미숙, 2018, “IB 디플로마 프로그램의 평가 연구-‘Korean A: Literature’를 중심으로,” 새국어교육, 116, 255-291.
- 최정원, 2019, 2015 개정 고등학교 미술과 교육과정과 IBDP의 Visual Arts 교육과정 비교 연구, 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 하화주, 2014, 우리나라 진학계 고등학교의 진로탐색과정 총칙 개발 연구, 고려대학교 대학원 박사학위논문.

- 하화주·홍후조·박하식, 2012, “우리나라 고등학교에서의 IBDP 교육과정 적용의 현황 및 과제,” 교육과정연구, 30(4), 51-79.
- 한혜정, 2014, “문·이과 통합형 교육과정 개정의 의의와 쟁점,” 교육과정연구, 32(3), 45-69.
- 한혜정·박소영, 2009, “IB(International Baccalaureate)와 호주 VCE(Victorian Certificate of Education)가 우리나라 대학입시성적 산출방식에 주는 시사점 탐색,” 비교교육연구, 19, 83-109.
- 홍원표, 2019, “IB 디플로마 프로그램(DP)의 공교육 도입 담론에 대한 비판적 검토,” 교육과정연구, 37(3), 199-222.
- 홍후조, 2000, “국가 교육과정 개정의 정치학: 제7차 교육과정 개정을 중심으로,” 교육정치학연구, 7(1), 112-133.
- 홍후조·강익수·백경선, 2008, 세계화에 대응하기 위한 교육과정 개선 방향 연구: IB(International Baccalaureate)교육과정과의 비교를 중심으로, 한국교육과정 평가원.
- 홍후조·임유나, 2019, “IB DP의 특징에 기반한 진학계 고등학교 교과목 재구조화 방안 탐색,” 교육과정연구, 37(1), 29-56.

2. 국외서

- Behrenbruch M and Harrison R., 2013, Reflection on theory: investigating the 'who', 'what' and 'how' of an internationally minded education, *IB Journal of Teaching Practice*, 1(2), 1 - 9.
- Bunnell, T., 2011, The International Baccalaureate middle years programme after 30 years: A critical inquiry, *Journal of Research in International Education*, 10(3), 261-274.
- Corlu, M., 2010, Describing the dynamic nature of mathematics as a cultural product, *International Schools Journal*, 32(2), 72-79.
- Costa, A. L. and Kallick, B., 2000, *Discovering and exploring habits of mind*. Association for Supervision and Curriculum Development, Alexandria, VA.
- Daly, K., Brown, G. and McGowan, C., 2012, *Curriculum integration in the International Baccalaureate Middle Years Programme: Literature review*, International Baccalaureate Organization, Cardiff.
- Dewey, J., 1902, *The child and curriculum*, University of Chicago Press, Chicago.
- Drake, S. M. and Burns, R. C., 2004, *Meeting standards through integrated curriculum*, Association for Supervision and Curriculum Development, Alexandria, VA.
- East M. and Lelievre B., 2009a, *IB Global Issues Project Organizer 1: Middle Years Programme*, Oxford University Press, Oxford.
- _____ 2009b, *IB Global Issues Project Organizer 2: Middle Years Programme*, Oxford University Press, Oxford.
- _____ 2010a, *IB Global Issues Project Organizer 3: Middle Years Programme*, Oxford University Press, Oxford.
- _____ 2010b, *IB Global Issues Project Organizer 5: Middle Years Programme*, Oxford University Press, Oxford.

- East M., Lelievre B., Knight A. and Kunkel T., 2010, *IB Global Issues Project Organizer 4: Middle Years Programme*, Oxford University Press, Oxford.
- Erickson, H. L., 2002, *Concept-based curriculum and instruction: Teaching beyond the facts*, Corwin Press, Thousand Oaks.
- _____ 2007, *Concept-based Curriculum and Instruction for the Thinking Classroom*, 2nd Edition, Corwin Press, Thousand Oaks.
- _____ 2008, *Stirring the Head, Heart and Soul: Redefining curriculum, instruction and concept-based learning*, 3rd Edition, Corwin Press, Thousand Oaks.
- _____ 2012, *Concept-based teaching and learning*, International Baccalaureate Organization, Cardiff.
- Farmer, D., 2020, *Individuals and Societies for the IB MYP 4&5: by concept*, Hodder Education, London.
- Field, J., 2010, Middle school music curricula and the fostering of intercultural awareness, *Journal of Research in International Education*, 9(1), 5-23.
- Fogarty, R., 2009, *How to integrate the Curricula*, Corwin Press, Thousand Oaks.
- Gardner, H., 1993, *Multiple Intelligences: The Theory in Practice*, Basic Books, New York.
- Grace P. 2016a, *Individuals and Societies for the IB MYP 1: by Concept*, Hodder Education, London.
- _____ 2016b, *Individuals and Societies for the IB MYP 2: by Concept*, Hodder Education, London.
- _____ 2016c, *Individuals and Societies for the IB MYP 3: by Concept*, Hodder Education, London.

- Hallinger, P., Lee M. and Walker A., 2011, Programme transition challenges in International Baccalaureate schools, *Journal of Research in International Education*, 10(2), 123 - 136.
- Hare, J., 2006, Towards an understanding of holistic education in the Middle Years of Education, *Journal of Research in International Education*, 5(3), 301-322.
- Hare, J., 2010, *Holistic education: An interpretation for teachers in the IB programmes*, International Baccalaureate Organization, Cardiff.
- Harrison R. and Miller, S., 2017, Evolving the IB Middle Years Programme: Part three-Assessment, *International Schools Journal*, 36(2), 19-36.
- Harrison R., Erin Albright E. and Manlove S., 2015, Evolving the IB Middle Years Programme: Part two-school structures, implementation and impact research, *International Schools Journal*, 35(1), 71-86.
- Harrison, R., 2015, Evolving the IB Middle Years Programme: Curriculum, *International Schools Journal*, 34(2), 45-58.
- Hayden M. and Thompson J., 2011, *Taking the MYP Forward*, John Catt Educational Ltd, Woodbridge.
- Hill, I., 2010, History of the IB and issues for the future, Presentation by Ian Hill, Deputy Director-General, IB Asia-Pacific Regional Conference, Singapore.
- Hirsch, S., Triller, T., 2014a, *Individuals and Societies: A Practical Guide(Student Book)*, International Baccalaureate Organization, Cardiff.
- Hirsch, S., Triller, T., 2014b, *Individuals and Societies: A Practical Guide Teacher Book*, International Baccalaureate Organization, Cardiff.
- Hughes, C., 2014, A critical analysis of the International Baccalaureate's Middle Years Programme assessment design with particular focus on feedback, *Journal of Research in International Education*, 13(3), 203-217.
- International Baccalaureate Organization(IBO), 2007, *Making the PYP happen:*

A curriculum framework for international primary education,

International Baccalaureate Organization, Cardiff.

2008, *MYP: From principles into practice*, International Baccalaureate Organization, Cardiff.

2009a, *The IB learner profile booklet*, International Baccalaureate Organization, Cardiff.

2009b, *Diploma Programme: From principles into practice*, International Baccalaureate Organization, Cardiff.

2010a, *Command terms in the Middle Years Programme*, International Baccalaureate Organization, Cardiff.

2010b, *MYP guide to interdisciplinary teaching and learning*, International Baccalaureate Organization, Cardiff.

2014a, *Arts guide*, International Baccalaureate Organization, Cardiff.

2014b, *Design guide*, International Baccalaureate Organization, Cardiff.

2014c, *Fostering interdisciplinary teaching and learning in the MYP*, International Baccalaureate Organization, Cardiff.

2014d, *Individuals and societies guide*, International Baccalaureate Organization, Cardiff.

2014e, *Language acquisition guide*, International Baccalaureate Organization, Cardiff.

2014f, *Language and literature guide*, International Baccalaureate Organization, Cardiff.

2014g, *Mathematics guide*,

- International Baccalaureate Organization, Cardiff.
 _____ 2014h, *MYP: From principles into practice*, International Baccalaureate Organization, Cardiff.
- _____ 2014i, *Physical and health education guide*, International Baccalaureate Organization, Cardiff.
- _____ 2014j, *Projects guide*, International Baccalaureate Organization, Cardiff.
- _____ 2014k, *Sciences guide*, International Baccalaureate Organization, Cardiff.
- _____ 2015a, *Diploma Programme: From principles into practice*, International Baccalaureate Organization, Geneva.
- _____ 2015b, *Further guidance for MYP projects*, International Baccalaureate Organization, Geneva.
- _____ 2017, *Diploma Programme Geography guide*, International Baccalaureate Organization, Geneva.
- _____ 2019, *What is an IB education?*, International Baccalaureate Organization, Cardiff.
- International Schools Association(ISA), 1980, Conference Report.
- _____ 1982, Conference Report.
- _____ 1991, ISAC: Programme of International Secondary Education 11 - 16 Years, International Schools Association, Geneva.
- Jacobs, H. H., 1989, *Interdisciplinary curriculum: design and implementation*, Association for Supervision and Curriculum Development, Alexandria, VA.
- _____ 1997, *Mapping the Big Picture: Integrating curriculum and assessment K-12*, Association for Supervision and Curriculum Development, Alexandria, VA.

- _____ 2004, *Getting Results with Curriculum Mapping*, Association for Supervision and Curriculum Development, Alexandria, VA.
- Johnson, E. B., 2002. *Contextual Teaching and Learning: What It Is and Why It's Here to Stay*, Corwin Press, Thousand Oaks.
- Lenihan, E., 2013, A theatre for action: adopting the Khan Academy in support of a classroom model in the MYP, *International Schools Journal*, 32(2), 66-71.
- Lin, K., 2013, A review of research relating to the International Baccalaureate Middle Years Programme (Research report), International Baccalaureate Organization.
- Marzano, R., 2000, *Transforming Classroom Grading*. Association for Supervision and Curriculum Development, Alexandria, VA.
- Nicolson, M. and Lister, H., 2010, *History of the Middle Years Programme*, International Baccalaureate Organization, Cardiff.
- Perkins, D., 1995, *Outsmarting IQ: The emerging science of learnable intelligence*, Simon and Schuster, New York.
- Ryan, V., 2012, Teaching about migration in an international school?, *International Schools Journal*, 32(1), 40-44.
- Sizmur, J. and Cunningham, R., 2012, *International Baccalaureate Middle Years Programme (MYP) in the UK*, National Foundation for Educational Research, Slough.
- Sperandio, J., 2010, School program selection: Why schools worldwide choose the International Baccalaureate Middle Years Program, *Journal of School Choice*, 4(2), 137 - 148.
- Storz, M. and Hoffman, A., 2018, Becoming an international baccalaureate middle years program: Perspectives of teachers, students, and administrators, *Journal of Advanced Academics*, 29(3), 216-248.
- Visser, A., 2010, International education in a national context: Introducing the

- International Baccalaureate Middle Years Programme in Dutch public schools, *Journal of Research in International Education*, 9(2), 141-152.
- Wade J. and Wolanin N., 2013a, *Continuation Study of Student Performance and Engagement in the Middle Years Programme*, International Baccalaureate Organization, Bethesda, MD.
- Wade, J. and Wolanin, N., 2013b, *High school science and mathematics course enrollment and performance of students who attended the International Baccalaureate Middle Years Programme*, International Baccalaureate Organization, Bethesda, MD.
- Wade, J. H. and Wolanin, N. L., 2015, *A comparison of MYP and non-MYP students' participation and performance in high school*, International Baccalaureate Organization, Bethesda, MD.
- Wiggins, G. and McTighe, J., 1998, *Understanding by design*, Association for Supervision and Curriculum Development, Alexandria, VA.
- _____ 2005, *Understanding by Design*, Expanded second edition, Association for Supervision and Curriculum Development, Alexandria, VA.
- Wright, E., Lee, M., Tang, H. and Chak Pong Tsui, G., 2016, Why offer the International Baccalaureate Middle Years Programme? A comparison between schools in Asia-Pacific and other regions, *Journal of Research in International Education*, 15(1), 3-17.
- Young, M. and Muller, J., 2010, Three Educational Scenarios for the Future: lessons from the sociology of knowledge, *European Journal of Education*, 45(1), 11-27.
- Young, M., 2008, *Bringing knowledge back in: From social constructivism to social realism in the sociology of education*, Routledge, London.
- _____ 2011, The return to subjects: a sociological perspective on the UK Coalition government's approach to the 14 - 19 curriculum, *The Curriculum Journal*, 22(2), 265-278

<ABSTRACT>

Principles of Interdisciplinarity in the International Baccalaureate Middle Years Programme and its Implications on the Korean National Curriculum

Hyoseon Kang

Department of Geography Education
Graduate School
Jeju National University

Supervised by Professor Myong-Cheol Son, Ph. D.

This study aims to analyze the main characteristics of MYP's interdisciplinary understanding through curriculum-related documents, textbooks, and teaching and learning. From its focus on 1) interdisciplinary principle, 2) relationship between disciplinary and interdisciplinary understanding, 3) interdisciplinary in teaching and learning, 4) assessment for learning and 5) organizing and implementing the programme. This study aimed to explore the implications of interdisciplinary elements within the Korean national curriculum.

The IB programmes emphasize the importance of making connections, exploring the relationships between academic disciplines, and categorizes curriculum integration in the following categories: transdisciplinary,

interdisciplinary, and multidisciplinary learning. In particular, the MYP programme stresses interdisciplinary teaching and learning which can be developed both within and between/among subject groups. The concepts and global contexts of the MYP programme acts as a medium for principles of vertical and horizontal integration.

MYP Individuals and Societies and Korean social studies curriculum were considered to compare and analyze the relationship between disciplinary and interdisciplinary understanding. In contrast to Korean middle school social studies curriculum where objectives were set for each discipline, MYP Individuals and Societies state integrated aims and objectives connecting disciplines.

MYP programme's interdisciplinary learning focused on not only 'meaning and connected way' of the disciplinary objectives, but also understanding the disciplinary understanding explicitly. Therefore, MYP interdisciplinary learning is grounded in the disciplines. Additionally, Integrated Social Studies in 2015 revised curriculum in Korea emphasized the 'harmony and balance' of time-based, spatial, ethical and social perspectives. Compared to Korean national middle school social studies' textbook that present disciplines in a parallel manner, MYP Individuals and Societies, discrete or integrated disciplines are taught and assessed within a subject group.

In all, MYP interdisciplinary teaching and learning is a process of synthesizing disciplinary knowledge. Disciplinary understanding is explicitly taught and assessed in the MYP interdisciplinary units. Students are required to demonstrate the integration of factual, conceptual and procedural knowledge from more than one discipline.

School A, a school that offers the MYP program, was chosen as a case study to further examine how the school develops and implements interdisciplinary units. School A had 3–5 days of "interdisciplinary teaching and learning", where students and teachers participate in interdisciplinary

learning. Analyzing the case of School A's Grade 8 interdisciplinary unit "Sustainability and the usage of plastic"(Individuals and Societies and Design) indicated that learning were developed and taught with a focus on 1) Conceptual understanding, 2) Interdisciplinary perspectives grounded disciplines, 3) Inquiry based learning and 4) Tools for learning. The MYP interdisciplinary unit is evaluated to assess student's understanding of disciplines and their ability to synthesize disciplines.

In conclusion, this study reports five main implications in terms of the Korean national curriculum.

First, clarification of the directionality and the fundamental principles of integration are necessary. The medium of integration should not be deducted from disciplines, but across disciplines of a subject group and the subject groups as well.

Second, the relationship between disciplinary knowledge and interdisciplinary understanding should not be in conflict, but coexist. Disciplinary knowledge is a prerequisite of interdisciplinary understanding, and interdisciplinary teaching and learning should ultimately aim to deepen the understanding of disciplinary knowledge. Thus further discussion on the aims, objectives, content, assessment of the interdisciplinaries is needed.

Third, it is only appropriate that the teaching and learning of the curriculum integration does not overly specify the teaching method, but establishes clear principles and direction for the instructors.

Fourth, the assessment must explicitly examine the interdisciplinary objectives to promote consistency of objectives, teaching and learning of interdisciplinary and assessment for learning. Principles and systems of assessing objectives explicitly have to be developed.

Lastly, further discussion on not only the integration within subject groups but also between/among subject groups is necessary, and integrated learning

should be organized and implemented into Korean national middle school social studies curriculum.

Following are a few suggestions based on the study's findings.

First, future curriculum should aim for the integration between/among subject groups. Therefore analyzing the interdisciplinary subjects such as Environmental Systems and Societies(ESS) and Literature and Performance in DP may expand the discussion on this issue.

Second, as MYP programme is flexible to accommodate the demands of national and local context, the diversification of case studies are needed.

Third, analyzing and comparing other schools that foster interdisciplinary understanding will serve as a practical stepping stone for exploring the introduction/implementation of the MYP program.

Last, the efficacy of the curriculum based on student's participation and student's achievement should be studied to expand the discussion on MYP's integrated curriculum.

This study is significant as it examines 'disciplinary versus interdisciplinary learning', a chronic issue that is brought up every time a new curriculum is developed in Korea. Also, it suggests realistic methods of improvement for this issue through the analysis of an internationally recognized curriculum integration. One hopes that this study may expand the discussion on integrated learning in Korea, and contribute to the development of curriculum integration.

Key Words: International Baccalaureate(IB), Middle Years Programme(MYP), MYP Individuals and Societies, interdisciplinary approach, curriculum integration, integrated curriculum, social studies curriculum, 2015 revised curriculum