
미래교육 전망: UNESCO 교육의 미래와 OECD 교육 2030을 중심으로

연구책임자 김미경(한국교육과정평가원)

공동연구자 김경희, 김현미, 이수정(한국교육과정평가원)

위촉연구원 육민정(한국교육과정평가원)



ISBN 979-11-6846-117-8 93370

미래교육 전망: UNESCO 교육의 미래와 OECD 교육 2030을 중심으로

연구보고 RRO 2022-1

발행일 2022년 9월 30일
발행인 이규민
발행처 한국교육과정평가원
주소 충청북도 진천군 덕산읍 교학로 8
전화 (043)931-0114
팩스 (043)931-0884
홈페이지 <http://www.kice.re.kr>
인쇄업체 (주)케이에스센세이션(02-761-0031)
ISBN 979-11-6846-117-8 93370

※ 본 자료 내용의 무단 복제를 금함

본 연구에서 제시된 정책 대안이나 의견 등은 한국교육과정평가원의 공식적인 의견이 아닌 본 연구진의 견해를 밝혀 둡니다.

연구협력진

권 송 (유네스코한국위원회)	박선운 (청주교대)	이지은 (경북대)
김근수 (수유중)	서기준 (유네스코한국위원회)	이흥수 (길음중)
김선미 (강원해안중)	손민호 (인하대)	정용시 (유네스코한국위원회)
김유경 (염광중)	유미란 (종암중)	조상식 (동국대)
김종윤 (진주교대)	이경민 (천왕중)	최유진 (장위중)
김지영 (서울시교육청)	이빛나 (경북대)	호민애 (서울사대부중)
김지영 (신화중)	이양숙 (APCEIU)	홍보강 (유네스코한국위원회)
김현정 (유네스코한국위원회)	이조아 (유네스코한국위원회)	황소인 (원목중)
박현정 (전남하당중)		

(이상 가나다 순)

머리말

팬데믹 이후, 우리들은 그야말로 휘몰아치는 변화 앞에서 있다는 것을 절실하게 느끼고 있습니다. 이런 변화 앞에서, 다가오는 미래에 모두가 평화롭게 살아가기 위한 방법을 모색하는 것은 더 이상 미룰 수 없는 중요한 과제입니다. 특히 국제 사회에서는 교육이야말로 지속가능발전이라는 인류 공동 과제를 해결할 중요 방법이라는 공감대를 더욱 넓혀가고 있습니다.

대표적인 국제협력기구인 UNESCO와 OECD에서는 이에 필요한 공동의 가치, 태도, 지식, 기능 등을 정립하고, 현 세대와 미래 세대를 짊어지고 갈 인재를 양성하는 일을 선도하고 있습니다. 한국교육과정평가원은 대한민국의 초·중등학교 학교교육을 담당하고 있는 정부의 책임 연구기관으로서 본 연구에서 UNESCO의 교육의 미래와 OECD 교육 2030에 대해 고찰하여 대한민국의 지속가능발전교육을 촉진하는 데 동참하는 것을 기쁘게 생각합니다.

어려운 여건 속에서도 국제 교육협력에 공헌하고 있는 원내 연구진에게 감사드립니다.

2022년 9월

한국교육과정평가원

원장 이규민

연구요약

본 연구는 변화하는 미래 사회를 대비하기 위해 UNESCO 교육의 미래와 OECD 교육 2030을 비교하여 미래 교육을 전망하고, 이에 따른 향후 우리나라 교육의 방향을 모색하고 정책을 제언하는 것을 목적으로 한다. 이를 위해 2021년 발간된 UNESCO 교육의 미래 보고서의 주요 내용을 살펴보고, OECD 교육 2030과 미래 학교교육 시나리오에서 제시한 미래 교육 내용을 UNESCO 교육의 미래와 비교 분석하여 시사점을 도출하였다. 또한 이를 토대로 한국의 미래 교육이 나아가야 할 방향과 제언을 제시하였다.

2장에서는 앞으로 다가올 사회의 변화와 이에 대처하기 위해 필요한 미래 교육에 관한 연구들을 교육과정, 교수학습, 교육평가 측면에서 고찰하고, 미래의 인재들에게 요구되는 새로운 학력에 대한 선행연구를 분석하였다. 이러한 미래 교육 비전을 공유하기 위한 국제적인 노력으로서 지속가능발전교육에 관한 논의 과정을 살펴보았다.

3장에서는 UNESCO의 교육의 미래에서 논의하고 있는 주요 내용을 교육과정, 교사, 학교를 중심으로 분석하고 시사점을 제시하였다. 첫째, 교육과정 측면에서는 UNESCO 교육의 미래에서 제시하고 있는 역량, 지식, 문해력을 중점적으로 분석하였다. UNESCO는 미래 사회를 위해 육성해야 할 역량으로 협동, 협력, 연대, 상호의존, 포용 등을 강조하였으며, 지식에 대한 비판적 학습이 필요하다고 주장하였고, 언어적 문해력, 수리력, 디지털 문해력 등의 문해 교육이 미래 교육에서 필수적이라고 보았다. 둘째, 교사 측면에서는 ‘협력적 직업’으로서의 교사의 역할과 교사의 전문성 향상을 중심으로 UNESCO의 논의를 분석하였다. 셋째, 학교 측면에서는 학교가 보호되어야 하는 공간인 동시에 변혁이 필요한 공간이라는 UNESCO의 논의를 분석하였다. 이러한 UNESCO의 미래 교육 전망 분석을 바탕으로 세 가지 시사점을 제시하였다. 첫째, 미래 사회를 준비하기 위해 협동, 협력, 연대, 상호의존성과 같은 사회적 역량을 계발할 필요가 있다. 둘째, 사회 다원화에 따라 공공재로서의 교육의 역할은 강조될 전망이다. 셋째, 기술공학의 발전에 따라 디지털 사회에서 교육의 새로운 역할과 필요성을 인식하고 주목해야 한다.

4장에서는 UNESCO 교육의 미래와 OECD 교육 2030 보고서의 주요 내용을 중심으로 교육과정, 교사, 학교 측면에서 두 국제기구가 제시한 미래 교육 전망을 분석하였

다. 우선 OECD 교육 2030을 중심으로 OECD가 교육과정, 교사, 학교 측면에서 미래 교육에 대해 제안한 주요 내용을 살펴본 후, UNESCO와 OECD가 제안한 미래 교육 전망을 비교·분석하고 시사점을 제시하였다. 첫째, 교육과정 측면에서 UNESCO와 OECD는 모두 복잡하고 예측불가능한 미래 사회에 적극적으로 대처하기 위하여 다양한 역량과 지식, 문해력 함양을 위한 교육이 중요하다는 점을 강조하였다. 둘째, 교사 측면에서 UNESCO와 OECD 모두 더 나은 세상을 만드는 변혁적 주체를 기르기 위한 학교 교육에서 교사의 역할이 매우 중요하며 앞으로 이를 위한 교사 전문성 계발 및 교육 환경 조성이 요구된다는 점을 강조하였다. 셋째, 학교 측면에서 UNESCO와 OECD 모두 미래 사회의 학교는 전방위적으로 달라지며 혁신되어야 한다고 보았으며 앞에서 언급한 미래 교육 전망에 부합하도록 학교 환경과 학교 문화의 대대적 변화가 요구된다는 점을 강조하였다.

위의 연구 결과를 바탕으로 미래 교육에서 교육과정, 학교와 교사의 역할, 미래 국제 사회에서의 한국 교육의 역할을 제안하였다. 첫째, 미래 교육과정의 방향과 가치는 미래 사회를 성공적으로 살아가기 위해 요구되는 역량을 파악하여 교육 체제에 적극적으로 반영해야 한다. 또한 급격한 기술 발전으로 인해 야기되는 미래 사회의 불확실성에 학생들이 대처할 수 있도록 미래 사회에 요구되는 능력과 역량을 준비시켜야 한다. 둘째, 미래 교육에서 학교의 역할은 시공간이 확대되고 미래 학습 환경이 제공되는 배움의 장의 기능을 유지할 것이다. 그리고 학교는 협력과 통합의 공간, 새로운 네트워크 연결망을 갖춘 교육 생태계가 조성된 공간이 될 것이다. 교사 또한 학생의 주체적인 행동을 이끌어냄과 동시에 협력적인 동반자로서의 역할로 전환될 것이다. 셋째, 미래 국제 사회에서 한국이 국제 사회의 교육 의제를 적극적으로 제안하고 한국의 우수 사례를 공유하는 것이 필요하다.

이와 같이 UNESCO와 OECD의 미래 교육에 대한 담론은 미래 사회에서는 사회적 역량이 매우 중요하고, 공공재로서의 교육의 역할과 교사의 전문성 계발이 더욱 강조되며, 디지털 기술의 발전함에 따라 학교 환경과 학교 문화의 변화가 요구된다는 점을 확인하게 해주었다.

차례

I. 서론	11
1. 연구의 필요성 및 목적	12
2. 연구 내용	14
3. 연구 방법	14
II. 선행연구 분석	17
1. 미래 사회 변화와 미래 교육 비전	18
2. 미래 학력으로서의 새로운 학력	22
3. 지속가능발전교육	26
III. UNESCO 교육의 미래 분석	31
1. UNESCO 교육의 미래 제안 배경	32
2. UNESCO 교육의 미래 주요 내용	33
3. 시사점	42
IV. UNESCO 교육의 미래와 OECD 교육 2030	45
1. OECD 교육 2030의 주요 내용	46
2. UNESCO와 OECD의 미래 교육 전망 분석	52
3. 시사점	59
V. 결론	61
1. 요약	62
2. 제언: 미래교육 전망과 향후 과제	65
· 참고문헌	73

· 부록	77
1. 포럼 발표 자료: UNESCO 교육의 미래와 OECD 교육의 미래	78
2. 토론 ① 국제협력관계에서 대한민국의 역할	87
3. 토론 ② 미래 교육 전망과 세계시민교육 증진의 필요성	89
4. 토론 ③ ‘새로운 학력’ 개념과 미래 교육의 전망	93
5. 토론 ④ 미래형 교육과정이 지향하는 것들	99

표 차례

〈표 II-1〉	2030년 미래 유치원 및 초·중등학교 교수학습 방향	19
〈표 II-2〉	미래 사회의 메가트렌드	21
〈표 II-3〉	학력관의 구성요소	23
〈표 II-4〉	학교교육의 결과를 보는 관점에 따른 인간상과 학력 개념	25
〈표 II-5〉	UNESCO의 지속가능발전교육 내용	26
〈표 II-6〉	지속가능발전교육 국제 실천 프로그램 2030	28
〈표 II-7〉	우리나라에서의 지속가능발전교육 강조 내용	28
〈표 II-8〉	미래교육체제 수립을 위한 주요 의제 제목	29
〈표 III-1〉	UNESCO 교육의 미래 제안 배경	32
〈표 III-2〉	UNESCO 교육의 미래에서 제시된 역량	33
〈표 III-3〉	UNESCO 교육의 미래에서 제시된 문해력	36
〈표 IV-1〉	OECD 교육 2030 제안 배경	46
〈표 IV-2〉	OECD 교육 2030에서 제시된 역량	47
〈표 IV-3〉	UNESCO와 OECD의 역량 관련 내용	52
〈표 IV-4〉	UNESCO와 OECD의 지식 관련 내용	54
〈표 IV-5〉	UNESCO와 OECD의 문해력 관련 내용	55
〈표 IV-6〉	UNESCO와 OECD의 교사 관련 내용	56
〈표 IV-7〉	UNESCO와 OECD의 학교 관련 내용	57

그림 차례

〔그림 II-1〕	2030년 미래 학교 비전(DEEP)	19
-----------	----------------------	----

I

서론

-
1. 연구의 필요성 및 목적
 2. 연구 내용
 3. 연구 방법

1. 연구의 필요성 및 목적

가. 연구의 배경 및 필요성

우리가 현재 살고 있는 사회는 과학기술과 산업의 발전으로 급속하게 변화하고 있으며 이와 함께 문화와 가치관도 변화하고 있다. 이러한 변화에 대응하여 미래의 후손들이 지속적으로 발전하며 살아가려면 이들의 역량도 변화해야 한다. 따라서 20~30년 후에 지구를 이끌어 갈 인재들에게 무엇을 어떻게 가르쳐야 하는가에 대한 연구가 세계적으로 가장 중요한 관심사가 되었다. 미래를 대비하는 교육은 각자 경쟁을 통해 성장하기 보다는 개인의 특성과 역량을 함양함으로써 함께 살아가기 위한 역량을 길러내기 위해 노력해야 한다.

빠른 속도로 고갈되어 가는 지구의 자원을 활용하여 인류가 번영하기 위해서는 반드시 지속 가능한 공존을 공동의 가치로 삼아야 하며, 각자가 주도적, 적극적인 책임감을 가지고 빠르게 변화되는 현재의 상황에 대처해야 한다는 국제 사회의 공감대가 형성되고 있다. 2019년 UNESCO는 1) 지식과 학습이 인간과 지구의 미래를 어떻게 만들어 나갈 것인지를 재구상하고, 2) 복잡성, 불확실성, 취약성이 높아지는 미래 상황에서 다양한 전문가를 참여시켜 교육에 대한 국제적 담론을 촉진시키려는 목적으로 ‘국제미래교육위원회(International Commission on the Futures of Education)’를 발족하였다.¹⁾ 2050년과 그 이후의 교육을 조망하기 위해 UNESCO 국제미래교육위원회는 2021년 11월 ‘함께 그려보는 우리의 미래: 교육을 위한 새로운 사회계약(이하 UNESCO 교육의 미래)’ 보고서를 발간하였다.

UNESCO 교육의 미래 보고서는 ‘우리가 계속해야 할 것은 무엇인가?’, ‘우리가 중단해야 할 것은 무엇인가?’, ‘창조적으로 새롭게 만들어야 할 것은 무엇인가?’라는 세 가지 핵심 질문을 통해 2050년 교육을 조망하고 있다. 또한 교육을 위한 새로운 사회계약에 기반을 둔 두 가지 기본 원칙으로 ‘평생 동안 양질의 교육을 받을 권리의 보장’과 ‘공공의 노력이자 공동재로서 교육의 강화’를 제시하고 있다(UNESCO, 2021). 위에서 제시한 UNESCO 교육의 미래 보고서의 주요 내용을 바탕으로 2022년 9월에는 교육변혁정상회의(Transforming Education Summit) 개최를 통해 교육 변혁에 대한 국제적 담론을

1) UNESCO. (2021). *Reimagining Our Futures Together: A New Social Contract for Education* (Executive Summary). UNESCO.

촉진하고자 한다.

UNESCO는 이전부터 이러한 현대 사회의 발전과 변화와 함께 드러난 불평등을 해결하기 위해 가장 중요한 것이 교육이라는 믿음으로 누구나 양질의 교육을 받을 권리를 보장하고, 교육을 통해 공동의 이익을 위해 협력하는 능력을 길러주어야 한다는 교육의 목적을 재정립하고자 하였다. 한편 OECD(2019)는, 이러한 UNESCO의 미래 교육 보고서에 앞서, 미래 사회를 위해 무엇을 가르쳐야 하며, 학생들을 어떻게 가르치고 평가할 것인지를 탐구하기 위해 ‘OECD Education 2030: 미래 교육과 역량(The Future of Education and Skills: OECD Education 2030, 이하 OECD 교육 2030)’ 프로젝트에 착수하였다. OECD는 UNESCO의 지속가능발전교육을 위한 구체적이고 폭넓은 교육의 목표로서 개인과 공동체의 웰빙을 정립하고, 미래의 인재에게 필요한 역량과 이를 구성하는 요소, 역량을 신장하는 데 필요한 요소를 정의하고, 교육이 어떻게 이루어져야 하는지에 대한 구체적인 실행 전략을 탐색하고 있다(최수진 외, 2019). 이러한 OECD 프로젝트 이후 국제 사회에서 미래 교육을 준비하기 위한 교육 정책, 학교 교육에 대한 다각적인 모색이 이루어지고 있다.

본 연구에서는 급변하는 사회 환경에서 국제 교육의 담론을 형성하는 주요 국제기구인 UNESCO와 OECD가 어떻게 미래 교육의 방향을 설정하고 추진하는지를 면밀히 살펴보고자 한다. 이를 위해 미래 사회의 변화와 미래 교육에 대한 전망에 관한 선행 연구를 교육과정, 교수학습, 교육 평가 측면에서 살펴보고, 미래의 인재에게 요구되는 새로운 학력에 대한 논의를 고찰하였다. 이를 기반으로 한국의 미래 교육에 대한 시사점을 도출하고자 한다. 특히 초·중등 한국교육과정평가원의 연구 역량 및 전문성을 살려 미래 교육을 전망하고 시사점을 탐색하고자 한다.²⁾

나. 연구 목적

본 연구의 목적은 변화하는 국제 사회에서 교육 관련 담론을 주도하는 국제기구인 UNESCO와 OECD의 미래 교육 방향을 분석하고 그 결과에 기반하여 한국의 미래 교육이 추구해야 할 방향에 대한 시사점을 고찰하고자 한다.

2) 본 연구는 유네스코한국위원회로부터 UNESCO 교육의 미래 보고서와 OECD 교육 2030에 대한 연구를 요청 받아 수행되었다. 본 연구의 결과는 지속가능발전교육의 국내 이행을 확산하기 위해 2022년 8월 31일 유네스코한국위원회와 공동개최한 SDG4.1 포럼을 통해 발표되었다.

2. 연구 내용

가. UNESCO 교육의 미래 주요 내용 분석

- UNESCO가 제시한 미래 교육의 목표 및 틀 분석
- 미래 교육의 핵심 질문과 기본 원칙 분석
- UNESCO의 지속가능목표에 대한 미래 사업 확인

나. 미래 교육 관련 UNESCO와 OECD 보고서 비교·분석

- OECD 역량 교육의 특징 및 의미와 설계 방향 분석
- UNESCO 미래 교육 연구의 방향 및 교육 내용 분석

다. 한국의 미래 교육 전망에 대한 시사점 도출

- 무엇을 어떻게 가르치고 평가할 것인가의 한국의 미래 교육 담론 탐색
- 한국의 미래 교육이 나아가야 할 지향점 도출
- 한국의 미래 교육을 위한 지속가능목표 확인 및 국제 사회와의 협력 방안 모색

3. 연구 방법

가. 선행 연구 분석

- 목적: 미래 교육 관련 국제기구의 연구 사업 내용 분석을 통한 미래 교육 방향 고찰
- 내용:
 - 교육과정, 교수학습, 교육 평가에서의 미래교육 비전 연구 고찰
 - 미래 교육에서의 새로운 학력 개념 탐색
 - UNESCO의 미래 교육의 개념 정의 및 내용 요소 도출
 - OECD 교육 2030 프로젝트의 역량 교육 개념 및 내용 요소 분석
 - 우리나라의 미래 교육 관련 개념 및 내용 분석
- 시기: 2022. 5~6

나. 전문가 협의회

- 대상: 교육과정 전문가, 교과교육 전문가, 시도교육청 관계자, 교사 등
- 내용:
 - UNESCO의 미래 교육 연구와 SDG4의 국내 이행 관련 의견 수렴
 - OECD 교육 2030 프로젝트의 역량 교육과 UNESCO 미래 교육의 교육철학적 관점 분석
- 시기: 2022. 5~8

다. KICE-유네스코한국위원회 SDG4.1 포럼 개최

- 목적: OECD 미래 교육의 도입과 UNESCO 미래 교육의 실현을 위한 학교 현장의 실천 사례 공유를 통한 우리나라 미래 교육의 방향에 대한 시사점 도출
- 대상: 초·중등학교 교사, 교육과정, 교과교육 및 교육평가 전문가
- 시기: 2022. 8. 31.

II

선행연구 분석

1. 미래 사회 변화와 미래 교육 비전
2. 미래 학력으로서의 새로운 학력
3. 지속가능발전교육

1. 미래 사회 변화와 미래 교육 비전

우리나라의 2030년 미래 학교교육 비전을 제시하기 위해 한국교육과정평가원에서는 교육과정, 교수학습, 교육평가 측면에서 미래 사회와 교육의 변화를 전망하고, 미래 사회의 트렌드와 이에 따른 학교 지식을 제안하는 연구를 통해 미래 교육에 대한 시사점을 찾고자 하였다(주형미 외, 2016; 박선화 외, 2017; 박혜영 외, 2018; 정영근 외, 2021 등).

주형미 외(2016)는 미래 사회 변화에 대한 전망(인구 구조 변화, 지식기반 사회의 심화, 과학·정보기술의 발달, 경제 및 사회 구조 변화, 환경 및 자원 문제 해결 및 지속가능한 발전, 생활방식·가치관 등의 다양화)을 바탕으로 다양한 기관의 미래 교육 비전을 분석한 뒤, 우리나라의 2030년 미래 학교 비전을 네 가지(DEEP: Diversity, Excellence, Equity, and Potential building)로 제시하였다. 이후 후속연구를 통해 이를 발전시켜 참여성(Participation)을 비전으로 추가하였으며(박혜영 외, 2018: 173-177), 최종적인 구체적인 비전은 다음과 같다.

첫 번째는 다양성(Diversity)으로, 통일 한국 사회와 다문화 사회에서 다양한 학생의 인지·정서·행동적 특성과 요구를 인정하고 그에 대한 맞춤형 교육을 제공하는 것이다. 두 번째는 수월성(Excellence)으로, 학생들의 소질과 장점을 기반으로 그러한 것들이 잘 발현될 수 있도록 최선의 교육을 제공하는 것이다. 세 번째는 공정성(Equity)으로, 학생의 개인적·사회적 배경을 차별하지 않고, 최소한의 필수 교육에 도달할 수 있도록 책임있게 교육하는 것이다. 네 번째는 참여성(Participation)으로, 급변하고 불확실한 미래 사회에서 공동체가 모두 문제해결에 참여하고 자기 주도적인 삶을 살 수 있도록 협력하는 교육을 제공하는 것이다. 다섯 번째는 잠재력 발휘(Potential fulfilling)로, 최종적으로 학생 개개인이 지닌 고유의 잠재력을 발휘할 수 있도록 교육해야 한다.



[그림 II-1] 2030년 미래 학교 비전(DEEP)

출처: 박혜영 외(2018: 173)

박선화 외(2017)는 주형미 외(2016)의 연구에서 제시한 미래 사회 변화 전망과 미래 교육 방향을 토대로 미래 유치원과 초·중등학교의 교수학습의 방향을 목표 및 내용, 방법, 환경 측면(목표 및 내용, 방법, 환경)에서 제시하였다. 각 요소별 방향은 <표 II-1>과 같다.

<표 II-1> 2030년 미래 유치원 및 초·중등학교 교수학습 방향

교수학습 목표 및 내용	
창의융합적 사고력과 협력적 문제해결력 함양	<ul style="list-style-type: none"> 실생활 맥락에서 체험하고 실천 가능한 역량과 문제해결력 강조 인문·과학의 융합적 소양을 위한 통합·융합 학습 설계 학생 참여와 협업 중심의 탐구 강조
글로벌 시민의식 함양	<ul style="list-style-type: none"> 다양한 문화와 가치에 대한 존중과 이해 사회적 약자에 대한 관심과 공동체 의식 효과적 의사소통과 세계시민의식(global citizenship)
인문학적 소양 및 감성 교육 강화	<ul style="list-style-type: none"> 인문적 소양 및 감성이 강조되는 교육 환경 감성적 경험에 기반한 인성 교육의 확대 신체적 능력 신장 및 심미적 교육(aesthetic education) 강조
교수학습 방법	
학습자의 특성을 고려한 개인 맞춤형 학습 강화	<ul style="list-style-type: none"> 학습자의 흥미, 적성, 학습 능력에 대한 진단 시스템 구축·운영 학습자의 흥미와 적성, 학습 능력, 진로 등을 고려한 개인별 맞춤형 교육과정 편성·운영 학습부진학생, 학업중단위기학생, 다문화가정 학생 등 사회적·경제적 소외계층을 위한 맞춤형 교육 프로그램 제공

<p>학습자 배움 중심의 교수학습 방법 강조</p>	<ul style="list-style-type: none"> 교사 주도적 수업에서 학생이 학습의 주체가 되는 심층학습(Deeper learning)으로의 전환 토의·토론 학습, 협력학습, 문제해결 학습, 프로젝트 학습, 탐구·발견학습, 체험 학습 등 학생 참여 중심의 교수학습 방법 활성화 평생학습의 토대가 되는 기초·기본 교육 강화
<p>학교안팎, 온·오프라인 평생학습을 지향하는 자기주도적 학습</p>	<ul style="list-style-type: none"> 자기주도적 학습, 학습하는 방법의 학습 등을 통한 평생학습 강화 감독자에서 조력자, 학습 코치, 멘토로 교사 역할의 변화 테크놀로지 활용을 통한 학생의 자기주도 학습 능력 제고 학교-학교, 학교-지역사회 네트워크를 통한 자원 공유 및 활용

<p style="text-align: center;">교수학습 환경</p>	
<p>학습 경험 확장을 위한 테크놀로지 기반 교수학습 환경 구축</p>	<ul style="list-style-type: none"> 학교 온라인 네트워크 기능 강화와 학교 정보 보안 기술의 확보 클라우드 컴퓨팅 기술의 활용 확대와 디지털 도서관의 역할 강화 공개된 학습콘텐츠(Open Learning Content) 활용의 확대와 다학문적 지식 습득 AR, VR, 홀로그램 등을 활용한 학습 과정의 실제성(Authenticity) 확보와 학습된 지식의 현실 적용 가능성의 강화
<p>학습, 쉼, 놀이의 유기적 연계가 가능한 학습 환경 조성</p>	<ul style="list-style-type: none"> 학습, 쉼, 놀이의 유기적 연계를 통한 학습자의 학습 효율과 심신 건강 촉진 개별 학습자의 학업 리듬을 최적화하고 지원하는 교수학습 정책 추진 학습, 쉼, 놀이 교수학습 공간의 효율적 구성

출처: 박선화 외(2017: 203-216)를 정리함.

박혜영 외(2018: 175-177)는 주형미 외(2016)와 박선화 외(2017)가 제시한 미래 사회 전망과 이에 따른 교육 및 교수·학습 방향을 토대로 미래 초·중등학교 교육평가의 방향을 다음과 같이 제시하였다.

- 1) 다양한 가치와 문화가 공존하고 사회 구성원의 개성과 특성이 존중되는 사회에서 학생 개인의 다양한 특성과 차이점을 포용할 수 있는 평가
- 2) 학생들에게 최상의 교육을 제공하여 학생들이 흥미 있어 하고 노력을 기울이는 분야에서 장점을 탁월하게 나타낼 수 있도록 돕는 평가
- 3) 개인적·사회적 배경에 따라 차별하지 않고 사회 구성원으로서 삶을 영위하는 데 필요한 최소한의 필수 교육 기준에 도달하도록 돕는 평가
- 4) 공동체가 처한 문제 해결에 적극적으로 참여하고 협력하는 능력의 평가
- 5) 미래 첨단과학기술의 발달에 따른 평가체제와 기술의 고도화를 수용하고 이를 기반으로 학생의 성장을 돕는 과정 중심의 평가

- 6) 개인의 특성과 진로, 적성 및 특기를 고려한 맞춤형 평가
- 7) 전통적 인지 능력 중심의 평가를 넘어 다양하고 다층적인 능력과 특성에 대한 정보를 수집하여 이를 학생의 성장과 발달에 반영할 수 있는 평가
- 8) 개인의 역량과 특성을 고려하여 개별화, 맞춤형 교육을 제공하여 학생이 무한히 성장할 수 있도록 지원하기 위한 평가

정영근 외(2021)는 문헌분석, 의미연결망분석, 전문가패널 조사 등을 통해 미래 사회의 메가트렌드와 매크로트렌드를 탐색하고 이에 부응하는 미래 학교지식을 제안하였다. 먼저 미래 사회의 메가트렌드는 총 일곱 가지 영역으로 나뉘며, <표 II-2>과 같다.

<표 II-2> 미래 사회의 메가트렌드

부문	메가트렌드
과학	에너지 활용과 위기 극복, 물질의 다양화, 바이오 기술의 발전, 융합과학기술의 등장, 우주·극지환경 연구
산업·경제	경제 글로벌화 심화 및 다극화, 지식기반경제 강화, 녹색 및 순환 경제, 웰빙/복지 경제
환경	기후변화와 기후위기, 환경오염, 에너지와 자원 문제, 생물다양성의 감소, 지속가능성의 추구
사회·문화	인구동태 및 가족의 변화, 사회적 격차 및 불평등 심화, 지능화·네트워크화, 가치관의 변화
정치·국제	세계화 및 탈세계화, 다극화 체제 및 국제 사회 거버넌스 분권화, 국제 안전 위협, 정치 환경 및 민주주의의 변화
아동·청소년	신체 구조 및 기능의 변화, 신경생리 및 인지·학습에서의 변화, 정신건강 문제 및 정서적 취약성 증가, 개성 추구·개인화·다원화된 삶의 방식, 디지털 네트워크화
정보·인공지능	인공지능과 지능화된 인공물, 사회 시스템의 플랫폼화, 지식·정보·경험·탐구의 데이터화, 경험·환경의 가상화

출처: 정영근 외(2021: 164)에서 재인용함.

이후 메가트렌드들 사이에서 공통적으로 나타나는 학교지식의 특성을 통해 연구자가 최종적으로 제안한 미래 학교에서 다루어야 할 지식은 총 다섯 가지로, 다음과 같다.

- 1) 디지털화된 지식과 데이터화된 지식: 아날로그가 아닌 디지털 형태로 전환된 지식 및 그러한 지식이 디지털 프로세스를 통해 처리된 지식
- 2) 융·복합적 지식: 인문사회과학, 자연과학, 공학기술, 문화예술, 산업경제 등의 학문 영역간 융합되고 복합된 지식
- 3) 인식과 가치의 결합 지식: 태도, 가치, 윤리 등과 관련된 지식
- 4) 상황적(know-where) 지식: 지식이 생성되는 특정한 조건 및 상황과 함께 지식 생성자 개인의 신념 체계, 정체성과 위치가 반영되는 지식
- 5) 메타 지식: 지식의 지식(지식의 정당성을 질문하는 데 동원되는 지식), 메타 인지 지식, 학습하는 방법을 학습하는 지식

2. 미래 학력으로서의 새로운 학력

가. 새로운 학력의 도입 및 개념

급변하는 환경 속에서 미래 사회에 대응하기 위해 교육의 방향성이 지식 중심에서 역량 중심으로 변화하고 있다. OECD의 DeSeCo 프로젝트(OECD, 2005)에서 핵심역량이 도입된 이래로 역량교육의 중요성이 전세계적으로 확산되었으며, 우리나라 2015 개정 교육과정에서도 핵심역량의 함양을 추구하고 있다. 최근 OECD에서는 Education 2030 프로젝트(OECD, 2019)를 통해 미래 사회에 필요한 핵심역량의 교육과 실천을 위한 연구를 수행하고 있다. 이처럼 역량교육이 강조되면서 성취도에 국한된 전통적인 학력관에도 변화가 필요하다는 목소리가 높아지고 있다. 전통적인 학력관은 대학입시, 상대평가, 경쟁이 중요시 되는 교육 현장을 반영하여 학생의 성적과 지식 습득에 초점이 맞추어져 있다. 하지만 전통적인 학력관은 다양한 측면에서 개인의 능력을 판단하는 데 제한적이라는 비판에 따라 미래 사회를 살아가는 데 있어 실질적으로 필요한 경험과 학습을 반영한 새로운 학력관이 등장하게 되었다.

새로운 학력이란 “전반적인 교육의 과정에서 학습자가 갖춘 실제 힘”을 의미하는 것으로 (성열관 외, 2016: 84; 조상식 외, 2018) 성적이나 지식으로 학력을 판단하는 전통적인 학력관과는 차이가 있다. 학교 현장, 시·도 교육청 등에서 정의하는 새로운 학력의 개념과 구성 요소들은 약간씩 다르고, 명칭도 다르지만, 기본적으로 자기 주도성, 전인적 발달, 생활/실천능력, 기본(교과)능력을 강조하고 있다(황은희 외, 2020). 가장 최근에 제안된

학력은 충청남도교육청(2019)의 ‘충남형 참학력’과 김경희 외(2019)의 ‘새로운 학력’이다. ‘충남형 참학력’은 ‘핵심역량을 바탕으로 삶의 길을 찾고 더불어 살아가는 데 필요한 힘’으로 정의되며, 생활/실천 능력에 초점을 맞추고 있다. 그리고 ‘새로운 학력’은 ‘학생들이 일상생활의 현실적 맥락 속에서 지속적인 배움과 자기 혁신을 통해 개인적 존재로서 성장하면서 동시에 사회적 존재로서 의미 있는 삶을 실천하는 데 필요한 역량(힘)을 학교 교육의 결과로서 갖춘 상태’로 정의하여 자기주도성과 생활/실천능력을 반영하고 있다. 즉 새로운 학력관은 학습의 결과적인 측면뿐만 아니라 미래 사회를 준비하고 적절하게 대응할 수 있는 역량을 모두 포괄하는 개념으로 볼 수 있다(황은희 외, 2020).

새로운 학력관을 구성하는 요소 또한 교육청, 연구자마다 다양하게 제시되었으나(〈표 II-3〉 참고) 모두 지적, 정서적, 사회적 영역을 고루 반영한다는 특징이 있다. 예를 들어 ‘충남형 참학력’은 지적 영역에서 문제해결능력, (다중) 문해력, 정서적 영역에서는 자기 관리 능력, 문화감수성, 생태감수성, 사회적 영역에서는 민주시민의식, 대인관계능력을 다루고 있다. 또한 김경희 외(2019)의 새로운 학력의 경우, 지적 영역에서는 문제해결 능력, 기초·기본 능력, 자기 주도적 학습능력이 반영되었고, 정서적 영역에서는 정서 인식·표현, 정서 관리, 사회적 영역에서는 협업능력, 대인관계능력, 공동체역량이 반영되어 있다. 가장 최근 수행된 황은희 외(2020)의 연구에서는 전문가 델파이 조사를 통해 새로운 학력관의 구성요소를 5개로 도출한 바 있으며, 구성요소별 중요도는 학습자 주도성, 지적 역량, 사회적 역량, 핵심 기초 능력, 정서적 역량 순이었다.

〈표 II-3〉 학력관의 구성요소

영역	구성요소	미래형 학력 (김위정, 김아미, 2016)	충북형 미래 학력 (김용 외, 2015)	참된 학력 (경기도 교육청, 2014)	참학력 (전북 교육청, 2015)	충남형 참학력 (충남 교육청, 2019)	세종형 학력 (조은순 외, 2016)	새로운 학력 (성기선, 2005)	새로운 학력 (김경희 외, 2019)
지적	문제해결능력			○	○	○			○
	창의력/창의적 사고			○			○		
	(다중) 문해력				○	○			
	정보탐색력/지식정보처리능력						○	○	
	사고력			○					
	비판적 성찰력	○							
	기초·기본 능력								○
	자기 주도적 학습능력		○		○			○	○

영역	구성요소	미래형 학력 (김위정, 김아미, 2016)	총복형 미래 학력 (김용 외, 2015)	참된 학력 (경기도 교육청, 2014)	참학력 (전북 교육청, 2015)	총남형 참학력 (충남 교육청, 2019)	세종형 학력 (조은순 외, 2016)	새로운 학력 (성기선, 2005)	새로운 학력 (김경희 외, 2019)
정서적	자기관리 능력			○		○	○		
	자아역량/긍정적 자아의식	○			○				
	공감적 실천 능력	○			○				
	(심미적/사회적) 감성 능력		○				○		
	문화감수성, 생태감수성				○	○			
	정서 인식·표현, 정서 관리								○
	성취동기			○					
	호기심			○					
사회적	민주시민의식		○	○	○	○			
	의사소통역량				○		○	○	
	협업능력	○							○
	대인관계능력					○			○
	공동체역량						○		○

출처: 황은희 외(2020: 37)에서 재인용

나. 새로운 학력과 역량의 관련성

새로운 학력관에서 학력은 지적, 정서적, 사회적 영역의 조화로운 발달을 추구하는데, 성열관(2018)의 신학력관, Hargreaves & Shirley(2015), OECD 교육 2030(OECD, 2019)의 관점을 살펴보면 새로운 학력과 역량이 관련성이 있음을 알 수 있다(〈표 II-4〉 참고). 우선 성열관(2018: 120)에 따르면 신학력이 추구하는 인간상은 지적(지성) 영역에서 ‘합리적으로 깊게 생각하고 성찰하는 사람’, 정서적(감성) 영역에서는 ‘느낀 것을 표현하고, 타인의 처지를 공감하는 사람’, 사회적(시민성) 영역에서는 ‘나와 모두의 자유와 평등을 실현하는 사람’으로 볼 수 있다. 이는 창의력, 논리적 판단력, 자기주도적 학습능력, 문제해결력, 공감능력, 배려하는 마음의 습관 등과 같은 역량과도 긴밀하게 연결되어 있다(김경희 외, 2019). 즉 학생의 배움과 성장을 중시하는 새로운 학력관은 역량 중심 교육과도 맥을 함께 한다. 또한 Hargreaves와 Shirley(2015)가 주장한 평생 학습의 목적은 배움의 방법을 배우는 메타학습과 배움을 과정을 즐기는 것으로 역량교육의 관점을 취하고 있다. 이처럼 다양한 삶의 맥락에서 자율적이고 협력적인 성향을 가지고 자기 지식화 하는 과정은 새로운 학력관에서 추구하는 학습자 관점과 동일한

것으로 볼 수 있다(김경희 외, 2019). 한편 OECD 교육 2030에서 제안한 ‘학습 개념 틀’에 따르면 학교에서 역량교육은 지식(knowledge), 능력 또는 기능(skill), 태도 및 가치(attitudes and values)를 총체적으로 고려해야 하며, 역량교육을 통한 메타학습력의 함양을 강조하였다(OECD, 2019). 메타학습력은 새로운 학력관에서 개념화한 배우는 힘, 학습력과도 관련성이 있다. 종합하면 최근 학교교육이 추구하는 인간상/학습자관은 학교교육의 결과로써 학생이 자신의 지식, 기술, 태도를 활용하여 스스로 문제를 해결할 수 있는 역량을 추구한다는 것을 알 수 있다(김경희 외, 2019).

〈표 II-4〉 학교교육의 결과를 보는 관점에 따른 인간상과 학력 개념

관점	인간상/학습자관	학력 개념
성열관 등의 신학력관	<ul style="list-style-type: none"> 합리적으로 깊게 생각하는 성찰적인 사람 느낀 것을 표현하고 타인의 처지를 공감하는 사람 나와 모두의 자유와 평등을 실현하는 사람 	<ul style="list-style-type: none"> 배우는 힘, 살아가는 힘
Hargreaves & Shirley	<ul style="list-style-type: none"> 자신의 생각을 분명하게 표현할 줄 알며 자율적, 협력적 성향을 지닌 학습자 기회나 도전과제를 풍부하게 제공받아 교육적 경험에 몰입함으로써 높은 수준의 메타인지와 포괄적인 학습 기술을 획득한 학습자 다양한 인적 물질적 지원을 받으며 분산된 리더십을 통해 교육적인 문화를 갖춘 학교 안에서 학습을 향유하는 학습자 	<ul style="list-style-type: none"> 학습력, 배움의 힘
OECD 교육 2030	<ul style="list-style-type: none"> 스스로 문제를 인식하고 해결해 나갈 수 있는 학습자 	<ul style="list-style-type: none"> 메타 학습력

출처: 김경희 외(2019: 45)에서 재인용

이와 관련하여 김경희 외(2019)는 새로운 학력을 역량 교육의 결과로 간주하여 새로운 학력의 측정 가능성을 탐색하였다. 구체적으로 각 시도교육청에서 정립한 개념, 2015 개정 교육과정 편성, 운영 지침 분석, 혁신학교의 현황과 중점과제를 분석하고 전문가 집단 인터뷰(Focus Group Interview)를 수행하여 새로운 학력의 지표로 기초·기본 능력, 자기주도적 학습역량, 문제해결역량, 사회적 역량, 정서적 역량을 도출하였으며, 새로운 학력을 측정할 수 있는 역량 검사지도 개발하였다. 이 연구에서 학력에 대한 실제적이고 구체적인 지표를 마련하여 학교교육의 결과를 측정하고, 미래 사회의 변화에 맞게 재개념화된 학력관을 학교교육에 구현할 수 있는 기반을 마련하였다.

3. 지속가능발전교육

UNESCO는 정치 경제, 사회, 과학, 산업 등의 빠른 발전에 따른 인간의 활동이 지구 생태계의 빠른 변화를 야기하고 이와 함께 위기 또한 빠르게 닥쳐오고 있기 때문에 더 늦기 전에 우리 모두가 이전과는 다른 공동의 가치와 태도 및 삶의 방식을 바꾸어 사는 법을 배워야 한다는 공동의 의제를 발표해 왔다(UNESCO, 2020). 본 연구에서는 UNESCO의 지속가능발전교육에 관련된 선행 연구와 이에 근거한 우리나라의 지속가능발전교육 관련 연구 및 정책적 지원 현황을 살펴봄으로써 UNESCO의 교육의 미래 보고서를 분석하는 데 기초를 제공하고자 한다.

유엔지속가능발전교육 10년(UN Decade of ESD)은 지속가능발전의 가치나 원칙을 학습 과정에 포함시키는 데 목적을 둔다(UNESCO, 2005). 이는 보다 지속가능한 미래를 만들기 위한 교육적 노력을 해야 한다는 합의에 기반을 두며, UNESCO는 선도 기관으로서 세계 각국이 이를 이행하는 데 협력과 조정을 담당하고 있다. 이러한 노력을 통해 학습의 질을 높이고 학교교육 뿐 아니라 다양한 형식의 교육을 통합적으로 제공함으로써, 지속가능발전에 관련이 있는 모두의 사회적 학습 증진에 기여한 바가 크다고 할 수 있다(유네스코한국위원회, 2014: 17) 이후 지속가능발전교육 국제 실천 프로그램을 통해 지속가능발전교육은 지역별·국가별로 각자의 방식으로 수행되고 있으며, 지속가능발전교육의 역할을 공유하고 공동의 노력으로 확산하는 데 의미를 찾을 수 있다. 일반적으로 지속가능발전교육의 주요 내용은 사회적, 환경적, 경제적 차원에서 제시된다(〈표 II-5〉 참조).

〈표 II-5〉 UNESCO의 지속가능발전교육 내용

측면	내용
사회적 측면	인권, 평화, 안보, 성평등, 문화적 다양성, 보건, AIDS, 거버넌스
환경적 측면	자연자원, 기후 변화, 균형 발전, 지속가능한 도시화, 재해 예방 및 완화
경제적 측면	빈곤 퇴치, 기업의 책무, 시장 경제

출처: UNESCO(2004: 19-22)의 내용을 재구성함.

2014년 지속가능발전교육 국제 실천 프로그램(Global Action Program on ESD)은 지속가능발전을 앞당기기 위해 모든 영역의 교육에서 우리 모두에게 필요한 지식, 기술, 태도, 가치를 학습하여 지속가능발전교육을 강화하려는 목표를 정하고, 정책에의 반영, 교육 환경, 교사, 학습자, 지역 공동체의 5개 우선 실천영역에 핵심 파트너를 정하고 이들 기관 간 네트워크를 구성하여 실천 과정을 모니터링했다. 그러나 기관의 활동 성격상 추진 경과에 제한점이 제기되기도 하였다. 이후의 지속가능발전교육의 미래를 계획하는 과정에서 UNESCO는 지속가능발전교육 국제 실천 프로그램 2030을 발표하여 2019년 이후 국제 실천 프로그램을 이끌어갈 전략을 준비하였다(유네스코한국위원회, 2014: 20). 주요 내용은 지속가능발전교육 관련 활동을 지속적으로 확대하기 위한 제도적 지원의 필요성과 핵심 파트너와 우선 활동 영역을 선정하고, 지속가능발전교육을 SDG4와 세계 시민교육의 일환으로 체계적으로 추진되어야 한다는 인식에 대한 필요성을 강조하는 것이다. 또한 UNESCO는 지속가능발전교육을 위한 로드맵에서 지속가능발전교육의 이행을 위해 개인의 실천과 제도적 지원을 통한 변혁적 실행, 사회구조의 변화, 과학기술의 균형적 혜택을 위한 고려가 필요하다는 성찰과 함께 UNESCO가 회원국에서의 수행을 모니터링해야 한다는 논의를 제시했다(UNESCO, 2020).

지속가능발전교육은 고정된 개념이 아니라 지속가능성과 형평성이라는 두 개의 축으로 각국이 각자의 상황에 맞게 적용하며, 지속가능한 사회를 위한 행동과 가치, 태도를 학습하는 방법과 함께 비판적·창의적 사고 능력 및 자신의 삶을 살아가는 방식을 성찰하여 스스로 결정하고 참여하는 역량을 길러주는 교육을 의미한다고 할 수 있다(Wals, 2009; 이선경 외, 2016: 10 재인용). 지속가능발전교육 국제 실천 프로그램 2030은 교육의 중요성을 다시 강조하면서 그 역할과 성격에 대해 논의하고 있다. 지속가능발전교육은 개인의 행동 변화에서 시작되어 어떻게 지속가능발전을 위한 사회의 변혁에 영향을 주는지에 대한 관점에 중점을 두고 사회구조적 원인과 공평한 기회에 대한 비판적 사고와 가치를 강조해야 한다는 것이다(UNESCO, 2020).

〈표 II-6〉 지속가능발전교육 국제 실천 프로그램 2030

내용	
지속가능 발전교육	<ul style="list-style-type: none"> 교육의 역할이 발전의 주요 원동력으로서 다른 SDGs를 달성하는 데 중요하다는 것을 인식하며, 교육을 통해 삶을 변화시키는 것임.
	<ul style="list-style-type: none"> SDG4(포용적이고 공평한 양질의 교육 보장 및 모두를 위한 평생학습 기회 증진)은 이와 같은 비전을 담고 있음. 변화 지향적이며 보편적이며, 모두를 위한 교육 의제와 같은 전지구적인 교육 도전 과제를 다루고 있음.
	<ul style="list-style-type: none"> 교육은 공공재³⁾이며, 기본적 인권 보장을 실현하는 기초로서 지속가능발전에 필수적임.

출처: 유네스코한국위원회(2014)

우리나라에서는 2005년 대통령 자문 국가지속가능발전위원회가 유엔지속가능발전교육 10년을 위한 국가 추진전략 개발 연구를 추진하면서 지속가능발전교육 핵심 영역을 설정하고 지속가능발전기본법과 환경교육진흥법을 제정하였다. 이후 녹색성장 교육의 형태로 지속가능발전교육이 이루어지다가 2011년 이후 지속가능발전교육이라는 이름으로 사업을 수행하였다(권영락 외, 2021: 29).

〈표 II-7〉 우리나라에서의 지속가능발전교육 강조 내용

측면	내용
사회적 측면	갈등 해소, 통일, 사회 혁신, 연대, 매체 소양
환경적 측면	자연자원, 종 다양성, 교통, 주거 환경, 재해 예방 및 완화
경제적 측면	지속가능한 생산과 소비, 소득 격차 완화

출처: 이선경 외(2005), 권영락 외(2021: 7)에서 재인용

이선경 외(2016)의 연구에서는 국내 지속가능발전교육 현황을 조사하였는데 학교에서 실시하는 지속가능발전교육 프로그램과 교사의 인식에 차이가 있는 것으로 나타났으며, 교사가 ‘지속가능발전교육’ 교육 활동이 무엇인지 인식하는 것이 중요하며 학교 현장에서 일어나는 상황과 그 의미를 찾아나가는 과정에서 협력과 대화가 이루어져야 한다고 결론지었다. 지속가능발전은 총체적인 관점에서 접근해야 하는데 많은 교사들은 교과에 따라 다르게 이해한다는 국외 연구(Borg 외, 2014)의 결과와 유사하다고 할 수 있다.

3) UNESCO는 교육을 공공재(public goods) 공동재(common goods)라는 용어로 혼용하여 사용하고 있다. 본 보고서에서는 UNESCO 교육의 미래에서의 공동재(comomon goods)의 의미로 사용한다.

우리나라의 지속가능발전교육에 대한 연구들은 교사의 인식에 관한 연구가 대부분이며, 지속가능발전교육의 가치와 내용에 대한 이해를 바탕으로 한 실제적인 학교 교육 방안에 대한 연구가 부족하며, 초·중등학교에서 지속가능발전교육의 내용을 설정하여 교과 교육과정 내의 연계성을 분석함으로써 다양한 교과 및 교과 융합 수업으로 확산할 수 있는 방안이 필요하다(배주경 외, 2022).

위의 과정을 통해 우리나라는 지속가능한 미래를 전망하면서 해결해야 할 과제를 선정하여 준비하기 위한 체제를 갖추고 있다. 먼저 사회적 합의에 기반하여 안정적이고 일관된 교육정책을 추진하고, 이를 준비하는 단계로 2017년 이후 국가교육회의를 운영하여 <표 II-8>의 대한민국 미래교육 10대 의제를 선정하였다.⁴⁾

<표 II-8> 미래교육체제 수립을 위한 주요 의제 제목

내용
<ul style="list-style-type: none"> • 초등학교 저학년 아동 돌봄 지원 체제 확립 • 공정하고 미래 지향적인 대학입학전형 제도 • 한국 고등교육체제 재구축 방향과 과제 • 지역 변동과 학교 교육체제 재구축
<ul style="list-style-type: none"> • 학습자 삶 중심의 학제 개편 • 유아교육 및 보육의 공공성 강화와 질 제고 • 지속 가능한 교육 혁신을 담보하는 교원 양성 및 재교육 체제 개편
<ul style="list-style-type: none"> • 디지털 전환과 한국 교육 • 모든 시민의 학습권을 보장하는 평생학습 체제 구축 • 모든 학생의 행복한 성장을 위한 교육복지 실현

출처: 김영애, 김용(2021: 11)을 재구성함.

또한 2021년 핵심정책 기조 부문의 하나로 지속가능발전 구현과 국제 공헌 제고를 선정하여 포스트 코로나 시대의 지속가능발전 기반을 구축하여 코로나 19의 경제, 사회, 환경적 영향에 대응하며, 글로벌 문제 해결을 위한 국제 협력을 선도하며 동아시아 지역을 중심으로 상생형 협력을 주도하고 글로벌 도전 과제에 대한 체계적인 대응 방안을 모색하고 있다.

4) 2022년 예정되었던 국가교육위원회의 출범이 연기된 상태임.

III

UNESCO 교육의 미래 분석

1. UNESCO 교육의 미래 제안 배경
2. UNESCO 교육의 미래 주요 내용
3. 시사점

1. UNESCO 교육의 미래 제안 배경

UNESCO는 UN의 지속가능발전교육을 선도하는 교육 전문기구로서 ‘교육이 어떤 미래를 만드는가?’에 대한 세대를 아울러 전 세계적으로 고민해야 하는 문제를 제기하고, 교육의 비전과 각국의 정책 변화의 필요성에 대한 고민이 필요하다고 주장하였다. UNESCO는 국제 사회에서 지속가능발전 목표의 이행 현황을 점검하고, 국제협력을 추진하면서 코로나19 팬데믹으로 인해 그동안의 성과가 뒤쳐지는 위기에 대처하고, 그간의 논제를 이어나가기 위해 국제미래교육위원회가 구성하였다. 국제 사회의 지속가능발전 목표와 각국의 교육 의제의 연계를 촉진하기 위해 ‘교육의 미래’ 연구 보고서가 작성되었다. 이 과정에서 다양한 분야의 전문가들과 협의하고, 파트너 기구들을 채널로 각국의 청년들을 만나 2050년을 바라보는 교육의 목적에 대한 의견과 미래에 무엇을, 어떻게, 어디서 배우는 지에 대한 논의를 지속하였다.

그동안의 교육을 통해 성장과 발전을 추구하는 과정에서 자연환경이 파괴되고 기술 변화는 불평등을 심화시켰기 때문에 교육이 공공적인 목적을 가져야 한다는 새로운 사회 계약이 필요하다는 것이다. 우리 모두가 형평성과 포용성 안에서 삶을 누리기 위해 불평등이 지속되는 사회 제도를 해결하며, 지속가능한 사회를 만들기 위해 가치 있는 삶과 지속될 수 있는 사회에 대한 이해가 필요하며 이를 위해 다같이 노력해야 한다는 점에서 교육의 미래를 발간함으로써 교육의 목적에 대한 의식의 변화를 촉구하였다. 위에서 언급한 것처럼 UNESCO 교육의 미래가 발간된 배경을 분석하면 <표 III-1>과 같다.

<표 III-1> UNESCO 교육의 미래 제안 배경

구분	내용
환경적 측면	<ul style="list-style-type: none"> 기후 변화에 적응하고 이를 완화하기 위한 공동의 노력이 필요함. 기후변화가 소외된 사람들에게 불평등을 증대시킴. 가장 많은 영향을 받는 사람들을 논의에 참여시킴
경제적 측면	<ul style="list-style-type: none"> 디지털 기술, 지식에의 배제로 인해 불평등이 심화됨. 문화적 포용성, 역량강화가 되는 정보 목적이 있는 교육현장의 디지털 기술이 요구됨. 노동 시장의 재조정, 미래에 가치 있는 직업에서 유연성이 교육의 미래에 포함되어야 함.
사회적 측면	<ul style="list-style-type: none"> 학생과 교사가 신뢰를 바탕으로 변화를 위해 협력하는 능력을 강화함. 다양성과 다원주의를 유지해야 함. 자격을 갖춘 교사의 역량을 강화하여 교육의 미래에 참여하게 함. 학교라는 공간이 도전과 가능성의 공간으로 존재해야 함. 또한 디지털 학습 공간과 성인학습으로 교육의 기회를 넓혀야 함.

출처: UNESCO(2021), UNESCO 및 유네스코한국위원회(2022)를 요약하여 표로 정리함.

교육의 미래에서는 교육학, 교육과정, 교사, 학교, 서로 다른 시공간에서의 교육이라는 5개 측면에서 교육의 혁신을 제안했다. 본 연구에서는 교육과정과 교사, 학교의 3개 측면에 초점을 두고 분석을 진행하였다.

2. UNESCO 교육의 미래 주요 내용

가. 교육과정

(1) 역량⁵⁾

UNESCO의 교육의 미래에서는 다양한 역량을 강조하고 있다(UNESCO, 2021: 50). 교육의 혁신을 위해 UNESCO가 특히 강조하고 있는 역량 개념들을 정리하면 <표 III-2>과 같다.

<표 III-2> UNESCO 교육의 미래에서 제시된 역량

역량	내용
협동 (Cooperation)	<ul style="list-style-type: none"> 교육을 위한 새로운 사회계약에서 교육학은 협동과 연대에 기반해야 하며, 학생과 교사가 신뢰 속에서 세상의 변혁을 위해 함께 협업하는 능력을 기르도록 해야 한다(p. 50). 협동과 연대의 교육학은 차별 금지, 다양성 존중, 회복적 정의라는 공유된 원칙에 기반해야 하며, 돌봄과 호혜적 윤리의 틀 안에서 구현되어야 한다(p. 50). 협동과 협력은 서로 다른 수준과 연령에 적합하게 가르쳐지고 실천되어야 한다(p. 60).
협력 (Collaboration)	<ul style="list-style-type: none"> 간학문적, 문제지향적인 협력 학습(collaborative learning)(p. 51) 문제제기식 교육(problem-posing education)은 학생들을 발견과 협력이 필요한 프로젝트, 계획, 활동에 참여시킨다(pp. 51-52). 모든 어린이를 위한 협력 교육: 참여와 협력의 교육학을 최대한 활용하면서 모든 학습 영역에서 질 높은 교육을 위해 노력해야 한다. ... 초등학교 수준에서 고립적, 개별적인 활동에 너무 많은 시간을 쓰면 공동작업, 협동, 문제해결을 위한 중요한 기회가 제한된다. ... '비형식적' 교육 프로그램들은 학교와 파트너가 되어서 지역사회 어른, 리더, 지식보유자들과의 연결을 통해 협력 교육과 문화적 이해를 위한 기회를 높이고 있다(p. 58).
연대 (Solidarity)	<ul style="list-style-type: none"> 서비스 학습(service learning)은 단순히 가장 편리하고 자기이해에 맞는 해결책을 추구하기 보다는, 연대를 문제해결 교육학의 중심 원칙으로 자리잡게 만들 잠재력을 갖고 있다(p. 52). 연대의 교육학은 인종차별주의, 성차별주의, 식민주의, 권위주의에 의해 전 세계에서 자행되었던 체계적인 배제와 말살을 반드시 인식하고 시정해야 한다(p. 53). 연대, 연민, 윤리, 공감은 우리가 학습하는 방식 안에 뿌리내려야 한다(p. 60).

5) 본 '역량'에 대한 분석은 UNESCO에서 미래 역량으로 제시한 것이 아니라 UNESCO의 논의 분석을 통해 연구진이 UNESCO 교육의 미래에서 강조하고 있는 역량으로 해석하여 제시한 것이다.

역량	내용
상호의존 (Interdependence)	<ul style="list-style-type: none"> 주어진 문제에 대해 가능한 해결책은 여러 가지이므로 교육학의 접근 방식도 상호의존과 연대의 가치와 원칙을 키워줄 수 있도록 선택되어야 한다(p. 52). 상호연결성과 상호의존성이 교육학의 기본틀이 되어야 한다(p. 60). 살아있는 지구와의 조화로운 관계를 위해서 우리는 상호의존성을 다시 배우고 인간의 위치와 주도성을 다시 그럴 필요가 있다(p. 113).
포용 (Inclusion)	<ul style="list-style-type: none"> 교육학은 학생들이 교육 공동체에 들어오도록 환영하고 학생들이 포용적이고 타인의 존엄성을 인정하는 능력을 발전시키도록 도와야 한다(p. 53). 포용성이 없는 교육학은 공동선으로서의 교육을 약화시키고 모든 사람의 존엄성과 인권이 존중되는 세상이 될 가능성을 손상시킨다(p. 53). 존중, 포용, 소속감, 평화 구축, 갈등 전환을 위한 교육학은 단지 다름을 인정하거나 배려하는 것을 넘어서는 일이다. 이러한 교육학은 반드시 학생들이 어깨를 맞대고 앉아 협업하도록 지원해야 한다(p. 53).

출처: UNESCO(2021: 50-113). UNESCO 및 유네스코한국위원회(2022)를 참고하여 번역함.

UNESCO는 미래 사회의 가치로 다양성과 다원주의가 강화되고 인간성이 향상되는 사회라는 비전을 제시하였다(UNESCO, 2021: 52). 또한 학습 역시 다양성, 다름, 다원주의를 출발점으로 삼아 학생들이 편견과 차별에 직접 맞설 수 있도록 해야 한다고 보았다(UNESCO, 2021: 53). 교육은 젊은이들이 그들의 과거, 현재, 미래를 이해하고 연결하도록 돕고, 그들의 경험을 형성해 온 불평등을 분석하고, 배제와 소외에 맞서는 것을 통해 알 수 없는 미래를 대비할 수 있도록 해야 한다고 주장하였다(UNESCO, 2021: 53).

이러한 미래 사회를 위해 육성해야 할 역량으로 UNESCO는 협동, 협력, 연대, 상호의존, 포용 등을 강조하였다. UNESCO는 “교육은 협동, 협력, 연대의 원칙을 기반으로 조직되어야 한다.”(UNESCO, 2021: 4)라고 하면서 이러한 역량들을 별개의 역량으로 간주하기보다는 서로 연관된 개념으로서, 교육의 미래에 필수적인 것으로 보고 있다.

(2) 지식

UNESCO의 교육의 미래에서 지식은 이중적인 의미를 가지고 있다. 지식은 배워야 할 대상인 동시에 비판해야 할 대상이다. UNESCO는 이러한 주장을 공유지식, 디지털 지식 등의 개념을 통해 제시하고 있다.

첫째, 공유지식(knowledge commons) 개념이다. ‘공유지식’이란 집단적으로 소유되고 사용되는 정보, 데이터, 내용을 의미하는 것이다. UNESCO는 가르침과 배움은 공유지식에 의해서 더 풍요로워지고 또한 그 공유지식에 기여한다고 보았다. 교사와 학생은

인류의 공유지식에 의해서 풍요로워지는 동시에 공유지식에 기여할 수 있도록 지식추구 자이자 지식생산자의 공동체를 형성해야 한다고 주장한다(UNESCO, 2021: 51).

UNESCO는 이러한 공유지식 개념을 통해 지식이 모두에 의해 공유되고 사용될 필요가 있고, 특정 계층이나 집단, 문화를 배제해왔던 지식에 대해 비판적인 필요가 있다고 주장하였다. UNESCO는 교육 정책이 젠더, 인종, 종교, 장애, 사회계층 등으로 인한 차별에 따른 불평등 해소를 목적으로 하고 있지만 여전히 교육과 공유지식으로부터 배제되고 침묵되는 집단적 기억, 문화적 전통, 원주민의 지식 등에 대해서는 주의를 기울이지 못한다고 지적하였다. 따라서 연대의 교육학의 핵심은 지배적인 지식으로 확립된 것에 대한 비판적인 검토를 학습하는 것, 즉 탈학습(unlearning)을 학습하는 것이라고 보았다(UNESCO, 2021: 54).

교육과정은 학습자들이 공유지식에 접근할 수 있는 능력과 기여할 수 있는 능력을 향상시키도록 구성될 필요가 있다. 우리는 모든 연령대의 학생들이 지식을 전제하고 있는 것과 지식이 관심을 갖고 있는 것에 의문을 제기하면서 지식을 창조하고 비판하는 데 참여할 수 있도록 교육할 필요가 있다. 교육의 역할은 사람들이 공유지식으로부터 제외되고 배제된 것을 바로잡을 수 있도록 권한을 부여해 주어야 하고, 공유지식이 이 세상에 다양한 삶의 방식과 존재 방식이 있다는 것을 반영하는 지속적이고 개방된 자원임을 보장할 수 있어야 한다(UNESCO, 2021: 77).

둘째, 디지털 지식(digital knowledge) 역시 특정 지식영역을 배제하는 데 일조해 왔다. 기술은 틀림없이 우리의 삶의 방식을 획기적으로 바꿔 왔고 앞으로도 그럴 것이다. 하지만 디지털 기술이 르네상스 이후 서구의 특정 지식 영역을 지배적으로 반영해 오면서 원주민의 지식들을 주변부로 밀어냈고, 어부, 뱃사람, 모험가들의 기후 및 항해 지식은 천문학자, 기후학자, 기상학자들에 의해 주변부로 밀려나는 등 비기술(non-technology)적인 삶의 방식들이 주변으로 밀려나면서 인간은 거대하고 풍요로운 지식의 보고를 잃어버리게 되었다고 UNESCO는 지적한다. 따라서 교육자들은 인류의 문화적 다양성을 구성하는 이러한 지식들을 인지하고, 회복하고, 복원하기 위해 노력해야 한다고 주장한다(UNESCO, 2021: 36).

디지털 지식은 공유와 연결성, 관계성이라는 긍정적 측면도 있지만 대부분 이익 추구를 특징으로 하며, 개인의 소외에 의존함으로써 고독감, 이기심, 자아도취를 유발한다는 문제가 있다(UNESCO, 2021: 36). 또한 디지털 장비와 플랫폼, 통신망 등의 디지털

기술이 국가 간 및 국가 내에 불균등하게 분포되어 있고 디지털 영역 외부에 있는 사람들과 지식들을 배제하는 등 디지털 격차를 일으킨다는 점도 문제이다(UNESCO, 2021: 36). UNESCO는 이렇듯 디지털 문화에서의 생활 조건을 의미하는 디지털리티(digitality)의 부정적 측면을 인식하고 이에 저항할 수 있는 역량을 지원하고 육성하는 것이 미래 교육이 할 일이며, 디지털 기술이 디지털 영역의 외부에 있는 것들을 새롭게 이해하고 서로를 연결하며 포용할 수 있는 방향으로 일할 수 있도록 힘을 필요 있다고 보았다(UNESCO, 2021: 37).

(3) 문해력

UNESCO는 문해력이 미래의 학습과 사회 참여에 직결된다고 보았다(UNESCO, 2021: 69). UNESCO가 제시하고 있는 문해력은 크게 언어적 문해력, 수리력, 디지털 문해력의 세 가지이며 각각의 의미는 다음 <표 III-3>과 같다.

<표 III-3> UNESCO 교육의 미래에서 제시된 문해력

문해력	내용
언어적 문해력 (literacy)	<ul style="list-style-type: none"> 미래의 문해력은 참여와 포용을 향상시키기 위해서 읽기와 쓰기를 넘어 말과 문자, 스토리텔링과 예술 등 다양한 매체를 포함하는 모든 형태의 이해와 표현 능력으로 강화되어야 한다(p. 69). 미래의 문해 교육은 깊고, 넓고, 비판적으로 읽을 수 있는 능력, 말하거나 쓸 때 분명하고 효과적으로 의사소통할 수 있는 능력, 배려, 공감, 분별력을 갖고 들을 수 있는 능력을 발달시켜야 한다(p. 69). 단일언어주의(monolingualism)에서 복수언어주의(plurilingualism)로의 전환이 나타나고 있으며 이러한 전환이 지속되고 확장될 필요가 있다(p. 69).
수리력 (numeracy)	<ul style="list-style-type: none"> 다양한 맥락과 문제에서 수리력이 요구된다(p. 70). 수리력은 시간 경과에 따른 변화, 미래 예측 및 계획, 관계성 이해, 트렌드 파악을 가능하게 해 준다(p. 70). 수학적 지식을 학생들의 문화적 지식과 연결함으로써 교육이 학생들의 사회정서적 차원을 포함하고 가정과 학교 환경 사이의 단절 극복에 도움을 줄 수 있다(p. 70).
디지털 문해력 (digital literacy)	<ul style="list-style-type: none"> 디지털 문해력과 디지털 접근성은 21세기에 가장 기본적인 권리이며 시민적, 경제적 참여를 가능하게 한다(p. 34). 디지털 격차로 인해 발생하는 교육성취의 격차를 좁히고 학생과 교사의 디지털 문해력을 21세기의 필수 문해력으로 강조할 필요가 있다(p. 34). 디지털 사회와 디지털 경제의 정치학에 대한 일련의 이해와 입장을 포함하는 '비판적 디지털 문해력(critical digital literacy)'을 키울 필요가 있다(p. 72).

출처: UNESCO(2021: 34-72). UNESCO 및 유네스코한국위원회(2022)를 참고하여 번역함.

첫째, 언어적 문해력에 대해 UNESCO는 미래의 문해력은 참여와 포용을 향상시키기 위해서 읽기와 쓰기를 넘어 말과 문자, 스토리텔링과 예술 등 다양한 매체를 포함하는 모든 형태의 이해와 표현 능력으로 강화될 필요가 있다고 주장한다. 미래의 문해 교육은 깊고, 넓고, 비판적으로 읽을 수 있는 능력, 말하거나 쓸 때 분명하고 효과적으로 의사소통할 수 있는 능력, 배려, 공감, 분별력을 갖고 들을 수 있는 능력을 발달시켜야 한다고 보았다. 또한 외국어, 원주민 언어, 수어, 기타 언어를 가르침으로써 단일언어주의(monolingualism)에서 복수언어주의(plurilingualism)로 전환되고 있는데 이러한 전환이 지속되고 확장될 필요가 있다고 지적하였다. UNESCO는 복수언어주의 교육이 글로벌한 대화와 활동, 문화에 참여할 수 있는 더 많은 기회를 만들어 주며, 다양성을 존중하고 유지하는 측면에서도 이중언어 및 복수언어 교육정책이 중요하다고 보면서, 교육이 언어의 다양성을 유지할 수 있도록 중요한 역할을 해야 한다고 강조하였다(UNESCO, 2021: 69-70).

둘째, 수리력은 미래 교육을 위해 필수적인 것으로, 십진법과 이진법 같은 수 체계는 현대의 의사소통, 거래, 컴퓨팅, 계산의 근본이 될 뿐만 아니라, 덧셈, 뺄셈, 곱셈, 나눗셈의 기본 연산에 더하여 다양한 맥락과 문제에서 수리력이 요구된다. 맥락 속에서 이해 될 때 수리력은 시간 경과에 따른 변화를 이해할 수 있도록 해 주고, 미래를 예측하고 계획할 수 있도록 해 주며, 관계성을 이해하도록 할 뿐 아니라, 의미 있는 관점에서 트렌드를 파악할 수 있도록 한다. 또한 수학적 지식을 학생들의 문화적 지식과 연결함으로써 교육이 학생들의 사회정서적 차원을 포함하고 가정과 학교 환경 사이의 단절 극복에 도움을 줄 수 있다. 이런 의미에서 UNESCO는 문화감응적인⁶⁾ 수리력 교육과정(culturally responsive numeracy curricula)을 구성할 필요가 있다고 주장한다(UNESCO, 2021: 70).

셋째, 디지털 문해력(digital literacy) 역시 필수 문해력의 하나로 제시되었다(UNESCO, 2021: 34). 디지털 문해력과 디지털 접근성은 21세기에 가장 기본적인 권리이자 시민적, 경제적 참여를 가능하게 하는 것이라고 보았다(UNESCO, 2021: 34). 디지털 접근성이나 기술이 없이는 코로나19 팬데믹 기간 동안 학습 기회뿐 아니라 다른 많은 혜택도 갖지 못하는 등 디지털 격차로 인해 교육성취의 격차도 커졌다(UNESCO, 2021: 34). 따라서

6) 문화감응교육(culturally responsive pedagogy)이란 문화적으로 다양한 학생들의 특성을 섬세하게 고려하여 그들의 문화적 지식, 경험, 생활방식 등을 활용하는 교육을 의미한다.

이러한 격차를 좁히고 학생과 교사의 디지털 문해력을 21세기의 필수 문해력으로 강조할 필요가 있다(UNESCO, 2021: 34). 이에 더하여 UNESCO는 디지털 사회와 디지털 경제의 정치학에 대한 일련의 이해와 입장을 포함하는 ‘비판적 디지털 문해력(critical digital literacy)’을 키울 필요가 있다고 주장하였다(UNESCO, 2021: 72). 이를 통해 학습자는 디지털 기술의 정치적 특성을 파악하고 디지털 공간에서 행위자들의 동기를 인식하여 자신이 개인이자 집단의 구성원으로서 더 큰 디지털 생태계의 한 부분을 이루는 방식을 알 수 있다고 보았다(UNESCO, 2021: 72).

이외에도 UNESCO는 과학적, 인문학적, 사회정서적 문해력 등을 제시하면서 이러한 문해력을 키우는 것은 ‘미래 문해력(futures literacy)’을 강화하는 데 도움이 된다고 말한다(UNESCO, 2021: 68, 71, 77). ‘미래 문해력’이란 현재 학생들이 보고 행하는 것 속에서 미래의 역할을 이해하는 능력이라고 하면서, ‘미래 문해자(future literate)’란 미래를 보다 효과적, 효율적으로 활용할 수 있도록 역량을 갖추고 변화에 대비해 더 잘 준비하고, 회복하고, 발명할 수 있는 사람이라고 보았다(UNESCO, 2021: 71).

나. 교사

(1) 교사의 역할

UNESCO는 교사의 역할이 오랫동안 재구성되지 않았고 교사들은 여전히 개인적으로 수업 준비를 하며 거의 상호작용을 하지 않는다고 지적하였다. 이에 따라 미래의 교육을 위해 교사 역할의 재정립이 필요하고 이러한 교사의 역할을 지원하는 교육 환경이 필요하다고 주장하였다.

UNESCO는 교사라는 직업은 협력적 직업(collaborative profession)이어야 한다고 말한다(UNESCO, 2021: 80). 교수 활동은 닫힌 교실 내에서 개인적으로 학생을 이끄는 것이 아니라 학교 전체 공간에서 다른 교육자들과 함께 하는 활동으로 여길 필요가 있다(UNESCO, 2021: 82). 따라서 교사라는 직업의 특징은 협력과 팀워크여야 한다(UNESCO, 2021: 90). 이를 위해 교사들이 팀으로 일할 수 있도록 하는 방안이 필요하며 교육과정 및 교육학의 조직이 협력을 증진하는 방향으로 변화될 필요가 있다(UNESCO, 2021: 82). 교사들의 협력을 통해 새로운 교육적 지형을 만들어가야 하며 학교를 둘러싼 교육 생태계는 네트워크화된 학습 공간을 구성해야 한다(UNESCO, 2021: 82).

UNESCO는 이러한 교사의 역할이 교실 안에 국한되는 것이 아니라 학교 전체의 조직과 활동으로 확장되어야 하며 공공영역에서 교육적 의사결정 과정에 참여할 수 있도록 할 필요가 있다고 보았다(UNESCO, 2021: 90).

(2) 교사의 전문성

성찰적 실천가, 지식생산자(UNESCO, 2021: 80), 전문가로서의 교사의 전문성을 개발하고 지원할 필요가 있으며 이를 교사와 지식과의 관계, 교사의 자율성 보장, 지속적인 전문성 개발 지원의 세 가지 측면에서 논의하면 다음과 같다.

첫째, 교사는 자신과 지식과의 관계를 통해 전문성을 향상해 나가야 한다. 가르치는 교과에 대한 지식, 교육학적 지식, 교수법에 대한 지식에 대해 전문성을 가지고 이에 대한 성찰과 실천, 동료들과의 공유와 지식 생산을 추구해 나갈 필요가 있다(UNESCO, 2021: 83-84).

둘째, 교사의 자율성을 보장하는 것 역시 교사의 전문성을 높이는 길이다. 과도한 업무나 책무성 부과, 교사 평가 등은 교사의 자율성을 저해한다(UNESCO, 2021: 88). 교사들이 개방적이고 신뢰할 수 있는 환경에서 안전을 느끼며 일할 수 있어야 하며 새로운 사고방식들을 자유롭게 키울 수 있도록 지원해야 한다(UNESCO, 2021: 88). 미래의 교육과정은 교사들에게 폭넓은 자율권을 주면서 기술, 동료와의 협력, 전문가들과의 파트너십 등을 풍부하게 지원하는 방향으로 나아갈 필요가 있다(UNESCO, 2021: 83).

셋째, 이러한 교사의 전문성을 위해 지속적인 전문성 개발이 요구된다. 교사들에게는 특별한 지원이 필요한 학생들을 포용하고 충분히 지원하며 개별화된 학습을 위해 민족적, 문화적, 언어적으로 다양한 집단들과 함께 일할 수 있도록 전문성 개발과 교사 교육, 지원의 기회가 필요하다(UNESCO, 2021: 86). 이를 통해 교사가 학생의 학습을 디자인하고 가르치는 데에 자신의 판단과 전문성을 효과적으로 발휘할 수 있도록 해야 한다(UNESCO, 2021: 90).

다. 학교

학교는 지식 전수의 공간에서 참여와 탐구의 공간으로 변해가는 중이다. UNESCO는 학교는 보호되어야 하는 동시에 변혁되어야 하는 공간임을 강조한다(UNESCO, 2021:

94). 우선, 학교는 여전히 대체불가능하며 가장 필수적인 교육 환경으로서 보호되어야 한다. 학교는 학습을 위한 주요 공간이자 사회적 관계를 증진시키는 공간이며, 또한 학생들이 다른 곳에서는 해볼 수 없는 도전을 실천해보고 가능성을 접하게 되는 교육 공간인 동시에 포용, 공정, 개인 및 집단의 웰빙을 지원하는 교육 장소로서 보호되어야 한다는 점을 분명히 하였다(UNESCO, 2021: 94-96). 또 다른 한편으로, UNESCO는 포용(inclusion)과 협력(collaboration)의 가치를 중심으로 학교의 시간과 장소를 다시 디자인하는 대대적인 공적 노력을 기울일 필요가 있다고 지적하였다. 보다 정의롭고 공정하고 지속가능한 미래 세계로의 변혁을 더 잘 지원하기 위해서는 학교를 다시 상상하는 작업이 필요하다고 제안하였다(UNESCO, 2021: 94-97).

UNESCO는 다음과 같은 다섯 가지 측면에서 특히 학교의 변혁이 필요하다고 지적하였다.

첫째, 학교는 협동(cooperation)과 돌봄, 변화를 위한 플랫폼이 되어야 한다. UNESCO는 학교가 포용적이고 협력적인 학습 환경이 되어야 하며, 관계와 상호의존성 안에서 교육이 일어나므로 학교는 이러한 관계와 상호의존성을 좀 더 지향해 나가야 한다고 보았다. 학습자들의 차이와 다양성은 환영받아야 하며, 학교는 차이와 다양성을 가진 학습자들에게 안전한 공간이 되어야 한다. 학교는 보다 포용적이고 보다 환대하며 보다 참여적인 방식으로 변화하여야 하며, 미래 세대에게 다르게 보이고 느껴져야 한다는 점을 강조하였다. 이러한 맥락에서 UNESCO는 지난 두 세기동안 공고화된 전통적인 학교 모델의 특징들, 즉 엄격하고 획일적인 조직 모델을 탈피하여 ‘보다 정의롭고 평등하고 공유된 미래를 지향하는’ 새로운 학교에 걸맞은 물질적 형태를 부여하기 위한 상상력과 결단력, 협력이 필요하다고 보았다. 예컨대 수업을 여정(journey)으로 재개념화하거나 교실과 외부세계 사이의 벽을 유연하게 하는 것 등 다양한 시간과 공간에서 배움이 일어나는 새로운 방식을 도입함으로써 학교를 변혁시킬 필요가 있다는 점을 제안하였다(UNESCO, 2021: 97-98).

둘째, 미래 학교에서 주요 교육 장소는 ‘교실’이 아니라 ‘학습자 커뮤니티’가 되어야 한다. UNESCO는 지금까지 학교에서 가르침과 배움이 일어나는 주된 장소는 바로 교실이었지만, 앞으로 교실은 후순위로 물러나게 될 것이고 포용과 협력을 위한 새로운 장소들이 등장하게 될 것이라고 보았다. 미래 학교에서 학생들은 기존의 전통적 형태의 교실에만 얽매이지 않을 것이며, 학급 친구들과의 상호작용, 공유된 학습에 지속적으로 참여

하게 될 것이라고 보았다. 또한 UNESCO는 교실에서 이루어지는 학습, 그 자체도 재검토가 필요하다고 지적하였다. 온종일 사방이 막힌 벽 속에서 움직이지 않고 책상 앞에 앉아 막대한 양의 정보를 수동적으로 흡수하는, 조용하고 순종적이며 집중하는 학생을 전제로 하는 교실과 학교 배치에 대해 비판적 재검토가 필요하다고 보았다. 획일적인 교실에 제한된 교육은 학습을 제한하고 학교가 창조해야 할 가능성과 기회의 범위를 좁힐 수밖에 없음을 지적하였다(UNESCO, 2021: 98-99).

셋째, 다양한 교육을 지원할 수 있도록 학교 조직의 재정비가 필요하다. 특히 수업과 시간표의 재구성이 필요하다고 보았다. UNESCO는 미래 학교에서는 기존의 고정된 시간표에 따라 진행되던 제약적인 수업을 넘어서 다양한 교육적 방법들, 즉 문제 기반 학습, 프로젝트 기반 학습, 탐구 기반 학습, 실행 연구 학습, 지역사회 참여 학습, 봉사 학습 등 다양한 배움과 학습의 방법과 방식들을 활용한 교육이 활성화되어야 한다고 보았다. 이러한 방향의 교육, 즉 협업과 연대의 정신으로 집단적 숙고와 행동을 할 수 있게 학생들의 능력을 확장시키는 교육을 가능케 하는 학교 구조의 혁신이 수반될 필요가 있다는 점을 강조하였다(UNESCO, 2021: 99).

넷째, UNESCO는 디지털 기술이 학교를 ‘대체’하는 것이 아니라 학교를 ‘지원’하는 것을 목표로 해야 한다는 점을 강조하였다(UNESCO, 2021: 103). 코로나19 팬데믹을 거치면서 디지털 기술이나 가상공간이 온전히 학교를 대체할 수는 없으며, 물리적 공간으로서 학교는 여전히 의미가 있다는 점이 재조명되었다. UNESCO는 학습의 사회적 차원을 강화하는 것의 중요성을 강조하면서, 이때 디지털 도구가 상호연결된 세계 속에서 지속가능한 시민교육, 특히 학교 현장 안에서, 그리고 그 너머에서 참여적 학습을 지원하는 역할에 주목하였다. UNESCO는 디지털 기술이 가르침과 배움의 혁신을 가져올 수 있고 또한 다양한 형태의 가르침과 배움을 지원할 수 있다고 보았다. 예컨대 학생들을 비슷한 관심과 질문을 가진 다른 사람들과 연결시켜줄 수 있고, 전 세계의 정보와 문서, 예술에 접근할 수 있는 가능성을 향상시켰으며, 자신의 창조적 아이디어를 세상에 선보일 수 있게 해준다는 점에서 유용하다고 보았다(UNESCO, 2021: 99-101).

다섯째, 협력 문화 구축이 중요하다고 보았다. 학교는 협력, 협동적 리더십, 협동 학습, 보다 정의롭고 평등한 미래를 향한 지속적 성장의 산실이 되어야 한다(UNESCO, 2021: 101). UNESCO는 학생 간 협력뿐만 아니라 교사 간의 협력을 장려하는 학교 문화도 중요하며, 더 나아가 새로운 문화와 관계를 위해 필요한 교사-학교 경영진-교직

원의 역량 계발 및 지속적인 전문성 개발을 위한 노력, 다른 학교나 대학과의 협력 문화 또한 중요하다는 점을 지적하였다.

요컨대, UNESCO는 학교는 여전히 중요한 교육의 공간이지만 변혁이 필요한 공간임을 강조하고 있다. 협력, 돌봄, 변화를 위한 플랫폼이자 학습자들의 커뮤니티로서의 학교로 변화가 필요하며, 새롭고 다양한 가르침과 배움이 가능하도록 학교 구조를 다시 디자인하고 협력적 문화를 구축해야 하며, 디지털 기술이 이를 지원할 수 있어야 한다는 점을 제안하였다.

이렇듯 초·중고 학교교육 측면의 변혁에 초점을 둔 제안과 더불어, UNESCO는 초·중등교육과 고등교육 간의 연결성에 좀 더 주목해야 하며 교육 분야 전반에 걸쳐 평생학습의 접근법이 필요하다는 점도 강조하였다(UNESCO, 2021: 102). 학교는 교육을 위한 고유의 시공간으로서 보호되어야 하는 한편, 동시에 모든 사람들이 평생에 걸쳐 교육받을 권리를 보장한다는 원칙 속에서 교육 기회가 모든 공간과 전 생애에 걸친 시간으로 확대되어야 한다는 점을 강조하고 있다(UNESCO, 2021: 106-117).

3. 시사점

UNESCO에서는 미래 사회의 삶에 효과적으로 대응하기 위한 교육의 미래를 전망하였다. 본 연구에서는 교육과정, 교사, 학교, 즉 교육 내용, 교육자, 교육 장소의 측면에서 UNESCO가 전망하는 미래 교육의 변혁을 살펴보았다. 우리 교육의 미래를 계획하고 이를 실천하고자 하는 입장에서 UNESCO의 미래 교육 전망은 다음과 같은 시사점을 제공한다.

첫째, UNESCO는 미래 사회를 준비하기 위해 협동, 협력, 연대, 상호의존성과 같은 사회적 역량의 육성이 필수적임을 재차 확인해 주었다. 오랫동안 정서나 사회성은 개인적인 특성으로 교육을 통해 변화하기 어렵다는 믿음으로 교육의 대상이 되지 못해 왔다. 최근 역량 중심 교육 강조와 더불어 UNESCO나 OECD 등 국제기구를 중심으로 각 국가의 교육이 사회·정서적 역량을 체계적으로 교육하고 있는지 해당 국가의 학생들은 적절한 수준의 사회·정서 역량을 갖추고 있는지를 측정하기 위하여 노력해 왔고 정서나 사회성과 같은 비인지적 차원의 역량도 학습할 수 있다는 이른바 최근 사회정서 학습 이론의 출현으로 사회·정서적 역량의 교육의 대상으로 편입된 것은 최근의 일이다.

이제는 미래 사회를 성공적으로 또는 효과적으로 살아가기 위한 필수적인 요소로서 사회·정서적 역량의 중요성은 지속적으로 논의되고 있는 추세이다. 최근 강조되고 있는 자기 인식 및 관리 능력, 공감이나 대인관계 능력, 긍정적인 목표를 설정하고 책임 있는 의사결정을 내리는 데 필요한 지식, 기술, 태도와 같은 사회·정서적 역량 등은 UNESCO의 교육 미래에서 전망하는 미래 사회에서 요구하는 역량과도 연관된다. 따라서 학교교육에서는 사회·정서적 역량의 발달을 위해 이러한 학습을 더욱 강조해야 하며 학교 교육 과정과 프로그램, 교사와 학생의 관계, 학습관행과 규칙 등 학교교육과 환경은 사회·정서적 역량을 발달시킬 수 있는 긍정적인 자원이 될 수 있기 때문에(CASEL, 2016) 이러한 역량은 미래 교육, 미래의 학교교육에서 중요한 부분을 담당하게 될 전망이다.

둘째, 사회의 다원화는 이미 진행되고 있으며 더욱 확장될 것이므로 이에 따라 공공재로서의 교육의 역할은 강조될 전망이다. 기술 공학의 발전은 교통수단의 획기적인 발전을 가져왔고 이에 따라 인구의 국제 이동, 이를 통한 다원화 사회가 가속화 되는 흐름으로 진행되고 있다. 네트워크를 통해 열려 있는 국제 사회를 체감하는 현재, 다원화 사회는 미래의 이야기가 아닌 이미 진행되고 있는 현실이다. 우리나라도 다문화 배경의 학생들이 꾸준히 증가하고 있어 문화적 다원화 사회로 진입했다고 볼 수 있다. 문화적으로 다원화된 사회는 다양성을 확보한다는 측면에서 강점이 될 수 있지만 사회 통합의 측면에서 위험요소가 증가하는 약점이 될 수도 있다. 이러한 측면에서 다원화 사회는 UNESCO 교육의 미래에서 논의하였듯이 공유지식의 확장이 무엇보다 필요하다. 즉, 공유지식의 확장은 이미 공유하고 있는 주류 지식 뿐 아니라 다양한 집단과 문화에서 전수되어 왔던 지식이 모두에 의해 공유되고 사용되는 것으로써 지식의 접근 기회 뿐 아니라 공유 범위가 확대되는 것을 의미한다. 한 사회에서 이질적 문화가 상호 호혜적으로 공존할 수 있도록 하려면 향후 학교교육에서는 무엇을 다루고 공유할 것인지를 고민해야 할 뿐 아니라 학생들이 다양한 가치와 문화를 존중하는 태도를 갖출 수 있도록 어떠한 노력을 할 것인지를 설계하고 구안해야 할 것이다.

셋째, UNESCO 교육의 미래는 기술공학적 발전에 의한 맞게 된 디지털 사회에서 교육의 새로운 역할과 필요성을 인식하고 주목하게 하였다. 우선은 이러한 사회의 특성에 초점을 둔 교육의 역할을 인식할 필요가 있다. 기술공학의 발전을 동질성을 유지하고자 하는 집단적 압력은 약화되고 개인화의 심화, 나아가 극단적인 개인주의의 팽배를 가져올 것이라는 우려가 있었다. 이러한 우려에도 불구하고 최근 2년 동안 팬데믹을 겪으면서

오히려 사회적 관계의 중요성을 절실하게 인식하게 되었다. 교육적인 측면에서는 사회성을 기르는 장소로서의 학교의 중요성이 재평가를 받게 되었고 극단적인 고립으로 인한 사회적 문제도 발생하였지만 새로운 연대와 연결망이 구축되는 것도 목격할 수 있었다. 정보통신의 발달은 개인화를 심화시키기도 하지만 새로운 연대, 연결망을 가져오기 때문에 이러한 양면적인 현상이 나타날 미래 사회에서 요구되는 사회 구성원의 인성, 윤리, 공감, 연대의식 등이 무엇인지 예측하고 파악하여 학교교육에서 다룰 수 있도록 준비해야 할 것이다.

IV

UNESCO 교육의 미래와 OECD 교육 2030

1. OECD 교육 2030의 주요 내용
2. UNESCO와 OECD의 미래 교육 전망 분석
3. 시사점

1. OECD 교육 2030의 주요 내용

OECD는 미래 사회를 살아가는 데 필요한 핵심역량을 정의하기 위해 1997년부터 DeSeCo(Definition and Selection Of Key Competency) 프로젝트를 추진하였다. 이를 통해 ‘핵심역량’의 개념이 도입되면서 세계적으로 긍정적인 교육적 변화가 이루어졌지만, 핵심역량 개념의 모호성, 구체적인 실천 방향 미흡 등의 제한점도 제기되었다(OECD, 2019: 14). 이에 새로운 교육 환경에 대응하고 기존 교육을 반성적으로 성찰하고자 2015년부터 OECD 교육 2030이 수행되었다. 이러한 OECD 교육 2030의 제안 배경을 환경, 경제, 사회적 측면에서 분석하면 <표 IV-1>과 같다.

<표 IV-1> OECD 교육 2030 제안 배경

구분	내용
환경적 측면	<ul style="list-style-type: none"> • 한정된 자원과 급격한 기후 변화에 대한 행동 변화와 적응이 시급하게 필요함.
경제적 측면	<ul style="list-style-type: none"> • 빠른 과학기술의 혁신으로 집단 간의 격차는 심화되고 있음. • 인간의 역할과 본질에 대한 근본적인 질문이 제기되고 있음. • 지역적, 국가적 수준의 경제적 상호의존은 공동의 가치와 공유 경제의 필요성을 알려주지만 여전히 예측하지 못한 경제 위기에 노출되고 있음.
사회적 측면	<ul style="list-style-type: none"> • 이민이나 도시화 등 인구 구조의 변화로 사회·문화적 다양성이 증가함. • 기존의 국가와 공동체가 재형성되고 있음. • 기존의 불평등이 심화되어 집단 간 갈등과 혼란 및 무기력이 나타나고 있으며, 테러의 위협과 전쟁이 이미 심화되어 평화와 공존이 위협받고 있음.

출처: OECD(2018: 3), 이수정 외(2021: 42)에서 재구성함.

OECD 교육 2030 프로젝트의 핵심은 미래 사회에서 학생들에게 ‘무엇을 가르칠 것인가’와 ‘어떻게 가르칠 것인가’이다. 1주기 프로젝트에서는 교육과정의 개선 방향을 탐색하였고, 프로젝트의 결과물로 OECD 학습 개념틀을 개발하였다. 학습 개념틀에는 개인과 사회의 웰빙을 목표로 학생 행위 주도성, 지식, 기능, 태도와 가치, 협력적 행위 주도성 등 다양한 요소들을 다루고 있다. 이 학습 개념틀은 미래 사회에서 학생에게 필요한 역량과 교육의 지향점, 학습의 원리 등에 대한 포괄적인 내용을 다룬다는 점에서 의미가 있다(OECD, 2019: 8). 2주기 프로젝트에서는 학습 개념틀에서 제안된 학생 웰빙을 함양하고 학습의 질을 개선하는데 필요한 교사의 역량(지식, 기능, 태도 및 가치)을 탐색하기 위해 ‘교수 개념틀’을 개발 중이다.

UNESCO 교육의 미래와 비교 분석하기 위해 OECD 교육 2030의 내용을 교육과정, 교사, 학교 측면을 중심으로 고찰하였다. 단, 학교 측면의 경우 OECD 교육 2030에서 직접적으로 다루지 않아 OECD의 미래학교 시나리오 연구(OECD, 2020)를 토대로 분석하였다. 교사 측면의 내용에서도 교사의 역할에 관한 OECD의 미래학교 시나리오 연구를 포함하여 분석하였다.

가. 교육과정

OECD 교육 2030에서는 역량을 ‘학생들이 더 나은 삶을 영위하기 위해 사회를 변화시키고 미래를 만들어 나가는 데 필요한 지식, 기능, 태도와 가치의 유형’으로 정의하였다(OECD 2019: 62). 이러한 변혁적 역량은 새로운 가치 창출하기, 긴장과 문제에 대한 해결하기, 책임감 갖기이며, 이 세 가지 역량은 광범위한 맥락과 상황에서 운용될 수 있다(OECD 2019: 62). 여기서는 OECD 교육 2030에서 제시한 교육과정의 개선 방향을 변혁적 역량, 지식, 태도와 가치를 중심으로 살펴보았다.

(1) 변혁적 역량

OECD 교육 2030에서 제시하는 변혁적 역량의 주요 내용은 <표 IV-2>와 같다.

<표 IV-2> OECD 교육 2030에서 제시된 역량

역량	내용
새로운 가치 창출하기 (creating new value)	<ul style="list-style-type: none"> • 정보에 근거한 책임감 있는 행동으로 과감하게 혁신할 수 있는 능력 <ul style="list-style-type: none"> - 혁신(innovation): 시급한 지구의 도전 과제에 대처하는 경제 성장과 성숙한 사회로 추진할 수 있는 힘 - 혁신: 새로운 지식, 통찰, 아이디어, 전략, 기술, 해결책을 계발하여 기준과 새로운 문제 해결에 적용할 수 있는 능력 - 학생들은 새로운 아이디어, 관점, 경험에 대한 목적의식, 호기심, 열린 마음을 가져야 함. - 비판적 사고(critical thinking), 창의성(creativity): 문제를 해결하기 위해 다양한 접근법을 취할 수 있는 능력 - 협력(collaboration): 복잡한 문제의 해결책을 함께 찾아가는 능력 - 민첩성(agility)과 위기대처능력(manage risks): 해결책의 효과를 평가하여 재빨리 새로운 방법을 찾고, 그와 관련된 위험 요소를 관리하는 능력 - 적응력(adaptability): 새롭게 등장하는 통찰이나 발견에 근거하여 변화된 접근 방식에 적응하는 능력

역량	내용
긴장과 문제에 대한 해결하기 (Reconciling tension and dilemmas)	<ul style="list-style-type: none"> • 서로 충돌하거나 대립되는 요구들의 균형을 잡는 능력 <ul style="list-style-type: none"> - 현재의 상호의존적인 사회에서 위협에 대처하기 위해서는 긴장, 딜레마, 균형을 다루는 능력이 중요함. - 개인과 개인이 속한 가족 및 공동체의 웰빙을 얻기 위해서는 타인의 관점과 요구를 이해해야 함. - 인지적 유연성(cognitive flexibility), 관점수용능력(perspective-taking skills): 상충되는 요구들 간의 균형을 유지하고 절충하기 위해서는 하나의 해결책 보다 하나의 이슈를 각기 관점으로 보고, 다른 관점들이 어떻게 서로 연관되어 있는지 이해해야 함. - 공감(empathy)과 존중(respect): 다른 생각을 가진 사람에 대한 존중 - 창의성(creativity), 문제해결능력(problem-solving skills) - 갈등해결능력(conflict resolution) - 회복탄력성(resilience) - 인내심 (tolerance for complexity and ambiguity) - 책임감(responsibility)
책임감 갖기 (Taking responsibility)	<ul style="list-style-type: none"> • 자신의 경험과 개인적·사회적 목표, 배운 것, 시비지심에 근거하여 자신의 행동을 성찰하고 평가할 수 있는 능력 <ul style="list-style-type: none"> - 행위 주도성의 핵심: 자신의 행동은 결과가 따르고, 타인에게 영향을 미치는 힘이 있다는 것을 이해하는 능력 - 내적 통제력(locus of control), 청렴(integrity): 규범과 가치에 근거하여 행동의 결과가 보다 많은 이들에게 혜택을 주는 결정을 내리는 능력 - 공감(compassion)과 존중(respect), 신뢰(trust) - 비판적 사고(critical thinking): 자신과 타인의 행동에 대한 반성 - 자기인식(self-awareness), 자기관리(self-regulation), 성찰적 사고(reflective thinking)

출처: OECD(2019: 63-65), 이수정 외(2021: 43-44)에서 재구성함.

(2) 지식

OECD 교육 2030에서의 지식은 역량의 구성요소로서 세상의 현상에 대한 사실, 이론적 개념, 아이디어와 경험에 근거한 실천적 이해를 의미하며 4가지 유형으로 구분한다(OECD, 2019: 76-79).

첫째, 학문적 지식(disciplinary knowledge)은 이해의 기초적인 요소이며 다른 유형의 지식을 배우는 데 기초가 되는 핵심 구조와 개념을 제공한다(OECD, 2019: 76). 학문적 지식의 개념과 내용은 시대에 따라 달라질 수 있으며, 지식에의 접근 기회와 형평성이 보장되어야 한다.

둘째, 간학문적 지식(interdisciplinary knowledge)은 한 분야의 개념과 내용을 다른 분야의 개념과 내용에 전이시킬 수 있도록 돕는다(OECD, 2019: 77). 지식을 상호 연관된 형태로 배우는 것이 좋으며, 주제 학습과 프로젝트 학습을 통해 서로 다른 분야의 학문을

연관시킬 수 있다.

셋째, 인식론적 지식(epistemic knowledge)은 학습한 분야의 전문가처럼 생각하고 행동하는 방법에 관한 학습으로 학생들이 학습의 목적을 이해하는 데 도움이 된다. ‘배운 것을 어떻게 삶에 적용할 수 있는가’와 ‘전문가들은 어떻게 행동해야 하는가’에 대한 답을 탐색하면서 학습 동기를 촉진한다(OECD, 2019: 79).

넷째, 절차적 지식(procedural knowledge)은 일이 진행되는 과정에 대한 이해이다(OECD, 2019: 79). 목표를 위해 시스템이 어떻게 구성되어 있는지를 통찰하는 능력(최수진 외, 2019: 55)을 뜻한다.

(3) 태도와 가치

OECD 교육 2030에서는 지식과 기능뿐 아니라 태도와 가치를 강조하고 있다. 태도와 가치(attitudes and values)는 개인의 선택, 판단 및 행동에 영향을 미치는 원리나 믿음(OECD, 2019: 102)으로 정의되는데, 가치는 ‘개인이 중요하다고 믿는 것에 내재된 원리’를 의미하며, 태도는 가치와 신념에 의해 형성되고 개인의 행동에 영향을 준다(최수진, 2019: 57). 포용적이며 공정한 사회를 위해서는 교육을 통해 태도와 가치를 발달시키는 것이 중요하다(OECD, 2019: 104). 역량을 키우기 위해서는 지식과 기능을 넘어 태도와 가치가 교육과정에 도입되어야 한다(OECD, 2019: 109-110).

나. 교사

OECD 교육 2030에서는 교사는 학생들에게 지식을 가르치는 전달자일 뿐 아니라 교실에서의 상호작용과 경험을 통한 변화를 촉진하는 매개자로서, 학생의 행위 주도성을 기를 수 있는 학습 환경을 설계하는 중요한 역할을 하는 주체로서 정의된다(OECD, 2019: 37-38). 교사는 학생과 함께 상호작용하며 지식을 협력적으로 구성하는 주체로서의(co-creator) 역할을 한다. 이러한 역할을 성공적으로 수행하기 위해서는 교사가 동료와 학부모 지역사회와 협력하여 교육 연구 및 정책에 활발히 참여할 것을 강조하는 협력적 주체자로서 이를 위해 필요한 전문성을 개발해야 한다고 하였다(OECD, 2019: 37-38). 따라서 예비교사 교육과 교사의 전문성 신장을 위한 지원이 필요하다.

한편 교사는 학생뿐 아니라 지역 사회와도 상호작용하여 협력적 주도성을 갖추어야

한다. 이러한 교사의 역할을 재평가하면서 OECD의 미래 학교교육 시나리오에서는 교수활동이 일어나는 장소(학교 안 대비 학교 밖)와 교수활동을 하는 인력의 전문성(교사 대비 교사 이외의 성인)에 따라 교사 독점, 다양한 전문가들의 참여, 유연한 교사 자격 제도, 교육 개방의 4가지 학교교육을 가정할 수 있다(박은경, 2020: 14; OECD, 2020: 12). 현재에도 교육은 학교 안팎에서 이루어지며, 대부분의 교수활동은 교사가 담당하지만 필요에 의해 다양한 전문가도 교수활동에 참여한다(박은경, 2020: 15; OECD, 2020: 40). 시나리오 1은 학교 밖에서 디지털 학습제공자가 활동하는 상황, 시나리오 3은 교사 외의 전문가, 이해관계자 등이 학교교육에 참여하는 상황을 가정한다. 시나리오 2와 시나리오 4는 교사가 아닌 다른 비전문가들에게 교육의 기회를 제공한다는 공통점이 있지만, 시나리오 2는 다양한 전문가 또는 교사가 교수활동에 참여할 수도 있다(박은경, 2020: 15; OECD, 2020: 41).

그러나 지식 습득을 위해서는 전문가의 지도와 상호작용을 통해 탐구하고 논리적인 사고를 기르는 것이 중요하다. 이러한 역할을 교사가 아닌 일반 성인이 수행할 수 있음을 일부 시나리오에서 보여주었지만 이때 생길 수 있는 문제에 대해 고민해야 할 것이다. 또한 테크놀로지는 학생들에게 필요한 학습 내용과 전략을 제시해줄 것이라고 기대되지만, 이러한 기술이 단순히 지식 제공에 초점을 맞춘다면 교사의 역할만 축소되고 교육의 질도 낮아질 것으로 우려된다. 테크놀로지가 개별화 학습에 어느 정도 기능을 하는지에 대해 고민할 필요가 있다(박은경, 2020: 15; OECD, 2020: 67).

다. 학교

OECD는 현재의 학교교육을 이해하기 위해 지난 20년 동안의 교육의 목표와 기능, 구조와 조직, 관행 등을 살펴본 후 미래에 생길 수 있는 학교교육의 변화와 이에 따라 교사, 학부모, 학생들이 마주하게 될 여러 가지 대안을 2040년의 미래 학교교육의 시나리오로 학교 교육의 확대, 교육 아웃소싱, 학습 허브로서의 학교, 삶의 일부로서의 학습 형태로 제시하였다(OECD, 2020). 이 시나리오를 통해 미래 학교교육에서 나타날 수 있는 기회와 도전을 미리 파악하여 더 나은 결정과 행동을 실천하는 데 도움을 줄 수 있다(박은경, 2020: 3).

OECD 미래학교 시나리오를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

시나리오 1: 학교교육의 확대(Schooling Extended)

학교교육에의 참여가 지속적으로 확대되어 형식 교육이 보편화된다. 학교의 관료적인 성격과 교육활동의 구성, 교사-학생 관계는 거의 유지된다(OECD, 2020: 43). 대부분의 국가에서 공통 교육과정과 평가방식이 적용되며 핵심역량을 발달시킬 수 있는 범위 내에서 개인의 학습 내용 선택권이 늘어난다. 한편 공공기관과 사기업의 국제적인 협력을 통해 디지털 학습 환경이 발전됨으로써 국제 교육기관들의 영향력은 커지고 정부 교육 당국의 영향력은 줄어든다(OECD, 2020: 43). 디지털화로 인해 학생의 학습 자율성이 높아지고 교사는 학생의 정서나 학습 동기에 더 집중하게 된다(OECD, 2020: 43).

시나리오 2: 교육 아웃소싱(Education Outsourced)

전통적인 학교시스템은 사라지고 민간이나 지역사회가 주체하는 이니셔티브가 학교 교육의 대안으로 등장하며 공공 교육체제의 역할이 줄어든다. 홈스쿨링, 온라인학습, 지역사회 기반 교육 등의 다양한 교육 형태가 활성화된다(OECD, 2020: 46). 거버넌스 및 책무성 측면에 있어서도 관료적인 성격이 사라지고, 교육기관들은 ‘학습 시장(learning market)’에서 경쟁한다. 정부는 교육기관들에게 자격 평가 등과 관련된 기준을 제시하고 학습 시장을 관리한다(OECD, 2020: 46). 학습자의 개인의 요구가 중요시되며 학습자는 자신의 학습 수준이나 속도에 맞는 교육 및 활동들을 직접 선택한다. 교사라는 직업의 전통적인 관습이나 계약관계는 무너지고 돌봄전담사, 교수법 전문가 등의 새로운 인력이 유입된다(OECD, 2020: 46).

시나리오 3: 학습 허브로서의 학교(Schools as Learning Hubs)

기존의 학교 기능은 대부분 유지되지만 학교는 지역사회와 지역 서비스 간의 교류를 이어주는 역할을 한다. 학교는 하나의 기준으로 평가되지 않고 지역사회 내 이해관계자들의 협의를 통해 평가된다(OECD, 2020: 49). 학교에서는 포괄성, 실험정신, 다양성에 기반하여 협동학습, 자기평가 등 개별화된 학습이 시도된다. 학년 분류 체계가 사라지며 학교교육의 구조(물리적 인프라, 수업 일정), 교수학습방법이 유연해진다(OECD, 2020: 49). 다양한 학습활동에 대한 요구가 높아지면서 교사의 전문성 개발 활동이 중요시된다. 또한 교수활동에 있어서 교사 외에도 교육과 관련된 전문가, 지역 활동가, 학부모 등의 참여가 가능해진다(OECD, 2020: 49).

시나리오 4: 삶의 일부로서의 학습(Learn-as-you-go)

인공지능, 가상현실 등의 디지털 인프라의 발전으로 인해 사회적 제도로서의 학교교육이 사라지고 학교의 목적과 역할이 재구성된다(OECD, 2020: 52). 개인이 쉽게 학습 기회를 얻을 수 있으며 인공지능 개인 비서가 개인에게 필요한 지식과 정보에 맞는 학습 해결책을 제시한다. 물리적인 장소인 학교가 사라지면서 보육시설의 대안으로 디지털화와 스마트 인프라에 기반한 교육 공공시설이나 개인적인 공간이 마련된다(OECD, 2020: 52). 전문성을 지닌 교사의 역할은 사라지고 개인이 스스로 학습의 프로슈머(전문적 소비자, professional consumer)로서의 역할을 한다(OECD, 2020: 52).

2. UNESCO와 OECD의 미래 교육 전망 분석

본 연구는 UNESCO와 OECD가 전망한 미래 교육의 방향을 교육과정, 교사, 학교 측면에서 분석하였다. 여기서는 UNESCO와 OECD의 미래교육에 대한 논의 내용을 비교하여 미래 교육 비전을 제시하기 위해 필수적인 내용을 확인하였다.

가. 교육과정

(1) 역량

역량 측면에서 UNESCO와 OECD가 제시하고 있는 주요 내용은 <표 IV-3>과 같다.

<표 IV-3> UNESCO와 OECD의 역량 관련 내용

	UNESCO	OECD
역량	<ul style="list-style-type: none"> • 협동(Cooperation) • 협력(Collaboration) • 연대(Solidarity) • 상호의존(Interdependence) • 포용(Inclusion) 	<ul style="list-style-type: none"> • 3가지 변혁적 역량(Transformative Competencies) <ul style="list-style-type: none"> - 새로운 가치 창출하기(Creating new value) - 긴장과 딜레마 조정하기(Reconciling tensions and dilemmas) - 책임감 갖기(Taking responsibility)

출처: UNESCO(2021: 50-60), OECD(2019: 62)

UNESCO는 교육의 미래에 필수적인 역량으로 협동, 협력, 연대, 상호의존, 포용 등을 강조하였다. 다양성과 다원주의가 강화되는 미래 사회에는 협동, 협력, 연대의 원칙을 기반으로 교육이 이루어질 필요가 있다고 보았다(UNESCO, 2021: 4).

OECD는 세상 속에서 성장하고 세상에 기여하면서 더 나은 미래를 만들어가기 위해 필요한 ‘변혁적 역량’을 강조하였다(OECD, 2019: 60). 학생들은 웰빙과 지속가능성의 미래 사회를 만들어 나갈 수 있도록 ‘새로운 가치 창출하기’, ‘긴장과 딜레마 조정하기’, ‘책임감 갖기’의 세 가지 변혁적 역량을 갖출 필요가 있다고 하였다(OECD, 2019: 16).

UNESCO와 OECD에서 제시하고 있는 역량은 서로 다른 측면을 강조하는 듯 보이지만 미래 사회의 특징이나 학생들에게 강조하는 역량에서 서로 중복되는 부분을 여러 군데 찾아볼 수 있다. 첫째, UNESCO에서도 웰빙을 미래 교육의 목표 중 하나로 제시하고 있으며(UNESCO, 2021: 94), OECD에서도 미래 사회는 상호의존, 복잡성, 불확실성의 사회임을 토대로 하여 이에 따른 역량의 개념을 제시하고 있다(OECD, 2019: 60). 둘째, UNESCO에서도 학생들의 주도성, 책임감, 공감, 비판적·창의적 사고 등에 대해 논의하였는데(UNESCO, 2021: 47) 이는 OECD에서 특히 강조하고 있는 부분이다. 셋째, OECD의 변혁적 역량 중 ‘새로운 가치 창출하기’에서는 복잡한 문제에 대한 해결책을 찾기 위해 타인과의 ‘협력’이 필요함을 하위역량으로 제시하고 있는데 이는 UNESCO에서 강조하고 있는 역량임을 알 수 있다.

UNESCO와 OECD 모두 미래 사회를 위한 역량 함양을 강조하고 있으며 미래의 환경 위기 및 사회 위기와 불확실성이 증가하고 있는 미래 사회에 대한 대응을 위한 역량들을 제시하고 있다. 한편 UNESCO에서는 협동, 협력, 연대, 포용 등 서로 돕고 상호의존하여 미래 사회의 문제를 해결하는 역량을 강조하고 있는 반면, OECD의 경우 일종의 책임감, 정체성, 소속감을 의미하는 학생 주도성(student agency)의 개념(OECD, 2019: 34-35)과 이와 연계된 변혁적 역량을 강조하는 경향이 있다.

(2) 지식

지식 측면에서 UNESCO와 OECD가 제시하고 있는 주요 내용은 <표 IV-4>와 같다.

〈표 IV-4〉 UNESCO와 OECD의 지식 관련 내용

	UNESCO	OECD
지식	<ul style="list-style-type: none"> 교육과정은 학생들이 지식에 접근하고 지식을 생성하도록 돕는 한편, 지식을 비판하고 활용할 수 있는 능력을 발달시킬 수 있도록 생태적(ecological), 상호문화적(intercultural), 간학문적(interdisciplinary) 학습을 강조해야 한다. 	<ul style="list-style-type: none"> 4가지 유형의 지식 <ul style="list-style-type: none"> 학문적 지식(disciplinary knowledge) 간학문적 지식(interdisciplinary knowledge) 인식론적 지식(epistemic knowledge) 절차적 지식(procedural knowledge)

출처: UNESCO(2021: 4), OECD(2019: 74)

UNESCO는 교육과정이 학생들이 지식에 접근하고 지식을 생성하도록 돕는 한편 지식을 비판하고 활용할 능력을 키울 수 있는 학습을 강조할 필요가 있다고 보았다(UNESCO, 2021: 4). UNESCO는 공유지식(knowledge commons), 디지털 지식(digital knowledge) 등의 개념을 통해 현재 지배적인 지식으로 확립된 것을 비판적으로 학습할 필요가 있으며 지식으로부터 배제되고 소외된 것들을 새롭게 이해하고 포용하는 방향으로 미래 교육이 나아가야 한다고 강조하였다(UNESCO, 2021: 37, 54).

OECD는 지식이란 이론적 개념과 아이디어, 실제적인 이해를 포함하는 것으로서 학문적 지식, 간학문적 지식, 인식론적 지식, 절차적 지식의 4가지 서로 다른 유형의 지식을 세분화하여 제시하였다(OECD, 2019: 74). OECD에서는 지식만이 아니라 기능과 태도 및 가치를 함께 강조하고 있으며, 특히 기능(skills)을 목표를 이루기 위해 지식을 책임감 있게 사용할 수 있는 능력이라고 하면서 지식과 기능은 상호연계되어 있다고 보았다(OECD, 2019: 74, 84). 기능에 대해서는 비판적 사고, 창의적 사고 등을 포함하는 인지·메타인지적 기능, 공감과 책임감, 협력 등을 포함하는 사회·정서적 기능, 새로운 정보와 통신기기 활용 등을 포함하는 실제적·물리적 기능의 3가지 유형의 기능을 제시하였다(OECD, 2019: 86).

UNESCO에서 원주민의 지식 등이 공유지식으로부터 배제되어 온 점을 지적하였듯이 OECD에서도 원주민의 지식에 대해 논의하였다. OECD는 문화, 언어, 사회적 실천 등을 망라하고 있는 이들의 지식은 고유하고 종합적인 앎의 방식으로서 문화적 다양성의 일면을 드러낸다고 보았다(OECD, 2019: 76). UNESCO에서 교육이 지식에 대한 다양한 접근을 도와야 한다고 주장하는 것(UNESCO, 2021: 4)과 마찬가지로 OECD에서도 다양한 유형의 지식을 제시하면서 다양한 형태의 지식이 존재할 수 있음을 지적하고 이를 배울 필요가 있음을 주장하고 있다(OECD, 2019: 76).

(3) 문해력

문해력 측면에서 UNESCO와 OECD가 제시하고 있는 주요 내용은 <표 IV-5>와 같다.

<표 IV-5> UNESCO와 OECD의 문해력 관련 내용

	UNESCO	OECD
문해력	<ul style="list-style-type: none"> 언어적 문해력(literacy) 수리력(numeracy) 디지털 문해력(digital literacy) 	<ul style="list-style-type: none"> 3가지 핵심 기초(core foundations) <ul style="list-style-type: none"> 인지적 기초: 문해력, 수리력 포함 건강적 기초: 육체적, 정신적 건강, 웰빙 포함 사회·정서적 기초: 도덕과 윤리 포함

출처: UNESCO(2021: 34, 69-70), OECD(2019: 46)

UNESCO는 미래에는 참여와 포용을 향상시키기 위해서 말과 문자를 넘어 다양한 매체를 포함하는 모든 형태의 이해와 표현 능력을 강화할 필요가 있으며, 깊고 넓고 비판적으로 읽을 수 있는 능력, 말하거나 쓸 때 분명하고 효과적으로 의사소통할 수 있는 능력, 배려와 공감, 분별력을 갖고 들을 수 있는 능력을 발달시키는 문해 교육이 필요하다고 보았다(UNESCO, 2021: 69).

OECD 역시 3가지 핵심 기초(core foundations) 중 하나인 인지적 기초를 통해 문해력과 수리력이 2030년을 위한 필수적인 능력임을 강조하였다(OECD, 2019: 48). 또한 디지털화(digitalisation)의 확장으로 인해 디지털 문해력과 데이터 문해력도 이러한 인지적 기초에 포함될 필요가 있으며 디지털 세상에서의 정보를 비판적으로 평가하고 거를 수 있는 능력이 필요하다고 보았다(OECD, 2019: 49). UNESCO 역시 디지털 문해력을 필수 문해력의 하나로 제시하면서 비판적 디지털 문해력을 키울 필요가 있다고 주장하였다(UNESCO, 2021: 72).

나. 교사

교사 측면에서 UNESCO와 OECD가 제시하고 있는 주요 내용은 <표 IV-6>과 같다.

〈표 IV-6〉 UNESCO와 OECD의 교사 관련 내용

	UNESCO	OECD
교사	<ul style="list-style-type: none"> 교사는 협력적 직업: 학교라는 공간에서 동료교사와 함께 하는 활동임. 팀으로서의 협력을 증진하는 교육과정으로 설계해야 함(UNESCO, 2021: 80). 교실 뿐 아니라 학교의 활동으로 확장하고 공공영역의 교육적 의사결정에 참여해야 함(UNESCO, 2021: 90). 성찰적 실천가이며 지식의 생산자로서 교사의 전문성을 개발해야 함(UNESCO, 2021: 83).교과, 교육학, 교수법에 대한 전문성을 바탕으로 성찰하고 실천하며, 동료들과 공유하며 지식 생산을 추구해야 함(UNESCO, 2021: 84). 자율성 보장, 신뢰할 수 있는 환경을 제공해야 함(UNESCO, 2021: 88). 포용적 교육, 개별화 학습 등을 위한 전문성 개발 및 교사 교육이 필요함(UNESCO, 2021: 86). 	<ul style="list-style-type: none"> '협력적 행위 주도성(Co-agency)'을 강조함으로써 학생 행위 주도성(student agency)을 개발하는데 교사의 역할이 중요함을 설명함(OECD, 2019: 37-38). 교사는 학생의 특성 파악과 학습에 영향을 미치는 학생의 또래, 가정, 지역공동체와의 상호작용을 관찰할 수 있음. 학습할 수 있게 하는 중요한 매개자: 교실내 상호작용과 경험의 변화를 촉진함(OECD, 2019: 38). 학생과 함께 교수학습 과정의 협력적 창조자(co-creator)가 되어야 함(OECD, 2019: 38). 교사의 협력적 행위 주도성은 교사전문성 개발을 위해 의도적이고 긍정적으로 행동함으로써 학생과 동료 교사의 성장에 기여할 수 있는 능력이 필요함(OECD, 2019: 38).

출처: UNESCO(2021: 80-90), OECD(2019: 37-38)

UNESCO 교육의 미래에서는 미래 교육을 위해 교사의 역할을 재정립해야 할 필요성을 강조하면서(UNESCO, 2021: 80) 교사의 역할과 전문성 개발을 요구하고 있다. 한편, OECD 교육 2030에서는 교사가 학생의 행위 주도성에 가치를 두는 학습 환경을 설계하는 데 중요한 역할을 한다고 명시하고 있으나 미래 교육에서 학생의 행위 주도성을 가장 강조하고 있다. 교사, 학생, 학부모는 서로 상호작용하면서 학생이 행위 주도성을 만들어 가는 과정에서 각자의 역할을 수행하면서 공동체의 변화를 이끌어 나가는 교육의 목표를 가능케 한다(OECD, 2019: 39). OECD 미래 학교 시나리오에서는 교육 공간과 전문성에 따라 역할이 달라질 수 있는 학교 교육에 대해 논의하고 있다(OECD, 2020).

UNESCO 교육의 미래에서 교사는 사회의 변화를 이끌어나가기 위해 협력하는 주체로서 역할을 재평가하며 그에 맞는 자율성과 전문성을 개발하도록 지원받아야 한다. 이를 위해 자격 있는 교사를 양성하는 교육과 교직 입문 과정에서의 지원 및 지속적인 전문성을 신장시켜야 하며 근로조건을 개선해야 한다(UNESCO, 2021: 84-88).

다. 학교

학교 측면에서 UNESCO와 OECD가 제시하고 있는 주요 내용은 <표 IV-7>과 같다.

<표 IV-7> UNESCO와 OECD의 학교 관련 내용

	UNESCO	OECD
학교	<ul style="list-style-type: none"> • 협동, 돌봄, 변화를 위한 플랫폼으로서의 학교 • 주요 교육 장소의 변화: 교실 보다 학습자 커뮤니티 • 학교 환경 및 조직의 혁신과 재정비 • 학교 대체가 아닌 학교 지원 역할을 수행하는 디지털 기술 • 학교의 협력 문화 구축 	<ul style="list-style-type: none"> • OECD 미래학교 시나리오 <ul style="list-style-type: none"> - 시나리오 1: 학교교육의 확대 (Schooling Extended) - 시나리오 2: 교육 아웃소싱 (Education Outsourced) - 시나리오 3: 학습 허브로서의 학교 (Schools as Learning Hubs) - 시나리오 4: 삶의 일부로서의 학습 (Learn-as-you-go)

출처: UNESCO(2021: 97-102), OECD(2020: 40-49)

학교와 관련하여 UNESCO와 OECD가 구상하는 미래를 살펴보면 다음과 같다.

우선, 미래 사회에서도 학교가 중요한 교육 공간일 것인가에 대해 UNESCO는 가장 필수적이며 따라서 보호되어야 하는 교육 공간이라고 보았지만, OECD는 학교가 유지될 수도 있지만 대체되거나 해체될 가능성이 있다는 전망을 제시하고 있다. UNESCO는 교육이 공공재이자 공동재라는 점과 더불어 학교는 가장 필수적인 교육 환경이며 여전히 대체불가능하다는 입장을 취하고 있다(UNESCO, 2021: 95). 학교는 학습을 위한 공간, 사회적 관계를 증진하는 공간, 도전과 가능성을 경험하는 공간이자, 포용, 공정, 개인 및 집단의 웰빙을 지원하는 교육 장소로서 보호되어야 한다는 관점을 취하고 있다. 이는 OECD가 제시한 여러 시나리오 중 학교교육이 확대될 것이라는 시나리오 1에 상대적으로 근접한 관점에서 미래 학교 교육을 바라보고 있다고 볼 수 있을 것이다. UNESCO와 달리 OECD는 다른 시나리오를 통해 학교가 대체되거나 해체될 수 있는 가능성들을 폭넓게 논의하고 있다. OECD는 전통적인 학교 시스템이 사라지고 민간이나 지역사회가 학교교육의 대안으로 등장하거나(시나리오 2), 학교가 지역사회와 지역 서비스 간의 교류를 이어주는 곳으로 역할이 변화하게 되거나(시나리오 3), 디지털 테크놀로지의 발달로 물리적 장소로서의 학교가 사라질 것이라는(시나리오 4) 전망도 제시하고 있다.

다음으로, UNESCO와 OECD 모두 미래 사회에 학교는 지금과 많이 달라질(또는 달라져야만 할) 것으로 전망하고 있다. UNESCO는 지식 전수의 공간에서 참여와 탐구의 공간으로 학교의 변혁이 필요하며, 이에 따라 새로운 유형의 배움이 가능하도록 학교 조직 및 학교 공간, 교실 중심의 학습이 전면적으로 재검토될 필요가 있다는 점을 강조하였다(UNESCO, 2021: 96-99). 이러한 관점은 네 개의 시나리오 전반에서 걸쳐 OECD에서도 궤를 같이한다고 볼 수 있다. OECD 또한 4개의 시나리오별로, 초점이나 형태는 조금씩 다르지만, 미래의 배움과 학습이 달라지고 학습의 중점과 방식도 달라짐에 따라 이러한 교육이 구현될 수 있도록 학교가 달라질 것이라고 전망하고 있다(OECD, 2020: 40-49). 다만, UNESCO는 학교 중심의 교육 변화에 중점을 두고 협동, 돌봄, 변화를 위한 플랫폼으로서의 학교, 교실보다 학습자 커뮤니티 중심으로의 주요 교육 장소 변화, 새로운 교육적 요구에 적합한 학교 환경 및 조직의 혁신과 재정비, 협력 문화 구축 등의 필요성을 강조하였다면(UNESCO, 2021: 96-102), OECD는 더 나아가 교육 아웃소싱으로 학습시장에서 민간이나 지역사회와 경쟁하는 학교 맥락 속에서(시나리오 2), 지역사회와 지역 서비스 간의 교류를 지원하는 학습 허브로서 역할이 달라지는 등 다양한 스펙트럼 속에서 학교의 변화 전망을 다루고 있다(OECD, 2020: 46).

마지막으로 미래 사회에서 디지털 기술이나 가상공간이 학교에 어떤 영향을 미칠 것인가에 대해 UNESCO는 디지털 기술이 학교 교육을 지원하는 방향으로 기능할(기능해야 할) 것이라는 점을 강조하는 반면(UNESCO, 2021: 99), OECD는 디지털 기술의 발달로 탈학교, 학교 해체 등 학교를 대체하게 될 수 있을 것이라는 전망까지 제시하고 있다(OECD, 2020: 52). UNESCO는 물리적 공간으로서의 학교는 여전히 의미가 있다는 점을 강조하며 디지털 기술은 학교를 대체하지 않을 것이라고 보았다. 디지털 기술은 학교를 대체하는 것이 아니라 학교 안팎의 참여 학습, 정보 접근성과 연결성 제고 등 학교를 지원함으로써 학습의 사회적 차원을 강화할 필요성이 있음을 강조하였다(UNESCO, 2021: 100). 반면 OECD는 디지털 기술의 발달로 더 다양하고 유연한 환경에서 학습이 일어나게 됨에 따라 광범위한 연결성이 교육과 학습에 대한 관점을 완전히 바꾸어 놓고, 교육이 시공간의 경계 없이 가능해지면서 학교 체계와 같은 구조들이 무너지게 될 수 있다고도 전망한다(OECD, 2020: 52).

3. 시사점

본 연구에서는 UNESCO와 OECD가 제안한 미래 교육을 위해 개선해야 할 방향을 교육과정, 교사, 학교의 측면에서 분석하고, 이를 바탕으로 다음과 같은 시사점을 도출하였다. 첫째, 교육과정의 측면에서 UNESCO와 OECD는 미래 교육을 위해 역량, 지식, 문해력의 중요성을 공통적으로 지적하고 있음을 확인할 수 있었다. 역량의 경우 UNESCO에서는 다양성과 다원주의의 미래 사회를 위한 협동, 협력, 연대 등을 강조하였고, OECD에서는 미래의 웰빙과 지속가능성을 위해 변혁적 역량을 강조하였다. 지식의 경우 UNESCO에서는 지식에 대한 비판적 태도를 강조하는 한편, OECD에서는 다양한 유형의 지식을 제시하면서 기능, 태도 및 가치를 함께 강조하였다. 문해력의 경우 UNESCO와 OECD 모두 문해 교육의 중요성을 강조하였다. 이러한 UNESCO와 OECD의 미래 교육에 대한 제안들은 불확실하고 예측이 불가능하며 다양한 위기 상황이 도래할 가능성이 있는 미래를 대비하기 위해 다양한 역량과 지식, 문해력 향상이 필요하고 또한 이에 대한 다차원적인 접근이 필요함을 시사하고 있다. 한 가지 능력이나 지식의 습득만으로는 급변하는 미래 사회에 적응하기 어려우며 이에 따라 다양한 유형의 지식과 기능을 학습할 필요가 있고 정보의 홍수 속에서 비판적으로 분별하고 이해할 수 있는 비판적 문해력을 키울 필요가 있음을 지적하고 있다. 뿐만 아니라 지식으로부터 배제된 것들을 인식하고 복원하기 위해 노력해야 하며 누구나 지식에 접근하고 양질의 교육을 받을 수 있도록 하기 위해 교육과 지식에 대한 비판적인 접근 또한 필요함을 강조하고 있다.

둘째, 교사 측면에서 UNESCO와 OECD는 사회의 변혁을 이루기 위해 교사의 역할이 중요하다는 인식을 같이 하고 있다. OECD는 학생의 주체적인 행동을 이끌어내기 위한 교사의 역할이 중요하며, 교사와 함께 동료 학생, 학부모, 지역 공동체와 상호작용을 통한 협력적 행위 주도성을 강조하고 있다. 이러한 관계에서는 교사가 주도적으로 상호협력적인 연대를 가능케 하는 역할을 수행하게 될 것이다. 교사는 동료 교사와 지역사회의 전문가와 함께 협력하여 양질의 교수학습 활동을 설계할 수 있고, 지속적인 연구를 통한 혁신을 꾀할 수 있다. 학교는 이러한 교사들의 노력을 존중하고 자율적인 근무 환경을 조성하며, 학부모와 지역 공동체와 함께 학생들이 실제 삶에서 변화해야 하는 목적을 공유하고 이를 실천할 동력을 제공하는 데 연대해 나가야 한다. 교사는 이

러한 행동의 변화를 교육의 목표로 삼고 지식의 습득을 기반으로 학생들이 변화해 가야 하는 동기를 일깨워주는 협력적 동반자로서의 역할을 수행해야 한다.

셋째, 학교 측면에서 UNESCO와 OECD는 미래 사회의 학교가 전방위적으로 달라지게 되며 혁신해야 한다는 점을 강조하고 있다. 미래 사회 학습과 교육의 의미, 학교의 기능과 역할의 변화를 전망하고, 기존의 학교 모델이나 학교 환경이나 조직, 학교 문화를 탈피하여 미래 사회에 맞는 학교의 상을 정립하며 이것이 제대로 구현될 수 있도록 학교를 전면적으로 변혁해야만 한다는 인식을 같이 하고 있다. 특히 디지털 기술 변화 속에서 학교에서의 배움과 학습이 어떻게 이루어질 필요가 있는지, 교육의 시공간 확장은 어떤 방식으로 학교 교육을 변화시키게 될 것인지와 관련하여 구체적 미래 계획 및 전략이 요구된다고 하겠다.

V

결론

-
1. 요약
 2. 제언: 미래교육 전망과 향후 과제

1. 요약

본 연구는 변화하는 미래 사회를 대비하기 위해 UNESCO 교육의 미래와 OECD 교육 2030을 비교하여 미래 교육을 전망하고, 이에 따른 향후 우리나라 교육의 방향을 모색하고 정책을 제언하는 것을 목적으로 한다. 이를 위해 2021년 발간된 UNESCO 교육의 미래 보고서의 주요 내용을 살펴보고, OECD 교육 2030과 미래 학교교육 시나리오에서 제시한 미래 교육 내용을 UNESCO 교육의 미래와 비교 분석하고 시사점을 도출하였다. 또한 한국의 미래 교육이 나아가야 할 방향과 제언을 제시하였다.

2장에서는 미래 사회의 변화와 이에 대처하는 데 필요한 미래 교육 연구들을 교육 과정, 교수학습, 교육평가 측면에서 살펴보고, 미래의 인재들에게 요구되는 새로운 학력에 대한 선행연구를 분석하였다. 이러한 미래 교육 비전을 공유하기 위한 국제적인 노력으로서 지속가능발전교육에 관한 논의 과정을 살펴보았다.

3장에서는 UNESCO의 교육의 미래에서 논의하고 있는 주요 내용을 교육과정, 교사, 학교를 중심으로 분석하고 시사점을 제시하였다. 첫째, 교육과정 측면에서는 UNESCO 교육의 미래에서 제시되고 있는 역량, 지식, 문해력을 중점적으로 분석하였다. 역량의 경우, UNESCO는 다양성과 다원주의가 강조되는 미래 사회를 위해 육성해야 할 역량으로 협동, 협력, 연대, 상호의존, 포용 등을 강조하였다. 지식의 경우, UNESCO는 ‘공유지식’, ‘디지털 지식’ 등의 논의를 통해 지식에 대한 비판적 학습이 필요하다고 주장하였다. 문해력의 경우, UNESCO는 언어적 문해력, 수리력, 디지털 문해력 등을 미래 교육을 위해 필수적인 것으로 보았다.

둘째, 교사 측면에서는 교사의 역할과 전문성을 중심으로 UNESCO의 논의를 제시하였다. UNESCO는 미래 교육을 위해 교사 역할의 재정립이 필요하다고 보면서 교사라는 직업은 ‘협력적 직업’이어야 한다고 주장하였다. 또한 UNESCO는 지식의 측면에서 교사의 전문성을 향상해 나갈 필요가 있고, 이를 위해 교사의 자율성을 보장해야 하며, 지속적인 전문성 개발이 이루어지도록 지원할 필요가 있다고 보았다.

셋째, 학교 측면에서 UNESCO는 가장 필수적인 교육 환경인 학교는 보호되어야 하는 공간인 동시에 변혁이 필요한 공간임을 주장하였다. UNESCO는 학교가 협동, 돌봄,

변화를 위한 플랫폼이 되어야 한다는 점, ‘학습자 커뮤니티’로서 기능해야 한다는 점, 다양한 교육을 지원할 수 있도록 수업과 시간표의 재구성이 필요하다는 점, 디지털 기술이 학교를 지원하도록 활용해야 한다는 점, 협력 문화 구축이 이루어져야 한다는 점 등의 다섯 가지 측면에서 학교의 변혁이 필요함을 지적하였다.

이러한 UNESCO의 미래 교육 전망 분석을 통해 세 가지 시사점을 제시하였다. 첫째, 미래 사회를 준비하기 위해 협동, 협력, 연대, 상호의존성과 같은 사회적 역량을 계발할 필요가 있다. 특히 사회·정서적 역량 발달은 미래 교육에 중요한 부분을 담당하게 될 것이다. 둘째, 사회 다원화에 따라 공공재로서의 교육의 역할은 강조될 전망이다. 다양한 집단과 문화가 서로 공존할 수 있도록 교육을 통해 무엇을 공유하고 어떻게 상호 존중할지를 구안해야 한다. 셋째, 기술공학의 발전에 따라 디지털 사회에서 교육의 새로운 역할과 필요성을 인식하고 주목해야 한다. 정보통신 기술의 발달로 개인화가 심해짐과 동시에 새로운 연대 및 연결이 이루어지고 있는 현상 속에 사회 구성원이 갖추어야 하는 것이 무엇인지를 파악하여 학교교육에서 다루도록 준비해야 한다.

4장에서는 OECD 교육 2030을 중심으로 OECD가 교육과정, 교사, 학교 측면에서 미래교육에 대해 제안한 주요 내용을 살펴본 후, UNESCO와 OECD가 제안한 미래 교육 전망을 비교·분석하고 시사점을 도출하였다.

첫째, 교육과정 측면에서 UNESCO와 OECD가 공통적으로 강조한 바와 같이 복잡하고 예측불가능한 미래 사회에 적극적으로 대처하기 위하여 다양한 역량과 지식, 문해력 함양을 위한 교육이 중요하다. 역량과 관련하여 UNESCO는 다양성과 다원주의의 미래 사회를 위한 협동, 협력, 연대, 포용 등 서로 돕고 상호의존하여 미래 사회의 문제를 해결하는 역량을 강조하였고, OECD는 미래의 웰빙과 지속가능성을 위해 일종의 책임감, 정체성, 소속감을 의미하는 학생 주도성과 이와 연계된 변혁적 역량을 강조하였다. 지식과 관련하여 UNESCO는 공유 지식과 디지털 지식에 대해 특히 주목하며, 지식에 대한 비판적 태도를 강조하였고, OECD는 다양한 유형의 지식(학문적, 간학문적, 인식론적, 절차적 지식)을 제시하면서 기능, 태도 및 가치를 함께 강조하였다. 문해력과 관련하여 UNESCO와 OECD 모두 문해 교육의 중요성을 강조하였으며, 수리력 및 디지털 문해력을 발달시킬 필요가 있음을 주장하였다.

둘째, 교사 측면에서 UNESCO와 OECD가 공통적으로 강조한 바와 같이 더 나은 세상을

만드는 변혁적 주체를 기르기 위한 학교 교육에서 교사의 역할은 매우 중요하며, 앞으로 이를 위한 교사 전문성 계발 및 교육 환경 조성이 요구된다. UNESCO와 OECD는 사회의 변혁을 이루기 위해 교사의 역할이 중요하다는 인식을 같이 하고 있다. UNESCO 교육의 미래에서는 교사는 사회의 변화를 이끌어내기 위해 협력하는 주체로서 교사의 역할을 재정립해야 하며, 이를 위한 교사 전문성 계발 및 자율성 보장이 필요하다는 점을 지적하고 있다. 한편, OECD 교육 2030에서는 미래 교육에서 학생의 행위 주도성에 주목하여 주로 논의가 이루어지는 경향이 있는데, 교사와 관련하여서는 학생의 행위 주도성에 가치를 두는 학습 환경을 설계하고 학생의 주체적인 행동을 이끌어내기 위한 교사 역할의 중요성을 강조하였으며, 또한 동료교사, 학생, 학부모, 지역 공동체와의 상호 작용을 통한 교사의 협력적 행위 주도성을 강조하고 있다.

셋째, 학교 측면에서 UNESCO와 OECD가 공통적으로 강조한 바와 같이 미래 사회의 학교는 전방위적으로 달라지게 되며 혁신되어야 한다는 점에 주목하여 미래 교육 전망에 부합하도록 학교 환경과 학교 문화의 대대적 변화가 요구된다. UNESCO는 지식 전수의 공간에서 참여와 탐구의 공간으로 학교의 변혁이 필요하며, 이에 따라 새로운 유형의 배움이 가능하도록 학교 조직 및 학교 공간, 교실 중심의 학습이 전면적으로 재검토될 필요가 있다는 점을 강조하였다. OECD 또한 미래의 배움과 학습이 달라지고 학습의 중점과 방식도 달라짐에 따라 이러한 교육이 구현될 수 있도록 학교가 달라질 것이라고 전망하고 있다. 또한, UNESCO는 미래 사회에서 디지털 기술이 학교 교육을 지원하는 방향으로 기능할(기능해야할) 것이라는 점을 강조하며, 디지털 기술은 학교를 대체하는 것이 아니라 학교 안팎의 참여 학습, 정보 접근성과 연결성 제고 등 학교를 지원함으로써 학습의 사회적 차원을 강화할 필요성이 있음을 강조하였다. 반면 OECD는 디지털 기술의 발달로 더 다양하고 유연한 환경에서 학습이 일어나게 됨에 따라 광범위한 연결성이 교육과 학습에 대한 관점을 완전히 바꾸어 놓고, 교육이 시공간의 경계 없이 가능해지면서 학교 체계와 같은 구조들이 무너지게 될 수 있다고도 전망한다. 미래 교육 환경, 특히 디지털 기술과의 관계 속에서 앞으로 학교가 어떤 기능과 역할을 할 것인지에 대한 우리 사회의 비전을 공유하고 이를 바탕으로 미래 교육의 구체적인 모습을 그려나갈 필요가 있을 것이다.

본 연구에서는 UNESCO와 OECD의 미래 사회의 변화와 미래 교육의 방향을 고찰하여 우리나라의 미래 교육에 대해 다음과 같은 시사점을 제시하였다. 첫째, 미래 사회에서 기술로 대체되기 어려운 사회적 역량을 필요로 하는 직업적 역할이 확대될 가능성이 있다는 점에서 학생들이 미래 사회를 준비할 수 있도록 학교교육을 통해 UNESCO에서 강조한 사회적 역량 향상에 중점을 둘 필요가 있다. 둘째, UNESCO의 공유지식 논의를 통해 살펴보았듯이 점차 다원화되는 사회에서 지식에 대한 접근 기회와 공유 범위가 확대될 필요가 있고 다양한 가치와 문화를 존중하는 태도를 육성할 필요가 있다. 셋째, 점차 개인화되는 디지털 사회 속에서 새로운 연대와 네트워크를 형성해 나가고 정보에 대한 비판적인 활용 능력을 키울 수 있도록 교육의 새로운 역할이 요구된다.

2. 제언: 미래교육 전망과 향후 과제

곧 도래할 미래 사회의 특성을 파악하고 그러한 사회에서 요구하는 교육을 전망하고자 하는 노력은 학생들이 미래 사회의 삶에 효과적으로 대응하도록 준비시키기 위함이다. 미래는 현재와 단절된 새로운 세계가 아니라 연속적인 현재 진행형이 이루어 놓은 그 어느 지점의 세계이기 때문에 현재에서 전망하는 미래의 교육은 추상적이거나 공상적인 스토리를 그리는 것에 머물 수 없다. UNESCO와 OECD는 미래 사회의 삶에 효과적으로 대응하기 위한 교육의 미래를 전망하였다. 이를 기반으로 본 연구에서는 우리 교육의 미래를 계획하고 이를 실천하고자 하는 입장에서 미래 교육과 그 과제를 전망하고자 한다.

가. 미래 교육과정의 방향과 가치

미래 사회가 요구하는 인재, 미래 사회에 잘 대응할 수 있는 인재로 학생을 준비시키기 위해서 미래 교육에서 어떤 가치를 두고 무엇을 다룰 것인지는 미래형 인재의 모습으로 표현될 수 있다. 최근 논의되고 있는 새로운 학력에서 그러한 모습을 찾아 볼 수 있을 것인데 조상식은 미래 사회를 준비하는 데 요구되는 새로운 학력의 개념으로 일반 능력으로서 역량의 개념과 연동된 학력 개념. 탈지식적 성격의 강조, 공통체성, 협업, 세계시민성 등의 비인지적 차원의 역량 강조, 메타지식, 자기주도성 등의 대처, 적

응 능력 등이 포함될 것으로 전망하였다(조상식, 2022: 126). 이러한 논의는 UNESCO와 OECD의 전망과도 같은 맥락을 갖는다. 이러한 의미에서 본 연구는 미래 교육에서는 다음과 같은 방향에서 교육과정을 구성해야 할 필요가 있다고 전망한다.

첫째, **미래 사회를 성공적으로 살아가기 위해서 우선적으로 요구되는 역량이 무엇이고 이를 교육 체제에 적극적으로 반영해야 할 것이다.** UNESCO가 전망하는 교육의 미래에서도 협동, 협력, 연대, 상호의존성과 같은 사회·정서적 역량의 육성이 필수적임을 강조하고 있다. 정서나 사회성은 개인적인 특성에 가까우므로 교육이나 환경에 의해 변화되기 어렵다고 가정해 왔기 때문에 교육의 대상에서 배제되어 왔지만 최근 많은 연구를 통해 정서나 사회성 역시 개인의 특성과 환경의 상호작용을 통해 발달가능하다고 알려졌고 그 대표적인 이론의 하나가 사회정서 학습 이론이다. 사회·정서적 역량을 학습할 수 있는 대상으로 본 것은, 결국 사회정서 학습은 사회·정서적 역량이 발달되어 가는 과정이 사회정서 학습이라는 것이다. 이는 학교교육의 대상으로서 사회·정서적 역량을 다룰 수 있으며 앞서 논의하였듯이 학교교육 자체와 다양한 환경, 이를테면 학교 교육과정, 교사와 학생이나 학생과 학생의 관계, 규칙과 관행 등도 사회·정서적 역량을 발달시킬 수 있는 훌륭한 자원이 될 수 있다는 것이다. 미래 교육, 미래의 학교교육에서 중요한 부분을 담당할 수 있는 사회·정서적 역량을 학습할 수 있도록 교육을 설계하고 학교 환경을 조성해야 할 것이다.

사회에 대한 교육의 주요한 기능의 하나는 사회에 인력을 공급하는 인력 양성에 있다. 이러한 관점에서 사회가 필요로 하는 역량은 노동수요와 공급을 변화시키고 이러한 노동시장의 변화는 교육에 반영된다. Deming(2017)에 의하면, 1980년대 이후 사회적 능력을 요구하는 직업이 증가한 것으로 나타났고 이러한 사회의 수요는 지속적으로 증가할 것으로 전망하였다. 기술 공학의 발전으로 인간의 노동력을 대체할 수 있는 기술은 확장되고 증가되었지만 사회적 능력은 기술로 대체하기 어려운 영역이다. 사회적 역량은 인간이 기계에 비해 비교 우위(comparative advantage)를 가질 수 있는 능력이기 때문에 이러한 능력을 요구하는 직업은 기계나 기술로 대체하기 어려울 것이다. 또한 협업과 같은 사회적 능력은 다른 전문성을 가진 사람들과의 협력, 연대를 촉진할 수 있으므로 이러한 연대를 통해 새로운 것을 창안해 내는 창의성의 원동력이 될 수도 있다(김경희 외, 2019: 82). 지적된 바와 같이 경제학적인 전망에 따르면 미래 사회에서는 사회적 역량을 필요로 하는 직업적 역할은 확대될 것이고 이러한 미래 사회의

요구에 학교교육이 부응하기 위해서 학생들이 미래 사회를 준비할 수 있도록 일반 능력으로서 사회·정서적 역량을 효과적으로 다루고 개별 교과 교육과 연계할 수 있는 교육과정을 구성해야 할 것이다.

둘째, 기술공학적 발전 등으로 인한 급변하는 미래 사회의 불확실성에 대처할 수 있도록 학생들을 준비시켜야 한다. 즉, 새로운 사회의 특성을 예측하여 새로운 사회가 요구하는 능력과 역량에 주목해야 한다. 불확실하고 예측이 불가능하며 다양한 위기 상황이 도래할 가능성이 있는 미래를 대비하려면 다양한 역량과 지식, 문해력 향상이 필요하여 다양한 접근들이 강구되어야 한다는 의미이다. UNESCO와 OECD의 미래 교육에 대한 제안들은 한 가지 능력이나 지식의 습득만으로는 급변하는 미래 사회에 적응하기 어려우며 이에 따라 다양한 유형의 지식과 기능을 학습할 필요가 있고 정보의 홍수 속에서 비판적으로 분별하고 이해할 수 있는 비판적 문해력을 키울 필요가 있음을 지적하였듯이, 새로운 사회의 특성에 초점을 둔 교육의 역할을 인식할 필요가 있다.

새로운 사회는 우선, 기술공학적 발전에 의해 맞게 된 디지털 사회로서 획기적인 변화가 예상된다. 이러한 특성의 미래 사회에 대한 다양한 예측 중의 설득력 높은 전망은 동질성을 유지하고자 하는 집단적 압력은 약화되고 개인화가 심화될 것이라는 점이다. 나아가 극단적인 개인주의의 팽배가 지적되어 온 것 또한 사실이다. 이러한 전망에도 불구하고 우리 사회는 최근 2년 동안 팬데믹을 겪으면서 사회적 관계의 중요성을 절실하게 인식하게 되었다. 교육적인 측면에서는 실물 학교가 중요하다는 인식, 사회성을 기르는 장소로서의 학교의 중요성에 대한 인식이 강해졌다.

우리는 앞으로 다가올 사회를 최근 2년 동안 압축적으로 느끼면서 극단적인 고립이나 파편화가 가져올 수 있는 문제를 인식했고 새로운 연대와 연결망이 구축되는 것을 목격했다. 즉, 정보통신의 발달은 개인화를 심화시키기도 하지만 새로운 연대, 연결망을 가져오기도 한다. 최근 대중적으로 유행하고 있는 팬데믹 팻(pandemic pod)을 봐도 새로운 연대는 지속적으로 출현할 것이다. 규모와 상관없이 연결되는 새로운 연대를 통해 개인들은 촘촘히 연결되고 있는 것이다. 즉 앞으로의 새로운 사회는 극한 개인화가 이루어지는 동시에 개인들이 서로 서로 촘촘히 연결되어 있는 사회를 형성하게 될 것이며 우리는 최근 2년 동안 직접 체험하였다. 이른바 초연결성(hyper connectivity)은 네트워크를 통해 사람-사람, 사람-사물, 사물-사물이 상호 커뮤니케이션 할 수 있는 상태를 말하며 초연결성은 새로운 문화와 가치를 형성해 나가는 기반이 된다(박정은,

윤미영, 2014: 3). 따라서 이러한 초연결성의 특징을 갖게 되는 미래 사회가 요구하는 능력이 무엇인지 예측하고 파악하여 학교교육에서 다루어야 할 것이다. 이를테면 개인화와 초연결성이 동시에 진행되는 사회에서 구성원들은 개성과 인간성을 유지하고 서로 존중하면서도 활성화된 네트워크를 유지할 수 있는 능력이 필요하므로 이러한 영역이 미래 교육에서 다루어져야 할 것이다. 또한 이러한 능력과 인성을 학교 교육과정에서 어떻게 구성할 것인지, 나아가 실물 학교의 교육에서 어떻게 다를 것인지, 가상의 공간에서 펼쳐지는 교육에서는 어떻게 다를 것인지를 고민하고 설계해야 할 것이다.

정보 통신, 기술공학적 발전은 신속하게 대량의 정보와 지식을 생성하여 데이터화한다. 이러한 미래 사회에서 필요로 하는 능력 중의 하나는 비판적 문해력, 디지털 리터러시와 같은 새로운 사회가 요구하는 기초 역량일 것이다. 이미 정보의 홍수를 겪고 있는 현 시점에도 유용한 정보를 선택하고 비판적으로 분별하고 이해할 수 있는 비판적 문해력이 필요하다. 정보 분별력 뿐 아니라 새로운 공유 지식이나 정보가 가져올 사회적 문제나 갈등을 비판적으로 사고하고 해소할 수 있는 능력 또한 필요하다. 이제 세상에서 가장 가치 있는 자원은 석유가 아니라 데이터라는 지적도 있듯이(Economist, 2017.5.6.) 데이터는 정보 그 자체로서 가치가 있지만 여러 가지 정보들을 혼합하고 융합하여 새로운 가치를 창출할 수도 있기 때문에 앞으로의 사회에서 정보는 가치를 창출하는 힘을 가진 자원이 될 수 있을 것이다.

디지털 지식과 정보, 기술을 누가 갖고 누구와 나누는가의 소유와 분배는 새로운 권력 구조를 만들고 이로 인한 새로운 불평등을 수반할 수 있다. 디지털 문해력으로 통칭될 수 있는 기술과 지식은 단순히 관련된 기술의 습득만의 문제가 아니라 정보의 비판적인 활용 능력, 이러한 정보를 통해 의사소통하는 능력을 포함하고 있기 때문에 새로운 사회에서는 누구나 갖추어야 할 기초 역량이 될 것이다. 따라서 이러한 누구나 갖추어야 할 기초 역량에서의 차이는 교육이 진행되는 전 과정에서 심각한 결손과 학력 격차의 직접적인 원인이 될 수 있기 때문에 이러한 역량은 학교교육에서 공유지식으로서 공정하고 형평성 있게 다루어져야 할 것이다. 또한 디지털 학습 환경에 대한 접근 기회와 질적 수준도 형평성 있게 제공될 수 있도록 교육적 안배 또한 필요하다.

나. 미래 교육에서의 학교와 교사의 역할

급변하는 미래 사회에서 교육이 사회가 요구되는 새로운 역량을 다루고 새로운 협력과 연대의식을 나누어 사회 변혁의 원동력을 제공하려면 학교와 교사의 역할 또한 변혁이 필요하다. 본 연구에서는 UNESCO와 OECD가 예측하는 학교와 교사의 역할을 바탕으로 불확실하고 급변하는 미래 사회에 교육 변혁을 이끌 학교와 교사의 역할을 전망하고자 한다.

첫째, 미래 사회의 학교는 배움의 장으로서의 시공간이 확대되고 참여의 공간으로서의 미래 학습 환경이 제공되는 여전히 효과적인 교육이 이루어지는 공간이 될 것이다. 배움의 공간인 학교는 미래 사회가 요구하는 새로운 학력의 개념과 이에 따른 학습자의 배움의 의미가 달라짐에 따라 배움을 제공하는 공간으로서의 전 방위적으로 변혁이 예고된다. 학습 환경으로서의 학교는 참여의 장을 제공해 주는 여전히 매력적인 공간이자 효과적인 활동 시스템이 될 것이다. 미래 교육에서 배움과 성장의 근거이자 토대는 학교 공동체의 역할에 있고 학교는 이러한 역할을 수행할 미래적 장치이다(손민호, 2022: 130). 이러한 장치가 제대로 작동하려면 기존의 성공적 학교 모델, 학교 조직이나 환경, 문화와는 다른, 미래 사회 학습과 교육의 의미, 학교의 기능과 역할에 초점을 두어 학교를 설계해야 할 것이다. 즉, 미래 사회에 맞는 학교교육의 성과 지향점을 정립하여 이를 실질적으로 구현할 수 있도록 학교를 전면적으로 변혁하고 설계해야 할 것이다. 특히 디지털 기술이 획기적으로 변화할 미래 사회에서 학교에서의 배움과 학습이 어떻게 이루어지고 교육의 시공간 확장은 어떤 방식으로 구성하여 학교교육을 변화시키게 될 것인지와 관련한 구체적이고 세밀한 미래 계획 및 전략이 요구된다고 하겠다.

둘째, 다원화 사회의 축소판으로서 학교는 협력과 통합의 공간, 새로운 네트워크 연결망을 갖춘 교육 생태계가 조성된 공간이 될 것이다. 이미 진행되고 있는 사회의 다원화는 미래 사회에서는 더욱 가속화되고 확장될 것이다. 문화적으로 다원화된 사회는 다양성을 확보할 수 있어 풍요로워질 수는 있지만 사회 통합의 측면에서 위험요소가 될 수도 있다. 이러한 약점을 통합과 협력으로 극복하려면 다양한 문화가 역동적으로 공존하는 학교의 역할이 강조될 것이다. 미래의 다원화 사회는 UNESCO 교육의 미래에서 논의한 바 있는, 공유지식의 지평의 확장을 필요로 한다. 이미 공유되고 있는 주류 지식의 확장 뿐 아니라 다양한 집단과 문화에서 전수되어 왔던 지식과 정보가 사회

구성원에 의해 공유되고 사용되는 것을 포함함으로써 지식의 접근 기회 뿐 아니라 공유 범위의 확대를 의미한다. 공유지식의 확대는 한 사회에서 다양한 문화가 어우러지고, 이질적 문화의 상호 호혜적 공존을 가능하게 할 수 있다. 다원화된 사회의 학교에서는 공유하는 지식의 범위와 접근 기회에 대해 모든 구성원의 평등이 보장되어야 한다. 즉, 모든 학생들이 공유지식에 접근할 수 있고 다양한 문화공존을 넘어 공동체적 통합을 구축하여 협업, 협력, 공감, 연대 등을 경험하고 학습할 수 있게 한다. 학교교육에서는 무엇을 다루고 공유할 것인지를 고민해야 하며 학생들이 다양한 가치와 문화를 존중하는 태도를 갖출 수 있도록 어떠한 노력을 할 것인지를 구체적으로 구안하고 설계하는 것이 무엇보다 중요하다.

지금의 사회도 네트워크 연결망으로 물리적 공간의 제약을 벗어나 다양한 활동을 전개할 수 있고 국제 사회가 하나의 연결망에서 순식간에 모일 수 있다. 이러한 네트워크화 속도는 더욱 빨라질 것이고 앞으로 개인들이 촘촘히 연결되는 초연결성의 특성은 더욱 강력해질 것이다. 그러한 사회에서는 물리적 공간으로서의 교실과 실물 학교는 UNESCO가 전망하듯이 후순위로 물러나게 될 가능성이 크고 물리적인 제약에 자유로운 새로운 공간에서의 교육을 쉽게 상상할 수 있을 것이다. 그러한 교육과 학습에서는 학습자의 주도성(agency), 행위 주체자로서의 학습자의 가능성을 존중한다. 공유된 학습에 주체적이고 실제적으로 참여할 때 학습은 이루어지고 학습자간 상호작용, 교사와의 상호작용을 통해 더욱 깊어질 수 있다. '학습자 커뮤니티'가 구축된 미래 학교에서는 고정된 시간표로 운영되는 제약적인 수업에서 탈피하고 기존의 일률적인 학교 관행과 문화에서 불가능한 새로운 연대와 협업의 정신으로 학생들의 능력을 신장시킬 수 있다. 이러한 교육 담론이 실천성을 갖고 학교교육에 구현되려면 보다 구체적인 설계와 준비가 필요할 것이다.

셋째, **교육 변혁을 이끌 교사의 역할과 업무는 획기적인 전환이 요구된다.** 미래 학교에서는 교사에게 더 이상은 획일적 프로그램의 관리자, 지식의 전수자의 역할을 강요하는 대신 학생의 주체적인 행동을 이끌어내기 위한 교사의 역할이 강조될 것이다. 미래 학교에서 교사는 문화적으로, 언어적으로 다양한 개별 학생 각각에 대해 멘토로서의 역할을 수행하고 학습자를 협력적 동반자로 인식하여 함께 지식과 가치를 창출하는 역할을 수행하게 될 것이다. 따라서 UNESCO가 전망한 바와 같이 협력적 직업으로서의 교사의 활동 범위는 교실 안에 국한되는 않고 학교 전체의 조직과 활동으로 확장될

것이고 학교 전체 공간에서 다른 교사들과 함께 하는 협력을 통해 새로운 교육적 지형을 만들어 네트워크화된 학습 공간을 구성할 수 있게 될 것이다. 이러한 역할이 가능하려면 학교는 학생, 교사가 함께하는 교육적인 공동체가 구축되고 운영되도록 지원해야 할 것이며 교사는 주도적으로 상호협력적인 연대 관계를 구축하여 동료 교사와 지역사회의 전문가와 함께 협력하여 양질의 교수학습 활동을 설계하고 학교 문화를 혁신할 수 있을 것이다.

다. 미래 국제 사회에서의 한국 교육의 역할

국제 사회에서 한국 교육의 성과는 오랫동안 주목받아 왔다. 그 배경에는 PISA와 TIMSS 같은 국제 학업성취도 평가에서 오랫동안 보여 온 높은 성취력, 이러한 학교교육 성과로 입증된 우리 학생의 질적 우수성과, 더불어 우수한 교원의 질을 주목한 많은 연구들이 있었다. 우리 사회가 이룬 눈부신 발전의 원동력으로서 교육의 역할에 세계가 주목해 왔던 것 또한 사실이다. 미래 사회로 가는 길목에서 우리 교육의 발전을 위해서 냉정한 시각에서 우리 교육을 성찰할 시점이다. 이제까지 이룬 가시적인 교육 성과에 만족하지 말고 학교교육의 성과의 긍정적, 부정적 측면을 반성적으로 고찰하여 미래 학교교육이 나아가야 할 방향과 역할을 정립해야 한다. 그러한 방향과 역할에는 국제 사회에 대한 한국 교육의 역할도 자리한다. 교육을 통해 이룬 한국의 발전사는 많은 개발도상국에 희망을 줄 수 있고 국제협력관계에서 한국의 우수사례를 적극적으로 공유하고, 더 나아가 내부적으로 안고 있는 고민과 문제까지도 국제 사회와 공유하는 용기 역시 필요하다. 국제 사회의 교육 의제를 공유하고 국내에 확산하는 것을 넘어, 한국이 국제 사회에 적극적으로 의제를 제안하고 한국의 사례를 공유하는 것이 필요한 시점이다(홍보강, 2022: 121).

앞서 제시한 바와 같이 미래 사회에 효과적으로 대응하고 성공적으로 살아가기 위해서는 기초 능력, 역량의 함양이 무엇보다 필요하다. 우리 교육은 수월성을 추구하는 동시에 보편 교육으로서 기초학력 보장을 위한 많은 정책적 노력을 기울여 왔다. 2000년대 초반부터 기울인 전 국민의 기초학력 보장을 위한 정책적 노력은 2008년 ‘기초학력 향상 지원 체계’ 구축을 통해 정책적 기반을 공고히 하여 그러한 기반 속에서 법령화 등 현재까지 탄탄하게 추진되고 있다. 한국의 기초학력보장 정책은 국가수준 학업성취

도 평가와 교육청 주관의 기초학력 향상 평가와 같은 대규모 평가체제와 연계하여 객관적인 근거에 의해 정책 결정, 보완, 개선하여 왔다. 학생평가와 연계하여 객관적 근거에 기반하여 기초학력을 점검해 왔기 때문에 실증적인 의사결정과 개선이 가능하였다. 이러한 기초학력보장 정책과 증거 기반 정책 결정의 사례를 공유하고 다른 국가의 정책을 벤치마킹하고자 2011년 5월 한·미 교육장관 회담에서 우리나라와 미국은 학업성취도 제고 및 기초학력 보장을 위한 공교육의 책무성 제고의 중요성을 인식하고 학업성취도 평가체제 개선 및 기초학력 향상 지원 정책에 대한 한·미 공동연구 추진에 합의하여 2011년부터 2012년까지 공동연구를 추진하였다(김경희 외, 2011, 2012). 양국의 기초학력 향상을 위한 정책 연구를 공동으로 추진하여 정책적 장점을 취하고 벤치마킹하여 정책 개선을 도모하고자 하였다. 기초학력 보장은 국가의 경제 규모에 상관없이 모든 국가의 교육적 의무이자 중요한 교육 목표이기 때문에 20여 년 동안의 정책 성과의 긍정적, 부정적 측면과 추진 과정에서 축적한 우리의 노하우를 공유할 수 있는 주제가 될 것이다.

우리는 기초학력 보장과 같은 주제를 국제 사회가 함께 나눌 의제로 적극 제안하여 우리의 정책적 경험을 공유하고 함께 고민할 수 있는 기회를 마련하여 적극적인 국제 협력적 역할을 해야 할 것이다. 나아가 미래 사회에 요구되는 기초학력의 개념과 이를 측정할 도구 개발, 전문적인 측정학적 평가학적 지식과 노하우를 공유하고 미래 교육에 대한 고민을 국제 사회와 함께 하는 진정한 국제교육협력을 강화할 수 있어야 할 것이다. 이는 공동재로서의 교육을 국제 사회가 함께 만들어 나누고 관리하는 길이기도 하다.

참고문헌

- 경기도교육청. (2014). **경기도 초·중·고등학교 교육과정 총론**. 경기도교육청 고시 제2014-232호. 경기: 경기도교육청.
- 권영락, 이미숙, 김혜숙, 유은정, 김찬국. (2021). **지속가능발전교육을 위한 국가·사회적 요구 조사**. 한국교육과정평가원 연구보고 RRC 2021-1.
- 김경애, 김용. (2021). **미래교육체제 수립을 위한 유형별 주요 의제 분석: 1. 성립 배경 및 주요 의제 개요**. 한국교육개발원 IP2021-03-01.
- 김경희, 김희경, 상경아, 신진아, 이봉주, 권점례, 우석진, 류성창, 송경아. (2011). **한국과 미국의 기초학력보장 정책 비교 분석**. 한국교육과정평가원 연구보고 RRE 2011-10.
- 김경희, 김희경, 노원경, 상경아, 신진아, 정혜경, 우석진, 류성창, 한정아, Sherri Lauver, Carla McClure, Miranda Cairns, Brian Fu. (2012). **한국과 미국의 기초학력 보장 및 향상 정책의 성과 분석**. 한국교육과정평가원 연구보고 CRE 2012-12-1.
- 김경희, 김완수, 최인봉, 김미경, 김희경, 조성민, 김광규, 박준홍, 박종효, 김성식, 김지영, 류성창, 박윤수. (2019). **새로운 학력 지표 구성 및 측정 방안**. 한국교육과정평가원 연구보고 CRE 2019-5.
- 김용, 김갑성, 김미숙, 서재영, 유제순, 이종연. (2015). **충북형 미래 학력의 방향과 내용에 관한 연구**. 충북: 충청북도교육청.
- 김위정, 김아미. (2016). **미래형 학력 개념 및 방향에 관한 연구**. 경기: 경기도교육연구원.
- 박선화, 전효선, 이문복, 장근주, 김영은, 이재진, 임철일, 문무경, 장은희, 김선영. (2017). **미래 사회 대비 교육과정, 교수학습, 교육평가 비전 연구(II): 유치원 및 초·중등학교의 교수학습 방향을 중심으로**. 한국교육과정평가원 연구보고 RRI 2017-3.
- 박은경. (2020). **OECD 미래 학교교육 시나리오와 시사점**. 교육정책네트워크 정보센터 세계교육정책 인포메이션 7호 이슈페이퍼 CP 2020-20.
- 박정은, 윤미영. (2014). **초연결사회와 미래서비스**. **한국통신학회지(정보와통신)**, 31(4), 3-9.
- 박혜영, 이명애, 이명진, 김부연, 임해미, 이현숙, 이동엽. (2018). **미래 사회 대비 교육과정, 교수학습, 교육평가 비전 연구(III): 초·중등학교의 교육평가 방향을 중심으로**.

- 한국교육과정평가원 연구보고 RRE 2018-7.
- 배주경, 서지영, 성경희, 이미경, 이미숙, 장근주. (2022). **초·중등학교 지속가능발전교육 활성화 방안 연구**. 한국교육과정평가원 연구보고 수행 중.
- 성기선. (2005). 학력 저하 관련 논의와 새로운 학력관에 대한 비판적 검토. **인간연구**, 9, 32-55.
- 성열관. (2018). 어떤 학력을 추구할 것인가? 새로운 학력관 정립을 위한 전문가 포럼.
- 성열관, 박휴용, 김정안, 김위정, 박혜경, 유경훈, 강에스더. (2016). **새로운 학력 개념 정립 및 구현방안**. 전국 시도교육감협의회 정책보고서.
- 손민호. (2022). **미래형 교육과정이 지향하는 것들**. 한국교육과정평가원 연구자료 ORM 2022-82, 129-131.
- 유네스코한국위원회. (2014). **유엔 지속가능발전교육 10년(2005-2014) 최종보고서**. 서울: 유네스코한국위원회.
- 이선경, 김남수, 현명주. (2016). **유네스코 이념의 교육과정 반영을 위한 연구: 지속가능발전교육의 학교전체적 접근을 중심으로**. 서울: 유네스코한국위원회.
- 이선경, 이재영, 이순철, 이유진, 민경석, 심숙경. (2005). **유엔 지속가능발전교육 10년을 위한 국가 추진 전략 개발 연구**. 세종: 대통령 자문 지속가능발전위원회.
- 이수정, 이승미, 최정순, 유금복, 김선희, 조현영, 오수정, 방은희, 김지혜. (2021). **역량 함양을 위한 교과별 주제 중심 교육과정 구성 방안 연구**. 한국교육과정평가원 연구보고 CRC 2021-9.
- 이승은. (2015). 미래 학력 논의가 교육과정 연구에 주는 시사. **교사교육연구**, 54(4), 691-704.
- 전라북도교육청. (2015. 10. 7). **전라북도 학력관 <참학력> 개정안**. 전북: 전라북도교육청.
- 정영근, 이미숙, 민용성, 권영락, 이근호, 조상식, 곽영순, 임완철, 윤초희. (2021). **미래 사회 메가트렌드에 따른 학교지식의 구상과 교육과정 재구조화(I)**. 한국교육과정평가원 연구보고 RRC 2021-3.
- 조상식. (2022). **‘새로운 학력’ 개념과 미래 교육의 전망**. 한국교육과정평가원 연구자료 ORM 2022-82, 123-128.
- 조상식, 김종백, 박종배. (2018). **2015 개정 교육과정에 따른 학력 개념 정립 연구**. 세종: 교육부.

- 조은순, 남민우, 조재윤, 김현진. (2016). **미래핵심역량 중심 세종형 학생평가 모델 개발**. 세종: 세종특별자치시교육청.
- 주형미, 최정순, 유창완, 김종윤, 임희준, 주미경. (2016). **미래 사회 대비 교육과정, 교수학습, 교육평가 비전 연구(1): 초·중등학교 교과교육의 방향**. 한국교육과정평가원 연구보고 RRI 2016-10.
- 충청남도교육청. (2019). **2019 충남 참학력 내실화 지원 계획**. 충남: 충청남도교육청.
- 최수진, 김은영, 김혜진, 박균열, 박상완, 이상은, 장암미. (2019). **OECD 교육 2030 참여 연구: 미래지향적 역량교육의 실행 전략 탐색**. 한국교육개발원 연구보고 RR 2019-06.
- 홍보강. (2022). **국제협력관계에서 대한민국의 역할**. 한국교육과정평가원 연구자료 ORM 2022-82, 120-121.
- 황은희, 김정아, 이선영, 임종현, 임소현, 이재덕, 허은정, 백선희. (2020). **새로운 학력관에 따른 고교체제 연구: 학교 운영을 중심으로**. 한국교육개발원 연구보고 RR 2020-09.
- Borg, C., Gericke, N., Höglund, H. O., & Bergman, E. (2014). Subject- and experience-bound differences in teachers' conceptual understanding of sustainable development. *Environmental Education Research*, 20(4), 526-551.
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2016). District guide to systemic social and emotional learning. *American Journal of Sociology*, 94, 95-120.
- Deming, D. J. (2017). The growing importance of social skills in the labor market. *The Quarterly Journal of Economics*, 132(4), 1593-1640.
- Hargreaves, A. & Shirley, D. (2009). *The Global Fourth Way*. 이찬승, 김은영 역 (2015). **학교교육 제4의 길**. 21세기교육연구소.
- OECD. (2005). *Definition and selection of competencies (DeSeCo): Executive Summary*. Paris: OECD Publishing.
- OECD. (2018). *The future of Education and skills: Education 2030*. Paris: OECD Publishing.
- OECD. (2019). *OECD Future of Education and Skills 2030: OECD Learning Compass 2030 (A Series of Concept Note)*. Paris: OECD Publishing.

- OECD. (2020). *Back to the Future of Education: Four OECD Scenarios for Schooling. Educational Research and Innovation*. Paris: OECD Publishing.
- UNESCO. (2005). *United Nations Decade of Education for Sustainable Development. 2005-2014 Draft International Implementation Scheme*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. (2020). *Education for Sustainable Development: A roadmap*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. Paris: UNESCO.
- UNESCO 및 유네스코한국위원회. (2022). 함께 그려보는 우리의 미래: 교육을 위한 새로운 사회계약. 유네스코한국위원회 ED-2022-BK-2.
- Wals, A. E. J. (2009). A mid-decade review of the decade of education for sustainable development. *Education and learning sciences*, 3(2), 195-204.

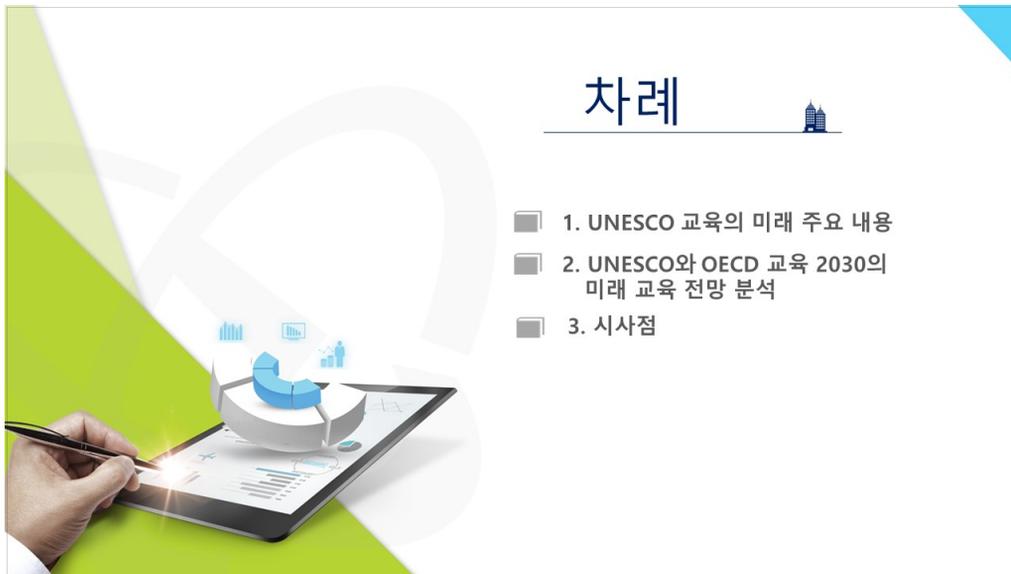
〈검색자료 사이트 목록〉

- Economist (2017. 5. 6). The world's most valuable resource is no longer oil, but data. <https://www.economist.com/leaders/2017/05/06/the-worlds-most-valuable-resource-is-no-longer-oil-but-data> (2022.08.01. 검색)

부록

1. 포럼 발표 자료: UNESCO 교육의 미래와 OECD 교육 2030
2. 토론 ① 국제협력관계에서 대한민국의 역할
3. 토론 ② 미래 교육 전망과 세계시민교육 증진의 필요성
4. 토론 ③ ‘새로운 학력’ 개념과 미래 교육의 전망
5. 토론 ④ 미래형 교육과정이 지향하는 것들

[부록 1] 포럼 발표 자료: UNESCO 교육의 미래와 OECD 교육 2030





01 제안 배경

구분	내용
환경적 측면	<ul style="list-style-type: none"> • 기후 변화에 적응하고 이를 완화하기 위한 공동의 노력이 필요함. • 기후변화가 소외된 사람들에게 불평등을 증대시킴. 가장 많은 영향을 받는 사람들을 논의에 참여시켜야 함.
경제적 측면	<ul style="list-style-type: none"> • 디지털 기술, 지식에의 배제로 인해 불평등이 심화됨. • 문화적 포용성, 역량강화가 되는 정보 목적이 있는 교육현장의 디지털 기술이 요구됨. • 노동 시장의 재조정, 미래에 가치 있는 직업에서 유연성이 교육의 미래에 포함되어야 함.
사회적 측면	<ul style="list-style-type: none"> • 학생과 교사가 신뢰를 바탕으로 변화를 위해 협력하는 능력을 강화함. • 다양성과 다원주의를 유지해야 함. • 자격을 갖춘 교사의 역량을 강화하여 교육의 미래에 참여하게 함. 학교라는 공간이 도전과 가능성의 공간으로 존재해야 함. 또한 디지털 학습 공간과 성인학습으로 교육의 기회를 넓혀야 함.

* 출처: UNESCO(2021), UNESCO 및 유네스코한국위원회(2022)를 요약하여 표로 정리함.

02 주요 내용: 교육과정

(1) 역량



02 주요 내용: 교육과정

(2) 지식

공유지식 (knowledge commons)	디지털 지식 (digital knowledge)
<ul style="list-style-type: none"> 집단적으로 소유되고 사용되는 정보, 데이터, 내용을 의미하는 것임. 특정 계층, 집단, 문화에 의한 지배적인 지식의 확립에 대한 비판적인 검토가 필요함. 학습자들이 공유지식에 접근할 수 있는 능력과 기여할 수 있는 능력을 향상시키도록 교육과정을 구성해야 함. 공유지식이 다양한 삶의 방식과 존재 방식이 있다는 것을 반영하는 지속적이고 개방된 자원임을 보장해야 함. 	<ul style="list-style-type: none"> 우리의 삶의 방식을 획기적으로 바꾸었고, 특정 지식영역을 배제하기도 함. 비기술적(non-technology)적인 삶의 방식을 인지하고 회복하고 복원하도록 노력해야 함. 장점: 공유와 연결성, 관계성이 높음. 단점: 대부분 이익 추구를 특징으로 하여 고독감, 이기심, 자아도취를 유발함. 디지털 장비와 플랫폼, 통신망의 불균등 분포 역시 문제점임. 디지털 영역의 외적인 것들을 새롭게 이해하고 서로 연결하며 포용할 수 있어야 함.

* 출처: UNESCO(2021), UNESCO 및 유네스코한국위원회(2022)를 요약하여 표로 정리함.

02 주요 내용: 교육과정

(3) 문해력

문해력	내용
언어적 문해력 (literacy)	<ul style="list-style-type: none"> 읽기와 쓰기를 넘어 말과 문자, 스토리텔링과 예술 등 다양한 매체를 포함하는 모든 형태의 이해와 표현 능력을 강화해야 함. 비판적으로 읽을 수 있는 능력, 효과적으로 의사소통할 수 있는 능력, 배려와 공감, 분별력을 갖고 들을 수 있는 능력으로 발달시켜야 함. 단일언어주의에서 복수언어주의로의 전환이 필요함.
수리력 (numeracy)	<ul style="list-style-type: none"> 다양한 맥락과 문제에서 수리력이 요구됨. 시간 경과에 따른 변화, 미래 예측 및 계획, 관계성 이해, 트렌드 파악을 가능케함. 문화적 지식과 연결하여 학생들의 사회정서적 차원을 포함하고 가정과 학교 환경 사이의 단절 극복에 도움이 됨.
디지털 문해력 (digital literacy)	<ul style="list-style-type: none"> 21세기에 가장 기본적인 권리이며 시민적, 경제적 참여를 가능하게 함. 디지털 격차로 인해 발생하는 교육성취의 격차를 줄이는 21세기 필수 문해력임. 디지털 사회와 디지털 경제의 정치학에 대한 일련의 이해와 입장을 포함하는 '비판적 디지털 문해력(critical digital literacy)'을 키울 필요가 있음.

* 출처: UNESCO(2021), UNESCO 및 유네스코한국위원회(2022)를 요약하여 표로 정리함.

02 주요 내용: 교사

교사의 역할	교사의 전문성
<p>협력적 직업(collaborative profession)</p> <ul style="list-style-type: none"> 교사의 교수 활동은 학교 전체 공간에서 다른 교육자들과 함께 하는 활동임. 교사 간의 협력과 팀워크를 증진시키는 방안이 필요함. 교육과정 및 교육학의 조직이 협력을 추구하는 방향으로 변화되어야 함. 교사의 역할이 학교 전체의 조직과 활동으로 확장되어야 하며, 공공영역에서 교육적 의사결정 과정에 참여해야 함. 	<ul style="list-style-type: none"> 가르치는 교과에 대한 지식, 교육학적 지식, 교수법에 대한 지식의 전문성을 갖추어야 함. 교사의 자율성을 보장해야 함. 개방적이고 신뢰할 수 있는 환경을 제공하여 새로운 사고방식을 키울 수 있도록 지원함. 지속적인 전문성 개발이 요구됨. 민족적, 문화적, 언어적으로 다양한 집단들과 함께 일할 수 있는 전문성 개발과 교사 교육 및 지원의 기회가 필요함.

* 출처: UNESCO(2021), UNESCO 및 유네스코한국위원회(2022)를 요약하여 표로 정리함.

02 주요 내용: 학교

측면	UNESCO가 제시한 학교의 변혁
협동, 돌봄, 변화를 위한 플랫폼	<ul style="list-style-type: none"> 포용적이고 협력적인 학습 환경이 되어야 하고, 참여적인 방식으로 전환되어야 함.
학습자 커뮤니티로서의 교육장소	<ul style="list-style-type: none"> 포용과 협력을 위한 새로운 장소들이 등장할 것이고, 그 곳에서 학급 친구들과의 상호작용, 공유된 학습이 지속적으로 참여할게 될 것임.
학교 조직의 재정비	<ul style="list-style-type: none"> 수업과 시간표의 재구성이 필요함. 문제/프로젝트/탐구 기반 학습, 지역사회 참여 학습, 봉사활동 등 다양한 배움과 학습의 방법이 활용됨.
디지털 기술의 학교 지원	<ul style="list-style-type: none"> 디지털 기술이 가르침과 배움의 혁신을 가져다 주고 다양한 형태의 가르침과 배움을 지원할 수 있음.
협력 문화 구축	<ul style="list-style-type: none"> 협력, 협동적 리더십, 협동 학습을 추구하며, 교사 간의 협력을 장려하고 교사-학교, 경영진-교직원의 새로운 역량과 전문성 개발을 위해 노력해야 함.

* 출처: UNESCO(2021), UNESCO 및 유네스코한국위원회(2022)를 요약하여 표로 정리함.

03 시사점

UNESCO 교육의 미래 시사점



협동, 협력, 연대, 상호의존성 등의 사회적 역량의 육성

- 사회정서 학습을 통해 자신의 감정을 이해하고 다른 사람에게 공감할 수 있도록 표현하는 사회적 역량 학습이 강조됨.
- 미래 사회에 사회적 역량을 필요로 하는 직업적 역할이 확대됨.
- 학교 교육은 교육과정과 교수학습을 통해 사회적 역량 강화를 비중 있게 다루어야 함.



공동재로서의 교육의 역할

- 다원화 사회에서 공유지식의 확장이 필요함.
- 주류 지식 뿐만 아니라 다양한 집단과 문화의 지식을 포함시켜 공유하고 사용되어야 함.
- 학교에서 다양한 가치와 문화를 존중하는 태도를 갖출 수 있도록 설계하고 구안해야 함.



디지털 사회에서 교육의 새로운 역할 인식

- 정보통신의 발달은 새로운 연대와 연결망을 구축하여 초연결성이 이루어지고 이를 통해 새로운 문화와 가치가 형성됨.
- 미래 교육에서 초연결성 사회 속 개인의 개성과 인간성을 존중하고 네트워크를 유지하는 능력을 다루어야 함.
- 디지털 지식과 정보, 기술의 분배와 소유의 형평성이 요구됨.



|| 

UNESCO와 OECD의 미래교육 전망

- 1. 교육과정
- 2. 교사
- 3. 학교
- 4. 시사점

01 교육과정

(1) 역량

UNESCO	OECD
<ul style="list-style-type: none"> • 협동(Cooperation) • 협력(Collaboration) • 연대(Solidarity) • 상호의존(Interdependence) • 포용(Inclusion) 	<ul style="list-style-type: none"> • 3가지 변혁적 역량 <ul style="list-style-type: none"> - 새로운 가치 창출하기 (Creating new value) - 긴장과 딜레마 조정하기 (Reconciling tensions and dilemmas) - 책임감 갖기 (Taking responsibility)

* 출처: UNESCO(2021: 50-60), OECD(2019: 62)

01 교육과정

(2) 지식

UNESCO	OECD
<ul style="list-style-type: none"> 교육과정은 학생들이 지식에 접근하고 지식을 생성하도록 돕는 한편, 지식을 비판하고 활용할 수 있는 능력을 발달시킬 수 있도록 생태적(ecological), 상호문화적(intercultural), 간학문적(interdisciplinary) 학습을 강조해야 한다. 	<ul style="list-style-type: none"> 4가지 유형의 지식 <ul style="list-style-type: none"> - 학문적 지식(disciplinary knowledge) - 간학문적 지식(interdisciplinary knowledge) - 인식론적 지식(epistemic knowledge) - 절차적 지식(procedural knowledge)

* 출처: UNESCO(2021: 4), OECD(2019: 74)

01 교육과정

(3) 문해력

UNESCO	OECD
<ul style="list-style-type: none"> 언어적 문해력(literacy) 수리력(numeracy) 디지털 문해력(digital literacy) 	<ul style="list-style-type: none"> 3가지 핵심 기초(core foundations) <ul style="list-style-type: none"> - 인지적 기초: 문해력, 수리력 포함 - 건강적 기초: 육체적, 정신적 건강, 웰빙 포함 - 사회·정서적 기초: 도덕과 윤리 포함

* 출처: UNESCO(2021: 34, 69-70), OECD(2019: 46)

02 교사

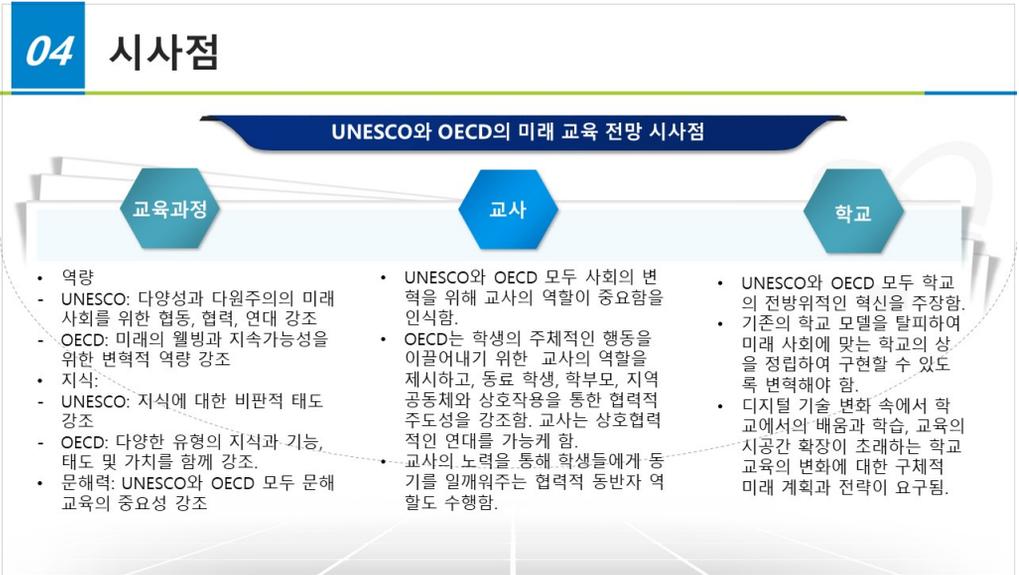
UNESCO	OECD
<ul style="list-style-type: none"> • 협력적 직업: 학교라는 공간에서 동료교사와 함께 하는 활동임. 팀으로서의 협력을 증진하는 교육과정으로 설계해야 함. • 교실 뿐 아니라 학교의 활동으로 확장하고 공공영역의 교육적 의사결정에 참여해야 함. • 성찰적 실천가이며 지식의 생산자로서 교과, 교육학, 교수법에 대한 전문성을 바탕으로 성찰하고 실천하며, 동료들과 공유하며 지식 생산을 추구해야 함. • 자율성 보장, 신뢰할 수 있는 환경 제공 • 포용적 교육, 개별화 학습 등을 위한 전문성 개발 및 교사 교육 필요 	<ul style="list-style-type: none"> • '협력적 행위 주도성(Co-agency)' 강조: 학생 행위 주도성(student agency) 개발에 교사의 역할이 중요함. • 교사는 학생의 특성 파악과 학습에 영향을 미치는 학생의 또래, 가정, 지역공동체와의 상호작용을 관찰 가능함. • 학습할 수 있게 하는 중요한 매개자: 교실내 상호작용과 경험의 변화를 촉진함. • 학생과 함께 교수학습 과정의 협력적 창조자(co-creator)가 되어야 함. • 교사전문성 개발을 위해 의도적이고 긍정적으로 행동함으로써 학생과 동료 교사의 성장에 기여할 수 있는 능력이 필요함.

* 출처: UNESCO(2021:80-90), OECD(2019:37-38), 최수진(2019:69-70)

03 학교

UNESCO	OECD
<ul style="list-style-type: none"> • 협동, 돌봄, 변화를 위한 플랫폼 • 주요 교육 장소의 변화: 교실 보다 학습자 커뮤니티 • 학교 환경 및 조직의 혁신과 재정비 • 학교 대체가 아닌 학교 지원 역할을 수행하는 디지털 기술 • 학교의 협력 문화 구축 	<ul style="list-style-type: none"> • OECD 미래학교 시나리오(2020) 미래의 학교에서 나타날 수 있는 기회와 도전을 예측(학교의 역할 변화) <ul style="list-style-type: none"> - 시나리오1: 학교교육의 확대 (Schooling Extended) - 시나리오2: 교육 아웃소싱 (Education Outsourced) - 시나리오3: 학습 허브로서의 학교 (Schools as Learning Hubs) - 시나리오4: 삶의 일부로서의 학습 (Learn-as-you-go)

* 출처: UNESCO(2021), OECD(2020:40-49)



[부록 2] 토론 ① 국제협력관계에서 대한민국의 역할

홍 보 강 (유네스코한국위원회 교육팀장)

제70차 유엔 총회는 2030년까지 달성할 지속가능발전목표(SDGs)를 채택하며, 그 중 네 번째는 교육분야 목표(SDG4)로 ‘포용적이고 형평성있는 양질의 교육 보장과 모두를 위한 평생학습 기회 증진’을 설정한 바 있다. 대한민국은 SDG4의 태동부터 긴밀한 역할을 수행했다. 대한민국 인천에서 개최된 “2015 세계교육포럼(Global Education Forum)”은 2030년까지 국제 사회가 관심을 기울여야 할 교육의 방향성을 국제 사회가 논의하는 장이었고, 그 논의의 결과인 “인천 선언”은 그해 9월 유엔 정상회의에서 SDG4의 채택으로 이어졌다.

2015 세계교육포럼에서 결정한 SDG4 실행계획에 따라 유네스코는 SDG4의 총괄기구(lead agency for SDG4-Education 2030)로서 국제 사회에서 SDG4 이행과 모니터링을 촉진하고 있다. 특히 SDG4-교육2030운영위원회(SDG4-Education 2030 Steering Committee; SC)를 중심으로 각국 정부와 교육분야 국제기구, 시민사회 등의 SDG4 이행현황 점검과 국제협력을 추진해왔다. 한국은 SDG4 관련 국제 사회 최상위 논의기구인 SDG4-교육2030운영위원회에서 아시아·태평양지역을 대표하는 위원국으로서 2016년부터 2021년까지 역할 했다.

한편, SDG4-교육2030운영위원회(SC)는 2021년 11월, “SDG4-교육2030 고위급 운영위원회(SDG4-Education 2030 High-Level Steering Committee; SC)로 개편되었다. 이는 코로나19 팬데믹의 장기화로 인해 그간 이룬 SDG4 이행의 성과가 퇴행하는 것에 대한 위기상황을 마주하며, 더욱 효과적이고 효율적인 국제교육협력체계를 추진하기 위함이었다. 이는 그간 중복적이고 분절적으로 이루어진 국제교육협력에 대한 개선의 필요성, 그리고 국제 사회의 SDG4 관련 의제 및 우선순위가 각 국가의 교육의제와 긴밀히 연계되지 않는다는 반성에서 기인한 것이기도 하다.

유엔은 2022년 9월 19일, 교육정상회의(Transforming Education Summit)를 개최함으로써 전세계적인 교육 변혁 논의를 촉진할 예정이다. 특히 2021년 11월 유네스코가 발간한 “함께 그려보는 우리의 미래: 교육을 위한 새로운 사회계약”, 일명 ‘유네스코 교육의 미래 보고서’를 기반에 두고 각 회원국이 전사회적인 미래교육 전환에 대한

논의를 진행할 것을 촉구한 바 있다. 이에 유네스코한국위원회는 교육부와 함께 전문가 자문회의, 국민 대상 의견수렴 설문조사 등을 진행하고, 지난 8월 26일에는 “2022 유네스코 미래 교육 전환을 위한 국회 포럼”을 개최했다. 동 포럼에서 다수의 참가자들은 미래 교육의 목적이 ‘연대와 협력’으로 재설정되어야 한다는 점에 공감했고, 특히 지속 가능발전교육과 세계시민교육이 강화되어야 한다는 점을 강조했다. 또한 한국 교육의 고질적인 문제로 지목되고 있는 경쟁교육 문제를 적극적으로 해결해야 함을 지적했다.

한국은 국제 교육계에서 오랫동안 주목받아왔다. 교육을 통해 이룬 대한민국의 발전사는 많은 개발도상국에 희망을 주며 한국을 그들의 롤모델로 삼게 했다. 이러한 상황에서 한국은 국제협력관계에서 한국의 우수사례를 더욱 적극적으로 공유하고, 더 나아가 내부적으로 안고 있는 고민과 문제까지도 국제 사회와 공유하는 용기 역시 필요하다. 한국이 겪고 있는 상황을 한국을 따라오는 개발도상국 역시 멀지 않은 미래에 겪게 될 것이기 때문이다. 국제 사회의 교육 의제를 국내에 확산하는 것을 넘어, 한국이 국제 사회에 적극적으로 의제를 제안하고 한국의 사례를 공유하는 것이 필요한 시점이다.

‘교육의 미래 보고서’는 이제는 교육권의 보장이 학령기 학생에게 학교 교육을 제공하는 것을 넘어, 평생학습권으로 확장되어야 함을 강조하고 있다. 또한 교육이 공공재(public goods)로서 국가 등을 통해 공적으로 제공되는 것을 넘어서, 공동재(common goods)로서 전사회적으로 함께 만들어가고 관리해야 함을 강조하고 있다. 이러한 미래 교육의 방향에 따라 ‘학교 교육’은 어떤 역할을 해야 할까? 학령기 이후에도 자신의 삶의 모든 시기에(life-long), 삶의 모든 영역에서(life-wide) 자발적으로 학습을 이어가는 학습자를 어떻게 학교에서 양성할 수 있을지에 대한 적극적인 고민이 필요하다. 발제문으로 제시된 ‘정서적 접근을 통한 방과후 문해력 향상 지도’의 다양한 사례가 마음에 오랫동안 남았다. 우리 사회가 지니고 있는 미래 교육의 고민을 국제 사회와 더욱 적극적으로 공유하며 SDG4 이행과 국제교육협력을 강화하길 희망한다.

[부록 3] 토론 ② 미래 교육 전망과 세계시민교육 증진의 필요성

이 양 속 (APCEIU세계시민교육연구소)

기후 위기, 갈등과 분쟁의 심화, 코로나19 팬데믹 등을 겪으며 지구촌 공동체는 그 어느 때 보다 위기의식을 공유하고 있으며, 이는 유네스코 교육의 미래 보고서와 OECD 교육 2030 보고서에도 잘 반영되어 있습니다.

발제자는 두 국제기구의 교육의 목적에 대한 성찰과 미래를 위한 교육 변혁의 방안을 초·중등교육의 핵심 요소인 교육과정, 교사, 학교 세 가지 측면에서 정리·분석하고, 시사점을 도출하였습니다. 토론자는 그 분석과 시사점에 대체로 동의하면서, SDG 4.1의 효과적 이행에 있어 '교육의 미래'와 '교육 2030'이 공통적으로 시사하는 세계시민교육 증진의 필요성을 강조하고자 합니다.

세계화와 디지털 기술 발전으로 세계의 상호연결성과 상호의존성이 높아진 오늘날, 세계는 복합적인 위기 상황에 직면해 있습니다. 코로나19 팬데믹 위기로 심화되는 불평등, 차별, 혐오를 넘어 연대와 협력, 공존과 포용으로 가기 위해서는 세계시민성을 바탕으로 평화의 가치를 함양하고 실천할 필요가 절실합니다. 기후/생태위기를 극복하고 지속가능한 미래로 나아가기 위해서는 현재의 지속가능하지 않은 사회구조와 삶의 방식을 바꾸는 생태전환이 긴급한 과제로 대두되고 있습니다. 이러한 복합적인 위기 상황은 패러다임의 전환, 시스템의 변혁, 이를 위한 교육의 목적과 내용의 재정립이 절실히 필요함을 보여줍니다.

유네스코와 OECD의 미래 교육 전망은 위기의식, 시급성, 세계시민성 함양의 필요성, 교육의 목적 재정립의 필요성을 공통적으로 보여줍니다. 두 보고서는 현재 인류와 지구가 당면한 위기가, 우리가 그동안 개인의 자아실현과 성공, 국가발전의 수단으로서의 교육을 추구해온 것과 무관하지 않다는 문제의식을 담고 있습니다. 인류 공동체와 지구 생태계의 평화와 지속가능성을 높이는 데 교육이 역할이 중요함을 강조하고 교육의 목적에 대한 인식의 변화를 촉구합니다.

이러한 문제의식은 이미 1996년 발간된 유네스코 21세기 국제교육위원회보고서 (Learning: The Treasure Within)에도 반영된 바 있습니다. 동 보고서는 21세기에는

더불어 살아가기 위한 학습의 중요성이 커지므로 공감, 존중, 의사소통능력 같은 비인지 역량이 중요해짐을 강조합니다.

우리가 교육의 근본 목적과 가치, 교사의 역할과 학교의 의미에 대해 성찰할 필요성이 더욱 커지고 있습니다. 이러한 성찰과 변혁을 위한 실행 방안 모색함에 있어서 사회적 공론과 합의 형성 과정이 매우 중요합니다. 특히, 유네스코 교육의 미래 보고서에서 강조하는 ‘공동의 사회적 노력(shared societal endeavours)이자 공동재(common good)로서 교육의 강화’의 의미를 다양한 교육 주체들이 함께 논의하고 실행 방안을 모색하는 노력은, 이분법적 사고와 사회 갈등이 심해지고 있는 한국 사회에 더욱 절실히 보입니다.

유네스코와 OECD의 미래 교육 전망 분석과 세계시민교육 강화의 필요성

유네스코와 OECD가 공통된 시대 인식을 바탕으로 교육의 방향성과 내용에서 공통으로 강조하는 내용은 SDG 4.7에서 강조하는 세계시민교육, 지속가능발전교육과 같은 변혁적 교육, 특히 세계시민교육과 상당히 일치합니다.

역량 측면에서 유네스코는 살아있는 지구와의 조화로운 관계, 인류 공동체 안에서의 불평등과 갈등의 극복하는 미래를 위해 협동, 협력, 연대, 상호의존, 포용 등의 역량을 강조합니다. OECD가 강조하는 변혁적 역량의 세부 내용에서도 비판적 사고, 협력, 공감, 존중, 행위 주도성 등이 포함됩니다.



[그림 1] 세계시민교육의 핵심 요소

이러한 역량 요소들은 세계시민교육의 내용과 매우 유사합니다. 유네스코는 세계시민교육을 “더 포용적이고 정의롭고 평화로운 세상을 만드는 데 필요한 지식, 기능, 가치, 태도를 길러주는 교육”이라고 정의하고, 그 세 가지 핵심요소로 (1) 인류 공동체의식 (2) 다양성 존중 (3) 연대의식 함양 및 실천을 제시합니다.

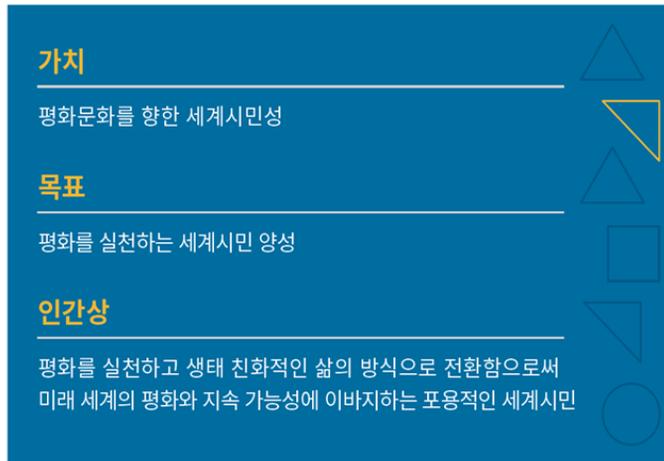
평화롭고 지속가능한 미래를 위해서는 우리 아이들이 다음과 같은 지식과 능력을 갖추어야 한다고 말합니다.

- 세계와 지역의 문제 이해와 비판적 문해력
- 사회적 관계 속에서 다양성을 존중하는 태도
- 적극적으로 책임 있게 행동하는 능력

지구상의 모든 사람이 ‘세계시민’으로서 현재 우리가 겪고 있는 문제를 이해하고 책임감을 느끼며 해결 방안을 찾아 연대와 협력을 실천할 수 있도록 하기 위해서는 인식 증진, 가치관, 태도, 행동 변화가 필수적입니다. 이를 위해서는 세계시민성을 증진하기 위한 교육, 즉 세계시민교육을 강화해야 합니다. 세계시민성(global citizenship)은 세계화에 능동적으로 대처하기 위해 필요한 능력이자, 국가와 민족을 넘어 인류 공동체의 일원으로서 길러야 할 연대 의식과 책임감을 뜻하는 동시에, 지구적 불평등과 부정의를 넘어 누구나 누려야 할 세계시민으로서의 자격과 권리를 의미합니다.

한국의 새 교육과정에 대한 제안

유네스코와 OECD의 미래 교육 전망에 대한 인식을 같이 하고 세계시민교육 증진의 필요성을 인식하여, 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원은 2021년 7월에 『평화문화를 만들어가는 세계시민교육 - 2022 개정 교육과정을 위한 제안』을 발표하고, 미래 세대를 위한 한국의 새 교육과정에 꼭 포함되어야 할 교육의 가치, 목표, 인간상, 핵심 역량을 다음과 같이 제안했습니다.



아울러 이 제안이 선언에 그치지 않고 학생의 삶과 학교 문화의 변화로 이어질 수 있도록 다음과 같은 실행 원칙을 제시했습니다.

첫째, 평화문화를 만드는 세계시민교육이 전 교육과정의 실행 원칙이자 모든 교과 구성의 핵심 원리가 되어야 합니다.

둘째, 세계시민교육은 추상적인 거대 담론을 제시하기보다 학습자가 주도적으로 자기 삶의 문제를 인식하고 해결을 위한 대안을 찾아 실천하는 데서 시작해야 합니다.

셋째, 시민교육의 다양한 주제는 통합적으로 제시되어야 합니다.

교육에서 세계시민성의 강화는 우리가 앞으로 나가야 할 방향, 우리 교육이 바뀌어야 할 방향과 맥락을 같이 합니다. 이는 두 기구가 강조하는 역량과 지식을 교육 정책과 내용에 반영하여 양질의 초·중등교육을 보장할 수 있도록 하는 데, 세계시민교육의 관점과 접근방식을 살펴보는 것이 유용할 수 있다는 점을 보여줍니다. 따라서 SDG 4.1의 효과적 이행과 달성을 위해서는 다른 교육 분야 세부목표들, 특히 세계시민교육을 중심으로 한 SDG 4.7과 SDG 4.5, SDG 4.a 등과 연계하여 추진하는 것이 효과적인 것입니다. 미래 교육 전망의 내용을 공유하고 앞으로 교육의 목적과 방향, 내용에 대해 여러 교육 주체들이 함께 적극적으로 논의하고 지혜를 모아나가기를 희망합니다.

[부록 4] 토론 ③ ‘새로운 학력’ 개념과 미래 교육의 전망

조 상 식 (동국대학교)

1. 학력 개념

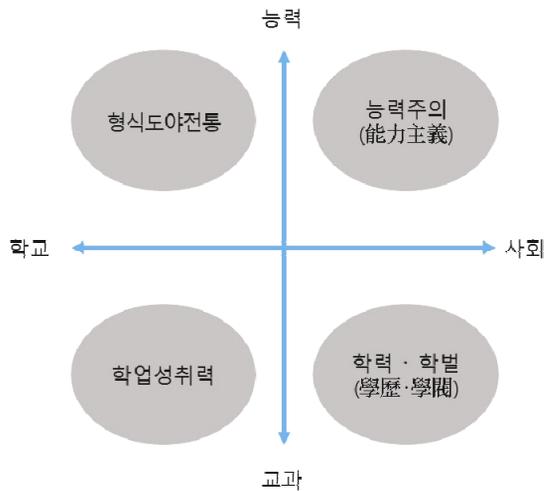
학력(學力) 개념은 한편으로 ‘측정된 학습의 성과, 즉 성취결과’를 의미하고, 다른 한편으로 ‘사고력, 창의력, 문제해결력 등과 같은 (내적인) 개인의 능력’ 혹은 ‘사고력, 창의력, 문제해결력 등과 같은 개인의 능력’(신차균, 2005)을 의미한다. 이 둘은 반드시 상충하는 개념은 아니지만, ‘평가결과가 학생의 능력을 모두 드러낼 수 있는가’라는 문제가 이미 등장한다. 그 결과 우리는 평가도구가 개인의 능력을 정확하게 측정할 수 있다고 보면서 학력(學歷)이 개인의 학력(學力)과 능력까지도 나타낸다고 착각하게 된다. 이러한 잘못된 믿음이 바로 일종의 사회적 이데올로기로서 학력주의(學歷主義)의 토대인 셈이다.

학력(學歷) 개념은 평가의 결과를 통해 보여주는 학력(學力)이 형식화된 것이다. 한편 가장 포괄적인 개념인 능력(能力)은 사회에서 요구하는 모든 소질, 역량을 가리킨다. 흔히 능력 개념은 학력주의나 평가 결과로서 학력(學歷) 개념을 비판하기 위해 사용되지만, 이를 증표나 증빙자료로서 제시할 때엔 결국 다양한 평가결과에 의존할 수밖에 없다. 이렇듯 학력(學力), 학력(學歷), 능력 개념은 의미론적으로 구분되지만 가치론적 차원에서나 사회적, 현실적 차원에서는 그리 명확히 구분되지 않는다. 그럼에도 불구하고 ‘학습을 통해 길러지는 인간 내면의 성향’이라는 학력(學力) 개념은 교육이 ‘경험의 총체’라는 비(非)계량적, 질적인 것임을 의미한다. 다시 말해 ‘학력’은 ‘학에 의해서 길러진 힘’, 즉 마음 바깥에 있는 ‘교육내용’을 학습함으로써 우리의 ‘마음 안에 생겨나는 어떤 성향’을 가리키는 말로 이해할 수 있다. 이는 결국 기존의 교과교육을 통한 내적 마음의 계발을 겨냥한다는 의미에서 다분히 ‘교과주의(敎科主義) 가정’을 띠고 있다.

한편 학력(學力)의 이웃 개념으로 학습력(學習力)이 있다. 이 개념은 외적이든 내적이든 학습의 결과를 가리키지 않고 ‘잘 배울 수 있는 능력’을 의미한다. 그래서 이 개념은 ‘자기 주도적’이라는 한정어를 붙여서 더 자주 이해된다. 그러한 대표적인 이해로서, 성기선(2005)은 교육에서 추구해야 하는 학력(學力)의 요인으로 경험학습, 체험학습과 협동학습, 자기 주도적 학습(self-directed learning)을 꼽은 바 있다. 여기서 자기

주도적 학습력은 교육 받은 결과로 규정된다. 자기 주도적 학습력 개념이 등장한 배경은, 지식과 정보가 급격하게 증가하는 정보화 시대와 급변하는 미래 사회에서 요구되는 평생교육의 불가피성이다. 지식과 정보가 끊임없이 생산되고 재구조화되는 상황에서는 지식 습득 자체보다는 학습자 스스로 지식을 다룰 수 있는 능력이 필요하다는 말이다.

지금까지 구분해본 학력(學力), 학력(學歷), 능력 등의 개념이 교육 분야에서나 사회적으로 이해되고 있는 의미상의 위상을 개념적 지형도를 통해 규정해보면 다음과 같다(조상식 외, 2015: 22-23). 다음의 개념적 지형도에서 X축은 각각 학교와 사회라는 맥락적 측면을 가리킨다. 한편 Y축의 위쪽은 능력 요인이고 아래쪽은 교과 요인이다. 여기서 만들어지는 4가지 분면에 사회적으로나 교육적으로 통용(혹은 인식)되는 학력에 대한 관점이 구분된다.



[그림 1] 학력 인근 개념들의 관계와 지형도

위의 개념적 지형도 따르면, 교과인 학(學)(제3사분면)과 능력인 력(力)(제1사분면)을 강조하는 측면과, 사회에서 요구하는 능력(제1사분면)과 학교에서 요구하는 성취(제3사분면)의 측면에서 바람직하고 순기능적인 내용을 강조하고 있으며, 학력·학벌(學歷·學閥)의 관점(4사분면)은 과도하고 일면적인 ‘사회’와 ‘교과’에 대한 고정된 생각임을 보여 준다. 이러한 이해에 근거하여 우리 교육의 관행을 부정적인 학력(學歷) 개념과 긍정적인 학력(學力)으로 이분법화 하여 ‘새로운 학력관’을 재규정하고자 하려는 시도가 1990년대 중반 이후 등장하였다(조상식 외, 2015; 성열관, 2016).

2. 학력 개념과 역량 개념의 결합

1990년대 중반 이후 교육자치제도의 출발과 함께 시도교육청을 중심으로 기존의 교육관행을 비판하기 위해 학력 개념을 재정립하려는 시도들이 등장하였다. 아마도 ‘새로운 학력’ 개념을 규정하려는 시도가 등장한 시점이 이때이다.¹⁾ 흥미롭게도 당시 이러한 교육 정책적 접근을 했던 ‘진보 교육감 체제’의 시도교육청은 1990년 중반 OECD에서 제시한 역량(competency) 개념을 수용하게 된다. 교육 이론적으로 보자면, 분과 교과적 접근을 지양하는 역량 개념과 입시위주 주지주의 교육을 비판하려는 개혁교육이 일견 어울렸던 것은 사실이다. 하지만 주지하듯이 OECD의 역량 패러다임의 제안 주체는 교육의 경제주의적 관점을 강하게 표방하는 인적자원개발(HRD) 분야였다. 이러한 점에서 역량 기반의 교육과정 재설계가 가지는 한계 및 문제점이 이미 예견되었다고 할 수 있다. 역량 개념이 지니고 있는 행동주의적 가정, 환원주의 오류, 이론적 지식의 등한시, 학교교육의 직업교육화 가능성 등에 대한 비판(박민정, 2009)이 그 대표적인 예이다. 어쨌든 역량에 기반을 두면서 학력 개념을 재규정하려는 개혁 교육적 시도는 국가 교육과정 차원에서 최초로 <2015 개정교육과정>에 역량을 도출, 설정하는 데에 까지 이르렀다.

이처럼 우리 교육 분야에서 역량에 대한 관심은 이러한 세계적 교육 조류에 편승하려는 노력이기도 하지만 우리가 직면하고 있는 교육적 난맥상을 해결하려는 처방적 전략이라는 측면도 지니고 있다. 높은 시험점수를 위한 교육이 아니라 학생의 문제해결 능력, 의사소통능력과 같은 일반능력 및 실제 수행 능력을 기르는 교육으로 전환한다면 현재의 과도한 주지주의 교육을 지양할 수도 있다는 가정이 그것이다. 이러한 접근은 학생의 전인적인 발달을 추구하고 다양한 능력을 요구하는 현대 사회의 인재상에도 부합될 수 있으며, 교과적인 지식을 넘어 실제 사회에서 역량을 발휘하는 유능한 인재를 기르는 교육을 가능하게 할 수 있다는 것이다.

1) 필자가 확인해본 시점으로는 전라북도 교육청에서 제시한 ‘참학력’이 가장 최초로 보인다(최지운, 2014).

3. 미래 교육에서 학력 개념의 변모

4차 산업혁명과 코로나 팬데믹 상황은 ‘미래교육 담론’을 활성화하였다. 특히 세계적 교육 표준화나 국제기구의 교육적 제언에 상당히 민감한 우리 교육학 및 교육정책 분야에서는 1990년대 중반 교육개혁 담론으로서 ‘새로운 학력’ 개념의 정립에 이어 ‘제2차 새로운 학력’ 개념을 재규정하고자 하고 있다. 이에 다양한 시도들이 있지만 미래 사회를 준비하는 데 요구되는 새로운 학력 개념으로서 다음과 같은 공통된 관점을 제언하는 것으로 보인다. 이를 정리하자면 다음과 같다.

첫째, 학력 개념과 역량 개념의 조합은 지속될 것으로 보인다. 이는 역량 개념이 단지 ability, empowerment와 같은 통상적인 교육(심리)학 개념을 가리키든가 HRD 분야에서 특별히 규정하는 competency를 의미하든지간에 그 개념적 긴밀성은 사라지지 않을 것으로 보인다. 변화무쌍한 미래 사회에서 지식(앎)을 실제에 유연하게 적용할 수 있는 능력이 중요하다는 요청은, 교과 및 전공적 능력보다는 일반능력으로서 역량을 강조하는 흐름과 여전히 어울릴 수밖에 없다.

둘째, ‘마음의 성향’ 혹은 ‘심리적 힘’을 뜻하는 학력 개념은 디지털 정보 및 과학 기술의 발달, 인공지능 등과 같은 첨단 기술의 발달과 함께 탈(脫)지식적 성격을 점차 강하게 띠는 것으로 보인다. 왜냐하면 미래 사회에서는 전래된 지식을 단순히 습득(혹은 저장)하는 것보다 주제중심 및 과제 해결에 유용한 방법적(절차적), 실천적 지식이 더욱 중시될 것이기 때문이다. 이와 함께 전통적인 교과 기반의 지식의 습득(이해)에 기초하는 학력 개념은 학습자의 삶과 생활을 기반으로 특정 학문분과나 지식의 영역을 넘나드는 융복합적 지식을 생산하는 능력으로 이해될 것이다.

셋째, 지금까지 이해되는 교과 기반의 학력 개념은 여전히 주지적-인지적인 지식 이해에 근거하고 있었다. 하지만 미래 사회에서는 공동체적 통합이 큰 과제로 등장하기 때문에 학력 신장의 방향은 학습자의 사회성, 협업능력, 공동체성 역량 등과 같은 비(非)인지적 차원을 강조하게 될 것이다. 이는 슈밥(Schwab, 2016: 251-252)이 미래 사회에서 요구되는 규범적 가치로서 상황 맥락적 지능, 정서지능, 영감 지능, 신체 지능을 제시한 것과 일맥상통한다. 이에 따라 학력 개념에는 생명윤리, 공존, 세계시민성 등과 같은 윤리적, 인성적 내면화 정도가 추가될 것이다.

넷째, 학력과 역량의 긴밀화가 강조될 것으로 보이는 미래 사회에서 학습자에게 요구되는 능력은 내면(기억)에 축적된 지식을 단순히 재생하는 것이 아니라 예측 불허의

상황에 따라 유연하게 활용(혹은 선택)할 수 있는 메타지식이나 자기 주도적으로 상황에 대처할 수 있는 능력이 중요해질 것이다(정영근 외, 2021). 이는 미래 새로운 학력 개념이 상황대처능력, 사회적응능력, 대인관계능력 등과 같이 사회성 함양과 관련이 있는 인성적 차원을 더욱 적극적으로 수용하게 될 것임을 의미한다.

마지막으로 미래 교육에서 재규정되는 새로운 학력 개념은 근대 계몽주의적 전통에서의 합리성에 기반을 둔 인간 능력보다는 우주에서 인간의 위치, 위험사회에서 인간의 존재론적 의미, 인간의 고차원적 속성으로서 종교성 및 숭고성 등을 다시금 강조하게 될 수도 있다. 이는 근대성 및 현대성 패러다임을 지양하는 인간관 및 교육관의 급격한 변화를 의미하는데, 지금까지 학력 개념에 내재된 지극히 주지주의-합리주의적 잔재가 사라질 것임을 의미한다.

참고문헌

- 박민정. (2009). 역량기반 교육과정의 특징과 비판적 쟁점 분석: 내재된 가능성과 딜레마를 중심으로. **교육과정연구**, 27(4), 71-94.
- 성기선. (2005). 학력 저하 관련 논의와 새로운 학력관에 대한 비판적 검토. **인간연구**, 9, 33-55.
- 성열관, 박휴용, 김정안, 김위정, 박혜경, 유경훈, 강에스터. (2016). **새로운 학력 개념 정립 및 구현방안**. 서울특별시교육청 연구과제.
- 신차균. (2005). 인식론적 관점에서 본 學力의 의미와 그 교육적 시사점. **教育論叢**, 25(1), 69-91.
- 정영근, 이미숙, 민용성, 권영락, 이근호, 조상식, 곽영순, 임완철, 윤초희. (2021). **미래 사회 메가트렌드에 따른 학교지식의 구상과 교육과정 재구조화(I)**. 한국교육과정평가원 연구보고 RRC 2021-3.
- 조상식, 안홍선, 정연정. (2015). **새로운 학력관의 정립과 실현 방안**. 서울특별시교육청 연구보고
- 조상식, 김종백, 박종배. (2018). **2015 개정 교육과정에 따른 학력 개념 정립 연구**. 교육부 연구보고 11-1342000-000321-01.

최지윤. (2014). 전북교육청의 참학력 관점과 실현방안. 호남권 교육정책연구소 공동포럼. 72-80.

Schwab, K. (2016). *The Fourth Industrial Revolution*. Colony/Geneva: World Economic Forum. 송경진(역)(2016), **제4차 산업혁명**. 서울: 새로운 현재(메가스터디).

[부록 5] 토론 ④ 미래형 교육과정이 지향하는 것들

손 민 호 (인하대학교)

첫째, 미래형 교육과정이란 수월성의 추구가 세계시민성의 고양으로부터 괴리되지 않도록 한다는 것을 의미함.

미래교육에 관한 정치공학적 담론은 담론 그 자체로 소비와 욕망의 대상이 변질되어 현실의 문제해결의 노력을 소진시키는 경향이 있음. 산업주의와 테크놀로지에 대한 막연한 두려움과 욕망이 뒤섞여 혼선을 자초하고 있음. 미래라는 용어는 우리로 하여금 현존의 학교교육을 바라보는 데 있어서 착시를 불러일으켜 미래가 현재진행형이 아닌 아직 실현되지 않은 공상적, 추상적 이야기로 변질시킴.

미래교육이란 삶을 삶으로부터 추상화시키고 지식을 가치 태도 및 경험으로부터 분리, 파편화시킨 근대주의적 기획에서 벗어나고자 하는 일체의 노력을 말함. 그러나 우리의 현실은 여전히 지식과 배움, 지식과 역량은 마치 서로가 분리되는 이원적 가치인 것처럼 다루어지는 상황에 놓여 있음.

이러한 전환은 국민교육에서 세계시민교육으로의 패러다임으로의 이행이라고 할 수 있음. 인류 공동체의 보편적 가치에 대한 각성과 개개인의 다양한 가치와 존엄을 강조하는 교육임. 특히 교육에 있어서 공동체 참여 경험, 인문성의 복원, 즉 삶의 언어로 삶의 언어를 처낸 근대주의 교육 논리와 장치로부터의 탈피한다는 것을 의미함.

이러한 전환은 화이트헤드가 말한 바와 같이 교육의 궁극적 목적을 인간 품격의 계발, 인격적 존재 스타일(style, 개개인성)이 갖는 유용성 면에 있어서의 탁월성과 심미성 면에 있어서의 궁극의 도덕성을 키워나가고자 하는 것에서 발견하고자 하는 노력의 일환임. 그에 따르면, “예술의 품격, 문학의 품격, 과학의 품격, 논리의 품격, 실용적 기술의 품격 등은 모두 기본적으로 동일한 심미적 특질, 즉 능동성과 억제력(조절능력)을 겸비”하는 것을 말함(p. 242, 우석영 글에서, 재인용). 현행 학교교육에서 나타나는 수월성과 시민성의 괴리는 학생의 ‘자기 생각, 자기 지식, 자기 경험’을 체계적으로 배제하는 현행 수업과 평가 구조로 인해서라고 할 수 있음. 이를 극복하는 것이 미래교육의 출발점일 것임.

둘째, 미래형 교육과정에서 학습자 주도성과 변혁적 역량을 중시한다는 것은 참여로서의 학습의 성격, 참여의 정체성 형성으로서의 학습경험의 성취를 강조한다는 것을 의미함.

미래교육이란 정체성 경험(성장)으로부터 분리되지 않는 학습경험을 학교교육의 성취로 복원함을 의미함. 전통적인 학교교육에서 종래의 학습경험은 파편화되고 객체화된 지식의 습득으로 성취되는 능력을 강조하였다면, 이와 단절된 미래교육은 양자가 서로 분리된 학습경험을 지양함.

현행 교과 교육과정 개정에서 개념기반학습, 핵심 아이디어에 대한 강조도 이러한 측면에서 이해할 수 있음. 이들은 미래 역량, 즉 지식과 기능을 넘어 가치에 대한 태도 및 습성을 길러주기 위한 전략임. 소위 '이해중심'의 교과교육이 역량 함양으로 이어지도록 하기 위해서는 지식의 습득을 넘어서 학습자 주도성(agency)으로서의 참여의 정체성, 즉 해당 영역을 대표하는 실천공동체의 실천(변혁)의 궤적에 참여함으로써 생겨나는 배움을 강조할 필요가 있음.

이는 곧 배움중심의 교육, 배움의 힘을 기르도록 하는 것으로의 전환을 의미하며, 이것이 미래교육의 핵심 목표가 되어야 할 것임. 미래교육의 관점에서 보면 '지식의 구조'를 강조한다는 것과 배움중심의 교육이란 결국 다르지 않은 것임을 분명히 할 필요가 있음.

학습환경으로서의 학교는 미래 학습환경으로서의 참여의 공동체를 제공해주는 여전히 매력적인 공간이자 효과적인 활동 시스템임. 배움과 성장의 근거이자 토대는 공동체, 학교는 이를 수행해온 미래적 장치임에는 변함없음. 교사의 역할은 획일적 프로그램의 관리자 역할에서 개개인 멘토 역할로 전환, 교직 업무에 대한 획기적인 전환이 요구됨.

셋째, 미래교육 담론은 역량중심교육과정으로의 이행 과도기에 있는 현행 국가 교육과정 체제의 한계가 무엇인지 좀 더 체계적으로 공론화하고 사회적 합의를 이끌어낼 풍토를 조성하는 데 집중될 필요가 있음.

역량중심교육과정의 핵심은 무엇을 배울 것인가 하는 내용체계 중심의 교육과정에서 어떻게 배울 것인가 하는 교수학습과 평가 중심의 교육과정으로의 이행에 있음. 현행

국가교육과정은 교과 내용체계중심, 교과서 검인정체제 그리고 객관식 기준 평가로 이어지는 강력한 삼각 구조 안에서 작동하고 있음. 평가가 교육과정을 주도할 수 있도록 전환되어야 함. 여기서 말하는 평가는 현행 기준 평가가 아닌 학생의 자기 평가/판단 (self assessment)을 말함. 교과서중심, 좁은 의미의 '지식'중심의 교육 관행은 우리 사회에서는 특히 미래교육으로의 이행에 있어서 큰 걸림돌임.

현행 국가 교육과정 및 지역 교육과정은 역량 또는 신학력에 걸맞는 새로운 교육 언어의 합의를 이끌어내지 못하고 있음. 역량, 지식, 학습, 평가, 학습자중심, 개인 맞춤형, 지역화, 핵심 아이디어 등은 다양한 의미 안에서의 상생의 공존이 아닌 비효율적 혼란을 불러일으키고 있음. 과도기적인 상황이라고 할 수 있지만 이를 최소화하는 것이 국가 교육과정의 책무일 것임.

환경 생태, 평화 공존 등 전세계적으로 공교육이 나아가야 할 의제 안에서 보편적 가치의 강조는 현재 우리 사회가 처한 공교육의 맥락 안에서 극복되어야 할 교육의 기본적 가치(공동체적 가치) 회복과 더불어 역량중심교육과정의 큰 줄기 안에서 구현되어야 할 것임. 그렇지 않으면 그러한 가치와 역량 역시 학교교육에서, 예컨대 비교과 활동 수준으로 사소화되고 소진될 수 있음.