

핀란드 가정과 교육과정의 역량 기반 교육과정 사례 연구

양지선¹⁾

숙명여자대학교 가족자원경영학과 강사

A Case Study on Competence-based Curriculum in Finnish Secondary Home Economics Curriculum

Yang, Ji Sun¹⁾

Lecturer, Department of Family & Resource Management, Sookmyung Woman's University

Abstract

The purpose of this study is to explore the main characteristics regarding of implicating competence-based curriculum in Finland's home economics curriculum by analyzing curriculum documents and related literature.

The research findings are categorized into four main characteristics. First, home economics in Finland belongs to the 7-9 grades. The key content areas are composed of 'food knowledge & skills and food culture', 'housing & living together' and 'consumer & financial skills' at an integrated approach. Secondly, the subject competences of home economics are not presented; however, the general objectives of transversal competences are defined in Finland's curriculum document. Transversal competences describe the aspects of the objectives that are emphasized in grades 7-9 and strengthens the connectivity with each subject. Thirdly, the objectives of home economics included in the instructions in Finland consist of a content system that links learning skills, content areas, and transversal competences. Both learning skills as a role of subject competences and content areas as objectives support teachers who restructure an curriculum. Fourth, in terms of achieving subject objectives, the assessment criteria in Finland home economics is to evaluate the achievement of good knowledge and skills through actual performance. Based on the research findings, the main features of the revised curriculum in Finland include encouragement of flexibility in education systems and learner's uniqueness in schools. If the implementation of subject competences in home economics is to be strengthened, it is necessary to intergrate the knowledge and competence, require a curriculum system for implements' subject competence, carryout assessment as learning to learn, and facilitate school community and teacher community for deeper co-operation.

Key words: 핀란드 교육과정(Finland curriculum), 가정과 교육과정 (home economics curriculum),
역량 기반 교육과정(competence-based curriculum), 핵심역량(key competence),
횡단적 역량(transversal competences)

1) 교신저자: Yang, Ji Sun, Cheongpa-ro 47-gil 100, Yongsan-gu, Seoul, 04310, Republic of Korea
Tel: +82-02-710-9457, E-mail: oliveroo@hanmail.net

I. 서론

1. 연구 필요성 및 목적

오늘날 한국을 비롯한 세계 여러 나라에서 미래 사회를 살아가기 위해 필요한 역량을 길러주기 위한 교육개혁이 진행되어왔으며 학습의 본질과 최선의 방법에 초점을 맞추고 있다. 교육과정은 학생들에게 가르쳐야 할 지식, 기능, 가치를 나타냄으로써 교육에 대한 비전을 반영하며(Karkkainen, 2012), 무엇보다 사회와 직업생활에 필요한 역량과 지속가능한 미래를 만들어가기 위한 기능을 요구하고 있다(Finnish National Board of Education, 2014; Halinen, 2018).

역량 중심으로 교육과정 개편을 시작하여 2012년 개정을 완료한 뉴질랜드는 교과 기반 학습영역을 설정하고, 자기관리, 타인과 관계 맺기, 참여와 기여, 사고하기, 언어와 상징·텍스트의 사용 등 핵심역량의 함양을 추구하고 있다. 마찬가지로 호주의 경우 2010년을 기점으로 순차적으로 개발되어 2015년 9월 18일, 호주 교육위원회는 8개 교육 분야에서 교육과정을 승인하였다. 호주 교육과정(Australian Curriculum Assessment & Reporting Authority, 2014)은 일반 역량에 해당하는 일반 능력(general capabilities)을 설정하였으며 이 일반 능력은 공통적으로 각 교과 교육과정의 학년별 내용 설명에 반영되어 있다. 우리나라의 경우 2009 개정 교육과정에서 역량의 중요성이 강조되어 가정 교과에서는 가정생활 영역의 핵심역량으로 자기관리 능력, 실천적 문제해결 능력, 창의력, 진로개발 능력, 대인관계 능력, 의사소통 능력 등을 기를 수 있도록 하였다.

이러한 역량은 가정과 교육과정이나 교수·학습에 적극적으로 반영되지 못하였고 이후 2015 개정 교육과정에서 총론과 각론 수준의 역량을 설정하여 실천적 문제해결 능력, 관계형성 능력, 생활자립 능력과 같은 교과역량과 교육목표와 연관시키고자 하였다. 2015 개정 교육과정은 전면적으로 역량 중심 교육과정을 표방하고 있으나 각론에서의 구성은 이해 중심 교육과정을 강조하며 학문 중심 교육과정의 백워드 설계 방식

으로 구성되어 있어 맥락적 상황에서 발현될 수 있는 역량의 습득보다는 영속적인 이해에 초점을 맞추고 있다. 이러한 교육과정의 구조가 역량의 성취에 부합하는지 여러 연구(Han & Lee, 2017; Kim, 2019; Lim & Hong, 2016)에서 의문을 제기한 바 있다.

우리나라와 비슷한 시기인 2016년 국가 교육과정의 개편을 시작하여 2019년 마무리 단계에 있는 핀란드¹⁾는 OECD의 주관으로 시행하고 있는 국제 학업능력시험(Program for International Student Assessment: PISA)에서 지난 2000년부터 10여 년 동안(2000, 2003, 2006, 2009년) 좋은 성적을 보여줌으로써 학교 교육의 우수성과 높은 학력성취를 입증해오고 있다. 핀란드는 배우기 위한 학습(learning to learn)을 중요하게 생각하며 학습의 즐거움(joy of learning)과 학생들의 주체성(student agency)을 강조하며 교과로 가르쳐 왔던(teaching by subjects) 전통적인 방법에서 토픽으로 가르치는(teaching by topics) 통합적인 학습방법으로의 변화를 시도하였다. 새 교육과정에서는 OECD Education 2030 프로젝트와 같이 학생 주체성을 강조하고 있는 것이 특징적이다. 가시화된 가장 큰 변화는 교육과정의 목표가 개별 교과목과 관련된 학습목표에 초점을 맞추는 것에서 미래를 위한 도전을 충족시키기 위해 교육내용과 교수법, 학교의 실재를 탐색하고 모든 학습을 아우르는 횡단적(일반적인) 역량과 교과를 넘나드는 일(Ministry of Education and Culture, 2015)에 초점을 둔 것이다.

이러한 지식과 역량을 통합하는 교육과정을 표방하는 새 교육과정에서 핀란드 교육정책의 핵심 목표는 ‘학습자들이 거주지, 성, 민족, 사회·경제적 배경에 상관없이 인간의 존엄성을 발휘할 수 있도록 기본적인 역량을 기를 수 있는 교육 환경’(Aho, Pitkänen, & Sahlberg, 2006)을 조성하고 이를 교육복지로 실현하여 학생들의 ‘결합 역량(combined capabilities)’을 높이는 데 있다. ‘결합 역량’은 Nussbaum(2011)이 주장한 내적 역량의 개념으로 특정 능력이 발휘되기 위한 정치적, 사회적, 경제적 환경의 조합이 만들어내는 자유나 기회를 가리킨다(Nam, 2017). 이것은 핀란드가 ‘기회의 균등(equity of

1) OECD(2007, 2010)에 따르면 핀란드는 학업 성취도가 가장 낮은 학교일지라도 수학, 과학, 읽기 수준이 국제 평균에 도달하고 있으며 경제, 사회, 문화적 변인에 따른 학업성취도가 미치는 영향이 적고 일본, 독일, 한국의 사례와 비교하여 학교 간 수준차가 작은 편이다. PISA의 결과는 OECD 회원국과 전체 국가 순위를 따로 집계하고 있는데 핀란드는 2000년, 2003년, 2006년도 결과에서 1-2위를 차지하였고 2009년도에는 OECD 회원국 중 수학 1-3위, 읽기 1-2위, 과학 1위, 2012년도에는 읽기 3-5위, 과학 1-3위, 2015년도에는 과학 2-4위, 읽기 1-3위, 수학 5-10위를 기록하였다. 2012년 이후 PISA의 결과에서의 순위가 낮아진 추세이지만 서구 유럽국가 중 꾸준히 상위권을 차지하고 있다.

an opportunity)’을 보장하고 교육의 가치를 ‘개별화된 학습(differentiated learning)’을 통해 학생의 고유성(unicqueness)을 존중하면서 자율과 책임을 기본으로 하는 교육시스템을 구축해 온 것과 맥락을 같이 한다. 특히, 빌둥(bildung)이라고 하는 교육받은 인간으로서 민주사회의 적극적인 시민이 가지는 태도를 강조하는데 이것이 의미하는 것은 사람이나 공동체가 교육받고 문화되어 인간적인 태도로 행동할 수 있다는 것이다(Halinen, 2018).

역사를 통해 경험한 사회주의와 자본주의의 폐해를 조정하고 균형을 맞추어 교육과 복지를 하나의 체제로 발전시켜 온 핀란드의 교육적 관점이 우리나라의 교육적 관점과는 차이가 있고 가정 교과의 경우 미국의 학문적 정체성에 영향을 받아 온 우리나라 가정과 교육과정과 상이할 수 있다. 실제로 가정과 교육과정 연구에서는 미국 교육과정과 관련한 연구들(Ju & Yoo, 2015; Kim, Kwon, & Lee, 2015; Kim & Yoo, 2010)이 수행되어왔다. 지금까지 선행된 핀란드 교육과정에 관한 연구들 또한 전반적인 교육과정 개정이나 정책적 함의(Lim, 2017; You & Jeong, 2018; Yun, 2015)에 관한 연구들이 주를 이루고 있어 교과 측면에서 역량 기반 교육과정을 지향하는 호주, 뉴질랜드를 비롯한 여러 나라에 관한 연구는 부족한 편이다.

이에 본 연구에서는 가정과 교육과정의 구성과 역량과의 관계를 살펴봄으로써 이러한 논의로부터 역량 기반 교육과정의 구체적인 이해를 도모하고 더불어 앞으로 개정될 가정과 교육과정에 균형 잡힌 논의의 기초를 제공하는 데 연구의 목적을 두었다.

2. 연구 문제

- 첫째, 핀란드 가정과 교육과정에서 구성적 특징은 어떠한가?
- 둘째, 핀란드 가정과 교육과정에서 교육목표와 역량과의 연계는 어떠한가?
- 셋째, 핀란드 가정과 교육과정에서 내용체계와 역량과의 연계는 어떠한가?
- 넷째, 핀란드 가정과 교육과정에서 평가기준과 역량과의 연계는 어떠한가?

II. 이론적 배경

1. 핀란드 교육과정의 변천

1960년대 빈곤한 농업국가였던 핀란드는 1968년 초·중등 교육의 하향식(top-down) 종합학교 개정(comprehensive school reform)에 착수해 모든 이에게 9년 동안(초등교육 6년, 중학교 3년)의 교육을 제공하는 기본교육법(Basic Education Act)을 제정하였다. 이전까지 핀란드에서 시행되어 온 교육제도는 스웨덴의 제도에 영향을 받은 복선제 교육시스템(parallel school system)으로 청소년들은 능력 수준에 따라 초등학교 4학년 이후 학문이나 전문적인 진로를 조기에 결정해왔다. 이러한 상황이 학습기회의 불평등과 집단 간 성취 격차를 초래한다는 격렬한 정치적 논쟁을 불러왔으며 그 결과 기본교육법에 따른 평등교육 정책이 시작되었다(Aho et al., 2006; Vitikka, Krokfors, & Hurmerinta, 2012). 1970년에 새로운 기초교육(basic school)을 위한 교육과정 틀이 마련되면서부터 최초 국가 교육과정이 제정되었으며 1973년 직업교육에 대한 개혁정책이 결정되어 직업교육이 중등교육으로 확장되었다.

Sahlberg(2009, 2011)는 1970년대 종합학교 개혁 이후 중요한 교육적 변화를 세 시기로 구분하여 1980년대는 학교교육의 이론적, 방법론적 기초에 대한 제고 단계, 1990년대는 네트워크와 자기주도적인 변화를 통한 향상 단계, 2000년대 이후는 행정과 구조의 효율성 단계로 나누었다. 첫 번째 시기인 1980년대는 교수·학습, 교육과정의 개념에 대한 정의 등이 제고 대상이 되었으며 교육주체로서 ‘지식의 개념’을 의미 있는 학습에 대한 이해로 접근하게 되었다. 1983년 기본교육법에 따라 국가 교육위원회의 교과서 검정을 폐지하였고, 1985년 능력별 학급편성과 학교검사제도가 폐지되어 분권화와 자율성에 대한 방향이 설정된 새로운 국가 교육과정 틀이 마련되었다. 두 번째 시기인 1990년대는 학교 향상 운동을 통해 학교의 정체성을 확보하고 협동적인 자기주도적인 운동을 지원하였다. 이 당시 ‘교육의 탈중앙화’ 정책으로 지방자치 교육이 자리잡기 시작하였고 1991년 중앙행정을 개혁하면서 1993년 교육제정 또한 개혁의 대상이 되었다. 1991년도에 시작한 교육개발계획의 구조조정은 하향식(top-down) 과정이었지만 새로

운 제도를 확립하기 위한 개발작업은 교육기관과 형식에 있어 실질적인 해결책을 개발할 수 있는 자유가 주어진 상황식(bottom-up)이었다(Aho et al., 2006). 1994년의 교육과정 개정은 교육내용부터 재정에 이르기까지 지방 자치 단체에 많은 자율권을 부여해 중앙중심의 교육이 아닌 지방자치 교육이 자리 잡는 계기가 되었다(Aho et al., 2006; Kupiainen, Hautamäki, & Karjalainen, 2009). Kanervio와 Risku(2009)는 자치단체와 학교가 획득한 자율성에 따른 종합교육 제도의 시행이 제도적 학생 평가 프로그램(PISA) 등 국제 조사에서도 드러난 교육제도의 성공적 성과에 대한 토대를 마련했다고 보았다.

세 번째 시기에 해당하는 2000년대는 1990년대의 ‘교육의 탈중앙화’ 기조를 계속 이어가면서 지방분권적 교육체제를 완성시켰다(Aho et al., 2006; Vitikka et al., 2012). 핀란드는 1985년, 1994년, 2004년에 국가 교육과정을 개정하여 거의 10년을 주기로 교육과정을 개정하였으며 2004년 이후 8년 만인 2012년부터 핀란드 국가 교육위원회(Finnish National Board of Education, 2014)에서 ‘개편은 명분(why)과 내용(what)이 아니라 방법(how)에 중점을 둔다.’고 개정의 중점을 밝히며 개정을 위한 작업을 준비하였다. 국가 교육위원회(FNBE, 2014)는 학교가 성장 공동체로서, 학습환경으로서 발전하기 위해 다른 과목에서 배운 지식과 기능을 결합하고 학습자들이 다양한 질문을 통해 호기심을 충족시킬 수 있어야 한다고 강조하였다.

이전까지 강력한 국가 주도의 교육과정 개정을 실행해온 핀란드는 교육과정의 책임을 지역 교육과정으로 이전하고 다양한 분야의 참여자들을 개정작업에 참여시켰다. 개정 과정을 살펴보면 2014년 1학년부부터 9학년부까지 운영되는 기본교육을 위한 국가 핵심교육과정의 개발을 완료하였고, 핵심 목적, 내용과 수업을 위한 안내를 포함한 국가 지침에 기초하여 모든 지방 자치 단체와 학교들이 협력하여 지역 교육과정을 만들었다. 지역 교육과정은 지방자치단체 관할의 모든 학교에 적용되는 부분과 각 학교마다 개별적으로 작성해야 하는 부분으로 나누어져 있다. 교사들과 다른 교육 전문가들에 의해 만들어진 지역 교육과정은 국가 교육과정의 더 넓은 목표를 지정하고 지역화하는 데 중요한 역할을 한다. 개편된 새 국가 교육과정은 2016년 8월부터 1학년부부터 6학년을 대상으로 시행하는 것을 시작으로 2019년 8월에 9학년부까지 순차적인 적용이 완료되는 것을 목표로 하였다.

2. 핀란드 2014 국가 핵심교육과정

가. 교육과정의 구성

핀란드의 학제는 기본교육에 해당하는 9년제 종합학교(comprehensive school) 이후 과정으로 3년제의 일반 고등학교(upper secondary school)와 2~3년제의 직업학교(vocational school)와 같이 두 가지 형태의 고등학교 과정이 있으며 여기에 매우 짜임새 있는 성인교육이 뒷받침되고 있다. 초등교육과 중등교육을 나누지 않고 7~16살의 학생들을 대상으로 모두가 같은 수준의 종합학교에서 공부하며 수업 기간은 38주이며 중학교까지 모든 학생은 주당 30시간의 수업을 받는다.

총론과 각론이 하나의 합본 형태로 제시된 개정된 2014 기본교육을 위한 국가 핵심교육과정을 살펴보면 총 15개의 장과 각 장 아래 여러 개의 절과 항, 그리고 세 개의 부록으로 구성되었다(<Table 1>). 총론에 해당하는 영역은 1장에서 12장까지이며 각각의 장마다 학교 교육과정을 개발하는데 필요한 내용을 담고 있어 지역 및 학교의 자율성과 권한을 확대하는 방향으로 구성되어 있다. 각론에 해당하는 영역은 13장부터 15장까지이며 교과 교육과정을 다루는 각론의 내용은 학년 단위로 구분하여 교사가 수업과정에 반영해야 할 내용과 주의할 점들을 중점적으로 안내하고 있다. 교육과정의 핵심을 담고 있는 1장부터 4장까지를 살펴보면 1장은 국가와 지역 교육과정의 중요성에 대해 다루며 국가 교육과정과 지역 교육과정의 역할, 지역 교육과정 원리, 개발과 평가, 지역 교육과정 준비와 관련 쟁점을 나타내고 있다. 2장은 기본교육으로서 국가 핵심교육과정이 함양하고자 하는 일반적인 지식과 능력을 다루며 교육과정을 개발하여 운영할 의무, 지향하는 가치, 학습의 의미, 학생의 성장과 발달을 위해 지역 차원에서 고려해야 할 쟁점들을 나타내고 있다. 3장은 기본교육의 사명과 일반목표에 대해 다루며 사명, 국가 수준의 목표, 횡단적 역량(transverse competence)의 목적, 지역 차원에서 고려해야 할 쟁점들을 나타내고 있다. 4장은 종합적인 기본교육에서 지향하는 문화를 다루며 학교 문화 발달의 중요성, 고려할만한 원리, 학교의 학습 환경과 활동 방식, 통합학습의 의미와 다학문적 학습을 위한 모듈, 지역 차원에서 고려해야 할 쟁점들을 나타내고 있다. 이후 5장부터 11장까지를 살펴보면 5장은 배

Table 1. Form of the Finnish national core curriculum for basic education 2014

Chapter	Sections
1. The significance of local curriculum and the local curriculum process	1.1 The national core curriculum and the local curriculum
	1.2 Principles that inform the preparation of the local curriculum
	1.3 Evaluation and development of the local curriculum
	1.4 Preparation of a local curriculum and key decisions that guide education
2. Basic education as the foundation of general knowledge and ability	2.1 Obligations that direct the organization of education
	2.2 Underlying values of basic education
	2.3 The conception of learning
	2.4 Issues subject to local decisions
3. Mission and general goals of basic education	3.1 Mission of basic education
	3.2 National goals of education
	3.3 Aiming for transversal competence
	3.4 Issues subject to local decisions
4. Operating culture of comprehensive basic education	4.1 Significance of school culture and its development
	4.2 Principles that guide the development of the school culture
	4.3 Learning environments and working methods
	4.4 Integrative instruction and multidisciplinary learning modules
	4.5 Issues subject to local decisions
5. Organization of school work aiming to promote learning and well-being	5.1 Shared responsibility for the school day
	5.2 Cooperation
	5.3 Disciplinary educational discussions and the use of disciplinary measures
	5.4 Forms of providing education
	5.5 Other activities that support the goals of education
	5.6 Issues subject to local decisions
6. Assessment	6.1 Purpose of assessment and assessment culture that supports learning
	6.2 Nature and general principles of assessment
	6.3 Assessment objects
	6.4 Assessment during the studies
	6.5 Final assessment of basic education
	6.6 Reports and certificates used in basic education and their notations
	6.7 A separate examination and certificates issued for it
	6.8 Issues subject to local decisions
7. Support in learning and school attendance	7.1 Principles that guide the provision of support
	7.2 General support
	7.3 Intensified support
	7.4 Special support
	7.5 Support forms stipulated in the Basic Education Act
	7.6 Issues subject to local decisions
8. Pupil welfare	8.1 Cross-sectoral cooperation in pupil welfare
	8.2 Communal pupil welfare
	8.3 Individual pupil welfare
	8.4 Pupil welfare plans
	8.5 Issues subject to local decisions and the preparation of school welfare plans

Table 1. Continued

Chapter	Sections
9. Special question of language and culture	9.1 The Sámi and Sámi language speakers
	9.2 The Roma
	9.3 Sign language users
	9.4 Other plurilingual pupils
	9.5 Issues subject to local decisions
10. Bilingual education	10.1 Goals of bilingual education and points of departure for the organization of instruction
	10.2 Issues subject to local decisions
11. Basic education based on a particular philosophical or pedagogical system	11.1 Principles of the provision of education
	11.2 Issues subject to local decisions
12. Optional studies in basic education	12.1 Optional lessons in artistic and practical subjects
	12.2 Optional subjects
	12.3 Free-choice and optional syllabi in foreign languages
	12.4 Issues subject to local decisions
13. Grades 1-2	13.1 Transition from pre-primary education to basic education and the task of grades 1-2
	13.2 Transversal competences in grades 1-2
	13.3 Issues subject to local decisions
	13.4 Subjects in grades 1-2
14. Grades 3-6	14.1 Transition phase between grades 2 and 3 and the task of grades 3-6
	14.2 Transversal competences in grades 3-6
	14.3 Issues subject to local decisions
	14.4 Subjects in grades 3-6
15. Grades 7-9	15.1 Transition from grade 6 to grade 7 and the task of grades 7-9
	15.2 Transversal competences in grades 7-9
	15.3 Issues subject to local decisions
	15.4 Subjects in grades 7-9
Appendix 1.	The objectives, contents, and assessment of the pupil's learning in the instruction in the Sámi language complementing basic education
Appendix 2.	The objectives, contents, and assessment of the pupil's learning in the instruction in the Roma language complementing basic education
Appendix 3.	The objectives, contents, and assessment of the pupil's learning in the instruction in his or her mother tongue complementing basic education

Source: FNBE(2016).

움과 웰빙(well-being)을 촉진하기 위한 학교 교육에서의 활동 조직, 6장은 평가를 다루고 있다. 7장은 학습에 대한 지원을, 8장은 학생 복지를 다루고 있으며 9장은 핀란드 내 소수민족과 그들의 언어 문제를, 10장은 이중언어 교육을 다루고 있다. 11장은 기본교육의 철학 및 교육체제를 다루며 12장에서는 교육과정 내 선택 교과에 대해 나타내고 있다.

나. 핀란드 교육과정의 가치와 발전원리

기본교육법에 기초하고 있는 기본교육은 4가지 가치, 학교 문화의 7가지 발전원리, 학문의 개념에 근거하여 횡단적 역량(transversal competences)을 규정하였으며 이들은 상호 관련되어 있다(FNBE, 2014).

기본교육의 4가지 가치는 첫째, 학생 개개인의 고유성(uniqueness)을 존중하고, 좋은 교육을 받을 권리를 보장하며,

둘째, 인류애(humanity), 일반적 지식과 능력(general knowledge and ability), 평등과 민주주의(equality and democracy)를 통해 교양 있는/교육받은 인간(civilized/educated human being), 민주사회의 적극적인 시민으로서 각 학생의 성장을 촉진하고 셋째, 풍요로움(richness)으로써 문화적 다양성에 가치를 두고 넷째, 삶을 위한 지속가능한 방법에 대한 필요성을 이해하는 것이다(FNBE, 2016, pp. 15-17).

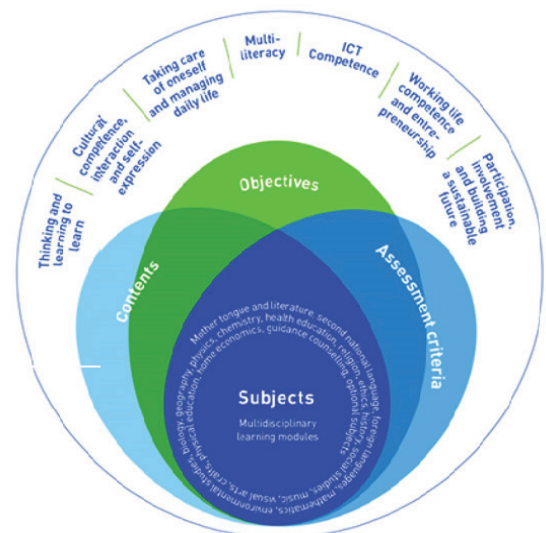
학교 문화의 발전원리는 교육의 제공자와 학교가 활동을 지원하는데 목적을 두고 있으며 7가지 원리의 내용은 다음과 같다. 첫째, 학교는 학습공동체로 운영이 되며 모든 학교 문화의 핵심인 학습공동체는 협력과 참여를 통해 강화된다. 둘째, 일상생활에서의 웰빙(well-being)과 안전(safety)은 학습공동체의 구조와 실천으로 촉진되고 학습을 위한 필수조건이 된다. 셋째, 공동체의 모든 구성원을 위한 웰빙과 학습을 촉진하는 요인으로 상호작용(interaction), 협력(cooperation), 다채로운 접근(versatile approach)을 통해 다양한 학습과 지식을 구축할 수 있도록 융통성 있게 운영된다. 넷째, 문화적 다양성과 언어적 인식을 통해 학습공동체로서 학교는 문화적으로 전이되는 한 부분이며 지역(local)과 글로벌(global)이 겹치는 다양한 사회이다. 다섯째, 참여를 촉진하고 인권을 실현하며, 민주적으로 운영되는 학교 문화는 학생들이 적극적인 시민으로 성장할 수 있는 토대를 마련한다. 여섯째, 형평성(equity)과 평등(equality)을 장려하고 균등한 대우는 모든 사람들의 기본권리와 개인의 요구를 다루고 참여를 위한 기회를 보장한다. 일곱째, 일상적인 선택과 활동을 통해 환경적이고 책임감이 있는 태도를 배우고 지속가능한 미래 방향에 대한 현실적이고 실천적인 태도는 학습자의 성장을 돕고 더 공정하고 지속가능한 미래를 위해 행동하도록 한다(FNBE, 2016, pp. 27-30).

다. 통합적인 접근을 강화하기 위한 요소

국가 핵심교육과정의 개정에서 주요 목표 중 하나는 교육과 학습에 대한 통합적 접근법을 촉진하여 학생들이 학교에서 공부한 과목과 학교 밖 삶의 현상 사이의 관계와 상호의존성을 볼 수 있도록 하는 것이었다. 이와 같은 접근방식에서 학생들은 서로 다른 분야의 지식과 기능을 연계시키고 학습을 의미 있는 실체로 구조화할 수 있다. 국가 핵심교육과정에 정의된 이러한 목적을 위한 가장 중요한 도구는 횡단적 역량(transversal

competences), 다학문적 학습 모듈(multi-disciplinary learning modules) 및 학생에 대한 평가였다(Halinen, 2017). <Figure 1>과 같이 통합적 접근을 강화하기 위한 교과와 내용, 목표, 평가 기준의 관계는 필수 과목의 목표와 주요 내용 영역을 정의할 때 고려되며 주제 설명에서 목표 사이의 연관성을 나타낸다. 이처럼 교육의 가치, 학교 문화의 발전원리에 기초하여 교육과정 통합과 포괄적인 역량을 강화하기 위한 요소들은 다음과 같이 살펴볼 수 있다.

첫째, 횡단적 역량은 지식(knowledge), 기능(skills), 가치(values), 태도(attitudes) 및 의지(volition)로 구성된 실체로 정의한다. 학습자가 지식과 기술을 사용하는 방식은 그들의 가치관과 태도, 행동(의지)에 대한 의지력(willingness)에 의해 영향을 받기 때문에 횡단적 역량은 학문의 경계를 넘나들며 지식과 기능의 서로 다른 분야를 연결한다. 이 역량의 특징은 보다 지속가능한 삶을 이끄는 능력을 창출하고 학생의 자아형성을 돕는 것을 들 수 있다. 횡단적 역량을 개발하고자 한다면 두 가지가 전제되어야 하는데 학생이 의미 있다고 여기는 질문을 다루어야 하며, 교과 간에 협력이 전제되어야 한다(FNBE, 2014).



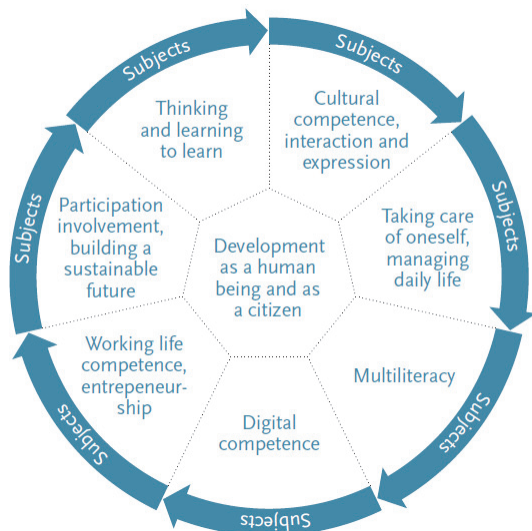
Source: https://www.oph.fi/english/curricula_and_qualifications/basic_education/curricula 2014

Figure 1. Relation of subjects, objectives, and transversal competences

FNBE(2016)가 강조하는 횡단적 역량은 사고와 배우기 위한 학습(thinking and learning to learn, T1), 문화적 역량, 상호작용 및 자기표현(cultural competence, interaction and self-expression, T2), 자신 돌보기와 일상생활 관리하기(taking care of oneself and managing daily life, T3), 다중문해력(multiliteracy, T4), 정보통신기술 역량(ICT competence, T5), 직업생활 역량과 기업가 정신(working life competence and entrepreneurship, T6), 참여, 몰입 및 지속가능한 미래 설계(participation, involvement and building a sustainable future, T7) 등이다. 이러한 7가지 역량은 핀란드 교육과정이 추구하는 교육받은 인간을 위한 요소로 아래 <Figure 2>와 같이 나타내며 지식(knowledge), 기능(skills), 가치(values), 태도(attitudes) 및 의지(volition)와 교과와의 연관성을 보여주고자 하였다.

횡단적 역량들은 모든 과목에서 개발될 수 있도록 해야 하며 교과평가의 한 부분으로 평가된다(Halinen, 2015). 국가 핵심교육과정은 각 교과목의 학습목표에서 이러한 역량들이 반영될 수 있도록 개정하였으며 학년군(1~2학년, 3~6학년, 7~9학년)에서 강조되어야 할 목적과 역량들과의 관련성을 명시하였다.

둘째, 다학문적 학습 모듈을 통한 교과목 간 협력작업은 교



Source: Halinen(2018, p. 85)

Figure 2. Transversal competencies in Finland basic education

실에서의 실천이 더욱 협력적일 수 있도록 하며 이는 다학문, 다양한 현상(phenomena)을 탐구하는 조사기반(enquiry-based) 학습과 프로젝트 기반학습을 통해 이뤄진다. 개편된 새 교육 과정에 따르면 모든 학교는 모든 학생들을 위해 매년 최소한 하나 이상의 학습기간을 계획하고 제공해야 한다(Halinen, 2015). 학생들은 학습기간 동안 자신들이 특별히 흥미 있는 현상이나 주제를 선정하여 탐구하게 되며 이 과정에서 학생들이 주도적으로 계획하여 참여하게 된다. 이와 같은 학습기간을 계획하고 적용할 때 각각 교과목의 중점, 개념, 방법을 제공하고 토픽이나 학습기간의 실행방안은 지역교육청과 단위학교별로 진행한다(FNBE, 2014).

2004년 교육과정에서는 범교과 교육과정(cross-curricular themes)의 주제(인간으로서의 성장, 문화적 정체성과 세계화, 매체 기술과 의사소통, 참여 시민의식 및 기업가 정신, 환경·행복·지속가능한 생활을 위한 책임, 안전과 교통, 기술과 개인)를 의무화였는데 새 교육과정에서는 범교과 교육과정 주제에 대한 설명은 포함되어있지 않다. 학생들은 큰 개념(large concepts)을 검토하고 다학문적 학습 모듈에서 특정한 탐구 작업을 함으로써 그들의 지식을 적용하고 지식의 공동 구축(communal building)에 참여한다. 이것은 학생들이 학교에서 배우는 주제의 중요성을 자신의 삶과 공동체, 사회, 인간을 위해 인식하도록 하고 학습 과정에서 학생들은 세계관을 확장하고 재구성하도록 지지를 받는다(Halinen, 2017, p. 30). Halinen(2017)은 다학문적 학습 모듈을 계획하고 실행하기 위해서는 다른 접근법을 대표하는 과목 간에 일종의 통합이 있어야 하지만 다학문적 학습모듈과 역량개발이 학교 과목을 폐지하는 것을 의미하지는 않으며 오히려 대상의 역할이 바뀌고 있어 대상 간의 훨씬 더 많은 협력이 필요하다고 강조하였다.

셋째, 개정된 국가 핵심교육과정은 학습의 평가(assessment of learning)에서 학습을 위한 평가(assessment for learning)와 학습으로서의 평가(assessment as learning)에 초점을 두었으며 긍정적인 피드백의 중요성을 강조하였다(FNBE, 2014). 학습자에 대한 평가는 학습을 촉진하는 데 있어 중요한 역할을 하는 것으로 학생 간의 비교를 통한 평가가 아니라 목표에 비추어 학생들이 자신의 학습을 성찰할 수 있도록 안내한다. 교사는 학생들이 목표를 이해하고 자신의 강점과 더 발전시켜야 할 점을 인식하도록 돕고 자기 평가와 동료 평가를 위한

기능을 개발할 수 있도록 적극적인 피드백을 서로 주고받을 수 있어야 한다. Heritage(2013)에 의하면 자기평가는 학생이 자신의 학습에 책임을 지고 자신의 강점과 약점을 이해하여 내면적 피드백을 통해 개별적으로 자신의 학습을 이끌어갈 수 있다고 한다. 또한 기본교육에서는 목표에 비추어 학생들의 평가가 이루어질 수 있기 위해서 학년군별 목표를 교과별로 제시하고 있으며 특히 6학년 말과 9학년의 최종 평가에서 좋은 수행(good performance)을 위한 준거를 제공하였다(FNBE, 2014).

3. 선행연구 고찰

역량 기반 교육과정에 대해 분석한 사례연구들은 주로 외국 교육과정의 실행을 소개하는 방식으로 이루어졌다. 역량 기반 교육과정에 관한 연구들은 교육과정 운영 측면에서 살펴본 연구(Kim, 2011; Lim, 2017; You & Jeong, 2018)와 교과 측면에서 살펴본 연구(Jung, 2009; Kang, 2010; Kim & Choi, 2017; Seog & Choi, 2011)들로 나눌 수 있다.

교육과정 운영 측면에서 살펴본 연구들은 해외 교육과정의 개정 사례나 정책에 초점을 두고 있다. 핀란드 종합학교의 운영을 살펴본 Kim(2011)은 교육과정의 모든 구성요소들이 일관된 방식으로 학습개념을 반영하고 있으며 좋은 학습과 복지를 동시에 추구하며 질 높은 교사교육과 지역 교육과정의 자율성과 책무성을 기반으로 교육과정과 교사교육이 맞물려 있다고 보았다. 핀란드 사례에 비추어 학생의 역량 함양을 지원하는 방안을 탐색한 You와 Jeong(2018)은 지역 교육과정 개발을 위해 규범적 지원, 방법론적 지원, 총론과 각론을 잇는 중간체제 지원, 평가적 지원이 필요하다고 하였다. Lim(2017)에 의하면 핀란드는 교육내용, 방법, 평가, 지원 측면까지 일관된 관점을 취하고 있으며 교과교육의 학문적 틀을 유지하는 상태에서 교과의 성취기준별로 관련된 일반역량을 연계시킨 수행적인 역량학습을 강조하고 있었다. 이처럼 교육과정을 통해 역량을 함양하기 위해서는 총론과 각론을 연결하는 것뿐만 아니라 교육과정 설계, 내용 및 방법, 평가를 위한 지원을 어떻게 할 것인가가 고려되어야 할 측면으로 나타났다.

교과 측면에서 살펴본 연구들은 교육과정 문서들을 비교·

분석하여 특징을 고찰한 연구들로 수행되었다. Jung(2009)의 연구에서 우리나라 2007 개정 실과 교육과정과 핀란드의 2004 개정 종합학교 교육과정에서 관련성을 가진 교과(환경과 자연, 공예, 가정, 진로지도 및 상담)를 비교한 결과 핀란드 교육과정에서는 교과 핵심내용과 함께 성취기준을 제공함으로써 학생들이 핵심내용을 성취한 후 나타나야 하는 행동의 변화에 대한 기준을 구체적으로 제시하고 있었다. 미국, 영국, 핀란드, 일본을 비롯한 국가별로 음악과 교육과정을 비교한 Seog과 Choi(2011)에 따르면 핀란드 교육과정은 능력과 기능의 개발에 중점을 두고 인지능력에 관한 목표 및 내용과 연계되는 평가의 준거를 나타낸다고 하였다. 수학 교육과정 사례를 살펴본 Kim과 Choi(2017)는 핀란드와 브리티시 콜롬비아주(British Columbia)의 교육과정을 비교한 결과 핀란드는 총론 차원에서 강조되어야 할 공통 역량을 제시하고 학년군별로 교과 교육과정의 목표와 연관성을 통해 개발될 수 있도록 하였으나 브리티시 콜롬비아주는 공통 역량과의 연관성을 가지고 개별 교과의 특성에 적합한 교과 특유의 역량을 제시하고 있었다. 또한 핀란드의 수학 교육과정은 학습을 위한 구체적인 역량을 설정하기보다는 학년군별로 교과의 의미·가치·태도, 기능, 구체적인 목표 및 개념적 목표를 설정해 두고 있는 것이 특징적이었다. 퀘벡주 사회과 교육과정을 살펴본 Kang(2010)에 따르면 교육내용은 학년군과 학년별 방식으로 병행하여 구성하고 있으나 역량은 성취수준, 교육내용, 교수·학습방법 등 전 과정에서 반영되고 있었다. 역량을 강조해온 호주, 캐나다 온타리오주, 싱가포르의 사회과 기준을 비교한 Paik(2014)은 교과의 역량이 성취기준에서 지식, 기능 영역 간 연결성을 나타내는 구조로 제시되어 있어 역량의 다면적 측면을 반영해야 한다고 하였다.

이러한 연구들을 통해 역량을 중심으로 한 교육과정은 지식, 기능을 연결하는 일관성 있는 체계를 요구하고 있으며 교과 측면에서 역량 기반 교육과정으로 개정된 사례를 통해 교과에서 강조하는 지식, 기능, 역량과 교수·학습, 평가와의 관계를 알아보는 것이 필요하다.

III. 연구방법

1. 분석대상 및 범위

본 연구의 목적은 역량 기반 교육과정으로 개정된 핀란드 가정과 교육과정의 특징을 검토하고 이를 바탕으로 시사점을 모색하는 데 있다. 연구 목적에 따라 역량 기반 교육과정 개발 사례로서 이에 대한 정보를 제공해 줄 수 있는 핀란드 가정과 교육과정을 분석대상으로 하였다. 본 연구의 분석대상이 된 핀란드 교육과정은 2019년을 기점으로 새 교육과정의 적용이 완료되어 비교적 최근 국가 수준의 교육과정을 개정한 사례이므로 가정과 역량 기반 교육과정의 구체적인 특징을 파악하여 종합적인 이해가 가능할 수 있을 것으로 보았다. 본 연구의 범위는 핀란드 국가 핵심교육과정에서 가정 교과가 필수 교과로 포함되어있는 7-9학년군을 범위로 하였다. 이는 우리나라의 공통교육과정(7-9학년)에 해당하는데 핀란드 교육과정의 학제는 K-12학년까지이며 기본교육에 해당하는 1-9학년에서 가정 교과의 성취 목표 및 내용체계는 학년별로 각각 별도로 제시되지 않고 3개 학년에 해당하는 7, 8, 9학년을 학년군별로 묶어서 제시하고 있다.

2. 분석자료 및 준거

본 연구의 분석을 위하여 핀란드 교육과정 개정과 관련된 문헌 및 선행연구 자료를 수집하고 검토하여 핀란드 교육과정에 대한 심층적인 이해를 얻고자 하였다. 핀란드 국가 교육위원회 홈페이지(<http://www.oph.fi>)에는 교육과정 개정과 관련된 내용이 포함된 개정 브로슈어, 보고서 등을 제공하고 있다. 먼저 교육과정 개정과 관련한 자료들을 수집하고 2014 핀란드 교육과정 개정에서 강조하는 요소들을 검토하였다. 기존의 선행연구들은 역량을 중심으로 한 교육과정의 운영이나 특징을 교육과정 구성, 교수·학습, 평가의 세 영역으로 분석하였으며, 교과 측면에서는 교과역량과 수업, 평가와의 관계를 분석하였다. 본 연구에서는 개정된 핀란드 가정과 교육과정과 역량 간의 관계를 중점적으로 살펴보기 위하여 가정과 교육과

정 구성, 가정과 교육목표와 역량, 가정과 내용체계와 역량, 가정과 평가기준과 역량 등 네 영역에서 구분하였다. 이를 기준으로 '2014 핀란드 기본교육을 위한 국가 핵심교육과정 (Finnish national core curriculum for basic education 2014)'에서 가정과 교육과정이 제시하고 있는 각 항목의 특징을 살펴보았다. 이 과정에서 핀란드에서 교육목표로 강조하는 가정과 역량의 특징, 수업목표, 평가기준과의 연계를 분석하고 관련 문서의 재검토를 통해 시사점을 도출하였다.

IV. 연구결과

1. 핀란드 가정과 교육과정 구성

가. 핀란드 가정과 교육과정의 구성요소

2014 국가 핵심교육과정에서 각론의 구성은 연계, 7-9학년 횡단적 역량, 지역 차원에서 고려해야 할 쟁점, 7-9학년 교과로 구분하고 있다.

가정 교과의 경우 중학교에 해당하는 7-9학년군에 있으며 교과 성취목표 및 내용체계가 학년군별로 제시되어 있다. 가정 교과의 내용체계는 교과의 과업(task of subject), 수업목표(objectives of instruction), 수업목표와 관련된 핵심내용 영역(key content area), 학습환경 및 학습방법(learning environments and working methods), 지도방법, 개별화, 지원(guidance, differentiation, and support), 평가(assessment), 학년군의 마지막 학년에서의 평가 기준(assessment criteria) 등 7개 항목으로 구성되어 있다. 이러한 항목들은 모든 교과의 학년군에서 동일한 구성으로 제시되고 있으며 교과교육의 성격과 목표를 안내하는 항목인 교과의 과업은 '해당 교과학습의 성격과 특징, 수업의 중점, 길러야 할 학생 능력, 해당 학년군에서 중점 사항'의 내용을 포함하는 형식으로 진술되고 있다(<Table 2>).

'가정 교과의 과업'은 일상생활에서 필요한 지식, 기능, 태도, 준비성(readiness) 등을 개발하고 웰빙을 촉진하는 지속가능한 생활방식을 채택하는 것으로 규정하고 있다. '가정 교과의 가르침과 배움은 수작업 기능과 창의성을 촉진하고, 가정에

Table 2. Task of the subject (Grades 7-9)

Task of the subject
<u>The task of the subject of home economics</u> is to develop the knowledge, skills, attitudes, and readiness required to master everyday life and to adopt a sustainable way of living that promotes well-being. Teaching and learning of home economics promotes manual skills and creativity well as the ability to make sustainable choices and act sustainably in the daily life at home.
<u>The instruction lays a foundation</u> for the pupils' knowledge and ability in home economics, that is, the capability to act in different environments and to perform household tasks. Teaching and learning supports the pupils' growth into consumers that are able to maintain the basic prerequisites of the daily life at home. In home economics, pupils develop their ability to take care of other people, and they grow into active members of their family, home, and the society.
<u>The teaching and learning of home economics</u> supports the readiness for interaction and living together with others. The instruction lays a foundation for sustainable living, food knowledge and skills as well as consumer skills. The pupils form an understanding of the increasingly technological nature of daily life at home as well as cost-conscious actions and the use of information and communication technology in household activities.
<u>The key contents and learning assignments of home economics</u> support the development of the pupils' skills in planning, organising, working, and managing their resources. The task of home economics is to reinforce the pupils' ability to work persistently, to act together with others, and to manage information critically. Particular attention is paid to the equal participation of each pupil in learning situations.-The subject guides the pupils to act in a functional, entrepreneurial, responsible and economic manner.
The subject applies knowledge from different disciplines to practice, and cooperation with other subjects makes learning experiences more versatile. The integrative instruction supports understanding connections and causal relationships between different concepts, issues, and phenomena related to the daily life at home, which advances learning. The instruction of home economics covers all aspects of transversal competences.

Source: FNBE(2016, pp. 470-471).

서의 일상생활에서 지속가능한 선택을 하고 지속가능한 행동을 할 수 있는 능력을 촉진한다.’(FNBE, 2016)로 나타내었다.

‘수업’은 ‘가정 교과에서 학생들의 지식과 능력, 즉 다른 환경에서 행동하고 집안일을 수행할 수 있는 능력을 위한 토대를 마련하며, 가르치고 배우는 것은 가정에서 일상생활의 기본적인 전제조건을 유지할 수 있는 소비자로서 학생의 성장을 뒷받침한다. 가정 교과에서 학생들은 다른 사람을 돌보는 능력을 발달시키고, 가족, 가정, 사회의 활동적인 구성원으로 성장한다.’(FNBE, 2016)로 나타내었다.

가정 교과의 핵심내용과 학습과제는 학습자의 계획, 조직, 실행, 자원관리 기능의 개발을 지원한다. 가정 교과의 과업은 학습자들이 지속적으로 일할 수 있는 능력을 강화하고 다른 사람들과 행동하며, 정보를 비판적으로 관리하는 것이다. 학습상황에서 각 학습자의 동등한 참여에 주의를 기울이며 학습자들이 기능적(functional), 기업가적(entrepreneurial), 책임감 있고 경제적인 방식(responsible and economic manner)으로 행동하도록 지도하는 데 중점을 두고 있다. 통합교육은 가정에서의 일상생활과 관련된 다른 개념, 문제, 현상 사이를 연결하고 인과관계를 이해하는 것을 지원하여 학습을 진전시킬 수 있다.

나. 핀란드 가정 교과의 핵심 학습영역

가정 교과의 학습영역에는 다양한 교과기능과 사고력의 발달을 고려하고 지속가능한 미래를 목표로 하는 행동을 반영한 내용이 선정되었다. 학습과제를 계획할 때는 주제별 지역(topical local), 지방 및 글로벌 이슈(regional and global issues)를 활용하여 적용하고 있다. 가정 교과의 목표와 관련된 학습과제는 학생, 지역의 학습조건, 학교의 강조점에 따라 다양할 수 있다. 2004년 교육과정에서 가정 교과의 학습영역은 가족과 공동생활, 영양과 음식 문화, 소비자와 변화하는 사회, 가정과 환경 영역으로 구성되어 있었으나 개정된 새 교육과정에서 학습영역은 크게 세 영역으로 나누고 있다. 식품 지식 및 기능, 음식 문화(food knowledge & skills and food culture, C1), 주거 및 더불어 살기(housing & living together, C2), 가정에서의 소비자 및 재무 기능(consumer & financial skills at home, C3)으로 나누어진 세 영역은 구체적으로 아래와 같다.

첫째, 식품 지식 및 기능, 음식 문화의 영역은 식사준비, 베이킹 기능의 개발을 지원하는 내용으로 선정되었다. 식사 계획과 실행은 학생들에게 영양 권고, 식품 안전, 식품 사슬, 식품 지식 및 기능, 경제적이고 윤리적인 선택 및 식품과 관련

하여 신뢰할 수 있는 정보의 관점에서 음식과 식사와 관련된 선택과 습관을 고려하도록 안내하고 있다. 또한 학습내용으로 학습자들의 정체성과 가정에서 열리는 축제의 부분으로서 음식 문화와 풍습이 포함되어있다.

둘째, 주거 및 더불어 살기 영역은 주거와 관련된 환경의식 및 비용 인식뿐만 아니라 주거 및 더불어 살기와 관련하여 기능을 개발하기 위한 내용으로 선정되었다. 세탁뿐만 아니라 그에 적합한 물질, 가전제품, 장비, 작업의 실행과 관련이 있는 직물과 재료에 대한 관리가 포함되어있다. 학습내용은 학습자들이 좋은 태도와 동등한 자원 사용, 가족 내 책임감을 가질 수 있도록 해주며 주거 및 가구와 관련된 서비스를 평가하도록 안내하고 있다.

셋째, 가정에서의 소비자 및 재무 기능 영역은 학습자들이 선택과 계약을 하는 소비자로서 그들의 권리와 책임을 알고 서비스를 활용하도록 지원하는 내용으로 선정되었다. 학습내용은 도구로서 미디어와 기술을 사용하는 것을 학습자들에게 소개하고 또래 집단과 미디어가 소비자로서 개인의 선택에 미치는 영향을 반영하도록 하고 있다. 학생들은 책임 있는 결정을 내리고 최근 정보를 얻는 것을 연습하며 가정에서의 금전의 사용과 관련된 상황 및 문제를 인식하기 위한 도구를 제공받는다.

2. 핀란드 가정과 교육과정의 교육목표와 역량과의 연계

가정과 교육과정에서 횡단적 역량은 총론 도입 부분인 3장에서 교육과정의 사명과 일반적인 목표에서 제시하고 있으며 이는 다시 학년군별로 7-9학년군에서 강조하는 일반적인 목표로 제시하고 있다. 학년군별 일반적인 목표에서는 7가지 횡단적 역량의 전반적인 특징에 관해 설명하고 있다. 여기서 각각의 역량에 대한 정의에 중점을 두기보다 학년군에 따른 학생의 발달 수준을 고려한 각 역량의 필요성, 역량을 통해 학생들이 배우게 되고 경험하게 되는 것, 평가 및 지도사항에서 중점을 두는 측면 등을 안내하고 있다. 이것은 다른 교육과정 사례에서 나타나지 않은 방식으로 횡단적 역량을 각 학년군별 교과 교육과정의 구성에서 제시함으로써 교과 교육과의 연계성을 강조하고 있다.

교과 교육과정에서 횡단적 역량은 ‘성장하는 학습자들에게 의미 있는 공동체를 제공할 수 있고, 자신의 개인적 발전과 주변 세계의 체계에 도움을 줄 수 있다.’, ‘학생들에게 고유성(uniqueness)과 개인적인 장점(personal strengths)을 인식하게 할 뿐만 아니라 그들의 개선 요구를 현실적으로 평가하도록 지도하는 것이 중요하다.’, ‘수업은 지속 가능한 개발의 다양한 측면들이 어떻게 연결되어 있는지, 실제로 지속 가능한 삶의 방식이 의미하는 바에 대한 사례, 실천, 이론적 반성을 포함한다.’(Halinen, 2017). 횡단 역량의 개발은 모든 과목에서 가장 적합한 방식으로 지원되며 학생들과 함께 다학문적 모듈의 계획과 구현은 횡단적 능력을 향상시키는 것을 목표로 하고 있다. 총론과 7-9학년군에 반영된 횡단적 역량에서 사고와 학습하는 방법의 학습(T1)과 자신 돌보기와 일상생활 관리하기(T3)의 특징을 <Table 3>과 같이 나타낼 수 있다.

사고와 배우기 위한 학습(T1)을 살펴보면 일반적인 목표에서 ‘사고력과 학습능력은 다른 역량과 평생학습의 발달을 뒷받침한다. 학생들이 자신을 학습자로 여기고 자신의 환경과 상호작용하는 방식은 사고와 학습에 영향을 미친다. 관찰하고, 정보와 아이디어를 찾고, 평가하고, 편집하고, 생산하고 공유하는 방법 또한 필수적이다.’로 나타내었다. 7-9학년군에서는 ‘학교 안에서 학생은 학습 과정에서의 적극적인 역할이 강화되고 학교는 학생들에게 긍정적인 경험과 감정을 위한 기회를 제공함으로써 학습을 지원한다. 학생들은 자신의 학습과 학습 전략을 인식하고 의식적으로 발전시키도록 지도받는다. 학생들은 주의 깊게 집중하는 것에 대한 지침과 그들의 학습에 기술과 다른 도움을 사용하는 것에 대한 지침이 필요하다. (...중략...) 자기 자신과 타인의 말을 경청하고, 타인의 눈을 통해 사물을 지각하며, 대안이나 창조적인 해결책을 찾는 것을 배우는 것이 중요하다.’로 나타내고 있다.

자신 돌보기와 일상생활 관리하기(T3)를 살펴보면 일반적인 목표에서 ‘일상생활을 관리하려면 점점 더 광범위한 기능이 필요하며 이 영역은 건강, 안전 및 인간관계, 유동성 및 이동을 다루며 갈수록 기술적으로 발전하는 일상생활에서 활동하며, 지속 가능한 생활방식의 요소인 개인의 금융과 소비를 관리한다.’로 나타내고 있다. 7-9학년군에서는 ‘보호자와 협력하여 학생의 자립을 지원하며 학생들은 자기 자신과 타인에 대한 책임감과 원만한 일상운영을 하도록 지도받고 격려받

Table 3. Contrast of transversal competences

Transversal competences	General Guidelines	Grades 7-9
Thinking and learning to learn (T1)	<p><u>Thinking and learning skills</u> underlie the development of other competences and lifelong learning. The way in which the pupils see themselves as learners and interact with their environment influences their thinking and learning. (...omitted...). <u>The pupils guided to realise</u> that information may be constructed in many ways, for example by conscious reasoning or intuitively based on personal experience. (...omitted...).</p> <p><u>It is crucial that the teachers encourage</u> their pupils to trust themselves and their views while being open to new solutions. Encouragement is also needed for facing unclear and conflicting information. <u>The pupils are guided to</u> consider things from different viewpoints, to seek new information and to use it as a basis for reviewing the way they think. (...omitted...).</p> <p><u>The pupils are guided to</u> use information independently and in interaction with others for problem-solving, argumentation, reasoning, drawing of conclusions and invention. <u>The pupils must have opportunities to</u> analyse the topic being discussed critically from different viewpoints. A precondition for finding innovative answers is that the pupils learn to see alternatives and combine perspectives open-mindedly and are able to think outside the box. (...omitted...).</p> <p><u>Each pupil is</u> assisted in recognising their personal way of learning and in developing their learning strategies. <u>The learning-to-learn skills</u> are improved as the pupils are guided to set goals, plan their work, assess their progress and, in an age-appropriate manner, use technological and other tools in learning. (...omitted...).</p>	<p><u>In school work, the pupils' active role in the learning process is strengthened</u> and learning is supported by providing the pupils with opportunities for positive experiences and emotions. <u>They are guided to recognise</u> their own learning and studying strategies and to consciously develop them. <u>The pupils need guidance</u> in staying attentive and focused, and instruction in using technology and other aids in their studies. (...omitted...). <u>The pupils have the opportunity</u> to make observations and improve their perception, to search information in many different ways, and to observe topics critically from different perspectives. The pupils are encouraged to use their imagination for <u>inventive thinking</u> and creating new ideas, to combine different perspectives open-mindedly and to construct new knowledge and views. In addition, <u>thinking skills are developed by providing</u> the pupils with diverse opportunities of both independent and <u>collaborative problem solving, argumentation, reasoning, deduction, and understanding of interactions</u> and connections between different issues, thus <u>systemic thinking</u>. The development of <u>ethical thinking</u> is supported by reflecting on right and wrong, good life and virtues, and the principles of ethical way of living. (...omitted...).</p> <p><u>An experimental, inquiry-based, and functional working approach</u> across subjects in examining phenomena that interest the pupils is important not only for thinking skills but also for learning motivation and study choices after basic education. (...omitted...).</p>
Taking care of oneself and managing daily life (T3)	<p><u>Managing daily life requires</u> an increasingly wide range of skills. This area covers health, safety and human relationships, mobility and transport, acting in the increasingly technological daily life, and managing personal finance and consumption, all of which are elements of a sustainable way of living. (...omitted...).</p> <p><u>The school community guides the pupils</u> to understand that everyone influences both their own and other people's well-being, health and safety. The pupils are encouraged to take care of themselves and others, to practice skills that are important for managing their daily lives and to work for the well-being of their environment. (...omitted...).</p> <p><u>The pupils need basic information</u> about technology and its advancement and its impacts on various areas of life and their environment. They also need advice in sensible technological choices. In instruction, the versatility of technology is examined, and <u>the pupils are guided to</u> understand its operating principles and cost formation. (...omitted...).</p>	<p><u>The pupils' independence is supported</u> in cooperation with their guardians. The pupils are guided and encouraged to take responsibility for themselves, others and a smooth running of daily life. (...omitted...). <u>The pupils are guided to recognise</u> factors that promote or harm the well-being of themselves or others and to gain competence in promoting health, safety, and well-being. (...omitted...). The pupils practice <u>social skills</u> and are supported in the development of their <u>emotional skills</u>. Encountering and managing conflicting emotions and thoughts is discussed together. <u>The pupils learn about protecting</u> their privacy and personal boundaries. They learn to anticipate and avoid dangerous situations and to act appropriately in case of an accident. <u>The pupils are also guided to act sustainably</u> and responsibly in various situations in the traffic, particularly when riding a bicycle or a moped, and to use protective and safety equipment, and not to drive under the influence of intoxicants.</p>

는다. 학생들은 학교 일과 학습환경에 대한 계획과 실행에 참여할 수 있는 더 많은 기회를 가질 수 있다. 학생들은 자신이

나 타인의 행복을 증진시키거나 해치는 요소를 인식하고 건강, 안전 및 웰빙을 촉진하는 역할을 얻도록 지도받는다.'로

Table 3. Continued

Transversal competences	General Guidelines	Grades 7-9
Taking care of oneself and managing daily life (T3)	The pupils are <u>guided</u> and supported in developing their consumer skills and capabilities for managing and planning personal finance. They receive guidance in acting as consumers, examining advertising critically, knowing their own rights and responsibilities and using them ethically. (...omitted...).	<p>In the teaching and learning of different subjects and in other school work, the pupils learn to understand the development, diversity, and significance of technology in their own lives, their school community, and the society. The pupils are instructed to understand also the operating principles and cost formation of technology, and to practise using technology responsibly and developing and modelling technological ideas. Ethical questions and future opportunities related to technology are also discussed with the pupils. <u>The pupils guided to observe</u> there are consumer habits from the viewpoint of a sustainable future, to observe advertising communication analytically, and to be critical and responsible consumers. (...omitted...).</p>

Source: FNBE(2016, pp. 21-25, 173, 301-305)을 참고하여 연구자가 재구성함.

나타내고 있다.

각 역량을 안내하는 설명에서 알 수 있듯이 각각 역량은 일반적인 목표에서 역량의 특징만을 설명하기보다 지식, 기능, 태도의 측면을 모두 포함하고 있으며 학년군별로 학생들의 지식, 기능, 태도뿐만 아니라 학습에서 중점을 두고 수업에서 교사의 지도 등을 더욱 확장해갈 수 있도록 강조하고 있다.

3. 핀란드 가정과 교육과정의 내용체계와 역량과의 연계

가정 교과에서 교육과정 내용체계는 ‘학습기능’, ‘학습내용 영역’, ‘횡단적 역량’의 세 영역으로 나누어 <Table 4>와 같이 제시하고 있다.

구체적으로 살펴보면 수업목표는 O1, O2, O3 순으로 수업 목표와 관련된 학습영역은 C1, C2, C3로, 수업목표와 관련된 횡단적 역량은 T1, T2, T3 순으로 각각 표시된다. 예를 들어 실천적 작업 기능에서 수업목표 O1은 ‘학생의 작업과 행동을 계획, 조직, 평가하도록 지도한다.’이다. 이에 해당하는 목표와 관련한 내용영역은 식품 지식 및 기능, 음식 문화(C1), 주거 및 더불어 살기(C2), 가정에서의 소비자 및 재무 기능(C3)이 모두 포함되며 해당하는 횡단적 역량은 자신 돌보기와 일상생활 관리하기(T3)이다. 협력과 상호작용 기능에서 수업목표 O6은 ‘학습과제 계획 및 실행에 있어 학생들이 칭취하기, 적극적인 토론 및 논쟁을 연습하도록 지도한다.’이다. 이에 해당하는

목표와 관련한 내용영역은 식품 지식 및 기능, 음식 문화(C1), 주거 및 더불어 살기(C2), 가정에서의 소비자 및 재무 기능(C3)이 모두 포함되며 해당하는 횡단적 역량은 사고와 배우기 위한 학습(T1), 문화적 역량, 상호작용 및 자기표현(T2), 직업 생활 역량과 기업이 정신(T6), 참여, 몰입 및 지속가능한 미래 설계(T7) 등이다.

7-9학년 가정 교과에서의 수업목표는 총 13개의 목표(O1-O13)를 제시하며 목표와 관련된 3개의 학습영역(C1-C3)과 7개의 횡단적 역량(T1-T7)이 함께 제시된다. 여기서 수업목표(objectives of instruction)는 안내하다(guide), 지원하다(support), 권장하다(encourage) 등과 같은 동사를 사용하여 지도목표의 형태를 취하고 있다.

핀란드의 모든 필수 교육 과목에는 학생들이 배우기 위한 학습(learning to learn)에 대한 기능을 개발하도록 하였으며 여기에는 분명한 교육학적 목표가 있다. 배우기 위한 학습에 대한 기능은 각 학생의 발달에 중추적인 역할을 한다. 이 기능들은 평생학습의 핵심요소로 활발히 추진되며, 학생의 독립적이고 자율적인 학습능력, 문제해결 능력, 자신의 학습능력 및 관련 전략을 평가하는 능력 등이 포함된다(OECD, 2013). 가정 교과에서 설정한 3가지 기능은 실천적 작업 기능(practical working skills), 협력과 상호작용 기능(cooperation & interaction skills), 정보관리 기능(information management skills)이다. 일반역량과 같은 횡단적 역량 외 교과역량을 따로 제시하지 않았지만 각 교과마다 배우기 위한 학습에 따라 설정된 기능과

Table 4. Objectives of instruction in home economics in grades 7–9

Objectives of instruction	Content areas related to the objectives	Transversal competences
Practical working skills		
O1 to guide the pupil plan, organise, and evaluate his or her work and actions	C1, C2, C3	T3
O2 to guide the pupil to practice manual skills needed in managing the household and to encourage him or her to be creative and to pay attention to aesthetics	C1, C2	T2, T3
O3 to guide and encourage the pupil to select and use materials, utensils, appliances, and information and communication technology in a way that promotes well-being and sustainable consumption	C1, C2, C3	T3, T4, T5, T7
O4 to guide the pupil to plan his or her time use and the different stages of work and to maintain order while completing learning assignments	C1, C2	T1, T3, T6
O5 to guide and motivate the pupil to work hygienically, safely, and ergonomically and to guide the pupil to acknowledge the available resources	C1, C2, C3	T3, T5, T7
Cooperation and interaction skills		
O6 to guide the pupil to practice listening, constructive discussion, and argumentation in the planning and implementation of learning assignments	C1, C2, C3	T1, T2, T6, T7
O7 to guide the pupil to understand the structure of daily life and culturally diverse working environments as well as the different traditions of households	C1, C2, C3	T2, T3
O8 to guide the pupil to act independently and in a group as well as to agree on the division of work assignments and time use	C1, C2	T3, T6, T7
O9 to encourage the pupil to follow good manners in interactive situations as well as to reflect on the significance of his or her behaviour for the operation of the group or community	C1, C2, C3	T2, T6, T7
Information management skills		
O10 to encourage the pupil to acquire and evaluate information related to home economics and to guide the pupil to base his or her choices on reliable information	C1, C2, C3	T1, T4
O11 to support the development of the pupil’s skills in reading, interpreting, and evaluating instructions as well as signs and symbols in the household and its surroundings	C1, C2, C3	T4
O12 to guide the pupil in problem-solving and being creative in different situations and environments	C1, C2, C3	T1
O13 to guide the pupil to adopt a sustainable way of living by paying attention to environmentally conscious and cost-conscious daily-life choices.	C1, C2, C3	T1, T7

Source: FNBE(2016, pp. 471-472).

수업목표를 제시하고 있다. 가정 교과에서 제시하고 있는 실천적 작업 기능, 협력과 상호작용 기능, 정보관리 기능은 학습 영역과 횡단적 역량과의 연계성을 나타내고 있지만 가정 교과의 지식을 구체화할 수 있는 역량과 같은 역할을 하는 것으로 볼 수 있다. 수업목표는 3가지 기능의 영역으로 구분할 수 있으며 실천적 작업 기능 영역에서 5가지, 협력과 상호작용 기능 영역에서 4가지, 정보관리 기능 영역에서 4가지로 구성되어 있어 교사가 수업목표, 학습내용과 공통 역량인 횡단적 역량과 관련지어 수업을 설계할 수 있도록 돕고 있다.

이러한 역량의 성취를 위해 지역교육청과 단위학교에서 자체적으로 자신들만의 혁신적 방법을 구현해 내야 하며 교과

교육과정은 학습목표에 역량목표가 포함되어 기술하도록 강조하고 있다. 역량평가는 교과평가의 부분으로 평가되며, 모든 교과는 7가지 역량영역의 개발을 향상시켜야 하는데 이것은 교과 중심 교수·학습과 역량 중심 교수·학습을 결합한 방법이며 전통적인 교과목을 없애는 것이 아닌 교과 간 경계를 허물고 교과와 역량 간에 더욱 협력적인 실행이 일어나도록 하는 방안이다.

4. 핀란드 가정과 교육과정의 평가기준과 역량과의 연계

핀란드 국가 핵심교육과정에서는 교사가 평가를 수행하는 데 필요한 일반적인 사항들과 평가대상, 평가내용 등을 비교적 명확히 나타내고 있다. 우리나라 교육과정과 마찬가지로 핀란드 국가 교육과정은 내용 성취기준이 곧 평가기준으로 활용된다. 핀란드 교육과정은 의무교육 기간동안 성취도에 대한 총체적인 평가로 배우기 위한 학습(learning to learn)에 대한 기능을 평가하는데 ‘해당 과목의 목표에 어느 정도 도달 하였으며 어느 정도 향상되었는가’를 판단하는 평가방식을 취하고 있다. 학습 과정이 끝나는 학년 말에 평가하는 성취도는 1~7학년은 구두평가와 등급의 조합을 활용하며, 8~9학년은 등급으로 나타내야 한다. 등급의 기준은 4~10등급으로 나타낼 수 있으며, 10등급은 최우수(excellent), 4등급은 과락(fail)에 해당한다. 평가를 위한 기준은 <Table 5>와 같이 별도의 표로 구체화하여 제시하고 있으며 ‘좋은 성취(good achievement)’ 수준을 나타내는 가정 과목의 8등급 평가기준(assessment criteria)에

해당하는 부분이다. 평가기준은 <Table 4>에서 나타나고 있는 수업목표(O1-O13)와 내용영역(C1-C3)의 항목과 동일하며 제시된 평가기준의 예시는 총 13개 수업목표와 실천적 작업 기능, 협력과 상호작용 기능, 정보관리 기능에 따른 항목별 평가를 나타내었다.

여기서 수업목표는 가정 과목의 평가목표에서 기능(skill)과 연결되어 있으며 평가목표 ‘O2. 학생이 가정 관리에 필요한 수작업 기능을 연습하도록 지도하고, 창의력을 기르고 미학에 관심을 기울이도록 유도한다.’는 수작업 기능(manual skills) 및 미학(aesthetics)과 연결된다. ‘O3. 학생에게 웰빙과 지속 가능한 소비를 촉진하는 방법으로 재료, 가정용 도구, 가정용 기기, 정보통신 기술을 선택하고 사용하도록 지도하고 장려한다.’는 소비자 기능(consumer skills), 건강증진(health promotion), 기술의 활용(use of technology)과 연결되어 있다. 가정 교과에서의 기능과 성취수준은 주제와 관련한 핵심지침에서 누적되고 점진적으로 발전되고 있으며 수행 중심 진술형태는 지식이나 개념에 집중되어있는 것이 아니라 태도, 기능, 지식 측면을

Table 5. Final assessment criteria for good knowledge and skills in home economics (numerical grade 8) at the conclusion of the syllabus

Objective of instruction	Content areas	Assessment targets in the subject	Knowledge and skills for the grade 8
Practical working skills			
O1 to guide the pupil to plan, organise, and evaluate his or her work and actions	C1, C2, C3	Setting goals, implementation of work, and learning-to-learn skills	The pupil sets goals for his or her actions, and strives to achieve them. The pupil assesses the achievement of the goals and his or her own work. The pupil recognises his or her own competence based on self- assessment, feedback provided by the teacher, and peer feedback.
O2 to guide the pupil to practice manual skills needed in managing the household and to encourage him or her to be creative and to pay attention to aesthetics	C1, C2	Manual skills and aesthetics	The pupil is able to use the most common methods of food, preparation and baking as well as of performing basic household tasks and takes aesthetics into account.
O3 to guide and encourage the pupil to select and use materials, utensils, appliances, and information and communication technology in a way that promotes well-being and sustainable consumption	C1, C2, C3	Consumer skills, health promotion, and use of technology	The pupil acts economically in home economics when selecting and using materials and technology and also considers the choices in terms of health and sustainability.
O4 to guide the pupil to plan his or her time use and the different stages of work and to maintain order while completing learning assignments	C1, C2	Time management and maintaining order	The pupil is able to work in stages according to provided instructions while maintaining order and to plan his or her time use accordingly.
O5 to guide and motivate the pupil to work hygienically, safely, and ergonomically and to guide the pupil to acknowledge the available resources	C1, C2, C3	Safety and acting sustainably in terms of resources	The pupil follows instructions and the principles of safe working and acts appropriately in terms of time, costs, and energy consumption. The pupil strives to pay attention to ergonomics.

Table 5. Continued

Objective of instruction	Content areas	Assessment targets in the subject	Knowledge and skills for the grade 8
Cooperation and interaction skills			
O6 to guide the pupil listening, constructive discussion, and argumentation in the planning and implementation of learning assignments	C1, C2, C3	Listening, discussing, and argumentation	The pupil strives to listen to different viewpoints and to express his or her views constructively in joint planning and working situations.
O7 to guide the pupil to understand the structure of daily life and culturally diverse working environments as well as the different traditions of households	C1, C2, C3	Perceiving the structure of daily life and the diversity of households	The pupil is able to describe the daily routines at home. The pupil is able to give examples of different family structures and traditions in households as well as to consider their effect on daily routines.
O8 to guide the pupil to act independently and in a group as well as to agree on the division of work assignments and time use	C1, C2	Using resources and reaching an agreement	The pupil is able to work independently and strives to act constructively when working in a group. The pupil negotiates on work tasks and is able to explain the meaning of equal division of work. The pupil participates in decision-making and is able to reach an agreement on time use and the distribution of work tasks.
O9 to encourage the pupil to follow good manners in interactive situations as well as to reflect on the significance of his or her behaviour for the operation of the group or community	C1, C2, C3		Not used as a basis for grade formulation in the subject. The pupil is guided in reflecting on his or her experiences as a part of self-assessment.
Information management skills			
O10 to encourage the pupil to acquire and evaluate information related to home economics and to guide the pupil to base his or her choices on reliable information	C1, C2, C3	Acquiring and using information	The pupil is able to search for information related to the content areas of home economics from different sources, to reflect on the reliability of different information, and to interpret package labels. The pupil is familiar with the food and nutrient groups and their properties
O11 to support the development of the pupil's skills in reading, interpreting, and evaluating instructions as well as signs and symbols in the household and its surroundings	C1, C2, C3	Using and structuring instructions, signs, and symbols	The pupil is able to interpret and use instructions of home economics, to identify signs and symbols typical for home economics, and to interpret them in connection with daily-life phenomena.
O12 to guide the pupil in problem- solving and being creative in different situations and environments	C1, C2, C3	Adopting concepts, applying knowledge and skills expressing creativity, and describing services	The pupil is able to use the concepts of home economics as well as his or her knowledge and skills in a multidisciplinary learning module or in situations where competence in home economics is applied in different environments. The pupil is able to describe different household services and to reflect on their significance and possibilities in daily life.
O13 to guide the pupil to adopt a sustainable way of living by paying attention to environmentally conscious and cost-conscious daily-life choices.	C1, C2, C3	Applying measuring, calculating, and recycling in working and decision-making	The pupil is able to manage basic waste sorting at home and to explain the connections of measuring, calculating, and nature-preservation in daily life at home as cost-conscious and environmentally conscious actions.

Source: FNBE(2016, pp. 474-475).

반영한 수행목표로 개발되었다. 가정 교과의 평가 관점은 실천적 작업 기능에서는 목표 설정(setting goals), 작업의 성취(implementation of work), 배우기 위한 학습 기능(learning-to-learn skills), 수작업 기능(manual skills), 미학(aesthetics)을 제시하고

있다. 협력과 상호작용 기능에서는 듣기(listening), 토론하기(discussing), 논쟁(argumentation), 일상생활의 구조(structure of daily life)와 가계의 다양성(diversity of households)을 지각하는 것, 정보관리 기능에서는 획득하다(acquiring), 활용하다

(using), 채택하다(adopting), 적용하다(apply) 등을 나타내고 있다. 이는 가정 교과 지식을 배우는 능력뿐만 아니라 구현하는 능력, 지식과 기능을 활용하여 실제 수행할 수 있는 능력을 확인하고자 하는 측면이 반영되어 있다.

FNBE(2016)에 의하면 가정 교과의 최종 평가는 핵심 과목으로 공부를 마치는 학년에 실시하며 최종 평가는 학생이 학업을 마칠 때 가정 교과에서 수업목표를 얼마나 잘 달성했는지를 규정하게 된다. 최종 학점은 가정 교과에 대한 국가 최종 평가기준과 관련하여 학생의 성취수준을 공식화한다. 모든 국가 최종 평가기준은 지역 교육과정에서 해당 목표가 설정된 학년과 관계없이 최종 학년에서 설명하며 학생에게 기준에 의해 평균적으로 정의된 지식과 기능을 시연할 경우 등급을 부여하게 된다. 가정 교과에서 학습자의 학습에 대한 평가는 다양하고, 지도적이며, 고무적으로 보고 있다. 학생들은 다른 맥락에서 행동하고 집안일을 수행하는 능력에 대한 피드백을 받으며 그들의 사고방식은 환경을 인식하고 다루는 방법에 대해 성찰하도록 지도받음으로써 뒷받침되고 있다.

V. 결론 및 제언

본 연구는 교육방식의 변화에 중점을 두고 개정된 핀란드의 가정과 교육과정 사례를 분석하여 우리나라 2015 개정 가정과 교육과정 실행과 향후 교육과정 개정에 주는 시사점을 찾고자 하였으며 결론은 다음과 같다.

첫째, 핀란드의 가정 교과는 필수 교과로 중학교에 해당하는 7-9학년군에 있으며 교육의 성격과 목표를 안내하는 가정 교과의 과업으로 일상생활에서 필요한 지식, 기능, 태도, 준비 등을 개발하고 웰빙을 촉진하기 위한 지속가능한 생활방식을 채택하는 것으로 규정하고 있다. 학습영역은 식품 지식 및 기능, 음식 문화, 주거 및 더불어 살기, 가정에서의 소비자 및 재무 기능으로 나누고 통합적인 접근방식을 취하고 있다. 핀란드 가정과 교육과정은 교과의 성격이나 정체성이 뚜렷하게 드러나지 않으나 배움과 웰빙(well-being), 지속가능한 미래를 위한 교육받은 학습자이자 지역사회의 구성원으로서 학습

자가 가진 긍정적인 정체성을 강화하는 데 중점을 두고 있어 우리나라의 가정 교과 성격과 유사한 측면이 있다.

둘째, 핀란드 가정과 교육과정에서는 학년군별로 계열성을 구분하여 횡단적 역량의 목표를 확장하여 제시하고 있으며 횡단적 역량은 교육의 목표로서 일반적인 역량의 역할을 한다. 학년군별로 제시하고 있는 횡단적 역량은 학생 발달 수준을 고려하여 각 역량의 필요성, 학습자가 습득할 지식, 기능, 태도, 교사의 평가 및 지도사항 등과 함께 안내하고 있어 가정 교과에서 횡단적 역량의 실제 구현 가능성을 높이고 있다. 각 역량에 대한 구체적인 안내는 일반적인 역량을 설정한 정당성과 의미를 공유할 수 있을 뿐만 아니라 교사들을 비롯한 교육 관련자들의 이해를 명확히 하고 교과 수업의 목표와 방향을 재설정하는 데 유용한 방식이 될 수 있다.

셋째, 핀란드 가정과 교육과정의 내용체계는 배우기 위한 학습을 위해 수업목표와 학습기능, 학습내용 영역, 횡단적 역량을 연결하여 구성하고 있다. 수업목표에서 학습기능을 설정하고 있으며 학년군별(7-9학년)로 수업목표에 포함된 기능 영역에서의 교육내용을 확장해가고 있다. 우리나라의 2015 개정 교육과정에서 기능은 할 수 있거나 할 수 있기를 기대하는 수행능력으로 나타나고 있으나 핀란드의 가정과 7-9학년군에서 강조하는 기능은 실천적 작업 기능, 협력과 상호작용 기능, 정보관리 기능으로 일반역량보다는 교과역량에 가깝다. 또한 기능에 따른 각 학습영역과 횡단적 역량을 구체적으로 제시하여 각 학습내용마다 진술 동사를 제시하여 평가하고자 하는 요소를 서로 연결하였다. 학습내용에서는 상세화된 기준을 많이 제시하기보다 지식과 역량이 결합한 지도목표 형태처럼 교육내용 기준을 제시하였다. 이러한 형태는 교사가 학습 내용과 공통 역량인 횡단적 역량과 교과역량인 학습기능을 연계하여 가정과 수업을 설계할 수 있도록 하고 있다.

넷째, 핀란드 가정과 교육과정에서 평가는 학년별로 성취한 내용에 대한 구체적인 평가 내용과 교수·학습 방법까지 문서상에 별도로 제시하지 않는다. 다만 학년의 마지막 평가를 위해 성취기준처럼 평가를 위한 기준을 구체화하여 수업목표와 기능에 따른 항목별 평가로 제시하고 있다. 수업목표에 따른 성취수준은 평가기준별로 가정 교과 지식뿐만 아니라 활용할 수 있는 기능에 대해 수행중심의 평가를 안내하고 있다. 우리나라 2015 개정 가정과 교육과정에서는 교과역량이

발현될 수 있는 영역을 세부목표에서 안내하고 있기는 하지만 내용체계와 성취기준에서 각 영역에 해당하는 교과역량을 평가할 수 있도록 연결하고 있지는 않다. 핀란드 가정 교과는 국가 수준에서 핵심내용과 평가준거의 가이드라인을 제시하고 학교 수준에서 상세한 교육과정을 결정하며 교사가 교육과정 편성, 평가의 자율성을 가지고 있다. 이러한 자율성은 교사뿐만 아니라 학생들에게도 적용되는데 학생 스스로 학습활동을 적극적으로 고안해야 하며 개별적 진도에 맞춰 개인이 학업을 충분히 책임질 수 있어야 한다. 지식과 역량, 기능을 기반으로 한 핀란드 교육과정은 학습자의 성취나 수행 정도를 교과내용과 역량으로 평가하는 것뿐만 아니라 교육과정이 일관성 있게 가르치고 배우는 과정의 지침이 될 수 있도록 해야 할 것을 시사한다.

본 연구를 수행하고 난 결과를 바탕으로 다음과 같은 제언을 하고자 한다.

첫째, 교육받은 인간의 특성을 구체적으로 나타낼 수 있는 역량이나 기능의 구분에서 중요한 것은 학습 자체가 분절적으로 일어나는 것이 아니라는 점이다. 역량은 그 자체로 다루어지기보다는 교과 지식의 학습을 통해 습득될 수 있어 가정 교과에서 다루고자 하는 가치 있는 지식과 역량의 통합에 대한 숙고가 필요하다.

둘째, 핀란드 가정 교과에서는 일반적인 역량을 총론뿐만 아니라 각론과 연계하여 국가 교육과정, 교과교육, 교과기능의 체계로 나타내고 있다. 역량은 교육과정을 구성하고 조직하기 위한 기본 방향 혹은 관점이 될 수 있으므로 일반역량과 교과역량과의 연결성을 강화하여 방향성을 나타낼 수 있어야 할 것이다.

셋째, 핀란드 교육과정은 교과 학습에 대한 평가를 가정 과목의 학습 성취수준을 알 수 있는 진단 도구로만 활용하고 있다. 선별식 평가를 중요하게 여기는 우리나라와 다른 환경이긴 하나 역량의 달성수준은 구체화된 객관적 평가지표가 부족하기에 지식과 기능, 태도를 포함해 지속적이고 꾸준한 평가가 이뤄져야 한다. 이는 평가시기, 평가과제, 학생 수, 채점 기준에 따라 달라질 수 있으므로 다각적이고 입체적인 평가를 활용할 수 있어야 할 것이다.

넷째, 핀란드 교육과정은 최상의 교수·학습을 위한 최선

의 방법을 구안할 수 있도록 공통 기준에서 교사들에게 수업의 자치권을 더 부여하는 방향으로 개발되었다. 교육과정 개발과정에서 지역 교육과정의 주도성을 강조하면서 지역 학교 공동체와 교사가 학습공동체로서 함께 계획하고 결정하기 위해 협력한다. 교사교육은 수준 높은 연구를 기반으로 혁신적인 전문가, 활동적인 참여자로서 교사를 강조하고 있어 교육과정 실행의 책무성을 강화하기 위해서는 교사 네트워크를 활성화하고 더 깊은 협력 및 교육학적 지식을 공유해나갈 필요가 있다.

참고문헌

- Australian Curriculum Assessment & Reporting Authority. (2014). *The Australian curriculum: Health and physical education, Version 7.2*. Retrieved from <http://www.australiancurriculum.edu.au/Download/F10>
- Aho, E., Pitkänen, K., & Sahlberg, P. (2006). *Policy development and reform principles of basic and secondary education in Finland since 1968*. Washington, DC: World Bank.
- Finnish National Board of Education. (2014). *OPS 2016: Curriculum reform in Finland*. Helsinki: Author.
- Finnish National Board of Education. (2016). *National core curriculum for basic education 2014*. Helsinki: Author.
- Halinen, I. (2015). *What is going on in Finland: Curriculum reform 2016*. Retrieved from http://www.opf.fi/english/current_issues/101/0/what_is_going_on_in_finland_curriculum_reform_2016
- Halinen, I. (2017). *The conceptualization of competencies related to sustainable development and sustainable lifestyles*. In-progress reflection no. 8 on current and critical issues in curriculum, learning and assessment. Retrieved from https://pdfs.semanticscholar.org/c31e/b73bf8f105d5c2d944e71e72921423a2cf32.pdf?_ga=2.191708521.27585725.5.1577036952-1492195906.1577036952
- Halinen, I. (2018). The new educational curriculum in Finland. In M. Matthes, L. Pulkkinen, C. Clouder, & B. Heys (Eds.), *Improving the quality of childhood in Europe, Volume*

- 7 (pp. 75-89). Brussels: Alliance for Childhood European Network Foundation.
- Han, H. J., & Lee, J. Y. (2017). Comprehension of the competency-based curriculum by comparison with the discipline-based curriculum and the understanding by design, *The Journal of Curriculum Studies*, 35(3), 203-221.
- Heritage, M. (2013). *Formative assessment in practice: A process of inquiry and action*. Cambridge, Massachusetts: Harvard Education Press.
- Ju, S. E., & Yoo, T. M. (2015). Curriculum deliberation in the home economics historical literature of United States. *Journal of Korean Home Economics Education Association*, 27(2), 1-33. doi:10.19031/jkheea.2015.06.27.2.1
- Jung, N. Y. (2009). Comparing practical arts education in Finland and Korea. *The Journal of Korean Practical Arts Education*, 15(3), 1-28.
- Kanervio, P., & Risku, M. (2009). *Tutkimus kuntien yleissivistävän koulutuksen opetustoimen johtamisen tilasta ja muutoksista Suomessa* [A study on the status and changes of educational leadership in general education in Finnish municipalities]. Helsinki: Ministry of Education Publications.
- Kang, W. S. (2010). Exploration on the 2009 revised social studies curriculum improvement directions: Focusing on curriculum of the Canadian province of Quebec. *Research in Social Studies Education*, 17(3), 1-15.
- Karkkainen, K. (2012). *Bringing about curriculum innovations*, 82. Retrieved from the OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/5k95qw8xz18s-en>
- Kim, E. J., Kwon, Y. J., & Lee, Y. J. (2015). A case study of the implementation mechanism of home economics curriculum in South Korea and the U.S. *Journal of Korean Home Economics Education Association*, 27(3), 79-97. doi:10.19031/jkheea.2015.09.27.7.79
- Kim, H. S., & Yoo, T. M. (2010). A comparative study of Korean home economic curriculum and American practical problem focused Family & Consumer Sciences curricula. *Journal of Korean Home Economics Education Association*, 19(4), 91-117.
- Kim, K. J. (2011). Basic features of the Finnish comprehensive school curriculum. *The Journal of Curriculum Studies*, 29(1), 111-135.
- Kim, R. Y., & Choi, J. Y. (2017). An analysis of recent curriculum reform for developing core competencies in Finland and Canada: A case of mathematics. *Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction*, 17(8), 161-189. doi:10.22251/jlcci.2017.17.8.161
- Kim, S. Y. (2019). Exploring implications of 'The constitution form of educational content' in Canada's competence-based curriculum to Korea. *The Journal of Curriculum Studies*, 37(2), 83-105.
- Kupiainen, S., Hautamäki J., & Karjalainen, T. (2009). *The Finnish education system and PISA*. Helsinki: Ministry of Education Publications.
- Lim, Y. N. (2017). A study on the Finnish national core curriculum for basic education 2014: Focusing on the methods of embodying competencies. *The Journal of Curriculum Studies*, 35(1), 145-171.
- Lim, Y. N., & Hong, H. J. (2016). A study on the presentation form of education content in the 2015 revised national subject curricula: Focused on content framework. *Asian Journal of Education*, 17(3), 277-302.
- Ministry of Education and Culture. (2015). The new core curriculum for basic education emphasizes the joy of learning. Retrieved from <http://www.minedu.fi/OPM/Verkkouutiset/201503/curricula.html?lang=en>
- Nam, G. U. (2017). A study on the competency-based curriculum. *Education policy forum*, 283, 32-36.
- Nussbaum, M. C. (2011). *Creating capabilities: The human development approach*. London: Harvard University Press.
- OECD. (2007). *PISA 2006: Science competencies for tomorrow's world* (Volume I). Paris: OECD Publishing. doi:10.1787/9789264040014-en.
- OECD. (2010). *PISA 2009 results: What students know and can do - student performance in reading, mathematics and science* (Volume I). Paris: OECD Publishing. doi:10.1787/9789264091450-en
- OECD. (2013). *Synergies for better learning: An international perspective on evaluation and assessment*. Paris: OECD Publishing. doi:10.1787/9789264190658-7-en
- Paik, N. J. (2014). Review of subject-specific competency based standards: Focusing on social studies curriculum of Australia, Canada, Singapore. *The Journal of Curriculum Studies*,

- 32(4), 163-194.
- Sahlberg, P. (2009). Ideat, innovaatiot ja investoinnit koulun kehittämisessä [Idea, innovation and investment in school improvement]. In T. M. Suortamo, H. Laaksola, & J. Välijärvi (Eds.), *Opettajavuosi. Terve työympäristö [Teacher's year 2009-2010]*. Jyväskylä: PS-kustannus, 13-56.
- Sahlberg, P. (2011). Paradoxes of educational improvement: The Finnish experience. *Scottish Education Review*, 43(1), 3-23.
- Seog, M. J., & Choi, M. Y. (2011). The implications for the revision of Korean music curriculum through the analysis of foreign music curricula. *The Journal of Curriculum Studies*, 29(2), 145-172.
- You, S. Y., & Jeong, K. S. (2018). Exploring the role of national curriculum for supporting local level's curriculum development: Focusing on the Finnish national core curriculum for basic education 2014. *Journal of Curriculum Integration*, 12(4), 171-196.
- Yun, E. J. (2015). Finnish national curriculum reform as the realization of democracy: Lessons for NURI curriculum reform. *Journal of Korean Child Care and Education*, 11(1), 373-393. doi:10.14698/jkce.2015.11.373
- Vitikka, E., Krokfors, L., & Hummerinta, E. (2012). The Finnish national core curriculum. In H. Niemi, A. Toom, & A. Kallioniemi (Eds.), *Miracle of Education* (pp. 83-96). Boston: Sense Publishers. doi:10.1007/978-94-6091-811-7_6

<국문요약>

본 연구는 역량 기반 교육과정으로 개정된 핀란드의 가정과 교육과정 사례를 분석함으로써 시사점을 탐색하는 데 목적을 두었으며 연구결과는 다음과 같다.

첫째, 핀란드의 가정 교과는 7~9학년군에 속해 있으며 학습영역은 ‘식품 지식 및 기능, 음식 문화’, ‘주거 및 더불어 살기’, ‘가정에서의 소비자 및 재무 기능’으로 통합적 접근방식을 취하고 있었다. 둘째, 핀란드 교육과정에서 가정 교과역량은 따로 설정되어 있지 않으나 총론에서 횡단적 역량의 목표를 제시하고 7~9학년군별로 강조하고 있어 횡단적 역량과 교과와의 연계성을 강화하고 있었다. 셋째, 핀란드 가정 교과의 내용체계는 학습기능, 학습내용, 횡단적 역량을 상호 연결하는 구성으로 설계되었으며, 수업목표와 교과역량의 역할을 하는 학습의 기능을 연결하여 역량의 성취를 강화하고 있었다. 넷째, 가정 교과의 평가는 지식과 기능을 활용한 실제 수행능력을 평가하고자 하였으며 교과 지식과 역량의 성취를 평가하는 기준은 수행 중심의 진술형태로 제시하였다. 본 연구를 통해 알 수 있는 핀란드의 교육과정의 중요한 특징은 학습자의 지식, 태도, 역량의 성취를 위한 교사 역할을 강조하는 교육제도의 유연성과 개인의 고유성을 장려하는 것으로 이를 통해 교사의 책무성과 학습자의 성취를 높이고자 하였다. 가정과 교육과정에서 역량의 구현을 강화하기 위해서는 가정 교과에서 지식과 역량을 함양할 수 있는 통합적 연결이 필요하며, 교과역량을 구현할 수 있는 교육과정 체계, 배우기 위한 학습으로서의 평가와 학교 및 교사의 교육공동체를 통한 더 깊은 협력이 요구된다.

■논문접수일자: 2019년 9월 5일, 논문심사일자: 2019년 10월 16일, 게재확정일자: 2019년 11월 14일