



KANGWON NATIONAL UNIVERSITY

# 지역&교육협력

SINCE 2020 DEPARTMENT OF REGIONAL EDUCATION COOPERATION



## 교수논단

운영 충실도(Fidelity of implementation)를 활용한 프로그램 평가  
/ 신혜숙(강원대학교 교육학과 교수)



## [특집 3탄] 핀란드

헬싱키대학교 교육과학대학과 교육공동체의 협력사례  
/ 김영란(강원대학교 국어교육과 교수)



## 전국의 마을교육활동가를 만나다

주미화(광명교육희망네트워크 대표) / 손민정(광명시교육협력지원센터 센터장)



## 재학생 기고문

Supervision for gangwon 행복교육지구 사업 소감  
최묘경(지역교육협학과 석사과정 외 5명)



## 알쓸교원

알아두면 쓸데있는 교육 원리 이야기 / 학생 주도성



## What a Wonderful World 세계의 교육이야기

[캐나다] Can Code Initiative



## 교육연구소 행사

2021 SuperVision for Gangwon 행복교육지구 운영 평가 협의회 참석



## 교육연구소 알림

2021 Teach for Gangwon 온라인 멘토링 프로그램 참여자 상시 모집 중



국가 교육재정 중점연구소 선정



# 운영 충실도(Fidelity of implementation)를 활용한 프로그램 평가

신혜숙 (강원대학교 교육학과 교수)

최근 교육 연구의 주요 화두 중 하나는 ‘증거기반 교육정책 평가(Evidence-based practice evaluation)’로서 교육정책 전반의 객관적인 자료를 수집하고 과학적인 방법으로 분석하여 교육정책의 성과를 평가하는 것이다(Yoon, 2010). 이를 통해 교육 주체의 책무성을 평가하고 교육정책의 효율성을 극대화함으로써 교육의 질을 향상시키는 것이 가능하다. 즉, 교육 연구의 초점이 운영실태나 참여율, 참여자의 만족도를 바탕으로 하는 의견 기반 정책평가에서, 학업성취나 사교육비, 취업성과 등의 객관적인 자료를 바탕으로 정책성과를 평가하는 실증적인 평가로 연구의 경향이 바뀌고 있다.

교육정책 평가의 다른 경향은 교육정책이 효과적이었는지 여부만을 판단하던 기존의 양적 평가에서 벗어나, 어떤 상황에서 어떤 대상에게 교육정책이 더 효과가 있었는지를 분석하고 교육정책에 기대만큼 효과가 없었다면 무엇이 부족했는지를 추가적으로 분석하는 혼합방법연구가 확산되고 있다는 것이다. 즉 정책의 효과성 분석 연구에서 효과성 여부 외에도 언제, 누구에게, 왜 효과가 있었는지를 분석하는 연구에 초점이 맞추어지고 있다. 이러한 연구를 수행하기 위해서는 단순히 교육정책의 수혜 여부 외에도 교육정책의 내용과 운영방식에 대한 폭넓은 정보를 수집하여 정책효과와 관련지어 분석할 필요가 있다(Berman & McLaughlin, 1976).

교육정책 평가에 있어 고려해야 할 다른 한 가지는 교육정책의 수혜자와 비수혜자가 어떤 방식으로 선택되고 있는가이다. 교육정책의 수혜자가 선정되는 방식이 학교단위인지, 학생단위인지에 따라 정책의 평가모형을 다르게 적용할 필요가 있다(신혜숙 & 민병철, 2014; Seltzer, 2004). 교육정책의 성과를 평가하는 전통적인 방식은 교육정책의 수혜집단과 비수혜집단 간의 사전점수와 사후점수를 바탕으로 수혜집단이 비수혜집단에 비하여 얼마나 수행점수가 높은지를 평가하는 것이다. 교육적 상황에서 학교들이 선정되고 학교단위로 실험집단이나 통제집단에 배치되는 경우, 이러한 방식을 활용할 수 있다. EBS 연구학교를 선정하고 일반학교와 비교하여 성취도에 대한 EBS 시청 효과를 평가하거나, 평준화 지역과 비평준화 지역의 학교들의 성취도를 평가함으로써 고교 평준화 정책의 성과를 평가하는 것이 그 예이다.



그러나 우리나라 대부분의 교육정책은 일정한 시범 기간이 지나면 전국의 모든 학생들을 대상으로 시행된다. 이 경우 교육정책에 참여한 집단과 참여하지 않은 집단을 비교하여 정책의 성과를 평가하는 방식을 적용할 수는 없다. 대신에 학교단위에서 정책에 참여한 학생과 참여하지 않은 학생을 비교하여 정책을 평가해야 한다(신혜숙 & 민병철, 2014). 예를 들어, 현재 전국의 모든 학교에서 방과후학교 프로그램을 개설하고 있기 때문에, 방과후학교에 참여하는 것은 학생 수준에서의 의사결정에 따른 것이다. 이 경우 방과후학교에 참여하는 학생들과 참여하지 않는 학생들을 비교하게 되면, 전국의 모든 참여학생과 비참여학생을 비교하게 되며, 이러한 방식으로 학교별 방과후학교의 효과를 추정하게 된다. 그러나 학교마다 교육환경이나 학생의 구성, 학교 내에서 운영되는 프로그램의 특성이 다르고, 이에 따라 학생들의 해당 프로그램 참여 여부 및 참여에 따른 성과가 다르기 때문에 이러한 부분을 고려하여 프로그램의 성과를 평가할 필요가 있다(Saxe, Gearhart, & Seltzer, 1999; Seltzer, 2004; Shahidish et al., 2002).

즉, 교육프로그램 및 교육정책의 성과를 평가하는 데 있어서 주로 전반적인 효과(overall effect)를 평가한다. 이는 프로그램이나 정책에 참여한 집단과 참여하지 않은 집단을 비교하여 정책의 성과를 평가하는 것이다. 이러한 프로그램의 전반적인 효과가 올바르게 추정되고, 교육현장에서 의미를 가지기 위해서는 프로그램의 수행 정도(program implementation)가 함께 측정되어야 한다(Berman & McLaughlin, 1976). 이를 위해서는 각 교실에서 일상적으로 해당 프로그램이 얼마나 자주, 그리고 알맞게 사용되는지에 대한 종합적인 정보가 수집되어야 한다. 하지만 이러한 정보가 수집되는 사례가 그동안 많지 않았으며(Ruiz-Primo, 2005), 따라서 이를 통한 프로그램의 효과를 검증하는 데 사용되는 사례는 매우 적은 편이다(Saxe et al., 1999).

프로그램 수행정도는 운영충실도(Fidelity of Implementation), 성실도(Integrity Verification), 또는 실험성실도(treatment integrity)라는 명칭으로 연구되어 왔으며, 현재 프로그램 충실도(program implementation fidelity)로 주로 사용되고 있다(Century, Freeman, & Rudnick, 2008; Dane & Schneider, 1998; Ruiz-Primo, 2005). 운영충실도는 프로그램이 얼마나 '원래 의도한 계획대로' 수행되고 있는지를 가리키며(Dane & Schneider, 1998), 프로그램이 실행될 때 프로그램의 필수적인 요소가 어느 정도 수행되는지 정도(Century et al., 2008)라고 정의되기도 한다.

프로그램 수행 정도는 전문가, 프로그램 형태에 따라서 그 정의나 주요 요소가 달라질 수 있으나, 프로그램 수행 정도의 측정치가 다양한 차원으로 측정된다(Century et al., 2008; Dane & Schneider, 1998; Ruiz-Primo, 2005). 대부분의 연구에서 프로그램 수행 정도는 프로그램을 어느 정도 이용했는지에 대한 빈도 외에도 프로그램 이용이 적정했는지를 기준으로 평가한다. 예를 들어, Dane와 Schneider (1998)는 프로그램의 수행 정도를 다섯 가지 공통적인 측면으로 정리하였는데, 1) 프로그램이 의도된 대로 수행되는 엄수성(adherence), 2) 학생들에게 받아들여진 프로그램의 내용의 제시 분량(exposure), 3) 프로그램 전달의 질(quality) 또는 프로그램 제공자의 능력, 4) 학생들의 참여 정도를 나타내는 참여자의 반응성(participant responsiveness), 그리고 5) 실험집단과 통제집단 간의 차이를 나타내는 프로그램 차별화(program differentiation)가 그것이다.



각 하위요소를 구체적으로 정의하여 보면, 첫째, 엄수성은 프로그램의 각 하위요소가 프로그램 매뉴얼에 기술된 대로 실시되는 정도이며, 둘째, 내용제시분량은 운영되는 세션의 수, 각 세션의 수업시간, 프로그램 수행 빈도이며, 셋째, 전달의 질은 상세한 내용의 운영과 직접적인 관련이 없는 질적인 측정치로서 프로그램운영자의 열의, 리더의 준비도, 세션의 효과성에 대한 측정치, 그리고 프로그램에 대한 리더의 태도 등이다. 넷째, 참여자의 반응성은 프로그램 세션에 대한 참여자의 반응의 측정치로서 참여율 및 만족도 등이 포함된다. 다섯째, 프로그램 차별성은 실험(treatment)의 분산을 막기 위한 안전장치로서, 실험집단에 속한 학생들이 계획된 중재(intervention)만을 받았는지를 확인하는 것이다.

학생들의 학습 성과를 높이고 지역간 학교간 학력격차를 줄이기 위하여 그동안 다양한 교육정책이 시행되어 왔다. 이러한 교육정책이 실효성 있게 운영되기 위해서는 성과 평가가 체계적으로 이루어질 필요가 있다. 그동안 정책의 운영실태를 조사하거나 참여자의 만족도를 조사하는 방식으로 정책평가가 이루어져왔고, 객관적인 자료를 바탕으로 성과를 분석하는 경우에도 정책운영에 대한 정보를 활용하지 않은 편이다. 특히 모든 학교를 대상으로 수행되는 정책의 성과를 분석하는 데 있어서 실제로 정책이 어떻게 활용되는지를 조사하고, 이를 분석에 활용되는 것은 매우 중요하다. 즉, 정책의 시행 여부 외에도 정책의 운영충실도를 함께 조사하여, 실제로 그 정책이 충실히 운영되고 있는지를 확인할 필요가 있다. 이를 통하여 정책이 효과가 있는지, 있다면 어떤 상황에서 어떤 대상에게 더 효과가 있는지, 효과가 없다면 어떤 점에서 잘못되었는지를 추가적으로 분석할 수 있다.

#### [참고문헌]

- 신혜숙, 민병철(2014). 방과후학교 운영충실도를 적용한 정책성과 분석. *교육평가연구*, 27(3), 757-782.
- Berman, P., & McLaughlin, M. W. (1976). Implementation of Educational Innovation. *Educational Forum*, 40(3), 347-370.
- Century, J., Freeman, C. & Rudnick, M. (2008). A framework for measuring and accumulating knowledge about fidelity of implementation (FOI) of science instructional materials. A paper presented at the National Association for Research in Science Teaching, Baltimore: MD.
- Dane, A. V., & Schneider, B.H. (1998). Program integrity in primary and early secondary prevention: Are implementation effects out of control? *Clinical Psychology Review*, 18(1), 23-45.
- Ruiz-Primo, M. R. (2005). A multi-method and multi-source approach for studying fidelity of implementation. Paper presented at the AERA Annual Meeting. Montreal, Canada.
- Saxe, G. B., Gearhart, M., & Seltzer, M. (1999). Relation between Classroom Practices and Student Learning in the Domain of Fractions. *Cognition and Instruction*, 17, 1-24.
- Seltzer, M. (2004). The use of hierarchical models in analyzing data from field experiments and quasi-experiments. In D. Kaplan (Ed.), *The Handbook of Statistical Methods for the Social Sciences*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Shadish, W. R., Cook, T. D., & Campbell, D. T. (2002). *Experimental and Quasi-Experimental Designs for Generalized Causal Inference*. Boston, MA: Houghton Mifflin.
- Yoon, K. S. (2010). Transforming education to an evidence-based field: What Works Clearinghouse as a model for building a body of evidence based on scientific research. KEDI-KAERA 교육 정책 공동 심포지엄: 학교 책무성 정책과 학업성취 데이터의 활용.

## 헬싱키대학교 교육과학대학과 교육공동체의 협력사례

김영란 (강원대학교 국어교육과 교수)

이 글에서는 핀란드의 헬싱키대학교 교육과학대학(Faculty of Educational Sciences)이 지역사회에 공헌하는 사례를 소개하고자 한다. 강원대학교 일반대학원 지역교육협력학과는 인구감소 시대, 특히 농산어촌 마을의 존립 자체가 위협받는 현재, 어떻게 하면 강원도가 처한 지역사회의 문제, 나아가 다양한 지역이 당면하고 있는 여러 문제를 교육이 어떻게 지역사회의 여러 주체들과 협력하여 문제를 해결할 것인지, 관련된 현상을 포착, 기술하고, 체계적으로 탐구하여 하나의 학문으로 구축하려는 원대한 지향을 가지고 있다. 이는 대학이 수행하는 교육과 연구가 지역사회의 문제를 해결하는 데 도움이 되는 방식이 되어야 하며, 그것이 지역 맥락에 적합하여 지속가능한 것이어야 하고, 더 나아가 그러한 해결책은 다른 지역사회(다른 나라를 포함하여)에도 시사점을 주고 적용가능한 모델이 되어야 한다. 이러한 의미에서 헬싱키대학교의 교육과학대학이 지역의 교육 공동체에게 도움이 되는 일부 사례는 우리에게도 시사하는 바가 있다고 보아 소개한다.



[그림 1] 행동심리학의 전통을 가진  
헬싱키대학교의 교육과학대학

우선, 헬싱키대학교 교육과학대학은 하위 단위로 교육학과(Department of Education)와 두 개의 실습학교(Training schools), 대학 교수·학습 센터(강원대학교 교육혁신원에 해당), 교육평가 센터(한국교육과정평가원의 일부 기능 수행), 학습과 관련된 연구(예술과 미디어 교육, 뇌와 학습, 학습 분석, 게임과 학습, 평생 학습, 특수 교육)를 수행하는 연구자들의 협력체인 CICERO Learning 네트워크로 구성되어 있다. 교육과학대학은 우리나라로 치면 본래 행동심리학의 전통이 있는 교육학과라고 할 수 있는데, 현재 하나의 팩컬티(우리나라의 단과대학에 해당) 규모(교수 34명, 교육 및 연구 인력 500명, 학생 3,000명)로

성장하여 핀란드의 유치원 및 초중고 교사교육을 담당하고 있으며, 핀란드의 여러 교육 프로그램을 다른 나라에도 유포하며 영향을 미치고 있다. 예컨대, 팔레스타인의 교사교육에 핀란드의 교육 방식을 제공하고 있고, 놀이기반의 유아교육을 시행하는 HEI Schools(Helsinki International Schools)은 브랜드화되어 우리나라를 비롯하여 미주, 호주, 남미, 중동 등 여러 나라에 관련 교육과정과 교육자료 및 교사훈련 방식이 알려지고 있다.



[그림 2] 헬싱키대학교 교육과학대학 건물 내 풍경

필자가 이 교육과학대학의 기능과 역할 중에서 주목하는 것은 교육평가 센터(Center for Educational Assessment: CEA)이다. CEA는 보건복지부, 교육문화부 등 핀란드의 관련 당국과 유관 연구기관뿐만 아니라 헬싱키시(City of Helsinki), 탐페레시(City of Tampere), 반타시(City of Vantaa), 터쿠시(City of Turku)와 각 지자체 내 학교와 교사들에게 평가와 관련된 많은 도움을 주고 있기 때문이다. CEA는 크게 다섯 개의 평가 서비스를 학교나 교사들에게 제공하고 있다.

첫째, ‘배움을 위한 학습 평가(Learning to learn assessment)’인데, 이는 사고와 문제해결과 관련된 기능과 교육을 통해 받게 되는 학습 관련 아이디어들에 대한 테스트이다. 3, 4학년용, 5, 6학년용, 9학년용과 고등학생용 테스트가 시리즈로 개발되어 있다. 이 테스트는 지역이나 국가 단위 평가에서도 쓰일 뿐만 아니라 학교나 교실 단위에서도 적합한 테스트이다. 이 평가에서 학생들은 주어진 과제를 수행하고, 학교와 학습에 대한 자신의 태도에 대해 진술해야 한다. 이 평가는 교사가 지도를 한 결과 또는 학생이 공부를 한 결과, 실제로 학생에게 배움(또는 학습)이 일어났는지 여부를 측정하는 것이고, 교사가 자신의 지도 방식에 대한 평가를 하고자 할 때, 학생에게서 배움이 일어난 정도에 대해 평가하고자 할 때 활용할 수 있다.

둘째, 유치원과 초등학교 1학년을 위한 ‘첫 걸음(First Steps)’ 평가로, 학교교육을 막 시작하려는 학생들을 대상으로 유치원 말이나 초등학교 1학년 초기에 실시할 수 있는 평가이다. 이것은 읽기나 쓰기를 평가하는 것은 아니고 주어진 과제를 통해 학생의 자발적 학습, 주의집중 및 주의집중 유지 능력, 사고 기능과 추론 기능을 평가하는 것이다. 교사와 부모에게도 아이의 집중력과 친구와의 사회적 활동 측면에 대해서도 조사한다. ‘첫 걸음 평가’는 아이가 학교의 교육 프로그램에 적응하는 데 필요한 자질을 갖추고 있는지 진단해 주는 기능이 있다. 주의력 결핍과 과잉행동장애(ADHD)가 있는 학생이라면 조기에 진단하여 적절한 조치를 취할 수 있게 해 주는 때문에, 학교교육의 시작점에서부터 어려움을 겪는 학생이 없도록 조치할 수 있게 해 주는 평가이다.



셋째, 실업계 학교용 학습 준비도(preparedness to learn) 평가이다. 이 평가는 실업계 고등학교(vocational schools)를 지원하는 단계에서, 그동안 받은 기초교육에서 부족한 부분이 있거나 직업 교육을 받기 위한 준비 정도가 어떠한지를 평가하기 위해 활용된다. 이 평가는 컴퓨터 기반의 맞춤 테스트로 2016년부터 쓰였고, 텍스트 결과는 학생이 고등학교에서 자신이 배워야 할 교육과정을 정하는 데에도 활용된다(핀란드의 고등학교-실업계든 인무계이든-에서는 학생이 자신이 배워야 할 교육과정을 선택할 수 있음).

넷째, '학교의 질을 나타내는 지표(The quality indicator in school)'이다. 2010년 핀란드의 교육문화부에서는 기초교육(핀란드는 기초교육 9년 고등학교 교육 3년으로 구분됨)의 질에 대한 기준을 발표했는데, 이 기준은 각 학교가 교육의 목표를 충실히 달성하는지를 점검하기 위한 것이다. '학교의 질을 나타내는 지표'는 학교가 이러한 교육 당국의 요구를 만족시키는 데 필요한 활동을 하고 점검하는 것을 돕기 위해 개발되었다. 즉, 학교는 이 지표를 활용하여 교육당국이 요구하는 수준의 교육의 질을 달성하고 있는지를 알아볼 수 있다.

다섯째, 기타 평가를 필요로 하는 기관이나 단체를 위한 맞춤형 평가이다. CEA는 각종 기관이나 단체에서 필요한 평가도구가 있다면, 고객(customer)의 요구에 따라 평가도구 제공, 자료 수집과 분석 연구 등을 수행해 준다. 예컨대, 병원에서 직원교육을 위해 필요한 평가가 필요하다면 그에 맞는 평가도구를 개발해서 제공한다.

교사들은 검증된 평가도구를 여러 국면에서 필요로 한다. 그러나 현재 우리의 교사교육에서는 교사의 평가 전문성을 길러주는 교육과정이 상당히 부족하기 때문에 평가도구(각종 진단도구, 선다형 문항, 서논술형 문항, 태도 측정을 위한 설문, 수행과제 등 다양한 형태의 평가도구) 개발에 어려움이 있을 수 있다. 자신이 가르치고 있는 학생들이 진정 무언가를 배워가고 있는지 확인하고, 학교에서 학습을 시작할 준비가 되어 있는지, 그리고 직업 교육을 받을 준비가 되어 있는지, 학교가 양질의 교육을 제공하고 있는지를 자체적으로 점검하는 일은 충실한 교육활동을 위해 필수적이다. 그런 작업에 연구 기반의 각종 평가도구들이 활용될 수 있도록 자료나 인력을 대학이 제공하는 것은 지역사회 교육의 질을 담보해 내는 데에 중요한 기여를 하는 것이다. 탁월한 평판을 받는 학교들이 지역사회에서 늘어난다면 지역사회 발전에 하나의 단초가 될 수 있을 것이다. 그런 측면에서 대학이 가진 교육과 연구 역량을 바탕으로 지역의 학교와 교사의 교육활동을 실질적으로 제고할 교육 프로그램과 교재, 평가 도구, 교사훈련을 제공한다면 마을 부흥의 일말의 가능성이 있지 않을까 싶다.

## 재학생 기고문

# SuperVision for gangwon

## 행복교육지구 사업 소감



### 강동원

지역교육협력학과 박사과정

강원대학교 지역교육협력학과는 강원대학교 교육연구소와 연계해 다양한 교육사업을 통해 지역 사회와 강원교육에 큰 도움을 주고 있다. 그 중에 나는 컨설턴트로서 행복교육지구 사업 평가에 참여하게 되었다. 내가 근무하는 지역이 3년째 행복교육지구사업을 운영하고 있었고, 그 동안 교사로서 학생을 지도할 때, 해당 사업에 많은 혜택을 받고 있었기에 우리고장과 인근고장의 행복교육지구 사업의 전개 과정과 비전이 궁금해 참여하게 되었다. 행복교육지구 사업은 학교, 지자체, 지역주민, 학생들의 적극적인 참여로 많은 시·군에서 정착되는 모습을 볼 수 있어서 좋았다. 그리고 현재의 성공에 만족하지 않고, 사업의 발전과 개선을 위해 노력하는 참여자들의 모습이 인상 깊었다. 학생의 성장과 지역의 성공을 위해 지역민 모두가 참여하고 고민하는 모습을 보며 지역소멸 문제를 극복할 수 있을거란 희망을 품고 사업평가를 마칠 수 있었다.

### 이명희

지역교육협력학과 석사과정

2021 강원도교육청 행복교육지구 종합평가보고서 최종본을 남수경교수님께서 단체대화방에 올려주셨다. 보고서의 내용은 행복교육지구사업 운영 4년차에 해당하는 5개의 교육지원청에 대한 종합평가이다. 보고서에 내가 참여한 부분은 극히 작은 부분이고 또 제대로 수행하지 못해 어려움을 겪기도 했지만 보고서 작성과정을 통해 행복교육지구사업의 평가 개요와 자체 영역별 평가, 또한 설문지를 통한 교육공동체의 평가 및 분석을 어떻게 하는지 배울 수 있는 좋은 기회가 되었다. 종합평가 보고서 작성을 하는 동안 나의 부족함이 여러곳에서 드러났지만 잘 이끌어주신 교수님께 감사드리며, 참여하신 선생님들에게서 많이 배우는 고맙고 의미있는 시간이었다.



## 최묘경

지역교육협력학과 석사과정

이제 막 행복교육지구 사업에 참여하기 시작한 늦각이로서, 그리고 도시에서 근무하는 중학교 교사로서 행복교육지구에 대한 이야기를 학교에서 직접 듣는 경우는 거의 없었다. 4년이라는 긴 시간, 각 지역의 행복교육을 위해 힘써온 시군들이 있다는 사실도 뒤늦게야 알았다. 강원교육에 대한 나의 관심이 얼마나 미진했던가 하는 반성어린 마음과 동시에, 강원도에서 규모 있게 진행되는 사업이 크게 알려지지 못해왔다는 사업 추진상의 아쉬움이 덩달아 느껴졌다.

행복교육지구 사업을 긴 시간 묵묵하게 추진해 온 다섯 개 시군의 자료를 살피고 성과 평가를 위한 설문지를 만들고 분석 작업을 하는 건 녹록치 않았다. 긴 시간 추진해 온 만큼 각 지역의 사업은 다양했는데, 우리가 지역 현안과 특성을 체감하지 못한 채로 함부로 사업들에 대한 판단을 하는 것이 과연 옳은가 하는 의문도 들었다. 무엇을 성과라고 할 것인가에 대한 고민도 생겼다. 교육이라면 으레 그렇듯 성과를 수치로 환산하기에 어려움이 있는 부분들은 교육 참여자들의 평이나 감상, 만족도에만 의존할 수밖에 없다는 것 역시 다소 한계로 느껴졌다. 모든 사업을 모두 꿰고 있을 사람들도, 모든 사업에 참여한 사람들도 많지 않을 것임에도 전체 사업을 대상으로 설문을 할 수 없는 상황 역시 아쉬웠다. 그럼에도 꾸준한 논의를 통해, 평가의 한계로 느껴졌던 것들을 조사 문항의 조정과 평가 내용의 방향 전환 등을 통해 조금씩 보완해가며 평가의 질을 끌어올리기 위해 노력했다. 이러한 논의 과정을 겪으며, 지역사회 연계 교육에 대한 깊이있는 사유가 생기고 이것들이 우리의 자양분이 되어가고 있다는 사실을 느낄 수 있었다. 활동에 참여하며 조금씩 사유가 깊어지고 시각이 넓어지는 경험을 했달까.

행복교육지구에 대해 아는 바가 거의 없던 내가 우연한 기회에 알게 되고 화두로 삼게 된 것처럼, 행복교육지구가 4년간 쌓아온 기록들이 많은 이들에게 알려지며 지역사회가 교육을 위해 분투하고 있다는 것을, 그 분투에는 지역사회의 많은 개개인의 힘이 필요하다는 공감대가 만들어지기를 희망해본다. 그러면 이번 평가에서 느꼈던 아쉬움들이 다음 평가 때는 많이 해소되고, 설문에서 느껴지던 지역 주민들의 아쉬움 역시 충만함으로 바뀔 수 있지 않을까 기대해 본다.

## 김영희

지역교육협력학과 석사과정

supervision for gangwon 행복교육지구 사업 컨설팅을 통해 행복교육지구사업이 추구하는 비전과 방향을 확인하였으며, 추구하는 가치에 맞는 활동을 위해 민, 관, 학이 함께 노력하고 있음을 알게 되었다. 정선교육지원청의 행복교육지구 사업 면면을 살펴보면서 정선에 애착이 가고 정선의 꿈을 꾸게 되었다. 비전 '함께 배우며 성장하는 행복정선 배움의 공동체 실현'이 이루어질 것을 믿는다.

## 김효종

지역교육협력학과 석사과정

원주지역 행복교육지구사업의 4년을 보며 교육은 우리 지역의 미래이며 현재임을 다시 한 번 확인했다. 우리가 겪는 시행착오도 실패가 아닌, 나아가는 과정이었고 배움이었다. 지역의 학생과 주민이 함께 만들어가는 행복교육지구사업은 지자체에서 더욱 관심을 갖고 함께 운영했으면 좋겠다. 미래의 큰 그림을 그리는 것 보다 지금, 여기, 우리에게 충실한 작은 시작이 우리지역의 행복을 만들어가는 초석이 되리라 믿는다!

## 오창세

지역교육협력학과 석사과정

지난 여름 참여한 '행복교육지구 사업 컨설팅'은 각 지역에서 이루어지는 마을교육공동체 활동 사례에 대해 자세히 살펴볼 수 있는 기회였다. 영월지역에 근무하며 많은 프로그램에 참여했지만 그 방향성에 대해 고민하지는 않았다. 이번 컨설팅에 참여하며 교육정책의 목적과 평가결과에 관심을 기울이는 것이 정책의 성공에 큰 영향을 미친다는 생각을 가장 많이 했던 것 같다. 많은 시간과 노력이 녹아있는 컨설팅 결과물이 교육현장에 많이 공유되고 다른 프로그램에 반영되었으면 하는 바람이다.



# 학생 주도성(Student Agency)

박주병(강원대학교 교육학과 교수)

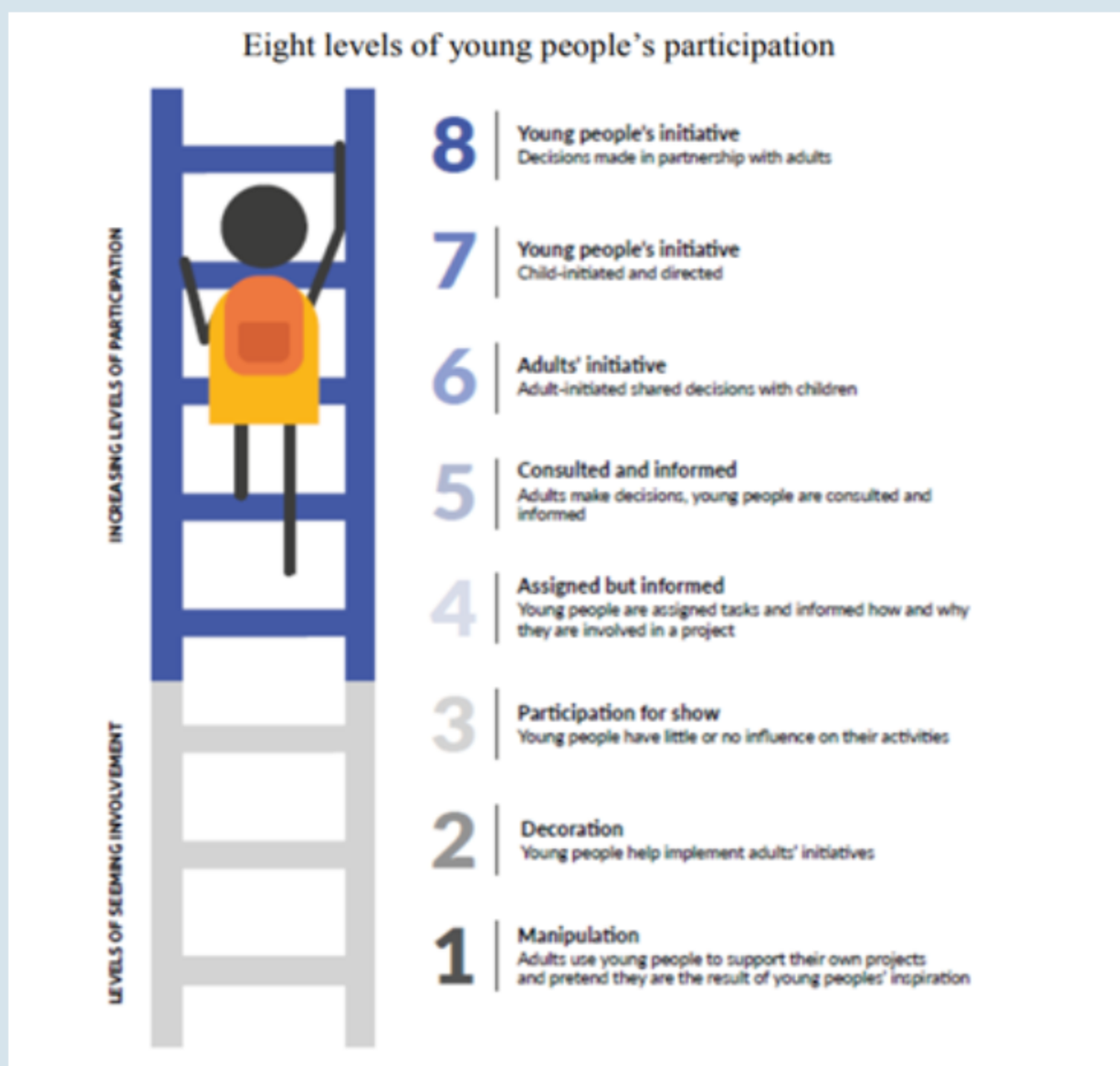
*Tell me and I forget, Teach me and I remember,  
Involve me and I Learn \**

\* 영미권 사이트에서 벤자민 프랭클린이 한 말로 소개된 이 문구는 사실 그와 아무 관계가 없고, <순자>의 문구를 영어로 옮기는 과정 중에서 축약되고 변경된 것이다. <순자>의 '유효편'의 원문은 不聞不若聞之 聞之不若見之 見之不若知之 知之不若行之 - 듣지 못한 것은 들음만 못하며, 들은 것은 아는 것만 못하며 아는 것은 행함만 못하다.

'Student Agency'(이하 최근의 통상적인 번역을 따라서 '학생 주도성'<교육부, 2021>으로 옮기겠다.)는 2018년에 발간된 OECD 2030(The Future of Education and Skills 2030) 보고서의 핵심개념이다. 그 이전에 OECD가 관심을 가진 것은 역량기반 교육이었다. 1990년대 후반부터 정보통신 기술과 교통수단의 획기적인 발전, 그리고 정치적, 상업적 국제 교류의 증가에 따라서 인적 자원을 국제적으로 활용하기 위한 표준이 필요했고 이에 OECD는 회원국의 읽기, 수리, 과학 부분의 국제비교조사(PISA, PIAAC)에 합의한다. 이 비교조사를 가능하게 하는 기반으로 유명한 DeSeCo(Definition and Selection of Competence) 프로젝트를 시행하여 미래사회 개인이 반드시 갖추어야 할 역량을 3개 영역에서 9가지로 도출한 바 있다. 이후 회원국마다 핵심역량의 구성은 다소 상이할지라도, 공통적으로 핵심역량 기반의 교육과정(Competence-based Education)이 도입되었다. 우리나라도 2015 개정 교육과정에서 6대 핵심역량을 설정하였고, NCS기반의 전문직업 교육과 역량기반의 대학 교양교육이 자리를 잡아가고 있다.

이제 새로운 미래교육을 위해 OECD가 강조하고 있는 '학생 주도성'은 "학생에게는 자신의 인생과 자신을 둘러싼 세계를 긍정적으로 바꿀 능력"이 있다는 가정 아래, "목표를 세우고 성찰하며 책임있게 행동하여 변화를 낳을 수 있는 능력(the capacity to set a goal, reflect and act responsibly to effect change)"으로 정의된다(OECD, 2018). 이 개념은 정체성의 발달과 소속감, 그리고 동기, 희망, 자기효능감 및 성장지각에 밀접한 관련을 맺고 있다(OECD, 2019: 5).

이 정의를 중심으로 'Agency'는 '주도성' 또는 '주체성'으로 번역되곤 한다. 그러나 필자가 보기에 이러한 번역은 자칫 타자와의 관계없이 고립된 능동성을 떠올릴 수 있어 주의가 필요하다. 오히려 오우크쇼트에 따르면 Agency는 행위자를 행위자로서 성립시키는 특성을 가리키는 것으로, 그것은 사람들 사이의 관계, 나아가 행위전통에 입문함으로써 얻게 되는 수용성에 더 크게 의존한다(Oakeshott, 1979). 가령 어떤 요리사의 요리하는 활동은, 요리재료를 선택하고 기구를 사용하고 요리를 요리로서 인식해온 요리의 실제, 요리의 행위 전통 안에서 비로소 요리가 된다. 즉 어떤 사람이 요리하는 행위자가 되기 위해서는, 단순히 그가 불을 다루고, 재료를 먹을 수 있게 가공하는 능력을 갖추는 것만 아니라, 그에 앞선 사람들이 인식하고 실행해온 요리라는 전통과, 지금 그가 요리를 사이에 두고 관계를 맺는 사람들이 열기설기 얹혀 있는 것이다. 행위자로서의 나는 맥락과 관계없이 시간상 먼저 주어지는 실체나 조건이 아니라, 사람들 사이의 관계와 활동 속에서 비로소 드러나는 하나의 사건이다. 이 점을 염두에 두었는지, OECD에서도 학생의 행위자성(Agency)을 설명하면서, Co-agency, 즉 다른 행위자와 함께 만들어가는 행위자성임을 강조하고 있다.





Agency를 이해할 때에 또 하나 주의해야 할 사항이 있다. Agency는 행위, 활동을 강조하기 때문에 학습에 있어서도 학생이 스스로 자기 목적을 가지고 개입하는 참여, 몰입을 강조한다. 최근 알트스쿨이나 미네르바스쿨과 같은 혁신적인 실험학교 모델들도 교사의 강의나 전달보다는 프로젝트 기반의 학생주도, 학생 참여 활동 중심으로 교수-학습을 설계하고 있다. 심지어 교사 없이 학습자원이거나 모듈을 학생 개인의 흥미, 필요, 이력에 따라서 개별 선택하는 빅데이터 기반의 초개인화 학습(Hyper-personalized Learning)을 예견하는 사람들도 있다. 그러나 행위자를 행위자로서 성립시키는 것은 무한히 열린 개방적 선택이 아니라, 맥락에 적합하게 자신의 속고와 성품을 드러내고 연출(self disclosure and Self-enactment, Oakeshott, 1979)하는 지적인 능력이다. 따라서 ‘Student Agency’를 위해서 활동이나 몰입(engagement)을 강조하려면, 학생의 주관적, 심리적 흥미에 따라 활동을 구성하려 하기보다, 학습자가 정말 배우고 있다는 자기인식을 가질 수 있도록 배움의 계기들을 조직해야 하는 것이다.

학생 주도성은 2025년 본격 시행을 앞둔 고교학점제의 주요 추진 배경에도 소개되고 있는, 한마디로 뜨는 개념이다. 그러나 학습은 다른 사람이 해줄 수 없고 다른 사람을 핑계삼을 수 없는 근본적인 자기 활동이라고 보면, 교육의 본질을 환기시키는 오래된 개념이기도 하다. 이 주도성은, 학생이 자신의 “배움을” 주도하는 것이어야지, 그저 겉으로 드러나는 활발한 외면적 동작을 표출하는 것으로 오도되지 않아야 하고, “교사 앞에서 상대자로 선” 학생이 교사로부터의 배움을 열망하는 주도성이어야지, 배움의 가장 중요한 계기인 교사를 도외시하는 주도성이어서는 안 될 것이다.



#### [참고문헌]

교육부(2021). 고교학점제 추진 종합계획.  
 남미자 외(2021). 학습자 주도성, 미래교육의 거대한 착각. 서울: 학이시습.  
 Oakeshott, M.(1979). On Human Conduct. Clarendon Press.  
 OECD 2030 projects(2018) [<https://www.oecd.org/education/2030-project/>] (<https://www.oecd.org/education/2030-project/>) (2021. 08. 11 인출).  
 OECD Future of Education and Skills 2030 Concept Note(2019). [https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/student-agency/Student\\_Agency\\_for\\_2030\\_concept\\_note.pdf](https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/student-agency/Student_Agency_for_2030_concept_note.pdf) (2021. 08. 11 인출).



# 캐나다의 Can Code Initiative

김지원(강원대학교 교육혁신원 연구교수)

“

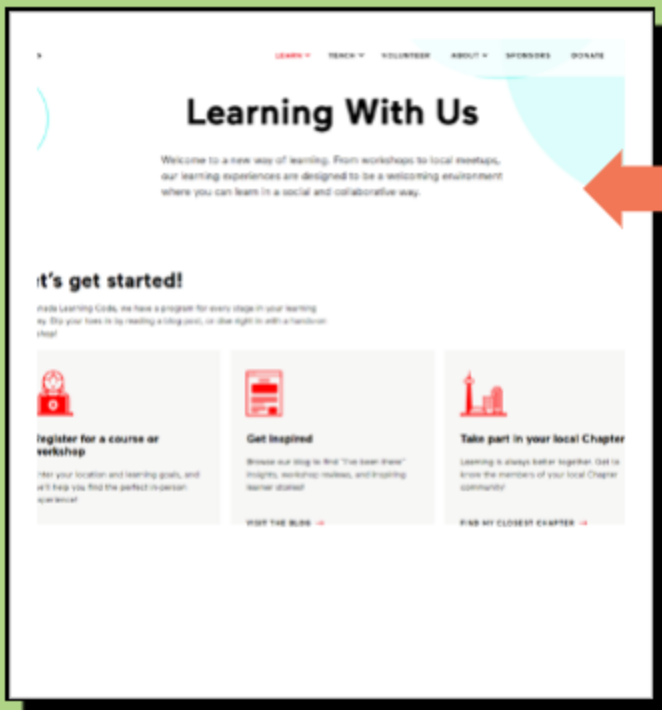
”

- 2017년부터 캔코드 정책(CanCode Initiative) 아래 유치원부터 고등학교 12학년까지 학생과 교사에게 코딩 및 디지털 기술 교육기회 마련
- 정부의 지원 아래 위탁기관을 선발하여 코딩교육, 프로그래밍 언어학습, 3D 디자인, 프린팅, 디지털 문해력 등의 기술 교육 실시

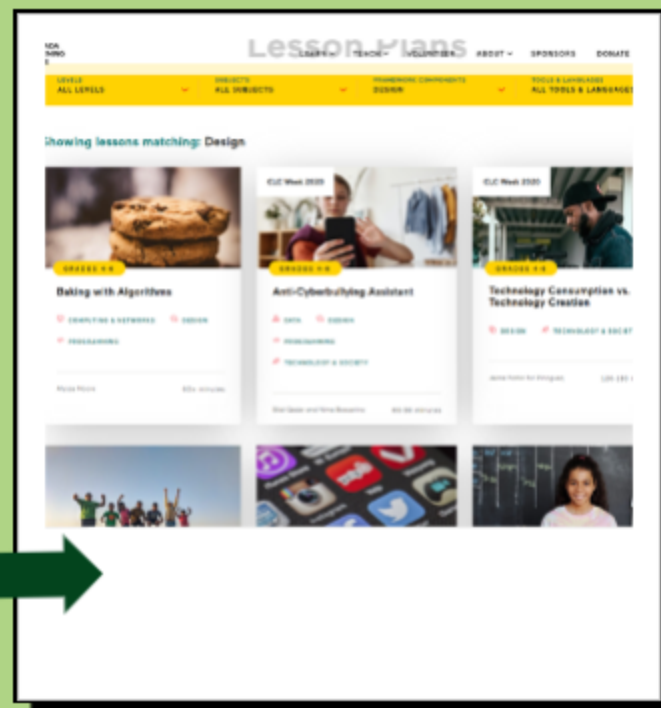
## 캐나다 러닝코드

(<https://www.canadalearningcode.ca/>)

2010년부터 운영된 비영리 코딩교육단체로서 유초중등 학생 및 교사 대상의 IT교육을 수준별, 이론/실습별, 온오프라인별로 체계화하여 제공



학습자(학생, 교사)를 위해서 온라인 교육과정, 오프라인 워크숍 등록, 커뮤니티 그룹(다른 학습자나 멘토) 등, 필요한 자원을 망라하여 연결하고 참여하도록 도움.



교수자에게는 가이드북과 교육과정을 설계할 수 있는 레슨 플랜, 그리고 온라인 커뮤니티와 플랫폼(강의계획, 평가루브릭, 사전 체크리스트, 수업목표 리스트 등)을 제공함



# 지금 지역교육협력학과에서는

#8월행사 #지역과협력하는 #교육연구소

## 2021 SuperVision for Gangwon 행복교육지구 운영 평가 협의회 참석

**일시** 2021년 8월 24일(화) 14시-16시

**장소** 강원도교육청 2층 대회의실

**내용** 4년차 행복교육지구 종합 평가를 위한 2021년 행복교육지구 운영 평가 협의





강원도 중학생의  
학력향상과  
진학 및 진로에  
대한 동기 부여

강원도 내 현장  
교사와 사범대 학생  
간 멘토-멘티 활동을  
통한 사범대생의 원격  
교육 전문성 강화

주기적  
학습지도로  
학업 태도 개선

강원대학교 사범대  
학생에게 지역사회  
교육봉사 기회를  
제공함으로써  
지역사회 이해 및  
국립대 공공성 확보

# 2021

## Teach for Gangwon

"강원대학교 사범대학과 함께 하는  
강원도 중학생 기초학력 든든 프로그램"



### 지도 교과목

국어, 영어, 수학  
사회, 과학, 역사  
총 6개 과목



### 참여대상

기초학력 증진, 학업의욕  
고취, 학습태도의 형성 등이  
필요한 강원도 지역의 중학생

(지원이 필요한 저소득층 우선 선발)



### 멘토링 내용과 방법

교과목별 신청 상황에 따라  
멘토와 멘티 1:1 또는 1:3 수준  
소수 정예 맞춤형 원격지도

(1인 최대 2과목 선택)



### 참여 특전

교과에 대한 지도는  
"전액 무료"로 진행

## 참여자 연중 상시 모집 중

## 신청 바로가기

### 신청 방법

담당 교사가 교육연구소 홈페이지에서 신청  
신청 인원이 많을 경우 학교의 소재지, 학교별 참가 인원수  
등을 고려하여 최종적으로 대학에서 선정함

프로그램 운영  
실시간 온라인으로 진행(ZOOM)

\* 코로나19나 강원대학교의  
사정에 따라 구체적인 진행 내용이 변경될 수 있음.



문의처: 강원대학교 교육연구소 중등교육센터(033-250-7256)

강원대학교 교육연구소

축하합니다!!

국가 교육재정  
중점연구소 선정

