

# 문학 기반 융복합형 논술 문항 개발 시고\*

정재찬\*\*

## ■ 목 차 ■

1. 서론
2. 논술 능력의 재개념화와 구조화
3. 핵심역량 융복합 논술 모형의 구조
4. 문학 기반 핵심역량 융복합형 논술 문항의 실제
5. 결론

## 국문초록

본고는 핵심역량을 통합적으로 평가하기 위한 융복합형 논술 문항 개발을 목적으로 한다. 첫째, 2015 개정 교육과정이 핵심역량 중심으로 구성되며, 이를 반영한 새로운 논술 교육 모형 개발이 요구된다. 둘째, 2015 개정 교육과정은 교과 간 경계를 넘어선 융복합적 접근을 강조하고 있다. 그럼에도 불구하고 현재 논술 교육은 퇴보하는 형국에 처해 있다. 대입 평가 도구로서 사교육을 유발하는 부적절한 전형으로 취급 받으며 퇴출의 위기에 놓인 듯하다. 이에 논술이 핵심역량 및 융복합 능력 신장에 최적화된 도구임을 입증하는 한편, 공교육에서의 교육 가능성과 국가수준 교육과정에 입각한 평가도구로서의 활용 가능성을 모색해야 할 필요가 있다.

이를 위해 본고는 문학이 갖는 힘과 폭에 주목하고자 한다. 문학은 창의적 사고 역량, 의사소통 역량, 심미적 감성 역량, 공동체 역량과 깊은 연관을 갖고 있을 뿐만 아니라 다른 분야와의 통섭적 결합 가능성이란 측면에서 매우 유연

\* 이 논문은 한양대학교 교내연구지원사업으로 연구되었음(HY-2014년도)

\*\* 한양대학교

한 장점이 있기 때문이다. 이에 따라 문학에 기반하여 단일한 학문 영역보다는 학문 간 경계를 넘어선 통섭적·융복합적 접근을 통해 핵심역량을 평가할 수 있는 논술 문항 모델을 개발하고자 한다. 이에 핵심역량을 중심으로 한 융복합 논술 문항 매트릭스를 구조화하였으며, 이를 바탕으로 기출 문항을 분석하여 그 가능성을 점검하였다. 추후 논술의 발전을 위해서는 글쓰기의 양식과 형식이 다양화되어야 할 필요가 있다.

⊕ **핵심어** | 핵심역량, 융복합형 논술, 논술 능력

## 1. 서론

본고는 핵심역량을 통합적으로 평가하기 위한 융복합형 논술 문항 개발을 목적으로 한다. 그 필요성은 다음과 같다.

첫째, 2015 개정 교육과정에서 핵심역량 중심으로 구성된바, 이를 반영한 새로운 논술 교육 모형 개발이 요구된다. 주지하다시피 2015 개정 교육과정에서는 현대 사회의 구성원에게 필요한 중요한 자질로 창의적 사고 역량, 지식·정보 처리 역량, 의사소통 역량, 심미적 감성 역량, 공동체 역량, 자기 관리 역량 등 6가지 핵심역량을 중핵으로 제시하고 있다. 이에 핵심역량 중심의 국어과 교육 개선 방안이 논의되고 있기는 하지만 연구의 양과 질이 부족한 형편이며, 특히 사고 교육 및 글쓰기 교육 차원에서 논술과 관련한 연구가 현저히 부족한 상태다.

둘째, 2015 개정 교육과정은 단일교과 중심의 교육을 탈피하고 교과 간 경계를 넘어선 통섭적·융복합적 접근을 강조하고 있다. 논술은 국어과 교육은 물론, 통합교과적 측면에서 학생들의 융복합적 능력 신장에 기여할 가능성이 높다. 특히 문·이과 통합교육과정 정신이 실질적으로 구현

될 수 있는 가장 강력한 통로 중의 하나가 될 것이다.

그럼에도 불구하고 현재 논술 교육은 퇴보하는 형국에 처해 있다. 대입 평가 도구로서 사교육을 유발하는 부적절한 전형으로 취급 받으며 퇴출의 위기에 놓인 듯하다. 그에 대한 논의는 여기서는 삼가기로 한다. 다만 인정할 것이 있는데, 그것은 지금까지 논술 교육 및 논술 전형이 시대적 요구의 변화 흐름을 담보해내지 못했다는 점이다. 이에 논술이 핵심역량 및 융복합 능력 신장에 최적화된 도구임을 입증하는 한편, 공교육에서의 교육 가능성과 국가수준 교육과정에 입각한 평가도구로서의 활용 가능성을 모색해야 할 필요가 있다.

이를 위해 본고는 문학이 갖는 힘과 폭에 주목하고자 한다. 문학은 창의적 사고 역량, 의사소통 역량, 심미적 감성 역량, 공동체 역량과 깊은 연관을 갖고 있을 뿐만 아니라 다른 분야와의 통섭적 결합 가능성이란 측면에서 매우 유연한 장점이 있기 때문이다. 이에 따라 문학에 기반하여 단일한 학문 영역보다는 학문 간 경계를 넘어선 통섭적·융복합적 접근을 통해 핵심역량을 평가할 수 있는 논술 문항 모델을 개발하고자 한다.

## 2. 논술 능력의 재개념화와 구조화

### 2.1. 논술 능력의 재개념화

논술의 개념은 사전적 정의와 다소 무관한 특수한 교육용 용어라고 해도 지나치지 않을 것이다. 본래 어원상의 논술(論述)에는 글의 구조나 유형에 관한 의미, 목적 등이 포함되어 있지 않으며 그냥 ‘따지다’는 의미의 ‘논(論)’의 의미와 ‘서술하다’는 의미의 ‘술(述)’의 의미만 들어있을 뿐이다 (노명완, 2010). 실제적으로 논술이라는 명칭이 우리 사회에 쓰이게 된 것은

1985년 대입에서 각 대학이 논술 시험이라는 이름으로 주관식 서술형 시험을 출제하면서부터의 일이다(김경주, 2008:241).

말하자면 주관식 서술형 대입 시험이 현실적으로 선제하고, 그 현실태에 대해 혹은 그것이 추구해야 할 이념태를 정리하고자 하는 노력들이 뒤따른 것이다. 그래서 원진숙(2007)은 논술 개념을 ‘어떤 문제나 쟁점에 대한 자신의 생각이나 주장을 다른 독자에게 설득시키기 위해 합리적 논증 과정을 통해서 해결하고 그 결과를 언어로 서술하는 글쓰기 방식’으로 재정립할 것을 촉구하였고, 김원명(2007:32)은 ‘비판적 읽기와 창의적 문제 해결하기를 기반으로 한 논리적 글쓰기’ 등으로 개념화를 시도한 것이다.

이 과정에서 강조된 것이 논리다. 논술은 논리적인 서술이어야 하며 동시에 논증적이어야 한다(문성학, 2008:233)든가, 논술이란 ‘비판적 읽기와 창의적 문제 해결하기를 기반으로 한 논리적 글쓰기’(김영정, 2005)라든가 하는 견해가 대표적이다.

아마도 당분간은 이러한 프레임이 지속될 것이다. 2015 개정 교육과정에서 ‘논술’은 고등학교 교양 교과군의 선택과목 가운데 하나로 설정되어 있는데, 거기에서도 논술은 ‘합리적 설득 및 지식의 수용과 전달을 위한 학문적 의사소통의 주된 양식으로서의 논리적 글쓰기’로 정의되어 있다.

하지만 이는 글쓰기 장르를 심각하게 제한하는 셈이 되고 만다. 논술이라는 명명으로 인해 논술은 논설문 양식의 틀 내에서만 작동하게 마련이다. 이러한 글쓰기 양식의 형식적 강제는 내용과 발상에 영향을 미치게 되어 결국 인성이나 정서, 창의력이나 상상력 따위와는 거리를 두게 되지 않을 수가 없다. 즉 논(論)만 강조되고 술(述)은 약화된다. 객관이 강조되고 주관은 약화된다. 입시 현장에서 학생들의 논술을 읽다보면 대동소이해 보이는 이유가 이와 무관하지 않다. 논술에는 마땅히 설명적이거나 논증적인 글쓰기만이 아니라 서사적인 글(narrative writing)과 문예적인 글(creative writing)도 포함되어야 한다.

우리가 지금 문제 삼고 있는 핵심역량은 논리적인 글쓰기만으로 한정될

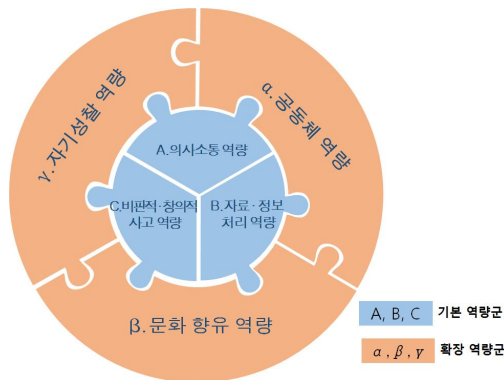
수 없다. 더구나 인성과 창의성을 함께 요구하는 현재의 시대적 요청을 감당하려면 기존의 논술이라는 용어를 대체하거나, 대체할 만한 용어가 없다면 재개념화라도 하여 사용함이 옳다. 이에 본고에서는 논술이라는 용어를 핵심역량 중심의 융합형 글쓰기라는 뜻으로 사용한다.

## 2.2 논술 능력의 구조화

2015 개정 교육과정에서 제시된 핵심역량의 구조는 논술에서 유용하게 활용할 수 있다. 일단 논술의 과정은 자료 및 정보를 처리하는 사고로 시작한다. 이는 자료·정보 처리 역량과 연관된다. 아울러 학습자는 자료와 정보를 활용하고 판단하면서 그에 관한 비판적이고 창의적인 사고를 통해 내용을 생성하여 완결된 글을 작성한다. 비판적·창의적 사고 역량과 의사소통 역량이 이에 해당한다. 즉 자료·정보 처리 역량, 비판적·창의적 사고 역량, 의사소통 역량은 서로 순환적으로 작용하면서 논술 능력의 기본 단위를 구성한다. 이를 논술 능력의 ‘기본 역량군’이라고 명명하고자 한다. 현행의 논술 시험은 이 ‘기본 역량군’을 말 그대로 기본으로 삼고 있다. 달리 말해, 논술 시험은 현재 상태로도 핵심역량 교육과정과 실제적으로 맞닿아 있는 셈이다.

한편 제시문과 논제의 성격에 따라 학습자는 텍스트와 콘텍스트를 아우르면서 자신의 사고와 경험을 성찰하고 확장하게 된다. 따라서 제시문과 논제를 얼마나 융복합적으로 구성하여 제시하느냐 하는 것이 매우 중요해진다. 즉 자기성찰 역량, 공동체 역량, 문화 향유 역량을 평가할 수 있도록 자료와 정보를 제시해 주어야 하고, 이를 통해 학습자의 역량이 드러날 수 있어야 하는 것이다. 이와 같은 역량은 논술 능력의 ‘확장 역량군’이라 할 수 있다.

이를 그림으로 표현하면 다음과 같다.



[그림 1] 논술 능력을 구성하는 핵심역량의 구조

논술 능력을 구성하는 ‘기본 역량군’과 ‘핵심 역량군’은 다양한 관계로 조합될 수 있다. 논술을 통해 어떤 역량을 교육하고 평가하는지를 역량 요소의 결합을 통해 조정하고 선택할 수 있는 것이다.

### 3. 핵심역량 융합 논술 모형의 구조

#### 3.1. 핵심역량 논술 모형

본 연구에서 설정한 핵심역량은 기본 역량군에 통합되는 확장 역량군의 유형에 따라 단일 핵심역량 융합 모형과 다중 핵심역량 융합 모형으로 분류될 수 있다. 단일 핵심역량 융합 모형은 핵심역량 한 가지에 기본 역량군이 결합된 유형이다. 다중 핵심역량 융합 모형은 두 가지 이상의 확장

역량군에 기본 역량군이 결합된 유형이다. 결합되는 핵심역량의 종류에 따라 다음과 같은 분류가 가능하다.

<표 1> 핵심역량 논술 모형





단일 핵심역량 모형	 α형	공동체 역량 중심형: 공동체 역량을 중심 주제로 하는 논술 유형. 주로 사회적 주제를 대상으로 함.
	 β형	문화 향유 역량 중심형: 문화 향유 역량을 중심 주제로 하는 논술 유형. 주로 문학, 예술, 문화적 주제를 대상으로 함.
	 γ형	자기 성찰 역량 중심형: 자기 성찰 역량을 중심 주제로 하는 논술 유형. 주로 철학, 윤리적 주제를 대상으로 함.
다중 핵심역량 모형	 [α+β]형	공동체 및 문화 향유 역량 통합형: 공동체 및 문화 향유와 관련된 주제를 통합하여 다루는 논술 유형.
	 [β+γ]형	문화 향유 및 자기 성찰 역량 통합형: 문화 향유와 자기성찰과 관련된 주제를 통합하여 다루는 논술 유형.
	 [γ+α]형	자기 성찰 및 공동체 역량 통합형: 자기 성찰 및 공동체 역량과 관련된 주제를 통합하여 다루는 논술 유형.
	 [α+β+γ]형	전체 역량 통합형: 각 역량이 모두 관련되는 주제를 통합하여 다루는 논술 유형.

### 3.2. 융복합 논술 모형






핵심역량은 ‘다양한 지적·물적 도구를 통합적으로 활용하고, 이질적인 집단에서 효과적으로 상호작용하며, 자율적이고 능동적인 개인으로서 사회에 건강한 방식으로 참여할 수 있는 역량’(OECD, 2005)을 가리킨다. 이러한 핵심역량 신장을 위해 가장 유용한 교육 모형은 융복합 교육이라 할 수 있다. 왜냐 하면 융복합 교육의 핵심적 원리는 다양한 지식 영역과 앎의 방식 사이의 연결성에 대한 통합적 재발견을 통해, 학습자의 삶의 맥락 및 의미체계와 유기적으로 맞닿은 방식으로 학습자의 능동적 학습 참여를 촉진하고, 궁극적으로는 학습자의 전인적 성장 및 사회의 건강한 발전을 지향하는 것이기 때문이다(차윤경 외, 2014:23).

이에 차윤경 외(2014)에서는 Drake & Burns(2006) 및 Fogarty(2009)의 연구를 활용하여 융복합교육의 모형을 단학문적 접근과 다(간)학문적 접근, 그리고 초학문적 접근으로 나누어 제시한 바 있다. 이를 원용하여 논술 교육 및 평가의 융복합 모형을 구성해 보이면 다음과 같다.

<표 2> 융복합 논술 모형

단학문내 융복합	 연결모형	개별 교과 내 상호 관련된 핵심역량 간의 연결성을 부각
	 등지모형	개별 교과 내 다차원적인 핵심역량을 종합적으로 학습할 수 있도록 복합적인 교수학습목표를 구성
다학문간 융복합	 순차모형	관련성이 큰 2개 교과목 간 유사한 핵심역량을 병렬적, 순차적으로 배열
	 공유모형	전체 교과를 몇 개의 광역 분야로 나누고 각 광역 분야 내 인접 과목의 핵심역량을 귀납적으로 추출










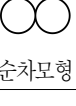
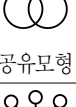
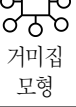
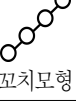

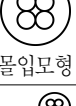
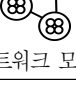


다학문간 융복합	 거미집모형	핵심역량과 관련된 하나의 테마를 연역적으로 선정하여 여러 교과에서 다루는 방법
	 꼬치모형	상위 핵심역량을 상정하고 그것을 모든 교과에 걸쳐 실생활과 연계해 가르치는 방법
	 다중공유모형	공유모형을 광역 교과 너머로 확장하여 귀납적으로 공통 핵심역량을 찾아 공유함으로써 집중 효과를 얻는 방법
초학문적 융복합	 몰입모형	학습자 흥미 중심의 통합적 꼬치를 중심으로 몰입하여 기존 지식을 새 정보나 경험에 연결하여 핵심역량을 심화
	 네트워크모형	학습자의 인적 네트워크를 통해 관심 영역의 전문가와 연대하여 핵심역량의 전문성을 신장시키는 방법

### 3.3 핵심역량 융복합 논술 모형

본 연구는 핵심역량 논술 모형과 융복합 논술 모형을 결합하여 논술 교육 및 평가 문항을 개발하고자 한다. 핵심역량 논술 모형과 융복합 논술 모형의 조합을 통해 다양한 차원의 목표를 구현할 수 있는 논술 교육 및 평가 모델 개발이 가능할 것이기 때문이다. 아래 표의 각 셀에 해당하는 모형마다 그에 걸맞은 논술 교육의 목표, 내용, 방법과 예시 문제, 활용 방안 등을 개발한다면, 2015 개정 교육과정은 물론 새로운 시대적 요구에 부합하는 논술 교육 및 평가 체제를 구축할 수 있으리라 기대한다.

<표 3> 핵심역량 융복합 논술 모형

구분		단일 핵심역량			다중 핵심역량			
		 $\alpha$	 $\beta$	 $\gamma$	 $\alpha+\beta$	 $\beta+\gamma$	 $\gamma+\alpha$	 $\alpha+\beta+\gamma$
단 학 문	 연결모형							
	 등지모형							
다 학 문	 순차모형							
	 공유모형							
	 거미집 모형							
	 꼬치모형							
	 다중공유 모형							
초 학 문	 몰입모형							
	 네트워크 모형							

## 4. 문학 기반 핵심역량 융합형 논술 문항의 실제

### 4.1. 문항 사례 분석 (1)

※ 다음 글을 읽고 [문제]의 지시에 따라 글을 작성하시오.

(가)

내가 소혹성 B612호에 관해 이렇게 자세히 이야기하고 그 번호까지 알려 주는 것은 어른들 때문이다. 어른들은 숫자를 좋아한다. 어른들은 새로 사귄 친구에 관한 이야기를 할 때에도 가장 중요한 것은 묻지도 않는다. “그 애 목소리는 어떠니? 그 애는 어떤 놀이를 좋아하니? 나비를 수집하니?”라고 묻는 법이 절대 없다. “그 애는 몇 살이 니? 형제는 몇이고? 몸무게는? 아버지는 돈을 많이 버시니?”라고 물을 뿐이다. 그제서야 그 친구가 어떤 사람인지 알게 되었다고 생각하는 것이다. 만약 어른들에게 “창가에는 제라늄 화분이 있고 지붕에는 비둘기가 있는 장밋빛 벽돌집을 보았어요.”라고 말하면 어른들은 그 집이 어떤 집인지 상상하지 못한다. 어른들에게는 “십만 프랑짜리 집을 보았어요.”라고 말해야만 한다. 그러면 그들은 “야, 근사하겠구나!” 하고 소리친다.

그래서 “어린 왕자가 멋있었고, 잘 웃었고, 양 한 마리를 가지고 싶어 했다는 것이 그가 이 세상에 있다는 증거야!”라고 말한다면 어른들은 어깨를 으쓱하고는 여러분을 어린아이 취급할 것이다. 그러나 “어린 왕자가 떠난 별은 소혹성 B612호입니다.”라고 말하면 어른들은 곧 알아듣고, 더 이상 질문을 해대며 귀찮게 굴지도 않을 것이다. 어른들은 다 그렇다. 그들을 나쁘게 생각해서는 안 된다. 어린아이들은 어른들을 항상 너그럽게 대해야만 한다.

하지만 인생을 이해하고는 우리는 숫자 같은 것은 아랑곳하지 않는다! 나는 이 이야기를 동화 같은 식으로 시작하고 싶었다. 나는 이렇게 말하고 싶었다. “옛날에 자기보다 좀 클까 말까 한 별에서 살고 있는 어린 왕자가 있었는데 그는 친구를 가지고 싶었습니다…….” 인생을 이해하는 사람들에게는 이것이 훨씬 더 진실된 느낌을 줄 것이다. 왜냐하면 나는 사람들이 이 책을 건성으로 읽는 것을 원하지 않기 때문이다. 이 추억을 이야기하려니 온갖 슬픈 생각이 떠오른다. 내 친구가 그의 양과 함께 떠나가 버린 지도 벌써 여섯 해가 지났다. 내가 여기서 그를 묘사해 보려 애쓰는 것은 그를 잊지 않기 위해서이다. 친구를 잊는다는 것은 슬픈 일이다. 누구나 다 친구를 가져 보는 것은 아니다.

(나)

김연수의 소설 <달로 간 코미디언>에는 방송국 라디오 피디의 이야기가 나온다. 그녀는 아무도 없는 편집실에 앉아서 사람들의 이야기를 되풀이해서 듣고 또 듣는다. 그러다 보면 처음에는 이야기를 따라가며 듣다가 나중에는 감정의 흐름을 지켜보며 듣게 된다고 한다.

“그럴 때면 그들의 인생이란 이야기에 있는 게 아니라 그 이야기 사이의 공백에 있는 게 아닐까는 생각마저 들어. 그런데 편집은 목소리 사이의 공백을 없애는 일이잖아. 목소리와 목

소리 사이에서 기침이나 한숨 소리, 침 삼키는 소리 같은 걸 찾아내서 없애는 거야. 그러면 이상하게 되게 외로워져.”

- 김연수, <달로 간 코미디언> 중에서

인생은 이야기가 아니라 이야기와 이야기 사이의 공백에 있다는 게 무슨 말일까. 왜 목소리와 목소리 사이의 공백을 지우면 외로워진다는 걸까. 세월이 지나 그녀는 이 이야기를 다시 회상하며 이렇게 풀어놓는다.

“그 사람이 어떤 인생을 살아왔는지는 이야기가 아니라 목소리에서 느껴지는 그런 미세한 결 같은 것이라는 생각을 많이 했어. 아, 이 사람은 지금 고생한 이야기를 하고 있는데도 그 목소리만은 그 시절이 제일 행복했다고 말하고 있구나. 몇 번이고 반복해서 듣다 보면 그렇게 혼자 중얼거릴 때가 있어. 편집하면서 내가 제일 안타까웠던 순간은 목소리가 끊어질 때였어. 더 말할 수 있는데, 사람들은 어느 순간 말을 멈춰. 한동안 침묵이 이어지고 릴 테이프는 혼자서 돌아가지. 침묵과 암흑. 내 귀에는 잡음만이 들려. 몇 번을 반복해서 듣다 보면 어쩐면 바로 그 순간이 내가 귀를 기울이는 순간일지도 몰라. 거기에 진실이 있을지도 몰라.”

- 김연수, <달로 간 코미디언> 중에서

이야기보다 목소리를, 목소리만이 아니라 침묵까지 듣는 것이 진짜 경청이다. 상대의 이야기를 들어주는 것만도 꼭 소중한 일이다. 하지만 이야기가 궁극적인 전언傳言, 곧 메시지가 아닐 때가 많다. 어떨 땐 그냥 말하는 것 자체가 그의 목적인 수도 있다. 진짜 말하고픈 전언이 표면의 전언과 반대일 때도 있다. 그러기에 고생한 시절을 이야기하면서 행복해하는 목소리가 들린다면 진실은 목소리에 있지, 이야기에 있지 않다는 것 아니겠는가. 더 중요한 것은 말하지 않은, 차마 말할 수 없는 침묵의 소리에 귀 기울이는 것이다.

김연수가 말하고자 하는 침묵과 암흑의 장면으로 이런 예를 드는 것은 어떨까. 가령, 올림픽 주경기장, 그 소음의 소용돌이 한복판, 백 미터 경주의 출발선에 선 선수들을 생각해 보라. 아무리 고요해도 고요할 수 없는 순간, 선수들은 들려오는 잡음 하나하나를 지우며 침묵에 집중한다. 출발을 알리는 총소리를 듣고 출발하는 것은 아무리 빨라도 이미 늦다. 그들은 소리를 듣고 출발하는 것이 아니라 침묵이 끊어지는 그 순간 즉시 출발해야 하기 때문이다. 이만한 경청이 또 있을까. 침묵과 암흑에 귀 기울이는 것만 한 경청은 없다.

(다)

거대 기관에 대한 위협이 언론만큼 두드러지게 나타난 영역은 없다. 얼마 전까지만 해도 미국의 3대 주요 방송과 몇몇 거대 신문이 언론을 지배했다. 그러나 이제는 전통적인 매체를 통해 뉴스를 접하는 사람이 40%에도 미치지 못한다. 많은 사람들이 인터넷의 발달로 급부상한 블로그와 트위터 같은 신생 온라인 매체로 이동한 것이다.

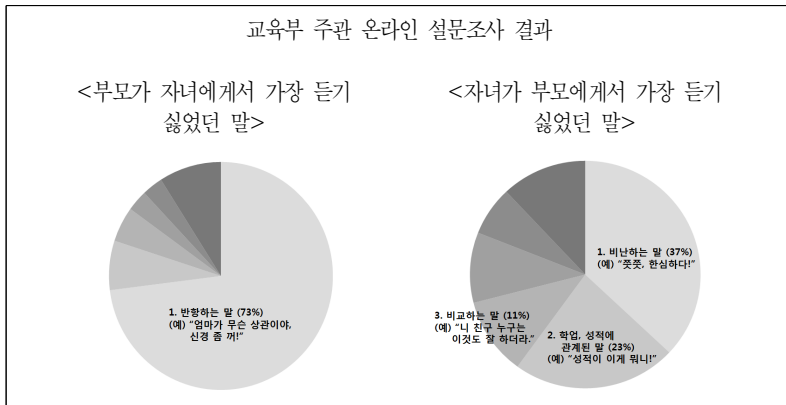
거대 언론이 위기에 봉착하게 된 이유는 그들이 힘없는 비주류 언론에게 충분한 참여 기회를 제공하지 않았기 때문이다. 그뿐만 아니라 객관적이고 공정하게 보도해야 할 언론의 전통적인 의무를 소홀히 함으로써 스스로 시장 점유율을 하락시키고 말았다. 지난 20년간 언론 조직들은 중요 정보에 접근할 수 있는 자신들의 특권을 유지하고 언론을 수익성 있는 사업으로 만드는 데 몰두하면서 점점 더 권력에 부합하는 행태를 보여 왔다. 지난 걸프전 당시 미국

의 주요 언론은 이라크가 대량 살상 무기를 보유하고 있다는 부시 행정부의 주장을 면밀히 조사하지 않았고, 사담 후세인이 9·11 테러를 지원했다는 주장 역시 그대로 받아들였다. 워싱턴 포스트의 월터 편커스 기사는 부시 행정부의 주장을 낱알이 파헤치며 의혹을 제기했지만 그 기사는 1면이 아닌 17면에 실렸다.

거대 언론들이 자신의 책무를 소홀히 하는 동안 뉴스거리는 대중들에게 직접 전달되었고 수많은 블로거들이 생겨나기 시작했다. 웹스트리트에 몸담고 있는 수전 웨버도 그러한 블로거들 중 한 명이었다. 금융 및 컨설팅 분야에서 이미 눈부신 경력을 쌓은 그녀는 이브 스미스라는 필명으로 ‘벌거벗은 자본주의’라는 블로그를 시작했다. 거대 언론이 금융 위기 조짐에 대해 보도하기 전인 2007년 초반에 그녀는 ‘종말의 시작인가?’라는 글을 블로그에 올리며 예기치 않게 일종의 언론 보도 역할을 수행했다.

급부상한 신생 온라인 매체 사용자들은 이런 상황을 맞아 거대 언론의 종말을 축하하고 거대 언론의 불행을 마음껏 즐기고 싶다는 생각을 한다. 그러나 사용자 생성 미디어가 기존 언론의 역할을 완전히 대신할 수 있겠는가? 꼭 그렇지는 않다. 언론 기관이 존재하는 데는 그만큼 이유가 있다. 어려운 문제를 파헤치고, 시민들에게 정보를 제공하고, 권력에 책임을 묻기 위해 언론은 존재한다. 인터넷 시대에 과연 누가 그러한 역할을 수행할 것인가? 뉴스를 직접 전달하는 블로거들은 대중의 지식을 늘리고 권력에 대한 기존의 감시를 강화할 수는 있지만 그들의 활동이 끈질긴 노력과 많은 비용이 소요되는 탐사 보도를 대신하지는 못한다.

<자료>



[문제 1] (가)의 아이와 어른 사이의 문제 상황과 (다)의 거대 언론과 신생 온라인 매체 사용자 사이의 문제 상황을 각각 설명하고, 그에 대해 (가)와 (다)에 나타난 대응 방식의 차이를 기술하시오.

[문제 2] <자료>의 설문조사 결과를 간략히 분석한 후, 자신과 자신의 부모(보호자) 사이에 일어났던 (일어날 수 있었던) 유사한 상황을 구체적으로 말하고, (나)에 나타난 소통 방식을 참조하여 그에 대한 극복 방안을 제시하시오.

제시문 (가)는 생텍쥐페리의 뻥쥐베리의 <어린 왕자> 중에서 ‘어린 왕자’가 숫자에 집착하는 어른들의 습관에 대해 비판을 하는 대목이며, 제시문 (나)는 김연수의 <달로 간 코미디언>을 인용해 쓴 정재찬의 에세이 <그대를 듣는다>중 일부이다. 제시문 (다)는 니코 멜러의 『거대 권력의 종말』 중에서 기존 거대 언론의 폐쇄성과 불공정성을 지적하고, 이에 대한 신생 온라인 매체 사용자의 극복 가능성을 제시한 글이며, <자료>로 제공된 내용은 부모가 자녀에게서 가장 듣기 싫었던 말과 자녀가 부모에게서 가장 듣기 싫었던 말에 대한 설문 조사 결과를 담고 있다.

이 논술 문항에서 묻고자 한 것은 자아 성찰 및 타자 이해 역량과 관련이 깊다. 그리고 그 사이에 의사소통 역량이 자리잡고 있다. 작가가 자아를 성찰한 결과물이 작품이고, 독자가 자아를 성찰하도록 유도하는 매개체가 작품이라 할 때, 이러한 역량을 평가하는 데에는 문학 작품이 제격이 아닐 수 없다. 특히 자아 성찰과 타자 이해는 별개가 아니며 연속되어 있다. 그래서 문학은 작가가 어떤 경험을 형상화했고, 독자가 상상력을 통해 어떤 경험을 미리 했는가에 주목한다. 그런 점에서 제시문 (가)의 <어린 왕자>는 제시문 (다)의 현실을 상상적으로 함축하면서 다양한 주체적 경험을 관련시킬 수 있는 장점을 지닌다.

더구나 진정한 소통은 매끄러운 대화의 연속을 의미하는 것이 아니다. 소통은 잦은 침묵과 단절, 시니피앙과 시니피에의 긴장 속에서 이루어진다. 시를 읽는 일이 대저 그와 같다. 시에서 이야기만 추려 읽는 것은 충분한 일이 못 된다. 시를 읽는다는 것은 시인의 목소리를 읽고, 침묵마저 읽는 것이다. 단어와 단어, 행과 행, 연과 연 사이는 물론이려니와, 말한 것과 말한 것 사이, 말한 것과 말하지 않은 것 사이, 말로 하지 못한 것까지, 아니 시인 자신도 모르는 것까지 경청하며 읽어야 하는 것이다. <자료>에 나타난 소통 부재, 대화의 단절은 경청과 배려가 부족한 데 따른 소통 실패를 의미한다. 그런 점에서 이 문항은 제시문 (나) 속의 소설과 에세이를 통해 그 개인적 공동체적 경험을 현실에 적용해 볼 수 있는지 그

의사소통 능력과 공동체 능력을 검증하는 데 적절하다고 할 수 있다.

이상의 논의를 표로 간략히 표현해 보면 다음과 같다.

<표 4> 핵심역량 융복합 논술 모형 사례 분석(1)

핵심 역량 모형	판단 근거
자기 성찰 및 공동체 역량 통합 유형 [y+α]	철학, 윤리 등과 관련된 논술은 ‘자기 성찰 역량 중심 통합 유형’에 해당하며, 사회적 주제를 대상으로 한 논술은 ‘공동체 역량 중심 통합 유형’에 해당한다. 제시문 (가)는 친구에 대한 인식과 친구를 대하는 방식이 아이와 어른 간 어떻게 다른지를 다루고, 제시문 (다)는 기존 거대 언론과 신생 온라인 매체가 어떻게 언론 생태계를 새롭게 형성해 나가는지를 다룬다. 갈등을 이루고 있는 두 주체가 어떻게 조화를 도모해갈지 답하게 한다는 측면에서 [y+α]형 즉, ‘자기 성찰 및 공동체 역량 통합 유형’으로 분류하는 것이 적절해 보인다.
융복합 모형	판단 근거
[순차 모형]	순차 모형은 관련성이 큰 교과의 내용과 주제를 병렬적으로 배열할 것을 말한다. 문학 작품 속의 문제 상황과 실제 공동체 생활 속에서 일어나는 사례를 연결하여 설명하고 비교하라고 하였으므로, 병렬적으로 나열된 두 문제 상황에 대해 답하라고 한 점에서 ‘순차 모형’으로 분류하는 것이 적절하다.

#### 4.2. 문항 사례 분석 (2)

※ [문제] (가)에서 화자가 자신이 살아온 삶에 대해 어떻게 생각하고 있는지를 서술한 다음, (나)와 (다)를 활용하여 그에 대해 비판적으로 검토하고, (나)와 (다)를 바탕으로 그가 더욱 행복하게 사는 데 도움이 될 수 있는 삶의 태도를 제안하시오.

(가)

아주 오랜 세월이 흐른 뒤에  
 힘없는 책갈피는 이 종이를 떨어뜨리리  
 그때 내 마음은 너무나 많은 공장을 세웠으니  
 어리석게도 그토록 기록할 것이 많았구나  
 구름 밑을 천천히 쏘다니는 개처럼  
 지칠 줄 모르고 공중에서 머뭇거렸구나

나 가진 것 탄식밖에 없어  
 저녁 거리마다 물끄러미 청춘을 세워 두고  
 살아온 날들을 신기하게 세어 보았으니  
 그 누구도 나를 두려워하지 않았으니  
 내 희망의 내용은 질투뿐이었구나  
 그리하여 나는 우선 여기에 짧은 글을 남겨 둔다  
 나의 생은 미친 듯이 사랑을 찾아 헤매었으나  
 단 한 번도 스스로를 사랑하지 않았노라  
 — 기형도, 「질투는 나의 힘」

(나)

1990년대 초, 심리학자 카너먼과 의사 레텔마이어는 대장내시경 체험 연구를 통해 어떤 방식의 검사가 환자들이 고통을 덜 느끼는지 알아보려고 했다. 그들은 피험자를 두 집단으로 나누어, A 집단에게는 고통이 서서히 증가하다가 14분 정도에서 정점을 찍은 다음 서서히 줄어드는 방식으로 28분 동안 내시경 검사를 시행하고, B 집단에게는 고통이 처음부터 급격하게 상승하다가 8분 정도에 정점을 찍고 곧바로 끝나는 방식으로 내시경 검사를 시행했다. 그리고 양 쪽 모두 피험자들은 매 1분마다 그 순간 느끼는 고통의 정도를 0(전혀 고통 없음)에서 10(참을 수 없을 만큼 고통스러움)까지로 보고하도록 했다.

아울러 실험이 끝난 후 피험자들은 내시경을 받는 동안 겪었던 전반적인 고통의 정도를 보고하도록 했다. 실험 결과, 피험자들은 두 집단 모두 정점에서 느낀 고통의 강도는 비슷하게 보고했다. 하지만 놀랍게도 그들이 느낀 전반적인 고통의 정도는 B 집단이 A 집단보다 크게 보고되었다. 이는 내시경 검사 진행 과정에서 매 1분마다 피험자가 보고한 고통의 정도를 모두 합한 ‘총 고통량’을 비교한 것과 상치되는 결과이다. 즉 고통 경험을 기억하고 평가할 때, 피험자들은 고통의 지속 시간보다 고통이 어떻게 종결되었는지에 더 초점을 두어 고통을 기억하는 것으로 나타난 것이다.

이를 설명하기 위해 카너먼은 경험 자아와 기억 자아의 구별을 도입했다. 경험 자아는 이 실험에서 매 1분마다 “지금 아픈가?”라는 질문에 답하는 자아이고, 기억 자아는 실험 후 “전반적으로 어땠는가?”라는 질문에 답하는 자아이다. 경험 자아는 28분 동안 지속된 내시경 검사에서 훨씬 더 큰 고통을 겪었다고 보고하는 것과 달리, 기억 자아는 8분 동안 지속된 검사가 더 고통스러웠다고 기억하는 것이다.

경험 자체와 경험에 대한 기억 사이의 혼동은 우리 누구나 갖고 있는 강력한 인지적 착각이다. 우리는 지금은 이름도 기억하지 못하는 평범한 펜션에서 즐겁게 지낸 휴가보다 바가지 요금에 소매치기까지 당했던 한여름 성수기의 로마 여행을 더 멋진 여행으로 기억하는 경향이 있다. 비합리적이라 할 수 있는 이런 판단을 하게 하는 주체가 바로 기억 자아이다. 이 경우 경험 자아는 제 목소리를 내지 못한다. 기억 자아는 우리 삶의 경험 속에서 점수를 매기고, 의미를 부여하고, 결정을 내린다.

하지만 매 순간을 중시하는 경험 자아라면 이와 다른 판단을 내릴 가능성이 높다. 경험 자아의 관점에서 인생의 모든 순간은 그것이 기억할 가치가 있는지와 무관하게 동등하게 취급된다. 경험 자아 입장에서 궁극적으로 중요한 것은 매 순간 경험하는 행복감이 얼마나 커질 수 있는가 하는 것이기 때문이다. 물론 인생을 살면서 상대적으로 더 중요한 순간이 있을 수



있다. 그러나 그것은 그 순간이 기억나기 때문이 아니라 실제로 중요하기 때문에 그렇다. 어린 시절 바이올린을 연습하며 보냈던 한 시간은 이후의 삶에서 음악을 연주하거나 감상하는 수많은 순간이 더욱 행복한 경험이 되도록 해 줄 수 있기 때문에 더 중요한 시간일 수 있는 것이다.

이처럼 두 자아의 이해관계가 항상 일치하는 것은 아니다. 따라서, 가령 행복에 대해 생각할 때 우리는 기억 자아와 경험 자아 모두를 고려해야 한다. 경험 자아가 매 순간 느끼는 행복감과 우리가 그로부터 자신의 정체성을 얻는 기억 자아의 행복 판단이 모두 중요하기 때문이다.

(다)

무슨 일이든 회피하고 두려워하며 어떤 자리도 지켜 내지 못하는 사람은 비겁한 사람이 된다. 반면 무슨 일이든 결코 두려워하지 않으면서 모든 일에 뛰어드는 사람은 무모한 사람이 된다. 마찬가지로 모든 즐거움에 탐닉하면서 어떤 것도 삼가지 않는 사람은 무절제한 사람이 된다. 반면 즐거움이라면 전부 회피하는 사람은 일종의 목석같은 사람이 된다. 그러므로 절제와 용기는 지나침과 모자람에 의해 파괴되고 중용에 의해 보존된다.

그렇다면 세 가지 성향이 있는 셈인데, 그 중 둘은 악덕으로, 하나는 지나침에 따른 악덕이고 또 다른 하나는 모자람에 따른 악덕이다. 나머지 하나가 중용이라는 탁월성의 성향이다. 이 세 성향은 모두 각기 다른 모든 성향에 대해 대립적이다. 용감한 사람은 비겁한 사람에 비해서는 무모해 보이고 무모한 사람에 비해서는 비겁해 보인다. 마찬가지로 절제 있는 사람은 목석같은 사람에 비해서는 무절제한 사람으로 보이고 무절제한 사람에 비해서는 목석같은 사람으로 보인다.

그런데 어떤 경우에는 모자람의 성향이 지나침의 성향보다 탁월성에 더 많이 대립하고, 또 다른 경우에는 역으로 지나침의 성향이 모자람의 성향보다 탁월성에 더 많이 대립하기도 한다. 예를 들어, 용기에 더 대립하는 것은 지나침인 무모함이 아니라 모자람인 비겁이며, 절제에 더 많이 대립하는 것은 모자람인 목석같은 사람이 아니라 지나침인 무절제이다.

중용을 실천하는 신실한 사람이 된다는 것은 어려운 일이다. 화를 내는 일, 돈을 주거나 써 버리는 일은 누구나 할 수 있는 쉬운 일이지만, 마땅히 주어야 할 사람에게, 마땅한 만큼, 마땅한 때에, 마땅한 목적을 위해, 그리고 마땅한 방식으로 그렇게 하는 것은 결코 누구나 할 수 있는 일도 아니며, 쉬운 일도 아니다. 바로 그런 까닭에 이런 일을 잘하는 것은 드물고, 칭찬받을 만한 일이며, 고귀한 일이다.

그런데 탁월성을 낳고 성장하게 하는 기원들이나 원인들은 탁월성을 파괴하는 기원들이나 원인들과 동일하다. 그뿐 아니라, 중요한 것은 탁월성의 활동 역시 동일한 기원들이나 원인들에서 이루어진다는 점이다. 그렇기에 용기와 절제와 같은 탁월성은 그 탁월성에 도달하려는 노력에 의해 길러질 수 있다. 이것은 다른 더 분명한 경우에도, 가령 체력과 같은 경우에도 맞는 말이다. 체력은 많은 음식을 섭취하고 많은 운동을 견디는 일에서부터 생겨나며, 이런 일들을 가장 잘할 수 있는 사람은 체력이 강한 사람이다. 탁월성의 경우 역시 이와 마찬가지로 이다. 우리는 먼저 즐거움을 삼가는 일을 통해 절제 있는 사람이 되며, 절제 있는 사람이 되면 즐거움을 삼가는 일을 가장 잘할 수 있기 때문이다.

잘 알다시피 이 문항의 제시문 (가)는 기형도 시인의 작품, <질투는 나의 힘>이다. 이 시는 미래의 시점에서 현재를 반성하는 독특한 구조를 지니고 있다. 미래의 ‘나’에 의해 회상되는 젊은 시절, 곧 현재의 ‘나’는 그 누구도 자신을 두려워하지 않았으며, 자신의 희망은 다만 타인의 삶을 향한 질투뿐이었음을 깨닫게 된다. 즉 현재의 자신을 미래의 기억 속에서 재구하고 재발견하고 있는 것이다.

제시문 (나)는 노벨 경제학상을 받은 심리학자 카너만의 이론에서 가져온 것이다. 그에 따르면 ‘경험 자아’는 매 순간 느끼는 행복감과 관련되어 있고, ‘기억 자아’는 경험의 내용을 정리하고 평가하며 의미를 부여한다. 그래서 ‘기억 자아’와 ‘경험 자아’가 판단하는 행복은 다를 수 있다. 두 자아는 서로 충돌할 수 있으며 어느 한 자아의 판단을 전적으로 옳다고 하기 어렵다. 따라서 행복에 대해 생각할 때에는 기억 자아와 경험 자아 모두를 고려해야 한다.

제시문 (다)는 아리스토텔레스의 『니코마코스 윤리학』 가운데 일부이다. 이에 따르면 중용은 지나침과 모자람의 중간이지만, 둘의 산술적 평균이 아니기 때문에 중용을 실천하기 위해서는 지나침과 모자람 사이에 적절한 지점을 찾는 현명한 판단이 필요하다고 한다. 용기나 절제와 같은 인격적 탁월성은 이러한 현명한 판단을 연습하는 과정, 즉 중용을 찾는 연습 과정에서 달성할 수 있다.

이 문항은 행복에 관하여 문학적으로 제시된 상황을 기반으로 삼아 심리학과 철학 등의 융복합적 사고력을 측정하고자 하는 출제 의도를 담고 있다. 사람들이 어떤 상황에서 행복한지에 대한 물음은 인류 지성사에서 수많은 철학자들과 과학자들의 탐구대상이었다. 특히, 최근 행복에 대한 실험 심리학 연구는 우리가 단순하게 ‘행복’이라 지칭하는 개념이 실은 적어도 두 가지의 서로 다른 내용을 포함하는 복합 개념임을 밝혀냈다. 개인이 삶을 살아가면서 매 순간 느끼는 행복감과 자신의 경험을 전체적으로 바라보며 내리게 되는 행복 판단은 서로 다른 인지 과정에 기반하며, 우리

는 행복에 대한 ‘느낌’과 ‘판단’을 모두 활용하여 자신의 삶에 대한 전반적인 파악을 하게 된다는 것이다.

이 문항 역시 기본 핵심역량을 바탕으로 한다. (가) 시의 화자가 자신의 삶을 어떻게 파악하고 있는지를 공감하여 서술하게 함으로써 공감적 상상력과 이해력을 측정할 수 있다. (나)와 (다)에 제시된 내용에서 삶에 대한 전반적인 평가와 행복에 대한 생각을 읽어내도록 요구하고 이를 활용하여 (가) 화자의 생각을 비판적으로 검토하도록 요구함으로써 자료와 정보의 이해력, 분석력, 적용력을 측정할 수 있다. 마지막으로 (가) 시의 화자에게 어떤 삶의 태도를 권유할 것인지 제안해 보도록 요구함으로써 창의적 사고력을 측정할 수 있을 것이다.

이 문항은 확장 핵심역량군과 연계되는데, 그 중에서도 주로  $[\beta+y]$ 형, 곧 문화 향유 역량 및 자기 성찰 역량 통합형에 해당한다. 시 작품에 대한 감상 능력과 화자의 삶에 대한 공감 능력으로 대표되는 문화 향유 역량에 기반하는 한편, 화자가 행복하게 살 수 있는 삶의 태도에 대해 생각한다. 이는 개인적 차원에서 행복에 대한 성찰 역량을 전제로 하기 때문이다.

한편 이 문항은 융복합 논술 모형 중에서 공유모형에 해당한다. 앞서 밝힌 것처럼 공유 모형은 광역 분야 안에서 인접 과목의 학습 목표 사이에 공통적인 개념, 기량, 태도 등을 귀납적으로 추출하여 가르치는 것이다. 본 문항은 문학, 심리학, 철학 세 교과에서 ‘행복한 삶’이라는 공유 요소를 추출하고 있다. 문학에서 행복하지 않은 삶을 살고 있는 화자의 삶을 보여 주고, 심리학에서 행복한 삶을 살기 위해 필요한 기억 자아와 경험 자아의 균형을 제시하고, 철학에서 ‘중용’을 통한 행복의 가치를 이루는 것을 암시하는 지문을 제시하고 있는 것이다.

이상의 논의에 따라 이 문항의 성격을 표로 나타내면 다음과 같다.

<표 5> 핵심역량 융복합 논술 모형 사례 분석(2)

핵심 역량 모형	판단 근거
문화 향유 및 자기 성찰 역량 통합 유형 [β+γ]	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 문화 향유 역량: 시 작품에 대한 감상 능력, 화자의 삶에 대한 공감 능력을 평가하고자 한다.</li> <li>■ 자기 성찰 역량: 화자가 행복하게 살 수 있는 삶의 태도를 생각하는 것은 개인적 차원에서 행복한 삶이란 무엇인가에 대한 사고와 연결된다.</li> </ul>
융복합 모형	판단 근거
[공유 모형]	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 공유 모형은 광역 분야 안에서 인접 과목의 학습 목표 사이에 공통적인 개념, 기량, 태도 등을 귀납적으로 추출하여 가르치는 것이다. 본 문항은 문학, 심리학, 철학 세 교과에서 ‘행복한 삶’이라는 공유 요소를 추출하였다. 문학에서 행복하지 않은 삶을 살고 있는 화자의 삶을 보여주고, 심리학에서 행복한 삶을 살기 위해 필요한 기억 자아와 경험 자아의 균형을 제시하고, 철학에서 ‘중용’을 통한 행복의 가치를 이루는 것을 암시하는 지문을 제시하고 있다.</li> </ul>

이와 같은 방식으로 기출 문항 유형들을 분석해 보면, 대체로 공유모형에 집중되는 경향이 나타난다. 실제로 <표3>의 어떤 셀은 이론적으로는 존재 가능하지만 실제적으로는 채워지기가 힘들어 보이는 경우도 있다. 단학문적 접근은 통합교과적 성격에 잘 어울리지 않고, 순차 모형, 꼬치 모형, 네트워크 모형은 너무 복잡해서 실현되기 힘들기 때문이다. 일반적으로 융복합 논술 모형은 순차 모형, 공유 모형, 거미집 모형, 다중 공유 모형, 몰입 모형 등이, 핵심역량 논술 모형은 다중 핵심역량 통합형이 주요 모델이 될 것으로 보인다.

## 5. 결론

이상의 논의를 정리하면 다음과 같다.

첫째, 창의력과 인성을 중시하며 핵심역량을 강조하는 시대에 논술의 가치는 새롭게 인식될 필요가 있다. 대학 입시의 전형 도구로서만이 아니라 미래 사회의 인재에게 요구되는 핵심역량의 신장을 위해 논술 교육이 강화되어야 할 것이다.

둘째, 핵심역량과 더불어 융복합 능력 신장에 기여할 논술 모형이 개발되어야 한다. 논술 교육은 필연적으로 융복합적 성격을 지닌 영역임에도 지금까지 이러한 성격에 대해 체계적이고 조직적인 교육 모델이 구안되지 못하였다.

셋째, 핵심역량을 중심으로 한 융복합 논술 문항 매트릭스를 정교화하고 실현해야 한다. 핵심역량과 융복합 두 축으로 이루어진 매트릭스는 국어과는 물론 사회과, 과학과 등 통합교과적 측면에서도 역동적인 교육적 효과를 발휘하게 될 것이다.

넷째, 이를 위해서는 논술 글쓰기의 양식과 형식이 다양화되어야 한다. 논설문 같은 특정 양식의 문법에 얽매이지 말고, 핵심역량 중심의 융합형 사유가 잘 표현될 수 있는 최적의 다양한 글쓰기 양식을 도입해야 한다.

## 참고문헌

- 가은아(2014), 「핵심역량 기반 국어과 교육과정의 구상」, 『작문연구』 20, 한국작문학회.
- 강명희 외(2012), 「고등학생의 미래핵심역량, 행동조절능력, 국어성취도 간의 관계」, 『교과교육학연구』 16-4, 이화여대 교과교육연구소.
- 고재현(2007), 「상호텍스트성을 활용한 논술 지도 방안」, 한국교원대 석사학위논문.
- 김경주(2008), 「국어교육의 입장에서 본 통합 논술 교육의 의의」, 『국어교육학연구』 31, 국어교육학회.
- 김규훈(2015), 「국어 능력의 융복합적 개념화 탐색」, 『우리말글』 67, 우리말글학회.
- 김규훈(2015), 「융합형 국어교육의 창의·인성 교수학습 방향」, 『한국어문학연구』 65, 동악어문학회.
- 김규훈·김혜숙(2013), 「국어과 창의, 인성 교육의 실행 원리 탐색: 국어과 핵심역량의 개념화를 바탕으로」, 『국어교육』 140, 한국어교육학회.
- 김성우(2008), 「대입 논술 고사의 이중성과 교육적 함의」, 『한국사회교과교육학회 학술대회지』, 한국사회교과교육학회.
- 김슬옹(2008), 「대입 논술 문제 유형 분석」, 『우리말교육현장연구』 2-2, 우리말교육현장학회.
- 김시정·이삼형(2012), 「융복합 교육의 양상에 대한 국어교육적 접근」, 『국어교육학연구』 43, 국어교육학회.
- 김원명(2007), 「통합 교과형 논술에서 평가의 바람직한 방향과 문제」, 『철학과 문화』 15, 한국외국어대학교 철학과문화연구소.
- 김종률(2010), 「고차적 사고력과 논술 교육 연구」, 영남대 박사학위논문.
- 김종철 외(2015), 『창의와 융합의 국어교육』, 사회평론아카데미.
- 김종철(2006), 「논술의 정체성」, 『한국작문학회 연구발표회 자료집』, 한국작문학회.
- 김진하(2008), 「프랑스와 한국의 논술 개념 비교」, 『프랑스어문교육』 28, 한국프랑스어문교육학회.
- 김평원·김성우(2001), 「대입논술고사 내용의 타당성 분석」, 『교육과정평가연구』 14-2, 교육과정평가원.
- 노명완(2010), 「대학 논술 시험의 개념과 그 유형 분석」, 『독서연구』 23, 한국독서학회.
- 류수열(2007), 「문학을 활용한 논술 문항 구성 전략」, 『국어문학』 43, 국어문학회.

- 문성학(2008), 「논술교육의 올바른 방향」, 『철학논총』 54-4, 새한철학회.
- 박영민(2014), 「미래 핵심역량, 창의인성, 그리고 작문교육; 미래 핵심역량과 중등 작문교육」, 『작문연구』 20, 한국작문학회.
- 박인기(2015), 「융복합 인재 양성과 국어교육: 국어교육의 융복합 교육 기능과 작용」, 『한국어교육학회 학술대회 자료집』, 한국어교육학회.
- 박정하(2015), 「논술 교사, 무엇을 어떻게 평가할 것인가 -사고력 평가의 관점에서 통합 교과형 논술을 중심으로-」, 『시대와 철학』 26, 한국철학사상연구회.
- 박종덕(2005), 「논술 개념의 어원적 연구」, 『겨레어문학』 35, 겨레어문학회.
- 서영진(2015), 「역량 기반 교육과정에서 국어 능력과 핵심역량의 관계」, 『국어교육학연구』 50, 국어교육학회.
- 서울대학교 교육학과 BK21 역량기반 교육혁신 연구사업단(2010), 『역량기반교육: 새로운 교육학을 위한 시설』, 교육과학사.
- 서혁·오은하(2013), 「<스마트 교육 환경에서 국어, 한문 교육의 방향>: 스마트 교육 환경에서의 핵심역량 기반 국어과 교육과정의 재구성 방향」, 『청람어문교육』 48, 청람어문교육학회.
- 송은옥(2013), 「2012년 대학별 논술시험 문제에서 요구하는 논술 능력 분석」, 『국어교과교육연구』 22, 국어교과교육학회.
- 우한용 외(2008), 『문학과 논술, 어떻게 할 것인가』, 푸른사상.
- 원진숙(1995), 『논술 교육론』, 박이정.
- 원진숙(2007), 「논술 개념의 다층성과 대입 통합 교과 논술 시험에 관한 비판적 고찰」, 『국어교육』 122, 한국어교육학회.
- 원진숙·왕옥진(2014), 「핵심역량 기반 창의 인성 교육을 위한 초등 국어과 쓰기 교육 방법」, 『작문연구』 20, 한국작문학회.
- 이근호 외(2012), 「미래 사회 대비 핵심역량 함양을 위한 국가 교육과정 구상」, 『한국교육과정평가원 연구보고서』 RRC 2012-4, 한국교육과정평가원.
- 이병민(2006), 「논술고사의 성격 및 타당성 고찰」, 『국어교육』 121, 한국어교육학회.
- 이삼형(1994), 「논술의 평가」, 『논술 지도의 실제』, 서울특별시교육연구원.
- 이영호(2014), 「대입 논술고사의 문항 분석과 발전 방향」, 『청람어문교육』 49, 청람어문교육학회.
- 이윅희(2014), 「대학입학 논술고사의 변천 연구」, 고려대 박사학위논문.
- 이인제(2009), 「핵심 역량 강조 시대의 국어 교육의 계획과 실행」, 『국어교육』 128, 한국어교육학회.
- 차윤경 외(2014), 『융복합교육의 이론과 실제』, 학지사.
- 차윤경 외(2016), 「융복합교육의 확장적 재개념화 가능성 탐색」, 『다문화교육연구』 9, 한국다문화교육학회.
- 최인영(2007), 「정규교과에서 통합논술 가르치기」, 『국어교육학연구』 29, 국어교육

학회.

최홍원(2013), 「핵심역량의 관점에 기반한 국어교육의 재구조화 연구」, 『새국어교육』 97, 한국국어교육학회.

함승환 외(2013), 「“융복합교육”의 개념화: 융(복)합적 교육 관련 담론과 현장 교사 포커스 그룹 면담을 중심으로」, 『교육과정평가연구』 16, 한국교육과정평가원.

Drake, S. M., & Burns, R. C. (2004), 박영무 외 역(2006), 『통합 교육과정』, 원미사.

OECD(2005), *The definition and selection of key competencies: Executive summary*, Paris, France: OECD.



## Abstract

## Writing Assessment for Convergence Competences Based on Literature

Jeong, Jaechan\*

This essay has an aim to develop new model of writing assessment to examine the students' core competences by converging the various academic fields based on literature. Unfortunately, writing education in high school seems to be regressing because it causes the growth of private education. Before we feel infuriated by that absurd reality and educational policies, we need to develop the writing assessment model proper to the national curriculum for public schools.

I suggest that we pay attention to the power of literature. Literature has a wide and deep relation with the competences of creativity, communication, aesthetic sensibility, and community. It's nature of flexibility makes it possible to combine the academic or subject matters and to deal with the interdisciplinary issues. So I tried to present the convergence model to evaluate the students ability based on literature with other subject matters or disciplines by constructing the structure of matrix made of various competences as above. To verify the validity of that model, I analyzed the former tests composed of single subject matter, and compared it with the new ones of interdisciplinary matters. I hope to try and examine more various form and style of writing assessment made of convergence spirit in education for the better future.

⊕ **Key Words** : writing assessment, educational convergence, interdisciplinary education

· 투고일 : 2017. 08. 10. 심사 완료일 : 2017. 09. 05. 게재 확정일 : 2017. 09. 12.

\* Hanyang University