



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

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

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



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

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

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

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

[Disclaimer](#)

통합형
국어
교과서
수업
실행
양상
연구
양지숙
2015년



석사학위논문

통합형 국어 교과서 수업 실행 양상 연구

Study of Aspect of Teaching Performance
of Integrated Korean Language Textbooks



제주대학교 교육대학원

초등국어교육전공

양 지 숙

2015년 2월



제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY



제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

석사학위논문

통합형 국어 교과서 수업 실행 연구

Study of Aspect of Teaching Performance
of Integrated Korean Language Textbooks



제주대학교 교육대학원

초등국어교육전공

양 지 숙

2015년 2월

통합형 국어 교과서 수업 실행 양상 연구

Study of Aspect of Teaching Performance
of Integrated Korean Language Textbooks



이 논문을 교육학 석사학위 논문으로 제출함

제주대학교 교육대학원

초등국어교육전공

양 지 숙

2014년 11월

양 지 숙의
교육학 석사학위 논문을 인준함

 제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

심사위원장 인

심사위원 인

심사위원 인

제주대학교 교육대학원

2014년 12월

목 차

국문 초록	v
I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 선행 연구 검토	3
가. 통합 교육의 필요성에 관한 연구	3
나. 국어 교과서의 통합적 구성에 관한 연구	5
다. 국어과 교육과정 실행에 관한 연구	7
3. 연구 내용 및 제한점	9
II. 통합적 국어 교육과 통합형 국어 교과서	11
1. 총체적 언어 교육과 통합적 국어 교육	11
가. 총체적 언어 교육	11
나. 통합적 국어 교육	13
2. 통합형 국어 교과서의 구조와 통합 원리	18
가. 통합형 국어 교과서의 구조	18
나. 통합형 국어 교과서의 통합 원리	23
3. 통합형 국어 교과서에 대한 적절성	26
가. 통합형 국어 교과서에 대한 교사의 인식	27
나. 통합형 국어 교과서에 대한 적절성 양상	32
4. 통합형 국어 교과서 수업 실행 모형	42
5. 통합형 국어 교과서 수업 실행 요인	44
가. 교재 요인	44
나. 교사 요인	46
가. 학생 요인	47

Ⅲ. 연구 방법	49
1. 연구 방법 및 절차	49
2. 분석 기준	50
가. 단원 분석	50
나. 통합형 국어 교과서 수업 실행 분석 기준	51
Ⅳ. 통합형 국어 교과서 수업 실행 양상 분석 및 시사점	53
1. 사례 분석 결과	53
가. 교재 요인	53
나. 교사 요인	64
다. 학생 요인	76
라. 실행 양상	79
2. 시사점	83
Ⅴ. 결론	85
참고 문헌	88
ABSTRACT	90
부 록	93



표 목 차

〈표 I-1〉 국어과 교육과정 실행 분석의 틀	7
〈표 II-1〉 통합 요소에 대한 연구	20
〈표 II-2〉 설문 응답 대상자의 교직 경력 및 담당 학년 분포	27
〈표 II-3〉 설문 내용	28
〈표 II-4〉 문항별 설문 응답 현황	29
〈표 II-5〉 단원의 통합이 적절한 경우의 예시 1	32
〈표 II-6〉 단원의 통합이 적절한 경우의 예시 2	35
〈표 II-7〉 단원의 통합이 적절하지 않은 경우의 예시 1	38
〈표 II-8〉 단원의 통합이 적절하지 않은 경우의 예시 2	40
〈표 II-9〉 통합형 국어 교과서 수업 실행 분석의 틀	48
〈표 III-1〉 수업 실행 관찰 방법과 절차	49
〈표 III-2〉 분석 기준 및 분석 자료	52
〈표 IV-1〉 “국어” 단원 구성 체제	54
〈표 IV-2〉 “국어 활동” 단원 구성 체제	57
〈표 IV-3〉 K교사의 수업 운영 방식	69
〈표 IV-4〉 단원평가 결과	74
〈표 IV-5〉 응답 결과	80

그림 목 차

[그림 I-1] 국어 교과서의 위치	1
[그림 II-1] 국어과 통합의 층위	19
[그림 II-2] 3학년 1학기 4단원 통합성 정도	34
[그림 II-3] 3학년 2학기 4단원 통합성 정도	37
[그림 II-4] 3학년 1학기 1단원 통합성 정도	40
[그림 II-5] 3학년 2학기 1단원 통합성 정도	42
[그림 II-6] 충실도 관점에 의한 이상적인 통합형 국어 교과서 수업 실행 모형 ...	43
[그림 IV-1] “국어” 4단원 주요 학습 내용 및 활동	54
[그림 IV-2] 교과서 114쪽 5번 교사용 지도서 예시 답안 및 학생 수행 결과 ...	63
[그림 IV-3] 교과서 124쪽 5번 교사용 지도서 예시 답안 및 학생 수행 결과 ...	67
[그림 IV-4] 임○○ 학생의 학습 결과	77
[그림 IV-5] 한○○ 학생의 학습 결과	78
[그림 IV-6] 교과서-교사-학생의 핵심 내용 변환 과정	81
[그림 IV-7] 통합형 국어 교과서 수업 실행 모형	82

국 문 초 록

통합형 국어 교과서 수업 실행 양상 연구

양 지 숙

제주대학교 교육대학원 초등국어교육전공
지도교수 전 제 응



‘통합’이라는 시대적 추세에 맞물려 2009 개정 국어과 교과서에도 큰 변화가 일어났다. ‘통합형 국어 교과서’라는 새로운 외형체제의 교과서가 개발된 것이다. 본 연구의 목적은 이렇게 개발된 통합형 국어 교과서가 수업으로 실행될 때 영향을 주는 실행 요인이 무엇인지 찾아보고, 그 요인들이 실제 수업 상황에서 어떻게 작용하는지 파악하며, 마지막으로 통합형 국어 교과서 수업 실행을 위한 바람직한 방향을 밝히는 데 있다.

첫 번째로 본 연구에서는 통합형 국어 교과서 수업 실행에 영향을 주는 요인을 교재 요인(교과서, 교사용 지도서), 교사 요인, 학생 요인으로 나누어 제시하였다. 그리고 각각의 요인들에 따라 세부적인 실행 요인을 추가로 설정하고 수업 실행 분석을 위한 틀을 마련하였다. 그런 뒤 실제 통합형 국어 교과서의 한 단원을 선정하여 전 차시의 수업을 관찰·분석하였다. 선정된 단원은 연구자가 논의한 통합의 원리에 근거하여 통합성이 높다고 판단된 3학년 2학기 ‘4. 들으면서 적어요’이고, 관찰 방법으로는 비참여 관찰(촬영)의 방법을 사용하였다. 수업이 끝난 후에는 수업과 관련된 교사 면담과 학생 설문을 실시하였고, 학생 평가 결과

및 학생 활동 결과물 등을 참고하여 여러 요인들이 어떻게 작용하고 있는지 분석하였다.

다음으로, 여러 수업 실행 요인들이 '수업' 상황에서 다양하게 작용하며 수업 실행에 영향을 미치고 있음을 확인하였다. 특히 충실도의 관점에서 보았을 때, 교과서에 표상된 내용이 학생의 학습 결과로 이어지지 않고 있음을 알 수 있었다. 즉, 교육과정의 내용을 바탕으로 하여 더욱더 풍부한 내용으로 구성된 '통합형 국어 교과서'가 학생에게 와서는 축소·변형되어 학습되고 있었다. 그리고 이렇게 된 원인으로는 교재, 교사, 학생 요인이 복합적으로 작용하고 있었다.

마지막으로, 이제까지의 연구를 바탕으로 통합형 국어 교과서 수업 실행의 바람직한 방향을 교재(교과서), 교사, 학생 차원으로 구분하여 제안하였다. 먼저, 교재 차원으로는 교과서 활동 및 지문의 난이도 조절 및 분량 조절이 필요하다. 난이도와 분량이 적절하지 못하다면 실제 수업을 진행하는 교사에게나 학습을 하는 학생에게는 부담이 될 수 있으며 제대로 된 수업 실행이 이루어지기 어렵다. 따라서 이에 대한 조절이 필요할 것이다. 둘째, 교사 차원으로는 새 교육과정 및 교과서에 관한 교사 연수가 필요하다. 사전 인식 조사 결과를 통해 많은 교사들이 새 교과서에 대한 이해가 아직 부족함을 알 수 있었다. 따라서 '통합형 국어 교과서'의 의도와 내용이 제대로 학생에게 전달되기 위해서는 새롭게 개정된 교육과정에 대한 내용에서부터 교과서 구성 체제, 교과서 활용 방안 등과 관련된 교사 연수가 이루어져야 한다. 셋째, 학생 차원으로는 학생의 수준과 흥미를 고려한 내용과 활동의 재구성이 필요하다. 학생에게 제대로 된 학습이 이루어지기 위해서는 학생의 수준과 흥미를 고려한 맞춤형 수업이 이루어져야 한다. 그러나 교과서는 모든 학생에게 맞추어 개발될 수 없다. 따라서 교사는 교과서에 있는 활동 모두를 '있는 그대로' 실행하는 것이 아닌 학습자에 따라 재구성할 수 있는 융통성을 가져야 하며, 교재 차원에서도 학생의 수준이나 흥미 차이에 따른 재구성 방안 및 추가 자료 등을 갖추어야 할 것이다.

주요어 : 통합, 통합형 국어 교과서, 수업 실행, 실행 모형, 실행 요인, 교과서, 교사용 지도서, 교사, 학생

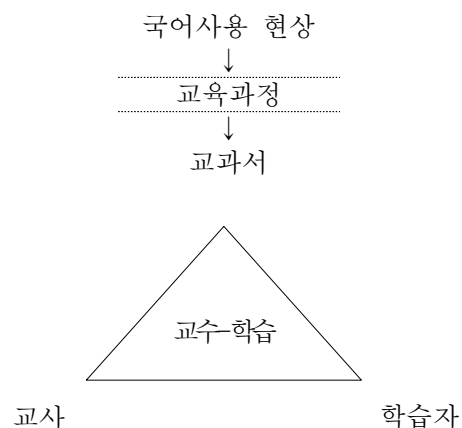
I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

최근 교육 분야뿐만 아니라 다양한 학문 분야와 여러 논의들에서 '통합'이 핵심 키워드로 떠오르고 있다. '통섭'이나 '융합'과 같은 말들도 표현만 달리했을 뿐, 각각의 독립성은 부정하지 않으면서도 동시에 전체적인 것을 강조한다는 측면에서 같은 맥락이라고 볼 수 있다. 교육학에서는 예전부터 '통합'이라는 용어를 계속적으로 사용하고 있었으며, 최근 지금까지의 분절적인 교육을 대체하는 패러다임으로 다시금 주목 받고 있다.(우문영, 2009; 김병수, 2010; 박혜은, 2014). 이러한 패러다임의 변화를 국어 교육 분야에서도 적극 수용하고 있는데 이를 보여주는 단적인 예가 바로 2009 개정 국어과 교과서라고 볼 수 있다.

최현섭 외(1996, pp. 92-93)에 의하면 국어 교과서는 국어사용의 실제와 국어교육 사이에 통로를 유지하는 한편, 교육과정과 교사·학습자를 매개하는 구실을 한다. 곧 교육과정이라는 프리즘을 통해 포괄적인 국어현상에서 교육적으로 의미가 있는 자료를 표집하고(=교과서), 그것을 매개로 교사와 학습자가 상호 의사소통을 하는 것이다. 국어교육에서 교과서가 차지하는 이러한 위치는 [그림 I-1]과 같이 모형 화할 수 있다.

[그림 I-1] 국어 교과서의 위치



이처럼 국어 교과서는 실제 교실 현장에서 교사와 학습자가 상호 작용하는 데 있어 직접적으로 활용되어지는 교재이기 때문에 다른 무엇보다도 실제 국어사용 현상을 학습자가 경험하고 습득하는 데 가장 중추적인 매개체 역할을 한다. 또한 광범위한 국어사용 현상을 교육과정이라는 기준을 통해 의미 있는 교재로 구성하는 과정에서는 그 당시의 시대적 흐름과 추구하는 방향이 고스란히 교과서 구성 방향에 묻어나 다양한 면모를 보이게 된다. 이런 의미에서 2009 개정 국어과 교과서는 '통합'이라는 시대의 패러다임을 적극 수용하여 구성된 교과서라 볼 수 있을 것이다.

2009 개정 국어과 교과서¹⁾에서 가장 눈에 띄는 특징은 5차 교육과정부터 계속되었던 외형체제인 언어 기능별 분권형 교과서가 통합형 분권 체제로 바뀌어 개발되었다는 점이다. 교과서의 외적 체제에서부터 분절적인 학습의 한계를 극복하고 총체적이고 통합적인 교육을 추구하고자 하는 것이다. 그러나 이러한 외형적인 변화만으로는 통합적 국어교육이 교실 현장에서 그대로 실현되었다고 단정할 수 없다. 통합적 국어교육의 취지를 잘 살려 교과서가 구성되었다고 해도 교사가 이를 제대로 이해하지 못하고 가르치거나 학생이 학습을 잘 하지 못하면 제대로 된 실행이 이루어졌다고 보기 힘들다. 따라서 통합형 국어 교과서의 수업 실행은 교재(교과서, 교사용 지도서)의 구성과 교사의 실제 수업, 학생의 학습이라는 일련의 단계 속에서 살펴 볼 필요가 있다. 또한 실제로 교육에 어떤 변화가 일어났는지를 제대로 파악하기 위해서는 왜 그러한 변화가 발생했는지 또는 그것이 왜 발생하지 않았는지를 실제 교과서 수업이 실행되는 상황 속에서 연구해야 한다.

그러나 이러한 필요성을 바탕으로 이루어진 기존의 연구들을 살펴보면 대부분 문서화된 교육과정의 내용이 그 의도대로 변형 없이 교실 현장에서 제대로 실행되고 있는가를 연구한 '국어과 교육과정 실행 연구'가 주를 이루고 있다. 그리고 이 연구들도 제 7차 국어과 교육과정 이후에는 연구가 된 사례가 거의 없으며 모든 연구들이 중등의 교육과정 내용을 대상으로 되어 있다. 따라서 연구자는 새로운 외형 체제인 통합형 분권 체제로 개발된 2009 개정 초등학교 국어과 교과서를 '통합형 국어 교과서'라 명명하고²⁾, 이 통합형 국어 교과서가 그 통합 취지를

1) 여기서 국어 교과서는 초등학교 국어 교과서에 한한다.

2) 앞으로 '2009 개정 국어과 교과서'와 '통합형 국어 교과서'는 동일한 의미로 간주한다.

제대로 살려 교실 현장에서 제대로 실행되고 있는지 연구해 보고자 한다. 이 연구는 다음과 같은 문제에 대한 답을 찾는 것을 연구 목적으로 한다.

첫째, 통합형 국어 교과서 수업 실행에 영향을 주는 요인은 무엇인가?

둘째, 통합형 국어 교과서 수업 실행 요인이 2009 개정 국어과 교과서 수업 실행에는 어떻게 작용하고 있는가?

셋째, 통합형 국어 교과서 수업을 효율적으로 실행하기 위한 방향은 무엇인가?

2. 선행 연구 검토

김정자(2008, p. 258)는 국어 교육에서 통합에 대한 논의는 여러 가지가 있을 수 있으나 크게 세 가지 단계로 볼 수 있다고 하였다. 첫째는 통합 교육의 목표 차원에서 통합 지도의 필요성이나 당위성과 관련한 논의이고, 둘째는 통합의 구체적인 내용을 마련하기 위한 교육과정과 교재 차원의 논의이며, 셋째는 통합의 구체적인 교수 방법이나 수업 모형을 마련하기 위한 수업 차원의 통합과 관련한 논의이다. 연구자는 국어 교육에서의 통합에 관한 여러 논의 중 통합형 국어 교과서의 수업 실행 양상을 분석하고자 하기 때문에 첫째, 통합 지도의 필요성에 대한 연구, 둘째, 통합의 구체적인 내용을 마련하기 위한 교과서(단원)의 통합적 구성에 관한 연구, 셋째, 실제 국어과 교육과정이 수업 차원에서 어떻게 실행되었는지 살펴 본 국어과 교육과정 실행에 관한 연구들로 나누어 살펴보았다.

가. 통합 교육의 필요성에 관한 연구

교육과정과 교과서의 개정과 상관없이 통합 교육에 대한 논의는 변함없이 꾸준히 지속되어 온 것이 사실이다. 다양한 근거를 들며 통합 교육의 필요성에 대해 논의한 연구들은 다음과 같다.

이도영(1998)은 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기라는 언어 기능을 통합적으로 지도해야 한다고 주장하였다. 크게 '언어 사용의 실제, 언어 사용의 심리적 과정, 교수 학습의 효율성, 언어 사용의 이상'의 네 가지로 나누어 언어 기능 통합 지도의

필요성을 제시하고 있다.

이경화(2011)는 통합적 국어 교육이 이루어지기 위해서는 국어 교육과정 및 교과서 설계와 구성에서부터 통합적 관점을 견지할 필요가 있다고 보았으며, 통합적 국어교육을 위한 국어 교과서를 만들면 좋은 점으로 실제적인 언어 사용 과정에서의 통합적 특성을 반영할 수 있다는 점, 언어 학습에서 언어 사용 기능의 상호 보완적인 특성을 반영할 수 있다는 점, 언어 학습의 실제적인 상황과 다양한 맥락을 고려할 수 있다는 점, 언어 학습에서 다중 지능을 활용할 수 있다는 점, 한 제재를 가지고 온전하게 학습하는 경험을 하도록 해 준다는 점, 언어 기능의 통합으로 학습량을 줄일 수 있다는 점을 들었다.

서현석(2011)은 초등 국어 교과서 단원의 통합 양상을 분석하기에 앞서 통합적 국어 교육을 지지하는 연구자들이 말하는 통합의 필요성을 정리하여 제시하였다. 먼저 대부분의 국어사용은 기능이 통합된 상황에서 작용하므로 통합적 접근은 국어 교육에 실제성을 부여할 수 있다는 것과 통합적 접근은 초등학교학자의 국어사용에 대한 개별적 흥미나 발달 단계상의 특성인 미분화된 사고에 부합하는 방식이라는 것을 강조하였고, 통합적 접근은 국어교육의 목표를 효율적으로 달성할 수 있게 한다는 것과 통합적 접근은 국어과 교수·학습과 평가의 상황에 좀더 적합하다는 것으로 정리하면서 통합적 국어 교육이 요청되는 가장 근본적인 이유를 우리의 삶 속에서 사용되는 국어는 통합적이고 연속적인 본성을 지니기 때문이며, 이를 위한 국어 교육은 학습자의 바람직한 인성 함양에 기여하는 방향으로 실행되어야 하기 때문으로 보았다.

김명순(2011)은 국어과 통합 교육의 필요성과 근거를 국어과 교육 일반과 국어과 교육과정으로 나누어 살펴보았다. 먼저 국어과 교육에서 일반적으로 제기되어 온 통합 교육의 필요성을 크게 국어 특수적 성격을 지니는 것과 교과 일반적 성격을 지니는 것으로 나눠 설명하였다. 국어과 특수적 성격을 지니는 논의로는 언어 사용 활동은 분리될 수 없는 총체성을 지닌다는 언어 사용의 실제성, 언어는 학습의 도구이고 학습에서 일어나는 사고의 도구라는 언어의 도구성, 마지막으로 국어과 교육의 현실 여건을 들었다. 그리고 교과 일반적 성격을 지니는 논의로는 통합을 지향하는 것은 인간의 타고난 본성이기 때문에 교육도 통합적으로 이루어져야 한다는 유기체의 생물적 특성, 이 시기의 어린이들은 아직 사고의 미

분화 단계에 있으므로 자기중심적 사고에 젖게 되며 사물에 대한 논리적인 분석이 어렵기 때문에 학습과제와 활동은 통합적으로 제시하는 것이 합리적이라는 학습자의 발달 심리적 특성, 제한된 시간에 제한된 내용을 최대한 효과적으로 가르치기 위한 학습의 효율성 측면, 실세계에 대한 대응력 신장을 들었다. 그리고 두 번째로 국어과 교육과정의 기본 정신은 통합 교육을 인정하고 긍정하는 쪽에 있었다고 하며 1차 교육과정에서부터 2011개정 교육과정까지 교육과정에 드러난 통합 교육에 대한 고려 양상을 분석하였다.

나. 국어 교과서의 통합적 구성에 관한 연구

앞서 살펴보았던 국어 교과에서의 통합 교육에 대한 필요성에 따라 국어 교과서를 통합적으로 구성해보고자 하는 시도 또한 많이 이루어졌다. 주로 통합 교육을 위한 단원을 새롭게 구성해 보는 연구가 많이 있었으며, 그 중 몇 가지 연구들을 살펴보도록 하겠다.

임미성(2002)은 국어과 교육의 영역 구분과 이에 따라 나뉜 초등학교 국어 교과서의 문제점을 지적하고, 국어적 사고력의 신장에 초점을 두고 각 영역을 통합하여 교과서를 구성하는 방안을 제안하고자 하였다. 영역 통합적 교과서 단원 구성의 원리로 국어적 사고 요소의 통합성 원리, 국어 활동의 통합성 원리, 학습 계열에 따른 반복과 심화의 원리, 학습 제재의 공유 원리를 들었으며 이 원리에 따라 4학년 2학기 둘째 마당 ‘책 속의 길을 따라’ 대단원을 영역 통합적 관점으로 재구성하여 제시하였다.

정지영(2006)은 학생들의 창의적 언어 사용 기능을 보다 효율적으로 길러 줄 수 있는 교과서 구성 방안을 ‘통합’에서 찾으려 하였다. 그래서 지금까지 우리나라 국어 교과서의 통합이 어떤 형태로 어디까지 이루어졌는지를 알아보기 위해 제4차에서 제7차까지의 국어과 교육과정과 국어 교과서를 분석해 통합 양상을 살폈다. 그리고 이를 토대로 통합 단원을 구성하기 위한 통합 구성 원리를 ‘영역 간 통합 구성’, ‘활동 중심 통합 구성’, ‘학습목표 중심 통합 구성’으로 나누어 제시하였다. 그리고 이 원리에 맞게 ‘국어’와 ‘생활국어’의 한 단원씩을 통합하여 새로운 통합 단원을 구성해 수업 현장에 적용한 연구 방법에 대해 논의하였다.

이주섭(2007)은 초등 국어 교과서 분책방식에 대한 논의에서는 영역별, 기능별 연계성을 살려야 한다는 점에서 통권 체제가 더 적합하다는 점, 통권으로 인한 분량 부담이 있기 때문에 한 학기당 2권 체제가 적합하다는 점을 주장하였다. 그리고 단원 구성 방식과 관련해서는 맥락 중심의 대단원, 주제 중심의 중단원, 목표 중심의 소단원 체제를 제안하였다.

천경록(2009)은 초등 국어과 교육에서 읽기와 쓰기의 통합 지도를 활성화하기 위해, 초등 국어 교과서에서 읽기와 쓰기의 통합 단원을 개발하는 방향을 제시하였다. 총체적 언어 교육 이론과 국어과 교육과정에서 통합 단원의 근거를 찾았고, 통합 단원의 학습 목표는 교육과정의 내용 체계에 나타난 '실제, 기능, 지식, 맥락' 등과 같은 범주 중 '실제'와 '기능'을 중심으로 선정하는 것이 적절하고 현실성이 있다고 하였다.

서현석(2011)은 2007년 개정 교육과정에 의해 개발된 국어 교과서에 나타난 듣기·말하기 영역의 성취기준과 학습 목표의 통합 양상을 분석한 후 차기 교과서의 통합 단원 구성의 방향을 제안하였다. 이 연구에서는 통합 단원을 구성할 때 고려해야 할 원리로 하나의 영역에 제시된 내용 성취기준은 개별 영역을 다루는 분석적인 접근에서 여러 개의 영역이 결합되는 통합적 접근의 순으로 제시되도록 해야 한다는 점, 듣기·말하기 기능과 타 영역을 통합하는 의도와 방식이 다양한 단원이 개발되어야 한다는 점, 국어사용의 인지적, 기능적 측면만을 강조하지 말고, 통합 활동을 통한 국어의 문화적 가치와 국어사용의 올바른 태도를 중요시하는 단원이 구성이 되어야 한다는 점, 다양한 국어 활동과 전략을 학습자가 주체적으로 선택하도록 함으로써 자발적인 참여와 창의성을 유도하는 통합 단원을 개발하여야 한다는 점, 국어사용에 대한 자기 점검 활동을 강화하는 통합 단원을 구성해야 한다는 점을 들고 있다.

이경화(2011)는 통합적 국어 교육의 의의를 바탕으로 통합적 국어 교육을 위한 2011 개정 초등학교 교과서의 바람직한 단원 구성 원리를 제시하였다. 2011 개정 초등 국어 교과서는 한 편의 텍스트 생산과 수용을 지향하는 교과서 단원 구성 체계의 지향점에 대해 분명하게 인식하고 있어야 함을 강조하였고, 통합 단원 구성에서 고려해야 할 통합 원리로 통합의 반영 층위의 원리, 통합 유형의 원리, 통합 순서의 원리, 통합 요소의 원리를 들었다.

다. 국어과 교육과정 실행에 관한 연구

국어과 교육과정 실행에 관한 대표적인 연구로는 정혜승(2002), 신명래(2004), 강하나(2012)의 연구를 꼽을 수 있다.

정혜승(2002)은 국어과 교육과정 실행 요인을 교육과정 자체, 교과서, 교사용 지도서, 시중 참고서를 포함하는 교재, 교사, 학생으로 범주화하고, 각 요인이 교육과정 실행에 미치는 영향을 문헌 연구를 통하여 분석하였다. 교육과정 실행 양상을 분석하기 위해 마련한 틀은 다음 <표 I-1>과 같다.

<표 I-1> 국어과 교육과정 실행 분석의 틀³⁾

교육과정 요인		- 적합성, 실현 가능성, 구체성, 명확성
교재 요인	교과서	- 단위 구성 방식 - 단위 학습 목표와 내용 선정 방식 - 단위 구성 요소
	교사용 지도서	- 교육과정 내용의 해설 - 교육과정과 교과서의 관계 설명 - 교과서 단원에 대한 해설 - 교수·학습 방법에 대한 안내 - 평가 안내
교사 요인		- 교과관 및 교육과정에 대한 신념과 태도 - 교육과정 이해와 해석 방식 - 교과서 사용 방식 - 수업 운영과 평가 방식 - 교과 협의회
학생 요인		- 수업에 대한 흥미와 태도 - 인지적 능력(국어 성격) - 사회·경제적 수준, 가정환경

3) 정혜승(2012), “국어과 교육과정 실행 요인의 작용 양상에 관한 연구”, 고려대학교 석사학위 논문, p. 145.

신명래(2004)는 국어과 교육과정 실행 요인을 교육과정, 교재, 교사, 학습자, 환경으로 나누고, 각 요인이 교육과정 실행에 미치는 영향을 분석하였다. 이 연구에서는 교육과정의 하위 요인을 다시 적합성, 실행 가능성, 명확성과 구체성으로 구분하였고, 주요 교재인 교과서는 단원 구성 방식, 단원 학습 목표와 내용 선정 방식, 단원 구성 체계를 하위 요인으로 구체화하였다. 다음으로 교사는 교사의 교과관 및 교육과정에 대한 신념 및 태도, 교육과정 이해와 해석 방식, 교과서 이용 방식, 수업 운영과 평가 방식과 교과 협의회 등이 교육과정 실행에 영향을 미치는 요인으로 보았고, 학생은 학생의 교과 및 교과서에 대한 흥미, 학습 태도, 인지적 능력 등을 교육과정 실행에 영향을 미치는 요인으로 보았다. 마지막으로 환경은 학교 환경, 또래 집단에서의 환경, 교사와 학습자의 심리적 환경, 입시 환경, 학습자의 사회경제적 배경과 가정환경 등을 요인으로 정리하였다.

장하나(2012)는 2007년 개정 교육과정의 내용이 교과서로 실행되는 과정을 연구하였다. 따라서 개정된 중학교 1학년 국어·생활국어 교과서를 대상으로 2007년 개정 교육과정 중 7학년 말하기 성취기준 (1) 항목의 '소개하기'와 관련된 단원의 양상을 분석하였으며, 이를 통해 교육과정이 의도한 대로 교과서에 제대로 실현되어 있는지 파악한 뒤 바람직한 교육과정 실행 방향에 대해 제안하였다. 그러나 교육과정이 교과서에 실행된 것만 살펴는 것으로 교육이 끝나는 것이 아니다. 교육과정에서 의도한 대로 교과서에서 구현되고 있다고 해도 가르치는 교수자인 교사와 지식을 받아들이는 학습자의 요인 또한 무시할 수 없기 때문이다. 교사 변인과 학습자 변인을 고려하지 못하고 교재인 교과서만 살펴 본 것은 본 연구의 한계로 제시하고 있다.

이상의 연구에서 알 수 있듯이 선행 연구들에서는 주어진 교육과정의 내용이 얼마만큼 교과서 및 수업 상황에서 충실하게 실행되고 있는가를 분석하는 교육과정 실행 연구들이 대부분이었고, 모든 내용이 중등의 내용을 바탕으로 연구가 진행되었다. 또한 새롭게 개정된 2009 개정 국어과 교육과정에 관한 실행 연구는 전무한 실정이며, 교육과정의 실행이 아닌 교과서의 수업 실행에 관한 연구는 전혀 이루어지지 않았다. 따라서 본 연구에서는 새롭게 통합형 분권체제로 개발되어 획기적인 변화를 이뤘던 통합형 국어 교과서인 2009 개정 국어과 교과서가 실제 수업 현장에서는 어떻게 실행이 되고 있는지 살펴보고자 한다.

3. 연구 내용 및 제한점

본 연구는 2009 개정 국어과 교육과정을 바탕으로 새롭게 개발된 '통합형 국어 교과서' 수업 실행에 있어 영향을 주는 요인이 무엇인지 밝히고, 그 요인들이 실제 수업에 어떻게 작용하고 있는지 파악하여 본래의 의도와 취지를 바르게 실현할 수 있도록 하는 방향을 탐구하고자 한다.

이 연구에서 다루게 될 각 장의 연구 내용은 다음과 같다.

Ⅱ장에서는 통합형 국어 교과서의 배경으로 작용하는 여러 이론들과 수업 실행에 관련한 모형과 요인들을 살펴본다. 먼저 1절에서는 통합적 국어 교육에 직·간접적인 영향을 준 총체적 언어 교육의 개념과 교수·학습 원리에 대해서 알아보고, 통합적 국어 교육의 개념과 시기별 교육과정에 나타났던 통합적 국어 교육의 모습에 대해 정리할 것이다. 그리고 2절에서는 통합형 국어 교과서의 구조를 알아보기 위하여 국어 교과서의 통합 요소와 통합 방법에 대해 살펴보고, 여러 논의들을 바탕으로 통합형 국어 교과서의 통합 원리를 설정하여 본다. 다음으로 3절에서는 통합형 국어 교과서에 대한 교사들의 인식을 알아보기 위하여 설문 조사를 실시 한 후 그 결과를 분석하고, 실제 3학년 국어 교과서 단원을 분석하여 통합형 국어 교과서에 대한 적절성 양상을 살펴볼 것이다. 이어서 4절에서는 충실도 관점에 입각한 통합형 국어 교과서의 수업 실행 모형을 구안하고, 마지막으로 5절에서는 통합형 국어 교과서 수업 실행 요인을 교재 요인, 교사 요인, 학생 요인으로 나누어 각각의 특징을 정리한다.

Ⅲ장에서는 이러한 논의들을 바탕으로 본격적인 통합형 국어 교과서 수업 실행을 분석하기 위한 연구 방법 및 절차를 정리하고, 실제 수업 실행을 분석하는 데 필요한 분석 기준을 설정하여 정리할 것이다.

Ⅳ장에서는 앞에서 Ⅲ장에서 정리한 방법과 절차대로 통합형 국어 교과서 실행 사례를 교재 요인, 교사 요인, 학생 요인으로 나누어 분석한 결과를 정리하고, 그 결과를 통합형 국어 교과서 실행 모형으로 도식화하여 제시할 것이다.

Ⅴ장에서는 앞에서 논의하였던 내용들을 종합하여 정리하고 후속 연구를 제안해 보고자 한다.

이 연구는 2009 개정 국어과 교육과정에 따라 획기적인 변화를 이루어낸 국어 교과서의 적절성 및 실효성을 가늠해볼 수 있도록 실제 수업 속에서 교과서가 어떻게 실행되는지, 교과서의 어느 부분이 어떤 요인으로 인하여 제대로 실행되고 실행되지 않는지 파악해 본다는 점에서 의의가 있으나 다음과 같은 제한점을 가진다.

첫째, 이 연구는 통합형 국어 교과서에 초점을 두고, 이 교과서가 수업 상황에서 교사를 거쳐 학생에게 옮겨가며 변환되는 그 과정을 밝혀내고자 한다. 따라서 교과서 구성에 근간을 이루는 교육과정 자체에 대한 논의는 제외되었다. 교육과정 또한 교육과정 개발 시 의도하였던 통합이 제대로 이루어졌는지, 그리고 통합적인 교육과정이 마련되었으나 교과서로 바뀌면서 변환된 내용은 없는 지에 대한 고찰이 없는 점이 한계점으로 지적될 수 있다.

둘째, 이 연구는 K교사 한 명과 한 반의 수업, 그리고 한 가지 단원의 수업만을 대상으로 관찰 및 분석하였기 때문에 이 수업의 양상이 모든 수업에 적용되는 것으로 일반화하기 어렵다. 그러나 사례 수는 적어도 실제 수업에서 작용하는 요인을 밝혀내고 그 요인이 어떻게 작용하여 어떤 모습을 나타내는 지 파악한다는 점에서는 충분히 의미가 있다.



Ⅱ. 통합적 국어 교육과 통합형 국어 교과서

1. 총체적 언어 교육과 통합적 국어 교육

하나의 통합형 국어 교과서가 나오기까지에는 많은 이론적인 논의들이 작용하였다. 그 중에 가장 큰 영향을 준 이론적 배경이 바로 총체적 언어 교육과 통합적 국어 교육이다. 이 둘은 '총체적'과 '통합적'이라는 표현의 차이일 뿐 '분리'되어 있는 것보다는 '전체'를 지향하는 점에서 비슷한 맥락이라 볼 수 있으며, 총체적 언어 교육은 통합적 국어 교육의 기본적인 배경 원리로서 큰 영향을 미치고 있다. 따라서 통합형 국어 교과서에 대해 살펴보기 전에 총체적 언어 교육의 의미 및 교수·학습 원리를 살펴보고, 통합적 국어 교육의 개념과 시기별 교육과정에 나타난 통합적 국어 교육의 모습에 대해서 정리해 보도록 하겠다.

가. 총체적 언어 교육

1) 총체적 언어 교육의 의미

총체적 언어교육(Whole language)은 1980년대 중반 이후 미국을 중심으로 확산된 학습자 중심의 언어교육 운동이다. 총체적 언어교육은 어떤 구체적인 이론이나 방법이 아니라, 언어의 실제적인 사용을 강조하면서 무엇보다 학습자의 입장에서 의미 있는 언어 학습이 되게 하는데 초점을 두는 언어와 학습에 관한 포괄적이고 추상적인 '관점'을 일컫는다.

총체적 언어교육은 한 두 사람의 노력으로 등장한 것이 아니며, 여러 심리학자, 언어학자, 교육학자들이 가지고 있던 학습자 중심의 언어교육에 대한 신념이 총체적 언어교육의 주요한 토대가 되었다. 이미선, 이성은(2005)⁴⁾에 따르면, 반성적 사고를 강조한 Dewey(1990)는 여러 분야의 학문이 제각기 쪼개진 별개의 것이 아니라 하나의 거대하고 공통된 세계 안에서 상호 관계를 형성

4) 이미선, 이성은(2005), "총체적 언어 교육이 초등학교 저학년 아동의 내용생성능력에 미치는 영향", 이화여자대학교 교과교육연구소 학술논문, pp. 20-21.

하고 있다고 보고, 언어와 다른 교과와의 통합에 대한 이론적 틀을 마련함으로써 총체적 언어 접근법에 직접적·간접적 영향을 주었다.

이와 같이 총체적 언어 교육은 하나의 교수법을 넘어서 언어 교육에 대한 하나의 '철학'으로 표현되고 있으며, 애초에 시작이 주로 교육 현장의 교사들로부터 산발적으로 제기된 것이기 때문에 이 모두의 견해를 총체적 언어교육의 개념으로 정의한다는 것은 쉬운 일이 아닐 것이다. 그러나 다양한 학자들이 총체적 언어 교육의 개념을 정의하여 보편화시키고자 노력하였으며 대표적인 학자들로는 굿맨(Kenneth Goodman), 왓슨(Dorothy Watson), 이성은, 이재승 등이 있다.

총체적 언어교육 운동의 이론적 토대를 구축하는 데 중추적인 역할을 했던 굿맨(1986)은 총체적 언어교육을 '언어에 대한 관점, 학습에 대한 관점, 교사와 아동에 대한 관점을 함께 묶는 하나의 방식'이라고 정의하였고, 이와 더불어 왓슨(1989)은 '총체적 언어교육은 학생들이 자연적인 상황에서 읽기, 쓰기, 말하기, 듣기를 학습해야 한다는 하나의 신념이며 교수 책략이고, 그런 경험을 뒷받침하기 위해 붙인 명칭'이라고 더욱 구체적으로 정의하였다.

국내에서는 이성은(2003)이 '총체적 언어 교육이란 아동들이 자연스런 상황에서 듣고, 말하고, 읽고, 쓰는 것과 관계있는 상호 지원적 신념, 교수 전략 및 경험에 붙여진 이름'이라고 정의하였고, 신현재, 이재승(1997)은 '총체적 언어 교육은 언어와 학습 및 학습자에 대한 긍정적인 관점과 일련의 신념을 바탕으로, 실제적이고 의미 있는 상황에서 구어와 문어가 통합되어 이루어지는 자연적인 언어교육을 말한다.'라고 정의하였다.

2) 총체적 언어 교육의 교수-학습 원리

Goodman(1986)은 언어 학습을 조각조각으로 나누어 분절적으로 접근하는 것에 대해 부정적인 입장을 내세웠다. 그는 텍스트 전체를 학습하기 위해 언어를 부분으로 나누어 연습해서는 안 된다고 강조하였고, 학교에서는 학습자가 총체적 언어 학습의 연장선상에서 언어 사용 능력을 발달시켜야 하며, 언어 학습 프로그램은 학습자가 현재 가지고 있는 경험에 기초해서 만들어야 한다고 주장하였다.

또한 이경우(1996)는 총체적 언어 학습에서 언어의 학습 과정을 단원이나 주

제별로 나누지 않고 통합하여 학습자가 접하는 문맥의 풍부함을 전체적으로 유지하도록 하는데 중점을 두었다. 그는 사실상 언어의 학습 과정을 유지하는 것보다 조각조각 분리하는 것이 더 어렵다고 하였으며, 총체적인 교육은 언어교육과정을 자연스럽게 유지하는 가운데 개념 학습을 가능하게 하도록 해야 한다고 주장하였다.

이처럼 총체적 언어 교육의 지향하는 언어 학습은 학습의 과정을 조각으로 나누어 한 부분씩 분절적으로 배움으로써 전체적인 언어 사용 능력을 신장시키는 것이 아니다. 총체적 언어 교육의 교수-학습 원리는 실제적인 상황과 내용 속에서 세분화된 부분들을 자연스럽게 학습해 가는 '하향식 학습'이다. 그리고 보다 의미 있는 학습이 되도록 학습자의 동기를 불러일으키며 자연스럽게 의미를 이해할 수 있도록 학생의 경험에서 기초한 상황 제시와 학습 활동을 강조한다.

언어 영역의 분절적인 학습보다 전체적인 학습을 강조한다는 점에서 총체적 언어 교육은 '부분'보다 '통합'을 지향함을 알 수 있다. 따라서 총체적 언어 교육은 통합적 국어 교육의 가장 근본적이면서도 핵심적인 배경 이론으로 작용한다고 볼 수 있다.



나. 통합적 국어 교육

1) 통합적 국어 교육의 개념

한 때 교육계 전반에서 유행처럼 번져나갔던 학습자 중심 교육이나 열린 교육, 구성주의, 수행 평가, 생태학적 교육관, 창의성 교육, 총체적 언어교육 등은 학문적 배경이나 주된 관점 등에서 차이가 있기는 하지만 모두 '부분'보다는 '전체', '분리'보다는 '통합'의 정신을 추구하고 있다는 점에서 비슷한 맥락의 내용을 지향하고 있음을 알 수 있다. 이렇게 통합적 교육은 이전의 '분리' 교육을 대체하는 하나의 패러다임을 형성하게 되었다.

이러한 패러다임의 변화는 교육학 전반에 영향을 주고 있는 만큼 국어 교육 분야에서도 통합적인 국어 교육을 강조하는 방향으로 여러 논의들이 쏟아져 나오게 했다. 먼저 이재승(2006)은 통합적인 국어 교육을 강조 할 때, 의도적으로 분리

된 언어가 아니라 학생들의 실제 삶 속에 내재되어 있는 그대로의 언어를 가르칠 가능성이 높으며, 작은 단위로 분리된 것이 아니라 좀 더 큰 단위의 언어를 가르칠 수 있다고 보았다. 그리고 문법과 같은 형식적인 요소보다는 내용(의미)을 강조할 수 있고, 언어 기능 지도의 효과를 높일 가능성이 크다고 하였다. 마지막으로 그는 통합적 국어 교육을 한 마디로 '언어 기능들 간의 유기적인 관련을 강조하여 이들을 분리하지 않고 통합적으로 지도함으로써 좀 더 자연스럽게 효과적으로 학습자의 총체적인 국어사용 능력을 길러주고자 하는 국어교육에 대한 하나의 관점이자 방식'을 일컫는 것이라 정의하였다.

이와 더불어 이경화(2011)는 통합적 국어 교육이란 '실제 언어생활에서 언어가 분리되어 쓰이지 않는다는 점을 감안하여 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 언어 사용 기능을 함께 학습하는 것과 더 나아가 언어 학습과 상황 맥락과의 통합을 추구하는 교육관'을 말한다고 하였으며, 통합적 국어 교육이 이루어지기 위해서는 국어 교육과정 및 교과서 설계와 구성에서부터 통합적 관점을 견지할 필요가 있다고 보았다.

그리고 박혜은(2014)은 통합적 국어교육을 '일상생활에서 언어가 유기적으로 관련되어 사용된다는 점을 강조하고, 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 기능을 분리하지 않고서 실제 삶과 통합적인 연결 고리를 가지고 학습하여 학습자의 국어사용 능력을 신장하도록 하는 교육관'이라 하였다.

이와 같은 논의들을 종합하여 '통합적 국어 교육'의 의미를 정의내리면 '실제 언어생활에서는 언어의 기능들이 분절적으로 일어나지 않음에 착안하여 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 언어 기능들 간의 유기적인 관련성을 강조하며 이들을 통합적으로 지도함으로써 좀 더 유의미하고 효과적인 언어 학습을 이루고자 하는 국어 교육에 대한 하나의 교육관'이라고 정의할 수 있겠다.

그러나 이러한 통합적 국어교육이 제대로 실현되기 위해서는 국어과 교육과정과 교과서 차원에서부터 통합을 제대로 지향하여 뒷받침해야만 할 것이다. 실제로 교과서의 내·외적 체제는 지속적으로 변해 왔으나 1차 교육과정부터 통합적 국어 교육에 대한 정신은 지속적으로 유지되어 왔다. 따라서 시기별 교육과정에 나타난 통합적 국어 교육의 모습을 살펴봄으로써 통합적 국어 교육에 대한 변화 양상을 가늠해 볼 수 있을 것이다.

2) 시기별 교육과정에 나타난 통합적 국어 교육

지금까지의 국어과 교육과정을 살펴보면 비록 통합을 지향하는 내용을 문면에 직접적으로 명시하지 않았던 경우라도 국어과의 통합 교육을 부인하거나 부정하는 경우는 찾기 어렵다. 국어과 교육과정 또한 여러 번의 개정을 거치며 수많은 외·내적인 변화를 거듭해 왔지만 국어과 교육과정의 기본 정신은 통합 교육을 인정하고 긍정하는 쪽에 있었다. 우리나라 공식 교육과정의 출발이라고 할 수 있는 1차 교육과정에서부터 현행 2009 개정 교육과정에 이르기까지 각 교육과정이 궁극적으로 어떻게 통합적 국어 교육을 지향하는 흐름으로 발전해 나갔는지를 살펴보고자 한다.

이경화(2013)⁵⁾에 따르면, 제1차~제3차 국어과 교육과정은 듀이의 진보주의 교육 사조의 영향을 많이 받았다. 진보주의 교육 사조는 학생들의 경험과 생활을 강조하고 학습자의 성장 발달에 맞추어 교육할 것을 강조하는 철학이다. 이 사조의 영향으로 국어교육에서도 학습자의 언어 경험을 중시하여 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기의 언어활동을 강조하였다. 그리고 1차~3차 교육과정에서는 통합 교육의 필요성을 충분히 인식하고 그 필요성과 근거를 교육과정에 직접 명시하였다.

정지영(2006)⁶⁾은 제4차 국어과 교육과정에서부터 제7차 교육과정에 이르기까지 교육과정에 나타난 통합 지향 양상을 정리하였다. 그 내용을 간단히 정리해보면 다음과 같다.

제4차 국어과 교육과정은 국어과의 배경 학문으로 수사학, 언어학, 문학을 제시한 점과 국어과의 목표 및 내용 영역을 종래와는 달리 '표현·이해', '언어', '문학'으로 삼분한 점이 가장 큰 특징이다. 국어과의 내용 영역으로 제1~3차 교육과정까지 도외시 되어 왔던 문학, 언어 영역을 포함시킴으로써 현재까지 이어지는 '말하기, 듣기, 읽기, 쓰기, 언어, 문학' 6영역을 국어과의 내용 영역으로 확실히 자리매김하게 하였다. 이렇게 '말하기, 듣기, 읽기, 쓰기, 문학, 언어' 영역을 모두 국어과의 내용 요소로 포함시킨 것은 이후 제5·6차 교육과정의 영역별 대

5) 이경화(2013), “교육과정기별 초등학교 국어 교과서 통합 방향 연구”, 한국초등국어교육학회 학술 논문, p. 80.

6) 정지영(2006), “국어 교과서의 통합적 구성에 관한 연구”, 한국교육대학교 석사학위 논문, pp. 16-33.

단원 구성의 기틀이 되었으며 나아가 제7차 교육과정 이후의 영역별 통합 단원 구성의 밑거름이 되었다고 볼 수 있다.

다음으로 제5차 국어과 교육과정은 기본 방향을 국어교육 목표의 일원화, 국어과 교육과정의 체계화, 학생 중심의 교수-학습, 언어 사용의 과정 중시, 교수-학습 내용의 실제성 강조에 두었다. 이 시기의 국어과 교육과정의 큰 특징은 국어과를 언어 사용 기능 중심 교과로서 그 성격을 부각시켰다는 것이며, 국어 교육의 궁극적 지향점을 국어 생활과 국어 문화에 대한 이해와 관심'에 두고 교과 목표를 설정하였다는 것이다. 제5차 교육과정에서는 언어 사용 기능에 중점을 두어 언어 기능 영역인 말하기·듣기·읽기·쓰기의 신장을 위해 이 네 가지 기능 영역이 함께 이루어지는 일상의 삶과 유사한 상황과 소재를 통해 언어 기능을 학습하도록 하여 언어 기능 영역 간 통합을 이루고자 하였다.

이어서 제6차 교육과정에서는 언어 사용 기능에 중점을 두고 말하기·듣기·읽기·쓰기의 언어 기능 영역을 통합하여 가르칠 것을 강조했던 5차 교육과정에 비해 다양한 측면에서 더욱 발전된 형태의 통합을 지향하였다. 국어 교육의 내용 체계를 본질, 원리, 실제로 구성하여 지식과 활동을 통합하였고, 지도 방법에 있어서는 언어 사용이 통합적으로 이루어진다는 점을 고려하여 각 영역 간의 유기적인 관련성을 강조하여 지도할 것을 강조하였다. 뿐만 아니라, 수업 계획을 수립함에 있어서 국어과의 교수-학습 목표는 통합적으로 달성된다는 점을 고려하여 각 영역의 내용을 통합해 체계적으로 다룰 것을 강조해서 각 영역의 고유성과 언어 사용의 총체성이 상호 배타적인 것으로 인식되지 않도록 하였다. 교수-학습 자료 선정 시 각 영역의 내용을 고루 선정하여 실행 하였고 교과서의 대단원을 영역별로 구성하되 교육과정의 내용을 바탕으로 일부 목표 중심, 활동 중심으로 구성을 피하여 5차에 비해 다양하고 발전된 통합의 모습을 보여 주고 있다.

마지막으로 제7차 교육과정은 21세기를 맞이하여 요구되는 학습자 중심의 교육과 창의적인 한국인 육성이라는 외적 배경과 국어과 교육 목표 체계, 국어 교육의 내용 선정 준거와 기준, 교육 내용의 중복 제시와 수준과 범위, 교육 내용의 구조화, 방법·평가 지침의 실제적 유용성 등에 관한 국어과 교육과정의 내적인 문제를 개선하기 위해 개정되었다. 각각의 항목에 드러난 통합의 관점을 찾아보면 다음과 같다.

첫째, 성격 및 목표에서는 국어사용 능력의 향상을 위해서 학습자가 반드시 알아야 할 지식의 교육은 교사가 단순히 전달하는 교육활동이 아니라 국어사용 현상에 대한 탐구활동을 강조함으로써 학습자가 지식 생산 경험을 가지게 하고, 학습한 지식이 실제의 국어사용 상황에서 활용되어야 한다는 점도 강조하여 실제 생활과 유사한 국어사용 맥락 속에서의 학습자의 능동적 활동을 강조하는 통합적인 관점을 기본적으로 지향하고 있다.

둘째, 제7차 교육과정은 국어 교육의 내용을 범주화함에 있어서 학습자가 반드시 알아야 할 것으로서의 '학습 요소(내용)'와 이 학습 요소를 학습함으로써 학습자가 할 수 있어야 할 것으로서의 '수행' 두 차원을 고려하여 선정하였다. 이는 국어과 교육 목표에서 제시한 인지적 교육 내용과 정의적 교육 내용을 모두 포함한 것으로, 인지적 교육 내용과 정의적 교육 내용을 균형 있게 학습하였을 때에만 학습자가 전인격체로 성장할 수 있다는 전제하에 지적으로 성숙하고 정의적으로 안정된 국어 사용자로서의 학습자 성장을 도우려는 통합의 관점이 반영된 것이다.

셋째, '학년별 내용'은 '실제' 범주의 교육 내용을 일차적 준거로 '본질', '원리', '태도' 범주의 교육 내용을 정교화하고, 이를 상호 관련지어 제시하였다. 특히, 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기, 국어 지식, 문학 영역의 '내용 체계'에서 각 범주 간의 관계를 점선으로 표시한 것도 '실제' 범주의 교육 내용이 '본질', '원리', '태도' 범주의 교육 내용과 유기적으로 통합되어야 함을 강조하기 위해서이다. 또한 제7차 교육과정은 '학년별 내용'을 선정·조직 배열함에 있어서 영역별 통합을 지향하였다.

다음으로, 2007 개정 국어과 교육과정에서도 국어과 교육의 목표와 내용 체계 뿐만 아니라 교수·학습 방법 및 평가, 교과서 개발 방향과 구성 체제에 이르기까지 여러 부분에서 통합적 접근을 강조하는 모습을 볼 수 있다. 2007 개정 교육과정에서는 내용 선정범주(지식, 기능, 맥락)를 규정하고 이를 아우르는 범주로 '실제'를 설정함으로써 지식, 기능, 맥락의 실질적인 통합적 지도의 틀을 마련하였다는 것이 가장 큰 특징이다.

마지막으로 가장 최근 개정된 2009 개정 국어과 교육과정에서도 2007 개정 국어과 교육과정에서의 통합적 접근 경향이 그대로 이어지고 있다. 이경화(2013)에 따르면, 2009 개정 국어 교육과정은 장르 중심 교육과정의 취지를 수

용하되, 대표 장르인 경우에만 성취 기준에 제시하고, 그 외에는 장르를 지정하지 않고 성취 내용을 진술하였다. 또한 성취 기준의 내용 요소의 예를 삭제함으로써 교과서 개발 시에 융통성 있게 통합을 구성할 수 있는 여지가 많아졌다고 보았다.

또한 서현석(2011)은 2009 개정 국어 교육과정은 다소 느슨한 '학년군'의 개념으로 성취기준이 제시되었고, 듣기와 말하기를 하나의 영역 체계 안에 묶어서 제시하고 있어 형식적인 면에서 볼 때, 좀 더 통합에 유리한 교육과정이라고 주장하였다.

2. 통합형 국어 교과서의 구조와 통합 원리

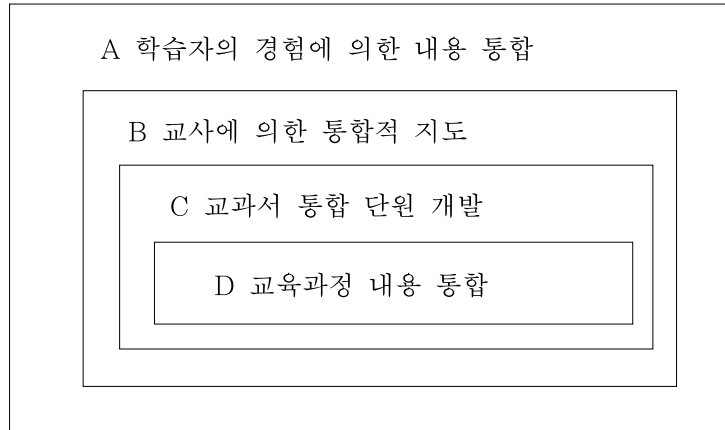
교육과정이 한 나라의 교육이 지향해야 할 바를 알려주는 가장 근본이 되는 교육지침이라면 이러한 교육과정이 구체화되고 체계화된 것이 바로 교과서이다. 따라서 국어과 교육과정에서 다양한 통합적 국어 교육에 대한 접근이 나타난다면 그것은 필연적으로 국어 교과서에서도 드러날 것이며 그 것이 바로 '통합형 국어 교과서'라고 볼 수 있을 것이다. 따라서 이 장에서는 본격적으로 통합형 국어 교과서를 분석하기에 앞서 이러한 통합형 국어 교과서의 구조와 통합형 국어 교과서의 통합 원리에 대해 살펴보고자 한다.

가. 통합형 국어 교과서의 구조

천경록(2009)⁷⁾은 국어사용 영역들을 통합 지도하기 위해서 먼저 통합의 층위를 검토할 필요가 있다고 보았으며, 국어과 교육에서 통합은 여러 단계에서 이루어질 수 있다고 하였다. 그리고 국어과 통합의 층위를 다음 [그림 II-1]과 같이 표현하였다.

7) 천경록(2009), “읽기와 쓰기의 통합 단원 개발 방향”, 한국초등국어교육학회 학술 논문, p. 540.

[그림 II-1] 국어과 통합의 층위



위 그림에서 연구자가 논하고자 하는 통합형 국어 교과서는 C단계인 교과서 수준에서 통합 단원을 개발하는 방안과 관련된다. 통합형 국어 교과서라 함은 교육과정에서 추구하는 통합에 대한 관점을 구현하여 학습자에게 총체적인 언어를 학습할 수 있도록 여러 단원과 그 속 활동들로 구성된 교과서를 의미한다. 그러나 모든 단원과 활동들이 단일한 요소와 방법으로 통합되어 있는 교과서를 의미하지는 않는다. 통합형 국어 교과서는 교육과정이 바뀔 때 따라 각각 다른 성격을 띠며 각각 다른 통합의 요소와 통합의 방법으로 단원을 구성하고 조직되어 있다. 따라서 통합형 국어 교과서의 전체적인 틀을 이루는 통합 요소 및 통합의 방법에 대해 살펴 볼 필요가 있을 것이다.

1) 국어 교과서의 통합 요소

하나의 단원을 묶을 때 기준이 되는 통합의 대상, 즉 통합의 대상으로 선정되는 '무엇'을 '통합 요소'라고 한다. 통합의 요소에 대한 논의는 연구자마다 다양하다. 국어 교과서에서 다루어진 여러 통합의 양상을 분석하기 위해서 여러 연구자들이 연구한 내용을 살펴보도록 하겠다.

김봉순(2004)은 독서와 작문의 통합을 비문학 장르를 대상으로 살펴보았다. 이 연구에서는 통합의 요소를 인지, 장르, 의미, 담화장으로 보고 각각의 장단점을 검토하였다. 그리고 이러한 독서와 작문의 통합은 교육과정 수준에서, 학습자

의 발달을 고려하여 계획하여야 한다고 했는데, 먼저 입문기 시기에는 인지 특성 중심의 통합을 계획하고, 초등 중학년 이후로 장르와 의미 중심의 통합을 계획하며, 마지막으로 담화 장에서의 통합은 장르와 의미 중심의 통합과 결합하여 시도하되, 초등 고학년 이후부터 강조해야 함을 주장하였다.

이수진(2007)은 주제 중심으로 국어과 통합 단원을 개발하고자 하였다. 이 연구에서는 ‘목표’, ‘경험’, ‘장르’, ‘활동’의 요소가 국어과 통합 단원의 통합 대상, 즉, 통합의 요소가 된다고 하였다.

이경화(2013)에서는 통합 요소를 사고과정, 주제, 경험, 장르, 지식, 기능, 언어 사용 목적, 맥락, 상황뿐 아니라, 지식과 학습 과정의 통합, 인지적 영역과 정의적 영역의 통합, 지식과 기능의 통합, 학문과 실생활과의 통합까지 확장하였다. 이 연구에서는 제1차 교육과정부터 현 2009 개정 교육과정에 이르기까지 교육과정기별로 국어 교과서에 나타난 통합 요소를 분석하였다.

박혜은(2014)은 여러 연구자들의 내세운 통합 요소에서 공통적으로 추출된 요소들과 2009 개정 교육과정과 초등학교 학습자의 특성을 고려하여 초등학교 국어 교과서에서 통합의 ‘대상’으로 반영될 수 있는 통합 요소를 언어 사용 기능의 관련성, 내용 요소, 실제, 장르(문종), 맥락, 경험으로 제시하고 있다.

위에서 정리한 여러 연구자들의 국어 교과서 통합 요소를 정리하면 <표 II-1>와 같다.

<표 II-1> 통합 요소에 대한 연구

구분	김봉순(2004)	이수진(2007)	이경화(2013)	박혜은(2014)	
통합 요소	사고 (인지)	목표	사고 과정	언어 사용 기능의 관련성	
			주제		
	담화	경험	경험	내용 요소	
			장르 (형식)		실제
			의미 (내용)		
	담화장 (환경, 맥락)	활동	기능	맥락	
			언어 사용 목적		
			상황, 맥락		
			생활(실천)	경험	
			인지·정의		

2) 국어 교과서의 통합 방법

국어 교과서의 통합 방법은 네 가지로 나누어 볼 수 있다. 그것은 탈교과적 통합, 교과 간 통합, 영역(기능)간 통합, 영역(기능)내 통합이다. 먼저 탈교과적 통합은 특정 교과를 염두에 두지 않고 학생들의 일상 경험을 중심으로 통합을 하는 방식이다. 그리고 교과 간 통합은 국어과와 과학과, 국어과와 사회과와 같이 두 개 이상의 교과 간의 통합을 말한다. 또, 영역 간 통합은 기능간의 통합으로 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 간의 통합이나 이들 기능과 문학 영역, 또는 국어 지식 영역 간의 통합을 말한다. 마지막으로 영역(기능) 내 통합은 특정한 기능 내에서 필요로 하는 지식이나 전략, 태도의 통합이나 세부 전략들의 통합을 말한다. 여기서 탈교과적 통합과 교과 간 통합은 ‘국어과 외적 통합’이라 할 수 있고, 기능 간 통합과 기능 내 통합은 ‘국어과 내적 통합’이라 할 수 있다. 언어 기능 통합 지도의 층위(방법)를 정리한 연구로는 이재승(2004)⁸⁾의 연구가 대표적인데, 이 연구를 바탕으로 국어과 외적 통합 및 국어과 내적 통합의 특징을 정리해 보도록 하겠다.



가) 국어과 외적 통합

국어과 외적 통합은 탈교과적 통합과 교과 간 통합으로 나누어 볼 수 있다. 우선 탈교과적 통합에서는 교과의 개념을 거의 인정하지 않는다. 탈교과적인 통합은 기존의 교과 체제나 학문 체계에 대해 상당히 자유롭기 때문에, 기존의 교과에서 나온 개념이나 지식, 기능은 크게 중요시 하지 않는다. 이들이 강조하는 교육과정의 한 예로는 경험 중심 교육과정을 들 수 있다. 즉, 학생들의 경험을 중심으로 하되 그들의 필요나 욕구 등을 중심으로 하여 교육과정을 구성한다. 교육 내용이나 방법도 고정된 것이 아니라 수시로 변할 수 있다고 본다. 실제로 학생들의 흥미나 요구, 발달 등에 근거에서 ‘즉흥적으로’ 내용을 구성, 운영한다.

다음으로, 교과 간 통합은 말 그대로 서로 다른 교과들 간의 통합을 하는 것을 말한다. 주로 주제 중심의 방법을 사용하고 있는데, 우리나라의 경우 대표적인

8) 이재승(2004), “언어 기능 통합 지도의 배경과 층위”, 한국초등국어교육학회 학술논문, pp. 153-158.

예가 바로 제4차 교육과정이다. 제4차 교육과정에서는 초등학교 저학년의 경우 도덕과와 사회과, 국어과를 합쳐 하나의 교과를 성립시켜 운영했다. 또한 7차 교육과정에서도 초등학교 저학년에서 실시하고 있는 통합 교과 역시 교과 통합의 한 예라 할 수 있다. 예를 들어 <즐거운 생활>의 경우 음악이나 미술, 체육과가 교과 간 통합을 기한 것이라 할 수 있다.

그러나 이들 요소들이 자연스럽게 ‘내적으로’ 연결되어야 하는데, 이것은 매우 어렵다. 그렇기 때문에 상당히 인위적인 형태를 띠 수밖에 없고, 그만큼 끼워 맞추기식의 통합이 이루어질 가능성이 많다. 한편으로 서로 다른 배경을 가지고 있는 교과 전문가들이 합의해 가며 통합을 기하는 것은 현실적으로 많은 어려움이 따른다. 이런 점에서 교과 간 통합은 매우 신중하게 계획, 운영해야 한다.

나) 국어과 내적 통합

국어과 내적 통합은 영역(기능) 간 통합과 영역(기능) 내 통합으로 나누어 볼 수 있다. 먼저 영역 간 통합은 1차적으로 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 기능 간의 통합적인 지도를 말한다. 그리고 국어과의 경우 국어 지식 영역과 문학 영역이 설정되어 있는데, 언어 기능과 이들 국어 지식이나 문학 영역의 통합 역시 크게 보면 영역 간 통합의 범주에 포함할 수 있다.

영역 간 통합은 주로 국어과 영역 기능들 간의 관련성이나 공통성에 초점을 맞추어서 진행되어 왔다. 즉, 국어과 영역 기능들 간에는 관련성이나 공통성이 많기 때문에 이들을 통합적으로 지도하는 것이 학습의 효과를 높일 수 있으며, 경제적이다. 또한 실제 삶에서 언어 기능들은 분리되지 않는 경우가 많기 때문에, 기능간의 통합 지도는 언어의 본질에 비추어서 자연스러우며 본질적이라고 볼 수 있다.

다음으로 영역 내 통합은 하나의 언어 기능 내에서 통합적인 지도를 강조하는 것이다. 이때 통합은 지식과 기능, 태도와의 통합 문제도 있을 수 있고, 다양한 기능이나 전략의 통합 문제도 있을 수 있다. 기능이나 전략을 세부적으로 쪼개지 않고 하나의 전체로서 가르치는 것도 이 수준의 통합에 해당한다.

나. 통합형 국어 교과서의 통합 원리

앞에서 언급했듯이 국어과 교육에서 '통합'은 국어과 교육 분야에서도 지속적으로 영향을 미쳐왔고 최근에는 교육학의 하나의 새로운 패러다임으로서 그 영향력을 더욱 확장하고 있다. 5차 교육과정부터 2007 개정 교육과정에는 언어 기능별로 교과서가 분책되어 진정한 의미의 통합적 국어 교육이 이루어지지 못한 것이 사실이다. 그러나 최근 개정된 2009 개정 국어과 교육과정에서는 통합을 강조하며 교과서 외적체제의 획기적인 변화가 이루어졌다. 오랜 시간동안 사용해 온 언어기능별 분책 교과서 명칭이 통합을 지향하는 명칭으로 바뀌었다는 것은 국어 교과서 사적인 면에서 매우 큰 변화가 아닐 수 없다. 이렇게 교과서의 외적 형태가 통합을 추구하는 방향으로 변하고 있는 이 시점에 통합적 국어교육의 지향점을 제대로 설정하고 실현하기 위한 통합형 국어 교과서의 통합 원리를 마련하는 일은 의미 있는 일이 될 것이다. 이제부터 통합의 원리에 대한 앞선 논의들을 살펴보고 연구자가 생각하는 통합형 국어 교과서의 통합 원리의 바람직한 방향을 제시해 보도록 하겠다.

국어 교과서(단원) 층위에서 통합 논리를 논의한 연구로는 임미성(2002), 서현석(2011), 박혜은(2014)이 대표적이다. 먼저 임미성(2002)은 영역 통합적 국어교육을 위한 교과서를 구성하기 위해서는 우선 교과서의 기본 단위인 단원 구성의 원리를 설정할 필요가 있다고 보고, 영역 통합적 교과서 구성의 원리로 '국어적 사고 요소의 통합 원리', '국어 활동의 통합 원리', '학습 계열에 따른 반복·심화의 원리', '학습 제재 간 공유의 원리'의 네 가지를 들고 있다.

첫째, '국어적 사고 요소의 통합 원리'란 국어적 사고를 인지 중심적 사고와 정의 중심적 사고로 나누어 이 둘을 통합할 수 있는 학습 요소를 제시해야 한다는 것이다. 둘째, '국어 활동의 통합성 원리'는 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 언어 사용 기능들을 순서적, 보조적으로 통합해야 한다는 것이다. 이를 위해서는 한 단원 안에서 인접한 기능끼리 통합할 수 있으며, 한 활동이 다른 활동의 보조적 역할을 할 수도 있다고 보았다. 셋째, '학습 계열에 따른 반복과 심화의 원리'는 학습자의 학년 발달 수준에 적절하게 학습 요소를 배열하고 그 위계에 따라 점진적 반복 심화의 내용을 제시해야 한다는 것이다. 넷째, '학습 제재 간 공유의 원리'는

하나 이상의 제재를 공유하여 각 기능을 연습할 수 있도록 제시하는 것인데, 다양한 매체를 활용하고, 문학과 비문학 제재, 다른 학문 영역의 제재 등을 고루 반영할 것을 제안하였다.

서현석(2011)은 여러 선행 연구 결과를 수렴하고 현행 교과서 단원 내용을 분석하여 듣기·말하기 교과서에 나타난 통합단원의 양상을 살펴본 뒤 그 결과로써 통합 단원이 좀 더 효과적으로 개발되기 위한 몇 가지 단원 구성의 원리를 다음과 같이 제안하였다. 첫째, 하나의 영역에 제시된 내용 성취기준은 개별 영역을 다루는 분석적인 접근에서 여러 개의 영역이 결합되는 통합적 접근의 순으로 제시해야 한다. 영역별 혹은 기능별 고유한 특성을 학습한 뒤 다음 차시나 후속 단원에서 의도된 '통합 활동'을 수행하는 것이 학습에 효과적이기 때문이다. 둘째, 듣기·말하기 기능과 타 영역을 통합하는 의도와 방식이 다양한 단원이 개발되어야 한다. 국어 교육에서 통합을 보는 다양한 관점을 수용하고 통합의 원리로 거론되는 '주제, 담화, 상황, 기능, 활동, 상호텍스트, 다중 텍스트, 매체' 중심의 통합 원리를 창의적으로 반영해 나가야 함을 강조하였다. 셋째, 국어사용의 인지적, 기능적 측면만을 강조하지 말고, 통합 활동을 통한 국어의 문화적 가치와 국어사용의 올바른 태도를 중요시하는 단원을 구성해야 한다. 국어과 교육에서 다루는 모든 영역을 균형감 있는 안목으로 재구성하여 '통합 교육'이 가진 '전인 교육'의 가치를 구현할 수 있는 통합 단원이 개발되어야 한다고 보았다. 넷째, 다양한 국어 활동과 전략을 학습자가 주체적으로 선택하도록 함으로써 자발적인 참여와 창의성을 유도하는 통합 단원을 개발하여야 한다. 이를 위해서는 국어 수업에서 활용될 통합 단원의 담화 제재들은 다중 텍스트나 상호 텍스트성을 고려할 필요가 있다고 주장하였다. 다섯째, 국어사용에 대한 자기 점검 활동을 강화하는 통합 단원을 구성해야 한다. 통합 단원의 학습을 마친 후 학습자가 자신이 수행한 활동의 결과를 돌아보고 이들을 꿰뚫고 있는 '통합의 원리'를 통찰할 수 있는 시간과 안목을 기를 수 있도록 단원을 구성해야 한다고 제안하였다.

마지막으로 박혜은(2014)은 여러 가지 선행 연구들을 종합하여 국어과 영역 통합의 방향을 공통성, 관련성, 상호작용성, 활동성, 매개성을 강조하는 것으로 제시하였고, 이러한 국어과 영역 통합의 방향을 반영한 초등학교 국어교과서의 통합 원리를 네 가지로 정리하여 제안하였다. 첫째, 교육 내용(성취 기준) 배치

의 적합성의 원리이다. 2009 개정 교과서는 영역별 분책이 아닌, 통합형 교과서로 개발되었고 언어 사용 목적별 단원 구성으로 고정되어 있지 않으므로 이 영역별 성취 기준 배치가 매우 중요해졌으며 따라서 국어 교과서에서 교육 내용(성취 기준)은 앞서 이야기한 영역별 내용의 공통성, 관련성, 상호작용성을 고려해야 한다고 보았다. 둘째, 학습 목표 제시의 통합성 원리이다. 여기에서 학습 목표란 각 단원에서 단원 목표와 차시 학습 목표를 말하며 국어 교과서의 통합 단원에서는 반드시 공통되거나 관련된 학습 요소를 추출하여 하나의 단원 목표 안에 녹여 내어 진술해야 한다고 제안했다. 셋째, 활동 중심의 통합 원리이다. 국어과에서 통합의 의미를 가장 잘 살리기 위해서는 통합된 영역이나 기능 중에서 어느 한 가지만이 우선되는 것이 아니라 함께 신장될 수 있어야 한다. 이를 위해서는 의미 있는 상황에서 실제적인 활동을 통해서 통합적으로 다루어져야 하며 이것은 즉 활동 중심의 통합이 실현되어야 함을 말한다고 하였다. 넷째, 실제 강화의 원리이다. 여기서의 실제의 의미는 두 가지로 해석될 수 있다. 먼저 국어과 교육과정 내용 체계에서의 '실제' 범주를 말하는데, 이러한 '실제' 범주를 강조하는 것은 탈 맥락적인 지식, 기능의 학습이 아니라 구체적이고 실제적인 한 편의 담화와 글을 수용하고 생산하는 국어 교육을 지향한다는 것을 말한다. 또 다른 의미의 '실제'는 학습자가 학습한 내용이 실천되는 생활의 장으로서 시간과 공간을 의미한다. 즉 여기에서 실재를 강화해야 한다는 것은 곧 학습자의 언어 사용 경험이 실제적이어야 함을 뜻한다.

위와 같은 논의들을 바탕으로 연구자가 생각하는 통합형 국어 교과서의 바람직한 통합의 원리를 제시해 보면 다음과 같다.

첫째, 영역별 성취 기준 배치 균형의 원리이다. 2009 개정 국어과 교육과정에서는 교육 내용들이 각 영역별 성취 기준을 중심으로 구체화된다. 따라서 이러한 성취 기준을 각각 어떻게 배치하는가는 매우 중요하며, 특히 '통합'이라는 견지에서 볼 때 여러 영역의 성취 기준을 균형적으로 배치하는 것은 매우 중요하다고 볼 수 있다. 통합의 취지를 바르게 살리기 위해서는 한 단원에 한 가지 영역의 성취 기준이 치우쳐 배치되는 구성이 되어서는 안 될 것이다.

둘째, 통합적 학습 목표 제시의 원리이다. 통합형 국어 교과서의 단원 학습 목표는 그 전의 독립된 국어 교과서의 단원 목표와는 차이가 있어야 할 것이다. 즉,

통합형 국어 교과서의 단위 목표는 성취 기준을 분절적으로 나누어 제시하는 것이 아니라 공통적인 부분을 뽑아내거나, 가장 강조해야 하는 부분을 선택하여 통합적으로 제시하는 것이 바람직하다.

셋째, 통합적 목표와 활동 간 일관성의 원리이다. 목표만 통합적으로 제시하고 활동은 분절적으로 이루어진다면 아무런 의미가 없을 것이다. 따라서 통합적으로 제시된 목표 아래 여러 가지 기능 영역들이 실제적인 활동 속에서 통합적으로 다루어지되, 통합적인 목표와 실제 활동 사이의 불일치가 일어나지 않도록 일관성을 유지할 수 있도록 해야 한다.

넷째, 국어적 사고 요소의 통합 원리이다. 통합적 국어교육을 위한 통합형 국어 교과서가 되기 위해서는 인지 중심적 사고와 정의 중심적 사고를 통합할 수 있는 학습 요소를 제시해야 한다. 임미성(2002, p.24)은 이를 위해서 목표 중심 단위 전개 방식을 탈피하고 구체적인 상황과 활동 중심의 단위 전개 방식을 적절히 활용하며, 다양한 사고 기능을 통합적으로 운용할 수 있는 적절한 제재가 필요하다고 하였다.

다섯째, 실제 강화의 원리이다. 학습자는 실제적인 의사소통 맥락 속에서 학습할 때 더욱 자발적으로 참여하며, 흥미를 가지고 학습할 수 있다. 또한 실제 언어 상황에서 각각의 언어 기능들이 분절되어 일어나지 않듯 그 실제 맥락을 강조하여 학습자가 자연스럽게 각각의 기능을 통합적으로 학습할 수 있도록 해야 할 것이다. 박혜은(2014, p.30)은 이를 위해서 교과서에 수록되는 문학/비문학 텍스트가 학습자의 흥미를 반영해야 함은 물론 학습자의 삶과 밀접하게 맞닿아 있는 것이어야 하며 교과서에 제시되는 의사소통 상황과 맥락이 학습자들의 경험을 반영하는 것이어야 한다고 제안하였다.

3. 통합형 국어 교과서에 대한 적절성

이 절에서는 새롭게 개발된 '통합형 국어 교과서'에 대한 적절성을 두 가지 차원으로 나누어 살펴보고자 한다. 첫 번째는 통합형 국어 교과서에 대한 교사의 인식에 대해서 설문 조사의 방법을 사용하여 그 결과를 분석하고, 이를 바탕으로

실제 수업 운영상의 적절성에 대해 파악해 볼 것이다. 그리고 두 번째로는 앞서 논의한 통합형 국어 교과서의 통합 원리에 따라 통합형 국어 교과서 단원을 분석하여 그 통합성의 정도에 대해 통합성이 높은 단원과 낮은 단원을 선정하여 각각의 단원을 자세히 분석해 볼 것이다.

가. 통합형 국어 교과서에 대한 교사의 인식

통합형 국어 교과서의 단원을 하나하나 분석하며 그 적절성에 대해 논하기 전에 실제 이 교과서를 활용하여 수업을 하는 교사를 대상으로 새 교과서에 대한 사전 인식을 조사하고자 하였다. 교과서 자체의 적절성을 분석하는 것은 교재 차원에서의 객관적인 분석일 수 있으나 실제 그 교과서를 가지고 수업을 하는 교사가 가지는 생각은 조금 더 실제적일 수 있기 때문이다.

1) 조사 방법 및 대상

설문 조사는 2014년 10월 27일부터 11월 3일까지 총 일주일간 진행되었다. 조사 방법은 설문 조사를 위해 개발한 교사용 설문지를 직접 배부하여 다시 회수하는 방법을 사용하였다. 연구자는 교사들의 새 교과서에 대한 인식을 조사하기 위하여 제주 도내 15개의 초등학교 1~4학년 담임교사들을 대상으로 설문지를 배부하였으며 총 130부를 회수하였다. 그리고 답변이 불명확한 10부의 설문지를 제외하고 120부의 설문지를 자료로 활용하였다. 설문 조사에 응답한 교사들의 교직 경력 및 담당 학년의 분포는 다음과 같다.

〈표 II-2〉 설문 응답 대상자의 교직 경력 및 담당 학년 분포

교직 경력(명)	①0~5년	②6~10년	③11~15년	④16~20년	⑤21년 이상
	34(28.3%)	29(24.2%)	25(20.8%)	12(10%)	20(16.7%)
담당 학년(명)	1학년	2학년	3학년	4학년	
	17(14.2%)	17(14.2%)	43(35.8%)	43(35.8%)	

비교적 교직 경력의 분포가 고르게 나타났으나 15년 이하의 교사의 응답의 수가 88명(73.3%)으로 대부분을 차지하고 있다. 또한 담당 학년도 골고루 응답하였으나 3-4학년 선생님들이 86명(71.7%)으로 가장 많았다.

2) 조사 내용

김수진(2014)은 2009 개정 국어과 교과서에 대한 초등학교 저학년 교사들의 인식과 활용실태를 알아보고자 설문지를 개발하여 배부하였다.⁹⁾ 연구자는 이를 참고하여 2009 개정 국어과 교과서(통합형 국어 교과서)에 대한 전반적인 인식을 알아보기 위한 설문 내용으로 통합형 국어 교과서에 대한 인식, 통합형 국어 교과서의 효과성에 대한 인식, 통합형 국어 교과서의 개선사항에 대한 의견을 포함하여 설문지를 개발하였다. 구체적인 설문 영역과 내용은 다음과 같다.

〈표 II-3〉 설문 내용

설문구성요소	설문 내용	응답방법
통합형 국어 교과서에 대한 인식	· 2007 개정 교과서(기존 교과서)와의 비교	선다형 (복수응답)
	· 2009 개정 국어과 교과서 개발방향의 반영 정도	선다형
통합형 국어 교과서의 효과성에 대한 인식	· 통합형 분책이라는 외형체제 변화의 적절성에 대한 생각	선다형
	· 교과서의 변화가 수업에 미치는 영향	선다형
	· 통합적 국어 교과서가 학습자의 국어 학습에 미치는 영향	선다형
통합형 국어 교과서의 개선사항에 대한 의견	· 2009 개정 국어과 교과서의 개선사항(바라는 점 등)	서술형

9) 김수진(2014), “2009 개정 초등학교 저학년 국어과 교과서에 대한 교사 인식 및 활용 연구”, 대구교육대학교 석사학위 논문, pp. 64-69.

3) 조사 결과

조사 결과는 여러 통계 방법을 활용하여 과학적으로 분석하는 것이 아니라 여러 선생님들의 전반적인 인식과 의견을 파악하는 정도로 활용하고자 하였으며, 뒤에 이어질 수업 실행 분석의 참고 자료로 활용하고자 하였다. 문항별 설문 응답 현황은 다음과 같다.

〈표 II-4〉 문항별 설문 응답 현황

1번	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧
응답수(명)	43	80	55	25	13	14	9	1
비율(%)	17.9	33.3	22.9	10.4	5.4	5.8	3.8	0.4
2번	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	
응답수(명)	66	11	9	7	13	9	5	
비율(%)	55	9.2	7.5	5.8	10.8	7.5	4.2	
3번	①	②	③	④	⑤			
응답수(명)	1	29	50	31	9			
비율(%)	0.8	24.1	41.6	25.8	7.5			
4번	①	②	③	④	⑤			
응답수(명)	12	57	37	13	1			
비율(%)	10.0	47.5	30.8	10.8	0.8			
5번	①	②	③	④	⑤			
응답수(명)	19	67	27	6	1			
비율(%)	15.8	55.8	22.5	5	0.8			
6번	① 학습 내용의 중복(5) ② 학습량이 너무 많음(12) ③ 학년 수준에 비해 너무 어려움(3) ④ 교과서가 과도하게 분책되어 복잡해짐(6) ⑤ 지문이 너무 깊.(3) ⑥ 국어 활동 교과서 적용의 어려움(6) ⑦ 실제 수업 시간에 활용하지 않는 자료가 많음(2) ⑧ 연 차시 활동이 많아 수업 재구성의 어려움이 있음(3)							

통계된 내용을 바탕으로 각각 어떠한 반응을 주로 보였고 그 것을 통해 어떤 점을 알 수 있을지 문항별로 살펴보도록 하겠다.

먼저 1번 문항은 2007 개정 국어과 교과서와 비교하여 새롭게 개발된 2009 개정 국어과 교과서에 대한 인식을 묻는 문항이었다. 새로운 교과서가 기존의 교과서에 비해 가장 개선된 사항이 무엇인지 2개를 선택하라는 문항이었고, 『국어』라는 영역 통합형 교과서 등장(33.3%), 『국어』와 『국어 활동』의 분책(22.9%)이 차례로 가장 많은 응답률을 보였다. 이는 교사들이 교과서의 외형적인 변화에 민감하게 반응하고 있고 기존 교과서에 비해 가장 눈에 띄는 변화로서 통합적 분책 교과서를 인식하고 있음을 알 수 있는 부분이라고 할 수 있다.

2번째 문항은 2009 개정 국어과 교육과정에서 교과서의 개발방향이라고 제시되어 있는 부분 중 실제 교과서에 가장 잘 반영되어 있다고 생각하는 부분을 선택하라는 문항이었다. 이 문항에서는 응답자의 반 이상이 통합적인 언어활동을 강조한 교과서(55%)를 선택하였다. 상당수의 교사들이 새롭게 개발된 교과서를 통합적인 언어활동을 강조하는 교과서로 인식하고 있다는 것은 통합형 국어 교과서를 의도한 새로운 교육과정의 취지를 긍정적으로 받아들이고 있다고 볼 수 있을 것이다. 또한 실제로 교과서를 가지고 수업을 하는 주체이기 때문에 교과서의 구성과 내용이 통합적인 언어활동을 강조하고 있음을 직접적으로 느끼고 있다는 것을 알 수 있다.

다음 문항은 국어 교과서 외형체제의 변화(1년 동안 『국어』 4권, 『국어 활동』 4권)가 실제 수업 운영에 적절하다고 생각하는 지에 대한 인식을 묻는 문항이었다. 이 문항에 대한 응답으로는 0.8%(1명), 24.1%(29명)가 각각 ‘매우 적절하다’, ‘적절하다’를 선택하였고, ‘보통이다’에 41.6%(50명)의 높은 응답률을 보였다. 또한 ‘적절하지 못하다’에도 25.8%(31명)의 응답이 있었다. ‘보통이다’에 많은 응답이 있는 것으로 볼 때 아직 이러한 외형체제의 변화에 대한 뚜렷한 효과를 제대로 느끼지 못하는 것으로 짐작해 볼 수 있으며, ‘적절하지 못하다’에도 적지 않은 응답을 보이고 있어, 교과서의 눈에 띄는 외형체제의 변화에 부정적인 시각을 가지고 있는 교사들도 여럿 있음을 알 수 있다.

4번 문항은 교과서의 변화가 실제 수업이나 교수법에 영향을 미치는지에 대한 문항이었다. 이 문항에 대한 응답으로는 ‘매우 그렇다’가 10%(12명), ‘그렇다’가

47.5%(57명)로 긍정적인 응답의 비율이 높게 나타났다. 이는 교과서의 변화가 실제 수업과 교사의 교수법에도 많은 영향력을 끼치고 있다는 것을 알 수 있게 하는 부분이다.

4번 문항이 교과서의 변화가 교사에게 미치는 영향을 묻는 문항이었다면 5번 문항은 『국어』라는 명칭 하나로 통합된 국어과 교과서가 학습자의 학습에도 긍정적인 영향을 미친다고 생각하는 지에 대한 문항이었다. 이 문항에서는 4번 문항에서보다 더 긍정적인 응답이 많이 나왔는데, ‘매우 그렇다’가 15.8%(19명), ‘그렇다’가 55.8%(6명)로 매우 높은 수치를 나타내었다. 이를 통해 교과서의 변화가 교사의 수업과 교수법에도 영향을 미치지만 학습자의 학습에도 긍정적인 영향을 미치는 것으로 인식한다는 것을 알 수 있다.

마지막 문항은 현재 2009 개정 국어과 교과서의 개선점에 대해 자유롭게 서술하는 서술형 문항이었다. 이 문항에 대한 응답을 통해 현 교과서 수업 실행에 대한 교사들의 어려움을 짐작할 수 있었다. 다양한 답변들이 나왔지만 학습량이 너무 많다는 내용이 가장 많이 등장하였다.(12명) 내용이 너무 방대해서 수업하는 교사의 입장에서 수업 재구성하고 진행하는 데 어려움이 많으며, 학생들도 힘들어하는 것 같다는 내용들이 대부분이었다. 또한 여러 권으로 분책된 국어 교과서가 오히려 복잡하게 느껴지고 아이들도 헷갈려한다는 의견도 다수 있었다.(6명) 그리고 국어 활동 교과서를 어떻게 적용해야 할지, 그리고 굳이 필요한 것인지에 대한 의문이 든다는 의견 등 국어 활동 교과서 적용에 대한 어려움을 호소하는 의견도 많이 등장하였다.(6명) 마지막으로 학습 내용의 중복이 많다는 의견도 제시되었는데,(5명) 1,2학기에 내용이 중복되는 부분이 있어 지루한 감이 있고, 중복된 내용을 줄여 학습량을 줄였으면 한다는 의견들이 있었다.

여기까지 설문 결과 분석을 통하여 통합형 국어 교과서에 대한 교사의 인식에 대해 살펴보았다. 대체적으로 현재 새롭게 개발된 교과서 수업 실행을 하고 있는 교사들은 통합형 국어 교과서의 등장에 대해 민감하게 인식하고 있었고, 크게 달라진 외형체제의 변화에 대해서는 다소 부정적인 시각을 가지고 있었으나, 이러한 교과서의 변화가 교사나 학생에게 큰 영향을 미친다는 것에는 동의하고 있었다.

나. 통합형 국어 교과서에 대한 적절성 양상

지금까지 실제 수업을 실행하는 교사들의 통합형 국어 교과서에 관한 생각을 알아보았다면 이제부터는 각 단원의 통합성의 정도가 적절한지에 대하여 객관적으로 분석하도록 하겠다. 국어 교과서 단원의 통합성의 정도를 판단하기 위하여 앞에서 논의한 통합형 국어 교과서의 원리를 근거로 하였다. 즉, 영역별 교육 내용(성취 기준)의 배치가 균형적으로 되어있는지, 학습 목표가 통합적으로 제시되어 있는지, 통합적인 목표와 활동 간에 일관성이 있는지, 국어적 사고 요소(인지 중심적 사고와 정의 중심적 사고)가 통합적으로 제시되어 있는지, 활동 속에서 실제성을 강화하고 있는지를 따져 보았다.

2009 개정 국어과 교과서가 통합을 지향하며 개발된 ‘통합형 국어 교과서’이긴 하지만 모든 단원이 100% 완벽한 통합의 모습을 가지고 있지는 않는다. 사실 경우에 따라서는 성취 기준의 특성에 따라 분절적으로 학습했을 때 더 효과적일 수 있으므로 모든 단원들이 통합 형태를 띠 필요는 없다. 따라서 본 연구에서는 3학년 1학기, 2학기 국어 교과서를 대상으로 설정된 원리에 근거하여 통합의 양상이 각각 어떤지 살펴보고, 그 중 통합성이 높은 단원과 통합성이 낮지 않은 단원으로 나누어 각각 예시를 제시해 보겠다.

1) 통합성이 높은 단원

3학년 1학기 국어 교과서에서 통합성이 높은 단원은 아래 <표 II-5>를 예로 들 수 있다.

<표 II-5> 단원의 통합이 적절한 경우의 예시 1

단원	단원 성취 기준	단원 목표	차시 학습 목표	
4. 높임 말을 바르게 사용해요	쓰기(5) 읽는 이를 고려하여 자신의 마음을 표현하는 글을 쓴다. 문법(6) 높임법을 알고 언어 예절에	높임말을 바르게 사용하여 자신의 마음을 표현하는 글을 쓸 수 있다.	국어	1. 높임말을 사용하는 경우를 안다. 2. 높임말을 사용하는 방법을 안다. 3~4. 높임말을 상황에 알맞게 사용할 수 있다.

	맞게 사용한다.		5~6.마음을 전하는 글을 쓰는 방법을 안다. 7~8.높임말을 알맞게 사용하여 마음을 전하는 글을 쓸 수 있다.
		국어 활동	9~10.높임말과 예사말 짝카드 맞추기 놀이를 할 수 있다.

3학년 1학기 국어 교과서의 4단원은 쓰기 성취 기준(5)와 문법 성취 기준(6)의 두 가지 성취 기준이 통합된 단원이다. 이 단원을 통해 학생들은 읽는 이를 고려한 높임법에 대한 학습뿐만 아니라 읽는 사람과 자신의 관계를 생각하여 자신의 마음을 적절히 표현하는 글을 쓰게 된다. 먼저, 이 성취 기준들의 배치가 적합한지 살펴보겠다.

이 단원은 단원명부터가 ‘높임말을 바르게 사용해요’이고, 활동 전반적인 내용이 주로 학생들이 잘 틀리는 높임법을 익힐 수 있도록 하는 것으로 이루어진 만큼 문법적인 요소가 강조되는 단원이라고 볼 수 있을 것이다. 그래서 자칫하면 영역별 교육 내용이 문법이라는 요소에만 치우칠 수도 있는 여지가 있는 단원임에도 불구하고 읽는 이를 고려하여 알맞은 높임말을 선정하고 자신의 마음을 표현하는 글을 적절히 쓰도록 하여 쓰기 영역의 내용을 통합하여 제시함으로써 바람직한 통합의 면모를 보여주고 있다.

다음으로 학습 목표가 통합적으로 제시되었는지를 검토해 보겠다. 이 단원의 학습 목표는 “높임말을 바르게 사용하여 자신의 마음을 표현하는 글을 쓸 수 있다.”이다. 여기서 ‘높임말을 바르게 사용한다.’는 부분은 문법(6)의 성취 기준에서 추출된 학습 요소라 볼 수 있고, ‘자신의 마음을 표현하는 글을 쓸 수 있다.’는 쓰기(5)의 성취 기준에서 진술되어 있는 표현을 사용했음을 알 수 있다. 그래서 학습 목표 역시 두 가지 성취기준의 요소들이 적절히 통합되어 제시되고 있음을 알 수 있다.

세 번째로 통합적 목표와 활동 간 일관성의 원리에 비추어 살펴보겠다. 앞에서 언급했듯이 이 단원의 목표는 문법과 쓰기 영역의 교육 내용이 통합적으로 제시되어 있다. 그리고 이에 비추어 학습 활동을 살펴보면 처음 이해 학습에서는 높

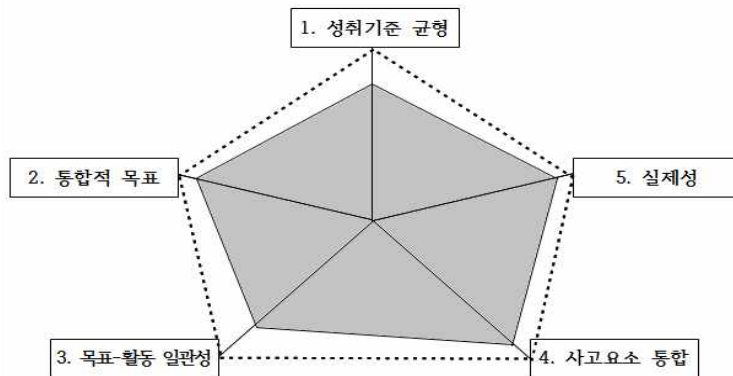
임말을 사용하는 경우와 방법을 익히고 이를 직접 적용하는 단계에서 높임말을 알맞게 사용하여 마음을 전하는 글을 쓸 수 있도록 차시를 구성하고 있다. 모든 차시 내에서 영역 통합적인 활동이 이루어지고 있지는 않지만 전 차시를 학습하면서 통합적인 학습이 이루어질 수 있도록 단위 학습 목표와 활동 간의 일관성을 유지하고 있다.

네 번째는 국어적 사고 요소의 통합 원리에 따라 검토해 보겠다. 이 단원의 가장 주요한 내용은 여러 상황에서 사용되는 높임말에 대한 지식과 마음을 전하는 글을 쓰는 방법적인 부분이다. 이러한 요소들은 인지적인 사고 요소 많이 요구되는 부분이라고 볼 수 있다. 그러나 이뿐만 아니라 ‘마음을 전하는 글쓰기’에서는 읽는 이를 고려하여 예의를 갖추고 자신의 마음을 표현한다는 의미에서 정의적인 사고 요소 또한 통합적으로 강조되고 있음을 알 수 있다.

마지막으로 학습이 언어 사용 경험의 ‘실제’를 강화하고 있는지를 살펴보아야 한다. 이 단원에서는 문법 영역에 해당하는 높임말과 관련된 지식적인 요소를 전달식으로만 끝내고 있지 않다. 직접 ‘마음을 전하는 글쓰기’라는 상황을 제시함으로써 실제 높임말을 바르게 써야하는 상황 속에서 배운 내용을 적용해 보도록 하는 점이 활동의 실제성을 강화시켜 주고 있다.

따라서 이 단원은 통합 원리에 비추어 분석해 보았을 때, 통합성이 높다고 볼 수 있다. 5가지의 통합 원리를 각각의 축으로 하고 이 단원의 통합성의 정도를 그림으로 나타내면 다음과 같다.

[그림 II-2] 3학년 1학기 4단원 통합성 정도



3학년 2학기 국어 교과서의 4단원 역시 통합 단원이 적절한 경우로 볼 수 있다. 여러 영역의 성취기준이 골고루 반영되었고, 통합적 목표 아래 활동이 일관성 있게 진행되는 특징이 돋보이는 단원이다.

〈표 II-6〉 단원의 통합이 적절한 경우의 예시 2

단원	단원 성취 기준	단원 목표	차시 학습 목표	
4. 들으면서 적어요	듣기·말하기(1)중요하거나 인상 깊은 내용을 메모하며 듣는다. 읽기(1)글을 읽고 대강의 내용을 간추린다. 쓰기(5)읽는 이를 고려하여 자신의 마음을 표현하는 글을 쓴다.	들으면서 중요한 내용을 적고, 적은 내용을 재구성하여 다른 사람에게 전달할 수 있다.	국어	1. 글로 간단히 적는 경우를 안다. 2~3. 이야기를 듣거나 영상을 보고 글로 간단히 적는 경우의 특징을 안다. 4~5. 듣기의 과정에 따라 글로 간단히 적는 방법을 안다. 6~7. 이야기를 듣고 글로 간단히 적을 수 있다. 8~9. 간단히 적은 내용을 바탕으로 하여 생각이나 느낌을 글로 쓸 수 있다. 10. 간단히 적은 내용을 바탕으로 하여 쓴 글을 발표할 수 있다.
			국어 활동	11~12. 친구를 면담하고 적은 내용을 바탕으로 하여 '누구일까요?' 놀이를 할 수 있다.

3학년 2학기 국어 교과서의 4단원은 듣기·말하기 성취 기준(1)과 읽기 성취 기준(1), 쓰기 성취 기준(5)의 세 가지 성취 기준이 통합된 단원이다. 듣기와 말하기를 독립된 영역으로 생각한다면 모두 4가지의 영역이 통합되어 있는 셈이다. 이 단원에서는 이야기를 듣고 간단히 적는 방법을 체계적으로 학습하고, 간단히 적은 내용에 자신의 생각을 덧붙여 이야기를 재구성하여 써보는 것이 주된 활동이다. 먼저, 이 성취 기준들의 배치가 적합한지 살펴보겠다.

이 단원에서는 듣고 간단히 적어보는 활동을 하기 전에 글을 읽고 간단히 적어보는 활동을 한 뒤 듣고 간단히 적어보는 경우와 비교하도록 하여 그 특징을 뚜

렷하게 정리하도록 하는 내용이 2~3차시 활동에서 제시되어 있다. 중요한 내용을 파악하여 정리한다는 것에는 동일하지만 방법에 있어서는 차이가 있기 때문에 충분히 의미가 있는 활동으로 보인다. 그리고 중요한 내용을 간단히 적어 놓는 것으로 끝나지 않고 적은 내용에 자신의 의견과 생각을 덧붙여 재구성하여 써 보는 활동을 넣음으로써 조금 더 발전된 학습을 의도하고 있다. 따라서 듣기·말하기(1), 읽기(1), 쓰기(5)의 성취기준의 통합적 배치는 적절하다고 볼 수 있으며, 단원의 전반적인 활동들이 단순히 듣고 간단히 적는 내용이 아니므로 세 영역의 성취 기준이 활동 속에 적절히 녹아들고 있음을 알 수 있다. 영역별 성취 기준의 배치가 균형적으로 잘 제시되고 있는 단원이라 볼 수 있을 것이다.

두 번째 원리는 통합적 학습 목표 제시의 원리이다. 이 단원의 목표는 “들으면서 중요한 내용을 적고, 적은 내용을 재구성하여 다른 사람에게 전달할 수 있다.”이다. 여기서 ‘들으면서 중요한 내용을 적는다.’는 부분은 듣기와 쓰기 영역의 내용이 반영된 것이라 볼 수 있고, ‘적은 내용을 재구성한다.’라는 부분은 자신의 생각을 덧붙여 재구성하여 쓴다는 의미이기 때문에 쓰기 영역에서 추출된 요소라고 볼 수 있다. 그리고 마지막으로 ‘다른 사람에게 전달할 수 있다.’라는 부분은 글을 작성하고 이를 다른 사람 앞에서 발표하는 활동에 해당되는 부분이기 때문에 쓰기 및 말하기 영역의 요소가 반영되었다고 볼 수 있을 것이다. 이렇게 학습 목표 또한 여러 영역의 요소가 통합적으로 잘 제시되어 있다는 것을 알 수 있다.

다음으로는 통합적인 목표와 활동간 일관성의 원리에 비추어 살펴보겠다. 목표는 통합적으로 잘 제시되어 있으나 과연 활동도 이에 걸맞게 잘 전개되고 있는지 보는 것이다. 이 단원의 전반적인 흐름은 들으면서 중요한 내용을 적는 방법을 익히는 이해학습을 거쳐 직접 이야기를 듣고 글로 간단히 적은 후에 그 내용을 바탕으로 생각이나 느낌을 글로 쓰고 그 내용을 발표하는 단계로 이루어진다. 이처럼 이 단원에서는 단원 학습 목표에서 제시하고 있는 내용 그대로 활동을 전개하고 있으며, 특히 이 단원에서는 학습 목표에서 언급하는 차례대로 차시가 구성된 것이 아니라 모든 차시에서 조금씩 영역 통합적인 활동이 이루어지도록 하는데 특징이 있다. 따라서 이 단원 역시 목표와 일관되게 활동이 통합적으로 전개되고 있다고 말할 수 있겠다.

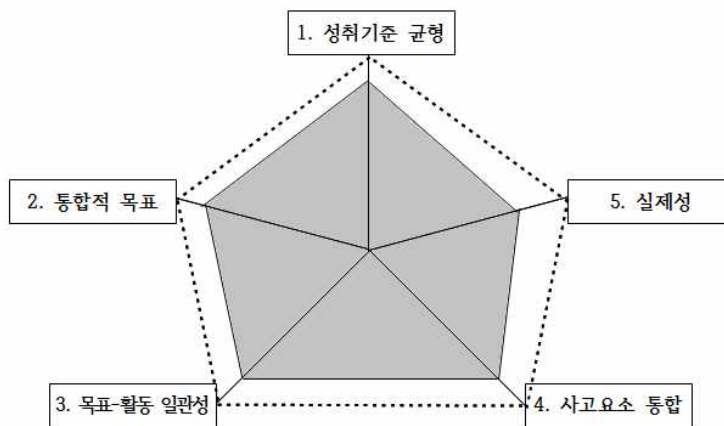
네 번째 원리는 국어적 사고 요소의 통합 원리(인지적 요소, 정의적 요소)이다.

이 단원에서는 듣기 전, 듣기 중, 듣기 후 세 단계에 걸쳐서 어떻게 간단히 적을 수 있는 지 체계적인 방법을 학습할 수 있도록 활동이 구성되어 있다. 즉 듣기의 과정에 따라 간단히 적는 ‘방법적인 지식’을 학습하도록 하여 인지적 요소를 강조하고 있다고 볼 수 있다. 그러나 이와 더불어 이 단원에서 제시되고 있는 담화글 중에는 ‘훈화’ 즉, 교훈이 있는 글들을 선정하여 인성적인 면을 강조하고 있으며, 이야기를 듣고 간단히 적은 활동 후에는 항상 그 내용을 바탕으로 자신의 생각이나 느낌을 덧붙이게 함으로써 정의적인 요소 또한 활용해 볼 수 있도록 의도한 것을 알 수 있다. 따라서 여러 활동과 제재 글을 통해 이 단원은 국어적 사고 요소를 통합적으로 사용할 수 있도록 의도하고 있음을 알 수 있다.

마지막 원리는 실제 강화의 원리이다. 무의미한 상황 속에서 배운 내용을 단순 암기하고 반복하는 것이 아니라 생활 속에서 통합적으로 적용해 볼 수 있도록 구성되어있느냐를 묻는 것이다. 이 단원에서 실제성이 가장 돋보이는 활동은 국어 활동에 제시된 ‘누구일까요?’ 놀이 활동이다. 이 활동을 하기 위해서는 실제 친구가 말하는 이야기를 듣고 간단히 적는 활동이 불가피하기 때문이다. 실제 이야기를 듣고 간단히 적는 일이 필요한 상황 속에서 직접 적어보는 활동 속에서 충분히 실제성을 높였다고 볼 수 있을 것이다.

따라서 이 단원은 통합 원리에 비추어 분석해 보았을 때, 통합성이 높다고 볼 수 있다. 이 단원의 통합성의 정도를 그림으로 나타내면 다음과 같다.

[그림 II-3] 3학년 2학기 4단원 통합성 정도



2) 통합성이 낮은 단원

3학년 1학기 국어 교과서에서 통합성이 낮은 단원은 아래 <표 II-7>를 예로 들 수 있다.

<표 II-7> 단원의 통합이 적절하지 않은 경우의 예시 1

단원	단원 성취 기준	단원 목표	차시 학습 목표	
1. 감동을 나누어요	문학(1) 짧은 시나 노래를 암송하거나 이야기를 구연한다. 문학(6) 작품을 듣거나 읽거나 보고 느낀 점을 다양한 방식으로 표현한다.	시를 암송하고 이야기를 실감나게 표현할 수 있다.	국어	1~2.시를 암송하면 어떤 점이 좋은지 안다. 3~4.시를 암송하는 방법을 안다. 5.시를 암송할 수 있다. 6~7.이야기를 실감나게 읽는 방법을 안다. 8~9.이야기를 실감나게 읽을 수 있다.
			국어 활동	10~11.자신이 좋아하는 시를 찾아 암송하고 친구들과 시 암송회를 열 수 있다.

먼저 이 단원의 성취 기준의 배치가 균형적으로 이루어졌는지를 살펴보겠다. 이 단원은 문학 성취 기준(1)과 문학 성취 기준(6)이 통합되어있다. 이 단원에서 주로 다루어지는 내용은 시와 이야기를 실감나게 표현하는 것이므로 듣기·말하기(5) 내용을 이해하기 쉽게 발표하고, 다른 사람의 발표를 평가하며 듣는다. 또는 읽기(2) 글쓴이의 마음이나 인물의 마음을 짐작하며 글을 읽는다. 등의 성취 기준도 반영될 수도 있을 것이다. 다른 영역의 성취 기준이 통합될 수 있는 여지

가 있는 단원임에도 단원 성취 기준이 문학 영역에 치우친 것은 아쉽다고 볼 수 있다.

문학 영역에 치우친 성취 기준의 배치는 단원 목표에서도 이어진다. 이 단원의 학습 목표는 “시를 암송하고 이야기를 실감 나게 표현할 수 있다.”이다. ‘시 암송하기’와 ‘이야기를 실감 나게 표현하기’라는 두 가지 내용이 동시에 진술되어 있지만 이것은 단순히 이 단원에서 나오는 주요 활동 두 가지를 나열할 뿐 어떠한 통합적인 목표의 진술로 보기는 힘들다. 그리고 이 목표는 주로 문학(1)의 성취 기준에 해당되는 내용이며 문학(6)의 내용은 반영되어 있지 않다.

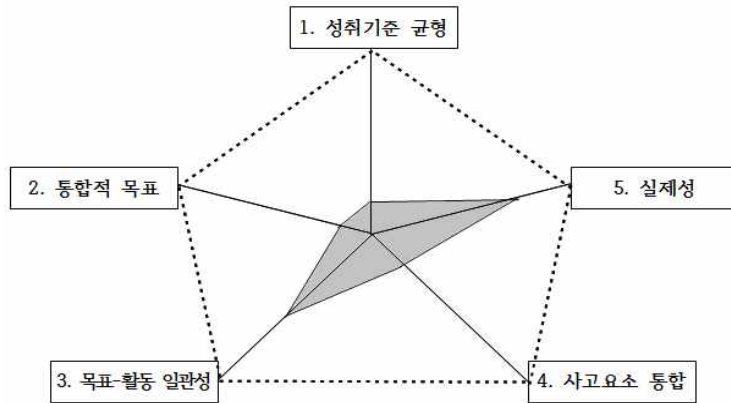
세 번째 원리인 목표와 활동 간 일관성의 원리는 이 단원에서 잘 부합하고 있다. 목표가 통합적인 목표로 제시되어 있지는 않지만 활동의 전개가 정확하게 단원의 목표에 따라 순차적으로 이루어지고 있기 때문이다. 즉 앞부분의 차시들은 ‘시 암송하기’와 관련된 활동들로 이루어져 있고, 뒷부분은 ‘이야기를 실감 나게 표현하기’와 관련된 활동들로 차례대로 잘 구성되어 있기 때문에 목표와 활동이 일관성을 가지고 있다고 볼 수 있다.

다음으로 국어적 사고 요소의 통합 원리에 비추어 보면 이 단원은 다소 미흡한 면이 발견된다. 시를 암송하면 좋은 점, 시를 암송하는 방법, 이야기를 실감 나게 읽는 방법 등의 개념을 학습한 후 직접 적용 해보는 기능 중심의 활동이 주로 전개되기 때문에 인지적인 사고 요소는 많이 활용될 수 있겠지만 정의적인 사고 요소는 부족하다.

그러나 마지막 국어 활동에서 자신이 좋아하는 시를 찾아 친구들 앞에서 시를 직접 암송하는 시 암송회를 열도록 활동을 구성한 것은 생활 속에서 자신이 좋아하는 시를 선택해 볼 수 있도록 하고 실제 암송회라는 상황 속에서 자연스럽게 시를 암송하게 유도하여 활동의 실제성을 높였다는 점에서는 바람직하다.

따라서 이 단원은 통합의 원리에 비추어 분석해 보았을 때, 통합성의 정도가 낮다고 볼 수 있을 것이다. 몇 가지 원리에는 부합하지만 완벽하게 통합이 이루어졌다고는 볼 수 없기 때문이다. 이 단원의 통합의 정도를 그림으로 나타내면 다음과 같다.

[그림 II-4] 3학년 1학기 1단원 통합성 정도



다른 예로 3학년 2학기 국어 교과서의 1단원 역시 통합성이 낮은 경우로 볼 수 있다.

<표 II-8> 단원의 통합이 적절하지 않은 경우의 예시 2

단원	단원 성취 기준	단원 목표	차시 학습 목표
1. 재미가 솔솔	문학(2)재미있거나 감동적인 부분에 유의하며 작품을 이해한다. 문학(6)작품을 듣거나 읽거나 보고 느낀 점을 다양한 방식으로 표현한다.	시나 이야기를 읽고 재미있는 부분을 찾을 수 있다.	국어 1.시를 읽고 재미있는 부분을 찾을 수 있다. 2~3.재미있는 생각이나 표현을 떠올려 시를 쓰는 방법을 안다. 4~5.재미있는 생각이나 표현을 떠올려 시를 쓸 수 있다. 6~7.이야기를 듣고 재미있는 장면이나 표현을 찾을 수 있다. 8~9.이야기를 읽고 재미있는 장면이나 표현을 찾을 수 있다.
			국어 활동 10~11.재미있는 부분이 잘 나타나도록 시화를 만들 수 있다.

이 단원은 1학기 1단원의 모습과 유사한 양상을 나타낸다. 즉 단원 성취 기준이 문학 영역에 치우쳐 있으며 학습 목표도 통합적으로 진술되어 있지 않다. 먼저 단원 성취 기준을 살펴보도록 하겠다.

이 단원의 성취 기준은 문학 성취 기준(2)와 문학 성취 기준(6) 결합되어 있다. 이 단원에서는 주로 시와 이야기라는 문학 작품을 감상하고 재미있는 장면이나 표현을 찾아보는 활동이 주로 이루어지고 있으며, 이런 점에서 3학년 1학기 1단원과 마찬가지로 단원 성취 기준이 문학 영역에 치우쳐 제시되어 있음을 알 수 있다.

또한 통합적 학습 목표 제시의 원리에도 부적절함이 발견된다. 이 단원의 목표는 “시나 이야기를 읽고 재미있는 부분을 찾을 수 있다.”이다. ‘작품을 읽고 재미있는 부분을 찾는다.’는 단편적인 목표로 제시되어 있을 뿐만 아니라 문학(6)에 해당 되는 요소는 목표에서 드러나 있지 않다. 따라서 2번째 원리에도 부적절하다고 볼 수 있다.

다음으로는 목표에 따라 활동이 일관성 있게 전개되고 있는지 살펴보겠다. 이 단원의 목표는 작품을 읽고 재미있는 부분을 ‘찾기’에 있다. 그러나 활동 중에는 재미있는 장면과 표현을 찾는 것보다 재미있는 생각이나 표현을 떠올려 시를 쓰는 활동이 중점적으로 이루어지는 차시가 여러 차시에 걸쳐 진행되고 있다. 국어 활동에서도 종합적인 활동으로 시화를 만들어보도록 하고 있는데, 시를 쓰는 것이 궁극적인 목표였다면 단원 성취 기준이나 목표에도 ‘쓰기’와 관련된 내용을 반영했으면 더 좋았을 것이다.

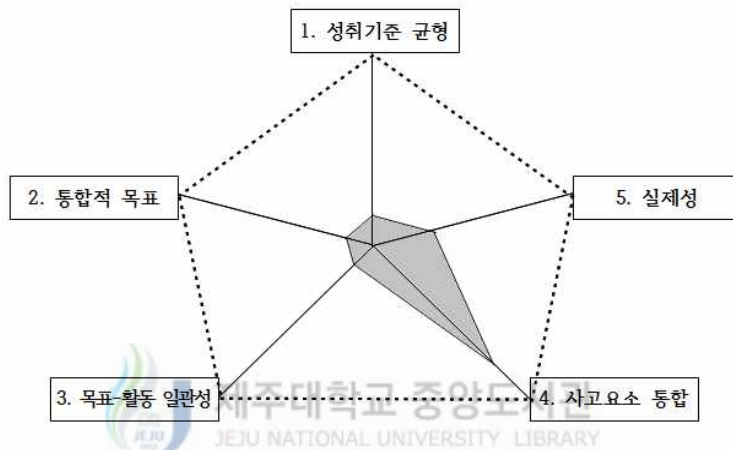
네 번째로 이 단원에서는 시나 이야기를 통해 재미있는 장면이나 표현을 찾아보는 활동을 통해 자신의 생각이나 느낌을 적극적으로 표현해보도록 한다는 점에서 인지적인 요소뿐만 아니라 정의적인 요소도 통합적으로 강조하고 있다는 것을 알 수 있다. 따라서 네 번째 원리에만 비추어 본다면, 이 단원의 내용은 통합성이 높다고 볼 수 있다.

마지막으로 다섯 번째 원리인 ‘실제 강화의 원리’에 따라 내용을 분석해 보면 국어 활동에서 ‘시화 만들기’를 통해 다양한 방식으로 느낀 점을 표현하게 한다는 점에서는 의미가 있다. 그러나 어떤 재미있는 장면 또는 표현을 찾거나 표현해보는 데 집중하는 것이 아니라, 자기가 썼던 시나 좋아하는 시에 알맞은 그림을 그

려보는 방향으로 활동이 전개될 수 있기 때문에 단원이 의도하는 목표와는 어긋날 수 있는 가능성이 있다.

따라서 이 단원은 통합의 원리에 비추어 분석해 보았을 때, 통합성의 정도가 낮다고 볼 수 있을 것이다. 이 단원의 통합의 정도를 그림으로 나타내면 다음과 같다.

[그림 II-5] 3학년 2학기 1단원 통합성 정도



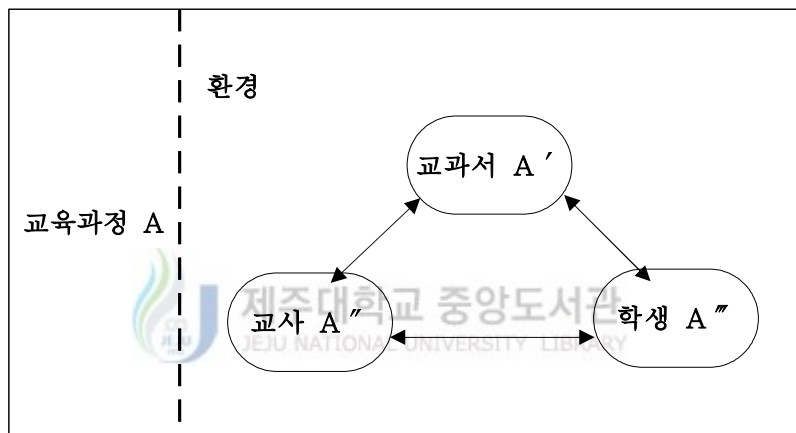
4. 통합형 국어 교과서 수업 실행 모형

교과서가 아닌 교육과정 실행에 관한 연구는 오래 전부터 계속 되어 왔으며 국외에서도 다양한 연구가 계속되었다. 교육과정 실행에 관한 여러 연구를 정리한 Snyder, Bolin&Zumwalt(1992)에 따르면 교육과정 실행 연구는 충실도 관점, 상호적응 관점, 교육과정 생성 관점의 세 가지 관점에서 이루어져 왔다. 그 중 충실도 관점은 특정 교육과정이 의도한 대로 얼마나 실행되었는가를 측정하고, 교육과정을 계획한 바대로 실행하는 것을 촉진하거나 혹은 방해하는 요인들을 규명하는 데 초점을 둔다.(정혜승, 2002) 이 관점은 원래의 의도와 계획을 중시하고, 그 의도와 계획대로 실행될 것을 강조한다.

본고에서는 교과서 수업 실행 양상을 연구하기 때문에 교육과정에서 의도하고

계획한 내용이 교과서에 왜곡 없이 구현됨을 가정한다. 따라서 교과서가 교육과정의 내용을 프로그램화 하여 구체화 시킨 교재라고 보았을 때, 이러한 관점들을 교과서에도 적용할 수 있을 것이다. 본고에서는 세 가지 관점 가운데 위에서 언급한 충실도 관점에서 통합형 국어 교과서의 수업 실행을 연구하고자 한다. 즉 교과서에서 의도하고 계획했던 대로 얼마나 충실하게 실행되고 있는지, 어떤 요인이 이 실행을 촉진하거나 저해하는지 알아보는 것이다. 충실도 관점에 의한 이상적인 통합형 국어 교과서 수업 실행 모형을 구안해 보면 다음과 같다.

[그림 II-6] 충실도 관점에 의한 이상적인 통합형 국어 교과서 수업 실행 모형



이 모형은 교육 내·외적인 환경 속에서 통합형 국어 교과서가 수업을 통하여 교사를 거쳐 학생들에게 실행되는 과정을 충실도 관점에 근거한 이상적인 모형으로 도식화한 것이다. 이 모형의 특징을 정리하면 다음과 같다.

먼저 이 모형은 교과서 수업 실행 모형이지만 그렇다고 해서 교육과정을 아예 배제하지 않는다. 교과서는 교육과정의 의도와 계획이 구현되어 있는 또 다른 문서화 된 교재이기 때문이다. 따라서 이 모형에서는 교육과정 A를 한 칸에 두고 점선으로 표시하였다. 교육과정이 교과서 수업 실행에 직접적인 영향을 주지는 않으나 핵심 내용이나 구성면에서는 명백히 영향을 주고 있기 때문이다.

다음으로 이 모형은 교과서가 교사의 수업으로, 교사의 수업이 학생의 학습으로 이어지는 일련의 과정을 이상적으로 제시한다. A, A', A'', A'''는 핵심 내용에서는 동일하나, 구체성의 측면에서 정도의 차이를 표현한다. A, A', A'',

A'''는 동일한 의도와 내용을 갖지만, A보다 A'가, A'보다 A''가, A''보다 A'''가 더 구체적이고, 풍부한 내용을 갖는다. 즉, 교육과정 내용, 교과서 내용, 교사의 수업 내용, 학생의 학습 내용이 핵심에 있어서는 동일하지만, 구체성이나 풍부성의 측면에서 구별된다는 것이다. 교육과정은 의도와 계획을 담은 추상적인 문서이고 교과서는 교육과정을 구체적인 교수·학습 자료화한 것으로, 교육과정보다 더 많은 내용을 담고 있다. 교사의 수업은 교육과정을 기반으로 교과서 및 기타 자료를 활용하여 전개된다. 따라서 교사의 수업은 교육과정은 물론 교과서보다 더 풍부한 내용을 포함한다. 학생의 학습은 교과서와 교사 수업에 학생 자신의 경험과 지식을 더하여 교사가 수업한 것보다 더 풍부한 내용을 포함하게 된다. 교과서, 교사, 학생으로 이어지면서 교육과정의 의도와 내용이 순수하게 지켜지고, 그러면서도 내용적으로 더 풍성해지는 과정을 제시한 이 모형은 분명 이상적이다. 이상적인 모형은 비록 현실에서는 가능하지 않지만 지향해야 할 방향을 제시해 주며, 이상적인 통합형 국어 교과서 수업 실행 모형과 실제 현실 속에서의 실행 양상을 견주어 보면 실행상의 문제를 진단하고, 그 원인을 체계적으로 규명할 수 있을 것이다.



5. 통합형 국어 교과서 수업 실행 요인

가. 교재 요인

학생에게 가르치도록 의도되고 계획된 내용을 담은 교육과정은 실제 교실 현장에서 교사와 학생이 만날 때 비로소 실행된다. 그러나 교사와 학생이 단지 만난다고만 해서 당장 교육이 일어나는 것은 아니며, 이들 사이의 상호작용을 통하여 배움과 가르침이 일어난다. 이 사이에서 교사와 학생의 효율적인 상호작용을 돕는 매개체가 바로 교재이다. 따라서 교재는 교육의 질과 효율성을 높인다는 차원에서 그 역할이 매우 크다고 볼 수 있다. 교재는 교육과정의 내용을 잘 반영하고 실제 교수·학습 상황에서 유용하게 활용될 수 있는 것이어야 하며, 대표적인 교재로는 교과서와 교사용 지도서가 있다.

먼저 교과서는 교육과정 초기 때부터 가장 중요한 교육 자료로 인식되어 오고 있다. 대부분의 교사들이 교과서를 위주로 수업을 준비하며, 교과서를 기준으로 수업을 운영하고 평가하기도 한다. 최근에는 교과서가 교육과정의 의도된 내용을 실현하기 위한 하나의 자료일 뿐이라는 인식과 더불어 교과서의 절대성에 대한 믿음이 많이 사라지고 있지만 아직도 많은 교사에게 교과서는 절대적인 교재로 인식되고 있다.

본 연구에서는 이러한 중요한 교재로서의 교과서가 실제 수업에서는 어떻게 진행되는지 알아보고자 한다. 그러기 위해서는 우선 교과서 자체의 어떠한 요인들이 수업 속에서 어떻게 작용하고 있는지 살펴볼 필요가 있다. 연구자는 교과서가 그 의도와 취지를 어느 정도 반영하고 수업 속에서 진행되는지 그 정도와 양상을 파악하는 기준을 다음과 같이 제시하고자 한다.

첫째, 단원 구성 체제이다. 교과서는 교육과정에서 계획하고 있는 핵심 내용뿐만 아니라 그것을 어떻게 효과적으로 가르치고 배울 것인지에 관한 구체적인 교수·학습 방법도 제공해 주어야 한다. 이는 교과서 단원 구성 체제를 통하여 드러나게 되는데, 단원 구성 체제에는 단원을 구성하는 구성 요소와 그 요소들의 배열순서, 교수·학습 내용을 전개 하는 구조 및 차시 구성 등을 포함한다.

둘째, 활동 도움 자료의 특성이다. 교과서는 주어진 학습 목표를 달성하기 위하여 핵심 활동과 더불어 다양한 읽기 자료와 듣기 자료, 영상 자료, 붙임 딱지 등의 활동 도움 자료들로 이루어져 있다. 이러한 자료들의 길이나 난이도, 종류들이 수업 실행 상황에서는 어떠한 요인으로 작용하는지 살펴볼 것이다.

다음으로, 교과서 다음으로 현장 교사들이 많이 참고하는 교재는 바로 교사용 지도서이다. 교사용 지도서는 교사에게 교육과정과 교과서를 연결해 주고, 교과서의 편찬의도와 내용 및 지도 방법 등을 안내하는 일종의 지침서이다. 교과서는 교육과정의 목표를 달성하기 위해서 편찬한 교수·학습 자료라고 한다면 교사용 지도서는 교육과정과 교과서, 그리고 교과서와 교실의 교수·학습을 연결해 주는 교량 역할을 하는 교사용 자료이다. 이러한 교사용 지도서가 수업 실행에 있어서 어떠한 작용을 하는 지 살펴보기 위한 기준으로는 다음과 같다.

첫째, 교과서 단원에 대한 해설이다. 교사용 지도서에는 이 단원의 설정 취지 및 단원의 목적, 단원의 계열성과 학습 목표 및 학습 요소 체제 등과 관련한 상세

한 설명이 제시되어야 한다. 이러한 내용에 대한 이해가 뒷받침이 되어야 교사가 교과서를 효율적으로 사용 할뿐만 아니라 교과서가 의도한 바를 정확하게 실행할 수 있을 것이다.

둘째, 교수·학습 내용에 대한 안내이다. 교과서에도 가르치고 배워야 할 핵심 내용을 적절하게 구성하여 잘 정리되어 있지만 교사용 지도서에도 교사가 참고할 수 있도록 그 내용에 대한 구체적인 설명이 있어야 한다. 구체성의 정도에 따라 교사의 그 내용에 대한 지식의 정도가 달라질 수 있기 때문이다.

셋째, 교수·학습 방법에 대한 안내이다. 교과서의 여러 활동들과 전개 방식들은 집필자의 의도로 구성되는 것이기 때문에 수업을 하는 교사 입장에서는 이해가 되지 않는 부분이 생길 수 있다. 따라서 교사용 지도서에서 이런 부분에 대한 설명이 필요하다.

나. 교사 요인

교과서는 그 자체만으로 실행될 수 없으며 실제 실행되지 않으면 아무리 잘 구성된 교과서라도 의미가 없는 것이다. 이 교과서를 실행에 옮기는 주체가 바로 교사이며 교과서의 어떠한 활동도 교사에 의해 이해되고 적극적으로 수용되지 않는다면 효과를 거둘 수 없다. 따라서 교사에 의해 통합형 국어 교과서를 활용한 수업이 실행됨으로써 통합적 국어 교육이 의도하는 목적을 달성할 수 있다.

이 연구에서는 여러 요인들 중에서 통합형 국어 교과서 수업 실행에 영향을 미치는 하위 요인으로서 교과관 및 교과서에 대한 인식, 교과서 이해와 해석 방식, 교과서 사용 방식, 수업 운영 방식과 평가 방식으로 설정하였다.

교사들은 오랜 기간에 걸쳐 형성해 온 자신의 잠재적 신념과 이론 체계에 비추어 교과관을 형성하며, 이를 바탕으로 교과서를 재구성하고 수업으로 옮기게 된다. 따라서 교사의 교과관은 교과서 수업 실행에 있어 교사가 가지는 수업의 큰 틀이 될 수 있다. 또한 교과서에 대한 인식 또한 중요한 요인이 된다. 교과서의 변화에 대해 민감하게 반응하고 그 변화에 대해 긍정적 또는 부정적으로 보느냐에 따라서 교과서의 활용도와 전개 방식이 달라질 수 있기 때문이다.

교사는 교과서에서 의도하고 있는 내용을 정확하게 이해하고 바르게 해석할 수

있어야 그에 적합하게 교육 내용을 구성하고 수업을 계획하고 운영할 수 있다. 교과서에 대한 정확한 이해와 해석은 교사 수준으로서의 재구성도 가능하게 만드는 원동력이 된다.

교과서 수업 실행에서 가장 큰 영향력을 행사하는 주체는 교사이다. 교사가 교과서를 어떻게 사용하는가에 따라, 교수·학습 상황에서 교사와 학생은 다양한 방향으로 상호작용하게 된다. 그러므로 이러한 교과서를 얼마만큼 어떻게 사용하고 있는지에 대한 이해가 필요하다.

마지막으로는 수업 운영 방식과 평가 방식이다. 교사가 수업의 주도권을 어디에 두는지, 설명을 구체적으로 잘 하는지, 질문과 응대의 수준이 어느 정도인지에 따라 교수·학습의 효과성이 좌우된다. 또한 교사가 객관식 지필 평가를 하는지, 수행 평가를 하는지에 따라 학생의 학습의 초점과 방법이 달라진다.

다. 학생 요인

아무리 교과서가 잘 구성되고 교사가 수업을 잘하더라도 학생들이 제대로 받아들이고 학습하지 못하면 소용이 없을 것이다. 학생은 교과서의 내용을 있는 그대로 '받아들이지'만은 않는다. 학생들은 교사와 상호 작용하면서 교과서 활동에 참여하고 반응한다. 이 과정에서 학생들의 수업에 대한 흥미와 태도, 인지적 능력, 사회·경제적 수준, 가정환경은 실제 교과서 실행에 많은 영향을 미친다.

먼저 학생들의 수업에 대한 흥미와 태도는 교과서 수업 실행 결과에 중요한 영향을 미친다. 아무리 훌륭한 교재와 교사의 수업이 이루어지더라도 수업을 받는 학생들이 수업에 대한 흥미가 없다면 그 내용에 대한 학습이 제대로 이루어질 수가 없기 때문이다.

또한 학생들의 인지적 능력도 큰 영향력을 가진다. 교재는 가지각색의 특성을 가지고 있는 학생들에게 모두 맞추어 개발될 수가 없다. 보편적인 수준의 난이도로 제작된 교재를 가지고 수업이 이루어지기 때문에 인지적 능력의 차이는 교과서 활동 이해와 수행 정도의 차이를 보일 수밖에 없게 만든다.

마지막으로 학생들의 사회·경제적 수준과 가정환경도 교과서 수업 실행에 영향을 미친다. 사회·경제적 수준이 높고, 안정적이며 학습을 지지하고 동기를 부

여하는 가정환경에 있는 학생과 그렇지 못한 학생들은 학습에 대한 의지에서부터 인지적 능력, 학습 성취 수준에 이르기까지 많은 차이가 날 것이기 때문이다.

이상으로 통합형 국어 교과서 수업 실행에 영향을 미치는 요인을 교재, 교사, 학생 요인으로 분류하여 살펴보았다. 다음 <표>는 이상의 논의를 바탕으로 통합형 국어 교과서 수업 실행 양상을 분석하기 위해 마련한 틀이다.

<표 II-9> 통합형 국어 교과서 수업 실행 분석의 틀

교재 요인	교과서	<ul style="list-style-type: none"> • 단원 구성 체제 • 활동 도움 자료의 특성
	교사용 지도서	<ul style="list-style-type: none"> • 교과서 단원에 대한 해설 • 교수·학습 내용에 대한 안내 • 교수·학습 방법에 대한 안내
교사요인		<ul style="list-style-type: none"> • 교과관 및 교과서에 대한 인식 • 교과서에 대한 이해와 해석 방식 • 교과서 사용 방식 • 수업 운영과 평가 방식
학생요인		<ul style="list-style-type: none"> • 수업에 대한 흥미와 태도 • 인지적 능력 • 사회·경제적 수준, 가정환경

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구 방법 및 절차

2009 개정 국어과 교육과정은 현재 1~4학년에게 적용되어 이에 따른 새 교과서가 보급되고 있다. 본 연구에서는 통합적 언어활동을 강조한 이른 바 ‘통합형 국어 교과서’인 새 교과서가 실제 수업으로 실행될 때 어떤 양상을 띠는지 파악하고자 한다. 교과서가 교사의 수업, 학생의 학습으로 이어질 때 어떠한 요인들이 작용하며 어떻게 실행되는지를 살펴 볼 것이다. 이를 위해서 연구자는 실제 3학년 담임교사의 수업을 관찰하여 분석하였다. 단원은 3학년 2학기 4단원 ‘들으면서 적어요.’를 선택하였다. 이 단원을 선택한 이유는 이 단원이 앞서 통합형 국어 교과서에 대한 적절성 양상과 관련한 논의에서 적절한 단원으로 분석한 단원이기 때문이다. 통합 단원으로서 적절하다고 판단된 이 단원이 실제 수업에서는 어떻게 실행되는 지 살펴보기 위하여 이 단원의 수업을 관찰하기로 하였다. 다음은 본 연구에서 수행한 수업 실행 관찰 방법과 절차를 정리한 것이다.

〈표 Ⅲ-1〉 수업 실행 관찰 방법과 절차

수업 관찰 시기	2014. 10. 21. ~ 2014. 11. 11.
대상 학교	제주 J초등학교
대상 학급	3학년 0반 학생 22명
해당 단원	3학년 2학기 4. 들으면서 적어요(1~12차시)
참여 교사	20대 후반 여교사
관찰 연구 방법	비참여관찰(녹화), 교사·학생 면담과 설문 조사, 전자 메일·전화 문의
연구 절차	교사 섭외 및 관찰 대상 학급 선정 → 관찰 방법 결정 → 교과서 분석 → 수업 촬영 → 교사 설문 및 면담 자료 수집, 학생 평가 결과 및 설문 자료 수집 ¹⁰⁾ → 분석 → 보충 질의 및 확인

10) 교사 및 학생을 대상으로 한 면담, 설문 문항은 정혜승(2002, pp. 328-332) 논문을 참고하여 작성함.

2. 분석 기준

가. 단원 분석

위에서 언급했듯이 본 연구에서는 실제 교과서 수업 실행을 관찰하기 위하여 3학년 2학기 '4. 들으면서 적어요'를 선택하였다. 이 단원이 통합의 원리에 비추어 살펴보았을 때 '통합형 국어 교과서'라는 새 교과서의 특징이 잘 드러나 있는 적절한 단원이라고 판단했기 때문이다. 교과서 수업이 제대로 실행되었는지 알기 위해서는 단원 본래의 취지와 목적, 구성 의도 등을 알고 있어야 한다. 실제 수업을 하면서 이러한 의도가 계획한 바대로 실행이 되었는지, 아니면 변화가 생겼는지 알기 위해서는 바람직한 경우의 기본 그림이 필요하기 때문이다. 따라서 본격적으로 이 단원의 수업의 실행을 직접 관찰하고 분석하기 전에 이 단원의 설정 취지 및 목적이 무엇인지, 그리고 통합적인 언어활동이 어떻게 강조되고 있는지를 살펴보겠다.

다음은 교사용 지도서에 나와 있는 단원의 개관에 나온 설명이다.¹¹⁾

㉠이 단원은 이야기를 듣고 글로 간단히 적는 방법을 익혀 실생활에서 활용할 수 있도록 하는 것을 목적으로 하고 있다. 이를 위하여 ㉡이 단원에서는 글로 간단히 적어야 할 경우를 알아보고, 글을 읽고 적는 경우와 듣고 적는 경우의 특징, 듣기의 과정에 따라 글로 간단히 적는 방법을 지도한다. 또, 학생들이 정보 전달 또는 설득을 목적으로 하는 이야기를 듣고 여러 가지 방법으로 간단히 적어보고, 간단히 적은 내용을 바탕으로 하여 자신의 생각이나 느낌이 드러난 글을 쓰고 발표하여 봄으로써 글로 간단히 적기의 중요성을 알고 간단히 적는 방법을 익혀 활용할 수 있도록 지도한다.

(생략)

위 내용을 살펴보면 ㉠ 부분은 이 단원의 궁극적인 목적과 관련된 설명이고 나머지 ㉡ 부분은 이 단원의 활동의 흐름과 각각의 핵심 내용을 드러내고 있다. ㉠을 살펴보면 이 단원의 목적은 이야기를 듣고 글로 간단히 적는 방법을 익힐 뿐만 아니라 생활 속에서도 이를 활용할 수 있도록 하는 '생활 속으로의 통합'도 꾀

11) 교육부(2014), 「국어 3-2 교사용 지도서」, p. 162.

하고 있음을 알 수 있다. 또한 ㉠의 활동 차원에서는 글을 읽고 간단히 적는 경우와 듣고 적는 경우의 특징을 알며, 듣기의 과정에 따라 글로 간단히 적는 방법을 학습하여 실제 정보 전달 및 설득을 목적으로 하는 이야기를 듣고 간단히 적고, 그 내용을 바탕으로 하여 자신의 생각이나 느낌을 드러나도록 글을 써 보도록 한다. 그리고 마지막으로 그 내용을 친구들 앞에서 발표하도록 하는 활동으로 마무리 된다. 이는 활동 속에서 '읽기'뿐만 아니라 '듣기-쓰기(간단히 적기)-쓰기(의견 덧붙여 쓰기)-말하기'의 일련의 과정이 통합적으로 이루어지도록 의도하고 있음을 알 수 있다.

나. 통합형 국어 교과서 수업 실행 분석 기준

통합형 국어 교과서의 수업 실행 양상을 분석하기 위해 위 논의에서 정리하였던 실행 요인을 분석 기준으로 활용하였다. 즉, 교재 요인으로는 교과서와 교사용 지도서로 나누어 각각 단원 구성 체제와 활동 도움 자료의 특성, 교과서 단원에 대한 해설과 교수·학습 내용 및 방법에 대한 안내를 기준으로 삼았고, 교사 요인으로는 교과관 및 교과서에 대한 인식, 교육과정과 교과서에 대한 이해와 해석 방식, 교과서 사용 방식, 수업 운영과 평가 방식을 기준으로 삼았으며, 학생 요인으로는 수업에 대한 흥미와 태도, 인지적 능력(국어 성적), 사회·경제적 수준, 가정환경을 기준으로 하였다.

먼저 교재 요인과 관련해서는 교과서와 교사용 지도서를 철저히 분석한 후 수업 후 교사의 면담과 학생의 설문 내용과 비교하며 분석하고, 교과관 및 교과서에 대한 인식, 교육과정과 교과서에 대한 이해와 해석 방식은 수업자 면담을 통해서 파악하며, 교과서 사용 방식과 수업 운영과 평가 방식에 관해서는 수업 관찰 및 교사 면담 자료 분석을 통하여 정리하고자 한다. 그리고 학생 요인 중 수업에 대한 흥미와 태도는 학생 설문지를 통해, 인지적 능력은 학생의 평가 결과 및 교사 면담을 통해, 학생의 사회·경제적 수준 및 가정환경도 교사의 면담을 통해 파악할 것이다. 분석 기준 과 그 내용을 알 수 있는 근거 자료를 정리하면 다음과 같다.

〈표 III-2〉 분석 기준 및 분석 자료

요인		분석 기준	분석 자료
교재 요인	교과서	①단원 구성 체제 ②활동 도움 자료의 특성	교과서 분석 교사 면담 자료 학생 설문 자료
	교사용 지도서	①교과서 단원에 대한 해설 ②교수·학습 내용에 대한 안내 ③교수·학습 방법에 대한 안내	교사용 지도서 분석 교사 면담 자료 학생 설문 자료
교사 요인		①교과관 및 교과서에 대한 인식 ②교과서에 대한 이해와 해석 방식	교사 면담 자료
		③교과서 사용 방식 ④수업 운영과 평가 방식	교사 면담 자료, 수업 관찰
학생 요인		①수업에 대한 흥미와 태도	수업 관찰, 교사 면담 자료, 학생 설문 자료
		②인지적 능력	학생 평가 결과 및 교사 면담 자료
		③사회·경제적 수준, 가정환경	교사 면담 자료

또한 이렇게 파악된 분석 기준들이 실제 교과서 수업 실행에 있어서 어떤 영향을 주는지 살펴봄과 동시에 학생의 학습 정도를 알기 위하여 학생의 학습 결과물(교과서 활동 내용)과 평가 결과(단원 평가)도 참고하였다.

IV. 통합형 국어 교과서 수업 실행 사례 분석 및 시사점

1. 사례 분석 결과

가. 교재 요인

1) 교과서

2009 개정 국어과 교과서의 가장 큰 특징 중 하나는 “국어” 뿐만 아니라 “국어 활동”이라는 보조 교과서가 등장하였다는 것이다. 따라서 교과서의 내용을 분석하기 위해서는 “국어” 교과서뿐만 아니라 이와 더불어 교재로서 활용되고 있는 “국어 활동” 교과서에 나오는 내용들도 살펴보아야 한다. 따라서 교과서의 분석 기준이었던 단원 구성체제와 활동 도움 자료의 특성 또한 “국어”와 “국어 활동”으로 나누어 살펴보겠다.



가) 단원 구성 체제

단원 구성 체제에서는 단원을 구성하고 있는 구성 요소가 무엇이며, 이 요소들이 어떻게 배열되고 있는지 살펴보고, 또한 차시별 핵심 내용들이 어떻게 구성되고 전개되어 있는지를 살펴볼 것이다.

(1) “국어” 교과서

“국어” 교과서 단원의 구성 요소는 크게 ①도입 학습, ②이해 학습, ③적용 학습, ④정리 학습이며 일반적인 배열 순서로는 “국어”의 도입 학습, 이해 학습, 적용 학습, 정리 학습을 차례로 하고 나서 “국어 활동”의 한 단원(생활 속에서)을 학습하는 형태로 되어있다. 각각의 요소에서 포함되는 내용은 다음 표에 나와 있는 것과 같다.

〈표 IV-1〉 “국어” 단원 구성 체제

도입 학습	이해 학습			적용 학습	정리 학습
도입	지식, 기능, 태도 학습			앞에서 공부한 지식, 기능, 태도의 종합 적용 학습	정리
<ul style="list-style-type: none"> • 단원명 • 단원 학습 목표 안내 • 단원 학습 목표 관련 상황 제시 (그림, 사진) • 단원 도입 질문 	<지식 학습> <ul style="list-style-type: none"> • 차시 학습 목표 • 원리 (장르 지식, 맥락 파악 및 이해, 조건 지식) 이해 활동 	<기능 학습> <ul style="list-style-type: none"> • 차시 학습 목표 • 기능 이해 활동 • 기능 연습 (안내된 연습 활동) 	<태도 학습> <ul style="list-style-type: none"> • 차시 학습 목표 • 태도 증진 활동 	<ul style="list-style-type: none"> • 차시 학습 목표 • 과정 중심 활동 • 실전 재를 대상으로 지식, 기능, 태도를 종합적으로 적용한 활동 	<ul style="list-style-type: none"> • 학습 내용 정리 및 평가

위의 단원 구성 체제를 바탕으로 4단원의 내용들이 어떤 활동들로 어떻게 전개되고 있는지를 살펴보겠다. 이 단원에서는 ‘들으면서 중요한 내용을 적고, 적은 내용을 재구성하여 다른 사람에게 전달할 수 있다.’라는 단원 학습 목표 아래 위의 요소들을 체계적으로 배치하였다. 주요 학습 내용 및 활동의 흐름을 도식화하면 다음과 같다.

[그림 IV-1] “국어” 4단원 주요 학습 내용 및 활동

1차시	이해 학습	<ul style="list-style-type: none"> • 단원 도입 • 글로 간단히 적는 경우 알기 • 이야기를 듣거나 영상을 보고 글로 간단히 적는 경우의 특징 알기 • 듣기의 과정에 따라 글로 간단히 적는 방법 알기 • 이야기를 듣고 글로 간단히 적기 • 간단히 적은 내용을 바탕으로 하여 생각이나 느낌을 글로 쓰기 • 간단히 적은 내용을 바탕으로 하여 쓴 글 발표하기 • 단원 정리
2~3차시	이해 학습	
4~5차시	이해 학습	
6~7차시	적용 학습	
8~9차시	적용 학습	
10차시	적용 학습	

먼저 4단원의 도입 부분에서는 단원명과 단원 학습 목표를 적절히 제시하고 있으며, 단원 학습 목표와 관련한 삽화로는 학생의 수준에서 이야기를 듣고 글로 적는 경우의 사례를 3가지 제시하고, “어떤 상황에서 적고 있나요?”라는 도입 질문이 제시되어 있다. 이 부분은 1차시에서 배우게 될 ‘글로 간단히 적는 경우를 알아봅시다.’ 부분과 내용면에서 연결이 되어 도입과 1차시를 이어주는 다리 역할을 하고 있다고 볼 수 있다. 또한 삽화에 나오는 어린이의 말 주머니에 “글로 적는 습관을 들이면 참 좋아.”라는 말을 넣음으로써 학습 내용에 관한 내면화 및 태도 학습을 꾀하고 있으며, 학습에 대한 동기와 학습의 필요성을 인식하도록 한다는 점에서 의미가 있다. 적절한 단원 도입과 연결되어 1차시에서는 글로 간단히 적는 경우를 생활 속에서 떠올려 보고 정리하는 내용으로 적절히 전개되고 있다.

도입 부분을 지나 이해 학습의 핵심 부분은 2차시에서부터 시작된다. 먼저 2~3차시에서는 이야기를 듣거나 영상을 보고 글로 간단히 적는 경우와 특징을 알아보기 위해서 글을 읽고 글로 간단히 적는 경우와 비교하여 정리하도록 하고 있으며, 4~5차시에서는 듣기 전, 중, 후 단계에 따라 글로 간단히 적는 방법적인 내용에 대해 학습할 수 있도록 구성되어 있다. 실제 이야기를 들어보고 간단히 적은 예시를 보며 단계에 따라 어떻게 해야 할 지 기능적인 부분을 학습할 수 있도록 유도하고 있다.

다음으로 이어지는 6~9차시까지의 적용 학습 단계이다. 말 그대로 이해 학습에서 배운 내용을 직접 적용해 보는 단계이다. 여러 가지 소재의 이야기를 직접 듣고 글로 간단히 적어 보며, 그 내용을 바탕으로 하여 생각이나 느낌을 글로 써 보도록 하고 있다. 그리고 마지막 차시인 10차시에서는 쓴 글을 친구들 앞에서 발표해 보도록 함으로써 말하기 활동을 첨가하고 있다.

전체적인 활동의 흐름을 살펴보면 학습 목표에 따라 체계적으로 활동이 잘 전개되고 있음을 알 수 있다. 듣기의 과정에 따라 글로 간단히 적는 전략적인 내용을 학습한 후에 직접 새로운 듣기 자료를 듣고 간단히 적어보고, 정리한 내용에 자신의 의견을 덧붙여 글로 완성한 후 발표해 보는 활동을 통해 학습 목표를 달성할 수 있도록 활동이 구성되어 있다. 즉 읽기, 듣기, 쓰기, 말하기에 이르기까지 여러 영역의 활동이 통합적으로 구성되어 있다고 볼 수 있다.

이렇게 단원이 통합적으로 잘 구성되어 있지만 실제 이 단원을 수업한 교사는 이 통합적인 단원 구성 체제에 대해서 어떻게 생각하고 있을지 면담을 실시하였다. 관찰 대상의 수업을 진행한 수업 자였던 K교사는 다음과 같은 이야기를 하였다.

이번 단원뿐만 아니라 대부분의 단원이 한 단원에 연 차시 구성이 너무 많은 것 같아요. 학습의 흐름이 너무 길게 느껴지고 실제 시간표를 운영하다 보면 연속해서 수업할 수 없는 경우가 많아 흐름이 끊기는 경우가 많지요. 그래서 종종 의도했던 방향대로 제대로 마무리하지 못하고 오히려 분절적으로 활동하게 되기도 해요. 그리고 어디까지를 1차시에 끝내고 어느 부분을 2차시로 나눠서 수업해야 할지 교과서에는 명확히 드러나 있지 않아서 애매한 부분도 있어요. 또 실제로 두 시간에 나눠서 하는 수업이긴 하지만 학습 분량이 너무 많게 느껴지고, 학습자의 입장에서도 지루하겠지만 수업을 하는 수업자의 입장에서도 부담감이 느껴져요.

K교사는 연 차시 구성에 대해 부정적인 생각을 가지고 있었다. 교과서 구성만 보았을 때는 통합적인 활동의 전개를 의도하다 보니 학습의 흐름이 길어지고, 그 내용들을 보다 효과적으로 전달할 수 있도록 하나의 학습 목표 아래 여러 차시들로 구성하였겠지만 실제 수업을 하는 교사나 학습을 하는 학생의 입장에서는 교수·학습의 부담으로 느껴진다는 것이다. 그리고 실제 운영상의 어려움이 많아 연 차시 수업이 잘 진행이 안 될 경우에는 본래의 의도되었던 통합적인 활동이 제대로 이루어지지 않을 가능성이 크다. 또한 연 차시 안에서도 차시 구분에 대한 명확한 안내가 없어 어려움을 겪는다고 한다. 실제 운영상의 어려움을 고려한 차시 구성이 필요할 것으로 보인다.

(2) “국어 활동” 교과서

“국어 활동”은 “국어”에서 공부한 것을 삶 속에서 내면화하고 실천하는 데 초점을 두고 있으며, 단원의 구성 요소는 크게 ①도입, ②생활 속에서, ③더 찾아 읽기, ④우리말 다지기, ⑤놀이하며 생각하며, ⑥글씨 연습이며 각각의 요소에서 포함되는 내용은 다음 표와 같다.

〈표 IV-2〉 “국어 활동” 단위 구성 체제

도입	생활 속에서	더 찾아 읽기	우리말 다지기	늘며 생각하며	글씨 연습
<ul style="list-style-type: none"> •단원명 •“국어 활동” 학습 안내 	<ul style="list-style-type: none"> •차시 학습 목표 •생활 실천 학습 •언어 태도 점검 및 습관 형성 	<ul style="list-style-type: none"> •단원 관련 주제, 소재, 구조, 장르, 작가 등의 상호 텍스트적 읽기 학습을 통한 단위 학습 목표 구현 •창의적 사고와 인성을 함양 •독서 능력 증진과 독서 습관화 	<ul style="list-style-type: none"> •발음, 맞춤법, 낱말·어휘, 문장 학습 •국어 사랑 태도 함양 	<ul style="list-style-type: none"> •창의적 사고 증진 활동 	<ul style="list-style-type: none"> •글씨 바르게 쓰기

“국어”의 정리 학습을 마치면 이어서 “국어 활동”의 ‘생활 속에서’ 차시에 들어가게 되는데, ‘생활 속에서’는 “국어”의 단위 학습 목표와 연계된 활동으로서, 공부한 것을 실제 삶(학교, 가정, 사회)에서 활용하여 보도록 하며, 주로 놀이 중심, 활동 중심으로 “국어”에서 공부한 것을 통합, 적용함으로써 내면화하도록 하는데 초점을 두고 있다. 그러나 “국어 활동” 교과서에는 많은 이야기 자료와 활동들이 제공되고 있지만 실제로 차시가 배정되어 있는 부분은 ‘생활 속에서’까지이고 나머지 부분들은 자기 주도적 학습이 가능하도록 활용의 여지를 남겨두고 있다. 따라서 이 부분의 활용에 관하여 여러 가능성이 남게 되는데, 이 부분에 대해서 수업을 했던 교사는 이렇게 말했다.

“국어 활동” 교과서에는 시수에 포함되지 않은 부분도 많이 있어서 실제로 모든 부분을 수업 중에 다루지 않아도 된다고는 하죠. 그렇지만 교과서에 나온 내용이다 보니 그냥 모른 척 다 넘기기도 껌껌한 부분이 많아요. 어느 정도는 수업 중에 다루어야 할 것 같고, 그냥 넘기기도 아까운 자료들이라서 오히려 수업 부담이 가중된 느낌이 들어요. 좋은 자료들인데, 시간에 쫓겨 조금 대충대충 하게 되는 경향이 있어서 아쉽죠.

단원과 관련된 여러 이야기 자료들과 정선된 국어 자료들이 교과서에 제시되고 있어 교사에게는 수업에서 활용할 수 있는 다양한 자료를 제공하고, 교사의 재량권을 어느 정도 인정해준다는 측면에서는 긍정적으로 볼 수도 있지만 위의 교사의 진술처럼 교과서에 제공되고 있는 많은 내용들을 모두 무시하고 넘어가기에는 어렵기 때문에 이 내용을 모두 가르치려고 하다보면 수업 자에게는 부담이 될 수도 있다는 것이다. 따라서 시수 이외의 시간이나 다른 활동 중간에 짬을 내어 이 부분을 학습하다 보니 좋은 자료들도 제대로 학습하지 못하고 넘어가는 경우가 생기게 된다. “국어 활동” 교과서 구성 요소의 활용에 대한 고려가 더 필요할 것 같다.

나) 활동 도움 자료의 특성

교과서에는 학습 목표를 달성하기 위하여 여러 활동들이 차례대로 전개되며 이 활동들을 도와주기 위해서 다양한 자료들이 투입된다. 그 예로는 이야기 자료, 듣기 자료, 영상, 부록 등이 있으며, 핵심 내용의 학습을 돕기 위해 투입되는 모든 자료를 의미한다. 따라서 이러한 활동 도움 자료의 특성이란 이러한 여러 자료들의 종류나 길이, 수준 등을 일컫는 것이라 볼 수 있다. “국어” 교과서와 “국어 활동” 교과서로 각각 나누어 이 단원에서는 어떠한 특성을 가지고 있는 활동 도움 자료들로 구성이 되어있는지, 그리고 이것들이 실제 수업에는 어떻게 영향을 주고 있는지 살펴보도록 하겠다.

(1) “국어” 교과서

4단원에서는 다양한 소재의 이야기 자료, 듣기 자료, 영상 자료들이 등장하고 있다. 이야기를 듣거나 영상을 보고 간단히 적는 방법을 익히는 것이 주요 내용이기 때문에 여러 소재의 이야기가 등장할 수밖에 없을 것이다. 글의 종류를 다양화하기 위해서 이 단원에서는 정보 전달 또는 설득 목적으로 하는 이야기로 나누어 다양한 정보 및 교훈을 정리해 볼 수 있도록 하도록 의도하고 있다. 흥미로운 정보를 담은 이야기와 적절한 교훈을 담은 이야기를 통해 학생들은 즐겁게

듣기 자료를 듣고 간단히 적는 활동을 하며, 이에 자신의 의견을 덧붙여 글을 완성하게 된다. 그러나 흥미 있는 소재의 이야기들이 학생들로 하여금 학습에 대한 흥미를 유발 시키고 집중을 유도하긴 하지만 오히려 이러한 자료들에 대한 인상이 강하게 남다 보면 중요하게 학습해야 할 내용이 잊혀 지게 된다는 점 또한 발견되었다. 이 점은 수업이 끝난 후 학생을 대상으로 실시한 설문 내용에서 파악할 수 있었다.

이 설문에는 문항 중 '이 단원에서 배운 내용 중 기억에 남는 것을 교과서를 보지 말고 모두 적으라.'라는 문항에 대한 대답을 살펴보면 총 22명 중 14명(63.6%)의 어린이가 이 단원에서 나오고 있는 이야기 글의 소재(닉 부이치치, 검정소 누렁소, 박두성 등)에 대해 언급하고 있었다. 실제로 학습해야 할 내용은 이야기를 듣고 간단히 적는 방법을 알고 실제로 적어보는 활동과 이에 의견을 덧붙여 글을 써보는 통합적인 활동인데, 정작 기억에 남는 것은 재미있게 듣거나 보았던 이야기 자료 또는 듣기 자료 등의 그저 자료 수준의 내용이었다. 교과서에 나오는 자료들은 학습을 위한 도움 자료로 활용되어야지 그 자료만 학습이 되고 정작 중요한 내용은 빠뜨리게 된다면 주객전도가 되어버릴 것이다. 학생의 흥미를 높여주고 집중을 유도한다는 점에서 이러한 자료가 유용함은 반론의 여지가 없으나, 학습해야 하는 내용을 놓치지 않도록 교사가 그 내용을 바르게 인식하고, 핵심 내용을 지속적으로 강조하고 주지시킬 필요가 있다.

또한 이 단원을 직접 수업한 교사의 면담 자료를 살펴보면 다음과 같다.

교과서에 나오는 이야기 자료나 영상 자료들이 소재가 다양하고 흥미롭긴 하나 지문의 길이가 학년 수준에 비해 긴 편이고, 단어 수준도 높은 것 같아요. 그래서 원래는 1~2번만 들려줘야 하는 건데, 학생들이 잘 이해를 못해서 제가 다시 천천히 읽어 줘야 하는 경우가 생겼어요. 그리고 '바닷속 동물'이라는 글은 짝끼리 서로 다른 이야기 자료를 떼어서 읽어 주고 간단히 적어 보는 활동이었는데, 활동 내용에 대해서 이해시키는 것도 어려웠지만 읽기 수준이 서로 다른 친구들끼리 짝이 되었을 경우, 활동이 진행이 잘 안 되는 경우가 많았어요. 내용도 조금 어려워서 학생들이 처음에는 듣다가 결국에는 직접 보고 쓰는 경우도 있었어요. 여러 자료들이 중상위권 학생의 수준에 맞춰 제공되는 것 같다는 생각이 들었습니다. 잘 하는 친구들은 별로 어려움이 없었지만 중하위권 학생들을 대상으로 할 때는 어떻게 해야 하나 고민이 되었습니다. 수준이 다른 학생들을 대상으로 수업을 할 때 생기는 이러한 차이가 수업을 하면서 느끼는 어려움이었습니다.

활동 중에 나오는 여러 자료들의 길이가 길어지고 내용 수준이 높아지다 보니 자연스럽게 학습의 어려움으로 이어지고 있음을 위의 교사 면담 자료를 통해 알 수 있다. 글의 소재와 활동이 다양하여 처음에는 학생들이 흥미를 가지고 수업에 참여하다가도 내용이 길고 어려워지다 보니 금방 집중력을 잃게 되고 활동 진행에 어려움이 생기게 된다는 것이다. 또한 학생들의 수준 차이가 있을 경우 난이도가 높은 자료를 가지고 활용을 하려면 교사의 많은 고민이 필요하고 때로는 재구성을 할 필요가 있어 어려움을 느끼게 된다고 이야기 하고 있다. 이렇게 자료들의 길이와 난이도로 인하여 활동이 제대로 이루어지지 않게 되면 당연히 이 단원이 의도했던 통합적인 활동들은 제대로 이루어질 수가 없고, 단순히 그 지문을 이해하기 위한 단편적인 내용 파악 활동이 우선시될 수밖에 없을 것이다.

(2) “국어 활동” 교과서

“국어 활동” 교과서는 주로 놀이나 실제적인 활동 위주의 내용으로 이루어져 있으며 ‘더 찾아 읽기’라는 부분에서는 실제 이야기책에 나오는 이야기의 거의 원본을 그대로 넣고 있다. 수업을 한 교사는 “국어 활동” 교과서에 관해서 다음과 같은 의견을 이야기하고 있다.

개정 전 교과서에 비해 이번에 개발된 교과서. 특히 “국어 활동” 교과서에는 학생들의 흥미를 끌 수 있는 다양한 활동들이 많이 등장해서 좋아요. 특히 4단원에 나온 ‘누구일까요?’ 놀이는 학생들이 너무 재미있게 참여하였고, 실제적인 활동이 되었던 것 같아요. 활동이 재미있고 내용도 배운 내용을 적용해 볼 수 있는 부분이어서 실제 이 차시로 공개 수업을 하기도 했어요.

“국어 활동” 교과서의 ‘생활 속으로’는 공부한 것을 실제 삶에서 활용하여 “국어” 교과서에서 공부한 것을 통합, 적용함으로써 내면화하도록 하는데 목적이 있다. 이 부분에 여러 활동 자료가 흥미롭고 다양해 진 것에 대해 수업자는 긍정적인 생각을 가지고 있었다. 그리고 실제로 학생들도 즐겁게 수업에 참여하였고, 배운 내용을 잘 적용해서 참여했다고 평가하였다. 수업자는 ‘생활 속에서’의 통합이 의도대로 잘 이루어졌으며, 학습자의 흥미를 이끈다는 점에서 바람직하다고 생각하고 있었다.

이와 더불어 앞에서 수업 분량의 부담을 안겨준다고 했던 뒷부분의 내용 중 ‘더 찾아 읽기’ 부분도 흥미로운 소재의 재미있는 이야기가 거의 원본 그대로 등장하여 학생들이 많이 좋아했고, 실제로 교과서에 실려 있는 이야기책을 도서관에서 직접 찾아 읽어 보는 등 이야기책 자체에 대한 태도 변화까지 이어지고 있음을 긍정적으로 평가하고 있었다.

여기까지의 ‘교과서’와 관련된 논의를 종합해보면, 단원 구성 체제 면에서나 활동 도움 자료의 특성 면에서 모두 실제 수업에서는 의도하지 않았던 변수가 생길 수 있음을 수업 장면과 교사 면담, 학생 설문 결과 등을 통해 알 수가 있었다. 이로 인해 통합적인 활동을 의도했던 내용들이 제대로 이루어지지 않는 모습을 볼 수 있었다. 따라서 보다 실제 운영상의 현실을 고려한 단원 구성 및 자료 마련이 필요하며 이를 활용하는 교사의 전문적인 식견과 바른 인식이 요구된다.

2) 교사용 지도서

교사용 지도서는 교과서의 학습 내용을 자세히 안내하고, 핵심 내용의 지도에 필요한 교수·학습의 예시 및 참고 자료를 제시하는 교사용 지침서이다. 즉, 수업을 진행하는 교사용 참고서라고 볼 수 있을 것이다. 교사는 교과서와 더불어 교사용 지도서를 많이 참고하여 수업을 구성하고 실행하게 된다. 실제 수업을 실행한 수업자도 교사용 지도서를 가장 많이 참고하였다고 대답하였다. 따라서 교사용 지도서에서 어떠한 정보를 교사에게 제공하느냐에 따라 교과서 수업 실행에도 여러 영향을 미칠 수밖에 없다.

가) 교과서 단원에 대한 해설

교사용 지도서의 각 단원 첫 부분에는 단원의 개관, 단원의 계열, 교육과정의 성취 기준, 학습 목표와 학습 요소 체제, 창의·인성 활동의 내용이 자세히 서술되어 있다. 이 부분은 수업에 앞서 이 단원의 목적을 설정하고 어떤 성취기준을 바탕으로 어떻게 학습이 진행될 것인지에 대한 청사진을 미리 보여주는 부분이라

고 할 수 있다. 그만큼 한 단원을 시작하는데 있어 매우 중요한 부분이라고 볼 수 있는데, 그런 의미에서 이 단원은 그 내용들을 잘 알 수 있도록 명확하게 서술되어 있다. 그리고 어떠한 성취기준들이 통합적으로 구성되고 있는지, 통합적인 단원 목표 아래 어떻게 활동이 전개되고 있는지 파악할 수 있기 때문에 통합형 국어 교과서 수업을 위한 여러 내용을 제시한다는 점에서 의의가 있다. 이 단원을 수업한 수업자도 단원을 시작하기에 앞서 이 부분을 읽고 이 단원이 어떤 내용을 의도하고 있는지, 그리고 어떠한 성취 기준을 바탕으로 목표가 제시되고 있는지 파악하고 수업에 대한 계획을 짰다고 응답하였다.

나) 교수·학습 내용에 대한 안내

교과서는 교육과정의 핵심 성취 기준을 효과적으로 가르치고 배우기 위하여 구성된 하나의 교재이며, 교사용 지도서는 이를 안내하는 지침서의 역할을 한다. 따라서 교사용 지도서에도 교수·학습 내용 전반에 대한 부분이 제시되어야 함은 분명하다. 특히 새로 개발된 2009 개정 국어과 교과서에 따른 교사용 지도서에는 교과서의 각 문항에 따른 예시 답안을 모두 제공하고 있는데, 이 부분이 실제 교사에게 많은 도움이 된다고 한다.

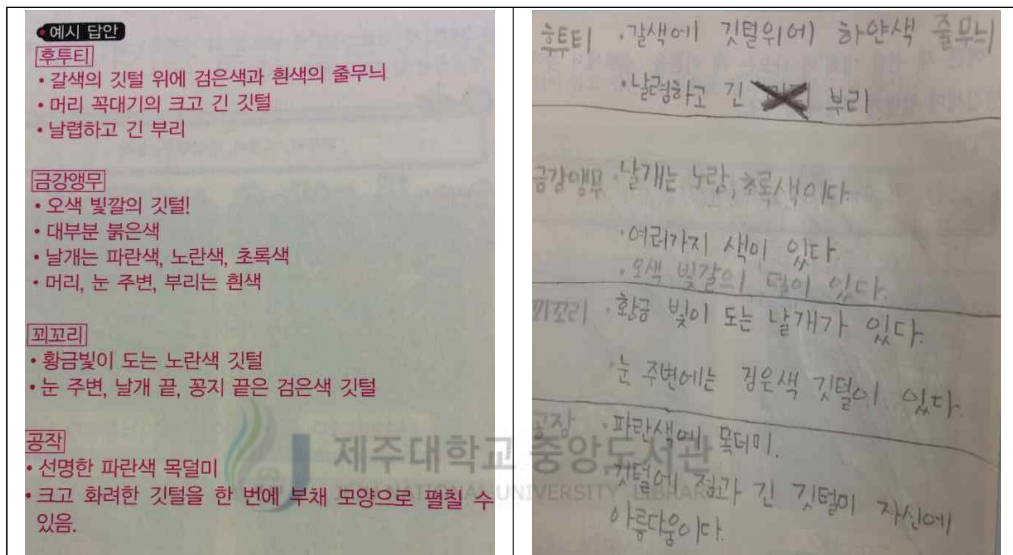
교사용 지도서에 나와 있는 예시 답안을 가장 많이 참고했던 것 같아요. 정확히 어떤 것을 요구하는 지 애매한 문항들이 몇 개 있었는데, 예시 답안을 보면서 정확히 문제의 의도를 파악할 수 있었던 적도 있어요. 그리고 예시 답안이 있으니 학생들의 응답에 대한 평가 기준이 되기도 해요. '이 정도 수준은 해야 잘 한 것으로 볼 수 있겠다.'와 같이 학생들의 학습 결과물에 대한 기준이 되는 거죠.

위의 언급처럼 예시 답안은 수업자의 문항에 대한 이해를 명확히 해주며, 학생을 평가하는 기준이 된다는 점에서 의미 있는 정보로서 자리하고 있다. 예를 들어, 어떠한 활동이 통합적인 사고 활동을 요구하는 활동이었는데 교사가 그 활동을 제대로 이해하지 못했을 경우, 예시 답안을 통해 문제가 의도한 방향이 통합적인 방향이었다는 것을 알고 문제에 대한 답을 어떻게 써야 하는 지 파악하게 되는 경우도 생길 수 있다는 것이다.

그러나 그 반대의 경우도 생길 수 있다. 예시 답안이 그 활동의 의도를 바르게

파악하지 못하여 제시되었을 경우, 교사의 수업 또한 그 흐름대로 진행될 수 있고 의도했던 방향대로 학습할 수 없을 것이다. 예를 들어 교과서 114쪽 ⑤번 문항에 대한 교사용 지도서의 해설과 실제 수업에서 학생의 수행 결과를 비교해 보면 다음과 같다.

[그림 IV-2] 교과서 114쪽 ⑤번 교사용 지도서 예시 답안 및 학생 수행 결과



이 활동에 대해 교사용 지도서 예시 답안에는 각각의 새의 생김새에 대해 메모한 내용만을 개조 식으로 제시하고 있다. 그러나 이해 차시에서 들으면서 간단히 적을 때에는 생각이나 느낌도 덧붙이도록 정리하였으나 예시 답안에는 그런 부분에 대한 내용은 드러나 있지 않아 교사 또한 이에 대한 언급을 하지 않았고 저절로 학생의 학습 결과에서도 전혀 드러나지 않았다.

다) 교수·학습 방법에 대한 안내

수업을 할 때 어떤 자료를 가장 많이 참고하냐는 질문에 수업자는 '교사용 지도서'를 가장 많이 참고한다고 대답하였다.

가끔 교과서만 보면 이 활동의 의도가 무엇인지, 활동을 어떻게 하는지 감이 안 올 때가 있어요. 그럴 때 교사용 지도서에 나와 있는 교수·학습 활동 부분을 보며 학습의 흐름을 참고하거나 교수·학습 과정안, 지도상의 유의점 등을 보면서 활동의 의미를 파악하죠. 그럴 때는 교사용 지도서가 참 의미 있게 느껴져요.

이처럼 교사용 지도서에 나와 있는 여러 교수·학습 활동 부분이나 과정안, 지도상의 유의점 등을 통해 활동의 의도나 의미를 정확히 이해할 수 있도록 도와주며, 어떤 활동에서 어떤 방향으로 수업을 이끌어 가야 하는지 방향을 제시해 주고 있다는 것이다.

종합하여 보면 교사용 지도서에 나와 있는 모든 정보들이 단순히 안내의 역할만을 수행하는 것이 아니라 수업을 진행하는 교사에게는 굉장히 큰 의미로 전달되며, 많은 영향력을 미치고 있음을 알 수 있다. 단원의 통합적인 활동 또한 그 의미와 내용이 제대로 수업 속에서 전달되려면 이에 대한 예시 답안과 구체적인 설명이 그 활동을 진행하는 교사에게는 매우 중요한 단서로 작용함을 알 수 있다.



나. 교사 요인

이 단원 수업을 한 교사는 20대 후반의 여교사(이하 K교사로 지칭함.)로 교직 경력 4년의 저경력 교사이다. K교사는 평소에도 국어과 교육에 관심이 많을 뿐만 아니라 국어과 교육대학원을 졸업하여 다른 교사에 비해 이 분야에 대한 지식이 많은 편이다. 대체적으로 교육과정의 변화를 바르게 인식하고 있으며, 작년(2013년)에는 2007 개정 국어과 교육과정의 적용을 받는 교과서로 3학년 수업을 하였으며, 올해(2014년)에는 2009 개정 국어과 교육과정에 따른 교과서로 3학년 수업을 하고 있다. 따라서 개정 전 후 같은 학년을 지도하였기 때문에 달라진 교과서의 특징을 가장 잘 절감하고 있다고 하였다. K교사의 여러 요인들이 실제 수업 실행에는 어떠한 영향을 미치는지 알기 위하여 수업 관찰 후 K교사를 대상으로 면담을 실시하였고 여러 내용들을 종합하여 살펴보도록 하겠다.

1) 교과관 및 교과서에 대한 인식

교과관을 알아보기 위하여 국어과 교육의 가장 중요한 목표가 무엇이라고 생각하느냐는 질문을 하였다. 이에 대해 K교사는 “학생들의 언어 사용 능력을 키워주는 것. 꼭 국어 공부를 할 때뿐만 아니라 평상시에 생활하면서나 또는 다른 과목을 공부함에 있어서 충분히 그 내용을 이해하고 또 효과적으로 의사소통할 수 있는 능력을 키워주는 것.”이라고 응답하였다. 이 교사는 학생들의 언어 사용 능력 신장과 이러한 능력을 국어 시간 외에도 효과적으로 사용할 수 있도록 하는 도구적 특성에 초점을 두고 있다는 것을 알 수 있다. 실제로 수업 장면에서도 교사는 끊임없이 학생들에게 질문하고 학생들의 다양한 의견을 듣는 시간을 충분히 할애하고 있는데, 학생들로 하여금 표현의 기회를 많이 갖도록 하는 것은 소통의 기회를 많이 갖는 것에 대해 중요하게 생각하는 교사의 교과관이 반영된 것이라 볼 수 있을 것이다.

다음으로 2009 개정 국어과 교과서의 변화에 대해 인식하고 있는지, 그리고 어떻게 생각하고 있는지 알아보기 위하여 2009 개정 국어과 교과서의 특징과 장·단점에 대하여 질문하였다. K교사는 2009 개정 국어과 교과서의 가장 큰 특징으로 ‘영역별로 분책되어 있던 국어과 교과서가 ‘국어’로 통합이 된 것과 ‘국어 활동’이라는 부교재가 등장한 것.’으로 응답하였는데, 가장 눈에 띄는 변화를 바르게 인식하고 있음을 알 수 있다. 장점으로는 ‘굳이 나눌 필요가 없었던 학습 내용들을 그 전에는 영역별로 나누어 또 다루었기 때문에 중복되는 내용이 많았는데, 그 부분을 통합하여 하나의 교재로 만드니 불필요한 내용이 사라지고 내용이 축소된 느낌임.’이라고 응답하였다. 통합으로 인한 중복의 최소화를 긍정적으로 보고 있는 것이다. 그러나 이 교사는 개정 국어과 교과서의 단점으로 ‘영역 통합이 되었다고 하지만 읽기, 쓰기 영역에 치우쳐 있고 듣기·말하기 영역이 부족하다는 점.’을 지적하였다. 실제로 이번 관찰 수업 단원이었던 4단원에서도 ‘지나치게 쓸 것이 많았다.’라는 어려움을 학생과 교사 모두 토로하였다.

교과서에 대한 인식을 더 구체적으로 알아보기 위하여 5개의 문항을 추가로 질문 하였다. 그것은 ①수업자 입장에서의 수업의 편리성 정도, ②학습자 입장에서의 학습의 편리성 정도, ③2007 개정 국어과 교과서에 비하여 개선 정도, ④통합

형 국어 교과서에 대한 인식, ⑤2009 개정 국어과 교과서에서 개선되었으면 하는 점이다. 각각의 질문에 대한 응답을 분석해 보면 대체적으로 K교사는 개정된 국어과 교과서의 난이도가 높다고 생각하고 있었다. 즉, 수업의 편리성을 묻는 질문에서는 ‘전체적으로 난이도가 어려워져 계속 반복하여 설명해야 하기 때문에 더 편리해졌다는 느낌이 들지는 않음.’이라고 응답하였고, 학습의 효과성을 묻는 질문에서도 ‘영역이 통합되어서 통합적인 학습이 되기는 하지만 이와는 별개로 교과서 지문이나 활동의 난이도가 높아져서 학생들이 이해하기가 어려운 경우가 있어 학습이 효과적으로 이루어지는 지는 의문이 듦.’이라고 답하였으며, 2009 개정 국어과 교과서에서 개선되었으면 하는 점으로 ‘난이도 조절’을 꼽았다. 교사는 교과서의 난이도에 대하여 ‘높다’는 생각이 지배적임을 알 수 있다. 이러한 생각이 수업에서도 이어져 활동 진행에서 있어서 반복하여 설명하고 자료를 여러 번 들려주는 등의 모습을 보여주기도 하였다. 그러나 난이도의 문제일뿐이지 통합형 분권 체제의 개정 국어 교과서가 실제 수업 운영에 크게 무리가 있지는 않다고 보았으며, 이전 교과서에 비하여 가장 크게 개선된 점으로 ‘학생들이 즐거워할 수 있는 흥미로운 활동들이 많이 생긴 것.’을 꼽아 다양성의 측면에서는 긍정적으로 보고 있음을 알 수 있었다.

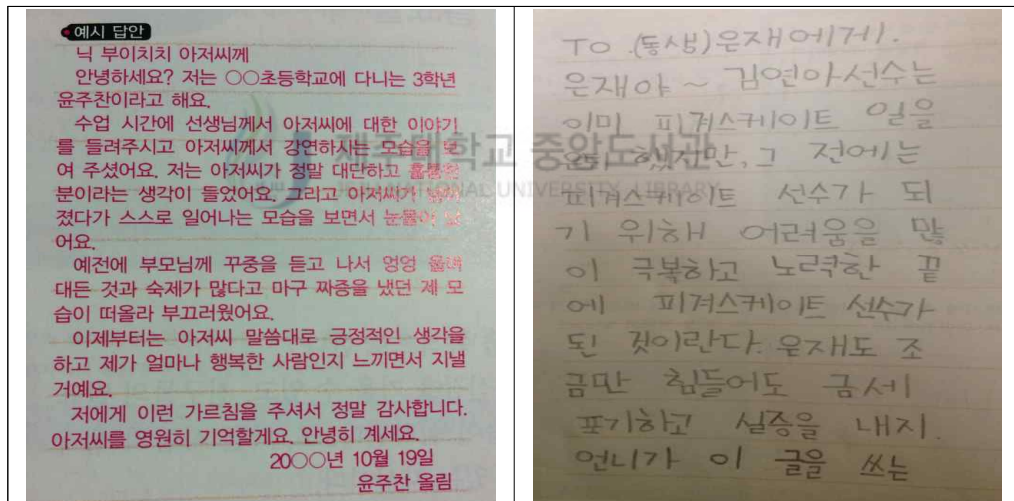
2) 교과서에 대한 이해와 해석 방식

교과서에 대해 어떻게 이해를 하고 있는지 알아보기 위해 교과서에서 이 단원을 설정한 의도를 어떻게 해석하고 있는지 질문하였다. 이에 따른 응답은 ‘통합적 국어사용 능력을 신장시키기 위해. 즉, 학생들이 흔히 접하는 담화나 글을 가지고 동시에 두 가지 이상의 언어 형태를 활용하는 능력, 또는 듣기나 읽기를 통해 이해한 것을 말하기, 쓰기로 재구성하여 표현하는 능력을 키우고자 함.’이라고 응답하였다. 단원의 설정 의도를 영역 통합적인 능력을 신장시키는 것으로 이해하고 있는 것이다. 그러나 정작 이 단원을 수업하면서 가르치고자 한 것을 한 마디로 적으라는 질문에 K교사는 ‘집중해서 듣는 듣기 태도’와 ‘듣기 과정에 따른 듣기 방법’이라고 대답하였다. 통합적 국어사용 능력을 신장시키기 위해 설정되어 있는 단원이지만 K교사는 그 중 듣기 태도와 듣기 방법에 대해 초점을 맞추고 있

는 것이다. 이러한 관점은 그대로 수업 실행에도 이어졌고, K교사는 계속해서 들을 때 어떠한 자세로 들어야 하는지, 듣기의 과정에 따라 어떻게 적어야 하는지를 반복해서 설명하고 강조하였다.

또한 활동에 대한 해석을 어떻게 하느냐에 따라 학생의 학습 결과물의 양상도 달라진다. 교과서 123~125쪽의 ④, ⑤번 문제의 경우 본래의 의도는 훈화에 나오는 인물이나 자신이 알고 있는, 어려움을 극복한 사람에게 편지를 쓰는 활동이다. 따라서 ②번에서 훈화 자료를 듣고 간단히 적은 내용을 ③번에서 다시 한 번 자신의 의견이나 생각을 덧붙여 표로 완성하고 그 내용을 재구성하여 편지로 쓰는 통합적인 활동으로 이어지도록 의도한 것이다. 교사용 지도서에 제시된 예시 답안과 실제 학생의 수행 결과를 살펴보면 다음과 같다.

[그림 IV-3] 교과서 124쪽 ⑤번 교사용 지도서 예시 답안 및 학생 수행 결과



그러나 K교사는 이 훈화를 듣고 알게 된 점이나 느낀 점 등을 또 다른 누구에게 알리기 위한 편지를 쓰는 활동으로 해석하여 수업을 진행하였다. 따라서 간단히 적은 내용을 바탕으로 느끼는 바를 재구성하여 쓰기 보다는 그 내용과는 별개로 다른 누군가에게 어떤 인물에 대해 알려주기 위한 글을 쓰거나 친구의 글을 쓰는 활동으로 변화하게 되었다.

3) 교과서 사용 방식

교과서는 수업을 진행하는 데 있어 빠질 수 없는 핵심 교재이기 때문에 교사가 교과서를 사용하는 방식도 수업 실행에 영향을 미칠 수 있다. 모든 차시의 수업을 관찰한 결과 K교사는 교과서의 모든 활동을 빠짐없이 진행하였으며, 거의 대부분을 교과서에서 주어진 대로 수업을 하였다. 그러나 학생들이 어려움을 느끼며 활동을 조금 재구성하기도 하였다. 교과서 사용 방식을 알아보기 위해서 수업을 진행하는 데 있어 교과서를 얼마나 활용하는지, 또 어떻게 활용하는지 질문하였다. 이에 K교사는 예상대로 교과서의 모든 활동을 다 했다고 응답하였고, 추가로 '학생들이 느끼는 난이도에 따라 학습 활동을 추가하여 개별적인 수준에 맞게 활동을 재구성하기도 함. 재구성하는 활동의 경우에는 주로 낮은 수준의 학생에게 맞춤.' 이라고 응답하였다. K교사는 교과서를 절대적인 교재로 보고 모든 활동을 철저히 따르려고 노력하였으나, 학생들이 어려움을 느끼는 몇몇의 활동에서는 학생들의 수준을 보며 주로 낮은 수준의 학생에 맞춰 활동을 재구성하려고 했다는 것을 알 수 있다.



4) 수업 운영과 평가 방식

한 단원을 전체적으로 어떻게 진행해 나가는 지 그리고 한 차시를 어떻게 운영해 나가는지와 관련한 수업 운영 방식이 가장 실질적으로 교과서 수업 실행에 있어서 중요한 변인이 될 수 있을 것이다. 또한 충실도 관점에 의하면 교과서의 모든 중요한 내용들은 학생들의 학습으로 그대로 실현되어야 제대로 된 수업 실행이 이루어졌다고 볼 수 있는 것처럼 그 정도를 가늠해볼 수 있는 평가를 어떠한 방식으로 하는가도 굉장히 중요한 요인이 된다. 실제로 K교사가 수업 운영과 평가를 어떠한 방식으로 했는지 살펴보겠다.

가) 수업 운영

이 단원은 총 12차시로 이루어져 있으며 멀티미디어 자료들이 많이 포함되어

있는 특징이 있다. 연 차시로 되어 있는 부분에는 활동의 특성이나 이야기 자료의 종류가 다른 것을 두 가지씩 제시하고 있으며, 이해 학습 부분에서 듣기의 과정에 따라 간단히 적는 방법을 익히고 적용 학습 부분에서 직접 적용해 보도록 한다. K교사가 이 단원을 진행한 수업 운영 방식은 다음 표와 같다.

〈표 IV-3〉 K교사의 수업 운영 방식

시간	차시	쪽수	활동 내용	비고
1	1차시	94~95쪽	· 글로 간단히 적는 경우 알기	
2	2~3차시	96~99쪽	· ‘훈맹정음’을 만든 박두성’을 읽고 간단히 적는 경우 특징 정리하기	99쪽 ㉓번 ‘훈맹정음’ 듣기 까지 진행
3	3차시	99~102쪽	· ‘훈맹정음’을 보면서 적은 것과 보고 난 뒤에 정리 한 것의 특징 알기	
4	3~4차시	103~105쪽	· 이야기를 듣거나 영상을 보고 간단히 적는 경우의 특징 정리하기 · 글을 읽고 간단히 적는 경우와 이야기를 듣거나 영상을 보고 간단히 적는 경우의 특징을 비교하여 정리하기 · ‘울타리의 못 자국’이라는 혼화를 듣기 전에 생각할 점 알기	105쪽 ㉒번 ‘울타리의 못 자국’ 듣기까지 진행
5	4차시	105~109쪽	· ‘울타리의 못 자국’을 다시 듣고 물음 해결하기 · 이야기를 들으면서 적는 방법 정리하기 · 이야기를 듣고 난 뒤에 정리하는 방법 정리하기 · 듣기의 과정에 따라 적는 방법 정리하기	
6	5차시	110~111쪽	· 점정소와 누렁소’를 들으면서 간단히 적은 메모를 살펴보고 자신의 생각이나 느낌 덧붙이기	

			<ul style="list-style-type: none"> · 이야기를 듣고 난 뒤 다시 정리한 메모를 살펴보고 자신의 생각이나 느낌 덧붙이기 · 듣기의 과정에 따라 글로 간단히 적는 방법에 대해 다시 정리하기 	
7	6차시	112~115쪽	<ul style="list-style-type: none"> · 자신이 알고 있는 새 이름 적어보기 · 이야기를 듣기 전에 미리 할 일 생각해 보기 · '예쁜 새 선발 대회' 듣고 알맞은 사진 찾아보기 · '예쁜 새 선발 대회' 듣고 글로 간단히 적어보기 · 적은 내용을 바탕으로 가장 예쁘다고 생각하는 새 골라 적어보기 	
8	7차시	116~119쪽	<ul style="list-style-type: none"> · 이야기를 듣기 전에 미리 할 일 생각해 보기 · 친구가 읽어 주는 '바닷속 동물' 들으면서 간단히 적어 보기 · 적은 내용을 바탕으로 다시 정리하기 	
9	7~8차시	120~122쪽	<ul style="list-style-type: none"> · 이야기를 듣기 전에 미리 할 일 생각해 보기 · 훈화 '행복한 사람' 들으면서 중요한 내용 적기 · 적은 내용을 바탕으로 다시 정리하기 	1 2 3 쪽 ④번 과제 제시
10	9~10차시	123~127쪽	<ul style="list-style-type: none"> · 편지 쓸 내용 정리하기 · 정리한 내용 바탕으로 편지 쓰기 · 자기 평가 후 편지 수정하기 · 친구들 앞에서 발표하기, 칭찬할 점 정리하기 · 단원 정리하기(127쪽) 	
11	11차시	94~96쪽	<ul style="list-style-type: none"> · 짝을 소개하는 글을 쓰기 위해 질문 만들기 	
12	12차시	96~97쪽	<ul style="list-style-type: none"> · 질문에 따른 대답을 간단히 적고 짝을 소개하는 글쓰기 · 누구일까요? 놀이하기 	차시 외로 단원 평가 실시

1차시에서 K교사는 단원 도입을 생략한 채 바로 1차시 내용으로 들어갔다. 1차시에서는 글로 간단히 적는 경우에 대해서 정리하였는데, 학생들은 충분히 사

례를 살펴보고 경험을 발표를 했음에도 불구하고 글로 간단히 적는 경우를 정리하는 부분에서 자꾸 '알림장 쓰기'나 '받아쓰기'를 쓰려고 하는 모습을 보였다. 글로 간단히 적는 경우의 핵심은 주어진 원 자료를 읽거나 보거나 듣고 그 내용을 간추려 간단히 적는 것인데, '알림장 쓰기'나 '받아쓰기'는 그대로 적는 것이기 때문에 차이가 있다. 학생들의 입장에서 무언가를 듣고 쓰는 경험의 대부분이 이러한 부분이기 때문에 헛갈릴 수 있으므로 교사가 정리할 때 '간추리기'에 관한 부분을 더 강조하여 설명하는 것이 필요할 것으로 보인다.

2~3차시에서는 이야기를 듣거나 영상을 보고 글로 간단히 적는 경우의 특징을 알아보는 차시이다. 이 차시에서는 특징을 더 명확히 하기 위하여 글을 읽고 글로 간단히 적는 경우를 먼저 알아보고, 이야기를 듣거나 영상을 보고 글로 간단히 적는 경우와의 공통점과 차이점을 정리하였다. 동일한 소재의 글과 영상 자료를 준비하여 매체의 차이에 따라 정리 방법이 어떻게 달라지는 지 학습할 수 있도록 하였다. 영상을 보고 간단히 적는 것도 이야기를 듣고 간단히 적는 것과 동일한 방법이기 때문에 같이 제시하고 있는데, 실제 수업에서는 이 부분에 대해서 강조하지 않았고, 뒷부분에서도 계속 이야기를 듣고 정리하는 활동이 이루어지기 때문에 영상을 보고 간단히 적는 내용은 잊혀질 가능성이 보인다.

4~5차시에서는 듣기의 과정에 따라 간단히 적는 방법을 학습하는 단계이다. 실제 간단히 적고, 정리한 내용들을 살펴봄과 방법을 간접적으로 익히고 간단히 의견을 덧붙이는 정도로 활동이 이루어져 있다.

본격적인 적용 학습은 6차시부터 이루어진다. 이야기를 듣고 간단히 글로 적고 자신의 의견을 덧붙여 다시 한 번 표나 여러 가지 방법으로 정리하도록 하였다. 7차시에 이루어졌던 활동은 진행에 있어서 약간의 어려움이 있었다. K교사는 이 활동에 관해서 이렇게 이야기를 했다.

계속 녹음되어 있는 듣기 자료만을 듣고 활동을 했기 때문에 짝이 직접 읽어 주는 이야기를 듣고 활동을 하면 재미있을 것 같다는 생각을 했어요. 그러나 막상 활동을 시작해 보니 그렇게 마음처럼 쉽게 되지 않는다는 것을 알게 되었죠. 지문의 난이도도 높았을 뿐더러 학생들이 동시 다발적으로 글을 읽기 시작하니 주변 소리가 시끄러워져 집중을 하지 못하였고, 듣기 자료에서처럼 학생들이 글을 매끄럽고 자연스럽게 읽지 못하는 학생들이 많아 적는 사람이 많이 어려워했어요. 몇 번 하고 답답함을 느낀 몇 학생들은 아예 보여 주면서 받아 적는 경우도 있더라고요.

결국 이 활동에서 교사는 각자 짝이 읽어줘야 할 자료를 직접 다시 천천히 읽어 주었다. 짝끼리의 활동이 더 이상 불가능하다고 판단했던 것 같다. 학생들은 교사가 다시 한 번 차근차근 읽어주며 글을 읽어 주니 그제야 어느 정도 정리를 하기 시작했다.

8~9차시에서는 메모한 내용을 바탕으로 하여 생각이나 느낌을 덧붙여 편지를 쓰는 활동이었다. 학생들은 훈화의 주제와 알맞은 여러 가지 경험을 떠올려 보고 전하고자 하는 내용을 편지에 담아 잘 정리하였다. 그리고 10차시에 배정되어 있던 친구들 앞에서 발표하는 활동과 단원의 마무리 부분을 간단히 9차시 마지막 부분에 함께 진행하였다.

국어 활동에서는 누구일까요? 놀이는 실제로 이야기를 듣고 간단히 적어야 하는 상황을 제시해 주어 실제적인 활동이 이루어졌으며 대부분의 학생들이 굉장히 재미있게 활동에 참여하는 모습을 볼 수 있었다.

전체적인 운영에서 아쉬운 부분은 차시 운영의 흐름이다. 연 차시로 구성되어 있는 경우에도 학습의 성격상 어느 부분까지 하고 다음 시간에 두 번째 차시를 하는 것이 바람직하나, 내용적인 구분에 상관없이 수업 시간에 맞추어서 차시를 운영하다보니 수업 시간을 보면서 더 하거나 덜 하거나 하며 중간에 흐름이 끊기는 경우가 종종 발생하였다.

그러나 훈화를 들을 때에는 핵심 내용인 듣기 과정에 따라 간단히 적어 보는 활동 이외에도 훈화의 주제에 나오는 덕목과 관련된 이야기를 주제로 던짐으로써 인성적인 부분까지도 생각해 보고 내면화할 수 있도록 지도한 점이 돋보였다.

위의 내용이 전체적인 단원 운영의 내용이었다면 한 차시 내에서 수업을 운영하는 방식을 살펴보겠다. 이 교사는 방법적인 면을 설명할 때에는 교사의 주도하에 최대한 구체적이고 친절하게 설명해 주되, 나머지 활동을 할 때에는 최대한 학생의 참여를 많이 유도하는 쪽으로 수업을 이끌었다. 교과서에 나온 짧은 문제라도 한 명씩 읽게 한다거나 한 문항에 대한 답도 다양하게 발표할 수 있도록 학생의 발화 기회를 많이 주고자 하였다. 교사와 학생 간 문답이 자연스럽게 빈번하게 일어나면서 학습이 이루어지는 모습이 교사 위주의 전달식 수업이 아닌 함께 하는 수업의 모습이었다.

활동에 따라 차이는 있지만 적용 차시에서 운영되는 수업 운영의 틀을 예로 들

자면 '전시 학습 상기-학습 목표 안내-듣기 전 떠올려야 할 것 발표하기-(정리하기)-들으면서 글로 간단히 적기-(확인하기)-듣고 난 뒤에 의견 덧붙여 정리하기-(확인하기)'의 단계를 거쳐 수업이 운영된다. 여기서 특이한 점은 모든 수업마다 학습 목표를 학생들에게 다 같이 읽게 한다거나 일부를 가려 추측해 보게 한다거나 하는 것이 없고 항상 교사가 한 번 읽어 주고 넘긴다는 것이다. 심지어 하나의 목표 아래 연 차시로 구성되어 있는 경우에는 목표에 대한 언급 없이 두 번째 내용으로 바로 들어가는 경우가 있는데, 학생들은 목표를 인지하고 그 내용을 달성해야겠다는 생각보다 그 외의 이야기 자료나 활동에 더욱 집중하게 되는 경우가 우려 되므로 학습 목표에 대해 명확하게 주지시킬 필요가 있을 것으로 보인다. 그리고 이 교사는 모든 문항에 관련된 내용을 발표한 후에도 교과서에 잘 정리할 수 있도록 하고 이를 교사가 일일이 돌아다니며 확인을 한다. 빠짐없이 정리할 수 있도록 충분한 시간을 주고, 그 시간 동안 개별적으로 돌아다니면서 지도하는 것이다. 따라서 학생들은 교과서에 있는 작은 문항 하나도 그냥 넘어가지 않고 모두 정리하며 학습을 할 수 있었다.

나) 평가 방식  제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

K교사는 모든 단원이 끝난 후 단원 평가를 보는 방식을 계속 고수해 왔다. 따라서 따로 언급하지 않아도 학생들은 배운 내용을 단원이 끝난 후에 지필 평가로 보게 될 것이라는 것을 알고, 이에 유념하며 지식적인 부분까지도 기억하며 학습하려는 모습을 관찰할 수 있었다. K교사는 단원 평가 결과와 더불어 수업 중간에 학생들의 반응과 활동 결과물들로 학생들의 학습 정도를 평가하였다. 학생들의 학습 정도에 대한 K교사의 생각에 대해 알아보기 위해 의도한 내용을 학생들이 얼마나 받아들였다고 생각하며 그렇게 생각하는 근거가 무엇인지, 또 학생들이 그런 반응을 보이는 원인이 무엇이라고 생각하는 지 물었다. K교사는 다음과 같이 응답하였다.

가르치고자 했던 것은 듣기 태도와 듣기 과정에 따른 간단히 적는 방법이었고요, 수업 중간에 질문을 했을 때 스스로없이 대답하는 모습과 실제로 듣고 적을 때도 적용하려는 모습이 보여 어느 정도 학습이 되었다고 생각했어요. 그리고 그렇게 된 원인으로서는 교과

서에서 중요 내용이 계속 반복하여 등장하고 저도 계속 반복하여 강조하다 보니 자연스럽게 학습이 된 것이라고 보고 있어요.

K교사는 수업 시간에 학생들이 핵심 내용을 질문 했을 때 막힘없이 대답하는 태도나 실제 활동 속에서 배운 내용을 정확히 적용하려는 모습을 통해 의도한 내용이 제대로 학습되고 있다고 평가하였다. 그리고 그 원인으로서는 수업 시간에 계속 듣기의 과정에 따라 적는 과정이 반복되어 나오다 보니 지속적으로 강조를 하게 되고, 그래서 학생들이 그 내용을 자연스럽게 습득되었다고 보고 있다.

또한 학생들의 활동 결과물과 관련한 평가에 관해서 K교사는 다음과 같은 생각을 가지고 있었다.

학생들의 대답을 보면서 평가하는 것 이외에도 직접 수업 시간에 정리한 교과서 활동 결과 부분을 보며 평가하기도 했어요. 처음에는 많이 쓰면 잘 듣고 잘 정리한 것이라고 생각했는데, 많이 썼다고 해서 무조건 모든 학습 내용을 잘 이해했다고 선불리 판단하지는 말아야겠다는 생각이 들었어요. 왜냐하면 듣기의 과정에 따라 간단히 적는 방법을 잘 이해하고, 듣기 자료도 잘 듣고 이해하지만 그저 글을 쓰는 속도가 느려서 많이 못 쓰는 아이들도 많이 있었거든요. 그래서 학생의 활동 결과만을 가지고 학생의 이해 정도를 전부 평가하면 제대로 된 평가가 될 수 없을 것 같아요.

K교사는 교과서 내의 활동 결과물을 보고 학습의 정도를 판단할 때 생길 수 있는 오류에 대하여 인식하고 있었다. 따라서 이러한 활동 결과물과 더불어 단원 평가와 같은 지필 평가의 결과를 종합하여 학습의 정도를 판단하고자 하였다. K교사 반 학생들의 단원평가 결과를 정리하면 <표 16>과 같다.

<표 IV-4> 단원평가 결과

번호	이름	점수	번호	이름	점수	번호	이름	점수
1	강○○	90	9	정○○	60	17	양○○	90
2	고○○	85	10	강○○	60	18	원○	65

3	노○○	70	11	강○○	80	19	윤○○	80
4	박○○	90	12	김○○	65	20	임○○	75
5	배○○	90	13	김○○	80	21	채○○	미응시
6	안○○	90	14	김○○	60	22	한○○	25
7	임○○	95	15	김○○	50	평균	75.00	
8	장○○	80	16	김○○	95			

단원 평가 결과를 살펴보면, 먼저 상위권이라고 할 수 있는 80~90점대 학생들은 총 12명으로 57.2%를 차지하고 있고, 중위권(60~70점) 학생들은 7명으로 33.3%, 하위권(50점 이하) 학생들은 2명으로 9.5%를 나타내고 있다. 즉, 반 이상의 학생이 높은 성취도를 보이고 있으며, 하위권 학생이 비율은 낮은 편이나 중위권 학생들의 비율 또한 낮지 않은 편이라는 것에 주목할 만하다. 교사의 관찰로 판단하기에는 대부분 잘 이해하고 있을 것이라 판단하였지만 실제 지필 평가에서는 내용에 대한 이해가 미흡한 학생들이 어느 정도 발견되고 있다는 것이다.

이상의 논의를 종합해 보면 교과서가 교사를 거쳐 수업으로 실행되는 과정에서도 많은 변화가 일어남을 알 수 있다. 교사의 교과관과 교과서에 대한 인식, 교과서에 대한 이해와 해석 방식, 교과서 사용 방식, 수업 운영과 평가 방식에 따라서 수업의 모습은 다양하게 변화될 수 있으며, 또 다른 방향으로 교과서가 실행될 수 있는 가능성을 여러 자료들을 통해 알 수 있다.

다. 학생 요인

1) 수업에 대한 흥미와 태도

수업 후 진행한 면담에서 ‘학생들이 즐겁게 수업에 참여하였다고 생각하는가?’라는 질문에 K교사는 ‘그렇다’라고 응답하였다. K교사는 수업자의 입장에서 학생들을 관찰했을 때, 많은 학생들이 흥미로운 소재의 자료들을 접하면서 재미있어 했고, 이야기를 듣고 본인이 적어 내는 양에 따라 성취감을 느끼며 즐거워하는 모습을 볼 수 있었기 때문이라고 답하였다. 이렇게 전반적으로 학생들이 수업에 대해 강한 흥미를 가지고 있었고, 이를 통해 대부분의 학생들이 적극적으로 수업에 참여하려는 의지를 가지고 학습에 임했을 것이라고 짐작해 볼 수 있다.

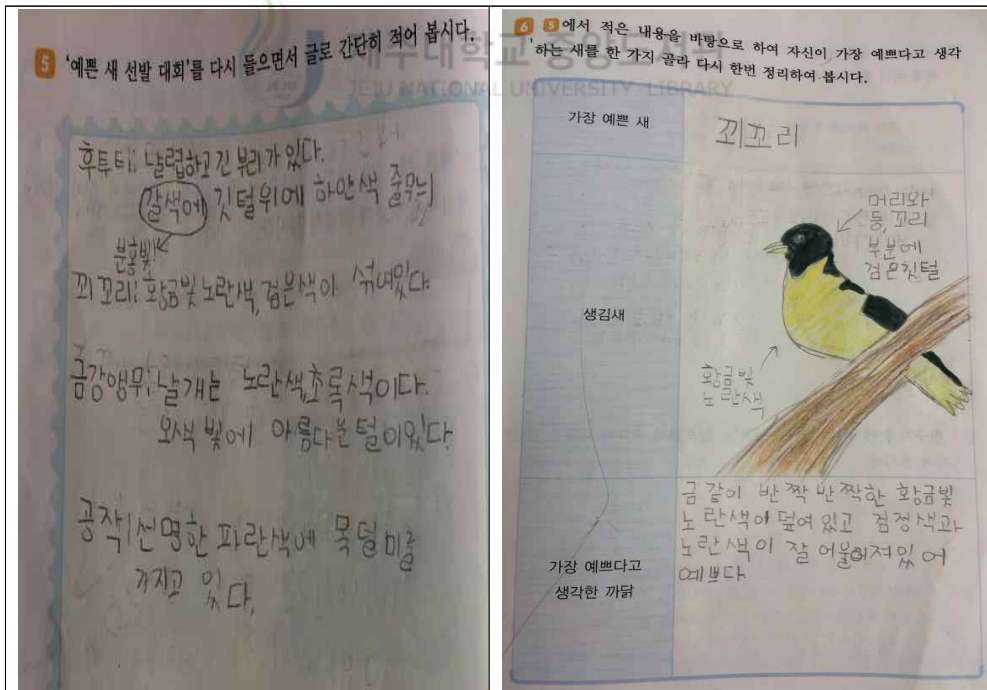
이와 더불어 수업 후 수업에 참여한 학생들을 대상으로 한 설문에서도 ‘이번 수업을 재미있게 들었나요?’라는 질문에 총 22명 중 총 21명(95.5%)이 ‘재미있었다.’에 응답하였다. 교사의 관찰 결과뿐만 아니라 실제 학생들도 이 수업에 굉장히 많은 흥미를 가지고 참여하였음을 알 수 있을 것이다. 그러나 구체적으로 재미가 있었던 이유를 묻는 문항에서는 대부분이(13명, 59%) ‘이야기가 재미있어서’라고 대답하였다. 주요 활동이나 핵심 내용이 재미있어서가 아니라 교과서에 주어지는 ‘이야기 자료’에 대해 강한 흥미를 보이는 학생들이 많다는 것이다. 이러한 이야기 자료에 대한 큰 관심은 내용 학습을 그저 자료에 대한 흥미에만 그치게 함으로써 학습의 본질을 흐리게 하는 데에도 영향을 미칠 수가 있다. 실제로 설문 내용을 분석해 본 결과 배운 내용 중 기억에 남는 것을 쓰라고 한 문항에서 많은 학생들이 이야기 자료에 대한 내용을 썼거나, 핵심 내용 중 극히 일부분만을 쓴 내용을 보면 그 영향을 알 수 있을 것이다.

2) 인지적 능력

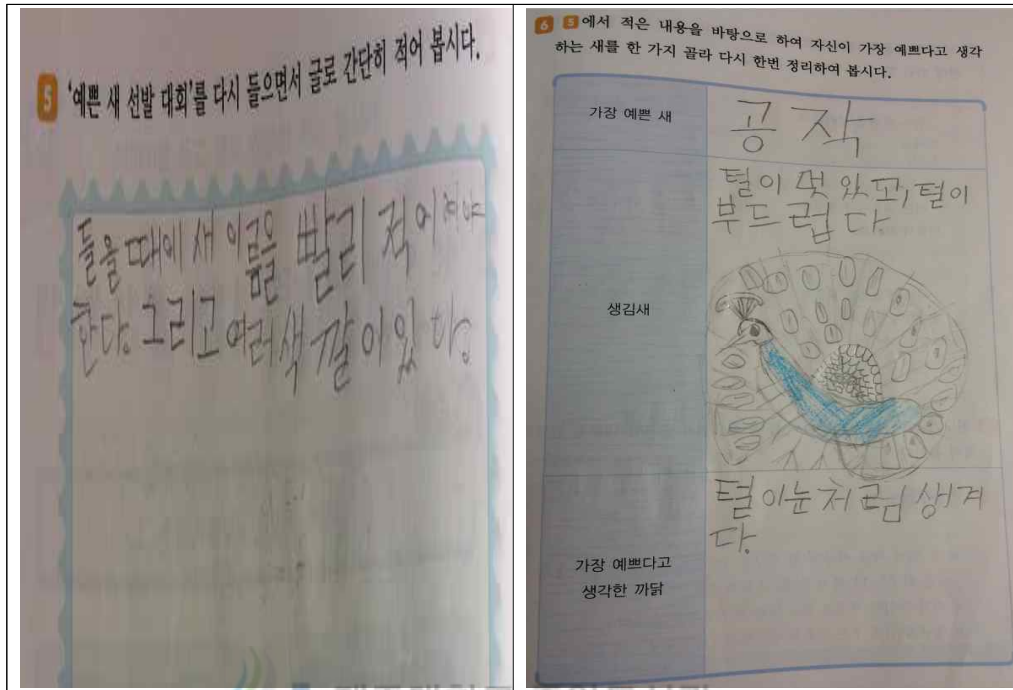
이 반의 인지적 능력에 대해서는 먼저 교사의 면담을 통해 파악하였다. K교사는 이 반의 인지적 능력(여기서는 국어와 관련된 능력에 한 함.)이 대체적으로 중상 정도지만 상위권과 하위권의 학생의 차이가 크다는 특징이 있다고 하였다.

한 단원의 평가 결과이긴 하지만 앞에서 정리한 <표 IV-4> 단원평가 결과를 살펴 보아도 K교사가 언급한 부분을 어느 정도 파악할 수 있을 것이다. 심각한 부진이 많지 않아 교과서의 내용을 큰 무리 없이 소화하는 수준의 학생들이긴 하지만 교과서 활동이나 내용의 난이도가 조금만 올라가도 중하위권의 인지적 능력을 가지는 학생들은 어려움을 느낄 수가 있다. 특히, 이번 단원에서는 국어의 여러 가지 영역들(듣기, 쓰기, 말하기 등)을 통합적으로 활용하여 활동을 해야 하기 때문에 국어 능력과 관련된 인지적 능력의 차이가 좀 더 많은 영향을 미쳤다. 4단원 6차시에서 ‘예쁜 새 선발 대회’를 듣고 글로 간단히 적어보고, 자신이 가장 예쁘다고 생각하는 새를 한 가지 골라 다시 한 번 정리해 보는 활동을 예로 들면 똑같은 자료를 가지고 활동을 실시하였지만 결과물은 눈에 띄게 다른 모습을 보이는 것을 알 수 있다. 인지적 능력이 상위권인 임○○ 학생의 학습 결과와 하위권인 한○○ 학생의 학습 결과를 보면 다음과 같다.

[그림 IV-4] 임○○ 학생의 학습 결과



[그림 IV-5] 한○○ 학생의 학습 결과



상위권 학생인 임○○ 학생의 활동 결과물을 ‘예쁜 새 선발대회’를 듣고 핵심 내용을 기준에 따라 잘 정리하였으며, 정리한 내용에 생각을 덧붙여 글로 잘 표현하였다. 그러나 하위권인 한○○ 학생은 이야기를 듣고 간단히 적는 활동임에도 불구하고 일반적인 듣기 활동에서 주의할 점을 적는가 하면 많은 주요 부분을 놓치고, 1~2가지의 단편적인 정보만을 정리한 것을 알 수 있다. 이러한 수준의 차이가 학습 결과로 그대로 드러나고 있는 것이다.

또한 짝 활동인 경우에도 인지적 능력이 차이가 나게 되면 활동이 제대로 이루어지기 힘들다. 실제로 4단원 7차시에서 이루어졌던 활동의 경우에는 이야기 자료를 짝이 직접 읽어 주고, 그 내용을 듣고 간단히 적는 활동인데, 읽기 실력에서의 차이 때문에 활동이 제대로 이루어지지 못하는 모습을 관찰할 수가 있었다. 교사는 이러한 수준의 차이를 절감하고 수준별 지도에 대한 계획을 강구해야 할 것이다.

3) 사회·경제적 수준, 가정환경

이번 문항과 관련한 내용 또한 교사의 면담을 통해 알 수 있었다. 이 반의 학생들은 복지혜택을 받아야 하는 어려운 집에 살고 있는 학생이나 편부, 편모인 가정에서 자라는 학생이 전혀 없고, 다들 학업 관심이 많고 열심히 하려는 환경 속에서 생활하는 학생들이 많다고 하였다. 그러므로 자연스럽게 학생들도 학업에 대한 관심이 높고 열심히 하고자 하는 의지가 강하며 성취에 즐거움을 느끼며 즐겁게 수업에 참여하는 학생들을 많이 볼 수 있었다.

학생 요인의 3가지 분석 기준들 또한 교과서 수업 실행에 많은 영향을 미치는 요소들임에는 분명하다. 그러나 K교사의 학생들은 대부분의 학생들이 높은 흥미를 가지고 있고 비슷한 수준의 가정환경을 가지고 있어 이 요소들에 따른 차이는 크게 발견되지 않았다. 하지만 인지적 능력에 따른 차이에 있어서는 활동에서의 어려움으로 바로 연결되었다. 한 반에 인지적 능력이 다양한 학생들이 구성되어 있는 경우 지문의 난이도에 따라 이해도도 천차만별로 나타나기 때문에 이에 따른 추가적인 지도의 모습도 차이가 나야 한다.

라. 실행 양상

지금까지 통합형 국어 교과서 수업 실행에 영향을 미칠 수 있는 여러 분석 기준들을 바탕으로 K교사의 4단원 수업을 관찰 및 분석해 보았다. 그러나 충실도 관점의 입장에서 보았을 때, 교과서 수업 실행이 잘 이루어졌는지 판단하기 위해서는 그저 수업 분석으로만 끝나는 것이 아니라 학생이 어떻게 학습했는지 그 결과를 평가하고 진단해볼 필요가 있다.

학생들 스스로 자신이 이 단원의 내용을 잘 이해했는지 알아보기 위해 학생들을 대상으로 한 설문에서 '이 단원에서 학습한 내용을 어느 정도 이해했나요?'라는 질문을 넣었다. 그 결과 '아주 잘 이해했다고 생각한다.'라고 응답한 학생은 9명(40.9%), '어느 정도 이해한 편이다.'라고 응답한 학생이 13명(59.1%)으로

대부분의 학생이 학습 내용을 제대로 이해하고 있다고 보았다.

또한 학생들이 구체적으로 무엇을 학습했는지 알아보기 위해서 단원 학습이 모두 끝난 후 학생들을 대상으로 ‘이 단원에서 배운 내용 중 기억에 남는 것을 교과서를 보지 말고 모두 적으라.’라는 설문을 실시하였다. 이 문항에 대한 응답이 결국 이 수업을 통해 결과적으로 ‘학생이 학습한 내용’이 될 것이다. 그 결과를 정리하면 다음 <표 17>과 같다.

<표 IV-5> 응답 결과

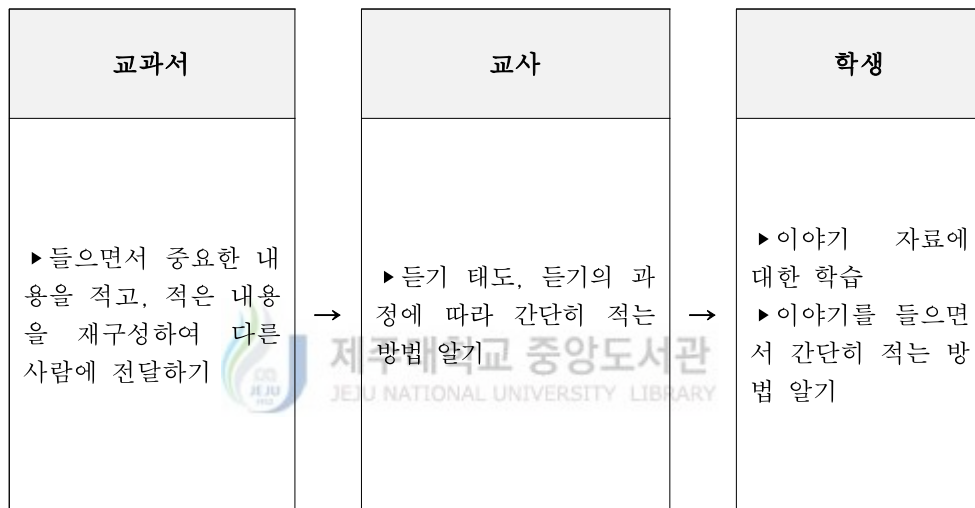
응답 내용	응답 수(비율)
<ul style="list-style-type: none"> • 이야기 자료에 대한 학습 -박두성, 닉 부이치치, 김정소 누렁소 등 	14명(63.6%)
<ul style="list-style-type: none"> • 이야기를 들으면서 간단히 적는 방법에 대한 학습 -들으면서 적을 때에는 중요한 내용만 간주려서 적는다. -들으면서 적을 때에는 모든 내용을 자세하게 적지 않는다. -들으면서 적을 때에는 예쁘게 적지 않아도 된다. -들으면서 적을 때에는 최대한 빨리 쓴다. -들으면서 적을 때에는 자신만의 기호를 사용할 수 있다. -들으면서 적을 때에는 조용히 집중해서 들어야 한다.(듣기 태도) 	6명(27.3%)
<ul style="list-style-type: none"> • 이야기를 듣고 난 후 정리하는 방법에 대한 학습 -듣고 난 후에 표, 그림, 생각 그물로 정리할 수 있다. -듣고 난 후에는 간단히 정리한 내용을 보면서 다시 정리한다. 다시 정리한 표에는 중요한 내용, 생각이나 느낌이 들어간다. 	2명(9.1%)

응답 결과를 분석해 보면, 교과서에 다루고 있는 여러 이야기 자료(듣기 자료)들에 대해 가장 많이 기억하고 있음(63.6%)을 알 수 있다. 또한 듣기의 과정 중 들으면서 간단히 적는 방법에 대한 내용을 그 다음으로 많이 기억(27.3%)하고 있었으며, 이야기를 듣고 난 후 정리하는 방법에 대한 부분도 일부(9.1%) 있었

다. 이를 통해 학생들은 주로 이야기 자료에 대한 학습과 이야기를 들으면서 간단히 적는 방법에 대한 학습이 되었다는 것을 알 수 있다.

지금까지의 논의를 통해 교과서의 내용이 교사를 거쳐 학생에 이르면서 다양한 요인들이 작용하여 변환이 이루어지고 있음을 알 수 있었다. 이 단원의 수업 실행을 통해 이루어지는 ‘교과서-교사-학생’의 일련의 핵심 내용 변환 과정을 나타내면 다음과 같다.

[그림 IV-6] 교과서-교사-학생의 핵심 내용 변환 과정

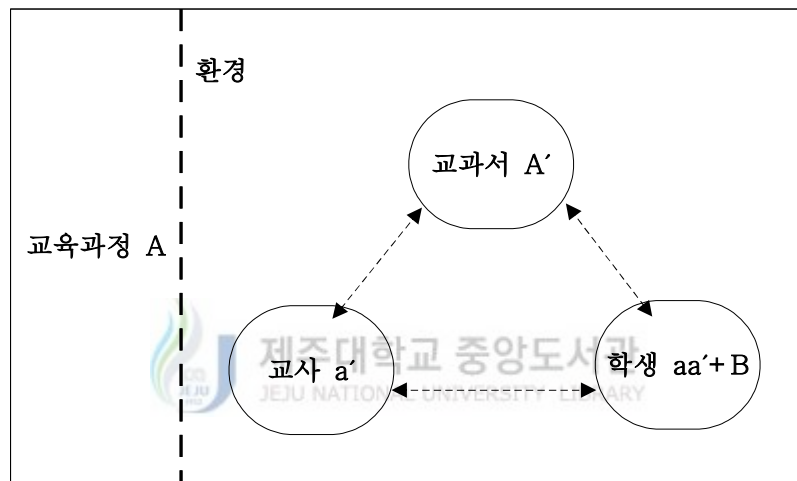


즉, 교과서는 ‘들으면서 중요한 내용을 적고, 적은 내용을 재구성하여 다른 사람에게 전달하기’라는 통합적인 목표 아래에 여러 활동을 계획하고 그 방향대로 잘 구성되었다. 앞서 논의했던 대로 ‘통합형 국어 교과서’의 전형을 보여주고 있는 단원이기 때문이다. 그러나 이러한 부분이 교사에게 와서는 ‘듣기 태도, 듣기의 과정에 따라 간단히 적는 방법 알기’라는 내용으로 축소되어 수업 실행이 이루어졌다. 교사의 교과관과 교과서 해석 양상, 수업 운영 방식 등에 따라 교과서의 핵심 내용이 축소되어 수업 속에 영향을 주었던 것이다. 교과서의 내용이 교사를 거치면서 통합적인 의도를 가지고 제시된 활동들도 그 의도대로 실행되지 못하고 일부분만 수업 중에 강조되고 있음을 알 수 있다. 마지막으로 이 모든 과정이 학생에게 와서는 또 다른 모습으로 변화가 되었다. ‘이야기 자료에 대한 학습’이라

는 의도하지 않은 학습이 일어났으며, 더불어 듣기의 과정 중에서도 이야기를 듣는 중에 간단히 적는 방법에 대한 내용만을 학습하여 또 다시 축소된 모습을 볼 수 있다. 애초에 교과서에서 의도했던 통합의 모습은 결국 학생에게 와서는 많이 찾아 볼 수가 없는 것이다.

위의 내용을 바탕으로 K교사의 통합형 국어 교과서 수업 실행 모형을 도식화해보면 다음과 같다.

[그림 IV-7] 통합형 국어 교과서 수업 실행 모형



교육과정 A가 있다면 교과서는 교육과정의 핵심 내용을 반영하되 더 구체적이고 풍부한 활동들로 구성되어 A'로 표현될 수 있다. 그러나 교사는 교과서를 있는 그대로 받아들이고 활용하는 것이 아니라 교사만이 가지고 있는 교과관과 해석의 틀 안에서 A'의 일부만을 해석하고 활용하기 때문에 교사의 수업은 교과서의 내용보다 더 풍부해지는 것이 아니라 축소되어 a'가 된다. 그리고 학생은 교사의 a'를 통해 학습을 하지만 동시에 여러 가지 요인들이 작용하기 때문에 그 중에서도 또 일부만을 학습하여 더욱더 축소된 aa'를 학습하게 될 뿐만 아니라, 교과서, 교사에서도 전혀 강조하지 않았던 새로운 B(이야기 자료에 대한 학습)를 학습하게 된다. 여기서 각각의 항목을 연결하는 선을 점선으로 표현한 이유는 내용이 전달되는 과정에서 통합형 국어 교과서의 통합적 활동에 대한 의도가 완벽하게 전해지지 못하고 점점 깨지고 있음을 나타낸 것이다. 결국 교육과정 A의 내

용을 바탕으로 하여 더욱더 풍부한 내용으로 구성되어 통합적으로 가르치도록 계획되고 프로그램화 된 통합형 국어 교과서 A'가 교수·학습의 종착역인 학생에게 와서는 축소되고 변형되어 aa'+B로 학습되고 있다는 것이다. 충실도의 관점으로 분석해 보면 교과서에 있는 내용이 순수하게 학생의 학습으로 옮겨지지 않고 있으며, 이렇게 된 원인으로는 교재, 교사, 학생 요인이 작용하고 있음을 알 수 있다.

2. 시사점

지금까지 통합형 국어 교과서 수업 실행에 영향을 주는 요인들을 설정하고 그 요인들을 분석 기준으로 하여 실제 수업을 관찰하고 분석하여 보았다. 분석 결과 본래 통합적인 활동과 내용들의 학습을 의도하고 구성되었던 통합형 국어 교과서가 실제 수업 실행 상에서는 그 의도대로 학생에게 그대로 전달되지 않는다는 것을 알 수 있었다. 따라서 수업 실행 관찰 및 결과 분석을 통해 얻어진 여러 자료를 바탕으로 이러한 통합형 국어 교과서 수업 실행을 보다 효율적으로 실행하기 위한 방향을 교재 차원과 교사 차원, 학생 차원으로 나누어 다음과 같이 제안하고자 한다.

첫째, 교재 차원에서는 전체적인 난이도 조절 및 분량 조절이 필요하다. 2009 개정 국어과 교과서에서는 기존에 없었던 새로운 활동이 많이 등장하여 새로운 학습을 유도하고자 하는 의도를 곳곳에서 발견할 수가 있다. 그러나 이러한 활동들이 학습자의 흥미를 유발하기도 하지만 학년 수준에 너무 어려운 활동인 경우 오히려 목표를 학습하기 위한 시간보다는 활동 이해에 수업의 상당 부분을 할애하게 되는 경우도 생기게 된다. 또한 교과서에 등장하는 여러 자료의 길이나 난이도 향상은 수업을 하는 교사뿐만 아니라 학습을 하는 학생에게 많은 부담과 어려움으로 작용함을 교사의 면담과 수업 관찰을 통해서도 알 수 있었다. 그리고 통합형 국어 교과서에 관한 인식을 알아보기 위해 실시했던 설문 조사를 살펴보면, 새 교과서에서 개선되길 바라는 점으로 많은 수의 선생님들이 '교과서 분량이 너무 많다'라는 응답을 하였고, 실제로 관찰했던 K교사의 수업에서도 교과서 분

량이 많아 다음 차시로 자꾸 넘기게 되는 것을 볼 수 있었다. 따라서 학습 분량에 대한 조절 또한 고려할 필요가 있다.

둘째, 교사 차원에서는 새 교육과정 및 교과서에 관한 교사 연수가 필요하다. 교사를 대상으로 실시했던 사전 인식 설문 조사에서 나온 의견들 중에는 ‘통합된 교과서를 어떻게 가르쳐야 할지 모르겠다.’, ‘국어 활동을 어떻게 언제 활용해야 하는지 모르겠다.’라는 내용이 많이 등장하였다. 영역 통합적 활동을 강조하는 교과서의 변화를 인식하고 그 특징에 대해서는 전반적으로 바르게 인식하고 있으나, 실제 수업에서는 이를 어떻게 가르쳐야 하는지, 어떻게 교과서를 활용하여 수업을 해야 효과적인 것인지 제대로 알지 못하여 어려움을 겪는 교사들이 많다는 것이다. ‘통합형 국어 교과서’의 의도가 제대로 수업 실행 상에서 실현이 되려면, 그 의도와 내용을 실제 수업을 진행하는 교사에게 전달되어야 하며, 통합적인 언어 활동을 강조하는 ‘통합형 국어 교과서’의 활용에 관한 교사 연수도 더불어 이루어져야 한다.

셋째, 학생 차원에서는 학생의 수준과 흥미를 고려한 내용과 활동의 재구성이 필요하다. 학생들은 그들의 흥미나 인지적 능력, 가정환경 등에 따라 다양한 학습 체계를 구축하고 있다. 그러나 교과서를 이 다양한 수준에 모두 맞추어 개발한다는 것은 불가능한 일이다. 그리고 아무리 통합적으로 잘 구성된 활동이더라도 학습자가 그 내용을 따라가지 못하면 무용지물일 뿐이다. 정도가 다르더라도 학습자에게 학습이 전혀 일어나지 않으면 그 활동은 무의미해지기 때문이다. 그러므로 통합형 국어 교과서를 그 취지에 맞게 바르게 실행한다는 것은 교과서에 주어진 모든 내용을 ‘그대로’ 실행하는 것이 아니라 학습자의 수준에 맞는 학습이 될 수 있도록 재구성할 수 있어야 한다는 것이다. 따라서 교사는 교과서에 있는 활동 모두를 ‘있는 그대로’ 실행하는 것이 아닌 학습자에 따라 재구성할 수 있는 융통성을 가질 필요가 있으며, 교재 차원에서도 교사용 지도서에 학생의 수준이나 흥미 차이에 따른 재구성 방안 및 추가 자료 등을 덧붙인다면 더욱더 효율적인 수업이 될 수 있을 것이다.

V. 결론

최근 여러 분야에서 '통합'이 핵심 키워드로 떠오르고 있다. 이러한 추세를 국어 교육 분야에서도 적극 수용하여 2009 개정 국어과 교과서에도 큰 변화가 일어났다. 바로 '통합형 국어 교과서'라는 새로운 외형체제의 교과서가 개발된 것이다. 그러나 이러한 외형적인 변화만으로는 통합적 국어교육이 교실 현장에서 그대로 실현되었다고 단정할 수 없다. 본 연구의 목적은 이렇게 개발된 통합형 국어 교과서가 수업으로 실행될 때 어떤 요인들이 영향을 미치는지 그 요인을 찾아보고, 그 요인들이 실제 수업 실행 상황에서 어떻게 작용하는지 파악하며, 마지막으로 통합형 국어 교과서 수업 실행을 위한 바람직한 방향을 밝히는 데 있다.

먼저 본 연구에서는 통합형 국어 교과서의 이론적 배경이 되는 총체적 언어 교육과 통합적 국어 교육에 대해 살펴보았다. 총체적 언어 교육은 언어의 실제적인 사용을 강조하면서 의미 있는 언어 학습이 되게 하는 데 초점을 두는 언어와 학습에 관한 관점을 말하며, 분절적인 학습보다 전체적인 학습을 강조한다는 점에서 통합적 국어 교육의 핵심적인 배경 이론으로 작용한다.

다음으로 통합형 국어 교과서의 구조적인 측면에서 통합 요소 및 통합 방법과 관련한 여러 연구자들의 논의를 정리하였다. 더불어 통합형 국어 교과서의 통합 원리에 대한 연구들을 살펴보고 이 논의들을 바탕으로 통합형 국어 교과서의 통합 원리를 다섯 가지로 설정하여 제시하였다. 그것은 첫째, 영역별 교육 내용(성취 기준) 배치 균형의 원리, 둘째, 통합적 학습 목표 제시의 원리, 셋째, 통합적 목표와 활동 간 일관성의 원리, 넷째, 국어적 사고 요소의 통합 원리, 다섯째, 실제 강화의 원리이다.

본고에서는 통합형 국어 교과서에 대한 적절성을 알아보기 위하여 두 가지 방법을 활용하였다. 첫 번째로는 새 교과서에 대한 교사의 인식을 알아보기 위해 설문조사를 실시하였다. 설문 결과 대부분의 교사들이 통합형 국어 교과서의 등장에 대해 민감하게 인식하고 있었음을 알 수 있었다. 그리고 크게 달라진 외형체제의 변화(통합형 분권체제)에 대해서는 다소 부정적인 시각을 가지고 있었으나, 이러한 교과서의 변화가 교사나 학생에게 큰 영향을 미친다는 것에는 동의하고 있었다. 다음으로는 실제 3학년 국어과 교과서의 단원들을 연구자가 설정한

통합의 원리에 따라 분석하였다. 통합의 원리에 근거하여 통합성이 높은 단원과 통합성이 낮은 단원으로 나누어 보고 각각 2단원씩 예시를 제시하였다.

또한 통합형 국어 교과서 수업 실행을 관찰하기에 앞서 연구자는 충실도 관점에 입각하여 이상적인 수업 실행 모형을 구안하였다. 이 모형은 교육과정의 내용이 교과서, 교사, 학생으로 이어지면서 교육과정의 의도와 내용이 순수하게 지켜지고, 그러면서도 내용적으로 더 풍성해지는 과정을 나타내고 있다.

본 연구에서는 통합형 국어 교과서 수업 실행에 작용하는 요인으로 교재 요인(교과서, 교사용 지도서)과 교사 요인, 학생 요인으로 나누어 정리하였다. 먼저 교과서(교재 요인)는 단원 구성 체제와 활동 도움 자료의 특성, 교사용 지도서(교재 요인)은 교과서 단원에 대한 해설, 교수·학습 내용에 대한 안내, 교수·학습 방법에 대한 안내로 설정하였다. 그리고 교사 요인으로는 교과관 및 교과서에 대한 인식, 교과서에 대한 이해와 해석 방식, 교과서 사용 방식, 수업 운영과 평가 방식으로 정하였고, 마지막으로 학생 요인으로는 수업에 대한 흥미와 태도, 인지적 능력, 사회·경제적 수준, 가정환경으로 정리하였다.

위와 같은 이론적 배경을 바탕으로 연구자는 실제 통합형 국어 교과서 한 단원의 수업을 관찰·분석하였다. 3학년 2학기 '4. 들으면서 적어요'의 수업을 앞서 정리하였던 실행 요인들을 기준으로 하여 분석하였다. 수업이 끝난 후에는 수업과 관련된 교사 면담과 학생 설문을 실시하였고, 학생 평가 결과 및 학생 활동 결과물 등을 참고하여 여러 요인들이 어떻게 작용하고 있는지 분석하였다.

분석 결과 교육과정의 내용을 바탕으로 하여 더욱더 풍부한 내용으로 구성된 통합형 국어 교과서가 학생에게 와서는 축소되고 변형되고 있다는 것을 알 수 있었다. 충실도의 관점으로 보면 교과서에 있는 내용이 그대로 학생의 학습으로 옮겨지지 않고 있으며, 이렇게 된 원인으로는 교재, 교사, 학생 요인이 작용하고 있음을 알 수 있었다.

마지막으로 이제까지의 연구를 바탕으로 통합형 국어 교과서 수업 실행의 바람직한 방향을 제안하였다. 첫째는 교재 차원에서 전체적인 난이도 조절 및 분량 조절이 필요하다는 것이고, 둘째는 교사 차원에서 새 교육과정 및 교과서에 관한 교사 연수의 필요하다는 것이다. 그리고 마지막으로 학생 차원에서 학생의 수준과 흥미를 고려한 내용과 활동의 재구성이 필요함을 강조하였다.

끝으로 논의를 마무리하면서 본 연구와 관련되는 후속 연구를 제안하면 다음과 같다.

첫째, 이 연구는 통합형 국어 교과서에 초점을 맞추어 교과서 수업 실행 양상에 대해 분석하였다. 그러나 진정한 의미의 통합적 국어 교육이 이루어지려면 교육과정부터 통합적으로 이루어져야 할 것이다. 본 연구에서는 교육과정이 통합적으로 잘 구성되어 있으며 이 내용이 큰 변환 없이 교과서로 교재화되었다고 가정하고 있다. '통합'을 추구하며 교육과정이 새로 개정되었지만 실제 교육과정을 만드는 과정에서 제대로 구현이 되었는지 확실치 않은 일이다. '통합'의 견지에서 2009 개정 국어과 교육과정을 분석하고, 더불어 교육과정이 교과서로 옮겨질 때 그 내용이 적절히 구현되었는지 살펴볼 필요가 있다.

둘째, 이 연구에서는 통합형 국어 교과서에 대한 적절성 양상을 분석하기 위해 연구자가 설정한 통합의 원리에 근거하여 3학년 교과서에 등장하는 단원들을 분석하고, 이 중 통합성이 높은 단원과 낮은 단원으로 나누어 대표적인 단원을 예시로 제시하였다. 그러나 전체적인 통합형 국어 교과서에 대한 적절성 양상을 파악하기 위해서는 3학년 국어과 교과서로 대상을 한정하는 것보다 내년에 새롭게 도입되는 5-6학년 국어과 교과서까지 포함하여 대상을 확대하는 것이 좋을 것이다. 또한 적절성을 파악하는 방법으로 각각의 단원에서 영역별 통합의 비율은 어떻게 되는지, 특정 영역 끼리만의 통합의 비율이 지나치게 높진 않는지 파악하여 보거나 타 교과와의 통합의 양상을 파악하여 통합의 적절성을 알아보는 연구도 의미가 있을 것이다.

셋째, 이 연구는 한 교사의 수업만을 가지고 분석한 것이 한계점으로 지적될 수 있다. 따라서 동일한 교과서를 가지고 여러 교사의 수업을 관찰하여 통합형 국어 교과서 수업 실행의 양상을 유형화하고 각각의 양상 분석을 통해서 바람직한 수업 실행의 모습을 제시할 수 있는 연구가 뒤따라야 할 것이다.

참 고 문 헌

- 강하나. (2012). 국어과 교육과정 성취기준의 교과서 실행 연구-2007년 개정 교육과정 '7-말-(1)소개하기'를 중심으로. 전남대학교 대학원.
- 교육부 (2014). 「국어 3-2 교사용 지도서」. (주) 미래엔.
- 김명순. (2011). 국어과 교육과정에 나타난 국어과 통합 교육에 대한 고려 양상. 국어교육학회.
- 김병수. (2010). 초등학교 국어과 통합적 수업 방안 연구-읽기 수업을 중심으로. 한국교원대학교 대학원.
- 김봉순. (2004). 독서와 작문 통합: 비문학 담화를 중심으로. 한국독서학회.
- 김수진. (2014). 2009 개정 초등학교 저학년 국어과 교과서에 대한 교사 인식 및 활용 연구. 대구교육대학교 교육대학원.
- 김정자. (2008). 읽기와 쓰기 통합 지도를 위한 국어과 교육과정과 교과서. 한국작문학회.
- 박혜은. (2014). 초등학교 국어 교과서에 나타난 통합 양상 연구. 한국교원대학교 대학원.
- 서현석. (2011). 국어 교과서 통합 단원에 관한 연구-초등 듣기·말하기 영역을 중심으로. 한국초등국어교육학회.
- 신명래. (2004). 제7차 국어과 교육과정 실행 양상 연구-인문계 고등학교 국어(상) 1(1)단원 중심으로. 홍익대학교 대학원.
- 우문영. (2009). 통합적 국어교육 방법 연구. 한국어문학교육학회.
- 이경우. (1996). 「총체적 언어 문학적 접근을 중심으로」. 창지사.
- 이경화. (2011). 통합적 국어 교육을 위한 초등 국어 교과서 개발 방안. 국어교육학회.
- 이경화. (2013). 교육과정기별 초등학교 국어 교과서 통합 방향 연구. 한국초등국어교육학회.
- 이도영. (1998). 언어 사용 영역의 내용 체계에 대한 연구. 서울대학교 대학원.
- 이미선, 이성은. (2005). 총체적 언어 교육이 초등학교 저학년 아동의 내용생성 능력에 미치는 영향. 이화여자대학교 교과교육연구소.
- 이성은. (2003). 아동문학교육: 지식과 감성시대의 총체적 언어활동. 교육과학사.

- 이수진. (2007). 국어과 주제중심 통합 단원의 개발 방안 탐색. 국어국문학회.
- 이주섭. (2007). 초등 국어 교과서의 분책 방식과 단원 구성 방식 탐색. 한국초등국어교육학회.
- 이재승. (2004). 언어 기능 통합 지도의 배경과 층위. 한국초등국어교육학회.
- 이재승. (2006). 통합적 국어교육의 개념과 성격. 한국초등국어교육학회.
- 임미성. (2002). 통합적 국어교육을 위한 교과서 구성 방안. 한국초등국어교육학회.
- 정지영. (2006). 국어 교과서의 통합적 구성에 관한 연구. 한국교원대학교 대학원.
- 정혜승. (2002). 국어과 교육과정 실행 요인의 작용 양상에 관한 연구-제 6,7차 중학교 교육과정을 중심으로. 고려대학교 대학원.
- 정혜승. (2008). 제 7차 국어과 교육과정 실행 사례 연구. 한국교육과정학회.
- 천경록. (2009). 읽기와 쓰기의 통합 단원 개발 방향. 한국초등국어교육학회.
- 최현섭 외.(1996). 「국어교육학개론」. 삼지원.

Dewey, J.(1990). The child and the curriculum, and the school and society. Jackson, P. W.(Ed). Chicago: University of Chicago Press.

Goodman, K.(1986). What's whole in whole language?. Portsmouth, NH: Heinemann Educational Books.

Snyder. J., Bolin, F. & Zumwalt, K.(1992). "Curriculum Implementation.", In Jackson, P. W.(ed.). Handbook of Research Curriculum, 402-435.

Watson, D. J.(1989). "Defining and describing whole language." The Elementary School Journal, 90(2), 129-141.

A B S T R A C T *

Study of Aspect of Teaching Performance of Integrated Korean Language Textbooks

Yang, Ji Sook

Major in Elementary Practical Arts Education
Graduate School of Education
Jeju National University

Supervised by Professor Geon, Jae Eung



With the historical trend of 'integration,' a great change occurred in the 2009 revised Korean subject textbook: that is, a textbook in a new physical system, 'Integrated Korean Language Textbook' was developed. This study aims to look for what performance factors have impacts on the practice of the developed integrated Korean language textbook in a class: how the factors operate in real class situations: and lastly, reveal desirable directions of teaching performance of the integrated Korean language textbook.

First, this study divides the factors affecting the teaching performance of the Integrated Korean Language Textbook dividing them into textbook factor (textbook and teacher's guidebook), teacher factor and student factor. Also, it sets up sub-factors of performance, according to the factors additionally and prepares a

frame for analysis of teaching performance. Then, it selects one unit of the actual integrated Korean language textbook and observes and analyzes the class throughout the entire class hours. The selected unit is '4. Write down while listening' in the second semester of the third grade, which is judged to have high integrity based on the principle of integration the researcher discussed, and as a method of the observation, non-participatory observation (shooting) is used. After the class, an interview with the teacher regarding the class and a survey with the students are conducted, and referring to the results of the evaluation of students and the results of the students' activities, it analyzes how several factors act.

Next, it is found that several teaching performance factors act in 'teaching' situations in various ways and affect the teaching performance. In particular, in terms of fidelity, it is found that the contents presented in the textbook do not lead to the results of the students' learning. In other words, the 'Integrated Korean Language Textbook' consisting of richer contents based on the content of the curriculum is shortened and transformed to the student. Also, as reasons for this, textbook, teacher and student factors act in a complex way.

Lastly, based on the inquiries so far, it proposes desirable directions of the teaching performance of the Integrated Korean Language Textbook dividing them into the levels of textbook, teacher and students. First, at the level of the textbook, it is necessary to adjust the difficulty of the textbook activities, texts and quantity. Inappropriate difficulty and quantity may burden the teacher who actually carries out the class and the students who learn, and it is therefore difficult to carry out proper teaching performance. Thus, these have to be adjusted. Second, at the level of the teacher, it is

necessary to train the teacher regarding the new curriculum and textbook. Through the results of a survey of their prior awareness, it is found that many teachers do not have a sufficient understanding of the new textbook, yet. Thus, for the intents and contents of the 'integrated Korean language textbook' to be delivered to the students properly, it is necessary to train teachers regarding the system of the textbook configuration and a plan to use it from the contents of the newly revised curriculum. Third, at the level of students, it is necessary to reconstruct the contents and activities considering their level and interest. For their proper learning, customized classes should be delivered considering their level and interest. However, the textbook cannot be developed for all students. Thus, the teachers should have flexibility to reconstruct all activities in the textbook for the learners, instead of using them 'as they are,' and at the level of textbook, also, it is necessary to prepare measures and additional resources according to the differences in the students' level or interest.

Key words: Integration, Integrated Korean Language Textbook, Teaching performance, Performance model, Performance factors, Textbook, Teacher's guidebook, Teachers, Students

부 록

[부록 1] 2009 개정 국어과 교과서 사전 인식 설문지(교사용)

[부록 2] 교사용 면담지(수업자)

[부록 3] 학생용 설문지(수업 학급)



[부록 1] 2009 개정 국어과 교과서 사전 인식 설문지(교사용)

안녕하십니까?

본 설문지는 “통합형 국어 교과서에 대한 교사의 인식”을 조사하기 위하여 작성되었습니다.

여러분들이 응답한 내용은 연구 목적에만 사용될 것이며 연구목적 이외에 다른 용도로 사용하지 않을 것을 약속드리며, 여러분들의 생각을 솔직히 대답하여 주시는 것이 무엇보다 중요합니다. 여러분들이 응답한 내용은 소중한 자료로 활용될 것이므로 한 문항도 빠짐없이 솔직하게 응답하여 주시기 바랍니다.

여러분들의 건강과 발전을 진심으로 기원하며 협조에 다시 한 번 감사드립니다. 감사합니다.

2014년 10월

제주대학교 교육대학원 초등국어교육 전공 양 지 숙 드림

◎ 해당란에 ○표시를 하거나 내용을 기입해주세요.

- 교직경력 : ① 0~5년 ② 6~10년 ③ 11~15년 ④ 16~20년 ⑤ 21년 이상
- 해당학년 : ()학년

1. 2009 개정 교육과정에 따른 새로운 국어 교과서가 기존의 교과서(2007 개정 교과서)와 비교하여 가장 개선된 사항이 무엇이라고 생각하십니까? (2개 선택)

- ① 학습자의 흥미를 유발하는 제재 글의 종류와 내용 다양화
- ② 『국어』 라는 영역 통합형 교과서 등장
- ③ 『국어』 와 『국어 활동』 의 분책(주교재, 부교재의 등장)
- ④ 교과서의 디자인, 삽화 등의 외형적 모습의 변화
- ⑤ 기초학습능력의 강화(기초 문식성 교육의 강화)
- ⑥ 언어 사용의 태도 부분의 강화
- ⑦ 학습량의 적정화
- ⑧ 기타()

2. 2009 개정 국어과 교육과정에 따른 국어과 교과서 개발방향의 특징적인 내용은 다음과 같습니다. 실제 개발된 교과서에 가장 잘 반영되었다고 생각하는 것은 무엇입니까?

- ① 통합적인 언어활동을 강조한 교과서
- ② 창의성과 인성을 함양하는 교과서

- ③ 학년군 성취기준의 계열성을 고려한 교과서
- ④ 자기 주도적 학습이 가능한 교과서
- ⑤ 언어활동의 연속성을 보장하고 학교 현장에서 운영의 융통성을 확보한 교과서
- ⑥ 기초 학습 능력을 강화한 교과서
- ⑦ 언어 사용의 태도 부분을 강화한 교과서

3. 현재 사용하고 있는 교과서의 외형체제는 『국어』와 『국어 활동』으로 분권되어 1년 동안 『국어』 4권, 『국어 활동』 4권으로 변화하였습니다. 이러한 외형체제의 변화가 실제 수업운영에 적절하다고 생각하십니까?

- ① 매우 적절하다. ② 적절하다. ③ 보통이다.
- ④ 적절하지 못하다. ⑤ 매우 적절하지 못하다.

4. 교육과정의 개정에 따라 교과서도 새롭게 편찬되고 있습니다. 이러한 교과서의 변화가 선생님의 실제 수업이나 교수법에 영향을 미칩니까?

- ① 매우 그렇다. ② 그렇다. ③ 보통이다.
- ④ 그렇지 않다. ⑤ 전혀 그렇지 않다.

5. 2009 개정 국어과 교과서는 통합적인 언어활동을 강조하며 기존에 영역별로 분책되어 있던 국어과 교과서를 『국어』로 통합하였습니다. 이러한 통합형 국어 교과서가 학습자의 국어 학습에도 긍정적인 영향을 미친다고 생각하십니까?

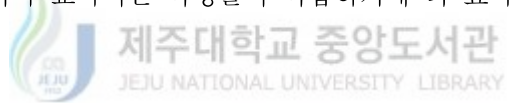
- ① 매우 그렇다. ② 그렇다. ③ 보통이다.
- ④ 그렇지 않다. ⑤ 전혀 그렇지 않다.

6. 현재 사용하고 있는 2009 개정 국어과 교과서의 개선점을 간단히 적어주세요.

♣설문에 응해주셔서 감사합니다.♣

[부록 2] 교사용 면담지(수업자)

교사 면담지 -수업 담당 교사용-

1. 국어과 교육의 가장 중요한 목표가 무엇이라고 생각하십니까?
2. 2009 개정 국어과 교과서에 대해서 아는 대로 말해 주십시오.
 - (1) 특징
 - (2) 장점
 - (3) 단점
3. 2009 개정 국어과 교과서는 선생님께서 수업하기에 더 편리하게 개정되었다고 생각하십니까?
4. 2009 개정 국어과 교과서는 학생들이 학습하기에 더 효과적으로 개정되었다고 생각하십니까?
5. 2007 개정 국어과 교과서에 비해 새로운 국어 교과서가 개선되었다고 생각하십니까? 개선되었다면 어떤 점이 개선되었다고 생각하십니까?
6. 통합형 분권 체제의 개정 국어 교과서가 실제 수업 운영에 적절하다고 생각하십니까?
7. 차기 교과서 개발자에게 하고 싶은 말씀이 있다면 무엇입니까?
8. 선생님께서는 '4. 들으면서 적어요'라는 단원을 가르치셨습니다. 교과서에서 이 단원을 설정한 이유는 무엇이라고 생각하십니까?
9. 이 단원을 통하여 선생님께서 가르치고자 한 것은 한 마디로 무엇이였습니까?

10. 선생님께서는 수업을 진행하는 데 있어 교과서를 얼마나 활용하셨습니까?
그리고 어떻게 활용하셨습니까?
11. 선생님께서 이 단원을 가르치시면서 교사용 지도서 내용을 참고하셨습니까?
참고하셨다면 선생님이 이 단원을 수업하시는데 얼마나 도움이 되었습니까?
12. 선생님께서 이 단원에서 가르치고자 의도하고 계획하신 내용을 학생들이
얼마만큼 받아들였다고 생각하며, 그렇게 생각하시는 근거는 무엇입니까? 또
학생들이 그런 반응(학생들의 학습 정도)을 보이는 원인이 무엇이라고 생각하
십니까?
13. 선생님께서는 학생들의 학습 정도를 어떠한 방법으로 평가하셨습니까? 그
리고 그 방법이 제대로 학생들의 성취수준을 측정하였다고 생각하십니까? 아니
라면 어떠한 문제점이 있었다고 생각하십니까?
14. 이 단원을 가르치시면서 어려웠던 점은 무엇이며, 어려움의 원인이 어디에 있
다고 보십니까?
15. 수업자의 입장에서 학생들이 즐겁게 수업에 참여했다고 생각하십니까? 그
렇다면 그렇게 생각하시는 이유는 무엇입니까?



[부록 3] 학생용 설문지(수업 학급)

학생용 설문지

1. 이 단원을 재미있게 공부했나요?

1-1. 재미가 있었다면 어떤 점이 왜 재미있었나요?

1-2. 재미가 없었다면 어떤 점에서 재미가 없었나요?

2. 여러분들은 '4. 들으면서 적어요' 라는 단원을 배웠습니다. 이 단원에서 배운 내용 중 기억에 남는 것을 교과서를 보지 말고 모두 적어 주세요.

3. 이 단원에서 학습한 내용을 어느 정도 이해했나요? 해당 부분에 ○표 하세요.

아주 잘 이해했다고 생각한다. ()

어느 정도 이해한 편이다.. ()

이해가 안 되는 부분이 조금 있다. ()

거의 이해하지 못하였다. ()