

초등 국어과 교육과정 적용의 문제점과 개선 방안*

이 경 화**

〈차 례〉

- I. 국어과 심화보충형 교육과정의 도입
- II. 제7차 국어과 교육과정과 교과서의 이해
 - 1. 제7차 국어과 교육과정의 특징과 수준의 개념
 - 2. 제7차 국어 교과서와 대단원 체제
- III. 제7차 국어과 교육과정의 오적용 가능성
 - 1. 대단원 체제가 주는 오적용 가능성
 - 2. 수준별 학습의 오적용 가능성 요인
 - 3. 평가 학습의 혼란이 주는 오적용 가능성
- IV. 제7차 국어과 교육과정 정착을 위한 방안
- V. 제언

I. 국어과 심화보충형 교육과정의 도입

제7차 국어 교육과정이 2002년에 5~6학년까지 적용되면서, 이제 본격적으로 시험대에 올랐다. 그 동안 수준별 교육과정에 대한 비판적인 목소리도 높았지만 우리 교육의 고질적인 병폐인 획일적인 교육을 지양

* 이 논문은 교과교육공동연구 학술 세미나(교육인적자원부 주최)에서 발표한 '초등 국어과 교육과정의 오적용 가능성에 관한 고찰'을 수정 보완한 내용임.

** 한국교원대학교.

하기 위한 취지만큼은 교육계에서도 많은 인식의 변화를 가져왔고, 그런 만큼 호응도 얻은 게 사실이다. 이 시점에서 초등국어교육 현장에서 수준별 교육과정이 어느 정도 정착되고 있는지, 그 적용 과정에서 나타나는 문제점이 있는지, 있다면 무엇인지, 또 그것을 실천하는 방안에는 어떤 것이 있는지 살펴보는 과제는 매우 의미 있는 작업이라 생각된다.

제7차 교육과정은 학생 중심 교육과정을 의미하고, 학생 중심 교육과정이란 학습자의 흥미와 적성, 능력뿐 아니라 이러한 모든 것을 포괄하는 한 인간으로서의 학습자의 인격을 존중하는 교육과정의 성격을 지니고 있다. 그것을 구현하는 방식으로 제7차 교육과정은 단계형, 심화보충형 교육과정으로 분류할 수 있는데, 국어과는 심화 보충형 교육과정을 운영하도록 되어 있다.

주지하다시피, 제7차 국어과 교육과정은 그 제도의 원리만 따져보았을 때는 매우 이상적인 형태를 띠고 있는 게 사실이다. 그러나 아무리 취지와 제도가 완벽하더라도, 그것을 구현하는 교실 수업이 바뀌지 않는 한 소기의 성과를 기대하기 어렵다. 그동안 시행된 수 차례의 교육개혁이 제대로 결실을 맺지 못한 주된 이유도, 거시적인 제도 개혁만 있었을 뿐, 학교 단위, 교실 단위에서 전개된 교육과정의 개혁이 뒤따르지 못한 데 그 주요 원인이 있다고 하겠다.

제7차 국어과 교육과정의 도입 후에도 교실 수업이 진정으로 개혁되지 않아 보인다. 즉, 변화가 변화를 일으키지 못하는 원인은 무엇인가? 혹 거시적 제도 개혁 문서가 진정 학교 교육에서의 실천성을 담보하지 못한 때문은 아닌지, 혹은 제7차 국어과 교육과정에 대한 교사의 인식 부족 때문은 아닌지, 또 다른 원인은 없는지를 파악해보아야 할 것이다. 아마도 그 원인은 제7차 국어과 교육과정, 국어 교과서 등의 제도적인 측면과 교사의 인식 부족의 측면 모두에서 찾아볼 수 있을 것이다. 아무리 수준별 교육과정의 정신이 좋아도, 그 제도가 아무리 완벽해도, 그것이 현실과 결부되는 데 많은 제약이 따른다면 소용이 없다. 그것을 구현하는 교사의 국어 수업이 바뀌지 않는 한 소기의 성과를 기대하기도 어렵다. 따라서 국어교육과정 평가 모형을 마련한다면 거기에

는 국어과 교육과정의 필요성과 국어 수업의 가능성 측면을 모두 고려하여야 할 것이다.

국어과 교육과정 입안자들은 국어 수업에서 나타나는 문제점과 그 원인을 찾고, 대안을 찾아보는 작업은 소홀히 한 채, 일단 교과서가 개발 완료되면, 그것으로 교육과정 적용의 문제를 마무리하지 않았는지 반성할 일이다. 또한 교사에게도 반성적 사고가 필요하다. 그것은 새로운 교육과정을 이해하고, 의도적으로 계획된 교육과정이 교과서로 어떻게 구현되고, 교과서는 어떠한 원리로 구성되어 있으며, 어떻게 효과적인 국어 수업을 할 것인지에 대한 이해와 고민의 시간을 필요로 한다.

이와 같은 문제 의식을 바탕으로 이 글에서는 제7차 국어과 교육과정이 적용되는 양상을 살펴보고, 국어과 수업에서 나타날 수 있는 誤適用 양상을 그 원인과 함께 파악해 보고자 한다. 또한 제7차 국어과 국어교육과정의 적용 상에서 나타나는 문제점을 살펴보고, 그것이 바람직하게 정착될 수 있게 하기 위한 효율적인 방안들을 모색하고자 한다.

II. 제7차 국어과 교육과정과 교과서의 이해

1. 제7차 국어과 교육과정의 특징과 수준의 개념

제7차 국어과 교육과정은 국어과의 성격을 '한국인의 삶이 배어있는 국어를 창의적으로 사용하는 능력과 태도를 길러, 정보 사회에서 정확하고 효과적으로 국어 생활을 영위하고, 미래 지향적인 민족의식과 건전한 국민 정서를 함양하며, 국어 발전과 국어 문화 창달에 이바지하려는 뜻을 세우기 위한 교과'로 규정하였다. 또 국어과 교육의 핵심적 과제가 학습자의 '창의적인 국어 사용 능력 향상'에 있음도 분명히 하였다.

제7차 교육과정의 가장 큰 특징은 아무래도 교육내용의 수준과 범위를 제시하는 교육과정이라는 데 있다고 하겠다. 제7차 국어과 교육과정은 학습자 개개인의 의미있는 학습 경험을 중요시하는 교육과정이다.

또한 수준의 개념을 학습자의 능력 수준과 성취 수준으로 한정하지 않고, 흥미와 관심의 차이까지로 확대하여 적용하였다. 국어과에서의 '수준'의 개념은 '능력'의 의미뿐만 아니라 '차이', 그 중에서도 '관심'과 '흥미'의 차원에서도 접근할 수 있을 것이며, 구체적으로는 학습 내용에 따라 수준 구분의 근거를 설정할 수 있다.

수준의 개념이 이와 같기 때문에 수준별 국어과 교육과정 또는 수준별 국어과 학습은 학습자의 능력 수준을 고정시켜 놓고, 그에 적합한 교육 내용을 획일적인 방식으로 지도하는 수업이나 단순한 이동 수업으로 이해해서는 안 된다. 수준별 국어과 교육과정의 지향점은 다양한 요인에 의해 '기본' 교육 내용의 학습 상황에서 실패하는 학습자와 성공한 학습자 모두에게 적합한 방법 및 자료를 제공해 주어 학업 성취의 수준을 높이고자 하는 데 있다.

2. 제7차 국어 교과서와 대단원 체제

제7차 국어교과서는 그 체제 면이나 내용 면에서 많은 변화를 시도하였다. 무엇보다도 학습자의 능력, 관심, 흥미, 학습 속도 등을 고려한 학습자 주도적이고, 학습자에게 유의미한 방향으로 구성되었다. 국어 교과서 개발 방향의 핵심은 '학습자의 자기 주도적 학습 능력과 창의성 신장에 적합한 질 높은 교과서 개발'에 있다. 이는 기본적으로 제7차 교육과정 총론의 본질적 내용들을 담고 있는 방향이기도 하다. 이러한 맥락에서 교육과정에서 제시한 목표, 내용, 방법 평가의 기준을 충실히 반영하는 국어 교과서를 지향하고 있다(한국교육과정평가원, 1998).

제7차 국어교육과정에 따른 국어 교과서의 가장 큰 특징은 학습량의 적정화와 단원간 연계성 강화 등을 목적으로 대단원 체제를 지향하고 있다는 점이라 하겠다. 대단원 체제로의 변화는 제7차 국어 교과서의 가장 큰 특징이라 할 수 있다. 1학년 1학기의 경우를 제외하고는 5개의 대단원 체제를 지향하면서, 학교 현실을 감안하여 전체 단원 수를 줄이고자 시도했다.¹⁾ 대단원 체제의 국어 교과서는 수록 제재들을 최

대한 온전하게 게재할 수 있다는 설정 근거에 의한 것이다. 그러므로 대단원 체계는 소단원간의 연계성을 강화하고, 통합적인 언어 활동을 조장하고, 보충·심화의 수준별 학습을 반영하기 쉬우며, 학습 시간을 효율적이고 유연하게 운영할 수 있다는 장점이 있다. 제7차 국어 교과서 대단원 체계는 다음과 같이 운영된다.

【표 1】 1학년~3학년

차시 교과서명	1	2	3	4	5	6	7	8	9
말하기 ·듣기	제1소단원		제2소단원	한 걸음 더			/		
				되돌아보기	더 나아가기				
읽기	제1소단원			제2소단원			한 걸음 더		
							되돌아 보기	더나아 가기	더나아 가기
쓰기	제1소단원	제2소단원	한 걸음 더			/			
			되돌아보기	더 나아가기					

【표 2】 4학년~6학년

차시 교과서명	1	2	3	4	5	6	7	8	9
말하기·듣기 ·쓰기	제1소단원			제2소단원			한 걸음 더		
							되돌아 보기	더나아 가기	더나아 가기
읽기	제1소단원			제2소단원			한 걸음 더		
							되돌아 보기	더나아 가기	더나아 가기

- 1) 1학년 1학기의 경우만 4개 대단원으로 구성되어 있다. 이는 1학년 1학기의 경우 3월 한 달 동안 『우리들은 1학년』이란 지역 편찬 교과서를 먼저 학습하도록 교육과정 이 운영되기 때문이다.

각 대단원에는 작은 두 개의 소단원과 '한 걸음 더'를 두고 있고, 각 소단원은 크게 2개의 학습 활동으로 구성된다. '한 걸음 더'는 단원 학습 목표를 확인하고 정리하는 '되돌아보기'를 설정하였으며, 이 평가 학습을 바탕으로 <더 나아가기>를 설정하여 모든 학습자들이 보충, 심화로 나누어 학습할 수도 있게 하였다. 대단원 체계표(【표 1】, 【표 2】)에 나타난 점을 기준으로 보면, 1학년~3학년에서는 수준별 학습 시간이 대단원마다 전체 4/21시간에 해당된다. 그리고 4학년~6학년의 경우에는 4/18시간에 해당된다. 대단원 체계표에 나타난 것만 보아서도 수준별 수업 빈도가 매우 적기는 하다. 그래도 국어교과서에 명시적으로 '한 걸음 더'를 제시하여 대단원 체계 말미에서라도 수준별 수업을 할 수 있도록 고려한 점은 획기적인 일이라 할 수 있다.

또한 제7차 국어교과서는 창의적 사고와 흥미를 유발하는 자료나 활동을 제시하고 있다. 대단원 마지막에 특화 단원을 설정하여 학급 구성원 모두가 함께 연극 활동을 할 수 있도록 구성하였다. '쓰기의 경우, 특히 학습자들이 직접 쓴 형태의 텍스트를 바탕으로 이해 감상이나 고쳐쓰기 활동을 하는 것이 많다. 또한 교과서 마지막 단원에서는 한 학기 동안 학습자가 썼던 글들을 문집 등으로 만들어 보는 작품화하기 활동을 반영하고 있는 것도 이전에는 보기 어려웠던 변화이다. 그리고 21세기 시대에 대비하여 매체 언어에 대한 관심을 보이고 이를 교육과정 지도 요소로 삼은 점은 특기할 만한 변화이다.

Ⅲ. 제7차 국어과 교육과정의 오적용 가능성

제7차 국어교육과정의 실천에서 대두되는 문제점으로는 첫째, 대단원 체계의 적용에서 비롯되는 현상과 둘째, 수준별 학습 적용에서 비롯되는 현상과 셋째, 평가학습에서 비롯되는 현상에서 찾을 수 있다.

이전에는 국어 수업을 할 때, 내용과 글의 형식에 따라 어떻게 가르

칠 것인지가 명확했는데, 지금은 무엇을 해야 할지가 뒤죽박죽 엉망이다. 또한 두 집단을 어떻게 동시에 가르치라는 지 모르겠다. 새로운 용어가 너무 많아 무슨 뜻인지 모르겠다.²⁾

1. 대단원 체제가 주는 오적용 가능성

1) 대단원 목표 망각 가능성

제7차 국어 교과서에서 대단원 체제로 설정한 이유는 다음과 같다. 첫째, 국어교육과정에 제시되어 있는 네 가지 유형의 언어 사용 목적(정보 전달, 설득, 친교, 정서 표현)별로 단원을 편성할 수 있다. 둘째, 소단원과 소단원의 연계성을 강화할 수 있고, 학습 시간의 효율성을 제고할 수 있다. 셋째, 시간 운영에서 유연성을 가짐으로써 융통성 있게 활용할 수 있는 여지가 많아진다. 넷째, 분절적인 언어 학습보다는 통합적인 언어 활동이 가능해진다. 다섯째, 수준별(보충/심화) 학습을 반영하기가 용이하기 때문이다.

이와 같은 대단원 체제의 적용은 이론적으로는 매우 효율성을 지니고 있어 타당하나, 실제 적용 면에서는 많은 誤適用의 가능성을 내포하고 있다. 대단원마다 대단원 목표가 설정되어 있고, 그에 따른 소단원마다 차시 목표가 제시되어 학습이 진행될 수 있도록 제시되어 있다. 그런데 대단원의 목표 도달을 위해 비슷한 활동들을 계속하게 되니까 학생들의 흥미가 떨어지는 경향이 짙다. 또한 두 소단원간의 연계성이 다소 부족한 것처럼 느껴지는 부분도 더러 지적되었다(이도영, 2001). 학생들이 거의 한 달 가까이 비슷한 형태의 언어활동을 함으로써 흥미가 떨어질 수 있다는 점이다. 특히 고학년의 경우에는 읽을 거리가 굉장히 긴 편이라 지루함을 한층 더해주고 있다.

2) 이 글은 초등학교 교사 경력 20년인 한 교사의 말을 적은 것이다. 평소 7차 교육과정의 변화에 많은 관심을 가지고 있는 교사이지만, 국어 교과서의 대단원 체제의 변화와 수준별 수업 방법은 물론 7차 국어 교과서에 새롭게 들어간 용어의 개념을 알지 못해 혼란을 겪고 있는 실정이다.

대단원 체제를 유지함으로써 생길 수 있는 또 다른 문제는 교사와 학생 모두 처음 시작할 때만 보게 되는 대단원의 학습 목표를 자칫 잊어버리고 그 단원 지도의 방향을 잃어버리기 쉽다는 점이다.

2) 언어 사용 목적의 망각 가능성

제7차 국어 교과서는 네 가지 언어 사용 목적을 중심으로 4-5개의 마당으로 구성되어있다. 네 가지 언어사용 목적과 주요한 텍스트 유형을 살펴보면 다음과 같다.

- ① 정보이해 및 전달 : 보고서, 신문기사, 안내문, 메모, 사전, 백과사전, 실용서적 등
- ② 비판적 분석 및 표현 : 논설, 광고, 토론, 토의 등
- ③ 정서표현(문학 작품 감상 및 창작) : 시, 동화, 우화, 독후감, 전기문, 연극, 대본 등
- ④ 친교적 반응 및 표현 : 편지, 칭찬, 사과, 감사, 전화, 비공식적인 대화 등

제7차 국어교과서에 수록된 제재는 언어 사용 목적별로 이러한 언어 사용 목적을 달성하기 위한 제재가 수록되었다. 따라서 제7차 국어 교과서에 제시된 글은 언어 사용 목적별로 다양한 글을 수록하고 있는 점을 이해하는 일이 중요하다.

그런데 이러한 언어 사용 목적을 망각한 채 장르 중심으로만 접근하는 경우가 있다. 즉 제7차 국어교과서가 언어 사용 목적별로 구성되어 있음을 분명하게 인지하지 않으면, 제6차 교육과정기의 국어 교과서처럼 여전히 장르 중심의 사고 방식을 가지고 지도하는 경우가 많다. 예를 들어, 3-1 『읽기』교과서 셋째 마당에는 설득의 언어 사용 현상을 지도하기 위해서 전래동화, 논설문, 광고문 등 여러 장르의 제재들이 수록되어있다. 이 마당에 제시된 제재글은 설득의 언어 사용목적의 달성을 위해 수록된 제재들이다. 그런데 교사는 형식적인 장르 중심으로 지도하기 쉽다. 가령, 동화 제재에서는 동화의 형식과 내용을 지도하고, 논설문 제재에서는 논설문의 형식과 내용을 지도하고, 광고문에서는 광고

문의 형식과 내용을 지도하는 경우가 많아 문제점을 드러낸다.

3) 수업 목표와 언어 사용 목적의 충돌 가능성

제7차 국어교과서는 대단원 체계를 구성하는 준거로서 '언어 사용 목적'과 '목표 중심'이라는 두 개의 기준을 취하고 있다. 즉 언어 사용 목적별로 대단원을 구성하고, 목표 중심으로 그 각각의 차시에 따른 수업 목표를 제시한 것이다. 그런데 대개 교사는 수업 목표만을 염두하고 수업을 진행해간다. 그러다 보니 수업 목표는 물론 대단원 체제에서 채택하고 있는 언어 사용 목적을 견지해야 한다는 제7차 국어과 수업의 요체를 망각하기 쉽다.

엄밀하게 따져 보면 사실 언어 사용 목적과 수업 목표 모두를 동시에 견지하기가 쉽지 않다. 가령, 3-1 읽기 셋째 마당의 대단원 목표는 '이어주는 말의 개념과 쓰임에 대하여 알 수 있다'이고, 이 대단원의 언어 사용 목적은 설득이다. 그리고 설득을 위한 제재로는 동화, 논설, 광고 등 다양하다. 교사는 동화 제재를 읽고, 이어주는 말의 개념과 쓰임을 지도하도록 되어 있다. 그리고 이 대단원에 수록된 동화 제재는 이어주는 말의 개념과 쓰임을 지도하기 위해 수록된 제재이다. 교사는 대단원의 언어 사용 목적과 수업 목표를 연관지어 지도하여야 한다.³⁾

그런데 수업 현장에서는 실제 수업 목표에만 초점을 두고 수업을 하게 되면, 정작 언어 사용 목적은 간과되기가 쉽다. 언어 사용 목적과 수업 목표가 충돌하여 언어 사용 목적이라는 설정 근거가 좌초되는 경우가

3) 이와 같은 대단원 체제의 문제 내포 가능성이 교과서 비판의 장에서 제기된 사례도 있다. 3-1 『읽기』교과서에서 설득의 언어를 다루는 셋째 마당의 대단원 목표가 '이어주는 말의 개념과 쓰임에 대하여 알 수 있다'인데, 이를 달성하기 위하여 제시된 동화 제재를 놓고, 문학 작품으로 이어주는 말의 개념과 쓰임을 지도하게 했다는 비판이 제기되기도 한 것이다. 그런데 그러한 비판적 언명은 셋째 마당이 지닌 언어 사용 목적을 간과하지 못한 채 동화라는 장르를 다루는 수업 목표가 지닌 문제점에 무게를 둔 것이다. 교과서를 비판하는 장에서도 간과되기 어려운 대단원 체제의 특질이 일반 수업의 장에서 효율적으로 파악될 수 있다고 보기 어렵다. 그리고 이러한 원인은 교사의 인식 부족도 있지만 국어 교육과정과 교과서 적용의 제도적 안내 측면이 부실함에 있다는 점도 사실이다.

다. 이렇게 되면 대단원 체계의 설정 의미가 없다고 할 수 있을 것이다.

4) 초기 문자 언어 학습의 인지 부담 가능성

제7차 국어 교과서로 공부하는 초등학교 1학년 학생은 학교에 입학 하자마자 학습부진아가 되기 쉽다. 1학년 과정이 제6차 국어 교과서에 비해 상당히 어려워졌기 때문이다. 1학년 교과서 내용이 이미 문자 해득이 다 된 것을 전제하고 구성되었다고 할 정도로 꽤 어렵다. 사실 1학년은 읍, 면 지역에서는 문자 해득이 된 상황에서 학교에 오는 학생보다 받침 없는 글자만 겨우 읽을 수 있거나 그것도 전혀 못하는 학생이 많다(이두석, 2001). 이쯤 되면 1학년 초기부터 국어에 흥미를 잃거나 자신감을 잃고 낙오되는 학생이 생기기 쉽다.

읽기 교육과정 1학년의 경우, 소리와 낱말의 관계 알기 등 해독에 관련된 지도 내용 요소가 70%에 해당되고, 내용 파악 활동은 30%에 해당된다. 그런데 초등학교 1학년 교과서에서는 한글 자모를 익히고 글쓰기 연습을 하는 활동이 고작 한 마당 정도 할애되어 있다. 그리고는 곧장 내용 파악 활동과 글씨를 하는 활동이 제시되고 있다. 예를 들어, 『읽기』의 경우에 1-1 둘째 마당부터 동시와 동화를 읽고 내용 파악을 해야 하고, 셋째 마당에는 '괴종시계와 뼈꾸기시계'라는 장문의 글을 읽고, 글 내용을 파악해야 한다. 이제 막 초등학교에 입학한 초기 학습자로서는 인지적 부담이 커지게 될 수밖에 없다. 『쓰기』도 마찬가지다. 첫째 마당에서 바른 자세로 글씨쓰기와 차례에 맞게 글씨쓰기에 대해 배우고, 둘째 마당부터는 흥내내는 말을 넣어 문장을 완성하는 과제를 하게 된다.

제7차 국어 교과서로 1학년 수업을 하다보면 교사는 1학년 수준이 학생이 문자 해득이 다 된 것으로 전제하고 내용 파악 활동에 초점을 두고 수업을 해야 하는 경우가 많다. 이렇게 제7차 국어교과서 구성에서 초기 문자 지도 연구와 자료를 고려하지 못한 이유는 제7차 국어교육과정에서 언어 사용 목적별로 대단원을 구성하게 된 틀과 무관하지 않다. 교과서 구성에서 언어 사용 목적을 일차적으로 고려하다보니, 초

기 문자 지도 관련 내용 요소를 상대적으로 소홀히 다루어지게 되었다고 할 수 있다. 결국 초기 학습자의 인지 부담을 크게 하는 결과를 초래하게 된다. 1학년 아동의 수준을 고려한 다양한 과제와 활동 자료가 보다 많이 제시되어야 할 것이다.

2. 수준별 학습의 오적용 가능성 요인

1) 수준별 학습의 유형 파악에서 초래되는 혼란

제7차 국어교과서에서는 심화 보충 학습을 운영하는 방안으로 능력형, 선택형, 통합형을 제시하고 있다.

유형1 : 능력형

이 유형은 심화된 학습 경험을 제공하기 위해서는 성취 수준을 변별할 수 있는 내용을 처음부터 가정하고, 기본 학습을 진행하여 학생들의 성취 정도에 따라 나아가는 방식이다.

'되돌아보기'에서 살펴본 내용을 살펴보면 ①과 ②에서 하나를 선택하여 공부해 봅시다.

유형2 : 선택형

이 유형은 기본 학습이 완전히 이루어졌다는 점을 전제로 한다. 기본 학습이 끝나면 학생의 흥미와 관심, 그리고 태도에 따라 동일한 수준에 있는 학습 내용을 선택해서 하는 학습이다. 기본 학습 내용의 성격상 보충과 심화로 나누기가 쉽지 않은 경우도 있는데, 이 때 앞의 소단원에서 학습한 것과 관련하여 몇몇 학습 활동을 제시해주고 이 중에서 하나를 선택해서 학습하도록 하는 것이다.

'되돌아보기'에서 살펴본 내용을 살펴보면 ①과 ②에서 하나를 선택하여 공부해 봅시다.

유형3 : 통합형

이 유형은 기본학습에서 배운 내용을 통합하여 학습을 하는 경우이다. 능력으로 나누기도 어렵고, 선택을 하기도 어려운 경우, 또 통합하여 학습할 때 더 효과적인 내용을 지도하기 위해 구안된 것이다.

‘되돌아보기’에서 살펴본 내용을 생각하며 더 공부하여 봅시다.

제7차 국어교과서에 제시된 <더 나아가기>의 유형을 분류해보면 다음 표와 같다.

【표 3】 1학년~3학년

(범례) ① 능력형 ② 선택형 ③ 통합형

책명	말하기 듣기						읽기						쓰기					
	1		2		3		1		2		3		1		2		3	
학년	1		2		3		1		2		3		1		2		3	
학기	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2
첫째마당	①	①	③	①	①	②	①	②	③	②	①	①	③	②	①	①	①	①
둘째마당	③	①	①	①	①	③	①③	③	①	②	①③	③	③	②	③	①	③	③
셋째마당	③	③	②	①	①	①	②	③	③	③	①	③	③	②	②	①	①	①
넷째마당	①	②	①	①	①	②	③	③	①③	①	①③	③	①	③	③	②	②	②
다섯째마당		①	③	③	③	③		①	①③	③	③	③		③	①	③	①	①

【표 4】 4학년~6학년

(범례) ① 능력형 ② 선택형 ③ 통합형

책명	말하기 듣기 쓰기						읽기					
	4		5		6		4		5		6	
학년	4		5		6		4		5		6	
학기	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2
첫째마당	③	③	①③	①	③	②	③	③	②③	③③	③	③
둘째마당	①③	①	①	③	③③	①	②③	②③	③③	③③	①	②
셋째마당	①③	①①	③	②	③	②	③	③	②	②	③③	③
넷째마당	②③	①③	③	②③	②	①	③	③②	①	①	③	②
다섯째마당	③①	③	②	①	③②	①	②	③	②	②	②	②

위의 표에서 보듯이, 수준별 학습이 유형별로 안배된 비율을 보면 통

합형>능력형>선택형의 빈도를 보인다. 통합형이 보충심화 학습형으로 가장 많은 유형이고, 그 다음이 능력형이고, 선택형은 그리 많지 않다. 이렇게 다양한 <더 나아가기> 형태 중에서 통합형이 다른 유형보다 유독 많다는 점은 국어 교과서에 굳이 수준별 학습 유형을 나누어 설명할 필요가 있는지에 대한 해답을 주지 못한다. 또한 굳이 통합형을 수준별 학습 유형으로 분류한 것 자체에 의문의 여지가 남는 게 사실이다. 이 점은 통합형이 많으니 굳이 수준별 수업을 하지 않아도 된다는 오해까지 불러일으킬 수 있다. 그리고 교사는 <더 나아가기>의 보충 심화 학습은 무조건 순서대로 모두 선택하고, 공통과제형으로 지도할 가능성이 높다.

또 한 가지 문제는 국어 교과서에 능력형과 선택형이 동일한 형태로 제시되어 있어, 어느 것이 능력형이고, 어느 것이 선택형인지를 판단하기가 쉽지 않다는 데 있다. 능력형과 선택형 모두 학습 과제 ①과 학습 과제 ②에서 선택하게 되어있다. 그러다보니 유형 2 '선택형'인 경우에도 '능력형'으로 생각하고 학습 과제 ①과 학습 과제 ② 중에서 선택하여 학습하는 경우가 많다. 즉 학습 과제 ①은 보충 학습으로, 학습 과제 ②는 심화 학습으로 제시하는 경우가 허다하다. 심지어 실제 교과서를 보면 학습 과제 ①은 쉽고, 학습 과제 ②는 다소 어렵다고 왕왕 이야기하는 교사의 경험적인 판단이 이러한 오해를 뒷받침해주고 있는 실정이다. 혹은 반대의 경우도 생긴다. '능력형'을 '선택형'으로 지도하는 경우도 있을 것이다.

한편 <더 나아가기>에 제시된 유형 중 선택형(흥미나 관심)으로 구성된 경우에는 학습자의 흥미와 관심에 따라 자기가 하고 싶은 것을 선택하게 되어있다. 그러나 앞서, 능력형과 선택형의 구분이 교과서 상에는 명확히 구분되어 있지 않아, '능력과 다소 무관한' 선택형의 경우에도 능력형으로 적용할 가능성이 높다. 예를 들어, 1-2 『읽기』 첫째 마당의 목표는 '시나 이야기를 읽고, 느낀 점을 말할 수 있다'를 달성하기 위해 선택형으로 구성되었다. 즉, 시나 이야기 중에서 학생들이 공부하고 싶은 제재를 선택해서 학습을 하도록 되어있다. 따라서 <더 나아가기>

에서 학습 과제 ①은 '시를 읽고, 느낀 점을 말하여 봅시다'이고, 학습 과제 ②는 '이야기를 읽고, 느낀 점을 말하여 봅시다'이다. 그런데 교사가 이러한 선택형을 능력형으로 간주하여 지도할 가능성이 높다. 그렇게 되면 시는 쉽고, 이야기는 어려운 과제라는 잘못된 인식을 심어줄 수 있다.

수준별 학습 유형이 교사용 지도서에 제시되어 있다고는 하나, 교사용 지도서를 보면, 그 설명이 장황하고, 용어 또한 일관성이 없어 다 읽어보아도 이러한 구분이 명쾌하지 않은 게 사실이다. 학생들간의 위화감 조성 등 부정적인 면이 있다는 이유로 교과서에는 그 유형을 제시하지 않는다 하더라도, 교사용 지도서에라도 보다 명확하게 제시할 필요가 있겠다.

2) 수업 상황을 고려하지 않은 <더 나아가기> 구성의 문제

<더 나아가기> 자료를 가지고 실제 수준별 수업을 하려면 난감한 상황에 부딪히게 된다. 국어 교과서에 제시된 자료를 가지고 어떻게 적용해야 할지 난감해하는 게 사실이다. 통합형인 경우는 모든 학생이 공통의 과제를 해결하는 방식으로 수업을 진행하면 되겠지만, 통합형이 엄밀하게 수준별 유형인지에 대한 고민은 여전히 남아있다.

그리고 능력형이나 선택형인 경우에는 수업 시간에 교사가 학습 과제 ①과 학습 과제 ②를 선택하도록 안내하거나, 학생이 학습 과제 ①과 학습 과제 ②를 선택하고 나서 그 다음에 수준별 수업을 진행하기가 현 교과서 체제로는 어렵게 되어있다. 그래서 어떤 경우에는 두 과제 중에서 하나를 선택하게 하는 데까지는 교사가 안내하고, 그 다음에는 학습자가 자율학습을 하도록 하는 경우가 많다.

제7차 국어교육과정에서 표방한 것은 학습자 중심, 학생 주도이지만, 실제 수업에서는 학생 홀로 학습이나 학습자 방임 교수-학습이 되기 쉽다. 수준별 수업의 형태가 전체 학급 구성원 모두가 기본 학습의 연장선으로 수업하는 형태나 개인별 자율 학습 형태가 되지 않도록 하기 위해서는 수업 상황을 고려하여 <더 나아가기>를 구성하면서 보다 친절한

학습 안내가 뒤따라야 할 것이다.

교사용 지도서에도 수준별 수업 지도안이 대부분 안내되어 있지 않아서, 교사들이 혼란을 겪기 쉽다. 교사용 지도서에서조차도 학습 과제 ①과 학습 과제 ②의 교수 학습 과정을 각각 제시하고 있는 실정이다. 그러므로 각각의 과제를 한 시간씩 차례대로 지도하면 된다고 생각하고 차례대로 모두 선택해서 수업할 가능성이 높다. 실제로 학습 과제 ①에 해당되는 수업 목표는 '재미있게 읽은 이야기를 생각하여 말할 수 있다'이고, 학습 과제 ②에 해당되는 수업 목표는 '들은 이야기를 생각하여 재미있게 꾸며서 말할 수 있다'의 경우에도 교사용 지도서에 제시된 수업 지도안으로는 각 과제에 대한 기본 수업을 각각 순서대로 제시하고 있다. 이러한 수업 지도안으로는 교사들이 수준별 수업을 진행하는데 도움을 받기 어렵다. 교사용 지도서에조차도 수업 지도안이 각각 안내되어 있으면서, 교사에게만 수준별 수업을 하라는 것은 문제가 아닐 수 없다.

이러한 결과가 초래된 까닭은 수준별 수업 형태가 다양함에도 불구하고, 거의千篇일률적으로 보충 집단과 심화 집단에 텍스트를 달리 제시한 경우가 대부분이기 때문이다. 한 차시의 수업 상황을 고려한다면 각기 다른 텍스트로 접근하기보다는 동일한 텍스트를 제시하고, 수준에 적합한 과제를 안내하는 것도 좋을 것이다. 굳이 두 개의 텍스트를 제시하기보다는 하나의 텍스트를 가지고 공통으로 학습하고, 나중에 자신의 능력과 흥미에 따라 학습 활동이나 학습 과제를 달리 제공하는 것이 바람직할 것이다. 그런 점에서 3-1 『읽기』 둘째 마당, 셋째 마당, 넷째 마당의 수준별 과제 제시 형태가 돋보인다.

예) 3-1 읽기 셋째 마당의 <더 나아가기>

'되돌아보기'에서 살펴본 내용을 생각하며 '지붕만 쳐다보네'를 다함께 읽고, ①과 ②에서 하나를 선택하여 공부해 봅시다.

닭이 마당에서 모이를 쪼아 먹고 있었습니다. 이 때 황소가 다가와서 말하였습니다.

“나는 날마다 무거운 짐을 나르고 밭도 가는데 먹는 것은 겨우 콩깍지와
 짚짚이야. 그러나 너는 빈둥빈둥 놀면서 쌀알만 먹고 있으니, 참 불공평해.”
 그 말을 들은 닭이 쌀쌀맞게 말하였습니다.
 (중략)

① '지붕만 쳐다보네'를 다시 읽고, 공부하여 봅시다.

1. 이어주는 말에 동그라미를 그려봅시다. 그리고 이어주는 말이 들어간 문장을 다시 읽어봅시다.
2. ()안에 이어주는 말을 넣어 봅시다.

황소가 닭한테 불평을 하였습니다. () 닭은 빈둥빈둥 놀면서 쌀알만 먹기 때문이었습니다.
 그 옆에 있던 개도 닭한테 불평을 하였습니다.
 닭은 지지 않고, 개를 약올렸습니다. ()화가 난 개는 닭의 벼슬 물었습니다. 지붕위로 올라간 닭은 개를 약올리며 지붕위로 올라오라고 말하였습니다.
 () 개는 지붕 위에 올라갈 수 없었습니다.

② '지붕만 쳐다보네'를 다시 읽고, 공부하여 봅시다.

1. 이어주는 말을 넣어 닭, 황소, 그리고 개의 생각을 말하여 봅시다.
2. 이어주는 말을 넣어 '지붕만 쳐다보네'의 내용을 간추려 봅시다.

3) 학생들의 활동을 고려하지 않은 수준별 과제 유형의 문제

실제 수준별 수업 과제로 제시된 내용을 분석해보면, 개별 학습으로든, 소집단으로든 동일한 단위 수업 시간 내에 한 교실에서 보충학습과 심화학습을 하기가 어려운 점을 발견할 수 있다. 한 교실에서 학습자를 분류하여 이루어지는 학습은 일단 학습 소음으로 인해 학습에 방해할 가능성이 크기 때문이다. 특히 1-1 『말하기·듣기』 넷째 마당의 <더 나아가기> 활동의 구분은 재고의 여지가 있다. 즉, 보충활동에 해당하는 부분은 교과서의 내용에 제시된 발문에 따라 과제를 수행하는 다소 딱딱한 복습 형태로 되어 있는 반면에, 심화 활동은 윗놀이를 하면서 말판의 특정 부분에 제시되어 있는 상황에 따라 적절한 인사말하기 과

제로 이루어져 있다. 이와 유사한 상황은 2-2 『말하기·듣기』 첫째 마당의 〈더 나아가기〉에서도 발견된다. 이 때는 반대로 보충 활동이 모둠별 놀이 형태로 이루어져 있다.

이와 같은 수준별 과제를 실제 수업에 그대로 적용한다고 했을 때, 일부 학생(보충 활동)들은 교과서의 내용이나 선생님의 질문에 대답하는 활동을 하게 되는 셈이고, 다른 한 편에서는 왁자지껄 흥겹게 웃놀이를 하게 되는 상황이 벌어지게 될 수밖에 없다. 교실 상황에서 모둠 간의 소음 때문에 말하기 듣기 수업이 제대로 이루어지기가 어렵다. 이는 오히려 ‘다 함께 하기’ 과제 형태로 제시하되, 적절한 인사말을 빨리 하지 못하는 경우에 어떤 벌칙을 제시하는 방식이 좋다고 본다(서혁, 2000).

그리고 학습 과제의 특성상 보충 심화로 나누어 활동하기보다는 함께 하는 학습이 적합한 경우도 많다. 예를 들어, 5-2 『말하기·듣기·쓰기』 교과서 다섯째 마당의 〈더 나아가기〉에서 발견된다. 보충 학습은 ‘알리고 싶은 내용을 신문 기사로 써 봅시다’이고, 심화 학습은 ‘알리고 싶은 내용을 담아 신문을 만들어 봅시다.’이다. 이런 경우, 신문 기사 쓰기와 관련한 과제를 보충과 심화 학습으로 공부를 하고 나서, 신문을 만들어보는 활동을 공통으로 다같이 해보는 활동이 타당할 것이다. 5-2 『읽기』 교과서 넷째 마당의 〈더 나아가기〉도 마찬가지이다. 배역을 정하여 연습하고, 실연하는 연극하기는 다함께 해보는 기회를 갖는 것이 바람직할 것이다.

4) 수준별 학습의 적용 시기 오해

제7차 국어 교과서는 수준별 학습의 과제를 대단원 말미에 ‘한 걸음 더’로 제시하였다. 이는 심화 보충 학습을 대단원 중심의 기본 학습이 끝난 뒤에만 운영해야 한다는 오해를 불러 일으키기 쉽다. 제7차 국어과 교육과정이 수준별 교육과정으로 적용되는 점을 고려하면 가능한 한 매 차시마다 수준별 수업을 할 수 있다. 또 교육과정 학년별 내용도 기본 내용과 심화 내용을 함께 제시하였으므로, 보충 심화 학습은 매 차시마다 학습자의 수준을 고려하여 이루어져야 바람직하다. 그러나 제1

소단원과 제2소단원은 수준의 개념 없이 교과서를 구성하고, 두 개의 소단원 학습이 끝난 후 평가 학습에 이어 수준별 보충 심화 학습을 하도록 교과서가 구성되었기 때문에 수준별 학습은 실질적으로는 교육과정의 취지만큼 이루어지기 어렵게 되었다.

이와 같은 오해 가능성을 벗어나기 위하여 원칙적으로는 기본 학습과 평가 학습이 끝난 뒤에 심화 보충 학습을 운영하되, 교사의 판단에 따라, 기본 과정에서 필요하다면 심화 보충을 할 수 있도록 운영하는 방안의 제시가 필요하다. 사실 대단원 말미에 제시된 수준별 학습은 최소한의 적용 양상이라는 점을 이해해야 할 것이다.

3. 평가 학습의 혼란이 주는 오적용 가능성

1) 평가 학습 개념의 혼란

제7차 국어교과서에서 수준별 학습에 앞서 <되돌아보기>라는 평가 학습란을 할애한 점은 주목할만한 변화이다. 되돌아보기의 기본 취지는 보충·심화 활동을 위한 점검의 기능이 강하지만, 대단원에서 학습한 성취도를 평가하는 기능을 갖고 있다. 그런데 국어 교과서의 <되돌아보기>를 평가 차시로 인식하지 못하는 경우가 많다. 그저 단원의 보충이나 연장 상에 있는 것으로 여기기 쉽다. 그래서 어떤 경우에는 되돌아보기에서 기본 수업을 하는 경우가 많다. 되돌아보기가 평가의 기능을 한다는 것을 인식하지 못하고, 기본 학습의 연장선으로 생각하기 때문이다.

제6차 국어과 교육과정기까지는 '평가 학습'이라는 개념이 제대로 도입되지 않았다. 이것은 제7차 국어과 교육과정이 실시된 지금도 크게 달라 보이지 않는다. 수행 평가의 개념이 도입되었어도, 평가 자체를 한 차시의 학습으로 인식하고 그에 적합한 평가와 수업을 운영하기는 무리이다. 이와 관련된 연구도 부족하고, 자세한 안내도 부실한 실정이다. 평가 학습의 개념을 명료하게 규정하고, 평가학습을 운영하는 방안에 관한 기초 연구를 바탕으로 자세한 안내가 뒤따라야 할 것이다.

2) 평가 방법의 혼란

제7차 국어과 교육과정에서 도입한 평가 방법은 매우 다양해졌다. 종래의 교사 중심의 평가 방법을 떠나 학생 자기 평가, 동료 평가, 학부모 평가 등 다양한 평가 방법을 도입하고 있기 때문이다. 실제로 평가 학습이 이루어지는 <되돌아보기> 활동을 보면, 학습 활동에 대한 자기 점점이나 학습자 상호 평가 등을 통하여 학습 활동을 평가한다.

그런데 문제는 평가 도구의 정밀함 측면에서 발견된다. 교과서에 제시된 학습 활동과 점점표 등을 통해서 평가 결과를 확보하는 데 용이하지 않은 점이 많다. <되돌아보기>에 제시된 평가 방법만으로 평가를 충분한 정도로 할 수 없다는 게 문제의 핵심이다. 평가표에 자신과 친구의 학업 성취도를 ◎, ○, △로 기입하는 형태가 평가의 주류를 이루는 경우가 많기 때문이다.

실제로 평가학습에서는 평가 척도가 상세히 제시되어 있지 않다. 따라서 교사가 평가하는 방법을 상세히 설명해야 하며, 학생들도 단순히 글씨를 잘 썼다거나 내용을 길게 적은 경우 잘했다고 평가하는 경향이 짙다. 좀더 구체적인 학습 활동이나 평가 도구 및 평가표 등을 활용할 수 있도록 평가학습을 재구성할 필요가 있다.

학생들에게 평가 전략을 지도하지 않고 자기 평가나 동료 평가를 하게 하는 점도 문제의 소지가 있다. 학생들은 자신과 친구의 학업 성취도를 묻는 질문에 객관적 기준에 반응하지 않고, 자신의 느낌이나 분위기 등과 같은 주관적 판단에 의하여 무조건 긍정적으로 반응하는 경우가 많기 때문이다. 학생들은 기본 학습 후 어느 정도 도달하면 목표에 달성한 것으로 보아야 하는지 분명히 알지 못한다. 대개 80% 정도 도달하면 도달한 것으로 보지만 80%라는 개념도 모호하다. 결국 교사의 판단에 의존할 수밖에 없는 무리한 체제가 아닐 수 없다. 결국 제7차 국어 교과서가 도입한 평가학습 체제와 자기 평가 및 동료 평가라는 평가 방법 및 도구는 학생들에게 평가 전략을 가르쳐야 할 필요성을 제기하고 있다.

3) 평가 시기의 혼란

수행평가의 개념이 정착되고 있는 상황에서 기본 학습이 끝난 단원의 말미에 평가 활동을 제시함으로써 자칫 기본 학습 과정에서는 평가하지 않고 여기에 와서만 평가하면 된다는 식의 생각을 갖게 할 가능성이 높다는 점도 제7차 국어과 교육과정을 적용하는 과정에서 고려해야 할 문제이다. 되돌아보기에서만 평가를 하는 것이 아니고, 되돌아보기 자료뿐 아니라, 수업에서 수행평가를 통해 학생의 수준을 파악하는 일이 중요하기 때문이다.

실제로 현장에서는 수행 평가와 평가학습의 도입으로 형성평가가 실현되고 있지 않음을 볼 수 있다. 매 차시마다 수업 목표 달성도를 평가하는 형성평가는 중요하다. 그런데 대단원 체제에서 1차시 분량으로 제시된 평가학습의 구성은 다른 차시의 형성평가를 무효화하는 실정이다. 극단적으로는 형성평가라는 용어조차 사그라져서, 매 차시 이루어져야 할 평가와 송환 학습의 필요성이 희미해지는 경우도 볼 수 있다.

국어교육의 실천 현장에서는 국어교육학 연구 담론에서는 평가에 관한 연구가 이루어질 필요성은 지대하다. 평가학습이 실제로 기본 학습 내용을 적절히 평가하고 있는지, 여기에서 이루어진 평가 활동이 이어져서 하게 될 수준별 학습과 얼마나 적절히 연결되는지에 대해서도 좀더 연구할 필요가 있다. 또 매 차시에서 이루어질 수 있는 형성평가의 도구와 기준 등에 관한 안내와 제시가 이루어져야 할 것이다.

IV. 제7차 국어과 교육과정 정착을 위한 방안

제7차 국어교육과정이 일으킨 반향은 어떤 면으로든 긍정적으로 평가할 만하다. 국어 교과서도 그 체제 면이나 내용 면에서 많은 변화를 보인 게 사실이다. 무엇보다도 학습자의 능력, 관심, 흥미, 학습 속도 등을 고려하여 학습자 주도적인 교과서를 구성하였다. 또 학습자를 존중하고 학습자에게 유의미한 방향으로 구성되었다.

그러나 국어과 교육의 학문적 위상을 더 확고히 성립하고, 이를 담아내는 교육과정의 적용과 운영이 병행되어야 할 것이며, 국어교육의 실천 현장에서 올바르게 잘 구현될 수 있도록 하는 제반 사항에 대한 고려도 필요할 것이다. 아무리 좋은 이상을 담은 교육과정과 완벽한 교과서의 개발이 이루어진다 하여도 교육현장에 그것을 적용하는 데 문제를 일으킬 가능성을 내포하고 있거나, 교육현장에서 적용하고 전달하는 교사가 그 의미를 제대로 해석하지 못하고 바르게 전달하지 못한다면 그것은 아무 의미가 없을 것이다.

제7차 국어과 교육과정의 국어 교과서에는 대단원별로 끝 부분에 소단원을 설정하여 보충심화 학습이 체계적으로 이루어지도록 교과서를 구성하였다 그러나 실제 수준별 학습이 이루어지도록 적절한 안내를 하지 못하는 경우가 많다. 수준별 교육과정 실현을 위한 면에서는 좀 더 다듬어져야 한다. 국어과 수준별 교육과정이 순조롭게 운영되기 위해서는 다양한 문제들이 해결되어야 할 것이다.

첫째, 교사는 국어교과서를 재구성할 수 있는 안목이 있어야 한다. 교과서는 많은 자료 중에서 가장 기본적이고 핵심적인 자료임에는 틀림 없으나 교사가 학생의 수준에 따라 재구성할 필요가 있다. 제7차 국어 교과서에 실린 문학 작품이 다양하고, 흥미를 유발하고, 단원 목표를 도달할 수 있는 제재를 취하려고 노력한 흔적이 보이나, 교과서에 실린 지문이 학습 주제에 비해 너무 길거나, 수준이 너무 높은 것이 많다.

교과서의 내용이 학생들에게 적합한지를 검토할 필요도 있다. 국어 교과서의 재구성이 특별히 더 필요한 부분은 보충·심화 학습의 경우이다(한명숙, 2001). 수준별 학습을 의도하여 편찬된 <한걸음더> 가운데 <더 나아가기>의 경우는 더 정밀한 분석과 재구성이 필요하다. 이미 <더 나아가기> 활동의 수준 문제는 비판적으로 제기된 바 있다(서혁, 2000). 그러므로 <더 나아가기> 부분의 학습 내용과 학습 활동의 수준을 검토하고 분석하는 비판적 안목을 기초로 과감히 교과서를 재구성하여 교수 학습을 운영할 필요가 있다.

둘째, 교육과정 실행에 있어 중간적 위치에 가칭 '국어과 교육과정

적용 지원 부서'와 같은 전문화된 기구를 만들어 상설 운영할 필요가 있다. 이 기구에서는 국어과 교육과정과 국어 교과서 개발과 더불어 그것을 교사가 적용하는데 어떤 어려움이 있고 어떻게 교사를 도와 줄 수 있는지에 대한 연구가 계속적인 피드백과 지원 기능을 담당해야 한다. 국어 교육과정 개발팀, 국어교과서 개발팀 뿐만 아니라, 그 실행에 있어 중간적 위치에 일명 '국어교육과정 실행 지원팀'이라는 전문화된 기구를 만들어 교사를 도와준다면, 훨씬 능률적이고 효율적인 학습활동이 될 것이며, 나아가 의도한 교육 목표에 좀 더 근접하게 될 것이라 생각한다.

또한 현장 교사의 목소리를 충분히 담아 낼 수 있는 통로가 있어야 할 것이다. 즉 교육과정의 적용 과정에서 나타나는 난점과 개선점을 빠르게 전달하는 창구의 필요성을 말한다. 그 통로의 기능은 교육과정 적용의 실질적인 문제점을 교사들로부터 받아 그것을 수정하고 교정하며, 보다 올바른 적용이 이루어지도록 하는 데 주어질 것이다. 이와 함께 교육과정과 교과서를 만들 때 좀더 많은 교사의 참여가 보다 높게 반영되어야 한다는 점이나 교육과정, 교과서, 지도서는 교사에게 좀 더 친절해야 한다는 점 등이 요구된다.

이와 같은 부서가 설립된다면 부서의 기능 가운데 중요한 것으로 '교수 학습 도구와 자료 제작 연구팀'을 만들어 상설 운영해야 한다. 수준별 수업이 실현되기 위해서는 교사의 수업 연구가 충분히 이루어지도록 수업 외 관련 업무를 줄이고, 국가, 단위 교육청과 협조하여 다양한 자료를 개발, 활용할 필요가 있다. 충분한 학습 자료가 필요하다. 초등학교에서는 한 교사가 여러 과목을 지도하다보니 자료 준비에 시간이 많이 소요된다. 교사의 수고로움을 덜기 위해 교과서에 심화, 보충을 위한 마당별 자료 제시가 적절하였으면 한다. 모든 것을 교사에게, 그것도 과목도 많고, 수업도 많고, 잡무도 과중한 교사에게 돌리고, 교육과정 적용의 문제 해결점을 '교사의 부단한 노력'에서만 답을 찾는다는 것은 너무 무리한 요구가 아닐까 한다.

셋째, 교사용 지도서에는 수준별 학습 방안을 비롯하여 다양한 보충 자료와 심화 자료를 제공해야 할 것이다. 교사가 수업 시간에 활용할

수 있는 지도자료는 여러 가지 있다. 여러 교육잡지, 인터넷 사이트, 교육방송, CD자료, 비디오 자료, 녹음용 자료 등이 그러하다. 그러나 과연 이 중에서 교사용 지도서는 어떤 위치를 차지하고 있으며, 얼마나 눈여겨보아 지고 있는지 알아야 할 필요가 있다고 본다. 과중한 업무와 여러 과목을 가르쳐야 하는 교사에게 이 모든 것을 다 꼼꼼히 살펴보고 가장 적합한 자료를 재구성하여 수업에 활용하기를 원하는 것은 너무 무리한 요구이기 때문이다. 짧은 시간 안에 가르칠 핵심이 무엇인지, 어떤 방법으로 접근할 것인지, 어떻게 아이들의 눈길을 놓치지 않고 재미있게 이끌어 수업의 목표 달성으로 이끌 것인지 안내하고 자료를 제공하는 것이 교사용 지도서의 몫일 것이다.

교사용 지도서가 더 이상 교사들에게 외면당하지 않고 어느 교육 잡지보다도 활용도가 높게 제작되어 진정으로 교사를 위한 지침서가 되어야 할 것이다. 좀 더 많은 교사의 요구가 받아들여지고 참여가 뒷받침되어 실제적이고 현실적으로 도움이 되는, 교사를 위한 하나의 친절한 자료로 자리 잡을 수 있었으면 한다. 교사는 한 차시를 가르치더라도 차시별로 설정할 수 있는 기본 수준과 심화 수준을 교육과정 해설서와 교과서를 참고하여 제대로 교수 학습을 해야 한다. 그렇지만 이와 같은 일을 모든 차시에 교사들이 하기에는 많은 노력과 시간이 필요하다. 따라서 지도서에 차시별 기본과 심화의 내용을 지금보다도 더 상세히 안내할 필요가 있다. 도대체 무엇이 어디에 있는지를 몰라서 선생님들이 교사용 지도서에 접근하지 못하는 경우가 많다. 교사용 지도서에 필요한 내용을 담는 것도 중요하지만, 그 내용이 어디에 있는지를 빨리 찾을 수 있도록 하는 일은 더 중요할 수 있다. 아무리 좋은 자료도 교사가 필요시에 수업시간에 활용하지 못한다면 소용이 없기 때문이다.

넷째, 제7차 국어교육과정과 교과서와 수준별 수업에 대한 교사 연수 프로그램을 대폭 운영해야 한다. 그리고 이 때 과목별 오적용 사례와 수준별 수업 적용 방안에 관한 연수 교재를 개발하여 배포하여 제시하면 적용에 많은 도움을 줄 수 있을 것이다.

다섯째, 심화 보충 교육과정의 이해에 대한 학부모 연수 교재도 개발

하여 배포할 필요가 있다(이경화, 2002). 학부모들은 국어 교과서의 선택 학습에서 어느 하나만을 선택하여 학습하고 나머지 하나를 못한 경우를 이해하지 못하는 경우가 있다. 자녀가 무엇을 빠뜨리고 무엇을 하지 않았는지에 관심을 가지기보다는 자녀가 어떤 과제를 선택했는지를 살펴보는 것이 중요하다는 점을 인식시킬 필요가 있다.

V. 제언

이론이 이론일 뿐이어서는 곤란하다. 이론이 형성하는 자기장은 결국엔 그 실천의 자장과 만나야 한다. 아무리 좋은 의도의 이론이라고 하여도 현실을 구동하지 못한다면 그것은 현실을 걷도는 또 다른 방향으로의 해석을 가능케 한다. 그리고 오적용의 실천적 사례를 양산하게 된다. 만드는 사람과 적용하는 사람, 또 중간에서 적용의 문제점을 귀담아 들어 빠르게 해결할 수 있게 도와주는 사람이 모두 자신의 역할에 충실할 때 의도가 목표와 목적에 맞게 실행될 것이다.

끝으로 이 글에서 논의한 내용 가운데 일부는 제7차 국어과 교육과정의 적용 초기라는 변수가 작용한 것일 수 있음을 간과할 수 없다. 그러므로 시간이 더 지나 제7차 국어과 교육과정이 안착된다면 일부의 오적용 가능성은 올바른 정착을 보일 수 있으리라는 낙관적인 전망도 무리는 아니다. 따라서 우리의 노력은 가능한 한 오적용 가능성을 빨리 발견하고, 이를 방지할 수 있도록 하는 데 주어져야 할 것이다. 그리고 더 나아가 오적용 가능성을 잠재하고 있는 부분에 관한 올바른 이해를 바탕으로 국어과 교육과정과 교과서의 올바른 적용이 이루어지도록 노력해야 할 것이다.

참고문헌

- 김재봉(2000), 「제7차 국어과 교육과정의 교수 학습 방법」,
『한국초등국어교육』 제16집, 한국초등국어교육학회.
- 박영목(1997), 「국어과 교육 내용 구조화와 수준 결정의 준거」,
한국교육개발원 학술세미나.
- 박태호(2001), 「초등 국어과 교수 학습 현상의 개념과 해석 모형」,
『제7차 교육과정에 따른 교과별 교수 학습 이론과 실제』,
한국교원대학교 부설 교과교육공동연구소.
- 서 령(2000), 「제7차 초등학교 국어과 교과서에 대한 비판적 고찰」,
『한국초등국어교육』 제16집, 한국초등국어교육학회.
- 서현석(2001), 「국어과 교수 학습 과정 분석을 통한 비계 설정 방안」,
『제7차 교육과정에 따른 교과별 교수 학습 이론과 실제』,
한국교원대학교 부설 교과교육공동연구소.
- 신헌재 · 길형석 · 이재승 · 이경화 · 김도남 · 임천택(2001),
『학습자중심의 국어수업 방안』, 박이정.
- 신헌재 · 이경화 · 이재승 · 이주섭 · 김도남 · 한명숙 · 이수진(2003),
『국어과 협동학습 방안』, 박이정.
- 이경화(2002), 「국어 수업에서 아이가 택한 수준을 눈여겨보세요. 제7차
교육과정이 뭐죠」, 『웅진<귀가 번쩍>』 2호.
- 이도영(2000), 「제7차 국어과 교육과정의 내용에 대한 비판적 고찰」,
『한국초등국어교육』 제16집, 한국초등국어교육학회.
- 이삼형(1998), 「국어과 수준별 교육과정의 제문제」, 『교원교육』 14권,
한국교원대학교 교육연구원.
- 이인제 외(1997), 「제7차 국어과 교육과정 개발 연구」,
연구보고 CR 97-23,
한국교육개발원 교육과정개정연구위원회
- 이재승(2001), 「국어과 수준별 교육과정의 특징과 운영 방향」,
『초등국어교육연구』, 대구경북초등국어교육학회 창간호.
- 이주섭(1999), 「국어과 수준별 교육과정의 효율적인 운영 방안」.

『청람어문학』 21집, 청람어문학회.

- 정구향(1998), 「국어과 수준별 교육과정 운영방안 및 교수학습 자료」,
제7차 수준별 교육과정 현장 적용 방안 정립을 위한 세미나.
- 천경록(1999), 「초등학교 국어과 수준별 교육과정의 운영 방안」,
『교원교육』 14권, 한국교원대학교 교육연구원.
- 최영환(2000), 「새로운 국어과 교육과정과 교재구성의 방향」,
『교원교육』 14권, 한국교원대학교 교육연구원.
- 한명숙(2001), 「수준별 학습을 위한 초등 국어 교과서 재구성 방안」,
『말하기·듣기 수업 방법』, 박이정.

〈초록〉

초등 국어과 교육과정 적용의 문제점과 개선 방안

이 경 화

제7차 국어과 교육과정은 그 제도의 원리만 따져보았을 때는 매우 이상적인 형태를 띠고 있다. 그러나 그 이론이 현실을 구동하지 못한다면 그것은 현실을 걷도는 또 다른 방향으로의 해석을 가능케 한다. 그래서 오적용의 실천적 사례를 양산하게 될 것이다. 본 논문에서는 제7차 초등 국어과 교육과정 실행 과정에서 나타나는 적용의 문제점을 파악하고, 나아가 개선 방안을 마련하였다.

제7차 초등 국어과 교육과정의 실천에서 파생되는 문제점은 첫째, 대단원 체계의 적용에서 비롯되는 현상, 둘째, 수준별 학습 적용에서 비롯되는 현상, 셋째, 평가 학습에서 비롯되는 현상에서 찾을 수 있다.

이러한 적용상의 문제점을 해결하기 위한 방안으로는 첫째, 교사는 국어 교과서를 재구성할 수 있는 안목이 있어야 한다. 둘째, '국어과 교육과정 적용 지원 부서'와 같은 기구를 만들어 상설 운영할 필요가 있다. 셋째, 교사용 지도서에 수준별 학습 방안을 비롯하여 다양한 보충 자료와 심화 자료를 제공해야 할 것이다. 넷째, 제7차 국어교육과정과 교과서와 수준별 수업에 대한 교사 연수 프로그램을 대폭 운영해야 한다. 다섯째, 심화 보충 교육과정의 이해에 대한 학부모 연수 교재를 개발하여야 한다.

국어과 교육과정이 현장에서 제대로 정착되기 위해서는 교육과정 자체가 의도한 바가 교과서에 제대로 반영되어 단위 교수 학습의 장에서 제대로 구현될 수 있도록 구성되어야 한다. 그리고 이러한 교육과정과 교과서에 대하여 교사가 충분히 이해하여 이를 교수 학습에서 제대로 실천할 수 있어야 교육과정이 제대로 정착될 수 있을 것이다.

【핵심어】 수준별 수업 형태, 대단원 체계, 평가 학습, 오적용

〈Abstract〉

Improvement for the problems of the seventh National Korean curriculum in Elementary school

Lee, Kyeng-hwa

The seventh national korean curriculum is very ideal in principles. But if the theory cannot reflect or influence the reality, there is a possibility of misinterpretation which is directed to the wrong direction that is isolated from the reality. And it will produce many cases of misapplication in actual teaching. This thesis focused on finding the problems that can be caused while practicing the seventh national korean curriculum and suggested improments.

The problems which can be produced in practicing the seventh national korean curriculum are originated in many areas such as application of the great unit system, level instruction, and the assessment of learning.

The methods to solve these problems are as belows. First, the teacher must have the ability to reconstruct the national korean textbook. Second, permanent service branch office is necessary to support the application of national korean curriculum. Third, Various supplementary and deeping materials including Instruction textbook for the teachers and level instruction method should be offered. Forth, teacher training program about the seventh national korean curriculum, textbook, and

the level instruction should be widely operated. Fifth, we should develop training textbook for the parents to help to understand differentiated curriculum.

In order to settle down the national korean curriculum into the classroom properly, the curriculum should be so constructed as it is possible what the curriculum itself intended can be melt down into the textbook, actualized in real teaching process. And it is also essential that the teachers fully understand these korean curriculum and textbook, and can practice them properly in the classroom.

【key words】 differentiated instruction, great unit, assessment learning, misapplication