

효율적인 국어과 교재 구성 방안*

최영환**

〈차 례〉

- I. 교재 연구의 단위
 - 1. 교재 개념의 혼란
 - 2. 단위 중심의 교재 연구
- II. 교재의 구성 요소
 - 1. 목표 설정 방식
 - 2. 내용 선정 방식
 - 3. 언어 자료의 선택
 - 4. 활동의 구별
- III. 교수·학습 모형과 교재의 조화

I. 교재 연구의 단위

1. 교재 개념의 혼란

국어과 교재 구성의 문제를 다루기에 앞서, 먼저 교재가 무엇인지 명확하게 규정할 필요가 있다.

현재 우리 나라에서는 교재라는 용어는 학자들마다 조금씩 다른 개념으로 사용하고 있다. 교재의 개념이 혼란스럽기 때문에, 일정한 수준

* 이 논문은 경인교육대학교 학술연구비 지원을 받았음.

** 경인교육대학교 국어교육과

의 합의가 없는 상태에서 교재에 관하여 논의한다는 것은 혼란을 가중시킬 뿐이다. 따라서 일단 교재의 개념을 종합적으로 검토하고, 교재에 관한 논의에서 가장 기본이 되는 것이 무엇인지 확인한 후, 그것을 기초로 하여 앞으로 교재에 대한 연구를 진행하는 것이 바람직하다.

교재 개념의 문제를 가장 일반적으로 보여주는 것이 국어교육학 사전의 개념 설명이다. 국어교육학 사전을 통해 국어과 교육에서 교재의 개념을 인식하는 수준을 확인할 수 있다.(서울대국어교육연구소, 1999 : 90~91)

“교재는 교육의 목표를 효과적으로 달성하기 위하여 교수-학습 과정에서 사용하는 자료이며, 어떠한 구체적인 물체의 형상을 띠어야 하고, 그 물체는 자체가 가지는 어떤 특성이 교육의 내용으로 표상되어 있거나 표상되어야 함을 의미한다.”

“국어 교재는 의도하는 국어 교육의 목표를 특정의 교육 공간과 시간 상황에서 효율적으로 달성하는 데 필요한 자료이다. 물리적 공간에서 교육의 실천에는 주체(교사)와 대상(학습자), 교재가 중심을 이루고, 교재를 통한 학습의 과정은 교사, 학습자 간의 상호 작용으로 의미화 된다. 그러므로 국어 교육 실천의 유기적 상황에서 교재는 교수-학습의 효율성을 높이는 중핵적(中核的) 매체로 작용한다.”

국어교육학 사전에서 설명하는 교재의 개념을 그대로 인정한다고 해도, 이것이 실제로 국어과 교육을 위한 교재를 구성하는데 필요한 구체적인 안내를 제공하는 것은 아니다. 너무 포괄적이고 추상적이기 때문이다.

최현섭 외(1999)에서는 교재의 개념이나 종류에 대한 이해의 문제를 좀더 구체적으로 살펴볼 수 있다.

【표 1】 교재의 종류¹⁾

기준	종류
층위	(비)담화로서의 교재 자료로서의 교재 제재로서의 교재 교과서
언어 형식	문자 교재 / 비문자 교재
교수·학습 기능	주교재, 보조교재
교재 구성의 성격	자료집으로서의 교재 내용해설서로서의 교재 학습 안내서로서의 교재 워크북으로서의 교재
개발 형식	개발형 교재/선택형 교재 중앙집중형 교재/지방분권형 교재 국정제/검인정제/자유발행제
교재 존재	폐쇄적 교재/개방적 교재 체제지원형 교재/단독과제형 교재
동원 방식	교사 동원형 교재/학습자 동원형 교재 원리학습형 교재/활용연습형 교재 목표지향형 교재/자료지향형 교재

〈표 1〉은 교재의 개념이 얼마나 다양하며, 앞으로도 그 분류 기준이 얼마든지 추가될 수 있다는 것을 확인할 수 있는 자료이다. 이러한 교재의 개념이나 종류를 가지고 교재에 관한 논의를 진행하기는 어렵다. 이것은 교재에 대한 다양한 생각을 그대로 보여주는 것이기 때문에, 실제 교재를 제작하거나 교재를 활용하여 교수·학습을 진행할 때 구체적인 지침이 되지 못한다.

예를 들어, 교재 층위에 따른 구분이 실제 교실에서 이루어지는 교수·학습 속에서 어떤 역할을 할지 설명하기는 어렵다. 이와 마찬가지로

1) 〈표 1〉은 최현섭 외(1999)에서 설명하는 내용을 필자가 표로 그린 것이다.

로 교재의 언어 형식이나 교재의 기능, 개발 형식, 교재의 존재 방식이나 동원 방식도 역시 구체적인 지침은 아니다.

2. 단원 중심의 교재 연구

교재를 제작하거나 활용하는 방안에 대한 구체적인 지침이 없다는 점은 실제적인 면에서도 확인할 수 있다. 현재 우리 나라에서 교재라는 말은 교과서 전체, 즉 국어과의 경우에는 말하기·듣기, 읽기, 쓰기 등의 책을 지시하는 개념이다.

그러나 이러한 전체적인 개념은 교재의 구성의 문제를 다루는 거시적인 측면에서 가치가 있겠지만, 실제 현장에서 교수·학습을 진행하는 과정에서는 책 전체보다는 각 단원이 더욱 중요하기 때문에 교재를 단원의 의미로 축소하여 논의할 필요가 있다. 교재를 책 단위로 바라보는 것은 국어과를 하나의 완성체로 보기 때문이지만, 책은 단원의 힘으로 이루어져 있으므로 각 단원이 제 역할을 충분히 발휘할 때 비로소 전체 목표를 달성할 수 있다는 점에서 단원의 구성에 대한 논의가 교재 구성의 핵심이 되어야 한다.

물론, 현재 국어과 교육에서는 단원이라는 개념이 일정한 수업 분량과 밀접한 관련을 맺고 있어서 이러한 설명에 다소 무리가 있다. 현재의 단원은 전체 학년을 일정한 비율로 나눈 다음, 그 각 부분에 일정한 목표를 할당하여 단원을 구성한다. 따라서 한 단원 안에 여러 개의 목표가 공존하기도 하고, 두 가지 이상의 목표를 동시에 지향해야 하는 경우도 있다. 그러나 이것은 편의에 의한 것이다. 교재를 만드는 가장 기본적인 과정은 한 가지 목표를 달성할 수 있는 구체적인 과정을 단원으로 하고, 그러한 단원이 두 가지 이상 통합될 수 있는 경우에만 통합하여야 한다.

교재에 대한 논의에서 차시라는 개념도 혼란의 요인이 된다. 차시는 단원의 목표보다는 수업 분량 중심의 개념이다. 목표에 따라 필요한 수업 시간은 다른데 차시를 균등하게 배분하는 것은 문제가 있다. 한 차

시에 두 가지 이상의 목표를 지향할 수도 있고, 여러 차시에 걸쳐 한 가지 목표를 지향할 수도 있다. 따라서 이러한 유동적인 것은 교재 구성의 기본 단위로 보기는 어렵다. 역시 가장 합리적인 것은 하나의 목표를 달성하기 위한 전 과정인 단원을 교재 구성의 기본 단위로 보고, 그 단원의 분량이나 수업 시간은 융통성 있게 하는 것이 바람직하다.

교재관이 어떠한지, 교재의 분량이 어떠한지 관계없이 실제 교수·학습에서는 단원 이상의 단위를 사용하지는 않는다. 물론, 여러 개의 단원이 모여 하나의 책을 이룰 때 각 단원의 고유한 특성과는 다른, 단원간의 관계나 단원의 통합, 기타 여러 가지 목적에 따라 새로운 요소가 포함될 수 있다. 그러나 이것은 교수·학습의 기본 요소들의 결합에 의한 것이므로 일단 단원 중심의 연구가 이루어진 다음에 체계적인 조합을 연구하는 것이 바람직하다.²⁾

II. 교재의 구성 요소

교재를 구성하는 요소에 대한 견해는 학자에 따라 다르지만, 몇 가지 기본 요소는 모든 학자들이 공통으로 인정하는 것이며, 이들 요소가 핵심이라는 데 의견을 같이한다. 최현섭 외(1999 : 112~113)에서 교재의 구성 요소를 네 가지로 범주화 한 것은 교재 구성의 순서 또는 원리라고 볼 수 있다. 그러나 각 범주에 포함된 구성 요소라는 것은 서로 대등하지도 않고 유기적인 관계도 없기 때문에 새로운 체계가 필요하다고 본다.

교재에는 일반적으로 다음과 같은 여러 가지 요소가 포함되어 있다.³⁾

2) 이것은 본 장의 초점이 아니므로 가능성만 인정하고 논의하지 않기로 한다.

3) 여기에서는 교재와 교수·학습 모형의 관계를 논의하고 바람직한 교재 구성의 틀을 제시하기 위하여 편의상 단순하여 제시한다.

- ① 목표 : 학습자가 학습할, 학습자가 갖추어야 할 능력
- ② 내용 : 목표를 달성할 수 있는 방법, 전략
- ③ 언어 자료 : 전략을 학습하기 위한 도구, 제재
- ④ 활동 : 자료를 활용하여 성과를 거두기 위한 행동

교재에는 위의 네 가지 요소가 반드시 포함시켜야 하고, 이 요소들이 유기적으로 연관되어 있으므로, 실제 국어를 가르칠 때 교재를 구성하는 각 요소가 어떤 역할을 하고, 어떻게 활용하여야 하는지 설명해야 한다.

1. 목표 설정 방식

국어과 교재에서 '목표'는 교육과정에 의해 결정되고, 교육과정 상세화 작업을 거쳐 각 단원에 배분되기 때문에 교재의 구성 요소이긴 하지만 교재 구성 자체의 문제는 아니다.⁴⁾

일단 교육과정에 제시된 학교급별, 학년별 목표에 따라 단원별로 목표를 세분하여 할당하고 체계적으로 접근할 토대를 제공하는 것이 바로 교육과정 상세화 작업이다. 국어과 교육과정의 목표 체계표와 국어과 교육과정의 목표 상세화 작업을 근거로 하여 단원별 목표가 정해진다.

그런데, 교육과정 상세화 작업은 반드시 국어과 교육의 목표, 즉 교육과정에 제시된 목표에 대한 정확한 이해와 체계적인 접근을 필요로 한다.

예들 들어, 지시어를 가르치는 것을 국어과 교육의 목표로 선정하였을 경우를 생각해 보자. 과거 국어과 교육과정에서는 지시어를 가르칠 때 학년이나 학교급을 고려하지 않고 제시하였기 때문에, 이들을 구별할 수 있는 기준은 주어진 언어 자료의 곤란도(困難度)⁵⁾ 밖에 없었다.

4) 국어과 교육과정에서 학습자가 학습할 기능이나 능력을 '목표'로 하고, 그것을 달성할 전략을 '내용'으로 하는 것이 바람직하다. 여기에서는 논의하지 않기로 한다. 이에 대한 자세한 논의는 최영환(1995, 1996)을 참조하시오.

즉 저학년에서는 쉬운 글에서 지시어와 지시 대상을 찾도록 하였고, 고학년이나 중·고등학교로 갈수록 어려운 글에서 지시어와 지시 대상을 찾도록 하였다. 이는 지시어에 대한 이해가 없었기 때문이다. 지시어에 대한 연구 결과는 지시어 교육의 체계를 만드는 중요한 기준을 제공한다.

지시어를 나누는 기준은 다음과 같다.⁶⁾

- ① 지시어의 종류 : 이/그/저
- ② 지시 대상의 종류 : 단어, 구나 문장, 문단, 글 전체, 요약·정리
- ③ 지시 대상의 위치 :
 - ㉠ 내적 : 언어 속에 존재
 - ㉡ 선행 : 지시어보다 지시 대상이 앞에 있는 경우
 - ㉢ 후행 : 지시어보다 지시 대상이 뒤에 있는 경우
 - ㉣ 외적 : 언어 밖에 존재

①~③에 의하면 지시어를 가르치는 단계를 세분할 수 있다. 단순히 언어 자료의 난도가 기준이 되기에 앞서, 지시어를 찾는 것 자체의 난도가 더욱 중요하다.

지시어를 종류는 크게 세 가지가 있는데, 이들 사이에는 큰 차이가 없다. 기본적으로 세 가지 지시어는 지시 대상이 발신자와 수신자로부터의 얼마나 떨어져 있는가를 기준으로 결정하는 것인데 국어 사용자가 학습할 때 특별히 어려운 것은 없다. 따라서 지시어의 종류는 단계를 나눌 필요는 없을 것이다.

그러나 지시 대상의 종류는 학습할 때 차이가 있다. 지시 대상이 언어 자료 속에 있는 단어일 경우는 쉽게 찾을 수 있으나, 문장이나 문단,

5) 흔히 국어과 교육에서는 난이도라는 용어를 사용한다. 그러나 이것은 개념이 매우 모호하다. 난이도(難易度)는 난도(難度)와 이도(易度)를 합친 것인데, 난이도가 높은 것은 쉬운 것인지 어려운 것인지 알 수가 없다. 정확한 용어는 곤란도(困難度)이다. 곤란도가 높은 것은 어렵고, 곤란도가 낮은 것은 쉽다. '높낮이', '좁넓이'라는 용어를 쓸 수 없는 것처럼 '난이도'도 쓸 수 없다. 그러나 필자는 난도(難度)라는 용어가 더 바람직하다고 생각한다.

6) 지시어에 대한 언어학적 연구 결과를 검증하는 것이 이 장의 목표는 아니다. 따라서 여기에서는 대략적인 방향을 제시하는 것으로 제한한다.

또는 글 전체, 요약이나 정리를 해서 찾아야 한다면 더욱 어려울 것이다. 따라서 지시 대상의 종류에 따라 난도를 결정해야 한다.

이보다 더 중요한 것은 지시 대상의 위치이다. 지시 대상이 언어 자료 속에 있는가, 언어 자료 밖에 있는가에 따라 난도는 크게 달라진다. 언어 자료 속에 있을 경우 찾기 쉽지만, 언어 자료 밖에 있을 경우 찾기가 어렵다. 또한 언어 자료 속에 있는 경우도 지시어보다 앞에 있으면 쉽게 찾을 수 있으나, 지시어보다 뒤에 있으면 좀 어렵다. 따라서 지시어를 가르치는 것도 이렇게 여러 가지를 고려하여 위계를 잡아야 한다.

이와 같이 국어과 교육의 모든 목표는 교육과정 설계에서부터 이러한 위계를 고려해야 하고, 교육과정 상세화 과정 및 단원 배정 과정에서도 이를 기초로 하여 위계적으로 배열하여야 한다.⁷⁾

2. 내용 선정 방식

일단 목표를 결정하고 나면, 목표를 달성할 수 있는 구체적인 방법, 즉 전략을 결정해야 한다. 그런데 현재 우리 나라 국어과 교재에는 내용이 무엇인지 분명하게 나타나 있지 않기 때문에, 가르치는 과정에서 어디에 초점을 두어야 할지 알 수가 없다. 제7차 국어과 교육과정에서 내용 체계를 '본질·원리·태도'로 나눌 때 '본질'은 각 언어 기능의 개념과 필요성, 특성 등을 내용화하고, '원리'에서는 해당 기능의 수행 절차를 내용화하며, '태도'에서는 해당 기능에 관한 흥미와 가치를 내용화한다.(국어교육학사전 1999 : 168)

그러나 현행 초등학교, 중학교, 고등학교 교재는 이러한 전략을 전혀 담지 못하고 있다. 단원 안에 전략을 제시하도록 지면을 할애하였으나 전략이 아니라 선언적 지식을 제공할 뿐이다.

7) 현행 국어과 교육과정이나 교육과정 상세화, 단원별 목표가 이와 관련하여 어떤 문제를 보이는지 설명하지는 않는다. 교육과정 해설서나 교재 집필 지침, 교사용 지도서 어디에도 이와 관련된 설명이 없다는 것만으로도, 이러한 고려가 없었다는 것을 알 수 있기 때문이다. 그리고 실제로도 이러한 체계는 교육과정, 교과서 어디에서도 찾을 수 없다.

예를 들면, 제7차 초등학교 6학년 2학기 둘째 마당 첫째 소단원의 목표는 “글의 짜임에 따라 글을 요약하는 방법에 대하여 알아봅시다”이다. 그런데 전략이라고 제공한 내용은 다음과 같다.

① 정보를 전달하는 글에는 대상의 공통점이나 차이점, 일의 원인과 결과, 시간이나 공간의 변화에 따른 대상의 특성 등에 대한 정보들이 담겨 있습니다. ② 이러한 글들은 각각 '비교·대조', '원인과 결과', '시간이나 공간의 변화' 등을 중심으로 내용을 조직하는 경우가 많습니다. ③ 글을 요약할 때 이와 같은 글의 짜임에 주의하면 글의 내용을 좀더 잘 요약할 수 있습니다.”(원문자번호는 필자가 논의를 위해 붙였음)

이 글은 전략이 아니라는 점을 쉽게 알 수 있다. 인용문의 ①은 정보를 전달하는 글이 어떤 정보를 담아야 하는지에 대한 설명이다. 이것은 ‘글의 짜임에 따라 요약하는’ 전략이 아니다. 인용문의 ②는 글의 조직에 대한 설명으로 선연적 지식을 제공할 뿐이다. 인용문의 ③은 글의 짜임에 주의하면 글을 잘 요약할 수 있다는 설명으로 단원의 목표를 재진술하고 있을 뿐이다. 즉 내용이 없는 단원 구성이라고 할 수 있다.

반면에 중학교 생활국어에서는 전략을 구체적으로 제시하고 있다. 중학교 생활국어 1학년 1학기 제5단원의 내용 선정하기에서 첫째 소단원의 내용은 다음과 같이 전략을 제공한다.⁸⁾

글쓰기에서 글의 재료인 내용을 뽑아 내는 것이 바로 ‘내용 선정하기’이다. 내용을 선정하는 방법은 다음과 같다.

- ▶ 글을 쓰는 목적과 주제를 구체적으로 정한다.
글을 쓰는 목적과 주제가 뚜렷해야 그에 어울리는 내용을 선정할 수 있다.
- ▶ 중심 내용을 선정한다.
주제와 관련된 중심 내용을 생각하여 글을 계획한다.
- ▶ 중심 내용을 뒷받침하는 세부 내용을 선정한다.

8) 중학교 생활국어 1-1(2001 : 98)의 내용을 옮긴 것이다. 필자는 전략을 제공한다는 면에서 중학교 생활국어가 초등학교 교재보다 발전된 형태를 갖고 있다고 생각한다. 그러나 아직도 전략이라고 하기에는 부족한 면이 있다.

중심 내용과 관련된 여러 가지 정보를 수집하고, 이 중에서 글에 꼭 필요한 내용을 뽑아 세부 내용으로 구성한다.

중심 내용과 세부 내용을 선정할 때에는 다음과 같은 점도 고려해야 한다.

- ▶ 글 내용에 균형이 있어야 한다.
어느 한쪽으로만 내용이 치우치면 글의 균형이 깨진다.
- ▶ 읽는 이의 요구와 흥미를 고려하여 내용을 선정한다.
재미 없어 하는 글은 읽기도 힘들다. 그러므로 읽는 이가 필요로 하고 재미 있어 하는 내용을 선정해야 한다.
- ▶ 글의 내용은 정확하고 확실해야 한다.
글 내용이 정확하지 않으면, 읽는 이는 글을 신뢰할 수 없게 된다. 따라서, 믿을 수 있는 내용을 선정해야 한다.

중학교 생활 국어 교재는 전략 제시의 면에서 상당히 발전된 면모를 보인다. 그러나 중학교 국어 교재에서는 목표를 달성하기 위한 전략을 제공하도록 지면을 할애하지 않았다. 단원의 길잡이에서 부분적으로 전략을 제공하려는 시도를 볼 수 있으나 만족스럽지 않다. 고등학교 교재는 이러한 시도조차 발견할 수 없다.

단원을 가르치기 위한 구체적인 내용, 즉 학습자가 학습할 전략은 국어를 사용하는 절차나 방법이어야 한다. 그러나 초·중·고 교재에는 전략을 설명하지 않고 있으며, 교사용 지도서에도 아무런 설명이 없다. 이러한 상황에서 목표를 달성하기 위한 내용을 제대로 학습하기는 어렵다.

교재에서 각 단원의 내용은 곧 '기능의 수행 절차', 즉 전략이어야 한다. 예를 들어, 비유에 대해서 배우는 것을 목표로 설정하였을 경우, 비유하는 방법이 전략이고, 이것을 배우는 것이 학습 내용이다. 과거 국어과 교육에서는 비유에 대해 설명할 때 비유에 대한 선언적 지식을 제공하는 것이 중심이었다. 비유란 무엇인가? 비유의 종류에는 무엇이 있는가? 비유의 원관념과 보조관념, 비유가 어떤 효과가 있는가? 등이 주

요 내용이었다. 그러나 이렇게 비유를 학습하는 사람은 비유를 제대로 이해하지 못한다. 서로 다른 두 가지 대상이 어떻게 연결되는지 모르기 때문이다. 새로운 비유를 만들지 못하는 것도 당연하다.

비유를 가르칠 경우 비유하는 방법을 다음과 같이 세 단계로 나누어 제시하면 전략을 제공하는 것이다.

- ① 비유하려는 대상이 가지고 있는 특징을 나열한다.
예) 달 : 둥글다, 밝다, 밤에 나온다, 차다, 노랗다 등
- ② 나열된 특징과 동일한 특징을 가진 대상을 찾는다.
예) 둥글다 - 쟁반, 반지, 인생 등
 밝다 - 엄마 얼굴, 가로등, 미소 등
 밤에 나온다 - 도둑놈, 귀신, 그림움 등
 차다 - 얼음, 이별 등
- ③ 두 가지 대상을 연결한다.
예) 달 - (둥글다) - 반지
 달 - (밝다) - 엄마 얼굴
 달 - (밤에 나온다) - 도둑놈
 달 - (차다) - 이별

여기에서 ①~③이 전략이다. 이 전략을 제시하면 학습자는 비유하는 방법을 알게 된다. 그리고 기존의 언어 자료 속에서 비유된 두 가지 대상의 공통점을 찾아 비유가 이루어진 이유를 이해하게 되고, 그것을 통해 대상에 대한 깊이 있는 수용이 가능해진다. 물론 새로운 비유를 만들 수 있는 것은 당연히 보장된다.

국어과 교육에서 전략을 교육 내용으로 하는 것은 국어사용 능력을 길러주는 유일한 해결책이다.

3. 언어 자료의 선택

국어과 교재에 포함되는 언어 자료의 적합성도 문제가 된다. 목표를 달성하기 위해 동원하는 언어 자료인 제재는 학습자의 동기나 흥미, 발

달 단계에 적합한 것이면서, 동시에 우리의 교육적 지향에서 벗어나서는 안 된다. 그러나 이것보다 더 중요한 것은 목표 달성에 직접 기여할 수 있는 것이어야 한다는 점이다.

현행 국어과 교재의 제재가 어떤 근거로 선정되었으며, 어떤 부분에 초점을 두고 다루어야 하는지 설명하지 않으면 언어 자료를 제대로 활용하기 어렵다. 학습자용 교재에는 이러한 언어 자료 선정 과정을 설명하기 어렵지만, 교사용 지도서에는 언어 자료에 대한 설명이 반드시 포함시켜야 한다. 단순히 언어 자료의 내용이나 필자, 출전을 설명하는 일차적인 차원에서 벗어나 다른 제재를 선정할 때 참고가 될 중요한 기준이나 절차, 다른 제재로 대체할 때 주의해야 할 점 등을 다루어야 한다. 언어 자료에 대한 충분한 설명과 교사가 활용할 수 있는 다양한 조건이 제시되지 않은 까닭은, 교재 집필 과정에서 언어 자료 선정의 근거와 다른 언어 자료로 대체하기 위한 조건 등에 대한 고려가 없었기 때문이다. 결국 교재의 언어 자료는 기본적인 설계 없이 선정된 것이라고 할 수 있다.

제7차 교육과정에서는 이와 같은 문제를 극명하게 보여준다. 제7차 교육과정의 '4. 방법 다. 교수·학습 자료'를 보면 다음과 같다.(교육부, 1997 : 114)

- (1) 국어 교과서는 국민 공통 기본 '국어' 교과의 특성을 살려 국어 사용 능력을 균형 있게 향상시킬 수 있도록 '듣기', '말하기', '읽기', '쓰기', '국어 지식', '문학'이 균형 있게 다루어지도록 한다.
- (2) 교과서 등 교수·학습 자료에 사용하는 제재는 가급적 제7차 교육 과정이 추구하는 '인간상'과 '4. 교육 과정의 편성·운영 지침'에 제시한 '도덕 교육, 인성 교육, 환경 교육, 경제 교육, 근로 정신 함양 교육, 진로 교육, 통일 교육, 한국 문화 정체성 교육, 세계 이해 교육, 해양 교육' 등을 반영할 수 있는 내용으로 선정한다.
- (3) 학습자의 다양한 경험 세계, 필요와 요구, 개인차, 지역 사회의 사회적, 문화적 특성 및 전통을 고려하여 교과서 이외의 자료를 활용할 수 있다.
 - (가) 보충·심화 학습을 위한 자료는 교육 과정의 학년별 내용, 학습자의

흥미, 발달 단계, 경험 세계를 종합적으로 고려하여 구성한다.

- (나) 보충·심화 학습을 위한 자료는 여러 가지 유형의 국어 자료를 활용하되, 특히 문학 작품을 폭넓게 읽을 수 있는 기회 확충에 유의한다.
(밑줄은 필자가 문제를 드러내기 위해 제시함)

위의 내용 중 밑줄친 부분을 자세히 살펴보면 언어 자료를 선정하는 기준이 국어과의 목표를 지향하는 것이어야 한다는 조건에 맞는 것을 발견하기 어렵다. 가장 중요하고 절대적인 조건이 분명하게 명시되지 않았고, 오히려 가치 중심적인, 장르 중심적인 조건을 드러냄으로써 언어 자료의 선정이 목표와 내용(전략)으로부터 이탈하도록 돕고 있다. 물론 국어과 교육이 가치로부터 완전히 자유롭지는 않다. 그러나 언어 자료 선정의 최우선 조건은 언어적 목표와 내용에 의한 것이어야 한다. 일단 이 조건에 맞는 언어 자료 중에서 우리 사회의 가치를 담은 것을 고르는 것은 그 다음의 일이다.⁹⁾

그렇다면 바람직한 언어 자료를 선정하는 방법에 대해 생각해 보자. 예를 들어, 비판적으로 글을 읽는 능력을 길러주기 위한 단원을 만들 경우 언어 자료는 비판적 읽기를 위한 요소가 제대로 반영된 것이어야 한다. 일반적으로 알려진 비판의 요소 중에서 언어 자료 선정을 위한 요소를 골라보자.¹⁰⁾

- ① 진술되지 않은 가정 인식
- ② 사실과 가설 구별
- ③ 글 속 아이디어의 상호관계 파악
- ④ 정보의 출처 확인
- ⑤ 필자의 의도 파악
- ⑥ 논리적 오류 탐색
- ⑦ 다양한 관점 비교

9) 이 같은 경향은 제3차 교육과정에 제시된, '제재 선정의 기준'에서부터 생긴 것이다.

10) 이 장에 비판적 읽기를 명확하게 규명하는 것을 목표로 하지는 않는다. 따라서 기존의 학자들의 견해를 필요한 부분만 골라 간단하게 보여준다.

비판적 읽기를 지도하기 위해 위의 요소들을 가르치려고 할 때 언어 자료는 위의 요소들이 골고루, 목표로 하는 요소들이 제대로 반영된 것 이어야 한다. 따라서 정보의 출처를 확인하고 비판하는 능력을 길러주기 위한 언어 자료는 정보의 출처를 다양하게 비교하고, 검토할 수 있는 것이어야 하고, 다양한 관점을 비교하는 읽기 능력을 길러주기 위한 언어 자료는 최대한 많은 관점이 나오는 것이어야 한다.

4. 활동의 구별

국어과 교육에서 활동은 크게 두 가지로 나눌 수 있다. 교육의 기본 구조에 근거하면, 활동은 '이는 것'에 관한 것과 '하는 것'에 관한 것으로 나눌 수 있다. 그리고 상위언어적 학습의 개념도를 기준으로 하여 하위 분류할 수 있다.¹¹⁾ '이는 것'은 다시 그 목적에 따라 '언어 자료의 내용 자체를 학습하는 것'과 '전략을 학습하는 것'으로 나누어 볼 수 있다. 또한 '하는 것'은 '전략을 확인하는 활동', '전략을 단계적으로 연습하는 활동', '전략을 적용하는 활동'으로 나눌 수 있다. 이를 정리하면 다음과 같다.

【표 2】 활동의 유형

11) 이에 대해서는 최영환(1997)의 상위언어적 학습의 개념도를 참조하시오.

교육의 구조	학습 활동 유형	교수·학습과의 관련성
아는 것	학습 도구로서 언어 자료의 내용 확인	교수·학습의 도구
	(선언적)지식으로 언어 자료의 내용 확인	교수·학습의 목표
	전략으로서 언어 자료의 내용 확인	교수·학습의 과정
	전략의 정리, 수정, 변형	
하는 것	모범 언어 자료에서 전략 확인	
	언어 자료로부터 원리 탐색	
	전략의 단계적 연습	
	전략의 적용	

1) '아는 것'을 위한 활동

'아는 것' 중에서 '지식으로 언어 자료의 내용을 확인'하는 활동은 국어과 교육 안에서 크게 네 가지 형태로 존재한다. 이들 각각은 국어과 교육 안에서 대등하지 않다.

① 학습 도구로서 언어 자료의 내용 확인 활동

일반적으로 국어과 교재에는 언어 자료가 포함되는데, 이 언어 자료를 활용하여 교수·학습을 진행하기 위해서는 언어 자료의 내용을 알아야 한다.

예를 들어 '글의 구조를 파악하며 읽기'를 배운다고 할 때, '한옥의 구조'가 언어 자료로 선택되었다면 '한옥의 구조'에 실린 내용을 확인하는 활동은 모두 '학습 도구로서 언어 자료의 내용 확인 활동'이 된다. 과거 국어과 교육에서는 이 활동이 가장 중요한 활동인 것처럼 오해했다. 국어과 교육에서는 다양한 영역의 글을 다루었고, 국어과 교수·학습은 모든 교과서의 내용을 아우르는 것처럼 행하였다. '한옥의 구조'를 아는 것은 국어과 교육과 아무런 관련이 없다는 점을 생각하면 이것이 국어과 교육이 아니라는 것을 쉽게 이해할 수 있다.

사실 모든 단원에서 항상 새로운 언어 자료를 제공하면 학습자는 목

표 지향적 활동을 하지 못하고, 언어 자료의 내용을 이해하는 데 집중해야 한다. 결국 목표와는 무관한 내용 학습으로 인해 국어과 교육이 파행적으로 운영될 수밖에 없다.

그런데도 국어과 교육에서 이런 활동이 광범위하게 이루어진 까닭은 전략 학습에 대한 이해가 부족한 것이 가장 중요한 원인이고, 국어과 교육이 가치 교육을 지향해야 한다는 불합리한 사고가 둘째 원인이다.¹²⁾ 그러나 이 활동은 그 자체가 국어과 교육 안에서 가치를 갖는 것이 아니라 목표 지향적 활동을 위해 도구로 활용될 뿐이다. 학습의 도구로서 언어 자료의 내용 확인 활동이 국어과 교육의 중요한 활동이 될 수 없다는 점을 명확하게 해야 한다.

② (선언적)지식으로서 언어 자료의 내용 확인 활동

'이는 것' 중에서 '언어 자료의 내용을 확인'하는 것이 국어과 교수·학습의 목표가 되는 경우도 있다. 이것은 국어과 교육에서 지식 학습 자체에 목표를 두는 경우이다. 예를 들면, '한글의 우수성'을 알게 하기 위해 한글이 창제된 배경, 한글과 다른 문자의 비교, 한글의 운용 원리 등을 설명한 글이 선정되었을 경우, 글의 내용을 확인하는 것은 그 자체가 목표 지향적 활동이다. 글을 통해 한글의 우수성을 알게 하는 것이 목적이므로 글의 내용을 정리하는 활동은 외형적으로는 '하는 것'처럼 보이지만, 실제로는 '이는 것'을 위한 활동이다. '활동'이라는 것 때문에 '하는 것'이라고 판정하기보다는 '무엇을 하는 것'인지 본질을 파악하여 성격을 규정하는 것이 합리적이다.

이것은 앞의 것과는 확연히 구별되는 활동이다. 언어 자료의 내용을 확인하는 활동이라고 해도 모두 동일한 것으로 볼 수 없으며, 그것이 어떤 목표를 위해 존재하는가에 따라 교수·학습의 도구도 될 수 있고,

12) 제7차 초등학교 교재에서는 학습 활동을 네 가지로 나누어 학습 제재 안내, 학습 제재의 내용 확인, 학습 목표 관련 활동, 학습 내용의 발전 및 심화 등으로 제시한다. 그러나 실제 교재 구성에서는 제재의 내용 확인이 가장 중요한 비중을 차지하고 있다. 중학교 교재에서는 활동을 '내용 학습'과 '목표 학습'으로 나누어 제시하는데, '내용 학습'이 바로 이것에 해당된다. 고등학교 교재에서도 내용 학습의 비중이 매우 크다는 것을 확인할 수 있다.

교수·학습의 목표도 될 수 있다는 점을 알고 잘 구별해야 한다.

③ 전략으로서 언어 자료의 내용 확인 활동

국어과 교육에서 제공하는 언어 자료 중 일부는 '전략'을 담고 있다. 즉 목표를 달성하기 위한 '국어사용 방법'을 설명한 언어 자료를 다룰 수 있는데, 이것은 그 교수·학습의 도구가 되는 것도 아니고, 그 자체가 교수·학습의 목표가 되는 것도 아니다. 최종적으로 도달해야 할 목표를 달성하는 데 필요한 절차나 원리를 담은 지식으로서 이후에 전개될 교수·학습 과정의 일부가 된다. 물론 이 지식만으로도 국어과 교육의 목표 일부는 달성했다고 할 수 있으나 그것은 국어사용 능력을 위한 첫 단계일 뿐이다. 이 단계가 없으면 다음 단계로 이행할 수 없다는 점에서 매우 중요한 활동이다.

예를 들면, 글의 제목을 붙이는 능력을 길러주는 것을 목표로 할 경우, 언어 자료에는 두 가지가 존재한다. 제목을 붙일 글이 언어 자료가 될 수 있고, 제목을 붙이는 방법을 설명한 글이 언어 자료가 될 수 있다. 전자는 ①의 '학습 도구로서 언어 자료'로 교수·학습을 위한 도구가 되기 때문에 항상 새로운 글일 필요는 없다. 사실 학습자가 잘 아는 글을 가지고 제목을 붙이는 연습을 하는 것이 학습의 효율성이 높다. 반면에 제목을 붙이는 방법을 설명한 글 속에 들어있는 지식은 학습자가 반드시 알아야 할 전략으로, 매우 중요하다. 그러나 이것은 지식 자체로서는 가치를 갖지 못하고, 제목을 붙이는 활동에 동원하여 적용할 수 있을 때 비로소 가치를 갖는다.

④ 전략의 정리, 수정, 변형 활동

국어과 교육에서 학습자는 교사나 사회로부터 전략을 배워 국어사용 과정에서 사용한다. 그러나 학습자 스스로 국어사용 전략을 탐구하고 정리하는 것도 필요하다. 이것은 국어사용에 관해 학습자가 스스로 탐구한 원리를 자신의 것으로 내면화하는 데 효과적이며, 동시에 학습자가 국어사용 과정 전체에 대한 관심을 갖고 늘 탐구하는 태도를 갖게 하는 데 도움이 된다.

또한 새로운 문제 상황에서 다양한 문제 해결 능력을 갖추려면 학습

자 스스로 이미 학습한 전략을 상황이나 맥락에 맞게 수정하거나 변형하는 능력을 길러야 한다. 이 활동은 일정 수준 이상의 국어사용 능력을 갖춘 학습자들이 고도의 국어사용 능력을 갖추기 위해 반드시 거쳐야 할 과정이다.

2) '하는 것'을 위한 활동

'하는 것'을 위한 활동 역시 여러 가지 형태가 존재한다. 기본적으로 유사한 모습을 보이지만, 교수·학습 단계에 따라 약간의 차이를 보여준다.

① 모범 언어 자료에서 전략 확인 활동

일단 전략을 학습한 후에는 모범적인 언어 자료에서 그 전략이 어떻게 적용되었는지 확인하는 활동이 필요하다. 최근까지 국어과 교육에서는 전략이 없었기 때문에 모범 언어 자료에서 전략을 확인하는 활동을 할 수가 없었다.

전략이란 구체적인 상황이나 맥락으로부터 독립된, 추상적인 것이므로 학습자가 이해하기 어렵다. 따라서 전략이 가장 잘 적용된 언어 자료를 제공하고, 언어 자료를 보면서 전략의 각 단계나 조건을 하나씩 확인하는 과정이 필요하다. 이는 구체적으로 국어를 사용할 때 전략을 활용하는 안내 역할을 한다.

앞에서 제시한 '비유하는 방법'을 다시 예로 활용하면, '달'이 바로 언어 자료를 통한 활동이 된다. 즉 달을 비유하는 과정을 보면서 전략으로 제시한 ①~③을 하나씩 확인하는 활동을 하면 된다. 제목을 붙이는 것을 목표로 할 경우, 제목을 붙이는 방법은 전략이 되고, 우리 주위에서 흔히 발견하는 다양한 제목을 살펴보면서 전략을 하나씩 확인하는 것도 이에 해당된다.

② 언어 자료로부터 원리 탐색 활동

이 활동은 학습자가 익숙한 언어 자료를 비교하고 검토하는 과정에서 국어사용의 규칙을 발견하고 스스로 탐색할 수 있는 능력을 길러주

기 위한 것이다. 교사가 학습자에게 국어사용 전략을 가르치면 시간이 절약되고 효과적인 학습이 이루어질 수 있다. 그러나 학습자 스스로 국어사용의 원리를 찾아내는 것은 시간이 다소 많이 걸리더라도 장기적으로 국어사용 능력을 향상시키는데 도움이 된다.

③ 전략의 단계적 연습 활동

전략을 학습한 다음에는 이것이 실제 국어사용 기능으로 전환되도록 해야 한다. 전략은 지식의 일종으로 '아는 것'을 충족시키지만, 이것만으로는 교육의 절반밖에는 완성하지 못한다. 나머지 절반은 '하는 것'을 통해 이루어진다. 국어과 교육에서 전략을 학습하고 나면 이를 구체적으로 자신의 능력으로 만들기 위해 단계를 설정하여 연습해야 한다. 교수·학습의 많은 시간을 여기에 할애하여야 한다.

흔히 이 과정에서는 언어 자료의 길이를 적절히 조절할 필요가 있다. 긴 글, 의미상 완전한 글도 좋지만, 이 단계의 학습을 위해서는 언어 자료는 짧고 간단한 것이어야 한다. 학습자가 잘 아는, 쉽고 간단한 언어 자료가 아니면 학습자는 언어 자료의 내용을 아는 일과 그 자료에 전략을 적용하는 일, 두 가지 부담을 갖게 된다.

예를 들어, 제목을 붙이는 방법을 배우는 경우, 여러 가지 방법을 하나씩 적용하여 연습하는 과정이 필요하다. 주어진 언어 자료를 활용하여 제목을 붙이되, 제목 붙이는 방법의 종류나 조건 등을 고려하면서 한번에 한 가지씩 차례로 연습하는 과정을 통해 자신의 능력을 기를 수 있다. 이때의 언어 자료는 학습자가 모르는 새로운 글보다는 학습자가 잘 아는 언어 자료이어야 한다. 그래야 전략 중심의 활동이 될 수 있다. 학습자가 잘 모르는 자료를 제공하면, 교수·학습의 상당 부분이 목표와 무관한 활동 즉 '아는 것'의 '학습 자료로서의 글 내용 확인'에 소모된다.¹³⁾

13) 현재까지 국어과 교육에서 이에 대한 인식은 매우 부족하다. 흔히 짧은 글을 제공하여 활동하는 것이 전략의 단계적 연습이고, 긴 글을 제공하여 연습하는 것이 적용이라고 생각한다. 그러나 이것은 적절하지 못하다. 우선 전략이 없고, 단순히 짧은 글을 가지고 학습하는 것은 단계적 연습이 아니라 소위 총체적 연습이다.

④ 전략의 적용 활동

전략을 단계적으로 연습한 것만으로는 국어사용 능력을 학습했다고 할 수 없다. 전략이 학습자의 국어사용 과정에서 자동화되어야 비로소 국어사용 능력이 되기 때문이다.¹⁴⁾ 외형적으로는 과거 국어과 교육의 많은 활동이 이와 유사한 형태를 갖고 있는 것으로 보인다.

예를 들면, '자신만의 창의적인 방법으로 글을 쓴다'와 같은 목표에 대해, '스스로 주제를 정하여 창의적인 방법으로 글을 써 보자.'와 같은 활동을 지시할 경우 이 활동은 전략 적용 활동처럼 보인다. 그러나 전략 적용 활동인지 아닌지는 이 활동 앞에 이루어진 지식 학습이나 활동에 의해 판별할 수 있다. 과거의 국어과 교육은 전략을 지식으로 제공하지도 않았고, 전략을 단계적으로 연습하지도 않았기 때문에 활동은 유사해 보이지만 전략 적용 활동이라고 할 수 없다.

전략이 자동화되었다는 것은 구체적인 문제 상황에서 스스로 문제를 해결할 수 있게 된 상태를 의미한다. 이 수준에 도달하도록 하기 위해서 전략의 적용 활동은 세분된 전략을 통합하여 함께 운영하는 연습을 해야 한다. 따라서 실제 국어사용 상황과 가장 근접한 문제를 제기하고, 학습자가 이미 단계적으로 학습한 전략을 활용하게 해야 한다.

III. 교수·학습 모형과 교재의 조화

교재와 교수·학습 모형은 모두 교육의 두 축을 중심으로 체계화시킬 수 있다. 그렇다면 교재의 '아는 것'과 '하는 것'은 교수·학습 모형의 '아는 것'과 '하는 것'에 각각 대응하도록 할 수 있으므로, 교재를 실제 학교 현장에서 교사와 학습자의 교수·학습 과정에 투입할 때 효과적인 접근이 가능해진다.

교수·학습 모형의 기본 형태를 여섯 가지로 나눌 수 있는데,¹⁵⁾ 교

14) 이와 관련된 내용은 최영환(1995)을 참조하시오.

15) 이에 대한 자세한 것은 최영환(2002)을 참조하시오.

재 구성도 이것을 그대로 원용할 수 있다. 즉 교수·학습의 형태를 교재에 반영하면 기본적으로 다섯 가지 형태의 교재의 기본틀이 생긴다.¹⁶⁾

【표 3】 교재의 유형

국어과 목표 유형	교재의 유형	교수·학습 기본 형
지식 학습	지식 학습형	이는 것
기능 연습	기능 연습형	이는 것 ⇨ 하는 것
원리 이해	원리 이해형	하는 것 ⇨ 이는 것
전략 개발	전략 개발형	이는 것 ⇨ 하는 것 ⇨ 이는 것
원리 적용	원리 적용형	하는 것 ⇨ 이는 것 ⇨ 하는 것

이렇게 하면 최소한 다섯 가지 형태의 교재 기본틀이 만들어진다. 현재 국어과 교육을 위한 모든 단원이 모두 동일한 형태를 취하는 것과 비교하면, 이러한 목표 지향적인 교재의 형태를 적극적으로 활용할 경우 국어과 교육의 효과를 높일 수 있다는 것을 쉽게 예상할 수 있다.

여기에 더하여 교재에 포함되는 활동 유형¹⁷⁾ 여섯 가지를 특성에 맞게 고려하면 다음과 같은 교재의 형태를 구상할 수 있다.

【표 4】 교재 유형별 활동 유형

16) 교수·학습의 둘째 형태인 '하는 것'은 바람직한 교수·학습인지 재검토할 필요가 있다. 교수·학습 모형으로는 존재할 수 있지만, 교육적인 가치, 국어과 교육에서의 효용성을 생각하면 교재의 기본형으로 고려하지 않는 것이 낫다고 본다.

17) 【표 2】의 교재에 포함된 활동 유형을 참조하십시오.

교재의 유형	교수·학습 기본형	활동 유형
지식 학습형	아는 것	(선언적)지식으로서 언어자료의 내용 확인
기능 연습형	아는 것	전략으로서 언어 자료의 내용 확인 모범 언어 자료에서 전략 확인
	하는 것	전략의 단계적 연습 전략의 적용
원리 이해형	아는 것	언어 자료로부터 원리 탐색
	하는 것	전략의 정리
전략 개발형	아는 것	전략으로서 언어 자료의 내용 확인 모범 언어 자료에서 전략 확인
	하는 것	전략의 단계적 연습 전략의 적용
	아는 것	전략의 수정, 변형
원리 적용형	하는 것	언어 자료로부터 원리 탐색
	아는 것	전략의 정리
	하는 것	전략의 단계적 연습 전략의 적용

〈표 4〉에 의하면 교재 유형에 따라 포함되는 활동 유형이 다르다.¹⁸⁾ 최근까지 국어과 교재는 국어과 교육의 목표를 고려하지 않았고, 교수·학습의 기본형도 고려하지 않았다. 그리고 활동 유형에 대한 면밀한 검토 없이 모든 활동을 대등한 것으로 나열한 경우도 많았다. 그러나 이제 실제 교수·학습이 이루어지는 형태를 고려하여 교재를 구성하게 되면 단원에 따라 어떤 활동을 포함시켜야 하는지 명확해지기 때문에 교재 구성의 의도를 교수·학습 상황에 그대로 반영할 수 있다.

물론 위의 교재 유형과 활동 유형은 실제 교재를 제작하는 과정에서

18) 여기에서는 '학습의 도구로서 언어 자료의 내용 확인 활동'은 포함시키지 않았다. 이 활동은 교수·학습의 목표나 과정이 아니라 단순히 수단이 되기 때문이다. 이것을 명확하게 구별하지 않을 경우, 국어과 교육의 목표로부터 이탈할 위험이 크다.

적절히 그 순서를 조정할 수 있으며, 교재 안에서 각 활동이 차지하는 비중도 조정할 수 있다. 이것은 교재 제작 과정에서 뿐 아니라, 교사가 교수·학습 과정에서도 조정할 수 있는 매우 융통성 있는 것이다.

참고문헌

- 교육부(1997), 『국어과 교육과정』, 대한교과서주식회사.
- 김봉순(1992), 「읽기 지도 내용의 모색 : 전략의 개념을 중심으로」 『선청어문』 제 20집, 서울대학교 사범대학 국어교육과.
- 김봉순(2002), 「균형있는 읽기교육의 가능성」, 『국어교육학연구』 제15집, 국어교육학회.
- 김수미(1996), 「메타인지 개념의 수학교육적 고찰」, 서울대학교 교육학 박사학위논문.
- 박수자(2001), 『읽기 지도의 이해』, 서울대학교 출판부.
- 박영목(1997), 「국어과 교육의 내용 구조화와 수준 결정의 준거」, 『21세기 국어과 교육의 지향과 수준별 교육 과정』, 한국교육개발원.
- 서울대학교 국어교육연구소(1999), 『국어교육학 사전』, 대교출판.
- 이삼형·김중신·김창원·이성영·정재찬·서혁·심영택·박수자(2000), 『국어교육학』, 소명출판.
- 이성영(1995), 『국어교육의 내용 연구』, 서울대학교 출판부.
- 이인제(1996), 「읽기 능력 신장과 교육 내용의 구조화 방안」, 『국어교육연구』 제3집, 서울대학교 국어교육연구소.
- 주영숙·이용숙·김영천·황성원(1998), 『수준별 교육과정에 적합한 교과서 내용구성 방안 세미나 : 총론편』, 덕성여대 교육대학원 부설 열린교육연구소.
- 최영환(1995), 「언어 사용 전략의 자동화와 초인지」, 『국어교육학연구』 제5집, 국어교육학회.

- 최영환(1996), 「읽기 교육의 목표와 내용 설정을 위한 이론적 탐색」, 『국어교육학연구』, 제6집, 국어교육학회.
- 최영환(1997), 「상위언어적 능력의 국어교육적 의의」, 국어교육학연구 제7집, 국어교육학회.
- 최영환(1998), 「국어과 교수·학습 모형의 체계화 방안」, 『국어교육학연구』, 제9집, 국어교육학회.
- 최영환(2000), 「새로운 국어과 교육과정과 교재 구성의 방향」, 『교원교육』 제16권, 한국교원대학교 교육연구원.
- 최영환(2002), 「효율적인 교수·학습을 위한 교재 구성 방안」, 『한국초등국어교육』 제20집, 한국초등국어교육학회.
- 최현섭·최명환·노명완·신헌재·박인기·김창원·최영환(1999), 『제2판 국어교육학 개론』, 삼지원.
- Baker, L. and A. L. Brown(1991), "Metacognitive Skills and Reading", in *Handbook of Reading Research* ed by Pearson, P. D., Longman.
- Cruickshank, D. R., D. Bainer, K. Metcalf(1995), *The Act of Teaching* McGraw-Hill.
- Flavell, J. H.(1976), "Metacognitive aspects of problem solving", L. B. Resnick(Ed.), *The Nature of Intelligence*, Hillsdale, NJ : Erlbaum.
- Flavell, J. H.(1979), "Metacognition and cognitive monitoring : A new area of cognitive developmental inquiry", *American Psychologist*, 34.
- Gunter, M. A., T. H. Estes, J. Schwab(1995), *Instruction A Models Approach (2nd ed.)*, Allyn and Bacon.
- Joyce, B., Marsha Weil & Emily Calhoun(2000), *Models of Teaching(6th ed.)*, Allyn and Bacon.

〈초록〉

효율적인 국어과 교재 구성 방안

최영환

국어과 교육을 위한 교재에 관한 연구는 단원을 중심으로 이루어져야 한다. 단원은 하나의 목표를 달성하기 위한 전 과정으로 실제 학교 교실에서 교수·학습을 진행하는 기초 단위이다.

교재의 단원 구성을 위해서는 목표, 내용, 언어 자료, 활동이 가장 기본적인 요소가 된다. 목표는 학습자가 갖추어야 할 능력으로 단원 구성의 출발점이며 단원 전체를 이끄는 절대 기준이다. 내용은 목표를 달성할 수 있는 전략이다. 현재 국어과 교재에서 가장 문제가 되는 것이 바로 전략으로서의 내용 제공이 부실하다는 점이다. 초등학교와 고등학교 교재에는 전략이 거의 없으며, 중학교 교재의 경우 생활 국어에 전략의 단초가 보인다. 이 부분은 국어과 교육의 목표를 달성하는 데 필수 요소로서 체계적인 연구가 이루어져야 한다. 언어 자료는 다양한 자료가 포함되는데, 주로 학습을 위한 도구의 역할을 한다. 과거 국어과 교재에서 언어 자료를 지나치게 중요하게 생각하는 경향이 있어서 내용 중심 교과로 오해를 받기도 했다. 마지막으로 활동은 교수·학습에서 학습자가 실제로 수행하는 일이다. 지금까지 국어과 교재의 활동 대부분은 학습의 수단이 되는 글의 내용을 확인하는 것이 중심이었다. 목표 달성과의 관련성을 기준으로 상세하게 나누어 교재를 구성하여야 한다.

교재를 구성할 때에는 목표의 유형에 따라 단원 구성의 틀이 달라져야 한다. 먼저 목표를 범주화하고, 각 목표 범주별로 교재 구성의 원형을 추출하여 교재 구성을 다양화할 필요가 있다. 이는 교수·학습 모형과도 긴밀하게 연결되어야 한다.

【핵심어】 교재, 단원, 목표, 내용, 언어자료, 활동, 전략, 교수·학습모형

<Abstract>

Development of Materials for Effective Education

Choi, Yeong-hwan

This article is intended to suggest the organization of materials in Korean language education.

We have to discuss the unit as a concept of material. The elements of the unit are goals, contents, subject matters, and activities. The goals are the most important thing in construction of unit. The contents are strategies to solve the problem. We used to think that the contents are relation to the subject matters. But in Korean language education, the contents are strategies to use language. The activities are divided into two parts: knowing what, doing how. And there are four activities in both of them. When we construct the unit, we need to select the activities prudently.

There are strong connection between the units of material and teaching models. The arrange of unit elements is the sequence of teaching. We need to categorize the goals of Korean language education. The frame of the unit depends on the goal.

【key words】 material, unit, goal, content, subject matter, activity, strategy, teaching model