

제 7 차 초등학교 국어 교과서에 대한 비판적 점검*

최 미 숙**

〈차 례〉

- I. 제7차 국어과 교육과정과 초등학교 국어 교과서 개발의 의미
- II. 초등학교 국어교육의 변화와 교과서 논의의 전제
- III. 제7차 초등학교 국어 교과서에 대한 비판적 검토
 - 1. 교과서 구성 방향 및 체제의 차원
 - 2. 교과서 학습 내용의 차원
- IV. 새로운 초등학교 국어 교과서 개발을 위한 제언
 - 1. 역할 분담형 교과서 분책 방식
 - 2. 다양한 크기를 가진 단원의 설정
 - 3. 학습 요소를 학습 활동의 차원에서 구현하는 방식
 - 4. 교수·학습과 평가가 동시에 구현되는 학습 활동
- V. 결론

I. 제7차 국어과 교육과정과 초등학교 국어 교과서 개발의 의미

제7차 국어과 교육과정을 개정한 새로운 교육과정(안)이 개발되었

* 본 연구는 국어교육학회 제34회 학술발표대회(2006. 7. 8)에서 발표한 내용을 수정한 것임.

** 상명대학교 사범대학 국어교육과, starry@smu.ac.kr

고, 2006년 수정 과정을 거쳐 2007년 2월말에 고시할 예정이라고 한다. 교육과정을 새로 개정하면, 새로운 교육과정의 방향과, 취지, 그리고 교육 내용을 반영한 교과서 개발이 화두로 떠오른다. 학교 현장에 결정적인 영향력을 갖는 국어 교과서에 대한 논의는 학교 현장, 국어교육학계뿐만 아니라 전 사회가 관심을 갖는 대목이다.

국어 교육은 근대 학교교육이 이루어지던 초기부터 강독식 교육의 전통으로 인해 독본형 교과서를 선호했으며, 국가가 정한 하나의 교과서로 교수·학습이 이루어졌다. 국가가 정한 하나의 교과서를 동일한 학년의 학생들이 모두 배우는 현실은 교과서에 대한 관심을 지속적으로 증폭시킨 중요한 이유였으며, 교과서가 바뀔 때마다 어떤 글을 읽는지, 어떤 활동이 어떤 방식으로 구현되는지 등에 대한 지대한 관심을 갖는 데 중요한 원인으로 작용했다. 독본 중심의 초등학교 국어 교과서는 제5차 교육과정기부터 변화를 보인다. 기능 중심 국어교육을 강조하면서 영역별 분책, 학습 활동의 강화 등을 담아내기 시작한 것이다. 국어교육을 바라보는 관점, 국어교육에 대한 사회적 요구 등을 반영하면서 국어 교과서는 시대의 흐름에 따른 변화를 보인다.

이 연구의 목표는 제7차 초등학교 국어 교과서에 대하여 비판적으로 점검하는 것이다. 제7차 초등학교 국어 교과서 또한 그 당시의 국어교육적 관점과 사회적 요구를 반영한 것으로서 일정 정도 혁신성을 띠고 있었다. 하지만 학교 현장에 적용된 지 7년째인 현재 시점에서 교육과정 개정과 더불어 새로운 변화를 모색해야 할 필요성이 제기되고 있다. 제7차 초등학교 국어 교과서에 대한 기존의 논의가 있기는 하지만 주로 교과서 개발 초기에 집중되었고, 따라서 교과서를 전반적으로 조망하면서 메타적으로 바라볼 수 있는 시간과 공간을 충분히 확보하지 못한 상태에서 이루어진 경우가 많다. 이제 어느 정도 충분한 학교 현장 적용 기간과 메타적으로 논의할 수 있는 시간과 공간을 확보함으로써 비판적으로 점검할 수 있는 조건을 갖추었다고 본다. 이 연구에서의 비판적 점검 논의는 세부적인 논의보다는 좀더 거시적인 차원에서 접근할 것이다. 비록 점검하는 자리이기는 하지만, 이러한 논의를 바탕으로 앞으로 지향해야 할 초

등학교 국어 교과서의 방향에 대해서도 논의하는 기회를 갖고자 한다.

제7차 초등학교 국어교과서는 20세기에서 21세기로 한 세기가 전환되는 역사적 시점에서, 미래를 열어갈 학생들의 창의적 국어 능력을 신장시켜야 한다는 비장한 각오 아래 새로운 시도를 하고자 노력한 결과물이다. 수준별 교육과정의 도입, 창의적인 능력을 강조하는 사회적 분위기, 정보화 사회로의 이행이 낳은 교육 관점의 변화, 국제 사회의 경쟁 체제 심화 등 국어교육 내외의 다양한 요구를 수용하고자 다양한 변화를 꾀하였다.

이전의 초등학교 국어 교과서와 비교했을 때, 제7차 초등학교 국어교과서에서 구현했던 새로운 특성을 들자면, 우선 보충 활동과 심화 활동을 통한 수준별 활동의 구현, 대단원 체제의 도입, 학습 원리의 제시, 다양한 언어 자료의 제시, 평가 활동의 강조, 특화 단원의 활용, 쉼터 공간의 설정, 주요 학습 용어 해설 등을 들 수 있고, 이것이 국어 교과서를 보는 새로운 관점을 제공한 것도 사실이다. 하지만 이에 대한 비판도 만만치 않았던 바, 이 논의 또한 그러한 비판의 연장선에 있다. 하지만 제7차 초등학교 교과서가 일구어 낸 점이 무엇이고, 그 한계가 무엇이며, 나아가 보완해야 할 점이 무엇인가에 대한 논의로 나아가지 않는 한 대안 없는 비판에 그칠 우려가 있다. 여기에서는 이런 점을 고려하여 논의의 순서를 택할 것이다.

II. 초등학교 국어교육의 변화와 교과서 논의의 전제

교육과정의 수시 개정 체제로의 변화와 이에 따른 새로운 교육과정의 개정과 맞물려서 국어 교과서 개발에 새로운 지각 변동이 예상되고 있다. 교육과정 수시 개정에 맞추어 국정 교과서의 검정화 방안에 대한 심도 있는 논의가 이루어지고 있는 바, 중고등학교 국어 교과서 개발에 대해서는 검정제를 향한 행보가 가시화되고 있으며, 초등학교 교과서 또한

그에 관련된 논의가 이루어지고 있다. 국정 도서제는 우리나라 현대 학교교육의 근간이 되는 교과서 제도로서 지난 50여 년간 지속된 제도이며, 우리나라 초등학교 교과서 발행제도 역시 해방이후 지금까지 국정제 기조를 유지하고 있다.

국정제란 교과서 저작에 국가가 직접적으로 관여하는 방식으로 교과서를 국가 기관이 직접 제작, 발행하여 모든 학교에서 의무적으로 사용하게 하는 제도이다. 이 경우 국가가 교과서를 직접 편찬하거나 혹은 특정 기관에 위탁 편찬하기도 한다. 그리고 검정제는 교과서 저작에 국가가 간접적으로 관여하는 방식으로 민간이 저작한 교과서를 국가 기관이 교과용 도서로 접합한지 여부를 검정한다. 적절한 기준에 합격하여 통과되면 교과서로 발행할 수 있다. 국정제에 비해 검정제는 교육과정에 대하여 다양한 관점에서 해석할 수 있고, 획일적인 교과서 체제에서 벗어나 상대적으로 창의적이고 다양한 국어 교과서를 개발할 수 있다는 장점이 있다. 이런 점 때문에 그 동안 학교 현장과 학계를 중심으로 끊임없이 검정제로의 전환을 요구하는 목소리가 높았던 것이 사실이다.

2005년 1월 25일 교육인적자원부는 ‘초·중·고 국정교과서, 검·인정 확대 추진’이라는 보도자료를 통해 향후 교과서 개발 방식에 대한 계획을 밝힌 바 있다. 그동안 사회 일각에서 제기되어 온 국정 교과서의 정형화, 획일화에 따른 비판을 수용하고, 창의성·자기주도성을 실현할 수 있도록 하기 위해 초·중·고교에 남아 있는 국정교과서 발행체제를 검·인정 체제로 전환할 계획이라는 것이다. 검정 전환에 따라 민간의 풍부한 편집 인력과 역량을 발휘할 수 있도록 하는 등 교과서에 경쟁체제 도입으로 질 개선 효과도 아울러 기대하고 있음을 밝혔다. 다만, 초등학교는 수요의 과다에 따른 과잉 경쟁, 아동의 발달 단계, 교사의 수업 부담 가중 등의 어려움을 고려하여 중등과는 달리 검정 전환에 신중을 기하고 있다고 하였다.

국정 도서의 검인정화 방안 연구를 수행했던 한국교육과정평가원의 보고서에 따르면, 이번 교육과정 개정에 맞추어 현재 국정으로 남아 있는 중등학교의 국어, 도덕, 국사과 교과서의 검정화 방안을 제안한 상태

다. 다만, 초등학교의 경우 교과서의 특성과 초등학교 관계자들의 요구를 반영하여 일부 교과에 검정제 도입을 제안하였다. 초등학교 10개 교과 중 4개 교과 - 국어, 도덕, 수학, 과학 - 는 국정제를 유지하고, 나머지 6개 교과 - 사회, 실과, 체육, 음악, 미술, 영어 - 는 검정제를 도입하자고 제안한 것으로 나타나 있다(조난심 외, 2005).

현재 시점에서 초·중·고교 국어 교과서의 국정 교과서 제도에 대한 정책 변화가 확정된 것은 아니다.¹⁾ 하지만 적용 시기가 아직 확정되지 않은 것일뿐 분명 새로운 변화가 도래할 것은 틀림없는 듯하다. 그리고 초등학교 국어 교과서의 경우, 당장 검정제로의 전환이 어렵기는 하지만, 전반적으로 국정제 교과서를 검정제로 전환하는 시점과 맞물려 새로운 변화를 모색하지 않을 수 없는 상황이다. 교과서, 특히 그 동안 국정 도서로만 묶여 있던 국어 교과서에 대한 이러한 관점의 변화는 가히 획기적인 것이며, 일률적인 국정 도서로부터 벗어나 새롭고 창의적인 교과서를 중심으로 좀더 진일보한 국어교육을 해야 한다는 사회적 염원을 반영하는 것이라 할 수 있다.

또 이러한 변화는 우리 사회가 요구하는 국어능력의 변화와 밀접한 관련을 갖는다. 지식을 얼마나 많이 알고 있는가가 중요한 능력으로 평가받던 시대에서 벗어나 어떤 지식을, 어떤 방식으로 어떻게 생산하고 활용할 것인가가 이미 중요한 능력으로 부각된 것이다. 이러한 변화는 90년대 후반부터 주목하기 시작한 지식 기반 사회에 대한 관심과 아울러, 최근 인터넷 등 미디어의 발달이 가져온 '미디어 빅뱅'에 가까운 사회적 변화와도 밀접한 관련이 있다.

1) 2006년 1월 31일자 교육인적자원부의 보도 자료에 의하면 현재 국정도서 검·인정화 확대 추진 방안을 정책연구, 공청회 등을 통해 검토하고 있으나 아직 확정된 것은 아니라고 밝히고 있다. 다만, 초등학교는 초등의 특성상 학교 현장의 혼란을 최소화하기 위하여 점진적·단계적 검정 전환을 검토 중에 있으며, 1단계로 몇 과목에 한해 검정으로 전환하되, 2010년부터 적용할 예정이고, 2단계 검정 전환은 1단계 검정 확대에 따른 문제점을 보완한 후 검토할 예정이라고 밝히고 있다.

III. 제7차 초등학교 국어교과서에 대한 비판적 검토

제7차 초등학교 국어 교과서를 비판적으로 검토하기 위해서는 제7차 교육과정의 특성이 잘 드러난 측면을 중심으로 논의할 필요가 있다. 이를 위해 두 가지 차원, 즉 '교과서 구성 방향 및 체제의 차원'과 '학습 내용의 차원'으로 나누어 논의하고자 한다

1. 교과서 구성 방향 및 체제의 차원

1) 수준별 교육의 구현을 위한 심화·보충형 교과서

제7차 초등학교 국어 교과서 개발 과정에서 해결해야 할 가장 큰 과제 중 하나는 바로 수준별 학습을 어떻게 반영하느냐의 문제였다. 수준별 교육과정, 특히 심화·보충형 교육과정을 적용하게 되어 있는 국어과에서 수준별 학습을 어떻게 구현할 것인가 하는 문제는 핵심적인 과제였다. 그 해결의 일단은 우선 수준별 학습을 할 수 있는 시간과 공간을 마련하는 것이었으며, 이를 위해 '소단원'과 같은 규모의 교과서 쪽수 및 차시를 확보하였다. 소단원 성격의 수준별 학습에 '한 걸음 더'라는 명명을 하고, '한 걸음 더'에 '되돌아보기'와 '더 나아가기'를 설정하여 기본 내용 학습 후 평가와 보충·심화 활동을 할 수 있도록 구성하였다. '한 걸음 더'가 차지하는 비중은 다음 표에서 확인할 수 있다.

<표 1> 제7차 초등학교 국어 교과서 단원 전개의 기본 흐름도

(1~3학년 「말하기·듣기」, 「쓰기」 교과서의 경우)

도입 학습면	소단원1		소단원2		한걸음 더(수준별 학습)		선택
	활동1	활동2	활동3	활동4	되돌아보기	더 나아가기	
	1차시	2차시	3차시	4차시	5, 6차시		
도입 학습	원리 학습 + 적용 학습			평가 활동	보충/심화 학습		

〈표 1〉에서 보듯 ‘한 걸음 더’는 하나의 소단원을 교수·학습하는 동일한 시간과 교과서 쪽 수를 확보함으로써 전체 교과서 1/3 분량을 차지할 정도의 비중을 차지했다. 이것은 수준별 교육의 실현을 위한 가장 현실적이고도 구체적인 방안이었다고 할 수 있다.

그런데 정작 ‘한 걸음 더’에서 수준별 활동을 구현하면서 또 다른 문제로 떠오른 것은 제7차 교육과정이 강조하는 ‘수준’의 의미가 무엇인가 하는 문제와 국어 능력의 수준을 보충과 심화로 어떻게 나눌 수 있는가 하는 문제였다. 이를 위해 우선 수준의 개념을 기존의 학업 능력만을 의미하는 것이 아니라 학습자의 관심, 흥미 등을 고려하는 것으로 재개념화하였다. 학습자의 능력뿐만 아니라, 관심, 흥미 등에 따라서도 수준별 활동이 가능하도록 구성했던 것이다. 이에 따라 수준별 학습 활동의 유형도 능력형(혹은 보충·심화형) 활동만이 아니라 선택형, 통합형(공통 과제형)의 3가지로 제시하였다.

〈표 2〉 보충·심화의 구성 유형과 특성(이인제 외, 2002)

공통 과제형	선택과제형	
	능력형 또는 보충심화형	선택형
· 학습 내용 혹은 학습 목표의 성격상 수준에 따른 활동의 세분화가 어려운 경우, 혹은 통합 활동을 통해 학습하는 것이 더 유효하다는 판단이 드는 경우, ‘자세’ 또는 ‘태도’ 관련 학습 내용이 대표적임. · 학습 내용의 수준은 기본 학습 내용의 수준과 같게 하되, 학습 활동을 다양화시키고 내용의 깊이를 강화하여 학습의 질을 높이도록 함.	· 학생들의 ‘능력’에 따라 나눈 경우. 이 경우에는 능력에 따라 보충과 심화 활동을 제시함. · 학습 활동, 학습 자료, 학습 방법의 차별화를 통해 보충 학습과 심화 학습에 ‘수준’의 차이를 반영. · 보충 학습 내용과 심화 학습 내용은 서로 동일한 것이어야 함. 서로 다른 내용에 칸대 a, b가 있을 경우 a를 보충 학습 내용으로 구안하고, b를 심화 학습 내용으로 구안해서는 안 됨.	· ‘능력’이라는 측면보다는 학생들 각자의 관심이나 흥미, 학습 양식 등에 따라 보충/심화란을 구성하는 경우. 즉 기본 학습 내용에 제시된 제재나 학습 활동 등이 학습자의 관심이나 흥미에 맞지 않았기 때문에 학습자가 학습 목표에 도달하지 못했다고 판단한 경우. 이 경우에는 학생들이 선택할 수 있도록 다양한 활동을 제시하는 데 초점을 둠.

여기서 능력형(또는 보충·심화형)은 학습자의 학업 능력에 따라 보충 활동과 심화 활동으로 나누어 제시하는 경우를 말한다. 선택형은 학습자의 관심, 흥미 등을 고려하여 학습자가 활동을 선택할 수 있도록 하는 데 초점을 두었다. 통합형(공통 과제형)은 학습 활동이 수준 구분을 하기가 어려운 경우 혹은 통합적인 활동이 더 효율적인 학습 활동의 경우 적용하도록 하였다. 이렇듯 심화 보충형 수준별 교육과정을 적용하는 데 있어서도, '수준'을 능력 개념으로 획일적으로 적용하기보다는 학습자의 다양한 요구를 반영할 수 있도록 구안하였다.

보충과 심화의 구분에서는 엄밀한 기준을 제시하기가 어려우므로 교수·학습 상황에서의 판단이 중요하다는 관점을 강조했고, 이를 위해 평가 지면에서 자기 평가와 상호 평가 방식을 적극 활용하였다. 그런데 이 평가 방식은 학습자 스스로의 판단과 동료에 의한 판단에 주로 의존하는 것이었고, 따라서 판단의 기준이 제시되었다 하더라도 학교 현장에서 엄밀하게 수준별 학습을 적용하기 어려운 경우가 종종 발생한 것으로 보인다.

학교 현장에서는 수준별로 교과서를 활용하지 않고, 교과서에 실린 활동을 모든 학생들이 다 학습하는 현상이 벌어졌고, 이에 따라 수업 부담은 6차 때보다 더 늘어났다는 비판이 제기되었다. 이에 보충 활동과 심화 활동 중 하나만 선택하여 활동을 하면 6차보다 오히려 더 줄었다고 해명하기는 했지만, 무엇보다 일차적으로 교과서 활동을 중시했던 그동안의 교육 풍토, 수준별 학습의 유형 자체가 어느 하나를 선택해서 하기에는 그 성격이 분명하지 않았던 점 등에 대한 반성적 교찰이 필요한 경우라 하겠다.

수준별 학습을 교과서에 제시했다는 점이 의미가 있는 것은 사실이지만 그것을 꼭 국어 교과서에 제시해야 하는가 하는 문제는 이 시점에서 다시 생각해볼 필요가 있다. 현재의 체제로는 결국 수준별 학습을 기본 학습 후에 '한 번 더' 하는 것으로 그칠 뿐 실질적인 효과를 내는 데까지 나아가기 어렵다는 점을 감안한다면, 굳이 교과서에 심기보다는 교사에 의해서 제공되는 다양한 학습 자료, 그리고 멀티미디어를 활용한 학습

자료를 통해 해결하는 것도 효율적인 대안이 될 수 있다. 다시 말하면 수준별 학습, 혹은 보충 학습과 심화 학습은 국어 교과서의 활동을 통해서 라기보다는 학생들의 능력, 흥미, 관심에 맞는 다양한 형태의 교수·학습 자료 제공 그리고 그 과제를 해결할 수 있는 다양한 학습 기회 제공 등을 통해 해결하는 것도 하나의 방안이라는 점이다.

2) 교육과정 내용 상세화의 실현 층위

초등학교 국어 교과서 개발 과정에서 교육과정의 구체화 방식 중 하나로 취하는 것이 바로 국어과 교육과정의 영역별 교육 내용을 상세화하는 것이다. 각 영역별·학년별로 제시된 교육 내용을 항목별로 세분화하여 학습 요소를 추출하고, 학습 요소를 토대로 교과서의 학습 목표를 만들어 단원별로 재배치한다. 이를 위해서는 ‘국어과 교육과정의 영역별 학년별 교육 내용 분석 → 학년별 교육 내용 한 항목 당 여러 개의 학습 요소 추출 → 추출한 학습 요소의 재구성 및 재배치 → 대단원 학습 목표 및 소단원 차시 목표 설정’ 등의 과정을 거친다.

이런 과정을 거쳐 현재 국어 교과서에서는 각 교과서의 대단원별로 1개 혹은 2개의 학습 목표를 제시하였고, 소단원에서는 각 차시별 목표를 상세하게 제시하였다.

<표 3> 3학년 1학기 읽기 영역 학습 요소 분석 내용 중 일부(예)

교육과정 내용	학습 요소(성취 기준)
(1) 지식과 경험이 글의 내용을 이해하는 데 중요함을 안다.	① 알고 있는 내용을 읽을 때와 낯선 내용을 읽을 때의 차이점 알기 ② 글의 내용과 자신의 경험을 관련시키면서 읽어야 함을 알기 ③ 글의 내용과 관련되는 지식이나 경험 떠올리기 ④ 자신의 경험과 관련시키면서 글 읽기
(2) 소리와 모양이 같은 낱말이 어떤 의미로 쓰였는지 생각하며 글을 읽는다.	① 동음이의어의 뜻 알기 ② 동음이의어가 쓰인 문장 찾아보기 ③ 문장에서 동음이의어가 어떤 의미로 쓰였는지 알기(두 문장 비교)

(3) 내용을 확인하며 글을 읽는다.	① 읽은 글의 대강의 내용 간추리기 ② 무슨 일이 왜 일어났는지 파악하며 읽기 ③ 누구에게 무슨 일이 일어났는지 파악하며 읽기 ④ 언제, 누가, 왜, 무슨 일을 했는지 파악하며 읽기 ⑤ 일이 일어난 순서에 주의하며 읽기
----------------------	--

<표 4> 초등학교 국어 교과서 3학년 1학기 1 대단원 집필 계획(이인제 외, 2002)

구 분	말하기·듣기	읽 기	쓰 기
교육 과정 내용	말(6) 상대의 흥미나 관심을 끌면서 말하려는 태도를 지닌다. 국지(2) 우리말에는 높임법이 있음을 안다.	읽(2) 소리와 모양이 같은 낱말이 어떤 의미로 쓰였는지 파악하며 글을 읽는다. 읽(3) 내용을 확인하며 글을 읽는다.	쓰(2) 문장 부호의 종류와 쓰임을 알고 바르게 사용한다. 쓰(6) 알맞은 낱말을 선택하여 글을 쓴다. 쓰(8) 쓰기에 대한 긍정적인 태도를 지닌다.
학습 요소	말(6)-2 듣는 이의 관심이나 흥미를 고려하여 화제 선정하기 말(6)-3 상대의 흥미나 관심을 일으키며 말하기 국지(2)-4 높임법 활용하여 말하기	읽(2)-1 동음이의어의 뜻 알기 읽(2)-2 동음이의어가 쓰인 문장 찾아보기 읽(2)-3 문장에서 동음이의어가 어떤 의미로 쓰였는지 알기 읽(3)-1 낱말의 뜻을 알아보고 읽은 글의 대강의 내용 간추리기 읽(3)-2 무슨 일이 왜 일어났는지 파악하며 읽기 읽(3)-3 누구에게 무슨 일이 일어났는지 파악하며 읽기	쓰(2)-2 문장 부호의 쓰임에 대하여 알기 쓰(2)-4 문장 부호의 쓰임에 맞게 쓰기 쓰(6)-1 알맞은 낱말 선택의 중요성 알기 쓰(6)-4 알맞은 낱말을 선택하여 글쓰기 쓰(8)-4 쓰기를 생활화하기 (일기, 편지, 쪽지 편지)
대단원 목표	듣는 사람의 입장을 생각하며 말할 수 있다.	낱말의 뜻을 알아보고 글의 내용을 간추릴 수 있다.	알맞은 낱말과 문장 부호를 선택하여 마음을 전하는 글을 쓸 수 있다.
· 소단원명	서로를 생각하며		
소단원 전개 (차시 목표)	1. 듣는 사람의 중요성에 대하여 알아 봄시다. 2. 높임말에 주의하면서 말하여 봄시다.	1. 모양은 같지만 뜻이 다른 말에 대하여 알아 봄시다. 2-3. 모양이 같은 말이 어떤 뜻으로 쓰였는지 파악하며 읽어 봄시다.	1. 문장부호의 종류와 쓰임에 대하여 알아봄시다. 2. 문장부호를 바르게 넣어 글을 써 봄시다.

소단원명		알맞은 말		
소 단 원 2	소단원 전개 (차시 목표)	3. 듣는 사람을 고려하여 말할 내용을 생각하여 봅시다. 4. 듣는 사람의 관심이나 흥미를 생각하면서 말하 여 봅시다.	4. 낱말의 뜻을 생각하며 글을 읽어 봅시다. 5-6. 누가 무엇을 하였는지 생 각하며 글을 읽어 봅시다.	3. 알맞은 낱말을 선택하여 글을 써 봅시다. 4. 마음을 전하는 글을 써 보 시다.
	보충/심화			

〈표 3〉을 보면, 3학년 1학기 읽기 영역의 ‘(2) 소리와 모양이 같은 낱말이 어떤 의미로 쓰였는지 생각하며 글을 읽는다.’ 내용을 3개의 학습 요소, 즉 ‘① 동음이의어의 뜻 알기, ② 동음이의어가 쓰인 문장 찾아보기, ③ 문장에서 동음이의어가 어떤 의미로 쓰였는지 알기(두 문장 비교)’로 상세화할 수 있음을 알 수 있다. 그리고 ‘(3) 내용을 확인하며 글을 읽는다’ 내용은 5개의 학습 요소, 즉 ‘① 읽은 글의 대강의 내용 간추리기, ② 무슨 일이 왜 일어났는지 파악하며 읽기, ③ 누구에게 무슨 일이 일어났는지 파악하며 읽기, ④ 언제, 누가, 왜, 무슨 일을 했는지 파악하며 읽기, ⑤ 일이 일어난 순서에 주의하며 읽기’로 상세화할 수 있다. 이렇게 상세화된 학습 요소는 각 대단원에 분산 배치되어 하나의 통합적인 대단원 목표와 소단원의 차시 목표를 형성하는 데 활용된다.

〈표 4〉를 보면, 〈표 3〉의 (2)번 내용의 ① ② ③ 학습 요소와 (3)번 항목의 ① ② ③ 학습 요소가 3학년 1학기 『읽기』 교과서 1대단원에 배치되어 통합적인 대단원 목표와 소단원 목표를 형성했음을 확인할 수 있다. 그리고 3학년 읽기 교육내용 중 ‘(4) 내용의 연결 관계를 파악하며 글을 읽는다’는 학습 요소 상세화 단계를 거쳐 ‘문장들의 연결 관계를 파악하며 글을 읽어 봅시다(1학기 3단원 4차시), 내용의 연결 관계를 생각하며 대강의 내용을 정리하여 봅시다(1학기 3단원 5-6차시),’ 그리고 ‘글을 읽고 문단의 중심 내용을 간추려 봅시다(2학기 3단원 1차시), 문단과 문단

의 연결관계를 알아 봄시다(2학기 3단원 2-3차시).’라는 차시 목표로 구현 되기도 했다.

그런데 여기서 주목해야 할 것은 학년별 내용을 재해석하는 과정에서 학습 요소로 상세화하는 작업, 즉 ‘교육 내용의 상세화’에 관해 반성적 성찰이 필요하다는 점이다. 교육과정에 제시된 교육 내용을 상세화하는 것은 교육 내용에 도달하기 위한 세부 교육 내용을 분석하기 위한 것이다. 그런데 이렇듯 세부적인 내용으로 상세화한 학습 요소를 바탕으로 소단원 차시 목표를 설정함으로써, 세부 목표 중심의 교수·학습이 이루어지고 이로 인해 나무만 보고 숲은 보지 못하는 국어교육을 하게 될 우려가 있다는 비판이 제기되곤 했다.

교육과정 내용을 학습 요소로 상세화하는 과정에서 세부 능력으로 나누고, 그것을 바탕으로 차시 목표를 설정함으로써 결국 수업 시간에는 부분적인 세부 목표 중심 수업이 이루어지는 것이다. 교수·학습 과정에서 실질적인 영향력을 갖는 것은 대단원 목표보다는 소단원의 차시별 목표다. 제7차 국어 교과서에서 대단원 목표를 설정하기는 했지만 수업은 차시 목표를 중심으로 이루어짐으로써, 실제로는 차시별 목표의 파급력이 훨씬 더 크다고 할 수 있다.

결국 대단원 목표는 유연성을 가질 수 있는 목표이지만, 소단원 차시 목표를 통해 세부적인 학습 목표를 제시하고 그것 중심으로 교수·학습을 진행함으로써 애초에 대단원을 설정하여 유연성을 갖게 하겠다던 의도는 제대로 실현하기 어렵게 되었다. 단원의 크기는 매우 커져 교사의 재량이 늘어난 듯하지만 이 역시 수업은 이전과 마찬가지로 세부적인 차시 목표 중심으로 이루어졌다는 점에서 별다른 차이가 없다고 볼 수 있는 것이다. 이렇게 되다 보니 대단원 설정의 이유 중 하나인, 다소 긴 호흡으로 생각하고 배우는 과정에 대한 배려가 부족한 결과를 빚게 되었다.

3) 초등학교 국어 교과서의 분책에 대하여

제5차부터 시작된 영역별 교과서 분책에 대해서는 이제 충분히 효과

를 보았다는 논의가 대세다. 제5차 교육과정기 이전의 경우 국어교육이 읽기 중심으로 이루어지면서 말하기, 듣기, 쓰기 교육이 제대로 이루어지지 않았기 때문에, 각 영역의 교육을 강제로라도 해야 하는 구조를 만들기 위해 초등학교 국어 교과서 분책이 시작되었다. 그러나 분책을 시도한 지도 벌써 20여 년이나 되었고, 일선 학교에서의 국어교육도 말하기·듣기·읽기·쓰기의 모든 영역에 고루 잘 이루어지는 편이라는 현실을 감안할 때가 되었다. 최근에도 이제는 다시 통합한 형태의 새로운 국어 교과서를 편찬해도 될 것 같다는 논의(노명완, 2005)가 이루어진 바 있다. 사실 훨씬 전부터 국어교육학계에서는 언어 활동의 통합적인 성격을 고려하여 영역을 통합하여 가르치는 것이 더 효율적이라는 의견을 강력하게 제기한 상태다.

학교 현장에서 국어과 교육과정의 각 영역의 중요성에 대해 충분히 인지하게 된 점을 고려할 때, 영역을 통합한 교과서를 만드는 것도 시기적으로 적절하다고 생각한다. 사실 제7차 교과서의 '특화 단위'가 좋은 평가를 받는 것도 그 단원이 영역 통합성을 강화하면서 좀더 교육 내용을 유연하게 구성할 수 있었기 때문이었다. 그 통합성을 한 권의 교과서에서 실현한다면 훨씬 더 효율적일 것이다.

영역을 통합한 국어 교과서에 대한 요구는 사실 현실적인 필요와도 밀접한 관련이 있다. 현재 일 주일 동안 구현되는 초등학교 교과서별 차시는 저학년의 경우(1-3학년) 『말하기·듣기』, 『읽기』, 『쓰기』 교과서별로 각 2, 3, 2시간이며, 고학년의 경우(4-6학년) 『말하기·듣기·쓰기』, 『읽기』 교과서별로 각 3, 3시간이다. 그리고 제7차 교과서는 교과서별 활동의 연계성과 통합성을 특히 강조하여 일 주일 동안 각 교과서별로 동일한 대단원을 배우도록 하고 있다. 세 교과서 모두 동일한 대단원명과 소단원명을 사용한 것도 바로 이런 이유 때문이다. 그러나 실제 학교 현장에서는 교과서간 활동의 연계성 측면보다 유사한 활동의 반복이 주는 지루함을 더 크게 느낀 듯하다.

이 점 때문에 제7차 초등학교 국어교과서는 오히려 영역 통합형 교과서 개발의 필요성을 간접적으로 제시한 셈이 되었다. 예를 들어 보자. 초

등학교 3학년 2학기 4단원의 대단원 학습 목표는 ‘말하기·듣기’, ‘읽기’, ‘쓰기’ 교과서별로 ‘시나 이야기를 듣고, 나의 생각을 말할 수 있다.(말하기·듣기)’, ‘시나 이야기를 읽고, 나의 생각을 말할 수 있다.(읽기)’, ‘시나 이야기를 읽고, 생각하거나 느낀 점을 글로 쓸 수 있다.(쓰기)’로 구성되어 있다. 각 교과서의 2소단원의 차시 목표를 보면 다음과 같다.

〈표 5〉 3학년 2학기 4단원의 2소단원 차시 목표

2 소단원명	하고 싶은 말		
소단원 전개 (차시목표)	〈말하기·듣기 교과서〉 3. 기억에 남는 이야기 속 인물을 떠올려 봅시다.	〈읽기 교과서〉 4. 이야기 속 인물의 행동을 말하여 봅시다.	〈쓰기 교과서〉 3. 이야기 속 주인공에게 하고 싶은 말을 떠올려 봅시다.
	4. 이야기 속 주인공에게 하고 싶은 말을 하여 봅시다.	5-6. 이야기를 읽고, 인 물이 한 일에 대하여 나의 생각을 말하여 봅시다.	4. 이야기 속 주인공에게 하고 싶은 말을 써 봅시다.

〈표 5〉에서 보듯 3권의 교과서에서 유사한 내용이 반복되고 있음을 확인할 수 있고, 유사한 학습 활동의 반복은 학습 내용 및 활동을 강화할 수 있다는 장점은 있지만, 일 주일 동안 유사한 활동을 지루하게 반복함으로써 학습의 효율성을 떨어뜨릴 수도 있다. 이런 점에서 3권의 교과서별로 반복되고 있는 활동을 한권의 교과서에서 통합하여 제시한다면 효율적일 수 있다. 즉 이야기를 읽은 후 인물에 대한 생각을 말하고, 그 인물에게 하고 싶은 말을 쓰는 일련의 학습 과정, 즉 말하기·듣기, 읽기, 쓰기를 통합하여 제시하는 것이 훨씬 효율적일 수 있는 것이다.

또 영역을 통합한 교과서를 전제로 한다면, 다소 긴 제재를 활용할 수 있는 길도 열린다. 초등학교 저학년 국어 교과서 개발 과정에서 가장 어려운 문제 중 하나는 바로 제재 선정 작업이다. 짧은 지면에 그것도 차서별로 교과서 쪽수를 구분하다 보니, 자투리 글을 신거나 글의 길이를 줄이느라 발췌하는 경우가 많았다. 초등학교 1학년 1학기 『읽기』 교과서

에 들어간 「심심해서 그랬어요」에 대한 원전 훼손 관련 비판도 이러한 차원에서 제기된 것이라 할 수 있다. 영역을 통합하여 단원을 개발하고 또 한 단원을 배우는 시기를 좀더 유연하게 둔다면, 다소 긴 제재를 다룰 가능성이 충분히 열릴 수 있다.

4) 대단원 중심의 단원 구성이 지니는 문제점

제7차 초등학교 국어 교과서는 대단원 구성을 기본 원리로 하면서 하나의 대단원 내에 대부분 2개의 소단원을 두는 구성 체제를 취하였다. 대단원의 종류로는 국어과 교육과정에 제시되어 있는 네 가지 유형의 언어 사용 목적 - 정보 전달, 설득, 친교, 정서 표현 - 에 따라 '정보 이해 및 전달을 위한 단원', '비판적 분석과 설득을 위한 단원', '문학 작품 감상 및 창작을 위한 단원', '친교적 반응 및 표현을 위한 단원'의 4가지로 설정하였다. 실제 교과서 개발 과정에서는 '문학 작품 감상 및 창작을 위한 단원'의 경우 그 중요성을 감안하여 2개의 대단원으로 늘려 개발, 한 교과서 당 5개의 대단원을 제시하는 방식을 취했다.

6차와 달리 대단원 구성 체제를 설정한 이유는 단원과 단원 사이(소단원)의 연계성을 강화할 수 있다는 점, 학습 시간의 효율성을 제고할 수 있고, 시간 운영에서 유연성을 가짐으로써 교사가 융통성 있게 활용할 수 있는 여지가 많아진다는 점, 교과서 수록 제재를 최대한 온전하게 실을 수 있고, 분절적인 언어 학습보다는 통합적인 언어 활동이 가능해진다는 점, 수준별(보충/심화) 학습을 반영하기가 용이하다는 점 때문이었다(이인제 외, 2002).

그리고 대단원별로 다룰 수 있는 주요 텍스트 유형을 제안했던 바, '정보이해 및 전달' 단원에서는 보고서, 신문기사, 안내문, 메모, 사전, 백과사전, 실용서적 등을, '비판적 분석 및 설득 표현' 단원에서는 논설, 광고, 토론, 토의 등을, '정서표현(문학 작품 감상 및 창작)' 단원에서는 시, 동화, 우화, 독후감, 전기문, 연극, 대본 등을, '친교적 반응 및 표현' 단원에서는 편지, 칭찬, 사과, 감사, 전화, 비공식적인 대화 등을 텍스트로

활용하고자 하였다.

하지만 이런 점이 충분히 구현되었다고 보기는 어렵다. 우선 큰 규모를 지닌 대단원 설정은 했지만 다시 하위 소단원으로 나누고, 또 하나의 소단원이 차시별 학습 목표 체제를 갖추면서 원래 구현하고자 했던 목표를 실현하기 어려워진 것을 들 수 있다. 대단원이 다시 일률적으로 2개의 하위 소단원으로 구성된다면 대단원을 설정한 이유가 상쇄되고 만다. 심지어 하나의 소단원으로 구성된 대단원도 있다. 거기다가 하나의 대단원에 그다지 연관성이 없는 이질적인 2개의 학습 목표를 제시한 경우도 있어, 대단원 설정의 효율성을 살리지 못한 부분도 발견된다. 예를 들면 1학년 2학기 쓰기 교과서 1대단원의 학습 목표는 ‘날말을 모양이 바르게 쓸 수 있다.’와 ‘재미있는 내용을 떠올려 글을 쓸 수 있다.’ 두 개가 제시되어 있으며, 4학년 1학기 읽기 교과서 1대단원의 학습 목표도 ‘글의 내용을 간추려서 주제를 파악할 수 있다.’와 ‘글의 종류에 따라 알맞은 읽기 방법으로 글을 읽을 수 있다.’ 두 개가 제시되어 있다. 이외에도 여러 단원에서 복수로 제시된 대단원 목표를 발견할 수 있다. 이런 상황이 발생한 이유는 여러 개의 학습 요소를 통합하여 하나의 대단원 목표로 설정하기 어려운 경우 그냥 복수로 제시했기 때문인데, 하나의 대단원에 이질적인 두 개의 목표가 각각의 소단원으로 분리되어 제시된 셈이다. 이런 경우는 아예 단원을 분리하여 제시하는 것이 더 효율적일 것이다.

읽기 교과서의 경우, 당초 수록 제재를 최대한 온전하게 신기 위해 대단원 설정을 했다고 하지만, 차시별로 나누어진 지면 때문에 용이하지 않았다.²⁾ 대단원을 몇 개의 소단원으로 다시 나누다보니, 애초에 설정했던 다소 긴 제재를 유연성 있게 신고자 했던 의도는 제대로 실현하기 어려워진 것이다. 그래서 차시별로 제재를 신다보니 조각난 글을 신거나 긴 글을 줄여서 실어야 하는 사태가 벌어지게 되었고, 이 과정에서 원작의 훼손 및 원작의 느낌과 감동을 살리지 못하는 글을 양산하게 되었다

2) 차시에 걸쳐 글을 나누는 방식으로 제재를 온전하게 실은 경우로는 「바위나라와 아기 별(3-1 읽기)」, 「무지개(5-1 읽기)」를 들 수 있다.

는 비판을 받은 바 있다.

다음으로, 대단원 설정이 여러 장점을 지니고 있는 것은 사실이지만 네 가지 유형의 언어 사용 목적이 국어 생활에서 차지하는 비중이나 빈도, 그리고 교육 내용의 범위 차원에서 커다란 차이가 있음에도 불구하고 대등한 크기로 다룸으로써 발생하는 어려움이 있었다.³⁾ 예를 들면 ‘친교적 반응 및 표현을 위한 단원’은 텍스트의 종류나 활동의 유형이 그리 다양하지 않아 교과서에 실어야 하는 텍스트 및 학습 활동 구안 과정에서 많은 어려움을 안겨주기도 했다. 이성영(2006)은 초등학교 쓰기 교과서를 논의하면서 학기별로 글쓰기의 목적이 정보전달, 설득, 정서표현, 친교 등으로 골고루 분포되어 있지만, 문제점은 특정 글쓰기 형식이 지나치게 많이 등장한다는 점을 들었다. 가령 편지 형식이 지나치게 많이 등장한다는 점을 들 수 있다. 초등학교 교과서를 분석해 보면, 친교 단원에 편지, 초대장 등이 반복하여 등장한다는 것을 알 수 있다. 사실 친교적 반응 및 표현 교육은 하나의 대단원으로 설정하여 독립적으로 제시하기보다 다른 단원의 내용과 결합하여 제시하는 것이 훨씬 효율적일 수 있다.

또 여기서 그치지 않고 비슷한 유형의 텍스트를 특정 대단원에 집중적으로 배치함으로써 다양한 상황에서 다양한 방식으로 활용될 수 있는 텍스트의 가능성을 충분히 살리지 못하는 점도 발생했다. 특정 종류의 텍스트를 특정 대단원에만 제시함으로써 다른 대단원과의 상호 소통이 제대로 이루어지지 않는 한계를 낳은 것이다. 예를 들면, 시 텍스트의 경우, 문학 이외의 다른 단원에서는 거의 다루지 않아 일상 언어 경험과 시적 경험의 분리를 낳은 점(김창원, 2005)도 지적할 만한 사항이다.

마지막으로, 하나의 대단원 목표를 위해 2개의 소단원에서 유사한 활동을 하는 경우가 많으며, 또 앞에서 논의했던 것처럼 ‘한 걸음 더’에서도 비슷한 활동을 하기 때문에 교과서 3권에서 각 대단원을 공부하는 3주

3) 참고로 정서 표현(문학 작품 감상 및 창작) 단원은 문학의 비중을 고려하여 2개의 대단원으로 편성하였다.

내지 한 달 간 비슷한 유형의 활동을 반복하는 경우가 발생한다. 한국교육과정평가원에서 실시한 '제7차 초등학교 국어과 교과용 도서 평가를 위한 설문(이인제 외, 2002)'에서도, 대단원 체제 관련 설문 문항에서 '비슷한 내용이 반복되고 있어서 지루하다는 의견'이 제시된 바 있다.

2. 교과서 학습 내용의 차원

1) 학습 원리 제시의 문제

제7차 초등학교 국어 교과서에서는 소단원의 원리 학습 부분에 소략한 형태이기는 하지만 '학습 원리'를 제시하였다. 소단원의 원리 학습이 이루어지는 면의 차시 목표 바로 다음에 따로 제시함으로써 그 내용을 분명히 알 수 있도록 하였다. 학습 원리의 내용으로는 학습 용어에서부터 학습의 방법까지 포함하고 있는데, 모든 단원에 다 제시한 것은 아니다. 각 학년, 각 교과서, 차시 목표별로 활용할 수 있는 학습 원리에 관한 기존 국어교육 연구가 풍부하지 않아 어려움을 겪은 부분이다.

교과서에 학습 원리를 제시한 것은 자기주도적 학습을 구현하기 위한 것이었다. 학습 활동을 반복하는 데서 그치는 것이 아니라 학습 원리와 학습 활동을 결합시키고, 또 학습 방법을 학습함으로써 스스로 학습할 수 있는 능력을 길러주기 위해 설정한 것이었다. 다음은 초등학교 국어 교과서에 제시된 학습 원리의 예다.

- 어떤 일에 대한 생각을 의견이라고 합니다.(1-1 읽기)
- '이것', '그것', '저것'과 '여기', '거기', '저기' 등을 가리키는 말이라고 합니다. 가리키는 말이 무엇을 가리키는지 생각하며 글을 읽으면 내용을 잘 알 수 있습니다.(2-1, 읽기)
- 우리말에는 일정한 순서가 있습니다. 보통 '누가', '무엇을', '하였다'의 순서로 말합니다. 이 순서를 바꾸어 말하면 어색하게 들리는 경우가 있습니다.(3-2 말하기·듣기)
- 글을 읽을 때 떠오르는 생각이나 느낌을 살려 읽으면 글의 분위기를 좀

- 더 쉽게 알 수 있습니다. 글의 분위기를 알아보려면 글에 나오는 사람은 누구인지, 성격은 어떠한지, 글에 나타난 말은 어떠한지 살펴보고 읽어야 합니다. 그리고 내가 겪은 일과 어떤 점에서 같고 어떤 점에서 다른지 생각하며 읽어야 합니다.(3-2 읽기)
- 주장하는 글에서 글쓴이는 자기의 주장을 뒷받침하기 위하여 여러 가지 근거를 제시합니다. 이러한 근거에는 '있었던 일', '일반적인 사실', '다른 사람의 의견' 등이 포함됩니다. 글을 읽을 때에는 근거가 주장과 밀접한 관련이 있는지, 그리고 근거가 믿을 만한 것인지를 판단하며 읽어야 합니다.(6-2 읽기)

인용문에서 보듯 국어 교과서에 제시한 학습 원리는 주로 개념적 지식, 방법적 지식을 결합하여 제시한 것을 볼 수 있다. 그런데 문제는 국어 교과서에서 학습 원리를 제시하는 것이 의미 있는 시도이기는 했지만 그 학습 원리의 내용이 체계적이지 않고 풍부하지 않다는 점이다. 좀더 체계적으로 계획하여 제시할 필요가 있을 것이다. 어쨌든 학습 원리의 제공은 가르쳐야 할 것이 무엇이고, 배워야 할 것이 무엇인지 분명하게 제시할 수 있다는 장점이 있으며, 해당 교수·학습 상황에서 제대로 학습하지 못한 경우도 다른 기회를 빌어 보완할 수 있는 중요한 장치가 될 수 있다. 따라서 앞으로도 이 부분은 계속 살려나가야 할 항목이라고 생각한다.

이를 위해서는 하나의 학습 원리를 학년별로 위계화하여 제시하는 방안도 강구할 필요가 있다. 다음은 초등학교 『읽기』 교과서의 원리 학습에 제시된 학습 원리 중 '이야기에 등장하는 인물에 대한 이해'와 관련 있는 내용을 가려 뽑은 것이다.

① 이야기에는 여러 인물이 나옵니다. 인물들은 각각 그 인물만의 성격을 지니고 있습니다. 성격은 한 인물이 지니고 있는 독특한 성질을 말합니다. 인물의 성격을 생각하며 이야기를 읽으면 글을 더 쉽게 이해할 수 있습니다. 인물의 성격을 알기 위해서는 인물의 말과 행동을 주의 깊게 살펴보고 읽어야 합니다.(읽기 3-1-2)

② 시나 이야기를 읽으면서 그 속에 담긴 인물의 마음이나 생각을 떠올리는 경우가 많습니다. 그리고 시나 이야기에 담긴 인물의 마음이나 생각을 내 마음이나 생각과 비교하여 보기도 합니다. 이렇게 읽으면 시나 이야기를 더욱 가깝게 느낄 수 있습니다.(읽기 3-2-4)

③ 이야기에는 여러 인물이 나옵니다. 그런데 같은 상황에 처해 있는 경우에도 인물의 말이나 행동이 서로 다릅니다. 이는 이야기에 나오는 인물이 같은 대상이나 사건을 대하는 태도가 각기 다르고, 성격도 다르기 때문입니다. 그래서 이야기에 나오는 인물의 말이나 행동을 자세히 살펴보면 그 인물의 성격을 알 수 있습니다.(읽기 4-1-4)

④ 인물의 생각은 인물의 말과 행동을 주의 깊게 살펴보면 알 수 있습니다. 그리고 인물이 처한 환경은 그 인물이 산 때가 어떤 시대이며, 그 인물이 자라고 활동한 장소가 어떤 곳인지를 살펴보면 알 수 있습니다.

인물의 생각과 인물이 처한 환경을 파악하면 이야기 속에서 그 인물이 왜 그 일을 겪었는지, 왜 그 일을 하게 되었는지, 앞으로 어떤 일을 하게 될지 알 수 있습니다. 이를 바탕으로 인물의 삶을 이해할 수 있습니다.(읽기 5-1-3)

이 인용문을 보면 초등학교 국어 교육에서 이야기에 등장하는 인물에 대한 이해 방식이 학년을 거듭하면서 어떻게 심화되는지 한 눈에 볼 수 있다. 인물에 대한 이해는 학년과 학기를 달리하면서 ‘① 인물의 말과 행동을 주의 깊게 살펴 인물 성격 파악하기 → ② 이야기에 담긴 인물의 마음이나 생각을 내 마음이나 생각과 비교하며 읽기 → ③ 같은 상황에 처해 있는 여러 인물의 말이나 행동이 어떻게 다른지 살펴 인물 성격 파악하기 → ④ 인물의 생각과 인물이 처한 환경을 바탕으로 인물의 삶 이해하기’ 등의 내용을 통해 학습하도록 한 셈이다. 주로 인물의 말이나 행동을 바탕으로 인물의 성격 파악, 거기에 인물의 마음, 같은 상황에 처한 여러 인물의 성격 파악, 인물의 삶 이해 등으로 점점 범위를 넓혀가고 있으며, 궁극적으로 위계화의 과정을 밟는다고 할 수 있다.

이 분석은 교과서에 실린 학습 원리 내용을 귀납적으로 정리한 것이지만, 교과서 개발 단계에서부터 연역적으로 학습 원리의 내용을 풍부하

게 정리하고 또 위계화한다면 학습 단계에 맞게 효율적으로 제시할 수 있을 것이다. 학습 원리를 풍부화하고 체계화하기 위해 국어교육 연구 담당자들의 필수적으로 노력해야 할 부분이라 할 수 있다.

2) 학습 활동 제시 방식

제7차 국어 교과서에서는 과정 중심 활동을 강조하여, 과정 중심의 말하기·쓰기, 읽기 전·중·후 등을 고려한 활동을 제시하였다. 예를 들면 말하기나 쓰기의 경우 내용 선정하기, 내용 조직하기, 표현하기, (고쳐쓰기), 표현 후 상호 평가·자기 평가하기 등의 과정을 고려하여 말을 하거나 글을 쓰도록 학습 활동을 구성하였다. 단원의 성격이나 학습 목표에 따라 약간씩 변화를 보이기는 하지만 대부분 ‘생각을 떠올려보자’ ‘써보자’ ‘고쳐 써 보자’ ‘친구와 같이 읽어보자’ 순서로 활동을 구안했고, 읽기의 경우 읽기 전, 읽는 중, 읽기 후 과정을 고려하고자 하였다. 그 대표적인 예는 다음과 같다.

1. 방학 동안에 읽은 책을 떠올려 봅시다.
2. 방학 동안에 읽은 책 가운데에서 가장 기억에 남는 책에 대하여 말해 봅시다.
3. 방학 동안에 읽은 책의 내용에 대한 생각이나 느낌을 글로 써 봅시다.
4. 쓴 글을 친구와 바꾸어 읽고, 고쳐 써 봅시다. (쓰기 3-2, 5단원)

이것은 학습 목표 도달을 위해 학생들이 해야 할 활동의 과정을 제시한 것이며, 이 과정을 따라가면 활동의 원리를 알 수 있도록 하기 위한 것이다. 그런데 문제는 교과서별로, 그리고 단원별로 이런 과정의 활동을 계속 반복적으로 하다보면, 자칫 틀에 박힌 활동이 될 가능성도 크다는 점을 고려해야 한다. 초등학교 쓰기 교과서에 대한 기존 논의에서 ‘학습 활동의 획일화(이성영, 2005)’라는 비판이 나오는 것도 이런 맥락이다.

이러한 틀에 박힌 방식으로부터 벗어나 좀더 다양하게 구성할 필요가 있다. 예를 들어 내용 선정하는 과정에서 무조건 생각을 떠올려보라고만

하지 말고 스스로 내용을 떠올릴 수 있는 다양한 방법을 소개하는 것도 하나의 대안이 될 수 있다. 왜냐하면 개인에 따라 자신의 경험이나 배경 지식 등에 따라 내용을 떠올릴 수 있는 방법도 다를 수 있기 때문이다.

그리고 몇 년간의 교수·학습을 통해 과정 중심 쓰기 방법에 대한 숙지가 충분히 이루어진 경우, 예를 들면 초등학교 고학년의 경우는 학습 활동의 과정을 저학년과 동일하게 제시할 필요는 없을 것이다.

그리고 학습 활동의 다양화 차원에서 짚고 넘어가야 할 것이 또 하나 있다. 제7차 초등학교 국어교과서는 기본 학습 내용을 ‘원리학습+적용 학습’ 형태로 제시하였다. 그런데 모든 단원별로 거의 동일한 형식을 취하고 있다는 점이 문제다. 학습 목표에 따라 연역적인 방식보다는 귀납적으로 접근하는 것이 더 효율적인 경우도 있으며, ‘원리1+적용1+원리2+적용2+원리3+적용3’식의 다층적인 제시 방식도 고려해볼 필요가 있다. 일률적인 학습 활동 제시 형태로부터 벗어나 다양화하는 것이다.

3) 평가 활동 제시 방식에 관하여

제7차 초등학교 국어교과서에서 평가 활동을 특화시킨 것은 매우 커다란 변화에 속한다. 제6차 초등학교 국어교과서의 경우, 각 소단원은 차시목표와 학습 활동으로만 구성되어 있다. 그런데 제7차에 들어서면서 교과서는 기본 내용의 학습 활동뿐만 아니라 평가 활동도 제시함으로써 ‘학습 목표 제시 → 학습 목표에 따른 학습 활동 → 보충과 심화의 구분을 위한 평가 → 보충 활동 및 심화 활동’이라는 과정이 완결성을 갖도록 구현할 수 있었다. 특히, 국어 교과서에 평가 지면을 둬으로써 학생들의 능력을 학습 활동을 통해 진단한다는 설정은 기존의 교과서에서는 시도하지 않았던 혁신적인 것이었다.

제7차 초등학교 국어 교과서에 평가 활동을 독립시켜 제시하면서 고려한 사항은 다음과 같다. 우선, ‘되돌아보기’에 제시한 평가 지면은 수준별 교육을 반영하기 위한 것이다. 평가 활동 후에 평가 결과를 토대로 보충학습 혹은 심화학습을 할 수 있도록 하기 위한 장치인 셈이다. 둘째,

별도의 공간과 시간이 아니라 교과서 수업의 과정에서 평가가 이루어지도록 배려했다. 셋째, 선택형 평가를 지양하고, 학습의 과정, 학습 활동을 통한 평가를 지향하고자 했다. 이것은 선택형 문항으로 이루어진 기존의 '시험' 형태의 평가가 아니라 학습 활동을 자료로 하는 수행평가 형식이라는 점에서 의미가 있다.

그런데 이러한 평가 활동의 배치는 몇 가지 문제를 드러내었다. 우선 기본학습 내용(소단원1, 2)을 마친 후에 평가 활동이 제시됨으로써 기본 학습과 평가를 분리하게 된 점이다. 이것은 기본 내용의 교수·학습 활동과 평가 활동을 분리시키는 것이어서 결국 '학습 따로 평가 따로'의 상황을 구현한 셈이 된다. '다른 차시에서 이루어져야 할 형성평가를 무효화하는 설정(이경화, 2002)'이라는 지적도 참조할 만하다. 이렇게 된 데에는 교수·학습 상황과 '엄격하게' 구분되었던 기존의 평가 상황에 대한 관행적 인식이 개입했음을 부인하기 어려울 듯하다. 다시 말하면, 우리는 이제까지 '학습을 먼저' 하고나서 '나중에 평가'를 한다는 인식, 오래 전부터 실시했던 '월말고사, 중간고사, 기말고사' 방식을 활용하면서 각 인된 인식이 있었던 것이다. 물론 이런 형식의 학업 성취도 평가가 필요한 것도 사실이지만, 교수·학습 과정에서 이루어지는 평가는 그런 일괄 평가 방식을 취할 필요는 없다. 교수·학습의 과정 자체를 바로 평가의 과정으로 활용할 수 있기 때문이다. 이를 위해서는 평가 지면을 따로 두는 것보다 기본 학습 내용에 제시된 학습 활동 자체를 평가의 자료로 활용하는 것이 훨씬 의미 있는 방법이다.

다음 논의 또한 이와 관련되는데, 학습 활동 형태의 평가 지면은 기본 학습 내용에서 다루었던 활동을 또 한번 반복해서 제시하는 형태를 띠게 되었다. 기존의 일괄적인 평가 형태로는 무리라는 점을 인식하고 '학습 활동 형태의 평가'를 지향했지만, 결국 앞의 기본 학습 내용에서 제시했던 학습 활동과 유사한 활동이 반복되는 결과를 초래했던 것이다. 따라서 기본학습에서 했던 내용을 평가 활동에서도 반복하고 평가 결과에 따라 보충학습과 심화학습에서도 비슷한 유형의 활동을 반복하는 결과를 낳게 되었다.⁴⁾

IV. 새로운 초등학교 국어 교과서 개발을 위한 제언

여기에서는 이제까지의 논의를 바탕으로 새로운 교과서 개발을 위한 제언을 하고자 한다. 앞의 논의 과정에서 도출한 결론을 관련 있는 것끼리 결합하여 제시하고자 한다.

1. 역할 분담형 교과서 분책 방식

제5차부터 교수해 온 영역별 분책 방식에서 벗어나 영역 통합형 교과서를 개발하되, 역할 분담형 교과서 분책 방식을 제안하고자 한다. ‘학습 원리와 절차 중심’의 국어 교과서 + ‘활동 중심’의 워크북workbook + 미디어 활동 자료집(Web 형태)으로 구성된 역할 분담형 교과서 분책이 그것이다. 국어 교과서에서는 국어과 교육과정상의 교육 내용을 학습 목표에 따라 효율적으로 통합하여 단원을 구성하고, 주로 학습 원리와 활동의 절차를 제시하는 공간으로 설정한다. 가치 있는 읽을 거리와 자료를 제시하고 그것을 중심으로 말하고 듣고 읽고 쓰는 활동이 통합적으로 이루어지도록 구성한다.

국어 교과서가 학습 원리나 절차를 학습하기 위한 영역 통합형 교재라면, ‘활동 중심’의 워크북은 국어 교과서에서 학습한 학습 원리와 절차를 실제 상황에서 ‘적용하고 심화’하기 위한 활동 중심으로 개발한다. 물론 두 교과서는 목표별로 연계가 되어 있어야 한다.

미디어 활동 자료집은 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기, 국어지식, 문학 각 영역과 관련 있는 미디어 학습 자료와 활동으로 구성하며 Web site를 통해 제공하도록 한다. 특히 미디어 활동 자료집은 단순히 학습 자료로서의 성격만을 지니는 것이 아니라 서책 형태의 교과서에서 실현하기 어

4) 이성영(2006)도 이런 점을 지적한 바 있다.

려운 다양한 국어 활동 또한 할 수 있도록 해줄 것이다. 예를 들면, 듣기 교육의 경우 더 이상 듣기 테이프에 의존하여 교육할 수는 없다. 다양한 말하기·듣기 상황을 구현한 동영상상을 web site에 올려놓고 수시로 활용할 수 있어야 한다. 학생들의 다양한 학습 자료 또한 web site에 올려놓고 스스로 활용할 수 있도록 할 수 있다. 특히 제7차 초등학교 국어 교과서에 제시된 보충·심화 활동 자료를 다양한 수준과 유형으로 탑재하고, 학생들이 수준별로 학습할 수 있도록 배려하고 모르는 부분을 수업 시간의 교사 지도를 통해 학습할 수 있도록 하는 것도 미디어 활동 자료 집을 통해 가능할 것이다.

2. 다양한 크기를 가진 단원의 설정

제7차 초등학교 국어 교과서가 대단원 설정을 하면서 보여준 여러 문제를 해결하기 위해서는 유연성 있는 단원 체제 방식을 취할 필요가 있다. 대단원, 대단원을 이루는 소단원으로 일률적으로 구성하기보다는 하나의 단원 체제, 달리 말하면 하나의 단원이되 그 크기는 학습 목표에 따라 달리할 수 있도록 함으로써, 유연성 있으면서도 효율적인 단원 구성 방식을 취하자는 것이다. 그렇게 되면 짧은 분량의 학습을 요구하는 단원은 1주일 정도로 구성하고, 다소 긴 글을 읽고 사고하고, 토론하고, 쓰는 활동을 요구하는 단원은 2주일 동안 할 수 있도록 구성하는 여지를 발휘할 수 있다. 1주일 단위로 단원을 편성하되, 학습 목표나 학습 내용에 따라 2주일 단위의 단원 편성도 고려하자는 것이다.

이렇게 되면 때로는 글을 읽는 활동에 집중할 수 있고, 때로는 토론 활동에, 자료를 모으고 정리하고 활용하여 한 편의 글을 쓰고 발표하는 활동 등 다소 긴 호흡이 필요한 다양한 활동을 구상할 수 있다. 구체적인 운영 방침은 교사용지도서를 통해 제시하면 될 것이다. 지금까지 단원별로 동일한 단원 체제, 동일한 쪽수 등을 바탕으로 교과서를 만든다면 이

전에 보인 한계를 극복하기는 어려울 것이다.

이는 교과서 분책의 문제와도 관련지어 생각해볼 수 있다. 제7차의 경우 초등학교 저학년 국어시간은 주당 7시간이다. 말하기·듣기, 읽기, 쓰기 교과서별로 2, 3, 2시간을 하는데, 이렇게 쪼개진 시간 때문에 일정 정도의 길이를 필요로 하는 글을 읽거나 쓰는 활동을 하는 데 무리가 따른다. 일주일에 7시간을 하나의 단원으로 묶기만 해도 그 시간을 유연하게 활용할 수 있는 가능성은 늘어날 것이며, 이를 위해서도 그 동안 분책했던 교과서를 하나로 묶고, 영역을 통합하여 개발할 필요가 있다.

3. 학습 요소를 학습 활동의 차원에서 구현하는 방식

앞에서 논의했던 대로 교육과정에 제시된 영역별 학년별 교육 내용을 각 항목별로 상세화하되, 상세화한 학습 요소를 꼭 차시 목표 차원에서 구현할 필요는 없다. 그것은 단위 학습 목표를 위한 학습 활동의 차원에서 구현해도 무방하다. 아니, 학습 활동 차원에서 구현할 때 더 효율적일 수 있다. 이것은 앞에서도 논의했듯 세부 기능 중심의 교과서가 지니는 한계를 보완할 수 있다는 장점이 있다. 그리고 이것은 세부적인 학습 목표가 과연 필요한가 하는 문제제기와도 연결된다. 대단원 학습 목표가 분명하고 학습 활동별로 해야 할 학습 내용이 명확하다면, 굳이 차시별 세부 목표를 설정할 필요는 없을 듯하다. 단, 상세화한 학습 요소의 절차와 맥락을 고려하여 학습 활동을 구안한다면 말이다.

이점을 위해 앞에서 논의했던 대로 대단원과 소단원의 구분을 없애고 교육과정에 제시된 내용을 바탕으로 다양한 크기를 가진 단위 - 그 기본 단위는 일 주일 단위로 설정하는 것이 좋을 것이다. - 을 설정할 필요가 있으며, 그리고 상세화한 학습 요소 내용을 차시 목표 차원보다는 학습 활동의 차원에서 반영하자는 점을 제안하고자 한다. 다시 말하면 상세화한 학습 요소는 학습 활동의 차원에서 구성하는 것이 좀더 효율적일 것이며, 하나의 단위에는 하나 혹은 그와 밀접한 관련이 있는 몇 개의 학습

목표만 설정하자는 의미다.

4. 교수·학습과 평가가 동시에 구현되는 학습 활동

국어교과서에 평가 활동을 제시하는 방법은 교과서에 직접 제시하는 방식보다 수업 활동에서 자연스럽게 평가가 이루어지도록 할 필요가 있다. 학생들의 학습 활동 과정에 대한 교사의 관찰 평가, 활동 결과물 평가 등 교수·학습 과정에서 이루어지는 다양한 활동 자체가 평가 대상이 되고, 평가 활동이 되는 방식을 취할 필요가 있다. 이를 위해서는 활용할 수 있는 다양한 평가 방법, 다양한 평가 자료, 평가 시 주의 사항 등을 교사용 지도서에 상세하게 제시하는 것도 방법이다. 국어 교과서에서는 학생들이 알 수 있도록 평가 요소를 제시하는 방안도 가능하다.

교수·학습 상황에서 수시로 이루어지는 생생한 교사의 판단, 수시로 이루어지는 조언 등은 국어교육 자체를 역동적으로 만들어주는 힘이다. 평가를 교과서에 가두어두지 말고, 해당 단원에 맞는 다양한 평가 방법 혹은 단원의 학습 활동을 바탕으로 교사에 의한 관찰 평가가 이루어질 수 있도록 교사용 지도서의 공간으로 이동시키는 것도 하나의 방법이다. 이는 교수·학습의 과정 자체가 평가 과정이라는 점을 고려하자는 것이다.

V. 결론

이 연구에서는 제7차 초등학교 국어 교과서를 비판적으로 점검하고, 그 내용을 바탕으로 새로운 교과서 개발을 위한 제언을 하였다. ‘교과서 구성 방향 및 체제의 차원’과 ‘교과서 학습 내용의 차원’으로 나누어 제7차 초등학교 교과서가 이전의 교과서에 비해 일구어 낸 점이 무엇이고, 그 한계가 무엇이며, 나아가 보완해야 할 점이 무엇인가에 대하여 논의하였다.

교과서 구성 방향 및 체제의 차원에서는 수준별 교육의 구현을 위한 심화·보충형 교과서로 제시한 학습 활동이 실효성을 잃고 있다는 점, 교육과정 내용을 학습 요소로 상세화하여 실현하는 층위를 차시 목표로 설정함으로써 대단원을 구성한 애초의 취지를 살리지 못했다는 점, 5차 교육과정기 이후 분책 형태를 취했던 교과서는 이제 영역 통합의 교과서로 나아가야 한다는 점, 대단원 중심 단위 구성이 오히려 체제에 얽매어 순기능을 하지 못하고 있다는 점을 비판했다. 그리고 학습 내용의 차원에서는 학습 원리를 제시한 점은 좋았으나 풍부화와 체계화를 꾀하지 못했다는 점, 학습 활동을 다양화하고자 했으나 비슷한 유형의 활동으로 그친 점이 많았다는 점, 평가 활동을 국어 교과서에 제시했다는 점은 혁신적이었으나 오히려 기본학습에서 다른 학습 활동을 반복하는 결과를 초래했다는 점 등을 분석하였다.

새로운 교육과정이 요구하는 국어 교육의 관점, 국어 교과서의 검정제를 요구하는 사회적 분위기, 정보화 사회에서 필요한 국어 능력에 대한 새로운 모색 등이 이루어지고 있는 상황에서 좀더 질적으로 의미 있는 초등학교 국어 교과서 개발을 위해 4가지를 제안하였다. 우선, 역할 분담형 국어 교과서 분책 방식, 다양한 크기를 가진 단원의 설정, 학습 요소를 학습 활동의 차원에서 구현하는 방식, 교수·학습과 평가를 동시에 구현할 수 있는 학습 활동의 제시가 그것이다.

해방 이후 60여 년 동안 국정제의 틀에 매여 있던 국어 교과서의 검정제 방안 논의는 분명 국어 교과서를 바라보는 새로운 관점을 요구하고 있다. 좀더 새롭고 창의적이고 의미 있는 초등학교 국어 교과서 개발을 기대하면서 논의를 마무리하고자 한다.*

* 본 논문은 2006. 10. 15. 투고되었으며, 2006. 11. 13. 심사가 시작되어 2006. 11. 24. 심사가 종료되었음.

▣ 참고문헌

- 박병선·김재춘·박소영(2005), 「초등학교 검정 교과서 집필지침 개발 연구」, 한국학교교육연구원.
- 교육부(1998), 집필상의 유의점(초등학교 3·4학년).
- 김상욱(2001), 「문학 교육의 본질과 어린이 문학」, 『초등학교 국어 교과서와 문학교육』, 어린이도서연구회 정기 세미나 자료집, 어린이도서연구회.
- 김대행(2000), 「교과서와 국어교육관」, 『국어교육학연구』 제10집, 국어교육학회.
- 김창원(2005), 「미래 지향형 국어 교과서 개발의 방향과 원리」, 『미래 지향형 초등 국어 교과서 개발 연구』, 제24회 경인초등국어교육학회 하계연구발표 자료집, 경인초등국어교육학회.
- 노명완(2005), 「중요 쟁점을 통해 본 국어 교과서의 기본 성격」, 『국어과 교육과정 쟁점 토론회 제1차 자료집』, 한국교육과정평가원.
- 신헌재(2005), 「초등국어 교육 50년의 반성과 그 전망」, 『청람어문교육』 30집, 청람어문교육학회.
- 이경화(2002), 「초등 국어과 교육과정 적용의 문제점과 개선 방안」, 『국어교육학연구』 제15집, 국어교육학회.
- 조난심·서지영·송현정·김재철(2005), 『교과서 편찬제도 개선을 위한 요구 조사 연구 : 국정 도서의 검정화를 중심으로』, 한국교육과정평가원.
- 조난심·홍후조·송현정·김지현(2004), 『초·중등학교 국정 도서의 검인정화 방안 연구』, 한국교육과정평가원.
- 최미숙(2000), 「국어 교과서 제재 선정 및 수정 방안 연구」, 『독서교육』 제5호, 한국독서학회.
- _____(2000), 「정보화 시대의 국어 교과서 개발 방향 : 매체(media)를 중심으로」, 『국어교육학연구』 제10집, 국어교육학회.
- 이인제 외(2002), 『초등학교 국어과 교과용 도서 개발 연구』, 한국교육과정평가원.

<초록>

제7차 초등학교 국어 교과서에 대한 비판적 점검

최미숙

이 연구에서는 제7차 초등학교 국어 교과서를 비판적으로 점검하고, 그 내용을 바탕으로 새로운 교과서 개발을 위한 제언을 하였다.

교과서 구성 방향 및 체제의 차원에서는 수준별 교육의 구현을 위한 심화·보충형 교과서로 제시한 학습 활동이 실효성을 잃고 있다는 점, 교육과정 내용을 학습 요소로 상세화하여 실현하는 층위를 차시 목표로 설정함으로써 대단원을 구성한 애초의 취지를 살리지 못했다는 점, 5차 교육과정기 이후 분책 형태를 취했던 교과서는 이제 영역 통합의 교과서로 나아가야 한다는 점, 대단원 중심 단원 구성이 오히려 체계에 얽매어 순기능을 하지 못하고 있다는 점을 비판했다. 그리고 학습 내용의 차원에서는 학습 원리를 제시한 점은 좋았으나 풍부화와 체계화를 꾀하지 못했다는 점, 학습 활동을 다양화하고자 했으나 비슷한 유형의 활동으로 그친 점이 많았다는 점, 평가 활동을 국어 교과서에 제시했다는 점은 혁신적이었으나 오히려 기본학습에서 다룬 학습 활동을 반복하는 결과를 초래했다는 점 등을 분석하였다.

그리고 좀더 질적으로 의미 있는 초등학교 국어 교과서 개발을 위해 4가지를 제언하였다. 우선, 역할 분담형 국어 교과서 분책 방식, 다양한 크기를 가진 단원의 설정, 학습 요소를 학습 활동의 차원에서 구현하는 방식, 교수·학습과 평가를 동시에 구현할 수 있는 학습 활동의 제시가 그것이다. 좀더 새롭고 창의적이고 의미 있는 초등학교 국어 교과서 개발을 기대하면서 논의를 마무리지었다.

【핵심어】 국어 교과서, 교과서 검정 제도, 학습 활동, 교과서 개발, 교수-학습

<Abstract>

**The Critical Reflection of the 7'th Elementary
Korean Language Text**

Choi, Mee-sook

This thesis reflects critically the 7th elementary korean language text and suggests the methods for the development of a new text. Focusing on 'the direction of a text composition and system' and 'the learning content of a text', it discusses what is advanced in the 7th elementary korean language text, what the limits of the text is and what is to be complemented.

This thesis makes much of the three points : the viewpoint of Korean language education that the curriculum of the teaching Korean demands, the social opinion that requests Textbook Authorization system, the competence of the Korean language that is claimed in an information-oriented society. Considering theses contents, it suggests the methods for the development of the elementary korean language text : separating the volume of Korean language text by the mode to allot the roles, establishing the diverse unites in the dimensions, realizing the learning constituent in the learning activity, and doing the learning activity that does not only the teaching-learning but also the assessment.

【Key words】 Korean language text, Textbook Authorization system, learning activity, development of text, teaching-learning

【토론문】

‘제7차 초등학교 국어 교과서에 대한 비판적 점검’의 토론문

유동엽(공주교육대학교)

《논어(論語)》〈위정편(爲政篇)〉에 “옛 것을 살펴 새 것을 알면 가히 스승이 될 만하다(溫故而知新 可以爲師矣).”란 말씀이 있습니다. 이 말씀은 우리가 과거를 비판적으로 접근하는 것이 더 나은 미래를 위한 토대를 마련하는 일이야 한다는 의미로 여겨집니다. 앞서 발표에서 최미숙 교수님은 교과서의 구성 방향과 체제, 학습 내용의 차원에서 현행 7차 초등학교 국어 교과서를 비판적으로 검토하시고, 새로운 국어 교과서에 관한 비전을 제시해 주셨습니다. 발표문을 읽으면서 저는 외부자의 눈으로는 볼 수 없었던 7차 초등학교 국어 교과서의 비밀에 한 발 더 다가갈 수 있었고, 가칭 8차 국어 교과서의 대략적인 형상도 떠올릴 수 있게 되었습니다.

토론에서 토론자는 쟁점을 발전시켜 발표자의 주장을 반박하고, 이로써 쟁점에 관한 토론 참여자 모두의 이해를 높이는 역할을 합니다. 그러나 초등학교 국어 교과서에 관한 값이 일천한 저로서는 이러한 토론자의 역할을 못할 듯합니다. 다만, 열렬한 독자의 입장에서 발표문을 읽으며 떠오른 의문점을 여쭙는 것으로 이를 대신하고자 합니다.

첫째, 孟子見梁惠王 王曰 不遠千里而來 亦將有以利吾國乎?

제 소견에 7차 초등학교 국어 교과서는 구조주의와 과정중심주의, 닫힌 교과서관에 토대를 두고 있는 것 같습니다. 7차 국어교육관에서는 잘 구조화된 지식과 기능, 태도 등을 체계적인 과정으로 분절하여, 분절된 내용을 직접 교수법과 같은 엄밀한 방법으로 체계적으로 전수하는 것을 국어교육이라 여겼던 것 같습니다. 말하자면, 7차 초등학교 국어 교과서를 가장 잘 설명하는 핵심어는 ‘체계화’라 하겠습니다. 대단원과 소단원의 구조가 유지되고, 유사한

학습 내용이 말하기·듣기, 읽기, 쓰기 교과서에 반복되고, 원리 학습과 적용 학습을 거치면서 이미 배운 내용이 더 나아가기와 되돌아보기에서 반복되고, ‘떠올려 보자, 써 보자, 읽어 보자’ 등과 같은 학습 활동이 매 단원에서 반복되는 것도 국어 교과서의 ‘체계화’, 나아가 국어교육의 ‘체계화’를 지향하였기 때문에 기인한 현상으로 보입니다. ‘체계화’는 국어교육이 ‘방치’나 ‘감(感)’, 또는 ‘중구난방’이 아닌 과학에 기초하여 이루어진다는 것을 함축하는 용어이어서 5차 교육과정 이래로 국어교육 공동체의 지배 패러다임을 구성하는 핵심어가 되어 있습니다.

그런데, 최 교수님은 7차 교육과정에 따른 초등학교 국어 교과서에 관한 비판적 검토를 토대로 ‘체계화’ 대신에 ‘유연함’을 핵심어로 제시하고 계십니다. 분책되어 있는 교과서를 통합하여 유연하게 학습 내용을 전달하고, 대단원과 소단원의 구분을 없애서 단위 구조를 유연하게 구성하고, 학습 목표와 학습 활동의 관계를 유연하게 맺고, 교과서의 형태를 독본과 워크북, Web으로까지 유연하게 확장하는 것을 제안하셨습니다. 저도 평소 ‘철학 없는 체계화’, ‘체계화를 위한 체계화’에 답답함을 느끼고 있어서인지 최 교수님의 제안에 숨통이 트이는 것 같습니다. 다만, 이익을 말씀드려서 비루하지만, 양혜왕이 맹자에게 했던 질문을 하지 않을 수 없습니다. ‘유연함’을 핵심 개념으로 교과서를 구성하다보면 어느 정도 ‘체계화’를 잃을 수밖에 없을 것 같습니다. ‘체계화’ 대신에 ‘유연함’으로 얻을 수 있는 이익은 무엇인지 감동적으로¹⁾ 설명해주셨으면 합니다.

둘째, 잘 만든 교과서의 딜레마

첫째 질문에서 이어지는 질문입니다. 교과서의 완성도와 교사의 자율성은 상호 충돌하는 관계로 보입니다. 교과서를 잘 만들면 만들수록 교과서는 체계성을 띠게 되고, 그 만큼 교사가 수업 시간에 재량껏 활동할 수 있는 여지는 줄어들습니다. 교과서를 잘 만들자니 교사의 자율성과 전문성이 위협을 받고, 교사의 자율성과 전문성을 보장하자니 교과서를 적당히 만들어야 할 것 같은 딜레마에 빠지게 됩니다. 이 딜레마를 열린 교재관으로 풀어보려고 하는 것이

1) 감동하면, 크게 동감할 수 있을 것 같아서 억지를 부렸습니다.

일반적인 방법입니다만, 국정 교과서와 국가수준의 학업성취도 평가의 테두리에 갇혀 있는 현실에서는 이상적인 대답일 뿐입니다. ‘유연함’을 핵심어로 초등학교 국어 교과서를 개선하시려는 최 교수님께서서는 이 딜레마를 어떻게 풀어나가실지 궁금합니다. 유연한 교과서가 유연한 수업과 유연한 평가로 어떻게 뻗어나갈 수 있는지 덧붙여 설명해 주셨으면 합니다.

이론의 여지가 없는 발표문에 억지로 질문을 하다 보니 저의 무지만 들통이 난 것 같습니다. 이는 잘 쓴 발표문을 토론하는 토론자의 숙명이지 않을까 합니다. 우문에 현답으로 토론자를 깨우쳐 주시기 바라며, 가칭 8차 교육과정에 기초한 초등학교 국어 교과서는 최 교수님의 비전을 충분히 반영한 교과서 이기를 간절히 기원합니다. 감사합니다.