

<http://dx.doi.org/10.20880/kler.2016.51.4.215>

이스라엘 국어 교과서의 질문 특성 분석 —초등학교 히브리어 5, 6학년 교과서를 중심으로

정혜승 경인교육대학교

† 이 연구는 2016년 교육부와 한국교과서연구재단의 지원을 받아 수행한 ‘한국, 핀란드, 이스라엘 교과서의 질문 방식 비교 연구’ 보고서 중 일부를 전면적으로 수정, 보완한 것이다.

- I. 서론
- II. 분석 대상과 기준
- III. 이스라엘 초등학교 국어 교과서 질문의 특성
- IV. 결론

I. 서론

질문은 동서고금을 막론하고 학생의 인지적, 정서적, 도덕적 성장을 도모하는 가치 있는 교육적 도구로 여겨져 왔다. 특히, 학습이 주체 사이의 유의미한 언어적 상호작용의 산물이라는 사회적 구성주의적 관점이 등장하면서 질문은 학습의 도구로서 뿐만이 아니라 그 자체 교육의 일부로 그 중요성이 더 강조되고 있다. 학생들의 이해를 확장하고, 의문을 갖게 하고, 답을 스스로 찾게 하며, 자신의 생각과 지식을 성찰하도록 견인하는 질문의 가치와 역할에 대해 주목하는 것이다(Chin, 2007: 818).

국어교육에서도 질문에 대한 관심은 꾸준히 지속되어 왔다. 블룸(Bloom, 1956)의 사고 수준과 연계하여 질문 수준을 위계화하거나 질문을 수렴적 질문(또는 단순 회상을 요구하는 질문)과 확산적 질문(또는 비판적·창의적 질문)으로 양분하여 국어 수업에서 교사가 어떤 성격의 질문을 하는지 파악하고 문제를 제기한 연구(박정진·윤준채, 2004; 권순희, 2005; 박정진, 2006), 수업 개선을 위하여 질문 전략을 제언한 연구(선주원, 2004; 김재봉, 2004; 이경화, 2004), 질문을 중심으로 수업과 학생과의 상호작용 양상을 분석한 연구(이창덕, 2008; 박재현·김호정·남가영 외, 2010), 학생 중심의 질문을 고찰한 연구(오

세영, 2008; 송지언·권순정, 2014), 질문의 수준과 기능을 중심으로 국어 교과서 질문의 특징을 분석하고 문제를 제기한 연구(양무열, 2004; 이수진, 2008; 박수자, 2014) 등이 수행되었다. 분야마다 연구 결과가 다르기는 하지만 이들 연구는 공통적으로 수업에서 교사가 한 질문이나 교과서에 제시된 질문이 비판적이고 창의적인 언어능력이나 사고력을 계발하는 데 미흡하다는 문제를 제기하고 있다.

이 연구는 학생들의 비판적이고 창의적인 국어 능력과 사고력을 계발하기 위해서는 선행 연구들에서 제기한 문제를 해결하는 질문 개선이 긴요하다고 보고, 이스라엘 국어 교과서의 질문을 분석하여 우리나라 국어 교과서 질문 개선에 시사점을 도출하고자 한다. 국어 교과서의 질문은 교사가 수업을 진행하거나 학생과 상호작용하는 데 사용하는 질문에 직간접적으로 영향을 줄 뿐만 아니라 학생에게는 학습 방향을 제시하고 텍스트를 이해하고 처리하는 방법을 안내하며 일종의 질문하기 모델의 역할도 수행하기 때문에 그 중요성이 더 크다. 따라서 국어 교과서 자체 개선은 물론이고 국어 수업을 개선하고 학생의 질문 능력을 계발하기 위해서라도 국어 교과서에 양질의 질문을 제공하는 방안이 필요하다.

이 연구가 국어 교과서 질문 개선을 위하여 이스라엘 국어 교과서 질문을 분석하고자 하는 것은 유대인의 높은 창의성과 학업적 성취의 배경에는 그들의 독특한 교육 방법이 있으며, 그 핵심에 질문이 있다는 연구 결과(정선영·배성아·조수연 외, 2013; 전성수·양동일, 2015)와 이스라엘 학생들이 적극적이고 능동적으로 질문을 하며, 수업이 질문 중심으로 활발하게 이루어진다는 평가를 받고 있는 점에 주목하였기 때문이다. 이에 이 연구는 이스라엘 국어 교과서에 어떤 성격의 질문이 어떤 방식으로 제시되고 있는지 분석하고 그 교육적 의미가 무엇인지를 해석하여 우리나라 국어 교과서 질문 개선에 참조점을 찾고자 한다.

II. 분석 대상과 기준

이상과 같은 목적을 달성하기 위하여 이 연구는 1)이스라엘 국어 교과서의 질문의 특징은 무엇인가? 2)이스라엘 국어 교과서 질문에서 우리나라 국어 교과서 질문 개선에 어떤 시사점을 도출할 수 있는가?와 같은 두 가지 문제를 설정하였다. 이러한 문제를 해결하기 위하여 연구자는 이스라엘 초등학교 히브리어 교과서를 분석하였다. 이스라엘 교육과정에서 아랍어도 모국어 과목으로 설정되어 있으나, 이 연구에서는 히브리어 교과서만을 분석 대상으로 하였다. 이스라엘 교육부는 학교 현장에서 사용이 가능하도록 승인한 교과서 목록을 해마다 제공하는데, 이 연구에서 분석한 교과서는 2014년에 승인된 야브네 보누스 출판사의 5학년 교과서인 『이해하는 것이 중요해요』 상권과 6학년 『계절들 그리고 즐기기』 하권이다.¹

분석 단원은 5학년 『이해하는 것이 중요해요』 교과서는 2, 3, 6단원이고, 6학년 『계절들 그리고 즐기기』 교과서는 봄과 여름 단원의 일부이다. 이스라엘은 민족 전통 교육이 강하고 공립학교일지라도 종교 교육을 실시한다.² 이러한 교육적 특징은 국어 교과서에도 반영되어 이스라엘 국어 교과서에는 유대인 전통이나 종교를 깊이 다루는 단원이 적지 않다. 이에 이 연구는 그러한 내용을 위주로 다루는 단원은 분석 대상에 제외하였다.

분석 기준은 질문의 위치와 기능 및 내용이다. 단원을 구성하는 요소로서 질문이 어디에 위치하는지, 각 위치에서 질문이 학습 과정이나 사고 기능 측면에서 어떤 역할을 수행하는지, 어떤 내용을 묻고 있는

1 이스라엘 교과서는 한 학년에 상하 두 권의 체제로 개발되는데, 6학년의 경우 계절에 따라 상권은 '가을과 겨울', 하권은 '봄과 여름'과 관련된 행사(화제) 및 주제를 다룬다. 봄과 여름에 관련된 내용을 하권에 반영한 것은 이스라엘 학기가 9월 1일에 시작하여 가을과 겨울 내용을 먼저 학습하는 것이 시기적으로 자연스럽기 때문이다.

2 이스라엘 초등학교 교육과정에 따르면 5, 6학년 학생들은 일주일에 모국어를 6시간(또는 7시간) 학습하며, 이스라엘 문화유산은 2시간, 성경 및 종교 유산은 2시간을 학습한다(정선영·배성아·조수연 외, 2013: 23).

지를 기준으로 분석하면 교과서 질문의 특성을 파악할 수 있기 때문에 이와 같은 분석 기준을 설정하였다.

분석 대상이 되는 질문은 의문문을 비롯하여 명령문이나 청유문의 형식을 가졌더라도 의문문으로 치환이 가능하거나 질문으로 기능하는 모든 문장을 포함하는 것으로 폭넓게 정의하였다. 이는 교육에서 핵심적 질문의 본질을 탐구한 McTighe·Wiggins(2013: 7)에서 ‘의도가 형식에 우선한다’는 주장을 한 것과 궤를 같이 한다.

질문 분석은 질적인 방법을 사용하고자 한다. 이는 전통적으로 교과서 질문을 분석할 때 사고 수준이나 기능에 따라 계량화한 것과 다른 방식이다. 즉, 대부분의 선행 연구들은 교과서 질문을 블룸의 사고 수준이나 질문의 기능, 위치 등과 같은 기준을 마련하여 분석한 후 그 기준에 해당하는 질문의 수와 비율을 산술적으로 종합하여 논의하였다(양무열, 2004; 박수자, 2014; 이유경, 2015). 그러나 이 연구는 우리나라 국어 교과서 질문 개선에 시사점을 도출하는 데 목적이 있는 만큼 이스라엘 교과서 질문의 특성을 질적으로 분석하고 그 의미를 해석하는 방식으로 논의를 전개하고자 한다.

III. 이스라엘 초등학교 국어 교과서 질문의 특성

1. 질문의 위치와 기능

이스라엘 국어 교과서는 다양한 위치에서 다양한 기능을 수행하는 질문을 제시하고 있다. 다음 <표 1>은 5학년 교과서 『이해하는 것이 중요해요』 2단원의 질문 위치와 그 기능을 간략하게 정리한 것이다.

표 1. 이스라엘 초등학교 5학년 교과서 질문의 위치와 기능의 예

질문의 위치	질문의 기능
단원 도입 면	주제와 관련된 학생의 배경지식 상기와 학습 동기 유발
제재 읽기 전	읽기 전 제재 훑어보기
제재 읽기 후	제재 이해를 확인하고, 학습한 지식과 기능 적용
쓰기 과제 전후	쓰기 과정을 안내하고, 쓰기 과정에 맞춰 쓰기
문법 설명 후	학습한 문법 지식의 확인과 적용
‘누적 어휘표’	앞에서 학습한 제재와 내용 중 중요한 어휘를 정리하고 기억하기
평가 과제	앞에서 학습한 제재에 대한 이해 평가

<표 1>에서 보는 것처럼 이스라엘 교과서의 질문은 단원 곳곳에 제시되어 있다. 단원이 시작되는 도입 면에서부터 마무리되는 면까지 질문 중심으로 구성되어 있는 것이다. 이들 질문은 놓인 위치에 맞게 학생들의 학습에 필요한 적절한 역할을 수행한다. 예컨대, 단원 도입 면에 제시된 질문은 단원 전체의 주제에 대해 학생들이 기준에 가지고 생각이나 경험을 되살리고 주제에 대해 관심을 가질 수 있도록 유도하는 기능을 한다. ‘여러분에게 강아지가 있었던 적이 있나요?’, ‘강아지를 키우고 싶었던 적이 있나요?’와 같은 질문이나 강아지를 키우면서 즐거웠던 경험을 적은 짧은 글에 대한 학생들의 경험이나 생각을 묻는 질문을 제공하여 학생들의 배경지식을 활성화하고 장차 이루어질 학습에 대한 흥미와 관심을 유발한다.

제재로 제시된 텍스트 앞과 뒤에 제시되는 질문이나 쓰기 과제 앞뒤로 제시되는 질문은 과정 중심으로 읽기와 쓰기 기능을 학습할 수 있도록 돋는다. 비록 우리나라 국어 교과서의 날개 부분에 제시된 읽기 중 질문과 유사한 형태의 질문은 없지만 읽기 전에 제목이나 글의 전체 요소를 파악하게 하고 읽은 후 텍스트 내용을 꼼꼼하게 확인하는 질문을 제공하고, 쓰기 과정에 따라 필요한 활동을 수행하도록 요구하는 질문을 구성하는 것은 언어 기능 학습이 내실 있게 이루어질 수 있

게 하는 데 기여한다. 이를 보다 면밀하게 살펴보기 위하여 읽기 전후에 제시된 질문의 예를 보자.

표 2. 이스라엘 초등학교 5학년 교과서 읽기 전 질문의 예

- | |
|---|
| 1. 기사의 제목은 어떻게 쓰여 있는가? |
| 2. 이 제목은 어떻게 독자들의 마음을 끄는가? |
| 3. 기사의 서론에 의하면, 기사는 어떠한 주제를 다루는가? |
| 4. 기사의 서론은 어떤 독자를 향하고 있는가? |
| 5. 집안에서 강아지를 키우는 장점은 무엇인가? (서론에 따르면) |
| 6. 집안에서 강아지를 키우는 추가적인 장점은 무엇인가? (개인 의견) |

<표 2>에서 보듯이 읽기 전 질문은 텍스트 읽기와 관련하여 학습한 지식을 텍스트 이해에 적용하도록 요구하는 질문으로 구성된다. 예를 들어, ‘기사의 제목은 어떻게 쓰여 있는가?’(1번), ‘기사의 서론에 의하면, 기사는 어떠한 주제를 다루는가?’(3번), ‘집안에서 강아지를 키우는 장점은 무엇인가? (서론에 따르면)’(5번)과 같은 질문은 앞서 학생들이 제시된 기사문의 구조와 기능에 대하여 학습한 것을 텍스트 읽기에 적용할 것을 요구한다. 기사문이 제목과 서론을 포함한다는 것, 그리고 그 부분들은 각기 맡은 기능을 수행한다는 것에 대해 지식으로 학습한 것을 텍스트 읽기에 적용하게 하는 질문인 것이다. ‘집안에서 강아지를 키우는 추가적인 장점은 무엇인가? (개인 의견)’(6번)는 텍스트에 제시되지 않았으나, 텍스트와 관련하여 학생들이 가지고 있는 지식을 환기하도록 요구한다. 또한 ‘이 제목은 어떻게 독자들의 마음을 끄는가?’(2번)는 독자와 관련지어 제목의 기능을 파악하고, ‘기사의 서론은 어떤 독자를 향하고 있는가?’(4번)는 기사가 어떤 독자를 상정하고 독자를 고려하고 있는지를 학생들이 분석하면서 읽도록 안내하는 질문이다.

이처럼 이스라엘 교과서의 읽기 전 질문은 학생들이 읽기에 필요한 지식을 텍스트에 적용하게 하고 텍스트를 꼼꼼하게 분석할 수 있도록 틀과 방법을 안내한다는 특징이 있다. 이는 일반적으로 읽기 전 질문이 학생들이 가지고 있는 경험이나 배경지식을 활성화하는 기능을 한

다고 생각해 온 것과는 차이가 있는 것이다.³ 박수자(2014)에서 우리나라 초등학교 국어 교과서에서 읽기 전 질문이 제시되지 않는 점을 비판하고 있는 바, 향후 국어 교과서 개발에서 읽기 전 질문을 제시해야 하며 그 내용은 학생들의 배경지식을 활성화하는 것뿐만 아니라 읽기 학습에 필요한 지식 적용과 텍스트 읽기의 방향을 안내하는 것도 포함될 수 있음을 시사한다.

텍스트를 읽고 난 후 제공되는 질문은 읽기 전 질문보다 양적으로 많고 그 기능도 다양하다. ‘강아지를 어떻게 키울까?’라는 3쪽 분량의 텍스트 이후에 2쪽 분량의 질문이 제공될 만큼 우리나라 국어 교과서에 비하여 이스라엘 교과서의 질문 수가 많고 질문 비중도 높다. 질문 수가 많은 만큼 질문의 성격도 다양하다. 텍스트를 사실 수준에서 이해하고, 해석하고, 평가하는 질문뿐만이 아니라 이해한 것을 적용하고, 이를 바탕으로 자신의 텍스트를 생산하도록 요구하는 창의적인 질문도 적지 않다.

그런데 특히 주목되는 점은 사실적 질문이라고 보이는 질문의 기능과 역할이다. 다음 <표 3>은 5학년 2단원 ‘강아지를 어떻게 키울까?’ 제재 뒤에 제시된 질문 중 사실적 질문을 중심으로 정리한 것이다.⁴

표 3. 이스라엘 초등학교 5학년 교과서 읽기 후 질문의 예⁵

1. 여러분이 읽은 기사는 어디에 게재되었는가?
2. 다음 공고문을 쓴 사람은 누구인가?
3. 이 공고문은 누구를 대상으로 쓰였는가?
4. 기사의 첫 번째 주제는 강아지 선택에 관한 것이고, 거기에 ‘족보를 가진 강아지이면… 구매 시 요청해야 한다.’고 적혀 있다.
 - 1) 족보란 무엇인가?
 - 2) 구매 시 족보를 요청하는 것이 중요한 이유는 무엇 때문인가?
5. 이 글은 알맞은 강아지 선택에 대한 안내 이후 입양된 강아지를 잘 돌보

3 이스라엘 교과서는 단원의 도입 부분에서 학생들의 배경지식을 활성화하는 질문을 제공하기 때문에 읽기 전 질문에서 이를 다시 반복하지 않는 것으로 보인다.

4 후술하겠으나 3번은 사실적 질문이 아니지만 논의를 전개하기 위하여 포함하였다.

5 이하 표 안에 제시된 질문 앞의 번호는 이스라엘 교과서에 표기된 것이 아니라 연구자가 논의의 편의를 위하여 표시한 것이다.

는 방법에 대해 조언하고 있다. 글에 의하면 ‘집에 들어온 첫 날’에 입양된 강아지를 어떻게 돌봐야 하는가?

일반적으로 사실적 질문은 텍스트에 명시된 정보를 확인하거나 재인하는, 낮은 수준의 질문이라고 평가되어 왔다. 그러나 이 교과서에 제시된 사실적 질문은 단지 내용을 확인하는 데 그치지 않고, 텍스트를 보다 폭넓게 이해하는 데 필요한 정보를 찾거나 관련된 맥락에 주목하게 하는 기능을 한다. 기사문의 출처를 묻는 질문(1번)과 작성자를 파악하는 질문(2번)은 사실적 질문이지만, 텍스트에 쓰인 정보를 단순히 확인하는 데 그치지 않고 텍스트를 저자와 맥락 속에서 이해하는 데 필요한 정보에 ‘주목’하게 하는 기능을 한다. 이러한 추론을 뒷받침하는 근거가 3번 질문이다. 3번은 사실적 질문이 아니라, 텍스트가 누구를 예상 독자로 의도하면서 쓰였는지를 파악하게 하는 분석적(또는 해석적) 질문이다. 3번의 질문은 앞의 두 사실적 질문과 일종의 질문 연속체(questioning sequences)를 구성하면서 텍스트의 출처, 저자, 독자를 확인하고 분석하게 함으로써 텍스트를 생산한 주체와 텍스트를 둘러싼 맥락에 대한 이해를 도모한다.

이는 질문이 사실을 확인하는 낮은 수준의 사고를 요구하는가 아니면 높은 수준의 사고를 요구하는가와 같은 기준만으로 평가될 수 없음을 시사한다. Marzano & Simms(2014)에서 질문을 고립적인 대상으로 파악하면서 저차원적인 것인지 고차원적인 것인지 구분하고 따지기보다 잘 계획된 일련의 연속체로 질문을 보아야 실제 수업을 개선하는 질문을 할 수 있다는 주장을 한 것과 맥을 같이 한다. 4번과 5번 역시 사실적 질문이지만, 질문이 학생들이 실제 강아지를 선택하고 키우는 데 필요한 정보를 텍스트에서 찾을 수 있게 한다는 점에서 단지 텍스트 내용을 확인하도록 요구하는 질문과 차이가 있다. 이는 사실적 질문이라도 진술 내용과 방식에 따라 학생으로 하여금 ‘독자’로서 유목적적으로 텍스트를 사용하는 경험을 하게 할 수도 있다는 것을 보여준다.

이상 사실적 질문을 중심으로 이스라엘 국어 교과서의 읽기 후 질

문을 살펴보았다. 이스라엘 국어 교과서는 다양한 성격과 수준의 질문을 제시할 뿐만 아니라 사실적 질문도 일종의 질문 연속체를 형성하면서 학생의 텍스트 이해와 처리를 돋고 있으며, 학생들이 텍스트를 수용하는 것을 넘어서 텍스트를 ‘사용’하는 경험도 제공한다는 점에서 의미를 갖는다.

2. 질문의 내용적 특징

이상에서 이스라엘 국어 교과서 질문의 위치와 위치에 따른 질문의 기능을 분석하였다. 이제 보다 구체적으로 교과서에서 어떤 질문을 하는지 내용적 특성을 분석하고자 한다. 내용 분석은 5학년 『이해하는 것이 중요해요』 교과서 2, 3, 6단원과 6학년 『계절 그리고 즐기기』 교과서 봄과 여름 단원의 일부를 중심으로 하였다.

첫째, 이스라엘 국어 교과서는 학생을 독자로 호명하면서 적극적으로 대화하는 성격의 질문을 제공한다. 교과서가 학생의 텍스트임을 명확하게 인지하면서 학생 독자를 향해 끊임없이 질문하고 반응을 촉발하는 것이다. 텍스트는 저자와 독자가 만나는 대화의 공간이다. 교과서도 텍스트라면 저자의 말 걸기와 학생 독자의 능동적 응답이 교과서 안에서 지속적으로 교차해야 한다. ‘텍스트’로서 교과서는 단지 학습의 자료로 공부할 내용을 제공하는 것에 그치지 않는다. 독자인 학생을 향해 질문하고 말을 걸고 응답을 촉구하고 학생이 보일 반응을 예측하여 미리 대처하는 등 저자의 대화적 행위를 교과서는 온전히 담아야 하는 것이다. 이스라엘 교과서는 학생 독자를 지속적으로 호명하면서 읽게 하고, 생각하게 하고, 답하게 하고, 이야기하게 하고, 쓰게 한다는 점에서 학생 독자의 텍스트로서의 성격을 분명하게 드러내고 있다. 이스라엘 교과서가 학생에게 말을 건네는 사례를 보자.

표 4. 이스라엘 초등학교 6학년 교과서의 학생 독자와의 대화적 소통의 예

- | |
|---|
| 1. 여러분의 생각에는 왜 랍비들이 이렇게 말할까요? |
| 2. 연설에서 그 당시 흑인들의 상황에 대해 여러분은 무엇을 알 수 있었나요? |
| 3. 여러분은 왜 그 상황을 정의롭지 못하다고 보았나요? |

<표 4>에서 볼 수 있는 바와 같이 이스라엘 국어 교과서 질문은 학생을 ‘여러분’이라고 호명하면서 학생이 학습의 주체이자 교과서의 중심 독자로서 텍스트에 대하여 생각하고 이해하고 분석할 것을 강조 한다. 위 질문들은 각기 ‘왜 랍비들이 이렇게 말할까요?’, ‘연설에 나타난 그 당시 흑인들의 상황은 어떠한가요?’, ‘그 상황이 정의롭지 못한 이유는 무엇인가요?’ 정도로 바꾸어도 질문으로 성립한다. 우리나라 국어 교과서의 경우 대부분의 질문이 바로 이러한 형태로 제시되는 것과 사뭇 다르다. ‘여러분의 생각에는’이나 ‘여러분은 무엇을 알 수 있었나요?’, ‘여러분은 … 보았나요?’라는 표현이 없어도 학생들은 질문에 답을 할 수 있다. 그럼에도 불구하고 학생을 ‘여러분’이라고 호명하면서 그들의 ‘생각’, ‘앎’, ‘보기’를 명시적으로 질문하는 것은 히브리어의 언어적 특성이 반영된 것일 수도 있으나, 이스라엘 교과서가 학생을 독자로서 인정하고 독자로서 교과서 텍스트 참여를 요구하는 의도가 발현된 것이라고 해석을 할 수 있다.

이처럼 이스라엘 교과서는 학생 독자의 텍스트로서 학생을 교과서에 참여하게 하는 대화적 장치와 내용을 풍부하게 제공하고 있다. 이 점은 학생 친화적인 교과서를 만들고, 학생이 교과서 질문을 자신의 문제로 받아들이면서 적극적으로 해결하고 응답하게 하는 데 기여할 수 있다는 점에서 우리 교과서 질문 구성에 참조할 만하다.

둘째, 학생들이 텍스트에 ‘근거’하여 적극적이고 주체적인 반응을하도록 요구하는 질문이 제시되어 있다. 학생들이 교과서에 실린 텍스트를 단지 읽고 받아들일 것을 요구하는 것이 아니라, 자신의 이해를 점검하고, 반응을 확인하고, 텍스트에 대한 자신의 생각을 갖고 설명할 것을 요구한다. 그런데 이러한 텍스트에 대한 이해 및 해석과 감상을

텍스트에 ‘근거’하여 구체적으로 표현하는 수준까지 요구한다는 점에서 더 의미가 있다. 다음 질문의 예를 보자.

표 5. 이스라엘 초등학교 6학년 교과서의 텍스트에 근거하여 적극적인 반응을 하도록 요구하는 질문의 예

1. 시가 여러분에게 자연스럽게 이해가 되나요? 여러분이 보기에 시에서 놀랍거나 이상한 점이 있나요?
2. 여러분은 ‘그리고 그에게 눈멀음을 주었다.’는 표현이 놀랍나요? 시에서 필요한 부분을 인용하면서 설명하세요.
3. ‘리더십’과 ‘비전’이라는 두 개념은 자주 가까이 언급된다. 여러분 생각에 두 개념은 어떤 관계에 있는가? 여러분의 생각을 마틴 루터 킹의 모습에 근거하여 쓰세요.

<표 5>의 1번과 2번은 시를 읽고 이해가 되는지, 놀랍거나 이상한 부분은 없는지, 있다면 어느 부분에서 그렇게 느끼고 생각하였는지를 명확하게 ‘설명’하게 하는 질문이다. 이러한 질문은 학생 독자가 교과서에서 제공한 텍스트를 다 이해하거나, 그 텍스트에 감동하거나, 그 텍스트로부터 깨달음을 얻는다는 것을 가정하지 않는다. 어느 텍스트를 읽는 성인 독자와 마찬가지로 학생 독자도 교과서에 제시된 텍스트를 다 이해하지 못할 수도 있고, 어떤 정서적 느낌이나 감동도 받지 않을 수 있다. 이스라엘 교과서의 이런 질문은 텍스트에 대한 적극적인 해석과 반응을 촉발하는 질문이나 활동의 충분한 뒷받침 없이 ‘이 시가 아름답게 느껴지는 이유는 무엇인가?’나 ‘이 글에서 어떤 깨달음을 얻을 수 있는가?’와 같은 우리나라 국어 교과서에서 부분적으로 보이는, 학생 독자가 교과서에 제시된 텍스트를 무조건적으로 수용할 것이라는 가정하는 질문에 대해서는 비판적 검토가 필요함을 알 수 있다.

3번은 마틴 루터 킹 전기문 다음에 제공된 질문으로, 학생들은 루터 킹의 삶이나 업적과 관련되는 ‘리더십’과 ‘비전’이라는 두 개념 사이의 관계에 대한 자신의 생각을 전기문에 제시된 루터 킹의 모습에 근거하여 설명하도록 한다. 학생 독자가 주도적으로 이해하고 해석하고 감상

하는 것을 요구하되, 그 근거를 텍스트에 두도록 하는 것은 텍스트에 대한 정밀한 이해를 바탕으로 비판적이고 창의적인 사고를 계발하는데 기여할 수 있다는 점에서 교육적으로 의미가 있다.

셋째, 텍스트에 쓰인 내용에 대해서만이 아니라 '쓰이지 않은 것'에 대해서도 비판적으로 평가하고 대안으로 새로운 생각을 요구하는 질문이 제시되어 있다. 모든 텍스트는 그것을 생산한 주체의 관점과 가치를 반영한다. 그러한 텍스트를 온전하게 이해한다는 것은 독자가 맥락을 고려하여 텍스트를 단서로 삼아 저자의 관점과 가치를 분석하고 의도와 목적을 파악함을 의미한다. 이를 위해서 독자는 저자가 텍스트에서 말한 것만이 아니라 말하지 않은 것, 드러내어 강조한 것과 은폐한 것을 파악하고 그렇게 한 의도를 분석해야 한다.

그런데 일반적으로 텍스트에 쓰이지 않은 내용에 대해 비판적으로 반응하고 창의적인 의견을 내는 것은 어려운 과업이라고 여겨져 우리나라의 경우 초등학교 국어 교과서에는 이러한 질문을 좀처럼 찾기 어렵다. 그러나 이스라엘 교과서는 5학년에도 이러한 질문이 다수 제시되어 있다.

표 6. 이스라엘 초등학교 5학년 교과서의 텍스트에 쓰이지 않은 내용을 생각하고 대안을 제시하도록 요구하는 질문의 예

1. 기사의 서론은 강아지를 키우는 여러 가지 장점에 대해 다루고 있지만, 단점에 대해서는 지적하고 있지 않다. 글의 여러 내용을 통해 단점이 있음을 추측하면서 글을 다시 읽고 쓰시오: 그 단점들은 무엇인가?
2. 여러분은 금요일 오전에 동물 S.O.S 기관을 통해 강아지를 입양하려고 한다. 이를 위해 여러분은 기관에 가야 한다. 여러분은 여기에 필수적인 정보가 빠졌음을 알 수 있다.
 - 1) 누락된 정보는 무엇인가?
 - 2) 누락된 정보를 어떻게 채워 넣을 것인가?
3. 여러분이 관심을 갖고 있는 부분이지만 글에 이에 대한 정보가 없는 질문을 쓰시오. 그리고 여러 정보 출처(예: 기사, 온라인 백과사전, 신문, 잡지, 해당 분야의 전문가)의 도움의 받아 그 질문에 대한 답을 쓰시오.

<표 6>의 질문들은 학생 독자가 교과서에 제시된 텍스트가 말하지

않는 부분에 대해 생각하고 대안을 찾을 것을 요구한다. 1번은 텍스트에 편향된 내용이 있음을 지적하고, 텍스트에 강조되지 않은 정보를 독자가 다시 읽으면서 추론을 통해 파악할 것을 요구하는 질문이다. 이러한 질문을 통해 학생들은 텍스트가 무엇을 강조하고 강조하지 않는지를 알고, 강조되지 않은 정보에 대해서도 능동적인 의미 구성을 통해 파악할 수 있음을 이해할 수 있게 된다. 2번은 학생 독자가 자신의 읽기 목적을 성취하는 데 텍스트에서 누락된 정보를 찾고 스스로 그것을 보완하도록 요구하는 질문이다. 자신의 실제적인 읽기 목적을 성취하는 데 텍스트 정보가 충분하지 않음을 인식하는 것은 비판적인 읽기의 출발점이고, 이를 해결하기 위하여 더 찾아 읽는 것은 능동적이고 창의적인 읽기에 다름 아니다. 3번은 학생 독자가 자신의 흥미와 관심에 비춰 텍스트에서 다뤄지지 않은 정보를 찾고 이를 질문으로 제기한 다음, 다른 출처의 자료를 통해 직접 답을 찾게 하는 질문이다. 이 질문은 학생으로 하여금 능동적 독자로서 텍스트를 비판적으로 이해하여 질문하게 하고, 단지 질문을 제기하는 데에서 그치는 것이 아니라 다른 텍스트나 자료를 통하여 질문을 해결하게 하는 창의적 읽기 경험을 가능하게 한다. 비판적이며 창의적인 독자는 중요하지만 텍스트에 누락된 내용이나 저자에 의해 은폐된 부분을 간파하고 이에 대한 정당한 비판이나 적극적인 대안을 모색하는 존재라고 할 때, 이스라엘 교과서의 이러한 질문은 학생 독자를 비판적이고 창의적인 독자로 길러내는 데 기여한다고 평가할 수 있으며, 우리 교과서 질문 개선에 주목할 점이라고 볼 수 있다.

넷째, 학생을 주체적 독자로 인정하면서 텍스트에 대한 다양한 해석을 요구하고 독자적인 ‘관점’을 가지도록 하는 질문이 제시되어 있다. 텍스트는 독자의 가치관, 관점, 의도나 목적에 따라 다양한 해석이 가능하며, 독자는 능동적인 의미 구성을 통하여 텍스트 해석을 창의적으로 할 수 있다. 이스라엘 국어 교과서는 학생을 의미 구성의 주체로 보면서 텍스트에 대하여 다양한 해석을 하고 개인적인 관점을 가지고 록 하는 질문을 제공하고 있다. 다음 예를 보자.

표 7. 이스라엘 초등학교 6학년 교과서의 텍스트에 대한 다양한 해석과 관점을 요구하는 질문의 예

1. 글에 나타난 저자의 견해를 찾으시오. 여러분은 이 견해에 동의하나요? 구체적으로 설명하세요.
2. 이야기에는 서술자의 다비드 에곤에 대한 간접적인 비판이 나타나 있다: '두디 에곤은 착한 유대인이다. 그러나 그가 시오니스트라는 뜻은 또 아니다.'
 - 1) 이 문장에서는 다비드 에곤의 어떤 점을 비판하나요?
 - 2) 이 비판에 대한 여러분의 생각은 무엇인가요?
3. 많은 경우 캐리커처에 사회적, 정치적 역할이 있고, 이것은 주제에 대한 의견을 제시한다.
 - 1) 이 캐리커처에서 나타나는 사회에 대한 비판은 무엇인가요?
 - 2) 여러분은 캐리커처에 나타나는 비판에 동의하나요?

<표 7>의 1번은 텍스트에 나타난 저자의 의견을 찾고 그에 대해 학생 독자가 동의하는지 그렇지 않은지를 구체적으로 설명할 것을 요구하는 질문이다. 교과서에 실렸기에 텍스트 저자의 의견을 수용해야 하는 것이 아니라 그에 대해 근거가 있다면 학생 독자가 다른 생각이나 의견을 가질 수 있음을, 그리고 가져야 함을 이 질문은 보여준다. 2, 3번은 텍스트에 나타난 저자의 비판적 견해에 대하여 학생 독자가 어떤 생각을 하는지, 그에 동의하는지 여부를 묻는 질문으로, 학생들에게 비판이나 비판에 대한 평가를 요구한다. 이들 질문은 텍스트 저자의 비판적 인식에 대해 정당한지 평가하고 비판하게 하는 것으로, 학생 독자가 텍스트에 대한 다양한 관점과 해석이 가능하다는 것을 인식하고 스스로 텍스트에 대해 독자적인 견해를 형성하게 한다. 이는 오대영(2014)에서 이스라엘인의 창의성 발달에 영향을 끼치는 요인으로 '부동의의 자유'를 든 것과 관련지어서도 이해할 수 있다. 학생은 교과서에 제시된 의견이나 텍스트에 대해서 '부동의(不同意)' 할 수 있는 '자유'가 있고, 교과서가 이를 질문으로 구현하고 있는 것이다.

또한 텍스트 해석의 다양성과 학생 독자의 주체적 의견 형성에 대한 강조는 이스라엘 국어과(히브리어) 교육과정에 의거한 것이다. 국어과 교육과정에는 텍스트를 읽는 동안 독자는 '개인적인 해석'을 만들며 텍

스트에 대한 ‘입장’을 형성한다고 보고, 학생 독자 역시 이러한 과업을 수행하는 존재라고 명시하면서 학생 독자가 텍스트에 대해 ‘비판적인 견해’를 형성하고, 이를 교실 대화와 토론을 통해 다른 주체들의 해석과 ‘만남’을 가질 것을 요구하고 있다(이스라엘 교육부, 2015). 이스라엘 교과서는 교육과정의 이러한 요구에 근거하여 위와 같은 질문을 제공함으로써 교실을 저자와 학생 독자 간, 학생 독자 간, 학생 독자와 교사 간 텍스트 해석을 둔 대화가 가능한 공간으로 만드는 데 기여한다. 교실 대화나 토론은 텍스트에 대한 하나의 권위 있는 해석만 존재하는 상황에서는 가능하지 않다. 해석 주체의 다양한 목소리가 존재하고 이들이 ‘만남’을 가질 때 교실은 대화와 토론의 공간이 되고, 학생 독자의 비판적이고 창의적인 사고도 계발될 수 있다는 점에서 이스라엘 교과서의 이러한 질문이 갖는 의미에 대해 눈여겨 볼 필요가 있다.

다섯째, 개인만이 아니라 짹이나 모둠에서 공동으로 문제를 해결하도록 요구하는 질문을 제시하여 협력적 학습을 강조한다. 유비쿼터스(Ubiquitous) 시대에 학교는 ‘왜 굳이 같은 시간에 한 교실에 모여서 학습하는가?’에 대한 문제제기에 답해야 하는 상황에 직면해 있다. 함께 모여서 학습하는 것의 정당성, 나아가 그것이 더욱 효과적이고 생산적임을 증명해야 하는 상황에 처해 있는 것이다. 교실이 학습의 시너지를 창출하고 지식 생산의 공간으로 거듭나 이러한 문제에 설득력 있는 응답을 하기 위해서는 질문을 통한 협력적 학습이 필수적이다. 따라서 학생 개인의 사고력이나 문제해결력에만 관심을 두는 질문만이 아니라 협력적 문제해결을 추동하는 질문도 중요하게 다루어져야 한다. 다음 질문의 예를 보자.

표 8. 이스라엘 초등학교 5, 6학년 교과서의 협력적 학습을 지원하는 질문의 예

- | |
|---|
| 1. 여러분의 친구들에게 여러분 또는 다른 사람의 강아지의 특별한 행동에 대해 이야기해 보세요. |
|---|

- | |
|--|
| <p>2. [두 명 팀 과제 – 집에서 강아지 키우기 안내문 작성하기]
 : 모든 질문의 답을 짹과 함께 공유하시오.</p> <p>3. [여는 대화 – 서로 논의하시오]
 : 글의 배경이 되는 시대와 비교하여 오늘날 무엇이 달라졌나요?</p> <p>4. 친구와 토의하고 알아보세요.
 : ‘이 질문은 어떤 이슈에 대한 것인가?’, ‘그 이슈에 대한 여러분의 의견은 무엇인가?’</p> |
|--|

<표 8>의 1번은 5학년 『이해하는 것이 중요해요』교과서의 읽기 전 질문으로 제시된 것 중 일부이다. 본격적인 학습에 들어가기 전에 학생들이 관련 경험이나 배경지식을 상기하게 하는데, 이를 개인 차원의 질문으로 머무는 것이 아니라 동료와 공유하게 함으로써 경험을 나누고 배경지식의 폭을 넓힐 수 있다. 3번은 ‘여는 대화 – 서로 논의하시오’라는 명칭이 시사하는 것처럼 1번과 유사하게 텍스트를 읽기 전에 제시된 질문으로, 학생들이 함께 이야기를 나눌 것을 요구한다. 2번은 강아지를 키우는 안내문을 두 명씩 짹을 이루어 쓰도록 요구하는 5학년 교과서 활동의 일부로, 쓸 내용에 포함될 질문을 제시하기 전 학생들에게 모든 질문에 대한 답을 짹과 ‘공유’하게 한다. 이는 짹 과제가 실제 ‘협력적 학습’이 되도록 쓰기 과정에서 필요한 내용을 함께 찾고 나누게 하려는 의도로 해석이 가능하다. 4번은 이슈를 파악하고 그 이슈에 대한 서로의 생각을 친구와 토의하게 하는 질문이다. 친구와 토의가 실질적으로 일어날 수 있게 이슈와 관련된 질문을 제공하는 것이다. 이와 같이 이스라엘 교과서는 다양한 형태의 협동 학습을 제시하되, 그러한 학습이 실제적이고 실질적인 협력 속에서 수행되도록 질문을 제공하고 활동을 제안한다는 점에서 의의가 있다.

IV. 결론

이 연구는 비판적이고 창의적인 언어 능력과 사고력을 계발하는 데

질문이 중요한 역할을 한다고 전제하고, 국어 교과서 질문을 개선하기 위하여 이스라엘 초등학교 히브리어 교과서의 질문을 분석하였다. 이스라엘 초등학교 국어 교과서의 핵심 요소는 질문이라고 할 수 있는 바, 질문의 비중이 높고 단원이 시작부터 마무리까지 질문을 중심으로 전개되는 특징을 가지고 있다. 또한 다양한 위치에서 다양한 기능을 하는 질문을 제공하고 있고, 학생을 독자로 인정하면서 주체적인 학습을 할 수 있도록 반응을 촉발하고 비판적이고 창의적인 사고를 유도하는 질문과 실제 질문을 통하여 협동 학습이 가능하도록 지원하는 질문을 제시하고 있다.

물론 이스라엘 국어 교과서의 질문이 장점만 가지고 있는 것은 아니다. 일례로 단원 자체가 질문 중심으로 짜여 있고 읽기 전 질문과 후 질문은 다양하게 제시되어 있으나, 읽기 중 질문이 제공되지 않는 것은 교과서로 과정 중심 읽기 학습을 할 때 미흡한 점이라고 할 수 있다.

그러나 그럼에도 불구하고 이스라엘 국어 교과서가 학생이 교과서에 실린 텍스트에 대하여 다른 생각과 의견을 가질 수 있도록 ‘동의하지 않을’ 수 있는 기회를 제공하며, 텍스트에 대한 비판적 평가를 장려하면서도 그 ‘근거’를 텍스트에서 찾도록 하여 텍스트를 치밀하게 분석하는 힘을 기르도록 한다는 점, 교과서 질문을 통하여 교실 학습을 텍스트에 대한 심층적인 대화로 유도한다는 점은 주의 깊게 볼 필요가 있다. 또한 자신의 생각을 교과서 텍스트의 저자, 교사 및 학급 동료들과 나누는 지적 경험을 갖게 하는 질문을 제시함으로써 학생들이 학습에 보다 집중하고 몰입할 수 있게 하는 부분에 대해서는 우리나라 국어 교과서 질문 개선에 참조할 수 있다.

참고문헌

- 바트셰바 레셰프·미할 하니그 톨다노·드보라 아미르(2014), 『계절들 그리고 즐기기』 6학년 (하권), 야브네 보누스 출판사.
- 아나 타르피켄트·탈리 카플란(2014), 『이해하는 것이 중요해요 —5학년을 위한 히브리어』(상권), 야브네 보누스 출판사.
- 권순희(2005), 「초등학교 국어과 수업에 나타난 교사의 질문, 피드백 양상과 개선 방안」, 『국어교육』 118, 한국어교육학회, 65–100.
- 김재봉(2004), 「교사 질문–학생 대답–평가’ 대화 연속체에서 교사 질문 전략 연구」, 『한국초등국어교육』 25, 한국초등국어교육학회, 37–73.
- 박수자(2014), 「초등 읽기 단원 체제와 질문 분포 양상의 관계」, 『한국초등국어교육』 54, 한국초등국어교육학회, 159–185.
- 박재현·김호정·남가영·김은성(2010), 「국어 교수 화법의 유형적 특성에 관한 분석적 고찰 —국어교사의 평가/피드백 발화를 중심으로」, 『새 국어교육』 86, 한국국어교육학회, 125–156.
- 박정진(2006), 「국어 수업의 질문활동 양상 연구」, 고려대학교 박사학위 논문.
- 박정진·윤준채(2004), 「읽기 수업에서의 질문 들여다보기 —비판적·창의적 질문을 중심으로」, 『독서연구』 12, 한국독서학회, 119–144.
- 선주원(2004), 「질문하기 전략을 통한 문학 교수·학습 과정 연구」, 『국어교육 학연구』 18, 국어교육학회, 256–289.
- 송지언·권순정(2014), 「질문 중심 수업에 참여한 교사와 학생의 반응 고찰」, 『국어교육연구』 33, 서울대학교 국어교육연구소, 131–165.
- 양무열(2004), 「초등학교 교과서에 제시된 질문의 수준과 유형 분석」, 『초등교육학연구』 11(2), 초등교육학회, 105–120.
- 오대영(2014), 「이스라엘 유대인의 창의성의 사회문화적 배경」, 『교육종합연구』 12(2), 교육종합연구소, 103–131.
- 오세영(2008), 「자기 주도적 읽기 능력 신장을 위한 자기 질문의 효과」, 고려대학교 석사학위논문.
- 이경화(2004), 「사고활동을 촉진하는 읽기 수업 탐색」, 『독서연구』 12, 한국독서학회, 175–195.
- 이수진(2008), 「초등학교 읽기 수업의 발문 범주 체계 연구 —교과서 분석을 중심으로—」, 『청람어문교육』 26, 청람어문교육학회, 129–159.

- 이스라엘 교육부(2015), <http://cms.education.gov.il/EducationCMS/>(2016년 4월 6일 검색).
- 이유경(2015), 「초등 3, 4학년 국어 교과서 이야기 교수·학습 활동에 제시된 질문 양상」, 서울교육대학교 석사학위논문.
- 이창덕(2008), 「교사 질문발화와 학생 반응에 대한 교사 피드백 발화」, 『국어 교과교육연구』 15, 국어교과교육학회, 177~216.
- 전성수·양동일(2015), 『질문하는 공부법 하브루타』, 라이온북스.
- 정선영·배성아·조수연·심은영(2013), 『국가 수준 교육과정 국제(이스라엘) 비교 연구Ⅱ』, 교육부.
- Chin, C. (2007). Teacher Questioning in Science Classrooms: Approaches that Stimulate Productive Thinking. *Journal of Research in Science Teaching* 44(6): 815~843.
- Marzano, R. J., & Simms, J. A. (2014). *Questioning Sequences in the Classroom*, Bloomington: Marzano Research.
- McTighe, J., & Wiggins, G. (2013). *Essential questions: Opening doors to student understanding*, Virginia: Ascd..

초록

이스라엘 국어 교과서의 질문 특성 분석

—초등학교 히브리어 5, 6학년 교과서를 중심으로

정혜승

이 연구는 초등학교 5, 6학년 히브리어 교과서를 중심으로 이스라엘 국어 교과서의 질문 특성을 분석하여 우리나라 국어 교과서 개발에 시사점을 도출하는 것을 목적으로 한다. 분석 기준은 질문의 위치와 기능 및 내용이다.

이스라엘 국어 교과서는 질문 중심으로 구성되어 다양한 위치에서 다양한 기능을 하는 다양한 성격의 질문을 제공하고 있다. 질문 분석 결과 이스라엘 교과서는 학생을 독자로 호명하면서 학습과 텍스트 이해의 주체로 인정하는 질문, 텍스트에 대한 정밀한 이해를 요구하는 비판적이고 창의적인 질문, 텍스트에 쓰이지 않은 것에 대해서도 평가하고 새로운 생각을 하도록 요구하는 질문, 학생으로 하여금 독자적인 ‘관점’을 가지도록 하는 질문, 다양한 형태의 협동 학습과 실질적인 협력을 지원하는 질문을 제공하고 있는 것으로 나타났다.

핵심어 질문, 대화적 학습, 이스라엘 국어 교과서, 이스라엘 교육과정, 협력적 질문, 창의적 질문

ABSTRACT

Analysis of Question Characteristics of the Israeli National Language Textbooks

—Focusing on Hebrew language textbooks of primary school

Chung HyeSeung

This study has the objective of drawing implications for the development of Korean language textbooks by analyzing the characteristics of questions of the Israeli national language(Hebrew) textbooks for 5th and 6th graders of primary school. The analysis criteria include the position and function of questions, question content.

The Israeli national language textbooks provide different levels of questions with a variety of functions at various positions. According to the analysis results of questions, the Israeli national language textbooks call students as readers and provide the following questions: questions that recognize students as the subjects of learning and text understanding, critical and creative questions that requires a precise understanding of texts, questions that call for students to evaluate what is not written in texts and develop a new way of thinking, questions that encourage students to form a reader's viewpoint, and questions that support different forms of collaborative learning and practical cooperation.

KEYWORDS question, dialogic learning, Israeli national language(Hebrew) textbooks, Israeli national language(Hebrew) curriculum, collaborative questioning, creative questioning