

융복합 교육의 양상에 대한 국어교육적 접근*

김시정** · 이삼형***

<차 례>

- I. 문제제기
- II. 융복합 교육의 개념과 범주
- III. 범주별 사례와 국어교육적 접근 방향
- IV. 국어과 융복합 교육의 올바른 실현을 위하여

I. 문제제기

최근 학계와 사회 일반은 ‘통섭(通涉, Consilience)’이라는 용어로 대표되는 융복합(融複合)적 조류를 타고 있다. 기존의 분리된 학문 분야를 하나로 합하려는 융복합적 흐름은 하나의 지성사적 흐름으로까지 여겨진다.

이러한 사회적 흐름과 직접적 연관을 맺은 것은 아니나, 국어교육에서도 주로 영역의 측면에서 서로 분리된 것들을 합하려는 방법론을 통해 내재적 발전의 방향을 모색해 오고 있다.

대표적인 예로 주세형(2005)이나 신명선(2006a, 2006b), 남가영(2007) 등, 소위 ‘통합적 담론’이라는 이름으로 꾸준히 제기된 통합적 문법 교육에 대한 관심은 합함의 지향이 국어교육의 당면 문제를 해결하는 일종의 실

* 이 논문은 2011년도 정부재원(교육과학기술부 사회과학연구지원사업비)으로 한국연구재단의 지원을 받아 연구되었음(NRF-2011-330-B00159).

** 제1저자, 한양대학교 국어교육과 박사과정(klcons@hanmail.net)

*** 교신저자, 한양대학교 국어교육과 교수(hyung@hanyang.ac.kr)

천적 대안으로까지 여겨짐을 말해준다.

사실 국어교육에서 합함의 흐름은 그 역사가 짧지 않은 편이다. 국어교육은 언어교육으로서 서구 언어교육 사조의 영향을 받아 왔는데, 그 중에서도 ‘총체적 언어 교육(Whole Language)’¹⁾은 국어교육에서 벌어지는 합함의 논의들에 원천적인 논리를 제공하였다고 할 수 있다. 국어교육은 일찍부터 이 운동의 기본 이념을 받아들여 2009 개정 국어과 교육과정에서도 ‘목표’ 항목에 ‘총체적’ 등의 표현이 명시되는 등 언어 사용 교육에서의 통합은 일종의 당위적 명제로까지 인식된다.

총체적 언어 교육과 같은 교육적 사조(思潮) 혹은 조류(潮流)를 떠나, 교과과의 본질이라는 측면에서도, 국어교육은 합함의 방법론이 선호되는 편이다. 작문이나 독서 교육에서 강조되는 ‘범교과적 글쓰기(Writing Across the Curriculum)’나 ‘학습 독서(Reading in Subject Matter Area)’ 등은 국어교육의 세부 영역 내에 이미 합함의 논리가 내포되어 있음을 말해준다.

이상과 같이, 국어교육에서 제기된 소위 합함의 논의들은 과거부터 지금까지 꾸준한 편이고, 또한 여러 가지 층위에서 자리매김하고 있다. 그러나 대다수 합함의 논의들은 공통적으로 한 가지의 인식적 한계를 공유한다. 그것은 합함이라는 말로 범박하게 표현해야 할 정도로 다양하게 진행되어 오기는 했지만, 대부분의 논의들이 국어교육 내의 영역과 관련된 국면에만 관심을 두었다는 점이다.

그러므로 이러한 논의들은 그 공헌과 함께 한계점 또한 뚜렷하다. 각각의 논의들이 형성한 담론은 비록 그것이 의도하지는 않았으나 얼마간 국어교육의 합함은 영역 간의 문제에만 해당된다는 인식을 낳게 하였고 보다 더 큰 차원의 합함, 즉 국어과와 다른 교과 간의 합함으로 성립되는 ‘융복합 교육’으로의 논의가 진행되는 것을 방해한 측면이 있다. 그 결과 국어교육은 교과로서의 국어과(國語科) 자체를 하나의 합함의 대상으로 인

1) 본래 총체적 언어교육 운동은 실제의 언어 사용이 분리적으로 존재하는 것이 아니라 통합적 양상으로 존재한다는 사실을 근거로, 언어의 교육에서도 언어 사용의 각 영역이 통합되어 교육되어야 한다는 입장을 취한다. 총체적 언어 교육의 핵심에는 ‘언어 활동의 통합성 추구’라는 일종의 합함의 추구가 그 근원을 이룬다.

식하지 못한 실정이다.

그러나 21세기 지식정보화 사회가 대두됨에 따라 학습자를 위한 새로운 지식이나 앎, 경험에의 요구가 커지고 있으며 이를 제공하기 위한 한 방법론으로서 교과 간의 융복합적 접근이 교육적 트렌드(Trend)로 부각되고 있다. 최신 교육 이슈로 부각되고 있는 융합인재교육(STEAM)²⁾ 또한 이러한 맥락에 있다.

융복합 교육에 대한 교육적 요구(Needs)가 부각되고 있는 이유는 앞서 언급했듯이 통섭을 추구하는 사회적 흐름의 영향도 있지만, 보다 근본적으로는 학습자와 사회 환경이 급속도로 변모하고 있는 것과 관련이 깊다.

분업화와 더불어 지식의 분화가 진행되던 산업화 시대와는 달리 지식의 생산이 시공간적 제약을 벗어나는 정보 사회에서는 우리가 해결해야 할 중요 문제가 여러 지식분야에 걸쳐 있는 복합적인 문제이다. 따라서 세분화된 분야들을 전체적으로 조망할 수 있는 총체적, 종합적 사유의 능력이 그 어느 때보다도 더 요구된다(손동현, 2008 : 1).

또한 융복합 교육에의 추구는 기존의 교육에 대한 회의와 맞물려 새로운 교육을 추구하는 움직임으로 발전하고 있다. 현재의 학교 교육에서 교육되는 각 교과들이 과연 학습자의 삶에 실질적으로 도움이 될 수 있는 ‘능력(Ability)’ 내지는 ‘역량(Competency)’ 등을 제대로 함양시키고 있느냐에 대한 의문은 쉽게 풀리지 않고 있다. 융복합 교육은 이러한 기존 교육의 한계를 해소하기 위한 하나의 교육적 대안으로서 주목받고 있다.

본고에서는 이러한 문제의식의 일환에서, 국어교육이 영역 간의 통합에 대한 논의를 넘어 교과 또는 학문 간의 결합이라는 융복합적 흐름에 능동적으로 대응할 수 있도록 하기 위한 기초적인 이론화를 모색해 보기로 한다. 이를 위해 국어교육의 입장에서 융복합 교육의 개념을 마련해

2) 융합인재교육(STEAM)은 미국의 STEM 교육에 Arts를 추가한 개념으로 알려져 있다. 본래 STEM은 과학, 기술 공학, 수학이 합하여진 통합적 교육을 의미하는 것이었다. Dakers(2006)에 따르면, STEAM 교육은 보다 많은 학생들의 이해를 돕고, 어려운 과학, 기술, 공학, 수학으로의 연결과 급속히 변해가는 세계의 문제를 돕기 위한 방대한 필요에 따라 나온 것이라고 하였다.

보고 그 다양한 양상들을 범주화하는 한편, 앞으로의 국어교육이 다양한 융복합 교육의 형태로 현현(顯現)될 필요가 있다고 할 때, 그 가능태(可能態)를 타 교과를 포함한 다양한 사례를 통해 예상하여 봄으로써 융복합 교육에 대한 온당한 접근을 모색해 보도록 한다.

II. 융복합 교육의 개념과 범주

1. 융복합의 개념과 용어 문제

‘융복합’이라는 용어는 융합(融合)과 복합(複合)의 복합어로 이해된다. 사전적으로 ‘융합’이란 ‘다른 종류의 것이 녹아서 서로 구별이 없게 하나로 합하여지는 것’으로, 그 의미의 핵심은 ‘녹아서 서로 구별이 없어짐’에 있다. 반면에 복합은 좀 더 일반화된 의미를 지니고 있어 양자가 구분된다.

시의적으로는 융합이나 복합과 같은 말은 최근에 들어서 ‘융합 학문’, ‘융합 연구’, ‘복합 학문’, ‘학문 융복합’ 등 학문 분야에서 선호되는 용어이다. 용례에서도 알 수 있듯이 융복합은 주로 학문 분야에서 서로 상이한 학문이나 지적 체계들이 합해져 새로운 학문 분야 등이 생성되는 경우를 지칭하는 용어로 많이 사용되고 있다.

이러한 용법들을 참고하여 융복합 교육의 개념은 다음과 같이 정의해 볼 수 있다. ‘궁극적으로 학습자의 융복합적 사고 능력³⁾을 교육하기 위하

-
- 3) 최근에 부각되고 있는 융복합 교육은 기존의 사고력과는 구분되는 새로운 사고 능력의 함양을 목표로 한다. 그리고 그 사고는 융복합적 사고 능력으로 규정될 수 있다. 이는 크게 세 가지 차원으로 설정될 수 있다고 본다. 첫째, 융복합적 사고력의 인식적 기초로서 자신이 처한 현실을 융복합적 복잡성(Complexity)의 장(場)으로 인식하는 능력을 말한다. 본래 현실이란 다양한 요소가 혼재한 것이므로 그 자체로 융복합적인 산물이다. 둘째, 융복합적 분석 능력이다. 융복합적 성격을 지닌 현실을 해체하여 그 각각을 그것과 관련된 학문 분야나 지식으로 분석해 내는 능력이다. 예를 들어 스마트폰이라는 산물은 공학, IT, 디자인 등 복합적 성격을 지닌다. 셋째, 융복합적 구성 능력이다. 다양한

여 교과와 교과, 또는 서로 상이한 배경 학문이 융합에서 복합에 이르는 다양한 방식으로 결합되어 마련된 교육'이다.

위의 정의에 따르면, 융합 교육과 복합 교육은 구분된다. 또한 융합과 복합은 기술 분야 등에서 사용될 때도 서로 구분되는 것이 상례이다. 교육으로 논의를 확대하면, 둘 이상의 교과나 지식 체계 등이 만나 전혀 새로운 제3의 지식 체계나 교과를 형성하는 것을 융합 교육이라고 한다면, 교과나 지식 체계 간의 결합을 통해 하나의 교과로 마련되나 본래 결합의 대상이 되었던 것들이 그 본래적 성격을 유지할 때 복합 교과라는 용어를 쓸 수 있을 것이다.

본고에서는 이러한 개념의 규정에 더해, 논의의 확산과 활성화를 위하여 교과와 교과 간 또는 서로 다른 학문 간의 결합에 관해서는 '통합'이라는 용어보다 '융복합'이라는 용어를 국어교육의 논의에서 사용할 것을 제안한다.

그 근거는 다음과 같이 다섯 가지를 들 수 있다. 첫째, 개념상의 명확성이다. 교육을 넘어 일반 사회에서도 다양한 의미로 사용되고 있는 '통합'⁴⁾이라는 용어보다는 융복합이라는 용어가 주로 교과 또는 각 교과의 배경 학문과 관련된 국면으로 특수화시켜 사용할 수 있어 용어가 지닌 범위가 훨씬 명확하다.

둘째, 용어가 지닌 의미적 포괄성이다. 교과와 교과 또는 학문 간의 결합에서 드러나는 다양한 모습들은 일종의 스펙트럼과 같은 양상으로 드러난다. 교과 간의 융복합을 통해 드러나는 교육 형태는 양자가 물리적 결합을 이루고 있는 복합이라는 형태와 화학적 결합인 융합이라는 양 극단 사이의 어느 한 점에 위치한다. 그런데 통합은 다양한 교육의 결합과 관련된 제 상태를 포괄하기에는 그 의미가 협소한 편이어서 스펙트럼과

학문이나 지식을 통해 스마트 폰과 같은 융복합적 산물이나 과제를 해결하는 능력이다. 자세한 논의는 후고를 요한다.

- 4) 신체, 정신적으로 장애를 지니고 있는 학습자와 그렇지 않은 학습자를 구분하지 않고 함께 교육하는 것을 교육학 일반에서 '통합 교육'이라는 개념으로 명명하고 있고, 학문적으로도 통합교육학회 등이 존재하는 등 그러한 의미의 사용이 일반화되어 있다.

같은 융복합의 제 양상을 포괄하기에 부적절하다.

셋째, 개념적 융통성이다. 융복합을 진행 수준이라는 면에서 살펴 볼 때, 양자가 결합하여 그 경계가 사라지는 융합이 최고의 수준일 수 있지만 그것이 곧바로 이상적 형태가 되는 것은 아니다. 참된 의미에서의 융복합 교육은 가르치고자 하는 교육의 목표나 지향에 따라 융합과 복합의 어떤 수준이든 적절한 것을 취할 수 있다. 따라서 다소 이념지향적인 ‘통합’이라는 용어보다는 융합에서 복합에 이르는 다양한 가능태를 인정하는 용어인 ‘융복합’이 더욱 적절하다.

넷째, 논의의 편의성이다. 기존의 국어교육에서 진행된 합함의 논의들은 주로 영역 간의 문제들을 중심으로 하여 ‘통합’이라는 용어로 진행되었다. 그렇다면 이와는 다른 층위인 국어과와 다른 교과 간의 결합 논의를 융복합으로 규정함으로써 기존의 논의와 새로운 논의를 명확하게 구분할 수 있다.

다섯째, 개념의 가치중립성이다. 본고의 융복합 교육과 개념이 비슷하기는 하나 기존의 유·초등교육 등에서 통합이라는 이름으로 사용된 용어 개념은 그것이 지닌 함의가 특정 교육 사조나 입장에 경도되어 있는 편이어서 자유로운 논의를 펼치기가 어렵다.⁵⁾

2. 융복합의 교육의 양상과 범주화

융복합 교육의 개념을 규정하였지만, 그 실현을 위한 논의는 이것만으로는 부족하다. 무엇보다 융복합 교육의 다양한 양상을 제대로 인식하기

5) 대표적으로 강현석 외 역(2003) 등과 같이, 유·초등교육 등에서 ‘통합교육과정’ 혹은 ‘통합교과’ 등으로 사용되면, 통합이 교과 간의 결합을 의미하는 용도로 사용되는 수가 있다. 그러나 이러한 개념은 주로 듀이(Dewey)의 생활 중심 교육사조에 따른 초등 및 유아교육 등에서 활용되고 있는 개념이다. 따라서 주로 생활 또는 개념을 중심으로 하여 관련된 교과 내용들을 통합하는 것을 의미하는데 본고에서 말하는 융복합 교육은 생활 등의 차원보다 훨씬 다각적인 차원에서 교과 간 결합이 가능하다고 보며 사조나 철학 등에 중립적이기 때문에 훨씬 보편적인 개념이다.

위해서는 제 양상에 적절히 활용 가능한 범주화가 필요하다고 생각된다. 현재의 시점은 융복합 교육의 가능태에 관하여 사회 및 관련 학계에서 논의를 시작하고 있는 시점이어서 국어교육학계에서도 이와 관련하여 참조할 만한 논의가 거의 없는 편이다. 따라서 본고에서는 현실에 존재하는 다양한 융복합적 교육 현상에 대한 범주화를 위하여 국어에 존재하는 관련 어휘의 의미 범주를 분석함으로써 접근의 틀에 활용해 보도록 한다.

전통적으로 언어는 인간의 의식이나 사고를 반영하고 있는 것으로 인정된다. 임지룡·윤희수 역(2009 : 27~30)에 따르면, ‘범주(Category)’란 인간에게 유의미적이고 관련된 유사한 경험들을 개념화한 것이다. 또한 ‘범주화(Categorization)’란 어휘와 같은 언어의 범주를 확립하는 과정으로 개념적 경계를 그려서 우리 주변의 구조화되지 않은 세계에 구조를 부여하는 것을 말한다.

융합과 복합은 결국 ‘합하여집(合)’의 의미 범주 속에 있는 말들이면서 정도적 개념으로 볼 때, 하나가 아닌 것이 하나로 합해지는 양상의 양극단에 있는 말이다. 본고에서는 현실적으로 존재하는 융복합 교육들이 복합의 상태에서부터 융합에 이르기까지 다양한 스펙트럼을 이루고 있다는 점에 주목하였다. 따라서 이러한 융복합 교육의 양상들을 보다 논리적으로 설정하기 위하여 국어의 어휘에 담긴 범주화를 분석하여 국어적 사고를 기준으로 융복합 교육의 범주를 마련하고 실제의 사례를 통해 그 설명력을 확인해 보도록 하였다. 국어 어휘에 담긴 합하여집의 개념적 경계는 융복합 교육의 비구조적인 현상을 해석하는 개념 틀로 유용하다.⁶⁾

6) 이를 위한 구체적인 방법은 다음과 같다. 먼저, 국어의 어휘에서 ‘합하여집’이라는 의미 범주를 차지하고 있는 어휘들을 목록화한다. 다음으로, 이 어휘들이 지닌 ‘합하여집’의 개념을 기술하는 방법을 통해 범주의 다양한 양상과 경계를 확인하고 그 결과를 논의에 활용한다. 실제의 어휘 추출을 위해서는 융합과 복합의 어휘 구조를 분석하는 것이 도움이 된다. 융합이든 복합이든 결국 ‘합하여집’이라는 의미 범주 속에 위치하는 말들이며, 합의 앞에 붙은 말을 통해 그 의미 범주를 유표(Marker)적으로 한정하는 구조를 취한다. 따라서 유표적으로 붙은 말들의 어의(語義)는 다양한 ‘합하여집’의 경계를 표현하는 말이 된다. 제 3의 의미나 비유적 의미로 확장되지 않은 ‘X+합’이라는 구조로 되어 있는 어휘들은 결국 앞 말이 ‘합’의 다양한 양상을 규정함으로써 ‘합’의 의미를 제한하는 형식으로 된 말들이므로 구조적으로 X에 해당되는 말들이 지닌 의미적 제한 양상을

현재의 국어사전(國語辭典)류 중에서 가장 많은 표제어를 수록하고 있는 것은 국립국어원의 『표준국어대사전』이다. 여기서는 ‘합’이라는 음절로 끝나는 어휘들을 정확히 680건 수록하고 있다. 이들 중 ‘합하여짐(合)’과 무관한 동음이의어를 제거하고, 유사한 구조를 취한 것들만을 변별해 낸 다음, 합이 들어간 말에 대하여 ‘합하다’ 또는 ‘합치다’라는 식의 동어반복적 풀이를 다시 제외시키면, 다양한 ‘합하여짐’의 의미 범주들이 드러난다. 이는 아래와 같이 총 23개의 의미 유형으로 나타난다.

①모이다, ②모으다, ③합당하다, ④하나가 되다, ⑤맞다, ⑥알맞다, ⑦들어맞다, ⑧집중하다, ⑨아물다, ⑩만나다, ⑪영합하다, ⑫합의하다, ⑬셈하다, ⑭붙다, ⑮붙이다, ⑯남녀가 인연을 맺다, ⑰절충하다, ⑱겨루다, ⑲조직체를 만들다, ⑳한 덩어리로 짜다, ㉑맞추어 보다, ㉒섞다, ㉓어울리다

이러한 23개의 의미 범주들 중에서 ‘셈하다’, ‘남녀가 인연을 맺다’와 같이 그 의미가 관용적, 비유적이거나 특수화되어 보편적인 합의 의미로 여기기 어려운 것들을 다시 제거하면, ‘합하여짐’의 의미는 그 의미의 유사성에 따라 다음과 같이 6가지 범주로 종합된다.

- (1) ‘하나가 되다’ 부류
: ④, ⑨, ⑫, ⑰, ⑳, ㉒
- (2) ‘모이다’ 부류
: ①, ②, ⑧, ⑩
- (3) ‘붙다’ 부류
: ⑭, ⑮, ⑱
- (4) ‘절충하다’ 부류
: ⑰
- (5) ‘어울리다’ 부류
: ㉓
- (6) ‘맞다’ 부류
: ③, ⑤, ⑥, ⑦, ⑪, ㉑

‘합하여짐’의 독특한 하위범주로 종합된 (1)~(6)은 더 이상 종합되기가 어려울 정도로 의미가 서로 변별되어 있고 합함의 독특한 범주들을 지적하고 있어 논의에 큰 참고가 된다. 즉 융복합 교육은 교과나 학문 간의 합함을 말하므로 ‘합하여짐’의 어휘가 지닌 개념적 경계들은 융복합 교육의 범주화와 관련 사례의 분석에도 용이한 틀로 작용한다. 궁극적으로 이러한 범주화는 국어과 융복합 교육의 가능태 마련에 실질적인 해석적 지침을 제공할 수 있다.

먼저, (1)은 ‘합하여짐’의 추상적이면서도 본질적인 의미를 드러내고 있는 하위범주이면서 합하여짐의 완성적 형태로 이해된다. ‘합하여짐’의 가장 본질적인 의미는 둘이 아니었던 것이 하나가 된이다.

그리고 남은 (2)~(6)은 보다 구체적인 의미를 지닌다. 이러한 말들은 융복합 교육이 사실상 그 교육적 구현 방식을 유표적으로 드러내 마련된 술어라는 점에서 볼 때, 교육이 구현되는 방식(교과 간 결합의 정도 또는 양상)으로 해석될 수 있는 말이어서 주목된다. 교과나 학문 간의 결합으로 일어나는 융복합 교육은 그 결합의 정도에서 차이가 있기 마련이므로 어휘의 의미 경계를 참고하여 그 정도를 약한 것에서 강한 것의 순서로 제시하면 다음과 같다.

첫 번째, 결합의 정도를 기준으로 할 때, 가장 낮은 결합 정도를 보이는 융복합 교육은 ‘모이다’라는 말로 대표된다. 이는 집합(集合)이라는 조어로 범주화 할 수 있다. 이 경우는 융복합을 위해 하나 이상의 교과나 학문 등이 모이기는 했지만 융복합의 대상이 된 어떤 교과나 지식 체계들 사이에 어떠한 인력(引力)도 존재하지 않는 상태를 지적한다. 여기서 인력이란, 교육 목표의 실현을 위하여 융복합적 접근을 선택한 데 대한 정당화의 논리와도 상통한다. 교과와 교과 등이 모여 융복합 교육으로 탄생하기 위해서는 주제나 소재상의 텍스트 상호성 등, 최소한의 논리가 요구된다. 그러나 이 상태는 그러한 것이 전혀 존재하지 않아 굳이 융복합 교육을 설정한 데 대한 설득력이 전혀 없는 경우이다.

융복합 교육의 두 번째 범주는 ‘붙다’에서 찾을 수 있다. 용어로는 접합(接合)으로 표현된다. ‘접합’은 두 대상이 합하여 하나의 교과나 교육 프

로그램 등으로 성립되기는 했지만 그 접점, 즉 융복합 교육의 설정 논리가 매우 빈약한 경우이다.

이 범주는 주제 내지는 단지 소재적 차원 등의 근거를 통해서만 융복합적 접근의 근거를 대게 된다. 집합과 대비하여 볼 때, 그 설정의 근거가 존재하긴 하지만 융복합의 대상이 되는 교과나 학문 간의 교육적 결합은 매우 미약하다.

세 번째 범주는 ‘절충하다’의 의미 경계에서 찾을 수 있다. ‘절충(折衷)’은 서로 다른 것을 잘 어울리도록 적절히 조정하는 것이다. 융복합 교육에서 절충의 경우는 융복합의 대상이 되는 각 교과나 학문들이 서로 적절히 ‘조정’되는 과정이 포함된다. 교육적으로 ‘집합’이 말 그대로 두 교과를 잇대어 놓기만 한 상태였다면, ‘절충’에 해당하는 범주는 한 교과로 성립되기 위해서 그 지식의 체계나 순서 등이 나름대로 재배치되거나 논리화하는 과정을 거치는 경우이다.

실제 사례를 통해 볼 때, ‘절충’ 범주에 해당하는 융복합 교육에서 일어나는 조정의 방식은 주로 양적인 측면에만 그치는 경우로 규정된다. 절충의 융복합 교육은 각 교과나 학문이 융복합 교육을 성립시키기 위한 각자의 요구 및 협상을 반영한 수준으로 융복합을 위한 교과 간 조정의 과정은 참여 교과나 학문의 배열 순서나 분량 조정 등 주로 표면적, 양적 문제의 조정에만 기울어져 있다.

여기서 일어나는 조정 방식의 핵심 논리는 현실적 타협과 만족이다. 융복합의 대상이 되는 모든 교과가 일정 부분의 지분을 가져야 하고 각 교과가 고루 만족을 해야 하는데 우선적인 관심이 있다. 이는 곧 양적, 기계적 타협 결과로 교육에 나타난다.

네 번째 범주는 ‘어울리다’와 관련된다. 이는 조합(調合)의 범주이다. 교과 간 결합의 정도에 따라 제시된 이전의 3가지 범주들은 어느 정도 융복합 교과를 이루는 그 자체에 의의를 두고 진행되었다고 할 수 있다. 그러나 조합의 범주에 해당하는 융복합 교육은 어느 정도 융복합을 통한 시너지 효과가 적극적으로 나타나기 시작하는 경우이다. 즉 각 교과나 배경학문이 융복합의 형태를 취함으로써 그 효율성과 효과성이 나타나기

시작하는 교육 형태이다.

조합의 융복합 교육에서 교과 간에 일어나는 조정은 절충의 융복합 교육보다 발전된 형태이며 양적 조정을 넘어 질적 조정이 이루어짐으로써 전체적으로 ‘논리적’인 조정이 이루어진다. 참여 교과나 학문은 각자의 지분 유지나 적절한 반영 비중과 같은 양적 조정을 벗어나 교육적 효과를 위하여 합의하는 과정을 의미한다. 본래의 교과나 학문이 지닌 내용의 폭이나 깊이, 분량, 접근 방법 등이 합리적으로 조정, 보완, 수정되며 이 수준부터 융복합의 방식을 채택한 것이 성공적이었다는 평가를 보편적으로 받게 된다.

다섯 번째 범주는 ‘맞다’라는 말에 대응된다. 이는 ‘합치(合致)’라는 용어로 범주화된다. 이 범주의 융복합 교육에서는 각 교과에서 결여된 점이나 넘치는 점이 융복합의 대상이 된 다 교과를 통해 거의 완벽하게 보완된다. 조화의 범주가 교육의 목표에 따라 논리적 형태를 취했다면, 합치의 범주는 보다 세련되고 긴밀한 결합을 보인다.

융복합 교육의 실제 사례로 드러나는 형태로는 조화의 범주에 해당되는 것들이 주로 단위 수준에서 서로 다른 것들 사이에 일어난 융복합이었다면, 합치에 해당되는 교육은 활동이나 개념 수준, 학습자가 느끼는 교육 내용 및 경험 수준에 이르기까지 미시적인 차원에서 융복합이 이루어진다. 또한 참여 교과나 배경학문과의 연계 논리도 더욱 치밀해진다.

합치의 범주에 해당되는 융복합 교육은 주로 학습 활동이나 절차 또는 기법의 수준에서 융복합이 이루어지게 된다. 그러나 이 범주는 융합과 같이 융복합에 참여한 교과나 학문이 본래의 고유성을 잃은 것은 아니며 그 교과의 본래 속성을 유지한다.

여섯 번째 범주는 바로 ‘하나가 되다’에 대응된다. ‘하나가 되다’는 앞서 언급했듯이 모든 융복합의 수준을 포함하는 추상적 의미를 지니기도 하지만 하나가 된다는 것을 일종의 ‘완성’ 개념으로 이해할 때, 융복합의 과정에 참여하는 교과나 배경 학문들이 비로소 서로 구분되지 않게 되었다는 의미로도 활용가능하다.

융합은 두 교과가 녹아져서 말 그대로 전혀 새로운 교과가 탄생하는

상태인데, 융합을 제외한 융복합의 다섯 범주가 물리적 결합에 머무른 것이라면, 융합의 융복합 교육은 화학적 결합에 해당한다. 이 경우의 융복합 교육은 참여 교과나 학문이 각각으로 존재하였을 때는 상정할 수 없었거나 시도할 수 없었던 새로운 지식 체계나 경험의 교육이 가능해지는 수준이다. 즉 결합 이전과는 전혀 다른 새로운 국면의 교육이 가능하다.

또한 조정의 측면으로 볼 때, 융복합 교육에 참여하는 교과 등이 전혀 새로운 형태의 지식이나 내용 체계로 변모하였으므로 조정이라는 과정 자체가 불필요해진다.

이상과 같은 융복합의 6가지 범주화는 다음과 같이 정리된다.⁷⁾

<표 1> 융복합 교육의 6가지 범주

결합의 정도	어휘적 대응 개념	판단	접근의 정당화	교과 또는 학문 간의 조정 방식	양상의 범주화
약함	모이다	복합 교육	거의 없음	없거나 즉자적	집합
↑	붙다		빈약함		접합
↑	절충하다		빈약함	양적	절충
↓	어울리다		있음	논리적 (양적+질적)	조합
↓	맞다		강함	논리적+심리 /발달적	합치
강함	하나가 되다	융합 교육	매우 강함	조정이 불필요	융합

7) 융복합 교육의 범주화와 관련하여 교육과정학(敎育課程學)에서 흔히 언급되는 교육과정의 설계 모형이 참고가 된다. 김재복(2000)에 따르면, 통합교육과정은 학문기초내용중심 설계모형, 다학문적 단위모형, 간학문적 단위모형, 통합 일(日)모형, 완전 프로그램모형으로 구분된다. 그러나 이러한 설계 모형들은 스펙트럼 상의 다양한 양상을 상정한 것이 아니어서, 복합에서 융합에 이르는 다양한 융복합 교육의 형태를 나타내기에 부족한 면이 있다.

III. 범주별 사례와 국어교육적 접근 방향

1. 결합의 정도가 약한 융복합 교육

1) '집합'의 사례 분석 및 논의

집합에 해당되는 융복합 교육은 융복합적 접근의 정당화가 없거나 즉 자적인 형태라고 언급한 바 있다. 그럼에도 불구하고 실제의 사례를 통해 볼 때, 교육의 장면에서 이러한 경우가 종종 발생하는 이유는 융복합을 통한 교육적 효용성이나 효과에 대한 고려보다는 주로 정치 논리 또는 일시적 유행에 의하여 융복합 교육이 시행되는 경우가 많기 때문이다.

대표적 사례로 2008년 새 정부 출범을 전후하여 등장했던 몰입 교육(Immersion program)을 들 수 있다. 이는 영어 교과와 특정 내용 교과 및 학문과의 결합이라는 점에서 융복합 교육의 사례로 볼 수 있다. 당시 국제화의 심화, 글로벌 경제의 활성화 등을 배경으로 하여 영어 교육에 대한 관심이 높아진 나머지, 차기 정부의 대통령 인수위원회에서는 소위 몰입 교육을 주창하였다. 이는 영어 수업 이외에 과학 등 내용 교과들도 영어로 교육하겠다는 취지에서 나온 것이었다.

여기에서 제기된 핵심적 문제는 융복합의 중심 교과로서 영어과에 대한 선택이 아니라 융복합 교육 설정의 정당화 논리라 할 수 있다. 이러한 형태의 융복합적 교육은 근본적으로 내용을 가르치기 위한 학습도구로서 영어라는 언어가 기능할 수 있다는 논리이외에는 유행(Fashion)차원의 근거 밖에 대지 못한 수준이었다. 뿐만 아니라 학습자가 기존에 알지 못했던 새로운 지식을 낯선 언어로 가르친다는 것에 대한 비효율성이 극히 커서 정당화 논리 이전에 융복합적 접근으로 빚어지는 비효율성이 더욱 컸다.

이와 관련하여 부경순(1999 : 124)에서는 초등영어교육의 입장에서 몰입 교육에 대한 대안적 접근을 제시하면서, 제2언어인 영어교육으로 내용교육을 접근하기 위해서는 영어로 가르치기에 적합한 시각적이고 활동적인

내용을 선별하고 전 시간에 이미 모국어로 수업을 했거나 학생들끼리 토의가 되어 있어야 한다고 지적하였다.

이와 같은 집합의 융복합 사례는 국어과 융복합 교육에 가장 기초적이 관점을 제공한다. 첫째, 융복합 교육의 설정을 위해서는 그 설정의 정당화 논리가 우선적으로 마련되어야 한다는 점이다. 막연히 좋을 것이라고 생각하는 대상들을 융복합한다고 해서 교육적 효과가 거두어지는 것은 아니다. 즉 융복합적 접근이 만능이 아니라는 점을 유념해야 한다.

따라서 국어과가 다른 교과와 융복합되기 위해서는 국어교육과 다른 학문 또는 교육 간의 합해야만 할 근거가 우선적으로 검증되고 실시될 필요가 있다. 선불리 시도된 융복합은 교육적 효과를 오히려 떨어뜨린다.⁸⁾

2) '집합의 사례 분석 및 논의

집합의 융복합 교육은 그 융복합에 관하여 설득력이 매우 빈약한 차원에서 접점을 설정한 정도의 융복합 교육이다. 여기에 해당하는 융복합 교육의 사례는 박명원(2000)에서 찾아볼 수 있다. 이 논문에서는 미술 교과와 국어 교과의 융복합 논리를 다음과 같이 정당화하였다.

언어적 표현과 미술적 표현과의 연관성을 살펴보면, 말하기·듣기의 사물의 양태를 묘사하거나 사물, 사건, 인물 등에 대한 생각과 느낌을 표현하는 활동은 미술과의 '느낌 나타내기' 및 '보고 나타내기' 활동 영역과 상호 협응·보완할 수 있는 표현활동인 것이다(박명원, 2000 : 174).

위에서 드러나듯이 단지 표현 행위로서의 공통점만으로 두 교과를 융복합 시키고자 하는 것은 매우 추상적이고 낮은 차원의 접점으로 보인다. 이러한 교육의 실제 교수·학습을 확인하기 위하여, 논문에서 제시된 12

8) 논의와 관련하여 강현석 외 역(2003 : 36)이 참고된다. 이에 따르면 교과 간 통합 교육은 양이 과다해지고 피상적이 될 수 있으며 같은 내용을 반복적으로 다루게 될 수 있다고 지적한 바 있다. 또한 궁극적으로 이는 프로그램의 재구성을 요구함으로써 큰 시간과 노력을 요구하므로 쉽게 채택할 만한 접근은 아니라 주장하였다.

주치의 지도계획을 간략하게 재구성하여 보이면 다음과 같다.

<표 2> 국어과와 미술과의 융복합 교육 사례(박명원, 2000)

주	국어			미술단원	국어-미술통합 내용
	단원	영역	주요활동내용		
4	우리들의 시	말, 읽, 쓰	• 재미있게 표현한 부분 찾기 • 운율 살려 시 낭독하기 • 두 대상의 공통점과 차이점이 잘 드러나게 시 짓기	상상하여 나타내기	• 동시 낭송이나 이야기를 듣고 재미있는 표현을 생각하여 입체로 나타내기
8	이리보고 저리보고	말, 읽, 쓰	• 여러 가지 관점에서 말하기 • 중심내용 알아보며 글 읽기 • 나의 글에서 잘못된 글 바르게 고쳐 쓰기	꾸미기와 만들기	• ‘연 날리기’의 유래를 알고 연 만들기 • 옛날과 오늘날의 ‘연날리기’를 서로 비교하기

먼저, 4주치의 내용을 살펴보자. 문학 작품이라고 생각되는 동시 또는 이야기의 재미있는 표현이 어떻게 입체의 표현과 관련되는지에 대하여 쉽게 납득하기가 어렵다. 미술과 국어라는 두 교과 of 접점은 앞서 제시한 대로 미술과 국어가 단지 ‘표현 행위’로서의 공통점이 있는데 지나지 않으며 양자간의 어떠한 교육적 의의가 있을지 의문이다.

8주차도 유사하다. 연에 대한 글을 읽는 읽기 활동을 통해 다양한 관점을 통한 말하기, 중심 내용 파악하기, 고쳐 쓰기를 의도하였는데. 이러한 국어교육의 활동과 연을 실제로 만드는 행위를 융복합시켰다. 그러나 연에 대한 글을 읽는 것과 연의 제작은 융복합 교육이라고 하기에는 다소 엉뚱해 보인다. 단지 즉자적인 수준에 머무른 것으로 보인다.

이렇듯 집합의 범주에 해당되는 융복합 교육은 단순한 접점 정도의 차원에서 융복합 교육의 근거를 설정했다는 한계가 있다. 따라서 집합에 그치는 융복합 교육은 참여 대상 간에 논리적 연관성이 없고 고등 수준의 사고력을 목표로 할 때 굳이 설정할 필요가 없다고 할 수 있다. 그러나 현상적으로 융복합 내지는 통합교육이라는 이름으로 진행되는 많은 교육이

여기에 속한다.

물론 집합의 융복합 교육도 국어교육의 견지에서 볼 때, 단점만을 지니는 것은 아니다. 국어교육의 입장에서 볼 때, 국어과나 다른 학문의 심화 또는 새로운 지식 체계의 교수·학습을 목표로 하는 것이 아닌, 순전히 융복합적 사고력의 인식적 기초를 마련하기 위해서 인식수준이 낮은 학습자에게 제한적으로 활용될 수 있는 여지는 있다.

즉 하나의 현상 또는 행위는 단 하나의 논리나 학문, 지식 체계로만 이루어지는 것이 아니라 다양한 차원에서 존재할 수 있다는 융복합적 인식 기초와 경험을 제공하는 데는 이러한 수준도 활용될 가능성이 있다. 예를 들어 학습자에게 연이라는 대상은 역학에서부터 미학 등에 이르는 융복합적 산물이며 또한 학습자는 연을 통해 언어적 경험과 시각적 경험을 모두 가능하게 할 수 있다. 집합을 통한 융복합 교육의 실현은 비록 제한적이기는 하지만 학습자가 처한 현실이 지닌 융복합적 성격을 깨닫게 하기 위한 교육으로는 기능할 수 있다.

3) '절충'의 사례 분석 및 논의

융복합 교육에서 '절충'에 해당되는 경우는 참여 교과나 배경 학문 간의 조정 과정을 포함한다. 앞서 제시된 융복합 교육의 두 범주들이 참여 학문이나 교과 간에 여타한 조정 또는 체계화가 없는 주먹구구식이었다면, 절충으로 볼 수 있는 경우부터는 양자간의 교육적 조정이라는 면에서 최소한의 논리를 확보하고 있다. 이 범주는 융복합 교육으로 성립되기 위하여 그 순서나 배치 등 주로 양적 차원의 조정이 이루어지는 사례들을 포함한다.

절충의 융복합 교육에 해당되는 가장 전형적 사례는 6차 교육과정시기에 신설되었던 '공통과학'이다.⁹⁾ 6차 교육과정기의 큰 특징 중 하나는

9) 본고에서는 기존의 영역 간 통합 논의와 구분하기 위하여, 융복합의 개념을 교과 또는 배경 학문 간의 결합으로 한정하였다. 그러나 읽기와 문법을 영역의 문제로 보지 않고, 만약에 이것 또한 배경 학문 간의 융복합으로 파악한다면 2009 개정 국어과 교육과정

서로 다른 학문 분야를 종합하여 통합(융복합) 교과로 신설한 사실이라 할 수 있다.

6차 공통과학 교과서의 가장 전형적인 구성 방식을 취한 A사 교과서는 다음과 같은 단위 구성을 취하고 있다.

<표 3> A사 공통과학 교과서의 단위 구성 사례

단위	단위명	해석
1단위	과학의 탐구	과학적 탐구 방법, 사고 방식
2단위	물질	화학
3단위	힘	물리
4단위	에너지	통합과학(열, 발전, 전지 등)
5단위	생명	생물
6단위	지구	지구과학
7단위	환경	통합과학(산성비, 오존층 등)
8단위	현대과학과 기술	통합과학(공통신, 생명공학 등)

6차 공통과학 교과서 7종을 분석한 전국과학교사모임(1996 : 134~139)에 따르면, 분석의 대상이 된 7종의 공통과학 교과서는 모두가 위의 표와 같이 물리, 화학, 생물, 지구과학이 교과의 통합적 취지와는 어울리지 않게 독립된 단위로 설정되어 있다. 그리고 4가지의 배경학문이 공통과학의 핵심 영역으로 자리한다. 말하자면, 같은 교과서에 존재하는 것으로 의의를 삼는 정도의 융복합 교육이라 할 수 있다. 4가지 학문 영역은 다른 배경 학문(단위) 간의 연관성이 거의 없다.

다만 조정이라는 측면으로 볼 수 있는 여지가 있다. 위의 경우를 포함한 7종 모두 ‘과학의 탐구 방식 또는 과정’을 학습하는 단원을 1단위에 배

의 교과인 ‘독서와 문법’은 절충 범주에 해당하는 사례로 볼 수 있다. ‘독서와 문법’은 독서(읽기)영역과 문법 영역이 둘 다 언어 또는 텍스트 차원의 문제라는 점, 문법(주로 생득적 차원의)이 독서 행위에서 일정한 기능을 한다는 점 이외에는 융복합적으로 설정할 수 있는 교육적 정당화 논리가 드문 편이다. 또한 검인정된 5종 교과서를 분석해 볼 때, 단위 상으로도 명확히 구분되며 설득력 있는 통합 단원을 만들지 못했다는 점은 본문에서 절충 범주의 전형적 예로 든 공통과학 이상의 사례로 파악하기 힘들게 한다.

열하여 일종의 과학적 사고를 통해 통합을 유도하고 있으며 에너지, 환경, 첨단 과학 단원의 3가지 단원을 설정하여 통합과학의 내용을 어느 정도 포함시키고 있다.

교과서를 중심으로 생각해 볼 때, 위의 사례는 절충 범주의 전형적인 예라 할 수 있다. 왜냐하면 핵심 영역이 거의 동일하게 기계적인 비중으로 설정되기는 했지만 나름대로 양적 균형을 이루고 있는 점, 과학의 상이한 영역 간의 절충을 위해 1단원의 과학적 탐구의 단원을 설정하고, 통합과학의 내용을 나름대로 배치한 점 등은 집합이나 집합의 경우에 비하여 달라진 점으로 바로 교과 간 조정이 일어난 결과이다.

그러나 공통과학이라는 이름으로 모인 4가지 배경학문과 소위 통합과학의 영역은 단지 양적, 기계론적 차원에서의 조정이어서 질적 조정이 일어나는 조합의 범주로 처리하기에는 미약하다. 융복합 내지는 통합이라는 취지에서 개발되는 공식적 교과는 이러한 절충의 형태를 취하기가 쉽다.

공통과학과 같은 절충의 사례가 현실적으로 일어나기 쉬운 융복합 교육이라는 점을 고려할 때, 국어과 융복합 교육은 다음과 같은 점을 고려해야 할 것이다.

첫째, 융복합 교육의 한 실현 방식으로서 전체 교과에 일관된 논리를 부여하는 단위 등을 설정하는 방식이 가능하다는 점이다. 공통과학의 예를 들면, ‘과학의 탐구 단위’이 여기에 해당한다. 이러한 단위들은 일반론의 입장에서 주로 제시되는데, 다만 이러한 단원은 이후에 제시되는 핵심 영역에 설득력 있는 연결 고리를 제시하여 융복합적 접근의 정당성을 높여야 한다. 공통과학의 경우에는 비록 없는 것보다는 낫지만 이후 내용과 큰 관련이 없거나 매우 상징적인 수준에 머무르고 있다.

둘째, 단순히 융복합적 성격을 지닌 제재를 선정한다고 그것이 융복합이 되는 것은 아니라는 점이다. 교과의 핵심 분야로 간주되는 물리학, 화학, 지구과학, 생물학의 4가지 학문 분야가 통합되는 것과 교과서에 설정된 통합과학은 그 성질이 사실상 상이하다. 통합과학의 단원은 과학의 통합을 통해 한 가지의 학문만으로는 현실을 이해할 수 없다는 통합적 인식을 기르도록 하기 위해 설정된 단위이다. 그러나 엄밀히 말해서 통합과학

에 설정된 내용은 말 그대로 다양한 과학의 분야들이 합해져 생성된 융합 학문을 소개한 것이지, 앞서 핵심 학습 내용으로 의도했던 4가지 핵심 학문의 융복합 양상과는 거리가 있다. 교과 내의 핵심 영역을 통한 융복합이 시도되지 않은 채 통합과학이 등장하는 것은 엄밀히 말해 새로운 내용 영역이 제시된 것에 불과하다.

셋째, 절충의 융복합 교육은 절충의 범주로서 단순히 양적 차원의 조정만을 거친 경우이기에 실제 교수·학습의 운영에서도 아직까지 융복합적이라기보다는 분리적 형태로 인식되기 쉽다는 점을 유의해야 한다. 실제로 전국과학교사모임(1996: 139)에 따르면, 공통과학의 교수·학습은 한 교사가 전담하여 탐구 활동을 위주로 진행하여야 하나 실제 현장에서는 교과서를 갈가리 찢어서 교사들의 취향전공 영역별)로 끌고 나가거나 물리-지구과학, 화학-생물을 묶어 맡기도 하고 또 어떤 학교는 도저히 다른 전공은 못하겠다고 하여 한 영역과 나머지 세 영역으로 구분되는 등 통합(융복합) 교과로서 장점을 살리지 못하는 사태가 속출했다고 보고하였다.

여기까지 절충의 융복합 교육이 지니는 한계를 중심으로 논의했지만 절충 범주 또한 상황에 따라 적절히 활용될 수 있다. 절충은 국어과 융복합 교육을 고려하는 입장에서는 우선적으로 융복합 교과나 교육프로그램의 성립 자체가 가장 우선시될 때 고려해 볼 수 있는 현실적 방식이다.

즉 국어과와 다른 교과 또는 배경학문을 융복합 하고자 할 때, 최소시간과 최소비용을 들일 수밖에 없을 때나, 잠정적이면서도 나름대로 현실적인 합의를 이룬 수준에 만족할 때는 이러한 접근을 취할 만하다.

그 구체적인 실현은 사례에서 볼 수 있듯이 주로 단위 이상의 단위에서 융복합이 이루어지는 수준이 되기 쉬운데 단위 수준의 융복합은 교재나 프로그램 등에서 융복합적 방식을 취하는데 편리하고 교과 간의 협의 또는 상호 안배가 용이한 방식이기 때문이다.

2. 결합의 정도가 강한 융복합 교육

1) ‘조합’의 사례 분석 및 논의

조합의 융복합 교육은 양적뿐만 아니라 질적 조정이 포함되는 경우이다. 구체적인 사례로는 융합인재교육(STEAM)을 들 수 있다. 융합인재교육은 Science, Technology, Engineering, Arts, Mathematics의 첫 글자를 딴 용어로 이러한 접근에서는 과학기술이 일상생활과 사회에 미치는 영향이 지금보다 더욱 커질 미래사회를 대비하기 위해서 과학기술 기반의 융합적 사고력이 필요하다고 주장한다.

융합인재교육은 현재 시·도교육청별 연구시범학교를 지정하여 운영하고 있을 뿐 아니라, 2009 개정 과학과 교육과정에도 반영되어 제도적인 수준에서도 논의가 활발한 편이다. 한국과학창의재단에서 발표한 워크숍 자료집(10월)에는 다음과 같은 융합인재교육의 프로그램을 제시하고 있다.

<표 4> 융합인재교육의 사례(한국과학창의재단, 2011 : 136)

순서	분야	시간	활동 설명
기초지식(과학, 기술)	ST	1	• 문제 상황 제시 • 학생들의 자기문제화 유도 → 감성적 체험
기초지식(과학, 기술)	ST	1	• 자전거를 만드는데 필요한 지식을 조사, 습득
기초지식(수학)	M	1	• 자전거를 만드는데 필요한 지식을 조사, 습득
창의적 설계	TEA	1	• 주어진 상황을 해결할 수 있도록 자전거 설계
창의적 설계	TEA	1	• 주어진 상황을 해결할 수 있도록 자전거 설계
제작	T	1	• 자전거 제작
제작	T	1	• 자전거 제작
발표	S	1	• 자신이 만든 자전거를 설명한다. • 상호평가 등을 통해 보상

위의 표에서 볼 수 있듯이, 융합인재교육이 절충 범주보다 교과 간 결합이 강하다고 보는 것은 교육에 참여하는 교과나 학문들이 참여 비율이나 제시 순서와 같은 양적 차원뿐만 아니라 내용상의 타당성이나 깊이와

같은 질적 차원도 고려된다는 점이다.

조합 범주에 해당되는 융합인재교육에서는 학습자가 학습하기를 의도하는 과제 또는 문제 상황과 관련된 학문 및 교과가 단일 차원이 아닌 내용 요소 또는 활동의 차원에서 참여하게 된다. ‘자전거 만들기’, ‘로봇과의 만남’과 같은 학습의 과제마다 STEAM에 첫 글자에 해당하는 다섯 가지 분야가 참여하는 비중이 다를 수밖에 없으며 또한 그것이 교육적으로 당연하다고 여긴다.

이는 절충의 범주였던 공통과학과 같은 경우에 그 참여 비중이나 배열 방식이 기계적이고 인위적이었던 것에 비하여, 과제의 성격이나 구조와 같은 근거에서 교과나 배경학문 간의 조정 과정이 이루어지므로 보다 자연스럽게 논리적이다. 말 그대로 각 참여 분야들이 잘 ‘어울리거나 조화되는’ 정도에 이른 셈이다. 위의 표에서 제시된 것처럼 ‘자전거 만들기’라는 과제를 해결하기 위한 논리적 과정은 그 자체가 교육의 과정이 되므로 매우 실질적 교육이 가능하면서도 구성의 근거는 합리적이다.

국어와 융복합 교육의 견지에서 볼 때, 조합의 범주에 해당될 수 있는 교육적 형태부터가 국어교육이 본격적으로 추구해야 할 융복합 교육이다. 물론 이전 수준들도 나름대로의 의의가 없는 것은 아니다. 그러나 국어교육을 사고 교육으로 규정할 때, 조합의 범주부터가 융복합적 인식의 기초를 넘어 고등 수준의 사고력과 연관된다는 점에서 국어교육적 지향과 밀접히 관련된다.

‘자전거 만들기’와 같은 융복합 과제와 문제 해결 방식은 비록 그것이 간과되고 있으나 실상 그 기저에 국어적 사고가 내재해 있다고 볼 수 있다. 과제를 해결하는 방안을 구성하기 위해 융복합적 과제를 수많은 학문 요소로 분해하고 해석하는 데는 언어적 방식으로 함양되는 논리력 및 분석력이 기반이 될 수밖에 없기 때문이다. 실제로 존재하는 복합적 산물을 분해하고 재구조화하며 새로운 모양을 상상하는 등의 추상화 및 상상력 등은 언어적 사고의 발달 없이는 불가능하다.

조합의 융복합 교육은 융복합적 결합의 정도가 약한 다른 범주들에 비하여 많은 미덕을 지니고 있는 것이 사실이다. 하지만 실제로 국어과

융복합 교육을 마련할 때는 다음과 같은 점이 분명히 고려해야 할 것이다.

첫째, 학습자에게 있어서 보다 내재적인 영역을 담당하는 국어교육이 융복합 교육의 장에서 어떻게 그 위상을 정립해야 하는지에 대한 문제이다. 융합인재교육 등의 사례와 같은 조합에 속하는 사례를 중심으로 볼 때, 현행의 융합인재교육은 국어교육에서 신장하고 있는 상상력이나 분석력, 의사소통능력, 정보 조사 및 판단 능력을 기저에 전제하고 있다. 이러한 기저적인 차원을 어떻게 실제적인 교육으로 실현시키고 국어과의 위상을 어떻게 설정할 수 있을지에 대한 고민이 필요하다.

둘째, 조합의 융복합의 교육은 대상이 되는 과제나 문제를 중심으로 접근하게 되는데 이는 낮은 수준의 학습자에게 적용하기 어렵다는 점이다. 융복합적 교육을 위해 제시되는 과제는 다양한 세부 과정들이 포함된 복잡한 과제이다. 이러한 교육을 진행할 수 있는 학습자는 과제의 몰입도나 끈기, 흥미 등이 상당한 수준일 때만 시행이 가능하리라 본다. 융합인재교육에서 주장하는 바처럼 단순히 현실의 문제를 제시한다고 하여 그것이 어려운 과제에 대한 흥미나 몰입을 담보하지는 못한다.

2) ‘합치’의 사례 분석 및 논의

합치의 범주에 해당하는 융복합 교육의 예는 초등학교의 생활 중심 통합교과인 ‘바른 생활’을 들 수 있다.¹⁰⁾ 이 경우는 마치 원래부터 한 교과였던 것처럼 여겨질 정도로 그 결합의 정도가 강한 편이며 또한 성공적이기도 하다. 이러한 범주는 각 교과나 학문이 지닌 인식적 한계나 부족

10) 실제의 교육 현상 및 사례를 통해 융복합의 논의를 진행하는 본고의 기술적 한계로 인하여, 생활중심 통합교과를 합치 범주의 예로 들게 되었다. 이는 융복합 교육의 내재적 정당화의 논리가 더욱 강한 측면을 융합에 더욱 가깝다고 보았기 때문이다. 그러나 합치의 범주에서 예로 든 사례는 초등교육의 의도와 수준에서 진행된 것이므로 융복합적 사례라는 측면에서 사실상 조합 범주의 예로 든 융합인재교육보다 높은 수준의 사고 능력이라고 보기는 어렵다. 만약 중등 이상의 학습자를 대상으로 한 발달적 연구나 심리특성을 통한 교육적 반영이 가능하다면, 더욱 확실한 합치 범주를 마련할 수 있을 것이다.

한 부분 등이 다른 교과를 통해 충실하게 보완되는 사례들이 포함한다.

‘바른 생활’의 역사를 살펴보면, ‘바른 생활’은 4차 교육과정부터 마련되어 당시에는 사회과, 도덕과, 국어과의 세 교과가 참여한 융복합(통합) 교과였다. 이후 5차에서는 도덕과, 사회과가 합해져 형성되고 6차 이후부터는 도덕과의 단일 영역으로 자리 잡고 있다.

유한구·김승호(1998 : 106~107)에서는 6차 이전, 즉 바른 생활이 융복합 교과였던 두 시기의 결합 양상에 대해 논리적 근거 외에 심리적 근거를 들고 있어 주목된다. 즉 바른생활을 조합의 범주보다 더욱 강한 결합 정도를 보이는 합치의 경우로 파악가능하게 하는 근거를 제공한다.

논의에 따르면, 사회과가 도덕과와 통합되는 자연과와 통합되는 그 지식이 변화하는 것을 의미하지는 않으며 초등학교 저학년 학생들은 자신의 주변 환경을 사회 현상도 자연현상도 아닌 하나의 세계로 받아들인다는 점에서 그 결합이 정당성을 지닌다는 것이다.

이와 같이, 합치의 융복합 교육은 조합의 경우보다 훨씬 설득력 있고 심도 있는 정당화 논리를 지닌다. 실제 사례를 중심으로 볼 때, 조합 범주에 해당하는 융합인재교육이 과제의 해결 과정에 따라 각각 서로 다른 학문 분야나 교과가 참여함으로써 그 융복합 교육의 설정 근거가 ‘논리적 차원’의 방식으로만 이루어졌다면, 합치의 융복합 교육은 참여 교과나 학문 간의 논리적 성격을 유지하면서도 학습자에 대한 ‘심리적, 인지적, 발달적’ 정당성이 더해진 경우이다. 6차 교육과정기의 바른 생활은 아동이 주위 세계를 인식하는 측면의 심리적 근거를 더하여 그 교과를 설정하고 있으므로 사회와 도덕과의 질적, 양적 조정을 포함하는 논리적 방식에 더하여 심리적, 발달적인 정당화 논리가 더해진 셈이다.

국어과 융복합 교육의 관점에서 합치에 해당되는 교육의 모색은 전문가의 심도 깊은 판정과 개발이 요구된다. 이러한 경우부터는 교과 또는 학문 간의 합의를 넘어 학습자의 심리, 발달적 특성이 반영되는 수준이기 때문이다. 그러나 국어과 교육과정 자체가 그 교수요소를 계열화하는 데 난항을 겪고 있는 실정이고, 중등 이상의 수준에서 언어발달 차원의 연구 성과를 반영한 교육이 거의 이루어지지 못하고 있다는 점에서 근자에 쉽

게 실현이 되기에는 쉽지 않을 것으로 보인다.

이러한 상황을 타개하기 위한 하나의 대안으로 국어과 교육과정의 분석 및 내용 요소화(化) 작업이 필요하다고 본다. 교과와 교과가 양적, 질적 측면뿐만 아니라 그 과제에 대한 심리적, 발달적 접근성을 확보하기 위해서는 현재와 같이 각 분야 고유의 덩이(Contents Cluster) 형태로 제시되어서는 거의 불가능하다. 교과 간에 서로 협의될 수 있는 교수 요소의 최소 단위 설정이 필요하다. 마치 단어가 텍스트 차원과 직접 결합할 수 없듯이 국어교육과 타 교과의 교육이 교수 내용을 중심으로 최소 크기의 내용 요소 차원에서 분해되어 그 결합적 경우의 수를 따져야 융복합적 차원에서 심리적, 발달적 차원의 고려가 가능해질 것이다.

3) ‘융합의 사례 분석 및 논의

본고에서 범주화한 융복합 교육은 어휘를 중심으로 설정하되 실제 사례의 경우를 고려하여 설정하였다. 그러나 융복합 교육의 여명기라는 시기적 한계로 인하여 실제 사례를 풍부하게 제시하기 힘든 면이 있는데 특히, 융합 범주에 해당하는 교육 사례는 더욱 찾아보기가 힘든 실정이다. 다만 소위 융합학문의 예로 인지과학, 나노 및 바이오 과학 등이 제시되는 추세에 있어 그 학문적 성격 등이 어느 정도 참고가 된다.

심광현(2009)의 논의를 종합하면, 융합연구는 각각의 전공분야가 특정한 형태의 주제와 과제를 해결하기 위해 하나의 연구로 수렴되는 방식을 의미하며, 이 경우 기존의 분과적 전공은 사라지고 여러 전공들이 서로 삼투되어 새로운 복합적 형태를 창출한다. 또한 복합연구는 각각의 전공분야가 하나로 융합되지 않고, 복합적 전체의 구성성분으로 유지되는 연구이며 이것은 전체적인 통일체를 이룰 경우를 의미한다.

주지하다시피 융복합 교육에서 교과나 학문 간의 결합이 가장 강한 경우는 융합의 범주에 속한다. 융합은 앞서의 다섯 가지 범주들과 다르게 새로운 학문이나 지식 체계, 교과의 성립을 배태한다. 이는 융합의 범주와 복합의 범주를 구분하는 근본 기준이기도 하다.

논의를 더욱 구체화시키기 위하여 국어과를 참여 교과로 상정하여 가상적이지만 융합 수준의 가능한 교육 형태를 상정해 보기로 한다. 여기에는 다음과 같은 문학과 생태학의 융복합 교육이 해당될 수 있을 것이다.

문학은 문학적 상상력을 기를 수 있는 분야이며 생태학은 과학적이고 구체적인 생태에 대한 지식과 경험을 제공하는 분야이다. 따라서 문학과 생태학의 융복합 교육을 통해 기존의 생태학 교육으로는 이룰 수 없었던 새로운 생태학적 감성 및 비전, 생태학적 상상력을 획득하게 된다. 한편 문학은 생태학을 통해 기존의 문학에서 얻지 못했던 생태적 차원의 창작 및 향유의 기대지평을 마련하는 것이다.

이와 같은 융합교육에서 마련된 두 가지의 새로운 부분, 제3의 지식 체계 혹은 논리는 기존의 학문이나 교과에서 접근할 수 없었던 새로운 학습 내용이라 할 수 있다. 그러나 그 체계나 설정 근거는 합치의 범주보다 오히려 단순하다. 왜냐하면 융합 범주는 복합 범주의 다섯 가지 경우와 달리 교과와 교과 간의 융복합적 결합의 긴밀성에서 찾는 것이 아니라 새로운 교육의 가능성에서 찾게 되기 때문이다. 예로 든 경우처럼 문학과 생태학이 융합되어 마련된 지식 체계는 애초에 원래 존재했던 교과나 학문과는 다른 새로운 산물이다.

융합의 범주에 해당되는 융복합 교육은 사고력의 견지에서 바라본다면 새로운 차원의 상상력 또는 생성 능력, 종합 능력이 교수·학습되는 국면이라 할 수 있다. 이는 융복합적 교육의 측면에서 융복합적 산물을 구성하는 능력과도 통한다.

문학과 생태학의 융복합 교육을 통해 학습자가 하나의 생태시를 형상화하였다면, 이는 융복합적 산물의 좋은 예라고 할 수 있다. 융합인재교육에서 흔히 융복합적 산물의 예로 드는 스마트 폰보다 완성도는 떨어질지도 모르지만, 학교 교육에서 거의 불가능한 고차원적 접근이 아니라 국어교육이 현실적으로 실천할 수 있는 가능성을 보여주며 융합 범주의 교육 방향 마련에 시사점을 준다.

IV. 국어과 융복합 교육의 올바른 실현을 위하여

본고는 국어교육의 입장에서 국어과 융복합 교육을 접근하기 위한 기본적인 토대를 마련하기 위해 노력하였다. 이러한 취지에서 융복합의 개념을 설정해 보고, 융복합 교육의 다양한 양상들을 6가지로 범주화함으로써 융복합 교육을 인식하는 틀을 마련해 보았다. 또한 국어교육과 다른 교과를 포함하는 사례들의 분석을 통해 국어과 융복합 교육이 실현되는데 참고가 될 수 있는 접근 방안이나 시사점 등을 도출하고자 하였다.

지식정보화 사회에 요구되는 인재상은 분리된 체계나 엄밀한 논리성을 지닌 인간보다는 오히려 급변하는 사회에 대응할 수 있는 융복합적 사고력이나 안목을 지닌 인재에 가깝다고 할 수 있다. 아마도 멀지 않은 미래에 국어교육은 분명히 이러한 인재를 기르고 그러한 교육을 마련하는데 고민하게 되리라 본다.

본고의 논의를 통해 융복합 교육에 대한 국어교육학계의 관심이 증대되는 것과 함께 국어교육이 융복합의 국면에서 차지해야 할 위상 및 자리매김에 관한 연구가 이어지기를 기대한다. 또한 실증적인 차원에서, 학습자의 심리 특성 분석이나 중등 이상의 학습자에 대한 언어 발달 연구, 교육과정의 내용 요소화 또는 최소 단위화 등 융복합 교육을 실제로 뒷받침할 수 있는 연구도 시급하다.*

* 본 논문은 2012. 2. 29. 투고되었으며, 2012. 3. 10. 심사가 시작되어 2012. 3. 31. 심사가 종료되었음.

■ 참고문헌

- 강현석 외 역(2003), 『통합교육과정의 이론과 실제』, 양서원. *Elementary methods an Integrated Curriculum*, Donna M. Wolfinger & James W. Stock Jr, 1997, Pearson Education.
- 김재복(2000), 『통합교육과정』, 교육과학사.
- 남가영(2007), “문법교육론 자리매김의 두 방향—문법교육 담론의 생산적 읽기를 바탕으로—”, 『국어교육연구』 19, 서울대학교 국어교육연구소, pp.469-506
- 박명원(2000), “언어 표현 능력과 미술표현 능력 신장을 위한 국어—미술과 통합지도 방안”, 『미술교육논총』 9, 한국미술교육학회, pp.167-184.
- 박형주(2011), “통합 교육에 근거한 중학교 수학 교과서 분석—STEAM 교육을 중심으로—”, 이화여대 석사 논문.
- 부경순(1999), “초등학교에서의 통합적인 영어교육”, 초등영어교육 5/2, 한국초등영어교육학회, pp.109-137.
- 손동현(2008), “융복합 교육의 수요와 철학교육”, 『철학연구』 83, 철학연구회, pp. 231-261.
- 신명선(2006), “통합적 문법교육에 관한 담론 분석”, 『한국어학』 31, 한국어학회, pp. 245-278.
- _____(2006), “개정 문법 교육과정의 지향점과 교과서 개발의 방향에 관한 연구”, 『한국문법교육학회 학술발표대회 자료집』, 한국문법교육학회, pp.1-20.
- 신호철(2010), “국어교육에서 통합에 대한 관점”, 『한말연구』 27, 한말연구학회, pp. 127-156.
- 심광현(2009), “21세기 과학·기술 혁명에 대한 철학적 성찰”, 『문화과학』 16/2, pp. 83-129
- 유한구·김승호(1998), 『초등학교 통합교과 교육론』, 교육과학사.
- 임지룡·윤희수 역(2009), 『인지문법』, 박이정. *Cognitive English Grammar*, Gunter Radden & Rene Dirven, 2007, John Benjamin.
- 전국과학교사모임(1996), “공통과학을 위한 몇 가지 제안—7종 교과서 분석을 중심으로—”, 『중등우리교육』 80, 우리교육, pp.132-141.
- 주세형(2005), “통합적 문법교육 내용 설계의 원리와 실제 연구”, 서울대 박사 논문.
- 중앙대학교사범대학부속유치원 편(1989), 『활동중심 통합교육과정』, 양서원.
- 한국과학창의재단(2011), 『중등10월 월레위크숍 자료집』, 한국과학창의재단.
- Dakers, J. R.(2006), *Toward a philosophy for technology education, Defining Technological Literacy : Towards an epistemological framework*, Palgrave Macmillan.

<초록>

융복합 교육의 양상에 대한 국어교육적 접근

김시정 · 이삼형

이 연구는 융복합 교육의 개념을 규정하고 그 양상을 6가지로 범주화하였다. 그리고 각 범주에 해당되는 실제 교육 사례를 제시하고 이를 분석함으로써 각 범주에 해당하는 국어교육의 향후 접근 방향을 모색하고자 하였다.

본고는 융복합 교육의 개념을 다음과 같이 제안하였다. 융복합 교육이란 궁극적으로 학습자의 융복합적 사고 능력을 교육하기 위하여 교과와 교과, 또는 서로 상이한 배경 학문이 융합에서 복합에 이르는 다양한 방식으로 결합되어 마련된 교육이다.

그리고 융복합 교육은 교과나 학문 간의 긴밀성(결합 정도)으로 설명되는 개념으로 다음과 같은 6가지의 어휘로 범주화 될 수 있다. 이는 ‘모이다’의 범주, ‘붙다’의 범주, ‘절충하다’의 범주, ‘어울리다’의 범주, ‘맞다’의 범주, ‘하나가 되다’를 통한 융합의 범주이다.

이후 논의에서는 6가지 범주에 해당되는 각 사례들을 분석하여 특징 및 장단점, 국어교육적 실현을 위한 접근 방안 및 시사점 등을 밝혔다. 융복합 교육은 범주별로 특징이 있으므로 그 국어교육적인 실현을 모색할 때 범주에 따라 주의할 필요가 있다. 특히 조합의 범주 이상은 국어교육에서 본격적으로 추구해야 할 융복합 교육이다.

【핵심어】 국어교육, 융복합 교육, 통합 교육, 통섭

<Abstract>

Korean Language Education's Approach about Aspect of
Fusion Education

Kim, Si-jeong · Lee, Sam-hyung

This study is to define fusion education and categorize it by the six categorization. and This study is also to discover the proper approach to Korean language education for each categorization by providing real cases for each categorization and their analyses.

For the purpose of the study, fusion education is defined as follows. Fusion education is to ultimately develop and educate complex thinking skills of learners by merging and combining different education or disparate fields of study.

Fusion education can be explained affined concepts of between background. combination to merging and its six categorization can be represented by the following words. group, adhere, compromise, harmonize, fit and fuse.

Each case by the categorization will be analyzed and their characteristics, strengths and weaknesses, and implications for language education will be discussed. Characteristics of each categorization in fusion education should be carefully considered for Korean language education. Harmonize category and above are supposed to be reached for Korean language education's Fusion education approach.

【Key words】 Korean Language Education, Fusion Education, Education Integrated Curriculum, Consilience