

질문 능력 신장을 위한 초등 국어 교과서의 특화 단위 개발*



1. 초등 국어 교과서 질문 특화 단원의 필요성

문제 해결력과 창의성이 그 어느 때보다 요구되는 4차 산업혁명 시대에 스스로 질문을 생성할 수 있는 능력은 꼭 필요한 역량이다. 학습자의 질문 생성 활동은 단순히 텍스트 이해를 위한 활동에만 머물러서는 안 되고 사고력을 함양하고 학습자 중심의 교실 문화를 형성할 철학을 바탕으로 해야 한다. 학습 방법에 대한 학습이 이루어져야 하는 초등 국어과 교육은 학습자의 질문 능력을 신장시키는 핵심 교과서의 역할을 해야 한다. 2015 교육과정에서 “질문하는 교과서”를 표방하며 특히 국어과 교과서에 질문의 비중이 강화되었다. 2022 개정 국어과 교육과정에서는 질문 교육이 더욱 강화되었으므로, 교육과정을 구체화한 국어과 교과서에 학생들이



이수진

대구교육대학교 교수

* 본 논문은 2023년도 한국교과서연구재단에서 (주)미래엔의 위탁을 받아 진행된 연구로, 초등교육연구논총 제40권 2호 (2024. 6)에 게재된 이경화-이수진(2024)의 내용을 정리·요약한 것이다.

질문 자체에 대하여 깊이 있게 학습하는 기회를 반영할 필요가 있다.

최근 국어과 교과서에 제시하는 질문의 다양한 유형이나 학생의 질문 생성 활동에 대한 연구가 활발히 이루어지고 있으나, 질문 자체의 교육 내용이나 신장 방법에 대하여는 연구가 부족하다. 이는 질문을 학습 목표보다는 학습의 도구로써만 인식하기 때문이다. 질문을 활용한 활동은 다양하나, 질문이 왜 필요한지 학습자들이 성찰하고 질문의 가치를 느끼는 기회나, 질문에 대한 교육 내용과 활동 위계는 어떻게 해야 할지에 대하여 합의된 바가 없다.

본 연구의 목적은 학생이 질문과 질문하는 방법에 대하여 학습하는 국어 교과서 단원 개발의 기반을 마련하려는 것이다. 학생들이 질문 자체에 대하여 깊이 있게 학습하기 위해서는 질문에 대한 교육 내용들을 체계적으로 학습할 수 있는 별도의 단원이 필요하며 이는 국어 교과서의 특화 단원 형태로 구성할 수 있을 것이다. 본 연구에서는 질문 능력 신장에 특화된 초등 국어 교과서 단원을 개발하기 위하여 2회의 FGI에서 전문가의 의견을 수렴하여 질문 학습의 교육 내용 범주, 질문 학습을 위한 단원 체제를 도출하였다.

2. 질문 특화 단원 개발을 위한 자료 탐색

가. 질문 학습의 교육 내용 범주

질문 학습의 교육 내용에 대한 FGI 진행을 위해 정혜승 외(2018)의 연구 자료를 활용하기로 하였다. 정혜승 외(2018)에서는 질문 능력을 위한 교육 내용을 전통적으로 교육 내용을 분류하는 틀인 지식, 기능, 태도로 범주화하여 <표 1>로 제시하였는데, 질문 능력을 설명하는 분류로 적절하다고 판단되어 FGI 진행을 위한 자료로 활용하였다. <표 1>은 학생 질문 능력을 계발하는 데 필요한 교육 내용을 학생의 지적, 정의적, 언어적 수준과 내용의 난이도를 고려하여 위계화하여 제시하였으므로 질문 교육 내용의 위계화 가능성을 시사한다.¹⁾

1) 정혜승 외(2018)에서는 초, 중, 고 수준으로 위계화하였으나 학습자의 수준에 따라 학교급에 관계 없이 필요한 내용 요소를 활용할 수 있다고 판단하였다.

표 1 — 학생 질문 능력 교육 내용 체계

	I 수준(초)	II 수준(중)	III 수준(고)
지식	• 질문의 가치와 중요성 • 말차례의 개념과 필요성	• 질문의 개념과 기능 • 질문의 유형	• 질문의 구조 • 질문의 크기와 순서 • 질문의 윤리
기능	• 간단한 자료를 보고 질문 많이 생성하기 • 명료하게 질문하기 • 질문의 우선순위 결정하기(1) • 질문에 적절한 답하기 • 답의 적절성 판단하며 듣기 • 다른 사람의 질문을 주의 깊게 듣기 • 함께 질문하고 답 찾기	• 자료를 보고 질문 많이 생성하기 • 관점에 따라 질문 생성하기 • 질문의 우선순위 결정하기(2) • 질문으로 토론하기(1) • 다양한 방법으로 질문하고 답하기 • 독자로서 질문하며 읽기(1) • 저자로서 질문하며 쓰기(1)	• 여러 가지 자료를 보고 질문 많이 생성하기 • 질문에 대해 질문하기 • 질문으로 탐구하기 • 질문으로 토론하기(2) • 독자로서 질문하며 읽기(2) • 저자로서 질문하며 쓰기(2)
태도	• 자신 있게 질문하기 • 다른 사람의 질문을 즐겨 듣기 • 호기심을 갖고 지속적으로 질문하기	• 질문을 즐겨하기 • 질문을 통해 함께 문제를 해결하는 태도 갖기 • 질문으로 민주 시민 되기(1)	• 질문으로 이어지는 대화를 즐겨하기 • 질문의 다양성을 인정하고 공동체 구성원들과 함께 탐구하는 태도 갖기 • 질문으로 민주 시민 되기(2)

출처: 정혜승 외(2018: 54)

나. 질문 능력 신장을 위한 학습 단계

질문 생성 활동을 중심으로 한 수업에서는 학생이 질문을 통하여 학습의 방향을 설정하고, 자신이 설정한 문제를 탐구하기 위하여 세부적인 질문을 해 나가는 수업이 이루어질 것이다. 이렇게 주체적인 질문 생성을 내면화시키기 위해 학습자가 어떤 활동들을 어떤 단계로 경험하게 할지 결정해야 질문 능력 신장을 위한 단위 개발이 가능할 것이다. 질문 능력 신장에 적합한 학습 단계에 대한 FGI 진행을 위해 로스스타인·산타나(2011)의 연구 자료를 활용하기로 하였다. 이 연구에서는 학생의 질문하는 능력을 개발하기 위하여 ‘질문형성기법(Question Formulation Technique)’을 사용할 것을 제안하였다.

이 질문형성기법은 질문 초점, 질문 생성 규칙, 개방형 질문과 폐쇄형 질문 분류하기, 질문 개선하기, 질문의 우선순위 정하기, 성찰의 핵심 요소들로 이루어진다. 권희수(2021)에서 효과적인 질문 생성 활동에 포함되어야 한다고 제안한 질문 생성, 질문의 개선과 발전, 질문의 의미 있는 사용 과정이 세부적으로 단계화되어 있어서 시사하는

바가 크며, 각 단계에서 교사와 학생의 역할을 제안하고 있어 연속성 있는 학습 단계로 볼 수 있으므로 본 연구에서는 이를 재구성하여 <표 2>와 같이 질문 특화 단원의 학습 단계를 설정하였다.

표 2 — 질문 특화 단원의 학습 단계

단계	내용
준비해요	성취기준의 주요 내용을 중심으로 교사가 질문의 초점을 안내하고, 학생과 함께 질문을 만드는 목적을 확인한다.
질문을 만들어요	질문을 만드는 방법을 알려주고 학생이 가능한 한 많은 질문을 만들도록 독려한다.
질문을 분류해요	학생들이 만든 질문을 분류한다. 상위 단계와 하위 단계, 개방형 질문과 폐쇄형 질문, 사실 확인과 추론 및 창의 등 다양한 분류 기준을 상황에 따라 적용한다.
질문을 선택해요	만든 질문 중 더 좋은 질문을 고른다. 학생이 만든 질문을 학생이 스스로 검토하여 삭제, 수정, 보완, 통합하고 수업에서 사용할 질문을 정선한다.
질문하고 답해요	선택한 질문을 묻고 답하는 다양한 방식으로 짝활동, 모둠활동, 토의·토론 활동 등이 가능함을 안내한다. 실제로 질문을 하고 답한다.
돌아보아요	자신이 만든 질문으로 수업을 해 본 느낌을 이야기하고, 다음에는 어떤 점을 개선해야 할지 이야기한다. 메타인지 활동이 이루어지도록 한다.

본 연구에서는 로스스타인·산타나(2011)가 제시한 ‘질문형성기법’을 재구성하여 특화 단원의 학습 단계를 ‘준비해요→질문을 만들어요→질문을 분류해요→질문을 선택해요→질문하고 답해요→돌아보아요’로 설정하였다. 핵심 요소들을 학습 단계의 성격이 드러나도록 조정하고 학생과 교사 모두가 이해하기 쉬운 용어로 단계명을 설정하였다.

3. 질문 특화 단원 개발을 위한 FGI 진행

가. FGI의 목적과 대상

표적집단면접법(Focus Group Interview), 즉 FGI는 동질적인 특성을 지닌 소수의 조사 대상자를 한 장소에 모아놓고 사회자에 의한 좌담형식으로 의견을 청취하는 조사 방법이다. 본 연구에서는 초등 국어 교과서 집필 경험이 있는 전문가로 국어교육 전공 박사 학위 이상 소지자인 초등 교사 4인을 FGI 참여자로 선정하였다. 모두 실제 교육 현장에서 학생들을 대상으로 질문 학습을 시행한 경험이 있었다. FGI 참여자의 특성은

〈표 3〉과 같다.

표 3 — FGI 참여자 특성

구분	성별	연령	학력	교육 경력	교과서 집필 경험
참여자 1	남	40대	박사	20년 이상	2015, 2022 개정 교육과정 국어 교과서 개발 참여
참여자 2	여	30대	박사	10년 이상 15년 이하	
참여자 3	여	30대	박사	5년 이상 10년 미만	2022 개정 교육과정 국어 교과서 개발 참여
참여자 4	여	30대	박사	5년 이상 10년 미만	

본 연구의 FGI는 2차에 걸쳐서 이루어졌다. 첫 번째는 질문 능력 신장을 위한 국어 교과서의 전반적인 방향을 설정하고, 국어과 질문 학습을 위한 교육 내용 범주와 학습 단계를 도출하는 것이었다. 두 번째는 1차 FGI에서 도출한 결과를 바탕으로 개발한 질문 특화 단원의 예시안을 검토하여 수정 보완하는 것이었다. 각 회별 목적은 다음과 같다.

표 4 — 회별 FGI의 목적

회	목적
1	▶ 질문 능력 신장을 위하여 교과서가 갖추어야 할 내용과 형식에 대한 교사의 요구 ▶ 국어과 질문 학습을 위한 교육 내용 도출 ▶ 국어과 질문 학습의 단계 설정
2	▶ 국어과 질문 특화 단원의 타당성과 구성 검토 ▶ 국어과 질문 특화 단원의 보완 방안 도출

나. FGI의 실행 방법과 절차

FGI의 실행 방법은 일반적인 인터뷰 주제 분석 방법을 활용하였다. 인터뷰 자료를 함께 살펴보고 면담 진행자가 주제에 대해 간단히 설명하고 주제에 대해 미리 준비한 개방적 질문을 하면 참여자들이 의견을 자유롭게 개진하는 방식이다. FGI 집단을 구성하고 인터뷰 열흘 전에 참여자들에게 관련 자료를 배부하여 풍부한 의견을 수집할 수 있도록 사전 여건을 마련하였다. 연구 내용에 대하여 잘 이해하고 있는 연구자가 면담 진행자로 참여하여 FGI 인터뷰 참석자 간 밀도 높은 의견 나눔으로 유의미한 내용이 도

출될 수 있도록 진행하였다.

1차와 2차 FGI는 모두 ZOOM을 이용한 화상 회의로 약 90분간 진행되었다. FGI의 과정은 녹화를 하였으며, 이후 클로바 노트 기능을 활용하여 전사하였다. 그리고 전사한 내용을 연구자들이 검토하여 오류를 바로잡았다. 전사한 면담의 내용은 반복적 비교 분석 방법(constant comparison method), 즉 개방 코딩, 범주화, 범주 확인의 과정으로 분석하였다.²⁾

본 연구에서는 두 번에 걸쳐서 FGI를 진행하였다. 1차 FGI의 결과 분석을 반영하여 2차 FGI를 위한 자료를 준비하였고, 2차 FGI의 결과 분석 후 미진한 부분은 서면 질의를 통해 보충하였다. 각 FGI를 실시할 때는 연구자가 개방형 질문 목록을 준비하였고 원활한 토의를 위한 자료를 기반으로 진행하였다. 회별로 제시한 자료와 개방형 질문 목록은 다음과 같다.

표 5 — 회별 질문과 활용 자료

회	개방형 질문 목록	활용 자료
1	1. 질문 능력 신장을 위한 국어 교과서 특화 단원의 필요성 2. 특화 단원의 횟수와 구성 방식 3. 질문 생성 활동의 학년별 교육 내용 범주와 학습 단계	▶ 학생 질문 능력 교육 내용 체계(표 1) ▶ 국어과 질문 특화 단위 체제 가안(표 2)
2	1. 예시로 개발된 특화 단원의 적절성 2. 특화 단위 체제의 보완 방안	▶ 국어과 질문 특화 단위 예시안(표 7)

1차 FGI에서는 질문 능력 신장을 위한 국어 교과서 특화 단원의 필요성, 질문 생성 활동의 학년별 교육 내용 구성 방안, 적절한 특화 단원의 횟수와 구성 방식 등에 대하여 자유로운 토의를 진행하였다. <표 1> ‘학생 질문 능력 교육 내용 체계’를 자료로 배부하고 이를 기반으로 학년별 특화 단원의 교육 내용을 구성하였다. 특화 단원의 구성 체제는 로스스타인·산타나(2011)의 ‘질문형성기법’과 이를 재구성한 <표 2> ‘단위 체제 가안’을 자료로 제시하였다.

2차 FGI에서는 1차 FGI의 의견을 반영하여 완성된 특화 단원의 예시안을 참여자들에게 제시하고 자유로운 의견을 나누었다. 2차 FGI에서 제시한 자료는 학습에 바로 투

2) 개방 코딩 과정에서 전사된 자료를 반복적으로 읽으며 면담 참여자들이 공통적으로 보이는 의견을 의미 있는 내용끼리 묶는 범주화 작업을 진행하였다. 이후 연구자들은 범주화 단계에서 각자 범주화한 결과를 공유하고 서로 다른 결과에 대해 합의가 될 때까지 논의하였다. 범주 확인 단계에서는 연역적으로 범주가 알맞게 구성되었는지 원자료와 비교를 통해 확인하였다.

입할 수 있도록 개발한 특화 단원의 개발 예시 자료로, 연구진들이 개발 과정에서 놓쳤거나 상세화하지 못한 부분이 있는지 확인하기 위해 FGI 참여자들에게 단위 예시 자료를 먼저 제시하여 관련 의견을 먼저 받아보았다.

4. 연구 결과

가. 질문 특화 단원의 시기와 횟수

특화 단원의 적절한 도입 시기는 초등 중학년으로, 횟수는 학 학년에 1회 제공하는 것이 적절한 것으로 확인되었다. 질문 특화 단원은 단순한 퀴즈 형식으로 사실이나 이해를 묻는 수준의 질문에서 더 나아가 고차원적인 질문을 생성할 수 있는 능력 신장을 목표로 한다. 따라서 한글 해득 시기인 초등학교 저학년 이후, 제재에 대한 사실적 독해를 시작할 수 있는 중, 고학년 시기부터 특화 단원을 도입하는 것이 적절하다고 보았다.

참여자 2: 실질적으로 이제 특화 단원은 3~4학년 아니면 그냥 5~6학년 이후에 시작하
되, 그 이전에는 질문에 대한 흥미를 유발하는 정도의 활동, 이 정도면 괜찮을 것 같은데요.

참여자 1: 제 개인적으로는 5~6학년부터 하는 게 맞을 것 같아요. 오히려 연극 단위보다
더 어렵지 않을까요?

특화 단위 실시 횟수에 대해서는 학년 수준과 질문 학습의 특성을 고려하면서 과학과의 탐구 단위와 마찬가지로 학 학년에 1개 특화 단원이 적절함을 확인하였다. 참여자들은 본 연구에서 구상한 특화 단위와 가장 성격이 비슷한 것은 과학과의 탐구 단위이라고 입을 모았다. 대부분의 과학 교과서는 한 학년에 1개 단원의 탐구 단원을 설정하고 있으며, 보통은 1학기 1단원이 탐구 단위이고, 2학기에는 탐구 단원이 없다.

나. 질문 학습의 교육 내용 도출

1차 FGI를 실시하기 전 <표 1> 학생 질문 능력 교육 체계에 대해 숙지할 수 있도록 참여자들에게 사전에 배부하고 ZOOM 회의에서 이와 관련한 세부 사항을 설명하였다. 반복적 비교분석 방법을 거쳐 교육 내용과 관련하여 크게 3개의 범주가 도출되었다. 분석 결과 의미 있는 내용들은 (1) 교육 내용 재범주화의 필요성 (2) 성찰 관련 내용 요소

추가의 필요성 (3) 질문 연습, 활용의 강화 필요성으로 범주화할 수 있었다.

첫째, 교육 내용 재범주화의 필요성이다. 참여자들은 초등학교 수준부터 고등학교 수준까지 아우르고 있는 교육 내용 체계의 모든 내용 요소들을 초등학교 수준에서 반영하는 것은 무리가 있다는 것에 동의하였다. 자연스럽게 어떤 내용 요소가 어떤 학년에 적합할 것인가에 대해서도 활발하게 의견이 개진되었다.

참여자 1: (지식 범주의) 질문의 구조나 질문의 크기와 순서, 질문의 윤리 같은 경우에는 초등학교에서 다루기에는 조금 어렵지 않을까 라는 생각이 들었어요. 그래서 그 부분을 빼고, 3~4, 5~6학년 이렇게 해 가지고 옆에 있는 것들을 이해, 적용, 활용 이렇게 좀 체계화하면 어떨까요?

참여자 3: 성찰 같은 것 좀 어려운 것들은 5~6학년에 빼고 태도 같이 3~4학년 가서 강조할 것들을 좀 집어넣어서 태도 영역까지 좀 더 추가하면 좋겠다는 생각을 했고요.

참여자 4: (기능 범주의) 질문으로 탐구하거나, 질문으로 토론하기 같은 경우는 내용 이해로 묶일 수 있을 것 같아요. 독자로서 질문하며 읽기, 저자로서 질문하며 쓰기 같은 것처럼 제가 보기에는 우리가 텍스트 생산과 수용의 과정에서 질문을 활용할 수 있다는 것이기 때문에 결국에는 같이 묶이는 게 아닌가요?

둘째, 성찰 관련 내용 요소 추가의 필요성이다. 질문 생성 활동이 제대로 이루어지는지 확인하기 위해서는 학생들이 스스로 생성한 질문이 좋은 질문인지 점검하고, 질문을 통해 탐구한 활동이 잘 이루어졌는지 점검하는 ‘성찰’의 과정이 필요하다. 성찰은 기존의 인지구조에 바탕을 두고 새로운 경험이나 지식을 평가하고 해석함으로써 새로운 이해를 이끌어내는 과정이다. 질문 학습에서의 ‘질문하기’가 인지적 활동임을 고려해보면, 학습 중 일어나는 인지 활동인 질문에 대한 성찰이 필요하다고 할 수 있다.

연구자와 FGI 참여자들은 모두 성찰의 중요성에 동감하였으나 이를 별도의 범주로 보아야 할지, 태도 범주에 포함시킬지에 대하여 논란이 있었다. 성찰은 메타인지를 필요로 하여 인지 영역도 포함하고 있으나 별도의 범주로 설정하기는 부담스러우며, 태도 범주에 포함시키되 범주명을 새롭게 하는 것이 좋겠다고 의견이 모아졌다.

연구자: 성찰하기는 태도 범주에 들어가야 할까요? 새로운 범주로 만들어야 할까요?

참여자 3: 성찰이라는 활동이 메타인지를 필요로 하기 때문에. . .(하락)

참여자 2: (중략) 새롭게 범주로 만든다면 이것이 또 결국에는 앞에 있는 다른 지식, 기능, 태도 영역과 같은 무게를 지니고 있는지는 조금 고민이 되고 저는 좀 새로운 범주로 만들기는 작은 것 같아요.

셋째, 질문의 연습, 활용의 강화 필요성이다. 2015 개정 교육과정의 국어 교과서에는 질문 생성 활동이 제시되어 있으나 체계적인 지도 방법에 대해서는 지도서 등을 통해 확인할 수 있는 방법이 많지 않다. 이에 질문 학습을 위한 교육 내용 선정에 학생들이 체계적으로 질문을 만들어보고 답해보는 연습을 해 보거나 만들어 본 질문을 활용해보는 교육 내용이 추가되거나 강조될 필요성이 있다는 점이 언급되었다.

참여자 2: 제가 수업을 해 보니까 초등학생들이 질문 하나 만드는 것도 굉장히 어렵고 힘들잖아요. 그래서 질문 만드는 것 자체가 언어를 통한 사고력 신장이라서, 결국에는 어떤 사고력을 발현시킬 만한 선행 지식을 익히는 거나 맥락이나 텍스트 자료나 그런 게 필요한데 그럴 거면 활용 부분이나 질문 연습 부분을 좀 더 강조하는 게 좋지 않을까요?

FGI 결과를 바탕으로 <표 1>을 수정하여 특화 단원에 필요한 교육 내용을 다음과 같이 범주화하였다. 범주는 크게 질문 이해하기, 질문 연습하기, 질문 활용하기, 질문 바라보기의 네 가지로 나누었다. 기존의 내용 체계에서 지식 범주는 <질문 이해하기>로, 기능 범주는 <질문 연습하기>, <질문 활용하기>로 세분화하였고, 태도 범주는 <질문 바라보기>로 바꾸어 각 범주에서 다루는 내용을 범주명을 통해 직관적으로 이해할 수 있도록 하였다.

질문 이해하기는 질문과 관련된 지식을 이해하는 것, 질문 연습하기는 실제로 질문을 만들어보고 묻고 답해보는 기능과 관련이 있다. 기능 범주 중 질문을 활용하여 제재를 이해하는 것과 관련이 있는 내용 요소, 단순히 제재를 이해하는 데에서 나아가 학생들이 핵심 주제로 다가설 수 있도록 만들어주는 내용 요소를 묶어 질문 활용하기 범주로 제시하였다. 태도 범주는 질문 활동을 바탕으로 학생들의 탐구가 이루어진 다음 전반적인 탐구 과정과 탐구 과정 중 생성된 질문에 대해 성찰할 수 있도록 하는 내용 요소들로 새롭게 제시하였다.

또한 <표 1>의 내용 요소 중 초등학교 수준에 맞지 않는 것은 제외하고, 내용의 난이도를 고려하여 3~4학년군과 5~6학년군으로 위계화하였다. 그 결과 질문 학습을 위한 교육 내용 범주와 내용 위계를 다음과 같이 정리하였다.

표 6 — 질문 학습을 위한 교육 내용 범주

영역	학년군	
	3~4학년군	5~6학년군
질문 이해하기	• 질문의 유형	• 질문의 가치와 중요성 • 질문의 개념과 기능
질문 연습하기	• 명료하게 질문하기 • 질문에 적절한 답하기	• 관점에 따라 질문 생성하기 • 다양한 방법으로 질문하고 답하기
	• 질문의 우선순위 결정하기 • 답의 적절성 판단하며 듣기 • 다른 사람의 질문을 주의 깊게 듣기 • 함께 질문하고 답 찾기	
질문 활용하기	• 자료를 보고 질문 많이 생성하기	• 여러 가지 자료를 보고 질문 많이 생성하기
	• 독자로서 질문하며 읽기 • 저자로서 질문하며 쓰기 • 질문에 대해 질문하기	• 질문으로 탐구하기 • 질문으로 토론하기
질문 바라보기	• 질문을 통해 함께 문제를 해결하는 태도 갖기 • 질문의 다양성을 인정하고 공동체 구성원들과 함께 탐구하는 태도 갖기 • 질문으로 무엇을 배웠는지 성찰하기 • 질문으로 배운 것을 어떻게 활용할지 성찰하기	

<질문 이해하기> 영역에는 ‘질문의 유형’, ‘질문의 가치와 중요성’, ‘질문의 개념과 기능’ 요소가 포함되었다. 간단한 답을 요구하는 수준의 질문 유형부터 복잡한 사고 과정을 활용해야 하는 수준의 질문 유형까지 질문의 다양한 유형을 학습하는 것은 실제로 질문을 활용하여 학습하기 전 선행되어야 할 요소라고 할 수 있다. 선행 연구인 <표 1>에서는 질문의 가치와 중요성, 질문의 개념과 기능이 1수준으로 먼저 나오지만, 본 연구에서는 FGI를 거치며 ‘질문’에 대한 메타적인 이해가 가능한 5~6학년군에서 학습할 때 효과적인 학습이 가능하고, 3~4학년군에서는 질문을 만들어보는 활동을 통해 질문의 유형 이해가 가능하다고 보았다.

<질문 연습하기> 영역의 요소들은 특화 단원에서 학습하고 익혀야 할 다양한 기능들과 관련이 있다. 단계적 학습이 필요하다고 판단되는 질문 만들기는 ‘명료하게 질문

하기'와 '관점에 따라 질문 생성하기'로, 답하기는 '질문에 적절한 답하기', '다양한 방법으로 질문하고 답하기'로 단계적으로 학습할 수 있도록 학년군별로 나누어 제시하였다. 공통 요소에 해당하는 요소들은 학생들에게 학년에 관계없이 학습해야 할 기능이라고 할 수 있다.

〈질문 활용하기〉 영역의 요소들은 특화 단원뿐 아니라 모든 일반 단원에서 학습하고 익혀야 할 요소들이라고 할 수 있다. 따라서 각 학년군에 배치되어 있는 성취기준의 수준을 고려하여 요소들을 배치하였다.³⁾ 사실적 이해와 추론적 질문을 중심으로 학습하는 3~4학년 군에는 제재 이해와 관련된 요소, 언어 기능 영역 학습에 필요하다고 판단되는 요소들을 포함하였고, 5~6학년군에는 추론적 질문, 비판적 질문을 중심으로 본격적인 탐구 학습을 시작할 수 있도록 하는 요소들을 포함하였다.

〈질문 바라보기〉 영역에는 학년군 구분 없이 요소들을 제시하였다. '질문을 통해 함께 문제를 해결하는 태도 갖기', '질문의 다양성을 인정하고 공동체 구성원들과 함께 탐구하는 태도 갖기' 외에 '질문으로 무엇을 배웠는지 성찰하기', '질문으로 배운 것을 어떻게 활용할지 성찰하기'와 같은 성찰하기 요소가 추가되었다.

다. 질문 학습의 단위 체제 도출

특화 단원 구성 체제는 우선 질문 학습 단계의 가안으로 〈표 2〉를 제시하고 FGI 참여자들과 수업 상황에서 적용했을 때의 문제점이나 어려운 점, 개선 아이디어 등을 논의하였다. 특화 단원 구성 체제의 가안을 먼저 개발하고 FGI를 실시한 이유는 질문 특화 단원에 대하여 참여자들의 이해 수준을 높이기 위해서이다.

특화 단원 구성 체제에 대한 참여자들의 인터뷰 내용을 반복적 비교분석 방법으로 분석한 결과 크게 (1) 단계 검토 및 조정, (2) 단계를 활용한 특화 단원 위계화하기, (3) 특화 단원에 활용할 제재 선정으로 구분되었다. 우선 단계 검토 및 조정과 관련하여, 앞서 제시한 교육 내용 범주와의 연계성, 적합성 등이 필요함을 확인하였다. 특화 단원에서 단순히 질문을 생성하는 연습만 할 것이 아니라 읽기나 쓰기 등과 같은 영역 학습에 질문을 활용해보는 내용이 들어갈 필요가 있다. 또한 이를 위해 단계의 순서 조정이나 추가, 삭제 등도 고려해볼 수 있다.

3) 선행 연구인 〈표 1〉에서는 독자로서 질문하며 읽기, 저자로서 질문하며 쓰기, 질문에 대해 질문하기가 2, 3수준 내용으로 배치되어 있으나, 2015 국어과 교과서에 유사한 활동들이 제시되어 있으며 제재 이해에 필요하다고 판단되어 3-4학년군 요소로 제시하였다.

둘째, 효과적인 특화 단위 구성과 학년별 배치를 위해 위의 단계를 활용한 특화 단위 위계화도 필요함을 확인하였다. <표 2>의 모든 단계를 학년별 특화 단위에 적용하기보다는 학년 수준에 맞게 중학년 특화 단위에서는 질문을 만들어 답하는 활동 비중을 높이고, 고학년 특화 단위에서는 질문을 활용하는 활동을 중점적으로 다루는 방안을 고려해볼 수 있다.

참여자 2: 3~4학년에서는 이렇게 질문 만드는 법도 해 보고 이런 걸 연습해본 다음에, 고학년에 올라가면은 (질문으로) 글을 써본다든가 공동으로 탐구를 해 본다든가 이런 과정들을 좀 넣어주고 연습해보는 것으로 학년 위계를 설정하는 게 좋지 않을까 생각이 들었어요. 질문의 수준으로 위계화를 두는 것보다는, 어떻게 이 질문들을 가지고 우리 텍스트 생산과 수용에 포함시킬 수 있을까 이걸 고민해서 학년별 위계를 두는 게 좋을 것 같아요.

참여자 3: 전 단계에서는 질문 생성하는 방식을 알려주는 데 좀 더 초점을 두고 (중략) 앞이 기본이라면 뒤가 적용 느낌으로 갈 수 있을 것 같고 (중략) 6학년에서는 패드라든지 그런 걸 사용해서 답을 구해보는 과정까지도 집어넣는다면 학년 간의 위계 설정도 타당성을 얻을 수 있지 않을까요?

셋째, 특화 단위에서 활용할 제재에 대한 고민도 필요함을 확인하였다. 어떠한 제재를 활용하는가에 따라 특화 단위에서 다루는 질문의 수준이나 양이 달라지며, 특화 단위에서 요구되는 단위 구성의 단계 또한 달라질 수 있다. 참여자들은 질문 생성의 가치가 있는 제재, 실제 맥락을 부여할 수 있도록 사회·과학 등의 타교과 제재를 선정하면 좋겠다는 의견을 제시하였다.

1차 FGI 이후 연구자들은 특화 단원의 예시안을 개발하였다.⁴⁾ 2차 FGI에서는 참여자들에게 특화 단위 예시 자료를 미리 제공하고 ZOOM 회의를 통해 인터뷰를 진행하였다. 특화 단위 예시안은 소단원 1에 해당하는 ‘함께 하기’와 소단원 2에 해당하는 ‘스스로 하기’로 구성되어 있다. 이는 책임 이양의 원리를 따른 것으로 ‘함께 하기’에서는 교과서에 제시된 내용을 활용하여 교사가 주도적으로 질문 만들기 과정을 보여준다.

4) 특화 단위 예시안은 4학년 학생을 대상으로 형식은 기존 교과서와 유사하게 구성하였다. 특화 단원의 내용은 2022 개정 교육과정의 3~4학년 성취기준 중 ‘[4국04-05] 언어가 의사소통과 관계 형성의 수단임을 이해하고 국어를 소중히 여기는 태도를 지닌다.’ 중심으로 구성하였고 2015 국어과 교과서의 제재 일부를 차용하였다.

이후 ‘스스로 하기’에서는 학생이 배운 내용을 토대로 친구들과 함께 스스로 질문을 만들고 답을 찾아본다. 특화 단위 예시안의 구체적인 차시와 활동은 다음과 같이 구성되어 있었다.

표 7 — 질문 특화 단원의 체제 구성안

단원 전개	차시 구성	주요 활동
소단원1. 함께 하기	단원 도입	단원에서 배운 내용 짐작하기 질문의 단계 알아보기
	준비해요	질문의 초점 알아보기 질문의 초점 관련 배경지식 활성화하기
	질문을 만들어요	질문을 만들 때 지켜야 할 규칙 알아보기 질문 만드는 방법 알아보기
	질문을 분류해요	질문의 두 가지 유형 알아보기 질문을 분류하는 기준 알아보기
	질문을 선택해요	질문을 선택하는 기준 알아보기
	질문하고 답해요	질문에 대해 답을 찾는 방법 알아보기
	돌아보아요	질문 만들기 과정을 잘 아는지 점검해 보기
소단원2. 스스로 하기	준비해요	질문의 초점 알아보기
	질문을 만들어요	질문을 만들 때 지켜야 할 규칙 떠올리기 질문 만들기
	질문을 분류해요	유형에 따라 질문 나누기 필요한 경우 질문의 유형 바꾸기
	질문을 선택해요	질문 선택의 기준과 탐구에 적합한 질문 선택하기
	질문하고 답해요	질문에 대한 답 탐구하기 적절한 형태로 표현하기
	돌아보아요	단원에서 배운 내용 돌아보기

FGI 참여자들은 특화 단원의 필요성과 유용성에 대해서는 대체로 공감하고 긍정적이었으나 교실에서 적용 가능성을 높이기 위해 보완되어야 할 부분에 대해서 활발하게 의견을 제시하였다. 구체적인 내용을 분석한 결과 ‘(1) 질문 만들기 필요성에 대한 학습 (2) 탐구 가치가 있는 질문 (3) 질문 학습의 난이도 문제 (4) 질문 만들기 과정의 회귀성’의 네 가지 키워드를 추출하였다.

첫째, 질문 만들기의 필요성에 대한 학습이 있어야 한다. 질문 만들기는 학생들이 활

동의 일부로 배워본 적은 있지만 질문 만들기 자체를 집중적으로 공부해 본 적은 없다. 특화 단위 예시안은 단원의 성격을 알려주는 단위 도입면을 제시하고 질문 만들기의 과정을 안내한 후 바로 소단원 1에서 질문의 초점을 알아보도록 구성되어 있었다. 하지만 질문 만들기는 학생들에게 낯선 내용이므로 필요성 학습이 우선해야 한다는 의견이 많이 제기되었다. 학생들이 질문 만들기의 필요성과 유용성을 이해한다면 더 유의미한 학습이 이루어질 것이다. 따라서 질문 만들기의 필요성과 효과를 학생들이 이해할 수 있는 활동을 단원의 도입 부분에서 제시하기로 하였다.

둘째, 탐구 가치가 있는 질문을 선정하도록 유도해야 한다. 본 연구에서 질문을 만드는 첫 번째 목표는 학생들의 주체적인 학습 능력 신장이다. 그러므로 질문을 선정할 때에도 학생 주도의 탐구에 적절한 질문을 우선 선정할 수 있도록 도와야 한다. 이에 대하여 FGI의 참여자들은 다양한 의견을 제시하였다. 먼저 ‘열린 질문’과 ‘닫힌 질문’이 명확하게 구별되지 않는 점, 설명이 불충분한 점이 문제로 제시되었다.

참여자 4: 예를 들어 문학 작품을 읽고 떠올리는 질문에는 ‘왜’라고 들어가도 닫힌 질문일 수 있잖아요. 인물의 어떤 상황에 대해서 ‘왜 그랬나요’를 물어보거나 할 때 그래서 이 열린 닫힌 질문이 뭔가 명료하지가 않을 것 같고 …….(하략)

참여자 2: ‘열린 질문’과 ‘닫힌 질문’에 대한 내용도 구체적으로 설명과 내용이 들어가면 좋을 듯합니다. “더 많은 설명을 요구하는 질문”과 같은 진술이 학습자 진술에 어려운 듯합니다.

텍스트나 학생이 활용하는 자료에 따라 열린 질문과 닫힌 질문은 명확하게 나뉘지 않을 수 있다. 열린 질문과 닫힌 질문에 대한 설명을 보충하고 이 기준이 절대적이지는 않다는 점을 명시하기로 하였다. 또, 열린 질문인지 닫힌 질문인지를 명확하게 판단하기 어려운 경우, 억지로 분류하기보다 그대로 둘 수 있도록 활동의 내용을 수정하였다.

셋째, 효율적인 학습을 위한 난이도 조절이 필요하다. 질문 만들기 특화 단위 학습 단계에 대한 FGI에서 너무 어렵다는 문제가 많이 제기되었다. 이를 감안하여 특화 단원의 예시안을 개발하였지만, 여전히 난이도 면에서 문제가 있다는 지적이 많았다. 난이도를 낮추기 위하여 FGI 참여자들이 제시한 의견은 다음과 같다.

참여자 1: 특화 단원의 경우 질문을 위한 내용 지식 학습이 필요해 보입니다. 질문은 대상

에 관한 고차원적 사고 과정인데 대상에 관한 지식이 없으면 질문을 생성하기 어려워 보입니다. (중략) '질문을 만들어요'에서도 일반적인 질문 규칙만 제시하지 말고 질문을 실제로 만드는데 도움이 되는 활동이 있었으면 합니다.

참여자들은 질문 만들기의 과정에서 내용 지식 학습, 주제와 관련한 배경지식을 활성화하는 맥락 설정이 병행되면 학생들이 좀 더 쉽게 활동에 참여할 수 있을 것이라는 의견을 내놓았다. 따라서 질문의 초점을 제시하기 전에 해당 질문의 초점을 학습해야 하는 상황을 제시하기로 하였다. 그래야 학생들이 관련 주제에 대해 알고 있는 내용을 떠올릴 수 있기 때문이다. 또 질문을 만들고 답을 찾아야 하는 이유를 알게 되어서 학습에 주도적이고 적극적으로 참여하게 될 것이다. 질문을 만들고 답을 찾는 과정을 보여주는 소단원 1에서는 보다 적극적으로 사고의 과정을 시범 보일 필요가 있다는 의견이 있었다.

넷째, 질문 만들기 과정의 회귀성을 강조해야 한다. 국어과의 과정 중심 읽기나 쓰기 등에서 강조하는 것이 과정의 회귀적 성격이다. 읽기나 쓰기는 회귀적으로 점점 및 조절의 과정이 일어나야 제대로 읽고 쓸 수 있는데 과정 중심 접근을 잘못 이해하면 이 단계들을 선조적인 것으로 오해하기 쉽다. 질문 만들기의 과정도 비슷한 문제가 제기되었다. 질문을 추가로 만들고 수정하는 일이 계속해서 이루어져야 하는데, 현재의 과정에서는 그와 같은 내용이 잘 드러나지 않는다는 것이다.

참여자 4: 질문 생성도 중요하지만 질문에 대한 답을 찾는 것도 중요하게 다뤄야 할 듯합니다. 질문을 많이 생성하는 것도 중요하지만, 원하는 질문에 대한 답을 적절히 찾는다면 그것에 꼬리를 무는 추가 질문이 생성되기도 수월하겠습니다.

그러므로 질문을 만들고 수정하는 과정이 언제든 일어날 수 있다는 점을 강조하여 드러내기로 하였다. 만든 질문에 대해 답을 찾다가도 질문 내용의 수정은 일어날 수 있다. 이와 같은 과정이 잘못된 것이 아니라 올바른 탐구에 오히려 도움이 될 수 있음을 드러내기로 하였다. 또 질문에 대한 답을 찾고, 발표를 끝낸 후에도 다음 탐구를 위한 질문을 제시할 수 있다는 점을 드러내는 활동을 추가하기로 하였다.

5. 결론

초등 국어과 교과서에서 질문 특화 단위 개발의 실현을 위하여 선행 연구를 검토하고, 2회의 FGI에서 전문가들의 의견 수렴을 하며 수정·보완을 거듭한 끝에 질문 학습의 교육 내용 범주와 특화 단위 체제를 도출하였다. 예시안에 대해 전문가의 검토를 받은 결과 대체로 긍정적이었으나 질문 만들기 필요성에 대한 학습, 탐구 가치가 있는 질문 확보, 질문 학습의 난이도 문제, 질문 만들기 과정의 회귀성 반영 등이 보완점으로 지적되었다.

물론 특화 단위에서만 일시적으로 질문 학습이 이루어져서는 안 되고, 일반 단위에서도 학습자의 질문 생성 활동을 촉진하는 구성이 필요하다. 질문 교육 관련 내용 요소들을 일반 단위에 자연스럽게 녹아들게 하는 방향과 질문 특화 단위를 구성하여 질문 방법을 중점적으로 지도하는 방향 등 양방향에서의 접근이 필요하다. 초등 국어 교과서에 질문 특화 단위를 구현하기 위해서는 전문가들이 제기한 보완점을 반영하기 위한 구체적 전략, 차후 수업에서의 학습자 반응을 고려한 수정·보완이 지속적으로 이루어져야 할 것이다. 

참고 문헌

- 권희수(2021). 국어 교과서의 질문생성 학습활동 연구: 2015 개정 교육과정에 따른 초등학교 국어 교과서를 대상으로, 고려대학교 석사학위논문.
- 이경화·이수진(2024). 질문 능력 신장을 위한 초등 국어 교과서의 특화 단위 개발 연구, 초등교육연구논총 40(2), 대구교대 초등교육연구소, 33-54.
- 정혜승 외(2018). 초등학교 국어과 학생 질문 능력 계발: 2015 개정 교육과정 교수·학습 자료, 교육부.
- Rothstein, D. & Santana, L. (2011), *Make Just One Change: Teach students to ask their own questions*, 정혜승·정선영 역(2017), 한 가지만 바꾸기 -학생이 자신의 질문을 하도록 가르치라, 서울: 사회평론.

필자 소개

인천교육대학교에서 초등교육으로 학사 학위를, 한국교원대에서 국어교육으로 석사, 박사 학위를 받았다. 초등 교사와 연구자로서의 경험을 살려 문해력 교육에 관심을 두고 가치 있는 국어 수업의 방향을 모색하고 있다.