

ISSN 1277-1489

KOREA

TEXTBOOK

RESEARCH

FOUNDATION

RESEARCH

TEXTBOOK

교과서 연구

2015. 03. 제 79호

특.별.기.획.

자기 주도적 학습을 위한 교과서(I)

한국교과서연구재단
KOREA TEXTBOOK RESEARCH FOUNDATION



쉽고 편리한
교실 수업 지원 사이트,
두클래스



Douclass

교실 수업 자료의 모든 것, 두클래스

- 풍부한 학습자료
- 쉽고 편리한 스마트 수업

두클래스란?

선생님들께 무료로 제공되는 교실 수업 지원 사이트입니다.

교육환경 변화에 대응

- 집중이수제 취지에 맞는 수업 지원
- 수준별 학습 가능
- 방과후 수업 대응 가능

편리한 스마트 수업

- 교실 특성에 맞춘 과목별 디지털 교과서 제공
- 선생님의 개인별 맞춤수업 교안 작성 가능
- 다양한 수업 모형 제공

풍부한 학습자료 제공

- 교과서, 지도서, 이미지, 멀티미디어, 동영상 및 사전 13종 검색 가능
- 문예은행 서비스 제공
- 수시로 업데이트되는 과목별 콘텐츠 제공

대상: 초·중·고등 선생님

- 초등: 음악, 미술, 체육, 실과, 독도, 창의적 체험활동 등
- 중등: 전과목
- 고등: 국어, 문학, 영어, 실용영어, 수학, 확률과 통계, 미적분, 기하와 벡터, 한국사, 한문, 기술·가정, 운동과 건강생활, 스포츠문화, 진로와 직업 등



교과서 연구
계간지
2015년 봄
통권 제79호

권두언

- 04 교과서 제도 연구의 필요성과 관점 / 김만곤

특별기획 · 자기 주도적 학습을 위한 교과서 (I)

- 10 자기 주도적 학습 지원을 위한 교과서 / 이동엽
17 초등 국어 교과서의 자기 주도적 학습 지원을 위한 교과서 개발 전략 / 이재승
22 사회교과의 자기 주도적 학습 지원을 위한 교과서 / 박선미
27 초등 도덕 교과의 자기 주도적 학습 지원을 위한 교과서 / 신호재
32 자기 주도적 학습 지원을 위한 과학교과서 / 손정우
38 자기 주도적 학습을 위한 영어 교과서 개발 방향 탐색 / 이동주

논 단

- 46 네 가지 시선으로 보는 좋은 교과서, 그 경계를 넘어서 / 홍미화

교과서에 실린 작품 이야기

- 51 옥의 티 / 김원길

연 재

- 56 러시아 교육 제도 및 교과서 제도 / 최진석

연구논문

- 62 2009 개정 통합교과 주제별 교과서에 대한 교사들의 인식 / 김은주 · 김대현

명사 초대석

- 72 편수관시절을 반추해 보며 / 정완호

연수후기

- 77 2014 교과용도서 개발 전문가 양성과정 직무연수를 마치고 / 장은주

탐 방

- 79 오늘의 교과서 출판인 / 동아출판 이재석 대표

교과서 사랑 수필 공모 작품

- 86 중학교부 수상작 / 최현지 · 고윤혜 · 김원섭
94 고등학교부 수상작 / 장지호 · 정은서 · 문송현
103 일반부 수상작 / 윤성훈 · 김경인 · 이만희

115 '교과서 전문도서관' 협약체결 안내
119 교과서 개발 연수 안내
120 교과서 개별 구입 안내
122 교과용도서에 관한 규정 개정 - 발행자 선정에 관한 규정의 개정 안내



교과서 제도 연구의 필요성과 관점



김 만 곤

'교과서연구' 편집기획위원장

광복 후, 우리나라의 교과서 제도에 관한 법규는 1950년의 '교과용도서 검·인정 규정'과 '국정 교과용도서 편찬 규정'의 제정, 이 규정들의 개정, 폐지에 이은 1977년의 '교과용도서에 관한 규정' 제정, 그리고 이 영을 적용하는 동안 약 30 차례의 개정을 거친 현행 '교과용도서에 관한 규정' (대통령령 제25959호)이 적용되고 있는 것으로 요약할 수 있다. 법규의 이러한 변천은 교과서 편찬·개발에 관한 연구가 시대의 흐름에 따라 면면히 이루어져 왔고, 그만큼 관련 정책이 변화·발전되어 왔다는 것을 의미한다.

우리나라 교과서 제도는 이러한 변화와 발전 속에서 국정·검정·인정의 분류 체계를 유지해왔

다. 우리가 교과서 제도를 이야기하면서 흔히 “국·검·인정 도서”라든지 “국·검정 도서” 혹은 “검·인정 도서”, “인정도서심의회 심의 없는 인정도서”와 같은 용어를 사용하는 것은, 각 교육과정기별로 국·검·인정 도서의 종류와 비중을 달리하는 변화와 발전을 거듭하여왔다는 것을 시사한다. 즉 국·검정 도서가 주축을 이룬 시기가 있는가 하면 검·인정 도서가 주축을 이루기도 하고 어느 때에는 “인정도서심의회 심의 없는 인정도서”가 등장하기도 한 것이다. 우리가 이와 같은 국·검·인정 도서 구분 고시에 관심을 가질 수밖에 없는 것은 그 구분이 교과서를 개발하고 심사하는 기본 방향을 결정하는 것이기 때문이다.

최근에 이루어진 교과서 제도의 획기적 변화는 인정도서를 83%까지 확대한 ‘2010 교과서 선진화 방안’이었다. 이 방안은 향후 창의적인 ‘산 지식’을 교과서에 적시에 반영하려면 국·검정 교과서가 중심이 되는 교과서 제도를 바꾸어 보다 쉽고, 재미있고, 친근한 미래형 교과서가 나올 수 있도록 교과서 제도를 좀 더 유연하게 운영하려는 조치였다. 즉 비교적 간편한 교과서 개발·심사·채택이 이루어지게 하려면 국정이나 검정보다는 인정제가 더 적합하다는 취지였으며, 이러한 관점에서 교사들이 자체 제작한 학습자료나 시중의 일반 서적도 인정 절차만 거치면 교과서로 사용할 수 있게 된다고 예고 하였고, 이를 통해 학생들의 다양한 요구를 직접 교과서에 반영함으로써 지식, 흥미, 창의력을 키워주는 수준별 맞춤수업이 용이해지도록 한 것이다.

그러나 인정도서 제도 운영에도 문제는 없지 않다. 그 인정도서를 개발·심의하는 과정에서 몇 가지 어려움이 나타난 것이다. 법규상의 인정도서는 “국정도서·검정도서가 없는 경우” 또는 “이를 사용하기 곤란하거나 보충할 필요가 있는 경우”에 사용하기 위하여 교육부장관(시·도 교육감에 위임)의 인정을 받은 교과용도서(영 제2조)로, 그러한 인정도서를 2009 개정 교육과정에 따

른 국·검·인정 구분 고시에서 중·고등학교 대부분의 교과목으로 확대한 것에 비해 각 시·도 교육청에서는 아직 행정적·전문적인 준비를 충분히 확보하지 못한 상태에서 그 도서들을 분담하게 되었던 것이다.

또, 인정 심사는 검정 심사의 방법을 준용하여 실시하고(영 16조), 교육청에서 개발해야 할 도서에 대해서는 국정 도서 편찬과 같은 방법을 적용함으로써 “발행 후 사용 승인” “비교적 간편한 인정 심사” 등의 교육부 정책 의지가 충분히 실현되지 못하여 교육청 개발 도서에 대해서는 “국정 같은 인정”, 교육청 심사 도서에 대해서는 “검정 같은 인정”이 이루어졌다. 정부에서는 유연하고 간편한 방법을 기대했지만 실제로는 그렇지 못했고, 정책 의지는 자율화, 다양화를 추구한 것이었지만 실행 과정에서는 그러한 정책 방향과 다른 현상이 나타난 것이다.

그러므로 앞으로의 교과서 제도 연구에서는 일부 특수한 교과목을 대상으로 한 국·검정 도서보다는 인정도서 개발·심사·채택에 더 높은 비중을 두어야 하며, 인정도서 확대 정책에 맞추어 국·검정 도서와 차별화되는 개발·심사가 이루어질 수 있도록 제도적으로 보완해 주는 연구가 이루어져야 한다. 이러한 정책연구는 또 현재의 문제점들을 부분적으로 해결하는 미시적·기술적 대안만이 아니라, 우리가 지향하는 거시적·가치적 정책 방향도 담아내야 한다. 인정 도서를 개발하고 심사하는 주체와 절차, 방법을 개선하는 현안도 중요하지만, 출판 시장이나 학교, 사회는 장기적으로 예측 가능한 교과서 정책도 공유하고 싶어하기 때문이다.

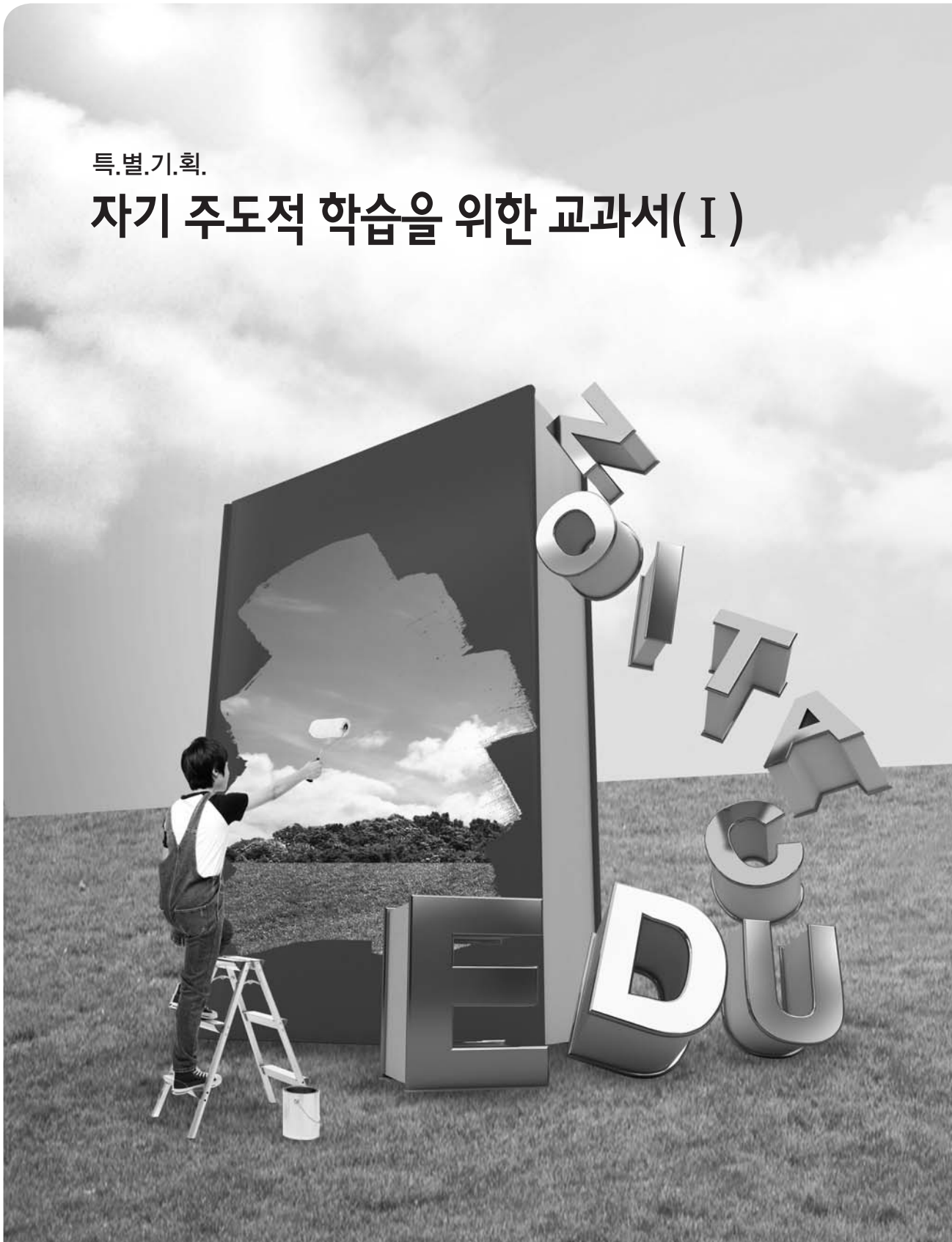
이러한 관점을 반영하는 교과서 제도 연구는, 그동안 여러 학자들이 거듭 강조해온 바와 같이 우리 교육의 기본 틀을 ‘교과서 중심’에서 ‘교육과정 중심’으로 전환하는 데에 주안점을 두어야 한다. 우리 교육은 여전히 “좋은 지식을 가능한 한 많이” 가르치는 일에 치중하고 있지만, 내일 저

학생들이 그런 지식이 왜 중요하고 필요한지 분명하게 해명해 달라고 요구할 수도 있기 때문이다. 또 흔히 성전(聖典)으로 여기는 저 교과서보다 더 편리한 도구가 출현해서 교과서의 내용을 금과옥조(金科玉條)로 여기는 교육을 보고 “그렇게 가르치고 배우는 건 소용없는 일!”이라는 선언이 이루어질지도 모른다. 사실은, 우리는 오래 전부터 “교과서는 교재” 즉 “교육과정 운영 자료”, “학습자료”에 지나지 않는다는 것을 인정해왔으며, 그것이 사실이라면 그리 엄격하고 복잡한 법규가 필요한 것도 아니다. ~~~~~




특.별.기.획.

자기 주도적 학습을 위한 교과서(I)



‘좋은 교과서’에 대한 논의는 끊임없이 이루어져 왔습니다. 그만큼 정답이 없는 문제임에도 불구하고 마치 아직 우리가 찾지 못한 것처럼 여기고, 누가 그걸 정연하게 제시해 주기를 기대하는 사람들도 많은 것 같습니다. 사실은, 이런 연구는 한때의 유행처럼 이루어질 것은 아니며, 끝없는 논의가 이루어질 수밖에 없다하더라도 드러내어 논의하고 해결하고자 하는 연구가 지속적으로 이루어져야 할 것입니다. 근래에는 ‘참고서가 필요 없는 교과서 완결학습’에 대한 관심이 드높습니다. ‘자기 주도적 학습을 지원하기 위한 교과서 모형 연구’, ‘핵심역량 중심의 교과서 모형 개발 연구’, ‘핵심성취기준형 교과서 연구’도 이루어지고 있습니다.

본지는 ‘자기 주도적 학습을 위한 교과서’라는 주제를 설정하고, 2015 교육과정 개정 고시에 이어질 새 교과서 개발에 도움이 될 견해를 학교 급별 교과별로 들어보고자 하였습니다. 이번호와 다음호에 집중적으로 게재되는 이 특별기획에 독자 여러분의 많은 관심을 기대합니다. 

- ▣ 자기 주도적 학습 지원을 위한 교과서
- ▣ 초등 국어 교과와 자기 주도적 학습 지원을 위한 교과서 개발 전략
- ▣ 사회교과와 자기 주도적 학습 지원을 위한 교과서
- ▣ 초등 도덕 교과와 자기 주도적 학습 지원을 위한 교과서
- ▣ 자기 주도적 학습 지원을 위한 과학교과서
- ▣ 자기 주도적 학습을 위한 영어 교과서 개발 방향 탐색

자기 주도적 학습 지원을 위한 교과서¹⁾



이 동 엽

한국교육과정평가원
부연구위원

I. 들어가며

핵심역량 위주로 개편되고 있는 교육과정과 이를 중시하는 학교 현장을 고려해 볼 때 학생의 자기 주도 학습은 점점 더 강조될 것으로 보인다. 학생들은 자기 주도 학습을 통하여 본인에게 맞는 정보를 찾고 이를 자신의 경험에 비추어 재구성하는 과정을 통하여 보다 의미 있는 학습을 할 수 있으며, 이러한 과정을 통하여 궁극적인 교육의 목표도 자연스럽게 달성될 수 있다. 이러한 상황에서 교과서는 핵심역량을 중심 내용으로 하되 학습자의 자기 주도 학습을 유도할 수 있는 방향으로 개선되어야 하며 이를 위해 교과서의 구성 체제 또한 바뀌어야 한다.

본 원고에서는 핵심역량을 중심으로 학습자의 자기 주도 학습을 유도할 수 있는 교과서를 개발하고자 하는 점에 초점을 맞춰 학생들의 자기 주도 학습을 효율적으로 지원할 수 있는 교과서 모형을 제시하고자 한다. 자기 주도 학습 지원 교과서 모형은 학습 단계와 학습 전략을 두 개의 축으로 하는데, 학습 단계는 자기 관찰 및 점검, 목표 설정 및 수립, 전략 수행 및 모니터링 그리고 전략적 결과물 모니터링의 네 가지 단계로, 학습 전략은 동기 부여 및 유지, 메타인지 활성화, 그리고 내용 구성의 세 가지 전략으로 구성되어 있다. 이러한 단계와 전략의 조합을 바탕으로 자기 주도 학습 지원 교과서 모형의 세부 전략을 제시하고자 한다.

II. 교과서에서의 자기 주도 학습 구현 방향

우리나라의 국가 교육과정 개정 시기 때마다 자기 주도 학습을 강조하는 움직임은

1) 본 원고는 2013년에 한국교육과정평가원에서 수행한 '자기 주도적 학습 지원 교과서 일반 모형 개발(연구보고 CRT 2013-5)'을 기반으로 하며, '이동엽, 남창우, 박소영 (2014). 자기 주도 학습 지원 교과서 모형 개발. 교육공학연구, 30(3), 525-560'의 내용 중 일부를 재구성하여, 수정·보완한 것임.

[표 1] 국가 교육과정 별 교과서에서의 자기 주도 학습 구현 노력

자기 주도 학습 구현 노력	
제6차	<ul style="list-style-type: none"> 참고서 없이 교과서만으로 자율 학습이 가능한 교과서
제7차	<ul style="list-style-type: none"> 흥미를 유발하는 재미있는 교과서 : 실생활 소재, 체험 자기 주도적 학습, 자율적 학습을 강조하는 교과서 : 탐구형 학습, 활동에 필요한 정보나 자료를 스스로 찾아서 활용하는 학습 학습 부담을 경감시킬 수 있는 교과서 : 많은 지식이나 정보를 제공하기보다 한두 가지 주제를 심도 있게 체험, 내용 양 축소, 수준 낮춤 정보 수집, 분석, 활용 능력을 기를 수 있는 교과서 : 학습자 스스로 정보 수집, 학습 활동 전개, 자기 지식화할 수 있는 교수·학습 방법 활용
2007 2009	<ul style="list-style-type: none"> 학습자 중심의 다양하고 질 높은 교과용도서 : 학생의 개인차, 통합적인 사고력 신장 중시 이해하기 쉽고 재미있으며 활용하기 편리한 교과용도서 : 자기 주도 학습에 도움을 줄 수 있는 내용 구성, 심화·보충학습이 가능한 풍부한 자료

꾸준히 유지되어 왔다. 이에 따라 교과서에서 자기 주도 학습을 구현하기 위한 노력 또한 지속적으로 추진되어 왔으나 구체적인 교과서 모형을 개발하거나 교과서 체제에 대한 연구를 진행하지는 못하였다. 교과서에서 자기 주도 학습을 구현하기 위한 노력을 국가 교육과정 별로 구분하여 살펴보면 <표 1>과 같다.

교과서에서의 자기 주도 학습 구현을 위해 지속적으로 노력해왔음에도 불구하고 대부분이 교과서의 내용 구성이나 학습자 관련 측면에 대한 요구임을 확인할 수 있다. 본 원고에서는 교과서에서 자기 주도 학습을 구현하기 위한 제6차 교육과정기 이후부터 현재까지의 개발 방향과 요구 사항 등을 고려하고, 자기 주도 학습과 관련된 선행 연구 등을 바탕으로 하여, 교과서에서 구현 가능한 자기 주도 학습을 다음과 같이 조작적으로 정의하고자 한다.

자기 주도 학습은 학습에 대한 강한 동기 부여 및 유지를 통하여 학습자가 학습 목표를 설정하고, 관련 자료를 탐색하며, 학습 전략을 선택 및 수행하고, 학습 결과물을 모니터링하는 일련의 과정에서 학습자 스스로 자기 주도성을 발휘하는 학습 유형이다.

이와 같은 자기 주도 학습 유형이 교과서에서 구현

되기 위해서는 교과서를 절대적인 진리를 전달해주는 도구에서 하나의 자료로서 활용하고, 나아가 실생활에 대한 매개체이자 자기 주도 학습을 안내해 주는 자료로 볼 필요가 있다. 교과서를 통해 학습자가 학습 목표를 분명히 인식하고, 핵심적인 내용을 습득하며, 능동적인 참여를 통해 자기 주도성을 발휘하도록 안내하고자 하는 것이다. 지금까지 교과서에서 자기 주도 학습을 이끌어내기 위해 활용했던 많은 내용과 다양하고 풍부한 자료를 제공하는 방향은 학습량 증가라는 문제를 유발시켰고, 탐구 활동 중심의 다양한 교수·학습 방법으로 유도하는 방향은 활동량 증가라는 문제점을 나타냈다. 이러한 점을 고려해 볼 때, 교과서 내에서 자기 주도 학습이 효율적으로 구현되기 위해서 교수·학습 전략을 활용하는 방향으로의 접근이 필요하다.

학습자가 중심이 되어 자기 주도성을 발휘할 수 있는 자기 주도 학습 원리가 반영된 교과서의 구현 방향을 제시해 보면 다음과 같다. 첫째, 목표를 분명히 제시해주는 교과서가 필요하다. 즉, 무엇을 알아야 하는지 그리고 어떤 능력을 습득해야 하는지를 분명히 알 수 있는 교과서이다. 둘째, 자기 주도적으로 학습할 수 있는 방법을 알려주는 교과서가 필요하다. 즉, 스스로 어

떻게 학습해야 하는지를 제시해 주는 교과서이다. 셋째, 학습하고 싶은 내적 동기를 가질 수 있도록 해 주는 교과서가 필요하다. 즉, 학습 욕구를 유발하는 재미있고 흥미로운 교과서이다. 넷째, 지속적으로 학습하고 싶은 교과서가 필요하다. 즉, 학습에 관한 내적 동기를 지속적으로 유지시킬 수 있는 교과서이다. 향후 개발될 교과서는 학습자가 무엇을 학습해야 하는지를 정확히 알아 목표 지향적 사고를 할 수 있도록 학습 목표를 제시하고, 학습을 스스로 계획, 수행, 관리하며, 학습

과정과 결과를 성찰할 수 있도록 내용을 구성할 필요가 있다. 이를 위해 교과서에서는 학습자의 동기 부여를 위한 전략이 구조화되어야 하고, 학습 동기를 지속적으로 유지하게 하는 전략이 수행되어야 한다. 즉, 자기 주도 학습 전략은 핵심적인 내용을 바탕으로 학습자가 학습 목표를 인식하여, 내적 동기를 가지고 능동적으로 참여하며, 동기화된 학습자가 자신에게 적합한 계획을 세우고, 학습을 수행하며 스스로의 학습을 관리하고, 자신의 학업에 대해서 모니터링하는 자기 주도

[표 2] 자기 주도 학습 단계 및 단계별 정의

학습 단계	단계별 정의
자기 관찰 및 점검 단계	• 학습자 자신의 이전 학습 경험을 점검해 보고, 형식적 혹은 비형식적 평가 도구를 활용하여 학습 문제를 정의하고 관찰해 보는 활동을 수행하는 단계
목표 설정 및 수립 단계	• 학습자가 자신의 중·장기 목표를 수립하고, 문제 해결을 위한 구체적인 전략을 수립하는 활동을 수행하는 단계
전략 수행 및 모니터링 단계	• 학습자가 스스로 수립한 학습 전략을 진행하고, 그 효과성을 모니터링하는 활동을 수행하는 단계
전략적 결과물 모니터링 단계	• 학습자가 자신의 수행을 되돌아보며 스스로가 세운 목표를 달성하고 수행 과정 및 결과를 어떻게 완성하였는지에 대한 질문을 던지며, 자신이 만든 각종 자료, 성찰 일지, 체크리스트 등 학습 결과물을 모니터링하는 활동을 수행하는 단계

[표 3] 교과서 내의 자기 주도 학습 전략 및 전략별 정의

학습 단계	단계별 정의
동기 부여 및 유지	• 학습 동기를 부여하고 유지시키기 위해서 학습자의 주의를 환기시키고, 학습 내용과 밀접히 관련시키며, 학습자의 자신감과 만족감을 불러일으킬 수 있는 전략. • 교과서에서는 자기 주도 학습을 위해 주의, 관련성, 자신감, 만족감을 부여하고 유지시킬 수 있도록 하는 전략이 구현되어야 함.
메타인지 활성화	• 메타인지란 '인지에 대한 인지'로서 학습 과제를 성취하기 위해 의도적이고 계획적으로 자신의 생각에 적용하려는 목표 지향적 사고를 의미하며, 스스로 학습 과정 및 결과를 성찰할 수 있는 전략 • 교과서에서는 자기 주도 학습을 위해 학습 목표를 설정하고, 어떤 전략과 정보 처리를 사용할 것인지를 계획하고(계획), 자신의 이해 정도 및 상태를 스스로 체크하며(점검), 자신의 학습 행동을 교정하고 잘못 이해된 부분을 반성함으로써 추수 학습을 향상시키고(조정), 각각의 단계에서 계속적인 모니터링을 수행하는(성찰) 전략이 구현되어야 함.
내용 구성	• 내용 구성 전략은 정보의 습득, 저장, 활용을 촉진시킬 수 있는 일련의 과정이나 단계로 구성된 학습 전략으로, 시연, 정교화, 조직화로 구성되는 인지 전략과 학습 시간 관리, 학습 환경 관리, 노력 관리로 구성된 자원 관리 전략이 포함됨. • 교과서에서는 자기 주도 학습을 위해 인지 전략과 자원 관리 전략을 반영하여 내용을 구성하고, 학습 자원을 적절히 배치하는 전략이 구현되어야 함.

적 학습 단계로 유도해 나가는 것이라 할 수 있다.

Ⅲ. 교과서를 통한 자기 주도 학습

1. 자기 주도 학습의 단계

교과서에서 자기 주도 학습을 구현하기 위한 학습 단계는 자기 관찰 및 점검, 목표 설정 및 수립, 전략 수행 및 모니터링, 그리고 전략적 결과물 모니터링의 네 단계로 구분하였다. 이러한 단계는 기존의 자기 주도 학습의 단계와 크게 다르지 않는데, 이는 교과서의 내용 구성 체계가 일반적인 학습 과정에 기반을 두고 설계 및 개발되기 때문이다. 각 학습 단계 및 단계별 정의는 <표 2>와 같다.

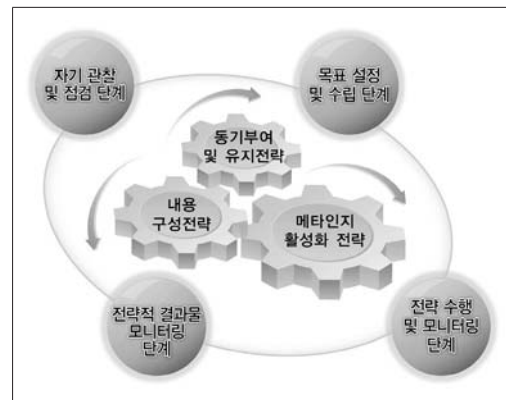
2. 자기 주도 학습의 전략

교과서에서 자기 주도 학습을 구현하기 위한 학습 전략은 동기 부여 및 유지, 메타인지 활성화, 그리고 내용 구성 전략의 세 가지로 정리하였다. 앞서 살펴본 자기 주도 학습의 각 단계에서 자기 주도 학습을 성공적으로 이끌어 내기 위해서는 효율적인 전략의 수행이 필수적이다. 각 학습 전략 및 전략별 정의를 살펴보면 <표 3>과 같다.

Ⅳ. 자기 주도 학습 지원 교과서 모형²⁾

앞서 살펴본 자기 주도 학습 지원 교과서를 위한 단계 및 전략을 고려하여 자기 주도 학습 지원 교과서 모형을 위한 이론적인 프레임워크를 설정하고 이를 도식화하면 [그림 1]과 같다. 교과서에서의 자기 주도 학습

구현 방향을 크게 두 가지 축을 통해 구체화하였는데, 첫 번째는 교과서의 단계별 학습 전략으로 이는 동기 부여 및 유지, 메타인지 활성화, 그리고 내용 구성의 세 가지 전략이 유기적으로 연결되는 형태로 내부에 원형으로 나타내었다. 두 번째는 교과서에서의 자기 주도 학습을 효과적으로 구현하기 위한 단계로 자기 관찰 및 점검, 목표 설정 및 수립, 전략 수행 및 모니터링, 그리고 전략적 결과물 모니터링의 네 단계로 구성되며 외부에 원형으로 나타내었다.

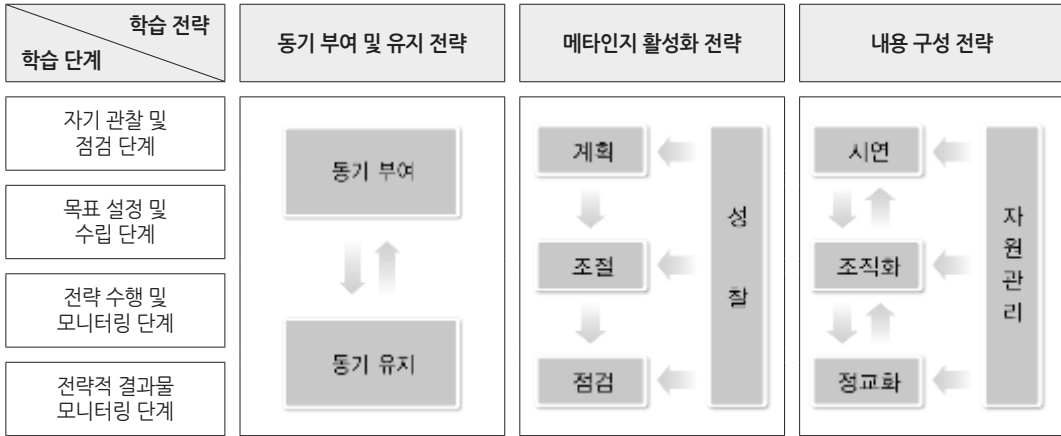


[그림 1] 자기 주도 학습 지원 교과서 모형을 위한 프레임워크(framework)

1. 자기 주도 학습 지원 교과서 모형 구성 요소 간의 관계

자기 주도 학습 지원 교과서 모형은 ‘전략’과 ‘단계’라는 두 개의 축을 기준으로 구성되어 있다. 각 전략을 구성하는 세부 전략들은 학습 단계에 따라 순서대로 구현되기 보다는 전략들 간에 상호 순환적으로 맞물려 모형을 구성하고 있다. 자기 주도 학습 지원 교과서 모형의 구성 요소인 학습 전략과 학습 단계, 그리고 세부 전략들 간의 상호 순환적 관계를 제시하면 [그림 2]와 같다.

2) 자기 주도 학습 지원 교과서 모형에 대한 보다 상세한 이론적 배경 및 모형 도출 세부 절차는 ‘이동엽, 남창우, 박소영 (2014). 자기 주도 학습 지원 교과서 모형 개발. 교육공학연구, 30(3), 525-560’을 참고하기 바람.



[그림 2] 자기 주도 학습 지원 교과서 모형 구성 요소 간의 관계

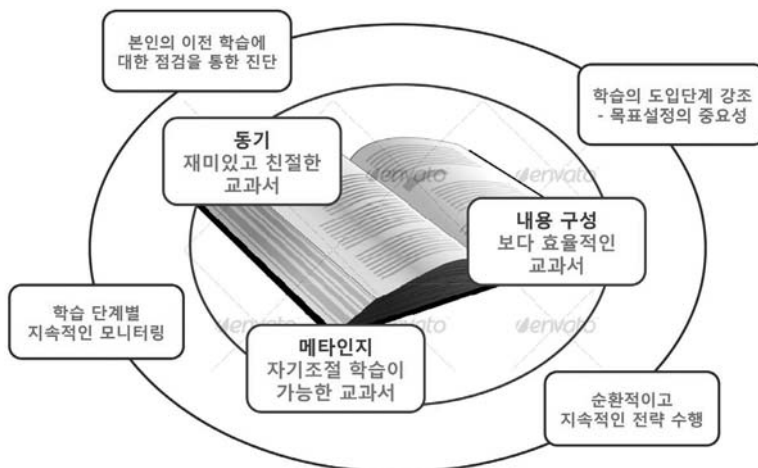
2. 자기 주도 학습 지원 교과서 모형 세부 전략

교과서 내에서 자기 주도 학습이 효율적으로 구현되기 위한 자기 주도 학습 지원 교과서 모형의 단계별 세부 전략 서른다섯 가지는 다음의 <표 4>에 제시되어 있다.

3. 자기 주도 학습 지원 교과서 모형에 기반을 둔 교과서의 특징

자기 주도 학습 지원 교과서 모형을 바탕으로 교과서가 개발될 경우 기존의 교과서와 다른 주요 특징은 두 가지로 정리해 볼 수 있다. 첫째, 교사의 주도하에 전달

해야 할 내용 위주로 구성되어 있어 학습자가 수동적으로 학습에 참여할 수밖에 없었던 기존의 교과서 내용 구성이 학습자가 중심이 되어 자기 주도적으로 학습할 수 있는 학습 전략 중심으로 바뀌어 진다. 둘째, 수업의 도입-전개-정리 단계에 기반을 두고 구성된 현 교과서 체계가 학습자의 활동을 기반으로 하는 자기 주도 학습을 유도할 수 있는 유기적인 단계 중심으로 전환되어 진다. 자기 주도 학습 지원 교과서 모형에 기반을 둔 교과서의 특징을 정리하면 [그림 3]와 같다.



[그림 3] 자기 주도 학습 지원 교과서 모형에 기반을 둔 교과서의 특징

[표4] 자기 주도 학습 지원 교과서 모형 세부 전략


	자기 관찰 및 점검 단계 (1단계)	목표 설정 및 수립 단계(2단계)	전략 수행 및 모니터링 단계(3단계)	전략적 결과물 모니터링 단계(4단계)
동기 부여 및 유지전략	<p>학습자의 이전 경험과 관련지어 동기를 부여하는 학습 내용이나 활동을 제시한다.</p> <p>학습자가 자기 주도 학습을 위해 설정된 문제를 구체화한 이후 이에 대해 교사가 해당 사항을 점검하는 활동을 제시한다.</p> <p>학습자가 스스로 자신의 현재 상태를 확인하고 목표 수준과의 차이에 대해 정확히 인식한 것에 기반하여, 목표 달성을 위해 해야 할 일, 투자할 시간과 노력 등에 대해 안내해 주는 활동을 제시한다.</p>	<p>학습자가 자신의 성취 가치를 인식하고 동기를 가질 수 있는 자료 또는 활동 계획의 모범 사례를 제시하여 학생들의 학습 동기를 부여한다.</p> <p>학습자가 수립한 학습 목표가 달성 가능한지를 교사가 확인할 수 있도록 구성한다.</p> <p>학습자 스스로 세운 학습 계획을 지키도록 독려하는 활동을 포함한다.</p> <p>학습자 스스로 자신에게 내·외적 보상을 설정하는 활동을 제공한다.</p>	<p>학습자가 학습에 대한 자신감을 유지할 수 있도록 학습 전략에 대한 충분한 예시를 제공한다.</p> <p>학습자가 학습 동기를 유지할 수 있는 학습 내용이나 활동을 제시한다.</p> <p>본인의 목표가 어떻게 달성되고 있는지를 점검하고 성찰해 볼 수 있는 내용이나 활동, 평가 문항 등을 제시한다.</p>	<p>학습자가 학습한 내용을 확인할 수 있는 형태의 평가 문항을 제시한다.</p> <p>평가를 통해 학습자가 학습한 내용 중 부족한 부분을 알게 하고 나아가 이를 보완할 수 있는 활동을 제공한다.</p> <p>앞으로의 학습에 대한 동기를 부여할 수 있는 평가 문항을 제공한다.</p>
메타인지 활성화 전략	<p>이전 학습 내용에서 만든 문제와 관련지어 구체화하거나 비교하는 활동을 제시한다.</p> <p>다른 학습자(예, 짝 혹은 팀 구성원)가 작성한 문제를 보고 자신의 문제를 비교해 봄으로써 구체화 정도에 대해 성찰해 볼 수 있는 활동을 제시한다.</p> <p>본 단원에 대한 자신의 지식 정도, 현재 수행 정도와 같은 지식, 기능, 태도에 대한 자기 점검을 할 기회를 제공한다.</p>	<p>학습자가 이전 단원 또는 이전 학기(학년) 학습 활동 계획을 되돌아보고, 현재 만든 학습 활동 계획과 관련지어 보거나 비교해 보는 활동을 제시한다.</p> <p>학습자가 자신의 수준을 고려하여 스스로 계획하는 활동을 제시한다.</p>	<p>학습자가 자기 주도적으로 학습 활동을 점검하고 성찰할 수 있도록 내용이나 활동을 제시한다.</p> <p>현재 학습 상태에서 본인의 학습을 한 단계 더 구체화하고 정교화할 수 있는 내용이나 활동을 제시한다.</p> <p>타인과의 상호작용이나 더 많은 자료 탐색을 통해 스스로 정보를 탐색하고 학습하는 것을 독려하거나 지원하는 내용을 포함한다.</p> <p>학습 과정에 대한 평가로서, 학습자가 전개 단계에서의 점검 또는 성찰한 결과를 자기 평가, 동료 평가 및 교수자 평가를 통해 수정하는 활동이나 평가 방법을 제시한다.</p>	<p>학습 결과물에 대한 평가로서, 학습자가 도입 단계에서 설정한 문제 및 목표와 자신의 학습 수행도를 비교할 수 있도록 활동 양식을 제시한다.</p> <p>학습자가 본시 학습이 전체 단원 내에서 갖는 위치와 중요도를 이해할 수 있게 하는 평가 문항을 제시한다.</p> <p>학습 과정 및 학습 결과물에 대한 자기 평가 및 동료 평가 결과를 학습자가 어떻게 활용해야 할지에 대해 안내하는 내용을 제시한다.</p>
내용 구성 전략	<p>본 단원의 초반에 학습에 도움이 되는 주요 단어를 제시한다.</p> <p>학습 내용과 자신의 이전 경험을 관련지을 수 있는 활동 또는 자신의 이전 경험과 학습 내용을 연관시킬 수 있는 그림(예, 발체, 요약, 개념도 또는 매트릭스 표)을 제시한다.</p> <p>학습자의 흥미 및 동기를 유발할 수 있도록 학습 자료를 제시한다.</p>	<p>학습자 스스로 목표를 세우거나, 자신이 세운 목표에 도달했는지를 확인할 수 있는 구체적인 사례나 예시를 제공한다.</p> <p>학습자의 학습 활동 계획 수립을 지원하기 위해, 학습자가 선택할 수 있는 2-3개 정도의 활동 계획 방법이나 양식을 제공한다.</p>	<p>학습 활동 중 교사가 이에 대해 형성적 피드백을 제공할 수 있도록 구성한다.</p> <p>자기 평가, 동료 평가 등을 위한 양식(체크리스트 등)을 제공하여 스스로 또는 동료와 함께 학습한 내용이나 활동을 되짚어 볼 수 있도록 구성한다.</p> <p>양질의 삽화 자료, 다양한 탐구 활동 사례 및 방법을 제시한다.</p>	<p>학습자가 본시 학습을 통해 배운 내용이 향후 수업에 어떻게 연계되는지와 관련된 정보를 제공한다.</p> <p>학습 과정 및 학습 결과물에 대한 자기 평가 혹은 동료 평가 결과가 전체 단원 중 어느 부분에 해당하는지를 안내하는 내용을 제시한다.</p>

V. 나가며

자기 주도 학습 지원 교과서 모형에 기반을 둔 교과서가 개발되고 이러한 교과서가 학교 현장에 정착될 경

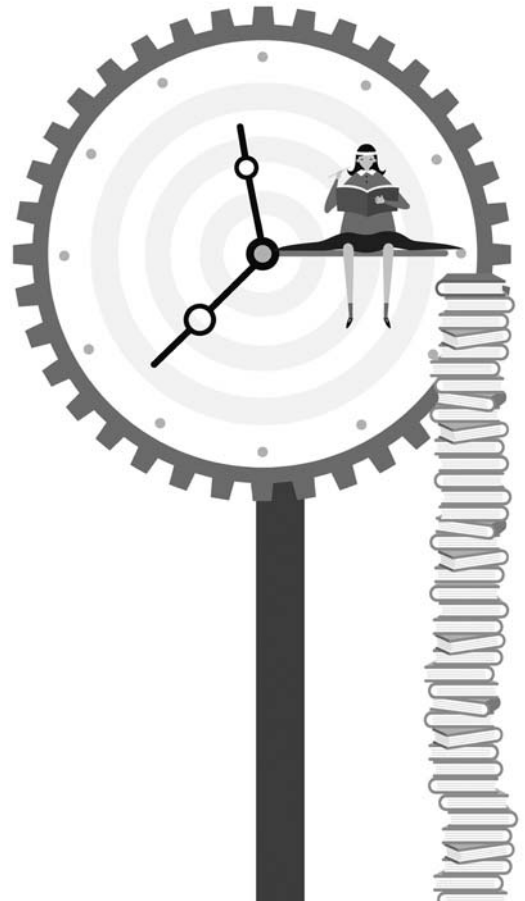
우 기대할 수 있는 효과는 다음과 같다. 첫째, 교사와 학생 간의 커뮤니케이션 및 학생 간의 상호작용을 증가 시킴으로써 수업을 보다 역동적으로 전환할 수 있다. 둘째, 학생의 메타인지를 활용한 학습 활동을 강조함

으로써 학생의 학습과 관련된 개인적인 경험이나 학습 외 경험을 교과서의 학습 내용과 유기적으로 연결할 수 있다. 이러한 학생의 개인적인 경험과 학습 내용을 연결해서 지식을 재해석하는 활동은 학습 내용의 실재성(authenticity)을 강화함으로써 학습 초기 단계에 이루어진 학습 동기를 지속적으로 유지할 수 있는 동력을 제공한다. 셋째, 학생의 개인 학습뿐만 아니라 협력 학습 및 프로젝트 학습 등을 강화할 수 있다. 즉, 자기(self)의 영역을 확대하여 개인이 아닌 집단으로 자신을 확장하고 소그룹 활동을 통한 학습자 중심의 교과서 활용을 통해 다양한 비구조화된 문제에 효과적으로 접근할 수 있다. 넷째, 교사의 교육과정 재해석화 역량을 강화할 수 있다. 기존의 교과서는 지식 전달 중심의 구성 체제가 큰 부분을 차지하였다면 자기 주도 학습 지원 교과서 모형에서는 교사의 교과별 교육과정 재해석 활동이 보다 적극적으로 진행되어야 하므로 자연스럽게 교육과정을 재해석하는 역량이 강화될 수 있다.

본 원고에서 제안한 자기 주도 학습 지원 교과서 모형을 바탕으로 학생들이 본인의 학습에 대해 동기를 부여하고 자신의 경험에 비추어 학습 내용을 재구성하는 과정을 통하여 학생 스스로에게 보다 의미 있고 나아가 수업 구성원 간에 보다 역동적인 학습이 수행될 수 있기를 기대한다. 

필자소개

한국교육과정평가원 부연구위원, 교육공학 박사. 한국 교육과정평가원에서 교과서 개선 관련 연구를 수행하였으며, 현재 교실 내 상호작용을 통한 인성교육 방안, 기초학력향상지원사이트(꾸꾸) 및 사이버학습 등에 대한 연구 및 사업을 수행하고 있음. 주요 연구 관심 분야는 교수설계, 스마트교육환경, 플립드 러닝, 교사의 역할 등임.



초등 국어 교과서의 자기 주도적 학습 지원을 위한 교과서 개발 전략



이 재 승
서울교육대학교
국어교육과 교수

I. 자기 주도적 학습을 위한 국어 교과서의 중요성

현대의 아이들은 하루에도 수없이 많이 지식이나 정보가 생성되고 소멸되고 변형되는 사회에 살아가고 있다. 아마 이들이 살아갈 다음 세대에는 이러한 현상이 더욱 심화될 것이다. 이들에게 국어과 교육이 무엇을 해 줄 수 있고 무엇을 해야 할 것인가?

국어과의 기본적인면서 중요한 목표는 아이들이 지식이나 정보를 정확하게 이해하고 비판적으로 수용하게 하는 것이다. 또한 이렇게 수용된 지식이나 정보를 자기 나름대로 재구성해서 적절하게 표현할 수 있는 능력을 갖추게 하는 것이다. 이러한 것은 본질적으로 누가 줄 수 있는 것이 아니다. 학습자가 스스로 학습을 계획하고 문제를 해결해 나가야 한다. 이런 점에서 국어과 학습은 본질적으로 자기 주도적 학습일 수밖에 없다. 교사의 교수 행위는 학습자의 이러한 자기 주도적 학습을 지원해 주는 것, 그 이상도 이하도 아니다.

예를 들어 국어과에서 읽기 능력을 길러주기 위해 이러저런 읽기 제재를 선정하고 이들 제재를 때로는 효과적으로, 때로는 심미적으로 읽을 수 있는 전략을 가르친다. 그런데 수업 시간에 다룰 수 있는 읽기 제재는 학생들이 접해야 할 수많은 읽기 제재에 비하면 극히 미미하며, 그것을 읽도록 도와주기 위한 안내 역할을 할 뿐이다. 교사는 몇몇 제재를 자료로 삼아 학생들이 읽기의 중요성을 인식하게 하고, 읽기 방법을 터득하게 하며, 평생 독자로 성장할 수 있는 기초를 다지게 하려는 의도를 가지고 있다. 그런데 아무리 교사가 수업 시간에 이를 잘 수행하더라도 학생이 제대로 터득하지 못하면 허사이다. 즉, 학생은 수업에서 배운 것을 토대로 하여 자기 스스로 읽을 계획을 세워서 배운 전략을 적용해 보고, 자신의 학습을 점검하고 조정하는 과정에서 읽기의 중요성을 깨닫고 읽기 습관을 가져 자연스럽게 평생 독자가 될 수 있어야 한다. 교사의 수업 행위는 해당 수업에서 다루는 몇몇 제재에 대한 정확한 이해가 아니

라, 학생이 자기 주도적으로 학습을 계획할 수 있는 능력과 태도를 갖게 하는 것이어야 한다.

국어 교과서는 바로 이러한 자기 주도적 학습을 위한 발판을 마련해 주는 것이어야 한다. 읽기를 예로 들면 학생들이 읽기의 중요성을 느끼게 하고 스스로 읽기 계획을 세우고, 효율적으로 글을 읽을 수 있는 태도와 능력을 갖출 수 있도록 해야 한다. 읽기 제재 자체에 매몰되어서는 안된다. 학생들은 세상을 살아가면서 수많은 글이나 책을 읽어야 하는데, 한정된 수업 시간에 교과서라는 한정된 매체로 이를 모두 다룰 수는 없는 일이다. 강조하지만 국어 교과서는 학생들이 자기 주도적으로 읽기를 계획하고 효과적으로 읽을 수 있는 능력과 태도를 길러주는 데 초점을 맞추어야 한다.

Ⅱ. 자기 주도적 학습을 위한 국어 교과서 개발의 관점

국어 교과서를 구성할 때 자기 주도적 학습을 강화하기 위해서는 다음과 같은 관점을 견지할 필요가 있다. 크게 제재 측면과 학습 목표 설정, 학습 활동 구안 측면에서 접근할 수 있다.

1. 학습 전이가 높은 제재 선정

학습 전이가 높은 제재가 따로 있는 것은 아니다. 학생들이 흥미를 가질 수 있는 제재, 학습 목표를 효과적으로 달성할 수 있는 교재, 제재의 내용이나 형식 등에서 모범 또는 대표가 될 수 있는 교재를 선정해야 한다. 이렇게 할 때, 학생들이 국어 학습에 흥미를 가질 가능성이 높고 배운 것을 다른 제재 학습에 활용할 가치가 높아지게 된다.

2. 학습 목표의 합리적 설정

교과서의 단원은 학습 목표로 귀결된다. 학습 목표가 학생들의 자기 주도적 학습을 강화할 수 있어야 한다. 너무 지엽적인 목표, 너무 광범위한 목표, 모호한 목표, 학습의 전이가 좁은 목표 등은 배제해야 한다. 그리고 진술 방식면에서 자기 주도성을 강조할 필요가 있다. 예를 들어 읽기 수업에서 이순신 장군의 전기문을 실었을 경우, 어떤 학습 목표가 적절한가 하는 점이 다. 최악의 학습 목표는 ‘이순신 장군을 읽고 배울 점을 찾을 수 있다.’이다. 이는 이순신 장군 자체에 대해 이해하고, 감상하는 것이 목표이다. 이것은 자기 주도적 학습을 보장하기 어렵다. ‘전기문을 읽고 전기문의 특성을 파악할 수 있다.’ 정도의 목표는 받아들일 만하다. 이순신 장군 자체에 매몰되지 않고 이를 통해 전기문을 읽고 전기문의 특성을 이해하는 것이기 때문이다.

자기 주도적 학습을 강조한다고 할 때, 학습목표를 좀더 구체적으로 작성할 필요가 있다. ‘전기문의 특성을 알고 다른 전기문도 효과적으로 읽을 수 있다.’ 정도로 설정하는 것이다. 이렇게 해야만 이순신 장군에 대한 이해나 전기문의 특성을 아는 것 자체가 목표가 아니고, 결국 다른 전기문을 많이 그리고 효과적으로 읽을 수 있는 것이 목표라는 것을 학습자들에게 부각할 수 있다. 국어과에서 거의 모든 단원의 목표는 ‘.....을 알고 다른 상황에서 적용해 보는 것’이어야 한다. 다소 번거로움이 있더라도 이번 단원을 통해 무엇을 해야 하는가를 명시적으로 제시하는 것이 필요하다.

3. 자기 점검 및 조정 장치 강화

자기 주도적 학습을 위해서는 스스로 학습 계획을 세우고 학습을 수행하고 자신의 학습을 진단, 수정, 보완하는 능력과 태도를 갖추게 하는 것이 중요하다. 이를 위해서는 일련의 학습 과정에서 메타인지적 활동을 강조할 필요가 있다. 자신이 이번 시간에 다룰 학습 문제에 대해 얼마나 알고 있는지를 스스로 진단해 볼 수

있게 하고, 일련의 학습을 진행해 나가는 과정에서 제대로 문제를 해결해 나갈 수 있는지를 점검해 볼 수 있는 장치를 넣어 두어야 한다. 현재 초등학교 국어 교과서에 읽기 제재 중에는 양쪽 여백에 이런저런 자기 점검을 위한 질문을 삽입해 두고 있는데, 이것도 이를 위한 장치이다.

4. 과정 중심 언어 학습

결과보다는 과정 중심의 언어 학습을 강조해야 한다. 과정을 강조할 때, 교사 입장에서는 가르칠 수 있는 여지가 더 많이 생기게 되고, 학생 입장에서는 더 많은 것을 배울 수 있다. 학생들은 일련의 학습 과정에서 자신의 약점과 강점을 파악하게 되고, 자신의 약점을 어떻게 보완해야 할지를 배우게 된다. 결과로서 얻게 된 지식이나 전략이 아니라, 어떠한 과정을 거쳐 그러한 지식이나 전략을 얻었는지에 관심을 갖게 할 때, 다른 학습 상황에서 배운 것을 좀 더 폭넓고 효과적으로 활용할 수 있다.

또한 자신에 대해 정확하게 이해함으로써 스스로 학습 계획을 세우고 해결해 나갈 수 있게 하기 위해서는 과정 중심 접근이 유용하다. 예를 들어 한 편의 글을 쓰게 할 때 자기가 쓸 글을 정확하게 인지하게 하고, 아이디어를 생성한 다음 생성된 아이디어 중에서 쓸 만한 것을 모으고, 이렇게 생성된 아이디어들을 어떻게 조직할 것인지를 생각하게 한다. 그런 다음, 초고를 써 보게 하고 그 초고를 다시 점검하고 고쳐보는 일련의 과정을 통해 학생들은 글을 쓰는 방법을 터득하게 된다. 이후 수업 이외의 장면에서 글을 써야 할 때, 수업 시간에 배운 것을 스스로 적용할 수 있게 된다.

5. 문제 해결 학습 강조

자기 주도적 학습 능력을 신장하기 위해서는 스스로 문제를 해결할 수 있는 능력을 키워야 한다. 이를 위해

서는 국어 교과서가 설명식 수업이 중심이 되면 곤란하다. 학생들이 문제를 설정·분석하고, 문제를 해결하기 위한 계획을 세우고, 문제를 스스로 해결해 보게 하고, 제대로 문제를 해결했는지를 점검하고 보완점을 찾아보는 형태를 강조해야 한다. 국어과에서 지식이나 개념을 학습해야 하는 경우가 있는데, 이때 주입식, 설명식 수업이 용이하기보다는 문제 해결 학습, 탐구 학습이 용이하도록 교과서를 구성함으로써 학습의 전이력을 높일 수 있고 학생들의 자기 주도적 학습력을 신장할 수 있다.

6. 텍스트 중심 학습의 구현

이제까지의 교과서는 목표 중심으로 구성되어 특정한 기능이나 전략 등이 반복적으로 다루어지는 경향이 많았다. 개개의 기능이나 전략 학습은 그 자체로 끝날 수 있도록 하나의 텍스트를 생산하거나 수용하는 데 작용할 수 있어야 한다. 즉, 이들 개개의 기능이나 전략이 함께 작용하여 한 편의 글을 온전하게 생산하거나 수용할 수 있도록 해야 한다는 것이다.

개개의 기능이나 전략을 익힌 다음에, 이것이 자연스럽게 한 편의 글을 생산하거나 수용하는 데 작용하리라 기대하는 것은 어렵다. 오히려 한 편의 글을 생산하거나 수용하는 것에 목표로 두고, 여기에 어떤 기능이나 전략이 필요한지를 생각하여 이를 단원에 구현하는 것이 필요하다. 예를 들어 ‘인물의 특성 파악하기’를 학습 목표로 설정한 다음, 이순신 장군의 전기를 가져오기보다는 전기문을 온전히 이해하고 감상하는 데 필요한 기능이나 전략, ‘등장인물의 성격 파악하기, 이야기의 구조 알기, 주제 파악하기’ 등을 설정하여 이를 단원에서 구현하는 것이 필요하다.

7. 기초 학습 강화

자기 주도적 학습을 위해서는 국어과의 여러 활동을

[자기 주도적 학습을 강화하는 단원구성 모형]


단원	학습 과정	국어 교과서 구성 요소	주의 사항
단원 도입	자기 점검 및 학습 준비	<ul style="list-style-type: none"> 문제 상황 탐구 및 학습 문제 확인 단원 차시 안내(이해·적용학습 안내, 학습 방법 확인) 자기 점검하기(자기 점검 및 배경지식 활성화) 학습 과정 안내(단원의 학습 계열 분석 및 기초 지식 안내) 배우기 전에(자기 주도적 학습 방법 인지 및 목표 관련 전략 안내) 	차시 및 운영 계획에 관련된 안내 사항을 구체적으로 교사에게 안내
이해 학습	해결할 문제 알아 보기	<ul style="list-style-type: none"> 목표 제시 지금 무엇을 공부하고 있나요?(학습자 자신이 무엇을 공부하고 있는지 확인) 해결할 문제 알아보기(학습 맥락 제시, 차시 도입) 	
	문제 해결 방법 알아 보기	<ul style="list-style-type: none"> 문제 해결 방법 알아보기 	
	정리 하기	<ul style="list-style-type: none"> 정리하기(다양한 형태의 정리학습 제시) - 특히, 정리학습에 학생들이 실제 배운 내용을 문제 형태로 제시하여 학생들이 직접 풀 수 있게 하는 것을 현장에서 선호 함 	
적용 학습	○○전	<ul style="list-style-type: none"> 목표 제시 지금 무엇을 공부하고 있나요?(학습자 자신이 무엇을 공부하고 있는지 확인) ○○전(언어 기능 학습 전 배경지식 활성화 학습) 	문제해결 협력학습이 이 차시에서 왜 필요한지 교사에게 구체적으로 알려주는 자료 제공
	○○중	<ul style="list-style-type: none"> ○○중(언어 기능 적용 학습) 	
	○○후	<ul style="list-style-type: none"> ○○후(언어 기능 정리 학습) 	
단원 정리	정리 학습	<ul style="list-style-type: none"> 학습 내용의 다양한 정리(수행 평가의 적극적인 활용 및 객관식·서술형 도식화 문제 등의 다양한 평가 사용) 	
	날말 놀이	<ul style="list-style-type: none"> 단원에서 배운 주요 날말 다양한 문제를 통해 학습 	
	보물 주머니	<ul style="list-style-type: none"> 단원 목표 관련 참고 자료 제시 	
기타	학습 아이 디어	<ul style="list-style-type: none"> QR코드(학생들의 자기 주도적 학습을 위한 멀티미디어 자료 접근성 향상) 자기 점검 질문 안내판(학습 과정 중 자기 점검 질문 꾸준히 제시) 학습 방법 안내판(학습에 필요한 여러 가지 도움말 제시) 시각적 자료 안내판(학습에 필요한 도해 조직자 자료 제시) 텍스트 장르 설명(텍스트가 가진 일반적인 특성 제시) 날말발 제시(차시마다 날말의 뜻과 빈칸 채우기 문제 제시) -빈칸 채우기 문제 외에도 다양한 문제 방식 사용 	QR코드는 학교에서 사용하는 것이 아니라 학생들이 집에서 자기 주도적 학습을 위해 필요

하는 데 필요한 기초적인 능력을 갖추고 있어야 한다. 예를 들어 기본적인 문법 학습, 어휘 학습 등이 필요하다. 이들은 하나의 단위 목표로 설정하는 것은 어렵다. 결국 부록 같은 곳에 넣어 두거나 아니면 본문 학습 중간 중간에 넣어두는 방식이다. 이것들을 학생들이 자기 주도적으로 학습할 수 있도록 함으로써, 결국 학생들이 스스로 어떤 학습을 계획하고 해결해 나가는 데 작용할 수 있도록 해야 한다.

필자소개

한국교육과정평가원 연구원
대구교대 국어교육과 교수
(현) 서울교대 국어교육과 교수
(2009 교육과정에 따른) 초등학교 국어 교과서 개발 책임
저서: 좋은 국어 수업 어떻게 할 것인가?

Ⅲ. 자기 주도적 학습을 강화하는 단위 구성 모형

여기에 제시된 단위 구성 모형은 위에서 기술한 국어 교과서 개발의 관점을 적극적으로 반영한 모형이다. 우선, 국어교과서에서 단위 도입을 현재보다 강조한다. 자기 점검 및 배경지식을 활성화하여서 학습 계획을 세우고 학습자 자신에게 맞는 학습 방법을 진단, 수정, 보완할 수 있도록 한다. 그리고 이해학습에서 문제 해결 학습 모형을 통해 학생들이 자기 주도적 학습력을 신장할 수 있도록 하고, 적용학습에서는 과정 중심 언어 학습을 강조하여 수업 시간에 배운 것을 실생활에 스스로 적용할 수 있도록 한다. 모든 차시에서 낱말 학습을 강조하여 학생들이 어휘력을 신장할 수 있도록 구성하며, 자기 점검 질문을 교과서에서 계속적으로 제시하여 일련의 학습 과정에서 메타인지적 활동이 이루어지도록 한다. 



사회교과의 자기 주도적 학습 지원을 위한 교과서



박 선 미
인하대학교
사회교육과 교수

학습자는 능동적으로 지식을 구성해 갈 때 생각의 깊이가 깊어지고 학습 역량도 성장할 수 있다. 학습은 자기 자신만의 전략으로 교육 내용을 해석하고 이미 형성되어 있는 이해의 틀에 새롭게 깨닫게 된 내용을 자리매김 하도록 하는 과정으로 교사나 친구가 대신할 수 없는 자기 주도적 과정이다. 자기 주도적으로 학습한다는 것은 학습자 스스로 학습할 지식의 조직·속도·시기 등에 대해 통제한다는 것을 의미한다.

학생들의 자기 주도적 학습을 돕기 위한 교과서는 학생 스스로가 자신들의 감각 생성과정(sense-making process)을 활용하도록 독려할 필요가 있다. 교과서는 교육과정 목표를 해석하여 내용과 활동으로 재구성한 텍스트로, 학생들에게는 학습할 대상이자 실제로 인식된다. 자기 주도적 학습을 돕기 위한 교재로서의 교과서는 학생들이 스스로 학습할 수 있도록 구조화될 필요가 있다. 이를 위해서 교과서의 내용이 우선 학문적 지식을 제공하는 것 이상의 내용과 활동을 담고 있어야 한다. 교과서에 아무리 근사한 지식이 제시되어 있다고 하더라도 개인에게 학문적 지식 그 이상 혹은 그 이하도 아니라면 그것은 교육 내용으로서 의미가 없다. 학습하고자 하는 마음은 학습 과정을 통해 획득한 지식이 자신에게 소용되고 의미 있다고 느껴질 때 비로소 들기 시작한다.

학생들에게 의미 있는 지식은 연구자의 지식과 일치할 수도 있고 일치하지 않을 수도 있다. 학생들은 자신의 일상생활에서 소용되고 관심이 있는 중요한 아이디어와 내용에 관심을 보인다. 기본적으로 학문의 내용은 대부분 불활성화된 지식이다. 사회과학의 모든 내용이 고유한 교육적 가치를 지닌 것이 아니기 때문에 그것의 교육적 의미와 가치는 반드시 개발되어야 한다. 학생들이 참여하지도 못하고 곧 잊어버릴 알박한 수많은 지식을 다루기보다는 생활하는데 유용하고, 살아가면서 현명하게 의사 결정하는데 필요한 기본적이고 중요한 아이디어와 기능을 익히도록 해야 한다.

예를 들어 노르웨이 피오르드 해안을 가르친다고 할 때 해안선의 형성 과정을 다루는 것도 중요하지만 최근 빙하가 어떠한 변화가 있는지 추측하도록 하고 이러한

변화가 왜 일어났고 누가 책임져야 하며, 그 결과 농업이나 다른 산업 혹은 일상생활에 어떤 영향은 미치는지에 대해 논의하도록 하면서 교과서의 내용과 자신을 둘러싼 세계를 이해하도록 확장시켜야 할 것이다. 즉 현재 자신이 공부하고 있는 내용이 자신의 삶, 더 나아가 우리 사회의 모습과 어떤 관계가 있는지 진정으로 이해하고 느끼도록 교육내용을 구성할 필요가 있다.

그리고 학생들은 자신의 경험과 수준에서 교육 내용을 해석하고 분석할 기회가 제공될 때 진정으로 학습에 몰두할 수 있다. 교과서는 학습 절차, 자료와 활동 등을 구체적으로 제시하여 자신들이 스스로 문제해결에 성공할 기회를 제공할 필요가 있다. 어느 단계를 해결하고 다음 단계로 넘어가는 것을 스스로 조절하고 다양한 방법으로 문제를 해결하도록 독려할 필요가 있다. 탐구문제나 과제도 교사조차 답하기 어려운 질문을 제시하는데 그치지 말고 사고의 과정에 따라 세분된 질문과 관련 자료를 충분히 제시할 필요가 있다.

본 글에서는 영국의 중학교 사회 교과서 「Citizenship Today」와 고등학교 정치교과서인 「Government and Politics」의 내용과 탐구활동의 제시 방법을 간단하게 살펴보고 시사점을 도출하고자 한다.

「Citizenship Today」의 각 대단원은 2-3개의 중단원으로 조직되고, 각 중단원은 약 4-6개의 하위 주제로 구성되어 있다. 각 주제별 세부 구성은 생각열기(getting you thinking), 본문 설명글, 주요 개념(key terms), 활동과제(action), 이해 수준 점검 질문(check your understanding), 당신의 의견은?(what's your opinion)으로 조직된다. 그리고 대단원의 학습 내용을 마친 후 평가문항이 제시된다. 고등학교 정치교과서인 「Government and Politics」의 대단원의 구성도 주제별 주요 내용 설명과 주요 개념(key terms), 각 주제별 평가 질문(question), 분석활동(analysis this), 토크포인트(talking point), 마지막에 대단원 학습 정리를 위한 ○× 문항과 퀴즈로 조직되어 있다. 본 글에서는 도입과 탐구활동 및 평가과제 등을 중심으로 살펴보고자 한다.

첫째, 학습을 시작하기 전 도입 단계에서 던지는 질문은 학생들의 생활과 밀접하게 관련된 경향이 있다. 예를 들어 영국의 중학교 사회교과서인 「Citizenship Today」 중 ‘정치 참여’에 대한 ‘생각열기’는 [그림 1]에서 볼 수 있듯이 학교생활에 학생들이 참여할 수 있는

Getting you thinking

School council
The school council will meet at 3.30 p.m. on 1 February in room SL13. Please make sure that all year groups have discussed the issues on the agenda with their representatives so that decisions can be taken at the meeting. If there are other issues you want to raise, please discuss them in form time before the meeting.

Y10 community service teams
Briefing will take place at 1.20 p.m. next Tuesday. Please be sure to have told Mr Jones which task team you want to be in.

School football team comes top of the league again!
Congratulations to all those who have taken part. The season is not yet over but no one can overtake us now. The last three games might make it a year to remember!

Concert rehearsal
The dress rehearsal for the concert is taking place on Thursday. Please turn up on time for your item. There are over 100 people involved, so timing is important.

Ski trip
Anyone in Years 9, 10 or 11 who is interested in joining the ski trip to Italy next year, please come to a meeting at 1.20 p.m. in room 988 on Wednesday 7 February.

New headteacher
Interviews for the new headteacher take place next week. They will be viewing the school on Tuesday morning. The student interview panel should please report to the school office at 2 p.m. on Tuesday afternoon.

- 1 Make a list of the different ways in which students can take part in the life of this school.
- 2 How many other ways can you participate at your school?
- 3 Do you think it is important to have a wide range of ways that students can participate? Give reasons.
- 4 Do you think taking part in school activities affects how students think about the school?

(1) 생각해보기

▷ 사례: 학교위원회 활동, Y10 커뮤니티 봉사 참여, 콘서트 리허설, 스키캠프, 학교 축구팀 리그 우승축하, 새로 부임한 교장 선생님 면담

- ① 학교생활에서 학생들이 참여할 수 있는 다른 활동 목록을 작성해보자.
- ② 자신이 학교활동에 참여할 수 있는 방법이 얼마나 되는가?
- ③ 학생들이 학교 활동에 참여하는 것이 중요하다고 생각하는가? 그 이유는?
- ④ 학교활동에 참여하는 것이 학생들이 학교에 대한 생각에 미친 영향은?

[그림 1] 영국 중학교 사회교과서 ‘시민참여’ 부분 생각열기 예시

활동 6가지를 제시한 후 다른 활동을 생각하여 활동 목록을 완성하도록 한다. 또한 자신이 학교 활동에 얼마나 참여하는지, 참여하는 것이 왜 중요한지, 학교 활동에 참여했을 때 학교에 대한 생각이 어떻게 달라졌는지 여러 질문을 제시한다. 영국의 사회교과서는 정치참여라는 주제를 학교생활과 관련하여 인식하도록 하고, 예시를 제공함으로써 생각의 방향을 안내하며, 사고의 과정을 확산시킬 수 있도록 하위질문을 구성한다.

우리나라 2009 개정교육과정에 따른 ○○출판사의 중학교 사회 1 교과서에 제시된 ‘지역사회와 시민참여’의 ‘생각열기’는 [그림 2]에서 볼 수 있듯이 “우리 지역의 문제를 해결하고 우리 지역을 아름다운 지역 사회로 만들기 위해서는 어떤 아이디어가 필요할까?”라는 질문으로 구성된다. 이처럼 우리나라 교과서는 예시나 하위 질문이 없이 큰 질문을 제시하는데 그치고 있다.

둘째, 본문은 각 주제와 관련하여 학생들이 알아야

하는 주요 지식이나 정보를 학생들이 읽을 수 있는 수준으로 제시하고, 본문 글에서 이해를 요구하는 개념은 굵은 활자로 쓴 후 옆에 Key terms(주요 개념)에서 설명하고 있다. 이러한 본문 기술 형식은 우리나라 교과서와 유사하다. 그런데 우리나라의 교과서가 개념과 원리 등 지식을 습득했는지는 확인하는 활동이 거의 없는 반면, 영국교과서는 지식의 암기와 이해 수준을 확인하는 활동이 충분히 제시되어 있다는 점에서 다르다. 그리고 영국은 본문 내용을 어떤 관점으로 읽어야 하는지를 안내하고 있는 반면, 우리나라 교과서에서는 이러한 점은 볼 수 없다. 예를 들어 영국 시민들이 투표에 참여하는 것 이외의 다른 방법으로 정치 참여하는 비율이 매우 낮다는 서베이 조사 결과를 제시한 후 15가지 참여 방법을 제시한다. 그리고 스스로 정치 활동으로 각 항목에 제시된 활동을 할 의향이 있는지를 묻고, 참여하거나 참여하지 않은 이유를 말하도록 하면서 다음에 이어지는 본문 내용을 어떤 관점으로 무엇을 중심으로

생.각.열.기 영화 ‘아름다운 세상을 위하여’에는 세상을 바꾸기 위한 주인공의 아이디어, 즉 사랑 나누기(사랑의 피라미드)가 등장한다. 다른 사람에게 진정으로 도움이 되는 일을 해 주고, 도움을 받은 사람이 또 다른 사람에게 전달하도록 하면 언젠가 세상은 아름답게 될 것이라는 생각이다. 우리 지역의 문제를 해결하고 우리 지역을 아름다운 지역 사회로 만들기 위해서는 어떤 아이디어가 필요할까?

[그림 2] 우리나라 중학교 사회교과서 ‘지역사회와 시민참여’ 부분의 ‘생각열기’ 예시

Extended writing

“The voting age should be reduced to 16.”

Do you agree with this statement?

Give reasons for your opinion, showing that you have considered another point of view.

You could include the following points in your answer and other information of your own.

- What are the rights and responsibilities of a 16-year-old?
- Do their rights and responsibilities justify having a vote?
- Will it help turnout and participation?
- Do 16-year-olds have enough experience of life and maturity to vote?
- Will it make government more representative of the population?

[그림 3] 영국 중학교 사회교과서 ‘시민참여’ 부분 탐구활동 예시

로 읽어내야 하는지 안내한다.

셋째, 우리나라 교과서의 탐구활동은 주로 과제(혹은 문제)와 관련 자료만 제시되지만, 영국의 교과서는 탐구할 때 반드시 고려해야 할 항목 등을 제시함으로써 탐구 방향을 구체적으로 안내하고 있다. 예를 들어 영국 중학교 사회교과서인 「Citizenship Today」에는 ‘투표권을 갖는 연령을 16세로 낮춰야 한다’는 진술문을 제시한 후 다음과 같이 ‘이 진술문에 찬성하는가?’, ‘찬성한다면 그 이유를 제시하고, 다른 관점을 고려했다는 것을 나타내시오’라고 질문한 후 [그림 3]에서 볼

수 있듯이 답변할 때 고려해야 할 5가지 질문을 제시하고 있다. 탐구과제에 대한 예시답안과 교사 안내 자료를 부록으로 제시하고 있다.

넷째, 학습을 마무리하면서 제시하는 평가 문항도 우리나라의 경우 대부분 문제나 질문만을 제시하고 있는데 반해, 영국 교과서는 다양한 답안을 제시하고 그 답안을 평가하도록 하는 활동도 제시한다. 예를 들면 [그림 4]에서 볼 수 있듯이 영국의 고등학교 정치교과서인 「Government and Politics」에서는 “두 가지 다른 유형의 민주주의를 구분하시오”라는 질문에 해당하는 중

analyse this

Distinguish between two different types of democracy.

(5 marks)

Possible answers

1 Good answer:

In a direct democracy, political decisions on all major issues are made directly by all qualified citizens, as in the ancient Greek city-states. However, even there, women and slaves were not allowed to participate; and it is often argued that this system is not feasible in large, modern states. Therefore most societies today have a system of indirect or representative democracy, where representatives are elected to govern on behalf of the voters – that is, to reflect the voters' views, interests and/or social background. This may be a pluralist system – that is, multi-party (e.g. the UK) or single-party (e.g. the former USSR), but it is inevitably oligarchic or elitist.

2 Weak answer:

Direct democracy is where people do it themselves, whereas with indirect democracy other people do it for them, which isn't really democratic at all.

3 Weak answer:

In direct democracy, everyone votes for everything, like in Ancient Greece, though actually women and slaves didn't, so it wasn't really very democratic, and anyway it's not possible in big, complicated societies, whereas in Greece it was only in small cities, so it doesn't really happen now except in some African tribes, and referenda like on the EU in 1975 are a bit like direct democracy. Instead voters vote for representatives to represent them, i.e. indirect, usually in a party system like the UK's two-party system which is called pluralist, or the old Soviet Union's one-party system which isn't democratic anyway, but anyway only a few people are doing the ruling, which is oligarchy.


Say why each of the above examples is good or bad. If you were the examiner, how many marks (out of 5) would you give to each one? (For the answers, see page 176.)

[그림 4] 영국의 고등학교 사회교과서의 평가 문항 예시

은 답안 한가지와 나쁜 답안 2가지를 제시한 후 이들 답안이 왜 좋은 예이고, 혹은 나쁜 예인지 이야기하도록 한 후 만약 당신이 시험관이라면 각 답안지를 몇 점을 부여할 것인지, 왜 그렇게 채점했는지 말하도록 지시하고 있다. 영국의 중학교 사회교과서인 「Citizenship Today」에서도 대단원 말미에 평가 문항을 제시하고 있는데 관련 주제에 대한 질문과 답변 및 평가자의 코멘트를 읽고, 여러분이 이 질문에 대하여 어떻게 답변할 것인지 생각해보시오'라는 활동이 많다.

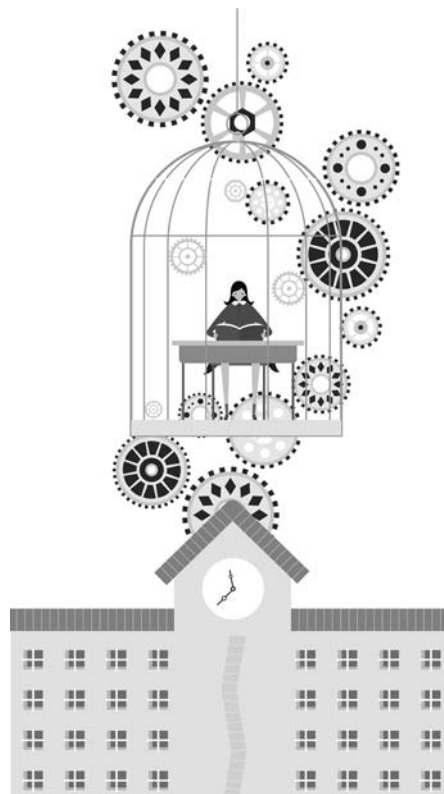
이상에서 볼 때 영국의 교과서는 자기 주도적 교과서 구성에 중요한 시사점을 준다. 자기 주도적 학습의 목적은 내용 마스터가 아니라 학습자 스스로 실세계의 문제를 인식하고 해결하기 위해 의미를 구성하고 그 의미를 타인과 공유해 나가는 과정을 통하여 자신의 인지능력을 계발하는 것이다. 이를 위해서 특정 주제를 학습하는 도입 단계에서 학습할 내용이 학생들의 생활과 어떻게 연결되는지를 보여주도록 발문이나 문제 제기를 할 필요가 있다. 영국의 교과서는 자신의 경험에 비추어 학생 스스로 왜 내가 이 내용을 배워야 하는지 생각하도록 구성하여 학습 목표와 내용이 학생 개인적 경험과 긴밀하게 연결되도록 하였다.

그리고 영국 사회교과서에 제시된 탐구활동은 매우 구체적이고 실행 가능한 수준에서 제시되어 있다. 탐구과제는 제한된 수업 시간 내에 해결 가능하도록 제시하고, 사고 과정에 따른 하위 질문을 체계적으로 제시하며, 탐구과정에서 고려할 항목을 구체적으로 제시함으로써 스스로 탐구하더라도 다양한 관점을 고려하도록 안내한다. 그리고 부록에 예시답안과 교사 안내 자료를 제시하여 스스로 확인하도록 한다. 본문에 제시된 지식의 이해 정도를 확인할 수 있는 평가문항을 충

분히 제시하고 단원별로 다양한 수준의 문항과 예상 답안을 함께 제시하고 답안을 평가하도록 하여 제3자의 눈으로 학습 과정을 평가하도록 유도한다. 이처럼 영국교과서는 도입, 지식의 이해, 탐구와 평가까지 자기 주도적 학습이 이루어지도록 구성되어 있는데 이는 우리 교과서 개발에 많은 시사점을 준다. 

필자소개

인하대학교 사회교육과 교수, 사회과교육과정 및 교과서, 사회과 평가에 관심을 가지고 연구하고 있음. 주요 저서로는 「한국의 지리교육과정론」, 「사회과평가론」 등이 있음.



초등 도덕 교과의 자기 주도적 학습 지원을 위한 교과서



신 호 재

한국교육과정평가원
연구위원

21세기 사회는 기존의 산업사회와는 달리 이미 존재하는 지식을 유지 혹은 소비하는 수동적 태도에서 벗어나, 다양한 가치와 문화 배경을 가지고 있는 지식을 스스로 창조하고 활용할 수 있는 능동적 태도가 요구된다. 이러한 변화는 교육 분야도 예외가 될 수 없으며, 따라서 최근 교육계의 동향은 학습자 스스로 학습 내용을 설정하고 탐색하여 행복한 삶을 살게끔 인도하는 것을 최우선적 과제로 삼고 있다. 이에 높은 관심을 가지고 많은 연구가 이루어지고 있는 것이 있는데, 그중 대표적인 것이 다른 아닌 ‘자기 주도적 학습 지원을 위한 교과서’ 개발이다.

한국교육과정평가원(2013b)에 따르면 자기 주도적 학습은 “개별 학습자가 타인의 도움 여부와는 상관없이 스스로 학습 욕구를 진단하고, 학습 목표를 설정하며, 목표를 달성하기 위해 학습을 해 나가는데 필요한 인적·물적 학습 자원을 확보하고, 적합한 학습 전략을 선택·실행하며, 성취한 학습 결과를 스스로 평가함으로써 학습해 가는 과정”으로 정의될 수 있다(한국교육과정평가원, 2013b: 11). 이렇게 볼 때 자기 주도적 학습은 획일화된 가치나 틀에서 벗어나 학습자가 가지고 있는 자유를 적극적으로 향유하게끔 하는 교육의 맥락 위에서 파악될 수 있으며, 그렇기 때문에 다양한 사고와 지식 창조 및 생산이 가능한 교육이라고 할 수 있다.

이러한 자기 주도적 학습은 다음과 같은 특징을 가질 수 있다. 첫째, 학습자가 학습 전 과정에 있어서 주도권을 가지고 있으며 학습자 스스로 학습에 대한 강한 동기 부여가 가능하다(한국교육과정평가원, 2013b: 12). 자기 주도적 학습은 특히 구성주의적 교육과 그 맥락을 같이 하는데, 구성주의를 지지하는 이들은 가치와 관련된 주제의 설정 과정, 그 주제의 연구를 위한 접근 방법 설계, 학습 과정에 대한 평가에 이르기까지 전체적인 학습의 과정에 학습자를 참여시킬 것을 주장한다. 즉 참여적 학습자(participatory learners)를 역설하며 능동적 지위를 가지고 있는 학습자를 설

정하는 것이다(정창우, 2004: 287).

둘째, 자기 주도적 학습은 창의력을 발휘하거나 문제 해결에 있어 효과적인 방법이 될 수 있다(한국교육과정평가원, 2013b: 12-13). 기존에 주어진 틀 혹은 양식에 따라 필요한 숫자나 지식 혹은 정보를 기입하는 교육 방식에서는 학습자 개인의 서로 다른 능력치가 반영된 창의력이나 창의적인 문제 해결 능력을 결코 확보할 수 없다. 21세기 사회의 교육에서는 누가 먼저 주어진 정보에 접근하는지 혹은 누가 먼저 기존의 정보량에 따라 순차적으로 일을 처리하는지에 대해 많은 의미를 두지 않는다. 학습자가 학습과 관련한 자신의 개성을 마음껏 드러내어 스스로 문제를 찾아 이를 해결해가는 능력을 키우고 학습하는 방법이 필요한 것이다. 그리고 자기 주도적 학습은 이를 효과적으로 지원할 수 있다.

셋째, 지식 자체의 습득보다는 지식을 획득해 나가는 과정, 즉 탐구 과정이나 문제 해결 과정을 배울 수 있는데, 이는 학습이 곧 생활이며 생활이 곧 학습이 되는 미래 사회 교육 패러다임과 전적으로 부합한다고 볼 수 있다(한국교육과정평가원, 2013b: 13). 미래 사회뿐만 아니라 현대 사회를 볼 때도, 가히 막대한 양의 지식이 초 단위로 쏟아져 나오고 있는데, 이를 모두 학습하고자 하는 것은 현명한 선택이라고 할 수 없다. 현실적으로 볼 때 그 많은 양의 지식을 소화하기란 불가능하기 때문이다. 따라서 학습자 스스로에게 적합한 지식을 획득할 수 있는 과정과 관련된 제 능력들을 갖추는 것이 요구된다. 이러한 능력은 특정 장소 혹은 시간에서만 필요한 것은 아니다. 학습자들의 삶이 소위 ‘정보의 바다’ 속에 빠져 있다는 것을 염두에 둘 때, 지식을 선별하고 획득해 나가는 과정과 그에 필요한 능력

은 결국 일생에 걸쳐 일어난다고 보며 학습 역시 자기 주도적 학습을 핵심으로 하는 ‘평생 학습’으로 귀결될 수밖에 없는 것이다.

초등 도덕 교과에서 언급될 수 있는 자기 주도적 학습도 이와 같은 맥락에서 살펴볼 수 있다. 사실 초등 도덕 교과는 도덕에 대한 분명한 지식과 정서 그리고 태도를 가르치는 첫 단계에 있기 때문에 그 의미가 심장하다고 할 수 있다. 왜냐하면 초등 단계에서 정착된 도덕 교과에 대한 자기 주도적 학습 능력은 곧 이어지는 중등 단계, 그리고 더 나아가 평생을 살아가면서 도덕과 관련된 여러 사안 및 문제들을 스스로 해결할 수 있는 능력에 직접적인 영향을 미치기 때문이다. 본 글을 도덕 교과 전반이 아닌 ‘초등’에 한정시킨 까닭도 부분적이지만 여기서 찾아볼 수 있다.

기 언급된 자기 주도적 학습의 일반적 의미를 기반으로 할 때, 초등 도덕 교과의 자기 주도적 학습은 다음과 같은 맥락에서 설명될 수 있다. 첫째, 도덕적 삶을 영위하는 것은 다름 아닌 학습자 자신이기 때문에 학습자가 도덕적 의사결정과 관계된 과정에서 주도적인 역할을 보일 수 있어야 한다. 도덕적 의사결정이라는 것은 단순히 특정 도덕 사안에 대해 ‘도덕적 결론’을 이끌어내는 것을 목표로 하지 않는다. 그것은 도덕적으로 문제를 바라보고 이해하며 느끼고 결과적으로 행동으로 표현하는 폭넓은 과정을 뜻한다. 물론 이를 위해서는 무엇보다도 적극적 수준의 도덕적 의사결정에 필요한 정서 및 태도를 유도할 수 있는 탁월한 동기 부여 수단이 요구되며, 특히 이는 초등 도덕 교과에서 절대적인 중요성을 가지고 있다.

둘째, 초등 도덕 교과의 자기 주도적 학습에서는 자

신의 도덕적 의사결정 과정을 스스로 검토해 볼 수 있는 기회가 포함될 수 있어야 한다. 물론 초등학생들의 발달 정도를 고려해 볼 때, 이러한 능력을 온전히 갖추 수 있게 한다는 것은 쉽지 않다. 그렇기 때문에 여기서 지적되는 의미는 능력의 ‘완성’이 아니라 능력을 함양할 수 있는 기회의 ‘제공’에 초점을 두고 해석되어야 한다. 학습자 스스로 도덕적 사안이나 문제를 찾아 발견하였을 경우, 이를 해결하고 그 과정을 다시 검토해 볼 수 있도록 하는 반성적 능력은 앞으로 학습자가 누려야 할 도덕적 삶에서 매우 중요하다. 그리고 초등 수준의 단계에서는 이를 경험해 볼 수 있는 장치를 마련하는 것이 자기 주도적 학습의 의미 안에 들어가야 한다.

셋째, 학습자 스스로 도덕적 의사결정에 필요한 과정을 설정하고 획득해 나갈 수 있어야 한다. 물론 초등학교에서 도덕 교과가 처음으로 적용되는 중학년에서는 대표적인 과정을 보여주고 이를 함께 시행해 보는 것이 필요하다고 할 수 있다. 그렇지만 학년이 올라갈수록 스스로 도덕적 삶을 영위하는데 필요한 다양한 도덕적 의사결정 과정을 상정해 보고, 자신에게 어울리는 최적의 조건을 생각하여 최종 결정을 내릴 수 있게 하는 교육이 필요하다. 그저 도덕적 지식이나 덕목의 개념을 학습함으로써 학습자에게 행동적 측면에서의 도덕적 동기화를 바라는 것이 아닌, 체계적이고 단계적인 방법론적 접근을 활용함으로써 향후 자율성을 갖춘 도덕적 인간을 위한 바탕을 준비하는 것이다.

위 세 가지 사항을 위해서는 무엇보다도 교과서 차원의 변화가 요구된다. 한국 사회에서 교과서가 가지는 의미는 절대적이며 하나의 바이블과도 같은 지위를 지니기 때문에, 교과서 구조 차원의 전략과 체계적 단계가 선행되어야 할 필요가 있다. 이에 한국교육과정평

가원(2013b)이 자기 주도적 학습 지원을 위한 교과서 일반 모형 개발과 관련하여 연구를 시행한 바가 있는데, 여기서는 연구 결과를 바탕으로 초등 도덕 교과에 적용하여 설명하기로 한다.

자기 주도적 학습 지원 교과서 모형은 교과서에서의 자기 주도적 학습 구현 방향을 크게 두 가지 축, 즉 교과서 내용 구성 요소 및 단계별 학습 ‘전략’ 수립과 교과서에서의 자기 주도적 학습을 효과적으로 구현하기 위한 ‘단계’ 설정으로 나누었다. 학습 전략의 경우 ‘동기 부여 및 유지 전략’, ‘메타인지 활성화 전략’, ‘내용 구성 전략’으로 나뉘며, 학습 단계의 경우 ‘자기 관찰 및 점검 단계’, ‘목표 설정 및 수립 단계’, ‘전략 수행 및 모니터링 단계’, ‘전략적 결과물 모니터링 단계’로 구분할 수 있다(한국교육과정평가원, 2013b: 38-44).

먼저 교과서 내용 구성이 전달해야 할 내용 중심 및 교사 주도하에 학습자가 참여해야 할 방법 중심에서 벗어나, 학습자가 중심이 되어 자기 주도적으로 학습하도록 지원하는 ‘학습 전략’ 중심으로 바뀔 필요가 있다(한국교육과정평가원, 2013b: 51). 기존의 초등 도덕 교과와 경우 가치 및 덕목의 단순한 반복적 활동 및 이를 위한 내용 구성 전략에 주로 초점을 맞추었다면, 이제는 자기 주도적 학습 지원을 위한 교과서 모형에 따라 학습 전략을 다양하게 그리고 세분화하여 적용할 필요가 있다.

첫째, 초등 도덕 교과에서 가장 우선적으로 ‘동기 부여 및 유지 전략’이 요청된다. 동기 부여 전략은 학습자에게 학습 동기를 불러일으키고 나아가 이러한 동기를 유지시키는 전략으로서, 학습자가 스스로 그리고 주도적으로 재미있게 학습할 수 있는 교과서 형태 구현

을 목표로 한다(한국교육과정평가원, 2013b: 51). 예를 들어, 추상적이거나 가상의 이야기 혹은 삽화로 동기 부여를 하는 것이 아닌 학습자가 실생활에서 쉽게 마주할 수 있고 경험할 수 있는 소재를 구조화하여 제시하는 것이 필요하다. 물론 그러한 소재들은 학습 내용 및 달성 목표와의 합목적성 혹은 타당성을 반영해야 할 것이다(한국교육과정평가원, 2013a: 151). 초등학교 수준의 교육에서 중요한 것이 여러 가지가 있지만 그 중 가장 중요한 것이 바로 동기 부여 전략이 아닌가 싶다. 학습자의 눈을 사로잡아 학습하고자 하는 마음과 자세를 갖추도록 하는 것이야말로 이후 도덕 교과 학습의 성패를 좌우하기 때문이다.

둘째, 초등 도덕 교과에서는 학습자가 학습 목표를 인식하고 스스로의 학습을 지속적으로 관리해 나갈 수 있게끔 메타인지 전략을 활용할 수 있어야 한다. 여기서는 자신의 학습 목표 인식뿐만 아니라 교과 내용에 대한 이해 정도 혹은 상태의 확인, 학습 과정에 대한 자기 점검, 그리고 성찰 등의 과정도 포함된다(한국교육과정평가원, 2013b: 41). 가치와 덕목을 중심으로 하는 도덕 교과의 경우 차시의 도입과 관련하여 다양한 용어, 기관, 사람들 등을 제시함으로써, 학습자 스스로 자신의 메타인지를 활성화하여 상태를 돌아보게 할 수 있다. 이러한 과정을 거치면 학습자는 본 차시에서 어떠한 내용을 학습할 것인가에 대하여 기대를 가지는 것이 가능해진다(한국교육과정평가원, 2013a: 152).

셋째, 초등 도덕 교과에서는 자기 주도적 학습을 효과적으로 구현하기 위하여 보다 효과적으로 내용 구성을 할 수 있는 전략을 마련해야 한다. 초등 도덕 교과의 문제점과 관련하여 종종 나오는 것이 있는데, 바로 내용 수준에 대한 것이다. 수준이 학습자의 발달 단계

에 비하여 다소 낮은 경우, 학습자가 이를 학습하고 싶어 한다는 욕구를 가지기란 어렵다. 따라서 선정된 가치 및 덕목을 학습자의 수준에 비추어 적절하게 혹은 보다 도전적인 자세를 가질 수 있도록 내용 구성을 새롭게 마련할 수 있는 전략 구안이 요청된다. 아울러 가치 및 덕목에 따라 구조화된 내용을 다시 의미적으로 연결시키고 조직화하여, 전달하고자 하는 내용을 위계 있게 정리하는 것이 필요하다.

다음으로 학습 단계의 측면을 살펴보자. 초등 도덕 교과 역시 기존 교과서에서 사용되었던 도입—전개—정리의 과정에서 크게 벗어나지 못한 것이 사실이다. 그러나 이제는 도입 단계에서 학습자가 스스로를 진단하며 학습 계획을 세울 수 있도록 유도해야 하고, 전개 단계에서 학습자 스스로 본인의 학습에 대해 모니터링을 할 수 있고 이를 바탕으로 보충 및 심화 학습이 일어날 수 있도록 해야 한다. 또한 정리 단계에서는 학습한 내용을 바탕으로 창의적 내용을 창출하고 나아가 내용의 재구조화 역시 가능할 수 있도록 구성해야 한다(한국교육과정평가원, 2013b: 52). 이들을 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 주어진 가치 및 덕목과 관련하여 학습자가 자신의 학습 경험을 상기하며 이를 점검해 볼 수 있도록 해야 한다. 예를 들어, 친밀한 학교생활 관련 자료들을 중심으로 자신의 생활 속에서 도덕적 가치의 의미와 중요성을 생각해볼 수 있도록 경험 내용을 제공할 수 있다(한국교육과정평가원, 2013a: 153). 무작정 지문에 대한 분석이나 이해로 초등 도덕 교과서의 단원이나 차시를 시작하는 것이 아닌 학습자의 상태를 고려하여 유기적으로 접근하는 것이 필요하다고 볼 수 있다.

둘째, 학습자 스스로 가치 및 덕목과 관련한 중·장기 목표를 수립하고 주어진 갈등이나 문제 요소를 해결할 수 있는 전략을 제시할 수 있게 해야 한다. 예를 들어, 성취하게 될 가치들을 인식하고 관련된 갈등 상황을 확인하면서, 이를 해결할 수 있는 활동을 직접 계획하게 하는 것을 생각해 볼 수 있다(한국교육과정평가원, 2013a: 153-154). 다양한 실천서, 계획서, 다짐서 등이 여기서 사용되면 바람직할 것이다.

셋째, 이전 단계에서 학습자 스스로 수립한 전략을 진행하고 그 효과성을 확인하는 활동을 제시해야 한다. 예를 들어, 자신의 학습 활동을 성찰할 수 있도록 양식을 제공하는 것을 생각해 볼 수 있다. 선택한 해결 방법이 어떠한 효과를 가지고 왔는지 그리고 그 해결 과정에서 고려된 도덕적 기준은 무엇이 있었는지 등을 확인하게 하는 활동들을 통해, 단순히 체크리스트를 하는 것 이상의 효과를 거둘 수 있도록 해야 한다.

넷째, 학습자가 자신의 학습 과정을 돌아보며 목표나 수행 과정 및 결과를 어떻게 처리하였는지 반성하고 관련된 결과물을 확인하는 활동을 제시한다. 예를 들어, 가치 및 덕목과 관련된 핵심 용어를 묻거나 토의 활동을 통해 스스로의 학습 과정 및 결과를 점검해 볼 수 있어야 한다(한국교육과정평가원, 2013a: 156-157). 이러한 활동은 도덕적 실천 의지의 내면화를 고려한 것으로, 학습자가 스스로 도덕적 의사결정을 해 나가는 데 도움이 될 수 있다.

초등학교에서의 ‘도덕’ 교과를 통해, 도덕적 의사결정을 위한 다양한 가치 및 덕목들은 본격적으로 가르쳐지기 시작한다. 따라서 초등 도덕 교과의 중요성은 매우 크며, 그 역할 또한 중대한 의미를 지닌다. 이에 초

등 도덕 교과가 먼저 자기 주도적 학습 지원을 위한 교과서 체계를 갖추지 않는다면, 향후 이어지는 도덕과 교육에서 수동적 학습에 따른 적지 않은 문제가 나타날 수 있음을 쉽게 예상할 수 있다. 본 글은 이러한 문제의식에서 출발하여 초등 도덕 교과에서 자기 주도적 학습 지원을 위한 교과서 모습을 제시해 보는 것을 목표로 하였다. 아무쪼록 본 글이 향후 초등 도덕 교과서 개발 혹은 관련 정책에 도움이 되기를 바란다..



참고문헌

- 정창우(2004). 도덕교육의 새로운 해법. 서울: 교육과 학사.
- 한국교육과정평가원(2013a). 핵심역량 중심의 교과서 모형 개발. 연구보고 CRT 2013-4.
- 한국교육과정평가원(2013b). 자기 주도적 학습 지원 교과서 일반 모형 개발. 연구보고 CRT 2013-5.

필자소개

초등학교에서 11여 년 간 교편을 잡다 현재는 한국교육과정평가원에서 교과서 및 교육과정 연구에 힘쓰고 있다.

자기 주도적 학습 지원을 위한 과학교과서



손 정 우
경상대학교 교수

1. 과학 교과에서의 자기 주도적 학습의 의미

과학 교과에서의 자기 주도적인 학습이란 무엇을 말할까? 일반적으로 통용되는 자기 주도적 학습에 대한 개념에 추가적인 요소가 더 필요하다. 흔히 자기 주도적 학습은 학습자 스스로가 자신에게 맞는 학습 방법을 터득하여 스스로 문제를 해결해 나가는 능력을 키워 나가는 데 목적을 두고 있다. 그래서 ‘학습자가 스스로 학습 목표를 설정하며, 목표를 달성하기 위해 학습을 해 나가는 데 필요한 인적·물적 학습 자원을 확보하고, 적합한 학습 전략을 선택 및 실행하며, 성취한 학습 결과를 스스로 평가하는 과정’을 자기 주도적 학습으로 받아들이고 있다.

반면에 과학 교과에서의 자기 주도적 학습은 형식적인 면에서는 ‘학습자가 스스로 문제를 발견하고, 그 문제를 해결하기 위해 스스로 방안을 탐구하여 그 해결책을 찾고, 실천하기 위해 노력하는 과정’을 말한다. 또한 내용적인 면에서 과학 교과 개념과 과정이 복잡하고 어려운 경우가 많기 때문에 학습자의 수준에 따라 학습의 속도가 다르고, 이로 인해 학습의 깊이가 달라진다. 그래서 과학 교과에서 자기 주도적 학습을 내용적인 면에서 구현하기 위해서는 학습자마다 가진 학습 능력의 차이, 즉 학습 속도와 학습 분량의 차이를 고려한 학습 내용 구성이 필요하다. 결국 과학 교과에서 자기 주도적 학습을 교과서를 통해 구현하기 위해서는 형식적인 면에서는 문제 발견부터 시작하여 해결책 실천까지, 내용적인 면에서는 학습 속도에 따른 분량 조절을 고려하여 개발되어야 한다.

2. 자기 주도적 학습을 지원하는 과학 교과서의 모형

과학 교과서는 개념과 탐구 활동을 많이 포함하는 활동 중심 교과서로, 기존 교과서는 탐구 활동 후 그 탐구 활동에 대한 결과를 설명함으로써 개념을 제시하고, 이어

지는 학습 내용을 이끄는 경우가 많다. 즉 문제 상황 제시, 탐구활동, 결과 설명, 개념 제시, 적용 사례 등으로 진행되는 교사 주도적 수업의 전반적인 흐름을 따르고 있다. 이렇게 된 이유는 과학 수업을 통해 매 시간마다 새로운 개념을 배우는데 적합한 순환학습모형을 따르기 때문이다. 순환학습모형은 탐색, 개념 도입, 개념 적용의 순서로 진행된다. 탐색 단계에서는 익숙한 사고방식으로 해결하기 어려운 문제, 인지적 갈등 상황이나 자료를 제시하고, 그것에서 규칙성을 확인할 수 있도록 한다. 개념 도입 단계에서는 탐색 단계에서 발견한 규칙성을 언급하는 새로운 용어를 도입하고, 개념 적용 단계에서는 습득한 개념을 새로운 상황과 문제에 적용시켜 일반화할 수 있는 기회를 제공한다. 이러한 전 과정은 주로 교사가 안내하고, 도입하고, 설명한다. 물론 학생들이 직접 탐구활동을 하지만, 대체로 요리책 방식의 따라 하기 실험이 주를 이루고 있어 학생 주도적이라고 보기 어렵다. 따라서 과학 교과서를 자기 주도적 학습이 가능하게 구현하려면, 기존의 교수·학습 방법이 아닌 자기 주도적 교수·학습 방법에 따라

교과서가 구성되도록 해야 한다. 과학 교과는 다양한 탐구활동을 지향하고 있어 자기 주도적인 탐구방법들이 다수로 이미 개발되어 있으며, 이들 중 과학 교과서에 구현하기에 좋은 탐구방법을 활용하면 된다. 가장 대표적인 것이 창의적 문제해결 모형(CPS: Creative Problem-Solving)¹⁾이다. 하지만 이 탐구 모형은 문제를 발견하는 것부터 시작하여 모든 탐구과정에서 자기 주도적 성격이 너무 강하여 학교 수업시간보다는 3개월 이상 장기간에 걸친 모둠별 과제에 적합하다. 대신 적용 가능성이 높은 모형은 문제기반학습(PBL: Problem Based Learning)이다. PBL 모형에서는 몇 가지의 탐구 문제로 한정시킬 수 있는 비구조화된 실제 문제 상황이 주어지고, 학생들은 그 탐구 문제를 자발적인 발견과 사고에 의해 해결책을 마련하여 실제 생활에 적용해 보는 경험을 가질 수 있다. 이러한 탐구 과정에서 사고력 훈련, 학습기능 훈련, 연구기능 훈련, 의사소통 훈련이 가능하기 때문에 과학교육의 다양한 목적을 충분히 달성할 수 있다.(표 1)²⁾

PBL 모형의 대표적인 것은 퍼듀(purdue) 대학의

[표 1] PBL에서의 훈련 기능

훈련 기능	내용	훈련 기능	내용
사고력 훈련	창의력	연구기능 훈련	도서관 기술*
	문제해결 및 의사결정력		커뮤니티 자원**
	비판적, 논리적 사고력		
학습기능 훈련	듣기, 관찰, 지각하기	의사소통 훈련	서면***
	읽기, 필기, 요약		언어****
	면담, 조사		
	데이터 분석, 구성		시각*****

* 도서관 기술: 참고문헌을 찾고, 인터넷을 검색하여 정리할 수 있는 기술

** 커뮤니티 자원: 전문가와 소통할 수 있는 메일쓰기, 전화걸기 등 인적 네트워크를 형성

*** 서면: 계획서나 결과 보고서를 작성하면서 훈련할 수 있다.

**** 언어: 결과 발표하기 과정을 통해서 훈련할 수 있다.

***** 시각: 시각적 효과를 동원한 발표 자료를 제작하는 과정을 통해 훈련할 수 있다.

1) 트래핑거(Treffinger) 등에 의해 제안된 프로그램으로, 문제에 대한 이해(심영역의 발견, 자료 발견, 문제 발견), 아이디어 산출, 행동을 위한 계획 짜기(해결발견, 수용발견)의 3단계로 진행된다.

2) Renzulli J. S. & Reis S. M. (1997). *The Schoolwide Enrichment Model, A How-To Guide for Educational Excellence* (2nd ed). Creative Learning Press.

IDEAL 모형³⁾이 있다. 이 모형은 문제 상황을 확인한 후 문제를 명료화하고, 문제 해결을 위한 방법을 탐색한다. 그리고 해결책을 실천하고 수행한 후 평가하는 단계를 가지고 있다. 실제 과학 수업에서 문제 상황을 확인하고 문제를 명료화하기 위해서는 문헌 조사, 설문 조사 등의 조사활동이 필수적이며, 이는 정보처리 능력과 관련이 있다. 또 문제 해결 방법을 탐색하기 위해서는 관련 지식과 기능을 익혀야 하며, 그 탐색의 결과로 탐구 설계 및 실행이 이뤄지는데, 이는 문제해결 능력과 관련이 있다. 마지막 평가 단계는 과학 교과만이 가진 특징으로 보고서를 작성 후 발표하는 과정으로 탐구의 결과인 해결책이 실생활에서 얼마나 가치를 가지는 가를 확인하는 단계이다. 이러한 단계를 반영하면, 자기 주도적 학습을 위한 과학 교과서 모형을 아래 [그림 1]과 같이 정리할 수 있다.

첫째, 총 4차시로 계획, 수행, 표현의 3단계로 진행되며, 계획은 1차시, 수행은 2~3차시, 표현은 4차시이다. 주제의 범위와 수준에 따라 각 단계가 2배의 시간도 소요될 수도 있다.

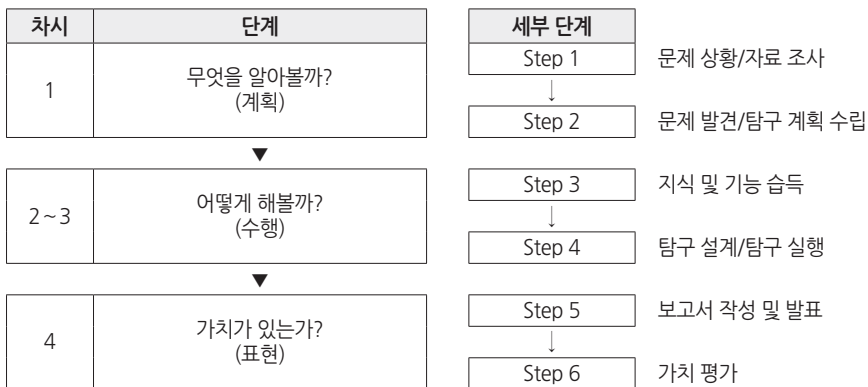
둘째, 각 단계는 세부 단계를 가지는데, 전체 세부 단계의 순서는 일반적인 PBL 단계를 지향한다. 각 세부 단계는 주제나 문제 상황에 따라 다른 활동으로 교체될 수도 있다.

셋째, 주제의 수준에 따라 세부단계의 개방 정도가 결정된다. 즉 학습자의 자기 주도적 학습이 가능한 주제라면, 모든 세부 단계가 학습자들이 직접 수행하는 활동 중심으로 구성될 수도 있다. 하지만 대부분의 과학에서 다루는 주제는 학습자의 활동을 안내해야 할 필요가 있기 때문에 구조화된 활동 방법이나 실험과정이 제공되고, 학생들은 그 과정을 수행한 결과를 계속 기록하는 방식으로 구성된다.

3. 과학 교과의 자기 주도적 학습을 위한 지도 방법

1) 계획 단계

자기 주도적 학습이 가능한 과학 교과서는 학습자



[그림 1] 자기 주도적 학습을 위한 과학교과서 모형

3) Bransford, J. D. & Stein., B. S. (1993). *The IDEAL problem solver: A guide for improving thinking, learning, and creativity*(2nd ed.). NY: W. H. Freeman.

• Identify : 문제 혹은 잠재적 문제를 확인하기 • Define : 문제를 정의하고, 기술하고, 명료화하기
• Explore : 문제해결을 위한 옵션이나 접근법들을 탐색하기 • Act : 해결활동을 실천하고 수행하기
• Look : 효과를 점검하고 해결책을 평가하기

[표 2] Big 6 모델에 따른 문헌 조사의 예

단계	주요활동	활동 내용	조사 내용 정리
1	과제 정의	·해결할 과제의 요점 파악 ·과제해결에 필요한 정보의 유형파악	신재생에너지의 종류와 특징 찾기
2	정보탐색 전략	·사용 가능한 정보원 파악 ·최적의 정보원 선택	에너지관리공단과 한국신재생에너지협회 중 에너지관리공단(www.knrec.or.kr)을 선택
3	소재파악과 접근	·정보원의 소재 파악 ·정보원에서 정보 찾기	메뉴에서'홈>신재생에너지소개'를 선택하여 정보를 찾음
4	정보 활용	·찾아낸 정보의 읽고, 보고, 듣기 ·적합한 정보 가려내기	각종 신재생에너지의 발전원리, 역사, 특징, 설치사례를 찾음.
5	통합정리	·가려낸 정보들의 체계적 정리 ·최종 결과물 만들기	조사결과를 간략하게 정리함(생략)
6	평가	·과정의 효율성 평가 ·결과의 유효성 평가	2회 검색으로 주요 정보원을 찾음. 조사결과는 에너지관리공단이 제공하기 때문에 유효함.

가 스스로 정보를 활용하여 문제를 발견하는 기회를 제공해야 한다. 그러기 위해서는 문헌 조사하는 방법을 과학 교사가 지도해야 한다. 최근 인터넷을 이용하여 정보를 찾고 정리하는 학습을 수업에 도입하고 있는데, 이때는 'Big 6' 모델을 활용할 필요가 있다. 학습자들이 특정 주제에 대해 정보 조사를 할 때 이 여섯 단계에 따라 진행할 수 있도록 교사들이 안내해 주면 합리적인 정보 활용 능력이 함양될 수 있다. 예를 들어 '신재생에너지'를 주제로 한 경우 '화석 연료를 대체할 수 있으며, 고갈되지 않는 새로운 에너지에는 어떤 것이 있으며, 그 특징은 무엇인지 조사해 보자.'라는 조사 활동이 있다면, <표 2>와 같이 정리가 될 수 있게 교과서가 구성되어야 한다.

2) 수행 단계

대부분의 과학 교과서는 문제 해결을 위한 탐구과정 즉, 실험 방법을 요리책처럼 자세하게 제시하여 학습자들의 문제해결능력을 키우는데 크게 도움이 되지 못하고 있다. 가급적이면 학습자들이 문제 해결을 위한 실험 방법을 직접 구안하도록 유도해야 한다. 일반적인 과학문제는 인과관계를 가설로 설정하기 때문에,

그 가설에서 독립변인과 종속변인을 찾아 가설 검증에 필요한 실험 설계가 이뤄지도록 해야 한다. 특히 종속변인을 직접적으로 측정하기 어려운 경우, 이를 대신하여 측정 가능한 변인으로 대체할 수 있게 연구를 설계하도록 해야 한다. 연구를 수행할 때는 새 실험 장치를 고안해 내기도 하고, 새로운 실험 방법을 찾기도 한다. 실험 과정은 한 번에 그치는 것이 아니라 여러 차례에 걸쳐 실시함으로써 부족한 부분은 보완하고 새로운 사실을 첨가하며 실험 과정을 수정해 나가야 한다. 또 실험을 설계할 때에는 실험에 영향을 주는 변인들을 잘 조절해야 한다. 실험을 수행하면서 계속 바꾸는 변인과 항상 일정하게 유지하는 변인을 구별해서 실험 과정을 설계하도록 지도한다.

3) 표현 단계

문제의 해결책을 찾게 되면, 이를 여러 사람들에게 제시하고, 표현하도록 지도해야 하는데, 이때 학습자들이 과학적인 주장을 할 수 있게 해야 한다. 과학적 주장은 '사실(실험 결과)'를 바탕으로 '주장(결론)'을 내세우는 논리적 과정이다. 이때 사실과 주장 사이를 이어주는 '설명'과 설명에 필요한 과학적 '원리'를 제시

하여 주장에 대한 타당성을 확보하고, ‘예시 또는 한 계’를 덧붙여 자신의 의견을 확실하게 주장하도록 지도한다. 여기서 실험 결과는 학습자 자신의 주장을 합리화하기 위한 전제로 사용되도록 한다. 그리고 예시는 자신의 주장을 더욱 강화시키는 전제로서 또 다른 적용 사례를 밝히고, 예시 대신에 한계점을 사용할 경우는 오차의 발생 원인을 언급하여 반박을 대비하도록 지도한다.

발표 자료는 기본적으로 ‘간결하고 쉽게 작성’, ‘핵심 메시지 전달’이 되도록 지도한다. 간결하고 쉽게 작성하기 위해서는 주로 시각적인 효과를 줄 수 있는 그래픽을 사용하도록 지도한다. 그래픽은 자신의 주장을 뒷받침해 주는 의미 있는 증거를 독자들에게 시각화하여 더 잘 이해할 수 있도록 하는 데 도움을 준다. 그래픽에는 도표(그래프), 표, 그림, 사진, 인포그래픽(Infographics) 등이 있다. 이들 그래픽에서 정보 전달의 공통적인 특징은 정확하고 상세하고 복잡한 정보의 양을 최대한 활용하여 청중이 이해할 수 있도록, 그것을 비교적 좁은 공간과 짧은 시간 안에 수행할 수 있게

디자인할 수 있다는 점이다. 즉 발표에서 경제성을 추구할 수 있다. 그러나 그래픽은 학습자의 주장이나 설명을 수행하는 것이 아니라 하나의 근거로써 사용되는 것이므로, 발표 중에 그래픽에 대한 의미와 설명이 가능하도록 지도한다.

4. 더 나은 과학 교과서를 위해

자기 주도적 학습을 위한 과학 교과서를 개발하기 위해서는 자기 주도 학습을 위해 개발된 각종 과학 교육 프로그램들을 참조하여, 교과서 모형의 세부 전략을 구체화하는 추가적인 연구가 필요하다. 예를 들면, 미국 버클리 대학에서 개발한 ‘웹기반 과학탐구 환경(Web based Inquiry Science Environment; WISE)’에서 활용하고 있는 Activity와 Step의 단계⁴⁾를 이용하여, 학습 과정을 하나씩 진행하여 최종적인 학습 목표에 도달하게 하는 방식이 있다. 이 학습 모형에 따라 쓰인 교재들을 참조하면, 교과서 모형의 세부

[표 3] ‘소리’를 주제로 한 Activity의 예

문제 상황 : 인어공주가 목소리를 마녀에게 팔고, 사람이 되었다. 그러나 왕자는 이 사실을 알고, 그녀의 목소리를 찾아주고자 소리에 관한 탐구를 시작하였다. 그래서 인어공주의 원래 목소리가 담긴 음원이 필요하여 마녀의 집에 몰래 침투하여 마녀의 목소리 즉, 인어공주의 목소리를 녹음하였다. 그리고 녹음된 음을 분석하여 인어공주의 목소리를 흉내 내고, 다시 마녀와 맞교환하여 인어공주의 원래 목소리를 되찾아 주었다. 왕자는 어떻게 인어공주의 목소리를 구할 수 있었을까?

- Act1. 소리의 정체 : 소리의 전달과 듣기
- Act2. 소리의 이해 : 파동 이론에 의한 소리의 특성
- Act3. 소리 듣기 : 소리를 듣고 파형으로 관찰하기
- Act4. 소리 분석하기 : 파형을 분석하여 소리 이해하기
- Act5. 소리 만들기 : 소리 합성으로 자신의 목소리 만들기

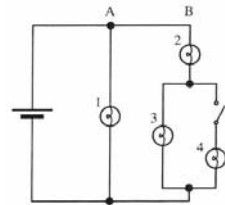
4) 한 주제는 몇 개의 Activity로 구성되며, 한 개의 Activity는 여러 개의 step으로 구성된다. 학습자는 Activity 1의 step 1, step2, ..., Activity 2의 step 1, step2, ...의 순으로 학습하며, 자신의 학습 속도에 따라 다른 학생들과 학습 진도가 차이가 나게 된다. 교사는 학생들이 각 Activity에서 다음 Activity로 넘어갈 수 있는 지 학생들의 학습 결과를 확인하는 등 학습의 진행자 역할을 맡는다.

5) McDermott(1995). *Physics by Inquiry: An Introduction to Physics and the Physical Sciences*. John Wiley & Sons.

[표 4] Physics by inquiry의 구성 예

[직렬과 병렬] 오른쪽에 보이는 회로를 구성하라.

- A. 스위치가 열리고 닫힐 때 전구2의 밝기의 변화를 관찰하라. 이제 스위치가 열리고 닫힐 때 전구1을 관찰하라.
이 두 전구 중에 어떤 것이 밝기에 명확히 관찰되는 변화가 있는가?
둘 중 어느 것이 주목할 만한 변화가 없거나 무시될 수 있을 만큼 작은 변화가 있는가?

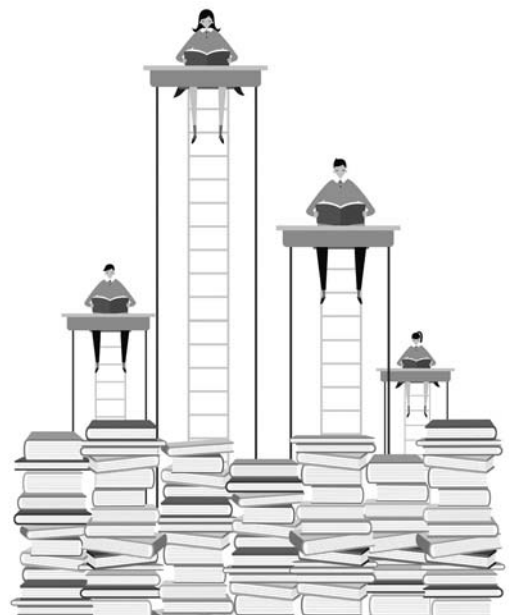


- B. 회로에 전지에 직접 병렬로 연결된 A와 B로 명명된 두 가지가 있다는 것에 주목하라.
각각의 가지에 몇몇의 변경을 아래 나열했다. 각 변경의 효과를 고려할 때 회로의 원래 상태에서 시작하라.
- (1) B가지를 각각 아래와 같이 변경할 때 A가지의 효과를 예측하라.
전구2를 돌려 뺀다. 전구3을 전선으로 대체한다.
 - (2) A가지를 각각 아래와 같이 변경할 때 B가지의 효과를 예측하라.
전구1을 돌려 뺀다. 전구1과 직렬로 전구를 더한다.
- C. 각각의 변경을 만들고 관찰결과를 기록하라. 당신의 예측과 관찰의 어떤 차이를 어떻게 설명하겠는가?

전략을 구체화하는 데 도움이 될 것이다. 또 맥더머트 (McDermott) 의 ‘physics by inquiry⁵⁾’라는 교재에 제시된 구성 체계는 과학에서의 자기 주도 학습이 어떤 식으로 전개되어야 하는 지 좋은 시사점을 제공할 수 있다. 탐구 문제를 스스로 인식하도록 하고, 직접 실험에 옮겨 결과를 구한 뒤 이에 대한 설명을 스스로 해 보도록 하는 학습 내용으로 구성되어 있고, 특히 도전 의식을 자극하는 다양한 질문들로 학습자의 학습 동기를 지속시키고 있다. 이 두 가지 프로그램들은 모두 10년 이상 연구개발한 결과이므로, 자기 주도 학습이 가능한 과학 교과서도 앞으로도 더 많은 연구가 있어야 한다. 🌿

필자소개

경상대학교 물리교육과 교수. 제7차 교육과정부터 2009 개정 교육과정까지 중·고등학교 과학 교과서 등을 다수 집필하고, 과학 교육과정, 과학교육 및 영재교육 정책 전문가로 활동 중이다.



자기 주도적 학습을 위한 영어 교과서 개발 방향 탐색



이 동 주

한국교원대학교
영어교육과 교수

1. 들어가는 말

자기 주도 학습(self-directed learning)은 학습자 스스로 학습을 계획하고 적절한 학습 전략을 개발하며, 학습 과제를 선택하여 수행하고, 학습 결과를 스스로 평가하여 차후 학습에 대한 방향을 설정하는 과정을 통해 더 나은 학습 효과를 거둘 수 있도록 하는 일련의 학습 과정을 일컫는 것(Gardner와 Miller, 2005)으로 1961년 미국의 휴올(Houle, 1961)에 의해 주창되어 캐나다와 영국 등으로 확산되어 이론과 실제 면에서 그 성과를 거두어 오고 있다. 자기 주도 학습에 대한 초기 연구는 평생교육 차원에서 성인들을 대상으로 이루어졌으나, 현재 미국과 영국을 위시한 교육 선진국에서는 초등뿐 아니라 중등교육에서 학습자들의 창의성을 계발하여 스스로 삶을 행복하게 살아갈 수 있도록 도와주려는 목적으로 학습 과정에서 자기 주도적 학습을 적극적으로 권장하며 강조해 오고 있다. 우리나라에서도 1997년에 제정 고시하여 2000년부터 시행되었던 제 7차 교육과정(교육인적자원부, 1997)에서 자기 주도적 학습 개념을 도입하였는데, 이후 여러 차례 개정을 거치며 현행 2009 개정 교육과정(교육과학기술부, 2011)에 이르기까지 이러한 학습 개념과 과정을 강조하며 유지해 오고 있다.

교육 전반에 걸쳐 집중과 관심을 받아 온 자기 주도적 학습 개념은 최근의 의사소통 중심 언어교수 접근법(Communicative Language Teaching (CLT) Approach)의 기본 원리 중 하나인 교사 중심이 아닌 학습자 중심(learner-centered)으로의 변화 추세에 따라 그 중요성이 더욱 강조되고 있다(Brown, 2014). 21세기 초고속 정보화 사회에서 요구되는 많은 역량 중에 하나가 스스로 새로운 지식과 기술을 습득하는 능력인데, 의사소통을 성공적으로 수행하기 위해 필요한 언어 능력을 갖추는 것이 필수적이다. 자기 주도적인 학습과 관련하여 학습자 스스로 이러한 언어 능력을 배양하기 위해서는 영어교육의 동향에 부응하는 적절한 교육과정, 교수-학습 방법, 그리고 교재의 개발이 필요하며, 이를 활용할 수 있는 교사와 학습자의 준비와 적응 등이 기반이 되어야 한다. 이에 자기 주도적 영어 학습을 최대한 효과적으로 이끌 수 있는 필요조건으로 위 요소와 관련하여 교과서 개발의 바람직한 방향에 대해 논의하고자 한다.

2. 자기 주도적 학습을 위한 교과서 및 교재의 특징

자기 주도 영어 학습에서 학습자가 접하는 여러 가지 요소로 물리적 환경(physical settings), 교재(materials), 기술(technology), 활동(activities), 평가(evaluation), 반성(reflection), 신념과 태도(beliefs and attitudes), 다른 학습자(other learners), 교사(teachers), 상담자(counsellors) 등이 있다고 한다(Gardner와 Miller, 2005). 학습자들은 주도적으로 이러한 요소들을 적절히 활용하여 효과적인 상호작용을 통해 자기 주도적 학습 과정을 성공적으로 수행하게 된다. 학습자 자신의 언어 능력 수준, 학습 방법, 학습 동기와 신념이나 태도, 학습 자료의 선정 및 활용, 학습 활동 방법 선택 및 학습 수행, 동료와 교사와의 상호작용, 학습 과정 및 결과에 대한 평가와 반성, 필요한 경우 동료나 교사를 통한 상담 등이 이루어지는 것이다. 여기서는 교과서에 대해 논의하려고 하지만 자기 주도 학습과 연관된 이러한 모든 요소들이 별개의 것이 아니라 상호 관련이 있으므로 모든 요소들을 조화롭게 다루어야 하는 것이 필요하다.

여기서 논의하고자 하는 교과서는 포괄적 의미로 교재를 포함하여 정의하고자 한다. 일반적으로 교재(materials)란 언어 학습자들의 학습을 돕는 모든 것을 말한다. 예를 들어, 교재는 교과서(textbook), 활동책(workbook)과 활동지(worksheet), 카세트(cassette), 씨디-롬(CD-Rom), 비디오(video), 복사 인쇄물(photocopied handout), 신문(newspaper) 등의 형태로 학습에 활용되는 언어에 관한 정보를 제시해주는 모든 것을 일컫는다고 볼 수 있다(McDonough 외, 2013; Tomlinson, 2011). 이러한 다양한 교과서 자료들이 학습자의 자기 주도 학습을 성공적으로 이루도록 도와주려면 다음과 같은 원리들을 따라야 할 것이다.

1) 교과서는 효과를 얻을 수 있는 것이어야 한다.

여기서 말하는 교과서의 효과는 신선함(novelty), 다양함(variety), 매력적인 제시 방법(attractive

presentation), 흥미로운 내용(appealing content), 성취 가능한 수준(achievable challenge) 등을 통해 이루어진다. 다시 말하면, 신선하고 창의적인 소재를 다양하게 다루어야 하며, 진부한 방법이 아닌 학습자들의 흥미와 관심을 고려하여 흥미로운 교육적 내용을 지루하지 않도록 제시해야 하며, 그 수준은 학습자들이 도전하여 성취할 수 있는 정도이어야 한다.

2) 교과서는 학습자들이 편안하게 느껴야 한다.

학습자의 학년 수준에 따라 다르겠지만 빈 공간이 별로 없이 뾰뚱하게 문자만 가득 들어 있는 교과서는 대부분의 학습자들이 불편하게 여기므로 이를 지양해야 한다. 한 페이지에 다양한 활동을 넣겠다는 욕심으로 여백도 없이 문자로 된 학습 내용만을 담은 교과서는 좋지 않다는 것이다. 즉, 학습자의 경험과 흥미, 동기를 불러일으킬 수 있는 그림이나 사진, 삽화 등을 포함하되 문화적으로 지나치게 이질적인 것도 불편한 요소가 될 수 있다. 아울러 외형적인 디자인과 관련하여 적절한 도면 크기와 글자 크기, 색상 수 등도 고려해야 한다.

3) 교과서의 내용은 학습자와 관련되거나 학습자에게 유용한 것이어야 한다.

교과서 저자의 의도는 항상 학습자와 일치하지 않는다는 점을 유의해야 한다. 특히 자기 주도 학습을 위한 교과서라면 학습 내용과 학습 목표가 학습자 스스로 본인에게 적합하고, 도전하여 성취할 수 있는 수준이어야 한다. 최근 의사소통 중심 접근법(CLT)에서 권장하는 과업중심 교수법(task-based instruction)(Willis, 1996)에서도 강조하듯이 학습자가 자기 수준에 따라 주제나 과업을 선택할 여지가 있어야 하며, 과업의 난이도와 제시 순서도 학습자의 인지 발달 수준과 흥미와 경험 등을 고려하여야 할 것이다.

4) 교과서는 학습자의 자율성(autonomy)을 증진시킬 수 있어야 한다.

교과서에 제시된 학습 활동을 통해 학습자가 스스로 발견학습을 할 수 있도록 돕는 것이 중요하다. 최근 영어교육 원리에 따르면 교실에서 교사와 교재의 역

할은 학습자의 발견학습(self-discovery) 능력을 촉진시킬 수 있도록 도와야 하며, 학습자 스스로 필요한 학습 자료와 교사마저도 적절히 활용할 수 있도록 한다. 특히 최근 각광을 받고 있는 코퍼스 언어자료를 통한 영어 어휘-문법 교수·학습 방법 및 교재 개발(Lee, 2013)에서는 종전의 교사 중심의 숟가락으로 떠 먹이기식(spoon-feeding way)보다는 학습자 스스로의 발견학습(discovery learning)이 학습자의 학습 자율성(autonomy)과 책임감(responsibility)을 향상시킨다는 연구 결과를 제시하고 있다. 따라서 교과서에서도 전통적인 방법으로 문법이나 어휘에 대해 명시적인 제시와 설명, 반복 연습으로 이루어지기보다는 진정성이 있는 언어 자료(코퍼스)를 제시하여 학습자 스스로 탐구과정을 통해 규칙이나 패턴, 의미와 기능 등을 귀납적으로 터득할 수 있도록 이끄는 것이 자기 주도 학습을 촉진하는 데에도 기여할 것이다.

5) 교과서는 실생활에서 사용되는 진정성이 있는 언어 사용에 학습자들이 노출되도록 해야 한다.

교과서만 가지고 영어를 교실에서 배울 경우 이를 실생활에서 의사소통 목적으로 활용하는 데에 문제가 있다는 지적이 늘 있어왔다. 문제는 교과서 영어는 지나치게 단순화되어 있거나 상황이 실제와는 맞지 않는 경우, 언어 표현이나 쓰임이 문법적으로나 사전적으로는 맞지만 화용론적으로는 부적절한 경우가 많았기 때문이다. 따라서 교과서에서 다루어야 할 어휘나 표현은 실제 원어민들이 사용하는 것들이어야 하며, 이를 위해서는 교과서 어휘의 가이드라인을 줄 때 실제 원어민이 흔하게 사용하는 어휘에 대한 비교 연구 결과를 반영해야 할 것이다. 또한 영한 또는 한영사전의 우리말과 영어 일대일 대응 중심의 학습 방법을 지양하고 다양한 의미와 쓰임을 알 수 있도록 해야 한다. 실제로 수능을 치르는 우리나라 고등학교 3학년 수준의 학생들은 개별적 어휘를 3,000-4,000개 이상 알고 있다고 하나 어휘의 철자와 사전의 첫 번째 의미, 한 가지 예문 정도를 아는 수준이므로, 다양한 문맥에서 동일한 어휘가 어떻게 서로 다르게 쓰이는 지(예: look, see, watch의 쓰임)도 잘 알지 못하므로 학습하는 데에 고생은 많이 하였으나 의사소통적 목적으로 활용하는 데에는 심각

한 문제점을 드러내고 있는 것이 사실이다. 따라서 앞으로 교과서에서는 코퍼스 자료를 활용하여 다양한 문맥에서의 어휘의 쓰임, 언어 현상(collocations), 어휘-문법(lexico-grammar) 패턴과 의미, 기능 등에 대한 학습이 이루어지도록 해야 하며, 이러한 습관에 익숙해지도록 하여 현실적으로 교실 수업에서 충당할 수 없는 많은 영어 학습량을 학습자 스스로 자기 주도적으로 수업 시간 이외의 학습에서 이루어 갈 수 있도록 하는 학습 태도를 길러주어야 할 것이다(이동주, 2014).

6) 교과서는 다양한 언어 기능을 다루되 기능 통합적인 활동을 강화하여 의사소통 능력 향상에 기여해야 한다.


현행 교과서는 영어의 4가지 기능을 균형 있게 다루고자 하는 취지로 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기, 연습 활동, 평가 등의 일련의 순서로 언어 기능을 제시하고 활동을 이끌고 있다. 그러나 실제 언어활동은 하나의 기능을 완성하고 다음 기능을 순차적으로 익혀서 이루어지는 것이 아니다. 따라서 듣기와 말하기, 듣기와 쓰기, 읽기와 말하기, 읽기와 쓰기, 또는 이 모든 기능을 통합하는 활동을 포함하여야 할 것이다. 아울러 단순한 언어 연습 활동만을 제시할 것이 아니라 적절한 과업을 통해 창의적인 아이디어를 고안하고 이에 적절한 언어 표현을 사용하여 문제를 해결하는 활동을 다루어야 한다. 최근 자기 주도 학습의 일환으로 통합학습과 과업중심 학습을 강조하고 있는 것과 맥락을 같이 하는데, 교과 통합 내용 중심 학습, 개별, 짝, 모둠 활동 방식으로 프로젝트 과업을 수행하는 방법 등이 권장되고 있다. 향후 이러한 흐름은 계속 이루어져야 하며, 자기 주도 학습에 큰 도움이 될 것이다.

7) 교과서는 기술(technology)과 결합되어 제작되고 활용되어야 한다.

최근 종이형 교과서에서 디지털 교과서로 변화를 겪는 시기이긴 하지만, 아날로그형 교과서의 중요성은 교육에서 매우 중요하다. 그러나 학습자의 학습 스타일이 종전과 달리 디지털 세대의 특징을 여실히 보여주고 있으므로 기술의 접목도 무시할 수 없다. 자기 주도 학습을 위해 블렌디드 러닝(blended learning)의 중요

성이 부각되는 시점에서 학습자의 학습 경험을 극대화하기 위한 온라인 교재와 오프라인 교재의 적절한 균형은 매우 필요하다고 하겠다. 특히 주어진 교실 수업에서 충분히 학습 활동과 평가가 이루어지지 못하는 현실에서는 교실에서의 면대면 수업뿐 아니라 온라인 매체를 통한 상호작용의 중요성은 두말할 나위가 없다. 따라서 자기 주도 학습의 가능성을 무한하게 보장하는 홈스터디 방식과 온라인을 통한 학습 활동, 피드백 주고받기, 상담 등이 가능한 방식으로 교과서와 교재가 개발되어야 할 것이다. 특히 평가 측면에서 현장 교실에서는 듣기와 읽기 위주의 이해 기능에 국한된 방식에서 벗어나 진정한 의사소통 능력을 균형 있게 향상시키려면 말하기와 쓰기 등은 온라인 방식을 통해 결과 중심보다는 과정중심으로 이루어져야 할 것이다.

3. 나가는 말

지금까지 자기 주도적 학습을 강화하기 위한 바람직한 영어교과서 개발 방향에 대해 그 특징과 원리를 중심으로 간략하게 논의하였다. 정리하면, 자기 주도적 학습은 교육 전반에 걸쳐 중요한 쟁점으로 영어교육의 모든 분야인 교재 개발, 교수·학습, 평가 등에서 중요하게 다루어져 왔다. 보다 효율적인 자기 주도적 영어 학습을 촉진하려면 교과서(교재 전반)에서 다음과 같은 원리를 반영하여야 한다. 먼저 외형적 측면에서 학습자에게 친근하고 학습 부담을 주지 않도록 편안하게 구성되어야 한다. 보다 중요한 내용 면에서는 학습자의 개인적 경험과 흥미, 관심과 밀접하게 연관되고, 학습자의 자율성을 향상시킬 수 있는 내용과 절차를 담아야 한다. 언어 면에서는 실생활에서 의사소통에 필요한 진정성이 있는 언어 표현을 다루어야 하며, 단순한 기능보다는 통합적 기능을 기를 수 있도록 구성하고, 최근의 테크놀로지와 결합하여 디지털 시대의 학습자들이 교실 밖에서도 스스로 학습할 수 있는 여건이 되도록 이루어져야 할 것이다. 

참고문헌

- 교육인적자원부. 1997. 제7차 교육과정. 서울: 교육인적자원부.
- 교육과학기술부. 2011. 2009 개정 교육과정. 서울: 교육과학기술부.
- 이동주. 2014. 교과서 코퍼스 구축과 교육적 활용. 외국어교육, 제 16집, 165-193.
- Brown, H. D. 2014. *Principles of language learning and teaching (6th Ed.)*. NewYork: Pearson Education.
- Gardner, D., & Miller, L. 2005. *Establishing self-access: From theory to practice (3rd Ed.)*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Houle, C. 1961. *The inquiring mind*. Madison: Wisconsin University Press.
- Lee, D. J. 2013. Data-driven learning (DDL) approach: Is it applicable to Korean EFL classrooms? *Foreign Languages Education*, 20(3), 45-86.
- McDonough, J., Shaw, C., & Masuhara, H. 2013. *Materials and methods in ELT: A teacher's guide (3rd Ed.)*. West Sussex: Wiley-Blackwell Publishing Ltd.
- Tomlinson, B. (Ed.). 2011. *Materials development in language teaching (2nd Ed.)*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Willis, J. 1996. *A framework for task-based learning*. Harlow: Longman.

필자소개

중등학교 영어교사, 국정 초등학교 영어교과서 집필, 검정 중등학교 영어교과서 집필, 한국교육과정평가원 연구원 등을 역임하며 교과서와 교재, 교수·학습 방법의 이론과 실제의 접목을 위해 노력하였으며, 현재 한국교원대학교 영어교육과에서 영어교재론, 멀티미디어 영어교육, 영어평가론, 코퍼스와 영어교육 등의 강의를 통해 최근 영어교육의 동향에 따른 이론과 실재를 다루며 우리나라 영어교육 발전을 위해 애쓰고 있다.

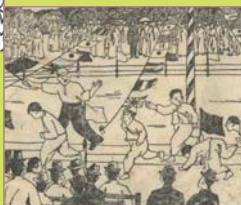
금성출판사 창립 50년

금성출판사가 만들면 교과서의 역사가 됩니다

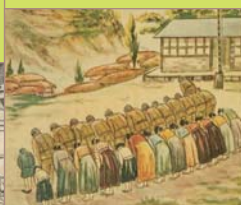
대한민국 교과서 삽화 120년을
통해 보는 사회·문화상 기획전



신정 심상소학
(개화기)



보통학교 조선어독본
(일제강점기)



초등조선어독본
(일제강점기)



국어 1-1, 바독이와 철수
(군정기 및 교수요목기)



국어 4-1
(군정기 및 교수요목기)

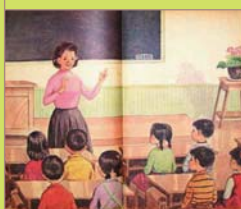
개화기부터 2009 개정 교육과정기까지
교과서 삽화 속에 담겨 있는 우리 사회의
변화 과정을 재조명해 봅니다.



제1관 역사관



제2관 테마관



국어 1-1
(제2차 교육과정기)



국어 1-2
(제3차 교육과정기)



국어 읽기 1-2
(제6차 교육과정기)



국어 읽기 1-1
(제7차 교육과정기)



국어 읽기 1-1
(2007 개정 교육과정기)



국어 2-가
(2009 개정 교육과정기)

전시 장소 | 티칭허브 문화기획 전시관 <http://thub.kumsung.co.kr>

전시관 오픈 | 2015년 5월 1일

TIOS

교과서민원바로처리센터

가입문의

오타자수정

제본불량

교환문의

교과과정
문의

제안하기

교과서
내용문의

교과서에 관한 모든 궁금증을 One-stop으로!

교과서민원바로처리센터 TIOS

교과서는 어디서 사야 하지? 교과서 불량은 어디 가서 신고하지?
사소한 일이지만 많이 답답하셨나요? 교과서 관련 민원을 One-stop으로
처리하는 포털사이트, TIOS를 방문하세요.
교과서에 관한 문의부터 오탈자 수정, 제본불량 신고, 그리고 새로운 제안까지-
교과서민원바로처리센터 TIOS가 신속하고 정확한 답변을 약속 드립니다.

교과서 민원 처리는 Yes, TIOS!

● TIOS란?

TIOS는 Textbook Information One-stop Service의 줄임말로,
교과서 관련 민원 업무의 One-stop 처리가 가능한 교과서 관련
포털 사이트입니다.

● TIOS이용방법

TIOS는 전화와 인터넷을 통해 쉽고 빠르게 이용하실 수 있습니다.

☎ 1566-8572

www.교과서114.com
www.textbook114.com

네 가지 시선으로 보는 좋은 교과서, 그 경계를 넘어서

홍 미 화

춘천교육대학교 사회과교육과 교수



1. 나의 교과서, 우리의 교과서

돌이켜보면 필자가 교과서와 함께 한 경험은 크게 네 시기로 나눌 수 있다.

첫 번째 시기는 초·중등학교에서 교과서를 만난 시기이다. 이 시기의 교과서는 사물이나 현상에 대한 호기심을 자극하면서도 교과와 중요한 지식을 확인할 수 있는 실체였다. 70-80년대 당시의 교과서는 세계를 이해할 수 있는 중요한 통로였는데, 학생들은 교과서를 통하여 한국과 세계 여러 나라의 다양한 문화와 역사는 물론, 수학이나 과학 등 체계적 이론과 미술과 음악 등 예술과 관련한 세계 등을 접하였다. 당시의 나에게서는 교과서가 지식의 광활함은 물론 배움의 소중함을 제시하는 책자였던 것이다. 두 번째 시기는 교사로서의 삶과 관련한 시기이다. 교사교육기관에서의 수학기간은 교과서에 대한 새로운 시각을 부여받게 한 시기였으며, 교사로서의 삶은 교과서에 대한 관점을 바꾸어 놓았다. 교사가 된다는 것은 교과서에 담긴 지식을 잘 가르친다는 것이 아니라, 왜 그 교과과 지식이 중요하며, 그것이 학생에게 어떠한 의미를 지닐 수 있는가를 스스로 판단해야 한다는 것을 의미하였다. 교사에게 있어서 교과서는 진리를 담은 북(book)이라기보다는, 진리에 대한 판단과 선택의 과정을 경험하도록 유도하는 텍스트(text)

이다. 이 시기 동안 교과서는 필자가 결코 가볍게 읽을 수 없었던 가장 어렵고 중요한 책이었다.

세 번째 시기는 교과서 집필자로서의 시기이다. 교과서를 집필한다는 것은 교과서를 자유롭게 해석하고 비판할 수 있는 교사와는 또 다른 의미가 부여되었다. 교과서를 집필하는 일은 가르쳐야 할 지식을 좋은 문장으로 표현하는 기술이 아니었다. 그것은 세계와 관련한 다양한 지식을 스스로의 판단으로 재해석하고, 학생과 학부모 등 타자의 입장에서 그 지식을 다시 조망하는 과정이 필요하였다. 집필자에게 교과서는 세상을 가르치는 도구라기보다는, 인간이 왜 세계를 배워야하는지, 그리고 그 세계를 어떻게 가르쳐야 옳은지 등과 관계되는 지적 성찰의 과정이자 결과물이었던 것이다. 이 시기의 교과서는 세계와 인간에 대한 새로운 성찰과 비판을 담아내는 일종의 작품이다. 마지막 시기는 교과서를 연구하고 개발하는 입장으로서의 시기이다. 교과서 연구와 개발의 위치는 집필과는 또 다른 아이디어와 능력을 요구했다. 집필자와 심의진을 만나는 과정에서 필자가 희망하고 연구했던 교과서의 상은 수시로 바뀌었다. 내가 원하는 교과서와 다수의 사람이 요구하는 교과서 사이에서 갈등과 합의의 순간은 수시로 반복되었다. 교과서 연구개발진에게 있어서 교과서란 자기성찰과 더불어 사회적 합의와 소통을 필요로 하는 공동의 산물인 셈이다.

지금도 필자는 교과서와 관련한 다양한 경험을 하고 있다. 교과서개발과 관련하여 교과서 저자들과 만나기도 하고, 사회과수업을 위하여 교과서를 분석하는 예비교사와 만나기도 한다. 가끔은 현장의 교사와 관리자를 대상으로 교과서 관련 강의를 하기도 하며, 대학과 연계된 교육실습학교에서 교과서를 마추한 초등학생들과 만나기도 한다. 교육과 밀접한 필자의 삶에 있어서, 교과서는 초등학생과 예비교사, 교사와 집필자, 연구자와 개발자를 모두 이어주는 끈이 되고 있는 것이다.

알다시피 교과서는 많은 사람들이 동시에 읽고 소유하는 보편적인 사회적 전유물이다. 그러나 교과서에 대한 인식은 교과서와 관련한 각자의 경험과 관심에 따라 차이가 있다. 이는 교과서가 시대를 대표하는 공적 지식의 담지체임과 더불어, 그 지식에 대한 개인의 주관적 경험과 판단이 반영되기 때문이다. 본 글에서는 교과서와 관련한 필자의 경험을 토대로 어떤 교과서가 좋은 교과서인가를 정리하였다.

2. 좋은 교과서에 대한 네 가지 시선

교과서를 처음 만나는 초등학교 학생들과 좋은 수업을 하기 위해 교과서를 연구하는 교사가 바라보는 교과서의 의미는 다르다. 교과서 집필과정에서 경험하는 지적 성찰과 교과서를 연구개발하면서 경험하는 사회적 소통의 과정 또한 차이가 있다. 우리의 교과서는 다양한 사회의 구성원이 경험하고 소원하는 교과서와 관련된다. 개인의 경험은 단순히 그들의 것이 아니다. 경험이란 개인적 지식의 바탕이기도 하지만 사회적 갈등과 소통의 근본적인 소산일 수 있다. 개인의 경험을 이야기함으로써 개인이 소속된 사회의 공적 지식이 형성될 수 있는 것이다.

교과서 집필과 개발에 대한 절차적이고 원론적인 연구들이 넘쳐난다. 그러나 그러한 연구들이 제시한 새로운 대안들이 실제 교과서를 집필하고 개발하는 주체에게 큰 도움이 되지는 못하는 것 같다. 좋은 교과서를 위한 특별한 대안은 교과서 정책이나 원칙에 있다기보다는, 교과서와 마주하고 살아가는 교육 주체의 실천적 지식에 존재하기 때문일 것이다. 여기서는 교육주체의 네 가지 시선에서 좋은 교과서를 이야기해 보기로 한다.

<시선1> 교과서 배우기 과정에서의 좋은 교과서 : 삶을 상상하고 자극하는 교과서

누구나 경험하였듯이 어린 시절의 우리는 교과서 속 이야기와 그림, 사진 등에 특별한 관심을 가지고 있었다. 초등학교 교과서 속의 이야기와 그림, 사진 등은 아이들에게 지식 자체이자 세계에 대한 호기심과 흥미를 유도하는 자료이다. 특히 사진이나 기호, 그림 등 상징적 이미지는 아이들의 직관적 사고와 창의적인 사고를 확장하는 소중한 기표이다. 학생들은 그림과 사진에서 단순한 사실을 찾기도 하지만, 나아가 자신의 삶과 연계하거나 미래를 상상하는 메타적 사고를 하기도 한다. 교과서에서 중요한 내용이 무엇인가를 찾는 어른들과 달리, 아이들은 글과 그림, 사진을 통하여 자신의 경험을 회상하고 타인의 경험을 이해한다. 특정한 스토리를 상상하고 즐기는 초등학생들은 낯익은 사진과 삽화를 통하여 자신의 감정을 입입하고, 낯선 사진이나 삽화를 통하여 세계에 대한 호기심을 갖는다. 교과서 속의 좋은 글과 그림, 사진은 그 자체로 충분한 메타텍스트인 것이다.

여기서 우리는 학생들에게 보다 좋은 텍스트란 어떤 것인지를 고민해 볼 필요가 있다. 단순히 쉽고 재미있는 텍스트여야 한다는 말은 모순이다. 그들에게 좋은 교과서는 기억해야 할 중요한 지식을 가득 담은 백과사전도, 단순한 작업을 요구하는 활동지도 아니다. 학생들은 자신과 동떨어진 세계를 지루하게 설명하고 정리하는 교과서도 선호하지 않지만, 이미 알고 있는 지식을 답습하는 교과서 또한 좋아하지 않는다. 세계가 급변함과 동시에 학생들의 지적, 문화적 수준 또한 빠르게 변하고 있다. 교과서에 대한 기존의 고전적인 생각이 유지되는 한 학생들의 지적 욕구를 자극하는 좋은 교과서는 만들기 어렵다. 그들에게 좋은 교과서는 새로운 세계에 대한 호기심을 자극하는 탐구의 통로가 되고, 보다 나은 삶을 상상하고 이어가도록 돕는 것이다.

<시선2> 교과서 가르치기 과정에서의 좋은 교과서 : 교과와 내용을 조화롭게 반영한 교과서

교사는 학생의 입장에서 교과서를 해석한다. 교과서를 해석한다는 것은 교과서가 학생의 수준과 괴리가 있는지, 혹은 그들의 삶과 탈맥락화 되지 있지 않는가를 살피는 것이다. 본래 교과란 학문의 특성과 함께 그와 관련한 인간의 경험을 결부하여 형성된 것이다. 그럼에도 불구하고 교과를 학문 자체 즉 지식으로만 보는 관점이 오랫동안 팽배해 있었다. 결국 교과서는 교과와 내용(이때의 내용은 지식과 사고, 가치와 태도 모두를 의미함)을 담아야 한다는 것을 놓치고, 학문의 내용(주로 사실, 개념 일반화)을 담아내는 책으로 보는 관점이 지배적이었다. 이러한 형식의 교과서는 교사의 교육적 고민을 극대화한다. 이제 사회의 발전과 더불어 폭증하는 지식을 교과서에 모두 담아내기 어렵다. 결국 무엇이 더 중요한 내용인가에 대한 논의와 합의가 필요한 것이다. 교사에게 있어서 교과를 가르친다는 것은 교과와 관련한 기본 학문은 물론 그와 관련한 사고와 태도를 기르는 일이다. 따라서 교사에게 좋은 교과서는 기본 지식과 더불어 학생들의 사고와 가치, 태도 등을 길러줄 수 있는 적절한 내용과 방법이 담긴 것이다. 교과와 내용이 학생의 인지적, 정서적 발달을 돕는 기초지식이어야 한다면, 교과와 방법은 학생들의 수준과 흥미에 적절하면서도 이를 잘 가르칠 수 있는 유효한 학습활동을 의미한다. 특히 초등교사는 기본개념을 설명하고 기억시키기보다는 기본개념의 의미를 학생 스스로 찾을 수 있도록 유의미한 동기유발과 지속적인 탐구의 확장을 제공하는 교과서를 원한다. 한마디로 교사에게 있어서 좋은 교과서란 학생에게 적절한 기본 내용과 방법을 조화롭게 담아내는 교과서이다.

〈시선3〉 교과서 쓰기 과정에서의 좋은 교과서 : 교사와 학생의 유연한 사고를 중시하는 교과서

교과서 집필자는 교사와 학생 모두가 만족하는 교과서를 좋은 교과서로 제시한다. 교사와 학생이 만족하는 교과서를 한마디로 축약하면 ‘가르치기 쉽고 배우기 쉬운’ 교과서로 정리될 수 있다. 그런데 가르치기 쉬운 교과서가 반드시 배우기 쉬운가에 대한 결정은 쉽지 않다. 그것은 지식에 대한 사고의 과정과 관련되어 있다. 교사와 학생은 각기 지식을 인식하는 과정이 다를 뿐만 아니라, 학생 간 혹은 교사 간에도 인식의 과정은 다양하다. 그런데 ‘호모나렌스’라는 인간의 내러티브 본성을 연구한 것에 의하면, 현대사회에서 지식을 받아들이는 인식 주체의 사고과정은 여러 갈래이고 이를 극단적으로 양분하기도 어렵지만, 크게 나누면 과학적 사고와 내러티브적 사고로 나눌 수 있다고 보았다. 이러한 구분은 지식에 대한 기존의 과학적 패러다임에 대항하는 구성주의적 인식론과 맞닿아 있다. 즉 인간은 과학적인 사고로 지식을 인식하는 존재이기 이전에, 이미 오래 전부터 이야기방식을 통하여 인류의 문화를 전수하고 이해해 왔다는 것이다. 내러티브적 사고는 모든 지식에 대한 지구인의 본래 방식이 타자와의 소통, 즉 사물이나 경험에 대한 대화와 이해로 이루어졌음을 허용하는 것으로, 모든 지식은 본래 인간의 소통이 전제된 지식의 순환과정에 의하여 공적지식으로 성장함을 의미한다.


교과서 집필자가 된다는 것은 무언의 독자와 일련의 주제를 두고 끊임없이 대화를 나누는 과정이다. 다양한 무언의 주체를 인식하여 글을 쓰는 일은 불안과 갈등의 반복으로 자기성찰을 이루는 것이다. 교과서 독자의 입장에서 자신의 교과서를 쓴다는 것은 파편적인 사실을 나열하여 제시하는 것이 아니라, 중심주제에 도달할 수 있도록 자연스럽게 텍스트를 연결하면서도 교사와 학생 각자의 입장에서 이해가 가능한 글쓰기이며, 나아가 두 주체 간의 수업 대화가 가능하도록 열린 구조를 갖추는 작업이다. 집필자의 입장에서 ‘가르치기 쉽고 배우기 쉬운 교과서’란 교사와 학생 모두 교과서에 담긴 이야기에 공감하고 그와 관련한 그들 간의 새로운 수업이야기를 열어가면서 지식에 대한 의심과 해결의 과정을 지속하는 교과서이다.

〈시선4〉 교과서 만들기 과정에서의 좋은 교과서 : 사회적 소통과 합의를 통한 교과서

교과서 집필자는 교육과정 성취기준에 대한 해석과 집필 내용 선정 및 기술방식을 고민한다. 그러나 교과서 연구개발진은 이를 위한 선행 작업, 즉 교육과정 총론과 교과교육과정에 대한 재해석, 교과목의 단위별 성취기준에 대한 해석과 평가, 새로운 교과서 내용제시 방식에 대한 연구, 단위별 내용선정 및 내용구성방식 등에 대한 논의를 한다. 또한 교과서 집필과 관련한 다양한 집단들(심의진, 검토진, 실험학교, 출판사 등)의 의견을 수렴하고 집필자와 조율하여 보다 나은 교과서를 만들기 위해 노력한다. 이러한 작업은 교육과정 총론과 교과교육과정 간의 조정, 교과서 집필진과 그 외의 관련 집단 구성원과의 대화와 소통과정의 연속이라고 할 수 있다. 문제는 교과서와 관련한 각계의 의견이 매우 다양하고 의견이 많아서, 이에 대한 조율과 합의가 쉽지 않다는 점이다. 교과서 연구개발진은 이에 대한 최선의 방식으로 다양한 집단의 의견을 수렴하고, 집필자와 그 의견에 대하여 소통하며 합의를 이끌어낸다. 교과서 연구개발진에게 있어서 좋은 교과서란 교과서개발과 관계하는 다양한 사회구성원의 의견을 수렴하면서도 집필자의 의도가 살아있는 유익한 교과서이다.

3. 좋은 교과서 개발을 위한 전제

이상에서 살펴보았듯이 좋은 교과서를 만들기 위한 난제에는 교육 내용선정과 구성방식의 문제뿐만 아니라 교과서를 바라보는 주체의 다양한 관점에 그 원인이 있다. 결국 ‘나의’ 교과서에서 ‘우리의’ 교과서가 된다는 것은 성숙한 시민의식을 바탕으로 사회적 합의를 이끌어 낸 교과서가 된다는 것을 의미한다. 여기서 사회적 합의란 단순히 교과서 개발진과 연구진의 합의만을 일컫지 않는다. 과거의 교과서와 달리 오늘날의 교과서는 교사와 학생의 수업 전유물에서 벗어나 사회 구성원 전체의 관심이 되고 있기 때문이다.

그러나 사회 구성원 모두의 합의를 온전히 이끌어내는 교과서란 본래 존재하기 어렵다. 교과서를 사용하는 교사와 학생, 교과서를 집필하고 연구하는 집필자와 연구개발진의 의견 조율조차도 단시일 내 합의하기 어려운 것이 현실이기 때문이다. 따라서 교과서에 대한 사회적 합의란 특정 시일 내에 완료해야 하는 결과라기보다는, 교과서 집필과 개발에서 나타나는 다양한 이견을 장시간에 걸쳐 공유하고 그 대안을 부분적으로 합의해 가는 과정으로 보는 것이 타당하다. 교과서에 대한 사회적 갈등은 우리 사회에 유용한 교과서의 내용과 방법이 무엇인가에 대한 구성원의 의견 차이에서 발생한다. 개인의 자유와 권리, 책임과 의무를 동시에 인정하는 민주 사회에서 좋은 교과서에 대한 이견과 갈등은 당연하다. 따라서 민주사회를 위한 문제의 해결방법과 마찬가지로 교과서에 대한 사회적 갈등 또한 대화와 타협을 통한 소통의 과정으로 해결할 필요가 있다. 그것은 결국 좋은 교과서가 무엇인가에 대한 명료한 원칙과 정답을 제시하는 것이라기보다는 어떤 교과서가 학습자와 교사, 그리고 집필진과 연구개발진에게 의미 있는 교과서인가를 확인하고 주목하는 것이다. 

참고문헌

- 박용익(2006). 이야기란 무엇인가?, 텍스트언어학, 20.
- 한승희(1997). 내러티브 사고양식의 교육적 의미, 교육과정연구, 15(1).
- 홍미화(2013). 사회과교육에서의 내러티브의 가치, 사회과교육연구, 20(1).
- 홍미화(2014). 미국의 초등 사회교과서 내용구성체제 분석, 교원교육, 30(1).
- Bruner, J. S.(1996). *The Culture of Education*, Harvard University Press.
- Bruner, J. S.(2002), *Making story: Law, Literature, Life*, 강현석·김경수 역(2010), 이야기만들기: 법, 문학, 인간의 삶을 말한다, 교육과학사.
- Brunswic, E. et al.(1990). *The Development of School Textbooks and Teaching Material*. Report of an IIEP Seminar (Paris, France) November.
- Nussbaum, M.(1990). *Love's Knowledge*. New York: Oxford University Press.

필자소개

저서로는 “초등생활경제이야기”, “사회과교육의 논리”, “세계를 배우는 어린이 지도” 등이 있고 교과서와 사회 수업 관련 다수의 논문이 있다. 제6차 교육과정기부터 현재까지 초등 사회 교과서와 디지털 교과서를 연구 집필하고 있으며, 연구 관심 분야는 교사의 실천적 지식, 교육과정과 사회수업, 내러티브적 사회교재 개발 등이다.



옥의 티



김 원 길

시인, 안동지례예술촌장

내가 우리말 현대시를 처음 만난 때는 중학교 1학년 국어 시간이었던 것 같다. 갓 입학하여 며칠 안 된 봄 날에 우리들은 박목월의 시를 배우며 우리 시가 지닌 울조의 아름다움에 반하고 말았다.

머연 산
청운사
낮은 기와집

산은 자하산
봄눈 녹으면

느릅나무 속잎 피어가는
열두 구비를

청노루
맑은 눈에
도는 구름.

(‘청노루’ 전문)

울조가 좋은 시는 쉽게 읽히고 잘 읽히는 시는 뜻이 좀 어려워도 잘 외워진다. 실제로 이 시에서 “..... 열두 구비를 / 청노루 / 맑은 눈에 / 도는 구름”을 열두 살 중학생이 문맥을 알고 읽지는 않는다. 거기에 무슨 문제점이 있는지 선생님도 말해 주지 않고 그 이상한 문장에 대해 자습서가 ‘이거다’ 하고 써 놓지도 않았다. 그러니 우리는 무조건 이 시를 외우고 좋아한다. 더구나 대학에 들어가서 문학평론을 배우다가 “아름답고 뜻이 없는 말은 뜻이 있고 아름답지 않은 말보다 낫다.”는 궤변에 혹하여 더 이상 뜻을 캐지 않게 된다. 그러나 시학교수가 되어 학생들에게 어떻게든 그 뜻을 풀어 줘야 할 때는 진땀을 흘리며 견해를 밝히지 않을 수가 없는 것이다.

“‘열두 구비’와 ‘청노루’ 사이에 생략이 있는 겁니다. 시인이 언어를 절제하느라 잘라낸 거예요. 나처럼 미련한 시인이려면 생략하지 못하고 이렇게 썼겠지요. ‘느릅나무 속잎 피어가는 열두 구비 산길을 (돌고 돌아 올라가는) 청노루의 맑은 눈’이라고 말이에요. 이런 과감한 생략에는 용단이 필요한 겁니다. 목월 선생은 그 걸 해낸 거예요.”

그런데 그렇듯 시적 완성미에 철저를 기한 목월이 돌이킬 수 없는 실수를 한 것이 있으니 저 유명한 명작 “윤사월”이 바로 그것이다.

송화 가루 날리는 외딴 봉우리

윤사월 해 길다 꼬꼬리 울면

산작이 외딴집 눈 먼 처녀사

문설주에 기대어 엮든고 있다.

(‘윤사월’ 전문)

이 숨 막히게 아름다운 시 역시 독자들이 운율에 마취되어 문제를 거의 보지 못한다. 내가 1972년 문단에 나온 해에 안동에 강연하러 온 목월을 만나서도 나는 아직 마취에서 깨어나지 못한 탓에 이 시의 문제점을 질문할 줄 몰랐다. 훨씬 나중에 내가 강단에서 수업을 하는 과정에서 비로소 이 시의 결함이 눈에 띈 것이었다. 어쩌면 시인과 독자가 하나같이 숨은 그림을 찾지 못했을까? 다름 아니라 이 짧은 4행시에 ‘외판’이 두 번 들어 있다는 사실이다. 있을 수 없는 일이다. 언어의 마술사라고 해도 과찬이 아닐 목월이 ‘외판’을 대신 할 만한 시어를 찾지 못하다니, 만약 그가 생존했을 때 내가 이 사실을 알았더라면 그의 해명을 들을 수 있었을 테고, 만약 그가 오류를 수궁하고 고치기를 원했다면 나는 감히 앞의 ‘외판’을 ‘높은’으로 하든가 뒤의 ‘외판 집’을 ‘너와집’으로 고쳐볼 것을 권했을 것이다.

시인은 어떻게 하면 이런 실수를 만회할 수 있을까? 해답은 첫째, 성급히 발표하려고 하지 말고 고치기를 죽을 때까지 계속하란 것이다. 둘째, 죽은 후에도 눈 밝은 독자가 태어나지 말기를 바라야 한다. 정말로 이 세상에 결함 없는 시가 몇 편이나 될까?

미당이 어느 날 그의 자택을 찾아간 내게 말했다.

“자네 내 ‘국화 옆에서’란 시 읽고 거슬리는 거 없었나?”

“모르겠는데요.”

“나, 그 시 고칠까 봐.”

“네? 어떻게요?”

“함 봐,

한 송이 국화꽃을 피우기 위해
봄부터 소쩍새는 그렇게 울었나 보다.

한 송이 국화꽃을 피우기 위해
천둥은 먹구름 속에서 또 그렇게 울었나 보다.

그립고 아쉬움에 가슴 조이던
먼 먼 젊음의 뒤편길에서

이제는 돌아와 거울 앞에 선
내 누님과 같이 생긴 꽃이여.

노오란 네 꽃잎이 필랴고
간밤엔 무서리가 저리 내리고
내겐 잠도 오지 않았나 보다.

여기서 모두가 다 우리말인데 ‘위爲하여’가 한자漢子 아닌가 말여. 난 이 ‘爲하여’가 싫어. 옥에 티야.”

“어떻게 고치게요?”

“한 송이 국화꽃을 피우려고……”

“안됩니다. 이미 교과서에도 올라 있고…… 독자들이 고쳐 읽으려 하지도 않을 걸요?”

“이번에 전집 낼 때 고쳐서 실어야겠어.” 그러곤 이려는 것이었다.

“시인은 죽을 때까지 자기 시를 고칠 권리가 있어.”

그러나 전집에는 그 시가 고쳐져 있지 않았다. 고쳐보았다가 마지막 순간에 되돌려 놓았는지도 모른다.


이렇게 유명한 시인들도 어떤 분은 실수를 깨닫지 못한 채 생을 마감하는가 하면, 또 어떤 분은 멀쩡한 시를 뒤늦게 맘에 들지 않아 죽는 날까지 두고두고 고치려들기도 하는 것이다.

육사의 몇몇 시도 논란의 대상이 되고 있다.

‘광야’에서 “어데 닭 우는 소리 들렸으랴”를 “닭 우는 소리 들렸으리라”로 읽어야 한다는 사람이 있고 ‘청포도’에서 “청포를 입고 찾아오는 사람”을 중국 사람일 거라는 주장도 있고 ‘절정’에서 “강철로 된 무지개”를 “물지개”로 보는 교수도 있다. 죽은 육사는 말이 없고 뒷사람들이 나름대로 써대는 것이다.

해석을 잘 못하는 것도 문제이겠지만 더러는 시인 자신이 철저한 퇴고를 하지 않아서 독자가 헷갈리게 되는 수도 있다.

노천명은 “고향”이란 시를 쓰며 “대낮에 잔나비가 우는 산골”을 “대낮에 삐꾸기가 우는 산골”로 고쳤다가 마지막엔 “대낮에 여우가 우는 산골”로 완성하여 논란의 단초를 없앴다. 잔나비는 한국에 살지 않고 삐꾸기는 원래 낮에 우는 새여서 여우를 등장시킴으로써 인적 없는 깊은 산골에 어울리게 한 것이다.

물론 시인이 시를 많이 고친다고 해서 반드시 성공하는 것도 아니고 대표작을 낳는 것도 아니다. 그러나 최후까지 옥의 티를 없애려는 노력이 있어야 뒷날 독자들의 오해와 왜곡을 면할 것이다. 

필자소개

《월간 문학》에 「취운정 마담에게」(1971), 《시문학》에 「꽃그늘에서」 외 5편으로 등단(1972). 시집 《개안》(1974), 《내 아직 적막에 길들지 못해》(1984), 《들꽃다발》(1993), 《아내는 남자로 태어나고 싶다 한다》(2009), 해학모음집 《안동의 해학》(2002)을 냈다. 중등학교에서 국어, 대학교에서 문장론, 비교문학을 강의하다가 임하댐 건설로 고향 지례마을이 수몰될 때 교직을 포기, 선대의 고가들을 뒷산으로 옮겨 문예창작마을 ‘지례예술촌’을 조성하고 고택문화보존회를 창립하는 등 전통생활체험에 힘써 옥관문화훈장을 수훈하였다.



러시아 교육 제도 및 교과서 제도



최 진 석

한국교육과정평가원 해외위촉연구원

I. 글머리에

흔히 러시아 교육하면 무상교육, 영재교육, 이해식 교육 등이 떠오른다. 러시아 교육 제도의 근간은 구(舊)소련¹⁾에서부터 내려오는데 그 이유는 러시아가 구소련의 계승국으로 구소련 시절의 교육 제도의 장점 및 큰 틀을 계승받아 지금까지 유지하고 발전시켜 왔기 때문이다.

물론 러시아가 시대의 흐름에 부응하며, 러시아의 5년제 대학 교육제(학사 3년 + 석사 2년)를 개혁하여 학사(4년) + 석사(2년)으로 개혁하는 등 크고 작은 교육개혁이 있었으나 그 근간은 지금까지 잘 내려오고 있다. 대표적인 무상 교육의 예를 들면, 1977년 구소련 헌법에는 구소련 시민은 교육에 전 단계에게 있어서 무상교육을 받을 권리를 갖고 있다고 규정하고 있으며, 취학전 교육에서 시작하여 중급의무교육²⁾까지 무상교육을 실시하였으며, 무상으로 학생

1) 구소련은 1922년부터 1991년까지 존속하였으며, 해체된 이후 구소련 국가는 러시아, 아르메니아, 아제르바이잔, 조지아, 라트비아, 리투아니아, 에스토니아, 카자흐스탄, 키르기스스탄, 타지키스탄, 투르크메니스탄, 우즈베키스탄, 몰도바, 벨라루스, 우크라이나 등의 15개 국가로 해체됨.

2) 우리나라의 고등학교에 해당함.

들에게 교과서를 배포하였다.

대한민국 헌법 제31조에 모든 국민은 능력에 따라 균등하게 교육받을 권리를 가지며, 의무교육은 무상으로 실시한다고 규정하였으며, 러시아연방 헌법 제43조에 따르면 “모든 국민은 교육을 받을 권리를 가지며, 국공립교육기관³⁾에서 취학전 교육, 의무교육을 누구든지 무상으로 교육 받을 권리를 보장한다. 의무교육은 의무이며, 부모나 미성년자후견인(未成年者後見人)은 자식이 의무교육을 받을 수 있도록 보장하여야 한다. 러시아연방은 연방국가 교육표준(федеральные государственные образовательные стандарты)을 정하고 다양한 형태의 교육과 자율학습을 지시한다.”하고 규정하여 러시아 국민의 무상으로 교육받을 권리에 대하여 명시하고 있을 뿐만 아니라 연방국가교육표준에 의거하여 의무교육을 실시할 것을 천명하고 있다.

또한, 이와 같은 내용은 2012년 12월 29일 제정된 러시아연방 내 교육법 제273-FZ호⁴⁾에서도 찾아볼 수 있다. 동법의 제5조에 따르면, 러시아 연방에서는 모든 개인에게 교육받을 권리를 보장한다. 러시아 연방에서 교육을 받을 권리는 성, 인종, 종교, 언어, 출생 재산 등에 관계없이 동등하게 교육 받을 수 있음을 규정하고 있다.

러시아의 교육 제도와 교과서 제도는 법적 근거를 토대로 하여 시대적 흐름과 그 독특한 역사를 가지고 발전되어 왔다. 이번 글을 통하여 러시아의 교육제도와 교과서 제도에 대하여 간략하게 소개하고자 한다.

II. 러시아의 교육 제도

교육 제도(教育制度)⁵⁾라 함은 광의의 의미에서 교육정책을 법률로 규정한 지속성을 가진 조직이며, 사회적으로 공인된 교육에 관한 조직이므로 단순히 교육법규의 체계만이 아니라 사회의 전통 및 관습과 관련을 맺어 성립하는 것을 의미한다. 즉, 교육 제도는 법체계와 그 사회의 전통이 혼합되어 있는 것으로 정의할 수 있겠다. 협의의 의미에서 교육 제도(educational system, система образования)는 교육기관에서 학생들을 교육하기 위한 목적으로 제도적 구조(취학전 교육, 의무교육, 고등교육, 보충 교육)를 통합한 체계를 말한다.⁶⁾

2012년 12월 29일 제정된 러시아연방 내 교육법 제273-FZ호⁷⁾ 제10조 제2항에 따르면, 러시아에서 교육은 의무 교육, 전문 교육, 보충교육, 평생교육으로 구분된다고 규정하고 있다.

3) 러시아에는 총 47,146개의 초·중등학교가 있으며, 46,459개의 국·공립학교에는 13,362,300명의 학생의 재학 중이며, 687개의 사립학교에는 83,500명이 재학 중임, 러시아연방통계청, 2013년 자료 참조.

4) Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ Об образовании в Российской Федерации⁷⁾

5) 교육학용어사전 (1995), 하우동설 참조.

6) 러시아 아카데미아 사전, (<http://dic.academic.ru/>) 참조.

7) Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ Об образовании в Российской Федерации.

의무교육은 1) 취학전 교육(дошкольное образование), 2) 기초의무교육(начальное общее образование), 3) 기본의무교육(основное общее образование) 및 4) 중급의무교육(среднее общее образование)으로 구분된다.

취학전 교육이라 함은 생후 2개월 이상의 신생아부터 7세 미만의 아이를 보육하는 것을 의미한다. 취학전 교육은 부모가 여건에 따라 보육기관에 맡길지를 선택할 수 있다. 현재 러시아에서 법제도상에서는 취학전 교육이 무상으로 제공된다고 하고 있으나 사실상 30% 정도의 가정만이 보육기관에 맡길 수 있는 실정이라고 한다.

기초의무교육(начальное общее образование)은 교육의 첫 단계라고 볼 수 있는데, 일반적으로 6 ~ 7세부터 입학하며, 건강 및 기타 사유로 인한 경우 8세까지 입학할 수 있도록 허용하고 있다. 러시아 1 ~ 4학년 연방국가 교육표준(федеральные государственные образовательные стандарты)에 따르면, 기초의무교육과정은 학생의 인성 발달, 창의력 개발, 학습에 흥미 증진, 친화력 개발, 건강 강화 등에 목표를 바탕으로 교육을 실현하고 있다.

2004년 3월 9일 제정된 연방기초교육과정 및 러시아연방 의무교육기관을 위한 기초의무교육과정 권고의 승인에 관한 러시아 교육과학부령 제1312호에 따르면(이하 ‘연방기초의무교육과정’이라 함), 기초의무과정을 다음과 같이 편성하고 있다.

[기초의무교육 교육과정⁸⁾]

과목	1주 당 수업 시간				총계
	1학년	2학년	3학년	4학년	
러시아어	3	4	3	3	13
문학	2	2	2	2	8
외국어	-	2	2	2	6
수학	4	4	4	4	16
주변 환경	1	2	2	2	7
예술	2	2	2	2	8
기술	1	1	2	2	6
체육	2	2	2	2	8
총계	15	19	19	19	72

기초의무교육과정에서는 4년 동안 학생들의 러시아연방 교육법에서 규정한 기초의무교육프로그램을 숙지하도록 계획하였으며, 교육기간은 1학년의 경우 연간 33주, 2 ~ 4학년의 경우 연간 34주이다. 수업시간은 1학년의 경우 35분으로 정하고 있으며, 2 ~ 4학년의 경우에는 35 ~ 45분 정도의 수업을 실시하고 있다. 학교 재량에 따라 주 5일제

8) 2004년 3월 9일 제정된 연방기초교육과정 및 러시아연방 의무교육기관을 위한 기초의무교육과정 권고의 승인에 관한 러시아 교육과학부령 제 1312호, 참조. (МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ ПРИКАЗ от 9 марта 2004 г. N 1312 ОБ УТВЕРЖДЕНИИ ФЕДЕРАЛЬНОГО БАЗИСНОГО УЧЕБНОГО ПЛАНА И ПРИМЕРНЫХ УЧЕБНЫХ ПЛАНОВ ДЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ, РЕАЛИЗУЮЩИХ ПРОГРАММЫ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ).

수업을 실시할지 주 6일제 수업을 실시할지 결정할 수 있다. 1학년부터 러시아어, 문학, 수학, 주변 환경, 예술, 기술, 체육을 배우며, 외국어 과목은 2학년부터 교육을 시작한다. 연간 총 수업 시간의 경우에 1학년은 660시간이며, 2 ~ 4학년은 748시간이다.

기본의무교육과정(основное общее образование)은 5 ~ 9학년까지의 교육과정을 말하며, 러시아 교육과정 중 제2단계를 의미한다. 학생 개인의 인성 형성 및 발달을 위하여 교육을 실현한다. 학생들은 9학년에 국가졸업시험(Государственная итоговая аттестация)을 치르는데 이 시험의 결과에 따라 학생들은 중급의무교육기관(среднее общее образование)⁹⁾이나 중급전문교육기관(среднее профессиональное)¹⁰⁾에서 공부할지 정하게 되는 중요한 시험이다.

[기본의무교육 교육과정¹¹⁾]

과목	1주 당 수업 시간					총계
	5학년	6학년	7학년	8학년	9학년	
러시아어	6	6	4	3	2	21
문학	2	2	2	2	3	11
외국어	3	3	3	3	3	15
수학	5	5	5	5	5	25
정보통신기술	-	-	-	1	2	3
역사	2	2	2	2	2	10
일반사회	-	1	1	1	1	4
지리	-	1	2	2	2	7
자연	2	-	-	-	-	2
물리	-	-	2	2	2	6
화학	-	-	-	2	2	4
생물	-	1	2	2	2	7
예술	2	2	2	1	-	8
기술	2	2	2	1	-	7
생활안전	-	-	-	1	-	1
체육	2	2	2	2	2	10
총계	26	27	29	30	29	141

기본의무교육과정에서는 5년 동안 학생들의 러시아연방 교육법에서 규정한 기본의무교육프로그램을 숙지하도록 계획하였으며, 교육기간은 5학년의 경우 연간 35주로 정하고 있다. 학교장의 재량에 따라 연간 수업 주수를 34 ~ 37주로 정할 수 있다. 수업시간은 5 ~ 9학년의 수업시간은 45분이다. 학교 재량에 따라 주 5일제 수업을 실시할지 주 6일제 수업을 실시할지 결정할 수 있다. 5학년부터 러시아어, 문학, 외국어, 수학, 역사, 예술, 기술, 체육 등의 과목을

9) 우리나라의 인문계 고등학교에 해당함.

10) 우리나라의 실업계 고등학교에 해당함.

11) 2004년 3월 9일 제정된 연방기초교육과정 및 러시아연방 의무교육기관을 위한 기초의무교육과정 권고의 승인에 관한 러시아 교육과학부령 제 1312호, 참조.

배우며, 6학년부터 일반사회, 생물과 지리, 7학년부터 물리, 8학년부터 정보통신기술과 화학을 학습하며, 기본의무 교육과정 중 자연 과목은 5학년, 생활안전 과목은 8학년만 배운다. 연간 총 수업 시간의 경우 5학년 910시간, 6학년 945시간, 7학년 1,050시간, 8학년 1,085시간, 9학년 1,050시간으로 기본의무교육과정의 총 교육시간은 5,040시간이다.

중급의무교육(среднее общее образование)이라함은 10 ~ 11학년까지의 교육과정을 말하며, 러시아 의무 교육과정 중 제3단계를 의미한다. 학생 창의력 개발, 자발적으로 학습하는 습관의 개발하기 위하여 교육을 실시한다. 중급의무교육과정은 그동안 학생들의 공부한 과정을 평가받는 마지막 의무교육 단계이며, 고등교육기관에 입학하기 위한 필수 과정이다. 2009년부터 러시아에서 11학년이 치르는 국가졸업시험(Государственная итоговая аттестация)을 대학수학능력시험으로 대체하여 대학수학능력시험이 마지막 졸업시험과 대학교에 입학할 수 있는 시험으로 실시되기에 이르렀다.

러시아 고등학교 교과과정은 기초과정과 심화과정으로 나누어진다. 일반적으로 러시아어, 수학, 문학, 외국어, 역사, 체육 생활안전, 일반사회 및 자연과학이 기초과정에 포함된다. 심화과정의 경우 학생들은 자신의 적성 및 원하는 진로에 따라 물리, 화학, 생물, 지리, 경제, 인문학, 정보, 언어 중에서 전공을 선택할 수 있게 되는데, 학생들이 선택하는 전공에 따라 심화과정의 교육과정은 달라진다. 중급의무교육 교육과정에서 학생이 언어 전공을 선택했을 경우 아래와 같은 교육과정에 따라 2년 동안 수업을 받게 된다.

[중급의무교육 교육과정 언어 전공인 경우¹²⁾]

과목	한 주당 수업 시간(2년 기준)
기초과정	
수학	8
역사	6
일반사회	4
자연과학	6
세계예술문학	2
체육	4
심화과정	
러시아어	6
문학	10
외국어	12
제2외국어	4

12) 2004년 3월 9일 제정된 연방기초교육과정 및 러시아연방 의무교육기관을 위한 기초의무교육과정 권고의 승인에 관한 러시아 교육과학부령 제 1312호, 참조.

러시아연방 지역 재량 ¹³⁾	
지역 재량 과목	4
고등학교 재량	
학교 재량 과목, 연구활동, 실습	6

러시아 학생들은 2년의 중급의무교육기간동안 총 2,100시간¹⁴⁾의 수업을 받도록 의무화되어 있다. 또한, 러시아 연방 구성주체(지역)은 재량으로 해당 지역 학교에 추가적으로 과목을 선정하여 2년간 총 140 시간을 교육하도록 할 수 있는 권한을 가지고 있다. 외국어, 기술, 체육, 정보통신기술, 물리, 화학 등의 과목을 학습할 경우 학급인원이 도시 기준 25명, 농어촌 기준 20명이 초과될 경우 분반하여 수업하도록 권장하고 있다.

11학년 학생들은 대학수학능력시험(единый государственный экзамен)을 보는데, 이 시험은 대학교입학을 위한 시험임과 동시에 11학년 국가졸업시험으로도 통용된다. 러시아에서 대학수학능력시험에서 학생들은 대학교에 입학하기 위해 필수과목인 러시아어와 수학 과목에서 반드시 기준 점수를 받아야 하며, 이외에는 자신이 선택한 학과에 따라 정해지는 과목이 정해진다. 학생들은 선택한 과목별로 문학(литература), 물리(физика), 화학(химия), 생물(биология), 역사(история), 지리(география), 외국어(иностранный язык), 일반사회(обществознание) 및 정보와 정보통신기술(информатику и информационно - коммуникационные технологии) 과목에 응시해야 한다.

학생들은 대학수학능력시험 응시 이후에 대학교를 선택하게 되는데 러시아에서 고등교육은 1) 중급전문교육(подготовка кадров высшей квалификации)¹⁵⁾, 2) 고등교육(высшее образование): 학사(бакалавриат) 과정, 3) 고등교육(высшее образование): 석사(магистратура) 과정, 전문가(специалитет) 과정, 4) 고등교육(высшее образование): 고급인력 양성(подготовка кадров высшей квалификации) 과정으로 구분된다.^{16) 17)}

13) 러시아연방은 공화국, 주, 지역, 특별시, 자치주, 자치관구 등의 러시아연방 구성주체로 구성되어 있는데, 각 구성주체(지역)은 재량으로 교육과목을 선택할 수 있도록 허용하고 있음.

14) 10 ~ 11학년의 수업시간은 한 과목당 45분이다.

15) 우리나라의 전문대학교에 해당함.

16) 2012년 12월 29일 제정된 러시아연방 내 교육법 제273-FZ호 제10조 참조.

17) 다음 호에서 러시아 교과서 제도 및 결론에 대하여 연재할 예정임.



2009 개정 통합교과 주제별 교과서에 대한 교사들의 인식¹⁾

김 은 주

부산 신금초등학교 교사

김 대 현

부산대학교 교육학과 교수

I. 서론

2009 개정 통합교과 교육과정¹⁾이 2013년 3월부터 초등학교 1, 2학년에 적용되고 있다. 이 교육과정의 주요한 특징 중 하나는 ‘주제중심의 탈학문적 통합’으로, 바른 생활, 슬기로운 생활, 즐거운 생활 세 교과의 내용(8개 대주제와 16개의 소주제)을 통일하였다는 점이다(교육과학기술부, 2013).

이에 따라 수업에서 교육과정의 의도를 구현하기 위한 방안으로 주제별 교과서를 개발하게 되었다. 사실 기존의 바른 생활, 슬기로운 생활, 즐거운 생활 교과는 공통된 주제와 내용이 포함되어 있음에도 불구하고 교과별로 각기 가르쳐 왔다. 그리하여 교과간의 내용 중복과 학습의 일관성 부족으로 새로운 체제의 통합교과서가 개발되어야 한다는 주장이 제기되어 왔다(강충열, 2007; 박재형·정광순, 2013; 조상연, 2010). 이러한 제안에 따라 ‘교과명은 교과서명’이라는 등식을 존중해 온 전통적인 교육과정 관행과는 차이가 있지만, 2009 개정 통합교과의 주제별 교과서는 좀더 아동 친화적인 성격을 띠며, 통합의 강도도 높아지게 되었다.

1) 본고는 통합교육과정연구(2014. 제 8권 3호)에 게재된 논문의 일부를 요약하고 수정한 것임



개정된 통합교과 교육과정과 교과서의 개발 의도가 수업을 통해 구현되기 위해서는 교과서 자체가 개정 교육과정 의도를 제대로 반영하여 집필되어야 한다. 또한 교과서를 사용하는 교사 역시 이를 제대로 읽고 이해하여 수업에 드러낼 수 있도록 해야 한다. 다시 말하면, 공식적 교육과정 문서 속에 개정교육과정의 이론적 근거, 교육적 의도 및 구성을 밝히는 것과 실제로 교육과정을 실행하는 교사가 그 의도를 살려 수업을 하는 것은 별개일 수 있다. 개정된 교육과정을 학교와 교실에서 자체 상황에 맞게 원형을 수정, 재구조화하여 수업 행동으로 옮기는 과정이 교육과정 실행이라고 볼 때, 성공적인 교육과정 실행은 직접적인 실행자인 교사의 역할에 달려있다고 할 수 있다(김대현, 2011).

우리나라와 같은 중앙집권적 교육과정 개발 체제에서 교사는 교육과정보다 구현 수단인 교과서를 통해, 그리고 그것을 수동적으로 받아들이지 않고 교사 개인의 인식, 신념, 관점, 배경 지식 등에 따라 나름대로의 방식으로 다양하게 해석한다(김평국, 2003; 나장함, 2004; 조덕주, 1999). 따라서 교사들이 개정 교육과정에 따른 새로운 교과서를 어떻게 이해하는가에 따라 교실에서 이루어지는 교육의 모습은 달라질 수 있다.

이에 따라 본 연구에서는 초등학교 저학년 담임교사들이 2009 개정 통합교과서를 어떻게 인식하는 지를 알아보고자 하였다. 즉 그들이 주제별 교과서의 분책, 주제의 선정, 그리고 교과서 내용에 대하여 어떤 견해를 갖고 있는 지를 수업의 맥락적 상황위에서 심층적으로 알아보고자 한 것이다. 연구의 결과는 주제 중심 통합 수업의 올바른 운영과 정착, 차기 통합교과 교육과정 개정과 그에 따른 교과서 집필에 의미 있는 시사점을 줄 수 있을 것으로 기대한다.

II. 연구방법

이 연구는 2009 개정 통합교과서에 대한 교사의 인식을 총체적이며 심층적으로 알아보기 위하여 질적 연구 방법을 적용하였다.

우선 이 연구에는 A 지역에 근무하고 있는 초등학교 교사 중 2009 개정 통합교과 교육과정의 적용 초기인 2013년, 2014년에 1, 2학년 학급담임을 맡았던 교사 8명이 참여하였다. 이들은 10년에서 33년 사이의 풍부한 교직 경력을 지닌 교사이다.

주요 자료 수집 전략은 심층면담으로, Dolbeare와 Schuman이 제안한 세 번의 면담 구조(Schuman, 1982)에 따라 교사 개인별로 2013년 6월부터 2014년 7월까지 최소 3회에서 5회의 면담이 이루어졌으며, 주로 반구조화된 질문으로 진행하였다.



교사들의 면담 자료는 Forman과 Damschroder(2008)가 제안한 질적 내용분석 방법(김대현·김혜나, 2014)인 자료 몰입(data immersion), 자료 축소(reduction), 자료 해석(interpretation)의 과정을 통해 크게 ‘교과서의 분책에 대한 인식’, ‘주제 선정에 대한 인식’, ‘교과서 내용에 대한 인식’의 범주로 나누어 정리하였다.

마지막으로 교육과정 전공 및 질적 연구에 익숙한 교수 1인과 박사과정 이상의 연구자들과의 협의, 연구자의 연구일지 분석, 연구 참여자들의 확인을 받는 과정(member checking)을 거치면서 연구과정과 결과의 신뢰성을 확보하고자 노력하였다.

Ⅲ. 주제별 교과서에 대한 교사들의 인식

1. 교과서의 분책에 대한 인식

주제별 교과서는 하나의 주제를 중심으로 세 통합교과를 통합하는 방식으로 개발되었다. 다시 말하면 세 통합교과를 엮는 통합의 실(thread)로 8개의 대주제를 선정하고, 이를 교재명으로 하여 월별 교재 즉 총 16권의 교과서(학년별 8권, 학기별 4권)로 분책하여 개발(교육과학기술부, 2013) 한 것이다. 이에 대한 교사들의 인식은 다음과 같다.

우선, 교사들은 새 통합교과서가 주제별로 재구성이 되어 있어 내용 파악이 용이하고 한 시간에 다룰 학습 범위를 정하기가 쉬워졌다고 인식하였다. 또한 재구성을 위한 번거로움이 줄어들었을 뿐만 아니라 재구성에 대한 자율성도 크게 부여되었다고 보고하였다.

2007 같은 경우는 통합을 하려면 진짜 교재 연구를 해야 했어요. 바른 생활에 있는 것, 슬기로운 생활에 있는 것, 즐거운 생활에 있는 것 하고 단원을 봐서 같이 묶어 통합을 해야 된다면 이걸 바른 생활, 슬기로운 생활, 즐거운 생활의 구분할 필요 없이 가르쳐도 되는구나. 그래서 나는 내 생각대로 아이들이 되도록 활동을 많이 할 수 있으면서 성취기준에 맞게 하는 일이라면 무엇이든 재미있게, 아이들이 움직일 수 있게, 여하튼 내가 재구성하기가 훨씬 수월해요(B교사, 3차 면담, 2014. 5).

다음으로 주제에 초점이 맞추어진 교수·학습이 가능해 짐으로써 학습의 일관성을 추구할 수 있다고 인식하였다. 지금까지는 세 통합교과를 독립적으로 가르쳐왔다면, 주제별 교과서로 수업을 하다보면 주제에 초점이 맞추어진 교수·학습이 가능해진다는 것이다. 구체적으로 살펴보면, 주제에 초점이 맞추어진 수업을 하다 보니 통합교과 시간뿐 아니라 다른 교과 학습이나 교과 외 시간에도 주제에 대해 생각하고 언급하게 되어 학습의 전이 효과가 높아졌다

1) 자세한 교육과정에 대한 내용은 본 연구자의 2014년 춘천교육대학교 석사논문「초등학교 통일교육에서 글로벌 히스토리의 가능성 연구」참고.



고 보았다. 그리고 학생들이 한 달 남짓 한 주제에 관해서 다양한 내용의 학습을 한다는 것은 ‘주제 학습 몰입’을 경험하는 것으로 파악하였으며, 뿐만 아니라 학생에게 친숙한 제목의 주제별 교과서는 자신이 현재 무엇을 학습하고 있는지를 명확하게 인지할 수 있을 것이라고 보았다.

선생님도 바른 생활이나, 즐거운 생활이나 고민할 필요 없고, 있는 대로 주제로 맞추어서 가면 되니까 더 집중하기가 쉽고, 또 항상 주제를 생각하게 돼요. 무의식 중에라도 계속 거기에 대해서 말이, 꼭 통합 교과 시간이 아니어도 더 자주 나오고 애들하고 활동하는 자체가 거기에 적응이 더 잘돼요(D교사, 2차 면담, 2014. 5).

애들 입장에서는 내가 뭘 배웠는지 명확하잖아요. 교과서 제목도 그렇고. 이 주제가 명확하기 때문에, 아이들도 인지하고 있는 것도 명확할 것 같아요. 그러니까 지난번처럼 바른, 즐거운 이런 것 보다는 주제에 빠져볼 수 있다는 것이 좋은 것 같아요(F교사, 1차 면담, 2013. 7).

그러나 통합주제를 가르치면서 동시에 기존의 세 통합교과의 목표를 달성해야 한다는 점은 교사에게 부담으로 작용하고 있었다.

이 교육과정은 주제중심으로, 교과 자체의 편성도, 책 제목 자체가 봄, 여름, 가을, 나 이렇게. 주제 중심으로 가르치는 것은 좋은데, 지금까지 해온 바른 생활, 즐거운 생활, 슬기로운 생활 그 교과 자체에 대한 특징은 좀 없어진 것 같아. 우리가 가르쳐 보면 어, 내가 조금만 신경을 쓰지 않으면 이게 바른 생활인지, 즐거운 생활인지, 슬기로운 생활인지 그걸 놓칠 수 있는 부분들이 있다니까. 그러니까 교과의 특징 살려내기가 이번 통합에서는 나는 어렵다는 거야.(F교사, 1차, 2013. 7).

현재 주제별 교과서를 활용한 통합교과 수업은 ‘주제’를 통해 ‘교과’를 다루도록 개발(교육과학기술부, 2013) 되었다. 그러나 실제 수업을 하다보면 교과의 성격이나 목표가 모호해지면서 과연 주제에 초점이 맞춰진 자신의 수업이 옳은 방향으로 나가고 있는지 의문이 생긴다는 의견이다.

그렇다면 교사들이 이러한 혼란을 느끼는 이유는 무엇일까? 교사들은 차시대로 진도를 나가지만 세 통합교과의 목표를 염두에 두고 수업을 해야 한다고 생각한다. 그러나 분리된 통합교과로 수업을 할 때는 굳이 주의를 기울이지 않아도 각 교과 목표를 살릴 수 있었으나, 주제별 교과서로 수업을 할 때는 교사가 의도적으로 교과목표에 대한 생각을 하지 않으면 목표 달성이 힘들다고 본 것이다. 또한 교사들은 개정 통합교육과정의 의도와 학년 교육과정 작성, 성적처리하기 등 교육과정 운영과 관련된 업무 사이에 불일치가 존재한다고 보았다. 즉 ‘주제 중심’의 ‘통합’을 내세우면서도 실제로 학년교육과정과 주학습계획안, 시간표, 성적처리를 위한 평가 활동은 예전 교과 그대로 하고 있기 때문에 ‘불편함’과 ‘혼선’이 일어난다는 것이다.



2. 주제 선정에 대한 인식

교사들은 세 통합교과를 엮는 통합의 실(thread)이자, 주제별 교과서의 교재명이 되는 ‘주제’에 대해서 어떻게 인식하고 있을까? 그들은 저학년 학생들의 발달 단계와 관심, 흥미에 기초하여 선정된 주제에 대하여 긍정적인 견해를 보였다. 선정된 주제가 학생의 학습 리듬과 맞고, 자신의 주변과 관계가 있는 실생활 맥락이기 때문에 자연스럽게 탐구하고 표현할 수 있다고 본다.

통합에서 잡은 주제가 아이들의 경험, 흥미, 실생활 맥락이라는 점은 좋은 것 같아요, 같이 흘러가니까(C교사, 2차, 2014. 5).

통합교과는 1~2학년 학생들이 수업을 통해 지식의 원천으로서의 통합된 현상이나 사물을 있는 그대로 이해하고, 자기 수준에서 그 현상이나 사물과 관련된 개념들을 형성할 수 있는 기반을 조성하는 데 목적이 있다(이환기, 2014). 이러한 측면에서 볼 때, 교사들은 학생들을 둘러싼 시간적, 공간적 맥락에서 8개의 주제를 선정한 것은 적합하다는 것이다.

한편, 주제별 교과서는 대주제를 중심으로 하여 세 통합교과에 공통으로 제시되는 소주제를 2개씩 선정함으로써, 하나의 주제책 내에 두 개의 소단원이 들어있다(교육과학기술부, 2013). 그런데 교사들은 대주제의 매개체 역할을 하는 소주제 중에서 보편성이 부족한 소주제가 있다는 견해이다. 즉 교사 입장에서 보편적 성격을 지닌 소주제는 많은 학생들이 공통적으로 경험하고, 공감하기 쉬우며, 학교의 실정에 따라 지역화하기 쉬운 소주제를 가리킨다. 하지만 일부 학생들이 공감하기 어렵거나 공통의 경험을 이끌기 힘든 소주제, 사회의 변화를 제대로 반영하지 못한 소주제가 있어 이에 대한 개선을 제안하고 있다.

‘봄나들이’ 하면 참 쉽잖아요. 그런데 수업을 해보면 우리 애들이 몇 명 안 되는데서 답이 잘 안 나와. 차라리 ‘봄이 왔어요’ 이걸 또 쉬워. 왜! 누구나 봄을 맞이하니까. 그런데 ‘봄나들이’는 애들이 어려워. 공감하기가. 지역화가 안 되어 있어서 좀 어렵다 하는 생각이 들더라고. 봄나들이 자체가 보편적이지 않은 것 같아요. 그리고 봄에 나타나는 현상으로 나눠서, 생활 모습 속에서 애들이 봄나들이도 가다, 뭐도 한다, 봄에 할 수 있는 일이라든지 좀더 넓은 것을 줘야지. 마치 봄나들이가 봄의 아주 큰 부분인 것처럼 구성을 해놓았으니.....(G교사, 2차, 2014. 5).

3. 교과서 내용에 대한 인식

교과서의 내용은 학습자의 경험과 직결되는 것이다. 그렇기 때문에 차시 내용에 대한 교사의 인식은 교사의 수업 행동과 관련이 깊다. 이에 대한 교사들의 인식은 다음과 같다.



우선, 학습량과 난이도와 관련하여 교사들은 주제별 교과서의 일부 차시 내용이 한 시간에 다루기에는 양이 적으며 난이도에 있어서도 이미 유치원 과정에서 배웠거나 학년 수준에 맞지 않는 내용이 포함되어 있다는 인식을 보였다.

많은 경우는 없어요. 지금까지. 뭔가 내가 생각을 더 해야 됐죠. 항상 시간이 좀 남아서 무슨 활동을 할까 고민을 하죠. 일단 통합은 아이들이 재미있으면 만족을 하고, 저도 그 주제에 맞게 재미있는 활동을 하면 그걸 목표달성이라고 할까요. 의미가 있는 것 같아서, 교과서 것만 하면 항상 (시간이) 남아요. 그래서 이걸 어떻게 조금 더 바꾸면 활동 하나를 더할까? 그런 고민들을 하죠(D교사, 2차, 2014. 5).

위에 제시한 것처럼 교사들은 일부 내용이 한 시간에 다루기에는 활동과 내용이 적고 아이들 수준에 비하여 쉽고 느끼고 있었다. 이러한 문제를 해결하기 위하여 연구 참여 교사 중 일부는 비슷한 내용이나 활동으로 구성된 두 차시를 묶는 ‘차시 묶음’이나 주제를 심화시키거나 관련된 재미있는 다른 활동을 추가하는 재구성 방식을 취하고 있었다.

다음으로 주제별 교과서의 내용이 다른 교육 프로그램과 중복되는 경향이 있음을 지적하고 있다. 1학년 「학교 적응 프로그램」과 「학교」주제 교과서에 중복되는 내용이 많으며 ‘창의적 체험활동’과도 중복이나 유사한 내용이 많다고 인식하고 있다.

처음에 주안 짤 때 창의적 체험활동이 통합이랑 많이 겹쳐진다는 생각이 많이 들었어요. 창의적 체험활동도 자율이니까 이런 활동들이 많잖아요. ‘가족’ 책 내용들 중에서도 가족의 감사카드 만들기 같은 활동은 창의적 체험활동 시간에 할 수 있는 거고. 그래서 애들이 국어, 수학 빼고 나면 나머지는 전부 비슷하다고 생각하는 것 같아요(H교사, 2차, 2013. 7).

이러한 중복은 주제별 교과서 속에도 나타난다고 본다. 즉 각 차시별 학습 목표와 활동은 다르지만 실제로 수업을 전개할 때 도입 요소나 학습정리 내용이 차시별로 차이가 없다는 것이다. 따라서 소단원 내에서 매 차시 교사의 발문이나 학생들의 반응이 유사할 수밖에 없다고 본다.

정말, 똑같아져요. 차시마다 내용은 다 달라요. 친척의 소중함, 친척과 하는 일, 친척과 함께 하는 행사 이런 모든 것들이 달라 보이지만 한 차시에 이것을 위한 도입이라든지, 정리활동, 아이들 발표라든지 이런 것들은 다 비슷해. 하다보면 다 똑같이 이야기들이 나와요(G교사, 3차, 2014. 6).



그리고 즐거운 생활 영역에서 같은 표현 기능으로 보이는 활동들이 한 소주제 내에서 반복되어 나오며, 동일한 표현 활동들이 같은 수준으로 두 학년에 중복되어 나타난다고 하였다. 특히 1, 2학년에서 동일한 주제명을 지닌 교과서를 다루기 때문에, 내용이나 활동의 심화가 제대로 이루어지지 못한다면, 두 학년에 걸쳐서 중복되거나 유사한 내용을 다룬다는 생각을 가지게 된다는 것이다.

즐거운 생활 부분을 보면 만들었는데 그려보자든지, 그렸는데 또 꾸며 보자라든지. ... 앞에 했던 내용을 또 중언부언, 계속 반복해야 해요(H교사, 2차, 2013. 7).

교사들이 차시 내용이 중복 혹은 반복되어 나타난다고 인식하는 이유는 무엇일까? G교사의 면담을 통해 그 이유를 일부 살펴볼 수 있었다.

실생활을 가지고 하니까 더 이상 뻗어나갈 개념이 없고, 자꾸 제한이 되는 겁니다. 아이들 경험이라는 것은 한정적이잖아요. 실생활에서 내가 경험한 것, 할 것을 주제로 가져와버리니까 다뤄야 될 교과 개념이 없어요. 그냥 경험이고 활동인거죠(G교사, 2차, 2014. 5).

G교사의 의견처럼 교과서의 차시 내용이 학생들의 생활 경험과 그에 따른 활동 중심으로 전개되기 때문에 경험의 폭이 좁은 학생들에게는 차시 내용이 다르다 할지라도 학습 활동이 유사할 수밖에 없다는 것이다.

교사들은 이러한 중복의 양상이 주제 교과서간에서도 나타난다고 보고 있다. 한 주제책 안에서 볼 때는 여러 가지 표현 활동들이 제시되는 것으로 보이지만, 8권의 주제책을 한 번에 펼쳐놓고 보았을 때, 동일한 활동이 반복된다는 것이다. 이는 교사가 수업 패턴을 예측할 수 있다는 점에서는 긍정적인 일 수 있으나, 수업방법의 다양성과 창의성을 저해한다는 점을 지적한 것이다.

마지막으로 주제별 교과서의 내용이 주제와 관련된 내용들을 다룬다고 여겨지지만 그 연결 고리가 주제를 향하여 심화·확대의 의미를 지니지 못하고 단순한 패턴의 반복으로 이루어진다고 인식하고 있다. 특히 주제별 교과서가 프로젝트 학습의 의미를 많이 가지고 있다지만, 주제별 교과서의 차시간 내용들을 살펴보면 주제의 해결이나 탐구기능의 신장으로는 이어지지 않는다는 것이다.

교과 내용을 보면 차시별로 조금 단계를, 어떤 목표에 도달하기 위해서 순차적으로 나아가는 게 보여야 한다면 통합교과는 그냥 평면적이지. 차시가 이걸 공부하면 이게 한 단계 나아가는 거다 하는 생각은 안 들어. 패턴의 반복만 이루어지니까 좀 지루하다는 생각이 드는 거죠(F교사, 2차, 2013. 11).



또한 중심이 되는 활동이 없고 차시 나열식에 머물러 있어 단순한 활동의 경험이나 체험에서 끝나기 때문에, 대 주제와의 관련성을 찾기가 힘들며, 특히 대주제와 관련하여 특정 통합교과 영역의 활동들이 ‘억지스럽다’, ‘끼워 넣은 듯하다’는 인식을 가지고 있었다.

이번 통합교과에서 가장 희생된 거는 즐거운 생활인 것 같아요. 특히 아예 독립적으로 하면서 전통놀이도 하면서 다양하게 하는 것이 훨씬 나운데 이 주제에 끼워 맞추려고 하니깐, 어떤 의미도 없어. 주제에 즐거운 생활, 신체 활동을 넣어야 되기 때문에 이 활동을 만들었구나 하는 생각이 들뿐이죠(G교사, 3차, 2014. 6).

교사들의 견해에서 볼 수 있듯이, 바른 생활과 슬기로운 생활은 주제와 직접적인 관련이 있고, 주제를 다루고 있지만, 즐거운 생활은 주제를 통해 표현활동이 중요한데, 표현활동과 주제의 연결에 억지스러움이 있고, 주제를 통해 기르고자 하는 내용이 보이지 않는다고 생각하였다.

IV. 논의 및 결론

개정된 교육과정과 교과서의 개발 의도가 수업을 통해 구현되기 위해서는 교과서 자체가 개정 교육과정 의도를 제대로 반영하여 집필되어야 하고, 교사 또한 교육과정 의도가 담긴 교과서를 제대로 읽고 이해하여야 한다.

연구 결과, 주제별 교과서에 대한 교사의 인식은 크게 ‘교과서의 주제별 분책’, ‘교과서의 주제 선정’, ‘교과서의 내용’에 대한 인식으로 구분되었으며, 이러한 결과를 바탕으로 논의를 전개하면 아래와 같다.

첫째, 주제별 교과서 개발은 교사들에게 통합 교과에 대한 총체적인 이해를 갖게 하고 수업 사태에서 실질적인 통합의 가능성을 높이는 계기가 되었다. 교사들은 개정 통합교육과정이 ‘쇼킹한’, ‘기존체제와는 다른’, ‘단원인지 교과서인지 구별하기 힘든’이라는 첫 인상을 가지고 있었다. 그러나 수업을 진행하면서 기존 세 교과간의 내용 중복 문제가 해소되고 성취기준에 따른 교육과정 자율적 운영 가능성이 높아졌음을 환영하였다.

둘째, 교사들은 ‘완전 통합에 대한 기대와 세 통합교과 가르치기’ 사이에서 혼란을 느끼고 있었다. 그들은 ‘주제별 교과서를 세 통합교과의 경계가 허물어지고 주제에 초점이 맞춰져서 개발되었을 줄 알았는데, 막상 교과서를 보니 세 통합교과가 그대로 드러나 있다’, 또는 ‘주제별 교과서를 통해 가르치다보면 세 통합교과의 특징을 살리기가 힘들다’는 상반된 인식을 보이고 있다.



전자의 경우에는 교육과정과 교과서의 개발 의도를 잘못 파악하여 생긴 오해에서 비롯된 것처럼 보인다. 개정 통합 교과 교육과정에서는 주제가 세 통합교과의 학습 경계를 규정하고, ‘주제를 통해’ ‘세 통합교과’를 가르쳐야 함(교육과학기술부, 2013)을 명시함으로써 주제와 교과의 성격을 명확히 밝히고 있다.

하지만 교사들은 주제별 교과서를 통해 ‘주제를 가르치는 것’으로 이해하여 통합의 방식이나 차시 내용에 대해 개선선을 요구하고 있다. 이러한 인식이 개정 교육과정에 대한 교사의 이해 부족에서 기인한 것이라 볼 때, 교사의 올바른 이해를 위한 대안 모색이 필요하다고 본다.

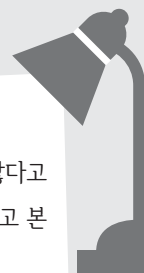
한편, ‘주제별 교과서를 통해 가르치다 보면 세 통합교과의 특징을 살리기가 힘들다’는 후자의 입장은 수업의 상황에서 두 가지 목표를 달성하기가 용이하지 않다는 것을 말한다. 더욱이 주제중심 통합교과서와 통합교과별 평가 체제의 불일치, 통합교육과정 운영과 관련된 지원시스템의 미비라는 문제가 가중된다면 교사의 혼란은 더욱 커지게 된다. 이런 점에서 개정 통합교과서와 기존의 세 통합교과 간에 갖는 관계를 더욱 분명히 하고 새로이 개선하는 것이 현장의 혼동을 줄여주는 일이라고 생각된다.

셋째, 교사들은 주제별 교과서가 학생의 생활 세계와 밀접한 관련이 있고 그들의 흥미를 고려한 활동 중심으로 구성된 것을 반기고 있다. 그리고 학습자의 수준에 맞지 않는 내용이나 활동을 찾아서 과감히 줄여나가야 한다는 그들의 지적은 옳다고 본다. 다만 교과 내 그리고 타 교과 간의 내용이나 활동의 중복에 대한 교사의 지적에 대해서는 심도 있는 논의 및 대책 마련이 필요하다고 본다.

교과 내 또는 교과 간에 내용의 중복은 어떤 목적으로 내용이 반복되는가에 따라 교육의 효과성을 높일 수도 있고 시간이나 노력의 낭비로 간주될 수도 있다. 한 번의 학습 활동이나 학습 경험으로 교육의 성과를 기대하기 어려운 중요한 가치를 가진 내용의 경우에 중복은 교육적 낭비로 간주될 수 없지만, 한 번의 경험으로 충분히 교육적 성과를 달성할 수 있는 내용이라면 반복은 교사에게 시간과 노력의 낭비가 되고 학생에게는 지루함만 남기게 된다. 통합교과서에서 내용이나 활동의 중복이 상기한 두 가지 중에서 어디에 해당하는지를 면밀히 따져볼 필요가 있다는 것이다.

또한 교과서 내용의 중복이나 교과서가 지시하고 있는 학습 활동의 중복은 대개의 경우 교과서의 문제라기보다는 수업에서 교사가 판단할 사항이라고 말할 수도 있다. 교사는 교육의 목적 달성이라는 기준에 비추어 중복을 허용하거나 이를 무시할 수 있다. 이런 점에서 통합교과서 속에서의 내용 중복은 교과서 개발 단계에서 주제별 접근 논리를 따라야 하므로 피할 수 없는 일이므로, 수업 단계에서 교사가 조절해야 할 문제라는 것이다.

하지만 학교 현장에서는 법적으로 강력한 지위를 가진 교과서 내용 체계를 무시할 수 없다. 또한 오랫동안 교과서



중심 수업을 해 온 관행과 이를 당연시해 온 행정 체제 속에서 교과서 재구성에 대한 교사의 심적 부담이 적지 않다고 본다. 이러한 점에서 볼 때 문제의 해결이 교과서 개발 차원에서 이루어져야 한다는 논리도 설득력이 없지 않다고 본다.

참고문헌

- 강충열(2007). 초등학교 통합교육과정의 성격과 2007년 개정 교과용 도서 개발 방향. *통합교육과정연구*, 1, 118-151.
- 교육과학기술부(2013). 초등학교 교사용 지도서, *통합교과*①. 서울: 지학사.
- 김대현(2011). 교육과정의 이해. 서울: 학지사.
- 김대현, 김혜나(2014). 교사의 업무 부담을 둘러싼 이야기. *수산해양교육연구*, 25(6), 1440-1458.
- 김평국(2003). 교육과정 적용을 위한 새로운 교원 연수 모형으로서의 해석적 교원 연수 모형. *교육과정연구*, 21(2), 123-143.
- 나장함(2004). 통합교육과정에 대한 교사들의 인식 탐구. *교육과정연구*, 22(1), 101-124.
- 박채형, 정광순(2013). 2009 개정 초등학교 통합교과 교육과정에 대한 비판적 고찰. *학습자중심교과교육연구*, 13(2), 1-18.
- 이환기(2014). '표현 교과로서의 즐거운 생활'에 관한 토론. *한국통합교육과정학회 정기학술대회 자료집*, 92-98.
- 조덕주(1999). 교육과정 적용에 있어서의 연계자와 변화지원자에 대한 고찰. *교육과정연구*, 17(2), 191-207.
- 조상연(2010). 초등학교 통합교과의 통합단원을 활용한 주제중심 통합수업의 실행. *통합교육과정연구*, 4(2), 93-120.
- Forman, J. & Damschroder, L. (2008). Qualitative Content Analysis. In Jacoby, L. & Siminoff, L. A. (2008). *Empirical Methods for Bioethics: A Primer*. CA: Elsevier Ltd.
- Schuman, D. (1982). *Policy analysis, education, and everyday life*. Lexington, MA: Heath.
- Seidman, I. (2009). *Interviewing as Qualitative Research(2th)*. CA: Teachers College Press. 박혜준, 이승연(2013). 질적 연구방법으로서의 면담. 서울: 학지사.

필자소개

〈김은주 선생님〉

- 부산 신금초등학교 교사
- 관심분야는 통합교육과정, 교과서 임.

〈김대현 교수님〉

- 부산대학교 교육학과 교수
- 관심분야는 교육과정 실행, 통합교육과정 임.

DATE

PAGE

편수관시절을 반추해 보며...



정 완 호

한국교원대학교 명예교수

본인이 편수관으로 재임했던 시절은 1977년 7월 10일부터 1988년 3월 10일까지이니까 만 10년 8개월이다. 이 글에서 우선 기본적인 행정기관 조직이나 제도 같은 것은 그 당시의 것을 그대로 사용하였음을 밝힌다. 예를 들면 교육부가 아니고 문교부로, 초등학교가 아니고 국민학교로 하였다.

1976년 당시 문교부에서는 40명 이상의 편수관이 근무했는데 문교부 중 특히 편수국이 감사원 감사를 몇 달 동안 받았다. 그 감사 결과의 후유증이 너무 커서 입사한지 얼마 안 되는 신입 편수관 한 사람을 제외하고 모두 직장을 사직하는 심각한 상황이 벌어졌다. 그리하여 각 교과별로 모든 편수관을 시험으로 특채하였는데 수백 명이 지원하였다. 그럼에도 불구하고 만족스러운 후보자가 없어서 모든 과목을 다 뽑지 못하고 일부 교과에 합격한 편수관은 교육과정 정태위, 역사 박용진, 사회 박병호, 수학 이광복, 물리 문찬호, 화학 김동식, 생물 정완호, 상업 송병선, 수산업 김동규의 9명이 1977년 7월 10일자로 발령을 받았다. 이들이 새로운 교육과정의 틀을 만들고 교과서를 개발하는 역동적인 업무 수행을 하면서 새로운 일들을 수행했다.

SUN MON TUE WED THU FRI SAT

새로 생긴 국민학교의 ‘슬기로운 생활’이라는 교과

1979년부터 개발을 시작한 제4차 교육과정의 정리가 끝나고 나서 교과서 개발을 실시하였다. 제3차 교육과정까지는 산수와 자연이라는 교과가 각기 있었다. 교육과정에는 그대로 산수와 자연이 있지만 교과서 개발에서만 그 두 교과를 합하여 통합교과서가 잉태되어 나왔는데 그것을 ‘슬기로운 생활’이라고 명명하게 되었다. 우리는 한동안 교과서의 이름을 짓지 못하고 고민을 많이 하였다. 그 당시 강남전철역 동쪽으로 있는 신성회관 옆에 유진장이라는 여관이 있었는데 우리는 그곳에서 교과서 작업을 하였다. 1980년 강남 개발이 한창이던 시기이니 거의 허허벌판에 집이 몇채 있는 정도였다. 교과서 개발에 여념이 없던 문교부 편수 멤버들은 산수의 안상술, 과학의 문찬호, 김동식, 정완호, 최명수이고 한국교육개발원의 김진락, 김승화, 최돈형, 이범홍, 권치순, 김주훈, 김영민 등의 연구원이 함께 집필과정에 참여하였다. 그때 ‘지혜롭게’, ‘자연의 이해’, ‘합리적 생활’, ‘산수와 자연’, ‘수리와 합리’ 등 많은 이름이 오르내렸다. 그러다가 누군가가 “지혜로운 것이 우리말로 슬기로운 것인데 산수와 자연이 모두 슬기로운 생활을 영위하기 위한 학문과 관계있으니 그것이 어떨냐?”고 이야기 한 것을 만장일치로 동의하여 식사 도중에 ‘슬기로운 생활’이란 교과 이름이 탄생하였다. 따져보면 지식은 잊어버리기 위하여 존재하는 것이라면 지혜는 지식이 없어진 다음에도 열개같이 남아있는 것이라고 할 수 있다. 나뭇잎에서 엽육세포를 지식이라 한다면 그것이 썩어 없어져도 남아 있는 잎맥은 지혜라 할 수 있다. 지식은 나이가 들수록 빈약해질지 모르지만 지혜는 나이가 들수록 풍성해진다고 본다. 그리하여 옛날 노인에게서 크기가 똑 같은 소를 보고 어미 소와 새끼소를 구별하는 방법도 배울 수 있었고, 타다 남은 재로 새끼를 꼬아 오라는 임금님의 수수께끼를 맞추어 상금을 탄 것도 지혜로운 노인의 머리에서 나온 것이었다.

‘슬기로운 생활’이란 교과서명은 1981년 전국 35개 시도의 실험학교에서 이미 사용하기 시작하여 1982학년도부터는 전국 국민학교에서 사용하기 시작하였다. 교육과정에는 산수와 자연으로 명기되어 있고 교과서만 7년 간 통합하여 ‘슬기로운 생활’이라 했는데 현장에서 실험적으로 사용하다가 제 5차 교육과정부터는 교육과정과 교과서가 모두 ‘슬기로운 생활’로 표기되어 계획, 수업, 평가, 생활 기록부까지 일관성 있게 체제 통일이 이루어졌다.

진화론인가 창조론인가

1980년 초 서울대 교수, 포항공대 교수 등 다섯 명이 나를 찾아 온 적이 있다. 중학교 과학교과서에 진화론이 나오느냐고 묻기에 그렇다고 했다. 그 단원에서 왜 진화론만 가르치고 창조론은 안 가르치느냐고 내게 묻는다. 그리하여 교육과정의 틀을 전반적으로 설명하면서 대답을 나눈 적이 있다. 그 후 얼마 지나서 4월 교과서 작업이 한창이던 때 당시 이규호 장관께서 “중학교 3학년 과학교과서 ‘유전과 진화’ 단원에 진화론만이 있는데 그 단원 내용에 창조론

DATE

PAGE

을 넣어라”고 했다. 앞서 내게 다녀갔던 그분들의 방문과 같은 맥락 속에서 이야기 되는 것이라 생각했다. 장관이 이야기하니까 그냥 지나갈 수도 없는 노릇이었다. 그냥 즉흥적으로 윗분들이 말하면 교과서에 집어넣기도 하고 빼기도 하는 그런 형태의 교과서 내용 체제가 아니라는 것을 다음과 같이 설명했다. 첫째 교과서는 교육과정에 의하여 집필되어야 한다는 논리를 전개했다. 교과서를 집지을 때에 기본 틀인 설계도에 비유한다면 설계도는 교육과정에 해당한다고 할 수 있다. 교육과정에 제시된 목표와 내용에 따라서 교과서는 편찬된다. 다만 그 목표와 내용을 충족시키기 위하여 학습소재만을 융통성 있게 선택할 수 있는 것이다. 그런데 교육과정에 명시되지도 않은 창조론이라는 내용을 교과서에 난데없이 불쑥 가져올 수는 없는 것이다. 둘째 진화론과 창조론은 동일선상에 있는 것이 아니다. 진화론은 과학의 한 영역이지만 창조론은 종교적인 측면에서 다루어져야 한다고 본다. 그래서 제4차 교육과정 때에는 교과서에 창조론이 삽입되지 않았다. 지금도 각 처에서 민방위, 불조심, 국산품 애용, 산아 제한, 소비자 보호 등의 요구가 있지만 그것 때문에 교육과정이나 교과서가 영향을 받는다는 것은 좀 생각해 볼 일이라 여긴다.

1987년부터 제5차 교육과정을 개발하고 교과서가 집필되던 시기인 1988년 본인은 한국교원대학교로 자리를 옮겼다. 그 다음해인 1989년 2월 제5차 교육과정에 따른 중학교 과학교과서 검정 1차 심사에서 진화론 설명이 적고 거의 창조론 일색으로 진술된 교과서가 합격권 내에 들어갔다. 나의 후임인 담당 편수관이 규정상 1차 심사에 참여를 할 수가 없기 때문에 심사가 끝난 후에나 그것을 알게 되었다. 그리하여 1차 심사위원 일부와 담당편수관으로 구성된 검토위원이 ‘유전과 진화’ 단원을 교육과정에 의거하여 재진술하도록 집필자에게 수정지시하였다. 그것을 2차 심사(1989. 7. 20~24) 했는데 저자들이 제출한 창조론 내용을 삭제 내지 수정하도록 하였다. 그랬더니 그 교과서 저자는 3차 심사(1989. 8. 10~12)에 출원을 포기하고 1990년 2월 서울고등법원에 행정 소송을 제기하였다. 그것은 저자의 패소(1991. 1. 17)로 판결이 났다. 저자는 다시 대법원에 상고하였으나 기각(1992. 5. 12)되었다. 그는 또다시 헌법 재판소에 제소하였으나 역시 기각되어 창조론은 교과서에서 볼 수 없게 되었다. 다시 말하여 일부 종교인들에 의하여 제기되는 창조론의 주창이 미국 같은 외국의 예만이 아니고 우리나라에서도 공격의 사정거리 안에 있음을 의미한다.

‘자연’이나 ‘과학’이나

역사적으로 따져 보면, 국민학교의 과학 교과를 교수요목 때는 ‘잇과’라고 표기하였다. 아마도 일본 교과서의 이름을 그대로 땀기 때문에 붙여진 이름이라고 본다. 그것도 4학년부터 있었다. 그러다가 제 1차 교육과정부터 ‘자연’이란 이름으로 교과 명칭이 바뀌었다. ‘과학’이라는 이름 대신에 ‘자연’이라고 표기한 것은 그 당시 선배 편수관들의 결정에 의한 것이었으리라 본다.

1977년에 편수관으로 들어가서 조금 있으니 제 4차 교육과정 개정 작업이 시작되었다. 그 때 문찬호, 김동식, 정

SUN MON TUE WED THU FRI SAT

완호 3명의 과학 편수관은 ‘자연’이라는 이름의 교과명을 놓고 많은 논란을 폈다. ‘자연’이라는 이름의 교과가 옳으나, 아니면 ‘과학’이라는 이름의 교과가 옳으나, 하는 토론이 며칠을 두고 이루어졌다. ‘자연’보다는 ‘과학’이라는 이름의 교과로 바꾸어야 한다는 우리들의 주장은 다음과 같은 것이었다.

자연은 현상적이고 정적이며 활동적인 느낌이 없다. 그러나 과학은 탐구과정을 거쳐 개념을 찾아내기까지의 동적인 활동이 내재되어 있다. 비록 국민학교이지만 관찰하고, 분류하고, 측정한 그것을 토대로 추리하고 예상하는 등 그 모든 활동이 실제 교실 현장에서 이루어지지 않는가? 좀 더 고학년이라면 변인을 통제하고, 가설을 설정하며, 자료를 해석하는 탐구활동이 이루어지고 있는데, 왜 과학이라는 이름에 인색한가? 그리고 초·중·고등학교 교과 명칭의 통일을 기한다는 측면에서도 고려해 봄 직하다고 본다. ‘자연’ 교과를 영어로 표기한다면 Science라고 하지 누가 Nature라고 하는가? 그리고 실제로 학교 현장에서 시간 중에 이루어지고 있는 활동 자체가 자연 현상 관찰이 아니고 과학 활동 그 자체가 아닌가?

그러나 개혁보다 보수 세력이 언제나 우리를 지배하기 때문에 제 4차 교육과정에서부터 제 5차 교육과정 때까지 ‘자연’이라는 교과명이 그대로 지속되었다. 제 6차 교육과정 때, 그 논의가 다시 시작되어 ‘산수’라고 표기했던 이름은 ‘수학’으로 탈바꿈했는데 ‘자연’은 그대로 남아 있었다. 1997년 말에 공포된 제 7차 교육과정의 과학과 교육과정 개발은 한국교육대학교에서 주관하게 되었다. 이때에도 많은 논의를 거친 후에야 의견의 통일을 보게 되어, 비로소 ‘자연’이라는 교과명 대신에 ‘과학’이라는 이름을 얻게 되었다. 1980년부터 무려 17년만의 변화이었다. 무엇이든 변화는 하루아침에 오는 것이 아니고, 부단한 진통 끝에 오는 것이다. 그리하여 2001년 국민학교 3학년부터 적용될 ‘자연’은 ‘과학’이라는 이름으로 탄생하게 되었다.

초등학교 자연 교과의 ‘작은 생물’ 단위 설정

1981년에 공포된 초등학교 자연과 제4차 교육과정 작업은 1979년부터 1980년까지 계속되었다. 문교부에서는 교육과정 개정 작업을 항상 한국교육개발원에 위임하고 문교부의 편수관들은 개발과정에 참여하는 형식을 갖추었다. 그때 초등학교 자연과 4학년 내용에 ‘작은 생물’이라는 새로운 단원을 설정하는 것이 커다란 거부 반응을 가져 왔다. 실은 어릴 때 시골에서 자란 본인도 논두렁에 날고 있는 수많은 날파리 등을 하루살이라 말하고 시골 개천의 돌을 들추면 기어다니는 거무스름한 벌레를 돌거머리라고 하였는데 그러한 오개념을 시정하고 싶은 충정에서 그 단원을 넣도록 시도한 것이었다. 적어도 우리 주변에서 볼 수 있는 많은 생물을 정확히 알고 그 습성이나 생활 양식을 국민 학생들이 배워야 할 필요가 있다고 생각했던 것이다. 그런데 한국교육개발원의 주무자들도 어려움을 말하고 심의위원의

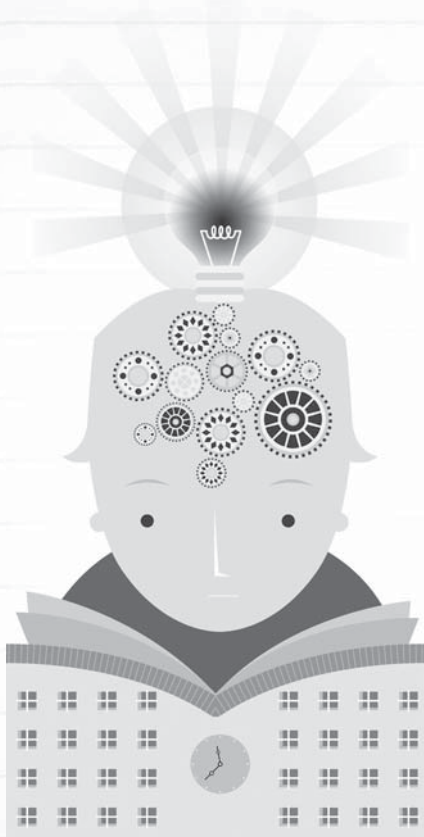
DATE

PAGE

로 참석한 교육대학의 여러 교수들도 내용의 연계성면에서 쉽지 않다는 의견을 제시했다. 그러나 교육과정이 학문적인 요구나 사회적인 요구 같은 것이 있다면 그것을 충족시켜줄 의무가 있다고 본다. 그래서 많은 논란을 거듭한 끝에 작은 생물 단원을 어렵사리 넣게 되었다. 처음에는 히드라 같은 생물도 실험 교과서에 넣었는데 채집이 어렵고 교사가 너무 익숙지 않아서 그것은 정본 교과서에서 빼도록 하였다. 하나의 교육 내용이 첨가되고 삭제되는 것이 많은 우여곡절 끝에 이루어진다는 대표적인 예가 4학년의 ‘작은 생물’ 단원이었다. 그러나 지금은 학생들이 가장 흥미를 가지고 자연의 신비로움에 빠져들 수 있는 좋은 과학 내용으로 자리매김하고 있다. ~~~~~

필자소개

서울고등학교에서 교사생활 10년, 문교부 편수관 생활 11년, 한국교원대학교에서 부교수와교수를 거쳐 총장을 지냄. 한국과학교육학회장, 한국생물교육학회장, 한국과학교육단체총연합회장을 지냄. 현재 한국교원대학교 명예교수.



2014 교과용도서 개발 전문가 양성과정 직무연수를 마치고

장은주

인천 백석고등학교 교사



아직은 교직 경력이 길지 않은 배울 것이 많은 교사지만, ‘언젠가 나도 교과용 도서를 쓸 기회가 온다면 도움이 되지 않을까?’라는 생각으로 교과용 도서 개발 전문가 양성과정 직무연수를 등록하게 되었다. 5일간 오전 10시부터 오후 5시까지 진행되는 거의 종일 진행되는 연수에서 혹 지루하거나 별 도움이 되지 않으면 어쩌나 염려도 되었지만, 강의 첫 시간부터 교과서뿐만 아니라 수업 전체에 있어서도 시야를 확 넓혀 준다는 느낌을 받은 것은 비단 나 뿐만은 아니었을 것이다.


강의를 들으며 가장 처음 느꼈던 것은 여러 강사님들이 말씀하셨던 것처럼 ‘열린 교과서관’을 가져 교과용 도서뿐만 아니라, 모든 학습 자료가 다 교과서가 될 수 있다는 생각으로 교과서를 바라봐야 하고, 또한 그렇게 수업 설계를 해야 한다는 것이다. 우리나라의 경우, 교과서는 마치 절대적인 바이블과 같은 지위를 가지고 있으며, ‘교과서대로만’ 가르치고 시험 문제도 낸다. 하지만, 모든 교과서는 어느 정도 한계를 가질 수밖에 없으며 오늘날과 같이 지식이 급변하고 넘쳐나는

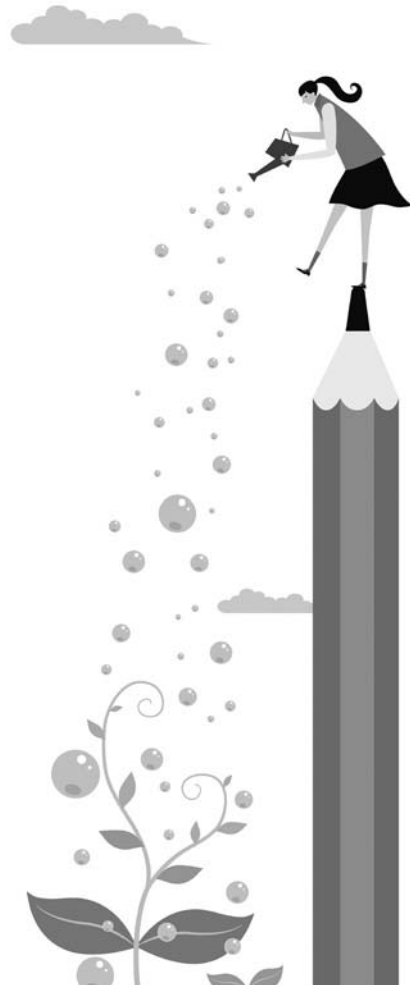
사회에서는 교과용 도서뿐만 아니라 모든 학습 자료를 다양하게 활용하는 것이 필요하다. 그렇기에, 교과서에 바이블과 같은 권위를 붙여 그 틀에 얽매이기 보다는 조금 더 열려 있는 생각으로 접근할 필요가 있다는 것을 느꼈다.

두 번째로 인상 깊었던 점은, 교과서 제작 과정을 배우며 교과서 하나를 집필하는 데 엄청난 정성과 노력이 들고, 따라서 일선 교사도 더욱 정성을 기울여 교과서 선정을 해야 한다는 것이다. 교과서 제작 시 올바른 콘텐츠 선정을 위한 밤낮 없는 노력은 물론이고, 교과서 디자인, 표현과 표기까지 어느 부분 하나 치밀하게 계획하지 않은 것이 없다. 이러한 수많은 교과서들이 학교에 들어와 실제 교사들의 협의를 통해 한 권의 책을 결정하게 되는데, 이 때 시간적 여유를 가지고 더욱 꼼꼼히 고찰해야 하고, 어느 부분을 더욱 신경 써서 봐야 하는지에 대해 충분히 논의를 할 필요가 있다는 것을 느꼈다. 나 스스로도 집필 과정에 관한 여러 강의를 통해 교과용 도서 선정 시 혹은 제작 시에 더욱 신경 써야

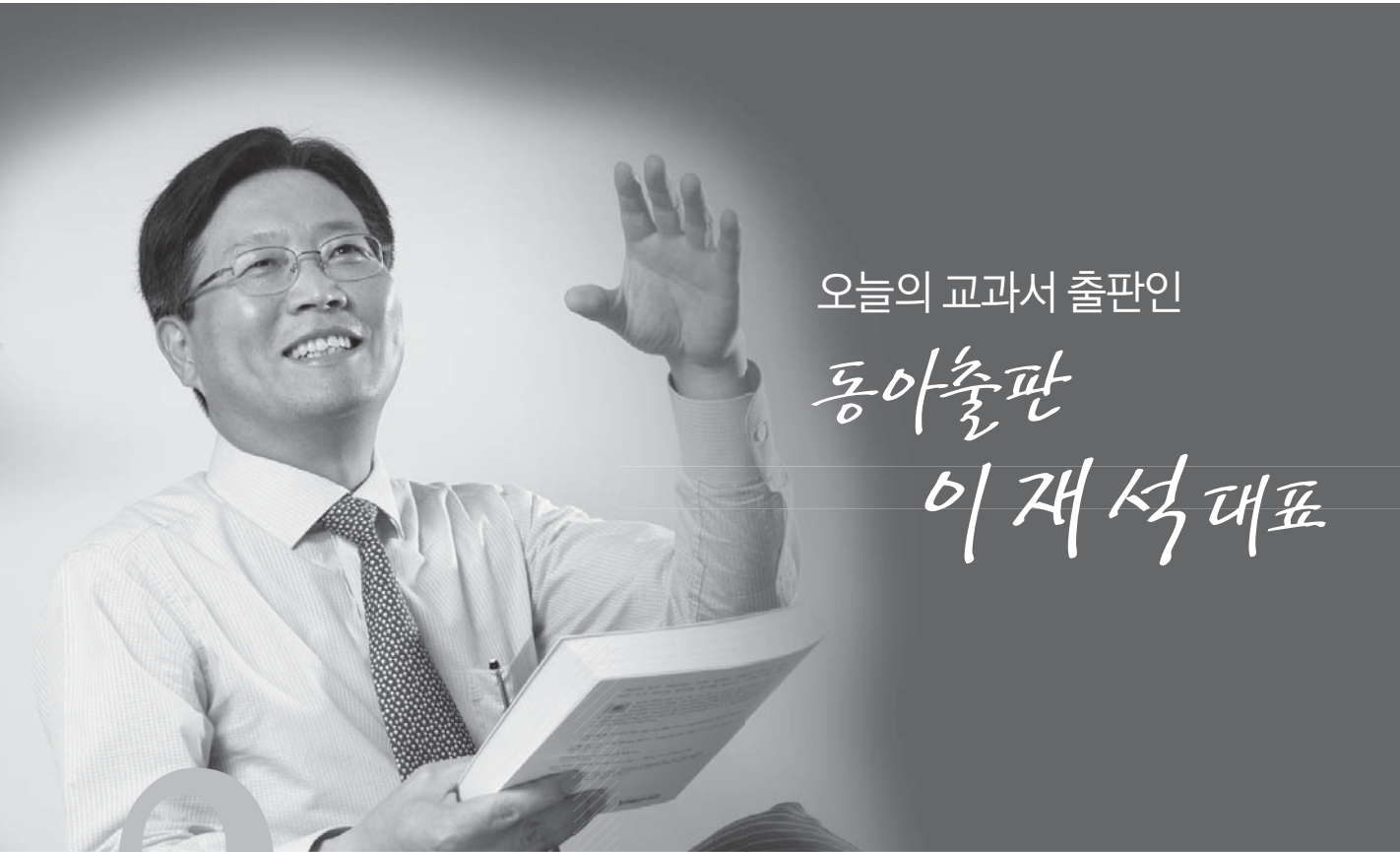
할 부분에 대해 깊이 생각해 보는 계기가 되었다.

마지막으로, 우리나라 교과서 정책 방향에 대한 강의를 통해 교과서가 어떤 방향으로 설계되고 활용되어야 하는 지에 대해 생각해 볼 수 있는 계기가 되었다. 현재 우리나라에서 지향하는 가장 효과적인 교과서는 모든 지식을 다 담고 있는 교과서가 아닌, 학생들의 자기 주도적 학습을 촉진시킬 수 있는 교과서라는 생각이 든다. 그렇기에 한 단원을 배우더라도 학생들이 다양한 경험과 활동을 통해 사고를 스스로 넓혀가고 키워갈 수 있도록 교과서가 구성되어야 하고, 교사 또한 그렇게 수업을 설계해야 한다. 가장 중요한 것은 단순 지식을 많이 알고 있는 사람을 만들어 내는 것이 아니라, 그 지식을 체득하여 자신의 삶에서 활용하는 능력을 가진 사람을 키우는 것이기 때문이다. 그렇기에 교과서를 제작할 때에는 이러한 목표를 달성 할 수 있도록 설계해야 한다는 것을 느꼈다.

5일간의 짧은 연수였지만, 이를 통해 교과서를 보는 시야가 넓어지고 나아가 수업에서의 활용 방법에 대해서도 고찰해 볼 수 있는 계기가 되어 겨울방학이 더욱 알차게 끝날 수 있었다. 또한, 매 강의마다 성의 있게 짜인 수업 내용 덕분에 많은 것을 배워가게 되어 감사하다. 훗날, 연수가 더욱 확장되어 과목별 교과서 연수가 열리게 된다면 다시 한 번 참여해 배우고 싶은 생각이 드는 알찬 연수였다. 



알림 우리 ‘교과서 연구지’에 대한 독자 여러분의 의견을 기다립니다. ‘교과서 연구’를 보시고 도움이 되었다고 느낀 특집기사 또는 다른 원고에 대한 의견이 있으시면 언제든지 담당자에게 보내주세요. 담당자의 이메일(editor@textbook.ac) 또는 연구재단 홈페이지의 참여마당-연구지 제안에 접수된 의견 중에서 독자의 소리에 게재되면 교과서 연구지를 1년간 무료로 배송해 드립니다.



오늘의 교과서 출판인

동아출판

이재석 대표

Q & A

▶ 혹시 사장님도 “동아전과”로 공부하신 적이 있나요?

네, 저는 운 좋게도 동아전과를 쓸 수 있었습니다. ‘운 좋게도’라고 표현한 것은, 제 학창시절은 여전히 우리나라가 가난했던 시기였기 때문입니다. 물론 당시에도 표지에 쓰인 것처럼 ‘전과의 왕’이



있을 뿐 아니라 사실상 ‘참고서의 왕’이라 할 만큼 독보적이기는 했지만, 사실 학생들에게는 갖고 싶은 동경의 대상이었어도 대중적으로 널리 향유 대상은 못되는 경우가 많았습니다. 한때 라디오가 있는 집이 그 동네에서 가장 잘사는 집이었던 것처럼, 동아전과를 쓸 수 있다는 것은 부의 상징이기도 했지요. 그러니만큼 물려 쓰는 건 당연했고요. 사실 저희 집이 부유했던 것은 아니었음에도 제가 동아전과를 쓸 수 있었던 것은 유난히 교육열이 높으셨던 부모님 덕이었습니다. 지금도 회사에 보관되어 있는 옛 동아전과들을 종종 볼 때가 있는데, 처음 동아전과를 받았을 때의 감동이 떠올라 감회가 남다릅니다. 지금도 전과를 쓰는 학생 열 명 중 일곱 명이 동아전과를 택할 만큼 강력한 전통을 유지해 오고 있습니다.

▶ 이번에 동아출판으로 새 출발을 하게 된 의의는 어떤 것입니까?

이제는 많은 분이 익숙해지시지 않았을까 기대합니다만, 동아출판(주)은 구 두산동아(주)의 새 이름입니다. 두산그룹 산하에 있던 두산동아가 지난 해 10월 새로운 주주를 맞이해 예스24(주) 산하로 오게 되면서, 사명(社名)을 새로이 변경하게 되었습니다. 어쩌면 ‘동아출판’이란 이름이 더 친근하게 느껴지는 분이 많을지도 모르겠습니다. 많은 분들이 기억하시듯이 현재의 동아출판은 바로 1945년에 창립된 동아출판사가 면면히 이어져 온 것입니다. 동아출판사는 우리나라 교육 출판의 역사를 써 나갔다고 할 만큼 독보적인 지위를 구축했었습니다. 새로운 사명 자체에, 최고를 추구했던 동아출판사의 정신을 계승한다는 의지가 깃들어 있습니다.

한편 두산그룹 산하에서도 교육 출판 역사에 기록될 많은 성과를 내 왔고, 이들이 현재 동아출판의 모습을 이루고 있습니다만, 이번에 예스24를 모기업으로 맞이하게 되면서 새로운 도약의 기회를 마련했다고 기대하는 것도 사실입니다. 잘 알려져 있듯 예스24는 국내 최고의 온라인 서점으로, 동아출판과의 결합은 출판계에서 전례가 없는 출판-유통 간 수직 계열화이며, 그에 따라 내부에서는 물론 외부 전문가들도 다양한 시너지 효과를 예상하고 있습니다. 무엇보다도, 예스24뿐 아니라 지주회사인 한세예스24홀딩스 차원에서, 교과서 사업을 필두로 한 교육 출판 사업을 중장기적으로 육성하려는 의지가 강력합니다. 이제 동아출판은 더 긴 안목과, 더 진지한 자세와, 더 스마트한 실행력으로 교육과 출판의 미래를 고

민하고 개척해 나갈 수 있게 되었다고 생각합니다.

▶ 동아출판은 교과서 등 다양한 분야의 출판 사업을 전개하고 있는데, 출판 경영에서 가장 중시하는 것은 무엇입니까?

동아출판은 1945년 우리나라 최초의 교과서 ‘신생국어독본’을 효시로 70년에 걸쳐 가장 오랫동안 교과서를 발행해 온 대한민국의 대표적인 교과서 전문 출판사입니다. 선도적인 기획·편집 역량을 바탕으로, 매 교육과정기마다 업계 최고 수준의 초·중·고등학교용 각종 검·인정교과서를 개발, 보급해 왔습니다. 특히 2009개정 교육과정에서는 온라인 교사용 수업 지원 서비스인 ‘DoUclass(두클래스)’를 개발해 양질의 콘텐츠, 그리고 편집 가능한 스마트교과서와 맞춤형 수업 모델 서비스를 제공함으로써 교실 수업 발전에 기여하고 있습니다. 디지털 교과서 개발에도 앞선 노력을 기울여 왔는데, 2013년에는 한국교육학술정보원(KERIS)의 디지털교과서 개발 사업에 참여해 미국에서 열린 국제이러닝협회 경진대회(IMS Learning Impact Award)에서 ‘디지털콘텐츠 플랫폼’ 부문 대상을 공동 수상하는 쾌거를 이루기도 했습니다.

기성세대라면 누구나 ‘동아전과’, ‘수련장’, ‘완전정복’을 기억하실 거라고 생각합니다. 1등 참고서의 전통을 이어 지금도 ‘동아전과’, ‘백점맞는 시리즈’, ‘큐브수학’, ‘하이탐’, ‘빨리 강해지는 수학’, ‘차이를 만드는 시간’ 등 많은 참고서를 출간하고 있습니다. 사서 편찬의 명가로서는, 우리나라의 대표적인 사전 브랜드 ‘프라임 시리즈’를 비롯한 사전류를 지속 발간하고 있습니다. 선도적인 디지털화를 바탕으로, 이제는 포털사이트와 모바일 앱을 통해 사전 콘텐츠를 제공하고 있습니다. 대다수의 국민께서 PC와 모바일 기기를 통해 일상생활에서 접하고 계실 거라고 생각합니다.

교육 서비스 사업으로는 ‘동아스쿨’ 등 학원에 교재를 공급하는 사업을 지속함과 함께, 세계 최고 수준의 교실 수업 플랫폼 개발사인 이스라엘의 ‘Time to Know’와 제휴하여 선진화한 영어 교육 서비스 ‘DOOIT English(두잇 잉글리시)’를 제공하고 있습니다. 한편 스마트 교육 환경의 도래에 대비해 출판업계에서 앞서 교육 콘텐츠를 디지털화해 왔으며, 이

를 바탕으로 교육 부문 최다인 1,000종 이상의 모바일 앱을 개발하고 디지털 교과서 앱, 모바일 월간지 서비스 최초 개발 등으로 모바일 러닝의 선례를 제시했습니다.

동아출판은 '최고의 교육 문화 콘텐츠로 고객의 미래 가치를 창출하고, 사람을 소중히 여기는 기업'이란 철학으로 다양한 사업을 진화시켜 왔습니다. 이번에 '동아출판'이란 이름으로 새 출발을 하면서, 그 어느 때보다 중장기적인 안목을 바탕으로, 교육 수요자에게 No. 1의 제품과 서비스를 선사하겠다는 다짐을 전 직원과 함께한 바 있습니다.

▶ 교과서 전문 편집인 양성은 어떻게 하고 있습니까?

동아출판은 남다른 열정으로 편집 역량 계발 체계를 만들고, 또 운영하고 있다고 자부합니다. 저희 역량 계발 체계는 교과서 전문 출판사로서 축적된 노하우, 그리고 구 두산동아 시절 두산그룹 산하에서 갖춘 글로벌 수준의 역량 계발 체계를 기반으로 하고 있습니다. 사실상 편집자의 전문성이 교과서의 수준을 크게 좌우한다는 분석에 따라, 특히 최근 수년간은 역량 강화 프로그램을 매년 업그레이드해 가고 있습니다. 매년 일정 시간 이상의 밀도 높은 커리큘럼을 이수해야 하다 보니, 직원들이 종종 업무와의 병행에 부담을 표출하는 것도 사실입니다. 하지만 그러면서도 막상 교육에 임하면 적극적으로 나서는 모습을 볼 때마다, 감사함 그리고 동아인으로서의 자부심을 느낍니다.

전문성 강화는 크게 두 가지로 이루어지는데, 교육과 실무입니다. 교육은 다각적으로, 밀도 높게 운영합니다. 기본적으로 모든 편집 직원은 동아출판에서 수년간 체계화해 온 편집 역량 강화 프로그램에서 5~10개의 커리큘럼을 이수하고 있습니다. 또한 자문 교수진을 운영하면서, 교육과정 및 교과서, 디자인 관련 강의를 정기적으로 진행하여 해당 교과 담당자들이 이를 수강하도록 합니다.

아직 출판업계는 상당수가 개인 도제식으로 노하우가 전수되는 것으로 알고 있는데, 저희는 이런 환경을 극복하고자 실무를 통한 전문성 강화 면에서 여러 교육 체계와 방안을 추진해 왔습니다. 신입 직원은 매뉴얼을 바탕으로 한 OJT(on-the-job training)를 일정 기간

필수 이수하도록 되어 있으며, 업무 멘토링을 경력 직원까지 폭넓게 적용하고 있습니다. 전문성을 한층 강화하기 위해, 경력 편집자들에게는 대학 등 외부 기관과 연계해 추진하는 교과서 관련 연구 프로젝트에 참여하도록 독려하며, 한국교육학술정보원(KERIS), 한국전자통신연구원(ETRI) 등 공공기관의 사업에 적극 참여하여 직원들의 역량을 쌓는 계기로도 삼고 있습니다.

▶ **교육의 질을 높이려면 어떤 교과서를 만들어야 한다고 보시는지요?**

한국교육과정평가원의 ‘교과용도서 개발 체제 개선 방안’ 연구(2014)에 따르면, 교과서의 전문가라고 할 수 있는 교과서 편찬 참여자, 검인정 심사 참여자, 교과서 정책 관련자 100여 명이 현행 교과서의 문제점을 다음과 같이 밝히고 있습니다. ‘우리나라 교과서는 학습량 과다, 자기 주도적 학습 지원 미흡, 교과서 구성 체제의 획일화, 내용 수준 및 범위의 적절성 미흡, 학습에 대한 흥미 유발 부족, 학습 활동 및 평가의 다양성 미흡, 내용 오류 및 공정성 미흡 순으로 문제가 있다.’ 바꾸어 말하면, 이러한 문제점이 해소된 교과서가 좋은 교과서이고, 결국은 좋은 교과서를 교수 학습 현장에서 잘 활용해야 교육의 질이 높아지겠지요.

교과서는 교수 학습에 필요한 자료이자 도구 역할을 하고 있습니다. 즉 교수 학습 현장에서 교과서를 어떻게 활용하느냐에 따라 교육적 효과는 달라질 수밖에 없습니다. 학습자가 자기 주도적으로 학습할 때 그 효과가 극대화된다고 생각하고, 이를 위한 교과서의 모습을 다음과 같이 그려 봅니다. 첫째, 교과서에 담긴 학습량이 적정해야 하며, 그러려면 우선 교육과정에서 제시하는 교과서의 핵심 성취 기준이 적정해야 할 것입니다. 둘째, 스스로 예습·복습할 수 있는 수준으로 내용이 구성돼야 합니다. 셋째, 다양한 수준과 종류의 학습 활동과 평가가 담겨 있어 지속적으로 흥미를 지니고 교과서를 활용할 수 있게 해야 합니다.

동아출판은 교육과정과 학교 현장에서 요구되는 다양한 의견을 교과서에 반영해 개발해 왔고, 개발된 교과서의 품질에 대한 평가도 높게 나타나고 있습니다. 앞으로도 위에서 제시한 문제와 교과서의 활용 측면을 고려해 향후 개정되는 교과서를 개발할 때에도 적극 반영해 교과서 질을 높이고자 합니다.

한편 좋은 교과서 개발을 위한 노력을 다각적으로 추진하는 가운데 최근에는 체계적인 교과서 R&D에 특히 힘써 왔는데, 그 결실의 하나가 지난 2014년 하반기에 ‘교과서 편찬의 실제’를 발간한 일입니다. 각 분야 최고 수준의 집필진이 참여해 교과서 편찬의 구체적인 방법론을 집대성한 것으로, 우리나라에서는 이 분야의 유일한 책입니다. 저희는 우리나라 교과서의 수준을 높이는 데 기여하고자, 이를 단순히 출간하는 데 그치지 않고 학계와 교육계에 무상 배포했으며, 책의 완성도와 활용도에 대해 매우 높은 평가를 받은 바 있습니다. 이러한 일련의 노력을 한국출판학회에서 인정해 주셔서, 올해 제35회 출판학회상 수상의 영예 또한 안게 되었습니다.

▶ **미래 교과서는 기존 교과서와 많이 다를 것입니다. 향후 교과서의 모습을 어떻게 전망하고 계십니까?**

우리는 보통 미래를 생각할 때 기술과 산업의 발달을 연계하는 경향이 있습니다. 마찬가지로 미래의 교과서를 상상할 때에도 최첨단 기술이 집약된 교과서의 모습을 그리게 됩니다. 그러나 최첨단 기술을 반영해 아날로그에서 디지털로, 종이에서 전자단말기로 바뀌는 단순한 외형적 차원을 떠나, 교육의 본질적 측면에서 교수 학습 과정의 가장 중요한 도구로서 미래형 교과서를 생각해야 합니다.

그런 의미에서 미래의 교과서는 미래 교육에 대한 전망과 이에 따른 교육과정의 변화와 연계해서 생각해야 합니다. 현재 교육 변화의 흐름은 첫째, 교사 중심의 지식전달식보다는 학습자의 자기 주도적 학습방식으로, 둘째, 교과 지식보다는 실생활 속에서의 경험 중심으로, 셋째, 개별 학문의 계통보다는 범학문적 통합 중심으로, 넷째, 전체 통일이나 평균을 지향하기보다는 개별화와 맞춤화로 진행되고 있습니다. 이런 경향은 앞으로도 계속되고 더욱 공고해질 전망입니다.


동아출판은 이러한 교육 변화 동향을 면밀히 분석해 미래형 교과서를 연구하고, 차기 교과서 개발에 대비하고 있습니다. 교수 학습 과정 속에서 교사가 좋은 수업을 하는 데 활용

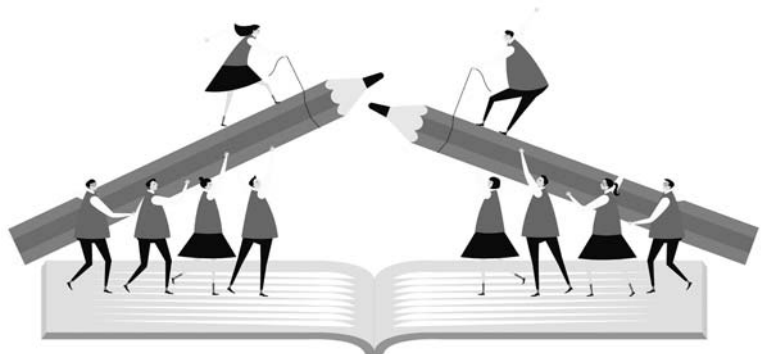
하는 제1차 학습 자료가 됨과 동시에, 학습자가 자기 주도적, 경험 중심적, 통합적, 개인별 맞춤 학습을 할 수 있도록 하는 교과서가, 아날로그 또는 디지털이라는 외적인 형태로 구분하지 않는 미래 교과서이자 좋은 교과서라고 생각합니다.

▶ 동아출판이 교육 출판계에서 나아갈 비전(또는 향후 계획)을 말씀해 주십시오.

동아출판이 새 이름으로 새 출발을 하면서, 그 기대와 각오는 어느 때보다 새롭습니다. 최고를 추구했던 동아출판사의 정신을 계승해, 교육 출판 사업 육성에 강력한 의지를 지닌 모기업과의 시너지를 바탕으로, 교육 수요자에게 No. 1의 제품과 서비스를 선사하고자 합니다.

무엇보다도 교과서 출판 부문은 여타 교육 출판 부문의 근간이 된다는 점에서, 사회적 인 책무 수행 면에서나 중요히 생각하고 있습니다. 한층 긴 안목과 진중한 자세, 선진적인 개발 체계로 교과서 수준 향상에 가열히 매진하려 합니다. 선진국과 어깨를 나란히 하는 교과서를 만드는, 대한민국을 대표하는 교과서 전문 출판사로 거듭나는 것이 목표입니다.

새로이 출발하는 ‘동아출판’에 많은 기대와 응원 부탁드립니다. 감사합니다. 



중학교부 금상

나의 미래! 교과서에 길을 묻다



최 현 지

부산 다선중학교

오늘도 아빠와 저는 가벼운 포옹으로 하루를 시작합니다. 보통의 가정과는 다른, 아빠가 저의 등교를 다정히 배웅하는 아침을 초등학교 1학년부터 중학교 2학년이 된 지금까지 8년째 이어오고 있습니다. 이런 특별한 아침은 아마도 제가 아주 어렸을 때 힘든 수술을 거쳤고, 넉넉하지 않은 가정환경 때문에 학교생활을 하며 어린 마음에 주눅 들고, 힘들어 하지는 않을까 하는 아빠의 세심한 마음이라고 생각합니다. 등을 토닥이며 용기와 격려의 말로 힘을 실어 주시는 아빠만의 사랑과 함께하는 아침이 저는 무척 좋습니다.

제가 다니고 있는 다선중학교 주변에는 영구임대아파트가 많고 부산에서도 변방에 속하는 전반적으로 낙후된 지역입니다. 비록 환경은 그다지 좋지 않지만 학교와 아파트가 이웃하고 있어 등·하교 때 5분이면 갈 수 있는 것이 가장 큰 장점입니다. 학교도 저의 이웃인 셈입니다.

저는 지금까지 단 한 번도 사교육을 받은 적이 없습니다. 그렇지만 저는 초등학교부터 중학교 2학년이 된 지금까지 전교 석차 상위 1% 내외의 성적을 유지하고 있습니다. 아쉬운 점이라면 중학교에 올라와서는 전교 2등만 연이어 3번을 했는데, 전교 1등을 하지 못한 것이 속제로 남아 있습니다. 손에 닿을 듯 손끝에서 사라져버린 전교 1등의 꿈에 목말라하는 내게 친구들은 종종 묻곤 합니다. 학원도 다니지 않는 데 어떻게 좋은 성적을 내는지 궁금해 합니다. 그리고 그 비법이 무엇인냐고 물어봅니다. 그때마다 나만의 공부 방법을 들킨 것처럼 뜨끔 놀라면 서도 그냥 무조건 열심히 공부하면 된다고 답을 한 적이 많았습니다. 친구들에게는 특별한 비법이라고 할 수도 없는, 막상 얘기하면 너무나 간단한 방법인데도 아이들이 알면 안 될 것 같은 생각을 했던 것 같습니다. 혼자 먹을 수 있는 파이를 뺏길 것 같은 생각에 소심하게 행동을 한 것입니다.

어린 시절 많은 도전으로 익숙해져 있는 저였지만 아이들이 부러워하는 제 성적 뒤에는 기본에 충실한 교과서가 함께 했습니다. 물론 그 밑바닥엔 실패의 경험도 있었습니다. 초등학교 때, 부산 전체 영재선발 시험을 본 적이 있습니다. 시험을 안내해 주신 선생님께서도 제게 큰 기대는 하지 않으셨지만 저 역시도 특별히 준비하지 않고 가볍게 교과서를 읽는 정도로 시험 대비를 하였습니다. 시험은 생각보다 어려웠습니다. 주어진 시간 안에 문제를 풀어낼 수 없었습니다. 문제를 다 풀지 못했다는 사실에 당혹스러웠지만 기말고사를 포기하면서까지 영재시험을 준비했다는 주변 친구들을 말을 들으며 저의 소홀했던 모습이 부끄러웠습니다.

그리고 결과는 예상대로 실패였습니다. 아빠는 낙담한 제 모습을 보시고는, 도전하는 일상의 여러 날 중, 실패를 경험한 하루일 뿐이라며 말씀하셨습니다. 그리고 이번을 거울삼아 꾸준히 스스로 준비하면 길은 열릴 것이라고 했습니다. 그리고 저를 위해 가위로 오려둔 신문의 스크랩 기사를 보여주시며 교과서에 충실하면 언제나 소망했던 ‘자사고’나 ‘특목고’ 전형 어디에도 승산이 있으니 포기하지 말라고 격려해 주셨습니다. 그런 까닭에 교과서에 대한 저의 믿음이 이제는 생활의 일부이고 일상이 되었습니다. 누군가는 교과서를 ‘고리타분하다’, ‘재미 없다’, ‘시시할 것 같다’고 말하지만 교과서는 누구나 성장과정에서 꼭 만나게 되는 친구이며 스승이라고 생각합니다.

저는 공부할 때에 주로 교과서를 통한 학습에 가장 많은 비중을 두고 있습니다. 교과서만큼 누구에게나 똑같이 공평한 것은 없다고 생각합니다. 특히 사교육을 받지 않는 저는 선생님의 말씀과 교과서로만 공부를 하고 있습니다. 교과서가 미래를 준비하는 저의 지침서라고 할 수 있습니다.

교과서로 공부하기에 앞서 우선되어야 할 것은 분명한 꿈과 목표, 그리고 교과서를 믿으면 좋은 성적을 얻을 수 있다는 확신이 있어야 합니다. 이 마음을 바탕으로 교과서와 만나야 합니다.

이제 친구들이 그토록 궁금해 하던 교과서 위주의 공부와 교과서를 통한 저만의 학습법을 소개할까 합니다. 가장 중점을 두는 것은 교과서 읽기 방법에 있습니다. 먼저 교과서를 통독하고 들으면서 다시보고 생각하는 방법인데 이 방법은 문장 - 단락 - 글 전체의 의미를 생각하는 방법입니다. 이 방법은 교과서의 전체적인 흐름을 파악하는데 도움이 되고, 여러 번 반복해서 읽게 되면서 자연스럽게 익숙해져서 나중에는 교과서의 어느 페이지에 어떤 내용이 있다는 것을 파악할 수 있을 정도로 익숙해지게 됩니다. 그러니 꼭 소리를 내어 크게 읽고 정독을 하는 것을 원칙으로 하며, 꼭 많이 읽으려고 하지 않는 것과 지속적으로 읽는 것에 중점을 두도록 합니다. 어떤 과목도 예외 없이 수학까지도 최소한 3번 이상을 읽어야 합니다.

읽다가 모르는 부분은 형광펜으로 표시를 하여 학교에서 선생님의 수업시간에 주의해서 듣고, 이해가 된 부분은 다른 펜으로 표시하여 구별할 수 있도록 합니다. 그리고 읽기 방법을 통해서도 이해되지 않았던 것들은 체크를 하고 다시 한 번 읽은 후에 선생님께 질문하고 설명을 들으며 이해될 때까지 끝없이 생각했습니다.

교과서 읽기 방법은 초등학교 5학년부터 시작했었고, 중학생이 되어서는 읽은 과목의 내용 정리를 하여 중학교 1학년, 1년 동안 과목별 스스로 학습노트(포트폴리오)를 했습니다. 중학교 2학년이 된 지금은 오답노트와 개념정리 노트로 바꾸어 정리하고 있습니다. 이렇게 학습을 하다보면 시험문제에 나올만한 중요한 내용은 학습목표와 제목, 진하게 표시된 글과 교과서에 있는 참고자료의 그림, 도표, 그래프 등에서 다루어지며 결국 시험문제가 어느 페이지에 나

올지 예상될 정도로 간결하게 정리가 됩니다.

누구나 처음 접하면 적응하는 것이 서툴기 짝이 없지만 자꾸 도전을 하고 변화를 시도하면 문제의 열쇠는 스스로 변화를 시도하면 문제의 열쇠는 스스로 찾아낼 수 있다는 자신감을 얻었습니다. 저의 공부를 지켜보시던 아빠도 이렇게 공부하면 기본이 충실하기 때문에 공부에 면역력이 생겨 나중에 상급학교에 올라가서 더욱 빛을 발할 것이라고 말씀하십니다.

제가 사교육을 받지 않고도 좋은 성적을 낸다는 소문 때문인지 교과서를 빌려서 베껴 쓰는 학생이 몇 명 있습니다. 처음에는 저의 노력을 공짜로 가져간다는 생각을 했는데, 국어 교과서를 통해 만난 ‘처음 안 일’이라는 시는 저의 웅졸했던 마음을 다독이는 치료제가 되었습니다.

처음 안 일

박두순

지하철 보도 계단 맨바닥에 손 내밀고 엎드린
거지 아저씨는 손이 텅 비어 있었다.
비 오는 날에도 빗방울 하나 움켜쥐지 못한
나뭇잎들의 손처럼

동전하나 놓아 줄까 망설이다 망설이다
그냥 지나치고
내내 무얼 잊어버린 듯 집에 와서야
가슴이 비어있음을 알았다. 거지 아저씨의 손처럼

마음 한 귀퉁이 잘라 주기가 어려운 걸
처음 알았다.

사실 크게 생각하면 시험과 시험의 결과는 현재의 나의 위치를 점검해 주는 것에 불과한 것인데 ‘마음 한 귀퉁이 잘라 주기가 어려운 걸 처음 알았다’는 시 구절처럼 교과서를 배우고 그 나눔을 통해 얻을 수 있는 든든하고 따뜻한 마음을 배웠습니다.

내 생활의 일부가 된 교과서!

오늘도 저는 열심히 교과서를 읽고 있습니다. 가까운 미래에 마주하게 될 내 꿈을 위하여.

나의 미래! 교과서에 길을 묻습니다. 



중학교부 은상

절지 않고 가는 삶이 어디 있으랴



고 윤 혜
청심국제중학교

초등학교 시절의 나는 언제나 칭찬을 들었고 모든 선생님들이 좋아하는 학생이었으며, 친구들 사이에서도 인기가 많고 공부를 잘하는 친구로 통했다. 그런 내가 일반 중학교가 아닌 특수한 국제중학교에 지원하게 된 결정적인 계기가 있었다. 내가 청심국제중학교로 캠프를 가서 나보다 잘하는 친구들을 만났기 때문이다. 내가 사는 파주는 공부를 잘하는 친구들이 많지 않았기 때문에 항상 학원을 다닐 때에도 나 혼자 수업하거나 나보다 조금 낮은 레벨의 수업을 들을 수밖에 없었다. 그래서 나는 캠프에 다녀온 후 청심국제중학교를 목표로 열심히 공부했다. 나보다 잘하는 친구들을 많이 만나서 경쟁하고 이겨보고 싶었기 때문이다. 하지만 막상 그렇게 열심히 준비하고 가고 싶었던 청심국제중학교에 들어가고 나니 나보다 잘하는 친구들이 정말 많다는 것을 깨닫게 되었고 나는 좌절하게 되었다. 내가 선행학습을 너무 적게 한 것은 아닌가, 초등학교 때 나는 무엇을 해왔던 것일까, 내가 공부를 잘했던 건 그냥 지역에 한정되어 있는 것 뿐이었다는 생각이 날 어지럽혔다. 또, 항상 나와 좋은 관계를 유지해왔던 초등학교 선생님들과는 다르게 중학교 1학년 때 나의 담임선생님은 내게 너무 멀고 친해질 수 없는 존재였고 당시 나에게는 맞지 않는 분이셨다. 선생님도 주위 환경도 뛰어난 친구들도 14살의 나에게는 너무 벅찼고 감당하기 힘들었다. 나는 그 상황을 이겨내지 못하고 공부는 미뤄두고 노는 것을 더 즐겨했다. 공부를 꾸준히 하지 않으니 성적도 잘 나오지 않고 엄청난 방황과 사춘기에 잠겨버려 너무 힘들었다. 믿고 의지할 누군가가 절실히 필요했지만 그럴 사람이 없었다.

우리 담임선생님께서 국어선생님이셨는데 내가 담임선생님과 딱히 좋은 관계가 아니어서 그랬는지 그냥 국어라는 과목이 싫었던 건지 항상 국어시간은 지루했다. 그날도 어김없이 졸리고 지루한 국어시간이어야 했는데 이상하게 졸리지도 나른하지도 않았다. 그리고 난 그 수업시간에 내 인생의 전환점이 되어준 시를 한 편 만나게 되었다. 선생님께서 시를 낭송하고 싶은 사람은 손을 들으라고 했을 때, 평소에는 발표도 잘 하지 않던 내가 알 수 없는 느낌에 이 끌려 손을 들게 되었다. 그리고 떨리는 목소리로 낭송을 시작했다.

흔들리지 않고 피는 꽃이 어디 있으랴
 이 세상 그 어떤 아름다운 꽃들도
 다 흔들리며 피었나니
 흔들리면서 줄기를 굳게 세웠나니
 흔들리지 않고 가는 사랑이 어디 있으랴

젖지 않고 피는 꽃이 어디 있으랴
 이 세상 그 어떤 빛나는 꽃들도
 다 젖으며 젖으며 피었나니
 바람과 비에 젖으며 꽃잎 따뜻하게 피웠나니
 젖지 않고 가는 삶이 어디 있으랴

내가 낭송한 시는 ‘흔들리며 피는 꽃’이라는 도종환 시인의 시였다. 시를 다 낭송하고 나니 나도 모르게 눈물이 날 뻔 했다. 친구들 앞에서 우는 모습을 보여줄 수는 없기에 참아내었다. 시가 나를 울릴 수 있었던 것은 그 때 당시 나의 상황을 시적 언어로 표현한다면 딱 도종환 시인의 ‘흔들리며 피는 꽃’이 될 것 같았기 때문이었다. 이 시는 내게 엄청난 깨달음과 감동을 밀려들어오게 했다. 나에게 괜찮다고, 흔들려도 된다고, 나를 다독여주는 것 같은 부분은 시의 마지막 행인 ‘젖지 않고 가는 삶이 어디 있으랴’이다. 사춘기에 젖고 부모님 없이 기숙사에서 살아가야 하는 슬픔에 젖고 잘하는 친구들 사이에서 발생한 자괴감에 젖었다. 하지만 시의 마지막 행은 나에게 말했다. ‘젖어도 돼, 넘어져도 돼, 돌아가도 돼’ 그 시는 나에게 든든한 버팀목이 되어주었다. 기댈 수 있는 사람은 없었지만 시는 갈피를 잡지 못하고 있는 나의 마음을 유일하게 기댈 수 있는 것이었다. 공부가 잘 되지 않을 때, 마음먹은 대로 행동하지 못할 때, 미래가 막막할 때, 언제나 그 시를 보며 위안을 얻었다. 내 방의 책상에도, 내 필통에도 도종환 시인의 ‘흔들리며 피는 꽃’을 써서 가지고 있다.


1학년 겨울방학, 텔레비전에서 했던 청소년 성장 드라마에서 담임선생님이 공부에 지친 아이들을 위로하기 위해 ‘흔들리며 피는 꽃’을 낭송해주셨을 때 먼저 알고 있었다는 뿌듯함과 교과서로 접해보지 못한다면 드라마에서라도 이 시를 접해 나처럼 위로를 받고 힘을 낼 수 있는 사람들이 더 생겼으면 좋겠다는 생각이 들었다.

그 뒤로 나는 시에 엄청난 관심을 가지게 되었다. 처음에는 교과서에 있는 나머지 시들을 읽어보고, 해석을 찾아보고 내 나름대로의 해석도 해보았다. 우리 담임선생님께서도 국어선생



님이셔서 내가 시를 추천받기 위해서 찾아봤더니 좋은 시들을 많이 소개해 주셔서 나는 소개해 주시는 시를 찾아보고 외우곤 했다. 좋은 시들이 정말 많았고 그래서 많이 읽고 외우다보니 시를 정말 좋아하게 되었다. 그 때 읽었던 시들 중에서는 명시들이 있었는데 그 중에서 몇 개를 소개해보자면 김소월 시인의 초혼(招魂), 백석 시인의 여승, 윤동주 시인의 서시(序詩) 등을 접했다.

그 뒤로 나는 흘러가버린 1학기를 되찾기 위해 열심히 했고 더 이상 다른 일들에 신경을 쓸 시간도 없었다. 그렇게 열심히 하다 보니, 중학교 3학년인 지금 나의 성적은 예전과 비교할 수 없을 만큼 올랐다.

나에게 힘이 되어주고 깨달음을 주었던 중학교 1학년 시절 손때 묻은 나의 교과서는 아직도 나에게 소중한 물건이다. 힘이 들거나 미래가 막막하다면 교과서를 펼쳐보는 것을 추천한다. 중학교 교과서에는 중학생 수준의 고민을 해결할 만한 내용들이 들어있고 중학생의 여린 감성을 어루만져줄 수 있는 문학작품들이 수록되어 있다. 시에는 전혀 관심이 없던 내게 관심이 생기게 해주었고 나의 상심을 보듬어 주었던 교과서 속 그 시를 난 평생 잊을 수 없을 것이다. 



중학교부 동상

공부 잘하는 법— 교과서? 교과서!



김 원 섭

안산중학교

교과서를 학생들은 대부분 ‘학교에서 나눠주는 책’이라고만 생각한다. 그래서 시험을 볼 때면 교과서를 보지 않고 문제집이나 자습서를 가지고 공부를 한다. 나도 예습과 복습을 할 때나 시험 준비를 할 때 교과서 보다는 여러 유형의 문제가 있는 참고서를 활용해서 공부를 했다. 교과서는 사물함을 집 삼아 수업 시간에만 잠깐 나와 만나는 사이가 되었던 것이다. 이런 공부 방법은 나에게 초등학교 때까지 큰 성공을 안겨 주었다.

그렇게 공부라면 ‘자신만만’ 해 하던 나에게 핵펀치가 당황스럽게 날아왔다. 중학교로 올라 올 때 보는 ‘반 배치 고사’에서 당연히 1등을 했고 그 후광효과 덕분에 난 선생님들의 관심을 한 몸에 받았다. 하지만 나의 행복은 그리 길지 못했다. 중간고사에서 난 한 자릿수 등수가 아니라 두 자릿수의 등수를 받았던 것이다. 핵펀치를 맞은 나는 당황하지 않을 수 없었다. 난 처음에 내가 잘못들은 줄 알았는데..., 꿈인 줄 알았는데... 현실이었다. ‘왜, 아니, 왜 잘 나가다가 왜?’ 지금 생각하면 웃음이 나오지만 그 시기엔 정말 힘들었다. 공부는 그만 두고 축구선수를 하겠다고 축구부를 찾아 가기도 했다(물론 축구도 공부를 잘해야 잘 한다는 사실을 지금은 알고 있다.). 이렇게 방황하던 사이에 나보다 공부 못하던 아이들이 나를 앞지르고 있었다.

이런 암흑기에 나는 국어 교과서를 가르치시는 ‘유리’ 선생님을 만나게 되었다. 지금은 내 학습의 멘토이다.

‘유리쌤’은 우리 학교를 나오신 선배님인데 중학교 학창시절 내신이 199.7정도 되셨다고 한다. 거의 1등만 한 것이다. 유리쌤은 TV에 나오는 수능 만점자들처럼 사교육 안 받고 문제집도 거의 안 보고 오직 교과서만 가지고 공부하셨다고 믿기 힘든 말씀을 하셨다. 그래서 나도 유리쌤의 공부 습관을 본받고자 방과 후에 30분씩 유리쌤과 공부 방법에 대해 이야기했다. 처음 시작할 때 난 엄청 특별하고 은밀한 방법이 있을 거라고 생각했는데 나 말고도 5명이나 더 유리쌤의 공부 방법을 학습하러 와서 놀랐다(거기엔 나보다 공부 잘하는 친구도 있었다.). 난 나만 가르쳐 주시는 것인 줄 알고 갔기 때문에 실망했다. 그런데 유리쌤의 공부 방법을 배우는 시간이 지나갈수록 왜 그룹을 만들어서 공부를 해야하는지 알게 되었다. 그리고 공부 방법도 특별한 것이 아니라 평범한 것들이었다.

‘교과서 밑줄 긋기’, ‘국어 본문 읽어보기’, ‘수학 익힘책 풀어 보기’ 등 평범하지만 내가 잘하지 않던 교과서 중심 학습 방법이었다. 참고서의 다양한 문제에 익숙한 난 이 방법이 별로 마음에 들지 않았지만 유리쌤이 일단 3일만 교과서 복습을 해 보라고 하셨다. 그 후 선생님이 즉석으로 내는 문제를 맞춰보라고 하셨다. 난 자신 있었다.


“문제집도 아니고 교과서 잠깐 보는 게 뭐 그리 어려워!”

하지만 난 반복에 지고 말았다. 첫 날은 복습을 열심히 했지만 둘째 날은 20분, 마지막 날은 5분 복습 후 운동장을 맘껏 달리고 있었다. 결국 난 유리쌤의 즉석 문제를 해결하지 못했다.

“친구들의 공부 방법에서 가장 잘못된 것은 나쁜 습관이야. 문제집을 보던 교과서를 보던 그게 중요한 게 아니라 평소에 자신의 실력을 과대평가해서 시험 기간에만 조금 공부하면 성적이 잘 나올 거라는 착각을 한 거지.” 난 결국 평상 시 내용을 복습하지 않고 시험 기간에 문제집만 풀면 된다고 생각했던 것이다. 꼭 선생님에게 비밀을 들킨 것 같아 부끄러웠다. 집에 돌아와 교과서를 보니 새 책이었다. 선생님이 중요하다고 말씀하셔도 메모를 하지 않았다. 뭐, 낙서는 있었다. 이후 난 유리쌤과 친구들과 함께 가장 평범하지만 가장 어려운 ‘교과서 위주로 복습하기’를 반복했다.

수업시간에 교과서에 선생님의 말씀을 메모하고 그 내용을 매일 반복 복습하는 것은 힘들고 귀찮은 일이었지만 함께 하는 친구들과 유리쌤 덕분에 점차 습관이 되어갔다. 내 것보다 더 잘 정리된 친구의 교과서를 보기도 하고 선생님의 조언을 듣다 보니 점차 내 교과서는 공부 잘하는 아이의 것처럼 되었다.

그리고 이렇게 공부하다 보니 부수적으로 얻게 된 즐거움은 ‘수업 시간’이었다. 예습과 복습을 습관처럼 하니 수업이 잘 이해가 되어서 즐거웠다. 학습목표를 바탕으로 수업 내용을 정리하고 시험문제라도 예상해 보니 웬지 공부랑 다시 친해지는 느낌이 들었다. 그래서인지 2학기 중간고사에서 나는 다시 한 자릿수의 등수를 얻게 되었다. 3학년인 지금도 이 성적을 유지하고 있다.

이렇게 나는 시험기간에 문제집을 통한 집중 학습을 하는 공부 습관을 탈피하여 교과서를 이용하여 매일 복습하는 공부 습관을 가지게 되었다. 교과서만 제대로 공부해도 공부를 잘 할 수 있다는 것을 알았고 또 교과서는 모든 이에게 공통적으로 주어지는 기회의 평등이라는 것을 알았다. 하지만 ‘이 기회를 살리느냐? 아니면 외면하느냐?’는 우리의 선택에 달려있다. 이제 교과서를 그냥 학교에서 나눠주는 책, 사물함에서 잠만 자는 책이 아닌 ‘기회 평등의 산물’ 혹은 ‘나만의 문제집’으로 만들어 가는 것은 어떨까? 

고등학교부 금상

기억의 저편

**장 지 호**

광주 금호중앙여자고등학교

강한 햇빛이 내 몸을 조여오고 자연은 자신들이 살아 있다는 것을 알리는 듯이 더욱 푸른빛을 띠고 있는 여름, 국어 교과서라는 이름의 너와 더욱 더 친해지게 된 때도 지금처럼 더운 여름이었지.

작년, 그러니깐 내가 고등학교 1학년이었던 때 수업시간에 너를 통해 <고향의 청전 - 이성선>이라는 시를 배웠었지. 그때 나는 너에게 눈을 뗄 수 없어 보고 또 보고 계속해서 너를 보았었어.

그 시는 돌아가신 할머니와의 추억, 사랑 그리고 할머니를 그리워하는 시였지. 그 시를 보는 순간 내 기억 너머로 돌아가신 외할머니가 생각났어. 그래서 너에게 눈을 뗄 수가 없었지.

나는 어렸을 때 친할아버지, 친할머니 그리고 외할아버지께서 돌아가셔서 외할머니만 계셨어. 그러다보니 나는 외할머니를 유난히 더 좋아했지. 그 시에서처럼 외할머니께서도 나를 많이 사랑해 주셨고 그만큼 외할머니와 나의 추억도 많이 쌓였었어.

그러던 어느 날 내가 초등학교 5학년 때 외할머니께서 밭에서 일을 하시다가 허리를 크게 다치셔서 우리 집 주위에 있는 병원에서 허리 수술을 하셨어. 하지만 수술 후 합병증이 오게 돼 누군가 계속해서 할머니를 돌봐드려야 하는 상황이 왔어. 그래서 우리 집에서 할머니를 모시기로 했지. 나는 할머니께서 허리를 다치셨을 때 하늘이 무너지는 것 같았고 너무 슬펐어. 그렇지만 좋아하는 할머니와 함께 지내게 돼서 한편으로는 기뻐고 할머니 몸이 다시 좋아지실 때까지 내가 잘 모셔드려야겠다고 다짐했어.

하지만 기쁜 마음도 잠시 할머니와 나의 트러블은 자주 일어났어. 바쁜 가족들을 대신해 내가 주로 할머니를 돌봐드렸고 할머니와 함께 지내는 시간이 많다 보니 할머니께서는 사사건건 내일에 참견하셨어. 그리고 할머니와 나는 함께 방을 쓰는지라 거동이 불편하신 할머니께서는 새벽에 움직이실 때마다 나를 깨우셨고 나는 그때마다 잠도 제대로 못자고 할머니를 도와드렸지. 그렇게 시간이 흘러갈수록 나는 점점 더 압박감과 스트레스가 쌓일 대로 쌓여 곧 있으면 폭발할 것 같은 지경에 이르렀어.

그러던 어느 날 새벽. 결국 일이 터지고야 말았지.

그날 새벽에도 어김없이 할머니께서는 나를 깨우셨어. 머리끝까지 짜증이 차오른 나는 정말로 그러면 안 됐지만 결국 이성을 잃고 할머니께 큰 소리를 치며 화를 내고 말아버렸어.

잠시 후 다시 이성을 찾은 나는 할머니께 죄송하다는 말씀을 드리려 했지만 무엇 때문인지는 몰라도 입이 풀로 붙인 것 같이 떨어지지 않았어. 그렇게 난 할머니께 죄송하다는 말씀도 제대로 못 드리고 바로 다시 자버렸어.

그 후 다음날 새벽에 할머니께서 화장실을 가시다가.....

평소 같으면 나를 깨우고 같이 화장실까지 가셨을 할머니이실 텐데 전날 새벽 내가 화를 낸 것이 마음에 걸리셔서 할머니께서는 또 내가 할머니 때문에 잠을 못 잘까봐 불도 켜지 않고 화장실까지 혼자 가시려고 하셨어. 그러다 그만 어두운 거실 벽에 부딪치셨고 그대로 넘어지시면서 무릎을 크게 다치셨어. 할머니께서 넘어지시는 소리에 가족들은 모두 놀라 잠에서 깬 것 같은데 쓰러져 아파하시는 할머니를 보는 순간 나는 나 때문에 할머니께서 다치셨다는 생각에 너무나 죄송해서 눈물이 멈추지 않았어.

할머니께서는 바로 병원으로 옮겨져 수술을 받으셨지만 합병증이 더 심해지셨고 결국 서울에 있는 큰 병원으로 옮겨지셨어. 나는 나 때문에 할머니께서 다치셨다는 생각이 내 머릿속에서 떠나지 않아 너무 죄송했고 죄책감이 더욱 커졌어.

서울병원으로 옮겨지신 할머니께서는 항생제 치료 때문에 더욱 아파하시고 아파하시며 결국 치매까지 걸리시고 말았어.

서울과 광주는 거리가 너무 멀어 우리 가족은 할머니를 자주 못 뵈다가 어느 날 오랜만에 할머니 병문안을 갔어. 할머니께서는 여전히 아파어 보이셨고 치매는 나아지지 않으셨어. 그 모습을 본 나는 가슴이 찢어질 것 같이 아프고 슬펐지. 할머니께서는 치매 때문에 모든 가족들과 친척들을 못 알아보셨어.

그런데 할머니께서 나를 보시더니 희미한 목소리로

“지호야, 우리 지호.”

하고 내 이름을 부르셨어. 그 순간 내 가슴속은 돌이 박힌 것처럼 멍멍하고 아팠어. 할머니께 그렇게 화까지 낸 나를……. 건강하고 행복하게 지내실 수 있으셨던 할머니이신데 나 때문에 다시 병원으로 오시게 되셨는데……. 이런 날 원망하기는커녕 할머니께서는 날 항상 생각하시고 사랑하셨어. 치매이신데 가족들 중 유일하게 날 알아보고 이름까지 불러주신 할머니께 너무 감사했고 동시에 너무 죄송했어.

그렇게 시간이 흐른 후 할머니께서는 몸이 많이 좋아지셔서 치매도 나으시고 퇴원을 하셨어. 퇴원 후 할머니께서는 서울에 계시는 이모네 집에서 계시게 되셨어. 할머니께서 퇴원하셔서 너무 기쁘고 이제부터 할머니께서 더 이상 아프시지 않고 건강하고 행복하게 사시길 바랐어. 몇 주 후 할머니께서는 갑자기 가족들 모두 모이라고 하셨어. 나는 그날 학교를 가야 해서 가지 못했어. 그래서 날 제외한 모든 가족, 친척들이 모였어.

그리고 그날 새벽 할머니께서는 84세의 연세로 깊은 잠에 드시면서 돌아가셨어.

친척들 모두 나에게 그동안 할머니를 잘 모셔줘서 고맙다고, 고생 많았다는 말들을 해주셨지만 나는 그 말들이 모두 와 닿지 않았어. 내가 그날 새벽에 좀 더 참고 할머니께 화만 내지 않았더라면 할머니께서는 그렇게 고통스럽게 아파하시지도, 돌아가시지도 않으셨을 거라는 생각밖에 안 들었어. 그리고 무엇보다 할머니의 마지막 모습까지 내가 행복하게 지켜드리지 못했다는 생각에 너무 슬프고 죄책감이 컸지.

3년 후 너를 통해 <고향의 천정 - 이성선>이라는 시를 보았을 때 할머니 생각이 많이 나서 나도 모르게 눈물이 흘렀어. 지금까지도 나는 이 시를 볼 때마다 할머니 생각이 많이 나고 조금 더 잘 해드리지 못해 후회스럽고 죄송한 마음이 떠나지 않아. 이 시처럼 할머니께서 부디 하늘에서라도 고통 없이 편안하고 즐겁게 사셨으면 좋겠어.

너 덕분에 다시 한 번 더 할머니에 대해 생각할 수 있었고 할머니의 사랑을 느낄 수 있었어. 앞으로 내가 할머니를 사랑하는 것처럼 너를 더 사랑하고 아꼈게.

정말 고마워! 국어 교과서야!

그리고 할머니! 사랑해요!. 



고등학교부 은상

눈사람 만들기



정은서

서울 영동일고등학교

가끔씩 친구들이 집에 놀러오면 내 책장에 나란히 꽂혀있는 교과서들을 보고는 신기하다는 듯이 나를 쳐다보고 질문한다.

“도대체 교과서를 왜 모으는 거야?”

그러면 나는 이렇게 대답하곤 한다.

“모아 두면 진짜 좋은 일이 생기거든.”

내 대답에 친구들은 이상하다는 눈빛으로 쳐다보지만 실제로 모아둔 교과서는 나에게 좋은 일을 가져다준다.

중학교 3학년, 나는 친구들과 여러 가지 분야에 대해서 조사하고 이야기 나누는 ‘모모’라는 모임을 만들었다. 모모는 모두 모아를 줄인 이름인데 그래서 지구온난화, 민간단체를 비롯한 다양한 주제로 이야기를 나눴다.

그러던 어느 날, 한 친구가 한국사를 주제로 하자는 의견을 제시했고 그날부터 우리는 한국사와 관련된 내용을 조사하고 발표하는 시간을 가졌다. 그 과정 속에서 나는 중학교 1학년 때 사용했던 교과서를 중학교 교과서와 함께 활용했다. 각 시대의 수취제도에 대해서 공부할 때면 역사(하)로만 해결되지 않기 때문이다. 그렇게 교과서를 활용하기 시작하면서부터 조사할 때 평소에는 보이지 않던 교과서의 숨은 부분들을 찾아낼 수 있었다. 역사 더하기나 역사교실 같은 여러 가지 자료들을 통해 평소에는 읽지 않고 지나간 재미있는 내용을 찾아낼 수 있었고 수업시간에 배우는 내용과 연관해서 공부할 수 있었다. 예를 들자면, 정도전이 재상 중심의 정치를 지향했다는 사실만 공부하는 것이 아니라 국왕 중심의 정치 체제를 지향한 이방원과 충돌하여 결국 목숨을 잃었다는 이야기를 읽음으로서 태종과 정도전의 관계와 두 사람의 정치적 사상까지 흥미진진하게 공부할 수 있었다. 이렇게 학습한 내용들은 역사적 사실을 이해하는

데 도움이 되었고 한국사에 대한 흥미를 느끼게 해 주었다.

중학교 3학년 시절 또 다른 나의 고민거리는 수학이었다. 기초가 많이 부족했던 탓에 다른 과목들에 비해 점수가 낮아서 흥미를 잃어버린 지 오래였다. 그 때, 오래전 보관해 두었던 중학교 1, 2학년 수학 교과서를 꺼내서 기초적인 개념부터 공부하기 시작했고 모모의 친구들과는 1, 2학년 과정의 내용을 가지고 심화된 문제를 만들어 보기도 했다. 또, 3학년 교과서 내용을 꼼꼼히 푸는 습관을 들였다. 가끔씩은 1, 2학년 교과서를 공부하는 것이 부끄럽기도 했지만 나의 발전을 위해서라는 생각으로 열심히 풀었다. 시간이 흐를수록 조금씩 수월하게 문제를 풀 수 있었고 그러다보니 잃어버렸던 수학에 대한 성취감과 더불어 자신감이 하나둘 생기기 시작했다. 그 결과 3학년 마지막 시험에서는 98점이라는 나의 수학 최고 점수를 기록하게 되었다.

수학과 역사 공부를 하면서 ‘공부하는 것은 눈사람을 만드는 것 같다.’는 생각이 들었다. 우리가 눈사람을 만들 때에는 눈사람의 동글동글한 몸을 만들고 그것을 기초로 당근이나 건포도, 단추로 눈, 코, 입을 만들어 주고 좀 더 예쁘게 꾸며주기 위해서 목도리를 둘러주고 장갑을 끼워주면 더 멋진 눈사람을 만들게 된다.


수학 같은 경우 중학교 1학년 때 수와 연산이라는 단원에서 자연수와 정수 그리고 유리수를 배우고 나면 2학년 때 똑같은 단원에서 1학년 때 배운 내용보다 좀 더 발전된 내용인 유리소수와 순환소수를 배우게 된다. 역사 같은 경우도 역사적인 사실은 똑같지만 초등학교 때 배우는 구석기 시대는 뎀석기를 사용하였다는 사실을 알게 되었다면 중학교 과정에서는 뎀석기의 여러 가지 종류를 알게 되고 고등학교에서는 유적이 발견되는 구체적인 위치나 뎀석기의 시대별 구분을 배우게 된다. 이러한 사실을 펼쳐보면 거의 모든 과목에 해당되는 것을 발견할 수 있다. 그러니 기초가 부족하다면 예전에 사용한 교과서로 기초를 다지고, 점차 심화학습을 하면 공부가 더 수월하게 진행될 수 있다. 마치 눈사람을 만들어 가듯이.

고등학교에 올라온 지금도 나의 교과서들은 좋은 일을 많이 가져다주었다. 3월 모의고사에서는 모아둔 중학교 교과서로 공부해 좋은 결과를 얻을 수 있었다. 또, 최근 기말 시험을 볼 때도 국어 시험범위에 들어가는 표준 발음법이 고등학교 교과서에는 수록되어 있지 않았지만 중학교 3학년 교과서에는 수록되어 있어서 그 교과서를 참고하여 수월하게 공부한 적도 있었다. 또한, 이미 사용했던 교과서를 가지고 공부하기 때문에 이해하거나 암기하는 시간을 단축시킬 수 있었다.



나의 공부의 역사가 녹아있는 소중한 교과서. 이제는 더 간직하고 싶고 더 활용하고 싶어지는 나의 책. 그런 교과서를 통해 단단한 눈사람의 몸체를 만들 듯이 개념을 확실히 할 수 있고 부가적인, 응용된 내용으로 눈사람을 장식하는 일이 이제는 조금씩 익숙해지고 있다. 어쩌면 그렇게 내가 쌓아올린 견고하고 아름다운 눈사람들이 내가 커서 나의 새로운 세상을 펼쳐나갈 때 절경을 만들어낼지도 모른다는 생각이 든다.

또, 반복의 과정을 거치다보니 실제 눈으로 만드는 눈사람 만들기가 신나는 놀이인 것처럼 교과서로 눈사람 만들기 역시 재미있는 놀이처럼 느껴지기 시작했다. 그리고 ‘공부가 세상에서 가장 쉬웠다.’라는 말을 조금은 이해할 수 있었다. 굳이 장갑을 끼고 추운 날씨를 견뎌내며 멋진 눈사람을 만들고 그것에서 성취감을 얻는 것보다는 적당한 온도에서 책을 읽고 정리하여 만든 눈사람에서 성취감을 얻는 것이 더 쉽다는 생각이 들었기 때문이다.

그래서 일까, 나는 오늘도 모아둔 교과서를 펼쳐든다. 더 견고하고 더 아름다운 눈사람을 만들기 위해. 그리고 더 멋지고 더 환상적인 나의 세상을 만들기 위해. 



고등학교부 동상

교과서에서 꿈을 찾다



문 송 현

광주중앙고등학교

나는 중학교 2학년 때 국어교과서를 통해 자신감을 얻게 되었다. 그리고 한 발짝 더 나아가서 국어 교과서는 내 진로를 결정하는데도 큰 영향을 주었다. 지금부터 그 이야기를 시작해 보려고 한다.

중학교 2학년 국어 선생님은 참 인자하시고 따뜻하셨습니다. 국어 선생님은 국어시간에 배운 문학 작품이 끝날 때마다 매번 숙제를 내주셨다. 그 숙제는 문학작품 뒤에 항상 있었던 학습활동을 풀어오는 것이었다. 학습활동은 문학작품에서 배운 내용을 확인하는 문제들로 구성되어 있었다.

그 당시 반 아이들은 선생님이 매번 내주시는 숙제를 해결하는데 많은 어려움을 겪었다. 심지어 숙제를 잊어버리고 못해서 친구의 숙제를 베끼는 아이들도 있었다. 그러나 나는 선생님이 내 주신 숙제를 해결해 나가는 과정에서 흥미를 느꼈다. 학습활동에는 문학작품의 주제를 찾는 문제가 있었다. 나는 문학 작품 속에 숨어있는 주제를 찾는 과정에서 가장 흥미를 느꼈다. 문학작품 속에 작가가 독자들에게 전하고자 하는 메시지가 숨어 있다는 점이 그 당시 나에게는 매력적으로 다가왔던 것 같다. 나는 그 메시지를 찾고 추측하는 과정이 그저 즐거웠다. 나는 선생님이 내주신 숙제를 즐기면서 했기 때문에 다른 아이들보다는 쉽게 숙제를 해결해 나갔다.

선생님은 매번 문학작품 하나가 끝날 때마다 내주신 숙제를 한 번도 빠짐없이 검사하셨습니다. 안 해온 아이들이 대부분이었다. 해온 아이들도 많아봤자 두 줄 이상 쓴 경우가 드물었다. 그에 비해 나는 숙제의 답이 틀릴지라도 작가의 메시지를 추측하며 망설임 없이 숙제의 답을 써 내려갔다. 그 결과 내 국어교과서 학습활동 란은 서투른 나의 글씨로 뾰뚱뾰뚱 채워져 있었다. 그 당시에는 글씨도 큰 편이였고, 띄어쓰기도 잘 안 했기 때문에 더 뾰뚱뾰뚱하게 보였을 지도 모른다. 선생님은 다른 아이들이 해온 숙제를 차례로 검사하기 시작했다.

나는 중학교 때 말도 별로 없고 내성적인 아이였다. 그래서 내 차례가 왔을 때 나는 몹시 떨렸다. 숙제의 답이 틀렸다고 지적을 받진 않을까 속으로 긴장하고 있었다. 그러나 선생님은 오히려

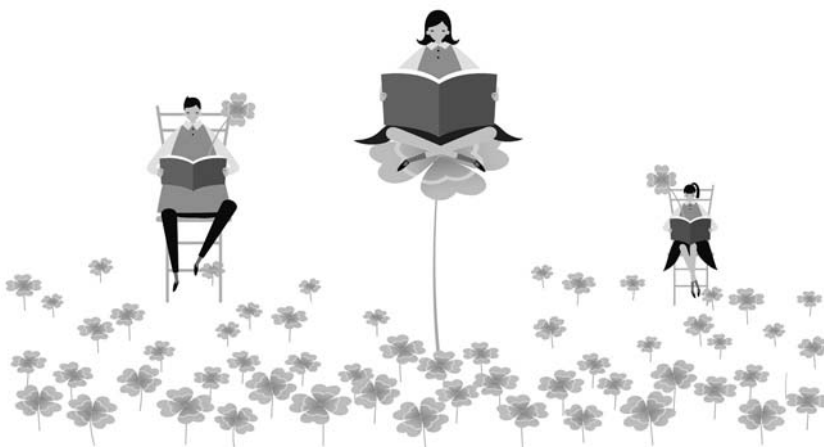
려 많은 칭찬을 해 주셨다. 심지어 반 아이들 앞에서 내가 해온 숙제를 번쩍들어 보여 주셨다. 그리고는 해설지에 나와 있는 모범답안처럼 내가 해온 숙제를 모범답안으로 여겨주셨다. 아마 많은 사람들 앞에서 그렇게 많은 관심을 받은 건 그때가 태어나서 처음이었을 것이다. 그런 일이 처음이라서 너무 부끄러워서 얼굴이 사과처럼 새빨개졌던 기억이 아직도 생생하다. 사실 나는 그때 마음속으로는 너무 기뻐서 춤추고 싶었다. 칭찬은 고래도 춤추게 한다는 말이 왜 존재하는지 그 때야 이해가 되었다. 그 이후로 나는 선생님이 내주시는 숙제를 한 번도 빠짐없이 했다. 숙제를 끝낼 때의 그 성취감과 선생님께 칭찬을 받았을 때의 기쁨은 말로 표현할 수 없을 정도로 나에게 큰 행복감을 가져다주었다. 선생님은 숙제를 꾸준히 하는 나의 모습을 지켜보시면서 항상 흐뭇하게 웃고 계셨다. 그리고 나는 반에서 문학소녀라는 별명으로 불리기 시작했다. 항상 존재감이 없었던 나에게 처음으로 별명이 생긴 것이다. 선생님은 나를 많이 챙겨주셨는데, 내 친구 중에 선생님이 나를 편애한다고 질투하던 아이까지 있었으니 선생님은 나에게 정말 많은 사랑을 주셨던 것 같다. 나는 친구의 질투가 조금은 민망했지만, 그 질투가 싫지는 않았다.

나는 학습활동 숙제를 꾸준히 하다보니까 수업시간에 배우는 문학작품에게도 자연스럽게 관심을 갖기 시작했다. 그리고 그때부터 누가 시켜서 국어공부를 하는 게 아니라, 내가 하고 싶어 서 자발적으로 공부하기 시작했다. 국어를 능동적으로 공부하다 보니까 어느새 가장 기다려지는 수업이 국어수업이었다. 그리고 나는 국어시간에 작품 하나를 배울 때마다 미루지 않고 복습하는 습관을 갖게 되었다. 그렇게 공부하다 보니까 다른 과목에 비해 국어성적은 눈에 띄게 높아졌다. 나는 국어에 점점 자신감을 갖게 되었다. 그리고 나는 소설 같은 경우에는 교과서에 원래 소설내용의 일부분만 제시되어 있어서 아쉬울 때가 많았다. 그래서 나는 교과서에 나와 있지 않은 소설의 내용에 호기심을 갖게 되었다. 그래서 나는 교과서에서 배우는 문학작품의 원작을 찾아서 종종 읽곤 했다. 그중에서도 아직도 기억나는 책 소설의 내용에 호기심을 갖게 되었다. 그래서 나는 교과서에서 배우는 문학작품의 원작을 찾아서 종종 읽곤 했다.

그중에서도 아직도 기억나는 책은 헤르만 헤세의 <나비>라는 책이었다. 나는 교과서에 나와 있는 <나비>의 일부분을 읽고 헤르만헤세가 가지고 있는 나비에 대한 추억을 더 알고 싶어서 도서관에서 원작을 찾아서 읽었다. 교과서에 실려 있지 않은 내용까지 읽고 나니까 문학작품에 대해 좀 더 폭넓게 이해할 수 있었다. 나는 그런 매력에 빠져 국어시간에 배우는 문학작품의 원작을 찾아 읽는 것을 좋아했다. 나는 국어교과서를 통해서 내가 문학작품 속에 숨겨진 메시지를 찾을 때 가장 행복하다는 것을 그때 완전하게 확신했다. 때마침 학교에서 진로에 대해 생각해 보는 시간이 있었다. 나는 문학작품 속에 숨겨진 메시지를 찾는 것에서 멈추고 싶지 않았다. 직접 글을 통해서 내가 전하고자 하는 메시지를 다른 사람들에게 전달해 보고 싶었다. 나는 수많은 문학작품 속에서도 마음까지 따뜻해지는 교훈을 얻을 수 있는 작품이 너무 좋았다. 나도 내가 쓴 글로

누군가에게 마음까지 따뜻해지는 교훈을 전해주고 싶었다. 나는 다른 사람의 마음을 움직일 수 있는 작가가 되고 싶었던 것이다. 그리고 마침내 나는 다른 사람들에게 꿈과 희망을 줄 수 있는 작가가 되기로 마음먹었다. 진정한 나의 꿈을 확신하는 순간이었다.

그리고 3년이 지난 지금도 나는 여전히 문학시간이 가장 기다려진다. 또한 문학작품에 숨겨진 메시지를 찾아내는 것을 가장 즐거워한다. 고등학교 교과서에서는 더욱 더 다양한 장르로 표현된 작품들을 배워 나갔다. 그 덕분에 영화나 드라마에 숨겨져 있는 메시지를 찾는 것에도 흥미를 갖게 되었다. 그리고 소설작가만을 생각해 오던 나는 내가 전하고 싶은 메시지를 소설 이외에도 다양한 장르를 통해서 전달하고 싶다는 생각을 하게 되었다. 국어 교과서에서 배우는 문학작품을 통해서 나의 꿈을 확장해 나간 순간이었다. 이렇게 교과서를 통해서 자신감을 갖고 나의 꿈을 찾게 되는 좋은 경험을 하게 되어서 기쁘다. 🌸



일반부 금상

몰랐던 나를 발견해준 교과서



윤 성 훈
웅진씽크빅

봄부터 소쩍새가 그렇게 울어댔던 건 비단 한 송이 국화꽃을 피워내기 위함만은 아니었다. 보통 사람들은 아마 짐작도 못하겠지만, 한 권의 책을 꽃피우기 위해서도 세상만물이 그렇게 울어대야 했다. 내가 업으로 삼고 있는 일반 단행본을 만드는 일도 그러한데, 교과서를 만드는 일은 오죽할까? 나는 자식을 낳고 뒤늦게 철든 불효자처럼, 내 학창시절의 추억을 만들고 지금의 나를 만들어준 교과서 편집자들에게 뒤늦은 감사의 인사를 전한다.

당장 해야 할 학습량만으로도 힘에 부친 학생들이 교과서를, 나아가 교과서 만드는 사람을 고마워하기란 사실상 불가능하다. 10대 시절의 나도 마찬가지였다. 교과서는 정복의 대상이지, 삶의 동반자가 아니었다. 부끄럽지만 나는 어떤 일을 하고 싶은지도 모른 채, 대학에서 어떤 전공을 공부하고 싶은지도 모른 채 맹목적으로 공부를 했다. 교과서가 너털너털해질 정도로 옆에 끼고 살았지만, 그건 모두 좋은 성적을 받고 싶다는 가장 세속적인 욕심 때문이었다.

하지만 때로 인생은 의도나 목적과는 달리 생각지도 못했던 귀한 결과를 우리에게 선물하기도 한다. 나는 교과서를 정복의 대상으로 삼았지만, 교과서는 나를 생각이 있고, 감정이 있고, 윤리적 감수성이 있는 인격체로 대해주었다. 다시 말해 나는 의도한 적은 없었으나 교과서를 통해 생각하는 법을 배웠고, 감정과 공감능력을 배웠으며, 윤리적 감수성을 배웠다. 특히 고등학교 때 만난 국어 교과서는 내 삶의 방향과 태도를 결정지을 정도로 나에게 미친 영향력이 컸다.

박목월의 시 <나그네>를 배운 수업시간이었다. 처음엔 이 단순한 시가 왜 유명한지, 왜 좋은 시인지 이해하지 못했다. 그런데 당시 국어 선생님이 칠판에 이러쿵저러쿵 설명하는 판서 대신 정성스럽게 그림을 그리기 시작했다. 시의 내용처럼 해질녘 술이 익는 마을을 통과하는 나그네가 외줄기 길 위에 홀로 서 있는 그림이었다. 그 그림은 어떤 설명도 필요 없을 만큼 강렬했다. 그 나그네는 얼마나 쉬고 싶었을까, 얼마나 술이 간절했을까. 시를 그림으로 그린 것이 내가 시에 접근하는 문턱을 낮춰주었고, 덕분에 나는 그 나그네에게 깊이 감정이입을 할 수 있었다.

그 후로 시는 나에게 이미지였다. 파블로 네루다에게 시를 배운 마리오에게 시는 곧 메타

포(영화 <일 포스티노>)였듯이, 나에게 시는 곧 이미지였다. 그 다음부터는 그림을 따로 그릴 필요가 없었다. 시를 만날 때마다 내 머릿속은 붓이 살아 춤추는 것처럼 저절로 활성화되었고, 나는 시에 마음을 쓸 줄 아는 나름의 문학 소년이 되어갔다. 문학은커녕 책도 좋아하지 않았던 한 청소년이 교과서에 실린 시 한 편 때문에 인생의 재미를 ‘레벨 업’하는 귀중한 ‘아이템’ 하나를 획득하게 된 셈이었다.

시를 이미지로 읽을 줄 아는 능력은 훗날 연애를 할 때도 도움이 되었다. 나는 좋아하는 여자가 생기면 어김없이 시를 선물했다. 이를테면 내가 좋아하는 시를 한 편 골라, 보다 구체적이고 쉬운 언어로 묘사하고 설명해 주는 것이다. 내가 쓴 코멘트를 읽고 다시 시를 읽으면 그 시는 더욱 선명한 윤곽과 색채를 띠었고, 다행히도 우리는 조금씩 더 가까워졌다. 같은 시집을 구입해 밤마다 자신이 좋아하는 시를 낭송하는 전화 데이트도 즐겼다. 이미지였던 시는 자연스럽게 음악이 되어갔다.

소설의 재미를 알게 된 건 그보다 조금 더 늦은 시기였다. 그 결정적인 계기를 만들어 준 교과서 속 지문은 문학평론가 김현의 산문 <소설은 왜 읽는가>였다. 이 산문은 이야기 자체의 매력에 덧붙여, 소설이 지니는 윤리학적 질문의 힘에 초점을 맞춘다. “이 세계는 과연 살 만한 세계인가, 우리는 그런 질문을 던지기 위해 소설을 읽는다”가 바로 이 산문의 마지막 문장이다. 그러니까 이 산문을 접하기 전에 읽은 소설과 이 산문을 읽고 난 후에 읽은 소설이 대등하게 읽힐리 없다. 소설은 허구이며 소설의 3대 요소로는 인물, 사건, 배경이 있다는 식의 설명이 절대 밝히지 못하는 소설의 본질이 여기에 있었다.

소설 편집자로서 내가 생각하는 좋은 소설의 기준 역시 이 산문에서 영향을 받았다고 할 수 있다. 독자에게 윤리적인 충격을 주어 자신의 삶을 통째로 점검하게 만드는 소설. 나는 지금도 그런 소설을 편애하고, 그런 소설을 편집하고 싶은 소망을 품고 있다.

당시 이 수업을 진행한 국어 선생님은 소설적인 이야기를 만들어 우리에게 들려주는 것을 좋아했다. 우리들 역시 선생님이 재미있는 이야기를 꺼내시기를 항상 기다렸다. 그는 모든 이야기를 자신이 직접 겪은 이야기로 환원하여 들려주었지만, 지금의 나는 그의 이야기 중 어디까지가 사실이고 어디까지가 허구인지 경계를 그을 수가 없다. 하긴 이야기는 이야기 그 자체로 의미 있는 것이지 그것의 진위 여부는 아무래도 상관없다.

선생님이 들려준 이야기 중 지금도 선명히 기억에 남는 이야기가 있다. 요약하자면 이렇다. 선생님이 어렸을 때, 가장 친한 친구에게 멋진 개 한 마리가 생겼다. 선생님은 그 친구가 부러워서 하루 종일 시무룩하게 지냈다. 그런 그에게 한 스님이 나타나 물방개 100마리를 잡아 100일 동안 간절히 기도하면 그 물방개들이 개로 변한다는 말을 해주었다. 선생님은 간절했



다. 물방개 한 마리, 한 마리를 잡을 때마다 간절히 기도했고, 100마리를 모두 잡은 후에도 필사적으로 기도했다. 개를 갖고 싶은 그의 마음에 가족들도 모두 혀를 내두를 정도였다. 100일 후에 과연 어떤 일이 벌어졌겠는가? 스님의 말처럼 선생님은 정말 개를 갖게 되었다. 선생님 친구의 개가 새끼를 낳았고, 선생님은 그 새끼 중 한 마리를 얻은 것이었다. 물방개가 개로 변한 건 아니었지만, 간절한 기도는 정말 이루어졌다. 어린 아이의 그 기쁨을 말로 다 표현할 수 있을까?

선생님이 교실에서 차분차분 이 이야기를 하는데 우리는 모두 홀린 듯 선생님의 이야기에 빨려들어 갔다. <소설은 왜 읽는가>에서 배웠던 이야기의 매력은 짐작했던 것보다 훨씬 더 힘이 켜졌다. 내 경우 원하는 대학에 진학하고 싶다는 한정적인 바람이긴 했지만, 어쨌건 선생님의 이야기는 묘한 감동과 용기를 주었다. “이 세계는 어쩌면 살 만한 세계일 수도 있겠다”는 긍정의 힘도 내게 생겼다. A와 B 사이에 논리적인 연결고리가 없더라도 뜻 밖의 요소에 의해 결국 둘이 이어질 수 있다는 깨달음도 일종의 윤리적인 충격이었다. 자연스럽게 내 인생을 가늠해 볼 시야도 확보가 됐다. 조금 과장하자면, 나는 김현 선생이 설명한 소설을 읽는 이유를 온몸으로 이해하게 된 것이었다.

국어 교과서의 좋은 지문과 그 지문을 탁월하게 해설한 국어 선생님의 존재 덕분에 나는 내가 좋아하는 공부가 뭔지 알게 됐고, 결국 문과대학으로 진학했다. 영문학과 국문학을 복수 전공 했고, 교과서를 벗어난 다양한 책 읽기와 글쓰기를 즐겼다. 김현의 비평문을 더 읽어보고 싶은 마음에 그의 평론집도 구입해서 읽었다. “문학은 배고픈 거지를 구하지 못한다. 그러나 문학은 그 배고픈 거지가 있다는 것을 추문으로 만들고, 그래서 인간을 억누르는 억압의 정체를 뚜렷하게 보여준다”는 그의 문장은 지금도 삶의 중요한 이정표로 삼고 있다. <모든 순간이 꽃봉오리인 것을>과 <섬> 등의 시를 쓴 정현종 시인이나 <이니스프리의 호수섬>과 <빠꾸기에 부쳐> 등을 번역한 유종호 평론가 등 교과서에서 만난 문인들의 강의를 직접 들을 수 있는 것도 큰 행운이었다. “한 학기 내내 그는 / 모든 수업시간마다 침묵하는 / 무서운 고집을 보여주었다”(기형도, <소리의 뼈>)는 시구처럼 정현종 시인은 첫 수업에 들어와 30분 정도 침묵을 한 후 무거운 입을 열었다. “우리들의 귀는 / 모든 소리들을 훨씬 더 잘 듣게 되었다”(기형도, <소리의 뼈>)는 기형도 시인의 증언은 거짓이 아니었다.

외솔 최현배와 한결 김윤경을 배출한 국어학 전통이 강한 학교였던 만큼 국어 교과서에서 배웠던 국어학 수업을 본격적으로 듣는 것도 즐거웠다. 무엇보다 문과대학 근처에 있는 운동주 시비는 내 대학 생활의 중요한 에너지 원천이었다. 교과서에서 자주 접했던 운동주의 시 몇몇은 시 전문을 외우고 있었으므로 나는 그 근처를 서성이며 조용히 그의 시를 낭송하기도 했다. 나는 내가 대학시절 누린 이 모든 기쁨이 국어 교과서에서 비롯되었음을 분명히 알고 있다. 삭막했던 우리의 입시 전쟁터에서 국어 교과서라도 내 안에 숨어 있던 문학에 대한 감수성을 발견해주지 않았다면, 나는 대학에 와서도 좋은 걸 좋은 줄도 모르고 기계처럼 가방만 메

고 이리저리 다니기만 했을 것이다.

교과서를 통해 이어진 나와 문학과와의 인연은 지금도 현재진행형이다. 나는 여전히 탐욕스럽게 소설을 읽고, 가끔은 소설 습작도 하고, 심지어는 소설 편집까지 하면서 월급을 받는다. 하루 중 많은 시간을 좋은 소설이 무엇인지, 좋은 소설은 어떻게 탄생되는지, 좋은 소설이 좋다는 것을 어떻게 독자들에게 설명할 것인지, 왜 사람들이 점점 소설을 읽지 않는지 고민하면서 지낸다. 나의 뇌구조를 들여다본다면 아마 소설이란 단어가 가장 가운데, 혹은 그 바로 옆에 위치해 있을 것이다.

교과서가 내 안의 나를 발견해주지 않았다면 지금의 나를 상상할 수 있을까? 나는 교과서에 엄선된 좋은 문학 작품과 산문에 많은 빛을 졌다. 교과서가 없었다면 과연 고등학교 때 김현의 글을 접할 기회가 있었겠는가? 책을 만드는 일을 업으로 삼고 있는 지금에 와서야, 나는 교과서를 집필하고 교과서를 편집한 수많은 사람들의 노고를 생각한다. <소설은 왜 읽는가>를 선택하는 데 얼마나 많은 찬성과 반대가 서로 나뉘었을까? 그 산문이 다루는 스토리텔링 이론, 쾌락원칙과 현실원칙 등의 심리학 이론, 그리고 가장 핵심적인 서사윤리학까지 다소 어려운 내용을 이해하기 쉽게 설명하려고 얼마나 많은 고민을 했을까? 그런 치열한 고민들이 나를 포함한 수많은 학생들의 자기 발견으로 이어졌다는 것을 실감한다면, 교과서를 만드는 사람들은 자신의 일이 얼마나 부듯할까?

요즘 나오는 교과서를 훑어보니 내가 공부하던 때의 교과서와는 비교가 안 될 정도로 컬러풀하고 재미있더라. 그런 멋진 교과서를 만들고 있는 편집자들에게 묘한 질투심과 존경심이 솟구치지만 다 자기 감상에 맞는 일이 있지 않겠는가. 몇 해 전 내가 속한 팀에서 담당하고 있는 책 중 일부 지문이 어느 교과서에 수록되었다는 소식을 듣고 뿔 듯이 기뻐했던 적이 있다. 소설가 윤대녕의 <어머니의 수저>에 실린 산문인데, 이 글 역시 어떤 학생들에게는 의미 있는 텍스트로 기억될 것이다. 교과서를 직접 만드는 편집자는 아니지만, 분명 내가 기획하고 편집한 책들 중 일부 지문이 교과서에 수록될 가능성은 언제나 열려 있다. 알아주는 사람 하나 없이 숨어서 일하는 편집자라지만, 묵묵히 계속 좋은 책을 출간하다보면 분명 내가 만든 책에도 그런 좋은 기회가 오지 않을까?

김현은 “이 세계는 과연 살 만한 세계인가, 우리는 그런 질문을 던지기 위해 소설을 읽는다”고 했다. 그렇다면 그 문장을 이렇게 한번 바꿔보자. “내 안의 세계는 과연 살 만한 세계인가, 거기에 무엇이 숨어 있는가, 우리는 그런 질문을 던지고 또 최소한의 답을 찾기 위해 교과서를 읽는다.” 청소년들이 이런 마음으로 교과서를 읽을 수 있으면 좋겠다. 몰랐던 자신을 발견하고, 자신이 진정 즐길 수 있는 걸 찾길. 그런 용도로 쓰기에 교과서는 보기보다 실용적이다.



일반부 은상

두 번째 선생님, 교과서



김 경 인

대전광역시 서구
둔산남로

대학에 다닐 때 저와 친구들은, 뭔가 보람 있는 일을 하자며 한데 모여 야학을 시작했습니다. 비어있던 친구네 허름하고 작은 창고에다 겨우 책상 몇 개와 의자 몇 개를 놓고 시작한 일이었습니다. 송송 바람이 들어오는 판자로 된 벽은 우리가 직접 신문지를 발라 바람을 막았고, 교재로 쓸 교과서는 여기저기서 얻어 온 헌 교과서가 고작이었지만 우리는 참 부듯했습니다.

공부가 하고 싶어 찾아오는 분들 중에는 연세가 많으신 분들이 대부분이었습니다. 그 중에는, “손상님, 은행에 가서 남의 손 빌리지 않고 내 손으로 돈을 찾아보는 게 이 늙은이 꿈이구먼요.”라고 하시며 눈시울을 붉히시는 분도 계셨고, 딸네 집으로 가는 버스를 혼자서 탈 수 있게 글씨를 가르쳐 달라고 하는 분도 계셨습니다. 모두들 가슴에 각기 다른 사연을 안고 야학의 문을 두드리셨지요. 그러나 그 많은 분들 중에서도 유독 잊혀 지지 않고 아직도 제 가슴에 남아 있는 할머니 한 분이 계십니다.

야학은 저녁 6시가 되어야 문을 열었습니다. 그런데 그보다 조금 이른 시간에 오신 그 할머니는 문 앞에서 들어오지도 못하고 쭈뼛쭈뼛 눈치만 보고 계셨어요. 그 할머니는 돌아가신 제 친할머니처럼 키가 아주 작은 분이셨습니다. 어서 들어오시라는 제 말에 겨우 교실 안으로 들어서긴 했지만, 할머니는 여전히 수줍어하셨습니다.

“내 나이가 올해 일흔이라예. 이레 늙으이도 글씨 배울 수 있겠능교?”

한참을 망설이던 할머니는 작은 소리로 속삭이듯 물으셨습니다.

“그럼요. 여긴 연세 많으신 어르신들이 많이 계세요. 할머니, 아무 걱정 안 하셔도 돼요.”

그제야 할머니는 마음이 좀 놓이시는 것 같았습니다. 그런데 그 할머니는 다른 분들과는 조금 다른 말씀을 하셨습니다.

“우리 영감한테... 핀지를 쪼매 써주고 싶은데... 글씨를 얼마나 배우마 핀지를 쓸 수 있겠능교?”

할머니의 말씀에 저는 놀라지 않을 수 없었습니다. 일흔의 연세에 할아버지한테 편지가 쓰고

싫어 한글공부를 하시겠단지요? 할머니의 말씀을 들으며 제가 아마 조금 놀라는 기색을 보였던
가 봅니다. 할머니는 한참을 책상만 내려다보고 계시더니, 한참만에야 눈물 가득한 눈으로 말씀
하셨습니다.

“우리 영감이 살날이 얼마 안 남았다 캡니다. 그래도 눈은 뜨고 있어예. 내 말은 문 알아들어
도 핀지는 볼 수 있겠지예? 맞지예?”

할머니는 할아버지께 꼭 하고 싶은 말이 있다고 하셨습니다. 평생을 부끄러워서 하지 못했던
말이 있다며, 글씨를 배우면 편지를 쓸 수 있겠느냐고 몇 번이나 묻고 또 물으셨어요.

할머니의 말씀에 코끝이 찡해왔습니다.

“그럼요. 쓰실 수 있습니다. 할머니, 참 멋지시네요!”

할 수 있다는 제 말에 할머니는 좋아서 어쩔 줄을 모르셨습니다. 열심히 시키는 대로 하겠다
며, 손녀 같은 제게 머리를 조아리셨습니다.

저는 할머니께 약학에서 교재로 사용하는 초등학교 1학년 헌 국어교과서를 건네 드렸습니다.
그러자 할머니는 그 책을 가슴에 안고 어린 아이처럼 정말 좋아하셨어요. 몇 번이나 교과서를 쓰
다듬으시던 할머니가 제게 이렇게 물으셨습니다.

“선상님요, 이 책 앞에 뭐라 써있습니까? 아, 집에는 선상님이 안 계시니까 이기 바로 내 선상
님이 되는 거네예? 이기 선상님 다음으로 내 두 번째 선상님이다, 이기지요?”

그러면서 신기한 듯 교과서를 이리 저리 살피시던 할머니의 모습을, 삼십 년이 지난 지금도 저
는 잊을 수가 없습니다.

할머니는 참 열심히 공부하셨습니다. 제가 내어드리는 숙제도 꼬박꼬박 아주 잘 해오셨어요.

오로지 할아버지께 편지를 쓸 수 있는 그 날을 기다리며 열심히 공부하시던 할머니가, 어느 날
제게 부탁이 있다고 하셨습니다.

“선상님요. 우리 영감 이름자 좀 가리쳐 주이소. 우리 영감 이름이요. ‘권태섭’이라 캡니다. 그
거는 우예 쓰마 됩니까?”

그날따라 할머니가 많이 조금해 보이셨습니다. 아마도 할아버지와와의 작별 시간이 그리 많이
남아있지 않다고 생각하시는 것 같았습니다. 저는 할머니의 부탁을 들어드리기로 했습니다. 저
는 할머니의 공책에 할아버지의 성함을 토박토박 적어드리며, 내일까지 스무 번을 써오시라고 했
습니다. 할머니는 눈물까지 글썽이며 좋아하셨습니다.

할머니는 참 모범생이셨습니다. 연필을 잡아 본 적이 없어서인지 자꾸만 연필심을 부러뜨리셨
지만, 그래도 참 열심히 할아버지의 이름자를 쓰셨습니다. 그러다 할머니가 할아버지의 이름자를



완벽하진 않지만 비슷하게 쓰게 되셨지요. 사실 할머니의 글씨는 쓴다기보다는 그리는 쪽에 가까웠지만, 그래도 비슷한 모양새를 갖추기 시작했습니다. 그 날도 조금 일찍 오신 할머니는 제게 이렇게 말씀하셨습니다.

“저… 선생님, ‘사랑해요’라는 글자는 우예썸니까? 그거는 더 어려버예?”
 ‘아, 세상에…’

그러니까 할머니는 할아버지께 마지막으로 사랑한다는 말이 하고 싶으셨나 봅니다. 저는 눈물이 나서 할머니의 얼굴을 바로 쳐다 볼 수가 없었습니다. 뒤로 돌아선 저는 눈물을 닦으며 대답했습니다.

“아니요… 아주 쉬워요… 지금… 가르쳐 드릴게요!”

눈물로 흐릿해진 눈으로 저는 칠판에 그 어느 때보다도 정성스럽게 글씨를 써내려갔습니다. ‘사랑합니다’라고요. 그리고 다시 한 번 할머니의 공책에 ‘권태섭씨 사랑합니다.’라고 써드렸어요. 그러면서 저는 속으로 야학을 하길 정말 잘했다는 생각을 했습니다.

그런데 ‘사랑합니다’라는 글씨를 가르쳐 드린 다음날부터 이상하게도 할머니는 야학에 나오질 않으셨습니다. 처음엔 그냥 바쁘신가보다 생각했는데, 한 번 두 번 할머니의 결석이 계속되자 차츰 걱정이 되기 시작했습니다. 저는 할머니 댁으로 전화를 걸었습니다. 그런데 그 전화는 할머니 댁이 아니라, 옆집 전화라고 했습니다. 할머니 댁에는 전화가 없었던 것입니다.

전화를 받은 아주머니는,

“그 집에 초상이 났어요. 할아버지가…”

하며 허를 끝끝 찔었습니다.

가슴이 쿵하고 내려앉는 것 같았습니다. 할머니가 사랑하는 할아버지를 떠나보내고 얼마나 깊은 시름에 잠겨 계실까 생각하니, 가만히 있을 수가 없었습니다. 저는 주소를 들고 할머니 댁으로 찾아갔습니다. 가는 동안 제발 할머니가 할아버지께 마지막 편지를 써 드리셨기를 빌고 또 빌면서 말입니다.

장례를 마치고 자리에 누워 계시던 할머니가 손녀 같은 저를 선생이라고, 자리에서 벌떡 일어나 앉으셨습니다. 그러더니 제 손을 잡으시고는 울기 시작하셨습니다.

“선상님요, 핀지 몬 써줬어예. 글씨가 너무 어려버가 핀지를 몬 썼어예. 영감한테 손가락까지 걸고 핀지 써 준다꼬 약속했고마는…”

다음 세상에서도 다시 부부로 살자는 말도 꼭 해주고 싶었는데 아무 말도 못해줬다며, 할머니는 울고 또 우셨습니다.

할머니 곁에는 교과서와 함께, 쓰다 만 편지지가 놓여있었습니다. 거기에는 할아버지의 성함

과 함께 삐뚤빼뚤 적힌 글씨들이 보였습니다. 몇 번이나 지웠다가 다시 썼는지 지워진 흔적과 함께 삐뚤빼뚤 적힌 글씨는, 짐작컨대 그 날 제가 가르쳐 드렸던 ‘사랑합니다’라는 말인 것 같았습니다.

‘아, 그 글씨가 많이 어려웠구나...’

제 가슴이 싸 하게 아파왔습니다. 저는 그제야 깨달았습니다. 제 방법이 잘못된 것이었음요. 할머니는 큰소리로 우셨습니다. 저도 따라 한참을 울었습니다. 듣지는 못해도 볼 수는 있을 거라며 글씨를 배워서 전하고 싶었던 할머니의 사랑이 너무나 슬퍼서 눈물이 났고, 다음 세상에 서도 다시 부부로 만나 살고 싶다는 할머니의 말씀이 너무나 아름다워서 또 눈물이 났습니다.

이 모든 게 다 제 잘못된 거 같아 견딜 수가 없었습니다. 학교에 다닌 사람에게 쉽다고 해서 할머니도 비슷하게 따라 쓸 수 있을 거라고 생각한 제가 정말이지 어리석었습니다. 저는 늦었지만 그 때라도 할머니가 약속을 지킬 수 있게 해드리고 싶었습니다. 그래서 두 분의 아름다운 사랑이 다음 세상까지도 이어지게 해 드리고 싶었습니다.

“할머니, 할아버지는 지금도 할머니 편지 기다리실 거예요. 그러니까 공부 절대로 포기하지 마세요. 네?”

아무리 그렇게 말씀드려도 할머니는 이제 다 소용없다고 하셨습니다.

집으로 돌아 온 저는 오랜 생각 끝에, 한 가지 방법을 생각해 냈습니다. 그것은 교과서에 나오는 글씨들을 점선으로 한 자 한 자 그리는 것이었습니다. 그러니까 할머니가 점선만 이으면 글씨가 쉽게 완성되도록 할머니만의 교과서를 다시 만드는 일이었습니다.

그리고 그 다음날 학교수업도 빠진 채, 할머니 댁으로 찾아갔습니다. 할머니는 여전히 자리에 누워 계셨습니다. 제가 할머니께 점선으로 된 그 교과서를 보여드렸지만, 할머니는 달가워하지 않았어요. 할머니는 이제 제 얼굴도 보고 싶지 않은 것 같았습니다.

그러나 저는 포기할 수가 없었습니다. 저는 다음 날도 그 다음 날도, 할머니 댁에 찾아갔습니다. 어떤 날은 마루 끝에 앉아만 있다가 돌아오기도 했고 또 어떤 날은 할머니 얼굴도 뵈지 못하고 돌아오기도 했지만, 그러나 저는 틈만 나면 할머니 댁에 갔습니다.

“선상님도 참말로 고집이 보통이 아이네요. 황소 고집인가라...”

그 날 할머니는 제가 그려놓은 점선 수 십장에 전부 글씨를 써놓고 저를 기다리고 계셨습니다.

“그래요. 할머니 이렇게 쓰면 되는 거예요. 이제 됐어요.”

저는 정말 뿔 듯이 기뻐했습니다.

‘진작 이렇게 해드릴 걸, 그랬으면 할머니가 좀 더 빨리 편지를 쓰실 수 있었을 텐데...’



후회의 눈물이 핑 돌았습니다. 할머니 눈에도 이슬이 맺혔습니다.

그렇게 할머니는 다시 공부를 시작하셨습니다. 가끔 먼 산을 바라보며 할아버지 생각에 눈물 짓기도 하셨지만, 할머니는 아주 열심히 한글공부를 하셨습니다. 할머니는 차츰 점선을 그려드리지 않아도 쉬운 글씨는 쓰실 수 있게 되었고, 그 사이 할머니의 교과서는 바뀌어 2학년이 되고 3학년이 되고 있었습니다.

할머니의 두 번째 선생님이 숫자를 더하는 만큼, 할머니의 한글실력은 점점 더 향상되어갔습니다.

“김선상, 내 비밀 연애편지 좀 볼래?”

할머니는 할머니가 쓰신 편지를 스스로 비밀 연애편지라고 불렀습니다. 할머니는 삐뚤빼뚤 쓴 연애편지를 살짝 제게 보여주며 소녀처럼 부끄러워하기도 하셨고, 틀린 글자를 고쳐달라고도 하셨습니다.

할머니의 연애편지에는 예전에 그토록 쓰고 싶어 하셨던 말들이 적혀있었습니다. 거기에는 ‘권태섭씨, 사랑합니다’라는 말도 있었고, ‘저 세상에 가서도 꼭 다시 부부로 만나 살고 싶다’는 할아버지께 전하지 못한 간절한 바람이 적혀 있기도 했습니다. 연애편지에 담긴 일흔 살 할머니의 사랑은, 젊은 사람들의 그것과 큰 차이가 없어 보였습니다.

“고맙데이. 김선상 덕분에 우리 영감한테 약속 지키게 됐고마. 우리영감 내 편지 읽으마 좋아하겠재?”

할머니는 개구쟁이처럼 해맑게 웃으셨어요. 할머니는 앞으로 더 열심히 공부해서 중학교 교과서에 나오는 영어공부도 하고 싶다고 하셨지만, 그 꿈은 이루어지지 못했습니다. 할머니께서 갑자기 쓰러지셨기 때문입니다. 병명이 뇌출혈이라고 했습니다. 전화를 받고 정신없이 달려 간 병원! 할머니의 얼굴은 그 어느 때보다도 평온해 보였습니다.

할머니는 그 시간, 할아버지를 만나고 계시는 것 같았습니다. 어쩌면 그동안 꼬박꼬박 써두셨던 연애편지를 할아버지께 전해드리고 계실지도 모르는 일이었습니다.

할머니는 낙엽이 눈물처럼 흩날리던 날, 아무 미련 없이 훌훌 그리운 할아버지 곁으로 가셨습니다. 가족들은 할머니의 연애편지도 함께 물어드리겠다고 했습니다. 저 세상에서 두 분이 오순도순 읽으시게 하고 싶다면서요.

세월이 흐르고 흘러 강산이 몇 번이나 바뀌었지만, 지금도 어디선가 초등학교 교과서를 볼 때면 저는 할머니를 생각합니다.

“선상님요, 이 앞에 뭐라 써있습니까? 아, 집에는 선상님이 안 계시니까 이기 바로 내 선상님이 되는 거네예? 이기 선상님 다음으로 내 두 번째 선상님이다, 이기지요?”

교과서를 처음 받던 날, 할머니가 하셨던 그 말씀이 아직도 제 귓가에 들리는 것만 같습니다.



일반부 동상

점자는 희망이다

**이 만 희**

대전맹학교

가슴이 시린 1996년, 앞에서 아버지의 그림자를 따라 동생의 손을 잡고 대전맹학교 교문을 처음 들어갔다. 가을에 대한 극심한 반대를 뒤로 한 채 외할머니의 눈물을 벅삼아 대전맹학교 교무실로 들어섰다. 입학상담이 끝나고 밖으로 나오면서 상담을 해주신 선생님이 점자일람표와 「점자교과서」를 손에 쥐어 주셨다. 어두운 방 안에 틀어박혀서 창 너머 학교 가는 아이들을 부러움의 눈으로 바라보며 그동안 공부를 하지 못했던 나 자신에 대해 많이 후회했었는데 손에 든 점자책을 보며 뭔가 할 수 있는 일이 생겼다는 것에 정말 감사했다. 여동생의 도움을 받아 점자 일람표를 달력 뒷면에 크게 그리게 했다. 매직으로 손바닥 크기로 초성, 중성, 종성, 약어, 약자까지 달력 뒷면에 그리도록 하였다. 허리가 아플 정도로 책상에 앉아 점자 교과서를 만지면서 잠이 들면 꿈에서도 점자를 만졌다. 그 결과, 손끝으로 자음과 모음을 읽게 되고 약자, 약어도 해독할 수 있게 되었다. 점자의 한 점 한 점이 모여 만들어진 글자의 해독은 앞을 보지 못해 책을 읽지 못했던 나에게 새로운 희망이었다. 곰처럼 우직하게 노력할수록 한 자를 읽던 시간은 한 줄로 늘어났고 손이 저리던 증상도 점점 사라지게 되었다. 한 쪽을 겨우 읽게 되었을 때 유난히 추웠던 1996년 3월, 대전맹학교 고등학교과정에 입학하게 되었다. 큰 아들 뿐만 아니라 작은 아들까지 입학시키는 아버지의 눈에서는 뜨거운 눈물이 흘러내리고 있었다.

두 달이 지나고 꽃피는 5월 국어시간에 선생님이 교과서를 읽어 보라고 하셔서 쪽수와 줄수를 찾아 더듬더듬 힘겹게 읽었다. 유치원생이 한글을 읽는 수준으로 읽어 부끄러운 마음을 달랠 수 없었는데 선생님의 한마디는 “잘 읽었다. 점자를 이렇게 빨리 익힌 학생은 그 동안 못 봤다”고 칭찬해 주셨다. 그리고 한 손으로 읽는 것보다 두 손으로 읽으면 더욱 속도가 빠르다고 방법을 가르쳐 주셨고 지금도 점자책을 읽을 때는 양 손으로 읽는다. 또한, 점자책으로 공부를 하면 시간이 많이 걸려 학습의 효율성을 위해 녹음기나 카세트 테이프를 같이 이용하였다. 수업시간에 선생님의 말씀을 녹음 하고, 기숙사로 들어와 자습시간에 녹음한 내용을 다시 들으면서 점자로 내용을 정리하였다. 점자로 내용을 정리하고 그것을 별도 파일에 보관하면서 점자 찍는 일이 점점 재밌어졌다. 선생님께서 개념을 설명해 주시면 나는 이해를 위해 사례까지 꼼꼼히 점자로 찍었다. 수업시간에 점자교과서를 읽기에는 선생님의 속도에 따라가지 못했다. 점자 교과서를 읽는 시간은 방과 후 빈 교실이였다. 점자 기호를 생각하며 읽는 교과서는 내용을 파악하기에 힘

들어 주로 나오는 단어는 점자로 필기하면서 읽었다. 점자를 찍고 책을 읽는 재미는 학교생활을 성실하게 하는데 큰 도움을 주었다. 점자 교과서 육점들이 나에게 세상을 알게 해주었고 존재에 대한 재발견을 하게 해 주었다. 새벽부터 늦은 밤까지 점자를 읽고 찍으면서 전에는 생각지도 못했던 대학 진학이란 꿈도 자연스럽게 키워나가게 되었다.

나는 진학담당 선생님과 상담을 하면서 영어도 공부해야 한다는 사실을 알게 되었다. 실명하기 전 기초학력이 전혀 없었던 나는 알파벳부터 목자가 아닌 점자로 시작하게 되었다. 실력이 너무 없어 누군가의 도움도 받을 수 없기에 도서관에서 중학교 1학년 영어 교과서를 빌려 읽기 시작했다. 나는 기숙사 같은 방에 살고 있던 동생에게 형의 성실한 모습도 보이고 뒤쳐진 영어실력도 높이기 위해 1시간 먼저 일어나 원어민의 스피치를 들으면서 영어문장을 점자로 익혔다. 우선순위영단어, 굿모닝팝스, 팬투맨까지 점자책으로 된 모든 책을 구입해서 닥치는 대로 읽고 찍었다. ‘사족필생’의 각오로 영어공부에 온 힘을 다한 이유는 1998년부터 대학수학능력시험에 언어영역과 사회탐구, 과학탐구는 카세트 테잎이 제공되었는데 외국어영역은 지원되지 않았기 때문이었다. 하늘은 절대 노력하는 자를 배신하지 않는다는 믿음으로 공부한 결과, 나는 ‘1999년 대구대학교 영어교육과’에 입학할 수 있었다.


대학시절에는 공부하는 방법을 약간 달리 하였다. 컴퓨터로 대학 교재를 읽고 카세트 테잎으로 강의 내용을 녹음한 것을 연습장에 싸인펜으로 크게 적은 다음 외출 때는 점자를 꼭 찍었다. 중등교원 임용고시도 같은 방법으로 준비한 결과 2003년에 우수한 성적으로 임용고시에 합격하게 되었다.

모교인 대전맹학교에 첫 발령을 받은 날, 교문을 들어서서 순간 뜨거운 눈물이 흘렀다. 1996년 두 아들을 데리고 입학을 시키면서 아버지가 흘렸던 눈물처럼 나의 눈물도 많이 뜨거웠다.

모교에서 같은 장애를 가진 학생들을 보면서 더욱 해주고 싶은 것이 많았다. 특히, 일반학교를 다니다가 사고나 질병으로 중도에 실명한 학생들에게 마음이 쓰였다. 나는 실명으로 삶의 의지가 꺾이고 절망 속에 좌절하는 학생들에게 스스로 공부할 수 있는 능력이 필요하다고 판단하였다. 그래서, 퇴근 후에도 아이들 방으로 찾아가 점자교육과 진학교육을 하였다. 많은 것을 공부하기보다 매일 30분이라도 불러주고 점자로 찍는 일을 게을리 하지 않았다. 그러던 중 2010년 주변 시각장애인 교사와 정안인 교사를 모아 고전산책교과교육연구회를 조직하였다. 고전에 관심이 많았던 나는 정보의 홍수 속에서 우리 학생들에게 모든 정보를 알 수는 없지만 변하지 않는 진리가 있다는 것을 가르쳐 주고 싶었다. 중도에 실명한 학생들이 가장 어려워하는 것은 스스로 책임기를 하지 못해 독서의 즐거움을 느끼지 못한다는 것이었다. 학생들에게 독서

에 대한 관심을 높이고자 음악공연과 함께 인문학적 소양을 기르는 인문학콘서트, 논어를 점자로 찍어보는 고전필사대회, 독서퀴즈대회, 인문고전명사특강 등 다양한 프로그램을 제공해 주었다. 그 결과 ‘대전광역시교육과학연구원의 우수 연구회’로 선정되어 그 기관의 예산을 지원받아 고전도서를 시각장애학생들이 읽을 수 있는 점자도서로 자체 개발하게 되었다. 자원봉사자를 구하고 입력에 따른 교육을 한 뒤에 점자책으로 만들어 학생들에게 보급하고 독서교육을 실시하였다. 고전읽기를 통해 학생들은 현실인식을 하게 되고 자신을 재발견하고 세상을 알아가는 기쁨을 느끼게 되었다.

나는 집에서도 점자책을 놓을 수 없다. 저녁 9시만 되면 집에 불을 다 끄고 점자로 된 동화책을 들고 아이들 방으로 향한다. 아들은 손끝으로 책을 읽어주는 아빠를 신기하게 생각하며 쳐다본다. 아들은 궁금함을 참지 못하고 글을 읽는 중간에 불을 켜서 그림을 보고 다시 이불로 들어갈 때도 있고 딸은 눈을 감고 아빠가 들려주는 이야기에 상상의 날개를 달아 꿈나라로 날아간다.

노을이 지는 운동장에서 가만히 지난날을 되돌아본다. 맹학교를 입학하고 책상 위에서 점자 교과서와 인내했던 시간들은 나에게 강한 의지를 만들어 주었다. 강한 의지는 생각지도 못한 교사의 꿈을 이루게 해 주었고 교사가 되어서는 중도에 실명해서 눈물을 흘리는 학생들 옆에서 가만히 눈물을 닦아 줄 수 있었다. 오늘도 나는 출근길에 결심한다. 고요한 아름다움을 실천하는 하루가 되자고. 그러면서 수업을 준비하고자 오늘도 점자 교과서를 펴고 점자를 찍는다. 점자는 곧 나의 희망이었다. 



교과서가 우리의 미래를 바꿉니다.

한국교과서연구재단 교과서정보관 이용 안내

“이제 교과서 원문 DB를
이용할 수 있습니다!”



교과서정보관

교과서 원문 이용안내



메인페이지 원문검색 안내

Screen description

- ① 페이지 주소창 - <http://library.textbook.ac/>의 한국교과서연구재단 홈페이지에 접속.
- ② 도서관 협약유무 확인 - 협약도서관이 아니면 이용할 수 없으며, 홈페이지 우측 협약도서관 안내를 통해 원문 이용 가능 여부를 확인.
- ③ 원문검색 - 원문만 검색결과에서 보고 싶은 경우 메인 페이지에서 원문검색탭을 클릭하여 활성화 진행 후 검색(또는 소장자료 검색란의 원문 검색 클릭 후 검색).
- ④ 검색어 입력 - 원하는 교과서를 검색하기 위한 검색어를 입력한다. (ex. 국어, 검정, 6차교육과정 등)



검색결과 간략화면 안내

Screen description

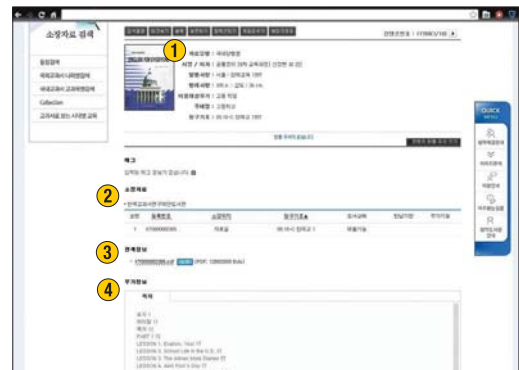
- ① 간략검색 결과 - 검색조건을 충족하는 결과가 보여주는 간략검색 결과 화면. 원문이나 목차 등의 부가정보가 있는 경우에는 이 화면에서 바로 볼 수 있음.
- ② 원문 아이콘 - 원문이 존재하는 서지에 대해서 나타나는 아이콘. 클릭하면 해당 도서의 원문을 볼 수 있음.
- ③ 검색결과 제한(Facet) - 키워드 등을 통한 검색결과에서 출판사, 발행년도 등으로 검색결과를 제한하여 볼 수 있음.



검색결과 상세화면 안내

Screen description

- ① 상세검색 결과 - 간략검색에서 선택한 서지의 상세내용이 보여주는 화면. 해당 서지에 대한 모든 정보를 확인할 수 있음.
- ② 소장 정보 - 해당 서지의 소장자료 정보 확인. 등록번호, 소장위치와 인쇄도서의 상태를 확인할 수 있음.
- ③ 관계정보 - 해당 서지에 연결된 관리정보를 보는 화면. 원문을 볼 수 있다. 파일명을 클릭하면 원문이 열린다.
- ④ 부가정보 - 목차, 초록 등의 부가정보를 보여준다.



교과서가 우리의 미래를 바꿉니다.

원문이용시 이용요금 확인

Screen description

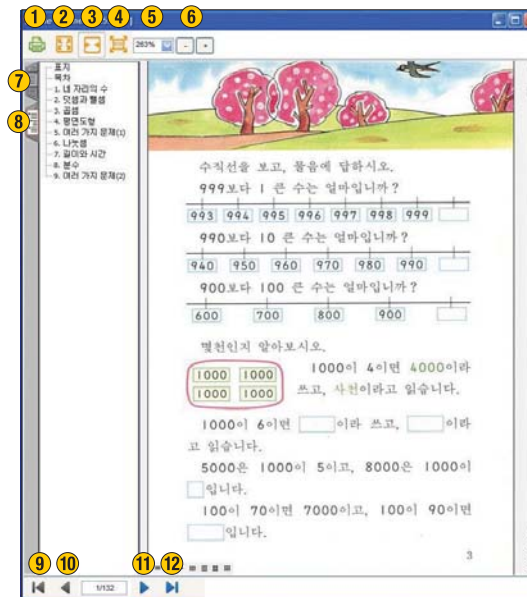
- ① 열람이용요금 확인 - 원문 클릭시 저작권법 안내를 포함한 열람시 발생하는 이용요금에 대한 안내 및 확인.
- ② 열람 - 저작권법에 의하여 저작권료가 부가됨의 안내를 받고 지불의사가 있을 경우 클릭하여 원문을 열람.
- ③ 닫기 - 저작권법에 의하여 저작권료가 부가됨의 안내를 받고 지불의사가 없을 경우 클릭하여 닫음.



원문뷰어 이용

Screen description

- ① 인쇄 - 원문을 프린터로 출력. 출력시에 발생하는 과금 내역을 확인 할 수 있음.
- ② 창크기에 맞추기 - 원문뷰어의 창크기에 맞춰서 원문 크기를 조정.
- ③ 창너비에 맞추기 - 원문뷰어의 창너비에 맞춰서 원문 크기를 조정.
- ④ 100% 크기로 - 원문이 구축된 100% 사이즈로 원문 크기를 조정.
- ⑤ 원문크기 콤보박스 - 창크기, 창넓이, 15%, 25%, 33%에서 300% 까지 대표적인 원문사이즈를 선택할 수 있는 콤보박스.
- ⑥ 크기조절 버튼 - +/- 로 원문크기를 조정할 수 있는 버튼.
- ⑦ 페이지 미리보기 - 페이지 별로 미리보기를 보여줌.
- ⑧ 목차보기(기본값) - 원문뷰어 오픈시 기본화면으로 목차를 보여줌.
- ⑨ 처음으로 - 원문의 첫 페이지로 이동
- ⑩ 이전페이지 - 현재페이지의 이전페이지로 이동
- ⑪ 다음페이지 - 현재페이지의 다음페이지로 이동
- ⑫ 마지막으로 - 원문의 마지막 페이지로 이동



한국교과서연구재단



원문 협약 체결 안내

한국교과서연구재단에서 구축한 원문DB를 이용하기 위한 협약 절차 안내입니다.

우리 한국교과서연구재단은 지난 2013년 한국복제전송저작권협회와 교과서 전문도서관 구축 사업을 통해 국립중앙도서관 또는 국회도서관의 원문서비스와 같은 방식으로 제6차, 제7차 교육과정기의 교과서(3,350권) 원문 DB를 구축하였습니다.

대 상

공공도서관, 대학도서관, 전문/특수도서관(자료실), 학교도서관 등

협약 절차 안내

- 한국복제전송저작권협회와 협약 체결
- 협약 완료 후 재단으로 이메일 통보 또는 협약관련 담당자에게 전화
- 한국교과서연구재단 (유순기, 02-6206-6357, editor@textbook.ac)
- 공문서에 의한 협정방식 담당자에게 협약서 전송 요청
- 우리 재단과 협약 완료 후 도서관 홈페이지를 통해 기관회원으로 가입
- 이메일을 통해 재단 담당자로부터 관리자 프로그램 권한 부여 받음
- 도서관 정보, IP정보 등을 확인 후 이용 허락

참 고

- 고정 IP 또는 유동IP 등 기관의 네트워크 현황을 자세히 설명해야 함
- 도서관 보상금 과금을 위한 뷰어 및 프로그램 설치(내려 받기)
 - 저작권 있는 원문DB 이용 및 정산
 - 개인납을 사용하는 기관은 자체 프린터 기기 및 과금장치업체와 연결되도록 조치해야 함
- 협약체결 기관
국립중앙도서관, 국회도서관, 대한민국역사박물관, 수원박물관,
신라대학교, 목원대학교, 동국대학교, 중앙승가대학교, 한국스포츠개발원,
용인대학교, 경기대학교, 부산대학교, 경인교육대학교

교과서 개발 연수 안내

우리 재단에서는 전국 초·중등학교 교원 및 교육전문직 대상으로 겨울방학 중에 교과서 개발 전문성 함양을 위한 연수를 실시하고 있습니다. 선생님들의 많은 참여를 바랍니다.

□ 과정 소개

- 과정명 : 교과용도서 개발 전문가 양성 과정(전문성 향상 과정)
 - ※ 서울특별시교육청 2015년도 특수 분야 연수 기관 지정(추진 중)
- 연수종별 : 직무연수
- 연수 대상 : 전국 초·중등 교원 및 교육전문직
- 연수 시간 : 30시간(인정 학점 : 2학점)
 - ※ 최저 이수 기준 시간 : 24시간, 80% 이상 출석(성적 산출 안함)
- 교과과정 : 교과서 정책·제도와 법령, 개발 방법, 편집 및 인쇄 등
2016년도 동계연수(2016년 1월중)의 기간 및 일정은 2015년 하반기중 재단 홈페이지에 공고(2015년 하계 연수는 개설되지 않음)

□ 기간 :

구 분	기 간	시 간	인 원	신청 마감
제 1 기	2016. 1. 5 ~ 1. 9(예정)	10:00~17:00	40	현재 모집중
제 2 기	2016. 1. 12 ~ 1. 16(예정)	10:00~17:00	40	현재 모집중

□ 신청 방법

- 직무연수신청서를 작성하여 팩스(02-2651-1982)로 접수
- 연수비 납부
 - 연수비 : 7만원
 - 납부 방법 : 해당 과정 신청 마감일까지 지정 계좌 입금
(신한 140-009-109202, 예금주 : 한국교과서연구재단 선종근)
 - ※ 연수비 환불조건 : 연수 시작 10일 전까지 연수취소(포기) 신청서 제출한 자에 한함

□ 기타 자세한 사항은 한국교과서연구재단 홈페이지 공지사항 참고

• 교과서 개별구입안내 •

2015학년도 교과서 개별 구입 안내



□ 교과서별 구입처

교 과 서		구입처	전화번호
국정	초등	• 국어(국어활동, 듣기·말하기·읽기, 쓰기 포함) • 과학(실험관찰 포함)	(주)미래엔 textbookmall.mirae-n.com 1800-8890
		• 수학(수학익힘책 포함) • 사회(사회과탐구, 사회과부도 포함) • 도덕(생활의길잡이 포함)	(주)천재교육 www.chunjae.co.kr 1577-0902
		• 통합과목(학교, 봄, 가족, 여름, 나, 이웃, 가을, 겨울, 우리나라)	(주)지학사 www.jihak.co.kr 02-330-5302
	고등	• 체육계, 수산·해운계	(주)미래엔 textbookmall.mirae-n.com 1800-8890
		• 공업계, 농업계, 상업계, 외국어계	(주)천재교육 www.chunjae.co.kr 1577-0902
		• 가사·실업계	(주)지학사 www.jihak.co.kr 02-330-5302
검·인정	초등 중등 고등	• 위 교과서 이외의 검·인정교과서 (인정교과서 일부 제외)	(사)한국검인정교과서 www.ktbook.com 031-8071-7981

□ 서울지역 직매장

(주)미래엔 직매장 - 초등학교용 (주)미래엔 국정교과서만을 판매

- 주 소 : 서울시 서초구 신반포로 321 (주)미래엔빌딩 1층 ☎ 02-3475-4097
- 지하철 : 7호선 논현역 5번 출구에서 직진 도보 5분소요

각 지역별 교과서 지정 판매서점

지 역 별	상 호	전화번호	판매도서
서울	종로구 (주)교보문고(광화문)	02-397-3441	국·검·인정
	서초구 (주)교보문고(강남)	02-503-0311	국정
	송파구 (주)교보문고(잠실)	02-2140-8822	국정
	양천구 (주)교보문고(목동)	02-2062-8801	국정
	영등포구 (주)교보문고(영등포)	02-2678-3501	국정
	종로구 (주)영풍문고(종로)	02-399-5625	국·검·인정
	성북구 (주)영풍문고(미아)	02-2117-2880	국정
	영등포구 (주)영풍문고(여의도)	02-6137-5253	국정
	동대문구 (주)영풍문고(청량리)	02-3707-1863	국정
	노원구 그랜드문고	02-938-1065	국정
	서초구 서울문고(센트럴점)	02-530-0718	국정
	강남구 서울문고(코엑스점)	02-556-6002	국정
	강남구 (주)영풍문고(코엑스점)	02-6002-2707	국정
	강동구 예림문고	02-477-8600	국정
	도봉구 예일문고	010-9769-0428	국정
	성동구 경일사	02-2296-7671	검·인정
	종로구 (주)리브로(구로점)	070-4726-2841	국·검·인정
	동대문구 성현문고	02-967-3838	검·인정
	강남구 반디앤루니스	02-6002-6021	검·인정
부산	용산구 (주)대교문고	02-2012-3544	국·검·인정
	노원구 (주)노원문고(중계점)	02-2091-0633	국·검·인정
	강동구 동북문고	02-477-8200	국·검·인정
	관악구 (주)북선커뮤니케이션	070-4700-1975	국정
	중랑구 관악도서	02-2207-7802	국정
	금정구 영풍문고	051-590-8300	국정
	부산진구 교보문고	051-731-3601	국정
대구	부산진구 영광도서	051-816-9500	국·검·인정
	사하구 문학서점	051-204-0465	국·검·인정
	사하구 예림서적	051-203-3383	검·인정
	중구 남포문고	051-245-8911	검·인정
	중구 문우당서점	051-241-5555	국정
	사상구 태학도서	051-313-1718	국정
	해운대구 영재서적	051-703-0708	국정
대전	중구 영풍문고	053-428-6700	국정
	수성구 (주)세원출판유통(범어점)	053-423-0517	국·검·인정
인천	부평구 부평문고	032-529-0077	국정
	부평구 교보문고	032-455-1000	국정
광주	서구 영풍문고	062-364-0210	국정
	동구 종합도서	062-222-8524	국·검·인정
대전	중구 (주)계룡문고	042-222-4600	국·검·인정
	서구 세이북tm	042-611-8061	국정
세종	세종 세이북스	044-864-4433	국정
울산	울산 영풍문고	052-228-1051	국정

지 역 별	상 호	전화번호	판매도서
경기	수원시 (주)경기서적	031-248-6300	국·검·인정
	정부산 송문당	031-846-2666	국·검·인정
	안산시 대동서적(주)	031-406-6666	국·검·인정
	부천시 (주)경인문고	032-613-2197	국·검·인정
	구리시 동원서적	031-563-4621	국·검·인정
	일산 정글북	031-922-5000	국·검·인정
	평택 평택문고	031-651-9204	국·검·인정
	당리 리브로	070-4726-2886	국정
	광명 일지서적	02-2613-2744	국정
	양양 교보문고	031-466-3501	국정
	성남 베스트북	070-7570-5172	국정
	인남 수지문고	031-265-4031	국정
	남양주 중원문고	031-736-2600	국정
	수원시 영풍문고	031-267-5555	국정
	홍성 한가람문고	031-404-0161	국정
	성남시 더북스삼성	031-8015-4451	국정
	김포 공손서점	031-703-7279	국정
	김포 열린문고	031-982-2007	국정
강원	춘천 교학사	033-244-0044	국·검·인정
	해운대 제일서점	033-254-4133	국정
충북	청주 유신상사	043-252-5945	국·검·인정
	충주 이학사	043-847-3493	국정
충남	천안 열린문고	041-573-0827	검·인정
	안성 천안서적	041-578-1545	검·인정
전북	전주 국민도서	041-558-0004	국정
	전주 홍지서림	063-288-5311	국·검·인정
전남	순천 중앙서림	061-723-9902	국·검·인정
	목포 책사랑문고	061-279-2504	국정
경북	포항 학원사	054-249-3396	국·검·인정
	경주 성암교재사	053-811-8222	국정
경남	창원 현대서점	054-774-3338	국정
	창원시 창원서적	055-283-2848	검·인정
경남	김해 창원해림	055-282-1544	국정
	마산 영풍문고	055-343-7893	국정
제주	진주 대양서적	055-240-5690	국정
	제주 탐라도서(주)	055-741-2835	국정
제주	제주시 탐라도서(주)	064-755-3335	검·인정
	제주시 현대서점	064-748-1177	국정

[자료] 교과용도서에 관한 규정 개정

발행자 선정에 관한 규정의 개정

● 변경 조문 비교

〈구법〉 교과용도서에 관한 규정(대통령령 제25646호 일부개정 2014. 10. 08.)

제28조 (발행자 선정)

교육부장관은 인쇄·제본 및 발행능력이 있다고 인정되는 자를 제32조제1항에 따른 국정도서의 입찰에 참가하게 할 수 있다. [개정 2008.2.29 제20740호(교육과학기술부와 그 소속기관 직제), 2009.8.18, 2013.3.23 제24423호(교육부와 그 소속기관 직제)]

〈신법〉 교과용도서에 관한 규정(대통령령 제25959호 일부개정 2015. 01. 06.)

제28조 (발행자 선정)

교육부장관은 제32조제1항에 따른 국정도서 가격결정 입찰에 참가한 자 중에서 국정도서의 발행자를 선정한다. [전문개정 2015.1.6.]

● 제5장 발행 규정 보기

제28조 (발행자 선정)

교육부장관은 제32조제1항에 따른 국정도서 가격결정 입찰에 참가한 자 중에서 국정도서의 발행자를 선정한다. [전문개정 2015.1.6.]

제29조

삭제 [2009.8.18]

제30조 (주문)

학교의 장은 매 학기에 사용할 교과용도서를 해당 학기 시작 4개월 전까지 「초·중등교육법」 제30조의4에 따른 교육정보시스템을 이용하여 해당 교과용도서의 발행자 또는 그 대리인에게 주문하여야 한다. 다만, 제26조에 따른 교과용도서의 내용 수정 등 특별한 사정이 있는 경우에는 교육부장관이 별도로 정한 기한까지 주문할 수 있다. [전문개정 2014.10.8]

제31조 (공급)

발행자는 교과용도서를 제조하여 당해 도서를 교육과정운영에 지장을 초래하지 아니하도록 주문자에게 적기에 공급하여야 한다. [개정 2008.2.29 제20740호(교육과학기술부와 그 소속기관 직제), 2009.8.18]



호두가 1등 이 되는 1등상

천재교육이 앞장서겠습니다.

“엄마, 독도에 코끼리바위가 살아요.
코끼리바위가 괭이갈매기를 매일 업어줘요.”

그걸 어떻게 알았어?

우리 독도엔 코끼리바위가 있습니다.
이제 독도도 교과서로 배웁니다.
우리의 독도는 우리가 더 많이 알아야 하니까요.
독도 사랑도, 독도 공부도 우리가 1등입니다.

 천재교육



1948년

교과서 사업으로 대한민국 교육을 이끌었습니다.

2015년

교육, 출판 및 국내외 인책사업을 아우르는
새로운 교육 출판 문화를 창조해 가고 있습니다!



미래엔은 대한민국의 미래를 만들고 있습니다



교육사업

검정교과서, 참고서, 파사주논술



교과서사업

국정교과서, 인정교과서



출판사업

아이세움, 북폴리오, 와이즈베리



인책사업

국내·해외인책, 디지털인책



계열사

전북도시가스, 미래엔서해에너지, 현대문학, 미래엔에듀케어,
미래엔인천에너지, 부흥개발, 목정문화재단, 목정미래재단

교과서 박물관
TEXTBOOK MUSEUM