



‘온작품 읽기’를 활용한 초등교사의 교육과정 재구성 경험에 대한 내러티브

최아영¹, 김평국²

〈〈 요약 〉〉

본 연구는 ‘온작품 읽기’를 활용해 교육과정 재구성을 실천한 교사들의 경험을 심도 있게 들어보고, 그들이 형성한 의미를 탐색하는 데에 목적이 있다. 이를 위해 교육과정을 꾸준히 운영한 세 명 초등교사의 경험과 의미를 내러티브로 분석하였다. 세 교사는 각기 다른 역할과 계기로 ‘책’을 활용한 교육과정 재구성을 시작하면서, 전문성 신장의 기회, 변화를 향한 도전, 교과서의 틀을 벗는 계기로 삼았다. 수업을 구성하고 운영하는 과정에, 질문으로 깊이 들어가기, 책 속에 인성 가치 담기, 철학으로 깊이 사고하기 등에 주안점을 두었다. 또, 수업을 통해 학생이 주인공이 되며 삶을 삶으로 실천하고, 놀이처럼 자연스러운 배움이 이어진다는 것에 교육적 의의를 두었다.

이들이 ‘온작품 읽기’를 활용한 교육과정 재구성 경험을 통해 형성한 의미는 첫째, 교사가 교육과정을 자율적으로 구성할 수 있는 역량을 갖추며 ‘교육과정 문해력’이 신장하였다는 것이다. 둘째, 학년별 큰 차시 단위의 수업을 운영하면서 ‘교사 협력’이 필수적으로 수반되었으며, 셋째, 삶과 연계된 교육으로 ‘학생 중심 수업’의 실현을 전인하였다는 것이다. 본 연구를 기반으로 온작품을 활용한 교육과정 운영의 자율성이 학교 현장에 활성화되기를 기대한다.

주제어 : 온작품 읽기, 교육과정 재구성, 초등교사, 교육과정 문해력, 내러티브 탐구

1. 천마초등학교 교사, graceall@korea.kr(주저자)

2. 경인교육대학교 교육학과 교수, pxky1512@ginue.ac.kr(교신저자)

I. 서론

독서교육은 교육부가 추진해 온 범교과적 독서교육 정책과 더불어 학교 현장에서의 다양한 교육 실천 속에 오랫동안 초·중고등학교에서 강조되어왔다(김영란, 2019). 초등학교에서는 아침 독서 시간이나 창의적 체험활동의 자율 활동, 수업 시간에 보조적인 방식 등으로 독서교육이 이루어졌으며, 이는 독해력 향상을 토대로 학생의 창의력과 자기 주도적 학습 능력 향상 등을 위해 권장되었다. 그러나 초등학교 고학년을 거쳐 성인기에 이르는 과정에서 자발적인 독서의 모습은 찾기 어려워졌으며, 이를 뒷받침하는 근거로 2023 국민 독서실태 조사에서는 우리나라 성인 독서율이 1994년 이후 최저 수준으로 보고되었다. 또한, OECD 국제 학업성취도(2022) 보고서에 따르면 한국 학생들의 문제 해결적 읽기 능력은 10년 전보다 현저히 저하된 것으로 나타났다(교육부, 2023).

이러한 배경 속에 2015 개정 교육과정은 그간 학교 교육안에서 다양한 방식으로 실천되어 온 독서(읽기)¹⁾ 교육이 교육과정의 한 축으로 들어왔다. 현장에서 교사들의 자발적 실천으로 이루어진 ‘온작품 읽기’, ‘슬로리딩’, ‘꼼꼼하게 읽기’ 등의 취지와 철학을 함의하는(이경화 외, 2017) ‘한 학기 한 권 읽기’가 도입되었으며 ‘매 학기 한 권, 교과서 밖의 책을 수업 시간에 끝까지 읽고, 타인과 생각을 나눈 뒤 자기 생각을 쓰는’ 활동을 하도록 제시하고 있다(교육부, 2015). ‘독서 단위’는 이를 국어 교과서에 반영한 특화 단위이라고 볼 수 있다. 이어서 2022 개정 교육과정은 그 취지와 목적을 반영하되 표기 방식을 변경하여 ‘한 권의 책을 완독할 수 있는 습관을 형성’하고 ‘한 학기에 적어도 한 편의 글을 능동적으로 읽는 경험을 할 수 있도록’ 명시하고 있다(교육부, 2022a). 이는 독서(읽기)교육의 중요성이 교육과정에 반영되어 자리매김한 결과물이라고 볼 수 있다.

아울러 2022 개정 교육과정은 ‘깊이 있는 학습’으로 역량을 함양하는 교육을 할 수 있도록 교과 간 연계와 통합, 학생의 삶과 연계된 학습을 강조하였다(교육부, 2022b). 이는 2015 개정 교육과정에 제시된 “소수의 핵심 내용을 중심으로 교육과정을 재구조화하여 보다 깊이 있는 학습이 이루어지게 하는”(김경자 외, 2014: 103) 의도와 맞닿아 있다. 이른바 ‘만들어가는’ 교육 과정을 표방하는 2015 개정 교육과정에서 “교사는 지도 내용의 순서, 비중 등을 조정하고, 교수·

1) 김창원(2018: 18)은 학교교육에서 ‘읽기’와 ‘독서’를 자연스럽게 연결해 다루고 있다고 보면서, 계열적 일체성을 강조하였다. 이에 비해, 천경록(2008: 246)은 읽기를 “교실에서 국어 교과서를 통해 ‘읽기를 학습할 목적으로’ 글을 읽는 현상”으로, 독서는 “가정, 사회, 학교(국어과 읽기 시간은 제외)에서 다양한 목적으로 책을 읽는 활동”으로 규정하였다. 본고는 김창원의 관점에 따라 ‘읽기’와 ‘독서’의 의미를 동일 연장선상에서 제시하였다.

학습 방법을 구안하여 맞춤형 수업을 하도록 노력하며 (중략) 이를 가장 효율적으로 재구성할 수 있다(교육부, 2016: 86, 강조 추가; 김종훈, 2017: 283에서 재인용)”고 밝히고 있으며, 2022 개정 교육과정은 학생의 특성과 요구를 반영하여 교육과정 운영의 자율성을 강화하는 방향으로 개정되었다(교육부, 2024). 이제, 교사는 교육과정 전달자의 단계를 넘어 성취 기준을 중심으로 자유롭게 각색·보완하는 교육과정 개발자로서 전문적 역할을 요구받게 된 것이다(김세영, 2017). 이러한 의미에서 교육과정을 재구성한다는 것은 상황과 맥락에 맞게 교육과정을 개발·실행하는 면까지 내포하고 있으며 이는 교사의 교육과정 전문성을 판단하는 중요한 지표가 될 수 있다.

한편, ‘독서 단위’는 단원의 순서나 운영 시기 등 정형화된 방식 없이 교사의 역량 발휘가 가능하며, 기존과 다른 새로운 방식을 함양할 기회로 자리 잡을 수 있다. 더 나아가 교과 통합의 틀, 기제로서 작용할 가능성도 엿볼 수 있을 것이다. 그러나 교육과정의 변화가 교실 수업의 변화로까지 이어지기 위해서는 “교사의 교육과정에 관한 이해와 지지, 능동적이고 주도적인 교육과정 및 수업의 재구성”이 필수적이다(구정화, 박새롬, 2021: 151-152). 교사의 충분한 이해와 실천적 경험이 뒷받침되지 않으면 교육과정 운영의 역량을 발휘하여 본래 취지를 구현하는데 한계가 있을 수밖에 없기 때문이다.

이처럼 교육과정 실행 주체로서 교사 역할이 강조되는 가운데 본 연구는 독서 단원의 기반이 된 ‘온작품 읽기’와 ‘교육과정 재구성’이 교사의 교육과정 자율성 측면에서 어떠한 접점을 가지고 구현될 수 있을지 탐색하는 데에 목적이 있다. 이를 위해 비교적 오랜 기간 ‘온작품 읽기’를 활용해 교육과정 재구성을 실천한 초등교사의 경험을 살펴보고 그들이 형성한 교육적 의미를 내러티브 탐구로 분석해 보고자 한다. 연구의 목적을 달성하기 위하여 다음과 같은 연구 문제를 설정하였다. 첫째, ‘온작품 읽기’를 활용한 교육과정 재구성 계획 및 실행에서 초등교사의 경험은 어떠한가? 둘째, ‘온작품 읽기’를 활용한 교육과정 재구성 과정에서 교사가 형성한 교육적 의미는 무엇인가?

II. 이론적 배경

1. 온작품 읽기

‘온작품 읽기’는 온전한 실제의 작품을 기반으로 학습자가 삶과 괴리되지 않는 문화·예술적 체험을 깊이 있게 할 수 있도록 돕는 총체적 독서교육을 의미한다(조은숙, 김태호, 2021). 즉,

분절되지 않은 온전한 형태의 작품을 깊이 읽음으로써 자신과 타자의 세계를 만나며, 감동과 성찰, 성장 등이 있는 삶의 교육으로 나아가는 활동이라고 할 수 있다(박지희, 차성욱, 2019). ‘작품 읽기’를 중심에 놓는 수업으로, 읽기 전과 읽는 중, 읽은 후로 수업 흐름을 나누어 적절한 질문과 필요한 활동을 배치한다. ‘온작품 읽기’에서 부분이 아닌 하나의 작품 전체는 그것을 접하는 학생들의 삶에 울림을 주며, 궁극적으로 학생들의 삶의 이야기가 밖으로 울려 나올 수 있도록 한다(신수경 외, 2016; 심영택, 2021, 128에서 재인용). 여기에는 수십 년간 학교 안과 밖에서 활용되어 온 다양한 독서교육 및 문학교육의 내용과 방법이 다채롭게 융합되어 있음을 알 수 있다(조은숙, 김태호 2021).

2015 개정 교육과정에서는 현장에서 꾸준히 실천되어 온 ‘온작품 읽기’가 ‘한 권 읽기’라는 정책으로 반영되었다. ‘한 권 읽기’는 단순히 책의 처음부터 끝까지 다 읽는다거나 책에 나오는 지식을 암기하듯이 익히는 것을 뜻하는 게 아니라 다양한 읽기 방법을 적용해 필요한 정보를 활용하고 글의 내용을 비판적으로 해석하며, 더 나아가 책을 통해 의사소통 및 문화 향유를 경험하는 것까지의 활동을 포함한다(교육부, 2015). 2022 개정 국어과 교육과정은 그 취지를 살려, 개별 관심사와 진로를 고려한 ‘자기 선택적 독서 활동’을 강조하면서 이 같은 내용을 제시하고 있다.²⁾ 통합적이고 깊이 있는 학습을 위해 온작품과 교육과정을 연계 융합하는 것은 중요한 문제이며(고미령, 심영택, 2020), 학습자의 특성, 교실 상황 맥락 등을 고려한 수업 운영 전 과정에서 교사의 자율성과 역량이 요구된다.

2. 교육과정 재구성

교육과정 재구성은 오랜 학술적 탐색 및 교육 현장에서의 실천과 더불어 재구성 실태 및 교사들의 인식, 제약요인 등 다양한 방면에서 이루어졌다. 박윤경 외(2015)는 초등교사의 교육과정 인식 및 재구성 실태를 조사하였고, 김현진(2017)은 교육과정 재구성에 역량 개념을 적용하는 의의를 살펴보았다. 안영은 외(2018)는 사례연구 학술지 및 학위논문을 대상으로 질적 메타분석을 수행하였으며, 김종훈(2017)은 초등교사의 교육과정 재구성 경험과 의미를 내러티브로 살펴 보았다. 또, 교육과정 재구성을 저해하는 요인으로 강현석, 방기용(2012), 김평국(2004), 서경혜(2009), 이진현, 고재천(2017)은 교사, 학습 자료, 환경 등의 요인을 제시하기도 하였다.

2) ‘한 권 읽기’와 관련하여 2022 개정 국어과 교육과정 ‘교수학습 및 평가’에 아래와 같이 제시하고 있다.

3. 교수·학습 및 평가 (1)교수·학습의 방향

(사) ‘국어’ 성취기준에 대한 통합적이고 깊이 있는 학습을 위해 한 권 이상의 도서를 긴 호흡으로 읽을 수 있도록 선정하고, 이를 다양한 성취기준의 통합, 영역 간 통합, 교과 간 통합 수업에 활용할 수 있다.

2015 개정 교육과정은 핵심 개념과 원리를 중심으로 학습 내용을 재구성하는 것을 교사의 몫으로 남겨 두면서, 학교 교육을 ‘교과서 중심’에서 ‘교육과정 중심’으로 전환하도록 요구하였다(교육부, 2015). 즉, 국가교육과정은 교육의 실천 주체인 학교와 교사에게 ‘주어지는 교육과정’이 아니라, 학교와 교사가 능동적으로 다양하게 편성하여 운영하는 ‘만들어가야 하는 교육과정’의 의미가 부가된 것이다(김경자 외, 2019: 31). 또한, 2022 개정 교육과정은 교육과정 자율화·분권화를 기반으로 학교 교육과정의 자율성을 확대하도록 하였으며, 그 취지가 학습자의 능력 수준, 적성, 흥미와 관심 등 학습자에게 가장 적합한 학습 경험을 제공해 주는 데 있음을 명료화하였다(교육부, 2022b).

3. ‘온작품 읽기’를 통한 교육과정 재구성

‘온작품 읽기’는 조각 글이 아닌 한 권의 온전한 책을 수업 시간에 읽는 것으로 의미 지어질 수 있으며(심영택, 2021), 더 나아가 ‘읽고, 생각을 나눈 뒤 쓰는 통합적인 독서 활동’을 포함한다. 2022 개정 국어과 교육과정은 ‘사회적 독서에 대한 참여와 독서 문화 형성’에 관한 내용 요소를 제시하고 ‘읽기의 생활화’가 개인적 독서 활동을 넘어 ‘사회적 독서’로 그 폭을 넓히며 독서의 가치를 확장하고자 하였다(최숙기, 2023). 독서 공동체와 함께 텍스트에 기반한 깊이 있는 사고, 활발한 상호작용으로 삶과 연계된 독서를 하고자 하는 것이다. ‘온작품’을 수업 속에서 ‘학습’으로 전환하기 위해서는 교육과정과 교과서를 분석하고 학생들의 경험을 녹여내는 과정이 필요하다(심영택, 2021). 그러므로 교사의 교육과정에 대한 비판적 재구성과 문해력은 ‘온작품 읽기’의 전제 조건이 된다(최동민, 신재준, 2024). 즉, 교사 교육과정 설계와 실행에 따라 ‘온작품 읽기’가 교실에서 행해지는 모습은 다양한 양상을 띌 수 있는 것이다. 김태호(2021)는 온작품 읽기에 기반한 ‘(한 학기) 한 권 읽기’가 초등학교 통합교육과정 실행의 넛지(nudge)³⁾로 작용할 수 있다고 보았다. 교사들이 그 운영 방안에 대해 고민하면서 학급 교육과정을 주체적으로 설계하게 되고 타 교과 및 일상생활과 통합하여 지도해야 함을 넛지로 자연스럽게 권고받는다는 것이다. 이와 관련하여 김미혜(2018), 임병하(2019) 등은 (동화) 책과 여러 교과의 교육과정을 통합하는 교육과정 재구성 실행 양상 및 그 의의를 분석하기도 하였다.

독서(읽기) 교육 및 교육과정 재구성에 관해 실행된 선행 연구를 연구 주제, 연구 내용, 연구 방법 등으로 구분하여 살펴보면 본 연구의 선행 연구와의 차별성을 제시하면 다음과 같다.

3) 넛지(nudge)는 탈러(R. H. Thaler)와 선스타인(C. R. Sunstein) 등이 주창한 개념으로 개인이 바람직한 선택을 할 수 있는 환경을 조성하고 설계하여 개인과 사회에 가치 있는 선택과 행동을 유도하는 것을 말한다(문경호, 2018). 넛지는 개인에게 특정 행동과 명령하거나 강요하지 않고, 특정 행동을 자연스럽게 부드럽게 유도한다.

연구 주제에 있어서, ‘책’을 활용한 교육과정 재구성에 관한 연구는 다각적인 측면에서 실행되었다. 김정민(2015), 서효주(2012), 이효성(2017), 최민지(2015)는 책이 가지는 의미와 필요성에 대해 역설하고 이를 활용한 교과 통합 수업(프로그램)을 제시하였다. 이들 연구가 프로그램 설계 및 학생들에게 보인 교육적 효과에 초점을 두었다면 본 연구는 교육과정 실행 주체인 ‘교사’에 주안점을 두어 그들의 경험에 주목하였다. 2015 개정 교육과정 시행을 기점으로, ‘독서 단위’를 활용한 교과 통합 수업의 가능성을 가늠하는 다양한 연구 또한 진행되었다. 김영란(2018), 김창원(2018), 김태호(2021), 이정화 외(2017)는 ‘(한 학기) 한 권 읽기’가 교과 수업 운영에서 교과 통합의 기제로 활용될 가능성을 내재하고 있음을 밝혔다. 이들 연구가 ‘한 권 읽기’의 가치와 운영 방법 등을 이론적 차원에서 접근하였다면, 본 연구는 교사의 관점에서 ‘온작품 읽기’를 활용해 교육과정 재구성을 직접 실천한 교사들의 ‘경험’과 의미를 분석하고자 한다. 한편, 연구의 내용 면에서 교육과정 재구성을 실천한 ‘교사의 경험’을 다룬 연구는 서경혜(2009), 심수원(2010), 염대성(2016), 이효인(2014), 추갑식(2014), 한신영(2014) 등이 있다. 본 연구는 이와 맥락을 같이 하면서도 실제적 경험뿐 아니라 이를 통한 교사의 ‘의미 형성’에 주안점을 두었다. 연구 방법에 있어서, 교사의 교육과정 재구성 경험을 내러티브로 나타낸 연구는 김종훈(2017), 김지혜(2017), 박민정(2012), 박한숙(2009), 정광순(2006), 추갑식(2014) 등이 있다. 이들 연구는 교육과정 재구성 및 실행에 있어, 교사의 목소리를 통해 여러 맥락적 요인을 이해하도록 해 준다는 점에서 의의가 있다. 본 연구는 그 대상을 ‘온작품 읽기’를 활용해 교육과정 재구성을 실천한 경력 교사의 경험으로 한정하여 제시하고자 한다. 새로운 교육과정의 시행 및 도입이 현장에서의 성공적인 안착을 담보하는 것이 아니라 교사의 경험, 지식, 신념 등에 따라 다양한 형태로 실현된다는 점에 비추어볼 때(박민정, 2007), 교육과정 실행 당사자인 교사의 경험 속에서 교육과정 운영을 살피는 것은 시사하는 바가 크다.

III. 연구 방법

1. 연구 참여자

강열정, 박창의, 심내공 세 명 교사는 시기를 다소 달리하였으나 경기도 D 초등학교⁴⁾에서 ‘온작품 읽기’를 활용한 교육과정 재구성을 계획 및 실행하였다. D 초등학교는 2014년 혁신학교

4) D 초등학교는 ‘온작품 읽기’를 활용한 주제 중심 교육과정 재구성을 연간 학년별 3-4회씩 ‘문학 통합 교육과정 재구성’이라는 이름으로 운영하였다.

로 지정 뒤 관내에서 교육과정 운영에 선도적인 역할을 하던 곳으로 이들은 각각 저경력, 부장, 수석교사로서 서로 다른 관점과 역할로 교육과정을 운영하였다.

먼저, 강열정 교사는 경력 15년 차에 접어드는 교사이다. 경력 6~10년 차에 D 초등학교에서 ‘온작품 읽기’를 활용한 교육과정 재구성을 접하였다. 책 읽기 교육 및 수업 방법, 평가 등에 관심이 많아 독서 연구회와 지역 교육청 평가 위원으로 활동하고 있으며 학생들과의 다양한 교육활동에 열정과 에너지를 쏟고 있다. 박창의 교사는 교직 경력 24년 차로 현재 교감으로 재직하고 있다. 혁신학교가 한창 시작되던 시기에 교육과정 재구성에 관심을 가지게 되었으며, ‘온작품 읽기’를 활용한 주제 중심 교육과정 재구성을 적극적으로 계획, 실천하여 각종 연구 대회 입상 및 1급 정교사 연수 등에서 강사로도 활발한 활동을 하였다. 심내공 교사는 경력 35년 차 수석교사이다. 수석교사로서 전 학년과 학급에 8~10차시ಗ량의 수업을 하며 책을 활용한 어린이 철학 수업을 중심으로 운영하고 있다. 미국 대학에서 교육과정 전공으로 석사학위를 받고 지역 교육청의 각종 (지원단과 연구회) 활동, 독서교육 소모임 등을 이어가고 있다.

2. 내러티브 탐구

초등학교 교사의 ‘온작품 읽기’를 활용한 교육과정 재구성 실행 경험과 그 의미를 고찰하기 위해 본 연구는 내러티브 탐구 방법을 활용하였다. 교사는 교실 안에서 교육과정을 계획하고 조직, 실행, 평가하는 과정을 거쳐 끊임없이 말하고 다시 말하면서 교사로서의 정체성과 자신만의 내러티브를 형성해 간다. 교사 연구자가 자신의 교육활동 경험을 말하기 위해 생산되는 (created) 현장 텍스트로부터 탐구 결과로써의 연구 텍스트까지 연구의 시작부터 끝까지 하나의 이야기 형식의 글로 완성되는 것이다.

〈표 1〉 내러티브 탐구 절차

1단계	현장에 존재하기(이야기 속으로 들어가기)
2단계	현장에서 현장 텍스트로 이동(이야기 공간에 존재하기)
3단계	현장 텍스트 구성하기
4단계	현장 텍스트에서 연구 텍스트로(경험에 대한 의미 구성)
5단계	연구 텍스트 작성하기

그런가 하면, 어떤 현상에 대하여 의미를 갖게 된다는 것은 그에 대한 개인의 해석과 밀접한

관련이 있는 것으로, 의미 형성(meaning-making)은 교육에 있어서 중요한 가치를 지닌다(김종훈, 2017). 교사들이 교육과정을 계획하고 실천하는 경험을 통해 그들이 의미를 형성해 간다고 할 때, 이야기를 통해 인간의 경험과 실천의 의미를 포착하려는 내러티브 탐구(narrative inquiry)는 가장 적합한 연구 방법이라고 할 수 있다. 그리하여 본 연구에서는 ‘온작품 읽기’를 활용해 교육과정 재구성을 실행한 교사의 ‘목소리’를 있는 그대로 들어보고 ‘이야기하기(Telling)’와 ‘다시 이야기하기(Retelling)’ 방법을 통해(염지숙, 2003) 그 경험과 의미를 보여주려고 한다.

3. 자료 수집 방법 및 분석

이 연구는 Clandinin과 Connelly(2000)의 내러티브 탐구 방법을 따라, 현장 텍스트 구성과 연구 텍스트 작성을 포함하는 탐구 절차를 거쳤다. ‘온작품 읽기’ 교육과정 재구성을 운영한 초등교사 3명을 대상으로 심층 면담을 진행하였으며 교사의 경험과 그들이 형성한 의미를 구체적으로 파악하고자 하였다. 강열정, 박창의 교사와 세 차례, 심내공 교사와 두 차례 인터뷰를 진행했으며, 이밖에 수업 관찰, 수업 계획서, 연구 참여자의 저널을 수집하였다. 반 구조화된 면담으로 <표 2> 질문 내용을 중심으로 하여, ‘온작품 읽기’를 활용한 교육과정 재구성 운영에 대한 교사들의 이야기를 들은 후, 상황과 맥락에 따라 수정·보완하였다.

〈표 2〉 심층 면담 질문 내용

범주		질문
사전 경험 및 인식		이전의 재구성 경험 및 교육과정 재구성에 대한 인식 ‘온작품 읽기’를 활용한 교육과정 재구성 실행 요인
‘온작품 읽기’를 활용한 교육과정 재구성 경험	수업 운영	주제 및 도서 선정 기준, 교육과정 재구성 실행 과정 수업에 활용한 교수학습 방법 학습 목표 도달을 위한 고려 요인, 평가 및 피드백
	교육적 의의	학생의 성취 기준 도달 여부, 학생의 (독서) 학습 변화 문학을 접목한 재구성 수업의 의미 수업에서 학생의 흥미, 주제 이해·몰입도 등
의미 및 한계점		기존 수업과 다른 교육적 가치 수업 운영에서의 어려움, 한계점 앞으로 나아갈 방향, 학교(교사)가 준비해야 할 것

심층 면담을 통해 수집된 자료들은 김영천(2017)이 제시한 질적 자료 분석 방법 중 전사,

코딩, 주제 발견이라는 3단계 과정에 따라 범주화 및 재범주화의 과정을 거쳤으며, 자료 분석 과정에서 텍스트를 연구 문제와 관련해 의미 있는 방식으로 체계화하여 재조직했다. 자료 분석은 [그림 2]의 ‘분석 틀’을 활용하였고, 분석 준거는 심층 면담 질문과 면담 내용을 기반으로 구성하였다. 이와 같은 분석 준거를 활용해서 참여자들의 공통된 경험을 하위 준거 별로 분류하는 코딩작업을 거친 후, 이야기를 재조직했다. 연구 텍스트를 작성하는 과정에서 참여자들의 경험과 생각을 그대로 전달하기 위해 면담 일부를 인용하였고, 이를 토대로 연구자의 해석도 더하였다. 연구의 타당성을 높이기 위해 서로 다른 자료의 형태를 교차적으로 분석하면서 검토하였으며, 연구 결과를 참여자들과 공유함으로써 결과 해석의 적절성에 대해 지속해서 의견을 주고받았다.

심층면담 자료 전사	코딩 과정	주제의 발견 및 목록화
<자료 정리> 경험 면담 자료 연구 참여자와의 대화	<1차 코딩> 텍스트의 반복 읽기 주제별로 범주화하기	<유의미한 주제 발견> 주제별 목록화 반복적으로 드러난 상황 찾기

[그림 1] 자료 분석 과정

4. 분석의 틀

강열정, 박창익, 심내공 세 명 교사와의 심층 면담 결과를 통해 ‘온작품 읽기’를 활용하여 교육과정 재구성을 운영한 교사의 경험과 그 의미를 분석하였다. 자료 분석 초기와 중기, 후기로 나누어 이들의 내러티브를 통해 드러난 동질성과 서로 다른 점을 비교하고 분석하는 과정을 거쳤으며, 상위 분석 준거를 정해 아래와 같은 경험 분석 틀을 완성하였다.



[그림 2] 교사의 경험 분석 틀

분석 준거를 정립한 뒤, 세 명 교사의 교육과정 운영 경험에 대한 하위 주제를 재정립할 필요가 있었다. 상위 분석 준거에 따라 세 명 교사의 경험을 세부적으로 분석하여 각각의 키워드를 하위 주제로 나타내고 교사들이 형성한 의미는 별도의 장으로 분류하였다. 이와 같은 과정을 통해 ‘온작품 읽기’를 활용한 교육과정 재구성 운영에서 교사 경험과 의미에 대한 분석 준거를 다음과 같이 도출하여 제시하고자 한다.

〈표 3〉 분석 준거

상위 분석 준거		하위 분석 준거		
		강열정 교사	박창의 교사	심내공 교사
교사의 경험	계획 및 실행 준비	기회의 장이 열린다	변화를 향한 도전	교과서의 틀 벗기
	수업 구성 및 운영	책과 학생을 잇다	책 속에 인성 가치를 담아	성취 기준으로 엮고 삶과 연계하다
		질문으로 깊이 들어가기	지식·이해·적용을 책으로 펼치다	철학으로 깊이 사고하기
	교육적 의의	학생을 수업의 주인공으로	삶을 삶으로 실천하기	수업을 놀이처럼
교육과정 실행에서 형성한 의미		교육과정 문해력 신장		
		교사 협력의 중요성		
		학생 중심 수업의 실현		

IV. 연구 결과

1. 강열정 교사의 이야기

가. 계획 및 실행 준비: 기회의 장이 열린다

강열정 교사는 경기도에서 혁신학교를 통한 교육과정 재구성의 움직임이 활발히 일어나던 시기에 D 초등학교에서 ‘온작품 읽기’를 활용한 교육과정 재구성을 접한다. 강 교사에게는 재구

성 자체가 처음이었는데 D 초등학교는 ‘문학’ 작품을 중심으로 교육과정 재구성을 운영하는 방식을 취하고 있었다.

이렇게 할 수 있다는 것 자체를 상상조차 할 수 없었죠. 주어진 교육과정을 ‘똑같이’ 운영하는 일괄적인 방식에 익숙해 있던 교사들이 ‘문학작품’을 중심에 둔 교육과정 재구성을 어떻게 시작할지 막막해했어요. 정해진 틀이나 형식, 배경지식이 없으니까 다른 학교의 사례를 공부해 가면서 시작했죠.

학교 전체가 큰 흐름 속에서 학년별로 새로 재구성하는 교육과정. 시작은 막막하였지만, 다른 학교의 자료를 찾아보고 동료 교사와 협의하면서 조금씩 틀을 갖추어 나갔다. 비교적 저경력 교사이던 강 교사는 교육과정 재구성 작업에 몇 해 동안 참여하면서 차츰 구심점으로 서게 되었다.

첫해 ‘샬롯의 거미줄’ 책을 가지고 수업했어요. 저도 처음 하는 거지만, 아이들도 생소한 수업방식이니 너무 어렵게 짜면 안 되겠다 싶었죠. 그래서 아이들이 가장 관심이 있는 친구, 우정을 주제로 하고 책도 다가가기 쉬운 것으로 정했어요. 이 수업을 할 때 저는 먼저, 교사가 즐겁게 수업할 수 있어야 할 것, 그리고, 아이들이 흥미 있어 할 만한 주제와 책을 정하려고 했죠.

주제 선정과 도서 선정, 수업 구성과 운영 등 교육과정을 실행하면서 쉽지 않은 과정이었지만 강 교사는 전문성을 키우면서 주어진 기회의 장을 넓혔다. 그리고, 해가 갈수록 교육과정을 엮고 풀어가는 수업 구성에 탄력을 받게 되었다고 말한다.

나. 수업 구성 및 운영

1) 책과 학생을 잇다

5학년에서 강열정 교사가 학생들과 온작품을 활용하여 재구성한 수업은 일제 강점기를 소재로 한 ‘역사 지킴이 되기’이다. 사회 교과서의 내용 중 ‘일제의 침략과 광복’ 부분과 연계하여 수업을 구성하고 ‘마사코의 질문’이라는 책을 선정하였다. 국어, 사회, 미술 교과와 창제(창의적 체험활동) 교과를 활용하였는데, ‘마사코의 질문’ 책으로 ‘읽기 전 · 중 · 후’ 활동을 한 후에, 그 내용을 확장해 갔다.

성취 기준 분석으로 수업의 큰 그림을 형성한 뒤, 40~50차시 분량의 수업을 구성하는 일은 쉽지 않은 작업이에요. 큰 틀은 학년에서 같이 정하되, 구체적인 방식은 교사가 개별적으로 살리고 싶은 부분을 달리하여 구성하죠. 저는 ‘마사코의 질문’이라는 책을 읽고, 사회 교과와 연계하여 역사 보드게임을 한 후에, 나라를 위해 힘쓴 ‘독립운동가 조사하기’를 했어요. 그리고 이 조사 활동은 국어 ‘매체 활용’ 단원과 엮어서 인터넷으로 실시하고 온라인 플랫폼에 게시하도록 했죠. 다음에는 미술과 연계하여 ‘독립운동가 포스터 완성하기’를 했어요. 마지막에는 국어 ‘연극 단원’으로 마무리했는데, 5학년 학생들이 ‘목소리 연극’에 큰 흥미를 보였죠. 이렇게 교과를 통합하면서 확보된 시간을 책 읽기 활동에 할애할 수 있었어요.

교육과정 재구성은 교과별로 상호 관련되는 내용을 묶어 제시함으로써 교과들 속에 중복된 내용과 기능을 줄여 학생들이 배워야 할 필수적 교육 내용을 익힐 시간을 확보해 준다(추갑식, 신재한, 2015). 강열정 교사는 이렇게 확보된 시간을 책 읽기의 ‘읽기 전·중·후’ 활동에 더 할애하였다. 긴 호흡의 작품을 함께 읽어나가면서 작품 자체에 몰입하고 함께 읽는 즐거움을 느낄 수 있기 때문이다.

책을 수업에 활용하면, 독해력과 문제 이해력을 높이는 데 도움을 줄 뿐만 아니라 ‘책이 주는 재미’가 있어요. 교사 특유의 교훈적인 발언보다는 책을 가지고 나눴을 때 아이들이 간접 경험을 통해서 깨닫는 게 훨씬 많아요. 그리고 서로의 생각을 들어보면서 다양한 생각이 나올 수 있다는 걸 체득하게 되죠. 또, 내가 생각하지 못한 부분을 탁 깨우치게 얘기해 주는 부분이 있어요.

아이들은 책을 탐색하며 ‘질문’을 만드는 과정을 통해 그 내용에 대해 떠올려 보고 호기심을 가지게 된다고 강 교사는 말한다. 표지 살피기, 내용 예측 및 질문하기 등으로 학생의 관심을 유도하는 과정은 적극적인 독서를 위한 준비라고 볼 수 있다. 강열정 교사는 가능하면 학기 초에 학부모에게 미리 책을 안내하고 각자 준비하여, 큰 흐름 속에 학급 전체가 함께 갈 수 있도록 한다.

책을 읽기 전, ‘표지 살피기’를 먼저 해요. 책에 대해 생각의 폭을 넓혀 준다고 할까요? 표지에서 보이는 것을 자유롭게 말해 보도록 하죠. 생각그물을 만들고 어떤 내용이 담겨 있을지 예상하며 ‘질문 만들기’를 합니다. 예를 들어, ‘마사코의 질문’이라는 책의 표지를 보고 ‘배경이 뿌연데 혹시 안 좋은 상황에 있니?’, ‘왜 그런 옷을 입고 있니?’ 등의 질문을 아이들이 했어요. 주로 단편적인 내용을 물어보는 질문들이죠.

연구자가 ‘읽기 전’ 활동에 이렇듯 공을 들이는 이유를 묻자 강열정 교사는 코스 요리의 애피타이저처럼 ‘읽기 전’ 활동은 본격적인 책 읽기에 들어가기 전 학생들에게 ‘책’에 대한 흥미를 불러일으키고 앞으로의 활동에 대하여 기대하도록 하는 시간이기 때문이라고 말했다.

2) 질문으로 깊이 들어가기

강열정 교사는 수업을 진행하면서 ‘읽기 전 탐색’으로 했던 ‘질문 만들기’를 읽기 중, 읽기 후 과정에도 이어가며 ‘다양한 생각을 이끌어내는 질문’을 하도록 유도한다. 책의 매 챕터(chapter)마다 이를 통해 내용을 더 깊이 이해하고 생각할 수 있게끔 하기 위해서이다.

책의 3-4챕터(chapter)쯤 들어가서 (아이들이 어느 정도 책에 발을 담갔을 때) 하는 ‘질문 만들기’는 좀 더 발전된 형태예요. 이때에는 몇 가지 질문 유형을 알려주지요. 상상하기 질문, 비판하며 읽는 질문, 내용(사실) 확인 질문, 경험이나 지식을 떠올리는 질문 등. 예시와 함께 유형을 보여주고 모둠 친구들과 어떤 질문을 만들었는지 이야기 나눠 보죠. 또, ‘좋은 질문’(이를테면 열린 질문)을 뽑아 발표하도록 해요. 그러면, 다양한 생각을 아우를 수 있는 ‘질문’들이 나와요. 이렇게 ‘맛’을 본 질문 만들기를 모든 챕터(chapter)에 지속해서 적용하죠.

학생들은 초반에 단순 내용 확인 질문을 주로 만들던 것에서 회를 거듭할수록 ‘열린 질문’으로 바뀌어 간다. 반복적인 활동을 통하여 책을 읽고 다양한 답변이 나올 수 있는 질문 만드는 일에 익숙해지는 것이다. ‘무엇이 궁금한지, 어떻게 협력할 것인지, 그래서 무엇을 배웠는지, 내 삶에 적용한다면?’ 등과 같은 질문을 통해, 답을 주는 대신 학생들의 수업 참여를 끌어낼 수 있다(이경화, 2021).

책을 읽을 때는 교사가 직접 읽어주기도 하지만 아이들이 돌아가며 ‘소리내어 읽기’ 또는 ‘인물을 정해 읽기’를 주로 해요. 인물의 감정이 드러나는 부분은 좀 살려서 읽어 보기도 하고 친구들의 소리에 귀 기울이기도 하죠. 책은 교과서처럼 딱딱하지 않고 웃음을 주는 포인트도 있어서 활용하기 좋은 것 같아요.

강열정 교사는 책을 읽고 질문 만들기 및 묻고 답하기, 토의 토론하기, 조사하기, 연극 등 다양한 활동을 이어갔다. 책을 중심에 둔 수업에서 다양한 방식의 읽기가 가능한데, 강 교사는 책을 ‘함께’ 읽은 후, 그것을 통해 ‘듣기, 말하기’, 읽은 후 생각 ‘쓰기’ 활동 등을 통합적으로 하고자 하였다. 또한, 평가는 학생의 학습을 지원하는 요소로써 (학습) 과정을 여실히 드러낼

수 있어야 함을 강조한다.

이 수업을 하면서 그 안에 국어, 사회, 음악 등 여러 과목을 넣잖아요. 그럼, 그 과목의 평가가 수업에 자연스럽게 녹아들어 가고 교사별 평가가 이루어질 수밖에 없어요. 묻고 싶은 게 다르니까요. 또, 연극 수업 등을 할 때 모둠 활동에 같이 참여해 봐요. 그러면 아이들의 (활동) 과정이 어떤지가 파악되죠.

다. 교육적 의의: 학생을 수업의 주인공으로

‘온작품 읽기’를 활용한 재구성 수업에서 강열정 교사는 무엇보다도 학생들의 참여를 이끄는 것을 중요하게 여긴다. ‘읽기 전’ 활동부터 질문 만들기, 인터뷰하기, 연극 등의 전반적인 활동이 그렇다.

이 수업을 운영하는 데에 중요하게 생각하는 건[것은] 가이드라인을 정하지 않는 거예요. 교사는 판만 깔아 주고 나머지는 학생들이 주인공이 되도록 하는 거죠. 예를 들어, 질문 만들기를 할 때도 아이들이 만든 질문에 대해 ‘그건 별로야’ 또는 ‘안 돼’라고 하지 않고 ‘그 질문 참 좋다, 더 궁금한 거 없어?’라는 식으로 반응해요. 나중에는 끊임없이 질문이 나오는데 발표하려고 손을 드는 정도를 보면 알 수 있죠.

교사는 (책을 활용한 수업에서) 학생들과 함께 주인공의 이야기에 공감하고 깊이 나누면서 그들의 삶 속에서도 그것을 펼쳐줄 수 있는 역할을 한다(심영택 외, 2022). 즉, 문학이라는 매개체를 통해 학생이 삶과 교실을 연계하고 자기 생각을 자유롭게 표현하는 ‘장’을 마련해 주는 것이다.

주제 수업 후에 항상 되돌아보는 활동을 하는데, 자신에게 어떤 점이 가장 성장 된 것 같은지 물으면 아이들이 가장 많이 꼽는 것 중 하나가 발표, 글쓰기 능력이에요. 아이들끼리 활동을 하면서 얘기를 나눌 수밖에 없잖아요. 그러면서 의사소통 능력이 키워지는 거죠. 책을 통해 내용을 스핀지처럼 흡수한 후에 생각의 깊이가 글, 발표, 연극, 그림 등의 표현으로 드러난다고 봐요.

‘온작품 읽기’를 활용한 재구성 수업에서 학생들은 한 권의 책을 수업 시간에 긴 호흡으로 지속해서 읽게 된다. 이 같은 수업이 가진 교육적 의의에 대해 강 교사는 학생들이 글이나 말로

자기 생각을 표현하면서 ‘생각하는 힘’을 키우게 된다고 말한다. 또한, 학생이 주인공이 되는 다양한 활동으로 친구들과의 협력, 소통을 경험하며 의사소통 역량을 키울 수 있다고 강조한다.

2. 박창의 교사의 이야기

가. 계획 및 실행 준비: 변화를 향한 도전

박창의 교사는 혁신학교의 흐름이 시작되던 시기, 학년 부장으로서 주제 중심 교육과정 재구성을 계획하던 중에 학교 특색인 ‘독서교육’에 주목하였다. 학년 교육과정은 보통 학기 초에 동학년 교사들이 함께 협의하여 계획하고 작성한다. 그 당시 박창의 교사는 동학년 교사들에게 ‘문학’을 기반으로 한 재구성 수업을 제의하였고 평소 책에 관심이 있던 교사들과 마음을 모으게 되었다.

혁신학교가 등장하면서 교육과정 재구성에 대한 이슈가 커지던 시기였어요. 다른 학교의 운영 모습을 살펴봤는데 성취 기준을 엮어서 수업으로 만들었지만, 구심점이 없는 느낌이었죠. 당시 ‘환경 교육과정’을 짜면서 학교 특색인 ‘독서교육’을 교육과정에 반영하고 싶다고 생각했어요. 그것이 문학작품에 기반한 교육과정 재구성의 시작이었죠.

박창의 교사는 이미 교육과정 재구성을 실천하고 있던 여러 학교를 방문하여 교육과정 문서를 확인하고자 하였다. 그러나 대부분의 학교는 어떤 과목과 차시에서 시수를 조정했는지 파악이 되지 않은 채 주먹구구식으로 운영하고 있었다. 문서상의 정리가 필요하다고 여긴 박 교사는 이를 나이스 상의 기록과 맞춰보기로 하였지만, 쉽지 않은 과정이었고 학년 교사들도 처음 경험해 보는 작업이었다.

다들 익숙하지 않아서 교육과정 문서와 나이스 상의 시수, 실제 수업 차시 등을 맞추는 데에 몇 날, 며칠이 걸렸어요. 주제 수업(교육과정 재구성) 기간에는 주간학습안내도 좀 더 특별하게 나가야 하므로 신경 쓸 것이 많았죠. 열의를 갖고 시작했다가 문서 작성상의 벽에 부딪힌 거예요.

첫해에는 낯선 작업으로 걸림돌이 많았지만, 교사들이 차츰 노하우를 터득하여 교육과정을 조정하고 문서화시키는 것이 더 수월해졌다고 박 교사는 기억한다. 이후 박창의 교사는 매년

문학을 중심에 둔 주제 중심 교육과정 재구성을 지속해서 운영하였다.

나. 수업 구성 및 운영

1) 책 속에 인성 가치를 담아

수업을 구성하고 운영하면서 박창의 교사는 두 번째 벽에 직면한다. 책을 교육과정에 활용한 다면, ‘어떤 책’을 할 것이냐는 것이다. 도서를 선정하는 데 있어서 어떤 소재와 내용을 기준으로 할 것인지는 수업의 주제와도 밀접하게 연관되기 때문이다. 연구자가 박창의 교사에게 ‘도서 선정에 있어 가장 중요하게 여긴 기준’에 대해 질문하자 박 교사는 아래와 같이 답하였다.

도서 선정을 고민하면서 교육의 본질을 생각해 보게 되었죠. 교육은 결국 ‘인간을 만드는 것’이잖아요. 지식 전달보다는 ‘가치’-인간다움으로 더불어 살아갈 수 있는-를 느끼게 하자는 데에 선생님들과 의견을 모았어요. 그리고 경기도 인성(교육) 덕목을 확인하니, 7가지가 -정직 책임 존중 배려 공감 소통 협동- 있었죠. 이 가치 기준을 놓고 학년 교육과정을 분석한 후, 교육과정 내에서 이 가치와 통하는 부분을 찾았어요.

박창의 교사는 ‘인성 가치’가 담긴 도덕 교과를 중심으로 재구성을 하기로 하고, ‘가치’에 부합하면서도 학년 수준에 적합한 책을 정하기 위해 심혈을 기울였다. 학급 구성원들이 만들어 가는 독서 경험은 학생들의 인생에서 중요한 의미를 지니므로(이경화 외, 2017), 동학년 교사들과 여러 도서를 함께 읽고 추천한 후 적합한 책을 선정하는 과정을 거친 것이다.

2) 지식·이해·적용을 책으로 펼치다

박창의 교사는 교육과정을 설계하면서 동학년 교사와 ‘(인성) 가치’를 두고 마인드맵을 작성하는 것으로 시작했다. 그리고 선정된 책을 기반으로 수업 내용과 활동을 구성하였다. 적게는 20차시 내외, 많게는 4~50차시의 교육과정 구성을 위해서는 동료 교사와의 협업이 필수였다.

책과 주제 그리고 ‘(인성) 가치’를 두고, 동학년 교사들이 수업에 알맞은 활동들을 마인드맵으로 작성해 봤어요. 그리고, 교육과정 성취 기준을 살펴본 거죠. 여러 교과와 차시들을 살펴보다 보면 주제에 맞는 게 나와요. 그러면 (수업의) 순서를 조정하고 흐름에 맞게 여러 활동을 섞는 작업을 해요.

예를 들어, 3학년에서 ‘생명 존중’을 주제로 수업한다면 국어 ‘편지쓰기’ 단원과 과학 ‘동물의 한살이’ 단원, 미술 ‘상상하여 만들기’ 등의 단원을 추출하여 수업 계획을 세운다. 정한 주제에 맞게 어떤 영역에 어떤 활동을 넣을지 동료 교사들과 함께 고민하고 구성하는 것이다. 그런데, 각각 분절된 과목으로 하던 수업을 과목의 경계 없이 통합하는 것이 대다수 교사에게 익숙한 방식은 아니다. 게다가, 주제에 적합한 도서를 활용하여 이를 녹여내는 것은 더욱 그러하다. 연구자가 ‘온작품 읽기」를 활용한 재구성 수업의 어려움을 묻자, 박 교사는 성취 기준을 중심으로 여러 교과와 단원을 엮는 작업을 들었다. 또한, 교과서가 아닌 텍스트로 핵심 지식과 기능을 담아서 수업으로 풀어내는 것이 쉽지 않음도 토로하였다.

수업 흐름에 따라 ‘지식·이해·적용’으로 구성하는데, 이건 한 교과나 단원에 한정하지 않고 통합적으로 해요. 예를 들어, 국어에서 ‘편지 쓰기’ 단원을 갖고 왔다면 편지 쓰는 형식을 배우는 (지식) 부분이 있잖아요. 이것을 교과서가 아닌 책(도서)으로 구성하면서 ‘지식·이해·적용’ 그리고 ‘평가’까지 이어지도록 하죠. 만약, 국어 교과 ‘문장의 구성’ 배우는 단원을 가지고 왔으면 주어와 서술어 찾는 형식을 책에서 찾아보면서 ‘지식’을 다뤄요. 그리고 ‘이해’ 부분에서 앞서 배운 내용을 아이들이 연습해 보는 거죠. 여기에는 수업에 대한 교사의 관심과 역량이 필요하다고 볼 수 있어요.

그런가 하면, 박 교사는 수업의 설계 단계부터 평가 기준을 함께 작성하여 수업 중에 평가를 녹여내려고 하였다. 학생들이 주제에 대하여 실제 경험한 내용과 이야기(책)를 연계하여 평가하니 성취 기준에 대한 이해가 높고 쉽게 접근하였다. 또, 주제 공책(포트폴리오) 작성을 통해 긴 호흡의 수업에서 학생들이 배움을 정리할 수 있도록 하기도 했다.

교육과정 성취 기준에 맞게 평가를 하잖아요. 예를 들면, 국어에서 ‘글을 읽고 인물의 감정을 나타내는 표현을 찾을 수 있다’라는 기준이 있으면 책(주제 도서)의 지문을 보면서 ‘OO의 마음이 나타난 부분을 찾아서 밑줄 그어보기’와 같은 활동을 수시로 했어요. 그리고 수행평가로 이어지도록 했죠. 쓰기 영역 평가를 할 때도 활동한 내용을 소재로 ‘OO 과정을 육하원칙에 따라서 쓰시오’와 같은 식으로 활용했죠.

다. 교육적 의의: 삶을 삶으로 실천하기

박창의 교사가 수업을 운영하면서 가장 중요하게 여긴 것은 배움의 ‘내면화’ 부분이다. 앞서 밝힌 지식·이해·적용에서 ‘적용’에 해당한다고 볼 수 있다. 아이들이 무엇을 아는 것(지식)에서

만 그치지 않고, 생활(삶)과 연결하는 것이 교육의 목적이라고 생각했기 때문이다.

‘가치’는 머리로 아는 것뿐 아니라 ‘실천’이 뒷받침되어야 하잖아요. ‘말을 바르게 해야 한다’, ‘정직해야 한다’는 것을 알고는 있지만, 막상 그 상황이 되면 지켜지지 않는 경우가 많아요. 그래서 교실에서 배운 것을 삶으로 적용할 수 있도록 해야겠다는 생각이 들었고, ‘삶을 삶으로 실천해야 한다’라는 모토(목표)를 가지고 수업했죠.

이러한 이유로 박창의 교사는 수업의 마지막을 늘 ‘실천 프로젝트’로 마무리하였다. ‘인성 가치’를 삶 속에서 ‘실천’하려면 아이들의 마음에 담기게 하는 과정이 필요했기 때문이다. 이것은 배움과 삶이 삶과 일치되는 순간(사토마나부, 2014; 심영택 외, 2022: 36에서 재인용)이며 수업을 통해 배운 가치를 스스로 체험하고 내면화할 수 있는 장이 된다.

‘적용’ 단계는 마무리하는 차원에서 실제와 비슷한 상황을 설정하고 체험하는 활동으로 구성했어요. 교실에서 제한적으로나마 현실과 비슷한 상황을 겪어보도록 한 거죠. ‘말의 소중함’을 주제로 한 수업에서는 ‘바른 마음 실천 프로젝트’를 하였는데, 일정 기간 좋은 말을 해 준 밥과 나쁜 말을 해 준 밥을 비교하는 것이었어요. 그런데 그 결과가 확연히 다른 것을 보고 아이들이 무척 놀랐죠. 이후에, 교실에도 적용하여 금지어 다섯 개를 정해 일주일 동안 사용하지 않기로 약속하고 스스로 평가해 보기도 했어요.

동물을 소재로 「살림」 주제의 수업을 할 때는 당시 유행하던 ‘경연 프로그램’ 형식으로 프로젝트를 마무리하였다. 학생들이 ‘기적의 동물 마음 상담소’라는 책을 읽고 챕터별 동물 이야기에 서 인상 깊었던 내용을 ‘동물의 입장이 되어’ 가사로 구성한 후, 학생들이 공연 무대를 꾸민 것이다.

그때 수업을 마무리하면서 의미를 살려보려고 당시 유행하던 ‘경연 프로그램’ 무대처럼 강당을 꾸며 보았어요. 공연의 각 장면에 감동하고 반응하는 아이들을 보며 교사로서 느끼는 바가 많았죠. 배운 내용을 삶과 연결하는 프로젝트를 통해 아이들이 내면화된다는 것을 보고, ‘수업을 하기 전에 더 계획하고 연구하는 게 필요하구나’라는 생각이 들었어요. 늘 공책에 ‘자살하고 싶다’라고 쓰던 3학년 아이가 ‘동물’을 소재로 한 책을 읽으며 감정 이입이 되어 평평 우는 일도 있었죠. 그래서 ‘너도 죽고 싶다고 했는데 부모님께서 어떤 생각을 하실까?’라고 했더니 눈빛이 달라지더군요. 그때부터 꿈이 생기기도 했어요.

‘환경 보호’를 주제로 한 「되살림」 수업에서는 환경을 지키기 위해 노력하는 기업에 응원

편지를 써서 직접 전달하는 일도 있었다. 이를 통해 학생들에게는 환경과 사회에 관심을 가지는 계기가 되고, 기업에는 ‘우리를 지켜보는 눈이 있다’라는 경각심과 지지를 전달하는 기회가 되었다. 이처럼, 박창의 교사는 교육과정 재구성에 있어서 아는 것과 삶의 연계를 중요하게 여겼으며 여기에는 반드시 교사의 ‘가치’가 들어간다고 보았다. 그리고 그 ‘가치’가 담긴 도구로써 ‘책’을 활용하였다. 씨실과 날실이 교차하는 것처럼 교육과정을 엮어 재구성하는 과정에 ‘책’이 주요 기제로 사용된 것이다.

3. 심내공 교사의 이야기

가. 계획 및 실행 준비: 교과서의 틀 벗기

심내공 교사는 수석교사가 되기 전 국가 교육과정을 충실히 따르며 수업하던 교사였다고 기억한다. 그러나 교육과정 개정의 흐름과 함께 수석교사가 되면서부터 자연스레 ‘교육과정 재구성’에 눈이 떠지고 수업의 도구로 교과서를 벗어난 다른 매개물(책)에 관심을 가지기 시작했다.

수석교사라는 상황이 일반교사보다는 더 자율적이고 수업에 대한 재량권이 주어져 있어요. 그때 맞물려서 2015 개정 교육과정의 ‘창의 융합형 인재 육성’이라는 기치 아래 교육과정 재구성에 눈이 떠지기 시작했죠. 자연스럽게 교과서를 벗어난 수업도 할 수 있었어요.

학생들의 사고를 자극하고 유의미한 수업을 하기 위해 수업의 매개체로 생각해 낸 것이 바로 ‘책’이었다. 텍스트가 있는 ‘책’을 매개로 한 재구성 수업을 운영한 것이다. 심 교사에게 있어 교과서는 교육과정을 운용해 나가는 과정의 일부이며 필수가 아닌 선택사항이라고 여겨졌다.

일본의 한 교사가 책 한 권을 가지고 3년 내내 학생들과 수업했다고 하잖아요. 이후 학생들의 사고력 향상과 학업에 효과가 나타났다는 것이 참 인상적이었죠. 배움 중심 수업은 방법이 라기보다는 가치 또는 철학이잖아요. 큰 방향 속에 책을 매개로 하여 재구성을 실천하는 흐름을 탄 거죠.

심내공 교사는 그림책을 활용한 토의 토론, 하브루타, 슬로리딩 등의 수업을 운영하면서, 더 다채롭고 주제와 밀접한 수업을 하게 되었다고 말한다. 또한 용기, 성실과 같은 인성 가치들을 자신과 연계하여 바라보면서 삶으로 받아들이게 하는 효과가 있다고 보고 있었다.

나. 수업 구성 및 운영

1) 성취 기준으로 엮고 삶과 연계하다

심내공 교사는 수석교사의 특성상 학교의 전 학년과 학급에 들어가 8-10차시의 수업을 하는 상황이다. 담임교사처럼 시간적 여유가 없었기 때문에 주로 호흡이 길지 않은 그림책을 활용하였다.

책을 선정할 때는 아이들의 상상력이나 생각을 자극하는 요소가 있는지 살펴보았어요. 교수 적합성이라고 하죠? 수업의 주제가 잘 드러나는지, 학생들이 좋아할 만한 관심사나 경험이 담겨 있는지도 고려했죠. 다른 교사가 원하는 수업 구성도 보면서 아이들의 특성, 수준에 맞도록 재창조 작업을 거치기도 했어요.

수업을 설계하는 과정이 어떠했는지 묻는 연구자의 질문에 심 교사는 과목별 성취 기준을 언급하며, 그 학년에 도달해야 할 학습의 기준으로써 수업의 중심에 두는 데 방점을 두었다고 했다. 또, ‘어떻게 하면 교육과정을 재구성하여 학생들이 흥미를 갖고 수업에 즐겁게 참여할까? 그 과정에서 배움이 일어날 수 있을까?’를 늘 고민하였다고 한다.

주로 제가 하는 수업이 국어 또는 도덕, 때로는 미술과도 연계됩니다. 연계되는 교과들의 성취 기준을 참고하여 단원과 주제를 정해요. 그리고 거기에 맞춰 책을 선정하죠. 이것은 정해진 틀이 있는 건 아니고 여러 방법이 가능하지만, 저 같은 경우는 학년과 교과를 두루 보며 주제를 정하고, 단원과 성취 기준을 뽑아낸 뒤 그 주제에 맞는 책을 골랐어요.

성취 기준을 엮어서 수업을 구성할 때는 예를 들어, 5, 6학년에서 토의 토론수업을 하는 경우, 국어 교과에서 단원을 정하고 어떤 영역에 중점을 둘지 살펴본다. ‘듣기 말하기 활동을 중심으로 할지, 쓰기 영역까지 포함할지’ 범위를 정하는 것이다. 만약, 8차시 안에 (시간이) 가능하다면 쓰기 영역까지, 그렇지 않으면 듣기 말하기 중심으로 성취 기준을 엮었다. 한편, 심 교사는 학생들에게 어떤 부분에 대한 문제의식을 고취하거나 특별히 함양해 주고 싶은 인성을 주제로 잡기도 하였다. 아이들 수준에서 생활과 밀접하게 연관되어 있는 사회적 이슈나 소재로 책을 고르기도 했는데, 이는 배움에 있어서 삶과 연계돼 있어야 유의미하게 작용하며 학생들에게 동기부여가 된다고 믿었기 때문이다.

2) 철학으로 깊이 사고하기

심 교사는 주제 책을 읽고 ‘어린이 철학 수업’을 진행했는데, 5~6학년 학생들에게 사물이나 현상에 대해 철학적으로 바라보도록 사고를 자극하는 것이 목표였다. 어떤 문제에 대하여 생각을 깊이 있게 하면서, 인생의 근본적인 문제도 고민해 보게 하였다. 하나의 작품을 깊게 읽는 역량은 하나의 현상을 다각적인 의미로 이해하고 해석하는 능력 또한 내포하기 때문에 중요하다 (고미령, 심영택, 2020). 예를 들어, ‘어둠을 금지 시킨 임금님’이라는 책을 읽고 아래와 같은 질문으로 생각을 나눴다.

- 사람을 선동하는 말을 나는 아무 생각 없이 받아들이고 있지 않은가?
- 과연 좋은 리더란 어떤 리더인가(올바른 리더의 요건)?
- 어떻게 사람들의 선전이나 선동을 잘 분별할 수 있을까?

이러한 질문들을 통해 심 교사는 앞으로 무분별하게 주어지는 지식과 정보의 홍수 속에서 학생들이 어떻게 하면 잘 분별할 수 있을지 고민해 보는 기회를 주고자 하였다.

요즘은 가짜 뉴스나 무분별한 정보가 아주 많잖아요. 책으로 이러한 문제에 대응하는 방법을 생각해 보려고 했어요. 사회적 이슈나 문제를 통해 현재 상황에서 나 자신은 어떤지 되돌아보고, 철학이라고 해서 우리의 삶과 동떨어진 게 아니니까 어떤 문제를 좀 더 깊이 있게 생각해 보게 하고 싶었죠.

수업은 주로 학생들이 책을 읽고 질문을 만들어 친구들과 생각을 나누는 방식이었다. 초등 고학년뿐 아니라 저학년에서도 철학 수업이 가능한지 묻자 심 교사는 ‘행복한 네모 이야기’라는 책으로 1학년 학생들과 한 수업을 떠올렸다. 책을 읽고 찾아낸 학생들의 메시지가 인상적이라면서 말이다.

국어와 통합교과(즐거운 생활)를 연계해서 한 수업이었어요. 책을 읽고 ‘주인공이 상처받고 찢기면서도 여러 가지 모양으로 다시 도전하는 게 아름답다’라고 (책에 대한) 소감을 말한 학생이 있었죠. 이 수업의 주제는 ‘어떻게 하면 다른 사람을 행복해지게 할 수 있을까?’ 였는데, 또 다른 학생은 책을 읽고, 잘린 종이들을 배열하고 재배치하는 작품 활동을 하면서 ‘찢어진 조각들이 가만히 있지 않고 무언가를 만들어내며 창조하는 게 멋있다’라고 말하기도 했죠. 1학년도 깊이 읽고 생각하기가 가능한 걸 알게 됐어요.

이 수업을 고학년과 한다면 어떤 방식으로 운영할지 질문하자, 심 교사는 ‘우리가 행복하게

살고 싶지만 그렇게 두지 않는 환경이나 조건들을 어떻게 극복할 수 있을까?’, ‘나의 상처와 아픔을 어떻게 넘어설 것인가?’ 등의 주제로 할 수 있을 것이라고 말한다. 이같이, 심내공 교사는 책 한 권을 함께 감상하고 이야기 나누는 과정을 통해 학생들이 철학적인 사고의 깊이를 더할 수 있다고 기대한다.

다. 교육적 의의: 수업을 놀이처럼

심내공 교사는 수업의 소재로 책을 활용하는 것은 학생들에게 수업에 대한 부담을 낮춰주는 효과가 있다고 말한다. 교과수업에 비해 학생들이 덜 경직되어 있으며 편안하게 접근할 수 있어서 수업 진입 장벽이 낮다는 것이다.

‘온작품 읽기’를 활용한 재구성 수업은 학생들에게 ‘수업하는 것 같지 않은 마음’이 들게 해 주는 효과가 있어요. 책을 매개로 하다 보니 비교적 자연스러우면서도 자유롭게 자기 생각을 나누고 표현할 기회가 주어지죠. 대부분 학생이 수업을 마치면 뿌듯함을 느끼고 재밌어[재미있어]하는 경우가 많아요. 수업은 수업인데 마치 놀이 같다고 할 수 있죠.

수업에 대한 흥미를 유지하면서 다양한 표현 활동을 이어갈 수 있다는 점은 심 교사가 꿈은 수업의 의의이다. ‘노란 우산’이라는 책으로 2학년과 국어, 통합교과를 연계한 수업에서는 학생들이 자유롭게 생각을 표현하며 무한한 상상력을 발현하도록 의도하였다.

‘노란 우산’ 책은 글이 없는 대신 장면마다 음악이 있죠. 처음에는 글이 없는 그림책이라고 민했는데 해 보니까 심미적 감성 역량을 키우기에 제격이었어요. 아이들이 음악을 함께 듣고 장면을 상상하면서 글을 써 보기도 하고 작가가 되어보는 활동을 했어요. 피아노곡을 감상한 후, 그 장면에 감정을 이입해서 ‘여기에서는 주인공이 어떤 이야기를 주고받을까? 비 오는 날인데 어떤 소리가 떠오르니?’ 등을 생각해 보기도 했죠. 아이들이 글이 없는 장면을 연극으로 짜 보기도 하고요.

평상시 자기 생각을 표현하기 힘든 학생도 이 수업에서는 비교적 자연스럽게 다양한 표현 활동에 참여한다. 다만, 심내공 교사는 수업의 운영에 있어서, 성취 기준과 수업 하위 활동들이 학습 목표의 도달에 유의미하도록 구성되어야 한다고 말한다. 즐거운 배움을 이어가되, 모든 과정이 주제와 학습 목표에 유기적으로 연계되어야 하기 때문이다.

V. 온작품 읽기를 활용한 교육과정 재구성의 의미 탐색

앞 장에서는 본 연구 참여자인 세 교사의 ‘온작품 읽기’를 활용한 교육과정 재구성 경험을 그들의 목소리를 통해 기술하였다. 이 장에서는 ‘다시 이야기하기’로서 교육과정 운영에 대한 강열정, 박창의, 심내공 교사의 경험을 바탕으로 그들이 형성한 의미를 분석해 보고자 한다.

1. 교육과정 문해력 신장

세 명 교사는 주제를 중심으로 한 교육과정 재구성의 중심축으로 책(온작품)을 활용하였다. 이는 ‘한 권 읽기’의 기반이 된 ‘온작품 읽기’가 그동안 다양한 방식으로 운영되어 오던 교육과정 재구성과 더불어 교과 통합으로 운영될 가능성이 있음을 시사한다. 주제 중심 통합은 타 교과의 통합을 유리하게 하며, ‘책’에서는 이러한 주제를 무한히 이끌 수 있다는 점에서(이경화 외, 2017) 교과 통합 방식으로 유용하다. 이와 관련하여 김창원(2018)은 각 교과 교육과정에서 공통으로 등장하는 핵심 역량, 핵심 개념과 기능을 중심으로 한 교육과정 통합과 그리고 통합적 독서 활동을 통한 ‘교과 간 통합’을 기대할 수 있다고 제시하였다. 김영란(2019)의 연구에서 교과 간 교육과정 통합을 기획하는 학교에 ‘(한 학기) 한 권 읽기’가 좋은 단초가 될 수 있다고 밝힌 부분과 맥을 같이 한다.

‘온작품 읽기’ 수업은 정해진 교과서나 방식이 없다고 할 수 있어요. 그래서 전체를 아우를 수 있는 ‘교육과정 문해력’이 교사에게 필요하다고 봅니다. 정해진 주제를 학습 내용과 활동에 어떻게 연계하여 운영할 것인지 교육과정을 자유자재로 해석하고 풀어내는 능력이 필요하죠. (심내공 교사)

‘온작품’을 활용한 재구성 수업은 교사에게 자율성과 함께 재량권을 부여한다. 이를 달리 말하면, 자유롭게 정하여 탄력적으로 운영한다는 것은 실행자에 따라 서로 상이한 학습 경험을 유발할 수 있다는 것이다(염나리, 2018). 더욱이, 교과 통합은 교과와 통합 모두를 균형 있게 고려해야 하며, 그런 점에서 교과 통합의 질적 수준은 결국 교사들의 문해력에 의해 결정된다고 해도 과언이 아니다(김미혜, 2018). ‘교육과정 문해력’이란 교사가 교육과정을 읽고 쓸 줄 아는 능력으로, 교사의 교육과정 전문성의 핵심에 해당한다(박윤경, 김병수, 2015). 또, 국가 교육과정이나 교과서에 대한 ‘읽기’와 ‘적용’의 수준을 넘어 ‘쓰기’와 ‘(재)구성을 넘어선 구성’의 수준으로까지 확장되고 있다(박윤경 외, 2017). 그런가 하면, 교육과정 문해력은 ‘수업하기’보다는 ‘수업 만들

기'와 좀 더 밀접한 개념이라고 볼 수 있다(정광순, 2020). 왜냐하면 '수업 만들기'는 교육과정을 개발(설계)하는 행위와 맞닿아 있기 때문이다.

박창의 교사는 '온작품 읽기'를 활용한 교육과정 재구성이 '수업 만들기'와 깊이 연관되어 있으며, 교육과정에 대한 이해를 바탕으로 교사가 미리 계획하는 것이 매우 중요하다고 말한다. 그런데 여기서 눈여겨볼 것은 수업을 설계('수업 만들기'로 교육과정을 개발)할 수 있는 교사의 역량이다.

만약 40차시로 교육과정 재구성을 한다고 하면 1차시부터 40차시까지 순서를 조정하고 씨실과 날실처럼 엮는 작업이 필요해요. 그런데 대부분 여기에서 어려워하죠. 여러 교과와 내용을 엮는 거에서. 시수 조정-순서 바꾸고 섞는 작업-을 할 때는 하나의 주제를 가지고 여러 교과와 차시를 엮어야 해요. 학년 전체 내용을 파악하고 있어야 각각을 연결하고 조직할 수 있지요. 또, 교육과정에 대한 이해를 바탕으로 이 활동은 어떤 성취 기준에 의해서 한다는 근거와 타당성이 있어야 해요. (박창의 교사)

교육과정의 성취 기준과 내용을 꿰뚫는 안목은 곧 수업으로 이어지므로 중요하다. 박창의 교사는 '주제 도서'로 수업할 때, 교과서 대신 책을 활용하여 지식과 이해 활동을 구성하므로 교사의 준비가 더 수반되며 교사 역량이 중요하다고 강조한다. 또한, 성취 기준을 교육활동에 적절히 활용하고 교육과정에 녹아들도록 해석할 줄 아는 혜안이 필요함도 역설하였다. 교육과정 문해력은 교사가 학생에게 가장 잘 맞는 수업을 직접 만들면서 주체적으로 습득한다고 볼 수 있다. 또, 교사의 교육과정 재구성 경험은 교사의 전문성과 긍정적 순환 관계에 있으며 시간과 경험이 축적될수록 더 정련되고 교육과정 전체에 대한 안목을 형성하게 한다(김종훈, 2017). 이렇듯, '온작품 읽기'를 실행하며 능동적으로 교육과정을 재구성하는 과정은 학생들에게 의미 있는 교육적 경험을 제공할 것이다.

2. 교사 협력의 중요성

교사 개인의 교육과정 문해력뿐만 아니라 '온작품 읽기'를 활용한 교육과정 재구성을 운영하는 데에 '교사 협의 시스템'도 필수적인 요건이라고 볼 수 있다. 왜냐하면 수업의 운영이 주로 학년 차원으로 이루어지는 경우가 많기 때문이다. 전문적 학습공동체를 비롯한 교사 협의 시스템은 집단 지성을 발휘할 수 있는 중요한 플랫폼이 된다.

이 수업을 제대로 운영하려면 많은 준비가 필요해요. 교사의 시간적인 투자와 심적 부담이 따르는데, 교사들 간에 협의 시스템이 뒷받침되면 큰 도움이 되죠. 서로 다른 개성을 가진 교사들이 모여 아이디어들이 수업에 녹여졌을 때 새로운 걸 창출할 수 있으니까요. (강열정 교사)

강열정 교사는 ‘온작품 읽기’를 활용한 교육과정 재구성을 계획하고 실행하면서 교사 협의 문화가 자연스럽게 조성됨을 확인하였다. 이는 교사의 재량이나 자율성이 큰 영역이고 담임교사의 경력, 관심도 등이 수업 운영에 미치는 영향이 큰 만큼 교사 간에 함께 이야기 나누고 협력하는 하나의 체계가 중요하다고 볼 수 있다(손균옥, 2020). 교사 개인의 아이디어가 동료 교사들의 아이디어와 융합되는 과정을 거치며 지식과 통찰을 얻을 수 있기 때문이다.

수업을 실행하는 데 있어 무엇보다 빼놓을 수 없는 것이 동료 교사 간의 협력이에요. 주제 선정부터 책 고르기, 수업의 구성 등 비교적 큰 차시 단위를 운영하려면 교사 혼자 하기에는 버겁기 때문이죠. 수업의 계획부터 실행까지 많은 의사결정 과정이 필요해요. (박창의 교사)

교사의 본질이 수업과 교육과정 운영이라고 보았을 때, 동료 교사와의 ‘수업’을 중심에 둔 협의는 교사들의 정체성을 확인할 수 있는 요소이다. 전문적 학습공동체는 다른 교사들의 이야기를 들으며 자신을 되돌아보고, 무엇보다 서로의 생각, 지식, 경험 등을 나누며 여러 다양한 관점에서 교육활동을 볼 수 있는 시스템이라고 볼 수 있다(서경혜, 2009).

전학공을 통해 각자의 개성이 다 아우러지면서 서로의 아이디어가 녹아들어 수업에 모여졌을[모아졌을] 때 희열감이 있어요. 이런 면에서 (전학공은) 교육과정 재구성을 위한 참 좋은 매개체이죠. 새로운 것을 창출할 때 따르는 부담을 학년 선생님들과 힘을 모으면서 다소 줄일 수 있으니까요. (강열정 교사)

다만, 교사 협의 시스템이 교사 개인의 역량과 더불어 시너지 효과를 내기 위해서는 선행되어야 할 요건도 있다. 강열정 교사는 전학공이 효과를 발휘하기 위해 관리자의 적극적인 지원과 동학년 교사들의 교육과정 운영에 대한 내적인 실천 의지가 필요함을 말하였다. 또, 박창의 교사는 교사마다 선호하는 수업방식과 관심 분야가 다를 경우 조율의 과정이 반드시 수반됨을 강조하였다. 학교 내의 여건 조성-행정·재정적인 지원, 교육과정 운영 중심의 분위기 등-도 뒷받침되어야 함은 물론이다. 앞선 IV장에서 세 명 교사는 ‘온작품 읽기’를 활용한 교육과정 재구성의 운영 과정에 동료 교사와의 협의 문화가 자연스럽게 조성됨을 확인하였다. 교사 학습공동체를

통한 집단 지성의 발휘는 교실 수업의 개선으로 이어지므로(김주영 외, 2018) 이는 학습자 중심 교육 실천에 긍정적으로 작용한다고 볼 수 있다.

3. 학생 중심 수업의 실현

2022 개정 교육과정은 학생들이 수업에 능동적으로 참여하고 학습의 즐거움을 경험할 수 있도록 ‘학생 참여형 수업’을 강조하였다(교육부, 2022b). 학습 주제에서 다루는 탐구 질문에 관심과 호기심을 가지고 스스로 문제를 해결하며, 체험 및 탐구 활동, 협력적 문제 해결 경험 등 다양한 교수학습 방식을 운영하도록 한 것이다. 심내공 교사는 수업 매개물로 책을 활용하면서 학생들의 흥미를 유도하고, 다양한 활동으로 학생 주도적인-학생 중심의-수업을 할 수 있었다고 말한다.

문학이라는 것이 어떻게 보면 예술이잖아요. 수업을 통해 문학이 자연스럽게 아이들에게 스며드는 거죠. 함께 책을 읽고 생각을 나누며 그걸 말로 표현을 하는 것들이 아주 자연스러워요. 또, 서로 다른 생각을 친구들과 들으면서 생각이 풍요로워져요. 학생들의 다양한 표현 활동은 참여를 이끌 뿐 아니라 자연스럽게 문학이 스며들게 하는 효과가 있다고 봐요. (심내공 교사)

학생 주도적인 작품 읽기를 통해 작품 자체에 대한 흥미와 함께 읽는 경험의 즐거움을 느낄 수 있으며, 이러한 경험은 쓰기 및 국어 수업 전반에 긍정적인 경험으로 연결될 수 있다(심영택 외, 2022). 심내공 교사는 학생들이 서로 활발하게 생각을 나누면서 ‘협력적 소통 역량’이 자라고, 사회 문제를 다양한 시각에서 바라보며 ‘창의적 사고 역량’이, 책(문학)을 즐기면서 ‘심미적 감성 역량’이 함양된다고 보았다. 이 과정에서 학생들은 삶과 책 읽기를 통합하게 된다.

수업을 하면서 학생들이 혼자 할 수 있는 활동이 거의 없어요. 자연스럽게 친구들과 함께 활동하며 소통하고 협력하게 되죠. ‘읽기 중’에 질문 만들기를 할 때도 친구들의 다양한 생각을 들으면서 너도, 나도 참여하며 활동에 푹 빠지는 모습을 봅니다. (강열정 교사)

강열정 교사는 ‘온작품 읽기’를 활용한 재구성 수업에서 학생들 간에 상호 연계가 활발하게 일어남으로써 수업에 더 적극적으로 임하게 된다고 보았다. 교육과정 재구성을 하면, 학생은 학생 중심 수업을 받음으로 학생의 삶에 좀 더 유의미한 수업이 되고(추광재, 2018) 실제적

학습(authentic learning)이 학습자에게 일어나도록 수업을 설계·실행하면서 교사는 능동적으로 교육과정을 운영하게 된다.

한 해에 6개의 주제를 정해 수업을 한 적도 있어요. 바름, 살림, 어울림, 되살림 등. 먼저, ‘바름’ 주제에서는 ‘알 낳는 거짓말’과 ‘칭찬 한 봉지’ 두 권의 책을 정하고 프로젝트 한두 개를 포함하여 운영했죠. 아이들이 미션 수행한 것을 복도에 전시하기도 하고 한글날을 전후해 가정과 연계한 ‘바른 행동 사진전’도 열었어요. 수업 활동, 과제, 평가까지 약 3주에 걸쳐 온전히 주제에 몰입하도록 했죠. (박창의 교사)

박창의 교사는 수업의 마무리를 ‘실천 프로젝트’로 하여 학생들의 참여를 유도하였다. 각종 전시회 및 발표회는 수업 중 완성한 결과물로서 학생들의 호응이 매우 컸다. 또한, 세 명의 교사가 교육과정 운영을 통해 가장 크게 의미를 부여한 것은 ‘삶과 연계된 교육’이다. 책을 통하여 원활한 감정 이입이 될 뿐만 아니라, 주제에 대해 보다 가깝게 느끼고, 이는 학생이 수업에 주도적으로 참여하는 원동력이 되기 때문이다. 결국, 이들이 시도한 실천 프로젝트, 철학으로 깊이 사고하기, 책으로 펼치는 수업 활동은 학생을 실제 삶(생활)과 긴밀히 연결되는 배움으로 이끌었음을 알 수 있다.

학생들은 새로운 경험을 하는 거죠. 책과 여러 가지 활동이 주제를 중심으로 연결되어 자기도 모르게 성취 목표를 향해 달려가고 있는 거예요. 흥미와 동기가 강화되어 자기도 모르게 수업에 빠져드는 모습을 자주 보았죠. 교육은 결국 ‘의도된 행동의 변화’인데, (인성) 가치를 아이들이 이해하고 따라올 때 참 뿌듯했어요. (박창의 교사)

이처럼 ‘온작품 읽기」를 활용한 교육과정 재구성에서 ‘책’은 단순한 읽기 도구가 아니라 사고를 확장하고 소통과 대화를 이끄는 창구로서 학생 중심 수업의 실현을 견인하였다.

VI. 결론 및 제언

이 연구에서는 ‘온작품 읽기」를 활용해 교육과정 재구성을 꾸준히 실천한 교사의 경험과 그 과정에서 형성한 의미를 내러티브 탐구로 살펴보았다.

1. 결론

강열정, 박창의, 심내공 세 명 교사는 각기 다른 계기와 목적으로 교육과정을 계획 및 실행하였다. 책을 중심에 두고 여러 교과를 통합적으로 재구성하여 운영한 교사의 경험을 내러티브로 들어보고 그들이 형성한 의미를 되짚어보는 데에 이 연구의 목적이 있다.

세 교사는 각각 저경력, 학년 부장, 수석교사로서 ‘온작품 읽기’를 활용한 교육과정 재구성을 운영하였다. 이들은 새로운 방식의 수업을 실행하면서 기회의 장과 변화를 향한 도전으로, 그리고 교과서의 틀을 벗는 계기로 만들었다. 수업을 구성하고 운영하는 과정에서 책과 학생을 유의미하게 연결하고, 질문으로 깊이 탐구하는 수업을 실천하는가 하면, 책 속에 인성 가치를 담아 수업을 전개(지식 이해 적용)하기도 했으며, 삶과 연계된 수업을 통해 학생들이 철학으로 사고할 수 있는 기회를 제공하였다. 이들이 교육과정 운영을 통해 부여한 교육적 의의는 학생이 주도적으로 수업에 참여하며, 아는 것을 삶으로 실천하고, 놀이처럼 자연스럽게 배움을 이어간다는 것에 있다.

세 명의 교사가 교육과정 운영 경험을 통해 형성한 의미를 분석한 결과는 다음과 같다.

첫째, 교사의 교육과정 자율성이 강조되는 가운데 ‘온작품 읽기’는 교과 통합을 위한 좋은 기제가 될 수 있으며, 수업 구성 및 운영 과정에 ‘교육과정 문해력’이 신장함을 확인하였다. 이는 ‘(한 학기) 한 권 읽기’를 통한 교과 통합이 학급 교육과정의 자율적 운영을 전인한다는 김영란(2018), 김태호(2021) 이경화 외(2017) 등의 연구와 흐름을 같이 하면서도 이를 현장성 있게 보완하고 그 운영 과정을 구체적으로 제시하였다는 데에 의의가 있다. 또한, 다양한 성취 기준과 주제를 융합하여 수업으로 새롭게 창출하려면 ‘교육과정 문해력’이 필요한데, 이는 교사가 교육과정 재구성이나 프로젝트 수업을 통해 교육과정 문해력을 습득할 수 있다고 밝힌 김미혜(2018), 박윤경 외(2017), 정광순(2020) 등의 연구 결과와도 일치한다.

둘째, ‘온작품 읽기’를 활용한 재구성 과정에서 ‘교사 협력’이 중요하게 작용함을 확인하였다. 주제 및 도서의 선정, 수업 설계와 운영이 학년 단위로 이어지는 경우가 많으므로 동료 교사와의 협의체를 통한 소통과 협력이 수반된다. 이는 책을 중심에 둔 교육과정 재구성 운영에서 동료 교사와 협력하는 하나의 체계가 중요하다고 본 기존 연구와 유사한 양상을 보인다. 교사 협의체는 수업을 보다 정성되고 풍부하게 만드는 원동력이 되기 때문이다.

셋째, ‘온작품’을 활용한 교육과정 재구성은 학생 간에 대화와 소통이 활발하게 이루어지도록 하면서 ‘학생 중심 수업’의 실현을 견인하였다. 세 명 교사는 다양한 활동으로 학생 주도적인 수업을 이끌면서 책을 읽고 소통하며, 삶과 배움이 긴밀하게 연결된 실제적 학습을 유도하였다.

이는 수업에 대한 학생들의 관심과 흥미를 더욱 유발하고 실생활에 기초해 유의미한 학습이 되도록 했음을 알 수 있다.

2. 제언

이 연구에서 도출된 결론은 ‘온작품 읽기’를 활용한 교육과정 재구성의 운영과 나아갈 방향에 대해 다음과 같은 시사점을 제공한다.

첫째, 단위 학교와 교사에게 주어진 교육과정 운영의 자율성을 내실 있게 발현할 방안이 마련되어야 한다. ‘온작품 읽기’를 활용한 교육과정 재구성 운영에서 교사는 자율적이고 능동적으로 교육과정을 설계하고 실행할 수 있는데, 이는 교사가 전문적인 역량, 즉 문해력을 갖춰야 함을 의미한다.

둘째, 자율적인 교육과정의 운영이 학교 현장에 안정적으로 자리 잡기 위해서는 교사 간 원활하게 협의할 수 있는 시스템(여건)이 조성되어야 한다. 교사 간 협의 시스템은 교육과정 운영의 수월성을 가져오고 교사 개인의 성장 및 반성적 자기 점검 측면에도 의의가 있다.

셋째, ‘온작품 읽기’를 활용한 교육과정 재구성에 있어 ‘책’을 매개로 한 수업의 다양한 사례와 구체적인 활용 방법이 제시되어야 할 것이다. 지역 및 학생의 상황과 맥락에 맞게 이를 구현하는 다양한 방식과 수업 사례는 교사들의 적극적인 수업 연구 및 실행을 도모하는 데에 기여할 수 있다.

본 연구는 경기도의 동일한 초등학교에서 근무한 세 교사의 경험을 들어본 것으로, 교육과정 운영에 대한 다양한 경험과 의견을 수렴하는 데에 한계가 있을 수 있다. 이 연구를 보다 생산적인 논의로 확장하기 위해서는 다양한 학교급과 학년에서의 ‘온작품 읽기’를 활용한 교육과정 재구성 경험을 연구해 볼 필요가 있다. 이를 통해, 교사의 교육과정 자율성이 ‘온작품’이라는 주된 기제를 통해 ‘의미 있는 교육과정 실행’으로 구현되는 양상을 보다 면밀히 살펴볼 수 있을 것이다.

※ 논문 투고일: 2025. 09. 30. ※ 논문 수정일: 2025. 12. 01. ※ 게재 확정일: 2025. 12. 10.

〈참고문헌〉

- 강현석, 방기용(2012). 교육과정 재구성 저해 요인 분석을 위한 탐색. **수산해양교육연구**, 24(1), 123-135.
- 고미령, 심영택(2020). 교재를 활용한 온작품 읽기 수업 실행연구-교재를 통한 깊이 읽기 사례. **학교와 수업 연구**, 5(2), 1-33.
- 교육부(2015). **국어과 교육과정**. 서울: 교육부.
- 교육부(2016). **2015 개정 교육과정 총론 해설서(초등학교)**. 세종: 교육부.
- 교육부(2022a). **국어과 교육과정**. 교육부 고시 제2022-33호 [별책 5]
- 교육부(2022b). **초·중등학교 교육과정 총론**. 교육부 고시 제2022-33호 [별책 1]
- 교육부(2023). **경제협력개발기구(OECD) 국제 학업성취도 평가(PISA) 2022 결과 발표** (2023.12.05. 보도자료)
- 교육부(2024). **2022 개정 교육과정 초·중등학교 교육과정 총론 해설서**. 교육부.
- 구정화, 박세롭(2021). 경인 지역 중등 사회 교사의 교육과정 지지가 수업 및 평가 방법별 중요성 인식에 미치는 영향. **학교와 수업 연구**, 6(2), 149-174
- 김경자, 온정덕, 이경진(2019). **역량 함양을 위한 교육과정 설계: 이해를 위한 수업**. 서울: 교육아카데미.
- 김경자 외 24인(2014). **문·이과 통합형 교육과정 총론 시안 개발 연구(총괄)**. 교육부.
- 김미혜(2018). 교육과정을 토대로 한 교과 통합 수업 연구-『물고기는 물고기야』를 중심으로. **문학교육학**, 58, 113-140.
- 김세영(2017). 교사의 교육과정 사용을 둘러싼 문제점과 그 해결책. **교육과정연구**, 35(1), 65-92.
- 김영란(2018). 교과통합적 ‘한 학기 한 권 읽기’를 위한 제반 여건 탐색. **독서연구**, 49, 193-227.
- 김영란(2019). ‘한 학기 한 권 읽기’의 교육적 함의. **독서연구**, 51, 251-282.
- 김영천(2017). **질적연구방법론**. 서울: 아카데미프레스.
- 김정민(2015). **PBL 기반 초등학교 저학년 환경교육 자료 개발**. 서울교육대학교 석사학위청구 논문.
- 김종훈(2017). 교사들이 형성한 ‘교육과정 재구성’의 의미 탐색. **교육과정연구**, 35(4), 281-301.
- 김주영 외(2018). 전문적 학습공동체 참여 여부에 따른 교사협력정도, 수업개선활동, 교사효능감, 교직 만족도 비교 분석. **교사교육연구**, 57(1), 1-15.
- 김지혜(2017). 미술과 교육과정 재구성 경험에 대한 내러티브 탐구. **미술교육논총**, 31(2), 105-141.
- 김창원(2018). ‘읽기’의 메타퍼: 읽기는 학교교육의 축이 될 수 있는가?: 융합교육의 관점에서 본 2015 교육과정과 ‘읽기’. **독서연구**, 46, 9-34.
- 김태호(2021). 초등학교 통합교육과정 실천 방안으로서 ‘한 학기 한 권 읽기’. **인격교육**, 15(1), 49-66.
- 김평국(2004). 초등학교 교사들의 교과 내용 재구성 실태와 그 활성화 방안. **교육과정연구**, 22(2), 135-161.
- 김현진(2017). 초등학교 역량기반 교육과정 재구성 사례연구. **교원교육**, 33(4), 95-111.
- 문경호(2018). 도덕교육에서 넋지의 활용 가능성에 대한 고찰. **교원교육**, 34(4), 193-215.
- 박민정(2007). 통합교육과정 실행경험에 대한 내러티브 탐구: 세 초등교사의 이야기. **교육과정 연구**, 25(1), 69-93.

- 박민정(2012). 교육과정 실행 경험에 대한 초등교사들의 내러티브 분석. **교육과정연구**, 30(3), 247-270.
- 박윤경, 김병수(2015). 교육과정 문해력에 관한 이론적 탐색. **교과 교수역량 강화를 위한 실천 전략 1**. 청주교대 교육연구원·한국사회과교육학회·한국초등수학교육학회 공동 학술대회(2015.4.25.) 자료집.
- 박윤경, 정종성, 김병수(2015). 초등학교 교사들의 교육과정 인식 및 재구성 실태조사. **초등교육연구**, 28(4), 117-143.
- 박윤경, 김미혜, 장지은, 김동원(2017). 초등학교 교육과정 재구성 우수 사례 교사가 갖는 교육과정 문해력의 특성 연구. **학교와 수업 연구**, 2(2), 19.
- 박지희, 차성욱(2019). 온작품을 만났다 낭독극이 피었다. 휴먼에듀.
- 박한숙(2009). 2007년 개정 교육과정 통합교과 교과서 개발 경험에 대한 내러티브 탐구: 세 초등교사 이야기. **교육방법연구**, 21(1), 89-114.
- 사토마나부(2014). 수업이 바뀌면 학교가 바뀐다. 에듀니티.
- 서경혜(2009). 교사들의 교육과정 재구성 실천 경험에 대한 사례연구. **교육과정연구**, 27(3), 159-189.
- 서효주(2012). 동화를 활용한 주제 중심 통합프로그램 실행연구. 한국교원대학교. 석사학위 청구논문.
- 손균욱(2020). ‘한 학기 한 권 읽기’에 관한 교사의 인식과 실행-초등학교 교사를 중심으로. **한어문교육**, 41, 32-69.
- 신수경, 이유진, 조연수, 진현(2016). 이야기 넘치는 교실 온작품 읽기. 북멘토.
- 심수원(2010). 초등학교 동학년 교사들의 협력적 교육과정 재구성에 대한 사례연구. 이화여자대학교. 석사학위 청구논문.
- 심영택(2021). 교사의 실천적 지식과 열정에 관한 연구-초등학교사의 온작품 읽기 수업을 중심으로. **학교와 수업 연구**, 6(2), 127-147.
- 심영택, 고미령, 윤어진, 박효진, 조운영(2022). 온작품 읽기 수업 연구-교사의 피드백 유형을 중심으로. **학교와 수업 연구**, 7(1), 97-140.
- 안영은, 권내옥, 권수완(2018). 국내 교육과정 재구성 사례연구의 질적 메타분석: 초등학교 학교급을 중심으로. **한국교원교육연구**, 35(1), 135-163.
- 염나리(2018). ‘한 학기 한 권 읽기’에 대한 초등교사의 인식. **한국초등국어교육**, 65, 141-162.
- 염대성(2016). 혁신학교 교사의 교육과정 재구성 실천 경험에 대한 사례연구. 한국교원대학교. 석사학위 청구논문.
- 염지숙(2003). 교육 연구에서 내러티브 탐구(Narrative Inquiry)의 개념, 절차, 그리고 딜레마. **교육인류학연구**, 6(1), 119-140.
- 이경화(2021). 2015 개정 초등 국어 교과서의 특징과 과제. **새국어교육**, 127, 9-32.
- 이경화, 한명숙, 김혜선(2017). 초등학교 국어 ‘독서 단원’ 중심 학교교육과정 재구성 방안. **통합교육과정연구**, 11(4), 165-193.
- 이진현, 고재천(2017). 초등학교 교사가 인식한 교육과정 재구성의 제약요인 탐색. **학습자중심교과교육연구**, 17(20), 87-111.
- 이효성(2017). 아동문학 중심 교과 통합 수업 방안 연구: KDB모형을 적용하여. 한국교원대학교. 석사학위 청구논문.
- 이효인(2014). 교사의 학년 교육과정 재구성 경험에 대한 사례연구: 경기도 창의지성학년을 중심으로. 이화여자대학교. 석사학위 청구논문.

- 임병하(2019). **그림책을 활용한 ‘독서 단위’ 중심의 교과 통합 방안**. 한국교원대학교. 석사학위 청구논문.
- 정광순(2006). 초등교사의 통합교과 실행 경험에 대한 내러티브 탐구. **교육과정연구**, 24(3), 125-146.
- 정광순(2020). 초등교사의 교육과정 문해력 내용 탐색. **통합교육과정연구**, 14(4), 27-52.
- 조은숙, 김태호(2021). 교사의 실천적 지식으로서 ‘온작품 읽기’의 현황과 전망. **한국어문교육**, 34, 205-233.
- 천경록(2008). 읽기의 의미와 읽기 과정 모형에 대한 고찰. **청람어문교육**, 38, 239-271.
- 최동민, 신재준(2024). 역사 동화를 활용한 초등 사회과 역사 수업방안 검토. **학교와 수업 연구**, 9(3), 103-128.
- 최민지(2015). **주제 통합적 교과 독서프로그램 개발 연구**. 서울교육대학교. 석사학위청구논문.
- 최숙기(2023). 2022 개정 국어과 교육과정 ‘읽기’영역 개발의 중점과 방향. **청람어문교육**, 92, 303-339.
- 추갑식(2014). 신규 초등교사의 교육과정 재구성 경험에 대한 내러티브 탐구. **통합교육과정연구**, 8(2), 70-97.
- 추갑식, 신재한(2015). 초등교사가 인식하는 교육과정 통합 및 재구성 유형에 대한 연구. **교사교육연구**, 54(1), 120-137.
- 추광재(2018). 교육과정 재구성 저해요인 탐색. **한국교원교육학회 학술대회자료집**. 427-442.
- 한신영(2014). **교육과정 재구성 실천을 통한 교사의 전문성 성장**. 이화여자대학교. 석사학위 청구논문.
- Clandinin, D. J., & Connelly, F. M. (2000). *Narrative inquiry: Experience and story in qualitative research*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

〈Abstract〉

Narratives on Elementary School Teachers' Experiences Restructuring the Curriculum Using 'Reading the Whole Work'

Choi, Ahyoung¹, Kim, Pyeong-gook²

This study aims to delve into the experiences of teachers who have implemented curriculum restructuring using 'Reading the Whole Work' and to explore the meanings they have derived from these experiences. To this end, we analyzed the experiences and meanings of three elementary school teachers who consistently engaged in curriculum implementation through narrative analysis. The three teachers, each with different roles and motivations, began their curriculum restructuring based on books. They saw it as an opportunity to develop their expertise, a challenge for change, and a chance to break free from the constraints of textbook-centered instruction. In designing and conducting their lessons, they emphasized inquiry-driven learning, integrated character education through literature, and fostered deep thinking via philosophical exploration. They also underscored the educational significance of this approach in enabling students to take ownership of their learning, apply knowledge in real-life contexts, and experience learning as a natural, play-like process.

The meanings that emerged from these teachers' experiences with curriculum restructuring using 'Reading the Whole Work' are threefold. First, they developed the capacity to autonomously design curricula, thereby enhancing their curriculum literacy. Second, teacher collaboration proved essential for implementing large-scale units. Third, student-centered instruction was promoted through learning closely tied to students' daily lives. Based on these findings, we hope this study contributes to activating curriculum autonomy in schools through the meaningful use of 'the Whole Work'

Keywords : Reading the Whole-Work, Curriculum Restructuring, Elementary School Teachers, Curriculum Literacy, Narrative Inquiry

1. Teacher, Cheonma Elementary School, graceall@korea.kr (Lead Author)

2. Professor, Gyeongin National University of Education, pxky1512@ginue.ac.kr (Corresponding Author)