

## 국어과 예비 교사의 교과 융합형 수업 구성 양상에 관한 분석적 고찰\*

정민주\*\*

### — < 次 例 > —

- I. 연구의 필요성 및 목적
- II. 선행 연구 검토
- III. 연구 방법
- IV. 국어과 예비 교사의 교과 융합형 수업 구성 양상
- V. 결론 및 시사점

### I. 연구의 필요성 및 목적

학문 및 기술의 융복합 현상이 실세계 전반에 영향을 미치면서 교육에서도 융합 교육이 새로운 모델로 떠오르고 있다(문중은 외, 2014: 391). 학교 현장에서 실행되고 있는 교과 융합형 수업은 ‘창의적 인재 양성’이라는 새로운 교육적 방향성과 미래 사회를 대비한 ‘핵심 역량’이 강조되면서 개별 교과 교육과정 및 학교 현장의 틀을 혁신하려는 움직임으로 보인다. 개별 교과 및 학문적 지식 간의 긴밀한 통합을 지향하는 수업인 이른바 ‘교과 융합형 수업’은 기존의

\* 이 논문은 2014년 정부(교육부)의 재원으로 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 연구임 (NRF-2014S1A5A8019808).

\*\* 한남대학교 국어교육과 교수

<http://dx.doi.org/10.17313/jkorle.2015.36.239>

교과 간 통합과 개념을 공유하되, 단순 병합식 결합을 지양하고 교과 간의 경계를 초월한 창의적인 수업을 지향한다는 점에서는 기존의 개념과 차별된다. 또한 ‘교과 융합형 수업’은 융합인재교육(이하 STEAM 교육)에서 지향하는 융합 교육의 흐름과 맥을 같이 한다는 점에서는 공통적이지만, 인문·사회·예술 계열의 학문 및 교과 통합 가능성까지 포괄한다는 점에서는 확장된 개념이라 할 수 있다. 함승환 외(2013)에서는 ‘융복합 교육’이라는 용어를 사용하여 교육 국면에서의 ‘융합’과 ‘통합’의 개념적 관계를 보여주고 있다. 그에 따르면 융복합 교육은 “특별한 영역에 국한되지 않고, 통합의 가장 상위 수준인 초학문적 접근을 포함하여 학습을 통해 창출되는 새로운 지식과 경험 등과 같은 결과물을 포괄할 수 있는 개념”이다. 여기서는 융복합 교육을 주제나 활동을 중심으로 한 교과 혹은 영역 간 통합 교육으로 규정하였는데 연계 방식과 정도에 따라 통합의 강도나 수준이 다를 수 있다는 점을 전제하고 있다. 이는 ‘융합’이라는 개념을 긴밀한 통합을 지향하는 과정적인 개념으로 보고 있는 것으로서 본고에서 논의하는 융합 개념과 상통한다.

이미 융합형 수업 및 연구가 활발한 과학 교과를 보면, 학교 현장의 교사들이 융합 수업의 필요성을 긍정하면서도 이를 실행하는 것에 대해서는 다소 부정적 입장을 표명하는 논의가 있다(송신철 외, 2012). 이는 새로운 교육 방향에 대한 교사들의 부담을 말해주는 것이라 볼 수 있는데, 이러한 어려움을 해결하기 위해서는 교과 융합형 수업을 위한 실천적 지식의 규명이 요구된다.

앞서 언급했듯이, 교과 융합형 수업은 주로 과학과 예술 교과 간 융합을 중심으로 출발하였다. 그러다 최근에는 과학이나 기술 교과를 중심으로 한 융합 논의를 넘어서 인문 사회 및 예술 교과 중심의 융합 논의들(이두현·박희두, 2014 ; 김정효, 2015)이 활발하게 이루

어지고 있으며 국어교육에서도 융합 교육의 지평을 여는 시도들이 등장하고 있다(김시정·이삼형, 2012 ; 서명희·김종철, 2014 ; 차경미·구본관, 2015). 이러한 교과 융합형 수업의 방향은 점차 확대될 것으로 보이며 이 과정에서 각 교과별로 다양한 융합형 수업의 가능성들이 타진될 것으로 예측된다. 이 같은 흐름으로 볼 때, 국어과 수업 역시 학습자의 창의적 역량을 함양하는 방향에서 타 교과 혹은 타 학문과 어떻게 융합될 수 있는가에 대해 진지하게 고민해 볼 필요가 있다.

더욱이 교과 융합형 수업은 기존의 교과 간 통합 논의의 기초를 따르면서도 보다 창의적이고 혁신적인 교육 내용과 방법을 지향하기에, 교과 융합형 수업에 대한 논의는 새로운 수업을 설계하고 실천해야 하는 교사 및 예비 교사들의 수업 전문성과도 직결된다고 볼 수 있다. 새로운 교육 변화에 대한 그들의 인식과 현재적 수준을 파악하여 그에 맞는 이론적 지침과 정책이 뒷받침될 때 진정한 교육 개혁의 실천력을 제고할 수 있기 때문이다.

이에 본 연구에서는 국어과 예비 교사의 교과 융합형 수업 경험을 탐색하는 연구의 일환으로서 예비 교사들이 계획한 국어과 중심의 교과 융합형 수업 구성 양상을 고찰하고, 이에 대한 교육적 시사점을 도출해 보고자 한다.<sup>1)</sup> 이를 위해 먼저 교과 융합형 교육에 관련된 선행 연구를 살피고, 국어과 예비 교사들의 교과 융합형 수업 설계 자료를 수집하여 수업 양상을 분석하고자 한다. 그리고 분석된

---

1) 본고에서는 국어과를 중심으로 교과 융합을 시도한다고 할 때, 예비 교사들이 어떤 방식으로 수업을 구성하는지에 주목한다. 이는 현재 분과 학문 체제에서 양성되는 예비 교사들이 교과 융합 수업을 설계할 때 어떤 양상을 보이는가를 탐색함으로써 ‘지금 여기에’ 필요한 교육적 시사점을 얻을 필요가 있다는 문제의식에서 출발한 것임을 밝힌다.

결과를 바탕으로 국어과 예비 교사의 교과 융합형 수업 설계 지도를 위한 교육적 시사점도 함께 제안해 보고자 한다.

## II. 선행 연구 검토

최근 학계는 물론 학교 현장에서 ‘융합’이라는 용어가 화두가 되면서 이에 대한 관심이 다양한 목소리로 쏟아져 나오고 있다. 이 장에서는 본고의 초점을 고려하여 교과 수준에서 논의되는 융합형 수업 관련 연구들을 살펴보았다. 교과 수준에서 논의된 융합형 수업의 흐름은 주로 수업 프로그램 개발과 적용에 관한 논의가 주를 이루고 있으며, 여러 교과에서 활발하게 개진되고 있음을 확인하였다.

구체적으로 미술과 과학, 기술 교과 간 융합 수업의 효과를 논의한 박주호, 현은령(2014), 미술과 중심의 STEAM 교육과정 개발 원리를 제안한 김정효(2015), 중학생에게 융합형 수업 프로그램을 적용하고 그 효과를 논의한 문중은 외(2014), 고등학교 지리과 중심의 STEAM 프로그램을 개발한 이두현, 박희두(2014), 문제 발견 역량 함양을 위해 국어과와 사회과의 융합 수업의 방향을 제안한 서명희, 김종철(2014), 국어과와 과학과의 융합의 접점을 ‘언어’로 논의한 차경미, 구본관(2015) 등이 이에 해당된다.

먼저 박주호, 현은령(2014)에서는 STEAM 교육의 일환으로 미술, 과학, 기술 교과 간 융합 교육 프로그램을 개발하고 실험 설계를 통해 초등학교 6학년과 고등학교 1학년을 대상으로 프로그램 효과성을 검증하였다. 초등학생과 고등학교 1학년생 모두 학습 동기를 포함한 학습 성과 측면에서 유의미한 차이를 보였다고 보고하였다. 이

는 교과 융합형 수업이 학습자의 인지적, 정의적 측면에서 긍정적인 영향을 준다는 점을 보여준다.

김정호(2015)에서는 미술 교과 융합의 의미를 밝히면서 STEAM 교육의 개념을 정립하고, 미술과 중심의 STEAM 교육을 위한 프로그램 개발 원리를 제시하였다. 이 연구에서는 기존의 과학과 중심으로 이루어진 STEAM 교육에서 예술 교과와의 융합이 동기 유발이나 도구적 차원에서 융합된 점을 지적하면서 미술과 특성을 살리면서 다른 교과와 균형적인 융합교육프로그램의 필요성을 제기하였다. 이 논의는 교과 융합을 시도할 때 특정 교과에 초점을 맞추다보면 다른 교과가 상대적으로 도구화되어 결과적으로 교과 융합의 목표를 달성하지 못할 수 있는 문제를 지적한 것이다.<sup>2)</sup>

이두현, 박희두(2014)에서는 한국 지리 교과를 기반으로 하여 창의성과 인성교육을 강화하는 융합 교육 모형, 이른바 ‘G-STEAM 융합 모형’을 개발하고 이를 전문가 평가와 학생 흥미도 검사를 통해 검증하였다. 이 연구에서 개발한 ‘G-STEAM 융합 모형’은 인문학 및 사회과학 분야를 STEAM 영역에서 ‘예술’ 분야와 별도로 두고 그 아래 역사과, 사회과, 국어과를 아우르는 틀로 설계되어 있다. 이 논의는 인문학 및 사회과학이 독립된 위상을 갖고 교과융합교육을 실천해야 할 필요성을 강조했다라는 점에서 현재의 STEAM 교육 모형과 차별된다.

국어과에서도 이와 관련된 논의들이 꾸준히 제기되어 왔는데 구체적으로 국어교육과 타 교과 교육의 통합 방향을 제시한 박인기

2) 교과 융합의 방식은 특정 교과 중심의 융합이든, 방법과 내용 간의 융합이든 얼마든지 다양할 수 있다. 다만, 두 교과의 내용이나 방법을 결합시킴으로써 시너지 효과를 누릴 수 없는 교과 간 통합은 진정한 의미의 융합이라 볼 수 없다는 점에서 논의를 상기할 필요가 있다.

(2006), 국어과 중심의 교과 간 통합 교육과정 실행 방향에 대해 살핀 노은희·서현석(2012), 융복합 시대의 교육과정 변화에 따른 국어과 통합형 교육과정의 방향과 방법을 논의한 김창원(2014)이 있으며, 본격적으로 국어과 중심의 교과 융합형 논의를 시작한 서명희·김중철(2014), 차경미·구본관(2015)를 들 수 있다.

이 가운데 서명희·김중철(2014)에서는 창의적인 문제해결 역량을 제고하는 방향에서 문학의 '서사'와 사회과 경제 개념을 융합하는 이른바 문학·경제 융합 수업의 가능성을 타진하였다. 이 논의에서는 중학교 학생 7명을 대상으로 서사와 소설 쓰기 활동을 활용하여 경제 지식인 '외부 효과'를 깊이 있게 이해하도록 수업을 설계한 뒤, 적용 가능성을 확인하였다. 이러한 접근은 두 교과와의 융합을 통해 학습 시너지를 낼 수 있는 창의적인 수업의 방향을 모색한 것이어서 국어과 교과 융합형 수업의 새로운 가능성을 제시한 것이라 볼 수 있다.

차경미·구본관(2015)에서는 기존에 이루어졌던 융합 교육에서 인문학 및 예술이 차지하는 비중이 낮았음을 지적하면서 해당 교과의 핵심 관점을 통해 다른 교과와의 교육 내용과 가치를 새롭게 발견해 내는 융합 교육의 필요성을 역설하였다. 이 논의에서는 국어 교과가 과학의 언어를 바라보는 관점 제공자 역할을 할 수 있다고 보고 과학의 언어를 '정확성, 적절성, 타당성, 창의성'의 관점에서 설명하였다. 이는 국어교육의 내적 논리에 입각하여 타 교과와의 가치를 부각시켰다는 점에서 국어과 교과 융합형 수업의 방향을 제시해 준 논의로 볼 수 있다.

교과 융합형 수업 프로그램에 관한 논의들의 공통점을 살펴보면, 교과 융합형 수업이 대부분 교과의 경계를 해체하지 않은 수준에서 특정 교과를 중심으로 타 교과를 긴밀하게 통합하는 방향성을 지향

하고 있음을 볼 수 있다. 이러한 흐름은 핵심 역량을 대비한 교과 교육과정 연구의 방향과도 궤를 같이 한다. 미래 국가 교육과정의 방향을 제안한 이근호 외(2013)에서는 각 교과별로 교과적 특성을 살리는 핵심 역량을 선별하고 그에 맞게 교육과정을 구상할 것을 보고한 바 있다. 또 이 연구의 후속으로 각 교과별로 핵심 역량을 선별하고 이를 교육과정으로 구상하는 교육과정 연구들이 이어지기도 했다(서영진 외, 2013). 이러한 의의에도 불구하고 새로운 프로그램을 설계하고 실행해야 하는 주체 입장에서 설계 과정을 탐색하는 논의까지는 나아가지 못한 것을 볼 수 있다. 그나마 과학과 예비 교사의 수업을 분석한 손연아(2012)의 논의를 볼 수 있을 뿐이다. 국어과 예비 교사들의 수업 분석에 대한 연구가 다방면에서 개진될 필요가 있다.

### Ⅲ. 연구 방법

#### 1. 연구 절차 및 자료 수집 방법

본 연구는 2014년 2학기에 A대학교 국어교육과에 개설된 ‘국어교과 교재 연구 및 지도법’을 수강한 예비 교사 68명(1분반 33명, 2분반 35명)에게 연구 참여 동의(IRB 규정)를 얻어 다음과 같은 연구 절차에 따라 진행하였다.

선행 연구 검토 → 교과 융합형 수업 내용 및 방식 구안 → 현장 교사 2인의 자문(3차례) 및 검토 → 최종 수업 내용 및 방식 최종 확정 → 강의 내용 제공 → 조별 주제 선정 검토 → 팀별 수업 설계 및 반성 일지 작성 → 모의 수업 실행 및 녹화 → 수업 시연 후 최종 반성 일지 작성 → 최종 수업 자료 제출

본 연구를 위해 국어과 예비 교사들에게 교과 융합형 수업에 관한 이해를 돕기 위한 내용을 제공한 뒤,<sup>3)</sup> 그들이 수행한 교과 융합형 수업의 녹화 자료,<sup>4)</sup> 수업 지도안이 포함된 수업 설계안과 반성 일지를 수집하는 과정을 거쳤다.

본 연구에서 마련한 강의 내용은 연구자가 선행 연구를 바탕으로 국어과 예비 교사들에게 설명할 수업 내용 및 과제 수행 방식을 먼저 구안한 뒤, 국어과 통합 수업 경험이 많은 현장 교사 2인과 교과 융합형 수업 설계를 위한 3차례의 논의를 거쳐 강의 내용과 과제 수행 방식을 확정하였다.<sup>5)</sup>

예비 교사들에게 부여한 과제 수행 방식은 선행 연구의 논의를 고려하여 ‘팀 프로젝트’ 방법으로 선택하였다. 이는 국어과 외에 타

3) 예비 교사들의 교과 융합형 수업에 관한 이해를 돕기 위해 기본적인 수업 설계 원리와 지도안 작성 방법 외에 ‘융합 교육의 등장 배경과 다양한 개념’, ‘교과 융합에 관한 연구 동향’, ‘통합 교육과정의 이론적 기초’, ‘학교 현장에서의 융합 수업 사례’, ‘교과 융합형 수업 설계를 위한 지침’ 강의를 진행하였다.

4) 해당 강좌는 사범대학의 특성을 반영하여 수강생이 수업을 설계하고 이를 모의 수업으로 시연한 뒤 이를 녹화하도록 규정되어 있다. 이에 본 강좌에서 국어과 수업 설계 이론과 함께 교과 융합형 수업 내용을 추가로 제공한 뒤 학생들의 수업 시연을 녹화하였다.

5) 연구에 참여한 교사의 정보는 다음과 같다.

참여 일시	참여 교사의 정보
1차 2014년 6월 12일 17:30-20:00	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 교사A(남): 경력 11년/국어교육학 석사</li> <li>• 교사B(여): 경력 12년 6개월/국어교육학 박사 수료</li> </ul>
2차 2014년 7월 3일 18:00-20:00	
3차 2014년 7월 30일 18:00-20:00	



교과 내용 요소를 통합해야 하는 예비 교사들의 과제 수행 부담을 최소화하기 위한 조치였다. 이에 따라 전체 68명의 예비 교사들은 3-4명씩 한 팀을 이루어 18개 팀을 구성하였으며, 각 팀에서는 교과 융합형 수업 아이디어와 수업 설계를 공동으로 진행하였다.

한편, 팀별 수업 설계는 전체 수업 차시와 개별 차시 계획을 모두 구안하도록 하였는데 전체 수업 차수는 융합 수업 목표를 고려하여 팀에서 자유롭게 정하도록 하였다. 이때 전체 차시 계획은 학습 목표 수준에서 제시하고, 개별 차시 계획은 수업 시연을 감안하여 수업 지도안 형식으로 구안하도록 안내하였다.

## 2. 자료 분석 범주 및 기준

앞서 밝혔듯이, 본 연구는 새로운 수업 방식의 하나로 부각되는 교과 융합형 수업 설계에 대한 예비 교사의 실천 양상을 질적으로 탐색하는데 일차적 목적이 있다. 이에 교과 수준에서 융합 교육을 논의했던 선행 연구의 흐름에 따라 특정 교과를 기반으로 하여 이루어지는 융합형 수업에 초점을 맞추어, 예비 교사들이 국어과 중심의 교과 융합형 수업을 구성한다고 할 때 무엇을 선정하고 어떻게 조직했는지 그 양상을 살피고자 하였다.

이를 위해 교과 및 교육과정 층위로 나뉘서 교과 층위에서는 ‘국어 교과와 타 교과의 선택 및 조합 양상’을, 교육과정 층위에서는 ‘교과 간 교육과정 통합 방식’을 분석하였다. 이 중에 ‘교과 간 교육과정 통합 방식’은 Fogarty의 교육과정 통합 모형 중 교과 간 통합 유형 5가지를 기준으로 삼되, 이들 유형이 결국 ‘주제’, ‘개념/기능/태도’, ‘메타 기능’ 세 범주로 분류될 수 있음을 고려하여(민용성, 2005: 72), 이를 일차 조직자로 추가할 필요가 있다고 보았다. 이에 따라 예비

교사들이 국어 교과 중심의 융합형 수업을 계획할 때 무엇을 구심점으로 삼는지를 살핀 후, 해당 구심점과 관련하여 유형을 살펴보았다. 구체적인 내용을 표로 제시하면 다음과 같다.

<표 1> 교과 간 교육과정 통합 방식(Fogarty & Stoehr/박채형 외 공역, 2014 재구성)

통합 방식		의미 상세화
통합의 구심점	통합 유형	
주제	계열형	두 개의 교과 내용에서 유사한 주제(혹은 단원) 부분을 찾아 수업 내용의 순서를 재배열하여 통합하는 방식
	거미줄형	개념적 주제보다는 광범위한 주제(big idea)와 관련이 있는 내용(단원)을 각 교과에서 추출하여 연역적으로 통합하는 방식
개념/기능/태도	공유형	두 개의 교과(단원)에서 공유하는 기본 개념, 기능, 태도 등을 기반으로 통합하는 방식
	통합형	다양한 교과 간에 공통성이 있는 개념, 기능, 태도 등을 중심으로 교과 내용을 귀납적으로 통합하는 방식
메타 기능	실로펜형	메타 교육과정의 역할을 하는 사고 기능, 생활 기능 등을 중심으로 여러 교과 내용을 통합하는 방식

## IV. 국어과 예비 교사의 교과 융합형 수업 구성 양상

### 1. 교과 선택 및 조합 양상

교과 융합형 수업에서 가장 핵심 요소는 ‘수업 내용’이라 할 수 있다. 이는 학습자들에게 어떤 수업을 할 것인지를 구상하는 단계에서부터 근본적으로 고민하는 부분이기도 하다. 여기서 수업 내용은 내용의 융·통합적 요소를 가리키는 것인데, 내용의 융·통합은 두 개 이상의 교과 내용이 유기적으로 통합되는 것을 의미하는 것으로 통

합 분야와 방법에 따라 구분되기도 한다(박현주 외, 2012: 545). 이 절에서는 예비 교사들이 국어과 중심 융합형 수업을 설계하기 위해 국어과와 융합할 교과로 어떤 교과를 선택하고 조합했는지를 살펴 보았다.

본고에서 대상으로 한 교과 융합형 수업 자료는 총 18개 팀에서 작성한 68차시의 수업이다. 이 가운데 국어 교과와 1개의 타 교과를 선택하여 수업을 구상한 팀은 16개 팀으로 대부분을 차지하였다. 교양 과목 내용을 포함하여 2개 교과 이상의 내용을 선택하여 수업을 구상한 경우는 2개 팀에 불과했다.

먼저 각 개별 차시 수업에서 이루어진 교과 선택 양상을 확인한 결과, 전체 예비 교사들이 선택한 교과는 교양 과목인 ‘환경과 녹색성장’과 ‘진로와 직업’을 포함하여 총 9개로 나타났다.<sup>6)</sup> 국어과 예비 교사들의 차시별 교과 선택 양상을 표로 제시하면 다음과 같다.

<표 2> 교과 융합을 위한 국어 교과와 타 교과 선택 결과

	사회 (지리)	역사	도덕	과학	기술 · 가정	음악	미술	교양	계
국어과 차시	14	7	2	14	4	4	16	7	68

위 표에서 보는 바와 같이, 국어 교과 내용과 융합을 시도하기 위해 선택한 교과를 개별 수업 차시 단위로 집계해 보면, 국어과 수업

6) ‘교양’은 2009 개정 교육과정에서 다른 교과와 동일한 층위에서 항목화되어 있는 단위이며, 하위 과목으로 ‘철학’, ‘논리학’, ‘심리학’, ‘교육학’, ‘종교학’, ‘환경과 녹색성장’, ‘보건’, ‘진로와 직업’ 8과목의 교육과정을 포함하고 있다. 여기서는 교과를 기준 단위로 하여 ‘환경과 녹색 성장’과 ‘진로와 직업’을 하나로 집계하였음을 밝힌다.

과 융합을 시도한 교과는 주로 미술(16건), 사회(14건), 과학(14건) 교과이고, 이를 학문 계열로 묶어서 집계할 경우, 인문·사회 계열(23건), 예술 계열(20건), 이·공학 계열(18건) 순으로 나타나는 것을 확인하였다.

그리고 이러한 국어과 예비 교사들의 교과 선택 양상의 원인을 예비 교사의 반성일지를 통해 살핀 결과, 예비 교사들은 교과에 대한 개인적 관심과 교과 지식의 자신감 유무에 따라 교과를 선택하거나 회피하려는 경향이 있음을 파악하였다. 이는 다음과 같은 예비 교사들의 반성일지 내용을 통해 확인되었다.

가장 먼저 고려했던 것이 우리가 가장 많이 지식을 보유하고 있는 교과가 무엇인가였다. 그 중에 역사 과목이 가장 적합하다고 생각했다. 국어과와 가장 인접해 있는 과목이기도 하고, 한국사 시험을 통해 기본 지식도 타 과목에 비해 훌륭한 상태였다. (R-2-1-KD\*)

우선 중학교 1-3학년군에서 다루는 과목을 나열하는 것부터 시작했다. 이 가운데 기피하는 과목을 우선 골라내었다. 만장일치로 수학이 제외되었다. 이유는 전문 지식 습득의 어려움 외에도 수학은 현재도 스토리텔링식 교과서가 추진 중에 있어 적당한 통합 방식이 없다는 것이 꼽혔다. (R-2-1-PS\*)

소설의 구조를 함수에 대입하여 갈등 그래프를 그려보는 아이디어를 내보았으나 조원들 모두 수학에 대한 어떤 알레르기가 있는 사람처럼 기겁을 하는 통에 제대로 생각할 시간이 없었지만 난 매우 괜찮은 아이디어라고 생각했다. 이 아이디어는 같은 조원인 ○○언니가 힌트를 주어서 완성하긴 했지만, ○○언니 또한 수학 알레르기가 있었기에 채택되지 못했다. (R-1-1-JY\*)

지리시간에 가끔 지리 선생님께서 구글맵으로 지형을 보여주곤 했는데 그 당시에도 나는 꿈이 국어교사였기 때문에 국어 시간에도 구글맵을 활용할 수 있다면, 잠도 깨고 흥미로울 것이라고 생각했었다. 이러한 생각을 한동안 잊고 살았는데, 이번에 융합형 수업 지도안 주제를 생각해 보다가 기억이 났다. (R-1-1-PJ\*)

위 내용은 예비 교사들이 교과에 대한 개인적 관심, 과거 학습 경험, 타 교과 지식에 대한 태도에 따라 융합 교과를 선택하고 있음을 보여준다. 이러한 특징은 국어과 예비 교사들이 융합 교과를 선택하는 데 영향 요인이 될 수 있음을 시사한다. 또한 교과 융합을 위한 타 교과 선택 방식을 국어 교과의 하위 영역별로 살펴더니 듣기·말하기(17건), 읽기(6건), 쓰기 영역(22건), 문법(4건), 문학(19건)이 있으며, ‘쓰기> 듣기·말하기> 문학> 읽기> 문법’ 영역 순으로 내용 융합이 시도되었음을 확인하였다. 이는 쓰기와 듣기·말하기 영역이 표현 활동이어서 다른 영역보다 교과 통합이 수월하다고 판단했던 것으로 보인다. 국어과와 타 교과의 선택 양상을 국어과 하위 영역별로 상세화하면 다음과 같다.

<표 3> 국어과 하위 영역과 타 교과 간 조합 양상

타교과 국어과	사회 (지리)	역사	도덕	과학	기술 · 가정	음악	미술	교양	계
듣기·말하기	3(6)			4			4		17
읽기			1	1			4		6
쓰기	2	4	1	5	4		4	2	22
문법	1(2)							1	4
문학		3		4		4	4	4	19
계	14	7	2	14	4	4	16	7	68

위의 결과를 국어 교과 하위 영역인 ‘기능 영역’과 ‘내용 영역’으로 대별해 보면, 기능 영역(듣기·말하기/읽기/쓰기)과의 교과 융합이 45건, 내용 영역이(문법/문학) 23건으로 기능 영역과의 교과 융합이 2배 정도의 높은 비율로 활용되었음을 알 수 있다. 이는 국어 교과가 의사소통을 위한 도구 교과라는 점이 부각된 결과로 해석된다. 실제로 타 교과 중심의 교과 융합 수업에서 나타난 국어 교과 활용 사례를 보면, 대부분 ‘발표하기’나 ‘작성하기’, ‘이야기하기(storytelling) 활동을 통해 국어 교과와의 통합을 의도한 경우를 볼 수 있다. 물론 기존의 STEAM 교육에서 주목했던 국어 교과 활동은 국어 교과 특성을 제대로 반영한 융합 사례로 보기 어려운 점이 있으나, 타 교과에서 국어 교과의 융합 접점을 주로 기능 요소로 의식했다는 점에서 보면 예비 교사들의 선택도 이와 동일한 인식의 결과로 볼 수 있다.

한편, 국어 교과의 하위 영역 선택과 관련하여 예비 교사들의 또 다른 인식이 있어 주목된다. 본 연구에서 확인된 대부분의 국어과 예비 교사들은 각자 다양한 교과 융합 주제를 제안하고 팀 논의를 거쳐 하나의 팀 주제를 선정하였는데 이 과정에서 국어과 영역과 타 교과 내용을 융합할 때, 국어과 성격이 약화되거나 기존의 국어과 수업과 차별화되지 않는 수업이 되는 것을 의식했던 것을 확인하였다. 다음은 이러한 사실을 뒷받침해 주는 예비 교사들의 반성일지 내용의 일부이다.

(가) 글의 키워드를 통해 글의 내용을 예측하고 또한 제목과 글쓴이의 의도를 학생들이 스스로 찾아가며 그러한 내용들이 사회에 어떤

---

7) 교육과정 편제상 ‘지리’는 사회 교과 교육과정에 포함되어 있으나, 하위 과목 구분 차원에서는 독립 교과의 지위를 가지고 있으므로 이를 과목 층위에서 밝힌 것이다.

영향을 끼칠 수 있을지까지 연결지어 수업을 하는 것이 우리의 주목적이었다. 또한 이 과정에서 우리들은 글 내용을 예측하고 추론해 나가면서 우리 사회에 알려진 SNS와 같은 매체의 영향력을 알고, 그것들이 미칠 영향을 교수한다면 좋을 것이라고 생각하였다. 그렇지만 우리는 이 과정에서 놓친 것이 있음을 알아차렸다. 바로 우리가 하는 것은 융복합 수업이지 단순 복합 수업이 아니라는 것이었다. (중략) 이것을 간과한 우리의 수업은 국어 수업이 아닌 사회 수업에서의 국어적 성격이 복합된 수업에 그칠 가능성이 있었다.

(R-1-1-PS\*)

- (나) 주제를 선정하면서 흥미로웠던 점들도 있는데 우리가 창의적이라고 생각한 아이디어를 수업으로 짜려고 생각하는 순간 그다지 창의적인 수업이라고 할 수 없는 수업 모형이 만들어졌다. 그것에 대한 예로 역사와 국어를 함께 하는 수업 모형을 계획했는데 진짜 수업 활동이나 방식을 정하게 되면서 보통의 수업이 돼 버렸다. 역사와 문학을 합치는 과정에서 문학의 배경을 1910년대, 20년대, 30년대로 나눠서 그에 해당하는 역사적 배경과 정보를 함께 만드는 식이었다. 그런데 이것을 과연 창의적 수업 모형이며 교과 융합형 수업이라고 말할 수 있을지 의문이 들어서 다시 또 원점으로 돌아가는 식이 몇 번 반복되었다. (R-1-1-LS\*)

(가)의 진술은 처음 국어 교과서와 사회 교과서에 공통으로 등장한 ‘저작권’에서 아이디어를 얻어 국어과 읽기 수업과 사회과 수업을 구상하였으나 수업 활동을 예상해 보는 과정에서 전체 수업의 방향이 사회과 중심의 수업이 될 가능성에 대해 의식한 부분이다.

이는 애초에 예비 교사들이 국어과 중심의 융합형 수업을 구상해야 하는 과제라는 점을 의식한 결과일 수도 있지만, 근본적으로 교

과 융합 수업이 교과 간 단순 결합을 의미하지 않는다는 점을 인식한 상태에서 결과적으로 어느 한쪽 교과의 내용이 약화되는 점을 문제로 자각한 것이라 볼 수 있다.

또 (나)의 예비 교사는 국어 교과 중 ‘문학’ 영역과 역사 교과 내용을 융합하고자 시도했으나 수업 활동을 떠올리는 과정에서 기존의 작품을 감상하는 문학 수업과 차별되지 않음을 문제로 지적하였다. 이러한 지적은 ‘문학 + 역사’ 융합 수업이 학습자의 창의적 역량을 기르기 위한 새로운 수업 구성 방식으로 인식되지 않을 수 있다고 판단하는 예비 교사들의 인식을 보여준다.

위의 진술들은 교과 융합을 논의함에 있어서 국어 교과 특성과 관련하여 인식해야 할 문제를 제기해 준다. 기실 국어과 기능(읽기) 요소와 타 교과 내용 요소의 융합을 시도할 때, 타 교과의 개념 이해에 비중을 두게 되면 상대적으로 국어과 기능 요소가 부수적인 활동으로 전락할 여지가 생겨 근본적으로 교과 융합의 본질을 살리기 어려울 수 있다.<sup>8)</sup> 이 점을 감안하면, 국어과 기능 요소와 타 교과 내용을 통합할 때 의사소통 기능을 수행하는 데 필요한 지식이나 전략을 타 교과 내용과 효과적으로 융합하는 방안이 필요하다. 또한 역사적 상황을 반영한 문학 작품과 타 교과 내용을 융합하는 수업을 구안한다고 할 때, 두 교과의 내용을 어떤 구조로 융합할 것인가에 대한 새로운 시각도 강구될 필요가 있다.

8) 여기서 말하는 특정 교과의 도구화 문제는 현상적으로 보이는 양적인 비중 문제를 문제 삼는 것이 아니다. 교과 융합의 본질이 학습 과정과 결과 측면에 있다는 점을 상기할 때, 국어과 기능 영역 수업이 교과 융합을 통해 오히려 기대 이하의 학습효과를 가져올 수 있음을 지적하는 것이다.



## 2. 교과 간 교육과정 통합 양상

이 절에서는 III장에서 언급한 바와 같이, Fogarty가 논의한 교육과정 통합 방식 모형 중, 교과 간 통합 모형의 유형 분류에 따라 국어과 예비 교사들이 교과 융합형 수업을 어떻게 조직했는지를 분석하였다. 먼저, 각 팀별로 작성한 수업 지도안과 개별로 작성한 주제 선정 과정에 대한 반성 일지를 근거로 예비 교사들이 선택한 교과 간 통합 방식을 ‘주제’, ‘개념/기능/태도’, ‘메타 기능’을 기준으로 분석하였다. 그 결과, 국어과 예비 교사들의 융합형 수업의 구심점은 ‘주제’ 중심이 4건과 ‘개념/기능/태도’ 중심이 14건이며, ‘메타 기능’ 중심이 0건으로 확인하였다. 구체적으로 국어과 예비 교사들이 구성한 ‘주제’ 중심 융합형 수업은 계열형 2건, 거미줄형 2건이었으며, ‘개념/기능/태도’ 중심 융합형 수업은 공유형 13건, 통합형 1건으로 분석되었다. 이상의 내용을 종합하여 표로 제시하면 다음과 같다.

<표 4> 국어과 예비 교사들의 교과 융합형 수업 구성

교육과정 통합 방식	주제		개념/기능/태도		메타 기능
	계열형	거미줄형	공유형	통합형	실로 켄 형
	2	2	13	1	0

위 표에서 알 수 있듯이, 국어과 예비 교사들이 융합형 수업을 위해 활용한 교육과정 통합의 구심점은 ‘주제’와 ‘개념/기능/태도’이며, 그 중에서도 교과 간 중복되는 ‘개념/기능/태도’를 중심축으로 한 ‘공유형’이 가장 많이 활용되었음을 알 수 있다. ‘공유형’은 두 교과에서 학습해야 할 개념/기능/태도의 공통점이나 유사점을 근간으로 내용을 추출하여 수업을 통합하는 교과 간 통합 유형이다. 공유형과

유사하지만 대상 교과가 3개 이상인 경우에 ‘통합형’에 해당되는데 본 연구에서는 공유형과 같이 학습자들에게 가르쳐야 할 교과 개념이나 원리를 기반으로 하면서 3개 교과 내용을 다룬 수업은 1건에 불과했다.

한편, 메타 기능을 중심축으로 하는 ‘실로 켄 형’은 발견되지 않았는데 그 이유를 생각해 보면, 우선 수업을 설계하는 예비 교사 입장에서 여러 개의 교과 내용의 통합 지점을 찾는 일이나 메타적으로 여러 교과의 교육과정을 관통하는 ‘기능’을 찾는 데에 따른 부담이 작용한 것으로 보인다. 실제로 수업 설계 전에 교과 통합 방식의 다양성을 설명하고 여러 교과 간의 통합 가능성을 예시했음에도 불구하고 실제 수업 설계 결과에서 3개 교과의 통합을 시도한 수업은 2건에 불과했던 점도 이를 뒷받침한다. 더욱이 교과 간 통합 수업에 대한 부담은 현장 교사들의 인식 조사에서도 확인된 바(송신철 외, 2012) 이러한 해석을 뒷받침한다.

#### 1) 주제 중심 통합 구성 양상

앞서 확인한 바와 같이, 주제 중심 통합 구성은 전체 4건이고, 그 중 계열형이 2건, 거미줄형이 2건으로 파악되었다. 예비 교사들이 설계한 주제 중심 융합형 수업 구상 내용을 제시하면 다음과 같다.

<표 5> '주제' 중심 교과 융합형 수업 구성 내용

교육과정 통합방식		교과 내용 요소	교과
계열형		주제: 비와 눈 · 소설의 구성 단계와 강수 과정의 단계 이해하기 · 구름의 생성 및 강수 과정을 통해 비와 눈의 원리 이해하기 · 작품에서 '비'와 '눈'의 문학적 기능 파악하며 감상하기	국어 과학
		주제: 대상과 관점 · 대상을 다양한 관점에서 이해하는 글 읽기 · 대상을 다양한 관점에서 관찰하고 결과물로 창작하기	국어 미술
주 제	거미줄 형	주제: 자아성찰과 진로 탐색 · 작품 속 인물의 삶과 가치관 파악하기 · 자신의 삶을 성찰하고 계획하는 글쓰기 · 직업적 요소와 바람직한 직업관 이해하기 · 자기이해에 대한 올바른 관점을 바탕으로 건전한 인생관과 자아상 설계하기	국어 도덕 진로
		주제: 6.25 역사 드라마 만들기 · 6.25 전쟁 배경과 전개 상황 파악하기 · 작품을 통해 우리 민족이 처했던 시대적 상황 파악하기 · 역사적 맥락을 고려하여 영상제작계획서 만들기 · 6.25 역사 드라마를 제작하고 평가하기	국어 역사

계열형은 교과목의 계열을 살펴보고 내용의 순서를 재배치하여 교육과정을 운영하는 방식을 말하는 것이어서 사실상 개별 교과를 유지하면서 교육과정 운영 관점에서 순서만 재배열하는 것이다. 이러한 방식의 수업은 계열성 있는 수업 운영을 통해 교육과정 통합을 추구하므로 교과 내용 차원에서의 긴밀한 융합은 이루어졌다고 보기 어렵다. 본 연구에서 확인한 계열형 수업은 동일 제재를 중심으로 각 교과에서 내용을 선택하였으나 정작 수업 내용 및 활동 구성 차원에서는 두 교과 내용이 앞뒤로 병치되는 수준에 그친 경우로 발견되었다. 다음은 계열형에 해당하는 예비 교사 수업의 교수·학

습 내용이다.

<사례 1>

차시	교수·학습 내용
1/4	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 소설의 구성 요소 중 배경으로 쓰이는 비의 의미와 기능에 대해 학습하기</li> <li>· 소설 '비누인형'에 나타난 비의 의미와 기능을 찾기</li> <li>· 구름 생성 및 강수 과정을 소설의 구성 단계와 관련지어 학습하기</li> </ul>
2/4	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 시 &lt;비에 대하여&gt;에 나타난 비의 의미와 구름 생성에 따른 비의 특성 이해하기</li> <li>· 시 &lt;봄비&gt;에서 비가 주는 상징적 의미를 다양한 비의 특성으로 형상화하기</li> </ul>
3/4	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 자신의 의미 있는 경험을 비나 눈을 문학적으로 활용하기</li> <li>· 자신의 경험을 작품으로 표현하기 위한 작품 구성 계획서 작성하기</li> </ul>
4/4	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 비 또는 눈을 문학적 장치로 활용하여 자신의 경험을 시/소설로 창작하기</li> <li>· 친구의 발표를 듣고 작품에 나타난 경험과 비/눈의 현상을 관련짓기</li> </ul>

위에 제시된 수업은 '비와 눈'을 주제로 하여 국어과와 과학과 수업을 융합하고자 했던 사례이다. 이 수업에서는 국어과 문학 교육과정 내용 요소인 '자신의 일상에서 의미 있는 경험을 찾아 다양한 작품으로 표현한다.'와 과학과 교육과정 내용 요소인 '구름의 생성과 강수 과정'을 융합하려는 의도 아래 위와 같이 교수·학습 내용을 구상한 것이다. 예비 교사들의 수업 지도안을 보면, 이 수업이 교육과정 층위에서 두 교과를 통합하려는 의도가 있었음을 알 수 있다. 그렇지만 의도했던 두 교육과정 내용에서 중복되거나 유사한 지점이 없고 단지 동일한 제재를 구심점으로 두 교과를 통합하고 있어서 실제 차시별 수업 내용들이 연계성을 확보하지 못한 수준에 머물고 있는 것을 볼 수 있다.

구체적으로 2차시 수업 지도안을 보면, 소설에서 '비'의 기능과 의미에 대해 학습한 뒤, 구름 생성 및 강수 과정을 소설의 구성 단계와 관련지어 학습하도록 구성되어있다. 여기서 구름 생성 및 강수

과정을 소설의 구성 단계와 관련짓는 활동은 국어과 개념인 소설의 구성 단계와 과학과 개념인 구름 생성 및 강수 단계의 유사성을 중심으로 두 내용을 재조직한 부분이라 볼 수 있다. 그러나 두 교과 개념이 어떤 목적에서 연결된 것인지 분명하지 않고, 다음 차시 수업과는 어떤 측면에서 연결되는 내용인지 차시 간 연계성을 찾기 어렵다는 문제가 발견되었다. 또 3차시 수업 내용을 보면, 신경림의 시<비에 대하여>에 나타난 비의 상징적 의미와 화자의 정서를 파악하는 활동을 한 뒤, 곧바로 구름 모양에 따른 비의 특성을 과학적으로 설명하는 순서로 수업 내용이 구조화된 것을 볼 수 있다. 이는 작품에서 비의 상징적 의미를 다양한 비로 형상화해 보는 활동을 의도한 것이지만 문학적 내용과 과학적 내용을 맥락 없이 이어붙이는 수준에 머물고 있어 내용 요소 간의 연계성이 희박한 것을 볼 수 있다.

이러한 문제가 발생한 데에는 ‘제재’에만 집중하여 각 교과 내용을 엮은 탓을 들 수 있다. ‘제재’에서 발견한 공통점이나 유사성을 상위 범주의 주제로 끌어올려 수업 내용을 새롭게 추출했다면 이러한 문제를 해소할 수 있었을 것으로 본다.

거미줄형은 주제 중심으로 내용을 통합한다는 점에서 계열형과 공통적이지만, 좀 더 포괄적인 주제를 중심으로 두 교과에서 통합할 수 있는 내용 요소를 추출하여 수업을 설계한다는 점에서는 계열형과 차이가 있다. 계열형이 제재나 주제를 기반으로 수업 내용의 순서를 재배열하는 방식이었다면, 거미줄형은 주제를 설정한 뒤, 주제와 관련된 교과 활동을 연역적으로 구성하는 방식이다. 본 연구에서 확인된 거미줄형은 팀 구성원들의 논의를 통해 특정 주제를 확정된 뒤, 주제와 관련된 교과 내용을 찾는 과정에서 확인되었다. 2건의 소수 사례이기는 하지만 거미줄형 통합 방식의 수업은 앞의 계열형

통합 방식의 수업에 비해 주제의 범위가 넓고, 학습자가 수행해야 할 목표가 주제에 구체적으로 드러나는 차이를 보였다. 다음은 거미줄형에 해당하는 수업의 교수·학습 내용이다.

<사례 2>

차시	교수·학습 내용
1/5	·이청준 소설 '줄'의 줄거리와 구성 파악하기
2/5	·작품 속 인물의 말과 행동을 바탕으로 가치관 파악하기 ·작품 속 주인공의 직업에 대한 태도 파악하기 ·다양한 직업관을 이해하고 작품 속 인물의 직업관 파악하기
3/5	·직업관을 형성하는 긍정적 요소와 부정적 요소 이해하기 ·다양한 직업의 종류, 특징과 가치 이해하기
4/5	·글을 읽고 자아 발견의 중요성 이해하기 ·자신을 되돌아보는 활동을 통해 자아를 발견하기 ·자아 정체성과 관련하여 글의 의미를 파악하기
5/5	·자서전의 내용을 단계별로 계획하기 ·자신의 삶을 성찰하고 계획하는 글쓰기

위 수업은 '자아성찰과 진로'를 주제로 진로 개발 역량, 국어과, 도덕과의 내용을 융합하고자 시도한 사례이다. 전체 5차시로 계획되어 있으나, 2차시부터 본격적으로 교과 교육과정 통합을 꾀하고 있음을 볼 수 있다. 차시별 교수·학습 내용은 결과적으로 국어과와 도덕과의 교육과정을 기반으로 하여 추출된 것이지만, 애초에 출발점이 교과 내용이 아니라 중학교 학생들에게 직업 탐구의 계기를 제공해주고 싶다는 팀 구성원들이 아이디어라는 점이 특징이다. 이러한 사실은 이 수업을 기획한 예비 교사들의 반성일지를 통해 확인할 수 있다.

초·중·고등학교를 다니면서 내가 들은 수업 중에서 진로에 관해 진지하게 고민해볼 수 있었던 시간은 전혀 없었다는 걸 깨달았다. 또한 수업에서 진로에 대한 내용이 나왔다고 하더라도 그저 부모님 직장 체험해보기 같은 단순한 활동에 그칠 뿐 더 심화되거나 발전된 수업을 하지는 않았다. 게다가 여러 신문 기사나 칼럼 등에서 대다수의 청소년들이 꿈이 없이 살아간다는 사실을 말하고 있기에 현재 중·고등학생들에게 가장 필요한 ‘진로’를 주제로 수업을 해보는 것은 어떨까 생각했다. 그렇기에 우선 ‘진로와 직업 탐구’가 어떤 영역과 관련이 있는지 찾아보았다. 일단 국어과 관련해서는 장인정신을 그리고 있는 황순원의 독 짓는 늙은이, 이청준의 줄, 매잡이 등등 문학 작품들이 있었고 도덕적 자아상, 공부와 진로 등 도덕과 영역이 있었다. 진로를 주제로 문학 작품과 도덕 이론을 가르치면 현재 중·고등학생들에게 필요한 수업이자 어느 한 교과가 도구화될 가능성도 적으며, 교육적으로도 좋은 취지의 수업이므로 문제가 될 것이 없다고 판단했다. (R-2-1-LS\*)

최종적으로 올해 발생한 잇따른 사건들을 바탕으로 의견을 모았다. 예를 들어 세월호 사건에서도 보았듯이 윤리와 직업의식이 결여된 한 사람은 자신뿐만 아니라 많은 이들에게 충격을 안겨 주었다. 실제로 우리가 장차 교단에 서게 되었을 때, 학생들 역시 장래 희망이나 직업 탐구 없이 무작정 공부를 하고 있을 것이다. 우리 조는 중학교1-3학년 군에게 바람직한 직업의식과 자아 성찰의 시간 및 직업 탐구의 계기를 만들어 주고 싶었다. (R-2-1-YS\*)

위 내용을 보면, 예비 교사들은 자신의 과거 경험과 학습자들의 관심을 토대로 주제를 설정하고, 이를 중심으로 관련 교과의 내용 요소를 검토했던 것을 알 수 있다. 특히 ‘진로’와 ‘직업 탐구’라는 주제를 국어과 문학 작품과 관련지어 수업을 구상했던 점도 주제를 통해 학습자들이 도달해야 할 목표를 분명하게 인식하고 있었기 때

문에 가능했다고 볼 수 있다. 학습자의 관심을 고려한 주제는 학습자의 학습을 점화시키는 역할과 교과 통합의 구심점 역할을 동시에 할 수 있다는 점에서 거미줄형 수업을 위한 요건에 해당된다.(Fogarty & Stoehr, 2008 ; 박채형 외, 2014 역)

2) 개념/기능/태도 중심 통합 구성 양상

앞서 언급한 바와 같이, 예비 교사들이 구안한 교과 융합형 수업에서 가장 많이 발견된 양상은 ‘개념/기능/태도’ 중심 통합 구성 수업으로 전체 14건이었으며, 그중 공유형이 13건, 통합형이 1건이었다. 본 연구에서 확인한 ‘개념/기능/태도’ 중심 융합형 수업들은 국어 교과의 주요 개념을 이해하거나 기능을 수행하는 데 타 교과의 내용을 자원(resource)으로 동원하는 방식, 타 교과의 주요 개념을 교수·학습하는 데 국어과 기능 요소를 방법으로 활용하는 방식, 두 교과에서 중복되는 개념이나 기능을 수업 내용으로 구성하는 방식으로 나타났다. 예비 교사들이 설계한 ‘개념/기능/태도’ 중심 융합형 수업 구상 내용을 제시하면 다음과 같다.

<표 6> ‘개념/기능/태도’ 중심 교과 융합형 수업 구상 내용

교육과정 통합 방식	교과 내용 요소	교과
공유형	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 사회적으로 의미있는 내용을 매체 자료로 구성하여 발표하기</li> <li>· 시각적 이미지를 활용하여 사회 문화적 의미 전달하기</li> </ul>	국어 미술
	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 행정 구역과 랜드마크의 의미 이해하기</li> <li>· 세계 주요 지역의 위치와 면적 형태 조사하고 비교하기</li> <li>· 다양한 표현 방법을 활용하여 세계 지역 소개하기</li> </ul>	국어 사회
	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 태양계 행성의 종류와 특징 이해하기</li> <li>· 매체를 활용하여 행성을 소개하는 홍보 영상 제작하기</li> </ul>	국어 과학



교육과정 통합 방식	교과 내용 요소	교과	
개념/ 기능/ 태도	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 우리 사회 당면한 갈등 문제와 해결방안 이해하기</li> <li>· 정치적 쟁점을 파악하고 해결 과정 찾기</li> <li>· 시사적 문제를 찾아 시평 글쓰기</li> </ul>	국어 사회	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 일제 강점기 말기의 민족과 역사적 상황 이해하기</li> <li>· 작품 ‘서시’에 나타난 작가의 창작 동기 이해하기</li> <li>· 일제 강점기 시대적 상황을 문학적으로 표현하기</li> </ul>	국어 역사	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 환경과 인간의 상호관계, 환경 문제의 원인과 결과 이해하기</li> <li>· 지역의 환경문제를 조사하여 건의하는 글쓰기</li> <li>· 환경 문제를 반영한 생태시 쓰기</li> <li>· 환경 문제를 알리는 공익 광고 스토리 구성하기</li> </ul>	국어 환경	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 협상의 절차와 전략을 이해하고, 협상을 통해 문제해결하기</li> <li>· 주변의 분쟁 사례를 찾아 모의 재판 수행하기</li> </ul>	국어 사회	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 다양한 관점과 방법으로 문학 작품 해석하기</li> <li>· 음악적 요소로 다양한 표현 방법 이해하기</li> <li>· 소설을 해석하고 그에 어울리는 배경 음악 선택하기</li> </ul>	국어 음악	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 문제해결과정으로 글쓰기 과정을 이해하기</li> <li>· 알고리즘을 이해하고 작문 과정을 알고리즘으로 표현하기</li> <li>· 알고리즘을 활용하여 자신이 쓴 글을 고쳐쓰기</li> </ul>	국어 기술	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 대상에 맞는 설명 방법을 활용하여 글쓰기</li> <li>· 여러 가지 식물을 탐구하여 관찰 결과 작성하기</li> </ul>	국어 과학	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 색이 주는 느낌을 이해하고 장면 묘사하기</li> <li>· 소설 속 묘사 장면을 만화로 표현하기</li> <li>· 미술 작품을 감상하고 문학으로 표현하기</li> </ul>	국어 미술	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 절차와 결과가 드러나게 보고하는 글쓰기</li> <li>· 혀의 구조와 특징, 기능을 알아보고 실험 결과 작성하기</li> </ul>	국어 과학	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 자신의 경험을 바탕으로 감동을 주는 글쓰기</li> <li>· 자신의 경험을 사진 촬영 기법으로 표현하기</li> <li>· 글을 읽고 난 느낌을 사진 촬영 기법으로 표현하기</li> </ul>	국어 미술	
	통합형	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 지역에 따른 다양한 말하기 방식 확인하기</li> <li>· 지역에 따라 말하기 방식이 달라진 이유와 문제점 이해하기</li> <li>· 다양한 지역 방언과 표준어의 등장 배경 이해하기</li> <li>· 한국의 사회 변동을 이해하고, 세대별 언어 이해하기</li> <li>· 사회 계층별 언어와 관련 직업의 특징 파악하기</li> </ul>	국어 사회 진로

공유형은 각 교과에서 다루고자 하는 핵심 개념이나 지식의 공통 분모를 찾아 엮어야 한다는 점에서 각 교과의 내용 이해가 우선적으로 요구된다. 그런데 본 연구에서 확인된 공유형 수업 가운데 두 교과의 중복된 개념이나 기능을 잘못 판단하여 결과적으로 수업 활동의 연계성이 떨어지거나 수업 목표가 불분명해지는 사례들이 일부 발견되었다. 다음은 이에 해당하는 수업의 교수·학습 내용을 제시한 것이다.

<사례 3>

차시	교수·학습 내용
1/3	·국어에서의 매체와 미술에서의 시각 매체에 대한 특징과 효과를 이해하기
2/3	·매체 자료 이용 윤리와 매체 자료를 구성할 때의 유의점 이해하기 ·개요를 작성하고 각 문단에 맞게 매체 자료를 활용하여 스토리보드 작성하기
3/3	·반언어적·비언어적 표현을 사용하여 발표하기 ·사회적 의미를 담고 있는 작품을 보고 분석 기준표에 맞게 평가하기

위 사례는 ‘매체 자료를 활용하여 표현하기’를 주제로 하여 국어과와 미술과의 융합을 시도한 수업이다. 이 수업에서는 국어과 내용인 ‘사회적으로 의미 있는 내용을 매체 자료로 구성하여 발표하기’와 미술과 내용인 ‘시각 매체를 활용하여 사회 문화적 의미를 전달하기’를 두 교과의 중복된 개념/기능으로 판단하고 두 교과의 내용을 3차시 수업으로 구성한 것이다. 그러나 두 교육과정을 자세히 살펴보면 교과 내용의 초점이 다르다는 것을 알 수 있다. 국어과 내용은 듣기·말하기 영역에 포함된 ‘프레젠테이션 발표하기’를 교수·학습하는 내용이고, 미술과 교육과정에 제시된 ‘시각 매체를 활용하여 사회 문화적 의미를 전달하기’는 시각 매체, 시각 이미지, 시각 문화의 개념과 특징 등을 이해하고 주제, 목적, 의도에 맞게 표현해

보는 활동이 초점이다. 두 교과 교육과정에 공통적으로 제시된 ‘매체 활용하기’는 동일한 개념으로 보이지만 구체적인 교과 내용으로 들어가면 각 교과에서 의도한 방향에서 차이가 있다. 이점을 간과한 탓에 가르칠 교과 개념이 불분명해졌고, 미술과 내용이 1차시와 3차시에서 유기적 관련성 없이 제시되었음을 볼 수 있다.

이 같은 문제는 ‘협상을 활용하여 모의 재판하기’를 주제로 한 국어과와 사회과의 융합형 수업에서도 확인되었다. 국어과 교육과정에서 다루는 ‘협상의 개념 및 방법’과 사회과에서 다루는 ‘재판 절차와 법적 분쟁 해결 방안’은 갈등 해결 방법이라는 차원에서 연결되는 개념이지만, 실제로 각 교과에서 다루는 방식을 보면 개념과 실행 방법에서 차이가 있다. 이러한 문제들은 예비 교사들이 타 교과 교육과정을 정확하게 파악하지 못한 데에 따른 것으로 보인다. 예비 교사들이 타 교과 교육과정에 대한 이해가 정확하지 않을 경우 특정 교과의 오개념을 유발할 가능성이 있으므로 융합형 수업 주제를 찾는 과정에서 반드시 점검해야 할 부분이다.

한편, 통합형은 세 개 이상의 교과를 가로지르거나 중복되는 개념, 기능, 태도를 하나의 주제로 엮어서 교과 내용을 통합하는 방식이어서 다른 교과 유형에 비해 통합 정도가 강한 유형이라 할 수 있다. 본 연구에서 확인된 통합형은 세 개의 타 교과 내용이 국어 교과 내용을 중심축으로 공유 지점을 가지는 형태로 나타났다. 이는 세 개의 교과를 관통하는 개념을 통합한 형태와는 다른 양상이며, 국어과 교육과정 내용들이 각기 다른 국면에서 타 교과 개념과 교집합을 이루는 방식으로 통합된 구성이다. 다음은 이에 해당하는 수업 사례의 교수·학습 내용을 제시한 것이다.

## &lt;사례4&gt;

차시	교수·학습 내용
1/4	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 지역 방언의 다양한 양상과 지리적 요소 이해하기</li> <li>· 지역 방언이 생기게 된 이유와 지역 방언의 문제점 이해하기</li> </ul>
2/4	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 표준어의 개념과 등장배경을 지역 방언과 연관 지어 이해하기</li> <li>· 지역 방언과 표준어의 쓰임 및 효과 알기</li> <li>· 문학작품에 사용되는 지역 방언을 표준어로 바꿔보는 활동하기</li> </ul>
3/4	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 사회 방언의 의미와 유형 파악하기</li> <li>· 한국 사회 변동에 따른 세대별 언어의 특성 파악하기</li> </ul>
4/4	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 전문어의 개념, 기능과 특징 이해하기</li> <li>· 전문어와 관련된 담화자의 계층 및 직업 파악하기</li> </ul>

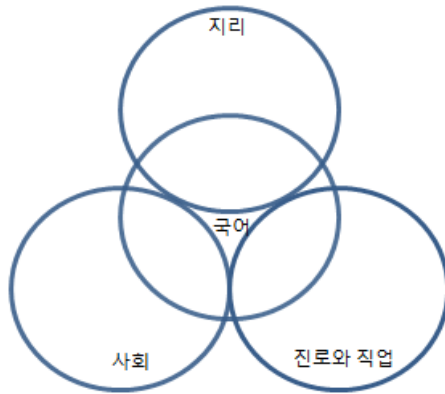
위 내용은 ‘지역·사회 변화와 언어’를 주제로 국어, 사회, 교양 교과에서 국어, 지리, 사회, 진로와 직업 4개 과목을 융합하고자 한 수업 사례에 해당한다. 국어과 교육과정 내용인 ‘화법의 다양성을 이해하고 서로 다른 집단 간의 소통의 중요성을 안다.’를 기반으로 하여 지리과 내용인 ‘주요 산맥과 하천의 위치와 특징’, 사회과 내용인 ‘현대 사회의 변동 양상과 특징’, 진로와 직업 과목 내용인 ‘직업 세계의 이해’ 내용을 통합하여 재구조화한 것이다.

구체적으로 1차시에서 다루는 국어과 내용은 ‘표준어와 방언’에 관련된 교육과정 내용 중 지역 방언에 관한 부분이다. 지역 방언의 이해를 다루는 내용에서는 지역 방언이 발생한 이유를 포함하게 되는데 이때 지역 방언의 발생 원인을 지리과 교육 내용인 ‘지형적 차이’와 관련지어 두 교과 내용을 통합한 것이다. 마찬가지로 3차시에서는 방언의 종류 중 사회 방언에 관한 국어과 내용 중 사회 방언의 발생 원인을 사회과 내용인 ‘한국 사회 변동’과 관련지어 한국 사회 변동과 세대별 언어라는 두 교과 내용을 통합한 것이다. 또 4차시에서는 사회 계층 방언의 하나로 볼 수 있는 전문어의 개념과 특

정을 직업 탐구와 관련지었는데, 전문어에 대한 이해를 바탕으로 다양한 전문 직업의 세계를 학습자들이 주도적으로 파악할 수 있도록 내용을 통합하였다.

이 수업은 각 차시별로 보면 ‘국어+지리’, ‘국어+사회’, ‘국어+진로와 직업’ 내용을 통합한 것이지만, 전체 수업 차원에서 보면 국어과 교육 내용을 큰 줄기로 하여 세 개의 교육 내용이 융합된 형태를 띠고 있는 것을 볼 수 있다. 이를 그림으로 나타내면 다음과 같다.

<그림 1> ‘사례4’에 나타난 통합형 수업 구성 방식



예비 교사들이 위와 같은 방식으로 교과 융합형 수업 방식을 구안할 수 있었던 것은 가르치고자 하는 국어과 교육과정을 구체적인 내용 요소로 먼저 상세화하고, 이를 교수·학습하는 데 필요한 기저 이론이나 지식을 타 교과 개념에서 찾아 적절하게 연결했기 때문이다. 다음은 이에 대한 예비 교사의 반성일지 내용의 일부이다.

다른 조를 보면 꼭 그 단원이 아니더라도 다른 단원과 대체 가능했다.

예를 들면 설명문을 수업할 때 그것은 과학의 생물 부분이어도 행정 부분이어도 상관없이 없었다. 그러나 우리는 국어 학습 내용을 더 잘 이해하기 위해 배워야 할 국어 이론이 나오게 된 원인을 다른 과목에서 찾았기에 융합이 필수적이었고 시너지 효과를 내었다고 생각한다.  
(R-1-3-JC\*)

위 예비 교사의 진술을 보면 교과 간 내용 요소를 통합할 때 어떤 점을 고려했는지를 보여준다. 이 예비 교사는 두 교과를 융합한다고 할 때 교과 내용들이 상호 필연성을 확보하지 못한 상태, 즉 어느 한쪽의 교과 내용이 또 다른 교과 내용이어도 무방한 내용 요소 간의 통합 상태는 교과 간 융합이 될 수 없음을 지적하고 있다. 이는 국어과 중심의 교과 융합 수업을 구성할 때, 국어과 내용을 잘 이해할 수 있는 방향에서 타 교과 내용을 연결 짓는 방법, 이른바 맥락 구성의 중요성을 시사해 준다.

물론 이 수업이 교과 간 내용 이해를 자극하는 수업 활동인 점에서는 의미가 있지만 수업을 통해 학습자들이 무엇을 새롭게 실행할 수 있게 되었는지에 초점을 두고 본다면 미흡한 점이 있다. 그러나 이러한 수업 설계상의 한계는 예비 교사들의 지속적인 수업 설계 경험을 통해 점진적으로 극복될 수 있는 부분이다. 이 점을 감안해서 본다면, 교과 융합형 수업 목표를 달성하는 방향에서 예비 교사들이 주목해야 할 점은 ‘융합할 교과 내용을 어떤 맥락 안에서 재구성하거나 창안할 것인가’이다. 교과 간 내용 요소를 연결하는 교수·학습 맥락은 수업 활동을 하나의 일관된 흐름으로 이어갈 수 있게 하며, 학습자 입장에서 서로 다른 교과 내용을 하나의 수업에서 학습해야 할 동기를 부여하는 토대가 된다.

## V. 결론 및 시사점

앞 장에서는 국어과 예비 교사들의 교과 융합형 수업 구성 방식을 교과 간 선택과 교육과정 통합 방식을 중심으로 고찰하였다. 분석 결과를 정리하면 다음과 같다.

첫째, 국어과 예비 교사들의 교과 융합형 수업에서의 타 교과 선택 양상을 분석한 결과, 미술, 사회, 과학 교과와의 수업 구성이 가장 많았으며, 학문 계열로 집계할 경우 인문·사회 계열 > 예술 계열 > 이·공학 계열 순서로 나타났다. 그리고 예비 교사들의 이러한 타 교과 선택 양상은 해당 교과에 대한 개인적 관심이나 교과 지식에 대한 자신감 유무에 영향을 받는 것으로 확인되었다.

둘째, 국어과 예비 교사들의 교과 융합형 수업에서의 타 교과 선택과 국어과 영역 간의 조합을 살핀 결과, 국어과 예비 교사들은 쓰기 영역과 듣기·말하기 영역의 내용을 국어과 내용 요소로 가장 많이 활용하였음을 확인하였다. 한편, 국어과 예비 교사들이 국어과 기능 영역을 교과 융합형 수업에서 빈도 높게 활용하면서도 국어과 기능 영역과 통합할 경우, 어느 한쪽 교과 내용이 도구화되거나 기존의 국어 수업과 차별되지 않는 수업 구성에 대해 의식하고 있음을 확인하였다. 이는 교과 융합의 개념과 본질에 대한 그들의 인식을 보여주는 것이라 볼 수 있다.

셋째, 국어과 예비 교사들의 교과 융합형 수업에서의 교육과정 통합 구성 양상을 분석한 결과, ‘주제’ 중심 융합형 수업에서 계열형과 거미줄형 수업 유형을 모두 확인하였다. 그리고 계열형 수업의 경우, 사실상 두 교과의 수업 내용이 단순히 병치되는 수준에 그치는 문제를 확인했는데 이는 거미줄형 수업과 비교해 볼 때, 수업 주제

를 제재 차원에서 단순하게 끌어왔기 때문에 두 교과 의 융합 고리를 찾지 못한 결과로 분석된다. 따라서 교과 융합형 수업을 구성하기 위해서는 제재보다는 상위 범주의 주제를 찾고 주제와 관련된 수업 목표를 구체적으로 설정한 뒤 이를 바탕으로 수업 활동 간 유기성을 확보하는 것이 필요하다.

셋째, 본 연구에서는 앞서 확인한 ‘주제’ 중심 통합 수업보다 ‘개념/기능/태도’를 중심으로 한 교과 간 통합이 빈도 높게 확인되었다. 이 가운데 공유행 방식의 경우, 교과 간 중복된다고 판단한 개념이나 기능이 실제로는 동일한 내용이 아니어서 사실상 수업 활동 간의 연계성이 떨어지는 오류가 발견되었다. 더불어 통합형 방식의 수업도 확인되었는데, 본 연구에서 확인된 통합형 구성은 국어과 성취기준 내용 요소와 교집합을 이루는 세 개의 타 교과 내용이 결집된 형태이다. 이러한 결과는 각 교과 내용 요소가 상호보완되는 맥락 안에서 수업 내용이 구조화되었기 때문임을 확인하였다.

이상의 분석 결과를 바탕으로 교과 융합형 수업 설계 지도를 위한 교육적 시사점을 제시하면 다음과 같다. 첫째, 교과 융합형 수업을 설계할 때, 교과 융합의 본질을 분명히 이해하고, 교과 융합 목표를 설정하도록 지도할 필요가 있다. 앞서 확인한 바와 같이, 예비 교사들의 타 교과 선택 양상을 보면 특정 교과에 대한 개인적 관심이거나 교과에 대한 자신감 부족이 그들의 의사결정에 영향을 미치는 것을 확인하였다. 이는 교과 융합형 수업 주제를 찾는 그들의 전략이 될 수 있지만 어려움이 될 수도 있는 부분이다. 예비 교사들이 교과 지식에 대해 장악력이 높은 교과를 선택하게 되면 교과 내용을 통제하는 일이 수월하다는 장점이 있지만, 그렇다고 개인적 관심에 치우쳐 통합할 교과를 선택한다면 교과 융합의 시너지를 극대화할 수 있는 주제를 찾지 못하여 학습 효과를 반감시킬 수도 있다.



또 국어과 예비 교사들은 교과 융합을 기획하는 과정에서 어느 한쪽의 교과 내용이 약화되는 문제를 의식하였는데 융합을 통해 실현할 목표보다 두 교과 내용의 비중 문제에 집중하게 되면 융합 의도에 대한 본질을 흐릴 가능성이 높다. 통합 교육과정 접근 방법과 관련하여 교과 비중의 문제는 단순히 두 교과를 병치하는 것을 강조하지 않는다. 한 교과의 이해가 다른 교과에 대한 이해를 풍부하게 할 수 있고, 하나의 교과가 다른 교과에 대한 이해의 출발점이 될 수 있는 것이 중요하다(이경진, 김경자, 2013). 이 같은 관점에서 보면, 국어과 융합형 수업 역시 국어과 내용 이해를 풍부히 하면서도 해당 수업을 통해 또 다른 교과 이해의 출발점을 마련해 주는 방향성을 지향하는 것이 무엇보다 중요하다고 볼 수 있다.

둘째, 교과 융합형 수업 설계를 위한 실천적 지식을 구안하여 예비 교사들에게 지도할 필요가 있다. 본 연구에서는 국어과 예비 교사들이 교과 융합형 수업을 설계하는 과정에서 어떤 점에 주목하고 어떤 점을 간과하는지를 확인하였다. 이러한 양상은 그들이 교과 융합형 수업을 설계하는 경험을 통해 보여주는 그들의 현재적 수준이라 할 수 있다. 이런 점을 고려하여 교육 내용을 마련한다면 예비 교사들에게 실질적인 도움을 제공할 수 있다고 본다.

예컨대, ‘주제’ 중심 교과 융합형 수업을 구성할 경우, 단순히 제재 차원에서 중복되는 어휘를 중심으로 통합을 시도하게 되면 정작 수업 내용이나 활동을 구성할 때 어려움을 겪을 수 있다는 점, 교과 간 중복되는 ‘개념/의미/태도’를 중심으로 수업을 구성할 때에는 교과 간 통합 내용 요소가 동일하게 진술되어 있더라도 동일한 현상이나 원리를 의미하고 있는지를 반드시 점검해야 한다는 점, 교과 융합형 수업 설계를 위해서는 교과 간 내용 요소를 상호보완적으로 연계하는 맥락을 찾을 필요가 있음을 강조해야 한다는 점 등은 예

비 교사를 위한 실천적 지식을 구안하는 데 토대가 될 수 있다.

예비 교사들은 미래 인재를 양성할 주체이지만 아직 배움의 단계에 있는 학습자이기도 하다. 그들이 교과 융합형 수업 전문가로서 역량을 갖추기 위해서는 그들에게 필요한 교육 내용 개발과 함께 이를 적용하는 연구가 선행되어야 한다. 이러한 관점에서 본고의 논의는 예비 교사의 교과 융합형 수업 전문성을 제고하는 기초 작업이라고 볼 수 있다. 예비 교사들이 교과 융합형 수업의 본질을 이해하고, 수업 설계에 필요한 실천적 지식을 갖추는 데 능숙해진다면 그들의 수업 전문성을 제고할 뿐만 아니라 교과 교육과정 내용을 적정화시키는 데에도 기여할 수 있을 것이다. 이 분야의 활발한 후속 논의를 기대한다.\*

## 참고 문헌

- 김정효(2015), 『미술과 중심 융합인재교육 교육과정 개발 원리 탐색』, 『조형교육』 54, 한국조형교육학회, pp.101-135.
- 김창원(2014), 『통합형 국어과 교육과정 구성의 방향과 과제』, 『청람어문교육』 51, 청람어문교육학회, pp.7-37.
- 노은희·서현석(2012), 『국어과 중심의 교과 간 통합에 대한 일고찰』, 『청람어문교육』 45, 청람어문교육학회, pp.169-190.
- 문준은 외(2014), 『중학생의 프로젝트 기반 융복합 교육 학습 경험의 이해』, 『학습자중심교과교육연구』 14(6), 학습자중심교과교육학회, pp.389-420.
- 민용성(2005), 『통합 교육과정의 구성 방식에 관한 일고』, 『학습자중심교과교육연구』 10, 학습자중심교과교육학회, pp.61-80.

---

\* 이 논문은 2015. 11. 20. 투고되었으며, 2015. 11. 26. 심사가 시작되어 2015. 12. 4. 심사가 완료되었고, 2015. 12. 13. 편집위원회 심의를 거쳐 게재가 확정되었음.

- 박인기(2006), 『국어교육과 타 교과교육의 상호성』, 『국어교육』 120, 한국어교육학회, pp.1-30.
- 박현주 외(2012), 『STEAM 교육의 구성 요소와 수업 설계를 위한 준거 틀의 개발』, 『학습자중심교과교육연구』 12(4), 학습자중심교과교육학회, pp.533-557.
- 서명희·김종철(2014), 『창의적 문제 발견 능력 함양을 위한 문학, 경제 융합 교육-언어적 창의성을 중심으로-』, 『학습자중심교과교육연구』 14(7), 학습자중심교과교육학회, pp.77-99.
- 서영진 외(2013), 『미래 사회 대비 국가 수준 교육과정 방향 탐색: 국어(연구보고서 CRC 2013-19)』, 서울: 한국교육과정평가원.
- 송신철 외(2012), 『고등학교 융합형 ‘과학’ 과목 운영에 대한 고등학생과 과학 교사의 인식 조사 연구』, 『과학교육연구지』 36(1), 경북대학교 과학교육연구소, pp.130-138.
- 손연아(2012), 『예비과학교사들의 과학과 예술 융합 수업 준비와 시연과정에서의 STEAM 교육에 대한 인식 변화 및 수업 분석과 피드백-영화와 연극 접목 융합 수업을 중심으로-』, 『생물교육』 40(4), 한국생물교육학회, pp.475-493.
- 신영준·한선관(2011), 『초등학교 교사들의 융합인재교육(STEAM)에 대한 인식 연구』, 『초등과학교육』 30(4), 한국초등과학교육학회, pp.514-523.
- 이근호 외(2013), 『핵심 역량 중심의 교육고가정 재구조화 방안 연구(연구보고서 CRC 2013-17)』, 서울: 한국교육과정평가원.
- 이경진·김경자(2013), 『통합교육과정 접근방법에 근거한 융합인재교육 수업 계획안 분석』, 『한국교육학연구』 19(2), 안암교육학회, pp.281-306.
- 이경화(2013), 『교육과정기별 초등학교 국어 교과서 통합 방향 연구』, 『한국초등국어교육』 53, 한국초등국어교육학회, pp.71-108.
- 이두현·박희두(2014), 『지리 교과를 기반으로 한 융합인재교육(G-STEAM) 프로그램 개발 및 수업 적용』, 『한국지리환경교육학회지』 22(2), 한국지리환경교육학회, pp.47-64.
- 차경미·구본관(2015), 『과학의 언어에 대한 국어교육적 접근-국어, 과학 융합

교육의 방향 설정을 위한 시론, 『국어교육연구』 58, 국어교육학회, pp.35-68.

함승환 외(2013), 『융복합교육의 개념화: 융(복)합적 교육 관련 담론과 현장 교사 포커스 그룹 면담을 중심으로』, 『교육과정평가연구』 16(1), 한국교육과정평가원, pp.107-136.

R. Fogarty & J. Stoehr(2008), *Integrating Curricula with Multiple Intelligences*, Thousand Oaks, CA : Corwin Press, 박채영·박한숙·정광순·조상연·홍영기 옮김(2014), 『다중 지능 활용 통합 교육과정 만들기』, 교육과학사.

■ 국문초록

## 국어과 예비 교사의 교과 융합형 수업 구성 양상에 관한 분석적 고찰

정민주

본 연구는 국어과 예비 교사들의 교과 융합형 수업 경험을 탐색하는 연구의 일환으로서 예비 교사들이 계획한 국어과 중심의 교과 융합형 수업 구성 양상을 고찰하고, 이에 대한 교육적 시사점을 도출하는 것을 목적으로 한다. 이를 위해 교과 융합형 수업에 관한 선행 연구를 살피고, A대학교 국어과 예비 교사 68명이 작성한 교과 융합형 수업 지도안과 반성일지를 연구 자료로 수집하여 분석하였다. 본 연구에서는 예비 교사들의 교과 융합형 수업 구성 방식을 분석하기 위해 ‘타 교과 선택 및 조합 양상’과 ‘교과 간 교육과정 통합 방식’을 살펴보았다.

분석 결과, 예비 교사들은 국어과 중심의 교과 융합형 수업 구성을 위해 주로 미술, 사회, 과학 교과를 선택하였으며, 이러한 결과는 타 교과에 대한 그들의 관심과 태도에 영향을 받는 것으로 확인되었다. 그리고 국어과 예비 교사들의 교육과정 통합 방식을 분석한 결과, ‘개념/기능/태도’를 중심으로 한 수업 구성 방식이 빈도 높게 나타났으며 각 하위 유형별 수업 구성 방식을 통해 국어과 예비 교사들이 어떤 점을 의식하고 간과하는지를 파악하였다. 그리고 이를 바탕으로 국어과 예비 교사의 교과 융합형 수업 설계 지도를 위한 교육적 시사점도 제안하였다.

[주제어] 교과 융합 수업, 국어 수업, 통합 교육과정, 예비 교사 교육, 국어교육

■ Abstract

## A Study on Pre-service Korean Language Teacher's Subject Convergence Lesson

Chung, Minju

This study analyzes aspects of subject convergence lesson plans based on Korean language instruction planned by pre-service teachers. To complete this study, preceding studies on subject convergence education were examined; Subject convergence lesson plans and self-reflection journals written by 68 pre-service teachers majoring in Korean language education at A University were collected and analyzed. This study investigated 'other subject selection aspects' and 'types of integration curriculum' in order to analyze pre-service teachers' subject convergence instruction.

The analysis indicated that pre-service teachers majoring in Korean language education primarily selected art, social studies, and science as subjects for subject convergence teaching. This result was confirmed to be influenced by their interests and attitudes toward other subjects. In addition, these pre-service teachers' curriculum convergence types were analyzed, with results indicating multiple integrated curriculum types that focused on 'concept/function/attitude'. The educational implication is suggested based on an understanding of what pre-service Korean language teachers are aware and what they fail to notice when they design subject convergence classes.

[Key words] Subject convergence class, Korean language class, integrated curriculum, pre-service teacher education