



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

교 육 학 석 사 학 위 논 문

한·일 고등학교 국어 교과서 비교 연구
-비문학 지문의 제재 고찰



2014년 02월 21일

부경대학교교육대학원

국어교육전공

주 현 희

교 육 학 석 사 학 위 논 문

한·일 고등학교 국어 교과서 비교 연구

-비문학 지문의 제재 고찰

지도교수 채 영 희

이 논문을 교육학석사 학위논문으로 제출함.



2014년 02월 21일

부경대학교교육대학원

국어교육전공

주 현 희

주현희의 교육학석사 학위논문을 인준함.

2014년 02월 21일



주심 언어학박사 조 미 정 (인)

위원 문 학 박 사 권 성 미 (인)

위원 문 학 박 사 채 영 희 (인)

목 차

* 표 목차	ii
* Abstract	iv
I. 서론	1
1. 연구 목적 및 필요성	1
2. 선행 연구 검토	4
3. 연구 방법	8
II. 한·일 고등학교 국어과 교육과정 비교	10
1. 한국의 교육과정과 일본의 학습지도요령	10
2. 고등학교 교육과정의 국어과 교육 목표 비교	22
3. 고등학교 국어과의 성취기준 및 내용요소 비교	31
III. 한·일 고등학교 국어 교과서 비교	44
1. 고등학교 국어과 교과서의 전체 구성과 내용 체계 비교	44
2. 한국의 『고등국어 상·하』와 일본의 『국어종합』 대단원 구성 비교	51
IV. 한·일 고등학교 국어 교과서 비문학 지문의 제제 비교 분석	59
1. 비문학 지문의 단원 구성 및 분류	59
2. 비문학 지문의 제제별 특성 및 분류	64
3. 비문학 지문의 제제의 활용 양상 및 교육방법	70
V. 결론	99
* 참고문헌	103

<표 목차>

<표 1> 한국과 일본의 교육과정의 배경 비교	17
<표 2> 한국과 일본의 국어과 교육과정 개정의 중점 사항	20
<표 3> 한국과 일본의 고등학교 국어과 목표 비교	28
<표 4> 10학년 읽기 영역의 성취기준과 내용요소의 예	32
<표 5> 10학년 쓰기 영역의 성취기준과 내용요소의 예	33
<표 6> 국어과 학습 평가의 관점	37
<표 7> 일본의 고등학교 국어과 읽기 영역의 지도사항 및 내용요소	38
<표 8> 일본의 고등학교 국어과 읽기 영역의 평가기준	41
<표 9> 국민 공통 기본 교육과정 국어과의 읽기 영역의 내용 체계	46
<표 10> 고등학교 국어 I의 내용 영역의 체계	47
<표 11> 고등학교 국어 I의 내용 성취 기준의 세부 내용	48
<표 12> 일본의 고등학교 국어과의 과목 구성	49
<표 13> 한국과 일본의 교과서 대단원 구성과 학습활동 모습	59
<표 14> 한국의 검인정 통과 교과서 목록	61
<표 15> 한국 국어 교과서의 문학과 비문학의 분포 비율	63
<표 16> 일본의 검인정 통과 교과서 목록	64
<표 17> 한국의 국어 교과서 수록 비문학 지문의 제재 분포	70
<표 18> 일본의 국어 교과서 수록 비문학 지문의 제재 분포	71
<표 19> 한국 국어 교과서 인문 제재의 수록 지문	72
<표 20> 한국 국어 교과서 사회 제재의 수록 지문	75
<표 21> 한국 국어 교과서 과학 제재의 수록 지문	77
<표 22> 한국 국어 교과서 예술 제재의 수록 지문	78
<표 23> 한국 국어 교과서 언어 제재의 수록 지문	80
<표 24> 일본 국어 교과서 인문 제재의 수록 지문	82
<표 25> 일본 국어 교과서 사회 제재의 수록 지문	84
<표 26> 일본 국어 교과서 과학 제재의 수록 지문	85
<표 27> 일본 국어 교과서 예술 제재의 수록 지문	87
<표 28> 일본 국어 교과서 언어 제재의 수록 지문	88
<참고1> 일본 교과서 제목의 일본어표기	111

The comparative study of the high school Korean and Japanese language textbook

- The consideration of the theme of non-literal text

Ju, Hyeon Hee

Graduate School of Education

Pukyong National University

Abstract

In this study, I make a comparative analysis in the high school curriculums of Korean and Japanese language text book. Especially, I make a comparative analysis focusing on the non-literal text which is on the textbook.

I assumed that the difference of anticipation in the object and effect of education of the Korea and the Japan makes the difference of compilation reflected by the distribution of genre of the non-literal text in non-literal text of the Korea and the Japanese language textbook.

At first, I compared the object and way of each country's language education by examining both countries curriculums, the basic of the textbook compilation, namely the curriculum commentary of the Korean high school and the Japanese's one.

Next, assuming that the bias of text genre appearing in the Korean and the Japanese textbook accords closely with the way of language education. I compared and analyzed the compilation of the text of textbook dividing into literal text and non-literal text.

Under these premises, this study verifies that the Korea and the Japan show other aspects because of the bias of text genre. And throughout this study, it suggests that the Korean language textbook should be set by various topics, especially basic science, philosophy, idea and politics texts should be inserted more.

Throughout this study, it came out that the Korean high school language textbook has less quantity of text about basic science and philosophy, and idea in non-literal text than normal, and in accordance with nowadays curriculums focusing on creative activity non-literal text becomes just a reading material to lead the debate.

And also, I research that what kind of non-literal text is published and how the text is composed in the Japanese high school language textbook.

First of all, the distribution of literal text is as same as the distribution of non-literal text. The Korean language text book, 『Godeung Gugeo sang, ha』, and the Japanese language text book, 『Gugeo Jonghab』, are the basic and compulsory textbook in each countries. So the basics can't be biased in particular education way, also the text is published in balance.

But when analyzing the distribution and genre of the non-literal text and the characteristic of non-literal text, there is a different aspect between the Korea and the Japan. It means that the Korea and the Japan have different goal and willing in education.

Above all, the basic goal of the language education in Korea and the Japan is targeted to train talented individuals as a member of a society by acquiring a linguistic function as a tool and improving the ability of fluent communication skill.

But the goal of the education in the Korea is to train creative talent who can express their own opinion logically, and listen to other's opinion critically, and also express writing based on these abilities, namely creating something new by acquiring linguistic functions perfectly based on the ability to do creative activities. In contrast, the goal of the education in the Japan is to train judicious talent who can judge something rationally and logically and have the problem-solving ability in any case, by acquiring linguistic functions perfectly based on the ability to do deep-thinking.

Meanwhile, the difference between the Korea and the Japan about the object of the education and the willing of the effectiveness of education affects the genre distribution of the non-literal text in textbook. And also, it makes the genre distribution difference in the Korean and the Japanese language textbook.

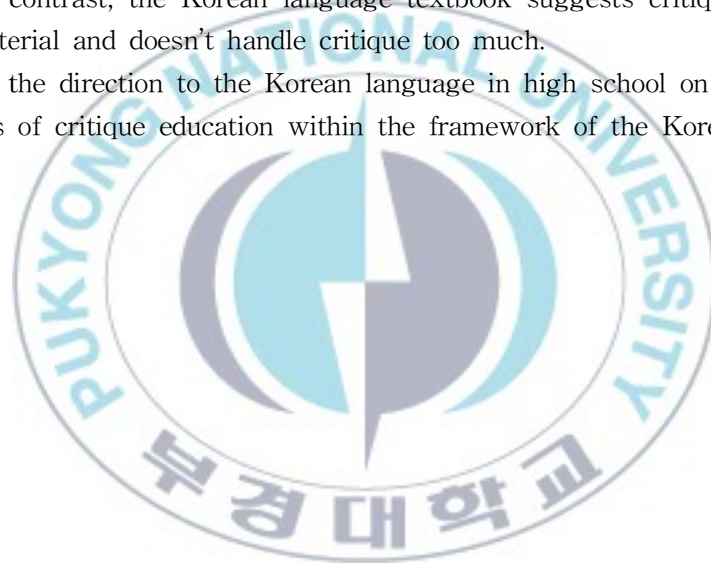
The Korean language textbook is separated by topic-unit, while the Japanese language textbook is sorted by genre-unit. And this is the biggest difference

between two textbooks.

The Japanese textbook adopts the genre-unit format. It is separated by poem, novel, essay, and critique mostly. They are equally distributed in each unit. The specific difference compared with the Korean textbook is 'critique' unit. I consider the benefits and necessity of the 'critique' education.

Though there is somewhat deviation in each textbook, there are some textbooks giving more weight to 'critique' than other genres. And to educate the theory part of critique, the textbook organizes learning activity at the end or middle of big unit. That is also different from the Korean one. To educate critique, the Japanese language textbook is made up big-unit and learning activity. In contrast, the Korean language textbook suggests critique text as a reading material and doesn't handle critique too much.

I consider the direction to the Korean language in high school on the basis of the benefits of critique education within the framework of the Korean language education.



I. 서론

1. 연구 목적 및 필요성

한국과 외국의 교과서를 비교하는 일은 우리 교과서의 잘된 점은 더욱 향상시키고 외국 교과서의 잘된 점은 우리의 실정에 맞게 수정하고 보완하여 받아들임으로써 좀 더 나은 교육 자료를 편찬하고자 하는 것에 그 목적이 있다. 그러므로 교과서를 개정하고 편찬할 때 다른 나라의 교육과정 및 교과서 체제를 연구하여 참고하기도 한다.

일본은 지리적으로 한국과 인접하여 있으며, 또한 역사적으로도 서로 많은 영향을 주고받은 국가이다. 특히 한국 국어 교육의 태동기에 일본은 한국의 국어 교육체제와 교육과정의 성립에 많은 영향을 끼쳤다. 일본 강점기라는 역사적인 상황 속에서 한국의 국어교육과 교육과정이 형성되었다는 사실을 감안한다면, 한국이 일본의 국어교육과 교육과정으로부터 영향을 받은 것은 부인할 수 없는 사실이다.

이러한 역사적인 발전 단계를 거치면서 한국의 교육과정과 국어 교과서는 크게 7차례에 걸친 개정을 거듭하여 오늘에 이르렀으며, 특히 교육과정은 초창기 국어 교육의 성립에 일본의 영향이 많았으므로, 그 내용과 구성에서 일본의 교육과정 체계와 많은 유사성을 찾아볼 수 있다.

그러나 교육과정을 바탕으로 하여 편찬되는 교과서는 한 일 양국의 이러한 교육과정의 유사성과는 다소 다른 양상을 띠고 있다. 이에 양국의 교과서 편찬 양상에는 어떠한 차이가 있는지, 각각의 교과서의 특징은 무엇인지 비교 연구하였다.

한편, 한국과 일본 양국이 검인정 교과서 체제로 교과서의 편찬 방식을 변경하여 기존의 국정 교과서의 단권 체계이던 것이 출판사 별로 다양화된 교과서 체계로 변화됨에 따라 국어 교과서의 종류도 다양해졌으며, 질적인 측면 또한 많은 개선이 이루어지게 되었다. 그리하여 한국의 고등학교 국어 교과서는 16종이, 일본의 고등학교 국어 교과서는 33종이 현재 검인정을 통과하여 사용되고 있다.

이러한 다양화된 교과서의 질적 개선에 발맞추어 한국의 7차 개정 교육과정과 이를 구현하고 있는 국어 교과서에 대한 많은 연구가 진행되고 있다. 일본 또한 교과서의 질적 측면의 개선과 다양화를 통해 국어 교과서를 사용하는 실질적인 수요자인 학생들의 선택폭을 넓히고 여러 출판사의 경쟁을 통한 국어 교과서의 질적 향상을 위해 노력해 왔다.

그러므로 한국보다 먼저 검인정 체제를 도입하여 시행한 일본의 교과서의 발전 양상을 살펴봄으로써 한국 교과서의 미래를 예측하고 교과서 발전을 위해 무엇을 해야 할 것인가를 생각해 볼 수 있을 것이다.

우선, 교과서 편찬의 근간이 되는 양국의 교육과정 즉, 한국의 『고등국어 교육과정 해설』과 일본의 『고등학교 학습지도 요령』을 살펴보고 양국의 국어 교육의 목적과 방향을 비교해 보기로 한다. 그리고 한, 일 양국의 고등학교 국어 교육과정이 어떠한 목적을 가지고 개정되었는지를 비교해 보고, 각각의 교육과정이 학교 교육을 통해 성취하고자 하는 목표와 그에 따른 교육 내용은 어떻게 구성하고 있는지를 살펴보고자 한다.

그리고 교과서에 수록되어 있는 작품 중 비문학 지문의 제재를 분석하고 비문학 지문의 제재의 분포가 한 일 양국이 서로 어떻게 다른 양상을 보이는지를 살펴보고 한국과 일본이 각각 비문학 제재의 지문을 활용하여 국어 어떻게 교육하는지를 연구하고자 한다.

한국의 『고등 국어 상, 하』, 그리고 일본의 『국어종합』은 국어 교과

서의 가장 기본편이자, 필수 교과서이다. 그러므로 기본서는 특정 교육 방향으로 편중될 수 없고, 지문 또한 특정 문종을 의식하여 편찬할 수 없으므로 균형 있게 골고루 편성하고자 하고 있다. 그러나 비문학 제재의 지문을 분석해 보면 한국과 일본의 비문학 제재의 활용 양상에서의 차이점을 발견할 수가 있다.

비문학 지문의 제재를 크게 인문, 사회, 과학·기술, 예술, 언어의 5 가지 항목으로 분류하고 각각의 대분류 안에 다시 교과서 내의 비중과 활용 양상을 고려하여 세분하여 분석하였다.

한국의 고등학교 국어교과서에서 다루고 있는 비문학 제재 중에서 기초 과학과 철학, 사상을 다룬 지문은 상대적으로 적으며, 창조적인 활동을 중시하는 현 교육과정의 흐름에 따라 글쓰기와 토론 활동을 이끌어 내기 위한 하나의 설명 자료로서 비문학 지문이 활용되고 있다. 그러나 일본의 고등학교 국어 교과서의 비문학 제재의 지문은 철학과 사상을 바탕으로 어떠한 사물이나 현상을 논평한 지문이 많고, 이러한 지문을 읽음으로써 학생들에게 깊은 이해와 사고를 할 수 있도록 활동이 구성되어 있다.

이처럼 교과서에 수록된 비문학 지문의 제재 분포와 지문의 성격을 분석하여 보면 한국과 일본이 서로 다른 양상을 보임을 알 수 있다. 이는 한국과 일본의 국어 교과에 대한 교육 목표와 기대하고 있는 교육 효과가 서로 다르기 때문이다.

한국과 일본 양국 모두 국어 교육의 가장 기본적인 목표를 도구로서의 언어적인 기능의 습득과 원활한 커뮤니케이션 능력 향상을 통해 사회인으로서의 인재 양성을 교육 목적으로 하고 있다.

한국은 언어 기능의 습득을 바탕으로 창의적인 활동을 할 수 있는 능력을 길러 자신의 의견을 논리적으로 말할 수 있고, 명확하게 글로 표현할 수 있는 즉, 새로운 것을 창조해 낼 수 있는 창의적인 인재의 양성을 기대하

고 있다. 그러나 일본은 언어 기능을 습득하여 그것을 바탕으로 좀 더 깊이 있는 사고를 할 수 있는 능력을 길러 이성적이고 논리적인 판단을 할 수 있는 인재 양성에 주안점을 두고 있다.

본 연구는 한 일 양국의 고등학교 국어과 비문학 지문의 제재의 비교를 통해 양국의 특징과 차이점을 분석하고, 향후 교과서 편찬을 위한 자료로서의 활용을 목적으로 한다.

2. 선행 연구 검토

1980년대 이전까지 외국과 한국의 국어과 교육과정 및 교과서 비교 연구는 많지 않았다. 1980년대 이후 초등학교와 중학교 국어과를 중심으로 비교 연구가 꾸준히 진행되어 왔으나 고등학교 국어과에 대한 국제비교 연구는 상대적으로 적었다.

국어과 교육과정의 국제 비교는 문정수(1993)에서 한국과 일본의 초등학교를 중심으로 처음 연구하였고, 서미자(2004)에서는 한, 프, 중학교 국어과 교육 과정을 비교 연구하였으며, 정영선(2005)은 한, 일 초등학교의 교육과정을 비교 연구하였다. 우리말교육연구소(2003)는 일본, 중국, 영국, 프랑스의 4 개 국가의 국어과 교육과정에 대해서 연구하였으나, 일본의 국어과 교육과정은 번역본만 제시하였을 뿐 연구자의 의견이나 논점은 전혀 제시되어 있지 않다. 또한, 교육 과정의 경우 한국 교육과정 평가원에서 교육과정에 대한 국제 비교 연구가 여러 차례에 걸쳐 이루어졌으나 여러 교과를 함께 다루고 있고 국어과만을 다룬 연구는 미진하다.

국어과 교과서에 대한 국제 비교는 임춘매(1992)에서 한, 중의 중학교 국

어 교과서를 비교하였고, 이용숙(2005)은 한, 미 교과서의 내용체계를 비교, 분석하였다.

한국 교과서 연구재단의 이정기 외(2007)에서는 외국의 교과용 도서 내용 구성 체계에 관한 연구를 미국, 일본, 영국, 독일의 4개 국가를 중심으로 실시하였다. 일본 교과서의 경우, 초등과 중등의 국어, 수학, 과학, 사회과의 교과서의 전체 구도와 단원 구성 본문의 특징 등 비교적 상세하게 다루고 있으나 고등학교 국어과 교과서의 연구는 드물었다.

한국 교육과정 평가원(2010)은 아시아 3국(한국, 일본, 대만)의 교과서 내용 관련 쟁점과 해소방안에 대해 연구를 하였다. 그러나 세부적인 내용을 살펴보면 교과서 내용에 대한 쟁점은 역사에 관련된 사안으로 이루어져 있어 교과서 제도나 정책에 대한 언급은 일부에 불과했다.

한, 일간의 교과서 비교 연구는 주로 초등학교 국어 교과서를 중심으로 이루어져 왔다. 문정수(1993), 정천호(1993), 윤경미(1994), 하숙란(1996), 김동석(2004)은 한, 일 초등학교 국어 교과서를 비교하였다. 한국의 교과서와 교육과정이 일제 강점하의 역사적 상황 속에서 태동하였다는 사실에 근거한 영향관계 연구나 변천사의 연구가 주로 이루어졌다.

문정수(1993)는 초등학교 국어과 교육과정의 교육목표, 영역별 교육 내용, 교과서의 편제, 단원별 지도내용 등을 비교 분석하였다. 이 연구에서 한국은 일본보다 국어 시수가 적은 데 비하여 교과서의 분량은 많아 학생들에게 부담이 된다는 것을 지적하고 있다. 그리고 교과서의 내용 구성은 일본이 작품 내용에 중점을 두고 있는데 비해 한국은 문종에 치중하고 있고, 가치관 형성에 크게 노력하고 있는 점이 두드러진다고 분석하고 있다.

김동석(2004)은 한, 일 초등학교 교육과정과 교과서를 영역별로 비교, 분석하였으며 양국 간 교과서에 수록된 어휘의 수, 어종, 품사를 분석한 점이 특이하다. 이 연구에서 일본은 각 영역별로 양보다 흥미위주의 질적인 면

을 추구하는 경향이 있다고 분석하면서 한국도 이를 참고할 필요가 있다고 주장하고 있다.

중학교 국어교과서의 본격적인 비교 연구는 한계수(1999)에 의하여 이루어졌다고 볼 수 있는데 주로 한, 일 중학교 교육 과정과 교과서의 체제와 구성에 대하여 비교, 분석하였다. 한국의 국어교과서의 분량이 일본보다 너무 많다는 것과 단원 소개 및 교과서의 인쇄나 화보가 다양해져야 한다는 것을 주장하고 있다.

이후, 임세미(2004)는 한, 일 중학교 국어과 교육과정의 비교와 함께 국어과의 여러 영역 중 국어지식 영역을 중점적으로 비교, 분석하였다. 이 연구에서 한국의 국어과 교과서는 영역별로 분리하여 학습할 수 있도록 되어 있어 일본과 같이 영역별 통합학습을 도모할 필요가 있다고 주장하고 있다. 또한 국어지식 영역에서는 한국과 일본이 모두 형태론과 어휘론을 중시하고 있으나 한국은 문장론에 대한 비중이 적어 개선이 필요하다고 분석하고 있다. 그러나 이는 교과서 내에 실려 있는 국어 지식의 내용을 중심으로 비교, 분석한 것으로서 실제 수업 장면에 적용한 분석은 없었다.

주정옥(2008)은 한, 일 중학교 국어과의 고전문학 교육의 내용 및 학습활동을 비교하여 제7차 교육과정에서의 고전문학 교육의 위상과 고전문학 교육방법의 개선점을 모색했다. 한국과 일본의 중학교 고전문학 교육의 목표와 교육내용, 교과서 구성 체계, 학습활동을 비교하여 한국의 고전문학 작품의 학습활동에서 음독과 낭독과 같은 소리 내어 읽기 활동을 제시할 필요가 있다고 지적하였다.

김우태곤(2008)은 한, 일 중학교 국어과 듣기·말하기 영역에서의 교육과정 및 교과서의 비교 연구를 하였다. 7차 교육과정의 듣기·말하기 교육의 문제점을 지적하고 일본이 한국보다 실제 수행 중심의 수업을 하고 있다는 결론을 도출하였다. 특히 일본의 교과서 지도 자료에는 듣기용 CD가 있어

서 이를 말하기와 듣기 영역의 지도뿐만 아니라 시의 낭독, 국어지식 영역의 음성, 발음 지도 등에 활용하고 있음을 제시하여 한국 교과서도 듣기용 CD자료를 갖출 것을 제안하고 있다.

한, 일의 고등학교 교과서 혹은 국어 교과서의 비교 연구는 고등학교의 일본어 교과서 분석이나 교과서에 실린 일본의 문학작품의 분석은 행해지고 있으나, 한국과 일본의 고등학교 국어 교과서의 비교 분석에 대한 연구는 찾아보기 어려웠다. 정미경(2008)은 한국의 국어교과서에 실린 일본의 문학 텍스트를 활용한 일본어 교육 방안을 연구하였다. 그리고 차한미(2013)는 일본의 고등학교 국어 교과서의 고전 한문편을 입시 출제 문제의 분석을 겸하여 연구하였다.

이렇듯 한국과 일본의 양국의 국어 교육의 비교 연구는 다른 국가와의 비교 연구에 비해서는 비교적 많이 이루어져 왔다. 그러나 교육과정이나 교육 제도 및 체제에 대한 비교가 많이 이루어졌으며, 초, 중등에 집중되어 연구되어 왔다. 또한 문학 장르의 비교는 많이 이루어지고 있었으나, 비문학 지문이나 교과서 지문의 제재에 대한 비교 연구는 많지 않았다.

본 연구에서는 국어과 고등학교 교과서를 비교하여 앞으로의 한국의 국어 교육에 유용한 시사점을 얻고자 한다. 또한, 교과서의 지문의 제재에 대한 연구를 통해서 앞으로 한국의 국어 교과서에서는 우리 학생들에게 어떠한 읽을거리를 제공해야 하는가에 대해 성찰할 수 있는 계기를 마련하고자 한다.

3. 연구 방법

본 연구는 한국과 일본의 고등학교 국어 교과서의 비교 연구를 통해 국어 교과서의 단원은 어떻게 구성되어 있으며, 비문학 지문의 제재는 어떠한 방법으로 국어 교육에 활용되고 있는지를 연구하고자 한다. 이를 위한 구체적인 장의 구성은 다음과 같다.

II장에서는 먼저 교과서 편찬의 근간이 되는 한국과 일본의 교육과정의 비교 분석이다. 한국은 7차 교육과정 이후 개정을 거쳐 7차 개정 교육과정이 반영된 고등학교 국어 교과서가 2013년 현재 사용되고 있다. 한편 일본은 2009년 일본의 문부과학성이 ‘신학습지도요령’을 배포하여 이를 토대로 편찬된 고등학교 국어 교과서가 2013년 현재 사용되고 있다. 교과서를 분석하기에 앞서 한국과 일본의 양국의 교육과정 즉, 한국의 고등학교 교육과정의 국어과의 해설 부분과 일본의 ‘신학습지도요령’의 고등학교 국어과의 해설 부분을 서로 비교 분석한다. 그리고 한국과 일본의 양국의 교육과정에서 추구하는 국어 교육의 목표는 무엇이며 이를 실제의 교육현장에서 구현하기 위한 국어 교과서의 편찬 방향은 무엇인지를 비교 분석한다.

그리고 교육과정에서 제시하고 있는 국어교육을 통한 성취 기준을 살펴보고 이를 실현하기 위해 어떠한 내용들을 담고 있는지 교육과정에서 제안하고 있는 내용요소들을 비교해 본다.

III장에서는 II장에서 비교 분석한 교육과정을 토대로 편찬된 한국과 일본의 고등학교 국어과의 내용영역과 교과서 전체 체제를 비교 분석한다. 먼저 국어과 교과서의 전체적인 구성을 서로 비교한다. 한국의 국어과 교과서는 『고등국어』, 『화법과 작문』, 『독서와 문법』, 『문학』의 크게 4종으로 구성되어 있으며, 일본 또한 『국어 종합』, 『국어표현』, 『현대

문』, 『고전』의 크게 4종으로 구성되어 있다. 이러한 국어과 교과서 중 한국의 『고등국어』와 일본의 『국어종합』의 대단원의 구성 방식과 편찬상의 특징을 비교해 본다. 그리고 한국의 고등학교 국어과의 내용 영역은 「화법」, 「독서」, 「작문」, 「문법」, 「문학」의 5개의 내용영역으로 구성되어 있고, 일본의 고등학교 국어과의 내용 영역은 「말하기·듣기」, 「쓰기」, 「읽기」, 「전통적인 언어문화와 국어의 특질에 관한 사항」의 3영역 1사항으로 구성되어 있다. 이러한 한국과 일본의 고등학교 국어 내용 영역의 구성상의 특징을 비교 분석한다.

그리고 IV장에서는 한국의 『고등국어 상, 하』와 일본의 『국어종합』의 비문학 지문의 제재를 분석해 본다. 비문학 지문의 제재 분포의 한국과 일본 양국의 차이점은 무엇이며 그 특징은 무엇인지 비교한다. 또한 한국과 일본의 고등학교 국어과 교과서에 수록된 비문학 지문을 분석하여 비문학 지문의 제재를 활용하여 어떠한 학습 활동을 구현하고자 했으며 비문학 지문의 제재가 이러한 학습 활동을 효율적으로 구현할 수 있도록 구성되어 있는지를 비교 분석하고자 한다.

본 연구의 대상은 고등학교 국어과 교과서 중에서 한국의 국어과 교과서인 『고등국어 상, 하』 중에서 2007년 개정 교육과정에 따른 교과서로 2011년 검인정을 통과한 16종 교과서를 연구 대상으로 사용하였으며, 일본의 국어과 교과서는 한국의 『고등국어 상, 하』에 대응하는 교과서인 『국어종합』 중에서 일본 문부과학성이 제시한 2010년에 개정된 ‘신학습지도요령’에 따른 교과서로 검인정을 통과한 33종 중에서 무작위로 선정한 25종을 연구 대상으로 사용하였다.¹⁾

1) 연구 대상 선정에 있어서 현재 가장 많이 사용되고 있는 교과서에 객관적인 근거자료를 입수하지 못한 관계로 연구자의 임의적인 무작위 선정에 의해 연구가 행해진 점을 사전에 양해를 구하고자 한다. 또한 일본의 검인정 교과서에 관한 자료는 일본 후쿠오카의 교과서 지정 배포처인 후쿠오카 교과서 주식회사의 협조를 구해 자료를 수집하였음을 밝혀둔다.

Ⅱ. 한·일 고등학교 국어과 교육과정 비교

1. 한국의 교육과정과 일본의 학습지도요령

가. 한국의 고등학교 국어과 교육과정의 개정

먼저 한국의 국어과 교육과정 개정의 배경과 개정의 중점 사항에 대해서 살펴보도록 하겠다. 제7차 교육과정이 고시된 지 10년이 지났으며 그동안 국어 교육을 둘러싼 외부 환경에는 많은 변화가 있었다. 일상적인 의사소통은 다양한 매체를 통해 간접적으로 이루어지고 있으며 의사소통의 특성과 정보, 지식, 문화의 수용과 생산을 이해하는 일이 국어 교육에서 중요하게 되었다. 이러한 다매체, 다문화 등 언어적·사회적 환경 변화에 적극적이고 능동적으로 대응할 수 있는 국어 능력을 기를 수 있도록 개정 교육과정에서는 이를 반영하여 내용을 구성하고자 하였다.

그리고 제7차 국어과 교육과정에서 지적된 내적인 문제를 개선하고자 하였다. 이러한 국어과 교육과정에 지적된 내적인 문제는 첫째, 개별적이고 단편적인 내용 요소 중심의 국어 교육 내용 선정으로 인하여 지식이나 기능이 중심이 되고 담화와 글을 수용하고 생산하는 활동은 지식과 기능의 적용이나 활용하는 차원에 그치고 있다는 것이다.

둘째, 일상 세계, 직업 세계에서 요구되는 실제적인 국어 능력을 신장시키기 위해서는 국어과 교육과정이 개별적이고 단편적인 지식, 기능 중심에서 벗어나 한 편의 구체적인 담화와 글을 직접 수용하고 생산하는 활동에 초점을 두어야 한다는 주장이 제기되었다.

셋째, 제7차 교육과정에서는 ‘본질’, ‘원리’, ‘태도’를 독립된 범주로 설정하였으며 실제와 내용 간의 분절성을 극복하고 소통할 수 있는 관계의 재설정이 필요하다는 비판이 있었다. 제7차 교육과정은 일반적이고 보편적인 지식, 기능의 학습으로 모든 담화와 글의 수용과 생산 능력을 형성하고자 하였다. 그러나 특정 담화와 글을 수용하고 생산하는 활동은 특정 지식과 기능을 요구하며 이러한 실제와 내용은 긴밀하게 교섭되어야 한다.

넷째, 제7차 교육과정의 내용 선정 범주인 본질, 원리, 태도에서 선정된 지식이나 기능은 자율적, 독립적인 성격을 가지는 것으로 제시되어 있다. 이는 담화와 글의 수용과 생산 활동은 상황 맥락, 사회 문화적 맥락 속에서 이루어진다는 점을 고려하지 않은 데서 비롯되었으며 이러한 교육과정이 기능적이고 도구적인 학습자를 형성하여 왔다는 비판을 받고 있다.

그 밖에도 제7차 국어과 교육과정의 타당성, 적정성, 연계성 부족에 대한 지적이 있었다. 개인적, 사회적, 학문적으로 중요한 내용이 빠져 있다거나, 덜 중요한 내용이 포함되어 있다는 비판이 있었다. 그리고 학습량과 난이도 면에서도 적절하지 않다는 지적이 있었다. 한편 학년 간의 내용이 단절되어 학습 경험의 연속성의 유지가 어렵고 영역 간의 연계성 부족으로 영역 간 통합지도가 어렵다는 지적도 있었다.

이러한 국어과 교육과정에 대한 비판과 요구의 목소리를 반영하여 개정된 제7차 개정 국어과 교육과정의 내용 체계를 살펴보도록 하겠다.

제 7차 교육과정의 취지를 유지하여 국민 공통 기본 교육 기간 10년(초등학교 1학년부터 고등학교 1학년까지의 10년)을 하나의 단위로 보아 단일한 ‘내용 체계’를 마련하였다. 그리고 내용 영역은 제7차 교육과정과 같이 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기, 문법, 문학으로 설정하였으며, 6개 영역은 국어 교육의 궁극적인 목표인 국어 능력의 신장에 기여해야 한다는 관점에서 내용 체계를 구성하였다.

또한 제7차 교육과정의 내용 체계에서는 내용 범주(본질, 원리, 태도)가 상위 범주였고, 실제 범주는 하위 범주였다. 그러나 개정 국어과 교육과정에서는 실제 범주를 상위 범주(1차 조직자)로 설정하고, 내용 요소 범주(지식, 기능, 맥락)를 실제 범주의 규정을 받는 하위 범주(2차 조직자)로 설정하여, 단편적인 지식이나 기능을 익히는 활동보다는 구체적인 담화와 글을 수용하고 생산하는 활동을 위한 내용 체계로 구성하였다.

한편 개정 국어과 교육과정의 내용 요소 범주에서 ‘태도’ 범주를 삭제하고 ‘맥락’ 범주를 새롭게 설정하였다. 태도 범주에 포함된 ‘동기’, ‘흥미’, ‘습관’, ‘가치’를 학년별, 영역별로 제시함으로써 언어활동에 대한 긍정적인 태도가 특정 학년, 특정 영역에서 형성될 수 있다는 잘못된 인식을 심어줄 수 있다고 판단하였기 때문이다. 또한 언어활동에 대한 긍정적인 태도의 형성은 모든 학년, 모든 영역에서 지속적으로 강조되어야 한다고 보고, 이를 국어과 교육과정의 성격, 목표에서 강조하였고, 교수·학습 방법과 평가에서도 구체적인 방법을 제안하였다. 한편, 특정 학년, 영역에서 다루는 것이 적합한 태도 관련 내용은 해당 학년, 영역의 성취 기준, 내용 요소의 예에서 제시하였다.

제7차 교육과정의 실제 범주는 언어활동 목적을 기준으로 정보 전달, 설득, 친교, 정서 표현을 포함하고 있다. 개정 교육과정에서도 이러한 범주화 방식을 유지하고 있다. 다만, 제7차 교육과정의 ‘친교’라는 범주 명을 ‘사회적 상호 작용’으로 바꾸었다. 이 범주에서 지향하는 언어활동은 개인적·사회적 목적으로, 공식적·비공식적 상황에서, 긍정적·비판적 인간관계를 형성하기 위해 이루어지는 것이다. 그러나 ‘친교’라는 용어는 개인적 목적으로 비공식적 상황에서 긍정적 인간관계의 형성만을 추구하는 것으로 그 의미가 축소될 수 있기 때문에 ‘사회적 상호 작용’으로 범주 명을 바꾸었다.

제7차 교육과정의 내용 범주인 ‘본질’, ‘원리’는 개정 교육과정의 내용 요

소 범주인 ‘지식’, ‘기능’과 각각 대응한다. 본질, 원리는 그 용어가 지시하는 바가 무엇인지 불분명하여 해당 내용을 직접적으로 지시할 수 있도록 ‘본질’을 ‘지식’으로 ‘원리’를 ‘기능’으로 바꾸었다.

나. 일본의 고등학교 국어과 학습지도요령의 개정

일본은 2009년 1월에 학습지도요령개정의 기본적인 사고방식과 각 교과 개선의 기본방침과 주요한 개선사항을 발표하였다. 이러한 고등학교 국어과 개선의 기본방침에 따라 개정된 ‘신학습지도요령’의 개정 배경에 대해서 살펴보도록 하겠다. 2009년에 고시된 일본의 ‘신학습지도요령’의 개정의 배경은 다음과 같다.

21세기는 지식·정보·기술의 중요성이 증가하는 지식기반사회이며 아이디어의 글로벌화, 다른 문화와의 공존, 국제협력의 필요성이 높아지고 있다. 이러한 시대의 변화에 발맞추어 확실한 학력과 풍부한 정서, 건강한 몸의 조화를 중시하는 「살아가는 힘」을 양성하는 것이 중요하게 되었다. 이에 따라 개정교육기본법에 입각하여 ‘신학습지도요령’에서는 첫째, 「살아가는 힘」이라는 이념의 공유 둘째, 기초·기본적인 지식·기능의 습득 셋째, 사고력·판단력·표현력의 육성 넷째, 확실한 학력을 확립하기 위해 필요한 수업시수의 확보 다섯째, 학습의욕의 향상과 학습 습관의 확립 여섯째, 여유 있는 마음과 건강한 신체 발달을 위한 지도의 충실을 개정의 방향으로 제시하였다.

일본의 ‘신학습지도요령’의 국어과 개정은 학교 급에서 언어 교육으로써의 입장을 한층 중시하고 국어에 대한 관심을 높이고 국어를 존중하는 태도를 길러 각 교과 학습의 기본이 되는 국어 능력을 몸에 익히는 것과 언어문화를 음미하고 계승·발전시키는 태도를 기르는 것을 중점에 두고 개선

하고자 하였다.

첫째, 언어를 통하여 정확하게 이해하고, 논리적으로 사고하고 표현하는 능력, 서로의 입장이나 생각을 존중하여 언어로 전하는 능력을 육성하는 것과, 국가의 언어문화에 접촉하며 감성과 정서의 함양을 중시하였다. 이를 위하여 현행의 「말하기·듣기」, 「쓰기」 및 「읽기」의 영역 구성은 유지하면서 기초적·기본적인 지식·기능을 활용하여 과제를 탐구할 수 있는 국어 능력을 익힐 수 있도록 실생활의 다양한 장면에서의 ‘언어활동예’를 구체적으로 제시하고자 하였다. 그리고 이를 실제 언어활동에서 한층 유기적으로 작용하도록 각각 영역의 내용에 배치하여 필요에 따라 채택하도록 하였다.

둘째, [전통적인 언어문화와 국어의 특질에 관한 사항]을 마련하여 언어문화를 가까이 하는 태도를 기르고, 국어의 역할이나 특질에 관한 이해를 넓히고, 풍부한 언어감각을 키우기 위한 내용을 제시하였다.

셋째, 아이들의 발달 단계를 바탕으로 한 학습의 계통성을 중시하여, 학교단계·학년 단계별로 구체적으로 익혀야 할 능력의 육성을 목표로 중점적인 지도가 이루어지도록 하였다. 초등학교 단계에서는 일상생활에 필요한 국어 능력의 기초를, 중학교 단계에서는 사회생활에 필요한 국어 능력의 기초를, 고등학교 단계에서는 사회인으로서 필요한 국어 능력의 기초를 각각 확실히 육성하도록 하였다.

넷째, 고전의 지도는, 국가의 언어문화를 향유하고 계승·발전시키기 위해 평생 동안 고전을 가까이 하는 태도를 육성하도록 지도하고자 하였다.

다섯째, 한자의 지도는 실생활이나 타 교과 등의 학습과 충실한 독서 활동을 위해 확실한 습득이 이루어지도록 충실히 지도하도록 하였다.

여섯째, 경어의 지도는 인간관계를 원활히 하고, 일상적인 언어생활을 풍부하게 하기 위해서 상대방이나 장소에 맞는 적절한 언어를 사용할 수 있

도록 하는 것을 중시하였다. 언어 규칙의 지도는 계통적으로 지도하면서 실제로 문장을 쓰고 읽을 때 도움이 되도록 지도의 개선을 도모하였다.

일곱째, 독서의 지도는 독서를 즐기고, 사물을 보는 관점, 감상 방법, 사고방식의 폭을 넓히기 위한 독서 활동을 내용으로 설정하였다. 교재는 전통적인 언어문화에 친숙해질 수 있도록 널리 읽힌 고전이나 근대 이후의 작품 등을 아이들의 발달의 단계에 따라서 채택하도록 하였다.

‘신학습지도요령’ 개선의 기본 방침 및 구체적 사항을 바탕으로 개정된 고등학교 학습지도요령의 국어의 주요한 내용은 다음과 같다.

첫째, 교과목의 목표를 개선하였다. 개정된 ‘신학습지도요령’에서도 언어 교육으로서의 입장을 중시하고 사회인으로서 살아가기 위하여 필요로 하는 국어 능력의 기초를 익힌다고 하는 기본적인 이념을 계승하고 있다. 따라서 교과목의 목표는 계통성을 중시하여 초등학교 및 중학교의 목표와 동일하며, 여기에 상상력을 신장시키기에 관한 기술을 새롭게 더하고 있다.

둘째, 과목 구성을 개선하였다. 이제까지의 「국어표현 I」, 「국어표현 II」, 「국어종합」, 「현대문」, 「고전」 및 「고전강독」의 6과목 구성을 「국어종합」, 「국어표현」, 「현대문A」, 「현대문B」, 「고전A」, 및 「고전B」의 6과목으로 개정했다. 이 중에서 종합적인 언어능력을 육성하는 「국어종합」을 공통필수 과목으로 하고, 그 밖의 5과목은 「국어종합」의 내용을 과목의 성격, 특색에 맞춰 발전시킨 선택과목으로 하였다.

학생의 다양성에 대응함과 동시에 언어문화에 관한 지도를 위하여 「현대문A」를 새롭게 설치하고, 그 외의 과목은 관련된 과목을 계승하면서 내용을 재구성 또는 개선하였다. 또한 고등학교 국어에서 지도하는 내용의 공통성을 중시하여 필수 과목으로서 「국어표현 I」 및 「국어종합」중 하나를 선택 이수하던 것을 개선하여 「국어종합」을 공통필수과목으로 하였다.

셋째, 각 과목의 목표 및 내용 구성을 개선하였다. 교과목의 목표를 전면적

으로 담당하고 있는 것은 공통필수과목인 「국어종합」이다. 「국어표현」, 「현대문A」, 「현대문B」, 「고전A」는 교과 목표의 일부분을 중점적으로 다루는 과목이며, 각 과목의 성격에 따라서 목표를 제시하였다.

「국어표현」에는 상상력을 신장시키기, 「국어표현」, 「현대문A」, 「현대문B」에는 국어의 향상을 도모하는 태도 기르기를 「국어종합」과 마찬가지로 명시하고 있다.

「국어종합」의 내용에서는 「말하기·듣기」, 「쓰기」, 「읽기」의 3영역 및 「언어사항」으로 구성하고 있었던 것을 3영역 및 「전통적인 언어문화와 국어의 특질에 관한 사항」으로 개정하였다.

넷째, 언어활동에 충실하도록 개선하였다. 실천적인 지도를 중시하여 구체적인 언어활동을 예시하고 그에 따른 지도 사항을 덧붙인 것은 현행과 동일하다. 이번 개정에서 각 과목 및 영역의 내용의 (1)에 지도 사항을 제시하고 이제까지 내용의 취급에 제시하고 있었던 언어활동 예를 내용의 (2)에 제시하여 재구성하고 있다. 이것은 내용의 지도를 할 때 (1)에서 제시한 지도 사항을 지도하고, (2)에서 제시한 언어활동 예를 지도함으로써 각 교과·과목의 언어활동에 충실하고자 하였다. 또한 예로서 제시하고 있기 때문에 반드시 실행해야 하는 것이 아니라, 그 밖의 언어활동을 채택하는 것도 고려할 수 있다.

다섯째, 언어문화에 관한 지도를 중시하여 개선하였다. 공통필수과목인 「국어종합」에 초등학교 및 중학교와 동일하게 「전통적인 언어문화와 국어의 특질에 관한 사항」을 마련하여 국가의 전통과 문화, 특히 언어문화에 대한 이해를 넓힐 수 있도록 「현대문A」, 「고전A」를 마련하였다.

여섯째, 학습의 과정과 계통성을 배려하여 내용을 개선하였다. 중학교의 과정과 연계하여 고등학교에서 지도할 수 있도록 과정에 따른 지도 사항을 제시하였다. 또한, 각 교과·과목의 지도 시에 학생이 학습의 계획을 세우고

학습한 것을 성찰하는 활동을 구체적으로 첨부하도록 한 학습지요령의 총칙에 따라 학습 과정을 명확히 하였다. 또한 학교나 학생의 실태 등에 따라 필요한 경우에는 의무교육단계에서의 학습내용을 확실히 익히도록 하여 학습의 계통성을 지키고자 하였다.

일곱째, 독서활동의 충실을 중시하였다. 독서에 관한 지도는 학교 도서관이나 지역의 도서관 등과 연계하여 독서의 폭을 넓히고 독서의 습관을 기르는 등, 생애에 걸쳐서 독서를 즐기는 태도의 육성과 정보를 사용할 수 있는 능력의 육성을 중시하여 개선하고자 하였다.

다. 한국과 일본의 교육과정의 개정 방향 비교

한국의 2007년 개정 국어과 교육과정의 개정 배경은 우선 제7차 교육과정이 고시된 지 10년이 지나면서 다양한 분야에서 나타난 많은 변화에 있다. 언어 환경의 변화로 인해 일상적 의사소통에서도 인터넷을 비롯한 다양한 매체의 사용이 급격히 증대되어 국어 교육이 매체 담화와 글의 수용과 창작 능력까지 포괄해야 하는 시대적 요구에 부응하고자 하였다.

<표 1> 한국과 일본의 교육과정의 배경 비교

한국의 개정 배경	일본의 개정 배경
1. '수준별 교육과정'에서 '수준별 수업'으로 전환	1. 「살아가는 힘」이라는 이념의 공유.
2. 언어 환경의 변화	2. 기초·기본적인 지식·기능의 습득.
3. 내적 문제 개선① : 개별적이고 단편적인 내용 요소 중심의 교육 내용 선정	3. 사고력·판단력·표현력의 육성.
4. 내적 문제 개선② :	4. 확실한 학력을 확립하기 위해 필요

실제와 내용 간, 내용과 내용 간의 분절성	한 수업시수의 확보.
5. 내적 문제 개선③ : 담화와 글의 수용, 생산 활동에 작용하는 맥락에 대한 무관심	5. 학습의욕의 향상과 학습습관의 확립.
6. 내적 문제 개선④ : 교육 내용의 타당성, 적정성, 연계성 부족	6. 여유 있는 마음과 건강한 몸의 육성을 위한 지도의 충실
7. 내적 문제 개선⑤ : 교육과정에 대한 정확하고 원활한 소통을 돕는 정보의 부족	

2007년 개정 국어과 교육과정은 학교 단위의 수준별 교육을 지향하여 제7차 교육과정의 핵심이 ‘수준별 교육과정’의 운영의 문제점을 보완하고자 하였다. 그리고 제7차 교육과정이 갖고 있었던 개별적이고 단편적인 내용 요소 선정과 내용 간의 분절성, 담화와 글의 수용·생산 활동에 작용하는 맥락에 대한 관심 부족, 교육 내용의 타당성, 적정성, 연계성의 부족, 교육과정에 대한 원활한 소통에 필요한 정보 부족 등의 내적 문제점을 개선하고자 했다. 담화(또는 글, 언어 자료, 작품)의 생산·수용을 중시하고 그 과정에서 맥락을 강조하였다. 타당성, 적정성, 연계성 강화를 통해 교육 내용을 적정화하고 언어 환경의 변화에 따라 ‘매체’관련 내용을 확대하였다.

이와 같은 개정 배경을 바탕으로 한 한국의 2007년 개정 국어과 교육과정의 개정상의 중점 사항은 다음과 같다.

첫째, 담화와 글의 수용, 생산 중심의 국어 교육을 지향하고자 하였다. 지식, 기능의 학습보다 구체적인 담화와 글의 수용·생산 능력을 기르고자 교육 내용을 ‘실제’ 범주를 중심으로 구성하였다.

둘째, 실제와 내용 요소 간의 관련성, 내용 요소 간의 통합성을 강조하였다. ‘실제’를 중심으로 구체적인 담화와 글을 수용하고 생산하는 활동 속에

서 다양한 지식, 기능, 맥락이 서로 통합과 교섭이 가능하도록 하였다.

셋째, 학교 수준의 수준별 교육을 지향하였다. 다양한 학습자의 수준을 고려하여 적절한 교육적 처방을 할 수 있도록 교사에게 권한을 위임하여 학교 단위, 교사 단위의 자율적이고 효과적인 수준별 학습을 도모하였다.

넷째, 담화와 글의 생산, 수용 활동에 작용하는 맥락을 강조하였다. 개정 교육과정에서는 내용 요소 선정 범주에 지식, 기능 외에 맥락 범주를 새롭게 설정하여 학습자가 자신의 언어활동을 정확성, 적절성, 윤리성 등을 다양한 맥락 속에서 성찰할 수 있도록 하였다.

다섯째, 교육 내용의 타당성, 적정성, 연계성을 강화하였다. 사회적 요구, 학문적 요구, 학습자 요구에 근거하여 분석하여 새로운 내용을 추가하거나 타당성이 떨어지는 내용을 삭제하였고, 전체 수업 시수, 중복 여부, 내용의 층위, 학습자의 수준에 근거하여 내용의 적정성을 검토하였다. 또한, 학년 간, 학교급 간의 수직적 위계성, 학년 내의 수평적 관련성에 근거하여 교육 내용을 수정·보완하여 연계성을 강화하고자 하였다.

여섯째, 다양한 정보 제공을 위한 소통성을 강화하였다. 학습자가 도달해야 할 성취 기준을 이해하는 데 필요한 다양한 정보를 제공하기 위해 ‘담화(글, 언어 자료, 작품)의 수준과 범위’, ‘내용 요소의 예’ 항목을 제시하여 소통성을 높이되, 이들을 지침이 아니라 수행 주체에 의해 추가·변형이 가능한 하나의 ‘예’로서 제시하였다.

일곱째, 언어 환경의 변화에 따른 ‘매체’ 관련 내용을 확대하였다. 언어 사용 환경의 변화에 부응하여 매체 담화·글의 수용과 생산을 국어과의 주요 교육 내용으로 다루어 국어 교육의 외연을 확장하였다.

한편 일본의 개정 내용을 살펴보면 기초·기본 능력의 신장을 강조하여 실생활에 필요한 언어활동을 구체적으로 제시하고 있다. [언어사항] 대신에 [전통적인 언어문화와 국어의 특질에 관한 사항]을 제시하여 언어문화를

가까이 하도록 하였다. 그리고 학습 과정을 명확화하고, 학습의 계통성을 중시하여 내용을 체계화하고 언어활동에 충실할 것을 강조하고 있다. 중학교까지 배양해온 국어의 능력을 더욱 향상시켜, 사회인으로서 필요한 국어 능력의 기초를 익힐 수 있도록 하면서, 학생 한 사람 한 사람의 능력·적성, 흥미·관심에 따라 다양한 학습이 이루어지도록 각 과목의 구성 및 내용을 개선하였다.

또한, 「살아가는 힘」에 중점을 두어 기초 학습 능력의 확립을 강조하고 있다. 이에 따라 국어과에서도 말하고 듣고 읽고 쓰는 능력의 기본을 확실히 하도록 내용을 위계화, 체계화하여 제시하고 있다. 때문에 기존 2분법의 학년별 목표 및 내용 제시에서 3분법으로 세분화하고 있으며, 한국과 마찬가지로 언어활동의 실제적 예를 중시하고 있다.

<표 2> 한국과 일본의 국어과 교육과정 개정의 중점 사항

한국의 국어과 교육과정 개정의 중점 사항	일본의 국어과 교육과정 개정의 중점 사항
①제 7차 교육과정의 취지를 유지하여 국민 공통 기본 교육 기간 10년(초등학교 1학년부터 고등학교 1학년까지의 10년)을 하나의 단위로 보아 단일한 ‘내용 체계’를 마련 하였다.	① 학습의 과정과 계통성을 배려하여 내용을 개선 하였다. 중학교의 과정과 연계하여 고등학교에서 지도할 수 있도록 과정에 따른 지도 사항을 제시함.
②그리고 내용 영역은 제7차 교육과정과 같이 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기, 문법, 문학으로 설정 하였으며, 6개 영역은 국어 교육의 궁극적인 목표인 국어 능력의 신장에 기여해야 한다는 관점에서 내용 체계를 구성하였다.	②각 과목의 목표 및 내용 구성을 개선하였다. 「말하기·듣기」, 「쓰기」, 「읽기」의 3영역 및 [언어사항]으로 구성하고 있었던 것을 3영역 및 [전통적인 언어문화와 국어의 특질에 관한 사항] 으로 개정
③개정 국어과 교육과정에서는 실제	③각 과목 및 영역의 내용의 (1)에 지

범주를 상위 범주(1차 조직자)로 설정하여, 단편적인 지식이나 기능을 익히는 활동보다는 구체적인 담화와 글을 수용하고 생산하는 활동을 위한 내용 체계로 구성하였다.	도 사항을 제시하고 이제까지는 내용의 취급에 제시하고 있었던 언어활동예를 내용의 (2)에 제시하여 재구성하고 있다.
④내용 요소 범주에서 ‘태도’ 범주를 삭제하고 ‘맥락’ 범주를 새롭게 설정하였다. 언어활동에 대한 긍정적인 태도의 형성의 지속을 중시하여, 국어과 교육과정의 성격, 목표에서 강조하였고, 교수·학습 방법과 평가에서도 구체적인 방법을 제안하였다.	④과목 구성을 개선하였다. 「국어종합」, 「국어표현」, 「현대문A」, 「현대문B」, 「고전A」, 및 「고전B」의 6과목으로 개정했다. 이 중에서 종합적인 언어능력을 육성하는 「국어종합」을 공통필수 과목으로 하고, 그 밖의 5과목은 선택과목으로 함.
⑤제7차 교육과정의 실제 범주는 언어 활동 목적을 기준으로 정보 전달, 설득, 친교, 정서 표현을 포함하고 있다. 개정 교육과정에서도 범주화 방식을 유지하고 있다. 다만, 제7차 교육과정의 ‘친교’라는 범주명을 ‘사회적 상호작용’으로 바꾸었다.	⑤교과의 목표를 개선하였다. 교과의 목표는 초등학교 및 중학교와의 계통성을 중시하기 때문에 상상력을 신장 시키기에 관한 기술을 새롭게 더하고 있는 것 외에는 이제까지와 같다.
⑥제7차 교육과정의 내용 범주인 ‘본질’, ‘원리’는 개정 교육과정의 내용 요소 범주인 ‘지식’, ‘기능’과 각각 대응한다. 본질, 원리는 그 용어가 지시하는 바가 무엇인지 불분명하여 해당 내용을 직접적으로 지시할 수 있도록 ‘본질’을 ‘지식’으로 ‘원리’를 ‘기능’으로 바꾸었다	⑥독서활동의 충실을 중시하였다. 독서에 관한 지도에 관해서는 학교 도서관이나 지역의 도서관 등과 연계하여 독서의 폭을 넓히고 독서의 습관을 기르는 등, 생애에 걸쳐서 독서를 즐기는 태도의 육성과 정보를 사용할 수 있는 능력의 육성을 중시하여 개선하고자 하였다.

이처럼 한국과 일본 양국 모두 국어과의 목표와 내용을 시대의 변화에

맞추어 적절하게 변화·발전시켜 왔다. 그리고 ①학습의 과정과 계통성을 고려하여 내용을 개선하였다. 중학교의 과정과 연계하여 고등학교에서 지도할 수 있도록 개선한 것과 ③실제적 언어 사용 능력 향상을 중시하여 개선한 것은 양국의 공통적인 개선 방향이라 할 수 있다. 또한 한국은 ⑤사회적 상호작용을 중시하고 있으며, 일본 또한 다른 사람과의 상호 의사 전달 능력 즉, 상호 전달력을 중시하고 있음을 국어과 교육 목표에서 제시하고 있으며 이는 양국의 공통점이라고 할 수 있다.

반면, 한국은 교육과정에서 국어과의 목표에서 지식을 분명히 하고 있으며 문학에 관한 목표와 영역을 4차 교육과정부터 따로 설정하고 있다. 반면 일본은 ‘문학’을 따로 설정하지 않고, ‘읽기’에 포함하고 있고 한자와 서사에 관한 내용을 교육 내용에 포함시키고 있다. 한국은 국어과의 목표를 언어 사용 능력 신장과 문학의 수용·창작 능력 배양, 국어 문화를 발전시키는 태도에 고루 두고 있으며, 일본의 경우는 상상력 신장시키기를 교과 목표에 포함시키고 있으나, 이는 창의적인 상상력과 별개의 논리적인 예측 능력의 신장을 의미하고 있으며 언어 사용 기능의 신장과 사고력의 향상에 더욱 초점을 두고 있음을 알 수 있다.

2. 고등학교 교육과정의 국어 교육 목표 비교

가. 한국의 고등학교 국어과의 목표

국어과 교육과정에서 공통과정의 중학교 교육목표에서 국어 교과는 학습자가 국어 활동에 대한 지식을 바탕으로 담화 또는 글의 내용을 정확하고

비판적으로 이해하고, 사상과 정서를 효과적이고 창의적으로 표현하는 능력을 기르도록 하고 있다. 또한 국어 지식을 바탕으로 문학 작품을 수용하거나 생산하면서 인간의 다양한 삶을 총체적으로 이해하는 능력을 기르고 심미적 정서를 함양하도록 하였다. 그리고 이러한 ‘국어’교과의 학습 경험을 통해 학습자가 자신의 말과 글에 책임 의식을 가지는 주체적 국어 생활을 하면서 창의적인 사고 능력과 올바른 인성을 갖추 수 있도록 하는 것을 목표로 하고 있다. 또한 국제화 시대에 국어의 가치를 깨닫고 국어를 세계어로 발전시키도록 국어 문화를 이해하고 창조하는 태도를 기르도록 하고 있다.

국민 공통 기본 교육 기간인 초등학교 1학년부터 고등학교 1학년까지 국어 학습을 통해 도달해야 하는 지향점으로서의 국어과의 교육 목표는 다음과 같다.

【2007년 개정 국어과 교육과정의 목표】

국어 활동과 국어와 문학을 총체적으로 이해하고, 국어 활동의 맥락을 고려하여 국어를 정확하고 효과적으로 사용하며, 국어를 사랑하고 국어 문화를 누리면서 국어의 창의적 발전과 국어 문화 창조에 이바지할 수 있는 능력과 태도를 기른다.

가. 국어 활동과 국어와 문학에 대한 기본적인 지식을 익힌다.

나. 다양한 유형의 담화와 글을 비판적이고 창의적으로 수용하고 생산한다.

다. 국어의 가치와 중요성을 인식하고 국어 생활을 능동적으로 하는 태도를 기른다.

2007년 개정 국어과의 교육과정의 목표는 국어과 교육을 통해서 학습자

가 성취하기를 기대하는 도달점을 포괄적, 종합적으로 기술한 ‘전문’과 이를 한 단계 구체화한 ‘세부 목표’로 구성되어 있다. 이러한 목표 진술을 통하여 국어과의 지향점이 인지적 교육 내용으로서의 지식의 습득과 기능의 향상, 정의적 교육 내용으로서의 태도, 가치, 동기, 습관 등에 대한 학습을 균형 있게 하여 지적으로 성숙하고 정서적으로 안정된 균형 잡힌 한국인을 양성하는 데 있음을 명시하였다.

개정 국어과 교육과정은 제7차 교육과정의 목표 진술 방식을 유지하여 초·중·고등학교의 국어과 교육 목표를 일원화하여 제시하였다. 따라서 초등학교 1학년에서 도달해야 할 교육 목표는 고등학교 1학년에서 도달해야 할 교육 목표와 동일하다. 다만, 학습자의 학습 능력 수준과 성취 수준에 따라 국어사용 양상이 얼마만큼 정확하고 비판적이며 효과적이고 창의적인가에 따라 수준이 달라진다는 점이 학교급 별 성취 기준의 차이로 나타난다.

나. 일본의 고등학교 국어과의 목표

국어 표현과 이해 능력 및 그것을 기반으로 하는 상호 전달력은 사회의 변화에 주체적으로 대응할 수 있게 하는 기초적·기본적인 지적 자원이며 그 필요성 또한 커지고 있다. 그러한 국어 능력을 종합적으로 익힘으로써 사고력과 상상력을 기르고 정서를 풍부하게 하고, 언어문화에 대한 친밀감과 이해를 넓혀 나가는 것은 인간 형성에서도 필수불가결한 것이다.

고등학교 국어는 종전의 사회인으로서 필요한 국어 능력의 기초를 확실히게 육성하는 것을 중시하고 있다. 그리고 이것을 충실하기 위해 학교생활 속에서 언어에 대한 관심과 이해를 넓히고, 언어에 관한 능력의 육성을 위해 필요한 언어 환경을 조성하고, 학생이 언어활동을 충실히 할 수 있도록 힘쓰는 것이 중요하다. 또한, 학생의 언어에 관한 능력의 육성을 목표로 직

접, 혹은 계획적으로 지도하는 것이 바로 국어과이며, 고등학교 국어가 해야 할 역할과 책임은 매우 크다.

고등학교 국어에서는 이와 같은 교과역할, 성격을 바탕으로 초등학교 및 중학교의 지도와의 일관성을 유지하면서 학생의 발달의 단계에 맞는 지도를 목표로 한 다음과 같은 교과의 목표를 세우고 있다.

국어를 적절하게 표현하여 정확하게 이해하는 능력을 육성하고, 상호 전달력을 기움과 동시에 사고력이나 상상력을 기르고, 정서를 풍부하게 하여 언어감각을 연마하고, 언어문화에 대한 관심을 넓히고, 국어를 존중하여 그 향상을 도모하는 태도를 기른다.

이 목표는 다음에서 제시한 초등학교 및 중학교의 목표를 계승한 것이다.

<초등학교, 중학교의 국어과 목표>

국어를 적절하게 표현하여 정확하게 이해하는 능력을 육성하고, 상호 전달력을 향상시킴과 동시에 사고력이나 상상력 및 언어감각을 기르고, 국어에 대한 관심을 넓혀 국어를 존중하는 태도를 기른다.

고등학교 국어는 이러한 목표를 계승하여 초등학교, 중학교 및 고등학교의 일관성을 도모함과 동시에 고등학교의 단계에 맞추어서 보다 높은 목표를 제시하고 있다. 이 목표는 고등학교 국어의 전체의 목표이며, 이것이 각 과목의 목표로 개별화되어 제각각의 과목을 지도하게 된다.

목표는 「함께」를 경계로 두 가지의 부분으로 구성되어 있다.

전단에서는 국어를 적절하게 표현하는 능력과 정확하게 이해하는 능력을 육성하는 것, 상호전달력을 높이는 것을 나타내고, 후단에서는 사고력과 상상력을 기르는 것, 정서를 풍부하게 하는 것, 언어감각을 연마하는 것, 언

어문화에 대한 관심을 높이는 것, 국어를 존중하여 그 향상을 도모하는 태도를 육성하는 것을 나타내고 있다.

전단의 「국어를 적절하게 표현하고 정확하게 이해하는 능력을 육성하고 상호 전달력을 높이는 것」은 언어 교육의 입장에서의 국어과 목표이다. 그 중에서 국어를 적절하게 표현하는 능력과 정확하게 이해하는 능력을 육성하는 것은 국어과의 가장 기본적인 목표이며, 이러한 능력의 육성을 토대로 상호전달력을 높이는 것을 목표로 제시하고 있다.

「적절하게 표현」하는 것은 목적이나 내용에 알맞은 어구를 선택하고, 거기에 목적이나 상황에 알맞은 표현을 하는 것이다.

「정확하게 이해」하는 것은 표현의 방식, 표현된 내용이나 사항을 목적이나 상황에 따라서 정확하게 이해하는 것이다. 이해하는 것을 초등학교 및 중학교에서는 「정확하게」로 하고 있는 것을 고등학교에서는 「적절하게」로 하고 있다.

「상호 전달력」은 인간과의 관계 속에서 서로의 입장과 생각을 존중하며 언어를 통해 적절하게 표현하고 정확하게 이해하고 원활하게 상호전달, 상호이해를 해나가는 능력을 말한다. 언어 교육의 입장에서 국어과는 「상호 전달력」을 높이는 것을 통해 양호한 인간관계 형성과 건전한 사회 만드는데 적극적으로 참여하고자 하는 의욕과 태도를 육성해 가고자 하였다.

후단은 언어 교육으로서의 입장을 중시하는 관점에서 고등학교 국어에서 육성을 목표로 하는 능력과 태도를 간결한 형태로 제시하고 있다.

「사고력」이란 언어를 단서로 하여 사물을 조리에 맞게 생각하는 능력이며, 「상상력」이란 사물을 마음속으로 떠올리거나, 헤아리거나, 예측하거나 하는 능력이다. 초등학교 및 중학교에서는 이러한 것을 「배양하다」라고 한 것을 고등학교에서는 「기르다」라고 하고 있다.

사고력을 기르는 것은, 사물의 이치를 아는 단계에서 더욱 나아가 문제를

해결하려고 하는 창조적이면서 논리적인 사고력을 익히는 것이다.

상상력을 기르는 것은 실제로 보거나 경험한 것이 아닌 상황 등을 머릿속에 그리듯이 생각하는 단계에서 더욱 나아가, 다양한 자료를 바탕으로 앞으로 일어나려고 하는 일이나 어떠한 행동을 하면 좋은지를 머릿속에 그리는 등, 장래의 상황이나 바람직한 모습을 예측하고, 전망을 가지고 행동하는 등의 능력까지 포함하여 익히는 것이다.

종전의 사물을 깊게, 넓게, 풍부하게 느끼면서 음미할 수 있는 능력을 익히는 것을 추구했던 「정서를 풍부하게」 하는 부분에 상상력을 기르는 것도 포함하여 제시하고 있으며, 정서적인 측면뿐만 아니라, 근거를 바탕으로 미래를 예상하는 등 논리적인 측면도 포함되었다. 그리고 그러한 상상력을 한층 발전시킬 필요가 있음을 명시했다. 또한 상상력을 기르는 것과 정서를 충부하게 하는 것을 아울러 제시하여 풍부한 감성과 정서를 함양하는 지도를 한층 중시하도록 하였다.

「언어감각을 연마하는」 것은, 언어활동에서 표현과 이해의 구체적인 장면을 통해서 목적이나 상황에 맞는 언어의 적절함과 아름다움에 관한 감각을 세련되게 갈고 닦고, 표현의 효과에 관하여 음미하고, 적절한 판단을 할 수 있도록 하는 것이다. 언어감각에 관해서는 초등학교에서는 「배양한다」, 중학교에서는 「풍부하게 한다」로 했던 것을 고등학교에서는 「연마한다」로 하고 있다.

「언어문화에 대한 관심을 넓힌다」에서는 관심을 넓히는 대상을 언어문화로 명시하고 있다. 「언어문화」란 국가의 역사 속에서 창조되어 계승되어 온 문화적으로 높은 가치를 가진 언어 그 자체 즉, 문화로써의 언어 또는 그러한 것을 실제의 생활에서 사용하는 것으로 형성되어 온 문화적인 언어생활, 게다가 상대에서 현대까지의 각 시대에 걸쳐서 표현, 수용되어 온 다양한 언어 예술이나 예능 등을 폭넓게 가리키고 있다. 언어문화에 대

해서 넓고 깊은 관심을 가지는 것을 고등학교에서의 목표로 한다.

「국어를 존중하고 그 향상을 꾀하는 태도를 기른다」는 초등학교 및 중학교의 목표를 더욱더 발전시킨 것으로 국어를 존중하는 것뿐만 아니라, 그 향상을 도모하는 태도를 육성하는 것까지를 목표로 하고 있다. 또한 국어의 향상을 도모하기에는 개인으로서 국어를 운용하는 능력 등을 향상하는 측면과 이것을 바탕으로 사회의 일원으로서 국어의 향상에 매진한다고 하는 측면의 두 가지 측면이 있다.

다. 한국과 일본의 고등학교 국어과 목표의 비교

<표 3> 한국과 일본의 고등학교 국어과 목표 비교

한국의 고등학교 국어과 목표	일본의 고등학교 국어과 목표
국어 활동과 국어와 문학을 총체적으로 이해하고, 국어 활동의 맥락을 고려하여 ①국어를 정확하고 효과적으로 사용하며, ②국어를 사랑하고 국어 문화를 누리면서 국어의 창의적 발전과 국어 문화 창조에 이바지할 수 있는 능력과 태도를 기른다. 가. 국어 활동과 국어와 문학에 대한 ③기본적인 지식을 익힌다. 나. 다양한 유형의 담화와 글을 비판적이고 ④창의적으로 수용하고 생산한다. 다. 국어의 가치와 중요성을 인식하	①국어를 적절하게 표현하여 정확하게 이해하는 능력을 육성하고, ④상호 진달력을 키움과 동시에 사고력과 상상력을 기르고, 정서를 풍부하게 하여 언어감각을 연마하고, 언어문화에 대한 관심을 넓히고, ②국어를 존중하여 그 향상을 도모하는 태도를 키운다.

고 국어 생활을 능동적으로 하는 태도를 기른다.	
----------------------------	--

한국의 개정 국어과 교육과정의 목표는 제7차 교육과정의 목표 진술 방식을 유지하여 초·중·고등학교의 국어과 교육 목표를 일원화하여 제시하였다. 따라서 초등학교 1학년에서 도달해야 할 교육 목표는 고등학교 1학년에 도달해야 할 교육 목표와 동일하다. 다만, 학습자의 학습 능력 수준과 성취 수준에 따라 국어사용 양상이 얼마만큼 정확하고 비판적이며 효과적이고 창의적인가에 따라 수준이 달라진다는 점이 학교급별 성취 기준의 차이로 나타난다.

일본 또한 고등학교 국어의 목표는 초등학교, 중학교 국어과 목표를 계승하여 일관성을 도모함과 동시에 고등학교의 단계에 맞추어서 보다 높은 목표를 제시하였다고 기술하고 있다. 그리고 이 목표가 고등학교 국어의 전체의 목표이며, 이것이 각 과목의 목표에 개별화되어 제각각의 과목의 지도를 행하도록 하고 있다.

한국과 일본의 국어과 교육 목표의 공통점은 첫째, 초·중·고등학교의 국어과 교육 목표를 일원화하여 제시하고 있다는 점이다. 그러나 한국은 학습자의 개별적인 학습 능력 수준과 성취 수준을 고려하고 있는 반면, 일본은 고등학교의 단계에 맞추어 높은 목표를 제시하고 있다.

둘째, 국어를 정확하고 효과적으로 사용하는 것을 목표로 하고 있다. 한국은 국어와 문학을 총체적으로 이해하고, 국어 활동의 맥락을 고려하여 국어를 정확하게 사용할 것을 제시하고 있는 반면, 일본은 국어를 정확하게 표현하고 이해하여 상호전달력의 향상을 도모하고 있는 차이점이 있다. 즉, 한국은 학습자가 맥락을 이해하고 상황에 맞는 표현을 하는 것을 목표

로 제시하고 있는 반면, 일본은 나와 상대방의 소통 상황을 중시하여 서로 의사전달이 명확하고 적절하게 이루어지는 것을 목표로 제시하고 있다.

셋째, 국어를 존중하고 사랑하며, 국어 문화에 대한 관심을 기르고 문화를 향유하도록 목표를 제시하고 있다. 그러나 한국은 문화를 ‘창조’하는데 이바지할 수 있는 능력과 태도를 기르는 것을 목표로 하고 있는 반면, 일본은 언어문화에 대한 관심을 넓히도록 하고 있다.

또한 양국의 교육 목표에서 뚜렷하게 드러나는 차이점을 살펴보자면, 첫째, 한국은 국어의 기본적인 지식을 익힐 것을 목표로 제시하고 있는 반면, 일본은 국어와 문학의 기본적인 지식 습득에 관한 언급이 없다.

둘째, 한국은 담화와 글을 비판적이고 창의적으로 수용하여 ‘생산’할 수 있는 능력을 기르는 것을 목표로 하고 있는 반면, 일본은 사고력과 상상력을 기르고, 정서를 풍부하게 하는 것을 목표로 하고 있는 차이점이 있다. 이는 국어를 교육하여 학습자에게 궁극적으로 무엇을 달성하도록 목표로 하고 있는지 알 수 있는 대목이다. 한국은 ‘생산 능력’을 길러 학습자가 생산해 낼 수 있는 것을 최종 목표로 하고 있는 반면, 일본은 ‘사고력과 상상력, 정서’를 길러 언어 감각을 연마하도록 하고 있다. 즉, 한국은 지식의 ‘발산’에 초점을 두고 있다면, 일본은 배운 것을 학습자 내부에 ‘수렴’하는 능력을 기르고 있다고 볼 수 있다.

3. 고등학교 국어과 성취 기준 및 내용요소 비교

가. 한국의 고등학교 국어과 성취 기준 및 내용요소의 예

성취 기준은 학습자가 국어 수업을 통해 도달해야 할 국어 능력의 내적·외적 특성을 의미한다. 성취 기준은 담화와 글의 수용, 생산 활동에 초점을 맞추어 국어 수업에서 무엇을 가르치고 무엇을 배울 것인지에 대한 명료한 지침을 제공한다.

각 성취 기준은 하나의 담화 또는 글의 유형을 포함하고 있다. 학년별, 영역별 담화와 글의 유형을 선정한 원리는 다음과 같다. 첫째, 언어활동 목적별(정보 전달, 설득, 사회적 상호 작용, 정서 표현)로 대표성을 지니는 담화·글을 선정하였다. 둘째, 내용과 형식면에서 완결성을 갖추었다고 사회적으로 용인되는 담화·글을 선정하였다. 셋째, 개인의 성장과 발달을 돕고 사회생활에서 두루 쓰이고 있는 담화·글을 선정하였다.

담화(또는 글, 언어 자료, 작품)의 수준과 범위는 각 성취 기준에 제시된 담화·글을 수준과 범위의 측면에서 한 단계 구체화하여 진술하였다. 제시된 담화·글의 유형은 학습자가 성취 기준에 도달한 결과 수용·생산할 수 있는 담화·글이어야 하고, 성취 기준에 도달하기 위하여 학습 과정에서 다루어야 하는 담화·글로써 네 가지 언어활동 목적에서 각각 선정한 것이다.

내용 요소는 해당 성취 기준에 도달하기 위하여 교수·학습 상황에서 배우고 가르쳐야 할 학습 내용을 의미한다. 내용 요소는 선정 범주인 ‘지식’, ‘기능’, ‘맥락’에서 각각 선정하였다.

내용 요소는 성취 기준에 따라 ‘지식→기능→맥락’의 순서로 제시되어 있다. 내용 요소는 하나의 예시로서 교실 단위의 교수·학습 장면에서 구체화,

상세화, 간략화 할 수 있으며 교체·통합·변형도 가능하다.

<표 4> 10학년 읽기 영역의 성취기준과 내용요소의 예

성취기준	내용요소의 예	글의 수준과 범위
【10-읽-(1)】 사회적 규약을 담은 글의 특성을 알고 공정성과 합리성을 평가한다.	○ 규약문의 특성 이해하기 ○ 규약문의 세부 내용 파악하기 ○ 권리 및 의무 관련 규정의 공정성과 합리성 평가하기 ○ 인터넷 시대에 규약문 이해의 중요성이 증대하는 맥락 이해하기	사회적 규약을 담은 글
【10-읽-(2)】 법률적 쟁점을 다룬 글을 읽고 사건의 개요와 판단의 취지를 파악한다.	○ 법률적 쟁점을 다룬 글의 특성 이해하기 ○ 문제 상황을 중심으로 사건의 개요 파악하기 ○ 대립되는 주장의 정당성 평가하기 ○ 판단의 취지와 시대적·사회적 의미 파악하기	법률적 쟁점, 갈등 상황에서의 분쟁 등을 다룬 판결문이나 기사문
【10-읽-(3)】 여러 글을 읽고 전제나 가정을 비교 분석하고 평가한다.	○ 전제, 가정 등의 개념 이해하기 ○ 글의 전제와 가정을 분석하면서 읽기 ○ 글의 전제나 가정을 파악하여 다른 글과 비교하기 ○ 전제나 가정을 중심으로 글의 타당성 평가하기	동일 사안에 대해서로 다른 결론을 이끌어 내고 있는 논설문이나 평론
【10-읽-(4)】 면담 기사를 읽고 질문자의 질문 의도, 질문 전략, 질문 태도 등을 평가한다.	○ 면담 기사의 특성 이해하기 ○ 면담 기사에 대해 정보의 신뢰성과 의의 평가하기 ○ 대상 인물에 대한 관심을 불러일으키는 글쓰기 전략 파악하기 ○ 면담 기사를 평가하기 위한 평가기준 및 항목 설정하기	사회적으로 관심의 대상이 되는 인물에 대한 심층적인 정보를 전하는 면담 기사
【10-읽-(5)】 인기 도	○ 최근 인기를 끌고 있는 책들의	대중적인 인기를

서를 읽고 책의 가치와 인기를 얻게 된 원인을 비판적으로 평가한다.	특성과 분야 파악하기 ○ 많은 사람들에게 호응을 얻게 된 원인을 책의 내용에서 추론하기 ○ 신문, 방송 등 책의 인기에 작용한 여러 요인을 파악하기 ○ 인기 도서에 반영된 당대의 문화적 기호를 비판적으로 평가하기	끝고 있는 도서
---------------------------------------	---	----------

고등학교 국어과 읽기 영역의 성취기준에서 다루고 있는 담화·글은 크게 사회적 규약을 담은 글, 법률적 쟁점을 다룬 글, 전제나 가정을 비교 분석한 글, 면담 기사, 인기도서의 평가 글의 다섯 가지로 제시되어 있다.

이러한 성취기준에서 제시하고 있는 담화·글은 각각의 특성을 잘 이해할 수 있도록 지도하도록 지도에 관한 사항들이 구체적으로 해설되어 있다. 이는 글의 종류와 특성을 이해하고 이러한 지식을 먼저 습득한 후 이를 바탕으로 읽기 활동을 수행할 수 있도록 한 것이다. 그리고 담화·글의 수준으로는 고등학교 과정에서 읽고 이해할 수 있는 수준의 글로써 그 범위를 제한하고 있고 제재적인 측면에서도 너무 전문적인 지식을 다루지 않은 일상생활이나 매체에서 자주 접해서 학습자들에게 친숙한 담화자료를 선정하도록 설정하고 있다.

한편, 비문학 제재를 다루고 있는 지문 중에서 시사 문제에 대한 자신의 관점을 드러내는 시평과 예술 작품에 대한 심미적 경험을 드러내는 비평문은 읽기 영역에서 제시되어 있지 않고 쓰기 영역에서 제시되어 있다.

<표 5> 10학년 쓰기 영역의 성취기준과 내용요소의 예

성취기준	내용요소의 예	글의 수준과 범위
【10-쓰-(3)】 시사	○ 시평의 기능과 특성 이해하기	시사 문제에 대

문제에 대하여 자신의 관점을 명료하게 드러내는 시평을 쓴다.	○ 자신의 관점, 견해를 연역적 구성 방식에 따라 정리하기 ○ 관점의 합리성, 공정성, 명료성을 유지하면서 시평 쓰기 ○ 시사 문제와 관련된 사회·문화적 맥락에 대해 이해하기	해서 자신의 관점을 명료하게 드러내는 시평
【10-쓰-(5)】 예술 작품에 대한 심미적 경험을 드러내는 비평문을 쓴다.	○ 예술 작품을 평가하는 글의 일반적 특성 이해하기 ○ 예술 작품에 대한 심미적 경험 떠올리기 ○ 예증의 방법을 통해 논지 전개하기 ○ 비평문이 생산되고 소비되는 맥락 이해하기	예술 작품에 대한 심미적 경험을 드러내는 비평문

시평의 성취 기준은 주변에서 일어나는 크고 작은 문제에 관심을 가지고 비판적으로 분석하는 태도를 가지고, 비판적 분석 결과를 바탕으로 합리적이고 공정하며 명료한 글을 쓰는 것도록 설정하고 있다.

이 성취 기준은 10학년 읽기 영역의 성취 기준 ‘(3) 여러 글을 읽고 전제나 가정을 비교, 분석하고 평가한다’와 연계하여 지도하도록 되어 있어 비평문을 쓰기 전에 꼭 비평문을 읽는 것이 아니라, 다양한 글을 읽고 전제나 가정을 비교, 분석하고 평가하는 활동을 통해 비판적으로 분석하는 태도를 길러 비평문 쓰기로 활동을 연결 짓고 있다.

또한, 비평문의 성취기준은 예술 작품에 대한 자신의 평가와 반응을 글 쓰기를 통해 타당화·합리화하는 과정에서 작품에 대한 심미적 경험을 확장

할 수 있고, 자신의 인지적·정서적 성숙을 가져올 수 있다는 점을 고려하여 설정하였다. 비평문을 쓰는 데 필요한 다양한 경험을 하도록 하되, 특히 작품에 대한 평가와 심미적 경험을 예증의 방법을 통해 구체화, 타당화하도록 하는 데 중점을 두고 있다.

작품을 정확하게 이해하는 능력과 이를 공정하고 객관적으로 비판할 수 있는 능력을 가지고 있어야 비평문을 쓸 수 있으므로 먼저 작품에 대한 정확한 이해 능력을 기르도록 하고 있다. 그리고 비평문을 쓸 때는 주로 작품의 의도, 작품이 사용하고 있는 표현 방식, 작품의 효과, 해당 작품과 다른 작품의 관계, 작품의 의도·내용·표현 방식 등에 대한 나의 생각과 느낌에 초점을 맞추어 쓸 내용을 생성하고 정리하도록 하고 있다. 그리고 작품에 대한 자신의 심미적 경험을 구체화하도록 하였다. 이 성취 기준은 10학년 문학 영역의 성취 기준 ‘(4) 문학 작품에 대한 비평적 안목을 갖춘다’와 연계하여 지도하도록 하고 있다.

이처럼 교육과정의 성취 기준에서 시사 문제에 대한 자신의 관점을 드러내는 시평과 예술 작품에 대한 심미적 경험을 드러내는 비평문은 쓰기 영역에서 제시되어 있다. 그리고 비평을 쓰기 위해서 자신의 심미적 경험을 예증으로 구체화 하도록 하고 있다. 이는 교육과정에서는 시평과 비평문을 내용 영역을 따로 나누지 않고 있는 일본의 국어교과서와의 차이점이라 할 수 있다.

일본은 교사의 지도법에 따라 읽기 자료로 제공하여 이를 본받아서 쓰기 활동을 하거나, 듣기 자료로서 들려주고 모둠으로 대화하기 등의 수업 방식으로 다루고 있다.(사토 요이치, 노노야마 유카:2007, 시노자키 유스케:2011). 그러나 한국은 내용 영역에서 담화·글의 수준과 범위를 제한하여 제시하고 있는 반면, 일본은 내용 영역에서 지도상의 유의점 및 교수 방법은 제시하고 있으나, 담화·글의 수준과 범위를 제한하고 있지 않다. 그러므

로 교사의 재량으로 내용 영역을 설정하고 지도 방법을 선택할 수 있으며, 심화학습에 사용되는 교재 또한 교과서에서 추천하고 있는 도서 목록 이외에서도 임의로 선정하여 제시할 수 있다. (사와구치 테츠야:2011)

이러한 성취 기준과 담화·글 선정에 대한 기준과 범위 설정의 차이에서 한 일 양국의 교과서에 수록된 비문학 지문의 제재 분포와 비문학 지문의 학습 활동에 차이가 발생하였다.

나. 일본의 고등학교 국어과 학습평가 및 지도요록

일본의 학습평가·지도요록에서는 새로운 학습지도요령을 바탕으로 「관심·의욕·태도」, 「사고·판단·표현」, 「기능」 및 「지식·이해」로 평가의 관점을 정리하고, 각 교과 등의 특성에 따라 학습평가의 관점을 제시하고 있다. 「관심·의욕·태도」의 관점은 각 교과의 학습에 따른 관심과 의욕, 학습에의 태도 등을 대상으로 한 것이다.

「사고·판단·표현」의 관점 중 「표현」은 기초적·기본적인 지식·기능을 활용하면서 각 교과의 내용에 따라 생각하고 판단하는 능력을 학생의 설명·논술·토론 등의 언어활동을 통하여 평가하는 것을 의미하고 있다.

「기능·표현」이란, 자료로부터 정보를 수집·선택하여 독해하는 「기능」과 그러한 것을 이용하여 도표나 작품 등에 정리하거나 할 때의 「표현」을 합하여 설정한 것이다. 개정 전 학습지도요령에서 「기능·표현」으로 평가했던 「표현」도 포함하여 「기능」의 관점으로 설정하였다.

「지식·이해」의 관점은 각 교과에서 습득한 지식이나 중요한 개념을 이해하고 있는지 어떤지를 내용으로 한 것이다.

학습평가·지도요록에서는 이러한 교과의 학습 평가의 관점을 토대로 학습지도요령과 국어과의 특성에 따른 평가기준의 작성, 평가방법 등을 설정

하고 있으며, 이를 바탕으로 국어과 내에서도 각각의 교과서별로 다시 학습 평가의 관점을 설정하고 있다.

우선 국어과 전체의 평가의 관점은 아래의 표와 같이 명시되어 있다.

<표 6> 국어과 학습 평가의 관점

관심·의욕·태도	말하기·듣기 능력	쓰기 능력	읽기 능력	지식·이해
국어로 상호 전달력을 높임과 동시에 언어문화에 대한 관심을 넓히고 국어를 존중하여 그 향상을 꾀하고자 한다.	목적이나 장소에 따라서 효과적으로 말하고 적확하게 듣거나 대화하거나 하여 자신의 생각을 정리하여 깊게 하고 있다.	상대나 목적, 의도에 따라서 적절한 표현에 따른 문장을 쓰고 자신의 생각을 정리하여 깊게 하고 있다.	문장을 적확하게 독해하거나 목적에 따라서 폭넓게 읽거나 하여 자신의 생각을 깊게 하고 발표시키고 있다.	전통적인 언어문화 및 언어의 특징이나 규칙, 한자 등에 대해서 이해하고 지식을 익히고 있다.

학습상황의 평가의 관점은 「관심·의욕·태도」 「사고·판단·표현」 「기능」, 「지식·이해」의 4관점을 기본으로 하고 있다. 그리고 각 교과목의 관점은 교과목의 특징이나 이제까지의 학습 활동의 축적을 바탕으로 설정하고 있다. 그러므로 국어과는 「A말하기·듣기」, 「B 쓰기」, 「C 읽기」의 내용 영역에 따라 능력을 관점으로 하여 「관심·의욕·태도」, 「말하기·듣기 능력」, 「쓰기 능력」, 「읽기 능력」, 「지식·이해」의 5관점으로 설정하였다. 이것은 언어에 의한 「사고·판단·표현」과 언어의 「기능」과는 밀접한 관계에 있어, 따로따로 나누어서 평가하는 것은 곤란하기 때문이다.

그리고 「말하기·듣기 능력」 「쓰기 능력」, 「읽기 능력」은 기초적·기본적인 지식·기능과 사고력·판단력·표현력 등을 아울러 평가하는 관점이며, 「관심·의욕·태도」는 주체적으로 학습에 착수하는 태도를 평가하는 관점이다. 국어의 각 과목이 대상으로 하고 있는 학습 내용에 관심을 가지고,

스스로 배우고자 하는 의욕이나 태도를 익히는가를 평가한다. 따라서 각 과목의 모든 지도사항과 관련된다. 「지식·이해」는 기초적·기본적인 지식·기능을 평가하는 관점이다.

한편, 학습지도요령에서는 다양한 언어활동을 통해서 국어의 능력을 익힐 수 있도록 초등학교 및 중학교와 같이 「A말하기·듣기」, 「B 쓰기」, 「C 읽기」 및 [전통적인 언어문화와 국어의 특질에 관한 사항]의 3영역 1사항으로 내용을 구성하는 것으로 하고, 각 영역에는 언어활동을 예시하는 등, 각각의 영역의 특성을 살려서 지도의 효과를 높일 수 있도록 하고 있다.

읽기 영역의 내용과 지도 사항 및 언어활동의 예는 아래의 표와 같다.

<표 7> 일본의 고등학교 국어과 읽기 영역의 지도사항 및 내용요소

지도사항	내용요소	세부 활동
아. 표현의 특색에 주의하여 읽는 것에 관한 지도사항	아. 문장의 내용이나 형태에 따라 표현의 특색에 주의해서 읽기.	① 문장의 형태에 따른 읽기. ② 문장의 각각에 고유한 표현의 특색에 따른 읽기.
이. 문장을 정확하게 독해하는 것, 요약이나 상술하는 것에 관한 지도사항	이. 문장의 내용을 서술에 맞추어서 정확하게 독해하거나, 필요에 따라서 요약이나 상술을 하거나 할 것.	① 문맥을 파악하여 어구나 표현에 주의하여 필자의 생각 등을 이해하기. ②문장의 요점을 파악하면서 짧게 정리하기. ③문장의 난해한 부분 또는 함축이 있는 부분 등을 상세하게 설명하거나 해설하거나 하기. ④추상적인 사항을 구체적인 예를 제시하면서 알기 쉽게 설명하거나, 같은 문장 속에서 관련된 표현이나 내용을 제시하여

		설명하기.
우. 표현에 입각하여 읽고 음미하는 것에 관한 지도 사항	우 표현에 묘사된 인물, 정경, 정서 등을 표현에 입각하여 읽고 음미할 것.	①인물(누가), 장면(언제, 어디에서), 사건(무엇을, 어떻게 했다) 등이 어떻게 설정되어 어떻게 묘사되어 있는지 파악하기. ② 음미하기 - 내용뿐만 아니라, 말의 아름다움이나 깊이를 발견하여 그것에 감동할 수 있다.
예. 표현의 방식을 평가하는 것, 필자의 의도를 파악하는 것에 관한 지도사항	예 문장의구성이나 전개를 확인하고, 내용이나 표현의 방식에 관하여 평가하거나, 필자의 의도를 파악하거나 하는 것.	①문장의 조합과 골조를 파악하는 「구성」 확인하기. ②사고의 진행방식, 정경, 심정의 추이 등, 문장의 흐름을 파악하는 「전개」 확인하기. ③다양한 종류의 문장의 내용과 표현방식의 가치, 우열, 시비 등 판단하기. ④필자의 사고의 강조점을 읽고, 왜 이 문장을 쓴 것인가, 왜 이렇게 썼는지 파악하기.
오. 독서를 하여 사고를 넓히는 것에 관한 지도 사항	오 폭넓게 책이나 문장을 읽고, 정보를 얻어 사용하거나, 사물의 보는 관점, 느끼는 방식, 사고 방식을 풍부하게 하거나 하는 것.	①문장의 형태의 폭넓음 : 문학적인 문장이나 논리적인 문장뿐만 아니라, 실용적인 문장도 읽을 대상으로 한다. ②내용이나 분야의 폭넓음 : 예술적인 내용, 사회 과학적인 내용, 자연과학적인 내용 등의 문장의 읽기. ③도서관의 목록을 검색, 웹페이지 검색 등 다양한 문장을 찾아서 읽기. ④적절한 정보원의 선택, 얻은 정보의 평가, 목적에 따른 적절한 가공하기. ⑤필자의 의도를 파악하고, 공감하거나

		의문을 갖거나, 사색하여 문장을 읽고 음미하기.
--	--	----------------------------

* 관련된 [전통적인 언어문화와 국어의 특질에 관한 사항]을 포함한다.

위의 표에 제시된 지도 사항에 관해서는 아래와 같은 언어활동을 통해서 지도하도록 하고 있다. 언어활동의 예를 살펴보면 하나의 지도사항에서 「말하기·듣기」, 「쓰기」, 「읽기」의 활동을 모두 수행해 볼 수 있도록 구성되어 있는 것이 특징이다.

아. 문장을 읽고 각본으로 하거나 고전을 현대의 이야기로 바꿔 쓰거나 할 것. 이. 문자, 음성, 화상 등의 미디어에 따라서 표현된 정보를 과제에 따라서 독해하거나 취사선택하여 정리할 것. 우. 현대의 사회생활에서 필요로 하는 실용적인 문장을 읽고 내용을 이해하고, 자신의 생각을 가지고 대화할 것. 예. 다양한 문장을 읽고 비교하여 내용이나 표현의 방식에 따라서 감상을 진술하거나 비평하는 문장을 쓰거나 할 것.

학습지도요령에서는 이와 같이 지도 사항과 그에 따른 언어활동의 예를 제시하고 있으며, 이러한 지도 사항과 언어활동의 평가기준을 국어과에서 제시한 「관심·의욕·태도」, 「사고·판단·표현」, 「기능」, 「지식·이해」의 4 관점을 「국어종합」에서는 학습지도요령 내용의 「A말하기·듣기」, 「B쓰기」, 「C읽기」로 내용을 통합하여 평가기준을 제시하였다. 그리고 [전통적인 언어문화와 국어의 특질에 관한 사항]에 대해서는, 「A말하기·듣기」, 「B쓰기」, 「C읽기」의 각 내용의 통합 속에서 관련하는 사항을 포함하여 아래의 표와 같이 제시했다.

<표 8> 일본의 고등학교 국어과 읽기 영역의 평가기준

관심·의욕 ·태도	• 전통적인 언어문화에의 흥미·관심을 넓히려고 하고 있다. [사항]의 아(아) • 문장의 내용이나 형태에 따른 표현의 특색에 주의하여 읽으려고 하고 있다. 아 • 문장의 내용을 서술에 입각하여 정확하게 독해하려고 하고 있다. • 문장이 내용을 필요에 따라서 요약하려고 하고 있다. • 문장의 내용을 필요에 따라서 상술하려고 하고 있다. 이 • 문장의 내용을 서술에 입각하여 정확하게 독해하려고 하고 있다. 이 • 문장에 묘사된 인물, 정경, 정서 등을 표현에 입각하여 읽고 음미하려고 하고 있다. 우 • 문장의 구성이나 전개를 확인하고 내용이나 표현의 방식에 대하여 평가하려고 하고 있다. 예 • 문장의 구성이나 전개를 확인하고 필자의 의도를 파악하려고 하고 있다. 예 • 폭넓게 책이나 문장을 읽고, 정보를 얻어 사용하려고 하고 있다. 오 • 폭넓게 책이나 문장을 읽고, 사물을 보는 관점, 느끼는 방식, 사고방식을 풍부하게 하려고 하고 있다. 오
읽기 능력	• 문장의 내용이나 형태에 따른 표현의 특색에 주의해서 읽고 있다. 아 • 문장의 내용을 서술에 입각하여 정확하게 독해하고 있다. 이 • 문장의 내용을 필요에 따라서 요약하고 있다. • 문장의 내용을 필요에 따라서 상술하고자 하고 있다. 이 • 문장에 묘사된 인물, 정경, 정서 등을 표현에 입각하여 읽고 음미하고자 하고 있다. 우 • 문장의 구성이나 전개를 확인하고 내용이나 표현의 방식에 대하여 평가하고 있다. 예 • 문장의 구성이나 전개를 확인하고 필자의 의도를 파악하고 있다. 예 • 폭넓게 책이나 문장을 읽고, 정보를 얻어 사용하고 있다. 오 • 폭넓게 책이나 문장을 읽고, 사물을 보는 관점, 느끼는 방식, 사

	고방식을 풍부하게 하고 있다. 오
지식·이해	- 언어문화의 특질이나 우리나라의 문화와 외국의 문화와의 관계에 대해 깨닫고 전통적인 언어문화에 대해서 이해하고 있다. [사향]의 아(아) - 문어의 규칙, 훈독의 규칙 등을 이해하고 있다. [사향]의 아(이) - 국어에서 언어의 성립, 표현의 특색 및 언어의 역할 등을 이해하고 있다. [사향]의 이(아) - 문이나 문장의 구성, 어구의 의미, 용법 및 표기의 방식 등을 이해하고, 어휘를 풍부히 하고 있다. [사향]의 이(이) - 상용한자의 읽기에 익숙해져 있다. - 주요 상용한자를 쓸 수 있다. [사향]의 우(아)

일본의 학습지도 요령의 읽기 영역에서 제시하고 있는 지도사항과 언어 활동의 예는 이와 같이 하나의 지도 사항을 제시하고 이에 따른 ‘다른 형태로 바꿔 쓰기, 읽고 자신의 생각으로 정리하기, 읽고 자신의 생각으로 의견 주고받기, 감상이나 비평을 쓰기’의 언어활동을 하도록 명시되어 있다. 이는 한국과 마찬가지로 지식 위주의 언어 학습이 아니라 실재를 중심으로 국어 활동을 할 수 있도록 하고 있음을 알 수 있다. 그러나 일본은 고등학교 국어과 과정에서 학습해야 할 담화·글의 범위와 종류를 제한하고 있지 않고, ‘근대이후의 문장, 고전까지 포함한다.’라는 글로 현대문과 고전이라는 방대한 범위로서 설정하고 있다.

한편 한국의 경우는 ‘10학년 읽기 영역의 성취 기준 ‘(3) 여러 글을 읽고 전제나 가정을 비교, 분석하고 평가한다’와 연계하여 지도한다’와 같이 다른 영역의 성취 기준과 연계하여 지도할 수 있도록 지도 사항을 제시하고 있으나, 일본의 경우는 이러한 영역 통합적인 방법을 지도사항에서 구체적으로 명시하고 있지 않고, 언어활동의 예에서 제시하고 있다.

다. 한국과 일본의 고등학교 국어과 성취기준 및 내용요소 비교

한국과 일본의 국어과 교육과정에서 국어교육의 가장 기본적인 목표를 도구로서의 언어적인 기능의 습득과 원활한 커뮤니케이션 능력 향상으로 제시하고 있는 것은 양국이 동일하다. 이러한 기본적인 목표를 근간으로 성취기준을 설정하고 그에 따른 활동을 예로 제시하고 있다.

차이점으로는 첫째, 한국의 성취기준에서는 고등학교에서 배워야 할 담화·글의 수준과 범위에 제한을 두고 구체적으로 명시하고 있는 반면, 일본의 경우는 근대 이후의 문장과 고전으로 제시하고 있다.

둘째, 한국은 다른 영역의 성취 기준과 연계하여 지도하도록 연계되는 내용 영역을 제시하고 있으나, 일본의 경우는 언어활동의 예를 제시하여 하나의 지도사항에서 다양한 영역의 활동을 할 수 있도록 제시하였다. 그리고 담화·글의 수준과 범위의 제한도 설정되어 있지 않아 교사의 재량에 의해 통합 영역 식의 수업이 가능하다. 예를 들면, 한국의 성취기준에서 비평문을 쓰기 영역에서 제시하여 비평문을 쓰는 활동을 하도록 제시되어 있으나, 일본은 내용 영역이 제시되어 있지 않고 교사의 재량으로 비평문으로 말하기·듣기 등의 수업을 할 수도 있게 구성되어 있다.

셋째, 한국은 좀 더 생활에 밀접한 현실적인 문제를 해결하는 창의적 대처 방안을 기르고자 하고 있다. 실제와 거의 유사한 맥락을 교과서에 제시하고 학습자에게 상황에 대한 대처 능력을 익히게 하려고 한다. 그리고 자신의 실제 경험 또한 활용하여 쓰거나 말하도록 하고 있다. 일본은 학습자들에게 구체적인 설명보다는 그 지문의 의미를 상상하고 추론하여 학생 스스로 의미 구성을 하도록 하고 있다. 이를 통해 학생들은 주어진 정보 속에서 판단하고 예측하는 훈련을 통해 사고력과 판단력을 키울 수 있도록 하고 있는 것에서 한국과 차이가 있다.

Ⅲ. 한·일 고등학교 국어과 교과서 비교

1. 고등학교 국어과 교과서의 전체 구성과 내용 체계 비교

가. 한국과 일본의 고등학교 국어과 교과목 구성 비교

한국의 고등학교 국어 교과서는 『고등국어 상, 하』, 『문학 I, II』, 『독서와 문법 I, II』, 『화법과 작문 I, II』의 총 6종 8책으로 구성되어 있으며, 『고등국어 상, 하』는 1학년에서 가르치고, 『문학 I, II』, 『독서와 문법 I, II』, 『화법과 작문 I, II』는 선택하여 2, 3학년에 걸쳐 나누어 가르치고 있다. 총 구성 권수는 일본보다 2권이 많으나, 각각의 학교 수업 과정에 따라 이 중에서 자체적으로 선정하여 사용하는 것은 일본과 유사하다.

일본의 고등학교 국어 교과서는 『국어종합』, 『국어표현』, 『현대문A』, 『현대문B』, 『고전A』, 『고전B』 총 6종으로 구성되어 있으며 각각의 학교는 이 중 학교 수업 과정에 맞추어 자체적으로 선정하여 사용한다. 학교마다 약간의 커리큘럼의 차이는 있으나 대체로 진학교(대학에 진학하는 고등학교, 한국의 일반계 고등학교와 유사)에서는 『국어종합』, 『현대문A』, 『국어표현B』, 『고전A』의 4종을 1, 2, 3학년에 걸쳐서 가르치는 것으로 나타났다.

국어 전반을 아우르는 기본서로서 한국은 『고등국어 상, 하』이고 일본은 『국어종합』이다. 거기에 세부적으로 다루어야 할 부분을 보완하는 선택 교과서를 두었다. 그리고 한국은 고등학생이 읽어야 할 여러 작품들을

크게 문학과 비문학으로 분류하여 문학작품을 상세히 다루는 『문학 I, II』를 문학작품의 시기와 상관없이 장르에 따라 구분하여 두 권으로 편성하였으며, 그 외의 비문학 지문은 특성과 기능에 따라 각기 『독서와 문법』, 『화법과 작문』에서 다루고 있다.

그러나 일본은 작품을 시기적으로 구분하여 『현대문』과 『고전』으로 크게 나누고 『현대문』에는 메이지 유신 이후의 근대 이후에 쓰여진 문학작품과 비문학 작품을 장르별로 골고루 편성하였다. 『고전』은 다시 『고문편』과 『한문편』으로 나누어 편성하였다는 점이 한국과 다르다. 한국은 시대의 구분 없이 골고루 교과서에 지문을 배치하고 있으나 일본은 문종과 시대별로 지문을 나누어 배치하고 있는 점이 한국과의 차이점이다.

그리고 실생활의 다양한 상황에서 활용할 수 있는 국어의 쓰기와 말하기 기능의 함양을 위해 한국은 『화법과 작문』을, 일본은 『국어표현』을 각각 편성한 점은 양국의 공통점이라 할 수 있다.

나. 한국과 일본의 고등학교 국어과 내용체계 비교

제7차 개정 국어과 교육과정은 내용체계를 구성하는데 있어서 국민 공통 기본 교육기간 10년을 하나의 단위로 보아 단일한 ‘내용체계’를 마련하였다. 내용 영역을 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기, 문법, 문학의 6개 영역으로 설정하고, 각 영역에서 선정한 교육내용은 국어교육의 궁극적 목표인 국어능력의 신장에 기여해야 한다는 관점에서 내용체계를 구성하고 있다.

국민 공통 기본 교육과정 국어과의 읽기 영역의 내용 체계는 아래와 같다.

<표 9> 국민 공통 기본 교육과정 국어과의 읽기 영역의 내용체계

읽기의 실제	
-정보를 전달하는 글 읽기 -사회적 상호 작용의 글 읽기	-설득하는 글 읽기 -정서 표현의 글 읽기
지식 ° 소통의 본질 ° 글의 특성 ° 매체 특성	기능 ° 내용 확인 ° 추론 ° 평가와 감상
맥락 ° 상황 맥락 ° 사회·문화적 맥락	

내용 체계 범주의 의미와 범주 간의 관계를 살펴보면 ‘실제’는 성취 기준 선정 범주에 해당하며, 담화와 글의 수용·생산 활동을 의미한다. 실제 범주를 구성하는 정보 전달, 설득, 사회적 상호 작용, 정서 표현은 언어활동의 목적을 기준으로 설정하였다. ‘지식’, ‘기능’, ‘맥락’은 내용 요소 선정 범주에 해당하며, 내용 요소는 실제, 즉 담화와 글의 수용·생산 활동에서 요구되는 세부적인 지식, 기능, 맥락을 의미한다. 학년별 내용에 제시한 ‘내용 요소의 예’는 이들 세 가지 범주에서 각각 선정하였다.

‘지식’은 담화와 글의 수용·생산 활동에서 요구되는 형식적, 본질적, 명제적 지식’을 의미한다. 하위 요소로 소통의 본질, 담화 특성, 매체 특성을 포함한다. ‘기능’은 담화와 글의 수용·생산 활동에 관여하는 사고의 절차나 과정’을 의미한다. 하위요소는 영역별 특성에 따라 다르다. ‘맥락’은 담화와 글의 수용·생산 활동에서 고려해야 할 사회·문화적 배경’을 의미한다.

‘실제’범주는 내용 요소의 범주를 규정하고 통어한다. 즉 내용 요소는 실제와의 관계 속에서만 그 의미를 갖는다. 이러한 관계는 학년별 내용에 제시한 성취 기준(실제 범주에서 선정)과 내용 요소의 예(내용 요소 범주에

서 선정)를 통해 구체적으로 드러난다. 즉 내용 요소는 학습자가 해당 성취 기준에 도달하기 위해서 학습하고 익혀야 할 요소로서 기능한다. 지식, 기능, 맥락은 담화와 글의 수용·생산 활동에서 긴밀하게 교섭하고 상호 작용한다.

<표 10> 고등학교 국어 I의 내용 영역의 체계

화법	• 대화 원리의 이해	• 공감적 듣기와 문제 해결	• 바람직한 의사소통 문화
독서	• 독서 특성의 이해	• 독서 상황과 독서의 방법	• 자율적 독서의 생활화
작문	• 작문 특성의 이해	• 정보의 선정과 내용 조직	• 바람직한 글쓰기 습관
문법	• 음운과 어휘의 이해	• 음운과 어휘 지식의 활용	• 올바른 국어 사용의 생활화
문학	• 문학 갈래의 이해	• 작가의 개성 이해와 작품 감상	• 문학과 사회적 소통

고등학교 국어 I의 내용 영역의 체계는 화법, 독서, 작문, 문법, 문학의 영역으로 구성되어 있으며, 각 영역에는 ‘내용 성취 기준’을 제시하고 개별 ‘내용 성취 기준’에 대한 간략한 해설을 덧붙이고 있다.

<표 11> 고등학교 국어 I의 내용 성취 기준의 세부 내용

화법	(1) 대화의 원리를 이해하고 상황과 대상에 맞게 언어 예절을 갖추어 말한다. (2) 공감적 듣기의 방법을 이해하고 대화와 타협을 통해 문제를 해결한다. (3) 부정적 언어 표현의 폐해를 인식하고 바람직한 의사소통 문화를 형성하는 태도를 기른다.
독서	(4) 글의 의미를 구성하는 사고 과정으로서 독서의 특성을 이해한다. (5) 여러 가지 독서 방법을 이해하고 상황에 맞는 독서 방법을 적용하여 글을 읽는다.

	(6) 독서의 목적과 상황, 독자의 흥미나 가치관 등을 고려하여 글을 스스로 선택하여 읽는 태도를 기른다.
작문	(7) 글을 쓰는 데 필요한 작문의 과정과 관습을 이해한다. (8) 다양한 매체에서 얻은 정보를 작품 상황에 맞게 조직하여 통일성과 응집성을 갖춘 글을 쓴다. (9) 여러 가지 표현 기법과 적절한 문체를 사용하여 글을 쓰고 자신이 쓴 글을 점검하며 고쳐 쓴다. (10) 폭력적인 글이 독자에게 미치는 영향을 인식하고, 독자를 존중하고 배려하며 글을 쓴다.
문법	(11) 음운과 음운 체계를 이해하고 교양 있는 발음 생활에 대해 알아본다. (12) 어휘의 체계와 양상을 이해하고 그것을 상황에 맞게 활용한다. (13) 한글 맞춤법의 원리와 내용을 알고 교양 있는 표기 생활에 대해 알아본다.
문학	(14) 문학 갈래의 개념을 알고 각 갈래의 특징을 이해한다. (15) 문학 작품에 나타난 작가의 개성을 이해하고 작품을 감상한다. (16) 문학은 가치 있는 내용을 언어로 형상화한 예술이며 사회적 소통 활동임을 이해한다.

한편, 일본의 고등학교 국어과의 교과서의 구성과 내용 영역 체계를 살펴해보도록 하겠다. 고등학교 국어과의 과목은 「국어종합」, 「국어표현」, 「현대문A」, 「현대문B」, 「고전A」, 「고전B」의 6과목으로 편성되어 있다.

<표 12> 일본의 고등학교 국어과의 과목 구성

과목명	표준단위수
국어종합	4
국어표현	3
현대문A	2
현대문B	4
고전A	2
고전B	4

이 중 모든 학생에게 이수시키는 필수과목은 「국어종합」이다. 「국어

종합」은 「A말하기·듣기」, 「B쓰기」 및 「C읽기」 및 [전통적인 언어문화와 국어의 특질에 관한 사항]의 3영역 1사항으로 내용을 구성하고, 종합적인 언어능력을 육성하는 과목이다. 선택과목은 「국어표현」, 「현대문A」, 「현대문B」, 「고전A」 및 「고전B」의 5과목이다.

「현대문A」는 「고전A」와 짝이 되는 과목으로써 새롭게 개설한 과목이지만, 그 밖의 과목은 관련된 과목을 계승하면서 내용을 재구성 또는 개선하였다.

「국어표현」은 「국어종합」중의 「A말하기·듣기」, 「B쓰기」와 [전통적인 언어문화와 국어의 특질에 관한 사항]을 중심으로 내용을 발전시킨 과목이다.

「현대문A」는 「국어종합」중의 「C읽기」의 근대 이후의 문장과 [전통적인 언어문화와 국어의 특질에 관한 사항]을 중심으로 그 내용을 발전시킨 과목이다. 근대 이후의 언어문화에 관한 이해를 심화하기 위해 신설되었다. 「현대문B」는 근대이후의 문장을 「C읽기」를 중심으로 하면서, 「국어종합」의 종합적인 언어능력을 육성하도록 발전시킨 과목이다.

「현대문A」, 「고전A」 및 「고전B」의 각 과목의 지도사항은 읽기와 전통적인 언어문화와 국어의 특질에 관한 사항으로 구성되지만, 내용의 (2)에 제시되어 있는 언어활동 예에서도 알 수 있듯이 읽기뿐만 아니라, 말하기·듣기 및 쓰기의 언어활동을 효과적으로 도입하도록 하고 있다. 다양한 언어활동을 통해서 내용의 (1)에 제시된 지도사항을 지도하고, 각각의 과목의 목표의 실현이나 내용의 습득을 도모하도록 하였다.

기초적·기본적인 지식 및 기능의 확실한 습득, 이러한 것들을 활용하여 과제를 해결하기 위해 필요한 사고력, 판단력, 표현력 그 외의 능력의 육성, 주체적으로 학습에 몰두하는 태도의 함양 등, 학생의 확실한 능력을 육성한다는 학습지도요령의 취지를 충분히 살린 지도를 행하기 위해서는 이

러한 과목이나 학교 설정과목을 적절하게 배합하여 학교나 학생의 실태 등에 따라서 다양한 선택이 가능하도록 하였다. 또한, 「현대문A」 및 「고전A」에는 과제 탐구적인 지도사항을 「현대문B」 및 「고전B」에는 과제탐구적인 언어활동 예를 각각 내용에 명시하고 있다.

「국어종합」의 영역 등과의 관련에서 본 각 선택과목의 지도사항은 아래와 같이 정리할 수 있다.

국어종합	A말하기·듣기	B쓰기	C읽기	[전통적인 언어문화와 국어의 특 질에 관한 사항]
국어표현	(말하기·듣기)	(쓰기)		[전통적인 언어문화와 국어의 특 질에 관한 사항]
현대문A			(읽기)	[전통적인 언어문화와 국어의 특 질에 관한 사항]
현대문B	(말하기·듣기)	(쓰기)	(읽기)	[전통적인 언어문화와 국어의 특 질에 관한 사항]
고전A			(읽기)	[전통적인 언어문화와 국어의 특 질에 관한 사항]
고전B			(읽기)	[전통적인 언어문화와 국어의 특 질에 관한 사항]

(굵은선은 각 선택과목에서 보다 지도의 중심이 되는 것을 나타낸다.)

각 과목은 「목표」, 「내용」, 「내용의 취급」으로 구성되어 있다. 각 과목의 목표 중, 공통이수과목인 「국어종합」은 국어과 교과 내용의 기본이며, 종합적인 언어능력을 육성하는 과목이기 때문에 국어과 교과의 목표와 동일하게 하고 있다.

선택과목인 「국어표현」, 「현대문A」, 「현대문B」, 「고전A」, 「고전B」의 5과목은 각 과목의 성격이나 특색에 따른 목표를 제시하고 있다.

「국어종합」은 「A말하기·듣기」, 「B쓰기」, 「C읽기」의 3영역 및 [전통적인 언어문화와 국어의 특질에 관한 사항]으로 구성되어 있다. 「국어종합」의 3영역의 내용에는 각각 (1)에 지도사항, (2)에 언어활동 예를 제

시하고 있다. [전통적인 언어문화와 국어의 특질에 관한 사항]은 언어문화를 향유하고 계승·발전시키는 태도를 육성할 것, 국어가 다해야 할 역할이나 특질에 관한 이해를 넓힐 것, 풍부한 언어감각을 기르며 실제 언어활동에서 유기적으로 작용하는 능력을 기르는 것에 중점을 두고 있다.

선택과목인 「국어표현」, 「현대문A」, 「현대문B」, 「고전A」 및 「고전B」의 5과목은 각각의 과목의 성격이나 특색에 따르기 위해 전부 내용을 영역별 구성을 하지 않고, 일괄된 형태로 (1)에 지도사항, (2)에 언어활동 예를 제시하고 있다.

각 과목의 내용의 취급에는 각각의 내용을 다루기에 앞서 배려해야 할 사항을 제시하고 있다. 또한 제3항에는 각 과목에 걸쳐서 지도계획의 작성과 내용의 취급에 앞서 배려해야 할 사항을 제시하고 있다.

2. 한국의 『고등국어 상·하』와 일본의 『국어종합』 대단원 구성 비교

가. 한국의 『고등학교 상, 하』의 대단원 구성의 특징 분석

2007년 개정 교육과정에 따른 고등학교 국어 교과서는 내용 영역(듣기, 말하기, 읽기, 쓰기, 문법)을 통합하여 대단원을 구성하였다. 이는 1~9학년 까지 학습해 온 내용을 10학년에서 실제의 언어생활의 전개 양상에 부합되도록 언어활동의 영역이 통합된 형태로 수행될 수 있도록 내용영역을 통합하여 구성한 것이다. 또한 언어활동을 활동 영역별로 나누어 교육하는 것은 국어 활동의 실상에 부합하지 않아 부자연스러우며, 교육 효과를 기대

하기 어렵기 때문에 통합 영역 형태로 대단원을 구성하였다.

국어 교과서의 단원별 영역 통합 양상을 살펴보면 대체로 영역 간의 통합 구성으로 이루어져 있으나, ‘문법’이나 ‘문학’의 경우 한 영역만으로 구성되어 있다고 제시되어 있더라도 학습 활동 및 소단원 활동에서 ‘말하기’, ‘쓰기’ 등의 활동과 관련되어 제시되고 있다.

『고등 국어 상, 하』 교과서는 대체로 두 페이지 분량으로 대단원의 표지를 설정하고 있고 대단원명, 소단원명, 소단원의 차례, 삽화로 구성되어 있다. 대단원명은 학습자가 이 단원에서 학습할 내용을 개관할 수 있게 주된 학습 내용을 연상시킬 수 있어야 한다. 대단원의 표지는 학습자가 교과서를 가지고 학습하기 전에 학습자에게 무엇을 공부하게 될 것인가에 대한 전반적인 흐름을 알려주는 기능을 한다. 또한, 학습을 하기 전에 학습자의 흥미를 유발하여 학습자의 배경지식을 활성화시킬 수 있도록 자극하는 역할을 할 수 있도록 구성되어야 한다.

지금까지 1차 교육과정에 따라 편찬된 교과서부터 3차 교육과정에 따라 편찬된 교과서는 ‘내용 중심’의 대단원 제목을 주로 사용하였으며, 4차 교육과정은 ‘문종 중심’의 대단원 제목을 사용하였다.

‘내용 중심’인 경우는 언어 기능의 신장을 목표로 하는 국어과의 성격을 드러내기 어렵다. ‘문종 중심’의 경우 국어과의 특성을 제대로 드러낼 수 있다는 장점이 있으나, 문학 영역에 편중되어 언어 기능의 신장이라는 국어 교육의 목표를 제대로 실현하기 어렵다.

5차 교육과정에 따른 국어 교과서 이후 ‘목표 중심’의 대단원 제목을 사용하기 시작했으며 이는 ‘언어 기능 신장’이라는 국어과 본래의 목표를 제대로 살릴 수 있다는 장점은 있으나, 단원의 성격을 모호하게 처리할 수 있는 단점이 있다.

7차 교육과정에 따른 국어 교과서에서는 통합의 원칙에 따라 대단원을

구성하였다. 목표의 통합, 영역의 통합, 내용의 통합을 위하여 ‘말하기’, ‘듣기’, ‘읽기’, ‘쓰기’, ‘국어 지식’, ‘문학’의 여섯 영역에 분산되어 있는 총 37개의 ‘내용 항목’을 관련성 있는 것끼리 묶어 하나의 대단원을 구성하고 있다.(교육 인적 자원부, 2002 :31)

그러나 이러한 통합의 원칙에 따라 대단원을 구성한다는 원칙과는 달리, 하나의 대단원은 학습 목표가 다른 두 개의 소단원으로 구성되어 있다. 따라서 실질상 통합의 원칙이 지켜지지 못하고 있으며 대단원명이 효율적이지 못하다.

제7차 교육과정에 따른 고등학교 국어 교과서와 개정 교육과정에 따른 각 교과서별 단위 구성 체제의 큰 틀(대단원 도입 - 소단원 학습 - 대단원 정리)은 차이가 없으나 개정된 교육과정과 변화하는 언어적, 사회적 요구에 맞게 세부적인 부분에서 차이가 있다. ‘대단원 표지’는 제7차 고등학교 국어 교과서와 크게 달라진 것이 없이 대단원의 제목, 소단원의 제목과 차례, 사진 및 삽화가 포함되어 있다. 여기에 개정 교육과정 고등학교 국어 교과서의 대단원 표지는 단원에서 학습할 내용과 관련된 영역(듣기, 말하기, 읽기, 쓰기, 문법, 문학)까지 덧붙여 제시하였다. 또한 7차 개정 교육과정에 따른 국어 교과서는 7차 교육과정의 국어 교과서와 마찬가지로 영역을 통합하여 대단원을 구성하였으며 단위별 영역 통합 양상 또한 비슷하다. 간혹 개정 교육과정의 교과서의 단위 영역 구성 내용이 ‘문학’이나 ‘문법’의 경우, 한 영역만 관련성이 이는 것으로 표시되어 있으나 학습 활동 및 소단원 활동과 같이 학습 목표를 달성하는 과정에서 말하기, 쓰기 등의 활동과 관련지어 제시되고 있다.

전반적으로 7차 개정 교육과정에 따른 교과서는 7차 교육과정에 따른 국어 교과서 보다 대단원 표지를 적극적으로 활용하여 학습자의 동기 유발 및 학습 안내를 하고 있다.

나. 일본의 『국어종합』의 대단원 구성의 특징 분석

한국의 고등 국어 상, 하권의 대단원 구성과 일본의 국어 종합의 대단원 구성에서 가장 크게 눈에 띄는 차이점은 바로 대단원의 제목이다. 한국에서는 ‘목표 중심’의 제목을 사용하고 있으나, 일본에서는 한국의 4차 교육과정에서 사용한 바 있는 ‘문종 중심’의 제목을 사용하고 있는 것이 가장 큰 차이점이라고 볼 수 있다.

일본 또한 교육과정에서 언어 기능의 신장을 제일의 목표로 제시하고 있음을 앞서 일본의 ‘신학습지도요령’에서 밝힌 바 있다. 그러나 이러한 ‘문종 중심’의 대단원 제목의 사용은 ‘신학습지도요령’의 목표와는 다소 부합되지 않는 구성이라고 볼 수 있다. 더욱이 일본의 국어 종합은 대체로 하권의 교과서로써 단권 구성이지만(일부 교과서는 현대문편과 고문편을 나누어 두 권으로 편성한 경우도 있다.) 안을 들여다보면 현대문편, 고문편, 한문편의 크게 세 부분으로 교과서가 나뉘어 있고, 그 속에서 다시 현대문편에서는 수필, 소설, 시, 평론의 4가지 문종으로 다시 나누어서 이를 대단원 제목으로 편성하고 있음을 알 수 있다.

그리고 또 한 가지 한국과의 큰 차이점은 한국의 고등 국어 상, 하권은 대단원에 두 페이지의 분량을 할애하고 있으나, 일본의 국어 종합은 대단원에 한 페이지를 할애하거나, 혹은 현대문편, 고문편, 한문편만 제시하고 바로 대단원 페이지가 없이 본문이 시작되는 교과서가 대부분이다.

한국의 국어 교과서가 학습 효과를 높이기 위해 대단원을 적극적으로 활용하고 있는 것에 비해 일본의 국어 교과서는 대단원의 표기를 전혀 활용하지 않고 있다. 대단원 표지가 없는 경우가 대부분이며, 대단원과 소단원의 제목을 제시하거나 삽화를 넣는 등의 학습 전의 배경지식 활성화나 학습자의 동기 유발 효과를 전혀 고려하지 않고 서둘러 본문을 제시하고 있

는 것이 한국과의 큰 차이점이다.

이는 한국의 고등국어의 크기나 분량에 비해서 일본의 국어종합은 크기도 작으며 얇고 글씨도 작은 것으로 미루어 보아, 한국의 고등 국어는 학습자의 학습 전, 중, 후의 즉 학습의 전 과정을 고려하여 교과서를 편찬하고 있으며, 학습자가 사용할 교과서에 필기를 하거나 덧붙일 수 있도록 여백을 넓게 사용하고 글씨의 간격도 넓게 사용하고 있어, 학습자가 교과서를 최대한 활용하여 학습을 할 수 있도록 고려하여 편찬하였음을 알 수 있다. 이에 비해 일본의 교과서는 한국의 절반도 되지 않는 분량이며, 크기 또한 한국의 국어 교과서가 A4용지 정도의 사이즈인데 반해 절반보다 약간 큰 정도의 사이즈이다. 글씨의 크기는 눈에 뵈 정도로 차이가 나는 것은 아니지만, 글씨의 간격은 한국이 좀 더 여유를 가지고 넓게 사용하고 있으며, 일본은 교과서의 여백도 상대적으로 매우 부족하고 글씨의 간격도 좁은 편이다. 그리고 학습자가 학습 시에 직접 작성할 수 있도록 학습활동에 공란이 있는 한국 교과서와는 달리, 학습 활동이나 학습 후에 할 수 있는 활동에는 ‘학습의 길잡이’라는 제목으로 교과서 지문의 마지막에 구성되어 있는 것은 한국의 학습 활동과는 유사하지만 학습자가 공란을 채우면서 학습할 수 있도록 활동을 할 수 있는 장치가 거의 마련되어 있지 않다. 단지 학습자가 이러한 지문을 읽고 어떻게 생각해야 하는지 필자의 의도는 어떠한지 등에 대한 질문만 제시하고 있을 뿐이다.

이런 사실로 보아 한국의 국어 교과서와는 달리 일본의 국어종합은 학습자가 교과서를 하나의 교구로서 사용할 수 있다는 점을 감안하지 않고 편찬되어 있으며, 오로지 학습자에게 어떤 읽기 자료와 읽기 자료에 관련된 지식의 제공을 목적으로 편찬되어 있다. 교과서의 크기가 한 손으로 손쉽게 잡을 수 있는 크기인 것을 감안한다면 오히려 하나의 읽을거리로서 손쉽게 읽을 수 있도록 편찬되었다고 볼 수도 있을 것이다.

다. 한국의 『고등국어 상, 하』와 일본의 『국어종합』 대단원 구성의 비교

우리나라 『고등국어 상, 하』와 이에 대응하는 일본의 『국어종합』은 고등학교 국어과 교과 과정에서 학습해야 할 국어 내용의 전반을 담고 있는 것으로 보인다.

한국의 고등학교 국어교과서는 현재(2013년 기준) 16개사의 출판사가 검정을 통과했으며, 한국의 고등학교 국어교과서는 크게 상, 하의 두 권으로 구성되어 있다. 일본의 국어 종합이 단권으로 구성되어 있는 것과 비교해 본다면 일단 분량 면에서 두 배가 넘는 차이를 보이는 것을 알 수 있다. 상권은 7개의 대단원, 하권은 6개의 대단원으로 구성되어 총 합 13개의 대단원으로 구성되어 있다. 그리고 상권의 1, 5단원 하권의 1, 5단원이 문학으로 구성되어 있으며, 상, 하권의 2단원은 정보의 구성과 해석을, 3단원은 우리말의 역사와 문법적인 지식을, 4단원은 토론과 설득, 비판과 같은 논리적인 쓰기와 말하기를, 6단원에서는 보고와 자기소개 등의 자기 표현을, 그리고 상권의 7단원은 시사적인 글과 전후 소설을 다루고 있다. 이는 국어 교육과정에서 밝힌 화법, 독서, 작문, 문법, 문학의 5가지 내용 체계를 각 단원 별로 골고루 구성하였음을 알 수 있다.

좀 더 세부적으로 살펴보면 상권의 1단원과 하권의 1단원은 현대문에 비중을 두었으며, 상권의 5단원과 하권의 5단원은 고전에 비중을 두고 구성되어 있다.

한편, 동경서적에서 출판된 『신편 국어종합』은 크게 현대문편, 고문편, 한문편의 세 부분으로 나뉘어져 있고, 현대문편은 9개의 대단원, 고문편과 한문편은 각각 4개의 대단원으로 구성되어 있다. 이러한 구성으로 살펴볼 때 현대문과 고전문의 비율을 5:5로, 그리고 고전문은 다시 일본의 전통문

학을 다룬 고문과 중국의 한시 한문 등을 다룬 한문을 다시 각각 5:5의 비율로 구성하고 있음을 알 수 있다. 그리고 이러한 구성으로 부족한 현대 국어의 학습 자료는 다시 『현대문』에 풍부하게 편성하여 보충하고 있다.

한국은 국어와 한문을 각각 다른 과목으로 편제하여 수업 시수도 별도로 배분한 것과는 달리 일본은 한문 시간이 별도로 정해져 있지 않고, 국어 과목 안에 한문이 포함되어 있음을 알 수 있다. 그리고 국어종합의 약 4분의 1이 한문으로 편성되어 있으며, 고전에서도 고문편과 한문편으로 나누어 고전의 절반이 한문으로 편성되어 있다. 이는 한국은 한글이라는 고유의 표기 문자를 가지고 있고, 일본 또한 히라가나라는 고유의 표기 문자를 가지고 있으나 일본은 한국에 비해 동음이의어가 많으므로 히라가나 표기만으로는 의미구분에 한계가 있으며, 한자의 병행표기를 하지 않으면 안 된다. 이러한 이유로 일본이 한국에 비해 한자 교육에 많은 부분을 할애하고 있는 것을 국어 교과서의 한문 편성에서 알 수가 있다.

대단원 1과 6은 수상(隨想: 그때그때 떠오르는 느낌이나 생각)이라는 제목으로 5편의 작품이 실려 있으며, 각 작품의 작가들의 면면을 살펴보면 광고작가, 소설가, 논픽션작가, 아나운서, 배우로 그 활동분야가 다양하며, 그들의 작품세계 또한 자유롭고 다양한 소재로 개개인의 삶과 생각을 글로 표현한 작품을 수록하고 있음을 알 수 있다. 또한 각 단원의 마지막 단원에는 「말하기 듣기-스피치」, 「말하기 듣기-쓰기-프리젠테이션과 보고」를 학습하도록 되어 있으며, 실생활에서 활용가능한 국어능력을 습득할 수 있도록 돕고 있다.

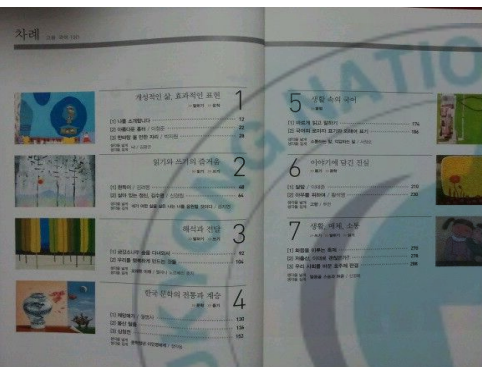
대단원2와 5와 8에서는 소설이라는 제목으로 근대 소설 1편과 현대 소설 3편을 다루고 있다.

대단원3과 9에서는 평론이라는 제목으로 4편의 평론을 싣고 있다. 대단원4에서는 시를 다루고 있고, 7에서는 단가와 하이쿠를 24명의 작가의 작품을

한편씩 싣고 있다. 문학작품들을 각 시대와 장르별로 골고루 싣고 있다.

고문편에서는 각 단원별로 대단원1은 설화, 2는 수필, 3은 시가, 4는 모
노가타리라는 제목으로 각각 다양한 작품들을 싣고 있으며, 한문편에서는
대단원1은 한문, 2는 당시, 3은 논어, 4는 사화라는 제목으로 격언, 고사성
어, 당시, 논어, 역사 이야기를 다루고 있다.

<표 13> 한국과 일본의 교과서 대단원 구성과 학습활동의 모습

	
한국의 고등국어 대단원 구성((주)창비)	일본의 국어종합 대단원 구성 (동경서적)

Ⅳ. 한·일 고등학교 국어 교과서 비문학 지문의 제재 비교 분석

1. 교과서 내의 비문학 지문의 단위 구성 및 분류

가. 한국의 『고등 국어 상, 하』

검인정을 통과하여 현재 사용되고 있는 『고등 국어 상, 하』는 총 16종으로 아래와 같다.

<표 14> 한국의 검인정 통과 교과서 목록(2011)

	교과서	출판사	대표저자
1	고등학교 국어 상, 하	(주)미래엔컬처그룹	윤여탁
2	고등학교 국어 상, 하	(주)교학사	조남현
3	고등학교 국어 상, 하	(주)지학사	박갑수
4	고등학교 국어 상, 하	(주)지학사	방민호
5	고등학교 국어 상, 하	(주)더텍스트	김병권
6	고등학교 국어 상, 하	(주)금성출판사	윤희원
7	고등학교 국어 상, 하	(주)천재교육	김대행
8	고등학교 국어 상, 하	(주)천재교육	박영목
9	고등학교 국어 상, 하	(주)천재교육	김종철

10	고등학교 국어 상, 하	(주)창비	문영진
11	고등학교 국어 상, 하	(주) 도서출판 디딤돌	이삼형
12	고등학교 국어 상, 하	(주)유웨이중앙교육	박호영
13	고등학교 국어 상, 하	(주)비상교육	한철우
14	고등학교 국어 상, 하	해냄에듀	오세영
15	고등학교 국어 상, 하	두산동아(주)	우한용
16	고등학교 국어 상, 하	주식회사 좋은책신사고	민현식

한국의 국어 교과서는 출판사 별로 하나의 국어 교과서를 만들고 있다는 점에서 일본과 차이를 보이고 있다. 일본의 경우 한 출판사에서 다른 제목과 집필진으로 여러 버전의 『국어종합』을 출판하고 있는데, 이는 교과서를 만드는 출판사에서도 지문의 종류를 달리하거나 편집을 달리하여 교과서의 다양성을 위해 노력하고 있는 것이다.

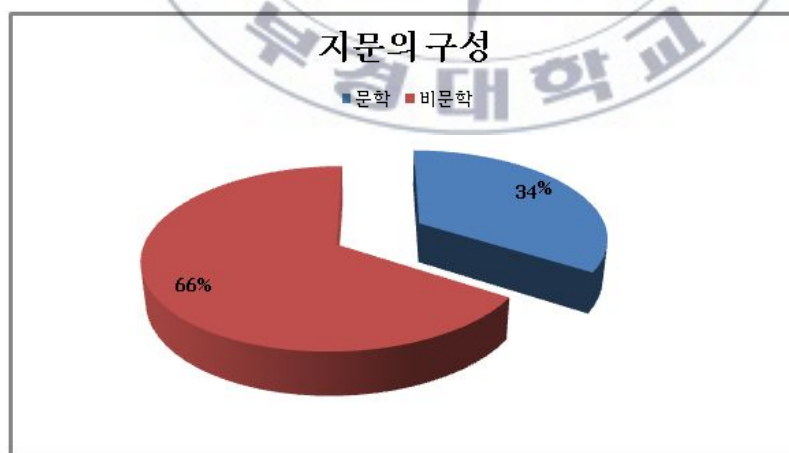
한국의 『고등 국어 상, 하』의 경우 대단원 구성을 살펴보면 ‘주제 중심’의 대단원 구성을 취하고 있음을 알 수 있다. 일본의 경우는 ‘문종중심’의 대단원 구성을 취하고 있는 것이 한국과 일본의 국어 교과서 구성의 가장 큰 차이점이다. 한국은 하나의 주제를 중심으로 다양한 문종의 지문을 한 단원에 수록하고 있으나, 일본의 경우는 문종을 하나의 단원으로 설정하였다. 예를 들면 시 단원에는 여러 편의 시만이 수록되어 있고, 소설 단원에는 여러 편의 소설만이 수록되어 있는 것이 특징이다. 이러한 특징으로 인해 일본의 교과서는 한국에 비해 다양한 문종의 지문을 수록하지 못한 한계점이 있으며, 한 단원에서 문종을 중심으로 지문을 학습하기 때문에 글의 특징을 이해하고 글을 학습하는 것에는 편리한 이점이 있다. 반면 한국의 경우 한 단원에서 여러 종류의 문종을 수록하여 다양한 문종의 지문을 접할 수 있다는 이점이 있으며, 일본에 비해 상대적으로 문종의 수록

의 제약이 적다. 그러나 한 단원 내에서 학습량이 일본에 비해 상대적으로 많아지는 단점이 있으며, 하나의 주제 속에서 다양한 학습을 할 수 있으나 다양한 내용을 충실히 익히기 위해 학습자의 많은 노력을 요구하게 된다.

한편, 이처럼 한국과 일본의 대단원의 구성이 차이점 중 또 하나는 비문학 과 문학 제재의 편성이다. 한국의 경우 문학 제재의 편성과 비문학 제재의 편성 비율을 살펴보면 비문학 지문의 비율이 전체의 약 66%를 차지하므로 문학 지문에 비해서 높은 비율을 차지하고 있음을 알 수 있다.

고등 국어 교과서에서 문학 제재와 비문학 제재의 수록 비율을 살펴보았을 때, 교과서 종별로 정도의 차이는 있었지만 거의 모든 종의 교과서에서 문학 제재보다 비문학 제재의 수록 비율이 더 높은 것으로 나타났다. 이러한 교과서의 비문학 지문의 편중은 국어 교육은 학습자에게 문학 제재의 지문보다는 비문학 제재의 지문을 더 많이 읽게 하고, 교육과정 상의 목표의 대부분을 비문학 제재의 지문을 활용하여 학습하도록 하고 있다.

<표 15>한국 국어 교과서의 문학과 비문학의 분포 비율



교육과정에 명시된 국어과의 교수 영역은 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기, 문

법, 문학의 6개의 영역으로, 문학을 제외한 나머지 영역에서는 비문학 제재의 지문을 활용하여 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기, 문법의 교육을 하고 있는 실정이다. 그렇기 때문에 교과서에 수록된 제재들의 비율도 비문학 제재가 더 높을 수밖에 없는 것이다.

그러나 다른 한편으로 생각해 본다면, 문학 제재가 ‘문학’이라는 한 영역의 학습에만 필요하다고 보았을 때 그 수록 비율을 계산해 본다면, 문학 제재의 수록 비율은 교과서 전체의 약 1/6 가량이 되어야 적절한 수준이지만, 문학 제재의 수록 비율이 비문학 제재의 비율보다 낮다고 하더라도 교과서 전체의 1/6을 훨씬 웃도는 수준을 보이고 있다.

이는 문학 제재가 국어과의 학습에 유용하다는 인식이 반영된 결과라고 생각된다. 학습에의 활용도가 높고, 교육적으로 활용될 만한 정전이 이미 정립되어 있으며 필수적으로 문학 제재가 활용되어야 하는 문학 영역뿐만이 아니라 그 외 다른 영역의 학습에도 두루 활용되고 있는 것이다.

나. 일본의 『국어종합』

일본의 국어 교과서는 총 33종이 검인정을 통과하여 현재 사용되고 있으며, 검인정을 통과한 교과서 중 무작위 25종을 선정하여 연구 대상으로 하였다. 본 논문에서 사용된 교과서는 아래와 같다.

<표 16> 일본의 검인정 통과 교과서 목록(2011년)

	대표저자	제목	출판사
1	나카스 마사타카	고등학교 국어종합 현대문편	삼성당
2	나카스 마사타카	정선국어종합	삼성당

3	나카스 마사타카	명해국어종합	삼성당
4	가토 슈이치	신국어종합	교육출판
5	가토 슈이치	국어종합 개정판	교육출판
6	카게야마 테루쿠니	신편국어종합 언어의 세계로	교육출판
7	키타하라 야스오	국어종합 현대문편	다이슈칸서점
8	키타하라 야스오	정선국어종합	다이슈칸서점
9	키타하라 야스오	신편국어종합	다이슈칸서점
10	쿠보타 준	고등학교 국어종합	메이지서원
11	나카무라 아키라	정선국어종합 현대문편	메이지서원
12	이지마 마사히로	정선국어종합 현대문편	치쿠마서적
13	이지마 마사히로	국어종합	치쿠마서적
14	카메이 히데오	탐구국어종합 현대문·표현편	키리하라서점
15	카메이 히데오	국어종합	키리하라서점
16	토고 카즈미	표준 국어종합	제일학습사
17	이나가 케이지	고등학교 신편 국어종합	제일학습사
18	토고 카즈미	신정 국어종합 현대문편	제일학습사
19	토고 카즈미	고등학교 국어종합	제일학습사
20	미스미 요우이치	신편 국어종합	동경서적
21	미스미 요우이치	정선 국어종합	동경서적
22	미스미 요우이치	국어종합 현대문편	동경서적
23	츠보우치 토시노리	국어종합 현대문편	수연출판
24	츠보우치 토시노리	고등학교 국어종합	수연출판
25	츠보우치 토시노리	국어종합	수연출판

한국의 교과서의 경우 대단원 안에 다시 소단원이 있고, 소단원 안에 각 지문들이 수록되어 있었다. 또한 문학 작품과 비문학 작품이 같은 소단원 안에 함께 들어 있는 경우도 있었다. 그러나 일본의 교과서의 경우는 대단원 아래 소단원이 나뉘어져 있지 않고 작품이 바로 수록되어 있다. 또한 대단원의 편성은 수필, 평론, 소설, 시의 문종을 중심으로 편성되어 있으며, 비문학 지문의 대부분은 평론 단원에 수록되어 있는 경우가 거의 대부분이었다. 25종의 교과서에 수록된 문학과 비문학 제재의 지문의 비율은 앞서 문종 중심의 대단원 구성에 대한 논의에서 알 수 있듯이 수치로 환산해 볼 필요도 없이 각 교과서마다 25%의 비율로 비문학 제재의 지문이 교과서에 수록 되어 있으며 나머지 75%의 지문은 문학제재의 지문이 차지하고 있다. 이는 한국과는 반대의 결과로 여겨질 수 있다. 한국의 경우는 문학이 34%이고 비문학이 66%를 차지하고 있었다. 그러나 일본은 문학이 교과서의 4분의 3을 차지하고 있을 정도로 문학의 비중이 상당히 높다.

그러나 이러한 지문의 비율에 대한 수치적인 결과만을 가지고 한국과 일본의 제재에 대한 논의를 하기에는 질적인 측면에서 오류를 범할 수 있을 것이라 여겨지며, 이에 본론에서는 비문학 지문의 제재를 좀 더 세분화하여 분류하는 작업을 통해 한국과 일본의 비문학 제재의 지문의 다양성에 대해 고찰해 보고자 하였다.

2. 비문학 지문의 제재별 특성 및 분류

가. 한·일 비문학 지문의 제재 비교 분석

교과서에 실려 있는 지문은 이전에는 바르고 고운 말이 사용된 문장을 읽고 그것을 따라 배우고 익히는 일종의 견본으로서의 역할을 하고 있었다면, 현재의 교과서는 반드시 그것을 그대로 따라 배우고 익히는 활동에만 치중하지 않는다. 실제로 교과서 지문에는 학생이 작성한 글이 실려 있는 교과서도 있다. 물론 그 학생이 국어 어법을 정확히 지켜서 글을 잘 쓴 것은 분명한 사실이지만, 그것은 그대로 따라 익혀야 할 무비판적인 수용의 대상이 아니다. 우리 또래의 친구들은 이러한 생각을 이렇게 표현하고 있구나, 하고 동감을 함과 동시에 하지만 나는 어떠한가 하고 자신의 위치와 생각을 일깨울 수 있는 역할을 담당하고 있는 것으로써 비판적인 사고 함양을 요구하는 현행 교육과정에 걸맞게 선정되어 편찬된 것이다.

그리고 이전까지의 국어 교육에서 다루고 있는 비문학 지문은 학생들에게 어떠한 가치를 전달하기 위한 교훈적 역할과 알고 있으면 유용하게 활용할 수 있거나 상식이 될 수 있는 정보를 전달하는 역할을 가진 지문이 대부분을 차지했다고 한다면, 오늘날의 비문학 지문은 단순히 가치와 정보 전달의 역할만 하지는 않는다. 정보는 흘러넘치고 급변하는 사회에서 더 이상 가치는 단순하게 좋고 나쁨과 옳고 그름으로 구분할 수 없는 시대가 되었다.

현대 사회는 이렇게 급변하는 상황에서 어떻게 적응해 나갈 것인가, 문제 상황이 발생하면 어떻게 대처해 나갈 것인가가 더 중요한 사회가 되었으며 학습자의 이러한 적응 능력과 상황 판단 및 대처 능력 함양을 교육의 목표로 교육과정은 점차 변화해 왔음을 알 수 있다. 그리고 이러한 문제 대처 능력을 기르기 위해서 국어 교육도 이제까지처럼 단순히 문장을 읽고 그러한 사실을 알고 있는 것만으로는 아무 것도 할 수 없으며, 알고 있는 것을 스스로 생각하여 활용할 수 있고 어떠한 활동을 실제적으로 할 수 있도록 국어 교과서의 교육 방향도 바뀌어 가고 있는 것이다. 그러므로 지문

의 앞에는 지문을 읽기 전에 미리 어떠한 사고를 시작할 수 있도록 선행 활동이 구성되어 있고, 지문을 다 읽고 난 후에는 읽은 것을 토대로 문제를 해결할 수 있도록, 혹은 스스로의 능력으로 어떠한 활동을 하거나 무언가를 창출할 수 있도록 활동이 구성되어 있다.

또한 이전의 국어 교육에서 단순한 국어의 어법적 지식을 습득하게 하고, 문학적 지식과 문학작품을 읽히고 이해시키는 교육을 지향하였다면, 최근에는 국어 지식 이외의 사회 여러 영역의 전반에 걸친 다양하고 폭넓은 지식을 간접적으로 경험할 수 있는 비문학적인 제재의 내용을 다루고 있으며 읽기 자료를 읽고 단지 그 속에 포함된 내용을 기억하고 습득하는 데서 그치는 것이 아니라, 이러한 지식을 토대로 문제 상황 속에서 이를 해결할 수 있는 능력과 지식을 재구성하여 새로이 창출할 수 있는 창의적 사고력을 키울 수 있는 활동을 하도록 구성하고 있음을 알 수 있다.

그러므로 이전의 읽기 자료가 단순히 많은 양의 지식을 내포하여 그것을 습득하는 교육적 자료로 사용되고 있었다면, 최근의 읽기 자료들은 학생들에게 고도의 사고 능력을 요구하는 적극적인 읽기 활동을 요구하는 자료로 구성되어 있다고 볼 수 있다. 이는 한국과 일본 두 나라의 유사한 점으로 지적할 수 있다. 양국이 언어적 기능으로서의 국어의 교육을 목표로 좀 더 실생활에 근접한 활동 중심의 교육을 지향하고 있음은 명백하다.

한국의 경우는 우선 국어지식을 습득한 후에 그것을 토대로 실제 상황과 유사한 맥락을 제공하고, 이를 학생 스스로 파악하여 창의적으로 활동하기를 교육의 목표로 삼고 있다. 그러나 일본의 경우는 상대방을 전제로 한 상호 간의 의사소통능력의 향상에 좀 더 중점을 두고 있다.

우리가 흔히 말하는 비문학이란 말 그대로 문학이 아닌 글들, 혹은 문학 이외의 모든 글을 지칭한다고 생각할 수 있다. 유연경(2010)은 대학수학능력시험에 출제되는 비문학 지문의 유형을 한국교육과정평가원의 언어영역

출제 매뉴얼과 이기봉의 논문을 바탕으로 크게 인문, 사회, 과학, 기술, 예술, 생활, 언어의 일곱 가지로 분류하고 있다.

유연경(2010)과 이기봉(2005)의 분류 기준을 바탕으로 본 연구에서는 비문학 지문의 제재에 대한 분류 기준을 크게 인문, 사회, 과학·기술, 예술, 언어의 5가지 대분류로 나누고 각 분류 기준을 다시 세분하여 분석하였다. 이러한 분석 결과에 관해서는 다음 장에서 논하겠다.

나. 비문학 지문 제재의 분류 기준

비문학 제재는 문학을 제외한 나머지 즉, 인문, 사회, 과학, 기술, 문화, 예술, 언어 제재를 일컫는다. 한국 교육과정 평가원의 언어 영역 출제 매뉴얼에서는 고등학교 수준의 언어 영역에서 읽기 중 비문학파트에서는 문학 작품 외에 인문, 사회, 과학, 기술, 생활, 언어, 예술 등으로 글의 제재를 분류하여 문제 출제의 기준으로 하고 있으며 6 가지의 제재 중 해마다 5 가지 제재가 비문학 지문의 문제로서 출제되고 있다.

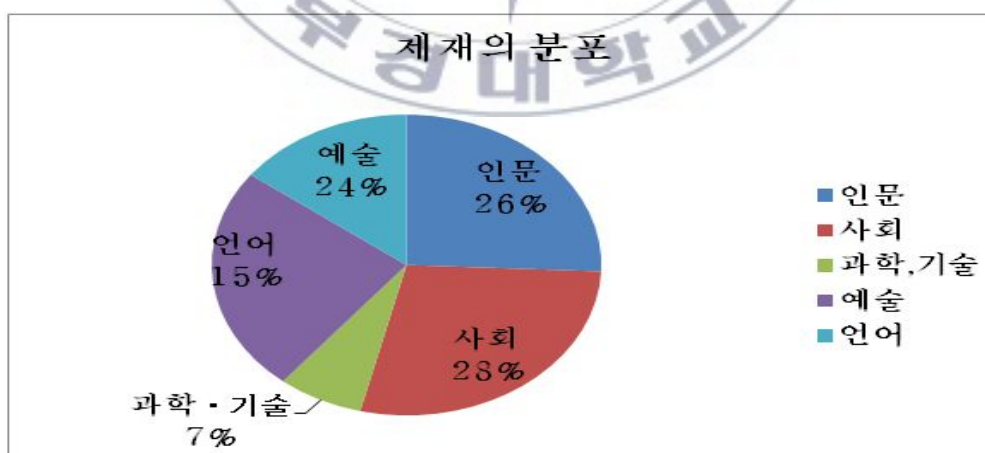
본 연구에서는 한국 교육과정 평가원의 언어 영역 출제 매뉴얼과 이기봉(2005:57)의 논문을 바탕으로 하여 비문학 지문의 제재 분류 기준을 설정하였다. 읽기 영역은 제재의 성격에 따라 문학과 비문학으로 크게 분류하고 비문학은 다시 제재의 성격에 따라 인문, 사회, 과학·기술, 예술, 언어 등으로 분류하였다. 또한 한국과 일본의 교과서의 비문학 지문의 제재의 성격에 따라 각 제재 항목별로 좀 더 세분하여 분석하였다.

우선, 한국의 비문학 지문의 제재는 크게 인문, 사회, 과학·기술, 예술, 언어로 분류하였고, 세부적으로는 인문 제재는 다시 인간, 문화, 철학·심리, 역사, 윤리, 사상·고전으로 나누어 분석하였다. 사회 제재는 사회일반, 경제, 문화, 대중매체, 법률로 나누어 분석하였다. 과학·기술 제재는 생물·유

전공학, 지리·환경, 천문, 과학철학, 기술로 나누어 분석하였다. 예술 제재는 미술·건축, 음악, 연극·영화, 예술이론, 문학비평으로 나누어 분석하였다. 언어 제재는 언어일반, 국어표현, 국어문법, 국어역사, 중세·근대국어로 나누어 분석하였다.

인문 제재에서는 인간에 관련된 제재가 가장 많았고 그 다음으로는 문화 제재가 많았으며 역사 제재가 가장 적게 수록되어 있었다. 그리고 사회 제재에서는 사회일반에 관한 제재와 법률에 관한 제재가 가장 많았으며, 경제에 관한 제재가 가장 적었다. 과학·기술 제재에서는 각 항목들이 전반적으로 고른 분포 양상을 보였다. 예술 제재에서는 미술·건축에 관한 제재가 가장 많았고 그 다음으로 문학비평에 관한 제재가 많았다. 그리고 예술이론에 관한 제재가 가장 적게 수록되어 있었다. 언어 제재에서는 국어문법에 관한 제재와 중세·근대 국어에 관한 제재가 많이 수록되어 있었으며, 국어 역사에 관한 제재가 가장 적었다.

<표 17> 한국의 국어 교과서 수록 비문학 지문의 제재 분포

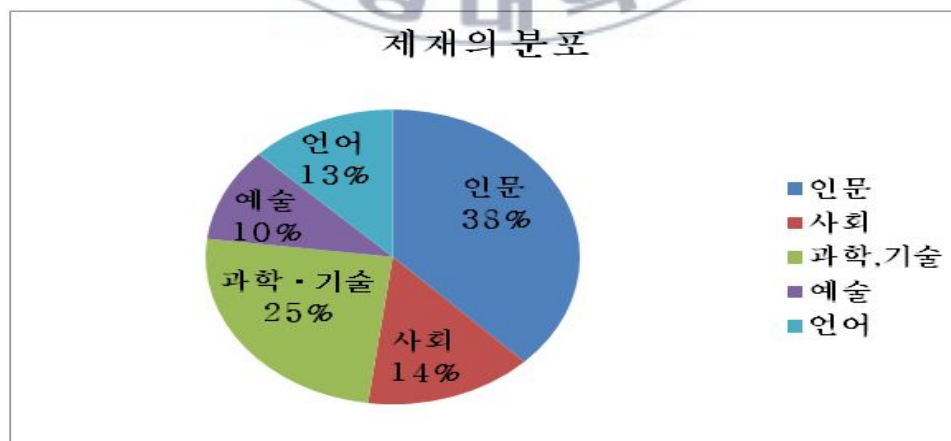


한편 일본의 비문학 제재는 크게 인문, 사회, 과학·기술, 예술, 언어로 분

류하였고, 세부적으로는 인문 제재는 다시 인간, 문화, 철학·심리, 역사, 사상·고전으로 나누어 분석하였다. 사회 제재는 사회일반, 경제, 문화, 대중매체, 정보로 나누어 분석하였다. 과학·기술 제재는 생물·유전공학, 천문, 과학철학, 기술, 정보통신으로 나누어 분석하였다. 예술 제재는 미술·건축, 음악, 연극·영화, 예술이론, 문학비평으로 나누어 분석하였다. 언어 제재는 언어일반, 국어표현, 국어문법으로 나누어 분석하였다.

인문 제재에서는 철학·심리에 관한 제재가 가장 많이 수록되어 있었으며 그 다음으로는 문화 제재가 많았고 한국과 마찬가지로 역사에 관한 제재가 가장 적었다. 사회 제재에서는 각 항목들이 고른 분포 양상을 보이고 있으며, 대중매체에 관한 제재가 가장 적었다. 과학·기술 제재에서는 생물·유전공학에 관한 제재가 가장 많았으며, 그 다음으로는 과학철학 제재가 많았으며, 천문에 관한 제재가 가장 적었다. 예술 제재에서는 미술·건축과 예술이론에 관한 제재가 가장 많았고 문학 비평과 연극·영화에 관한 제재가 가장 적었다. 언어 제재에서는 언어일반에 관한 제재가 가장 많았고 한국과는 달리 국어 문법에 관한 제재가 가장 적었다.

<표 18> 일본의 국어 교과서 수록 비문학 지문의 제재 분포



3. 비문학 지문의 제재의 활용 양상 및 교육방법

가. 한국의 비문학 지문의 제재의 활용 양상 및 교육방법

(1) 인문 제재

인문 제재는 인간, 철학, 심리학, 종교, 역사, 윤리, 사상 문화 등이 포함되며 사실적 이해와 사고력 향상을 위해 구성된 제재이다. 인문 제재의 지문은 글쓴이의 주장을 드러내거나 특정 개념이나 사실을 설명하는 글이 많다. 그러므로 글쓴이의 주장을 확인하고 주장에 대한 근거, 설명하는 대상에 대한 정확한 정보 파악을 위해 능동적으로 지문을 독해하는 학습 활동이 필요하다. 그리고 동양과 서양, 과거와 현재의 학문적 기초가 되는 이론이나 사상에 대한 폭넓은 독서와 고전 국역에 대해 체계적인 독서를 요구하고 있다.

<표 19> 한국 국어 교과서 인문 제재의 수록 지문

구분	교과서 수록 지문	개수
인간	불꽃처럼 살다 가다/ 사랑은 끝나지 않았다/ 할머니, 사랑합니다/ 추기경님을 마음에 새기며/ 내가 본 인간 박경리/ ‘천재’는 태어나는가 만들어지는가/ 이웃을 향한 눈길, 삶의 의미를 짚다 / 더불어 사는 공생인으로 거듭나기 / 황동규 시인을 만나다/ 유엔 사무총장 취임을 수락하며/ 늘 새로운 일을 꿈꾸는 사람/ 간송 전형필 /참된 의원의 길 /가야금의 명인을 찾아서 /꿈을 소개합니다/ 자신만의 조감도를 그려라/ 자전거 전국 여행/ 내가 산이고 산이 나다 /내 친구 금이/ 클릭! 자기소개/ 먼 곳에서 찾아온 벗에게/ 큰 나무 스리짐에 천지가 아득/ 한국의 포	46

	레스트 킴프/ 불꽃처럼 살다 간 사람/ 세종의 햇무리/ 절망 앞에는 언제나 희망이 있다/ 나의 아버지 이효석/ 보부상들의 약속/ 간디를 기리며/ 여러분께 저를 소개합니다/ 나를 소개합니다./ 명예와 자기 자신의 삶/ 역도의 여왕 ‘장미란 선수’/사람 탐구하기/ 저기, 한 사내가 있다!/ 세상에 하나뿐인 구두를 만드는 사람/ 사람의 삶 그려내기/ 머슴 대길이/ 공부의 달인에게 묻습니다/ 의병장 윤희순/ 보일러공 시인 이면우/ 40년만의 외출/ 내 안의 별을 찾아서/ 전통의 명맥을 이어 온 ‘사냥꾼’을 만나다/ 가수 인순이, 꿈을 말하다/ 맨발의 여왕	
문화	다문화 사회, 동화가 아니라 공존/ 아기 공룡 둘리의 아빠, 김수정/ 누들 로드, 국수의 문명사 / 기아 체험 24시/ 해리포터는 고전이 될 수 있는가/ 원목/ 문화재를 대하는 이중성/ 문학이 존재하는 이유/ 문헌 서원의 학규/ 한국 문학의 전통/ 신입생 환영사/ 청소년 독서 습관 개선 방안/ 한자 문맹 논쟁/ 청소년 독서 실태 보고서/ 바리스타의 세계/ 신비의 구개 왕국 - 차마고도/ 여성들의 골목 수다/ 물음표의 비밀/ 인기 도서와 비판적 독서/ 신입생 여러분, 환영합니다/ 게임 중독 상담 신청자들의 이야기/ 연금술사	22
철학 심리	표현에 숨어 있는 마음/ 나는 왜 나를 사랑해야 하는가 / 마음을 모으는 식사문 쓰기/ 기미 독립 선언서 / 게티즈 버그 연설 / 인간관계를 보는 관점의 전통 탐구하기/ 설득의 심리학 / 자연을 보는 관점의 전통 탐구하기	8
역사	우리 고장의 문화 유적/ 연암 “열하일기” 완성본 찾았다	2
윤리	존엄사다운 존엄사 이뤄지려면/ 대법원 존엄사 인정/ 존엄사, 자기 권리인가 생명 경시인가	3
사상 고전	재외 혁명 동지 환영문 / 척화외소/ 지도약론/ 서원향약 / 소크라테스와 크리톤/ 판단의 언어 탐구하기/ 건축미에 나타난 자연관/ 관점을 분명히 하여 논평하기/ 근거를 갖추어 비평하기/ 역사란 현재와 과거의 대화이다/ 역사란 ‘아’와 ‘비아’의 투쟁이다/ 화친하여 나라를 보존해야 합니다/ 화친은 나라를 망치는 길입니다/	13

대체로 고등학교 과정 이후의 학생들의 진로의 탐색을 돕기 위한 인물에 관한 글이 인문 제재의 많은 부분을 차지하고 있다. 한 인물의 직업적인

성취와 그 과정에 대한 이야기들을 면담 형식으로 취재하거나 기사문 형식으로 수록한 경우가 많았으며, 인물의 이야기를 직접 찾아가서 듣는 방식의 글의 제시를 통해 학습자가 이를 좀 더 현장감 있고 생생한 이야기를 가까이에서 듣고 있는 것 같은 느낌을 주면서 간접적으로 직업 세계를 체험할 수 있도록 하였다. 그리고 이를 통해 자신의 앞으로의 꿈이나 진로에 대해 모색할 수 있도록 ‘나’에 대한 성찰과 표현을 할 수 있도록 단원을 구성하였으며, 이러한 단원에서는 고등학교 국어과 학습자의 또래의 이야기나 체험을 기록한 글을 예시로 수록하고 학습 활동에서 자신에 대해, 혹은 자신의 꿈에 대해 글을 쓸 수 있도록 유도하고 있다.

(2) 사회 제재

사회 일반에 대한 다양한 분야의 글이 폭넓게 교과서에 수록되었다. 사회 제재를 다룬 지문의 주요한 내용으로 현대 사회의 특징, 현대 사회의 현상과 그에 대한 전망과 과제 등을 다루는 원론적인 내용과 사회 문화 현상, 대중 매체, 경제 분야의 내용이 상당수를 차지했다. 사회 현상에 관련된 지문 중에서 현재 한국의 사회 현상을 반영하여 저출산과 고령화 사회, 그리고 다문화 사회에 대한 제재가 많이 수록되어 있었다. 지문의 형식은 논설문이나 기사문 보도문이 많았으며, 글을 읽을 때 글쓴이의 관점을 파악하고 이에 대해 여러 각도에서 비판하여 읽는 적극적인 독해가 요구된다.

한편 실용적인 측면을 반영하여 구체적인 경제 현상에 대해 설명하는 지문과 법률이나 규약에 관련된 판결문이나 규약문이 다수 수록되었다. 특히 사회적인 이슈나 현상에 대한 판결문이나 실생활에서 자주 접하지만 자세히 읽어 보지 않고 넘어가기 쉬운 약관이나 규정문이 상당히 많이 수록되

어 있다. 그리고 세계 인권 선언문, 람사르 협약 등 국제 협약이나 조약문 또한 수록되어 있다. 그러나 경제 분야와 법률 분야에 대한 내용은 그 개념을 이해하기가 어려워, 학습자가 전문적인 용어와 지식을 독해하여 이해하는 과정을 통해 국어 능력과 사고력의 향상을 효율적으로 실행해내는데 다소 우려가 될 정도로 지문의 내용은 전문성이 강했다.

사회 제재는 사회 일반의 특정 개념을 설명하는 글이 많은 만큼 사실과 의견을 구분하고 글쓴이가 말하고자 하는 바를 정확하게 파악하는 이해 능력을 기르기 위한 학습활동이 필요하다. 또한 사회 현상과 관련된 시사적인 배경 지식을 풍부하게 넓히는 것도 요구되므로 심화 활동이나 참고 자료 등에서 본문과 관련된 시사적인 내용을 수록하여 이를 읽고 본문과 연관지어 학습 활동을 할 수 있도록 구성되어 있다.

<표 20> 한국 국어 교과서 사회 제재의 수록 지문

구분	교과서 수록 지문	개수
사회 일반	산성비 재앙/ 나, 얼마나 더 살 수 있을까/ 우리 나라 국민 기초 문해력 조사 결과 보고/ 수상한 전화, 받지 마세요/ 성 평등의 사회를 위하여/ 학교에서 해야 할 일/ 동물의 복지를 생각한다/ 기후 변화와 국제 협약/ 나는 고발한다/ 시사토론 1618/ 고령화 실태와 문제점/ 저출산 문제와 대처 방안/ 갈 곳 없는 음식물 쓰레기/ 정보화와 지식 격차 / 지진 발생 시 행동 요령 / 인류의 가장 아름다운 약속/ 자리를 빛내는 글/ 통계로 읽는 저출산 시대/ 우리를 행복하게 만드는 것들/ 화음을 이루는 축제/ 저출산, 이대로 괜찮은가?/ 함께하는 토론의 시간/ 알려진 사람을 위하는 보고하기/ 문제 해결 방안 탐색하기/ 약속의 언어 탐구하기/ 바위에 달라붙은 기름은 어찌할꼬/ 영어 교육의 원칙/ 건강 사회 만드는 ‘다양성’/ 장애인 복지는 선진국의 척도/ 저출산·고령화 시대/ 청소년기의 스포츠 활동/ 부족한 장애인 편의시설/ 교내에 시시 티브이를 설치해야 한다/ 청소년의 이성 교제, 어떻게 보아야 하나	34

경제	전자 상거래 표준 약관(공정거래위원회)/ 고유가 시대의 대안 교통 수단/ 과학 콘서트/ 이사를 몇 번 가야 우리집이 생길 까?/ 시장은 어떻게 발달하였는가/ 필요없는 물건을 사게 되는 이유/ 수소 경제 논쟁/ 사치와 검소에 대하여/ 시장과 우물/ 즐 거운 금융 교실	10
문화	학교에서의 휴대전화 소지/ '위낭소리'는 우직한 기다림의 결실 / 거울 보는 남자, 책 읽는 남자/ 스포츠의 상업화, 어디까지 인정할 것인가/ 다문화 시대의 현주소/ 베스트셀러의 사회학/ 특명 물을 지켜라/ 다문화 사회를 위한 노력/ 국민 독서 실태 조사/ '얼짱'은 사전에 등재될 수 없다, '얼짱'은 사전에 등재될 수 있다/ 생각의 지도/ 1908년, 두 부인이 한자 문제를 논하다/ 한옥 마을 지정, 어떻게 볼 것인가/ 사진의 저작권과 '오스카 와일드 18번'/ 엄마 나라를 배우는 아이들/ 관찰 실험 보고/ 이 주민과 선주민	17
대중 매체	신문의 진실 보도/ 인터넷 활용과 자기 소개/ 블로그 속의 나/ 인터넷 매체로 표현하는 '나'/ 인터넷 세상에서 '나'를 보여 주 기/ 신문 기사 2편/ 인터넷 표현의 자유는 어디까지인가/ 인터 넷 실명제, 강화해야 하나?/ 방송으로 보도하기/ 잿더미로 변한 승례문, 이 시각 화재 현장/ 인터넷 실명제/ 휴대 전화 사용, 그 어두운 이면/ 인터넷 세상에 자기소개하기	13
법률	호주제의 위헌 여부에 대한 헌법재판소 결정문/ 운동 선수의 병역 특례 어떻게 생각하십니까?/ 학교 대강당 대관 규약/ 개 인 정보 수집 및 이용에 대한 안내 / 버릇처럼 클릭하는 '약관 에 동의합니다'/ 모의재판/ 존귀한 죽음의 선택, 어떻게 볼 것 인가/ 김 양식장 오염 사건 판결/ 뉘른베르크 재판/ 국제 인권 규약에 대해서/ 호주제 헌법 불합치 판결/ 체력 단련장 약관/ 취업 연령 제한과 기본권/ 양성 평등을 위한 역차별/ 표준어 규정 위헌 확인 청구 변론 / 국립 중앙 도서관 이용 규정/ 인 터넷 포털 사이트 회원 가입 약관/ 여성의 조기 정년에 관한 판결/ 우리를 바꾼 호주제 판결/ 세계 인권 선언문/ 인터넷 회 원 가입 및 서비스 이용 약관/ 아름다운 판결문/ 인터넷 서비 스 가입 약관/ 람사르 협약 / 시대의 변화와 호주제/ 표준어 규정에 대한 판결문/ 황당한 바지 소송/ 남극 조약/ 학교 홈페이지 이용 약관	29

(3) 과학, 기술 제재

과학 제재로는 생물, 환경, 지구과학, 우주과학, 유전공학 등의 우리가 살고 있는 지구의 생태와 환경의 변화 양상에 관련된 응용 과학 제재의 지문이 수록되었고, 기술 제재로는 기술 혁신 과정, 실생활과 밀접한 기계 및 기술의 제작 원리와 과정, 첨단 기술의 활용 양상 등 최근의 과학 연구 동향을 반영하는 응용 공학 기술 지문이 수록되었다.

그리고 과학 철학 및 윤리에 관련된 내용으로써 동물 실험과 유전자 변형에 관한 내용이 수록되어 있어, 과학 발전과 생명 윤리의 현대 사회의 대립되는 가치관 속에서 자신의 의견을 논리적으로 쓰거나 말할 수 있도록 학습 활동이 제시되어 있다.

과학 분야는 중요한 과학적 발견을 비롯하여 요즘 이슈가 되고 있는 과학 이론, 기초 과학, 응용과학 등을 다루고 있으며 중요 정보를 학습자에게 전달하여 이를 정확하게 이해하는 사실적 사고 능력을 기르는 학습 활동이 필요하다. 또한 지문에서 설명한 과학 원리나 이론을 구체적인 실생활에 적용하거나, 다른 상황에 적용하여 문제를 해결하는 문제해결능력 향상을 위한 학습 활동이 필요하다.

그리고 이러한 과학이나 기술 분야의 제재의 지문은 학습자들이 그 지문을 읽기도 전에 어렵다는 선입견을 가지고 대하는 경우가 많다. 그러나 생소한 이론이나 이해하기 까다로운 내용의 지문인 경우 기본적인 원리와 사실을 이해하고 이를 통해 국어의 사실적 이해능력을 기르는 것을 성취 목표로 하므로, 잘 알지 못하는 내용이라고 해서 미리 겁먹고 포기할 것이 아니라 끈기 있게 읽어 나가는 습관을 기를 수 있도록 해야 한다.

<표 20> 한국 국어 교과서 과학 제재의 수록 지문

구분	교과서 수록 지문	개수
생물 유전 공학	유전자 변형 작물의 두 얼굴/ 생명 공학 기술과 인간의 정체성/ 가짜 웃음의 효과/ 대한 민국이 늙어 가고 있어요/ 영구 기관에 대한 보고	5
지리 환경	제주의 안식처, ‘오름’을 찾아서/ 생태 발자국/ 생태계 복원의 조 건/ 용암이 빚은 섬, 제주/ 숲은 이 나라의 희망입니다/	4
천문	61년 만에 우주 쇼/ 기후 변화에 담긴 진실/ 지구 온난화의 원인 과 영향/ 뜨거워지는 지구/ 한국 최초의 우주인	5
과학 철학	과학의 가치/ 동물 실험을 중단해야 하는가/ 동물 실험에 대한 토론/ 말을 하는 동물, 인간/ 환경 보존과 경제 성장/ 과학 기술 과 환경	6
기술	나노 기술이 세상을 바꾼다/ 나노란 무엇인가/ 감각에서 지혜까 지/ 과학 기술, 새로운 미래를 열어라/ 폐현수막을 생활용품으로/ 영화 속의 과학	6

(4) 예술 제재

예술에 관한 제재의 지문은 문학 작품의 일반적인 이해와 감상을 토대로 한 비평문과 미술, 음악, 영화 등에 대한 비평문이 주를 이루고 있다. 예술의 기능이나 예술관 등을 다룬 예술에 대한 기초 지식의 이해에 관한 글에서부터 음악, 동서양의 회화, 건축, 디자인, 영화, 드라마 등 순수 예술부터 응용 예술에 이르기까지의 다양한 제재가 다루어지고 있다.

대체로 문화·예술 제재를 다룬 지문은 시각 자료와 함께 수록되는 경우가 많고, 다루는 내용이 전문적인 경우가 많다. 예술 일반에 대한 내용보다는 하나의 작품을 제시하고 그 작품의 구체적인 표현 기법이나 장르의 특징을 작자의 이야기를 통해 소개하는 내용이 주를 이룬다. 최근에는 시, 소설 등의 문학 작품의 감상과 비평뿐만 아니라 문화·예술의 다양한 방면의 제재

로 영역을 넓혀 가고 있으며, 영화, 사진, 드라마 같은 현대 예술과 대중 영상 매체를 제재로 삼는 글도 많이 수록되고 있다.

<표 22> 한국 국어 교과서 예술 제재의 수록 지문

구분	교과서 수록 지문	개수
미술 건축	물감으로 빛은 인간의 진실/ 고귀한 침묵과 절제된 인간미가 흐르는 걸작/ 추운 시절의 그림, ‘세한도’/ 강희안의 ‘고사관수도’/ 빛을 탐구한 화가, 모네/ 자연 속의 건축물 한옥/ 민화에 담긴 선인들의 마음/ 착한 그림, 선한 화가 박수근/ 절로 뛰어들게 만드는 씨름판의 풍경/ 대자연의 조화로운 질서/ 진경산수화의 대가, 정선/ 빛의 마술사 -모네와 고흐/ 지혜 담긴 집 한옥/ 건축미에 나타난 자연관/ 생각하는 사람/ 금동 미륵보살 반가 사유상/ ‘아름다운 금강산’전을 열며/ 나무와 두 여인/ 조선 호랑이의 기상	19
음악	전원 교향곡/ 당신의 한 손을 위하여/ 날 일으켜 준 음악으로 누군가를 위로하고 싶어요/ 모차르트 피아노 협주곡 21번 2악장을 감상하며/ 소리가 보여 준 맛, 소리가 보여 준 느낌/ ‘합창’ 교향곡을 듣고	6
연극 영화	할아버지와 늙은 소의 가슴 뭉클한 우정/ 나도 영화 비평가/ 영화 ‘웰컴 투 동막골’ / 키클을 들다/ 드라마 장면/ “서편제”에 나타난 길의 의미/	6
예술 이론	시의 언어/ 장면에 따른 표현 방식 탐구하기/ 한국 문학의 전통과 계승/ ‘나’의 자아 찾기	4
문학 비평	한국 현대시 분석적 읽기 : 유리창 비평문/ 주체적 읽기와 비평/ 반짝이는 추억의 빛/ ‘동천’의 구조와 초월적 상상력/ 김기림의 ‘바다와 나비’/ 육사(陸史)의 시/ ‘산도화 1’을 읽고/ 시적 이미지의 미학- 황순원의 ‘소나기’ / 우리 문학에 나타난 전통/ 물 한 모금/ 정지용의 ‘비’를 읽는다/ 살아있는 정신, 김수영/ 인간 윤동주/ 아동 문학 작가 권정생의 삶/ 남신의주 유동 박시봉 방/ 근대 초기의 인기도서 ‘무정’ / 청순성의 시, 윤동주의 시 / 한용운의 역설의 미학/ 김수영의 ‘풀’ 다시 읽기	19

(5) 언어 제재

언어 제재를 다룬 지문은 실질적으로 언어의 사용에 관련된 지문이 많이 수록되어 있다. 언어의 일반적인 특징을 다룬 글이나 음운, 어휘, 문장 수준의 어법을 설명한 글, 우리말의 역사와 특징, 훈민정음, 노걸대언해, 두시언해 등의 중세, 근대 국어 작품등을 통해 중세, 근대 국어의 특징을 설명하거나 이를 현대 국어와 비교하는 지문도 있으며, 옛 문헌의 문장 부호나 어법에 대해 설명하는 글을 다룬 경우가 많다. 그리고 토론, 전기문이나 수행 일지 쓰기 등의 언어 생활과 관련된 언어 지식을 서술식으로 제시하고 이를 학습자들이 읽고 수행할 수 있도록 설명한 글이나 좀 더 심화된 국어학적 지식을 설명하는 진술 방식을 사용한 지문이 많다. 이러한 지문의 경우 언어에 관련된 전문적인 지식을 담고 있어서 학생들이 이해하기 어려워하거나 생소하게 여기는 경우가 있으며, 특히 중학교 국어 교과에서 배웠을 문법적인 지식을 토대로 심화한 음운, 어휘, 문장 수준의 어법을 설명한 글의 경우는 기본적인 문법적 지식을 익히고 있어야 하는 경우가 있다. 고등학교 국어 교육과정에서 다루는 기본적인 문법과 음운 법칙을 잘 이해하기 위해서는 중학교 수준의 기본적인 문법적 대한 배경지식을 활성화 한 후에 학습 활동이 이루어져야 한다.

<표 23> 한국 국어 교과서 언어 제재의 수록 지문

구분	교과서 수록 지문	개수
언어 일반	한글의 독창성/ 한글의 창제 원리/ 한글의 우수성/ 우리 문자 한글/ 한글/ 자랑스러운 유산, 한글/ 우리의 자랑스러운 한글 창제의 원리/ ‘훈민정음’의 제자 원리/ 사회 방언과 언어의 다양성 / 사회 방언 이해하기 / 한글의 창제	12
국어 표현	토론을 배우자/ 다양한 집단의 의사소통 방식/ 식사문의 이해/ 수미의 전기문 쓰기/ 모든 과제 수행 일지/ 어떻게 글을 써야 하	18

	는가/ 사회 속의 다양한 언어/ 사회와 언어/ 장면과 언어/ 함께 하는 토론 시간/ 바른 소리·바른 마음/ 다양한 우리들의 말/ 바르게 읽고 말하기/ 글의 전체 파악하기/ 논제의 쟁점 파악하기/ 사회 방언의 표현 방식 탐구하기/ 사회 방언/ 장면에 따른 표현	
국어 문법	국어의 로마자 표기법/ 외래어 표기법/ 고유명사의 표기/ 표준발음과 음운 규칙/ 외래어 표기법과 국어의 로마자 표기법/ 말소리와 올바른 발음/ 음운의 변동/ 우리말의 음운 규칙/ 국어의 말소리/ 우리말의 음운 규칙과 표준 발음/ 말소리와 발음/ 외래어 표기의 기본 원칙/ 외국인을 위한 한국어 표기/ 외래어 로마자를 바르게 쓰는 법/ 고유명사의 표기/ 훈민정음 언해본/ 훈민정음 해례본/ 국어의 음운 규칙 / 국어의 로마자 표기와 외래어 표기/ 음운의 발음 탐구하기/ 말소리가 나는 과정/ 표준 발음법 문답/ 표기법 탐구하기/ 외래어와 외래어 표기법/ 음운 변동과 음운 규칙/ 잘못 알기 쉬운 로마자 표기법/ 외래어 표기법의 기본 원칙	27
국어 역사	국어의 역사/ 훈민정음의 창제/ 국어의 흐름과 모습/ 우리말이 걸어온 길/ 우리말의 역사	5
중세 근대 국어	세종어제 훈민정음/ 노걸대언해/ 독립신문 창간사/ 고대국어/ 중세국어/ 근대국어/ 소학언해/ 고대국어-지명표기/ 중세국어-세종어제훈민정음/번역박통사/ 근대국어-첩해신어/매일신문/ 월인석보/노걸대언해/독립신문 창간사/ 훈민정음/ 용비어천가/ 동국신속삼강행실도/ 고대의 국어 생활 탐구하기/ 삼국의 언어생활 탐구자료/ 신라의 언어생활 탐구 자료/ 중세의 국어 생활 탐구하기/ 훈민정음의 창제 탐구 자료/ 중세 국어 생활의 변화 탐구 자료/ 근대의 국어 생활 탐구하기/ 17,18세기의 국어 생활 탐구 자료, 19세기의 국어 생활 탐구 자료	27

나. 일본 고등학교 국어 교과서의 비문학 제재 분석

(1) 인문 제재

인문 제재는 인간, 철학, 심리학, 종교, 역사, 윤리, 사상 문화 등이 포함

되며 사실적 이해와 사고력 향상을 위해 구성된 제재이다. 인문 제재의 지문은 글쓴이의 주장을 드러내거나 특정 개념이나 사실을 설명하는 글이 많다. 한국에 비해 일본의 국어 교과서의 지문의 경우는 특정 개념이나 사실을 설명하기 보다는 어떤 현상이나 관념으로부터 글쓴이의 철학이나 사상을 이치에 맞게 전개하는 평론문이 대체로 많았다. 그러므로 지문의 이해를 위해서는 이러한 현상이나 관념을 이해하기 위한 동양과 서양, 과거와 현재의 학문적 기초가 되는 이론이나 사상에 대한 폭넓은 지식을 필요로 하는 경우가 많았다. 또한 한국의 인문 제재가 인물이나 인물이 쌓아 올린 업적이나 성취를 학습자에게 제공하여 앞으로의 진로나 꿈을 모색하게 하는데 많은 노력을 기울이고 있다면, 일본의 인문 제재는 철학적 사상이나 관념을 제공하여 나와 세계에 관계에 대한 성찰과 나를 둘러싼 현상과 사물에 대한 사고를 통해 학습자를 사색하고 사유하게 하면서 논리력과 사고력을 기르게 하는데 좀 더 중점을 두고 있다.

<표 24> 일본 국어 교과서 인문 제재의 수록 지문

구분	교과서 수록 지문	개수
인간	테르미누스의 변신/ 신체의 상상력/ 16세의 때/ 수의 불가사의에 매료되어/ 타인을 이해한다고 하는 것/ 자연과 인간의 관계를 통해서 생각한다/ 코르베 신부/ 자기 기준과 타인의 기준	8
문화	세계는 수수께끼로 넘치고 있다/ 물의 동서/ 그들이 그것을 배우지 않으면 안되는 이유/ 자원봉사의 「보수」/ 가상화된 현실세계/ 희망으로서의 크레올/ 분위기를 파악하다/ 경계성의 문화론/ 열린 문화/ 장난-어른들에의 도전/ 새로운 지도를 그려라/ 아기 돼지와 미래/ 정보의 「메타」화/ 뒤쫓음의 정신/ 미래를 만드는 상상력/ 창조력의 행방	16
철학 심리	듣는다고 하는 것/ 시간과 자유의 관계에 대해서/ 손을 바라보다 / 사고의 정지, 혹은 축적의 없음/ 호기심-지적정열으로서의/ 배우는 것, 생각하는 것/ 다움/ 알고자 하는 자세/ 자유의 제한/ 시간을 둘러싼 충돌/ 일상성의 벽/ <얼굴>이라는 현상/ 시간과 자	31

	유의 관계에 대해서/ 지식의 문-배운다는 것의 신체성/ 맺어져 가는 시간/ 「자」의 황홀과 불안/ 주체라고 하는 모노가타리/ 신체 이 멀리 떨어져 있는 존재/ 명명과 소유/ 메시지 찾기의 여행/ 계속 나아가기 위한 독서/ 있는 그대로의 세계는 보이지 않는다/ 인터넷이 파괴하는 공사의 경계/ 여가에 대하여 / 보다 - 생각하다/ 자신과 마주보다/ 기록하는 것, 표현하는 것/ 문제 해결의 심리학/ 전달되는 말, 전달되지 않는 말/ 「생각된다」와 「사고한다」/ 무엇을 향하여 읽을 것인가/ 시간을 잘게 잘라내다	
역사	역사는 「지금·여기·나」를 향하고 있지 않다/ 감성의 고고학-빨간 꽃과 보라색 조개	2
사상 고전	이야기를 복잡하게 하는 것의 효용/ 「평등」과 「대등」/ 사상과 마주보다/ 자유의 우월=곤란/ 마르샤나의 지혜	5

(2) 사회 제재

사회 일반에 대한 다양한 분야의 글이 폭넓게 교과서에 수록되었다. 사회 제재를 다룬 지문의 주요한 내용으로 현대 사회의 특징, 현대 사회의 현상과 그에 대한 전망과 과제 등을 다루는 원론적인 내용과 사회 문화 현상, 대중 매체, 경제 분야의 내용이 다루어졌다. 사회 현상에 관련된 지문 중에서 한국은 현재의 사회 현상을 반영하여 저출산과 고령화 사회, 그리고 다문화 사회에 대한 제재가 많이 수록되어 있는데 반해, 일본의 경우는 좀 더 원론적인 측면에서 사회와 나의 관계, 세계 속에서의 구성원으로서의 일본인, 정보와 인간 등을 고찰하여 인간과 사회와의 관계성을 가지고 평론하는 지문이 많았다. 한국이 논설문이나 기사문 보도문이 많은데 반해, 일본의 경우 평론문이 대부분이었다. 글을 읽을 때 글쓴이의 관점을 파악하고 이에 대해 여러 각도에서 비판하여 읽는 적극적인 독해가 요구된다.

한편 한국의 교과서가 실용적인 측면을 반영하여 구체적인 경제 현상에

대해 설명하는 지문과 법률이나 규약에 관련된 판결문이나 규약문이 다수 수록되었는데 반해, 일본의 경우는 경제와 인간에 관한 평론이 많았고, 법률이나 규약에 관련된 지문은 없었다.

사회 제제는 사회 일반의 특정 개념을 설명하는 글이 많은 만큼 사실과 의견을 구분하고 글쓴이가 말하고자 하는 바를 정확하게 파악하는 이해 능력을 기르기 위한 학습활동이 필요하다. 일본의 경우는 대부분이 작자의 사회 현상에 대한 시사 논평의 지문이므로 사회 현상과 관련된 시사적인 배경 지식을 풍부하게 넓히는 것도 중요하지만 작자의 관점과 사회 일반의 현상에 관련된 서술을 잘 구분하여 읽으면서 학습 활동을 할 수 있도록 구성되어 있다.

<표 25> 일본 국어 교과서 사회 제제의 수록 지문

구분	교과서 수록 지문	개수
사회 일반	<나>시대의 데모크라시/ 자원봉사의 「보수」/ 늦게 찾아온 「나」/ 일하는 것의 의미/ 콘크리트의 시대/ 식을 요리한다	6
경제	광고의 형이상학/ 경제의 논리, 환경의 논리/ 왜 우리들은 노동하는 것인가/ 「벗단 장자」의 경제학/ 돈으로 살 수 없는 것/	5
문화	여행노트로부터/ 전세계가 햄버거/ 「경계선」의 문화론/ 「카와이이」현상/ 글로벌리즘의 「원근감」	5
대중 매체	미디어로서의 얼굴/ 미디어 리터러지	2
정보	정보가 세계를 움직인다/ 「인터넷의 시대」어떻게 살 것인가/ 인터넷과 실제의 사이/ 디지털 사회/ 「정보전달」이라는 신화/ 정보와 신체	6

(3) 과학, 기술 제제

과학 제제는 생물과 인간에 관한 고찰이 가장 많이 수록되었다. 동물의

한 종류로서의 인간은 동물과는 어떠한 차이가 있으며, 동물로서의 인간의 한계에 대한 규명이 많은 내용을 차지하고 있다. 또한 다양한 생물이 공존하고 있는 지구의 생태계 환경에 대한 내용이 많이 수록되어 있다.

한국의 국어 교과서의 경우 동물 실험에 관한 윤리적인 측면을 다룬 과학 제재 지문이 많았던 데 반해, 일본은 인간 복제와 유전공학에 관한 윤리적인 측면을 다룬 과학 지문이 많았다.

과학 분야는 중요한 과학적 발견을 비롯하여 요즘 이슈가 되고 있는 과학 이론, 기초 과학, 응용 과학 등을 다루고 있으며 중요 정보를 학습자에게 전달하여 이를 정확하게 이해하는 사실적 사고 능력을 기르는 학습 활동이 필요하다. 또한 지문에서 설명한 과학 원리나 이론을 구체적인 실생활에 적용하거나, 다른 상황에 적용하여 문제를 해결하는 문제해결능력 향상을 위한 학습 활동이 필요하다.

그리고 이러한 과학이나 기술 분야의 제재의 지문은 학습자들이 그 지문을 읽기도 전에 어렵다는 선입견을 가지고 대하는 경우가 많다. 그러나 생소한 이론이나 이해하기 까다로운 내용의 지문인 경우 기본적인 원리와 사실을 이해하고 이를 통해 국어의 사실적 이해능력을 기르는 것을 성취 목표로 하므로, 잘 알지 못하는 내용이라고 해서 미리 겁먹고 포기할 것이 아니라 끈기 있게 읽어 나가는 습관을 기를 수 있도록 해야 한다.

<표 26> 일본 국어 교과서 과학 제재의 수록 지문

구분	교과서 수록 지문	개수
생물	몸의 목소리를 듣는다/ 인간은 어디까지 동물인가/ 이스터 섬에 왜 숲이 없는걸까/ 지금 여기에 있는 무수의 미지/ 생물의 다양성	26
유전	이란 무엇인가/ 인간의 경계/ 동적평형/ 생명과 역사로부터/ 우리	
공학	주변의 동식물의 이름을 외우자/ / 우주수/ 맘모스가 걸었던 길/ 생물의 다양성이란 무엇인가/ 사는 것과 먹는 것의 의미/ 「센스	

	오브 윈더」를 쫓아서/ 펭귄은 왜 일렬로 걷는 것일까?/ 「보다」 / 나무를 자르는 사람, 심는 사람/ 폭력의 신화/ 꿈이 서식할 수 있는 숲/ 생물과 무생물의 사이/ 동적 평형의 회복/ 숲에서 일어 나고 있는 일/ 환세계/ 「공격」과 「공존」/ 물고기는 물에서 떨어 어질 수 없다/ 바다거북의 무덤	
천문	윈더폴 플래닛!	1
과학 철학	사이보그와 클론인간/ 클론 문제와 현대의 환상/ 절대지식에서 상 대지식으로/ 마음이 생겨난 행성/ 「공생」의 본질/ 과학의 한계 / 「물질」의 과학에서 「현상」의 과학으로 / 과학·기술·사회/ 과학의 한계/ 생명은 누구의 것인가	9
기술	홍내내기 능숙, 창조 능숙의 일본 기술/ 기술이 도덕을 대행할 때 / 마술화하는 과학기술/ 로봇이란 무엇인가	3
정보 통신	인터넷과 실제의 사이/ 디지털 디바이드(정보격차)와 자기 책임	2

(4) 예술 제재

예술에 관한 제재의 지문은 한국 교과서가 하나의 문학작품의 일반적인 이해와 감상을 토대로 한 비평문과 미술, 음악, 영화 등에 대한 비평문이 주를 이루고 있는 데 반해, 일본의 교과서는 예술의 기능이나 예술관 등을 다룬 예술에 대한 기초 지식의 이해에 관한 글이 주로 다뤄지고 있다. 특히 미의식이나 미학에 관련된 지문이 많고, 음악, 동서양의 회화, 건축, 디자인, 영화 등 특정 예술 작품을 비평하는 글이 아니라 여러 작품을 예를 들어 설명하거나 하나의 주제 의식을 가지고 예술 전반에 걸쳐서 두루 논평하는 지문이 많이 수록되어 있다.

한국과 마찬가지로 문화 · 예술 제재를 다룬 지문은 시각 자료와 함께 수록되어 있는 경우가 많았고, 다루는 내용이 전문적인 경우가 많았다. 특히 미학이나 예술 평론의 이론적인 내용이나 비평 이론의 전문적인 용어가

빈번하게 사용되고 있으며, 평론의 구체적인 방법을 평론 단원 마지막에 부록으로 수록한 경우도 있었다. 또한 문학, 예술 비평 용어집이나 현대 비평 용어 해설을 교과서 뒤에 수록하여 비평 용어의 이해를 돕고 있는 교과서도 상당수였다. 한국의 교육과정 및 성취기준은 앞서 살펴 본 바와 같이 비평문을 [쓰기]영역에 제시하여 교과서의 학습 활동에서 비평문을 쓰도록 제시하고 있는데 반해, 일본의 경우는 비평이나 평론이 [읽기]영역에 제시되어 있고, 한국의 교과서가 하나의 작품을 비판적으로 읽고 분석하여 비평을 하도록 되어 있는 것에 반해, 일본의 경우는 비평이론이나 사상에 관한 전반적인 교육을 하고 있음에 차이가 있다.

<표 27> 일본 국어 교과서 예술 제재의 수록 지문

구분	교과서 수록 지문	개수
미술	연기되어진 풍경/ 잃어버린 양쪽 팔/ 「공간」의 감각/ 흰색/ 그림은 모두 사람이 만드는 것/ 손기술로 배운다	6
음악	헨델과 씨름꾼/ 트럼본을 부는 여학생	2
연극 영화	영상문화의 변모	1
예술 이론	사고하는 신체/ 지구/ 아름다움의 발견/ 미의식은 자원이다/ 「아름다움의 발견」에 대하여/ Exophonie/ 미를 추구하는 마음	7
문학 비평	첨삭의 사상	1

(5) 언어 제재

언어 제재를 다룬 지문은 언어에 대한 인식에 관련된 지문이 많이 수록되어 있다. 언어를 통하여 사물을 바라보는 방식이나 세계를 인식하는 방식에 대한 고찰이 주요한 내용으로 다루고 있다. 한국의 국어 교과서의 언

어 제재가 언어의 일반적인 특징을 다룬 글이나 음운, 어휘, 문장 수준의 어법을 설명한 글, 우리말의 역사와 특징, 훈민정음, 노걸대언해, 두시언해 등의 중세, 근대 국어 작품등을 통해 중세, 근대 국어의 특징을 설명하는 지문이 많은데 반해, 일본의 국어 교과서는 <고문편>과 <한문편>에서 이를 별도로 다루고 있다. 또한 토론, 전기문이나 수행 일지 쓰기 등의 언어 생활과 관련된 설명문 등은 <표현의 실천>에서 별도로 다루고 있다.

한편, 한국의 교과서가 우리의 말을 “국어”라는 단어로 표현하여, 우리말의 생성에 관한 역사나 우리말의 소중함을 되새기면서 우리의 전통을 자랑스럽게 여기도록 하는 언어의 가치관 형성에 중점을 두었다면, 일본의 교과서의 경우 “일본어”라는 단어로 표현하여 언어로서의 일본어를 객관적으로 바라보고 세계속의 일본어와 일본인을 고찰하는 성격의 지문이 언어 제재에서 많이 다루어지고 있다. 특히 일본어의 고유의 표현 방식이 일본인의 성향과 가치관을 반영하고 있으며, 이는 미국이나 유럽의 언어 표현 방식이나 미국인이나 유럽인의 성향과 많은 차이를 가지고 있음을 비교한 지문 또한 상당 부분을 차지하고 있다.

그리고 사물과 세계를 인식하는 도구로서의 언어를 고찰하고 사물과 세계를 학습자가 어떻게 인식하여 언어로 표현할 것인가에 대해 생각하도록 하는 학습 활동을 하고 있다. 또한 언어로 인지하는 활동을 뇌활동이나 심리적인 현상으로서 분석하여 인간 신체의 인지 능력으로서의 언어에 대한 고찰을 다룬 지문도 있다.

<표 28> 일본 국어 교과서 언어 제재의 수록 지문

구분	교과서 수록 지문	개수
언어 일반	일본어 만화경/ 사물과 기호/ 언어와 문화/ 애매한 일본인?/ 일본어의 마음/ 말의 힘/ 역시/ <보편어>란 무엇인가?/ 언어에 대한 새로운 인식/ 언어란 무엇인가/ 계절의 말과 만나다/ 언어의 의미	16

	/ 사물과 말/ 꿈은 어떤 언어로 꾸는가?/ 언어는 색안경이다/ 옥편에 대하여	
국어 표현	커뮤니케이션은 창조적으로/ 단카를 풀이한다/ 언어의 벽을 넘어 서/	3
국어 문법	언어의 바다의 의성어, 의태어/ 한자의 성격	2

다. 한국과 일본의 비문학 제재 지문과 학습 활동의 활용

(1) 인문 제재의 지문과 학습활동의 활용

한국의 인문 제재를 다룬 지문은 일본과는 달리 정전으로서의 가치를 인정받아 여러 교과서에 일관되게 수록되고 있는 지문은 일부에 불과한 것으로 보인다. 각 출판사마다 교육과정에서 요구하고 있는 수준에 맞게 글을 채택하여 수록하고 있으나 출판사별로 각기 다른 지문을 다양하게 수록하고 있으며, 공통된 소재를 다룬 유사한 성격의 지문은 눈에 띄지만 일본의 경우처럼 동일 지문을 많은 출판사들이 공통적으로 수록한 경우는 드물었다.

인문 제재 중에서 가장 많이 다루어진 것이 한 시대의 인물을 소개하는 지문이다. 앞서 인문 제재를 다시 세분화하여 ‘인간’이라는 항목으로 분류하여 본 논에서 제시하였다. 인문 제재 중에서 인간 제재는 주로 인물의 한 생애의 업적이나 살아온 과정을 기록한 전기문의 있었으며, 또한 현재 우리 사회에서 화제가 되고 있는 인물이나 학생들에게 좋은 영향을 줄 수 있는 인물을 소개하기 위해 직접 찾아가서 면담하고 이를 기록한 면담문이 있었다. 전기문의 경우에는 『불꽃처럼 살다 가다』와 『간송 전형필』이 각각 두 개사의 출판사에 채택되어 교과서에 수록된 이외에는 출판사마다

각기 다른 전기문을 수록하고 있었으며, 면담기사 또한 공통적으로 수록한 지문이 없었으며 출판사마다 다른 글을 수록하고 있다.

그러므로 인문 제재의 지문 중에서 인간을 다룬 면담글을 선정하여 살펴 보고자 한다. 창비(대표저자 문영진)에서 출판된 『고등국어 하』의 ‘3단원 말과 글로 만난 사람’에 수록된 『한국 최초의 우주인』(교과서 pp.107~108)을 살펴보고 해당 지문의 학습 활동(교과서 pp.113~115) 또한 함께 살펴보도록 하겠다.

드디어 한국 최초의 우주인이 탄생했다. 우주 정거장으로부터 생생하게 중계된 우주인 이소연 박사의 일거수일투족은 청소년들에게는 우주로 향한 원대한 꿈을, 어른들에게는 자긍심을 갖게 했다. 물론 비판의 시각도 있었다. 자력으로 발사한 우주선이 아니기 때문에 이소연 박사는 우주 관광객에 불과했다는 것, 우주에서 실시한 실험도 초·중등 교과 과정에서나 배울 만한 수준이었다는 것이 비판의 요지였다.

서울 남산 자락에 위치한 커피숍에서 이소연 박사를 만났다. 시내가 한눈에 내려다보이는 곳이었다.

☞ 만나 뵙게 되어 반갑습니다. 귀환 당시 몸에 충격이 상당했던 걸로 아는데 지금은 어떨까요?

충격이 컸다는 건 오해예요. 어떻게 내려오든지 그 정도 충격은 피할 수 없거든요. 함께 우주선을 탄 다른 사람들보다 제가 좀 더 많이 아팠던 건 제 자리가 우주선이 땅으로 내려오면서 충격을 받는 자리였기 때문이에요.(웃음)

☞ 우주인이 된 것이 개인적으로는 큰 영광이었겠지만, 막상 우주로 떠나는 날짜가 다가왔을 때 두렵지는 않던가요? 발사 실패에 대한 두려움이라든지…….

두려움이 있었다면 우주인 지원까지는 몰라도 마지막 탑승은 불가능하지 않았을까 싶어요. 갑자기 최종 탑승자가 되는 바람에 육개월 동안 준비할 훈련 일정을 한 달 만에 소화하느라 두려움을 느낄 겨를도 없었고요.

☞ 우주인들이 너무 차원이 다른 세계를 경험하다 보니 현실 세계에 적응하지 못하는 사례가 종종 있다고 하던데요. 우주에서 지구로 돌아온 후 가치관에 변화가 있다면 무엇인가요?

음……. 확실히 가치관이 변하기는 했어요. 우주라는 광대한 세계를 경험한

뒤에 주변 모든 것들을 부질없다고 느끼는 사람도 있다고 해요. 저는 그 광대한 세계 속에서 ‘나’라는 존재가 정말 나약하고 먼지보다 작다는 것을 깨달았어요. 이토록 아름다운 우주에서 살아갈 기회가 주어졌다는 사실이 기적처럼 여겨졌지요. 내가 살아가는 지구는 물론이고, 내 옆에 앉아 있는 사람이나 하찮은 사물조차도 소중하게 다가왔어요.

학습활동(교과서 pp.113~115)

1 ‘한국 최초의 우주인’을 읽고, 다음 활동을 해 보자.

1) 면담자의 질문 의도와 전략이 잘 드러난 부분을 찾아보자.

질문 의도 및 전략		질문
독자의 관심을 끌기 위해 정서적 공감대를 형성함.	→	우주인이 된 것이 개인적으로는 큰 영광이었겠지만, 막상 우주로 떠나는 날짜가 다가왔을 때 두렵지는 않던가요? 발사 실패에 대한 두려움이라든지…….
독자의 호기심을 유발함.	→	
감추려는 내용을 이끌어 냄.	→	
비판적 논점을 제기함.	→	
피면담자의 성향을 밝힘.	→	

2) 자신이 이소연을 면담한다고 가정하고, 이 글에서 이소연이 답변한 내용 중 하나를 골라 그에 대해 비판적 질문을 던져 보자.

3) 적절한 답변을 얻지 못한 질문을 찾아보고, 원하는 답변을 이끌어 낼 수 있도록 질문을 수정해 보자. 그리고 면담자의 질문과 어떤 차이가 있는지 말해 보자.

4) 이 면담 기사를 다음 항목에 따라 평가하고, 그렇게 평가한 이유를 써 보자.

● 면담자는 이소연에 대해 우호적인 태도를 보이고 있다.

아니다 보통이다 그렇다

→ 이유 :

● 면담의 내용을 충분히 파악할 수 있도록 서술하고 있다.

아니다 보통이다 그렇다

→ 이유 : _____

- 적절한 전략을 사용하여 독자의 궁금증을 해소해 주고 있다.

아니다 보통이다 그렇다

→ 이유 : _____

- 면담 내용에 담긴 정보는 신뢰할 만하다.

아니다 보통이다 그렇다

→ 이유 : _____

5) 1)~4)를 바탕으로 면담 기사가 무엇이며, 어떤 요소를 갖추어야 하는지 말해 보자.

2 면담할 때 유의할 사항을 고려하며, 다음 활동을 해 보자.

1) 다음은 이소연을 면담한 다른 면담 기사의 일부이다. 이와 같은 답변을 유도할 수 있는 질문을 만들어 보자.

- 질문 : _____

버릇없어질까 봐 걱정이에요. 그렇게 되지 않으려고 노력해야 할 것 같아요. 게을러질지도 모르니 ‘너 열심히 해야 돼.’라고 자꾸 암시를 걸어야 할 것 같아요.

- 질문

:

‘갔다 와서 상황이 이렇게 될 줄, 이런 후폭풍이 있을 줄 알았다면 과연 시작했을까?’하는 후회도 들죠. 하지만 국민들이 우주에 관심을 가지고 과학 기술에 애정을 가지게 하는 것이 제 임무겠죠.

2) 주변 인물 중 면담하고 싶은 사람을 정하고, 궁금한 점을 적어 보자.

- 면담할 사람: _____

- 궁금한 점:

위의 학습활동을 살펴보면 먼저 지문의 내용에 대해 올바르게 이해하고 있는지를 먼저 내용을 정리하여 쓰도록 구성되어 있고, 면담에서 질문의 효과를 이해하기 위해 제시된 면담의 질문들이 역할을 잘 수행하고 있는지 비판적으로 다시 읽고 정리하는 활동으로 구성되어 있다. 그리고 활동2에서는 효율적으로 면담하기 위한 질문을 학생 스스로가 직접 작성하도록 구성되어 있다.

지문을 정확하게 읽고 그 내용을 올바르게 이해하고 있는지와 함께 이러한 학습활동을 통해 익힌 것을 토대로 학습자가 직접 글을 창작할 수 있도록 활동을 제시하고 있다. 한편 말하기 교과와 쓰기 교과를 함께 한 소단원에 구성되어 놓은 것은 통합교과 학습을 추구하고 있는 7차 개정 교육과정의 목적에 부합된다고 할 수 있다.

일본의 학습활동 내용과 비교하여 볼 때 질문의 분량이 2배 이상이고, 일본이 지문의 내용을 정리하고 이해하고 있는지에 대해서 파악하는 질문 문항이지만, 한국의 경우는 내용을 파악하고 있는지에 대한 질문과 더불어 학습한 내용을 토대로 글을 쓰는 활동까지 포함하고 있는 것이 다르다. 즉 일본은 지문의 이해에 중점을 두고 있다면, 한국은 자신이 배운 것을 창의적으로 써내는 능력을 배양하는 것에 중점을 두고 있다.

창비 출판사에서 제공되는 교사용 지도서(교과서 pp.166~172)에 제시된 교수 지도 방법은 아래와 같다.

1. 학습목표

- ① 면담 기사의 특성을 이해할 수 있다.
- ② 면담자의 질문 의도, 전략, 태도 및 글쓰기 전략을 파악할 수 있다.

③ 적절한 평가 기준 및 항목에 따라 면담 기사를 평가할 수 있다.

2. 지도의 중점

면담 기사 특성을 이해하고, 면담 기사에 사용된 질문의 의도, 질문 전략, 질문 태도 및 글쓰기 전략 등을 파악하는 활동을 하도록 한다. 적절한 평가 기준과 항목을 설정하여 자신이 읽은 면담 기사를 평가해 보도록 한다.

3. 제재 선정의 이유

이 제재는 사회적으로 화제가 되었던 인물과의 면담을 통해 작성된 기사로서 학생들에게도 익숙한 이야기가 등장한다. 인물과 관련된 사건에 대해 당시 일부에서는 비판적인 논란도 있었던 만큼 질문과 답변을 둘러싼 사회적인 맥락을 비판적으로 살펴볼 수 있는 제재이다. 또한 과학 기술에 관심 있는 학생들의 흥미에 적합할 것이라는 점을 고려하여 제재로 선정하였다.

4. 학습 전 활동

주변 인물들에 대해 궁금한 점을 알아낼 수 있는 나만의 방법이 있다면 말해보자.

교수·학습 방안

: 질문의 의도에 따라 적절한 질문을 찾아내는가를 연습해 보기 위한 활동이다. 언어적인 질문이 아니더라도 태도나 행동도 방법이 될 수 있다. 피면담자의 심리적인 저항과 방어 본능을 해고하고 대답할 수 있게 하는 방법을 찾아내도록 한다. 우선 어떤 점이 궁금한지를 말해 보고 질문의 의도에 맞는 질문인지 생각해 보도록 한다.

5. 학습 중 활동

① 이소연을 면담 대상으로 선정한 배경을 짐작해 보자.

② 독자의 관심을 유발하기 위해 친밀감 있게 질문을 던진 부분을 찾아보자.

③ 우주여행 이후 이소연의 가치관이 어떻게 달라졌는지 말해 보자.

④ 독자의 궁금증을 해소하기 위해 면담자가 어떤 질문 방식을 택하고 있는지 말해보자.

⑤ 이소연이 우주에서 한 실험은 어떤 것인지 정리해 보자.

⑥ 이소연의 생각에 대해 비판을 제기하는 질문을 찾아보자.

⑦ 질문자의 어조가 어떠했을지 생각하며 이 질문을 읽어 보자.

⑧ 이 면담에서 보충해야 할 질문이 있다면 무엇인지 말해 보자.

6. 교수·학습 방안 (5.의 ①~⑧과 각각 대응한다.)

① 이 활동을 통해 면담의 목적을 생각해 보도록 한다. 이소연은 2008년 4월

대한민국 최초로 우주 비행에 참가하고 돌아온 여성 우주인이다. 이로써 대한민국은 세계 36번째 우주인 보유 국가가 되었다. 면담 기사의 서두에 이러한 배경과 이소연을 만나는 목적이 암시되어 있다는 것을 상기시켜 준다.

② 피면담자가 독자와 동떨어진 특별한 사람이 아니라 우리와 비슷한 사람이라는 것을 확인하게 되면 독자는 한층 거리를 좁히고 관심을 가질 수 있다. 이런 목적에서 던진 질문들을 찾아보도록 지도한다.

③ 이 활동은 피면담자가 답변한 면담 내용의 사실적인 이해를 돕기 위해 제시하였다. 답변의 내용을 파악한 후 질문의 의도와 관련지어 생각해 보도록 한다.

④ 이 활동은 질문의 의도에 따라 질문 전략이 어떻게 구사되는지를 파악해 보기 위해 제시하였다. 대화와 대화 사이의 연결에 유의해서 면담자의 질문 방식을 파악해 보도록 한다.

⑤ 이 활동은 내용의 이해와 확인을 위한 질문이지만 기사의 표면적인 내용을 파악하는 데 그치지 말고 비판적인 의도를 가진 질문에 피면담자가 어떤 태도로 답변하는지 살펴보도록 한다.

⑥ 이 활동은 질문자의 질문 의도와 질문 태도를 평가해 보기 위해 제시하였다. 질문자는 피면담자의 생각에 동조하고 맞장구를 치는 듯하다가도 기회가 되면 대화의 흐름에 맞게 자신이 준비한 날카로운 질문을 던질 수 있어야 한다. 피면담자의 생각만 늘어놓게 되면 피면담자에게 유리한 측면만 부각되는 일방적인 면담이 될 수 있으므로 정보의 신뢰성을 따져 보고 비판적인 의견과 비교할 수 있는 적절한 질문이 필요하다는 것을 생각해 보도록 한다.

⑦ 이 활동은 면담 기사에 사용된 글쓰기 전략을 파악하는 활동과 관련된다. 면담 과정에서는 주로 주제에 대해 자세하고 분명한 정보를 얻으려고 탐색 질문을 많이 던진다. 그러나 이 질문은 정보 확인보다는 감정을 확인하고 공감과 여운을 남겨 두려는 의도에서 제시한 것이라고 할 수 있다. 면담의 말미에 배치한 질문의 의도와 기능에 대해 글쓰기 전략 차원에서 생각해 보도록 한다.

⑧ 이 활동은 면담 기사를 비판적으로 평가해 보기 위해 제시하였다. 사실 확인이나 주제에 대한 탐색과 관련해서 부족하다고 여겨지는 부분이 무엇인지 찾아보도록 한다.

한편, 일본의 국어 교과서 인문 제재로 분류된 지문 중에서는 총 17개사의 교과서에 수록된 『물의 동서』가 가장 많은 교과서에서 채택된 작품이다. 『물의 동서』의 본문 내용(교과서 pp.17~18)을 살펴보기로 하겠다.

시간적인 물, 공간적인 물.

이러한 것을 문득 생각하게 할 정도로 일본의 전통 속에서 분수라고 하는 것은 적다. 작은 시냇물을 만들고, 폭포를 만들고, 연못을 파서 물을 보는 것은 그렇게나 좋아하는 일본인이 분수의 아름다움만은 근대에 이르기까지 잊고 있었다. 전통은 놀라운 것으로서 현대의 도회지까지도 일본의 분수는 서양의 것만큼 아름답지 않다. 그 때문인지 도쿄에서도 오사카에서도 마을의 광장에는 어딘지 모르게 하나가 빠진 것 같이 표정이 부족한 것이다.

서양의 공기는 건조하므로 사람들이 솟아오르는 물을 추구했던 것도 있을 것이다. 로마 이래의 수도의 기술이 분수를 발달시키기에 유리했다고 여겨진다. 하지만 인공적인 폭포를 만든 일본인이 분수를 만들지 않았던 이유는 이러한 외면적인 사정만이 아니었던 것처럼 생각된다. 일본인에게 있어서 물은 자연스럽게 흐르는 모습이 아름다운 것이며, 압축하거나 비틀거나 점토처럼 조형하는 대상이 아니었던 것일 것이다.

말할 것도 없이 물에는 그 자체로서 정해진 형태는 없다. 그러한 형태가 없다는 것에 대해서 아마도 일본인은 서양인과는 다른 독특한 취향을 가지고 있었던 것이다. 「행운유수」라고 하는 불교적인 말이 있지만, 이러한 사상은 오히려 사상 이전의 감성에 의해서 뒷받침되고 있었다. 그것은 외부세계에 대한 수동적인 태도라고 하기보다는 적극적으로 형태 없는 것을 두려워하지 않는 마음의 표현이었던 것은 아닐까.

보이지 않는 물과, 눈에 보이는 물.

만약, 흐름을 느끼는 것만이 소중한 것이라고 한다면, 우리들은 물을 실감하는 것으로 이미 물을 볼 필요조차 없다고 말할 수 있다. 다만 끊임없이 계속되는 소리의 울림을 듣고 그 간격으로 흐르는 것을 간접적으로 마음으로 음미하면 된다. 그렇게 생각한다면 저 「시시오도시」는 일본인이 물을 감상하는 행위의 극치를 나타내는 장치다라고 말할 수 있을 지도 모른다.

위의 본문은 일본의 정원에 설치하여 물을 감상하는 장치 중의 하나인 ‘시시오도시’를 바라보면서 글쓴이가 일본인의 ‘물’에 대한 사고방식과 서양의 ‘분수’를 통해 알 수 있는 서양인의 ‘물’에 대한 사고방식을 비교하여 쓴 글이다. 이러한 ‘물’에 대한 동양과 서양의 차이에 대한 글쓴이의 생각을 읽힘으로써 학생들에게 동양과 서양의 관점의 차이, 문화의 차이를 다시금

생각해 보게 하려는 의도로서 이 지문이 제시되었다. 이에 대한 학습 활동 중에서 동경서적의 『정선 국어종합』에서는 『물의 동서』를 수록하고 다음과 같은 학습 활동(교과서 p.19)을 함께 수록하고 있다.

학습의 길잡이

① 「시시오도시」와 「분수」의 차이에 주의하면서, 본문을 통독하자.

② 다음의 부분은 각각 어떠한 것을 진술하고 있는가.

1 그것을 막아서 잘게 썰는 것에 의해서, 이 장치는 오히려 흘러 마지않는 것의 존재를 강조하고 있다. (15쪽 10째줄)

2 그것은 외부세계에 대한 수동적인 태도라고 하기보다는 적극적으로 형태 없는 것을 두려워하지 않는 마음의 표현이 아닐까. (18쪽 5째줄)

③ 다음의 부분은 「시시오도시」와 「분수」의 어떠한 모습을 파악한 것인지 정리하자.

1 시간적인 물과, 공간적인 물. (17쪽 3째줄)

2 보이지 않는 물과 눈에 보이는 물. (18쪽 7째줄)

④ 「저 『시시오도시』는 일본인이 물을 감상하는 행위의 극치를 나타내는 장치이다라고 할 수 있을지도 모른다.」 (18쪽 10째줄)라고 되어 있지만, 필자는 왜 이렇게 생각하는 것인가.

이처럼 『물의 동서』에 관련된 학습활동 중 ①, ②, ③은 본문의 내용을 정확하게 이해하고 있는가, 그리고 본문에서 지시하고 있는 표현들의 의미를 정확하게 이해하고 있는가에 대해 학습자들에게 질문을 하고 있으며, ④번의 경우는 필자의 생각을 정확하게 이해하고 있는가를 학습자들에게 묻고 있다.

이는 평론 단원에서 『물의 동서』라는 작품을 수록함으로써 평론문을 읽고 이해하는 능력을 기르고자 한 것이라 볼 수 있으며, 학습활동에서는 작품 속에 제시되어 있는 일본과 서양의 문화적인 차이, 물을 바라보는 서로

대비되는 관점 등을 이해하도록 구성되어 있음을 알 수 있다.

이러한 교과서에 실린 「물의 동서」의 지문을 창의적 독해의 교수 학습 방법으로 지도 방안을 연구한 예를 제시하고자 한다.

일본의 미에현립 츠니시고등학교 교사 사와구치 테츠야는 고등학교 1학년 생을 대상으로 다음과 같이 「물의 동서」(야마자키 마사카즈, 제일학습사 『신정국어종합』)의 교재를 사용하여 창의적 독해 수업을 실연하였다.

1. 지도상의 유의점

- ① 문장 전체를 이해하고, 필자의 사고방식을 우선 간략하게 파악한다.
- ② 필자가 ①의 전달을 위하여 어떠한 문장구성이나 예시 등을 사용하고 있는지를 생각한다.
- ③ 비슷한 사례를 우리 주변이나 사회에서 찾아서 본문과의 관련성을 찾는다.
- ④ 유사한 문장, 또는 다른 시점에서 쓰여진 문장을 읽고 새로운 해석을 생성한다.
- ⑤ 당연하다고 여기기 쉬운 학습자의 기존의 가치,
- ⑥ 필자의 주장을 다면적으로 파악하여 비평한다.
- ⑦ 직접 문장에 나타나있지 않은 필자의 감춰진 가치관, 사상을 추론한다.

2. 지도사항

차시	교수 학습 내용	<비교교재>
1차시	과제1 필자는 무엇을 전달하려고 생각하고 있는 것일까? 과제2 말하고 싶은 것을 잘 전달하기 위해서 필자는 어떤 방법을 취하고 있는가? 과제3 「시시오도시」와 「분수」(또는 「일본」과 「서양」)에 관련된 단어를 본문 속에서 찾아서 도표로 그려 보자.	
2차시	과제4 서술 방식으로서 어떤 공통점과 차이점이 있는가? (모둠활동) 과제5 우리 주변의 것과 비교하는 활동으로 몇 가지 특징을 밝혀보자.(모둠활동)	킨다이치 하루히코(1988), 「타인에 대한 고려」,

		『일본어(하)』, 이와나미서점, pp.276-279
3차시	과제6 필자의 주장에 관해서 궁금하게 생각하거나, 납득할 수 없는 점은 없었는가?(모둠활동) 과제7 이어령은 물을 조형하는 의미에서는 일본인은 서양과 동일하다고 말하고 있습니다만, 당신은 이 문장을 읽고 양측의 주장을 어떻게 평가하는가. 또한 그것은 왜인가?(모둠활동) 과제8 「물의 동서」에 필자의 감취진 가치관이 존재한다고 한다면 그것은 어떤 것일까?	이어령(2007), 「일본식 정원-아름다운 포로」, 『축소지향의 일본인』, 강답사, pp.138-146

3. 수업의 도착점

수업은 과제6의 단계에서 유효한 질문을 만들 수 있도록 초점을 좁혀 나간다. 다음으로 제시하는 것은 2차시의 종료 시점에서 각 그룹이 제출한 「대화하고 싶은 주제」의 일부이다.

- ① 「인공적인 폭포」는 「시시오도시」에 속하는가, 「분수」에 속하는가?
- ② 「사랑스럽다」, 「웅얼거린다」, 「상냥하다」 등, 어감에 의한 표현을 필자는 하고 있지만, 그것은 왜인가? 또 다른 표현은 없었던 것일까?
- ③ 교과서회사는 왜 이 작품을 수록한 것인가?
- ④ 「동경에서도 오사카에서도 마을의 광장은 어딘지 모르게 중요한 것이 빠진 것 같고, 표정이 부족하다」라고 하지만, 정말일까?
- ⑤ 대비의 예로써 비교하고 있는 것(분수와 시시오도시)는 부적절하지는 않은가?
- ⑥ 필자는 「우리들은 물을 실감하는 데에 이제는 물을 볼 필요조차 없다고 말할 수 있다.」라고 되어 있지만, 지나친 표현은 아닌가?

3차시에는 이러한 것에 대해서 모둠 및 전체의 대화의 시간을 가진다.

4. 학습 평가

평가항목

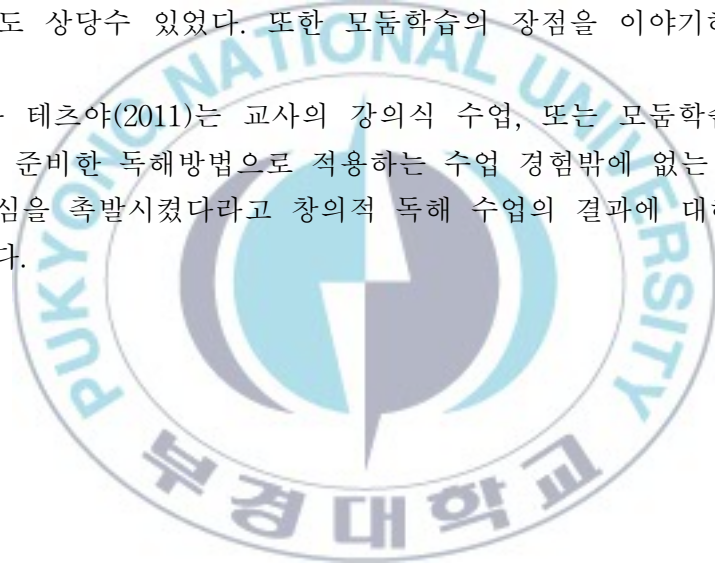
- ① 복수의 정보를 정리하는 능력
- ② 문장을 바탕으로 해석하는 능력
- ③ 구체적인 예를 나타내어 관련성을 설명하는 능력
- ④ 복수의 시점에서 검토하여 비평하는 능력

5. 학습의 성과

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">① 대화에 의해서 교재의 이해가 심화되었다.② 문장 등의 정보를 전제로 했을 때, 복수의 시점에서 검토할 수 있게 되었다.③ 스스로 당연하다고 생각한 것을 의문을 가질 수 있게 되었다.④ 지문을 몇 번이나 반복해서 읽게 되었다. |
|--|

이러한 창의적 독해는 학생들의 교재 이해에 많은 효과를 거두었고, 수업 시연 종료 후 학생들을 대상으로 한 설문 조사에서도 긍정적인 대답을 얻은 것으로 나타났다. 창의적 독해는 진정한 국어 능력의 향상에 도움이 된다는 인식에서 학생들의 의견이 일치하였고, 어렵지만, 즐겁다는 반응을 보인 학생도 상당수 있었다. 또한 모둠학습의 장점을 이야기하는 학생도 많았다.

사와자와 테즈야(2011)는 교사의 강의식 수업, 또는 모둠학습은 있었어도, 교사가 준비한 독해방법으로 적용하는 수업 경험밖에 없는 학생에게는 지적 호기심을 촉발시켰다라고 창의적 독해 수업의 결과에 대해 긍정적으로 평가했다.



V. 결론

이상으로 본 연구에서는 한국과 일본의 고등학교 국어과 교육과정과 내용 체계의 전반적인 사항을 비교하였다. 그리고 한국과 일본의 국어과 교과서의 전체적인 구성을 비교한 뒤 비문학 지문의 제재 활용 양상을 비교, 분석하였다.

한국의 국어 교과서 『고등국어 상,하』와 일본의 『국어종합』을 서로 비교하고 수록된 비문학 지문의 제재들을 인문, 사회, 과학·기술, 예술, 언어의 5가지로 나누어 살펴보고, 각각의 제재를 다시 세분하여 분석하였다.

인문 제재의 지문은 한국에 비해 일본의 국어 교과서의 지문의 경우는 특정 개념이나 사실을 설명하기보다는 어떤 현상이나 관념으로부터 글쓴이의 철학이나 사상을 이치에 맞게 전개하는 평론문이 대체로 많았다. 또한 한국의 인문 제재가 인물이나 인물이 쌓아 올린 업적이나 성취를 학습자에게 제공하여 앞으로의 진로나 꿈을 모색하게 하는데 많은 노력을 기울이고 있다면, 일본의 인문 제재는 철학적 사상이나 관념을 제공하여 나와 세계의 관계에 대한 성찰과 나를 둘러싼 현상과 사물에 대한 사고를 통해 학습자를 사색하고 사유하게 하면서 논리력과 사고력을 기르게 하는데 좀 더 중점을 두고 있었다.

사회 제재를 다룬 지문의 주요한 내용으로 현대 사회의 특징, 현대 사회의 현상과 그에 대한 전망과 과제 등을 다루는 원론적인 내용과 사회 문화 현상, 대중 매체, 경제 분야의 내용이 다루고 있다. 사회 현상에 관련된 지문 중에서 한국은 현재의 사회 현상을 반영한 저출산과 고령화 사회, 그리고 다문화 사회에 대한 제재가 많이 수록되어 있는데 반해, 일본의 경우는 좀 더 원론적인 측면에서 사회와 나의 관계, 세계 속에서의 구성원으로서

의 일본인, 정보와 인간 등을 고찰하여 인간과 사회와의 관계성을 가지고 평론하는 지문이 많았다. 한국은 논설문이나 기사문, 보도문이 많았으며, 일본은 평론문이 주를 이루고 있다. 한국의 교과서가 실용적인 측면을 반영하여 구체적인 경제 현상에 대해 설명하는 지문과 법률이나 규약에 관련된 판결문이나 규약문이 다수 수록되었는데 반해, 일본의 경우는 경제와 인간에 관한 평론이 많았고, 법률이나 규약에 관련된 지문은 없었다.

과학 제재는 일본의 경우는 생물과 인간에 관한 고찰이 많았다. 다양한 생물이 공존하고 있는 지구의 생태계 환경에 대한 내용이 많이 수록되어 있다. 한국의 국어 교과서의 경우 동물 실험에 관한 윤리적인 측면을 다룬 과학 제재 지문이 많았던 데 반해, 일본은 인간 복제와 유전공학에 관한 윤리적인 측면을 다룬 과학 지문이 많았다.

예술에 관한 제재의 지문은 한국 교과서가 하나의 문학작품의 일반적인 이해와 감상을 토대로 한 비평문과 미술, 음악, 영화 등에 대한 비평문이 주를 이루고 있으나, 일본의 교과서는 예술의 기능이나 예술관 등을 다룬 예술에 대한 기초 지식의 이해에 관한 글을 주로 싣고 있다. 특히 미의식이나 미학에 관련된 지문이 많고, 음악, 동서양의 회화, 건축, 디자인, 영화 등 특정 예술 작품을 비평하는 글이 아니라 여러 작품을 예를 들어 설명하거나 하나의 주제 의식을 가지고 예술 전반에 걸쳐서 두루 논평하는 지문이 많이 실려 있다.

한국과 마찬가지로 문화·예술 제재를 다룬 지문은 시각 자료와 함께 수록되어 있는 경우가 많았고, 다루는 내용이 전문적인 경우가 많았다. 한국의 교육과정 및 성취기준은 비평문을 「쓰기」 영역에 제시하여 교과서의 학습 활동에서 비평문을 쓰도록 제시하고 있는데 반해, 일본의 경우는 비평이나 평론을 특정영역으로 구분하지 않고 있다. 한국의 교과서가 하나의 작품을 비판적으로 읽고 분석하여 비평을 하도록 되어 있으나, 일본은 비

평이론이나 사상에 관한 전반적인 교육을 하고 있음에 차이가 있다.

언어 제재를 다룬 지문은 언어에 대한 인식에 관련된 지문이 많이 수록되어 있다. 언어를 통하여 사물을 바라보는 방식이나 세계를 인식하는 방식에 대한 고찰이 주요한 내용으로 다루고 있다. 한국의 국어 교과서의 언어 제재가 언어의 일반적인 특징을 다룬 글이나 음운, 어휘, 문장 수준의 어법을 설명한 글, 우리말의 역사와 특징, 훈민정음, 노걸대언해, 두시언해 등의 중세, 근대 국어 작품 등을 통해 중세, 근대 국어의 특징을 설명하는 지문이 많으나, 일본의 국어 교과서는 <고문편>과 <한문편>에서 이를 별도로 다루고 있다. 또한 토론, 전기문이나 수행 일지 쓰기 등의 언어생활과 관련된 설명문 등은 <표현의 실천>에서 별도로 다루고 있다.

한편, 한국의 교과서가 우리의 말을 ‘국어’라는 단어로 표현하여, 우리말의 생성에 관한 역사나 우리말의 소중함을 되새기면서 우리의 전통을 자랑스럽게 여기도록 하는 언어의 가치관 형성에 중점을 두었다면, 일본의 교과서의 경우 ‘일본어’라는 단어로 표현하여 언어로서의 일본어를 객관적으로 바라보고 세계 속의 일본어와 일본인을 고찰하는 성격의 지문이 언어 제재에서 많이 다루어지고 있다. 특히 일본어의 고유의 표현 방식이 일본인의 성향과 가치관을 반영하고 있으며, 이는 미국이나 유럽의 언어 표현 방식이나 미국인이나 유럽인의 성향과 많은 차이를 가지고 있음을 비교한 지문 또한 상당 부분을 차지하고 있었다. 그리고 사물과 세계를 인식하는 도구로서의 언어를 고찰하고 사물과 세계를 학습자가 어떻게 인식하여 언어로 표현할 것인가에 대해 생각하도록 하는 학습 활동을 하고 있다. 또한 언어로 인지하는 활동을 뇌활동이나 심리적인 현상으로서 분석하여 인간 신체의 인지 능력으로서의 언어에 대한 고찰을 다룬 지문도 있었다.

이상으로 본 연구의 결과를 정리하면 다음과 같다. 한국과 일본의 고등학교 국어는 내용 영역별로 「화법」, 「독서」, 「작문」, 「문법」, 「문학」

의 5가지 영역을 중심으로 교육 내용이 구성되었으며, 일본은 [전통적인 언어문화와 국어의 특질에 관한 사항] 이라는 항목이 하나 더 추가된 차이점이 있었으며, 국어 교과서 중 필수 교과서인 『고등국어 상, 하』와 『국어종합』은 대단원 구성의 측면에서는 한국이 내용 영역 통합 구성 방식을 취했다면, 일본은 문종 중심의 구성 방식을 취한 차이점이 있었다.

한국의 고등학교 국어 교과서와 일본의 고등학교 국어 교과서의 비교 분석에 관련된 연구가 그다지 많지 않아 독자적인 연구가 가능했던 이점이 있었던 반면에 선행연구의 연구 성과에 도움을 기대할 수 없었던 점이 아쉬웠다. 언어 영역에서 비문학 지문을 분류하는 방식의 연구 방법으로 비문학 제재의 분석을 시도하고자 하였으나, 미흡한 점이 많았다. 또한 교과서를 실제 수업 장면에서 어떻게 사용하고 있는지에 대한 연구 또한 교과서와 함께 병행되었다면 좀 더 괄목할 만한 성과를 얻을 수 있지 않았을까 하는 아쉬움이 남는다. 학습 장면을 실제로 볼 수 있는 기회를 얻을 수 없었던 부분이 교과서의 평면적인 비교 분석에 그치고 만 본 연구의 한계점일 것이다.

한국의 교과서의 학습 활동은 학습자가 실제 학습에 참여할 것을 전제로 학습자의 적극적인 참여를 유도할 수 있도록 역동적으로 구성되어 있다. 그러나 일본의 학습 활동은 학습자들이 교과서를 가지고 학습 활동을 행하도록 구성되어 있지 않고, 학생들이 생각할 수 있도록 질문을 제시하는 방식으로 구성되어 있다. 그러므로 이를 실제 수업 상황에서 어떻게 활용하여 학습자의 생각을 이끌어 내어 학습 활동을 할 수 있도록 하는지에 대해서는 교과서 분석만으로는 결론을 도출해 내는데 한계가 있었다.

본 연구가 일본 고등학교 국어 교과서와의 비교를 통해 한국의 고등학교 국어 교과서의 장단점을 파악할 수 있는 밑거름이 되었으면 하며, 읽기 자료 선정 및 제재 연구에 조금이나마 도움이 되었으면 한다.

<참고 문헌>

1. 1차 자료

- 2007년 개정 교육과정과 그에 따른 고등학교 국어 교과서.
- 교육과학기술부(2009), 2007년 개정 『고등학교 교육과정 해설2 국어』.
- 교육과학기술부(2009), 『2007년 개정 교육과정에 따른 성취기준 평가기준』
- 김대행 외(2011), 『고등학교 국어 (상), (하)』, (주)천재교육.
- 김병권 외(2011), 『고등학교 국어 (상), (하)』, (주)더텍스트.
- 김종철 외(2011), 『고등학교 국어 (상), (하)』, (주)천재교육.
- 박갑수 외(2011), 『고등학교 국어 (상), (하)』, (주)지학사.
- 박영목 외(2011), 『고등학교 국어 (상), (하)』, (주)천재교육.
- 박호영 외(2011), 『고등학교 국어 (상), (하)』, (주)유웨이중앙교육.
- 방민호 외(2011), 『고등학교 국어 (상), (하)』, (주)지학사.
- 문영진 외(2011), 『고등학교 국어 (상), (하)』, (주)창비.
- 문영진 외(2011), 『고등학교 국어 (상), (하) 교사용 지도서』, (주)창비
- 민현식 외(2011), 『고등학교 국어 (상), (하)』, 좋은책신사고.
- 오세영 외(2011), 『고등학교 국어 (상), (하)』, 해냄에듀.
- 우한용 외(2011), 『고등학교 국어 (상), (하)』, 두산동아.
- 윤희원 외(2011), 『고등학교 국어 (상), (하)』, (주)금성출판사.
- 윤여탁 외(2011), 『고등학교 국어 (상), (하)』, (주)미래엔컬처그룹.
- 이삼형 외(2011), 『고등학교 국어 (상), (하)』, (주)도서출판 디딤돌.
- 조남현 외(2011), 『고등학교 국어 (상), (하)』, (주)교학사.
- 한철우 외(2011), 『고등학교 국어 (상), (하)』, (주)비상교육.
- 박영목 외(2010), 『화법과 작문 I,II』, (주)천재교육.

-2010년 개정 신학습지도요령과 그에 따른 일본 고등학교 국어 교과서.
문부과학성(2010), 신학습지도요령 『고등학교 학습지도요령해설 국어편』
국립교육정책연구소 교육과정연구센터(2012), 『평가기준의 작성, 평가방법,
등의 고안개선을 위한 참고자료(고등학교 국어)』 .
카게야마 테루쿠니(2012), 『신편국어종합 - 언어의 세계로』,교육출판.
가토 슈이치(2012), 『신국어종합』,교육출판.
가토 슈이치(2012), 『국어종합 개정판』,교육출판.
카메이 히데오(2012), 『탐구국어종합 현대문 • 표현편』,키리하라서점.
카메이 히데오(2012), 『국어종합』,키리하라서점.
키타하라 야스오(2012), 『국어종합 현대문편』,다이슈칸서점.
키타하라 야스오(2012), 『정선국어종합』,다이슈칸서점.
키타하라 야스오(2012), 『신편국어종합』,다이슈칸서점.
쿠보타 준(2012), 『고등학교 국어종합』,메이지서원.
나카무라 아키라(2012), 『정선국어종합 현대문편』,메이지서원.
나카스 마사타카(2012), 『고등학교 국어종합 현대문편』,삼성당.
나카스 마사타카(2012), 『정선국어종합』,삼성당.
나카스 마사타카(2012), 『명해국어종합』,삼성당.
미스미 요우이치(2012), 『신편 국어종합』,동경서적.
미스미 요우이치(2012), 『정선 국어종합』,동경서적.
미스미 요우이치(2012), 『국어종합 현대문편』,동경서적.
이나가 케이지(2012), 『고등학교 신편 국어종합』,제일학습사.
이지마 마사히로(2012), 『정선국어종합 현대문편』,치쿠마서적.
이지마 마사히로(2012), 『국어종합』,치쿠마서적.
츠보우치 토시노리(2012), 『국어종합 현대문편』,수연출판.
츠보우치 토시노리(2012), 『고등학교 국어종합』,수연출판.

츠보우치 토시노리(2012), 『국어종합』,수연출판.

토고 카즈미(2012), 『신정 국어종합 현대문편』,제일학습사.

토고 카즈미(2012), 『고등학교 국어종합』,제일학습사.

토고 카즈미(2012), 『표준 국어종합』,제일학습사.

나가누마 코우타로(2012), 『국어표현 I,II』, 교육출판.

2. 단행본 및 논문

- 김동석(2004), 「한·일 초등 국어 교과서 대조 연구」, 동아대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김만곤 외(2010), 「교과서의 창의성과 다양성을 어떻게 구현할 것인가?」, 한국교육과정평가원 연구자료 ORM 2010-30 :2011년 교과서 검정 체제 개선 연구 관련 세미나.
- 김명길(2009), 「2007년 개정 국어과 교육과정의 특성 연구」, 충남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김영순(2002), 「고등학교 국어교과서에 나타난 7차 교육과정 반영 양상 연구-단원 및 내용 구성을 중심으로」, 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김우태곤(2008), 「한·일 중학교 국어과 듣기·말하기 영역 교육과정 및 교과서 비교 연구」, 부경대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김자영(2010), 「2007년 개정 국어과 교육과정에 제시된 ‘담화/글’에 대한 비판적 검토-10학년을 중심으로」, 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김재춘(2009), 「교과서 검정 체제 개선 방안 연구」, 한국교육과정평가원 연구보고 PRO 2009-5.

- 문정수(1993), 「한·일 초등 국어과 교과서 비교연구 : 교육과정 및 지도 내용을 중심으로」, 경남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 서미자(2004), 「한·불 중학교 국어과 교육과정 비교 연구 : 내용영역을 중심으로」, 경상대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 서지영(2011), 「교과서 정책 국제 비교」, 한국교육과정평가원 연구보고 PRO 2011-1.
- 서지우(2010), 「교육 매체로서의 검정 교과서 구성과 개선 방향」, 목포대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이고운(2012), 「2007년 개정 교육과정 고등학교 『국어』 교과서 제재 분석 연구-문학 제재와 비문학 제재 활용 양상을 중심으로」, 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이기봉(2005), 「대학수학능력시험 「언어」 영역 출제 문항 분석 연구 : 1994~2005학년도 12개년 자료를 중심으로」, 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이정기(2007), 「외국의 교과용 도서 내용 구성 체계에 관한 연구-미국, 일본, 영국, 독일을 중심으로-」, 한국교과서연구재단 연구보고서 2007-04.
- 임세미(2004), 「한국과 일본의 중학교 국어과 교육과정 및 교과서 비교 연구 국어지식영역을 중심으로」, 홍익대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 임춘매(1992), 「한·중 양국의 중학교 국어과 교육 비교 연구」, 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 유연경(2010), 「대학수학능력시험 언어영역의 비판적 고찰 : 읽기 영역을 중심으로」, 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 윤경미(1994), 「한국·일본의 국어 교과서 비교 연구 - 1학년 1학기를 중

- 심으로」, 부산교육대학교 국어교육학과.
- 정미경(2008), 「국어과 문학교과서를 활용한 일본어교육 : 문학교과서의 일본문학텍스트를 중심으로」, 목포대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정순공(2011), 「대학수학능력시험 언어영역 비문학 지문의 독해책략 연구」, 창원대학교 대학원 박사학위논문.
- 정영선(2005), 「한·일 초등학교 국어과 교육과정 비교 연구 : 제7차 교육과정의 언어활동 영역을 중심으로」, 진주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정천호(1993), 「한국과 일본의 국어 교과서 비교 연구 - 5학년 1학기 읽기 교과서를 중심으로」, 부산교육대학교 국어교육학과.
- 주정옥(2008), 「한·일 중학교 고전문학 교육 연구」, 부경대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 차한미(2013), 「일본 고등학교 고전한문편 연구 : 대학입학시험문제 분석을 겸하여」, 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 하숙란(1996), 「한·일 초등 국어 교과서 비교 연구 - 3학년 1학기를 중심으로」, 부산교육대학교 국어교육학과.
- 한계수(1999), 「한·일 중학교 국어과 교육 과정 및 교과서 비교 연구」, 제주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 한국교육과정평가원(2004), 『대학수학능력시험 언어영역 출제 매뉴얼』, 한국교육과정평가원.

3. 학술지

- 김만곤 외(2010), 「교과서의 창의성과 다양성을 어떻게 구현할 것인가?」, 한국교육과정평가원 연구자료 ORM 2010-30 : 2011년 교과서 검정 체제 개선 연구 관련 세미나
- 김명순(2008), 「2007년 개정 국어과 교육과정의 교육 내용의 변화와 의미」, 『새국어교육』, 제80호, 한국국어교육학회.
- 김정우(2007), 「2007 개정 국어과 교육과정의 개정 방향과 특징」, 『한말연구』, 제20호, 박이정
- 사와구치 테즈야(2011), 「평론교재·창의적 독해의 가능성」, 『전국대학국어교육학회발표요지집』, 제121호, 전국대학국어교육학회.
- 사토 요이치, 노노야마 유카(2007), 「논리적이고 풍부한 「듣는 힘」 「말하는 힘」을 기르는 국어과 수업·평가의 개발, - 「물의 동서」(야마자키마사카즈)를 중심으로 -」, 『교육과학』, 제56호, 아이치교육대학연구보고.
- 시노자키 유스케(2011), 「커뮤니케이션적인 행위론에 의한 평론문교재의 고찰- 「물의 동서」(야마자키마사카즈)를 대상으로 -」, 『전국대학국어교육학회발표요지집』, 제121호, 전국대학국어교육학회.
- 이용숙(2005), 「제 7차 중학교 국어 교과서와 미국교과서 내용 구성 체계 비교 분석」, 『교육과정연구』, 제23호, 한국교육과정학회.
- 채영희(2005), 「한·중·일 국어 교육 방법 비교」, 『동북아 문화연구』, 제9호, 동북아시아문화학회.

<참고1> 일본 교과서 제목의 일본어표기

	대표저자	제목	출판사
1	中渕正堯	高等學校 國語總合 現代文編	三省堂
2	中渕正堯	精選國語總合	三省堂
3	中渕正堯	明解國語總合	三省堂
4	加藤周一	新國語總合	教育出版
5	加藤周一	國語總合 改訂版	教育出版
6	影山輝國	新編國語總合 言葉の世界へ	教育出版
7	北原保雄	國語總合 現代文編	大修館書店
8	北原保雄	精選國語總合	大修館書店
9	北原保雄	新編國語總合	大修館書店
10	久保田 淳	高等學校 國語總合	明治書院
11	中村 明	精選國語總合 現代文編	明治書院
12	安藤 宏	精選國語總合 現代文編	筑摩書籍
13	井島正博	國語總合	筑摩書籍
14	龜井秀雄	探求國語總合 現代文・表現編	桐原書店
15	龜井秀雄	國語總合	桐原書店
16	東郷克美	標準 國語總合	第一學習社
17	稻賀敬二	高等學校 新編 國語總合	第一學習社
18	東郷克美	新訂 國語總合 現代文編	第一學習社
19	東郷克美	高等學校 國語總合	第一學習社
20	三角洋一	新編 國語總合	東京書籍
21	三角洋一	精選 國語總合	東京書籍
22	三角洋一	國語總合 現代文編	東京書籍
23	坪内稔典	國語總合 現代文編	數研出判
24	坪内稔典	高等學校 國語總合	數研出判
25	坪内稔典	國語總合	數研出判

한 일 고등학교 국어 교과서 비교 연구

- 비문학 지문의 다양성 고찰

주 현 희

부경대학교교육대학원 국어교육전공

요 약

본 연구에서는 한국과 일본의 국어과의 고등학교 교육과정과 교과서를 비교 분석하고, 특히 교과서의 비문학 지문을 중심으로 비교 분석하였다.

우선, 교과서 편찬의 근간이 되는 양국의 교육과정 즉, 한국의 고등국어 교육과정 해설과 일본의 고등학교 학습지도 요령을 살펴 각 국의 국어 교육의 목적과 방향을 비교해 보았다. 그리고 한, 일 양국의 고등학교 국어 교과서에 게재되어 있는 작품의 장르적인 편향성은 국어 교육의 방향이 목적에 맞게 유도되어 있음을 전제로 국어 교과서의 지문의 편성을 문학과 비문학 장르로 크게 나누어 이를 기준으로 비교 분석했다.

본 연구는 이러한 전제하에 비문학 지문의 장르적인 편중에서 한 일 양국이 서로 다른 양상을 보이는 점을 검증하여 이러한 연구를 통하여 앞으로 우리 국어 교과서에서 지문의 범교과적인 편성, 특히 기초 과학과 철학, 사상, 정치 분야에 대한 지문을 늘릴 것을 제안하였다. 이를 위해서 한국의 고등학교 국어교과서에서 다루고 있는 비문학 제재 중에서 기초과학과 철학, 사상을 다룬 지문은 비교적 적으며, 창조적인 활동을 중시하는 현 교육과정의 흐름에 따라 글쓰기와 토론을 이끌어 내기 위한 하나의 수단으로서 활용되고 있음을 검증하고, 이를 위한 읽기 자료에 국한되고 있다는 사실을 본 연구를 통하여 밝혔다. 그리고 일본의 고등학교 국어 교과서의 비문학 지문의 제제는 어떠한 내용으로 구성되어 있는지 비문학 지문의 제재를 살펴 보았다.

한국의 『고등국어 상,하』와 일본의 『국어종합』을 서로 비교하고 고등학교 국어 교과서에 수록된 비문학 지문의 제재들을 인문, 사회, 과학·기술, 예술, 언어의 5가지로 나누어 살펴보고, 각각의 제재 분류를 다시 세분하여 분석하였다.

우선 교과서 지문의 문학과 비문학의 분포에서는 크게 다른 양상을 보이지 않는

다. 한국의 『고등 국어 상, 하』, 그리고 일본의 『국어종합』은 국어 교과서의 가장 기본편이자, 필수 교과서이다. 그러므로 기본서는 특정 교육 방향으로 편중될 수 없고, 지문 또한 특정 장르를 의식하여 편찬할 수 없으므로 균형 있게 골고루 편성하고자 노력하고 있음을 알 수 있다.

그러나 비문학 지문의 제재의 분포와 지문의 성격을 분석하여 보면 한국과 일본이 서로 다른 양상을 보임을 알 수 있다. 이는 한국과 일본의 국어 교과에 대한 교육 목표와 기대하고 있는 교육 효과가 서로 다른 점을 근거로 들 수 있다.

우선 한국과 일본은 국어 교육의 가장 기본적인 목표를 도구로서의 언어적인 기능의 습득과 원활한 커뮤니케이션 능력 향상으로 사회인으로서의 인재 양성을 제일의 목적으로 두고 있다. 그러나 한국은 이러한 언어적인 기능을 완전히 습득하여 그것을 바탕으로 창의적인 활동을 할 수 있는 능력을 길러 자신의 의견을 논리적으로 말할 수 있고, 다른 사람의 의견을 비판적인 태도로 경청할 수 있으며, 또한 이러한 능력을 토대로 명확하게 글로 표현할 수 있는 즉, 새로운 것을 창조해 낼 수 있는 창의적인 인재의 양성을 기대하고 있으나, 일본은 언어적인 기능을 습득하여 그것을 바탕으로 좀 더 깊이 있는 사고를 할 수 있는 능력을 길러 이성적이고 논리적인 판단을 하고 어떠한 상황에서 이를 대처할 수 있는 문제 해결 능력을 지닌 즉, 논리적인 사고력과 이성적인 판단력을 지닌 인재를 양성하고자 하는 점에서 다소 차이가 있다.

한편 이러한 교육 목적과 교육 효과에 대한 기대의 한 일 양국의 차이는 교과서의 비문학 지문의 장르 분포에도 반영되어 한 일 국어 교과서의 비문학 지문의 장르 분포의 차이를 만들었다. 한국은 주제별 단위 구성인데 반해, 일본은 텍스트의 장르별 단위 구성인 점이 한국의 고등국어와 일본의 국어 종합의 단위 구성에서의 큰 차이점으로 보인다.

일본은 장르별 단위 구성 방식을 채택하고 있으며, 크게 시, 소설, 수필 그리고 평론의 4가지 장르를 대단원의 제목으로 하여 각각을 균등하게 배분하여 구성하고 있다.

한국과 일본의 국어 교과서의 전반적인 구성에는 내용 영역별로 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기의 4가지 영역을 중심으로 교육 내용이 구성되었으며, 일본은 [전통적인 언어문화와 국어의 특질에 관한 사항]이라는 항목이 하나 더 추가된 차이점이 있었으며, 국어 교과서 중 필수 교과서인 『고등국어 상, 하』와 『국어종합』은 대단원 구성의 측면에서는 한국이 내용 영역 통합 구성 방식을 취했다면, 일본은 문종 중심의 구성 방식을 취한 차이점이 있었다.