



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](#)

「 통일 이야기 찾기 」

수업안을

통한

초등학교

통일교육

개선

방안

김래영

2014년

석사학위논문

‘통일 이야기 짓기’ 수업을 통한
초등학교 통일교육 개선 방안

Unification Education in Elementary School
through ‘Making Unification Story’

제주대학교 교육대학원

초등도덕교육전공

김 래 영

2014년 8월

석사학위논문

‘통일 이야기 짓기’ 수업을 통한
초등학교 통일교육 개선 방안

Unification Education in Elementary School
through ‘Making Unification Story’

제주대학교 교육대학원

초등도덕교육전공

김 래 영

2014년 8월

‘통일 이야기 짓기’ 수업을 통한
초등학교 통일교육 개선 방안

Unification Education in Elementary School
through ‘Making Unification Story’

지도교수 변 종 현

이 논문을 교육학 석사학위 논문으로 제출함

제주대학교 교육대학원

초등도덕교육전공

김 래 영

2014년 5월

김 래 영의

교육학 석사학위 논문을 인준함

심사위원장 _____ 인

심사위원 _____ 인

심사위원 _____ 인

제주대학교 교육대학원

2014년 6월

목 차

국문 초록	i
I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구의 내용 및 방법	4
II. 초등학교 통일교육의 실태	6
1. 초등학교 통일교육의 실태 분석	6
2. 초등학교 통일교육의 개선 방향	12
III. ‘통일 이야기 짓기 수업’의 이론적 배경	14
1. 내러티브와 통일교육	14
2. 과정 중심 쓰기 지도	27
3. 협동 작문 교육	32
IV. ‘통일 이야기 짓기 수업’의 개발 및 적용	38
1. 수업의 개발 방향	38
2. 수업의 설계 및 적용	47
3. 수업의 적용 결과 및 해석	54
V. 결론	72

참고 문헌	78
ABSTRACT	82
부 록	84

표 목 차

〈표 II-1〉 초등교사 인터뷰: 통일교육의 제약	8
〈표 II-2〉 초등교사 인터뷰: 통일교육 활용 자료	10
〈표 III-3〉 과정 중심 쓰기 지도 단계에 따른 지도 내용과 유의사항	31
〈표 III-4〉 협동 작문의 종류	36
〈표 IV-5〉 ‘통일 이야기 짓기 수업’의 절차	38
〈표 IV-6〉 모둠 역할 구분 예시(4명 기준)	42
〈표 IV-7〉 ‘통일 이야기 짓기 수업’의 교수·학습 활동	47
〈표 IV-8〉 학생들의 작품 내용의 소개	56
〈표 IV-9〉 학생 작품에서 발견되는 통일과 관련된 내용 요소	63
〈표 IV-10〉 학생 소감문 발췌 내용	68

그림 목 차

[그림 IV-1] 통일 이야기 작품	55
[그림 IV-2] 학생 예시 작품(3학년 꿈나무 모듬)	60
[그림 IV-3] 학생 예시 작품(5학년 블루핑크 모듬)	61

국 문 초 록

‘통일 이야기 짓기’ 수업을 통한 초등학교 통일교육 개선 방안

김 래 영

제주대학교 교육대학원 초등도덕교육전공
지도교수 변 종 헌

본 연구의 목적은 상상력이 통일교육에 현장감을 불러일으키고 통일의 필요성에 대한 내면화에 긍정적인 영향을 끼칠 것이라는 판단 아래 상상력을 발휘할 수 있는 내러티브 활용 통일 수업을 구안하는 데 있다.

내러티브(narrative)는 이야기의 내용이자 이야기의 서술 방식인데, 이야기를 서술한다는 측면에서 스토리텔링(storytelling)의 개념과 맞닿아 있다. 한편 스토리텔링이란 흔히 알려진 바와 같이 단순히 어떠한 이야기를 재서술하는 것에서 나아가 이야기를 창조하는 것까지 포함하고 있다. 그러나 기존의 스토리텔링 개념을 넘어서는 이야기 창작에 대한 연구는 많지 않은 실정이다.

이는 통일교육의 상황과도 비슷하다. 현재 통일교육에서 통일과 관련된 이야기는 제법 활용하고 있는 반면 통일 이야기를 스스로 지어보는 활동은 많지 않은 것이다. 내러티브의 교육적 효과를 봤을 때 통일 이야기를 활용한 수업 자체로도 의의를 지닌다. 그러나 여기서 나아가 학생들이 직접 통일 이야기를 지어보도록 한다면 이는 스스로 학습 내용을 구성하는 자기주도적인 학습이 될 것이고 수업에 대한 흥미를 배가시킬 수 있을 것이다. 여기서 ‘통일 이야기 짓기’ 수업 도입의

필요성이 발견되는 것이다.

연구 진행 과정을 살펴보면, 현 통일교육을 분석하고 내러티브의 통일교육적 효과와 이와 관련된 선행연구의 고찰을 통해 ‘통일 이야기 짓기’ 수업의 방향성을 모색하였다. 나아가 수업을 구체화하고 체계성을 부과하고자 과정 중심 쓰기 지도와 협동 작문 방법을 차용하였다. 위의 과정을 통해 ‘통일 이야기 짓기’ 수업을 개발하여 학습자에게 적용하여 보고, 학생 작품에서 발견되는 통일과 관련된 내용 요소와 수업 소감 분석을 통해 수업의 효과를 확인하였다.

수업의 결과 학생들의 작품에서는 다양한 영역의 통일 내용 요소가 포함되어 있었다. 또한 수업 소감에서는 학습자가 수업에 흥미를 보였으며 협력의 과정을 통해 그들의 공동체 의식 및 통일 의식이 제고되었음이 확인되었다. 나아가 ‘통일 이야기 짓기’ 수업 이후 이뤄진 교과 수업에서 학생들은 긍정적인 변화를 보였다. 이전에 비해 통일과 관련된 질문들을 많이 하고 통일에 대한 관심을 보였던 것이다. 결과적으로 통일에 대한 관심의 회복과 통일 의지의 제고라는 본 수업의 목적이 소기 달성된 것으로 판단된다.

주요어 : 통일교육, 통일 이야기, 통일 이야기 짓기, 상상력, 내러티브 (narrative), 스토리텔링 (storytelling), 과정 중심 쓰기 지도, 협동 작문

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

“선생님, 통일을 해야 하는 것은 알겠는데 저는 지금 상태도 좋은 것 같아요.”, “저는 느껴지지 않는데 북한이 우리랑 같은 민족이 맞나요?”와 같은 말은 통일에 회의감을 가지거나 무관심한 학생들이 자주 하는 표현이다. 학생들은 통일의 필요성은 익히 들어 알고 있다. 그러나 그들 중 적잖은 수가 전쟁의 위험성, 통일이 가져다주는 효과, 이산가족의 아픔 등을 먼 나라의 이야기라 생각하기도 한다. 통일교육의 순기능을 무시할 수는 없지만 통일교육의 보다 나은 목적 달성을 위하여 치열한 검토가 필요한 시점이다. 그렇다면 통일교육이 그 효과성을 발휘하며 활성화되기 위한 방안은 어떤 방향이어야 할 것인가?

통일교육 패러다임 전환의 요구에 맞추어 보다 효과적인 초등학교 통일교육을 행하기 위해서는 살아있는, 그야말로 생생한 통일 수업이 필요하다. 수업의 주인공이 바로 초등학생이기 때문이다. 살아 있는 통일 수업은 학생들로 하여금 통일에 대한 진지한 반응을 불러일으킬 것이고, 이는 통일 문제에 대한 본질적 이해로 이어질 가능성이 크다.

생생한 통일 수업이라는 것은 구체적으로 학생들이 통일에 대해 실감나게 인지하고 느끼며 나아가 통일을 위해 실천하도록 이끄는 수업일 것이다. 남북한 통일 문제는 학생의 경험과 유리된 시·공간의 문제이기 때문에 상상력을 통한 초월적 이해가 필요하다. 학생들은 분단의 상황을 겪지 못했고 분단의 폐해, 예컨대 막대한 군사비용이나 이산가족 문제 등이 그들의 삶의 깊숙한 곳과 연관되어 있지 못하다. 또한 북한으로 건너가 그들의 실상을 체험해볼 수도 없다. 직접 오감으로써 북한의 모습과 분단의 현실을 느낄 수 없기에 상상력을 통해 실감나게 통일과 관련된 여러 가지 상황, 문제, 미래의 통일 한국의 모습 등을 그려본다면 그 본질적 이해가 가능할 것이다.

Einstein은 상상력이 차지하는 교육적 위상을 강조하였다. 지식보다 상상력이 중요하다 하였고, 지식에는 한계가 있지만 상상력은 세상의 모든 것을 포용할 수 있다 하였다. 현재 상상력에 대한 교육적 효과들이 입증되고 있으며 많은 이들이

인간 상상력의 무한한 가능성에 동조하고 있다. 이를 통일 수업에 도입한다면 학생들은 마음껏 상상의 나래를 펼치며 수업에 참여할 수 있고 내적 동기가 발동하여 수업에 흥미를 느낄 것이다. 또한 수업에 대한 긍정적 태도는 북한 및 통일 문제에 대한 자발적 관심을 불러일으킬 것이며 나아가 학생들로 하여금 통일의 주역으로 성장하도록 도울 것이다.

그렇다면 상상력이 발휘되는 수업이란 구체적으로 어떤 모습일까? 상상력이 발휘될 수 있는 영역은 다양하지만, 내러티브(narrative) 속에서 발휘되는 상상력은 아동의 삶과 관련되어 자연스럽게 발휘된다. 때문에 이를 통일 수업에 활용하였을 때는 현실과 분리된 이론 세계에서가 아닌 학습자의 삶과 관련된 영역에서의 학습이 가능하도록 한다. 인간은 본래 서사적 구조(narrative structure) 속에서 자신의 이야기로써 삶을 경험하고 이해하기 때문에 이를 통한 통일 수업은 먼 나라 이야기 같던 통일 문제를 학생들의 삶 속으로 끌어들이 수 있는 것이다.

구체적으로 내러티브란 인간이 경험하는 사건, 인물, 행위, 감정과 정서, 의도와 생각, 그리고 상황과 장면 등을 총체적으로 통합시켜주고, 특정 경험이 이루어지는 맥락 속에 위치시켜주는 일종의 인식의 틀이다(강현석, 2005, p. 92). 그 어원인 라틴어 'narro'는 '말하다', '서술하다'는 뜻을 가지고 있는데, 자신의 경험이나 지식을 구성하는 방법으로써 이야기 방식을 활용한다는 것이다. 즉 인간은 삶을 그들이 살아가는 이야기를 통해 경험하고 이해하며 정교화 한다.

이렇듯 오랜 기간 인간의 삶과 함께해온 내러티브를 통일 수업에 활용한다면 학습자는 경험해보지 못한 통일에 대한 맥락을 제공받을 수 있다. 단순한 지식의 주입은 통일에 대한 진정한 이해를 돕지 못하는 데 반해 맥락이 동반된, 즉 학생들의 삶과 관련된 통일 수업은 깊이 있는 이해를 가능하게 할 것이다. 등장인물의 삶에 대한 대리 경험이 직접 체험해보지 못한 분단과 통일 문제에 대한 이해를 돕는 것이다.

한편 현재 학교 현장에는 내러티브를 활용한 수업이 적지 않게 이뤄지고 있다. 남북한 통일이나 북한의 일상 등과 관련된 소재를 이야기라는 친숙한 방법의 틀로써 소개하는 것이다. 이는 간접 경험을 통한 지식의 확장, 작품 감상의 즐거움의 체험 등의 효과가 있다. 하지만 완결된 텍스트를 제공한다는 측면에서 학습자가 구성해가는 수업과 비교하였을 때 능동성이 결여될 여지가 있다. 또한 이야기

감상이라는 수업방식의 반복이 수업의 흥미를 떨어뜨릴 수도 있다. 내러티브를 활용한 수업일지라도 학생이 아닌 교사가 주도하는 수업이 된다면 그 교육적 효과가 상쇄될 가능성이 있는 것이다. 따라서 이미 완성된 통일 내러티브를 제시하는 수업에서 한 단계 나아가 학생 스스로가 이야기를 구성해가는 ‘짓기 수업’이 요청된다.

통일 이야기 짓기 수업은 말 그대로 학생들에게 통일과 관련된 그들만의 이야기를 만들도록 하는 수업이다. 학생들이 모둠을 이루어 활발한 의사소통을 통해 하나의 ‘통일 이야기’를 만들어내는 일련의 과정이다. 이를 위해 여기서는 과정 중심 접근법을 활용하여 보다 체계적인 활동으로 구성하였고, 개개인의 인지적 부담을 줄이고 흥미와 참여도를 높이기 위하여 협동작문의 방법을 차용하였다. 더불어 타 인과의 의사소통을 통해 통일에 대한 가치의 공론화 기회를 제공하도록 하였다.

통일 이야기 짓기 수업을 통해 이루고자 하는 목표는 일단 통일에 대한 근원적 호기심을 갖고 통일 의지를 다지도록 하는 것이다. 나아가 수업의 결과로 만들어진 이야기를 읽는 학교 내 독자 역시 통일의 필요성을 느끼고 분단 상황을 극복하려는 의지를 지니도록 할 수 있을 것이다.

그러나 이야기를 짓는다고 하여 ‘통일 이야기 짓기’가 단순한 국어 교과의 작문 활동이 아니다. 이는 작문 능력에 초점을 둔 것이 아니라 그 과정에서 통일과 관련된 내용 요소를 찾아 체화하는 것을 강조하기에 범교과적 성격을 띤다¹⁾. 또한 협동작문을 통하여 공동체적 가치를 내면화하도록 하고 이를 실천으로 유도하기 때문에 인지적 영역에 치우친 수업이 아닌, 전인적 통일교육이 될 것이다.

거시적이고 장기적인 시각에서의 통일교육의 목표가 미래의 통일한국을 이끌어 나갈 인재 양성이란다면 그 시작은 북한 및 통일 문제에 대한 관심의 회복일 것이다. 생생한 상상력을 동원하는 ‘통일이야기 짓기 수업’을 통하여 학생들로 하여금 통일에 대한 관심, 나아가 통일의식을 제고하고 통일교육이 활성화되도록 하는 것이 본 연구의 궁극 목적이다.

1) 김영식(2011)은 “범교과적 통일교육 프로그램의 개발과 적용”에서 통일은 여러 교과와 관련이 있고 대북 정책 역시 여러 분야에 걸쳐 있는 총체적인 성격을 띠고 있으므로 통일교육 역시 범교과적 프로그램을 통해 효과를 도출해야 한다고 주장한다(p. 11). ‘통일 이야기 짓기’ 수업 역시 국어교과, 도덕교과를 비롯한 다양한 교과의 요소가 융합되어 범교과적 효과를 도모하고 있으므로 단편적 통일교육을 지양하는 데 일조할 것이라 보인다.

2. 연구의 내용 및 방법

상상력의 중요성은 다양한 통로를 통해 입증되고 있다. 그러나 그 교육의 효과는 문헌으로써 입증된 것 이상일 것이다. 이에 따라 본 연구는 상상력의 교육의 효과에서 말미암아 아동들이 마음껏 상상의 나래를 펼치는 통일 수업의 장을 마련해주고자 했다.

수업의 개발에 앞서 제2장에서 현 통일교육의 실태를 분석한 뒤 그 시사점을 통해 수업의 방향을 모색하였다. 실태 분석은 현장 논문과 초등학교 교사의 인터뷰 내용을 중심으로 이뤄졌다. 비교적 많은 연구들이 현재 초등학교 학생들의 통일 문제에 대한 관심이 적다는 지적을 하였다. 이에 대한 원인은 다양하지만 본 연구에서는 통일 교육의 내부 문제로 초점을 맞추어 그 내용과 방법에 대한 성찰을 하였다. 그 결과 몇 가지 개선 사항들이 발견되었고, 이에 대한 대안으로 상상력을 발휘할 수 있는 내러티브 활용 수업을 제시하였다.

내러티브는 이야기(대상)와 이야기를 표현하는 과정(행위) 전반을 아우르는 개념이다. 이야기를 말하거나 창작한다는 측면에서 내러티브는 스토리텔링과 비슷한 맥락이다. 널리 알려진 스토리텔링의 의미는 ‘이야기를 하는 것’, 즉 기존의 이야기를 학습자에게 소개해주는 경우로 쓰일 때가 많다. 그러나 스토리(내러티브)의 교육적 효과에도 불구하고 완결된 이야기를 제시하는 것에 그치는 수업은 학습의 피동성을 필연적으로 수반하게 된다. 따라서 보다 능동적인 수업이 되기 위해 이야기를 직접 만들어보는 기회를 제공하는 것이 중요하다.

그렇다면 이야기를 짓는 통일 수업의 이론적 기반과 정당성 내지 체계성의 확보는 어떻게 가능할 것인가? 이에 대한 답은 제3장 ‘통일 이야기 짓기 수업의 이론적 배경’을 통해 탐색한다. 이 장에서 내러티브의 개념과 교육적 효과를 살펴보고 이것이 통일교육에 활용되었을 때의 가치를 알아보았다. 아울러 내러티브를 활용한 통일 수업에 대한 선행연구를 고찰함으로써 ‘통일 이야기 짓기 수업’의 방향성과 보완점을 발견하였다.

내러티브를 활용한다는 것은 단순히 통일 이야기를 수업에 활용하는 것이 아니다. 여기에서 나아가 실제로 학습자가 자신만의 이야기를 구성할 수 있도록 활동

을 조직하는 것이다. 다만 유의할 점은 이야기 짓기 활동이 단순히 허구적 요소들의 남발로 끝나지 않도록 해야 한다는 것이다. 이에 따라 그 과정을 단계적이고 체계적으로 유도하기 위해 과정 중심 접근을 도입하였다. 이는 작문 과정에 체계성을 부과하고 학생들에게 스스로 서사를 구성하는 기회를 제공할 것이다. 나아가 협동 작문 방법을 활용하여 협업의 과정을 통해 사회성 획득이 가능하도록 하였다. 주체적 통일의식과 문제해결력, 타인과의 소통능력 등이 통일 인재에게 요구된다고 보았을 때 과정 중심 쓰기와 협동 작문의 경험은 통일교육의 유의미한 효과를 도출할 것으로 판단된다.

이상의 이론적 논의를 토대로 제4장에서는 원론적 차원으로 그치는 교육방법 모색이 아닌, 현장의 실천과 체험을 얻고자 실제 학급에 투입할 수 있는 ‘통일 이야기 짓기’ 수업을 개발하였다. 이후 개발한 수업을 학교 수업 컨설팅과 통일교육주간에 실제 적용하였다²⁾.

수업 진행 방법은 우선, 학생들의 통일에 대한 배경지식을 마련한 뒤³⁾ 통일 이야기 짓기에 대한 수업컨설팅을 의뢰하여 1차 수업을 실시하였다. 수업 대상은 초등학교 3학년 13명 이었다⁴⁾. 컨설팅 과정에서 수업을 보완하고 수정하여 2차 수업을 실시하였다. 대상은 3학년 동일 집단과 5학년 13명 학생이었는데, 2차 수업으로서 3학년 동일집단 외에 5학년에도 수업을 실시한 이유는 본 수업의 결과가 다른 학년에도 유의미하게 적용될 수 있는지를 확인하기 위해서였다. 수업을 실행한 이후 적용 결과는 수업자와 학습자 측면으로 나누어 분석하였다. 수업자의 수업 후기와 수업 컨설팅 결과, 학생들의 수업 소감문을 분석하여 본 수업의 목적달성 여부를 확인하였다.

2) 학교 수업컨설팅은 수업자가 수업의 일정 분야에 대한 예컨대, 효과적인 발문 방법이나 협동 학습 적용 등의 컨설팅을 교육청에 의뢰하면 교육연구사와 수업컨설팅트가 수업 전·중·후에 수업 과정에 대한 조언을 해주는 프로그램이다. 본 연구는 2014년 5월 22일 3학년을 대상으로 수업컨설팅을 실시하였고, 통일교육주간(5월 26~30일)에 2차 수업을 실시하였다.

3) 이야기 짓기 수업이 가능하려면 통일 문제에 대한 전반적 이해가 전제되어야 하므로 수업 전 일정기간동안 아침활동 및 쉬는 시간에 통일 동화책과 통일 애니메이션 감상문 적기, 통일전문가 인터뷰 등의 활동을 하였다. 통일 동화책은 학교 도서관에 구비된 책들(‘내가 이상함네까’, ‘꽃제비’, ‘크로싱’ 등)을 활용하였고, 통일 애니메이션은 통일부 통일교육원에 탑재된 영상을 활용하였다. 통일전문가 인터뷰는 지역 통일 교육 위원에게 학생들의 복한 및 통일문제에 대해 궁금한 점을 인터뷰하여 답을 얻도록 하였다.

4) 수업의 대상이 13명으로 소수인 이유는 수업이 실시된 학교의 특성 때문이다. 소규모 학교이기 때문에 학급당 인원수가 많지 않다.

Ⅱ. 초등통일교육의 실태

1. 초등학교 통일교육 실태 분석

2013 통일교육지침서에 명시된 통일교육 지원법 제2조에 따르면 “통일교육은 자유 민주주의에 대한 신념과 민족 공동체 의식 및 건전한 안보관을 바탕으로 통일을 이룩하는 데 필요한 가치관과 태도를 기르도록 하기 위한 교육”이다. 이에 따라 통일교육은 미래지향적 통일관, 건전한 안보관, 균형 있는 북한관의 정립을 통해 통일에 대한 긍정적 인식과 바람직한 태도를 기르는 것을 목표로 하고 있다. 그러나 통일과 북한에 대한 청소년들의 무관심은 심각한 수준이다. 통일교육 협의회가 전국 중·고교생 2천45명을 대상으로 실시한 2013년 청소년 통일의식 조사에서 통일과 북한 문제에 관심 없다는 응답은 27.1%, 6·25 전쟁이 일어난 연도를 모른다는 응답이 23.1%를 차지하였다. 북한에 대한 생각이 부정적(73.8%)이라는 응답이 지배적이었고, 통일의 필요성에 대해서는 필요 없다고 답한 학생이 25.7% 였다⁵⁾. 이러한 결과는 통일교육의 효과성에 대한 반증이 되고 있다.

위와 같이 통일교육의 효과가 높지 않다는 결과가 드러나고 있으나 그 원인 파악은 단순하지 않다. 원인으로는 시수 확보의 문제점 등 구조적인 문제도 존재하나 여러 측면 중에서도 초등 통일교육 내용과 방법에 초점을 두고 통일교육의 실태를 분석해 보았다.

가. 초등 통일교육 내용에 대한 비판적 견해

1) 일관성과 현실성이 결여된 교육 내용

정부의 대북정책에 휘둘려 일관성 없는 내용을 교육하여 통일교육이 중심을 잃기 때문에 통일의식이 약화되고 있다는 비판이 있다(변중헌, 2012, p. 64). 실제로 교사들은 정권교체에 따른 통일교육의 방향성 상실과 더불어 북한이 핵실험과 천안함 폭침 등을 자행하는 현실 상황에서 북한을 어떻게 가르쳐야 할지 걱정이 된

5) 최혜규. (2014. 3. 19). 통일 준비하는 법, 영·수만큼 중요하다. **부산일보**. 2014. 5. 2.

<http://news20.busan.com/controller/newsController.jsp?newsId=20140319000038>

다고 한다(황은실, 2011, p. 53). 학생의 입장에서는 북한의 양면성을 충분히 이해하지 못한다면 학교에서 학습한 내용과 현실세계 사이의 불일치로 인지적 혼란을 경험할 수 있고, 이는 결과적으로 통일교육의 효과에 부정적인 영향을 끼칠 수 있다는 우려가 있다(변중헌, 2012, p. 83).

통일의 당위성을 학습할 때도 학생들이 느끼기에 자신의 실제 삶과는 거리가 먼6) 민족사적 당위성, 사회·경제적 측면의 당위성, 정치·안보적 측면의 당위성, 미래 발전적 측면의 당위성과 같이 포괄적인 문제에만 초점이 맞춰져 있다고 비판받고 있다(이은진, 2009, p. 10). 같은 맥락에서 통일 관련 교과서의 가장 큰 문제점이 통일 논의의 대부분이 추상적이고 거대 담론 위주의 통일논리를 당위적인 과제로 수용하도록 하고 있다는 데 있다고 지적하기도 한다(이미경, 2010, p. 39). 최영표(2004)의 설문자료에 따르면 학생들의 통일교육에 대한 무관심이 무엇 때문이냐는 질문에 29.3%가 사회, 국가 문제에 별 관심이 없어서, 11.6%는 시험에 나오지 않아서라고 답하였다7). 또한 남북분단으로 평상시에 어려움을 느끼냐는 질문에는 46.0%가 보통이라 대답하여 반응을 유보하였고, 어려움을 못 느낀다는 41.8%, 어려움을 느낀다는 반응은 11.5%에 그쳤다(p. 30). 이는 초등학생들이 평소 통일 문제가 자신의 삶에 크게 와 닿는다고 생각하지 않고 있음을 단적으로 보여준다. 그들에게 분단의 역사와 통일의 미래는 경험해보지 못한 삶과 유리된 내용의 이야기이고 분단에 따른 대치 상황으로 인한 어려움도 겪고 있지 않기 때문에 더욱 관심이 없는 듯하다. 초등학생의 관심사와 떨어진 막연한 통일의 내용은 공감대를 결핍시키고 통일교육 효과를 떨어뜨릴 가능성이 농후한 것이다.

2) 교육내용의 경직성과 단편성

한편 남북관계의 경직성으로 교육 내용이 경직된 경향이 있고 통일교육 담당

6) 임정선(2012)은 학생들의 개인주의적 성향으로 통일문제가 자신의 삶과는 아무런 관련이 없다고 생각하므로 통일 수업에 흥미를 느끼지 못하고 있다고 지적한다.

7) 해당 설문은 2004년 전국 6군의 지역에서 450명의 4~6학년 학생들을 대상으로 실시되었다. 본 질문에 대한 이외의 답변은 도서, 잡지 때문에 (26.4%), 수업자료나 방식이 재미없어서 (19.1%), 공부 내용이 재미가 없어서 (12.4%)로 개인주의적 성향, 관련 자료의 문제, 재미없는 수업 등 복합적 원인이 작용하여 통일교육에 대한 무관심으로 도출되었다고 보인다.

교사들은 자기 검열로 수동적이거나 관망하는 수업 태도가 지속되며 통일교육이 다소 표류하고 있다고 보는 시선이 적지 않다(김병성, 2011, p. 85).

아래는 이와 관련된 통일교육시 현실의 제약에 관한 교사들의 인터뷰 내용이다.

〈표 II-1〉 초등교사 인터뷰: 통일교육의 제약

Q1. 선생님께서 통일교육을 실시하였을 때 어려웠던 점은 무엇인가요? 현실의 제약을 구체적으로 말씀해주세요.	
A (초등학교 교장, 경력 38년)	지침서에 의해서만 교육을 하는 것이 힘들었습니다. 지금은 통일교육지침서에 의한 교육을 해야 하고, 제가 저경력 교사일 때는 반공교육지도서에 한하여 통일교육(반공교육)을 실시했습니다. 지침에 의한 수업을 해야 했으므로 당연히 다양성이 제약될 수밖에 없었고 그랬기 때문에 수업할 때 어려움이 있었습니다.
B (초등학교 교사, 경력 23년)	범교과 학습요소가 너무 많아 일단 시수 확보 부터가 어렵습니다. 그리고 미리 확보를 하더라도 급하게 잡힌 학교 행사가 있으면 통일교육이 1순위로 대체되곤 했죠.
C (초등학교 교사, 경력 16년)	초등학생은 아무래도 통일이 와닿지 않는가봐요 . 쉽게 설명하려 해봐도 애들이 자기중심적이어서 그런지 필요성을 느끼지 못하더라고요. 교과서 이야기를 읽고 그거에 대한 활동을 하는게 사실상 제대로 이뤄지고 있는지는 모르겠어요. 그래서 실제 복한 모습을 보여주기 위해 인터넷 기사 하나를 보여주려고 해도 민감한 사항이니 함부로 보여주기도 그렇고요 .
D (초등학교 교사, 경력 3년)	교사부터 통일에 대한 생각이 정립되지 않았다는 것이 가장 힘든 부분인 것 같아요. 저같은 교사를 위한 연수의 기회가 필요하고 현장성과 최신성을 반영한 통일 교육에 대한 자료가 필요하다고 봅니다.

주. 해당 인터뷰는 연구자와 같은 학교에 근무하는 교사 중 경력 별 소수인원을 선별하여 행한 것으로, 초등교사 전체를 대변할 수는 없지만 통일교육의 실태를 가까운 현장으로부터 추출하기 위한 목적으로 실시되었다. 인터뷰에 응한 교사들은 대부분이 통일교육의 필요성을 절감하고 있었고 현실의 제약이 많다는 의견을 보였다.

A교장선생님의 답변을 살펴보면 자기검열 때문에 수업 내용이 다양하지 못했다는 점을 어려움으로 꼽고 있다. C선생님도 객관성 확보 여부를 확인할 수 없는

자료는 수업에 사용하지 않는다고 하였다. 학교 통일교육의 실태와 과제를 연구한 자료에서도 통일교육 주체의 측면에서 자율성이 극히 제한되어 왔다고 지적한다. 남북한의 극단적인 이데올로기의 대립 등 통일 논의에 대한 개방적 입장을 취하기가 어려웠다는 것이다. 이에 따라 교사들은 정부에서 제시한 자료를 전달하는 입장에 머물렀고, 그 부담감으로 다양한 교육을 꺼려했으며 이에 따른 예상치 않은 학생들의 반응을 매우 우려했다고 밝히고 있다(이미식, 2004, p. 156).

수업 시 교사의 정치적 중립 여부는 법적 제지를 동반할 만큼 민감한 사항이다. 실제로 통일교육을 하다 국가보안법 위반으로 구속 기속된 사례가 종종 발생하고 있다⁸⁾. 이러한 제약 아래 교사가 자발적으로 경직된 수업을 이끌 가능성이 충분히 있는 것이다.

한편 학생들은 개인주의적 사고가 만연하여 본인의 이익과 관계가 없는 일에는 관심을 두지 않는다. 이에 따라 자연스럽게 통일에 대한 관심도가 줄어드는 경향이 있다. 그런 그들에게 학교통일교육은 통일의 필요성을 당장의 삶과는 관련 없는 경제적 측면에 국한하거나 민족의 당위성만을 강조하고 있다. 통일교육 내용이 막연하고 흥미 없는 제재가 될 수 있는 것이다.

단편적인 통일교육은 학생들의 관심을 끌지 못하거니와 통일 문제에 대한 전체적(holistic) 시각(변중헌, 2014, p. 336)을 견지하는 데도 어려움을 주고 있다. 통일은 전문가들도 쉬이 해결하기 어려운 총체적 난제이다. 경제, 군사, 사회제도, 문화, 민족 등 다양한 측면에 대한 깊이 있는 이해와 더불어 북한 사회에 대한 포용이 필요하다. 통일의 일부분만을 강조하여 경제적 논리로 환심을 사려 하거나 공감되지 않는 민족성에 호소한다면, 학생들로 하여금 전체적 시각을 통한 다각적 조망을 어렵게 할 수 있다.

나. 초등 통일교육 방법에 대한 비판적 견해

초등 통일교육의 내용에 이어 방법에 대한 비판적 견해도 간과할 수 없는 사항이다. 박제된 교육방식으로 통일교육이 실효를 거두지 못하고 있다는 지적이 있어온 것이다. 이는 학생들이 흥미와 공감대를 형성하기 어려운 추상적인 교과서 내용을 교사들이 강의식, 주입식 방식으로 행해졌기 때문이라고 주장하기도 한다

8) 김지훈. (2007. 10. 18). 학교에서 통일교육 안되고 있다. **한겨레신문**. 2014. 4. 30, <http://www.hani.co.kr/arti/society/schooling/243908.html>

(김병성, 2011, p. 87). 동일한 수업 방식이 자칫 통일문제의 현실성을 인식하는 데 방해가 되거나 통일교육 전반에 대한 흥미도를 반감시킬 수 있는 것이다 (변중헌, 2012, p. 89).

한편 “학교에서 통일교육은 흥미로운가?”라는 질문에 학생들이 ‘그렇다(7.9%)’, ‘보통이다(19.3%)’, ‘그렇지 않다(72.8%)’라는 반응을 보여 통일교육에 흥미가 없다는 답변이 나오기도 하였다(윤웅상, 2002, pp. 37-38)⁹⁾. 이와 같은 결과가 나온 이유로는 ‘알고 싶지 않기 때문(6.9%)’, ‘이미 알고 있기 때문(0%)’, ‘내용이 어렵기 때문(33.3%)’, ‘선생님의 설명 위주 때문(59.8%)’이었다. 또한 통일교육 시 교과서 외의 자료를 접해본 적이 있느냐는 질문에는 있다고 대답한 학생이 전체의 25.7%였고 나머지(74.3%)는 없다고 대답하였다. 2005년 국정홍보처에서 주관한 청소년 통일의식 조사도 비슷한 결과를 보였다. 행해지고 있는 수업 방식 중 강의식 교육이 47.1%로 가장 높았고, 토론식 교육 12.7%, 현장학습 중심 교육이 3.4%로 가장 낮았다(p. 77)¹⁰⁾. 이는 학생들의 무관심이 내용상의 문제도 있겠지만 수업 방식에 기인했다는 것에 주목할 만하다.

실제로 수업을 행하는 교사의 입장에서 교육 방법과 관련된 인터뷰 내용은 다음과 같다.

〈표 II-2〉 초등학교 교사 인터뷰: 통일교육 활용 자료

Q2. 선생님께서 통일교육 시 가장 많이 활용한 자료 (수업 방식)는 어떤 것입니까?	
A (초등학교 교장, 경력 38년)	강의식 수업을 제일 많이 했습니다. 그리고 반공 포스터 그리기, 40-50년 전부터 있던 통일문제 라는 책의 내용도 소개했습니다. 동화에 관심이 많아 동화책 을 많이 소개했던 것 같습니다. 반공웅변대회 도 개최했었습니다.
B (초등학교 교사, 경력 23년)	인터넷에 올라와 있는 자료들을 그대로 갖다 쓰죠. 개인적으로 통일교육 수업자료를 개발할 여력이 없습니다. 인디스쿨, 초등 아이스크림, 통일 교육원의 동영상이나 학습지를 많이 이용합니다.

9) 이 조사는 2001년에 행해졌으며, 이는 인천의 공립 초등학교의 2002년 2월 졸업예정인 6학년 3개 반 학생 140명을 대상으로 한 결과이다.

10) 이는 전국에 거주하는 중고등학생 1000명에게 “학교에서는 통일교육을 주로 어떤 방식으로 받고 있습니까?”라는 질문을 한 결과이다.

<p>C (초등학교 교사, 경력 16년)</p>	<p>교과서와 지도서를 위주로 활용합니다. 학교에 배부된 자료들도 가끔 사용하긴 하지만 민감한 사항이기 때문에 객관성이 떨어지는 자료는 될 수 있으면 사용하지 않으려고 합니다. 제가 전문가가 아니기 때문이에요.</p>
<p>D (초등학교 교사, 경력 3년)</p>	<p>내가 알고 있는 상식선에서 교육을 실시하거나 교과서 위주로 수업을 진행하게 돼요. 교과서에는 이산가족이나 북한 어린이에 대한 이야기가 자주 등장하잖아요. 단지 글을 읽고 생각해보는 활동을 많이 했어요. 가끔 교육용으로 제작된 동영상을 통해 수업을 하기도 하고요.</p>

인터뷰 내용 중 A교장선생님의 답변을 보면 반공포스터 그리기, 반공응변대회 실시에 대한 내용이 나온다. 실제로 현재 실시되는 학교행사에서 반공 관련 활동은 사라졌지만 아직도 냉전적 사고에서 출발한 남쪽 체제의 우월성을 강조하는 행사가 만연되고 있음이 지적되기도 한다. 단지 ‘반공’이라는 말에서 ‘통일’로 바뀐 행사들이 준비하다는 것이다(정항석, 2003, p. 121). 통일 교육의 본질을 추구하기보다 관례적으로 이뤄지고 있는 행사를 통해 학생들의 통일의식을 고취하길 기대하긴 어렵다. ‘통일’이라는 타이틀이 붙는 활동이 진정으로 학생들의 통일의식에 긍정적인 영향을 끼칠 수 있는지 심도 있는 고민이 필요하다.

B, C, D 교사의 인터뷰 내용을 살펴봐도 통일관련 콘텐츠를 활용하려는 시도는 보이지만 학습자가 주도적이라기보다는 교사에 의해 주어진 내용을 학생이 받아들이는 형식의 수업이 주로 행해지고 있으며 교과서 수업을 할 경우에는 이야기를 읽고 물음에 답하는 정도의 수업에 그치고 있다는 것을 확인할 수 있었다. 해당 인터뷰가 통일 수업의 모든 것을 대변해주지는 못하지만, 공통적으로 현장의 교육이 통일교육의 본질에서 벗어날 수 있다는 가능성이 견지되고 있음을 알 수 있다. 학생들이 통일 수업에 열렬한 관심을 가질 만큼의 수업 환경이 조성되기는 어려운 실정인 것이다.

2. 초등학교 통일교육의 개선 방향

앞서 살펴본 내용과 같이 통일교육의 내용은 일관성과 현실성의 결여, 교육의 경직성과 단편성의 문제점을 안고 있었다. 더불어 방법적 측면에서는 전통적 강의식 교수법에 의존하고 있다는 것, 따라서 학습자의 흥미를 떨어뜨리고 있다는 점이 지적되었다. 교사와 학생의 통일교육에 대한 무관심은 통일교육의 효과성에 대한 회의감을 들게 한다. 통일교육의 새로운 패러다임이 요구되고 있는 가운데, 통일에 대한 관심 회복이 급선무인 시점이다. 그 전향점을 찾기 위해 위와 같이 통일교육의 내용과 방법적 측면에서의 분석을 시도하였다.

보다 효과적인 통일교육이 되기 위해서는 인지, 정의, 행동 영역의 통합적 발전을 꾀하는 교육이 되어야 한다. 통일 문제 상황에서 합리적인 판단을 내리고 균형적인 시각으로써 문제해결에 참여해야 하며, 공동체 의식과 주체적 통일의식으로 통일에 대한 자신감을 지니도록 해야 하는 것이다. 아울러 이를 실천하려는 의지도 가뻐야 한다.

구체적으로 수업의 내용과 방법 측면에서 살펴보면 수업 내용의 질적 발전을 위해서는 통일교육에 대한 현실감을 높이는 것이 중요하다. 학생들의 적극적인 참여를 유도하기 위해서는 그들이 삶과 맞닿아있는 통일교육 내용을 구성하는 것도 중요한 것이다(변종현, 2012, p. 86)¹¹⁾. 삶의 맥락성이 떨어지는 수업은 효과가 떨어질 수밖에 없다. 반면 학생들 스스로가 통일이 자신과 관계된 중요한 일이라고 생각하게 되면 통일교육의 효과는 자연스럽게 이루어질 것이다(정탁준, 2013).

통일교육은 시간적 차원에서 과거가 아닌 현재에서 출발해야 하며 공간적 차원에서는 학생들이 생활하고 있는 공간에서부터 시작해야 한다(오기성, 2012). 분단의 상황에서 당시의 비극을 강조하거나 굶주리는 북한의 어린이들의 고충을 억지로 떠올려보게 하기 보다는 현재 학습자가 서 있는 시·공간 배경 속에서 통일이 주는 의미를 구체적으로 파악해볼 수 있도록 해야 하는 것이다. 이를 위해 학

11) 변종현(2012)은 “초등학교 학생들의 발달단계를 고려할 때 이야기를 활용한 활동 중심의 접근은 통일문제를 자신의 삶과 가까운 것으로 만들어줌으로써 학습의 효과가 높고 학습내용의 구성도 비교적 용이하다는 이점이 있다”고 말한다. 하지만 단지 이야기를 읽고 활동하는 학년 간 차이가 거의 없는 수업방식은 통일에 대한 의지와 역량을 키우는 데 한계가 있다고 비판한다.

생들의 삶과는 유리된 북한의 사회 구조, 이념 등 제도적 차원보다는 문화적 접근이 효과적일 것이다. 생활 속에서 쉬이 접하는 가정생활 모습, 의식주, 유교 문화적 관습 등을 탐구하며 북한이 우리와 밀접한 관련이 있음을 확인하고 이웃이라는 인식을 통해 괴리감을 줄어나갈 수 있다.

한편 방법적 측면에서의 통일교육 전환의 핵심사항은 학습자의 특성과 요구에 맞는 새로운 교수 방법과 학습기법을 다양하게 개발 활용해야 한다는 것이다¹²⁾. 교육 수요자의 요구를 반영할 수 있는 통일 수업이 되어야 한다는 것이다. 그러나 틀에 박힌 교수 방법에서 탈피해야 한다는 것이 단순히 아동의 흥미와 관심거리로 초점을 둔 오락성 수업의 추구를 의미하지는 않는다. 수요자 중심이라는 것이 수요자의 요구를 모두 수락해야 한다는 것이 아니라, 그들이 수업에 주체적으로 참여할 수 있는 환경을 조성해야 한다는 것이다. 통일교육의 목표를 염두에 둔 틀 안에서 학생들이 수업에 능동적으로 참여하도록 새로운 교수학습 방법을 고안해내야 한다.

이런 수업 효과를 달성하기 위해 내러티브를 활용하는 것은 긍정적인 대안이 될 것이다. 학생들은 이야기를 통해 상상력을 발휘하여 과거와 미래, 다른 공간과의 차원을 초월하여 이해하며, 문화이해지(culture assimilator)¹³⁾를 가능케 할 수 있기 때문이다. 나아가 이를 통해 즐기는 통일교육 분위기를 형성하고 상상의 과정에서 통일에의 비전을 그릴 수 있다. 그렇다면 실제로 내러티브가 통일 교육에 어떻게 활용될 수 있고 그 의의와 교육의 효과는 무엇일까?

12) 오기선. (2010.7.5). 이종성 인식시키는 통일교육 해야. **통일신문**. 2014.4.1, http://www.unityinfo.co.kr/sub_read.html?uid=8105§ion=sc4§ion2=

13) 문화이해지란 문화 간 훈련의 방법으로 서로 다른 문화권 사람들이 그 문화 차이로 상대방을 이해하지 못하여 갈등이 발생할 수 있는 상황을 여러 방면으로 상정해 놓고 때에 따라 상대방의 행동이유를 문화적 배경 속에서 다각도로 살펴보도록 하는 것이다(Fiedler, F. E., Mitchell, T. & Triandis, H. C., 1971, p.96).

Ⅲ. ‘통일 이야기 짓기 수업’의 이론적 배경

1. 내러티브와 통일교육

앞서 살펴본 통일교육의 현황은 새로운 통일 교수법을 구안하는데 구체적인 방향성을 시사해주고 있다. 학생들의 흥미를 자극하는 것이 급선무인 가운데 단순히 재미 위주의 수업이 아닌 진지한 통일적 관심을 불러일으키기 위하여 그들이 통일 수업의 주인공이 되는 경험을 제공할 필요성이 있다는 점이다.

한편 위와 같이 학습자를 고려한 통일 수업이 되기 위해서는 내러티브를 활용하는 것이 하나의 대안이 될 수 있다. 내러티브가 학습의 흥미를 유발하고 학습자의 삶과 관련한 학습이 되도록 유도하기 때문이다. 그렇다면 구체적으로 내러티브의 개념과 교육적 효과가 무엇인지 이를 활용한 통일 수업의 선행연구를 살펴보고 ‘통일 이야기 짓기 수업’을 구체화 하고자 한다.

가. 내러티브의 개념과 스토리텔링 교육

인간은 다른 동물과는 달리 상징적 언어를 통하여 자신의 사상을 공유해왔다. MacIntyre(1981)는 인간은 근본적으로 이야기를 말하는 동물이라고 서술하며 인간의 본능을 이야기하는 것에 초점을 두어 설명하고 있다(p. 126). 또한 인간은 이야기로써 자아를 구성하고 삶의 관계망 속에서 살아가며 이를 토대로 삶을 이해하기 때문에 이야기 형식은 다른 사람의 삶과 행위를 이해하는 데 적절한 방식이다(이인재, 2005, pp. 169-170). 여기서 이야기¹⁴⁾는 다의적이거나, 이와 관련된 다양한 개념을 포함하는 단어는 내러티브(narrative)라고 본다.

내러티브는 ‘말하다’, ‘서술하다’의 뜻을 지닌 라틴어 ‘narro’에 기원을 두고 있다. 본래 인간의 경험은 특정 사건 자체일 뿐이나 내러티브로써 그 경험을 의미 있게 삶과 연관 짓고 이를 서술해온 것이다. 인간이 오랫동안 내러티브를 통해 삶을 이해해 왔기 때문에 이는 세계에 대한 우리의 경험과 지식을 조직하는 가장 자연스러운 방법이 되었다(손유정, 2009, p. 14). 즉 인간이 사회·역사적 삶에

14) ‘이야기’라는 용어는 음성언어로 하는 설화만을 뜻하거나, 서로 다른 개념임에도 불구하고 ‘narrative’, ‘story’, ‘discourse’ 등의 번역어로 쓰이기도 한다. 본 연구에서는 이야기를 문자와 음성의 형식을 모두 포괄하며 이야기의 주체와 배경, 사건이 포함된 결과물이라 정의한다.

서 경험하는 사건이나 체험을 이해하고 전달하는 효과적 도구가 바로 이야기(narrative)라는 것이다(이규호, 1988, p.27). 여기서 이야기는 내러티브의 산물일 수도 있고 이야기하는 행위, 과정을 일컬을 수도 있다. 즉 서술의 내용이자 서술 방식이라 볼 수 있다.

이야기를 전달하는 행위에 초점을 둔다면 내러티브는 스토리텔링(storytelling)의 개념과도 연결 지을 수 있다. 단, 여기서 스토리(story)를 말한다(telling)는 것은 단순히 음성언어를 통한 스토리의 재서술을 뜻하지는 않는다. 그 서술 방식은 다양할 수 있고 넓은 범위에서 이야기를 창조하는 것을 포함할 수도 있다. 다음은 스토리텔링의 일반적 해석이다.

스토리텔링(storytelling)의 사전적 의미는 목소리와 행동을 통해 한 사람 또는 그 이상의 청중에게 이야기하는 것이다. 미국 영어 교사 위원회에서는 스토리텔링을 음성(voice)과 행위(gesture)를 통해 청자들에게 이야기를 전달하는 것이라고 정의하고 있으며, 스토리텔링은 '스토리(story)와 텔링(telling)'의 합성어로서 상대방에게 알리고자 하는 바를 재미있고 설득력 있게 전달하는 것을 의미한다(강한균, 김희용, 김두규, 2011, p. 304).

이 정의에서 보면 스토리와 이야기를 동의어로 보고 있는 듯하다. 그러나 이야기는 스토리의 집합체라고 볼 수 있다. 하나의 완결된 이야기는 작은 '상황의 변화'들 즉 하위 사건들이 인과성 있게 연계되고 통합되어 점차 상위의 크고 중심적인 사건을 이루는데, 그 자초지종이 스토리라는 것이다. 또한 텔링이 단지 '이야기하기'로 한정되는 것이 아니라 '이야기 짓기'도 포함하고 있다는 점에서 스토리텔링을 어떤 형식과 매체를 사용하여 사건을 서술하며 스토리를 짓고 만듦으로써 의미를 형성하고 체험하는 행위라고 정의내릴 수 있다(최시한, 2009, p. 424).

요약하건대 내러티브란 인간의 삶의 영역과 동떨어져 있는 것이 아니라 그의 맥락 안에서 이뤄지는 것이고, 그 서술 내용과 방식을 모두 포함한다는 측면에서 스토리텔링과 개념적 연관이 있다는 것을 확인하였다. 학교수업이 학생들로 하여금 사회로 나가기 위한 준비 및 선경험(先經驗)을 목적으로 한다면 인간의 삶의 부분인 내러티브는 아동의 삶과 유리되지 않은 효과적인 수업의 장치로서 사용될 수 있는 것이다.

이에 따라 통일교육과 연관 지었을 때 내러티브가 지니는 구체적인 교육의 효

과가 무엇인지 살펴보고 이를 활용한 선행연구 고찰을 통해 ‘통일 이야기 짓기 수업’의 방향성 및 교육적 배경을 마련하고자 한다.

나. 내러티브의 통일교육적 효과

1) 맥락과 체험의 제공

문화지체현상이란 물질문화의 급속한 변동에 비해 비물질 문화의 완만한 변화가 상대적으로 뒤쳐지는 현상이다¹⁵⁾. 실제로 많은 학자들이 남북의 정치·제도적 통일 이후의 문화지체, 즉 문화 이질성에 대한 혼란을 염려하고 있다. 수많은 통계자료에서 통일 이후의 경제적 성장, 국가 브랜드 상승의 물질적 발달에 따른 통일편익을 강조하고 있지만, 동화되지 못한 남북의 문화에서 오는 폐해 역시 상당할 것임을 예측하고 있는 것이다.

통일 이후의 문화지체를 최소한으로 감하기 위한 방지책으로서 통일교육의 역할은 지대하다. 통일교육을 통해 통일이 되기 이전부터 서로의 문화에 대한 정보를 공유하고 다문화적 가치를 지향하도록 한다면 통일사회에서 우려되는 문제 상황의 발생을 줄일 수 있기 때문이다.

더군다나 이미 가치관이 굳어진 성인보다 초등학생은 가소성이 크기 때문에 교육의 중요성이 더욱 크다고 볼 수 있다. 이런 학생들로 하여금 통일교육적 효과를 기대한다면 그들의 눈높이를 고려한 교육이 선행돼야 한다. 지식의 형식성과 상징성에 익숙지 않은 학생들에게 맥락이 무시된 수업을 행한다면 효과성이 떨어질 수밖에 없다. 그러나 앞서 살펴봤듯이 통일교육의 실효성은 그리 크지 않은 것으로 드러났다. 북한의 현 상황 및 통일의 필요성 등을 교육시키고자 하지만 아동은 북한 및 통일문제가 피부에 와 닿지 않으므로 통일 의식이 낮은 것이다.

그런 측면에서 내러티브를 활용한 수업은 효과성을 배가시킬 수 있으리라 본다. 우선 내러티브는 통일교육의 맥락을 제공한다. 내러티브는 인물, 사건, 사태의 정황과 사건의 의미 등 이야기 속의 내재적인 정보를 담고 있다. 그리고 통일 이야기는 내러티브의 내재적 요소 속에 통일에 대한 새로운 정보를 포함한다. 학습자들은 자신의 맥락에 맞추어 새로운 정보를 받아들이고 해석한다고 볼 때 내러티브는 학습자의 경험과 이야기를 결합시키고, 해당 맥락 속에서 통일교육의 내용을

15) 네이버 시사상식사전. (n.d.). 문화지체현상. 2014. 2. 1.

<http://terms.naver.com/entry.nhn?docId=934933&cid=170&categoryId=170>

습득하도록 한다. 즉 내러티브는 종합적인 인식의 틀의 역할을 하는 것이다.

맥락을 통한 구체적인 통일교육적 효과는 Ellis & Breswter(1991)의 주장을 통해 확인할 수 있다. 그들에 의하면 이야기를 학습함으로써 시공을 초월하여 다른 문화를 이해하고 그 문화의 사상과 느낌을 지각할 수 있다고 한다(pp. 1-2). 내러티브적 사고가 시공간의 상황적 맥락 속 인간의 경험을 파악하는 유력한 수단이 되므로 교육적 앎으로서 인간의 통합적 성장을 달성하는 데 유용하게 활용될 수 있는 것이다.

즉 통일 이후의 문화지체를 막기 위해서는 남북한 문화에 대한 공유가 필요한데, 내러티브는 맥락을 통한 문화 이해의 효과를 유도한다. 따라서 맥락 속에서의 생생한 북한 문화의 이해를 돕는 내러티브는 통일 수업에 유의미하게 작용될 수 있는 것이다.

아울러 내러티브는 통일에 대한 지식과 실천의지의 내면화에 체험성을 제공할 수 있다. 아동은 북한의 실상 및 통일 문제와 연관된 우리나라의 정황을 절감하지 못하고 있다. 자신의 삶에서 경험해보지 못한 것이기 때문이다. 그들의 입장에서 남북의 분단은 자신이 태어나기 한참 이전에 일어난 역사적 사건에 불과하다. 그들은 이산가족 세대가 아니며 현재 북한주민과의 왕래 또한 희박한 실정이다. 시공간적 비연관성 때문에 관심이 적을 수밖에 없는 것이다.

이런 상황에서 내러티브는 주관화, 내면화, 정서화 등의 요소를 통해 간접체험의 기회를 제공할 수 있다. 경험해보지 못하였지만 관련 이야기를 접하고 서사하며 간접적인 경험을 할 수 있는 것이다. 주인공이 되어보는 경험 즉, 인물에 대한 동일시(identification)가 실감나는 간접체험을 유도하고 이는 통일 문제와의 심리적 거리감을 줄여줄 수 있다

2) 상상력¹⁶⁾의 제고

상상은 무한한 가능성을 내포한다. 인간 사회의 발전은 상상의 결과라고 해도 과언이 아니다. 상상은 무모해보이지만 미래의 방향성을 간직하고 있으며 과거의 경험에서 비롯된다. Aristoteles가 모방은 창조의 어머니라 한 것처럼 무에서 유를 창조하기 보다는 축적된 요소들의 토대 위에서 상상이 일어난다. 따라서 상상하는 능력인 상상력은 실생활과 분리된 학문의 영역이 아닌 환상과 실제의 사이를 메워주는 가교 역할을 한다. 이야기는 학습자의 상상의 세계와 실제 생활의 세계를 연결시켜 주는 매개가 되며 창의성 및 상상력을 제고시킨다는 점에서 매우 중요한 것이다(김혜영, 2003, p. 16).

위에서 살펴본 내러티브가 맥락과 체험성을 제공해준다는 내용 역시 상상력을 적용한 결과이다. 학습자의 경험 즉 맥락의 범위 안에서 상상력을 발휘하여 내러티브를 창조하며, 상상을 통한 이입, 동일시으로써 미지의 세계에 대한 간접체험을 가능케 한다는 것이다. 결과적으로 내러티브를 통해 상상력을 제고하고, 이는 궁극적으로 통일교육에 긍정적인 영향을 끼칠 수 있다고 보인다.

구체적으로 그 효과를 살펴보면 우선, 상상력이 파편화된 지식을 이어 종합적 이해를 가능하도록 이끈다는 것에 주목할 필요가 있다. 파편화된 지식을 상상력의 도구인 변형적 사고로써 새로이 창조하는 것이다. 변형적 사고는 필연적으로 종합적 이해로 이어진다. 종합적 이해란 상상을 통해 감각적 인상과 느낌, 지식과 기억이 다양하면서도 통합적인 방법으로 결합되는 것을 말한다(Bernstein & Bernstein, 1999/2007, pp. 390-394). Egan(1992)은 상상력은 정보를 저장하고 재현하는 기계적인 학습 과정을 넘어 복잡한 의미 구조의 창출과 관련된

16) 고미숙(2003)은 상상력의 개념을 전통적 관점과 현대적 관점으로 구분하여 살펴보고 이에 대한 절충안으로서 통합적 관점을 제안한다. 전통적으로 상상력은 경시되어 왔다. Plato와 Descartes는 상상력은 지식과 사고과정과는 상관이 없는 망상, 환영, 그림자, 물에 비친 상 등의 부정적 의미로써 정의 내려왔다. 이는 단지 물체에 대한 심상 즉 현상에 대한 모방이므로 진실된 것이 아니며, 따라서 진리탐구를 위해서는 정신과 상상을 분리시켜야 한다고 주장했다. 반면 Kant와 같은 학자들은 상상력에 대한 긍정적인 시각을 지니고 있었다. 상상력은 정신적 심상이 아닌 경험을 새로운 것으로 만들고, 허구적 상황을 창조하고, 공감적인 감정에 의해 역지사지를 실현하는 능력이라고 본다. 감각들에 의한 정보가 의식과 결합된 형태인 ‘지각’들을 종합하고 결합시키는 것이 바로 상상력이라고 보았다. 고미숙은 이 두 개념을 절충하여 통합적 관점의 상상력의 개념을 소개한다. 이는 “한편으로는 이미지를 형성하고 모방하는 것이면서도 한편으로는 뭔가를 새로운 방식에서 창조하도록 하는 능력”이라는 것이다(pp. 27-35).

다고 보았다. 상상력이 활발할수록 학습된 사실들이 기존의 의미 구조 속에서 재배치, 재구조화 되어 새로운 의미를 창출한다는 것이다(pp. 45-65).

현재 통일교육은 시수가 부족하여 절대적인 수업의 양을 보장할 수 없다. 더군다나 한정된 시간 내에 이뤄지는 교육의 내용도 부분적이고 단편적이라는 지적을 받아오고 있다. 단편적인 통일 관련 지식들의 주입은 학생들이 종합적 이해에 도달하는데 어려움을 준다. 그러나 상상을 통한 기존 통일 지식에 대한 새로운 창조는 보다 고차적인 통일 안목을 길러내는 데 도움이 될 것이다. 즉 상상력의 나래를 펼칠 수 있는 내러티브 활용 통일 수업이 통일 문제에 대한 전체적(holistic) 시각(변종현, 2014, p. 336)을 견지하도록 이끌 수 있을 것이다.

둘째, 상상력을 통한 통일 문제의 이해는 학생을 행동하는 시민으로 성장시킨다. 내러티브를 활용한 통일 수업이 아동의 상상력을 자극하여 효과를 볼 수 있다는 주장은 아동의 사고 발달에 초점을 둔 인지적 관점의 주장으로 비쳐질 수 있다. 그러나 상상력의 영역은 비단 인지적 영역에 국한되지 않는다¹⁷⁾.

Huxley는 단순히 안다는 것은 수동적인 것이고 이해한다는 것은 삶에 따라 행동할 수 있는 것이라고 이야기 하였다(Bernstein & Bernstein, 1999/2007, p. 402). 실감나는 상상의 경험은 머리로 아는 것에서 나아가 실천하는 인간을 만든다는 것이다.

실제로 이는 과학적으로 인정되고 있는 듯하다. 상상력은 무의식중에 인간의 사고와 행동을 지배한다고 한다¹⁸⁾. Restak(2001)에 의하면 전두엽에 미래의 기억을 담당하는 부분이 있고, 뇌는 상상과 실재를 구분하지 못하는 속성을 지녔다. 상상한 모습이 미래의 기억이 되도록 열렬히 미래를 그리면 결국 그 결과를 이루게 된다는 것이다. 내러티브를 통해 학습자가 통일 미래를 상상하고 이를 확신하도록 한다면 그로 하여금 의심의 여지없이 통일의 당위성을 받아들이고 실천적 자아로 유도할 수 있다는 시사점이 도출된다.

17) Frye는 상상력은 비록 이성과 정서라는 두 요소를 다 포함하고 있으나, 이성도 아니고 정서도 아닌, 구성적 능력(constructive power)이라고 하였다. 즉 상상력의 핵심은 현실원칙을 초월하는 의미의 구성적 능력이라는 것이다(Frye, N., 1963, pp. 34-35).

18) 최근 들어 한국사회에서는 ‘생생하게 꿈꾸면 현실이 된다(R=VD)’ 공식이 널리 통용되고 있다. 이는 말 그대로 생생하게 상상하면, 상상하는 대로 꿈이 이뤄진다는 것이다. 이에 대한 내용을 담고 있는 『꿈꾸는 다락방』 내지 『시크릿』 등이 오랜 기간동안 베스트셀러로 자리매김하고 있다는 것은 이를 증명해준다고 볼 수 있다.

요즘 통일의 필요성은 인식하고 있더라도 그 가능성에는 반신반의하는 자가 많다. 그러나 통일 가능성에 회의를 품는 자들과는 달리 통일에 대한 자신감을 가지고 확신하는 학습자라면 통일을 이룩하기 위해 적극적으로 시민으로 성장할 것이다.

상상력의 중요성이 확보되었다면, 구체적으로 이것이 활용될 수 있는 수업의 장(場)은 어떠한 모습일까? 주지하다시피 학습자가 통일에 대한 상상의 나래를 펼칠 수 있는 공간은 내러티브가 될 수 있다. 통일 작가에 의해 기획된 내러티브(동화) 자체로도 학습자의 상상을 자극시킬 수 있지만, 학습자 스스로 이야기를 지어보는 경험은 그 효과를 배가시킬 수 있다. 해당 이야기 속에는 자신의 경험, 가치관, 세계관, 통일과 관련된 지식, 미래에 대한 전망 등 복합적인 요소가 녹아 들어가기 때문이다. 통일 이야기 작문을 통해 통일된 사회를 절실하게 꿈꿀 수 있는 수업이 이뤄진다면, 즉 통일 내러티브의 요소에 대한 긍정적인 종합(상상력의 발휘)이 가능하다면 통일에 대한 관심 제고는 물론이거니와 통일의 주체로서 부단히 실천하는 시민으로의 양성이 가능할 것이다.

3) 작가의식(authorship)과 도덕적 책임감 형성

통일과 관련된 이야기를 지으면서 학생들은 스스로 작가가 되는 경험을 한다. 자연히 이야기를 구성하는 과정에서 학생들은 작가의식을 형성하는 것이다. 작가의식이 통일 의지에 어떻게 영향을 끼치는가?

Tappan & Brown은 학생이 작가가 되어 자신의 이야기를 하며 도덕적인 의식을 고양시킨다고 주장한다. 자신의 도덕적 경험을 이야기함으로써 얻게 되는 작가의식의 발달이 도덕적 자아를 형성하고 도덕적 권위(moral authority)를 갖도록 한다는 것이다. 여기서 도덕적 권위를 갖는다는 것은 자신이 직면한 갈등 상황에 대해 생각하고 느끼고 행동하는 바에 대해 권위를 가진다는 것, 즉 책임 의식을 지닌다는 것으로 해석 된다(나형일, 2006, p. 36에서 재인용).

한편 통일 내러티브 구성 과정에는 등장인물에 대한 학습자의 동일시가 포함된다. 주인공의 성격과 행동을 설정하는 데 있어서 작가 의식이 반영되어 등장물에 대한 투사(projection)가 이뤄지는 것이다. 이는 실제 도덕적 경험에 대한 내러티브와 마찬가지로 도덕적 권위를 발휘하도록 한다.

Cooper(1991)는 글쓰기를 통해서 개인은 삶을 이야기하고, 여기에서 스스로

삶의 스승이요 연구자가 되며 그 과정을 통해서 스스로에게 권위를 부여한다고 한다. 또한 이야기 속의 배려자가 자신의 윤리적 이상을 유지하고 고양할 수 있는 원천이 된다고 밝힌다. 자신의 이야기를 쓰는 동안 자신의 필요에 초점을 맞추고 관심을 기울이게 되고, 자신이 누구인가를 상기해봄으로써 이러한 윤리적 이상의 고갈에 대항하여 싸워나갈 수 있기 때문이다(p. 124).

더군다나 통일 이야기 짓기는 예상 독자가 자신의 글을 읽는다는 것, 그리고 그들에 의해 자연스러운 평가가 이뤄진다는 점으로 말미암아 학습자로 하여금 자기 검열 과정을 거치게 한다. 이는 도덕적 권위 내지 의무감으로 이어져 책임 있는 도덕적 자아를 형성할 것이다. 결국 이러한 자아가 형성된 주체들은 통일의 과정 및 이후 사회에서 긍정적이고 주도적인 시민으로 성장할 가능성이 크다고 보인다.

정리하건대 통일 이야기의 구성 경험은 학습자로 하여금 책임감 있는 통일 의식 형성에 긍정적인 영향을 끼칠 것이다. 학습자는 이야기 속 주인공이 통일 비전을 가지고 정의로운 행동을 하도록 구성할 것이고, 이에 따른 자연스러운 주인공에의 동일시 과정에서 스스로에게 책임을 부과하게 되기 때문이다. 또한 자신의 이야기가 독자들에게 의해 읽혀질 것이라는 점, 즉 다른 이와 서로의 이야기를 공유한다는 점에서 공언(declaration)의 효과가 있을 것이다. 결과적으로 미래의 통일 한국에서 역량을 발휘하는 도덕적 인재를 길러내는 것이 통일교육의 주요한 목표라고 본다면 내러티브를 통한 작가의식의 형성은 이와 관련하여 긍정적인 결과를 도출할 것이다.

4) 학습에 대한 관심과 동기의 지속

통일에 대한 건강한 관심을 가지고, 자율적이고 지속적인 학습을 하도록 유도하는 것은 통일교육의 출발점이자 지향점일 것이다. 때문에 학습자로 하여금 통일에 대한 관심과 동기를 지속시키는 방안 탐색이 근본적으로 필요하다.

통일에 대한 관심과 동기의 유지에는 학습에 대한 호기심과 흥미가 선행되어야 한다. 내러티브는 그 구조 자체가 호기심을 유발하도록 한다. 내러티브의 주제, 맥락과 인물, 사건의 유기적 결합이 아동의 흥미와 호기심을 발동시키는 것이다. 학습자가 호기심을 가지게 되면 뇌가 활동 에너지를 호기심의 대상에 집중시키고, 이 때 좌우 대뇌피질에 있는 전두엽 부위의 활동이 왕성해져 집중력과 창의성에 큰 영향을 주는 신경전달물질인 도파민이 왕성히 분비된다. 도파민은 인간이

행복감을 느낄 때 분비되는 물질인데, 이를 통해 학생들은 수업에서 긍정적인 정서를 가지게 되고, 결국 이는 수업에 대한 주의 집중과 지속적 관심으로 발전될 수 있다(조정연, 2008, p. 29).

한편 이러한 흥미와 호기심은 정서와 연관된 것이다. 실제로 정서와 연관된 지식은 뇌 과학적으로 그 학습의 효과를 인정받은 바 있다. 감정과 연결된 학습은 인지과정을 주로 담당하는 뇌의 피질을 활성화 시킬 뿐만 아니라 감정을 담당하는 대뇌변연계의 활동도 활발하게 한다는 것이다. 또한 대뇌변연계와 피질과의 관련성이 빈번할수록 학습 효과가 극대화된다고 한다. 이 둘이 적절히 상호작용할 때 우리의 사고는 가장 효과적으로 발휘될 수 있다(조주연, 이병승, 2001, pp. 399-400).

학생이 수업에 흥미를 보인다는 것은 굳이 내용을 따지지 않더라도 받은 성공한 수업이다. 다만 이러한 흥미가 외재적 동기에서 유발된 것인지 내재적 동기에서 의한 자발적 관심인지 살펴볼 필요가 있는데, 내러티브는 학생들로 하여금 지적 호기심을 자극하고 재미있는 상상을 동원한다는 점 등에서 후자에 가깝다고 볼 수 있다. 통일 교육의 실효성에 대한 비판이 일고 있는 가운데 학습자의 호기심과 관심의 지속성을 높일 수 있는 내러티브 활용 수업은 통일 문제에 대한 관심 회복에 긍정적인 영향을 끼칠 것으로 보인다.

다. 선행연구

앞서 살펴보았듯이 내러티브가 통일 교육에 활용되었을 때 얻을 수 있는 효과는 다양했다. 이러한 효과에 착안하여 현재 내러티브를 활용한 통일교육에 대한 연구가 활발히 진행되고 있다. 이러한 선행연구들의 고찰을 통해 ‘통일 이야기 짓기’ 수업에 대한 시사점을 도출하고자 한다.

1) 문학작품을 활용한 통일 수업

이은진(2009)은 통일 후의 갈등과 혼란을 최소화할 수 있는 능력을 길러 주기 위해 동화를 통한 초등 통일교육 활성화 방안을 모색한다. 동화의 교육적 의의와 동화 선택 기준을 살펴보고 실제로 동화를 수업에 적용하기 위해 교수학습 모형과 동화 감상 전략을 개발한 것이다.

이 연구에 따르면 학생은 동화를 통해 통일에 대해 듣고 보고 체험하고 참여하

며 나아가 상상력을 발휘하여 새로운 통일 상황에 빠져 실제와 같은 경험을 할 수 있다고 한다. 즉 동화로써 사고의 확장을 가능케 하고, 이는 현실적이고 효과적인 통일교육로 이어진다는 것이다.

바꿔 말해 동화를 활용한 교육은 실제적 경험에서 삶의 의미를 찾는 심리적 성숙을 도우며 경험 주제와 밀접한 관계를 하고 있어 성장 고통을 일깨워 주고 정리해 주며 치료적인 역할을 하는데 의의가 있다. 또한 간접경험을 통한 지식의 확대, 의사소통 능력의 확대, 작품을 통한 즐거움의 체험, 올바른 독서교육, 성장기의 심리적 갈등 극복과 문제해결능력의 신장, 자신감과 성취감의 체험, 소속된 문화의 가치와 정신고취 등의 효과가 있다고 밝히고 있다.

한편 동화를 적용한 교수·학습 모형은 과정 중심 모형, 반성적 이해 모형, 독서 논술 통합 모형 등이다. 해당 모형들은 도덕적 이야기(내러티브 접근)를 통해 문학작품을 읽고 해석하는 활동으로 구상되었다. 아울러 동화 감상 전략으로는 등장인물이 되어 일기쓰기, 등장인물 인터뷰 및 편지쓰기, 손가락 연극하기, 일인극하기, 노래가사 바꾸기, 두루마리 퀴즈 등을 소개하고 있다. 해당 연구에서는 도덕과 교육과정의 내용체계와 연관시켜 '분단의 배경과 민족의 아픔', '통일의 필요성과 우리의 통일 노력', '북한 동포 및 새터민의 삶 이해', '우리가 추구하는 통일의 모습'의 주제와 맞는 동화책을 선택할 것을 권장한다.

한편 장영주(2012)는 남·북한 전래동화를 활용한 통일 수업을 권장한다. 전래동화문학이야말로 통일문제와 민족의 동질성에 접근하는 효과적인 방법이기 때문이다. 특히 단순한 동화가 아닌 전래동화를 택한 이유는 전래동화문학이 가지는 고유한 특질 때문이다. 전래동화문학은 문화의 전달, 심리학적 욕구 충족, 도덕적 인간의 형성의 면에서 의의가 있다는 것이다.

전래동화는 자체가 하나의 산 역사이며, 아동들의 욕구불만 상태를 이야기 속 주인공이 대리 해소 시켜준다. 또한 기지로써 어려움을 극복한 사건들이 많기 때문에 일확천금을 얻는 다든가 요행으로 어려움을 단숨에 해결하려는 안일한 태도를 지양시킬 수 있으며 권선징악의 내용이 도덕적 인간 형성에 일조하도록 한다. 따라서 전래동화를 바르게 읽도록 하고 활동중심 자료를 개발하여 학생들로 하여금 사고력을 신장시키고 구연을 통해 동질성을 함양하고 한민족임을 확인시킬 것을 권고하고 있다.

추병완(2011)은 문학작품을 활용한 공감적 내러티브의 활용을 소개하고 있다. 그의 연구는 북한 이탈 주민에 대한 고정관념을 해소함으로써 그들에 대한 편견과 차별 행위를 예방하기 위한 일차적 통일교육에 목적을 두고 있다. 이를 위해 우선 고정관념이란 개념의 정의를 알아보고 현재 북한 이탈 주민에 대한 고정관념의 실태를 파악한다. 이를 해소하기 위한 교수 전략으로는 교사들이 객관적인 지식과 정보를 제공하는 것, 긍정적 특성과의 연결을 강화하는 방법, 부정적 특성과의 연결을 약화시키는 방법, 편파적 명칭을 수정하고 공감적 내러티브를 활용하는 법 등이 있다. 이 중에서도 공감적 내러티브를 활용하는 방법은 학생들로 하여금 외집단에 대한 공감을 일으켜 고정관념을 감소하도록 유도하는 방법이다. 교사는 북한 이탈 주민의 북한에서의 비참한 생활과 인권 유린의 모습, 남한 주민의 무시와 차별에 의한 감정적 상처 등을 다룬 수기나 문학작품 등을 제시하고 심층적 토의의 무대를 마련해준다. 이 과정에서 학생들은 풍부한 관점 채택(perspective taking)과 공감(empathy)의 기회를 갖게 될 것이라 보고, 나아가 자기중심성(egocentrism)에서 벗어나 탈중심화(de-centering)되어 부정적 고정관념을 감소시킨다고 본다.

Goethe는 “내가 인생의 불변법칙을 배우게 된 것은 슈트라우스베르그 대학의 학창시절에서가 아니라 어릴 적 어머니의 무릎을 베고 듣던 옛날이야기 속에서였다”고 한다. 하나의 작품이 인간의 일생을 좌우할 가능성이 있다는 점에서 좋은 통일문학을 활용한 수업은 통일의 주역을 길러낼 여지가 충분하다. 그러나 수업에 문학작품을 제시한다는 것 자체가 학습자로 하여금 주어진 텍스트에 얽매이도록 하여 학습에 대한 능동성이 결여되도록 이끌 수 있다. 또한 이야기를 읽고 하는 일관된 활동들, 예컨대 문답식 내용 확인, 통일적 가치의 확인이 결여된 단순 역할극 등은 학습에 대한 흥미를 감소시킬 수 있다. 따라서 스스로 작가가 되어 이야기를 지어보며 학생 주도의 ‘통일 이야기 짓기 수업’의 시도가 유의미할 것이라 판단된다.

2) 내러티브 접근법을 통한 통일의식 함양방안에 관한 연구

김혜영(2003)은 통일교육이 내용에 비해 방법적 연구가 부족하다는 사실에 착안하여 내러티브 접근법을 통한 통일의식 함양을 위한 연구를 진행하였다. 이야기가 아동의 생활태도 측면을 이끄는 힘을 지녔고 기본적으로 아동들이 이야기를

좋아한다는 점에 내러티브 접근법의 활용가치를 두고 있다. 이 연구는 특히 정의적 측면에서의 통일교육적 효과가 컸음을 밝히고 있다. 내러티브 접근법은 학습 동기를 유발시켰으며 학습자의 상상의 세계와 실제 세계를 연결시켜주는 고리가 되었고 이는 궁극적으로 통일관, 북한관, 안보관 세 측면을 아우르는 통일의식, 즉 정의적 측면의 발달을 도모하게 된다는 것이다.

구체적인 교수·학습 원리는 이야기하기(storytelling)와 대화이다. 구두 언어적 수단과 문자언어를 통해 이야기를 서술하고 대화로써 타자와 상호작용하도록 한다. 이야기가 주로 개인과 다수 청중 사이의 관계 속에서 이뤄진다면 대화는 개인 대 개인 같은 소수의 인간관계 속에서 직접적인 대면관계를 통해 형성된다고 본다. 이러한 교수·학습 원리로써 내러티브 수업을 구상하여 이를 전, 본, 후 활동으로 구체화시켰다. 내러티브 수업의 전 활동으로는 배경지식을 제공해주는 활동이다. 예컨대 이야기의 그림이나 표지보고 내용 상상하기, 이야기와 관련된 경험 공유하기 등이 있다. 본 활동은 이해를 돕는 그림과 함께 이야기를 듣고 이야기에 참여하는 활동이다. 후 활동은 리텔링(re-telling), 이야기 만들기, 역할극 꾸미기 등의 활동으로 이루어져있다. 여기서 이야기 만들기 활동에 대해 창의적으로 생각하도록 독려하고 실제 경험과 연관시켜 이야기를 만들도록 유의점을 짚어주고 있지만 이야기를 읽고 난 사후 활동에 제한시키고 있으며, 구체적 지도 방법에 대한 언급은 찾기 어렵다. 따라서 학습의 능동성과 흥미를 제고시키기 위해 통일적 상상력을 발휘하여 이야기를 승화시킬 학습의 무대를 마련해줄 필요가 있다.

3) 도덕적 상상력을 활용한 통일교육 연구

김윤경(2007)은 도덕적 상상력의 의미와 역할을 연구하여 통일교육의 효과적이고 적절한 교수·학습 방법을 제안하고자 한다. 도덕적 상상력은 도덕적 문제 상황에서 문제 발생의 원인과 결과, 타인의 입장을 공감하고 대안을 도덕적으로 상상할 수 있는 능력이라 일컫는다. 도덕적 상상력은 도덕교육의 효과를 발휘하기 위하여 활용될 수 있지만 통일교육에도 활용가치가 있다고 본다. 한반도 상황이 복잡하고 불확실하며, 시공간적 단절을 초래한 분단 상황에서 통일의 주체가 상상력을 필요로 하기 때문이다. 통일교육이 실천성, 맥락적이고 종합적인 접근, 통일에 대한 도덕성 함양을 강화시키는 데 가치를 두고 있으므로 도덕적 상상력의 필요성이 크다고 주장하고 있다.

도덕적 상상력을 활용한 수업은 학습자가 만약이라는 가정을 통하여 자신의 경험과 연관된 학습으로 끊임없이 이어가는 정신적 과정이므로 교사는 그 가정에 맞추어 수업을 구조화하고, 의미 있는 경험을 제공해야 하며 학생들의 은유적·상징적 표현을 허용·촉진해야 함을 강조한다.

한편 도덕적 상상력을 활용한 수업으로 제시한 구체적인 모형은 역할놀이 수업 모형과 내러티브 수업모형이 있다. 역할놀이 수업모형은 여러 통일의 문제 상황들을 제시하고 그러한 문제 상황에서 학습자가 등장인물의 말과 행동을 표현하도록 하며 관찰자와 시연자 모두의 토론 및 평가를 통해 경험을 공유하고 일반화하도록 한다. 다음으로 내러티브 수업 모형은 크게 둘로 나뉘는데 영화와 문학작품을 활용한 수업모형과 자서전적 이야기 창작 수업 모형이 그것이다. 영화 및 문학작품을 활용한 수업은 제시한 작품을 학습자가 자신의 문화적 경험이나 사회구조, 사회적 맥락과 상호작용하며 능동적인 해석을 하도록 유도한다. 작품을 독해한 후에는 이야기를 바꾸고 돌려 읽으며 도덕적 상상력을 전개시키고 서로의 결과를 공유하도록 한다. 자서전적 이야기 창작 수업 모형은 자서전적 이야기를 창작하고 돌려 읽은 후 이야기를 수정하여 전시하는 과정을 거친다. 학습자는 스스로가 미래의 통일이 주역이 되는 상황 등에 처했을 경우를 떠올리며 어떻게 행동할지 구체적으로 상상하여 묘사하도록 한다.

상상력이 지니는 무한한 가치, 특히 도덕적 상상력은 통일이 정치적이면서 도덕적 사안이기에 유용하게 적용될 수 있다. 또한 통일이 도덕적으로 매우 복잡한 문제라는 점, 도덕적 직관으로써 통일의 과정과 통일 이후의 사회에서 문제 해결에 탁월성을 발휘할 것이라는 점에서 도덕적 상상력이 지니는 의의는 크다. 그러나 상상력을 도덕의 영역에 한정시키기보다 상상력 그 자체로 외연을 확장시킬 필요도 있다. 통일의 문제가 복합적·종합적 성격의 것이므로 이에 대한 전체적 시각을 견지하는 것이 요구되기 때문이다. 또한 자서전적 이야기 창작에서는 상상의 적용을 자신이 통일의 주역이 되는 1인칭 시점에 국한시키지 아니하고 나와 너, 또는 제 3자의등장이 가능하도록 창작의 범위를 유연하게 조정하고 그 과정을 체계화할 필요가 있다. 즉 상상의 사고과정 자체를 통일의 문제 상황의 다양한 측면에 적용하고, 작문에 대한 이론적 연구의 바탕 위에 그 과정을 보다 체계적으로 구성하도록 하는 시사점이 도출되는 것이다.

2. 과정 중심 쓰기 지도

‘짓기’는 ‘옷과 집을 짓는다’는 말에서 알 수 있듯이 단지 글을 짓는 것뿐만 아니라, 부분들을 모아 하나의 전체를 이룩하는 행위 전반을 가리킨다(최시한, 2009, p. 426) 인물과 배경, 사건 등의 이야기 구성요소들을 모아 엮어 전체의 이야기로 엮어내는 활동을 ‘이야기 짓기’라 볼 수 있는 것이다¹⁹⁾.

한편 최시한은 스토리텔링 수업이 행위 및 교육 방법적 측면에서의 연구가 적다는 비판을 하고 있다. 이야기 자체를 수업에 도입하는 경우는 흔하지만 이를 스스로 구성하도록 하는 수업은 시도도 적거니와 체계적이지 못하다고 지적하고 있는 것이다. 특히 허구적 이야기의 스토리텔링은 하나의 창조 행위이므로 본래 논리적으로 설명하고 단계를 밟아 지도하기 어려운 면이 있지만, 그 본질에 따른 교육 내용과 방법 논의가 불가능한 것은 아니라고 주장한다²⁰⁾.

앞서 살펴보았듯이 내러티브를 활용한 통일교육은 그 효과성이 입증되어 여러 방면으로 활용되고 있다. 인간의 본성이 내러티브적 속성과 밀접한 관련이 있기 때문에 이야기를 활용한 수업의 효과가 크게 나타난 것이라 보인다. 그러나 현실적으로 수업에서는 완성된 텍스트를 사용하는 경우가 빈번했다. 다양한 내러티브를 활용하더라도 그 내러티브를 활용하는 방식이 비슷하게 이뤄진다면 학습에 대

19) 국어과 예서는 ‘글짓기’와 ‘글쓰기’를 개념을 구분하여 교육현장에 다르게 적용하기도 하나 본고에서는 ‘글짓기’와 ‘글쓰기’의 개념 차이를 명확히 구분하지 않고 있음을 밝힌다.

20) 최시한(2009)은 소설창작법의 방법론적 연구의 필요성을 부각시키며 허구적 이야기 창작 수업의 단계를 제시하고 있다. 그는 스토리텔링 과정에서 반드시 먼저 이뤄져야 하거나 지켜져야 할 단계가 있는 것은 아니지만 중심사건을 상정하고 이를 뼈대로 사건들을 구성해가야 한다는 원칙을 세운다. 하나의 중심사건을 설정한 뒤 이것에 따른 인물, 배경, 세부 사건의 구성이 이뤄진다는 것이다.

본 연구는 위와 같이 허구적 이야기의 체계적 창작 과정에 대한 모색이 필요하다는 점에 동의하고 이야기 짓기 단계를 구상 하였으나 중심사건에서 시작하여 기타 구성 요소로 나아가는 연역적 방식을 따르지는 않았다. 인물, 사건, 배경 등의 기본적인 이야기의 구성 요소를 마련한 뒤, 이를 조합하고 배열하여 사건들을 나열하는 귀납적 방식을 선택하였다. 그 이유는 본 수업이 개인 작문이 아닌 협업을 통한 작문 활동이기 때문이다. 협동 작문 과정에서 막연한 중심사건 하나를 채택하는 것은 어려운 일이고, 설사 교사가 제시한 중심사건들 중 선택하여 이야기 짓기를 시작한다 하더라도 학습자의 능동성을 해치는 것이라 사려했기 때문이다.

한 흥미는 떨어질 것이다. 이에 반해 학습자가 스스로 텍스트를 구성해나가는 수업이 이뤄진다면 통일교육의 효과는 배가 될 것이라는 점에서 통일 이야기 짓기 수업의 구체적인 구상을 시도하였다.

그러나 이야기 짓기 경험이 통일 교육에 있어 유효하다는 점에서 활용 가치가 있다 하더라도 이에 대한 심층적이고 체계적인 연구는 많지 않은 실정이다. 글은 나름의 유기적 구조를 가지고 있어야 하기 때문에 단순히 글감을 던져주고 막연히 쓰라고 지시할 수는 없다. 이러한 문제의식과 함께 본 연구는 작문 교수법 중 과정 중심 쓰기 교수법의 이론적 틀을 활용하여 이야기 짓기에 체계성을 부여하고자 했다.

그렇다면 과정 중심 접근법은 구체적으로 무엇이며, 이것의 통일교육에 대한 효과는 어떠한가? 통일 이야기 짓기 수업에서의 활용 의의는 무엇일까?

가. 과정 중심 접근(process-based approach)의 대두

작문 교육에 대한 관점은 학자 간 차이가 있지만 형식주의, 인지주의, 사회주의적 관점으로 나눌 수 있다. 이는 특정 사조라기보다 쓰기 현상에서의 강조점에 따른 구분이다. 형식적 관점은 쓰기의 객관적 요소에 초점을 둔 것이고, 인지적 관점은 쓰기 과정에서 발생하는 인지적 과정, 사회적 관점은 쓰기를 구성하는 상황에서의 상호작용을 강조한 것이다.

1960년대까지는 형식적 관점이 주류였으나 60-70년대에는 필자의 작문을 위한 내용 구성과 사고 과정에 주목하며 인지주의적 관점이 대두되었다. 쓰기에 대한 인지적 관심이 부각되면서 작문 행위의 결과보다는 작문이 이뤄지는 과정에 강조점을 두게 된 것이다(김승태, 1999, pp. 100-102). 글쓴이가 글을 구성해나가는 인지적 측면에 초점을 둔다면 작문 과정을 살펴볼 수밖에 없으므로 인지적 관점과 과정 중심 접근(process-based approach)은 불가분의 관계가 되었던 것이다. 시대의 자연스러운 귀결로서, 60-70년대 이후 과정 중심 접근법이 주목을 받기 시작했다.

그러나 인지적 측면에 주목한 접근법이라 하여 인지적 영역의 발달만을 추구하지는 않는다. 사고의 결과물이 아닌 그 과정을 중시한다는 측면에서 과정 중심 접근법과 인지주의 사조의 교집합이 성립했던 것이지 과정 중심 접근법이 정

의 · 행동의 영역을 무시하다는 것은 아니라는 것이다.

그렇다면 통일교육에 과정 중심 쓰기 지도 방법을 활용한 구체적 효과는 어떠한가? 아울러 해당 접근법의 교수 단계, 유의사항은 어떠한가?

나. 과정 중심 쓰기의 통일 교육적 의의

과정 중심 접근을 통한 쓰기는 교육적으로 중요한 의미를 지니고 있고, 이는 통일교육에도 유의미하다. 자세한 내용은 아래와 같다(손연정, 2004, pp. 19-21).

첫째, 과정 중심 접근은 쓰기 행위를 ‘의미를 구성하는 활동’으로 파악하여 학습자 주도의 통일 수업으로 이끈다. 과정 중심 접근에서는 문법이나 수사학적 규칙보다 글 자체의 의미와 내용을 강조하며 창조 과정 자체가 유의미하다고 본다. 따라서 본 수업에서 이야기의 결과나 형식성에서 비교적 자유로워지고 탐구와 수행 과정에 주안점을 두게 되는 것이다. 즉 글의 목적을 진지하게 고려하고 활동 참가 과정 자체에 의의를 두도록 한다.

더군다나 이제까지 통일 교육은 시수의 부족과는 대조적으로 방대한 양의 학습을 필요로 했기 때문에 외관상 효율성이 보장된 교사 중심의 강의식 수업을 주로 행하여 왔다. 그러나 학습자가 주입받은 파편적인 지식은 실효성이 보장되지 못하다는 지적이 있다. 이는 통일에 대한 관심을 불러 모으지 못했고 오히려 역기능을 행한다는 것이다. 따라서 지식을 스스로 구성하며, 구성된 지식을 변형적 사고를 통해 이야기로 거듭나게 하는 과정 중심 쓰기 접근은 능동성의 제고라는 측면에서 통일교육적 효과가 인정될 수 있다.

둘째, 과정 중심 접근은 쓰기에 있어서 개인차를 존중하여 수요자를 배려하는 통일 교육의 취지를 살린다. 이 접근법은 개인의 학습 양식, 흥미, 적성 등을 고려하므로 학습자로 하여금 수업 방식의 선택권을 획득하도록 한다. 교사에 의한 일방적 수업이 이뤄지고 있어 이로 인해 파생되는 통일교육의 비효율적인 측면이 부각되고 있는 시점이다. 이에 반하여 과정 중심 접근법은 수업의 초점을 학습자로 돌리도록 하여 학습자를 심분 배려하는 수업이 될 것이다.

한편 결과 중심 접근(product-based approach)에서는 교사가 작문 활동의 시범을 보이고 이를 학생이 모방, 반복 연습하도록 했다면 과정 중심 접근에서는 다양한 전략을 스스로 선택하도록 하고 심지어 과제를 스스로 선택하기도 한다.

게다가 본 수업과 같이 다른 학생들과의 충분한 의사소통으로써 이야기를 지어보는 수업에서는 학습자의 선택은 매 순간 일어난다. 선택의 과정에서 학생들은 자신을 제어하는 기회를 가지고, 학습의 자기 주도성을 가지게 되어 선택의 폭이 좁을 때(혹은 거의 없을 때) 보다 자신의 글에 대한 긍지를 갖게 된다. 긍지를 가진 학생의 내면에는 글에 대한 책임 의식이 생기고, 이는 통일의 무대에서 활약하는 주인공을 통하여 표출될 것이다. 다시 말하면 등장물에 대한 작가의 동일시가 일어난다는 가정 하에, 작가(학생)는 본인의 통일에 대한 책무성을 주인공의 언행에 드러낼 것이고 이는 통일교육의 목표를 달성하는 데 직·간접적으로 공헌할 것이라 보는 것이다.

셋째, 과정을 중시한다는 것은 쓰기 과정의 협의 활동을 강조하는 것이다. 사회적 의사소통에 대한 풍부한 경험이 통일의 과정에서 중요한 요소가 될 수 있다. 통일 교육에서 원하는 이상적인 수업의 장면 중 하나는 학생들 간 또는 교사와의 의사소통이 활발히 일어나는 수업 현장이다. 과정 중심 쓰기 접근법은 친구와 함께 쓰기 전 협의 활동을 진행하고, 협동 작품을 창작할 수도 있으며 글을 쓴 이후에 서로의 글을 고쳐주기도 한다. 본 수업은 협동 창작이 주된 내용이므로 긴밀한 협업을 중시하는 과정 중심 접근법의 적용이 필요하다.

해당 접근법은 교사도 수업의 '참여자'로서 학습자와 함께 소통하도록 한다. 교사는 학생들로 하여금 필자로서의 책임을 인식하도록 도와주며 쓰기 과정의 안내자가 되어 학습자와 상호협력 하는 것이다. 이는 수업의 모든 주체가 참여하고 유기적인 의사소통을 유도하는 본 수업의 의도와 맞닿아 있다.

다. 과정 중심 쓰기의 단계와 지도 시 유의점

대체로 쓰기 교육에서 쓰기 과정을 전·중·후와 같이 시간으로 나누거나 계획하기, 내용 생성하기, 내용 조직하기, 표현하기, 고쳐 쓰기의 단계로 설정해 왔으며 상황에 따라 유연하게 운영될 수 있다. 다음은 국어과 교수 학습 방법의 쓰기 단계별 지도 과정과 유의사항을 요약한 표이다.

〈표 III-3〉 과정 중심 쓰기 지도 단계에 따른 지도 내용과 유의사항

쓰기 전		초고쓰기 단계		쓰기 후 단계	
글을 쓰기 위해 정보를 수집하고 조직하는 단계		전 단계에서 구상한 내용을 문자로 실체화하는 단계		초고의 잘못된 내용을 수정하고 교정한 뒤 최종원고를 작성하는 단계	
계획하기	글의 화제, 목적, 독자, 형식 등의 탐색	강한 전략	표현이나 아이디어가 불완전하여도 수정하기 단계에서 고쳐쓸 수 있도록 함.	수정하기	비판이나 평가가 아닌 개선에 목적을 둔 활동으로 추가, 대체, 삭제, 재조직 등의 방법 사용
내용 생성하여 조직하기	브레인스토밍, 열거하기, 의미지도 그리기, 말로 설명하기, 내용 구조도 그리기, 개요 작성하기	약한 전략	완벽하게 초고를 쓸 수 있도록 함.	편집하기	출판을 준비하는 단계로, 최종원고를 작성하기 위해 교정하는 단계
				출판하기	자신의 글을 다른 이들과 공유하는 가장 일반적인 방법. 간단한 책부터 문집 만들기 까지 다양함
-독자지향적인 글이 아닌 자기중심적 글이 되지 않도록 독자의 지식과 흥미를 고려하도록 지도함. -화제를 선택하는 방법을 가르치는 것이 좋음. (예컨대 조사를 통하여, 책의 목록에서, 매일의 일상에서, 그림의 자극으로부터 등)		-맞춤법이나 띄어쓰기 등의 규범과 어법보다는 내용에 신경 쓰도록 함.		-글쓰기의 흥미와 동기를 불러일으키는 방법 중 하나가 출판하기가 될 수 있음 독자를 상정하고 글을 쓰도록 하여 글을 쓰는 자부심과 즐거움을 느끼게 함.	

주. 출처 국어과 교수·학습 방법 (pp. 197-212) 최지현 외. 2007. 서울: 역락.

이를 살펴보면 과정 중심 쓰기의 지도는 쓰기 활동 자체에 초점을 두고 있기 때문에 교사는 활동의 틀을 제시할 뿐 직접적인 개입이 적다는 것을 확인할 수 있다. 또한 그 과정을 즐길 수 있는 분위기 형성이 중요함이 드러난다.

본 수업에서 과정 중심 접근법을 활용한 1차 목적은 학습자의 특성을 고려하고 그들이 주도적인 수업을 하도록 하는 데 있다. 나아가 짓기 과정에 체계성을 붙여 넣어 보다 완성도 있는 작품이 되도록 하고, 이는 학습자의 만족도를 높일 것이며 궁극적으로 통일 교육의 효과를 도출한다는 목적이 있다.

한편 과정 중심 접근법의 단계 및 유의사항을 ‘통일 이야기 짓기’ 과정에 녹여내어 개발한 결과는 제4장에서 다루고 있다.

3. 협동 작문 교육²¹⁾

독일의 선례를 통해서도 알 수 있듯이 제도적 통일만이 능사가 아니다. 제도적 통일의 주체는 국가이지만 실질적인 통일의 주체는 남북한 주민들이다. 그들이 통일을 받아들이지 못한다면 통일의 실효는 기대하기 어렵다. 게다가 문제는 남북 주민들의 융화 여부에만 국한되지 않는다. 통일 사회에서 해결해야 할 다양한 문제들은 미리 예견되고 있는데 이러한 문제 해결에 탁월성을 보이고 남북의 이질성 해소에 앞장서는 통일 인재를 길러내야 할 통일교육의 막중한 책무가 드러나는 것이다.

어떠한 문제를 해결하도록 하기 위해서는 우선 직면한 문제를 분석할 수 있어야 하고 그 문제를 민주적인 방법으로 해결할 수 있어야 한다. 즉 다른 사람들과의 소통을 통한 상호협력과 배려의 마음이 필요한 것이다. 통일교육이 담당해야 할 주요한 측면 중 하나가 바로 통일 공동체를 고려한 의사 결정을 할 수 있는 시민의 육성이다.

한편 사회학자 Glenn은 유엔미래보고서에서 다가올 후기 정보화 시대에서는 의식기술이 중요해 질 것이라며 개인 지성과 집단 지성, 그리고 지혜를 길러야 한다고 강조했다. 사람과 지식의 네트워크가 힘이 되는 시대에서 모든 것은 네트

21) 이 부분은 박영목 교수가 정립한 협동 작문 교육 내용을 정리하여 통일 수업과 접목시킨 부분이다. 이를 위해 『작문 교육론(2008)』, “협상을 통한 의미 구성과 협동 작문(2001)”, “작문 지도 모형과 전략(2006)” 등을 활용하였다.

워킹이 되므로 집단 지능을 높이는 데 노력이 필요하다고 주장하고 있다²²⁾. 같은 맥락에서 의식기술 시대에서는 타인에 대한 공감 능력을 토대로 자기 주도적 학습능력을 갖춘 집단 지성의 소유자가 이 시대의 인재상이 될 것이라는 전망이라고 제기되기도 한다(류청산, 2012, p. 9).

이를 대비하기 위해 동일 수업에서의 협동 작문의 경험은 중요할 것으로 보인다. 상상력을 통한 생생한 동일 이야기 짓기의 협동 경험은 개인의 창작에 머무는 것이 아니라 협동 작문이므로 타인과의 협상을 통한 의미 구성이라는 측면에서 공동체의식과 문제해결 능력의 향상을 도모할 것이다. 더불어 타인과 통일의 가치를 공유하는 경험이 보다 심도 있게 이뤄질 것이고 개인 활동에서 간과될 수 있는 상호작용 과정에서의 학습 요소를 발견할 수 있다. 따라서 다양한 협동 작문의 전략을 ‘통일이야기 짓기 수업’에 적용해보는 것은 유의미한 시도가 될 것이다. 다음은 협상을 통한 의미 구성 과정과 협동 작문 전략을 간략히 제시한 것이다.

가. 협상을 통한 의미 구성 과정과 협동 작문 전략

협동 작문은 사회적 인지주의 작문 이론에 기반을 두고 있다. 인지주의 작문 이론이 1980년대 이후 사회적 맥락에 초점을 두어 확대·발전된 것이 바로 사회 인지주의 작문 이론이다. 기존 작문 활동은 주로 개인적 차원에서 행해졌다. 그러나 사회적 인지주의적 접근은 그 분석 대상을 개인에서 공동체로 확대시켰고, 언어 공동체의 담화 관습 및 규칙의 집합으로서 텍스트가 구성된다고 보았다.

이는 말 그대로 협동 학습을 통해 작문 활동을 하는 것이다. 협동 학습이란 제각기 다른 배경과 능력을 가진 구성원이 언어를 통한 상호작용을 통하여 공동의 목표를 달성하는 상호의존적인 학습 활동이다. 작문 활동 자체가 타인과 의사소통을 위해 행해지는 것이고 이는 본질적으로 사회적 기제의 일환으로서 일정한 사회적 맥락에서 수행되므로 협동 학습을 활용할 필요가 있다. 더불어 21세기는 복합적 작문 활동을 요구하므로 이에 효과적으로 대응하고 사회적 상호능력을 신장시키기 위해 협동 학

22) 임원철. (2013. 6. 22.). 정보화 시대 넘어 의식기술 시대 도래. **부산일보**. 2014. 5. 3. <http://news20.busan.com/controller/newsController.jsp?newsId=20130622000062>

Glenn은 의식 기술 시대에서 지성을 높이기 위하여 피드백하기, 지속적인 사랑, 다양한 경험, 영양 공급, 논리적 훈련, 가능성 믿기, 현명한 사람과 만나기, 스트레스 줄이기 등과 같은 뇌 개발 활동이 필요하다고 하였다.

습을 활용한 협동 작문 교육이 대두되고 있다(오택환, 2007, pp. 231-232).

Flower와 Ackerman은 협동 작문을 목표 지향적 태도와 일련의 전략을 가지고 문제를 발견하고 해결할 수 있는 작문이라고 하였다. 개인의 작문 과정과는 달리 협동 작문은 타인과의 협력을 요하기 때문에 의미 구성을 위하여 목표 지향적인 태도를 지녀야 하는 것이다(박영목, 2002, p. 120에서 재인용). 한편, 협동 작문 활동은 머릿속에 저장되어 있는 지식을 변형시키고 끊임없이 타인과의 의미를 협상해야 하는데, 이는 예컨대 수사학적 상황 읽기, 목표 설정하기, 계획하기, 내용 생성하기와 조직하기, 재고하기와 수정하기 등을 위한 전략적 사고 활동에 의존한다. 이 과정에서 일어나는 사회적 과정은 교실 문화, 학생의 경험, 교수 방식, 학습 방식 등 다양한 요인들의 영향을 받는다. 아울러 협동 작문 역시 과정을 중시하고 있으므로 과정 중심 접근과 밀접한 관련을 맺고 있다.

협동 작문의 의미 구성을 위해서는 계획을 위한 전략, 계획의 실행을 위한 전략, 평가와 검증 전략이 필요하다. 그 중 계획하기는 유형이 매우 복잡하고 다양하다. 아이디어 생성을 위해 브레인스토밍이 필요하고, 이후에 적정한 휴식과 함께 아이디어를 배양하는 과정을 거치며 구성원 각자의 아이디어 설명을 하는 것이다. 이어화제의 구조도를 작성하고 협동적 계획을 세우도록 한다.

이어 작문 과정에서 계획하기 능력을 효과적으로 신장시켜주기 위해서는 협동적 계획하기 활동을 체계적으로 수행하도록 해야 한다. 이를 위해 글의 목적, 요점, 예상 독자, 텍스트의 구조에 관한 일반적 원리 등의 활동에 초점을 두어야 한다. 또한 쓰기 활동과 연관되는 여러 목표를 통합하는데 노력을 기울이도록 해야 하고 스스로의 사고 활동에 대한 반성적 사고를 유도하는 것이 중요하다.

계획의 실행을 위한 전략은 기존의 텍스트를 재활용하기, 특정 텍스트를 모방하기, 작문 모델 참조하기, 필자 고유의 모델 설계하기, 내용 전개를 위한 텍스트 작성 규칙 이용하기 등으로 구성된다. 유용도가 높은 텍스트 작성 규칙은 요점 중심으로 텍스트 조직하기, 일반적인 것에서 구체적인 것으로 아이디어 배열하기, 서사와 연대기, 묘사와 비교, 인과 등을 이용하여 아이디어 연결하기, 그림 정보를 활용하여 텍스트 작성하기 등이 필요하다. 이때는 예상 독자를 고려해야 하며 모델을 참고하되 잉여 내용을 만들지 않도록 하고 전체적 상황과 어울리는 지를 점검하도록 한다.

마무리 단계인 평가와 검증 전략은 필자 중심이 아닌 독자 중심 텍스트로 전환하기, 텍스트를 미시적인 측면과 거시적 측면에서 초고 검토하기, 예상 독자의 검토 과정을 통한 초고 검토하기 등의 활동으로 구성된다. 단, 개인이 협동 작문 과정에서 텍스트의 일관성의 문제를 중시하여 자신의 의사에 제약을 과하게 가하다 보면 이 학생이 작성한 텍스트는 자신의 창의적인 사고와 개성이 죽어버린 텍스트로 전략할 여지가 있다. 따라서 필자는 협상의 과정에서 갈등의 해결로 인하여 더 중요한 것을 잃어버리지는 않는지를 면밀하게 점검해 볼 필요가 있다.

아울러 전체적인 협동 작문 과정에서 유의미한 협상이 도출되려면 역할이 합리적으로 결정되어야 한다. 또한 작문 목표와 계획, 작문 과제에 대한 의사결정의 통로가 명시적으로 밝혀져야 하고 집단 구성원의 능동적 참여가 필수적으로 마련되어야 한다. 구성원을 효과적으로 참여시키기 위해서는 학습자가 작문을 통해 해당 담화에 기여할 수 있도록 해야 하고, 담화 공동체 구성원들에게 흥미와 확신감을 줄 수 있도록 정체성을 지니고 글을 쓰도록 해야 한다. 쓰기 집단의 성패는 구성원 간의 신뢰성과 반응의 즉각성에 달려 있으므로 이러한 분위기를 조성하기 위한 교사의 역할이 막중하다.

협동 작문의 유형은 다음과 같다. 표에서 ●는 협동 학습을 ○는 개별 학습을 나타낸다.

〈표 III-4〉 협동 작문의 종류

협동학습 여부 (협동학습:● 개별학습:○)		글쓰기 단계		
		쓰기 전 단계	쓰기 단계	고치기 단계
1	개인별 쓰기	●	○	○
2	개인별 쓰기	●	○	●
3	대표 1인 쓰기	●	●	○
4	여럿이 나누어 쓰기	●	●	○
5	대표 1인 쓰기	●	●	●
6	여럿이 나누어 쓰기	●	●	●
7	대표 1인 쓰기	○	●	○
8	여럿이 나누어 쓰기	○	●	○
9	대표 1인 쓰기	○	●	●
10	여럿이 나누어 쓰기	○	●	●
11	개인별 쓰기	○	○	●

주. "문제중심학습을 이용한 논증적 글쓰기 지도" 성숙자 저. 2003. **어문학**, 79, p. 173.의 표를 재구성한 것이다.

표 내용을 살펴보면 협동 학습이 이뤄지는 단계를 기준으로 유형을 분류한 것을 알 수 있다. 협동 작문은 글쓰기 단계에서 부분적으로 활용될 수도 있고, 글쓰기 전 과정에서 행해질 수도 있다. 본 연구의 '통일 이야기 짓기 수업'은 전 과정에서 협동 학습이 일어나므로 유형 6에 속한다고 할 수 있다. 쓰기 전의 계획 및 주요 내용을 구성하는 단계부터 고쳐 쓰기 및 출판하기에 이르기까지 모둠원 전체가 활동에 참여하여 하나의 작품을 만들어내도록 한다.

나. 협동 작문의 통일 교육적 의의

오늘날 학교교육을 들여다보면 사실 혹은 개념·지식 획득에만 치중한 나머지 교과 영역 내에서의 지식을 서로 연결 짓거나 조직하여 포괄적이고 종합적인 지식의 구조체로 구성하는 유기적인 교육 활동을 찾아보기 힘들다. 더군다나 수업으로 좁혀 들어가면 고착된 지식의 전달자로서의 교사와 그것을 단순히 수용하는 학생들의 모습이 흔히 관찰된다. 이러한 학습 풍토에서는 의미 있는 학습을 기대하기 어렵다. 지식의 생산과 활용 능력, 창조적 사고 능력과 상상력, 인간적 감수성을 길러 주기에 적박한 실정인 것이다.

이러한 문제는 통일교육의 흐름과도 맞닿아 있다. 통일과 관련된 지식만을 강조한 나머지 방대한 양을 교육해야 한다는 압박으로 인지적 측면 중에서도 고차적 사고보다는 단편적 지식 습득에 초점을 맞춰왔던 것이 사실이다. 그러나 이는 주체들로 하여금 통일 사회에서의 적절한 역할 수행을 기대하는 통일교육의 목적 달성에는 적절치 않은 듯하다. 지식의 영역을 비롯한 인지적 측면, 정서와 행동적 측면에 대한 고려가 필요하다. 더군다나 통일된 사회에서 특히 요구되는 덕목이 관용과 배려와 같은 타인 존중과 협력적 요소라 볼 때 의미 협상 과정 중심의 협동 작문은 의의를 지니고 있다고 보인다.

협동 작문 활동은 학생 개별의 인지적 작용이면서 교사와 학생, 텍스트와 맥락의 상호연관을 통하여 의미를 구성하는 사회적 작용이다. 이는 학습의 기초를 닦는 작업이 될 뿐만 아니라 학생들의 경험 세계를 확충하고 바람직한 인성과 올바른 가치관을 함양하는 데도 기여할 수 있다(박영목, 2008, pp. 164-165). 협동 작문이 본질적으로 사회성을 기초로 하기 때문에 통일교육적 의의는 더 크다 할 수 있다.

다양한 집단, 다양한 목적, 다양한 유형의 쓰기 활동의 혼재 속에서 학습자에게 필히 요청되는 덕목은 유연성이다. 미래의 통일 인재상 역시 다양한 가치를 수용하고 새로운 가치를 받아들이는 유연함을 요구한다. 이는 갑자기 생성되거나 본래 타고나는 것이 아닌 다른 사람과의 관계 경험을 통해 습득할 수 있는 것이다. 통일교육의 책무성 내지 방향과 연관 지었을 때 협동 작문의 기회는 통일 공동체와 통일한국의 역량 강화를 위한 유익한 시도가 될 것이다.

IV. '통일 이야기 짓기 수업'의 개발 및 적용

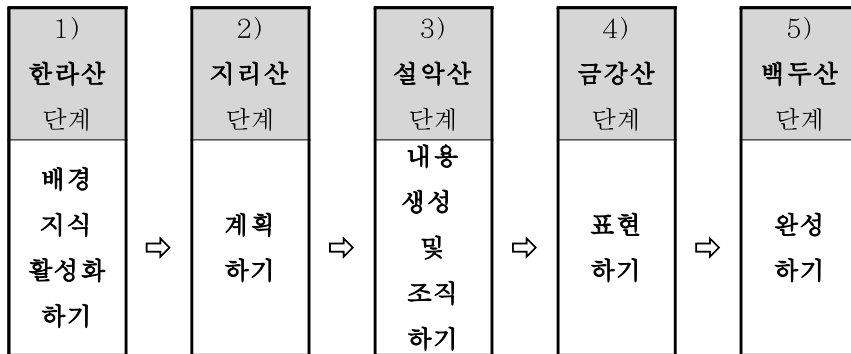
1. 수업의 개발

가. '통일이야기 짓기 수업'의 단계 설정

글쓰기의 과정이 체계적이지 못하고 뒤엉켜 있다면 좋은 작품을 기대하기 어렵거니와 그로 말미암아 통일에 대한 관심 환기라는 수업의 목적 달성에도 악영향을 끼칠 수 있다. 따라서 수업 목표를 견고히 하고 정당성을 부여하기 위한 체계적인 글쓰기 지도가 필요한 가운데, 과정 중심 쓰기 지도법과 협동 작문 방법의 큰 틀을 활용하여 '통일 이야기 짓기 수업'의 절차를 구상하였다²³⁾.

다음은 각 절차에 대한 간단한 소개이다.

〈표 IV-5〉 '통일이야기 짓기 수업'의 절차



이야기 짓기 전 가장 먼저 하는 활동은 1)한라산단계, 즉 '배경지식 활성화하기'이다. 학생들은 사고의 틀에 가지고 있는 내용물을 다양한 생각 도구들을 활용하여 변형하여 창출한다. 이와 관련하여 본 수업에서는 기존의 통일 지식을 변형적 사고를 통해 이야기로써 상상하여 표현하도록 유도한다. 학습자가 가진 내적

23) 수업의 절차는 남북한에 위치한 산의 명칭을 차용했다. 통일의 과정이 등산의 과정처럼 쉽지 않은 여정이며 오랜 기간 단련이 필요하다는 점에서 착안하였다. 또한 한반도 남단에서 북단까지 각 산을 거쳐 가며 성취감을 맛보도록 하고, 통일된 한반도의 상을 그려보며 통일의 가능성을 내면화하기 위한 의도가 있었다.

가능성을 충분히 살리고 변형적 사고의 작용이 활발히 일어나도록 배경지식을 활성화하는 단계를 강조할 필요가 있는 것이다. 단 여기서는 배경지식을 바로 글쓰기의 재료로써 승화시키기보다 학습을 위한 기본운동의 측면에서 가볍게 다루도록 해야 한다. 학생들의 배경지식으로서 통일 이야기로 다뤄질 수 있는 분야, 예컨대 북한 주민의 생활 모습, 새터민의 한국 적응기, 통일의 효과, 분단의 역사, 미래의 통일 한국 등의 내용을 이야기를 짓기 전 단계에서 상기하는 기회를 마련해 준다.

2)지리산 단계-계획하기에서는 작문의 목적을 확인하고 글짓기의 모든 과정(단계)에 대한 안내가 이뤄진다. 작문 활동에서는 예상 독자를 설정하고 작문 활동의 역할분담도 명시해주어야 한다. 예상 독자를 설정하는 것 그 자체로 동기가 유발될 수 있다. 자신의 글이 누군가에게 읽혀진다는 것 자체가 작품의 질을 좌우할 수 있는 것이다. 아울러 시간의 제약성에 대한 대응으로 역할 분담을 통해 효율적인 협동 작문 활동이 되도록 돕는다.

3)설악산 단계-내용 생성 및 조직하기는 글의 재료가 되는 글감과 이야기의 기본 구성 요소인 인물, 사건, 배경을 구성하는 단계이다. 각 글감, 인물, 배경 등의 요소에 대해 개인이 의견을 내놓고 협의를 통해 구성 요소를 확정·구성하도록 한다. 시간 제약이 클 경우에는 사전과제로 제시하거나 교사가 미리 선택 가능한 모델을 준비하여 개인이 인물과 배경을 선택하도록 한 뒤 협의를 통해 확정짓도록 할 수도 있다. 사건을 구성할 때는 이야기의 흐름을 해치지 않도록 릴레이 작문을 활용할 수 있다. 여기서 가장 중요한 것은 글의 목적을 수시로 상기하는 것이다. 이야기가 무의미한 방향으로 흘러가지 않도록 하는 반성적 사고를 위한 발문이 교사에 의해 빈번히 제공되어야 한다.

4)금강산 단계-표현하기는 문장으로써 직접 표현하고 수정하는 단계이다. 전체의 이야기를 모듬원 수에 맞게 장면으로 나누어 각자 맡은 장면을 자세히 서사하는 활동이 주가 된다. 이때는 자기검열이 표현의 창의성과 유창성을 방해하지 않도록 형식에 얽매이지 않고 자유로운 표현활동이 되도록 유도한다. 고쳐 쓸 때에도 언어 사용 측면 보다 내용 및 목적을 중시하여 글을 읽을 독자가 해당 이야기를 읽고 감화될 수 있는지를 끊임없이 메타인지 하도록 해야 한다.

마지막으로 **5)백두산 단계-완성하기**는 것은 전체적 흐름을 검토하는 것 외에

책(문집 또는 미니북)의 표지 만들기 및 삽화 넣기, 전시하기의 과정이 포함된다. 또한 완성된 이야기를 서로 공유하며 발견되는 가치를 공론화하는 활동이 반드시 행해져야 한다. 이야기를 만드는 것에 그치는 것이 아니라 그 과정에서 느끼고 배운 점을 확인하고 서로에게 피드백을 줄 수 있을 때 수업은 비로소 완성될 수 있다. 완성된 이야기 다른 학년도 읽을 수 있도록 도서관 등에 비치하여 이야기에 대한 감상과 내용에 대한 피드백을 주고받을 수 있도록 한다.

나. 수업의 요소

1) 사전 활동

‘종합적 이해’라는 직물을 짜기 위해서는 각 분야의 지식들이라는 실을 먼저 풀어놓지 않을 수 없다(Bernstein, & Bernstein, 1999/2007, p. 390). 이야기 짓기 활동에 학생들의 배경지식은 큰 영향을 미친다. 아는 만큼 쓸 수 있는 것이다. 따라서 이야기 짓기 수업 이전에 분단과 통일, 북한에 대한 전반적인 소개가 선행되어야 한다. 그러나 주지하듯 교사중심의 일방적 강의식 수업의 결과로써 이야기를 짓도록 하는 것은 학습자의 능동적 참여 등을 지향하는 통일교육 연구의 취지에 어긋나는 것이다. 그리하여 수업 전 내러티브를 활용하는 ‘배경지식 형성’ 활동에 초점을 둘 필요가 있다. 이를 위해 우선 통일 교육원의 초등학생을 위한 통일 영상과 애니메이션을 활용할 수 있다. 최영표(2004)의 조사에 따르면 ‘학생은 통일 교육 자료로 교과서 외에 어떤 것이 가장 좋았다고 생각하십니까?’에 대한 답변으로 비디오, 만화, 영화라는 문항에 25.3%, 신문이나 TV방송 프로그램에 21/3%, 인터넷 사이트 활용에 19.6%, 선생님이 준비한 수업자료, CD, 신문, 파워포인트 등에 10.9%가 응답하였다(p. 32). 이는 학생들이 영상물에 흥미를 느끼고 있음을 보여준다. 따라서 통일 교육원 홈페이지 혹은 IPTV 에 구비된 학생들의 흥미를 자극하면서도 지적 호기심을 충족시키는 흥미로운 영상물들을 활용하도록 한다. 북한과 관련된 TV프로그램의 편집 자료도 활용 가능하다. 영상물의 활용은 통일에 대한 깊이 있고 총체적인 정보의 제공은 어렵지만 통일교육의 시작 단계에 있는 학생들에게 효과적으로 활용될 수 있을 것이라 본다.

애니메이션 외에 통일동화책을 활용할 수도 있다. 현실적으로 통일 수업 시간을 확보하기 어렵다면 학급에 다양한 통일 동화책을 구비해놓은 뒤 아침시간이나

방과 후, 가정에서 등 정규교과 외의 시간을 활용하여 독후활동을 하도록 한다. 독후 활동지에는 통일 동화책의 인물과 배경, 사건, 새로 알게 된 통일 지식 등을 적도록 하여 통일이야기 짓기의 구조를 획득하도록 한다.

북한 및 통일 문제에 대한 호기심을 가졌다면 해당 호기심을 직접 해결할 기회를 주어 배경지식 형성에 도움이 되도록 할 수 있다. 교사가 수업 시간에 학생들이 질문하는 북한의 실정, 분단의 자세한 과정, 통일편의 등에 대한 내용을 완벽하게 답해줄 수 없는 경우가 많다. 따라서 학생들의 궁금한 사항을 정리하여 스스로 통일 전문가에게 질문하도록 하는 활동도 도움이 된다. 구체적 방법으로는 미리 질문지 작성하여 지역 통일교육 센터 초청 수업 시 통일 전문가 인터뷰하기, 통일전문가에게 전자우편 보내기 등이 있다. 전문가와의 접근 통로 확보는 지역 통일교육 센터를 이용하는 것이 효과적이다. 외부의 통일 전문가 인터뷰 자체가 교사가 통일 전문가가 아니라는 인상을 심어주어 교사의 권위를 떨어뜨릴 것이라는 우려도 있을 수 있지만 학생과 함께 배워나가며 통일에 힘쓴다는 점에서 통일공동체 형성에 고무적인 작용을 할 수 있다. 교사 역시 전문가에게 심층적인 통일 관련 내용을 인터뷰하여 학생들이 다각적 시각을 확보하도록 돕는다.

위의 방법들은 비교적 간단하여 학생들의 기초적인 통일 지식 형성에 용이하다. 그러나 앞에서도 언급했듯이 학생들의 지식수준은 이야기의 질을 좌우한다. 따라서 단기간 내에 행하기보다 장기적 안목에서 한 학기 또는 학년 말에 그동안의 통일 수업에 대한 총괄로서 이야기 짓기를 하는 것이 교육의 효과가 클 것이다.

2) 수업의 효율화 수단

하나의 이야기를 만들어낸다는 것은 결코 쉬운 작업이 아니므로 교사에게는 시간 확보의 부담이, 학생들에게는 작품 제작 과정상의 부담이 존재할 것이다. 교사 입장에서는 현실적 제약 때문에 통일 교육에만 시간을 할애할 수 없고, 학생 측면에서는 활동에 소극적 학생의 의견을 반영하기 어렵다는 부담이 있다. 따라서 의사소통 과정에서 시간을 줄이고 많은 이들의 다양하고 참신한 의견을 반영할 수 있도록 그 과정에 효율화를 꾀할 수 있어야 한다. 즉 본 수업에서의 효율화에 포함되는 속성은 시간절약과 다양성의 포용이다. 이를 위해 활용할 수 있는 현장의 팁은 역할 분담과 포스트잇의 활용, 브레인스토밍, 릴레이 작문 등이다.

가) 역할 분담을 통한 협업

역할 분담은 진부하리만큼 기본적인 사항이지만, 팀 내 역할이 구분되어 있지 않다면 중구난방으로 이야기 만들기가 진행될 수 있으므로 강조해야 할 사항이다. 하나의 전체 이야기를 형성하기 위하여 역할을 분명하게 정하여 협업할 필요가 있는 것이다. 역할 분담의 예시는 다음과 같다.

<표 IV-6> 모둠 역할 구분 예시(4명 기준)

이끌이	모둠 토의의 진행, 편집자, 모둠 구성원 사기 진작 등
기록이	의사결정 과정의 이야기 짓기에 필요한 내용 기록하기, 학습지 기록 등
꼼꼼이	통일이야기 짓기에 필요한 학습지 및 자료 정리, 전체적인 디자인 편집 (삽화 및 표지 등) 등
나눔이	교사가 배부하는 준비물 전달, 포스트잇 모둠원 배부 등

역할이 분업화되어 있지만 이는 결코 분절되어 고정된 것이 아니므로 점선으로 표현하였다. 때에 따라서는 역할 조정도이 불가피할 것이다.

표의 내용을 살펴보면 이끌이는 전체적으로 리더의 역할을 담당하고 실질적으로 가장 중요한 역할을 맡고 있다. 실제로 이끌이의 역량과 협업은 비례했고, 이는 완성도 있는 통일 이야기로 이어졌다. 그러므로 활동 전의 역할 분담 연습도 본시 수업에서 효과 발휘를 위해 필요하다.

기록이는 활동 과정에서 배부되는 학습지에 모둠원의 의사소통 내용을 기록하도록 한다. 대부분 협동학습이 이뤄지므로 개별 학습지보다 모둠별 학습지가 많이 제공된다. 토의 과정에서 얻은 내용이 이야기 짓기 활동과 연결되어 건설적 과정이 되므로 기록이의 역할도 막중하다고 볼 수 있다.

다양한 자료가 남발되어 정리가 되지 않는 경우 시간이 낭비될 수 있으므로 꼼꼼이는 모둠 포트폴리오를 관리하도록 한다. 전체적인 디자인의 담당도 꼼꼼이의 역할이지만 이 때 모둠원 모두의 도움이 필요하다.

나눔이의 역할은 상대적으로 작아 보이지만 반드시 필요하다. 의사소통의 질적인 내용은 차치하더라도 그 효율화를 위해서는 정돈된 환경이 필요한 것이다. 이

를 위해 필요한 학습지 및 학습 도구들을 적재적소에 제공해야 하므로 나눔이의 역할이 미미하다고 볼 수는 없다. 그러므로 교사는 역할 분담의 내용을 안내할 때 학생들로 하여금 할당된 부분에 대한 자부심을 가지고 활동에 적극적으로 참여하도록 유도해야 한다.

나) 포스트잇 활용

한편 제대로 된 역할 분담이 이뤄진다고 해도 실제 통일 이야기 제작 과정에서 목소리가 큰 학생에 의해 활동이 좌우될 가능성이 있다. 수업의 목적은 의견 개진 능력이 큰 학생들이 주도하는 이야기 짓기가 아니라 모둠원 전체가 함께 참여하는 활동에 있다²⁴⁾. 이를 위해 여유로운 시간 속에서 모두의 의견을 충분히 반영하는 것이 가장 이상적이겠지만 현실에서는 엄연한 시간의 제약이 존재한다.

따라서 각자의 생각을 포스트잇에 적고 작은 스티커로 투표를 하여 결정하는 과정이 때에 따라 필요하다고 보았고, 본 수업에서는 이야기의 글감과 인물 설정 단계에서 포스트잇 활용한 의사선택법 활용하였다²⁵⁾. 그리고 포스트잇을 활용하여 소감을 적거나 릴레이 작문을 하기도 하였다. 포스트잇은 붙이고 떼기가 용이하므로 개별 활동을 한 뒤 그 생각을 모으거나 공유할 때 유용하다. 그러나 이 기법도 연습이 되어있지 않다면 포스트잇을 배부하는 것부터 시작해서 스티커 붙이기, 투표 동점자에 대한 처리 등 오히려 혼란을 가중시킬 수 있다. 그러므로 사전에 포스트잇을 활용한 활동 연습이 필요하다.

24) **콰이어트(2012)**의 저자 Cain은 인간을 비롯한 동물은 '내향적'인 존재와 '외향적'인 존재가 함께 존재하여 현재의 진화과정을 보인 것이라 주장하며 '외향적'인 것에만 긍정적 평가를 부과하는 현재 세대를 비판한다. 그녀는 칼 융의 이론을 소개하는데 내향적인 사람은 '생각과 느낌'이라는 내면세계에 끌리고, 외향적인 사람은 '사람과 활동'이라는 외부세계에 끌린다고 한다. 세상은 외향적인 것에 의해 주도된다고 생각하지만 소리 없이 강한 내향적 사람들의 보이지 않는 활약이 지대하다는 것이다. 즉 질적인 측면에서 내향적인 사람의 능력을 무시할 수 없고 오히려 이야기 짓기 수업에서는 사람의 내면세계에 초점을 두는 내향적 학생의 능력이 더 요구될 수 있는 것이다. 본 수업은 이야기를 협동 작업으로써 제작하여 협동의식이 형성된다는 측면에서는 긍정적이지만, 소극적이고 내향적인 학생의 의견을 반영하기 어렵다는 제한점을 가지고 있었다. 외향적으로 활발하게 의견을 피력하는 학생의 생각만으로 가득 찬 이야기의 제작이 되지 않도록 하고 자신의 목소리를 내세우지 않는 학생의 의견 역시 존중하고자 포스트잇을 활용한 수업 기법을 고안하게 되었다.

25) 포스트잇을 활용하는 방법은 액션러닝 방법에서 흔히 사용된다(장경원, 고수일, 2014).

다) 브레인스토밍(brainstorming)

브레인스토밍 기법은 제한된 시간 내에 개인과 집단의 아이디어를 효율적으로 도출하는 수단이 된다. 이는 1930년 미국의 Osborn에 의해 제안된 것으로 두뇌를 뜻하는 'brain'과 폭풍을 뜻하는 'storm'의 결합으로 이루어져 '머릿속에서 새로운 생각들이 폭풍처럼 일어난다'는 의미를 가지고 있다(장경원, 고수일, 2014, p. 91에서 재인용). 브레인스토밍의 4대 원칙은 첫째, 타인을 비판하지 않고 판단을 유보하도록 하고 둘째, 자유분방함과 비현실적인 사고를 환영한다. 셋째, 질보다는 양을 중시하고 넷째, 기존의 것과 새로운 것을 결합하여 개선하는 것을 추구한다는 것이다(Osborn, 1963).

브레인스토밍은 개별 활동에서 활용할 수도 있지만 협동 작문이 이뤄지는 본 수업에서 글감에 대한 배경지식을 활성화하기 위하여 활용한다. 이는 집단사고를 가능하게 하므로 협동 작문 시 용이하게 사용될 수 있다. Osborn(1963) 역시 위의 원칙을 잘 지킨다면 혼자 일할 때 보다 집단으로 일할 때 두 배 이상의 아이디어를 산출할 수 있다고 주장하였다. 본 수업에서 모두의 기록이를 제외한 구성원들은 구두로써 아이디어를 제시하고 기록이는 간단하게 기록하도록 하여 글감에 대한 배경지식을 짚어보도록 하였다.

라) 릴레이 작문

릴레이 작문은 표현하기 단계의 핵심이다. 이는 모둠원이 순서를 정하여 차례대로 이야기를 지어나가는 방법이다. 다양한 의견을 내놓고 조율하여 에피소드를 만들어 결과적으로 하나의 이야기를 구성하기 위한 중심 활동인 것이다. 이는 이야기의 전체 내용을 유기적으로 구성하기 위해 고안되었다. 그러나 본래는 3학년 컨설팅 수업에서 릴레이 작문 방법이 활용되지는 않았다. 단지 모둠이 정한 인물과 배경 속에서 구성하고 싶은 사건을 개별 창작하고, 이를 토의를 통해서 조율하여 전체의 이야기를 구성하도록 하였다. 그러나 모둠원 간 의견 조율 시간이 오래 걸리고 연계성이 적은 에피소드를 모두 포함시켜야 한다는 부담감이 작용할 것이라는 컨설턴트의 조언이 있었고, 이후 릴레이 작문법을 새로이 고안하여 적용하였다.

컨설팅을 의뢰한 1차시 수업에서는 이야기의 사건 구성까지 마쳤으나 컨설팅

이후 다시 1차시에서 만든 사건을 재구성하기로 하였다. 이전 차시에서 비순차적으로 만든 에피소드들을 활용하여 2차시에 새로이 릴레이 작문을하기로 한 것이다. 이 과정은 구두로 진행되고 그 내용을 기록이가 기록하여 전체 줄거리를 형성하도록 하였다. 그리하여 만들어진 내용을 분담하여 각자가 살을 붙여 세부적인 이야기로 완성하도록 한 것이다.

작문의 순서는 모둠원이 앉은 순으로 하였고 즉흥적으로 이야기 짓기를 어려워하는 학생은 다른 학생들의 도움을 받아 진행하였다. 그리하여 모든 사건에 모둠원 전체 의견이 반영되었다. 할당된 사건 구성에 대한 결정권은 그 순서의 학생이 갖지만 다른 모둠원의 의견이 반영되는 개방성과 유연성을 확보하였다. 이는 자신의 의견을 소극적으로 피력하는 학생에 대한 배려였다.

3) 수업의 분위기

문학교육론에서는 학습자에게 수용의 공간을 보다 넓게 개방하고 열린 사고 공간을 제공하려는 노력이 수업에서 중요한 기본 축이 되어야 한다고 주장한다(구인환 외, 2007, pp. 221-223). 문학을 통한 학습과정은 학습자의 생체험(生體驗)과 선행지식과의 상호작용 과정이기 때문에 이를 방해해서는 안 되는 것이다. 본 수업은 내러티브를 활용한 즉, 문학과 관련된 수업이므로 개방적인 분위기는 더욱 강조된다. 허용적인 분위기는 학습자의 상상력 제고와 모둠의 상호작용에도 긍정적인 영향을 끼칠 것이기 때문이다.

아마 교사는 학생들의 이야기가 지나치게 허무맹랑한 쪽으로 흐른다고 체지를 가하고 싶은 욕구가 들 것이다. 하지만 판타지 소설도 인간세계와 맞닿은 나름의 규칙이 있듯, 허구적 요소가 많을지라도 모둠 협동 과정에서 자율적으로 자신들만의 스토리를 형성하도록 수용적인 분위기를 조성해줄 필요가 있다. 수업에서 발휘되는 서사적 상상력은 독자성 내지 독창성이 주가 되지만 동시에 시대적, 사회적 보편성의 틀 안에 있기 때문이다.

다만 이야기 진행에 대한 제약을 두지 않는 가운데 그 내용에는 반드시 글을 쓰는 목적이 드러나도록 강조해야 한다. 통일이야기의 1차 목적은 짓기 과정을 통해 학습자가 통일에 대한 관심을 가지고 그 의지를 다지는 것이다. 나아가 부차적인 목적은 완성된 이야기를 다른 사람들이 읽고 그들 역시 통일에 대한 관심

과 통일 가능성에 대한 자신감을 얻도록 하는 데 있다. 따라서 작문 과정에서 예상 독자를 설정하고 그들을 고려하며 이야기를 구성하도록 교사는 목표를 명확하게 제시해야 한다.

한편 허용적 분위기를 강조하는 가운데 교사는 객관적 태도를 유지해야 한다. 통일교육에서 북한에 대한 관심을 유도하기 위해 남한사회와는 이질적인 측면을 부각시키는 경우가 많은데, 이 때 필연적으로 학생들은 남한사회에 대한 우월성을 인식하게 된다. 이런 경우에 학생들은 북한을 비하하거나 동정의 대상으로 여기지 않도록 교사는 중심을 잃지 말아야 한다. 나아가 북한을 지나치게 낭만적으로 평가하는 것 역시 지양하도록 해야 한다. 지나치게 긍정적인 평가를 내리는 것 역시 과장이기 때문이다. 따라서 교사는 북한과 남한의 민족적 동질성을 통해 그들도 우리와 같은 인간다운 면모가 있음을 언급하되, 남한사회에 대한 우월주의와 북한 비하 인식 혹은 북한 사회에 대한 과장된 긍정적 시각이 자리 잡지 않도록 객관성을 유지할 필요가 있다.

4) 수업의 정리활동

수업의 마무리 단계에서는 이야기를 완성한 뒤 반드시 각자의 이야기에 대한 공론의 장을 마련해야 한다. 작문 활동 자체가 아닌, 이를 수단으로 하여 궁극적으로 작가와 독자 모두의 통일에 대한 관심이 제고되는 것을 목표로 하고 있기 때문에 정리 활동에서 반드시 서로의 이야기를 읽어보고 그 속의 가치를 발견하도록 해야 하는 것이다. 자신의 글을 읽을 독자가 있다는 것, 반 전체가 자신의 글을 읽는다는 것 자체가 보이지 않는 검열 기제로 작용하여 학생들로 하여금 수업에 적극적으로 참여하게 하고 이야기의 질을 향상시켜줄 수 있다. 실제로 작문 교육론에서는 예상독자 설정하기가 동기 유발에 탁월하다고 말한다. 다만 다른 모둠의 이야기를 읽고 생각을 주고받을 때 재미 요소에 초점을 두지 아니하고 통일적 관점이 드러난 곳, 통일을 해야 하는 이유가 명시된 곳 등을 함께 찾아봄으로써 수업이 단순한 작문활동에 그치지 않도록 해야 한다. 나아가 통일교육 효과를 학교 전체로 파급시키기 위해 활동 결과물을 학교도서관에 비치하여 다른 학급 학생들도 이야기를 읽고 생각을 공유할 수 있도록 한다.

2. 수업의 설계 및 적용

가. 수업의 설계

수업의 단계와 요소를 포함한 교수·학습 활동의 실체를 아래의 표와 같이 요약하였다.

〈표 IV-7〉 '통일 이야기 짓기 수업'의 교수·학습 활동

수업의 단계		교수·학습 활동	수업의 요소
1	한 라 산 배경지식 활성화 하기	-전시학습 상기 (통일 관련 영상과 도서 확인) -동기유발하기(통일이야기 작가 소개, 완성된 작품 도서관 전시 예정 안내) -학습 주제 및 활동 안내	*사전활동의 확인
2	지 리 산 계획하기	-역할 분담하기 -활동 목적 생각하기 -글감 정하기 -글감 브레인스토밍	*역할분담과 협업 *브레인스토밍 *포스트잇 활용 기법
3	설 악 산 내용 생성 및 조직하기	-인물, 배경 설정하기 -전체 이야기 구성하기 (릴레이 작문 후 기록) -전체 줄거리를 4장면으로 나누기	*포스트잇 활용 기법 *릴레이 작문 *역할분담과 협업
4	금 강 산 표현하기	-할당된 장면에 대한 구체적인 작문하기 -점검표에 의한 수정하기 -돌려 읽고 이야기 내용 확정하기	*허용적 분위기 *역할분담과 협업
5	백 두 산 완성하기	-삽화 넣기 (시간적 여유가 있을 시) -책(미니북)의 제목과 출판사 정하기 -책(미니북) 완성하기 -각 모듈의 이야기 소개하고 통일의 요소 발견하기 -활동 소감 공유하기(5자 토크)	*통일이야기의 공론화 *포스트잇 활용 기법

나. 수업의 적용

1) 대상

- 가) 1차: 제주시 00초등학교 3학년 전체 13명(남학생 8명, 여학생 5명)
 나) 2차: 제주시 00초등학교 3학년 13명, 5학년 13명²⁶⁾(남학생 6명, 여학생 7명)

2) 일시

- 가) 1차: 2014년 5월 22일 (3학년), 수업 컨설팅²⁷⁾ (창의적 체험활동)
 나) 2차: 2014년 5월 29일 (3학년), 2014년 5월 30일 (5학년),
 5월 4주 통일교육주간 활용(창의적 체험활동)

3) 적용의 실제 (본시 교수 학습 · 과정안)

교과	창의적 체험활동	대상	3학년 0반	지도교사	김래영
학습 주제	통일을 이루려는 목표를 담아 통일 이야기 짓기				
학습 목표	통일을 이루려는 목표를 담아 통일 이야기를 지을 수 있다.				
단계	학습 과정	교수·학습 활동		■자 료 ※유의점	
		교수활동	학습활동		
배경 지식 활성화 하기 (한리산)	동기 유발하기	♣ 학습 분위기 조성 및 동기 유발 · 여러분이 알고 있는 통일과 관련된 이야기 책은 무엇입니까? · 소개한 책들의 작가처럼 여러분도 작품을 만들어 다른 사람들이 읽을 수 있습니다.	- ‘동화 크로싱’을 봤습니다. - ‘내가 이상함네까’ 동화책을 읽었습니다. - 작품 제작에 열의를 가진다.	■통일 이야기 책에서 자료 PPT ※아동들에게 친숙한 자료를 제공하여 학습에의 흥미를	

26) 연구자가 2013학년도에 담당했던 학급 학생들이다. 통일 수업을 다른 학년, 특히 작년 담당했던 학생들을 대상으로 한 이유는 2013학년도 한 해 동안 비교적 많은 시간을 할애하여 통일 수업을 실시하였으므로 학습자의 발달 및 배경지식의 상태에 따른 활동의 질적 향상을 알아보기 위한 의도였다. 5학년과 함께한 수업은 블록타임제로 운영하였으며 창의적 체험활동 시간에 수업을 실시하였다.

27) 수업 컨설팅에서는 수업을 1차시 분으로 구성해야 하므로 ‘통일 이야기 짓기 수업’의 5단계 중 1~3단계를 활동하였고, 일주일 뒤 통일교육주간에 4~5단계를 하여 마무리하였다.

단계	학습 과정	교수·학습 활동		■자 료 ※유의점
		교수활동	학습활동	
		· 우리가 이야기 짓기를 단계적으로 수행할 때마다 한반도의 유명한 산을 지나게 됩니다. 활동이 끝나면 한라에서 백두까지 진정으로 통일된 한반도를 만들 수 있습니다.	- 지도에서 한반도를 보고 통일 여정을 확인한다.	유발한다. ※만들어진 작품은 도서관에 전시하여 많은 어린이들에게 읽혀질 것임을 알린다. ■한반도 지도, 산 모양 자석, 깃발 모양 자석
	학습 문제 확인 하기 학습 활동 안내 하기	♣ 학습문제 확인 · 이번 시간의 학습문제를 알아봅시다. 통일을 이루려는 목표를 담아 통일 이야기를 지어보자 ♣ 학습활동 안내 <한라산> 알고 있는 내용 확인하기 <지리산> 통일이야기 짓기 계획하기 <설악산> 통일이야기 구성하기 ----- <금강산> 통일이야기 표현하기 <백두산> 발표하고 소감나누기	- 학습문제를 유추하여 알아본다.	※수업은 블록 타임제로 연이어서 수업한다. (때에 따라 분리해서 수업할 수도 있다.)
	배경 지식 활성화 하기	<활동 1-한라산> 알고 있는 내용 확인하기 ♣ 전시학습 상기 · 이제까지 배운 통일에 대한 내용을 자유롭게 말해봅시다.	- 통일이 되면 금강산 여행을 갈 수 있습니다. - 북한 어린이들이 굶주릴 때가 많다는 것을 알았습니다. - 남북한 단일 스포츠팀을 꾸릴 수 있습니다. - 도시의 학생들은 학생소년궁전에서 취미활동을 한다는 것을 알았습니다. - 피노키오의 통일성 대모험에서 통일에 대한 퀴즈를 풀었습니다.	■통일 관련 PPT ※배운 요소가 글감이 되어 글짓기에 활용될 것임을 암시한다.

단계	학습 과정	교수·학습 활동		■자 료 ※유의점							
		교수활동	학습활동								
계획 하기 (자리산)	역할 분담 하기	<활동 2-지리산> 계획하기		※모듬원 역할 분담이 잘 되 어있을 때 좋 은 작품이 나 올 수 있음을 주시시킨다. 말 은 일이 끝나 면 다른 친구 도 도와줄 수 있음을 알린다.							
		♣ 활동 준비하기 · 모듬원 내에서 각자의 역할 을 확인합니다.	- 자신의 역할을 확인한다.								
		모듬원 역할분담									
		<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 15%;">이꿈이</td> <td>토의의 사회자, 편집자 등</td> </tr> <tr> <td>기록이</td> <td>학습지 기록 등</td> </tr> <tr> <td>꿈꿈이</td> <td>학습지와 자료 정리, 책 꾸미기(그림, 표지) 등</td> </tr> <tr> <td>나눔이</td> <td>준비물 전달, 포스트잇 나눠주기 등</td> </tr> </table>	이꿈이	토의의 사회자, 편집자 등	기록이	학습지 기록 등	꿈꿈이	학습지와 자료 정리, 책 꾸미기(그림, 표지) 등	나눔이	준비물 전달, 포스트잇 나눠주기 등	
이꿈이	토의의 사회자, 편집자 등										
기록이	학습지 기록 등										
꿈꿈이	학습지와 자료 정리, 책 꾸미기(그림, 표지) 등										
나눔이	준비물 전달, 포스트잇 나눠주기 등										
	활동 목적 생각 하기	♣ 활동의 목적 알기 · 우리가 글쓰기를 하는 까닭 이 무엇일까요?	- 통일이 무엇인지 더 잘 이 해하기 위해서입니다. - 우리의 글을 읽고 다른 사람 들이 통일을 하려는 마음을 가지도록하기 위해서입니다. - 글짓기를 하면서 통일에 더 관심을 가지기 위해서입니다.	※글짓기의 목 적에서 벗어나 지 않도록 계 속 점검해야 함을 주지시킨 다.							
	글감 선정 하기	♣ 글의 제재 정하기 · 우리가 배운 내용이나 통일 과 관련된 것 중에서 글감이 되었으면 하는 단어를 포스 트잇에 적고 모듬별로 투표 하여 하나의 글감을 선정합 니다.	- 포스트잇에 각자 글감을 적 고 스티커로 투표한다. - 통일 스포츠대회, 금강산 관 광, 꽃제비 등	■포스트잇, 스 티커, 글감선 정 학습지 ※동점이 나왔 을 시에는 동 점자끼리 한 번 더 스티커 로 투표한다.							

단계	학습 과정	교수·학습 활동		■자 료 ※유의점
		교수활동	학습활동	
	브레인 스토밍 하기	♣ 글감에 대한 배경지식 활성화하기 · 선정된 글감에 대해 아는 내용을 친구들에게 소개합니다. 기록이는 학습지에 간단하게 기록합니다.	- 아는 내용을 모둠원과 공유한다. - 기록이는 토의 내용을 브레인스토밍 학습지에 적는다.	■브레인스토밍 학습지, 통일 이야기 포트폴리오 파일철 ※꼼꼼이는 앞으로 나눠주는 학습지들을 포트폴리오로 유도록 한다.
내용 생성 및 조직하기 (설악산)	이야기 구성 요소 설정하기	<활동 3-설악산> 통일이야기 구성하기		■이야기 구성 요소 설정하기 예시 자료 PPT, 포스트잇 ※등장인물 그리기에 너무 많은 시간을 소비하지 않도록 한다.
		♣ 인물 설정하기 · 포스트잇에 등장시키고 싶은 인물을 개인별로 만들어봅시다. 간단한 그림과 함께 설명을 적습니다. · 토의를 통하여 각 모둠은 인물을 모두 등장시켜도 되고 몇 명을 골라도 됩니다.	- 개인별로 간단히 등장인물을 포스트잇에 나타낸다. - 이꿈이의 진행 하에 인물 선정 토의를 한다.	
		♣ 배경 설정하기 · 토의를 통해 어떤 공간에서 이야기를 펼쳐나갈지 정해보세요.	- 구체적으로 어떤 공간에서 인물이 등장할지 상의하여 학습지에 적는다.	
		♣ 전체 이야기 구성하기 · 여러분이 만든 인물이 공간 속에서 어떤 재밌는 일들을	- 언제, 어디서, 누가, 어떤 일을 하였는지 간단하게 사건	■전체 이야기 구성 학습지 ※이야기가 통일과 관련 없

단계	학습 과정	교수·학습 활동		■자 료 ※유의점
		교수활동	학습활동	
		만들어낼까요? 여러분의 이야기를 읽고 남북한 통일이나 북한에 관심이 생기도록 재밌는 사건들을 릴레이로 만들어 학습지에 기록해보세요.	을 만든다. - 릴레이로 전체 이야기를 협업하여 구성한다.	는 내용으로 흐르지 않도록 순서하며 지도한다. ※허용적인 분위기로 자유롭게 의견을 주고받도록 한다. ※사건의 흐름을 기록이가 기록하도록 한다.
	4장면으로 구성하기	♣ 전체 줄거리를 4장면으로 나누기 · 전체적으로 구성된 이야기를 4장면으로 표시하고 각 부분의 담당을 정합니다.	- 사인펜으로 이야기를 4개의 장면으로 나눈 뒤 내용 분담을 한다.	■사인펜 ※전체줄거리를 지나치게 정교하게 쓰지 않도록 주의시킨다.
표현하기 (급강산)	초고 쓰기	♣ 미니북에 초고쓰기 · 각자 장면을 맡아 분리된 미니북에 이야기를 적어봅시다.	- 각자 맡은 부분에 상상력을 붙여넣어 이야기를 지어본다.	■미니북 종이 4장 ※연필로 쓰고 체크리스트를 통해 점검한 뒤 고쳐 쓰기 할 수 있도록 지도한다.
	고쳐 쓰기	♣ 점검표를 활용하여 고쳐 쓰기 · 자신의 오른쪽 사람의 글을 읽고 점검표를 활용하여 고칠 부분을 이야기 해줍니다. · 친구의 조언을 듣고 자신이 맡은 장면의 이야기를 고쳐 써봅시다.	- 친구의 글을 읽고 고칠 부분을 말하여 준다. - 자신이 고쳐 쓸 부분을 확인하고 수정한다.	■이야기 짓기 점검표 ※모듬 이꿈이가 전체적으로 글을 점검하도록 한다. ※문법적인 측

단계	학습 과정	교수·학습 활동		■자 료 ※유의점
		교수활동	학습활동	
		점검 항목		
		<ul style="list-style-type: none"> - 통일과 관련된 내용으로 이루어졌는가? - 전체의 이야기 흐름에 맞는가? 		
완성 하기 (백두산)	이야기 짓기 마무리 하기	♣ 미니북 완성하기 · 책 표지에 제목과 출판사를 적어 꾸며보고 이야기 짓기를 마무리 합니다.	<ul style="list-style-type: none"> - 이야기 짓기를 마무리한다. 	■사인펜 색연필 ※꾸미는 것보다 내용에 충실할 것을 주시킵니다. 남은 시간에는 삽화를 그려넣을 수 있도록 한다.
	소감 나누기	♣ 모둠원과 5자로 소감 나누기 · 모둠별로 포스트잇에 오늘날 활동에 대한 소감을 다섯 글자로 표현해보고 느낌을 공유해봅시다.	<ul style="list-style-type: none"> - ‘나는야 통일작가’ - ‘재밌는 통일’ - ‘통일을 하자’ - ‘감동이야기’ 등 	■포스트잇 ※다섯 글자가 어려운 학생은 7글자까지 허용한다.
	이야기 발표 하기	♣ 이야기 및 소감 발표하기 · 모둠이 협동하여 만든 이야기를 발표하고 5자 소감도 함께 공유합니다. · 각 모둠에서 통일에 대한 내용을 찾아봅시다.	<ul style="list-style-type: none"> - 이꿈이가 식물화상기로 보여주며 발표한다. - 각 모둠의 이야기를 듣고 통일과 관련된 부분을 함께 찾는다. 	■식물 화상기 ※통일 이야기의 공론화가 가능하도록 자유로운 의견 주고받기를 유도한다.

단계	학습 과정	교수·학습 활동		■자 료 ※유의점
		교수활동	학습활동	
	정리하기	♣ 정리하기 · 통일 글짓기 과정을 통해 한라산에서 출발하여 백두산에 도착하였습니다. · 우리가 만든 이야기를 도서관에 전시하여 다른 친구들도 북한에 대해 관심을 가지고 통일 의지를 다지도록 합니다.	- 실제로 통일이 된다면 실제로 한반도 곳곳의 산을 유람할 수 있으니 어서 통일이 되었으면 좋겠습니다. - 수업 내용을 정리하고 통일의 의지를 다진다.	■한반도 지도, 산 모양 자석, 깃발 모양 자석

3. 수업의 적용 결과 및 해석

가. 학생 작품의 소개

학년 당 학생 수가 각 13명이었으므로 학급 내 모둠은 각각 3팀이 편성되었다. 두 모듬은 구성원이 4명, 나머지 모듬은 5명이었다. 이야기의 전체적 흐름이 형성된 뒤에는 A4용지 반 크기의 미니 북 틀을 한 사람당 하나 씩 나눠주고 맡은 부분에 대한 내용과 그림을 채워 넣도록 했다. 그 과정을 마친 후에는 낱장을 모으고 책의 표지를 만들어 하나의 미니 북으로 완성하였다. 시간이 모자란 모듬은 표지 없이 내용만 이어서 책을 만들었다.

<p>위너(3학년)</p>	<p>꿈나무(3학년)</p>	<p>을(3학년)</p>
<p>대동단결(5학년)</p>	<p>보리밥(5학년)</p>	<p>블루핑크(5학년)</p>

[그림 IV-1] 통일 이야기 작품

각각의 모둠이 만들어낸 작품의 간략한 소개와 실제 작품의 예시는 다음과 같다.

〈표 IV-8〉 학생들의 작품 내용의 소개

학 년	모 듬 이 름	제 재	등 장 인 물	배 경		줄 거 리
				시 간	공 간	
3	위 너	통일 숙제 하기	졸라맨, 북한 대통령	2220 년 (미래)	서울, 평양	통일된 미래에서 졸라맨이 분단 시절의 북한 모습에 대한 숙제를 하는데 너무 어려워하고 있는 찰나 기차가 나타나 났다. 그랬더니 기차는 평양의 북한대통령에게 갔다(당시에는 남한과 북한 한 명씩 대통령이 있다고 한다.). 북한 대통령이 과거 북한의 모습을 설명해주고 더불어 통일이 되어 좋아진 점도 설명해주어 졸라맨은 조사를 마치고 집으로 돌아왔다.
	꿈 나 무	북한 식량 난	삼다수, 민주, 스티븐 아저씨, 남한 대통령	현재	제주, 평양	북한 어린이들이 물이 부족하다는 소식을 듣고 제주의 삼다수가 북한으로 떠났다. 가서 학생 소년 궁전에서 북한 어린이들과 컴퓨터 게임도 하고 학생소년궁전에서 나왔는데 마침 꽃제비 어린이들이 눈에 띄었다. 삼다수는 물을 나눠주고는 남한의 민주에게 전화를 건다. 남한 대통령께 북한 어린이와 함께 놀 수 있는 운동회나 캠프를 요청하도록 말하고 미국의 스티븐 아저씨께는 식량 자원을 보내달라고 부탁한다. 통일 운동회가 열리자 삼다수는 북한 사람들에게 물을 나눠주고 백두산 천지로 흘러들어갔다. 그 꼭대기에서 "통일이 돼자!"라고 외친다.

〈표 IV-8〉 계속

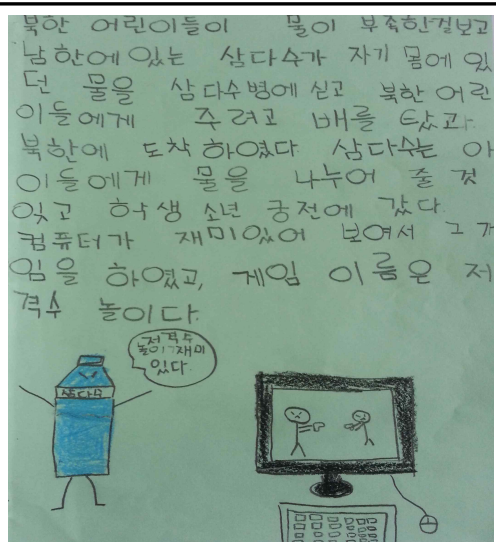
학 년	모 듬 이 름	제 재	등 장 인 물	배 경		줄 거 리
				시 간	공 간	
3	을	북한 수령 설득 하기	마린보이, 드래곤, 졸라맨, 북한 대통령,	어느 날 (현재)	북한	어느 날 마린보이와 드래곤이 만나 통일을 할 궁리를 하고 있었다. 고민 끝에 드래곤 등에 타고 마린보이는 평양으로 가 통일이 되면 좋은점을 북한 대통령에게 말하여 설득하였다. 그런데 갑자기 졸라맨이 나타나서 통일이 되면 대통령이 한 명이 되어야 하고 그러면 북한 대통령이 밑으로 내려갈 것이라고 방해를 했다. 북한 대통령은 통일의 좋은 점과 나쁜 점을 고민하다가 꽃제비 어린이들이 사라질(굶주림이 사라진다는 의미) 것이므로 통일을 하기로 결심하고 남한 대통령에게 제의한다. 마린보이와 드래곤은 뿌듯했다.
5	대 동 단 결	남북 축구 단일 팀	남북한 축구 단일 팀, 다른 나라 선수들	2022 년(미 래)	서울, 월드컵 경기장	다시 한 번 열린 한국에서의 월드컵에서 남북 단일팀이 꾸려졌다. 그리하여 경기 운영을 잘 하고 있는데 16강, 8강, 4강까지 거치고 마지막 결승을 앞두고 있는 때 갑자기 남북한 분열이 일어난다. 감독과 다른 선수들이 남한과 북한이 합치면 뭐든 할 수 있다고 격려하고 응원석에는 응원의 물결이 가득하여 마침내 남북한 단일팀은 결승에서 승리를 하게 된다.

〈표 IV-8〉 계속

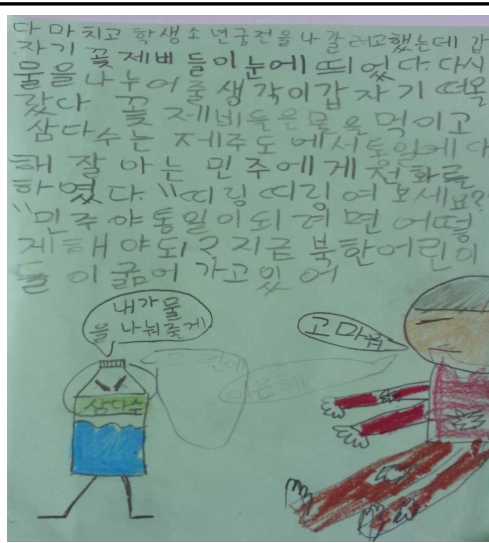
학 년	모 듬 이 름	제 재	등 장 인 물	배 경		줄 거 리
				시 간	공 간	
5	보 리 밭	남북 기자	이정은, 홍규원, 홍민지, 지석	2056 년, 2014 년(미 래, 현재)	SNM 방송국 , 통일 박물관 , 남북 휴게실 , 38선	남한 출신인 정은이와 북한 출신인 규원이는 625 기념일을 맞아 프로그램을 제작하라는 제의를 받는다. 둘은 북한에 대해 알고 있는 것이 없어 통일 박물관에도 갔다가 38선 근처의 남북휴게실에 갔다. 줄여서 잠깐 잠이 들었는데 깨어보니 둘은 2014년으로 돌아갔다. 당시에도 지금처럼 분단 상태였는데 지금보다 훨씬 말이 잘 통하고 서로를 이해하고 있는 때였다. 정은이와 규원이는 경제 격차도 너무 벌어지고 사람 수도 심하게 차이나는 2056년의 현실과는 다른 2014년을 떠올리며 하루 빨리 통일을 이루었다면 얼마나 좋을지 후회하였다. 그리고 통일된 미래는 어떨지 생각하며 이야기는 끝난다.
	블 루 핑 크	시간 여행 기차	기장 아저씨, 곽금중 아이들, 김일성 수령	현장 체험 학습 날(현 재), 과거, 미래	기차역 , 북한, 백두산	곽금중에서 현장학습을 간 학생들은 놀다가 기차를 놓쳐버리고 다음 기차를 타게 된다. 그러나 기차의 기장 아저씨는 그 기차가 시간 여행 기차라며 그들을 이상한 곳으로 데려간다. 도착한 곳은 전쟁 직전의 북한이었다. 북한이 도발을 하기 직전이었다. 그 때 아이들은 김일성 수령의 아들 김정일의 사진을 보여주며 전쟁으로 이런 아이들이

〈표 IV-8〉 계속

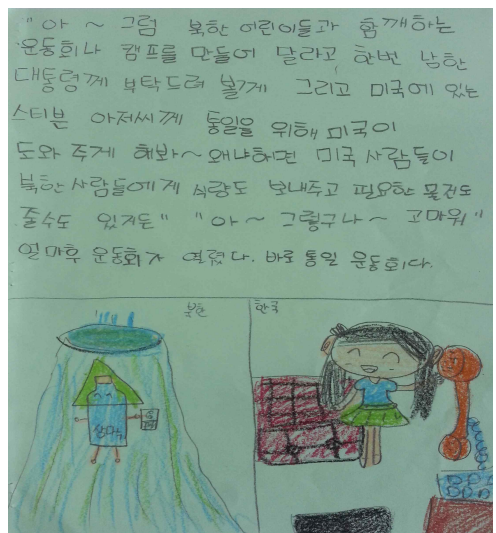
학 년	모 듬 이 름	제 재	등 장 인 물	배 경		줄 거 리
				시 간	공 간	
						<p>피해를 볼 수 있다고 전쟁을 하지 말 것을 설득시킨다. 이에 마음을 고쳐먹은 김일성 수령의 대답을 들으니 밖에서 ‘뽕뽕’ 소리가 났다. 기장 아저씨가 그들을 데리러 온 것이다. 기차를 타고 그들은 통일이 된 미래로 갔다. 그곳에서는 남북한 사람들이 백두산에서 스키를 타고 있었다. 시간 여행을 마친 뒤 다시 한국으로 돌아갔다.</p>



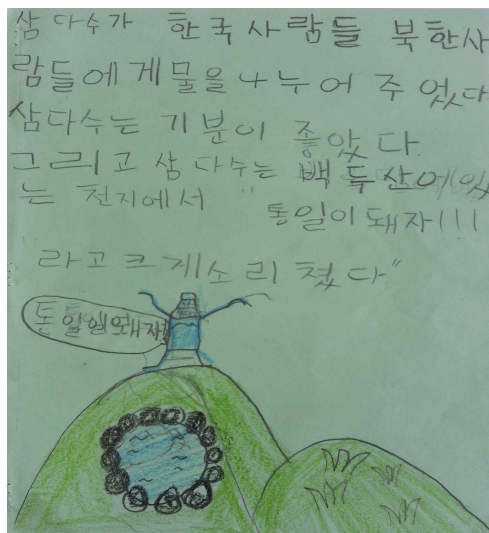
1



2

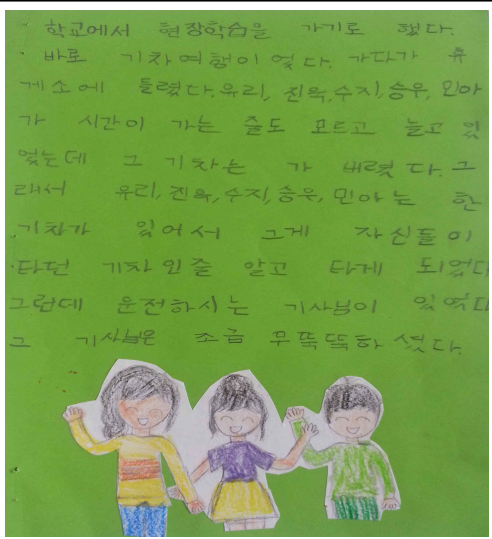


3

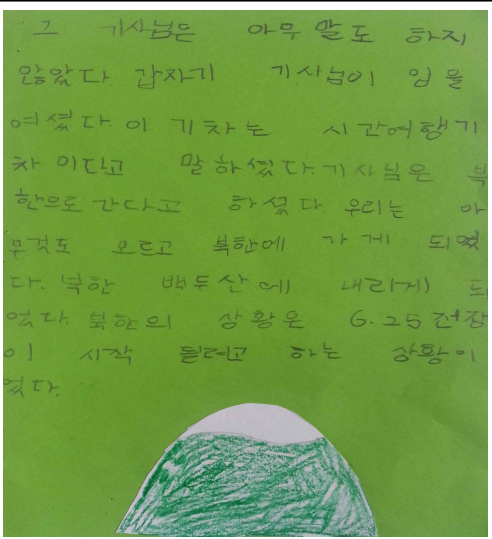


4

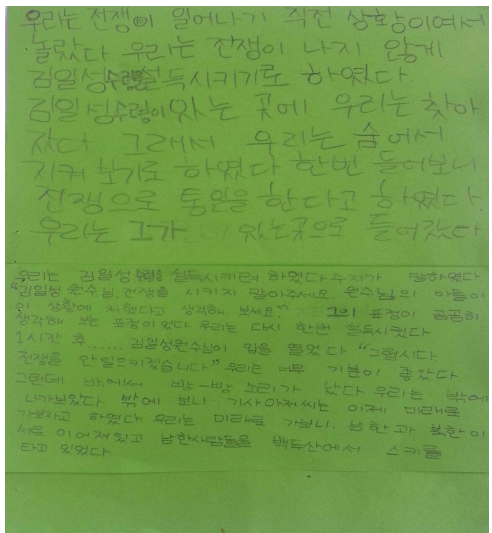
[그림 IV-2] 학생 예시 작품(3학년 꿈나무 모듬)



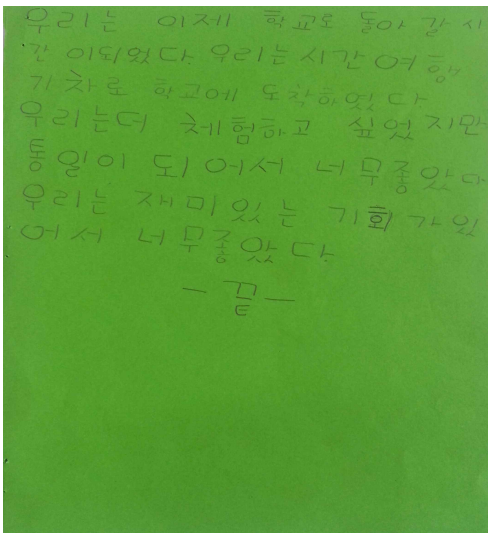
1



2



3



4

[그림 IV-3] 학생 예시 작품(5학년 블루핑크 모듬)

본격적인 이야기 짓기 활동에 앞서 학습자의 배경지식의 형성을 위해 통일 애
니메이션, 통일 동화책을 소개하였다. 이와 같은 영상이나 동화는 내러티브 속에
남북한 통일에 대한 내용을 담고 있어 학생들이 지을 이야기의 구조와 유사한 측

면이 있다. 기존 작품과 학생들이 만들어낸 작품의 구조 의도가 일치하다는 것이다. 즉 각각의 작품은 통일 내러티브 ‘구조’를 활용하고 있다는 점, 독자로 하여금 통일에 대한 의지가 형성되도록 한다는 ‘의도’가 같다는 점에 기인하여 학생들의 작품 역시 사전활동 자료와 상당히 유사한 방향으로 흐를 것이라 예상했다.

그러나 학생들은 나름의 독창적 이야기 구조 속에서 자신들의 메시지를 전달하고 있었다. 그들 작품에서 남북한 스포츠 단일팀이나 남북 기자, 삼다수 이야기와 같이 매우 참신한 소재가 보이기도 하였다. 또한 낙관적인 통일 미래를 그리는 것이 아닌, 불행한 미래를 상정하고 이러한 미래를 피하기 위해 통일을 해야 한다는 새로운 이야기 전개 구조도 보였다.

물론 사전 활동의 영향이 없는 것은 아니었다. 대부분의 모둠에서 시공간을 초월하는 주인공들의 모습이 보였는데 이는 이전에 접한 애니메이션의 영향일 것이라 예상된다²⁸⁾. 긍정적인 측면으로는 3학년들의 작품에서 ‘학생소년궁전’이나 ‘꽃제비’와 같은 북한의 일상생활과 관련된 소재들이 활용된 것을 발견할 수 있었다. 그들은 수업 전 꽃제비와 관련된 동화책을 접하였고 인정 교과서에서 배운 북한 어린이의 생활 모습을 이야기에서 활용하였다.

그렇다면 각 작품에 녹아들어간 구체적인 통일적 요소는 어떤 것인가? 이에 대한 답을 찾는 것은 중요한 의미를 지닌다. 여기에서 국어 작문교육과 통일교육과의 차별화된 특성이 드러나기 때문이다. 작문교육에서는 이야기 짓기의 과정을 중시하긴 하나 국어과의 궁극 목표는 국어의 올바른 사용이므로 결과적으로 글쓰기 능력과 내러티브 내용 형성 자체에 초점을 둘 수밖에 없다. 그러나 본 수업에서는 객관적인 이야기의 구조나 형식보다 통일과 관련된 내용 요소의 포함 여부, 관련성의 확인을 가장 중시하고 있다. 이는 영성한 이야기 속에서도 의미 전달만 가능하다면 독자로 하여금 충분히 통일 의지를 느낄 수 있다는 판단의 결과였다. 또한 형식에 대한 부담을 덜어 자신의 상상력을 마음껏 발휘할 수 있다는 점에서 의의가 있다.

28) 기차를 타고 시간 여행을 한다는 내용은 통일부 통일교육원 멀티미디어 자료 중 “통일로 가는 기차”라는 애니메이션 내용과 흡사하다. 이는 시간을 넘나드는 기차를 탄 혜진이가 통일이 된 한국의 미래와 여전히 분단국가인 한국의 미래를 함께 보며 통일의 이득과 분단의 폐해를 알게 되고 통일의 필요성을 느끼게 된다는 내용이다.

다음은 각 작품에서 발견되는 통일과 관련된 내용 요소이다.

〈표 IV-9〉 학생 작품에서 발견되는 통일과 관련된 내용 요소

학 년	모듬 이름	제재	통일과 관련된 내용 요소
3	위너	통일 숙제 하기	<ul style="list-style-type: none"> - 통일된 미래 상정 - 남과 북에서 한 명씩 대통령을 내세움 - 북한의 생활 모습에 대한 간략한 설명 - 통일의 장점 설명
	꿈나무	북한 식량난	<ul style="list-style-type: none"> - 북한 식량 지원 - 학생 소년 궁전 등 북한 어린이의 취미생활 관련 내용으로 북한이 마냥 동정의 대상이라는 편견은 가지고 있지 않음 - 꽃제비 어린이들의 등장과 이를 도와야겠다는 의식 - 통일 운동회, 캠프 개최 - 통일의 문제가 우리나라만의 문제가 아님을 나타냄 (스티븐 아저씨(미국인)의 도움) - 한라에서 백두까지 한반도를 배경으로 하는 지리적 충체성 - 통일의 필요성 피력
	울	통일의 좋은 점과 나쁜 점	<ul style="list-style-type: none"> - 북한 대통령을 설득하려는 취지 - 통일의 양면(긍정적 측면과 부정적 측면 모두를 다룸) - 꽃제비 어린이들을 도와야겠다는 마음가짐 - 통일을 이루려는 의지
5	대동 단결	남북 축구 단일팀	<ul style="list-style-type: none"> - 남북 단일 스포츠팀 구성 - 남과 북의 심리적 이질감이 융합의 걸림돌이 될 수 있음을 시사함 - 화합의 어려움에도 불구하고 둘이 힘을 합치면 무엇이든 할 수 있다는 강한 메시지

〈표 IV-9〉 계속

학 년	모 듬 이 름	제 재	통일과 관련된 내용 요소
5	보리밥	남북 기자	<ul style="list-style-type: none"> - 북한 출신의 기자의 등장 (남한의 사회에서도 북한 출신의 기자를 임용할 수 있다는 포용적 관점) - 이야기의 혼한 전개 양상처럼 희망적 미래를 그린 것이 아닌, 분단이 지속될 경우 사태가 더 악화될 수 있으니 조속히 통일을 하자는 새로운 전개 양식으로써 통일의 필요성 피력 - 통일된 미래를 상상해본다는 여운을 남김
	블루 핑크	시간 여행 기차	<ul style="list-style-type: none"> - 분단 직전의 과거로 돌아가 수령을 설득시키려는 노력 - 분단이 되지 말아야 하는 이유로 전쟁의 피해를 막아야 한다는 것을 들 - 통일된 미래에는 백두산에서 스키를 탈 수 있다는 예상

이와 같은 통일 관련 요소들은 교사가 축출하여 제시한 것이 아니라 수업의 마무리 단계에서 학급 전체가 함께 찾아보도록 했다. 의도하지 않았던 통일의 요소인데 급우들이 발견해주었다고 좋아하는 학생도 있었고 자신보다 학년이 낮은 학생들이 읽었을 때는 통일과 관련된 본인의 의도를 알지 못할까 우려하는 학생들도 있었다. 그러나 무엇보다 중요한 것은 학생들이 즐거운 상상으로써 통일 이야기를 만들어냈다는 것이다. 비교적 통일과 관련 없는 이야기를 지은 모둠에서도 마지막 공론의 단계에서는 진지하게 통일 관련 요소를 찾아보고 통일 의지를 다질 수 있었다는 점에서 수업자의 의도가 적용된 결과가 도출되었다고 보인다.

나. 수업자 측면에서의 적용 결과

1) 교사의 역할

통일 이야기 짓기 수업을 시작하기 전 세운 기본 원칙은 교사의 개입을 최소한으로 한다는 것이었다. 해당 수업의 본래 취지가 통일과 관련된 상황을 생생하게 그려보며 통일에 대한 관심을 제고하는 것이기 때문에 교사의 개입이 많아지면

목적의식이 훼손될 것이라는 우려에서였다. 따라서 교사는 학생들이 이야기가 통일이라는 틀을 벗어나지 않도록 하는 지킴이 역할 외에는 이야기 짓기에 참여를 자제해야 했다. 대신에 교사 개입의 충동을 억제하고, 문답으로써 학생들의 무의식에 내재한 통일 이야기의 신선한 소재들을 유도해내는 시도를 하였다.

그 질문은 예컨대 ‘주인공이 이 상황에서 그와 같은 행동을 하는 이유는 무엇이죠?’, ‘그 행동이 통일에 어떤 영향을 미칠까요?’, ‘실제 북한 사람들이 이와 같이 생각하고 있다고 생각하나요?’, ‘주인공은 어떤 마음을 가지고 있나요?’, ‘실제 이와 같은 사건이 벌어지면 통일에 어떤 영향을 끼칠까요?’ 등 통일에 대한 내용에서 벗어날 기미가 보일 때마다 진위 혹은 적절성의 여부를 직접적으로 언급하지 않고 스스로 떠올려보도록 하였다.

또한 문답은 해당 부분을 맡은 모둠원과 일대일로 행한 것이 아니라 구성원 모두와 공유할 수 있도록 했다. 통일 이야기가 개인이 아닌 모듬의 협동 작업으로 이뤄지는 것이기 때문이었다. 해당 부분을 맡은 학생과 나머지 모듬원과의 충돌이 있을 경우에는 원만한 합의를 본 후에 작업을 진행하였다. 모두가 이야기의 흐름을 간파하고 있기 때문에 이뤄진 합의였다.

표면적으로 교사의 개입이 최소화되기 때문에 수업에 발휘되는 교사의 노력은 적어 보일 수 있다. 하지만 실상은 그렇지 않다. 모듬원 각자의 역할이 제대로 발휘되도록 격려하며 문답으로써 활동의 본질을 이끌어내는 것은 만들어진 통일 지식을 주입하는 것보다 훨씬 많은 역량을 필요로 했다.

2) 학생의 역할

5월 22일 3학년 수업 컨설팅 결과 수업에 대한 긍정적인 면으로 평가된 부분이 바로 무임승차하는 학생이 없다는 내용이었다. 컨설턴트들은 3학년이기 때문에 이야기 짓기 활동 자체가 어려울 수 있고 게다가 모듬 구성원과의 협동 능력도 요하기 때문에 아직 사회성이 발달하지 못한 학생들을 대상으로 하기엔 무리가 있을 것이라는 편견이 있었다고 했다²⁹⁾. 그러나 글을 제대로 깨우치지 못한 학생마저도 이야기 만드는 활동에 참여하는 모습을 보며 그러한 우려는 기우에

29) 수업컨설팅에 참여한 컨설턴트는 연구자가 소속된 교육청 장학사, 교감 2명(연구자가 근무하는 본교, 타교), 교장(본교) 총 4명이었고, 해당 내용은 수업이 끝난 이후 컨설팅 협의 과정에서 나온 내용의 일부이다.

지나지 않았다는 평이 있었다. 이야기의 질은 둘째치더라도 활동에 참여하는 학생들의 모습을 보면 그 자체로도 활기찬 수업이 되었다는 것이다.

3학년 학생들은 실제로 수업에 적극적으로 참여했다. 이야기 짓기를 힘들어하는 학생을 도와주고 모두의 의견이 반영되도록 노력했다. 협동 작문의 과정은 모든 이의 의견이 반영 될 수밖에 없는 구조로 되어 있으므로 자연스러운 협업이 가능했다. 글감을 정하는 데서 시작하여 릴레이 작문까지 협력이 기초로 구성되었기 때문이다. 학습자들은 각자의 역할에 충실하려고 노력했으며 처음에 이야기 짓기에 흥미가 없던 학생들도 결국에는 자신의 역할을 해내는 모습이 관찰되었다.

3) 수업의 한계

3학년과 5학년 수업의 차이는 일단 학습 수준에서부터 드러났다. 통일에 대해 많이 알고 있는 쪽이 이야기 짓기에 수월했다는 것은 자명했다. 3학년은 북한 어린이의 생활모습에 대한 인정 교과서의 내용과 애니메이션 몇 편, 동화책을 읽은 것이 전부이지만 5학년은 필자가 작년에 담당한 반이었으므로 틈틈이 통일교육을 실시하였다. 더군다나 2년이라는 발달상의 격차도 무시할 수 없다. 따라서 글감 선택의 폭이나 작품의 양과 질은 5학년이 우수했다. 통일 이야기 짓기에서는 우연하게 떠오른 단순한 서사적 요소 대한 영감보다 중요한 것이 있다. 이는 통일에 대한 꾸준한 관심을 가지고 있고 통일에 대한 기초 학습이 바탕으로 하였을 때 이야기의 질이 격상된다는 사실이다. 학습자의 배경지식 수준이 이야기의 질을 좌우한다는 측면에서 볼 때, 본 수업에 대한 큰 효과를 기대한다면 한 학기 내지 한 학년 간 다양한 통일 수업을 행한 뒤, 그것에 대한 정리-심화 활동으로써 통일이야기 짓기를 하는 것이 필요하다고 본다.

아울러 장기적 관점으로 계획한 수업이 행해질 때 더 효과가 크다는 한계점과 맞닿아 있는 것이 바로 단위 수업 시간의 문제이다. 학생들은 실제로 교사에게 시간을 더 달라는 말을 많이 했고 5학년 같은 경우에는 활동의 시작부터 넉넉한 시간의 제공을 요구해왔다. 통일교육주간에 수업을 맞추다 보니 처음 5학년에게 주어진 통일 교육 시간은 단 2차시뿐이었다. 그러나 학생들의 자발적 요구에 방과후나 아침활동 시간을 할애할 수 있도록 하였다. 주지하듯 충분한 시간이 제공되지 못한다면 본 수업은 흐지부지한 활동이 될 수 있다는 위험성을 가지고 있

다. 반대로 말하면 시간 투자를 충분히 하여 수업에 대한 몰입을 활성화 시킬 때 수업의 효과는 커질 수 있다는 점을 시사하고 있다.

시간문제와 더불어 보충되어야 할 부분은 바로 수업의 기법 측면이다. 본 수업에는 통일에 관한 이야기를 그룹의 구성원과 힘을 합하여 지어보도록 하는 협동작문법이 활용되었고 의사소통의 효율화를 위하여 브레인스토밍이나 포스트잇을 사용하는 등의 기법을 투입하였다. 그러나 여건이 마련된다면 통일에 대한 명상 기법을 활용하여 수업 도입 부분에 활용하거나³⁰⁾ 스마트 패드를 활용하여 스마트 교육 기법³¹⁾을 적용시켜 보는 방법도 효과적일 것이다.

4) 수업의 목적 달성 여부

다양한 원인들로 인해 학생들은 통일교육을 흥미 없는 지루한 수업으로 인식하는 경우가 많았다. 이에 착안하여 본 수업의 궁극적 목적은 통일에 대한 관심의 회복과 재미있는 통일 수업이 되도록 설정하였다. 통일교육의 지향점이 통일 과정에서 합리적인 의사 결정을 내리고 북한 주민에 대한 포용력을 지니는 주체로 성장하도록 돕는 데 있다면 그 시작이 통일에 대한 관심 갖기가 될 것이라는 의도에서였다. 또한 수업 방식에 흥미가 있어야 내용 학습이 원활히 이뤄질 것이라는 점에서 학습자의 흥미를 높일 수 있도록 고심하였다.

그러한 측면에 있어서 본 수업의 궁극적인 목표는 어느 정도 달성하였다고 보인다. 3학년 학생들은 이야기 짓기 수업이 끝난 후에도 북한의 실상에 대한 질문을 자주 했고 특히 우리나라의 역사와 관련된 수업에서는 분단 이전 시대나 분단 과정에 대해 관심을 크게 보였다. 3학년은 초등학교 저학년에 속하므로 교과에서

30) 시간적 여유 때문에 구체적으로 실행시키진 못하였지만 최근 명상의 효과에 대한 조명이 활발해지는 가운데 이에 대한 구체적 내용을 다음과 같이 구상해 보았다. 1. 수업의 단계에 도입된 한반도의 산의 위치를 확인한 뒤 본격적인 명상으로 들어가도록 한다. 2. 머릿속으로 우주에서 지구가 찬란히 빛나는 모습, 세계의 지리 중 한반도가 환하게 드러나는 모습, 제주의 한라산을 시작으로 각각의 산이 입체적으로 드러나며 백두산에 이르기까지 한반도가 하나 되는 모습을 차례로 그린다. 3. 통일이 되어 남북한 주민이 부둥켜 안고 기뻐하는 모습을 그린다. 이와 같은 일련의 과정을 진행하되, 편안한 음악과 함께 진행하면 효과가 더 크다.

31) 스마트 패드를 활용한 수업은 즉석에서 통일 관련 검색이 용이하다는 점, 그림과 글로 표현하는 데 시간을 단축시킨다는 점, 다양한 어플을 사용하면 의사를 모으는 데 편리하다는 점 등 장점이 많다. 그러나 기기 조작의 능숙함이 전제되어야 하므로 많은 연습을 필요로 한다.

통일 문제에 대한 직접적인 언급이 없다. 더군다나 북한 관련 시사 내용보다는 자신의 생활 세계, 특히 급우관계에 대한 관심이 훨씬 많다. 학생들에게 구체적인 삶과 통일 문제는 관련이 없는 듯 했다. 그러나 수업 이후 긍정적인 변화를 보이기 시작하였던 것이다³²⁾.

더불어 이야기 짓기 수업에 진지한 자세로 임하였다는 점, 그들의 소감문에 수업 자체가 흥미로웠다는 내용이 있었다는 점은 수업 외적인 효과의 달성이라고 보인다.

한편 수업을 하면서도 가장 우려했던 부분이 통일과 관련 없는 허무맹랑한 허구의 이야기로의 진행 가능성이었다. 그러나 모든 모둠에서 나름의 통일과 관련된 내용 요소를 가미하려 한 흔적이 보여 내적으로도 어느 정도의 목표달성이 이뤄졌을 확인할 수 있었다.

다. 학습자 측면(소감문을 중심으로)

〈표 IV-10〉 학생 소감문 발췌 내용

수업 소감 분류	학습자 소감 내용
학습에 대한 흥미	<ul style="list-style-type: none"> - 친구들이랑 이야기 만들기가 재밌었다. (3학년 A군) - 통일 이야기 짓기가 힘들기도 했지만 재미도 있었다. (5학년 B군) - 통일에 대해서 재밌게 배웠다. (5학년 C양)
학습의 고충	<ul style="list-style-type: none"> - 글쓰기가 어려웠다. 아이디어 내기가 어려웠다. (3학년 D군) - 무엇에 대한 주제를 정할 지가 제일 오래 걸렸는데 시작하니 재밌는 내용들이 많이 나왔다. (5학년 B군) - 글쓰기 전에는 싫기도 하고 귀찮기도 했는데 해보니 그냥 할 만 했다. (5학년 E군)

32) 또 다른 긍정적인 변화들을 몇 가지 소개하면, 수업 이후 ‘이제 만나러 갑니다’라는 탈북 프로그램을 챙겨보는 학생이 생겼고 아침 뉴스에서 북한 관련 내용을 듣고 와 선생님과 친구들에게 소개해주는 학생이 늘었다는 것, 수업시간에 만든 통일 이야기를 패러디하여 개인적으로 작품을 만들어오는 학생이 있었다는 점, 통일 관련 애니메이션의 시청을 요청한다는 점 등 학습자의 긍정적 태도의 변화가 있었다는 것이다.

수업 소감 분류	학습자 소감 내용
작가가 되는 경험	<ul style="list-style-type: none"> - 작가가 된 것 같아 재밌었다. (3학년 F양) - 다른 사람이 자신의 모듬의 글을 읽는 다고 생각하니 신중해졌다. (5학년 B군) - 다른 사람들도 우리 책을 읽고 통일이 됐으면 한 생각이 들면 좋겠다. (5학년 B군) - 통일에 대해 배우고 나서 글짓기를 했는데 우리가 생각해도 이야기를 잘 지어낸 것 같다. (5학년 G군) - 다른 모듬이 우리 모듬보다 더 잘한 것 같다. (3학년 D군)
협력의 과정	<ul style="list-style-type: none"> - 모든 사람의 의견이 다 들어가도 이야기가 만들어지게 신기했다. (3학년 E양) - 도와주니까 그래도 해내었다. (5학년 E군) - 글을 못 쓰는 친구가 있어서 힘들었는데 우리 모듬 모두가 달라붙어서 같이 이야기를 만들었다. 개가 그림은 잘 그려서 다행이라고 생각했다. (5학년 B군)
상상력의 제고	<ul style="list-style-type: none"> - 진짜 통일을 한 것 같은 생각이 들었다(3학년 E양). - 상상을 해서 좋았다. (3학년 D양) - 처음에는 통일에 반대했는데 막 상상하다 보니 진짜로 된 것 같았다. (3학년 D군)
통일 문제 해결	<ul style="list-style-type: none"> - 남북한 문화가 너무 달라졌으니 갑자기 통일이 되는 건 힘들 것 같으니 우선 대화하고 서로 문화 개방부터 해야 한다. (5학년 G군)
통일 의지 형성	<ul style="list-style-type: none"> - 통일이 열린 되어 남북한이 같은 축구팀으로 월드컵에 참가했으면 좋겠다. (5학년 B군) 통일이 되어서 힘든 일이 없어야 하면 좋겠다. (3학년 E양) 통일을 이루어서 꽃제비 어린이들이 사라졌으면 좋겠다(꽃제비는 이가 없는 사회가 되었으면 좋겠다는 의미로서). (3학년 C양) - 북한을 마음대로 여행하고 싶다. (5학년 H군) - 하루 빨리 통일이 되었으면 좋겠다. (3학년 B군, C양)

수업자 소감을 분석해보건대 우선 수업에 대한 흥미는 대체적으로 높은 편이었다. 5학년에 글쓰기를 극도로 싫어하는 남학생 한 명을 제외하고는 모두 활동을 통해 재미를 느꼈다고 했다. 실제로 글쓰기를 힘들어하는 학생은 몇 있었는데 다른 모둠원의 적극적인 개입과 본인이 다른 영역, 예컨대 삽화 넣기 등에 공헌하며 협력의 정도를 맞춰나갔다. 학습자의 고충으로는 글짓기 자체에 대한 어려움 외에는 발견되지 않았다. 특히 글짓기에의 어려움을 호소하는 성별군은 남학생이었다. 따라서 그들을 보다 적극적으로 수업에 참여시키는 방법에 대한 연구가 더욱 필요하다고 보인다.

‘작가가 되는 경험’ 영역의 소감 내용을 살펴보면, 학생에게 작가가 되어 독자들에게 읽혀진다는 사실은 은근한 부담으로 다가온 듯하다. 수업 도입의 동기 유발로서 작가가 되어 글을 지어보고 학교 도서관에 비치할 것이라는 언급이 부담으로 작용했을 것이다. 그러나 이것이 부정적으로 연관되어 자유로운 글짓기를 가로막을 정도는 아니었다고 보인다. 이는 5학년 B군의 소감 중 ‘다른 사람이 자신의 모듬의 글을 읽는다고 생각하니 신중해졌다.’라는 말과 다른 모듬과의 비교와 관련된 소감 내용을 보면 이와 같은 내용을 통해 확인되고 있다. 또한 자신의 책을 통해 친구들이 통일의 필요성을 느꼈으면 좋겠다는 답변은 작문에 대한 부담감이 긍정적으로 표출된 것이라 보인다. 작가로서의 부담감은 다른 사람들로 부터 호평을 듣고 싶은 아동의 심리가 반영될 결과이고 오히려 이것이 작품의 질을 높이는 데 한 몫 했다고 예상된다. 그러나 작문에 대해 너무 신중한 나머지 시간을 허비하지 않도록 유도하는 방안에 대해서는 좀 더 고민해 봐야 할 것이다.

다음은 협력의 과정에 대한 내용이다. 수업에서 협력은 통일 이야기 내용의 질을 떠나 여러 번 강조했던 사항이다. 독자로 하여금 통일 이야기를 통해 통일의 의지를 다지도록 하는 것도 의미가 있지만, 모듬원과 협력하여 하나의 이야기를 만드는 것 자체가 배움의 과정임을 거듭 언급하였다. 학생들도 처음에는 모두의 의견을 한 데 모아 하나의 이야기를 만들 수 있을지에 대한 의문을 품고 있는 듯했다. 그리고 수업 이후 만들어진 이야기에 만족했고 자신을 도와준 친구, 혹은 잘 따라 와준 친구에 대한 고마움이 묻어난 내용의 소감문을 보면 협력의 측면에서 효과가 있었음을 알 수 있다.

상상력은 본 연구의 핵심 화두이다. 자신이 가지고 있는 잠재력, 통일에 대한

긍정적인 인식의 확장을 통하여 즐거운 통일교육, 살아있는 통일교육이 될 수 있는 방안을 마련하고자 한 것이다. 상상하는 것 자체가 즐거웠다는 답변, 상상으로써 진짜 통일이 된 듯한 정서적 체험을 했다는 답변을 통해 상상력의 수업 효과가 드러났음이 확인되었다. 이러한 경험은 학생으로 하여금 통일의 가능성에 대한 의문을 거두게 하고 통일에 대한 자신감을 얻는 소중한 경험이 되었을 것이다.

실제로 통일된 미래를 그리는 과정에서 실질적인 문제점을 발견한 학생도 있었다. 축구 단일팀 이야기를 지었던 5학년 남학생은 분단의 고착화로 남북 간의 이질감이 형성되어버렸기에 축구 단일팀은 물론이거니와 통일 자체도 어려울 것이라는 생각이 들었다고 했다. 그러나 그 학생은 문화적 차이에도 불구하고 하나가 되면 못할 것이 없다는 자신감을 마지막에 피력했다. 하나가 되는 것은 당연한 것이지만 그 고통을 줄이기 위해 지금부터 문화 교류가 필요하다는 제안을 내놓았던 것이다. 해당 소감문에서 바로 수업자가 의도한 총체적인 통일 수업의 효과가 드러났다고 판단된다. 이는 교사가 단순히 '통일을 이루는 데 방해물이 있으니 우리가 해야 할 일은 이러하다'고 전달한 수업의 산출결과가 아니었다. 학습자 스스로 통일의 미래를 상정하고 그 과정에서 해결해야 할 문제점을 발견하여 이를 해결하기 위한 대안까지 생각해보도록 하는 능동적인 통일 수업이 되었던 것이다.

위의 학생과 마찬가지로 통일이 정말 되었으면 좋겠다는 순수한 상상을 꿈꾸는 학생도 많았다. 이야기 속 주인공처럼 북한을 마음대로 유람하고 싶은 학생도 있었고, 꽃제비와 같은 북한 어린이들의 고통을 덜기 위해서라도 통일이 되었으면 좋겠다는 진심을 표현한 학생도 있었다.

종합해보면 학생들은 글짓기 자체에 대한 인지적 부담, 작가로서의 정서적 부담을 느끼고 있다는 것이 드러났으나 글짓기의 부담은 모둠원과의 협력으로써 어느 정도 상쇄되는 측면이 있었고, 작가로서의 부담감은 긍정적으로 작용하여 작품의 질을 높이는 데 일조했다는 것이 확인되었다. 아울러 통일된 미래를 상상하며 통일에 대한 의지를 다지기도 하고 통일문제를 해결하기 위한 단서를 발견하기도 하였다. 무엇보다도 학습에 흥미를 가진 학생이 많았던 것으로 보아 남북한 통일에 대한 관심의 회복이라는 본 수업의 취지와 상당 부분 부합되었다고 판단된다.

V. 결론

과학만능주의가 팽배한 이래 교육현장에서는 정의영역보다 지식과 기능 측면 강조되는 경향이 있어 왔다. 이는 자연스레 통일교육에도 영향을 끼쳐 상대적으로 남북한 통일 내용에 관한 지식이나 문제해결력 등 인지적 영역에 교육의 초점이 맞춰져왔다. 그러나 모름지기 교육이란 학생을 전인으로 성장하도록 도울 수 있어야 하며 같은 맥락에서 통일교육 역시 인지·정의·행동 영역을 아우르는 총체적인 활동으로 이루어져야 한다.

하지만 작금의 통일교육에서는 여러 측면에서 개선이 요구되고 있는 실정이다. 그 중에서도 통일교육의 내용과 방법 측면에 초점을 맞추어 보자면, 내용의 측면에서는 일관성과 현실성이 결여되었다는 점, 경직되고 단편적 구성이라는 등의 비판이 있다. 이는 결과적으로 아동들의 삶과 동떨어진, 즉 실제와 이상이 분리된 교육이 될 수 있고 통일에 대한 총체적 시각의 형성을 방해한다는 문제점을 발생시킬 수 있는 까닭에 간과할 수 없는 문제라 보인다.

더불어 방법적 측면에서는 지식중심의 강의식, 주입식 교육이 이뤄지고 있어 통일 수업 자체에 대한 흥미를 떨어뜨린다는 비판이 있다. 아무리 질 높은 내용의 통일 수업이라도 전달하는 방법이 일방적이거나 지루하다면 제대로 된 교육의 효과를 기대할 수 없다. 때문에 학생들의 참여를 유도하도록 하는 참여 중심의, 흥미로운 수업으로의 수업 활동 조직이 필요한 것이다. 그러나 학생 중심이라는 말이 학생의 모든 요구를 수용하라는 뜻은 아니다. 단순한 재미 위주의 수업이 아니라 그들의 배경과 발달 상황, 삶의 무대, 지식 수준, 관심거리 등을 고려한 수업이 되어야 한다는 것이다.

그렇다면 학습자의 삶과 유리된 교육 내용과 흥미 없는 강의 방식에서 벗어나 초등학교 통일교육 개선의 대안으로서 어떤 통일 수업을 구안할 수 있을까?

본 연구는 통일 교육의 효과를 높이기 위해 '상상력'에 초점을 둔 수업을 구상하였다. 자신과 관련이 없어 보이는, 심지어 재미없는 수업이 되기도 하는 통일 수업에 상상력을 불어넣고자 한 것이다.

상상력을 펼칠 수 있는 구체적인 수업의 공간을 떠올려 보면, 내러티브를 활용하는 통일 수업이 그 방안이 될 수 있다. 본래 인간은 내러티브로써 경험을 자신

의 삶과 연관 짓고 이해해 왔으므로 내러티브 방식은 삶의 이해의 친숙한 방식이 되었기 때문이다. 내러티브를 통한 일상과 맞닿은 통일교육은 학생들로 하여금 수업의 이상과 현실 세계의 괴리를 줄여줄 수 있다.

한편 내러티브의 행위는 이미 생산된 텍스트를 서술한다는 것과 새로운 자신만의 이야기를 만들어낸다는 두 가지 뜻으로 사용될 수 있는데, 후자의 측면에서 상상력은 더욱 발휘될 수 있다. 이야기를 짓는 내러티브 과정에 상상력이 가미되어 보다 생생한 통일 수업이 가능하도록 이끌 수 있다는 것이다.

진정한 의미에서의 얇은 인지 과정 속에서 부유(浮游)하는 지식이 아니라 스스로 구성되어 내면화되고 체화되는 것이다. 아울러 능동적이고 자발적인 수업의 형태는 수업이 끝난 이후에도 해당 내용에 대한 학습의 지속적 탐구를 가능하게 한다. 내러티브를 활용한 통일 수업이 맥락을 통한 통일적 지식의 내면화를 가능케 하고, 학생들의 학습에 대한 흥미와 동기를 지속한다는 점에서 내러티브 활용 수업은 스스로 통일 문제를 발견하고 해결하는 데 유의미하게 작용할 것이라 판단된다.

이러한 내러티브를 통일교육에 적용하였을 때는 구체적으로 다음과 같은 효과를 지닌다. 첫째, 맥락과 체험을 제공한다. 둘째, 상상력을 제고시킨다. 셋째, 작가의식을 통한 도덕적 책임감을 형성시킨다. 넷째, 학습에 대한 관심과 동기를 지속시킨다. 내러티브가 통일 수업에 적용되었을 때 통일교육이 목표하는 이상, 예컨대 통일에 대한 건강한 관심을 가지고 통일에 이르기 위한 실천을 행하는 시민 양성 등에 일조할 것이라 보인다.

같은 맥락에서 내러티브의 통일 교육적 효과를 확인하고 진행하였던 선행 연구들은 구체적으로 문학 작품이나 도덕적 상상력을 활용하여 교육 활동을 하도록 한 것들이다. 해당 연구로부터 도출된 시사점은 단순히 이야기를 제공해주는 데서 나아가 스스로 학습을 구성하도록 도와야 한다는 점이다. 이미 완결된 이야기를 학생들에게 소개하는 것은 상대적으로 학습자의 능동성을 떨어뜨릴 수 있고 단지 이야기의 제시와 문답을 통한 내용 확인 방식만을 고수한다면 학습에 대한 흥미 역시 저하시킬 수 있다. 또한 도덕과 관련된 영역에만 치우친 상상력은 총체적이고 전체적인 시각을 요하는 통일교육에의 기대를 완전히 충족시키는 어려운 것이다. 따라서 자기 주도적인 성격의 통일 이야기 짓기가 하나의 대안이 될 수 있다고 보인다.

이야기 짓기 과정에 차용한 교육 원리는 과정 중심 접근의 쓰기지도와 협동 작문법이다. 과정 중심 쓰기 지도는 1960년대 이후 인지적 작문의 대두와 함께 등장하여 쓰기의 결과보다 활동 과정에서 교육적 의미를 찾는 접근법이다. 이를 통일교육에서 활용한다면 학습자 스스로가 구성하는 수업이 될 수 있도록 유도하고 개인차를 고려한 활동이 될 수 있다는 장점이 있다. 또한 수업 활동의 과정에 초점을 둔다는 것 자체가 사회적 의사소통을 함의하고 있어 타인과의 소통을 중시하는 통일교육에의 가치 있는 활용이 될 것이다.

아울러 '통일 이야기 짓기'가 개별 활동이 아닌 협동 글짓기 이므로 이에 걸맞은 수업 전략이 필요한데, 이에 따라 협동 작문 방법을 학습 과정에 활용하였다. 협동 작문 방법이란 간단히 말하자면 협동학습을 통한 작문법을 뜻한다. 이를 활용하여 본 수업은 집단 공동 목표 하에 서로의 의견을 조율하며 하나의 이야기를 만들도록 구성하였다. 협동적 계획을 세우고 역할 분담하여 집단 구성원 전체가 능동적으로 수업에 참여하도록 한 것이다. 이러한 경험은 아동의 사회성을 함양시키고, 미래 통일 사회의 혼란 속에서도 다양한 이들과의 상호작용을 통해 공동체 문제를 해결해나가는 연습이 된다는 점에서 통일교육 효과 제고에 일조할 것이다.

위와 같은 작문법의 토대 위에 '통일 이야기를 짓기' 수업의 단계는 '배경지식 활성화하기(한라산 단계)-계획하기(지리산 단계)-내용 생성 및 조직하기(설악산 단계)-표현하기(금강산 단계)-완성하기(백두산 단계)'로 설정하였다. 각 단계에 대한 간략한 설명은 다음과 같다.

첫 단계인 배경지식 활성화하기는 수업 이전에 이뤄졌던 사전 활동을 상기시키고 동기유발이 이뤄지는 단계이다. 이 과정이 필요한 이유는 본 수업의 결과가 학생들의 사전 지식의 영향을 비교적 많이 받기 때문이다. 다음으로 계획하기는 역할을 분담하고 활동의 목적을 주지시키며 이야기의 재료를 선정하고 이에 대한 브레인스토밍이 이뤄지는 단계이다. 셋째, 내용을 생성하고 조직하는 단계는 모둠원과의 활발한 의사소통 속에서 이야기의 핵심 요소인 인물, 배경, 사건을 정하는 것이다. 이 때 사건의 열개를 통한 전체 이야기를 구성할 때는 릴레이 작문으로써 유기적으로 연결된 하나의 이야기를 만들어내도록 한다. 넷째, 표현하기 단계는 모둠원이 자신에게 할당된 장면에 대한 자세한 표현이 이뤄지는 단계인데 초고쓰기가 끝나면 서로 피드백을 주고받으며 고쳐 쓰기를 진행한다. 마지막으로

완성하기 단계에서는 각 이야기를 한 데 모아 하나의 책으로 엮고 다른 모듈과의 이야기 공유를 통해 각 이야기 속의 통일 내용 요소를 확인해보도록 한다.

위와 같은 과정을 거쳐 개발된 수업은 3학년과 5학년 학생들에게 적용하였다. 처음 이뤄진 수업은 3학년 컨설팅 수업이었는데 컨설팅 이후 사건을 형성하는 방법을 병렬식 구성에서 릴레이 작문법으로 보완하였다. 보완한 수업을 다시 3학년 동일집단과 5학년에게 적용하였다. 3학년에는 전체 줄거리를 보완한 뒤 책으로 만들어내는 둘째 번 차시를 진행하였고, 5학년 학생들에게는 블록타임제로서 1-2차시를 이어서 실시하였다.

수업의 결과를 수업자 측면에서 분석해보면 우선, '통일 이야기 짓기' 수업을 위하여 교사의 역할이 막중하다는 것을 확인할 수 있었다. 학생들로 하여금 통일 이야기 짓기 과정을 통해 통일 의식과 관심을 제고시키는 것이 수업의 목적이란다면 그 목적의식이 훼손되지 않도록 교사의 개입을 최소화 시켜야 하는 것이다. 교사의 개입이 많아질수록 수업에 대한 학습자의 자주성이 결여될 것이고 이는 교사 주입식 교육과 다를 바가 없기 때문이다. 따라서 적절한 질문을 통해 학생들이 이야기 짓기의 본질을 잊지 않도록 유도해야 한다는 수업자의 역할이 강조된다.

교사의 역할과 더불어 학생의 역할도 중요하다. 수업의 결과, 모든 학생이 글 쓰기에 흥미를 보인 것은 아니었지만 자신의 능력의 한계에도 불구하고 거의 대부분이 모듈 활동에 협조하였다. 집단 활동에 대한 책임감을 가지는 것, 사회적 의사소통을 원활히 하는 것 등은 글짓기 역량과는 별개로 본 수업에서 요구되는 학생의 역할이었다. 이는 미래의 통일 사회에서 다양한 특징을 지닌 타인과의 소통을 대비한다는 점에서 더욱 강조될 필요가 있다고 보인다.

한편 학생의 모든 작품에는 저마다 통일과 관련된 내용 요소를 포함하고 있었는데 예컨대, 통일의 이점을 설명하는 것, 통일된 미래를 그려보는 부분, 북한의 실상에 대한 소개, 남북의 동질성 확인과 같은 것들이 발견되었다. 이러한 통일 관련 요소들을 학급 전체가 함께 찾아보며 통일에 대한 의지를 다지는 기회를 제공하였다. 통일 관련 내용 요소를 찾아내는 과정 역시 이야기 짓기 단계 못지않게 학생들의 통일에 관심 제고에 일조하기 때문이다.

수업이 효과적으로 이루어졌는지의 여부는 학습자의 수업 소감에서 드러났다. 3학년과 5학년의 수업 소감 중 비슷한 내용으로 엮어 알아보았는데, 우선 학습에

대한 흥미는 대부분의 학생이 소감문 서두에 밝힌 내용이었다. 이야기를 만들어 내는 과정이 힘들기는 했지만 결과적으로 즐거운 활동이 되었다는 것이다.

이어서 학습의 고충으로는 주제 정하기, 아이디어 내기, 글쓰기가 어렵다는 의견과 글쓰기 자체가 귀찮았으나 막상 하니 할 만 했다는 의견이 있었다. 대체적으로 작문 활동에 대한 부담을 표현하였는데, 이는 주변 친구들의 도움으로 해낼 수 있었다는 소감으로 미루어 짐작하건대 협력 활동으로 이러한 부담이 어느 정도 해소되었다고 보인다.

한편 작가가 되는 경험 영역에서는 이를 통해 즐거웠다는 학생과 글쓰기가 신중해졌다는 학생의 의견으로 나뉘었다. 후자의 경우 이것이 상상력이나 글쓰기를 제한시키는 데 까지 영향을 미쳤다가보다 독자를 상정함으로써 오히려 자기 모니터링의 효과를 낸 것이라 보인다. 이는 다른 사람들이 자신의 글을 읽는다고 생각하니 글짓기가 신중해졌다는 학생이 본인의 책을 읽고 다른 사람들도 통일이 되었으면 하는 마음을 지녔으면 좋겠다는 내용의 소감을 이어 하는 것을 보면 확인할 수 있었다.

그 외에도 활동을 통해 협력의 경험을 하였고 상상력의 제고되었다는 의견들이 나왔다. 또한 글쓰기를 하며 통일 문제에 대한 실질적인 방안을 탐색하기도 하였고 결과적으로 통일 의지가 생겼다는 의견들을 보이고 있었다. 본 수업의 목적이 통일에 대한 관심의 회복과 통일 의지의 형성이라고 보았을 때 통일 이야기 짓기를 통해 어느 정도 목표 지점에 도달했음을 확인할 수 있었다.

그러나 이와 같은 긍정적인 반응에도 불구하고 수업의 한계는 발견된다. 이 제한점을 밝히는 것을 후속 연구에 대한 제언으로 삼고자 한다.

우선 무엇보다도 수업을 이끄는 교사의 관심과 철저한 준비가 필요하고 이것이 수업의 성패를 좌우할 수 있다는 것이다. 학생들이 자신의 이야기를 마음껏 풀어낼 수 있도록 사전활동부터 완성하는 단계까지 교사의 적절한 자료의 제공과 피드백이 필요하다. 단, 학습에 대한 교사의 직접적인 개입은 지양되므로 학습자로 하여금 스스로 해당 내용을 발견할 수 있도록 유도하는 치밀함이 요구된다. 학생들은 이야기 짓기에 심취한 나머지 통일과 관련 없는 내용 요소에 빠져 시간을 허비하거나 이야기의 본질을 흐릴 때가 있었다. 물론 고쳐 쓰기 단계에서 통일 이야기 점검표를 통하여 스스로 이야기를 바로 잡는 기회를 제공하기는 하지만

이는 충분치 못하므로, 학습자가 방향성을 잃었을 때 교사는 적절한 방향을 제시할 수 있어야 한다.

다음은 시간 투자의 문제이다. 수업을 한 결과 시간 투자와 수업의 질은 비례한다는 사실이 드러났다. 특히 사전활동에 투자를 많이 할수록 질 높은 통일 이야기가 만들어지고 이러한 성취감은 통일에 대한 가능성과 진지한 관심으로 이어질 수 있었다. 때문에 통일 이야기 짓기 수업은 한 학기 내지 한 학년을 마무리하는 시점에 이뤄진다면 더욱 효과가 있을 것이다.

아울러 통일 이야기 내용을 생성할 때 불가피하게 생기는 궁금한 사항, 예컨대 북한 주민 생활 모습, 분단의 과정 등을 스스로 탐구할 수 있는 기회 제공의 방안을 모색하여야 한다. 본 연구의 3학년 수업에서는 시간 문제와 더불어 저학년의 수준이 통일에 대한 자료를 찾기에 미흡할 것이라는 판단 하에 작문 과정 중 궁금한 점에 대해 교사가 답변해주는 경우가 있었다. 그러나 자기주도적인 통일 내용에 대한 탐구가 가능하다면 통일에 대한 보다 근본적인 관심을 불러일으킬 것이므로 이야기 짓기 시간을 충분히 주어 스스로 궁금증을 해소할 수 있는 시간을 제공할 수 있어야 한다. 이는 진정한 통일교육의 목적을 달성하는 길이 될 것이다.

마지막으로 보다 많은 학생에게 통일 이야기 짓기 수업을 적용하여 수업의 긍정적인 측면을 부각시키고 단점을 보완할 수 있는 후속 연구가 필요하다. 더욱 체계적인 이야기 짓기 과정이 되도록 하고, 보다 생생하게 통일 상황을 그릴 수 있도록 하기 위한 기법과 수업 전략을 앞으로 모색하여야 할 것이다.

참 고 문 헌

- 강한균, 김희용, 김두규. (2011). 스토리텔링 기반의 교수-학습 과정안 구안 및 현장 적용 가능성 탐색-고등학교 수학과 집합단원을 중심으로. **수산해양교육연구(23)**. 302-318.
- 강현석. (2005). 합리주의적 교육과정체제에서 배제된 내러티브 탐구. 전영국 외. **교육과학과 교과교육의 실제**. 서울: 교육과학사. 83-115.
- 고미숙. (2003). 도덕적 상상력 함양을 위한 교육-초등학교 도덕교육을 중심으로 -. **교육문제연구(19)**. 25-54.
- 구인환, 우한용, 박인기, 최병우. (1988). **문학교육론**. 서울: 삼지원.
- 국정홍보처. (2005). **청소년 통일의식 조사**. 서울.
- 김병성. (2011). 통일시대를 대비한 학교통일교육. **제주지역 학교통일교육발전 워크숍 자료집**. 77-101.
- 김승태. (1999). 과정중심 시 쓰기 지도 전략 연구. **어문교육(21)**. 97-127.
- 김영식. (2011). 범교과적 통일교육 프로그램의 개발과 적용. 통일부 통일교육원. **2011 학교통일교육 발전방안과 사례**. 3-26.
- 김윤경. (2007). **도덕적 상상력을 활용한 통일교육 연구**. 석사학위논문. 서울대학교 대학원.
- 김혜영. (2003). 내러티브 접근법을 통한 통일의식 함양방안에 관한 연구. 석사학위논문. 춘천교육대학교 대학원.
- 김희용. (2013). 키렌 이건의 상상력 활용 교육이론과 실천. **교육사상연구(27)**. 137-158.
- 류청산. (2012). **의식기술시대의 인재상과 실과교육의 발전방안**. 한국실과교육학회 2012 하계 학술대회, 전주: 전주교육대학교.
- 박영목. (2002). 협상을 통한 의미 구성과 협동 작문, **한국국어교육연구학회(107)**. 101-133.
- 박영목. (2007). 작문지도 모형과 전략. **한국어교육학회지(124)**. 181-215.
- 박영목. (2008). **작문교육론**. 서울: 역락.
- 변중현. (2012). 초등학교 도덕과 통일교육의 비판적 검토. **초등도덕교육(39)**.

63-94.

- 변종현. (2014). **남북한 관계와 한반도 통일: 성찰과 논의**. 서울: 인간사랑.
- 손연정. (2004). **설화 제재와 과정 중심 전략을 활용한 창작 교육**. 석사학위논문. 이화여자대학교 교육대학원.
- 손유정. (2009). **뇌과학에 기반한 내러티브의 사회과 교육적 함의: '장소 학습'을 사례로**. 석사학위논문. 한국교원대학교 대학원.
- 오기성. (2012). 학교 통일교육의 주요 방향에 대한 성찰. **통일문제연구(57)**. 187-219.
- 오택환. (2007). 협동 작문의 단계와 절차 탐색. **국어교육학연구(29)**. 229-253.
- 윤용상. (2002). **초등학교 통일교육에 관한 연구**. 석사학위논문. 인천대학교 교육대학원.
- 이규호. (1988). **말의 힘**. 서울: 좋은 날.
- 이미경. (2010). **미래지향적 학교 통일교육의 구현**. 서울: 통일부 통일교육원.
- 이미식. (2004). 학교 통일교육의 실태와 과제. **국민윤리학회집(15)**. 145-161.
- 이은진. (2009). **동화를 통한 초등학교 통일교육 활성화 방안에 관한 연구**. 석사학위논문. 진주교육대학교 교육대학원.
- 이인재. (2005). **초등도덕교육론**. 광주: 두손.
- 임정선. (2012). 초등학교 통일교육, 무엇을 어떻게 교육할 것인가?. 고성준(편), **학교 통일교육의 새로운 이해**, 서울: 오름. 59-89.
- 장경원, 고수일. (2014). **액션러닝으로 수업하기**. 서울: 학지사.
- 장영주. (2012). 민족 전래동화를 통해 본 오늘의 사회. **월간 아동문학(221)**. 54-74.
- 정탁준. (2013). 통일교육의 효율화를 위한 '통일의 필요성 수업 모형'연구. **한국윤리학회 윤리연구(88)**. 301-322.
- 정항석. (2003). 학생들의 통일의식과 통일교육의 실태분석. **호남정치학회보(15)**. 103-128.
- 조정연. (2008). **책 읽어주기의 뇌과학적 이해와 교육적 시사점**. 석사학위논문. 서울교육대학교 대학원.
- 조주연, 이병승. (2001). '감성(Emotion)'의 뇌과학적 기제와 초등학교 감성교육의

- 방향. **초등교육연구**, 14(3).
- 최시한. (2009). 스토리텔링 교육의 방법 모색-스토리화 그 '처음상황' 설정을 중심으로. **대중서사연구**(24). 419-437.
- 최영표. (2004). **초등학생의 통일의식과 통일교육 실태**. 전남대학교 세계한상문화연구단 국내학술회의. 15-36.
- 최지현, 서혁, 심영택, 이도영, 최미숙, 김정자, 김혜정. (2007). **국어과 교수·학습 방법**. 서울: 역락.
- 추병완. (2011). 북한이탈주민에 대한 고정관념 해소를 위한 교수 전략. **통일문제 연구**, 23(1). 29-62.
- 통일부 통일교육원. (2013). **2013 통일교육지침서**. 서울: 통일부 통일교육원.
- 황은실. (2011). 초등학교 통일의식 분석을 통한 학교통일교육의 방향과 과제. **제주지역 학교통일교육발전 워크숍 자료집**. 51-74.
- 네이버 시사상식사전. (n.d.). 문화지체현상. 2014. 2. 1. <http://terms.naver.com/entry.nhn?docId=934933&cid=170&categoryId=170>
- 김지훈. (2007. 10. 18). 학교에서 통일교육 안되고 있다. **한겨레신문**. 2014. 4. 30. <http://www.hani.co.kr/arti/society/schooling/243908.html>
- 오기선. (2010. 7. 5). 이중성 인식시키는 통일교육 해야. **통일신문**. 2014. 4. 1. http://www.unityinfo.co.kr/sub_read.html?uid=8105§ion=sc4§ion2=
- 임원철. (2013. 6. 22). 정보화 시대 넘어 의식기술 시대 도래. **부산일보**. 2014. 5. 3. <http://news20.busan.com/controller/newsController.jsp?newsId=2013062200062>
- 최혜규. (2014. 3. 19). 통일 준비하는 법, 영·수만큼 중요하다. **부산일보**. 2014. 5. 2. <http://news20.busan.com/controller/newsController.jsp?newsId=20140319000038>
- Bernstein, R. R. & Bernstein, M. R., (2007). **생각의 탄생(박종성 역)**. 서울: 에코의 서재. (원저 1997 출판)
- Cain, S. (2012). **콰이어트(김우열 역)**. 서울: 알에이치코리아. (원저 2012 출판)
- Cooper, J. (1991). Telling our stories. In C. Witherell & Noddings

- (Eds.), *Stories lives tell: Narrative and dialogue in education*.
New York and London: Teachers College Press.
- Egan, K. (1992). *Imagination in teaching and learning*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Ellis, G. & Brewster, J. (1991). *The storytelling handbook for primary teachers*. London: Penguin Books.
- Fiedler, F. E., Mitchell, T. & Triandis, H. C. (1971). The culture assimilator: An approach to cross-cultural training. *Journal of Applied Psychology*, 55(2), 95-102.
- Frye, N. (1963). *Developing Imagination*. MN: Harvard University Press.
- MacIntyre, A. (1981). *After Virtue*. Indiana: Univ. of Notre Dame Press.
- Osborn, A. F. (1963). *Applied imagination: Principles and procedures of creative problem-solving*(2nd Ed.). New York: Charles Scribner's Sons.
- Restak, R. (2001). *The Secret Life of the Brain*. National Academy Press.

A B S T R A C T *

Unification Education in Elementary School through 'Making Unification Story'

Kim, Rae Yeong

Major in Elementary Moral Education
Graduate School of Education
Jeju National University

Supervised by Professor Byeon, Jong Heon

The purpose of this study is devising a model of instruction about unification in elementary school using narrative which shows imagination because imagination raises realism and has positive effects on the internalization of need for unification.

Narrative is a content of story and a way of telling story. It is very similar to storytelling in that both tell story. Storytelling is not only about retelling story but about making story. However, not much studies on the instruction about making story have not carried out.

This is the same as in a situation of unification education. While unification stories themselves are used in class, there are not many activities that ask students to make their own stories. The

* A thesis submitted to the committee of Graduate School of Education, Jeju National University in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Education conferred in August, 2014.

instruction using unification story is meaningful itself. However, if students are asked to make their own stories about unification in class, they will experience self-directed learning and will be more interested in the class. That's why we need the model of instruction about making unification story.

To see the process of this study, it analyzed the current unification education and tried to seek for the direction of instruction about making unification story through consideration of effects on unification education and advanced researches. In addition, this model of instruction adopted process-based writing approach and collaborative writing technique to make it concrete and systematize. Through this process, the model of instruction about making unification stories have been developed and applied to students and then its effect have been analyzed through looking at contents of unification found in students' writing and their reviews about this model.

Various components about unification have been found in students' writing. And in their reviews, they have become interested in this model and raised community and unification awareness. In addition, students became more positive aspect of other classes, too if they deal with unification. They asked more questions and became more interested in unification. As a result, the purpose of raising awareness about unification and its willingness through making unification story is accomplished.

Key Words : unification education, unification story, making unification story, imagination, narrative, storytelling, process-based writing approach, collaborative writing technique.

부 록

[부록 1] 통일 이야기 짓기 사전 활동지

[부록 2] 글감 정하기 학습지

[부록 3] 글감 브레인스토밍 학습지

[부록 4] 인물 정하기 학습지

[부록 5] 배경 설정 학습지

[부록 6] 릴레이 글짓기 학습지

[부록 7] 점검표 모음판 학습지


[부록 8] 점검표 항목


[부록 9] 통일 이야기 짓기 소감 나누기 학습지


[부록 1]


통일 이야기 짓기 사전 활동지


통일 동화책을 읽고 나서		학년	반
		이름	


 통일 동화책을 읽고 난 뒤 소감을 적어주세요.

 책 제목/지은이

 등장인물

 배경

 기억에 남는 일들(누가, 언제, 무엇을 했다)

 통일과 관련된 새로 알게 된 점

 책을 읽고 느낀 점이나 생각한 점

.....

.....

.....

● 언제 일어난 일인가요?
—

● 어디에서 일어난 일인가요?
—

.....

1.
2.
3.

.....

1.
2.
3.

.....

[부록 2]

글감 정하기 학습지



*통일이야기의 글감을 정해봅시다.

※글감이란?

- '글의 내용이 되는 재료'를 말해요. 북한의 어린이 생활에서 배운 내용 중 우리 모둠이 지을 이야기의 중심 재료는 무엇이 될까요?

[부록 3]

글감 브레인스토밍 학습지



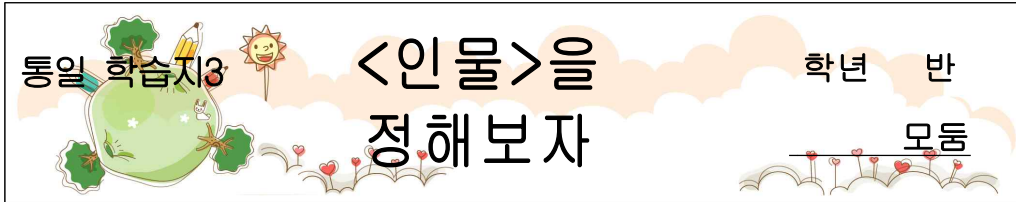
*정해진 글감에 대해 생각나는 것들을 적어봅시다.

※적은 것들 중에서 이야기 짓기에 필요한 내용을 동그라미 표시 (○) 해봅시다.

선정된 글감을 여기에
붙여보세요.

[부록 4]

인물 정하기 학습지



*통일이야기의 등장인물을 정해봅시다.(인물의 성격, 얼굴 등을 포스트잇에 나타내세요.)

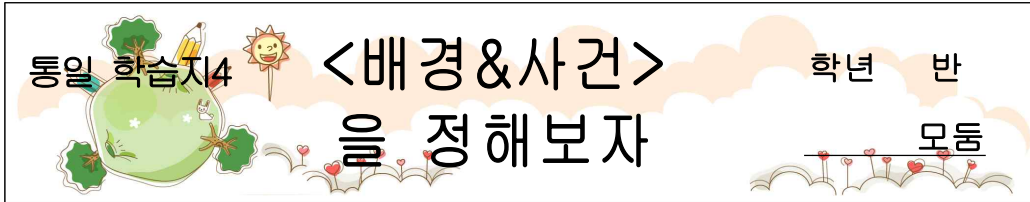
※인물 동물, 사람, 외계인 등 자유롭게 선정합니다. 아래의 보기를 참고해도 됩니다.

<보기>

둘리, 공쥐, 피카츄, 달궁이, 하루, 토끼, 손오공, 통일교과서의 예뻐 등

[부록 5]

배경 설정 학습지



*통일이야기의 등장인물을 정해봅시다. 우리 모둠 이야기의 등장인물의 배경은 어떨지 구체적으로 적어주세요.

1. 장소(등장인물이 주로 나오는 공간)

1)

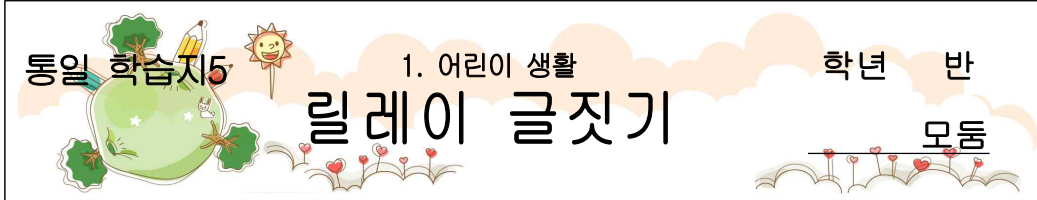
2)

3)

2. 시간(과거?현재?미래?)

[부록 6]

릴레이 글짓기 학습지



*등장인물이 언제, 어디에서 사건을 만들어낼지 토의해보고 자유롭게 적어봅시다.
(릴레이 글짓기를 한 뒤 4개의 장면으로 나누기)

[부록 7]

점검표 모음판 학습지



*오른쪽 사람의 글을 읽고 점검하여 모음판에 붙여봅시다.

※점검표에 모두 체크된 사람의 점검표만 붙여주세요.

[부록 8]

점검표 항목

통일 이야기 점검표	체크	통일 이야기 점검표	체크
1. 통일에 대한 내용이 들어 있나요?	<input type="checkbox"/>	1. 통일에 대한 내용이 들어 있나요?	<input type="checkbox"/>
2. 문장이 전체의 이야기의 흐름과 맞나요?	<input type="checkbox"/>	2. 문장이 전체의 이야기의 흐름과 맞나요?	<input type="checkbox"/>
♥확인한 사람: () ♥확인 받은 사람: ()		♥확인한 사람: () ♥확인 받은 사람: ()	
통일 이야기 점검표	체크	통일 이야기 점검표	체크
1. 통일에 대한 내용이 들어 있나요?	<input type="checkbox"/>	1. 통일에 대한 내용이 들어 있나요?	<input type="checkbox"/>
2. 문장이 전체의 이야기의 흐름과 맞나요?	<input type="checkbox"/>	2. 문장이 전체의 이야기의 흐름과 맞나요?	<input type="checkbox"/>
♥확인한 사람: () ♥확인 받은 사람: ()		♥확인한 사람: () ♥확인 받은 사람: ()	
통일 이야기 점검표	체크	통일 이야기 점검표	체크
1. 통일에 대한 내용이 들어 있나요?	<input type="checkbox"/>	1. 통일에 대한 내용이 들어 있나요?	<input type="checkbox"/>
2. 문장이 전체의 이야기의 흐름과 맞나요?	<input type="checkbox"/>	2. 문장이 전체의 이야기의 흐름과 맞나요?	<input type="checkbox"/>
♥확인한 사람: () ♥확인 받은 사람: ()		♥확인한 사람: () ♥확인 받은 사람: ()	

[부록 9]

통일 이야기 짓기 소감 나누기 학습지



*포스트 위에 오늘 수업의 소감을 적고 모둠원과 나눠보세요. (5글자~7글자)
