

‘한 학기 한 권 읽기’의 실천에서 드러난 초등교사의 딜레마 탐색*

이지영**

국문초록

이 연구는 초등교사가 교실 수업에서 ‘한 학기 한 권 읽기’를 실천하는 과정에서 겪은 독서교육의 딜레마를 탐구하는 것을 목적으로 한다. 이 연구는 ‘한 학기 한 권 읽기’의 계획-실천-반성으로 구성되었다.

책 선정 과정에서 초등교사는 ‘무슨 책으로 ‘한 학기 한 권 읽기’를 하지?’라는 고민에서 시작하여 ‘초등학생이 읽을 만한 책에는 무엇이 있지?’, ‘초등학생은 무슨 책을 좋아하지?’와 같은 질문을 하게 된다. 책 읽기 활동에서 초등교사는 ‘책 읽기 활동에 시간 배정을 어떻게 할까?’, ‘학생별로 책 읽기 속도가 다른 것을 어떻게 조절할까?’, ‘어떤 방법으로 책 읽기를 할까?’와 같은 독서교육의 딜레마가 생긴다. 그리고 초등교사는 ‘어떤 활동을 할까?’, ‘이 활동을 왜 하지?’의 질문을 하면서 독서 후 활동에 대해 고민한다.

“한 학기 한 권 읽기”가 초등학생에게 좋은 독서 경험으로 남게 하려면 어떻게 해야 할까? 이는 초등교사가 제기하는 핵심 질문이자 딜레마의 근원이다. ‘한 학기 한 권 읽기’가 독서의 즐거움을 경험할 수 있는 독서 실천이자 독서교육으로 자리매김할 수 있기를 기대한다.

■ 주제어: 한 학기 한 권 읽기, 딜레마, 책 선정, 책 읽기, 독서 후 활동

* 이 연구는 2019년도 한국아동청소년문학학회 겨울 학술대회 기획 발표 <‘한 학기 한 권 읽기’ 실천에서 성장하는 어린이 독자> (2019년 2월 16일)를 수정·보완한 것이다. 토론을 통해 논의를 정교화하는 데 도움을 주신 이윤희 선생님께 감사드린다.

** 경인교육대학교, jylee@ginue.ac.kr

목차

1. 들어가며	4. ‘한 학기 한 권 읽기’의 실천과 초등교사의 딜레마
2. ‘한 학기 한 권 읽기’의 독서교육적 의미	5. 나오며
3. ‘한 학기 한 권 읽기’의 실천 과정	

1. 들어가며

이 연구는 초등교사가 교실 수업에서 ‘한 학기 한 권 읽기’를 실천하는 과정에서 겪은 독서교육 딜레마를 탐구하는 것을 목적으로 한다. ‘한 학기 한 권 읽기’는 2015 개정 국어과 교육과정 교수·학습 방향에 따라 초등학교 3학년부터 고등학교까지, 매 학기마다 국어 교과 시간 내에 책 한 권을 완독하고 통합적인 독서 활동을 하는 것을 말한다. ‘한 학기 한 권 읽기’가 교육 현장에 잘 정착되고 차기 교육과정 개편에서도 유지된다면, 학생들의 독서 실천을 견인하고 독서 문화 정착에 긍정적인 기여를 하게 될 것이다.

‘한 학기 한 권 읽기’가 현장에서 적용¹중인 현재의 교육 상황을 반영하듯 이를 중심으로 한 교육 실천 연구와 사례 공유가 이루어져왔다. ‘한 학기 한 권 읽기’의 교과서 구현 양상 분석², 교육부 정책 연구 차원의 교

1 ‘한 학기 한 권 읽기’는 2015 개정 교육과정 적용에 따라 2018년부터 2020년까지 단계적으로 시행된다. 초등학교의 경우, 2018년에 3·4학년이 적용되었고, 2019년에 5·6학년이 적용 중에 있다.

2 이경화·한명숙·김혜선, 『초등학교 국어 ‘독서 단위’ 중심 학교교육과정 재구성 방안』, 『통합교육과정연구』 11(4), 한국통합교육과정학회, 2017, 165~193면; 송병문·송기호, 『고등학교 『국어』 교과서 내 한 학기 한 권 읽기 학습 활동의 실현 양상 연구』, 『한국비블리아학회지』 29(3), 한국비블리아학회, 2018, 209~228면; 장은섭, 『2015 개정 교육과정 중학교 국어교과서 ‘한 학기 한 권 읽기’ 단위 구성 양상 분석』, 『국어교육』 161, 한국어교육학회, 2018, 253~281면; 이소라, 『2015 개정 교육과정 고등학교 국어 교과서의 ‘한 학기 한 권 읽기’ 반영 양상 분석 연구』, 『학습자중심교과교육연구』 18(9), 학습자중심교과교육학회, 2018, 807~830면.

수·학습 자료 개발³, 현장 중심의 교육 실천 단행본 출간⁴등이 그것이다. 지금까지 논의가 ‘한 학기 한 권 읽기’에 대한 이해와 성공적인 교육 사례에 초점이 놓여 있었다면, 이제는 질적·현상학적 접근으로 ‘한 학기 한 권 읽기’의 교육적 실천을 검토할 필요가 있다.

‘한 학기 한 권 읽기’는 독서 능력 향상, 독서 태도 증진, 독서 습관을 지속하고, 생활 속의 독서를 지향함으로써 평생 독자로의 성장을 이끄는 데 목적이 있다. 그러나 과연 ‘한 학기 한 권 읽기’가 독자의 성장을 담보할 수 있을까? 이와 관련하여 초등교사는 ‘한 학기 한 권 읽기’가 학생들에게 유의미한 독서 경험을 제공할 수 있는지를 반문하게 되고, 실천 과정에서 독서교육의 딜레마 상황에 부딪히게 된다.

이에 이 연구는 교육부에서 제시한 ‘한 학기 한 권 읽기’의 취지에 따라 수업 계획을 세우고, 이를 교실 현장에서 실천하고 반성하는 것으로 설계하였다. 그리고 ‘한 학기 한 권 읽기’를 실천하는 과정에서 초등교사가 겪는 딜레마를 질적·현상학적으로 살펴보고자 한다. 이 연구가 초등교사의 독서교육 실천성을 높이고, 독서교육 신념을 재확인하는 데 도움이 되기를 기대한다.

3 김주환 외, 『2015 개정 교육과정 교수·학습 자료(중학교 국어)』, 교육부·대전광역시교육청, 2016; 김영란 외, 『2015 개정 교육과정 교수·학습 자료(고등학교 국어)』, 2016; 이향근 외, 『2015 개정 교육과정 교수·학습 자료(초등학교 3~4학년군 국어)』, 교육부·인천광역시교육청, 2018; 정현선 외, 『2015 개정 교육과정 교수·학습 자료(초등학교 5~6학년군 국어)』, 교육부·인천광역시교육청, 2019.

4 2017~2018년에는 현장의 독서 교육 실천서가 다수 출간되었다. 초등교육 실천서를 중심으로 살펴보면 다음과 같다. 전국초등국어교사모임에서 출간한 독서교육 실천서에는 이오덕김수업연구소, 『우리 교실 책읽기의 시작』, 휴먼에듀, 2018; 신수경·이유진·조연수·진현, 『이야기 넘치는 교실 온작품 읽기』, 북멘토, 2017; 전국초등국어교과모임 연꽃누리, 『나와 세상을 만나는 온작품 읽기 시리즈』, 휴머니스트, 2018; 전국초등국어교과 대구 모임 눈부시개, 『온작품 읽기 아이들의 삶을 만나다』, 삶말, 2018 등이 있다. 그 외에도 수석 교사의 실천 노하우를 담은 강석순 외, 『어서와 한 학기 한 권 읽기는 처음이자』 정인, 2018; 박정순·김연옥·성옥자, 『한 학기 한 권 깊이 읽기에 빠지다』, 북랩, 2017이 있고, 교과 통합과 작품 중심 한 학기 한 권 읽기의 방향을 나누어서 접근한 권혁준 외, 『동화수업레시피』, 박이정, 2017 등이 출간되었다.

2. ‘한 학기 한 권 읽기’의 독서교육적 의미

‘한 학기 한 권 읽기’는 국어과 교육과정과 국어 교과서 개발을 통해 교육 실천의 물리적 여건을 마련하였다. 『2015 개정 국어과 교육과정』에서는 국어과 교수·학습 방향으로 ‘한 학기 한 권 읽기’와 관련하여 아래와 같이 문서화하였다.

한 학기에 한 권, 학년(군) 수준과 학습자 개인의 특성에 맞는 책을 긴 호흡으로 읽을 수 있도록 도서 준비와 독서 시간 확보 등의 물리적 여건을 조성하고, 읽고, 생각을 나누고, 쓰는 통합적인 독서 활동을 학습자가 경험할 수 있도록 한다.(밑줄 필자)⁵

기존의 독서교육 정책에서 논의되었던 추천 도서 목록 제시, 독서교육 방법 연수, 독서교육 활동 안내 등으로는 독서교육이 원활하게 이루어지기 어렵다. 가르쳐야 할 교과, 재량, 특별 활동 수업 속에서 별도의 시간을 확보하여 독서교육을 실천한다는 것은 쉬운 일이 아니다. 이런 점에서 국어과 교육과정에서 제시한 ‘독서 시간 확보’는 교육적 실천 가능성을 높인 물리적 토대라고 볼 수 있다.

또한 교과서 편찬 제도와 결부시켜 ‘한 학기 한 권 읽기’와 관련한 교과서 개발 조향을 명시하였다.⁶ 이로써 초등 국어 교과서는 물론 검인정 발행인 중·고등학교 국어 교과서에서도 ‘한 학기 한 권 읽기’가 필수 교

5 교육부, 『국어과 교육과정』, 교육부 고시 제2015-74호, 69면.

6 『국어 교과서 편찬상의 유의점』에서는 ‘매 학기 한 권, 교과서 밖의 책을 수업 시간에 완독하고, 타인과 생각을 나누는 후 자기 생각을 쓰는 데 도움이 되도록 통합적인 수업 활동을 개발한다.’라는 조향이 제시되어 있다.

육 내용으로 구현될 수 있도록 하였다. 이와 같이 교육과정과 교과서에
서 ‘한 학기 한 권 읽기’의 교육 실천력을 높이기 위한 물리적 여건을 마련하였다. 그렇다면, ‘한 학기 한 권 읽기’가 기존의 독서교육에 시사하는 바는 무엇인가?

첫째, ‘초등학교 3학년부터 고등학생까지’를 대상으로 장기간에 걸친 일관된 방식으로 독서교육을 추진한다는 점이다. 기존의 독서교육은 초·중·고등으로 나누어 실천되어 왔다. 초등학교의 독서교육은 학교 차원의 운영이나 담임교사의 관심과 역량에 따라 이루어졌으며⁷ 중·고등학교의 독서교육은 독서 동아리 중심으로 입시와 연동하여 운영되어 온 경향이 있다. 반면 ‘한 학기 한 권 읽기’는 학교급을 구분하지 않고 초등학교 3학년부터 고등학생까지 일관된 독서교육 방식으로 지속적으로 실천할 수 있도록 추진하고 있다.

둘째, ‘책 읽기’가 국어 수업 시간 내에 이루어진다는 점이다. 그동안 ‘책 읽기’ 행위는 독자 개인의 몫으로 남기는 경우가 많았다. ‘수업 시간에 책을 읽자는 도전’⁸이라는 슬로건에서 알 수 있듯이 정규 교과 수업시간에 책을 읽는 행위는 교육 여건 상 무리가 많았다. 상황이 이러하다보니 책 읽기 행위는 수업 외 시간이나 가정에서 학생 스스로 하는 것이라는 인식이 보편화되었다. 그러나 ‘한 학기 한 권 읽기’는 국어 수업 시간 내에 책을 읽을 수 있는 시간을 확보해 줌으로써 ‘읽기 행위’도 독서교육의 내용으로 배워야 한다는 인식의 전환을 가져다주었다.

셋째, 긴 호흡으로 완독하는 독서를 지도하는 데 중점이 놓인다. 학생들은 국어 교과서로 읽기를 배우다보니 쪼개진 작품 형태로, 주어진 시간

7 이지영, 「초등교사의 독서교육 실천 경험 분석」, 『독서연구』 43, 한국독서학회, 2017, 125~155면.

8 송승훈, 「정부 정책을 통해 본 독서교육의 진단과 방향」, 『우리말교육현장연구』 4(1), 우리말교육현장학회, 2010, 7~37면.

내에 읽을 수 있는 짧은 텍스트에 익숙해져 있다. 또한 교과서 중심의 독서교육 지도는 학습 목표에 따른 파편화된 글 읽기, 기능 중심 학습, 이에 따른 분절적 읽기, 탈맥락적 읽기 등과 같은 문제를 가지고 있다.⁹ 교육 현장의 ‘온작품 읽기’¹⁰도 이와 유사한 문제 의식에서 온전한 책 읽기의 필요성을 제안하며 나온 용어이다.

독서 현상 차원에서 ‘긴 호흡의 완독’이 가지는 독서교육적 의미를 살펴볼 필요가 있다. 초등학교 저학년에서 고학년으로 올라가면서 학생들이 읽는 텍스트는 그림책에서 줄글로 된 책으로 옮겨간다. 우리는 이 과정에서 학생들에게 갑자기 높은 난도의 책, 분량이 두꺼운 책을 권장해 오지 않았는지 반성해 볼 필요가 있다.¹¹ 초등학교 3~4학년 학생들이 줄글로 된 책을 처음부터 끝까지 완독하는 것은 쉬운 일이 아니다. 책의 온전한 의미를 이해하지 못한 채 책 읽기를 중단하거나 대충 읽고 끝내버리는 경우가 많다. 학생들은 한 자리에서 책 한 권을 다 읽을 만한 시간이 주어지지 않을 때도 많고, 이렇게 읽어낼 독서 능력과 태도를 갖추지 못한 학생이 많다는 점도 직시해야 할 것이다. 이러한 점에서 ‘한 학기 한 권 읽기’에서 강조하는 긴 호흡으로 하는 완독은 관심을 가지고 지속적으로 지도해야 할 독서교육 방법이다.

9 김혜정, 「학교 독서」의 비판적 검토와 구성 방안, 『국어교육학연구』 30, 국어교육학회, 2007, 195~232면.

10 ‘온작품 읽기’는 온전한 한 작품을 통으로 읽고 수업하는 것을 의미하는 것을 의미한다. 책 읽기에만 한정되는 것이 아니라 온전한 연극, 온전한 영화, 온전한 어린이 글 따위를 모두 포함하며, 더 나아가 삶 자체도 전체성을 가진 한 작품처럼 보자는 의미도 담고 있다. 이오덕김수업연구소, 『우리 교실 책 읽기의 시작: 온작품 읽기』, 휴먼에듀, 2018, 17~24면.

11 초등학교의 읽기 태도 조사 연구에서 초등학교 저학년에서 고학년으로 학년이 올라갈수록 읽기 태도 점수가 낮아지고 있음을 확인할 수 있었다. 2학년에서 독서 태도 평균이 가장 높고, 3학년부턴 떨어지기 시작해서 5~6학년이 되면 급격히 감소하는 경향을 보인다. 윤준채·이형래, 「초등학교의 읽기 태도 발달에 관한 연구(1)」, 『국어교육연구』 40, 국어교육학회, 2007, 177면; 정혜승·서수현, 「초등학교의 읽기 태도에 대한 연구」, 『국어교육』 113, 한국어교육학회, 2011, 365면 참고.

넷째, ‘한 학기 한 권 읽기’는 교사와 학생의 독서 자율권과 선택권을 부여하는 관점이다. 교사는 학생들과 협의하여 무슨 책을 어떻게 읽을 것인지, 책과 관련하여 어떠한 활동을 할 것인지 선택할 수 있다. 주어진 목표, 정해진 텍스트, 부여된 활동이 있는 교과서와 달리 ‘한 학기 한 권 읽기’는 도서 선정과 독서 활동이 온전히 교사와 학생의 몫으로 남아 있다. 이는 ‘한 학기 한 권 읽기’를 실천하는 교사에게 막연함을 주기도 하지만 학생들과 함께 수업을 만들어갈 수 있는 자율권이자 선택권이 되기도 한다. 그간 독서교육에서 교사는 학생들에게 책 읽기를 권장하거나 확인하는 수동적인 위치였다면, ‘한 학기 한 권 읽기’에서 교사는 학생들과 함께 책을 읽고 활동하는 적극적인 위치가 된다.

다섯째, ‘생각 나누기’ 단계를 설정하여 독서 소통의 중요성을 강조하고 있다. ‘생각 나누기’는 ‘대화·토의·토론’의 방법으로 독서에 대한 서로의 생각을 확인하고 나누는 소통의 과정이다. 개별 독서와 다르게 ‘한 학기 한 권 읽기’에서는 책에 대한 나의 생각과 느낌, 친구의 생각과 느낌을 공유하고 소통할 수 있다. ‘한 학기 한 권 읽기’ 교실에서 책의 의미는 텍스트에 정박해 있지도 않고, 독자가 형성하는 개별적인 의미만으로 한정되지도 않는다. 학생들은 친구, 교사와의 교류를 통해 텍스트의 의미를 형성, 수정, 재수정하는 과정을 거치게 된다.¹²

12 ‘한 학기 한 권 읽기’의 교육적 의의로서 ‘독자 반응을 토대로 해석소통이 이루어지는 대화교실’을 들고 있다. 김영란, 「‘한 학기 한 권 읽기’의 교육적 함의」, 『독서연구』 51, 한국독서학회, 2019, 267면 참고.

3. ‘한 학기 한 권 읽기’의 실천 과정

필자는 2018년도 2학기 교육대학원 강의인 ‘아동문학과 문학교육연구’를 ‘한 학기 한 권 읽기’ 중심으로 운영하였다. 이는 교육 현안 과제를 대학원 수업 주제로 탐구함으로써 아동문학의 활용을 높이고, 문학교육의 현장 실천성을 확보하기 위함이다. 연구 참여자는 초등교사 6명¹³과 해당 학급 학생들이다. 연구 참여자의 정보와 선정 도서는 [표 1]과 같다.

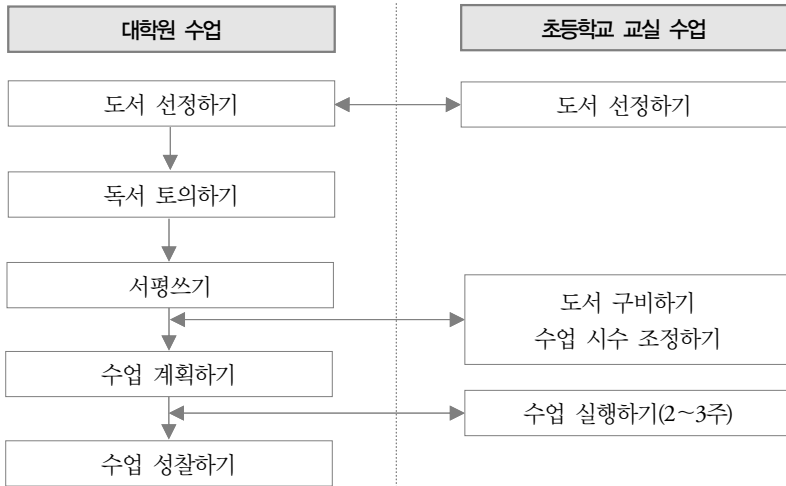
[표 1] 연구 참여자 정보와 선정 도서

교사	교육 경력	대상 학교	학년	‘한 학기 한 권 읽기’ 선정 도서
A	5년	인천	초5	이현, 「푸른 사자 와니니」
B	4년	경기 고양	초6	김선정, 「방학 탐구 생활」
C	3년	경기 부천	초3	강정연, 「바빠 가족」
D	4년	인천	초4	진형민, 「기호 3번 안석뽕」
E	4년	경기 안양	초6	루이스 세뽐베다, 「갈매기에게 나는 법을 가르쳐 준 고양이」
F	19년	인천	초6	정호승, 「참새」 (동시집)

‘한 학기 한 권 읽기’의 실천 과정은 [표 2]와 같이 대학원 수업과 초등 학교 교실 수업의 두 방향에서 이루어졌다.

¹³ 대학원 수강생은 초등교사 9명이었으나 실제로 ‘한 학기 한 권 읽기’ 수업 실천을 한 수강생은 6명이었다. 수강생 3명은 2학년 담임, 전담 교사, 연구년 교사였기 때문에 ‘한 학기 한 권 읽기’를 현장에서 실천하기 어려웠다. 그러나 독서 토의, 수업 협의 등에 적극적으로 참여하였다.

[표 2] ‘한 학기 한 권 읽기’의 실천 과정



1) 대학원 수업

대학원 수업 초반에는 2015개정 국어과 교육과정과 ‘한 학기 한 권 읽기’의 개관, 초등교육 현장 중심 독서교육 강의, 논문 탐독, ‘한 학기 한 권 읽기’ 관련 실천서 소개를 하였다. 본격적인 수업은 도서 선정하기부터 이루어졌다. 도서 선정하기에서는 추천 도서 목록¹⁴을 제공하고 이를 참고하되 다음과 같은 조건을 고려하여 도서를 추천하도록 하였다.

- 우리반 학생의 수준을 고려할 것
- 장편의 도서로 선정할 것

14 ‘한 학기 한 권 읽기’ 관련 실천서에는 추천 도서 목록을 제시하는 경우가 많다. 추천 도서 목록과 관련하여 다음의 실천서를 참고하였다. 이오덕김수업연구소, 『우리 교실 책읽기의 시작』, 휴먼에듀, 2018; 신수경·이유진·조연수·진현, 『이야기 넘치는 교실 온작품 읽기』, 북멘토, 2017; 권혁준 외, 『동화수업레시피』, 박이정, 2017.

- 양질의 책을 선정할 것

위의 조건에 부합되는 도서 세 권을 선정하고, 도서 추천 이유를 세 문장으로 설명해오기

연구 참여 교사들은 ‘한 학기 한 권 읽기’ 관련 실천서에서 추천한 도서를 온라인에서 검색하거나 어린이 도서를 잘 아는 동료 교사에게 추천받거나 학교 도서 목록을 참고하여 세 권의 책을 추천하였다. 대학원 수업에서는 연구 참여 교사가 발표한 세 권의 도서 추천 이유를 들으면서 ‘한 학기 한 권 읽기’에 적절하다고 판단되는 도서를 선정하였다.

도서 선정 후에 연구 참여 교사들은 해당 도서를 읽고 독서 토의를 하였다. 독서 토의는 두 가지 관점에서 이루어졌다. 하나는 독자의 입장에서 책 자체에 대한 해석과 평가를 하는 것이며, 다른 하나는 교사의 입장에서 책에 대한 지도 내용과 방법을 이야기하는 것이다.¹⁵ 해당 도서를 추천한 연구 참여 교사는 독서 토의 내용을 정리하여 공유하였다.

서평 쓰기는 책을 추천한 연구 참여 교사가 독서 토의가 끝난 후에 토의 내용을 반영하여 해당 도서에 대한 생각, 느낌, 평가 등을 작성한 것이다. 독자의 입장에서 서평을 작성하도록 하였으며, 작성한 서평은 대학원 수업 시간에 공유하도록 하였다.

수업 계획하기는 책을 추천한 연구 참여 교사가 서평과 독서 토의 내용을 바탕으로 수업 계획안을 작성한 것이다. 교사의 입장에서 초3~4학년은 8차시 이상, 5~6학년은 10차시 이상으로 ‘읽기 전-읽기 중-읽기

15 교사가 어린이 도서를 읽을 때에는 세 가지 자세(stance)를 취한다. 첫 번째는 독자로서의 자세이며, 두 번째는 교사로서의 자세이고, 세 번째는 부모로서의 자세(자녀를 둔 교사의 경우)이다. 교사들의 독서 모임에서는 교사로서의 자세로 ‘어떻게 가르칠 것인가’에 초점을 두어 토의하는 경우가 많다. 따라서 성인 독자로서 이 책을 읽고 무엇을 생각하고 느꼈는지에 초점을 두어 토의하도록 강조하였다.

후’ 단계에 따라 수업 계획안을 작성하고, 대학원 수업 시간에 협의하여 수정·보완하였다.

수업 성찰하기는 협의한 수업 계획에 따라 학급에서 ‘한 학기 한 권 읽기’를 실천한 후에 진행되었다. 수업 사례를 공유하고 수업에 대한 반응 및 성찰을 하였다. 수업 성찰하기에서는 학생들의 반응, 반응에 대한 교사의 해석, 수업 과정 중에 겪은 딜레마 등을 협의하였다.

2) 초등학교 교실 수업

이 연구의 수업 실천은 2018년 2학기에 이루어졌다. 당시 3~4학년은 2015개정 국어과 교육과정 적용 중이므로 ‘한 학기 한 권 읽기’에 확보된 수업 시수와 학교별 운영 방향에 맞추어 진행하였다. 반면 5~6학년은 2011개정 교육과정이 적용되고 있었기 때문에 교육과정을 재구성하여 별도의 수업 시수를 확보한 후에 담임 재량에 따라 ‘한 학기 한 권 읽기’를 진행하였다.

도서 선정하기는 대학원 수업과 초등 교실에서 동시에 이루어졌다. 교사가 제시한 복수의 책 중에서 학생들이 함께 읽을 책 한 권을 선정하도록 하였다. 선정된 도서 구입을 희망하는 학생들은 도서를 직접 구입하고, 도서를 구비하기 어려운 경우에는 담임교사(연구 참여 교사)가 직접 구비하여 빌려주었다. 5~6학년의 경우에는 수업 실행을 위한 사전 준비를 하였다. 수업 시수를 확보하기 위해서 교육과정을 재구성하고, 학부모의 이해와 협조를 구했으며, 학생에게는 ‘한 학기 한 권 읽기’를 안내하였다. 수업 실행하기는 초등학교 교실에서 ‘한 학기 한 권 읽기’를 실천하는 과정으로 학급 상황에 따라 2~3주의 시간이 소요되었다.

4. ‘한 학기 한 권 읽기’의 실천과 초등교사의 딜레마

1) 책 선정 과정

‘한 학기 한 권 읽기’는 개별 독자의 자유 독서가 아닌 학습의 일환으로 이루어지는 독서이기 때문에 함께 공유할 책을 선정하는 과정이 요구된다. 초등교사가 ‘한 학기 한 권 읽기’에서 가장 먼저 고민하는 것도 학생들과 함께 읽을 책을 선정하는 것이다. ‘무슨 책으로 ‘한 학기 한 권 읽기’를 하지?’로 시작된 고민은 ‘초등학생이 읽을 만한 책에는 무엇이 있지?’, ‘초등학생은 무슨 책을 좋아하지?’등과 같은 질문을 동반하게 된다.

초등교사는 추천할 만한 도서를 선정해 놓고도 ‘좋은 책으로 평가받고 있는 책일까?’, ‘우리반 학생들에게 적합한 책일까?’, ‘책의 의미를 학생들과 온전하게 파악할 수 있을까?’를 끊임없이 반문하게 된다. 이때 동료 교사들과 함께 독서 토의를 하는 것은 책 선정에 도움이 된다. 독서 토의를 통해 독자로서 책의 의미를 파악할 수 있고, 교사로서 지도 내용을 설계할 수 있기 때문이다. 이 절에서는 학생별 추천 도서 선정 방식과 도서 선정 반복 과정을 중심으로 책 선정 과정의 딜레마를 논의하겠다.

(1) 학생별 추천 도서 선정 방식

‘한 학기 한 권 읽기’의 도서 선택 방식은 다양하다. 반 전체가 함께 읽을 책을 선정할 수 있고, 조별로 읽을 책을 선정할 수 있고, 개별로 읽을 책을 선정할 수 있다. ‘한 학기 한 권 읽기’의 시행 초기에는 반 전체가 함께 읽을 책을 선정하는 경우가 많다. 함께 읽을 책을 선정할 때에는 추천 도서를 받고, 추천 도서 중에서 책 한 권을 선정한다. 이때 책 추천

권한이 누구인가에 따라 교사 주도 추천, 학생 주도 추천, 교사와 학생의 공동 추천 방식이 있다.

E교사는 학생 주도 추천 방식으로 도서 선정을 시도하였다. E교사는 학생들에게 일주일의 시간을 주고, 학교 도서관이나 집 등에서 ‘한 학기 한 권 읽기’에 적합한 도서를 찾아오는 과제를 제시하였다. 책 선택의 조건으로 ①그림책/ 학습 만화는 안 되고 줄글로 된 책일 것, ②읽었던 읽지 않았든 함께 읽고 싶은 책일 것, ③개인 혹은 친구와 함께 고르되 소신을 살릴 것을 제시하였다. [표 3]은 E교사의 6학년 반 학생들이 제시한 ‘한 학기 한 권 읽기’ 추천 도서와 추천 이유이다.

[표3] 학생들이 추천한 ‘한 학기 한 권 읽기’ 도서와 추천 이유

추천 도서	도서 추천 이유	독서 여부
정선희, 「거짓말 학교」	4학년 때 읽었는데 재미있었다	○
생텍쥐베리, 「어린왕자」	재미있게 봤던 책이어서	○
권정생, 「몽실 언니」	4,6학년이 읽었던 슬프고 재미있는 책	○
구리료헤이, 「우동 한 그릇」	감동 스토리	○
이현, 「푸른 사자 와니니」	5학년 때 릴레이 도서로 재밌게 읽어서	○
트레이시버렛, 「셜록 홈즈의 미해결 사건 파일」	읽었을 때 재미있어서	○
팀 보울러, 「리버보이」	정말 재밌게 읽어서	○
아서 코난 도일, 「셜록 홈즈」	반전 추리로 생각의 폭을 넓게 할 수 있음	○
데니엘 디포, 「로빈슨 크루소」	주인공이 큰 생각을 하는 것이 감동이어서	○
조앤 K 롤링, 「해리포터」	현재 읽고 있는 중이고 많은 생각을 하게 하여 친구들과 논의하고 싶음	○

추천 도서	도서 추천 이유	독서 여부
로알드 달, 「마틸다」	자신의 행복을 찾아가는 과정이 멋져서	○
LM 몽고메리, 「빨간 머리 앤」	남자애들에게 읽히고 싶어서	○
빅트로 위고, 「레미제라블」	장발장의 삶에 대해 이야기해 보고 싶어서	○
알렉스 쉬어리, 「두근두근 체인지」	책 표지가 이쁠림	×
케이트 벅크스, 「마술사의 제자」	마술에 관심이 있어서	×
홀리 블랙, 「인형의 비밀」	책 표지가 이쁠려서	×
권정생 외, 「똥배가 보고 온 달나라」	제목이 재미있어서	×
정약용, 「아버지의 편지」	개인적 경험으로 제목이 호기심을 자극함	×
구드룬 파우제방, 「핵폭발 뒤 최후의 아이들」	제목이 전쟁과 연관되어 지금 하고 있는 도덕 공부가 될 것 같아서	×
첵웨이, 「빨간 머리 핀」	책 표지가 눈길을 끌어서	×
정옥, 「나무 아이」	제목 안의 그림이 흥미로워서	×
강윤재·손향규, 「과학 시간에 사회 공부하기」	나의 심정을 대변해서	×
E. 브론테, 「폭풍의 언덕」	제목이 재미있다.	×
박완서, 「이 세상에 태어나길 참 잘했다」	친구에게 해 주고 싶은 말이어서	×
빅토르 위고, 「레미제라블」	영화로 봤는데 책으로도 보고 싶어서	×
MBC다큐, 「북극의 눈물」	다큐를 재미있게 봐서	×
제임스 매튜 베리, 「피터팬」	모험 이야기를 좋아해서	×

[표 3]에서 보면, 도서 추천 이유는 ‘읽은 책을 추천한 경우’와 ‘읽지 않은 책을 추천한 경우’에 따라 차이가 난다. 읽은 책을 추천한 이유는 주로 ‘재미’, ‘생각’, ‘소통’이었으며, 읽지 않은 책을 추천한 이유는 ‘책 표지’, ‘제목’, ‘영화나 다큐’ 등 이었다.

E교사는 추천 조건인 ②에서 ‘읽지 않은 책’을 추천하도록 한 것이 문제가 되었다고 반성하였다. ‘읽지 않은 책’을 추천할 수 있도록 한 의도는 독서량이 부족한 학생들을 고려한 것이었는데, 막상 추천 이유를 살펴보니 함께 읽을 도서로는 부적절하다는 생각이 들었다고 한다. 책을 읽어보지 않은 상태에서 책의 외형이나 추천 의견만 믿고 함께 읽어야 할 책을 선정하는 것은 위험 부담이 크고, 서로 다른 추천 도서들을 한 권의 책으로 수렴해가는 과정도 만만치 않을 거라고 판단하였다. 결국 E교사는 학생 주도 추천 방식으로 함께 읽을 책을 선정하는 것은 무리일 것이라고 보고, 교사 주도 추천 방식으로 수정하였다.

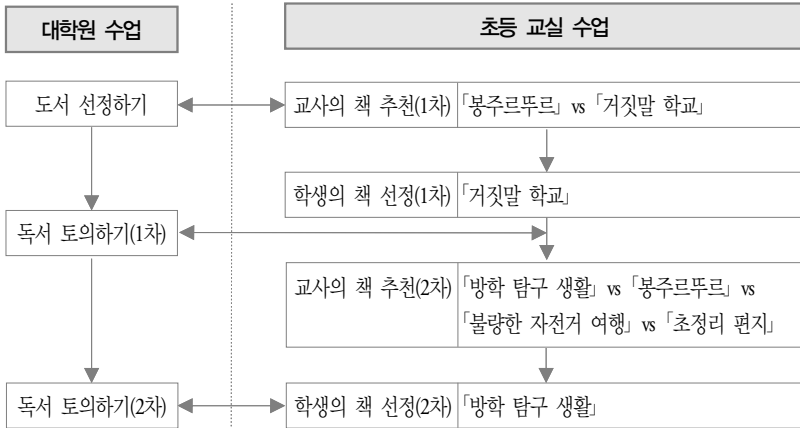
(2) 도서 선정의 반복 과정

교사 주도 추천 방식은 교사가 복수의 책(3권~5권)을 학생들에게 추천하고, 학생들이 책 한 권을 선정하도록 하는 방식이다. 이 방식은 도서의 안정성을 확보할 수 있고, 도서 선정의 권한을 학생에게 부여한다는 데 의의가 있다. 교사가 책을 추천하므로 도서의 수준과 학생들의 독서 수준을 고려할 수 있다는 점에서 도서의 안정성을 확보할 수 있다. 교사가 복수의 책을 추천하기는 하나 최종적으로 학생들이 책을 선택하기 때문에 도서 선정의 권한은 학생에게 있다. 또한 책 선택의 과정을 경험할 수 있고 이 과정에서 책에 대한 관심과 흥미를 높일 수 있다.

교사가 복수의 책을 추천한다 하더라도, 마음에 두고 선택되기를 바라는 책 한 권이 있다. 예를 들면 세 권의 책을 추천한다 하더라도 이왕이면 학생들이 선택해 주었으면 하는 책이 있고, 학생들이 선택하지 않았으면 하는 책도 있다. 그러나 교사가 의도한 책이 반드시 학생들에 의해 선택되는 것은 아니다. B교사의 딜레마는 교사가 추천한 책과 학생이 선

택한 책 사이의 갈등을 잘 드러낸다. B교사의 학급에서 발생한 책 선택 과정을 도표화하면 [표 4]와 같다.

[표 4] B교사 학급의 책 선택 과정 사례



B교사는 6학년을 대상으로 「봉주르뚜르」, 「거짓말 학교」의 두 권의 책을 후보로 제시하였다. 두 권의 책 표지를 보여주면서 책의 내용을 간략하게 소개하고, 투표 용지에도 책에 대한 소개를 써서 다시 읽어보고 책을 선택하도록 하였다. 그 결과 학생들은 「거짓말 학교」를 ‘한 학기 한 권 읽기’의 희망 도서로 선정하였다.

이후 대학원 수업에서 「거짓말 학교」에 대해서 독서 토의를 하였다. 「거짓말 학교」는 진실을 갈구하는 인물의 모습을 아이러니하게 드러내고 거짓말의 다양한 유형을 살펴볼 수 있으며 현대 사회의 개인주의의 모습을 잘 반영한 책이라고 평가받았다. 초등교실에서 지도할 때 우리 사회의 거짓말을 비판적으로 이야기하거나 토론 수업을 하기에 적절한 책으로 보았다. 그러나 거짓말을 하는 교실 문화가 장난처럼 유행할 가능

성이 있고, 책에 대해 이야기 나누는 과정에서 부모의 이혼을 경험했거나 집안이 가난한 학생에게 보이지 않는 상처를 줄 수도 있다고 보았다.

B교사는 학급 분위기와 학생 수준을 고려할 때 「거짓말 학교」는 ‘한 학기 한 권 읽기’의 선정 도서로 적절하지 않다고 판단하였다. 그럼에도 불구하고 학생들의 책 선택을 존중해주어야 할 것인가에 대한 고민에 빠졌다. 결국 B교사는 도서 선정 과정을 반복하여 학생들이 읽을 만한 네 권의 도서를 다시 추천하였고, 학생들은 「방학 탐구 생활」을 ‘한 학기 한 권 읽기’ 도서로 선정하였다.

2) 책 읽기 활동

‘한 학기 한 권 읽기’는 국어 수업 시간 내에 책 읽기가 이루어진다. 그러나 초등교사는 수업 시간을 할애하여 책 읽기를 하는 것에 대해 불안감을 가지고 있다. 이 불안감은 책 읽기에 집중하는 못하는 학생들에 대한 우려에서 비롯된 것이기도 하다. 책 읽기 과정에서 초등교사는 책을 읽는 시간이 얼마나 소요가 될 지, 학생별로 책 읽기 속도가 다른 것을 어떻게 조절할 것인지, 책 읽기를 어떤 방식으로 할 것인지 등을 고민하게 된다. 이 절에서는 읽기 소요 시간, 읽기 방법, 읽기 속도를 중심으로 책 읽기 활동의 딜레마를 논의하고자 한다.

(1) 읽기 소요 시간

‘한 학기 한 권 읽기’로 선정한 책 한 권을 수업 시간 중에 읽는다면 시간이 얼마나 걸릴까? 책과 학생의 독서 수준에 따라 차이가 나겠지만 예상하지 못한 상황과 요인 등으로 인해 교사가 계획했던 시간보다 책

읽기에 더 많은 시간이 소요될 수도 있다.

[표 5] '책 읽기' 소요 시간

교사	학년	한 학기 한 권 읽기 선정 도서	페이지수	읽기 소요 차시
A	초5	이현, 「푸른 사자 와니니」	215쪽	8
B	초6	김선정, 「방학 탐구 생활」	200쪽	6
C	초3	강정연, 「바빠 가족」	147쪽	4
D	초4	진형민, 「기호3번 안석뽕」	149쪽	6
E	초6	루이스 세플베다, 「갈매기에게 나는 법을 가르쳐 준 고양이」	163쪽	6
F	초6	정호승, 「참새」(동시집)	동시 66편	2

[표 5]는 연구 참여 교사들이 교실에서 책 한 권을 읽는 데 실제로 소요된 시간이다. 동시집을 제외하고, 동화책은 최소 4시간 이상 걸렸다. 책 읽기 시간은 책의 분량과 학년별 학생 수준에 따라 달라지지만 특히 내용 확인 여부에 따라 큰 편차를 보인다. 책 읽기 중에 병행하는 내용 확인은 중요한 내용을 짚어주고 회상하게 함으로써 읽었던 내용을 기억하게 할 수 있으며, 이어질 내용을 추측하는 데에도 유용하다. 그러나 책 읽기 도중에 내용을 확인하는 것은 자연스러운 독서 행위가 아니며 읽기 몰입을 방해할 수 있다.

연구 참여 교사는 책 읽기 도중에 아무 것도 하지 않을 것인가, 몰입에 방해되지 않는 수준으로 최소한의 활동(예: 포스트 잇 붙이기)을 할 것인가, 내용 파악 및 확인하기 활동을 비중 있게 다룰 것인가에 대한 딜레마가 생겼다고 한다. 그러나 연구 참여 교사들은 주어진 분량의 책을 읽게 한 후에 내용 확인의 과정을 거쳤다. 학생들이 책의 내용을 온전하게 이해하지 못할 것에 대한 우려 때문에 내용 파악 및 확인하기 활동을 병행했

다고 하였다.

(2) 읽기 방법

개별 독서에서는 주로 혼자 묵독을 하면서 책 읽기를 한다. 그러나 ‘한 학기 한 권 읽기’에서는 텍스트 내용과 상황에 따라 다양한 책 읽기 방법을 선택할 수 있다. [표 6]은 B교사가 실천한 「방학 탐구 생활」 읽기 방법 사례이다.

[표 6] 「방학 탐구 생활」 읽기 방법과 활동 안내

장 (쪽수)	읽기 방법	활동	수업 기록 사항	소요 차시
1장 (13쪽)	교사가 읽어주기	읽기 전 활동(책 보고 내용 예측 하기) 내용 파악 문답	• 책에 대한 관심과 흥미를 끌기 위해 교사가 읽어줌	1
2~5장 (41쪽)	2장 함께 읽기(역할 나 눠 읽기) 3~5장 혼자 읽기 6장 앞부분 함께 읽기	인상 깊은 장면, 질문이 떠오르는 장면에 표시하면 서 책 읽기 내용 파악 문답	• 함께 읽기로 2장(9쪽) 읽는 데 10분 걸림 • 인덱스 스티커를 아예 붙이 지 않는 학생도 있고, 남발 하는 학생도 있어서 장별로 3~5개로 추려보라고 함	2
6~14장 (122쪽)	6장 뒷부분 교사가 읽 어주기 7~8장 혼자 읽기 9~10장 함께 읽기(역 할 나눠 읽기) 11~14장 혼자 읽기	내용 파악 문답	• 배경지식이 되는 옛날이야 기 부분과 작품의 절정에 해당하는 ‘칠금도 타이타닉’ 부분을 함께 읽음으로써 내 용 숙지와 몰입을 유도함 (9~10장) • 자신이 모험의 일행이 된 것처럼 느끼게 하려고 혼자 읽게 함(11~14장)	2

장 (쪽수)	읽기 방법	활동	수업 기록 사항	소요 차시
15장 (9쪽)	15장 함께 읽기(역할 나눠 읽기)	내용 파악 문답		1

김선정 작가의 「방학 탐구 생활」은 200쪽 분량의 장편 동화로 초등학교 6학년 학생이라면 쉽게 읽을 수 있는 책이다. B교사는 각 장별 상황에 맞게 교사가 읽어주기, 함께 읽기(역할 나눠 읽기), 혼자 읽기를 하였으며, 주어진 분량을 읽고 난 후에는 내용 파악 문답으로 확인하였다. 이때 B교사는 각 장별 특성에 맞추어 책 읽기 방식을 의도적으로 선택하였다. 학생들은 책 읽기 방법에 대해 [표 7]과 같이 반응하였다.

[표 7] 「방학 탐구 생활」 읽기 방법에 대한 학생 반응

선호하는 읽기 방법	선호도 (학생수)	학생 반응
① 선생님이 읽어 주기	3	②는 못 읽는 사람이 많았고 혼자 읽기는 지겹다. / 더 실감나고 우리반 친구들과 속도를 맞출 수 있다. / 역할 나누어 읽으면 헛갈리고 혼자 읽으면 못 따라가는 친구들이 있다.
② 역할 나눠 읽기	12	실감나고 몰입이 잘 된다. / 더 생생하다. / 재미있다. 이해가 잘 된다. / 기억이 잘 난다. / 읽는 속도를 맞출 수 있다.
③ 혼자 읽기	7	방해 안 되고 조용히 읽을 수 있다. / 집중이 더 잘 된다. / 가장 익숙하다. / 진도가 빨리 진행되고 조용하게 읽는 게 좋다. / ①과 ②는 너무 느리다.

B교사는 학생들이 ‘역할 나눠 읽기’ 방식을 선호한 이유로 「방학 탐구 생활」의 텍스트적 특성을 들었다. 「방학 탐구 생활」은 대화글이 많기 때

문에 학생들이 역할 나눠 읽기 방식을 재미있게 생각했을 것이라고 해석하였다. 그리고 책 읽기에 익숙한 학생들은 혼자 읽는 것을 선호하는 경향이 있고, 평소에 책을 잘 읽지 않거나 읽기에 집중하지 못하는 학생들은 역할 나눠 읽기를 선호하는 경향을 보였다고 하였다.

책을 좋아하는 학생 입장에서 생각해보면, 책을 끊어서 나누어 읽는 것은 감질나고 답답한 일이 될 수 있다. 읽고 싶은 충동을 억제하면서 다른 학생들의 읽기 속도에 맞추어야 하기 때문이다. 또한 책을 읽고 내용 파악을 하는 것은 몰입에 방해가 되며, 책을 읽는 것보다는 공부하는 것으로 인식하게 될 가능성이 크다. 반면 책 읽기에 관심이 없고 독서 능력이 부진한 학생 입장에서 생각해보면, 선생님이 읽어주는 것을 듣는 것은 인지적 부담이 적은 편안한 활동이 된다. 내용 파악하기를 통해 책의 내용을 이해할 수 있기 때문에 책 읽기에 재미를 느낄 수 있다.

‘한 학기 한 권 읽기’를 하면서 다양한 책 읽기 방법을 배울 수 있다. 묵독에 익숙한 학생은 소리내어 읽기, 모둠별로 읽기, 역할 정해 읽기를 통해 다양한 음독을 경험할 수 있다. 속독에 익숙한 습관을 가진 학생에게는 천천히 숨을 돌리면서, 정독하며 책을 읽는 방법을 지도해줄 수 있다. 책 읽기 방법은 학습 상황과 텍스트의 특성과 학생 수준에 따라 초등교사가 선택해야 할 독서교육 딜레마이다.

(3) 읽기 속도

교실에서 정해진 분량을 주어진 시간에 ‘혼자 읽기’를 한다고 가정해 보자. 빨리 읽는 학생은 이미 다 읽었고, 느리게 읽는 학생은 반도 채 못 읽은 상태이고, 읽기에 집중하지 못하는 학생은 읽지도 않고 떠들 것이다. 학생별로 차이가 나는 읽기 속도를 어떻게 조절할 수 있을까? 다음은

B교사가 기록한 수업 일지의 일부이다.

- 20분이 지났을 때 이미 읽고 학습지까지 끝낸 학생이 있고, 아직도 읽고 있는 학생이 있음. 20페이지 정도로 차이가 남. → 느린 친구는 아침독서 시간에 먼저 읽도록 함. (밑줄 필자)

- B교사의 수업 일지

밑줄 친 부분은 학생별 읽기 속도 차이를 극명하게 드러내준다. 읽기 속도 차이가 나타나는 것은 당연하다. 이때 할 수 있는 방안은 두 가지이다. 빨리 읽은 학생에게 과제를 더 주거나 다 읽지 못한 학생에게 시간을 더 주는 방식이다. B교사는 빨리 읽는 학생에게는 다시 읽기를 하거나 추가 활동을 주었고¹⁶, 책 읽기 속도가 느린 학생들에게는 아침 시간에 미리 읽을 수 있게 하였다. 친구들은 다 읽었는데 자신만 읽기가 끝나지 않았다고 생각하면 그 학생은 읽기 동기가 떨어질 것이고, 책 읽기가 과제처럼 여겨질 것이다. 이러한 이유로 B교사는 읽기 속도가 느린 학생들에게 미리 읽도록 권장하였다고 한다. ‘한 학기 한 권 읽기’에서 읽기 속도 차이는 독자가 자신의 읽기 속도에 따라 원하는 만큼 읽을 수 있는 상황이 아니기 때문에 나타나는 딜레마이며, 읽기 속도가 느린 학생을 대상으로 꾸준한 읽기 훈련을 통해 간극을 줄여주어야 할 독서지도 요소이기도 하다.

16 빠르게 읽는 학생들에게는 자신의 생각을 정리하는 활동을 추가하는 방안이 있다. 궁금했던 질문 작성하기, 따라 써 보고 싶은 문장 표시하기, 친구들과 함께 이야기해보고 싶은 내용 메모해 보기 등의 활동을 제안해 볼 수 있다. 정현선 외, 『2015 개정 교육과정 교수·학습 자료(초등학교 5~6학년군 국어)』, 교육부·인천광역시교육청, 2019, 279면.

3) 독서 후 활동

책을 읽고 무엇을 할 것인가? 이와 관련하여 교육부에서는 ‘한 학기 한 권 읽기’의 단계를 ‘생각 나누기’와 ‘표현하기’로 제시하고 있다. ‘생각 나누기’는 온작품 읽기의 완전성을 살린 대화, 토의, 토론을 말하고, ‘표현하기’는 생각 나누기를 토대로 정리된 생각을 쓰고 발표하고 만드는 과정을 의미한다. ‘표현하기’가 제대로 이루어지기 위해서는 ‘생각 나누기’가 필수적이다. 그러나 연구 참여 교사들은 ‘생각 나누기’와 ‘표현하기’가 엄격하게 구분되지 않고 혼재되어 있다고 하였다. 따라서 이 연구에서는 두 가지를 포함하여 ‘독서 후 활동’으로 논의하고자 한다.

독서 후 활동에서 교사가 고민하는 것은 ‘어떤 활동을 할까?’와 ‘이 활동을 왜 하지?’이다. 독서 후 활동을 선택하고 조직하는 과정에서 국어과 교육과정 성취기준, 책의 내용이나 주제, 학생 삶의 연계 등 다양한 층위의 목표가 개입된다. 독서 후 활동은 텍스트에 적절하고, 우리반 학생에게 적합한 최선의 활동을 선택한 결과이다. 선택은 고민과 망설임의 과정이다. 이 절에서는 딜레마의 상황을 논의하기보다는 딜레마의 결과로서 최종 선택한 독서 후 활동에 대해 해석해 보고자 한다.

(1) 활동의 의미 찾기

교사들은 책의 온전한 의미를 깊이 있게 들여다볼 수 있는 활동, 교육과정과 연계되어 있는 활동, 그러면서도 학생의 생활과 맞닿아 있어 성찰해볼 수 있는 독서 후 활동을 원한다. [표 8]은 연구 참여 교사가 생각한 책의 의미를 찾는 핵심 활동이다. 독서 후 활동 범주는 크게 세 가지로 나누어볼 수 있다.

[표 8] ‘한 학기 한 권 읽기’의 독서 후 활동 범주

활동 범주	책의 의미를 찾는 핵심 활동	도서	학년	연구 대상 교사
작품 이해	인물이 추구하는 삶을 찾고, 내가 추구하는 삶을 디자인하기	이현, 「푸른 사자 와니니」	초5	A
	인물 탐구를 통해 ‘관계’에 대해 이야기해보기	루이스 세벨베다, 「갈매기에게 나는 법을 가르쳐 준 고양이」	초6	E
생활 연계	나의 마지막 겨울 방학 계획 세우기	김선정, 「방학 탐구 생활」	초6	B
	선거 운동에 참여하고 진정한 리더 찾기	진형민, 「기호3번 안석똥」	초4	D
읽기 전략	협동학습으로 「바빠 가족」그림책 만들기	강정연, 「바빠 가족」	초3	C
	시집 향유하는 방법 알기	정호승, 「참새」(동시집)	초6	F

첫째, 문학 작품 이해에 초점을 둔 활동으로, 작품 속 인물 탐구나 가치 및 주제 탐구에 관련된 것이다. A교사는 「푸른 사자 와니니」에서 ‘인물이 추구하는 삶’이라는 주제 탐구로 접근하였다.

쓸모없는 존재는 없으며 각자가 맡은 역할이 다를 뿐이다. 자신에게 맞는 길을 찾고 자신이 올바른 길을 가고 있다는 믿음을 가지고 나가야 하는 것이다.

- A교사의 서평 중에서

A교사가 쓴 「푸른 사자 와니니」의 서평에서도 알 수 있듯이 A교사는 학생들이 자신의 추구하는 삶에 대해 생각해 보면 좋겠다고 하였으며, 이를 ‘인물이 추구하는 삶을 찾고, 내가 추구하는 삶을 디자인하기’라는 독서 후 활동으로 풀어냈다. E교사는 「갈매기에게 나는 법을 가르쳐 준 고양이」의 주제와 관련하여 켄카와 소르바스가 맺은 약속의 의미, 소르

바스와 아포르투나의 관계를 중심으로 이야기 나누어 보는 활동을 구성하였다.

둘째, 책에서 나온 사건을 학생의 삶과 연결지어 활동으로 구성하는 것이다. B교사는 「방학 탐구 생활」에서 석이가 야심찬 여름 방학 계획을 세웠듯이 반 학생들이 6학년 마지막 겨울 방학 계획을 야심차게 세워볼 수 있는 활동을 기획하였다. D교사는 「기호 3번 안석뽕」에서 고경태, 방민규, 안석진이 전교회장에 출마하여 실천 공약을 작성하고 연설하였듯이 학생들이 가상의 인물이 되어 선거 운동에 참여하고 ‘진정한 리더’에 대해 생각해 보는 활동을 구성하였다.

셋째, 국어과 성취기준을 중심으로 읽기 기능이나 전략을 심화시킬 수 있는 활동이다. C교사는 ‘이야기를 읽고 시간의 흐름에 따라 사건이나 행동이 드러나게 내용을 간추린다’는 국어과 성취기준을 핵심 활동의 목표로 삼았다. 이에 따라 「바빠 가족」을 음성 그림책으로 바꾸기 활동을 하였다. 우선 학급 구성원이 함께 릴레이 줄거리 말하기를 하면서 20문장 내외로 책을 요약하고 장면을 나누었다. 역할을 정하여 장면에 어울리는 그림을 그리고 장면별로 이야기를 2~3문장으로 써서 그림책을 만들었다. 그리고 각자가 맡은 부분을 각자의 목소리로 녹음하여 학급 구성원 모두가 참여하여 음성 그림책을 제작하였다. 이 활동은 ‘줄거리 간추리기’ 읽기 기능과 전략이 핵심을 이루고 있다.

(2) 흐름에 맞게 조직하기

책의 의미를 찾는 핵심 활동을 독서 후 활동으로 선정하였다면 이를 어떻게 조직할 것인가의 문제가 남는다. 연구 참여 교사들은 독서 후 활동을 실천하면서 체계 없이 세부 활동만 많이 실행한 것 같다고 하였다.

즉, 핵심이 되는 활동 위주로 조직하지 못한 아쉬움을 토로하였다. [표9]는 D교사의 「기호 3번 안석뽕」 독서 후 활동 사례이다.

[표 9] 「기호 3번 안석뽕」 독서 후 활동 구성

활동명	세부 활동	시간
책을 읽고 난 후의 느낌 나누기	• 인상 깊은 장면과 기억하고 싶은 문장 공유하기	1차시
이야기 속 인물 탐구하기	• 이야기 속 인물의 말과 행동 살펴보기 • 말과 행동을 통해 인물의 성격 짐작하기 • 기자가 되어 인물 인터뷰하기	1차시
이야기 구성 요소 정리하기	• 인물, 사건, 배경에 따라 이야기 내용 간추리기(생각그물) • 배경(시간적 배경)의 변화에 따른 사건의 흐름 정리하기	1차시
선거운동에 참여하며 진정한 리더에 대해 탐구하기	• 공익, 공약의 의미와 중요성 알아보기 • 모둠별로 가상의 인물(기호4번 ○○○ 후보자)을 만들어 선거 운동에 참여하기 • 진정한 리더 선출하기 • 진정한 리더가 갖추어야 할 자질에 대해 토의하기	2차시
정리하기	• 어려운 낱말 학습하기 • 독서감상문 작성하기	1차시

D교사는 ‘선거운동에 참여하며 진정한 리더에 대해 탐구하기’를 독서 후 활동으로 원했다. 그러나 이 활동만 할 경우, 독서와 무관한 사회과 수업이 되지 않을까 우려하였다. 결국 D교사는 독서 활동에 충실하게 하고 싶어서 ‘책을 읽고 난 후의 느낌 나누기’, ‘이야기 속 인물 탐구하기’, ‘이야기 구성 요소 정리하기’를 독서 세부 활동으로 실천하였다.

D교사가 실천한 독서 세부 활동은 텍스트와 핵심 활동을 매개해 주는 역할을 한다. 그러나 초점 없는 세부 활동의 나열은 자칫 산만한 구성으

로 흐를 수 있다. D교사는 수업 성찰에서 ‘이야기 속 인물 탐구하기’를 중심으로 세부 활동을 한 후 핵심 활동과 연결지었다면 흐름에 맞는 조직이 되었을 것이라고 반성하였다.

5. 나오며

이 연구에서는 ‘한 학기 한 권 읽기’를 처음 시작하는 초등교사가 겪은 딜레마를 책 선정 과정, 책 읽기 활동, 독서 후 활동으로 나누어서 논의하였다. ‘한 학기 한 권 읽기’는 독서와 교육의 어딘가에 위치하고 있다. 따라서 독서와 교육을 학생들의 수준에 맞게 조절하는 초등교사의 역할이 중요하다.

‘교육’이라는 명분 아래, 초등교사가 일방적으로 추진하는 ‘한 학기 한 권 읽기’는 오히려 학생들을 책과 멀어지게 하는 결과를 초래할 수 있다. 교육하기 무난한 책, 학습 활동이 용이한 책들이 우선 선택될 가능성도 많다. ‘한 학기 한 권 읽기’가 국어 교과 시간에 이루어지는 학습의 일환이라는 점에서 ‘보수적 성향’이 크게 작용하기 때문이다.

‘독서’에 보다 충실하게 접근할 필요가 있다. ‘초등학생에게 ‘한 학기 한 권 읽기’가 좋은 독서 경험으로 남게 하려면 어떻게 해야 할까?’ 이는 초등교사가 제기하는 ‘한 학기 한 권 읽기’의 핵심 질문이자 딜레마의 근원이다. ‘한 학기 한 권 읽기’는 초등학생에게 행복하고 의미있는 독서 경험을 제공하는 방향으로 추진되어야 할 것이다.

다니엘 페나크는 침해할 수 없는 독자의 권리에서 ‘책을 읽지 않을 권리’, ‘책을 끝까지 읽지 않을 권리’, ‘읽고 나서 아무 말도 하지 않을 권리’

를 제시하고 있다. 이는 독서의 방임이 아니라 교육의 의무로서 아이들에게 읽는 법을 가르치고 문학을 일깨워줌으로써, 아이들 스스로 자유롭게 ‘책의 필요성’ 여부를 판단할 수 있도록 하는 데 있다.¹⁷ 적어도 한 개인이 책으로부터 소외되지 않도록 독서교육과 독서 경험의 기회를 부여해야 함을 강조한다. 페리 노들먼은 읽기를 좋아하는 사람은 기본적으로 즐겁기 때문에 독서를 한다고 하면서, 독서를 하면서 즐길 수 있는 즐거움의 목록¹⁸을 제시하였다. ‘한 학기 한 권 읽기’가 독서의 즐거움을 느끼고 경험할 수 있는 독서 실천이자 독서교육으로 자리매김할 수 있기를 기대한다.

17 다니엘 페나크, 이정임 옮김, 『소설처럼』, 문학과 지성사, 2018, 195면.

18 페리 노들먼, 김서정 옮김, 『어린이 문학의 즐거움』, 시공주니어, 2001, 57~59면.

참고문헌

1. 기본자료

- 강정연 글, 한지아 그림, 「바빠 가족」, 바람의 아이들, 2018.
- 김선정 글, 김민준 그림, 「방학 탐구 생활」, 문학동네, 2018.
- 루이스 세렐베다 글, 유왕무 옮김, 이억배 그림, 「갈매기에게 나는 법을 가르쳐준 고양이」, 바다출판사, 2018.
- 이현 글, 오윤화 그림, 「푸른 사자 와니니」, 창비, 2018.
- 전성희 글, 소윤경 그림, 「저릿말 학교」, 문학동네, 2009.
- 정호승 글, 정지예 그림, 「참새」, 처음주니어, 2010.
- 진형미 글, 한지선 그림, 「기호 3번 안식빵」, 창비, 2013.

2. 논문 및 평론

- 김영란, 「‘한 학기 한 권 읽기’의 교육적 함의」, 『독서연구』 51, 한국독서학회, 2019, 251~282면.
- 김영란 외, 『2015 개정 교육과정 교수·학습 자료(고등학교 국어)』, 2016.
- 김주환 외, 『2015 개정 교육과정 교수·학습 자료(중학교 국어)』, 교육부·대전광역시교육청, 2016.
- 김혜정, 「‘학교 독서’의 비판적 검토와 구성 방안」, 『국어교육학연구』 30, 국어교육학회, 2007, 195~232면.
- 송병문·송기호, 「고등학교 『국어』 교과서 내 한 학기 한 권 읽기 학습 활동의 실현 양상 연구」, 『한국비블리아학회지』 29(3), 한국비블리아학회, 2018, 209~228면.
- 송승훈, 「정부 정책을 통해 본 독서 교육의 진단과 방향」, 『우리말교육현장연구』 4(1), 우리말교육현장학회, 2010, 7~37면.
- 윤준채·이형래, 「초등학생의 읽기 태도 발달에 관한 연구(1)」, 『국어교육연구』 40, 국어교육학회, 2007, 161~190면.
- 이경화·한명숙·김혜선, 「초등학교 국어 ‘독서 단위’ 중심 학교교육과정 재구성 방안」, 『통합교육과정연구』 11(4), 한국통합교육과정학회, 2017, 165~193면.
- 이소라, 「2015 개정 교육과정 고등학교 국어 교과서의 ‘한 학기 한 권 읽기’ 반영 양상 분석 연구」, 『학습자중심교과교육연구』 18(9), 학습자중심교과교육학회, 2018, 807~830면.
- 이지영, 「초등교사의 독서교육 실천 경험 분석」, 『독서연구』 43, 한국독서학회, 2017, 125

~155면.

이향근 외, 『2015 개정 교육과정 교수·학습 자료(초등학교 3~4학년군 국어)』, 교육부·인천광역시교육청, 2018.

장은섭, 「2015 개정 교육과정 중학교 국어교과서 ‘한 학기 한 권 읽기’ 단위 구성 양상 분석」, 『국어교육』 161, 한국어교육학회, 2018, 253~281면.

정현선 외, 『2015 개정 교육과정 교수·학습 자료(초등학교 5~6학년군 국어)』, 교육부·인천광역시교육청, 2019.

정혜승·서수현, 「초등학생의 읽기 태도에 대한 연구」, 『국어교육』 113, 한국어교육학회, 2011, 353~382면.

3. 단행본

강석순 외, 『어서와 한 학기 한 권 읽기는 처음이지?』 정인, 2018.

교육부, 『국어과 교육과정』, 교육부 고시 제2015-74호.

권혁준 외, 『동화수업레시피』, 박이정, 2017.

다니엘 페나크, 이정임 옮김, 『소설처럼』, 문학과 지성사, 2018.

박정순·김연옥·성옥자, 『한 학기 한 권 깊이 읽기에 빠지다』, 북랩, 2017.

신수경·이유진·조연수·진현, 『이야기 넘치는 교실 온작품 읽기』, 북멘토, 2017.

이오덕김수업연구소, 『우리 교실 책읽기의 시작』, 휴먼에듀, 2018.

전국초등국어교과 대구 모임 눈부시개, 『온작품 읽기 아이들의 삶을 만나다』, 삶말, 2018.

전국초등국어교과모임 연꽃누리, 『나와 세상을 만나는 온작품 읽기 시리즈』, 휴머니스트, 2018.

페리 노들먼, 김서정 옮김, 『어린이 문학의 즐거움』, 시공주니어, 2001.

Abstract

Dilemma Faced by Elementary Teachers in Encouraging The Practice of “Reading One Book in a Semester”

Lee, Ji-Young

The purpose of this study is to explore the dilemma faced by teachers in reading education in elementary schools through the practice of “reading one book in a semester”. This study included planning, implementation, and reflection of the practice.

While selecting the books, elementary school teachers were concerned about which book they should use, and asked “What kind of books do elementary school students read and like?” The teachers also had queries related to reading books like, “How I should lesson time be allocated for reading and how can the speed of reading be controlled?” They also had to come up with different strategies to teach reading. While conducting activities related to reading, teachers were uncertain about the kind of activities that should be introduced and the reason why these should be conducted.

The most important aspect that teachers had to deal with determining ways to enrich the overall reading experience for elementary school students. “Reading one book in a semester” is a reading practice that allow students to experience

the joy of reading.

- Keywords: reading one book in a semester, dilemma, book selection, reading, activities related to reading
- 논문접수일: 2019. 5. 15. / 심사기간: 2019. 6. 2. ~ 2019. 6. 7. / 게재 확정일: 2019. 6. 12.