

기독교적 내러티브를 활용한 사회수업모형에 관한 탐색적 연구

김진훈 한동대학교(대2-3)

논문초록

기독교적 교육과정운동의 태동기를 지나 기독교적 수업에로의 확장이 이루어지고 있다. 각 교과별, 학교급별 특성에 걸맞는 다양한 수업모형이 개발되고 있다. 본 연구는 기독교적 사회수업모형에의 탐색을 통해 기독교사에 유용한 방식을 제안하고자 한다.

교육은 가치중립적일 수 없으며 기독교적 교육은 기독교적 교육철학의 가치에 근거해서 이루어진다. 기독교적 가르침과 학습은 Van Dyk, Van Brummelen, Palmer 등을 통해 정리한 결과 인격적인 만남, 실천을 전제로 한 배움, 영적 형성으로서의 특징을 갖는다. 또한 성경적 내러티브를 통해 세상을 해석하고 자신의 소명을 발견하게 된다(Bolt, 1993)

사회과는 인간사회의 포괄적 양상을 다루기에 보다 융통성 있는 형태가 필요하며, 아울러 기독교적 사회교육은 내용적 교과학습의 한계를 넘어 살림의 공동체를 추구하며 보다 근원적인 추구와 삶에서의 적용을 고려해야 한다. 이러한 개념을 기독교적 내러티브라는 지점을 통해 구현해 낼 수 있었으며 단원에 대한 기독교적 조명의 순간에 이를 활용하였다. 그 결과 성경적 수업목표를 설정하는데 있어 큰 도움이 되었으며, 수업의 각 단계에 적용하고 학생들의 삶과 연결시키려 했다.

한 차시 수업 안에서 ‘만남-둘러보기-파고들기-날개달기’라는 흐름을 계획하고, 기독교적 수업을 설계하는 과정에서 총 5단계에 걸쳐 ‘단원개념파악-성경적 조명-성경적 목표 수립-수업단계와 연결-자료 재구성’으로 절차를 체계화하였다. 이러한 수업모형은 간결하게 활용될 수 있도록 수업지도안의 형태로 제작되었다.

구체적으로 통일관련 수업에 적용하여 ‘분단과 통일’이라는 주제의 내러티브를 성경과 삶 속에서 묵상해보니 단순히 남북한의 국가적 문제 뿐만 아니라 우리 삶에 분열의 소재와 화해의 이야기가 연결되었다. 그러한 소재를 수업에 적절히 활용하여 남북분단의 내용적 지식을 쉽고 분명하게 학습할 수 있었다. 나아가 학생들은 수업을 통해 자신의 일상 속에서 개념을 적용해 볼 수 있었으며, 구체적인 실천과 결단으로 이어지는 경우를 보았다.

주제어 : 내러티브, 기독교적 교육과정운동, 기독교적 수업모형, CN수업지도안, 성경적 지식관

I. 서론

“나는 교사 임용이후 계속해서 기독교사의 삶을 살아가야 된다는 당위는 있지만, 현실에서의 구체적 목표와 방향 감각을 상실한 채 보통의 교사와 다를 바가 없었다. ‘그냥 가르치는’ 또는 ‘단순한 가르침’ 속에서 별다른 성찰 없이 그냥 일반적 관례에 따라 수업을 했다. 학교의 바쁜 일정과 업무로 충분히 지쳐 있고, 치열한 입시현실 속의 아이들, 무정한 현실 속에서 성찰의 여유를 포기했다. 기껏 시도하는 것이라고는, 학급, 학교라는 조직 속에서 나의 존재감을 찾으려 인정받고자 하는 욕구대로 사는 것이었다. ‘수업은 M학원의 일타강사만큼 탁월해야지’, ‘업무분장으로 맡은 일은 누구보다도 빠르고 깔끔하게 해내야지.’ 생각하며 늦은 시간 교무실을 밝혔다. 나의 존재감을 학원 강사랑 비교하고, 업무의 성과를 갖고 판단하다 보니, 학교에서의 하루하루는 그야말로 치열했으며, 간혹 수업에 대한 아이들의 반응이 좋지 않거나, 업무에 실수하면 너무나도 쉽게 의기소침해졌다. 그때마다 기도실에 엎드려 주님께 답답함을 토로했다.”

(출처: H대학 교육대학원 수업과제물, 2008)

1. 추진배경

Van Dyk(2003)에 의하면 네 가지 기독교사의 유형이 존재한다고 한다. 첫째, ‘기독교사’는 교회생활과 개인 경건생활은 철저하지만, 학교에서 교사로서의 역할은 취약한 유형이다. 둘째, 기독교‘교사’는 반대로 개인적인 복음에 대한 확신조차 희미하고, 대신 학교에서 교사로서의 역할에 최선을 다하며 수업과 업무에 있어 능력을 인정받고 있는 유형이다. 셋째, ‘기독교’, ‘교사’는 개인 영성과 교회에서의 신앙생활도 최선을 다하며, 학교에서 수업과 업무도 탁월하게 수행하지만, 각각은 서로 분리되어 있으며, 신앙으로 수업을 한다는 개념을 갖지 못한 채, 오히려 일상 업무를 할 때만큼은 기독교적 삶의 원리가 적용될 수 없다고 여기는 유형이다. 이 세 가지 유형 모두 기독교사로서 모범적인 방향은 되지 못할 것이다.

위의 이야기는 기독교사로 살아가고자 하지만, ‘기독교’, ‘교사’에 머물러 있는 한 교사의 고백이다. 어떻게 하면 교사로서의 삶이 신앙과 통합될 수 있는가? 교사로서 수업을 하는 시간이 영적 예배로서 구성되고 하나님께 드려질 수 있는가?

Van Dyk(2003)는 진정한 기독교사는 ‘기독교사’로 교사로서의 삶이 기독교적으로 온전히 통합되어 있는 사람이라고 한다. 기독교적 세계관으로 가르침과 배움에 대한 새로운 시각을 갖고 있으며, 학교생활의 여러 부분이 기독교적으로 의미 있는 방식으로 전개되는 사람을 말한다.

이러한 기독교사로서의 정체성을 추구하며 1998년 제1회 전국기독교사대회가 출범한 이후로 급속하게 기독교사 운동이 성장하고 있다. 우리나라의 기독교사운동은 그동안의 성장을 토대로 최근 새로운 전기를 마련하고 있다. 1990년대 말에는 좋은 교사를 중심으로 여러 기독교사단체를 연합하고, 학교에서의 복음전파와 선교적 역량을 다지는 것이 주요

한 문제였다면, 이제는 어느 정도 결집된 역량을 토대로 수업에 있어서의 기독교적 재구성을 적극적으로 시도하고 있다. ‘좋은 교사’의 ‘행복한 수업 만들기’프로젝트나 정기적인 교과전문모임으로의 확장이 진행되고 있다. 기독교 교사들은 가장 시간을 많이 보내는 수업에 있어서 기독교적 의미를 통합시키고자 각종 연수를 조직하고 수강하고 있다. ‘행복한 수업 만들기’프로젝트의 경우, 여러 기독교 교육철학을 바탕으로 수업 모형을 탐색하고, 수업사례를 발표하는 것으로 2010년부터는 온라인 직무연수까지 추진되고 있다. 기독교적 수업에 대한 교과전문모임으로는 기독교어교사모임이 대표적인데, 회원수가 2009년 12월 현재 450여명으로 지역모임으로 분화되어 그 저변이 확대되고 있다. 여기에 기독교사회교사모임, 기독교영어교사모임, 기독교수학교사모임 등이 정기적으로 연구모임과 방학 중 연수를 진행하고 있다.

기독교대안학교를 비롯한 기독교학교 역시 기독교적 교육의 중요한 변화를 주도하고 있다. 부산 독수리 학교에서는 기독교적 교육을 위해 통진적, 통섭적 수업이 이루어지고 있다. 주제에 따라 여러 과목을 통합하며, 기독교적 세계관으로 수업내용을 구성하고 있다. 수원 기독교초등학교에서는 자체적인 기독교적 수업지도안으로 기독교적 교육을 통합하기 위해 애쓰고 있으며, 인천 승덕여고는 인문계 미션스쿨로 Overman & Johnson의 BWI 적용 수업사례 발표를 하는 등 학교 내의 기독교적 교육에 대한 연구와 적용이 활발하게 진행되고 있다.

이를 뒷받침하며 기독교적 교사교육에 활력을 불어넣고 있는 기관으로 한동대 교육대학원과 ACTS(아세아연합신학대학원) 교육대학원, 고신대 교육대학원 등에서 기독교적 교육과정과 교재개발이 한창 진행되고 있고, 장신대 기독교학교교육연구소를 중심으로 기독교적 교육에 관한 세미나와 연구가 수시로 진행되고 있다. 한동대 교육대학원에서는 기독교 세계관을 입각한 단원재구성과 교재개발에 관한 여러 논문을 발표하고 있으며, ACTS 교육대학원은 그동안 수년간 꾸준히 교육과정과 수업재구성에 관련된 논문과 자료집을 발표하고 있다. 그밖에 여러 기독교대학의 교육대학원에서 기독교적 교육과정에 관한 연구가 활발히 진행되고 있다. 그 결실로 2008년 이화여대 박사학위 논문으로 이정미의 ‘기독교 세계관을 지향하는 기독교초등학교 교사의 교육과정 재구성 사례연구’, 2009년 고신대 박사학위 논문으로 김윤권의 ‘개혁주의 기독교적 수업모델’이 발표되기도 했다.

우리나라에서 기독교적 교육과정 운동은 이제 막 태동기이다. 아직 논문의 수도 충분하지 않고, 주요 이론을 소개하는 차원에 머물러 있다. 앞으로 기독교 교육과정운동의 새로운 과제는 지금까지의 기독교적 교육과정운동을 토대로 각 과목별, 단원별 미시적인 적용을 확대하는 것이다. 각 과목의 특성에 따라 구체화되어야 한다. 수학과목에 적합한 방식과 사회과목에 적합한 방식으로 분화되어야 한다. 또한 초·중·고 각급학교간 특색과 공, 사립간 특성, 과목간 특성이 다양한 상황에서 기독교적 수업역시 다양한 모델로 확장되어

야 하며, 그 때 기독교적 의미를 보다 더 쉽게 적용할 수 있는 수업이 이루어질 수 있다.

즉 교과 교사단위의 기독교적 수업으로 적용되어야 한다. 기독교적 교육철학의 개념과 의도가 교육의 새로운 동력으로 작용할 수 있기 위해서는 현실적합성이 있는 다양한 수업에서의 적용모델이 나와야 한다.

이때, 교사 중심의 교육과정으로 인해 교사의 주관적인 가치에 의해 수업의 편차가 커지고, 객관적인 수업이 되지 못한다는 비판이 있을 수 있다. Van Brummelen(2002)에 의하면 교육과정은 가치중립적, 세속적일 수 없고, 종교적, 영적일 수밖에 없다. 교육과정이란 교육을 통해 이루고자 하는 목표와 수단을 모두 포함하고 있는 총체적인 것이다. 그러한 교육과정을 편성하는 데는 여러 이데올로기와 기관들에 의해 갈등을 겪을 수도 있다고 한다.

특히 사회 수업에 있어 가치의 개입은 불가피한 면이 있다. 교사가 진행하는 수업에서 최대한 객관적으로 사실에 입각해서 가르쳐야 한다지만, 그 사실 자체가 가치에 의해 취사선택된 것이고, 어떤 맥락에서 구성하여 가르치는지에 따라 다른 의미를 전하게 된다.

대다수 사회교사들은 정치적 중립의 의무와 공교육과정의 목표 아래 주관적 가치를 배제한 사회수업을 하거나, 가치중립으로 가장한 가장 주관적 수업을 시도하기도 한다. 문제를 푸는 기술만을 전달하는 수업을 하거나, 과학적 사실을 기반으로 하는 사회과학의 토대를 가장 객관적이라며 과학주의 수업을 하고 있다. Young(1979)은 암묵적 교육과정이라는 이름으로 수업 이면에 있는 교사의 가치가 학생에게 강력하게 전달되고 있음을 밝혀주었다. 수업이면에 교사의 가치가 학생들에게 전해지는 것을 이러한 상황에서 교사는 자신의 수업이 어떤 세계관과 가치에 근거하고 있는지를 점검해보아야 하며, 학생들에게 자신의 수업이 그러한 세계관에 근거하고 있는 것임을 드러내는 것이 진솔한 자세이다.

기독교사회교사는 기독교적 세계관에 입각하여 사회수업을 계획한다. 수업의 내용을 조직함에 있어서, 수업을 진행하는 방식에 있어서 기독교적 세계관에 의해 해석하고 선택하게 된다. 수업은 신앙과 관계없이 객관적으로 진행되어야 한다는 것은 이원론적인 성숙의 구분이며, 하나님이 만드신 세계전반에 대해 성경의 계시를 손상시킨다. 지식의 근원으로서 신앙에 대한 고찰, 그리고 창조, 타락, 구속과 같은 성경적 개념들에 대한 고찰을 통해 사회수업을 기독교적으로 재구성할 수 있어야 한다.

다행히 최근 국가 교육과정의 개편흐름을 볼 때, 학교단위, 교사단위의 교육과정 자율화를 위한 노력이 진행되고 있다. 그동안의 교육과정에 대한 정부의 통제를 완화하여 각급학교의 특색을 도모하고자 추진되고 있다. 그동안 정부 주도의 교육과정에 따라 빠르게 급변하는 시대의 흐름을 적용하기가 어려웠고, 창의적이고 다양한 인재를 양성하기보다 획일적인 교육으로 학교간 특색이나 교사간 특색을 반영하기가 곤란했다. 이에 대한 개선책으로 최근 교육과정에 대한 자율화의 흐름은 학교단위의 수업시수 증감편성 허용, 교육과정 내용의 대강화로 교사의 수업에 대한 융통성을 더욱 허용하는 것으로 볼 수 있다. 서울시

교육청의 경우, 교과서 중심으로 가르치기보다 교사의 재량에 따라 교재를 직접 제작하여 수업하는 것을 권장하기도 한다.

이러한 상황에서 학교단위의 교육을 특색을 살려 기독교 학교의 기독교적 수업에 대한 특색이 더욱 살아날 수 있게 하며, 교사단위 역시 교사의 개성과 재량권을 적절히 사용하여 기독교적으로 통합된 수업을 할 수 있는 여지가 많아졌다.

본 연구를 통해 이제까지의 여러 노력을 종합하고, 새로운 도전을 하는 가운데 기독교사로서 교사단위의 기독교교육과정을 접목하여 수업에 연결하는 절차를 체계화하고자 한다. 보다 엄밀하게 말해서 기독교 미션스쿨의 사회수업에서 기독교적 수업모형을 탐색해보고자 한다. 하나님의 원리대로 수업을 적용해보고자 하는 많은 ‘기독교사’들에게 도움을 주고자 하는 열망에서 이 연구를 시작하게 되었다.

2. 연구문제

본 연구는 기독교적 교육과정을 토대로 기독교적 사회수업의 모형을 탐색하여 제안하고자 한다. 그러기 위해서 첫째, 기독교적 교육과정을 토대로 기독교적 사회 수업의 핵심 전제를 추려보고자 한다. 기독교 교육철학에 관한 여러 이론을 종합하고, 그 가운데 사회수업에 적용할 수 있는 요소를 파악하고자 한다. 사회과의 포괄적인 특성에 따라 특정 단원만이 아닌 여러 단원에 걸쳐 적용될 수 있는 요소를 도출하고자 한다.

둘째, 기존의 기독교적 수업에 관한 여러 이론을 통해 체계화시킨 틀에 사회수업의 요소를 어떻게 포함할지 고안해보고, 수업을 설계하고 준비하는 과정을 일련의 단계를 모형으로 탐색해보고자 한다. 이때, 기독교적 교육과정의 의미를 살리면서 현실적합성을 고려한 일련의 단계를 설정하고자 하며, 이러한 단계를 간단히 활용할 수 있는 수업지도안 형태의 틀을 고안하려 한다.

셋째, 이를 사회수업의 한 단원에 적용해보고, 수업을 진행하여 그 효과를 탐색해보고자 한다. 수업을 통해 성경적 수업목표가 어느 정도로 반영되는지 학생들의 반응을 통해 조사하려고 한다. 학생들은 수업시간에 작성한 에세이를 통해 종합하고자 한다.

II. 기독교적 사회수업의 전제

1. 교육의 가치함축성

교육의 가치중립을 주장하는 학자들은 교사의 주관적인 견해가 학생들에게 무분별하게 적용되어, 아직 판단력이 온전하게 형성되지 못한 학생들에게 편협한 가치를 심어주게 되

는 것을 경계한다. 보편적으로 검증된 것을 토대로 객관적으로 가르쳐야 한다고 역설한다. 이러한 주장은 일면 타당하다. 교사에 의해 학생에게 특정 가치관이 형성되는 영향력이 강한 상황에서 부정적 사회화를 염려하는 것은 어찌 보면 당연한 일이다.

하지만, 그 범위를 지나치게 엄격하게 적용한 나머지, 교사는 일체의 가치판단을 내릴 수 없는 존재로 여기고, 오로지 교과서에 나온 대로, 교과서의 주장대로만 가르치라는 것은 교사의 존재의미를 상실케 한다.

교육 자체가 의도된 가치가 포함되어 있다. 무엇을 가르칠까, 어떤 내용을 강조할까, 이 내용을 가르치기 위해 어떤 방법이 더 적절할까, 평가는 어떤 방식으로 하는 것이 바람직할까 등이 우리가 그것을 의식하든지 못하든지에 관계없이 우리 삶에서 무엇이 중요한지에 대한 우리의 전체적 신념으로서 세계관에 기초하여 이루어지기 때문이다(이정미, 2007). 세계관은 삶에 대한 기본적 신념들의 포괄적인 틀로서 실재, 인간, 지식, 그리고 사회적 삶의 본질과 목적에 대하여 우리가 믿고 있는 바를 포괄한다(Wolters, 1992).

객관주의 교육이라는 방식도 특정한 과학주의의 한 가치가 강조되는 것이다. 과학주의 자체가 모두가 동의할 수 있는 것이 아니고, 옳다고 할 수 있는 것도 아니다. 이미 2차 세계대전 이후 과학주의에 대한 반성으로 근대모더니즘이 가진 도구적 합리성에 대한 비판이 현재까지 계속되고 있다. 이른바 포스트모더니즘의 입장에서 객관주의 교육은 옳지 않으며, 가능하지도 않다. 가치중립적 교육이 불가능한 상황에서 그럼에도 불구하고 가치중립을 추구해야 한다는 것은 교육이 가진 본래적 의미를 축소하며 현실과 괴리된 교육만 남게 된다.

오히려 교육에 있어서 가치개입을 전제하고, 어떤 가치에서 교육하는지를 상세하게 드러내는 일이야말로 현실적인 방법이다. 교사에 따라 학교에 따라 고유한 교육적 가치지향을 드러내고, 과목에 있어서도 그 내용에 어떤 가치를 담아 가르치고 있는지를 알려주는 것이 솔직한 방법이다. 학생에게 교사의 주관적인 가치와 의도를 그때그때 드러내며 교육하는 것은 학생들로 하여금 오히려 암묵적 교육과정을 의식하게 하며 선택하게 할 수 있다.

교사는 학생들에게 ‘사실’로서 보다 ‘의미’로서 전달하는 많은 활동을 하고 있다. 교육은 가치중립적, 세속적일 수 없고, 종교적, 영적일 수밖에 없다(Van Brummelen, 2002).

2. 교육철학의 기초로서 기독교 세계관

세계관이란 삶에 대한 신념들의 포괄적 틀이다. 모든 교육은 특정한 세계관의 관점에 기초하고 있다. Wolters(1992)에 의하면, 기독교 세계관은 창조, 타락, 구속의 관점으로 자신의 삶과 세상만물을 이해하는 틀이다. 하나님은 온 우주를 보시기에 심히 좋게 창조하셨고, 그 가운데 인간은 특별히 하나님의 형상대로 지음 받은 존재이다. 하나님을 대신해서

자연을 다스리고 관리할 문화명령을 부여받는 존재이다. 그러나 인간은 하나님의 창조질서에 대해 거역하고 자기중심성의 일탈로 죄가 세상에 들어왔다. 죄로 인해 인간은 하나님과 분리되고, 이웃과 자연과 분리되며, 자기 자신에게도 분리되는 대가가 치러진다. 불순종과 우상숭배, 가정의 파괴와 과학기술의 남용, 갖가지 범죄와 공포 속에 결국 죽음으로 최후를 맞이까지 온갖 타락의 대가 속에서 지내게 되었다. 그러나 하나님은 인간을 그대로 내버려 두지 않으시고, 예수 그리스도를 보내셔서 죄로 인한 분열과 왜곡을 대신 담당하게 하신다. 예수 그리스도는 타락으로부터의 구원이며, 창조세계의 완성이다. 하나님 형상으로 지음 받은 존재를 회복하며 하나님과, 이웃과 자연과 자신과 관계를 회복할 수 있도록 다리를 놓으신다. 이러한 기독교세계관은 인간의 삶의 모든 영역에 적용되고, 전체적인 삶과 문화를 이끌어갈 수 있는 하나의 통일되고 역동적이며 변혁적인 세계관이다.(Walsh & Middleton, 1995. 이정미, 2007 재인용).

Van Brummelen(2002)에 의하면 기독교사는 창조-타락-구속의 기독교 세계관이 그의 교육목표와 교육과정 구성에 반영되어야 한다고 말한다.

기독교적 교육은 수업 중에 성경구절을 읽고 찬양과 기도를 경건적 요소를 추가하는 것 이라기보다 가르침의 전반적인 내용과 방식이 기독교적 세계관에 의해 재조명된 것이어야 한다고 한다. Van Dyk(2003)는 기독교적 세계관으로 전면적인 재조명 없이 이루어지는 수업시간의 기도와 경건적 형식은 오히려 이원론적 관점이라고 비판한다. 성경 외에도 교육과정, 교수방법, 시간표, 등 모든 교육의 영역이 영적 대상이기 때문이다. 공정성, 온유한 단호함, 유쾌하고 긍정적인 태도, 자기 확신 등 기독교적 행동의 본을 보여주는 것도 교사의 부분적 활동일 뿐이라고 비판한다. 학습상황이라는 많은 부분이 있으며, 기독교적 가르침이 필요하다고 말한다. 학생들을 전도하는 것, 사회봉사활동을 하는 것, 엄격한 규율과 학문적 탁월성을 강요하는 것, 마음에 성경적 진리를 각인시켜 주는 것, 예수님을 모방하도록 하는 것도 결국 본질적이고 전체적인 기독교적 가르침이 아닌 부분적인 교육일 뿐이라고 지적한다. 특히 교재에 기독교적 관점을 제공하는 것은 기독교학교 설립과 더불어 중요하게 부각되었지만, 구체적 행동으로 연결되지 못하면 관점주의, 주지주의일 뿐이라고 비판한다. 기독교적 가르침은 일부가 아니라 가르침의 전체 실재를 하나님께 종속시켜야 한다고 주장한다.

Van Dyk(2003)는 이러한 기독교적 가르침을 집짓는 것에 비유해서 표현한다. 집을 짓기 위해 기초석을 놓은 과정, 기둥을 놓고 창문과 인테리어를 하는 과정으로 나누어볼 수 있다. 기초석으로 소명, 과업, 직분, 직분의식을 들 수 있다. 기독교사는 하나님 나라의 교육분야 전임사역자로 부르셨다는 의식을 갖고, 초청으로서의 사명으로 받아들여야 한다. 초청하셨기 때문에 필요한 재능과 흥미, 성격, 기회를 주신다.

기초석 위에 교육의 목적으로 종교적 영역 즉 삶의 모든 영역에서 경외심과 경탄, 주님

에 대한 사랑과 헌신을 심화시키는 형태로 나아가야 한다. 이 때, 권위, 책임성, 영역주권, 섬김의 도와 같은 기둥을 잘 세우는 것이 필요하다. 그래서 교실생활을 포함해서 삶의 모든 부분에 하나님의 뜻을 구현해야 된다고 한다. 이 하나님의 뜻은 살롬(평화, 평안)이 가득한 것인데 아이들의 마음이 자연스럽게 막힘이 없는 상태인 살롬을 추구하는 것이야말로 참 가치 있는 목표이다. 한 아이의 마음에 살롬이 있을 때 아이들과의 관계가 살롬이 되고, 교실전체가 하나님의 나라가 되는 것이기 때문이다(Van Dyk, 2003).

3. 기독교적 지식관과 학습관

성경적인 앎이란 히브리어 ‘야다(יָדָע)’에서 유래한 것으로 인지적인 차원 뿐 아니라 행함을 포함하고 있다. 그래서 선악과를 먹은 아담에게 선악을 ‘알게’ 되었다고 하는 것은 악을 ‘행했다’는 것을 의미한다(이은실 2008).

입시를 압둔 인문계 고등학교에서 지식은 주지주의적 관점으로 흘러 곧 시험에서 정답을 맞추는 것에 초점을 두게 되는 경향이 있다.

내가 있는 고등학교는 입시를 위한 인문계고교이다. 입시에 필요한 것만이 지식이 되며, 행함은 그 지식을 기반으로 삶의 영역에서 이루어지는 것이 아닌 단지 시험에서 문제를 풀 때만 발휘되는 것이었다. 많은 아이들이 가르쳐지는 내용이 시험에 나오는지 여부를 먼저 생각한다. 그래서 시험에 나오지 않는다는 것을 조금이라도 눈치챌라면 그 내용에 눈과 귀를 닫아버린다. 그런 지식관을 어느덧 나도 갖고 있는 것을 본다. 그렇게 비판하던 것에 어느덧 나도 닮아버린 것이다. 수업시간에 강조하는 것은 이걸 시험에 나온다. 시험에서 이 개념은 이렇게 응용되니까 이렇게 풀면 돼. 모든 수업의 내용은 그저 시험에 초점 맞춰져 있고, 누구보다 그것을 이끌어나갔다. 그렇게 나의 수업은 죽어있었다. 지식도 죽어있었다. 삶에서 발현되지 않는 먼 별나라 지식이 되고, 흥미도 감동도 사라져버렸다. 성경적 지식관과 학습관을 배우면서 나의 지난 수업과 직면하게 되었다. 수업이 어떠해야 하는지를 알게 되었다. 어떤 지식을 추구하는가?

더 이상 아이들에게 문제 풀 때만 적용되는 죽은 개념이 아닌 실제 삶 속에서 발현되도록 온전한 지식을 전해야 겠다. 수업에 다양한 아이들이 참여하고 있음을 알고 다양한 수업 방식으로 성찰과 실천과 이론을 골고루 경험할 수 있도록 해야 겠다. 이런 결심이 실천되는 순간 나도 이제 알게 되고, 배웠다고 할 수 있으리라

(출처: H대학 교육대학원 수업과제물, 2008)

성경적인 지식관은 삶을 기반으로 한 지식이며 행함과 통합되어 있다. 삶과 연결된 지식, 행함을 통한 지식은 단순히 존 듀이의식의 경험주의 교육과는 다른 차원이다. Van Brummelen(2002)에 의하면 성경적 지식관은 하나님이 세상을 창조하셨으며, 인간은 하나

님의 진리에 대한 깊은 이해를 얻음으로써 실재를 한층 발견할 수 있다고 주장한다. 지식에 대한 접근 방식에서 수량적인 것에서 고백적인 것 까지 서로 다른 실재의 양상을 인식할 수 있다. 실재의 여러 양상을 별개의 것이라기보다는 전체적인 방식으로 경험한다.

그러한 경험은 곧 실천적 제자도로 이어진다(Van Dyk, 2003). 교육은 능력을 부여하는 것과 연결되어 있으며 진실로 그렇게 할 작정을 하고 있는가? 도전하며 섬김을 위해 준비시키는 과정을 포함한다. 주지주의 교육을 극복하고 모든 지식이 참되기 위해서는 반드시 헌신된 행동으로 이어져야 되기 때문이다.

4. 영적 형성으로서의 교육

Palmer는 그의 책 ‘가르침과 배움의 영성’에서 영적 형성으로서의 교육을 그려내고 있다. 기독교적 교육은 지식의 단편적인 피상을 넘어서 진리를 향한 교육이 이루어져야 함을 역설한다. 그를 위해 그는 초월성이라는 개념을 사용한다.

우리는 오직 자아와 세계를 초월함으로써만, 진정성과 자발성, 진리와 자유를 발견할 수 있다. 자아와 세계로 하여금 끝없는 힘겨루기 속에서 서로 물고 물리도록 놔두면서, 그들의 단편 논리 속에 계속 갇혀 있는 한, 우리에게 다른 선택의 여지는 없다. 이러한 초월성 안에서 교육은 우리를 삶의 외관을 넘어 삶의 숨어 있는 실재들을 보도록 준비시켜준다. 사실을 넘어 진리를, 자기 이익을 넘어 자비를, 쇠약한 정열과 지긋지긋한 절망을 넘어 창조 세계 공동체를 갱신하는데 필요한 사랑을 보도록 말이다.

초월은 일반적으로 자아와 세계의 실재들로부터 벗어나 위로 혹은 밖으로 도피하는 것으로 생각하기도 하지만, 우리가 초점을 맞추고자 하는 초월성이란 사랑의 영이 우리 실존의 심장부로 뚫고 들어오는 것, 불어 들어오는 것, 우리로 하여금 자신과 세계를 전보다 더 큰 신뢰와 희망을 가지고 보도록 말 그대로 ‘영(靈)을 불어넣어 주는 것(in-spiration)’이다. 초월성을 경험하는 것은 벗어나는 것이다. 자아와 세계로부터가 아니라 그 둘이 서로를 끊임없이 반사하고 결정해 주는 마주 선 거울들의 방으로부터 말이다.

(출처: Palmer, 가르침과 배움의 영성)

기독교적 교육은 본질적으로 하나님을 전제하고 하나님을 통해 반영된 피조세계를 가르쳐야 한다. 이때, 그 전제를 가르쳐야 함에도 실상 전제는 무시된 채 피상만을 열심히 가르치는 경우가 많다. 좋은 수업의 요소로 인격적이고, 삶의 연결, 등을 들 수 있지만, 보다 기독교적이라고 할 수 있는 그 고유함은 바로 피상을 넘어 전제와 본질에로의 접근이라고 할 수 있겠다.

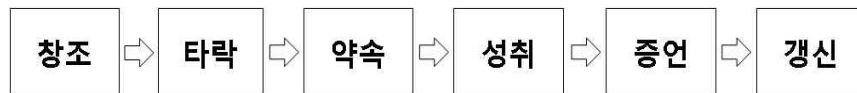
이러한 초월로서의 교육을 통해 물리학의 지식은 전처럼 지구의 생태를 파괴하는 도구로 쉽게 전환되지 않을 것이고, 사회과학의 통찰들도 전처럼 상호 신뢰를 부수어 버리는

사회적, 정치적 조작 프로그램으로 쉽게 변환되지 않을 것이며, 인문학도 전처럼 우리 공동의 삶을 경멸하는 교양인을 쉽게 낳지 않을 것이다. 초월성 안에서의 교육은 우리를 영적 존재로서 각성하게 하며, 하나님의 자비와 위대한 공동 창조 사역을 향하게 할 것이다.

5. 내러티브로서의 교육

기독교적 교육의 빼놓을 수 없는 특징 중 하나는 ‘내러티브’로서의 교육이다. Wolters(1999)에 따르면 성경은 창세기 1장에 나오는 만물의 기원에서 시작하여 요한계시록 22장에 나오는 만물의 완성으로 끝나는 하나의 ‘드라마’라고 한다.

<그림 1> Wolters의 내러티브로서의 성경



이 성경 이야기야말로 우리가 세계와 인생을 이해하는 통로가 된다. 성경 이야기는 실제의 모든 측면을 포괄하고 있으며, 만물의 창조에서 시작하여 만물의 갱신으로 끝난다고 한다. 기독교 신앙을 갖고 있는 많은 사람들은 하나님의 구원역사와 예수의 삶에 대한 이야기를 근거로 살아간다.

기독교적 교육에 있어 ‘이야기’는 훌륭한 도구가 될 수 있다(Bolt, 1993). 좋은 서사는 인생의 긴장, 복잡함, 모호함, 그리고 그 막연함까지도 진실하게 표현하기 때문에 우리의 마음을 끈다. 기독교적 관점에서 우리 개인의 인생 이야기는 하나님의 은혜를 증거하는 것이 될 수 있으며, 하나님의 은혜 바깥에 있는 사람들에게 믿음을 전할 수 있으며, 이미 믿는 사람들에게 영감을 주고 회복시키는 역할을 할 수 있다. 뛰어난 기독교인들의 전기는 기독교 신앙과 제자도의 훈련에서 주요한 버팀목이 되는 경우를 흔히 볼 수 있다(Bolt, 1993)

Bolt에게 있어 기독교적 이야기는 하나님과 그 백성의 이야기이다. 하나님의 장대한 창조와 구속의 역사와 그 속에서 사명을 통해 함께 했던 백성들의 이야기이다. 기독교적 이야기는 근본적으로 사명의 이야기이다.

다니엘, 스테반, 폴리갑, 블란다니, 존후스, 위그노, 디트리히 본회퍼, 라즐로 토크, 중국의 지하 그리스도인, 성 프란체스코, 테레사 수녀, 초대교회, 칼뱅의 제네바 공동체, 아브라함 카이퍼의 네덜란드 공동체, 윌리엄 윌버포스, 히틀러 치하에서 유대인들을 보호하고 장애인들을 돌본 독일 고백교회의 저항운동, 이러한 인물과 운동들에 대한 이야기를 들려줄 때, 그들이 우리 이야기의 일부라는 인식이 생겨나고, 자신이 처한 환경 속에서 사명을 찾게 된다. 하나님과 그 백성의 이야기를 배우며, 하나님과 만나며, 사명에 맞는 생활을 습득하도록 도울 수 있다.

아울러 이야기식 교육은 성경 그 자체를 활용할 수 있는 현실적인 방법이 되기도 한다. 포스트모던 시대에 거대담론으로서의 기독교가 아닌 내러티브로서의 성경의 활용은 공립 학교에서 종교의 자유를 해치지 않으면서 하나님에 관한 이야기를 할 수 있게 된다.

하지만, 성경을 그 자체로서 활용할 때 유의해야 할 점도 있다.

Van Brummelen(2009)에 의하면¹⁾, 규범적 책으로 사용하거나 교육의 직접적 사례로 사용하는 것²⁾보다는 성경의 큰 이야기(창조-타락-구속)를 가르침의 내러티브³⁾로 활용할 것을 당부한다.

이처럼 기독교적 내러티브가 존재한다. 성경 곳곳에서 여러 인물과 사건이 나오지만, 단편적인 이야기는 결국 ‘창조-타락-구속’의 틀 안에서 연결된다.

기독교적 내러티브는 성경의 눈으로 여러 이야기를 해석하고, 원래의 버전과 연결시킨다. 따라서 굳이 성경에 나와 있는 이야기만을 기독교적 내러티브라고 하지는 않는다. 사실 세상의 모든 이야기에서 기독교적 내러티브를 찾을 수 있다. 나니아 연대기를 통해 희생과 부활의 내러티브를 찾을 수 있고⁴⁾, 그리스 로마 신화를 통해 인간 본성의 탐욕과 타락을 찾을 수 있다⁵⁾. 이렇게 기독교적으로 해석된 다양한 이야기에서 하나님께 나아갈 수 있는 기회가 얻게 된다.

III. 기독교적 사회수업모형

이 연구는 기독교 미션스쿨의 정규수업을 전제로 하는 것이기에 교과서의 정해진 진도 체계 안에서 적용 가능한 모형을 탐색하고자 한다. 따라서 이미 정해진 국가수준의 교육과정 목표를 출발점으로 하되 기독교 세계관에 의해 의미가 복원되고, 새로워진 성경적 수업 목표를 도출하는 과정으로 구상하였다. Hay의 틀에 기반한 기독교적 사회수업을 위한 교사의 준비단계로 다음의 5단계를 설정했다.

1) 벤쿠버세계관대학원 ACTS연수 강의 중(2009.01.08)

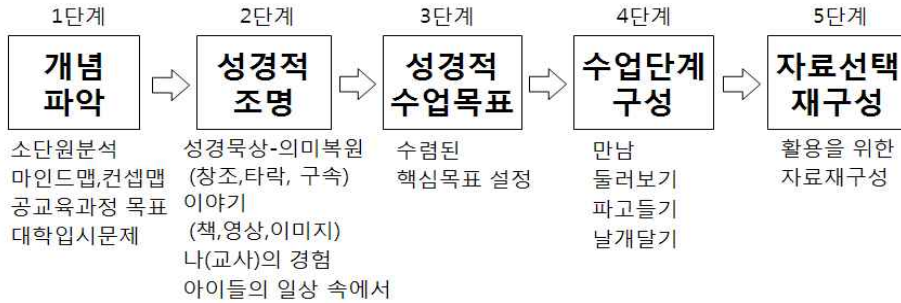
2) “just as a rule book or as a set of examples for education”

3) “The Story of the Bible as a basis for teaching narratives (stories carry worldview)”

4) 서지현(2008), ‘영어교육 텍스트로써의 판타지 : C. S. 루이스의 「나니아 연대기」를 중심으로’, 국민대학교 교육대학원 석사학위 논문,
조예령(2009), ‘영미아동문학 작품을 활용한 고등학교 읽기 지도 방안 연구 : 나니아 연대기를 중심으로’, 충신대학교 교육대학원 석사학위 논문

5) 박준용의 청어람 강좌 ‘신의 음성, 인간의 이야기’ 강의 중(2009.10.14)

<그림 3> 기독교적 사회수업준비의 5단계



1단계는 가르치는 단원에 대한 개념파악의 단계로, 단원의 상, 하위 개념을 살펴보고, 핵심 내용을 파악하는 단계이다. Hay는 이 과정에서 공교육과정의 목표에 대한 충분한 검토가 이루어져야함을 역설한다(이정미, 2007 재인용). 물론 이와 같은 시작이 이원론적 접근이 될 수 있다. 기독교적인 것과 세속적인 것을 구분하고 세속적인 것으로부터 기독교적인 것을 통합하려는 시도는 통전적인 통합에 비해 바른 접근이 되지 못한다고 볼 수 있다(Bloomberg, 신기영 재인용). 그러나 한국의 공교육상황에서 공교육과정의 개념으로부터 시작하는 것은 현실적인 대안이 될 수 있다. 대다수 공교육학교는 대안학교에서처럼 과목의 내용 자체를 자율적으로 선택할 수 있는 상황이 되지 못하기 때문이다. 심지어 대안학교에서조차 공교육에서 사용하는 교과서와 개념을 크게 활용하고 있는 실정이다.

어떤 소재를 선택하는지가 물론 중요하지만, 어떤 소재이든지 기독교적 관점에서 의미를 복원해내고, 학생의 삶의 문제와 연관된 수업을 할 수 있어야 한다는 것이 오히려 기독교 세계관을 적절히 활용한 것이라 하겠다.

1단계 개념파악은 수업의 단위인 소단원의 내용을 파악하는 것으로, 마인드맵이나 컨셉맵을 활용하는 것이 유용하다. 김태현(2009)의 경우 국어교과의 특성에 걸맞게 언어의 형식(도구)적 측면과 내용적 측면으로 나누어 개념을 정리했다면, 사회과에서는 국가수준의 교육과정 또는 교과서의 서술을 구조화하여 핵심적인 내러티브를 찾는 식으로 접근하는 것이 적절하겠다. 사회과 수업의 경우 한 가지 개념에 파생되는 여러 하위 내용이 존재한다. 기독교적 수업은 효율적이고 밀도 있게 진행되어야 한다. 추가적인 기독교적 내러티브와 활동이 다소 진도를 더디게 할 수 있기에, 공교육과정에서 가장 필수적인 핵심을 찾아서 기독교적으로 의미를 복원하고, 여러 하위 내용은 학습자가 조직할 수 있도록 해야 한다.

가장 효율적인 공교육과정의 핵심을 추려내는 작업에 빠질 수 없는 것이 대학입시문제에서의 적용이다. 기독교적 수업이 입시성적향상의 목표를 추구하는 것은 별개이지만, 고등학교 수업에서 입시문제는 곧 그 단원에서 중요하게 강조하는 내용이 무엇인지를 담아 내고 있기 때문에 무시할 수 없는 원천이다. 그러나 입시문제와 마인드맵에 지나치게 천착

하여 기계적인 도식화에 머무르는 것을 경계해야 한다. 중요한 것은 공교육과정에서 목적하는 것을 일차적으로 점검해보아서 기독교적 수업이 현실적이고 효과적으로 적용될 수 있는 토대를 가져야 한다는 것이다.

2단계는 주제에 대한 성경적 내러티브를 발견하는 단계이다. 기독교적 수업에서 교과내용에 대한 성경적 조명은 기독교 교육학자들이 공통적으로 강조하고 있다. Van Brummelen은 창조, 타락, 구속의 관점에서, BWI는 보다 구체적으로 하나님, 창조, 도덕체계, 인류, 목적의 5가지 영역의 하위항목을 설정해서 교과내용을 또 다른 각도로 본다. 이 과정을 통해 단원에 대한 기독교적 접근이 이루어지기 때문에 기독교적 수업에서 가장 핵심적인 과정이라고 할 수 있다. 하지만, 개인 신앙의 정도와 교과에 따라 다양한 방법으로 이루어지기도 한다. Van Brummelen의 경우 수업의 핵심주제를 창조, 타락, 구속의 관점과 연결지어, 해당하는 개념의 본래적인 창조의 의미와 일탈된 타락의 상황, 회복해야 될 구속의 관점에서 가르침을 계획한다⁶⁾. BWI는 창조, 타락, 구속의 관점을 교육의 관점에서 보다 구체화하여 하나님, 창조, 인류, 도덕체계, 목적으로 분류하여 가르치는 개념을 연결하며 그에 따른 세부 성경적 목표들을 도출한다. 기독교어교사모임의 김태현은 기독교적 국어교육의 목표로 언어를 통해 나와 나의 만남, 나와 너의 만남, 나와 하나님과의 만남을 추구하는 가운데, 수업을 통해 언어의 본래적인 의미를 회복하는 것을 추구한다. 보통의 수업에서 작품 그 자체의 기계적인 분석에 머무르기보다 작품을 만들어내었던 작가의 원천을 찾아내어 그것을 성경적으로 묵상하고 아이들의 삶과 연결하려 한다.

공통적으로 기독교적 수업의 핵심적인 단계로 성경적 조명의 단계를 거치게 된다. 사람에 따라 다양한 방식으로 전개될 수 있다고 하지만, 기본적으로 고려할 수 있는 요소는 다음과 같다.

첫째, 단원의 내용과 관련되는 성경의 상황을 찾아본다. 이때 성경 전체의 창조, 타락, 구속의 관점에서 직간접적으로 연결되는 부분을 생각해본다. 성경을 묵상하면서 하나님의 마음을 생각해보면 단원에서 말하는 새로운 관점을 찾을 수 있다. 단원의 가장 본질적인 의미를 파악하여 수업의 방향을 정할 수 있게 된다.

둘째, 성경을 통한 직접적인 묵상이 잘 떠오르지 않는다면 단원의 핵심개념이 나온 주변에 존재하는 여러 성경적 이야기들을 찾아본다. 역사적인 상황에서 신앙적인 인물의 전기적 배경이 관련되거나, 비슷한 상황에서 도전을 줄 수 있는 성경적 이야기들을 찾아본다. 창조, 타락, 구속의 내러티브가 내포된 영화, 드라마, 다큐 등을 떠올려보는 것이 유용하

6) 예를 들어 사회수업에서 ‘공동체’라는 개념을 수업한다고 할 때, 창조-타락-구속의 관점 중에서 먼저 창조의 의미로 공동체는 각자에게 주신 하나님의 은사가 서로 한 몸을 이루어서 교제하고 화목한 것으로 시작되었다. 하지만, 인간의 이기적인 욕망에 의해 타락한 결과 자신의 이익만을 위해 신뢰가 깨지고, 규범이 무너지며, 여러 일탈된 범죄가 만연해 있음을 지적한다. 이 상황에서 어떻게 본래적인 공동체의 의미를 회복할 수 있을지 고민하며 노력하는 것이 구속의 관점이다.

다7). 직접적인 신앙적 표현이 드러나 있지는 않지만, 기독교 세계관으로 해석된 자료를 활용하는 것도 가능하다8). 이러한 여러 내러티브를 통해 수업의 핵심을 다양한 상황에서 확장해볼 수 있다. 또한 이야기 구조가 갖는 공감성과 수용성은 학습자로 하여금 훨씬 수월하게 개념에 접근할 수 있도록 할 것이다.

셋째, 교사 개인의 경험 속에서 찾아본다. 수업에서 가장 효과적으로 전달할 수 있는 소재는 교사 개인의 삶이다. 교사는 신앙의 삶을 토대로 수업과 관련된 수많은 경험이 있다. 그것을 적절히 수업에 활용하는 것은 아이들에게 삶과 연관된 수업, 만남이 있는 수업을 위해 꼭 필요한 일이다.

넷째, 학생의 일상과 관련하여 수업의 개념과 관련된 상황을 유추해본다. 학습자의 삶속에서 구체적으로 연결될 수 있는 상황과 실천의 장을 찾아본다. 이 과정을 통해 아이들의 눈높이에서 아이들의 언어로 개념을 연결해 보는 것이다. 기독교적 지식관은 단순히 지적 전달만이 아닌 삶이 함께하는 삶이 전제된다(Palmer, 1993). 아이들이 배우는 개념을 실제 삶의 영역에서 접목될 수 있도록 고민하는 과정이다.

2단계에서는 성경적 조명을 창조-타락-구속의 관점에서 정형화된 접근을 시도해보기도 하고, 성경적인 내러티브라는 다소 유연하고 폭넓은 접근을 해보면서 다양한 수업의 모티브를 얻고, 그 가운데 성경적 수업목표를 수립할 수 있게 된다.

3단계는 성경적 수업목표를 설정하는 것이다. 성경적 조명이 많은 영감을 주지만, 결국 수업에서 핵심적으로 달성되어야 할 것은 그 중 일부이다. 2단계를 수립적으로 종합하고 정리하는 것이 필요하다. 중요한 목표를 설정함에 있어, 공교육과정에서 흔히 사용되는 지식, 이해, 태도의 세 관점으로 서술하는 것도 나름대로의 의미가 있겠지만, 성경적 사회 수업목표는 보다 의미의 복원이라는 근원적인 접근이 있어야 하고, 구체적인 삶의 현장과 연결할 수 있는 표현으로 서술되어야 한다.

4단계는 3단계의 성경적 수업목표와 2단계의 성경적 수업의 모티브를 수업의 단계에 어떻게 풀어낼 것인지를 고민하는 과정이다. 이때 한 차시의 수업이 진행되는 데 있어서 한 차시 안에서 몇 개의 단계가 존재한다.

기존 공교육현장에서는 ‘도입-전개-정리’의 3단계를 통해 수업을 조직하고 있다. 말 그대로 전해주어야 할 개념으로의 도입으로부터 일방적인 전개와 정리로 끝을 맺는다.

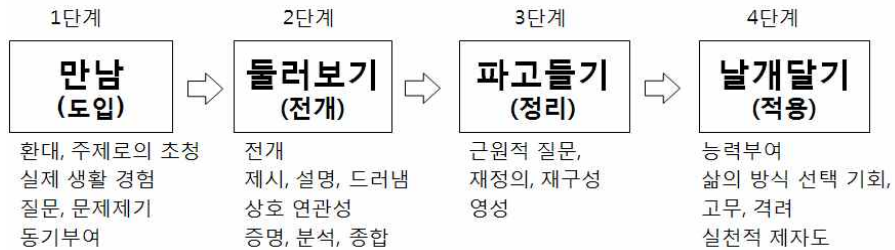
기독교적 사회 수업을 지향하면서 기독교적 가치를 수업의 단계에 포함하고, 용어로 표

7) 수원기독교초등학교에서 나니아 연대기를 수업에 활용한 사례가 있다(이정미, 2008).

8) 극단적으로 ‘그리스 로마 신화’의 근친살해, 근친상간 등의 소재도 기독교적 해석을 통해 인간 내면의 무의식의 세계와 타락한 욕망의 끔찍함을 드러내주는 것으로 활용될 수 있다. 하지만, 학생의 연령에 따라 소재가 갖는 폭력성과 선정성이 의도하지 않게 오히려 아이들에게 주입되는 결과를 빚을 수도 있으니, 기본적으로 영상물의 연령등급에 준하는 기준을 존중해야 한다. [박준용(2009.10.14), ‘신의 음성, 인간의 이야기’ 강의 중에서]

현하는 것에서부터 의미를 불러일으킬 필요가 있다.

<그림 4> 기독교적 사회수업의 단계



기독교적 진리가 인격적이듯이 수업의 시작은 환대와 만남으로 시작되어야 한다(Van Dyk 2003). 교사와 학생의 만남이며, 배울 주제와의 만남이다. 만남은 자연스러우면서도 호기심이 자극되는 과정이다. 아주 친숙한 것으로부터 시작해서 평소에 궁금했던 것으로 연결될 수 있다. 만남을 통해 아이들은 자기만의 세계에서 또 다른 세계를 접촉하며, 관계를 맺을 기회를 갖는다.

이어서 둘러보기의 단계로 이어진다. Van Dyk(2003)가 표현하듯 교사는 안내하고, 학생들은 안내에 따라 이것저것을 둘러보는 단계이다. 둘러본다고 하여 대충대충 보는 것이 아니다. 교사의 선행연구에 따라 분명하게 조직되어 꼭 보아야 할 곳, 꼭 가야 할 곳을 안내하게 된다. 교사는 이런 안내와 더불어 수업의 극적 요소를 늘 고민해야 한다(Bolt, 1993). 더 실감나고 풍부한 표현은 학생들로 하여금 흥미 있으면서도 유익한 여정이 되게 할 것이다.

사회 수업의 가장 결정적인 순간으로 기독교적 의미가 잘 적용될 수 있는 단계가 파고들기 단계이다. 파고들기 단계에서는 이제까지 귀납적으로 나열된 이야기와 개념의 전체 구조를 보게 하는 것이다. 여러 이야기 속에 내재된 내러티브 구조를 끌어내게 하고, 동시에 본질로 접근하게 하는 것이다. 이러한 작업이야말로 피상적인 사고를 본질적인 사고로 전환하게 하며, 인간이 가진 영적 통찰력을 발휘하게 한다. Palmer(1993)의 말대로 영성형성으로서의 교육이 수업에서 집중적으로 발휘되기 위해서, 필요에 따라 ‘침묵’과 ‘기도’를 활용할 수도 있다. 또는, “왜 이런 개념이 생겼을까?”, “정말 이것의 본질은 무엇일까?” 등의 본질적인 질문을 던진다. 사회수업에서 사회현상에 대해 보다 근원적인 인간본성과 역사의 법칙을 돌아보게 하는 것이야말로 기독교적 사회수업이 다른 수업과 다른 고유한 영역이 될 것이다.

마지막 단계로 실천적 제자도를 위한 ‘날개달기’ 단계이다. 기독교적 지식관은 삶의 행동을 수반한다. 이 단계는 배우고 생각한 개념을 실제 적용하고 실천할 수 있는 장이다. 배운 개념이 관념에 머무르지 않고, 실제 삶에서 실천될 수 있도록 기회를 만들어야 한다. 삶의 문제를 가져와서 선택하도록 하고, 그것을 글로 표현하는 식의 활동이 유용하다. 또는 수

업시간을 활용해서 직접 편지나 청원서를 작성하는 등의 활동도 가능하겠다.

이러한 4단계를 통해 한 차시 안에서 인격적인 지식, 삶과 연관되는 지식, 영적 형성으로서의 지식, 실천으로서의 지식을 구상한다.

다음으로 여러 선택된 자료를 조직하고 재구성하는 단계이다. 수업을 준비함에 있어 가장 최후까지 이루어지는 단계로서 수업자료를 학습지나 PPT자료로 만드는 단계이다. 여러 자료 중에서 가장 최적의 것을 선택하고 배열하는 작업이 필요하다. 이때 끊임없이 성경적 수업목표를 중심으로 자료의 적합성을 판단하여야 초점을 유지할 수 있게 된다. 가능한 불필요한 전제와 설명을 없애고, 충분하면서 절약할 수 있는 설명을 지향해야 한다.

이를 종합하여 한 장의 수업지도안의 형식으로 만들어보는 것은 매우 유용하다. 요즘 교육현장에서 수업지도안은 더 이상 의무화되어 있지 않다. 과거 학년 초에 수업지도안을 의무로 제작하게 했던 것이 지나친 형식주의, 문서주의의 병폐를 만들었기에, 이에 대한 비판으로 더 이상 학교에서 수업지도안을 의무화하지 않는다. 간혹 수업장학이나 수업연구를 하면서 수업을 공개할 때 수업지도안을 작성하는 정도이다. 그러다 보니 수업의 진행 흐름에 대해 적당히 머릿속으로 구상하거나 간단히 메모된 것을 갖고 수업을 하는 경우가 많다. 수업의 초점을 잃기가 쉽다.

형식주의의 문제를 극복하기 위해 최소한으로 간결한 형태이어야 하고, 수업진행의 초점을 갖기 위해 핵심적인 고려사항이 포함되는 새로운 수업지도안이 필요하다. 교사 각자 수업지도안을 다양하게 구상할 수 있겠으나, 기독교사로서 공통적으로 다음과 같은 요소들로 지도안의 형식을 구성하고 공유하는 것은 서로의 수업을 통해 배움의 공동체를 만들어 갈 수 있는 토대가 될 것이다. 수업지도안의 형태는 2면으로 구성되어 1면에서는 단원의 개념을 파악하고 성경적 조명을 하는 것으로 성경적 수업목표를 위한 사전단계라고 할 수 있다.

<표 1> CN(Christian Narrative) 수업지도안(1)

단원:	
1. C-map	2. CN(Christian Narrative)
	성경(창조, 타락, 구속)
	이야기(책, 영상, 이미지, 음악)
	나(교사)의 삶
	아이들의 일상

왼쪽 Concept-map 의 공간에서 공교육과정에서 단원에 대한 주요한 핵심어와 개념을 나열해보고 관계를 맺어본다. 그런 다음, 오른쪽으로 와서 그 개념에 대한 성경적 조명을 위한 성경묵상과 성경적 내러티브, 교사 개인의 경험, 학생들의 일상생활 등을 연결하여 생각해본다. 반드시 모든 단계를 다 적어야 하는 것은 아니다. 이러한 과정을 통해 단원의 본래의 의미와 성경적인 맥락을 찾고자 함이다. 주제에 따라 번뜩이는 성경구절에서 충분한 영감을 얻고 학생의 삶에서 비슷한 맥락을 연결하여 생각해볼 수도 있다. 이러한 과정은 기독교사에게 일종의 교육적 QT(Quiet Time)가 된다.

<표 2> CN(Christian Narrative) 수업지도안(2)

성경적수업목표:

구분	내 용	CN	활용
만남 ↓ 둘러보기 ↓ 파고들기 ↓ 날개달기			

두 번째 페이지에서는 앞서 성경적 조명의 결과로 수업의 목표를 재정의하고, ‘만남-둘러보기-파고들기-날개달기’라는 틀 안에서 CN(Christian Narrative)를 어떻게 배열하고, 활용하면서 진행할 지를 정리한다. 바로 이 한 장의 수업 흐름도를 통해 교사가 실제 수업에서 초점을 잃지 않고 수업을 진행하도록 돕는다.

CN-수업지도안은 기존에 기독교적 수업에서 흔히 사용되던 BWI수업계획서에 비해 세

가지 의미를 갖는다.

첫째로, 융통성이다. BWI가 기독교적 통합의 근거로 삼았던 것은 단원에 대한 ‘하나님, 창조, 인간, 도덕체계, 목적’이라는 5가지 영역을 중심으로 조명했다면 CN수업지도안은 보다 융통성을 갖고 성경적 내러티브라는 다양한 기회를 부여하려고 했다. Overman도 기존의 ‘창조-타락-구속’이라는 기독교 세계관이 갖는 정형화된 틀을 보다 폭넓게 확장하려는 시도였겠지만, 그 역시 5개의 항목 안에서 한정된 방향을 갖게 된다. 수업을 하는 교사의 신앙적 경륜과 초점이 다양한 상황에서 보다 현실적인 방법은 신앙의 경륜이 낮은 단계, 높은 단계 모두에게서 충분히 활용할 수 있는 틀을 만드는 게 필요하다. 그래서 CN모형은 ‘창조, 타락, 구속’이라는 주제를 안은 채 성경적인 이야기로 확장하여 수업의 소재의 구분으로 접근하는 방식이 특징이다. 기독교사로서 일반적인 수업의 소재로 성경과 성경적 이야기, 교사 개인의 삶, 아이들의 일상이야말로 늘 고민하고 활용하고 있던 부분이다. 이러한 다양한 소재를 나열하고 그 가운데 최적의 것을 수업으로 끌어들이어오는 것이 현실적이면서 자연스럽다.

둘째로 배움의 공동체를 위한 공유성이다. 기독교사 공동체에서 수업의 나눔이야말로 가장 핵심적인 부분이다. 이때 공통된 수업지도안이 마련되어 있다면 함께 공유하고 발전시킬 수 있는 토대가 될 것이다. 성경적 수업목표를 설정하고 수업의 단계와 연결하는 간략한 토대가 공동체 구성원 모두 손쉽게 공유할 수 있는 토대를 만들게 될 것이다.

셋째로, Van Brummelen, Palmer, Van Dyk 등의 기독교교육학자들의 기독교적 수업의 핵심요소들을 수업의 단계 안에서 적용할 수 있도록 ‘만남-둘러보기-과고들기-날개달기’로 조직했다. 따라서 수업의 내용뿐만 아니라 어떤 내용이든 수업의 진행방식 자체에서 기독교적 의미가 들어가도록 의도하고 있다. 반복되는 수업의 진행방식은 일종의 메시지 전달 방식이다. 마셜 맥루한은 미디어는 메시지 전달도구를 넘어서 메시지 그 자체라고 했다. 수업의 진행방식이 일종의 미디어라고 한다면 그 자체로서 어떤 메시지를 담고 있다. 인격적인 만남이 있는 수업, 피상을 넘어선 영적 형성으로서의 본질적인 질문, 실천적 제자도를 위한 공간을 창조하는 단계는 사회 수업에서 어떤 단원과 관계없이 거의 적용될 수 있다. 이러한 세가지 차원에서 현재 BWI, Van Brummelen 모형, Hay 모형 등 다양한 기독교적 수업의 틀을 통합하고 공유할 수 있는 모델로서 CN모델이 갖는 의미가 크다.

IV. 통일 단원 수업에서의 적용 사례

위에서 정리된 모형에 따라 실제 수업에서 적용한 두가지 수업 사례를 서술하고자 한다. 수업을 위한 단원선택은 고등학교 1학년 도덕과목 통일단원을 선택했다.

도덕과목은 고교 1학년 학생들에게 공통적으로 가르쳐지고 있고, 특히 국정교과서로 전국의 학생이 동일한 교과서로 학습한다. 자아정체성과 세계관형성의 결정적 시기에 세계관과 가장 직접적인 과목이며 이 과목의 내용이 사회, 사회문화, 정치, 법과사회, 등 일반사회 과목에 연결되어 있다. 따라서 여타 과목보다 세밀하게 세계관에 대한 분석이 이뤄져야 하는 전략적으로 중요한 과목이라고 할 수 있다. 1950년대 사회교과의 한 하위 과목으로 출발했으나 권위주의적 유신 정부 시대에 국가주의 반공교육의 특수성을 띄고, 사회과로부터 분리되어 독립교과로 정립되기도 했다. 최근 이명박 정부에 들어서 도덕과목을 다시 사회교과에 포함하고자 하는 미래형 교육과정이 추진되고 있는 상황에서 사회수업모형을 통해 도덕수업에 적용해 보는 것은 교육과정의 통합논의에 시대적 흐름에 선도하며 사회교과의 포괄적 성격을 분명하게 드러내는 것이라 여긴다.

특히 통일에 대한 단원은 사회과목의 정치, 시사적이고 역사적인 설명으로 이루어지고 있다. 국정교과서의 통일 관련 단원을 세부적으로 보면, 민족분단과 남북한 사회 현실, 남북한의 통일 정책과 통일의 과제, 민족 공동체의 번영과 통일 한국의 모습을 다룸으로써 우리가 구현하여야 할 통일 한국의 바람직한 모습을 그려보고 그것을 달성할 수 있는 바람직한 한국인상을 제시하기 위함임을 밝히고 있다. 이 중에서 중단원 ‘민족분단과 남북한 사회 현실’에 관한 2차시 수업에 기독교적 사회수업모형을 적용해보고 학생들의 반응을 에세이 쓰기를 통해 파악해보고자 한다.

1. 수업사례 #1 : 남북분단과정

(1) 1단계: 개념과악

교과서를 분석해보면 크게 세가지 내용범주로 되어 있다. 분단의 원인, 역사적인 과정, 그로 인한 고통으로 연결된다. 원인으로 지정학적 위치와 외세의 간섭, 민족 내부의 분열상을 들고 있다. 역사적인 과정은 2차 대전 직전부터 한반도 독립을 결정했지만, 미국과 소련의 신탁통치가 전제되어 있었으며, 해방이 되자마자 미군과 소련군이 남과 북에 진주하게 되고, 그로 인해 남쪽에서는 자유주의 세력이 북쪽에는 사회주의 세력이 우월한 힘을 갖게 된다. 신탁통치의 상황에서 UN 권고로 남북한 총선거가 제안되지만, 북측의 거부로 남한에서만 단독정부가 수립되고, 이후 한국전쟁을 거치면서 분단은 고착화된다. 이러한 과정을 교과서에서는 시간 순으로 나열하고 있다. 세 번째 내용은 분단의 고통으로 이산가족의 고통과 경제적, 군사적 낭비를 지적하고 있다.

세가지 내용범주가 원인으로부터 시작해서 역사적 과정과 고통으로 연결되어 있는 것이 다소 아이들에게는 어렵고 추상적으로 여겨지는 단원이다.

(2) 2단계 : 성경적 조명

먼저 직접적인 성경 속에서 연관된 상황을 고민해보니, 남북이스라엘의 분단이 떠올랐다. 분단 이스라엘에 관해 열왕기상에서는 솔로몬의 죽음 이후 위정자들의 욕심과 죄로 인한 다툼 속에서 나라가 분열되었다. 남쪽 르호보암의 과중한 세금에 저항하여 북쪽에 여로보암을 중심으로 분열되었고, 북왕국 여로보암은 하나님 이외의 금송아지 신을 만들어 경배하면서 우상숭배를 자행했다. 양쪽의 욕심과 죄에 기인한 결과 민족이 갈라지고 분열하게 된 것이다. 분단의 근원에 욕심과 죄가 자리 잡고 있음을 파악한다.

그다음 분단과 관련된 성경적 이야기를 생각해 보았다. 영화 ‘태극기 휘날리며’나 ‘쉬리’가 떠올랐다. 하지만 수업의 핵심인 분단의 원인과 과정을 이끌어낼 수 있는 보다 좋은 이야기가 없을까 고민하다가 동화형식의 이야기로 아예 창작을 하기로 마음을 먹었다. 양, 여우, 호랑이, 사자로 각각 비유하여 분단의 과정을 연결하면 될 것이라 생각했다. 남한과 북한을 원래 한가족이었던 양가족에 비유하고, 여우를 일본, 호랑이를 미국, 사자를 소련에 비유하면 되겠다. 이야기의 각 부분을 분단과정과 관련하여 풀어보니 다음과 같이 전개되었다.

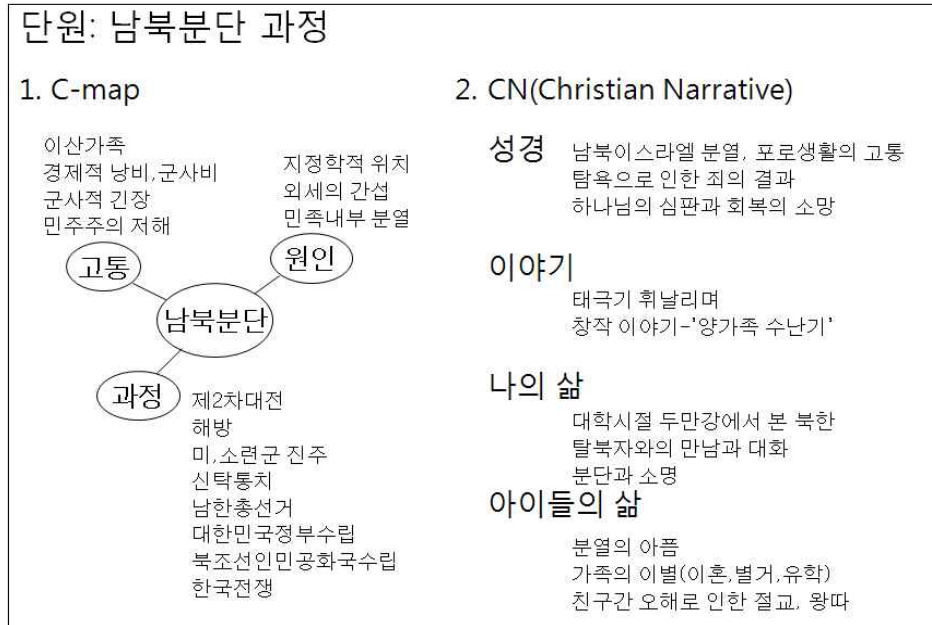
평온하게 살고 있던 양가족이 여우의 습격을 받아서 고통받고 있다가 여우를 제압해줄 호랑이와 사자가 나타나서 좋아하지만, 이내 호랑이와 사자의 싸움이 시작되고, 양가족도 각각 더 힘센 동물을 의지하게 되면서 갈라지게 된다. 그리고 아빠양은 사자편, 엄마양은 호랑이편으로 갈라진 상황에서 아빠양은 힘으로 엄마양을 제압하고자 시도한다. 엄마양은 호랑이에게 도움을 요청하고, 호랑이와 사자가 개입하게 되어 격렬한 싸움이 전개된다. 서로 지쳐서 승자도 패자도 없이 싸움이 끝나고, 이전과 다르게 엄마양과 아빠양은 상대를 향한 원망과 불신으로 심지어 여우보다도 미워한다.

세 번째로, 나(교사)의 삶과 관련하여 묵상하여 보니 대학시절 중국 백두산, 두만강 지역으로 배낭여행했을 때가 떠올랐다. 한민족이라는 동질감과 아쉬움으로 보았던 북한 아이들의 모습, 탈북한 한 남자를 만나 나눴던 이야기가 생각났다. 분열과 상처난 사람들을 위해 도움을 주어야겠다는 대학시절의 비전이 기억났다.

아이들의 일상과 관련하여 생각해 보니, 분단의 아픔과 동일한 구조의 여러 분열이 떠올랐다. 부모님의 이혼과 별거로 마음을 어디다 두어야 할지 혼란스러운 아이, 절친했던 친구와 사소한 오해로 절교한 아픔 등 분열의 내러티브로 아이들의 일상을 보니 여러 상황이 떠올랐다.

이상의 상황을 CN수업지도안에 정리하여 보니 다음과 같았다.

<표 3> 분단과정 수업사례 CN 수업지도안(1)



(3) 3단계 : 성경적 수업목표

분단과정에 관한 여러 생각을 하나로 수렴해보니, 욕심과 죄로 인한 분열과 그로인한 고통, 회복하고자 하는 열망이라는 수업의 핵심이 떠올랐다.

분단과정을 수업하면서 아이들의 삶에 다음과 같은 소망을 품어보았다.

1. 분단의 아픔을 공감하면서 그 원인을 인간의 죄와 관련하여 이해한다.
2. 심판과 회복의 역사를 주관하시는 하나님의 섭리를 소망한다.
3. 분열과 고통의 순간에서 서서 회복자의 소명을 품어본다.

(4) 4단계 : ‘만남-둘러보기-파고들기-날개달기’ 와 연결

수업의 각 단계와 소재들을 연결해서 만남 단계에서는 우리 주변의 이별의 아픔을 소개하는 것으로 시작한다. 이산가족의 이별을 담은 사진이나, 부모님의 이혼으로 어려움에 처한 아픔을 이야기한다. 이때 부모님의 이혼에 대해 학생들의 상처와 고통이 크므로 주의해서 지혜롭게 표현해야 하겠다. 이별, 분열이라는 아프지만 중요한 주제와 아이들이 직면할 수 있도록 한다.

둘러보기 단계에서는 앞서 창작한 양가족 수난기로 복잡한 분단과정을 연결하고, 파고들

기 단계에서는 이와 같은 분열과 아픔의 근본 원인에 대해 질문해본다. 남북분단을 비롯한 이혼, 절교 등의 여러 분열의 스토리를 꿰뚫는 공통적인 본질을 찾아보게 한다.

날개달기 단계에서는 실천과 결심을 촉구하는 단계로 분열의 상황에 자신을 위치시켜 보고, 어떤 상황을 소망하는지 구체적으로 적용해보도록 한다. 역사적인 분단의 결정적 순간을 정해서 '만일...이라면'으로 에세이를 쓰게 한다. 역사에 만일이라는 가정은 부질없는 일이지만, 그 상황에 몰입해서 다른 상황을 소망해 본다는 점에 있어서 의미를 부여한다. 분단의 결정적 시점에 서서 그 상황을 총체적으로 이해해보고, 자신의 가치를 점검해 보는 것은 매우 의미 있는 일이다. 그와 비슷한 다른 분열의 순간에 자신의 행동을 바로잡아줄 수 있는 도움이 되기 때문이다.

이를 CN수업지도안에 정리하면 다음과 같다.

<표 4> 분단과정 수업사례 CN 수업지도안(2)

구분	내용	CN	활용
만남 ↓ 둘러보기	우리 주변의 이별의 아픔 일상 속의 분단 → 남북분단 도 마찬가지로 남북분단의 역사적 과정 PPT로 이야기→스토리와 역사 연결	부모님의 이혼으로 아픔 속에 있는 친구이야기 양가족 수난기	구술 PPT
↓ 파고들기	분단의 진짜 이유는 무엇일까? 탐욕과 불신→우리 안에도 존재 그럼에도 불구하고 회복을 소망		
↓ 날개달기	남북분단의 결정적 순간에 서보기 에세이 '만일 ...라면'을 쓰면서 분열에서 회복자로 서보기	에세이 '만일 ...라면'	생각쓰기 노트

(5) 5단계 : 자료선택과 재구성

수업을 위한 학습지나 PPT를 제작하는 단계로, PPT에 들어갈 이미지와 문구를 선택, 구성한다.

(6) 반응

수업을 마친 후 한 학생은 이렇게 에세이를 적었다.

[만일 김구의 남북협상이 성공했다라면...]

만일 김구의 남북협상이 성공했다라면 우리의 미래는 많이 달라졌을 것이다.

먼저 김구가 남북협상을 했을 탁상 앞으로 가보겠다. 김구는 과연 무슨 말을 했을까. 그리고 어떤 목적을 갖고 갔을까? 김구가 남북협상을 하러 갔던 상황은 UN이 남북한 총선거를 요구하였을 때 북한이 거절하여 그것을 설득하러 가는 것이었다.

“북한은 이번 총선거에 꼭 함께 해야 합니다. 만약 우리가 이번에 이렇게 서로 따로 선거를 열고 정부를 세운다면 우리 민족의 앞날을 보장할 수 없습니다. 우리가 서로 의견차이가 있지만 그 의견 차이를 서로 맞춰가며 대화로 해결해야 합니다. 외부로부터의 압력으로 인해 우리가 헤어지는 것은 있을 수 없는 일이며 있어서도 안됩니다. 우리 서로를 좀더 이해하면서 이 상황을 해결해보는 것이 어떻겠습니까?”

과연 김구는 이렇게 말했을까?

내가 만약 김구였다라면 나는 어떻게 했을까? 김구 선생은 최선의 노력을 다했을 것이다. 하지만 결국 우리는 분단이 되었고 돌아올 수 없는 길을 걸었다.

그때 김구 선생의 남북협상이 성공했다라면 우리의 모습, 세계에서의 위치는 많이 달라졌을 것이다. 우리 남한이 지금 이렇게 일본에 비해 많은 발전을 하지 못하고 있는 것, 세계에서 최강대국이 되지 못하는 이유는 아마 우리가 반쪽이기 때문일 것이다.

많은 사람이 통일을 하면 남과 북의 빈부격차를 줄이기 위해서 많은 노력과 돈이 들고 우리에게서 이득이 없다며 반대한다. 하지만 우리의 통일은 단순한 이득의 문제만이 연관된 것이 아니다. 한 가족이 나뉘어져야 했고 우리의 반쪽이 이제 정말 중국의 밑으로 들어가고 있다. 한 가족은 서로를 미워하며 믿지 못하는데 비해 자신들을 찢어놓은 세력을 따르고 있는 것이다.

(출처: 승의여고 1학년 최O의 생각노트)

남북분단의 과정에서 김구의 남북협상을 결정적 순간으로 선정한 이 학생은 남북협상의 상황으로 상세하게 몰입하고 있다. 협상 당시 김구가 어떤 말을 했는지 표현해보고, 본인 이라면 어떠했을지 상상해보았다. 이러한 상상과 몰입이 주는 소망이 이후에 통일의 당위성과 확신으로 이어지고 있다.

학생들은 수업을 통해 남북분단의 과정을 이해하고, 그 아픔과 고통의 순간에 있어봄으로써 새로운 소망을 품고 있었다.

2. 수업사례 #2 : 냉전체제

(1) 1단계 : 개념과약

교과서에서는 남북분단의 배경으로 냉전체제에 대해 상당부분을 할애하고 있다. 사회주의의 대두와 2차대전 이후 자본주의와의 충돌이 본격적으로 격화되면서 체제경쟁, 군비경

쟁이 가속화되었다. 상호 경쟁적이며, 적대적이었던 관계가 1980년대 후반에 들어와서 서서히 변화되었다. 고르바초프의 개혁, 개방정책과 등소평의 실용주의가 선언되면서 이념보다는 실리를, 대립보다는 화해와 협력을 지향해 나가고 있다고 서술하고 있다.

(2) 2단계 : 성경적 조명

이념대립의 근원에 자리잡은 사회주의의 태동에 관해 묵상할 때, 공동체를 통해 고아와 과부를 불쌍히 여겨야 한다는 하나님의 마음을 떠올랐다.

고아와 과부를 위하여 정의를 행하시며 나그네를 사랑하여 그에게 떡과 옷을 주시나니 너희는 나그네를 사랑하라 전에 너희도 애굽 땅에서 나그네 되었음이니라 (신명기 10:18~19)
네 하나님 여호와께서 내게 주신 땅 어느 성읍에서든지 가난한 형제가 너와 함께 거주하거든 그 가난한 형제에게 네 마음을 완악하게 하지 말며 네 손을 움켜쥐지 말고 반드시 네 손을 그에게 펴서 그에게 필요한 대로 쓸 것을 넉넉히 꾸어주라 삼가 너는 마음에 악한 생각을 품지 말라 곧 이르기를 입급째 해 면제년이 가까이 왔다 하고 네 궁핍한 형제를 악한 눈으로 바라보며 아무것도 주지 아니하면 그가 너를 여호와께 호소하리니 그것이 네게 죄가 되리라 ... 땅에는 언제든지 가난한 자가 그치지 아니하겠으므로 내가 네게 명령하여 이르노니 너는 반드시 네 땅 안에 네 형제 중 곤란한 자와 궁핍한 자에게 네 손을 펼지니라. (신명기 15:7~11)

가난과 착취에 대해 하나님의 마음에 대해 묵상해 보았다. 초기 자본주의의 혹독한 노동조건과 공정한 분배와 나눔을 실천하지 못하는 상황에서 공산주의 혁명의 배경을 연결해서 생각해 보았다.

또한 죄로 인해 하나님과의 관계가 단절된 인간이 사람 상호간에 불신과 적대적인 관계로 치달을 수밖에 없는 것을 묵상해보니, 창세기의 아담과 하와, 가인의 범죄가 떠올랐다. 아담이 뱀 중의 뱀요, 살 중의 살이라 칭할 정도로 깊이 신뢰했던 하와를 범죄로 말미암아 책임을 전가하고 비판하는 대상이 되는 것을 생각났다. 가인이 아벨과 경쟁심, 시기심으로 살인을 저지르는 데까지 이르는 것이 떠올랐다. 살인에 대한 죄책감과 두려움으로 모든 사람과의 관계에서 죽음에 대한 공포로 지내게 되었다. 마치 냉전체제하에서 서로 시기하고 살인하고, 살인당할 것을 두려워하며 지내는 모습이 연결되었다.

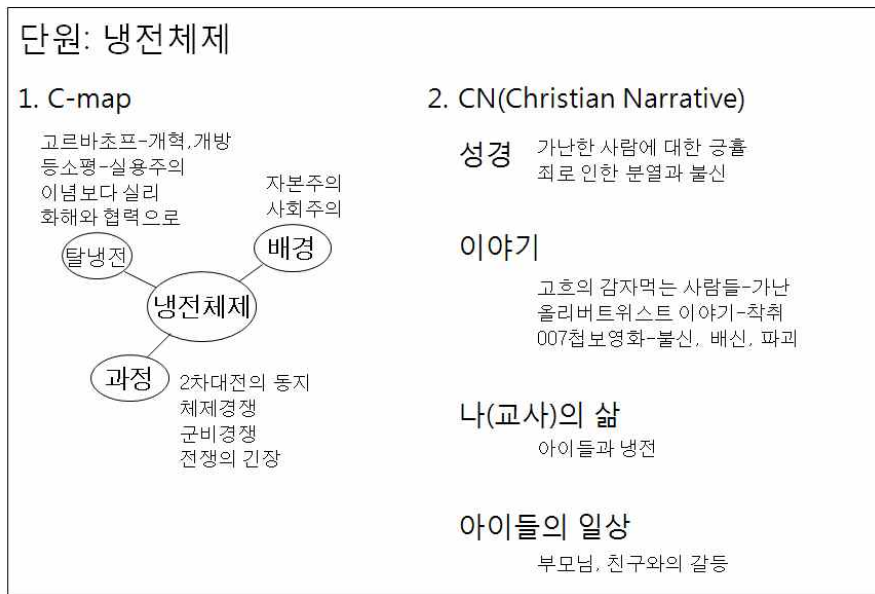
두 번째로 가난과 착취, 불신에 관한 이야기를 찾아보니, 얼마 전 보았던 고희의 '감자먹는 사람'이 생각났다. 거친 손으로 감자를 쥐고 있는 모습에서 고된 노동을 표현했던 그림으로 열심히 일하지만 가난하게 살 수 밖에 없는 현실을 설명할 수 있겠다. 또한 미술 수업시간에 고희의 기법을 소재로 수업을 하고 있었기 때문에 아이들에게도 친숙한 소재였다.

첩보전을 다룬 007 영화의 소재는 냉전의 상황에서 만들어진 대표적인 이야기이다. 또한 수업할 즈음해서 김연아 선수가 본드걸이라는 소재로 세계선수권대회에서 수상하기도 했다. 냉전이 끝났지만, 여전히 첩보물 등의 통해 불신과 배신, 음모에 관한 내러티브는 우리 주변에 있다.

세 번째로 나(교사)의 삶과 관련하여 생각해보니, 여러 긴장과 대립의 순간들이 떠올랐다. 가족과의 갈등, 동료교사와의 갈등, 학생들과의 갈등 등 서로를 불신하며 반목했던 아픔이 생각났다. 또 그런 아픔 속에서 갈등을 해결하고자 노력했던 마음과 관계의 회복으로 감사했던 것을 기억했다.

마지막으로 아이들의 삶 속에 있는 분열과 대립의 아픔을 떠올려 보았다. 부모님, 친구, 선생님과의 관계에서 가치관과 생활방식에 따라 서로 분열되고 미워하는 아이들의 모습이 생각났다. 어떻게 하면 분열된 관계에서 화합으로 상처에서 치유로 마음을 돌릴 수 있을지 생각해보았다.

<표 5> 냉전체제 수업사례 CN 수업지도안(1)



<표 6> 냉전체제 수업사례 CN 수업지도안(2)

구분	내용	CN	활용
만남	고흐의 감자먹는 사람, 탄광노동하는 어린이를 통해 가난과 착취를 설명	고흐, '감자먹는 사람들' 19c 탄광노동자 사진	이미지
↓			
들러보기	공산주의 혁명으로 자본주의와 대한 체제경쟁, 군비경쟁, 첩보전 불신과 대립	007	이미지, 음악
↓			
파고들기	공산주의 역시 가난과 착취를 해결x -고르바초프, 등소평의 결심 냉전의 스토리는 우리 삶에도	고르바초프, 등소평 아이들과의 신경전	ppt
↓			
날개달기	나의 냉전에 대해 살펴보고, 탈냉전을 위한 소망과 도전		에세이 쓰기

수업후 학생들이 작성한 에세이는 다음과 같다.

[나의 냉전]

냉전은 Cold War로 직접적인 전쟁은 하지 않지만 서로간의 긴장과 대립의 상태를 유지하는 것이다. 이런 냉전은 국가적인 관계뿐만 아니라 우리 일상생활에서도 존재한다. 흔히들 누군가와 싸우고 나면 “나 지금 개랑 냉전중이야”라고 말하는 경우가 그러하다.

정말 사소한 것에서 큰 문제까지 서로 다른 입장에서 팽팽히 대립하고 맞서게 된다. 부모님과 형제, 친구, 선생님 등 많은 사람들과 이런 냉전을 경험한다. 국가간의 냉전은 이념의 대립으로 인해 발생했다. 그러나 삶에서의 냉전은 말과 행동 때문이다.

나의 삶에서 냉전은 참 익숙한 생활이다.

초등학교 6학년 때 엄청 친했던 애들 6명이 있었는데 정말 평생을 친한 친구로 지낼 수 있을 거라 생각되는 친구도 있었다.

그런데, 6학년 말, 갑자기 친구들이 나랑 놀지 않기 시작했다. 친했던 친구 중 한 명이 다른 애들에게 나랑 놀지 말라고 요구하는 등 나를 왕따시키기 시작했다. 나를 운동장에 데리고 나가서 가운데 앉혀놓고 욕하는 등 씻을 수 없는 상처를 주었다.

지금도 그 때를 생각하면 너무 고통스럽다.

그런데, 중학교에 들어가면서 그 애들 중 5명과 화해할 수 있는 기회가 생겼다. 나는 용기를 내서 모든 것을 솔직하게 털어놓았다. 다행히 친구들도 나의 진심을 알았는지 속마음을 털어놓고 서로 사과를 주고 받았다.

그러나 화해하지 못한 한 아이만큼은 아직도 마음이 불편하다. 가끔 버스에서 마주칠 때

가 있다. 그럴 때면, 나는 눈을 어디다 두어야 할지 모르겠다. 마음이 움츠러들고 두렵다.

그렇게 나의 냉전은 계속되고 있다. 그 아이는 왜 나를 미워하는 것일까, 들리는 말에 의하면 단지 내 목소리가 싫어서라는데, 과연 진짜일까? 그 아이에게 어떻게 다가가야 할까?

오늘 수업을 들으면서 마음이 불편해진다.

그렇지만, 웬지 그 아이에게 말을 건네보고 싶은 마음이 생겨난다.

(출처: 송의여고 1학년 이O의 생각노트)

학생들은 냉전이라는 국가 대 국가의 문제를 자신의 삶으로 가져와서, 자기의 친구, 가족과 있었던 대립과 갈등으로 연결하여 적용하였다. 부담스럽고 아픈 기억이지만, 그것을 직면하고 정리하여 성찰할 수 있는 계기가 되었다. 많은 아이들이 글을 쓰면서 냉전의 고통을 더 이해하게 되고, 냉전의 해결을 위한 신뢰와 대화를 어떻게 전개해야 할지 고민하고 있었다. 냉전의 문제를 뒤돌아서 다시 보니 본질적으로 평화를 깨뜨릴 만큼 중차대한 문제라기보다 사소한 이해관계로 여유를 갖고 보게 되었다. 그런 인식을 토대로 아이들은 화해와 대화를 도전해보고자 하는 결심을 하고 있었다.

이러한 북한에 대한 다면적인 이해와 차이를 통한 적극적인 교류를 소망하는 것은 성경적 목표에 부합한다고 볼 수 있다. 하지만 본래 목표했던 자신의 비전을 북한과 관련하여 품어보기는 한 차시 수업 안에서 무리가 있었다. 에세이를 통해서 잘 드러나지 않았다. 북한 사람들을 향한 도움과 헌신의 꿈을 품어보자는 목표는 또 다른 수업을 통해 전개할 수밖에 없었다.

한 차시 수업 안에서 여러 메시지를 담으려는 것이 무리가 있었다.

V. 결론

본 연구는 이제까지 기독교적 수업에 관한 여러 개념을 종합하여 기독교적 사회수업모형을 위한 틀을 모색해 보았다.

사회과는 인간사회의 포괄적 양상을 다루기에 보다 융통성 있는 형태가 필요하며, 아울러 기독교적 사회교육은 내용적 교과학습의 한계를 넘어 살림의 공동체를 추구하며 보다 근원적인 추구하고 삶에서의 적용을 고려해야 한다. 이러한 개념을 기독교적 내러티브라는 지점을 통해 구현해 낼 수 있었다. 단원의 핵심 구조를 파악하고 성경적 내러티브와 연결한 뒤 학습자나 교사의 일상 속에서 유사한 내러티브를 찾고 이를 단원에 대한 기독교적 조명의 순간에 이를 활용하였다. 그 결과 성경적 수업목표를 설정하는데 있어 큰 도움이 되었으며, 수업의 각 단계에 적용하고 학생들의 삶과 연결시키려 했다.

한 차시 수업 안에서 ‘만남-둘러보기-파고들기-날개달기’라는 흐름을 계획하고, 기독교적 수업을 설계하는 과정에서 총 5단계에 걸쳐 ‘단원개념파악-성경적 조명-성경적 목표

수업-수업단계와 연결-자료 재구성'으로 절차를 체계화하였다. 이러한 수업모형은 간결하게 활용될 수 있도록 수업지도안의 형태로 제작되었다.

실제 사회수업에서 적용해 본 결과 의미의 복원과 삶과 연결된 지식이 만들어짐을 알 수 있다. 통일관련 수업에서 '분단과 통일'이라는 주제의 내러티브를 성경과 삶 속에서 묵상해보니 단순히 남북한의 국가적 문제 뿐만 아니라 우리 삶에 분열의 소재와 화해의 이야기가 연결되었다. 그러한 소재를 수업에 적절히 활용하여 남북분단의 내용적 지식을 쉽고 분명하게 학습할 수 있었다. 나아가 학생들은 수업을 통해 자신의 일상 속에서 개념을 적용해 볼 수 있었으며, 구체적인 실천과 결단으로 이어졌다. 여러 학생들이 분단의 아픔을 자기 주변 가족과 친구 관계 속에서 돌아보고, 어떻게 하면 분열의 아픔을 치유하며 회복할 수 있을지 고민했다. 이질적인 북한 문화를 공부하면서 화해와 협력을 위한 자신의 비전을 찾아보고 꿈을 꾸어보기도 했다. 아이들은 분단과 통일이라는 거시적 개념을 공부하면서도 개인의 삶의 일상에서 살림을 추구해가고 있었다.

이러한 수업방식은 일반적인 고등학교 사회과 수업과 큰 차이가 있었다. 인문계 고등학교에서는 통상 대학입시를 위한 기형적인 수업방식이 이루어지고 있으며, 기독교 미션스쿨의 경우도 크게 다르지 않다(황병준, 2009). 입시에서의 성적향상을 위해 가장 효율적이라고 생각되는 방식은 구조화된 개념을 문제 속에서 응용하고, 반복하는 것이다. 사회과목의 경우, 개념학습모형과 완전학습모형에 따라 구조화된 개념을 설명하고 전형적인 문제로부터 변형되거나 심화된 문제를 풀어서 개념을 다양한 상황에 적용할 수 있도록 수업한다.

문제의 양과 반복 학습으로 점수를 향상시키려다 보니 수업의 '도입부분'과 '적용부분'은 기형적으로 왜곡될 수밖에 없다. 도입부분으로 동기부여 방식은 시험에 출제된 빈도와 난이도가 되고, 적용은 응용문제 풀이가 된다. 이러한 방식은 지식과 삶이 괴리되어 있으며, 배워야 할 개념과 인격적으로 만날 수 없다. 더군다나 사회과목은 대학입시에서 선택과목으로 되어 있어, 선택하지 않은 학생들은 수업 시간 내내 소외되어 있을 수밖에 없다.

이러한 상황에서 기독교적 사회수업을 통해 메시지를 전달하는 수업은 사회교육의 본질을 회복하게 한다. 나아가 수업의 접근성과 이해도를 용이하게 할 수 있다.

“선생님의 수업방식은 다른 선생님들과 다른 것 같아요. 한 개념에 대해 그 배경과 사례를 재미있게 이야기해주셔서 쉽게 이해가 되요. 사회는 그냥 무조건 외우려고만 해서 어려웠는데 이제는 이해가 되요.

하지만, 이야기식 수업이 들을 때는 재미있고 좋은데, 막상 시험을 준비하려고 할 때에는 웬지 막연해져요”

(출처: 송의여고 학생 박OO과의 면담자료)

물론 의도한 바대로 모든 학생들이 초월적 사고를 통해 개념의 본질을 이해하고, 적극적으로 삶 속에 적용할 수 있었던 것은 아니다. 입시준비와 정리된 학원식 수업에 익숙해진 아이들은 초월적 사고와 이야기식 수업에 몰입하기 어려웠다. 또한 단원에 따라 영적 존재로서의 각성을 의도하거나 하나님을 전제한 지식을 연결하기에는 무리가 있을 수도 있다.

특히 기독교적 사회수업을 평가에 반영한다는 것도 쉽지 않다. 에세이를 통한 정서적 영역에 대한 평가와 더불어 교과지식에 대한 인지적 내용이해를 어떻게 효과적으로 전달하고 평가할 것인지 더 보완해야 한다. 여러 교사가 반을 나누어서 가르치는 경우 다른 선생님의 수업과도 협조를 맞추는 것도 쉽지 않다. 수업자료를 공유하고, 평가영역을 통일하는 것을 넘어 수업에 대한 마인드를 공유한다는 것은 쉽지 않은 일이다.

하지만, 이러한 여러 한계를 극복하고 기독교적 수업에 대한 고민과 더불어 매차시 수업에서 어떻게 하면 성경적인 개념을 도출하며, 진할지 지속적으로 시도하는 것 자체가 중요하다. 기독교사로서의 정체성을 각성하고 사명감을 갖고 수업함에 어려움이 뒤따르는 것은 어찌 보면 당연하다.

이 어려움을 극복하기 위해서는 기독교사 서로를 격려하고 도전할 수 있는 기독교사공동체가 절실하다. 서로의 수업을 공유하고, 보완 발전할 수 있는 토대로서 학교에서 혹은 학교 밖 교과모임에서 함께 해야 한다. 교과별 기독교사모임을 통해 수업에 대한 기독교적 접근을 체계화하고 공유하여 데이터베이스화할 때 더 큰 영향력을 발휘할 수 있다.

참 고 문 헌

- 교육인적자원부(2007). 『사회과 교육과정』 .
_____ (2007). 『도덕과 교육과정』 .
- 김윤권(2009). 『개혁주의 기독교적 수업모델』 . 고신대학교 박사학위 논문
- 김태현 외(2008). 『기독교 세계관으로 국어 가르치기』 . 서울:기독교어교사모임
- 김태현(2009). 『기독교적인 국어수업의 실제』 . 좋은교사 행복한 수업 만들기 연수 자료.
- 박상진(2006). 『기독교학교 교육론』 . 서울:CUP.
_____ (2006). 『한국교육의 현실과 기독교 학교교육 운동』 . 제1회 기독교사 컨퍼런스 주제발표.
- 박준용(2009). 『신의 음성, 인간의 이야기』 . 청어람 강연
- 신기영(2006). 『기독교신앙과 지식의 통합』 . 제1회 기독교사 컨퍼런스 강연.
- 양승훈(1999). 『기독교적 세계관』 . 서울:CUP.
- 이정미(2008). 『기독교 세계관을 지향하는 기독교초등학교 교사의 교육과정 재구성 사례연구』 . 이화여자대학교 박사학위 논문.
- 황병준(2009). 『기독교학교에서의 대학입시에 대한 인식-대안학교와 미션스쿨의 비교연구』 . 서울:예영커뮤니케이션
- Bolt, J. (1993). 『The Christian Story and the Christian School』 . 이정순 역(2006). 『이야기가 있는 학교』 . 서울:IVP
- Greene Jr, E. A.(1998). 『Reclaiming The Future Of Christian Education』 . 현은자 역(2004). 『기독교 세계관으로 가르치기』 . 서울:CUP.
- Marshall, P.(1997). 『Just Politics』 . 진웅희 역(1997). 『정의로운 정치』 . 서울:IVP.
- Overman C. & Johnson D.(2003). 『Making the Connections』 . 김성훈 역(2007). 『진리와 하나된 교육』 .서울:예영커뮤니케이션.
- Palmer, J. P.(1993). 『To Know As We Are Known』 . 이종태 역(2000). 『가르침과 배움의 영성』 .서울:IVP.
_____ (1998). 『The Courage To Teach』 . 이종인, 이은정 역(2009). 『가르칠 수 있는 용기』 . 서울:한문화.
- Stott, J.(1984). 『New Issues Facing Christians Today』 . 정옥배 역(2005). 『현대사회문제와 그리스도인의 책임』 . 서울:IVP.
- Van Brummelen, H.(2002). 『Steppingstones to Curriculum』 . 이부형 역(2006). 『기독교적 교육과정 디딤돌』 . 서울: IVP.
- Van Dyk, J.(2003). 『The craft of Christian teaching: a classroom journey』 . 김성수 역(2003). 『가르침은 예술이다』 . 서울:IVP.
- Wolterstorff, N.(1983). 『Until Justice and Peace Embrace』 . 홍병룡 역(2007). 『정의와 평화 가 입을 맞출 때까지』 . 서울:IVP.
- Wolters, M. A.(1985). 『Creation Regained, Biblical Basics for a Reformational Worldview』 .

양성만, 홍병룡 역(2007). 『창조, 타락, 구속』. 서울:IVP.
기독교사회교사모임 <http://cafe.daum.net/christ-social>