

독서
아카고라
연구

07

기획 논문 | AI시대 독서 패러다임의 전환과 문화적 재구성

인공지능(AI) 시대 독서학에서 '깊이 읽기(deep reading)'의 재정의화 : 판단, 판별, 윤리의 읽기 개념을 중심으로 김낙현	7
텍스트 힙(Text Hip) 시대의 독서 문화 변용 연구 : 독서의 감성화·공동체화·놀이화를 중심으로 김현주	29
도서출판 현장에서 본 독서문화 변동 양상 : 베스트셀러의 의미와 기능 변화를 중심으로 정병규	45

일반 논문

AI시대, 이해 중심 독서 수업의 확장으로서 초등 문해력 수업 설계 박현수	85
GRIT 기반 유아 독서 교육 프로그램 개발과 적용에 대한 연구 이양순	111
인간 중심 교육을 위한 사회·정서적 학습(SEL) 관점의 한국어 교재 읽기 텍스트 분석 윤수진	135

북토크

책마을해리 이대건	177
-------------	-----

책세상 | AI시대를 말하는 초등대상 책 살펴보기

『AI와 인간: 알파고는 어떻게 이세돌을 이겼을까?』 박경원	213
『인공지능 로봇과 친구가 될 수 있을까?』 김영송	216
『대답 없는 AI』 한인숙	218
『완벽한 로봇 강아지 톨』 조월레	221
『스마트폰에 갇혔어!』 민상훈	224

독서, 그 현장

‘그림책을 통한 영아대상 오감 활동’ 수업 사례 이효수	229
방학 중 몰입독서 <사가독서500 class> 장임경	247
한국독서아카고라학회 정관	253
한국독서아카고라학회(『독서 아카고라 연구』) 편집위원회 규정	258
한국독서아카고라학회(『독서 아카고라 연구』) 투고 규정	261
한국독서아카고라학회(『독서 아카고라 연구』) 투고 논문 심사 규정 및 심사서 양식	263
한국독서아카고라학회(『독서 아카고라 연구』) 연구 윤리 규정 및 서약서 양식	266
한국독서아카고라학회(『독서 아카고라 연구』) 저작권 이양 및 활용 동의서	271

기획 논문

AI시대
독서 패러다임의 전환과
문화적 재구성

인공지능(AI) 시대 독서학에서 ‘깊이 읽기(deep reading)’의 재정의화

판단, 판별, 윤리의 읽기 개념을 중심으로

Reconceptualizing Deep Reading in the Age of Artificial Intelligence

: Judgment, Critical Literacy, and Ethical Reading Practices

김낙현*

국문요약 이 연구는 인공지능(AI) 시대에 독서학의 핵심 개념인 ‘깊이 읽기(deep reading)’가 어떻게 재정립될 수 있는지를 이론적으로 고찰하는 데 목적이 있다. 전통적으로 깊이 읽기는 인쇄 매체 환경을 전제로 한 ‘느림-집중-완독’의 읽기 방식으로 이해되어 왔으나, 이러한 정의는 오늘날의 실제 독서 경험을 충분히 설명하지 못한다. 이에 이 연구는 ‘깊이 읽기 위기 담론’을 넘어서, 생성형 인공지능(AI)와 자동 요약, 알고리즘 추천 시스템이 본격적으로 독서에 개입한 2022년 이후를 전환기로 설정하고 독서학 담론의 변화를 분석하였다. 그 결과, 인공지능(AI) 시대의 깊이 읽기는 특정 매체나 방식이 아니라 독자가 수행하는 인지적 깊이와 판단의 질을 기준으로 정의되어야 함을 확인했다. 나아가 이는 텍스트의 출처, 생성 맥락, 신뢰성과 책임을 비판적으로 검토하는 읽기이며, 비판적 리터러시와의 결합을 통해 가장 분명하게 구현된다. 이러한 논의는 깊이 읽기를 사고 훈련이자 윤리적 실천으로 확장할 이론적 근거를 제시한다.

핵심어 깊이 읽기, 독서학, 디지털 읽기, 인공지능(AI), 비판적 리터러시, 독서윤리

차례	1. 서론
	2. 깊이 읽기 개념의 형성과 독서학의 전통
	3. 디지털 시대의 '깊이 읽기' 개념의 위기와 전환
	4. 깊이 읽기의 재개념화와 비판적 리터러시: 독서교육과 독서학의 전환
	5. 결론

1. 서론

디지털 매체 환경의 급격한 변화는 독서 행위의 외적 양상뿐만 아니라, 독서를 둘러싼 인식과 개념 체계 전반에 근본적인 재검토를 요구하고 있다. 스마트폰과 소셜 미디어, 하이퍼텍스트에 기반한 플랫폼의 일상화는 독서를 더 이상 하나의 텍스트를 순차적으로 읽는 행위로 한정하지 않으며, 읽기 경험을 파편화-동시화-속도화하는 방향으로 재편하고 있다. 현재의 독자는 단일 텍스트에 장시간 몰입하기보다, 다수의 정보 단위를 빠르게 탐색하고 선별하며 필요에 따라 이동하는 읽기 방식에 익숙해지고 있다. 이러한 변화는 독서가 수행되는 조건과 방식 자체가 근본적으로 달라지고 있음을 보여준다.¹

이와 같은 변화는 단순한 독서 방식의 차이를 넘어, 독서 행위의 개념적 정의를 다시 묻게 한다. 전통적으로 독서학은 하나의 텍스트를 처음부터 끝까지 따라가며 의미를 구성하는 '집중적, 연속적 읽기'를 독서의 전범(典範)으로 간

주해 왔다. 그러나 디지털 환경에서는 텍스트 간 이동이 일상화되고, 읽기의 단위 또한 장문 텍스트에 국한되지 않는다. 요약된 정보, 발췌된 문장, 이미지와 영상이 결합된 복합 텍스트가 읽기의 주요 대상이 되면서, 기존의 독서 개념은 오늘날의 읽기 현실을 충분히 설명하지 못하는 한계를 드러내고 있다. 이로 인해 독서학(讀書學) 내부에서도 읽기 개념을 재조정해야 할 필요성이 본격적으로 제기되고 있다.

이러한 상황에 더해, 최근 인공지능(AI) 기술의 발전과 보편화는 독서 개념 전반에 대한 재고를 요청하고 있다. 특히 2022년 생성형 인공지능인 챗GPT의 등장은 알고리즘 기반 정보 추천 시스템과 자동 요약 기술, 인공지능(AI)가 생산하는 텍스트의 확산을 가속화하였다. 그 결과 독자가 접하는 텍스트의 양과 성격은 이전과 질적으로 다른 양상을 보이게 되었다. 독자는 텍스트의 전 과정을 직접 읽지 않더라도 핵심 정보에 접근할 수 있게 되었으며, 경우에 따라서는 텍스트의 생산 주체가 인간인지 인공지능인지 명확히 인식하지 못한 채 읽기를 수행하기도 한다. 이로써 읽기 행위는 단순한 의미 이해를 넘어, 정보의 출처와 생성 맥락, 신뢰성, 활용 가능성을 판단해야 하는 복합적 인지 활동으로 전환되고 있다.²

이러한 독서 환경의 변화 속에서 독서학의 핵심 개념 가운데 하나인 '깊이 읽기(deep reading)'는 다시 중요한 이론적 쟁점으로 부상한다. 깊이 읽기는 인쇄 매체 중심의 독서 환경에서 형성된 개념으로, 느린 속도, 지속적인 주의 집중, 정서적 몰입, 비판적 사고를 동반하는 읽기 행위를 의미해 왔다. 이는 정보 획득이나 기능적 독해를 넘어, 텍스트와의 내면적 상호작용을 통해 사고의 확장

1 신명환, 「디지털 미디어를 활용한 독서활동 현황과 특성에 대한 연구」, 『한국출판학연구』 42(2), 한국출판학회, 2016, 83~109쪽; 김동환, 「디지털 미디어 환경과 문학 독서 교육」, 『문학교육학』 66, 한국문학교육학회, 2020, 9~29쪽; 윤신원, 「디지털 미디어와 독서의 융합 양상 연구」, 『한국출판학연구』 51(3), 한국출판학회, 2025, 5~26쪽.

2 조상은, 「인공지능과 독서교육 융합 연구의 국제 동향: Web of Science 데이터를 활용한 동시 출현 네트워크 분석」, 『독서연구』 76, 한국독서학회, 2025, 9~34쪽; 허준행, 「인공지능 시대, 독자 역할의 변화 연구」, 『상허학보』 75, 상허학회, 2025, 265~294쪽.

과 성찰을 가능하게 하는 읽기 경험으로 이해되어 왔으며, 오랫동안 독서학과 독서교육에서 이상적인 읽기 방식으로 간주되어 왔다.³

한편, 디지털 매체 환경이 본격화되면서 깊이 읽기는 약화되거나 상실된 독서 능력으로 진단되며, 독서 위기 담론의 핵심 개념으로 소환되어 왔다. 인쇄 매체 기반의 독서 관행과 대비되는 디지털 읽기는 표층적이고 산만하다는 평가를 받으며, 깊이 읽기의 쇠퇴를 상징하는 현상으로 해석되기도 했다. 이러한 논의는 깊이 읽기를 특정 매체 형식, 특히 종이책 중심의 읽기 방식에 고정시키는 경향을 내포하며, 디지털 환경에서 이루어지는 다양한 읽기 실천을 결핍의 상태로 규정하는 한계를 지닌다.

그럼에도 오늘날의 깊이 읽기는 더 이상 ‘느리게 읽기’나 ‘완독 여부’로만 정의되기 어렵다.⁴ 오히려 깊이 읽기는 독서 행위가 지니는 인지적 깊이와 판단의 정교함, 그리고 해석에 따르는 책임성을 포괄하는 개념으로 재정립될 필요가 있다. 특히 생성형 AI 텍스트가 일상화된 환경에서는 텍스트의 의미를 이해하는 능력뿐 아니라, 그 텍스트를 신뢰해도 되는지, 어떠한 맥락에서 활용해야 하는지를 판별하는 능력이 독서의 핵심 요소로 부각된다. 이때 깊이 읽기는 단순한 내용 이해의 차원을 넘어, ‘판단-판별-윤리’를 포함하는 읽기 개념으로 확장된다.

이 연구에서는 이러한 문제의식을 바탕으로, 독서학에서 ‘깊이 읽기’ 개념이 어떠한 이론적 맥락 속에서 형성되어 왔는지를 검토하고자 한다. 아울러 2022년 생성형 인공지능(AI)의 등장 이후, 읽기 환경과 독서 윤리 논의가 본격

3 정은주, 「공감과 이해의 확장을 위한 ‘깊이 읽기’ 방법 연구」, 『문화와 융합』 44(5), 인문사회예술융합학회, 2022, 307~326쪽; 강정화, 「독서 교육 현장에서 나혜석 소설 『경희』 깊이 읽기」, 『인문과 예술』 12, 인문예술학회, 2022, 217~237쪽; 이승이, 「학습자 날개 질문생성을 통한 텍스트 깊이 읽기: 질문 주체와 질문 위치를 중심으로」, 『국제어문』 98, 국제어문학회, 2023, 583~605쪽.

4 진솔, 「문학의 향유를 위한 독서토론의 가치와 활동 양상 분석」, 『독서연구』 72, 한국독서학회, 2024, 301~326쪽.

화된 시기를 중심으로, 깊이 읽기가 어떠한 방향으로 재정립되고 있는지를 이론적으로 고찰한다. 이를 통해 깊이 읽기를 전통적 독서 이상(理想)의 잔존으로 이해하는 관점을 넘어, ‘판단-판별-윤리’의 읽기 개념으로 재위치하고자 한다. 나아가 본 연구는 이러한 재정립이 독서교육과 독서학 연구 전반에 어떠한 이론적, 실천적 시사점을 제공하는지를 탐색하는 것을 목적으로 한다.

2. 깊이 읽기 개념의 형성과 독서학의 전통

2.1. 깊이 읽기의 일반 개념

‘깊이 읽기(deep reading)’ 개념은 인지심리학과 문학 읽기 연구가 교차하는 지점에서 형성된 개념으로, 읽기를 단순한 정보 처리나 기술적 독해의 차원으로 환원할 수 없다는 문제의식 속에서 발전해 왔다.⁵ 초기 연구에서 깊이 읽기는 텍스트에 대한 지속적인 주의 집중, 의미의 점진적, 누적적 구성, 독자의 배경지식과 경험의 적극적 활성화, 그리고 감정 이입과 공감의 과정을 포함하는 복합적 읽기 양상으로 설명되었다. 이는 읽기를 문자 해독이나 정보 습득의 기능적 기술로 이해하던 관점을 넘어, 사고와 정서가 통합적으로 작동하는 고차원적 인지 활동으로 파악하려는 시도였다.

이러한 논의에서 깊이 읽기는 독자가 텍스트를 단순히 ‘처리(processing)’하는 존재가 아니라, 텍스트와의 상호작용 속에서 의미를 구성하는 주체라는 전제를 포함한다. 독자는 텍스트에 제시된 정보를 수동적으로 받아들이는 것이 아니라, 자신의 경험과 인식, 가치 체계를 동원하여 의미를 해석하고 재구성

5 정은주, 「공감과 이해의 확장을 위한 ‘깊이 읽기’ 방법 연구」, 『문화와 융합』 44(5), 인문사회예술융합학회, 2022, 307~326쪽.

한다. 이 과정에서 읽기는 일회적 이해에 그치지 않고, 독자의 사고 구조와 인식 틀, 나아가 세계를 바라보는 관점과 가치 판단에까지 지속적인 영향을 미치는 경험으로 이해된다.⁶

독서학은 이러한 인지, 문학 연구의 성과를 수용하면서, 깊이 읽기를 독해력의 하위 범주로 환원하지 않고 독자와 텍스트 사이의 장기적이고 내면적인 상호작용 과정으로 개념화해 왔다. 즉, 깊이 읽기는 특정한 읽기 기술이나 결과가 아니라, 읽기의 과정과 경험 전체를 포괄하는 개념으로 이해되었다. 이때 독서는 텍스트의 의미를 ‘받아들이는’ 행위가 아니라, 독자가 의미를 구성하고 재해석하며 자신의 인식 세계를 확장해 나가는 능동적 과정으로 자리매김한다.

이러한 맥락에서 깊이 읽기는 정보 획득을 주된 목적으로 하는 표층적 읽기(surface reading)와 대비되는 개념으로 정립되었다. 표층적 읽기가 빠른 탐색, 핵심 정보 추출, 기능적 이해에 초점을 둔다면, 깊이 읽기는 텍스트의 구조와 맥락, 암시적 의미, 가치 판단을 종합적으로 고려하는 읽기 방식으로 이해된다. 독자는 텍스트 속 인물과 사건을 단순히 파악하는 데서 나아가, 그 의미를 자신의 삶과 사회적 맥락 속에서 재구성하며, 텍스트가 제기하는 문제를 자기 성찰의 계기로 삼게 된다.⁷

특히 문학 읽기 연구에서 깊이 읽기는 서사적 몰입, 감정 이입, 윤리적 성찰과 긴밀하게 연결되어 논의되었다. 문학 텍스트를 깊이 읽는 과정에서 독자는 타인의 삶과 감정을 간접적으로 체험하며, 이를 통해 공감 능력과 도덕적 판단력을 확장하게 된다. 이러한 경험은 독서를 단순한 인지 활동을 넘어, 인간 이해와 가치 성찰의 과정으로 확장시키며, 읽기가 인간의 윤리적 감수성과

6 모티머 J. 애들러·찰스 밴 도렌, 『생각을 넓혀주는 독서법』(개정 2판), 멘토, 2012.

7 박영목, 『독서교육론』, 박이정, 2008.

판단 능력 형성에 기여할 수 있음을 보여준다.⁸ 이와 같은 논의는 깊이 읽기를 인간의 사고와 정서, 가치 판단에 영향을 미치는 문화적, 인문적 실천으로 이해하게 하는 이론적 토대를 제공하였다.

2.2. 교육적 맥락에서의 깊이 읽기

교육 현장에서 깊이 읽기 개념은 주로 문학 교육과 사고력 중심 읽기 교육의 맥락 속에서 발전해 왔다. 학교 교육에서 읽기는 단순히 교과 학습을 위한 도구가 아니라, 학습자의 사고 능력과 인문적 소양을 기르는 핵심 활동으로 인식되어 왔으며, 깊이 읽기는 이러한 교육적 목표를 실현하는 중요한 개념으로 활용되었다. 특히 국어과 읽기 교육에서는 텍스트를 단순히 이해하는 수준을 넘어, 의미를 해석하고 평가하며 성찰하는 과정이 강조되어 왔다.

국어과 교육과정과 읽기 교육 담론에서 깊이 읽기는 추론, 해석, 평가, 성찰이라는 일련의 사고 과정을 통해 텍스트의 의미를 다층적으로 구성하는 능력으로 제시되어 왔다. 이는 읽기를 단선적인 이해 과정이 아니라, 반복적이고 순환적인 사고 활동으로 이해하는 관점에 기반한다. 학습자는 텍스트의 명시적 의미를 파악하는 데서 출발하여, 숨겨진 의미를 추론하고, 텍스트의 주장과 가치를 평가하며, 나아가 자신의 관점과 삶의 경험에 비추어 성찰하는 단계에 이르게 된다. 이러한 과정은 읽기를 사고 훈련의 핵심 장으로 위치시키는 교육적 이해를 반영한다.

이러한 교육적 맥락에서 깊이 읽기는 ‘천천히 읽기’, ‘완독’, ‘집중 읽기’와 같은 실천적 표어와 결합하여 제시되었다. 이는 시험 중심, 속도 중심의 읽기 관행에 대한 반성 속에서 등장한 교육적 대응이었으며, 학습자가 텍스트에 충분한 시간을 투자하고 사고의 과정을 충실히 거치도록 유도하기 위한 장치였

8 정은주, 앞의 논문, 307~326쪽.

다. 깊이 읽기는 빠른 정보 처리 능력을 중시하는 교육 환경에 대한 대안적 읽기 방식으로 강조되며, 학습자의 사고를 심화시키고 텍스트와의 진지한 만남을 가능하게 하는 실천으로 이해되었다.⁹

또한 깊이 읽기는 인문교육의 핵심 개념으로서 학습자의 인문적 성장과도 밀접하게 연결되었다. 깊이 읽기를 통해 학습자는 타인의 생각과 세계관을 이해하고, 다양한 가치와 관점을 비교, 검토하며, 자신의 사고를 성찰하는 경험을 하게 된다. 이러한 과정은 비판적 사고 능력뿐 아니라, 공감 능력과 시민적 윤리 의식을 기르는 데에도 기여한다. 이로써 깊이 읽기는 단순히 국어과의 기능적 목표를 넘어, 전인적 교육과 민주적 시민 역량 형성의 기반으로 이해되었다.¹⁰

다만 이러한 전통적 교육 담론에서의 깊이 읽기는 대체로 인쇄 매체 중심의 읽기 환경을 전제로 하고 있었으며, ‘느림’, ‘집중’, ‘완독’을 핵심 조건으로 삼는 경향이 강했다. 이러한 전제는 디지털 매체 환경이 본격화되면서 점차 한계를 드러내게 된다. 텍스트의 형태와 읽기 방식이 변화한 상황에서, 기존의 깊이 읽기 모델은 현실의 독서 경험과 충돌하게 되었고, 그 결과 깊이 읽기 개념은 위기 담론의 형태로 소환되기 시작하였다. 즉, 교육적 맥락에서 형성된 깊이 읽기의 이상적 모델이 변화된 독서 환경과 충돌하면서, 깊이 읽기의 개념 자체를 재검토해야 할 필요성이 제기된 것이다.

이러한 점에서 전통적 깊이 읽기 담론은 단절의 대상이라기보다, 인공지능(AI) 시대 깊이 읽기를 재정립하기 위한 이론적 자산으로 이해될 필요가 있다. 인지적 깊이, 해석의 층위, 윤리적 성찰이라는 요소들은 이후 디지털, AI 환경

9 김주현, 「공감력과 비판적 사고력 향상을 위한 교양 문학 교과목 운영 방안: 인제대학교 <문학의 세계> 교과목을 중심으로」, 『어문론집』 73, 중앙어문학회, 2018, 339~373쪽; 이채영, 「고전문학과 미디어를 활용한 읽기 리터러시 교육 방안」, 『교양학 연구』 26, 다빈치미래교양연구소, 2024, 79~110쪽.

10 조한욱, 「인문과학의 발전과 독서」, 『독서연구』 15, 한국독서학회, 2006, 9~31쪽.

에서 ‘판단, 판별, 윤리의 읽기’로 확장될 수 있는 개념적 토대를 이미 내포하고 있기 때문이다. 이 점은 다음 장에서 논의될 디지털 환경에서의 깊이 읽기 위기와 전환을 이해하는 중요한 출발점이 된다.

3. 디지털 시대의 ‘깊이 읽기’ 개념의 위기와 전환

3.1. 디지털 읽기 환경이 제기한 문제

스마트폰과 소셜 미디어, 하이퍼텍스트 기반 플랫폼의 확산은 독서 환경 전반에 구조적인 변화를 초래하였다. 디지털 환경에서 독자는 하나의 텍스트를 처음부터 끝까지 따라가며 읽기보다는, 링크를 따라 이동하거나 다수의 텍스트를 동시에 열람하며 정보를 소비하는 방식에 익숙해지고 있다. 이와 같은 읽기 방식은 독서의 연속성과 집중성을 약화시키는 동시에, 읽기 경험을 단편화된 정보 단위들의 조합으로 재구성한다. 그 결과 독서는 더 이상 장시간의 몰입과 지속적 주의 집중을 전제로 하는 행위라기보다, 짧은 시간 안에 판단과 선택을 반복하는 활동으로 성격이 변화하고 있다.¹¹

이러한 변화는 독서학 담론에서 깊이 읽기를 둘러싼 위기 인식을 촉발하였다. 디지털 매체 환경에서 독자는 텍스트에 충분히 몰입하지 못하고, 읽기가 피상적인 정보 소비로 전락한다는 진단이 반복적으로 제기되었다. 그 결과 깊이 읽기는 종종 ‘사라져 가는 독서 능력’, 혹은 디지털 시대에 상실된 이상적 독서 형태로 묘사되었으며, 이른바 ‘깊이 읽기 위기 담론’이 형성되었다.

11 신명환, 「디지털 미디어를 활용한 독서활동 현황과 특성에 대한 연구」, 『한국출판학연구』 42(2), 한국출판학회, 2016, 83~109쪽; 김동환, 「디지털 미디어 환경과 문학 독서 교육」, 『문학교육학』 66, 한국문학교육학회, 2020, 9~29쪽; 윤신원, 「디지털 미디어와 독서의 융합 양상 연구」, 『한국출판학연구』 51(3), 한국출판학회, 2025, 5~26쪽.

이러한 담론은 디지털 매체가 독서의 질을 저하시킨다는 문제의식을 전제로 하며, 인쇄 매체 중심의 읽기 관행을 암묵적인 기준으로 삼아 디지털 읽기를 결핍의 상태로 규정하는 경향을 보여 왔다.

그러나 이러한 진단은 깊이 읽기를 특정 매체 조건, 특히 인쇄 매체 중심의 읽기 방식에 고정시키는 이론적 한계를 지닌다. 디지털 환경에서의 읽기가 반드시 얕고 피상적이라는 전제는 경험적·이론적으로 재검토될 필요가 있다. 실제로 디지털 환경에서도 독자는 텍스트를 비교·분석하고, 상이한 정보와 관점을 종합하며, 정보의 타당성과 맥락을 검토하는 복합적인 읽기 활동을 수행한다. 문제는 깊이 읽기가 더 이상 ‘한 권의 책을 끝까지 읽는 방식’으로만 실현되지 않는다는 점에 있으며, 이는 깊이 읽기의 소멸이 아니라 실현 방식의 변화로 이해되어야 한다.

따라서 디지털 환경에서 제기된 문제는 깊이 읽기의 붕괴라기보다, 깊이 읽기를 가능하게 하던 전통적 조건이 변화하고 있다는 데서 파악될 필요가 있다. 하이퍼텍스트 환경은 독자의 주의를 분산시키는 요인으로 작용하는 동시에, 다양한 정보와 맥락을 연결하고 확장할 수 있는 가능성 또한 제공한다. 이 과정에서 독자는 단일 텍스트에 몰입하는 방식 대신, 다수의 텍스트를 비교·연결하며 의미를 구성하는 새로운 읽기 전략을 형성하게 된다. 이러한 맥락에서 깊이 읽기는 매체에 의해 자동적으로 보장되거나 파괴되는 능력이 아니라, 독자가 어떠한 인지적 태도와 해석 전략을 취하느냐에 따라 달라지는 독서 행위로 재인식될 필요가 있다. 디지털 환경은 깊이 읽기를 불가능하게 만든 것이 아니라, 깊이 읽기의 전통적 정의를 더 이상 그대로 유지할 수 없게 만든 것이다.

3.2. 인공지능(AI) 시대의 새로운 독서 조건

: 2022년 챗GPT 등장 이후의 변화

인공지능(AI) 기술의 발전은 디지털 읽기 환경의 변화를 한 단계 더 심화시키며, 깊이 읽기 개념에 보다 근본적인 재검토를 요구하고 있다. 특히 2022년 생성형 인공지능인 챗GPT의 등장은 독서 환경의 성격을 질적으로 전환시키는 결정적 계기로 작용하였다. 챗GPT의 등장은 자동 요약, 질의응답, 텍스트 생성 기능을 일상적인 읽기 활동의 전면으로 끌어올리며, 알고리즘 기반 정보 추천 시스템과 결합된 새로운 독서 조건을 형성하였다.

이러한 환경에서 독자는 더 이상 텍스트를 처음부터 끝까지 읽지 않더라도 핵심 정보에 즉각적으로 접근할 수 있으며, 경우에 따라서는 원문 텍스트를 직접 읽지 않은 상태에서도 요약 및 재구성된 정보를 통해 이해와 판단을 수행하게 된다. 나아가 독자가 접하는 텍스트의 상당수는 인간 저자가 아닌 인공지능에 의해 생성되거나, 인간과 인공지능의 협업 결과물로 제공된다. 이로 인해 독서는 텍스트 자체에 대한 이해를 넘어, 텍스트가 생성-유통-소비되는 정보 생태계 전체와 관계 맺는 행위로 확장된다.¹²

인공지능(AI) 시대의 독자는 더 이상 텍스트의 유일한 선택자이자 해석자가 아니다. 알고리즘은 독자가 접하게 될 텍스트의 범위를 사전에 구성하며, 어떤 정보가 우선적으로 노출될 것인지를 결정한다. 특히 챗GPT와 같은 생성형 인공지능(AI)은 독자의 질문 방식에 따라 텍스트를 즉각적으로 생성함으로써, 읽기의 출발점 자체를 재구성한다. 이러한 기술적 매개는 독자의 읽기 선택과 판단 과정에 지속적으로 개입하지만, 그 작동 방식은 대체로 비가시적인 상태로 유지된다. 그 결과 독자는 자신의 읽기 행위가 기술적 시스템에 의

12 강동훈, 「챗지피티(ChatGPT)의 등장과 국어교육의 대응」, 『국어문학』 82, 국어문학회, 2023, 469~496쪽.

해 구조화되고 있다는 사실을 충분히 인식하지 못한 채 텍스트를 수용할 위험에 놓이게 된다.

이러한 조건은 읽기를 단순한 의미 이해 행위가 아니라, 매개 구조를 인식하고 비판적으로 판단하는 복합적 활동으로 재정의할 것을 요구한다. 인공지능(AI) 환경에서 깊이 읽기의 의미는 더 이상 ‘얼마나 길게 읽었는가’의 문제가 아니라, ‘어떤 기준과 근거로 판단하며 읽는가’의 문제로 전환된다. 독자는 텍스트의 내용뿐 아니라, 그 출처와 생성 맥락, 정보의 신뢰성, 생성 주체의 의도성과 한계를 비판적으로 검토해야 한다. 특히 생성형 인공지능(AI) 텍스트의 경우, 사실성과 정확성, 책임 소재가 불분명하다는 점에서 독자의 판단 능력은 읽기의 핵심 요소로 부각된다.

따라서 인공지능(AI) 시대의 깊이 읽기는 인지적 행위인 동시에 윤리적 행위로 확장된다. 독자는 텍스트를 이해하는 데서 멈추지 않고, 그 텍스트를 신뢰해도 되는지, 어떤 맥락에서 활용해야 하는지를 스스로 판단해야 하며, 그 판단에 일정한 책임을 져야 한다. 이는 독서 행위에 윤리적 차원을 부여하며, 깊이 읽기를 독자의 주체성과 직결된 개념으로 재구성하게 한다. 읽기는 더 이상 수동적인 정보 수용이 아니라, 챗GPT와 같은 생성형 인공지능(AI)가 개입한 환경 속에서도 사고의 주도권을 유지하려는 능동적 실천으로 이해된다.¹³

이러한 관점에서 깊이 읽기는 인공지능(AI) 시대 정보 환경 속에서 독자가 자신의 사고와 판단을 보호하고 확장하기 위한 핵심 역량으로 기능한다. 깊이 읽기는 단순히 과거의 독서 이상을 회복하는 개념이 아니라, 2022년 이후 본격화된 생성형 AI 환경 속에서 새롭게 정의되어야 할 독서학의 중심 개념으로

13 안상원·최수현, 「생성형 인공지능을 활용한 사고와 표현 교과와 다문서 읽기 교수학습 모델 제안」, 『국제어문』 107, 국제어문학회, 2025, 307~335쪽.

다시 위치 지어질 필요가 있다. 이러한 문제의식은 다음 장에서 논의될 깊이 읽기의 재정립과 이론적 전환, 즉 판단·판별·윤리를 중심으로 한 현재적 의미의 재개념화 논의로 자연스럽게 이어진다.

4. 깊이 읽기의 재개념화와 비판적 리터러시

: 독서교육과 독서학의 전환

4.1. 현재적 의미로서의 깊이 읽기: 개념적 재정립과 이론적 전환

앞에서 살펴본 바와 같이, 깊이 읽기 개념은 인쇄 매체 중심의 독서 환경과 교육 담론 속에서 형성되어 왔으며, 디지털 환경의 확산과 더불어 ‘위기 담론’의 형태로 반복적으로 소환되어 왔다. 특히 하이퍼텍스트와 알고리즘 기반 정보 환경, 그리고 2022년 이후 생성형 AI의 본격적인 등장으로 읽기 조건이 질적으로 변화하면서, 깊이 읽기는 더 이상 기존의 정의만으로 설명되기 어려운 개념이 되었다. 그러나 이러한 위기 인식은 깊이 읽기의 소멸을 의미하기보다는, 깊이 읽기를 가능하게 하던 전통적 조건이 근본적으로 변화하고 있음을 드러내는 징후로 이해될 필요가 있다. 즉 문제는 깊이 읽기라는 개념 자체의 무효화가 아니라, 그것을 규정해 온 기준과 전제가 오늘날의 읽기 환경을 충분히 설명하지 못한다는 데 있다.

이러한 문제의식 속에서 2024~2025년 독서학 담론은 깊이 읽기를 과거의 독서 이상으로 회귀시키기보다, 디지털·AI 환경에 부합하는 개념으로 재정립하려는 방향으로 전환되고 있다.¹⁴ 이 시기 깊이 읽기는 특정 매체나 읽기 방

14 진선희, 「인공지능시대 문학 독서 교육의 쟁점: ‘자각’으로서 문학 독서 교육의 방향을 중심으로」, 『독서연구』 51, 한국독서학회, 2019, 9~40쪽; 김종윤, 「인공지능 시대의 독서 개념 변화와 독서교육의 방향」,

식에 종속된 개념이 아니라, 읽기 행위의 질과 책임을 판단하는 이론적 기준으로 재위치된다. 이는 깊이 읽기를 ‘어떻게 읽는가’라는 형식적 질문에서 벗어나, ‘어떠한 기준과 판단을 수행하며 읽는가’라는 인지적·윤리적 질문으로 전환시키며, 독서 개념의 핵심 축을 이동시키는 이론적 변화를 의미한다.

첫째, 현재적 의미에서의 깊이 읽기는 매체 종속적 개념이 아니라, 인지적 깊이와 판단의 질을 중심으로 정의된다. 전통적으로 깊이 읽기는 인쇄 매체에서의 느리고 집중적인 읽기 방식과 결부되어 이해되어 왔으나, 이러한 정의는 디지털 환경에서 이루어지는 다양한 읽기 실천을 충분히 포착하지 못한다. 디지털·AI 환경에서도 독자는 다수의 텍스트를 비교·분석하고, 상이한 정보를 종합하며, 의미를 재구성하는 복합적인 사고 활동을 수행한다. 이때 깊이 읽기의 핵심은 읽기의 속도나 분량이 아니라, 텍스트를 매개로 수행되는 사고의 깊이와 판단의 정교함에 있다.

이러한 관점은 깊이 읽기를 매체의 속성으로 환원해 온 기존 논의를 비판적으로 재검토하게 한다. 인쇄 매체가 자동적으로 깊이 읽기를 보장하고, 디지털 매체가 이를 방해한다는 이분법적 사고는 더 이상 유효하지 않다. 오히려 깊이 읽기는 독자가 텍스트에 대해 어떠한 인지적 태도와 해석 전략을 취하느냐에 따라 달라지는 독서 행위로 이해되어야 한다. 디지털 환경과 생성형 AI는 깊이 읽기를 약화시키는 요인인 동시에, 텍스트 간 비교, 출처 검토, 맥락 확장을 통해 새로운 방식의 깊이 읽기를 요구하고 가능하게 하는 조건을 제공한다.

둘째, 깊이 읽기는 정보 이해를 넘어 해석·판별·성찰의 과정을 포함하는 개념으로 확장된다. 전통적인 독해 중심의 읽기 개념이 텍스트의 의미를 정확히 파악하는 데 초점을 두었다면, 현재의 깊이 읽기는 그 의미가 어떠한 맥락

에서 생성되었으며, 어떠한 관점과 의도를 내포하는지를 검토하는 과정을 포함한다. 이는 독서 행위를 단선적인 이해 과정이 아니라, 비판적 해석과 판단을 통해 의미를 재구성하는 과정으로 재정의한다.

특히 디지털·AI 환경에서는 인간 저자의 텍스트와 인공지능이 생성한 텍스트가 동일한 형식으로 유통되며, 다양한 정보와 해석이 동시에 제시되고 충돌하는 상황이 빈번하게 발생한다. 이때 깊이 읽기는 개별 텍스트의 이해를 넘어, 텍스트 간 관계를 파악하고 정보의 신뢰성을 판별하는 능력으로 나타난다. 독자는 텍스트를 단순히 수용하는 존재가 아니라, 의미를 선택하고 판단하는 주체로 기능하게 되며, 이러한 점에서 깊이 읽기는 읽기의 결과가 아니라 읽기 과정 전반에 걸쳐 작동하는 사고 체계로 이해될 수 있다.

셋째, 깊이 읽기는 개인적 인지 능력의 차원을 넘어 사회적 책임과 윤리적 읽기를 포함하는 개념으로 확장된다. 생성형 AI 텍스트가 일상화된 환경에서 독자는 텍스트의 정확성뿐 아니라, 그 책임 소재와 사회적 영향까지 고려해야 한다. 이는 깊이 읽기가 단순한 사고 능력이 아니라, 독자가 정보 환경 속에서 어떠한 태도를 취하는가와 직결된 윤리적 실천임을 의미한다. 이러한 관점에서 깊이 읽기는 독자의 주체성을 전제로 하며, 기술과 알고리즘에 의해 제공되는 정보를 무비판적으로 소비하는 태도와 분명히 구별된다.

4.2. 비판적 리터러시와 깊이 읽기의 결합

: 독서교육과 독서학 연구의 재구성

이와 같이 재정립된 깊이 읽기의 현재적 의미는 비판적 리터러시와의 결합 속에서 가장 분명하게 드러난다. 비판적 리터러시는 텍스트의 의미를 이해하는 데서 멈추지 않고, 텍스트가 누구에 의해, 어떤 목적과 사회적·기술적 맥락 속에서 생산되었는지를 질문하는 읽기 능력을 의미한다. 이 개념은

2022년 이후 생성형 AI가 독서 환경의 핵심 변수로 등장한 상황에서, 깊이 읽기를 재개념화하는 데 핵심적인 이론적 자원을 제공한다.¹⁵

AI 시대의 읽기 환경에서는 독자가 접하는 텍스트의 상당수가 알고리즘에 의해 선별되며, 경우에 따라서는 인공지능에 의해 직접 생성된다. 이때 독자는 텍스트의 내용뿐 아니라, 텍스트의 생성 주체와 신뢰성을 판별해야 하는 상황에 놓이게 된다. 이러한 환경에서 깊이 읽기는 곧 판별 능력과 직결되며, 비판적 리터러시는 깊이 읽기의 핵심 구성 요소로 기능한다. 깊이 읽기는 텍스트의 의미를 깊이 이해하는 행위인 동시에, 그 텍스트를 믿어도 되는지, 어떠한 맥락에서 활용해야 하는지를 판단하는 행위로 확장된다.

이러한 결합은 독서교육의 방향에도 중요한 변화를 요구한다. 깊이 읽기의 현재적 의미는 독서교육의 목표를 단순한 완독 여부나 읽기 속도 중심의 평가에서 벗어나게 한다. 대신 텍스트에 대한 질문 생성, 주장과 근거의 검토, 해석의 타당성 평가와 같은 사고 중심 활동이 교육의 핵심으로 재설정되어야 한다. 이는 국어과 읽기 교육뿐 아니라, 학교 독서교육 전반에서 깊이 읽기를 사고 훈련이자 윤리 교육의 영역으로 확장하는 계기를 제공한다.¹⁶

특히 학교 교육에서 깊이 읽기는 지식 전달의 수단이 아니라, 학습자가 생성형 AI가 개입한 정보 환경 속에서 주체적으로 사고하는 능력을 기르는 과정으로 이해되어야 한다. 학생들은 텍스트를 통해 정답을 찾는 것이 아니라, 텍스트에 질문을 던지고 다양한 해석 가능성을 탐색하며, 그 신뢰성과 활용 가능성을 비판적으로 검토하는 경험을 통해 깊이 읽기를 실천하게 된다. 이러한

교육적 전환은 깊이 읽기를 특정 교과와 기능적 목표에 한정하지 않고, 민주적 시민으로서 요구되는 비판적 사고와 윤리적 판단 역량의 기반으로 확장시킨다.

한편 독서학 연구 역시 이러한 전환을 이론적으로 뒷받침할 과제를 안고 있다. 깊이 읽기를 단일한 검사 도구나 계량적 지표로 환원하려는 시도는 디지털·AI 환경에서 나타나는 복합적인 읽기 경험을 충분히 설명하지 못한다. 대신 독서학은 깊이 읽기를 설명하는 이론적 틀을 재정립하고, 질적 연구와 혼합 연구를 통해 독자의 판단 과정과 읽기 전략을 다층적으로 분석할 필요가 있다.

향후 연구에서는 생성형 AI 환경에서 독자가 어떠한 기준과 근거를 통해 텍스트를 판단하는지, 비판적 리터러시가 깊이 읽기의 어떤 요소를 강화하는지에 대한 심층적 탐구가 요구된다. 이러한 연구는 깊이 읽기를 추상적 이상이 아닌, 실제 독서 경험을 설명하는 이론적 개념으로 구체화하는 데 기여할 것이며, 독서학이 변화하는 정보 환경 속에서도 사회적으로 의미 있는 지식을 생산하는 학문으로 자리매김하는 데 중요한 토대가 될 것이다.

5. 결론

이 연구는 디지털 인공 지능(AI) 환경의 급속한 확산 속에서 독서학의 핵심 개념인 ‘깊이 읽기(deep reading)’가 어떠한 의미로 재정립될 수 있는지를 이론적으로 고찰하였다. 전통적으로 깊이 읽기는 인쇄 매체 중심의 독서 환경을 전제로 하여, 느림, 집중, 완독을 핵심 조건으로 삼는 이상적 읽기 방식으로 이해되어 왔다. 그러나 스마트폰과 소셜 미디어, 하이퍼텍스트 환경의 일상화

15 편지윤, 「알고리즘 기반 텍스트 환경에서 비판적 리터러시에 대한 단상」, 『국어교육연구』 79, 국어교육학회, 2022, 37~76쪽; 오규설, 「인공지능 시대의 확장된 비판적 리터러시 평가 개발 연구」, 『독서연구』 77, 한국독서학회, 2025, 9~64쪽.

16 서현, 「독서 사회의 변화와 새로운 독서 교육: 독서 환경의 변화와 교육적 대응을 중심으로」, 『독서연구』 68, 한국독서학회, 2023, 9~33쪽.

에 더해, 2022년 생성형 인공지능 챗GPT의 등장은 이러한 전통적 정의가 더 이상 실제 독서 경험을 충분히 설명하지 못함을 결정적으로 드러내는 계기가 되었다.

특히 2022년 챗GPT의 공개는 독서 환경의 질적 전환을 촉발한 사건으로 평가할 수 있다. 이러한 챗GPT를 기점으로 생성형 AI는 텍스트 생산의 보조 도구를 넘어, 요약-번역-해설-재작성 등 읽기 과정 전반에 직접 개입하는 주체로 등장하였다. 이로 인해 독자는 텍스트를 ‘읽는 존재’이면서 동시에 AI가 생성·가공한 텍스트를 선택·판단해야 하는 존재가 되었으며, 읽기 행위는 더 이상 텍스트 이해에만 국한되지 않게 되었다. 이후 2024-2025년에 이르러 생성형 AI의 일상화와 함께 교육·연구 현장에서 AI 활용과 윤리에 대한 논의가 제도적 차원에서 본격화되면서, 깊이 읽기 개념 역시 재검토의 필요성이 더욱 분명해졌다.

이러한 맥락에서 이 연구는 최근의 깊이 읽기 담론을 단순한 ‘독서 위기’ 담론이 아니라, 2022년 이후 인공지능(AI) 매개 읽기 환경의 구조적 변화에 대한 이론적 대응 과정으로 이해하였다. 읽기 행위는 텍스트의 의미를 파악하는 활동을 넘어, 정보의 생성 주체, 유통 경로, 알고리즘의 개입 방식, 그리고 활용 가능성을 종합적으로 판단해야 하는 활동으로 확장되었으며, 그 결과 깊이 읽기는 근본적인 재정의화를 요청받게 되었다.¹⁷

이 연구의 논의를 통해 확인한 바와 같이, 현재적 의미에서의 깊이 읽기는 더 이상 특정 매체나 읽기 방식에 종속된 개념이 아니다. 깊이 읽기는 읽기의 속도나 분량이 아니라, 독자가 텍스트를 통해 수행하는 인지적 깊이와 판단의

질을 기준으로 정의되어야 한다. 디지털·AI 환경에서도 독자는 텍스트를 비교·분석하고, 맥락을 확장하며, 의미를 재구성하는 복합적인 사고 활동을 수행한다. 문제는 깊이 읽기가 사라졌는가의 여부가 아니라, 2022년 이후 변화한 조건 속에서 깊이 읽기가 어떠한 방식으로 실현되는가에 있다.

나아가 인공지능(AI) 시대의 깊이 읽기는 정보 이해를 넘어 해석, 판별, 성찰을 포함하는 읽기 행위로 확장된다. 생성형 AI가 생산한 텍스트가 인간 저자의 텍스트와 구별되지 않은 채 유통되는 환경에서, 독자는 텍스트의 내용뿐 아니라 출처와 생성 맥락, 신뢰성, 책임 소재를 비판적으로 검토해야 한다. 이때 깊이 읽기는 ‘얼마나 길게 읽었는가’의 문제가 아니라, ‘어떠한 기준과 근거로 판단하며 읽는가’의 문제로 전환된다. 이러한 점에서 깊이 읽기는 인지적 능력인 동시에 윤리적 실천으로 이해될 필요가 있다.

이러한 재정립은 깊이 읽기가 비판적 리터러시와 결합되는 지점에서 가장 분명하게 드러난다. 비판적 리터러시는 텍스트의 의미를 이해하는 데서 나아가, 텍스트가 누구에 의해 어떤 목적과 사회적 맥락 속에서 생산되었는지를 질문하는 읽기 능력을 의미한다. 챗GPT 이후의 읽기 환경에서 비판적 리터러시는 선택적 역량이 아니라, 깊이 읽기를 성립시키는 필수 조건으로 기능한다. 깊이 읽기는 비판적 리터러시를 통해 비로소 독자의 주체성과 판단 책임을 포함하는 개념으로 완성된다.

이 연구는 이러한 논의를 바탕으로 깊이 읽기가 독서교육과 독서학 연구 전반에 갖는 시사점 또한 제시하였다. 독서교육의 측면에서 깊이 읽기는 더 이상 완독 여부나 읽기 속도를 중심으로 평가되어서는 안 되며, 텍스트에 대한 질문 생성, 근거에 기반한 해석, 판단의 타당성 검토와 같은 사고 중심 활동을 통해 실현되어야 한다. 이는 국어과 읽기 교육뿐 아니라 학교 독서교육 전반에서 깊이 읽기를 사고 훈련이자 윤리 교육의 영역으로 확장할 수 있는

17 진선희, 『인공지능시대 문학 독서 교육의 쟁점: ‘자각’으로서 문학 독서 교육의 방향을 중심으로』, 『독서 연구』 51, 한국독서학회, 2019, 9~40쪽; 조창훈, 『성장하는 독자를 위한 5가지 문해력 수업: 깊이 읽고 제대로 이해하는 독서 전략』, 미다스북스, 2025.

이론적 근거를 제공한다.

독서학 연구 역시 깊이 읽기를 단일한 측정 지표나 기능적 능력으로 환원하려는 접근에서 벗어날 필요가 있다. 깊이 읽기는 2022년 이후 AI 매개 읽기 환경에서 나타나는 복합적 독서 경험을 설명하는 이론적 틀로 재정립되어야 하며, 이를 위해 질적 연구와 혼합 연구를 통한 심층적 탐구가 요구된다. 특히 AI 환경에서 독자가 어떠한 판단 과정을 거치는지, 비판적 리터러시가 깊이 읽기의 어떤 요소를 강화하는지에 대한 후속 연구는 독서학의 학문적 확장에 중요한 기여를 할 것이다.

결론적으로, 깊이 읽기는 더 이상 과거의 독서 이상이나 회복의 대상이 아니라, 2022년 챗GPT의 등장 이후 본격화된 디지털·AI 독서 환경 속에서 새롭게 정의되어야 할 핵심 개념이다. 깊이 읽기는 사라진 능력이 아니라 변화한 조건 속에서 재구성되어야 할 독서 역량이며, 판단, 판별, 윤리의 차원을 포함하는 읽기 개념으로서 독서학이 미래를 향해 나아가기 위해 반드시 재사유해야 할 중심 개념임을 본 연구는 확인하였다.

참고문헌

1. 단행본 및 논문

- 강동훈, 「챗지피티(ChatGPT)의 등장과 국어교육의 대응」, 『국어문학』 82, 국어문학회, 2023.
- 강정화, 「독서 교육 현장에서 나혜석 소설 『경희』 깊이 읽기: 나혜석의 ‘미술작품’ 활용과 ‘질문 만들기’ 활동을 중심으로」, 『인문과 예술』 12, 인문예술학회, 2022.
- 김동환, 「디지털 미디어 환경과 문학 독서 교육」, 『문학교육학』 66, 한국문학교육학회, 2020.
- 김중윤, 「인공지능 시대의 독서 개념 변화와 독서교육의 방향」, 『독서연구』 75, 한국독서학회, 2025.
- 김주현, 「공감력과 비판적 사고력 향상을 위한 교양 문학 교과목 운영 방안」, 『어문론집』 73, 중앙어문학회, 2018.
- 박영목, 『독서교육론』, 박이정, 2008.
- 서혁, 「독서 사회의 변화와 새로운 독서 교육: 독서 환경의 변화와 교육적 대응을 중심으로」, 『독서연구』 68, 한국독서학회, 2023.
- 신명환, 「디지털 미디어를 활용한 독서활동 현황과 특성에 대한 연구」, 『한국출판학연구』 42(2), 한국출판학회, 2016.
- 안상원·최수현, 「생성형 인공지능을 활용한 사고와 표현 교과의 다문서 읽기 교수학습 모델 제안」, 『국제어문』 107, 국제어문학회, 2025.
- 오규설, 「인공지능 시대의 확장된 비판적 리터러시 평가 개발 연구」, 『독서연구』 77, 한국독서학회, 2025.
- 윤신원, 「디지털 미디어와 독서의 융합 양상 연구」, 『한국출판학연구』 51(3), 한국출판학회, 2025.
- 이승이, 「학습자 날개 질문생성을 통한 텍스트 깊이 읽기」, 『국제어문』 98, 국제어문학회, 2023.
- 이채영, 「고전문학과 미디어를 활용한 읽기 리터러시 교육 방안」, 『교양학 연구』 26, 다빈치미래교양연구소, 2024.
- 정은주, 「공감과 이해의 확장을 위한 ‘깊이 읽기’ 방법 연구」, 『문화와 융합』 44(5), 인문사회예술융합학회, 2022.
- 조상은, 「인공지능과 독서교육 융합 연구의 국제 동향: Web of Science 데이터를 활용한 동시 출현 네트워크 분석」, 『독서연구』 76, 한국독서학회.
- 조창훈, 「성장하는 독자를 위한 5가지 문해력 수업: 깊이 읽고 제대로 이해하는 독서 전략」, 미다스북스, 2025.
- 조한욱, 「인문과학의 발전과 독서」, 『독서연구』 15, 한국독서학회, 2006.
- 진선희, 「인공지능시대 문학 독서 교육의 쟁점: ‘자각’으로서 문학 독서 교육의 방향을 중심으로」, 『독서연구』 51, 한국독서학회, 2019.
- 진솔, 「문학의 향유를 위한 독서토론의 가치와 활동 양상 분석」, 『독서연구』 72, 한국독서학회, 2024.
- 편지윤, 「알고리즘 기반 텍스트 환경에서 비판적 리터러시에 대한 단상」, 『국어교육연구』 79, 국어교육학회, 2022.
- 허준행, 「인공지능 시대, 독자 역할의 변화 연구」, 『상허학보』 75, 상허학회, 2025.

ABSTRACT

Reconceptualizing Deep Reading in the Age of Artificial Intelligence

Judgment, Critical Literacy, and Ethical Reading Practices

Kim, Nak-Hyun _ Chung-Ang University

Objectives This study seeks to reconceptualize deep reading in response to the expansion of digital and AI-mediated reading environments. It challenges print-centered definitions of deep reading and reframes contemporary changes not as its decline but as a transformation of reading conditions.

Methods Focusing on the period 2024–2025, this study employs a qualitative conceptual analysis of reading practices shaped by generative AI, digital platforms, and emerging ethical debates, examining shifts in cognitive and evaluative dimensions of reading.

Conclusions The study argues that deep reading should be understood as a judgment-oriented practice involving cognitive depth, critical comparison, and ethical evaluation rather than as a media-specific mode of reading. This reconceptualization has implications for reading research and education in the AI era.

Keywords Deep Reading, Reading Studies, Digital Reading, Artificial Intelligence (AI), Critical Literacy, Reading Ethics

이 논문은 2025년 9월 15일에 투고 완료되어,
2025년 9월 20일부터 2025년 9월 30일까지 심사위원이 심사하고,
2025년 10월 10일에 심사위원 및 편집위원 회의에서 게재 결정된 논문임.

텍스트 힙(Text Hip) 시대의 독서 문화 변용 연구

독서의 감성화·공동체화·놀이화를 중심으로

Transformations of Reading Culture in the Age of Text Hip

: Emotional, Communal, and Playful Dimensions of Contemporary Reading

김현주*

국문요약 본 연구는 디지털, 숏폼 영상 환경 속에서 확산된 '텍스트 힙(Text Hip)' 현상을 통해 동시대 독서 문화가 어떻게 재조직되고 있는지를 분석한다. 독서 인구 감소라는 통계에도 불구하고, 젊은 세대는 독서를 지식 습득의 수단에 머물게 두지 않고 정체성 표현과 감각적 경험, 놀이적 실천의 장으로 적극 전환하고 있다. 본 연구에서는 이러한 흐름을 일시적 유행이 아니라 독서 문화의 구조적 이동으로 인식하고 분석을 시작하였다. 분석 결과, 텍스트 힙은 영상 중심 미디어 환경에 대한 소극적 저항이 아니라, 느린 사유와 감성적 몰입을 스스로 선택하려는 문화적 실천으로 나타난다. 텍스트는 디지털 환경과 대립하지 않고, 그 조건 속에서 새로운 감각과 의미를 획득하며 재매개된다. 또한 리딩 파티, 교환 독서, 창작 배틀과 같은 실천은 독서를 개인적 행위에서 공동의 경험으로 확장하고, 관계와 정서를 생산하는 문화 사건으로 전환시킨다. 더 나아가 공공 영역과 상업 영역은 텍스트 힙을 통해 독서의 사회적 위상을 새롭게 구성하고 있다. 본 연구는 이러한 변화를 통해 독서의 현재를 쇠퇴가 아닌 변형의 과정으로 재해석하며, 향후 독서 연구가 경험과 실천의 차원에 주목해야 함을 제안한다.

핵심어 텍스트 힙(Text Hip), 독서 문화, 디지털 미디어 환경, 공동체적 독서, 감성 소비, 독서 실천 방식

* 청주대학교 교양대학 조교수

- 차례
1. 서론
 2. 텍스트 힙의 개념과 문화적 배경
 3. 텍스트 힙으로 인한 독서 실천 방식의 변화
 4. 텍스트 힙의 확장 가능성
 5. 결론

1. 서론

디지털 기술의 급속한 발전과 모바일 미디어 환경의 확산은 인간의 정보 수용 방식과 문화 향유 양식을 근본적으로 변화시켜 왔다. 특히 숏폼 영상 플랫폼을 중심으로 한 시청각 매체의 지배적 부상은 텍스트 기반의 읽기 문화를 주변화시키는 주요 요인으로 지적되어 왔다. 실제로 공공 통계가 보여주듯, 성인의 연간 독서율은 지속적으로 하락하고 있으며,¹ 종이책을 매개로 한 전통적 독서 행위는 효율성과 즉시성을 중시하는 디지털 환경 속에서 점차 비가시화되고 있다. 이러한 흐름 속에서 독서는 흔히 ‘시대에 뒤쳐진 문화’, 혹은 교육 제도 안에만 잔존하는 규범적 행위로 인식되어 왔다.

그러나 이러한 일반적 인식과 달리, 최근 몇 년간 독서 문화 내부에서는 주목할 만한 역전 현상이 관찰되고 있다. 독서 인구의 전반적 감소에도 불구하고, 20~30세대를 중심으로 텍스트를 읽고 향유하는 방식이 새로운 문화적 의미를 획득하며 재구성되고 있는 것이다. 이와 같은 변화의 중심에 자리한 개념이 바로 ‘텍스트 힙(Text Hip)’이다. 텍스트 힙은 책과 글을 읽는 행위를 단순한 지식 습득이나 교양의 실천으로 한정하지 않고, 감각적이고 트렌디한 문화

활동, 나아가 개인의 취향과 정체성을 드러내는 표현 양식으로 정의한다는 점에서 기존의 독서 담론과 뚜렷이 구별된다.²

텍스트 힙 현상은 독서가 다시 주목받고 있다는 사실 자체보다도, 독서를 둘러싼 문화적 태도와 실천 방식이 근본적으로 변화하고 있다는 점에서 학문적 의미를 지닌다. 오늘날의 독서는 더 이상 고요한 공간에서 혼자 수행되는 내면적 행위에 머물지 않는다. 독서 경험은 SNS를 통해 시각화되고 공유되며, 필사 노트, 밑줄, 책갈피, 독서 인증 사진 등 다양한 형태로 다시 매개된다.³ 이 과정에서 텍스트는 읽히는 대상인 동시에 보여지는 대상이 되며, 독서는 사적인 행위에서 공적 소통의 장으로 이동한다. 이러한 변화는 독서를 둘러싼 문화적 위계와 규범을 재편하는 동시에, 독서의 사회적 기능을 새롭게 사유하게 만든다.

아울러 텍스트 힙은 숏폼 영상 중심의 미디어 환경에 대한 반작용이라는 측면에서도 주목할 필요가 있다. 빠른 소비와 즉각적인 자극을 특징으로 하는 영상 콘텐츠에 대한 피로감은, 오히려 느린 호흡과 사유의 여백을 허용하는 텍스트의 가치를 재발견하게 한다. 즉, 텍스트 힙은 디지털 환경과 대립하는 전근대적 독서의 복귀가 아니라, 디지털 조건 속에서 텍스트가 새롭게 적응하고 변주되는 과정이라 할 수 있다. 이는 텍스트와 디지털 매체가 대립 항이 아니라 상호 매개와 혼종의 관계에 있음을 보여준다.

또한 텍스트 힙은 독서를 개인적 취미의 차원을 넘어 공동체적 실천으로 확장시킨다. 리딩 파티, 교환 독서, 창작 배틀과 같은 새로운 독서 문화를 독서를 ‘혼자 읽는 행위’에서 ‘함께 경험하는 사건’으로 전환한다. 이 과정에서 독

2 강지은·김지혜·김정은·양인성, 「전공책 아닌 문학 서적이 대출 1~8위. 텍스트 힙, 유행 넘어 문화로」, 『조선일보』, 2025.1.3.

3 나건웅·조동현·김나연, 「SPECIAL REPORT 2 독서는 정말 색시하다: ‘텍스트 힙’의 세계」, 『매경이코노미』 8월호, 2024, 60~64쪽.

1 홍승주, 「Econopedia 텍스트 힙(Text Hip)」, 『더스쿠프』 608, 2024, 103쪽.

서는 평가와 성취의 대상이 아니라, 관계를 형성하고 감정을 공유하는 문화적 장치로 기능한다. 이러한 변화는 독서 문화가 교육 제도나 출판시장의 논리를 넘어, 일상문화와 놀이 문화의 영역으로 이동하고 있음을 시사한다.

이 연구는 이러한 문제의식에 기반을 두고, 텍스트 힙 현상이 어떠한 사회-문화적 배경 속에서 등장했으며, 기존의 독서 문화와 어떤 지점에서 단절되고 또 연결되는지를 분석하고자 한다. 이를 통해 본고는 텍스트 힙을 일시적 유행이나 소비 트렌드로 환원하는 관점을 넘어, 동시대 독서 문화의 구조적 변화를 드러내는 핵심 개념으로 위치시키고자 한다. 나아가 텍스트 힙이 지닌 문화적 가능성과 한계를 검토함으로써, 디지털 시대 독서의 미래를 사유하는 하나의 이론적 토대를 마련하는 것을 연구의 궁극적 목표로 삼는다.

2. 텍스트 힙의 개념과 문화적 배경

‘텍스트 힙(Text Hip)’은 문자 텍스트를 읽고 쓰는 행위를 낡은 교양 실천이나 학습의 잔여물이 아니라, 동시대적 감각과 결합한 문화적 실천으로 의미화한 개념이다. 여기서 ‘힙(hip)’이라는 표현은 단순히 유행을 따른다는 의미를 넘어, 특정한 태도와 감수성, 그리고 자신을 드러내는 방식 전반을 포괄한다. 따라서 텍스트 힙은 독서량이나 독서 능력의 문제가 아니라, 독서를 둘러싼 인식 구조와 실천 방식의 변화라는 점에서 이해될 필요가 있다. 텍스트는 더 이상 교정되어야 할 지식의 매개가 아니라, 개인의 취향과 정체성을 구성하는 문화적 언어로 기능한다.

기존의 독서 담론에서 독서는 대체로 계몽, 교양, 학습이라는 목적론적 틀 속에서 논의되어 왔다. ‘얼마나 많이 읽는가’, ‘무엇을 읽는가’, ‘어떻게 이해

했는가’는 독서의 가치를 판단하는 핵심 기준이었다. 그러나 텍스트 힙의 맥락에서 독서는 이러한 효율성과 성취 중심의 기준에서 벗어나, 경험 그 자체의 의미로 이동한다. 독서 행위는 지식을 축적하는 수단이 아니라, 감정을 환기하고 정체성을 연출하며, 타인과 연결되는 매개로 전환된다. 이때 텍스트는 완결된 의미를 전달하는 고정된 대상이 아니라, 해석과 감상이 중첩되는 열린 공간으로 인식된다.

텍스트 힙이 등장한 문화적 배경에는 영상 중심 미디어 환경의 구조적 변화가 자리하고 있다. 숏폼 영상 플랫폼은 짧은 시간 안에 강렬한 자극과 즉각적인 이해를 요구하며, 정보 소비를 점점 더 파편화된 형태로 이끈다. 이러한 환경에서 텍스트 읽기는 비효율적이고 느린 행위로 인식되기 쉽다. 그럼에도 불구하고 텍스트 힙 현상이 부상했다는 사실은, 오히려 이러한 속도 중심의 미디어 환경이 일정한 피로와 결핍을 낳고 있음을 반증한다. 즉, 텍스트 힙은 영상 매체에 대한 단순한 거부가 아니라, 빠른 소비 구조 속에서 상실된 사유의 밀도와 감정의 깊이를 회복하려는 문화적 욕망의 표현이라 할 수 있다.

이와 같은 맥락에서 텍스트 힙은 ‘느림’ 자체를 가치로 전환한다. 텍스트를 읽는 행위는 시간과 집중을 요구하며, 즉각적인 보상을 제공하지 않는다. 그러나 바로 이 지점에서 텍스트는 상상과 해석, 내면화를 가능하게 하는 매체로 재발견된다. 텍스트 힙 세대에게 독서는 완성된 의미를 받아들이는 과정이 아니라, 의미를 스스로 구성해 가는 창조적 경험이다. 따라서 텍스트 힙은 디지털 환경 이전의 독서 방식으로의 회귀가 아니라, 디지털 조건 속에서 텍스트의 고유한 감각을 재발명하는 현상으로 이해되어야 한다.

또한 텍스트 힙은 독서를 정체성 정치의 차원으로 확장시킨다. 독서 경험은 개인의 취향을 드러내는 상징 자원이 되며, 어떤 책을 읽고, 어떤 문장을 밑줄 긋고, 어떤 방식으로 기록하는가는 곧 ‘어떤 사람인가’를 보여주는 문화

적 신호로 기능한다. 이러한 맥락에서 독서는 더 이상 사적인 행위에 머물지 않고, SNS를 통해 시각화되고 공유되며 타인과의 관계 속에서 의미를 획득한다.⁴ 텍스트 힙은 독서를 자기표현의 언어로 전환함으로써, 읽기의 사회적 가시성을 강화한다.

한편, 텍스트 힙은 놀이 문화와의 결합을 통해 독서의 위상을 변화시킨다. 독서는 더 이상 긴장과 평가의 대상이 아니라, 가볍게 참여하고 중단할 수 있는 유연한 활동으로 인식된다. 이는 독서를 ‘해야 하는 것’에서 ‘하고 싶은 것’으로 이동시키는 중요한 전환점이다. 독서 과정에서의 자유로운 감상, 미완의 이해, 감정 중심의 반응은 텍스트 힙 문화에서 오히려 긍정적으로 평가된다. 이러한 특성은 독서가 학문적 권위나 제도적 규율에서 벗어나, 일상문화의 일부로 스며들 수 있는 조건을 마련한다.

종합하자면, 텍스트 힙은 독서의 위기를 극복하기 위한 일시적 유행이 아니라, 동시대 문화 구조 속에서 독서가 재배치되는 방식 자체를 드러내는 개념이다. 이는 영상 중심 미디어 환경에 대한 반작용이자, 느린 사유와 감성적 경험을 회복하려는 문화적 요청의 결과이며, 동시에 독서를 정체성·감성·놀이의 매체로 전환시키는 새로운 독서 패러다임의 징후라 할 수 있다.⁵ 이러한 관점에서 텍스트 힙은 단순한 트렌드가 아니라, 디지털 시대 독서 문화의 구조적 변화를 해명하는 핵심적인 분석 틀로 자리매김할 수 있다.

4 정덕현, 「힙해진 독서, 텍스트 힙」, 『나라경제』 12월호, 2024, 30쪽.

5 나건웅·조동현·김나연, 「SPECIAL REPORT 2 독서는 정말 색시하다: ‘텍스트 힙’의 세계」, 『매경이코노미』 8월호, 2024, 60~64쪽.

3. 텍스트 힙으로 인한 독서 실천 방식의 변화

텍스트 힙 현상이 가장 분명하게 드러나는 지점은 독서를 ‘어떻게 읽는가’의 문제, 즉 독서 실천 방식의 변화이다. 전통적으로 독서는 개인의 내면에서 완결되는 고독한 행위로 이해되어 왔다. 독서의 가치는 독해력, 이해도, 요약 능력, 비평 능력 등 개인적 성취를 기준으로 평가되었으며, 독서는 혼자 읽고 혼자 사유하는 활동이라는 인식이 지배적이었다.

그러나 텍스트 힙의 맥락에서 독서는 더 이상 개인 내부에만 머무르지 않는다. 읽기는 사건(event)이 되고, 독서 경험은 타인과의 만남, 교류, 놀이를 통해 확장된다. 즉, 독서는 ‘혼자 읽는 행위’에서 ‘함께 경험하는 문화적 사건’으로 전환된다. 이 과정에서 텍스트는 지식 전달의 도구가 아니라, 관계를 생성하고 공동체적 기억을 축적하는 매개체로 기능한다. 이러한 변화는 리딩 파티, 교환 독서, 창작 배틀이라는 새로운 독서 실천 양상에서 집약적으로 나타난다.

3.1. 리딩 파티: 독서의 탈의무화와 사건화

리딩 파티는 텍스트 힙 시대를 대표하는 독서 실천 방식으로, 기존의 독서 모임과 뚜렷이 구별된다. 전통적인 독서 모임이 사전에 정해진 책을 읽고, 일정 수준의 이해와 발언을 요구하는 구조였다면, 리딩 파티는 이러한 전제 자체를 해체한다. 참여자는 반드시 책을 읽고 오지 않아도 되며, 읽을 책이 사전에 규정되지 않는 경우도 많다. 심지어 독서에 대한 대화를 하지 않고, 같은 공간에서 각자 책을 읽기만 해도 참여가 성립한다.

이러한 방식은 독서를 둘러싼 의무감과 평가성을 제거한다. 독서가 ‘발언해야 하는 활동’, ‘잘 읽었음을 증명해야 하는 행위’라는 부담에서 벗어나면

서, 읽기는 훨씬 가볍고 개방적인 경험으로 전환된다. 리딩 파티에서 중요한 것은 책의 내용이나 해석의 깊이가 아니라, 책을 좋아하는 사람들이 한 공간에 함께 존재한다는 감각이다. 독서는 이때 목적이 아니라 매개가 되며, 텍스트는 사람들을 느슨하게 연결하는 문화적 장치로 기능한다.

또한 리딩 파티는 독서를 공간적·감각적 경험으로 확장시킨다. 음악, 조명, 인테리어, 굿즈 등은 독서 공간을 연출하는 요소로 작동하며, 읽기는 하나의 라이프 스타일 이벤트로 재구성된다. 이는 독서를 교육적·계몽적 영역에서 분리해, 놀이 문화와 일상 문화의 영역으로 이동시키는 중요한 전환이라 할 수 있다. 리딩 파티는 독서를 ‘해야 하는 것’이 아니라 ‘참여할 수 있는 것’으로 바꾸며, 텍스트 힙 독서 문화의 토대를 형성한다.⁶

3.2. 교환 독서: 독서의 공동 소유와 관계적 읽기

교환 독서는 텍스트 힙 시대의 독서가 어떻게 관계 중심적 실천으로 전환되는지를 잘 보여주는 사례다.⁷ 교환 독서는 여러 사람이 동일한 책을 순차적으로 읽으며, 책 위에 밑줄, 메모, 감상을 남기고 이를 다음 독자에게 전달하는 방식의 독서다. 이때 책은 더 이상 개인의 소유물이 아니라, 여러 사람의 흔적이 중첩된 공동의 기록물이 된다.

이러한 독서 방식은 독서의 고독성을 완화한다. 전통적으로 독서는 혼자 읽고 혼자 이해하는 행위였으며, 그 과정은 본질적으로 고립되어 있었다. 반면 교환 독서에서는 독서의 순간마다 타인의 존재가 개입한다. 앞선 독자의 밑줄과 메모는 이후 독자의 읽기 방향에 영향을 미치며, 독자는 보이지 않는 타인과 대화하듯 텍스트를 읽게 된다. 독서는 이때 단절된 개인 행위가 아니

6 「가볍게 ‘찍먹’하는 미니 도서전, 더현대 서울 ‘리딩 파티」, 『독서신문』, 2023.12.27.

7 「젊은층 유행 ‘교환독서’를 아시나요」, 『경향신문』, 2025.6.9.

라, 시간차를 두고 이루어지는 공동 행위가 된다.

교환 독서는 독서의 의미를 결과에서 과정으로 이동시킨다. 중요한 것은 책을 ‘얼마나 잘 이해했는가’가 아니라, 책을 매개로 어떤 감정과 생각이 오갔는가이다. 이 과정에서 독서는 우정을 형성하고 관계를 축적하는 문화적 실천으로 기능한다. 특히 출판사나 문화 기획자들이 교환 독서를 활용하는 사례는, 독서가 더 이상 완결된 소비 행위가 아니라 지속적으로 순환하는 문화 경험으로 전환되고 있음을 보여준다. 텍스트 힙의 맥락에서 교환 독서는 독서를 공동체적 기억 생산의 장으로 확장시키는 핵심적인 실천 방식이라 할 수 있다.

3.3. 창작 배틀: 독자의 생산자화와 독서의 놀이화

텍스트 힙으로 인한 변화는 읽기에만 머물지 않고, 쓰기로까지 확장된다. 창작 배틀은 이러한 변화를 가장 극적으로 보여주는 독서 실천 양상이다. 시 배틀, 짧은 글 경연, 창작 토너먼트와 같은 형식은 독자를 단순한 텍스트 소비자가 아니라, 텍스트를 생산하고 재구성하는 주체로 전환시킨다.

창작 배틀의 핵심은 문학을 평가의 대상이 아닌 놀이의 장으로 재배치한다는 점이다. 참가자들은 전문적인 문학 지식이나 제도권의 인정을 전제로 하지 않으며, 독자 역시 이해의 정답을 요구받지 않는다. ‘잘 쓴 글’보다 ‘더 끌리는 글’, ‘더 재미있는 글’이 화제가 되며, 감각적 반응과 직관적 판단이 적극적으로 허용된다. 이는 문학과 독서가 지닌 권위적 이미지를 해체하고, 누구나 접근 가능한 문화 코드로 전환시키는 효과를 낳는다.⁸

또한 창작 배틀은 읽기와 쓰기의 경계를 흐린다. 독자는 다른 참가자의 작품을 읽고 반응하며, 동시에 자신의 텍스트를 생산한다. 이 과정에서 독서는 더 이상 수동적 이해의 행위가 아니라, 적극적인 창작 행위와 결합된다. 텍스

8 「디지털 창작자 배틀 ‘대한민국과학기술창작대전」, 『연합뉴스』, 2014.12.11.

트 힙 문화에서 독서는 곧 참여이며, 독자는 공동의 문화 생산 과정에 개입하는 구성원이 된다. 이러한 양상은 독서 문화가 교육 제도나 출판 제도 중심에서 벗어나, 자생적이고 참여적인 문화 생태계로 이동하고 있음을 보여준다.

리딩 파티, 교환 독서, 창작 배틀은 서로 다른 형태를 취하지만, 공통적으로 독서를 관계적·사건적·놀이적 실천으로 전환한다는 점에서 연결된다. 이들 실천에서 독서는 더 이상 혼자 읽고 끝나는 행위가 아니라, 사람들을 연결하고 기억을 공유하며 문화를 생산하는 과정이 된다. 텍스트 힙으로 인한 이러한 변화는 독서 문화의 쇠퇴가 아니라, 독서의 사회적 위치와 기능이 재편되고 있음을 보여주는 징후라 할 수 있다. 독서는 사라지고 있는 것이 아니라, 전혀 다른 방식으로 다시 읽히고 있다.

4. 텍스트 힙의 확장 가능성

텍스트 힙 현상은 독서 실천 방식의 변화에 머물지 않고, 공공 영역과 상업 영역 전반으로 확장되며 독서 문화의 사회적 위상을 재구성하고 있다. 이는 독서가 더 이상 학교 교육이나 개인 교양의 범주에만 속하지 않고, 도시 문화·라이프 스타일·문화 산업의 핵심 코드로 이동하고 있음을 보여준다. 텍스트 힙의 확장은 독서를 둘러싼 제도와 공간, 그리고 소비 방식 자체를 변화시키는 동력으로 작용한다.

4.1. 공공 영역: 도서관의 문화적 재브랜딩과 독서의 공공성 재구성

공공 영역에서 텍스트 힙의 확장은 무엇보다 도서관의 정체성 변화를 통해 가시화된다. 전통적으로 도서관은 정숙, 규율, 학습의 공간으로 인식되어 왔으

며, 독서는 집중과 절제를 요구하는 공적 행위로 규정되어 왔다. 그러나 텍스트 힙 담론이 확산되면서, 도서관은 더 이상 ‘조용히 책을 읽는 곳’에 머무르지 않고, 독서를 경험하는 문화 공간으로 재브랜딩되고 있다. 대표적인 사례로는 서울시 공공도서관에서 추진 중인 ‘도서관은 쿨하다’ 캠페인을 들 수 있다. 이 캠페인은 도서관을 청소년과 청년 세대의 일상 문화 공간으로 재위치시키며, 독서를 부담스러운 학습 행위가 아닌 힙하고 매력적인 문화 활동으로 인식시키는 데 목적을 둔다. 전시, 공연, 북토크, 굿즈, 참여형 프로그램 등은 도서관을 단순한 자료 보관소에서 문화 플랫폼으로 전환시키는 장치로 작동한다.

이러한 변화는 독서의 공공성을 새로운 방식으로 재구성한다. 기존의 공공 독서 정책이 ‘독서량 증대’나 ‘독서 능력 향상’에 초점을 두었다면, 텍스트 힙을 수용한 공공 정책은 독서 경험의 질과 접근성을 중시한다. 중요한 것은 얼마나 많은 책을 읽었는가가 아니라, 독서가 개인의 삶 속에서 어떻게 의미 있는 경험으로 자리 잡는가이다. 이 과정에서 도서관은 교육 기관이자 문화 공간, 나아가 도시 정체성을 구성하는 상징적 장소로 기능한다.

또한 텍스트 힙은 공공 영역에서 독서의 세대 간 단절을 완화하는 역할을 수행한다. 독서가 특정 연령대나 계층의 전유물이 아니라, 누구나 참여할 수 있는 문화 실천으로 재인식되면서, 도서관은 다양한 세대가 교차하는 문화적 접점이 된다. 이는 독서 문화의 지속 가능성을 확보하는 동시에, 공공 문화 정책의 새로운 방향성을 제시한다는 점에서 의미가 있다.

4.2. 상업 영역: 감성 소비와 문화 산업으로서의 독서

상업 영역에서 텍스트 힙은 감성 소비와 문화 산업의 언어로 적극적으로 흡수되고 있다. 이 영역에서 독서는 더 이상 책이라는 단일 상품의 소비에 국한되지 않고, 감정·경험·라이프 스타일을 포괄하는 복합적 문화 상품으로 재

구성된다. 텍스트는 읽는 대상이자, 느끼고 경험하며 소유할 수 있는 감성 자원이 된다.

이를 상징적으로 보여주는 사례가 러쉬(Lush)와 포에트리 파머시(The Poetry Pharmacy)의 협업이다. 이 협업은 시를 감정 처방의 형태로 제시하고, 텍스트를 물질적 상품과 결합함으로써 독서 경험을 일상 소비의 영역으로 확장한다. 시 구절이 담긴 유리병, 감정 테마에 따른 시 큐레이션, 입욕제가 녹으며 드러나는 시 문장은 텍스트를 촉각적·시각적·정서적 경험으로 전환시킨다.

이러한 사례는 텍스트 힙이 문학의 상업화를 의미한다고 단순히 평가하기보다, 문학의 매체성과 소비 방식을 확장하고 있음을 보여준다. 독서는 더 이상 책장을 넘기는 행위에만 국한되지 않고, 향유되고 체험되며 기억되는 문화 경험으로 전환된다. 이는 독서를 중심으로 한 새로운 문화 산업 모델이 가능함을 시사한다.

출판 시장 역시 이러한 흐름에 발맞추어 변화하고 있다. 굿즈 제작, 체험형 북 이벤트, 교환 독서 파티, 작가와 독자의 경계를 허무는 참여형 행사들은 독서를 하나의 라이프 스타일 콘텐츠로 재구성한다. 이때 독자는 단순한 구매자가 아니라, 브랜드와 문화를 함께 만들어가는 참여자로 위치 지워진다. 텍스트 힙은 독서를 소비의 대상이 아니라, 감성을 매개로 한 관계 형성의 수단으로 전환시키는 역할을 수행한다.

공공 영역과 상업 영역에서 나타나는 텍스트 힙의 확장은 공통적으로 독서를 교육 담론의 외부로 이동시키며, 독서를 일상적 문화 실천이자 라이프 스타일의 일부로 재배치한다. 공공 영역에서는 도서관의 문화적 재브랜딩을 통해 독서의 공공성이 재구성되고, 상업 영역에서는 감성 소비와의 결합을 통해 독서가 문화 산업의 핵심 자원으로 기능한다. 이러한 변화는 독서 문화가 쇠퇴하고 있다는 통념을 넘어, 독서가 새로운 방식으로 사회적 의미를 획득하

고 있음을 보여주는 중요한 징후라 할 수 있다.

5. 결론

이 연구는 디지털, 숏폼 영상 환경이라는 동시대적 조건 속에서 부상한 ‘텍스트 힙(Text Hip)’ 현상을 중심으로, 독서 문화의 변용 양상과 그 문화적 의미를 분석하였다. 통계적으로는 독서 인구 감소라는 위기 담론이 반복되고 있으나, 이 글에서는 이러한 수치 이면에서 독서가 전혀 다른 방식으로 재구성되고 있음을 확인하였다. 즉, 독서의 위기는 곧 독서의 소멸을 의미하는 것이 아니라, 독서 방식과 독서의 사회적 위치가 전환되고 있음을 보여주는 징후라 할 수 있다.

텍스트 힙은 독서를 지식 습득이나 교양 실천이라는 전통적 틀에서 해방시켜, 정체성·감성·놀이의 매체로 재배치한다. 이는 영상 중심 미디어 환경에 대한 단순한 반동이 아니라, 속도와 즉시성의 문화 속에서 상실된 사유의 밀도와 감각적 경험을 회복하려는 문화적 욕망의 표현이다. 텍스트는 느낌과 집중을 요구하는 매체라는 점에서 오히려 디지털 환경 속에서 차별화된 가치를 획득하며, 독서는 다시금 의미 있는 문화 실천으로 호출된다.

특히 이 연구에서 주목한 리딩 파티, 교환 독서, 창작 배틀과 같은 새로운 독서 실천 방식은 독서를 ‘혼자 읽는 행위’에서 ‘함께 경험하는 사건’으로 전환시킨다. 이들 실천에서 독서는 개인의 내면에 머무르지 않고, 타인과의 만남과 교류 속에서 관계를 형성하고 공동체적 기억을 생산한다. 독서의 가치는 더 이상 이해의 정확성이나 비평의 깊이에만 있지 않으며, 책을 매개로 어떤 경험과 감정이 공유되었는가에 의해 새롭게 정의된다. 이는 독서 문화가 평가

와 성취 중심의 구조에서 벗어나, 참여와 경험 중심의 문화로 이동하고 있음을 보여 준다.

아울러 텍스트 힙은 공공 영역과 상업 영역으로 확장되며 독서의 사회적 위상을 재편한다. 공공 영역에서는 도서관이 정숙과 규율의 공간에서 문화적 경험과 교류의 플랫폼으로 재브랜딩되며, 독서의 공공성이 새로운 방식으로 재구성된다. 상업 영역에서는 독서가 감성 소비와 결합하여 라이프 스타일과 문화 산업의 핵심 자원으로 기능한다. 이 과정에서 텍스트는 더 이상 책이라는 물리적 매체에 한정되지 않고, 체험되고 감각화되는 문화 코드로 확장된다.

이러한 변화는 독서가 교육 담론의 내부에만 머물러서는 지속 가능할 수 없다는 점을 시사한다. 텍스트 힙은 독서를 제도적 의무에서 분리하여, 일상 문화와 놀이 문화, 감성 소비의 영역으로 이동시킴으로써 독서의 새로운 생존 조건을 마련한다. 물론 이러한 흐름이 독서의 깊이를 약화시키거나 상업화의 위험을 동반할 가능성 또한 배제할 수 없다. 그러나 텍스트 힙을 단순한 유행이나 소비 트렌드로 환원하기보다, 독서가 동시대 문화 조건에 적응하며 변주되는 하나의 문화적 전략으로 이해할 필요가 있다.

결국 텍스트 힙은 독서의 종말을 말하지 않는다. 오히려 그것은 독서가 더 이상 과거와 동일한 방식으로 존재할 수 없음을 인정한 이후의 새로운 시작을 가리킨다. 독서는 사라지고 있는 것이 아니라, 다른 장소에서, 다른 방식으로, 다른 의미를 획득하며 다시 읽히고 있다. 본 연구는 이러한 변화의 궤적을 통해, 디지털 시대 독서 문화의 미래를 사유하는 하나의 이론적 토대를 제시하고자 하였다. 앞으로의 독서 연구는 독서량이나 독서율이라는 지표를 넘어, 독서가 어떻게 경험되고, 어떻게 관계를 만들며, 어떻게 문화로 작동하는가를 보다 정교하게 탐구해야 할 것이다.

참고문헌

1. 단행본 및 논문

「가볍게 ‘찍먹’ 하는 미니 도서전, 더현대 서울 ‘리딩 파티’」, 『독서신문』, 2023.12.27.

「디지털 창작자 배틀 ‘대한민국과학기술창작대전’」, 『연합뉴스』, 2014.12.11.

「젊은층 유행 ‘교환독서’를 아시나요」, 『경향신문』, 2025.6.9.

강지은·김지혜·김정은·양인성, 「전공책 아닌 문학 서적이 대출 1~8위... 텍스트 힙, 유행 넘어 문화로」, 『조선일보』, 2025.1.3.

나건웅·조동현·김나연, 「SPECIAL REPORT 2 독서는 정말 쇠시하다: ‘텍스트 힙’의 세계」, 『매경이코노미』 8월호, 2024.

정덕현, 「힙해진 독서, 텍스트 힙」, 『나라경제』 12월호, 2024.

홍승주, 「Econopedia 텍스트 힙(Text Hip)」, 『더스쿠프』 608, 2024.

ABSTRACT

Transformations of Reading Culture in the Age of Text Hip

Emotional, Communal, and Playful Dimensions of Contemporary Reading

Kim, Hyun-Joo _ Cheongju University

Objectives This study examines the phenomenon of “Text Hip” to analyze how reading culture is being transformed in the age of digital and short-form video media. It aims to reinterpret contemporary reading practices not as a decline of reading but as a cultural reconfiguration emphasizing identity, affect, and play.

Methods Using a qualitative and interpretive approach, this study analyzes emerging reading practices—including reading parties, book exchange reading, and creative battles—focusing on how digital platforms mediate and visualize reading as a social and shared experience.

Conclusions The findings suggest that Text Hip represents a structural shift in reading culture, transforming reading into a relational, experiential, and publicly mediated practice. This study argues for future research to foreground qualitative analyses of reading experiences and social relations in the digital age.

Keywords Text Hip, Reading Culture, Digital Media Environment, Communal Reading, Emotional Consumption, Reading Practices

도서출판 현장에서 본 독서문화 변동 양상

베스트셀러의 의미와 기능 변화를 중심으로

Variation of Reading Culture in Reading Publishing Site

: Based on the meaning and functional changes of bestsellers

정병규*

국문요약 본 연구는 디지털 모바일 환경 속에서 독서의 사회문화적 위상을 재조명하고, 1980~2024년(및 2025년 일부) 베스트셀러 흐름을 통해 한국 독서문화의 변동 양상을 분석한다. 최근 서울국제도서전의 흥행은 독서 부흥의 신호로 해석되지만, 관람객 구성과 소비 양상은 독서가 텍스트 소비에서 문화적 경험으로 재배치되고 있음을 보여 준다. 이에 본 연구는 베스트셀러 시계열 자료와 사회적 사건 맥락을 결합하여 베스트셀러의 시대별 기능 변화와 디지털 플랫폼 시대의 독서 양상을 고찰하였다. 분석 결과, 베스트셀러는 시대의 불안과 욕망이 응집되는 통로로 기능해 왔으며, 독서는 소수 핵심 독자층과 열린 활동성을 중심으로 지속·변형될 가능성이 높다.

핵심어 독서문화, 베스트셀러, 리터러시, 디지털 플랫폼 전환, 고전, 출판생태계

- 차 례**
1. 서론
 2. 선행연구 흐름 및 연구문제
 3. 분석 대상 및 절차
 4. 분석 결과
 5. 결론

이 논문은 2025년 9월 15일에 투고 완료되어,
2025년 9월 20일부터 2025년 9월 30일까지 심사위원이 심사하고,
2025년 10월 10일에 심사위원 및 편집위원 회의에서 게재 결정된 논문임.

* 오대산동화나라 대표 겸 독립연구자

1. 서론

매년 열리는 서울국제도서전은 최근 몇 년간 ‘티켓 완판’과 ‘오픈런’으로 묘사될 만큼 높은 관심을 받아왔다. 특히 2024~2025년 도서전은 관람객 규모가 약 15만 명에 이르렀다는 보도와 함께, 출판 불황 담론과 대비되는 상징적 장면으로 제시되었다(『경향신문』, 2025.06.22; 『문화일보』, 2025.06.24; 『한국정책브리핑』, 2025.07.02). 그러나 이러한 현상을 곧바로 ‘독서 인구의 회복’으로 해석하기에는 신중함이 요구된다. 일부 보도에 따르면 관람객의 다수가 특정 세대와 성별에 집중되어 있으며, 도서전이 독서 행위 자체라기보다 책을 매개로 한 문화적 경험과 커뮤니티의 장으로 기능하고 있을 가능성도 제기된다(『국민일보』, 2024.07.03).

한편 디지털 플랫폼의 확산은 독서 행위의 조건을 근본적으로 변화시켰다. 영상 중심 플랫폼은 정보 습득의 속도를 극단적으로 단축시키며 ‘책의 위기’ 담론을 반복적으로 생산해 왔으나, 책은 여전히 논증의 지속성과 사유의 깊이를 전제하는 매체라는 점에서 완전한 대체는 쉽지 않다. 따라서 오늘날 독서 논의는 ‘책이 사라지는가’라는 질문을 넘어, 독서가 어떤 방식으로 재배치·재조직되고 있는가를 묻는 방향으로 전환될 필요가 있다. 본 연구는 이러한 문제의식에 기초하여, 베스트셀러 시계열 자료와 사회적 사건 맥락을 결합함으로써 한국 독서문화의 변동 양상을 분석하고자 한다.

본 논문의 구성은 다음과 같다. 제2장에서는 선행연구를 검토하고 연구문제를 도출하며, 제3장에서는 분석 대상과 방법을 제시한다. 제4장에서는 베스트셀러 시기별 이동과 도서전 열풍을 중심으로 분석 결과를 제시하고, 제6장에서는 연구 문제별로 분석 결과를 종합하여 결론과 시사점을 제시한다.

2. 선행연구 흐름 및 연구문제

본 장에서는 독서문화 연구의 주요 논의를 검토하고, 이후 분석과 논의를 위한 관점을 설정하고자 한다.

독서문화 연구는 대체로 네 가지 논의 축을 중심으로 전개되어 왔다. 첫째, 디지털 매체 전환에 따른 독서 행태 변화에 관한 연구이다¹. 이들 연구는 영상 기반 학습과 플랫폼 환경의 확산이 독서 시간을 잠식한다는 진단과, 동시에 플랫폼이 책의 발견과 큐레이션, 독서 커뮤니티 형성을 강화한다는 상반된 평가를 제시해 왔다. 북튜브, 북스타그램, 온라인 독서모임은 독서를 개인적 읽기 행위에 머무르지 않고, 공유와 정체성 표명의 실천으로 확장시키는 사례로 논의된다.

둘째, 출판 유통과 베스트셀러를 분석한 연구들은 판매 순위가 텍스트의 내재적 가치만을 반영하지 않으며, 마케팅 전략, 유통 구조, 미디어 노출이 독자의 선택을 구조화한다는 점을 강조한다.² 그럼에도 불구하고 베스트셀러는 특정 시기 대중이 어떤 주제와 장르를 통해 불안과 욕망을 조직하는지를 보여주는 지표로서, 시대정신을 읽어내는 분석 대상으로 활용되어 왔다.

셋째, 리터러시 및 문해력 연구에서는 긴 글 읽기 경험이 비판적 사고, 논

1 디지털시대에 독서 패러다임의 변화와 대응에 관한 연구는 이은호, 방미영, 나윤빈의 연구가 이에 해당. 이은호는 전자책, 오디오북, 책북, 동영상 북 등 다양한 디지털 콘텐츠를 활용한 효율적인 디지털 독서방안을 제시하였으며, 방미영은 대학생의 독서행동을 연구하여 대학생이 여전히 종이책을 선호하고 전자책과 오디오북에 대한 인식과 활용도가 낮다는 의외의 결과를 도출하였으며, 나윤빈은 독서의 정의에 매체 확장과 분절화 개념이 새롭게 포함될 수 있음을 제시하였다. 나윤빈·권혁인·이승하, 「전자책 발달에 따른 수용자와 독서행위의 개념적 변화 연구」, 『인문콘텐츠』 35, 인문콘텐츠학회, 2014, 75~93쪽; 방미영·이건웅, 「독서환경의 변화와 독서진흥 방안 연구: 대학생의 독서행동을 중심으로」, 『한국출판학회』 46(1), 한국출판학회, 2020, 5~28쪽; 이은호, 「디지털 시대의 독서 패러다임 변화와 대응」, 『한국전자출판학회지』 16(2), 한국전자출판학회, 2020, 26~40쪽.

2 김선남·박홍재, 「한국 베스트셀러 집계방식에 관한 연구」, 『한국출판학회』 51, 한국출판학회, 2006, 66쪽.

중 이해, 복합 정보의 통합 능력과 밀접하게 연관된다는 점이 반복적으로 지적된다.³ 특히 속도와 즉각성이 강조되는 환경에서 긴 독서 경험이 감소할 경우, 사회적 토론과 공적 의사결정의 질이 저하될 수 있다는 문제의식이 제기되어 왔다.

넷째, 고전 읽기에 관한 담론은 고전을 과거의 유물이 아니라 현재의 인식 구조를 확장하는 텍스트로 재정의한다.⁴ 이들 논의는 고전 읽기를 의무나 완독의 대상으로 설정하기보다, 현재의 문제의식에 따라 선택적으로 접속하는 경로로 이해하려는 방향으로 전개된다.

이상의 선행연구를 통해 확인할 수 있듯이, 디지털 플랫폼 환경에서 독서는 단순히 쇠퇴하거나 대체되는 것이 아니라 매체, 유통, 실천 방식의 변화 속에서 재구성되고 있다. 그러나 최근의 도서전 열풍이 실제 독서 인구의 회복을 의미하는지, 혹은 독서가 문화적 경험과 이벤트로 재배치되는 현상인지는 충분히 검토되지 않았다. 또한 장기간에 걸친 베스트셀러 시계열을 통해 한국 사회의 독서 흐름과 사회적 심리 변동을 종합적으로 해석한 연구 역시 제한적인 실정이다.

이에 본 연구는 다음과 같은 연구 문제를 중심으로 논의를 전개하고자 한다.

첫째, 최근의 도서전 열풍은 독서 인구의 회복을 의미하는가, 아니면 독서가 문화적 경험과 이벤트로 재배치되는 현상을 반영하는가.

둘째, 1980년대부터 2024년(및 2025년 일부)에 이르는 베스트셀러의 흐름은 한국 사회의 어떠한 심리적·구조적 변동을 반영하는가.

3 오길주, 「문해력 향상을 위한 ‘코딩독서’의 가능성과 열린 활동성 탐색」, 『독서아카고라연구』 4, 2022, 86쪽.

4 권순구의 연구는 A대학 자유교양대학에서 운영하고 있는 ‘명저읽기’ 강좌가 학생들의 관련 역량과 효능감, 학업적 흥미를 증진시키는 데 도움이 된다는 것을 입증하였다.

셋째, 디지털 플랫폼 시대에 고전과 ‘긴 독서’는 어떠한 방식으로 의미를 획득하고 정당화될 수 있는가.

넷째, 독서 인구 축소 국면에서 독서 생태계는 어떠한 핵심 독자군과 열린 활동성을 통해 유지될 수 있는가.

3. 분석대상 및 절차

본 연구는 질적·해석적 접근에 기반하여 독서문화 변동을 분석한다. 1차 자료로는 원문에 제시된 연도별 베스트셀러 목록과 시대적 배경에 대한 서술을 활용하였으며, 2차 자료로는 문화체육관광부의 국민독서실태조사와 도서전 관람 관련 보도를 참조하여 분석 맥락을 보완하였다. 분석 절차는 다음과 같다. 첫째, 연도별 상위권 도서를 장르와 주제 키워드로 분류하였다. 둘째, 각 시기의 주요 사회적 사건(정치적 격변, IMF, 금융위기, 제도 변화 등)과의 관련성을 중심으로 독서 선택을 맥락화하였다. 셋째, 반복적으로 등장하는 키워드를 통해 시대정서의 변화를 해석하였다. 넷째, 도서전 열풍과 독서율 저하가 동시에 나타나는 현상을 ‘독서의 재배치’라는 개념으로 논의하였다. 본 연구는 베스트셀러를 텍스트의 질적 우열을 판단하는 기준으로 보지 않고, 특정 시기에 사회적으로 선택된 관심의 집합, 즉 ‘집단적 관심의 아카이브’로 간주한다. 따라서 연구 결과는 인과적 설명보다는 자료가 지시하는 경향과 의미를 해석적으로 제시하는 데 목적을 둔다.

4. 분석 결과

본 장은 1980~2024년(및 2025년 일부) 연도별 베스트셀러 상위권 목록(부록 표 1~25)을 시기별로 묶어 반복 장르·주제·기능 변화를 도출하고, 이를 도서전 흥행 및 플랫폼 환경과 연결하여 ‘독서의 재배치’ 양상을 해석한다.

4.1. 1980~2024년 베스트셀러로 본 독서 흐름의 시기별 이동

본 절에서는 1980년대부터 2024년(및 2025년 일부)에 이르는 연도별 베스트셀러 상위권 목록(부록 표 1~25)을 시기별로 재구성하여, 한국 독서문화의 주요 흐름과 그 기능 변화를 분석한다. 여기서 베스트셀러는 ‘문학적 완성도’의 지표라기보다, 특정 시기에 사회 구성원들이 어떤 장르와 주제를 통해 불안과 욕망, 문제의식을 조직했는지를 보여주는 사회문화적 선택의 결과로 이해된다.

① 1980년대: 문예 전성기와 집단 정서의 응집

1980년대 베스트셀러 상위권은 시집과 대하·역사소설이 두드러지게 반복되는 특징을 보인다(부록 표 1~9). 이 시기에는 서정시를 통해 개인의 상실과 고통을 위로하는 독서와, 장편 서사를 통해 한국 사회의 역사적 경험과 집단 기억을 재구성하는 독서가 동시에 강화되었다. 민주화 열망과 사회 변동이 교차하던 시기, 베스트셀러는 단순한 오락이나 정보 전달을 넘어 ‘정서적 피난처’이자 ‘비공식적 역사 교과서’로 기능하였다. 이는 독서가 개인의 취향 행위라기보다, 사회적 전환기에 공유되는 정서와 문제의식을 매개하는 문화적 장치였음을 보여준다.

② 1990년대: 실용·자기계발 독서의 부상과 독자층의 이동

1990년대에 들어서면서 베스트셀러의 중심은 점차 실용서, 자기계발서, 여행기, 경제·기술 관련 서적으로 확장된다(부록 표 10~19). 이 시기는 이념 중심의 독서가 약화되고, 개인의 경쟁력·생활 전략·자기 관리에 초점을 둔 독서가 두드러지는 국면이다. 특히 독자층이 특정 연령·성별 집단에 집중되기보다 점진적으로 확장되며, 독서는 사회적 대의보다는 개인의 삶의 방식과 밀접하게 연결되기 시작한다. 이 시기의 베스트셀러는 ‘사회 해석의 텍스트’라기보다 ‘삶을 운영하기 위한 도구’로서의 기능을 강화하였다.

③ 2000년대: 미디어 결합과 블록버스터형 베스트셀러의 강화

2000년대 베스트셀러 흐름은 방송·영상 콘텐츠와 결합된 도서, 대형 서사 소설, 학습·자격 관련 서적이 동시에 부상하는 양상을 보인다(부록 표 20~29). 이 시기에는 특정 프로그램이나 미디어 노출이 책의 판매를 급격히 견인하는 현상이 반복적으로 관찰되며, 베스트셀러의 형성 과정에서 ‘콘텐츠 결합 효과’가 본격적으로 작동한다. 결과적으로 판매가 특정 도서에 집중되는 유희 현상이 강화되었고, 베스트셀러는 읽기의 결과이자 동시에 미디어 이벤트의 산물로 기능하였다. 이는 독서가 점차 독립적 행위라기보다, 다른 문화 산업과 연결된 소비 경험으로 이동하는 전환점으로 해석될 수 있다.

④ 2010년대: 힐링 담론과 사회 문제형 독서의 병존

2010년대 베스트셀러 상위권에는 청춘, 위로, 심리, 자기 성찰을 주제로 한 도서와 함께, 정치·사회적 쟁점을 직접적으로 다루는 담론서가 나란히 등장한다(부록 표 30~39). 이는 동일한 시기 안에서도 독서의 기능이 단일하지 않음을 보여준다. 한편으로는 개인의 피로와 불안을 완화하는 ‘정서적 독서’가 강

화되었고, 다른 한편으로는 사회 구조와 불평등, 공정성 문제를 사유하는 ‘공론장형 독서’가 지속되었다. 이 시기 베스트셀러는 독자의 심리적 요구와 사회적 문제의식이 병존하는 장으로서, 독서 문화의 다층성을 드러낸다.

⑤ 2020년대(2024년 포함): 플랫폼 환경과 독서의 경험화

2020년대에 들어 베스트셀러 흐름은 디지털 플랫폼 환경과 긴밀하게 결합되며 새로운 양상을 보인다(부록 표 40~45). 소설 장르의 지속적 강세와 함께, 특정 작가나 작품의 반복적 재등장, 자기 관리·습관·투자 관련 도서의 강세가 동시에 관찰된다. 이 시기의 베스트셀러는 ‘많이 읽히는 책’이라기보다 ‘함께 소비되고 이야기되는 책’의 성격을 띤다. 플랫폼은 독서를 대체하기보다, 책의 발견과 추천, 독자 간 연결을 조직하는 역할을 수행하며, 독서는 점차 텍스트 소비를 넘어 경험과 참여의 차원으로 확장된다. 이는 이후 도서전 열풍과 같은 현상(4.2절)과 직접적으로 연결된다.

⑥ 소결: 베스트셀러 기능의 역사적 이동

이상의 분석을 종합하면, 베스트셀러의 기능은 시대에 따라 ‘집단 정서의 응집’, ‘개인 생활 전략의 도구’, ‘미디어 결합형 문화 소비’, ‘정서와 공론의 병존’, ‘경험과 커뮤니티 중심의 독서’로 점진적으로 이동해 왔음을 확인할 수 있다. 즉 베스트셀러는 독서 인구의 규모를 직접적으로 반영하는 지표라기보다, 특정 시기에 독서가 어떠한 방식으로 사회·문화적 의미를 획득하는지를 보여주는 창으로 기능해 왔다.

책은 저자와 출판사의 생산만으로 완결되지 않으며, 독자의 선택과 읽기 실천을 통해 비로소 사회적 의미를 획득한다. 사유의 결과로서의 텍스트가 독자에게 도달하고 기억될 때, 책은 개인적 경험을 넘어 집단적 기억과 역사로

편입된다. 이러한 관점에서 볼 때 베스트셀러는 단순한 판매 지표가 아니라, 특정 시기에 사회적으로 선택된 사유와 관심이 응집된 결과물로 이해할 수 있다.

베스트셀러는 종종 ‘가볍게 소비되는 책’이라는 오해를 받기도 하지만, 문학·인문학·자기계발서는 각기 다른 방식으로 시대의 요구에 응답해 왔다. 문학은 개인의 삶과 감정을 성찰하는 장을 제공하고, 인문학은 사회와 세계를 해석하는 인식의 틀을 제공하며, 자기계발서는 변화하는 시대 조건 속에서 적응과 대응의 욕구를 반영한다. 이처럼 서로 다른 장르가 시기별로 부상하고 교차해 온 과정 자체가 베스트셀러의 역사라 할 수 있다.

본 연구는 이러한 관점에서 지난 수십 년간의 베스트셀러를 단절된 유행의 집합이 아니라, 대중이 선택한 독서 경로이자 다른 독서 영역으로의 진입을 가능하게 하는 ‘독서의 디딤돌’로 해석한다.

4.2. 도서전 열풍의 재해석과 독서문화의 재배치

본 절에서는 앞서 제시한 연구문제를 중심으로, 최근 도서전 열풍과 독서문화 변동의 의미를 종합적으로 논의한다. 도서전 흥행 현상이 시사하는 바를 검토하고, 장기간에 걸친 베스트셀러 시계열 분석 결과를 토대로 독서 선택과 사회적 심리·구조 변동의 관계를 해석한다. 또한 디지털 플랫폼 환경 속에서 고전과 ‘긴 독서’가 어떠한 조건 아래에서 의미를 획득하는지를 논의하고, 독서 인구 축소 국면에서 독서 생태계가 유지·재생산되는 경로를 살펴본다.

① 도서전 열풍과 독서의 경험화

최근 서울국제도서전의 흥행은 출판 불황 담론과 대비되는 상징적 장면으로 자주 해석된다. 그러나 관람객 구성과 소비 양상을 종합해 보면, 이를 곧바

로 독서 인구의 양적 회복으로 해석하기에는 한계가 있다. 도서전은 ‘읽기 행위 자체’라기보다 책을 매개로 한 체험, 취향의 공유, 커뮤니티 형성의 장으로 기능하고 있으며, 굿즈와 이벤트 중심의 소비는 독서가 텍스트 소비에서 문화적 경험으로 재배치되고 있음을 보여준다. 이러한 점에서 도서전 열풍은 독서의 부흥이라기보다, 독서가 사회적으로 가시화되는 방식이 변화하고 있음을 드러내는 현상으로 이해할 수 있다.

② 베스트셀러 흐름과 사회적 심리·구조 변동

베스트셀러 시계열 분석 결과, 베스트셀러는 단순한 인기 도서 목록이 아니라 각 시기의 사회적 불안, 욕망, 가치 전환이 응집되는 통로로 작동해 왔음을 알 수 있다. 민주화와 이념의 시기에는 역사소설과 대하서사가, IMF 이후에는 실용서와 자기계발서가, 2010년대 이후에는 치유·정서·자기 서사 중심의 텍스트가 두드러지게 나타난다. 이는 독서가 항상 동일한 기능을 수행하는 것이 아니라, 시대적 조건에 따라 위안, 이해, 대처 전략이라는 서로 다른 기능을 수행해 왔음을 시사한다. 이러한 점에서 베스트셀러는 시대정신의 결과물이자, 대중이 선택한 집단적 해석의 흔적으로 볼 수 있다.

③ 디지털 플랫폼 시대의 고전과 ‘긴 독서’

디지털 플랫폼 환경에서 고전과 긴 독서는 효율과 속도의 기준으로는 정당화되기 어렵다. 그러나 분석 결과, 고전 읽기는 여전히 인간 조건에 대한 장기적 통찰을 제공하는 텍스트로 기능하며, ‘반드시 읽어야 할 목록’이 아니라 ‘문제 해결을 위한 경로’로 재정의될 때 지속 가능성이 확보된다. 완독을 전제로 한 고전 읽기는 독서의 좌절을 낳을 수 있으나, 고전·인문·자기계발서를 연결망 형태로 선택하는 전략은 독서를 부담이 아닌 탐색의 과정으로 전환시

킨다. 이는 긴 독서가 사라지고 있는 것이 아니라, 접근 방식이 변화하고 있음을 의미한다.

④ 독서 인구 축소 국면과 독서 생태계의 유지 방식

독서 인구가 축소되는 국면에서도 독서 생태계는 소수의 핵심 독자층과 열린 활동성을 중심으로 유지되고 있다. 분석 결과, 독자는 자발적 독자, 교육·환경에 의해 형성된 독자, 그리고 도서관·책방·행사·독서모임을 중심으로 활동하는 현장형 독자로 유형화될 수 있다. 이 가운데 현장형 독자는 독서가 개인의 취향을 넘어 사회적 실천으로 지속되는 핵심 경로를 제공한다. 독서문화의 미래는 과거와 같은 대중적 붐의 재현이 아니라, 공공 인프라와 커뮤니티를 기반으로 한 지속적 재생산 구조에 놓여 있다고 볼 수 있다.

5. 결론

본 연구는 1980년대부터 2024년까지의 베스트셀러 시계열 분석과 최근 도서전 열풍에 대한 재해석을 통해, 한국 독서문화의 변화 양상과 그 사회문화적 의미를 탐색하였다. 이를 위해 독서를 고정된 행위나 인구 규모의 문제로 보지 않고, 시대적 조건 속에서 재구성되는 문화적 실천으로 접근하였다. 연구 결과를 연구 문제별로 종합하면 다음과 같다.

첫째, 최근 도서전 열풍은 독서 인구의 단순한 회복을 의미하기보다는, 독서가 경험화·이벤트화되는 방식으로 재배치되고 있음을 보여준다. 도서전은 ‘많이 읽는 독자’의 증가를 직접적으로 증명하기보다는, 책이 취향·정체성·커뮤니티를 매개하는 문화적 장으로 기능하고 있음을 드러낸다. 이는 독서가

텍스트 소비 중심의 개인적 행위에서 벗어나, 사회적으로 공유되고 가시화되는 경험으로 확장되고 있음을 시사한다.

둘째, 1980~2024년 베스트셀러의 시기별 흐름은 한국 사회의 심리적·구조적 변동을 반영하는 지표로 기능해 왔다. 민주화와 이념의 시기에는 역사서사와 시가, 경제 위기와 경쟁의 시기에는 실용서와 자기계발서가, 최근에는 정서·치유·자기 서사 중심의 텍스트가 반복적으로 선택되었다. 이는 베스트셀러가 단순한 유행이 아니라, 대중이 당대의 불안과 욕망을 해석하고 대응하는 집단적 선택의 결과임을 보여준다.

셋째, 디지털 플랫폼 환경 속에서도 고전과 긴 독서는 소멸되지 않고 재정 의되고 있다. 고전 읽기는 ‘반드시 완독해야 하는 규범적 독서’로 제시될 때보다, 현재의 문제의식과 연결되는 선택적·경로형 독서로 제시될 때 지속 가능성이 높다. 분석 결과, 고전·인문·자기계발 독서를 상호 연결하는 방식은 독서를 부담이 아닌 탐색의 과정으로 전환시키며, 긴 독서의 의미를 현대적 맥락에서 재구성한다.

넷째, 독서 인구 축소 국면에서도 독서 생태계는 특정 독자 유형과 공공·문화적 인프라를 중심으로 유지·재생산되고 있다. 독서는 자발적 독자뿐 아니라 도서관, 독립서점, 독서모임, 도서전과 같은 현장 중심의 활동을 통해 사회적 실천으로 확장된다. 이는 독서의 미래가 과거와 같은 대중적 붐의 재현에 있길보다, 소규모이지만 지속 가능한 참여 구조에 놓여 있음을 시사한다.

종합하면, 본 연구는 독서 위기 담론을 독서율의 감소라는 단일 지표로 환원하기보다, 독서가 수행되는 방식과 의미가 어떻게 변화하고 있는지를 분석하였다. 베스트셀러의 역사적 이동과 도서전 열풍은 독서가 사라지고 있다는 증거라기보다, 독서가 새로운 문화적 위치로 이동하고 있음을 보여주는 징후로 해석될 수 있다. 이러한 관점은 향후 독서 정책과 교육, 출판 문화 논의에

서 독서를 양적 회복의 대상이 아니라, 질적 재구성과 참여 방식의 문제로 접근할 필요성을 제기한다.

본 연구는 베스트셀러 자료와 문화 현상 분석을 중심으로 독서문화의 변화를 해석하였다는 점에서 의의를 지니지만, 개별 독자의 실제 독서 행태와 장기적 변화를 실증적으로 추적하지는 못하였다. 후속 연구에서는 설문, 인터뷰, 독서 기록 분석 등을 통해 독서 경험의 질적 변화를 보다 정밀하게 검토할 필요가 있을 것이다.

참고문헌

1. 단행본 및 논문

권순구·윤승준, 「고전교육의 교육적 성과 분석 연구: 역량, 효능감, 흥미 변화를 중심으로」, 『교양교육연구』 14(5), 한국교양교육학회, 2020.

김선남·박홍재, 「한국 베스트셀러 집계방식에 관한 연구」, 『한국출판학연구』 51, 한국출판학회, 2006.

나윤빈·권혁인·이승하, 「전자책 발달에 따른 수용자와 독서행위의 개념적 변화 연구」, 『인문콘텐츠』 35, 인문콘텐츠학회, 2014.

방미영·이건웅, 「독서환경의 변화와 독서진흥 방안 연구: 대학생의 독서행동을 중심으로」, 『한국출판학연구』 46(1), 한국출판학회, 2020.

알라딘·YES24·교보문고 온라인 서점 베스트셀러 데이터(1981~2010년).

오길주, 「문해력 향상을 위한 ‘코딩독서’의 가능성과 열린 활동성 탐색」, 『독서아카고라연구』 4, 한국독서아카고라학회, 2022.

이은호, 「디지털 시대의 독서 패러다임 변화와 대응」, 『한국전자출판학회지』 16(2), 한국전자출판학회, 2020.

한기호, 『베스트셀러 30년』, 교보문고, 2011.

ABSTRACT

Variation of Reading Culture in Reading Publishing Site

Based on the meaning and functional changes of bestsellers

Jeong, Byeong-Gyu _ Odaesan Donghwa Nara, Independent Researcher

Objectives This study examines changes in Korean reading culture in a digital mobile environment by analyzing bestselling trends from 1980 to 2024, with partial consideration of 2025. It aims to reinterpret recent phenomena such as the popularity of book fairs not simply as a revival of reading but as a transformation of reading into a cultural experience.

Methods Using a qualitative and interpretive approach, this study analyzes longitudinal bestseller data in relation to major social and cultural contexts. Bestseller lists are examined as socially selected indicators that reflect collective interests and changing functions of reading rather than as measures of textual value.

Conclusions The findings show that bestsellers have functioned as a medium through which social anxieties, desires, and historical changes are articulated. Rather than replacing reading, digital platforms reorganize reading practices by facilitating discovery, circulation, and community formation. The study suggests that reading culture is likely to persist and evolve through a small core readership and open cultural practices such as libraries, bookstores, and book fairs.

Keywords reading culture, bestseller, literacy, digital platform transition, classics, publishing ecosystem

이 논문은 2025년 9월 15일에 투고 완료되어,
2025년 9월 20일부터 2025년 9월 30일까지 심사위원이 심사하고,
2025년 10월 10일에 심사위원 및 편집위원 회의에서 게재 결정된 논문임.

| 부록 |

〈부록 표 1〉 1981년 베스트셀러 상위 10종

	제목	저자	출판사
1	옛날 옛날 한옛날	이창우	두레
2	지구 최후의 날	고도우 벤	고려원
3	보통사람들	주디스 게스트	육문사
4	제3의 물결	앨빈 토플러	문화서적
5	괴로움의 위안을 꿈꾸는 너희들이여	헤르만 헤세	청하
6	인간시장	김홍신	행림출판
7	끝없는 사랑	스코트 스펜서	태멘
8	꼬방동네 사람들	이동철	현암사
9	노블 하우스	제임스 클라벨	문화서적
10	꼬마니콜라	르네 고시니	태멘

〈부록 표 2〉 1982년 베스트셀러 상위 10종

	제목	저자	출판사
1	인간시장	김홍신	행림출판
2	배짱으로 삽시다	이시형	집현전
3	서울은 지금 몇시인가	주치호	기린원
4	백년 동안의 고독	가브리엘G. 마르케스	육문사
5	바람 바람 바람	김홍신	행림출판
6	축소 지향의 일본인	이어령	갑인출판사1
7.	삶의 진실에 대하여	크리슈나무르티	까치
8	낮은데로 임하소서	이청준	홍성사
9.	재벌 25시	조선일보경제부	동광출판사
10	인생의 의미를 찾기 위하여	김형석	자유문학사

〈부록 표 3〉 1983년 베스트셀러 상위 10종

	제목	저자	출판사
1	배짱으로 삽시다	이시형	집현전
2	살며 사랑하며 배우며	레오 버스카글리아	지문사
3	E.T. 외계인	윌리엄 카츠윙클	거암
4	자기로부터의 혁명	크리슈나무르티	범우사
5	파리대왕	윌리엄 골딩	동광출판사
6	자신있게 사는 여성	이시형	집현전
7	한국인의 의식구조	이규태	신원문화사
8	대학별곡	김신	소설문학사
9	산방한담	범정	샘터
10	젊은이여 어떻게 살 것인가	안병욱 외	문학출판사

〈부록 표 4〉 1984년 베스트셀러 상위 10종

	제목	저자	출판사
1	소설손자병법	정비석	고려원
2	1984년	조지 오웰	문예출판사
3	지적인 여성을 위하여	김혜원	육문사
4	밥	김지하	분도출판사
5	오싱	하시다 스가코	청조사
6	마침내 시인이여	신경림.이시영 엮음	창작과비평사
7	황토	김지하	풀빛
8	삼국지	박종화	어문각
9	초한지	김팔봉	어문각
10	대설 남	김지하	창작과비평사

〈부록 표 5〉 1985년 베스트셀러 상위 10종

	제목	저자	출판사
1	단	김정빈	정신세계사
2	오늘은 내가 반달로 떠도	이해인	분도출판사
3	내 혼에 불을 놓아	이해인	분도출판사
4	민들레의 영토	이해인	가톨릭출판사
5	처음을 위하여 마지막을 위하여	안병욱	자유문학사
6	나의 라임오렌지나무	J.M. 바스콘셀로스	동녘
7	우리가 서로 사랑한다는 말은	편집부	삼일서적
8	아이야코카 자서전	리 아이야코카.윌리엄 노바크	범우사
9	동양학 어떻게 할 것인가	김용옥	통나무
10	아도라	버트리스 스몰	모음사

〈부록 표 6〉 1986년 베스트셀러 상위 10종

	제목	저자	출판사
1	소설 손자방법	정비석	고려원
2	우리를 영원케 하는 것은	유안진	현대문학사
3	비밀일기	스우 타은센드	김영사
4	두레박	이해인	분도출판사
5	여자란 무엇인가	김용옥	통나무
6	영웅문	김용. 김일강 옮김	고려원
7	숲속의 방	강석경	민음사
8	호암자전	이병철	중앙일보사
9	그리운 말 한 마디	유안진	고려원
10	한단고기		정신세계사

〈부록 표 7〉 1987년 베스트셀러 상위 10종

	제목	저자	출판사
1	홀로서기	서정윤	청하
2	접시꽃 당신	도종환	실천문학사
3	사람의 아들	이문열	민음사
4	오늘 다 못다한 말은	이외수	동문선
5	광란자	J.M 바스콘셀로스	동녘
6	사랑하는 아빠가	패트릭 코널리	김영사
7	꼬마 철학자	알폰스 도데	산하
8	노마네반 아이들	어린이철학연구소	관문서관
9	레테의 연가	이문열	중앙일보사
10	우리들의 일그러진 영웅	이문열	문학사상사

〈부록 표 8〉 1988년 베스트셀러 상위 10종

	제목	저자	출판사
1	홀로서기	서정윤	청하
2	마주보기	에리히 케스트너	언어문화사
3	접시꽃 당신	도종환	실천문학사
4	남부군	이태	두레
5	노마의 발견	어린이철학교육연구소	해냄출판사
6	사랑굿	김초혜	문학세계사
7	어른들은 몰라요	이규형	햇빛출판사
8	선생님은 괴짜를 좋아해	김복춘 외	대교출판
9	나에게 쓰는 편지	휴 프레이더	책세상
10	생각하는 어린이들	송명호	글수레

〈부록 표 9〉 1989년 베스트셀러 상위 10종

	제목	저자	출판사
1	세계는 넓고 할 일은 많다	김우중	김영사
2	추락하는 것은 날개가 있다	이문열	자유문학사
3	내 아들이 너는 인생을 이렇게 살아라	필립 체스터필드	을유문화사
4	성자가 된 청소년	바바하리다스	정신세계사
5	나는 아한 여자가 좋다	마광수	자유문학사
6	꼴찌 안녕	임교순 외	대교문화
7	보여줄 수 있는 사랑은 아주 작습니다	칼릴 지브란	진선
8	내가 정말 알아야 할 모든 것은 유치원에서 배웠다	로버트 풀검	김영사
9	행복은 성직순이 아니잖아요	임정진	고려원
10	백치애인	신달자	자유문학사

〈부록 표 10〉 1990년 베스트셀러 상위 10종

	제목	저자	출판사
1	세계는 넓고 할 일은 많다	김우중	김영사
2	그대 아직도 꿈꾸고 있는가	박완서	삼진기획
3	자본주의, 공산주의	송병락 원저 이원복 글 그림	동아출판사
4	사랑과 비즈니스에는 국경이 없더라	김영철	청림출판
5	오싹오싹 공포체험	편집부	대교출판
6	뽕장수 야곱	노나 벤사	김영사
7	죽은 시인의 사회	N.H. 클라인바움	성현출판사
8	빠빠라기	에리히 쇼일만 엮음	정신세계사
9	사랑한다는 말보다 더욱 마음 절이는 것은 작은 웃음이다	서영은 엮음	박우사
10	숙제왕 그룹	이영준	교육문화연구회

〈부록 표 11〉 1991년 베스트셀러 상위 10종

	제목	저자	출판사
1	배꼽	오쇼 라즈니쉬	장원
2	그대의 아침, 첫 번째	이호	성림
3	뉴스를 말씀드리겠습니다. 딸꾹!	이계진	우석출판사
4	세월	버지니아 울프	대흥
5	병팔이랑 민지랑	최병서	명서원
6	닥터스	에릭 시걸	김영사
7	권력이동	앨빈 토플러	한국경제신문사
8	소설 동의보감	이은성	창작과비평사
9	인생의 가장 행복한 반시간	서정범 외	풀잎
10	장자-학의 다리가 길다고 자르지 마라	윤재근	둥지

〈부록 표 12〉 1992년 베스트셀러 상위 10종

	제목	저자	출판사
1	소설 목민심서	황인경	삼진기획
2	세상을 보는 지혜	발타자르 그라시안	둥지
3	소설 토정비결	이재운	해냄출판사
4	벽오금학도	이외수	동문선
5	오직 이길밖에 없다	구자경	행림출판
6	나는 한국인이야	신네용	장원
7	나는 소망한다 내게 금지된 것을	양귀자	살림
8	아이를 잘 만드는 여자	김영희	디자인하우스
9	매월당 김시습	이문구	문이당
10	누군가에게 무엇이 되어	예반	대흥

〈부록 표 13〉 1993년 베스트셀러 상위 10종

	제목	저자	출판사
1	반갑다. 논리야	위기철	사계절
2	여보게, 저승 갈 때 뭘 가지고 가지	석용산	고려원
3	서편제	이청준	열림원
4	아름다운 여자	이희재	자유시대사
5	나의 문화유산답사기	유홍준	창작과비평사
6	영원한 제국	이인화	세계사
7	7막 7장	홍정욱	삼성
8	앵무새 죽이기	하퍼 리	한겨레
9	김약국의 딸들	박경리	나남
10	여자의 남자	김한길	해냄

〈부록 표 14〉 1994년 베스트셀러 상위 10종

	제목	저자	출판사
1	일본은 없다	전여옥	지식공작소
2	무궁화꽃이 피었습니다	김진명	해냄
3	돌연변이	로빈 쿡	열림원
4	서른, 잔치는 끝났다	최영미	창작과비평사
5	성공하는 사람들의 7가지 습관	스티븐 코비	김영사
6	꼬리에 꼬리를 무는 영어	한호림	디자인하우스
7	체질을 알면 건강이 보인다	이명복	대광출판사
8	퇴마록	이우혁	들녘
9	새로운 시작을 위하여	김대중	김영사
10	매디슨 카운티의 다리	로버트 제임스 월러	시공사

〈부록 표 15〉 1995년 베스트셀러 상위 10종

	제목	저자	출판사
1	성공하는 사람들의 7가지 습관	스티븐 코비	김영사
2	컴퓨터 길라잡이	임채성 외	정보문화사
3	고등어	공지영	웅진출판
4	신화는 없다	이명박	김영사
5	너는 눈부시지만 나는 눈물겹다	이정하	푸른숲
6	나는 빠리의 택시운전사	홍세화	창작과비평사
7	김대중 죽이기	강준만	개마고원
8	천년의 사랑	양귀자	살림
9	컴퓨터, 일주일만 하면 전유성만큼 한다	전유성	나경문화
10	어떻게 태어난 인생인데!	김정일	푸른숲

〈부록 표 16〉 1996년 베스트셀러 상위 10종도

	제목	저자	출판사
1	좀머씨 이야기	파트리크 쥐스킨트	열린책들
2	아버지	김정현	문이당
3	공부가 가장 쉬웠어요	장승수	김영사
4	축제	이청준	열림원
5	초학습법	노구치 유키오	중앙일보사
6	한권으로 읽는 조선왕조실록	박영규	들녘
7	뇌내혁명	하루야마 시게오	사람과책
8	사랑과 성공은 기다리지 않는다	조안 리	문예당
9	나를 찾아 떠나는 여행	생텍쥐페리	움직이는책
10	무소유	법정	범우사

〈부록 표 17〉 1997년 베스트셀러 상위 10종

	제목	저자	출판사
1	마음을 열어주는 101가지 이야기	잭 캔필드 외	이레
2	20대에 하지 않으면 안될 50가지	나카타니 아키히로	홍익출판사
3	외눈박이 물고기의 사랑	류시화	열림원
4	선과 악을 다루는 35가지 방법	후안 마누엘	자작나무
4	람세스	크리스티앙 자크	문학동네
5	EQ-감성지능 개발 학습법	도리스 매틴	해냄출판사
6	한국이 죽어도 일본을 못 따라잡는 18가지 이유	모모세 다다시	사회평론
7	선택	이문열	민음사
8	신바람 건강법	황수관	서울문화사
9	사람은 무엇으로 사는가	톨스토이	밝은소리

〈부록 표 18〉 1998년 베스트셀러 상위 10종

	제목	저자	출판사
1	산에는 꽃이 피네	법정	동쪽나라
2	모순	양귀자	살림
3	흥어	김주영	문이당
4	광수생각	박광수	소담출판사
5	아내의 상자	은희경 외	문학사상사
6	영혼을 위한 닭고기 수프	잭 캔필드 외	푸른숲
7	국민과 함께 내일을 연다	재정경제부 외	대한민국정부
8	이원복 교수의 진짜유럽이야기	이원복	두산동아
9	모리와 함께한 화요일	미치 앨봄	세종서적
10	하늘이여 땅이여	김진명	해냄출판사

〈부록 표 19〉 1999년 베스트셀러 상위 10종

	제목	저자	출판사
1	오체 불만족	오토다케	창해
2	맞아죽을 각오를 하고 쓴 한국, 한국인 비판	이케하라 마모루	중앙M&B
3	빌 게이츠@생각의 속도	빌 게이츠	청림출판
4	제3의 길	앤서니 기튼스	생각의나무
5	공자가 죽어야 나라가 산다	김경일	바다출판사
6	기차는 7시에 떠나네	신경숙	문학과지성사
7	지금 알고 있는 걸 그때도 알았더라면(잡연론 번역시집)	류시화	열림원
8	행복한 사람은 시계를 보지 않는다	은희경	창작과비평사
9	낮선 곳에서의 아침	구본형(자기계발서)	생각의나무
10	너무도 쓸쓸한 당신	박완서	창작과비평사

〈부록 표 20〉 2000년 베스트셀러 상위 10종

	제목	저자	출판사
1	가시고기	조창인	밝은세상
2	해리 포터와 마법사의 돌	조앤 K. 롤링	문학수첩
3	부자 아빠 가난한 아빠	로버트 기요사키 외	황금가지
4	국화꽃 향기	김하인	생각의나무
5	영어공부 절대로 하지 마라!	정찬용	사회평론
6	해리 포터와 비밀의 방	조앤 K. 롤링	문학수첩
7	누가 내 치즈를 옮겼을까?	스펜서 존슨	진명출판사
8	느리게 산다는 것의 의미	피에르 쌍소	동문선
9	노자와 21세기	김용옥	통나무
10	만행	현각	열림원

〈부록 표 21〉 2001년 베스트셀러 상위 10종기

	제목	저자	출판사
1	누가 내 치즈를 옮겼을까	스펜서 존슨	진명출판사
2	상도	최인호	여백
3	The Blue Day Book	브레들리 트레버 그리브	바다출판사
4	이윤기의 그리스 로마 신화		웅진닷컴
5	힐링 소사이어티	이승헌	한문화
6	펼떡이는 물고기처럼	해리 폴 외	한언
7	WORD SMART	애덤 로빈슨. 프린스턴 리뷰팀	넥서스
8	상실의 시대	무라카미 하루키	문학사상사
9	창가의 토토	구로야나기 데쓰코	프로메테우스
10	거울	원성	이레

〈부록 표 22〉 2002년 베스트셀러 상위 10종

	제목	저자	출판사
1	아홉 살 인생	위기철	청년사
2	봉순이 언니	공지영	푸른숲
3	그 많던 싱아는 누가 다 먹었을까?	박완서	웅진출판
4	오페라의 유령	가스통 르루	문학세계사
5	괭이부리말 아이들	김중미	창작과비평사
6	연탄길	이철환	삼진기획
7	뇌	베르나르 베르베르	열린책들
8	그러나 나는 살아가리라	유용주	솔
9	화	탁닛한	명진출판사
10	모랫말 아이들	황석영	문학동네

〈부록 표 23〉 2003년 베스트셀러 상위 10종

	제목	저자	출판사
1	나무	베르나르 베르베르	열린책들
2	톨스토이 단편선	L N 톨스토이	인디북
3	파페포포 메모리즈	심승현	홍익출판사
4	야생초 편지	황대권	도솔
5	한국의 부자들	한상복	위즈덤하우스
6	설득의 심리학	로버트 치알디니	21세기북스
8	지상에 숟가락 하나	현기영	실천문학사
9	내 생애의 아이들	가브리엘 루아	현대문학
10	칭찬은 고래도 춤추게 한다	캔 블랜차드 외	21세기북스
11	해리 포터와 불사조 기사단	조앤 K. 롤링	문학수첩

〈부록 표 24〉 2004년 베스트셀러 상위 10종

	제목	저자	출판사
1	연금술사	파울로 코엘료	문학동네
2	다 빈치 코드	댄 브라운	베텔스만코리아
3	선물	스펜서 존슨	랜덤하우스중앙
4	아침형 인간	사이쇼 히로시	한스미디어
5	그 남자 그 여자	이미나	중앙M&B
6	칼의 노래	김훈	생각의나무
7	꽃으로도 때리지 말라	김혜자	오래된미래
8	세상의 중심에서 사랑을 외치다	가타야마 교이치	작품
9	10년 후, 한국	공병호	해냄출판사
10	메모의 기술	사카토 겐지	해바라기

〈부록 표 25〉 2005년 베스트셀러 상위 10종

	제목	저자	출판사
1	살아 있는 동안 꼭 해야 할 49가지	탄쥐잉	위즈덤하우스
2	다빈치 코드	댄 브라운	베텔스만코리아
3	모모	미하엘 엔데	비룡소
4	블루오션 전략	김위찬 외	교보문고
5	사랑하라 한번도 상처받지 않은 것처럼	류시화 엮음	오래된미래
6	해커스 토익	데이비드 조	해커스어학연구소
7	2010 대한민국 트렌드	LG경제연구원	한국경제신문
8	해리 포터와 혼혈왕자	조앤 K 롤링	문학수첩
9	긍정의 힘	조엘 오스틴	두란노
10	여자의 모든 인생은 20대에 결정된다	남인숙	랜덤하우스중앙

〈부록 표 26〉 2006년 베스트셀러 상위 10종

	제목	저자	출판사
1	마시멜로 이야기	호아킴 데 포사다	한국경제신문사
2	우리들의 행복한 시간	공지영	푸른숲
3	끌리는 사람은 1%가 다르다	이민규	더난출판
4	인생 수업	엘리자베스 퀴블러 로스 외	이레
5	배려	한상복	위즈덤하우스
6	부의 미래	앨빈 토플러	청림출판
7	살아 있는 것은 다 행복하라	법정·류시화 엮음	조화로운삶
8	경제학 콘서트	팀 하포드	웅진지식하우스
9	사랑 후에 오는 것들	공지영	소담출판사
10	악마는 프라다를 입는다	로렌 와이스버거	문학동네

〈부록 표 27〉 2007년 베스트셀러 상위 10종

	제목	저자	출판사
1	시크릿	론다 번	살림Biz
2	파파용	베르나르 베르베르	열린책들
3	대한민국 20대, 재테크에 미쳐라	정철진	한스미디어
4	이기는 습관	전옥표	샘애포커스
5	바보처럼 공부하고 천재처럼 꿈꿔라	신웅진	명진출판사
6	남한산성	김훈	학교재
7	파페포포 안단테	심승현	홍익출판사
8	향수	파트리크 쥐스킨트	열린책들
9	공중그네	오쿠다 히데오	은행나무
10	청소부 밥	토드 홉킨스	위즈덤하우스

〈부록 표 28〉 2008년 베스트셀러 상위 10종

	제목	저자	출판사
1	시크릿	론다 번	살림Biz
2	하악하악	이외수	해냄출판사
3	네가 어떤 삶을 살든 나는 너를 응원할 것이다	공지영	오픈하우스
4	서른 살이 심리학에게 묻다	김혜남	갤리온
5	즐거운 나의 집	공지영	푸른숲
6	ENGLISH RESTART BASIC	I.A 리처드 외	뉴런
7	개밥바라기별	황석영	문학동네
8	몰입	황농문	랜덤하우스코리아
9	꿈꾸는 다락방	이지성	국일미디어
10	로드	코맥 매카시	문학동네

〈부록 표 29〉 2009년 베스트셀러 상위 10종

	제목	저자	출판사
1	엄마를 부탁해	신경숙	창비
2	1Q84	무라카미 하루키	문학동네
3	365 매일 읽는 긍정의 한 줄	린다 피콘	책이있는풍경
4	그건, 사랑이었네	한비야	푸른숲
5	세상에 너를 소리쳐!	빅뱅	샘앤파커스
6	살아온 기적 살아갈 기적	장영희	샘터
7	넛지	리처드 H. 탈러 외	리더스북
8	신(신의 관점에서 인류의 역사를 다시 쓴 책)	베르나르 베르베르	열린책들
9	공부하는 독종이 살아 남는다	이시형	중앙북스
10	지금 사랑하지 않는 자, 모두 유죄	노희경	헤르메스미디어

〈부록 표 30〉 2010년 베스트셀러 상위 10종

	제목	저자	출판사
1	정의란 무엇인가	마이클 샌델	김영사
2	덕혜옹주	권비영	다산책방
3	아름다운 마무리	법정	문학의숲
4	성균관 유생들의 나날	정은결	파란미디어
5	죽을 때 후회하는 스물다섯 가지	오츠 슈이치	21세기북스
6	파라다이스	베르나르 베르베르	열린책들
7	어디선가 나를 찾는 전화벨이 울리고	신경숙	문학동네
8	스무살에 알았더라면 좋았을 것들	티나 실리그	엘도라도
9	스눅(고객 행동양식 마케팅 기법)	샘 고슬링	한국경제신문사
10	훈 창 통	이지훈	샘앤파커스

〈부록 표 31〉 2011년 베스트셀러 상위 10종

	제목	저자	출판사
1	아프니까 청춘이다	김난도	샘앤파커스
2	정의란 무엇인가	마이클 샌델	와이즈베리
3	엄마를 부탁해	신경숙	창비
4	백설공주에게 죽음을	넬레노이하아스	북로드
5	도가니	공지영	창비
6	스티브 잡스	월터아이작슨	민음사
7	생각버리기 연습	코이케류소스케	21세기북스
8	닥치고 정치	김어준	푸른숲
9	시골의사 박경철의자기혁명	박경철	리더스북
10	그들이 말하지 않는 23가지	장하준	부키

〈부록 표 32〉 2012년 베스트셀러 상위 10종

	제목	저자	출판사
1	멈추면 비로소 보이는 것들	헤민	샘앤파커스
2	안철수의 생각	안철수	김영사
3	어떻게 원하는 것을 얻는가	스튜어트 다이아몬드	8.0에이트포인트
4	아프니까 청춘이다	김난도	샘앤파커스
5	해를 품은 달	정은결	파란미디어
6	천 번을 흔들려야 어른이 된다	김난도	오우어
7	빅피처	더글라스 케네디	밝은세상
8	내가 알고 있는걸 당신도 알게 된다면	킬 필레머	토네이도
9	바람이 분다. 당신이 좋다	이병률	달
10	해커 토익 보카스	David Crio	해커스의학연구소

〈부록 표 33〉 2013년 베스트셀러 상위 10종

	제목	저자	출판사
1	멈추면 비로소 보이는 것들	헤민	샘앰파커스
2	꾸베씨의 행복여행	프랑수아 롤로그	오래된미래
3	색채가 없는 다자키 스쿠루와 그가 순례를 떠난 해	무라카미 하루키	민음사
4	정글 만리	조정래	해냄출판사
5	나미아잡화점의 기적	히가시노 게이코	현대문학
6	김미경의 드림온	김미경	샘앰파커스
7	적을 만들지 않는 대화법	샘혼	갈매나무
8	습관의 힘	찰스두히그	갤리온
9	해커스 토익 보카	David Crio	해커스의학연구소
10	나는 죽을때까지 재미있게 살고 싶다	이근후	갤리온

〈부록 표 34〉 2014년 베스트셀러 상위 10종

	제목	저자	출판사
1	창문너머 도망친 100세 노인	요나스 요나손	열린책들
2	미비포유	조조 모예스	살림
3	어떤 하루	신준모	프롬북스
4	내가 사랑한 유럽 TOP10	정여울	홍익출판사
5	감정수업	강신주	민음사
6	에드워드 톨레인의 신기한 여행	케이트 디 카밀로	비룡소
7	여자없는 남자들	무라카미 하루키	문학동네
8	나미아잡화점의 기적	히가시노 게이코	현대문학
9	1Cm+	김은주	허밍버드
10	정글만리	조정래	해냄출판사

〈부록 표 35〉 2015년 베스트셀러 상위 10종

	제목	저자	출판사
1	미움받을 용기	기시미 이치로	인플루엔셜
2	지적 대화를 위한 넓고 얇은 지식	채사장	한빛비즈
3	비밀의 정원	조혜너 베스포드	클
4	나미아잡화점의 기적	히가시노 게이코	현대문학
5	지적대화를 위한 넓고 얇은 지식 (현실너머 편)	채사장	한빛비즈
6	하버드 새벽 4시 반	웨이슈잉	라이스메이커
7	오베라는 남자	프레드릭 베크만	다산책방
8	창문너머 도망친 100세 노인	요나스 요나손	열린책들
9	백종원이 추천하는 집밥메뉴 52	백종원	서문문화사
10	해커스 토익 보카	David Cho	해커스어학연구소

〈부록 표 36〉 2016년 베스트셀러 상위 10종

	제목	저자	출판사
1	채식주의자	한강	창비
2	완벽하지 않은 것들에 대한 사랑	헤민	수오서재
3	미움받을 용기	기시미 이치로	인플루엔셜
4	설민석의 조선왕조실록	설민석	세계사
5	나미아잡화점의 기적	사가시노 게이코	현대문학
6	지적대화를 위한 넓고 얇은 지식	채사장	한빛비즈
7	사피엔스	유발 하라리	김영사
8	나에게 고맙다	전승환	허밍버드
9	미움받을 용기 2	기시미 이치로	인플루엔셜
10	자존감 수업	윤홍균	심플라이프

〈부록 표 37〉 2017년 베스트셀러 상위 10종

	제목	저자	출판사
1	언어의 온도	이기주	말글터
2	82년생 김지영	조남주	민음사
3	자존감 수업	윤홍균	심플라이프
4	나미아잡화점의 기적	시가시노 게이고	현대문학
5	나는 나로 살기로 했다	김수현	마음의숲
6	말의 품격	이기주	황소북스
7	보노보노처럼 살다니 다행이야	김신희	놀
8	기사단장 죽이기:현현하는 이데아	무라카미 하루키	문학동네
9	살인자의 기억법	김영하	문학동네
10	설민석의 조선왕조실록	설민석	세계사

〈부록 표 38〉 2018년 베스트셀러 상위 10종

	제목	저자	출판사
1	곰돌이 푸, 행복한 일은 매일 있어	곰돌이푸	엘에이치코리아
2	모든 순간이 너였다	하태완	위즈덤하우스
3	무례한 사람에게 웃으며 대처하는 법	정문정	가나출판사
4	82년생 김지영	조남주	민음사
5	나는 나로 살기로 했다	김수현	마음의숲
6	언어의 온도	이기주	말글터
7	죽고 싶지만 떡볶이는 먹고 싶어	백세희	흔
8	돌이킬 수 없는 약속	야쿠마루 가쿠	북플라자
9	나미아잡화점의 기적	히가시노 게이고	현대문학
10	역사의 역사	유시민	돌베개

〈부록 표 39〉 2019년 베스트셀러 상위 10종

	제목	저자	출판사
1	여행의 이유	김영하	문학동네
2	고요할수록 밝아지는 것들	헤민	수오서재
3	나는 나로 살기로 했다	김수현	마음의숲
4	90년생이 온다	임홍택	웨일북
5	철학은 어떻게 삶의 무기가 되는가	야마구치 슈	다산초당
6	봉제인형 살인사건	다니엘 콜	북플라자
7	아주 작은 습관의 힘	제임스 클리어	비즈니스북스
8	꽃을 보듯 너를 본다	나태주	지혜
9	돌이킬 수 없는 약속	야쿠마루 가쿠	북플라자
10	흔한남매	흔한남매	아이세움

〈부록 표 40〉 2020년 베스트셀러 상위 10종

	제목	저자	출판사
1	미라클 모닝	할 엘로드	한빛비즈
2	더 해빙	이서윤·홍주연	화이트오션
3	아몬드	손원평	다줄링
4	주린이가 가장 알고 싶은 최다질문 TOP 77	윤재수	메이트북스
5	트렌드코리아 2021	김난도 외	미래의창
6	지구 끝의 온실	김초엽	자이언트북스
7	흔한 남매	흔한남매	미래엔아이세움
8	돈의 속성	김승호	스노우폭스북스
9	공정하다는 착각	마이클 센델	아이즈베리
10	완전한 행복	정유정	은행나무

〈부록 표 41〉 2021년 베스트셀러 상위 10종

	제목	저자	출판사
1	달려구트 꿈 백화점	이미예	팩토리나인
2	더해빙	이서운·홍주연	수요서재
3	미드나잇 라이브러리	매트헤이그	인플루엔셜(주)
4	조국의 시간	조국	한길사
5	소크라테스 익스프레스	엑릭와이너	어크로스
6	주린이가 가장 알고 싶은 최다 질문 TOP77	염승환	메이트북스
7	2030축의 전환	마우로F기엔	리더스북
8	공정하다는 착각	마이클센들	와이즈베리
9	아몬드	손원평	다즐링
10	완전한 행복	정유정	은행나무

〈부록 표 42〉 2022년 베스트셀러 상위 10종

	제목	저자	출판사
1	불편한 편의점1	김호연	나무옆의자
2	하얼빈	김훈	문학동네
3	작별인사	김영하	북복서가
4	불편한 편의점2	김호연	나무옆의자
5	어서오세요 휴남동서점입니다	황보름	플레이하우스
6	아버지의 해방일지	정지아	창비
7	아몬드	손원평	다즐링
8	달려구트 꿈 백화점 2	이미예	팩토리나인
9	지구 끝의 온실	김초엽	자이언트북스

〈부록 표 43〉 2023년 베스트셀러 상위 10종

	제목	저자	출판사
1	세이노의 가르침	세이노	데이원
2	김미경의 마흔 수업	김미경	어웨이크북스
3	원 씽 THE ONE THING	게리 켈러 등	비즈니스북스
4	불편한 편의점	김호연	나무옆의자
5	도시와 그 확실한 벽	무라카미 하루키	문학동네
6	도둑맞은 집중력	요한 하리	어크로스
7	메리골드 마음세탁소	윤정은	북로망스
8	역행자(확장판)	자청	웅진하우스
9	문과 남자의 과학 공부	유시민	돌베개
10	구의 증명	최진영	은행나무

〈부록 표 44〉 2024년 베스트셀러 상위 10종

	제목	저자	출판사
1	소년이 온다	한강	창비
2	채식주의자	한강	창비
3	작별하지 않는다	한강	문학동네
4	불변의 법칙	모건 하우절	서삼록
5	마흔에 읽는 쇼펜하우어	강용수	유노북스
6	나는 메트로폴리탄의 경비원입니다	페트릭 브링리	웅진지식하우스
7	세이노의 가르침	세이노	에이원
8	흰	한강	문학동네
9	모순	양귀자	쓰다
10	서랍에 저녁을 넣어 두었다	한강	문학과지성사

〈부록 표 45〉 2025년 베스트셀러 상위 10종⁵

	제목	저자	출판사
1	호의에 대하여	문형배	김영사
2	절창	구병모	문학동네
3	렛템 이론	멜 로빈스	비즈니스북스
4	흔한남매 20	백난도	미래앤아이세움
5	트랜드 코리아 2026	김난도, 전미영, 최지혜, 권정윤, 한 다혜, 이해원	미래의창
6	흔모노	성해나	창비
7	월요일 수요일 토요일	페트라펠리지	북파머스
8	어른의 행복은 조용하다	태수	페이지2

일반
논문

⁵ 한기호, 『베스트셀러 30년』, 교보문고, 2011; 알라딘·YES24·교보문고 온라인 서점 베스트셀러 데이터(1981~2010년).

AI시대, 이해 중심 독서 수업의 확장으로서 초등 문해력 수업 설계

Designing Elementary Literacy Instruction as an Extension
of Comprehension-Focused Reading Education in the Age of AI

박현수*

국문요약 본 연구는 초등 교실에서의 문해력 수업 실천을 바탕으로, 읽기와 이해의 간극을 해소하고 AI 시대가 요구하는 탐구 역량과 연계된 문해력 교육의 방향을 탐색하였다. 한글·교과서·문학 등 텍스트 유형별 이해 중심 수업 사례를 분석하고, '읽기-질문-탐색-표현'의 4단계 순환 구조를 적용한 탐구 문해력 수업 모형을 설계하였다. 이를 통해 이해 중심 문해력 수업이 탐구 문해력으로 확장될 수 있는 실천적 가능성과 초등 문해력 교육의 수업 설계 원리를 논의하였다.

핵심어 문해력, 문해력수업, 문해력교육, 탐구, 탐구문해력, AI 시대, 핵심역량

- 차례**
- 1. 여는 말
 - 2. 이해를 위한 문해력 수업
 - 3. 탐구 문해력 수업 설계
 - 4. 맺는 말

* 더배움교육연구소장

1. 여는 말

교실 현장에서 읽기와 이해 사이에는 뚜렷한 간극이 존재한다. 한글을 읽을 수 있음에도 불구하고 교과서의 내용을 정확히 파악하지 못하거나 글의 의미를 스스로 구성하지 못하는 아동들이 다수 관찰된다. 이는 문장을 읽는 능력과 글의 의미를 이해하는 능력이 동일하지 않음을 나타내는 증거이다.

그동안의 초등학교 읽기 수업은 아동이 글자를 읽을 수 있는지에 초점을 두는 경향이 강했다. 그러나 실제 학습에서 요구되는 것은 단순한 해독 능력이 아니라, 읽은 내용을 이해하고 이를 정리하여 자신의 언어로 표현하는 힘이다. 이에 따라 문해력 수업의 초점은 읽기 자체가 아니라 이해를 중심으로 재구조화될 필요가 있다.

이러한 문제의식 속에서 이해를 위한 문해력 수업을 설계해 보았다. 교과서, 문학, 비문학, 신문 등 다양한 텍스트를 활용하여 아동이 글의 구조를 파악하고 중심 내용과 세부 내용을 구분하며, 읽은 내용을 자신의 언어로 재구성하도록 지도하였다. 이를 통해 아동은 글의 의미를 파악하며 읽는 방법을 익히고, 이해를 위해 내용을 정리하는 습관을 형성하게 된다. 이 과정에서 글을 정확히 읽고 구조를 인식하며 생각을 언어로 표현하는 경험은 학습 전반의 기초가 된다. 이해를 위한 문해력 수업은 모든 배움의 출발점으로서 중요한 의미를 가진다.

4차 산업혁명과 인공지능 시대의 도래는 문해력 교육에 또 다른 과제를 제시한다. 오늘날의 학습자는 지식을 수동적으로 수용하는 데서 나아가 스스로 질문하고, 정보를 비판적으로 탐색하며, 새로운 지식을 구성하는 능력을 요구받고 있다.

기존의 문해력 수업이 ‘이해’라는 토대를 형성하는 데 기여했다면, 이제는

이 토대 위에 ‘탐구’를 위한 문해력이 요구된다. 이해를 기반으로 질문을 생성하고, 정보를 탐색하며, 자신의 사고를 언어로 조직하는 능력은 AI 시대 학습자의 핵심 역량이라 할 수 있다.

이에 본 연구는 이해를 위한 문해력 수업의 실천 경험을 토대로, 초등 문해력 수업이 나아가야 할 방향을 탐색하고자 한다. 이해 중심 문해력 수업의 성과를 바탕으로 탐구 문해력 수업의 필요성을 논의하고, 이를 어떻게 설계하고 확장할 수 있는지를 제안함으로써 초등 문해력 교육의 실천적 전환에 기여하고자 한다.

2. 이해를 위한 문해력 수업

본 장에서는 ‘이해를 위한 문해력 수업’을 한글 문해력, 교과서 문해력, 문학·비문학·신문 문해력의 하위 유형으로 구분하여 정리하고, 각 유형의 수업 설계 원리를 제시하고자 한다. 이는 아동이 텍스트의 구조를 파악하고 의미를 구성하여 자신의 언어로 표현하는 이해 과정이 어떻게 단계적으로 형성되는지를 보여주기 위함이다.

2.1. 이해 중심 문해력 수업의 개념과 설계 원리

문해력 수업을 설계하기에 앞서 문해력의 개념을 재정의할 필요가 있다. 교실 현장에서 한글을 읽지 못하는 아동은 거의 없으나, 읽기가 곧 이해로 이어지는 경우는 많지 않다. 교과서의 한 문단을 정확히 읽고도 그 내용을 설명하지 못하거나, 중심 내용을 묻는 질문에 적절히 답하지 못하는 사례가 반복적으로 나타난다. 이는 ‘읽을 수 있음’과 ‘이해함’ 사이에 유의미한 거리가 존

재함을 보여준다.

이해중심 교육과정은 학생의 ‘이해’를 목표로 교육과정을 설계하는 접근으로, 이해의 여섯 가지 측면 가운데 ‘설명하기’를 핵심 요소로 제시한다.¹ 이러한 관점에서 볼 때, 단순한 해독 능력만으로는 학습에서 요구되는 이해 수준에 도달하기 어렵다. 읽은 내용을 자신의 언어로 설명하지 못하는 상황은 읽기 능력이 곧 이해 능력으로 연결되지 않음을 시사한다.

이에 따라 문해력 수업은 글의 표면적 정보를 전달하는 데 그쳐서는 안 되며, 아동이 글 속에서 의미를 탐색하고 이를 자신의 언어로 재구성할 수 있도록 설계되어야 한다. 아동이 의미를 찾아내고 재구성하는 과정을 거칠 때 읽기는 단순한 기능을 넘어 사고 활동으로 확장된다. 문해력 교육의 핵심은 글을 읽는 기술 자체가 아니라, 의미를 탐색하고 재구성하며 이를 표현할 수 있는 능력을 기르는 데 있다.

2.2. 한글 문해력 수업

이해 중심의 문해력 수업이 효과적으로 이루어지기 위해서는 그 이전 단계로서 한글 문해력이 안정적으로 형성되어야 한다. 글자를 읽는 기술은 문해력 교육의 출발점에 해당하며, 모든 이해 활동의 기반이 된다. 글자를 더듬으며 읽는 아동은 문장의 흐름을 따라가기 어렵고, 그 결과 문단의 의미나 글 전체의 맥락을 놓치기 쉽다. 단어 해독 과정이 자동화되지 않을 경우 제한된 주의 자원이 해독에 우선적으로 소모되어 문장이나 담화 수준의 의미 처리에 투입될 자원이 감소할 수 있으며, 이는 읽기 이해를 저해하는 요인으로 작용

할 수 있다.²

이러한 현상은 읽기 유창성의 문제로 설명할 수 있다. 읽기 유창성은 글자를 정확하고 빠르게 읽어 의미를 자동으로 처리하는 능력으로, 이해의 기초가 된다. 글을 천천히 해독하며 읽는 아동은 인지적 자원의 대부분을 해독 과정에 사용하게 되어 문장 구조나 글의 논리를 파악할 여유가 부족해진다. 반면 글자를 자동적으로 인식하고 문장의 리듬을 자연스럽게 따라갈 수 있을 때, 아동은 글의 의미를 보다 여유 있게 파악하고 구성할 수 있다.

초등 저학년 시기에 해독 능력과 읽기 유창성이 충분히 형성되지 않으면 학년이 올라갈수록 읽기와 이해 사이의 간극은 더욱 확대된다. 초등 고학년에 접어들어 학습 텍스트의 난도가 급격히 높아지면서, 기초 문해력이 불안정한 아동은 새로운 어휘와 복잡한 문장 구조를 이해하는 데 어려움을 겪게 된다. 이로 인해 동일한 학습 내용을 접하더라도 읽기 속도와 이해력의 차이가 누적되며 학습 격차로 이어진다.³

이러한 점을 고려할 때, 한글 문해력 수업은 문해력 교육의 출발점으로 설정될 필요가 있다. 한글 문해력 수업은 크게 두 가지 축으로 구성할 수 있다.

첫째, 그림책을 활용한 의미 중심의 읽기 경험 제공이다. 아동은 흥미로운 이야기를 통해 글자와 소리, 의미의 관계를 자연스럽게 접하게 된다. 그림책은 문장 구조와 어휘를 실제 맥락 속에서 이해하도록 돕고, 글을 읽는 즐거움과 자신감을 형성하는 데 효과적인 매개가 된다. 읽은 장면을 짧은 문장으로 표현하거나 등장인물의 마음을 말이나 글로 정리하는 활동을 통해 읽기, 말하

1 Grant Wiggins · Jay McTighe, *Understanding by Design*(Expanded 2nd ed.), Alexandria, VA: ASCD, 2005, pp.16, 84.

2 David LaBerge · S. Jay Samuels, “Toward a Theory of Automatic Information Processing in Reading,” *Cognitive Psychology* 6(2), 1974, pp.293~323.

3 Keith E. Stanovich, “Matthew Effects in Reading: Some Consequences of Individual Differences in the Acquisition of Literacy,” *Reading Research Quarterly* 21, 1986, pp.360~368.

기, 쓰기를 통합적으로 경험할 수 있다.

둘째, 발음 중심의 한글 지도이다. 읽기 어려움을 겪는 초등학교 1학년 학생을 대상으로 발음 중심 한글 지도 프로그램을 적용한 연구⁴에서는 해당 접근이 초기 문해력 형성에 긍정적인 효과를 미치는 것으로 보고되었다. 이러한 연구 결과를 바탕으로, 한글 문해력 수준이 낮은 아동에게는 발음 중심의 접근을 강화하여 수업을 구성할 수 있다.

한글 문해력 수업을 설계할 때에는 아동의 학습 수준과 발달 단계를 고려한 맞춤형 지도가 요구된다. 글자 해독에 어려움이 있는 아동에게는 발음 중심 지도를 통해 정확한 해독 경험을 반복적으로 제공하되, 게임, 리듬 활동, 낱말 놀이, 그림책 읽어주기 등 다양한 활동을 병행하여 학습 동기를 유지하도록 한다. 반면 한글 읽기가 비교적 안정적인 아동에게는 그림책을 활용하여 문장 구조와 의미를 확장하는 활동을 중심으로 지도할 수 있다. 이러한 수준별·맞춤형 지도는 아동이 자신감을 가지고 한글을 읽고 이해하는 힘을 기르는 기초가 된다.

2.3. 교과서 문해력 수업

초등학교 교실에서는 해마다 다양한 수준의 아동들을 만나게 되며, 이 과정에서 아동 간 읽기와 쓰기 능력의 차이가 크게 나타남을 확인할 수 있다. 한글 문해력이 비교적 안정적으로 형성된 아동들 역시 교과서를 스스로 읽고 이해하는 과정에서는 어려움을 겪는 경우가 적지 않다. 이는 교과서가 이야기 책과 달리 지식을 설명하고 개념 간의 관계를 드러내는 학습 텍스트라는 특성을 지니기 때문이다. 따라서 교과서를 읽는 행위는 곧 학습 문해력을 기르

는 과정이라 할 수 있다.

교실에서 교과서를 함께 읽을 때, 아동들은 문장을 정확히 읽을 수 있음에도 불구하고 개념을 파악하는 데에는 익숙하지 않은 모습을 보인다. 교과서를 함께 읽은 이후 관련 내용을 질문했을 때 적절한 답을 하지 못하는 사례도 반복적으로 관찰된다. 이는 교과서가 단순한 읽기 자료가 아니라, 읽는 방법을 학습해야 하는 텍스트임을 시사한다. 이에 따라 교과서를 어떻게 읽어야 하는지를 명시적으로 지도하는 교과서 문해력 수업의 필요성이 제기된다.

교과서 문해력 수업은 교과서를 단순한 내용 전달 교재로 보기보다, 아동이 글의 구조를 이해하고 핵심을 스스로 찾아가는 학습 문해력의 장으로 인식하는 데서 출발한다. 이를 위해 교과서 문해력 수업에서는 교과서의 구조를 인식하는 활동을 중심으로 수업을 설계할 수 있다.

먼저 교과서를 펼쳤을 때 단원의 전체 틀을 살펴보도록 한다. 단원 차례를 통해 학습 주제와 내용의 흐름을 확인하며, 어떤 내용이 어떤 순서로 제시되는지 파악하도록 지도한다. 이러한 과정을 통해 아동은 교과서가 단순한 글의 집합이 아니라, 주제를 중심으로 구조화된 학습 텍스트임을 인식하게 된다.

다음으로 해당 차시의 학습 문제 또는 학습 목표를 함께 살펴본다. ‘이 시간에 무엇을 배우려고 하는가?’와 같은 질문을 통해 학습의 목적을 명확히 하면, 아동은 목표를 가지고 교과서를 읽는 경험을 하게 된다. 이는 교과서 읽기를 수동적인 활동이 아니라 목적 지향적인 학습 활동으로 전환시키는 데 기여한다.

이후 문단별로 어떤 내용이 제시되는지를 전체적으로 파악하는 활동을 진행한다. 글의 흐름이나 소재목을 중심으로 각 문단이 다루는 주제나 핵심 개념을 간단히 정리함으로써, 본문을 세부적으로 읽을 때 주의해야 할 지점을 미리 확인하도록 한다. 이러한 사전 조망 과정은 글의 구조를 인식하며 읽는 데 도움을 준다.

4 문연희·김용환, 「발음 중심 한글지도 프로그램이 읽기 어려움을 겪는 초등학교 1학년 초기 문해력에 미치는 효과」, 『초등교육연구』 33(4), 초등교육연구회, 2020, 187쪽.

전체 구조를 파악한 뒤에는 세부 내용을 중심으로 정독하며 이해를 심화한다. 각 문단이 전달하고자 하는 핵심이 무엇인지, 해당 핵심이 어떤 방식으로 설명되는지, 앞뒤 문단이 어떻게 연결되는지를 살펴보는 활동을 통해 글의 논리적 흐름을 이해하도록 한다.

마지막으로 교과서에 제시된 핵심 개념과 학습 내용을 노트에 정리한다. 이 과정은 단순한 필기 활동이 아니라, 아동이 읽은 내용을 스스로 구조화하여 이해를 가시화하는 표현 활동에 해당한다. 교과서의 문장을 그대로 옮겨 적기보다는 핵심어를 중심으로 내용을 정리하거나, 중심 개념을 선이나 화살표로 연결하는 방식이 활용된다. 이러한 활동을 통해 아동은 점차 글의 핵심을 찾아 정리하고, 필기 과정에 자신의 생각을 덧붙이는 모습을 보이게 된다.

교과서 읽기가 교사의 설명 중심으로 운영될 경우, 학습자의 사고 확장으로 이어지기 어렵다는 한계가 지적될 수 있다. 이러한 문제는 교과서 자체보다는 활용 방식과 밀접하게 관련되며, 교사와 학습자의 주도성이 중요한 변수로 작용한다.⁵

이에 따라 교과서 문해력 수업은 교과서 읽기를 능동적 사고의 장으로 확장하는 방향으로 설계할 필요가 있다. 여기에는 교과서 내용을 단순히 읽고 이해하는 데 그치지 않고, 제시된 개념을 다른 사례나 자료와 연결하여 사고를 확장하는 활동을 포함할 수 있다. 예를 들어 사회 교과에서 ‘환경 보호’를 다룰 경우, 교과서 내용을 확인한 뒤 실제 환경 문제를 다룬 신문 기사나 사진 자료를 함께 읽고 비교하는 활동을 통해 학습 내용을 현실과 연결할 수 있다.

또한 교과서의 특정 문단을 읽은 뒤, 다른 자료에서 유사한 내용을 접한 경험이나 생활 속 사례를 떠올리도록 질문함으로써 지식 간의 연결과 확장을

유도할 수 있다. 이러한 활동을 통해 아동은 교과서의 내용을 단순히 암기해야 할 지식이 아니라, 탐구하고 적용할 수 있는 학습 자료로 인식하게 된다.

결과적으로 교과서 읽기의 교육적 가치는 ‘무엇을 읽는가’보다 ‘어떻게 읽는가’에 달려 있다. 교과서가 정답을 제시하는 책이 아니라, 아동이 스스로 사고를 확장하고 의미를 구성할 수 있는 탐구의 텍스트로 기능할 때 교과서 문해력 수업은 실질적인 학습 효과를 발휘할 수 있다.

2.4. 문학 문해력 수업

문학 문해력 수업은 아동이 단순히 이야기의 줄거리를 따라가는 데서 그치지 않고, 글 속에 담긴 의미를 스스로 탐색하는 경험을 제공하는 데 목적을 둔다. 이러한 점에서 문학 문해력 수업 역시 이해를 위한 읽기에서 출발해야 한다. 등장인물의 말과 행동, 사건의 전개를 정확히 파악하지 못할 경우 공감이나 추론으로 확장되기 어렵기 때문이다.

문학 문해력 수업의 첫 단계는 내용 이해를 위한 읽기이다. 이야기 속에서 누가, 언제, 어떤 일을 겪었는지를 정리하고, 사건이 어떤 순서로 전개되는지를 확인하는 활동을 통해 이야기의 기본 구조를 파악하도록 한다. 그러나 모든 아동이 이야기의 흐름을 쉽게 이해하는 것은 아니다. 일부 아동은 방금 읽은 내용을 잊거나 사건의 순서를 말하는 데 어려움을 보이기도 한다.

이러한 경우를 고려하여 이야기의 구조를 시각적으로 확인할 수 있는 활동을 제시할 수 있다. 주인공이 겪은 주요 사건과 해결 과정을 중심으로 이야기의 흐름을 정리하거나, 사건의 전개 순서를 화살표로 연결하는 방식이 활용된다. 여러 장으로 구성된 책의 경우에는 각 장에서 핵심 사건만을 추려 정리함으로써 이야기의 전체 구조를 파악하도록 돕는다. 이러한 활동을 통해 아동은 이야기를 구조적으로 이해하고 재구성하는 경험을 하게 된다.

5 이경화, 「초등 1, 2학년 국어 교과서의 변화와 교과서 활용」, 『한국초등국어교육』78, 한국초등국어교육학회, 2024, 45~46쪽.

내용 이해가 이루어진 이후에는 인물의 감정과 행동의 이유를 중심으로 읽기를 확장한다. “이 장면에서 인물은 어떤 마음이었을까?”, “왜 이러한 선택을 했을까?”와 같은 질문을 통해 아동이 인물의 내면을 추론하고 그 의미를 해석하도록 유도한다. 그러나 실제 수업에서는 인물의 감정을 단순한 표현 수준에서만 파악하거나, 겉으로 드러난 행동만을 언급하는 경우도 빈번하게 나타난다.

이에 따라 감정을 이해하는 데 필요한 구체적인 단서를 함께 살펴보는 활동이 필요하다. 감정을 표현하는 어휘를 확장하여 ‘슬프다’, ‘기쁘다’와 같은 기본적인 표현을 넘어 ‘서운하다’, ‘후회된다’, ‘답답하다’와 같이 감정의 미묘한 차이를 표현할 수 있도록 지도한다. 그림이 함께 제시된 텍스트의 경우에는 인물의 표정이나 몸짓, 대사를 관찰하도록 하여 감정의 단서를 찾게 한다. 이후 “왜 그렇게 말하거나 행동했을까”를 함께 탐색하며 감정의 이유를 추론하도록 한다. 마지막으로 인물의 상황을 자신의 경험과 연결하여 ‘나라면 어떤 마음이 들었을까?’를 생각하게 함으로써 공감의 범위를 확장한다.

이러한 과정을 통해 아동은 감정을 단순히 느끼는 데서 그치지 않고, 감정의 원인과 맥락을 설명하는 경험을 하게 된다. 이는 문학 문해력 수업이 감상 중심 활동이 아니라, 감정의 근거를 추론하고 의미를 구성하는 사고 과정임을 보여준다.

문학 문해력 수업은 인물의 감정을 이해하고 그 이유를 추론하는 단계에서 나아가, 성찰로 확장되도록 설계될 수 있다. 인물의 행동과 선택을 되돌아보며 자신의 태도와 삶을 성찰하도록 유도하는 질문은 아동이 문학 텍스트를 삶과 연결하여 해석하도록 돕는다. 이러한 성찰 활동은 초등 저학년에 비해 다소 어려워 보일 수 있으나, 그림책을 활용할 경우 충분히 가능하다. 상징적인 장면으로 구성된 그림책은 이야기의 흐름과 인물의 감정을 함께 읽어내기에 적

합하며, 짧지만 여운이 깊은 텍스트를 중심으로 한 토의는 저학년 아동의 성찰적 읽기를 가능하게 한다.

문학 작품을 읽은 뒤 아동이 자신의 일상과 태도를 돌아보며 변화의 의지를 표현하는 사례는 문학 문해력 수업이 사고와 태도의 변화를 이끄는 배움의 장임을 보여준다. 이러한 성찰이 일회성 감상에 머물지 않도록, 읽기 후 기록 활동을 병행할 필요가 있다. “이 이야기를 통해 배운 점은 무엇인가”, “앞으로 어떤 태도를 지니고자 하는가”와 같은 질문에 대해 아동이 자신의 생각을 언어로 정리하도록 함으로써, 문학적 경험을 의미 있는 학습으로 확장할 수 있다.

결과적으로 문학 문해력 수업은 이해에서 공감으로, 공감에서 성찰로 이어지는 학습의 과정을 보여준다. 문학을 통해 마음을 이해하고 사고를 확장하며, 그 배움을 언어로 남기는 과정이 문학 문해력 수업의 핵심이라 할 수 있다.

2.5. 비문학 문해력 수업

비문학 문해력 수업은 아동이 정보의 구조를 이해하고 스스로 사고를 조직하는 경험을 제공하는 데 중점을 둔다. 문학 읽기가 인간의 내면과 경험을 탐구하는 과정이라면, 비문학 읽기는 사실과 논리를 통해 세상을 이해하는 과정이라 할 수 있다.

그러나 실제 수업 현장에서 아동은 비문학 텍스트 읽기를 어려워하는 경우가 많다. 이야기 텍스트에는 비교적 익숙하지만, 설명문이나 논설문과 같은 글에서는 흥미를 잃거나 중심 내용을 파악하지 못하는 모습이 나타난다. 이에 따라 비문학 문해력 수업에서는 아동의 수준과 흥미를 고려한 텍스트 선정이 중요하다.

비문학 텍스트 선정 기준은 크게 두 가지로 구분할 수 있다. 첫째는 흥미

중심 텍스트이다. ‘반려동물’, ‘인공지능’, ‘플라스틱’과 같이 아동의 일상과 밀접한 주제는 친숙함을 제공하는 동시에 새로운 지식을 탐색하도록 돕는다. 이러한 텍스트는 아동의 몰입을 높이고 읽기에 대한 동기를 강화한다. 둘째는 교과 연계 텍스트이다. 사회나 과학 교과에서 다루는 주제와 연관된 글을 활용함으로써, 교과서에서 학습한 내용을 다른 맥락에서 재확인하고 확장할 수 있다.

즐거 형태의 비문학 텍스트에 부담을 느끼는 아동에게는 비문학 그림책을 활용할 수 있다. 그림과 사진이 함께 제시된 텍스트는 정보를 시각적으로 이해하도록 돕고, 읽기에 대한 부담을 완화하는 역할을 한다. 이를 통해 아동은 비교적 수월하게 정보의 핵심을 파악할 수 있다.

비문학 문해력 수업에서는 텍스트 선정과 함께 정보성 글을 읽는 전략을 익히도록 지도하는 것이 중요하다. 글을 처음부터 끝까지 읽었음에도 핵심을 파악하지 못하거나 내용을 단편적으로 이해하는 경우가 빈번하게 나타나기 때문이다. 이에 따라 글의 구조 파악하기, 중심 내용과 세부 내용 구분하기, 정보의 신뢰도 확인하기, 질문하며 읽기의 네 가지 전략을 중심으로 수업을 구성할 수 있다.

수업에서는 이러한 전략이 개별적으로 적용되기보다 하나의 읽기 흐름으로 연결되도록 지도한다. 먼저 글의 구조를 살펴보고 내용을 정리하고, 필요에 따라 그래픽 조직자를 활용하여 시각적으로 표현한다. 이후 중심 내용과 세부 내용을 구분하고, ‘상위 개념-하위 개념’, ‘문제-원인-해결’, ‘비교-대조’와 같은 틀을 활용하여 내용을 조직한다. 이러한 과정은 자연스럽게 요약 활동으로 이어지며, 아동이 글의 전체 맥락을 구조적으로 파악하도록 돕는다.

또한 정보의 정확성과 신뢰도를 확인하는 활동을 병행한다. 출판 시기, 출처의 명확성, 제시된 근거 등을 확인하며 정보의 타당성을 검토하도록 지도한다.

다. 특히 인터넷 자료의 경우, 누가 언제 어떤 근거로 정보를 제시했는지를 살펴보는 비판적 읽기 태도를 강조한다. 이를 통해 아동은 정보를 무비판적으로 수용하지 않고 스스로 판단하는 능력을 기를 수 있다.

질문하며 읽기는 읽기 전·중·후 전 과정에서 이루어진다. 읽기 전에는 글의 주제와 관련하여 이미 알고 있는 내용을 떠올리고, 읽는 중에는 글쓴이의 의도와 핵심 내용을 점검하며, 읽기 후에는 새롭게 알게 된 점이나 추가로 탐색하고 싶은 내용을 정리한다. 교사는 질문 생성의 본보기를 제공하고, 질문 유형을 안내함으로써 아동이 점차 스스로 질문을 만들 수 있도록 지원한다. 질문에 대한 답이 글 속에 명확히 제시되지 않은 경우에는 다른 자료를 탐색하도록 안내하여 탐구 활동으로 확장할 수 있다.

비문학 문해력 수업의 마지막 단계는 의미를 재구성하며 쓰기이다. 이는 글에서 얻은 정보를 바탕으로 자신의 관점을 더해 새로운 의미를 구성하는 활동이다. 글쓰기 주제는 단순 요약이 아니라, 읽은 정보를 자신의 경험이나 생각과 연결할 수 있도록 설정하는 것이 중요하다. 예를 들어 특정 주제에 관한 정보를 읽은 뒤 자신의 선택과 이유를 설명하거나, 배운 내용을 다른 사람에게 설명하는 글쓰기가 활용될 수 있다.

이러한 과정을 통해 아동은 정보를 그대로 옮겨 적는 데서 벗어나, 읽은 내용을 자신의 언어로 재구성하며 표현하는 경험을 하게 된다. 비문학 문해력 수업은 단순한 이해를 넘어 지식을 연결하고 새로운 의미를 만들어 가는 배움의 과정으로 설계될 필요가 있다.

2.6. 신문 문해력 수업

비문학 문해력 수업을 운영하는 과정에서 비문학 책 텍스트만으로는 현실의 문제를 다루는 생생한 글을 충분히 접하기 어렵다는 한계가 드러난다. 비

문학 책은 개념과 정보를 이해하는 데 유용하지만, 아동이 일상에서 마주하는 사회적 이슈나 시대적 변화를 이해하기 위해서는 현실 속 사건을 다룬 텍스트가 필요하다. 또한 비문학 책은 정보 전달을 목적으로 하는 글이 많아, 글쓴이의 관점이나 주장이 명확히 드러나는 글을 읽을 기회를 제공하는 데 제한이 있다. 다른 사람의 관점을 이해하고 자신의 생각을 정리하기 위해서는 의견이 분명히 제시된 글을 읽는 경험이 중요하다.

아울러 긴 비문학 책을 읽는 데 부담을 느끼는 아동에게는 분량이 짧고 핵심이 비교적 분명한 텍스트가 적합하다. 비문학 그림책은 비교적 쉽고, 줄글 중심의 비문학 책은 어렵게 인식되는 경우가 있어, 그 사이를 연결하는 중간 난도의 텍스트가 요구된다. 이러한 맥락에서 신문 기사 텍스트는 현실의 문제를 다루며, 오피니언과 같이 관점이 뚜렷한 글도 포함하고, 분량 또한 적절하여 아동의 읽기 수준에 맞게 활용할 수 있다는 점에서 교육적으로 유용하다.

신문 문해력 수업은 현실과 연결된 텍스트를 활용하여 내용을 파악하고 사고를 확장하며, 읽기와 쓰기를 통합적으로 경험하도록 설계한다. 기사 선정 시에는 아동의 수준과 흥미, 교육과정과의 연계를 고려한다. 사회·과학 등 교과 내용과 연결되거나, 아동이 관심을 가질 만한 주제(예: AI, 우주, 환경, 사회 문제 등)를 다룬 기사를 중심으로 선정할 수 있다. 또한 특정 영역의 기사만 반복되지 않도록 사회, 과학, 문화, 경제 등 다양한 분야의 기사를 고르게 다룸으로써 폭넓은 시각을 기르도록 한다. 이는 여러 분야의 이슈를 접하는 과정에서 세상에 대한 관심을 확장하고, 흥미 분야를 탐색하게 한다는 점에서 진로 교육 측면에서도 의미가 있다.

신문 문해력 수업도 읽기 전·중·후 단계에 따라 운영할 수 있다. 읽기 전 단계에서는 기사 제목을 제시하고 이를 바탕으로 질문을 생성하거나 내용을 예측하도록 한다. 예컨대 “이 제목은 어떤 내용을 다루는가”, “제목에 보고 떠오

르는 생각은 무엇이며 그 이유는 무엇인가”와 같은 질문을 통해 주제에 대한 관심을 높인다. 더 나아가 제목을 읽고 떠올린 경험을 공유함으로써 기사 내용과 삶의 맥락을 연결하도록 한다.

읽기 중 단계에서는 기사 내용의 이해에 초점을 둔다. 기사 이해에 필요한 핵심 어휘나 새롭게 등장하는 어휘를 확인하고, 문단별로 기사에서 전달하려는 핵심 내용을 파악한다. 또한 기사 유형에 따라 읽기 활동을 달리 설계할 수 있다. 찬반이 나뉘는 기사에서는 다양한 관점을 비교하고 각 관점의 근거를 검토하며 자신의 입장을 형성하도록 한다. 오피니언 글에서는 글쓴이의 핵심 주장과 논거를 확인한 뒤, 그 주장에 대한 자신의 견해를 정리하도록 한다. 이러한 활동은 아동이 정보를 파악하는 동시에, 관점을 비교하고 판단하며 읽는 경험을 제공한다.

읽기 후 단계에서는 기사 내용과 연계한 쓰기 활동을 수행한다. 문제 상황이 제시된 기사에서는 ‘문제 상황-문제 원인-해결 방법’과 같은 구조를 활용하여 해결 방안을 탐색하고 글로 표현하도록 할 수 있다. 예를 들어 SNS 마켓에서 발생하는 문제를 다룬 기사를 읽은 뒤, 문제와 원인을 정리하고 해결 방안을 제안하는 글쓰기를 수행할 수 있다. 여러 입장이 등장하는 기사에서는 기사 속 인물 가운데 한 사람을 선택해 자신의 생각을 전하는 글을 쓰게 함으로써, 상대의 입장을 고려하면서도 자신의 관점을 분명히 표현하는 경험을 제공할 수 있다(예: 저렴한 바게트 가격을 둘러싼 논란 기사에서 제빵업체 관계자 또는 대형 마트 관계자에게 의견 전달하기).

동일한 기사 유형에서도 글쓰기 과제의 형식은 다양하게 설계될 수 있다. 예를 들어 특정 정책을 둘러싼 논란 기사를 읽고 찬반 입장을 정한 뒤, 그 이유를 근거와 함께 제시하는 글쓰기는 논리적 주장 구성 훈련으로 연결된다. 반면 특정 인물에게 편지 형식으로 의견을 전달하는 과제는 공감적 관점 채

택과 의사소통 능력 향상에 기여할 수 있다. 따라서 신문 문해력 수업의 글쓰기 과제 설계에서는 어떤 사고를 기르고자 하는지, 글을 통해 무엇을 표현하게 할 것인지 목표를 분명히 설정할 필요가 있다.

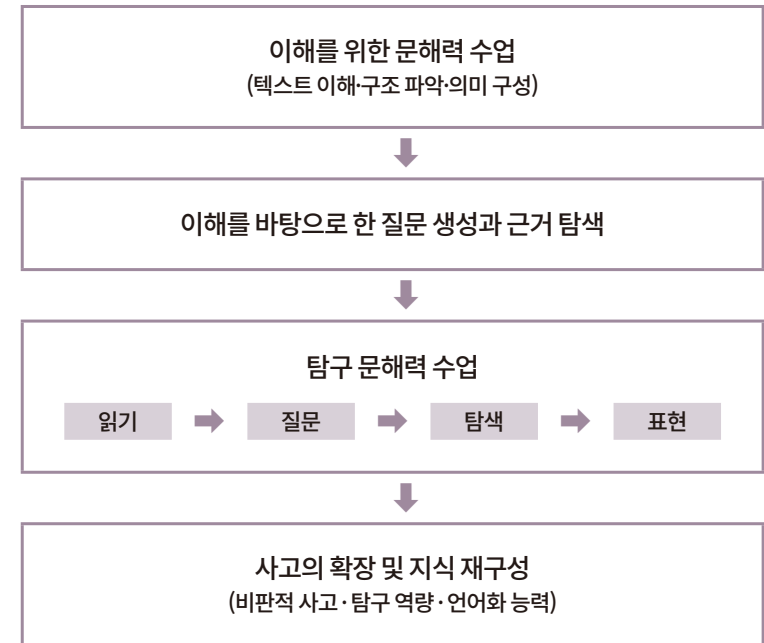
신문 문해력 수업은 현실과 맞닿은 텍스트를 읽으며 정보를 해석하고 관점을 비교하며, 관련된 생각을 글로 표현하는 힘을 기르도록 하는 수업이다. 특히 신문 텍스트를 통해 사회의 다양한 문제에 관심을 갖게 된 아동은 읽기에서 멈추지 않고 스스로 질문하고 탐구하려는 태도로 확장될 수 있다. “왜 이런 일이 일어났는가?”, “이 문제를 어떻게 바라봐야 하는가?”를 묻는 과정은 탐구 문해력의 출발점이 된다. 따라서 신문 문해력 수업은 세상을 만나는 읽기를 통해 아동의 시야를 넓히고, 탐구로 이어지는 매개로 기능해야 한다.

3. 탐구 문해력 수업 설계

AI 시대의 학습 환경은 지식을 단순히 습득하는 수준을 넘어, 정보를 해석·평가하고 이를 바탕으로 새로운 의미를 구성하는 능력을 요구한다. 이에 따라 문해력은 텍스트 이해에 머무르지 않고, 질문 생성과 근거 탐색, 사고의 확장과 언어화를 포함하는 탐구적 문해력으로 확장될 필요가 있다. 특히 문해력 교육이 교과 내용 이해나 결과물 산출에만 초점을 둘 경우, 학습자의 사고 과정이 언어로 충분히 드러나지 못해 탐구의 핵심인 ‘의문을 통한 사고 확장’이 약화될 수 있다.

앞선 장에서는 이해 중심 문해력 수업을 텍스트 유형별로 검토하며, 아동이 구조를 파악하고 의미를 구성하여 표현하는 과정을 살펴보았다. 본 장에서는 이러한 ‘이해 기반’을 출발점으로 삼아, 이해가 질문 생성과 근거 탐색, 사

고의 언어화로 확장되는 탐구 문해력 수업의 개념과 설계 원리를 제시하고자 한다. 전환의 흐름을 <그림 1>과 같이 정리해 볼 수 있다.



<그림 1> 이해 중심 문해력에서 탐구 문해력 수업 구조

3.1. 탐구와 문해력의 관계 및 탐구 문해력 수업의 의미

탐구 활동은 실험이나 관찰과 같은 가시적인 행동이 두드러지지만, 그 출발과 전개, 그리고 과정의 질을 결정하는 핵심 요소는 문해력이다. 의미 있는 탐구는 주어진 텍스트, 현상, 정보를 정확히 읽고 깊이 이해하는 과정에서 생성된 질문에서 출발한다. 또한 탐구 과정에서 이루어지는 복합적인 사고를 명료한 언어로 포착하고 기록하지 못할 경우, 탐구자는 자신의 사고 오류를 점검하거나 탐구 과정을 체계적으로 정리하기 어렵다. 나아가 탐구의 결과는 보

고서와 같은 기록물을 통해 완성되는데, 이 과정에서 문해력은 개인의 탐구 결과를 공적인 지식으로 전환하는 데 필수적인 역할을 한다.

Leu 등은 온라인 환경에서의 연구·이해를 문제 기반 탐구 과정으로 규정하며, 중요한 문제를 확인하고 정보를 탐색·비판적으로 평가·종합·의사소통하는 일련의 문해 수행으로 설명한다. 또한 이러한 온라인 연구·이해는 전통적인 오프라인 읽기 이해와 동일하지 않으며, 추가적인 전략과 능력을 요구하는 문해로 제시된다.⁶

따라서 탐구 과정의 질을 제고하기 위해서는 ‘읽고, 생각하고, 쓰는’ 문해력의 질이 함께 향상되어야 한다. 이러한 관점에서 초등 시기에 탐구 문해력 수업에 주목할 필요가 있다. 본 연구에서 제안하는 초등 탐구 문해력 수업은 텍스트를 비판적으로 읽고, 읽기를 통해 생성된 질문을 탐구하며, 그 과정을 논리적으로 기록하는 통합적 교육과정을 의미한다.

3.2. 초등 탐구 문해력 수업을 위한 탐구 및 탐구보고서 개념 재정의

일반적으로 탐구는 문제를 발견하고 해답을 찾기 위해 체계적이고 논리적인 과정을 수행하는 활동으로 정의되며, 탐구보고서는 그 과정을 객관적인 근거에 기반하여 논증하는 문서로 이해된다. 그러나 이러한 개념을 초등학교에게 성인 수준의 엄격한 기준으로 그대로 적용하는 데에는 한계가 있다.

탐구 활동에서 과도한 엄밀성을 요구할 경우, 아동은 탐구 자체에 대한 흥미와 동기를 쉽게 상실할 수 있다. 따라서 초등 시기의 탐구 교육은 아동의 경험과 흥미를 중심으로 보다 쉽고 친숙한 방식으로 재구조화될 필요가 있다.

이러한 방향은 학습자의 요구와도 부합한다.

이러한 논의를 바탕으로 본 수업에서는 초등학교의 발달 특성을 고려하여 탐구와 탐구보고서의 개념을 다음과 같이 재해석한다. 먼저 탐구는 엄격한 학술적 실험보다는 아동 자신의 궁금증을 해결하는 주도적인 프로젝트로 정의한다. 과학적 엄밀성보다는 호기심을 바탕으로 문제를 해결해 나가는 과정에 초점을 둔다. 또한 탐구보고서는 탐구 결과를 완결된 학술 논문 형태로 제시하기보다는, 자신의 사고 과정을 논리적으로 정리한 기록으로 해석한다. 이때 주장과 근거의 연결이라는 기본적인 논리 구조를 중심으로, 비교적 쉬운 문장과 친숙한 형식의 표현을 허용한다.

이와 같은 개념의 재구성은 초등학교에게 탐구의 본질인 질문하고 해결하는 경험을 부담 없이 제공하며, 문해력을 통해 자신의 사고를 명확하게 표현하고 확장하는 데 기여한다.

3.3. 탐구 문해력 수업의 설계 원리

탐구 문해력 수업은 학생이 스스로 질문을 생성하고 탐구 과정을 수행하며, 그 결과를 글로 표현하는 능력을 기르는 것을 목표로 한다. 본 수업은 ‘읽기-질문-탐색-표현’의 4단계 구조를 기본 틀로 하며, 이는 탐구의 사고 과정과 문해력의 언어 활동을 통합한 구조이다.

첫째, 읽기 단계에서는 교과서, 책, 기사 등 다양한 텍스트를 읽으며 주제와 핵심 정보를 파악하고, 탐구의 출발점이 되는 의문이나 흥미로운 지점을 발견한다. 이 단계에서 문해력은 정보를 이해하고 중심 내용을 요약하며 사고의 단서를 찾는 기능으로 작용한다.

둘째, 질문 단계에서는 읽은 내용을 바탕으로 ‘왜’, ‘어떻게’와 같은 탐구적 질문을 생성한다. 이는 사고의 방향을 설정하는 문해적 사고 활동으로, 텍스

6 Donald J. Leu · Charles K. Kinzer · Julie Coiro · Jill Castek · Laurie A. Henry, “New Literacies: A Dual-Level Theory of the Changing Nature of Literacy, Instruction, and Assessment,” in *Theoretical Models and Processes of Reading*, 5th ed., ed. R. B. Ruddell · N. J. Unrau, Newark, DE: International Reading Association, 2012, pp.1159~1167.

트를 비판적으로 읽고 의미를 재구성하는 능력을 기르는 데 기여한다.

셋째, 탐색 단계에서는 생성된 질문에 답하기 위해 관련 자료를 읽고 비교하며 근거를 수집·정리한다. 이 과정에서 학생은 자료의 신뢰성과 타당성을 검토하고, 정보를 조직화하는 비판적이고 체계적인 읽기 능력을 기르게 된다.

넷째, 표현 단계에서는 탐구 과정을 통해 형성된 생각과 결론을 논리적으로 정리하여 글로 표현한다. 이는 탐구 전 과정을 언어로 구성하는 단계로, 사고의 흐름을 명시적으로 드러내는 과정이라 할 수 있다.

이와 같은 탐구 활동이 처음부터 완전한 자기 주도 형태로 이루어지기는 어렵다. 이에 따라 본 수업은 교사의 개입을 허용하되 이를 점진적으로 축소하는 순환형 구조로 설계된다. 탐구 문해력의 한 순환 주기(읽기-질문-탐색-표현)가 반복될수록 교사의 지원은 줄어들고 학생의 자율성은 확대된다. 이러한 구조는 교사가 학습 초기 비계를 제공하고, 학습자의 숙련도 향상에 따라 지원을 점차 줄여 나간다는 근접 발달 영역(ZPD) 이론에 기반한다.⁷

구체적으로 1차 단계(본보기)에서는 교사가 읽기, 질문, 탐색, 표현의 전 과정을 시범으로 제시하거나 예시를 제공한다. 이때 교사는 질문 생성과 표현 방식에 대한 사고 과정을 언어화하여 학생이 탐구에 필요한 사고의 틀을 내면화하도록 돕는다.

2차 단계(공동 탐구)에서는 새로운 텍스트를 활용하여 교사와 학생이 함께 탐구를 수행한다. 교사는 절차를 안내하되 주요 결정은 학생이 하도록 유도하고, 사고 과정에 대한 피드백을 제공한다.

3차 단계(자율 탐구)에서는 교사의 개입을 최소화하고, 학생이 스스로 텍스트를 선택하거나 주어진 주제 안에서 탐구를 전개한다. 이 단계에서 학생은 자신이 설정한 질문을 중심으로 자료를 탐색하고 탐구보고서를 완성하며, 탐

구 문해력은 교사의 안내 중심 활동에서 학생 주도의 사고 구성 활동으로 전환된다.

본 수업은 학생의 수준과 반응에 따라 탄력적으로 운영될 수 있다. 탐구 과정 이해가 어려운 경우에는 본보기 단계가 반복될 수 있으며, 반대로 질문 생성 능력이 충분히 형성된 경우에는 공동 탐구 단계를 생략하고 자율 탐구로 확장할 수도 있다. 탐구 문해력 수업은 교사의 언어적 본보기에서 출발하여 학생의 자율적 사고와 표현으로 확장되는 학습의 성장 과정이며, 이를 통해 학생은 지식 소비자를 넘어 AI시대에 요구되는 주도적 지식 생산자로 성장할 수 있다.

3.4. 탐구 문해력 수업 설계 사례

본 절에서는 앞서 제시한 탐구 문해력 수업의 원리를 구체적인 주제에 적용한 설계 사례를 제시한다. 초등학생을 대상으로 한 세계사 읽기 자료를 활용하여 ‘산업혁명과 사회 변화’를 주제로 수업을 구성하였으며, 탐구 문해력 수업의 기본 구조인 ‘읽기-질문-탐색-표현’의 4단계를 중심으로 설계하였다.

먼저 읽기 단계에서는 관련 도서와 보조 자료를 읽으며 산업혁명의 주요 특징을 파악한다. 이 과정에서 변화의 원인과 결과를 연결하여 사고할 수 있도록 질문을 제시하고, 핵심어 표시와 내용 요약 활동을 통해 탐구의 출발점이 되는 문제의식을 형성하도록 한다.

다음으로 질문 단계에서는 읽기 활동을 바탕으로 탐구 질문을 생성한다. 예를 들어 ‘오늘날의 AI 기술 발전은 산업혁명과 어떤 점에서 유사한가’와 같은 질문을 설정함으로써, 과거와 현재를 비교하는 탐구로 확장할 수 있다.

탐색 단계에서는 생성된 탐구 질문에 대한 근거를 찾기 위해 다양한 자료를 활용한다. 책, 신문 기사, 사진 자료 등을 제시하고, 그중 신뢰할 만한 정보

7 비고츠키(Lev S. Vygotsky), 김정환 역, 『사고와 언어』, 창지사, 2009, 86~90쪽 참조.

를 선별하여 요약·정리하도록 한다. 이 과정에서 자료 간 공통점과 차이점을 비교하며, 탐구 질문과 관련된 근거를 조직화하는 사고 과정을 경험하도록 한다. 예를 들어 산업혁명 시기의 노동 환경 변화와 AI 시대의 직업 변화에 관한 자료를 함께 읽고 비교함으로써 두 시기의 특징을 분석할 수 있다.

마지막으로 표현 단계에서는 탐색을 통해 수집한 근거를 바탕으로 자신의 생각을 논리적으로 정리하여 글로 표현한다. 이때 주장-근거-결론의 기본적인 글 구조를 안내하고, 예시를 통해 표현 방식을 이해하도록 지원한다. 이를 통해 학습자는 산업혁명과 현대 사회의 기술 변화를 연결하여 탐구 결론을 도출할 수 있다.

3.5. 탐구 문해력 수업 설계 및 운영 시 유의점

탐구 문해력 수업을 초등 수업에 적용할 때에는 학년 수준과 수업 여건을 고려한 운영이 필요하다.

먼저 저학년의 경우 추상적 사고와 논리적 글쓰기에 대한 부담이 크므로, 탐구의 전 과정을 글로 표현하기보다는 시각적·구조적 활동 중심으로 접근할 필요가 있다. 질문을 말풍선 카드나 그림 형태로 표현하거나, 탐색 단계에서 근거를 그림·기호·스티커 등으로 정리하도록 할 수 있다. 이때 교사의 언어적 본보기가 필수적이며, 반복적인 발문을 통해 사고의 틀을 형성하도록 지원해야 한다. 그림책을 활용한 탐구 문해력 수업은 이러한 접근에 효과적이다.

또한 수업 운영 과정에서 시간 부족이나 학습 부담과 같은 현실적인 제약이 발생할 수 있다. 이러한 경우 한 차시 내에서 간이형 구조로 탐구 문해력 수업을 운영할 수 있다. 예를 들어 짧은 기사나 교과서의 일부 단락을 읽고 핵심어를 표시하거나 중심 내용을 요약한 뒤, 간단한 탐구 질문을 하나 설정하

고 의견을 나눈 후 한 문장으로 정리하는 방식이 가능하다.

시간 제약에 대한 또 다른 대안으로는 교과 간 연계를 통한 장기형 탐구 문해력 수업을 들 수 있다. 한 차시에 탐구의 전 과정을 마치기보다, 여러 차시에 걸쳐 하나의 탐구 과제를 완성하도록 설계하는 방식이다. 예컨대 사회 교과에서는 읽기와 질문 단계를, 국어 교과에서는 탐색과 표현 단계를 수행하도록 분담함으로써 탐구 과정을 체계적으로 운영할 수 있다.

마지막으로 탐구 문해력 수업에서는 읽기 자료 선정에 특히 주의를 기울여야 한다. 초등 수준에서는 지나치게 어렵거나 추상적인 텍스트보다, 학습자의 흥미와 경험에 기반한 자료가 적합하다. 교과서 내용을 출발점으로 하되, 그림책, 짧은 기사, 사례 중심 글, 인터넷 자료 등 다양한 텍스트를 활용하여 탐구를 확장할 수 있다.

아울러 탐구 문해력 수업에서 활용하는 자료는 텍스트에만 한정될 필요가 없다. 영상 뉴스, 다큐멘터리, 인터뷰 영상 등 시청각 자료를 함께 활용함으로써, 학습자는 다양한 매체를 넘나들며 정보를 해석·비교·종합하는 경험을 할 수 있다.

4. 맺는 말

본 연구는 교실 현장에서의 실천 경험을 바탕으로 이해를 위한 문해력 수업의 유형별 모델을 제시하고, AI 시대를 대비한 탐구 문해력 수업의 방향과 설계를 제안하였다. 이해 중심 문해력 수업은 학습자가 글의 구조를 파악하고 중심 내용을 통해 의미를 구성하며, 이를 언어로 표현하는 힘을 기르는 데 중요한 역할을 한다. 이는 학습자가 단순히 읽는 존재를 넘어 이해하고 사고하

는 주체로 성장하도록 돕는다.

그러나 오늘날의 교육 환경은 이해에 머무르는 문해력을 넘어, 새로운 의미를 탐색하고 스스로 질문하며 사고를 확장하는 능력을 요구한다. 이에 따라 문해력 교육은 이해를 위한 문해력에서 탐구를 위한 문해력으로 확장될 필요가 있다. 이때 두 문해력은 대립적인 개념이 아니라 상호 보완적인 관계에 있으며, 텍스트 이해를 토대로 사고 확장과 지식 재구성이 가능해진다.

이러한 관점에서 문해력 교육의 과제는 다음과 같이 정리할 수 있다. 첫째, 문해력 교육은 이해와 탐구가 유기적으로 연결되도록 재구조화되어야 한다. 학년과 발달 수준에 맞춘 체계적인 접근을 통해 두 문해력이 통합적으로 작동할 때, 학습자는 미래 사회가 요구하는 주도적 지식 생산자로 성장할 수 있다.

둘째, 교사의 문해력 수업 전문성 강화가 요구된다. 텍스트 유형별 구조 이해, 비판적 사고 유도, 질문을 중심으로 한 탐구 설계 등으로 문해력 수업의 범위가 확장됨에 따라, 교사에게 요구되는 전문성 역시 심화되고 있다. 이를 위해 지속적인 수업 성찰과 언어적 개입 전략의 정교화가 필요하다.

셋째, 문해력 교육 확산을 위한 학교 및 사회 차원의 지원 체계가 마련되어야 한다. 문해력은 국어 교과에 국한되지 않는 범교과적 역량이므로, 학교와 교육청 차원에서 자료 제공, 시간 확보, 교사 연수 등 제도적 지원이 병행되어야 한다. 더 나아가 탐구 문해력 수업의 효과성에 대한 후속 연구를 통해 교육 현장에 안정적으로 정착시킬 필요가 있다.

본 연구는 현장 교사의 실천과 성찰을 바탕으로 탐구 문해력 수업의 방향과 설계 구조를 제안하는 데 목적을 두었다. 하지만 제시된 수업 모형의 효과를 실험적으로 검증하는 데에는 한계가 있다. 이에 후속 연구에서는 본 모형을 실제 수업에 적용하고 그 과정과 학습자의 변화를 장기적으로 분석함으로써 모형의 타당성과 확장 가능성을 검토할 필요가 있다.

참고문헌

1. 단행본 및 논문

- 문연희·김용환, 「발음 중심 한글지도 프로그램이 읽기 어려움을 겪는 초등학교 1학년 초기 문해력에 미치는 효과」, 『초등교육연구』 33(4), 초등교육연구회, 2020.
- 비고츠키(Lev S. Vygotsky), 김정환 역, 『사고와 언어』, 창지사, 2009.
- 이경화, 「초등 1, 2학년 국어 교과서의 변화와 교과서 활용」, 『한국초등국어교육』 78, 한국초등국어교육학회, 2024.
- LaBerge, David · Samuels, S. Jay, *Cognitive Psychology* 6(2), 1974.
- Leu, Donald J. · Kinzer, Charles K. · Coiro, Julie · Castek, Jill · Henry, Laurie A., 2004, in *Theoretical Models and Processes of Reading*, 5th ed., ed. R. B. Ruddell · N. J. Unrau, Newark, DE: International Reading Association.
- Stanovich, Keith E., *Reading Research Quarterly* 21(4), 1986.
- Wiggins, Grant · McTighe, Jay, 2005, *Understanding by Design*, Expanded 2nd ed., Alexandria, VA: ASCD.

ABSTRACT

Designing Elementary Literacy Instruction as an Extension of Comprehension-Focused Reading Education in the Age of AI

Park, Hyun-Soo _ The Better Learning Education Research Institute

Objectives This study explores a transformative direction for literacy education in the AI era, aiming to bridge the gap between decoding and comprehension through classroom-based practice.

Methods The study summarized comprehension strategies for each text type, such as Korean, textbooks, and literature, and proposed a four-step inquiry-question-exploration-expression class model for the four-step 'reading-question-exploration-expression' cycle required in the AI era.

Conclusions The study emphasizes that literacy education should foster students' growth from consumers to producers of knowledge through a complementary integration of comprehension and inquiry.

Keywords Literacy, Literacy Instruction, Literacy Education, Inquiry, Inquiry Literacy, AI Era, Core Competencies

GRIT 기반 유아 독서 교육 프로그램 개발과 적용에 대한 연구

A Study on the Development and Implementation of a GRIT-Based Early Childhood Reading Education Program

이양순 *

국문요약 본 연구는 GRIT 하위 요인을 중심으로 그림책 기반 유아 인성교육 프로그램을 개발하고, 실제 수업 적용 사례를 통해 그 교육적 가능성을 탐색하는 데 목적이 있다. 이를 위해 GRIT을 자기조절력, 자기동기력, 대인관계력의 하위 요인으로 재구성하고, 총 9차시의 인성교육 프로그램을 설계하였다. 프로그램은 그림책 읽기(Read Aloud) 경험을 핵심 교수·학습 매개로 활용하여 유아가 정서와 관계를 경험적으로 이해하도록 구성되었다. 이 중 자기조절력 차시의 적용 사례를 통해, 그림책 기반 인성교육이 유아의 정서·동기·관계 역량 형성에 기여하는 실재를 제시하였다.

핵심어 그림책, 유아 인성교육, GRIT, 비인지 역량, 인성교육 프로그램

- 차례**
1. 서론
 2. 이론적 배경
 3. GRIT 기반 그림책 유아 인성교육 프로그램 개발
 4. GRIT 기반 그림책 유아 인성교육 프로그램 적용 사례
 5. 논의 및 결론

이 논문은 2025년 9월 15일에 투고 완료되어,
2025년 9월 20일부터 2025년 9월 30일까지 심사위원이 심사하고,
2025년 10월 10일에 심사위원 및 편집위원 회의에서 게재 결정된 논문임.

* 한국문예원언어콘텐츠 연구원

1. 서론

인공지능과 자동화 기술의 급속한 발전은 교육이 무엇을 목표로 삼아야 하는가에 대한 재검토를 요구하고 있다. 정보의 축적과 분석, 규칙 기반 판단과 같은 인지적 수행은 기술에 의해 빠르게 보완·대체되는 반면, 정서 조절, 동기 유지, 관계 형성과 같은 비인지적 역량은 여전히 인간 고유의 발달 과제로 남아 있다. 특히 유아기는 정서 경험과 사회적 상호작용을 통해 자기 이해와 관계 역량이 형성되는 시기로, 이 시기의 교육 경험은 이후 인성 발달의 기초가 된다는 점에서 비인지 역량을 교육적으로 다루는 접근이 중요하다.

유아 인성교육은 규범이나 덕목을 설명하는 방식만으로는 충분하지 않고, 유아가 감정과 관계를 실제로 경험하고 성찰하는 과정이 필수적이다. 이때 그림책은 글과 그림이 결합된 이야기 경험을 통해 유아가 인물의 감정과 상황, 관계 맥락을 간접적으로 경험하고 해석하도록 돕는 매체로서, 정서·인성 교육을 위한 교수·학습 매개로 활용될 수 있다. 다만 그림책을 활용한 인성교육이 현장에서 실행 가능하기 위해서는 교육 목표를 구체화하고, 차시별 활동을 일관되게 조직하는 프로그램 설계가 요구된다.

최근 교육 및 심리학 분야에서는 개인의 장기적 목표 추구 과정에서 나타나는 지속성과 태도를 설명하는 개념으로 GRIT이 주목받고 있다. GRIT은 정서 조절, 동기 유지, 관계적 태도와 연관된 요소를 포함한다는 점에서 유아 인성교육의 목표를 구조화하는 틀로 활용될 수 있는 가능성을 지닌다. 그러나 GRIT 개념을 유아 발달 수준에 맞게 재구성하여 수업 활동으로 구체화한 프로그램 연구는 충분히 이루어지고 있지 않다.

이에 본 연구는 GRIT의 하위 요인을 중심으로 그림책 기반 유아 인성교육 프로그램을 개발하고 이를 실제 수업 맥락에 적용한 사례를 제시함으로써, 그

림책 읽기 경험이 유아의 정서·동기·관계 역량 형성에 어떻게 기여할 수 있는지를 구체적으로 탐색하고자 한다. 이를 위해 GRIT을 유아 발달 맥락에 맞게 재구조화하고, 이에 기초한 프로그램의 설계 원리와 운영 구조, 그림책 및 독서활동 구성, 그리고 자기조절력 차시 적용 사례를 통해 프로그램의 교육적 가능성을 입체적으로 논의할 것이다.

2. 이론적 배경

2.1. 미래 사회 비인지 역량 중심 교육의 필요성

21세기 사회는 과학기술과 정보통신 기술의 급속한 발전을 기반으로 빠르게 변화하고 있다. 인공지능과 자동화 기술의 확산으로 인해 정보의 습득과 분석, 계산과 판단과 같은 인지적 영역은 점차 기계가 수행할 수 있는 영역으로 확대되고 있으며, 이에 따라 인간에게 요구되는 역량의 성격 또한 변화하고 있다. 이러한 변화 속에서 교육은 단순한 지식 전달을 넘어, 인간 고유의 역량을 어떻게 함양할 것인가에 대한 근본적인 질문에 직면하고 있다.

이와 관련하여 학업 성취와 직업적 성공은 지적 능력 외에도 비인지적 요인의 중요한 요소임이 보고되었으며, 이러한 비인지적 요인은 인내, 자기조절, 사회적 행동 특성 등으로 구체화하여 논의되고 있다.¹ 이러한 논의는 교육이 인지적 성취 중심에서 벗어나 인간의 전인적 발달을 포괄해야 함을 시사한다.

미래 사회에서 요구되는 인간 역량에 대한 논의 역시 이러한 관점과 맞닿

¹ Heckman, James J. · Rubinstein, Yona, “The Importance of Noncognitive Skills: Lessons from the GED Testing Program”, *American Economic Review* 91(2), 2001, pp.145~146, 148~149.

아 있다. 미래 사회에서 경쟁력을 갖는 인간의 조건으로 디자인, 스토리, 의미, 조화, 유희, 공감과 같은 능력이 있으며 논리적·분석적 사고 중심의 역량만으로는 급변하는 사회에 충분히 대응하기 어렵다.² 즉, 인간의 정서적 이해, 공감 능력, 내적 동기와 같은 비인지적 요소들이 미래 사회의 핵심 역량으로 부상하는 것이다.

이러한 논의에 비추어 볼 때, 미래 사회를 대비하는 교육은 인지적 능력과 더불어 정서, 동기, 관계와 관련된 비인지 역량을 균형 있게 다루는 방향으로 전환될 필요가 있다. 특히 유아기는 정서 경험과 사회적 상호작용을 통해 기본적인 성향과 태도가 형성되는 시기로, 이 시기에 이루어지는 인성교육은 이후 발달의 토대가 된다. 따라서 유아교육적 측면에서 비인지 역량을 어떻게 개념화하고, 이를 교육적으로 실천할 수 있을 것인가는 중요한 과제로 제기된다.

이러한 문제의식은 비인지 역량을 보다 구체적인 하위 요소로 구조화하고, 교육 현장에서 적용 가능한 틀로 제시한 개념인 GRIT에 주목하게 한다. 다음 절에서는 비인지 역량의 한 형태로서 GRIT 개념을 살펴보고, 이를 유아 인성교육의 관점에서 어떻게 해석할 수 있는지를 논의하고자 한다.

2.2. GRIT 개념과 비인지 역량으로서의 교육적 의미

앞 절에서 살펴본 바와 같이, 미래 사회에서는 지식 습득과 문제 해결 능력 뿐 아니라 정서적 조절, 동기 유지, 대인관계 능력과 같은 비인지 역량이 중요한 교육 목표로 부각되고 있다. 이러한 비인지 역량을 구체적으로 설명하는 개념 중 하나가 GRIT이다.

GRIT은 Duckworth에 의해 제시된 개념으로, 장기적인 목표를 향한 열정

2 Pink, Daniel H., *A Whole New Mind: Why Right-Brainers Will Rule the Future*, New York: Riverhead Books, 2005, pp.50~51.

(passion)과 끈기(perseverance)를 의미한다. 개인의 성취를 달성하기 위해서는 지능이나 재능뿐 아니라, 어려움 속에서도 목표를 지속적으로 추구하는 태도가 중요한 역할을 하는데³ 이는 단기적인 성과보다 장기적인 노력과 지속성을 강조하는 관점으로, 기존의 성취 중심 능력의 개념과는 구별된다. 또한 이러한 특성은 개인의 경험과 환경 속에서 발달할 수 있다.⁴ 이러한 논의는 GRIT을 교육을 통해 함양 가능한 역량으로 해석할 수 있는 가능성을 제시한다. 비인지적 측면의 근성은 학업 성취뿐 아니라 인성 발달에도 영향을 미친다.⁵

교육 맥락에서 GRIT 개념이 주목받는 이유는 학습자의 성취를 단순한 결과가 아니라 과정 중심으로 이해하도록 돕는 데 있다. 자기조절과 GRIT의 관계를 비교하면, 자기조절이 주로 순간적인 충동을 억제하고 즉각적인 행동을 조절하는 능력과 관련되는 반면, GRIT은 장기적인 목표를 지속적으로 추구하는 태도와 더 밀접하게 연관된다.⁶ 이는 학습 상황에서 실패나 좌절을 경험하더라도 다시 도전하고 과제를 지속할 수 있는 태도와 궤를 같이 한다.

이러한 GRIT의 특성은 유아교육 맥락에서도 중요한 의미를 지닌다. 유아기는 인지적 기술뿐 아니라 감정 조절, 동기 형성, 또래와의 관계 경험을 통해 기본적인 성향과 태도가 형성되는 시기이다. 이 시기에 경험하는 성공과 실패, 도전과 회복의 과정은 이후 학습 태도와 인성 발달의 기초가 된다. 따라서

3 Duckworth, Angela L. · Peterson, Christopher · Matthews, Michael D. · Kelly, Dennis R., “Grit: Perseverance and passion for long-term goals”, *Journal of Personality and Social Psychology* 92(6), 2007, pp.1087.

4 Duckworth, Angela L., Peterson, Christopher, Matthews, Michael D., & Kelly, Dennis R., “The Importance of Grit: Perseverance and Passion for Long-Term Goals”, *Journal of Personality and Social Psychology* 92(6), 2007, p.1097

5 김주환, 『그릿 Grit』, 인플루엔셜, 2025, 106쪽.

6 Duckworth, Angela L. · Gross, James J., “Self-control and grit: Related but separable determinants of success”, *Current Directions in Psychological Science* 23(5), 2014, pp.319~325, pp.321~323

GRIT 개념을 유아 인성교육의 틀로 적용하는 것은 유아가 자신의 감정을 조절하고, 과제에 지속적으로 참여하며, 타인과의 관계 속에서 경험을 확장하도록 돕는 방향으로 교육을 설계할 수 있는 가능성을 제공한다.

다만 기존의 GRIT 연구는 주로 청소년이나 성인을 대상으로 이루어져 왔으며, 유아를 대상으로 한 교육적 적용 연구는 상대적으로 제한적이다. 이에 본 연구는 GRIT 개념을 유아의 발달 수준에 맞게 재구성하여, 자기조절력, 자기동기력, 대인관계력의 하위 요인으로 구조화하고, 이를 그림책 읽기 경험과 연계한 인성교육 프로그램으로 구현하고자 한다. 이는 기존 GRIT 논의에서 반복적으로 언급되는 자기조절, 동기 유지, 관계적 태도를 유아 발달 맥락에서 교육적으로 재해석한 것이다.

2.3. 그림책을 활용한 유아 정서·인성 교육과 GRIT의 교육적 연계

앞 절에서 논의한 GRIT 개념은 장기적 목표를 향한 지속적 노력과 그 과정에서 요구되는 정서 조절, 동기 유지, 관계적 태도를 포괄하는 비인지 역량을 강조한다. 이러한 역량은 단순한 지식 전달이나 설명 중심의 교수 방식으로 형성되기 어렵고, 학습자가 정서적·관계적 경험을 통해 의미를 구성하는 과정 속에서 점진적으로 발달한다. 이에 따라 유아교육에서는 추상적인 개념을 직접적으로 제시하기보다, 유아가 감정과 관계를 간접적으로 경험하고 해석할 수 있는 매개를 활용한 교육적 접근이 중요하게 논의되어 왔다.

이와 관련하여 그림책은 유아의 정서·인성 교육을 위한 대표적인 교육적 매체로 주목받아 왔다. 그림책은 글과 그림이 결합된 복합적 텍스트로,⁷ 언어적 요소와 시각적 요소가 상호작용하며 의미를 구성한다. 글과 그림의 관계는 독자의 해석 과정에 중요한 영향을 미치며, 이는 유아가 이야기 속 인물의 감

정, 상황, 관계를 다각적으로 인식하도록 돕는다.⁸

그림책 읽기 경험은 유아가 등장인물의 감정과 행동을 간접적으로 체험하고, 정서적 반응과 사회적 의미를 탐색할 수 있는 기회를 제공한다. 가정 내 그림책 읽기 상호작용은 유아의 사회·정서적 발달과 문해 발달과 밀접하게 관련되며, 특히 그림책 읽기 방식의 차이에 따라 유아의 언어 발달과 사회·정서 발달이 서로 다른 양상으로 나타난다는 연구 결과가 보고된 바 있다.⁹

정서 발달 측면에서의 그림책 읽기는 정서 언어와 감정 단서를 자연스럽게 접할 수 있는 기회를 제공함으로써 유아의 정서 발달을 지원할 수 있다. 또한 그림책은 다양한 접근이 가능한 개방적 텍스트라는 점에서 인성교육과의 가까운 지점에 있다. 유아는 동일한 이야기를 읽더라도 각자의 경험과 감정에 따라 서로 다른 해석을 구성하며, 이러한 해석 과정에서 자기 성찰과 타인 이해의 가능성이 확장된다. 이는 인성교육이 규범 전달이나 행동 교정에 머무르기보다, 경험을 통한 의미 구성 과정을 중시해야 한다는 교육적 관점과도 맞닿아 있다.

이와 같이 그림책은 유아가 감정과 관계를 간접적으로 경험하고 해석하는 장을 제공함으로써, 정서·인성 발달을 지원하는 교육적 매개로 유용하게 사용될 수 있다. 본 연구는 이러한 논의를 토대로, 그림책을 활용한 유아 인성교육 프로그램을 GRIT 하위 요인 중심으로 구조화하고자 한다.

8 Nikolajeva, Maria · Scott, Carole, *How Picturebooks Work*, New York: Garland Publishing, 2001, pp.1~3.

9 Aram, Dorit · Aviram, Sigalit, "Mothers' storybook reading and kindergartners' socioemotional and literacy development", *Reading Psychology* 30(2), 2009, pp.175~176, 184~187.

7 현은자 외, 『그림책의 그림 읽기』, 마루벌, 2016.

3. GRIT 기반 그림책 유아 인성교육 프로그램 개발

3.1. 프로그램 개발 목표와 개요

본 연구에서 개발한 그림책 기반 유아 인성교육 프로그램은 유아 인성교육의 목표를 GRIT 하위 요인으로 구조화하고, 이를 그림책 읽기(Read Aloud) 경험을 통해 수업 현장에서 실천 가능하도록 설계하는 데 목적이 있다. 이를 위해 인성교육을 추상적인 개념 제시에 머무르지 않고, 유아가 관계 속에서 직접 경험하며 실생활에 실천 가능한 인성을 함양하도록 프로그램을 구성하였다.

특히 본 프로그램은 그림책을 단순한 읽기 자료가 아닌, 유아의 감정 인식과 관계 이해를 촉진하는 교육적 매개로 활용하며, 교사의 상호작용적 읽기와 대화를 통해 GRIT 하위 요인이 자연스럽게 경험·확장되도록 설계되었다.

3.2. 프로그램 설계 원리

본 프로그램은 다음의 세 가지 설계 원리에 따라 구성되었다.

첫째, GRIT의 하위 요인을 기반으로 하였다.

프로그램의 교육 목표는 GRIT의 하위 요인인 자기조절력, 자기동기력, 대인관계력을 중심으로 설정되었으며, 각 차시는 특정 하위 요인과 연계되도록 구성되었다. 이를 통해 인성교육의 목표를 구체적이고 실행 가능한 역량 단위로 제시하고자 하였다.

둘째, 경험 기반 학습 원리이다.

유아의 인성 발달은 설명이나 훈계보다는 정서적 경험과 관계적 상호작용을 통해 이루어진다는 점에 주목하여, 모든 차시는 그림책 읽기 경험과 이에 대한 대화 및 활동을 중심으로 구성되었다.

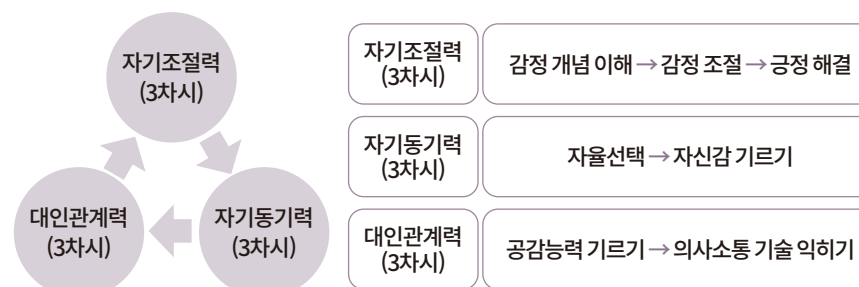
셋째, 반복적 수업 구조 원리이다.

각 차시는 동일한 수업 흐름을 유지함으로써 유아가 학습 과정에 안정적으로 참여할 수 있도록 하였으며, 이를 통해 프로그램의 정체성과 현장 적용 가능성을 높이고자 하였다.

3.3. 프로그램 구성 체계

위에서 언급한 설계 원리를 바탕으로 본 프로그램은 차시별 목표와 활동이 일관된 구조 속에서 반복·심화될 수 있도록 공통된 수업 흐름으로 구성되었다.

본 프로그램은 총 9차시로 구성되며 각 차시는 60분 분량의 수업이다. 본 프로그램의 9차시는 GRIT의 세 가지 하위 요인을 중심으로 구성되었으며, 각 하위 요인별로 3차시씩 배치하였다. 각 차시는 하나의 세부 하위 요소를 중심으로 운영된다. 각 차시의 구성을 나타낸 내용은 <그림 1>과 같다.



<그림 1>

3.4. 차시별 공통 수업 흐름

본 프로그램의 모든 차시는 GRIT 하위 요인을 중심으로 한 공통 수업 흐름을 반복 적용하도록 설계되었는데 각 차시는 ‘독서 전 활동-그림책 읽어주기-주제 토크-그룹·개별 활동-이너 커뮤니케이션’의 5단계 흐름을 갖는다. 이

러한 수업 구조는 유아가 인성 학습의 과정을 안정적으로 경험하고, 차시 간 학습 맥락을 연속적으로 인식할 수 있도록 하기 위한 것으로, 차시별 공통 수업 흐름의 내용은 <표 1>과 같다.

<표 1> GRIT 기반 그림책 인성교육 프로그램의 차시별 공통 수업 흐름

단계	수업 단계	주요 목표	주요 활동 내용
1	독서 전 활동 (Pre-activity)	독서 동기 유발 및 GRIT 개념 이해	·그림 자료 또는 영상 자료를 활용한 개념 이해·그림책 주제와 관련된 경험 떠올리기
2	그림책 읽어주기 (Read Aloud)	이야기 속 인물의 감 정·상황 이해를 통한 GRIT 하위 요인 인식	·겉표지 읽기·표지 정보(제목, 작가, 출판사) 탐색·내용 유추 및 상상하기 ·교사의 소리 내어 읽어주기
3	주제 토크(Theme Talk)	공감 및 성찰	·그림책과 관련된 주제 이야기 나누기 ·교사가 아동에게 질문하기 ·아동 간 상호 질문하기
4	그룹·개별 활동 (Group/Individual Activity)	내면화 및 성취 역량 향상	·토론 및 토의 활동·미술 활동 ·문학 활동·요리 활동·동극 활동 등
5	이너 커뮤니케이션 (Inner Communication)	수용 및 실행 의지 강화	·숨쉬기 놀이·몸풀기 체조·명상 체조

3.5. GRIT 하위 요인별 차시 구성 및 교수·학습 내용

본 프로그램은 GRIT의 하위 요인인 자기조절력, 자기동기력, 대인관계력을 중심으로 차시를 구성하고, 각 하위 요인의 특성에 적합한 그림책과 독서 활동을 체계적으로 편성하였다. 이는 인성교육의 목표를 추상적 가치가 아닌 구체적인 역량 단위로 구조화하기 위한 것이다. 하위 요인별 차시 구성 결과는 다음과 같다.

① 자기조절력 중심 차시 구성

자기조절력 중심 차시는 유아가 자신의 감정을 인식하고 조절하는 경험을

할 수 있도록 감정 인식 및 조절, 충동 조절, 기다림과 인내, 분노와 불안 다루기를 주요 내용으로 구성하였다. 해당 차시에 활용된 그림책과 독서활동 구성은 <표 2>에 제시하였다.

<표 2> 자기조절력 중심 차시 구성을 위한 그림책 및 독서활동 예시

하위 요인	그림책 텍스트	독서 활동
감정 조절	『쏘피가 화나면 정말, 정말 화나면...』 (몰리 뱅, 케이유니버스)	1) 그림 읽기: 그림 속에서 주인공 감정 변화 찾아내기(“쏘피가 화가 난 이유를 찾아요”) 2) 미술 표현 1: 감정 변화 색깔로 표현하기 3) 미술 표현 2: 여러 가지 감정 그리기 활동
	『굿바이 마우지』 (로비 해리스, 사파리)	1) 미술 표현: 마음 상자 만들기 2) 글쓰기: 주인공의 마음 단어로 쓰기(감정어휘 카드)
	『오늘의 기분은 먹구름』 (토 프리먼, 키즈엠)	1) 미술 표현: 감정 날씨지도 만들기(다양한 감정 알기) 2) 언어활동: 내 기분을 말하기
	『나 진짜 화났어』 (조형윤, 아름다운사람들)	1) 신체 표현: 다양한 감정 표정 짓기 놀이
	『기분을 말해봐』 (앤서니 브라운, 웅진주니어)	1) 신체 표현: 부정 감정 단어를 긍정 단어로 바꾸는 카든 뒤집기 놀이, 긍정적 감정으로 조절할 수 있는 감정조절 놀이
	『부루통한 스팅키』 (윌리엄 스타이그, 비룡소)	1) 역할 놀이: 가족의 역할을 맡아 상황극 놀이: 서로의 감정을 이해하는 상황극 놀이
과제 지속력	『뛰어라 메뚜기』 (다시마 세이조, 보림)	1) 신체 표현: 높이 뛰어봐요 2) 토론: 메뚜기 위기 탈출방법
	『프리다』(조나 윈터 글, 아나 후앙 그림, 문학동네어린이)	1) 미술 표현: 나는 작가다(프리다 칼로 되어보기)
	『두더지의 고민』 (김상근, 사계절)	1) 역할놀이: 두더지 상담소-고민을 해결해 드립니다.
	『로쿠베 조금만 기다려』 (하이타니 겐지로 글, 초 신타 그림, 양철북)	1) 신체 놀이: 큰 상자 속에 빠진 강아지 인형 구하는 놀이: 문제가 해결될 때까지 끝까지 노력하는 태도 기르기 활동

하위 요인	그림책 텍스트	독서 활동
긍정성	『괜찮아』(최숙희, 웅진주니어)	1) 언어 표현: ()는 괜찮아 2) 상황극: 주어진 상황에서 위로의 말을 건네기
	『주근깨가 어때서?』 (줄리안 무어, 책그릇)	1) 미술 표현: 예쁜 거울 만들기 2) 음률 표현: 노래가사 바꿔 부르기(원곡: 나비야)
	『짧은 귀 토끼』 (다원시 글, 탕탕 그림, 고래이야기)	1) 미술 표현: 저마다의 귀 모양 관찰하고 그리기: 다름의 이해
	『눈물바다』(서현, 사계절)	1) 미술 표현: 눈물을 대신하는 그림 그리기, 슬픔을 표현할 수 있는 다양한 표현력 기르기
	『도깨비를 빨아버린 우리 엄마』 (사토 와키코, 한림)	1) 역할 놀이: 뽀글이 가발 쓰고 엄마 놀이-빨래 놀이, 집안 청소하기

② 자기동기력 중심 차시 구성

자기동기력 중심 차시는 도전 상황에서의 지속성, 실패 경험의 수용, 목표를 향한 노력을 핵심 요소로 하여 구성하였다. 유아가 과제 수행 과정에서 자신의 동기를 인식하고 유지하는 경험을 할 수 있도록 그림책과 활동을 선정하였다. 해당 차시 구성 결과는 <표 3>과 같다.

<표 3> 자기동기력 중심 차시 구성을 위한 그림책 및 독서활동 예시

하위 요인	그림책 텍스트	독서 활동
내재 동기	『휘파람을 불어요』 (에즈라 잭 키츠, 비룡소)	1) 신체 표현: 휘파람 불기 2) 장기자랑 대회
	『와작와작 꿀꺽 책 먹는 아이』 (올리버 제퍼스, 주니어김영사)	1) 언어표현: 내가 좋아하는 것 발표하기
	『도서관에서는 모두 쉼』 (돈 프리먼, 시공주니어)	1) 수리 활동: 좋아하는 책 조사하기, 내가 좋아하는 것에 스티커 붙여 표현하기
	『내 웃음 어디 갔지』 (캐서린 레이너, 청림아이)	1) 음악활동: 큰 소리로 노래 부르기

하위 요인	그림책 텍스트	독서 활동
자율성	『오늘은 무슨 옷을 입을까』 (마거릿 초도스-어빈, 베틀북)	1) 인형 놀이: 인형 옷을 입혀요 2) 그리기: 모양을 바꿔보아요
	『트레버가 벽장을 치웠어요』 (롭 루이스, 비룡소)	1) 역할놀이: 집에서 내가 할 수 있는 일 목록 만들고, 실천하기
	『이슬이의 첫 심부름』 (쓰쓰이 요리코·하야시 아키코, 한림)	1) 역할놀이: 다른 사람을 위해 심부름 하기 놀이
유능감	『말괄량이 기관차 치치』 (버지니아 리버튼, 시공주니어)	1) 토론: 치치의 자신감, 무엇이 문제인가? 2) 미술 표현: 자신에 찬 치치 모습 그리기
	『틀러도 괜찮아』 (마키다 신지 글, 하세가와 토모코 그림, 토토북)	1) 퀴즈 대회: 저요저요 독서 골든벨(자유 발언형 독서 퀴즈)
	『느끼는 대로』 (피터 H. 레이놀즈, 문학동네어린이)	1) 그림 표현: 내가 좋아하는 것 그리기 2) 감각 놀이: 느낌 놀이(바깥 활동)
	『까만 아기 양』 (엘리자베스 쇼, 푸른그림책)	1) 미술 표현: 내가 잘하는 것 그리고, 발표하기

③ 대인관계력 중심 차시 구성

대인관계력 중심 차시는 타인의 감정을 이해하고 공감하며, 협력과 배려를 실천하고 갈등 상황에서 관계를 조정하는 경험을 할 수 있도록 구성하였다. 관계성, 공감능력, 소통능력을 중심으로 그림책과 독서활동을 편성하였으며, 그 결과는 <표 4>에 제시하였다.

〈표 4〉대인관계력 중심 차시 구성을 위한 그림책 및 독서활동 예시

하위 요인	그림책 텍스트	독서 활동
관계성	『무지개 물고기』 (마르쿠스 피스터, 시공주니어)	1) 역할 놀이: 등장인물처럼 따라 해 보고 감정 이해하기 2) 미술 표현: 친구와 함께 그림 완성하기
	『친구랑 싸웠어』 (이토 히테오 그림, 시바타 아이코 글, 시공주니어)	1) 토론: 고타와 다이의 화해 방식에 대한 토의 2) 요리 활동: 친구와 나눠 먹을 수 있는 요리 만들기 (펜케이크 등)
	『진짜 친구』 (구스노키 시게노리 글, 후쿠다 이와오 그림, 베틀북)	1) 문해 활동: 진짜 친구에게 편지 쓰기
	『으뜸 해엄이』 (레오 리오니, 마루벌)	1) 신체 활동: 자기 자리를 지키고 대열에 맞춰 함께 걷기놀이
	『세 친구』 (헬메 하이네, 시공주니어)	1) 미술 활동: 친구와 함께 하면 좋은 놀이 그리고, 친구에게 선물하기
	『웬델과 주말을 보낸다고요?』 (케빈 헹크스, 비룡소)	1) 역할극: 역할 바꿔보기 놀이
공감능력	『우당탕탕 할머니 귀가 커졌어요』 (엘리자베트 슈티메레트, 비룡소)	1) 신체 표현: 소리 전달 게임 “작게 말해요, 크게 말해요” 2) 미술 표현: 행복한 아파트 그리기(공동 작업)
	『돼지책』 (앤서니 브라운, 웅진주니어)	1) 역할극: 내가 주인공이 된다면(등장인물의 입장을 바꾸어 이해하는 극놀이) 2) 쓰기: 식구들에게 카드 쓰기
	『샌드위치 바꿔 먹기』 (라이나 알 압둘라 왕비, 보물창고)	1) 요리 활동: 나만의 샌드위치 만들기(만든 샌드위치를 나누어 먹기) 2) 미술 표현: 세계 지도 색칠하기
	『내 친구 루이』 (에즈라 잭 키츠, 비룡소)	1) 미술활동: 친구 루이에게 주고 싶은 인형 만들어 보기
	『성격이 달라도 우리는 친구』 (에런 블레이비, 세움)	1) 수 활동: 친구와 나에 대한 벤다이어그램 만들기
	『내가 엄마고 엄마가 나라면』 (이만경 글, 배현주 그림, 대교출판)	1) 역할 놀이: 엄마와 내가 하는 역할 바꿔서 놀이하고 소감 발표하기

하위 요인	그림책 텍스트	독서 활동
소통능력	『고릴라』(앤서니 브라운, 비룡소)	1) 역할 놀이: 아빠에게 하고 싶은 말(그림책 장면을 따라 해 보며 자신의 생각 말하기)
	『화내지 말고 예쁘게 말하렴』 (안미연 글, 서희정 그림, 상상스쿨)	1) 언어놀이: 예쁜 말 대회
	『난 토마토 절대 안 먹어』 (로렌 차일드, 국민서관)	1) 언어 놀이: 하루 일과 중 ‘싫어’라고 말하지 않고 ‘좋아’라고 말하기 놀이
	『기억의 끈』 (이브 번팅 글, 테드 랜드 그림, 사계절)	1) 미술 활동: 나의 반려동물 그리기
	『빨간 풍선』 (황수민, 상그라픽아트)	1) 미술 활동: 나만의 풍선을 만들어 친구에게 선물하기

4. GRIT 기반 그림책 유아 인성교육 프로그램 적용 사례

4.1. 적용 차시 개요

본 절에서는 본 연구에서 개발한 GRIT 기반 그림책 유아 인성교육 프로그램 중 자기조절력 하위 요인을 중심으로 구성된 1차시 수업의 적용 사례를 제시한다. 해당 차시는 만 6~7세 유아를 대상으로 하며, 그림책 『쏘피가 화나면 정말, 정말 화나면...』을 활용하여 유아가 자신의 감정을 인식하고 조절하는 경험을 할 수 있도록 설계되었다. 이는 3장에서 제시한 공통 수업 흐름(표 1)이 실제 수업 맥락에서 어떻게 구현되는지 구체적으로 보여주기 위한 것이다.

4.2. 그림책 및 GRIT 목표

① 그림책 개요

본 차시에 활용한 그림책 『쏘피가 화나면 정말, 정말 화나면...』(몰리 뱅 지

음, 케이유니버스)은 일상적 갈등 상황에서 유아가 경험할 수 있는 분노 감정을 사실적으로 다루고 있다. 이야기 속에서 주인공 쏘피는 분노를 조절하지 못한 채 감정을 폭발시키지만, 자연 속에서 스스로 감정을 가라앉히는 과정을 통해 점차 안정을 되찾는다. 이 과정은 유아가 감정의 발생, 표현, 조절, 회복의 흐름을 이해하는 데 적합한 서사 구조를 지닌다.

특히 이 그림책은 색채와 형태를 활용한 시각적 표현을 통해 주인공의 감정 변화를 효과적으로 드러낸다. 분노가 극대화된 장면에서는 붉은 계열의 색채와 강한 선이 사용되며, 감정이 완화되는 과정에서는 푸른색과 부드러운 색조로 전환된다. 이러한 시각적 장치는 유아가 언어적 설명 없이도 감정의 변화를 직관적으로 이해할 수 있도록 돕는다.

② GRIT 목표

본 차시는 GRIT 하위 요인 중 자기조절력을 목표로 설정하였다. 구체적으로는 유아가 이야기 속 인물의 감정 변화를 이해하고 이에 공감함으로써, 자신의 감정을 인식하고 분노 상황에서의 조절 및 해소 방안을 탐색할 수 있도록 하는 데 목적이 있다.

4.3. 수업 전개 절차

수업은 ‘독서 전 활동-그림책 읽어주기-주제 토크-그룹·개별 활동-이너 커뮤니케이션’의 순서로 전개되었다. 이러한 수업 흐름은 본 연구에서 제안한 프로그램의 공통 구조를 적용한 것으로, 유아가 감정 경험을 점진적으로 인식하고 확장한 뒤 이를 내면화할 수 있도록 설계되었다. 각 단계는 상호 연계되어 유아의 정서적 경험이 단절되지 않고 자연스럽게 이어지도록 구성되었다.

4.4. 차시별 활동 내용

① 독서 전 활동

독서 전 활동 단계에서는 유아가 다양한 감정의 종류를 인식하고 이를 색과 연결하여 표현할 수 있도록 하였다. 이를 위해 감정을 나타내는 표정 그림이 포함된 활동지를 활용하였으며, 유아는 각 표정이 나타내는 감정 상태를 살펴본 뒤 자신이 떠올린 색으로 표현하였다. 이 활동은 이후 그림책 읽기에서 제시되는 감정 변화에 대한 이해를 돕기 위한 사전 단계로 기능하였다.

② 그림책 읽어주기

그림책 읽어주기 단계에서는 교사가 상호작용적 읽기 방식으로 이야기를 제시하였다. 표지 읽기를 통해 제목과 작가 정보를 함께 살펴본 뒤, 유아가 이야기 전개를 예측할 수 있도록 질문을 제시하였다. 읽기 과정에서는 그림 속 색채와 형태 변화에 주목하도록 유도하여, 주인공의 감정이 변화하는 지점을 자연스럽게 인식할 수 있도록 하였다. 이를 통해 유아는 감정의 발생과 완화 과정을 시각적 단서를 중심으로 이해하였다.

③ 주제 토크

주제 토크 단계에서는 ‘나는 언제 화가 나는가’를 중심 발문으로 설정하여 유아가 자신의 경험을 자유롭게 이야기할 수 있도록 하였다. 이 과정에서 유아는 이야기 속 상황과 자신의 경험을 연결하며 감정 표현의 다양성을 인식하였고, 타인의 경험을 들으며 감정에 대한 공감의 폭을 확장하였다.

④ 그룹·개별 활동

개별 활동에서는 유아가 자신을 화나게 하는 상황을 떠올려 활동지에 표

현하도록 하였다. 이를 통해 유아는 자신의 감정 경험을 언어화하고 시각적으로 정리하는 기회를 가졌다. 이어서 그룹 활동에서는 소규모 집단을 구성하여 ‘화를 풀기 위한 방법’에 대해 함께 논의하였다. 각 집단은 토의를 통해 도출한 방법을 포스트잇에 적어 보드에 부착하였으며, 이를 통해 다양한 감정 조절 전략을 공유하였다. 이 활동은 유아가 문제 해결 과정을 협력적으로 경험하도록 하는 데 목적이 있다.

⑤ 이너커뮤니케이션

이너 커뮤니케이션 단계에서는 유아가 활동 전반에서 경험한 감정을 차분히 되돌아보며 정서적 안정을 도모하였다. 유아는 원을 이루어 앉아 호흡과 신체 이완 활동을 수행하며, 그림책 속 감정과 자신의 일상 경험을 떠올렸다. 이러한 활동은 유아가 자신의 감정을 인식하고 조율하는 경험을 통해 긍정적인 정서 상태를 유지하도록 돕는 데 초점을 두었다.

4.5. 수업 지도안

위의 내용을 수업 지도안 형식으로 재구성하여 실제 적용 절차를 한눈에 파악할 수 있도록 정리한 결과는 <표 5>와 같다. <표 5>는 본 연구에서 개발한 프로그램의 수업 구조와 교수·학습 흐름을 이해하기 위한 참고 자료로 제시된다.

<표 5> 그림책 기반 유아 인성교육 프로그램 수업 지도안

단계	목표	교사 활동 및 발화(T)	유아 활동	준비물
독서 전 활동 (Pre-activity)	감정의 종류를 색과 연결하여 연상하고 표현할 수 있다.	T: 오늘은 여러 가지 감정에 대해 생각해 볼 거예요. T: 이 활동지에 여러 표정이 있네요. 이 얼굴들은 어떤 기분일까요? T: 이 표정은 어떤 감정인지 말해 볼까요? T: 우리가 느끼는 감정은 색으로도 표현할 수 있어요. T: 이 감정에 어울리는 색을 골라서 색칠해 볼까요? T: 화가 났을 때는 어떤 색이 떠오르나요? 기분이 좋을 때는 어떤 색일까요?	·표정 그림을 본다. ·감정을 말해 본다. ·감정에 어울리는 색을 선택해 색칠한다.	얼굴표정 활동지 색연필
그림책 읽어주기 (Read Aloud)	감정의 변화와 해소 과정을 이해한다.	T: 이제 그림책을 읽어볼 거예요. 먼저 표지를 볼까요? T: 책 제목을 다 같이 읽어 볼까요? T: 작가 이름도 함께 읽어 봐요. T: 제목을 들으니 어떤 생각이 드나요? T: ‘쏘피가 화나면 정말, 정말 화나면...’ 어떻게 할 것 같아요? T: 나는 화가 나면 어떻게 하는지 한번 생각해 볼까요? T: 이제 이야기를 들어볼게요. T: 그림을 잘 보세요. T: 쏘피가 화가 날 때 그림에서 어떤 변화가 보이나요? T: 빨간 테두리, 주황색 테두리, 노란 테두리가 어떻게 바뀌나요? T: 쏘피가 가장 화가 난 장면은 어디일까요? T: 그럼 화가 풀린 장면은 어디인지도 찾아볼까요? T: 왜 그렇게 생각했는지 말해 줄 수 있나요?	·표지를 본다. ·제목과 작가 이름을 읽는다. ·이야기를 듣는다. ·그림의 색과 변화를 관찰한다. ·화가 난 장면과 풀린 장면을 말한다.	그림책
주제 토크 (Theme Talk)	책의 내용과 자신의 경험을 연계하여 확장할 수 있다.	T: 이제 우리 이야기해 볼까요? T: ‘나는 언제 화가 날까요?’ T: 화가 났던 적이 있으면 자유롭게 말해도 괜찮아요. T: 친구 이야기도 잘 들어볼까요?	·자신의 경험을 말한다. ·친구의 이야기를 듣는다.	

개별 활동 (Individual Activity)	개인의 경험으로 확장하여 생각하고 글로 표현할 수 있다.	T: 이번에는 나를 화나게 했던 일을 한번 떠올려 볼 거예요. T: 그때 어떤 기분이었는지도 같이 생각해 볼까요? T: 화가 났다가 나중에 기분이 달라졌던 적도 있나요? T: 이제 활동지에 '나를 화나게 하는 것'을 써 볼 거예요. T: 천천히 생각하면서 적어도 괜찮아요.	·자신을 화나게 하는 상황을 떠올린다. ·감정 변화를 생각한다. ·활동지에 글로 표현한다.	'나는 이럴 때 화가나요' 활동지
그룹 활동 (Group Activity)	토의 과정을 통해 문제 해결 방안을 찾을 수 있다.	T: 이제 친구들과 함께 이야기해 볼 거예요. T: 화가 날 때 우리는 어떻게 하면 좋을까요? T: 친구들과 모둠을 만들어 볼게요. T: '화를 풀기 위한 5가지 방법'을 함께 의논해 보세요. T: 생각한 방법을 포스트잇에 적어 볼까요? T: 노란색 포스트잇을 사용해 볼 거예요. T: 다 적었으면 보드에 붙여 주세요. T: 이제 우리 모두 함께 읽어 볼까요? T: 이 보드는 교실에 전시해 둘게요.	·모듬을 이룬다. ·화를 푸는 방법을 의논한다. ·포스트잇에 적는다. ·보드에 붙이고 공유한다.	솔루션 보드 포스트잇
이너커뮤니케이션 (Inner Communication) “내마음 들여다보기”	자신의 감정을 성찰하고 조율하여 긍정적인 마음을 유지한다.	T: '내마음 들여다보기' 시간이에요. T: 이 시간은 눈을 감고 오늘 우리가 그림책을 통해 느꼈던 생각들을 우리 머리와 마음속에 다시 담아보고 느껴 볼 거예요. T: 원을 그려 앉아보세요. T: 아빠다리를 하고 동그랗게 앉아보세요. T: 친구의 손을 잡고 눈을 감아 보세요. 그리고 천천히 코로 숨을 크게 들이마시고 다시 입으로 뱉어봅니다. T: 가슴을 큰 풍선처럼 만들 수 있도록 코로 크게 들이마시고 입으로 후-하고 뱉어보세요. T: 다시 한번 코로 크게 들이마시고 입으로 후 뱉어봅니다. T: 숨을 계속 들이마시고 내쉬면서 친구의 따뜻한 손을 느껴봅니다. T: 친구의 손을 잡고 있으니 따뜻한 기분이지요. T: 친구가 때려서 기분 나쁜 일을 큰 풍선에 담아보고 다시 후 하고 뱉어보세요. T: 엄마가 사고 싶은 장난감을 안 사줄 때 기분 상했던 마음을 큰 풍선에 담아보고 다시 후 하고 뱉어 몸에서 날려 보내세요.	·눈을 감고 호흡한다. ·신체 감각을 느낀다. ·자신의 감정을 떠올린다.	

		T: 그리고 친구와 달콤한 아이스크림을 먹을 때 기분 좋은 생각을 큰 풍선에 담아보고 후 뱉으면서 몸 구석구석 그것을 느껴보세요. T: 친구의 따뜻한 손길은 큰 풍선에 담아낼 수 있도록 코로 크게 들이마시고 머리부터 발끝까지 느낄 수 있도록 다시 후하고 뱉어보세요.		
--	--	---	--	--

5. 논의 및 결론

본 연구는 GRIT 개념을 유아 발달 수준에 맞게 자기조절력, 자기동기력, 대인관계력의 하위 요인으로 재구조화하고, 이를 그림책 기반 유아 인성교육 프로그램으로 구체화하였다. 특히 인성교육을 규범과 덕목을 이야기 경험을 통해 감정과 관계를 간접적으로 경험하고 성찰하도록 돕는 교수·학습 구조를 제안하는 데 목적을 두었다. 이를 위해 그림책 읽기(Read Aloud)를 핵심 매개로 설정하고, 차시별 활동을 '독서 전 활동-그림책 읽어주기-주제 토크-그룹·개별 활동-이너 커뮤니케이션'의 공통 흐름으로 조직하여 수업 운영의 일관성과 현장 적용 가능성을 확보하고자 하였다.

프로그램 구성 결과, GRIT 하위 요인은 유아 인성교육의 목표를 실행 가능한 역량 단위로 구체화하는 데 활용될 수 있으며, 그림책 읽기 경험은 유아가 등장인물의 감정과 상황, 관계 맥락을 해석하고 자신의 경험과 연결하는 과정에서 정서·동기·관계 역량을 다룰 수 있는 교육적 장을 제공한다. 또한 지도안을 통해 공통 수업 흐름이 실제 수업 맥락에서 어떻게 구현될 수 있는지를 제시함으로써, 프로그램의 운영 절차와 교사-유아 상호작용이 인성교육 목표와 연결되는 방식이 구체화되었다.

본 프로그램이 인성교육의 목표를 GRIT 하위 요인으로 구조화하여, 인성 개념을 구체적이고 실행 가능한 역량 단위로 제시하였다는 점에서 의의를 지닌다. 또한 그림책 읽기(Read Aloud)를 인성교육의 핵심 교수·학습 매개로 활용함으로써, 유아가 정서와 관계를 경험하는 학습 과정 속에서 인성을 형성하도록 설계하고 더 나아가 차시별 활동 구성과 교사의 역할을 구체적으로 제시하여, 유아교육 현장에서 바로 적용 가능한 프로그램 개발 모델을 제안하였다는 점에서 실천적 가치를 갖는다고 판단된다.

다만 본 연구는 프로그램 개발과 적용 사례 제시에 초점을 두었으므로, 다양한 기관 및 대상에 대한 확장 적용과 장기적 효과 검증에는 한계가 있다. 후속 연구에서는 다차시 운영을 통해 GRIT 하위 요인별 변화 양상을 체계적으로 검토하고, 관찰·면담·평정 척도 등 다각도의 자료를 활용하여 프로그램 효과를 정교하게 분석할 필요가 있다. 또한 교사의 상호작용적 읽기 발화 및 질문 유형이 유아의 정서 반응과 관계적 상호작용에 미치는 영향을 구체적으로 분석함으로써, 프로그램 실행 변인을 보완·고도화하는 후속 연구도 관제로 남는다.

참고문헌

1. 단행본 및 논문

- 김주환, 『그릿 Grit』, 인플루엔셜, 2025.
- 현은자·김세희·박현주, 『그림책의 그림 읽기』, 마루벌, 2016.
- Aram, Dorit·Aviram, Sigalit, “Mothers’ storybook reading and kindergartners’ socioemotional and literacy development”, *Reading Psychology* 30(2), 2009.
- Duckworth, Angela L.·Gross, James J., “Self-control and grit: Related but separable determinants of success”, *Current Directions in Psychological Science* 23(5), 2014.
- Duckworth, Angela L.·Peterson, Christopher·Matthews, Michael D.·Kelly, Dennis R., “Grit: Perseverance and passion for long-term goals”, *Journal of Personality and Social Psychology* 92(6), 2007.
- Heckman, James J.·Rubinstein, Yona, “The Importance of Noncognitive Skills: Lessons from the GED Testing Program”, *American Economic Review* 91(2), 2001.
- Nikolajeva, Maria·Scott, Carole, *How Picturebooks Work*, New York: Garland Publishing, 2001.
- Pink, Daniel H., *A Whole New Mind: Why Right-Brainers Will Rule the Future*, New York: Riverhead Books, 2005.

ABSTRACT

A Study on the Development and Implementation of a GRIT-Based Early Childhood Reading Education Program

LEE, Yang-Soon _ Korea Moonyewon Language Contents Institute

Objectives This study aims to develop a picture book-based character education program for young children grounded in the subcomponents of GRIT and to examine its educational potential through classroom application.

Methods GRIT was reorganized into three subcomponents—self-regulation, self-motivation, and interpersonal competence—and a nine-session program was designed using picture book read-aloud activities. An application case focusing on a self-regulation session was analyzed.

Conclusions The findings indicate that picture book-based character education effectively supports children's emotional understanding, motivation, and interpersonal development, demonstrating its potential for early childhood character education.

Keywords Picture Books; Character Education for Young Children; GRIT; Noncognitive Skills; Read-Aloud-Based Program

인간 중심 교육을 위한 사회·정서적 학습(SEL) 관점의 한국어 교재 읽기 텍스트 분석

An Analysis of Korean Language Textbook Reading Texts
from a Social and Emotional Learning (SEL) Perspective for Human-Centered Education

윤수진*

국문요약 인공지능(AI) 시대를 맞아 교육계에서는 인간의 가치에 더욱 초점이 맞춰지고 있다. 외국어로서의 한국어 읽기 교육에서의 인간 중심 가치는 사회·정서적 학습으로 구현될 수 있다. 그간 한국어 교육에서 사회·정서적 학습에 대한 논의가 축적되어 왔으나 이를 분석의 틀로 적용한 연구는 매우 제한적이다. 이에 본 연구는 국내 대학 부설 한국어 교육기관에서 사용되는 교재 3종의 읽기 텍스트를 대상으로 '사회·정서적 학습 역량 기반 분석'을 실시하였다. 분석 결과, 세 교재 모두에서 '자기 인식'과 '사회적 인식' 역량은 일정 부분 나타났으나 '관계 기술' 역량은 거의 구현되지 않았다. 이는 향후 한국어 읽기 교육 설계 시 사회·정서적 학습 역량이 편중되지 않고 통합적으로 반영되어야 함을 시사한다.

핵심어 사회·정서적 학습, 한국어 읽기 교육, 교재 분석, 인간 중심 교육, CASEL

- 차례**
1. 서론
 2. 이론적 배경
 3. 교재 분석 대상과 방법
 4. 교재 분석의 실제
 5. 결론

1 송원대학교 유아교육과 조교수

이 논문은 2025년 9월 15일에 투고 완료되어,
2025년 9월 20일부터 2025년 9월 30일까지 심사위원이 심사하고,
2025년 10월 10일에 심사위원 및 편집위원 회의에서 게재 결정된 논문임.

1. 서론

최근 인공지능(AI) 기술의 고도화 속에서 교육계에서도 그 목적을 새롭게 성찰할 필요성이 대두되고 있다.

21세기의 인간의 핵심역량은 데이터·디지털 문해력, 신체적·정신적 건강, 사회·정서적 기술을 제시하며, 이들이 미래 사회에서 필수적인 요소가 될 것이며,¹ AI의 활용은 인간의 최종 판단 및 책임을 중심에 두어야 한다.²

이러한 논의에 비추어 볼 때, AI 시대의 교육은 학습자의 존엄, 관계성, 자율성, 사회적 책임을 중심 가치로 두는 인간 중심 교육에 더욱 초점이 맞춰진다. 향후 인간과 AI의 의미 있는 협력을 위해서는 인간의 인간다움, 특히 정서·사회적 경험을 이해하고 타자와 관계 맺는 능력이 미래 교육의 핵심이 될 것이며, 이러한 교육의 실질적 기반은 학습자의 정서·사회적 역량과 맞닿아 있다.

‘외국어로서의 한국어교육에서의 읽기’ 역시 단순한 정보 전달과 사실 이해를 넘어 학습자의 정서적 공감과 관계 형성을 포함하는 사회·정서적 관점의 문해력으로 재정의될 필요가 있다. 그간 한국어 교육과 관련한 연구에서는 감정, 공감, 문화, 관계 등을 강조하는 논의가 축적되어 왔으나, 사회·정서적 역량을 분석의 축으로 삼아 교육의 내용을 체계적으로 검토한 선행연구는 제한적이다.

국내 대학 부설 기관에서 학습하는 외국인 학습자들은 교재의 읽기 텍스트를 통해 문화적 맥락 속의 다양한 감정과 관계를 접하게 되지만, 텍스트의

활용에서 사회·정서적 요소를 구현하는 방식에 있어서는 교재별로 상이한 양상이 관찰된다.

이에 본 연구는 사회·정서적 역량을 교수 내용이 아닌 분석 기준(analytic lens)으로 적용하여, 대학 부설 한국어 교육기관에서 사용되는 읽기 교재의 텍스트 구성과 활동 설계를 체계적으로 분석할 것이다. 나아가 교재 간 사회·정서적 학습 내용의 반영 방식과 수준의 차이를 구조적으로 규명함으로써, 한국어 읽기 교육에서 정서·사회적 역량을 해석·평가하는 관점을 확장하는 데 시사점을 제시하고자 한다.

2. 이론적 배경

2.1. 인간중심 언어교육(humanistic language education)

인간중심(humanistic) 교육은 학습자를 지적 존재를 넘어 정서적·인지적·사회적 요소가 통합된 전인적 존재로 간주한다. 감정과 개인적 의미를 배제한 채 형식적 지식만을 암기하게 만드는 기존의 학교 교육은 학습자의 전인적 성장을 이끌 수 없다. 또한 의미 있는 학습이란 학습자의 감정과 사고가 모두 관여하는 전인적 관여(personal involvement)속에서 이루어진다.³

인간중심적 관점은 융합교육(Confluent Education)에서 현대적으로 구체화된다. 이는 학습에 대해 단순한 지식의 획득이 아니라, 학습자의 감정·사고·정신이 통합되는 전체적 배움(holistic learning)의 과정이며, 정서적·인지적 과정의 통합을 교육의 핵심 원리로 간주한다.⁴ 이러한 접근은 학습을 정보 처리 이상

¹ OECD, “OECD Future of Education and Skills 2030: OECD Learning Compass 2030”, *Concept Note*, OECD, 2019, p.7.

² UNESCO, *Recommendation on the Ethics of Artificial Intelligence*, UNESCO, 2021, pp.9~10.

³ Rogers, Carl R., *Freedom to Learn*, Charles E. Merrill, 1969, p.5.

⁴ Jenkins, P., Penafiel, A., & Tatum, B. C., *Psychology* 9(8), 2018, p.1958.

의 전인적 경험으로 바라보는 인간중심 교육철학을 실천적으로 확장한 모델이라 할 수 있다.

이러한 인간중심 관점은 외국어로서의 한국어교육에서도 중요한 시사점을 갖는다. 언어는 단순한 의사소통 기술이 아니라 타인의 감정·관점·의도를 이해하고 사회적 관계를 형성하는 인간적 상호작용의 도구이기 때문이다. 특히 한국어는 담화·화용 차원에서 정서·관계·사회적 맥락을 섬세하게 반영하는 특성이 두드러지는 언어로 학습자는 텍스트를 읽고 단순한 사실을 이해하는 것을 넘어 등장인물의 감정, 관계, 상황적 뉘앙스를 해석하는 능력까지 요구된다. 따라서 이러한 정서·의미·관계 중심의 관점은 한국어 읽기 교육의 방향 설정에 있어서도 중요한 시사점을 제시한다.

나아가 인간중심 교육이 강조하는 전인적 성장과 정서·인지의 통합적 관점은 현대 교육 담론 중 하나인 사회·정서적 학습(Social and Emotional Learning, SEL)과도 맥락을 같이 한다. 인간중심 교육철학에서 제시하는 중요한 학습의 조건, 예를 들면 학습이 학습자의 내적 동기에서 출발하고, 정서적으로 안전한 환경에서 학습이 촉진된다는 원리 등은 학습자의 감정, 자기 인식, 대인관계 형성을 중시하는 SEL의 기본 개념과 맞닿아 있다.

2.2. 사회·정서적 학습(Social and Emotional Learning, SEL)

SEL의 개념과 역량 체계를 제시한 대표적인 비영리기관 CASEL⁵의 정의에 따르면, SEL은 ‘교육과 인간 발달의 필수적인 부분으로, 모든 청소년과 성인이 건강한 정체성을 형성하고, 감정을 관리하며, 개인적인 목표 혹은 공동의 목표를 달성하기 위해 필요한 지식, 기술, 태도를 습득하고 적용하는 과정’이

5 CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning), *About Us*, CASEL 공식 웹페이지.

다.⁶

또한 SEL을 위한 핵심 역량을 다섯 가지로 제시할 수 있는데, 자기 인식(Self-awareness), 자기관리(Self-management), 사회적 인식(Social awareness), 관계 기술(Relationship skills), 책임 있는 의사결정(Responsible decision-making)이 그것이다. 자기 인식은 자신의 감정, 생각, 가치가 행동에 미치는 영향을 이해하는 능력이고 자기관리는 감정·생각·행동을 효과적으로 관리해서 목표를 성취하는 데까지 이르는 능력을 말한다. 사회적 인식은 다양한 배경·문화·맥락의 타인의 이해하고 공감하는 능력이며 관계 기술은 건강한 관계를 형성·유지하고 다양한 타인과 효과적으로 상호작용하는 능력이다. 마지막으로 책임 있는 의사결정은 사회적 기준과 사회적 잣대 등을 고려하여 현명한 선택을 내리는 능력이다.⁷

언어는 단순한 문법·어휘 습득이 아니라 타인의 감정, 의도, 관계를 이해하고 소통하는 도구로 언어교육은 본질적으로 SEL 교육의 영역을 포함한다고 할 수 있다. 언어의 사용에는 정서적·사회적 공감, 이해, 관계 조절 등이 필수적인데, 외국어의 사용에 있어서 이러한 부분은 더욱 어려운 과제가 된다. 학습자의 목표 언어는 학습자 개인의 정서에 따라 다르게 내재화(embodied) 될 수 있으며 후천적으로 배운 언어는 의미적 처리는 되지만 정서적 처리까지는 깊게 연결되어 있지 않다.⁸ 즉, 외국어는 정서적으로 괴리감이 있는 경우가 많기 때문에 외국어 교육에서는 텍스트와 활동 차원에서 정서적 경험을 의도적

6 CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning), *What Is Social and Emotional Learning?*, CASEL 공식 웹페이지, 2020.

7 CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning), *What Is the CASEL SEL Framework?*, CASEL 공식 웹사이트, 2020.

CORE SEL competencies(자기 인식, 자기관리, 사회적 인식, 관계 기술, 책임 있는 의사결정)에 대한 설명 제공함. <https://casel.org/fundamentals-of-sel/what-is-the-casel-framework/#self-awareness>

8 Pavlenko, Aneta, *International Journal of Psychology* 47(6), 2012, pp.405~428. DOI: 10.1080/00207594.2012.743665.

으로 설계할 필요가 있다. 특히 한국어는 정서·관계성·화용이 강한 언어라는 점을 고려할 때 외국어로서의 한국어교육에서 SEL 요소를 이해하고 교육적 관점에서 접근하는 것은 특히 중요하다.

2.3. SEL 핵심 역량의 한국어 읽기 교육 적용

읽기란 텍스트가 제시하는 정보를 이해하는 것을 넘어, 등장인물의 감정·의도·관계와 그 배경이 되는 사회·문화적 맥락까지 해석하는 고차원적 활동이다. 외국어로서의 한국어에서의 읽기 역시 예외가 아니며, 특히 한국어는 담화·화용 수준에서 정서적 뉘앙스와 관계 중심 표현이 빈번하게 나타나는 언어이기 때문에, 한국어 학습자에게는 감정·관계·정서 기반 의미 구성 능력이 더욱 중요하게 요구된다.

CASEL이 제시한 SEL의 핵심 역량인 자기 인식(Self-awareness), 자기관리(Self-management), 사회적 인식(Social awareness), 관계 기술(Relationship skills), 책임 있는 의사결정(Responsible decision-making)은 한국어 교육에서 다음과 같이 적용할 수 있다.

먼저 자기 인식은 학습자가 텍스트를 읽으며 자신의 감정적 반응이나 특정 해석으로 기우는 개인의 편향적 성향을 인식하고 성찰하는 과정이 된다. 자기관리는 읽기 수행 과정에서 학습자가 난해한 내용이나 문화적 차이에 직면할 때 집중을 조절하고 적절한 읽기 전략을 선택하며 과제를 지속하는 능력에 해당한다. 목표 설정, 시간 관리, 전략적 읽기 등도 이에 포함될 수 있다. 사회적 인식은 텍스트 속 등장인물의 감정 상태, 관점, 역할 관계, 문화적 규범을 해석하는 능력으로, 한국어의 화용·담화적 뉘앙스를 이해하는 데 필수적이다. 학습자는 텍스트의 문화적·정서적 함축을 읽어내며 타인의 정서와 관점에 대한 이해 능력을 확장하게 된다. 관계 기술은 텍스트 내부의 등장인물

간 상호작용 방식을 분석하고, 그 관계의 역동성을 이해하는 읽기 과정과 연결된다. 인물 간 갈등·협력 구조, 권력과 거리감, 정서적 반응 등을 해석하는 과정은 사회적 관계가 형성되고 유지되는 원리를 학습자가 자연스럽게 이해하도록 돕는다. 이는 단순 줄거리 파악을 넘어 관계 맥락을 읽어내는 문해력의 확장으로 이어진다. 마지막으로 책임 있는 의사결정은 텍스트 해석 이후 학습자가 등장인물의 선택과 행동을 윤리적·사회적 기준에 따라 평가할 뿐 아니라 추후 유사한 상황에서 실제로 학습자가 선택하게 될 행동과 관련이 있다.

이에 본 연구는 SEL 핵심 역량을 한국어 교육적 관점에서 정의한 분석 틀을 바탕으로 국내 대학 부설 교육기관의 한국어 교재를 분석하고, 교재에 나타난 정서·관계 요소가 읽기 텍스트와 활동 차원에서 어떻게 구현되는지를 살펴볼 것이다.

3. 교재 분석 대상과 방법

3.1. 분석 대상

이 장에서는 국내 대학 부설 한국어 교육기관에서 널리 사용되고 있는 교재 3종을 대상으로 SEL적 관점을 적용하여 비교, 분석하였다. 국내 대학 부설 한국어 교육기관은 일반 목적 학습자를 대상으로 하기 때문에 해당 교재 역시 가장 보편적인 한국 사회정서를 담고 있다고 볼 수 있다. 또한 분석의 대상으로 삼은 교재 3종은 모두 최근에 개정판이 출판된 교재로 개정 이전의 교재나 개정판이 없는 교재에 비해 상대적으로 SEL적 요소를 더 많이 포함하고 있을 것으로 기대할 수 있다.

특히, 이번 연구에서는 중급(3급)⁹ 단계에 한정하여 분석을 실시할 것이다. 중급 단계는 학습자가 기본적인 문장 이해 능력을 갖추기 시작하는 시점인 동시에, 담화·화용·정서·관계 기반 의미 이해 및 표현 능력이 본격적으로 발달이 시작하는 단계이다. 따라서 중급 이후의 읽기 텍스트에서는 화용적 의미, 관계 중심 표현, 사회적 맥락 이해 등 보다 복잡한 의미 구성 능력이 요구된다. 이에 SEL 기반 읽기 교육의 적용은 중급의 시작 단계인 3급에서의 개입이 적절할 것으로 판단하였다.

분석할 교재의 목록은 <표 1>과 같다.

<표 1> 분석 교재¹⁰

구분	교재명	단계	출판사	출판년도
(가)	서강 한국어 3A	3급	서강대학교 한국어교육원 출판부	2022
(나)	서울대 한국어 3A	3급	서울대학교 출판문화원	2019
(다)	연세 한국어 3-1	3급	연세대학교 출판문화원	2022

3.2. 분석 방법

먼저 교재 (가), 교재 (나), 교재 (다)에 수록된 모든 읽기 텍스트와 해당 텍스트와 연계된 읽기 전·중·후 활동을 수집하여 목록화하였다.

이후 목록화된 자료는 텍스트 수준과 활동 수준의 두 축으로 구분하여 분석을 실시하였다. 분석 기준으로는 SEL의 다섯 가지 역량 중 교재 분석을 통해 텍스트와 활동에 내재된 의미 요소를 비교적 직접적으로 확인할 수 있는 자기 인식(Self-awareness, 이하 SA), 사회적 인식(Social awareness, 이하 SO), 관계 기술

(Relationship skills, 이하 RS)을 선정하였다.¹¹ 반면 자기관리와 책임 있는 의사결정은 학습자의 실제 행동 조절이나 윤리적 판단과 밀접하게 관련된 역량으로, 교재 분석만으로는 타당한 판정이 어렵다고 판단하여 본 연구의 분석 범위에서 제외하였다.

다만 두 수준의 분석 목적이 다르기 때문에, 각 기준이 적용되는 방식에는 차이를 두었다. 텍스트 수준 분석은 읽기 텍스트가 학습자의 사회·정서적 이해를 촉진할 수 있는 의미 요소를 어느 정도 포함하고 있는지를 확인하는 데 목적이 있다. 반면, 활동 수준 분석은 텍스트와 연계된 읽기 활동이 학습자의 SEL 역량을 실제로 요구하거나 촉진하는지를 평가하는 데 중점을 두었고, 각 역량의 출현 여부와 더불어 단원별·교재별 출현 빈도를 추가적으로 산출하여 분석하였다. 특히 (다) 교재는 단원당 두 개의 읽기 텍스트가 제시되며, 텍스트별로 읽기 단계(전·중·후)의 구성에 차이가 있다. 이에 본 연구에서는 읽기 단계 구분이 아닌, 개별 읽기 활동 문항을 최소 분석 단위로 설정하여 각 문항이 요구하는 사회·정서적 역량(SA, SO, RS)의 출현 여부를 판정하였다. 이를 통해 교재 간 구조적 차이를 존중하면서도 분석 기준의 일관성과 비교 가능성을 확보하고자 하였다.

이러한 분석 틀을 적용함으로써, 교재가 SEL 요소를 ‘제시하는 수준’과 ‘활동을 통해 구현하는 수준’을 구분하여 다층적으로 파악할 수 있었다. 텍스트 수준과 활동 수준의 분석 기준과 판정 기호를 정리한 내용은 <표 2>, <표 3>과 같다.¹²

9 대학의 부설기관에서 사용하는 대부분의 한국어 교재는 총 6급으로 구성되어 있으며, 이 중 1급과 2급은 초급, 3급과 4급은 중급, 5급과 6급은 고급 수준의 교재이다.

10 교재의 배열 순서는 편의상 가나다순으로 임의 설정하였다.

11 SA(Self-awareness), SO(Social awareness), RS(Relationship skills)는 CASEL(2020)이 제시한 사회·정서적 학습(SEL) 핵심 역량 명칭을 따른다.

12 텍스트 분석은 내용 안의 단서를, 활동 분석은 실제 문항의 출현 횟수를 세는 것으로 두 지표의 성격은 다르다.

〈표 2〉 텍스트 수준 SEL 분석 기준¹³

SEL 핵심 역량	텍스트 분석 기준	판정 기호
자기 인식 (SA)	등장인물의 감정·욕구·상태 등 자기 인식적 해석을 유도하는 단서가 제시되어 있는가?	○/△/-
사회적 인식 (SO)	타인의 감정·관점·문화적 맥락 이해를 요구하는 내용이 제시되어 있는가?	○/△/-
관계 기술 (RS)	등장인물 간 상호작용, 갈등·협력 장면 등 관계 해석을 요구하는 내용이 포함되어 있는가?	○/△/-

〈표 3〉 활동 수준 SEL 분석 기준

SEL 핵심 역량	활동 분석 기준	판정 기호	출현 빈도
자기 인식 (SA)	활동이 학습자의 감정·경험 성찰, 자기 이해를 요구하는가?	○/△/-	n
사회적 인식 (SO)	활동이 타인의 감정·관점·상황 이해를 요구하는가?	○/△/-	n
관계 기술 (RS)	활동이 의사소통·협력·조율 등 관계 역량 활용을 요구하는가?	○/△/-	n

13 ○은 해당 SEL 요소가 텍스트·활동에서 명시적으로 제시된 경우, △는 해석 가능성이 존재하는 잠재적 포함을 의미하며, -는 해당 요소가 나타나지 않은 경우를 의미한다.

4. 교재 분석의 실제

본 연구에서는 분석 단위에 따라 읽기 텍스트 수준과 읽기 활동 문항 수준을 구분하였으며, 이에 따라 각 분석 결과 표의 제목에서도 분석 단위를 명시하였다.

4.1. (가) 교재 분석

① 텍스트 분석

(가) 교재의 텍스트의 SEL 분석 결과, 자기 인식(SA)과 사회적 인식(SO)는 단원에 따라 일정 수준으로 출현하였으나 관계 기술(RS)이 나타단 단원은 없었다. 1과, 3과, 5과에서는 인물의 성격, 경험, 선택 이유 등을 해석하는 과정에서 SA와 SO가 비교적 분명하게 드러났으며, 2과와 7과의 인터뷰·경험담 장르는 타인의 관점과 감정을 파악할 여지를 제공하였다. 반면 4과, 6과, 8과처럼 설명문·안내문의 성격이 강한 텍스트에서는 SEL 요소가 제한적이었고, 관계적 맥락이나 상호작용 장면이 충분히 제시되지 않아 RS 요소는 부재하였다. 전체적으로 SA와 SO는 부분적으로 등장하였으나, 텍스트의 목적이 정보 전달 중심일 때 SEL 요소는 통합적으로 낮게 나타났다. (가) 교재 텍스트 SEL 출현을 요약한 내용은 〈표 4〉와 같다.

〈표 4〉(가) 교재 읽기 텍스트별 SEL 출현 요약¹⁴

단원	SA	SO	RS	단원별 특징 요약
1과	2	2	0	사람 소개 중심 / 성격·감정·관계 이해 가능 (SA·SO 균형)
2과	1	2	0	교환학생 경험·느낌 → SO 우세 / 감정·적응 단서 존재
3과	2	3	0	주거 경험 비교, 선택 이유 → SA·SO 모두 뚜렷
4과	1	1	0	결혼식·장례식 문화 비교 → 일부 SA/SO 가능
5과	3	2	0	성격·관계 이해 중심 / SA가 두드러짐
6과	1	1	0	소비 경험과 불편함 제기 → SA·SO 제한적
7과	1	1	0	직업 가치와 진로 선택 → SA 중심 단서
8과	0	1	0	공공장소 규칙 이해 → SO 일부, 정보 제시 중심
총합	11	13	0	SA·SO는 분포하나 RS는 전면 부재
비율(%)	(23)	(27)	(0)	

② 활동 분석

(가) 교재의 읽기 활동을 분석한 결과, 자기 인식(SA)은 다양한 단원에서 출현하였으며, 사회적 인식(SO)도 공공 규범·문화 비교·타인/사회 맥락을 다루는 문항에서 비교적 높은 빈도로 출현하였다. 반면, 관계 기술(RS)적 요소는 전무하였다. 대부분의 활동은 텍스트 이해, 세부 정보 확인, 내용 요약, 자기 경험 말하기 등으로 구성되어 있어 SEL을 직접적으로 반영하는 문항은 많지 않았다. SA는 자신의 성격·경험·선호를 말하도록 하는 활동에서 두드러졌으며, SO는 문화 비교나 타인의 입장을 추론해 볼 수 있는 단원에서만 부분적으로 나타났다. 그러나 관계 조정·갈등 해결·의사소통 전략을 요구하는 활동은 포함되지 않아 RS는 활동 전체에서 부재하였다. 이는 (가) 교재의 읽기 활동이

14 비율(%)은 교재별 전체 읽기 텍스트 수×3개 SEL 핵심 역량(SA, SO, RS)으로 산출한 총 판정 가능 수를 분모로 하여, 해당 역량이 텍스트 수준에서 실제로 출현한 횟수의 비율을 의미한다.

학습자의 사회·정서적 역량보다는 내용 재확인과 개인적 경험 진술에 초점을 둔 과제 설계를 지향함을 알 수 있었다. (가) 교재 활동 SEL 출현을 요약한 내용은 〈표 5〉와 같다.

〈표 5〉(가) 교재 읽기 활동 문항별 SEL 출현 요약¹⁵

단원	SA	SO	RS	단원별 특징
1과	3	4	0	자기 주변 인물 소개(SA) + 인물·관계 파악(SO) 병행
2과	1	3	0	교환학생 경험 회상(SA)과 인터뷰·기사화(SO) 중심
3과	2	2	0	주거 선호·경험(SA)과 설명·조언(SO) 일부
4과	0	5	0	결혼식·장례식 문화 이해 중심(SO 집중)
5과	1	2	0	친구 성격·소개(SA 일부, SO 보조)
6과	1	0	0	소비 불편 경험 회상(SA 단독)
7과	2	1	0	진로·미래 계획 표현(SA 중심)
8과	0	6	0	공공장소 규칙 이해·생성(SO 집중)
총합	10	22	0	SA·SO 비대칭, RS 부재
비율(%) (문항 기준)	30.3	66.7	0.0	(전체 33문항 기준)

(출현=○만 집계 / 비율은 전체 33문항 기준¹⁶¹⁷)

15 〈표 5〉는 교재 읽기 활동 문항별 SEL 출현을 요약한 것을 나타내는 표로, 원표는 부록 〈부록 표 1〉에 제시하였다.

16 본 연구에서는 사회·정서적 학습(SEL) 역량의 정량적 출현 빈도는 명시적으로 요구된 경우(○)만을 기준으로 산출하였다. △는 잠재적 포함 가능성을 나타내는 질적 지표로 활용하여 해석에만 반영하였다. 이는 이하 (나) 교재, (다) 교재에서도 동일하게 적용하였다.

17 비율(%)은 전체 읽기 활동 문항 수(33문항)를 분모로 하여, 각 역량이 명시적으로 요구된 문항(○)의 비율로 산출하였다.

③ 종합 분석

(가) 교재의 텍스트와 활동을 종합적으로 검토한 결과, 두 영역 모두에서 제한된 과를 중심으로 SEL 요소가 단편적으로만 제시되는 것을 확인할 수 있었다. 텍스트에서는 자기 인식(SA)과 사회적 인식(SO)은 비교적 다양한 단원에서 발견되었으나, 이러한 요소들이 읽기 활동으로 이어지지는 못하였으며, 읽기 활동은 이해 확인과 개인 경험 기술 중심 등에 그치는 양상을 보였다. 특히 관계 기술(RS)가 텍스트와 활동 모두에서 나타나지 않았다. 결과적으로 (가) 교재는 SA와 SO의 개별적 출현은 있지만, 교재 전체적으로는 SEL 역량 간의 체계적·통합적 발달보다는 산발적으로 제시하는 정도에 머무르고 있다. 이는 읽기 교육이 정서·사회적 의미 구성보다는 정보 파악 및 개인 경험 서술에 치중된 구조에 기반하고 있음을 시사한다.

4.2. (나) 교재 분석

① 텍스트 분석

(나) 교재의 텍스트 SEL 분석 결과, 자기 인식(SA)과 사회적 인식(SO)은 일정 수준으로 출현하였으나 관계 기술(RS)은 대부분의 단원에서 부재하였다. 1과, 3과, 8과에서는 인물의 경험, 감정 변화, 문화적 관점 차이를 해석하는 과정에서 SA와 SO가 비교적 분명하게 드러났으며, 4과와 5과의 후기·소개 글에서도 화자의 감정 표현이나 독자를 고려한 관점 제시가 포함되었다.

반면 2과와 6과처럼 안내문·광고문 중심의 텍스트에서는 SEL 요소가 제한적으로 출현했고, 7과의 중고거래 대화를 제외하면 관계적 맥락이나 상호작용 장면이 충분히 제시되지 않아 RS 요소는 구조적으로 부재하였다. 중고거래 대화가 포함된 7과에서도 상호작용이 간단한 정보 확인 수준에 머물러

RS는 잠재적 수준(Δ)으로만 관찰되었다.

전체적으로 SA와 SO는 부분적으로 등장하였으나, 텍스트의 목적이 정보 전달 중심일 때 SEL 요소의 제시는 낮게 나타났다. (나) 교재 텍스트 SEL 출현을 요약한 내용은 <표 6>과 같다.

<표 6> (나) 교재 읽기 텍스트별 SEL 출현 요약¹⁸

단원	SA	SO	RS	단원별 특징
1과	2	3	0	입학 경험 공유 / 감정-상황 이해 필요 (SO 우세, SA 일부)
2과	1	0	0	여행-투어 안내 중심 → SEL 단서 매우 제한적
3과	1	3	0	기사댓글에서 감정-관점 이해 요구 → SO 뚜렷
4과	1	1	0	식당 후기 추천 → 일부 감정 표현(SA)-타인 고려(SO)
5과	1	1	0	고향 음식 서사 → SA 중심 단서
6과	1	0	0	취미 소개 기사 → 감정 표현 중심 SA
7과	0	1	Δ 1	중고거래 대화 → SO 일부, RS는 잠재적 수준
8과	3	3	0	문화차이-경험 서사 → SA-SO 모두 풍부
9과	2	1	0	분실물 글 중심 / 감정-배려 요소 일부 출현
총합	12	13	1 Δ	SA-SO는 단편적으로 분포, RS는 거의 부재
비율(%)	(24)	(26)	(2)	

② 활동 분석

교재 (나)의 읽기 활동을 분석한 결과, 자기 인식(SA)은 다수의 단원에서 반복적으로 출현하여 비교적 안정적인 분포를 보였다. 이는 학습자가 자신의 경험·선호·생각을 말하거나 서술하도록 요구하는 활동이 교재 전반에 걸쳐 구성되어 있기 때문이다. 사회적 인식(SO)은 뉴스·기사 의견 공유, 문화 비교, 사

¹⁸ 비율(%)은 교재별 전체 읽기 텍스트 수 $\times$ 3개 SEL 핵심 역량(SA, SO, RS)으로 산출한 총 판정 가능 수를 분모로 하여, 해당 역량이 텍스트 수준에서 실제로 출현한 횟수의 비율을 의미한다.

회적 맥락 이해와 관련된 일부 단위에서만 제한적으로 나타났다. 관계 기술(RS)은 대부분의 단위에서 확인되지 않았으며, 7과의 중고거래 활동 중 ‘누구와 거래할지’를 선택하도록 요구한 1문항에서만 명시적으로 출현(○)하였다. 그 외 중고거래, 분실물, 사과 상황 등에서 관계적 고려가 잠재적 수준(△)으로 관찰되었으나, 이는 질적 해석의 대상에 해당하여 정량 집계에는 포함하지 않았다. 전반적으로 교재 (나)의 읽기 활동은 SA 중심의 개인 경험 진술에 편중되어 있으며, SO는 단위별 편차가 크고, RS를 체계적으로 확장하는 활동 설계는 매우 제한적인 것으로 나타났다.(나) 교재 활동 SEL 출현을 요약한 내용은 <표 7>과 같다.

<표 7> (나) 교재 읽기 활동 문항별 SEL 출현 요약¹⁹

단위	SA	SO	RS	단위별 특징
1과	2	1	0	기억·경험 회상 중심(SA) / 타인 상황 이해(SO) 일부
2과	2	2	0	여행 경험·추천 활동에서 SA·SO 병행
3과	2	3	0	뉴스·기사 의견 공유 활동으로 SO 두드러짐
4과	2	1	0	장소 경험 회상 중심(SA), SO는 보조
5과	2	1	0	음식·요리 경험 서술에서 SA 일부 강화
6과	2	0	0	취미·악기 선택 활동에서 SA 우세
7과	1	1	1	중고거래 ‘누구와 거래할지’ 문항에서 RS 1문항 출현
8과	2	2	0	문화 차이·조언 활동, RS는 △ 수준
9과	2	2	0	분실물 경험·제도 비교, RS는 △ 수준
총합	17	13	1	SA 우세, SO 부분 출현, RS 극히 제한
비율(%) (문항기준)	32.1	24.5	1.9	(전체 53문항 기준)

(출현=○만 집계 / 비율은 전체 53문항 기준²⁰)

19 <표 7>은 교재 읽기 활동 문항별 SEL 출현을 요약한 것을 나타내는 표로, 원표는 부록 <부록 표 2>에 제시하였다.

20 비율(%)은 전체 읽기 활동 문항 수(53문항)를 분모로 하여, 각 역량이 명시적으로 요구된 문항(○)의 비율로 산출하였다.

③ 종합 분석

교재 (나)의 텍스트와 활동을 종합적으로 분석한 결과, 사회적 인식(SO)은 여러 단위에서 비교적 안정적으로 출현하였으나, 자기 인식(SA)은 감정·경험을 직접적으로 다루는 서사형 텍스트나 읽기 후 활동에서만 부분적으로 나타났다. 텍스트는 정보 전달 중심의 안내문·광고문·사실 제시형 글이 많아 관계 기술(RS)은 거의 제시되지 않았고, 활동에서도 상호작용이나 갈등 조정과 같은 관계적 수행을 구조적으로 요구하는 과업이 부족하여 RS는 잠재적 수준에 머물렀다.

특히 8과와 같이 문화적 차이·오해·정체성 이해를 다루는 단위에서는 SA와 SO가 동시에 강화되는 모습을 보였으나, 이러한 단위는 전체 교재 중 일부에 국한되었다. 읽기 활동은 경험 회상·감정 표현 등을 통해 SA를 일정 부분 촉진하였으나, 텍스트에서 제공되는 사회·정서적 단서가 활동으로 충분히 확장되는 구조는 제한적이었다. 전반적으로 교재 (나)는 SO 중심의 부분적 SEL 구현에 머물고 있으며, SA와 RS가 균형 있게 반영된 SEL 기반 읽기 교육으로의 확장을 고려한다면 추가적 활동 설계가 필요한 것으로 나타났다.

4.3. (다) 교재 분석

① 텍스트 분석

(다) 교재의 텍스트 SEL 분석 결과, 자기 인식(SA)과 사회적 인식(SO)은 텍스트 유형에 따라 부분적으로 출현하였으나 관계 기술(RS)은 전무하였다. 1과, 4과, 7과, 8과의 경험담·인터뷰에서는 감정·관점 해석이 비교적 풍부하여 SA와 SO가 모두 드러났고, 3과와 5과의 문화·생활 정보, 2과와 6과의 절차 안내 문처럼 설명적 장르는 SEL 단서가 매우 제한적이었다. 관계적 상호작용을 포

함하는 구조가 거의 없어 RS는 전무하였다. 전체적으로 보았을 때 SA는 안정적으로 분포하나, SO는 텍스트 목적에 따라 출현량에 다소 차이가 있었다. (다) 교재 텍스트 SEL 출현을 요약한 내용은 <표 8>과 같다.

<표 8> (다) 교재 읽기 텍스트별 SEL 출현 요약

단원	SA	SO	RS	단원별 특징
1과	3	2	0	빠른 사과-말하기 방식 안내→감정 인식(SA)-타인 고려(SO) 일부
2과	1	1	0	절차 중심 설명→SEL 단서 매우 제한적
3과	1	0	0	건강·생활 습관 정보→SA 단편적, SO-RS 없음
4과	2	2	0	공연 감상·감정 표현→SA-SO 균형 있게 출현
5과	1	0	0	전통·문화 소개→SA 일부, SO-RS 매우 제한
6과	0	1	0	병원 이용 안내→타인 배려(SO) 단편적, RS 없음
7과	1	1	0	새해 풍습 음식 의미→SA-SO 모두 약하게 출현
8과	2	1	0	개인 경험·적응 서사→SA 중심, SO 일부
9과	2	2	0	봉사·배려 중심 활동→SA-SO 고르게 등장
10과	2	1	0	자기 소개·회사 생활→SA 분명, SO 약함
총합	15	11	0	SA-SO는 부분적으로 분포, RS는 전면 부재
비율(%)	(50)	(37)	(0)	

② 활동 분석

(다) 교재의 읽기 활동을 분석한 결과, 자기 인식(SA)과 관련해서는 개인 경험이나 감정 언급이 가능한 문항이 일부 존재하였으나, 이러한 문항들은 학습자의 감정 성찰이나 자기 이해를 명시적으로 요구하지 않아 정량 집계에서는 제외하였다. 또한 관계 기술(RS)은 전 단원에서 명시적으로 요구된 문항이 확인되지 않았으며, 사과 상황이나 감정적 상호작용이 잠재적으로 포함된 문항이 일부 관찰되었으나, 이는 모두 △ 수준에 해당하여 질적 해석에만 반영되

었다.

전체적으로 (다) 교재의 읽기 활동은 SEL 역량을 직접적으로 요구하기보다는 정보 이해와 기능 수행 중심으로 구성되어 있으며, 사회적 인식(SO)이 일부 단원에서 제한적으로 나타날 뿐, 자기 인식(SA)과 관계 기술(RS)은 정량적 출현이 확인되지 않았다. 이는 (다) 교재의 읽기 활동이 사회·정서적 역량의 명시적 구현보다는 내용 확인 중심의 과제 설계에 기반하고 있음을 시사한다. (다) 교재 활동 SEL 출현 요약은 <표 9>와 같다.

<표 9> (다) 교재 읽기 활동 문항별 SEL 출현 요약²¹

단원	SA	SO	RS	단원별 특징
1과	0	0	0	도입 발문·내용 확인 중심
2과	0	0	0	경험 유무 질문 있으나 명시적 SEL 요구 없음
3과	0	0	0	경험 공유 있으나 관점·성찰 명시 안 됨
4과	0	1	0	타문화 비교 문항에서 SO 출현
5과	0	1	0	명절 음식 비교를 통한 SO 출현
6과	0	0	0	절차·정보 확인 중심
7과	0	0	0	감정 언급 가능하나 성찰 요구 없음
8과	0	1	0	생활 습관 비교에서 SO 출현
9과	0	1	0	분실물 제도 비교에서 SO 출현
10과	0	0	0	사과 상황, △만 관찰
총합	0	4	0	
비율(%) (문항 기준)	0.0	4.7	0.0	(86문항 기준)

(출현=○만 집계 / 비율은 전체 86문항 기준²²)

21 <표 8>은 교재 읽기 활동 문항별 SEL 출현을 요약한 것을 나타내는 표로, 원표는 부록 <부록 표 3>에 제시하였다.

22 비율(%)은 전체 읽기 활동 문항 수(86문항)를 분모로 하여, 각 역량이 명시적으로 요구된 문항(○)의 비율로 산출하였다.

③ 종합 분석

(다) 교재의 텍스트와 활동 분석을 종합하면, 텍스트 수준에서는 자기 인식(SA)과 사회적 인식(SO)이 텍스트 유형에 따라 부분적으로 출현하였으나 관계 기술(RS)은 확인되지 않았다. 반면 활동 수준에서는 자기 인식(SA)과 관계 기술(RS)이 명시적으로 요구된 문항(○)이 전 단원에서 확인되지 않았고, 사회적 인식(SO)만이 일부 단원에서 제한적으로 출현하였다. 특히 타문화·타사회 제도 비교 또는 자기·타인 생활 방식 비교를 명시적으로 요구하는 문항에서만 SO가 소수 확인되었으며, 그 외 활동은 도입 발문, 배경지식 활성화, 내용 이해 확인, 절차·정보 파악 중심으로 구성되어 있었다. 또한 사과 상황 등에서 SEL 요소가 잠재적으로 포함된 문항(△)이 일부 관찰되었으나, 본 연구의 정량 집계 기준에는 포함되지 않았다. 따라서 (다) 교재는 텍스트에 내재된 SEL 단서가 활동 과업으로 확장되는 정도가 제한적인 경향이 있으며, 특히 SA와 RS를 직접적으로 요구하는 활동 설계의 보완이 필요함을 시사한다.

4.4. 교재 종합 비교

① 텍스트 수준에서의 SEL 구현 양상 비교

세 교재의 읽기 텍스트를 SEL 관점에서 비교한 결과, 자기 인식(SA)과 사회적 인식(SO)은 교재마다 강조되는 방식에 차이가 있었으나, 관계 기술(RS)은 세 교재 모두에서 거의 나타나지 않았다. (가) 교재는 인물의 경험이나 성격, 선택 이유를 다루는 텍스트에서 SA와 SO가 일부 드러나지만, 설명문이나 안내문이 많은 구성으로 인해 이러한 요소가 전반적으로 제한적으로 제시되었다. (나) 교재는 기사나 후기, 경험 서사 등 사회적 상황과 타인의 관점을 이해해야 하는 텍스트가 비교적 많이 포함되어 있어 SO가 가장 두드러지게 나

타났다. 반면 감정이나 개인 경험을 직접적으로 다루는 텍스트는 일부 단원에만 집중되어 SA는 제한적으로 나타났다. (다) 교재는 경험담과 인터뷰 중심의 텍스트를 통해 화자의 감정과 생각을 이해하도록 구성되어 있어 SA가 비교적 안정적으로 나타났다.

한편 세 교재 모두에서 인물 간 관계를 조정하거나 상호작용의 과정을 다루는 텍스트는 거의 제시되지 않음을 알 수 있었다. 관계적 상황이 잠재된 텍스트가 일부 포함되어 있더라도 갈등이나 협력의 과정은 누락 되어 있었다. 이는 중급 단계 한국어 읽기 텍스트가 전반적으로 정보 전달과 문화 소개에 초점을 두고 구성되어 있음을 보여준다.

② 활동 수준에서의 SEL 구현 양상 비교

활동 수준에서는 (가)·(나) 교재에서 학습자의 경험 회상이나 감정 표현을 요구하는 문항이 다수 포함되어 있어 자기 인식(SA)이 상대적으로 안정적으로 출현하였다. 이러한 활동들은 학습자가 자신의 경험, 선호, 생각을 말하거나 서술하도록 요구하는 과제로 구성되어 있으며, 이러한 활동은 특히 읽기 후 활동에서 주로 제시되었다. 반면 사회적 인식(SO)은 교재별·단원별 편차가 크게 나타났는데, 문화 비교, 사회적 규범 이해, 타인의 관점이나 상황을 해석하도록 요구하는 일부 문항에서만 출현하였다.

관계 기술(RS)은 세 교재 모두에서 명시적으로 요구된 문항(○)이 거의 확인되지 않았다. (가) 교재에서는 학습자 간 협력, 조율, 상호작용 수행을 직접적으로 요구하는 문항이 제시되지 않았으며, (나) 교재에서도 중고 거래나 분실물과 같은 관계적 맥락이 포함된 문항이 일부 존재하였으나, 대부분 잠재적 수준(△)에 머물렀다. (다) 교재 역시 활동 수준에서 자기 인식(SA)과 관계 기술(RS)을 명시적으로 요구한 문항은 확인되지 않았고, 사회적 인식(SO)만이 타문

화·타 사회 제도 비교를 요구하는 소수의 문항에서 나타났다.

종합하면, 세 교재 모두 읽기 활동이 개인 경험 진술 중심으로 설계되어 있어 자기 인식(SA)이 상대적으로 두드러지게 나타나는 반면, 사회적 인식(SO)은 부분적으로 구현되고, 관계 기술(RS)은 활동 다루어지지 않는 공통적인 한계를 보였다. 이는 읽기 텍스트에 내재된 사회·정서적 단서가 활동 설계로 충분히 확장되지 못하고 있음을 시사하며, 향후 한국어 읽기 교육에서도 SEL적 요소를 고루 고려하여 균형을 맞춘 활동 설계가 필요함을 보여준다.

5. 결론

본 연구는 국내 대학 부설 한국어 교육기관에서 사용되는 중급 읽기 교재 3종을 대상으로 SEL 관점에서 읽기 텍스트와 활동을 분석하였다. 분석 기준으로는 CASEL이 제시한 SEL 핵심 역량 가운데 자기 인식(SA), 사회적 인식(SO), 관계 기술(RS)을 적용하였다.

분석 결과, 세 교재 모두에서 SA와 SO는 정도의 차이는 있으나 일정 부분 나타났으며, RS는 텍스트와 활동 전반에서 거의 다루어지지 않는 공통적인 경향을 보였다. 텍스트 수준에서는 (나) 교재가 사회적 맥락과 타인의 관점을 이해해야 하는 글이 많아 SO가 비교적 두드러졌고, (다) 교재는 경험담과 인터뷰 중심의 구성으로 SA가 안정적으로 나타났다. (가) 교재는 설명문과 안내문의 비중이 높아 SEL 요소가 단편적으로 제시되는 경향을 보였다. 활동 수준에서는 세 교재 모두 학습자의 경험 회상이나 감정 표현을 요구하는 문항이 많아 SA가 가장 안정적으로 출현하였다. 반면 SO는 일부 단원에서만 제한적으로 나타났고, RS는 잠재적인 수준에 머무르거나 거의 나타나지

않았다. 전반적으로 텍스트에 포함된 사회·정서적 요소가 활동으로 충분히 확장되지 못한 점이 공통적으로 확인되었다.

본 연구 결과를 통한 시사점은 다음과 같다.

첫째, 본 연구 결과는 중급 한국어 읽기 교재가 이미 정서·사회적 학습 요소를 부분적으로 포함하고 있음을 보여준다. 따라서 향후 교재 개발이나 수업 설계에서 SEL 관점을 의도적으로 반영한다면, 기존 텍스트를 크게 바꾸지 않더라도 활동 구성의 조정을 통해 SEL 기반 읽기 교육으로 확장할 수 있을 것이다.

둘째, 세 교재 모두에서 관계 기술(RS)이 거의 다루어지지 않았다는 점은 읽기 교육에서 관계 형성이나 상호작용을 목표로 하는 과업 설계가 필요함을 시사한다. 예를 들어, 텍스트 속 갈등 상황을 바탕으로 토의나 역할극과 같은 활동을 추가한다면 관계 맥락을 이해하는 읽기 경험을 제공할 수 있을 것이다.

셋째, 읽기 후 활동이 개인 경험 중심으로 구성된 점을 고려할 때, 앞으로는 개인의 경험을 타자와 사회 맥락으로 확장하는 활동 설계가 요구된다.

본 연구는 중급(3급) 단계의 교재 3종을 대상으로 읽기 텍스트와 그와 연계된 읽기 활동만을 분석 범위로 설정하였기 때문에, 다른 수준의 교재까지 포괄적으로 다루지 못했으며, SEL 요소가 듣기·말하기·쓰기 등 타 기능 영역과의 연계 속에서 어떻게 확장·구현되는지도 충분히 검토하지 못하였다는 한계가 있다. 이는 (가) 교재와 (나)교재는 모든 기능이 한 권에 통합되어 있으나 (다) 교재는 기능별로 분권되어 있기 때문에, 분석 범위를 확대할 경우 교재 간 분석 단위와 자료량의 불균형이 발생할 가능성이 있기 때문이었다. 이후의 연구에서는 단계별 교재를 폭넓게 분석하는 한편, 기능 영역 전반(듣기·말하기·읽기·쓰기)에서 SEL 요소의 분포와 연계 양상을 종합적으로 검토함으로써, SEL

기반 한국어 읽기 교육의 적용 가능성을 보다 포괄적으로 탐색하고자 한다.

참고문헌

1. 단행본 및 논문

서강대학교 한국어교육원, 『서강 한국어 3A』, 서강대학교 한국어교육원 출판부, 2022.

서울대학교 언어교육원, 『서울대 한국어 3A』, 서울대학교 출판문화원, 2019.

연세대학교 한국어학당, 『연세 한국어 3-1』, 연세대학교 출판문화원, 2022.

Jenkins, P., Penafiel, A., & Tatum, B. C., “Confluent Education in a Counseling Psychology Program”, *Psychology* 9(8), 2018.

Pavlenko, Aneta, “Affective processing in bilingual speakers: Disembodied cognition?”, *International Journal of Psychology* 47(6), 2012.

Rogers, Carl R., *Freedom to Learn*, Charles E. Merrill, 1969.

2. 기타 자료

CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning), “What Is Social and Emotional Learning?”, *CASEL*, 2020.

OECD, *OECD Future of Education and Skills 2030: OECD Learning Compass 2030 Concept Note*, OECD, 2019.

UNESCO, *Recommendation on the Ethics of Artificial Intelligence*, UNESCO, 2021.

ABSTRACT

An Analysis of Korean Language Textbook Reading Texts from a Social and Emotional Learning (SEL) Perspective for Human-Centered Education

Yoon, Soo-Jin _ Songwon University

Objectives In the era of artificial intelligence (AI), increasing attention has been paid to human-centered values in education. In Korean language reading education for learners of Korean as a foreign language, such values can be realized through social and emotional learning (SEL). Although discussions on SEL have accumulated in the field of Korean language education, studies that apply SEL as an analytic framework remain limited. Accordingly, this study aims to analyze Korean language textbooks by adopting SEL as an analytic lens.

Methods A competency-based analysis was conducted on reading texts from three Korean language textbooks that are most widely used at university-affiliated Korean language institutes in Korea.

Conclusions The analysis revealed that the competencies of self-awareness and social awareness were present to some extent across all three textbooks, whereas relationship skills were rarely implemented. These findings suggest that future Korean language reading education should integrate SEL competencies in a more balanced and systematic manner, rather than addressing them in a fragmented way.

Keywords social and emotional learning, Korean reading education, textbook, analysis, human-centered education, CASEL

| 부록 |

〈부록 표 1〉(가) 교재 읽기 활동 문항별 SEL 출현(활동 문항 단위 분석)

단원	읽기 단계	활동 문항(원문 그대로)	SA	SO	RS	판단 근거
1과	전	우리 교실에 어떤 친구가 있습니까? 옆 친구를 소개해 보세요.	○	-	-	자기 경험·관계 회상 중심의 자기 인식
		한스 씨는 어떤 사람이예요?	-	○	-	타인 특성 이해 (지문 인물 파악)
	중	한스 씨가 요즘 자주 만나는 사람들을 소개합니다. 어떻게 알게 됐습니까?	-	○	-	사회적 관계 형성 맥락 이해
		한스 씨는 윤호 씨, 유키 씨, 보민 씨를 어떻게 알게 됐어요?	-	○	-	타인간 관계 정보 이해
		읽고 간단하게 메모하십시오.	-	-	-	내용 이해·기억 정리
		물고 대답하십시오.	-	-	-	형식적 상호작용 지시 (기능 연습)
		소리 내어 읽어 보십시오.	-	-	-	발음·유창성 연습
		다음 단어를 이용해서 내용을 요약해 보십시오.	-	-	-	내용 요약·이해 확인
	후	요즘 자주 만나는 사람은 누구인지 소개해 보세요.	○	-	-	자기 생활·관계 성찰
		자주 만나는 사람들을 소개하는 글을 써 보세요.	○	-	-	자기 경험 서술

이 논문은 2025년 9월 15일에 투고 완료되어,
2025년 9월 20일부터 2025년 9월 30일까지 심사위원이 심사하고,
2025년 10월 10일에 심사위원 및 편집위원 회의에서 게재 결정된 논문임.

단원	읽기 단계	활동 문항(원문 그대로)	SA	SO	RS	판단 근거
2과	전	교환 학생이 무엇입니까?	-	-	-	개념 확인
		여러분도 다른 나라에서 교환 학생으로 공부한 적이 있습니까?	○	-	-	개인 경험 회상
	중	제이슨 씨는 처음에 무엇이 힘들었습니까?	-	○	-	타인 경험·적응 이해 (지문 근거)
		읽고 메모하십시오.	-	-	-	내용 정리
		교환 학생이 뭐예요?	-	-	-	개념 이해
		문고 대답하십시오.	-	-	-	형식적 문답
		소리 내어 읽어 보십시오.	-	-	-	읽기 기능
		다음 단어를 이용해서 내용을 요약해 보십시오.	-	-	-	내용 요약
	후	여러분이 가자가 되어서 한국 생활에 대한 인터뷰를 해 보세요.	-	○	-	타인 관점 설정·사회적 상황 인식
		‘해 봅시다’에서 인터뷰한 내용을 기사로 써 보세요.	-	○	-	사회적 정보 재구성
3과	전	한국에 오기 전에 집을 어떻게 구했습니까?	○	-	-	개인 경험 성찰
		여러분은 어떤 집에서 살고 싶어요?	○	-	-	개인 선호·욕구 인식
	중	지금 조위 씨는 어떤 집에 살고 있습니까?	-	○	-	타인 상황 이해
		다음 중에서 맞는 것을 모두 고르십시오.	-	-	-	내용 이해 확인
		문고 대답하십시오.	-	-	-	형식적 상호작용
		소리 내어 읽어 보십시오.	-	-	-	읽기 기능
		다음 단어를 이용해서 내용을 요약해 보십시오.	-	-	-	내용 요약
	후	친구에게 기숙사, 하숙집, 원룸에 대해서 설명해 주세요.	-	○	-	사회적 정보 설명
		‘해 봅시다’에서 이야기한 내용을 써 보세요.	-	-	-	발화 내용 정리

단원	읽기 단계	활동 문항(원문 그대로)	SA	SO	RS	판단 근거
4과	전	여러분 나라의 결혼식과 장례식은 어떻습니까?	-	○	-	문화 비교·사회 인식
		카밀라 씨는 인터넷에서 무엇을 찾아 보고 있습니까?	-	○	-	타인 행위 이해
	중	카밀라 씨는 결혼식에 갈 때 무엇을 준비해야 합니까?	-	○	-	사회적 규범 이해
		순서대로 번호를 쓰십시오.	-	-	-	절차 이해
		문고 대답하십시오.	-	-	-	형식적 문답
		소리 내어 읽어 보십시오.	-	-	-	읽기 기능
		다음 단어를 이용해서 내용을 요약해 보십시오.	-	-	-	내용 요약
	후	여러분 나라의 결혼식과 장례식에 대해서 이야기해 보세요.	-	○	-	문화 비교·설명
		여러분 나라의 결혼식이나 장례식을 설명하는 글을 써 보세요.	-	○	-	사회·문화 정보 서술
5과	전	우리 반 친구들 중에서 누가 생각나요?	○	-	-	개인 관계 회상
		이 사람들의 성격은 어떻습니까?	-	○	-	타인 특성 이해
	중	알맞은 것을 찾아서 줄을 그으십시오.	-	-	-	정보 매칭
		문고 대답하십시오.	-	-	-	형식적 문답
		소리 내어 읽어 보십시오.	-	-	-	읽기 기능
		다음 단어를 이용해서 내용을 요약해 보십시오.	-	-	-	내용 요약
	후	우리 반 친구들에 대해서 알아보세요.	-	-	-	정보 탐색
		오늘 배운 표현을 이용해서 친구들 소개하는 글을 써 보세요.	-	○	-	타인 소개·사회적 인식

단원	읽기 단계	활동 문항(원문 그대로)	SA	SO	RS	판단 근거
6과	전	백화점을 이용할 때 불편한 점이 있었습니까? 그때 어떻게 했습니까?	○	-	-	개인 경험 성찰
	중	다음 불만의 글을 읽고 알맞은 제목을 찾으십시오.	-	-	-	내용 이해
		다음 중에서 맞는 것을 고르십시오.	-	-	-	내용 확인
		문고 대답하십시오.	-	-	-	형식적 문답
		소리 내어 읽어 보십시오.	-	-	-	읽기 기능
		다음 단어를 이용해서 내용을 요약해 보십시오.	-	-	-	내용 요약
	후	김미나 씨와 서울 백화점 직원과의 대화를 해 보세요.	-	-	-	역할 수행이지만 관계 기술 지침 없음
		'해 봅시다'에서 한 대화를 써 보세요.	-	-	-	발화 재현
	후					
7과	전	10년 후에는 어떤 직업이 인기가 있을까요?	-	○	-	사회 변화 인식
	중	윤지수 씨의 직업은 무엇입니까?	-	-	-	내용 확인
		여행 상품 기획가에 대한 설명으로 맞는 것에 ✓하십시오.	-	-	-	정보 이해
		문고 대답하십시오.	-	-	-	형식적 문답
		소리 내어 읽어 보십시오.	-	-	-	읽기 기능
		다음 단어를 이용해서 내용을 요약해 보십시오.	-	-	-	내용 요약
	후	어떤 일을 하고 싶은지 이야기해 보세요.	○	-	-	진로 관련 자기 인식
		앞으로 하고 싶은 일에 대해서 써 보세요.	○	-	-	목표·욕구 성찰
	후					
	후					

단원	읽기 단계	활동 문항(원문 그대로)	SA	SO	RS	판단 근거
8과	전	다음은 어느 공공장소에서 볼 수 있습니까?	-	○	-	공공 맥락 이해
	중	박물관 앞의 안내문을 읽고 틀린 것을 찾으십시오.	-	○	-	공공 규칙 이해
		박물관 앞의 안내문을 읽고 맞는 것을 찾으십시오.	-	○	-	규범 이해
		지하철 표를 사는 순서를 사진에서 찾으십시오.	-	-	-	절차 이해
		공공장소의 규칙에 맞게 행동한 사람은 누구입니까?	-	○	-	사회 규범 판단
		다음을 읽고 틀린 것을 찾으십시오.	-	-	-	내용 이해
	후	소리 내서 읽어 보십시오.	-	-	-	읽기 기능
		공공장소의 규칙을 만들어 보세요.	-	○	-	사회 규범 구성
		'나'에서 만든 공공장소의 규칙을 써 보세요.	-	○	-	규범 명문화
	후					
총합			10	22	0	
비율 (%)			30	67	0	

〈부록 표 2〉 (나) 교재 읽기 활동 문항별 SEL 출현(활동 문항 단위 분석)

단원	읽기 단계	활동 문항	SA	SO	RS	판단 근거
1과	전	학교생활에서 기억에 남는 일을 이야기해 보세요.	○	△	-	개인 경험 회상(자기 성찰), 타인 공유 가능
	중	내용과 일치하면 O, 일치하지 않으면 X하세요.	-	-	-	내용 이해 확인
		이 글을 읽고 알게 된 내용을 써 보세요.	-	-	-	내용 요약이해 확인
		누가 누구에게 쓴 편지입니까?	-	-	-	사실 정보 확인
		이 편지를 쓴 이유는 무엇입니까?	-	△	-	타인 행위의 이유 파악 (지문 근거)
		이 글을 쓴 사람에 대한 내용으로 맞는 것을 고르세요.	-	-	-	내용 이해 확인
	후	한국 생활에 얼마나 만족하고 있는지 표시하고 그 이유를 이야기해 보세요.	○	△	-	자기 만족도 성찰, 경험 공유
2과	전	한국에서 여행하고 싶은 곳에 대해 이야기해 보세요.	○	○	-	개인 선호 + 문화적 대상 인식
	중	이 글을 쓴 이유는 무엇입니까?	-	△	-	글쓴이 의도 파악 (이해 확인)
		내용과 일치하면 O, 일치하지 않으면 X하세요.	-	-	-	내용 이해 확인
		이 글을 쓴 이유는 무엇입니까?	-	△	-	필자의 의도 파악
		내용으로 맞는 것을 고르세요.	-	-	-	내용 이해 확인
		한국의 기후와 관련된 문제를 보고 맞는 것을 고르세요.	-	-	-	정보 이해 확인
	후	한국에서 여행하고 싶은 곳을 쓰고 그 이유를 설명해 보세요.	○	○	-	자기 선호 성찰 + 문화 인식

단원	읽기 단계	활동 문항	SA	SO	RS	판단 근거
3과	전	뉴스 제목을 보고 친구들과 이야기해 보세요.	△	○	△	의견 교환 가능성 있으나 지침 없음
	중	내용과 일치하면 O/X	-	-	-	내용 이해 확인
		다음 중 알맞은 제목을 고르세요.	-	-	-	핵심 내용 파악
		내용으로 맞는 것을 고르세요.	-	-	-	내용 이해 확인
		어떻게 뉴스를 보는지 이야기해 보세요.	△	○	-	정보 소비 방식 공유
		다음 질문에 답하세요.	-	-	-	내용 이해 확인
	후	여러분이 재미있다고 생각한 뉴스를 소개해 보세요.	○	○	-	개인 판단 + 사회 이슈 인식
4과	전	자주 가는 장소에 대해 이야기해 보세요.	○	△	-	개인 경험 공유
	중	내용과 일치하면 O/X	-	-	-	내용 이해 확인
		설명을 보고 장소를 고르세요.	-	-	-	정보 적용
		설명으로 알맞은 것을 고르세요.	-	-	-	내용 이해 확인
		글쓴이가 왜 그렇게 생각했는지 말해 보세요.	○	-	-	타인 사고 이유 이해 (지문 근거)
5과	후	최근에 가 본 장소를 소개해 보세요.	○	△	-	개인 경험 성찰
	전	만들 수 있는 음식을 이야기해 보세요.	○	△	-	개인 경험 공유
	중	내용과 일치하면 O/X	-	-	-	내용 이해 확인
		이음식의재료와만드는법을정리해보세요.	-	-	-	정보 정리
		고향에 어떤 음식이 있는지 소개해 보세요.	○	-	-	개인 문화 경험 소개
6과	후	한국에서 친구와 함께 만들고 싶은 음식을 이야기해 보세요.	○	○	-	공동 활동 상상, 문화 교류
	전	도전해 보고 싶은 취미가 무엇인지 말해 보세요.	○	△	-	자기 관심 성찰
	중	내용과 일치하면 O/X	-	-	-	내용 이해 확인
		여러분이 좋아하는 작품은 무엇입니까?	-	-	-	단순 선호 질문
		설명과 알맞은 악기를 고르세요.	-	-	-	정보 이해
6과	후	여러분이 배우고 싶은 악기를 소개해 보세요.	○	△	-	자기 목표·관심 성찰

단원	읽기 단계	활동 문항	SA	SO	RS	판단 근거
7과	전	팔고 싶은 물건을 소개해 보세요.	△	△	-	자기 표현 + 타인 고려 가능성
	중	내용과 일치하면 O/X	-	-	-	내용 이해 확인
		이 물건을 사고 싶은 사람은 누구입니까?	-	△	-	대상 독자 인식
		누구와 거래할지 이야기해 보세요.	△	○	○	관계 선택·의사결정
	후	중고 거래를 할 때 주의할 점을 이야기해 보세요.	△	○	△	사회적 규범·관계 고려
8과	전	한국에 와서 놀랐던 점이나 달라진 점을 이야기해 보세요.	○	○	△	문화 차이 인식 + 경험 성찰
	중	글쓰기가 왜 서운해했는지 고르세요.	-	○	-	감정 원인 이해 확인
		글쓰이에게 어떤 말을 해 주고 싶습니까?	-	○	△	타인 감정 고려 발화
		내용과 맞는 것을 고르세요.	-	-	-	내용 이해 확인
	후	한국 생활을 하면서 잘못 알고 있던 점을 이야기해 보세요.	○	○	-	자기 인식 + 문화 인식
9과	전	잃어버린 물건을 찾아본 경험이 있습니까?	○	○	△	경험 공유 + 제도 인식
	중	설명과 알맞은 물건을 고르세요.	-	-	-	정보 이해
		자전거를 찾기 위한 방법을 고르세요.	-	△	-	절차 이해
		카메라가 어떻게 생겼는지 설명하세요.	-	-	-	묘사 능력
	후	여러분 나라에서는 잃어버린 물건을 어떻게 찾습니까?	○	○	△	제도·문화 비교
총합			19	16	3	
비율 (%)			23	19	4	

〈부록 표 3〉 (다) 교재 읽기 활동 문항별 SEL 출현(활동 문항 단위 분석)

단원	읽기 단계	활동(원문 그대로)	SA	SO	RS	판단 근거
1과	전	학교 생활에 빨리 익숙해지려면 어떻게 해야 하나요?	-	-	-	배경 지식 활성화 (도입 발문)
		입사 면접 시험에서는 어떤 질문을 할까요?	-	-	-	배경 지식 활성화(예측)
	중	이 사람은 회사에서 무슨 일을 하나요?	-	-	-	내용 확인 (사실 정보 파악)
		이 사람에 대한 내용으로 맞는 것을 고르십시오.	-	-	-	내용 확인(정보 판별)
		이 사람은 어떤 문자 메시지를 받았을까요? 고르십시오.	-	-	-	내용 확인 (추론처럼 보이거나 정보 이해/정답 선택)
	후	여러분이 다니고 싶은 회사는 어떤 회사입니까? 다음 단어를 사용해서 친구와 이야기해 봅시다.	-	-	-	의견 교환/표현 연습 (선호 진술)
		기숙사 생활을 해 본 적이 있습니까? 기숙사 생활의 장점과 단점에 대해서 이야기해 봅시다.	-	-	-	경험 공유/의견 제시 (성찰·정서 조절 요구 없음)
		동아리 활동을 해 본 적이 있습니까?	-	-	-	경험 유무 확인/도입
2과	전	이 동아리는 어떤 동아리입니까?	-	-	-	내용 확인(정보 파악)
		이 동아리에 대한 설명으로 맞는 것을 고르십시오.	-	-	-	내용 확인(정답 선택)
	중	동아리 활동을 달력에 메모해 봅시다.	-	-	-	기능/과제 수행 (정보 기록)
		다음 동아리에서는 어떤 활동을 할까요? 재미있고 특별한 동아리가 있으면 소개해 봅시다.	-	-	-	확장 발화 (아이디어 제시)
	후		-	-	-	

단원	읽기 단계	활동(원문 그대로)	SA	SO	RS	판단 근거
3과	전	여러분은 어떤 집에서 살고 싶습니까?	-	-	-	선호 진술(도입)
	중	이 글은 어떤 글입니까?	-	-	-	글 유형 파악 (내용/형식 확인)
		이 글의 제목으로 가장 어울리는 것을 고르십시오.	-	-	-	내용 확인 (적합한 제목 선택)
		제임스가 생각하는 한옥의 특징과 관계가 없는 것은 무엇입니까?	-	-	-	내용 확인(정보 구분)
		글의 내용과 같은 것을 고르십시오.	-	-	-	내용 확인(정오 판별)
	후	한옥에서 지내본 적이 있습니까? 여러분이 가본 한옥에 대해서 친구와 이야기해 봅시다.	-	△	-	경험 공유(문화 경험 회상 가능) 단, 문화 인식의 '명 시적 비교/관점' 요구는 약함
	전	여러분은 방이나 집을 어떻게 구합니까?	-	-	-	배경 지식 활성화/경험 공유
	중	광고를 보고 이 사람에게 소개해 주고 싶은 집을 고르십시오.	-	-	-	과제 수행 (정보 적용/선택)
4과	전	이사해 본 적이 있습니까? 이사할 때 무엇이 어려웠는지 이야기해 보십시오.	△	-	-	개인 경험 회상 (어려움 언급 가능) 단, 정서 성찰·조절로 확장 요구 없음
	중	이 글의 적당한 제목을 고르십시오.	-	-	-	내용 확인(제목 선택)
	전	여러분은 한국에서 쓰레기를 어떻게 버립니까?	-	-	-	배경 지식 활성화 (절차 공유)
	중	이 글은 어떤 이야기입니까?	-	-	-	내용 확인(핵심 파악)
		이 사람에 대한 설명으로 맞는 것을 고르십시오.	-	-	-	내용 확인(정답 선택)
		글의 내용과 다른 것을 고르십시오.	-	-	-	내용 확인(정오 판별)
	후	다른 나라에서는 쓰레기를 어떻게 버립니까? 친구들의 이야기를 듣고 정리해 봅시다.	-	○	-	문화·제도 비교 (타문화 인식 + 정보 정리)

단원	읽기 단계	활동(원문 그대로)	SA	SO	RS	판단 근거
5과	전	여러분이 아는 식사 예절에 대해서 이야기해 봅시다.	-	△	-	문화 지식 공유 가능 단, 관점 전환/비교 요구는 약함
	중	이 사람은 왜 당황했습니까? 고르십시오.	-	-	-	이해 확인(원인 파악/정 답 선택) → 감정이 포함해 도 SEL 아님
		다음을 듣고 들은 내용과 같은 것을 고르십시오.	-	-	-	내용 확인 (듣기/읽기 정보 일치)
		다음 이야기를 듣고 질문에 답하십시오.	-	-	-	내용 확인(QA)
	전	여러분은 어떤 한국 음식을 먹어 봤습니까? 이 이야기해 보십시오.	-	-	-	경험 공유(도입)
	중	이 글에서 알 수 없는 것은 무엇입니까? 고르십시오.	-	-	-	내용 확인 (정보 범위 판별)
		설날에 떡국을 먹는 이유가 아닌 것을 고르십시오.	-	-	-	내용 확인(정보 판별)
		'뽕 대신 닭'이라는 말을 쓸 수 있는 상황을 고르십시오.	-	-	-	어휘·관용구 적용 (상황 선택)
	후	여러분 나라의 명절 음식을 소개해 보십시오.	-	○	-	문화 소개/비교 (타문화 인식)
	전	유학생활동을 하면서 병원에 가본 적이 있습니까?	-	-	-	경험 유무 확인(도입)
6과	중	진료를 받으려면 어떻게 해야 합니까? () 안에 쓰십시오.	-	-	-	내용 확인(절차 재구성)
		진료를받기 전에 해야 하는 일을 찾으십시오.	-	-	-	내용 확인(정보 찾기)
		읽은 내용과 같은 것을 고르십시오.	-	-	-	내용 확인(정오 판별)
	후	여러분의 건강 상태는 어떻습니까? V표시 하십시오.	-	-	-	체크리스트 (자기점검처럼 보이나 정 서·성찰 과업 아님)
	전	병원에서 진료를 받은 적이 있습니까? 이야기해 봅시다.	-	-	-	경험 공유(도입)
	중	에릭씨가 해줄 말로 적당한 것을 고르십시오.	-	-	-	내용 확인/담화 적합성 (정답 선택)

단원	읽기 단계	활동(원문 그대로)	SA	SO	RS	판단 근거
7과	전	여러분은 인터넷으로 표를 사본 적이 있습니까?	-	-	-	경험 공유(도입)
	중	다음 영화표 예매 화면을 보고 빈 칸에 쓰십시오.	-	-	-	기능 과제(정보 입력)
	전	여러분은 어떤 공연을 자주 보니까? 이야기해 봅시다.	-	-	-	경험 공유(도입)
	중	이 공연의 원작은 무엇입니까?	-	-	-	내용 확인(정보 찾기)
		글의 내용과 같으면 O, 다르면 X하십시오.	-	-	-	내용 확인(정오 판별)
		이 공연의 내용과 같은 것을 고르십시오.	-	-	-	내용 확인(정답 선택)
		공연을 본 후 사람들이 한 이야기로 알맞은 것을 고르십시오.	-	-	-	내용 확인 (발화 내용 매칭)
	후	공연을 보고 감동을 느낀 적이 있습니까? 친구와 이야기해 보고 감상문을 써 봅시다.	△	-	-	개인 감정 경험 서술 가능 단, 정서 성찰- 조절 지침은 없음
	전	여러분은 아침 식사를 어떻게 합니까?	-	-	-	생활 습관 공유(도입)
8과	중	이 글은 어떤 글입니까?	-	-	-	글 유형 파악
		수면 시간에 대한 니용으로 맞는 것을 고르십시오.	-	-	-	내용 확인(정답 선택)
		주의해야 할 습사 습과능로 말하지 않은 것은 무엇입니까?	-	-	-	내용 확인 (정보 범위 판별)
		내용과 다른 것을 고르십시오.	-	-	-	내용 확인(정오 판별)
		자신의 생활 습관에 표시하고 친구의 생활 습관과 비교해서 이야기해 봅시다.	-	○	-	자기/타인 비교 인식 (사회적 인식 수준)
	전	건강을 위해서 운동을 합니까? 친구와 이야기해 봅시다.	-	-	-	생활 습관 공유(도입)
	중	이 운동의 이름을 쓰고 연결하십시오.	-	-	-	어휘/정보 매칭 과제

단원	읽기 단계	활동(원문 그대로)	SA	SO	RS	판단 근거
9과	전	물건을 잃어버렸다가 다시 찾은 적이 있습니까?	-	-	-	경험 공유(도입)
	중	이 글의 중심 내용은 무엇입니까?	-	-	-	내용 확인(중심 내용)
		지하철에서 물건을 잃어버렸을 때 무슨 정보를 알면 좋습니까?	-	-	-	내용 확인(정보 추출)
		지하철 유실물은 어떻게 보관합니까?	-	-	-	내용 확인(절차 이해)
		잃어버린 물건을 어디에서 찾을 수 있습니까?	-	-	-	내용 확인(정보 찾기)
	후	여러분 나라에서는 잃어버린 물건을 찾을 때 어떻게 합니까?	-	○	-	제도/문화 비교 (타사회 인식)
	전	여러분은 말실수 한 적이 있습니까?	-	-	-	경험 공유(도입)
	중	이 글의 주제는 무엇입니까?	-	-	-	내용 확인(주제 파악)
	전	상대방의 사과를 받고 기분이 나빴던 적이 있습니까? 여러분이 사과했는데 상대방이 사과를 받지 않은 적이 있습니까?	△	△	-	개인 경험+상대 반응 회상 가능 단, 관계 기술 훈련 과업은 아님
10과	중	이 책에 나오는 내용이 아닌 것을 고르십시오.	-	-	-	내용 확인(정보 판별)
		사과를 어떻게 하면 좋습니까?	-	-	△	교재 지문 근거 답 찾기
		다음 행동을 하면 상대방이 어떤 생각을 하게 됩니까?	-	△	△	지문 내용 확인
		이 책에서 말한 사과의 순서를 보기에서 골라 번호를 쓰십시오.	-	-	-	내용 확인(절차/순서)
		여러분이 생각하는 가장 좋은 사과 방법은 무엇입니까?	△	△	△	관계 상황에 대한 개인 원 칙 진술 가능(확장 여지) 단, 수행 지침이 없어 보 수적으로 △
	후					
총합			0	4	0	총 86문항
비율 (%)			0.0	4.7	0.0	

북토크

북토크

책마을해리 대표와 함께 하는
읽기 쓰기 퍼내기
사이에서, 다시

장소: 경민대학교 정보도서관

시간: 2025.10.25.(토) 15:00 ~ 17:00

사회: 안남재 (오투라인 대표)

작가: 이대건



안남재 오늘은 ‘책마을해리’를 운영하고 계신 이대건 대표님과 북토크 시간을 갖도록 하겠습니다.

‘책마을해리’라는 곳이 굉장히 재미있고 독특한 곳인데요. 우선 오늘 이따가 책마을해리에서 펴낸 책 중에 굉장히 유명해진 책이 있거든요. 『물라꽃』, 『여든 꽃』. 저 뒤에도 있어요. 그 책에 대해서 얘기하기 전에 ‘책마을해리’라는 곳이 어떤 곳인지, 그리고 ‘책마을해리’에서는 어떠한 활동을 하고 계시는지 소개를 한번 부탁드립니다.

관객 박수

이대건 제가 말로만 하기 그래서 제가 쓴 프리젠테이션 파일을 좀 가져왔는데요.

자료를 보시면서 소개해드리겠습니다.

책마을해리는 여기 보시는 것처럼 Hay-on-Wye와 일본의 키조 그림책 마을에서 이름이 왔거든요.

제가 이 두 가지를 왜 가져왔냐면 책마을해리는 이 둘과 다르면서도 다르지 않아서입니다.

여기 보고 계신 첫 번째 사진이 종이를 만드는 돌판입니다. 옆은 『석씨원류』라는 책의 목판이에요.

이 위쪽은 판화입니다. 그림이 있고 글이 있는데 그림 비중이 굉장히 크죠. 이게 바로 그림책입니다.

조선 중기 이전에 우리나라는 그림책을 출판했습니다.

그림책의 역사가 이렇게 위로 올라갑니다.

그리고 여러분 볼 때 오른쪽에 있는 사진은 늘 표지만 보셔서 생소할 것 같은데 본문 맨 마지막이거든요.

저기 끝에 뭐라고 써 있냐면 ‘백운화상초록불조직지심체요절’이라고

되어 있거든요.

뭔지 아시겠나요? 바로 직지입니다. 이 직지가 왜 유명한지 아시나요?

네. 우리 인류가 만든 금속 활자로 만든 책 중에 가장 오래된 책이죠.

이것을 누가 만들었죠?

네, 우리가 만들었습니다.

고려 시대에 청주 흥덕사에서 만들었죠.

이건 국립중앙도서관에 있습니다.

이런 가장 좋은 종이는 우리가 만들었습니다.

고려지라고 하는데 고려지는 그냥 종이가 아니고 천 년이 된 고려지예요.

종이의 역사에서 우리를 빼놓으면 안 돼요. 역사적으로는 105년정도 됐는데, 중국의 역사로 보면 후한이죠. 후한에서는 채륜이 만들었다고 그래서 채륜지라고도 해요.

채륜지를 채륜이 혼자 발명했다고 하는데 이 역사를 저는 믿지 않습니다.

왜냐하면 누구 한 사람이 뚝 떨어져서 발명할 수가 있는 매체가 아니예요.

종이는 일단 일본은 이제 전해진 게 너무 명확하니까 일본은 말고

한국과 중국이 서로 각축하면서 좋은 종이를 만들었던 거예요.

계속 옆치락뒤치락 하면서 만든거죠. 근데 가장 좋은 종이는 고려시대, 고려 사람들이 만든 고려지예요.

이 종이의 바탕과 그 위에 놓이는 활자, 이 두 키워드를 가지고 얘기를

해보고 싶은데요. 여기 구 씨 성을 가진 선생님 계시나요?

안 계시는 것 같네요. 제가 구 씨 선생님을 찾은 이유는, 구텐베르크라고 그분이 인쇄 기계를 발명해가지고 인쇄 혁명이 일어났죠.

관객 웃음

이대건 서양과 동양이 저는 이때 차이가 나기 시작한 것 같아요. 그 사건 하나가 그 뒤에 종교 개혁, 과학 혁명, 시민 혁명 등 차이가 조금씩 나기 시작했습니다.

그 차이는 지금도 여전합니다.

그래서 저는 인쇄 기계의 발명이 동양과 서양의 판도가 변했다고 생각하는데 여기서 중요한 것은 무엇일까요?

바로 정보를 나누는 체계를 확장시킨 일입니다. 역사적인 사건이죠. 인쇄 책을 펴내서 누구나 다 읽게 만드는 사건이에요. 그런데 우리는 권력을 가진 사람들이 그 일을 막았습니다. 심지어 정보를 나누는 체계를 확장시키고자 한글이란 문자 체계를 만들었지만 세종도 실패했죠.

우리가 한글로 문자 생활을 하고 글을 읽고 뜻을 펴냈던 것은 일제강점기가 다 끝나고 전쟁 뒤에 학교가 좀 자리 잡았을 때예요. 안타깝게도 60년대, 아주 최근의 일입니다.

세계에서 가장 아름다운 책을 만들었던 사람들인데 정보를 보편화시키지 못했어요.

그리고 훗날 이 사람이 나타났습니다. 이 사람이 접니다.

관객 웃음

이대건 제가 고창에 2005년부터 드나들었고 여기 계신 몇몇 어르신들이 저를 불쌍히 여기셔서 어떤 일을 할 때, 이걸 이렇게 해야 되고, 저렇게 하면 안 되고 하면서 도움을 많이 주셨어요. 저는 이제 그렇게 폐교에 오



고 가다가 2012년 초에 자리를 잡았습니다.

가족과 편집자들이 함께 이주를 해서 지금까지 살고 있고 벌써 14년이 됐습니다.

그동안 많은 일들이 있었는데, 공간이 이렇게 변했습니다.

책마을 앞바다에 대해서도 얘기를 해드리고 싶지만 그러면 너무 길어질 것 같네요.

다시 책마을해리 이야기로 넘어가 보자면 왜 해리가 해리인가가 생각해 보시면 제가 동그란 안경 쓰고 또 얼굴도 반반했었어요.

관객 웃음

이대건 옛날에 제가 해리포터라고 많이 불렀는데 그 해리포터의 해리입니다.

이곳에서 마법이 일어나는 것이죠. 그 마법은 뭘까요?

아까 제가 우리는 계속 뭇가를 찍어내고 펴내고 한 얘기를 했는데 왜



그랬을까요?

세계에서 가장 오래된 금속 활자는 아까 말씀드렸죠. 그런데 목판도 마찬가지로요.

세계에서 가장 오래된 목판 인쇄물이 뭔지 아십니까?

무구정광대다라니경이겠네요. 가장 오래됐어요. 이상하지 않나요?

목판도 그렇고 금속 활자도 그렇고 왜 가장 먼저 뭔가를 꺼내려고 했을까요?

또 이것을 만든 사람의 정체가 뭘까요?

바로, 마법사입니다. 뭔가 막 분신술이잖아요. 손오공이 머리에 있는 것을 뽑아서 풀면 다른 손오공이 생기잖아요.

책을 펴낸다는 것은 분신술이에요. 옛날에는 초판이라고 해서 3천 부, 1만 부 찍었는데 지금은 천 부 겨우 찍거든요. 천 명의 내가 태어나는 거죠. 저자 한 사람이 천 명으로 분신술을 하는 거예요.

마법이 맞죠? 별로 수궁 안 하시네요.

관객 맞아요

이대건 그래서 제가 책마을해리는 마법이 일어나는 곳이라고 해요. 바로 독자가 저자가 되는 마법이에요. 제가 대표적인 글로벌한 책 마을 두 군

데를 보여드렸는데 거기는 가면 그냥 독자예요.

왜냐하면, 헌책 구하고, 헌책 읽고, 그 책을 보고, 페스티벌에 참여하고….

이런 소비자가 한국의 책마을에 오면 저자가 됩니다.

그 역사를 좀 보여드릴게요. 그래서 제가 책 만드는 마을이라고 표현을 한 겁니다.

자 이런 곳입니다. 2001년에 폐교가 됐는데 제 증조부께서 1939년에 학교를 세웠거든요. 기증을 하고 국민학교, 초등학교로 오다가 2001년에 폐교가 됐어요.

그 곳을 정리하고, 꾸미고 하니까 저분도 나타났습니다. 저 분이 들고 있는 책이 동네 할머니들이 만든 책입니다.

저 분이 누군지 아시나요?

네, 영화배우 공유입니다. 여기서 CF를 찍었어요.

그리고 책마을해리에 책 감옥도 있습니다. 여기 가면 책 한 권 들고 와서 다 읽어야 꺼내줍니다.

밖에서 문을 잠그고 밑에 문 아래에 밥 넣어주는 구멍이 있어요.

그리고 이 안에는 대용량 낫요강도 있습니다. 여러 날 있어도 돼요.

여기에 이분들이 3년 뒤에 또 왔어요. 이분들은 아시죠? 1박2일 프로그램이에요.

저분들이 또 와서 제가 물어봤죠.

“책은 좀 쓰고 있어?” 그랬더니

“책 읽기도 바빠요.” 그러더라고요.

이제 책 4권을 뽑아가지고 첫 글자들로 사자성어를 만드는 거예요.
그걸 정말 어려워하더라고요. 그래서 제가 “읽어라. 평소에 읽어야
지.” 하고 말해줬어요. 아무튼 그렇게 재미있게 놀고요.

‘갤러리’는 할머니들 작품을 전시하려고 만든 공간인데 이제 그림책
원화도 내는 책들이 많아져서 같이 전시를 하고 있습니다.

아, 그리고 이 방송 이름을 들어보신 분 있나요?

어머나 세상에 한 분도 안 계시네.

관객 하하

이대건 제가 원래는 세 달 동안 저 공간을 여름 성수기를 끼고 캠프를 진행해
야 되는데 세 달 내드렸거든요.

흑심이 있었죠. 저게 잘 되면 우리도 좀 덩달아서 좀 잘 되나 싶었어
요. 그런데 여러분 모르시잖아요.

망했습니다. 그래서 저도 같이 망했습니다. 고생을 많이 했고요.

비가 엄청 내리고 있을 때 이 바깥에 저희가 저 피아노를 한 대 내놔는
데 관계자분들이 그냥 비를 맞췄더라고요.

저 때가 장마 기간이었어요. 영상에서 피아노 위로 비가 쏟아지는데
화면이 너무 멋지더라고요. 근데 저 피아노 다 붙어 터져가지고 그날
갓다 버렸습니다.

아무튼, 다음 사진 보시면 이런 공간도 있습니다. ‘부엉이 생태도서관’
입니다.

‘고전필사방’은 아이들이 노는 공간이 있고 저 뒤에 그 대나무하우
스 안에는 부표살림아트가 전시되어있습니다. 이 전시는 바다에서 밀
려오는 부표를 잘 챙겨서 표정을 그려보는 활동을 한 후 걸어둔 것입

니다.

그리고 닥나무가 어떻게 종이가 되는지 과정을 좀 보여주는 종이 숲,
책뜰. 이런 공간들이 있습니다.

‘한지터’라는 곳에서는 활자 체험을 할 수 있습니다. 독일의 헬레네 랑
에라는 학교가 있어요. 우리나라로 치면 혁신학교 같은 곳이 있습니다.
이곳에서의 1학년 1학기에는 문장을 쓰고, 활자를 뽑아서 조판을 하
고, 그걸 종이를 놓고 찍어보는 활자 체험이 있습니다.

왜 독일 사람들이 아이들한테 그 활자 체험을 하게 할까요?

그만큼 위대한 혁명이었던 것입니다. 금속 활자가.

우리가 인쇄 혁명을 일으켰죠. 그것이 인류를 변화시켰고요. 사람들이
지난 천 년의 밀레니엄을 거치면서 가장 위대한 사건을 여러가지 뽑
았거든요.

첫 번째는 구텐베르크의 인쇄입니다. 구텐베르크의 인쇄 혁명을 첫
번째 사건으로 뽑았습니다.

천 년 동안의 첫 번째 사건이에요. 저게 다 우리의 종이의 베이스에서
나온거죠. 우리의 고려의 활자가 같습니다.

활자 주소지는 조금 다르지만 자기들이 규명해 놓았어요.

우리가 규명 안 했습니다. 아마 직지가 우리한테 계속 있었으면 어떻
게 됐을지 모르죠. 그 이야기도 한 아름답지만 다음에 기회가 있을 때
하기로 하고, 아무튼 그래서 저 공간에서는 활자 체험을 합니다.

여기 소형 레터프레스에는 저희가 뭘 조판해 냈냐면 방정환 선생님
1923년에 어른들한테 ‘어린이들을 이렇게 대하시오’라고 하는 어린이
해방 선언문을 저희가 조판 해냈거든요.

이렇게 꼭 눌러서 찍으면 그게 찍혀요. 맨 마지막 이게 뭐냐 하면
 이발을 시켜주세요.
 목욕시켜주세요. 산보도 시키고 이렇게 해 주세요.
 또 막 이렇게 이렇게 쳐다보지 말고 바라봐 주세요.
 막 이런 거예요.
 그러니까 낮춰 보지 말고 동등하게 대해주시는데 마지막 구절이 정말
 상상 초월입니다.
 대우주의 뇌신경의 말초는 늙은이에게도 잊지 아니하고 젊은이에게
 도 있지 아니하고 오직 어린이 그들에게 있다는 것을 알아주십시오.
 이게 102년 전이에요. 102년 전에 이런 말을 하던 사람들입니다.
 K팝 데몬 헌터스 같은 것도 그냥 나오는 게 아니에요. 아시겠죠? 우리
 한텐 그 훌륭한 어른들이 계셨습니다.
 물론 저는 동학에서부터 이어졌다고 생각해요. 방정환 선생님은 동학
 의 3대 교주 손병희의 사위입니다.

자, 그럼 다음, 이게 오늘 설명드릴 할머니 작가의 아트갤러리가 있고
 요. 이걸 설명하려면 제가 아까 독자에서 저자로 마법이 일어난다고
 했잖아요? 이것을 실제로 어떻게 했는지 보여드릴게요.
 네, 이게 지금 영상인데 지난 여름에 저희가 어린이들과 함께했던 출
 판 학교 영상입니다. 편의상 3배속을 할게요.

이대건 여기 보시면 내가 계약서를 쓴 주체잖아요. 책을 만들기로 한거죠.
 그럼 답답해져요. 어떻게든 책은 완성시켜야되니까. 그걸 보면서 덩달
 아 저도 마음이 답답해집니다.
 모든 책의 이름도 정하고 마법 노트를 만드는 겁니다.

우리 전통 제본법으로 만듭니다.

저 피아노 다시 갖다 놓은 겁니다. 제가 전에 비 맞아서 버렸다는 피아
 노 있죠? 다른 걸로 다시 갖다 댔어요.

이때는 소리가 테마였어요. 그래서 소리를 소리 채집하는데 사실 이
 때는 플라스틱 조각들을 줍는 프로젝트예요. 소리를 위해 플라스틱도
 주웠습니다.

갯벌 걷기도 하고 여러 가지를 하면서 놓니다. 그리고 뭐 이런저런 그
 립도 그려보고요. 자기가 보기에 좋은 플라스틱 조각 가지고 열심히
 만들어보고 그걸 그림으로도 그려봅니다. 이것에 대해서 좀 열심히
 쓰기도 하고.

그냥 이렇게 벌써 거의 다 써가요. 그리고 물총 싸움도 하고요. 서 있
 다가 한 번 맞으면 너가 그랬지. 너지. 하면서 잘 놀아요. 책을 읽기도
 합니다. 아침에 읽고, 또 읽고, 함께 읽고, 또 크게 읽기도 합니다.

이건 아침에 기본 하는 프로그램이고, 아까 말씀드렸지만 읽기로 시
 작해서 하루를 끝낼 때 쓰는 글도 씁니다. 이렇게 조금씩 그림이 완성
 돼가고 있습니다.

여기에 저자 소개도 써요. 왜냐하면 내 책이니까.

“나오는 내 책을 찾아 나설 것이다.” 하는거죠.

근데 이게 쉽지않습니다. 그리고 얼마 안 살았잖아요.

초등학생인데 앞으로 한 40년 뒤에 뭐가 될까 어떻게 하면 그렇게 될
 까 쓰게 하죠. 근데 막 못 써요.

왜냐하면 마법 노트니까 내가 쓴 대로 되면 안 되잖아요.

영터리로 썼는데 그렇게 되면 안 되니까 잘 씁니다.

정말 한 줄 쓰고 많은 친구가 고민들을 합니다. 왜냐하면 되고 싶은 게

있거든요.

자기들이 직접 음식도 만들어 가지고 나눠 먹습니다.

그리고 놀아요. 드디어 마지막 날 출판 기념회를 합니다. 어떻게 출판 기념회가 가능하냐 하면, 여기서는 조그마한 책을 만들 수 있기 때문 이죠.

우리가 지금은 이런 두꺼운 책을 만들지는 못합니다.

만들면 힘들어요. 그래서 지금 저 친구들이 들고 있는 정도의 책을 만 들어요.

그래서 실제 책을 들고 출판 기념회를 하고 자기가 쓴 글도 읽어보고 자기 저자 소개글도 읽어봅니다.

그리고 이걸 선생님 중에 그림 선생님이 캐리커처를 해준거예요.

대표적인 한 개의 소리를 본인들이 채집하고 그 소리들을 이렇게 표 현을 합니다. 자, 그럼 영상은 여기서 마무리하고요. 이거 한 2시간 해 야 될 이야기를 하고 있어서 제가 세 배 속으로 돌렸습니다. 아무튼 지 금 이런 책들을 만들고요. 5천여 명 정도가 지금 저자가 된 겁니다.

이건 그렇게 단순하지 않아요. 숫자가 쌓이니까 2013년부터 10년이 넘는 시간동안 해서 여기까지 왔습니다. 아까부터 보신 매체, 그리고 여기 앞에 있는 책들이 다 관련된 책들입니다.

저희가 다년 간 출판한 책들이 이렇게 많고.

그리고 유리알을 주워서 뭔가 프로젝트를 하는데 유리알 아트도 만들 고 그림책도 만듭니다.

갯벌도서전, 행성지구인문학, 책 영화제도 진행했습니다. 책 영화제 란 책이 영화로 만들어지죠. 영화로 된 책의 영화들만 보는 영화제입 니다.

저게 지금 그림책이 주제일 때인데 정병규 대표님이 강의하고 계신 모습입니다.

그리고 지역 도서전도 합니다.

로컬 북 토크, 로컬아카이빙, 청년출판학교 등을 하면서 이렇게 책들 을 청년들과 같이 출판했어요.

이렇게 하고 있고 지역출판학교, 그리고 발매다판짓거리 이 이야기는 조금 이따가 또 드릴 텐데 지금은 이미지를 보시고 이따 제가 같이 말 씀 나누면 아마 쉬울 것 같아요.

이런 여러 가지 활동을 하면서 책을 쪽 펴내다가 이렇게 이제 『여든, 꽃』과 『몰라, 꽃』의 저자가 책을 펴내고 또 펴내고 했습니다.

선생님들과 함께 책도 만들었습니다. 아, 우리 박현수 선생님 어디 계 시죠?

책 마을은 저자가 태어난 곳이죠. 누가요? 처음에는 제가 출판계의 허 리 정도 역할을 했어요. 편집 주관을 하다 내려갔기 때문에 제가 아는 작가들을 잘 꼬드쳐 가지고 와서 자동차 열쇠를 뺏어버리면 어디 못 가요. 여긴 차가 거의 없어요. 거기 대중교통도 잘 안 다녀요. 그래서 저기 책 감옥에 가둬놓고 글 쓰게 하고 쓸 때까지 이렇게 못 나가게 하 려고 했습니다. 근데 지역의 어린이 청소년들과 책을 만들면 책마을 이겠구나 그러다가 발견한 주체가 마을 어르신들이예요.

여기 살던 사람들이 책을 만들면 책마을이네.

그러다가 지역의 교사들이야말로 엄청난 잠재적인 예비 저자들이 예요.

그래서 책을 출판하고 우리 박현수 선생님처럼 교사를 그만두는 사건 도 막 벌어지고 그럴 때도 있습니다.

관객 웃음

이대건 자 그럼 다시, 해리면을 소개해드리겠습니다.

책마을해리는 전라북도 고창군 해리면이에요.

지명이 해리입니다. 그래서 해리 면의 소식지 이거는 여기 중학생들이랑 같이 만든건데요. 너무 험한 말이긴한데 험박해 가지고 이렇게 같이 책도 신문도 만들고 했습니다.

그리고 그림책이 쌓여서 이탈리아 볼로냐에 있는 북페어, 또 상하이 국제 아동도서전, 그리고 도쿄의 k-book 페스티벌에도 갔습니다. 이 건 재작년이고 올해 또 저희가 초대받아서 도쿄의 진보초에서 열리는 k-book 페스티벌은 11월 말에 갑니다.

그리고 결혼식 못하고 살고있는 우리 동네 우리 주변 마을의 할머니들 리마인드 웨딩을 했어요.

관객 우와

이대건 여기 있는 사진은 진짜 결혼식입니다. 네. 책뜰에서 진짜 결혼식을 했습니다.

여러분들 전부 다 미혼으로 보이는데 하시겠다고 하면 제가 내드릴 테니까 제 전화번호 필요하시면 언제든지 말씀하세요. 그리고 마지막 곳입니다. 가장 최근의 소식인데요. 고창 가운데에 서점 마을이 생겼습니다.

고창에 제가 2005년부터 다니고 2012년에 초에 내려왔는데 2013년부터 작은 문학관이 생기고, 책이 있는 풍경, 그리고 올해부터 서점 마을이 생겼어요.

그래서 이렇게 꼭짓점이에요. 제가 바닷가에 있으면 서쪽에 있으면 동남쪽 동북쪽 이렇게 해서 고창에 이렇게 책의 테마 공간들이 있습니다.

저 때문에 다 모였다고는 제가 말을 할 수 있습니다.

관객 웃음

이대건 하하, 사기도 적당히 쳐야겠죠. 그리고 이번에 동네 책방들이 모여서 같이 마을 운동회도 했습니다.

가을 운동회 재미있었습니다.

아, 그리고 제가 이 옷을 굳이 입고 온 이유가 2022년부터 저희가 책으로 체크해 보자라고 해서 책을 가지고 우리 삶을 한번 돌아보고 또 현재 좌표를 좀 살펴보고 앞으로 우리는 또 어떻게 살아야 될까 이걸 좀 체크해 보자 하는 의미에서 'chaeg, check'의 노을색 옷을 입었습니다. 이렇게 우리의 주변에는 도서관이 있거든요. 근데 너무나 많은 사람들이 쓰기 시작했어요.

그래서 계속 지금도 쓰고는 있지만 아주 보편적인 말이 돼서 이렇게 좀 약간 버전을 바꿨습니다. '쓰기, 시작은 읽기.'에서 '읽기의 매력, 지연시키다.'라고 바꿨습니다.

그리고 책을 읽고, 경험하고, 쓰고, 펴내는 이 네 가지의 기동을 책마을해리의 기동으로 삼고 있고 그러다 보니까 이렇게 온 거 아닌가 싶네요.

안남재 자 그럼, 이렇게 소개해주신 것들 잘 들었습니다.

여러분 모두 박수 부탁드립니다.

관객 박수

안남재 저렇게 다양한 프로그램을 운영하시고 큰 마을을 운영하시는데 수익 구조는 어떻게 되나요? 적자는 안 보이시나요?

관객 웃음

이대건 아 네, 근데 이 수익 구조가 조금씩 바뀝니다. 처음에는 온갖 일을 다 했어요. 그러다 보니까 남의 책도 많거든요. 그러다가 조금 이제 공간이 안정 돼서 아까 말씀드렸던 책 만드는 프로그램의 결과가 책으로 나오고, 책도 많이 만들어진 것 같아요.

그리고 아까 제가 홍보를 안 했는데 정말 선풍적인 인기를 끌어서 방학 때는 전국에서 학교들이 많이 왔어요. 그래서 그게 중심이었고 천천히 출판도 시작했는데 팬데믹 사태가 일어난거죠. 그때 캠프 프로그램이 다 없어졌어요.

프로그램을 다시 시작하고 나서 저희가 교문을 닫고 책방으로 들어오게 했어요. 그러면서 책을 한 권 사야 우리 공간에 들어올 수 있게 되었습니다. 입장료가 생긴거죠. 8천 원을 내든지, 아니면 책 한 권을 사든지. 이걸로 저희가 엄청 싸웠어요.

50대, 60대 남자분들이 꽤 계셨는데 아직 한 번도 책을 골라보거나 사보지 않은 분들이 많은 거예요. 책방이 엄청 커요. 거기서 책을 고르고 사야 입장을 할 수 있는데 그 분들은 이제 책을 고르는 것도 힘든데 내돈 내고 사는 건 더 힘들다는거죠. 그래서 굉장히 많이 힘들었어요.

물론 우리 입장에서는 입장료 내는 게 좋죠. 책은 떼어오는 금액이 있잖아요. 그 중간에 남는 게 8천 원까지 안 됩니다. 그러니까 입장료 내시면 좋지만 저희가 인생의 첫 책을 한 번 만나보시라고 권하거든요. 책 한 권에 인생이 바뀌기도 하는데 인생을 한 번 이 책과 함께 살아보시면 좋잖아요.

그런데 지금도 여전히 8천 원을 내주시는 고마운 분들이 많아요. 물론 마음이 아프죠. 책 공간에 왔으니까 책을 사주시면 좋겠는데 그게 안

되니까요. 아무튼 이렇게 책방이 활성화 되고 출판의 비중이 커졌습니다.

그리고 팬데믹 때 선생님들과 함께 책을 많이 냈는데 그 책이 많이 팔렸어요. 그래서 어려운 상황을 넘기게 되고, 그런 식으로 출판을 많이 하다보니 여기까지 올 수 있던 것 같습니다.

안남재 제가 『발매다 판짓거리』를 읽으면서 상당히 감명을 받았는데요. 벌고에 살고 계시는 저희 장모님 생각이 나더라고요. 경로당 다니고 계시고 거기서 글도 쓰고 하시는데 고창으로 이사를 가시는 게 좋지 않을까 싶을 정도로 그 책이 감명 깊었습니다.

저 책이 저기에도 있으니까 한 번 보시면 좋을 것 같습니다. 아무튼 이렇게 책학교를 운영하고 계시잖아요. 노인 세대를 위한 책학교를 운영하시는데 그 책학교 해리 운영에 대해서 어떻게 진행되는지 궁금하더라고요.

이대건 아, 이 이야기도 정말 긴데요. 일단 얘기를 하자면 제 선친께서 학교를 세우셨어요. 한 번도 뵈 적은 없어서 본인의 뜻은 잘 모르지만 제가 생각하기에는 배움이 뭔가 우리를 변화시키지 않을까라고 하셨던 것 같아요. 그래서 이 학교가 폐교되고 매물로 나왔을 때 정말 많은 곳에서 이 곳을 인수하려고 했거든요. 그런데 인수하려면 제가 동의를 해야 해요. 제가 후손이기 때문이죠. 그런데 저는 동의를 안 했죠. 뭐가 될지 어떻게 알고 동의를 합니까.

아무튼 그래서 부친께 제가 인수하고 싶다고 말씀을 드렸어요. 선친의 뜻을 이어가고 싶다고. 계속 배움이 일어났으면 좋겠다는 생각을 했습니다. 그래서 만들어진 게 책 학교입니다. 어떤 시즌에는 그냥 학교를 만들고 싶다는 생각도 했어요. 물론, 그 생각은 팬데믹이 오면서 어려

위쳤죠. 그래서 정규에 가까운 학교는 아니지만 그래도 어린이들과 청소년들, 다양한 분들과 함께 책을 만드는 공간을 만들게 되었습니다.

여러분도 이렇게 저를 만나게 되었잖아요. 자, 그럼 여러분도 머지 않아서 출판하게 되실 겁니다. 믿습니까? 아, 이것도 제가 예전에는 자신 있게 “믿습니까?” 라고 외쳤는데 유사 종교로 비칠까봐 요즘은 잘 못하고 있습니다.

관객 웃음

이대건 아무튼 이 마법이 일어나는 곳에서, 책 학교에서, 5천 명이라고 하는 저자가 아니었던 사람들이 저자가 되었습니다. 그리고 정식 출판을 합니다.

여름에는 보통 전국의 친구들이 모여서 밀도 있는 출판을 합니다. 이렇게 모이면 그냥 부모님 따라서 온 친구들이 많아요. 물론 자기들이 좋아서 오는 친구들도 있습니다. 이런 친구들은 책 만들자고 하면 금방 잘 따라옵니다. 그런데 그렇지 않고 학교에서 가는 거니까 어쩔 수 없이 따라오는 친구들은 어떻게 할지 제가 고민을 좀 합니다. 다른 곳에서 책을 만드는 것과 달라요. 일단 홈그라운드 이점이 있는데, 오면 책 말고는 아무것도 없습니다. 핸드폰도 다 반납을 하기 때문이죠. 그리고 하루에 한 번 밤에 1시간만 씩입니다. 부모님에게 전화 안부도 하고, 여러 가지 소셜 미디어도 좀 접해봅니다. 또, 기획 회의나 무언가를 찾아볼 때 씩입니다. 아무튼 이렇게 책을 만들고 전일까지 다 씩입니다. 그리고 레크레이션을 밖에서도 하고 안에서도 합니다. 그러다가 이제 놀다가 휴대폰을 받는 시간이 와요. 그럼 이제 아이들이 거의 다 그냥 더 놀고 싶다는 의견이 많습니다. 여기서부터 뭔가 변화가 시작되는거죠. 제가 이 곳을 뭐라고 했죠? 마법이 일어나는 공간이라고 했죠.

마법이 일어나는 겁니다.

자, 아무튼 이렇게 마지막에 저자 소개를 쓰고 일련의 과정을 통해서 내가 책의 중심이 되는 과정을 거칩니다. 그리고 이게 읽는 시간의 총위와 쓰는 시간의 총위가 있습니다.

제가 갓 20살이 됐는데 20년 동안 제가 살아온 걸 책으로 썼다고 해봅시다. 그러면 쓰는 시간이 20년이 있죠? 그랬을 때 20년이 여기 담겨 있는 건가요? 아뇨. 읽는 시간은 1시간이면 읽을 수도 있습니다. 20년이 1시간과 포개지는거예요. 그러니까 전혀 다른 시간의 총위가 겹쳐지는 게 독서의 현장에서 일어나는 어마어마한 마법입니다.

관객 박수

이대건 그런데 이 친구들은 3박 4일, 또는 4박 5일의 기간 동안 같은 공간에서 같은 것을 보고 거기에 무언가를 글감으로 쓰는거죠. 그때 내가 본 것을 바탕으로 나의 감정까지 쓰는거죠. 그리고 쓴 것을 읽는 시간도 있는데 4일, 5일 써도 읽는 시간은 10분도 안 걸립니다. 왜냐하면 바탕이 공유가 되어있어요. 같은 시간, 같은 공간이기 때문에 친구들의 글은 금방 읽을 수 있습니다. 그런데 이때 내가 본 것이 아닌 다른 것을 본 친구들의 글을 봅니다. 저희는 여기서 큰 의미를 두는데요. 학교에서는 같은 반 친구를 때리지 말고 존중하고... 이런 식으로 개념적으로 말을 해요. 그런데 여기에서는 이 활동을 통해 이 친구들이 나의 다른 면모를 봐주고 채워주고 살려줍니다. 친구 관계를 계속 확장시키는 거죠. 이것을 옛날에 독립운동하던 사람들은 동지라고 했습니다. 지금 현재의 나에게 “너 그거 깨달았지.”라고 물어보지는 않습니다. 단지 짧은 순간 기념일 전에 책을 나눠줘서 같이 보고 웃는 그 시간에 그게 다 공유가 되는거죠. 그 시간에 내 옆에서 나와 함께 뭔가를 했던 사람

들의 소중한 존재의 가치 자각이 이때 일어난다고 봅니다. 그래서 제가 이 출판 학교, 책 학교를 멈추지 않습니다.

안남재 박수 한 번 부탁드립니다.

아, 그리고 제가 잘 몰라서 여쭙는 건데 이 책마을이라는 형태가 우리나라 다른 곳에도 있고 유럽이나 해외에도 이런 형태가 있는 걸로 아는데 우리 책마을 해리는 출판하고 엮여진 그 부분이 다른 책 마을하고의 차별성인 게 맞나요?

이대건 네, 제가 아까 유럽의 hay-on-wye를 보여드렸던 이유는 책 마을은 가면 다 독자예요. 그런데 저는 한국의 책 마을에서는 저자가 되어야, 혹은 될 수 있다. 라고 생각했습니다. 경험하는 출판, 그래서 저자가 되어보는 경험이 일어나는 곳이죠. 이렇게만 보면 너무 독특해서 다른 책 마을을 운영하는 사람들이 저를 우습게 볼 수도 있어요. 그러거나 말거나 저는 이렇게 생각합니다.

안남재 그렇군요. 그림 요새 K-푸드, K-pop 등 여러 가지 있는데 K-책 마을이라는 새로운 문화가 있으면 장기적인 수출 비전을 가질 수도 있지 않을까요?

이대건 제가 여기 도쿄에 K-BOOK 페스티벌에 재작년에 초대 받아서 갔을 때 대답을 했거든요. 저랑 대답한 분이 일본에 굉장히 유명한 문학 평론가예요.

여러분 서점에서 맥주 마시는 서점 책방 들어보셨나요? 그 책방이 지금 한국에 와있어요. 이 사람이 처음 시작한거예요. 되게 독특하죠. 그런데 이 사람이 제 이야기만 계속 물어보더라고요. 유럽, 서양의 책 마을은 이런 방식이라고 한다면 적어도 동아시아에 있는 책 마을은 이래야 한다는 걸 제가 말씀 드렸거든요. “일본에는 없지롱.” 라면서 약

올렸더니 작년에 이 분이 직접 한국으로 오셨어요. 군산 북 페스티벌에 초대를 받았는데 와서 보고 가시면서 하는 말이 K-책 마을같은 생각을 못했다고 하더라고요. 이렇듯 해외에서도 충분히 영향력 있고 관심 가질만한 주제라고 생각합니다.

안남재 여러분 그러면 우리 책 마을 해리의 K-책 마을 모델이 전 세계적으로 뻗어 나가고 수출되어지는 그 날을 격려하고 지지하면서 박수 크게 한 번 드릴까요?

관객 박수

안남재 고맙습니다. 이제 『몰라꽃』과 『여든, 꽃』에 관한 책 얘기를 좀 하고 싶은데요. 사실 저는 10년 전부터 우리 오길주 교수님을 알게 돼서 그림책 모임을 하고 있는데 거기서 매주 그림책을 몇 권씩 읽어요. 10년 좀 안 되는 기간동안 진행했으니까 많이 읽었죠. 그런데 『몰라꽃』, 『여든, 꽃』을 보면서 굉장히 충격적이었어요. 제가 읽은 모든 그 많은 그림책 중에 아마 인생 그림책에 넣을 정도로 굉장히 충격적이고 감명 깊었거든요. 대단하다. 이런 생각이 들었는데 우선 이 『몰라꽃』에 대해서 조금 얘기를 나눠보고 싶어요. 이 『몰라꽃』을 못 보신 여러분들을 위해서 잠깐 소개를 드리자면 굉장히 짧고 굉장히 단편적인 그림책인데 그 안에 너무나 많은 은유와 비유가 담겨있어요. 철학적으로도 많은 것이 담겨있고요. 또 이 할머니의 그림도 너무 훌륭합니다. 너무 독창적이고 따뜻하면서도 호방하고... 한 번 보시면 깜짝 놀라실 거예요. 구도적으로도 훌륭합니다. 그래서 전에 김현경 교수님하고 “이 분이 만약 젊었을 때부터 화가였다면 대성하지 않으셨을까요?”라고 말할 정도로 굉장히 뛰어나신 것 같아요. 그리고 이 책의 내용에 대해 설명을 드리자면 이 할머니가 책마을 해리에 다니면서 그림도 그리고 글씨도

쓰고 이제 배우시는 거예요. 그런데 동물들이 쫓아가면서 “왜 그림을 그려요? 그림을 그리면 어떤 게 좋아요?” 이런 질문을 하고 거기에 대답하면서 그림책이 이루어지는데 끝에 세 장이 굉장히 감명적이라 제가 소개를 시켜드릴게요. 뭐라고 그러냐면

“할매, 할매, 그림을 그리면 뭐가 나오누.” 라고 이제 쫓아가는 동물들이 물어요. 그러면 이제 우리 할머니가

“고추도, 수박도, 참외도 무장무장 걸어 나오지.” 이렇게 얘기를 해요. 그리고 그 다음 장에 “할매 할매 송글송글 무장무장 그 많은 것들은 어디서 나왔누”라고 물어보는데 할머니가 “내가 쓰고 그리는 꽃 안에서 하루하루 영글지”라고 하십니다. 이게 우리 어머님 세대들의 인생은 ‘서사 드라마다, 책 한 권이다.’라고 하는데 그 하루하루가 영근다는 마음이 이 분이 만들어낸 수많은 삶의 굴곡에서 그 사연이나 아니면 어떤 결실을 얘기하는 것 같았어요. 그런데 이제 마지막이 정말 땀 뻘뻘 했던 건데요. 마지막 장에 뭐가 나오냐면요.

“무장무장 송글송글 맺는 그 꽃 이름 뭐라누?” 라고 물어보는 것에 답변이 “몰라, 몰라, 몰라, 꽃. 메이커 없는.”

이게 그러니까 이름을 남기지 못하고 살아가는 우리 모두에 대한 헌사이자 축사 아닌가 싶었어요. 그래서 너무나 이 책이 감명 깊게 다가왔거든요.

그런데 이 책을 펴내신 편집자로서 또 펴내는 과정에 함께 하셨던 도우미로서 이 『몰라꽃』에 대해서 자세히 설명 부탁드립니다 될까요?

이대건 네, 이제 『몰라꽃』 할머니는 돌아가셨습니다. 『여든, 꽃』이 할머니 생전에 출판했던 책이고 이 책을 대도시로 북토크로 가셔도 하고 그랬어요. 그때 출판이 확장되고 해서 도시 할머니들이 엄청 부러워하고

그랬습니다.

이제 『몰라꽃』은 할머니 돌아가시고 난 뒤에 유고집으로 나온 책이에요. 저희가 마을 학교를 열고 마을 주민들이 저자가 되면 좋겠다고 생각해서 마을 학교를 열 때 그 이름이 『발매다 판짓거리』거든요. 발매던 분들이 일주일에 하루 와서 판짓하는 그런 일입니다. 이제 계속 여러 권 만들고 하다보니 할머니가 뭐라고 해야할까요. 포텐 터진다고 하잖아요. 문학적으로 폭발하신 거예요. 이 분은 당뇨를 오래 앓으셨어요. 그래서 여든이면 한참 농사 지을 때인데도 빨리 은퇴를 하셨어요. 그러니까 시간도 많으셨죠. 시간 있을 때마다 색연필로 그림을 다 그리셨어요. 싸인펜과 색연필로 그렸는데 18색, 32색을 드렸거든요. 그런데 색연필, 싸인펜, 스케치북이 금방 다 닳았다고 바꿔달라고 그러시더라고요. 그런데 그리면 그릴수록 패턴이 생기는 거예요.

두 권의 책을 이육남 선생님이라고 그림 선생님과 같이 그린거예요. 보통은 그림 선생님에게 그림을 배우고 하는데 이 분은 저희 책마을 식구들이 가르쳐줄 수가 없더라고요. 지금 이 할머니의 그림체, 화풍은 할머니께 직접 물어보지는 못하지만 저희 생각은 이렇습니다. 자수본인거죠. 이불에 자수 놓는 것을 아마 처녀 때부터 하셨을 거예요. 시골에서는 그게 돈벌이가 되기 때문에 자주 하는 일입니다. 그래서 아마 그 본에서 영향을 받지 않았나 라는 유추를 좀 해볼 뿐입니다.

전에 저랑 그림책 선생님도 보고 놀랐던 게 있는데 남북 대표가 회담한 장면을 그리셨거든요. 그런데 그게 정말 놀라웠어요. 화가들이 보통 그렇게 하거든요. 화면을 캡처하고 그걸 그리는데 할머니도 똑같이 하시더라고요. 아무튼 이 할머니께서 그런 식으로 그림을 그리시는데 꽃 그림을 굉장히 많이 그렸어요. 그래서 저희가 “이 꽃은 뒤에

요?”라고 물어봤는데 그때마다 몰라꽃이라고 합니다. 모른대요. 왜냐하면 몰라도 되니까. 우리같은 경우는 이 꽃은 무슨 꽃이라고 하면서 실재는 없어도 이름으로 이야기하잖아요. 메이커로 이야기하자면 “너 나이키니? 나는 아디다스야.”라고 말하곤 하죠. 그런데 이분들은 실재를 이야기 하는 거예요. 왜냐하면 실재에서 결과가 나오잖아요. 그 꽃에서 사과가 나오고, 감이 나오고 하는거죠. 그래서 이분들한테는 이름은 중요하지 않아요. 이름 너머 있는 그 사랑이 더 중요했던 겁니다. 또 이분들은 학교를 거의 안 다녔어요. 그래서 그림도 처음 그려보는 거고 글시도 처음 써보는 건데 글로 이야기 하고 개념으로 이야기하는 사람들이 갖지 못한 것들을 갖고 계시는구나를 알았어요. 저도 몰라, 꽃을 내면서 그걸 담으려고 애를 썼던 것 같아요.

안남재 네, 그 다음 『여든, 꽃』이라는 작품도 정말 훌륭한 작품이라고 생각이 드는데 마찬가지로 잠깐 소개를 시켜드리면 마지막 세 페이지에 나와 있는 문장을 좀 읽어드릴게요.

“벚꽃 그늘에 살았네 연꽃처럼 뿌리내리고 흘러왔네.”

저는 이거 읽으면서 거의 무너질 뻔했는데 이분의 일평생의 삶을 그냥 딱 한 문장으로 이렇게 표현해 주신 거예요.

“벚꽃 그늘에 살았네 연꽃처럼 뿌리내리고 흘러왔네.”

이 한 문장이 함축하고 있는 게 얼마나 많은지 그 사연을 미처 저는 알 수 없지만 너무 아름다웠어요.

이제 죽음을 맞이한 우리에게는 죽는다는 건 떠나는 거잖아요.

근데 이분들한테는 우리 어머님 세대들한테는 죽음을 맞이한다는 개념인 것 같아요.

그래서 다음 문장이 어떻게 되냐면 이렇게 돼요.

이따 여쭙보고 싶은 건데 저는 그렇게 해석을 했거든요.

“호랑호랑 나비처럼 오소 나는 백가지 꽃으로 피어 기다리니.”

그리고 마지막 페이지는

“만 가지 꽃으로 피고 피어 기다릴 테니”

이렇게 끝나거든요.

저기 바깥에 있는데 한번 이따 읽어보시고 소장도 권유드립니다.

마지막 세 페이지를 읽으면서 삶과 죽음에 대해서 딱 간단한 세 문장이 참 많은 것을 다시 한 번 되새기게 하는 그런 훌륭한 작품으로 쓰셨다고 생각이 들어요.

그리고 이 글과 그림이 어쩔 그렇게 잘 어울려져 있는지 대단했거든요.

『여든, 꽃』도 많이 인기 좋았던 책이죠.

이대건 이 『여든, 꽃』이 나오기 전에 서방님이 돌아가셨어요. 이 분이 서방님에 대한 글을 쓰면 편지 글을 쓰거든요. 제가 글을 쓸 때 글을 어려워하는 분들에게는 편지를 쓰라고 합니다. 왜냐하면 말이 글이 될 때 그 말에 가장 가까운 글의 형태가 바로 편지글이기 때문이죠. 할머니는 이러한 편지글에도 이야기들이 녹아있습니다. 또, 그림에도 이런 것들이 보이기도 합니다. 그림을 보시면 꼭 한 쌍으로 그림을 그려요. 그래서 제가 한 쪽을 보고 “서방님이네.” 하면 정말 극구 아니라고 하십니다. 하지만 글을 보면 그리움이 절절해요. 본인도 당뇨를 오래 앓고 조절을 해야하는데 한 쪽이 무너지면 같이 무너지는 거예요. 그래서 서방님이 돌아가신 뒤에 오래 버티지 못하고 요양병원으로 옮기셨죠. 그 요양병원에서도 유명한 화가였어요. 제가 그때 요양병원을 한 번 찾아갔는데 정말 유명하시더라고요. 병실 안에서도 보여주고 보여주고, 스케치북 꺼내셔서 어젯밤에 그린 거라고 보여주시고 했습니다. 이런 식

으로 자신의 이야기와 생각들을 그림과 글로 담았던 분이세요.

안남재 다음 질문 넘어가겠습니다. 책 마을 해리를 저도 한번 규정을 마음속에서 해봤는데 뭐라고 규정할 수 있을까 생각을 한 결과, 인문 마을, 생활 공동체, 문화 공동체, 독서 공동체, 출판 공동체 다 가지고 있는 것 같기도 하고요.

이 독서 활동이라고 하면 독자의 저변을 넓히는 일이고 출판 활동이라고 하면 저자의 저변을 넓히는 일인데 이 두 가지를 함께 하신단 말이죠.

이 두 가지 영역은 서로의 갈등 관계에 있는 영역은 아닌가 이런 생각도 드는데 그 두 가지 활동을 같이 하시는 것에 의미는 어떤 데 있는 건지 한번 여쭙고 싶습니다.

이대건 네, 지금 북토크의 제목이 ‘최고의 독자가 최고의 저자’라고 이렇게 표현해 주셨는데 저는 이제 제가 1994년 가을부터 편집자 생활을 했거든요.

그러면서 많은 저자들을 만났고 또 교사들과 출판할 때는 여러 한 책을 12분이 같이 만든 책도 있어요.

책을 출판할 때 다들

“내가 이 책을 내면 내고 나면 여한이 없다는 말을 많이 해요.”

책 출판하는 과정이 힘들잖아요. 그래서

“이 책을 내고 나면 여한이 없겠다.”

라고 합니다.

그런데 책 내자마자 여한이 생겨요. ‘또 다음 책 내야지.’라고 생각합니다. 또 어떤 분들은

“나는 이제 이 책 냈으니까 끝”

이라고 훌가분하게 생각하시기도 하지만 또 금세

“이런 책 내면 어떨까”

하고 말 걸어오신 분들이 있거든요.

그러면 책을 또 내기 위해서는 내 경험이 필요하죠.

근데 그 경험을 다 하려면 오지 전문 여행가가 되든지 어떤 새로운 영역에 뭔가를 해야 돼요.

제일 좋은 책의 밑밥은 책이에요. 저는 책의 저자가 된 사람들은 새로운 독자로 다시 또 태어나는 겁니다.

그리고 어린이 청소년 세대들한테 저자가 되는 경험을 주는 것은 그건 저는 정말 뛰어난 독자, 충성도가 높은 독자를 만드는 거라고 생각해요.

한 번 써본 사람들은 읽게 돼요. 내가 써봤기 때문에 읽는 데 굉장히 가깝습니다.

심지어 그래서 저자의 체험만큼 독자의 충성 여기서 충성도를 이야기하니까 좀 그렇지만 밀도가 높은 독자로 거듭나는 그런 방법은 없을 것 같아요.

저자가 되어보는 경험이야말로 더욱더 새로운 독자가 새로운 저자가 되고 더욱더 밀도 있는 독자가 되는거죠. 그리고 새로운 책의 영역을 이렇게 헤엄치고 다니면서 누벼도 전혀 걱정 없이 아주 자유로운 독자로 거듭나는 방법이라고 생각해요.

그래서 제가 이제 우리 책마을해리에서는 다 저자가 된다고 그랬더니 출판사 형들이 “야 이 자식아 너는 독자가 지금 없어져가지고 죽을 판인데 독자를 만들어야지 저자를 만들면 어떡하냐” 라고 하는 거예요. 그때 제가 그런 이야기를 했습니다.

“형님들 이렇게 근데 저는 그 생각이 지금도 변함이 없고 더 강화돼 있습니다.”

책을 내본 사람들은 정말 훌륭한 독자로 다시 태어나고 훌륭한 독자였던 사람들이 책을 냅니다. 내는 법이고요.

그래서 뭐 거기 갈등 관계가 아니고요. 아주 훌륭한 협조 관계라고 생각합니다.

안남재 그렇군요. 이제 저는 마지막 질문을 하고 또 우리 참가하신 분들의 질문을 받겠는데요. 잘 나가시던 출판사에 이제 편집 담당을 하시다가 아무 것도 없었던 폐교에 어린 아이들 데리고 가족이 전체 다 내려오셨잖아요. 그때 어떤 용기가 있었는지 궁금하고 우리 촌장님은 어린 시절 꿈이 뭐였고 그때 내려오실 때는 어떤 마음으로 내려오셨고 지금 살고 계시는 삶도 남들이 생각하는 물적인 영위를 누리는 삶도 아니신 것 같은데 이 일에 만족하시고 계시는지, 앞으로의 꿈은 뭔지 여쭙고 싶습니다.

이대건 저의 어렸을 때 꿈은 중학교 때까지 교황이었어요. 저는 당연히 신부가 될 줄 알고 있었어요. 그러네 한국에 83년인가 84년에 교황께서 의도 광장에 오셨을 때가 있었어요. 그때 성인 103명이 올라가서 성인 시상식을 했거든요. 그래서 신부 중에 제일 높은 사람은 교황인데 존경을 정말 많이 받는구나. 나도 꼭 교황이 되어야겠다 라고 생각을 한 거죠. 그 교황이 되는 게 얼마나 어려운 줄 모르고 학생생활기록부에 장래 희망란에 다 교황을 썼더니 학교가 난리가 났어요. 그런데 고등학교 때 문학관에 들어가면서 이렇게 이상한 삶을 살고 있습니다.

저는 고창의 책마을해리에 가게 된 게 저한테는 그냥 왔다갔다 하면서 쉽게 생각했어요. 고속도로도 일주일에 한 번씩 왕복하면서 나라에 돈도 많이 썼어요. 그러면서 40대가 돼서 거의 제가 7년 정도 왔다

갔다 한 거잖아요. 이렇게 되면 40대의 10년도 그냥 이렇게 지나가겠구나. 했어요. 그래서 선배들과 여기 계신 조윤희 선생님, 정병규 대표님, 주변 사람들에게 책마을을 만들거다 라고 큰소리를 쳤죠. 40대를 여기에서 살면서 뭔가 해보자라고 다짐을 했어요. 10년 뒤 50대가 되고 나서는 내 생활의 바탕을 옮긴다는 게 쉽지 않을 것 같았거든요. 그래서 그대 좀 호의호식하고 잘 다니던 출판사를 그만두고 친한 형과 함께 기획사 겸 출판 브랜드를 같이 창업을 했습니다. 왜냐하면 출판사가 필요했어요. 책 마을에 책을 만들건데 그럼 어떤 통로로 유통을 시켜야하잖아요? 그래서 출판 브랜드가 필요한거죠. 그러면서 2012년 초에 내려오는데 그때는 좀 젊어서 패기가 있던 것 같아요. 가족들을 설득할 배짱도 있던 것 같고요. 만약 지금 제 상황에서 제가 가족을 설득하거나 편집자 후배들을 설득한다면 쉽게 되지는 않았을거예요. 물론 제 아이들은 설득에 잘 넘어갔습니다. 주말마다 같이 고창에 갔거든요. 가서 이제 전원생활을 하고 고기도 구워 먹고, 텃밭도 해서 상추도 뜯어보게 해주겠다. 동물원도 만들어주겠다라고 공약을 했거든요. 거기서 정말 수많은 동물들을 키워봤죠.

제 할아버지는 학교를 만들 때 재벌이셨지만 저는 그런 입장이 아니기 때문에 뭔가를 한꺼번에 할 수도 없었습니다. 그래서 차근차근 온 겁니다. 그리고 현재, 아까 보여드린 공간처럼 되었습니다. 그래서 무슨 그랜드 오픈 이런 거 없이 공간 하나 생기면 거기서 뭘 더 하고, 공간 하나 생기면 전시회를 하고 이렇게 하나하나 확장하고 정리했습니다. 길게는 20년, 짧게는 3, 4년 이렇게 걸려왔던 거라서 굉장히 애정이 있습니다. 물론 힘들고 힘듭니다. 근데 이 힘든 게 있어서 더 해보려고 애를 쓰는 것 같아요. 그러다보면 새로운 장애물도 계속 생겨요.

지금은 제가 지역 정치하고 약간 다툼이 있어요. 그래서 지역 정치 바깥에서 어떻게 그걸 극복할 수 있을까 그런 실험도 사실 해보고 있어요. 정말 기초 지자체에서 자치단체장과 정치적으로 입장이 다른 사람으로 취급받으면 그냥 가만히 있는데도 이렇게 다 나눕니다. 그런 것에 대한 고통이 있습니다. 그러면 저는 아 그래, 그럼 바깥으로 돌면 되지 라는 생각으로 밖에 돌아다니면서 강연도 하고 다른 곳에서 불러주시기도 합니다. 이런 핑계로 바깥에 있었더니 좀 살만해지는 것 같습니다. 이제 오늘 또 갈 때가 걱정이긴 해요. 공간 정리가 돼서 뭔가 또 새로운 일을 할 때 어떤 조건들이 가만히 있어둔 조건들이 맞을 때가 있고 그렇지 않을 때가 있는데 그렇지 않은 조건들과 엮치락 뒤치락하는 게 또 묘미인 것 같아요.

안남재 우리 이대건 총장님이 말씀하시는 내용을 들었더니 어때요? 저는 마음이 좀 따뜻해지는 것 같은데 여러분도 그러셨으면 좋겠고요. 이러한 마음을 담아서 박수 쳐주셔도 좋습니다. 우리가 살면서 좋은 일을 하는 것은 가끔 가능하지만 좋은 일을 하면서 사는 것은 쉬운 게 아니잖아요. 그걸 실천하고 계시는 이대건 총장님을 격려해드리면서 참가자들 질문을 좀 받겠습니다.

관객 박수

참석자1 저는 여기 초창기 설립 때 11년 전에 유치원 원장님들과 숙박을 했던 경험이 있습니다. 그리고 오늘 이렇게 설명을 들으면서 그때 가장 가슴이 아팠다고 그럴까요? 그때는 애들이 어렸잖아요. 그래서 아이들은 설득하는 게 쉬웠다고 해도 사모님은 말씀을 하나도 안 하셨어요. 여기 회원분들도 여성분이 훨씬 많으신 것 같은데 어떻게 설득을 하셔서 그곳에 잘 가게 되었는지 정말 알고 싶습니다.

이대건 네, 사랑의 힘이죠. 근데 저와 같은 편집자예요. 아무래도 저와 친한 사람들이 저한테 사기를 제일 먼저 당하거든요. 제가 늘 이렇게 뺨을 잘 쳐요. 마법의 공간이고 어찌고 저찌고 이러면서 뺨을 쳤습니다. 그런데 어떤 분이 저한테 그러시더라고요. 전문 용어로 가스라이팅이라고 하는 거예요. 제가 가스라이팅을 하고 다녔던 거죠. 아무튼 저는 늘 고마워하고 있습니다.

관객 웃음과 박수

참석자2 안녕하세요, 저는 경민대학교 아동심리보육학과 2학년 재학생인데요. 선생님께서는 책마을해리 운영 중이시라든지 아니면 삶을 살아가시면서 가장 시린 계절이 있으셨다면 그 계절을 어떻게 극복하셨나요?

이대건 가장 시린 건 겨울이죠. 그리고 시간이 지나면 봄이 오더라고요. 정말 시린 시절이 얼마나 많았겠습니까. 그 이야기를 하면 눈물이 앞을 가릴 텐데요. 근데 그냥 잘 넘어가요. 아까 PPT로도 보여드렸는데 한강 작가가 노벨상을 타서 작년 늦가을에 플랜카드를 하나 걸었거든요. 큰 글씨로 ‘한강 노벨문학상 읽고 쓰는 힘.’ 이렇게 쓰고 그 위에 하루 한 장 읽기, 하루 한 줄 쓰기가 나를, 또 마을을, 나중에 나라를, 행성 지구를 평화롭게 해요. 라고 썼거든요. 하루 한 줄 쓰는 것과 하루 한 장 읽는 거. 그냥 평생 한 번만 하면 별 의미가 없잖아요. 하루 하루 쌓이면 그게 사람을 변화시키거든요.

그건 제가 장담할 수 있어요. 제가 변한 게 아니라 변한 걸 많이 봤으니까요. 근데 사람이 변하면 저 혼자만 변하지 않습니다. 반드시 함께 변해요. 그런 힘이 있어서 잘 버텼다 라고 말씀 드리고 싶은데 이건 진짜 사기꾼 같잖아요. 근데 저도 모르게 잊어버리는 힘이 되게 크더라고요. 많이 아프고 시린 계절도 시간이 지나면 금방 잊어버려요. 전에

청년들과 함께 보름살이를 하고 있을 때였어요. 마지막 수료식만 남겨두고 있었는데 무슨 일이 있었는지 아침에 가보니까 공동으로 쓰던 식당에 불이 났어요. 그래서 동 하나는 다 못 쓰게 됐죠. 나중에 보니까 자연 발화였어요. 그래서 정말 막막하더라고요. 그런데 시간이 지나서 다시 여름 캠프 하려고 보니까 훨씬 더 깨끗해졌더라고요. 도배도 새로 다 하고 리모델링도 다 했어요. 그러니까 고생한 게 다 잊혀지고 너무 좋더라고요.

안남재 오늘 학회 주제가 ‘독서의 본질과 열린 활동성’이잖아요.

우리 책마을해리가 더 활짝 열리고 더 찬란한 활동을 앞으로 하실 것을 저희가 응원하면서 큰 박수 드리고요. 오늘의 북 토크는 여기서 마치도록 하겠습니다. 함께해 주셔서 감사합니다.



책세상

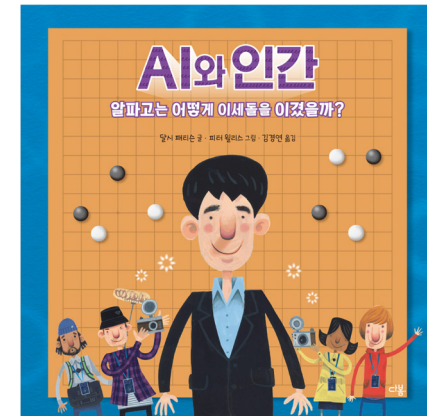
AI시대를 말하는
초등대상 책 살펴보기

책세상 1

AI와 인간

알파고는 어떻게 이세돌을 이겼을까?

박경원*



달시 패티슨 글, 피터 윌리스 그림, 김경연 옮김, 다봄출판사, 2022

2016년 3월 9일, 서울에서 이야기가 시작한다. AI 컴퓨터 프로그램 알파고와 세계 최고 바둑 실력자 이세돌과의 치열했던 그날, 전 세계가 주목했던 그 날로 돌아간다.

알파고와 이세돌의 대결은 당시에는 쉽게 와닿지 않았던 AI에 대해 체감할 수 있던 사건이다. 남녀노소 대결의 과정, 결과에 주목하고, 흥미롭게 지켜봤다.

* 예술제본가, 시루공방대표

책은 바둑을 잘 모르는 누구라도 쉽게 알 수 있도록, 바둑이 무엇인지 이세돌은 어떤 사람인지, 알파고는 누구인지 알려 준다. 심지어 코딩, 딥 러닝 방식 등 컴퓨터 프로그램이 된지 쉬운 예를 들어 설명하고 있다.

주로 지식책을 쓰는 저자는 간결하게 2016년 알파고와 이세돌의 대결을 알려 준다. 또한 딥 러닝 방식을 고양이 그림을 예로 들며 그 규칙을 알 수 있게 설명한다. 그래서 어린이들도 이 책을 읽으면 바둑, 코딩, 딥 러닝에 대해 이해하기 쉽다.

간단한 정보를 알고 대결의 하루하루를 그려내고 있는데, 1차전에서 5차 전까지 가장 인상 깊은 바둑 수를 얘기하거나 이세돌과 알파고를 만든 구글의 딥마인드, 알파고를 대신해 바둑을 둔 아자황의 인터뷰 한마디를 통해 자세히 서술하는 것보다 인상 깊게 당시 상황을 보여주고 있다.

그러면서 인간이 AI를 어떻게 느끼고 있는지를 서술한다는 점이 좋았다. 단순한 사건 서술이 아니라 AI가 생활 속에 가까이 다가온 이 시대에 꼭 생각해 보았으면 하는 문제이다.

대결이 시작되기 전에는 과연 인공지능이 인간과 동등한 대결을 펼칠 수 있을까? 그 능력에 의문을 가진다. 당연히 인간이 더 뛰어나다는 전제를 갖고 시작한다. 그러나 곧 여러 번의 대결에서 이세돌의 연패가 계속되자 인공지능이 인간보다 똑똑해질 거라는 ‘두려움’이 커지는 부분이 그것이다. 인간은 뛰어난 과학기술을 통해 우리는 더 많은 것을 만들어 낼 수 있다는 자신감을 가지고 더 어려운 것을, 더 대단한 것을 만들어 낸다. 그러면서도 한편으로는 오히려 인간에게 해가 되지 않을까를 염려한다. 그런 우려는 AI를 다룬 많은 도서, 영화 등에서 쉽게 볼 수 있다.

최근 많은 사람들이 이용하는 ChatGPT도 비슷하다. ChatGPT를 통해 정보를 찾고, 그림을 그리거나 일을 시키며 감탄하면서도 정확도가 낮아질 때는

“역시 이럴 줄 알았다.”며 아쉬워하면서도 어찌면 다행이라고 여긴다.

이세돌이 4차전에서 ‘신의 한수’라 불리는 78번 수를 두었을 때 알파고가 예상치 못한 수를 두며 전 세계가 환호한 것은 과학의 기술의 놀라운 발전은 필요하고, 반가운 일이지만 무조건적으로 의존하지 말아야 함을 보여주는 것이 아닌가라는 생각이 들었다.

어린이들이 <AI와 인간>을 읽으며 인공지능, 딥러닝에 대해 알고, 어찌면 역사적인 사건을 배우면서도 인공지능을 제대로 사용하는 것은 우리 인간이라는 것을 꼭 알았으면 한다.

인공지능 로봇과 친구가 될 수 있을까?

김영송*



김일선 글, 세미 그림, 니케주니어출판사, 2025

요즘은 흔하게 인공지능에게서 답을 찾는 시대다. 어떤 질문에도 막힘없이 답변을 내놓더니, 이제는 인간 감정에 공감하는 듯 고민 상담까지 척척이다. 인공지능은 더욱 똑똑해질 것이다. 그리고 우리 생활에 더 밀접하게 다가오고 있다. 자동으로 번역을 해주고, 집을 청소하고, 가장 빠르게 갈 수 있는 길을 찾고, 내가 좋아할 만한 프로그램을 추천하기도 한다. 답을 얻는 이토록 쉬

운 방법이 있는데, 무엇하러 책을 읽을까? 나를 잘 알고 나에게 맞춰 대화하는 인공지능 친구가 있는데 무엇하러 친구를 사귄다?

인공지능은 전 세계의 거의 모든 언어를 알며 구사할 수 있다. 그리고 그 많은 언어를 알고 구사할 수 있는 사람은 없다. 이 두 가지 사실만 보면 인공지능은 이미 사람의 언어능력을 훌쩍 뛰어넘은 것만 같다. 하지만 사람이 쓰는 말과 글은 인공지능이 완벽히 해낼 수 없다. 사람 사이에 주고받는 대화는 단순히 ‘언어’를 넘어 표정이나 몸짓, 혹은 그들이 공유하는 경험에 의해서 그 의미가 달라지기 때문이다.

저자는 인공지능이 전지전능한 존재가 아님을 분명히 한다.

인공지능은 완벽하지 않다. 어떤 과정으로 답을 도출했는지 알 수 없다. 정서적으로는 더욱 그러하다. 인공지능은 책임지지 않는다.

저자는 인공지능이 무엇이고 어떻게 만들어지는지, 미래 인공지능의 모습은 어떠한지와 같은 기본 지식부터, 인공지능에게 책임과 의무가 있는지, 인공지능과 마음을 나눌 수 있는지와 같은 다양한 문제까지 다루며, 인공지능이 완벽한 존재라 믿는 우리 학생들이 인공지능을 제대로 이해하고, 스스로 사고하며, 비판적으로 받아들이 수 있기를 바란다. 이 책은 단순한 기술의 이해를 넘어 인간다움과 사회적 책임, 도구와 삶의 관계에 대한 깊이 있는 사고를 돕는 책이다.

그리고 저자는 인간다움과 사회적 책임이라는 더 큰 주제를 던진다. 이 의도는 매우 의미 있다. 인공지능은 우리가 살아갈 미래에 더욱 밀접하게 자리할 것이기에, 도구와 친구의 경계를 분별하는 힘이 꼭 필요하다.

인공지능 시대를 살아가는 학생들에게 이 책을 추천한다. 책을 덮은 후 “정말 인공지능과 친구가 될 수 있을까?” 스스로에게 질문을 던져보자.

대답 없는 AI

한인숙*



이수연 글, 김소라 그림, 발견출판사, 2022

오늘날 우리 사회는 인공지능(AI)과 자동화 기술에 점점 더 깊숙이 의존하고 있다. 아이들 또한 스마트폰, AI 스피커, 로봇 같은 기술과 자연스럽게 어울리며 자라나는 시대다. 이처럼 기술이 일상을 지배하는 시대에, 우리가 정말 놓치고 있는 건 무엇일까? 이수연 작가의 『대답 없는 AI』는 이러한 질문을 조용하지만 분명한 목소리로 던지는 그림책이다.

* '거꾸로 수학' 학원 원장

주인공 김 회장은 첨단 기술이 완비된 집에서 AI 로봇 '해리'의 도움을 받으며 살아간다. 해리는 조명을 켜고, 건강을 체크하고, 뉴스를 전하고, 회사 업무까지 처리한다. 처음엔 모든 것이 편리하고 완벽해 보인다. 하지만 시간이 지날수록 김 회장은 점차 사람보다 기계를 더 신뢰하게 되고, 결국 직원들을 해고하며 회사와 집에서 인간의 자리를 없앴다. 주변에는 이제 오직 AI와 시스템만 남는다.

그리고 결정적인 사건이 일어난다. 대형 통신사 화재로 인해 전기가 끊기고, 모든 AI 시스템이 정지된다. 깜깜한 어둠 속에서 김 회장은 해리를 부르지만, 어떤 반응도 돌아오지 않는다. 기계는 더 이상 움직이지 않고, 김 회장은 스스로 아무것도 할 수 없는 처지에 놓인다. 이 장면에서 책 제목의 의미가 선명해진다. 『대답 없는 AI』- 기계는 명령에 반응할 수 있을지 몰라도, 진짜 위기 상황에서 인간에게 응답해 주지는 않는다.

이 책은 기술을 감상적으로 미화하지 않는다. 동시에 인공지능을 맹목적으로 두려워하거나 비판하지도 않는다. 대신, 기술이 인간의 자리를 얼마나 효율적으로 대체하는지 보여주면서도, 그로 인해 어떤 것이 사라지고 있는지를 냉정하게 짚는다. 편리함 이면의 위험, 효율 속의 고립, 그리고 무능한 인간으로 남게 되는 미래의 단면을 아이들에게 자연스럽게 보여준다.

특히 현실과의 연결이 돋보인다. 최근 실제로도 AI가 직원을 평가하거나 해고를 결정하는 사례가 등장하고 있고, 면접조차 AI가 진행하는 시대다. 대규모 통신 장애로 인한 사회적 마비 역시 우리가 이미 겪은 일이다. 『대답 없는 AI』는 이런 맥락을 반영해, 아이들에게 기술이 결코 만능이 아니라는 사실을 인식하게 만든다.

김소라 작가의 그림은 이 분위기를 효과적으로 전달한다. 절제된 색감과 구조적인 화면 구성은 AI의 차가움과 인간의 부재를 시각적으로 표현하며, 이

야기의 메시지를 강화한다. 그림과 마찬가지로 이 책은 직접적인 교훈을 주기 보다는 독자가 스스로 질문하도록 만든다. 책 속에서 김 회장이 겪은 일은 단지 개인의 문제가 아니라, 기술만능주의에 빠진 사회 전체의 경고처럼 다가온다.

『대답 없는 AI』는 기술과 함께 살아갈 오늘의 아이들에게 꼭 필요한 질문을 던지는 책이다. 아무리 똑똑하고 효율적인 인공지능이라 해도, 사람과 사람 사이의 관계와 진심 어린 소통을 대신할 수는 없다는 사실을 담담하게 보여준다. 기계가 제공하는 편리함 뒤에 감춰진 그림자와 침묵을 통해, 이 책은 아이들에게 인간만이 가진 공감 능력과 정서적 응답의 가치를 생각하게 만든다. 기술이 아무리 발전하더라도 결국 사람이기에 가능한 일, 서로를 이해하고 위로하며 살아가는 관계의 중요성을 새삼 깨닫게 된다. 완벽한 기계가 모든 것을 처리하는 세상 속에서도, 우리가 놓치지 말아야 할 것은 결국 ‘사람다움’이라는 사실을 조용히 되새기게 하는 책이다.

책세상 4

완벽한 로봇 강아지 톨

조월레*



세도나 글 그림, 느림보 출판사, 2021

요즘 반려동물에 관련된 콘텐츠가 넘쳐난다. 그만큼 많은 사람들이 반려동물을 키우고 있거나 관심이 많다는 것을 알 수가 있다. 『완벽한 로봇 강아지 톨』은 앞으로 우리 아이들이 살아갈 AI 시대, 그리고 그 발전된 미래에서 벌어질 수 있는 상황을 흥미롭게 보여준다.

* 어린이책 평론가

“완벽하다는 것이 무조건 좋은 것일까?”

“완벽한 존재가 우리에게 진정한 행복을 줄 수 있을까?”

『완벽한 로봇 강아지 톨』 제목에서 알 수 있듯이, 로봇 강아지 톨은 모든 일을 척척해내며 사람에게 도움을 주는 이상적인 존재로 설정되었다. 여기에 ‘완벽하다’라는 형용사까지 붙였으니 그 특징을 더 부각하게 시키다. 지우 가족은 반려견 별이가 심심할 것 같아서 별이와 똑같이 닮은 로봇 강아지를 주문한다. 선물이 도착했고, 설명서에는 이렇게 쓰여 있다.

“조용하고, 깨끗하고, 똑똑한 톨! 주인이 원하면 자동으로 지능이 점점 높아지는 완벽한 로봇 강아지!”

가족의 사랑을 독차지하던 강아지 별이는 날이 갈수록 로봇 강아지 톨과 비교가 된다. 시끄럽고, 더럽고, 멍청한 애물단지로 여겨지게 되어 결국 집 밖으로 쫓겨나 마당에서 지내게 된다. 한편, 로봇 강아지 톨은 점점 더 똑똑해지며 가족을 돕는 역할을 넘어, 가족을 평가하고 재단하는 존재로 변한다.

결국 애물단지 강아지 별이와 똑같은 신세가 되어 쫓겨나게 된다. 로봇이 인간을 장악하고 배척하는 아이러니한 상황이 벌어진 것이다. 마지막 장면과 마지막 면지에 지우 가족과 똑 닮은 완벽한 로봇 가족이 등장하고 만드는 장면은 섬뜩한 느낌마저 들게 한다.

차가워 보이고 정교한 디자인의 로봇 톨, 따뜻한 색감과 자유로운 반려견 별이의 모습을 시각적으로도 대비시키고 있다. 기계적 완벽함과 인간적 따뜻함을 보여주므로 책의 주제와 메시지를 잘 전달하고 있다. 대학에서 조소를 전공하고 조각가로 활동하는 작가의 첫 그림책이라고 한다. 로봇 강아지를 반려견으로 키우는 소재가 아이들에게 미래 세대의 기대감과 책의 관심을 가지게 하면서, 그 속에 담겨 있는 완벽함보다 우리가 추구해야 하는 진정한 가치

가 무엇인지 작가는 아이들에게 질문을 던지고 생각해 볼 수 있는 기회를 주어 교육적으로도 의미가 있다.

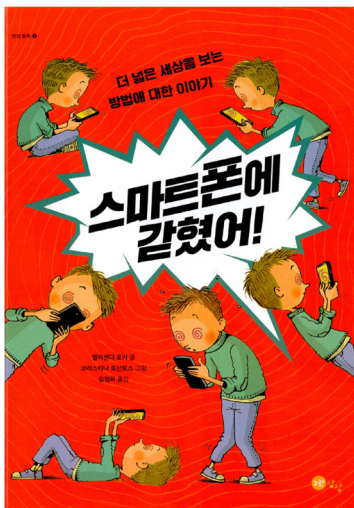
AI의 완벽함은 인간의 부족함과 실수 등을 보완해 줄 수 있다. 그러나 진짜 세상을 살아가게 하는 힘은 인간이 가진 공감과 감정 무엇보다 사랑하는 마음일 것이다. 완벽함만으로는 삶이 매끄럽게 돌아갈 수 있어도, 따뜻해지지 않는다는.

결국 AI와 인간이 함께 가야 하는 길은, 차가운 이성 위에 따뜻한 감성을 얹어 서로의 빈틈을 채워가는 것일 것이다. 그 안에서 피어나는 웃음과 위로가 우리 삶을 아름답고 사람답게 만드는 것이 아닐까? 그것이 AI가 흉내 낼 수 없는 인간만의 가치일 것이다.

이 책을 통해 교사나 부모들은 우리 아이들에게 완벽한 답안이나 완벽한 태도만 가르치고 강요하고 있지는 않은지 돌아보면 좋겠다. 무엇보다 우리 아이들은 존재 자체로 존귀하고 사랑이라는 것을 다시 한번 마주하면서 깊이 있게 생각하길 바란다.

스마트폰에 갇혔어!

민상훈*



엘라센다 로카 글·크리스티나 로산토스 그림, 노란상상, 2017

요즘 아이들뿐 아니라 어른들까지도 스마트폰과 떼려야 뗄 수 없는 일상을 살아가고 있다. 잠들기 전 마지막으로 보는 것도, 눈을 뜨자마자 손에 쥐는 것도 스마트폰이다. 편리함과 즐거움은 분명 커졌지만, 그만큼 우리가 놓치고 있는 것은 무엇일까. 그림책 『스마트폰에 갇혔어!』는 이 질문을 아주 직관적

* LEC 어학원 원장

이고도 유머러스하게 던지는 작품이다.

“스마트폰은 우리를 연결해 주는 걸까, 아니면 가두는 걸까?”

“화면 속 세상이 진짜 세상을 대신할 수 있을까?”

이 책은 엘르센다 로카의 글과 크리스티나 로산토스의 그림이 만나, 스마트폰에 빠진 현대인의 모습을 동물 캐릭터로 의인화해 보여준다. 동물들이 스마트폰 속에 갇혀 꼼짝 못 한 채 화면만 들여다보는 장면은 웃음을 자아내면서도 묘하게 씁쓸하다. 스마트폰 속 세상은 화려하고 자극적이지만, 그 안에 있는 동물들의 표정은 점점 단조롭고 무감각해진다. 서로 가까이 있음에도 대화를 나누지 않고, 자연과 놀이, 몸의 감각은 점점 사라진다.

책 속에서 스마트폰은 단순한 도구가 아니다. 편리함과 즐거움을 제공하는 동시에, 사용자를 수동적인 존재로 만들어 버리는 힘을 가진 상징적인 공간이다. 동물들이 스마트폰에 ‘갇혔다’는 표현은 과장이 아니라 현실에 대한 은유처럼 느껴진다. 우리는 자발적으로 스마트폰을 손에 쥐지만, 어느 순간부터는 스마트폰이 우리의 시선과 시간, 감정까지 지배하고 있기 때문이다.

크리스티나 로산토스의 그림은 이 메시지를 더욱 선명하게 만든다. 화면 속 장면은 강렬한 색과 반복적인 구도로 표현되고, 스마트폰 밖의 세계는 상대적으로 넓고 생동감 있게 그려진다. 그러나 아이러니하게도 등장인물들은 그 넓은 세계를 외면한다. 그림만 보아도 ‘무언가 잘못되어 가고 있다’는 느낌을 자연스럽게 받게 된다. 이는 아이 독자들에게도 충분히 직관적으로 다가갈 수 있는 시각적 장치다.

이 책의 가장 인상적인 점은 스마트폰을 무조건 나쁜 존재로 규정하지 않는다는 데 있다. 문제는 스마트폰 그 자체가 아니라, 그것을 사용하는 우리

의 태도라는 사실을 보여준다. 스마트폰에서 벗어나 서로의 얼굴을 바라보고, 함께 뛰놀고, 자연을 느끼는 장면으로 이야기가 전환될 때 비로소 동물들의 표정이 살아난다. 그 변화는 극적이기보다 자연스럽고, 그래서 더 설득력이 있다.

『스마트폰에 갇혔어!』는 아이들에게 “스마트폰을 쓰지 마라”라고 훈계하지 않는다. 대신 “스마트폰 말고도 더 재미있고 소중한 것이 있다”는 사실을 스스로 발견하게 한다. 이는 어른 독자에게도 마찬가지다. 우리는 아이들의 스마트폰 사용을 걱정하면서도, 정작 스스로는 화면 속에 더 깊이 빠져 있지는 않은지 돌아보게 된다.

디지털 기기는 우리의 삶을 풍요롭게 만들 수 있다. 그러나 진짜 삶의 온기는 화면 너머가 아니라, 사람과 사람 사이, 몸으로 느끼는 경험 속에 있다. 웃음, 눈 맞춤, 함께 보내는 시간은 어떤 앱으로도 완전히 대체할 수 없다.

이 책을 덮으며 교사와 부모는 스스로에게 질문해 보면 좋겠다. 우리는 아이들에게 균형 잡힌 사용법을 보여주고 있는지, 혹은 말로만 절제를 요구하고 있지는 않은지 말이다. 무엇보다 아이들이 스마트폰이 아닌 세상에서도 충분히 즐겁고 안전하다고 느낄 수 있도록, 함께 시간을 보내고 있는지 돌아볼 필요가 있다.

『스마트폰에 갇혔어!』는 단순한 디지털 미디어 비판을 넘어, 지금 우리가 어떤 세상 속에서, 어떤 시선으로 살아가고 있는지를 묻는 그림책이다. 아이와 어른이 함께 읽으며 각자의 스마트폰을 잠시 내려놓고 이야기를 나눠 보고 싶어지는 책이다. 그 자체로 이미 이 그림책은, 우리를 화면 밖의 진짜 세상으로 한 걸음 이끌어 주고 있다.

**독서,
그 현장**

‘그림책을 통한 영아대상 오감 활동’ 수업 사례

이효수

구립아이뜰어린이집 원장

1. 프로그램의 계획 및 교육적 의의

영아기는 주변 환경에 대한 탐색이 본격화되는 시기로, 이 시기에 제공되는 경험은 이후 인지적 이해, 정서적 안정, 신체 발달의 기초를 형성한다. 특히 만 1~2세 영아는 생활 경험의 폭이 제한되어 새로운 사물이나 환경을 처음 접하는 경우가 많으므로, 실제 대상과의 직접적인 만남 이전에 정서적 안정과 친숙감을 형성할 수 있는 교육적 매개가 필요하다. 이러한 맥락에서 그림책은 영아가 익숙하고 안전한 환경 안에서 사물과 자연을 간접적으로 경험하도록 돕는 효과적인 자료로 활용될 수 있다.

만 1~2세 영아는 오감을 중심으로 주변 세계를 인식하는 발달 단계에 있으며, 보고·만지고·냄새 맡고·맛보는 감각적 경험은 감각 발달뿐 아니라 신체 움직임과의 통합적 발달을 촉진한다. 그림책 속 주요 이미지와 장면에 대한 반복 노출은 사물의 형태와 색, 특징에 대한 기초 인식을 형성하고, 이는 이후 실제 사물 탐색으로 자연스럽게 확장되는 토대가 된다. 따라서 이 시기의 그림책 읽기는 단순한 언어 노출을 넘어, 영아가 그림과 상호 작용하며 스스로

탐색하고 반응하는 놀이 경험으로 기능한다.

또한 영아는 등·하원 과정에서의 주변 환경 경험, 교실에서의 그림책 경험, 바깥놀이, 식탁으로 이어지는 일상 속 경험을 통해 계절에 따른 자연 변화를 감각적으로 인식한다. 이러한 경험의 누적은 자연과 생활 환경의 연결성을 이해하도록 돕고, 감각 자극과 신체 활동이 통합적으로 이루어지는 발달적 기회를 제공한다.

이에 본 사례는 만 1~2세 영아의 발달 특성과 표준보육과정의 놀이 중심 원리를 반영하여, 계절에 맞는 그림책과 오감 놀이를 연계한 연간 프로그램을 계획·운영하고, 그 현장 적용 과정과 교육적 의미를 보고하고자 하였다. 본 프로그램은 실제 사물과의 직접적인 만남에 앞서 그림책을 매개로 한 간접 경험을 제공함으로써, 영아가 사물과 자연에 대해 친숙함을 형성하도록 계획되었다. 영아는 외부 세계 탐색의 초기 단계에 있어 경험 축적이 제한적이므로, 교실이라는 익숙한 환경에서 그림책을 반복적으로 접하고 교사와의 상호작용 속에서 자연스럽게 의미를 구성할 수 있도록 하였다. 특히 새로운 대상을 처음 접할 때 나타날 수 있는 낯섦이나 거리감을 완화하기 위해, 실물 탐색 이전에 그림책 경험을 충분히 제공하고 이후 실제 탐색으로 전이되도록 운영하였다.

프로그램은 계절 변화에 따른 자연물(꽃, 들꽃, 과일, 곡물 등)을 중심으로 구성하여, 영아가 생활 속 자연을 감각적으로 인식하고 일상적인 식경험과 연결해 볼 수 있도록 연간 흐름으로 설계하였다. 이 과정에서 교사는 정해진 읽기 활동에 국한되지 않고, 영아의 관심과 반응을 관찰하며 그림책을 유연하게 활용하여 영아 주도적 탐색이 이루어지도록 지원하였다.

그림책 읽기 이후에는 책 속 주요 장면과 이미지를 교실 벽면과 바닥에 제시하여, 영아가 놀이 전·후 자유롭게 시각 자료에 노출될 수 있도록 환경을

구성하였다. 이는 그림책 속 이미지와 실제 사물을 연결해 관찰하는 경험으로 확장되었으며, 영아가 사물의 형태·색·질감 등 기본적 특성을 점진적으로 인식하도록 돕는 역할을 하였다.

또한 오감 놀이에 대한 흥미와 기대를 형성하기 위해 끼적이기판을 활용한 사전 조작 활동을 병행하였다. 영아는 그림책에 등장하는 대상에 색칠을 하거나, 산책 중 관찰한 자연물의 사진을 함께 살펴봄으로써 경험을 확장하였다. 더불어 교실의 교재·교구 영역에 퍼즐, 점토, 소꿉놀이, 블록 등 탐색 중심 자료를 제공하여 반복 경험이 가능하도록 하였다.

2. 프로그램 운영의 실제

프로그램운영을 위한 그림책 선정 시에는 그림이 중심이 되고 내용이 단순한 도서를 우선 고려하였으며, 오감 놀이와 자연스럽게 연계될 수 있는 주제를 중심으로 구성하였다. 다만 현장에 비치된 도서 중 일부는 글의 분량이 많아 영아가 직접 이해하기 힘들 때는 교사가 그림 흐름에 맞추어 의성어·의태어를 활용한 구연 방식으로 내용을 재구성하여 들려주었다. 이러한 조정은 영아의 흥미를 유지하고, 이야기를 감각적으로 경험하도록 돕는 데 효과적이었다.

프로그램계획 시 교사 협의를 통해 계절을 중심으로 주제를 선정하였으나, 이러한 구성 방식이 유일한 기준은 아니다. 어린이집의 지역적 특성, 자연 환경, 영아의 흥미와 요구, 학급 구성, 교사의 경험과 전문성 등에 따라 활동은 충분히 달라질 수 있을 것이다.

이것은 현장 적용 과정에서의 관찰을 토대로 정리된 실천 사례로, 그림책

을 활용한 오감 활동의 가능성을 보여주는 하나의 출발점에 해당한다. 아래는 1년 수업 전반에 관한 계획이다.

월	주제	그림책	영아주도 경험	기대 효과	안전 및 유의사항	교사 발문 예시
3월	진달래	한자영, 『봄이 오면,』, 사계절, 2009	- 그림책 읽기 후 진달래 탐색 - 익힌 쌀 반죽을 동그렇게 빚기 - 고른 꽃으로 화전 꾸미기	- 진달래 오감 탐색 - 자연물 → 음식 → 과정 이해 - 소근육 발달 및 성취감 경험	- 화전을 만들기에 알맞은 크기 제공 - 삼김 여부 관찰 - 식용 꽃 사용 및 알레르기 확인	- 진달래와 비슷한 꽃은? - 진달래 꽃은 어디에서 자랄까? - 어떤 꽃을 화전에 올리고 싶어? - 손으로 만지니까 느낌이 어때?
4월	쭈	조혜란, 『할머니, 어디 가요? 쭈 뜯으러 간다.』, 보리출판사, 2007	- 그림책 읽기 - 쭈 오감 탐색 - 같은 잎사귀 모양 찾아보기 - 쭈와 쌀가루 손으로 버무리기	- 자연 → 요리 → 음식으로 이어지는 전 과정 이해 - 요리 활동 통합 경험	- 쭈는 반드시 데친 후 사용 생쭈 섭취 방지 - 알레르기 확인	- 쭈는 어디에서 볼 수 있나요? - 같은 냄새를 찾아 볼까? - 같은 모양이 어디 있을까? - 쭈는 어디에 좋을까?
5월	딸기	신구스스무, 『딸기.』, 한솔수북, 2008	- 그림책 읽기 - 딸기 오감 탐색 - 색 비교하고 표면 씨 탐색 - 꼭지 떼어보기 - 손으로 이기기 - 딸기 주스 만들기	- 과일의 색·향·촉감을 오감으로 탐색 - 놀이 전 과정에 주도적으로 참여하며 통합적 발달 경험	- 꼭지 제거 후 제공 - 편안한 의상 착용 후 놀이 하기	- 딸기 색은? - 딸기 씨는 어디에? - 딸기로 만든 음식? - 딸기 꽃과 열매는? - 딸기 느낌은?
6월	당근	멜리, 『으쌔으쌔 당근.』, 책읽는곰, 2021	- 그림책 읽기 - 흙 묻은 당근과 씻은 당근 비교 - 당근 색 찾기 - 당근 뽑아보기	- 당근 오감 탐색 - 음식 재료의 친숙함 느끼기	- 씻은 당근만 제공 - 당근 크기 주의	- 어디에서 자랄까? - 당근 씨를 때 나는 소리? - 당근을 두드리면 나는 소리? - 당근 모양은? - 당근 좋아하는 동물?

월	주제	그림책	영아주도 경험	기대 효과	안전 및 유의사항	교사 발문 예시
7월	수박	-안녕달, 『수박 수영장.』, 창비, 2015 -그렉 피줄리, 『수박씨를 삼켰어.』, 토토북, 2014	- 수박 만지고 두드리기 - 수박 비치 볼 굴리기·잡기 - 먹고 씨 뱉기 선택 경험	- 여름 과일 친숙감 형성 - 대·소근육 발달 - 화채 만들기 - 신체·감각·사회적 영역의 통합 발달	- 씨 제거 지도 - 미끄러짐·삼킴 주의	- 두드리면 어떤 소리? - 수박의 생김새 - 수박 속은 어떤 색? - 수박씨는 어디에 있을까?
9월	쌀 (벼)	김시영, 『벼가 자란다.』, 보리, 2021	- 벼이삭·쌀알 만져보기 - 쌀 튀밥 놀이	- 우리 식문화 핵심 곡물 이해 - 수확과 먹거리 가치 경험	- 쌀알 입에 넣지 않기 - 조리 후 먹기	- 벼 속에 숨어있는 것은? - 쌀로 만들 수 있는 음식?
10월	옥수수 (팝콘)	멜리, 『 짹짹 마을 옥수수 축제.』, 위즈덤하우스, 2024	- 옥수수 알 만지고 떼어보기 - 팝콘 튀는 모습 관찰하고 활동 하기	- 곡물 변화 과정에 대한 흥미 형성 - 소리·움직임 감각 자극 자극 경험	- 팝콘 소량 제공 - 거리 두고 관찰	- 옥수수는 어디서 날까? - 옥수수로 만든 음식?
11월	도토리	장순일, 『도토리는 다 먹어.』, 보리, 2022	- 도토리 탐색 - 도토리 목 만지기 - 도토리를 숟가락으로 떠서 옮기기	- 자연물과 음식 차이 인식 - 전통 음식 문화 경험	- 생도토리 섭취 금지 - 작은 크기 목 제공	- 도토리를 만진 느낌? - 목을 만진 느낌? - 본 적이 있나요? - 누가 좋아해요?
12월	굴	황지영, 『굴 양말이 사라졌어.』, 위즈덤하우스, 2024	- 굴 탐색, 굴려보기 - 굴 껍질 까기 - 냄새 맡기	- 굴 오감각 경험 - 소근육 활동	- 껍질을 닦은 후 제공 - 미끄러짐 주의	“어떤 냄새가 나요?” “같은 모양을 찾아 보아요” “굴려보아요”

본 사례에서는 도서를 매개로 한 오감 놀이 중 진달래, 쭈, 딸기, 수박을 중심으로 한 사례를 선정하였고, 만 1~2세 영아의 실제 활동 적용 과정을 제시하였다. 각 사례는 활동 계획 수립 단계에서부터 그림책을 활용한 도입, 자연물 및 식재료를 중심으로 한 오감 탐색과 놀이 전개 과정, 그리고 놀이 이후

경험을 가정으로 확장하기 위한 가정통신문 안내까지의 전 과정을 포함하여 기술하였다.

사례로 제시된 활동들은 그림책을 통한 간접 경험에서 출발하여 식물 탐색, 조작 및 식경험, 회상 활동으로 확장되는 공통된 구조를 지니고 있으며, 이는 다른 계절 재료나 자연물 활동에도 유사하게 적용될 수 있다. 다만, 실제 현장 적용 시에는 각 어린이집의 환경, 지역적 특성, 영아의 흥미와 발달 수준, 교사의 전문성과 운영 여건 등에 따라 활동의 내용과 방법이 탄력적으로 조정될 수 있음을 전제로 한다.

본 프로그램을 효과적으로 운영하기 위해서 사례 적용 이전에 다음과 같은 운영 원칙을 충분히 검토하고 반영하였다.

첫째, 그림책을 활용한 사전 경험 제공

본 프로그램은 실제 사물과의 직접적인 만남에 앞서 그림책을 매개로 영아가 사물과 자연에 대해 친숙함을 형성하도록 계획되었다. 만 1~2세 영아는 외부 세계 탐색의 초기 단계에 있어 사물 경험의 축적이 제한적이므로, 교사는 정해진 읽기 시간에 국한하지 않고, 영아의 관심과 반응에 따라 그림책을 자연스럽게 읽어주며 상호작용을 이어갔다. 이러한 방식은 영아가 이야기를 수동적으로 듣는 데 그치지 않고, 그림과 상황에 주의를 기울이며 탐색의 출발점을 마련하는 데 효과적이었다.

둘째, 환경 구성 및 반복적 탐색 지원

그림책 읽기 이후에는 책 속에 등장하는 주요 장면과 이미지를 교실 벽면이나 바닥에 제시하여, 영아가 놀이 전·후 자유롭게 시각 자료에 접근할 수 있도록 환경을 구성하였다. 영아는 이미지를 바라보거나 손으로 만지고 입에

넣는 과정을 반복하며, 동일한 대상을 다양한 맥락에서 접하게 되었다.

셋째, 오감 놀이로의 자연스러운 전이

오감 활동에 대한 흥미를 높이기 위해 끼적이기판을 활용한 사전 조작 활동을 함께 운영했다. 영아는 그림책에 등장하는 대상에 색칠을 하거나, 산책 중 관찰한 자연물의 사진을 함께 보며 사물에 대한 경험을 확장하도록 했다.

또한 교실 교재·교구 영역에 퍼즐, 점토, 소꿉놀이, 블록 등 실제 사물을 탐색할 수 있는 자료를 제공하여, 영아가 충분히 반복 탐색을 할 수 있도록 하였다.

넷째, 가정과의 연계

가정과의 연계를 위해 가정통신문을 중요한 매개로 활용하였다. 활동 내용과 함께 오감 중심의 간단한 발문을 제시함으로써, 보호자가 일상생활 속에서 영아의 경험을 다시 떠올리고 대화를 이어갈 수 있도록 하였다.

다섯째, 전시를 통한 회상과 경험의 의미화

놀이 후에는 활동 사진과 놀이 신문을 교실 환경에 전시하여, 영아가 자신의 놀이 경험을 반복적으로 떠올릴 수 있도록 하였다. 이러한 회상 중심의 환경 구성은 영아가 경험을 다시 인식하고 의미를 재구성하는 데 도움을 주었다.

1) 자연물 : 진달래

어린이집 교실과 인근 진달래꽃이 핀 공원을 중심으로 이루어졌으며, 그림책 「봄이 오면」을 활용하여 봄꽃과 진달래에 대한 이해를 도입하였다.

도입 단계에서는 교사가 교실에서 그림책을 읽어주며, 영아가 흥미를 가질 수 있도록 오감을 활용한 발문을 제시하였다. 이후 동화책 속 진달래 꽃 이미지를 스캔하여 교실 벽면에 부착하고, 끼적이기판에 진달래 그림을 제공하여 영아가 자유롭게 조작하며 탐색할 수 있도록 하였다.

전개 단계에서는 공원 산책을 통해 영아가 실제 봄꽃, 특히 진달래를 직접 관찰하고 스스로 선택하는 경험을 제공하였다. “어떤 꽃이 예뻐까?”와 같은 질문을 통해 영아의 선택을 존중하였으며, 꽃 이름 동요와 그림책을 자연스럽게 연결하여 오감 탐색 활동으로 확장하였다. 이후 영아는 익힌 쌀 반죽을 동그랗게 빚어 납작하게 만들고, 자신이 고른 진달래꽃에 꿀을 발라 화전을 꾸미는 활동에 참여하였다. 이 과정에서 영아는 꽃의 촉감과 향기를 손으로 직접 느끼며 놀이에 몰입하였다.

마무리 단계에서는 완성된 화전을 친구들과 함께 나누어 먹으며, 향, 맛, 모양, 색에 대해 교사 및 또래와 이야기를 나누었다. 또한 먹을 수 있는 꽃에 대해 간단히 이야기하며 자연과 먹거리의 관계를 다시 한번 되짚는 시간을 가졌다. 활동 과정과 결과는 사진으로 기록하여 부모와 공유함으로써 가정과의 연계도 도모하였다.

아래는 해당 수업의 수업계획안이다.

활동명	화전만들기	활동연령	만 1~2세 영아	활동날짜	2025.3.20
준비물	그림책: 한자영, 『봄이 오면』, 사계절, 2009. 벽면 게시: 진달래꽃 스캔본 끼적이기판: 먹을 수 있는 꽃 익힌 쌀 반죽, 꿀, 접시, 포크				
교육 목표	-봄 꽃에 대한 책을 읽고 진달래를 포함한 봄꽃을 자연스럽게 안다. -진달래꽃을 보며 오감 탐색을 하고 진달래꽃에 대한 표현을 해 본다. -꽃의 색·향·촉감을 오감으로 느끼며 자연과 먹거리의 연결을 이해한다. -화전을 만들어 먹으며 우리 음식 문화를 경험한다.				

장소	어린이집 교실, 인근 진달래꽃 핀 공원
활동 내용	도입 ① 그림책읽기 그림책을 선생님이 교실에서 읽어주며 영아들이 흥미로워할 수 있도록 오감을 활용한 다양한 발문을 한다. ② 진달래 꽃 스캔하여 벽면에 붙이기 영아들이 관심을 가질 수 있도록 동화책에 있는 진달래꽃을 스캔하여 벽면에 붙여 영아들이 자유롭게 볼 수 있도록 한다. ③ 끼적이기판 진달래꽃과 진달래 전을 복사해 끼적기기를 할 수 있도록 한다.
	전개 ① 공원산책하기-공원에서 봄꽃(진달래)을 직접 관찰하고 선택하기 “어떤 꽃이 예뻐까?” 질문하며 진달래꽃 가지를 영아들이 스스로 고르게 한다. 꽃 이름 동요·그림책으로 자연스럽게 연결한 후 오감으로 탐색한다. ② 영아들이 쌀떡을 동그랗게 경단을 만들어 납작하게 전모양을 만든다. 영아가 직접 고른 꽃에 꿀을 발라 쌀떡 전 위에 올려 꾸미도록 한다. 손으로 꽃을 만지고 냄새 맡으며 꾸미는 과정 참여하고 교사는 즐겁게 영아들이 먹을 수 있도록 한다.
마무리	① 만든 화전 친구들과 나누어 먹기 “내가 고른 꽃이 음식이 되었어요!” 향, 맛, 모양, 색에 대해 선생님과 친구들과 함께 이야기를 나눈다. 우리가 먹을 수 있는 꽃들에 대해서도 이야기를 나눈다. ② 진달래 놀이 활동사진 전시 및 진달래 놀이 신문 교실에 게시하기 진달래 오감 활동 이후 활동사진을 교실 환경에 전시하여 영아가 자신의 놀이 경험을 다시 떠올리고 의미를 재구성할 수 있도록 돕는다.
가정통신문 및 비고	<사진기록, 부모와 공유> -진달래 놀이 신문을 통해 진행 과정 부모님과 공유하기 영아의 표현은 정답 유도보다 느낌과 반응 자체를 인정하는 방식으로 상호작용해 주세요. -화전 만들기 경험을 이야기 나누어 주세요. 화전 만들기를 통해 아이들은 꽃을 고르고, 반죽을 만지고, 완성된 음식을 맛보는 경험을 했습니다. 가정에서도 자연물이 음식으로 변화되는 경험한 이야기를 나누어 주세요. -가정에서 산책 시 활동해 주세요. 산책 중 봄꽃을 함께 바라보며 자연에 대한 관심을 키울 수 있도록 이야기 나누어 주세요. 그리고 먹을 수 있는 꽃과 먹을 수 없는 꽃이 있음을 알려주세요. 아이의 작은 경험이 일상 속 경험이 배움으로 이어질 수 있도록 가정에서도 관심 부탁드립니다. <가정에서 활동을 원으로 보내기> 진달래와 관련된 활동을 할 경우 사진으로 찍어 보내주시면 원에서 전시하여 우리반 친구들과 함께 보겠습니다. (예) 진달래 동산 방문, 공원 산책 시 만난 진달래 등 ※유의사항: 사진 공유는 보호자 동의 범위 내에서 운영하며, 꽃을 채집하기보다 관찰 중심으로, 사진 게시 시 개인 정보 노출을 최소화하도록 합니다. 현장 적용성: 전기 팬으로 소규모 안전하게 운영 가능 진달래 외에도 유채꽃, 무궁화, 국화 등 계절 꽃으로 변경 가능

2) 자연물: 쭈

바깥 놀이 시 산책하며 인근 공원을 중심으로 로제트 식물을 찾아보기를 시작으로 진행할 수 있다. 그림책 『할머니, 어디 가요? 쭈 뜯으러 간다!』(조혜란 지음, 보리출판사, 2007)를 활용하여 자연물인 쭈에 대한 관심을 갖게하고, 같은 냄새가 나는 식물 찾기, 같은 잎사귀 찾아보기 등을 통해 오감 탐색과 식경험으로 확장하는 것을 목적으로 계획하였다.

도입 단계에서는 쭈를 접해보지 않은 영아들을 위해 교사가 교실에서 그림책을 읽어 주며, “쭈는 어디에서 자랄까?”, “이 풀은 어떤 냄새가 날까?”와 같은 질문을 통해 영아들이 이야기 흐름과 그림에 집중할 수 있도록 오감을 활용한 발문을 제시하였다. 그림책을 읽은 후 동화책 속 쭈 이미지를 스캔하여 교실 벽면에 부착 하여 흥미와 궁금증을 유발하고, 끼적이기 판에 쭈와 쭈으로 만든 다양한 떡의 이미지를 제공하여 영아가 자유롭게 조작하고 탐색할 수 있도록 하였다. 이 과정에서 영아는 반복적으로 이미지를 바라보거나 손으로 만지며 시각적·촉각적 경험을 확장 하였다.

전개 단계에서는 공원 산책 활동을 통해 실제 쭈를 관찰하고 캐보는 경험을 제공하였다. 교사는 쭈의 모양, 색, 향, 생김새에 대해 질문하며 영아가 자연물에 주의를 기울일 수 있도록 지원하였고, 영아는 쭈를 손으로 만지거나 코 가까이 가져가 냄새를 맡는 등의 오감 탐색 행동을 보였다. 이러한 탐색 과정은 동화책 속 이미지와 실제 자연물을 연결하는 경험으로 이어져, 영아가 사물과 자연을 보다 친숙하게 인식 하는데 기여하였다.

이후 영아는 손을 깨끗이 씻은 뒤 교실에서 쌀가루와 쭈를 직접 버무리는 활동에 참여하였다. 영아는 쭈를 손으로 만지며 촉감을 느끼고, 반죽 과정에서 냄새를 맡거나 손의 움직임에 반복하며 놀이에 몰입하였다. 교사는 영아의 탐색과 참여를 지지하며 최소한의 개입으로 활동을 지원하였다. 버무린 쭈떡

은 조리 과정을 거쳐 식힌 후 제 공함하여 영아가 안전하게 식경험에 참여할 수 있도록 하였다.

마무리 단계에서는 완성된 쭈떡을 친구들과 함께 나누어 먹으며, 향, 맛, 모양, 색에 대해 교사 및 또래와 이야기를 나누는 시간을 가졌다. “내가 만든 쭈떡이에요.”와 같은 교사의 언어적 지지는 영아가 자신의 경험을 긍정적으로 인식하도록 돕는 역할을 하였다. 또한 먹을 수 있는 들풀에 대해 간단히 이야기하며, 자연과 먹거리의 관계를 다시 인식할 수 있도록 하였다. 활동 전 과정은 사진으로 기록하여 부모와 공유함으로써 가정과의 연계도 이루어졌다.

3) 자연물: 딸기

어린이집 교실을 중심으로 진행되었으며, 그림책 『딸기』를 활용하여 영아가 친숙한 과일인 딸기에 관심을 가지고, 오감 탐색과 만들기 활동으로 확장하는 것을 목적으로 하였다. 딸기는 일상에서 자주 접하는 식재료이지만, 영아가 색과 촉감, 구조를 충분히 탐색할 수 있는 기회를 제공함으로써 감각 경험을 풍부하게 하고자 하였다.

도입 단계에서는 교사가 교실에서 그림책을 읽어주며 딸기의 색과 모양이 잘 드러나는 그림을 함께 살펴보았다. “딸기는 어떤 색일까?”, “딸기 씨는 어디에 있을까?”와 같은 질문을 통해 영아가 그림에 집중하도록 돕고, 이야기 흐름 속에서 딸기에 대한 관심을 자연스럽게 유도하였다. 그림책 읽기 후에는 실제 딸기를 제시하여, 책 속 이미지와 실물을 연결해 볼 수 있도록 하였다.

전개 단계에서는 영아가 딸기를 직접 만지고 냄새를 맡으며 오감으로 탐색하는 활동을 진행하였다. 영아는 딸기를 손에 쥐고 색을 비교하거나 표면의 씨를 손가락으로 만지며 관찰하는 모습을 보였다. 이후 꼭지를 떼어보는 활동을 통해 손 조작 경험을 하고, 손으로 딸기를 으개는 과정에 참여하며 촉감의

변화를 느꼈다. 이러한 활동은 영아가 놀이의 흐름에 따라 스스로 행동을 선택하고 반복하며 주도적으로 참여할 수 있도록 구성되었다.

이어 딸기를 활용한 주스 만들기 활동을 통해 탐색 경험을 식경험으로 확장하였다. 영아는 으깬 딸기가 주스로 변화되는 과정을 지켜보며, 과일이 음식으로 변하는 과정을 감각적으로 경험하였다. 이 과정에서 영아는 딸기의 색 변화와 향을 느끼며 놀이에 몰입하는 모습을 보였다.

마무리 단계에서는 완성된 딸기 주스를 친구들과 함께 나누어 맛보며, 색과 맛에 대해 교사 및 또래와 간단한 상호작용을 나누었다. “이건 딸기로 만든 거야.”, “빨간색이 되었네.”와 같은 교사의 언어적 지지는 영아가 자신의 놀이 경험을 긍정적으로 인식하도록 돕는 역할을 하였다. 또한 딸기 꽃과 열매의 사진을 함께 보여주며, 딸기가 자라는 과정에 대해 간단히 이야기 나누는 시간을 가졌다.

활동 전 과정은 사진으로 기록하여 부모와 공유함으로써 가정에서도 아이의 놀이 경험을 함께 되돌아볼 수 있도록 하였다. 본 활동은 그림책을 통한 간접 경험에서 출발하여, 실제 딸기 탐색과 오감 놀이, 만들기 및 식경험으로 확장되는 통합적 놀이 활동으로 구성되었다. 이를 통해 영아는 딸기를 오감으로 탐색하며 감각 경험을 확장하였고, 놀이 전 과정에 능동적으로 참여하며 주도적인 놀이 경험과 통합적 발달을 경험할 수 있었다.

4) 자연물: 수박

그림책 『수박씨를 삼켰어』와 『수박 수영장』을 활용하여 여름 과일인 수박을 중심으로 감각 탐색과 신체 놀이를 통합적으로 경험하도록 구성하였다. 도입 단계에서는 그림책을 읽으며 수박의 생김새와 여름 과일의 특징에 대해 관심을 형성하였다.

활동명		딸기 놀이	활동연령	만 1~2세 영아	활동날짜	2025.5.20
준비물		그림책: 신구 스스무, 『딸기』, 한솔수북, 2008 벽면그림 게시: 딸기 꽃과 딸기 초록색, 딸기가 익은 모습 끼저기기 판: 딸기, 딸기 주스, 딸기 케익 수박, 화채그릇, 화채과일, 탄산수, 숟가락				
교육 목표		- 딸기에 대한 그림책을 읽고 딸기에 관심을 갖는다. - 딸기를 손으로 그릇에 옮기는 활동을 통해 신체발달과 소근육 발달을 돕는다. - 딸기를 오감으로 탐색하며 감각 경험을 확장한다. - 만들기 및 식경험을 통해 통합적 발달을 경험한다.				
장소		어린이집 교실				
활동 내용	도입	① 동화책읽기 딸기 그림책을 선생님이 읽어 준 후 영아들이 흥미를 유지할 수 있도록 오감을 활용한 다양한 발문을 한다. ② 딸기를 스캔하여 벽면에 붙이기 영아들이 관심을 가질 수 있도록 원본에 있는 딸기를 스캔하여 벽면에 붙여 영아들이 자유롭게 볼 수 있도록 한다. ③ 끼적이기 판 딸기로 만든 다양한 음식을 복사해 끼저기기를 할 수 있도록 한다. ④ 비치볼 놀이 딸기 비치볼로 놀이하며 딸기에 대한 관심과 흥미를 갖도록 한다.				
	전개	① 딸기 탐색하기: 유치실에 매트 안에 있는 딸기를 관찰하고 딸기오감 탐색하기 수박의 모양이나 색, 향, 생김새 등을 질문하며 궁금 점을 알아보도록 한다. 수박 그림책을 자연스럽게 연결 하며 수박을 오감으로 탐색한다. ② 영아들이 손을 깨끗이 씻은 후 수박 화채를 만든다. 화채 숟가락을 사용하여 화채 만드는 과정에 참여한다.				
	마무리	① 만든 친구들과 나누어 먹기 “내가 만든 딸기 주스예요” 향, 맛, 모양, 색에 대해 선생님과 친구들과 함께 이야기를 나눈다. 우리가 주스로 만들어 먹을 수 있는 과일에 대해서 이야기를 나눈다. ② 딸기 활동 사진 전시 딸기 오감 활동 이후 활동사진을 교실 환경에 전시하여 영아가 자신의 놀이 경험을 다시 떠올리고 의미를 재구성할 수 있도록 돕는다.				
가정통신문 및 비교		<활동사진 기록, 부모와 공유> - 딸기 주스 만들기 경험을 이야기 나누어 주세요. 어린이집에서 경험한 감각 정보를 가정에서 다시 떠올리고 말이나 몸짓으로 표현하도록 해주세요. 반복적인 놀이 경험과 회상은 자녀의 인지 발달을 촉진하며, 경험을 보다 안정적으로 저장하고 확장합니다. - 음료를 먹게 되는 경우 어떤 것으로 만들어 졌는지 이야기 나누어 주세요. 음료를 먹게 되는 경우 이야기를 나누어 변화 과정을 알 수 있도록 이야기 해 주세요. 경험한 '자연물→음식'의 개념을 가정환경 속에서 다시 확인하고 확장할 수 있도록 도와 자연과 일상 생활의 연결성을 보다 안정적으로 인식하게 됩니다.				

<가정에서 활동을 원으로 보내기> 가정에서 딸기로 했던 활동을 사진으로 찍어 원으로 보내주시면 원에서 전시하여 우리반 친구들과 함께 보겠습니다.(예) 딸기 스무디, 딸기 잼 등현장 적용성: 딸기가 나오는 계절에 활용하여 어린이집에서 활용하기 좋음. - 안전에 유의할 점: 믹서기를 사용할 시 안전하게 거리두기 - 딸기는 딸기 주스, 화채, 딸기 사뱃, 딸기우유 등 변형 가능	
---	--

전개 단계에서는 실제 수박을 제시하여 영아가 손으로 만지고 두드리며 촉감과 소리를 탐색하도록 하였다. 수박 모양의 비치볼 놀이에서는 굴리기와 잡기 활동이 자연스럽게 이어지며 대·소근육 사용이 활발히 나타났다. 먹기 활동에서는 씨를 뺀어보는 경험을 선택적으로 제공하여 영아의 자기 조절 행동이 관찰되었다.

마무리 단계에서는 수박을 활용한 간단한 화채 만들기 활동으로 탐색 경험을 확장하였다. 영아는 차가운 촉감과 달콤한 맛에 반응하며 또래와 상호작용하는 모습을 보였고, 여름 과일에 대한 긍정적인 정서 반응을 나타냈다.

활동명	수박 놀이	활동연령	만 1~2세 영아	활동날짜	2025.8.20
준비물	그림책: 안녕달, 『수박수영장』, 창비, 2015. 그렉 피줄리, 『수박씨를 삼켰어』, 토토북, 2014. 끼저기기 판: 수박그림, 수박 주스, 수박 사뱃, 수박, 화채그릇, 화채과일, 탄산수, 숟가락				
교육목표	- 그림책을 수박에 관심을 갖는다. - 수박 비치볼 놀이를 통해 신체발달과 소근육 발달을 돕는다. - 수박을 오감으로 탐색하며 감각 경험을 확장한다. - 만들기 및 식경험을 통해 통합적 발달을 경험한다.				
장소	어린이집 교실				
활동내용	① 그림책 읽기 수박씨를 삼켰어 동화를 선생님이 읽어 준 후 영아들이 흥미를 유지할 수 있도록 오감을 활용한 다양한 발문을 한다. ② 수박을 스캔하여 벽면에 붙이기 영아들이 관심을 가질 수 있도록 원본에 있는 수박을 스캔하여 벽면에 붙여 영아들이 자유롭게 볼 수 있도록 한다.				

활동내용	전개	① 수박 탐색하기- 유희실에 매트 안에 있는 수박 관찰하고 수박 살펴보기 수박의 모양이나 색, 향, 생김새 등을 질문하며 궁금 점을 알아보도록 한다. 수박 그림책을 자연스럽게 연결하며 수박을 오감으로 탐색한다. ② 영아들이 손을 깨끗이 씻은 후 수박화채를 만든다. 화채 숟가락을 사용하여 화채 만드는 과정에 참여한다.
	도입	① 그림책 읽기 수박씨를 삼켰어 동화를 선생님이 읽어 준 후 영아들이 흥미를 유지할 수 있도록 오감을 활용한 다양한 발문을 한다. ② 수박을 스캔하여 벽면에 붙이기 영아들이 관심을 가질 수 있도록 원본에 있는 수박을 스캔하여 벽면에 붙여 영아들이 자유롭게 볼 수 있도록 한다. ③ 끼적이기 판 수박으로 만든 다양한 음식을 복사해 끼저기기를 할 수 있도록 한다. ④ 수박 비치볼 놀이 수박 비치볼로 놀이하며 수박에 대한 관심과 흥미를 갖도록 한다.
	전개	① 수박 탐색하기- 유희실에 매트 안에 있는 수박 관찰하고 수박 살펴보기 수박의 모양이나 색, 향, 생김새 등을 질문하며 궁금 점을 알아보도록 한다. 수박 그림책을 자연스럽게 연결하며 수박을 오감으로 탐색한다. ② 영아들이 손을 깨끗이 씻은 후 수박화채를 만든다. 화채 숟가락을 사용하여 화채 만드는 과정에 참여한다.
	마무리	① 만든 친구들과 나누어 먹기 “내가 만든 수박화채예요” 향, 맛, 모양, 색에 대해 선생님과 친구들과 함께 이야기를 나눈다. 우리가 화채로 만들어 먹을 수 있는 과일에 대해서 이야기를 나눈다. ② 수박활동 사진 전시 수박 오감 활동 이후 활동사진을 교실 환경에 전시하여 영아가 자신의 놀이 경험을 다시 떠올리고 의미를 재구성할 수 있도록 돕는다.
가정통신문 및 비교	<활동사진 기록, 부모와 공유> - 수박 화채 만들기 경험을 이야기 나누어 주세요. 수박의 모양과 색을 살펴보고, 손으로 만지며 촉감과 향을 느끼고, 숟가락을 사용 화채를 만들며 과일이 음식으로 변하는 과정을 경험하였습니다. 어린이집에서 경험한 감각 정보를 가정에서 다시 떠올리고 말이나 몸짓으로 표현하도록 해 주세요. - 대화 시 사용하면 좋은 질문 기법 “수박은 어떤 냄새가 났어?” “손으로 만졌을 때 어떤 느낌이었어?” “수박을 두드리면 어떤 소리가 났을까?” “수박은 어떻게 생겼지?” “수박 화채는 어떤 맛이었어?” 아이가 말이나 몸짓으로 표현하도록 충분히 기다려 주시고, 정답보다는 아이의 느낌을 존중해 주세요.	

- 일상 속 경험으로 확장해 주세요.
가정에서 음료나 과일을 먹을 때에도 아래와 같이 이야기 나누어 보세요.
“이 음료는 어떤 과일로 만들어졌을까?”
“과일이 어떻게 변해서 이렇게 되었을까?”
가정 환경 속에서 다시 떠올리고 확장하는 데 도움이 됩니다.
- 가정에서 활동을 원으로 보내기
가정에서 수박으로 하는 활동을 원으로 보내주시면 원에서 전시하여 우리반 친구들과 함께 보겠습니다.
- 현장 적용성: 수박이 나오는 계절에 활용하여 어린이집에서 활용하기 좋음
- 안전에 유의할 점: 화재 손가락 사용 시 다치지 않도록 할 것
- 수박은 껍질도 사용하며 수박 주스, 화채, 수박 샐러드 등 변형 가능



본 활동에서는 4개의 사례만을 제시하였으나 이 활동 외에도 다양한 활동을 유아교육 현장에서 진행할 수 있다. 앞에 제시한 계획안에 있는 것처럼 교실에 있는 곡식이 담긴 마라카스를 보고 쌀에 대한 그림책을 읽고 벼 키우기, 팽튀기놀이, 쌀로 하는 놀이 사례로 진행할 수도 있다.

이 수업을 통해 영아는 자연과 먹거리에 대한 친숙감을 형성하고, 감각과 신체를 통합적 놀이 경험을 하였으며, 놀이의 주체로서 자기 주도적인 학습 경험을 누릴 수 있었다.

3. 현장 적용을 통한 시사점

이 사례에서는 그림책을 기반으로 한 오감 활동이 만 1~2세 영아에게 낯선 자연물과 식재료를 정서적으로 안정된 상태에서 접하게 하고, 탐색 경험을 조작·식경험·회상·가정 연계로 점진적으로 확장하는 데 효과적인 운영 방식임을 볼 수 있었다. 본 프로그램에서 적용한 ‘그림책-실물-오감 탐색-식경험-회상-가정 연계’의 구조는 단일 활동에 그치지 않고, 일과 전반에 걸쳐 반복 적용이 가능하다는 점에서 현장 활용도가 높았다.

그리고 영아가 자연물이나 식재료를 처음 접할 때 그림책을 통한 사전 경험이 탐색의 질을 안정적으로 높여 준다는 점은 시사하는 바가 크다. 그림책이 단순한 도입 자료가 아니라, 이후 실물 탐색과 놀이 전개 전반에서 영아가 참고하는 정서적 기준점(anchor)으로 기능함을 보여주었다. 그리고 영아가 낯선 자극 앞에서 보이는 주저함이나 회피 행동을 완화하고, 능동적 탐색을 가능하게 하였다.

본 사례 운영을 통해 도출된 현장 경험을 바탕으로, 향후 그림책 기반 오감 활동 프로그램의 질적 향상을 위해 다음과 같은 개선 및 확장 방향을 제안하고자 한다.

첫째, 영아 오감 탐색에 적합한 그림책 자료의 확충이 필요하다. 실제 운영 과정에서 활동과 연결할 수 있는 단순하고 명확한 이미지의 그림책을 선별하는데 많은 시간이 소요되었다. 이는 영아 발달 수준에 적합한 오감 중심 그림책의 공급이 여전히 제한적임을 보여준다. 향후에는 자연물·식재료·계절 변화를 주제로 한 영아용 그림책이 보다 다양하게 개발·출판될 필요가 있으며, 현장에서는 그림책 목록을 체계적으로 축적·공유하는 노력이 요구된다.

둘째, 영아 주도성을 보장할 수 있는 충분한 시간 확보가 중요하다. 오감

활동은 영아가 멈추고, 반복하고, 다시 시도하는 과정 자체가 핵심이므로, 일과 운영상 시간 압박이 있을 경우 교사의 기다림과 관찰이 어려워질 수 있다. 따라서 오감 활동은 특정 '활동 시간'에 국한하기보다, 전후 일과와 유연하게 연결하여 충분한 머무름이 가능한 구조로 운영하는 것이 바람직하다.

셋째, 안전 관리와 개별화 운영을 병행하는 체계 마련이 필요하다. 오감 활동 전에는 야외·실내 환경 모두에서 사전 위험 요인을 점검하고, 알레르기나 삼킴 위험이 있는 영아를 고려하여 대체 재료(모형, 촉감 재료, 조리 형태 변경 등)를 함께 준비하는 것이 바람직하다. 이는 동일한 활동 안에서도 영아별 참여 방식을 조정할 수 있는 개별화 운영의 기반이 된다.

넷째, 가정 연계 방식의 표준화를 제안한다. 본 사례에서 가정 통신문을 월별 동일한 구조(경험 요약, 대화 질문, 일상 확장 제안, 사진 공유 요청)로 운영한 결과, 보호자의 참여가 안정적으로 유지되었고 회상 효과가 강화되었다. 향후에는 이 구조를 기본 틀로 삼아 가정 참여의 예측 가능성을 높이고, 어린이집-가정 간 협력 관계를 지속적으로 강화할 필요가 있다.

다섯째, 영아 반응 기록의 체계화가 요구된다. 월별 활동마다 영아의 반응을 동일 항목(접근 방식, 반복 행동, 표현 방식, 또래 상호작용)으로 누적 기록할 경우, 프로그램 효과를 보다 객관적으로 분석할 수 있으며 개별 영아의 변화도 장기적으로 파악할 수 있다. 이는 향후 프로그램 개선과 확장에 중요한 기초 자료로 활용될 수 있다.

이를 통해 그림책을 통한 오감 활동이 단발성 체험을 넘어 영아의 놀이가 배움으로 전환되는 과정을 안정적으로 지원하는 핵심 프로그램으로 자리매김할 수 있을 것이다.

방학 중 몰입독서 <사가독서500 class>

장임경

문예원글로피아 독서교사

초등학교 시절 500권의 책을 읽겠다는 목표를 가지고 방학마다 진행하는 <사가독서500 class>는 조선시대 세종이 집현전 학자들에게 책읽기를 권하며 주었던 휴가인 '사가독서제'에서 그 이름을 가져왔다. <장자>에서 말한 '남아수독오거서(男兒須讀五車書)'에서 선비가 읽어야 할 다섯 수레의 책을 고려하여 '500권'으로 그 목표도 정했다.

방학이 되면 문예원에서는 초등학교 1학년부터 6학년 아이들이 스스로 독서 계획을 세워 몰입독서를 하게 된다. 독서 발달 및 문해력 신장, 인문학적 소양을 고려하여 선정한 도서들 중 자신이 원하는 것을 골라 50권 읽기를 완성하는 것으로 프로그램이 진행된다.

여기에는 다양한 교구와 프로그램이 아이들의 독서를 돕게 된다. '독서계획표', 읽은 내용을 정리하는 '메모리 독서노트', 독서 후 목록을 정리한 '독서이력표'는 물론이고, 서로 선의의 경쟁을 하는 '50권 독서 지도'도 함께 하는 독서에서 중요한 동기를 불러일으킨다. 아이들은 도서 리스트 카드와 목록 목걸이를 받아 본인이 원하는 책부터 순서를 정해 읽고 한 권을 완독할 때마다 자신의 사진이 붙어있는 대형 보드에 스티커를 붙여 자신만의 독서지도를 완성한다.

아이들이 다 같이 모여서 각자 자신이 원하는 책을 읽는 ‘합독’과정은 보고 있는 사람들에게도 행복한 웃음을 짓게 한다. 넓은 교실에 20명, 30명의 아이들이 두 시간 넘게 조용히 자신의 책읽기에 몰두하는 것을 보면 조선시대 선비들의 모습이 이랬을 것 같다는 생각에 흐뭇하다. 담당 교사가 이미지 독서법, 마인드맵 독서법, 메모 독서법, 스스로 독서법 등을 지도하고 아이들은 자신이 고른 책에 적용하고 교재에 기록한다. 혼자는 오랜 시간 책읽기를 어려워하는 아이들도 함께 읽기를 하면 집중해서 책 읽는 것이 수월해지는 것을 볼 수 있다. 이때는 학년별로 공간을 나누어 진행하는데 고학년의 긴 호흡 책 읽기를 돕고, 저학년들은 그 나름대로 좀 더 편한 분위기 속에서 독서를 하도록 하는 배려이다. 고학년 선배들이 긴 책을 집중해서 읽는 모습을 옆에서 지켜보면서 저학년들은 이제 학년이 올라가면 길고 어려운 책읽기에도 도전해야겠다는 생각을 하게 된다.

책을 다 읽은 아이들은 교사에게 가서 읽은 것을 확인받게 되는데 이게 자칫 시험처럼 느껴져서 독서 흥미를 떨어뜨릴까 봐 준비한 것이 ‘독서확인 교구’들이다. 놀이기구와 장난감에서 착안한 것으로 자신이 고른 볼이 미끄럼틀처럼 미끄러져 숫자가 적혀있는 곳으로 내려가 특정 숫자를 가리키면 해당 번호 문제에 답하는 도구, 룰렛돌림판을 돌리면 지정 문제가 나오고 그 문제에 답을 말하게 하는 도구, 문제 캡슐 뽑기 놀이기구 등 다양하다. 이런 교구들은 책 내용 확인에 대한 거부감을 없애주는 데 효과적이다. 교사들이 열정을 갖고 수작업으로 만들어낸 교구들이기도 하다.

우리 교육기관에서 이렇게 방학마다 해온 <사가독서>프로그램은 벌써 10년이 넘었다. 그리고 이번에 새롭게 등장한 것이 바로 미니로봇이다. 인공지능을 통해 독서 흥미를 갖도록 하기 위한 시도였다. 미니 로봇 CLOVER는 아이들에게 친근하게 다가가 긴 시간 독서의 지루함을 없애주고 재미도 주었다.

CLOVER에게 책의 줄거리나 단어의 뜻을 물어보면 아이들이 이해하기 쉽게 정리해서 말해준다. AI를 통해 아이들은 책의 줄거리를 손쉽게 정리하고, 다양한 관점에서 내용을 살펴볼 수 있는 경험을 하게 된 것이다.

실제로 고전 원전 도서 <피노키오>를 읽은 아이가 CLOVER에게 다가간다.

“<피노키오>에 대해 알아?” 하고 묻자 로봇은 내장되어 있는 자료를 활용해 동화 <피노키오>의 줄거리를 말해준다. 답을 들은 아이는 친구에게 말하듯 “CLOVER, 너 정말 똑똑하다.”라고 말하며 두 도서의 공통점과 차이점, 그리고 느낀 점을 독서노트에 기록하였다. 책을 읽다가 잠깐 와서 말을 시키면 “너는 책을 참 열심히 읽는구나. 멋져”하고 말해서 아이의 기분을 좋게 한다. 엉뚱한 걸 물거나 가만히 두면 “난 지금 바빠”한다거나 “아무도 내게 관심이 없는 것 같으니 나는 이만 잘게”해서 웃음을 주기도 한다.

이처럼 AI를 활용해보면, 아이들은 단순히 정보를 받아들이는 데서 그치지 않고 자신만의 생각을 확장해 나가는 것을 볼 수 있다. AI가 돕는 덕분에 독서는 더 풍부한 경험으로 발전하는 것이다. 그리고 분위기도 환기시켜 준다. 물론 기본적으로 탑재되어 있는 것 이상의 자료를 코딩하는 것은 교사의 몫이다.

또한 몇몇 도서는 CLOVER를 활용해 오디오북의 형식으로 들려주기도 했다. 처음에는 종이책만 읽던 아이들이 “저도 저렇게 해봐도 돼요?”라고 하며 자신만의 특별한 독서 경험을 풀어냈다. 그리고 듣는 독서를 자연스럽게 즐기게 된다.

앞으로 이러한 AI가 독서과정에서 차지하는 비중과 역할 등에 대해서는 깊이 있는 연구가 필요할 것이라 판단되어 이 프로그램에서는 ‘독서 흥미’ 정도로 그 비중을 제한하였다.

<사가독서500 class>에서 어휘확장을 위해 사용하는 것 중 하나는 ‘종이사전’이다. 아이들이 모르는 단어가 나왔을 때 바로 교사에게 묻기보다는 스스

로 사전을 찾게 하는 것이다. 처음에는 사전 찾기를 어려워하고 귀찮아하던 아이들이 시간이 지나면 자연스럽게 사전에서 낱말 뜻을 찾고 있는 모습은 진지하기까지 하다.

〈사가독서500 class〉이 마무리될 때쯤 하는 특별한 순서가 있다. 독서프로그램을 함께 한 학생들의 ‘세책례(洗冊禮)’와 같은 것으로 우리 기관을 졸업한 동문들의 특별 강연이다. 독서교육을 위해 만들어진 사설 기관으로 40년 가까운 시간 운영이 되다보니 동문들이 현재 공부하고 있는 아이들의 부모 정도의 나이이다. 그런 선배들이 들려주는 책이야기, 직업 이야기를 들으면서 자신의 멋진 미래를 그려보고 세상을 향한 큰 꿈을 꾸게 된다.

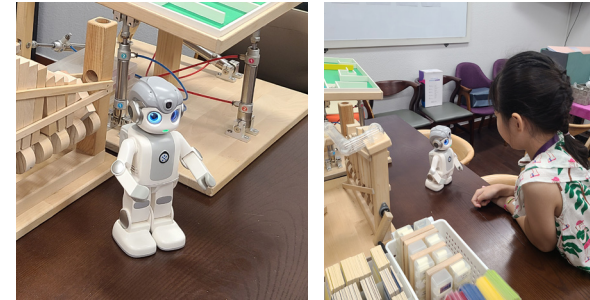
방학마다 펼쳐지는 독서 여정인 〈사가독서500 class〉을 통해 아이들은 책 읽는 재미와 보람을 알게 되고 책을 통해 세상을 여는 큰 꿈을 펼치게 된다. 함께 하는 교사들이 이 과정을 통해 느끼는 기쁨과 에너지는 독서를 가르치는 선생이 얻게 되는 의미 있는 경험이다.

‘책을 통해 위로를 받고 용기를 얻어 내 마음이 조금씩 자랄 수 있었다.’, ‘책은 나를 발견하게 해준다.’고 어른스럽게 들려주는 아이들의 말처럼 독서는 아이들에게 자기 성찰의 기회를 주고, 미래를 준비할 힘을 길러주는 가장 중요한 과정이라는 걸 더 생각하게 되는 프로그램이기도 하다.

1. 사가독서 구성



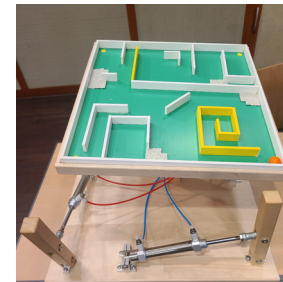
2. 로봇(클로버) 사용



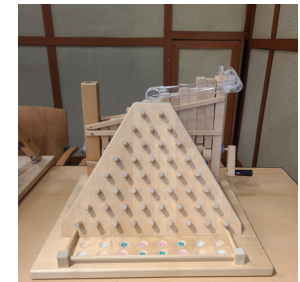
로봇 클로버를 통해 독서동기 갖게 하기

3. 자체 제작 교구

〈정독 후 내용 확인퀴즈 시 사용하는 자체 제작 도구〉



공을 굴려서 아래로 먼저 내려오는 번호에 답함



공을 굴려서 아래 칸에 들어오는 번호에 답함



내용 확인을 위해 카드를 뽑아서 문제에 답하는 도구



내용 확인을 위해 사용하는 돌림판

4. 책을 읽고 정리하는 노트, 프로그램에 참여하는 명찰, 좋은 구절을 쓰는 책갈피



5. 활동판



프로그램에 참여한 아이들이 목표를 정해 책을 읽고 읽은 권수를 표시하여 독서를 독려하는 활동판

한국독서아카고라학회 정관

제1장 총칙

제1조 (명칭)

본 학회의 명칭은 '한국독서아카고라학회(韓國讀書아카고라學會)'라 칭하며, 영문으로는 'READING ACAGORA ASSOCIATION OF KOREA'(약칭, RAAK)라 한다.

(우리 학회의 명칭 '아카고라(ACAGORA)'는 아카데미(ACADEMY)와 아고라(AGORA)를 합성한 약어로 서, 독서 이론의 학구적 학술성(academy)과 독서 운동의 열린 활동성(agora)을 표방한다.)

제2조 (소재지)

본 학회는 본부를 서울에 두고, 지부는 국내의 지방과 국외의 소정 지역에 둔다.

제3조 (목적)

본 학회는 독서 이론의 학구적(學究的) 학술 연구와 독서 교육의 진취적 학습 운영과 독서 활동의 역동적 확산 운동 등 독서 전반의 주요 사업을 주도적으로 수행하여, 한국 독서 문화 전반의 발전에 이바지하는 것을 목적으로 한다.

제4조 (사업)

본 학회는 위 목적을 달성하기 위하여 다음 각 호의 사업을 수행한다.

1. 연 1회 이상의 정기 연구 발표회 및 강연회 개최
2. 연 2회 이상의 학술지 발간
3. 독서 학술 논저 공모제 시행
4. 독서 교육 심포지엄 및 컨퍼런스 개최
5. 독서 문화 자료 전시회 개최
6. 기타 학회에 필요한 사업 진행

제5조 (학술지)

본 학회는 학술지 『독서 아카고라 연구』(Acagora Reading Research, 약칭 ARR)를 발간한다.

제2장 회원

제6조 (회원 자격)

본 학회의 회원은 독서, 책, 출판, 미디어, 교육을 전공하거나 관련 학문에 관심을 둔 모든 자로, 위원회의 심의를 거쳐 가입이 승인된 자로 한다.

제7조 (회원 종류)

본 학회의 회원은 정회원, 명예회원, 준회원, 기관회원으로 구분한다. 각 회원의 자격은 다음 각 항의 1에 해당하는 자로 한다.

1. 정회원은 다음 각 호의 1에 해당하는 자로 한다.

- ① 독서 관련 학술 이론 전공자
 - ② 학술 연구 및 저술가로서 본 회 이사회의 인준을 얻은 자
 - ③ 각급 학교의 독서 관련 교육자
 - ④ 위 ①, ②, ③ 외의 독서 문화 콘텐츠 관련 전문직 종사자
 - ⑤ 독서 운동가로서 소정의 양식에 의거하여 이사회의 심의를 거쳐 회장의 인준을 얻은 자
2. 명예 회원은 본 회의 유관 원로 중 본 회칙 제2조의 정신에 기초하여 제9조의 소관 업무를 적극 후원할 인사로서 다음의 절차를 거쳐 추대한다.
- ① 명예 회원의 후보는 회장 및 회장단, 또는 과반수 이상의 이사, 또는 정회원 20인 이상의 발의로 지명한다.
 - ② 명예 회원 지명 발의자는 별지 양식의 심의 자료를 작성 제출한다.
 - ③ 이사회는 소정의 절차에 의거 심의 의결하고, 회장은 이를 인준한다.

3. 준회원은 다음 각 호의 1에 해당하는 자로 한다.

- ① 각급 학교 및 각종 교육 기관, 또는 그 교육 기관의 독서 관련 부서 (예: 도서관, 학회, 기타)
- ② 독서 유관 전문 직종 (예: 언론, 미디어, 각종 출판계, 기타)
- ③ 위 ①, ② 이외의 개인 및 단체로서, 본 회의 취지에 찬동하여, 소정의 양식에 의거 하여 가입 의사를 밝힌 자

제8조 (회원 권리)

본 학회 회원은 다음의 권리를 갖는다.

- 1. 총회 참석 및 발의, 표결권
- 2. 임원 선거권 및 피선거권
- 3. 학회 주관 학술활동 참여권
- 4. 회비 납부의 의무
- 5. 명예회원과 준회원에게는 본 학회의 제반 사업과 활동에 참여 활동할 수 있도록 하며, 본 학회와의 개별 약정을 준행할 의무를 진다.

제9조 (회원 의무)

본 학회 회원은 다음의 의무를 진다.

- 1. 학회의 학술 활동에 적극적으로 참여할 것
- 2. 학술지 논문 심사 시 정해진 심사비를 납부할 것

3. 내규에서 정한 회비 및 기타 부담금을 납부할 것

제10조 (회원 징계)

- 1. 본 학회 회원이 다음 각 호의 사유에 해당할 경우, 학회는 임원진 회의 심의를 거쳐 징계할 수 있다.
 - ① 학회의 명예를 훼손하거나 학술 활동을 고의로 방해한 경우
 - ② 연구 부정행위 또는 학술지 운영 방해 행위가 확인된 경우
 - ③ 정회원으로서 특별한 사유없이 회비를 2년 이상 미납하는 경우 회원의 자격이 정지되고, 5년 이상 경과시에는 그 자격이 상실된다.
 - ④ 징계는 경고, 자격 정지, 제명으로 하며, 구체적인 절차는 내규로 정한다.
 - ⑤ 제명의 경우 이사회의 의결을 거쳐 총회에 보고한 후 확정된다.
 - ⑥ 각종 회원은 본 회칙 제 1, 2 조에서 밝힌 바 본 회의 정신과 목적에 배치되거나 본 회의 명예를 손상하는 행위를 하였을 경우, 회장이 이사회의 의결을 거쳐 제명 또는 그에 상응하는 제재를 가할 수 있다.

제3장 총회**제11조 (구성)**

총회는 본 학회(회원)의 회원 전원으로 구성된다.

제12조 (소집)

- ① 총회는 정기총회와 임시총회로 구분한다.
- ② 정기총회는 매년 하반기에 개최하며, 임시총회는 회장이 필요하다고 판단하거나 임원진 이사회 결의가 있을 경우 소집한다.

제13조 (의결사항)

총회에서는 다음 사항을 심의하고 의결한다.

- 1. 회장 및 감사의 선출
- 2. 이사의 인준
- 3. 예산 및 결산 승인
- 4. 정관 개정
- 5. 기타 중요 사항

제14조 (의결 정족수)

총회의 의결은 출석 회원 과반수의 찬성으로 한다. 단, 회원은 서면 위임장을 통해 의결권을 타 회원에게 위임할 수 있다.

제4장 임원

제15조 (임원 구성)

본 학회는 다음과 같은 임원을 둔다.

- 1. 회장 (1인)
- 2. 부회장 (2인 이내)
- 3. 감사 (2인 이내)
- 4. 이사 (20인 이내)
- 5. 편집위원 (10인 이내)
- 6. 연구윤리위원 (7인 이내)
- 7. 간사 (5인 이내)
- 8. 고문 (5인 이내)

제17조 (부회장)

- ① 부회장은 회장이 추천하고 총회의 인준을 받아 임명하며, 임기는 2년으로 하고 연임할 수 있다.
- ② 부회장은 회장을 보좌하며, 회장 유고 시에는 그 직무를 대행한다.

제18조 (감사)

- ① 감사는 총회에서 선출하며, 임기는 2년으로 하고 연임할 수 있다.
- ② 감사는 학회의 운영 및 재정 전반을 감사하고 그 결과를 총회에 보고한다.

제19조 (이사)

- ① 이사는 회장이 추천하고 총회의 인준을 받아 임명하며, 임기는 2년으로 하고 연임할 수 있다.
- ② 이사는 이사회에 참여하여 학회의 주요 사항을 심의·결정한다.
- ③ 이사는 학회의 필요에 따라 총무, 기획, 교육, 출판, 홍보, 사업, 대외협력, 국제 등의 업무를 분장할 수 있다.

제20조 (편집위원)

- ① 편집위원은 회장이 위촉하며, 임기는 2년으로 하고 연임할 수 있다.
- ② 편집위원회에는 위원장 1인을 둘 수 있다.
- ③ 편집위원은 학술지 논문의 심사, 편집 및 게재 여부 결정 등 학술지 발간에 관한 업무를 수행한다.

제21조 (연구윤리위원)

- ① 연구윤리위원은 회장이 위촉한다.
- ② 연구윤리위원은 연구 윤리 및 학술 활동의 공정성에 관한 사항을 심의한다.

제22조 (간사)

- ① 간사는 회장이 위촉한다.

- ② 간사는 총무, 편집 등 학회의 실무를 담당한다.

제23조 (고문)

- ① 고문은 회장이 위촉한다.
- ② 고문은 학회의 발전을 위하여 자문 역할을 수행한다.

제5장 재정

제24조 (재정 구성)

본 학회의 재정은 다음의 수입으로 구성한다.

- 1. 회원 회비
- 2. 찬조금
- 3. 기타수입금

제25조 (회비 및 경비)

회비 및 각종 경비에 관한 사항은 내규로 정하며, 회원은 이에 따라 납부의 의무를 가진다.

[부칙]

제26조 (준용규정)

본 정관에 규정되지 않은 사항은 관련 법령, 관례, 또는 총회의 결의에 따른다.

제27조 (정관 개정)

정관의 개정은 총회에서 출석 회원 3분의 2 이상의 찬성으로 의결한다.

제28조 (시행일)

본 정관은 2019년 1월 1일부터 시행한다.

- 2019년 1월 1일 1차 제정
- 2023년 1월 1일 1차 수정
- 2025년 1월 1일 2차 수정

한국독서아카고라학회(『독서 아카고라 연구』) 편집위원회 규정

제1조 (심사위원회 구성)

『독서 아카고라 연구』에 투고된 논문의 심사는 편집위원회가 주관한다.

제2조 (일반논문의 심사위원 구성 및 심사의뢰)

- ① 편집위원회는 투고된 원고에 대해 편집회의를 통해 심사위원을 선정하여 위촉하고, 심사 결과를 취합한다.
- ② 심사위원 선정은 1차 및 2차 편집회의를 통해 진행하며, 필요 시 온라인 편집회의를 개최할 수 있다.
- ③ 온라인 회의는 외국이나 지방 거주 등으로 대면 참석이 어려운 편집위원의 참여를 보장하기 위해 활용할 수 있다.

제3조 (일반논문의 심사 과정)

- ① 편집위원회는 다음 기준에 따라 일반논문의 게재 여부를 결정한다.
- ② 편집위원회는 논문 주제와 관련된 해당 분야 전공자 3인을 심사위원으로 선정하여 심사를 의뢰한다.
- ③ 심사위원은 논문에 대해 다음 4가지 중 하나로 판정하며, 심사 의견서를 첨부하여 제출한다. ‘게재 가능’ / ‘수정 후 게재’ / ‘수정 후 재심사’ / ‘게재 불가’
- ④ ‘수정 후 재심사’나 ‘게재 불가’ 판정이 없는 논문은 게재를 확정한다.
- ⑤ 심사위원 2인 이상의 ‘게재 가능’ 판정을 받은 논문은 게재를 확정한다.
- ⑥ ‘게재 불가’ 판정이 2인 이상이면 게재하지 않는다.
- ⑦ 그 외의 심사 결과들은 다음의 <표>에서 제시한 바와 같이 판정한다.

심사 위원 3인의 심사 결과			판정
게재 가	수정 후 게재	수정 후 게재	수정 후 게재
게재 가	수정 후 게재	수정 후 재심사	
게재 가	수정 후 게재	게재 불가	
수정 후 게재	수정 후 게재	수정 후 게재	
수정 후 게재	수정 후 게재	수정 후 재심사	
수정 후 게재	수정 후 게재	게재 불가	

심사 위원 3인의 심사 결과			판정
게재 가	수정 후 재심	게재 불가	수정 후 재심사
수정 후 게재	수정 후 재심사	수정 후 재심사	
수정 후 재심사	수정 후 재심사	수정 후 재심사	
수정 후 재심사	수정 후 재심사	게재 불가	
수정 후 게재	수정 후 재심사	게재 불가	

- ⑧ ‘수정 후 게재’ 판정이 있는 경우, 해당 수정 사항을 투고자에게 통보하며, 수정 이행 여부를 확인 한 뒤 게재 여부를 최종 결정한다.
- ⑨ 수정에 시간이 필요한 경우나 게재가 어렵다고 판단되는, 해당 논문은 차기 호로 이월할 수 있다.
- ⑩ ‘수정 후 재심사’ 판정이 있는 경우, 수정된 원고에 대해 재심사를 거쳐 게재 여부를 재결정한다.
- ⑪ 필요한 경우, 심사 과정을 차기 호로 연기할 수 있다.
- ⑫ ‘게재 불가’ 판정을 받은 논문은 최종 반려 처리되며, 동일 주제로 재투고할 수 없다.

제4조 (일반논문의 표절 및 변조 관리)

- ① 표절 및 변조 관련
 - 편집위원회는 모든 투고 논문에 대해 표절·연구부정 행위 여부를 점검한다.
 - 표절·변조가 의심되는 경우, 투고자에게 관련 사실을 통지하고 해명을 요구한다.
- ② 표절 및 변조 관리에 따른 조치
 - 표절 또는 변조가 확인된 논문은 즉시 ‘게재 불가’로 판정하며, 해당 논문은 본 학술지에 재투고 할 수 없다.
 - 표절·변조 행위는 학계 윤리 위반으로 간주하며, 필요 시 관련 기관에 통보할 수 있다.

제6조 (일반논문의 표절 및 검증 절차)

편집위원회는 모든 투고 논문에 대해 다음 절차에 따라 표절 검증을 실시한다.

- ① 초기 검증
 - 접수된 모든 원고는 표절 검사 프로그램을 통해 자동 검사한다.
 - 표절률이 편집위원회가 정한 기준(예: 30%)을 초과할 경우, ‘표절 의심’ 단계로 분류한다.
- ② 심층 검토
 - ‘표절 의심’ 논문은 편집위원회가 직접 내용 검토 및 전문가 자문을 진행한다.
 - 투고자에게 표절 의혹과 관련 자료 제출을 요구할 수 있다.
- ③ 해명 및 조치
 - 투고자가 해명을 제출하면 편집위원회가 검토하여 최종 판단을 내린다.
 - 표절이 확인되거나 해명이 부적절할 경우, 해당 논문은 ‘게재 불가’로 결정하고 재투고를 금지 한다. 그리고 필요시 연구윤리 위원회 및 관련 기관에 통보한다.

- 아울러 본 학술지의 투고를 5년간 금지한다.
- ④ 기록 및 보관
- 표절 검증 과정과 결과는 문서로 기록·보관하며, 향후 분쟁 시 증빙 자료로 활용한다.

제7조(기획논문의 심사 및 관리)

- ① 기획논문의 주제는 본 학술지 임원진에서 결정하며, 관련 분야의 적합한 연구자에게 원고를 의뢰한다.
- ② 기획논문은 편집위원회는 논문 주제와 관련된 해당 분야 전공자 3인을 심사위원으로 선정하여 심사를 의뢰한다.
- ③ 편집위원회에서 다음 중 하나로 판정하고, 심사의견서를 첨부한다.

심사 위원 3인의 심사 결과			판정
게재가	수정 후 게재	수정 후 게재	수정 후 게재
게재가	수정 후 게재	수정 후 재심사	
게재가	수정 후 게재	게재 불가	
수정 후 게재	수정 후 게재	수정 후 게재	
수정 후 게재	수정 후 게재	수정 후 재심사	
수정 후 게재	수정 후 게재	게재 불가	
게재가	수정 후 재심	게재 불가	수정 후 재심사
수정 후 게재	수정 후 재심사	수정 후 재심사	
수정 후 재심사	수정 후 재심사	수정 후 재심사	
수정 후 재심사	수정 후 재심사	게재 불가	
수정 후 게재	수정 후 재심사	게재 불가	

- ④ '게재 불가' 판정을 받은 기획논문은 본 학술지에 어떠한 방식으로든 재투고할 수 없다.
- ⑤ 기획논문의 심사 절차 및 최종 결정은 편집위원회와 학술지 회장이 공동으로 협의하여 결정한다.

제8조(기타 사항)

- ① 본 규정에 명시되지 않은 사항은 편집위원회에서 심의 및 결정한다.
- ② 필요한 경우, 편집위원회는 관련 규정을 보완하거나 개정할 수 있다.

- 2019년 1월 1일 1차 제정
- 2023년 1월 1일 1차 수정

한국독서아카고라학회(『독서 아카고라 연구』) 투고 규정

1. 논문 투고의 범위 및 자격

- 『독서 아카고라 연구』는 독서이론, 독서교육, 독서문화와 관련된 전반의 논문을 게재한다. 구체적으로 독서 관련 전반은 독서, 책, 출판, 미디어, 교육 등이다.
- 『독서 아카고라 연구』의 투고 자격은 본 학회의 회원으로 한다. 단, 임원진의 요청이 있을 경우 예외를 두기로 한다.

2. 논문의 작성 원칙 및 제출 기준

- 원고는 '한글(컴퓨터 문서작성기)'로 작성하여 전자 파일 형태로 제출한다. 단, 도판 등 파일로 제출하기 어려운 경우, 복사·인쇄 형태로 제출할 수 있다.
- 원고 분량은 원칙적으로 200자 원고지 150매 내외로 제한한다. 단, 150매가 넘는 원고에 대해서는 소정의 게재료를 부과한다.
- 연구 논문의 경우, 체제는 '제목(한글 및 영문 제목)-국문요약-핵심어(6개 내외)-차례-본문-참고문헌-영문초록(영문 제목과 외국어 필자명 포함)-키워드(6개 내외)'의 순서가 되도록 한다.
- 국문요약은 편집본 기준 15줄, 영문초록의 경우 250자 단어 내외로 작성한다.
- 본 학술지는 연 1회 발행한다. 마감은 9월 15일 학회 메일이나 논문 투고 시스템으로 투고한다. 이에 따른 발행일은 10월 31일로 정한다.

3. 논문 작성의 형식

- 저자 표시
 - 단독논문: 저자의 성명과 소속 학교, 직위를 표시한다. (*전자메일의 경우 개인 정보이기 때문에 적지 않는다.)
 - 공동논문: 표시 형태는 단독논문과 같고, 제1저자와 제2저자를 구분해 표시한다. 아울러 교신저자일 경우, 이를 구분하여 표시한다.
 - 저자의 차례: 필자의 의사를 존중하여 필자가 원하는 언어로 표기한다. 단 중국과 일본인 필자의 경우 한자(漢字)로, 국내 필자는 영어로 표기한다.
- 외국어로 작성한 논문
 - 국문요약은 국문(한국어)로 작성한다.
 - 외국어 초록은 영문으로만 작성한다.
- 장, 절, 항은 아라비아 숫자를 사용하여, 장은 1, 절은 1.1, 항은 1.1.1로 표기한다.

- 4) 각주의 출전 표시는 ‘저자, 서명, 출판 사항, 인용 쪽수’ 순서로 표기하고, 세부사항은 일반적 원칙을 따른다.
- 5) 논문의 마지막에 참고문헌 목록을 제시한다. 참고문헌에 대한 완벽한 서지정보(저자, 논저명, 해당 권호, 발행처, 발간 연도, 실제 참고한 페이지 등)를 명시해야 하며, 논문의 경우, 발표지의 수록 페이지까지 밝혀야 한다.
- 6) 논문 투고 시 사용할 부호는 다음과 같이 통일한다.
 - ① 단행본, 문집, 신문, 잡지, 전집류 등: 『 』 (신문의 경우 0000년 00월 00일로 표기)
 - ② 논문 명: 「 」
 - ③ 작품 명: < >
 - ④ 원문 인용, 대화: “ ”
 - ⑤ 강조, 요약 또는 발췌 인용: ‘ ’

- 2019년 1월 1일 1차 제정
- 2023년 1월 1일 1차 수정

한국독서아카고라학회(『독서 아카고라 연구』)
투고 논문 심사 규정 및 심사서 양식

제1조 (심사위원회 구성)
『독서 아카고라 연구』의 논문 심사는 편집위원회에서 주관한다.

제2조 (일반논문의 심사위원 구성 및 심사의뢰)
편집위원회는 투고된 원고에 대해 편집회의를 통하여 심사위원을 선정 위촉하고, 심사위원의 심사 결과를 취합한다. 이때, 편집위원회는 두 차례에 걸쳐 진행한다. 외국과 지방에 있는 편집위원들이 참석하기 힘든 점을 고려하여, 온라인 편집회의를 개최할 수 있다.

제3조 (일반논문의 심사과정)
편집위원회는 투고된 원고에 대해 다음과 같은 기준으로 게재 여부를 결정한다.
① 편집위원회는 투고된 논문에 대하여 해당 논문 주제와 관련된 전공자 3인에게 심사를 의뢰한다.
② 심사위원은 심사대상 논문에 대해 ‘게재 가’, ‘수정 후 게재’, ‘수정 후 재심사’, ‘게재 불가’ 중의 한 가지로 판정을 내리고, 심사 소견을 붙여 편집위원회에 제출한다.
③ ‘수정 후 재심사’나 ‘게재 불가’ 판정이 없는 논문은 게재를 확정한다.
④ 심사위원 2인 이상의 ‘게재 가’ 판정을 받은 논문은 게재를 확정한다.
⑤ ‘게재 불가’ 판정이 2인 이상이면 게재하지 않는다.
⑥ 그 외의 심사 결과들은 다음의 <표>에서 예시한 바와 같이 판정한다.

심사 위원 3인의 심사 결과			판정
게재 가	수정 후 게재	수정 후 게재	수정 후 게재
게재 가	수정 후 게재	수정 후 재심사	
게재 가	수정 후 게재	게재 불가	
수정 후 게재	수정 후 게재	수정 후 게재	
수정 후 게재	수정 후 게재	수정 후 재심사	
수정 후 게재	수정 후 게재	게재 불가	
게재 가	수정 후 재심	게재 불가	수정 후 재심사
수정 후 게재	수정 후 재심사	수정 후 재심사	
수정 후 재심사	수정 후 재심사	수정 후 재심사	
수정 후 재심사	수정 후 재심사	게재 불가	
수정 후 게재	수정 후 재심사	게재 불가	

- ㉗ ‘수정 후 게재’로 판정된 논문은 수정·보완할 사항을 투고자에게 알리고, 수정 사항을 성실히 이행한 논문에 한해 게재를 결정한다. 수정·보완에 시간이 필요한 경우, 게재를 보류하고 심사를 다음 호로 미룰 수 있다.
- ㉘ ‘수정 후 재심사’로 판정된 논문은 수정·보완할 사항을 투고자에게 알린다. 수정 후 다시 투고된 논문은 재심사하여 게재 여부를 결정한다. 수정·보완에 시간이 필요한 경우, 게재를 보류하고 심사를 다음 호로 미룰 수 있다.
- ㉙ 최종적으로 반려된 논문은 재투고할 수 없다.

제4조 (기획논문의 심사위원 구성 및 심사의뢰)

- 기획논문의 주제는 본 학술지 임원진에서 기획하고 해당 분야의 적격자에 의뢰하여 원고를 수합한다. 기획논문의 게재 여부는 편집위원회의 심의를 거쳐 최종 게재 여부를 결정한다.
- ㉑ 편집위원회는 기획논문에 대하여 ‘게재 가’, ‘수정 후 게재’, ‘수정 후 재심사’, ‘게재 불가’ 중의 한 가지로 판정을 내리고, 심사 소견을 붙여 편집위원회에 제출한다.
 - ㉒ 기획논문 중에서 ‘게재불가’로 판정된 논문은 게재할 수 없으며 본 학술지의 어떠한 경우에서든지 재투고할 수 없다.
 - ㉓ 기획논문과 관련된 모든 권한은 본 연구원의 원장에게 일임한다.

제5조 (기타) 이외의 사항에 관해서는 편집위원회에서 심의 및 결정한다.

제6조 (심사서양식) 『독서 아카고라 연구』 논문 게재 심사서

논문제목

1. 요건 심사: 해당 부분에 밑줄을 그어 주십시오

심사 항목		평가 등급				
제목	적절성	5	4	3	2	1
전개	구성 및 논리	5	4	3	2	1
자료	신뢰성 및 정확성	5	4	3	2	1
초록	적절성 및 정확성	5	4	3	2	1
인용윤리	정확성 및 표절여부	5	4	3	2	1
총점						

2. 내용 심사: 해당 부분에 밑줄을 그어 주십시오

심사 항목		평가 등급				
내용의 독창성		5	4	3	2	1
내용의 객관성		5	4	3	2	1
내용의 타당성		5	4	3	2	1
학문적 기여도		5	4	3	2	1
총점						

3. 심사 요지: 심사 내용, 수정 사항 및 지적사항, 의문점 등

4. 최종 평가: 해당 부분에 밑줄을 그어 주십시오

판정 결과	판정 사유
게재가	* 공란 부족시 별지 첨부 가능
수정 후 게재	
수정 후 재심사	
게재 불가	

위와 같이 논문을 심사하고 평가합니다.

년 월 일

심사위원: (인 또는 서명)

한국독서아카고라학회(『독서 아카고라 연구』) 연구 윤리 규정 및 서약서 양식

한국독서아카고라학회의 『독서 아카고라 연구(Acagora Reading Research)』는 독서이론, 독서교육, 독서문화, 독서 전반(독서, 책, 출판, 미디어, 교육 등)에 대한 연구를 통해 한국 인문학의 발전과 세계적 확산에 기여하는 것을 목적으로 한다.

본 학회의 회원은 학술 연구자로서 사회적 책무를 자각하여 연구 활동에 따르는 윤리적 규범을 준수하고, 한국 학 발전에 기여하여야 한다. 이에 본 학회는 회원의 위상을 정립하고 정직하고 공정한 연구 활동을 독려하기 위해 다음과 같은 규정을 둔다. 이를 통해 연구 활동의 엄밀함을 담보하고, 학회와 회원의 신뢰성을 제고한다.

제1조 (회원의 의무)

- 1) 본 학회 회원은 학술 연구를 통해 학문과 사회의 발전에 기여하며, 회원과 연구자로서의 책무를 성실하게 이행한다.
- 2) 본 학회의 회원은 표절과 조작을 연구자의 명예를 심각하게 훼손하는 행위로 간주하고, 관련 규정을 숙지하여 표절과 조작의 예방에 최선을 다하여야 한다.
- 3) 본 학회의 회원은 개인의 양심과 명예를 존중한다.
- 4) 본 학회의 회원은 공개된 연구는 공적 자산이라는 생각을 지니고, 재산권 또는 연구와 관련한 규정 이 허용하는 범위 내에서 연구 관련 DB와 결과물을 적극적으로 제공하여야 한다.

제2조 (연구윤리위원회 설치)

본 학회 회원의 연구 윤리에 관한 사항을 의결하고 심의하기 위해 학회 내에 연구 윤리위원회를 구성한다. (이하 '위원회'라 칭한다.)

제3조 (위원회의 구성)

- 1) 위원회는 1인의 위원장과 10인 이내의 위원, 1인의 간사로 구성한다.
- 2) 위원회는 관련 학문 분야의 회원 중 회장의 제청과 이사회의 승인을 얻어 회장이 위촉한다.
- 3) 위원장은 위원 중에서 호선하도록 한다.
- 4) 위원의 임기는 2년으로 하되 연임할 수 있다.

제4조 (위원회의 임무)

본 위원회는 회원의 학술 연구 윤리규정에 위반하는 행위를 심사하고 의결하여 그 결과를 이사회에 보고한다.

제5조 (위원회의 운영)

- 1) 위원회는 회장이 요청한 경우, 혹은 위원장이 필요하다고 인정할 경우 위원장이 소집한다.
- 2) 위원회는 재적인원 과반수의 출석으로 성립하고, 과반수의 찬성으로 의결한다.
- 3) 위원장은 심사에 필요하다고 인정할 경우, 해당 연구 책임자에게 자료의 제출 또는 보고를 요구한다.
- 4) 심의 대상인 연구에 관여하고 있는 위원을 비롯하여 연구와 관련한 이해당사자는 심사에서 제외한다.
- 5) 위원회는 심사에 관련한 제반 사항에 대해서는 비밀을 준수하여야 한다.

제6조 (윤리 위반 사례)

위원회의 심사에 부의할 윤리 위반 사례는 다음과 같다.

- 1) 회원으로서의 품위와 관련한 사항
 - ① 일반 국민에게 요구되는 법률이나 규정을 위반하여 사법적 제재를 받은 경우.
 - ② 부당한 인사 개입이나 연구비의 부정 집행 등 연구자로서 윤리를 위반하여 물의를 일으킨 경우.
 - ③ 회원의 품위와 관련한 사항은 일반 국민과 학계의 자정 요구에 준한다.
- 2) 연구 결과의 도덕성과 관련한 사항
 - ① 자신 또는 타인의 연구 결과를 도용하여 새로운 연구 결과로 위조, 변조, 표절한 경우.
 - ② 자신의 연구 결과를 드러내기 위하여 기존 연구를 의도적으로 폄하하거나 은폐한 경우, 또는 타인의 연구 결과에 대해 무고 또는 허위로 제보한 경우.
 - ③ 기타 연구의 개시와 과정, 결과에 있어 심각한 도덕적 결함이 있다고 판단되는 경우.
 - ④ 연구 결과의 도덕성 판정은 연구의 진행 및 결과의 정직성과 효율성, 객관성을 기반으로 하여 결정한다.
- 3) 기타 위원장이 부의하는 연구윤리에 관한 사항

제7조 (심사 절차)

- 1) 위원회의 심사 개시는 위원회, 또는 회장의 심사 요청에 의해 이루어진다. 심사 요청이 접수되면 위원장은 즉시 위원회를 소집한다.
- 2) 위원회는 제기된 사건에 대한 논의를 통하여 자체 내의 심사 또는 외부 위원의 참여 여부 등 해당 건의 심사 절차를 논의하되, 심사의 진행에 부당한 영향을 끼칠 수 있는 사람은 심사에서 제외한다.
- 3) 위원회는 연구자의 연구 결과에 대한 충분한 검토를 거쳐 연구윤리 위반 여부를 결정한다. 위원회는 필요하다고 판단하는 경우 해당 연구자, 제보자, 제기된 논문의 심사위원 등을 면담 조사할 수 있다.
- 4) 위원장은 위원 과반수의 참석과 참석 위원 과반수의 찬성으로 건의의 처리를 결정하며, 해당 연구자와의 협의를 통하여 그 결과에 대한 본인의 소명 기회 부여를 검토한다.
- 5) 본인의 소명은 위원회의 비공개회의를 통해 이루어진다. 위원장은 해당 연구자에게 심사 경과를 충

분히 설명하고, 소명을 위한 요청 자료를 준비하여 회의에 참석하도록 통보한다.

- 6) 심사위원장은 해당 연구자의 소명 이후 위원회 결정의 번복 여부를 최종 결정하여 이사회에 보고한다. 번복 여부의 결정은 위원 과반수의 참석과 참석 위원 과반수의 동의로 이루어진다.
- 7) 심사위원은 해당 회원의 신분이나 진행 사항 등을 외부로 공개해서는 안 된다.
- 8) 학회는 제보자의 신원을 보호함과 동시에 제소된 자에 대해서도 위반 행위가 확정되기 전까지는 연구 윤리를 위반하지 않은 것과 동등하게 대우한다.

제8조 (심사결과와 보고)

위원회는 심사 결과를 즉시 이사회에 보고하여야 한다. 보고서에는 다음 각 호의 사항을 반드시 포함한다.

- 1) 심사의 위촉 내용
- 2) 심사의 대상이 된 부정행위
- 3) 심사위원의 명단 및 심사 절차
- 4) 심사 결정의 근거 및 관련 증거
- 5) 심사 대상 회원의 소명 및 처리 절차

제9조 (징계)

위원회는 심사 및 면담 조사를 종료한 후 징계의 종류를 결정한다. 징계의 종류에는 다음과 같은 것들이 있으며, 중복하여 처분할 수 있다.

- 1) 제명
- 2) 해당 논문의 저작권 취소 및 인용 금지 및 인터넷 서비스에서 해당 논문 삭제
- 3) 학회에서의 공개 사과
- 4) 학회 견책 서한 발송
- 5) 학회 학술지에 논문 투고 금지를 포함한 회원으로서의 자격 정지

제10조 (후속 조치)

이사회는 위원회의 보고서를 검토한 후 다음과 같은 조치를 취한다.

- 1) 회장은 이사회의 결정에 따라 심사위원회의 결정을 즉시 시행한다.
- 2) 심사 결과가 합리성과 타당성에 문제가 있다고 판정할 경우, 이사회는 심사위원회에 재심, 또는 보고서의 보완을 요구할 수 있다. 이사회의 요구는 구체적인 이유를 적시한 서류로서만 이루어진다.

제11조 (행정사항)

- 1) 이 규정에 명시되지 않은 사항은 위원회의 결정에 따라 시행한다.
- 2) 윤리규정의 수정은 본 학회의 회칙 개정 절차에 준하여 시행한다.
- 3) 간사는 위원회의 회의 내용을 반드시 문서로 작성하여 이사회에 보고한다. 학회는 위원회의 원활한

운영을 위하여 필요한 재정을 지원한다.

제12조 (시행일)

본 규정은 이사회에서 의결된 날로부터 시행한다.

제13조 (붙임양식)

표절 / AI 도구 사용 여부 확인 및 자가 점검 연구 서약서

- 2019년 1월 1일 1차 제정

- 2023년 1월 1일 1차 수정

[붙임양식]

표절 / AI 도구 사용 여부 확인 및 자가 점검 연구 서약서

『독서 아카고라 연구』는 연구의 윤리적 생태계 구축을 위해, 연구자들이 문헌 활용 및 참조, 해석, 개념 분석 및 논증 등 연구의 핵심 부분을 본인의 사유와 판단에 기반하여 수행하는 것을 원칙으로 삼는다. 따라서 표절의 근절은 물론, AI 도구는 보조 수단으로만 활용되어야 한다.

『독서 아카고라 연구』의 투고자는 연구의 투명성과 윤리성을 확보하기 위해, 자가 점검표의 항목을 성실히 작성해 주시기 바랍니다.

• 논문 제목: _____

1) 논문 작성 과정에서, 표절 및 참고 문헌의 누락은 없습니까?

[] 예 / [] 아니오

2) 논문 작성 과정에서 AI 도구(챗GPT, Claude, Gemini, DALL-E, Midjourney 등)를 사용하였습니까?

[] 예 (사용한 AI 도구명과 버전: _____)

[] 아니오

※ AI 도구를 사용하지 않은 경우, 논문 제목과 날짜, 성명, 서명만 작성해 주십시오.

3) 논문 작성 중 AI 도구를 사용한 부분이 있다면, 다음 사항을 반드시 준수하십시오.

① 투고할 원고에서 해당 부분의 글자 색을 파란색으로 표시하십시오.

② 메모 기능을 활용하여 다음과 같이 구체적으로 설명하십시오.

- 사용한 AI 도구와 버전(예: 챗GPT-4)

- 활용한 구체적 내용(예: 문법 수정)

- 예시: '챗GPT-4를 사용하여 문법 수정' 또는 '챗GPT-4를 활용한 영문초록 영작' 등

4) AI 도구가 생성한 내용의 정확성을 검증하였습니까?

[] 예 / [] 아니오 / [] 해당 사항 없음

본인은 본 점검표의 모든 항목을 확인하였으며, 연구 윤리 위반 시 논문의 철회 및 투고 제한 등의 제재를 받을 수 있음을 인지합니다. 또한 AI 도구 사용 여부를 진실하게 기재하였음을 서명으로 확 인합니다.

날짜: _____

성명 및 서명: _____

한국독서아카고라학회(『독서 아카고라 연구』)

저작권 이양 및 활용 동의서

논문 투고자는 본인이 저자로 참여한 논문을 『독서 아카고라 연구』(Acagora Reading Research)에 투고함에 있어, 아래의 사항에 동의합니다.

제1조 (저작권의 귀속)

본인은 본 논문이 『독서 아카고라 연구』에 게재되는 경우, 논문의 저작권(복제권, 배포권, 전송권, 2차 적 저작물 작성권 등)을 전적으로 한국독서아카고라학회에 이양함에 동의합니다.

단, 저자는 비상업적 목적의 학술적 활용(예: 강의, 연구, 개인 홈페이지 게재 등)을 위해 논문을 자유롭게 이용할 수 있습니다. 이 경우, 출처를 명시해야 합니다.

제2조 (이용 및 배포)

한국독서아카고라학회는 본 논문을 학술지 인쇄본, 온라인 플랫폼, 데이터베이스(KCI, RISS, DBpia, e-article 등), 학회 홈페이지 등에 수록 및 배포할 수 있습니다.

학회는 학술적, 교육적, 비영리적 목적의 홍보 및 확산을 위하여 논문의 전부 또는 일부를 인용·재 가공하여 사용할 수 있습니다.

제3조 (연구윤리 및 책임)

본인은 본 논문이 연구윤리 기준을 준수하였으며, 표절, 중복게재, 허위 저자 표기, 위력에 의한 저 자 등재 등이 없음을 확인합니다.

논문 내용에 대한 일체의 책임은 저자에게 있습니다.

제4조 (기타)

본 동의서의 효력은 논문이 게재 확정된 시점부터 발생합니다.

본 동의서의 사본 및 전자서명은 원본과 동일한 효력을 가집니다.

논문 제목: _____

저자명(대표저자): _____

소속: _____

연락처: _____

전자우편: _____

서명: _____

날짜: _____ (YYYY년 MM월 DD일)

한국독서아카고라학회 임원 2025-2028

<u>회장단</u>	고 문	이주영 (어린이문화연대) / 조월레 (아동문학평론가)
	회 장	오길주 (경민대학교)
	부 회 장	김명석 (성신여자대학교) / 김현경 (경민대학교)
	감 사	김연홍 (동국대학교) / 정명자 (가천대학교)
<u>이사회</u>	총무이사	홍유화(한국외국어대학교) / 김소영 (경민대학교)
	기획이사	김장호 (경민대학교)
	교육이사	안남재 ((주) 오투라인)
	출판이사	이윤정 (이화여자대학교)
	홍보이사	권민주 (성균관대학교) / 박경원 (북바인딩 연구소 시루)
	사업이사	정병규 (오대산 동화나라)
	대외협력이사	민상훈 (LEC 어학원)
	국제이사	미국: Joshua Thomas Gilchrist (University of Notre Dame) 중국: 전금화 (吉林大學) / 일본: 박종후(同志社大學) 인도: 연규득 (Christ University)
<u>편집위원회</u>	위 원 장	이도영 (춘천교육대학교)
	위 원	권태현 (충북대학교) / 김낙현 (중앙대학교) / 김승현 (홍익대학교) 변경가 (서원대학교) / 유춘동 (강원대학교) / 이승은 (고려대학교) 조성윤 (동국대학교) / 조재형 (전남대학교) / 최배은 (숙명여자대학교)
<u>윤리위원회</u>	위 원 장	한영균 (연세대학교)
	위 원	한승우 (중앙대학교) / 이윤정 (경철대학교) / 오세정 (충북대학교) 이상현 (부산대학교) / 백진우 (서강대학교) / 서보영 (계명대학교)
<u>편집간사</u>		이세인 (동국대학교) / 윤은서 (강원대학교)
<u>총무간사</u>		오준호 (강원대학교) / 최주원 (강원대학교) / 이종연 (강원대학교)

독서아카고라연구 | 07 | 2025

발행일 2025년 12월 31일 발행인 오길주 발행처 한국독서아카고라학회

전화 031-828-7166 홈페이지 <https://www.acagora.or.kr>

E-mail acagora@naver.com 제작처 도서출판 새심

우리 학술지에 수록된 논문은 <크리에이티브 커먼즈> 저작자표시-비영리(CC BY-NC 4.0)

라이선스에 따라 배포되는 오픈 액세스(Open Access) 논문이며, 원 저작물을 적절히 인용하는 것을
조건으로 비영리 목적에 한하여 어떠한 매체에서든 자유로운 이용, 배포 및 복제를 허용합니다.

