

문식성 학습과 평가에 대한 생태학적 접근

곽 춘 옥*

<차 례>

- I. 들어가는 말
- II. 생태학적 관점의 학습과 문식성
- III. 생태학적 관점의 문식성 평가 방안
- IV. 맺는말

I. 들어가는 말

학습¹⁾을 보는 관점에 따라 교육 자체에 대한 이해, 즉 교육의 목표, 내용, 방법, 평가의 성격과 방향이 달라진다. 단적으로 말하면, 학습과 평가는 상호 영향을 주고받는 관계 속에서 순환되는 것이다. “평가 활동과 교수·학습 활동은 별개의 활동이 아니라 통합된 형태로써 한 가지 활동의 서로 다른 두 모습”(백순근, 1997)이라고 한 것을 보면 더 쉽게 알 수 있다. 평가 방법이 달라지면 교육과정과 교수·학습의 내용과 방법을 개선할 수 있고 교수·학습 활동의 본질을 변화시킬 수 있다는 주장에 수긍이 간다.

* 한국교원대학교 강사

1) 교수·학습이라는 용어가 더 타당할지도 모른다. 그러나 학습자의 입장에서 어떻게 하면 학습이 더 잘 이루어질 것인가에 초점을 맞추고자 학습이라는 용어를 사용하였다. 기왕의 논의의 흐름도 이재승(2003)을 보면 교수 측면보다는 학습 측면을 더 강조하고 있음을 알 수 있다. ‘교수·학습’과 ‘학습’을 구별하지 않고 맥락에 따라 쓰고자 한다.

패러다임의 변화에 따른 교수·학습과 평가의 관계를 심영택(1999)은 네 가지로 보았다. 그 중 다음 세 가지는 문제가 될 수 있다. 교수·학습은 변했는데 평가는 변하지 않은 경우, 교수·학습은 변하지 않았는데 평가가 변한 경우, 교수·학습과 평가 둘 다 변하지 않은 경우이다. 이에 비해 교수·학습과 평가가 같은 패러다임으로 변화하는 경우가 가장 바람직한 경우라고 할 수 있다. 그렇기 때문에 오늘날 새로운 패러다임으로 등장한 생태학적 평가를 논하는 경우에 앞서 전제되어야 하는 것은 평가 틀에 적합한 교수·학습의 변화가 있어야 하고, 또한 반드시 교수·학습에 적합한 평가가 이루어져야 한다는 것이다.

교수·학습과 평가가 함께 이루어져야 한다는 패러다임 중의 하나인 생태학 혹은 생태주의²⁾가 점차 논의되고 있다. 생태는 유기체와 환경의 지속적인 상호작용으로 나타나는 현상이다. 상식적인 수준에서 생태학은 자연과학의 한 부류로 환경과 생물의 관계, 좀더 나아가면 자연보호³⁾적 차원이라고 인식한다. 그러나 오늘날의 생태학은 기존의 생물학적 개념에서 탈피하여 발상과 인식에 있어서 인문, 사회과학, 교육학 등에 많은 영향을 주고 있는 새로운 세계관이다. 생태학적 접근은 사교나 가치 그리고 주요 내용에 있어서 전통적인 과학적 접근⁴⁾과 차이를 보이고 있다. 이러한 차이로 인해 정치, 경제, 사회, 문화, 교육 각 분야에서 패러다임의 변화가 야기되고 있다.

아직까지는 초창기의 논의로 철학적·이념적 수준에서 이루어지고 있으며, 합의된 개념 없이 각자 이해한 개념으로 논의하고 있어 다양한 개념이 혼재하고 있는 실정이다. 그런 까닭에 교과교육 분야의 생태학적 접근에 대한 구체적인 실천 방안의 논의는 아직 시기상조인 듯하다.

2) ‘생태학’이나 ‘생태주의’를 크게 구별하지 않고 같은 개념으로 혼용하여 쓰고자 한다.

3) 적색에서 녹색으로

4) Capra(1996; 백순근(2002)에서 재인용)는 과학적 접근과는 달리 생태학적 접근에서의 사교는 직관적·종합적·전일론적·비선형적이고 협동·보전·협력의 가치를 강조한다. 또한 과학적 접근에서 생태학적 접근으로의 전환에서 내용은 부분에서 전체, 구조에서 과정, 객관적 과학에서 인식적 과학, 지식에 대한 은유가 건물에서 연결망으로 진리에서 근사적인 진술로 바뀌고 있다고 한다.

그렇지만 21세기 지식·정보화 시대를 맞이하여 교육의 다양화·전문화·특성화를 지향하고 있는 많은 정책 속에는 생태학적인 사고가 편재되어 있으므로, 이에 대한 논의를 통해 교수·학습과 평가 체제를 재구조화하는 데 시사점⁵⁾을 얻을 수 있을 것이다.

본 연구에서는 구체적인 실천방안 논의에 앞서 먼저, 국어교육의 본질적 영역인 문식성 학습에 대한 생태학적인 접근을 이론적 측면에서 고찰해 볼 것이다. 학습에 대한 연구를 시작할 때 제기되는 두 가지 질문은 ‘무엇을 학습하는가, 어떻게 학습하는가’에 관한 것이다. 배워야 하는 내용에 대한 이해와 배우기 위해 갖고 있는 전략이나 기능과 같은 기제에 관한 것이다. 전통적으로 무엇에 해당하는 학습 내용은 “발견된” 것이기 때문에 주로 “어떻게”의 문제에만 관심을 가져왔다. 생태학적인 관점에서 무엇을 학습하고 평가하는가는 문식성 학습과 평가의 내용으로, 어떻게 학습하고 평가하는가는 방법으로 살펴보고자 한다.

II. 생태학적 관점의 학습과 문식성

1. 패러다임으로서 생태주의

생태주의 세계관은 이전에 우리가 알아왔던 환경이나 자연을 중시하고 보호하려는 태도 이상이다. 근대 이후 인류가 이루어 온 문명과 가치관, 세계관, 삶의 방식 전체를 근본적으로 바꾸어 보려는 태도라고 할 수 있다. 한승희(2001)는 생태학적 사고를 사회 현상에 대한 이해 혹은 더 나아가 인간 학습론에 도입하는 것이 반드시 생물학적 논리를 받아들이는 것은 아니며, 생태적 사고는 세기말의 시대 정신의 변화이며 공동체와 조직 그리고 사회 안에서 일어나는 인간 행동을 바라보는 사고 방식의 변화로 볼 것을 주장한다.

5) 딱히 생태학적 관점의 특징이라고 내세울 만한 것이 없기도 하지만, 기존에 논의되었던 바람직한 교수·학습과 평가의 방향과 같다고 볼 수도 있다.

오늘날 생태학의 흐름은 주장하는 학자에 따라 여러 모습⁶⁾으로 나타난다. 생태학적 접근을 교육과 관련시킨 논의를 시작으로 국어교육에 생태학적인 접근을 시도하는 노력들이 점차 활기를 띠고 있다. 국어교육 전반에 대한 접근으로는 일찍이 최현섭(1994)의 ‘생태학적 국어교육관과 국어평가’에 대한 논의를 시작으로, 박인기는 ‘국어교육학의 생태학적 지평과 발전전략(1997)’, ‘생태학적 국어교육의 현실과 지향(2003)’에 대해 논의한 바 있다. 그리고 좀더 세분화하여 접근한 예로는 원진숙(1999), ‘쓰기 영역 평가의 생태학적 접근’, 염은열(2003), ‘글쓰기 생태와 국어교육’, 이성영(2003), ‘생태학적으로 타당한 독서교육을 위하여’, 이창덕(2003), ‘음성언어 생태와 듣기·말하기 교육’ 등이 있다.

이미 앞선 연구에서 논의가 되었는데, 본 연구에서 취하고자 하는 생태학적인 관점은 프랑스 사상가인 가타리(1989)의 주장이다. 가타리(Guattari)는 생태철학이라고 말하는 세 가지 생태학적 작용 영역을 환

-
- 6) ① 한승희(2001)는 생태학의 흐름을 두 가지로 보고 있다. 생태계가 파괴되지 않고 유지되어야 한다고 믿는 실천 운동의 성격을 띠는 것으로서 환경주의와 더불어 등장하고 있는 하나의 사회적 이념 혹은 관점을 말한다. 다른 하나는 인구 분포나 시설, 그것의 상호 의존 관계를 다루는 사회과학의 한 가지 접근방법으로서 주로 공동체 연구와 분석을 위해 사용되던 개념이다. 이외에도 인간발달론 분야에서 전개된 인간발달 생태학, 경영학 분야에서의 기업생태계론 등이 조심스럽게 등장하고 있다. 문화 생태학, 역사 생태학, 인간 생태학 등 다양한 형태로 생태학의 모형이 사회과학 전반에 적용되어 왔다. 사회철학 분야에서는 생태계와 환경주의적 영향 아래에서 사회 생태학이라는 개념이 발전해오고 있다. 교육학에서도 교육인류학 분야의 민속생태학 및 학습심리학 영역에서의 생태학적 접근 등이 시도되어 왔다.
- ② 이천일(2002)은 현대사회를 지배하는 패러다임-최근 지식기반 사회의 핵심요소라고 할 수 있는 정보 및 지식의 본질과 조건을 생태학적 관점에서 이해하려는 시도가 정보 생태학, 지식 생태학이라는 신개념으로 나타나고 있다.-을 크게 신자유주의와 생태주의 두 가지로 보고 있다.
- ③ 박인기(2003)는 윤리학에서는 ‘환경 윤리’로, 심리학에서는 ‘마음의 생태학’, ‘인간발달 생태학’ 등으로, 국어교육에서는 언어 생태학, 문학 생태학으로 자리잡고 있다고 본다. 문학 생태학의 생태 소설, 생태 시, 생태 비평 등은 내용과 관련하여 자연 환경적인 측면이 강하다.
- ④ 이성영(2003)은 생태주의의 핵심 개념을 다양성과 평등성, 관계성과 전체성, 순회성과 진보성으로 설명하고 있다.

경, 사회 관계, 인간 주체성으로 본다. 다시 말하면 진정한 생태학이란 환경의 생태학, 사회의 생태학, 마음의 생태학 세 가지라고 보는 것이다. 이 생태철학은 읽기와 쓰기는 자연적으로 발달한다기보다는 다른 사람과의 상호작용을 통해 발달한다는 패러다임인 사회적 상호작용 관점과, 다소 조심스럽긴 하지만 새롭게 대두되는 상황학습의 관점과 맥을 같이 하는 부분이 있다.

먼저 ‘환경의 생태학’은 우리가 익히 알고 있었던 자연 환경에 관한 생태학이다. 환경 생태학은 교수·학습 장면에서는 학습의 지식적인 부분인 내용으로 접근할 수는 있으나, 이 연구에서 추구하는 관점과는 차이가 있어 다른 논의의 장으로 미루고자 한다.

‘마음의 생태학’의 핵심은 “상생(相生)의 세계관”으로 인류의 삶의 방식을 전환하려는 자세라고 할 수 있다. 생태주의는 인간의 자기 본위, 경쟁, 소유 등과 같은 자본주의 사회의 지배적인 가치를 재검토하고 비판하는 시각에서 출발하고 있다. 이러한 관점에서 본 생태주의는 과학적 접근의 개발과 풍요, 경쟁, 약육강식이나 적자생존보다는 ‘보존’과 ‘나눔’으로 공존공영하는 ‘상부상조의 정신’이다. 상생의 세계관은 물질적 욕구를 줄이고 경쟁과 성공을 위한 빠름이 아닌 ‘느림’, 즉 ‘여유의 삶’을 추구한다. 이러한 세계관은 오늘날 여러 영역에서 접근하고 있는 윈-윈(win-win) 전략과 일맥상통한다고 볼 수 있다.

지금까지는 학습자를 단순히 환경의 영향을 받는 존재로 여겨서 지각된 환경에 관심을 가졌지만, 생태학적 접근에서는 실제 환경에 관심을 갖는다. 또한 학습자를 환경에 영향을 받기는 하나 스스로의 학습에 대해 책임을 질 수 있는 능동적인 존재로 본다. 여기서의 환경이란 물리적 환경만이 아닌 사회·문화적인 환경을 모두 포함하는 의미이다. 학습은 학습자와 교수자, 그리고 이들을 둘러싸고 있는 환경의 상호 의존에 의해 이루어진다고 본다. 학습 주체와 환경(교사를 포함한, 어느 한 쪽의 일방적인 관계가 아니라는 것이다. 즉 환경과 상생하는 교육이 이루어져야 한다.

생태학적 환경에서의 인간발달을 강조한 브론펜브레네(Bronfenbrenner)

는 인간발달을 위한 학습 관계를 설명한다. 생태학적 환경이란 하나의 환경이 그 다음 환경 속에 내재하는 다층구조를 이루는 것이라고 한다. 이렇게 복잡하고 다층적인 생태학적 환경과 상호작용하고 있는 각 개인의 학습은 모두 다 같은 원리나 법칙으로 설명할 수 없기 때문에 개인의 학습을 이해하기 위해서는 다양하고 복잡한 생태학적 환경과 상호작용을 파악해야 한다.

그는 인간의 발달이나 학습에 직·간접적으로 상호작용하는 생태학적 환경을 다섯 가지 체계⁷⁾로 나누었다. 미시체계(microsystem), 중간체계(mesosystem), 외체계(exosystem), 거시체계(macrosystem), 시간체계(chronosystem)로 나눈다. 인간관계 구조를 설명하는 것으로, 한 개인이 생태학적 환경에서 다른 사람의 활동에 주의를 기울이거나 참여할 때마다 성립되는 ‘관계’의 망이 확장된 네트워크가 ‘학습망’이라는 개념으로 확대된다. 학습자가 속한 즉시적이고 직접적인 단일 장면만을 환경으로 보지 않고, 보다 원거리에서 인간적 발달과 관계를 맺고 있는 보다 넓은 의미에서의 환경적 요소들을 고려해야 한다는 것이다.

‘사회의 생태학’의 핵심은 “관계”라고 할 수 있다. 그들 환경에 대한 유기체(organism)의 관계와 관련된다. 환경이 유기체의 본질을, 또는 유기체의 본질이 환경을 결정하는 상호성을 가지고 상호작용하는 의미를 나타낸다. 환경은 관련 종이 “먹이 사슬”처럼 공생 관계를 갖고 있는 다른 유기체를 포함한다. 인간 생태학(human ecology)은 그들 환경에 있는 사람들의 관계와 관련되고, 교육 생태학(pedagogical ecology)은 학습 환경 속에 있는 교사(instructor)와 학생(learner)간의 관계와 관련된다. 생

7) 네 가지 체계(제제)로 많이 논의되기도 하는데, 다섯 가지 체계는 백순근(2002)의 논의를 따른 것이다.

① 미시체계는 직접 접하고 상호작용하는 체계로 가정, 학교, 놀이터, 보육시설이며, 여기에서 가장 중요한 것은 ‘경험’이다. ② 중간체계는 둘 이상의 미시체계가 상호작용하는 가정, 학교, 이웃, 또래집단들이다. ③ 외체계는 개인이 직접 관여하지는 않지만 영향을 받는 부모의 직장, 부모의 친구, 지역 교육청의 활동 등이다. ④ 거시체계는 사회 관습, 신념체계, 지식체계, 문화, 사회제도 등이다. ⑤ 시간체계는 어떤 개인이나 환경의 특성이 시간의 경과에 따라 변화하거나 일관성을 유지하는 체계를 말한다.

태주의 세계관은 기계론적 세계관의 모순과 문제를 비판하면서 인간과 자연 그리고 자연의 모든 존재들이 하나의 망으로 연결되는 생태의 중요성을 강조한다. 생태주의 세계관은 지금까지의 인간중심적 세계관을 폐기한다. 인간을 포함한 자연과 자연에 존재하는 모든 유기체는 역동적인 상호작용적 관계의 ‘그물’ 안에 속해 있는 것으로 보고 이러한 그물 안에서 공존하며 협동적 생존관계를 유지한다는 생태적 인식론을 의미하고 있다.

학습 장면에서는 핵심요소로서 교사와 학생의 상호관계, 동료끼리의 상호관계의 중요성에 초점을 맞추는데, 교사와 학생의 관계는 종종 학교 밖에서도 조성되기 때문에 부모, 나이 많은 형제 자매, 동료를 포함하여 광범위하게 다룬다. 학습 생태학(ecology of learning)에서 상보적 역할의 중요함은 브루너의 스캐폴딩(scaffolding) 개념으로 명백해진다. 어른이나 더 능력 있는 동료가 새로운 활동 초기에 스캐폴딩을 제공할 때 상보적 역할을 하게 된다.

2. 학습에 대한 생태학적 관점

전통적인 교수·학습이론에서는 객관적인 지식이나 정보를 교사가 학습자들에게 전달하고 학습자들은 이를 축적하여 다시 기억하거나 재생산할 수 있도록 하는 것이라고 생각했다. 즉, 교사가 무엇을 가르쳤으며 학습자가 무엇을 배웠는가라는 결과적 측면에서의 고립된 정보에만 관심을 가졌다.

행동주의 이론에서는 학습을 특정 자극에 대한 강화적인 반응의 결과로 해석하였다. 인지심리학에서 학습은 전문가의 시범과 설명을 통해 가능하기 때문에 전문가의 사고 기술을 강조하였다. 학습관계를 상호작용의 관계로 파악하지 않고 일직선적인 일방적인 관계로 보았으며, 학습과정 자체에 대해 관심을 갖지 못했음을 알 수 있다. 구성주의에서는 학습자가 의미를 구성하는 것으로 보고 있다.

생태주의에서는 학습을 개인적인 행위로 파악하면서 학습에 대한 보편적인 원리나 법칙을 찾아내는 데 주력해 오던 이제까지의 학습관과

는 다르게, 학습의 조건을 구성하는 환경을 고정 변인으로 규정함으로써 학습자와 학습자를 둘러싼 생태학적 환경⁸⁾과의 관계를 고려하는 것에 최우선적 관심을 두면서 학습의 상황이나 맥락을 중시한다. 생태학적 관점에서는 학습자를 환경의 영향을 받으면서 발달하고 성장하는 개별적인 존재로 상정한다. 또한 학습을 ‘환경에 적응하기 위한 하나의 수단’으로 보고 학습자가 그의 환경에서 학습 목표를 달성하기 위해 실행하는 능력이라고 정의한다. 지식을 어떻게 이용하는지 즉 지식을 수행으로 어떻게 전환시키는지에 관심을 갖고 학습이 수행에 어떻게 이용되는가를 가지고 학습을 파악한다는 것이다(Davey, 1989).

생태학적 관점에서 보면, 개별 학습자가 처해 있는 생태학적 환경은 저마다 다르기 때문에 같은 연령대의 발달 단계에 있다고 하더라도 제각기 다른 발달 양상을 보일 수 있고, 학습 속도나 흥미, 태도면에서 개인차를 보이게 된다. 생태학적 관점에서는 학습자의 개인차를 인정하고 이에 따른 다양한 교수·학습 맥락에서의 접근을 피하는 것이 무엇보다 중요하다. 획일적인 교육 목표와 내용보다는 개개인의 생태학적 환경에 적합하게 개별화된 교수 학습 목표 및 내용을 제시하는 것이 무엇보다 중요하다.

생태학적 관점의 교수·학습에서는 모두가 학습, 학습자, 학습관계를 맺어주는 관계를 기본 요소라고 보고 있다. 교사가 학습의 객체가 되고 학습자가 주체가 되는 것이 아니라 교사와 학습자 모두 주체로서 활동하는 것이다. 교사와 학습자 사이에 가르치고 배우는 과정이 일어나고 있다면 교사와 학습자 사이의 학습을 매개로 생성되는 관계에 관심을 가져야 한다. 그렇기 때문에 학습자들의 실제 언어생활 환경을 고

8) Branfenbrenner(1970, 1979, 1994)에서는 생태학적 환경을 하나의 환경이 그 다음 환경 속에 내재하는 다층구조를 이루고 있는 것으로 본다. 학습자 개인은 미시체계, 중간체계, 외체계, 거시체계, 시간 체계 등의 다층구조를 갖춘 복잡한 생태학적 환경과 상호작용하기 때문에 보편적인 원리나 법칙으로 설명하거나 이해할 수 없는 다양하고 독특한 측면을 많이 가지고 있다. 이런 개별 학습자를 제대로 파악하기 위해서는 학습자와 상호작용을 하고 있는 다양하고 복잡한 생태학적 환경과의 함수 관계를 파악하는 것이 무엇보다 중요하다.

려하여 학습 내용을 선정하고, 넓은 의미로 접근해보면 친구관계나 학교 이외의 사회생활, 부모와의 관계도 중요하게 고려해야 할 내용이다.

3. 문식성에 대한 생태학적 관점

생태학적 국어교육이란 생태학적 발상으로 국어교육을 재개념화해 본다는 것을 의미한다. 생태학의 ‘총체적 인식론’과 ‘관계적 세계관’의 관점을 국어교육학에 유추하고 대입하여 국어교육의 현상과 발전상을 생각하려는 움직임이 일고 있다.⁹⁾

생태학적 발상을 “관계적 사고”로 보고 있는 박인기(2003)의 지적대로, 국어교육을 생태학적 발상으로 보는 것은 아직 익숙하지 않다. 창의성 교육 같은 것도 생태학적 교육의 패러다임에서 설명될 수 있을 때 진정한 교육적 가치를 발휘할 수 있다고 보면서 생태학적 발상으로 볼 것을 강조한다.

그러나 어찌 보면 ‘자연성’을 추구하는 생태학적 발상으로 의도성(인위성)을 가진 국어교육을 바라보는 것은 모순 같다. 그렇지만 사회생태학¹⁰⁾의 관점에서 보면 배움과 가르침은 인간 생태적인 특성으로 인간에게 있어서 교육이란 생태적으로 타당한 활동이라 할 수 있다. 박인기(2003)는 국어교육과 관련된 생태학이 형성되는 패러다임을 언어학, 교육학, 문학에서 생태학이 어떤 양상을 보였는지로 살펴야 한다고 주장하고 있는데¹¹⁾, 생태학적 국어교육에서 가장 기본적이고 본질적인 것

-
- 9) 일찍이 박인기(1997)가 국어교육의 생태학적 인식과 그것을 통한 국어교육의 전략적 발전을 제안한 적이 있다.
 - 10) 인간은 사회 속에서 학습하고 성장하는 존재라는 인간의 특수성을 인정하고 변화와 개선 기능성에 주목한다.
 - 11) 지금까지 국어교육은 인지심리학에 바탕을 두고 이루어져 왔기 때문에 언어생태학에 대한 반응이 약한 편이다. 사회언어학의 한 지류인 언어 생태학(ecology of language)은 다양한 언어와 그것을 둘러싸고 있는 환경과의 관계를 기술하기 위해서 설정한 개념이다. 언어생태학에서는 ① 어디에서 말해지는가 ② 누구에 의해서 말해지는가 ③ 같은 지역임에도 언어의 어떤 변인에 의해서 말해지는가 등에 관심을 갖는다.

은 문식성 교육이라고 할 수 있다.

“문식성(literacy)¹²⁾” 개념은 처음에는 읽는 방법을 아는 것을 의미해 오다가 점차 읽기와 쓰기를 아우르면서 광대해졌고, 오늘날의 문식성은 “학교 공부와 관련된 것과 학교 밖의 생활과 관련된 복잡한 과제를 읽고 쓰면서 수행하는 것”을 의미한다. 또한 지식·정보화 시대가 될 21 세기에 필요한 문식성 개념은 다를 것이다.

문식성이라는 용어는 다른 방면에서도 사용되고 있다. “컴퓨터 문식성”, “수학적, 과학적 문식성”, “문화적 문식성”을 말하기도 한다. 또한 그림으로부터 의미를 창조(create)해내는 “비주얼 문식성”도 크게 주목받고 있다. 심지어 Orr(1992)는 생태학적 문식성(ecological literacy)을 “그렇다면 어떻게 되는가(What then)?¹³⁾”를 생각할 수 있는 능력이라고 본다. 이 개념은 환경생태학의 보존의 개념과 같다고 볼 수 있다.

여기에서 논의될 문식성 개념은 읽기와 쓰기로 제한하고자 한다¹⁴⁾. 때때로 읽기는 “단어를 올바르게 읽는 것”으로, 쓰기는 “글자를 깔끔하게 쓰는 것”으로 말하곤 하는데 그것은 이 두 과정의 표층적인 특징에 초점을 맞춘 것이라고 할 수 있다. 읽기와 쓰기는 의미를 구성하는 과정이다. 실제로, 독자들은 그들의 배경지식과 경험을 기반으로 하여 책의 단어를 통해 의미를 창출한다. 이와 유사하게 필자들은 아이디어를 생산하고 조직하는 데 그들이 갖고 있는 철자와 문법에 관한 지식을 사용하며 그것을 통해 종이나 컴퓨터에 자신의 생각을 변환하며 쓴다. 발음, 낱말 뜻, 소리내어 읽기 모두 읽기의 한 부분이지만, 읽기의 본질은

12) ‘Literacy’는 문식성, 문해, 문식력, 리터러시 등 여러 용어로 쓰이면서 약간씩 다른 개념을 함의하고 있다. 이 연구에서는 일반적으로 국어교육에서 논의되는 ‘문식성’ 용어로 쓸 것이다. 용어와 개념 정의에 대한 논의는 또 다른 장이 필요한 까닭이다.

13) 여기에서의 ‘생태학적 문식성(ecological literacy)’은 글자 그대로 생물과 환경에 관련된 문식성이라고 볼 수 있다.

14) 말하고 듣는 능력을 ‘oracy’로 따로 분류하기도 하고, ‘literacy’에 포함시키기도 한다. 물론 말하기·듣기가 생태학적 관점의 문식성에 더 타당할지도 모른다. 그러나 아직은 문식성 개념이 다양하게 논의되고 있어 일반적이고 보편적인 문식성 개념으로 한정함을 밝힌다. 이 논의의 주된 흐름은 생태학적 관점에 있기 때문에 자칫 문식성 개념 논의로 흐름을 위협을 피하고자 함이다.

의미를 창조하는 것이다. 같은 의미에서 보면 맞춤법, 글씨 쓰기 등도 모두 쓰기의 한 부분이지만 아이디어를 의사소통하지 않는 한 깔끔하게 글씨를 쓰는 것은 중요하지 않다.

생태학적 관점의 읽기와 쓰기는 말하기와 듣기에 비해 더 많은 학습이 필요한 것으로 보기도 한다. 음성언어는 자연적이고 문자언어는 인간 문화(생태계)에 따라 다양하다는 측면에서 보면 읽기와 쓰기는 높은 수준의 심리적 과정이라고 할 수 있다. 그 단적인 예를 Raphael(1996)은 몇몇 인간 문화만이 문식성을 위한 문어 체계를 정교화하여 발전시키고 다른 문화는 문자 기호 체계 없이 음성 언어로 의사소통을 하는 것으로 들고 있다. 게다가 문어 상징 체계는 상징 기호 자체에 의해서뿐만 아니라 그것이 사용되는 목적과 문화에 따라 다양하다는 것이다.

생태학적 관점의 문식성은 비고츠키(Vygotsky)가 정의한 것처럼 문화에 따라 다양하고 역사에 따라 변화하는 고등 수준의 심리적 과정의 한 예이다. 고등 수준의 심리적 과정인 읽기와 쓰기는 교실의 안과 밖 여러 가지 맥락에서 사용되는 의미있는 활동을 통해서 학습된다(Raphael, 1996). 생태학적 관점의 문식성 개념인 고등 수준의 심리적 과정으로서 읽기와 쓰기는 사회적 상호작용을 통해서 학습되고, 전략에 대한 지식과 텍스트에 대한 지식, 장르와 쓰기에 대한 지식을 포함한다.

문식성을 생태학적 관점에서 바라볼 때 먼저 전제되어야 할 것은 학습자의 읽고 쓰는 능력면에 있어서의 개인차를 인정해야 한다는 것이다. 문식성 발달 정도가 나이나 학년과 일치하지 않고 개별 학습자에 따라 다르기 때문에 학습 성취 수준이나 학습 속도에서 차이가 날 수밖에 없다. 수준별 교육과정을 지향하고 있는 제7차 국어과 교육과정이 바로 이러한 학습자들의 개인차를 인정하고 있는 것이다. 그러므로 획일적인 교육 방법이 아닌 학습자의 수준에 적합한 의미 있는 학습 경험을 제공해 줌으로써 학습자의 성장을 도모하는 좀더 개별화된 교수 학습 방법을 지향하고 있다.

학습자의 문식성 발달의 특성을 생태학적 관점에서 바라본 Leslie & Jett-Simpson(1997)은 “학습자들은 배우는 속도와 생물학적 성숙 속도가

다르다. 같은 경험을 통해서도 서로 다른 학습 경험을 할 수 있으며, 사회적, 물리적 세계에 대한 배경 지식과 경험은 매우 다양하며, 무엇을, 언제, 그리고 얼마나 빨리 배우는가 등에 대한 학습자 발달에 큰 영향을 미친다. 학습자들은 문제해결자이면서 의미 구성자이며, 학습자의 발달은 점진적이고 지속적으로 이루어진다.”라고 말한다.

이렇게 학습자의 개인차를 전제한 생태학적 관점이나 7차 수준별 교육과정은 학습자의 성장과 발달을 지원하는 데 그 목적이 있다. 학습자의 능력을 측정하고 규정짓는 것이 아니기 때문에 만약 학습자의 언어 능력을 평가한다면 일회적인 결과적 수행이 아닌 일정 기간을 두고 지속적으로 이루어지는 학습자의 질적 변화로서의 발달적 수행에 두어야 한다.

초등학생의 언어 능력이 단계적이고 지속적으로 발달하면서도 그 발달 정도가 확연하게 드러나기 때문에 동일한 잣대에 의해 학습자들을 판단하는 것이 아니라 학습자의 개별적인 발달 속도와 잠재 가능성을 중심으로 판단하는 것이 발달적 수행이다. 이 때는 발달을 확인할 수 있는 교사의 전문적인 안목이 필요하고, 실제 교수·학습 과정에서의 자연스러운 언어적 수행 장면을 통한 평가가 이루어져야 한다.

Ⅲ. 생태학적 관점의 문식성 평가 방안

1. 생태학적 관점의 문식성 평가¹⁵⁾의 방향

언어와 문식성을 연구하는 사람들은 언어의 맥락과 문식성 발달 환경은 엮히고 설켜 있으며 또한 역동적이고 서로 상호작용하면서 이러한 환경을 계속해서 형성한다고 말한다. 예를 들면 발생적 문식성 발달

15) 초등학교에서의 평가는 크게 표준화 평가와 수행평가 두 가지 모습으로 나타난다. 표준화 평가는 성취도 평가와 기초학력 평가와 같은 지필 평가를 말하며, 수행평가는 교수학습과정 중에 이루어지는 평가를 말한다. 이 연구에서는 표준화 평가는 논외로 하고 수행평가에만 초점을 맞추어 논의한다.

을 위해 인쇄물이 풍부한 환경을 만들어 주는 것은 충분조건이 아니라, 필요조건이라는 것이다. 더더욱 읽고 쓸 수 있게 하려면 학습자의 부모나 언니 오빠와 같은 촉진자와의 특별한 상호작용이 요구된다.

생태학적 문식성 학습에서는 교수·학습 과정과 평가가 통합되어 이루어지므로 백순근(2002)의 주장대로 성취도를 평가하는 좁은 의미가 아닌 ‘주어진 여건과 상황 속에서 교육과 관련된 선택 중 최선의 결정을 위해 각종 정보를 수집하고 가치 판단을 하는 전문적인 활동’이라는 넓은 의미로의 전환이 필요하다¹⁶⁾.

평가의 기저에 자리하고 있는 패러다임은 “학습자가 어떤(What) 결과물을 내놓았는가”에서 “학습자가 어떻게(How) 결과물을 만들어내고 있는가”로 초점을 변화시켰다(심영택, 1999) 생태학적 평가 패러다임의 가장 핵심적인 측면은 평가가 교실 생태계의 한 부분으로서 진행 중인 교수·학습 과정과 통합되어 이루어진다는 점이다. 따라서 바로 ‘지금 여기(now and here)’의 교수·학습 과정에서 학습자가 실제로 무엇을 할 수 있는가를 일차적 평가의 대상으로 삼되 그 수행의 결과물뿐만 아니라 과정까지도 함께 평가함으로써 평가를 주요한 학습의 도구로 활용한다.

기존의 결과 중심의 평가 방식이 교수·학습 과정이 끝난 지점에서 투여됨으로써 학습 과정 자체에 대해서는 주변적일 수밖에 없었던 것에 비해 교수·학습 과정과의 통합을 지향하는 생태학적 관점의 평가는 교수·학습 과정의 핵심부를 이루면서 그 질적 측면에 기여할 수 있다는 점에서 의의가 있다. Leslie & Jett-Simpson(1997)은 생태학적 평가와 수행평가 모두 과제가 매우 실제적이고 실용적이라는 점에서는 공통적이나, 생태학적 평가가 교수·학습과 함께 진행되는 데 비해 수행

16) 전통적인 방식의 국어 평가가 갖고 있는 문제점은 국어 능력을 평가하는 것이 아니라 수업 시간에 학습한 내용인 지식을 강조하는 경향이 강하다는 것이다. 이러한 평가 관행은 국어과 교수학습과 밀접한 관계가 있다. 강독을 통한 교사의 해설은 텍스트의 내용과 텍스트를 이해하기 위한 배경 지식이 중심이 될 가능성이 높기 때문이다. 하나의 작품에는 하나의 의미가 고정되어 있다는 것을 전제로 하여 이해는 고정된 의미를 받아들이는 것이라는 읽기관에 근원이 있다(이삼형, 1999).

평가에서는 어떤 일정한 기간이 끝났을 때 보이는 지식의 시범이나 수행을 더 강조하고 있다고 그 차이를 지적하고 있다.

이와 같이 진행 중인 학습 상황에서 관찰하고 평가를 하는 것은 많은 시간을 요구할지도 모르지만, 교수·학습을 안내해 주고 학습자의 발달에 관한 풍부한 정보를 제공해 주는 창고가 되기 때문에 효율적일 수 있다. 평가의 효율성이란 속도의 빠름보다는 투자한 시간에서 보다 많은 정보를 얻는 것을 말하기 때문이다.

생태학적 평가란 평가 기법이기보다는 평가를 바라보는 하나의 ‘관점’으로, 교수·학습과의 송환을 통하여 교수·학습 체제를 개선하고 학습자의 장단점을 파악하여 그에 맞는 적절한 교육적 처치를 지향하는 점에서는 수행 평가의 관점과 같다. 그러나 여기서 더 나아가 평가는 학생들의 학습 결과만을 측정하는 것이 아니라 학생들의 학습 결과에 기초하여 ‘교수체제의 효율성을 점검하는 것’이라는 관점을 취한다. 즉, 교수·학습 과정 및 교수·학습 자료 개선에 유용한 정보를 제공하기 위한 평가, 그래서 궁극적으로는 교수·학습의 질을 높이고 학생들의 문식성 능력을 신장시킬 수 있는 평가를 지향하는 것이다.

생태학적 관점으로 문식성을 평가해야 하는 이유는 읽기·쓰기가 복합적이고 다차원적인 과정이기 때문이다. 탈맥락적인 상황 속에서 단일한 측정 도구만으로는 학습자의 문식성을 제대로 평가하기 어렵다. 생태학적 문식성 학습과 평가는 실제적인 텍스트, 실제적인 과제를 대상으로 복잡한 교실 환경에서 이루어지는 읽기와 쓰기 과정을 관찰하여 학습자의 문식성 발달 양상을 관찰하여 이루어져야 한다.

요컨대, 생태학적 문식성 학습과 평가는 다음과 같은 방향¹⁷⁾으로 이루어져야 할 것이다.

(1) 학습과 평가의 목표 및 내용의 방향은 백순근(2002)의 논의대로 한 줄 세우기에서 여러 줄 세우기로 전환되어야 한다. 일정 수준에 대한 성취도 평가나 다른 학생과의 비교 평가가 아닌 시간을 두고 이루

17) Leslie & Jett-Simpson(1997)은 생태학적 접근 방법(Ecological Approach)에 기초해 읽기·쓰기 영역의 실제적인 평가 방안을 논의하고 있다.

어지는 학습자의 성장과 발달에 대한 정보를 수집하여 그에 맞게 교육적 처치를 할 수 있는 학습과 평가가 되어야 한다.

(2) 실제적 자료(authentic materials)를 대상으로 하고 실제적인 과제(authentic task) 수행을 요구하면서 새로운 유형의 타당도인 생태학적 타당도와 체제적 타당도¹⁸⁾를 검토하는 쪽으로 가야 한다.

(3) 학습자의 개인차를 인정하고 개별 학습자의 특성을 고려한 학습과 평가를 지향해야 한다. 또한 시대의 변화에 따른 매체교육 내용¹⁹⁾을 다루고 단순히 ‘학생 중심’에서 벗어나 ‘학생을 포함한 생태학적 환경’을 고려해야 한다.

(4) 교수·학습 과정과 평가가 통합되어야 하고 학습의 결과뿐만 아니라 과정도 함께 평가 대상으로 삼아 학습과 평가의 내용이 ‘결과적 지식 중심’에서 ‘과정적 지식 중심’으로 전환되고, 양적 방법에서 벗어나 질적 방법으로 평가가 이루어져야 한다.

(5) 학습자는 자기 평가, 동료 상호 평가, 교사와의 협의 등을 통해서 평가 과정에 직접 관여함으로써 교수·학습 과정 및 평가 과정에 책무성(accountability)을 갖는다.

(6) 읽기·쓰기 과정 및 학습자의 발달 단계와 유형에 대한 교사의 전문적 지식이 생태학적 문식성 학습과 평가의 관건이 된다²⁰⁾.

18) 생태학적 타당도란 평가의 내용이나 절차가 평가를 실시하고자 하는 학생들의 사회문화적인 배경이나 주변 상황에 비추어 타당함을 검토하는 것이다. 예를 들어 농촌 학생들에게 도시 생활에 대한 내용을 질문하는 것은 생태학적인 타당도에 문제가 있을 가능성이 높다고 볼 수 있다. 특히 국가 단위로 성취도 평가를 할 때 각 지역의 특성을 고려하지 않고 획일적인 준거를 가지고 평가한다면 지역의 특성을 고려하지 못해 생태학적 타당도가 낮게 되는 것이라고 볼 수 있다. 체제적 타당도란 어떤 평가를 실시하는 데 있어서 그 체제 전체에 이점이 있었는가의 여부를 검토하는 것으로 ‘결과 타당도’라고도 한다. 예를 들어 어떤 학교에서 수행평가를 실시하고 난 후에 학교 전체에 교육적으로 긍정적인 효과가 있었다면 체제적 타당도가 높다고 할 수 있다. 평가에 대비한 준비로 인해 학생들을 가르치고 지도하는 시간을 빼앗기거나 소홀히 해서 교육적으로 부정적인 효과가 나타났다면 체제적 타당도가 낮다고 할 수 있다.

19) 이것은 별도의 논의가 필요하다.

20) 원진숙(1999)은 생태학적 쓰기 수행 평가 원리로 실제성의 원리, 지속성의 원리,

2. 생태학적 관점의 문식성 평가의 내용

가. 범교과적인 문식성 내용

생태학적 문식성은 읽기와 쓰기 시간뿐만 아니라 다른 교과 시간과도 연계하여 학습하고 평가할 수 있다. 사실 읽기와 쓰기를 의사소통과 학습의 수단으로 사용하지 않고 다른 교과를 학습한다는 것은 불가능하기 때문이다. 생태학적 문식성에서는 실제 언어 사용이 중요하므로 절차적 지식으로서 다른 교과에서의 읽고 쓰는 능력도 중요한 학습 내용이 될 수 있다. 단, 문식성 학습이 내용 자체가 아님은 유의해야 할 것이다.

언어 사용은 삶의 총체적 현상 속에서 일어나기 때문에 통합적인 경험을 지향할 것이다. 구체적인 삶과 언어 경험이 잘 살아나기 위해서는 문학 중심(문학을 통한 교육) 총체적 언어 학습을 할 수 있다. 문학을 통한 교육이라고 하면 부정적으로 보는 경우가 많이 있으나, 오히려 기능이나 전략 위주의 목표 중심 교과서 체제가 지닌 문제점을 극복할 수도 있다. 목표 중심으로 하다 보면 아무리 우수한 문학 텍스트라도 무시될 수 있고, 기능과 전략만을 강조할 수 있기 때문이다.

특히, 실생활에서의 언어 사용을 평가하려면 문식성 교수·학습 과정에서만이 아닌 다른 교과 학습 상황에서도 문식성 평가가 이루어져야 한다. 이것은 곧 다양한 맥락에서의 평가를 지향하는 범교과적인 문식성 교수·학습과 평가라고 할 수 있다.

또한, 읽기 능력에 대한 단독 평가가 실질적으로 어렵기 때문에, 실질적으로 이루어지는 언어 상황을 전제로 하여 통합적으로 언어능력을 평가하는 것이 학습자의 언어 능력의 특성을 파악하는 데 훨씬 효율적이다.

특히, 최근의 논의는 ‘이해’가 단순히 내용을 이해하는 차원의 활동이 아니라 청자나 독자 스스로 의미를 구성하는 활동을 강조하고 있다. 이해 활동은 주로 사고 과정을 통해 이루어지기 때문에, 그것을 언어를

통해 밖으로 표출하지 않는 한 평가하기 어렵다. 또한, 상황 학습에서도 실제 생활에서 수행 가능한 읽기와 쓰기를 강조하기 때문에 평가 내용이나 목적에 따라 두 가지 혹은 세 가지 언어 능력을 필요에 따라 통합하여 평가하는 것이 바람직하다. 말하고 듣고 읽고 쓰는 활동을 직접 관찰하여 평가하는 것이 필요한 국어과 평가의 경우, 읽기(이해 능력)와 쓰기(표현 능력)를 결합하여 평가하는 것은 매우 중요하다. 우리의 현실을 고려한다면 최소한 읽기와 쓰기만이라도 통합하는 교육이 이루어져야 한다.

나. 실제 언어사용 내용

일상생활에서 일어나는 수많은 읽고 쓰는 실제 언어활동과 관련된 내용을 학습하고 평가한다. 학습되는 기능과 실제적 수행 상황 간에 괴리가 있다면 학습자로서의 전문가는 될 수 있지만, 결코 수행 기능 자체를 학습하는 것은 아니다. 그런 까닭에 학습 상황에서 때때로 이루어지는 수행 능력에 대한 평가는 별로 중요한 것이 못 되며 거부되기도 한다.

사실 실제의 언어사용 상황을 제공해 주는 것은 쉽지 않다. 그런 까닭에 생태학적 관점에서는 생활 속에서의 언어수행 능력, 즉 실제적 언어 경험 장면을 학습 내용으로 제시하고 평가하기 위해서 실제적 과제와 실제적 자료를 제시한다. 실제적 과제와 자료 제시를 위해서는 실제 상황과 비슷한 맥락을 제공하는 것이 좋다. 실제적인 언어사용 상황을 비디오 자료나 컴퓨터 프로그램을 활용하여 제시할 수도 있으며, 교육 과정의 내용을 학습자의 생활이나 사고 수준에 맞게 재해석하여 친숙한 맥락을 제공할 수도 있다(이승은, 2000).

현행 7차 교육과정에 따라 구현된 국어(읽기/쓰기/말하기·듣기) 교과서는 학습자의 실제 언어사용 목적에 따라 정보 전달/설득/정서 표현/친교를 위한 언어사용으로 단원을 구성하였다. 생태학적 관점의 핵심이라고 할 수 있는 실제 언어사용 목적을 고려한 점은 매우 고무적인 일이라 할 수 있다. 그렇지만 각 차시의 학습 활동 과제나 자료가 실제 언

어사용과 관련이 적은 것도 간혹 있다. 교수·학습과 평가가 통합되어 이루어진다고 전제할 때, 학습 자체가 실제적인 내용으로 이루어지지 않는다면 평가는 더더욱 실제적인 언어사용 내용으로 이루어질 수 없을 것이다. 다음과 같은 과제가 실제 언어사용을 고려한 내용의 한 예²¹⁾라고 할 수 있다.

- * 지하철 안내판을 읽는 것.
- * 쪽지나 초대장을 읽는 것.
- * 지도를 보고 내용을 파악하는 것.
- * 과자 봉지의 내용을 파악하는 것.
- * 약봉지에 쓰여 있는 글을 읽고 내용을 파악하는 것²²⁾.

이 내용들은 실제적 글(대상)이면서 실제적인 과제 수행을 제시했다고 볼 수 있다. 동시에 ‘지도를 보고 내용을 파악하는 것’과 같은 것은 범교과적인 내용이 되기도 함을 알 수 있다. 이러한 내용으로 학습하고 평가한다면 좀 더 생태학적인 접근에 가까워질 것이다.

다. 학생들의 능력과 특성을 중시하는 내용

생태학적 문식성 학습과 평가는 학습자의 개인차를 인정하고 문식성 발달 단계의 계열화된 연속체(writing development continuum) 안에서 각 학습자의 발달 정도를 평가하는 개별화 원리를 중시한다. 한 교실 안에 존재하는 개별 학습자의 다양한 능력, 학습 속도의 차이, 각기 다른 흥미와 관심사 등을 최대한 고려하면서 학습자들의 상대적인 우열이 아닌 개별 학습자들의 성장과 발달에 관심을 둔다. 이 개별화 원리는 대체적인 읽기 쓰기 발달 단계를 일련의 계열화된 연속체로 상정하고 개

21) 교육과정 평가원(2003)에서 ‘기초학력 보정교육 자료 읽기’로 개발한 책의 일부 내용이다. 이런 내용이 많지는 않지만, 일부라도 시도되었다는 것은 바람직한 방향으로 보인다.

22) 예시 문장 :

- ※ 쪽지 글을 읽은 사람이 몇 시까지 어느 곳에 가야하는지 써 봅시다.
- ※ ‘고향의 맛 호박엿’의 원료가 국산인지 수입산인지 말하여 봅시다.

별 학습자가 학습 시발 지점으로부터 학습 종료 지점에 이르는 발달에 어떠한 변화가 있었는지 파악하고 기술하는 것을 중심으로 운용된다.

특히 국정 체제인 초등학교의 경우 읽기/쓰기 교과서의 학습 내용이 모든 학습자들의 수준과 특성에 적합한 내용이 될 수 없다는 것은 자명하다. 달리 말하면 생태학적 타당도가 낮다고 할 수 있다. 예를 들어 농촌 학생에게 도시 생활에 대한 내용이나 경험하지 않은 사물을 자세한 설명 없이 학습하게 된다면, 배경지식이 부족한 학습자들의 능력에 맞지 않아 흥미를 잃게 되고 학습효과도 떨어지게 된다.

생태학적 타당도에 적절하게 학습자의 능력과 수준에 맞는 평가를 하기 위해서는 교과서의 학습 내용을 달리할 수도 있다. 한 예로 이재승(2003)이 제시한 두 가지 방안을 들 수 있다. 다음은 학습자의 학습 능력과 학습 속도에 따라 차별화하는 방안과 학습 특성(학습 흥미/ 학습 인지 양식/ 학습 필요)에 따라 차별화하는 방안 중 한 예이다.

학습 목표가 ‘문단의 중심 내용 찾기’일 때 학습자의 특성을 고려하여 차별화한다면,

첫째, 목표는 그대로 두고 비슷한 수준과 성격의 글로 바꾸는 방법이 있다.

햄버거에 관한 글/ 피자에 관한 글/ 야구에 관한 글/ 호랑이에 관한 글/ 발레에 대한 글 등을 제시하고 선택하게 할 수도 있다.

둘째, 학습 활동을 차별화하는 방법이 있다.

주어진 글을 읽고 중심 내용을 찾는 활동/ 신문 기사를 읽고 중심 내용을 찾는 활동/ 인터뷰 활동을 해 보고 중심 내용을 찾는 활동 등을 제시하고 각자 원하는 것을 선택하게 할 수도 있다.

국정 교과서 체제인 현재 우리나라 초등학교 현장에서는 지역 특성을 고려하여 학습 자료를 달리하는 방법이 곧 생태학적 학습이 된다고 볼 수 있다. 특히 생태학적 관점의 문식성 학습과 평가에서는 내용 자체를 배우는 것을 목표로 삼지 않는 이러한 방안이 요구된다.

3. 생태학적 관점의 문식성 평가의 방법

생태학적 문식성 학습은 여러 가지 방법으로 할 수 있고, 이러한 과정 중에 이루어진 다양한 형태의 평가를 넓은 의미의 포트폴리오 평가체제로 묶을 수 있다. 문식성 포트폴리오는 생태학적 평가의 자연스런 동반자이다. 읽기와 쓰기 발달 상황을 장기간에 걸쳐 서류로 보관할 수 있고, 학습과 평가가 통합되며, 책, 잡지, 신문, 편지, 보고서, 아이들 자신의 이야기와 같은 실제적인 읽기와 쓰기 과제를 포함해야 하는 조건에 맞기 때문이다.

생태학적 관점에 맞는 포트폴리오를 구성할 때 주의할 점은 다음과 같다. ① 모든 자료를 무제한적으로 수집하여 저장하지 않도록 한다. 다양한 정보를 수집하되 다양한 증거 중에서 평가의 목적과 관련하여 적절한 증거의 ‘목록(entry)’을 찾는 것을 말한다. ② 간단한 체제이면서, 한 번의 평가로 많은 정보를 얻을 수 있도록 효율적으로 작성해야 한다. ③ 하나의 평가 방법에 의해 학습의 증거가 수집되는 것이 아니라 다양한 방법으로 증거가 수집되도록 증거 수집 방법을 다양화한다. 또한 평가 주체를 다양화하여 교사뿐 아니라 학생, 학부모, 동료 학생 등 다양한 구성원이 평가의 증거를 수집할 수 있도록 한다. ④ 교수와 평가가 동시에 이루어지도록 교수에 도움을 줄 수 있는 정보를 얻는 평가를 해야 한다. ⑤ 학생들이 단순히 답을 고른 자료보다는 학생들이 반응을 구성해 낸 자료들을 모으도록 한다. ⑥ 전락과 기술 자체보다는 학생들이 어떻게 전락을 사용하고 적용하는지에 관심을 가진다.

포트폴리오를 구성하게 되면 학생들의 발달 연속체를 만들 수 있다. 생태학적 문식성 학습과 평가의 목표는 성취도 도달이나 학생들간의 비교를 통한 상대평가가 아니다. 가장 중요한 것은 개별 학생의 수준에 맞게 발달해 나가는 과정을 아는 것이 중요하다. 그렇기 때문에 포트폴리오를 작성하게 되면 현 학년에서의 발달 정도뿐만 아니라, 다음 학년까지 연계가 이루어진 문식성 지도를 하는 데에 많은 도움을 줄 수 있게 된다.

가. 협동 학습 / 토론과 상호평가 / 관찰평가

지식의 습득과 형성은 개인적·인지적 작용만으로 이루어지지 않고, 사회·문화적 배경과 상호작용을 하면서 이루어진다. 사회·문화적 배경과의 상호작용은 동료, 교사와의 협동 학습²³⁾을 통해 가능하다. 비고츠키(Vygotsky)는 ZPD이론을 통해 인간의 지식과 인지 발달이 사회적 상호작용을 통해서 이루어진다고 주장하면서 아동의 지식과 인지발달을 위해 성인이나 좀더 유능한 동료와의 사회적 상호작용이나 협동학습을 강조하였다. 이승은(2000)은 협동 학습이 실제 상황에서 과제가 수행되는 것과 일치하고 자신이 구성한 지식의 타당성을 검증해볼 수 있기 때문에 맥락 제공 수업의 원리를 제공하는 데에도 가장 적합하다고 본다.

협동 학습이 중요하다는 것은 비고츠키(vygotsky)의 근접발달지역(ZPD: the zone of proximal development) 이론처럼 가르치는 사람과 배우는 사람, 그리고 배우는 사람끼리의 상호작용이 중요하다는 것을 의미한다. 생태학적으로, 부모와 어린이, 교사와 학생, 전문가와 풋내기 등의 상호작용이 문식성 학습 적소(niches)²⁴⁾의 형태를 갖게 된다. Nystrand(2000)는 이러한 상호작용에서 각각의 구성원은 한 사람이 다른 사람의 역할을 수반하는 상보적 역할을 수행해야 한다고 보았다. 이러한 상호관계(reciprocity)는 어떤 사회적 상호작용에서건 중요한 원리가 된다.

협동 학습에서 특히 토론은 더 효과적이다. 토론이 질문-대답으로 이루어지는 수업보다 훨씬 더 통일성 있고 효과적이라는 것은 익히 알려져 있다. 토론을 통해 의미가 협상되고 구성되기 때문에, 구성원들은 서로 다른 시각과 관점 간의 갈등 속에서 자신의 견해와 위치를 알 수 있고 ‘공유된 시각과 견해’를 갖게 된다.

이러한 협동 학습과 토론 학습에서는 상호 평가와 관찰 평가를 활용

23) 이천일(2003)은 생태주의 교육방법으로 주제 중심 통합 학습, 미시적 접근에서의 ‘명상’에 의한 교수·학습 방법, 협동 학습 교육 방법을 들고 있다.

24) 적소(niches)에 대한 자세한 설명은 염은열(2003) 참조

할 수 있는데, 이러한 평가는 다양한 시기에 평가를 할 수 있다는 장점이 있다. 먼저 일회적인 평가가 아니라 교수·학습 과정에서 여러 시기에 걸쳐서 증거가 수집된다는 점에서 상호평가는 아주 유용하다. 이는 7차 국어 교과서의 ‘되돌아보기’가 많은 부분 상호평가로 이루어져 있음을 보면 잘 알 수 있다. 그러나 상호평가가 효율성을 발휘하기 위해서는 구체적인 평가 도구의 개발이 전제되어야 하고 학습자들의 수준도 어느 정도 뒷받침되어야 한다. 상호평가는 포트폴리오를 성공적으로 운용하기 위한 필수 장치라고 볼 수도 있다.

또한 협동 학습과 토론을 하는 동안 교사는 관찰 평가를 할 수도 있다. 반드시 국어 교과가 아니더라도 읽고 쓰는 활동을 통해 문식성에 대한 평가를 할 수 있기 때문이다. 이것이야말로 실제 언어사용 상황에서의 문식성 평가라고 할 수 있다. 이러한 관찰 기록을 통하여 포트폴리오를 작성하게 되면 개별 학습자의 읽기 또는 쓰기 발달 연속체를 만들 수도 있다.

나. 수준별 학습과 협의/체크리스트

개개인의 수준과 특성을 고려한 수준별 학습²⁵⁾을 하는 동안 학생들의 개인적인 향상에 대해 기록하고, 관심이 필요한 학생은 개인적으로 도와줄 수 있다. 이 때 포트 일 같은 것을 곁에 두고 순간순간 관찰 기록한 다음 개인 포트폴리오에 포함시킬 수도 있다.

교사와 개별 학생간의 협의는 개인적으로 학습을 하고 있는 동안 무엇을 읽고 썼는지, 어떻게 읽고 왜 그렇게 썼는지 각 개별 학습자에게 질문할 수 있다. 학생 책상 옆에서 즉석 평가를 하고, 적합한 교육적 처치를 하기 위해 협의를 하는 것이다.

기존의 교수·학습 평가 체제와는 달리 교사의 역할은 일방적인 평가자가 아니라 학습자가 발전·성장할 수 있도록 도와주는 지원자의 역할을 담당하게 된다. 이때 교사는 학습자를 존중하고 함께 협의해 나

25) 여기서의 수준별 학습은 7차 교육과정의 심화·보충의 수준별 학습이 아니라, 앞에서 논의한 학습자의 특성과 흥미를 고려한 수준별 학습을 의미한다.

가는 상보적 역할을 준수해야 한다. 상보적 역할은 비단 교사와 학습자 간에만 이루어지는 것이 아니다. 친구들과의 소집단 협력 학습 과정, 학습자들의 포트폴리오를 중심으로 교사와 학부모, 학생과 학부모와의 의사소통 과정에도 확대·적용될 수 있다.

생태학적 평가의 관점에서 무엇보다 중요한 것은 개별 학습자가 얼마나 성장했는가의 문제이다. 교사는 학습자들의 발달 유형에 대한 지식을 바탕으로 학습자들의 각기 다른 언어사용 능력을 평가해야 한다. 상대적인 관점에 의해서 누가 더 잘하고 못했는지를 평가해선 안 된다. 학습자의 성장 정도를 체크리스트를 활용하여 협의의 과정을 통해, 학기초에 어느 발달 단계에 있었는데 한 학기 내지 한 학년을 거치면서 어느 지점에 도달했는가를 비교하는 관점에서 파악해야 할 것이다.

다. 통합 학습과 관찰평가

범교과적인 내용을 학습하기 위해서는 통합 학습을 해야 하고 평가는 관찰 평가로 이루어져야 한다. 범교과적인 문식성 학습을 하고 평가를 하기 위해서는 특히 관찰 평가가 요구된다. 관찰 평가는 관찰 내용을 기록하거나 체크리스트를 활용할 수도 있다. 체크리스트는 교시뿐만 아니라 상호 평가나 자기 평가에도 할 수 있다. 생태학적 평가에서 교사 관찰은 학습자의 가능성을 보는 측면에서 이루어져야 한다. 관찰한 내용을 기록하거나 체크리스트 항목을 작성할 때는 해야 할 것과 할 수 없는 것에 초점을 맞추는 것이 아니라, 할 수 있는 것과 될 수 있는 것에 초점을 맞추어야 한다. 앞서 논의된 것처럼 학기초에 어느 발달 단계에 있었는데 어느 시기를 거치면서 어느 지점에 도달했는가를 비교하기 위해서는 학습자의 가능성에 초점을 맞춘 관찰 평가가 이루어져야 한다. 다음의 예는 할 수 없는 것에 초점을 맞춘 것과 할 수 있는 것에 초점을 맞추어 기술한 예이다.

※ ○○는 과학책의 내용을 이해하지 못한다(할 수 없는 것).

※ ○○는 화산에 대한 배경지식이 없어서 과학책을 이해하도록 하기 위해

서는 배경지식 활성화가 필요하다. 화산에 대한 비디오 테잎이나 일기 수준에 맞는 화산에 관한 책을 알아보아야겠다(할 수 있는 것).

※ ○○는 단락을 완성할 수 없다(할 수 없는 것).

※ ○○는 간단한 생각들이 연결된 문장을 쓰기 시작했다. 곧 단락을 쓸 수 있을 것이다(할 수 있는 것).

생태학적 학습과 평가 장면에서는 각 학습 상황에서 학습자의 가능성을 찾고 어떤 측면의 피드백(보충 지도)이 필요한지, 학습의 발달적 본질은 무엇인지, 다음 학습을 어떻게 할 것인지를 예견할 수 있도록 해야 한다. ‘○○는 단락을 완성할 수 없다.’보다는 ‘○○는 간단한 생각들이 연결된 문장을 쓰기 시작했다. 곧 단락을 쓸 수 있을 것이다.’와 같은 관찰 기록을 해야 할 것이다.

IV. 맺는 말

학습을 심리측정학적 접근에서 볼 때와 인지심리학적 접근에서 볼 때 교육에 대한 이해가 다름을 알 수 있다. 학습에 대한 여러 관점들 중 최근에 대두되고 있는 학습에 대한 생태학적인 접근은 교육 분야에서 그리 폭넓게 논의되지 않았다.

생태학적 관점의 학습은 환경과 생물과의 관계를 규명하는 학문이라 할 수 있는 생태학(ecology)에 기반을 두고 있다. 이러한 과정에 따르면, 인간은 환경의 영향을 받으며 동시에 환경을 변화시키면서 살아간다고 한다.

본 연구에서는 생태학적 관점의 문식성의 개념을 “고등 수준의 심리적 과정으로서 읽기와 쓰기”로 제한하고, 교수·학습과 평가가 통합되어 동시에 이루어져야 한다는 관점을 제안하였다. 생태학적 관점의 문식성 평가를 하기 위해서는 실제적인 문식성 과제와 자료를 제시하고 개별 학습자의 개인차를 인정해 주어야 한다. 결과뿐만 아니라 과정도

함께 평가되어야 한다. 생태학적 관점의 문식성 학습은 협동 학습, 수준별 학습, 통합 학습 방법으로 평가와 동시에 이루어져야 한다. 그리고 개별 학습자의 발달 상황을 알 수 있도록 관찰 평가나 상호평가를 활용하거나, 협의 등을 통한 포트폴리오를 작성하는 것이 좋다.

아직 초창기의 논의에 머물러 있는 생태학적 패러다임에 대한 구체적인 접근 방법을 탐색해보고자, 새로운 패러다임으로 등장한 생태학이 문식성 교육에 어떠한 영향을 주고 있는지, 어떻게 접근할 것인지 살펴보았다. 그러나 이 논의 역시 구체적인 접근이 되지 못하고 주변만을 맴돈 것 같다. 좀 더 구체적인 교수·학습의 내용 구성이나 평가 도구 개발이 현장을 중심으로 이루어져야 진정한 의미의 생태학적 문식성 교육이 가능해질 것이다. 이것은 차후 과제로 남겨둘 수밖에 없다.

<참고 문헌>

- 박인기(1997), 「국어교육학의 생태학적 지평과 발전 전략」, 『한국초등국어교육』 제13집, 한국초등국어교육학회.
- 박인기(2000), 「국어교육 평가의 패러다임 변화와 실천」, 『국어교육』, 한국국어교육연구회.
- 박인기(2003), 「생태학적 국어교육의 현실과 지향」, 『한국초등국어교육학회 학술대회 자료집』, 한국초등국어교육학회.
- 백순근(1997), 「포트폴리오 평가에 관한 분석적 고찰」, 『수행평가의 이론과 실제』, 한국교육평가연구회 자료집.
- 백순근(2002), 「학습에 대한 생태학적 접근이 교육 평가에 주는 시사」, 『아시아교육 연구』 3권 1호.
- 송명자(1995), 『발달심리학』, 학지사.
- 신헌재(1995), 『국민학교 국어과 질적 평가 방안 연구』, 한국교원대학교 교과교육공동연구소(편).
- 심영택(1999), 「사고기술허 읽기 포트폴리오 평가의 이론과 실제」, 『국어교육학 연구』 9집, 국어교육학회.

- 염은열(2003), 「글쓰기 생태와 국어교육」, 『한국초등국어교육학회 학술대회 자료집』, 한국초등국어교육학회.
- 원진숙(1999), 「쓰기 영역 평가의 생태학적 접근」, 『서울대학교 국어교육연구소 학술 발표회 자료집』, 서울대학교 국어교육연구소.
- 이삼형(1999), 「국어교육 평가의 관점」, 『국어교육학 연구』 9집, 국어교육학회.
- 이성영(2003), 「생태학적으로 타당한 독서교육을 위하여」, 『한국초등국어교육학회 학술대회 자료집』, 한국초등국어교육학회.
- 이승은(2000), 「상황학습이론에 의한 맥락제공 수업이 학습전이와 학습태도에 미치는 효과」, 부산교육대학교 석사학위 논문.
- 이재승(2003), 「국어과 교수 학습의 방향」, 『21세기 국어교육학의 현황과 과제』, 박영순 편, 한국문화사.
- 이창덕(2003), 「음성언어 생태와 듣기·말하기 교육」, 『한국초등국어교육학회 학술대회 자료집』, 한국초등국어교육학회.
- 이천일(2002), 「생태주의 관점에 따른 교육과정의 의미 탐색」, 인천교육대학교 석사학위 논문.
- 임천택(2001), 「국어과 평가 정보 수집과 결과 활용 구조」, 『청람어문교육학』 22집, 청람어문교육학회.
- 천경록(2001), 『국어과 수행평가와 포트폴리오』, 교육과학사.
- 천경록(2003), 「국어과 창의성 평가 실태분석 연구」, 『한국어문교육』 12집, 한국교원대학교 한국어문교육연구소.
- 최현섭(1994), 「생태학적 국어교육관과 국어교육 평가」, 『한국초등국어교육』 제10집, 한국초등국어교육학회.
- 한국교육과정평가원(2003), 기초 학력 보정 교육 자료 읽기 3권, 『글의 내용 이해하기』, 교육부.
- 한승희(2001), 『평생학습과 학습 생태계』, 학지사.
- 황기우 역(1998), 『21세기 교사의 역할-생태학적인 관점』, 원미사.
- Bronfenbrenner, U., 이영 역(1992), 『인간발달 생태학』, 교육과학사.
- Davey, G., 변홍규 외 역(1998), 『생태학적 학습 이론』, 학지사.
- Guattari, F.(1989), Les trois écologies, Éditions Galilée, 윤수종 옮김(2003), 『세 가지 생태학』, 동문선.

- Hammond, W. D. & Raphael, T. E.(1999), “A Balanced Early Literacy Curriculum: An Ecological Perspective”, Early Literacy Instruction for the New Millennium, Michigan Reading Association(CIERA)
- Orr, D.(1992), Ecological Literacy, State University of New York.
- Lauren, L. & Jett-Simpson, Mary(1997), Authentic Literacy Assessment-An Ecological Approach, Longman.
- Lave, J. & Wenger, E.(1998), Situated Learning, Cambridge University, 전평국외(2000) 역, 『상황 학습』, 교우사.
- Nystrand, M., A. & Carbonaro, W.(1998), Towards an ecology of learning : The case of classroom discourse and its effects on writing in high school and social studies, CELA Research Report Number 11001.
- Nystrand, M. A. & Graff, N. (2000), Report in Argument’s Clothing : An Ecological Perspective on Writing Instruction, CELA Research Report Number 13007.
- Raphael, T. E.(1996), Creating an Intergrated Approach Literacy Instruction, Harcourt Brace College.

<초록>

문식성 학습과 평가에 대한 생태학적 접근

곽 춘 옥

국어교육의 본질적 영역인 문식성 학습에 대한 생태학적인 접근을 이론적 측면에서 고찰해 본다. 생태학적인 관점에서 볼 때, 무엇을 학습하고 평가하는가는 문식성 내용으로, 어떻게 학습하고 평가하는가는 방법으로 살펴본다.

생태주의 세계관은 이전에 우리가 알아왔던 환경이나 자연을 중시하고 보호하려는 태도 이상이다. 근대 이후 인류가 이루어 온 문명과 가치관, 세계관, 삶의 방식 전체를 근본적으로 바꾸어 보려는 태도라고 할 수 있다. 가타리(Guattari)는 생태학을 환경의 생태학, 사회의 생태학, 마음의 생태학 세 가지로 보았다. 환경의 생태학은 자연 환경에 대한 생태학이다. ‘마음의 생태학’의 핵심은 “상생(相生)의 세계관”으로 인류의 삶의 방식을 전환하려는 자세라고 할 수 있다. ‘사회적 생태학’의 핵심은 “관계”라고 할 수 있다.

생태학적 패러다임의 가장 핵심적인 측면은 평가가 교실 생태계의 한 부분으로서 교수·학습 과정과 통합되어 이루어진다는 점이다. 따라서 바로 ‘지금 여기(now and here)’의 교수·학습 과정에서 학습자가 실제로 무엇을 할 수 있는가를 일차적 평가의 대상으로 삼되 그 수행의 결과물뿐만 아니라 과정까지도 함께 평가함으로써 평가를 주요한 학습의 도구로 활용한다.

생태학적 관점으로 보는 문식성의 개념을 “고등 수준의 심리적 과정으로서 읽기와 쓰기”로 보았으며, 그 평가의 내용은 범교과적인 내용, 실제 언어사용 내용, 학생들의 능력과 특성을 중시하는 내용이 되어야 한다고 보았다. 또한 방법은 협동 학습, 토론과 상호평가, 관찰 평가,

수준별 학습과 협의/체크리스트, 통합 학습과 관찰 평가로 이루어져야 한다.

【핵심어】 생태학적 관점, 문식성, 학습과 평가, 통합

<Abstract>

Literacy Learning and Assessment in Ecological Paradigm.

Kwak, Chun-ok

The purpose of this paper is to examine ecological perspective to learning and assessment of literacy. We intend to clarify the idea of 'learning and assessment of literacy', and then to suggest its contents and method. Ecological perspective is beyond preserve of nature. According to Guattari, the main idea of ecology is 'ecology of environment', 'ecology of society', 'ecology of mind'.

This paper is to limit literacy as reading and writing. Reading and writing learned through social interaction that is higher psychological processes. This might include knowledge about strategies, text and about genres and purpose for writing.

This paper suggests three literacy contents. There are authentic literacy materials and authentic literacy tasks and cross-curriculum content. Also, this paper suggests three literacy methods. There are collaborated learning, discussion and peer-assessment, conference, integrated learning and observed assessment.

【key words】 Ecological perspective, Literacy, Learning and Assessment, Integrated learning