

국어과 교수·학습 방법 구성의 원리

서 혁*

〈차 례〉

- I. 머리말
- II. 용어의 재개념화
- III. 국어과 교수·학습 방법 적용 실태 및 문제점
- IV. 국어과 교수·학습 방법 구성의 변인과 원리
- V. 맺음말

I. 머리말

이 연구의 목적은 국어과 교수·학습과 관련되는 주요 용어들을 검토하고 재개념화 한 후, 국어과 교수·학습 방법의 구성 원리를 살펴봄으로써 궁극적으로 국어과 교수·학습 방법 개선에 도움을 주고자 하는 데 있다.¹⁾

Borich(2000)에 따르면 학생들에게 가장 인기 있는 교사의 특징은 다양한 수업 방법을 구사하는 능력을 갖추고 있다는 점이다. 교직 경력 이 많은 교사와 초임 교사에 대한 비교 연구에 의하면, 다양한 수업 방법을 사용하면서도 융통성을 발휘하는 경력 많은 교사들이 그렇지 못한 초임교사들보다 더 인기가 있다는 것이다. 이러한 연구 결과는 교수·학습 방법의 의미를 잘 말해 준다.²⁾

* 전주교육대학교 국어교육과

1) 이와 관련된 구체적인 내용은 서혁·이도영·임미성(2005)을 참고할 수 있다.

이러한 맥락에서 교수·학습 방법에 대한 관심이 점증하고 있는 것은 자연스러운 현상이라 할 수 있다. 국어과 교육과 관련하여 현장 교사들이 가장 큰 어려움을 호소하는 부분 중 하나도 바로 ‘어떻게’ 가르칠 것인가 하는 문제이다. 곧 구체적인 교수·학습 방법의 어려움을 호소하고 있는 것이다.

그러나 국어과 교육과 관련하여 지금까지 소개되거나 개발된 다양한 교수·학습 모형들과 관련하여 국어과교육의 시각에서 구체적 적용 결과에 대한 비판적 분석이나 평가가 거의 이루어지지 못했다. 국어과 교육에 적합한 교수·학습 모형의 탐색과 적용, 개발이 급선무였다는 점이 그 한 이유가 될 것이다.

현행 제7차 국어과 교육과정은 구체적인 교수·학습 모형 제시와 관련하여 커다란 전환점을 제기해 주었다. 제7차 국어과 교육과정에서는, 제6차 때에 직접교수법이 유일하게 소개되고 이에 따라 모든 경우에 직접교수법을 적용하려고 시도한 문제점을 비판하고, 다양한 교수·학습 방법의 활용을 권장하고 있다. 이는 제7차 국어과 교육과정 해설서에서 강조하고 있는 것처럼 ‘방법에 관한 사항의 상세화’, ‘평가에 관한 사항의 상세화’라고 할 수 있다. 보충·심화 교육과정의 의도를 담고 출발한 제7차 국어과 교육과정은 구체적인 교수·학습 모형으로 직접교수법 이외에도 문제 해결, 강의, 토의, 토론, 현장 학습, 협동 학습 등 다양한 수업 모형 적용을 권장하고 있다. 특히 교사용 지도서에 ‘직접교수, 문제 해결 학습, 전문가 협력 학습, 창의성 계발학습, 역할놀이 학습, 가치 탐구 학습, 반응 중심 학습’ 등을 소개하고 있다.

또 최근에 한국교육과정 평가원의 홈페이지(www.kice.re.kr)를 통해 더욱 다양한 교수·학습 방법들을 정리 소개하고, 실제 수업에 투입 적용한 사례들을 15분 내외의 인터넷 동영상 파일로 제공함으로써 현장 교사들이 쉽게 이해하고 적용해 볼 수 있도록 지원하고 있다. 이러한 작업은 다양한 수업 모형의 소개라는 점만으로 분명 진일보한 것이며 바람직

한 것이라 할 수 있다.

그러나 여전히 학교 현장에서는 좀 더 구체적이면서도 쉽게 적용할 수 있는 교수·학습 모형의 소개와 보급을 요구하고 있다. 아울러 이인제 외(2004)의 조사 결과에서도 알 수 있는 바와 같이, 초·중고 학교 현장에서의 교수·학습 모형의 활용은 기대에 미치지 못하는 것으로 나타나고 있다.³⁾ 이러한 원인은 교사들의 시간 부족, 이해의 어려움, 절차의 복잡성, 무관심 등 여러 가지를 들 수 있다. 아울러 국어과 교수·학습 모형에 대한 소개 못지않게 해당 모형들이 국어과 교수·학습 운영에 타당한지에 대한 평가 작업도 필요하다. 또한 모형이나 방법에 대한 관심뿐만 아니라 다양한 전략, 기법 등에 대한 개념과 적용에 대해서도 관심을 기울여야 할 것이다. 다시 말해 모형이나 방법, 전략, 기법 등에 대한 평가 작업이 필요하고, 이를 바탕으로 좀 더 효과적이고 다양한 국어과 교수·학습 방법들이 적용되고 개발 될 필요가 있다.

이에 본고에서는 국어과 교수·학습과 관련되는 주요 용어들을 검토

- 3) 참고로 2004년도 말에 한국교육과정평가원에서 이루어졌던 교수학습 방법과 활동 관련 설문조사는 실제 학교 현장에서 이루어지고 있을 법한 교수학습 방법이나 활동 등을 초·중고 교사의 국어 수업을 대상으로 한 것으로, 강의식 수업과 질의응답 중심의 수업을 하고 있다는 반응이 대부분임을 알 수 있다.

<표1> 주로 활용하는 교수·학습 방법과 활동 (이인제 외, 2004:183)

	응답 빈도 및 백분율(%)		
	1 순위	2 순위	3 순위
강의식 수업	184 (56.1)	44 (13.5)	36 (11.0)
시범 및 따라하기	19 (5.8)	33 (10.1)	22 (6.7)
질의 및 응답	62 (18.9)	96 (29.4)	53 (16.3)
토의·토론 및 발표	24 (7.3)	54 (16.5)	57 (17.5)
조사 및 과제 학습	11 (3.4)	44 (13.5)	66 (20.2)
견학 및 탐방(현장체험 학습)	0 (0.0)	1 (.3)	1 (.3)
역할극	0 (0.0)	0 (0.0)	2 (.6)
협동 학습	9 (2.7)	29 (8.9)	44 (13.5)
ICT 활용 수업	18 (5.5)	26 (8.0)	45 (13.8)
기타	1 (.3)	0 (0.0)	0 (0.0)
합계	328 (100.0)	327 (100.0)	326 (100.0)

하고 재개념화 한 후, 효과적인 교수·학습 방법의 구성 원리에 대해 살펴보고자 한다.

II. 용어의 재개념화

1. 용어의 혼란과 문제점

국어과 교수·학습 모형, 방법, 기법 등에 대한 용어의 정의와 재개념화가 필요하다고 판단된다. 이들 개념과 용어들에 대한 논의는 정구향·유영희·김미혜(2002), 서혁(2004) 등에서 논의된 바 있지만, 아직도 불분명한 부분이 존재한다. 이들 용어에 대한 개념 정의는 이 연구의 출발점에서도 중요한 의미를 갖는다. 즉, 교수·학습 방법에 대한 이론적 연구 측면뿐만 아니라, 실제 학교 현장에서 교수·학습 전개안을 작성하는 데 있어서도 교사들 간에 많은 혼란이 따르고 있는 것이다.

‘교수·학습 방법’이라는 용어는 대단히 다의적으로 사용되고 있다. 아울러 이와 비슷한 용어로 ‘교수법(teaching method)’, ‘지도법’, ‘수업 모형’, ‘교수·학습 모형’ 등을 자주 볼 수 있다. 전통적인 용어인 ‘지도법’ 혹은 ‘교수법’은 대체로 교사 주도적인 수업활동의 개념을 지니고 있다.⁴⁾ 최근에는 학생 활동 중심의 수업이 더욱 강조되면서 ‘지도법’, ‘교수법’, ‘수업 모형’과 같은 용어 대신에 ‘교수·학습 방법’이나 ‘교수·학습 모형’이라는 용어가 선호되고 있다. 그러나 교육학 일반에서는 여전히 수업모형이란 용어가 아직도 널리 사용되고 있는 편이다. 우리나라에서 ‘수업

4) 이오백 외(1977:158)의 「국어과교육」(한국능력개발사)에서는 ‘教授’의 개념이 전통적인 교사 중심 교육의 용어였는데, 20세기 초기에 진보주의 교육이 대두되면서 학생중심 교육의 관점에서 ‘指導’로 바뀌게 되었다고 기술하고 있다. 교사의 역할이 ‘教授者’에서 ‘學習指導者’로 바뀌게 되었다는 것이다. 그러나 ‘지도’의 개념 역시 수업 장면에서의 교사와 학생의 상호작용적 개념을 담고 있지 못하다는 점에서 ‘교수·학습’(teaching-learning)이라는 용어가 최근에 널리 사용되고 있다.

모형'이란 용어는 대체로 1960년대부터 사용되기 시작한 것으로 알려져 있다.⁵⁾

최근에는 국어 교수·학습 모형, 방법, 전략, 기법 등으로 연구자에 따라 더욱 다양한 용어의 선택과 사용 양상을 보여준다. 예컨대 국어과 교수·학습 모형이라고 지칭할 때에도 연구자에 따라 매우 다르게 사용하고 있는데, 어떤 경우에는 절차 혹은 단계로, 또 어떤 경우에는 방법 혹은 전략, 작용변인들의 작용 구조로 이해되기도 한다. 예컨대, 선주원(2005)에서는 '문학수업 기법'을 중심으로 수업 분석과 평가를 시도하고 있는데, 여기에서 '기법'은 방법이나 전략과 거의 같은 개념으로 혼용되고 있다.⁶⁾

이러한 용어의 문제와 관련하여 김혜정(2005)에서는 좀 더 구체적인 문제 제기와 함께 위계화를 시도하고 있다. 즉, 7차 국어과 교육과정기에 교육과정 문서나 국어교육학 관련 이론서들에 직간접적으로 제시된 교수·학습 명칭들과 관련하여, '-모형 혹은 방법', '-중심', '-접근'이 붙은 것으로 분류하여 제시하면서⁷⁾, 교수·학습 이론이 얼마나 난립되어

- 5) 교육학대백과사전(서울대 교육연구소 편)에 따르면 '수업 모형이란 복잡한 수업 현상을 기술, 설명, 예언할 수 있도록 수업의 주요 특징들을 간추려 체계화시켜 놓은 형태 또는 전략으로 정의된다. 모형과 전략이 거의 동일시 되고 있음을 알 수 있다.
- 6) 선주원(2005:104)에서는 '수업 기법'이라는 용어를 수업 모형이나 수업 전략보다는 하위 개념으로 설정하되, 수업 기술이나 수업 방법 혹은 교수 기술과는 거의 같은 개념이라고 언급하고 있다.
- 7) 김혜정(2005)에서 제시된 관련 예는 다음과 같다. (가) -모형 또는 -방법(법) : 현시적 교수 모형, 훈련 모형, 문제 해결 모형, 계통 학습 모형, 극화 학습 모형, 역할놀이 모형, 소집단 학습 모형, 토의 학습 모형, 창의적 사고 모형, 암기 모형, 열린 수업 방법, (나) -중심 모형 혹은 -접근 : 과정 중심 학습 모형, 학습자 중심 모형, 과제 중심 모형, 활동 중심 모형, 장르 중심 모형, 상황 중심 모형, 문화 중심 모형, 흥미 중심 모형, (다) -접근 : 의사소통 중심 접근, 협력 학습 접근, 내용 중심 접근, 주제 중심 접근법, 활동 중심 접근법, 과제 중심 접근, 총체적 언어 교육법, 자연적 언어 접근법, 전략 중심 접근, 기능 중심 접근, 과정 중심 접근, 결과 중심 접근. 예컨대, 모형이라는 용어가 붙은 것만 봐도, 이론 중에서도 '접근 또는 지향(approach), 교수법(instruction), 방법(method), 과정(processes)과 절차(procedures), 기법(technique)과 전략(strategy)' 등 탐구의 수준(level)과 범위(scope)의 위계성이 고려되지 않고 있다는 점을 지적하고 있다.

있는지를 짐작할 수 있다고 언급하고, 기술의 구체화 혹은 정교화 정도에 따라 교수·학습 이론 ‘언어관 혹은 언어학습관 → 접근 → 방법/모형 → 기법/전략/절차’의 순서로 위계화 하고 있다.

최현섭 외(1993)에서는 모형(模型, model)에 대하여 ‘어떤 현상이나 사물에 관해 설명해 놓은 이론을 정형(定型)화하여 명시해 놓은 일종의 조작적 정의’라 설명하고, 수업 모형에 대해서는 ‘수업에 관한 이론을 명시하기 위해 조작적으로 정형화해 놓은 것’이라고 정의하고 있다. 그런데 국어교육학사전에서는 ‘우리나라의 교육계에서는 교수·학습 모형이라는 용어로 실제 수업상의 일반적 절차와 특정 상황에 따른 전략의 범주를 지칭한다.’고 기술하고 있다(서울대 국어교육연구소, 1999:76).

이 외에도 실로 다양한 저작들에서 모형, 방법, 전략, 기법 등의 용어가 사용되고 있으며, 대체로 각각 선호하는 용어를 중심으로 다른 개념들을 포괄하는 관점에서 서술하곤 한다. 정구향·유영희·김미혜(2002)에서는 ‘방법’과 ‘기법’을 분명히 구분하고, 방법과 기법으로 모두 활용될 수 있는 예들을 제시하고 있기도 하다. 대체로 이러한 구분법은 타당하다고 보며, 아울러 모형과 전략과의 관계도 같이 고려해 볼 필요가 있다고 본다. 더 나아가서는 또 기존의 교수·학습 방법 관련 논의에서는 잘 다루이지 않은 교수·학습의 ‘양식(style)’에 대한 탐색도 요구된다. 교수·학습 양식에 대한 정확한 정의 역시 매우 어려우나, 실제 교수·학습 상황에서 매우 중요한 변인에 속하기 때문이다.

2. 용어의 정리 및 재개념화

이번 절에서는 교수·학습과 관련되는 주요 용어와 개념들을 정리하고 재개념화 해 보기로 한다.⁸⁾ 이러한 작업은 자칫 또 다른 혼란을 추가

8) 이는 본 논의의 출발점이기는 하나 앞으로는 많은 논의가 이루어져야 할 부분이기도 하다. 또 미리 말해 두자면, 본 연구에서의 재개념화 결과가 절대적인 것으로 보기는 어려울 것이다. 실제로 연구자들 간에도 용어의 혼란을 보이기 때문이다. 그런 면에서 잠정적 재개념화나 제안 정도로 이해하면 될 것이다.

하는 일이 될 수도 있지만, 향후 연구를 위해서도 개념과 용어의 정리 혹은 제안은 유의미하다고 본다. 여기에서 다루고자 하는 주요 용어들은 ‘교수·학습 모형, 방법, 전략, 기법, 양식(style), 수업 아이디어, 수업 진행 발화’ 등이다.

1) 교수·학습 모형

먼저, ‘모형’은 이론을 바탕으로 절차나 단계를 간략히 정형화해 놓은 틀로서 흔히 도식화되곤 한다. ‘모형’에 관한 개념 정의는 최영환(1999, 2003)에서 구체적으로 언급된 바 있다. 즉, 교수·학습 모형이란 ‘교수·학습에 관한 이론을 기반으로, 교수·학습의 효과를 높이기 위한 학습 전략이나 교수 전략 등을 통합하여, 정형화한 수업 과정이나 절차’(최영환, 2003:267)이다. 여기에는 ①이론을 조작적으로 정형화한 것이라는 점, ②수업의 절차나 과정을 포함한다는 점, ③목적을 달성하기 위해 동원되는 전략을 포함한다는 점이 핵심 내용이다.

요컨대 이러한 관점에서 보자면, 모형이란 어떤 교수·학습 이론적 바탕 위에서 구체적인 교수·학습 전략을 절차화 해 놓은 정형화된 틀을 가리킨다.

특히 ‘전략’ 요소는 단순히 교수·학습 전개 순서만을 보여주는 ‘도입, 전개, 정리’나 ‘계획, 진단, 지도, 발전, 평가’와 같은 기존의 모형들이 ‘모형’으로 인정되기 어렵다는 근거로 작용한다. 이러한 관점은 이재승(2005), 김혜정(2005)에서도 보인다.

그러나 본고에서는 조금 관점을 달리하여 범교과적으로 적용 가능한 일반모형, 국어과 일반 모형, 국어과 전략 모형 등으로 상세화 함으로써 기존에 활용되던 모형들도 포괄적으로 수용할 필요가 있다고 본다. 즉, 역사적으로 초기 단계부터 사용되어 온 ‘도입, 전개, 정리’ 모형이나 클레이저의 4단계 모형들이 외면적으로는 단지 수업 전개의 순서로만 보일 수 있으나, 각각의 용어 속에 드러나지 않아서 그렇지 교육사적 관점에서 볼 때는 비구체적이거나 그 나름의 이론적 배경과 전략을 담고 있다

고 볼 수 있기 때문이다.⁹⁾ 따라서 본고에서는 이른바 기존의 일반 모형도 넓은 의미에서 모형으로 인정하고자 한다. 이 경우 표면적 단계나 절차만으로는 어떠한 전략을 담고 있는지 확인하기 어렵기 때문에 역사적 배경에 대한 연구를 수행할 필요가 있다.

2) 교수·학습 방법

‘교수·학습 방법’은 교수 방법과 학습 방법을 포괄하는 개념으로, 최근에 수업 장면에서 교사와 학생 간의 상호작용(interaction)을 중시하는 경향을 반영하고 있다. 교수·학습 방법은 실제 수업 전개를 위해 교수자가 어떤 수업 모형이나 기법 등을 적용하여 구성한 구체적인 수업 계획을 가리킨다. 연구자에 따라 ‘방법’은 ‘모형’과 거의 같은 개념 수준으로 사용하기도 하나, 방법은 일반적으로 좀 더 광범위하고도 포괄적인 개념으로 사용된다.¹⁰⁾

즉, 모형이 연구자의 손에 의해 이론적으로 정립된 형태라면, 방법은 모형의 적용과 관련된다. 즉, 교수자에 의해 모형이 실제 적용되었거나 혹은 적용될 모형의 구체적인 계획이라고 할 수 있다.

이러한 맥락에서 국어과 교수·학습 방법은 ‘국어과 교수·학습 목표를 효과적으로 도달하기 위해 모형과 기법 등을 적용하여 구안한 구체적인 교수·학습 실행 계획’이라고 할 수 있다. 이는 모형이나 기법의 구체적인 적용을 염두에 둔 것이라 하겠다.

9) 국어과 교수·학습 모형의 사적 전개에 대한 논의는 중요한 것임에도 불구하고, 아직 구체적으로 이뤄진 연구는 많지 않다. 그러나 이는 본고의 주된 목적이 아니며, 또 다른 논의가 필요한 과제라고 판단되기 때문에 여기에서는 다루지 않는다.

10) 참고로 로미초프스키(Romiszowski, 1981)는 ‘교수 방법’을 ‘교수전략, 교수계획, 수업기법(instructional tactics), 교수·학습의 실행’의 네 차원을 포괄하는 넓은 의미로 사용했는데, 이는 수업 설계의 절차를 포함하는 포괄적인 모형에 가깝다고 할 수 있다. ‘교수계획’은 구체적인 교수·학습 방법의 선택과 적용에 해당하는 개념으로 사용하고 있다. 수업기법은 단지 수업의 세부 과정에서 활용될 구체적인 기술들과 관련된다(서울대 교육연구소, 1988:273).

3) 교수·학습 전략

교수·학습 전략은 교수 전략과 학습 전략으로 나뉜다. 교사의 측면에서 교수 전략은 효과적인 교수·학습 목표 도달을 위해 관련 모형이나 기법 등을 포괄적으로 고려하여 선택하거나 적용함으로써, 구체적인 교수·학습 방법을 구안하는 유용한 상위적 틀을 가리킨다.¹¹⁾ 한편 교수·학습 방법은 ‘가르치는 방법’, ‘공부하는 방법’에서처럼 실제적인 ‘수행 방식’을 가리키는 총칭적 의미로 많이 쓰인다. 전술한 바와 같이, 로미초프스키는 ‘교수 방법’의 네 가지 수준을 구분하면서 교수전략과 수업 기법을 구분하고 있는데, 이는 좋은 참고가 된다. 즉, 교수전략은 교수방법을 선택 결정하기 위해 채택하는 일반적인 관점과 조치, 행위의 노선을 가리킨다. 이는 교수 설계의 초기 단계에서 교수자가 교수·학습 목표와 내용 분석, 수업 요구 분석, 학습자 분석, 교수·학습 환경 분석 등을 바탕으로 교수·학습의 방향을 설정하는 것과 관련된다.

4) 교수·학습 기법

교수·학습 기법(技法)은 교수·학습의 이론 또는 경험에 기반을 두고, 효과적인 교수·학습을 위해 어떤 교수·학습 방법의 적용 과정에서 활용될 수 있는 다양한 기술을 말한다. 일반적으로 교수 기법을 가리키

11) 교육학 대백과사전에는 교수전략을 “교수행위의 한 계열로서 교사가 내려야 하는 일련의 의사결정 사항으로 생겨나는 것으로, 교수 목표의 성취를 겨냥하여 가르치고 배우는 과정의 계열·순서·절차를 계획·입안·설계·개발한 것”, 또는 “교수전략이란 학습을 촉진시키는 데 활용하는바 수업을 통해 학습자에게 성취되어 나타나기를 기대하는 학습 성과가 이룩되도록 하기 위한 교수프로그램과 수업교재 및 학습 활동 등 제 요소·변인들의 처방조건”(진위교, 1993:363. 서울대 교육연구소, 1998:271에서 재인용)으로 정의하고 있다. 이러한 정의는 교수전략을 교수방법을 포괄하는 넓은 개념으로 보고 있다. 실제로 서울대 교육연구소의 〈교육학 대백과사전〉에는 ‘교수·학습 방법’이나 ‘교수·학습 모형’ 항목을 설정하지 않고 있다. 대신에 ‘수업 모형’을 등재하고 있다. 한편 국어교육학사전(서울대 국어교육연구소)에서는 ‘교수·학습 모형’과 ‘교수·학습 전략’ 항목을 등재하고 있다. ‘교수·학습 전략’ 항목에서는 주로 ‘학습 전략’에 대해서 소개하고 있다.

며, 수업 기법(技法)이라고도 한다. 따라서 학습자에 중심을 두는 학습기법과는 구분하는 것이 타당하다. 교수 기법은 교수·학습 장면에서 평소에 교사가 역동적이고 원활한 수업 전개를 위해 교수·학습 장면에서 동원하는 부분적인 수업 기술(技術)들을 가리킨다. 대체로 기법들은 1차시 수업 장면에서 교사가 수업을 전개해 나가는 주요 원동력이 되며, 다년간의 수업 경험을 통해서 교사 자신의 스타일에 맞는 양식으로 익숙해지는 성격을 띠게 된다. 동일한 교수·학습 모형이나 방법에 따르더라도 수업 진행 양상이 다르게 나타날 수 있는 요인은 학습자 요인과 함께 수업 기법 요인이 큰 비중을 차지한다.

예컨대, 동기유발법, 발문법, 수업 분위기 조성법, 학생활동 유도 방법, 학생 반응에 대한 피드백 기법, 판서법, 교육 기자재 활용법 등을 들 수 있다. 넓게는 교사화법도 교수기법에 포함시킬 수 있다. 그러나 본고에서는 교사화법은 수업 진행 담화와 더욱 밀접하게 관련되는 것으로 본다. 또한 기존에 전략으로 불리고 있는 상당수의 유형들은 기법에 해당하는 것으로 볼 수 있다. 예컨대 Doug Buehl이 제시하고 있는 45가지 교실 수업 전략들의 상당수는 본고에서 말하는 기법에 속할 수 있다(노명완·정혜승 역, 2003 참조).

한편 정구향 외(2002:60)에서는 방법과 기법에 속하는 유형을 상세하게 제시한 바 있다.¹²⁾ 이는 국어과에서 논의되는 방법들뿐만 아니라 여

12) 참고로 정구향 외(2002:60)에서 제시하고 있는 방법, 기법, 그리고 방법과 기법이 모두 될 수 있다고 보는 예를 다음과 같이 제시한 바 있다.

〈방법〉 직접교수법, 문제해결학습법, 창의성계발학습법, 반응중심학습법, 유의미수용학습법, 탐구학습법, 비지시적교수법, SQ3R, 총체적언어학습법, 현장학습법, 개별화학습법.

〈방법과 기법이 모두 될 수 있는 것〉 ICT활용학습법, 역할놀이학습법, 가치탐구학습법, 토의·토론식교수법, 협동학습법

〈기법〉 문답법, 마이크로칭, 시뮬레이션, 팀경쟁학습, 팀보조개별학습, 팀프로젝트, 체크리스트, 시네틱스, 브레인스토밍, 게임·시뮬레이션이용법, 학습지활용법, 생각그물, 자리학습법, 버즈집단학습, 놀이학습법, 신문활용교육법, 학습파트너, 군집집단좌석배치, 팀평가, 집단평가, 모둠토의, 원탁토의, 공개토의, 단상토의, 배심토의, 스타인터뷰, 협동학습구조, ICT활용학습법, 역할놀이학습법, 가치탐구학습법, 토의·토론식교수법, 협동학습법

러 다른 교과에서 활용되고 있는 다양한 방법이나 기법의 예들을 총망라한 양상을 보여준다. ‘방법’과 ‘기법’의 구분 기준은, 학습 목표와의 관련성과 비중 정도, 교육 목적과 이념, 교육의 도구

5) 교수·학습 양식(style)

교수·학습 양식(style)은 교수자(교사)와 학습자(학생)의 교수 또는 학습 활동과 관련되는 어떤 믿음이나 태도, 기대, 성향¹³⁾ 등을 가리킨다. 이는 교수자 변인과 학습자 변인에 속하는 것으로 실제 교수·학습 국면에서 기본적으로고도 중요한 영향을 미치는 요소로 기존의 교수·학습 논의에서는 제대로 고려되지 못했다.¹⁴⁾ 교수 양식이란 ‘교수 과정에서 교

13) 학습 성향이란 어떠한 지도 내용을 배우고 익힐 때 학습자들이 보이는 특정한 경향을 일컫는다. Marie Carbo, Rita Dunn, Kenneth Dunn(1991)은 학습자들의 학습 효과나 의존 경향을 크게 청각적 성향(auditory styles), 시각적 성향(visual styles), 촉각적 성향(tactual styles)의 세 가지로 구분한 바 있다(송현정, 2004: 128에서 재인). 그런데 이때의 성향은 ‘태도’나 ‘기대’와는 구별되는 것으로 ‘양식(style)’의 하위 요소에 포함시킬 수 있다.

14) 교수·학습 양식(style of teaching and learning). 학습 양식이란 ‘학습 과제 또는 학습 환경에서 (최선의 학습효과를 얻기 위하여) 학생들이 드러내는 인지적, 정의적, 신체적 행동 양식의 총체’ (서울대학교 교육연구소, 1998:261) 예: 자세한 설명이나 지시를 선호하는 학생. 자율적이고 창의적으로 공부하고자 하는 학생. 집단적 상호작용을 통한 모둠활동을 선호하는 경우. 피서와 피서(Fischer & Fischer, 1979)는 학습 양식을 다음과 같이 10가지 유형으로 제시하고 있다. (서울대 교육연구소, 1998: 263-267 참조.) ① 세부적인 것부터 단계적으로 학습해 나가는 점진적(incremental) 학습자 ② 비체계적이면서도 통찰 등의 방법으로 학습하는 직관적(intuitive) 학습자 ③ 특정한 감각 양식을 선호하는 구체적 감각주의자(sensory specialist) ④ 감각 양식에 대한 편향성이 없는 일반적 감각주의자(sensory generalist) ⑤ 정서적으로 풍부한 학습 환경을 좋아하는 정서적(emotionally involved) 학습자 ⑥ 정서 중립적(emotionally neutral) 학습자 ⑦ 분명하게 구조화된(explicitly structured) 수업을 원하는 학습자 ⑧ 개방된 학습 환경을 선호하는 개방적(open-ended) 학습자 ⑨ 육체적으로는 정상이나 자아 개념이나 대인 관계 등에 상처받은 바 있는 손상된(damaged) 학습자 ⑩ 학습 환경에 스스로를 적응해 나가는 절충적(eclectic) 학습자. 교수 양식을 과제 중심형, 협동적 계획형, 학생 중심형, 교과내용 중심형, 감성형 또는 냉담형 등으로 분류하기도 한다.

수자(교사)가 드러내는 인지적, 정의적, 신체적 행동 양식의 총체'. 논자에 따라서 교수 전략을 교수 양식에 포함시키기도 한다. 그러나 교수 양식이 대체로 어떤 경향성을 띠는 행동과 성향에 가까운 것으로 볼 수 있기 때문에, 상대적으로 의도적이고 목적적인 선택의 개념을 지니는 교수 전략과는 구분할 필요가 있다. 최근에 교수 양식을 크게 내용중심 교수 양식, 교사 중심 교수 양식, 학생중심 교수 양식으로 구분하기도 한다.¹⁵⁾

그런데, 한두 명도 아닌 수십 명의 학급 학생들의 학습 양식을 모두 파악하기란 거의 불가능에 가까울 것이다. 따라서 교사는 학생들의 다양한 학습 양식을 전제하고, 해당 학급 학생들의 대체적인 학습 양식을 파악하여 그에 적절한 교수·학습 방법을 적용하도록 하여야 할 것이다. 특히 학생들의 학습 양식의 다양성을 최대한 고려한 교수·학습 모형 적용을 시도할 필요가 있다. 이 과정에서 교사의 동기 유발, 설명 방법, 질문법, 학습자 반응 유도 방법 등과 관련된 다양한 수업 기법과 수업 진행 담화에 신경을 써야 할 것이다. 이는 궁극적으로 동일 수업 시간 내에서도 학습자에 따라 달리 적용될 수 있어야 할 것이다.

6) 수업 아이디어

수업아이디어는 실제 교수·학습 전개 계획의 수립 단계나 실제 교수·학습 단계에서 목표 도달을 효과적으로 할 수 있도록 하는 각종 아이디어들을 가리킨다. 교수·학습 전략 수립에 중요하게 작용하여 실제 교수·학습 방법 구안 과정에서 수업진행 발화와 함께 양념 역할을 한다.

7) 수업 진행 발화

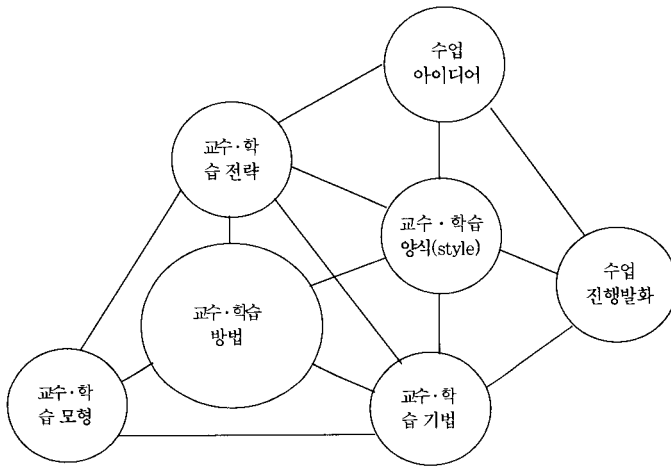
수업 진행 발화는 교수자와 학습자 사이의 수업 담화와 관련된다. 반응 촉진 발화나 평가 발화 등이 주로 해당한다. 교사의 수업 진행 발화는

15) 임창재, 1994. 서울대 교육연구소, 1998:266에서 재인용.

기법과도 밀접하게 관련되는 것으로, 그 중요성에 비추어 독립시킬 필요가 있다.

전술한 내용들을 바탕으로 국어과 교수·학습 관련 제 용어들의 관계를 도식화해 보면 다음 <그림 1>과 같다. 한 가지 유의할 것은 이들 사이의 관계를 평면적으로 도식화하는 것 자체가 많은 한계를 지니고 있기 때문에, 대략적인 관계의 파악 정도로 이해될 필요가 있다.

<그림 1> 국어과 교수·학습 관련 제 용어들의 관계



<그림 1>은 크게 세 축으로 묶일 수 있다.

첫째는, 왼쪽 부분에서 교수·학습 방법을 중심으로 하나의 삼각형을 구성하고 있는 모형, 전략, 기법의 관계이다. 교수·학습 방법을 가장 크게 그린 이유는, 전술한 바와 같이, 교수·학습 방법을 모형이나 전략, 기법을 바탕으로 실제 교수·학습 적용 및 운영과 관련되는 포괄적 개념으로 보았기 때문이다.

둘째는, 전체 관계도에서 가운데 부분에 위치하는 교수·학습 방법과 전략, 양식, 기법으로 이루어지는 사각형이다. 이 축은 교수자 및 학습자와 좀 더 밀접하게 관련되는 부분이라 할 수 있다.

셋째는, 도식의 가장 오른쪽 부분에 위치하는 사각형 모양으로, 교수·학습 양식을 중심으로 전략, 기법, 수업 진행 발화, 수업 아이디어로 구성되는 부분이다. 실제 수업에서는 모형이나 전략의 적용 못지않게 중요하게 작용하는 것이 교사의 수업 기법이다. 아울러 학습자들의 반응과 태도를 고려하고 조정하면서 수업을 이끌어 나가는 교사의 수업 진행 발화도 매우 중요한 기능을 한다. 교사의 수업 아이디어는 수업 진행 발화나 기법과 상호작용하면서 교사 스스로의 교수학습 전략의 형성과 실제 교수학습 방법 구안에도 크게 영향을 미친다. 특히 국어과 수업에서 교사의 수업 진행 발화는 그 자체로서도 항상 직접 혹은 간접으로 학생들에게 영향을 미친다는 점을 고려해야 한다. 이는 국어과교육 수업 담화 분석의 중요한 요소가 되기도 한다.

이밖에도 국어과 교수학습 방법은 국어과 교육과정이나 내용(교과서 등)과도 밀접한 관련을 갖는데, 이는 후술할 교수·학습 방법 구성의 핵심 변인에서 상술하기로 한다.

Ⅲ. 국어과 교수·학습 방법 적용 실태와 문제점

교사가 국어과 교수·학습 방법을 잘 구성하고 활용하기 위해서는 교수·학습 내용은 물론, 그에 적절한 교수·학습 모형이나 전략, 기법을 잘 알고 수행할 수 있어야 한다. 교수·학습 방법은 내용, 교사, 학생, 환경 등에 따라 끊임없이 변하기 때문에 완벽한 교수학습 방법이란 존재할 수 없다고 해도 과언이 아니다. 따라서 교사는 다양한 교수·학습 모형을 이해하고, 그것을 교수·학습 상황에 따라 융통성 있게 적용할 수 있는 능력을 갖추어야 한다.

이런 맥락에서 Brown(2000)은 절충식 접근법(eclectic approach)을 강조하면서, 동시에 교사들 각자가 언어 교육 상황에 맞는 접근법을 개발해야 함을 강조한 바 있다. 즉, 상황에 따른 다양성과 융통성을 갖추어야 하며,

바꿔 말하면 교사가 실제 교실 수업에서 터득한 경험(know-how)을 바탕으로 교수·학습 원리를 재구성하는 것이 바람직하다는 뜻이기도 하다 (김혜정, 2005 참조).

이는 교수·학습 상황과 목적에 따라 교수·학습 모형의 유형을 다양하게 변형하고 적용할 필요성이 있음을 강조하고 있는 것이다. 그러나 실제로 어떻게 변형, 적용할 수 있는지와 관련되는 구체적인 내용을 전적으로 교사들의 몫으로 돌리는 것도 문제가 있다. 즉, 기본적인 적용의 원리라도 분명히 제시해 줄 필요가 있다.

현행 국어과 교수·학습 모형의 적용 실태와 주요 문제점을 정리하면 다음과 같다.¹⁶⁾

첫째, 가장 큰 문제점으로는 교수·학습 모형의 변형이나 적용에 대해서 매우 인식하다는 점이다. 즉, 특정 교수·학습 모형을 선택한 경우, 해당 모형의 모든 절차나 단계를 반드시 따라야 하는 것으로 보고 있다는 점이다. 특히 단시 수업의 경우 특정 모형의 모든 전략 혹은 단계나 절차를 그대로 따르기에는 시간 부족으로 어려움이 많은 경우가 비일비재하다. 이 경우 2차시 이상의 통합수업을 하거나 과감하게 단계나 절차를 통합하거나 축소하여 적용할 필요가 있다. 최영환(2003)에서 제안하고 있는 바와 같이 한 단원 또는 여러 차시에 걸친 교수·학습 전략의 구성이 필요하고, 이 과정에서 다양한 교수·학습 모형과 기법의 활용이 요구된다.

둘째, 교사용 지도서에 제시된 국어과 교수·학습 모형 적용과 안내가 불충분하다. 지도서는 교사들이 가지 쉽게 접근할 수 있는 자료 중의 하나이다. 현행 제7차 국어과 교사용 지도서는, 특히 초등학교의 경우 '직접 교수, 문제 해결 학습, 전문가 협력 학습, 창의성 계발 학습, 역할 놀이 학습, 가치 탐구 학습, 반응 중심 학습'을 구체적인 예시 지도안과 함께 부록으로 제시하고 있다. 그러나 정작 각 단원 차시별 지도 계획의

16) 이러한 문제점에 대해서 최영환(1999, 2003), 이재승(2005), 김혜정(2005) 등에서 강조되고 있으며, 특히 최영환(2003)에서는 교수·학습 모형의 통합적 적용 방안을 구체적으로 예시하고 있다. 이재승(2005)에는 전반적인 원리 제시 차원에서 상술하고 있다.

교수 학습 과정에서는 ‘문제해결 학습, 전·중·후의 과정 중심 학습, 반응 중심 학습, 직접 교수’에 편중되어 있다.

셋째, 교수·학습 목표와 내용이 교수·학습 방법과 정합성이 없다. 곧, 그 차시 교육 내용과 맞물리는 적절한 교수·학습 방법이 적용된 것인지 대부분 확인할 수 없다.

넷째, 교수·학습 방법 구안 과정에서 교수·학습 모형 또는 방법을 수업의 전체 장면 속에서 유기적으로 보지 못하고, 고립적이고 고정적이며 부분적으로 바라보고 논의해 온 감이 없지 않다. 즉, 뒤에 제시하는 ‘교수·학습 방법 구성 핵심 변인’의 요소들을 충분히 검토하지 않는다는 점이다. 특히, 교수자(교사)와 학습자의 역할, 기대(치), 교사의 수업 기법, 수업 진행 담화(질문법 등) 등이 교수·학습 모형이나 방법 못지않게 중요하다는 점이다. 이들 요소들이 조화를 이룰 때 학습 목표 도달과 성공적인 수업이 가능하다.

다섯째, 실제 교수·학습 내용과 방법이 관련성이 떨어져서 교수·학습의 모형을 적용했다기보다는 수업의 일반 흐름 정도를 명시하고 있는 것처럼 보이는 경우가 많다는 점이다. 대표적인 예로 ‘도입, 전개, 정리’나 ‘문제 탐색, 문제 탐구, 문제 해결, 일반화’ 등과 같이 수업 흐름을 제시하고 있는 경우를 들 수 있다. 이러한 예는 특히 예비교사들의 교육실습 과정에서 많이 목격된다. 그런데 이는 일정 부분 교사용 지도서의 제시 방식에 기인하는 바 없지 않다.

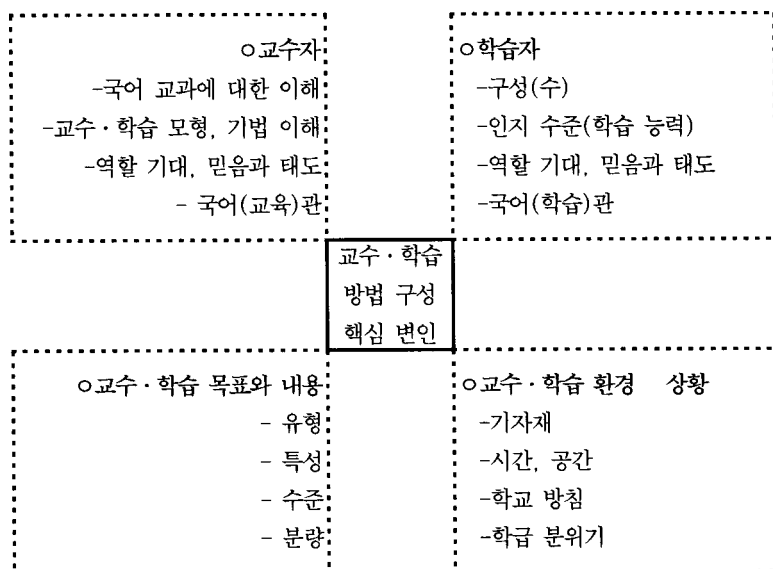
IV. 국어과 교수·학습 방법 구성의 변인과 원리

1. 교수·학습 방법 구성의 핵심 변인

교수·학습 방법 구안의 가장 주요한 변인은 역시 가르치는 사람, 즉, 교수자이다. 교수자는 다양한 교수·학습 모형이나 기법에 대한 이

해 여부는 교수·학습 방법 구성에서 가장 큰 변인이 아닐 수 없다. 물론 모형이나 기법에 대한 관심이나 이해가 없이도 이른바 ‘수업을 잘하는’ 교수자들이 존재하는 것도 사실이다. 이들은 대체로 교과 내용과 학습자의 특성 등에 대해 잘 이해하고 있고, 다양한 수업 기법에 익숙한 경우가 많다.¹⁷⁾ 이 경우에도 교수·학습 모형에 대한 이해가 추가된다면 훨씬 더 체계적이고 효과적인 수업이 가능할 것이다.

<표 1> 국어과 교수·학습 방법 구성 핵심 변인



다음으로 교수자의 역할 기대로서, 교수자 스스로나 학습자에 대한 역할에 대한 기대가 어느 정도이며 어떻게 판단하고 있는지 하는 점이다. 이는 교육관이나 학습자관하고도 관련되는 것으로, 학습자를 능동적이고 적극적 존재로 보는지 여부에 따라 교수·학습 방법은 크게 달라진

17) 따라서 이들 능숙한 교수자들에 대한 수업 분석을 바탕으로 새로운 교수·학습 모형이나 방법을 개발할 필요가 있다는 주장도 공감할 얻어가고 있다. 충분히 연구 조사의 가치가 있다고 본다.

다. 특히 학습자에 대한 기대치 및 관련된 믿음(신뢰)과 태도는 교수·학습 방법과 성취 결과에 큰 영향을 미치는 것으로 나타났다. Ken Bein(2004)에 따르면, 이른바 ‘잘 가르친다’고 평가 받는 교수들의 특징은 학습자에 대한 믿음과 기대치가 높고, 아울러 교수자와 학습자 사이의 기대치를 분석하고 조정할 줄 안다는 공통점을 갖는다.¹⁸⁾ 교수자의 국어관 또는 국어교육관에 따라서도 교수·학습 방법은 크게 달라진다. 예컨대 교수자가 교수·학습의 주안점을 ‘기능, 내용, 관습, 사고, 문화’ 중 무엇에 두는가에 따라 교수·학습 모형이나 기법의 선택이 크게 달라질 수 있다.

또한 학습자 변인에 따라서도 교수·학습 방법의 구안은 크게 달라질 수밖에 없다. 즉, 학습자 수나 인지·정의적 수준, 역할 기대와 믿음, 태도, 국어관에 따라서 달라진다. 학습자의 수가 적고, 인지 수준이 높고 역할 기대가 높을수록 학습자 주도적이고 상호작용적인 방법이 유용하다. 특히 학습자들이 소극적이고 수동적인 스타일을 보일 경우, 당장은 교사 주도적인 전달식 수업에 의존하게 된다. 그러나 교육적 측면에서 학습자들의 스타일을 바꾸는 노력과 함께 적극적 반응을 유도해 낼 수 있는 기법을 동원할 필요가 있다.¹⁹⁾

교수·학습 목표와 내용 측면에서는 지식, 기능, 태도와 같은 목표나 내용의 유형은 물론 텍스트의 유형도 관련된다. 또 그에 따른 특성, 분량, 수준도 고려의 대상이 된다. 교수·학습 환경과 상황 측면에서는 사

18) Ken Bein(2004), What the best College Teachers Do, 안진환·허형은 옮김 (2005), 미국 최고의 교수들은 어떻게 가르치는가, 뜨인돌. 이 책의 여러 곳(p.69, 84, 113, 120)에서 볼 수 있는 바와 같이 이른바 ‘잘 가르친다’고 평가 받는 교수들의 특징은 학습자에 대한 믿음과 기대치가 높으며, 아울러 교수자와 학습자 사이의 기대치를 분석하고 조정할 줄 안다는 점이다.

19) 비록 외국어 교육의 영역이라는 하나, Tony Wright(1997), Ann Malamah-Thomas(1999)는 각각 ‘교사와 학습자의 역할’, ‘교실 수업에서의 상호작용’에 대해서 크게 강조하고 있다. 이들은 주로 교사와 학습자의 역할 기대, 태도가 교수학습(방법)에 매우 중요한 영향을 끼친다는 점을 누누이 강조하고 있다. 기본적으로 수업은 교사와 학습자의 상호 작용에 의해서 이루어진다는 점에서 국어교육에서도 좀 더 적극적인 관심을 기울일 필요가 있다고 본다.

용 가능한 기자재, 시간, 공간, 학교 방침, 학급 분위기 등이 크게 영향을 미친다.

이러한 구성 변인은 교수·학습 모형 개발 시는 물론 교수자가 교수·학습 방법 구성 시에도 반드시 깊이 고려해야 할 변인들에 해당한다.

2. 교수·학습 방법 구성 원리

교수·학습 모형의 통합 방식에 대한 논의는 비교적 최근의 일이며, 교수·학습 모형이나 방법에 대한 연구와는 대조적으로 그리 활발하게 이루어지지 못했다. 교수·학습 모형 통합의 기본 원리는 최영환(2003:269-287)에서 구체적으로 논의되고 있다. 즉, 교수·학습 모형의 기본 형태를 ‘아는 것’과 ‘하는 것’으로 나누고, 이들의 조합에 따라 다양한 모형의 통합 적용이 쉽게 도출될 수 있음을 보여주고 있다.

특히 최영환(2003)에서는 교수·학습 모형의 범주는 교수·학습 일반모형(직접교수법, 탐구학습법 등), 전략통합 교수·학습모형(SQ3R, 기억 모형 등), 교수·학습 지원 모형(전문가 협력학습, 집단 탐구 모형 등)으로 나누고, 통합 시에는 우선적으로 전략 통합적 모형을 고려하여 이를 기반으로 일반 교수·학습 모형을 통합하기를 권장한다.

최영환(2003)에서 제시되고 있는 통합의 기본 원리는 다음에 제시된 모형의 연쇄와 통합이다. 즉, ① 또는 ②와 같이 단위 시간 안에, 또는 한 단원 안에서 두 가지 이상의 모형을 연결하여 사용하는 것을 가리킨다.

- ① [〈모형 1〉 → 〈모형 2〉 → 〈모형 3〉 → 〈……〉]
- ② [〈모형 1의 일부〉 → 〈모형 2〉 → 〈모형 1의 나머지〉]

이러한 통합 방식은 모형의 통합 원리를 매우 간명하고도 효과적으로 제시하고 있다는 점에서 의의가 크다. 그런데, 모형과 모형의 통합 못지 않게 모형과 다양한 기법의 통합 역시 중요하게 고려될 필요가 있다. 물론 2장에서 전술한 바와 같이 모형과 기법의 구분이 쉽지 않은 것도 사

실이고, 교수·학습의 특성에 따라서 모형을 기법처럼, 기법을 모형처럼 적용할 수도 있다. 이렇게 되면 모형과 기법을 구분하는 것 자체가 무의미해질 수도 있다. 그러나 중요한 것은 모형과 기법의 통합에 있어서 대체로 주요 모형과 보조적인 기법의 구분은 필요하고 가능하다는 점이다.

앞의 최영환(2003)에 제시된 ②의 경우에는 모형의 일부가 분할만 되었지 전체적으로는 모두 전체 모습을 잃지 않고 있다는 점에서는 모형과 모형의 통합을 벗어나지 않는다. 그러나 다음 ③에서 '(모형2의 일부) 또는 (기법2)'은 모형의 일부가 마치 하나의 기법처럼 활용될 수 있음을 나타낸다. 사실 모형과 기법의 통합적 적용은 학교 현장에서 이미 많은 교사들에 의해 자연스럽게 이루어지고 있는 부분이기도 하다. 그러나 모형의 일부를 기법처럼 적용할 수 있다는 점에 대해서는 그 동안 큰 관심을 끌지 못했다.²⁰⁾

또 ④에서와 같이 기법과 모형은 무한히 통합 적용될 수 있을 것이다. 그러나 이는 다차시의 단원계획에서는 가능할 수 있지만, 현실적으로 1-2차시로 이루어지는 실제 수업에서는 3개 이상의 모형이 적용되는 것은 시간적으로 어려움이 따를 수 있다.

그런데 실제로는 상당수의 교사들이 ⑤와 같이, 교사 개인의 수업 경험(know-how)을 포함한, 다양한 기법만으로 수업을 진행하는 경우가 더 많은 것으로 판단된다. 체계적인 교수·학습 모형을 권장하는 관점에 설 경우, 이는 그리 바람직한 현상으로 볼 수만은 없을 것이다. 그러나 효과적인 기법의 연쇄 역시 교수·학습 목표를 성공적으로 달성할 수 있으며, 교사들의 교수·학습 방법 개발 면에서 유용할 수 있다.²¹⁾

20) 실제 현장 교사들의 수업을 분석해 보면 매우 잘 이루어진 수업임에도 불구하고, 주로 어떤 교수·학습 모형이 활용된 수업인지를 알기 어려운 경우가 많다. 이는 교수가 교수·학습 모형을 제대로 적용하지 못해 실패한 수업과는 구별되며, 다양한 기법과 모형의 통합 적용에 기인한 것으로 볼 수 있다. 앞으로 이에 대한 좀 더 구체적인 분석이 뒤따를 필요가 있다고 본다. 이는 후술되는 교수·학습 방법의 개발과도 밀접한 관련을 갖는다.

21) 물론 하나의 모형이나 기법만으로도 수업이 전개 될 수 있겠으나, 여기에서의 논의는 모형이나 기법의 통합과 관련되기 때문에 언급하지 않는다.

- ③ [(기법 1)→(모형 1)→(모형 2의 일부) 또는 (기법 2)→(기법 3)]
- ④ [(기법 1)→(모형 1)→(기법 2)→(모형 2)→(기법 3)→(……)]
- ⑤ [(기법1)→(기법 2)→(기법 3)→(기법 4)→(……)]

이와 같이 실제 수업에서는 모형과 모형의 통합뿐만 아니라 모형과 기법의 통합이 훨씬 더 빈번하게 이루어지며 또한 역동적이고 효과적인 수업에 중요하게 작용한다. 이는 현실적으로 1-2차시로 이루어지는 구체적인 수업 국면에서 모형과 다양한 기법의 선택과 통합 적용에 관심을 기울일 필요가 있음을 말해 준다.

예컨대 일반적인 수업 절차가 다음에 제시된 9단계로 이루어진다고 볼 때²²⁾, 각각의 단계와 관련되는 기법들을 오른쪽 () 안과 같이 상정

22) 이는 가네(Gagné)가 제시한 바 있는 9단계의 수업 절차(nine events of instruction)를 일부 수정한 것이다(Gane & Briggs, 1979. Gagne, Briggs & Wager, 1992. 서울대학교 교육연구소, 1998:274-275 참조). Gagne's book, 로버트 가네의 '학습의 조건(The Conditions of Learning, 1965)에서 발표한 것으로 최근까지 인용되고 있다. 여기에 제시된 내용은 진위교(서울대학교 교육연구소, 1998:274-275)에서 제시한 것을 바탕으로 한 것이며, 학습안내가 내용 제시보다 먼저 오는 것이 자연스럽다고 판단되어 연구자가 4번과 5번의 순서를 바꾸었다. 원안은 다음과 같다. (http://www.e-learningguru.com/articles/art3_3.htm).

<표 2> 가네(Gagné)의 9단계 수업 절차 모형

Instructional Event	Internal Mental Process
1. Gain attention	Stimuli activates receptors
2. Inform learners of objectives	Creates level of expectation for learning
3. Stimulate recall of prior learning	Retrieval and activation of short-term memory
4. Present the content	Selective perception of content
5. Provide "learning guidance"	Semantic encoding for storage long-term memory
6. Elicit performance (practice)	Responds to questions to enhance encoding and verification
7. Provide feedback	Reinforcement and assessment of correct performance
8. Assess performance	Retrieval and reinforcement of content as final evaluation
9. Enhance retention and transfer to the job	Retrieval and generalization of learned skill to new situation

할 수 있다. 이때 모형 역시 관련됨은 물론이며 특히 6과 관련된 핵심 모형을 중심으로 2-9까지 하나 이상의 교수·학습 모형이 관련될 수 있다.

1. 주의 집중, 동기유발 (*주의 집중과 동기유발 기법²³⁾)
2. 목표 확인 (*모형/ 목표 확인 기법²⁴⁾)
3. 선수학습 확인 (*선수 학습 확인 기법)
4. 학습 안내 (*모형/ 학습 안내 기법)
5. 본시학습 과제, 자료 제시 (*모형 / 과제, 내용 제시 기법)
6. 학습 활동 (발문과 응답, 퀴즈, 상황접점 등) (*핵심 모형 / 다양한 기법)
7. 피드백 (*모형 / 피드백 기법)
8. 평가 (* 모형 / 평가 기법)
9. 강화와 전이 (* 모형 / 정리활동 기법)

이는 수업 내에서 모형은 물론 다양한 기법들이 동원되며, 또 다양하게 통합가능하다는 점을 암시해 준다. 여기에는 질문법, 강의법, 설명법, ICT 활용 기법, 판서법 등은 물론 교사의 수업진행 담화 등이 모두 관련될 수 있다. 이는 또한 지금까지 알려져 있는 다양한 모형과 기법들이 상세화됨과 동시에 정리될 필요가 있는 것은 물론, 새롭게 개발될 가능성과 필요성을 모두 보여준다고 할 수 있다.

그런데 교수·학습의 통합적 적용을 위한 수업 방법 구안 시에는 다음과 같은 점에 유의할 필요가 있다.

첫째, 교수자는 다양한 교수·학습 모형과 기법에 대해 충분히 이해하고 있어야 한다. 그래야만 학습자, 학습 내용 등에 따라서 적절한 모형과 기법을 자유롭게 선정하고 조직하는 교수·학습 전략을 구사할 수 있기 때문이다.

둘째, 수업의 성공은 특정 교수·학습 모형에 달려있다기보다는, 교

23) 주의 집중과 동기 유발 기법의 대표적인 예는 노래와 율동, 퀴즈, 시청각 자료 등 다양한 매체의 활용, 이야기 들려 주기, 각종 게임 등이 있다.

24) 목표 확인 기법의 예로는 질문법, 퀴즈, 게임, 진단 테스트 활용 등을 들 수 있을 것이다.

사의 다양한 기법 활용, 교사의 수업진행 담화(교사화법), 교사와 학생의 신념과 태도(교수·학습 분위기) 등이 더 기본적이고 중요하다는 점을 인식한다.

셋째, 단계가 중요한 것이 아니라 그 속에 담긴 내용이 중요하다. 다시 말해 각각의 교수·학습 절차 속에 관련 학습 내용들이 얼마나 짜임새 있게 구성, 전개되어 나가는가 하는 점이 더 중요하다는 말이다. 아울러 해당 모형의 이론적 배경이나 철학을 이해할 필요가 있으며, 무엇보다도 적용할 교수·학습 방법이 교수·학습 목표와 내용에 맞아야 한다.²⁵⁾

넷째, 한 가지 방법을 1차시 안에, 또는 1차시 내에는 한 가지 방법만을 적용한다는 생각은 바람직하지 않다.

요컨대 지금까지의 교수·학습 방법 연구 결과에 따르면, 모든 상황에서 똑같은 효과를 거둘 수 있는 교수·학습 방법은 없다. 이는 학습자의 학습 효과에 영향을 미치는 요소가 다변인적이기 때문이다. 즉, 학습자의 인지적·정의적 요인과 사회·문화·정치·경제·역사적 요인 등이 복합적으로 작용하여 교수·학습 방법의 효과를 결정짓는 것이다. 또한 교수·학습 방법은 가르치는 사람의 교육적 철학, 신념, 태도, 성격 등에 영향을 받을 수밖에 없어, 가르치는 사람은 자기 자신의 관점에 따라 교수·학습 방법을 선택하고 그 나름의 독특한 교육 방법을 만들어 낸다. 교수·학습 방법 개발과 관련하여 다음과 같은 언급은 새겨볼만 한다.

“오늘날 언어 교육은 그렇게 쉽게 교수 방법과 경향으로 정형화되지 않는다. 반면 각 교사들에게는 다양한 언어 수업에 적당한 접근법(approach)의 개발이 요구되고 있다. 이러한 접근법은 반드시 특정 상황에 따라 교사 자신이 선택한 특정 모형 및 기법에 기초를 두어야만 한다. 이러한 작업은 무척 힘든 일일지도 모른다. 즉석 요리법이란 없다. 빠르고 쉬운 방법이 성공을 보장하지는 않는다. 모든 학습자는 독특하며 모든 교사도 독특하다. 모든 학습자-교사 관계는 독특하며 모든 상황도 독

25) 이러한 관점은 이제승(2005:72-75)에서도 강조되고 있다.

특하다.”(Brown H. Douglas, 2001. 이홍수 외, 2005:16)

V. 맺음말

제7차 국어과 교육과정 시기에 들어서 그 어느 때보다도 국어과 교수·학습에 대한 관심이 크게 나타나고 있다. ‘무엇을’ 가르칠 것인가에 못지않게, ‘어떻게’ 가르칠 것인가의 문제가 중요하다는 점을 인식한 결과라 하겠다. 그러나 국어과 교수·학습 논의와 관련하여, 연구자에 따라 모형, 방법, 전략, 기법 등의 용어들이 혼란스럽게 사용되고 있는 현실은, 체계적인 교수·학습 논의를 더욱 어렵게 하고 있다.

이 연구에서는 국어과 교수·학습 논의의 체계를 피하고자 ‘모형, 방법, 전략, 기법’ 등 주요 용어에 대한 재개념화를 시도했다. 아울러 ‘교수·학습 양식(style), 수업 아이디어, 수업진행 발화’ 등의 측면에도 관심을 가질 필요가 있음을 지적하고, 논의의 확장을 꾀했다.

국어과 교수·학습 방법 구성의 원리로 기존의 모형과 모형의 통합적 적용뿐만 아니라, 수업의 절차에 따라 모형과 기법, 기법과 기법 등의 다양한 통합적 전략도 고려할 필요가 있음을 지적하고자 했다. 이는 실제 학교 현장에서 일어나는 국어과 교수·학습 장면을 염두에 둔 것이기도 하거니와, 향후 실제 수업 장면 분석을 통한 다양한 수업 기법과 전략들을 정리할 필요가 있음을 시사해 준다.

본 연구에서 이루어진 결과들은 향후 후속 연구를 지속적으로 수정 보완될 필요가 있다고 본다. 특히 용어의 재개념화와 관련되는 ‘모형, 방법, 전략, 기법’ 등의 구분과 함께, 여기에 추가하여 ‘교수·학습 양식, 수업 아이디어, 수업 진행 담화’ 등의 요소 설정의 의의와 구체적 분석 작업이 요구된다. 좋은 수업으로 알려진 일상 수업들을 면밀히 검토 분석해 봄으로써, 일반적인 교수·학습 모형이나 방법, 기법들을 유형화하거나 발굴해 내는 노력도 매우 유의미한 작업이 될 것이다.*

■ 참고문헌

- 김인식·최호성·최병욱 편저(2000), 수업 설계의 원리와 모형 적용, 교육과학사.
- 김재봉 외(2001), 수준별 교육과정에 따른 초등 국어과 교수·학습 방법, 교육과학사.
- 김재운 외(1989), 국어과교수법, 선일문화사.
- 김혜정(2005), 국어과 교수·학습 방법론에 대한 비판적 고찰, 국어교육 118호, 국어교육학회.
- 박성익(1997), 교수 학습 방법의 이론과 실제(I), 교육과학사.
- 박영목·한철우·윤화원(1995), 국어과 교수 학습 방법 탐구, 교학사.
- 박인기 외(1999), 국어과 수행평가, 삼지원.
- 변영계·이상수(2003), 수업설계, 학지사.
- 서울대학교 교육연구소 편(1998), 교육학 대백과사전, 하우동설.
- 서울대학교 국어교육연구소(1999), 국어교육학사전, 대교출판사.
- 서혁(2002), 국어과 교육 교수·학습 방법 연구사 고찰, 국어교육학연구 제14집, 국어교육학회.
- 서혁·이도영·임미성(2005), 국어과 교수학습 방법 개선을 위한 평가 체제 연구, 2004 교과교육공동연구 보고서.
- 신주원(2005), 초등학교 문학 교사의 수업 기법 평가 방법 연구, 한국초등국어교육연구 제27집, 103~134, 한국초등국어교육학회.
- 송현정(2004), 학습 성향에 따른 국어과 교수·학습 전략, 한국초등국어교육 제26집, 125~145, 한국초등국어교육학회.
- 신헌재 외(2005), 초등 국어과 교수·학습 방법, 도서출판 박이정.
- 원진숙(2001), 초등 국어과 쓰기 교수 학습 모형 개발 연구, 국어교육학연구 제12집, 국어교육학회.
- 이도영(2005), 말하기·듣기 수업 평가 기준 마련을 위한 시론-교수·학습 방법을 중심으로-, 한국초등국어교육 제27집, 21~44, 한국초등국어교육학회.
- 이삼형 외 (2001), 국어교육학, 소명출판.
- 이성영(1997), 직접교수법에 대한 비판적 고찰, 「국어수업방법」, 박이정.
- 이성은·오은순·성기욱(2002), 초·중등 교실을 위한 새 교수법, 교육과학사.
- 이웅백 외(1977), 국어과교육, 한국능력개발사.
- 이인제 외(1997), 제 7차 국어과 교육과정 개발 연구, 한국교육개발원.
- 이인제 외(2004), 국어과 교육과정 실태 분석 및 개선 방향 연구, 연구보고 CRC 2004-4-3, 한국교육과정 평가원.
- 이재승(2005), 좋은 국어 수업 어떻게 할 것인가 [수업 방법 19가지], (주) 교학사.

* 본 논문은 2005. 10. 21. 투고되었으며, 2005. 11. 12. 심사가 시작되어 2005. 11. 22. 심사가 종료되었음.

- 이주섭 외(2004), 국어과 창의성 신장 방안, 박이정.
- 정구향·유영희·김미혜(2002), 초등학교 국어과 교수·학습 방법과 자료 개발 연구, 한국교육과정평가원.
- 정동화 외(1984), 국어과교육론, 선일문화사.
- 천경록(2000), 국어 수업과 역할놀이 수업 모형, 『광주초등국어교육연구』, 광주초등국어교육학회.
- 최영환(1998), 국어과 교수·학습 모형의 체계화 방안, 국어교육학연구 제9집, 171~198, 국어교육학회.
- 최영환(2003), 초등학교 국어과 교수 학습 방법의 변화와 지향, 국어교육 111, 한국국어교육연구회.
- 최현섭 외(1996), 국어교육학개론, 삼지원.
- 최현섭·노명완·신헌재·박인기·최명환·이현복·김재운·정동화(1993), 초등학교 국어교과의 수업모형, 수업방법, 평가방법 및 평가도구 개발에 관한 연구, 한국교원대 부설 교과교육공동연구소.
- 한국교육과정평가원 교수학습센터 웹사이트(<http://classroom.kice.re.kr>)
- 한철우·성낙수·이인제(1993), 중학교 국어 교과의 수업 모형·수업 방법·평가 방법 및 평가도구 개발에 관한 연구, 한국교원대 부설 교과교육공동연구소.
- Ann Malamah-Thomas(1999), Classroom Interaction, Oxford Univ. Press.
- Brenda Cohen(1993), 교육 방법의 철학 -교육에 있어서의 방법과 목적, 성원사.
- Brown H. Douglas(2001), Principles of Language Learning and Teaching (4th ed.), 이흥수 외 공역(2005), 외국어 학습·교수의 원리, Pearson Education Korea.
- Bruce Joyce·Marsha Weil·Emily Calhoun(2005), Models of Teaching (7/e), 박민우·강영하·임병노·최명숙·이상수·최정임·조규락 옮김, 교수모형(7판), 아카데미프레스.
- Doug Buehl, 노명완·정혜승 역(2003), (협동적 학습을 위한 45가지) 교실 수업 전략, 박이정.
- Ken Bein(2004), What the best College Teachers Do, 안진환·허형은 옮김(2005), 미국 최고의 교수들은 어떻게 가르치는가, 뜨인돌.
- Larry A. Braskamp & Dale C. Brandenburg & John C. Ory(1991), 수업 효율성 평가, 임년기·이재분·이희수 공역, 배영사.
- Margaret E. Gredler(2001), Learning and Instruction - Theory into Practice, Prentice-Hall, Inc.
- Robert M. Gagne & Leslie J. Briggs(1989), 수업설계의 원리 - 교육방법 및 공학, 김인식·권요한 공역, 교육과학사.
- Tony Wright(1997), Roles of Teachers & Learners, Oxford Univ. Press.

<초록>

국어과 교수·학습 방법 구성의 원리

서 혁

제7차 국어과 교육과정 시기에 들어서 그 어느 때보다도 국어과 교수·학습에 대한 관심이 크게 나타나고 있다. '무엇을' 가르칠 것인가에 못지 않게, '어떻게' 가르칠 것인가의 문제가 중요하다는 점을 인식한 결과라 하겠다. 그러나 국어과 교수·학습 논의와 관련하여, 연구자에 따라 모형, 방법, 전략, 기법 등의 용어들이 혼란스럽게 사용되고 있는 현실은, 체계적인 교수·학습 논의를 더욱 어렵게 하고 있다.

이 연구에서는 국어과 교수·학습 논의의 체계를 피하고자 '모형, 방법, 전략, 기법' 등 주요 용어에 대한 재개념화를 시도했다. 아울러 '교수·학습 양식(style), 수업 아이디어, 수업진행 발화' 등의 측면에도 관심을 가질 필요가 있음을 지적하고, 논의의 확장을 꾀했다.

국어과 교수·학습 방법 구성의 원리로 기존의 모형과 모형의 통합적 적용뿐만 아니라, 수업의 절차에 따라 모형과 기법, 기법과 기법 등의 다양한 통합적 전략도 고려할 필요가 있음을 지적하고자 했다. 이는 실제 학교 현장에서 일어나는 국어과 교수·학습 장면을 염두에 둔 것이기도 하거니와, 향후 실제 수업 장면 분석을 통한 다양한 수업 기법과 전략들을 정리할 필요가 있음을 시사해 준다.

【핵심어】 국어과교육, 교수·학습 방법, 모형, 기법, 전략, 양식

<Abstract>

**The Principles of Constructing Teaching-Learning
Methods in Korean Language Education**

Suh, Hyuk

The purpose of this paper is to develop principles of constructing teaching-learning methods in Korean language education (hereafter called KLE). Teaching-learning methods have been one of the most important topic in KLE since the 7th curriculum. This tendency implies that researchers began to recognize how to teach students is as important as what to teach. Unfortunately, KLE researchers have used the terms in different ways, such as teaching-learning model, method, strategy, technique, etc.. I tried to reconceptualize the terms in this paper.

I investigated guidebooks for teachers, focusing on teaching-learning methods, which showed that just a few methods were showed frequently in similar ways. Also I suggested some principles of constructing teaching-learning Methods in KLE. We need to give more attention to the combination of model(s) and technique(s) as well as technique(s) and technique(s). I suggested that the principles of integrating methods and techniques in various ways, which will help teachers as well ass developer of models or methods.

[Key words] Korean language education, teaching-learning method,
model, strategy, technique, style