

국어과 수업에 대한 반성적 고찰

—‘대단원 수업안’을 중심으로—

임철성*

< 차례 >

1. 서론
2. 현행 수업안에 대한 반성
3. 새로운 수업안의 구상과 제안
4. 단계별 수업의 설계와 수행
5. 결론

1. 서론

국어교육이 독자적인 이론적 체계를 잡아가기 시작한 80년대 후반부터 국어교육은 이론, 교육과정, 교재를 중심으로 많은 담론들을 쏟아냈다. 그럼에도 불구하고 현장 교실에서는 여전히 3, 40년 전 국어교실의 풍경을 자주 목격하게 되며, ‘국어 수업이란 맞춤법에 대해 배우고, 시와 소설에 대해 분석하는 것 이상으로 생각하지 않는’ 학생들의 인식도 크게 변하지 않았다. 이론적 담론들이 현장에서 꽃을 피우지 못한 결과라고 생각한다.

교육은 아이들을 바람직한 변화로 이끌기 위한 실천적 행동이다. 국어교육 연구에서 이론적 담론도 필요하지만 실천적 행위에도 적극적인 관심

* 전남대학교 사범대학 국어교육과, csim@chonnam.ac.kr

을 가져야 한다. 현장에서 시작하여 현장의 직접적인 개선을 목표로 하는 현장 연구들이 국어교육 현장의 개선에 적극적인 영향을 미칠 수 있다.

국어교육 연구가 현장에 관심을 가지지 않은 것은 아니다. 그렇지만 전문 연구자들의 현장 연구가 현장이 요구하는 정도의 적극적인 태도를 취하지 못하고 있다. “이제까지 우리 수업과 교실은 개혁의 대상이었을 뿐, 성찰의 대상, 연구의 대상으로서 그 정당한 지위를 인정받지 못했다…… 현 시점에서 우리에게 필요한 것은 교실 수업에 대한 관찰과 기술, 분석 및 해석, 그리고 그에 따른 평가라 할 것이다.”(정재찬 2006 : 390). 서혁(2005)에서 지적한 국어과 수업 방법 연구와 관련한 문제점들의 상당 부분은 현장에 대한 실천적 연구의 부족과 관련된 부분이다. 국어교육이 실제적 개선을 위해서는 현실적 여건을 고려한 현장의 요구에 적극 부응하는 현장 연구들이 좀더 요구된다.

이 글은 이러한 현장에 대한 연구의 일환이다. 이 글에서는 현장의 국어과 수업 방법을 대상으로 그 구체적인 수업 설계와 방법의 일단을 제시하고자 하였다. 국어과 수업을 단위로 나누면 ‘교육과정 단위(기본 과정과 심화 과정), 학교 급 단위, 학년 단위’의 교실 밖 차원의 단위와 ‘대단원 단위, 소단원 단위, 단시(單市) 단위’의 교실 차원의 단위로 나눌 수 있다. 이중 대단원의 수업은 두서너 개의 소단원들의 수업을 핵심으로 구성된다. 이 글은 특히 대단원 수업을 단위로 하여, 수업안을 중심으로 현장 교실 수업의 문제점과 어려움에 대해 대안을 제시하고자 하였다.

지금 잘 사용하지 않는 수업안에 연구의 초점을 맞추는 것은 수업안의 중요성 때문이다. 어떤 경우이든지 일을 제대로 수행하기 위해서는 그 밑바탕 설계를 잘 해야 하고, 그래서 수업 설계안인 수업안은 수업의 질적 제고를 위해 중요한 역할을 한다. 이런 중요성에도 불구하고 수업안이 교실 현장에서 외면을 당하고 있는 이유는 그 무용성 때문이 아니라 비현실성 때문이다. 따라서 이 글에서는 기존의 수업안의 문제점을 지적하고, 국어교육의 변화를 수용하고, 국어과 교육의 본질에 적합하며, 현실적인 제약과 여건을 고려한 대단원 수업안을 제안하고자 하였다.

2. 현행 수업안에 대한 반성

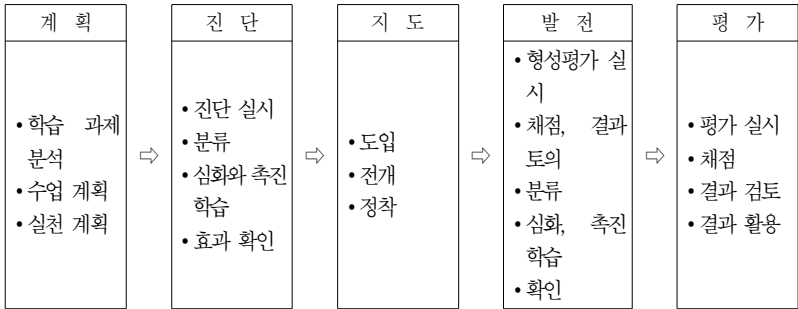
현행 수업안은 대개 두 가지 종류의 문서를 가리킨다. 대단원을 대상으로 ‘계획-진단-지도-발전-평가’의 5단계에 걸쳐 수업을 설계하는 이른바 ‘갑종지도안’과(이 글에서는 갑종지도안을 ‘5단계 수업안’¹⁾이라고 부른다). 갑종지도안의 틀 안에서 매 차시의 수업을 설계하는 ‘차시 지도안’(이 글에서는 차시 지도안을 ‘단시 수업안’이라고 부른다)이다.

5단계 수업안이나 단시 수업안은 번잡하면서도 비효율적이며 비실용적이어서²⁾ 현장에서는 이 수업안을 거의 사용하지 않는다. 이 수업안이 외면당하는 이유는 대개 세 가지이다. 첫째, 설계의 틀과 내용이 시대적 변화를 수용하지 못하고 있다. 5단계 지도안의 틀은 ‘계획-진단-지도-발전-평가’이다.

이 5단계 지도안은 잘 알려진 것처럼 글레이저의 수업 모형을 바탕으로 한 것이다. 글레이저는 수업의 과정을 ‘수업 목표, 투입 행동 진단과 결론 해결, 학습지도도입, 전개, 정착, 형성 평가, 심화 보충 학습, 학습 성과 평가(총괄 평가)’의 4단계로 구분하여 일반적인 수업 상황에서의 수업 과정을 비교적 간단명료하게 설명하고 있다(서혁 2005 : 251). 한국교육개발원에서는 ‘형성 평가, 심화 보충, 총괄 평가’를 묶어서 ‘발전’이라는 단계를 설정하고 있다.

-
- 1) 이 글에서 사용하는 ‘수업안’ 등의 용어에 대해서는 뒤에서 구체적으로 논의한다.
 - 2) 예를 들어, 일반적인 발표 수업의 수업안에 따르면 ‘진단’ 단계에서는 모든 학생들의 이름을 열거한 진단 학습 문항 번호에 따라 성취 여부를 판정하여 개인별로 교정학습 I 이나 교정학습 II 혹은 심화 학습을 하도록 계획하여 실시한다고 표로 제시하고 있다. 그러나 실제 이런 지도를 하고 있는 경우는 찾아보지 못하였고, 매우 형식적이며 무의미하게 ‘표로만’ 진단학습을 하고 있다. 이론적으로 보자면 이런 번잡한 진단 처치가 필요할는지 모르지만 현장의 교사들은 굳이 이런 처치를 하지 않아도 간단한 방법으로 수업에 필요한 진단을 할 수 있다. 또 이런 진단의 결과를 심화 학습, 교정 학습 I, II로 나누어 개인마다 처방해 줄 수 있는 그런 여건이 아니다. 발전 단계도 마찬가지이다. 그리고 ‘평가 단계’에서 작성한 평가 문항을 실제 중간이나 기말 시험에 그대로 출제하는 것도 불가능하다.

<표> 5단계 지도안의 틀³⁾



5단계 수업안은 태생적 한계를 안고 있다. 5단계 수업안은 1970년대 우리 교육의 현실 상황에 알맞은 교육의 방법이다. 교육개발원에서 5단계 수업안과 단시 수업안을 연구한 것은 70년대이고, 이 연구를 시작한 계기가 당시의 수업의 문제점을 개선하기 위한 것이었다.

이 일반수업절차모형은 한국교육개발원이 우리나라의 초·중등학교 교육을 종합적으로 개선시키기 위하여 1972년부터 약 10년간 연구·개발·적용한 새 교육 체제의 하위 체제이다. …… 그 당시 가장 심각하게 생각하였던 문제는 첫째, 학습자들의 학업 성취도가 너무 낮다는 것이었고, 둘째, 도시와 농촌 간 학습자들의 ‘취업 성취도’ 차이가 너무도 크다는 점이었다. …… 이러한 문제점을 낳게 된 구체적인 학교 현장과 관련되는 문제점으로 ① 암기 위주의 교육, ② 타율적인 학습, ③ 융통성 없는 획일적인 학습 조직, ④ 교수-학습 자료의 빈곤, ⑤ 교원 자질의 저하, ⑥ 학습지도 방법의 전근대화 등을 지적하게 되었다(변영계·이상수 2003 : 78~79).

1970년대는 4차 교육과정 시기이다. 4차 시기는 ‘교과서 내용과 교사의 지식과 경험 중심의 수업이 이루어져오다가, 5차 시기에 들어서부터 학습자 활동 중심의 수업 개념이 도입되고, 6차 이후 시기부터 구체적인 방법에 대한 고민과 적용이 이루어지기 시작’(서혁 2005 : 251)하였다. 교육

3) 변영계·이상수(2003)의 ‘3장 수업 절차의 일반 모형’의 내용을 정리한 것으로, 최초의 모형과 다를 수 있다.

의 방법에 따라 수업 설계가 이루어지고, ‘수업안’이 이 수업 설계의 결과물이라면, 수업 방법이 변하면 당연히 수업안의 틀과 내용도 변해야 한다. 교육의 방법이 크게 달라진 30여 년이 지난 지금에도 여전히 당시 교육 상황의 문제를 해결하기 위해 설계한 5단계 지도안을 사용하는 것에는 문제가 있을 수밖에 없다.

사실 이 수업안은 태생 때부터 현장에서 그리 활발하게 사용되지 못하였던 것으로 추정된다. 현장에서 유의미하게 받아들여 이 수업안을 활발하게 사용하였더라면 지금은 이 수업안에 대해 많은 변종이 등장했을 것이고, 발전을 했을 것이기 때문이다. 이 수업안은 그때나 지금이나 결재용이고 공개 수업용이다.

둘째, 틀이 매우 번잡하여 경험 있는 교사의 직관을 반영하지 못하고 있다. 수업은 정해진 시간 안에 주어진 학습량을 소화해야 한다. 그래서 시간에 쫓기기 마련이다. 이런 이유로 경험 있는 교사가 직관적으로 처리할 수 있는 부분까지 일일이 틀 안에 채워 넣어 수업을 진행할 만한 여유가 없는 것이 현장이다.

셋째, 수업안의 틀과 내용이 각 교과와 특성을 반영하지 못하고 있다. 사회나 과학과 같은 내용 교과의 수업의 틀과 국어나 수학과 같은 도구 교과의 수업의 틀이 달라야 한다. 국어과 안에서도 각 영역에 따라 수업의 방법이 다르다. 그러나 현행 지도안들은 단일 틀이어서 이런 다양한 수업의 방법을 반영하지 못하고 있다.

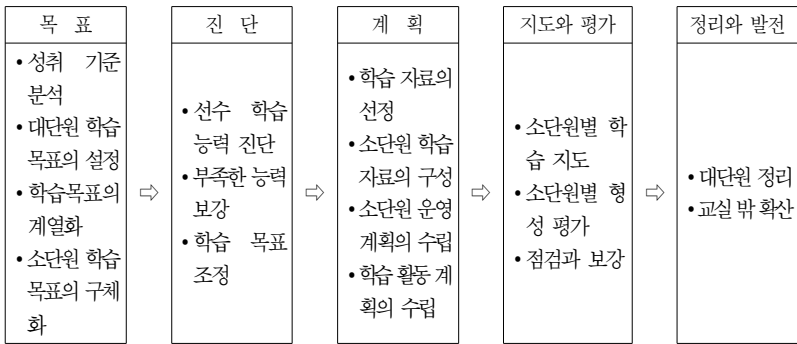
그런데 수업안이 외면당하고 있다는 것이 수업 설계가 비효율적이거나 불필요하다는 것을 의미하는 것은 아니다. 수업을 효과적으로 수행하기 위해서는 교사가 ‘내 과목 내 교실’의 수업을 설계해야 한다. 그러나 현행 수업안은 그 문제점들과 비효율성 때문에 ‘내 교실’에 대한 수업 설계에 적절하지 못하다.

3. 새로운 수업안의 구상과 제안

이 글에서는 다음과 같이 국어과 수업안을 구상하여 제안한다. 이 장에서는 개략적인 내용을 살펴보고 각 단계별로 구체적인 내용은 다음 장에서 다룬다.

목표 단계는 학습해야 할 목표를 분석하여 설정하는 단계이다. 대단원 성취 기준을 분석하여 내 교실에 적합한 학습 목표를 설정한다. 설정된 학습 목표를 대단원과 소단원 학습 목표로 위계화하고, 소단원 차원에서 학습 목표를 계열화하여 구체화한다.

<표> 대단원 수업 설계의 틀



5단계 수업안에서는 ‘계획’ 단계에서 학습 과제를 분석하고 그 과제 분석을 바탕으로 목표를 설정하였다. 그러나 이 수업안에서 학습 목표를 최상위에 두고 수업을 설계해야 한다고 생각하여 ‘목표’ 단계를 가장 앞에 두었다. 이는 수업에 대한 체계적 접근이 아니라 체제적 접근⁴⁾을 시도한 것이다. 예전의 국어과 교과서는 단일 교과서이었고, 따라서 과제가 현실적으로 고정되었다. 더구나 ‘교과서를’ 가르치는 내용 전달식 수업이 주

4) 체제적 접근이란 모든 수업 활동이 학습목표 달성을 위해 설계되고 수행되어야 한다는 접근 방식이다. 변영계·이상수(2003) 참고.

류를 이루었기 때문에 먼저 과제를 분석하여 학습 목표를 설정하는 것이 바른 방법일 수 있었다. 그러나 이제는 교과서를 교육의 재료로 삼아 ‘교과서로’ 가르치도록 강하게 요구하고 있다. 교과서란 학습 과제와 활동을 체계화한 것이기 때문에 과제 분석에 앞서 학습 목표가 먼저 설정되어야 하고, 이에 따라 과제를 구성해야 한다.⁵⁾

목표를 앞세우는 모형은 학습과제 중심 모형과 다음과 같은 비교를 보일 수 있다.

<표> 학습목표 중심 모형과 학습 과제 중심 모형의 비교

학습목표 중심 모형	학습 과제 중심 모형
<ul style="list-style-type: none"> • 학습자 중심 • 기능(사고, 전략, 태도) 중심 • 교과서로 가르침 • 역동적인 수업 자료 • 교사의 목표 설정과 수업 자료 구성 능력 중시 	<ul style="list-style-type: none"> • 교과서의 지식 중심 • 지식 내용 이해 중심 • 교과서를 가르침 • 고정적인 수업 자료 • 학습 과제 분석과 전달 방식 중시

5단계 수업안도 학습목표를 중심으로 수업을 설계했다고 하지만, 이 목표가 주어진 학습 과제에서 추출된 것이라는 점을 알 수 있다. 예를 들어, 사회과에서 ‘남부 유럽의 사회’라는 학습 과제를 제시하고 이 과제를 수업하기 위해 학습과제를 분석하여 학습목표를 추출하는 과정이다. 이런 점에서 5단계 수업안은 상대적으로 학습 과제 중심 수업 설계이다. 이런 수업 설계는 사회나 과학과 같은 내용 중심 교과에 적합할 수 있지만 국어와 같은 도구 교과에는 적합하지 않다. 국어과의 국어 능력은 학습 내용에 대한 이해를 통해 도달하고자 하는 기능(사고) 능력이며, 정서적 고양이며, 태도이다. 따라서 학습 과제는 지식적 내용이 아니라 기능(사고)과 정서와 태도가 되어야 한다. 국어과는 도달하고자 하는 학습자의 능력에 따라 수업 자료를 구성하여야 한다.⁶⁾

5) 목표를 가장 앞세우는 모형은 글레이저 모형 이외에도 정동화 외(1984)의 모형(목표 → 진단 → 교수학습(도입, 전개, 정착) → 평가)이 있다.

6) 이런 측면에서 학습목표 중심 모형은 학습자 중심이지만 학습 과제 중심 모형은 교과서

진단 단계는 목표 단계에서 설정한 학습목표를 달성하기 위해 필요한 능력을 학습자들이 갖추고 있는지 점검하여 부족한 학습 능력을 보강하거나 학습자의 학습 능력에 따라 학습목표의 범위와 수준을 조정하는 단계이다. 현행 진단 단계는 학생들의 이미 배운 학습 과제를 중심으로 진단한다. 그러나 이 진단은 이전 학습에 대한 점검이 아니라 새로 설정한 학습 목표에 초점을 맞추어야 한다. 진단 평가를 하고 진단에 의한 결과를 분석하여 어떤 능력이 어느 정도 부족한지 판단한 다음, 이 능력을 보강한다. 그리고 주어진 시간 안에 학습자들에게 어느 정도 보강하였느냐에 따라 학습 목표의 범위와 수준을 수정해야 한다.

계획 단계는 학습 목표를 효과적으로 달성할 수 있도록 수업 자료를 선정하여 이를 소단원 단위로 구성하고, 소단원 수업 운영 계획을 세운 다음 이에 맞추어 학습 활동 계획을 세우는 단계이다. 5단계 수업안에서는 계획 단계에서 학습 과제를 분석하거나 단원 설정의 취지를 서술하도록 하고 있다. 그러나 학습 과제 분석과 주어진 단원에 대한 단원 설정의 취지 서술은 교사의 몫이 아니다. 이런 과정은 교육과정 차원이나 혹은 교사용 지도서 차원에서 이미 정리되어 있다. 이 수업안에서는 주어진 교재의 내용을 이해시키는 것으로 수업을 운영하는 것이 아니라 조정된 학습 목표를 달성하기 위한 수업을 운영한다. 검인정 교과서로 바뀌는 새 교육 체제의 틀에서 교과서의 텍스트만으로 주 수업 자료를 삼아서는 안 된다. 학습자의 국어 능력을 진단하여 학습목표를 조정하였다면 이 목표에 맞도록 수업 자료를 다시 선정하고 선정한 자료를 가지고 소단원 수업 자료를 재구성하여야 한다. 그리고 이렇게 새로이 구성된 수업 자료를 가지고 소단원들을 운영 계획을 세우고, 수업 활동을 계획하여야 한다. 주어진 교재의 내용을 가르치는 것이 아니라, 내 교실에 적합한 학습목표를 달성하기 위해 내 교실에 맞게 구성된 수업 자료를 가지고 수업 활동을 하여 설정된 학습목표를 달성시키는 것이다.

지도와 평가 단계는 지도의 단계와 평가의 단계로 나뉜다. 이 단계는

소단원 학습을 지도하고, 소단원별 학습 목표를 제대로 달성하였는지 점검하여 피드백을 하는 단계이다. 5단계 수업안의 ‘지도’와 ‘발전’ 단계에 해당한다. 5단계 수업안에서 단지 수업안을 설계하지만 이 수업안에서는 소단원 수업안을 설계한다. ‘지도’는 학습 지도를 의미한다. 5단계 수업안에서는 형성평가 실시와 결과 분석 및 보충과 심화를 ‘발전’ 단계로 따로 구분하였다. 그러나 소단원별로 학습 지도를 하고 형성평가를 하여 학습 목표 도달 여부를 판단한 다음 부족한 부분을 보강하는 것은 함께 하나의 지도 과정으로 묶여야 한다. 다시 말해, 모두 소단원별로 학습목표 달성하도록 하기 위한 하나의 학습 지도 과정이다. 따라서 이 둘은 함께 묶여 설계되고 운영되어야 한다. 대신 지도와 평가 단계에 총괄 평가는 포함하지 않는다.

정리와 발전 단계는 대단원 차원에서 내용을 정리하고, 수업 자료로 학습하여 익힌 국어 능력을 교실 밖으로 확산하는 단계이다. 소단원 수업을 대단원 차원에서 마무리하는 것이 정리 단계이고, 교실 밖으로 확산하는 것이 발전 단계이다. 국어교육은 삶 속의 국어를 다룬다. 따라서 교실 속의 국어교육으로 교육이 끝나서는 안 된다. 교실에서 익히거나 배운 능력을 삶 속으로 가져가 적용하고 확인해야 국어 교육이 완성된다.

4. 단계별 수업의 설계와 수행

가. 목표

이 단계는 대단원과 소단원의 학습 목표를 결정하는 단계이다. 대단원의 학습목표는 일반화된 목표들이고 소단원의 학습목표들은 일반화된 목표를 수업 자료를 통해 구체화한 목표들이다. 대단원 목표들과 소단원 목표들은 위계성과 구체성을 확보하여야 한다. 그리고 소단원 목표들 사이

에는 계열성을 확보하여야 한다. 따라서 이들 목표들을 한 틀 안에서 작성하는 것이 위계성, 계열성, 구체성을 확보하는 데 유리하다.

<표> 대단원 목표와 소단원의 목표들의 위계와 계열

대단원의 목표	1.	소단원 (1)의 목표	1. 2. ……
	2	소단원 (2)의 목표	1. 2. ……
	3	소단원 (3)의 목표	1. 2. ……

국어과 수업을 설계하고 실행하고 평가하기 위해서는 변인을 잘 고려해야 한다. 즉, ‘교수자, 학습자, 교수·학습 환경, 목표와 내용, 교재’(서혁 2006)을 고려하는 것이 중요하다. 그런데 지금 우리 교실 현장을 살펴보면 학습목표를 설정할 때 이러한 학습 변인보다 더 중요하게 고려해야 할 것이 있다. 모든 학습목표가 국어과의 성격 혹은 국어과 목표에 터해야 한다는 것이다. 국어과의 성격과 목표의 틀 안에서 단위 수업을 설계하고, 실행하고, 평가하여야 한다는 것은 너무나 당연한 이야기임에도 불구하고 실제 교실에서는 이것이 여전히 간과되고 있다. 국어과 수업은 많은 부분 대학 국어국문학과 수업의 축소판인 것이 우리 교실 현장의 사정이다.

문법 영역과 문학 영역의 경우 특히 그러하다. 국어과 수업이 지식 전달식 수업에서 벗어나서 국어교육의 정체성을 확립할 수 있는 가장 좋은 방법은 국어과 교육의 목표와 성격에 맞추어 수업을 설계하는 것이다. 국어과의 성격과 목표를 분명하게 인지하고, 그 틀 안에서 대단원의 수업을 설계하여야 한다.

표현과 이해 영역인 의사소통 영역의 경우도 비슷하다. 의사소통 영역에서는 ‘한국어’ 소통의 본질이나 원리보다는 일반적인 언어의 소통에 많이 기대고 있는 것이 사실이다.

2007년 개정한 개정 교육과정⁷⁾에서 규정하는 국어⁸⁾는 ‘한국인의 삶이

7) 국어과의 성격과 국어과의 목표는 교과서 분석팀(2008)의 보고서에서 서술한 내용을 다시 정리하였다.

8) “국어 교과는 한국인의 삶이 배어 있는 국어를 창조적으로 사용하는 능력과 태도를 길러, 개인·사회·학문적 삶에서 자신의 언어를 정확하고 효과적으로 사용하게 하고, 미

배어 있는 국어'이다. 외국어로서의 한국어 교육과 모국어로서의 국어 교육을 가름하는 핵심적인 차이는 국어가 언어로서의 국어가 아니라 '한국인의 삶이 배어 있는 국어'를 교육의 대상으로 한다는 점이다.

‘한국인의 삶이 배어 있는 국어’는 국어과 국문 작품을 자율적 체계를 갖춘 연구의 대상으로 삼는 국어국문학과의 국어와도 다르다. 국어국문학과에서는 국어와 작품들이 연구의 대상이지만 국어교육과에서는 국어의 삶이 교육의 대상이다. 한국인의 삶이 배어 있는 국어를 창조적으로 사용하는 능력과 태도를 기르는 것이 국어과의 교육의 일차적 목적이다.⁹⁾ 국어과는 국어 능력을 길러 개인적인 삶, 사회적인 삶, 학문적인 삶에서 언어를 정확하고 효과적으로 사용하게 하는 교과이다. 나아가 국어(국어 능력)의 발전과 국어 문화가 거침없이 쑥쑥 뻗어나가도록 이바지하려는 뜻을 세우게 하려는 교과가 국어교과이다.

2007년 개정 교육과정의 국어과 목표¹⁰⁾에 따르면, 국어 교육의 대상은 크게 삶 속의 국어와 국어 문화이다. 그리고 기르고자 하는 능력은 사용 능력과 문화 이해 능력이다. 이를 통해 국어를 발전시키고, 국어 문화를 창조하려는 것이 국어과 교육의 목표이다. ‘국어’란 맥락으로 살펴보면 ‘국어 활동’을 의미한다. 국어 활동이란 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기란 의사소통을 올바르게 효과적으로 하는 활동을 의미한다. 국어 문화란 민족

래 지향의 민족의식과 건전한 국민 정서를 함양하게 하며, 국어 발전과 국어 문화 창달에 이바지하려는 뜻을 세우게 하기 위한 교과이다.”

- 9) 예를 들어, 듣기 교육에서 화자와 청자의 관계를 고려하지 않고 분석적으로 듣기나 따져 듣기를 강조하는 방식은 언어에 치중을 하거나, 언어 의미 소통에만 치중한 결과이다. 듣는 목적, 화자에 대한 정보도 중요하지만 듣기 행위가 인간적인 관계에 어떤 영향을 미치고, 혹은 인간적인 관계 개선을 위해 어떤 자세로 들어야 하며, 어떻게 나눔을 통해 공동의 발전을 모색할 수 있는가 측면에 관심을 기울이는 것이 한국인의 삶과 연관된 듣기 지도이다. 이는 말하기 교육도 마찬가지이다. 언어적 메시지의 소통에만 치중할 일이 아니다. 읽기와 쓰기에서도 기능 중심의 교육과 함께 ‘한국인의 삶’이 배어 있는 국어를 통해 ‘한국인의 삶’에 접근하고자 하는 자세가 필요한 것이다.
- 10) 언어활동과 언어와 문화의 본질을 총체적으로 이해하고, 언어활동의 맥락과 목적과 대상과 내용을 종합적으로 고려하면서 국어를 정확하고 효과적으로 사용하며, 국어 문화를 바르게 이해하고, 국어의 발전과 민족의 국어 문화 창조에 이바지할 수 있는 능력과 태도를 기른다.

의 국어 문화를 의미하는 것으로 한국인의 삶이 배어 있는 국어 문화를 의미한다.

국어과의 어떤 대단원이나 소단원이든지 목표를 설정할 때는 국어과의 성격과 국어과 교육의 목표의 틀 안에서 목표를 설정해야 한다. 그래야 국어 수업의 바른 이정표를 세울 수가 있다.

나. 진단

학습 목표가 설정되고 나면, 학습자가 이 목표를 수행하는 데 필요한 능력을 갖추고 있는지 진단하여야 한다. 진단은 학습목표 달성에 매우 중요하다.

학습자들의 학교학습은 40분간의 누적적 수업이 이루어 놓는 학습사(學習史)에 따라서 현제가 달라진다. 블룸(Bloom, 1976)은 주어진 어떤 학습과제에 대한 학습 성취의 성공은 50%가 그 학습과제와 관련 있는 전학년 혹은 전단원의 학습을 성공적으로 했느냐에 달려 있다고 했다.(변영계·이상수 2003: 9)

진단의 대상이 되는 것은 학습 목표 도달과 관련하여 학습자가 이미 가지고 있는 능력이다. 이 능력은 기존의 학습에 의한 것일 수도 있다. 이를 ‘학습 능력’이라고 할 수 있다. 그렇지만 자연스러운 언어 습득의 결과일 수도 있다. 언어는 교육적인 처치를 하지 않고서도 일정 부분 자연스럽게 습득된다. 이를 ‘습득 능력’이라 할 수 있다.

선수 학습 능력을 파악하기 위해서는 기존 학습 과제와의 계열을 파악할 필요가 있다. 그러나 기존의 학습 계열만을 가지고 진단을 하는 것은 문제가 있다. 중요한 것은 학습 능력과 습득 능력을 통해 지금 학습자들이 갖추고 있는 능력을 학습목표의 달성과 관련하여 점검하는 것이다. 특히 초중고의 학교 간 교육 내용 위계나 1, 2, 3학년의 학년 간 교육 내용 위계를 파악하기 어려운 우리 교실의 현실에 비추어볼 때 굳이 선수

학습 내용을 통해 진단 평가 문제를 추출하는 것보다는 지금 내가 달성해야 할 과제를 분석하여 갖추어야 할 능력을 어느 정도 갖추고 있는지 판단하는 것이 효율적이라고 본다.

40여 명이 있는 교실에 대한 진단이 교사의 경험적 직관으로 처리될 수 없다. 그럼에도 불구하고 진단이 형식적으로 처리되는 이유는 5단계 수업안의 부적절한 틀과 이 수업안에 대한 잘못된 적용에 있다.

5단계 수업안에서는 진단을 대단원 차원에서 한 차례 실시하도록 하고 있다. 그런데 현재 일반적으로 사용되고 있는 수업안에는 두 가지의 진단이 들어 있다. 첫째는 대단원 단위의 진단이고 둘째는 단시 수업의 ‘전시 회상’이다. 그래서 대단원 단위의 진단은 번잡함과 비효율성 때문에 거의 무시되고, 단시 수업안의 ‘전시 회상’은 ‘지난 시간에 뭘 배웠지?’를 확인하는 차원에 머무른다. 진단다운 진단이 없는 것이다.

진단이 현실적으로 수행되기 위해서는 진단 횟수와 방법이 수정되어야 한다. 먼저, 진단의 횟수에 관한 것이다. 진단은 대단원이나 이를 구체화한 소단원의 학습목표를 달성하도록 하기 위해 학습자들이 지금 갖추어야 할 국어 능력을 제대로 갖추고 있는지 점검하는 과정이다. 수업을 위해 충분한 시간이 주어지지 않는 우리 교실에서 대단원 진단과 소단원 진단(‘전시 회상’)을 굳이 나누어 실시하는 것은 비효율적이다. 소단원 학습목표와 대단원 학습목표가 위계성을 지니기 때문에 두서너 개의 소단원 학습목표를 중심으로 혹은 하나의 대단원 학습목표를 중심으로 대단원 차원에서 한 번만 진단을 하는 것이 효율적이다. 그렇게 되면 매 차시마다 ‘전시 회상’을 해서 교정 계획을 세울 필요가 없다.

진단의 방법에 관한 것이다. 대체로 5지선다형 문항을 통해 진단을 시행하고 각 문제마다 교정 계획을 세운다. 그러나 어떤 능력이든지 모두 5지선다형 평가 문항을 가지고 국어 능력을 평가하는 것은 문제가 있다. 점검해야 할 능력에 따라, 주어진 수업 환경에 따라 다양한 진단의 방법을 고민해야 한다. 오늘 수업에 필요한 준비를 하기 위한 과제 활동을 하도록 하고 학습자들의 과제 수행 행동을 관찰할 수 있다. 간단한 토의를 하게 하거나, 생각나는 것들을 이야기하게 할 수 있다.

이 글에서는 중간고사나 기말고사를 이용한 진단을 제안한다. 대단원 단위로 각 교실마다 학습자의 진단을 하고 교실마다 교정 계획을 세워 교정 수업을 할 만큼 교사에게 시간이 충분하지 않기 때문이다.

학교에서 주기별로 시행되는 고사를 이용하면 우리 현장에서 가장 쉽고 효과적으로 진단할 수 있다고 생각한다. 현재 대부분의 평가가 일부 서술형 평가를 제외하면 OMR 카드를 이용하여 평가하고 있으므로, 간단한 통계 처리 프로그램을 이용하면 영역별 학생의 성적과 답지 오답률이 산출될 수 있다. 혹은 다음 고사 전까지 배우게 될 대단원 진단 문항(5지 선다형이나 서술형 문항)을 의도적으로 작성하여 이번 고사에서 함께 평가하는 방법이다.

다. 계획

계획 단계는 수업 자료를 선정하여 소단원별로 구성하는 부분과 소단원별 수업의 운영과 학습 활동 계획을 세우는 부분으로 나뉜다.¹¹⁾ 수업의 자료는 학습 목표 혹은 성취 기준을 중심으로 교사에 의해 다시 구성되어야 한다. 또 수업 자료를 선정하여 재구성할 때 학습자의 학습 수준에 맞추어 원 자료를 가공하여 준비하여야 한다. 자료 선정을 효과적으로 하기 위해서는 국어과의 성취 기준에 걸맞은 학습 자료들을 지적 수준별로 혹은 흥미와 관심에 따라 마련하여 그 자료에 걸맞은 학습 활동을 제공하는 장(場)을 마련하여 운영할 필요가 있다. 국어과 수업 자료 포털사이트를 운영하는 것이다.

학습자의 목표 달성을 중심으로 수업을 설계하려면 내용 지식 전달 중심의 수업에서 벗어나야 한다. 국어과가 맞춤법과 문학에 관한 지식을

11) 교재를 재구성하여 학습 목표 혹은 성취 기준을 핵심으로 수업을 하도록 하기 위해서는, 국가 단위 평가나 도 단위 평가가 진도에 맞추어 출제를 하지 않아야 한다. 다만 성취 기준을 중심으로 평가 문항을 제작하여야 한다. 그리고 실제 그렇게 계획하고 있는 것으로 알고 있다.

배우는 과목이라는 학생들의 잘못된 인식은 국어과의 현장 교실 수업이 얼마나 지식 전달 수업에 치중하고 있었는가를 잘 보여준다. 교과서의 여백을 교사의 설명으로 가득 채우는 수업에서 벗어날 수 있는 수업 활동 계획을 세워야 한다.

학습 활동을 계획함에 있어 범교과적 활동, 즉 통합 활동 계획을 적극 고려하여야 한다. 통합 교육은 그 필요성에도 불구하고 여러 가지 교육의 여건 때문에 이것이 어려웠던 것이 사실이다. 국어과에서 접근 가능한 통합 수업의 모습이란 결국 특정 주제나 내용을 수업 자료로 삼아 의사소통 활동을 통합하는 수업의 모습이 될 것이다. 소단원 단위의 학습 활동을 계획하면 단지 학습 활동을 계획하는 것보다 통합 활동을 구성하기에 더 용이하다.

라. 지도와 평가

1) '교수·학습 과정안'과 '수업안'

‘지도’란 학습 지도를 의미한다. 학습 지도란 학습자가 재구성된 두서너 개의 소단원을 자료로 하여 대단원의 학습 목표를 체계적으로 달성할 수 있도록 교사가 안내하는 과정이다. 이를 ‘지도’라고 표현한 것은, 지도가 교사 중심의 표현임에도 불구하고¹²⁾ 내용을 전달하는 의미라거나 혹은 교사의 일방적인 행동을 의미하는 것이 아니라 ‘학습 지도’라는 의미를 가지고 있기 때문이다.

지도(指導) ①어떤 목적이나 방향으로 남을 가르쳐 이끄는. ② [교육] = 학습 지도 ③ [교육] = 생활 지도.¹³⁾

12) 수업안은 궁극적으로 학습자의 학습을 위한 설계이지만, 수업안은 교사가 교사의 입장에서 수업을 설계하는 안이다.

13) 표준국어대사전.

흔히 이를 ‘교수·학습 과정’이라 표현한다. 서혁(2006: 8)에서 지적한 대로 ‘수업, 교수, 학습, 교수·학습’은 엄격한 의미에서 서로 다른 개념이다. 일반적으로 수업을 ‘교수·학습 과정’이라는 용어로 사용하는 것은 교사의 활동보다는 학생의 활동을 강조하기 위한 것이다. 실제 교실에서 이루어지는 수업 상황은 학습자가 학습을 할 수 있도록 교사가 지도하는 것이니 ‘학습지도안’이라고 하는 것이 교육적 의미에 맞을 터이나, ‘지도안’이 일방적인 교사의 수업 운영이라는 관행적 의미로 읽히기 쉬워서 영어의 ‘teaching-learning’을 번역한 ‘교수·학습’이라고 표현한다. 일부는 이를 영어의 표현을 흉내 내어 ‘교수-학습’이라고 붙임표(-)를 사용하여 표기하였다.¹⁴⁾

그러나 붙임표를 사용한 ‘교수-학습’이라는 표현은 우리말 ‘문장 부호’ 규정에 어긋난다. 가운데점을 사용한 ‘교수·학습’이라는 표현 역시 마땅하지 않다.¹⁵⁾ ‘교수·학습’이란 마지막 세 번째 용례, ‘경북 방언의 조사·연구’의 예와 같이 같은 계열의 단어 사이에 쓰는 경우에 해당한다고 할 수 있다. 그런데 그렇게 보자면 ‘교수·학습’이란 표현은 교수와 학습이 같은 계열의 물리적 결합을 의미하게 된다. 다시 말해, 교수와 학습이 교대로 이루어지는 상황을 의미한다. 이런 이유 때문인지 ‘교수·학습 과정안’에서도 대체로 교사 활동과 학생 활동을 구분하여 제시하고 있다.¹⁶⁾

14) 규정에서는 붙임표(-)에 대해 ‘(1) 사전, 논문 등에서 합성어를 나타낼 적에, 또는 접사나 어미임을 나타낼 적에 쓴다.’라고 규정하고 있다.

15) 가운데점(·) 열거된 여러 단위가 대등하거나 밀접한 관계임을 나타낸다.

(1) 쉽표로 열거된 어구가 다시 여러 단위로 나누어질 때에 쓴다.

(2) 특정한 의미를 가지는 낱을 나타내는 숫자에 쓴다.

(3) 같은 계열의 단어 사이에 쓴다.

경북 방언의 조사·연구

충북·충남 두 도를 합하여 충청도라고 한다.

동사·형용사를 합하여 용언이라고 한다.

16) ‘교수학습’을 전문적인 용어로 분류하여 띄어 쓰지 않고 붙여 쓰는 방법도 한 가지 방법이다. 그러나 굳이 영어의 표현을 흉내 내어 ‘교수학습’이라고 표현해야 하는지 의문이 간다. 현장에서 수업이 교수학습을 의미한다는 것은 교사라면 누구나 안다. 다만 실천을 하지 못할 따름이다.

수업에서 ‘교수’(‘교사 활동’)와 ‘학습’(‘학생 활동’)은 물리적으로 결합하지 않고 화학적으로 반응하여야 한다. 교수와 학습은 하나의 행동이어야지 두 가지가 구분되어서는 안 된다는 뜻이다.

‘교수·학습’에 대해 전통적으로 ‘수업’이라는 용어를 사용해 왔다. 언중의 일상의 표현에서 교수·학습에 해당하는 모든 사태는 수업으로 표현하는 것이 더 자연스럽다.¹⁷⁾ 또 일상의 언어 사용에서 수업이란 표현은 거의 대부분 교수·학습의 상황에서만 사용한다.¹⁸⁾

비록 엄격한 교육학적 의미에서 ‘교수·학습’과 ‘수업’이 서로 다른 개념이라 할지라도, 실제로는 수업은 ‘교수·학습 과정’을 가리킨다. 문장 부호에 마땅하지 않는 ‘교수·학습’이라는 표현 대신 언중의 사용에 기대어 이를 ‘수업’이라는 표현을 사용하는 것이 적합하다.¹⁹⁾ 이런 이유 때문에 이 글에서는 ‘교수·학습 과정안’을 ‘수업안’이라고 부르고, ‘교수·학습 상황’을 ‘수업’이라 부른다.

이 글에서는 수업안의 ‘교수·학습 활동’도 ‘수업 활동’으로 바꾼다. 수업 활동에는 활동만 기술하지 않고, 수업 활동의 자료를 함께 기술해야 한다. 5단계 수업안은 수업 자료가 고정되어 있지만 목표 중심 수업안에서는 학습 목표에 따라 수업 자료를 다시 구성하게 되므로, 수업 장면마다 다시 구성된 자료에 따른 수업 활동을 계획해야 하기 때문이다. 따라서 ‘교수·학습 활동’을 ‘수업 자료와 활동’으로 대체하는 것이 바람직하다.

17) 혹은 ‘지도안’이라고 표현하는 것이 ‘교수·학습 과정안’이라는 궁색한 표현을 하는 것보다 더 낫다고 본다. 그러나 수업의 용례에서 ‘수업’ 대신 ‘지도’라는 표현은 사용하지 않는다.

18) 수업 받으러 가자. 수업하러 가자. 수업이 몇 개 있어요? 수업 시간에 줄지 마라. 수업 끝나면 교무실로 오너라. 수업 설계, 수업 준비, 수업 시작, 수업 종료, * 교수·학습하러 가자. * 교수·학습 시간에 어떤 활동을 하세요?

19) 수업이라는 표현이 교사 중심이라고 하더라도, 수업안이란 표현은 어차피 교사의 입장에서 짜는 안이다.

2) '단시 수업안'과 '소단원 수업안'

5단계 수업안에서는 지도 단계에서 단시 수업을 설계한다. 그러나 이 단시 수업 설계는 교과본의 본질에 의한 설계라기보다는 행정적으로 45분이나 50분 단위로 나누어 구성되는 수업의 운영 구조에 맞춘 수업 설계이다. 국어과의 경우도 매 차시별로 선수 학습을 확인하여 교정 학습을 거치고, 다시 학습 목표를 제시한 다음 동기를 유발한다. 그리고는 지난 시간에 이어 진도를 나간다. 그러나 이러한 수업 운영은 소단원이라는 하나의 유기적인 구조체를 쪼개어 다루게 하는 본질적인 문제를 일으킨다.

소단원은 하나의 유기적 구조체이다. 그러므로 소단원을 몇 개로 쪼개게 되면 소단원 본래의 성질을 잃게 된다. 구조는 그 특성상 그 요소들이 유기적인 전체 속에서 의미를 가지지, 각 요소들이 구조와 무관하게 독립된 의미를 가질 수 없다. 그래서 국어과에서 수업 운영의 최소 단위는 단시가 아니라 소단원이 되어야 한다.

따라서 국어과에서는 단시 단위 수업안(‘차시지도안’)을 없애고, 소단원 수업안을 사용하여야 한다. 소단원별로 학습 목표가 정해지고, 소단원별로 진단이 실시되고,²⁰⁾ 소단원별로 동기 유발 활동이 제시되고, 소단원별로 수업 방법이 적용되어야 하며, 소단원별로 형성 평가가 실시되어야 한다. 따라서 국어과는 소단원별로 하나의 학습목표, 진단, 동기 유발, 형성 평가를 시행하여야 한다. 다시 말하자면, 국어과는 매 시간 형성 평가를 해서는 안 된다는 것이다.²¹⁾ 물론 수업을 할 때는 단시의 수업 내용을 염두에 두고 여러 차시의 수업을 쪼개볼 수 있지만 수업의 설계와 수행은 소단원 단위로 이루어져야 한다.

소단원 하나를 가지고 직접 교수법을 적용하고자 한다면, 여러 차시에 걸쳐서 직접교수법을 적용할 수 있도록 수업을 설계해야 한다. 현재 중학

20) 이 진단은 소단원의 진단을 묶어 대단원 차원에서 한꺼번에 실시하는 것이 현실적이라고 본다.

21) 소단원 단위 수업을 진행하게 되면 이른바 ‘통글 읽기’가 가능하게 된다. 현재 통글 읽기가 잘 되지 않는 주요한 원인 가운데 하나는 수업이 단시별로 나뉘어져 있기 때문이라고 본다.

교 국어교과서가 본문 이해 활동, 목표 활동, 적용 활동으로 나누어 수업 과정을 제시한 것은 국어 시간이 45분씩 쪼개 수밖에 없는 우리 현실을 반영하되, 이들 활동들이 유기적 관련을 맺어야 한다는 의도가 담긴 부득이한 조치라고 생각한다. 그런데 실제 수업에서는 이들 활동들이 유기적 관련을 가지지 못한다. 오히려 본문을 이해하기 위해 몇 개로 쪼개어 부분 부분으로 이해한다. 그리고 그 이해가 끝나면 ‘목표’나 ‘적용’과는 어울리지 않을 정도로 소략하게 목표 활동과 적용 활동을 한다. 소단원 단위 수업 설계가 이루어지면 자연스럽게 쪼개 읽기가 아니라 통글 읽기가 가능하게 될 것이다. 부분의 의미의 합으로 전체 글을 판단하는 것이 아니라 전체 속에서 부분의 의미를 파악하는 글 읽기에 쉽게 접근할 수 있게 된다는 것이다.

서혁(2006)의 지적이나, 최지현 외(2007)에서 여러 차시에 걸쳐 수업안을 작성하여 제시한 것도 이러한 고민의 결과라고 생각한다. 문제 해결법, 직접 교수법, 탐구학습법, 프로젝트법 등 수업 방법을 도입하려고 하면 당연히 수업의 기본 단위가 소단원이나 대단원이 되어야 한다. 단지 수업을 가지고 이런 수업 방법을 도입하는 것은 거의 불가능하다.²²⁾

변영계·이상수(2003)의 5단계 수업안에서도 매 시간마다 형성 평가를 실시하도록 규정하지는 않고 있다. 변영계·이상수(2003 : 97)를 살펴보면 각 교과별로 형성 평가의 실시 횟수가 달라야 한다는 점을 지적하고 있다.²³⁾ 그럼에도 불구하고 매 차시마다 형성평가를 실시한 것은 차시 단위 장학 지도와 무관하지 않다고 생각한다. 장학 지도를 하기 위해, 혹은 수업 공개를 하기 위해 한 차시의 수업을 설계해야 하기 때문에 한 차시에

22) 물론 문법 등의 일정 영역에서는 단지 지도안이 효과적인 경우가 있다. 그러나 그 경우에는 수업의 대상 단위가 쪼개져 있기 때문이다. 의사소통 영역이나 문학 영역에서 단지 단위로 수업을 구성하는 것은 국어교육의 본질에 비추어 잘못된 것이다.

23) 변영계·이상수(2003 : 92)에 의하면 ‘지도’의 정착 단계는 ‘정리, 연습, 통합, 적용’으로 구성된다. 그렇게 보자면 5단계 수업안에서는 단지 형성 평가라는 개념이 없다고 볼 수 있다. 대단원 확인(형성) 평가와 총괄 평가의 개념만 있다. 따라서 이 책의 ‘확인 학습’은 이른바 ‘형성 평가’에 해당한다고 할 수 있다. 이 책에서는 국어과의 경우 ‘매 단원(평균 10시간) 말’에 확인 학습을 하도록 예시하고 있다. 여기서 ‘매 단원’이란 대단원을 의미하는 것을 보인다.

‘전시 확인’과 ‘형성 평가’가 모두 포함되게 된 것이라는 생각이다.

3) 수업 방법을 보여주는 ‘학습 단계’

학습 단계를 ‘도입-전개-정리(정착)’로 구분하는 것은 오래된 관행이다. 이 틀은 단순히 틀로서만 의미를 지닌다.²⁴⁾ 모든 수행에는 시작 단계가 있고, 전개 단계가 있고, 끝내는 단계가 있기 때문에 이 학습 단계의 틀은 소단원 수업에서 구체적으로 어떤 수업 방법을 사용하여 어떤 흐름으로 수업을 수행하는지 제대로 보여줄 수 없다.

국어과에서 소단원 수업을 설계하여 학습 단계를 구상할 때는 ‘도입-전개-정리’가 아니라, 각 영역의 특성에 맞는 수업 방법을 택하여 그 수업 방법이 드러나도록 학습 단계를 제시하는 것이 수업 수행에 도움이 된다. 또 특별한 교육적인 목적이 없다면 ‘학습 분위기 조성’이나 ‘차시 예고’와 같이 상세하면서 일상적인 수업 활동을 굳이 학습 단계에 포함하여 제시하지 않고 주요한 단계들만 제시하는 것이 좋다. 예를 들어, ‘동기 유발²⁵⁾-학습 목표 제시-설명하기-시범보이기-질문하기-활동하기’나 ‘동기 유발-학습 목표 제시-자료의 분석-가설 설정-가설 검증-규칙의 확인-적용’을 학습 단계로 제시하는 방법이다.

이런 틀의 예들을 2009년 개정 임용 모의고사의 문제들에서 제시한 수업의 틀에서 볼 수 있다.²⁶⁾ 개정 임용 모의고사의 예를 가지고 수업안

24) 서혁(2006 : 210)에서는 ‘도입, 전개, 정리’가 단시 수업 국면을 구조화하는 용어로 거시적인 수업 국면을 고려할 때 적절하지 못하다는 점을 지적하고서, ‘기초, 발전, 성취’의 개념을 담은 ‘시작 활동, 본 활동, 마무리 활동’이라는 용어로 바꾸어 쓸 것을 제안하고 있다.

25) 동기 유발 활동을 가장 먼저하고 이를 통해 학습 목표를 이끌어내는 방법이 학습 목표를 먼저 제시하고 동기 유발을 하는 것보다 더 효과적이라고 생각한다. 학생들에게 국어 생활의 문제를 제기한 다음 이번 수업에서는 이러한 문제를 해결하는 방법에 대해 배우게 될 것이라고 안내하면서 학습 목표를 제시하는 방법이다. 동기 유발을 통해 학습 목표에 접근하는 방법이 학습 목표를 먼저 제시하고 동기 유발을 하는 것보다 더 학습자 중심적이다.

26) 9~10번 문제와 23번 문제.

을 작성한 예를 보이면 다음과 같다.

<표> 소단원 수업안의 예

(생략)							
학습단계 (시간)	학습 요소	수업 자료와 활동	유의점				
도입		(생략)					
탐구 활동1 (20분)	자료에서 변화 어형 확인하기	<ul style="list-style-type: none"> • 수업 자료 <table border="1" style="margin-left: 20px;"> <tr> <td><번역노걸대>(1517)</td> <td><노걸대언해>(1670)</td> </tr> <tr> <td>너는 高麗人사라미어시(생략)</td> <td>너는 高麗人사름이어니(생략)</td> </tr> </table> • 수업 활동 <ul style="list-style-type: none"> -모듬별로 뜻을 파악하게 한다. -‘번역노걸대’의 밑줄 친 부분에 해당하는 표현을 ‘노걸대언해’에서 찾아 밑줄을 긋게 한다. 	<번역노걸대>(1517)	<노걸대언해>(1670)	너는 高麗人사라미어시(생략)	너는 高麗人사름이어니(생략)	
	<번역노걸대>(1517)	<노걸대언해>(1670)					
	너는 高麗人사라미어시(생략)	너는 高麗人사름이어니(생략)					
변화 어형 형태 분석 하기	(생략)						
		(생략)					
조별 발표(5분)		(생략)					
(생략)							

수업의 모형을 적용할 때 주의해야 할 점은 그것을 내 교실에 맞게 수정 변형하는 것이다. 교사의 능력, 학습자의 수준, 수업의 여건(시간, 공간 등) 등을 고려하여 단계를 합하거나, 생략하거나, 교사의 직접 개입으로 바꾸는 등 모형을 변형하여 적용하여야 한다. 예를 들어, 두 가지 원리를 사용하여 하나의 활동을 하도록 할 경우, ‘설명하기-시범보기기1-질문하기1-시범보기기2-질문하기2-활동하기’와 같이 구성할 수 있다.

수업은 교사가 지식을 전달하는 과정이 아니라 교사가 학생들이 학습하도록 안내하는 과정이다. 하버마스에 따르면 방법 교실이 아니라 담론 교실이 되어야 한다.

방법 교실은 교사가 학습자를 대상화하고 지식을 사물화하는 교실이다.

여기서 교사를 위해 행동과학이 구축한 객관적 지식과 교수법이 동원되고, 학습자를 위해서는 경험주의와 이와 연관된 지식의 이해가 동원된다. 담론 교실에서 우리는 학습자가 교수의 대상이 아니라 교수의 파트너임을 확인한다. 교수법은 (방법 교실에서처럼 무의식적으로가 아니라) 의식적으로 공동 구성된다. 교수란 교사가 혼자서 계획하는 것이 아니라 구조화된 방식으로 아이들에게도 여지가 주어지는 학습 전략이다.(이정화·이지현 옮김, 2003 : 166~7)

모듬 활동은 구조화된 방식으로 아이들에게도 학습 계획과 수행의 여지가 주어지는 학습 전략이기 때문에 담론 교실에서 중요한 역할을 할 수 있다. 국어과 교실에서 모듬 활동이 활발한 것은 다행스러운 일이다. 그러나 모듬 활동이 자기 목적을 수행하기 위해서는 학생의 책임과 의무를 잘 규정해야 한다. 모듬 활동이 정답을 확인하는 과정이 되거나, 모듬 활동을 하는 동안 학생의 의문을 교사가 돌아다니며 해결해 주는 모듬 활동은 잘못된 것이다. 교사는 학습자들이 의사소통을 통해서 스스로 해결할 수 있는 과제를 제시하여야 한다. 그리고 모듬 활동 동안 과제 해결과 관련하여 학습자들에게 문제가 생기면 교사는 학습자들 간 의사소통이 활발하게 이루어질 수 있도록 조장하는 역할만 해야 한다. 개인 책무성과 상호 의존성을 핵심 원리로 하는 협동학습의 구조는 모듬 활동의 수행 구조에 많은 점을 시사한다.²⁷⁾

4) 평가

평가는 소단원 형성 평가를 의미하는 것으로서, 5단계 수업안의 ‘발전’에 해당한다. 이 평가는 소단원 수업의 한 과정이기 때문에 별도의 단

27) 그럼에도 불구하고 교사들은 아이들에게 무언가 지식을 전달해 주어야 교사로서의 역할을 다했다는 책임감을 가지고 있다. 이것은 오랜 지식 전달식 수업의 관행에서 온 잘못된 생각이다. 학습은 학습자가 하는 것이고, 교사는 학습을 안내할 따름이다. 그렇지만 때로는 학습자의 능력이나 시간이나 공간과 같은 수업의 여건 때문에 일부 지식을 전달하는 것이 효과적인 때도 있다. 교사가 내 교실에 대한 판단을 통해 어떤 쪽이 더 효과적인지 판단해야 한다.

계로 떼어내지 않고 ‘지도와 평가’라는 한 단계에 포함하였다.

소단원 평가를 하는 방법으로 두 가지를 생각할 수 있다. 소단원 지도 후 바로 평가를 하여 보충과 심화를 하는 방법과, 5단계 수업안의 ‘발전’처럼 대단원 수업을 한 후 두서너 개의 소단원 평가를 대단원 학습 목표를 중심으로 하는 평가하는 방법이다.

학습 내용과 학습자들의 상황, 수업 상황에 따라 다양한 평가를 시행할 수 있다.²⁸⁾ 평가를 할 때는 이번 단원에서 교사가 전달한 지식이 무엇인지 정리하여 학습자들이 그 지식을 외우고 있는지 평가할 것이 아니라, 이번 단원에서 학습한 국어 능력이 무엇인지 분석하고, 학습자들이 학습한 그 국어 능력을 평가해야 한다. 그럼에도 불구하고 실제 학교 평가 문항들을 살펴보면 많은 문항들이 수업 중 교사의 설명에 대한 암기 여부를 평가하고 있다. 학습자의 기억을 평가하는 평가 문항들은 국어과를 암기 과목으로 인식하게 한다.²⁹⁾ 국어 과목에서 암기가 필요하지만 국어 능력이 암기를 통해서 달성되는 것은 아니다.

국어과에 ‘국어과 평가론’이라는 과목들이 설강된 대학들이 많이 있다. 그러나 이 과목을 위한 마땅한 교재조차 없는 실정이다. 평가 문항을 인터넷에 공개하고 있는 상황에서 국어과 평가론에 대한 체계적이고 실천적인 연구가 급히 필요하다. 그리고 이런 연구가 정착되기 전까지 다양한 국어과 연수에서 교사들에게 평가 문항을 제작하는 훈련을 해야 한다.

28) 평가 방법에 관한 언급은 하지 않는다.

29) 다음은 초등학교 6학년 문제들과 고등학교 문제로서 수업 중 설명에 대한 단순 암기 능력을 묻는 문제들의 예시이다.

4. 다음 중 면답이 필요한 경우가 아닌 것은 어느 것인가요?

- ① 상대방의 의견이나 생각 등이 궁금할 때
- ② 친구나 가족 등의 생각이나 의견이 궁금할 때
- ③ 면담하면서 인간적인 친밀감을 얻고 싶을 때
- ④ 알고 싶은 직업에 대한 궁금증을 해결하고 싶을 때
- ⑤ 다양한 정보를 쉽게 얻고 싶을 때

<서술형 주관식 문제>

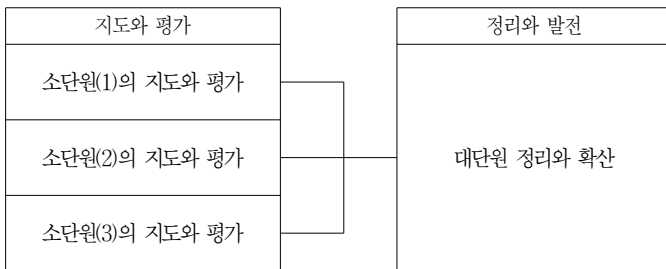
문2. (가)의 작품에서 중심 제재인 ‘학’의 전체 줄거리를 염두에 두고 이 소설에 나오는 학의 상징성을 2가지만 쓰시오.(각 2.5점이며 반드시 선생님이 나눠준 프린트를 기준으로 채점하겠습니다.)

모든 평가 문항은 피드백을 위해 존재해야 한다. 평가는 학습자들의 능력 자체를 파악하는 것이 아니라 어떤 능력이 어떻게 부족한지 판단하기 위한 것이어야 한다. 이 평가의 결과를 분석하여 보충과 심화를 위한 수업을 구성할 수 있도록 평가 문항을 작성하여야 한다.

총괄 평가는 몇 개의 대단원에 대한 평가이기 때문에 대단원 수업 설계에 포함하지 않고, 학년 계획이나 학기 계획에 포함하여야 한다.

마. 정리와 발전

정리와 발전 단계는 개별 소단원들의 학습지도와 평가를 마친 후 대단원 차원에서 대단원 학습 목표를 중심으로 내용을 정리하고, 대단원 수업의 내용을 교실 밖의 특별한 활동으로 확산시키는 단계이다.



의사소통 영역에서 소단원들의 학습 목표들을 통합하여 적용하는 활동이란, 예를 들면 다른 제재에 대단원 학습 목표들(소단원 학습 목표들을 통합한 목표들)을 적용하는 활동하는 경우를 의미한다. 문학의 경우 상호 텍스트성의 원리에 따라 소단원들과 소단원 외 관련된 작품들을 함께 묶어 대단원 학습 목표를 적용하는 활동을 할 수 있을 것이다. 혹은 대단원 학습 목표를 중심으로 토론 논술 활동을 할 수 있다. 이런 활동은 게임, 역할 놀이 등 소단원 수업 시간에 시간의 제약 때문에 실시하기 어려웠던 활동으로 구성하는 것이 좋을 것이다.

‘발전’이란 소단원 단위 수업을 교실 밖 언어 상황으로 적용하는 활동으로 구성한다. ‘교실 밖’이라는 표현이 물리적 공간으로 교실 바깥 공간만을 의미하는 것은 아니다. 가상의 공간이든 물리적 공간이든 학습한 언어가 실제로 사용되는 언어 현장이라는 의미를 뜻한다. 국어과 학습에서 도달하고자 하는 궁극적인 언어 능력은 교실 안 언어 능력이 아니라 교실 밖 삶 속에서의 언어 능력이다. 그래서 삶 속으로 들어가 확인하고 적용하고 발전시켜야 한다. 학습자들 자신의 언어나 현재 진행하고 있는 드라마, 채팅 등을 대상으로 대단원 학습 목표를 적용하거나 실제 언어 현장을 확인하게 하는 활동이다. 혹은 가까운 현장을 관찰하거나, 인터넷을 통해 문학 기행을 한다든지, 주제와 관련되는 내용을 검색한다든지 하는 활동을 구성할 수 있다. 학습자들의 학습 결과를 정리하거나 문학 작품을 창작하거나 매체를 제작하여 교실 밖으로 소통하는 활동을 하는 것도 의미가 있다.

5. 결론

이 글은 국어과 수업안을 중심으로 교실 수업의 방법을 반성하고, 대단원 단위와 소단원 단위 수업을 설계하기 위한 틀과 방법을 구안하여 제안하였다. 교육은 정책이고 정책은 대안의 선택이다. 그래서 국어 수업안은 국어 교육의 본질보다는 교실 현장에 대한 적극적 고려를 바탕으로 현장 수용 가능성을 염두에 두고 구안하여야 한다.

‘안(案)’은 그 특성상 이야기 거리가 된다. 국어과 수업안에 대한 이야기가, 국어과 수업 설계에 대한 이야기가 다양해져서 국어과 수업이 항상 설계를 바탕으로 이루어지길 바란다.*

* 본 논문은 2008. 10. 30. 투고되었으며, 2008. 11. 3. 심사가 시작되어 2008. 11. 28. 심사가 종료되었음.

▣ 참고문헌

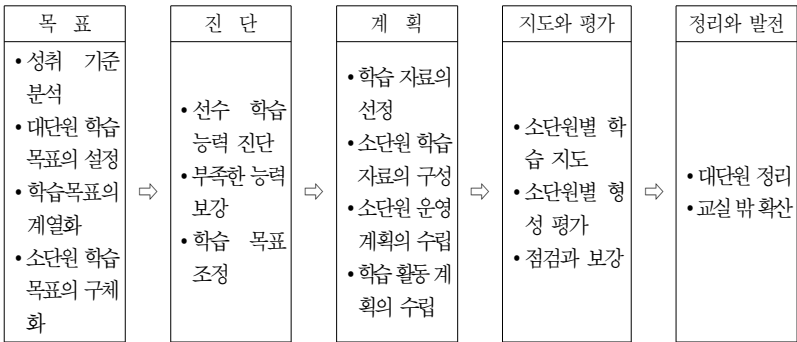
- 교과분석팀(2008), 교육문화 콘텐츠 기획개발을 위한 교과분석 연구결과보고서.
- 김혜정(2005), 국어과 교수-학습 방법론에 대한 비판적 고찰, 국어교육 118호
- 서 혁(2005), 국어 교수 학습 변천사 ; 한국어교육학회 편찬위원회 편(2005), 국어교육론1, 한국문화사.
- 서 혁(2006), 국어과 수업 설계와 교수학습 모형 적용의 원리, 국어교육학연구 26.
- 이정화·이지현 율김(2003), 하버마스의 비판이론과 담론 교실, 우리교육 ; Robert E. Young, Critical Theory and Classroom Talk.
- 정재찬(2006), 국어 수업 비평론, 국어교육학연구 25집.
- 최영환(2003), 초등학교 국어과 교수·학습 방법의 변화와 지향, 국어교육 111.
- 최지현 외(2007), 국어과 교수·학습 방법, 역락.

<초록>

국어과 수업에 대한 반성적 고찰
 - ‘대단원 수업안’을 중심으로 -

임철성

수업 설계의 중요성에도 불구하고 현행 국어과 수업안은 몇 가지 문제점 때문에 현장에서 제대로 제 기능을 발휘하지 못하고 있다. 이 수업안은 첫째, 70년대에 고안된 것으로서 현실 교육 여건을 제대로 반영하지 못했다. 둘째, 너무 형식적이어서 교사가 직관을 반영하여 ‘내 교실’에 적합하도록 융통성 있게 변형하기 어렵다. 셋째, 교과별 특성을 반영하지 못하고 있다. 이런 반성적 고찰을 바탕으로 이 글에서는 대단원을 중심으로 새로운 국어과의 대단원 수업안을 다음과 같이 제안하였다.



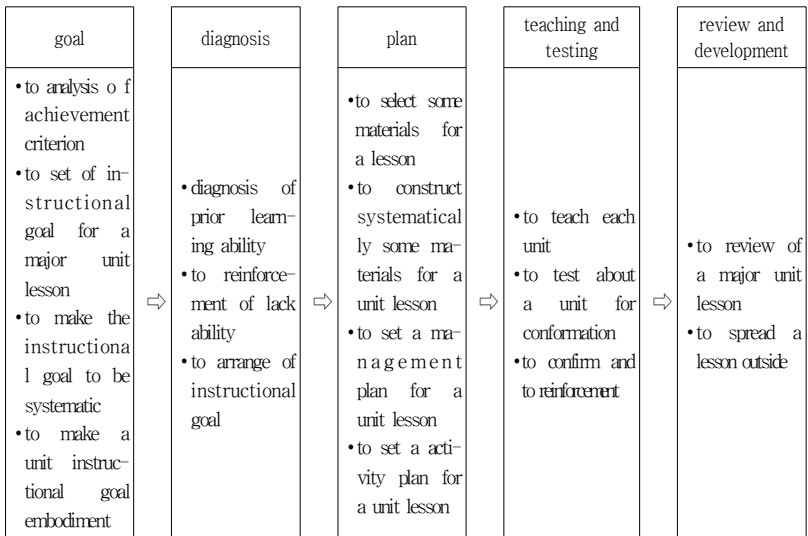
【핵심어】 국어과, 수업설계, 대단원 수업, 5단계 수업안, 단시 수업안

<Abstract>

A Study on a New Instructional Design
for Korean Language Teaching
—centered on a major unit lesson—

Im, Chil-seong

In spite of the importance of instructional design the present design is not useful in the class because of its weak points. The design being used at present has some point of issues. It is not proper to present educational condition, because it is made 30 years ago. It is strict so it is difficult for teachers to make it to be adaptable. It does not reflect of characters of each subject. So, I devise a new instructional design as below.



【Key words】 Korean language, instructional design, major unit lesson, 5 steps instructional design, a unit instructional design