

# 국어과교육 개선을 위한 교수·학습 개발 및 적용에 관한 연구\*

서 례\*\*

## <차례>

- I. 국어과 교수·학습 방법의 현주소
- II. 중등학교 국어 교사들의 인식과 요구
- III. 대학신입생들의 학습경험 기술(記述) 분석
- IV. 국어과 교수·학습 방법에의 시사점
- V. 맺음말

## I. 국어과 교수·학습 방법의 현주소

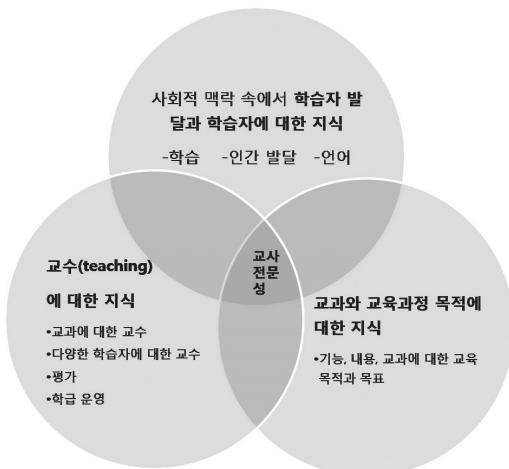
Borich(2000)에 따르면 학생들에게 가장 인기 있는 교사의 특징은 다양한 수업 방법을 구사하는 능력을 갖추고 있다는 점이다. 교직 경력이 많은 교사와 초임 교사에 대한 비교 연구에 의하면, 다양한 수업 방법을 사용하면서도 융통성을 발휘하는 경력 많은 교사들이 그렇지 못한 초임교사들보다 더 인기가 있다는 것이다. 이러한 연구 결과는 교수·학습 방법의 의미를 잘 말해 준다.<sup>1)</sup>

\* 이 논문은 2006년 이화여자대학교 신임교원지원 연구비에 의해 이루어졌다. 이 논문은 국어교육학회 제40회 학술발표대회(2008. 8.)에서 발표한 내용을 수정·보완한 것이다.

\*\* 이화여자대학교 교수(shcore@ewha.ac.kr)

1) Emmer, Evertson & Anderson, 1980. 김혜정(2005)에서 재인. 그런데 ‘교수·학습’, ‘교수—학습’에서와 같이 기호 ‘·’, ‘—’ 표기와 관련하여 임칠성(2008)에서 지적된 바와

또 <그림 1>에서 볼 수 있는 바와 같이 21세기 미국 교사 교육 기준을 제언한 Darling Hammond & Bransford(2005 : 11)의 ‘21C 교원 양성을 위한 교수·학습 이해의 기본 틀’에서는 ‘학습자, 교과와 교육과정, 교수(teaching)’에 대한 지식을 중요하게 고려하고 있다. 여기에서 ‘교수’의 개념은 좁은 의미의 교수·학습 방법은 물론 학습 평가, 학급 운영 등이 포함되는 넓은 의미로 사용되고 있다.



<그림 1> 21C 교원 양성을 위한 교수·학습 이해의 기본 틀  
(Darling Hammond & Bransford, 2005 : 11)

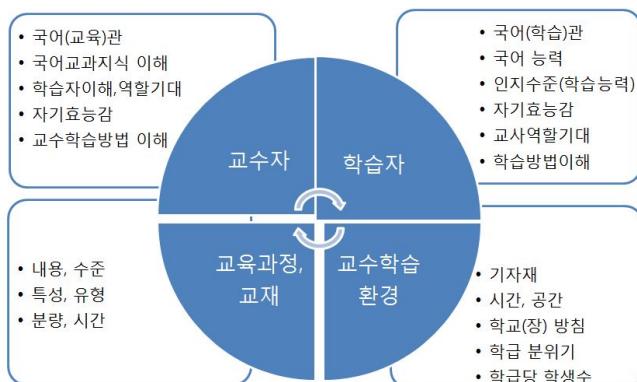
좁은 의미의 교수·학습 방법은 교사 중심의 개념인 교수법이나 학습자 중심의 학습법을 포함하며, 여기에는 다양한 전략과 모형, 기법이 관련된다.<sup>2)</sup> 본고에서는 국어과 교수·학습 방법의 개념을 전술한 좁은 의미로

같이 현재의 국어어문규정의 문장 부호 규정에서는 ‘·’을 사용하게 되어 있으므로 본고에서도 현행 규정에 따라 ‘교수·학습’으로 표기한다. 다만 임칠성(2008)에서 지적된 바와 같이 ‘·’이 대등한 전후 항목의 대등한 관계를 의미하기 때문에 개인적으로는 ‘—’이 바람직하다고 생각하며, 이러한 문제를 포함하여 향후 우리의 문장 부호에 대한 전반적인 재검토와 수정·보완 작업이 필요하다고 본다.

2) 모형, 방법, 기법 등의 개념에 대해서는 서혁(2006)이나 최지현 외(2007)을 참고할 수 있다. 수업(instruction)이란 학습이 촉진되도록 학습자에게 영향을 미치는 모든 일련의 의도된 사건을 가리킨다. 또 교수·학습(teaching-learning) 교사 중심의 ‘교수 활동’과

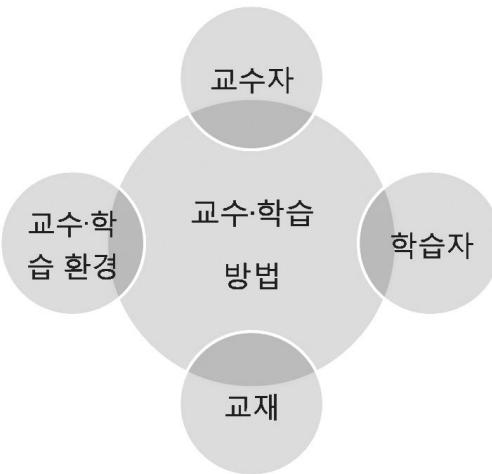
사용하지만, 후술되는 교수·학습 변인에서 볼 수 있는 것처럼, 교수·학습 방법이 교수자, 학습자, 교육과정과 교재, 교수·학습 환경 등과 밀접하게 관련된다는 점에서 매우 폭넓은 개념이기도 하다. 또한 구체적인 수업 장면에서 다양하게 통합적으로 다뤄질 수 있다는 점에서도 ‘교수·학습 방법’은 폭넓게 접근될 수밖에 없는 특성을 지닌다.

참고로 국어과 교수·학습 변인과 관련하여 본고에서는 다음 <그림 2>에서와 같이 크게 ‘교수자, 학습자, 교육과정 및 교재, 학습자’ 변인의 넷으로 구분한다. 이는 서혁(2006)을 바탕으로 하되, ‘교사와 학습자의 자기 효능감, 교육과정 및 교재 등’ 일부 내용을 수정한 것이다. <그림 2>에서는 교수·학습 방법이 교수자 변인에 포함되어 있으나, 실제로는 교수·학습 방법을 중심으로 볼 때는 ‘교수자, 학습자, 교재, 환경’ 요인과 밀접하게 관련된다. 따라서 이는 <그림 3>과 같이 재구성할 수 있다.



[그림 2] 국어과 교수·학습 변인(서혁, 2006 : 214 수정)

학습자 중심의 ‘학습 활동’을 아우르는 의미로, 특히 교사와 간의 빈번한 상호작용을 강조한다. 교수·학습 모형(model)이란 ‘어떤 교육 철학이나 이론, 구체적인 연구 결과들을 바탕으로 교수·학습의 핵심적인 요소나 단계, 원리 등을 간명하게 제시한 정형화된 틀’을 가리킨다. 교수·학습 방법(method)은 폭넓은 개념으로 사용되기도 하지만 주로 구체적인 교수·학습 설계나 적용의 측면을 의미한다. 한편 교수·학습 기법(technique)은 구체적인 교수·학습 장면에서 교사가 교수·학습 환경에 따라 언제든지 활용할 수 있는 세부 기술이나 기능을 가리킨다. 지금까지 국어교육 논의에서 제시되어 온 모형이나 기법의 예는 최지현 외(2007)를 참조할 수 있다.



&lt;그림 3&gt; 교수·학습 방법 변인의 구체적 관련성

국어과 교수·학습 방법과 관련하여 제6, 7차 국어과 교육과정에서는 구체적인 교수·학습 모형이나 방법 몇 가지를 제시하던 방식을 취해 왔다. 그러나 이것이 국어과 교육의 방법이 아닌 일반 모형에 머무는 경우가 많고, 실용적이지 못하다는 비판을 받게 된다. 이에 따라 2007년 개정 국어과 교육과정에서는 교수·학습 방법과 관련된 기술에서 주로 학습자의 특성을 고려한 교수·학습 자료의 개발, 영역 통합적인 접근, 과제의 제시와 평가에 초점을 맞추게 된다. 특히 2007년 개정 중학교 국어과 교육과정 해설서에서는 ‘학습 목표와 내용을 고려하여 직접 교수법, 문제 해결 학습법, 창의성 계발 학습법, 반응 중심 학습법, 탐구 학습법, 현장 학습법, 개별화 학습법, ICT 활용 학습법, 가치탐구 학습법, 토의·토론식 교수법, 협동 학습법 등 다양한 교수·학습 방법을 활용’하라는 정도로 간단히 언급되고 있다.

국어 교과서의 겸인정 시대를 맞아 교과서와 지도서에서 다양한 교수·학습 방법들이 적용 제시될 것으로 기대되기는 하나, 과연 어느 정도 구체적으로 반영될 수 있을 것인지는 미지수이다. 국어과 교수·학습 방

법의 연구나 개발과 관련하여 몇 가지 쟁점과 고려되어야 할 사항은 다음과 같다.

첫째, 교수·학습 일반 모형에 대해 국어과 고유의 특성과 관련되는 교수·학습 모형 또는 방법의 개발과 관련된 문제이다. 이 둘은 상호 보완적 성격으로 발전되는 것이 바람직하다. 구체적인 접근 방법은 최지현 외(2007)의 관점을 참고할 수 있다.

둘째, 국어과 교수·학습 ‘내용’ 대 ‘방법’의 독자성과 종속성에 대한 논쟁이다. 즉, ‘내용’에 따라 ‘방법’의 관계를 고려할 때 ‘방법’이 종속적이거나 부차적일 수밖에 없다는 관점이나 문제 제기와 관련된다. 이는 타당한 지적이나, 다른 한편으로는 ‘방법’을 중심으로 관련되는 다양한 국어 교육 현상을 조망하는 ‘국어과 교수·학습 방법학’의 독립적 측면에 대해서도 인정되어야 한다.

셋째, 국어과 교수·학습 방법의 현상과 관련하여, [그림 2]나 [그림 3]과 같은 다양하고도 구체적인 변인의 차원에서 분석적이고 체계적으로 접근하는 노력이 요구된다. 지금까지 국어과 교수·학습 방법에 대한 논의는 효율적이고 이상적인 수업 기술(技術)의 차원에서 추상적으로 접근된 감이 없지 않다. 최근에 교실 수업 분석이나 수업 평가와 기술(記述)을 통해 좀 더 구체적으로 분석되고 접근되고 있는 현상은 바람직하기는 하나 여전히 다양한 국어 수업 현상들에 대해 체계적으로 접근하는 노력은 부족한 것으로 보인다. 이를 위해서는 특히 실제 국어과 교수·학습의 주요 참여자인 교사와 학생의 요구와 경험들을 분석하여 반영할 필요가 있다.

넷째, 국어과 교수·학습에 대한 연구 방법의 다양화가 요구된다. 특히 장기적이고 지속적인 비교연구(longitudinal studies)나 교수자 또는 학습자를 중심으로 하는 포커스 그룹 인터뷰(focus group interview), 또 이들에 대한 질적 분석을 체계적으로 할 수 있도록 도와주는 프로그램 QSR NVIVO와 같은 프로그램의 적극 활용 등을 들 수 있다.

본고는 서혁 외(2005)와의 관련 하에서 현장 교사들의 국어과 교수·학습 방법에 대한 인식과 활용 실태를 살펴보고자 하는 데 있다. 아울러 2007~2008년에 이르는 기간 동안 ‘국어교육학개론’을 수강한 150명의 사

범대 학생들이 작성한 국어학습 경험 기술지를 분석을 통해, 수요자의 측면에서 국어과 교수·학습 현상을 바라보고 역추적함으로써 국어과 교수·학습 방법을 분석하고 개선점을 제시해 보려는 의도를 담고 있다.

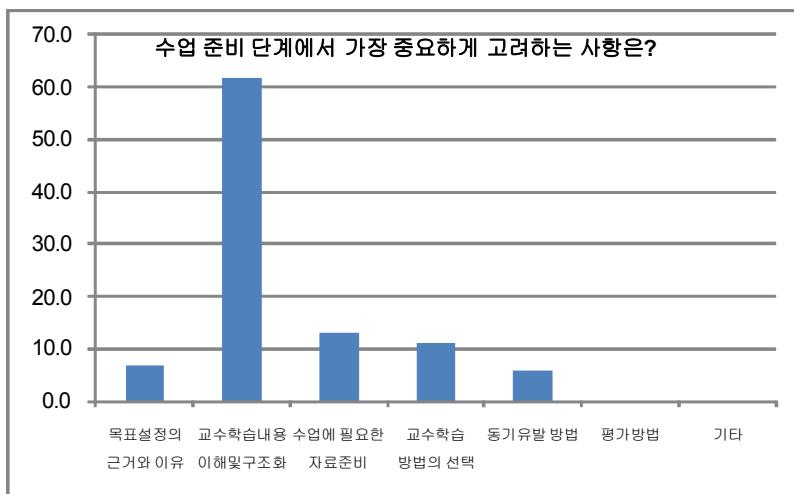
## II. 중등학교 국어 교사들의 인식과 요구

국어과 교수·학습 방법의 개선과 관련하여 본고에서는 중등학교 국어과 교사들의 인식과 실태 분석에 초점을 두고 2007~2008년의 서울·경기 지역 교사 재교육(정연수, 자율연수)에 참여한 총 103여 명의 국어과 교사들을 대상으로 설문조사와 면담을 실시하였다. 이는 서혁 외(2005)의 연장선상의 개념을 담고 있다. 이는 국어과 교사들의 교수·학습 방법에 대한 인식, 활용 실태, 개선 방안 등을 조사 분석한 것으로, 전체 참여 교사 중 중학교 교사 55%, 고등학교 45%로 구성되었으며, 이들 교사들이 담당하는 학급당 평균 학생 수는 약 37명으로 나타났다.<sup>3)</sup>

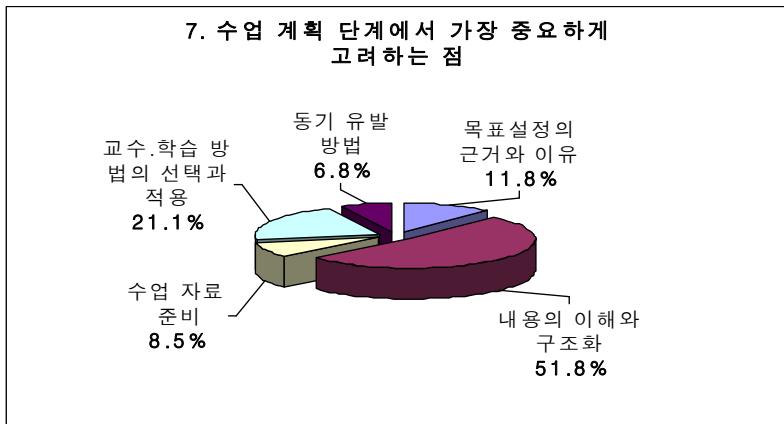
3) 당초 이 연구는 교사 변인(중학교와 고등학교의 학교급, 교육경력 등)과 학교 규모(10학급 이상과 미만), 학급당 인원 수(30명 미만과 이상) 등의 변인에 따라 교수·학습 방법에 대한 인지도와 실태가 어떤 양상을 보이는지를 살펴보기 위해 설문조사를 하고, 그 결과를 통계 프로그램 SPSS 14.0을 이용하여 통계 분석 처리하였다. 그러나 분석 대상자 수가 100명 미만으로 비교적 소수이고, 관련 교수·학습 방법 유형이 15개에 이르러 전반적인 통계적 유의성을 살펴보기에는 무리가 따랐다. 물론 일부 질문들에 대한 분석 결과 통계적 유의도를 보여주기도 했으나, 전체적으로 통계적 유의성보다는 실제적 유의성에 초점을 두고 기술통계를 통한 주요 경향성 기술에 초점을 두는 것이 바람직하다는 결론에 도달하였다. 통계적 유의성과 실제적 유의성에 대한 논의는 성태제(2007 : 265)를 참고할 수 있다. 즉, “통계적 유의성은 연구자가 얻은 어떤 검정 통계값을 자신이 설정한 유의수준에 입각하여 판단해 볼 때 영가설을 기각할 만큼 유의한 것을 뜻한다. 반면 실제적 유의성은 통계적 검정에 입각하지 않고 실제적 상황에서 연구자가 얻은 추정치, 즉 표본의 평균, 집단간의 차이, 상관계수 등이 의미가 있는지에 대한 것이다. 연구자가 통계적 검정에서 얻은 검정 통계값을 가지고 영가설을 기각하였다 해도 반드시 실제적으로 그 검정 통계값이 의미가 있다고 할 수 없다.……현대통계학에서는 통계적 유의성과 실제적 유의성을 모두 강조하지만 실제적 유의성에 관심을 두는 경향

우선 기본적으로 중고등학교 국어과 교사들은 수업개선과 관련하여 교수·학습 방법이 중요하다는 데는 약 98%의 교사들이 중요하다는 반응을 보여 거의 이견이 없었다. 이는 학교 현장의 교실 수업 개선을 위해 교수·학습 방법에 대한 연구가 필수적이고 교사 재교육에도 핵심적인 내용이라는 점을 시사해 준다. 실제로 서울시 교육청에서 실시하는 중고등학교 교사 대상 2008년도 심화 연수 계획에서 교사들은 수업 모형과 교수·학습 방법에 대해 가장 큰 관심을 보이는 것으로 나타났다.

그러나 다음 <그림 4>과 <그림 5>를 통해 알 수 있는 바와 같이 초중고를 막론하고, 교사들은 수업 준비 단계에서 가장 중요하게 고려하는 사항으로 교수·학습 내용 이해 및 구조화를 꼽고 있다. 이는 교수·학습 방법이 교수·학습 내용과 함께 고려되어야 함을 보여 준다.

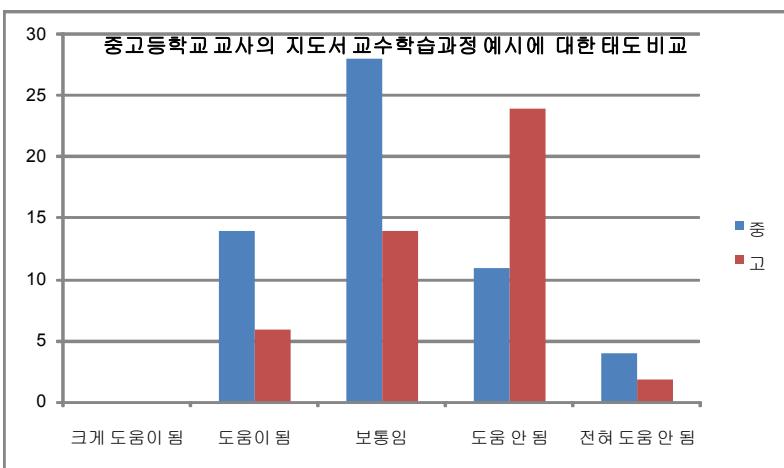


<그림 4> 중등교사들이 수업 준비 단계에서 가장 중요하게 고려하는 사항

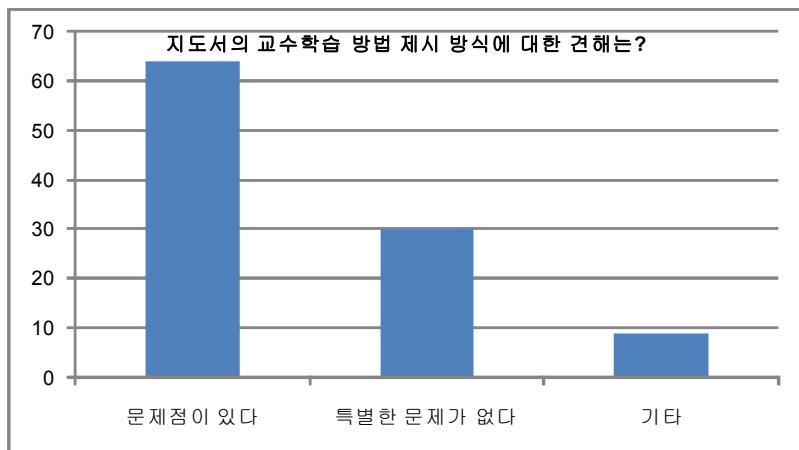


&lt;그림 5&gt; 초등교사들이 수업 계획 단계에서 가장 중요하게 고려하는 점 (서혁 외, 2005)

흥미로운 것은 초등학교 교사들보다 내용의 이해와 구조화는 10% 이상 높고, 교수·학습 방법의 선택과 적용은 10% 정도 낮은 수치로서 대조가 된다. 이는 중·고등학교의 교수·학습 내용이 좀 더 복잡하고 다양하게 기인하는 것으로 해석될 수 있다.

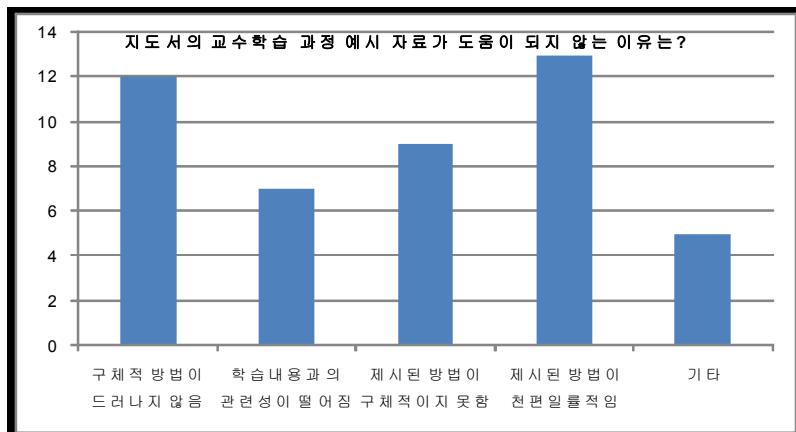


&lt;그림 6&gt; 중등학교 교사들의 지도서 교수학습 과정 예시에 대한 태도 비교



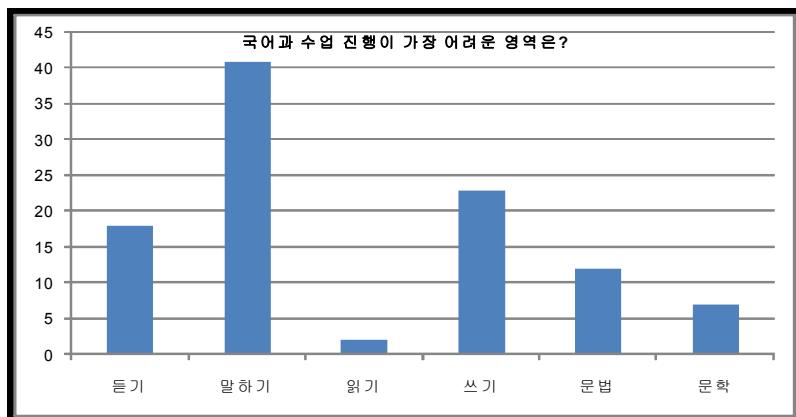
&lt;그림 7&gt; 중등학교 교사들의 지도서 교수학습 방법 제시 방식에 견해

앞의 <그림 6>과 <그림 7>에서 확인되는 바와 같이 중고등학교 교사들은 국어과 교사용 지도에 제시된 교수·학습 과정 예시에 대한 태도에서 보통 이하의 반응이 중학교의 경우 약 85%, 고등학교의 경우 약 95%에 이른다. 특히 중등학교 국어과 교사들의 경우 국어과 지도서에 문제점이 있다는 반응이 약 63%에 이르는데, 이는 초등학교 교사들의 경우 국어과 교사용 지도서와 관련하여 특별한 문제점이 없으며(약 70%), 교사용 지도서가 도움이 되지 않는다고 반응한 비하면 확연한 차이를 보여준다(서혁 외, 2005 참조). 이는 초등학교 국어과 교사들의 경우에 지도서에 대한 만족도가 높은 편이라고 해석될 수 있다. 특히 흥미로운 현상은 중학교와 고등학교 교사들의 태도가 확연하게 구별된다는 점이다. 이는 고등학교 국어과 교사용 지도서의 경우 다양한 교수·학습 과정 예시보다는 교수·학습 내용과 관련되는 보충 자료 제시에 치중하고 있기 때문으로 해석된다.



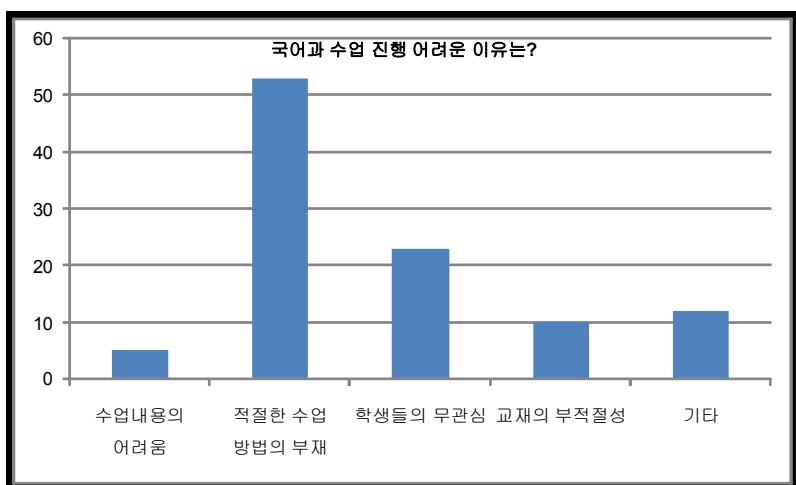
<그림 8> 지도서의 교수학습 과정 예시 자료가 도움이 되지 않는 이유

<그림 8>에서 알 수 있는 바와 같이, 중·고등학교 국어과 교사들은 지도서에 제시된 교수·학습 과정 예시 자료가 도움이 되지 않는 주요 이유로 제시된 방법이 천편일률적이고, 구체적인 방법이 드러나지 않으며, 교수·학습내용과의 관련성이 떨어진다는 점을 들었다. 이는 지도서의 교수·학습 과정 예시가 좀 더 구체적이고 상세화되어야 한다는 요구를 시사하는 것으로 해석된다.



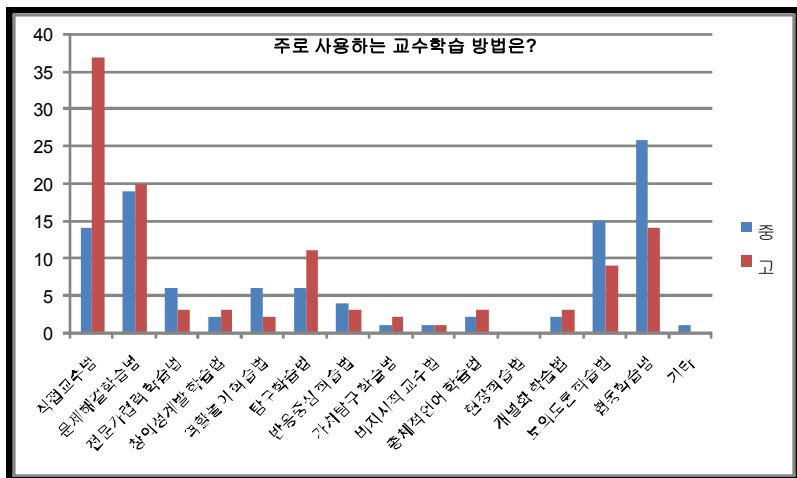
<그림 9> 중등 국어과 수업의 영역별 어려움 정도에 대한 교사들의 반응

<그림 9>를 통해 알 수 있는 바와 같이 중·고등학교 국어과 교사들은 수업 진행이 가장 어려운 영역은 무엇인가라는 물음에 대하여 말하기, 쓰기, 듣기, 문법, 문학, 읽기의 순으로 제시했다. 그 이유로는 평가 상의 어려움과 시간 부족을 드는 경우가 많았다. 이를 좀 더 구체적으로 분석 하자면, 읽기, 문학, 문법 영역이 상대적으로 교수·학습 내용이나 자료가 구체적으로 제시되는 데 비해 다른 영역들은 학습자 중심의 활동 중심으로 이루어져 상대적으로 접근하기가 어렵다는 데 기인하며, 이는 교수·학습 방법의 어려움을 나타내는 것으로 볼 수 있다. 실제로 국어과 수업 진행이 어려운 이유를 묻는 질문에서 중등학교 교사들은 다음 그림에서 볼 수 있는 바와 같이 적절한 수업 방법의 부재(약 53%)를 꼽았다.



&lt;그림 10&gt; 국어과 수업 진행이 어려운 이유

한편 다음 <그림 11>에서 알 수 있는 바와 같이, 국어과 교사들이 주로 사용하는 주요 교수·학습 방법은 초등학교, 중학교, 고등학교의 학교급에 따라 상당한 차이를 보여준다.



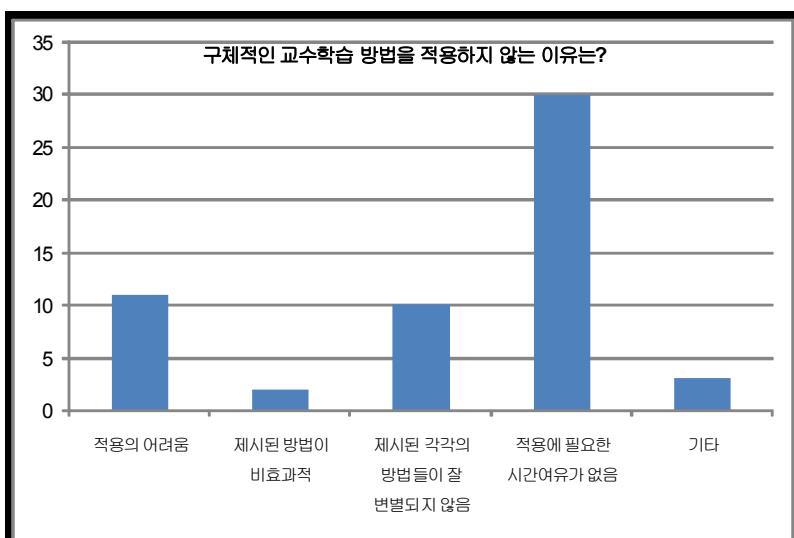
&lt;그림 11&gt; 중등 국어 교사들이 주로 사용하는 교수·학습 방법

서혁 외(2005)에 따르면 초등학교 교사들의 경우 직접교수법(43%), 토의 토론학습법(24%), 문제해결학습법(22%), 총체적언어학습법(20%), 역할놀이 학습법(17%), 반응중심학습법(14%)의 순을 보여준 바 있다. 이는 초등학교의 경우 교사의 설명과 시범을 통해 학습자 활동으로 유도되는 직접교수 법과 토의토론학습법, 문제해결학습법이 주를 이루고, 이어서 학습자 활동 중심의 총체적언어학습법, 역할놀이 학습법 등이 선호됨을 볼 수 있다.

반면에 위의 표에서 알 수 있는 바와 같이 중학교의 경우 협동학습법(26%), 문제해결학습법(19%), 토의토론학습법(15%), 직접교수법(14%)의 순으로 나타났다. 또 고등학교의 경우 단연 직접교수법(37%)이 높았고, 뒤를 이어 문제해결학습법(20%), 협동학습법(14%), 탐구학습법(11%), 토의토론학습법(9%)의 순으로 나타났다. 이를 통해 중학교의 경우 소집단 중심의 조별 협동학습 형태가 가장 활발하게 적용되고 있고, 문제해결학습법과 토의토론학습법, 직접 교수법이 주로 활용되고 있는 것을 알 수 있다. 반면에 고등학교의 경우 직접교수법과 함께 협동학습법과 탐구학습법이 주로 작동됨을 볼 수 있다.

그런데 다음의 <그림 12>에서 확인되는 바와 같이 교사들이 구체적

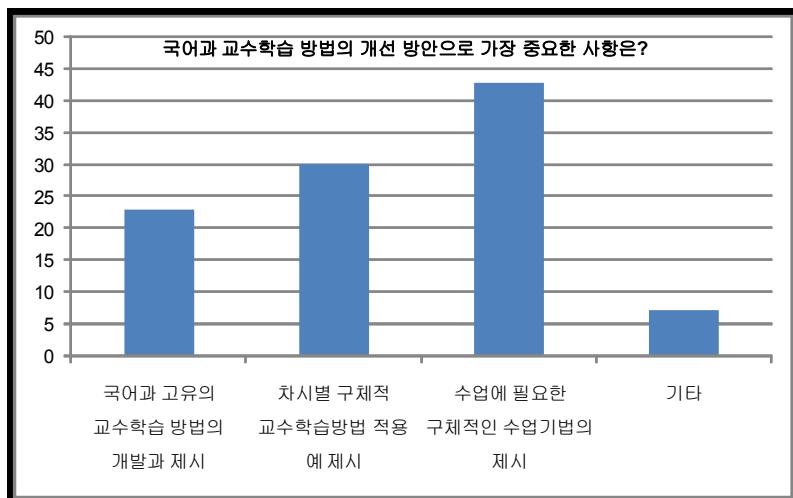
인 교수·학습 방법을 적용하지 않는 이유로는 ‘시간적 여유가 없다(약 30%)거나, 적용이 어렵고(약 12%), 제시된 방법들이 약 변별되지 않는다(약 10%)’는 반응이 주를 이룬다. 이는 교수·학습 모형의 적용이나 방법의 구안이 상당한 시간과 노력을 필요로 하며, 교사들이 여기에 익숙하지 못하다는 점을 시사한다.



<그림 12> 구체적인 교수·학습 방법을 적용하지 않는 이유

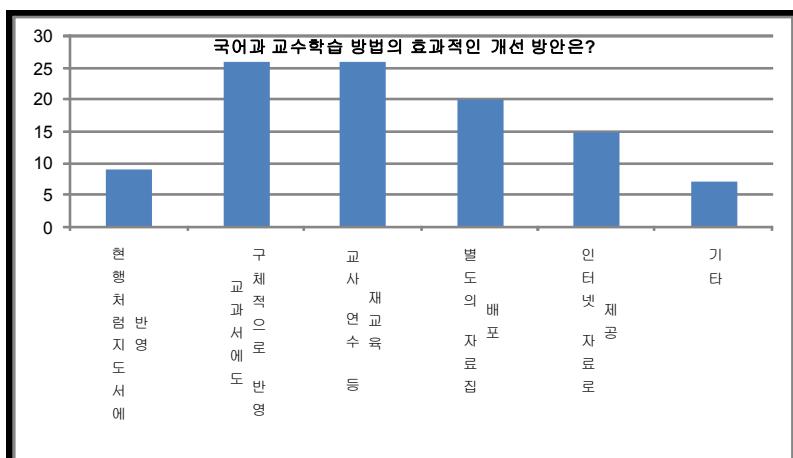
이는 국어과 교수·학습 방법의 개선 방안과 관련하여 수업에 필요한 구체적인 수업 기법을 제시해 주거나(약 43%), 차시별 구체적 교수·학습 방법 적용 예를 제시해 줄 것(약 30%), 국어과 고유의 교수·학습 방법의 개발과 제시(약 23%)를 요구하는 다음의 <그림 13>에서도 확인된다. 그러나 교수·학습 방법은 ‘지금 여기(now and here)’의 정신에 따라<sup>4)</sup> 각급 학교와 교실 여건, 학습자 수준에 따라서 적절하게 구안되어야 한다는 점에 비추어 볼 때, 이러한 요구는 완전한 문제해결 방법이 될 수 없다.

4) ‘지금 여기(now and here)’의 정신은 수행평가의 핵심 전제로서 각 교실의 학습자의 수준을 기반으로 교수·학습과 평가가 이루어져야 함을 가리킨다.



&lt;그림 13&gt; 국어과 교수학습 방법 개선 방안으로 가장 중요한 점

따라서 좀 더 현실적인 대안으로는, 다음의 <그림 14>에도 나타나는 바와 같이 구체적인 국어과 교수·학습 방법을 구체적으로 교과서와 지도서에 반영하되, 교사 연수 등의 재교육과 함께 별도의 자료집을 배포하거나 인터넷으로 제공하는 것을 들 수 있다.



&lt;그림 14&gt; 국어과 교수·학습의 효과적인 개선 방안

요컨대, 이번에 조사된 내용들은 기본적으로 서혁 외(2005)와 유사한 경향을 보여주었다. 다만 서혁 외(2005)의 연구 대상이 주로 초등학교 교사들이어서 구체적인 교수·학습 방법의 활용 양상이 다소 다르게 나타났는데, 초등 단계에서는 학습자 활동 중심의 방법들이 좀 더 적극적으로 활용된 반면에, 중등에서는 직접교수법이나 협동학습법, 토의토론 학습법 등이 더 많이 활용된 것으로 나타났다. 그 밖에 기타 의견으로 교사들이 가장 어려움을 느끼는 이유는 교재 개발이나 수업 진행과 관련한 시간 부족을 꼽았다. 또한 구체적인 개선 방안으로 ‘교과서 외의 다양한 교수·학습이 가능한 교재 개발, 교수·학습 모형 활용 방법 및 다양한 수업자료 개발 보급, 교수·학습법 및 구체적 단원의 실제 적용 사례 제시, 학습 내용에 대한 데이터베이스 구축, 공개수업을 통한 실질적 수업 공유의 기회 제공, 수업 동영상이나 웹 콘텐츠 제공, 현장교사들의 연구모임 활성화’ 등이 제시 되었다.

### III. 대학 신입생들의 학습경험 기술(記述) 분석

교수·학습 방법과 관련한 요구는 크게 교수자와 학습자의 측면에서 분석될 수 있다. 전술한 조사 결과들은 주로 교사들을 대상으로 한 교수·학습 방법에 대한 인식, 태도 등의 실태 분석과 요구조사라 할 수 있다. 교수·학습 방법의 온전한 모습을 살펴보기 위해서는, 이와 병행하여 학습자들의 인식과 태도를 분석할 필요가 있다. 그런데 학습자들을 대상으로 한 교수·학습 방법의 실태조사는 전술한 교사 대상에서처럼 설문지를 통해 메타적으로 접근하기에는 많은 한계가 따른다. 학습자들의 교수·학습 방법에 대한 메타적 지식이 부족하고, 또 학습자들이 경험한 다양한 교수·학습 방법들을 일일이 조사하는 데도 큰 어려움이 있기 때문이다. 따라서 본고에서는 국어교육에 관심을 가지고 대학에 입학한 신입생들을 대상으로 국어과 학습 경험을 기술하도록 하고, 이를 분석하는 질

적 분석의 방법으로 접근하고자 한다. 이러한 맥락에서 본고에서는 2007 ~2008년의 2년 동안 A대학의 국어교육학개론 수강생 150명을 대상으로 수집한 중등학교 국어학습 경험 기술지를 분석 대상으로 삼았다.

요약하자면, 국어학습 경험 기술에서 교사 중심의 일방적인 설명과 지식 전달의 강의법보다는, 학습자들의 눈높이와 관심을 고려한 다양한 매체의 활용과 교수·학습 방법의 적용 등 학습자들의 활동 중심 국어 수업을 인상적으로 기억해 내었다. 예컨대, 다양한 매체와 상호텍스트성 활용 수업, 학습자 중심의 발표와 토의·토론, 연극 활동, 창작 활동, 교사와 학생간의 적극적인 상호작용(대화, 피드백 등 포함), 담화 산출문이 있는 수업 등을 가장 인상 깊고 긍정적으로 평가하였다. 반면에 서혁(2007)에서도 제시된 언급된 바와 같이 교사 중심적인 일방적인 지식 전달의 수업에는 부정적이었다.<sup>5)</sup>

대학생들의 중등학교 시절 국어 수업 경험 기술의 내용을 분석한 결과는 크게 부정적 반응과 긍정적 반응의 두 유형으로 구분된다. 부정적 반응과 관련된 주요 내용은 학습자와의 상호작용이 없는 교과서 중심의 진도 나가기 수업, 교사의 일방적인 설명과 문제 풀이 중심의 수업, 인터넷 자료를 그대로 활용하여 반복하는 수업 유형이다. 반면에 긍정적인 반응과 관련된 주요 내용은 학습자의 이해와 관심을 고려한 다양한 매체의 활용, 개별 혹은 조별 발표와 토의·토론, 학습자의 창의적 담화 산출 활동 등이다. 특징적인 경향의 하나는 대체로 고등학교보다는 중학교 시절의 국어 수업 경험을 긍정적으로 평가하고 있다는 점이다. 이는 상대적으로 입시 부담이 적은 중학교 단계에서 학습자 활동 중심의 다양한 국어 수업이 가능하기 때문으로 판단된다. 실제로 학생들이 인상적으로 평가한 국어 수업의 주요 내용과 방법은 학습자 중심의 표현·이해 중심의 수업으로 나타났다. 이에 대해 대학생들의 경험 기술 내용을 바탕으로 좀 더 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

5) 물론 이 경우도 체계적이고 학습자의 인지 수준을 고려한 문제 해결적 특성이 잘 반영 된 경우 대입 수험생의 입장에서 선호되는 경향이 없지 않다.

## 1. 대학생들의 국어 학습 경험에 나타난 부정적 반응 유형

### 가. 교과서 중심의 진도 나가기 수업

대학생들의 중등학교 시절 국어 수업 경험에 대한 부정적 인상과 평가의 주요 내용은 교사가 주로 교과서를 읽고, 주요 내용을 불러주고 학생들은 받아 적는 전통적이고 전형적인 수업 방식이 대부분을 차지했다. 다음은 그 대표적인 예이다.

“중학교 재학 당시, 나는 6차 교육과정의 국어 과목을 배우고 있었다. 그 때의 교과서는 크기도 작고, 읽다보면 줄음을 부르는 수면체와도 같은 디자인이었다. 하지만 그에 못지않게 중학교 국어 선생님들의 수업방식은 매우 지겹고 졸린 시간이었다. 딱히 수업방법이라고 칭할 것도 없었다. 그저 선생님께서는 교실을 돌아다니시며 책을 소리 내어 읽으시면서 중요한 소재, 주제가 되는 부분 등을 밑줄 쳐 가며 수업을 진행하셨다. 때문에 이런 국어 수업을 좋아하는 학생들은 거의 없었으며 수업에 열심히 참여하는 대부분은 소위 말해 공부를 잘하는 학생들이었다. 우리나라 말과 글에 대한 자부심과 애정을 키워주는 수업이 되어야 할 마땅한 국어 수업시간이 모두가 지겨워 하는 시간이 된다는 것이 그 당시에도 안타까웠다. 그 재미있는 황순원의 소설 「소나기」를 도대체 왜 형광펜으로 줄을 치고, 복선이 되는 소재에 수많은 별표와 동그라미를 그려가며 배워야 했었는지 의문이 듈다.” (학습 경험 기술지 08-1-30)

위 학생은 스스로 국어에 흥미를 지니지 못했다고 밝히고 있으며, 주 전공 역시 국어교육이 아닌 타 전공생이다. 학습자들의 참여와 흥미를 끌어내지 못하는 교사의 일방적인 전달식 수업 문제를 강하게 비판하고 있다. 반면에 위 학생은 뒤이어 고등학교에 입학한 후 드라마, 비디오테이프 등 다양한 수업 자료와 매체를 활용한 수업을 인상 깊게 기억하고 있었다.

“고등학교 1학년 국어 수업을 생각해보면 국어 교과서와 자습서를 읽어 내려가는 식에 불과했다.……아직도 잊을 수 없는 것은 바로 박완서 선생님

이 쓰신 ‘그 여자네 집’이라는 소설을 배울 때이다. 소설이나 문학작품은 내가 평소 좋아하는 부분이었으므로 기대를 했었는데 선생님께서는 수업이 시작하자마자 진도를 빨리 나가야 한다고 하시면서 1분단 맨 앞에 앉은 아이부터 순서대로 한 단락씩 읽게 하셨다. 무슨 내용인지 잘 들려오지도 않고 책만 쳐다보고 다른 아이들이 벼벽 대며 읽어 내려가는 것을 듣자니 나도 모르게 졸음이 쏟아진 기억이 난다. 줄거리를 모두 읽고 난 후 선생님께서는 마지막에 이론 정리를 해 주시고는 수업을 정리하셨다. 그렇게 국어 수업이 끝난 후 나는 무슨 내용인지도 잘 모른 채, 선생님께서 적어주신 필기 내용을 베끼느라 쉬는 시간을 보냈다.…… 수업이 늘 그런 식이었기에 그 당시에는 혼자서 교과서의 문학작품 해설이나 설명을 외우는 것을 국어 공부라 생각했고 그런 식의 공부 방법 속에 그나마 흥미를 가지고 있던 문학 파트조차 지겨운 국어 공부의 한 부분이 되었다.”(학습 경험 기술지 08-1-12)

위 학생의 기술지 내용은 이론 바 진도 나가기 중심 수업의 대표적인 사례라 할 수 있다. 시간에 쫓기는 학교 수업 현장에서 교사 또는 학생이 교과서의 텍스트를 읽어 나가고, 시험에 나올만한 주요 관련 내용을 교사가 일방적으로 정리해 주는 방식임을 알 수 있다. 이는 학습자의 국어 학습 방법은 물론 국어 학습 자체에 대한 흥미를 떨어뜨리고 있음을 보여준다.

#### 나. 교사의 일방적인 설명과 문제 풀이 중심의 수업

입시 위주의 교육 상황에서 종종 학생들은 교사의 상세하고도 체계적인 강의 중심의 수업을 선호하기도 한다. 이 역시 교사가 기본적으로 갖추어야 할 중요 능력의 하나이고 대학 입학을 눈앞에 둔 상황에서는 피할 수 없는 것이 사실이다. 또 대부분 대학 입학을 목적으로 하는 학생들을 위해 성실하게 교수·학습 내용과 자료를 준비하는 것도 그리 쉬운 일이 아니다. 그러나 이 모든 것도 학습자들의 수준과 필요성 인식, 동기 유발, 적정 분량에 대한 고려 없이는 실패하기 십상이다.

“고등학교 1학년 때부터 3학년 때까지 이른바 ‘수면제’ 선생님께 수업을

받은 경험이 있다. 나이가 지긋하신 남자분이셨는데, 항상 두 손 가득히 프린트를 가져오셔서는 수업시작 전에 각 반마다 나눠주셨다. 그 양이 어찌나 많던지 항상 책상 서랍 속에는 국어교과 프린트물이 가득했다. 하지만, 안타깝게도 그 프린트를 제대로 보는 학생들은 거의 없었다.……사실, 국어수업에서는 여러 가지 많은 자료들이 필요하기 때문에 학생의 입장에서는 프린트를 받는 것은 큰 도움이 되는 일이었지만, 수업 중에 그 많은 내용들을 다 소화할 수 없었고, 그러다보면 결국 폐지로 전락하기가 일쑤였다. 그 분의 수업 방식은 조금 독특했다. 수업시작부터 끝까지, 학생들의 목소리는 교실 어디에서도 들리지 않았다.……드디어 선생님께서 상황의 심각성을 인식하셨던 것이다. 자신의 수업에 문제가 있다고 생각하는지, 왜 아이들은 반응을 보이지 않는지, 자신에 대해 어떻게 생각하는지 등을 물어보시던 선생님께서는 점차 학생들과 소통을 하기 시작하셨다. 수업시간도 점차 활기를 띠기 시작했다. 그렇게도 지겨웠던 ‘수면제’ 선생님은 조금씩 깨어나고 있었다.

”(학습 경험 기술지 08-1-17)

위의 기술지에서 살펴볼 수 있는 바와 같이 교사 나름대로 학생들을 위해 매우 성실하게 교수·학습 자료를 준비하고 수업을 진행했지만 해당 자료들은 결국 학생들에게는 ‘폐지’에 불과했다. 그러나 교수자와 학습자 간의 상호작용이 시도되면서 수업 양상이 변화될 수 있음을 보여준다.

“고등학교 1학년 때는 국어 교과서를 한 학기에 한권씩 상하로 나누어 배웠다. 국어선생님의 수업은 언제나 이렇게 시작하였다. 문학이든 비문학이든 텍스트가 나오는 모든 수업은 그 텍스트에 관해 정보를 불러주시며 시작하셨다. 갈래, 관점, 시점, 표현법, 주제 등을 표처럼 정리를 해야 했다. 그것도 굉장히 빠른 속도로 읽어주셨기에 자칫하다간 놓치기 일쑤였다. 그리고 본문에 돌입하면 그 시간부터는 정말 긴장을 하고 필기를 해야 한다. 그 단어가 지닌 의미, 기법, 그 단락의 중심내용 등 조금도 쉬지 않고 텍스트를 읽어 가시며 말씀을 하셨다.……수업시간에는 그것이 왜 만연체인지, 그것이 왜 3인칭 전지적 시점인지 생각할 여유 따윈 갖지 못했다. 매 단원 마지막에 나오는 학습활동은 선생님께서 답을 불러주셨다. 처음엔 예습삼아 자기 생각을 적어가던 아이들도 선생님이 정답을 불러주시니까 차츰 그것에 익숙해져서 나중엔 문제에 대해 한번쯤 고민해 보려는 시도조차 하지 않고 선생님의 답만 기다렸다.…… 그것이 정답이고 그것이 시험에서 맞는 답이라고 하

는 것들이기 때문이었다.”(학습 경험 기술지 08-1-73)

“중고등학교 시절에는 어떤 과목이든 암기가 중요했다. 특히 내신 시험에 서는 실질적으로 도움이 되지 않을 세세한 부분까지도 암기를 해야 좋은 성적을 받을 수 있었다. 국어 과목이라고 해서 예외는 아니다. 제시된 작품의 작가, 그 작가의 활동연대, 그 작품에 쓰인 표현법 등을 거의 외우고 있어야 주어진 문제를 풀기가 수월했다. 그래서 항상 내신 대비를 할 때에는 작품에 쓰이는 단어의 뜻, 속담 등을 외우다시피 했던 기억이 난다.”(학습 경험 기술지 08-1-7)

위의 기술지에서도 알 수 있는 바와 같이 교수 주도적인 일방적 전달 수업의 가장 큰 폐해는 오직 유일한 정답만이 존재하고 또 학생들은 그것을 암기해야 하는 수업 상황에서, 학습자 스스로 재구성하고 사고하는 국어적 사고력 신장 수업이 불가능하다는 점이다. 대학 입시를 위해 교사 주도적인 강의법 중심의 수업이 어쩔 수 없는 부분이 있고, 또 학습자들이 상당 부분 국어 관련 지식을 학습해야 하는 것이 사실이지만, 더욱 중요한 학습자들이 스스로 지식을 재구성하고 활용할 수 있는 최소한의 수업이 기본적으로 요구된다는 점이다.

#### 다. 인터넷 자료를 그대로 반복하는 수업

최근 중고등 학생들의 인터넷 강의 학습이 늘어나면서 차별화된 학교 수업이 요구되고 있기도 하다. 상당수의 교육 가치단체들에서 인터넷 강의를 학생들에게 제공하고, 단위 학교에서도 이를 수업 중이나 방과 후에 적극 활용하기도 하는데, 이에 대한 차별화된 수업이 요구된다. 실제로 다음 학생들의 경험 기술지에 이러한 태도가 잘 반영되어 나타난다.

“고3 작문(논술)시간에 선생님께서 수업하는 방식이 내가 듣는 인터넷 강의와 너무나도 흡사함을 느끼고 있을 당시, 교무실에서 그 선생님이 인터넷 강의를 들으며 그것을 그대로 학교 수업에 활용하고 있다는 사실을 발견했다. 난 이를 보고 소스라치게 놀랐다. 당시 나는 학교 선생님이 인터넷 강사

의 수업을 경청하고 그대로 학교수업에 적용시킨다는 사실을 용납할 수가 없었다. ‘그럼 차라리 학교 수업 시간에 인터넷 강의를 틀어주지……’라는 생각마저 들 정도였다.”(학습 경험 기술지 08-1-11)

위 학생의 요구는 인터넷 강의와 차별화된 학교 수업이라고 할 수 있다. 그것은 다름 아닌 ‘지금 여기(now and here)’의 교실 학생들의 궁금증과 수준을 반영한 학습자 활동 중심의 수업이다. 이와 관련한 다양한 교수·학습 활동의 예는 다음의 긍정적 반응 유형에서 구체적으로 살펴볼 수 있다.

## 2. 대학생들의 국어 학습 경험에 나타난 긍정적 반응 유형

대학생들의 중고등학교 시절 국어 수업에 대한 긍정적 반응 유형의 대표적인 사례는 학습자들의 관심과 흥미를 반영한 다양한 매체와 상호텍스트성의 활용, 개별 혹은 조별 발표와 토의·토론, 학습자의 창의적 담화 산출 활동, 국어 수업 시간 외의 다양한 이해·표현 활동으로 나타났다. 이와 관련한 사례와 내용을 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

### 가. 다양한 매체와 상호텍스트성의 활용

대학 신입생들의 중고등학교 국어 수업 경험 기술과 관련한 서혁(2007)과 비교할 때, 본고에서 두드러진 특징의 하나는 다양한 매체와 상호텍스트성을 활용한 국어 수업에 대한 긍정적 인상과 평가가 크게 늘었다는 점이다. 이는 최근에 학습자들은 물론이고 국어 수업 현장에서도 매체에 대한 적극적인 관심이 대두되고 있음을 시사해 준다. 학습 경험 기술지의 구체적 사례는 다음과 같다.

“고등학교에 입학하고 나서 제일 처음으로 하게 된 과제의 내용은 교과서 본문의 내용에 따른 뮤직비디오를 찍어 오는 것이었다. 우리 조는 박완서 씨의 ‘그 여자네 집’을 선택하였다. 조원 모두가 그 여자네 집을 읽고, 인터넷

으로 그 작품에 관련 된 여러 정보들을 찾고, 작품 안의 시대상인 일제 강점기 때의 정보들을 모으고, 주인공인 만득이와 콱단이와 비슷한 실제 사례들을 찾아보았다. 한 문학 작품을 공부하면서 표면적으로만 공부하는 것이 아닌, 그 내면을 바라보게 해주었다는 점에서 그 수업방식은 상당히 매력적이었다. 조원들과 함께 뮤직비디오를 찍기 위해서 답사도 다니고, 대본도 만들고, 직접 연기도 해보면서 문학 작품이 단지 글이 아닌 무언가 살아있는 것이라고 느꼈다.……그런 수업방식은 상당히 새로웠고 흥미를 느끼게 해주었다. 고등학교에 와서 두 번째로 하게 된 과제는 자신이 좋아하는 노래 중 아무 노래나 선택해서 그 노래의 내용에 따른 소설을 쓰는 것이었다.……나는 한스밴드의 ‘오락실’을 선택했다. IMF때 실직을 한 아버지의 모습을 그린 그 노래를 소설로 적으면서 그 내용이 한 사람에게만, 한 가족에게만 국한되는 것이 아니라고 느꼈다.……정말 많은 이야기들이 있었고, 그 속에서 나와의 공감대를 찾을 수 있었다.”(학습 경험 기술지 08-1-61)

위의 기술지에서 나타나듯이 시나 소설 작품 감상 차원에서 학생들이 연극에서 더 나아가 뮤직 비디오를 찍어서 발표한다든지, 인기 가요를 바탕으로 소설 창작하기 등 다양한 매체를 활용한 국어 표현·이해 활동이 학습자들에게 강한 인상과 함께 긍정적 평가를 갖게 함을 알 수 있다. 더 나아가서는 정호승의 시 ‘연어’를 배우면서 동시에 안도현의 ‘연어’를 읽고, 강산애가 부르는 노래 ‘거꾸로 강을 거슬러 오르는 저 힘찬 연어들처럼’을 듣고 따라 부르는 수업을 통해서 학생들은 열광한다. 다양한 매체와 상호텍스트성을 활용한 수업이 학생들의 흥미와 동기 유발을 자극하고 강한 인상으로 남아 있음을 알 수 있다. 그러기 위해서는 교사 스스로가 다양한 매체의 폭 넓은 수용자이자 즐기는 수업을 연기(演技)하고 느낄 준비가 되어 있어야 한다.

#### 나. 개별 혹은 조별 발표와 토의토론

학습자들이 개별 혹은 조별 발표와 토의·토론은 학습자 개개인의 표현 능력은 물론 텍스트 감상 능력의 신장에도 도움이 되는 학습자 중심의 유용한 교수·학습 방법이다. 아래 기술지 예를 통해 조별 발표 수업이

학습자 개인의 발표 능력 향상에도 크게 도움이 되고 있음을 보여준다.

“나는 원래 발표를 잘 하지 못한다. 그래서 수업시간에 발표를 할 일이 생기면 심장이 콩닥콩닥거리고 항상 실수를 하고는 해서 발표수업을 그다지 좋아하지 않았다. 반 전체를 대상으로 해 발표를 할 때에는 발표를 잘 하지 못했는데 모둠으로 나누어서 수업을 하다 보니 적은 인원을 대상으로 발표를 하니까 그 전처럼 많이 떨리지도 않았고 나는 점점 발표에 자신감을 가지게 되었다.…… 발표력 향상과 토론을 친숙하게 접하는 데에 모둠수업이 썩 괜찮았다고 생각한다.”(학습 경험 기술지 08-1-5)

또한 다음의 기술지 내용에서는 학습자 중심의 질문과 토의·토론, 교사의 피드백을 통해 학습자 스스로 질문 전략을 내면화함으로써 상위인지 (meta-cognitive) 전략을 활용한 감상 활동이 정착되는 과정을 잘 보여준다. 즉 학습자는 시 텍스트 감상과 관련한 교사와 학생 간의 토론 수업과 피드백을 통해서 자기질문을 통한 시 감상 방법을 효과적으로 내면화하고 있음을 보여준다.

“나는 아직도 백석의 '나와 나타샤와 당나귀'에 대한 수업을 기억한다. 우리는 '나'가 누구일지 얘기했고, '나타샤'는 누구인가에 대해 토론했다. 그들은 왜 하필 눈이 푹푹 내리는 날 떠나야 했는지 얘기했고, 당나귀는 무엇을 나타내는지를 생각했다. 우리가 한참 토론을 한 후 어떤 결론을 내렸을 때 선생님은 우리의 얘기를 잘 듣고 계시다가 전문가의 의견을 말씀해 주시고는 백석에 대해 한참 동안 얘기해 주셨다.……여고생에게 근사하고 잘생긴 시인의 슬픈 사랑 이야기는 시에 대한 호감을 급증시켰다. 나는 그 날 처음으로 내 스스로 인터넷 검색을 통해 백석에 대해 좀 더 조사했다.……내가 이 수업을 통해서 얻은 가장 큰 수확물은 시를 보는 법을 배웠다는 것이다.…… 친구들과 함께 토론을 할 때 사용했던 방법처럼 나 스스로에게 질문을 던지고, 작가는 왜 이런 시어를 썼을까, 어떤 상황 아래서 작가는 이 시를 썼을까 하는 생각을 하면 거의 대개 내가 찾고자 하는 답에 도달하였다. 그 때문에 나는 더 이상 시를 외우고자 하지 않고, 시를 느끼고자 했다.”(학습 경험 기술지 08-1-53)

다음에 제시된 기술지 내용에서도 강신재의 소설 ‘젊은 느티나무’에 대한 학습자 중심의 토의·토론 활동을 통해 작품의 내용과 형식에 대한 감상이 잘 내면화 되고 있음을 보여준다.

“본격적인 입시준비를 하던 시절, 일주일에 한번은 문학토론회가 있었습니다. 학급단위로 이루어 졌고 쉬는 시간에 미리 원형으로 책걸상을 옮겼습니다. 이 시간이 찾아오면 너나할 것 없이 설레는 마음으로 원형대형을 만들곤 했습니다. 단순한 주입식의 수업이 아니라 우리의 생각을 표현하고 작품을 느낄 수 있는 그야말로 재밌는 수업이었습니다. 토론장은 매주 한명씩 바꿔고 원 안에 들어가서 토론을 지도합니다. 교사는 물론 원 밖에서 지켜보는 입장이었기 때문에 학급친구들과 주로 색다르고 창의적인 주제로 연결되었습니다. 강신재의 ‘젊은 느티나무’를 읽고 토론하게 되었습니다. 여고생시절, 풋풋한 사랑에 대한 막연한 동경으로 이 작품을 채택하고 접하게 되었을 때, 열광적인 분위기였습니다. 첫 번째 주제는 왜 하필 ‘비누냄새’인가였습니다. 작가가 비누냄새로 ‘현규’를 묘사했을 뿐만 아니라 ‘숙희’의 심리를 드러내기에 적합했기 때문이었습니다. 이런 도달에 이르기 위해서 다양한 의견을 내놓았습니다. ‘원래 비누냄새는 아기 냄새만큼 가장 순하면서도 자극적이다.’라는 당당한 의견에 우리는 배꼽이 빠지도록 웃었습니다. 무엇이 그렇게 웃겼던 것인지 기억이 나지 않을 정도로 수업시간이 아닌 장기자랑 시간처럼 토론은 즐거움 자체이기도 했습니다. 두 번째 주제는 ‘근친상간’이었습니다.……우리들은 그에 대한 찬성과 반박의견을 내놓으면서 첨예한 대립으로 전개해 나갔습니다.……토론회 후, ‘젊은 느티나무’는 저의 마음속에 각인된 몇 가지 작품 중 하나가 되었습니다. 현규와 숙희라는 인물이 그려지고 비누냄새와 이복남매로서 갖게 되는 감정마저도 생생하게 느껴지게 된 것입니다.”(학습 경험 기술지 08-1-19)

즉 학습자들은 작가가 선택한 ‘비누냄새’라는 표현 형식과 의도, 더 나아가서는 ‘근친상간’을 연상하게 하는 소설의 주제의식에 깊숙하게 다가가고 있음을 보여준다. 아울러 ‘현규’와 ‘숙희’라는 주요 등장인물의 “감정마저도 생생하게 느껴지게”됨으로서 작품 감상이 내면화 되고 있음을 보여준다.

#### 다. 학습자의 창의적 담화 산출 활동

학습자의 창의적 담화 산출 활동은 학습자가 텍스트를 창의적으로 (재)구성하거나, 교육연극 등의 방법을 활용해 창의적으로 표현하는 활동을 가리킨다. 이를 통해 학습자들은 적극적이고 능동적인 국어 표현·이해 활동을 수행하면서 동시에 학습 목표에 도달하게 된다. 다음에 제시된 기술지의 내용들은 학습자들이 주로 교육연극 활동을 통해서 효과적으로 작품을 감상하고 학습 목표에 도달하고 있음을 보여준다.

“우리 조의 경우 김유정의 ‘봄봄’이라는 작품으로 연극을 발표했다.…… 처음 생각과는 달리 단편 소설이었지만 조별 아이들끼리 대본을 작성하고 대사를 쓰는 데만도 일주일이 넘게 걸렸다. 또, 수업 시간에 이런 활동을 준비하는 것은 처음이었기 때문에 매우 힘이 들었다.……삼십분 동안의 짧은 연극 발표를 마친 후 선생님께서 ‘봄봄’이란 작품에 대한 배경이나 이론적 지식들을 설명해 주시고는 우리 조 아이들에게 수고했다며 큰 박수를 치셨다. 45분의 수업이었지만, 반 아이들도 가만히 앉아서 책을 줄줄 읽는 것이 아니라 눈앞에서 친구들이 하는 연극을 보면서 내용을 이해하고 발표하는 우리들도 내용을 너무나 잘 파악할 수 있었다. 국어 수업시간은 이렇듯 역동적이었기에 수업시간이 지루하지 않고 구지 뭔가를 적고 외우려 노력하지 않아도 내용이 머리 속에 들어왔다. 또 선생님께서는 인터넷상으로 카페를 만들어 아이들 하나하나와 쪽지를 주고받고 수업자료도 공유하며 친밀감을 유지하셨다. 학생들이 졸았다 하더라도 지나가시면서 슬쩍 어깨를 주물러 주시고는 나중에 인터넷 카페 쪽지로 지적하셨다.”(학습 경험 기술지 08-1-12)

“고등학교 때 문학 수업 중 ‘봉산탈춤’ 단원을 배웠을 때가 가장 기억에 남는다. 대부분 선생님이 지문을 읽으시고 우리는 듣는 식으로 진행되는 여느 국어수업과는 달리 선생님께서는 조를 짜 주셔서 우리들에게 직접 교과서에 나온 봉산탈춤 지문을 이용하여 연극을 준비해 오라고 하셨다.……그 단원의 목표 중 하나는 비언어적 표현의 특성과 중요성을 알아보는 것이었다. 선생님께서는 먼저 우리에게 비언어적 표현의 개념을 간단하게 설명해 주셨다. 그리고 우리에게 주신 임무는 연극을 보면서 조별로 비언어적 표현을 직접 찾아내는 것이었다.……나에게는 그 당시 연극과 교과의 교묘한 조합이 신선했던 충격이었다.”(학습 경험 기술지 08-1-13)

특히 다음의 기술지 내용은 학습자에게 주어진 구체적인 창의적 담화 생산 과제 수행 경험을 통해서 학습자 자신의 글쓰기 과정이 어떻게 내면화 되고 있는지를 잘 보여준다. 아울러 학습자 상호간의 이해와 소설 텍스트에 대한 안목도 높아지고 있음을 잘 보여준다.

“중학교 2학년 때 국어시간에 단편소설을 써서 제출하는 수행평가를 한 적이 있습니다. 정해진 주제는 없었지만 처음 써보는 소설이라서 막막한 학생들을 위해서 노래가사를 모티브로 하여 소설쓰기 활동을 시작하라고 선생님께서 제시해 주셨습니다. 이 활동은 중학교 2학년 국어교과서에 수록된 비누인형이라는 대중가요 가사를 모티브로 한 학생작품을 읽는 것에서만 끝내는 것이 아니라 직접 소설 쓰는 것을 경험하게 하기위한 수업 이였습니다. 첫 시간에는 모티브로 할 노래가사를 정하고 줄거리를 생각해보는 활동을 하였고, 그 다음 시간에는 인물을 설정하고 성격이나 역할을 정했습니다. 그 다음에는 매 시간마다 차근차근 자신의 이야기에 살을 붙이는 형식으로 수업을 진행하였습니다. 처음에 저는 한 마을에 한적한 찻집에서 사람들이 저마다 나누는 이야기를 통하여 마을 사람들에 대한 이야기를 옴니버스 형식으로 쓰려 했습니다. 그러나 이야기를 여러 개 생각해내야 하고 인물도 여러 명 설정해야 하는 어려움이 있었습니다. 그래서 저는 한스밴드의 오락실이라는 노래를 모티브로 하여 여중생과 실직한 그의 아버지를 주인공으로 이야기를 써 내려 갔습니다. 시험을 망치고 기분이 안 좋은 딸이 오락실에서 회사에 가신다면 아버지와 마주치는 내용의 노래가사를 따라 상황을 설정하였고 앞뒤의 이야기를 만들고 여중생과 아버지의 관점으로 각각 서술하는 방식으로 소설을 써내려갔습니다. 글을 쓰는 도중에 줄거리나 표현이 자꾸 진부하다는 생각이 들어서 매일 쓰고 지우고를 반복했습니다.……이러한 과정을 겪으면서 소설을 읽을 때 미처 생각하지 않았던 작가의 노력과 그 고통이 어떤 것인가를 진정으로 느낀 학습활동이었습니다. 소설쓰기 마지막 시간에는 서로의 소설을 바꾸어 읽으면서 내용을 정리해 보고 서로 이야기 나누는 시간을 가졌습니다.……나도 쓸 수 있다는 자신감을 준 소중한 활동이었습니다. 또한 여러 친구들의 소설을 읽고 서로 이야기함으로써 서로의 생각들을 더 잘 알 수 있었고 문학이 우리 곁에 있음을 알게 되었습니다.”  
(학습 경험 기술지 08-1-46)

그밖에 “고등학교 1학년 ‘구운몽’ 연극 수업으로, 팀 활동을 통해 모

두 함께 해서 즐거웠고 또한 서로 다른 상상력을 엿볼 수 있어서 인상 깊은 수업”,<sup>6)</sup> “김기림의 ‘바다와 나비’를 읽고 자신의 경험에 비추어서 패러디하기”,<sup>7)</sup> “조별로 소설쓰기를 하면서 사소한 하나하나에도 의견 충돌이 생겨 다른 사람들과 타협하는 방법도 배우게 되었고 내 상상력도 맘껏 발휘할 수 있어 좋은 기회”<sup>8)</sup> 등의 사례를 통해서, 학습자의 창의적 담화 산출 활동은 학생들로 하여금 가장 강한 인상과 함께 긍정적 평가를 반영하고 있음을 확인할 수 있다.

#### 라. 국어 수업 시간 외의 다양한 이해표현 활동

국어 수업 시간 외의 다양한 이해·표현 활동에 대해서도 학생들은 강한 인상과 긍정적 반응을 보여준다. 예컨대 다음과 같은 활동들은 국어 수업 시간 외의 과제 혹은 학교 행사 차원에서 이루어진 것으로서, 학생들은 인상적인 국어 수업으로 기억하고 있었다.

“중세국어로 이루어진 다양한 작품을 도서관에서 찾아서 ‘우리만의 작품집’ 만들기 활동”,<sup>9)</sup> “작품 속 주인공에게 편지 쓰기 활동에 그에 대해 주인공의 입장에서 교사가 답장 써 주기”,<sup>10)</sup> “독서 골든벨, 사설 노트, 시화전, 독서일기, 개인문집, 백일장 활동 등”,<sup>11)</sup> “시화 그리기, 작품의 창조적 재구성, 작품의 갈래 바꿔 쓰기 등”<sup>12)</sup>

물론 모든 학생들이 이러한 활동들을 적극적이고 능동적으로 수행했거나 긍정적으로 평가한다고 보기는 어려울 것이다. 중요한 것은 이러한 학습 활동 중심의 국어과 교수·학습 방법에 대해 부정적으로 기술(記述)

6) 학습 경험 기술지 08-1-10.

7) 학습 경험 기술지 08-1-23.

8) 학습 경험 기술지 08-1-5.

9) 학습 경험 기술지 08-1-19.

10) 학습 경험 기술지 08-1-20.

11) 학습 경험 기술지 08-1-15.

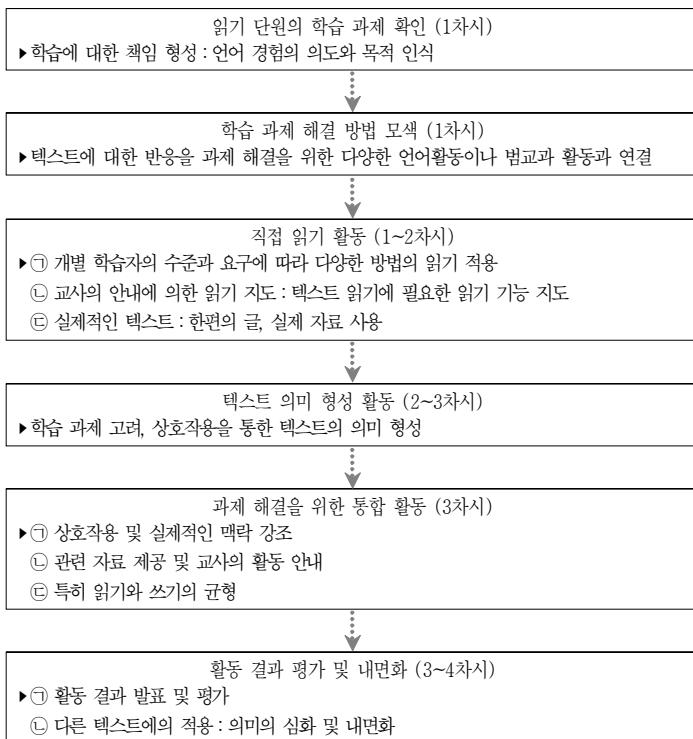
12) 학습 경험 기술지 08-1-27.

하는 학생들은 없다는 점이다. 활동 수행 당시에는 어렵고 힘들었을망정 전반적으로 긍정적인 평가와 함께 학생들의 뇌리에 강한 인상으로 남아 있다는 점을 눈여겨봐야 할 것이다.

#### IV. 국어과 교수·학습 방법에의 시사점

이상의 교사 대상의 설문 분석과 예비교사들의 학습 경험 분석을 통해서, 학습 목표에 효과적으로 도달하고 학습자들의 국어 능력을 향상시키기 위해서는, 학습자 중심의 적극적이고 능동적인 국어과 교수·학습 방법이 요구됨을 알 수 있다. 비록 모든 학생들에게 긍정적이고 강한 인상을 남기는 어떤 유일한 교수·학습 방법을 기대하기 어려울지라도, 대체로 학습자들은 자기 스스로의 직접적인 활동 체험을 오래 간직하게 된다는 것은 이미 널리 알려진 사실이다. 다만 학습자들이 처음부터 혼자서 그러한 활동을 할 수 있는 것이 아니다. 교사의 도움을 받아 그리고 점진적으로 교사의 도움을 줄여가며 독립적인 문식자로 성장하는 것이 바로 학생의 실제 활동의 과정이 된다. 또한 읽기 수업이라고 해서 학생이 읽기만 할 수 있는 것도 아니다. 학생의 실제 활동은 읽기와 쓰기, 말하기가 결합될 때에 더욱 효용성을 확보할 수 있다.

다음의 <그림 15>에서는 읽기 수업을 총체적으로 접근하여 학습자 주도적인 다양한 주제 중심의 활동으로 연결하는 수업 절차를 잘 보여 준다. 특히 ‘텍스트의 의미 형성 활동’과 ‘과제 해결을 위한 통합 활동’에서 는 학습자들이 드라마, 음악, 미술 등 다양한 활동을 주도적으로 수행할 수 있고, 교사는 이를 위해 사전에 정밀하게 수업을 계획하고 구조화할 필요가 있다.



&lt;그림 15&gt; 총체적 접근법을 활용한 읽기 수업 모형(최지현 외, 2007 : 173)

이러한 활동이 원활하게 이루어지기 위해서는 ‘학습자들의 개별적 읽기–교사에 의한 안내된 읽기–협동적 분석적 읽기–자료 검색을 통한 읽기와 재구성하여 쓰기–활동하기(발표와 표현활동)’가 교사의 안내에 의해 정밀하게 구조화되고 적용될 필요가 있다. 특히 전통적인 수업의 문제점을 개선하고 학생들의 학습에 보다 많은 도움을 주기 위해 모색된 것이 바로 교실 대화를 중심으로 이루어지는 수업이다. 이는 기본적으로 사회적 구성주의를 이론적 바탕으로 삼고 있다. 사회적 구성주의 이론에서는 모든 지식이 본질적으로 사회적임을 가정하고, 진정한 이해는 사회적 상호 작용 내에서 일어나는 학습 활동을 통해 나타날 수 있다고 본다. 이때, 학습자는 학습의 이해와 도전에 대해 능동적인 자세로 수용하게 되고 자

기 자신에게 의미 있는 방식으로 지식을 재구성하는 기회를 가지며 자신이 이미 갖고 있는 배경 지식을 통해 새로운 과제를 이해한다. 또한 교사는 지식의 전수자, 학습의 감독자의 전통적 역할에서 벗어나 촉진자, 안내자, 공동 협력자로서의 역할을 수행한다. 따라서 사회적 구성주의 관점에서 이루어지는 교실 대화에서의 교사는 학생과 동등한 대화자가 된다. 교사는 학생의 사고를 이해하고 대화하면서 수업을 시작하고, 학생이 스스로 지식을 구성하기 위해 사고 전략을 활성화하고 개념이해를 형성할 수 있도록 언어적 조력을 제공한다. 교사는 학생들과 관련이 있거나 교육적으로 가치가 있는 개념에 초점을 두고 학생의 사고에 기초하여 학생의 수행이 좀 더 높은 수준에 도달할 수 있도록 안내한다. 이러한 대화의 과정에서 교사의 책임은 가르칠 내용을 의미 있게 하거나 유용한 방식을 통해 촉진시키는 데에 있다. 즉, 발표 학생과 교사의 적극적인 사전 상호작용(교사의 안내), 일반학생들의 사전 읽기 활동(예 : 텍스트를 읽고 질문 만들기), 발표 중의 학생과 학생 또는 교사와 학생의 적극적인 상호 작용, 발표 후의 학생과 학생 또는 교사와 학생 간의 적극적인 상호작용(질의응답과 토의토론)이 있어야 함을 보여준다. 그 과정에서 교사는 학생들이 주도적인 의미구성활동을 할 수 있도록 적극적인 안내자와 조력자로서 역할을 수행할 수 있어야 한다(서혁, 2007).

#### IV. 맺음말

학습자들의 국어 능력을 신장시켜 주기 위해서는 다양한 국어과 교수·학습 모형들이 개발·보급되어야 하겠지만, 가장 중요한 것은 ‘지금 여기’의 교실에 가장 적합한 교수·학습 방법을 교사 스스로 창의적으로 구성해 내는 것이다. 또한 기존에 국어교육에 소개되어 온 교수·학습 방법들의 타당성, 적절성 등에 대한 지속적인 평가 작업이 요구된다. 이를 바탕으로 국어과 교수·학습 방법을 수정 보완하고 새롭게 개발해 내는

노력이 요구된다. 교사들의 모형의 정확한 이해와 활용 못지않게 중요한 것이 통합적 적용과 변용 능력이다. 요컨대 학교 현장에서 국어과 교수·학습 모형들이 효과적으로 활용되기 위해서는, 교사들이 다양한 교수·학습 모형들에 대해 잘 이해하고 있어야 할뿐만 아니라, 국어과 교수·학습 모형이나 기법 등의 통합적 적용 능력이 크게 요구된다.

이번에 조사된 내용들은 기본적으로 서혁 외(2005)와 유사한 경향을 보여주었다. 다만 서혁 외(2005)의 연구 대상이 주로 초등학교 교사들이어서 구체적인 교수·학습 방법의 활용 양상이 다소 다르게 나타났는데, 초등 단계에서는 학습자 활동 중심의 방법들이 좀 더 적극적으로 활용된 반면에, 중등에서는 직접교수법이나 협동학습법, 토의토론 학습법 등이 더 많이 활용된 것으로 나타났다. 또 교사들이 가장 어려움을 느끼는 이유는 교재 개발이나 수업 진행과 관련한 시간 부족을 꼽았다. 국어과 교수·학습 방법의 구체적 개선 방안으로 ‘교과서 외의 다양한 교수·학습이 가능한 교재 개발, 교수·학습 모형 활용 방법 및 다양한 수업자료 개발 보급, 교수·학습법 및 구체적 단원의 실제 적용 사례 제시, 학습 내용에 대한 데이터베이스 구축, 공개수업을 통한 실질적 수업 공유의 기회 제공, 수업 동영상이나 웹 콘텐츠 제공, 현장교사들의 연구모임 활성화’ 등이 제시되었다.

교수·학습 방법과 관련한 요구는 크게 교수자와 학습자의 측면에서 분석될 수 있다. 전술한 조사 결과들은 주로 교사들을 대상으로 한 교수·학습 방법에 대한 인식, 태도 등의 실태 분석과 요구조사라 할 수 있다. 교수·학습 방법의 온전한 모습을 살펴보기 위해서는, 이와 병행하여 학습자들의 인식과 태도를 분석할 필요가 있다. 그런데 학습자들을 대상으로 한 교수·학습 방법의 실태조사는 전술한 교사 대상에서처럼 설문지를 통해 메타적으로 접근하기에는 많은 한계가 따른다. 학습자들의 교수·학습 방법에 대한 메타적 지식이 부족하고, 또 학습자들이 경험한 다양한 교수·학습 방법들을 일일이 조사하는 데도 큰 어려움이 있기 때문이다. 따라서 본고에서는 국어교육에 관심을 가지고 대학에 입학한 신입생들을 대상으로 국어과 학습 경험을 기술하도록 하고, 이를 분석하는 질

적 분석의 방법으로 접근하였다.

이러한 맥락에서 본고에서는 2006~2007년의 2년 동안 A대학 국어교육과 신입생 150명을 대상으로 수집한 중등학교 국어학습 경험 기술지를 분석의 대상으로 삼았다. 국어학습 경험 기술에서 학습자들은 교사 주도적인 일방적 지식 전달의 수업보다는 학습자의 흥미와 수준을 고려한 다양한 매체와 상호텍스트성의 활용, 발표와 토의·토론 활용 수업, 학습자의 창의적 담화 산출 활동 등 자신들의 실제 활동 중심의 수업과 교사와 학생간의 적극적인 상호작용(대화, 피드백 등 포함)이 이루어진 수업을 가장 인상 깊고 긍정적 수업으로 평가하였다.

앞으로 수업 분석을 통한 교수·학습 방법 평가의 질적 연구 방법의 객관성 확보를 위한 검토가 이루어져야 할 것이다. 이를 위해서는 좀 더 다양한 수업 사례 적용 분석이 요구된다. 아울러 좋은 수업으로 알려진 일상 수업들을 면밀히 검토 분석해 봄으로써, 일반적인 교수·학습 모형이나 방법, 기법들을 유형화하거나 발굴해 내는 노력도 매우 유의미한 작업이 될 것이다.\*

---

\* 본 논문은 2008. 10. 28. 투고되었으며, 2008. 11. 2. 심사가 시작되어 2008. 11. 25. 심사가 종료되었음.

▣ 참고문헌

- 김인식·최호성·최병옥 편저(2000), 수업 설계의 원리와 모형 적용, *교육과학사*.
- 김혜정(2005), 국어과 교수·학습 방법론에 대한 비판적 고찰, *국어교육* 118호, 국어 교육학회.
- 박영목·한철우·윤희원(1995), 국어과 교수 학습 방법 탐구, *교학사*.
- 변영계·이상수(2003), 수업설계, *학지사*.
- 서혁(2002), 국어과 교육 교수·학습 방법 연구사 고찰, *국어교육학연구* 제14집, 국어 교육학회.
- 서혁·이도영·임미성(2005), 국어과 교수학습 방법 개선을 위한 평가 체제 연구, 2004 교과교육공동연구 보고서.
- 서혁(2005), 국어과 교수학습 방법 구성의 원리, *국어교육학연구* 24집, 국어교육학회.
- 서혁(2006), 국어과 수업 설계와 교수·학습 모형 적용의 원리
- 서혁·서수현(2007), 구성주의와 읽기 교수학습의 방향, *독서연구*, 한국독서학회.
- 성태제(2007), 현대 기초 통계학의 이해와 적용, *교육과학사*.
- 이도영(2005), 말하기·듣기 수업 평가 기준 마련을 위한 시론-교수·학습 방법을 중심으로-, *한국초등국어교육* 제27집, 21~44, 한국초등국어교육학회.
- 이삼형 외(2007), *국어교육학과 사고, 역학출판사*.
- 임칠성(2008), 국어과 수업에 대한 반성적 고찰, 2008 국어교육회 학술발표대회 자료집, 국어교육학회.
- 최영환(1998), 국어과 교수·학습 모형의 체계화 방안, *국어교육학연구* 제9집, 171~198, 국어교육학회.
- 최지현 외(2007), 국어과 교수학습 방법, *역학출판사*.
- 최현섭 외(2001), *국어교육학개론*, 삼지원.
- Ann Malamah-Thomas(1999), *Classroom Interaction*, Oxford Univ. Press.
- Brenda Cohen(1993), *교육 방법의 철학-교육에 있어서의 방법과 목적*, 성원사.
- Ken Bein(2004), *What the best College Teachers Do*, 안진환·허형은 옮김(2005), 미국 최고의 교수들은 어떻게 가르치는가, 뜨인돌.
- Margaret E. Gredler(2001), *Learning and Instruction—Theory into Practice*, Prentice-Hall, Inc.
- Tony Wright(1997), *Roles of Teachers & Learners*, Oxford Univ. Press.
- Darling-Hammond & Bransford(2005), *Preparing Teachers for a Changing World: What Teachers Should Learn and Be Able to Do*.

<초록>

국어과교육 개선을 위한 교수·학습 개발 및 적용에 관한 연구

서 혁

교사들의 모형의 정확한 이해와 활용 못지않게 중요한 것이 통합적 적용과 변용 능력이다. 요컨대 학교 현장에서 국어과 교수·학습 모형들이 효과적으로 활용 되기 위해서는, 교사들이 다양한 교수·학습 모형들에 대해 잘 이해하고 있어야 할뿐만 아니라, 국어과 교수·학습 모형이나 기법 등의 통합적 적용 능력이 크게 요구된다.

교수학습 방법과 관련한 요구는 크게 교수자와 학습자의 측면에서 분석될 수 있다. 본고에서는 국어과 교수학습 방법의 개선과 관련하여 중등학교 국어과 교사들의 인식과 실태 분석에 초점을 두고 2007~2008년에 서울·경기 지역 교사 재교육(1정연수, 자율연수)에 참여한 총 103여 명의 국어과 교사들을 대상으로 설문조사와 면담을 실시하고 그 결과를 분석하였다. 또한 학습자 분석과 관련하여 2007~2008년의 2년 동안 A대학 사범대학의 ‘국어교육학개론’을 수강한 150명의 학생을 대상으로 수집한 중등학교 국어학습 경험 기술지를 분석의 대상으로 삼았다. 국어학습 경험 기술에서 예비교사들은 학습자의 흥미와 수준을 고려한 다양한 매체와 상호텍스트성의 활용, 발표와 토의·토론 활용 수업, 학습자의 창의적 담화 산출 활동 등 자신들의 실제 활동 중심의 수업과 교사와 학생간의 적극적인 상호 작용(대화, 피드백 등 포함)이 이루어진 수업을 가장 인상 깊고 긍정적인 수업으로 평가하였다. 반면에 교사 주도적인 일방적 지식 전달의 수업에는 부정적이었다.

본고의 결과는 서혁 외(2005)의 연장선상에서 이루어져 초등학교와 중등학교의 국어과 교수학습 방법과 관련한 비교대조를 보여 주는데, 초등 단계에서는 학습자 활동 중심의 방법들이 좀 더 적극적으로 활용된 반면에, 중등에서는 직접교수법이나 협동학습법, 토의토론 학습법 등이 더 많이 활용되는 것으로 확인되었다. 특히 입시 위주의 수업 부담이 큰 고등학교보다는 중학교에서 학습자 활동 중심의 다양한 교수·학습 방법이 적용되고 있음을 교사 대상의 설문지와 예비교사들의 중등학교 국어수업 학습 경험 기술지를 통해서 확인할 수 있었다.

앞으로 수업 분석을 통한 교수·학습 방법 평가의 질적 연구 방법의 객관성 확보를 위한 검토가 이루어져야 할 것이다. 이를 위해서는 좀 더 다양한 수업 사례 적용 분석이 요구된다. 아울러 좋은 수업으로 알려진 일상 수업들을 면밀히 검토 분석해 봄으로써, 일반적인 교수·학습 모형이나 방법, 기법들을 유형화하거나 발굴해 내는 노력도 매우 유의미한 작업이 될 것이다.

【핵심어】 국어교육, 국어과 교수학습 모형, 국어과 교수학습 방법, 학습 경험 기술

<Abstract>

A Research on Developing Teaching–Learning Methods  
of Korean Education

Suh, Hyuk

The aim of this research is developing teaching-learning methods for Korean education. In this paper, I analyzed the need of middle and high school teachers and college students, respectively by questionnaire and description report on learning experience on Korean education. The number of teachers is 103. All of them were taking part in their retraining class during 2007~2008. The number of students is 150. The students were asked to describe their experience and impressions in details on Korean education during their middle or high school periods. Through this data or sources, I analyzed the need of both groups and investigate some issue and problems, focusing on teaching-learning methods.

The teacher's guidebook of Korean subject gives some ideas of class to teachers, but our survey shows that most of teachers are not satisfied with the pattern of the methods applied in the guidebook, even though they are satisfied with the guidebook generally. What the most of teachers want is various methods applied in the textbook and showing them how to use the methods. We suggested that the principles of integrating methods and techniques in various ways.

I suggested some directions for teaching–learning methods, and then applied it to analyze the classes used the most common 7 methods such as Direct Instruction, Response Oriented Method, Problem-solving M, Jigsaw, Role-play, Creativity Development M and Value Education M.

We also suggested some ideas to overcome the current issues on teaching methods and to develop them. One of them is to integrate the model(s) and technique(s) considering the variables such as teacher, learner, aims and contents, surroundings and conditions.

**【Key words】**Korean education, Teaching-learning Model of Korean education, Teaching-learning methods of Korean education, Description on learning experience of Korean

【토론문】

“국어과교육 개선을 위한 교수·학습 개발 및 적용에 관한 연구”에 대한 토론문

이도영(춘천교대)

국어과 교수·학습 방법에 대한 연구는 ‘목표, 내용, 평가, 수업, 교과서(교재), 교사, 학생’ 등 교육의 여러 요인들과 맞물려 있어 연구가 쉽지 않습니다. 발표자는 쉽지 않은 이러한 연구를 지속적으로 해 왔으며, 이번 연구 역시 그 연장선상에 있다고 할 수 있습니다. 아마 지금쯤 사회자가 시간을 아끼려고 노심초사하고 있을 것으로 예상되기 때문에 토론을 짧게 하고자 합니다.

이번 연구 발표는 미완성이어서 연구의 전모를 제대로 파악할 수는 없지만, ‘중등학교 국어 교사들의 인식과 요구’ 조사는 타당해 보입니다. 앞으로의 연구는 이에 대한 정치한 해석이 있을 것으로 생각됩니다. 제가 주목해서 본 항목은 ‘국어과 교수 학습 방법의 개선 방안으로 가장 중요한 사항은?’입니다. 이에 대한 답변으로 연구자가 마련한 것은 ‘국어과 고유의 교수 학습 방법의 개발과 제시, 차시별 구체적 교수 학습 방법 적용 예 제시, 수업에 필요한 구체적인 수업 기법의 제시’입니다. 아마도 연구자는 이 세 가지가 ‘국어과 교수 학습 방법 개선 방안’이라고 암암리에 전제하고 있는 듯합니다. 물론 발표문에는 명시적으로 언급하고 있지는 않지만요. 제가 정작 궁금한 것은 과연 이 세 가지가 충족되면, ‘국어과 교수 학습 방법’이 개선되느냐 하는 것입니다. 제 생각으로는 이 세 가지는 필요조건은 되도 충분조건은 아니라고 생각합니다. 가령, 국어과 고유의 교수 학습 방법이 개발되어도 이것이 일거에 국어과 교수 학습 방법이 안고 있는 문제를 해결할 수 있을지 의문입니다. 그리고 ‘차시별 구체적 교

수 학습 방법 적용 예 제시'와 '수업에 필요한 구체적인 수업 기법의 제시'도 그렇습니다. 이러한 것들도 국어과 교수 학습 방법 개선에 어느 정도는 기여할 수 있지만, 그것만이 전부는 아니라고 생각합니다. (그러면 뭐가 있냐고 저에게 묻지는 말아 주세요. 잘 모르니까요. 죄송합니다.) 그리고 이런 것들이 과연 바람직한지도 생각해 보아야 합니다. 제가 보기엔 현장 교사들은 일종의 교수 매뉴얼을 요구하고 있다고 생각됩니다. 이렇게 되면 교사는 매뉴얼대로 수업을 하겠다는 것인데, 그렇게 되면 교사는 전문가가 아니라 기능인이라 생각됩니다. 그리고 그 이면에는 이러한 매뉴얼만 있으면 교사들은 수업을 잘 할 수 있을 것이라는 가정이 깔려 있다고 생각합니다. 과연 그러한지 이 역시 의문입니다. 다른 관점에서 보면, 교사들은 교수 학습 방법을 외부에서 누군가가 갖다 주어야 한다고 생각하고, 국어 교육 연구자들은 이러한 것을 제공해 주어야 한다고 생각하고 있는 것 같습니다. 이 또한 바람직한 방향은 아니라고 여겨집니다. 이에 대한 발표자의 견해를 듣고 싶습니다.

토론문을 쓰다 보니, 앞에서 제가 언급한 '국어과 고유의 교수 학습 방법의 개발과 제시, 차시별 구체적 교수 학습 방법 적용 예 제시, 수업에 필요한 구체적인 수업 기법의 제시' 이 세 가지를 연구자가 '국어과 교수 학습 방법 개선 방안'이라고 전제하고 있지 않으면 어떻게 하나라는 걱정이 들었습니다. 연구자가 아니라고 하면, 제 토론은 어찌 되나요? 아니어도 꼭 답변 부탁드립니다. 그리고 보니 '국어과 교수 학습 방법의 개선 방안으로 가장 중요한 사항은?'에 대한 답변에 '기타'가 있던데, '기타'에 무엇이 있는지 갑자기 궁금해지네요. 감사합니다.