

국어과 예비 교사들의 ‘시범 보이기’에서 나타나는 문제 양상*

최영인 · 박재현**

<차 례>

- I. 서론
- II. 이론적 배경 : 국어과의 시범 보이기
- III. 연구 방법
- IV. 예비 교사들의 ‘시범 보이기’의 문제 양상
- V. 결론 및 제언

I. 서론

‘시범 보이기’는 체육 교과나 미술 교과에서 대상 행동이나 기술을 교사가 직접 재현함으로써 학습자의 행동을 유도해 내는 데 유용한 교수·학습 기법으로 인정받아 왔다. 국어과에서도 널리 알려진 직접 교수법이나 현시적 교수법의 단계¹⁾ 중 하나로서 인지도가 높고, 교육 현장에서의

* 이 논문은 제48회 국어교육학회 학술발표대회(2011. 4. 9.)에서 발표한 것을 수정·보완한 것이다.

** 보인중학교 교사(제1저자) · 상명대학교 국어교육과 교수(교신저자 : parkjh@smu.ac.kr)

1) 어떤 교수·학습 모형이나 교수법의 하위 과정을 가리키는 용어로 단계(step)와 절차(procedure)가 있는데, 본고에서는 단계를 사용한다. 교수·학습 모형을 구성하는 하위 과정들이 유기적으로 관련을 맺으며 하나의 모형을 완성해 가지만, 그 각각의 하위 과정들의 독립적 기능 및 역할을 강조하기 위함이다.

활용 빈도가 높지만, 언어 사용의 사고 과정을 가시화하기 어렵다는 국어과의 내재적 특성을 고려하여 시범 보이기를 국어과에서 어떻게 활용해야 할지에 대한 생산적인 논의가 이루어진 적이 없었다.

국어 교과에서 수업의 질을 실질적으로 개선하거나 향상하기 위해 여러 가지 방법을 모색할 수 있겠지만, 교직에 입문하는 예비 교사들의 수업 설계 능력을 향상시키는 것은 가장 근본적인 처치 중의 하나이다. 지금까지의 교사 교육의 패러다임은 수업 방법보다는 교과 내용에 대한 지식만으로도 학생들을 충분히 지도할 수 있다는 생각이 지배적이었다(박성혜, 2008 ; 정한호, 2009). 그러나 예비 교사들은 전공 지식이나 교육학 지식의 단순한 이해를 넘어, 가르쳐야 할 내용을 선정하여 구조화하여 어떻게 표상할 것인지에 대해 사고할 수 있는 능력을 갖추어야 한다. Shulman (1986)은 예비 교사가 학생들에게 지도할 내용을 어떻게 준비하고 설계하는지에 대한 과정 탐색을 통해서 예비 교사의 수업 설계 능력 신장에 도움을 줄 수 있다고 하였다.

최근 교사 양성 기관에서 교사의 전문성 제고를 위해 수업 설계와 실습 교육을 강화²⁾하는 추세이다. 그러나 단순히 이와 관련된 강좌 이수 시간을 늘리는 것만으로 예비 교사들의 수업 설계 능력을 기대하기는 어렵다. 그리고 우리나라에서는 예비 교사들이 대학교 4학년이 되어서야 4~5주간의 짧은 교육 실습을 경험하게 된다. 즉, 예비 교사들은 교육 실습 이전에 이미 다양한 수업 방법을 적절하게 활용할 수 있는 실제적인 능력을 습득하고 있어야 한다는 현실적 가정을 도출할 수 있다. 이와 같은 현실적 가정이 실제로 현실화되고 있는지에 대해서는 의문이 제기된다.

교육 실습, 즉 실제 교육 현장에서 학생들을 가르치기 직전의 예비 교사들의 수업 설계 능력에 대한 정확한 기술이 필요하다. 예비 교사들이

2) 공립 중등학교 교사 임용후보자 선정경쟁시험 3차 시험 과목인 ‘교직 적성 심층 면접’에서 최근 ‘교직 적성’이 강화되고 있다. 이 평가에서는 수험생이 교수·학습 지도안을 작성하고 그것을 실연하는 형식으로 이루어진다. 이런 임용 시험의 변화에 따라 교사 양성 기관에서도 수업을 설계하고 실연할 수 있는 기회가 제공되는 강좌를 개설하는 추세이다.

수업 설계 과정에서 어떤 오류나 어려움을 보이는지에 대한 기술적 분석을 토대로 그 문제점을 해결하기 위한 연구가 진행될 필요가 있다. 이 연구에서는 예비 교사들의 수업 설계 및 수행 능력 중, ‘시범 보이기’에 대한 인식 및 적용 능력과 관련된 양상을 분석하고, 문제 양상을 보인 예비 교사와의 인터뷰를 통해 그러한 양상의 원인이 무엇인지를 탐색하고자 한다.

II. 이론적 배경 : 국어과의 시범 보이기

1. 교수·학습 모형과 시범 보이기의 관계

시범 보이기는 직접 교수법 또는 현시적 교수법을 구성하는 하나의 단계로 인식되는 경향이 강하다. 시범 보이기가 이들 교수·학습 모형의 주요 단계인 것은 분명하지만, 이들 모형을 채택할 때만 시범 보이기가 적용되는 것은 아니다. 최영환(2008)에서는 국어과에서 다양한 교수·학습 모형 및 방법이 적극적으로 활용되지 못하는 이유로, 하나의 교수·학습 모형을 어떻게 사용할 수 있는지에 대한 안내가 없고, 여러 가지 조건에 따라 변형하거나 수정하는 방법을 제공하지 못하고 있는 문제를 지적했다. 시범 보이기는 그것을 포함하는 교수·학습 모형의 완결을 위해서가 아니라, 교수·학습 목표의 달성을 위해 적합하다고 판단될 때 취사선택하는 도구에 가깝다.

교수·학습 모형을 수업의 중심이 되는 교수·학습 요소와 관련지어 범주화하면 <표 1>과 같은 범주와 조합이 가능하다. 이는 수업 목표와 그 목표에 도달하는 방식, 교수·학습 참여자와의 관계 등에서 공통적인 요소를 공유하는 교수·학습 모형들의 단계를 연쇄시키거나 통합할 수 있다는 가능성을 함의한다.

〈표 1〉 교수·학습 요소의 분석 기준(최영환 : 2008)

〈범주 1〉	〈범주 2〉	〈범주 3〉	〈범주 4〉
목표 특성 ① 지식 목표 <u>② 기능 목표</u>	목표 도달 방식 <u>㉠ 연역적 접근</u> ㉡ 귀납식 접근	교수·학습 참여 자의 관계 ㉢ 교사 일방형 ㉣ 교사 주도형 ㉤ 교사-학습자 대등형 ㉥ 교사 지원형	구성원의 과제 부 담 방식 ㉦ 개별형 ㉧ 공통형 ㉨ 분담형

시범 보이기는 직접 교수법 또는 현시적 교수법을 구성하는 하나의 단계로 인식되는 경향이 강하지만, <범주 1>의 목표가 기능이고, <범주 2>가 연역적 접근이라는 지향성을 공유할 때, 시범 보이기가 다른 교수·학습 모형의 단계 속에 포함될 수도 있고, 시범 보이기 다음에 ‘질문하기’나 ‘활동하기’가 아닌 다른 단계가 이어질 수도 있는 것이다. 이는 곧 교수·학습 모형을 구성하고 있는 단계들의 활용에 융통성을 부여하는 것이며 결국 교수·학습 모형 또는 방법과 같은 이론들이 실제 국어과 수업에서 의미 있는 도구로 활용될 수 있는 실천적 방안이기도 하다.

2. 시범 보이기의 대상 : 기능과 전략

현재까지 국어과 수업에서 시범 보이기만을 독립적으로 다룬 연구가 없었으므로, 시범 보이기를 주요 단계로 포함하고 있는 직접 교수법을 사용하도록 권고하는 교수적 맥락을 통해 시범 보이기의 대상을 재구하는 방법을 취한다.

⑥ 국민 공통 기본 교과 국어

(라) 언어 수행에 필요한 원리 및 전략에 대한 체계적인 설명, 시범, 질문, 학습자의 독자적인 연습, 자기 점검과 평가 과정을 유기적으로 관련지어 지도한다(교육부, 1998 : 112).

인지 전략을 가르치는 수업 형태를 의미한다. 원래 직접 교수법은 교수·학습의 내용이 잘 구조화되어 있는 지식 영역이나 기초 기능 영역을 가르치기 위한 수업 형태로 개발되었다. 그러나 이것을 교수·학습 내용이 명확하게 구조화되어 있지 않은 영역인 독해, 작문, 학습 기술, 예측하기, 문제점 발견하기 등 고등 사고 기능을 가르치는 데에도 적용하려는 시도가 나타났다. 따라서 이들에게 직접 교수법이란 **고등 인지 전략**을 가르치는 수업 형태를 의미하는 것으로 사용된다(이성영, 1996).

교사가 학생들에게 **전략**이 사용된 예시를 구체적으로 제시하고, 학습 목표 도달을 위하여 학생들이 적용해야 할 전략이 무엇인지 명확하게 보여줘야 한다. **절차, 전략**이 명시적으로 드러나지 않는 경우에는 사고 구술을 통하여 사고 과정을 보여줄 수도 있다(최지현 외, 2009 : 58).

위의 인용문을 통해 알 수 있는 것처럼 시범 보이기는 전략이나 기능에 대한 절차나 방법을 교수하는 데 유용하고 적합한 것으로 평가받는다.

교실 수업의 경우 학습 내용의 성격이나 지식의 성격에 따라 교수·학습의 원리와 도구가 다르게 선택된다.³⁾ 이 연구에서는 지식 자체의 내용을 강조하느냐, 그 운용을 강조하느냐의 두 가지로 구분하여 논의하고자 한다. 우선 지식 자체의 내용(명제적 지식)을 강조하는 수업의 경우, 학습자가 ‘말하기 전략에는 A, B, C가 있다.’라는 사실을 알고 그 A, B, C의 내용을 이해하는 것이 목표로 설정된다. 지식의 운용(방법적 지식)을 강조하는 수업의 경우, 학습자가 말하기 전략 A, B, C를 적용하여 실제로 말하기를 수행하는 것이 목표로 설정된다. 이는 지식의 속성은 그것이 작용하는 국면에 따라 상당히 달라질 수 있음을 시사한다. 그리고 수업 의사소통에서는 지식의 어떤 속성을 다루느냐에 따라 교수·학습 목표가 달라지는

3) 가네(Gagné R. M, 1985 : 22)에 의하면 학습의 영역에 따라 요구되는 학습 조건이 다르기 때문에 수업의 설계와 전개와 질도 이에 맞춰져야 한다. 그에 의하면 학교에서의 학습은 (1) 정보 및 지적 영역, (2) 개념이나 원리 등을 포괄하는 지적 기능 영역, (3) 새로운 개념이나 원리를 창출하는 인지 전략, (4) 여러 대상이나 행동 중 일정하게 선택적으로 반응하는 경향의 태도 영역, (5) 신체적인 운동 기능 영역의 다섯으로 구분할 수 있으며, 이들 영역에 속하는 학습을 위해서는 질적으로 상당히 다른 학습 원리가 적용되어야 함을 제시하고 있다(김인식 외 편저, 2000 : 32-33에서 재인용).

것처럼, 그에 따라 교수·학습 방법도 달라져야 한다. 시범 보이기는 지식의 차원과 관련지를 때, 방법적 지식을 교수할 때 유용하다.

3. 시범 보이기의 방식 : 가시화, 단계화, 재현, 안내

‘시범 보인다’를 국어과 교수 과정에서 나타나는 행동 방식으로 환원한다고 할 때, 가장 적절한 동사는 어떤 것이 될 수 있는가에 대한 논의가 필요하다.

시범 보이기 단계에서는 주어진 학습 목표 또는 과제를 달성하는 데 필요한 사교의 과정을 구체적이고 단순한 예를 통하여 교사가 직접 시범을 보여 주거나 모형을 제시한다(교육부, 1994 : 149).

② 교수·학습 목표를 최대한 상세화하고 구체화한 다음 목표 중심의 수업을 해야 한다.

만약 교사가 수업 목표를 분명하게 인식하여 학생들에게 그것을 설명해 줄 수 있다면, 그래서 학생들이 이 번 시간에 무엇을 배울지 알고 그것이 왜 중요하고 의미 있는지를 안다면 학습이 증진된다. 곧 목표를 최대한 구체화, 상세화하여 조작 가능하고 관찰 가능한 상태로 만들어 단계적(small-step)으로 학생들에게 제시해야 한다. 목표가 선명하지 않고 포괄적이라면 교사는 그것에 대해서 설명해 주기도 어렵고 시범을 보이기도 어렵다(이성영, 1996).

이를 바탕으로 시범 보이기를 개념화하면, ‘기능이나 전략 사용의 과정이 교수·학습에서 목표로 설정되었을 때, 목표에 도달하기 위한 하위 행동 과정들을 단계화하여 제시하는 것’으로 정리할 수 있다.

국어과의 시범 보이기는 가시적 행동을 목표로 하는 교과 수업의 시범 보이기와 다른 측면이 많다.⁴⁾ 체육과에서 시범을 보였을 때에는 학습

4) 한국교육과정평가원 교수학습센터 웹사이트(<http://classroom.kice.re.kr>)

자들은 그것을 곧잘 흉내 내어 따라할 수 있다. 하지만 국어과에서는 교사가 문단의 중심 내용을 찾는 시범을 보인다고 하지만 엄밀히 말해 시범을 가시적으로 보일 수도 없거니와 그 시범을 학생들이 그대로 따라 할 수도 없는 것이다. 사실 대부분의 경우, 국어과에서는 엄격한 의미에서의 시범을 보인다는 것 자체가 불가능하다고도 할 수 있다. 그러나 이것이 국어과에서 시범 보이기가 무용하다는 의미는 아니다. 다만 국어과의 시범 보이기는 특수성이 있다는 것이다. 이렇게 볼 때, 국어과에서 말하는 시범 보이기는 학습을 좀 더 쉽게 하도록 하기 위해 그 과정을 안내해 주는 것으로 이해하는 것이 타당하다.

시범 보이기에서 교사가 능숙한 언어 사용자로서 모범적인 사례를 제시 혹은 재현하고, 학습자가 이를 관찰하고 모방하는 관계로 설정되어 왔다. 이런 구도에서 학습자는 주체적 사고 대신 수동적 모방만을 수행하게 된다. 그러나 인지 전략이나 기능의 사용이 고도의 복합적 사고와 의사결정을 필요로 하는 행위임을 고려할 때, 국어과 수업에서 교사는 그 전략이나 기능을 구성하고 있는 요소들을 분석하여 단계적 행동으로 세분화한다. 이후 교사는 일련의 단계화된 행동들을 직접 재현할 뿐 아니라, 그 과정에 학습자가 쉽게 참여할 수 있도록 안내해야 한다.⁵⁾

4. 시범 보이기의 수준

시범 보이기의 ‘수준’은 두 가지 의미로 해석될 수 있다. 하나는 시범

5) 이러한 기술에 대해 심사 위원 중 한 분께서 본 논문에 ‘설명’과 ‘모범’이 한데 섞여 있는 문제점을 지적해 주셨고, 그러한 문제 제기가 타당한 측면이 있다. 그러나 국어과의 특성을 고려할 때, 국어 수업에서 시범을 보인다고 하면 교사가 언어 사용 과정을 가시화하기 위한 목적으로 언어적 설명 부분을 부가할 수밖에 없다는 특성을 고려하여 본고에서는 시범 보이기의 개념을 조작적으로 정의하고자 한다. 따라서 본고의 시범 보이기는 비가시적인 언어 사용(전략)의 과정을 가시화하는 방법으로서 그와 관련된 언어적 설명을 포함하며, 모범 제시뿐 아니라 다양한 수준에서의 언어 사용 양상을 제시해주는 개념으로 정의한다.

의 대상(내용) 자체의 난이도의 수준을 의미하는 것이고, 다른 하나는 학습자의 인지적·실행적 수준을 의미하는 것이다. 예를 들면, ‘요리 강좌’를 신청한 수강생들이 모두 ‘요리를 처음 시작하는 사람들’일 때 강사가 신선했던 재료를 선택하고, 계량하는 방법 등을 포함하여 요리를 손질하는 방법, 조리하는 방법 등을 자세하게 설명하고 시범 보인다. 설명과 시범의 정도는 일관되게 자세하고, 구체적이다. 그러나 수강생의 일부는 요리에 능숙하고(상), 일부는 보통 정도의 실력을(중), 일부는 요리에 입문하는 미숙한 사람들(하)로 구성되어 있을 때 강사의 수업 내용은 달라질 수밖에 없다. 해당 요리를 만들어 가는 과정 자체가 크게 달라지지는 않지만, 상, 중, 하 수준을 각각 다르게 고려하여 개별적인 시범과 설명을 제공하게 된다.

전자의 수준은 시범 보이는 대상이나 도달점을 정할 때 중요하게 고려하게 되고, 후자의 수준은 시범 보이기의 구체적 양상을 설계하고 실현할 때 고려된다. 시범 보이기에서 후자의 수준 고려는 어휘의 조절, 추가적인 정보의 제공, 청자의 다양한 수준을 고려한 복수의 예시 제시 등으로 나타난다.

III. 연구 방법

1. 연구 대상 및 자료

연구자는 예비 교사들의 수업 설계 결과물에는 그들의 정제되고 다듬어진 시범 보이기가 드러날 것으로 예상하였다. 예비 교사들이 근본적으로 시범 보이기에 대해 어떤 인식과 이해를 갖고 있는지, 시범 보이기를 어떻게 적용하는 것이 유용하다고 생각하는지에 대한 평가적 관점까지도 함께 분석하기 위해 다음과 같은 자료를 수집하였다.

1) 자료의 유형

서울 소재 S대학의 사범대학 국어교육과에서 2010년 1학기 3월 첫째 주부터 6월 둘째 주까지 15주 동안 ‘국어교과교재연구및지도법’ 강좌를 수강한 사범대학 3, 4학년 학생들 65명의 교수·학습 지도안, 모의 수업 녹화에 대한 전사본, 수업에 대한 자기 평가서를 수집하여 분석하였다.

2) 자료의 성격 및 내용

수강생들은 2007년 개정 교육과정의 내용을 분석하여 교과서의 한 단원을 제작하고(중간 과제), 교수·학습 지도안을 작성하고 그를 바탕으로 모의 수업을 실연하였으며, 수업 이후 실시한 동료 평가와 자기 평가 결과를 반영하여 교수·학습 지도안을 수정하여 제출하였다.

예비 교사들의 교수·학습 지도안을 분석한 결과 많은 예비 교사들이 하나의 교수·학습 모형을 한 차시 내에 소화해야만 하는 부담을 안고 있는 것으로 나타났다. <표 2>에서 보는 것과 같이 한 차시 수업 내에서 하나의 교수법을 완결적으로 적용하려는 사례가 대다수(90.7%)였다.

〈표 2〉 예비 교사들의 교수·학습 모형 선택 양상

단독 교수·학습 모형 선택		복수의 교수·학습 모형 통합	
직접 교수법	35	직접 교수법 + 협동 학습	2
현시적 교수법	15	직접 교수법 + 반응 중심 모형	1
반응중심 교수법	2	직접 교수법 + 현시적 교수법	1
탐구학습법	1	현시적 교수법 + 문제 해결 모형	1
강의식 교수법	2	집단 탐구 학습 + 협동 학습	1
기타 ⁶⁾	4		
합	59	합	6

6) 교수·학습 지도안에 특정한 교수·학습 모형이나 교수·학습 기법에 대한 언급이 없는 경우 2개, Gagné의 9가지 수업 사태를 중심으로 수업을 구성한 경우 1개, 직접 교수법을 채택한다고 했으나 전혀 그 근거를 찾아볼 수 없었던 수업이 1개였다.

또한 예비 교사들은 교수·학습 모형을 구성하고 있는 각 단계를 기능적이며, 유동적인 단위로 인식하기보다는 순차적으로 실현해가야 하는, 생략할 수 없는 필수 단위로 인식하고 있었다. 교수·학습 모형을 구성하는 각 단계를 기능적 단위로 인식한다는 것은 수업의 차시 목표 혹은 대단원 목표를 위해 어떤 기여를 할 것인가를 고려하여 각 단계의 실현을 결정한다는 의미이다. 그러므로 각 단계가 기능적 단위로 인식되고 있다면, 각 단계를 실현하는 순서에 있어 유동성이 발휘되고, 각 단계에 할애하는 시간 동안 탄력적으로 변경할 수 있다.

그러나 대부분의 자료에서 교수·학습 모형의 각 단계들을 기계적으로 실현하는 양상을 확인할 수 있었다. ‘직접 교수법’과 ‘현시적 교수법’을 주된 교수·학습 모형으로 채택한 50개의 수업에서, ‘시범 보이기’ → ‘설명하기’처럼 순서를 바꾸어 제시한 사례 3개, 두 개 이상의 단계를 통합한 사례 1개, 특정 단계를 한 번 더 추가한 사례도 1개, 일부 단계를 생략한 사례 2개로 교수·학습 단계를 나름대로 변형한 것은 7개뿐이었다. 물론 어떤 교수·학습 모형을 구성하는 단계들은 자연스럽게 특정 학습 목표에 도달하도는 것을 돕도록 구조화되어 있는 것도 한 원인이 될 수 있지만, 이런 현상은 교수·학습 모형 자체를 고정적인 틀로 받아들이는 인식의 반영으로 해석될 수도 있다.

2. 연구 절차

1) 수업 지도안과 수업 전사본 분석

예비 교사들의 수업에 나타난 ‘시범 보이기’의 양상을 확인하기 위해 일차적으로 수업 설계의 관점이 드러나는 교수·학습 지도안을 분석하였다. 교수·학습 지도안을 통해 학습 목표와 교수·학습 모형의 적합성 여부, 시범 보이기에 대한 수업 설계 당시의 계획 등을 확인하였다.

이차적으로 65명의 수업 실연⁷⁾을 녹취한 전사본을 분석하였다. 전사

본을 분석할 때에는 주로 시범 보이기 단계의 수업 대화에 주목하여 예비 교사들이 시범 보이기를 어떤 방식으로 진행하는지를 확인하였다.

2) 예비 교사 포커스 그룹 인터뷰

교수·학습 지도안과 수업 전사본 분석을 통해 시범 보이기에 나타난 문제 양상을 도출한 후, 그러한 양상이 나타난 원인을 탐색하기 위해 직접 수업을 하였던 예비 교사 4명을 대상으로 포커스 그룹 인터뷰를 진행하였다. 문서 자료 분석을 통해 특정 양상을 보인 4명의 예비 교사를 선정하고, 2011년 6월 23일 16시 30분에서 18시까지 연구자의 진행으로 인터뷰를 실시하였다. 인터뷰에 참여한 4명은 모두 여학생으로 국어교육과 4학년이었으며, 3학년이었던 2010년에 해당 수업을 수강하였으며, 2011년 4월에 교생 실습을 하였다.

인터뷰의 질문은 국어과에서의 시범 보이기에 대한 열린 질문을 시작으로, 사범대학에서 배우고 실습한 내용과 교생 실습을 통해 현장에서 수행한 시범 보이기의 차이, 지난 수강 때 수업 설계의 취지와 교수·학습 모형 적용 이유, 시범 보이기 설정 이유와 자신의 시범 보이기 양상에 대한 설명 등으로 이루어졌다. 4명의 예비 교사는 포커스 그룹 인터뷰의 특성상 하나의 질문에 개별적으로 응답하기보다는 서로 대화하며 답변하여 특정 양상에 대한 여러 명의 관점을 동시에 파악할 수 있었다.

7) 사범 대학의 수업에서 이들이 수업 실연을 한 분량은 10분이다. 1차시의 분량이 45~50분인 실제 수업과는 차이가 있다. 또한 대학 내의 수업이라 실제 학생이 수업 장면에 등장하지 않는다는 점도 자료가 갖는 한계이다. 하지만 10분의 수업에 한 차시의 수업 내용을 압축적으로 제시하여 도입부터 정리까지 모든 수업의 흐름이 드러나므로 ‘시범 보이기’라는 특정 단계의 문제적 단면을 포착하는 데 큰 어려움은 없었다. 물론 교사와 학생 모두가 등장하는 실제 한 차시 분량의 수업 자료를 확보하여 분석한다면 더욱 실제적인 시범 보이기의 양상을 확인할 수 있을 것이다.

IV. 예비 교사들의 ‘시범 보이기’의 문제 양상

예비 교사 65명의 교수·학습 지도안과 수업 전사본을 통해 교수·학습 단계 중 ‘시범 보이기’에 초점을 두어 분석한 결과 다양한 양상을 확인할 수 있었다. 이 연구에서는 국어과에 도입된 지는 오래되었지만 단순히 특정 교수·학습 모형을 구성하는 하나의 단계로 소개되어, ‘사고 구술’과 같은 원론적인 내용으로 언급되고 있는 ‘시범 보이기’의 실현 양상에 주목하였다. 예비 교사들의 시범 보이기 양상 분석은 앞서 이론적 배경에서 다루었던 시범 보이기의 대상, 방식, 수준이라는 세 가지 준거를 바탕으로 하였다.

1. 시범 보이기 대상의 부적절한 선정

모두 65명 예비 교사들의 수업 설계를 분석한 결과 명제적 지식을 설명하거나 강조하는 성격의 학습 목표를 설정한 수업에서 시범 보이기를 활용한 경우가 17개였다. 예비 교사들이 궁극적으로 지식을 설명하여 전달하려고 한 것인지, 지식이 실현되거나 구성되는 과정을 보여주어 학습자들이 수행할 수 있도록 한 것인지를 분석하기 위해 교수·학습 지도안과 함께 모의 수업 전사본 분석을 병행한 결과, <표 3>과 같이 수업의 목표 자체가 ‘대상의 특성, 구성 요소, 유형 등의 명제적 지식을 확인하거나 아는 것’일 때도 ‘시범 보이기’를 빈번하게 선택하는 양상이 나타났다. 이는 시범 보이기의 본질에 대한 예비 교사들의 잘못된 인식을 보여주는 것인 동시에, 교수·학습 목표에 도달하기 위한 도구를 잘못 선택한 것으로 판단할 수 있다.

〈표 3〉 명제적 지식을 시범 보이기의 대상으로 선정한 수업 사례

자료번호	학습 목표	교수·학습 모형
1	전기문의 구성요소와 일반적인 특성을 알 수 있다.	직접 교수법
9	여러 가지 토론의 유형과 그 특성을 이해할 수 있다.	직접 교수법
37	시평의 기능과 특성에 대해 이해한다.	직접 교수법
43	방송의 특성을 이해한다.	직접 교수법
45	정보화 시대에 규약문의 중요성을 알 수 있다.	현시적 교수법
57	사회 방언에 반영된 집단의 특성을 이해 할 수 있다.	직접 교수법
58	면담 기사의 특성을 안다.	직접 교수법
59	글에서 논증 내재적·외재적 요소를 이용하여 글을 비판적으로 읽어볼 수 있다.	직접 교수법
60	식사문의 기능, 유형, 특성을 이해한다. 식사문의 기능, 유형, 특성을 말할 수 있다.	현시적 교수법

이러한 문제적 양상의 원인을 파악하기 위해 실시한 포커스 그룹 인터뷰에서 예비 교사들은 교수·학습 모형에 대한 이해가 부족했고, 교수·학습을 구성하는 각 단계들의 유기적 관련성에 대해 고민하지 않았다고 다음과 같이 진술하였다.

[C학생의 인터뷰 답변]

저희가 교수 학습 모형에 대한 이해가 부족했던 것 같아요. 그래서 어떤 학습 목표에 어떤 교수법이 적절할 것인지 등에 대해 깊이 있게 생각해 보지 않았던 게 사실이에요.

<표 4>는 인터뷰에 참여한 한 학생이 실제 작성한 교수·학습 지도안에서 시범 보이기 단계만 발췌한 것이다. 학습 목표가 ‘여러 가지 토론의 유형과 그 특성을 이해할 수 있다.’로 설정되어 있다. 일단 수업이 토론의 유형과 특성이라는 명제적 지식의 이해를 목표로 하고 있지만 직접 교수법을 적용하고 그 단계를 기계적으로 따르고 있음을 확인할 수 있다. 교수·학습 활동에서 ‘교사’의 부분을 보면, 교사의 행동 양상은 ‘토론 영상 보여주기’와 ‘부연 설명하기’로 이루어져 있다. 학습 목표와 교수·학습 모형의 불일치로 인해 개별 수업 단계에 걸맞지 않은 수업이 설계되었다.

〈표 4〉 자료 9 (B학생)의 교수·학습 지도안

학습 목표		여러 가지 토론의 유형과 그 특성을 이해할 수 있다.				
교수·학습 방법		직접 교수법				
교수·학습과정		학습 흐름	교수·학습 활동		시간	학습 자료 및 유의점
단계		학생	교사			
(상략)						
시범 보이기	교사의 시범	<ul style="list-style-type: none">토론이 진행되는 전체적인 흐름과 참여자에 집중하면서, ‘토론영상’을 본다.토론영상을 보면서 교사의 부연설명을 집중하여 듣는다.실제적인 토론의 흐름을 머릿속에 각인 시킨다.	<ul style="list-style-type: none">학생들에게 ‘토론영상’을 보여주며 학습 내용을 상기하도록 유도한다. 즉, 참여자와 토론의 진행방식을 주의 깊게 보도록 시킨다.토론영상을 보는 도중에 참여자나 토론 진행 방식에 대한 부연 설명을 해준다.	6'	토론 유형 영상 자료 (고전적 토론, 직과식토론, 반대신문식 토론에 동영상들 각 2분씩)	
(하략)						

수업을 설계한 학생에게 자신의 교수·학습 지도안을 보여 주고, 이렇게 설계한 이유를 물었다. 답변은 다음과 같았다.

[B학생의 인터뷰 답변]

연구자 : 근본적인 질문인데, 수업의 학습 목표와 교수·학습 모형이 일치한다는 생각이 드나요?

B학생 : 다시 보니, 교수·학습 모형으로 선택한 직접 교수법에 맞춰 어느 정도 끼워 맞췄다는 생각이 들어요. 사실은 여러 가지 토론 유형과 특성을 설명하기만 하면 되는 거였어요. (중략) 사실 지식 차원에서는 시범이 별로 필요하지 않다는 생각이 들어요. 당시 학생들이 토론을 하게 하는 것이 최종 목표였고 그것을 수업하고 싶었는데, 수업에서는 그런 걸 보여주기 어려울 것 같아서 중간에 바꾼 거였어요. (중략) 교수·학습 방법은 그대로 두고 내용만 바꾸다 보니 지식을 설명하는 부분에도 ‘시범 보이기’를 넣은 것 같아요.

예비 교사들은 각 교수·학습 모형이 어떤 학습 목표를 달성하는 데 유용하거나 도움이 되는지에 대한 숙고 없이 교수·학습 모형을 기계적으로 선택했기 때문에 명제적 지식을 다루는 수업에 ‘직접 교수법’ 그리고 ‘시범 보이기’ 단계를 적용하는 현상이 나타난 것이다. 즉, 학습 목표를 달성하기 위해 가장 적합한 교수·학습 모형을 선택하는 안목의 부족, 교수·학습 모형의 단계에 대한 피상적인 이해가 이러한 문제 양상의 원인으로 작용하였다.

2. 시범 보이기 방식에 대한 이해 부족

국어과에서 말하는 시범 보이기는 행동 모방을 위한 전범 제시를 넘어 학습 방법을 안내하는 차원을 포함한다. 즉, 어떤 기능이나 전략의 학습 ‘과정’이 수업에서 다루어지며, 그 과정에 학습자가 참여할 수 있도록 돕는 수업 대화가 사용된다. 그러나 예비 교사들의 수업에서 나타난 시범 보이기는 ‘행동의 결과’를 제시하거나, ‘행동의 결과’와 관련된 양상을 설명하는 데에 그치는 경우가 많았다.

〈표 5〉 자료 13의 Y학생의 교수·학습 지도안

학습 목표		면담 기사의 질문자의 의도를 파악할 수 있다.				
교수· 학습 방법		직접 교수법				
교수· 학습과정		학습	교수· 학습 활동		시간	학습 자료유의점
단계		흐름	학생	교사		
(상략)						
시범 보이기	교사의 시범	<ul style="list-style-type: none">• 교사의 시범을 관찰한다.• 질문자의 의도를 파악하는 과정에서 의문이 나는 점을 질문하고 그 방법을 확인한다.	<ul style="list-style-type: none">• 면담 기사를 선정해 질문자의 의도를 파악하는 시범을 보인다.	10분	PPT자료 면담 기사 제시	
(하략)						

다음은 <표 5>에 제시된 자료 13의 시범 보이기 부분의 실제 수업을 전사한 것이다.

[자료 13의 Y학생의 시범 보이기 부분 수업 대화]

그럼 우리가 지금까지 이야기한 내용을 바탕으로 김연아 선수의 면담 기사를 한 번 볼 거예요 이 당시 상황이 김연아 선수가 동계 올림픽에서 금메달을 따고 난 직후의 면담 기사인데요. 면담자는 김연아 선수가 미셸 콰 선수보다 자신이 잘한다고 생각하는 지가 궁금했을까요? 선생님 생각에는 그런 의도도 있었겠지만 김연아 선수가 그 당시 상황이 세계 기록도 여러 개를 세웠었고 금메달도 땀기 때문에 김연아 선수 자신감에 대한 그런 것을 엿보기 위한 질문이 아니었나 싶었다고 생각했어요. 이렇게 피면담자의 상황을 파악하는 것을 통해서 질문 의도를 파악하는 것이 새싹이 쏙 나오는 것처럼 질문자의 의도가 쉽게 보이죠? 그럼 여러분 이제 선생님과 질문자의 의도를 파악해 보는 학습 활동 2를 해 볼 거예요.

이 수업의 경우 ‘면담 기사의 질문자의 의도를 파악할 수 있다.’가 학습 목표이다. 교사는 면담자의 질문(미셸 콰 선수보다 (피겨스케이팅을) 잘 한다고 생각하세요?) 의도를 ‘자신감을 엿보기 위한 것’으로 추론하고 있다. 그러나 이 과정에서 교사가 그 질문에 이면적 의미가 존재한다고 판단한 근거, 그 이면적 의미(의도)를 추론하는 과정에 대한 설명이 생략되어 있다. 교사가 학습자들에게 면담자의 질문 의도를 파악해내는 과정을 시범으로 보여 주려고 했다면, 어떤 단서로 자신감을 확인하기 위한 질문이라는 것을 추론했는지를 설명하거나, 면담자의 의도를 추론하는 과정에 작용하는 준거나 원리, 사고 과정에 대해 구술해야 한다. 교사가 학생의 입장에서 사고를 전개하고 그것을 구술한다면 다음과 같은 교수적 대화를 구성할 수 있다.

[교사 발화의 예]

여러분 면담자가 미셸 콰 선수에 대한 질문을 왜 했을까요? ‘존경하는 인물에 건주어 본인이 더 잘한다고 생각하느냐고 묻는 건 좀 무례하지 않을까?’와 같은 생각이 들 수 있죠? 면담자가 그런 상황을 잘 알면서도 이런 질문을 던졌다는 것에서 우리가 중요한 걸 발견해 낼 수 있어요 그럴 때는 면

담자가 의도적으로 그런 질문을 한 거라는 거죠. 자, 그럼 겉으로 드러난 이 질문의 내용 요소와 관련지어 면담자의 의도를 거꾸로 추적해 봐야겠지요.

또한 예비 교사들은 ‘설명하기’와 ‘시범 보이기’를 혼동하는 경향이 있었다. 다음과 같은 진술에서도 그러한 문제의 단서를 포착할 수 있었다.

[B학생의 인터뷰 진술]

제가 교생 때 문단의 중심 내용 파악하기에 대해 시범 보이기를 했는데, 학생들한테 각 문단별로 중심 문장을 찾을 때는 중요한 문장에 대해 줄을 쳐 보는 활동을 하게 했어요. 제가 시범을 보일 때는 설명을 해야 하니까 “한 문단의 중심 내용은 문단의 처음에 있거나 마지막에 있다.”라는 것을 말해 주고, 중심 문장 찾는 걸 보여 줬죠. 그런데 시범을 보이면서 제가 어려웠던 것은 애들이 엉뚱한 문장을 중심 문장이라고 하면 그게 아닌 이유를 설명해 줄 수 없었던 거죠.

‘어떤 문단에서 중심 내용이 문단의 시작 부분이나 마지막 부분에 나타날 수 있다.’를 알려주는 것은 ‘설명’이다. 그러나 교사가 문단을 구성하는 각 문장들의 ‘중요도’를 평가해 가는 과정을 ‘언어화’하여 보여주면서 중심 문장을 찾아가는 것이 ‘시범’이다. 그러나 예비 교사들은 설명하기와 변별되는, 언어 사용 ‘과정’을 가시화하는 시범 보이기의 본질에 대한 인식이 부족하였다.

예비 교사들은 교사 양성 과정에서 일반적으로 소개된 교수·학습 모형을 자신의 수업 설계에 구체화하여 적용하는 데 어려움을 겪고 있음을 알 수 있다. 즉, 직접 교수법의 개념과 세부 단계에 대한 소개만으로는 ‘시범 보이기’ 단계의 본질을 살려 그에 적합한 수업을 하는 능력을 기르기에는 한계가 있었다. 특히 언어를 언어로 교수하는 국어과의 특징을 감안할 때, 시범 보이기 단계를 능숙하게 소화할 수 있는 능력을 신장하기 위해서는 예비 교사를 대상으로 한 교육 내용이 구체화되어야 하며 실습, 점검, 개선의 반복적 수행 과정을 반드시 거쳐야 할 것이다. 국어과의 대표적 교수·학습 방법인 직접 교수법이나 현시적 교수법에 대한 피상적인 설명으로 인한 예비 교사들의 미숙한 적용 실태를 교수 설계, 수업 대화,

인터뷰 진술에서 여실히 확인할 수 있었다.

3. 시범 보이기 수준의 획일적 적용

시범 보이는 자로서 교사는 시범을 관찰하는자인 학습자보다 ‘높은 수준’의 행동 양상을 보여주려고 하기 마련이다. 실제 수업에서 학습자의 수준은 천차만별이다. 교사와 학습자 사이의 수준 차이가 크면 클수록, 그 간극에는 다양한 수준이 존재한다. 가장 낮은 수준의 학습자를 기준으로 보면, 시범의 수준도 다양해져야 한다.

시범 보이기의 수준에 초점을 두어 분석한 결과 대부분의 예비 교사들이 교수·학습의 효율성을 고려하여, 모든 학습자들보다 ‘높은’ 수준일 것으로 추정되는, 교사 자신이나 성인의 언어 사용 양상을 전범으로 제시하고 있었다. 연구 대상 중 ‘시범 보이기’를 포함하는 50개⁸⁾의 수업(직접 교수법 35개, 현시적 교수법 15개)에서 ‘시범 수준의 다양성’을 분석한 결과 시범의 수준을 다양화(2개 이상의 수준을 고려)한 경우는 3개뿐이었다.⁹⁾ ‘단일 수준’의 경우에도 시범 수준의 정도를 보면 그 시범의 수준은 ‘교사 및 성인’ 수준으로 한정되어 있었다.

〈표 6〉 시범 수준 분석

단일 수준		복수 수준
교사나 성인의 전범 수준	46	3개
또래 학습자들의 언어 사용 수준	0	
의도적으로 오류를 포함한 언어 사용 수준	1	
합	47개	

8) 시범 보이기의 대상을 잘못 선정한 경우도 그 예비 교사가 ‘시범의 수준’과 관련하여 수업 설계에서 어떤 고려를 했는지를 살펴보기에는 무리가 없어 포함시켰다.

9) 시범에 대한 잘못된 인식 때문에, 실제로 어떤 수행을 위한 절차를 가시화하지 않고 ‘예시 답안’을 제시하기만 한 수업도 ‘교사나 성인 수준의 단일화된 시범’으로 분류하였다.

수업 대화에 대한 분석 결과 외에도 시범 보이기의 수준을 고려했는지에 대한 질문에 예비 교사들은 다음과 같이 시범 보이기의 수준에 대한 고려가 미흡했다는 진술을 하였다.

[A학생 인터뷰 진술]

제가 교생 때 주요 사건 파악하기와 관련된 수업을 하면서 어떤 텍스트를 일곱 부분으로 나누고, 각 부분의 주요 사건을 인물과 행동을 중심으로 파악하는 수업을 설계했어요. 제가 일곱 부분 중 두 개를 시범 보여주고 애들한테 활동을 시켜보면 못 알아듣는 건지 그 방법대로 못하는 친구들도 꽤 있더라고요. (중략) 제 기준에서 학생들이 이 정도 시범 보여주면 알아들겠지 생각했는데 제가 학생들 수준 파악을 잘 못한 것 같아요. 그리고 제가 시범 보이기로 선택한 두 개가, 시범 보여주기 편한 걸 선택한 측면도 있고요.

[D학생 인터뷰 진술]

많은 학생들이 활동을 하게 하려면 예를 많이 들어 주고, 굉장히 쉬운 예부터 어려운 예까지 좀 다양하게 보여주면 좋겠어요. 시범 보일 활동을 만드는 데 급급했지 그걸 학생들 수준별로 좀 다양화하려는 노력을 못했어요.

예비 교사들은 수업을 설계할 때 주된 학습 내용이나 주요 활동을 선택하고 구성하는 데 많은 시간과 노력을 들였지만, 실제로 그 수업에 참여할 학생들이 어떤 인지적 수준에 있는지에 대한 고려를 하지 못했다고 진술하고 있다.

앞서 예로 든 요리를 가르친다든가 수영을 가르칠 경우는 학습자의 수준이 명확히 인식되므로 학습자의 수준에 맞추어 바로 보고 따라 할 수 있을 정도의 시범을 보이기 마련이다. 만약 수영 수업의 학습 목표가 ‘평영으로 25m를 갈 수 있다.’라고 정해 있더라도, 수영 강사는 능숙한 자세로 25m를 수영하는 시범을 보이지는 않을 것이다. 입문 단계의 초보 학습자에게는 평영의 간단한 다리 동작 정도만 시범을 보일 것이고, 학습자의 진척 여부를 고려하여 단계적으로 학습자 수준보다 조금 더 나은 수준의 시범을 보일 것이다.

국어 수업의 시범 보이기 단계의 수업 대화 분석 결과, 학습자의 다양

한 수준 차를 직접적으로 확인하기 어려운 국어과의 특성을 감안하더라도, 예비 교사들은 능숙한 성인의 국어 활동 모습을 시범으로 보이고 있었다. 성인인 자신이 문제를 어떤 식으로 해결하는지를 사고 구술을 통해 시범을 보이고 있는 경우가 많았는데, 이는 학습자의 수준과 괴리가 크기 마련이다.

교사의 시범 수준은 완성도를 최대한 높여 능숙하게 보이는 것이 아니라, 학습자가 바로 보고 자신의 국어 활동에 적용할 수 있을 정도의 수준이 적정하다. 이를 이성영(1996)에서는 “목표를 최대한 구체화, 상세화하여 조작 가능하고 관찰 가능한 상태로 만들어 단계적(small-step)으로 학생들에게 제시해야 한다.”라고 설명하였다.

물론 2장에서 언급한 바와 같이 과제의 수준도 다양하고 학습자의 수준도 다양하여, 그 조합은 매우 다채로우며 단일한 시범 보이기의 적정 수준을 결정하는 것은 쉬운 일이 아니다. 하지만 교사는 시범 수준의 단계를 무의식적으로 자신에게 맞출 것이 아니라, 학습자의 수준으로 우선적으로 고려하여 시범 보이기의 적정 수준을 찾기 위한 의사결정의 과정을 거칠 필요가 있다.

물론 이러한 양상이 발생한 것도 교사 양성 과정에서 실제 학생을 고려한 환경에서 실제적인 연습이 이루어지지 않았기 때문이다. 시범 보이기의 수준을 고려하라는 원론적인 지침만으로는 실제 자신의 수업에 학습자의 수준을 고려하여 시범 보이기의 구체적인 모습을 시각화하고 이를 수업 대화로 실현하기에는 역부족이었던 것으로 판단된다. 이러한 교사 교육의 공백은 예비 교사들이 교사가 되었을 때 해당 수업 장면에서 문제를 인식하고 스스로 시행착오를 거치며 해결해야 하는 미해결의 과제로 남게 된다.

V. 결론 및 제언

시범 보이기는 국어과를 비롯한 여러 교과에서 널리 사용되고 있는 교수·학습 기법이다. 그 사용이 일반화되어 있는 것에 비해 그것의 개념을 명확히 하고, 그 본질에 충실한 적용을 활성화하려는 논의는 부족했다.

이 연구에서는 타 교과의 시범 보이기와 국어과의 시범 보이기가 변별되는 이유를 국어과의 내재적 본질과 결부시켜 논의하였고, 시범 보이기의 본질과 국어 교과의 본질을 모두 조화롭게 실현하는 교수·학습을 지향하고자 했다. 이런 지향 위에서 기초 조사의 성격을 갖는 이 연구에서는 예비 교사들의 교수·학습 지도안과 모의 수업 분석, 포커스 그룹 인터뷰를 통해, 시범 보이기의 활용 양상이나 시범 보이기에 대한 인식을 분석하였다.

현재 예비 교사 양성 기관에서 교수·학습법을 다루는 강좌들을 통해 다양한 교수·학습 모형들에 대한 정보를 제공하고 있지만, 실제 그것을 국어 수업에 적용시켜 수업을 설계하는 연습이 충분하게 제공되지 않는다면 예비 교사들은 각 교수·학습 모형이나 교수·학습 단계들을 피상적으로 이해하는 데서 그칠 수 있음을 본 연구를 통해 확인할 수 있었다. 교사의 전문성은 ‘학습자의 학습 목표 달성에 도움이 되는 제반 내용과 방법을 결정하여 수업을 설계하는 과정’에서 발휘되며, 교수·학습 모형이나 교수·학습 단계를 선택한다는 것은 그러한 수업 설계의 기본 요소이다. 수업은 교수·학습 목표, 교수·학습 모형이나 교수·학습 단계, 교수·학습 자료 등이 독자적인 영향력을 발휘하는 장이 아니라, 그것들이 유기적으로 융합되어 창의적 결과물로서의 수업 의사소통과 학습자들의 능력향상을 산출하는 장이다. 따라서 예비 교사들의 수업 설계 능력에는 교수·학습 모형이나 단계를 적절하게 선택하고 효과적으로 활용할 수 있는 능력이 포함되어야 한다. 이런 논의를 바탕으로 교사 양성 기관에서는 예비 교사들이 보다 실질적인 수업 설계 능력을 습득할 수 있는 교육 내용을 마련해야 할 것이다.

예비 교사들의 시범 보이기 활용 양상을 분석한 결과는 곧 예비 교사들이 교수·학습 모형에 대해 원론적인 수준의 이해만을 갖고 있을 때 보일 수 있는 실수나 문제점을 대표적으로 보여준 것이다. 이를 통해 국어과에서 교수·학습 모형의 역할에 대한 인식의 전환이 필요하다. 교수·학습 모형은 교수·학습 목표나 내용, 학습자의 특성 등을 종합적으로 고려하여 가장 적합한 것을 선택하되, 필요에 따라 교사가 판단하여 수정을 가할 수 있는 유동적 성격으로 인식되어야 한다. 또한 다른 교과에서도 널리 활용될 수 있는 일반적인 교수·학습 모형과 함께 국어과 고유의 교수·학습 모형을 개발하고 발전시키는 방안에 대한 고민도 필요하다.

이 연구에서 사용된 자료가 예비 교사의 자료에 한정되어 있기에, 이 후에는 현장에서 학습자를 실제 가르치고 있는 교사들의 시범 보이기 양상을 분석하여, 교사들의 시범 보이기 능력 자체를 검증하는 후속 작업이 필요하며, 시범 보이기뿐만 아니라 다른 교수·학습 기법이나 교수·학습 단계를 대상으로 하는 후속 작업도 요구된다. 또한 가상적인 상황을 가정하여 작성한 수업 지도안과 학습자가 없는 가상적 교실 내에서 이루어진 수업 실연만을 분석한 것 또한 자료의 한계로 지적될 수 있다. 수업을 설계하고 실연해야 하는 구체적인 맥락이 제공되고, 실제 학습자와 상호작용하는 가운데서 발현되는 예비 교사(및 교사)의 ‘시범 보이기’ 능력을 관찰하고 분석하는 후속 현장 연구가 진행될 필요가 있다. 본 논문의 결과가 학문적으로는 국어과 교수·학습 방법의 구체화에, 실제적으로는 국어과(예비) 교사 교육 내용 개발과 교사 교육 필요성에 대한 중요성 환기에 작은 기여가 되었으면 하는 바람이다.*

* 본 논문은 2011. 6. 30. 투고되었으며, 2011. 7. 10. 심사가 시작되어 2011. 7. 29. 심사가 종료되었음.

▣ 참고문헌

- 교육부(1994), 『중학교 국어과 교육과정 해설』, 대한 교과서.
- 교육부(1997), 『제7차 국어과 교육과정』, 대한교과서.
- 김인식·최호성·최병옥 편저(2000), 『수업 설계의 원리와 모형 적용』, 교육과학사.
- 김재준 외(2005), 『교수·학습 활동의 이론과 실제』, 교육과학사.
- 민병근(2006), “말하기·듣기 교육 내용으로서의 ‘지식’에 대한 고찰”, 『국어교육학연구』 제25집, 국어교육학회.
- 민병근(2007), “초등학교 국어 수업 컨설팅에 대한 수요자 요구 분석”, 『한국초등교육』 제33호, 한국초등교육학회.
- 박성혜(2008), “중등 교사양성과정의 교육실습에서 예비 교사들의 교과교육학지식 개발”, 『학습자중심교과교육연구』 제8권 제1호, 학습자중심교과교육학회.
- 백정이(2010), “교실수업담화 구성 교육 내용 연구”, 서울대학교 석사학위 논문.
- 변영계·이상수(2003), 『수업 설계』, 학지사.
- 서 혁(2002), “국어과 교수·학습 방법 연구사 고찰”, 『국어교육학연구』 제14집, 국어교육학회.
- 서 혁(2005), “국어과 교수·학습 방법의 구성의 원리”, 『국어교육학연구』 제24집, 국어교육학회.
- 서 혁(2006), “국어과 수업 설계와 교수·학습 모형 적용의 원리”, 『국어교육학연구』 제26집, 국어교육학회.
- 엄태동(1999), 『로티의 네오프래그먼티즘과 교육』, 원미사.
- 이성영(1996), “직접 교수법에 대한 비판적 고찰”, 『한국초등교육』 제12권 제1호, 한국초등교육학회.
- 이수진(2007), “쓰기 교수-학습에서 조언자로서 교사의 의미 탐색”, 『청람어문교육』 제36집, 청람어문교육학회.
- 이인제 외(1997), 『제7차 국어과 교육과정 개발 연구』, 한국교육개발원.
- 이재승(1997), 『국어교육의 원리와 방법』, 박이정.
- 이정숙(2004), “쓰기 교수·학습에 드러난 쓰기 지식의 질적 변환 양상”, 한국교원대학교 대학원 박사학위 논문.
- 이지연(2008), 『예비 교사를 위한 실제적 교육방법 및 교육공학』, 서현사.
- 차미란(1998), 『오우크쇼트의 교육이론』, 성경제.
- 정한호(2009), “교육실습과정에서 나타나는 중등 예비 교사들의 수업 설계 실태”, 『교육과정평가연구』 제12권 제2호, 한국교육과정평가원.
- 천정록(2002), “읽기 교육 방법과 사고기술”, 『한국초등국어교육』 제21집, 한국초등국

어교육학회.

천경록(2003), “직접 교수법 단계에 대한 고찰”, 『독서교육』 제9집, 독서교육학회.

최미숙 외(2008), 『국어 교육의 이해』, 사회평론.

최영환(1999), “국어과 교수·학습 모형의 체계화 방안”, 『국어교육학연구』 제9집, 국어교육학회.

최영환(2003), 『국어교육학의 지향』, 삼지원.

최영환(2008), “국어과 교수·학습 모형과 수업 설계”, 『한국초등국어교육』 제36집, 한국초등국어교육학회.

최지현 외(2009), 『국어과 교수·학습 방법』, 역락.

한철우·성낙수·이인제(1993), 『중학교 국어 교과의 수업모형·수업방법·평가방법 및 평가 도구 개발에 관한 연구』, 청주: 한국 교원 대학교 부설 교과 교육 공동 연구소.

Shulman, L.(1986), Those who understand: Knowledge growth in teaching, *Educational Researcher*, 15(2), 4-14

한국교육과정평가원 교수학습센터 웹사이트(<http://classroom.kice.re.kr>)

<초록>

국어과 예비 교사들의 ‘시범 보이기’에서 나타나는 문제 양상

최영인 · 박재현

이 연구는 교육 현장에서 학생들을 가르치기 직전의 예비 교사들의 수업 설계 능력을 진단하고 분석하여 예비 교사들의 수업 능력을 향상시키기 위한 목적에서 수행되었으며, 예비 교사들의 수업 설계 능력 중 시범 보이기에 대한 인식 및 적용 능력과 관련된 양상을 기술하였다.

시범 보이기는 직접 교수법 또는 현시적 교수법을 구성하는 하나의 단계로 인식되는 경향이 강하지만, 전략이나 기능에 대한 절차나 방법을 교수하는 데 유용한 독립적 교수 기법 혹은 단계로 활용될 수도 있다. 국어과의 시범 보이기에서는 언어 사용 과정을 언어화하거나 구체화하여 안내하는 행동이 주를 이루며, 다양한 학습자들의 수준을 고려하여 시범의 수준을 다양화, 단계화해야 한다.

예비 교사들의 수업 설계를 분석한 결과 시범 보이기 활용 양상에서 나타나는 문제점은 다음과 같은 세 가지이다. 첫째, 명제적 지식을 설명하거나 강조하는 데 목표를 둔 수업에서도 빈번하게 시범 보이기를 활용한다. 둘째, 시범 보이기에서 어떤 기능이나 전략의 학습 ‘과정’을 다루기보다 ‘행동의 결과’를 제시하거나 ‘행동의 결과’와 관련된 양상을 설명하는 것에 그치는 경우가 많다. 셋째, 시범 보이기의 수준이 교사 자신이나 성인의 언어 사용 양상을 전범으로 제시하는 것에 국한되어 있다.

이러한 양상들은 시범 보이기의 본질에 대해 예비 교사들이 잘못된 인식을 갖고 있거나, 시범 보이기의 본질이 무엇인가에 대한 반성적 점검 없이 시범 보이기를 포함하고 있는 교수·학습 모형(직접 교수법, 현시적 교수법)을 기계적으로 적용한 데서 기인한 것으로 나타났다.

국어 교육 현장에서 교수·학습의 실제적인 변화를 위해서는, 시범 보이기의 문제 양상에 대한 기초 연구를 토대로 예비 교사를 위한 시범 보이기의 구체적인 교육 내용과 방법이 마련되어야 할 것이다.

【핵심어】 국어 교육, 시범 보이기, 예비 교사 교육, 수업 설계, 교수·학습 모형, 직접 교수법, 현시적 교수법

<Abstract>

Problems Shown in ‘Demonstrations’ by Pre-Teachers of Korean Subject

Choi, Young-in · Park, Jae-hyun

This study was executed with the goal to improve teaching ability of pre-teachers who will soon teach students in education scenes, and matters related to recognition and application skills of demonstration, one of class design ability of pre-teachers were stated.

Demonstration is strongly recognized as a step composing direct instruction or explicit instruction, but it can be used as effective independent teaching method or step in teaching procedures and methods for strategies or functions. Demonstration in Korean subject is mostly composed of actions explaining language using processes or guiding them with details, and the levels of demonstration should be diversified and made into steps.

The analysis result of pre-teachers showed 3 following problems of use of demonstration. First, even in lessons with goals of explaining or emphasizing propositional knowledge, demonstration is frequently used. Second, in many cases, instead of focusing on certain functions or strategic study ‘processes’ in demonstration, ‘result of actions’ is suggested or aspects related to ‘result of actions’ are explained. Third, the level of demonstration is limitedly based on language uses of the teacher or other adults.

Such problems were identified to be caused because pre-teachers are wrongfully recognizing the essence of demonstration or are mechanically using teaching-learning models (direct instruction or explicit instruction)

including demonstration without examining the essence of demonstration.

For actual changes of teaching and learning in Korean language education scenes, detailed education contents and methods of demonstration should be prepared for pre-teachers based on basic studies about problems of demonstration.

【Key words】 Korean education, demonstrations, pre-teacher instruction, class design, teaching-learning model, direct instruction, explicit instruction