

‘학습자 중심 교육’의 의미에 대한 현직 국어 교사들의 인식

최영인*

<차 례>

- I. 연구의 필요성 및 목적
- II. 이론적 배경 : ‘학습자 중심 교육’의 기저 이론
- III. 연구 방법
- IV. 연구 결과 및 논의
- V. 결론 및 제언

I. 연구의 필요성 및 목적

국어 교사가 수업을 설계할 때 ‘학습자 중심성’을 고려하고, 그 교사의 수업을 평가할 때 또한 ‘학습자 중심성’이 중요한 평가 척도가 된다. 본고에서는 국어 수업을 설계하고, 실행하고, 평가할 때 중요한 준거이자 척도가 되는 ‘학습자 중심 교육’의 의미에 대해 질문을 던지고자 한다. 국어 교사가 이를 어떻게 이해하느냐에 따라, 국어 수업의 실제적 주체가 달라지며, 국어 수업의 양상이 달라질 수밖에 없기 때문이다.

국어 교사가 ‘학습자 중심 교육’을 ‘학습자가 무엇인가 활동을 하는 것’으로만 인식할 때, 학생들이 특정 텍스트를 읽고 그 텍스트의 사실적

* 서울대

이해를 확인하는 다수의 질문에 답하는 ‘활동’이 주가 되는 수업을 설계할 수 있다. 그러나 ‘학습자 중심 교육’을 ‘학습 과정에 있어서 학습자의 선택과 자율성이 강조되는 수업’으로 인식할 때는, 텍스트를 선정하거나 학습 활동을 선택하는 과정에도 학습자를 참여시킬 것이며, 텍스트에 대한 개별적인 의미화 양상을 반영하여 개별적인 수업을 설계할 수도 있다. 물론 수업의 설계 및 구현 양상이 달라지는 데에는 여러 가지 변인이 존재하겠지만, 본고에서는 교사들의 ‘학습자 중심 교육’의 의미 해석이 그 실현태에 영향을 준다는 사실에 주목하고자 한다.

지금까지 교수·학습이 이루어지는 국면에서 ‘학습자’가 존재하지 않았던 적은 없다. 그럼에도 불구하고 매번 교육의 질적 개선을 논하는 자리에서 ‘학습자 중심 교육’이 새롭게 강조되고 있는 것은,¹⁾ ‘의미 있는 배움이란 학습자가 주도적으로, 자율적 선택에 따라 스스로 의미를 재구성하는 학습을 경험하는 것’이라는 인식적 전환을 뒷받침할 만한 바람직한 실천이 뒤따르지 못했기 때문이다.

‘학습자 중심 교육’의 실천이 만족스럽게 이루어지지 않는 이유 중 하나는, 이 새로운 패러다임이 구체적인 교육의 장에서 어떤 교육적 양태로 실현될 수 있는지에 대한 이해가 부족하다는 것이다. ‘학습자 중심 교육’에 대한 국내외 여러 학자들의 다양한 정의들과 원리들은 세 가지 측면 곧, ‘학습자에 대한 심리학적 이해’와 ‘학습의 본질에 대한 이해’, 그리고 교사를 포함한 ‘학습 환경적 측면’에서 각기 상세하고 다채로운 해석을 제공한다. 따라서 ‘학습자 중심 교육’이라는 개념은 추상적이고 다원적인 해석의 가능성을 포함하는 복합적 성격을 띠고 있으며, 이로 인해 실천적 단계에서의 혼란이 발생할 여지가 크다²⁾(길형석, 1999 ; McCombs & Miller,

1) 교육 개혁을 논의하는 장에서는 항상 ‘수업의 질적 개선’ 혹은 ‘수업 방식의 변화’가 거론되고, 이런 요구에 대한 해결책에서는 ‘학습자 중심 교육’이 주창되곤 한다. 우리나라에서도 제7차 교육과정(1997)을 도입하면서, 과거 전통적인 교육의 핵심이었던 획일적, 주입식 교육으로는 학생 개개인의 다양한 능력을 존중, 발전시킬 수 없으며, 새롭게 변화하는 시대에 경쟁력을 갖출 수 없다는 위기의식을 바탕으로 ‘학습자 중심 교육’ 시행을 공표한 바 있다.

2) ‘학습자 중심 교육’은 또한 수사적 차원으로만 존재할 가능성도 있다(Biggs, 1999).

2007 ; 강인애, 2009 : 7 재인용).

기존의 교육 현상에 대한 비판과 함께 대안으로 제시된 학문적 개념으로서의 ‘학습자 중심 교육’은, 교사들의 이해와 실천을 통해 구현될 수 있는 것이기에, 학습자 중심 국어 교육의 바람직한 실현을 위해 국어 교사들이 ‘학습자 중심 교육’의 개념 및 실현 양상에 대한 인식을 분석하는 연구³⁾가 필요하다. 이에 본고에서는 ‘학습자 중심 교육’에 대한 논의를 뒷받침하는 선행 연구들을 고찰하여 ‘학습자 중심 교육’의 개념 요소들을 추출하고, 실제로 국어 교육 현장에서 학습자들을 가르치고 있는 교사들이 인식하고 있는 ‘학습자 중심 교육’의 개념 구성 요소들을 밝혀내고자 한다.

II. 이론적 배경 : ‘학습자 중심 교육’의 기저 이론

‘학습자 중심 교육’ 패러다임의 기저에 있는 이론으로 학습자 중심 학습에 대한 정의를 시도하면서 실천적 학습 환경을 제시한 일군의 ‘학습자 중심 학습 이론’과 학습자의 지식 구성과 관련하여 인식론적 기반을 제공한 ‘구성주의 이론’을 들 수 있다.⁴⁾

Farrington(1991)은 여러 분야에서 가르치는 일에 종사하고 있는 300명의 교육자들을 관찰한 결과, 대다수가 그 자신이 ‘학습자 중심 접근’을 적용하고 있다고 자평하면서도, 정작 수업에서 다루어지는 화제(learning-teaching agenda)는 확고하게 교사의 관리 하에 있다는 것을 발견한 바 있다.

- 3) ‘학습자 중심 교육’에 대한 의미를 재조명하고, 그것에 대한 교육 참여 주체들의 인식을 조사한 최근의 연구로는 장경원 외(2009), 강인애 외(2009)가 있다. 이 연구들은 ‘학습자 중심 교육’의 의미나 인식 양상을 살펴보고 그것을 재조명하기 위해 이루어졌다. 그러나 그러한 연구에서 다루고자 하는 대상 개념에 대해 다양한 해석이 가능하다는 사실을 주지하면서도 개념을 구성하는 의미 요소들에 대한 함의를 전제하지 않았다는 점에서 한계를 갖는다.
- 4) 기본적으로 ‘학습자 중심 학습 이론’ 또한 그 뿌리를 ‘구성주의’에 두고 있어, 두 이론을 명확하게 구분하는 것이 모호하다는 비판이 제기될 수 있지만, 이 연구의 목적이 둘을 구분하는 데 있는 것이 아니라, 둘을 통합하고 종합하여 ‘학습자 중심 교육’의 내용 요

1. 학습자 중심 학습 이론

본고에서 ‘학습자 중심 교육’의 개념 요소를 추출하기 위해 ‘학습자 중심 학습 이론’과 관련된 여러 연구들을 참고하였고, 설문 항목을 추출하기 위해 이론을 선택할 때 적용한 기준은 두 가지이다. 첫째, 학습자 역할에 대한 강조를 넘어 그 학습자가 중심이 되는 포괄적인 교수-학습 현상에 대한 정보를 담고 있으며 둘째, 학습자뿐만 아니라 중요한 주체로서 교사의 역할을 상정해야 한다는 것이다.⁵⁾ 이런 기준에 따라 Brandes와 Ginnis(1986), Lea et al(2003), 권낙원(2001)을 선정하였다.

<표 1> 다양한 학습자 중심 학습의 특성으로부터 추출한 ‘학습자 중심 교육’의 특징

연구자 항목	Brandes and Ginnis(1986)	Lea et al(2003)	권낙원(2001)		학습자 중심 교육의 특징
학습자의 태도	• 학습자의 개입과 참여가 필수적임.	• 수동적인 학습보 다 능동적 학습 을 강조함.	• 교사와 학습자의 적 극적 참여를 요구하 는 교육	→	㉔ 학습자가 학습에 능 동적으로 참여함.
학습의 선택과 책임	• 학습자가 그 자신 의 학습에 대한 완 전한 책임을 짐.	• 학습자에게 부여 된 자율성 • 학습자의 증가된 책임과 책무	• 학습자의 자유 선택 을 강조하는 교육 • 학습의 주도권이 학 습자에게 주어지는 교육		㉕ 학습 과정에 있어서 학습자의 선택과 자율 성이 강조됨.
학습자- 교사의 관계	• 학습자들 간의 관계 는 동등하며, 발달 과 성장을 촉진함. • 교사는 촉진자, 자 료 제공자 역할.	• 교사와 학습자 간의 상호의존성 • 학습자와 교사 간의 상호 존중	• 학습자를 신뢰하고 존중하는 교육		㉖ 수업에서 교사와 학 습자가 상호 존중 및 신뢰의 태도를 가짐.

소를 추출하려고 하는 데 있다는 것을 밝혀 둔다. ‘구성주의’ 이론을 실제적인 ‘학습’의 국면에 적용하고 이를 이론화하려는 시도가 ‘학습자 중심 학습 이론’이라고 할 때, ‘학습자 중심 학습 이론’에서 특화된 요소들 또한 유용할 수 있다고 판단하였다.

- 5) 교사의 역할을 상정하고 있는가를 기준으로 세운 이유는, 교수·학습 국면에서 학습자의 주체적 학습이 가능하도록 하기 위해서는 학습자들에게 목표나 교재를 던져주기만 하는 것이 아니라 학생의 학습을 지원하고 촉진하며, 학습이 잘 이루어질 수 있도록 교육적 환경을 조성하는 교사의 역할이 전제되어야 학습자 중심 교육 이론이 표방하는 바를 구현할 수 있기 때문이다.

연구자 항목	Brandes and Ginnis(1986)	Lea et al(2003)	권낙원(2001)		학습자 중심 교육의 특징
학습 과정 및 방법(전략)	• 학습자의 경험은 교육에 통합됨.	• 교수(teaching) 와 학습 과정에 대한 성찰적 접근 • 깊이 있는 학습 과 이해를 강조	• 개별화 수업을 지향 하는 교육 • 내용과 경험의 통합 을 강조하는 교육 • 방법의 통합을 강조 하는 교육	→	㉞학습자들의 경험과 수업 내용/방법을 통 합함. ㉞교수와 학습 과정에 대해 반성적 사고가 이루어짐. ㉞개별화 수업이 이루 어짐
기타	• 학습자들은 학습 경험의 결과로서 그 자신을 다르게 비라보게 됨.		• 인간의 자연적 심리 발달 과정과 일치하 며 평생교육으로 이 어지는 교육		

2. 구성주의 이론

구성주의란 지식은 개별적인 의미 구성의 결과라는 인식론을 기반으로 하는 학습 이론이다. 따라서 학습자 개인의 개별성에 대한 이론이고, 이로 인해 간단히 ‘학습자 중심 교육’이라고 불리기도 한다(강인에, 1997). 구성주의에서는 교수 목적을 개념의 발달과 깊이 있는 이해에 초점을 두며, 단계를 성숙의 결과로 보지 않고 능동적인 학습자의 재조직으로 이해하기 때문에 그 무엇보다 배움의 주체로서 ‘학습자’를 강조하고 있는 이론적 뿌리라 할 수 있다.

본고에서 ‘학습자 중심 교육’의 개념 요소를 추출하기 위해 ‘구성주의 이론’과 관련된 여러 연구들을 참고하였고, 설문 항목을 추출하기 위해 직접적으로 이론을 선택할 때 적용한 기준은 두 가지이다. 첫째, 구성주의적 인식론을 철학적 입장에서 그치지 않고 교수·학습 현상에 실천적으로 적용하려는 목적이 드러나며, 둘째, 학습자의 지식 구성이 이루어질 수 있는 실제적 과정 및 방법으로서의 학습 원칙을 제공하고 있어야 한다는 것이다. 이런 기준에 따라서 Jonassen(1991), Fosnot(1996), Dalgarno(1998), 강인에(2003)를 선정하였다.⁶⁾

<표 2> 다양한 구성주의 학습 원칙으로부터 도출한 ‘학습자 중심 교육’의 특징

연구자 항목	Jonassen (1991)	Fosnot (1996)	Dalgarno (1998)	강인애 (2003)	학습자 중심 교육의 특징
경험 (실체)	<ul style="list-style-type: none"> • 학습과 연계된 실제 생활 맥락이 적용될 수 있는 실세계 환경/실세계 문제를 해결하기 위한 사실적 접근에 초점 	<ul style="list-style-type: none"> • 실제적이고 의미 있는 상황 제시 	<ul style="list-style-type: none"> • 실제적인 맥락에서 탐구 및 내용 제시 	<ul style="list-style-type: none"> • 체험학습 • 실제적 과제 	<p>④실제적인 맥락에서 과제를 제시함.</p>
학습의 주체	<ul style="list-style-type: none"> • 학습은 반드시 학습자에 의하여 내적으로 통제되고 중재되어야 함. • 수업 목표(목적)는 학습자들과 협의되어야 함. 	<ul style="list-style-type: none"> • 학습자의 체험과 내면의 조직화 • 관점의 구조적 변화 	<ul style="list-style-type: none"> • 학습 내용, 순서, 전략에 대한 학습자의 권한 	<ul style="list-style-type: none"> • 학습에 대한 주인의 의식 	<p>⑤학습자가 학습에 능동적으로 참여함.</p>
성찰적 사고	<ul style="list-style-type: none"> • 평가는 반드시 자신을 분석하는 도구로서의 역할을 함. 	<ul style="list-style-type: none"> • 반성적 추상 	<ul style="list-style-type: none"> • 초인지적 전략 	<ul style="list-style-type: none"> • 자아성찰적 사고 	<p>→</p> <p>③학습자가 지식구성 과정에 대해 반성적 점검을 함.</p> <p>④학습자 자신의 학습 과정에 대한 반성적 점검을 함.</p>
공동체 와의 관계		<ul style="list-style-type: none"> • 공동체 내에서의 상호작용 	<ul style="list-style-type: none"> • 동료 학습자와 지식을 공유, 토론 	<ul style="list-style-type: none"> • 협동학습 	<p>⑥학습자들 간에 지식이 협력적으로 구성될 수 있는 수업 환경을 구축함.</p> <p>⑦학습자 간 상호작용이 활성화 됨.</p>
교사의 역할	<ul style="list-style-type: none"> • (학습자들이) 문제 해결 시 사용될 전략의 분석가 또는 코치 역할 • 내용에 대한 다양한 관점과 표상을 제공하여 내용 간의 상호 관련성을 강조 		<ul style="list-style-type: none"> • 근접발달영역(ZPD): 교사가 학습의 조력자 	<ul style="list-style-type: none"> • 학습의 조력자이자 동료 학습자 	<p>⑧교사가 학습자의 인지 발달 수준을 고려하여 수업을 구조화 함.</p> <p>⑨교사가 학습자의 문제-해결 과정을 도움.</p>
기타	<ul style="list-style-type: none"> • 주변 세계에 대한 다양한 관점을 해석하는데 도움이 되는 학습 도구와 환경 제공. 		<ul style="list-style-type: none"> • 학습 내용을 큰 내용부터 제시 		

III. 연구 방법

1. 설문 조사 항목의 추출

본고는 설문 조사 연구 방법을 채택한다. ‘학습자 중심 교육’ 패러다임의 기저에 있는 이론을 고찰하여 본질적 요소를 추출하고, 그런 요소를 교사와 학생의 행동으로 구체화하는 작업을 바탕으로 설문 문항을 구성하였다. 즉, <표 1>과 <표 2>에 제시된 특징들을 실제 교수·학습 국면에서의 교사 및 학생의 행동 양상으로 치환하는 작업을 실시하였다.

본고에서 설문 문항을 구축함에 있어 ‘학습자 중심 교육’의 개념이나 이론을 제대로 반영하고 있는지에 대한 타당도 즉 구인 타당도(construct validity) 검증을 실시하였다. 3인의 국어교육 전문가에게 타당도 검증을 의뢰한 대상은 다음의 두 가지이다. 첫째, 선행 이론들로부터 ‘학습자 중심 교육’의 특성을 추출하는 과정이 타당한가? 둘째, 선행 이론들로부터 추출된 ‘학습자 중심 교육’의 특성을 교사와 학습자의 행동 요소로 치환하여 설문 문항으로 작성하는 과정이 타당한가?

구분	전문성 근거	수신	회신	상호작용 경로
A	국어교육 전공 박사 학위	2011. 4. 8	2011. 4. 18	전자 메일을 통해 첨부한 서면 자료
B	국어교육 전공 박사 학위	2011. 4. 14	2011. 4. 20	전자 메일을 통해 첨부한 서면 자료
C	국어교육 전공 박사 학위	2011. 4. 19	2011. 4. 21	전자 메일을 통해 첨부한 서면 자료, 면담을 통해 검토 의견을 청취.
		2011. 4. 28	2011. 5. 6	

<표 3> 전문가 구인 타당도 검증 과정

	전문가 검토 의견	수정 전	수정 후
거시적	‘학습자 중심 국어 교육의 특징에서 학습자 중심 교육’의 특징 외에 국어 교과 특성은 잘 드러나지 않음 ‘학습자 중심 교육’에 대한 ‘국어 교사들의 인식이지 굳이 ‘학습자 중심 국어 교육’에 대한 ‘국어 교사들의 인식이라 할 필요가 없어 보임.	‘학습자 중심 국어 교육의 특징’	‘학습자 중심 교육의 특징’
	〈표 3〉이 체계적으로 제시된 데 비해, 〈표 2〉는 각 이론가들이 제시한 ‘학습자 중심 교육’의 특징이 병렬적으로 단순하게 제시만 되어 있지, 항목화 되어 있지 않음. 이를 바탕으로 설문 항목 구성하려면 먼저 바탕이 되는 이론을 체계화하여 정리해야 함.	‘학습자 중심 교육’ 이론들을 병렬적으로 제시	‘학습자 중심 교육’ 이론들을 항목화 하여 체계화함
미시적	앞의 구성주의 논의와 통일하기 위해서 그리고 이 표의 제목에 이미 ‘학습자 중심 국어 교육의 특징’이 제시되어 있으므로 이 부분에 나오는 ‘국어교과’라는 용어는 삭제하기를 고려하기 바람.	학습자가 국어교과 학습에 주체적/능동적으로 참여함.	㉠학습자가 학습에 능동적으로 참여함.
	개별 지식이나 기능보다는 ‘과제’라는 용어가 적절할 것으로 판단됨. 지식이나 기능은 아무래도 교사가 학습자에게 제공(전수)하는 것 같은 느낌이 강함. 학습자 중심 교육의 취지를 살리려면 학습자가 경험할 일련의 과제 수행이 중요하므로, ‘수행해야 할 과제’ 정도가 적절함.	실체적인 언어 사용 맥락 내에서 지식이나 기능을 제시	㉡실체적인 맥락에서 과제 제시
	여기서는 단순한 상호작용의 활성화보다는 수업의 형태가 초점임. 즉, 수업 공동체를 형성하여 근접발달영역을 통한 성장을 꾀한다는 점에서 구성주의의 장점이 부각되는 부분임. 그러므로 ‘공동체’ 또는 ‘협동 학습’ 등의 수업의 형태에 대한 언급이 필수적임	교사-학습자 간 상호작용 활성화	㉢학습자들 간에 지식이 협력적으로 구성될 수 있는 수업 환경을 구축함.

〈표 4〉 전문가들의 타당도 검증 평가를 반영한 주요 항목

구인 타당도에 대한 전문가들의 평가 결과 및 수정 권고 사항을 반영하여 최종 설문 문항을 확정하였다(〈표 5〉, 〈표 6〉 및 부록 참조).

항목	‘학습자 중심 학습’ 특징	‘구성주의 이론’ 특징	→	국면	학습자 중심 교육의 특징
학습자의 태도	학습자가 학습에 능동적으로 참여함.			학습 주체	㉠학습자가 학습에 능동적으로 참여함.
학습의 주체		학습자가 학습에 능동적으로 참여함.		학습의 선택과 책임	㉡학습 과정에 있어서 학습자의 선택과 자율성이 강조됨.
학습의 선택과 책임	학습 과정에 있어서 학습자의 선택과 자율성이 강조됨.			학습자, 교사의 역할 및 관계	㉢수업에서 교사와 학습자가 상호 존중 및 신뢰의 태도를 가짐. ㉣교사가 학습자의 인지 발달 수준을 고려하여 수업을 구조화 함. ㉤교사가 학습자의 문제-해결 과정을 도움.
학습자, 교사의 역할 및 관계	수업에서 교사와 학습자가 상호 존중 및 신뢰의 태도를 가짐.	교사가 학습자의 인지 발달 수준을 고려하여 수업을 구조화 함. 교사가 학습자의 문제-해결 과정을 도움.	→	공동체와의 관계	㉥학습자들 간에 지식이 협력적으로 구성될 수 있는 수업 환경을 구축함. ㉦학습자 간 상호작용이 활성화 됨.
공동체와의 관계		학습자들 간에 지식이 협력적으로 구성될 수 있는 수업 환경 구축. 학습자 간 상호작용이 활성화 됨.		학습 과정 및 방법/경험 중시	㉧학습자들의 경험과 수업 내용/방법을 통합함. ㉨실제적인 맥락에서 과제를 제시함. ㉩개별화 수업이 이루어짐.
학습 과정 및 방법/경험 중시	학습자들의 경험과 수업 내용/방법을 통합함.	실제적인 맥락에서 과제를 제시함.		성찰적 사고	㉪교수와 학습 과정에 대해 반성적 사고가 이루어짐. ㉫학습자가 지식 구성 과정에 대해 반성적 점검을 함. ㉬학습자 자신의 학습 과정에 대한 반성적 점검을 함.
성찰적 사고	교수와 학습 과정에 대해 반성적 사고가 이루어짐.	학습자가 지식 구성 과정에 대해 반성적 점검을 함. 학습자 자신의 학습 과정에 대한 반성적 점검을 함.			

<표 5> ‘학습자 중심 학습’과 ‘구성주의 이론’으로부터 추출한 ‘학습자 중심 교육’의 특징

항목	학습자 중심 교육의 특징	대상	'학습자 중심 교육'이 실천될 때 교사와 학생에게 기대되는 역할(설문 항목)		
학습 주체	㉠학습자가 학습에 능동적으로 참여함.	→	학7)	학습자가 수업에 능동적으로 참여한다. 학습자가 스스로 사고하고 탐구하여 문제를 해결한다.	
학습의 선택과 책임	㉡학습 과정에 있어서 학습자의 선택과 자율성이 강조됨.		학	학습자들이 수업 내용을 선택한다. 학습자들이 수업 방법을 선택한다. 학습자가 학습 과정에서 중요한 선택을 해야 할 때 자율적으로 결정한다.	
학습자, 교사의 역할 및 관계	㉢수업에서 교사와 학습자가 상호 존중 및 신뢰의 태도를 가짐. ㉣교사가 학습자의 인지 발달 수준을 고려하여 수업을 구조화함. ㉤교사가 학습자의 문제-해결 과정을 도움.		교	학습자에게 존중의 태도, 신뢰의 태도를 보인다. 학습자가 이해할 수 있는 내용, 수행할 수 있는 활동/과제를 선택한다. 학습자의 사고를 촉진하고 문제 해결을 장려하는 교사의 발화가 나타난다. 학습자 개개인의 학습차를 인정하고, 개별적으로 반응하고 지원한다.	
				학	교사에게 존중, 신뢰의 태도를 보인다. 다른 학습자에게 존중, 신뢰의 태도를 보인다. 교사-학습자의 상호작용에서 학습자의 참여 비중이 높다.
					교
				공동체와의 관계	
학습 과정 및 방법/경험 중시	㉧학습자들의 경험과 수업 내용/방법을 통합함. ㉨실제적인 맥락에서 과제를 제시함. ㉩개별화 수업이 이루어짐.		교		학습자들의 경험을 수업에 통합시킨다. 학습자의 관심과 흥미를 고려하여 수업 내용이나 활동/과제를 선택한다. 학습자의 삶과 실제적 언어 생활을 중심으로 수업이 전개되도록 한다. 학습자들이 실제와 유사한 맥락에서 과제를 수행하게 한다. 학습자의 개별적 차이를 고려하여 개별 학습이 이루어질 수 있도록 수업을 계획한다.

항목	학습자 중심 교육의 특징	대상	‘학습자 중심 교육’이 실천될 때 교사와 학생에게 기대되는 역할(설문 항목)
학습 과정 및 방법/ 경험 중시	㉠학습자들의 경험과 수업 내용/방법을 통합함. ㉡실제적인 맥락에서 과제를 제시함. ㉢개별화 수업이 이루어짐.	학	학습자들이 경험을 수업과 연관 짓는다.
			학습자들이 실제와 유사한 맥락에서 과제를 수행한다.
			학습자가 개별적으로 학습하여 개별 학습 목표를 성취한다.
성찰적 사고	㉣교수와 학습 과정에 대해 반성적 사고가 이루어짐. ㉤학습자가 지식 구성 과정에 대해 반성적 점검을 함. ㉬학습자 자신의 학습 과정에 대한 반성적 점검을 함.	교	교수 과정에 대해 반성적으로 점검한다.
			학습자가 자신의 학습 과정을 스스로 점검할 수 있도록 한다.
			학습자가 기존에 갖고 있던 지식과 새로운 지식이 어떻게 관련되는지 확인하게 한다.
		학	학습자들이 교육 경험의 주체가 되어 학습한 내용의 의미를 구성한다.
			학습자가 자신의 학습 과정을 반성적으로 점검한다.
			학습자가 기존의 지식과 새로운 지식의 관련성에 대해 점검한다.

<표 6> ‘학습자 중심 교육’의 특징으로부터 추출한 교사와 학습자 행동 요소(설문 문항)

2. 연구 대상 및 자료 수집

1) 설문 조사

서울 및 경기도 소재 중·고등학교에 재직하고 있는 국어 교사 105명⁸⁾에게 설문 조사를 실시하였다.⁹⁾ 1차 조사는 2011년 5월 12~18일에, 2

7) ‘학’은 학습자, ‘교’는 교사를 의미한다.

8) 국어 교사들의 학교급, 성별과 경력, 연령 등을 기준으로 <표 7>과 같이 분류했을 때 각 급간에 20명 정도의 표본이 고르게 확보될 수 있도록 하기 위해 100여 명의 표본 수집을 계획하였다. 실제 학교급별, 성별, 경력별, 연령별 국어 교사의 수를 바탕으로 한 것이 아니기에 유층 표집은 아니다. 학교급에 따라 비슷한 표집수를 유지하기 위해 학교급을 구분하여 설문 조사를 의뢰했으며, 연구자가 특정 학교의 교사 1명에게 설문을

차 조사는 8월 16~23일 사이에 이루어졌다. 응답자 중 인적 정보를 충실히 기록하지 않았거나, 일부 문항에 대한 응답을 누락한 경우 분석 대상에서 제외하여 최종적으로 98명의 설문지를 분석하였다.

성별		연령			
남	여	20대	30대	40대	50대~
44	54	17	31	21	21
학교급		교직 경력			
중학교	고등학교	~10년	11~20년	21년~	
40	58	49	21	28	

<표 7> 설문 조사 응답 교사들에 관한 기본 정보

설문지의 주요 항목은 <전형적인 ‘학습자 중심 교육’에서 교사의 행동(역할), 학습자의 행동(역할)에 해당하는 것>에 ‘모두’ 표시하도록 요구한 문항, <교사가 ‘학습자 중심 교육’을 실천하는 데 영향을 주는 요인>과 <‘학습자 중심의 교육’을 구현하기 위해 필요한 지원>을 제시하고 5점 척도로 표시하는 문항으로 구성되었다(부록 참조). 전형적인 ‘학습자 중심 교육’에서 기대하는 교사와 학습자의 행동(역할)을 ‘그렇다/아니다’ 여부로 표시¹⁰⁾하게 한 것은, 교사의 인식 속에 있는 ‘학습자 중심 교육’의 의미

의의하고 그 교사가 해당 학교의 동료 교사 4~5명에게 설문 조사를 의뢰하는 방법을 취하였다. 서울시와 경기도에 소재한 20개 중학교와 고등학교를 대상으로 설문을 실시하였다. 연구자가 직접 설문을 의뢰한 교사 20인에게 대부분 우편으로 설문지를 발송하고 작성된 설문지를 회수하였으나, 우편을 이용한 회신이 어려웠던 2인으로부터는 이때 일로 설문지를 회수하였다.

9) 2011년 5월 7~8일에 걸쳐 현직 국어 교사 3명, 국어교육과 대학원생 3명에게 예비 조사를 실시한 결과를 반영하여, 설문 문항의 내용 및 문항 순서를 일부 조정하였다.

10) 5점 척도의 경우 평정법(rating scale method)의 하나로서, 측정 대상에 판단의 연속적 개념을 부여하는 측정 방법으로 측정하려는 정의적 특징을 여러 단계로 분류하여 해당 되는 단계에 응답하게 하는 질문 형태이다(성태재, 2007 : 123). 평정법을 사용하여 측정 대상을 양화하였다면, 이를 이용하여 교사들의 연령, 성별, 학교급에 따라 집단을 나누고, 각 집단별로 ‘학습자 중심 교육’의 각 의미 구성소에 대한 이해 양상의 차이를 기술할 수 있겠지만 ‘A라는 존재를 구성하는 데 a가 필요한 요소인가’를 물을 때 평정법은 적절하지 않다.

구성소가 무엇인지 찾아내기 위함이다.¹¹⁾ ‘학습자 중심 교육’의 의미 구성소에 대한 동의 정도를 양적 변수로 양화(量化)하지 않았기 때문에, 본고의 설문 조사 결과는 기술 통계 자료로 제시할 수밖에 없음을 밝힌다.

2) 심층 면담 및 추가 설문

설문 조사 결과를 분석하여 ‘학습자 중심 수업’에 대한 국어 교사들의 인식 양상을 도출한 후 그러한 양상의 이면에 자리한 교사들의 ‘학습자 중심 교육’에 대한 이해의 다양한 부면을 고찰하고, ‘학습자 중심 수업’의 실천 양상에 대한 보다 풍부한 진술을 듣기 위해 심층 면담 및 추가 설문을 실시하였다.

설문 조사에 참여한 교사 중 자신의 수업에서 ‘학습자 중심 교육’을 실천하고 있다고 응답한 교사 7명을 선정한 후, 시간 및 지리적 여건을 고려하여 심층 면담과 이메일을 통한 추가 설문 중 한 가지를 실시하였다. 심층 면담과 추가 설문은 2012년 2월에 이루어졌다.

구분	교직경력	성별	학력	학교급	후속 조사 형태
A	10년	여	학사	중학교	추가 설문
B	19년	남	석사	고등학교	추가 설문
C	4년	남	학사	고등학교	추가 설문
D	5년	여	석사	고등학교	추가 설문
E	5년	여	석사 수료	고등학교	추가 설문
F	1년	여	석사	고등학교	심층 면담
G	7년	여	석사	중학교	심층 면담

<표 8> 심층 면담 및 추가 설문 응답 교사들에 대한 정보

- 11) ‘A 집단 사람들이 독도를 대한민국의 영토로 인식하는가’를 알아보기 위한 설문 조사에서 ‘다음 중 대한민국의 영토라고 생각하는 것을 모두 고르게’ 요청한 후 독도를 포함하여 다른 지명들을 제시해야 한다. 만약 ‘독도가 대한민국의 영토라고 생각하는가?’라고 묻은 후 5점 척도를 제시한다면 ‘A 집단 사람들이 독도를 대한민국의 영토로 인식하는 정도’를 분석하기 위한 문항이다. 본고는 교사들의 인식 속에 있는 ‘학습자 중심 교육’의 의미 구성소를 찾아내고자 하는 목적이기에 전자와 같은 문항 구성 방식을 취한다.

IV. 연구 결과 및 논의

설문 조사 결과 ‘학습자 중심 교육’과 관련된 30개의 개념 요소들 중 응답자가 자신의 인식에 부합한다고 표시한 개념 요소는 평균 18.3개였다. 교사의 행동과 관련된 항목 9.05개, 학습자의 행동과 관련된 항목 9.33개였다. 국어 교사들의 설문 응답에 대한 전반적인 응답 경향을 1절에서, 교사 및 학습자의 행동과 관련하여 국어 교사들의 반응률이 낮았던 항목을 중심으로 2절과 3절의 논의를 전개하고자 한다.

내용	경력			학교급		전체
	~10	11~20	21~	중	고	
① 학습자에게 존중의 태도, 신뢰의 태도를 보인다.	44	19	23	32	54	86
	89.8%	90.5%	82.1%	80.0%	93.1%	87.8%
② 학습자가 이해할 수 있는 내용, 수행할 수 있는 활동/과제를 선택한다	43	18	28	32	47	79
	81.6%	85.7%	75.0%	80.0%	81.0%	80.6%
③ 학습자의 사고를 촉진하고 문제 해결을 장려하는 교사의 발화가 나타난다.	43	18	28	36	53	89
	87.8%	85.7%	100%	90.0%	91.4%	90.8%
④ 학습자 개개인의 학습차를 인정하고, 개별적으로 반응하고 지원한다.	31	12	12	23	32	55
	63.3%	57.1%	42.9%	23.5%	32.7%	56.1%
⑤ 학습자 스스로 사고하고 탐구하며 문제를 해결 환경을 조성한다.	36	12	25	31	42	73
	73.5%	57.1%	89.3%	77.5%	72.4%	74.5%
⑥ 학습자들이 협력적으로 지식을 구성할 수 있게 하기 위해 협동학습 등의 수업 모형을 선택한다.	24	11	15	23	27	50
	49.0%	52.4%	53.6%	57.5%	46.6%	51.0%
⑦ 학습자들의 경험을 수업에 통합시킨다.	38	15	15	27	41	68
	77.6%	71.4%	53.6%	67.5%	70.7%	69.4%
⑧ 학습자의 관심과 흥미를 고려하여 수업 내용이나 활동/과제를 선택한다	39	15	16	26	44	70
	79.6%	71.4%	57.1%	65.0%	75.9%	71.4%
⑨ 학습자의 삶과 실제적 언어 생활을 중심으로 수업이 전개되도록 한다.	34	7	13	21	33	54
	69.4%	33.3%	46.4%	52.5%	56.9%	55.1%

내용	경력			학교급		전체
	~10	11~20	21~	중	고	
⑩ 학습자들이 실제와 유사한 맥락에서 과제를 수행하게 한다.	20	8	11	15	24	39
	40.8%	38.1%	39.3%	37.5%	41.4%	39.8%
⑪ 학습자의 개별적 차이를 고려하여 개별 학습이 이루어질 수 있도록 수업을 계획한다.	14	3	8	13	12	25
	28.6%	14.3%	28.6%	32.5%	20.7%	25.5%
⑫ 교수 과정에 대해 반성적으로 점검한다.	26	7	15	21	27	48
	53.1%	33.3%	53.6%	52.5%	46.6%	49.0%
⑬ 학습자가 자신의 학습 과정을 스스로 점검할 수 있도록 한다.	33	13	23	28	41	69
	67.3%	61.9%	82.1%	70.0%	70.7%	70.4%
⑭ 학습자가 기존에 갖고 있던 지식과 새로운 지식이 어떻게 관련되는지 확인하게 한다.	31	12	23	28	38	66
	63.3%	57.1%	82.1%	70.0%	65.5%	67.3%

<표 9> ‘학습자 중심 교육’에서 기대하는 교사의 행동

내용	경력			학교급		전체
	~10	11~20	21~	중	고	
㉐ 학습자가 수업에 능동적으로 참여한다.	46	19	26	38	55	91
	93.9%	90.5%	92.9%	90.0%	94.8%	92.9%
㉑ 학습자가 스스로 사고하고 탐구하여 문제를 해결한다.	43	21	25	36	53	89
	87.8%	100%	89.3%	90.0%	91.4%	90.8%
㉒ 학습자들이 수업 내용을 선택한다.	4	1	4	1	8	9
	8.2%	4.8%	14.3%	2.5%	13.8%	9.2%
㉓ 학습자들이 수업 방법을 선택한다.	6	1	4	2	9	11
	12.2%	4.8%	14.3%	5.0%	15.5%	11.2%
㉔ 학습자가 학습 과정에서 중요한 선택을 해야 할 때 자율적으로 결정한다.	21	7	9	13	24	37
	42.9%	33.3%	32.1%	32.5%	41.4%	37.8%
㉕ 교사에게 존중, 신뢰의 태도를 보인다	34	11	23	28	40	68
	69.4%	52.4%	82.1%	70.0%	69.0%	69.4%
㉖ 다른 학습자에게 존중, 신뢰의 태도를 보인다.	39	19	21	32	47	79
	79.6%	90.5%	75.0%	80.0%	81.0%	80.6%
㉗ 교사-학습자의 상호작용에서 학습자의 참여 비중이 높다.	37	15	16	28	40	68
	75.5%	71.4%	57.1%	70.0%	69.0%	69.4%

내용	경력			학교급		전체
	~10	11~20	21~	중	고	
㉠ 학습자들 간에 서로 가르치고 배우는 경험을 한다.	24 49.0%	13 61.9%	16 57.1%	22 55.0%	31 53.4%	53 54.1%
㉡ 학습자들이 협력적으로 다른 학습자와 의사소통한다.	38 77.6%	18 85.7%	22 78.6%	37 92.5%	41 70.7%	78 79.6%
㉢ 학습자들이 경험을 수업과 연관 짓는다.	38 77.6%	15 71.4%	18 64.3%	31 77.5%	40 69.0%	71 72.4%
㉣ 학습자들이 실제와 유사한 맥락에서 과제를 수행한다.	23 46.9%	10 47.6%	14 50.0%	16 40.0%	31 53.4%	47 48.0%
㉤ 학습자가 개별적으로 학습하여 개별 학습 목표를 성취한다.	13 26.5%	4 19.0%	17 60.7%	13 32.5%	21 36.2%	34 34.7%
㉥ 학습자들이 교육 경험의 주체가 되어 학습한 내용의 의미를 구성한다.	35 71.4%	8 38.1%	18 64.3%	24 60.0%	37 63.8%	61 62.2%
㉦ 학습자가 자신의 학습 과정을 반성적으로 점검한다.	27 55.1%	13 61.9%	19 67.9%	26 65.0%	33 56.9%	59 60.2%
㉧ 학습자가 기존의 지식과 새로운 지식의 관련성에 대해 점검한다.	33 67.3%	11 52.4%	19 67.9%	26 65.0%	37 63.8%	63 64.3%

<표 10> '학습자 중심 교육'에서 기대하는 학습자의 행동

1. '학습자 중심 교육' 개념 요소에 대한 극단적 해석의 공존

먼저 현장 국어 교사들의 학습자 중심 교육에 대한 이해 양상은 다소 극단적인 두 형태로 나타났다. '학습자 중심의 교육'을 실천하고 있다고 대답한 응답자가 전형적인 '학습자 중심 교육'에서 학습자의 행동(역할)으로 선택한 항목(총 14개)과 교사의 행동(역할)으로 선택한 항목(총 16개)의 합이 12개 이하인 경우(전체 30개)가 18명(18.3%)인 반면, 27개 이상인 경우가 10(10.2%)명으로, 개념 요소 항목 중 40% 이하에만 동의하는 경우와 90% 이상에 동의하는 경우로 대비할 수 있었다. 전자는 가장 최소한의 요건만 갖추면 '학습자 중심 교육'이 구현되었다고 판단하지만 후자는 여러 요건을 복합적으로 갖추었을 때 '학습자 중심 교육'이 구현되었다고 판단하기

에 후자 집단의 경우 현재 자신이 학습자 중심 수업을 실천하고 있는지를 묻는 질문에 ‘보통이다’를 많이 선택하였다.¹²⁾

학습자 중심 교육을, 학습 과제를 수행하기 위해 명시적으로 따라야 할 절차들을 분명하게 제공하는 것으로 단순화하여 이해하는 교사들이 존재한다(Fishman, Marx, Best, & Tal, 2003). 본 조사에서 ‘학습자 중심 교육’의 미 구성소의 40% 이하에만 동의했던 응답자들 즉, ‘학습자 중심 교육’의 개념 요소를 극단적으로 단순화하여 인식한 경우 주로 다음 내용 요소들을 선택하였다.

교사의 행동	학습자의 행동
학습자의 사고를 촉진하고 문제 해결을 장려하는 교사의 발화가 나타난다.	학습자가 수업에 능동적으로 참여한다.
학습자에게 존중의 태도, 신뢰의 태도를 보인다.	학습자가 스스로 사고하고 탐구하여 문제를 해결한다.
학습자의 관심과 흥미를 고려하여 수업 내용이나 활동/과제를 선택한다.	다른 학습자에게 존중, 신뢰의 태도를 보인다.

<표 11> ‘학습자 중심 교육’의 최소 의미역

<표 11>에서 보는 것처럼, 학습자 중심 교육을 가장 단순하게 축소하면 ‘수업 주체들이 서로 존중하면서, 적극적으로 수업에 참여하는 양상’ 즉, 수업이 갖추어야 할 기본 조건에 지나지 않는다. 물론 이들 요소가 바람직한 수업을 구성하는 데 필수적이지만 ‘학습자 중심 교육’이 표방하는 본질이나 특성이 거의 드러나지 않는, 무색무취의 수업에 해당한다. 결국 18.3%에 이르는 교사들에게 ‘학습자 중심 교육’은 본래의 본질이나 취지와 상관없이, 그저 ‘좋은 수업 혹은 이상적인 수업’의 또 다른 이름으로 이해되고 있다고 볼 수 있다. 이는 학습자 중심 교육을, ‘학습자들이 무엇인가를 수행하는 활동을 포함하는 것’과 같이 매우 표면적이고 단순한 요소들로 치환하여 이해하는 현상(Cohen, 2005 ; Polly & Hannafin, 2011 : 120 재인

12) 학습자 중심 교육을 실천하고 있느냐는 질문에 대한 교사들의 응답은 ‘매우 그렇다’가 5명, ‘그렇다’가 32명, ‘보통이다’가 42명, ‘아니다’가 19명, ‘전혀 아니다’가 0명이다.

용의 일종으로 볼 수도 있다.

학습자 중심 교육의 기저가 되는 지식관 혹은 인식론은, 지식은 외재하는 세계 혹은 실재에 대한 그림이 아니라 기실은 우리가 실재와 상호작용하는 과정에서 얻어낸 체험 구조라고 본다. 구성주의에 따르면 지식은 이미 주어진 세계에 대한 완성된 마음의 표상이 아니다. 그것은 세계 내에서 한 존재가 수행하는 다양한 행위의 역사에 기반을 두고 마음과 세계가 함께 만들어내는 것이다(장상호, 1998 : 86). 지식을 ‘개인적 구인(personal construct)’이라고 본 Petrie(1981)는 개인적으로 이해하거나 개인에 의해서 설명된 것에 ‘정당화’라는 명칭을 부여한다. 지식을 개인적 구인으로 보는 ‘강한’ 인식론적 입장에서는 개별적인 인식자의 밖에서 찾는 개인적인 정당화의 관념 자체를 의미 없는 것으로 본다(장상호, 1998 : 105). 결국 개인이 그것을 습득해서 정당화해 가는 과정 자체를 강조하는 것이다.

이와 같은 지식관의 연장선상에 있는 것이 ‘학습자 중심 교육’인데, 이를 최소 의미로 이해하는 B교사의 경우 ‘학습자 중심 교육’은 ‘결과적으로 학습자가 국어과 교육에서 정한 지식을 습득한 상태’로 간주하며, 교사는 그 과정의 효율성을 돕는 역할로 규정하고 있다.

[가]

수업 시간에 이루어지는 모든 활동이나 교육이 학습자를 위하지 않는 게 어디 있는가. 그러나 학습자를 위한다는 명분으로 학습자에게 활동만을 하게 하는 수업을 하고 싶지는 않다. 학습자에게 필요한 국어과의 지식을 가르치고 그것을 잘 알게 하는 것 또한 학습자 중심의 교육이다. (중략) 입시를 고려해야 하는 고등학교 국어 수업에서 문제 풀이를 주로 하지만, 학습자의 수준을 고려하여 상세하게 설명하고, 어떤 부분에서는 문제를 자신의 입장에서 스스로 생각해 보게 하는 것 등이 모두 학습자 중심 수업이다. <교사 B>

‘학습자 중심 교육’의 토대가 되는 지식론에 반하는 수업이 ‘학습자 중심 교육’의 이름으로 수행되고 있다면 이는 바로잡아야 할 문제이며, 문제 해결을 위해 ‘학습자 중심 교육’의 개념적 함의에 대한 논의와 합의 그리고 공유의 필요성을 제기할 수밖에 없다.

우리나라에 ‘학습자 중심 교육’이란 이름으로 새로운 패러다임의 교육이 주창된 것은 단편적 지식 전달 위주의 수업이 학생들의 능동적 참여와 의미 있는 지식 구성으로 이어지지 못한다는 비판 때문¹³⁾이었다. 그런 도입 배경이나 그간의 ‘학습자 중심 교육’의 실현을 위한 논의가 무색할 만큼 이에 대한 이해가 부족한 교사도 있다. 이는 학문이나 이론이 현실화될 수 있는 교육적 여건이 구축되지 않은 상황에서 사회적 요구에 의해 도입되는 모종의 정책들이 학교 현장에 의미 있는 반향을 일으키지 못한다는 것을 의미하기도 한다.

학교 현장에서 ‘학습자 중심 교육’이 어떤 의미로 소통되고 있는가에 대한 질문에 대한 G교사의 대답을 옮겨 본다.

[나]

제가 생각을 했을 때는, 학습자 중심 교육이라는 말을 하지만 (a)현장에서는 동상이몽도 있어요 어떤 경우 학습자가 말을 그냥 많이 하거나 하면 학습자 중심 수업이라고 생각을 하거나 학습자가 뒤를 막 많이 해야 하는 거라고 생각하는 경우도 있어요. 실제로 연구 수업이나 수업 평가 같은 것에서 학습자 중심 교육 유무가 하나의 중요한 평가 준거이기도 하죠. 그래서 그런 수업에서 학생들을 여러 가지로 참여를 많이 시키죠. 그런데 저는 학생들이 말을 많이 하거나 활동을 많이 하거나 그런 것도 중요하지만, (b)기본적으로 최소한 수업에서 어쨌든 학습자와 교수자의 의사소통이, 평풍식으로 하면서 그 학습자가 지식을 구성하려는 노력을 보이고, 학습자가 자신의 구성하는 과정을 교수자에게 이야기하고, 교수자가 피드백을 하는 의사소통 그러니까 수업 대화가 잘 드러나는 거라고 생각해요. <교사G>

[나]에는 ‘학습자 중심 교육’의 표면적 의미에 치중하여 그 의미역을 좁게 해석하는 양상(a)이 존재한다는 사실도 드러나 있지만, G교사가 ‘학습자 중심 교육’의 이론적 함의를 국어 수업에서 실현할 수 있는 의미 있

13) 종래의 수업은 객관주의에 입각하여 지식의 전달을 강조하였고, 교사로 대표되는 전문가에 의한 과제 분석, 행동적 목표의 진술, 준거 지향 평가, 프로그램화 된 수업 등은 학습자 스스로 의미 있는 지식을 획득하거나 새로운 상황에 전이를 지원하는 데 여러 가지 한계가 있다는 지적이 이어졌다(허창범, 1992 ; 김성기, 1994)

는 수업 대화(b)로 해석해 낸 양상에 주목할 수 있다. 단순히 학습자가 말이나 행위를 하는 것 자체가 아니라 학습자 내적으로 인지적 갈등을 경험하고 그것을 해결해 나가는 과정을 경험할 수 있도록 돕는 수업 대화를 통해 교사 G는 ‘학습자 중심 교육’을 실천하고 있었다.

교실에서 교사와 학습자가 상호작용을 하고 있는 상황에서도 그것이 ‘기계적’이라는 느낌을 받는 경우가 있다. 교사의 기대를 파악한 학습자들이 두 부류로 나뉠 때, 하나는 교사의 기대에 부응하는 답을 정확히 말하는 부류와 침묵하는 부류이다. 주세형(2008)은 이런 ‘정해진 시나리오’를 내면화하는 문법(국어) 교실 문화의 개선을 위한 수업 방법에 대한 논의를 진행하면서, 정해진 시나리오에 따라 반응을 하는 것이라면, 겉보기에 아무리 활발한 상호작용이 이루어졌다고 하더라도 학생들에게 의미 있는 변화 즉, 교육이 이루어졌다고 보기 어렵다(주세형, 2008 : 68)고 하였다. ‘학습자 중심 교육’을 논할 때도, 결국 중요한 것은 교사와 학습자 간에 오가는 수업 대화의 질이다. 학습자의 언어적 표현이나 행동에서 그 학습자의 수준 및 인지적 혼란과 갈등의 양상을 잘 읽어내고, 그것을 반영하여 교사가 성장을 촉진해 갈 수 있는 수업 대화를 수행할 수 있는 방법에 대한 연구가 필요하다.

2) 학습의 선택과 책임으로부터 배제된 학습자의 ‘자율성’

이론들로부터 추출한 학습자 중심 교육의 특징에는 ‘자율적인(autonomous) 학습 주체로서의 학습자’가 상정되어 있다. 자율성으로부터 기인된 학습은 자신의 학습 계획을 수립하고, 학습 내용 및 학습 방법을 선택할 뿐 아니라 자신의 학습 과정에 대한 평가까지도 진행할 수 있는 능력과 권한을 전제한다.

내용	경력			학교급		전체
	~10	11~20	21~	중	고	
㉔ 학습자들이 수업 내용을 선택한다.	4	1	4	1	8	9
	8.2%	4.8%	14.3%	2.5%	13.8%	9.2%
㉕ 학습자들이 수업 방법을 선택한다.	6	1	4	2	9	11
	12.2%	4.8%	14.3%	5.0%	15.5%	11.2%
㉖ 학습자가 학습 과정에서 중요한 선택을 해야 할 때 자율적으로 결정한다.	21	7	9	13	24	37
	42.9%	33.3%	32.1%	32.5%	41.4%	37.8%

<표 12> ‘학습자 중심 교육’에서 기대하는 학습자의 행동(일부)

그러나 설문 조사 결과에 비추어 볼 때, 국어 교사들의 인식 속 ‘학습자 중심 교육’에는 ‘학습 내용과 방법까지를 자율적으로 선택할 수 있는 학습자, 학습과 관련된 문제가 발생했을 때 자율적으로 의사결정을 내리는 학습자’가 존재한다고 보기 어렵다. ‘학습자들이 수업 내용을 선택한다.’(9.2%)와 ‘학습자들이 수업 방법을 선택한다.’(11.2%)에 대한 응답률은 현저히 낮다. 학습자의 자율성과 자기 주도성은 학습 계획 수립, 좀더 구체적으로 학습 목표 설정 작업에 교사와 함께 참여하는 것으로부터 발휘될 수 있다. ‘학습자 중심 교육’에서 학습 목표는 학생의 특성과 요구를 최대한 반영하는 방향으로 교사에 의해 설정되거나, 교사와 학생이 공동 작업을 통해 설정(권낙원, 2000)되어야 하지만, 본고의 조사 결과는 이런 이론적 논의와 괴리를 보인다.

그 일차적인 이유는 국가 수준 교육과정의 지배하에 있으며, 공적 제화로서의 성격을 갖는 교육의 기능을 고려해야 하는 제약으로 인해 교사 스스로도 교육 내용 및 방법 선택의 권한을 부여받지 못했다는 인식이다.

	전혀 아니다	아니다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
‘국가/학교 차원의 평가(입시)’가 ‘학습자 중심 교육’을 설계하거나 구현하는 데 방해가 된다	0	5	7	38	48
‘국가수준의 교육과정(교사의 자율성 보장이 어려움)’이 ‘학습자 중심 교육’을 설계하거나 구현하는 데 방해가 된다.	0	8	27	47	16

<표 13> ‘학습자 중심 교육’ 설계 및 구현을 어렵게 하는 요인(설문 일부)1

	전혀 아니다	아니다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
‘국가/학교 차원의 결과 중심의 평가 및 입시를 과정 중심의 평가로 전향’이 학습자 중심 교육’ 구현하기 위해 필요하다고 생각한다.	0	3	20	39	36
‘단기적인 학습 효율보다 학습의 질을 중시하는 가치관’이 ‘학습자 중심 교육’ 구현하기 위해 필요하다고 생각한다.	0	0	8	50	39

<표 14> ‘학습자 중심 교육’ 구현을 위해 필요한 환경 및 지원(설문 일부)1

<표 13>, <표 14>에서 보는 것처럼 국어 교사들은 국가 수준의 교육과정의 요구를 제약으로 인식하여 교사 스스로 교수 내용 및 방법 선택이 자유롭지 못하다고 생각하며, 학습자들이 치르게 될 입시나 전국 단위의 성취도 평가를 강하게 의식하고 있다.

[다]

고등학교 문학을 가르쳤습니다. 사실 저는 교직 경력이 짧아서 그렇기도 하겠지만 교사에게도 내용 선택의 자율성이 별로 없다는 생각이 듭니다. 문학 수업을 한다고 할 때, 시험 문항 출제와 채점을 고려하여 어떤 작품의 주제, 표현에 대한 해석 등에 대해 다양한 해석의 가능성을 열어두지 않습니다. 심지어 각 반별로 어떤 단어의 비유적 의미는 뭐다 이런 식으로 합의해서 동 학년에 들어가는 교사들이 동일하게 가르치기로 회의를 하여 유인물을 작성하기도 했습니다. 단위 수업 하나하나를 어떻게 꾸려가는지에 대한 결정을 교사가 내릴 수 있다고 해도 결국 그 수업을 통해 가르쳐야 하는 바가 고정되어 있다면 그런 걸 자율성이라 할 수 없을 거 같습니다. <교사F>

[라]

수업의 내용과 방법을 결정하는 역할을 학습자가 하는 게 이론적으로 가능하기는 합니다. 하지만 아래의 조건을 다 만족시켜서 현실에서 학습자들이 내용과 방법을 결정하는 것은 매우 드문 경우일 것입니다. 첫째, 학습자가 수업의 목표와 평가에 대해서 충분히 인지하고 있는 경우. 둘째, 학습자의 지적 수준 및 학습 능력과 태도가 뛰어나서 자기 주도적 학습 및 진지한 수업 참여가 가능한 경우. 셋째, 내신 시험 및 수능 시험의 범위에서 학습자의 결정이 용인되는 경우(시험 내용이 수업 내용에 따라서 유동적이거나 국

가 단위 시험에 포함되지 않는 경우). 넷째, 학습자들의 결정에 따라서 수업 내용과 방법을 교사 및 학생들이 충분히 준비할 수 있는 역량과 여유가 있는 경우, 다섯째, 동 교과 선생님들의 협의가 잘 이루어지고, 모든 교사들이 합의하고 부담을 느끼지 않는 경우. <교사D>

[마]

우선은 교과서와 교육과정에 많이 매여 있다고 보고요. 진도 나간다는 표현을 통해 그런 매여 있는 상황이 단적으로 잘 드러나는데요. 교사가 학생들을 평가하고 내신을 내야 하니까. 그런 평가에서 형평성을 보장해야 하는 걸 생각하면 교사가 자유롭지 않아요. 결국 평가나 학부모들과 같은 교육 외적인 요소들에 교육 내적인 것이 종속되어 있는 거죠 <교사G>

학교급을 가리지 않고 대부분의 국어 교사들이 교육 내용을 선택하는데 있어 관여하는 자율성의 제약을 강하게 언급하였다. 그 자율성 제약의 주된 원인은 일차적으로 학교 단위의 평가였다. 동 학년의 국어 수업을 여러 교사가 나누어 담당할 때, 시험 출제와 채점의 용이성을 위하여 텍스트에 대한 동일한 해석을 학습자에게 제공하도록 요구하는 문화가 존재한다. 이럴 경우 학습자에게 텍스트 의미에 대해 다양한 해석을 촉구하는, 수업 방법을 취한다 하더라도 수업은 결국 ‘정해진 답’을 찾아가는 닫혀진 여정이 될 수밖에 없다.

‘학습자 중심 교육’의 주요한 구성 요소로서 강조되는 ‘자율성’이 교실에서 수용될 때는 현실적인 해석을 거칠 수밖에 없다. 현재 국어 교실에서 학습자들의 자율성은 자신의 경험이나 가치관에 비추어 글감이나 읽기 텍스트를 선택하는 것 혹은 교사가 제시한 문제나 과제 상황을 해결하는 행위 정도로 이해되고 있다. 학습자가 자신의 삶이나 지적 체제를 성찰하고, 더 나은 이해를 추구하기 위해 다양한 방법을 탐색하고 치열한 의사결정을 내리며, 개인적 지식을 구축해 가는 주도적인 역할이 없이 ‘자율적 주체’로서의 능력을 향상시킬 수 있는지에 대한 고민이 필요하다.

‘학습자 중심 교육’에서 중시했던 ‘자율성’은 공교육의 책무성 혹은 평가를 의식할 수밖에 없는 학교 교육의 특성으로 인해 국어 교사들에게 매우 소극적인 의미로 해석되고 있다. 이론에서 중시한 ‘자율성’을 제거한

상태로도 ‘학습자 중심 교육’이란 명명이 가능한지에 대해서는 별도의 논의가 필요하다. 또한 만약 학교라는 공적 공간의 제약으로 인해 이론에서 주창하는 ‘자율성’을 학생에게 온전히 부여할 수 없다면, ‘학교에서 실현 가능한 학습자 중심 교육’을 한정함으로써 이 개념과 관련된 소통을 원활하게 할 뿐 아니라 이를 실천하기 위한 개념적 토대를 제공할 수 있다.

3) 개별화 학습 및 실제적 맥락 요소의 의미 축소

내용	경력			학교급		전체
	~10	11~20	21~	중	고	
④ 학습자 개개인의 학습차를 인정하고, 개별적으로 반응하고 지원한다.	31	12	12	23	32	55
	63.3%	57.1%	42.9%	23.5%	32.7%	56.1%
⑥ 학습자들이 협력적으로 지식을 구성할 수 있게 하기 위해 협동학습 등의 수업 모형을 선택한다.	24	11	15	23	27	50
	49.0%	52.4%	53.6%	57.5%	46.6%	51.0%
⑩ 학습자들이 실제와 유사한 맥락에서 과제를 수행하게 한다.	20	8	11	15	24	39
	40.8%	38.1%	39.3%	37.5%	41.4%	39.8%
⑪ 학습자의 개별적 차이를 고려하여 개별 학습이 이루어질 수 있도록 수업을 계획한다.	14	3	8	13	12	25
	28.6%	14.3%	28.6%	32.5%	20.7%	25.5%

<표 15> ‘학습자 중심 교육’에서 기대하는 교사의 행동(일부)

내용	경력			학교급		전체
	~10	11~20	21~	중	고	
① 학습자들이 실제와 유사한 맥락에서 과제를 수행한다.	23	10	14	16	31	47
	46.9%	47.6%	50.0%	40.0%	53.4%	48.0%
③ 학습자가 개별적으로 학습하여 개별 학습 목표를 성취한다.	13	4	17	13	21	34
	26.5%	19.0%	60.7%	32.5%	36.2%	34.7%
⑨ 학습자들이 교육 경험의 주체가 되어 학습한 내용의 의미를 구성한다.	35	8	18	24	37	61
	71.4%	38.1%	64.3%	60.0%	63.8%	62.2%

<표 16> ‘학습자 중심 교육’에서 기대하는 학습자의 행동

구성주의적 인식론에서 Fosnot(1996)은 ‘삶에서의 경험을 구조화시킨 자기-조직화(self-organization)’라는 것을 거론하는데, 이는 주어진 구체적 경험에 대한 끊임없는 인지적인 활동으로서의 의미부여 및 해석 활동을 통해 학습자의 체험을 내면화하는 것을 의미한다. 이때 구체적 경험이란 학습자 입장에서 ‘실제적이며 의미 있는 상황’이 될 수 있는 경험이어야 하며, 이런 경험을 실행하는 동안 지속적으로 ‘공동체와의 상호작용’을 통해, 서로의 사고에 대한 도전과 탐구적 활동을 진행해 가는 것을 말한다. 이어서 자신의 구체적 경험에 대하여 성찰적 활동 곧, ‘반성적 추상’을 거쳐 구체적 경험의 개념화라는 작업을 이루어간다. 그리고 이러한 과정의 결과물로서 궁극적으로 학습자는 이전의 관점과 질적으로 달라진 ‘관점의 구조적 변화’ 곧, 학습이 발생하게 된다고 본다(강인애, 2009 : 9 재인용).

이처럼 학습자 중심 교육에서는 학습자 개개인의 경험이나 체험을 중시하며, 의미 구성 과정 자체는 개별적으로 이루어지는 것으로 간주하지만 다른 학습자들과의 상호작용을 통하여 다양한 시각을 경험하고 자신의 생각을 수정하거나 보완 혹은 재구성할 수 있다고 보기 때문에 개별화 학습과 협동 학습을 모두 지향한다. 그러나 설문 조사 결과 학습자 개개인의 경험과 능력의 차이를 고려한 개별화 학습과 관련된 개념 요소에 대한 응답률¹⁴⁾이 30% 내외로 매우 낮게 나타났다.

[마]

저는 개별화를 고려한 수업은 실시되지 못하고 있고 지금 현실상에서는 어렵다고 생각합니다. 이 개별화 수업을 실시했을 때 발생할 수 있는 현실적 문제는 첫째, (a)학습자들이 다양하게 의미를 구성하여 지식을 형성해 가는 과정에 대해 교사가 이해하고 있지 못합니다. 학생들에게 어떻게 피드백을 하고 어떻게 도와야 할지 막막하고, 일단 그런 것에 대한 연수 등이 필요합니다. 둘째, (b)한 반에 학생 수가 너무 많습니다. 모둠 활동을 시킨다고 할

14) ‘개별화 학습’을 ‘학습자 중심 교육’의 의미 구성소로 인식하는 경우에도, 그 이해는 이론에서 제시하는 바와 상이한 경우가 있었다. 학습자에게 자율성을 부과하는 양상과 유사하게, ‘개별화 학습’도 학습자들이 각자 글감을 선택하여 작문하는 것 혹은 ‘협력 학습’과 대비되어 ‘단독으로’ 어떤 활동을 하는 경우로 이해되고 있었다.

때 편성된 조가 4조를 넘어가면 교사가 개입하여 도움을 주기보다 그저 통제하는 역할만을 하게 됩니다. 학생들 하나하나에 대해 이 아이는 이거는 잘 하지만 저거는 좀 어렵다, 이 아이는 이런 종류의 제재나 장르를 좋아한다, 그렇게 다 파악하고 개별화 수업을 하기에 현재 학생 수가 너무 많습니다. 학생수가 20명 내로 조정이 되어야 그런 실천이 가능합니다. <교사F>

[바]

개별화 수업은 사실 이루어지지 않습니다. 이루어질 수가 없습니다. 1년을 기간으로 봤을 때 개별화 수업이 이루어지기 위해서는 교실 학생수가 15명 내로 줄어야 합니다. 교사가 학생 하나하나에 대해 의미 있는 피드백을 하고 코멘트를 하고 또 그 성장을 지켜보려면. <교사G>

교사들과의 심층 면담 및 추가 설문 조사를 통해 ‘개별화 수업’이 ‘학습자 중심 교육’의 의미 구성소로 인식되지 않았던 이유를 알아낼 수 있었는데, 이는 교사들이 ‘다인수 학급이라는 현재의 환경적 제약 때문에 개별화 수업을 실현 불가능한 것으로 보는 판단’ 때문이다.

‘학습자 중심 교육’을 설계하거나 구현하는 데 제시된 요소가 영향을 주는 정도를 표시하라는 설문 문항과 ‘학습자 중심 교육’을 구현하기 위해 제시된 요소가 필요하다고 인식하는 정도를 표시하라는 설문 문항에서 가장 높은 수치를 나타낸 것은 ‘학급당 학생 수’와 관련된 것이었다.

	전혀 아니다	아니다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
‘학습자 개개인의 반응을 수용하기 어려운 다인수 학급’이 학습자 중심 교육을 설계하거나 구현하는 데 방해가 된다.	0	1	0	21	76

<표 17> ‘학습자 중심 교육’ 설계 및 구현을 어렵게 하는 요인(설문 일부)2

	전혀 아니다	아니다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
‘학급당 학생 수 감원이’ 학습자 중심 교육을 구현하기 위해 필요하다고 생각한다.	0	0	0	17	81

<표 18> ‘학습자 중심 교육’ 구현을 위해 필요한 환경 및 지원(설문 일부)2

학급 규모의 감축이 학생의 인지적 성취 과정에 긍정적인 영향을 미친다는 것은 너무나 당연한 명제이다. Ellis(1984)는 소규모 학급은 대규모 학급보다 교사와 학생 간의 상호작용을 촉진하고, 교사는 학생에 대한 이해를 보다 정확하게 하며, 수업 활동에서 보다 많은 융통성을 제공한다고 보고하였다(권기욱, 2003 : 25 재인용). 또한 교사는 학생들의 행위와 학습 활동을 더 많이 조정할 수 있고, 더 직접적이고 개별화된 수업이 가능하며, 수업 활동과 학생 능력 간에 조화를 더 많이 이루어지게 하며, 학생 개개인의 요구를 더 정확하게 이해하고, 개별 학생의 요구를 충족시키기 위하여 다양한 수업 방법을 활용한다(Bohmstedt & Stecher, 1999 : 157 ; 권기욱, 2003 : 25 재인용). ‘학습자 중심 교육’ 이론의 실현을 위해서 ‘학급 규모’의 감축은 필수적으로 선행되어야 할 환경적 조건이며, 이런 조건이 구축되지 않은 상황에서 ‘학습자 중심 교육’의 이론에 대한 현장의 이해가 왜곡될 수밖에 없을음을 주지해야 한다.

[마]의 (a)에서 개별화 수업 실현을 막는 또 다른 제약을 발견할 수 있는데, 교사 스스로가 학습자들의 다양한 인지적 수준을 적절히 고려하여 개인에게 어떤 인지적 도움을 제공할 수 있는지에 대한 확신을 갖고 있지 못하다는 것이다. 연구자는 중학교에서 소설의 서술자와 관련된 수업을 하면서, 왜 2인칭 시점¹⁵⁾은 존재하지 않느냐는 학생의 질문을 받은 교사의 경험담을 들은 적이 있다. 교사는 예상치 못한 질문을 던지는 학습자의 사고 과정을 유추하고, 그에 기반하여 그 학습자의 ‘서사’에 대한 이해 정도를 기늠하기가 어렵다. 왜냐하면 교사 자신이 구성주의적으로 사고하는 것에 익숙하지 않으며, 지식을 그러한 방법으로 구축하지 않았기 때문이다. 그렇기 때문에 ‘구성주의 지식관에 입각하여 사고하고 학습하는’ 학습자들을 이해하기 위한 자료와 연수를 제공해 달라는 교사들의 요구에

15) 서사는 사실의 객관적 보고가 아니라 서술자라는 중개자의 목소리를 통한 보고라고 한 슈탄젤은 서술자와 작중 인물 사이의 존재 영역이 일치하느냐 불일치하느냐에 따라 1인칭과 3인칭 서술 상황으로 이분한다(Stanzel, 김정신 역, 1992 : 18-19). 그러나 작중 인물을 ‘당신’ 혹은 ‘너’로 언급하는 2인칭 서사들이 실제로 존재하며, 이런 경우 이분법에 근거한 서술학이나 시점 이론만으로 충분히 설명하기 어렵다(황국명, 2009).

귀 기울일 필요가 있다.

학습자 중심 교육에서는 학습자가 자신의 경험을 활용하여 의미를 구성하되, 그것이 실제적인 맥락 속(authentic context)에서 통합되는 것을 추구한다. 그러나 설문 조사 결과 교사들은 ‘실제 맥락, 혹은 실제와 유사한 맥락에서 학습할 수 있도록 한다’는 내용이 ‘학습자 중심 교육’의 의미 구성소라고 인식하는 교사가 39.7%이다. 또한 ‘학습자의 삶과 실제적 언어 생활을 중심으로 수업이 전개되도록 한다.’도 응답률이 낮은 편이다.

국어 수업에서 ‘실제와 유사한 맥락’ 제공은 학습자에게 부여하는 ‘과제’를 통해 접근 가능하다. 학습자의 (지식) 구성 활동은 단순하고 잘 조직된 학습 과제보다는 복잡하고 비구조적인 학습 과제에서 그 필요성이 더욱 강조되는 것으로 보인다(Spiro et al, 1991 ; 허창범, 1992 : 197 재인용). 정보의 획득이나 이해 등과 같은 비교적 낮은 수준의 지적 과정을 요구하는 학습 과제보다는 종합, 분석, 평가 등과 같은 고차적인 지적 과정을 필요로 하는 학습 과제의 성취에 더 유리한 것으로 보인다(김동식, 1991 ; 허창범, 1992 : 197 재인용). 그러나 ‘학습자 중심 교육’을 위해 학습자에게 제시하거나 소개해야 할 과제의 성격이 ‘복잡하고 비구조적’이어야 한다는 명제는 현장에서는 영향력을 갖지 못한다. 다인수 교실 상황에서 교사의 수업 설계는 ‘중간’ 혹은 ‘평균’ 수준의 학습자에게 맞추어지며, 다양한 수준의 학습자들에게 ‘효과적으로’ 전달되도록 하기 위해 혹은 평가의 용이성을 염두에 두어 과제를 최대한 ‘단순하고 명료하게, 단일화하여’ 구성하게 된다. ‘학습자 중심 교육’의 바람직한 실천을 위해 국어 교과 과제 제시 방법에 대한 연구와 논의가 필요하다고 할 수 있다.

V. 결론 및 제언

바람직한 교육의 역할이나 방향을 모색하는 자리에서 원론적으로 거론되는 것이 ‘학습자 중심 교육’이다. 본고는 그러한 ‘학습자 중심 교육’

이라는 용어는 너무나 당위적이고 자명한 교육의 방향으로 받아들여져 그 용어의 개념이나 의미 구성소에 대해 논의된 적이 없다는 데 주목하고, 현장 국어 교사들에게 ‘학습자 중심 교육’이 어떻게 이해되고 실천되고 있는지를 알아보고자 하였다.

본고는 교육의 패러다임을 각 교과 교사들이 어떻게 해석하느냐에 따라 그 패러다임의 실천이 달라질 수밖에 없다는 측면에 주목하여, 가장 상식적이고 일반적이라 간주할 수 있는 교육 용어들이 국어과에서 어떤 의미로 수용되고, 그 용어들이 국어 교과 교육의 장에서 어떻게 소통되고 있는지에 관심이 필요함을 역설하는 의미를 갖기도 한다.

설문 조사 결과, ‘학습자 중심 교육’을 지지하거나, ‘학습자 중심 교육’을 실천하고 있다고 대답한 교사들 간에도 그 의미 구성소에 대한 이해는 천차만별이었다. ‘학습자 중심 교육’을 이론적 토대와 유사하게 이해하고 있는 경우가 10.2%, 별다른 특징이 없는 수업으로 이해하고 있는 경우가 18.3%였다. 또한 수업의 중요한 주체로서 학습자가 강조될 때, 그 학습자에게 주어지는 자율성의 범위에서도 이견을 보였다. 모든 선택권과 자율성을 학습자에게 부여하는 이론적 논의와는 달리, 교사들이 이해하고 있는 ‘학습자 중심 교육’에는 교육 내용과 방법의 선택권을 학습자에게 이양해야 한다는 의미가 포함되지 않는 경우도 있었다. 그리고 학습자 개개인의 경험과 능력의 차이를 고려한 개별화 학습과 관련된 개념 요소에 대한 응답률도 30% 내외로 매우 낮게 나타났다.

본고의 연구 결과를 통해, 국어 교사들이 이해하고 있는 ‘학습자 중심 교육’의 문제점을 강조하려는 것은 아니다. 동일한 용어를 사용하고 있을 때, 그 용어 사용자들이 동일한 목표나 지향점을 갖고 있다고 생각하기 쉽다. ‘학습자 중심 교육’을 둘러싼 동상이몽에 대한 문제를 간과하여 이 용어가 의미하는 바에 대해 구체적인 논의나 합의 없이, ‘학습자 중심 교육’을 실천할 때 정책 입안자, 연구자, 현장 교사들이 서로 다른 방법을 강구하는 상황이 발생할 가능성이 있다. 본고는 ‘학습자 중심 교육’이 우리 교육의 바람직한 미래 가치로 타당한 것이라면, 그것을 뒷받침하는 이론들을 구축하는 것뿐만 아니라 그것이 가장 실제적인 현장에서 어떻게

이해되고, 어떻게 실천되어야 할지에 대한 교육 공동체의 생산적인 논의가 필요하다는 것을 주장하기 위한 근거로서 가치를 갖는다.

본고는 ‘학습자 중심 교육’에 대한 현직 국어 교사들의 인식을 조사하기 위해 설문 조사 연구 방법을 적용하였다. ‘인식’이라는 것이 설문 문항의 척도로 나타낼 수 없는 부분들을 포함하기에, 질적 연구 방법 등을 통해 보완하지 못한 점은 한계로 지적될 수 있으며, 이에 대한 후속 연구가 진행될 필요가 있다.*

* 본 논문은 2012. 2. 27. 투고되었으며, 2012. 3. 9. 심사가 시작되어 2012. 3. 31. 심사가 종료되었음.

■ 참고문헌

- 장인애(1997), 『왜 구성주의인가?』, 문음사.
- 장인애 외(2002), 『구성주의와 교과교육』, 문음사.
- 장인애 외(2009), “‘학습자 중심 교육’의 의미에 대한 재조명 : 현직교사들의 이해와 실천을 중심으로”, 『학습자중심교과교육연구』 제9권 2호, 학습자중심교과교육학회.
- 권기욱(2003), “유, 초, 중등학교 학생 교육성취 제고를 위한 학급규모 감축전략”, 『교육방법연구』 제15권 2호, 한국교육방법학회.
- 권낙원(2001), “학습자중심교육의 성격과 이론”, 『학습자중심교과교육연구』 창간호, 학습자중심교과교육학회.
- 권낙원(2003), “학습자중심 심리원리와 그 의의”, 『학습자중심교과교육연구』 제5권 1호, 학습자중심교과교육학회.
- 김인숙(2003), “학습자 중심 수업의 성격과 적용 방안”, 『초등교육연구』 제17집 2호, 전주교육대학교 초등교육연구소.
- 김정우(2007), “2007 개정 국어과 교육과정의 개정 방향과 특징”, 『한말연구』 제20호, 한말연구학회.
- 김지현(2000), “비고츠키의 지식점유과정과 언어매개기능에 관한 교육학적 고찰”, 서울대학교 박사학위 논문.
- 길형석(1999), “학습자중심 교과교육을 위한 철학적 연구”, 『학습자중심 교과교육연구』 창간호, 학습자중심 교과교육학회.
- 성태제(2007), 『현대 교육 평가』, 학지사.
- 성태제(2008), 『알기 쉬운 통계 분석』, 학지사.
- 장경원 · 이지은(2009), “학습자 중심 교육에 대한 교육행정가, 교사, 예비교사의 인식 비교 연구”, 『학습자중심 교과교육연구』 제9권 1호, 학습자중심교과교육학회.
- 조한혜정(2000), 『학교를 찾는 아이 아이를 찾는 사회 : 21세기 학교 만들기』, 또하나의 문화.
- 주세형(2008), “교실 문화 개선을 위한 국어과 교수, 학습 방법 : 교실 문화 개선을 위한 문법 교수 학습 방법 개발의 방향”, 『청람어문교육』 제38권, 청람어문교육학회.
- 최미정(2004), “학습자중심 수업설계에 대한 의미 탐색”, 『학습자중심 교과교육연구』 제4권 1호, 학습자중심교과교육학회.
- 허창범(1992), “구성주의 학습과 수업설계와 학습의 증거”, 『교육연구』, 조선대학교.

- 황국명(2009), “2인칭서사의 서술특성과 의미 연구”, 『한국현대소설연구』 41, 한국현대소설학회.
- APA(1997), *Learner-centered psychological principles : A Framework for school reform and design*, Washington, DC : American Psychological Association.
- Biggs, J. B.(1999), *Teaching for Quality Learning at University*, Open University Press
- Cohen, S.(2005), *Teachers' professional development and the elementary mathematics classroom : Bringing understandings to light*. Mahwah, NJ : Erlbaum.
- Duffy, T. M. & Cunningham, D.,(1995), "Constructivism : Implications for the design and delivery of instruction", A draft for the chapter in Jonassen(Ed), *Handbook of Research on Educational Communication and Technology*, New York : Scholastic.
- Edwards, R.(2001), Meeting individual learner needs : power, subject, subjection. In C. Paechter, M.Predy, D.Scott, and J.Soler(Eds), *Knowledge, Power and Learning*, London : SAGE.
- Fosnot, C. T. et al(1996), *Constructivism. theory, perspectives, and practice*, New York : Teachers College Press, 조부경 외 역(2006), 『구성주의 이론, 관점, 그리고 실제』, 양서원.
- Jonassen, D. H.(1991), Evaluating constructivistic learning, *Educational Technology* 31(9), 28-33
- Jonassen, D. H.(1994), Thinking technology : Toward a constructivist design model, *Educational Technology* 34(4).
- Kember, D.(1997), A reconceptualisation of the research into university academics conceptions of teaching, *Learning and Instruction* 7(3), 255-275.
- Lea, S. T. et al(2003), Higher education student' attitudes to student centered learning : beyond 'educational bulimia', *Studies in Higher Education*, 28(3), 321-334.
- O'Neil, G. & McMahon, T.(2005), *Student-centered learning : What does it mean for students and lectures?*
- Herrington, J.(2006), Authentic e-learning in higher education : Design principles for authentic learning environments and tasks, Retrieved 2011. Aug, 22, from <http://ro.uow.edu.au/edupapers/29/>
- Schmitt, E. M. et al.(2008), Course Evaluation and Assessment : Examples of a Learner-Centered Approach, *Gerontology & Geriatrics Education* 29, pp.290-300.

【부록】

‘학습자 중심 교육’에 대한 설문 조사지

(연구 목적 설명 및 응답자의 인적 정보를 기입하는 장은 생략함)

번호	질문 내용	매 우 그렇다	그렇다	보통이 다	아니다	전 혀 아니다
1	‘학습자 중심 교육’이 실현되어야 할 필요가 있습니까?					

1-1)본인이 생각하는 ‘학습자 중심 교육’이 무엇인지 간략하게 적어 주세요.

번호	질문 내용	매 우 그렇다	그렇다	보통이 다	아니다	전 혀 아니다
2	귀하의 교실 수업을 스스로 평가할 때, ‘학습자 중심의 교육’을 실현하고 있습니까?					

귀하가 **일상에서 실천하고 있는 학습자 중심 교육과 관련된 내용**입니다. (3번~9번)
(2번에서 ‘아니다’와 ‘전혀 아니다’를 선택하신 분은, 본인이 ‘학습자 중심 교육’에 대해 갖고 있는 생각을 바탕으로 응답해 주세요.)

3. 전형적인 ‘학습자 중심 교육’에서 **교사의 행동(역할)**에 해당하는 것에 모두 체크해 주세요.

번호	내용	✓ 표시
1)	학습자에게 존중의 태도, 신뢰의 태도를 보인다.	
2)	학습자가 이해할 수 있는 내용, 수행할 수 있는 활동/과제를 선택한다.	
3)	학습자의 사고를 촉진하고 문제 해결을 장려하는 교사의 발화가 나타난다.	
4)	학습자 개개인의 학습자를 인정하고, 개별적으로 반응하고 지원한다.	
5)	학습자 스스로 사고하고 탐구하며 문제를 해결 환경을 조성한다.	
6)	학습자들이 협력적으로 지식을 구성할 수 있게 하기 위해 협동학습 등의 수업 모형을 선택한다.	
7)	학습자들의 경험을 수업에 통합시킨다.	
8)	학습자의 관심과 흥미를 고려하여 수업 내용이나 활동/과제를 선택한다.	
9)	학습자의 삶과 실제적 언어 생활을 중심으로 수업이 전개되도록 한다.	
10)	학습자들이 실제 맥락에서 과제를 수행하게 한다.	
11)	학습자의 개별적 차이를 고려하여 개별 학습이 이루어질 수 있도록 수업을 계획한다.	
12)	교수 과정에 대해 반성적으로 점검한다.	
13)	학습자가 자신의 학습 과정을 스스로 점검할 수 있도록 한다.	
14)	학습자가 기존에 갖고 있던 지식과 새로운 지식이 어떻게 관련되는지 확인하게 한다.	

귀하가 **일상에서 실천하고 있는 학습자 중심 교육과 관련된 내용**입니다. (3번~9번)

4. 전형적인 '학습자 중심 교육'에서 **학습자의 행동(역할)**에 해당하는 것에 모두 체크해 주세요.

번호	내용	✓ 표시
1)	학습자가 수업에 능동적으로 참여한다.	
2)	학습자가 스스로 사고하고 탐구하여 문제를 해결한다.	
3)	학습자들이 수업 내용을 선택한다.	
4)	학습자들이 수업 방법을 선택한다.	
5)	학습자가 학습 과정에서 중요한 선택을 해야 할 때 자율적으로 결정한다.	
6)	교사에게 존중, 신뢰의 태도를 보인다.	
7)	다른 학습자에게 존중, 신뢰의 태도를 보인다.	
8)	교사-학습자의 상호작용에서 학습자의 참여 비중이 높다.	
9)	학습자들 간에 서로 가르치고 배우는 경험을 한다.	
10)	학습자들이 협력적으로 다른 학습자와 의사소통한다.	
11)	학습자들이 경험을 수업과 연관 짓는다.	
12)	학습자들이 실제 맥락에서 과제를 수행한다.	
13)	학습자가 개별적으로 학습하여 개별 학습 목표를 성취한다.	
14)	학습자들이 교육 경험의 주체가 되어 학습한 내용의 의미를 구성한다.	
15)	학습자가 자신의 학습 과정을 반성적으로 점검한다.	
16)	학습자가 기존의 지식과 새로운 지식의 관련성에 대해 점검한다.	

5. 학습자 중심 교육에서 교사-학습자의 상호작용 비중(발화 비율)은 어떻게 됩니까?

① 교사 100~75 : 학생 0~25 ② 교사 75~50 : 학생 25~50 ③ 교사 50 : 학생 50

④ 교사 50~25 : 학생 50~75 ⑤ 교사 25~0 : 학생 75~100

6. 학습자 중심 교육에서 가장 중요한 교사의 역할은 무엇이라고 생각합니까?

① 지식/정보의 전달자 ② 학습 과정에 대한 안내자 ③ 문제 상황이 발생할 때의 조력자

④ 수업 전반에 대한 관리자 ⑤ 교수·학습 전반 요소를 효과적으로 배치하는 설계자

⑥ 기타()

7. 학습자 중심 교육에서 아래에 제시한 교사의 역할이 필요하다고 생각합니까?

번호	질문 내용	매우 그렇다	그렇다	보통이다	아니다	전혀 아니다
1)	지식/정보의 전달자					
2)	학습 과정에 대한 안내자					
3)	문제 상황이 발생할 때의 조력자					
4)	수업 전반에 대한 관리자					
5)	교수·학습 전반 요소를 효과적으로 배치하는 설계자					
6)	기타()					

귀하가 **일상에서 실천하고 있는 학습자 중심 교육과 관련된 내용**입니다. (3번~9번)

8. 학습자 중심 교육을 설계하거나 구현하는 데 다음 요소가 영향을 줄까요?

번호	질문 내용	매 우 그렇다	그렇다	보통이 다	아니다	전 혀 아니다
1)	잡무 등으로 인한 수업 준비 시간의 부족					
2)	학습자 개개인의 반응을 수용하기 어려운 다인수 학습					
3)	국가/학교 차원의 평가(입시)					
4)	국가수준의 교육과정(교사의 자율성 보장이 어려움)					
5)	교사 주도 수업과 비교할 때 낮은 교수학습 효율					
6)	학습자별로 다르게 나타나는 개별 학습 양상에 대한 지도의 어려움					
7)	교사의 학습자에 대한 이해 부족					
8)	학습자 중심 수업의 개념 및 구현 방법에 대한 이해 부족					
9)	(수업에 대한) 교사의 열정이나 의지 부족					
10)	(수업에 대한) 학습자의 열정이나 의지 부족					
	기타()					

9. ‘학습자 중심의 교육’을 구현하기 위해 아래의 항목이 필요하다고 생각합니까?

번호	질문 내용	매 우 그렇다	그렇다	보통이 다	아니다	전 혀 아니다
1)	잡무 경감 등을 통한 수업 준비 시간의 충분한 확보					
2)	학급당 학생 인원수 감원					
3)	국가/학교 차원의 결과 중심의 평가 및 입시를 과정 중심의 평가로 전환					
4)	교육 전반에 대한 교사의 자율적 선택권을 확대					
5)	단기적인 학습 효율보다 학습의 길을 중시하는 가치관					
6)	수준 및 흥미가 다른 다양한 학습자들을 교육하기 위한 방법 및 자료					
7)	학습자 요인에 대한 체계적 정보 제공					
8)	학습자 중심 수업을 이해하고, 직/간접적으로 경험할 수 있는 기회 제공(연수 및 참관 등)					
9)	교사의 열정이나 의지를 불러일으킬 수 있는 여건 마련					
10)	학습자의 열정이나 의지를 불러일으킬 수 있는 여건 마련					
	기타()					

◎ 이것으로 설문 조사가 모두 끝났습니다. 설문에 응해 주신 선생님께 진심으로 감사드립니다.

<초록>

‘학습자 중심 교육’의 의미에 대한 현직 국어 교사들의 인식

최영인

이 연구는 바람직한 교육의 이상으로 통용되고 있는 ‘학습자 중심 교육’이란 용어에 내재된 개념이나 의미 구성소에 대한 합의를 모색하기 위한 기초 연구의 성격을 갖는다. 지금까지 ‘학습자 중심 교육’은 당위적이며, 자명한 것으로 받아들여졌고, 교육 현장에 이 용어가 도입될 때 그것의 이론적 토대나 합의에 대한 탐색보다는 기존의 ‘주입식 교육’ 혹은 ‘획일화된 지식 교육’에 대한 반대 개념으로 수용되어 온 경향이 있다.

학습자 중심 교육의 모태로 두 가지 이론적 흐름을 살폈다. 하나는 구성주의 이론이고, 다른 하나는 구성주의에 기반을 두고 ‘학습 현상’을 보다 깊이 있게 천착한 ‘학습자 중심 학습 이론’이다. 이 두 이론들에서 논의된 ‘학습자 중심 교육’의 특징을 학습 주체, 학습의 선택과 책임, 학습자와 교사의 역할 및 관계, 공동체와의 관계, 학습 과정 및 방법, 성찰적 사고로 나누어 추출했다. ‘학습자 중심 교육’은 능동적인 학습자의, 적극적인 지식 구성의 과정으로서의 학습을 전제하고 있으며, 이 과정에서 개별화 학습이 장려되고 학습 전반에 걸쳐 학습자가 자율적인 의사 결정을 하는 주체로 상정되어 있다.

현장 국어 교사들을 대상으로 설문 조사를 통해 ‘학습자 중심 교육’의 개념에 대한 인식을 알아본 결과, 개별화 학습 및 학습자의 자율적 의사 결정권은 배제된 개념으로 인식되고 있었다. 뿐만 아니라 교사들 개인에 따라 ‘학습자 중심 교육’의 개념 요소에 대한 동의 여부도 크게 달랐다.

‘학습자 중심 교육’이라는 것이 의미하는 것이 무엇인가에 대한 구체적인 논의나 합의 없이, ‘학습자 중심 교육’을 실천할 때 정책 입안자, 연구자, 현장 교사들이 서로 다른 방법을 강구하는 상황이 발생할 가능성이 있다. 본고는, ‘학습자 중심 교육’이 우리 교육의 바람직한 미래 가치로 타당한 것이라면, 그것을 뒷받침하는 이론들을 구축하는 것뿐만 아니라 그것이 가장 실제적인 현장에서 어떻게 이해되고, 어떻게 실천되어야 할지에 대한 교육 공동체의 생산적인 논의가 필요하다.

는 것을 주장하기 위한 근거로서 가치를 갖는다.

다만 이 연구는 제한된 인원을 대상으로 한 설문 조사 연구라는 한계가 존재하며, 한 개인의 ‘인식’을 좀더 면밀하게 분석하기 위해 질적 연구 방법을 정교하게 적용한 후속 연구의 필요성이 제기된다.

【핵심어】 국어 교육, 학습자 중심 교육, 교사 인식 조사, 구성주의 이론, 학습자 중심 학습 이론

<Abstract>

A Survey of Perceptions of Learner-Centered Education
in the Korean Language Teachers

Choi, Young-in

This study was executed to survey on perceptions of the In-Service Korean teachers about 'Learner-Centered Education'(LCE). LCE has been diversely understood and interpreted among the teachers in the educational field. LCE is derived from Constructivism and was influenced from 'Learner-centered learning principles'. The author extracted common tenets of LCE concept from two theoretical flow(Constructivism. and Learner-centered learning principles) and developed the questionnaire. In the LCE, emphasized are the students as a active agent, the decision and control of learner about what to learn and how to learn, the relationship between learners and instructor, learning as experience, collaboration so on.

This survey found out some defining characteristics of korean teachers' perception about LCE. There were distinctive groups, One showed the tendency to minimize LCE and the other showed the tendency to maximize LCE. Some korean teachers regarded LCE as 'just a good education'. And some teacher's perception was near similar with the theoretical and ideal origins.

According to a this survey, only 9~11% percent of the respondents favored 'element of choice or control' as learner's right and responsibility. That means most of korean teachers don't agree that increased responsibility and accountability, increased sense of autonomy are the essential in the LCE.

This result showed a big gap of LCE concepts between theory and practice. This study aimed at investigating how different they are. And this results showed that, as for LCE, the in-service korean teachers do not have understanding firmly built upon a certain theory but rather drawn from their own teaching experience, hence, nor integrated practices properly. From this results, we have to discuss about common traits of LCE and also decide realizable or acceptable traits of LCE in the real educational field.

【Key words】 Korean education, learner-centered education, perceptions of the In-Service teachers. Constructivism, learner-centered learning principles