

국어과 교수학습에서 거꾸로 수업의 실천 방안 —4세대 모형의 구안과 기존의 국어수업 모형에 적용을 중심으로

진용성 하남풍산초등학교 교사(제1저자)

박태호 공주교육대학교 교수(교신저자)

- I. 머리말
- II. 4세대 거꾸로 수업의 모형 구안
- III. 4세대 거꾸로 수업 모형의 국어 수업 적용 방안
- IV. 맺음말

I. 머리말

이 연구의 목적은 ‘반전학습 혹은 플립드 러닝’으로 알려진 ‘거꾸로 수업’의 새로운 모형을 구안하고 이를 기존의 국어과 수업 모형에 적용하는 방안을 제시하는 것이다.

최근 거꾸로 교실(flipped classroom, flipped learning)에 대한 교육계의 관심이 커지고 있다. 국내에는 2014년에 KBS 방송을 통해 <21세기의 교육혁명 - 미래 교실을 찾아서, 1부 ‘거꾸로 교실의 마법’ 2부 ‘가르침 시대의 종말’>이 방영된 이후로 널리 알려지게 되었다. 이 프로그램에서는 사교육 없이 공교육만으로 학생들의 학업 성취도가 향상되는 효과를 보여주었고, 그 이면에 학생들 간의 관계회복, 학생의 자발적인 학습태도 향상, 교사의 자기효능감 향상 등의 효과도 나타나 큰 관심을 끌었다(이민경, 2014 7: 202).¹⁾ 거꾸로 교실의 효과에 주목한 교사들은 ‘미래교실 네트워크’ 등의 공동체를

1) 이 프로그램에서는 거꾸로 교실을 적용한 결과 반 평균 국어성적인 12점이 오르고, 점수가 56점이나 오른 학생의 사례를 소개하고 있다.

구성하고 실질적인 실천을 위해서 ‘소통과 협력’의 노력을 시작하고 있다.²⁾ 단위학교에서는 ‘학교 혁신·수업 혁신’을 위한 거꾸로 교실 자체 연수를 주최하고, 각 시도교육청에서는 ‘학생 배움 중심’의 거꾸로 교실을 주제로 직무 연수 등을 실시하고 있다. 한편 사교육에서는 ‘자기 주도 학습과 메타인지’ 등을 강조하며 성적향상에 효과가 있다는 등의 이유로 거꾸로 교실을 도입해서 실천하고 있으며, 취업역량 자격증 과정에 ‘플립러닝 지도자 코스’까지 등장하는 등의 열풍이 지속되고 있다.

이와 같은 교육 현장의 온도에 비해 거꾸로 교실과 관련한 국내의 이론적 층위의 연구는 부족한 실정이다.³⁾ 이에 따라 거꾸로 교실이 국어수업 현장에서 실천되는 데 있어, 몇 가지 오해가 발생하였다. 첫째, ‘학생 중심의 수업을 추구하는 거꾸로 교실’은 교사 역할의 축소를 주장한다는 것이다. 둘째, ‘미래형 수업을 추구하는 거꾸로 교실’은 전통적인 수업을 지양해야 하는 것으로 본다는 것이다. 예를 들면 거꾸로 수업 모형과 비교하면서 기존의 국어과 수업 모형들을 지양해야 할 대상으로 오해하게 되는 것이다. 이에 따라 거꾸로 교실이 현장에 적용되기도 전에 거부되거나 하는 식의 왜곡이 있었다.

이에 이 글에서는 기존의 오해와 한계를 해소하는 4세대 거꾸로 수업

2) <http://www.futureclass.net/index.do>에서 2018년 11월 10일 인출.

3) 기본 이론 소개(박승배, 2014; 류승오·김은하, 2014; 이종연·박상훈·강혜진·박성열, 2014; 김영배, 2015)와 참여교사들에 대한 경험 분석(이민경, 2014), 참여하지 않은 교사들에 대한 인식조사(박태정·차현진, 2015), 효과에 대한 논의(이민경, 2014; 이희숙·김창석·허서정, 2015; 구본혁, 2014), 수업 설계 일반(이동엽, 2013; 방진하·이지현, 2014; 박상준, 2015; 김상홍, 2015), 교과별 적용 가능성을 탐색(김지선, 2014; 전희옥, 2014; 진용성·김병수, 2015; 장은주, 2015; 조용훈·김병수, 2018), 교과별 모형 구안(전희옥, 2014; 임정완, 2015; 신효식, 2015, 라미경, 2015) 등이 있다. 이 연구들의 몇 가지 특징을 살펴보면, 첫째 거꾸로 교실이 국내에서 주목받기 시작한 2014년 이후의 논문이 대부분이라는 사실이다. 이로써 거꾸로 교실의 정체성과 기반학문에 대해서 심도 있게 고찰해야 하는 필요성을 도출할 수 있다. 둘째, 다양한 교과에서 거꾸로 교실을 적용하고 있지만, 일부 교과에 치중하고 있다. 이론적 차원에서 논의가 사회·수학 과목의 비중이 많다. 실천 사례연구 차원에서는 사회, 수학, 과학과 외국어교육이 두드러진다.

모형을 구안하고, 이를 기존의 국어과 수업에 적용하는 방안을 제시하고자 한다. 이를 위해서 거꾸로 교실의 개념과 특성 그리고 유래와 전개 동향을 살펴보고 국내 사례 중 대표적인 모형을 분석·해석한 후, 거꾸로 수업의 모형을 새롭게 구안하고자 한다. 이를 바탕으로 기존의 국어과 수업 모형을 거꾸로 수업 모형이 지원하는 것에 대한 논의를 전개하고자 한다. 이를 통해 국어과 거꾸로 교실을 실천하고자 하는 교사들에게 안내도의 역할과 국어과 거꾸로 교실 사례연구에 기반을 마련할 것으로 기대한다.

II. 4세대 거꾸로 수업의 모형 구안

1. ‘거꾸로 교실’ 의미와 특성의 재조명 : ‘가르침을 없애는 것’이 아닌 보다 ‘역동적인 가르침’으로

거꾸로 교실은 기존의 수업 방식을 뒤집는 것(flip)을 의미한다. 이는 ‘집에서 미리 강의 듣고 학교에서 문제해결 등의 숙제하기’라는 구호로도 알려져 있다.

	교실		교실 밖
전통적 교실	강의	→	숙제
거꾸로 교실	활동	←	온라인 강의

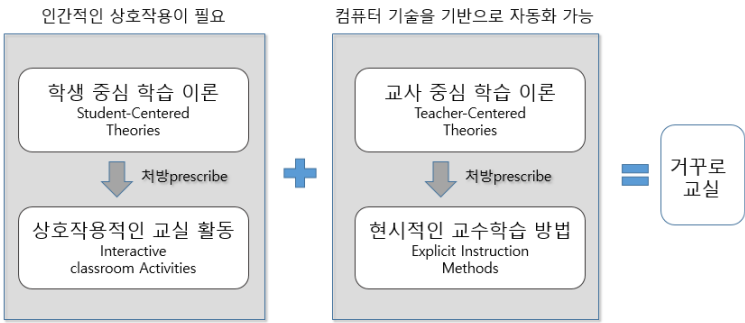
〈그림 1〉 거꾸로 교실과 전통적 수업의 흐름 비교

〈그림 1〉과 같이 전통적인 ‘전달의 패러다임’ 하에 수업 방식에서 학생은 학교에서는 교사의 강의를 듣고 이론을 기억하고 이해한다면, 집에서는 과제(응용 및 심화학습의 차원)를 하게 된다. 그런데 거꾸로 교실은 이 흐름을

역전해서 학생이 자기주도적으로 할 수 있는 부분을 강의 동영상을 통해서 온라인으로 미리 학습하고, 학교에서는 개별적으로 보충하고 학생들이 스스로 접근하기 어려운 실질적인 응용·심화학습 문제들을 동료학습자와 협력을 통해서 해결하거나 새로운 지식을 창출하는 경험을 하도록 하는 것이다 (Bergman & Sams, 2012; 이동엽, 2013: 84). 즉, 교사가 미리 제공한 교과 교육 영상을 집에서 미리 공부하고, 교사 일방의 강의를 줄어든 교실에서는 토의토론, 질문, 문제해결, 협동학습, 프로젝트 등으로 학생 중심의 다양한 실제적 활동을 하는 ‘역전형 수업 방식’이다.

이러한 거꾸로 교실은 온라인을 통해서 교과 내용을 학습하고, 오프라인 활동을 통해서 학습한 내용을 분석·적용·종합·평가 하는 등으로 전개되는 일종의 혼합학습(blended learning)의 형태라고 할 수 있다(이동엽, 2013: 84, 김봉석, 2015: 36; 전희옥, 2014: 53). 이러한 거꾸로 교실은 “거꾸로 학습, 뒤집힌 학습, 뒤집힌 교실, 거꾸로 뒤집힌 교실, 역전 학습, 반전 학습, 반전 교실”등으로 다양하게 번역되어서 전개되고 있다(박태정·차현진, 2015: 83).

거꾸로 교실의 특성은 ‘교실 안 구성원의 상호작용적 협력학습’과 ‘교실 밖 컴퓨터 환경 기반 자기주도적 개별학습’으로 논의할 수 있다. 이 둘의 양상에 대해서 Bishop & Verleger(2013)는 다음과 같이 제시했다.



〈그림 2〉 거꾸로 교실(Bishop & Verleger, 2013: 5)

거꾸로 교실은 <그림 2>와 같이 학생 중심과 교사 중심의 두 기동으로 이루어져 있는 것이다. 이는 각 수업의 주체가 구성주의적 관점에서 각자의 역할을 다한다는 것으로 의미화 할 수 있다는 것이다. 이런 차원에서 볼 때 일부 신문지면 상에서 “가르침을 없애야 배움이 살아난다.”라는 식으로 “가르침” 자체를 부정하는 것은 거꾸로 교실의 패러다임을 왜곡하는 것이며 이론적인 성찰이 필요하다. 이를 논증하기 위해서 버그만과 샘즈의 개념 정의를 살펴볼 필요가 있다.

거꾸로 배움이란 전달식 강의를 전체 배움 공간에서 개별 배움 공간으로 옮기고, 그 결과 남겨진 전체 배움 공간을 역동적이고, 서로 배움이 가능한 환경으로 바꾸는 교육 실천이다.

(Bergman & Sams, 2014: 36)

위 정의에서도 거꾸로 교실에 대한 특성들을 다음과 같이 도출할 수 있다. 첫째, 거꾸로 교실은 전달식 강의 자체를 부정하는 것이 아니다. 강의식 수업이 가지는 장점을 최대한 수용하는 것이다. 거꾸로 교실에서 교사는 교육과정과 교과 내용에 대한 심도 있는 공동연구를 바탕으로 사전 강의를 준비한다. 40분간 강의내용을 10분 내외로 집약하기 위해서 교사는 핵심 성취기준을 바탕으로 교과서와 교육과정을 재구성해야 하는 노력을 거쳐야 한다(박태정·차현진, 2015: 82). 즉, 교사의 전문성을 기반으로 한 ‘가르침’ 자체를 부정한 것이 아니며, ‘가르침’으로 은유된 강의를 ‘개별 배움 공간’으로 옮기자는 것이다.

둘째, 거꾸로 교실에서 교사는 교실 안을 역동적이고 서로 배움이 가능한 환경으로 구성하는 촉진자의 역할을 감당해야 한다. 이는 교실 안과 교실 바깥의 배움이 어떻게 결합해야 하는지에 대한 교사의 해석과 노력이 필요하다는 것이다. <그림 2>에서는 단지 두 기동을 “+”기호로 상징적으로 연결하고 있지만, 이는 단순 결합이 아니라 서로 긴밀하게 상호 작용하는 것이라고 해야 한다는 것이다.

거꾸로 교실을 실천할 때, 10분 내외의 동영상에 수업의 핵심내용을 흥미롭게 다룬다는 것도 어렵지만, 사실 가장 어려운 부분은 교실 안 활동의 구성이에요. 비단 거꾸로 교실과 비슷해 보일 수 있는 90년대 열린교육이 내용은 없고, 활동만 있는 수업이 비판을 받았잖아요. 자칫 거꾸로 교실의 수업 중 활동이 내용은 없고, 활동만 있는 상황이 될 우려가 늘 되는 게 사실이에요.

(○교사, 2018년 8월 25일)

거꾸로 교실은 학생 중심의 관점에서 상호작용적인 교실 활동(Interactive Classroom Activities)을 강조한다. 위 면담내용을 통해서, 상호작용적인 활동이 ‘배움’이었는지를 성찰할 필요가 있다는 것을 도출할 수 있다. 거꾸로 교실을 연행하는 교사들은 교실 밖 활동과 교실 안 활동이 보다 ‘내용’적으로 긴밀하게 학생의 배움에 연계되도록 구성해야 한다는 것이다. 예를 들면, 수업 전 활동에서 강의 내용이 수업 중 활동의 단서가 되거나 분석·종합·평가·창조 활동에 비계가 되어야 한다. 그 후에 수업 활동의 과정과 결과가 다시 다음 수업과 교실 밖 학습을 위한 준비에 반영되는 절차를 거쳐야 한다. 이렇게 본다면 학생 중심과 교사 중심으로 대변되는 교실 안 활동과 교실 밖 활동은 병렬적 순서라기보다는 서로 긴밀하게 상호작용하는 것이라고 할 수 있다. 이러한 특성을 신 교육목표분류학에 적용해서 보면 다음과 같이 분석할 수 있다.

〈표 1〉 신 교육목표분류학 표(Anderson & Krathwohl, 2001; 강현석 2013: 295 재인용)로 본 거꾸로 교실

지식	인지과정	기억 하다	이해 하다	적용 하다	분석 하다	평가 하다	창안 하다
A. 사실적 지식	〈가〉 교실 밖 활동	〈나〉 교실 안 활동					
B. 개념적 지식							
C. 절차적 지식							
D. 메타인지 지식	〈다〉						

거꾸로 교실은 학생들이 수업을 통해 경험하는 학습이 기억과 이해의 수준에서 머무르고 있다는 것을 비판한다. 이에 따라 ‘21세기를 살아가는 학습자에게 필요한 학습역량이 무엇인지’에 대한 성찰을 바탕으로 교실 안 수업에서 ‘적용-분석-평가-창안’의 깊은 배움으로 나아가야 한다고 강조한다.

거꾸로 교실은 <표 1>의 <가>영역인 ‘기억과 이해하기’ 수준의 학습은 수업 이전 활동(교실 밖 활동)으로 옮기고, 수업 중에는 <나>영역인 ‘적용-분석-평가-창안’ 등으로 전개해야 한다는 것이다. 첫째, <가>와 <다>영역은 교실 밖 활동과 관련되며, 학습자 입장에서는 자기주도학습의 부분이지만, 교사의 입장에서는 전달식 강의가 전개되는 지점이다. 교사는 기억하기와 이해하기 층위의 사실적 지식·개념적 지식·절차적 지식을 동영상 강의나 사전활동으로 구획할 수 있다. 예를 들면 수업을 위한 자료는 ‘해석, 예증, 분류, 요약, 추론, 비교, 설명’의 인지과정을 교사가 시범보이면서 현시적인 교수방법을 전개할 수 있다. 다만 이 장면에서 학습자는 스스로 메타인지 지식을 활용하면서 자기 주도 학습을 전개해야 한다(<다>영역). 따라서 교사는 사실적·개념적·절차적 지식뿐만 아니라 학생 스스로 메타인지 지식을 동원하도록 수업 전 활동을 구성해야 한다. 예를 들면, 제시되는 수업 동영상 속에 ‘학습 방법에 대한 안내 혹은 힌트’를 부여하거나 ‘동기 유발을 위한 간단한 퀴즈’ 등을 배치할 수 있다.

둘째, <나>영역은 교실 안 활동과 관련되며, 학습자 입장에서는 ‘개별학습과 협력학습’의 부분이 전개되는 지점이다. 수업주체 간 협업을 통해서 해결할 수 있는 수업활동이 전개된다. 이러한 활동의 결과는 상황에 적용해 보는 연습 수준에 그치는 것이 아니라, 구성원 간의 ‘소통과 협력’, ‘비판적 사고’를 거쳐서 ‘창안’로 나타나야 한다. 거꾸로 교실의 특성은 학생 수준의 산출물(creativity)이 수업을 통해서 표현되어야 한다는 것이다. 다만, 수업 도입부는 <가>와 <다>영역의 사전 학습을 확인하는 활동이 필요하다. 이때 교사는 학생의 수준에 따라서 기억과 이해하기의 다양한 하위 요소를 수업 도입부에 적용할 수 있다. 예를 들면, 사전 활동을 통해서 질문하고 싶은 부분이나

새롭게 알게 된 부분 등을 발표하게 하거나 '해석, 예증, 분류, 요약, 비교, 설명'의 과정을 학생 상호 간에 토의토론 하게 하는 활동을 전개할 수 있다.

이런 관점에서 거꾸로 수업은 교사의 역할의 축소나 가르침을 부정하는 것이 아니며, 보다 적극적이고 역동적인 국어교사의 역할을 촉구하는 것이라고 할 수 있다.

2. 거꾸로 교실의 전개 동향 고찰을 통한 재조명

: 전통적인 수업을 부정하기보다 지속적인 성찰을 통해서
발전해가는 거꾸로 수업

국내에 널리 알려진 거꾸로 교실의 유래는 미국의 고등학교 과학 교사인 버그만(J. Bergman)과 샘즈(A.Sams)의 수업 실천에서 시작된다. 그들은 운동부 학생들의 수업 결손을 보충하기 위해서 강의내용을 비디오로 제작해서 온라인을 통해서 제공하게 되었다. 단지 온라인으로 수업 내용을 사전에 예습하는 것에서 그치지 않고 “학생들이 교사의 도움을 가장 필요로 하는 순간은 언제인가?(When is the time students really need me?)”라는 성찰을 바탕으로 교실 내 활동에 대한 근본적인 변화를 시도한다(Bergman & Sams, 2012: 25). 그들은 학생이 이론적 강의를 듣는 순간보다 강의 내용을 바탕으로 적용 응용하고 심화 확장할 때 더욱 교사와 동료들 간의 도움을 필요로 한다는 결론을 도출하였다. 그래서 교사와 학생의 전통적인 역할을 바꾸어, 학생과 마주하는 면대면 수업시간을 통해서 교사나 동료학습자들의 ‘협력’을 바탕으로 실질적인 문제를 해결하게 하는 맞춤형 수업의 흐름을 제안한 것이다(이민경, 2014 7: 186; 방진하·이지현, 2014: 300-301; 진용성·김병수, 2015: 240).

사실, 거꾸로 교실의 형태는 레지(Lage)와 베이커(Baker)의 논의에서 먼저 살펴볼 수 있다. 미국 공과대학의 교수인 베이커(J. W. Baker)는 1995년 강의 내용이 담긴 슬라이드를 인터넷 웹사이트에 공개하고, 학생들이 미

리 학습하도록 했다. 이 결과로 수업에서 학생들의 참여도와 질의응답의 빈도가 늘어나는 등의 긍정적인 반응을 형성할 수 있음을 발견했다(Baker, 2000). 그는 학회에서 “The classroom Flipped”라는 용어를 처음으로 사용하고 미국 교육계의 전반적인 관심을 이끌었다(방진하·이지현, 2014: 300). 한편, 레지(Lage)외(2000)의 논의에서 ‘inverted classroom’이라는 용어를 사용하며 교실 안에서 이루어지는 일련의 학습 과정을 교실 밖에서 발생하도록 시도했다. 이들은 대학의 수업에서 교수자의 수업 양식과 학습자의 학습양식의 차이에서 발생하는 학습자의 교육내용에 대한 관심저하 상황을 개선하기 위해서 교실 수업의 흐름을 바꿀 것을 제안한 것이다(방진하·이지현, 2014: 166).

최근 거꾸로 교실이 주목받는 배경에는 IT기술의 발달과 교육용 동영상 자료를 제공하는 MOOCs(Massive open online courses)서비스 등이 큰 영향을 미쳤다(이동엽, 2013: 85). ‘Ted, Coursera, Khan Academy, youtube’ 등에서 제공되는 교육 관련 콘텐츠들이 거꾸로 교실을 위한 자료원의 역할을 감당하고 있는 것이다. 이러한 교육용 콘텐츠를 활용하는 것을 통해서 학습자가 학습 선택권을 가지고 자신의 수준에 맞게 반복하거나 생략하는 등의 학습을 조절할 수 있게 된다(김영배, 2015: 14). 또한 교육용 테크놀로지의 발달은 교사가 학생의 수업 전 활동을 모니터링 하는 것을 가능하게 하고, 학생의 학습과정을 진단하며, 이를 바탕으로 개별화 학습을 지원하고 상호작용을 위한 과제를 결정하고 모듈편성을 하는 등의 교육적 처치가 가능하게 되었다.

수업 주체와 수업을 바라보는 패러다임의 변화도 거꾸로 교실의 태동과 전개에 큰 영향을 미쳤다. 거꾸로 교실은 학습자 중심의 학습 문화를 강조하는 흐름 안에 있다고 볼 수 있는 것이다. 이는 듀이의 경험 중심 교육에서 시작해서, 피아제의 인지발달이론, 비고츠키의 사회적 구성주의와 연관되는 부분이 있다(Bishop & Verleger, 2013: 7; 전희옥, 2014: 56). 듀이가 제시하는 ‘learn by doing’의 개념은 거꾸로 교실에서 학생들이 다양한 교실 중 활동

에 참여하면서 실질적인 배움에 이른 다는 것과 연계가 된다(방진하·이지현, 2014: 303; 임정완, 2015: 160). 거꾸로 교실에서 수업주체들은 학습 환경에 적극적으로 조절과 동화의 작용을 통해 개별 학습을 펼치게 되고, 토의토론과 협력 등의 사회적 상호작용을 통해서 성장한다고 할 수 있다.

1) 1세대 모형 - 거꾸로 교실 기본형(a regular flipped classroom)

거꾸로 교실의 전개 동향은 모형의 변화 과정을 통해서도 살펴볼 수 있다. 거꾸로 교실의 1세대 모형이라 할 수 있는 ‘거꾸로 교실101 버전, 혹은 거꾸로 교실 기본 모형’은 학생들이 수업 영상을 집에서 보고 기존의 과제(학습자, 문제풀이, 단원평가)등은 교실에서 하는 것이다(Bergman & Sams, 2014: 35).

거꾸로 교실 기본형은 모든 학생이 똑같은 수업 비디오를 본 후에, 교실 수업에서는 사전 학습에 대한 질의·응답을 거쳐서 수업 비디오와 연관된 동일한 활동 과제나 연습활동을 수행한다. 이에 따라 거꾸로 교실을 시행하는 첫해에는 질 높은 수업영상을 만드는 데에 집중하는 모습을 보인다(Bergman & Sams, 2014: 35). 거꾸로 교실을 시행했지만, 기존의 수업 관습(교사 중심의 수업)을 크게 벗어나지 못하는 모습을 보이기도 한다. 예를 들면 하나의 수업목표를 모든 학생이 동일하게 달성해야하며, 이에 대한 평가를 주로 지필평가 위주의 시험을 통해서 학습 목표가 달성되었는지 내용이 이해되었는지를 판단하는 것이다(박상준, 2015: 5).

〈표 2〉 거꾸로 교실 기본 모형

구분	Pre-	In - class			after-
교사	수업비디오제작	답변	순회지도	평가안내	-
학생	수업비디오시정	질의·응답	동일한 활동	동일한 평가	-

2) 2세대 모형 - 거꾸로 완전학습 모형(flipped mastery classroom model)

2세대 모형은 거꾸로 교실 기본형이 가진 한계를 극복하기 위해 불륨이 제시한 완전학습의 요소를 도입한다(Bergman & Sams, 2012: 8-10). 거꾸로 완전학습에서는 모든 학생이 자신의 능력과 학습 속도에 맞춰서 개별화된 학습 자료에 접근하고 학습활동을 수행한다. 학생은 교실 밖에서 자신의 학습 능력과 수행 속도에 맞춰서 학습 자료에 개별적으로 접근하고, 교실 수업 중에서 자신의 이해를 점검하며 '비동시적 활동'(asynchronous activity)을 다양하게 수행하는 것이다(Bergman & Sams, 2012: 53-54).⁴⁾ 이때 교사는 개별학생들이 상황에 따라서 보충학습이나 심화학습을 안내하고, 수업환경을 구성하고, 모듈별 혹은 개별적인 학습 상황을 진단하고 피드백을 하는 등의 활동을 하게 된다.

거꾸로 완전학습이 전개되기 위해서는 학습의 과정에 대한 지원이 필요하다. 먼저, 학생이 <표 3>에서 제시한 메타인지 지식의 측면을 적절하게 다룰 수 있도록 안내가 필요하다. 학습 방법에 대한 전략의 안내가 필요하다는 것이다. 사전 동영상 보는 것 자체가 학생의 유의미한 학습을 보장했다고 할 수 없기 때문에, WSQ 학습지(Bergman & Sams, 2014: 90-93) 등을 통해서 자신의 이해를 점검하고 노트에 기록하는 것에 대한 안내가 필요하다. 또한 자아 개념을 바탕으로 학습에 대한 동기를 유지하며 학습 선택권 못지않게 학습에 대한 자기 책임이 있다는 인지하는 “능동적인 학습자”(Bergman & Sams, 2014: 88)가 되도록 안내할 필요가 있다.

-
- 4) 예를 들어 수업 내용의 사실적 지식과 절차적 지식 등을 환기하는 데 어려움을 겪는 경우에는 사전 수업 동영상에 다시 보는 활동, 학생 간 상호 토의토론 학습을 통해서 수업 내용에 대한 이해를 점검하는 활동, 수업과 관련한 문제해결을 위해서 협력학습을 전개하는 활동, 프로젝트 중심으로 개별적인 자료조사를 하는 활동, 교과서에 제시된 학습활동을 서로 가르쳐주는 활동, 다양한 버전과 다양한 평가방식을 학생 스스로 선택하여 평가하는 활동 등을 통해서 이해하도록 점검하는 활동 등의 다양한 활동이 비동시적으로 이루어진다는 것이다.

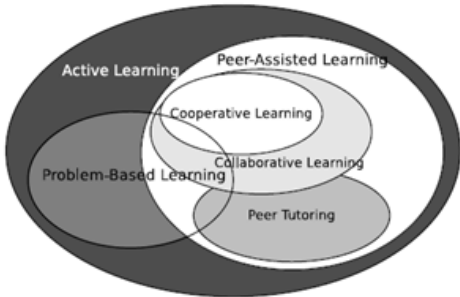
〈표 3〉 거꾸로 완전 교실 모형

구분	Pre	In - class			after
교사	수업자료 제공	답변	순회지도	평가안내	학생 이해도 확인
학생	수업자료 예습	질의·응답	다양한 활동	다양한 평가	보충 학습 후 재시험

3) 3세대 모형 - 거꾸로 배움(flipped learning)

거꾸로 배움의 핵심은 수업 중 학습자의 개별학습을 강화하는 데 있다 (Bergman & Sams, 2014: 36). 이 때문에 2세대 모형과 달리 사전에 동영상 을 보아야 한다는 것과 사전 자료가 동영상이어야 한다는 것이 약화된다. 학 습자의 개별학습 유형에 따라서 적절한 시기에 적절한 학습 자료를 통해서 배운다는 것이다.

또한 3세대 모형으로 진화하면서 거꾸로 교실은 학습자 중심과 연관되 는 다양한 학습 모형들과 연계해서 실천되면서 거꾸로 배움으로서의 실현가 능성을 높이게 되는 것이다. 예를 들면 거꾸로 탐구학습, 거꾸로 협력/협동 학습, 거꾸로 동료교수 학습, 거꾸로 문제기반학습 등을 들 수 있다. 이러한 학습 모형들은 학생 중심의 다양한 교육방법들이며, 다양한 이형태들이 교 과교육 층위에서 전개되고 있다. 거꾸로 교실 3세대 모형은 학생 중심의 기 존 교수학습방법 등을 수용하면서 거꾸로 배움으로 진화를 추구하는 것이다. Bishop & Verleger(2013: 5)는 거꾸로 배움에 근본 바탕이 되는 학습자 중 심 이론을 다음과 같이 도식화 하였다.



〈그림 3〉 학생 중심의 이론들과 방법들(Bishop & verleger, 2013: 7)

〈그림 3〉에서 능동적 학습(active learning)은 동료 지원 학습과 문제 기반 학습이 포함된다. 둘 다 학습자의 능동적인 참여가 전제가 되어야 한다는 점에서 공통점이 있지만(전희옥, 2014: 59), 문제 기반 학습(PBL)은 자기 주도적 학습의 영역이 있다는 점에서 구분되는 지점이 있다(Barrows, 1996: 3; 김현우·강인애, 2013: 407). 한편, 동료의 지원을 전제가 되는 학습은 협력 학습(collaborative)과 협동학습(cooperative)은 학습공동체를 지향하며 구성원 간의 사회적 상호작용을 극대화해서 학습의 효과를 높이고자 하는 공통점이 있다. 단, 협력학습이 좀 더 탈구조화된 접근을 허용한다는 차이가 있다. 협동학습은 구성원 간의 책무를 강조하며, 활동에 대한 보상 및 전체를 지도하기 위한 엄밀한 상호체계, 세밀하고 구조적인 활동 등을 시스템적으로 운영하고 있기 때문에 행동주의적인 접근 방식이라는 비판을 받아온 형편이다. 그러나 협력학습은 내적 동기 유발 방식을 통해서 학생들이 스스로 과제에 집중하고 협력하여 완성하도록 한다. 다만, 협력학습은 학생들이 학습에 대한 ‘능동적인 참여태도’를 보여야 한다는 전제사항이 있다. 능동적인 학습자가 아닐 때, 협력학습을 전개하는 수업은 무정부 상태로 전락할 수 있는 위험요소가 있기 때문이다(조형정, 2008: 9-13).

다음으로 동료 교수 학습(peer Tutoring)은 협동하고, 협력하면서 서로를 간접적으로 가르친다는 점에서 협력/협동학습과 연계되는 지점이 발생한다. 동료 교수 또한 비고츠키의 근접발달영역에 이론적인 근거를 두고 있으며, 또래가 서로 이해할 수 있는 어휘나 실제 사례를 통해서 의사소통하기 때문에 교사중재보다 효과적이며, 또래 간에 가르치는 학생과 배우는 학생 모두에게 교육적 진전을 촉진한다는 효과가 있다(박지숙, 2009: 6). 또래교수는 상호교수만이 아니라 비상호적인 또래교수(non-reciprocal peer tutoring)도 포함하기에 협력/협동학습과 구분되는 지점이 발생한다. 비상호적인 또래교수란 인지적 수준, 사회적 상황 등의 특성의 이유로 한 또래만이 교수자의 역할을 감당하기 때문이다(박지숙, 2009: 19).

〈표 4〉 거꾸로 배움 모형

구분	Pre	In - class			after
교사	수업자료 제공	수업 자료 제공			수업자료 제공
		답변	순회지도	평가안내	
학생	수업자료 예습	수업 자료 학습			수업자료 복습
		질의·응답	다양한활동	다양한 평가	
↑ ↑					
다양한 학생 중심 교수학습 이론과 방법과 연결하기					

3. 제 4세대 모형으로서 ‘거꾸로 수업 모형’의 구안

1) 4세대 ‘거꾸로 수업’을 성공적으로 수행하기 위한 요소

학생 중심의 학습을 강조하는 거꾸로 수업의 ‘네 가지 핵심 기둥’이라고 은유할 수 있는 각각의 요소를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

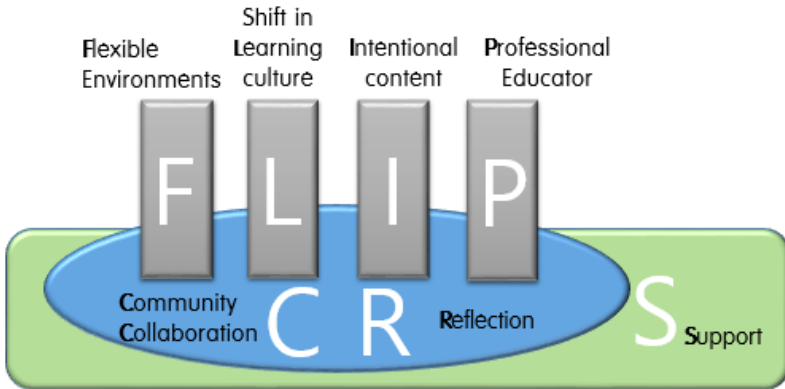
〈표 5〉 거꾸로 교실 설계 시 주요 고려사항(Handam 외, 2013; 이동엽, 2013: 87; 김영배, 2015: 8)

F	Flexible Environments
L	Shift in Learning culture
I	Intentional content
P	Professional Educator

Bergman 외(2014: 37-42)에서는 거꾸로 배움을 성공하기 위한 핵심 요소를 “협업, 학생중심배움, 최적화된 교실 공간, 충분한 시간, 외부의 지원, 깊이 있는 성찰”로 제시했다. 이에 〈표 5〉의 내용을 종합해서 서술하면 다음과 같다. 첫째, 학습 시·공간에 대해서 유연한 환경을 제공해야 한다. 예를 들면 강의식 수업에 비해 자칫 혼란스러워 보이는 다양한 학습형태(개별, 팀, 연구 평가 등)를 허용할 수 있어야 하며, 이런 것들을 고려해서 물리적 학습 공간을 최적화된 공간(Bergman & Sams, 2014: 38-40)으로 재배치해야한

다. 둘째, 학생이 수동적인 학습자에서 스스로 지식을 창안하는 능동적 학습의 주체로 변화가 필요하다. 학생 스스로가 선택한 학습 내용에 대한 준비를 촉구하고 개인의 속도에 맞게 지식을 형성하는 능동적인 학습으로 학습 문화가 변화하는 것이다. 셋째, 교사는 수업사전에 학생들이 학습할 내용과 수업 중에 어떠한 활동을 할 것인지에 대한 의도적인 계획이 있어야 한다. 해당 단원의 핵심 교과 지식을 교실 상황에 맞게 간추리고 사전활동으로 재구성해야 하며, 수업 중 해당 내용을 분석·평가·창안 수준으로 나아갈 수 있도록 협업을 이끄는 교수방법을 구안하는 것이다. 마지막으로 교사는 교육 전문가로서 다양한 역할을 수행해야한다. 이는 지식 전달의 전문가뿐만이 아니라 촉진자·조력자·비평가 등의 역할로 확장을 의미한다(진용성·김병수, 2015: 251-252).

정리하자면 거꾸로 수업을 성공적으로 수행할 수 있는 요소는 거꾸로 교실의 핵심 기둥이라고 은유한 “FLIP”의 요소에 “CRS”의 요소를 새로 추가할 수 있다. 전문가로서 교사는 거꾸로 교실의 전개 과정을 교사공동체의 관계 속에서 소통을 통해 협업(collaboration)해야 하고(Bergman & Sams, 2014: 37), 학생들의 필요와 수준 등에 맞추기 위해서 계속해서 수업 방법을 조정하는 깊이 있는 성찰(Reflection)의 과정이 필요하다(Bergman & Sams, 2014: 42). 마지막으로 학부모와 학교 관리자를 비롯한 수업공동체의 지원과 IT기술을 활용한 콘텐츠 개발과 활용을 위한 교육부 차원의 지원(Support)이 필요한 것이다(Bergman & Sams, 2014: 41-42). 즉, ‘4세대 거꾸로 수업’은 CRS의 기반 위에 FLIP의 네 가지 기둥으로 세워진다고 은유할 수 있는 것이다. 이를 도해화하면 다음과 같다.



〈그림 4〉 거꾸로 수업을 성공적으로 수행하기 위한 “FLIP-CRS” 요소

2) 4세대 ‘거꾸로 수업 모형’ 구안

버그만과 샘즈가 ‘거꾸로 교실 기본형과 거꾸로 완전학습 모형과 거꾸로 배움’의 흐름과 절차를 체계적으로 제시한 것은 아니다(박상준, 2015: 7). 다만, 이 논문의 앞 절에서 각각을 1세대(〈표 2〉), 2세대(〈표 3〉), 3세대(〈표 4〉)로 정리하면서 전체적인 변화과정을 살펴보았다. 이러한 변화를 추동하는 힘은 바로 거꾸로 교실을 실천하는 교사들의 끊임 없는 ‘성찰과 소통’의 노력이다. 이는 또한 거꾸로 교실 모형이 더 진화할 수 있는 여지가 되기도 한다. 이와 연관해서 박상준(2015)은 버그만과 샘즈의 거꾸로 교실 절차를 체계적으로 정리하였고, 이에 따라 우리나라 교육환경에 맞는 수정보완 버전을 제시하였다. 그 내용을 ‘교사·학생차원’과 ‘수업 전·중·후’로 재구성해서 도표화하면 다음과 같다.

〈표 6〉 거꾸로 교실 수정모형(박상준, 2015: 5-14 참조 및 재구성)

구분	Pre	In - class						After
교사	학습자료 제공	답변	순회 지도	안내	피드백, 핵심 내용 정리	과제 검사, 후속 차시에 반영	평가 요소 다양화	-
학생	학습자료 학습	질의· 응답	다양한 활동	소집단 발표, 토론	-	과제 제출	동일한 평가	-

위와 같이 박상준(2015)은 우리나라의 교육제도와 환경을 고려하여 협력학습, 수행평가 등의 요인을 반영한 거꾸로 교실 수정 모형을 제안하였다. 특이한 점은 ‘수업 중 활동에 피드백’ 단계를 명시했다는 점이다. 그러나 ‘피드백 요소’가 소집단 토론과 토의 활동 이후에만 제시하는 것보다는 거꾸로 교실의 핵심 요소의 차원에서 모든 수업 절차에 적용된다고 수정해야 한다. 이를 테면 거꾸로 교실의 핵심 원리인 ‘능동적 학습(〈그림 3〉참고)’에서 교사의 피드백 방식은 차시 학습 목표와 분명하게 연결되어야 한다(장은주, 2015: 203). 수업 중 교사의 활동인 ‘답변-순회지도-안내-학습내용의 구조화 등’이 모두 상위 차원의 피드백으로 포섭될 수 있기 때문이다.⁵⁾ 따라서 4세대 거꾸로 수업 모형의 요소 중 하나를 수업을 관통하는 ‘피드백’이라고 도출할 수 있다.⁶⁾

또한 거꾸로 수업 모형에서 ‘수업 후 활동’에 대한 논의가 필요하다. 위

5) 거꾸로 교실에서 이루어지는 피드백의 종류에 대한 체계적인 연구가 이루어져야한다고 본다. 다만, 거꾸로 교실의 특성상 사회적 피드백, 동기 촉진적 피드백, 과제 지향적 피드백, 교수적 피드백, 진행과정에 대한 피드백 등이 수업 중 활동에 다양하게 전개되리라고 추론할 수 있다. 이때 〈표 6〉에서 제시한 피드백은 내용지향적인 교수적 피드백의 성격에 가깝다. 피드백과 관련해서는 최정임(1999: 11-14)의 논의를 참고함.

6) 실제 전통적 수업과 거꾸로 교실의 언어 상호작용(Flanders’s interaction)을 분석한 연구를 토대로 살펴보면, 전통적 수업(8.33%)보다 거꾸로 교실(42.76%)의 피드백이 매우 활발했음을 알 수 있다(이희숙 외, 2015: 122).

〈표 6〉에서 제시한 거꾸로 교실 수정 모형 뿐 만이 아니라, 일부 교사 원격 연수 프로그램에서 제시한 거꾸로 교실의 수업 사례에서도 공통적으로 발견할 수 있는 문제점이다. 앞서 〈그림 4〉에서 살핀 것처럼 거꾸로 수업은 교사와 학생의 성찰의 과정이 필수이다. 예를 들면 학습자가 자신의 수업 전·중 활동에 대한 점검과 이에 따른 자기 조절 과정이 필요하며, 교사도 메타인지적으로 자신의 수업 전·중 활동에 대한 성찰과 이에 따른 보완의 과정이 필요하다는 것이다. 수업을 차시단위로 보지 않고 단원 차원으로 본다고 한다면, 전 차시 학습에 대한 수업 후 활동은 다음 차시 활동에 중요한 단계라고 할 수 있다. 거꾸로 수업 모형에 있어서 이러한 수업 후 과정은 학생의 배움이 내면화되고, 실질적으로 접프하는 데에 도움이 될 수 있다.

이동엽(2013)은 일반적인 교수학습 설계 흐름인 ‘분석-계획-개발-실행-평가’의 단계에 거꾸로 교실의 요소를 포함하여 모형으로 재구성하였다. 〈표 6〉과 연계해서 살펴보면 ‘분석-설계-개발’은 수업 전 활동, ‘실행’은 수업 중 활동, ‘평가’는 수업 후 활동이라고 할 수 있다. 〈표 6〉의 내용보다 수업 전 활동과 수업 후 활동이 더 자세하고 체계적으로 다루었으며, 특히 수업 과정에 대한 ‘평가와 성찰’의 내용은 〈그림 4〉의 CRS요소와 연계된다는 점에서 의미 있다. 그러나 학습자가 어떤 활동을 해야 하는 지에 대한 지점은 명시적으로 다루어지지 않았다. 교수와 학습 행위는 서로 상대적이므로, 학생의 역할 변화와 교사의 역할 변화는 상호작용적으로 나타내야하기 때문이다(박태호, 2009: 46).

지금까지 논의를 종합하자면, 학생 중심의 이론을 바탕으로 하는 ‘4세대 거꾸로 수업 모형’ 구안을 위해서는 다음과 같은 사항을 고려할 필요가 있다. 첫째, 학습자의 관점에서 학습자의 학습 과정에 대한 내용적 명시이 필수적이다. 또한 거꾸로 교실은 이 학습의 과정이 교실 안으로 한정하는 것이 아니라, 교실 밖으로 확장하는 데 의미가 있다. 거꾸로 교실은 교실 밖의 학습과 교실 안의 학습을 적극적으로 연계한 블랜디드 러닝의 일종이기 때문이다. 학습의 공간이 학교에서 가정과 지역사회로 확장된 것이면서, 학습의

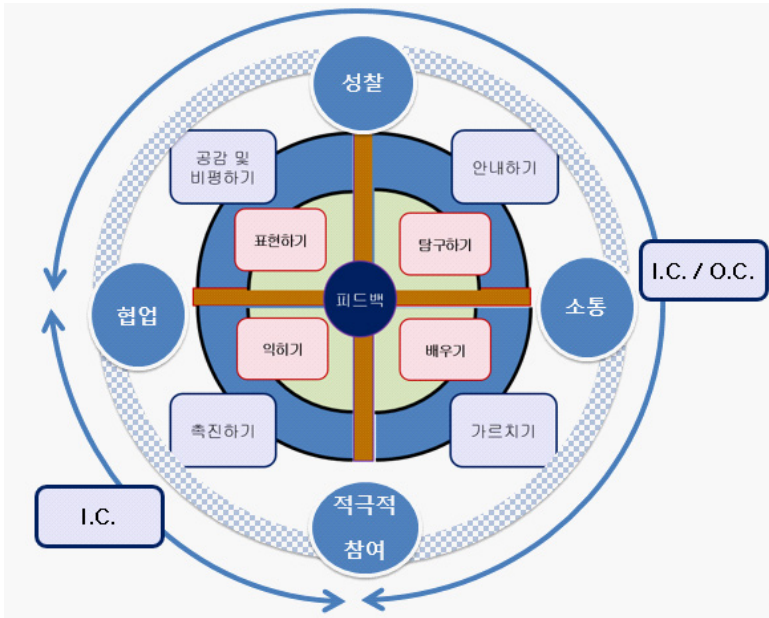
시간이 수업 전·중·후로 확장된 것이라고 정의할 수 있다. 따라서 거꾸로 수업 모형은 ‘수업 전-중-후’와 다시 ‘수업 준비’로 이어지는 과정을 총체적으로 나타낼 수 있어야 한다. 이를 위해서는 <표 6>과 같이 단선적인 모양이 아닌 순환적으로 발전하는 원형의 모형이 적절하다. 이 과정에서 학생들이 어떠한 배움의 수준으로 나아가는 지 그 양상을 설명할 수 있어야 한다.

둘째, <그림 2>에서 제시한 것처럼, 학습자 중심과 교수자 중심의 상호작용하는 양상이 모형에 드러나야 한다. 이는 각 과정에서 교사와 학생이 어떠한 과업을 감당하는 지에 대한 것뿐만이 아니라 그것이 서로 어떻게 연계되는 지에 대한 정합한 가이드라인이 제시되어야 한다는 것이다. 또한 <그림 4>에서 제시한 ‘FLIP-CRS’ 요소를 고려할 수 있어야 한다. 이는 앞서서 살펴본 1세대~3세대까지의 거꾸로 교실 모형의 장점이라고 할 수 있는 ‘협업과 소통’, ‘성찰과 적극적 참여’가 거꾸로 수업 모형에서 필수적인 요소라고 할 수 있다는 것이다

셋째, 거꾸로 수업 모형은 거꾸로 배움으로 진화하려는 의도를 고려할 수 있어야 한다. 즉, ‘거꾸로’라는 흐름이 제시하는 패러다임의 변화를 반영할 수 있어야 한다는 것이다. “학생과 마주하는 시간을 가장 잘 활용하기 위해서 어떻게 해야 하는가?”라는 본질적인 질문을 견지한 채로, 거꾸로 수업 모형은 다양한 이형태를 수용할 수 있어야 한다. 교수자의 성찰을 바탕으로 도출한 대안적 FC(박태정·차현진, 2015: 87)라고 일컫는 시도들을 거꾸로 교실에 적극적으로 포섭할 수 있어야 한다는 것이다. 즉, 거꾸로 완전 교실 모형처럼, <그림 3>에서 제시한 다양한 학습 이론과 방법과 거꾸로 교실은 융합할 수 있는 것이다.

다음 <그림 5>는 지금까지의 논의점들을 종합한 4세대 ‘거꾸로 수업을 모형’이다.⁷⁾

7) 4세대 수업모형의 필요성과 그 적용상의 한계를 논의해주신 심사위원의 고견에 감사드립니다. 다만, 철학이나 지향점 층위의 답론이 기존의 직접교수모형과 문제해결학습에 덧입히



〈그림 5〉 4세대 거꾸로 수업 모형

는 정도가 아니라, 본고에서는 차후연구에서 교수학습의 원리와 전략 그리고 수업 기법적인 측면까지 살피는 것을 안내하고자 4세대 수업 모형을 구안한 것이다.

한편, 국어과 교수학습 모형 중에 자주 활용되는 두 수업 모형에 4세대 거꾸로 수업 모형을 적용한 것은 기존의 수업 모형에 대한 ‘해석과 적용’의 변화를 고려한 것이기도 하다. 예를 들면 직접교수 모형은 교사 중심의 모형으로서, 거꾸로 수업과는 모형이 가지는 학생관과 수업관이 다르다고 볼 수도 있다. 하지만, 직접교수모형이 현장에 적용되는 데 있어서, 교사 중심의 수업이 가지는 한계에서 벗어나기 위해서 학습자에게 책임이 이양되는 단계에 대해서 구체적으로 학습자 중심의 전략과 활동 등을 반영하고 보완하고 있는 실정이다. 이러한 이론과 실제 적용상의 맥락에서 보자면, 거꾸로 수업의 철학과 전제가 본고에서 다룬 두 개의 수업 모형과 연계지점을 가질 수 있다고 판단한 것이다. 사실, 거꾸로 수업 모형이 교사 중심과 학생 중심의 두 관점을 동시에 중요하게 다루는 점을 본고에서 밝힌 바 있다(〈그림 2〉 참조). 이에 따르면 거꾸로 수업모형이 전통적인 직접교수모형의 전제와 차이가 있다고 보기보다는 중첩되는 요소를 가지고 있다고 보는 것이 타당하다. 다만, 초등학교자들에게 거꾸로 교실이 담지하고 있는 적극적인 학습의 책임을 부여할 수 있는 지 등의 문제는 차후에 실증적인 후속연구를 통해서 구체적으로 논의하고자 한다.

첫째, 교수학습과정을 둘러싼 네 가지 요소들은 ‘성찰과 참여’, ‘지원과 협업’이다. 이는 <그림 4>에서 제시한 대로 거꾸로 수업을 성공적으로 수행하기 위한 요소들이다. ‘성찰과 참여’는 수업 주체가 개인 내적으로 발현해야 하는 요소라는 공통점을 갖는다. 성찰은 ‘교수학습 행위 중의 성찰과 교수학습 이후의 성찰’로 세분화 할 수 있으며, ‘참여’는 수업주체가 거꾸로 교수학습을 실천하려는 능동적인 의지를 표현하는 ‘적극적 참여’로 구체화할 수 있다.⁸⁾ ‘협업과 소통’은 개인 간에 발현해야 하는 요소이다. 거꾸로 수업 모형은 수업의 시공간의 확장이라는 측면에서도 다양한 배움의 공동체의 소통을 바탕으로 한 실질적인 지원과 반응이 필요하다. 또한 학생 간 학부모와 동료 교사와 교사 간의 협업이 밑바탕이 되어야 한다. 이러한 ‘성찰과 적극적 참여, 협업과 공동체의 지원’ 네 요소는 거꾸로 교수학습의 과정 모두에 작용하는 것으로, 그 과정을 평가하는 참조점으로도 활용할 수 있다.

둘째, 위 모형에서 피드백을 둘러싼 두 개의 동심원의 바깥 원은 학생의 학습과정, 안쪽 원은 교사의 교수과정을 나타낸다. 이는 <그림 2>에서 제시한 교수 학습 과정에서 교수자 중심과 학습자 중심의 두 기동으로 이루어진 거꾸로 교실의 철학을 구현한 것이며, 교수와 학습의 양상이 상호작용하는 모습을 보인 것이다. 먼저 교사의 ‘가르침’은 학생의 ‘배우기’와 상호작용한다. 교사는 학습자의 특성과 교과 내용 등을 분석하고 수업을 설계한 후 교실 밖 학습을 구성해서 학생들을 온라인 환경에서 가르친다. 예를 들면 비디오 강의를 Mooc서비스나 학습홈페이지 등에 업로드 하고, 학생은 질문 갖기, 노트정리하기 등의 활동을 통해서 ‘배우기’를 수행한다. 다음으로 교사는 학생의 학습내용을 익히는 과정을 조성하고 ‘촉진하기’를 수행하며, 학생의 창의적으로 배움의 결과를 표현하는 것에 대한 ‘공감과 비평하기’가 전

8) 성찰은 메타인지과정을 통해서 학습 내용을 점검하는 동시에 학습의 과정을 점검하고 돌아보는 행위이다. 예를 들면, 학습자가 자신이 학습한 배움 노트를 다시 보면서 내용 이해 여부를 스스로 질문하거나, 학습의 과정에서 사용한 학습 전략이나 필기 전략 등을 확인하고 개선하는 것이다.

개된다.

셋째, 기존의 거꾸로 교실 모형에는 제시되지 않았던 ‘탐구하기’ 활동을 추가했다. 이 요소의 추가로서 학습이 진행되는 다른 양상을 표현할 수 있다. 기존의 모형은 학생이 교실 밖 활동을 통해서 ‘아는 것’이 교실 안 활동의 ‘하는 것’으로 전개된다는 전제만을 제시한다.⁹⁾ 위의 모형(〈그림 5〉)으로 설명하면, 배움이 바로 표현하기로 연결되는 경우(아는 것 → 하는 것), 배움이 익히기를 통해서 점검된 후 표현되는 경우(아는 것 → 하는 것)이다. 이른바 아는 것이 하는 것으로 이어지는 흐름이다. 그러나 교수학습의 양상은 교과 내용과 차시의 목표에 따라서 지식을 먼저 제시하지 않는 경우가 있다. 탐구하기의 활동을 거치면서 학생들이 규칙을 발견하거나 지식을 도출하는 경우가 그 예가 될 수 있다.

넷째, 기존의 거꾸로 교실 수정모형(박상준, 2015)에는 ‘피드백’을 소집단 발표 이후의 한 단계로 설정하여 제시했지만, 4세대 모형에서는 교사와 학생의 교수학습과정을 나타내는 두 개의 동심원 중간에는 ‘피드백’을 위치했다. 수업활동 전반에 걸쳐서 교사의 피드백과 학생 간의 피드백이 학생의 배움에 작용하는 것이다. 예를 들면, 교사가 순회지도 시에 학생에게 주는 피드백이나 학생이 모둠 활동 간에 상호 간에 주고받는 피드백을 들 수 있다. 공동체의 협업과 소통을 바탕으로 한 피드백을 통해서 개별학생은 자신의 학습 상황에 맞는 학습 절차와 내용을 결정하게 된다. 예를 들면, 익히기 단계를 거치다가 피드백을 받고 다시 배우기 단계를 진행할 수 있다는 것이며, 창의적인 표현하기부터 시작하면서 탐구하기와 배우기 등의 단계를 진행할 수 있다는 것이다. 이러한 양상을 설명하기 위해서 거꾸로 학습 모형은 기존의 모형들처럼 선형적인 흐름이 아니라 원으로 각 단계를 배치해서 표현했다.

다섯째, 가장 바깥의 실선은 온라인(Out Class)과 오프라인(In Class)의

9) ‘아는 것’과 ‘하는 것’의 구분과 각 활동의 성격은 김창원(2005: 23-26)의 논의를 참조함.

양상을 표현한 것이다. 3세대 거꾸로 배움 모형의 장점은 학습자가 필요한 시기에 필요한 형태의 수업 동영상 볼 수 있다는 것이다. 즉 ‘배우기’ 단계에서 만큼은 교실 안과 교실 밖의 구분을 없앴 것이다. 4세대 거꾸로 수업 모형은 ‘탐구하기-배우기-표현하기’의 단계 모두가 온라인(O.C.)와 오프라인(I.C.)에서 적용가능하다는 것이다. 예를 들어 ‘표현하기’의 경우 학생의 배움 결과를 스스로 동영상으로 찍어서 교실 바깥의 학급홈페이지에 업로드 할 수도 있는 것이다. 다만, ‘익히기’ 단계의 경우는 교사와 학생 간의 교실 안 협력이 중요한 본질이므로 ‘I.C.’로 표현했다. 이를 통해서 블랜디드 수업으로서의 효과적인 면모를 기존모형과 달리 ‘거꾸로 수업 모형’에 구현했다고 할 수 있다.

III. 거꾸로 수업 모형의 국어수업 적용 방안

앞 절에서는 거꾸로 수업의 대표적인 오해인 ‘교사와 가르침에 대한 부정’을 이론적으로 살피며 기존의 거꾸로 수업 모형들을 보완하는 4세대 수업 모형을 구안하였다. 3장에서는 4세대 거꾸로 수업 모형을 기존의 국어과 수업 모형에 일방적으로 적용하기보다는 국어과 수업 모형의 가치를 인정하고, 거꾸로 수업 모형이 국어과 수업모형을 지원하는 형태로서 논의하고자 한다. 이를 위해 국어과 ‘직접교수모형’과 ‘지식탐구 학습모형’을 중심으로 살펴보겠다.¹⁰⁾ 직접교수모형과 지식탐구 학습 모형은 국어 수업의 실천 현장에서 최빈도로 활용된 모형이며, 각각은 교사중심의 수업모형과 학습자

10) 임천택(2011: 153)은 2007년 개정 교육과정을 기준으로 할 때 교사용 지도서에 제시된 교수학습 모형의 반영비율을 직접교수법(18.5%) 문제해결법(26.7%)로 도출할 바 있다. 서혁 외(2008)에 따르면 초등학교 교사들이 주로 사용하는 모형을 직접교수법(43%), 문제해결학습법(22%)으로 제시했다.

중심의 수업모형으로서 소개되어 있기 때문이다.

1. 국어과 거꾸로 직접교수모형

직접교수모형은 언어수행에 필요한 특정 학습 내용이나 과제 해결을 명시적이고 단계적으로 지도하는 데 초점을 두는 교사 중심의 모형이다(신헌재·권혁준·김선배·류성기·박태호·염창권 외, 2009: 44). 이는 교사의 입장에서 교수학습 내용을 명시적으로 직접 가르치지 않고 과제만 내주고 결과를 평가하는 현상과 학생의 입장에서는 무엇을 배우는지를 모르는 채로 구체적인 단계가 없이 학습하는 현상 등에서 나타나는 왜곡을 극복하고자 등장하였다(이성영, 1996: 127-130). 6차 교육과정 전후로 꾸준히 국어과에서 활용되어온 직접교수모형은 교사의 준비와 계획에 의해서 학습 목표 도달에 불필요한 과정이나 활동을 배제하며 교수학습의 효율성을 높일 수 있었다(임성규, 2000: 43, 신헌재 외, 2009: 45).

직접교수모형의 일반적인 절차는 ‘설명하기 → 시범보이기 → 질문하기 → 활동하기’로 구성되어 있으며, 박태호(2008: 221)는 이러한 직접교수법의 절차를 관통하는 보편적인 특징으로 ‘교사 중심의 수업’과 ‘교사주도의 설명과 시범’ 그리고 ‘즉각적 피드백과 안내된 연습’으로 설정한 바 있다. 다만, 교사용 지도서에는 이 수업 모형이 자칫 교사 중심으로만 흘러가지 않기 위해서 설명과 시범 단계에서 학생들의 참여를 최대한 확대하고, 안내된 연습에서는 학생들이 교사의 시범을 단순 모방하지 않도록 확장된 사고와 활동을 권장하고 있다(교육부, 2015: 475).

그러나 학생의 참여를 어떻게 확대할 수 있고, 확장적 사고와 활동을 어떻게 촉진할지에 대한 실제적인 가이드라인이 없다는 한계가 있다. 심지어는 직접교수법을 적용한 국어교과서 활동하기에 ‘활동하기’가 없고 학습 내용의 정리에서 마무리가 되는 사례도 있었다(임천택, 2011: 161). 직접교수법을 적용한 수업에서는 활동하기 단계에서 하위권 학생들에 대한 교사의 안

내와 촉진 활동이 부족한 사례도 있었다(박태호, 2009: 231). 각각은 지금까지 논의한 거꾸로 교실의 특성이 보완할 수 있다는 점에서, 직접교수모형의 세부 단계를 거꾸로 수업 모형에 적용해서 보면 다음의 <표 7>과 같이 도출할 수 있다.

<표 7> 국어과 거꾸로 직접교수 모형(적용의 예)

단계	주요 세부 활동	거꾸로수업
설명하기	습득하고자 하는 언어 사용 전략(기능)제시 해당 언어 사용 전략(기능)의 필요성과 중요성 알리기 해당 언어 사용 전략(기능)사용 방법 설명.	<그림5>의 배우기 단계
시범보이기	국어 생활 속에서 해당 전략이 사용된 예 제시 국어 사용이 반영된 텍스트 등으로 시범 보이기 전략을 구체적으로 사용하는 교사의 시범 보이기 질문을 유도할 수 있는 시범	
질문하기	전략의 개념을 이해하기 위한 질문하기 전략 사용의 사례가 적절한지를 확인하는 질문하기 전략 사용의 과정에 대해서 질문하기	<그림5>의 익히기 단계
활동하기	실제의 언어상황을 통한 해당 전략 사용 연습 다른 언어 상황에 전이시켜 해당 전략 사용해보기 습득된 전략 자동화하기, 반복연습	
-	-	<그림5>의 표현하기단계

첫째, <표 7>의 직접교수법의 단계에서 ‘설명하기와 시범보이기’는 4세대 거꾸로 수업 모형의 ‘배우기’ 단계에 적용될 수 있다. 이는 직접교수법 설명하기와 시범보이기 단계의 주요 세부 활동 자체가 교실 밖 학습의 예시가 될 수 있다는 것이다.¹¹⁾ 거꾸로 수업 모형이 지원하는 직접교수 모형의 ‘설명하기’에서는 학생들이 이전 차시 혹은 이전 학년에서 배웠던 연관된 내용을 제시해서 기존 배경지식을 활성화하거나, 새로운 개념이나 전략(기능)이

11) 직접교수법의 설명하기와 시범보이기 단계에서 학생들의 역할은 ‘교사가 하는 것을 보고 듣거나, 교사의 설명과 시범에 대한 질문이나 간단한 필기를’ 하는 것이다(Kibane & Milman, 2013).

제시될 때 동영상에 다양한 시각적 표상을 활용해서 학습자들이 이해를 도울 수 있도록 한다. 또한 수업 도입 부에 고정적으로 이루어지던 ‘동기유발, 학습문제 제시, 학습 대한 개괄적인 설명(방법과 절차)’ 등을 수업 동영상(혹은 자료)를 통해 안내하는 것을 통해서 학생들이 독자적인 연습하기(이성영, 1996: 138)를 할 수 있는 시간을 더 확보할 수 있게 된다. 다음으로 거꾸로 수업모형이 지원하는 ‘시범보이기’에서는 전략이 적용된 다양한 예시를 동영상 매체를 통해서 그 세부 단계와 사용과정을 보여줄 수 있다.¹²⁾

둘째, <표 7>의 직접교수법 단계에서 ‘질문하기와 활동하기’ 단계는 거꾸로 수업 모형의 ‘익히기’ 단계에 적용될 수 있다. 관련해서 거꾸로 수업의 수업 중 도입 장면은 <표 6>과 같이 질의·응답으로 채워지는 데, 직접교수법의 ‘질문하기’ 단계가 이에 연관되기 때문이다. 거꾸로 수업이 지원하는 직접교수 모형의 ‘질문하기’ 단계에서는 설명하기 단계에서 배운 지식(전략)을 단순히 외우고 있는 것이 아니라, 적용하기로 나아갈 수 있는 지 등의 이해 여부를 확인하고 이에 따른 피드백을 제시하는 방향이 되어야 한다. 다음으로 직접교수법의 ‘활동하기’도 거꾸로 수업 모형의 ‘익히기’ 단계 활동이 지원할 수 있다. ‘활동하기’는 교사로부터 독립해서 학생 스스로 이미 학습한 언어사용 전략을 적용해 보는 단계로 수업 시간 중에 비중이 많을수록 좋다(임성규, 2000: 62). 거꾸로 수업을 적용한 ‘활동하기’는 학생들 간의 협업을 바탕으로 한 과제 해결을 강화할 수 있다.

셋째, <표 7>의 직접교수법 단계에서는 거꾸로 수업 모형의 최종 목적지인 ‘표현하기’가 나타나지 않는다. 이를 보완하여 직접교수모형을 거꾸로 뒤

12) 장혜순(2015: 70)은 이해학습 수업 실행의 어려움 점으로 제재 글이 학년수준에 맞지 않아서 언어 기능과 지식의 이해보다 제재 글의 내용 이해에 치우치는 점, 이해가 반복적인 학습 경험이 필요한데 교과서는 한 두 차시로 이해학습이 구성되어 있다는 점 등을 제시했다. 또한 기존의 직접교수법에서 ‘설명하기와 시범보이기’는 일회적으로 휘발된다는 특성이 있다. 그럴 경우 몇 번을 반복해도 이해하기 어려운 하 수준 학생의 경우는 질문하기와 활동하기 단계가 제대로 수행되지 못할 우려가 있는 게 사실이다. 거꾸로 수업 모형이 이 지점을 보완할 수 있는 것이다.

집으면 학생이 직접 '설명하고 시범보일 수 있는 상태'까지 고려할 수 있어야 한다. 학생이 자신의 언어로 해당 차시의 언어 사용 전략의 필요성과 중요성을 이야기할 수 있고, 학생의 삶의 맥락과 연관 지어서 적용 사례를 보여주고, 그 방법과 절차를 동료에게 시범보일 수 있는 상태가 바로 거꾸로 직접교수모형의 최종적 '표현하기' 단계로 설정할 수 있는 것이다. 학생이 또래에게 설명하고 시범 보이는 것을 동영상으로 찍게 되면, 그 자체가 교실 학습을 위한 훌륭한 자료가 될 수도 있다. 이로써 거꾸로 직접교수법의 흐름은 '교사의 설명하기 → 교사의 시범보이기 → 질문하기 → 활동하기 → 학생의 설명과 시범보이기 → 학생간의 질문하기 → 활동하기'로도 구체화될 수 있다.

2. 국어과 거꾸로 문제해결학습모형

문제해결학습 모형은 학습자 주도의 문제 해결 과정을 강조하는 학습자 중심의 학습 모형이다(신헌재 외, 2009: 48). 문제중심학습(Problem-Based Learning)과 달리 문제해결학습(Problem-Solving Learning) 모형은 국어과 교과 내용에 문제의 해결책이 제한된다(홍기철, 2008: 85). 국어과 문제 해결 학습 모형이 과정에 초점을 두고 학습자의 탐구능력 신장을 강조하지만, 문제해결학습모형이 적용된 해당 기본학습에서는 배워야 할 지식과 개념이 국어과 교과 내용 안에서 수렴적이라는 것이다. 다만 학습자는 문제해결과정에서 지식과 개념을 단순 암기 혹은 수용하는 것이 아니라, 자신의 나름대로 재구성할 기회와 학습에 대한 책임감을 갖게 된다는 특징이 있다(신헌재 외, 2009: 48; 교육부, 2015: 475).

문제해결학습모형의 일반적 절차는 '문제 확인하기 → 문제해결방법 찾기 → 문제해결하기 → 일반화하기'로 구성되어 있다. 일반적으로 수업의 과정이 학습문제해결의 과정이기에 적용의 범위가 넓고(임천택, 2011: 161), 교사나 친구들과 함께 문제 해결 방법을 찾는 과정이 학습자의 자발적인 참여

촉진한다는 점에서도 유의미하다(원진숙·전은주·최미숙·정혜승·이경화·김봉순 외, 2012: 94). 다만, 자칫 문제해결능력이 부족한 학습 부진 학생이나 문제 해결을 위해 필요한 이전 차시 학습에 결손이 있는 경우에는 일련의 문제해결과정 자체가 부담이 될 수도 있다. 심지어는 학습이 끝나도 배운 것이 없는 상태로 소외된 학생이 발생할 수 있는 여지도 있다. 이에 따라 ‘문제해결방법 찾기’와 ‘문제해결하기’에서 교사의 직접개입을 줄이고 학생이 자발적으로 탐구하도록 하지만, 이 모형에서 교사의 역할을 배제한 것이 아니며, 학생의 사고를 자극하고 지원하는 중재자로서 역할을 하도록 권장하고 있다(신현재 외, 2009: 49). 그러나 교사가 학생을 어떻게 안내하고 지원하는 지에 대한 실제적인 가이드라인이 없다는 한계가 있다. 심지어는 문제해결학습 모형을 적용한 국어교과서의 ‘문제해결 방법 찾기’ 부분이 학습 계획 및 절차 확인에 그치거나 제시된 활동이 문제해결 방법 찾기와 무관한 사례도 있었다(임천택, 2011: 163). 교수학습모형이 그 본질을 훼손하지 않으면 ‘추가, 제외, 조정, 대치’할 수 있지만(신현재 외 2009: 44). 문제해결학습모형이 적용된 학습문제가 과연 본질적으로 학습자가 겪는 실제적인 문제(홍기철, 2008: 83)인지에 대한 논의도 필요하다. 또한 일반화하기 단계에서 실제 적용과 연습활동을 하는 사례가 극히 일부이며, 이러한 이유가 문제해결학습 모형이 이해학습에 적용될 경우 문제해결방법 찾기와 문제해결하기에 많은 시간이 할애되기 때문이라는 논의도 주목할 필요가 있다(임천택, 2011: 165). 각각은 지금까지 논의한 거꾸로 교실의 특성이 보완할 수 있다는 점에서, 문제해결학습모형의 세부 단계를 거꾸로 수업모형에 적용해서 보면 <표 8>과 같이 도출할 수 있다.

〈표 8〉 국어과 거꾸로 문제해결학습 모형(적용의 예)

단계	주요 세부 활동	거꾸로 수업
문제 확인하기	동기 유발, 문제 진단 및 확인 학습의 필요성 및 중요성 확인	〈그림5〉의 탐구하기, 배우기
문제해결 방법 찾기	문제해결 방법(지식 혹은 전략) 탐색 문제해결을 위한 학습 계획 및 절차 확인	
문제 해결하기	언어적 문제 해결 활동 원리/전략 습득 여부 확인 또는 재구성	〈그림5〉의 익히기, 표현하기
일반화 하기	문제해결 과정 되돌아보기 적용 및 연습, 점검 및 정착	

첫째, 〈표 8〉의 문제해결학습모형의 단계에서 ‘문제 확인하기와 문제해결방법 찾기’는 거꾸로 수업 모형의 ‘탐구하기와 배우기’가 지원할 수 있다. 문제해결학습에서 학생들이 해결해야할 문제 사태는 평소에 가지고 있던 경험과 지식으로는 해결하기 어려운 상황을 제시하고, 이 문제를 푸는 과정에서 학생이 다양한 학습 자료에 접촉할 수 있는 환경의 조성이 중요하다(김미용, 2014: 147). 따라서 거꾸로 수업이 지원하는 ‘문제 확인하기’ 단계에서 교사는 학생들이 문제를 인식할 수 있도록 다양한 학습자료 자체를, 혹은 학습자료에 접근하는 방법을 안내하는 동영상상을 제공할 수 있다. 또한, 거꾸로 수업 모형의 ‘탐구하기’와 연관되며, 교사는 문제 상황을 명확히 인식하지 못하는 학습자를 위해서, 연관된 기존의 학습 내용을 활용할 수 있도록 교실 밖 활동에서 미니레슨의 형식으로 가르치기를 할 수 있어야 한다. 이를 통해서 학생들은 문제 상황이 국어과 교육과정과 기초한 문제이며, 자신의 경험과도 연관이 된다는 점을 발견하고 배울 수 있게 된다.

다음으로 거꾸로 수업 모형이 지원하는 ‘문제 해결 방법 찾기’ 단계에서 교사는 문제해결방법이 되는 지식 혹은 전략을 ‘탐구하기’ 하는 데에 어려움을 겪는 학생들을 위해서, 문제해결과정에 필수적인 국어과 지식과 개념을 가르치는 수업자료(동영상 등)를 구성해야 한다. 이 때에 학습자에게 직접적으로 제시하기 보다는 배경지식을 활성화하고, 사고를 촉진하는 등의 안내

가 담겨야 한다. 또한 ‘학습 계획 및 절차 확인’을 학습자가 스스로 하거나 서로 도우는 소통과 협력을 통해 할 수 있도록 구체적인 단계와 환경조성(모둠 편성, 책상 배치)등에 대한 안내가 필요하다.

둘째, <표 8>의 문제해결학습모형의 단계에서 ‘문제 해결하기와 일반화하기’는 거꾸로 수업 모형의 ‘익히기와 표현하기’가 지원할 수 있다. 물론, 교실 안에서도 다시 ‘문제 확인하기’와 ‘문제 해결방법 찾기’의 과정을 동료와 함께 수행할 수 있다. 다만, 이때에는 학습에 대한 책임감을 가지고 학습자가 나름대로의 문제 확인과 문제 해결 방법에 대한 탐구하기와 배우기를 한 상태라는 점이 다르다. 이 때문에 학생들은 더욱 상호주도적으로 문제해결하기 과정에 참여할 수 있게 되는 것이다. 따라서 거꾸로 수업이 지원하는 문제해결학습모형의 ‘문제 해결하기’ 단계에서 교사는 학생들이 협력해서 언어적 문제 해결 활동을 할 수 있도록 지원할 수 있는 환경을 조성해야 한다. 이 과정에서 학생들은 앞서 ‘탐구하고 익힌’ 문제해결원리를 더 정교하게 습득하거나 재구성하는 활동을 할 수 있다.

다음으로 거꾸로 수업 모형을 지원하는 것을 통해 ‘문제해결학습 모형의 일반화’ 단계에서 실질적인 활동시간을 확보할 수 있게 된다. 다른 상황에 적용하고 연습하는 것을 통해서 자신이 학습한 지식과 개념을 나름대로 점검하고 ‘표현하기’ 하게 되는 것이다. 이때 작용하는 기제는 ‘성찰하기’이다. ‘적극적인 개별학습에 대한 자신 내부의 성찰’과 ‘소통을 기반한 협력학습에 대한 외부의 성찰’ 모두가 포함된다(홍기철, 2006: 83). 이러한 ‘성찰’과 ‘적극적 참여’, ‘소통’과 ‘협업’은 앞서 <그림 4>의 거꾸로 수업 모형의 핵심 지원 요소로서, 이를 바탕으로 거꾸로 문제해결학습모형에서는 학습자가 문제해결학습의 과정과 결과에 내재한 국어교과의 지식과 개념을 실질적으로 재구성하고 ‘일반화’할 수 있게 된다.

이 장에서는 3장에서 구안한 4세대 거꾸로 수업 모형이 기존의 국어과 수업모형을 대체하거나 교체하는 것이 아닌, 영역 특수적인 지식과 가치를 담아내고 있는 대표적인 국어과 수업모형을 지원할 수 있음을 논의하였다.

다만, 국어과 거꾸로 직접교수 모형과 국어과 거꾸로 문제해결학습 모형을 각각 직접교수 모형과 문제해결학습 모형과 비교하며 실제적인 효과를 검증하는 논의까지는 지면 관계상 전개하지 못한 한계가 있다. 이는 차후 논의에서 구체적으로 밝히도록 하겠다.

IV. 맺음말

이 연구는 4세대 거꾸로 수업 모형을 구안하고, 이를 바탕으로 거꾸로 수업모형이 기존의 국어과교수학습 모형을 지원하는 방안을 탐구해보았다.

2장에서는 거꾸로 교실의 본질 등을 고려해서 거꾸로 교수학습모형을 구안해보았다. 첫째, 거꾸로 교실의 특성은 교사 중심의 철학과 학습자 중심의 철학이 두 기둥이 되어서 상호 보완하는 것임이 나타났고, 이에 따라 ‘교실 밖 배움’과 ‘교실 안 배움’이 단순 병렬적 결합관계가 아니라 각 주체가 역할과 책임을 다하며 상호작용하는 관계임이 도출되었다. 둘째, 학생중심을 기반으로 하는 거꾸로 교실의 개념이 고정된 것이 아니라 변화하고 있으며, 그 동력이 수업 주체들의 협업과 적극적 참여, 성찰과 소통임을 도출할 수 있었다. 셋째, 1세대부터 3세대까지 거꾸로 교실 모형을 분석하고 장단점을 고려한 4세대 거꾸로 수업 모형을 새롭게 구안하였다. 이에 따라 ‘탐구하기, 배우기, 익히기, 표현하기/안내하기, 가르치기, 촉진하기, 공감 및 비평하기’라는 거꾸로 수업 모형의 세부 단계를 설정했다.

다음으로 3장에서는 국어과 교수학습에 다수 활용된 직접교수모형과 문제해결학습모형을 거꾸로 수업 모형이 지원하는 형태로 적용해보았다. 이를 통해서 거꾸로 수업 모형이 국어과 직접교수모형과 문제해결학습모형의 장점을 강화하고 단점을 보완할 수 있음을 논의하였다.

지금까지 논의를 바탕으로 앞으로 후속연구는 다음과 같이 제시할 수

있다. 첫째, 국어과 pck의 관점에서 거꾸로 수업의 전·중·후 양상을 해석하고 보완한 논의가 필요하다. 국어과 교실 맥락을 고려하면 거꾸로 국어수업의 사전 영상(10분의 수업동영상)에 한 차시의 핵심 교과내용을 담아낸다는 것에 정확한 근거와 가이드라인이 없기 때문이다. 둘째, 거꾸로 수업과 이해중심교육과정(백워드설계)과의 연계점을 분석 종합하는 것을 바탕으로, 거꾸로 수업을 단위 수업 차원이 아닌 교육과정차원으로 이해지평을 확장한 논의가 필요하다는 것이다. 이해중심교육과정의 ‘핵심개념과 수업설계과정’이 거꾸로 수업과 유사한 지점이 많기 때문이다. 셋째, 4세대 거꾸로 수업모형을 바탕으로 국어과 차원에서 거꾸로 수업을 각 학년에 맞게 변환하고 사례 연구하는 논의가 필요하다. 이는 거꾸로 수업이 일부 학교 급과 일부 교과에만 적용 가능하다는 인식에 대한 실증적인 근거자료를 마련하기 위함이다.

* 본 논문은 2018.11.15. 투고되었으며, 2018.11.18. 심사가 시작되어 2018.12.11. 심사가 종료되었음.

참고문헌

- 강현석(2013), 『현대교육과정탐구』, 서울: 학지사.
- 구본혁(2014), 「MOOC를 활용한 플립러닝의 효과성 분석 및 수업 방안」, 『한국지능시스템학회 학술발표 논문집』 24(2), 149-151.
- 김미용(2014), 「문제해결학습의 효과성 증대를 위한 스마트 기기의 교육적 활용에 관한 연구」, 『한국인터넷정보학회논문지』 15(1), 143-156.
- 김봉석(2015), 「플립드 러닝을 적용한 탐구식 역사학습의 실제」, 『교육연구』 62, 33-56.
- 김상홍(2015), 「스마트교육 기반 플립러닝 수업모형 개발」, 인천대학교 박사학위논문.
- 김영배(2015), 「플립러닝 지원시스템 설계 원리 개발」, 부산대학교 박사학위논문.
- 김창원(2005), 「국어과 교재의 핵심요소와 구성방향」, 『교과서연구』 45, 21-27.
- 김현우·강인애(2013), 「PBL수업의 학습성과 유형과 단계별 특성에 관한 질적 연구: 대학수업 사례를 중심으로」, 『교육방법연구』 25(2), 403-427.
- 라미경(2015), 「거꾸로 교실을 활용한 수학 수업 모형 연구: 고등학교 1학년 과정을 중심으로」, 중앙대학교 석사학위논문.
- 류승오·김은하(2014), 「수업혁신을 위한 배움중심의 거꾸로 수업 개념 논의」, 『교육문제연구』 20(1), 67-80.
- 박상준(2015), 「거꾸로 교실 모형의 개발과 적용 사례의 연구: 예비교사 교육에의 적용 결과를 중심으로」, 『사회과교육연구』 22(2), 1-21.
- 박승배(2014), 「Salman Khan의 학교교육 혁신안에 대한 교육과정학적 분석」, 『교육과정연구』 32(3), 1-20.
- 박지숙(2009), 「상호적 또래교수가 학습부진아의 학업성취와 학습태도에 미치는 영향」, 목포대학교 박사학위논문.
- 박태정·차현진(2015), 「거꾸로 교실(Flipped Classroom)의 교육적 활용가능성 탐색을 위한 교사 인식 조사」, 『한국컴퓨터교육학회 논문지』 18(1), 81-97.
- 박태호(2008), 「직접교수 읽기 수업 동영상 평가」, 『한국초등국어교육』 36, 219-238.
- 박태호(2009), 『초등국어수업 관찰과 분석』, 서울: 정인출판사.
- 방진하·이지현(2014), 「플립드 러닝(Flipped Learning)의 교육적 의미와 수업 설계에의 시사점 탐색」, 『한국교원교육연구』 31(4), 299-319.
- 서혁(2008), 「국어과교육개선을 위한 교수학습개발 및 적용에 관한 연구」, 『국어교육학 연구』 33, 33-71.
- 신현재·권혁준·김신배·류성기·박태호·염창권·이경화·이재승·이주섭·천경록·최경희(2009), 『초등국어과 교수학습 방법』, 서울: 박이정.
- 신효식(2015), 「학습자 중심의 플립드 러닝을 적용한 독어교육 모형: 독어교육론 실습 사례」, 『독일언어문학』 67, 87-107.
- 원진숙·전은주·최미숙·정혜승·이경화·김봉순·주세형·정현선(2012), 『국어교육의 이해』,

과주: 사회평론.

- 이동엽(2013), 「플립드 러닝(Flipped learning) 교수학습 설계모형 탐구」, 『디지털융복합연구』 11(12), 83-92.
- 이성영(1996), 「직접교수법에 대한 비판적 고찰」, 『한국초등국어교육』 12, 123-147.
- 이종연·박상훈·강혜진·박성열(2014), 「Flipped learning의 의의 및 교육환경에 관한 탐색적 연구」, 『디지털융복합연구』 12(9), 313-323.
- 이민경(2014ㄱ), 「거꾸로 교실의 교실 사회학적 의미 분석: 참여교사들의 경험을 중심으로」, 『교육사회학 연구』 24(2), 181-207.
- 이민경(2014ㄴ), 「거꾸로 교실의 효과와 의미에 대한 사례연구」, 『한국교육』 42(1), 87-116.
- 이희숙·김창석·허서정(2015), 「전통적 수업과 플립러닝 수업의 언어 상호작용 비교 분석」, 『한국컴퓨터교육학회 동계 학술발표 논문지』 19(1), 113-126.
- 임성규(2000), 「직접교수모형의 수업 적용 연구」, 『광주초등국어교육연구』 4(1), 43-64.
- 임정완(2015), 「영어과 예비교사를 위한 ‘거꾸로 교실’ 수업 모형과 적용」, 『영어어문교육』 21(2), 157-173.
- 임천택(2011), 「국어과 교수학습모형의 적용사례에 대한 타당성 검토」, 『청람어문교육』 44, 147-174.
- 장은주(2015), 「국어 수업에서 ‘거꾸로 교실’ (Flipped Learning) 적용 방안 연구」, 『교원교육』 31(2), 199-217.
- 장혜순(2015), 「초등 국어교과서 이해학습과 적용학습의 수업 실행 분석」, 제주대학교 석사학위논문.
- 전희옥(2014), 「사회과 거꾸로 교실 수업 모형 개발」, 『사회과교육연구』 21(4), 51-70.
- 조용훈·김병수(2018), 「거꾸로 교실과 일반 교실 수업의 비교 연구: 국어 수업을 중심으로」, 『학습자중심교과교육연구』 18(2), 731-751.
- 조형정(2007), 「면대면 및 웹기반 협력학습 환경에서 문제의 구조화 정도에 따른 문제해결과정」, 고려대학교 박사학위논문.
- 진용성·김병수(2015), 「국어과 거꾸로 교실(Flipped Classroom)의 적용 가능성 탐색」, 『한국초등국어교육』 57, 235-260.
- 최정임(1999), 「웹기반 수업에서 상호작용 증진을 위한 교수전략 탐구」, 『교육공학연구』 15(3), 129-154.
- 홍기철(2008), 「문제중심학습의 효과에 관한 메타분석」, 『교육과학연구』 39(3), 79-110.
- Bergman, J. & Sams, A. (2012), *Flip your classroom: Reach every student in every class every day*, Eugene, OR: International Society for Technology in Education.
- Bishop, J. L. & Verleger, M. A. (2013), "The flipped classroom: A survey of research", *120th ASSEE Annual Conference & Exposition* 30, 1-18.
- Bergman, J. & Sams, A. (2014), 『거꾸로 교실: 진짜 배움으로 가는 길』, 정찬필·임성희(역), 서울: 에듀넷티.
- Barrows, H. S. (1996), "Problem-based learning in medicine and beyond: A brief overview", *New Directions for Teaching and Learning* 68, 3-12.

국어과 교수학습에서 거꾸로 수업의 실천 방안 —4세대 모형의 구안과 기존의 국어수업 모형에 적용을 중심으로

진용성·박태호

이 연구의 목적은 거꾸로 수업 모형의 한계를 보완하는 4세대 거꾸로 수업 모형을 구안하고, 기존의 국어과 수업모형을 거꾸로 수업모형이 지원하는 방안을 제시하는 데 있다. 거꾸로 수업 모형은 교사 중심과 학습자 중심이 상호작용하는 양상이 드러나야 하며, 교실 밖 배움과 교실 안 배움이 긴밀하게 연관되어야 한다. 이러한 거꾸로 수업을 운영하는 동력은 수업 주체들의 협업과 적극적 참여, 성찰과 소통이다. 4세대 모형으로서 거꾸로 수업 모형은 이러한 특성들을 가지고 학습자 배움을 위한 다양한 논의들을 수용할 수 있어야 한다. 이에 따라 피드백을 중심으로 ‘탐구하기, 배우기, 익히기, 표현하기/안내하기, 가르치기, 촉진하기, 공감 및 비평하기’의 세부단계를 설정했다.

다음으로 직접교수모형과 문제해결학습모형을 거꾸로 수업 모형이 지원하는 방안을 논의 했다. 이를 통해서 거꾸로 수업모형이 국어과 교수학습 모형의 장점을 강화하고 단점을 보완할 수 있음을 논의하였다.

핵심어 거꾸로 교실, 거꾸로 수업 모형, 문제해결모형, 직접교수모형

ABSTRACT

A study on Application of Flipped Learning in Korean Language Teaching

—Design of 4th Generation Model and Its Application to Korean
Language Teaching Model

Jin Yongseong · Park Taeho

The purpose of this study is to make 4th flipped learning model to suggest ways to apply for Korean Language Learning. 4th flipped learning model should appear teacher-centered and learner-centered aspects of interaction, should be associated with 'In-classroom learning' and 'out-classroom learning'. The model is that operated by 'collaboration' and 'active participation of the class members', 'reflection' and 'communication'. 4th flipped learning model is to be capable of accommodating a variety of learner centered methods Accordingly, around the 'feedback', 'explore', 'learn', 'mastery', 'express' / 'guidance', 'teach', 'promote', 'empathy, and criticism' 'had set the level of detail of.

Then we looked at the 'nature' and terms of debate to understand learning in Korean language educations. Based on this, we applied the 4th flipped learning model on problem-solving learning model and direct Instruction Model.

KEYWORDS Flipped Classrooms, Flipped Learning Model, Direct Instruction Model & Problem-solving Learning Model