

e-Learning 체제에서의 학습자 중심 시교육 설계

김남희*

< 차 례 >

- I. 서론
- II. e-Learning 체제의 교육적 의미
- III. e-Learning 체제에서 시교육의 가능성
- IV. 시교육을 위한 e-Learning 설계
- V. 결론

I. 서론

지식 정보화 사회가 본격화되면서 교육 환경에서 온라인 교육이 주목을 받고 있다. 이미 우리에게도 사이버 교육, 원격 교육, 웹 기반 교육, e-Learning 등이 낯설지 않은 용어가 되었다. 이 중 e-Learning이라는 명칭이 온라인 상에서의 교육 형태를 통칭하는 용어로 현재 가장 보편화되어 있다. e-Learning이란 인터넷을 기반으로 상호작용을 극대화함으로써 분산형의 열린 학습 공간을 추구하는 교육 유형으로 정의된다.¹⁾ 구체적으로는 컴퓨터와 네트워크를 이용한 원격 교육이 만나 탄생한 교육의 한 방법으로, 학습자가 시간과 장소에 구애받지 않고 학습할 수 있으며, 학습 내용

* 한양대 강사

1) 이인숙, 『e-Learning - 사이버 공간의 새로운 패러다임』, 문음사, 2002, p.17.

과 진도를 스스로 결정할 수 있다는 특성을 갖는다. 이러한 특성으로 인해 e-Learning의 'e'를 경험(experience), 학습 선택권의 확장(extension), 학습 기회의 확대(expansion) 등의 의미로 해석하기도 한다.²⁾

변화된 교육 환경에서 e-Learning이 주목을 받는 가장 큰 이유는 전통적인 교육 방식인 교수자 중심의 교육에서 벗어나 학습자 중심 교육을 가능하게 하는 교육 체제라는 점 때문이다. 세계 각국에서 초·중·고등학교의 교육 혁신을 위해 e-Learning 지원 체제를 도입하여 학교·가정·지역사회 간의 교육 네트워크를 추진하는 것 역시 e-Learning의 이러한 교육적 가치를 실현하고자 하는 노력이라고 볼 수 있다. 우리나라도 1990년대 중반 이후부터 추진된 정보통신기술(ICT) 활용 교육을 근간으로 하여 세계적인 e-Learning 강국으로 부상하고 있다.³⁾ 정보통신기술 활용 교육의 연장선상에서 실시된 초·중등 교육에서의 e-Learning은 2004년 8월에 발표된 '공교육 내실화를 위한 이러닝 지원체제 종합발전방안'에 따라 추진되고 있다. 특히 정보통신기술을 활용하여 공교육 내에서 교수·학습의 질을 제고하고, 학생의 자기주도적 학습능력을 신장시키며, 학교·가정·지역사회를 유기적으로 연계하여 학습문화 공동체가 활성화될 수 있도록 지원하는 데 역점을 둔다. 이와 같은 제도적인 지원 체제하에서 국어과 역시 에듀넷, EBS 인터넷 강의, 사이버 가정학습 등을 통해 e-Learning에 기반한 교수·학습 프로그램을 제공하고 있다.

그러나 교육 환경의 변화 및 시대적 요청에 부응하여 국어과 e-Learning

2) 마크 J. 로젠버그(유영민 역), 『e-Learning-디지털 시대의 지식 확산 전략』, 물푸레, 2001. 참조

로젠버그는 기존의 용어와 변별적으로 e-Learning을 정의하는 기준으로 1) 네트워크로 연결되므로 훈련 내용과 정보의 즉각적인 갱신, 저장/검색, 유통 및 공유가 이루어진다.

2) 표준 인터넷 기술을 사용하는 컴퓨터를 경유하여 최종 사용자에게 전달된다, 3) 전통적인 훈련 패러다임을 뛰어넘는 학습 솔루션이라는 광의의 학습 관점에 초점을 맞춘다 등을 명시하였다.

3) 2003년에 실시된 영국의 권위 있는 조사 기관인 EIU(Economist Intelligence Unit)의 국가별 이러닝 준비도 평가에서 우리나라는 세계 5위를 기록하여 다른 나라의 벤치 마킹 대상이 되고 있다.

산업자원부, 『2005-2006 이러닝 백서』, 한국U러닝연합회, 2006, p.160.

체제를 구축하는 것도 중요하지만, 국어과 자체의 교수-학습이 e-Learning 체제를 필연적으로 필요로 하는 지점에 대한 탐색이 더 긴요할 것으로 보인다. 어디까지나 e-Learning은 교육의 방법적 차원에 해당하는 것으로, 교육의 방법은 본질적으로 교육 내용의 필요에 의해 견인되고 구안되어야 하는 것이기 때문이다.

따라서 이 글에서는 시교육의 경우를 중심으로, 국어과 교육, 특히 문학교육이 e-Learning 체제의 의미 있는 지원을 통해 본연의 교육적 목표와 가치를 실현할 수 있을지의 문제에 초점을 맞추어 e-Learning의 문학교육적 가능성을 탐색해 보고자 한다. 이를 위해 e-Learning 체제의 특성과 현황을 살펴 보고, 문학교육의 내적 동인을 고려한 e-Learning 시교육 설계의 구체적 방향성을 모색하게 된다.

II. e-Learning 체제의 교육적 의미

1. e-Learning 체제의 특성

e-Learning 체제의 일반적 특성은 전통적 교육 방식과 비교할 때 다음과 같은 특성을 갖는다.⁴⁾

과거의 교육	e-Learning
지정된 학습 장소	임의의 학습 장소
지정된 학습 시간	임의의 학습 시간
교사 주도 학습	학습자 주도 학습
학습 과정 : 수용	학습 과정 : 정보의 탐색과 획득
면대면 커뮤니케이션	컴퓨터를 통한 커뮤니케이션
일정한 학습 집단	열린 학습 집단

4) 김혜은, 『e-러닝의 심리학적 기반』, 학지사, 2007, p.21.

과거의 교육이 갖는 시공간적 한계를 극복하고 학습자의 학습 기회를 확대한다는 점에서 e-Learning이 갖는 교육적 가치 외에도, 학습의 주도권이 학습자에게 이양되어 학습의 과정이 학습자의 ‘경험’으로 구체화될 수 있다는 점은 문학교육의 관점에서 볼 때 특별한 주목을 요한다. e-Learning의 교육적 의미를 강조하는 대부분의 논의들 역시 ‘학습자 중심의 맞춤형 교육 가능성’을 강조한다. 이는 과정추론적(procedural), 참여적(participatory), 공간적(spatial), 백과사전적(encyclopedic) 특성⁵⁾을 갖는 디지털 환경의 일반적 특성에서 비롯된 것이기도 하다. 디지털 환경이 제공하는 공간 내에서 학습자는 반구조화된 학습의 흐름에 참여하고, 검색 및 하이퍼링크를 활용함으로써 자신의 학습을 극대화할 수 있게 되기 때문이다.

주지하는 바대로 문학교육은 학습자의 ‘문학 활동’이 근간이 되어야 하는바, e-Learning 체제를 통해 문학 활동이 학습자의 자기주도성을 바탕으로 수행될 수 있다면 문학교육에서 역시 e-Learning은 상당히 매력적인 교수-학습 체제로 작용할 수 있을 것이다. 실제로 e-Learning 환경에서 활용할 수 있는 프로그램은 단순히 반복되는 숙련을 요하는 기술 연습 프로그램에서 교육용 게임, 하이퍼미디어를 활용한 학습 자료의 제공에 이르기까지 다양하다.⁶⁾ 이렇게 e-Learning 프로그램이 다양한 것은 e-Learning 환경에 활용되는 기술의 발달뿐 아니라 이들 프로그램의 기초가 되는 교수-학습 설계 모델이 다양하기 때문이다. 따라서 어떤 종류의 프로그램을 선택할 것인가는 e-Learning 환경을 활용하는 이유, 즉 학습 목표, 학습 내용, 학습 대상 등에 따라 달라지게 마련이다. 그러므로 문학교육이 본질적으로 추구하는 목표, 내용, 대상을 고려할 때, e-Learning을 기반으로 학습자의 문학 경험을 가능하게 하는 교수-학습 모델을 구축할 수 있다면 e-Learning의 문학교육적 의의는 충분할 것으로 판단된다.

5) 자넷 머레이(한용환, 변지연 공역), 『사이버 서사의 미래-인터랙티브 스토리텔링』, 안그라픽스, 2001, pp.80~101.

머레이에 의하면 컴퓨터의 공간적이고 참여적이며 과정추론적인 요소들에 백과사전적인 기능을 결합함으로써 컴퓨터의 특성을 최대한 활용한 예가, 바로 다양한 어드벤처 게임의 온라인 풀-플레이 환경이다.

6) 김혜은, 앞의 책, p.22.

2. e-Learning의 발전 과정

실제로 현재의 e-Learning이 문학교육의 목표와 내용을 의미 있게 구체화하고 있는지를 살펴보기에 앞서 e-Learning의 일반적 발전 과정에 대해 간략하게 살펴보고자 한다. 연구자마다 그 표현방법에는 약간의 차이가 있으나, 근본적으로 e-Learning은 멀티미디어적 요소와 상호작용성을 가능케 하는 매체를 이용해서 학습자의 학습 동기를 유발하고 적절한 학습 진행 속도를 유지하며 지식 및 과제 중심의 학습을 제공함으로써 이해력을 심화시키는 과정으로 상정된다. 이는 ‘지식의 응용과 활용’이라는 요소가 추가된 점에서는 이전의 패러다임과 차이를 보이나, 여전히 지식 습득에 초점을 맞춘다는 점에 지식 습득 패러다임이라고 할 수 있다. Jacobson 등(2004)은 현재 진행 중인 e-Learning 패러다임을 다음과 같이 Type I과 Type II로 구분했다.⁷⁾

구분	Type I e-Learning	Type II e-Learning
패러다임	전달 중심적	학습자 중심적
사례	튜토리얼(tutorial), 반복 연습(drill)	문제 해결 중심 학습
학습 내용	명시적인 내용, 학습할 내용을 구체적으로 드러냄	암묵적인 내용, 구체적으로 드러나지 않음
학습 방법	보여주고 말하기	행동을 통한 학습
시스템의 역할	내용전달, 학습자의 주의/동기 유발 수행평가, 학습 과정 전체의 통제	스캐폴딩, 인지적 도구 제공, 적절한 피드백 제공, 협동 지원, 학습 활동의 배경
학습의 동기	의도적인 학습, 명시된 학습 내용을 습득하려는 의도를 유발하고 지속적으로 유지	무의식적인 학습, 문제 해결 활동에 참여함으로써 저절로 지식 습득
학습자 역할	수동적으로 내용을 관람, 수용	스스로 문제를 선택하고 해결, 협동 학습에 참여
학습 방법	외적인 동기 부여에 의한 주입	학습자의 선택을 유도

7) 연구보고 KR 2005-34, 「차세대 e-러닝 학습 모델 및 개발 방법론 연구」, 한국교육학술정보원, 2005, p.12.

이 설명에 따르면, 전통적인 전달 중심의 학습을 촉진하기 위한 학습 모형에 해당하는 Type I e-Learning과 달리 Type II e-Learning은 새로운 학습자 중심의 학습을 유도하기 위한 모형이다. Type I e-Learning이 과거의 교육과 다른 점은 멀티미디어적 요소를 활용하여 학습자에게 지식을 다양한 방식으로 제시한다는 점이다. 그러나 역시 교육의 초점은 학습자로 하여금 주어진 지식을 잘 습득하게 하는 데 있다. 반면 Type II e-Learning은 보여주고 말함으로써 전달되는 교육이 아니라 학습자가 스스로 행동을 함으로써 습득하는 학습이라는 점에서, 구성주의의 본질과 맞닿아 있을 뿐 아니라, 문학교육의 중요한 축인 활동 중심 문학관을 교육적으로 구현할 수 있는 가능성도 충분하다.⁸⁾

이런 구분에 의하면 우리나라에서 현재 진행되고 있는 e-Learning은 Type I을 벗어나지 못한 상태인 경우가 많다.⁹⁾ 실제로 현재 중등 학습자에게 제공되는 e-Learning 콘텐츠¹⁰⁾의 대부분은 전자 칠판과 음성의 결합

8) 활동 중심의 문학관이란 문학을 설명하는 중점을 인간의 활동이라는 특성에 두는 관점으로, 이 관점에 의거하여 문학교육을 설계하게 되면 문학 활동이라는 체험을 통해서 경험을 쌓아감으로써 구체적이고 실제적인 지식을 습득하게 된다는 점이 가장 큰 미덕이 된다.

김대행 외, 『문학교육원론』, 서울대학교출판부, 2000, pp.18~19.

9) 비록 우리나라의 e-Learning 대부분이 구성주의적 관점을 표방하고 있음에도 불구하고, 실제로는 구성주의에 대한 오해나 불이해를 드러내고 있는 경우가 많다. 또한 이는 우리나라만의 문제는 아니다. Land와 Hannafin(2000)도 현재 대다수의 e-Learning 시스템이 학습자 중심의 구성주의를 표방하면서도 오히려 전통적인 교수법을 e-Learning에 담은 나머지 교사 중심의 전통적인 교수법의 단점을 그대로 계승받았거나 그보다 더 악화된 콘텐츠를 만들어냈다고 비판하였다. 이인숙(2004)도 현재 시행중인 e-Learning 시스템들은 대부분 이론적으로는 자기주도적 학습, 학습자 중심의 교육의 개념을 강조하고 있지만 실제로는 여전히 '교수자는 정보제공자, 학습자는 정보수용자'라는 교육모델에서 벗어나지 못했다고 주장한다. Petraglia(1998)는 이런 형태의 교육 서비스를 '길들여진 구성주의의 (domesticated constructivism)' 라고 불렀다. 단순히 틀에 박힌 e-Learning 콘텐츠를 학습자가 클릭하면서 화면을 넘길 수 있다는 이유로 구성주의적 학습콘텐츠라고 보거나, 이외는 정 반대로 아무런 학습적 지원 없이 스스로 알아서 하게 방임하는 것을 자기 주도적 학습으로 오인하는 것이 그 전형적인 예이다.

연구보고 KR 2005-34, 앞의 책, pp.12~13.

10) '콘텐츠(contents)'의 단수형인 '콘텐츠(content)'는 1990년대 중반 유럽 국가들에서 '멀티미디어 콘텐츠(Multimedia Content)'란 용어로 쓰이기 시작하면서 보편화됐다.

으로 이루어진 1세대 e-Learning과 고화질 동영상상을 기반으로 하는 2세대 e-Learning이 주를 이룬다. 양자는 모두 Type I에 해당하는 e-Learning의 형태로, 특히 민간업체에서 제공하는 대부분의 사교육 e-Learning은 인터넷 강의로 통칭되는 동영상 기반 e-Learning이 거개를 이루며, 그로 인해 스타 강사에 의존하는 형태를 띤다.

Type II e-Learning의 특성을 구현할 수 있는 제3세대 e-Learning은 단순한 화면 제공에서 동영상을 재생하는 것에서 벗어나 새로운 영상 및 콘텐츠를 이용하는 플랫폼을 제공하는 것을 말한다. 기술적으로는 LMS나 LCMS¹¹⁾라고 부르는 시스템의 발전에 힘입어, 학습 내용 및 학습 과정을 역동적으로 구조화하는 것이 가능하게 되었다. 이제 문제는 실제 교육 콘텐츠가 학습자의 자기주도적 학습을 가능하게 하는 시스템상의 지원을 얼마나 구체적으로, 내용 차원에서 실현하고 있는가 하는 점이다. 다시 말해 현재의 e-Learning이 고유의 교수-학습적 특성을 극대화하기 위해, 학습자의 자기주도성이 확대될 수 있도록 설계되고 개발되었는가를 확인하고 점검해 볼 필요가 있는 것이다.

III. e-Learning 체제에서 시교육의 가능성

1. e-Learning 체제에서 시교육의 현황

문학교육의 목표와 내용을 구현하기 위한 e-Learning 콘텐츠의 개발과

콘텐츠가 보통 명사로 쓰이기 시작한 곳은 한국의 테헤란밸리이다. 1999년 한국에서는 e-비즈니스의 열기가 고조되면서 콘텐츠의 다중적인 활용을 강조하기 위해 복수형인 콘텐츠를 보통명사로 사용하기 시작했다.

삼성경제연구소, 『콘텐츠 비즈니스의 새 흐름과 대응 전략』, 2002, 참조

- 11) LMS는 Learning Management System의 약자로, 학습자와 관계된 학습 정보를 트래킹하여 관리하는 시스템이며, LCMS는 Learning Content Management System의 약자로 콘텐츠의 재 활용과 재구조화를 가능하게 하는 시스템이다.

관련하여, 서유경은 e-Learning 체제에서 고전문학교육의 방법을 탐색하는 논의에서 고전문학교육을 구성하는 지식과 활동을 다양하게 충족시킬 수 있는 교수-학습 모델로, 지식 전수 모델, 향유 모델, 비평 모델을 제안한 바 있다.¹²⁾ 지식 전수 모델은 기존의 강의형이나 전자 칠판형 체제를 통해서도 구현될 수 있는 교수-학습 모델이고, 향유 모델은 학습자의 과정과 활동을 중심으로 학습 커뮤니티나 하이퍼미디어의 지원을 활용할 수 있는 모델이며, 비평 모델은 학습자간의 토론 학습, 협력 학습을 통해 의미가 구현될 수 있는 모델로 온라인 상의 저작 기능 및 커뮤니티 지원 등을 통해 구체화될 수 있다.

시교육의 경우 역시 목표의 구체적 세분화 양상에 따라 이 세 모델 모두가 유의미하게 체계화될 수 있다. 그러나 텍스트와의 내밀한 만남이 문학교육의 출발이 되어야 한다는 점에서, 그리고 그 만남이 학습자의 향유 활동을 통해서 체험되어야 하는 것이라는 점에서, 향유 모델로 구체화될 수 있는 e-Learning의 가능성은 특별한 주목을 요한다. 뿐만 아니라 앞서 살펴 본 것처럼 제3세대 e-Learning이 학습자의 자기주도성을 표나게 강조하며, 경험(experience), 학습 선택권의 확장(extension), 학습 기회의 확대(expansion)로서의 의미를 지향할 때, 특히 ‘경험’으로서의 e-Learning의 특성은 향유 모델과 근본적으로 조화로운 관계를 형성하기에 충분하다. 그런데 현재 제공되고 있는 e-Learning 콘텐츠의 수준으로는 학습자의 향유 과정을 충분히 유도하고 있다고 보기 어렵다.

공교육 및 사교육 차원에서 현재 제공되고 있는 e-Learning 프로그램의 대부분은 동영상 강의를 기본으로 하고 있기에, 본질적으로 교수자 중심 프로그램의 속성을 갖는다.¹³⁾ 예외적으로 현재 제공되는 e-Learning 프로그램 중 차세대 시스템인 LMS를 기반으로 개발된 대표적 콘텐츠로는 에

12) 서유경, 「e-Learning 체제에서의 고전문학교육 방법 탐색」, 『고전문학과 교육』 5, 한국고전문학교육학회, 2003.

13) 이와 같은 1세대 e-Learning의 현황은 오프라인 교실 강의를 녹화하여 온라인에 탑재한 수준과 크게 다르지 않기에 e-Learning이 갖는 교수-학습상의 특수성을 충분히 반영하지 못한다고 보아 논의에서 제외한다.

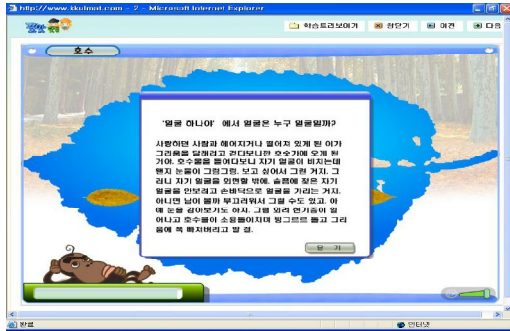
듀넷을 통해 제공되는 ‘사이버 가정 학습’ 콘텐츠가 있다. 2005년도 중학교를 중심으로 서비스를 시작한 사이버 가정 학습은 온라인상에서 학습자가 자신의 수준에 맞추어 자율적인 학습을 할 수 있도록 하기 위한 학습 자원, 인적 자원, 환경 자원의 유기적 지원 체제이다. 이를 통해 학생은 가정에서 인터넷을 활용하여 자기가 원하는 시간과 학습 방법에 따라 스스로 학습할 수 있으며, 사이버 공간에서 교사의 개별적 도움을 받을 수 있다.¹⁴⁾ 그러나 시교육에 한정하여 이 콘텐츠의 구체적 학습 내용을 살펴보면, 학습 선택권의 확장(extension) 및 학습 기회의 확대(expansion)라는 특성은 확보하고 있을지 몰라도, ‘경험’으로서의 학습을 제공하고 있다고 보기는 어렵다.



위 화면은 사이버 가정학습의 중학교 1학년 1학기 ‘3. 문학과 의사소통 (3)호수’ 단원의 기본형 콘텐츠의 도입 부분으로, 기존 콘텐츠에 등장하는 교사 혹은 교사 캐릭터 대신 ‘보노보’라는 캐릭터가 등장하여 학습자의 활동을 유도하고 있다. 그러나 캐릭터의 발문에서 기대되는 것처럼

14) 2005년 3월 전국적으로 실시된 사이버 가정학습 서비스는 ‘학급배정형’과 ‘자율학습형’ 두 가지 운영 모델이 있다. 1학기 학급배정형은 약 43000명의 학생이 1500여 사이버 학급으로 편성되어 사이버 담임으로부터 학습 관리를 받았고, 2005년 8월 약 80만명의 학생이 가입하여 자율학습을 하고 있다. 자율학습형 콘텐츠는 기본·보충·심화의 수준별 학습을 염두에 두고 개발되었으며, 현재 ‘기본형’ 콘텐츠가 탑재되어 있고, 심화형 및 보충형 콘텐츠는 2007년 2학기 탑재를 앞두고 있다.
산업자원부, 앞의 책, pp.164~165.

이해와 감상의 책임을 학습자에게 이양하기보다는 다음과 같이 콘텐츠를 통해 감상의 내용을 언어적 정보로 제공하고 있다.



이와 같은 학습의 전개 과정에서 학습자가 하는 활동은 콘텐츠의 지시에 따라 아이콘을 클릭하고, 제공되는 언어적 정보를 읽고 수용하는 정도에 그친다. 기본 활동 뒤에 이어지는 ‘평가’의 경우도 마찬가지여서, 평가 문항을 나열하고 문제 풀이를 유도하는 학습 과정은 문자 교재를 매개로 한 오프라인 학습의 경우와 큰 차이를 보이지 않는다. LMS 시스템의 지원을 통해 학습자가 자신의 학습 정보를 관리하고, 학습 단계를 자율적으로 선택하여 학습 과정을 재가공하는 것은 가능하지만, 이 또한 시교육이 본질적으로 요구하는 학습자의 실제적인 텍스트 체험과는 무관한 학습 과정이라고 볼 수 있다.

2. 학습자 중심 시교육을 위한 e-Learning의 가능성

e-Learning 콘텐츠가 학습자로 하여금 스스로 시 텍스트의 향유 과정에 참여하게 하는 것이야말로 시교육에 있어 학습자 중심 교수-학습의 관건이 될 것이다. e-Learning의 기반이 되는 디지털 환경의 다음과 같은 특성은 본질적으로 학습자에 의한 체험을 가능하게 한다.

컴퓨터는 참여적인 공간을 창출할 수 있는 새로운 무대를 우리에게 제공해 주고 있다. 마치 배우들처럼, 우리는 알고 있기는 하지만 현실적이지는 않은 참된 정서적 경험을 연기하는 방법을 조금씩 터득해 가고 있는 중이다. 디지털 공간의 감각 장치가 설득적이면 설득적일수록, 우리는 가상 공간에 실제로 존재하고 있다는 느낌을 더 많이 받게 될 것이며, 거기서 수행하게 될 행동의 범위도 더욱더 넓어질 것이다.¹⁵⁾

참여적 공간으로서의 e-Learning 환경은 외적으로는 UI(User Interface)¹⁶⁾, 아바타¹⁷⁾ 혹은 에이전트(agent)¹⁸⁾ 등의 요소에 의해 창출될 수 있으며, 학습 내적으로는 적절한 콘텐츠 유형에 기반한 교수·학습 과정 설계를 바탕으로 마련될 수 있다. 특히 콘텐츠 유형으로서의 ‘스토리텔링(story-telling)’¹⁹⁾은 학습자로 하여금 학습의 과정에 ‘몰입’²⁰⁾하게 하는 기능을 할 뿐 아니라,

15) 자넷 머레이, 앞의 책, p.144.

16) 사용자 인터페이스(UI)란 어떤 작업을 하기 위해 사용자와 대상이 의사소통하는 환경을 의미하며, 설계시 고려 요소로는 윈도우와 패널, 버튼과 컨트롤, 배경 등의 조작을 위한 요소와 텍스트, 이미지, 비디오, 사운드, 애니메이션 등의 표현 요소가 있다.

조미현 외, 『e-Learning 콘텐츠 설계』, 교육과학사, 2004, pp.208~209.

17) 아바타는 분신(分身)이나 화신(化身)을 뜻하는 말로, 그 어원은 ‘내려오다, 통과하다’라는 의미의 산스크리트어 ‘ava’와 ‘아래, 당’이라는 의미의 ‘terr’로, ‘지상으로 내려온 신의 강림’으로 풀이된다. 주로 사이버스페이스에서 사용자나 사용자의 역할을 대신하는 캐릭터를 지칭한다. 네트워크 상황에서 육체는 모니터 앞에 있으나 자신의 분신을 이상 세계, 즉 사이버스페이스로 보내어 현실에서는 경험하지 못한 것들을 경험하고 돌아올 수 있다.

조은하·이대범, 『스토리텔링』, 북스힐, 2006, p.76.

18) 디지털 스토리텔링의 허구적 공간 속에서는 독자의 분신인 에이전트(agent)가 활동하면서 독자에 의한 해석과 향해, 배치, 쓰기가 일어나며 이것은 이전의 이야기 기술로서는 힘들었던 강렬한 몰입을 만들어 낸다.

이인화 외, 『디지털 스토리텔링』, 황금가지, 2003, p.19.

19) 스토리텔링이란 용어 그대로 이야기(story)+나누기(telling)의 합성어로, 사전적으로는 ‘이야기를 들려주는 활동’, ‘이야기가 담화로 변화하는 과정’을 의미한다. e-Learning 콘텐츠 유형으로서의 스토리텔링은 ‘디지털 스토리텔링’을 전제하는 개념으로, 디지털 스토리텔링이란 한 사람의 이야기를 다양한 매체, 즉 영상, 텍스트, 음성, 사운드, 음악, 비디오, 애니메이션을 통해 서로 공유하는 과정이다. 따라서 디지털 스토리텔링은 이야기를 멀티미디어적 작업으로 전환해서 보는 사람의 관심을 끌어나고 정서적인 경험을 제공하는 능력을 가지고 있다.

송정란, 『스토리텔링의 이해와 실제』, 문학이카데미, 2006. 참조.

문학교육의 경우 에이전트에 의한 텍스트 체험 과정에 동화하는 형태로 학습자의 텍스트 향유를 가능하게 하는 공간을 창출해 낼 수 있다. 이 유형의 콘텐츠는 교수자에 의한 일방적 지식의 전달이 아니라 학습자의 지식 구성 및 생성에 기여하는 방식으로 지식 전수 모델에도 유용하게 적용될 가능성이 있다. 그러나 향유 모델과 결합하여 학습자의 텍스트 체험을 이끌어 낼 때 그 교육적 의미는 배가될 것으로 판단된다. 설득적 감각 장치의 지원하에, 스토리텔링이 유도하는 경험을 수행하는 방식으로 텍스트의 향유가 가능할 것이기 때문이다.

아직 공식적으로 에듀넷에 탑재되지는 않았으나, 사이버 가정학습의 보충형 및 심화형 국어과 콘텐츠의 일부는 스토리텔링에 입각하여 교수-학습을 설계하고 있다. 그러나 공히 스토리텔링에 기반한 콘텐츠라 하더라도, 해당 주제의 교육 목표 및 텍스트 성격과 충분히 조화되지 않을 경우에는 의미 있는 학습 경험을 유도하기 어려운 측면이 있다. 다음은 위에서 살펴 본 ‘호수’ 단원의 사이버 가정학습 보충형의 콘텐츠²¹⁾로, 표면

20) 몰입(flow)은 학습 효과의 극대화를 위해 학습자의 내적 동기를 강화하는 차원에서 대부분의 e-Learning 체계가 강조하는 요건이기도 하다. 이는 학습의 내적 동기가 극대화된 경험을 서술하기 위해 칙센트미하이²⁾가 제안한 개념으로, 칙센트미하이에 의하면 몰입의 경험은 다음의 여덟 가지 주요 구성 요소를 갖는다.

- ① 몰입의 경험은 일반적으로 본인이 완성시킬 가능성이 있는 과제에 직면했을 때 일어난다.
- ② 본인이 하고 있는 행위에 집중할 수 있어야 한다.
- ③ 수행하는 과제에 대한 명확한 목표가 있어야 한다.
- ④ 즉각적인 피드백을 받을 수 있어야 한다.
- ⑤ 일상에 대한 걱정이나 좌절을 의식하지 않고 자연스럽게 고도의 몰입 상태로 행동할 때에 나타난다.
- ⑥ 즐거운 경험은 사람들에게 본인의 행동에 대한 통제감을 느끼도록 해 준다.
- ⑦ 자이에 대한 의식이 사라진다. 그러나 역설적으로 몰입의 경험이 끝나면 자이가 더욱 강해진다.
- ⑧ 시간의 개념이 왜곡된다. 즉 몇 시간이 몇 분인 것처럼 느껴지고, 몇 분이 몇 시간처럼 느껴지기도 한다.

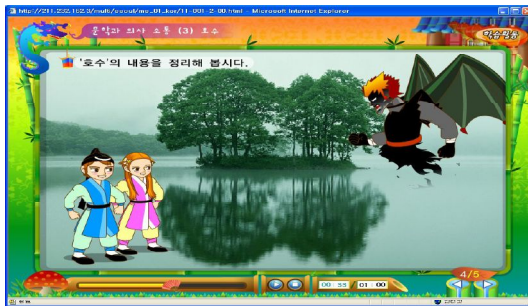
M.Csikszentmihalyi, 최민수 옮김, 『Flow』, 한울림, 2004, pp.103~104.

21) 사이버 가정학습의 보충형 콘텐츠는 현재 각 시도 교육청에서 학년별로 개발하고 있으며, 여기 인용한 콘텐츠는 서울시 교육청에서 개발하고 있는 중학교 1학년 국어과 콘텐츠이다.

적으로는 스토리텔링을 활용하여 교수-학습을 설계하고 있는 사례이다.



이 콘텐츠는 온라인 게임의 스토리텔링을 모방하여, ‘운찬’이와 ‘초롬’이라는 캐릭터가 ‘절대고수’의 도움을 받아 학습을 진행하는 서사를 취하고 있다. 따라서 학습의 과정은 일종의 도전 과제로 상정된다. 특히 어려운 도전 과제의 경우는 다음과 같이 ‘괴물’ 캐릭터와의 대결 형태로 제시된다.

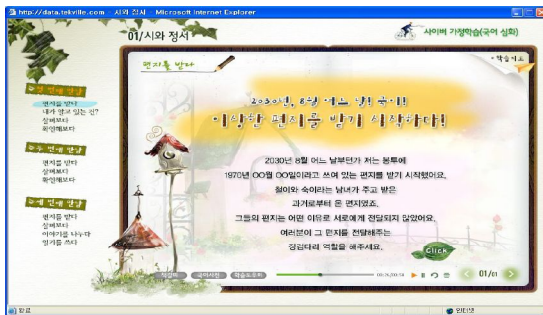


이처럼 게임 서사를 모방한 스토리텔링 콘텐츠는 학습자의 현재 관심사와 흥미 요소를 고려한 설계의 산물로, 과제 해결의 모티브 자체가 학습자들에게 흥미로운 몰입의 요소가 되기도 한다. 그러나 이 경우 학습자들이 몰입하게 되는 대상이 무엇인지에 주목해 볼 필요가 있다. 콘텐츠를 통해 학습자에게 의미 있는 몰입이 이루어졌다는 것은, 학습자가 콘텐츠

의 ‘형식’이 아니라 ‘내용’에 몰입했음을 전제로 한다. 다시 말해 콘텐츠가 유도하는 몰입의 경험은 ‘호수’라는 텍스트를 향유하는 차원에서 수행될 때 의미가 있다. 그러나 이 경우는 스토리텔링 콘텐츠의 과제 해결 과정 및 그 방식에 학습자가 몰입하게 될 가능성이 많다.

게다가 더 큰 문제는 ‘시 텍스트 감상’이라는 교수-학습의 목표와 스토리텔링의 기본 구도가 조화되지 않는다는 점이다. ‘절대고수’의 명령과 ‘괴물’에 대한 대결 구도를 중심으로 한 스토리텔링의 구도는, 학습자가 텍스트에 구현된 정서적 자질을 경험하고, 텍스트의 분위기에 동화되는데 오히려 방해가 된다고 볼 수 있다.

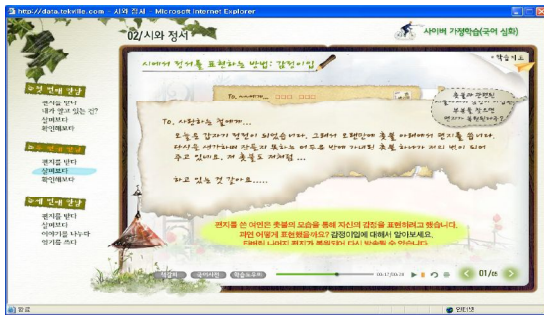
다음의 사례는 이와 같은 스토리텔링 콘텐츠의 한계를 극복하기 위해, 교수-학습 내용과 스토리텔링의 구도 사이의 조화를 고려하려 노력한 경우에 해당한다. 이 역시 사이버 가정학습 콘텐츠로, ‘심화형’의 ‘시와 정서’ 단원의 일부이다.²²⁾



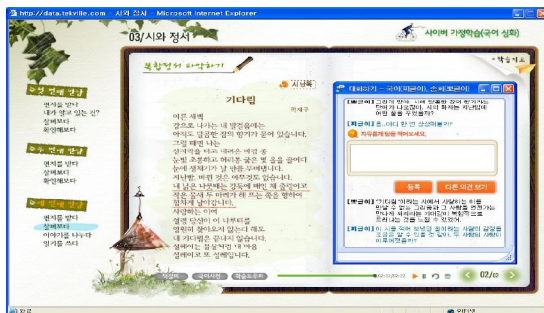
이 콘텐츠에서는 중학교 1학년 학습자로 하여금 ‘시와 정서’라는 주제를 학습하게 하기 위해, ‘국어’라는 미래의 캐릭터가 60년 전의 연인이 주

22) 사이버 가정학습의 ‘심화형’ 콘텐츠는 현재 한국교육학술정보원에서 발주하여, 교과별로 내용 전문 기관과 개발 기관의 컨소시엄에 의해 개발되고 있다. 국어와 심화형 콘텐츠는 서울대학교 국어교육연구소·내용 전문 기관에서 개발 중이다. 기존의 ‘기본형’ 콘텐츠와 ‘보충형’ 콘텐츠가 중등학교 교과서의 단원을 기준으로 개발된 것과는 달리, ‘심화형’ 콘텐츠의 경우는 교과서 각 단원의 주제를 확장·통합하여 새로운 단위 체제 하에서 개발되고 있다. 여기 예거한 ‘시와 정서’ 단원은 중학교 1학년 국어 교과서의 ‘1.문학의 즐거움’ 단원과 ‘3.문학과 의사소통’ 단원을 통합하여 설정된 심화 단위이다.

고 받은 편지를 읽고, 과거의 연인을 이어주기 위해 학습을 진행하는 서사를 기반으로 스토리텔링형 학습이 이루어진다. 물론 이 경우에도 ‘편지 전달’이라는 과제를 수행하는 방식으로 학습자는 ‘국이’의 경험에 동화되어 학습에 참여하게 되나, 과제의 매개가 되는 편지 자체가 학습 주제와 긴밀한 관련을 갖도록 설계되었다.



이처럼 편지의 내용 자체가 ‘감정 입’이라는 주제를 중심으로 자연스러운 학습을 유도할 뿐 아니라, 이후의 학습을 심화할 때도 학습자는 캐릭터 ‘국이’의 학습 과정을 마치 자신이 수행하는 것처럼 간접 경험하면서 자연스럽게 학습하도록 구성되어 있다. 때로는 ‘e-book’이나 ‘도서관’의 상황을 매개로 학습을 하거나 다음의 경우처럼 인터넷 채팅 상황을 활용하여, 자연스럽게 필요한 개념을 익히고 텍스트의 향유 과정에 참여하게 된다.



여기서 특히 주목할 필요가 있는 것은, 자연스러운 학습 상황에서 주어진 활동의 유형이다. 앞서 살펴 본 콘텐츠들의 경우는 시 텍스트의 감상 활동으로 시어의 내포적 의미를 직접 제공하거나, 시 텍스트의 내용을 재진술하는 형태로 텍스트의 감상을 유도하였기에, 어느 정도 ‘폐쇄적’인 유형의 활동이라고 볼 수 있다. 반면 이 콘텐츠의 경우, 모든 활동에 해당되는 것은 아니나, 위의 경우처럼, ‘개방적’인 활동을 제공하여 학습자의 창조적 수용을 유도하고 있음을 확인할 수 있다. 또한 게시판 및 커뮤니티의 지원을 통해, 다른 학습자와 상호작용함으로써 자신의 주관적인 반응을 심화하거나 수정하는 등 메타적으로 성찰할 수 있는 환경을 제공하고 있다는 점도 주목된다. 이처럼 국어과 교수-학습에서 스토리텔링 콘텐츠는 텍스트 상호성 및 학습자간 상호작용을 통해 기본적으로 주어지는 자료를 바탕으로 새로운 텍스트를 재구성하거나 창조적으로 수용하는 학습에 활용될 때 가장 의미가 있다.²³⁾

지금까지 제3세대 e-Learning 시스템의 지원하에 시교육의 장면에서 학습자 중심 교수-학습을 구안할 때, ‘스토리텔링’이라는 콘텐츠 유형과 개방적 학습 활동이라는 두 요소를 우선적으로 고려할 필요가 있다는 점을 살펴 보았다. 특히 스토리텔링이 학습의 영역으로 들어오게 될 때, 가장 중요한 변화는 ‘강요’가 ‘유혹’이 된다는 점²⁴⁾일 것이다. 자연스러운 스토리를 따라가면서 학습자들이 학습에 흥미롭게 참여하게 될 때, 학습자들의 인지 구도 내에서 이루어지는 내러티브적 사고²⁵⁾는 학습자들로 하여금 스스로 ‘읽’을 경험하게 하고, 구성하게 할 것으로 기대된다.

23) 연구보고 CR 2006-1, 「학습주제별 콘텐츠 유형 적용 방안 연구-국어과」, 한국교육학술정보원, 2006. 참조

24) 이인화 외, 앞의 책, p.232.

25) ‘내러티브적 사고(narrative mode of thinking)’란 브루너가 기존의 인식론적 잘못을 인정하면서, 지식의 생성적 본질을 강조하기 위해 제안한 용어로, 이야기를 만드는 마음의 인지적 작용을 의미한다. 브루너는 마음의 인지적 기능을 ‘페러다임적 사고’와 ‘내러티브적 사고’로 구분하고, 변화된 교육 환경에서는 페러다임적 사고로 대변되는 추상적 사고 방식과 내러티브적 사고로 대변되는 감성적, 경험적 지각이 결합되어야 함을 강조한 바 있다.

한승희, 「내러티브 사고양식의 교육적 의미」, 『교육과정연구』 제15권 1호, 한국교육과정학회, 1997. 참조

IV. 시교육을 위한 e-Learning 설계

앞서 논의한 바대로 디지털 환경은 그 자체로 몰입을 가능하게 하는 최적의 조건이지만, 적절한 콘텐츠의 설계를 통해 이와 같은 몰입의 조건은 극대화될 수 있다. 또한 진보된 e-Learning 환경이 갖는 가장 큰 교육적 미덕인 ‘학습자 중심의 교수·학습’ 역시 시스템적 지원이 아닌 콘텐츠 설계의 적절성에 의해 확보될 수 있다.

콘텐츠의 ‘설계’란 교육적 기획하에 학습자의 요구 및 학습 내용 분석의 결과와 그 결과에 기초하여 설정된 학습 목표를 고려하여, 그 목표를 달성하기 위한 최적의 내용 구성 및 교수·학습 방법을 계획하고 구체화하는 작업을 의미한다. 설계의 단계는 ‘설계개요서 작성’, ‘학습흐름도 작성’, ‘내용 구성 원고 작성’, ‘스토리보드 작성’ 등과 같은 활동들로 이루어지며, 그 세부 활동은 다음과 같다.²⁶⁾

단계별 활동	세부 활동
설계개요서 작성 ↓	컨텐츠 제목 결정→내용 구조 결정→내용 전개 방법 설정→검토 및 수정
학습흐름도 작성 ↓	전체 흐름도 작성→세부 흐름도 작성→전행 방법 결정→검토 및 수정
내용 구성 원고 작성 ↓	일차 원고 작성→이차 원고 작성→검토 및 수정
스토리보드 작성	전체적 스토리보드 작성→화면 단위 스토리보드 작성→검토 및 수정

콘텐츠 설계에 있어 모든 세부 단계가 다 중요하지만, 설계 개요 작성 단계에서 이미 적용할 콘텐츠 유형이 결정되고 내용의 전개 방법이 정해지기 때문에 첫 단계부터 학습 목표와 학습자에 대한 고려가 필수적으로 요청된다.

26) 조미현 외, 앞의 책, p.23.

다음은 위에서 살펴 본 사이버 가정학습 심화형 콘텐츠의 ‘시와 정서’ 단원의 설계개요서이다.

	SCO구분	단계별 역할	구성 내용	교수 설계 전략	메타포
첫 번째 만남	편지를 받다	학습 주제의 인식(stage1)	학습 도입 및 주제 제시	• 학습 주제 및 목표 인식, 학습 동기 유발	우편함 (편지)
	내가 알고 있는 것	선수 학습 확인	문제 제시 및 힌트	• 개념의 이해를 위한 문제 제시	편지
			정답 확인	• 사전 학습 내용 확인	
	살펴보다	개념의 이해 및 기본 활동	편지 읽기	• 시 감상 후 정서 느끼기	도서관 (e-book)
			내용 이해 활동	• 핵심 개념 정리 및 시 이해 활동	
	확인해 보다	다음 단계 이동 지시	결과 제시와 이동 방향 제시	• 활동 결과 제시 후 학습 단계 이동 권유	편지
두 번째 만남	편지를 받다	학습 주제의 인식(stage2)	학습 도입 및 주제 제시	• 학습 주제 및 목표 인식, 학습 동기 유발	우편함 (편지)
	살펴보다	개념의 추가 도입 및 적용 활동	편지 읽기	• 시 감상 후 정서 느끼기	편지
			내용 이해 활동	• 핵심 개념 정리 및 이해 활동	도서관 (e-book)
	확인해 보다	다음 단계 이동 지시	결과 제시와 이동 방향 제시	• 활동 결과 제시 후 학습 단계 이동 권유	편지
세 번째 만남	편지를 받다	학습 주제의 인식(stage3)	학습 도입 및 주제 제시	• 학습 주제 및 목표 인식, 학습 동기 유발	우편함 (편지)
	살펴보다	개념의 확장 및 창의적 적용	편지 읽기	• 시 감상 후 정서 느끼기	편지
			내용 이해 활동	• 핵심 개념 정리 및 시 이해 활동	인터넷 채팅
	이야기를 나누다	게시판 토의	논술 및 공개 토의	• 다른 학습자들과 의견 공유	게시판
	일기를 쓰다	학습 주제의 정리	결과 제시와 이동 방향 제시	• stage1~3의 학습 내용 정리	일기장

이와 같은 설계개요서가 나오기 위해서는 콘텐츠의 제목과 학습 목표, 그리고 적용 콘텐츠 유형이 미리 결정되어야 한다. e-Learning 콘텐츠의 설계에 적용할 수 있는 교수·학습 활동은 그 유형에 따라 개인교수형, 반복 연습형, 시뮬레이션형, 교육용 게임형, 자료제시형, 문제해결형, 스토리텔링형 등의 형태를 띠는 것이 일반적이다.²⁷⁾ 앞서 살펴보았듯이 이 콘텐츠는 학습자의 주도적인 학습 참여와 텍스트 체험을 가능하게 하기 위해 스토리텔링형 콘텐츠를 적용한 경우이다. 이 단계에서 가장 중요하게 고려하여야 할 것은 교수·학습의 목표와 콘텐츠 유형 사이의 내용 적합성이다. 시교육 전반의 목표 체계를 고려하면, 스토리텔링형 콘텐츠 외에도 문제해결형, 개인교수형 등의 콘텐츠 유형이 유의미하게 적용될 수 있을 것이다.

학습자의 자기주도성을 적극적으로 고려하기 위해서는 그러나, 설계 개요 및 학습흐름도의 작성만큼 중요한 단계가 원고 작성 단계라고 볼 수 있다. 콘텐츠의 내용 구조와 학습 흐름이 아무리 학습자의 자기주도성을 극대화하는 방향에서 결정된다고 하여도, 실제로 원고를 통해 제공되는 학습 활동이 폐쇄적인 경우, 학습자는 결국 콘텐츠에 의해 일방향적인 학습을 하게 될 뿐이다.

결국 시교육을 위한 e-Learning 콘텐츠의 설계의 관건은 ‘교육 내용’의 차원과 ‘교육 방법’의 차원으로 수렴되는 바, 이를 각각 ‘내용 설계’와 ‘상호작용 설계’로 초점화하여 설계의 주안점을 살펴보고자 한다.

1. 내용 설계

e-Learning 체제에서 학습자 중심 시교육을 가능하게 하기 위해서는, 무엇보다도 학습 독자의 자유롭고 개인적인 반응을 최대한 존중하는 방향

27) 국어과의 경우 자원기반학습형, 스토리텔링형, 문제해결형, 직접교수학습형 등의 네 유형이 교과 특성을 잘 구현할 수 있는 콘텐츠 유형으로 제안되기도 하였다.
연구보고 CR 2006-1, 앞의 책 참조.

에서 학습 활동이 구안되어야 할 것이다. 문제는 교사라는 매개자가 존재하는 교실 수업의 교수-학습 활동과 달리 개별화 학습의 형태로 이루어지는 e-Learning 체제에서 학습 독자의 자유롭고 개인적인 반응을 교육적으로 의미 있는 차원으로 수렴하는 것이 쉽지 않다는 점이다.

따라서 학습자 중심 시교육을 위한 e-Learning 콘텐츠의 내용 설계는 수렴적 사고와 발산적 사고를 균형 있게 고려하는 데서 출발할 필요가 있다.²⁸⁾ 기본적으로 학습자의 발산적 사고는 개방적 발문을 통해 구현될 수 있는바, 이는 내용 설계 과정에서 주로 저작형 과제의 형태로 구체화된다. 그러나 저작형 과제를 부과 받은 e-Learning 학습자가 봉착하게 되는 난점이 있는데, 그 하나는 저작형 과제의 개방성으로 인해 학습자가 반응의 방향과 수준을 설정하기 어렵다는 점이고, 다른 하나는 자신의 반응에 대한 적절한 피드백을 제공받기 어렵다는 점이다. 두 가지 난점 모두 수렴적 사고와 발산적 사고의 균형 문제와 밀접한 관련을 갖는다.

학습자의 자기주도적 학습 차원에서 볼 때나, 시교육이 본래적으로 지향하는 ‘개별화’ 및 ‘내면화’의 차원에서 볼 때나, 텍스트에 대한 학습자의 자유로운 반응이 적극 권장되어야 한다는 사실은 분명히 전제가 되어야 할 것이다. 그러나 그 반응이 교육적으로 의미 있는 것이 되기 위해서는 일회적 과제를 통한 막연한 발문을 통해 독자의 반응을 요구하기보다는, 독자의 반응 과정을 세심하게 유도하는 내용 설계가 요구된다. 뿐만 아니라, 그 과정에서 독자의 반응이 풍부해지고 심화될 수 있도록 하여야 한다.

이처럼 독자의 반응 과정을 유의미한 방향으로 유도하기 위해서는 일정한 과정과 단계를 염두에 두고 활동을 설계할 필요가 있다. 이와 관련하여서는 시 읽기의 과정 및 단계를 교육 내용으로 제안하고 있는 최근의 시교육 연구들이 좋은 참조가 된다. 시 해석의 과정에서 텍스트의 의미를

28) 문학 교수-학습 활동의 요건으로 ‘풍부성과 함축성’, ‘연계성과 회귀성’, ‘창발성과 엄격성’, ‘주체성과 관계성’이 동시에 고려되어야 한다는 논의도 이와 같은 맥락에서 나온 것이라 볼 수 있다.

김대행 외, 앞의 책, pp.393~427.

실현하기 위해 ‘텍스트 내적 의미 실현 → 상호텍스트적 의미 실현 → 수용적 의미 실현’의 과정을 중심으로 시 해석 교육이 이루어져야 한다는 논의²⁹⁾는 시교육 콘텐츠가 제공할 수 있는 단계적 활동 설계의 큰 틀로 고려할 수 있다. 또한 시를 읽으면서 일어나는 대화의 세 층위를 중심으로 시 읽기 교육이 ‘독자의 내적 대화 → 현실 독자 사이의 횡적 대화 → 이상적 독자와 현실 독자 사이의 종적 대화’의 과정으로 전개되어야 한다는 논의³⁰⁾도 시교육 내용 설계 차원뿐 아니라 상호 작용 설계의 차원에서 이르기까지 유의미한 지침을 제공해 준다. 독자의 서정적 체험을 유도하고 이를 교육적으로 심화하기 위해 ‘체험의 시점 설정 → 텍스트의 의도 및 의미 질문 → 연행을 통한 체험의 심화 → 체험 결과의 표현 → 상호작용을 통한 체험의 확장’을 수행 활동으로 제안한 논의³¹⁾ 역시 e-Learning 콘텐츠의 내용을 단계별 활동으로 구체화하는 데 실질적인 도움이 될 것으로 보인다.

이와 같은 단계적이고 과정적인 활동의 설계는 문자 교재 및 오프라인 수업의 경우보다도 e-Learning 체제에서 더욱 효과적으로 활용될 수 있는데, 이는 e-Learning 체제가 기반하는 디지털 환경이 기본적으로 ‘하이퍼텍스트’를 활용하기에 수월하다는 점 때문이다. 하이퍼텍스트는 다양한 여러 가지의 텍스트들이 연결되어 마우스로 키워드를 클릭하기만 하면 관련된 새로운 문서들로 옮겨갈 수 있는 컴퓨터 텍스트의 형태로, 텍스트의 ‘비연속성’ 및 ‘다중심성’, ‘협동성’을 특징으로 한다. 이러한 하이퍼텍스트의 독해는 연속적으로 진행되지 않고 결절점(nodal point)을 따라서 비선형적으로 진행되기에, 독자의 적극적 개입을 전제하는 측면이 있다.³²⁾ 자신의 학습에 대해 적극적으로 동기화된 e-Learning 학습자라면 콘텐츠를 통해 제공되는 하이퍼텍스트 환경에서 시 읽기의 과정을 매개하고 견인하

29) 김정우, 『시 해석 교육론』, 태학사, 2006.

30) 최미숙, 「대화 중심의 현대시 교수·학습 모형」, 『국어교육학연구』 26집, 국어교육학회, 2006.

31) 줄고, 「현대시의 서정적 체험 교육 연구」, 서울대학교 박사학위논문, 2007.

32) 강내희, 「디지털시대의 문학하기」, 『문학의 힘, 문학의 가치』, 문학과과학사, 2003, pp.122~123.

는 다양한 하이퍼텍스트의 존재와 더불어 자신의 시 읽기를 구체화하고 심화해 나갈 수 있게 된다.

요컨대 시교육을 위한 e-Learning 체제의 교육 내용을 설계할 때는 활동의 과정과 단계를 세심하게 설계함으로써 반응의 개방성과 개별성을 교육적으로 수렴하는 것이 가능하다. 또한 각각의 활동 과정에서 학습 독자의 반응을 풍부하게 하기 위해 내용 설계의 과정에서 하이퍼텍스트를 선정하거나 구성하고 배치하는 데 역점을 둘 필요가 있다.

2. 상호작용 설계

위에서 살펴 본 내용 설계의 차원이 원고 작성의 단계에서 구현된다면, 스토리보드 작성은 여기에 상호작용 설계의 구성 요소를 통합한 형태로 구체화된다. 스토리보드는 제작 단계에서 어떻게 디지털 콘텐츠가 구현될 것인지를 결정하는 역할을 한다. 상호작용 설계의 출발은 UI 설계에서 시작되는데, 메타포(metaphor; 정보의 전달을 빠르게 하기 위하여 전달하고자 하는 내용이나 개념을 직관적으로 알 수 있도록 하는 기법), 심성 모델(mental model; 데이터, 기능, 과제, 역할의 구성과 표현), 항해 규칙(navigation; 데이터, 기능, 활동, 역할 사이를 이동하는 방법), 룩(look; 사용자에게 정보를 전달하는 시스템의 외관상의 특징), 필(feel; 사용자를 위해 흥미를 끄는 경험을 제공하는 상호작용 기법) 등이 그 요소에 해당한다.³³⁾ 이들 요소 또한 학습자의 몰입을 가능하게 하기 위해, 집중 가능성 및 통제 가능성, 심미성 등을 고려하여 설계될 필요가 있다. 특히 스토리텔링형 시교육 콘텐츠의 경우 메타포 및 필 등의 요소는 기본 스토리와 긴밀한 관계를 바탕으로 설계될 때, 학습자의 참여를 극대화하고 내러티브적 사고를 의미 있게 지원할 수 있게 된다.

콘텐츠 유형 및 UI, 화면 설계가 학습자와 내용의 상호작용을 지원하는 설계 차원의 고려라면, 학습자와 교수자의 상호작용 및 학습자와 학습

33) 조미현 외, 앞의 책, pp.208~213. 참조.

자의 상호작용은 학습의 심화와 피드백에서 특히 중요한 역할을 하는 콘텐츠 요인이다.³⁴⁾ 상호작용 설계는 학습자가 양질의 상호작용을 경험함으로써 자율적인 독립 학습 상황에서도 만족할 만한 학습을 경험할 수 있도록 돕는, e-Learning 콘텐츠 설계 및 개발의 핵심에 해당한다.

일반적인 e-Learning의 경우 학습자-교수자 상호작용은, 전자 우편, 메신저, 수업용 게시판, 자료실, 토론방, Q&A 게시판 등을 통해 지원된다. 그러나 앞서 살펴 본 ‘사이버 가정학습’ 콘텐츠의 경우처럼, 현실 맥락의 ‘교수자’를 상정하지 않는 콘텐츠의 경우, 이 콘텐츠를 교실 수업에서 활용하지 않는 한, 학습자-교수자 상호작용이 설계에서 고려되지 않을 수도 있다. 이와 같은 경우는 학습자-내용 사이의 상호작용을 역동적으로 설계함으로써, 학습자의 개별화 학습을 지원할 수밖에 없다. 특히 시교육의 경우에는 학습자-내용 사이의 상호작용을 콘텐츠 외적 조건들을 통해 강화할 뿐 아니라, 내용 설계 차원에서도 역동적으로 구조화된 질문 및 단계적 활동, 적절한 하이퍼텍스트, 즉각적이고 다양한 피드백을 제공함으로써 체제상의 제한점을 극복할 필요가 있다.³⁵⁾

학습자-학습자의 상호작용은 e-Learning 콘텐츠를 통한 학습 환경에서 가장 강력한 장점으로 인정되는 측면이 있다. 학습자와 학습자간의 상호작용은 유사한 학습 경험을 나누는 동료간의 인지적 의사소통을 활성화함으로써 학습을 촉진하는 데 유용한 것으로 받아들여지기 때문이다.³⁶⁾ 앞서 살펴 본 ‘사이버 가정학습’ 콘텐츠에서는 주로 활동별로 배당된 게시판을 통해 학습자들 사이의 상호작용 조건을 설계한다. 특히 동시적/비동시적으로 진행될 수 있는 토론방 환경은 학습자와 학습자간의 상호작용을

34) 일반적으로 e-Learning 콘텐츠 설계시 고려해야 하는 상호작용의 유형은 ① 학습자-내용 상호작용, ② 학습자-교수자 상호작용, ③ 학습자-학습자 상호작용 등으로 대별된다. 조미현 외, 앞의 책, pp.184~214 참조

35) 시교육 장면에서 이루어지는 교사와 학생 사이의 대화에서 중요한 것이 특정한 관점 및 해결책의 제시라기보다는 학습 독자의 새로운 지적 사유를 이끌어내는 교사의 ‘질문’이라는 점은, 교수자의 실제적 존재보다는 교수자를 대체할 수 있는 매개적 질문의 중요성에 주목하게 한다. 최미숙, 앞의 글 참조

36) 조미현 외, 앞의 책, p.186.

활성화함으로써 보다 고차원적인 학습 활동을 수행하는 데 중요한 역할을 할 수 있다. 물론 미습득된 지식의 습득이 목적인 경우라면, 학습자들은 학습자 상호간의 의사소통이 갖는 교육적 효과를 불신하면서, 신뢰할 만한 교수자의 존재를 요청할 수도 있을 것이다. 그러나 시교육의 경우, 서로 다른 감상 및 해석의 대화와 경합을 통해 자신의 감상 및 해석을 보완하고 풍부화하는 것이 중요하기에, 학습 독자들 역시 다른 학습 독자들의 반응에 관심을 가지고 상호작용함으로써 자신의 시적 사유를 심화해 나가게 된다.³⁷⁾

V. 결 론

지금까지 살펴본 e-Learning의 새로운 유형은 학습자의 선택권 강화 등 맞춤형 교육에 부합할 뿐 아니라, 학습자의 학습 과정을 역동화하고 학습자로 하여금 구조화된 학습 과정에 참여함으로써 학습 결과를 스스로 내면화하게 한다는 점에서 의의를 갖는다. 특히 시교육의 경우, 스토리텔링을 기반으로 하는 콘텐츠 설계를 통해 독자로서 텍스트의 체험 과정에 몰입하게 하는 것이 가능함을 확인할 수 있었다. 그러나 학습의 과정 자체가 폐쇄적으로 설계되어 있을 경우에는 학습자가 수동적으로 콘텐츠의 일방적 학습 흐름을 따라가게 될 여지도 없지 않다.

따라서 e-Learning의 일반적 특징점으로 여겨지는 ‘양방향성’ 및 ‘개방성’을 강화, 이를 콘텐츠 설계에 적극적으로 반영할 필요가 있다. 문학 수용의 원심력과 구심력을 동시에 역동화할 수 있는 방향으로 콘텐츠 설계

37) 물론 시 읽기의 과정에서 학습자 사이의 상호작용이 일종의 오독을 초래할 수도 있으나, 학습 독자 사이의 대화가 타당한 근거를 중심으로 이루어진다면 오독조차도 대화의 장에 등장시킴으로써 자신의 시적 근거에 대해 사유할 수 있는 기회가 될 것이라는 관점을 취할 필요가 있다.

최미숙, 앞의 글, pp.242~243.

가 강화될 때, 시교육을 비롯한 문학교육의 e-Learning 콘텐츠는 그 독자적 가치를 인정받을 수 있을 것이다. 양방향성 및 개방성은 디지털 스토리텔링이 지향하고 있는 미래적 가치이기도 하다.^{38)* 39)}

38) 이런 이유로 디지털 스토리텔링을 ‘인터랙티브 스토리텔링’이라고 부르기도 한다.

자넷 머레이(한용환, 변지연 공역), 앞의 책 참조

* 본 논문은 2007. 6. 19. 투고되었으며, 2007. 7. 6. 심사가 시작되어 2007. 7. 26. 심사가 종료되었음.

■ 참고문헌

- 강내희(2003), 「디지털시대의 문학하기」, 『문학의 힘, 문학의 가치』, 문화과학사, pp.122~123.
- 김남희(2007), 「현대시의 서정적 체험 교육 연구」, 서울대학교 박사학위논문.
- 김대형 외(2000), 『문학교육원론』, 서울대학교출판부, pp.18~19.
- 김정우(2006), 『시 해석 교육론』, 태학사.
- 김혜온(2007), 『e-러닝의 심리학적 기반』, 학지사, p.21.
- 산업자원부(2006), 『2005-2006 이러닝 백서』, 한국U러닝연합회, p.160.
- 삼성경제연구소(2002), 『콘텐츠 비즈니스의 새 흐름과 대응 전략』, 2002.
- 서유경(2003), 「e-Learning 체제에서의 고전문학교육 방법 탐색」, 『고전문학과 교육』 5, 한국고전문학교육학회.
- 송정란(2006), 『스토리텔링의 이해와 실제』, 문학이카데미.
- 연구보고 CR 2006-1(2006), 「학습주제별 콘텐츠 유형 적용 방안 연구-국어과」, 한국교육학술정보원.
- 연구보고 KR 2005-34(2005), 「차세대 e-러닝 학습 모델 및 개발 방법론 연구」, 한국교육학술정보원, p.12.
- 이인숙(2002), 『e-Learning - 사이버 공간의 새로운 패러다임』, 문음사, p.17.
- 이인화 외(2003), 『디지털 스토리텔링』, 황금가지, p.19.
- 조미현 외(2004), 『e-Learning 콘텐츠 설계』, 교육과학사, pp.208-209.
- 조은하-이대범(2006), 『스토리텔링』, 북스힐, p.76.
- 최미숙(2006), 「대화 중심의 현대시 교수 학습 모형」, 『국어교육학연구』 제26집, 국어교육학회.
- 한승희(1997), 「내러티브 사고양식의 교육적 의미」, 『교육과정연구』 제15권 1호, 한국교육과정학회.
- Csikszentmihalyi, M.(2004), 『Flow』, 최민수 옮김, 한울림, pp.103-104.
- Murray, Janet(2001), 『사이버 서사의 미래-인터랙티브 스토리텔링』, 한용환·변지연 공역, 안그라픽스, pp.80-101.
- Rosenberg, Marc(2001), 『e-Learning-디지털 시대의 지식 확산 전략』, 유명민 역, 물푸레.

<초록>

e-Learning 체제에서의 학습자 중심 시교육 설계

김남희

e-Learning이란 인터넷을 기반으로 상호작용을 극대화함으로써 분산형의 열린 학습 공간을 추구하는 교육 유형으로, 전통적 교육 방식인 교수자 중심의 교육에서 벗어나 학습자 중심 교육을 가능하게 하는 교육 체제라는 점에서 변화된 교육 환경에서 특별한 주목을 받고 있다. 학습자의 ‘문학 활동’이 문학교육의 근간이 되어야 한다는 점을 고려할 때, e-Learning 체제를 통해 문학 활동이 학습자의 자기주도성을 바탕으로 수행될 수 있다면, 문학교육에서 역시 e-Learning은 매력적인 교수 학습 체제로 작용할 수 있다.

그러나 현재의 e-Learning 체제에서 문학교육, 특히 시교육은 오프라인 학습의 교수 학습 내용을 온라인으로 교재화하는 정도에 그침으로써 e-Learning 체제의 교육적 가치를 충분히 부각시키지 못하고 있다. e-Learning의 기반이 되는 디지털 환경의 참여적 특성을 극대화하기 위해 도입된 ‘스토리텔링형’ 콘텐츠의 경우에도, 학습자로 하여금 텍스트의 향유 활동에 몰입하게 하기보다는 과제 해결 활동에 몰입하게 하는 양상으로 구현되고 있다.

시교육을 위한 e-Learning 체제가, 학습자들로 하여금 텍스트를 이해의 대상이 아닌 체험의 대상으로 받아들이게 하고 텍스트 향유 과정에 적극적으로 참여하게 하기 위해서는 콘텐츠의 내용 차원 및 상호작용 차원에서의 세심한 설계가 요구된다. 내용 차원에서는 학습 주제의 성격에 부합하는 스토리텔링형 콘텐츠의 설계를 통해 학습자의 내러티브적 사고를 돕고, 개방적 활동 및 단계적 활동, 적절한 하이퍼텍스트를 제공함으로써 텍스트에 대한 창조적 수용을 유도할 수 있다. 상호작용 차원에서는 학습 주제와 심미적, 기능적으로 조화됨으로써 학습 내용에 대한 직관적 수용을 지원하는 UI 설계를 통해 학습자들로 하여금 콘텐츠의 학습 과정에 적극적으로 참여하고 몰입하게 하고, 게시판 및 토론방 등의 요소를 설계에 적극 고려함으로써 학습자들 사이의 상호작용을 강화할 필요가 있다.

【핵심어】 e-Learning, 학습자, 시교육, 콘텐츠, 설계, 스토리텔링, 체험

<Abstract>

Design of student-centered poetry education in
e-Learning system

Kim, Nam-hee

E-Learning is kind of lecturing system which is based on the internet, and it provides a diversified and classified virtual learning opportunity by increasing interactions between students and lecturers. Recently, e-Learning has been a booming issue in Korean education. It is because educational circumstances are rapidly changing and e-Learning makes it possible to perform student centered education and it can overcome the drawbacks of traditional teaching system which empathize the role of lecturer over the role of the students. Contrary to those traditional philosophy, we strongly believe that students should play a key role in learning activities. In this paper, we are specifically concerned with literary activities, especially poetry education. If we were able to lead students to perform literary activities by themselves, e-Learning could be one of the most attractive education system in literary education.

However, we have faced some difficulties in applying this system to literary education-especially poetry education, and we have experienced a limitation in terms of translating the contents of teaching and learning in traditional education system to that of a student-centered learning system. Therefore, the educational worth of e-Learning system has not been embraced until now. Recently, so-called concept of story-telling contents, which empathizes the problem-solving process has been widely introduced to maximize the interactive characteristics of on-line education. However, it also has the possibility that students may feel uncomfortable with this new method.

Very careful design of contents and interaction activities in

e-Learning system should be considered to assist students in enjoying the understanding of poetry actively, and to have the students feel the poetry content as part of the overall literary experience. In this paper, we will show that the concept of story-telling contents may help students to think narratively, and induce the creative understanding of literature. In addition, it is possible to lead students to become immersed in the content of poetry through the technology of UI, which supports the intuitive perception, and is consistent with the objective of study.

[Key words] e-Learning, students, poetry education, contents, design, story-telling, experience