

국어과 교수·학습 모형의 체계화 방안

최영환 (인천교대)

< 차례 >

- I. 서론
- II. 교수·학습 모형의 개념 재정립
- III. 교육의 기본 구조와 교수·학습 모형
- IV. 교수·학습 모형의 범주와 통합
- V. 결론

I. 서론

국어과에서 교수·학습 모형을 새로 개발하거나 외국의 모형을 소개하는 것은 교수·학습을 개선하기 위한 노력의 일환이다. 그러나 모형과 관련하여 많은 연구를 하였지만, 실제 교실 현장에서 교수·학습 모형이 효과적으로 사용되는 예를 찾아보기 힘들다. 연구자들이 모형 연구를 할 때 이론을 입증하는 연구에 집중하였을 뿐, 그 결과를 교육적으로 활용하는 방법을 고려하지 않았기 때문이다. 최근 수년 간 발표된 국어교육 관련 석사학위 논문이나 박사학위 논문 중에는 모형에 관한 연구가 많지만, 그것이 실제 교재나 교수·학습에 반영되고 있다는 증거를 찾기 어렵다. 이제는 모형을 소개하거나 모형의 효과를 확인하는 연구에서 벗어나, 기존의 교수·학습 모형을 체계화하고 교수·학습 상황에서 모형을 통합하여 적용할 수 있는 방안을 연구할 필요가 있다. 이 연구는 실제 교육을 개선하기 위한 시도이기 때문에 교수·학습 모형의 특성이나 본질에 얽매이지 않고, 교실에서 쉽게 적용할 수 있는 틀을 마

련하기 위해 모형을 단순화하고 범주화하는 데 집중한다.¹⁾

II. 교수·학습 모형의 개념 재정립

1. 개념 혼란의 양상

국어과교육의 교수·학습 모형은 실제 학교 교실에서 학생들의 학습을 돕는 데 유용한 것이어야 한다. 그러나 교수·학습 모형의 효과는 학습의 목표에 따라 달라지기 때문에, 국어과교육에서 가장 효과적인 모형이 무엇인지 결정하기는 쉽지 않다. 흔히 국어과교육에서 효과적인 교수·학습 모형에 대해 논의할 때, 목표에 따라 모형의 효과가 달라진다는 점을 간과하는 경향이 있다. 그렇기 때문에 교육과정 전체를 포괄할 수 있는 교수·학습 모형이 존재할 수 없는데도 국어과교육 안에서는 특정 교수·학습 모형을 대표적인 교수·학습 모형으로 제시하고, 사용하도록 권장하고 있다.

제6차 국어과 교육과정에서는 국어 사용 능력을 신장시키기 위한 교수·학습 원리를 직접교수법에 기반을 두고 제시하였다. 표현 및 이해 기능 수행의 세부 과정을 ‘설명하기→시범보이기→질문하기→활동하기’의 단계를 밟아 지도하도록 함으로써 직접교수법을 기본적인 교수·학습 모형으로 채택한 것이다. 제7차 국어과 교육과정에서도 국어 과목의 4. 방법 중 나. 교수·학습 방법 (1)의 (라)항에서 “언어 수행에 필요한 원리 및 전략에 대한 체계적인 설명, 시범, 질문, 학습자의 독자적인 연습, 자기 점검과 평가 과정을 유기적으로 관련지어 지도한다.”(교육부 1997 : 112)고 하여 직접 교수법의 원리를 기반으로 교수·학습 과정을 제시하고 있다. 그러나 (2)에서는 “강의, 토의, 토론, 현장 학습, 협동 학

1) 이 연구는 주로 국어과교육을 염두에 두고 모형에 대하여 논의하였기 때문에 다른 교과나 교육 일반에서 이 연구의 결과를 적용하려면 또 다른 정교화 과정이 필요하다. 그러나 이 연구를 위한 기본적인 접근 방식은 그대로 사용해도 무리가 없을 것이다.

습 등 학습 내용과 학습 목표에 적합한 수업 모형을 적용하여 교수·학습을 전개”하도록 함으로써 교수·학습 모형들 사이의 관계에 대한 명확한 설명을 유보하고 있다.

이와 유사한 문제는 국어과 교육에 관한 책에서도 쉽게 발견할 수 있다. 읽기 영역의 예를 들면,²⁾ 읽기 교육 방법을 제시하는 장에서 직접교수법, SQ3R, 안내된 읽기-사고 활동법(DRTA: Directed Reading Thinking Activity)이 대등하게 제시하는가 하면, 자기점검전략이나 질문 생성 전략, 의미시각화법과 같은 학습 전략도 함께 제시하고, 심지어 총체적 접근법까지도 대등한 교육 방법으로 제시하고 있다. 또 다른 책에서도 제재 중심 수업 모형, 문종별 수업 모형을 비롯한 모형을 제시하면서, 동시에 SQ3R, 안내된 읽기 활동(DRA: Direct Reading Activity), 안내된 읽기-사고 활동법(DRTA), 직접교수법, 현시적 교수법을 별다른 구별 없이 나열하고 있다.³⁾ 이렇게 나열된 교수·학습 모형을 받아들이는 독자로서는 혼란스러울 뿐 아니라, 실제 교수·학습 현장에서 이들 모형을 어떻게 사용해야 하는지 판단하기가 쉽지 않다. 국어과 교수·학습 모형에 대한 체계적인 이해가 필요한 장면이다.

교수·학습 모형의 혼란은 국어과교육만의 문제가 아니라 교과교육학 및 교육학 일반의 전반적인 문제이다. 문제의 연원을 따지면 미국의 교수·학습 모형에 대한 이해에까지 거슬러 가게 된다. 우리 나라에서 교수·학습 모형을 이해하는 데 가장 중요한 저서로 꼽히는 조이스와 웨일(Joyce & Weil 1992)에 의하면 교수·학습 모형은 사회적 모형(The Social Family), 정보처리 모형(The Information-Processing Family), 개인적 모형(The Personal Family), 행동 체계 모형(The Behavioral Systems Family)의 네 가지로 나누어진다. 이 책에서도 수

2) 국어과교육의 영역 중 읽기가 가장 활발하게 연구가 진행되었고, 교수·학습 모형도 가장 많이 개발·소개되었기 때문에 읽기 영역을 택하였다.

3) 노명완 외(1988), 최현섭 외(1995), 천경록 외(1997)에서 이같은 현상을 확인할 수 있다. 이들 책은 외국의 교수·학습 모형을 국내에 소개하는 데 중요한 역할을 하였지만, 교수·학습을 연구하고 체계화하는 데에는 한계를 보이고 있다.

록한 교수·학습 모형이 서로 배타적인 관계가 아니며, 대부분의 모형은 학습 효과를 높이기 위해 다른 모형과 함께 사용할 때 비로소 강력해진다고 밝히고 있지만, 구체적인 통합의 절차나 위계를 명확하게 제시하지 못하기 때문에 교수·학습 모형의 통합은 선언에 그칠 뿐이다. 이외에도 콜과 찬(Cole & Chan 1987)은 인성특징 모형, 행동주의 모형, 교과 방법 모형, 수업기술 모형, 수업 원리 모형, 역할 모형으로 나누었고, 김호권(1980)은 수업 전략 모형, 학습 조건 모형, 교사 행동 모형으로 나누었다.⁴⁾ 그러나 이러한 분류 이외에 모형 사이의 관계 또는 통합 방식에 대한 논의는 전혀 없다.

사실 교수·학습 모형은 수업에 대한 관점에 따라 설정하는 방식이 매우 다르기 때문에, 국어과교육에서 교수·학습 모형은 논의할 때에는 교육학적 설명이나 타 교과교육학의 설명을 원용하되, 국어교육학의 관점에서 재정리할 필요가 있다. 과거 국어과교육에서 교수·학습 모형에 대한 논의는 교육학의 일반적 설명을 따랐기 때문에 국어과교육에 실제적인 도움을 주지 못하고 오히려 혼란을 가중시켜왔다.

2. 개념 혼란의 문제점

교수·학습 모형을 체계적으로 이해하기 못한 결과 국어과교육 내에서는 몇 가지 문제가 노출되었다. 국어과교육을 위해 교수·학습 모형을 효과적으로 사용하지 못할 뿐 아니라, 교수·학습을 개선하기 위한 연구에서도 단순 나열식의 연구만 진행되고 있다. 또한 교수·학습 모형의 통합을 통한 효율적 운영도 고려하지 못하고 있다.

1) 연구의 비체계성

교수·학습 모형을 체계적으로 이해하지 못한 결과는 국어과교육 연구의 혼란으로 이어진다. 예를 들면 국어과교육에서 교수·학습 모형을 적용한 연구의 대부분은 한 가지 모형을 어떤 영역, 어떤 학년에 적용한

4) 서울대학교 교육연구소(1998) 참조.

결과 매우 효과가 높았다는 정도로 제한된다. 새로운 모형을 개발하는 것도 아니고, 외국의 모형이 효과적이라는 것을 확인하는 수준이다. 국어과 교수·학습 방법에 관한 연구는 국내외 여러 가지 모형 중 하나를 택하여 그 효과를 검증하는 방식으로 진행된다. 변인을 최소화하는 것이 연구의 효율성을 높일 수 있기 때문이다. 이때 연구는 모형의 특성에 집중하는 것일 뿐 그것에 포함되어 있는 드러나지 않는 요소를 고려하지 못한다. 즉, 어떤 교육이든지 목표가 있고, 그 목표를 달성할 전략이 있어야 하며, 그것을 효과적으로 가르치고 배우는 데 필요한 원리가 전제되어 있고, 그것이 비로소 모형으로 나타난다는 것을 인식하지 못하고 있다. 연구자들은 대부분 특정 모형에 집중할 뿐 전체 구조를 고려하지 못하기 때문에 모형이 다른 영역, 다른 학년으로 전이되지 못하고 연구로만 그치게 된다. 그래서 모형에 대한 연구 전체는 아무런 체계나 위계를 갖지 못하고, 모든 교수·학습 모형에 대한 연구는 대등한 것으로 나열될 뿐, 연구 결과는 체계적으로 조직되지 않아 학교 교육을 개선하는 데 도움을 주지 못한다.

2) 모형 적용의 어려움

모형을 적용하는 전체 과정에 대한 고려가 부족하기 때문에 모형에 대한 연구는 연구를 위해서만 존재할 뿐 실제 교실에서 이루어지는 교수·학습을 변화시키는 데에는 영향을 미치지 못한다. 연구와 교육은 다르다. 연구 결과가 곧바로 교육에 적용될 수 있다는 생각이 문제를 심화시킨다. 실제 교수·학습은 모형의 통합을 통해 이루어진다. 연구는 특정한 모형을 중심으로 진행하지만, 실제 교실에서 이루어지는 교수·학습은 모형 통합적이다. 이 둘을 구별하는 일은 중요하다.

일반적으로 교사들은 자신이 잘 아는 한두 가지 모형을 일년 내내 사용하거나 몇 가지를 시험적으로 사용할 뿐, 어떤 모형이 어떤 목적에 어떻게 도움을 주며, 어떤 방식으로 사용해야 하는지에 대하여 전혀 관심을 기울이지 않는다. 특정 모형에 지나치게 가치를 부여하여 그 모형의 효과가 국어과 전체 과정에 도움이 된다고 확대 적용하기도 한다. 그런

가 하면 교수·학습 전략에 대하여 무관심하고, 탐구하지도 않으며 전통적인 방식으로 교수·학습을 진행하는 교사도 있다. 이 모두는 교수·학습 모형의 적용에 관한 체계적인 이해가 부족하기 때문에 나타나는 현상이다. 그러나 근본적인 원인은 교사에게 있는 것이 아니다. 오히려 교수·학습 모형을 연구하는 사람들의 접근 방식에서 그 원인을 찾아야 할 것이다.

3) 모형의 통합 활용 부재

교수·학습 모형은 통합이 가능하기 때문에 적극적으로 통합할 필요가 있다. 조이스와 웨일(Joyce & Weil 1992 : 381-389)도 교수·학습 모형의 효과를 높이기 위해 모형을 추가하거나 혼용할 필요성을 제시하였고, 단위 수업 내에서 모형의 통합을 위한 구조적인 노력이 필요하다고 주장하였다. 그러나 교수·학습 모형을 체계적으로 이해하지 못하면 이들 사이의 통합 가능성은 전혀 고려할 수 없다. 모형은 전체 교수·학습 구조에서 차지하는 위치와 역할이 다르기 때문에 적절히 통합하면 교수·학습의 목적을 효과적으로 달성할 수 있다. 그러나 모형의 관계를 정확하게 인식하지 못하기 때문에 모형 통합은 엄두를 내지 못한다. 예를 들면 직접교수법과 탐구학습법은 통합이 불가능하다고 생각하며, 협동학습과 직접교수법 역시 통합이 불가능하다고 생각한다. 그러나 이들 모형은 서로 통합이 가능하며, 다른 모형들도 통합이 매우 자유롭다고 할 수 있다.

3. 개념의 재정립

교수·학습 모형에 대한 혼란은 기본적으로 모형(Model)이라는 용어의 모호성에 기인한다. 모형이란 어떤 경험의 양상을 단순화된 형식으로 기술하려고 할 때 동원되는 일련의 요소나 명제이다. 모든 모형은 이론을 기반으로 하는데, 이론을 간결한 형태로 설명하기 어렵기 때문에 모형을 통해 구체화한다. 이때의 모형은 원래의 이론이나 대상, 과정이

가지고 있는 중요한 특성을 공유하게 된다. 모형은 중요한 특성을 갖고 있으면서도 간결하기 때문에, 이론보다 이해하거나 조작하기가 용이하며, 체계적인 분석이나 적용도 가능하다. 그래서 모형이란 “어떤 현상이나 사물에 관해 설명해 놓은 이론을 정형화하여 명시해 놓은 것”(최현섭 외 1995:15- 153)이라고 할 수 있다.

그러나 이러한 개념적 기반을 갖고 교수·학습 모형을 정의하려고 할 때 개념상 편차가 발생한다. 교수·학습 모형의 개념에 대한 여러 가지 설명을 비교하면 다음과 같다.

- (가) 수업모형이란 복잡한 수업현상을 기술하고 설명할 수 있으며 나아가 예언할 수 있는 수업의 주요 특징을 간추려 체계화시켜 놓은 형태 또는 전략(서울대학교 교육연구소 1998 : 1680).
- (나) 교수 모형은 학교 교실이나 교육적 상황에서 학생과 교사가 대면하여 지도하는 수업을 설계하고, 책, 영화, 테이프, 컴퓨터 프로그램, 교육과정(장기적인 학습 과정)을 포함하여 필요한 교재를 제작하는데 사용할 수 있는 계획이나 형태이다. 교사는 학생들이 다양한 목적을 달성하는 데 도움을 주기 위하여 각각의 모형을 사용하여 수업을 설계할 수 있다(조이스와 웨일 1992 : 4).
- (다) 교수·학습 모형은 교수·학습에 관한 이론을 명시하기 위해 조작적으로 정형화해 놓은 것이라고 할 수 있다. 그런데 우리 나라의 교육계에서는 교수·학습 모형이라는 용어로 실제 수업상의 일반적 절차와 특정 상황에 따른 전략의 범주를 지칭하는 것이 보통이다(서울대학교 국어교육연구소, 1999 : 76).
- (라) 수업 모형 이론은 근본적으로 교육관 내지는 교육 과정 이론의 철학적 기반에서 출발해야 하는 것으로, 수업 모형 자체를 단순한 수업 기술(技術)의 차원에서 파악하려는 태도는 바람직하지 않다. (중략) 일반 절차 모형으로서의 교수·학습 모형은 성격상 수업을 효과적으로 통제하는 일반 절차나 과정을 표준화하는 성격을 띠게 되는데, 표준형(標準型)이란 어떤 종류, 어떤 상황에서도 일정한 참조 준거(準據)로 활용할 수 있다는 것을 의미함과 동시에 어떤 개별적 수업에도 정확히 맞아떨어지는 것이 되지 못한다는 것을 의미하기도 한다(서울대학교 국어교육연구소 1999 : 76).

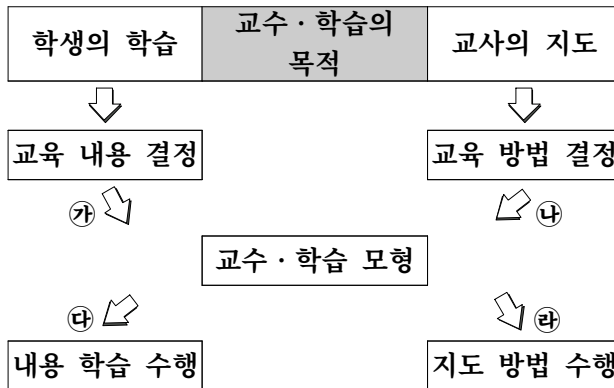
위의 개념을 종합해 보면 교수·학습 모형이란 ‘교수·학습에 관한 이론을 기반으로, 교수·학습의 효과를 높이기 위한 학습 전략이나 교수 전략 등을 통합하여, 정형화한 수업 과정이나 절차’라고 정리할 수 있다. 이 개념 속에는 모형을 정의하는 몇 가지 중요한 요소가 포함되어 있다. 첫째, 모형은 이론을 조작적으로 정형화한 것이라는 점, 둘째, 수업의 절차나 과정을 포함한다는 점, 셋째, 목적을 달성하기 위해 동원되는 전략을 포함한다는 점이다. 그런데 이 세 가지는 모형으로 존립하는 기준이 되면서 동시에 혼란의 원인이 된다.

우선, 모형은 이론을 조작적으로 정형화한 것이라는 개념 규정으로 인해 교수·학습 모형과 그것의 기반이 되는 이론이나 철학의 구별이 모호해지는 경우가 있다. 흔히 구성주의 교수·학습 모형이나 행동주의 교수·학습 모형이라는 용어를 쓰기도 하는데, 이는 이론과 모형의 구별이 명확하지 못하기 때문에 생기는 혼란이다. 이론은 한 시대의 패러다임이 되고, 그것을 기반으로 구체적인 교수·학습 모형을 개발하게 되므로, 이론의 명칭을 모형의 명칭으로 사용하는 것은 논리적으로 맞지 않다. 노명완 외(1988 : 111)에서도 “하나의 이론에는 몇 개의 모형이 설정될 수 있다”는 점을 명확하게 설명하고 있다. 행동주의라는 이론이나 철학을 기반으로 한 여러 개의 모형을 통칭하는 것으로서 행동주의 교수·학습 모형이라고 할 수는 있으나, 이것이 어느 한 가지 모형만을 지칭하는 것으로 볼 수는 없다. 따라서 이론을 모형의 명칭으로 사용하는 것은 일단 교수·학습 모형에 대한 분석에서 세심하게 살펴볼 필요가 있다.

다음으로 교수·학습 모형이 수업의 절차나 과정을 포함한다는 점 때문에 개념상 혼란이 생기기도 한다. 일반 모형으로 널리 알려진 글레이저(R. Glaser)의 모형은 여러 교과, 여러 목표에 두루 사용되는 수업의 운영일 뿐 모형이라고 보기는 어렵다. 글레이저의 4 단계 절차 모형은 수업 목표, 투입 행동 진단, 학습 지도, 학습 성과 평가로 되어 있다. 여기에는 구체적인 교수·학습 과정이 드러나지 않고 수업의 일반 절차만 있을 뿐이다. 한국교육개발원의 수업 모형 역시 이 범주에 속한다. 계획

단계, 진단 단계, 지도 단계, 발전 단계, 평가 단계로 되어 있어 큰 차이를 보이지 않는다. 이러한 수업 절차 모형은 교수·학습 모형으로 보기 어렵다. 위의 두 가지 절차 모형에서 셋째 단계에 해당되는 학습 지도 또는 지도 단계가 교수·학습의 핵심 부분이 된다. 그러나 구체적으로 이 단계가 어떻게 이루어지는지 수업 절차 모형에서는 명확하게 밝히지 못하고 있다. 또한 앞서 제시한 세 가지 조건 중 이론적 기반이 무엇인지 분명하지 않고, 그 안에 포함된 전략도 없기 때문이다. 따라서 수업 절차 모형은 교수·학습 모형이 아니며, 다만 수업을 진행하는 데 교수·학습 모형보다 먼저 선택해야 하는 절차를 제시할 뿐이다.

마지막으로, 교수·학습 모형은 전략을 포함한다는 점 때문에 혼란이 생기기도 한다. 교수·학습 모형은 교수·학습이 이루어질 때 동원되는 전략을 포함하기도 한다. 교수·학습이 이루어지는 과정에서는 다음과 같이 두 가지 이상의 전략 선택 과정이 포함된다.



<그림 1> 교수·학습 모형의 전략 통합 과정

<그림 1>에서 보는 바와 같이 교수·학습 모형은 학생과 교사의 두 측면에서 사용해야 할 전략이 포함되어야 한다. ㉗는 학생이 학습할 전략을 의미하고, ㉘는 교사가 사용할 교수 전략을 의미한다. 실제 교실에서 이루어지는 교수·학습 과정에는 ㉗와 ㉘가 통합된다. 그 결과 학생은 ㉘의 과정을 통해 전략을 학습하고, 교사는 ㉗를 통해 수업을 진행한다.⁵⁾ 여기서 교수·학습 모형의 범위를 확대하여 학생이 학습할 전략만을 교수·학습 모형으로 설정하는 경우가 있다. 그러나 교수·학습 모형은 단순한 학습 전략을 의미하는 것이 아니다. 학생이 학습해야 할 전략을 모두 교수·학습 모형으로 포함시키려고 하면 모형의 설정 자체가 무의미할 정도로 확대되기 때문이다. 따라서 수업의 절차와 과정이 포함된다는 둘째 조건에 따라 순수한 전략은 배제하게 된다.

Ⅲ. 교육의 기본 구조와 교수·학습 모형

1. 교육의 기본 구조

교수·학습 모형을 교육적으로 체계화하기 위해서는 모형의 다양성에 내재하는 공통성을 발견하는 일부터 시작해야 한다. 모형이 많이 개발될수록 현장 적용의 가능성은 현저하게 줄어들고 있으며, 교사의 수업 부담은 오히려 커지고, 그에 따라 모형의 사용도 격감하게 된다. 따라서 모형을 몇 가지 형태로 단순화하되, 그에 내재하는 원리와 체계를 중심으로 이해하게 하여 실제 교수·학습 과정에서 교사가 적절히 변용

5) 객관적이고 절대적인 지식을 학습하는 과거의 교육관에서 벗어나 지식을 습득하는 과정과 절차, 지식을 탐구하는 능력을 강조하는 현대적 교육관에서는 위와 같은 과정이 필수적이다. 객관적인 지식의 암기를 강조할 때에는 이와 같은 절차는 무의미하다. 다만, 암기하는 방법까지 배우게 하는 기억 모형과 같은 경우에는 적용할 수 있다. 따라서 국어과교육이 방법 중심 교과를 지향하거나, 기능 또는 전략 학습을 강조하게 될 경우 이러한 교수·학습 모형 설정 과정은 무리 없이 적용된다.

할 수 있도록 하는 것이 바람직하다. 이를 위해 우선 교육의 기본 구조를 단순화시켜보기로 한다.

교육의 목적이 무엇인가에 대한 논쟁이 없지 않지만, 어떤 개념을 사용한다고 해도 교육에는 ‘아는 것’과 ‘하는 것’이라는 두 가지 기본적인 요소가 포함된다. 이돈희(1983)가 교육의 내용을 인지적 내용과 실천적 내용으로 나눈 것도 이것과 맥을 같이 한다.⁶⁾

교육의 내용을 분류하는 방식은 여러 가지로 가능하겠지만, 이론적인 것과 비이론적인 것으로 나누어 생각하는 것도 하나의 방식이며 이는 교육의 전반적 활동 내용을 이해하는 데 도움을 준다. 여기서의 ‘이론’은 ‘뉴우톤의 이론’이니 ‘케인즈의 이론’이니 하는 체계적인 지식만을 일컫는 말이 아니라 언어나 기호에 의해서 표현되며 암기, 이해 등 인지적 행위의 대상이 되는 모든 것을 뜻한다. 그리고 ‘비이론’이라고 함은 거기에서 제외된 것으로 모방, 숙달, 느낌 등 실천적 행위의 대상이 되는 모든 것을 가리킨다. 이 두 가지를 우리의 일상적인 표현 방식에 가깝도록 나타내어 하나를 ‘이론적 내용’이라고 하고 다른 하나를 ‘실천적 내용’이라고 하자(이돈희 1983 : 192-193).

결국 교육은 ‘아는 것’과 ‘하는 것’으로 이루어진다고 할 수 있는데, 이것은 다른 말로 원리와 내면화, 지식과 행동, 앎과 활동, 외적으로 주어진 것과 자신의 것으로 삼기 위한 행동으로 바꾸어 표현할 수 있다. 이 두 가지는 서로 상반된 것이면서 서로 밀접하게 관련을 맺고 있어서 어느 한쪽만으로는 교육을 완성할 수 없는 특성을 지닌다. 과거 교육에 대한 논쟁에서는 이러한 양면성을 함께 고려하지 못하고 어느 한쪽만을 강조하였기 때문에 지속적으로 문제가 되었다. 현대에서는 내용 중심 교과라고 해도 내용 그 자체보다는 내용을 탐구하는 능력을 중요하게

6) 이홍우(1991 : 72-73)가 교육의 내용을 ‘보는 지식’과 ‘하는 지식’으로 나누고, 전자에 의해 규정되는 삶은 ‘보는 지식’에 내재해 있는 안목을 통하여 내적, 인격적 변화를 도모하는 삶이고, 후자에 의하여 규정되는 삶은 ‘하는 지식’을 통하여 유용한 외적 결과를 얻는 데에 강조를 두는 삶이라고 한 것도 이와 간접적으로 관련이 있다.

생각한다. 물론 기본적인 내용 암기가 필요한 부분이 있지만, 암기한 내용 역시 그 자체로 가치를 갖기보다는 다른 것의 기본 능력이나 요소로 작용하게 되기 때문에 가치를 갖는다. 국어과교육에서도 국어학을 가르치는 것은 단순히 국어학 지식을 전수하는 데 목적을 두는 것이 아니라 학생이 스스로 국어 현상을 탐구하는 능력을 길러주는 것을 목적으로 하며, 국어학 지식 그 자체는 국어 현상 탐구를 위해 필요한 경우에 인정하는 추세이다. 그래서 국어학을 배우는 것(learning linguistics)이 아니라 국어학을 하는 것(doing linguistics)이 되어야 한다.⁷⁾ 따라서 교육의 기본 내용은 ‘아는 것’과 ‘하는 것’의 이원 구조로 환원할 수 있다. 물론 그 내면에는 매우 복잡한 요소가 얹혀 있지만, 일단 구조를 단순화하여야 새로운 방향을 모색하는 데 중요한 시사점을 얻을 수 있다.

2. 교수·학습 모형의 기본 형태

교육의 기본 구조를 ‘아는 것’과 ‘하는 것’으로 나눌 때 교수·학습이 이루어지는 과정을 중심으로 모형을 설정하기로 하면 다음과 같이 몇 가지 기본 형태가 나타날 수 있다.⁸⁾ 여기 제시한 여섯 가지 기본 형태는 교육이 지향하는 바, 교육에 대한 철학적 입장에 따라 선택된다. 즉 초점을 ‘아는 것’에 둘 경우와 ‘하는 것’에 둘 경우 선택하는 기본 형태가 달라진다. 후행하는 것이 목표와 밀접한 관련이 있지만, 선행하는 과정도 중요한 목표가 될 수 있기 때문에 기본형의 중심은 고정되지 않는다.

7) 이러한 현상은 자연 과학의 경우도 마찬가지이다. 수학의 경우를 예로 들면, 수학을 배우는 것(learning mathematics)이 아니라 수학을 하는 것(doing mathematics)으로 바뀌고 있다.

8) 여섯 가지 형태 이외에도 두 가지 요소를 연결하는 수에 따라 많은 형태가 만들어질 수 있으나, 본 연구에서는 여섯 가지를 기본으로 논의를 전개하기로 한다. 기본 형태를 변용하면 다른 복합 형태를 만들 수 있기 때문이다.

[1형] : ‘아는 것’

[2형] : ‘하는 것’

[3형] : ‘아는 것’에서 ‘하는 것’으로

[4형] : ‘하는 것’에서 ‘아는 것’으로

[5형] : ‘아는 것’에서 ‘하는 것’으로, 다시 ‘아는 것’으로

[6형] : ‘하는 것’에서 ‘아는 것’으로, 다시 ‘하는 것’으로

[1형]은 교육 내용으로서 지식을 강조하는 학습의 전형적인 예로, 과거 암기식 수업의 형태가 될 것이다. [2형]은 행동주의에 영향을 받은 모형으로 반복 학습을 통한 행동 습득에 초점을 둔 모형이 될 것이다. 이 두 가지 기본 모형은 교육적으로 ‘아는 것’과 ‘하는 것’을 함께 고려하지 못하기 때문에 중요한 모형이 되기 어렵다. 교육을 어느 한쪽만으로 설명하는 위험을 안고 있기 때문이며, 교육의 효과를 검증하기도 어렵기 때문이다.

[3형]은 연역의 논리에 맥이 닿은 것이다. 학생들이 먼저 ‘아는 것’을 학습하고, 그것을 토대로 ‘하는 것’에 이르게 하는 모형이다. 주로 직접 교수법과 같은 형태가 될 것이다. 직접교수법에서는 교사의 설명을 통해 ‘아는 것’이 이루어지고, 그것을 기초로 학생이 ‘하는 것’을 기본 과정으로 한다. 반면에 [4형]은 학생들이 활동을 통해 무엇인가를 찾아가는 과정을 표현한 것으로 귀납의 논리에 맥이 닿는다. 주로 탐구학습법과 같은 형태가 될 것이다. 탐구의 기본 과정을 문제 정의, 가설 설정, 가설 검증, 결론 도출, 결론의 적용 및 일반화로 할 경우, 결론 도출까지의 과정은 ‘하는 것’을 통해 ‘아는 것’으로 나아가는 과정을 담고 있다. 또한 그 다음 일반화를 포괄할 경우에는 [6형]의 모습을 취하기도 한다.

[5형]은 ‘아는 것’을 기반으로 활동을 한 후에, 다시 활동한 것을 토대로 ‘아는 것’을 수정하거나 보완하는 과정으로 이루어진다. 외부로부터 주어진 지식을 기반으로 탐구를 하면서 그 지식의 타당성과 효율성을 검토하고 정밀화하는 과정을 모형화할 수 있다. 이와는 반대로 [6형]은 활동을 통해 무엇인가를 탐구하여 지식을 정리하고, 다시 그것을 토대로 활동을 하는 과정을 모형화할 수 있다. 선행하는 ‘하는 것’은 ‘아는

것'을 얻기 위한 과정인데 비해 후행하는 '하는 것'은 '아는 것'을 적용하고 내면화하는 과정이다. [5형]과 [6형]은 독립된 교수·학습 모형으로 이루어지기보다는 두 가지 이상의 모형이 횡적으로 통합되어 이루어진다. 이미 제시한 바와 같이 직접교수법과 탐구학습법을 순서대로 배치하면 [5형]과 같이 되며, 역순으로 배치하면 [6형]과 같이 된다. 수많은 모형이 횡적으로 연결될 수 있는 가능성을 안고 있다.⁹⁾

교수·학습 모형의 기본형을 여섯 가지만으로 상정하더라도 국어과 교육 전체에서는 물론이고 영역별로 교수·학습 모형을 제시하는 것은 매우 위험하다는 것을 알 수 있다. 영역별로 교수·학습을 제시하면 모형이 목표를 달성하기 위하여 사용되는 것이 아니라, 오히려 목표를 지배하고, 영역의 전체 교수·학습을 통제하는 형태가 될 수 있기 때문이다. 모형은 그것이 지향하는 목표에 따라 선택된다. 한 영역 안에는 '아는 것'과 '하는 것'이 모두 포함되어 있고, 그것이 결합되는 방식도 매우 다양하기 때문에 목표를 단순화할 수 없다. 따라서 영역별 교수·학습 모형을 제시하기보다는 목표 특성별 교수·학습 모형을 제시하는 것이 더욱 효과적이라고 할 수 있다.¹⁰⁾

9) 과거에 우리는 모형의 통합을 이러한 형태로 생각하였다. 그러나 이것은 진정한 의미의 모형 통합이 아니다. 모형의 연쇄일 뿐이다. 이러한 연쇄를 굳이 논의하는 까닭은 현재 국어과교육에서 모형이 서로 배타적이라는 인식을 바꾸는데 필요하기 때문이다. 모형 통합에 대해서는 뒤에서 다시 논의하기로 한다.

10) 실제로 인천의 한 초등학교 연구 결과는 국어과 전체 또는 영역별 교수·학습 모형을 제시할 때 문제의 심각성을 보여준다. 1990년대 초에 이루어진 이 연구는 한 가지 모형을 국어과 전 단원에 적용하였다. 직접교수법을 초등학교 국어과 말하기·듣기, 읽기, 쓰기 전체 학년, 전체 단원에 일률적으로 적용하여 교수학습 과정안을 만들어냈다. 모든 목표를 직접교수법에 맞춘 것이다. 모형이 목표를 지배하는 전형적인 현상이다. 이러한 현상은 교사들이 수업을 할 때에도 매우 빈번하게 나타난다.

IV. 교수·학습 모형의 범주와 통합

1. 교수·학습 모형의 범주

교수·학습 모형의 범주는 학자에 따라 다르게 설정한다.¹¹⁾ 그러나 기존의 범주 설정은 교수·학습 모형을 체계적으로 이해하는 데 별다른 시사점을 제공하지 못한다. 여기에서는 몇 가지 모형을 시험적으로 분석하여 모형의 체계화 방안을 탐색하여 보기로 하자.¹²⁾

1) 교수·학습 일반 모형

직접교수법, 문제해결학습법, 탐구학습법, 상보적교수법, 귀납적 사고 모형과 같이 가르치는 내용이나 교과에 거의 제약을 받지 않고 적용할 수 있는 모형이 있다. 이러한 모형을 ‘교수·학습 일반 모형’이라고 부르기로 한다.¹³⁾

이 모형의 단계는 매우 일반적인 교수·학습 과정을 담고 있어서 교과나 목표의 제약을 거의 받지 않는다. 따라서 교사가 일반적으로 적용할 수 있는 모형이다. 국어과 교육과정에서 직접교수법이나 탐구학습법을 일반적인 모형으로 권장하는 까닭도 이러한 특징을 고려한 것이다.

여기서 앞 장에서 제시한 교수·학습 모형의 기본 형태가 중요한 참고 자료가 된다. 일반 모형으로 지칭할 수 있는 것이 매우 많지만, 그 모든 모형을 이해하고 실제 교실에서 사용하기는 매우 어렵다. 또한 모형의 기본 형태를 유지하는 것보다 더 중요한 것은 교실 상황에 맞게 수정하거나 보완하는 일이다. 따라서 모형의 구조에서 발견할 수 있는 공통 특성을 몇 가지 형태로 단순화시켜, 그 잣대에 따라 모형을 이해하고 변용하게 하면 적용이 용이할 것이며, 새로운 모형을 개발하는 일도

11) II장 참조.

12) 앞에서 밝혔듯이, 특정 목표를 달성하기 위한 전략, 수업의 일반 절차 모형은 교수·학습 모형이라고 할 수 없으므로, 논의에서 제외한다.

13) 교수·학습 일반 모형의 단계를 예시하면 다음과 같다.

활발하게 진행될 것이다.

예를 들어, 직접교수법은 [3형]의 형태로 단순화시킬 수 있다. 직접교수법의 단계는 학자마다 다소 차이가 있지만, 우리 나라 제6차 교육과정에서 수용한 설명하기, 시범보이기, 질문하기, 활동하기를 선택하여 [3형]과 비교하면 다음과 같다.



<그림 2> 직접교수법 단계와 기본형

직접교수법에는 4 단계가 있으나 교사와 학생을 중심으로 나누고, 그것을 다시 ‘아는 것’과 ‘하는 것’으로 나누면 위와 같은 그림이 된다. 즉 교사가 설명하는 것은 외부로부터 ‘아는 것’을 주고, 학생에게 질문하는

모형	직접교수법 (Direct Instruction)	문제 해결 학습법 (Problem-solving)	귀납적 사고 모형 (Inductive-Thinking Model)	...
단계	1 : 명료화 2 : 이론적 설명 3 : 시범 4 : 모의상황 연습 5 : 실제상황 전이	1 : 문제 인식 2 : 문제 정의 3 : 해결 전략 탐색 4 : 문제 정보 조직 5 : 방법의 배열 6 : 문제 해결 점검 7 : 문제 해결 평가	전략 1 : 개념 형성 1 - 목록화 및 열거 2 - 집단화 3 - 명명, 범주화 전략 2 : 자료 해석 4 - 영역 및 관계 구별 5 - 영역 및 관계 설명 6 - 추론 전략 3 : 원칙의 적용 7 - 가설 설정 및 예측 8 - 가설의 설명과 지지 9 - 예측 입증	

<표 1-1> 교수·학습 일반 모형의 단계

활동을 통해 ‘아는 것’을 확인하는 과정과 상통한다. 교사의 시범은 ‘하는 것’으로 학생의 활동하기와 상통한다. 따라서 4 단계는 실제로는 2 단계로 단순화할 수 있고, 그 안에서 교사의 역할이나 학생의 역할에 따라 적절히 변용이 가능하게 된다. 이것은 교수·학습 기본 형태 중 [3형]과 일치한다. 이렇게 단순화시키면 직접교수법을 고정된 4 단계가 아니라 여러 가지 변형을 매우 쉽게 시도할 수 있다.¹⁴⁾ 직접교수법의 변형은 교수·학습의 상황에 따라 적절히 선택할 수 있기 때문에 매우 유동적이고 융통성이 있다.

탐구학습법도 이와 같은 방식으로 단순화시킬 수 있다.

탐구학습 법	문제 정의	가설 설정	가설 검증	결론 도출	적용·일반 화
[4형]	‘하는 것’			‘아는 것’	
[6형]	‘하는 것’			‘아는 것’	‘하는 것’

<표 2-1> 탐구학습법의 단계와 기본형의 비교

탐구학습의 단계 역시 [4형]으로 적용할 수도 있고, [6형]으로 적용할 수도 있다. 필요에 따라 선택하면 된다. 흔히 탐구학습은 다섯 단계를 모두 적용해야 하는 것으로 생각할 수 있으나 기본형의 특성을 이해하고 있으면 적절히 삭제하거나 추가할 수 있다.¹⁵⁾ 기본형의 특성을 고려

14) 변형 1 : ‘교사의 설명⇨ 학생의 활동’

변형 2 : ‘교사의 설명⇨교사의 시범⇨학생의 활동’

변형 3 : ‘교사의 설명⇨학생에게 질문⇨학생의 활동’

변형 4 : ‘학생에게 질문⇨학생의 활동’

변형 5 : ‘교사의 시범⇨교사의 설명⇨학생에게 질문⇨학생의 활동’

변형 6 : ‘교사의 시범⇨학생에게 질문⇨학생의 활동’

이외에도 교육의 목표와 교수·학습 과정에 따라 배열을 달리하여 수많은 변형을 만들 수 있다. 특별히 전문적인 지식을 갖고 있지 않아도 쉽게 변형을 만들 수 있기 때문에 교육 현장에서 활용도를 높일 수 있다.

15) 이외에도 귀납적 사고 모형은 [4형]에, 문제해결학습법은 [3형] 또는 [4형]에

하여 직접교수법과 탐구학습법의 통합도 가능하다. 기본형 [4형]과 [3형]을 통합하면, 탐구학습의 방법으로 학생들이 특정 목표를 달성한 후에, 그와 관련된 지식과 행동을 교사가 직접교수법에 의해 정제된 형태의 지식으로 정리하고, 다시 활동의 예를 보여주고, 적용 및 일반화 활동을 하게 할 수도 있다. 새로운 일반 모형을 개발하는 일도 중요하지만, 실제 교실에서 교사는 기존의 모형을 이해하고 활용하는 능력만으로도 매우 다양한 교수·학습 과정을 창출할 수 있다. 이를 지원하기 위해서는 교수·학습 일반 모형을 단순 나열하지 말고 기본형에 따라 하위 범주화시켜 교사가 모형별 공통점과 차이점을 인식하고 필요에 따라 적절히 선택할 수 있는 안내 지침을 만들어내는 과정이 과제로 남는다.

2) 전략 통합 교수·학습 모형

학생들이 특정한 목표를 달성하기 학습해야 할 전략을 기반으로 교수·학습 단계를 설정하는 모형이 있다. 교육의 일반 원리를 핵심으로 하지는 않지만, 특정 전략을 가르치는 데 필요한 교사의 역할, 전달해야 할 내용 등을 상세하게 담고 있기 때문에 다른 모형의 도움을 받지 않고 쉽게 교육을 수행할 수 있다. 이러한 모형을 전략 통합 교수·학습 모형이라고 부르기로 한다.¹⁶⁾

기반을 두고 다른 형태로 변형할 수 있다. 그러나 이러한 변형은 본 연구의 과제가 아니기 때문에 구체적인 설명은 생략하기로 한다.

16) 전략 통합 교수·학습 모형의 단계를 예시하면 다음과 같다.

모형	SQ3R	주장성 훈련 모형	기억 모형 (Memorization)	
단계	1 : 훑어보기	1 : 표적 행동 확인	1 : 자료에 주의집중	
	2 : 질문하기	2 : 상황과 행동의 우선 순위 결정	2 : 관계 개발	
	3 : 읽기	3 : 상황의 실현	3 : 감각적 상의 폭 넓히기	
	4 : 회상하기	4 : 재현 및 토론, 연습	4 : 회상 연습	
	5 : 재검토하기	5 : 실생활 상황에 전이		

<표 1-2> 학습 전략 통합 교수·학습 모형의 단계

SQ3R은 글을 읽으면서 내용을 이해하고 기억하기 쉽게 하는 교수·학습 모형이다. 이 모형은 효과적으로 읽는 전략을 중심으로 단계가 설정되어 있다. 읽는 목적이 달라지면 학생의 전략도 달라지기 때문에 이 모형을 다른 목적에는 적용할 수 없다. 주장성 훈련 모형도 마찬가지이다. 모형의 명칭에 이미 지향하는 목표가 드러나 있듯이, 주장하는 능력을 길러주기 위해 마련한 전략이다. 따라서 학생이 학습해야 할 전략과 교사의 역할이 잘 나타나 있지만, 일반 모형이 되기 어렵고 역시 전략 통합 모형이라고 할 수 있다. 기억 모형에도 기억을 목적으로 학생이 사용해야 할 전략이 포함되어 있다. 기억하는 방법, 즉 기억 전략을 중심으로 모형의 단계를 설정하였기 때문에, 기억 이외의 다른 목적으로 교수·학습을 진행할 때에는 사용할 수 없다. 이들 모형은 앞에 제시한 일반 모형에 비해 적용의 범위가 매우 제한되어 있다.

현재 개발되고 있는 대부분의 교수·학습 모형은 학습 전략이 통합된 모형이다. 학생의 역할이나 사고 과정, 학습 과정을 중시하는 현대의 교육관에 따라 학생이 학습할 전략을 새롭게 개발하고, 그것을 교수·학습 모형으로 정착시키려고 하기 때문이다. 이러한 모형에서 학생이 학습의 중심이고 교사는 안내 또는 지원하는 역할을 맡게 되므로 교수·학습 일반 모형을 통합해야 효과가 높아진다.

그러나 전략 통합 모형은 목표를 달성할 수 있는 확고한 전략에 의존하기 때문에 전략이 개발되지 않으면 새로운 모형을 개발하기 어렵다. 게다가 새로운 전략을 개발하게 되면 그에 맞는 새로운 교수 학습 모형을 만들게 되므로, 교사들이 실제 교수·학습 과정을 진행할 때 수많은 전략 통합 모형을 알아야 한다는 부담을 갖게 된다. 이 문제를 해결하기 위한 고려가 필요하다.¹⁷⁾

3) 교수·학습 지원 모형

학생이 학습할 전략을 포함한 것도 아니고, 일반적인 교수·학습 모

17) 전략 통합 교수·학습 모형의 효율적 적용을 위해 교재에 이 모형을 반영하는 것이 바람직하다. 이것에 대해서는 뒤에서 설명하기로 한다.

형도 아니면서, 교육의 효과를 높이는 데 도움을 주는 모형이 있다. 이 모형을 사용할 경우 학생이 학습하는 데 도움을 주고, 이차적으로 협동심, 상호존중, 인간 이해와 같은 별도의 교육적 효과를 얻을 수 있다. 대표적인 것이 직소(Jigsaw, Jigsaw II, Jigsaw III), 집단 탐구 모형, Co-op Co-op, TGT, STAD 등의 협동 학습 모형이다. 이 모형들은 교수·학습 지원 모형이라고 부르기로 한다.¹⁸⁾

이런 모형을 사용하면 우수한 학생과 열등한 학생이 서로 상호 보완하면서 협력하는 과정에서 학습이 잘 이루어지고, 부차적으로 다른 효과를 얻을 수 있다. STAD 모형이나 직소 III과 같이 협동을 통해 경쟁을 유발하는 모형을 사용하면 학생이 상호 협력해야 하기 때문에 교육의 효과를 높일 수 있다. 또한 직소나 집단 탐구 모형을 사용하면 협동하는 능력을 기르면서 동시에 인성 교육의 효과를 얻을 수 있다. 이렇게 특정 교과나 특정 단원의 목표를 달성하는 데 직접 관여하지는 않지만 간접적으로 교수·학습의 효과를 높이는 데 도움을 줄 수 있는 모형들은 교수·학습을 지원하는 모형이다.

그러나 교수·학습 모형의 범주를 결정하는 일은 쉽지 않다. 교수·학습의 일반 원리를 담고 있으며, 특정 교과나 목표를 지향하지 않는 것

18) 교수·학습 지원 모형의 단계를 예시하면 다음과 같다.

모형	직소 모형 III (Jigsaw III)	집단 탐구 모형 (Group Investigation)	논쟁 수업 모형	
단계	1 : 모집단의 과제 분담	1 : 탐구 계획 수립 및 역할 분담	1 : 정보조직, 결론 도출	
	2 : 전문가 활동	2 : 소집단별	2 : 자신 입장 발표	
	3 : 모집단의 재소집	탐구 실행	3 : 반대 관점 경험	
	4 : 일정기간 경과	3 : 소집단별 발표 준비	4 : 개념 갈등과 불확실성 경험	
	5 : 모집단 퀴즈 대비 공부	4 : 발표	5 : 지적 호기심과 관점 채택	
	6 : 퀴즈	5 : 활동 평가	6 : 재개념화와 종합 및 통합	

<표 1-3> 교수·학습 지원 모형의 단계

을 일반 모형으로, 구체적인 목표가 드러나고 그것을 달성하기 위한 전략이 포함된 것을 전략 통합 모형으로, 그리고 협동을 중심으로 하는 원리를 담고 있는 것을 지원 모형으로 구분할 수 있지만, 이러한 구분은 가변적이다. 목표에 따라 한 가지 모형이 전략 통합 모형이 되거나 일반 모형이 될 수 있기 때문이다. 예를 들면, 탐구학습법은 일반 모형이지만, 탐구 능력을 길러주기 위해 사용할 때에는 전략 통합 모형으로 분류할 수도 있다. SQ3R은 국어과 읽기 영역의 전략 통합 모형이지만, 글의 내용을 지식으로 학습하기 위한 교과나 단원에서는 일반 모형적 성격을 갖는다. 협동학습도 국어과교육의 목표가 될 수 없기 때문에 지원 모형으로 분류되지만, 사회과나 도덕과에서 협동하는 인성을 지도하기 위해 사용할 때에는 전략 통합 모형으로 분류해야 한다. 따라서 모형의 범주 설정은 고정된 것이 아니라, 교과나 영역의 특성에 따라 유동적이라는 점을 인식하고, 국어과의 특성에 맞는 범주 설정이 필요하며, 교수·학습 모형을 사용하고자 하는 목표, 즉 수업의 목표가 무엇인지 명확하게 인식하는 일이 가장 중요하다는 점을 알아야 한다.

2. 교수·학습 모형의 통합

1) 모형의 연쇄와 통합

교수·학습 모형을 통합하는 방식을 크게 둘로 나눌 수 있다. 교수·학습 모형을 연결하여 전체 교수·학습 과정을 구성하는 방식과 두 가지 이상의 교수·학습 모형을 동시에 사용하는 방식이다. 전자는 통합이라고 보기는 어렵기 때문에 모형 연쇄 방식이라고 할 수 있고, 후자는 진정한 의미의 모형 통합 방식이다.

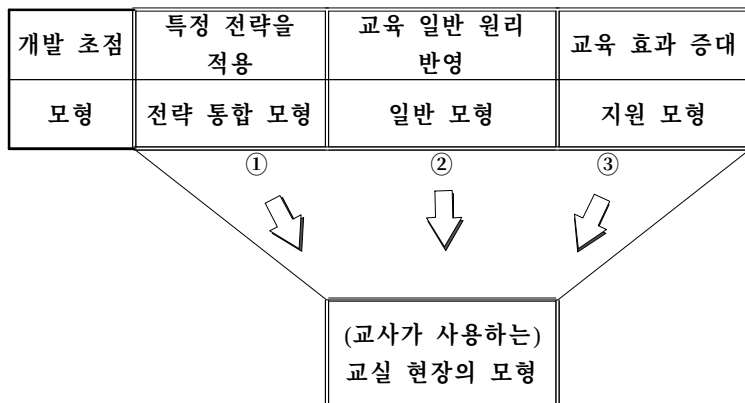
모형 연쇄 방식은 단위 시간 안에, 또는 한 단원 안에서 두 가지 이상의 모형을 연쇄적으로 사용하는 것이다. 즉 [<모형 1> ⇨ <모형 2> ⇨ <모형 3> ⇨ <……>]과 같은 방식이거나 [모형 1의 일부 ⇨ <모형2> ⇨ 모형 1의 나머지]와 같이 한 모형을 다른 모형의 안에서 사용하는 것이다. 이것은 주로 목표를 세분하고, 각 하위 목표별로 별도의 교수·

학습 모형을 적용하는 방식이다. 종래에는 한 단위 수업에서 한 가지 교수·학습 모형을 사용해야 한다고 생각하였다. 그러나 목표를 얼마나 효과적으로 달성하는가가 교육의 핵심 과제일 뿐, 모형을 몇 가지 사용하는가는 중요한 문제가 아니다. 따라서 모형의 숫자나 모형의 명칭에 제약을 받지 않고 목표를 달성하는 데 필요한 모형을 자유롭게 선택하고 연결하여 사용할 수 있도록 함으로써 교육의 효과를 높이는 것이 중요하다.

그러나 이것보다 더 중요한 것은 모형 통합 방식이다. 두 가지 이상의 교수·학습 모형을 효과적으로 결합하여 동시에 사용하는 방식이다. 즉, 역할놀이와 협동학습을 통합하여 조별로 협동하면서 역할놀이를 수행하게 하거나, 직접교수법의 활동하기에 협동학습의 방법을 통합하거나, 탐구학습을 협동학습의 방식으로 하는 것, 또는 기억모형을 직접교수법과 통합하거나, 협동학습과 통합하는 것, 또는 세 가지를 모두 통합하는 것이 이에 해당된다. 이러한 통합은 학습 전략을 고려하면서, 동시에 교수·학습의 일반 원리를 반영하고, 협동을 통한 효과의 극대화나 가치교육이라는 이차적 목표까지 달성할 수 있는 통합 방식이다.

2) 체계적 통합의 방식

교수·학습 모형의 범주별로 개발 과정이 서로 다르지만, 대립하거나 충돌하는 것이 아니다. 서로 긴밀하게 연결될 수 있는 모형으로 실제 교수·학습 상황에서는 다음과 같은 형태로 모형 통합이 이루어진다. 일단 국어과교육에서 가르칠 목표와 내용이 결정되면, 세 가지 범주의 교수·학습 모형이 함께 작용한다.



<그림 3> 교수·학습 모형의 통합 방식

교수·학습 모형을 결정할 때에는 가장 먼저 전략 통합적 모형이 있는지 살펴보아야 한다. 전략 통합적 모형은 학생이 학습할 전략의 특성을 잘 반영하고 있기 때문이다. 일단 전략 통합 모형이 있으면 그 모형을 기반으로 일반 교수 모형을 선택하고, 전략 통합적 모형이 없으면 목표를 달성할 전략을 선택한다. 전략이 통합된 모형이 없을 경우에 목표 달성 전략을 선택하는 일은 매우 중요하다. 일반 모형이나 지원 모형은 전략이 없으면 내용이 없는 교수·학습 모형이 되기 때문이다. 무엇을 가르쳐야 하는지 결정하지 않고는 교수·학습 모형을 결정하여도 실제 교육이 이루어지지 않는다는 점을 고려하면 이 과정은 필수적이다.

일반 모형의 경우에는, 모든 교사는 반드시 일정한 모형을 사용한다. 잘 알려진 모형이 아니라고 해도 교사는 자기 나름의 교수·학습 방법을 갖고 있다. 전통적인 교육에서도 일반 모형에 준하는 교수·학습 형태가 있었다. 그러므로 교수·학습 모형을 통합하는 과정에서 일반 모형은 반드시 포함된다.

마지막으로 협동 학습이 가능한 지원 모형을 선택하게 된다. 이것은 필요에 따라 선택할 수 있다. 협동이나 집단 경쟁을 통해 교육의 효과를 높이려고 할 때, 또는 이차적으로 모형이 갖고 있는 부수적인 효과를 얻

으려고 할 때, 교육의 목표와 내용, 교실의 상황 등을 고려하여 교사가 선택하게 된다.

과거에는 교사가 교수·학습 모형을 선택할 때 주로 일반 모형에 집중하였다. 가장 잘 알려진 모형들이고 사용하기에도 쉽기 때문이다. 그러나 교수·학습의 효과를 높이기 위해서는 가르칠 내용이 분명해야 한다. 즉, 전략이 분명해야 하고, 그 전략과 통합된 모형이 있으면 더욱 좋다. 따라서 국어과교육에서는 전략 통합 모형을 개발하는 데 관심을 집중할 필요가 있다. 또한 지원 모형을 활용하는 방안을 연구하여야 한다.

V. 결론

국어과교육에서 교수·학습 모형에 대한 연구는 실제 교육에 도움을 주는 것이어야 한다. 이를 위해 기존의 모형 연구에 대한 분석을 통해 모형에 내재한 기본 구조를 추출하고, 교육의 기본 구조에 맞게 재조직함으로써 모형의 효율적 활용 방안을 마련하였다. 이 연구의 결과 모형은 크게 세 가지 범주로 구성되며, 각 모형군들의 통합이 가능하다는 것도 밝혀졌다. 따라서 각 모형의 특성을 현장에 적용하기 위한 후속 연구가 이루어져야 할 것이다.

교수·학습 모형이 많아지고, 범주화되면 교사의 부담은 오히려 증가하는 경향이 있다. 모든 모형을 이해하고 적용할 수 있는 능력을 길러야 하기 때문이다. 그러나 이러한 노력은 교육적으로 문제가 된다. 따라서 모형 범주별로 효과적인 활용을 위한 배려가 있어야 한다. 우선 학습 전략 통합 모형의 경우에는 그 과정이 교재에 직접 반영되도록 할 필요가 있다. 교재는 본래 단순한 자료집이 아니라 구체적인 학습 전략을 내포하는 것이어야 하고, 그 전략은 교사가 교수·학습을 자연스럽게 진행할 수 있도록 배치되어야 하기 때문이다. 이것은 교사의 부담을 경감하고 학습의 효과를 높이는 방안이 되며, 동시에 다양하게 개발된 전략을 실제 교실 상황에 투입하는 길이기도 하다. 이러한 노력을 통해 교재는

전략 통합 모형이 내재된 형태가 되어 교사는 일반 모형과 지원 모형을 통합하는 방식만 고려하게 하면 부담을 경감시키면서도 기본적으로는 최소한 한 가지 이상의 모형을 사용하게 하는 효과를 얻을 수 있다. 교사가 모형에 대한 이해가 부족하고 적용을 위한 노력을 기울이지 않아도 학생은 목표를 성취하는 데 가장 기본적인 요소를 학습하게 되므로 전략 통합 모형의 교재화 과정은 매우 중요하다. 이렇게 되면 교사가 교재를 재구성할 때 새로운 전략을 투입하지 않고 일반 모형이나 지원 모형만을 고려하면 되기 때문에 교사에 따른 교수·학습의 편차가 줄어들 것이고, 교사의 재구성이 더욱 활발하게 진행될 것이다. 이것은 장기적으로 열린 교재관으로 나아갈 수 있는 기반을 제공하기도 할 것이다.

교사들은 이 모형 통합의 틀에 따라 교육의 기본 구조에 따라 일반 모형의 기본형을 이해하고, 기존의 모형들을 필요에 따라 적절히 재조직할 수 있다. 이미 밝혔듯이 모형의 연쇄와 모형의 통합을 통한 교육 효과 극대화를 위해 노력할 필요가 있다. 또한 본 연구를 토대로, 앞으로 국어과 교수·학습 모형에 대한 연구는 기존의 국내외 모형을 단순 적용하는 것에서 벗어나 통합을 통한 새로운 모형을 창출하는 방향으로 진행하도록 방향을 바꾸어야 한다. 교수·학습 모형을 고정된 틀로 이해하지 않고 필요에 따라 수정하거나 변형하고, 모형을 연결하거나 통합하는 연구를 진행하는 것이다. 그 결과 몇 가지 모형만 이해하고 있어도 교실 상황에 따라 새로운 모형을 만들 수 있고, 수업 때마다 새로운 모형으로 변형할 수 있게 되어, 모형이 교수·학습을 지배하는 것이 아니라 목표가 모형을 이용하는 방식으로 변화가 일어날 것이다.

참고 문헌

- 서울대학교 국어교육연구소(1999), 『국어교육학 사전』, 대교출판.
 서울대학교 교육연구소(1998), 『교육학 대백과사전』, 하우동설.
 노명완·박영목·권경안(1988), 『국어과교육론』, 갑을출판사.

- 이돈희(1983), 『교육철학개론: 교육행위의 철학적 분석』, 교육과학사.
- 이홍우(1991), 『교육의 개념』, 문음사.
- 정문성 · 김동일(1998), 『열린교육을 위한 협동학습의 이론과 실제』, 형설출판사.
- 천경록 · 이재승(1997), 『읽기 교육의 이해』, 우리교육.
- 최현섭 · 최명환 · 신헌재 · 노명완 · 박인기(1995), 『국어교육학의 이론화 탐색』, 일지사.
- Joyce, B. Marsha Weil(1986), *Models of Teaching*, Allyn and Bacon,
- 윤기옥 · 송용의 · 김재복 공역(1995), 『수업 모형』, 형설출판사.
- Cruickshank, D. R., D. Bainer, K. Metcalf(1995), *The Act of Teaching* McGraw-Hill.
- Gunter, M. A., T. H. Estes, J. Schwab(1995), *Instruction A Models Approach* (2nd ed.), Allyn and Bacon.
- Joyce, B., Marsha Weil(1992), *Models of Teaching* (4th ed.), Allyn and Bacon,

< 초 록 >

국어과 교수·학습 모형의 체계화 방안

최영환

교수·학습 모형에 대한 연구는 실제 교육에 도움을 주는 것이어야 한다. 이를 위해 기존의 모형 연구에 대한 분석을 통해 모형에 내재한 기본 구조를 추출하고, 교육의 기본 구조에 맞게 재조직함으로써 모형의 효율적 활용 방안을 마련하였다. 교수·학습 모형은 크게 전략 통합 모형, 일반 모형, 지원 모형의 세 가지 범주로 구성된다. 실제 교수·학습 과정에서 교사는 세 범주의 모형을 서로 통합할 수 있다.

전략 통합 모형을 효과적으로 활용하기 위해서는 교재를 구성할 때 적극적으로 반영할 필요가 있다. 이것은 교사의 부담을 경감하고 학습의 효과를 높이는 방안이 되며, 동시에 다양하게 개발된 전략을 실제 교실 상황에 투입하는 길이기도 하다. 이러한 노력을 통해 교재는 전략 통합 모형이 내재된 형태가 되어 교사는 일반 모형과 지원 모형을 통합하는 방식만 고려하게 하여, 부담을 경감시키면서도 기본적으로는 최소한 한 가지 이상의 모형을 사용하게 하는 효과를 얻을 수 있다. 교사는 일반 모형의 특성을 이해하고 교육의 기본 구조에 따라 적절하게 변형할 수 있어야 한다. 이러한 노력을 통해 제한된 수의 모형을 가지고 실제 교육 현장에 맞는 수많은 교수·학습 과정을 만들어낼 수 있다. 여기에 더하여 협동을 통한 학습 증진이나 인성 함양과 같은 이차적인 목표를 달성할 수 있는 지원 모형까지 고려하면 하나의 목표를 달성하기 위해 두 가지 이상의 모형을 동시에 적용하게 되어 교육적 효과를 거둘 수 있다.

<Abstract>

A Study on Systematization of the Teaching Models

Choi, Yeong-Hwan

The Purpose of this study makes clear the relations of teaching models. Teaching models can be classified three types: strategy integrated model, general model, and assistive model. This paper suggests that three types of models must be taken into account for the improving material, modifying procedure of teaching.

When we make materials, we consider the strategy integrated model. The contents and arrangements of materials are based on the procedure of the strategy integrated model. Teachers have to understand the structures and properties of several general models. They can modify the models in the goals of education. And they select the assistive models for enhancing the effect of teaching-learning. It helps students learn effectively. And we can obtain the educational effect additionally such as cooperative spirit, mutual respect, and understanding of human being from using this model. It must be focused on teacher's selection and application for an appropriate teaching model for language education.