

수업 비평적 글쓰기 방법에 관한 연구

심영택*

<차 례>

- I. 서론
- II. 본론
 - 1. 수업 비평의 개념과 특성
 - 2. 수업 비평적 글쓰기의 내적 구성 요소
 - 3. 수업 비평적 글쓰기의 외적 구성 요소
 - 4. 예비 교사를 위한 수업 비평적 글쓰기
- III. 결론

I. 서론

소리의 세계에서 명창(名唱)과 귀명창이 있듯이, 교실 수업에서도 두 전문가가 존재한다. 하나는 학생들의 수준에 맞게 지식이나 기능, 전략 등 수업 내용을 잘 전달하는 구현(具現) 전문가이며, 다른 하나는 그러한 수업을 볼 줄 아는 안목을 지닌 비평(批評) 전문가이다. 지금까지 한국의 교사 교육은 수업을 구현하는 능력에 초점을 맞추어 예비 교사를 양성해 왔다고 할 수 있다. 물론 교사의 전문성은 수업 능력의 구현을 통해 확인할 수 있기에 이러한 방향 설정은 일견 타당하다고 할 수 있다.

하지만 귀명창이 있어야 명창이 빛을 발하듯이, 수업을 제대로 볼 줄

* 청주교육대학교

이는 비평 능력이 있어야 구현된 수업과 그 수업 능력이 교육적인 좌표에서 제대로 된 값을 얻을 수 있다. 한 마디로 말하자면 수업을 볼 줄 아는 안목 또한 교사의 전문성을 판단하는 매우 중요한 조건이라는 것이다.

그런데 생각보다 수업 비평에 대한 지식을 갖추고 동료 교사나 예비 교사들이 공개한 수업을 제대로 비평할 줄 아는 교사는 드물다. 수업 비평이라는 낯선 용어 때문이기도 하겠지만 비평의 틀이 일정한 것도 아니고, 자기 나름대로 수업을 보는 관점을 잡아 나가야 하기 때문이다. 이는 수업 비평에 대한 교사 교육의 부재가 낳은 현상이기도 하겠지만, 교사 스스로 수업 비평에 대한 관심이나 경험이 부족하기 때문에 생겨나는 현상이기도 하다. ‘수업 비평적 글쓰기’는 이러한 낯설음을 두 배로 증폭시킨다.

교사가 수업 구현 전문가나 수업 비평 전문가가 되려면 우선 자신의 수업을 성찰할 수 있어야 하고, 다른 교사의 수업도 제대로 볼 줄 알아야 한다. 하지만 혼자 수업을 준비하고 홀로 수업하는 그 과정은 ‘너무 단혀 있어’ 제대로 된 좋은 수업을 보기가 힘들다. 자신의 수업을 기꺼이 여는 개방적인 태도와 더불어 동료 교사의 ‘열린 수업’을 보고 제대로 비평할 줄 알아야 전문성을 지닌 교사가 될 수 있다. 나아가 예비 교사에게 이런 비평 능력을 전수할 수 있다면 그 전문성은 한층 더 심화될 것이다.

이 연구의 일차적인 목적은 수업 비평의 개념과 특성 및 수업 비평적 글쓰기의 구성 요소를 밝히는 데 있지만, 궁극적인 목적은 이러한 연구를 통해 수업 비평적 글쓰기 방법을 제시하는 데 있다. 이러한 목적은 교사로 하여금 수업을 보는 안목을 높이는 데, 그리고 교사나 예비 교사들로 하여금 수업 비평적 글쓰기에 대한 심리적인 불안을 완화하는 데 도움을 줄 수 있으리라 본다.

II. 본론

1. 수업 비평의 개념과 특성

스톨리쯔(J. Stoliniz)의 정의에 따르면 비평이란 ‘예술에 대해 이야기하는 행위’로 ‘그 예술이 가진 장점과 단점을 미적 판단 기준에 의해 지적하고 평가하는 행위’를 일컫는다.¹⁾ 원래 비평(criticism)이라는 말은 ‘분할’과 ‘구별’을 의미하는 그리스어 ‘크리네인(Krinein)’이 그 어원인데, 그 의미가 ‘판단’까지 확장되었다고 한다. 수업 비평에 이러한 개념을 적용하면 수업 비평이란 ‘교육적 감식안으로 수업 현상에 내재된 가치를 판단하는 행위’로 범박하게 정의할 수 있다.

먼저 Eisner(1998)가 이미 말한 바 있는 ‘교육적 감식안’을 통해 수업 비평의 특성을 살펴보자. 고전주의적인 예술 비평에서는 ‘절대적인 미’를 기준으로 예술 작품의 좋고 나쁨, 장점과 단점을 판별하고 평가했었다.²⁾ 하지만 현대 예술 비평에서는 절대적인 기준보다는 수용자의 다양한 해석을 장려하여 비평의 관점을 크게 확대시켰다. 수업 비평의 대상이 되는 수업 현상 역시 절대적인 기준으로 그 가치를 판단하기가 쉽지 않기에, 고전주의적 관점보다는 현대의 상대주의적 관점이 교육적 감식안으로 더 적합한 것으로 보인다.

1) 김문환(1994)에 따르면 예술 비평은 예술 작품에 대해 행해지는 어떤 판단, 특히 가치 판단이라 할 수 있다. 즉 어떤 기준(criterion)에 따라서 예술 작품의 좋고 나쁨, 장점과 단점을 판별하여 평가를 내리는 것이라고 정의하고 있다. 비평과 예술 비평의 이런 정의는 장단점 등 이분법적 시각이 중요하게 작용으로 것으로 보아 수업 비평과 그 성격이 다소 다름을 알 수 있다.

2) ‘수업 장학’이나 ‘연구 수업 평가’ 등에서는 고전주의적인 판단 기준, 즉 관찰 요소 내지 평가 요소를 표준화하여 수업 현상을 진단하고 평가해 왔다. 수업 지도안에 나타난 명시화된 수업 목표, 적용할 수업 자료와 수업 모형, 단계화된 교수 활동과 학습 활동, 상·중·하에 의한 평가 기준 등은 관찰과 평가 요소의 구체적인 사례이다. 물론 이러한 표준적인 관점은 주어진 교과서와 지도서, 그리고 수업 지도안에 따라 교사가 얼마나 효율적으로 수업을 했느냐를 따지는데 매우 편리하다.

그런데 문제는 수업 비평에서 말하고자 하는 교육적 감식안의 정체(正體)이다. 이 정체를 바로 알지 못하면 수업 비평이 무엇인지 알지 못할 뿐만 아니라, 수업 비평 능력을 제대로 기를 수 없기 때문이다. <수업, 비평을 만나다>(이혁규 외, 2007)와 같은 사례 중심의 글들은 교육적 감식안의 정체를 재조명하는 데, 그리고 수업 비평에 대한 이해와 안목을 높이는 데 많은 도움을 준다. 다양한 사례에서 추출한 교육적 감식안의 정체는 다음과 같다.

먼저 교육적 감식안은 수업 내용을 볼 줄 아는 능력을 필요로 한다. 사례들을 보면, 대부분 ‘직접 교실에 가서’ 수업을 보거나 비디오로 촬영한 수업을 본 경험, 그리고 비록 분석하고자 하는 수업이 한두 차시에 국한될지라도 반드시 앞뒤 차시를 꼼꼼히 본 경험을 가장 먼저 서술하고 있음을 알 수 있다. 여기서 우리는 수업을 가까이하는 이런 태도가 비평가들이 지녀야 할 기본적인 태도이며, 독자의 심금을 울리는 진솔한 비평을 낳게 하는 원천임을 알 수 있다. 또한 수업 비평가들은 본격적인 비평 활동에 앞서 교육과정과 교과서, 학습 목표의 연계성과 저학년과 고학년 간의 학습 내용의 위계성을 세밀하게 따지거나, 심지어는 이미 사용하지 않는 교과서까지 찾아내어 제재의 재사용 여부를 따지는 활동도 하고 있음을 엿볼 수 있다. 이러한 번거롭고 시간이 소요되는 활동은 결국 수업 내용을 제대로 보기 위한 노력이며, 교육적 감식안은 이러한 노력과 활동을 꾸준히 함으로써 기를 수 있다.

둘째, 교육적 감식안은 개성적인 수업과 수업 분위기를 읽어내는 능력을 필요로 한다. 예술가가 동일한 예술 재료를 가지고 동일한 주제에 대해서 전혀 다른 예술 세계를 만들어 내는 것처럼, 교사도 동일하거나 유사한 교과서나 수업 주제를 가지고 개성 있는 수업을 전개한다. 그리고 비록 교사의 주도나 의도에 의해서 수업이 전개되기는 하지만 교사와 학생들의 상호작용에 의해 즉시적으로 구성되어 가는 수업 분위기 등은 수업에서만 볼 수 있는 독특한 현상이다(이혁규 외, 2007 : 20~21). 수업에도 색깔이 있다면 그것은 교사의 개성이며, 향(香)이 있다면 그것은 교사와 학생이 상호작용하면서 빚어내는 수업 분위기이다. 교육적 감식안은 이처럼

수업 내용뿐만 아니라, 개성적인 수업과 그 분위기를 감별(鑑別)하는 능력을 필요로 하는데, 이는 맛뿐만 아니라 색과 향으로도 포도주를 감별하는 원리와 비슷하다.

셋째, 교육적 감식안은 수업 장면을 기술하는(descriptive) 능력, 분석하는(analytic) 능력, 해석하는(interpretative) 능력을 필요로 한다. 모든 수업 장면이 비평의 대상이 되는 것도 아니기에, 그리고 비디오로 녹화된 수업은 언제든지 재생이 가능하기에 수업 장면 모두를 일일이 기술할 필요가 없다. 기술하는 능력은, 매가 사냥감을 채듯, 비평하고자 하는 핵심 장면을 포착하여 그 내용을 기록하는 일이기에 상대적으로 쉬운 편이다. 반면 유의미한 개념들로 수업 장면들을 분석하고 해석하는 능력은 어느 정도 전문성을 필요로 한다. 예를 들면, 그 수업 현상이나 내용을 대표할 수 있는 주제나 핵심 개념을 찾거나, 각각의 수업 장면을 크게 또는 작게 연결하는 고리 장치 등을 찾는 작업이 그러하다. 나아가 그 수업에 감추어진 교사의 의도뿐만 아니라, 우연히 발생한 수업 현상의 의미까지 분석하고 해석해야 하기에 지난(至難)한 작업이다. 하지만 교사가 수업 비평을 통해 실천적 연구자로 거듭나기 위해서는 그 수업의 고유한 특성을 분석해 내는 능력과 새로운 무너로 그 수업의 의미를 해석해 내는 능력은 반드시 필요하다.

한편 수업 비평은 이러한 교육적 감식안을 필요로 할 뿐만 아니라 ‘수업’을 예술 작품의 일환으로 보고자 한다.³⁾ 비록 수업이 물리적 시간과 공간 속에서 약속된 내용(지식, 기능, 전략 등)을 계약 당사자들(교사와 학생)이 주고받는 활동이지만, 예술가적 기질을 가진 교사가 비슷한 교육 환경 속에서도 수업을 늘 새롭게 창조해 간다고 보기 때문이다. 그래서 수업 비평에서 수업이라는 말보다는 수업 현상이라는 말을 즐겨 쓰고자 한다. 즉 객체화되고 표준화되고 이미 결론이 난 듯한 ‘수업’이라는 개념으로는, 수업의 짜임과 풀림의 역동성, 익숙함과 낯섦의 교수학적인 변환, 인간적인 삶과 얹의 순간적인 짜릿한 조회(照會) 등 교육적인 묘미(妙味)를 다 포착하지 못하기 때문이다.

3) 이정숙(2005)에서는 ‘과학성과 예술성’, ‘국어 수업의 미학적 준거’ 등을 논하면서 수업을 미학적으로 볼 것을 주장하고 있다.

수업 비평에서 다루고자 하는 수업 현상은 매우 다양하다. 예를 들면, 교사가 왜 그러한 소재를 선택하였는지, 또는 왜 그러한 활동을 하는지(교사의 의도 읽기 비평), 학습 목표와 내용을 어떻게 변형시켜 접근하고 있는지(재개념화나 재구성의 타당성 비평), 수업 시간에 누구의 목소리가 지배적인지(교실 권력 비평), 어떤 동선을 따라 교사가 움직이고 있는지(공간과 수업 분위기 비평), 교사의 발문과 학생의 반응, 그리고 반응의 재처리가 적절한지(사고력 신장에 대한 비평) 쉬운 질문에도 학생이 대답하지 않는 까닭은 무엇인지(교실 수업 문화 비평) 등이 그러하다. 물론 이 밖에도 비평가의 관심과 흥미에 따라 새로운 수업 현상, 즉 무궁무진(無窮無盡)한 이야깃거리가 있을 것이다. 수업 비평은 이처럼 수업을 둘러싼 다양한 현상을 비평가가 자기 목소리로 이야기를 만들어 나가는 행위, 비유컨대 천일야화(千一夜話)이다.

마지막으로 수업 비평은 ‘수업 현상에 내재된 가치를 판단하는 행위’라는 특성을 지닌다. 수업 현상에 내재된 가치는 비유하자면 영화의 작품성에 가깝다. 그런데 ‘수업의 작품성’을 따지려면 일정한 잣대가 필요하다. 만약 우리가 어떤 영화를 보고, 다른 여러 장르의 영화와 비교하며 객관적인 근거나 전문적인 지식이 없이 평가가 따른다면 그것은 비평이 아닌 감상 또는 감상문이 된다. 이러한 가치 판단 행위와 그 잣대가 바로 수업 비평과 수업 감상을 나누는 기준이 된다. 수업을 보고 그냥 자기 기분을 적으면 그것은 수업 비평이 아니라 수업 감상에 불과하다. 그래서 수업 비평과 비평적 글쓰기는 내적인 논리성과 체계성, 구성 요소 등을 요구하며 이러한 잣대로 수업 현상에 내재된 가치를 판단한다.⁴⁾

물론 가치 판단 행위를 하지 않더라도 수업 현상에 내재된 가치는 상실되지 않는다. 하지만 수업 비평이 배제되면, 독자는 그 가치를 알기 어려울 뿐만 아니라, 올바르게 인식하지 못할 수도 있다. 수업의 장점과 단점을 두루 열거하고 거기서 나아갈 수 있는 수업의 방향이나 고쳐야 할 점을 지적해 주는 비평은 해당 교사에게도 도움을 줄 수 있다. 수업 비평은 이처럼 독자(또 다른 교사)와 교감하기 위한 것이며 수업을 공개한 교사와

4) 물론 비평 또한 감상의 일종으로 보는 사람도 있지만, 비평은 형식상·내용상 구속과 제약이 심하다는 점에서 감상과 그 성격이 다르다.

의사소통을 하기 위한 것이다. 따라서 수업 비평이야말로 열려 있어야 하고, 자신의 의견을 올바르게 잘 펴나가는 기술이 있어야 한다. 그 기술은 자전거 타는 능력과는 다른 수업 현상에 내재된 가치를 판단하는 행위이다. 그리고 이 행위는 고도의 전문성을 요구한다.

하지만 이러한 가치 판단 행위가 반드시 순기능만을 하는 것은 아니다. 일반적으로 감상은 작가나 또 다른 독자에게 미치는 영향력이 다소 약한데 비하여 전문적인 비평은 악평이든 호평이든 비평의 칼날이 날카로울수록 다치는 사람이 많을 수밖에 없다. 즉 감상과는 달리 위험성이 그만큼 높게 존재한다. 수업 비평 역시 이러한 위험성을 담지하고 있다. 잘못된 비평이나 엉터리 비평으로 인해 수업의 가치가 왜곡될 수도 있으며, 냉혹한 수업 비평으로 인해 교사가 상처를 받을 수도 있다. 그래서 수업 비평을 야구방망이나 쇠 파이프가 아니라 ‘회초리’로 해야 한다고 비유하기도 한다.

비평이 지닌 이런 위험성을 줄이는 장치가 바로 ‘반비평’이다.⁵⁾ 즉 자기가 한 비평에 정반대되는 의견에 대해 ‘그것 그래서 이렇다’라고 말할 자세를 갖추고 있어야 한다. 2단, 3단 심하계는 4단이나 5단의 논쟁이 벌어질 것까지 염두에 두고 써야 한다. <수업, 비평을 만나다>는 전문 비평가의 수업 비평에 이어 ‘열기’라는 마당을 두었는데, 수업을 공개한 교사는 이 마당을 통해 전문 비평가가 교사 자신의 수업 현상을 보고 가치를 판단한 행위에 대해 ‘반비평’을 하고 있다. 즉 전문 비평가가 “네(교사) 수업은 이런 점이 잘못 됐어.”라고 수업 비평을 하면, 수업을 공개한 교사는 “그럼, 네(전문 비평가) 비평은 내 수업의 이런 점을 잘못 해석했어.”라고 ‘반비평’을 하고 있다.

5) ‘위험성’과 ‘반비평’의 개념은 <http://www.munpia.com>에서 많은 도움을 받았다.

2. 수업 비평적 글쓰기의 내적 구성 요소

흔히 수업 비평적 글쓰기는 수업 비평의 내용을 글로 쓴 것으로 소박하게 생각할 수 있다. 하지만 비평이 이루어지고 난 후에 비평적 글쓰기가 전개되는지, 비평적 글쓰기를 쓰는 과정에서 비평이 이루어지는지 판단하기도 어렵다. 그리고 비평문을 쓰는 과정에서 변화·확대·심화하는 비평가의 사고 과정을 짚어내기도 어렵다.⁶⁾

이러한 난점은 우선 두 행위의 본질적인 차이점을 통해 풀어나갈 수 있다. 즉 교육적인 감식안으로 수업 현상에 내재된 가치를 판단하는 행위가 ‘수업 비평’이라면, ‘수업 비평적 글쓰기’는 새로운 ‘구성 요소’를 갖춘 글들을 필요로 하며 그 틀에 맞추어 글을 쓰고자 하는 행위이다. 말하자면 후자의 행위는 보다 엄밀하고 규격화된 글들과 그 구성 요소를 엄두에 두어야 하기에 수업 비평과 그 성격이 다소 다르다. 또한 수업 비평적 글쓰기는 논설문 쓰거나 문학 작품 창작과는 다른 ‘구성 요소’를 지니고 있기에 글쓰기 방식 또한 다를 수밖에 없다. 이 절에서는 먼저 수업 비평적 글쓰기의 내적 구성 요소를⁷⁾ 제시하고, 다음 절에서 외적 구성 요소를 제시하면서 그 고유한 짜임을 탐색하고자 한다.

(1) 정서적 수업 비평

먼저 ‘정서적(emotional)’ 수업 비평이 있다. 이는 글이나 문단에서 비평가의 ‘주관적인 인상이나 감정’이 전면적으로 드러난 경우를 말한다. ‘수업이 참 재미있었다.’거나 ‘참 지루했다.’는 표현 역시 정서적 수업 비평이라고 볼 수 있는데, 이는 수업 장면보다는 전반적인 수업 분위기나 흐름이 주는 인상 평가이다. 하지만 이런 인상 평가는 수업을 공개한 교사나

6) 이 부분은 익명의 심사위원이 제기한 것으로 발상을 전환하는 데 큰 도움을 받았다. 특히 ‘유형’이라는 개념 대신에 ‘구성 요소’를 사용할 것을 권장하였는데, 이로 인해 필자의 고민을 일거에 해결할 수 있었다.

7) 내적 구성 요소 네 가지는 진중권(2009)에서 아이디어를 도출할 것이다.

독자에게 걸치려 인사로 간주되기 쉬우므로 공감을 얻기 힘들다. 따라서 정서적 수업 비평을 할 때 가능한 한 수업을 단위 장면별⁸⁾로 분할할 필요가 있다. 그리고 나서 수업 장면을 객관적으로 기술하기는 하지만⁹⁾ 그 장면을 분석하거나 해석하기보다는 그 장면이 주는 느낌을 두드러지게 표현한다. 이 비평은 주로 초보적인 수업 비평가가 즐겨 쓰는 글쓰기로 ‘술직함’이 생명인데, 다음 사례에서 보듯이 전문가도 비평을 시작하는 부분에서 즐겨 사용한다.

〈정서적 수업 비평의 사례〉¹⁰⁾

쉬는 시간에도 안찬원 선생님은 쉬지 못했다. ... 시작종이 쳤지만 ... 교실 뒤가 여전히 북적거린다. ... 안 선생님은 결국, “앞을 보세요. 차렷, 열중 쉬어!”를 반복한다. 하지만 소리를 높이지는 않는다. 그의 톤은 높지 않고 정확한 발음에 깔끔한 어조를 구사하지만 듣다 보면 차분하고 정겨운 느낌마저 준다.

이 사례는¹¹⁾ 쉬는 시간 장면과 수업 시작 장면을 기술한 것인데, 수업 분위기와 선생님의 목소리가 잘 드러나 있다. 더불어 선생님의 목소리를 듣고 비평가가 받은 느낌도 제시되어 있다. 이처럼 수업 장면에 대한 객관적인 기술과 더불어 ‘깔끔한’, ‘차분함’, ‘정겨움’과 같은 주관적인 감정 표현이 어우러져 있는 글쓰기가 바로 정서적 수업 비평이다.¹²⁾

8) 도입 단계, 전개 단계, 정리 단계, 평가 단계 등이 단위 장면이 될 수도 있으며, 전개 단위의 경우 더 세분화하여 분할할 수도 있다. 그리고 수업을 시작하기 전·후 쉬는 시간 역시 단위 장면이 될 수 있다.

9) 각각의 수업 장면을 기술한 뒤 분석하고 해설하는 것은 수업 비평적 글쓰기의 기본이다.

10) 이후 수업 비평의 사례 네 가지는 모두 정재찬(2007), ‘우리들이 일그러진 텍스트’, <수업, 비평을 만나다>에서 추출한 것임.

11) 이 사례는 본래 두 문단, 즉 쉬는 시간 장면과 수업 시작 장면으로 나뉘어져 있던 것인데, 수업 시작 장면의 기술이 짧아 필자가 임의로 합친 것이다.

12) ‘정서적 수업 비평의 사례는 감상문이라고 해도 손상이 없을 듯하다.’는 심사위원의 지적이 있었다. 이러한 지적은 다른 구성 요소와는 달리 정서적 수업 비평이 객관적인 근거가 부족한 인상적인 글쓰기가 주류를 이루고 있기 때문이다. 하지만 모든 비평의 출발점은 감상에서 시작하기에 비록 감상의 성격을 어느 정도 띠고 있다고 하더라도, 정서적 수업 비평에서 이를 수용하고 수업 비평을 전개하는 것이 바람직한 것으로 보

(2) 지각적 수업 비평

두 번째는 ‘지각적(perceptual)’ 수업 비평이다. 이는 수업 기법(technic)이 주는 ‘참신험’에 그 초점이 있다. 교사와 마찬가지로 비평가 역시 학생의 흥미를 일으키는 동기 유발, 지식과 기능의 효과적인 전달, 교사와 학생의 원활한 상호 작용, 가르친 지식과 기능에 대한 평가를 어떻게 할 것인가에 대한 방법적인 고민을 지니고 있다. 참신험 수업 방법은 비평가가 지닌 이러한 고민을 해결해 주거나 적어도 해결의 실마리를 제공해 준다. 그리고 정서적 수업 비평과는 달리 지각적 수업 비평에서는 수업 장면에 대한 분석과 해석이 시작되는데, 그 사례는 다음과 같다.

〈지각적 수업 비평의 사례〉

장면1 : 엄석대와 한병태의 첫 만남

교사 : 오늘은 내용을 이해하는 거야. ... 이 소설을 보면 서울과 달라. 어떻게 다르지? ... 그래, 반장이 모든 것을 지배해. ... 그걸 어떻게 알았지? ... 맞아, 엄석대가 부르면 애들이 와.

<중략>

교사 : 현수가 우리 반 회장이잖아. 그런데 지영이가 전학을 왔어. 그런데 현수가 “지영이, 이리 와 봐!” 그럼 어떻게 할래?

지영 : ...

학생들 : 네가 와! (웃음)

교사 : 회장은 회장이지만 친구지. 친구들에게 명령하는 것은 있을 수 없어. ... 그런데 이 시골 학교 아이들은 현수가 아니라 지영이가 이상해. 이상하지?

(수업 비평가 : 선생님은 이를 좀더 극적으로 설명하고 싶어졌다. 그래서 그는 소설 속 상황을 현실과 대비해 보도록 함으로써 소설의 낯선 면을 부각시키고자 한다.)

비평가는 엄석대와 한병태의 첫 만남 장면을 안찬원 선생님 반의 회장인 현수와 지영이의 첫 만남 장면으로 치환하여 접근한 기법에 초점을

두고 있다. 그리고 이 기법을 사용한 교사의 의도를 정확하게 파악하고 있다. 수업을 공개한 안찬원 선생님은 어느 시골 초등학교에서 일어나는 말도 안 되는 사건이 자신의 교실에서도 다른 형태로 나타나며, 소설에 등장하는 엄석대, 한병태, 그 반 아이들이 어쩌면 자신의 교실의 자화상일 지도 모른다는 것을 알려주고 싶었다¹³⁾고 고백하고 있다. 비평가는 안찬원 선생님의 이러한 ‘극적인’ 시도와 ‘소설의 낯선 면을 부각시키려는’ 시도를 일단 긍정적으로 읽어 내고 있다. 수업 기법에 초점을 두고 그 교육적인 의도를 분석하는 이러한 글쓰기가 지각적 수업 비평이다.

(3) 지성적 수업 비평

세 번째는 ‘지성적(intellectual)’ 수업 비평이다. 이는 수업이 주는 ‘지적 호기심’에 그 초점이 있다. 지적 호기심이란 비평가로 하여금 수업 형식과 내용에 침전된 지적 코드를 해독하는 정신적 유희를 즐기게 해주는 것을 말한다. 그래서 비평가는 이미 숙지하고 있는 수업 조감도(교수 학습 방법이나 수업지도안 등)와 흘러가는 수업을 비교 대조하기도 하지만 별로 눈에 띄지 않는 ‘사소한(detail) 지적 장치’를 주목하고 그 장치의 교육적인 의미를 해석하고자 한다. 지성적 수업 비평은 이처럼 비평가의 지적 안목에 자극을 주는 수업 현상을 포착하고 그 특징과 근거를 제시하는 비평이다.

〈지성적 수업 비평의 사례〉

장면1 : 엄석대와 한병태의 첫 만남. (수업 장면은 앞의 사례와 동일)

(수업 비평가 : 아이들은 정말 이상하다는 표정들이다. 하지만 이렇게 됨으로써 이제 이 소설은 지금 이곳의 현실을 반영하는 것과
는 거리가 멀어지게 된 셈이다. 이 소설을 읽을 때 우리
세대와 아이들 세대의 긴장과 동일시 정도는 천양지차다.
우리(세대)는 소설과 현실의 상동성에 긴장하고 아이들(세
대)은 이질성에 긴장한다.)¹⁴⁾

13) 이러한 내용은 수업 비평의 ‘열기’ 마당에 잘 나타나 있다.

14) 밑줄은 필자가 논의의 편의를 위해 임의로 삽입한 것이다.

20대 무렵 대학 생활을 하던 비평가는 1987년 6월 항쟁 무렵 발표된 이 소설을 읽으면서 권력의 폭력으로 아픔을 체험하면서 현실을 반영하는 문학적 장치와 문학과 현실의 ‘상동성’으로 인해 긴장하게 되고, 학생들은 같은 반 안에서 있을 수 없는 존재인 엄석대와 도대체 이해가 안 가는 시골 학교 아이들에 대한 ‘이질성’으로 인해 긴장하게 된다. 그리고 이러한 긴장의 성격 차이가 결국 문학 비평계에서 바라보고 평가하는 <우리들의 일그러진 영웅>과 초등학교 교실의 그것 사이에 ‘굴절 현상’을 일으킬 것이라고 비평가는 예단한 바 있다. 이러한 비평은 독자들로 하여금 지적 호기심을 자극하고 수업 현상이 어떻게 전개될지 긴장하며 비평문을 읽게 만든다. 그리고 ‘상동성’과 ‘이질성’, ‘굴절 현상’과 같은 지적 코드는 교사나 독자들로 하여금 수업을 보는 안목을 높이게 하고, 비평가가 즐긴 정신적 유희에 동참하게 만든다. 이와 같은 지적 호기심과 즐거움을 주는 글쓰기가 바로 지성적 수업 비평이다.

(4) 영감적 수업 비평

마지막으로 ‘영감적(spiritual)’ 수업 비평이다. 이는 종교적 체험에 가까운 ‘울림’을 수업을 통해 얻게 되었음을 고백하는 글이다. 영감적 수업 비평은 비평가가 우연히 영적 지도자나 스승을 만나 깨달음을 얻게 되거나 해결하기 힘든 교육적인 난제(難題)가 수업 현상을 통해 풀리게 된 과정을 서술한 것이라고도 할 수 있다. 새로운 패러다임을 제공해 주는 이러한 교육적인 울림은 비평가가 지녔던 이전의 수업 현상 방법과 토대에 충격을 줄 것이다. 나아가 비평가의 삶조차 바꾸게 할지도 모른다.

<영감적 수업 비평의 사례>

장면 5 : 우등생과 시험지를 바꾸는 엄석대에 대한 학생들의 기사문
엄석대, 부정 행위를 하다

시골 초등학교에서 한병태 군은 모범을 보여야 할 반장 엄석대가 부정행위를 치르는 것을 목격하였다. 지난 총괄평가를 치른 날 한 모 군은 우등생 박 모 군이 자기 이름을 지우고 엄석대의 이름으로 고치는 것을 보았다고

한다. ... 박 모 군에 의하면 엄석대 군은 매 시험마다 다른 우등생과 시험지의 이름을 바꿔 써 냈다고 한다. ... 지난 대학 수능시험 때도 핸드폰으로 부정행위를 해서 사회에 큰 충격을 주었는데, 초등학교에서도 시험 때 부정행위를 한다 하니 더 큰 충격을 안겨 주고 있다. (김○○ 기자)

(수업 비평가 : ‘우리들’의 일그러진 영웅은 이렇게 거듭났다. 오늘날에도 ‘엄석대’는 존재한다. 하지만 전혀 다르게 존재한다. 그것은 ‘엄석대’가 변해서가 아니라 바로 ‘우리들’이 변했기 때문이다. 우리 아이들은 <우리들의 일그러진 영웅>이 발표 되던 당시의 내포독자 ‘우리들’이 아닌 것이다.)

여기서 주목할 점은 비평가가 따옴표한 ‘우리들’의 지시대상이 동일하지 않다는 점이다. 맥락에 따라서 안찬원 선생님의 반 세대의 아이들을, 또는 비평가를 포함한 세대의 어른들을 가리키고 있다. 이는 비평가가 원작이 초등학교 수업 현장에서 어떻게 ‘굴절’되는지 포착한 마지막 장면으로, 독자에게 지적 호기심을 자극하고 지속적으로 긴장하게 만든 교육적인 난제가 이 장면에서 말끔히 해소되고 있음을 보여주고자 한다. 초등학교생들에게 의해 ‘일그러진’ 텍스트는 원작의 왜곡과 훼손이 아니라 창조적인 굴절로 거듭났기 때문이다. 영감적 수업 비평은 우리 모두에게 이처럼 신선한 교육적인 울림을 주는 글쓰기이다.

지금까지 소개한 네 가지 구성 요소를 수업 비평적 글쓰기에 적용할 때 다음과 같은 점을 주의해야 한다. 먼저 정서적 수업 비평, 지각적 수업 비평, 지성적 수업 비평, 영감적 수업 비평 중 어느 한 가지만 사용해서 전체 수업 장면을 비평하고자 하는 시도는 바람직하지 않다는 것이다. 사례에서 알 수 있듯이, 수업 장면 하나 또는 일부에 알맞은 구성 요소는 한정되어 있다. 따라서 수업 장면에 어울리는 구성 요소들을 찾아 글 한편을 완성하는 것이 바람직하다. 나아가 이러한 구성 요소들을 ‘정서적 → 지각적 → 지성적 → 영감적’인 순서로 배치하면 글 전체가 짜임새가 있을 뿐만 아니라, 글의 흐름 또한 자연스럽게 전개될 것이다.

비평가들의 이런 호홉은 또한 독자들로 하여금 수업 비평문을 긴장하

며 읽게 만들며, 그 즐거움을 만각(滿喫)하게 해 줄 것이다. 물론 이러한 네 가지 이외 또 다른 내적 구성 요소가 있을 수 있다. 다양한 문학 비평문이나 예술 비평문을 참고하면 수업 비평적 글쓰기를 하는 데 필요한 구성 요소를 찾을 수 있을 것이다.

3. 수업 비평적 글쓰기의 외적 구성 요소

논문이나 일반적인 글쓰기와 달리 수업 비평적 글쓰기는 그 제목과 목차를 정하기가 쉽지 않다. 목차의 틀을 고정하게 되면 비평의 장점인 다양성과 독창성을 놓칠 수도 있기 때문이다. 여러 가지 사례를 통해 이러한 우려를 어떻게 극복할 수 있을지 그 방안을 모색해 보자.

첫 번째 사례로 소개한 (A)는 서론, 본론, 결론으로 전개되는 기존 논문 형식과 큰 차이가 없지만 몇 가지 형식이 눈에 띈다. 우선 본론에서 수업 비평문 쓰기 과정을 전·중·후로 나누고, 자신의 수업 비평, 담임 교사와의 동료 교생의 수업 비평 등을 담아낸 점이 눈에 띈다. 그리고 수업 비평문 형식으로 논문을 쓰면서 만나게 되는 문제점을 조목조목 제시한 점 역시 그러하다. 마지막으로 수업 비평을 통해 좋은 선생님이 되고 싶다는 의지를 제목을 통해 엿볼 수 있다는 점이 색다르다.

좋은 선생님이 되기 위한 고민(A)	수업 비평 연구—시선(B)
I. 서론 1. 연구에 앞서 2. 연구의 필요성과 목적 II. 본론 1. 수업 비평을 들어가기 전에 (1) 지도 교수님과의 만남 (2) 국어 수업을 준비하면서 2. 수업 비평을 하면서 (1) 국어 수업을 하면서 (2) 내가 본 나의 수업 비평	I. 앞에서 보기 1. 첫 인상 2. 수업 비평과 마주치다 II. 거울로 보기 1. 수업을 준비하며 2. 수업을 실현하다 3. 수업 후, 찬찬히 그리고 깊게 가. 일반적인 수업 수행 능력을 보는 눈 나. 교과를 가르치는 능력을 보는 눈 다. 학습자의 학습과 배움을 보는 눈

(3) 교사 및 동료 교생의 비평 (4) 준비 과정에서 문제점들 〈비디오 촬영에 대하여〉 〈교사 비평에 대하여〉 〈동료 비평에 대하여〉 〈수업지도안에 대하여〉 〈일지에 대하여〉 3. 수업 비평을 마치고 III. 결론 〈부록〉	III. 옆에서 보기 1. 지도 교사의 시선 2. 동료 교사의 시선 3. 논문 준비 팀 동료의 시선 IV. 뒤에서 보기 1. 무엇이 우리를 고민하게 했나 2. 더 깊고 진하게 뒤돌아 보다 〈참고 자료〉 수업지도안
--	---

수업 비평적 글쓰기의 특성은 (B)에서부터 조금씩 구체적으로 드러나기 시작한다. 우선 제목과 목차가 ‘시선’이라는 단어로 묶여 있음을 알 수 있다. 이 ‘시선’은 장 제목에서 ‘보기’로 굴절되었다가 II장 3절의 하위 항목에서는 수업을 보는 ‘눈’으로 한 번 더 굴절된다. 수업 비평적 글쓰기 지도를 하면서 비디오 촬영이나 교사 비평, 수업 일지 등에 대한 지도도 힘들지만 가장 어려운 점 중의 하나는 비평의 초점을 바로 잡도록 지도하는 일이다. 수업 비평적 글쓰기 지도에서 (A)보다 (B)와 같은 제목과 목차를 권장하는 까닭은 일단 초점이 고정되면 수업과 수업을 둘러싼 현상을 보는 눈이 발달하게 되고 글쓰기가 한결 수월해지기 때문이다.

행복한 수업(C)	
I. 들어가며	
II. 본론	# 8. 수업 분량. 너무 많은 것 아닐까
# 1. 해방감 그리고 새로운 과제	# 9. 학습 집단의 조직
# 2. 첫 만남	# 10. 드디어 내일
# 3. 내가 꿈꾸는 수업	# 11. 수업 후
# 4. 좋은 수업 아이디어 없을까	# 12. 수업 평가
# 5. 학습 모형 정하기	# 13. 수업 평가 후
# 6. 동기 유발 구상해 봅시다.	# 14. 교수님과 의 두 번째 만남
# 7. 읽기 정보 기호 사용?	III. 마치며

(C) 역시 독특한 형식의 수업 비평문이다. 우선 본론을 영화 장면처럼

펼쳐놓아 수업 비평문을 쓰는 과정이 일목요연(一目瞭然)하게 드러난다. 특히 수업을 준비하기까지 일어난 사건과 심리적인 갈등과 고민 역시 수업 비평적 글쓰기에서 빼놓을 수 없는 항목들이다. 다만 아쉬운 점은 14개가 되는 장면들을 평면적으로 나열하여 그 장면들의 위상을 알기 어렵다는 것이다. 물론 연속성을 지닌 수업 장면을 일일이 모두 전사할 필요가 없겠지만, 교육적인 의미를 담은 수업 장면을 포착하고 그 장면을 기술하고 분석하고 해석하는 초점화된 글쓰기가 바람직한 방법이다.

그러면 수업 비평 전문가의 제목과 목차를 한번 살펴보자.¹⁵⁾ 다음 사례 (D)는 수업 비평의 전범(典範)으로 보인다. 우선 제재가 되는 문학 작품의 위상을 정확하고 읽어내고 있다는 점에서 그러하다. 물론 이러한 문학 비평 능력을 지녀야만 수업 비평 전문가가 되는 것은 아니지만, 적어도 수업 현상을 작동하게 하는 ‘배경’을 기술하고 분석할 수 있어야 좋은 비평문을 쓸 수 있다.

우리들의 일그러진 영웅 텍스트(D)

I. 이문열의 선택

II. 안찬원 선생님의 선택

장면1. 엄석대와 한병태의 첫 만남

장면2. 점심 시간에 엄석대에게 먹을 것을 바치는 학급 아이들

장면3. 물 떠다 주기를 거절하는 한병태

장면4. 유리창 닦기 사건

장면5. 우등생과 시험지를 바꾸는 엄석대

III. <아마겔돈>과 <딥 임팩트>의 선택

또한 앞의 사례 (B)처럼 비평의 초점이 명확하다. 장 제목에서 반복되는 ‘선택’¹⁶⁾은 작품이 교과서에 ‘선택’되고, 공개 수업으로 교사에 의해 ‘선택’된, 그리고 초등 국어 교육의 방향을 ‘선택’해야 하기에 그 개념이

15) 전문가에 대한 판단 기준이 사람마다 다를 것으로 생각된다. 그럼에도 불구하고 필자는 문학 비평가인 정재찬 교수의 이 논문을 전문적인 수업 비평문으로 간주하고자 한다.

16) 이문열이 쓴 소설 <선택>도 있다.

복잡다기하다. 비평가는 시간이라는 개념을 ‘선택’으로 묶고, I, II, III장을 수업의 배경이 되는 과거와 수업이 이루어지고 있는 현재, 그리고 앞으로 이루어질 수업의 미래를 표상한 것으로 보인다. 특히 수업 장면을 기술하고 분석하고 해석한 II장의 #장면1~#장면5과 같은 장치는 수업 비평적 글쓰기에서 반드시 고려해야 할 외적 구성 요소이다.

4. 예비 교사를 위한 수업 비평적 글쓰기

대부분의 수업 비평문은 전문가 한 사람이 자신의 시선으로 직접 수업을 보거나 녹화한 수업 장면을 보고 작성한 것이다. 그래서 그 수업을 다른 사람은 어떻게 보았는지 알기 힘들다. 다행히 예비 교사의 공개 수업의 경우, 수업 비평에 참여하는 시선이 단일하지 않다. 우선 그 수업을 지도한 담당 교사의 시선이 있으며, 그 수업을 직접 관찰한 동료 예비 교사의 시선도 있다. 또한 캠코더로 촬영한 수업을 본 동료 예비 교사의 시선도 있으며, 그 수업을 공개한 예비 교사 자신의 시선도 있다. 예비 교사의 공개 수업에 대한 비평문은 이처럼 다양한 시선이 존재하기에 전문가의 시선과는 그 성격이 매우 다를 수밖에 없다.¹⁷⁾

수업 비평은 수업 장면에 대해 기술과 그 장면에 대해 비평이라는 두 가지 활동을 전제로 이루어진다. 물론 눈에 보이는 장면과 그 장면에 대한 생각이나 느낌은 수업 비평의 핵심 요소임에는 틀림이 없다. 그러나 눈에 보이지 않는 장면도 존재하는 데 그것은 수업을 담당한 사람의 의도와 계획이다. 수업의 전경(前景)이 아닌 배경(背景)으로만 존재하는 이 장면은 수업 일지 등을 통해서 엿볼 수 있다. 그렇다면 수업 일지 역시 수업 비평의 출발점으로 삼을 수 있다. 다음 사례는 모두 동일한 수업 장면을 다룬 것인데, 공개 수업에 참여한 사람의 시선에 따라 기술하고 분석하고

17) 이 부분은 예비 교사들의 수업에 대한 이해 정도나 특성에 대한 사전 논의가 없어 예비 교사들의 수업 비평적 글쓰기를 이해하기 힘들었다는 심사위원의 지적이 있었다. 추후 독립된 연구 과제로 삼아 이에 대한 연구를 할 필요가 있다고 생각한다.

해석한 것이 어떻게 다른지 잘 보여준다.¹⁸⁾

① 수업 일지: 공개 수업을 담당한 예비 교사

내가 수업을 할 단원은 5학년 2학기 말하기·듣기·쓰기 넷째 마당 <말과 실천> ‘2. 끝은 생각 좋은 생각’에 해당하는 9/9차시였다. … 이번 차시에 서는 토론 주제에 대한 생각을 글로 나타내보는 활동을 하게 된다. 교과서를 보면 ‘자동차는 우리에게 이로운가’ 하는 토론 주제가 제시되어 있고, 그에 대한 생각을 정리해 본 후, 근거를 들어 자신의 주장을 펴며 설득하는 글을 쓰도록 구성되어 있다. … 가장 고민이 되는 부분은 동기 부여 측면이었다. 어떻게 하면 아이들에게 글을 쓰고 싶은 마음이 드러나도록 동기를 부여할지 많은 방법을 생각해 보았는데, 일단 ‘자동차’라는 주제에 흥미를 가지게 하기 위해서 짧은 시간 동안 ‘미래의 자동차’에 대해 생각해 보도록 하기로 했다. 이는 수업의 내용과는 직접적으로 관련이 없지만 상상하는 것을 좋아 하는 아이들이 창의적인 생각을 많이 발표할 것 같아서였다.

② 수업 장면

교사: 애들아~ 선생님이 발명된 지 얼마 안 된 신기한 자동차를 소개해 주려고 해. 첫 번째 사진은 어떤 자동차인 것 같아.

학생: 전기 자동차요.

교사: 응. 이진 전기 자동차야.

학생: 태양열은요?

교사: 태양열 자동차 사진은 없지만 미래에는 태양열 자동차가 생기겠죠. 다음 사진은 사람이 어떻게 타고 있어?

학생: 누워서요.

교사: 응. 저렇게 누워서 타는 자동차인데 저 자동차는 옆에 뭐가 부딪힐 것 같으면 저절로 피한대. 그럼 뭐가 안 날까?

학생: (신기해하며) 사고요. 근데 만약에 피했을 때 또 다른 차가 부딪히면요?

교사: 그것도 피하는 거지. 미리 부딪히기 전에.

18) 예비 교사들의 사례들이 수업 비평의 특성이나 수업 비평적 글쓰기와 어울리지 않는다는 심사위원의 지적이 있었다. 이 논문을 기획하면서 생각한 부수적인 목적은 현장 교사나 예비 교사로 하여금 이러한 글쓰기를 하게 함으로써 수업 비평에 대한 맛을 보게 하는 데 있었다. 따라서 아마추어 수준과 전문가 수준을 비교할 때 이러한 사례를 참고할 수 있을 것으로 보인다.

학생 : 그런데요. 만약에 사고가 나면 정말 위험하겠어요.

교사 : 그러네. 그런 점은 좀 보완해야겠다. 그치?

③ 지도 교사의 수업 비평

○○ 선생님은 아이들과 친화력이 높아 활동적인 수업을 하는 편이다. 이번에도 아이들 수준을 고려하여 다양한 자료와 활동을 적극적으로 준비하는 모습이 인상적이었다. 일단 이 수업에서 동기 유발을 할 때, ‘자동차’라는 글의 제재를 그림자극을 통해 제시함으로써 아이들이 주의 집중할 수 있도록 만든 것이 좋았다.

④ 동료 예비 교사의 수업 비평

○○ 선생님은 평소에 아이들에게 장난도 잘 치고 친하게 지내는 편이다. 그래서 수업도 아이들과 항상 소통하려는 노력을 하며 친근하게 진행한다. 이번 수업에서 자동차를 주제로 하여 아이들의 다양한 생각들을 이끌어 내는 모습에서 그런 면을 다시 확인할 수 있었다.

⑤ 비디오로 수업을 본 또 다른 동료 예비 교사의 수업 비평

먼저 동기 유발 단계에서 자동차 사진을 제시하고 어떤 자동차를 만들지에 대해 발문하여 아동들의 흥미를 유발하였다. 동기 유발을 위해 단편적인 사진 자료를 사용하는 것은 아동들의 흥미를 유발하는 데 큰 도움이 되지 못한다고 한다. 그러나 이 수업에서는 아동들과 사진 한 장을 놓고 어떤 자동차를 만들면 좋을지 발문을 하고 대화를 이끌어내면서 흥미를 유발하려고 한 점이 이 같은 단점을 극복할 수 있는 시도였다고 볼 수 있다. 한 가지 아쉬운 점은 동기 유발은 본 수업과 관련이 되는 내용으로 이루어져야 하는데 자동차의 장·단점에 대해 쓰기 수업을 하는 데에 어떤 자동차를 만들지 발문하고 자동차에 대해 대화를 나누는 것은 수업의 내용과 크게 관련이 있어 보이지는 않았다. 발문을 좀더 수업 내용과 관련 있도록 다양하게 하는 것도 좋을 듯하다.

이 사례들을 보면 서론에서 밝힌 바와 같이 수업 비평적 글쓰기의 낯섦과 서투름이 잘 나타나 있다. 그럼에도 불구하고, 예비 교사, 지도 교사, 동료 예비 교사 등의 시선이 교차하는 방식의 수업 비평적 글쓰기 시도는 몇 가지 점에서 의의가 있다고 본다. 우선 수업을 보는 ‘시선의 공통점’을

확인할 수 있다는 점이다. ③~⑤를 보면 지도 교사와 동료 예비 교사 모두 공개 수업을 담당한 예비 교사의 고민①을 정확히 읽고 있다는 점이 그러하다. ‘동기 유발’과 관련하여 예비 교사는 자동차라는 주제에 대한 초등학생의 흥미를 유발하고 창의적인 사고를 이끌어내고자 하였는데, ②를 보면 이러한 의도가 성공적으로 달성되었음을 알 수 있다. 초등학생들은 역시 자신이 알고 있는 자동차와는 다른 미래형 자동차의 모습에 신기해했고 의아한 점을 질문하기도 했다. 또 어떤 초등학생들의 질문은 예비 교사가 수업을 계획하는 과정에서 생각지 못한 것이어서 당황하게 만들기까지 했다.

한편 수업 비평적 글쓰기를 통해 ‘시선의 차이점’도 확인할 수 있다는 점에서 이러한 시도는 의의가 있다. ⑤의 뒷부분을 보면 동료 예비 교사가 ‘동기 유발’과 ‘수업 내용’과의 연관성을 지적하고 있는데, 공개 수업을 한 예비 교사가 미처 생각하지 못한 부분이었다. 예비 교사의 수업 장면에 대한 이러한 시선의 차이는 독법의 다양성, 즉 분석과 해석의 차이를 분명하게 보여준다. 특히 그 시선이 동일한 수업 장면에 고정되고, 수업 장면을 설계한 사람과 비평한 사람의 견해가 다르다면 교육적인 의미가 더욱 심오해진다. 왜냐하면 이런 분석과 해석의 차이가 선순환적으로 활발하게 이루어진다면, 다른 비평 영역에서 볼 수 있듯이 수업 텍스트에 관해서도 비평적 논쟁이 풍부하게 되고 수업을 보는 안목이 자연적으로 고양될 수 있기 때문이다. 나아가 독자는 수업 설계자의 안목과 수업 비평가의 안목을 비교·분석하면서 수업에 대한 기술 능력뿐만 아니라, 분석 능력과 해석 능력도 신장시킬 수 있다.

전문가의 수업 비평문과는 달리 예비 교사의 공개 수업과 그 비평문은 동일한 수업 장면을 여러 비평가(지도 교사, 공개 수업 담당 예비 교사, 동료 예비 교사 등)가 동시에 참관하거나 시차를 두면서 관찰하면서 각자의 시선으로 다르게 그려낼 수 있다는 점에서 권장할 만하다. 이러한 사례는 폐쇄적인 수업 공개 문화와 빈약한 수업 비평의 담론을 근본적으로 개선할 수 있는 토대를 제공해 주기 때문이다.

III. 결론

수업을 잘하면 좋은 교사가 되겠지만 그렇다고 전문성을 인정받기란 쉽지 않다. 전문성은 결국 공적인 결과물로 판정을 받기 때문이다. 수업 비평적 글쓰기는 교사를 전문가로 거듭나게 하는 좋은 교육 아이টে임임에는 틀림이 없다. 그러나 이런 확산에도 불구하고 글쓰기라는 과제는 사람들을 두렵게 만든다. 수십 년 동안 자신이 수업을 받아왔거나 수업을 해 왔음에도 불구하고 수업 비평적 글쓰기 역시 그러한 두려움의 연장선 위에 있다.

지피지기(知彼知己)면 백전백승(百戰百勝)이라는 말이 있듯이, 이러한 두려움은 상대를 잘 모르기 때문에 발생한다. 수업 비평을 교육적 감식안으로 수업 현상에 내재된 가치를 판단하는 행위로 정의하고 특성을 소개한 까닭은 두려움을 주는 상대를 명확히 인식하고자 함이다. 그래서 수업도 예술 비평처럼 당연히 비평의 대상으로 자리매김이 가능하며, 상대주의적 관점으로 보되, 자신의 눈으로 본 수업에 대해 자기 목소리로 이야기할 수 있어야 함을 밝혔다.

상대를 인식하였다면, 그 다음 단계는 상대의 구성 요소를 파악하는 일이다. 먼저 내적 구성 요소로 정서적 수업 비평, 지각적 수업 비평, 지성적 수업 비평, 영감적 수업 비평과 그 사례를 제시하였다. 그리고 두려움을 극복하는 마지막 단계로 비평적 글쓰기의 제목과 목차, 수업 장면 등과 같은 외적 구성 요소를 비교 분석하였다. 이러한 구성 요소는 기존 글쓰기와 형식면이나 내용면에서 어떤 차이가 있는지 그 차이점을 명시적으로 보여주기 위함이다. 그리고 ‘수업’의 가벼움과 ‘비평’의 무거움이 연출하는 부자연스러움을 극복하기 위한 시도이다.

마지막 남은 과제는 독자 스스로에게 있다. 자신의 수업을 공개하고자 하는 마음, 남의 비평에 귀 기울여 듣는 자세, 그리고 자신의 수업을 다시 성찰하는 태도가 필요하다. 거대 담론이 아니라 자신의 수업 공간을 열고 조금씩 바꾸어 나가는 것이 무너져 가는 대한민국 교육을 바로 잡는 길로 보인다.*

* 본 논문은 2010. 10. 31. 투고되었으며, 2010. 11. 5. 심사가 시작되어 2010. 11. 30. 심사가 종료되었음.

▣ 참고문헌

- 김문환(1994), 『미학의 이해』, 문예출판사.
- 김미정(2010), “수업 비평을 통한 좋은 선생님 되기”, 청주교대 학사학위 논문.
- 김영천(2002), 『네 학교 이야기』, 문음사.
- 김혜미(2010), “수업 성장의 원동력”, 청주교대 학사학위 논문.
- 박운곤(2010), “수업 비평”, 청주교대 학사학위 논문.
- 오향숙(2010), “실습 수업 비평”, 청주교대 학사학위 논문.
- 이윤지(2010), “수업 비평 연구—시선”, 청주교대 학사학위 논문.
- 이정숙(2005), “문화현상으로서의 국어수업비평”, 『한국초등국어교육』 제29집.
- 이혁규 외(2007), 『수업, 비평을 만나다』, 우리교육.
- 이혁규(2008), 『수업, 비평의 눈으로 읽다』, 우리교육.
- 이혁규, 심영택, 이경화(2002), “초등예비교사의 실습 체험에 내려티브”, 교육인류학
세미나 자료집.
- 정재찬(2006), “국어 수업 비평론”, 『국어교육학연구』 제25집.
- 진중권(2009), 『교수대 위의 까치』, 휴머니스트.
- 최희연(2010), “행복한 수업”, 청주교대 학사학위 논문.
- 황연정(2010), “좋은 선생님이 되기 위한 고민”, 청주교대 학사학위 논문.
- Eisner, E. W.(1998), *The Enlightened Eye :Qualitative Inquiry and the Enhancement of Education*, 박병기 외 공역(2001), 『질적 연구와 교육』, 학이당.

<초록>

수업 비평적 글쓰기 방법에 관한 연구

심영택

이 연구의 일차적인 목적은 수업 비평의 개념과 특성 및 수업 비평적 글쓰기의 구성 요소를 밝히는 데 있지만, 궁극적인 목적은 이러한 연구를 통해 수업 비평적 글쓰기 방법을 제시하는 데 있다. 이러한 목적은 교사로 하여금 수업을 보는 안목을 높이는 데, 그리고 교사나 예비 교사들로 하여금 수업 비평적 글쓰기에 대한 심리적인 불안을 완화하는 데 도움을 줄 수 있으리라 본다.

그래서 먼저 수업 비평을 교육적 감식안으로 수업 현상에 내재된 가치를 판단하는 행위로 그 개념을 정의하고, 그 특성을 소개하여 두려움을 주는 상대를 명확히 인식하게 하였다. 그 다음 단계로 수업 비평적 글쓰기의 구성 요소를 글쓰기의 두려움을 극복하는 데 도움을 줄 것으로 보고, 정서적 수업 비평, 지각적 수업 비평, 지성적 수업 비평, 영감적 수업 비평이라는 네 가지 내적 구성 요소와 그 사례를 제시하였다. 마지막 단계로 비평적 글쓰기의 제목과 목차와 같은 외적 구성 요소를 비교 분석하고, 그리고 다양한 시선들로 쓴 사례들을 제시하였다. 이는 기존 글쓰기와 형식면이나 내용면에서 어떤 차이가 있는지 그 차이점을 명시적으로 보여주기 위함이다.

하지만 무엇보다 중요한 과제는 교사 스스로 자신의 수업을 공개하고자 하는 마음, 남의 비평에 귀 기울여 듣는 자세, 그리고 자신의 수업을 다시 성찰하는 태도임을 역설하였다.

【핵심어】 수업 비평, 교육적 감식안, 수업 현상, 가치 판단 행위, 정서적 수업 비평, 지각적 수업 비평, 지성적 수업 비평, 영감적 수업 비평

<Abstract>

A Research on the Method of Writing of Criticism Classes

Shim, Young-taek

The purpose of this study is to suggest the method of writing of criticism classes by investigation the concept of criticism of classes and the distinct features of criticism of classes and the components of writing of them.

It is easy for teachers to be good teachers. But it is not easy that people recognize them as an expert. Writing of criticism of classes is a good way to rebirth as a professional teachers. But teachers fear that makes writing assignments.

Criticism of class is an acts of judging of values which are embedded in the phenomenon of class with educational forensics. These attributes get a teacher to know what writing assignments are, and this definition makes teachers no more to fear about that assignments. The second step is for teachers to teach the four internal components of writing of criticism of classes. They are emotional, perceptual, intellectual, spiritual criticism of classes. The last step is to suggest the external components. So they make teachers to know the format and content of writing if there are any differences will be found.

But the most important task is to reveal themselves in the classroom in mind and attitude of others which is also necessary to listen to criticism, and reflection which required the re-examination of his classes.

[Key words] criticism of classes, educational forensics, phenomenon of classes, acts of judging of values, emotional criticism of classes, perceptual criticism of classes, intellectual criticism of classes, spiritual criticism of classe