



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

석사학위논문

초등교사의 자전적 문화기술지를 통한  
수업 성찰

An Elementary Teacher's Reflection on Teaching  
Through Autoethnography

제주대학교 교육대학원

초등교육방법전공

김 외 솔

2010년 2월

초등교사의 자전적 문화기술지를 통한  
수업 성찰

An Elementary Teacher's Reflection on Teaching  
Through Autoethnography

지도교수 서명석

이 논문을 교육학 석사학위 논문으로 제출함

제주대학교 교육대학원

초등교육방법전공

김 외 솔

2009년 11월

김외솔의

교육학 석사학위 논문을 인준함

심사위원장 김 민 호 인

심사위원 고 전 인

심사위원 서 명 석 인

제주대학교 교육대학원

2009년 12월

## 국 문 초 록

### 초등교사의 자전적 문화기술지를 통한 수업 성찰

김 외 솔

제주대학교 교육대학원 초등교육방법전공

지도교수 서 명 석

이 연구는 연구자 자신의 일상적 수업에 대한 반성적 성찰을 자전적 문화기술지 방법으로 그려낸 질적 연구의 한 유형이다. 기존의 많은 연구를 검토해 보면, 수업을 일정한 틀 안에서 분석하고 해석하는 작업이 주종을 이룬다. 하지만, 이 연구는 다음과 같은 동기에서 출발했다. 교사가 교실에서 매일 같이 이루어지는 수업을 객관적인 지표로 드러낼 수 없다는 전제가 그 하나이다. 또 하나는 수업을 연구하는 연구자와 교실 현장에서 매일 같이 수업을 하는 교사 사이의 좁혀질 수 없는 괴리감을 극복하려는 것이다.

지금까지의 수업은 교사의 일상을 그대로 드러내는 것이 아니라 타인에게 보이기 위해 포장되어 연구자들에게 제공되었다. 마치 알맹이는 드러나지 않고 화려한 껍데기만을 보는 것이다. 학교 현장 교사들은 일상적 수업과 타인에게 드러내기 위한 수업 사이에 존재하는 괴리감을 잘 알 것이다.

※ 주요어: 수업 성찰, 일상적 수업, 자전적 문화기술지

연구자는 타인의 수업을 통해 수업을 바라보는 데 한계가 있음을 느끼고, 나 자신의 일상적 수업을 있는 그대로 바라보기로 하였다. 나 스스로 관찰 대상인 동시에 관찰자가 된 것이다. 좀 더 있는 그대로 드러내려고 특정 시간을 정하지 않고 수업을 녹음하였다. 녹음한 수업 자료 중 하나의 수업을 의식적 판단 없이 선택하고 텍스트로 전사하였다.

수업은 교사의 개인적 삶의 모양을 따라 독특한 양상으로 드러난다. 교사의 수업을 온전히 이해하려면 교사 개인의 삶에 대한 이해가 선행되어야 한다. 연구자는 개인의 과거 삶에 대한 기억과 교사의 하루 생활을 드러내며 지금 나의 수업을 있게 한 배경을 드러낸다. 이를 바탕으로 연구자의 일상적 수업을 드러내는 과정에서 연구자의 수업 반성 과정이 동시에 드러난다. 하나의 수업을 통해 교사가 수업의 모든 것을 드러내기에는 한계가 있지만, 하나의 수업을 진솔하게 드러내고 진지한 성찰이 이루어지는 과정을 있는 그대로 드러내는 것이 수업의 본질에 더 근접하는 방법이다.

이 연구에서는 연구자 자신의 일상적 수업에 대한 반성을 통해 에틱과 에믹 두 가지 관점으로 반성적 성찰의 과정을 드러낸다. 에틱의 관점으로는 Cooper가 제시한 수업 전문성 역량 모델 중 계획, 실행, 평가의 범주에서, 에믹의 관점에서는 수업에 대한 종합적 성찰의 과정을 주관적 글쓰기의 방식으로 드러낸다.

수업에 대한 성찰은 개인의 모든 것을 드러내는 것으로 시작될 수 있다. 과거의 나의 모습이 현재의 나를 있게 한 것이다. 교사에게 수업 성찰이란 삶의 궤적을 관통하는 통찰에서 시작된다. 수업에는 한 교사의 삶, 그 모든 것이 녹아들어 있다. 따라서, 수업 성찰에 대한 합의된 틀은 존재하지 않는다. 그럼에도 불구하고 이 연구를 통하여 연구자는 수업 성찰의 새로운 시각을 드러내려고 시도한다.

# 차 례

국문 초록 .....	i
<b>I. 서 론</b> .....	1
1. 개인적 배경 .....	1
2. 연구 동기 및 연구 목적 .....	10
3. 연구 내용 .....	13
<b>II. 연구 방법 및 용어 정의</b> .....	14
1. 자전적 문화기술지(autoethnography) .....	14
2. 용어 정의 .....	19
<b>III. 자전적 스케치</b> .....	25
1. 일상을 맞이하는 습관 .....	26
2. 일상에서 드러나는 통제 방식 .....	31
3. 수업, 그 일상으로의 초대 .....	34
<b>IV. 반성적 성찰 &lt;1&gt;</b> .....	54
1. 계획(Plan) .....	56
2. 실행(Implement) .....	62
3. 평가(Evaluate) .....	70
<b>V. 반성적 성찰 &lt;2&gt;</b> .....	76
1. 기(起): 반성의 시작점 .....	76
2. 승(承): 반성을 위한 반성 .....	81
3. 전(轉): 반성을 넘어선 성찰 .....	86
4. 결(結): 반성과 성찰의 합류점 .....	89
<b>VI. 결 론</b> .....	93

참고 문헌 ..... 98

ABSTRACT ..... 104

[부 록] 수업 전사 자료 ..... 106





## 〈표 차례〉

〈표 I-1〉 연구자의 학교 경험 .....	3
〈표 III-1〉 수업 전사를 위한 규정 .....	25
〈표 IV-1〉 ○○초등학교 3학년 학년교육과정 사회과 연간 지도계획 중 일부	56
〈표 IV-2〉 ○○초등학교 3학년 3월 둘째 주 주간 학습 안내 중 일부 .....	57
〈표 IV-3〉 3학년 과학 교수-학습 지도안 양식 중 일부 .....	60
〈표 IV-4〉 연구자의 일상적 수업 계획 양식 .....	61
〈표 IV-5〉 ○○초등학교 3학년 사회과 수행평가 계획 중 일부 .....	70

## 〈그림 차례〉

〈그림 II-1〉 교육에서의 질적 전략들 .....	15
〈그림 III-1〉 초등학교 3학년 2학기 쓰기 교과서 50~51쪽 .....	27
〈그림 III-2〉 초등학교 3학년 2학기 사회 교과서 46~47쪽 .....	36
〈그림 IV-1〉 수업의 현상을 바라보는 두 관점 .....	54
〈그림 IV-2〉 교사의 수업전문성 역량 모형 .....	55
〈그림 V-1〉 유동적 실체인 수업 본질에 접근하기 .....	82

〈건강한〉 사람이란 모순을 제거하기보다는  
모순을 이용하고 자신의 일 속으로  
끌어들이는 사람을 말한다. \_ 메를로-퐁티\*



us an ideal genetic series; and the relationship of one historical formation to another, like that of one type of man to another, will never be simply the relationship of true to false. The "healthy" man is not so much the one who has eliminated his contradictions as the one who makes use of them and drags them into his vital labors. We would also have to relativize the Marxist idea of a pre-history which is going to give way to history—of an imminence of the complete, true Society in

---

\* M. Merleau-Ponty, Signs, R. C. McCleary trans.(Evanston, Ill.: Northwestern Univ. Press, 1964), p.131.

# I. 서론

그때 해방이란 본질을 왜곡시키는 인위적인 힘과 자기 이해를 제한하는 사회적 구조로부터 나 자신을 자유롭게 하는 운동으로 묘사된다.

- 하버마스(Sternberg, 1990: 122)

## 1. 개인적 배경

나를 자서전적으로 고백한다는 것은 나의 과거 기억을 떠올리는 작업이다. 모든 기억의 파편들까지 일일이 열거하는 작업은 쉽지 않은 일이다. 하지만, 나의 과거는 교사로서 지금의 나에게 직/간접적으로 영향을 미치는 요소들이다.

### 가. 교사의 길로 들어서며

고등학교 2학년 시절 신학대학 진학 결심으로 아버지와 크게 다투었던 기억이 난다. 그동안 쌓아온 신앙심으로 신학대학 진학을 결심하고 나의 꿈을 현실화하기 위해 가출도 감행했던 시절이었다. 그 이전에는 사실 분명한 목표의식도 없었고, 그저 공부를 못 하지는 않는 평범한 고등학생이었다. 결국, 신학대학 진학을 포기하고 아버지의 뜻대로 교대에 원서를 넣게 된다. 당시 교사가 된다는 생각은 전혀 하지 못했다. 자연반이어서 당시 인기가 있었던 공대나 의대 진학을 막연하게 생각했었다. 하지만, 성적은 그리 좋지 않아 좋은 대학은 염두도 못 낼 형편이었다. 수능시험을 치르고 결국 교대에 입학하게 된다. 입학 후 1년의 생활은 그야말로 마음대로 인생이었다. 선배들과의 술자리가 좋았고, 친구들과의 알아감이 좋았다. 대학 수업에는 별 관심이 없었다. 두 번의 학사경고와 크고 작은

사건들이 입대 전 나의 교육대학생 시절이었다. 방황의 시기를 끝내고 군에 입대하여 나름 새로운 사람이 되었고, 제대 후 복학하여 장학금도 받을 정도로 학업에 열중하였다. 하지만, 교육에 대한 나의 관심은 저 멀리 있었다.

3학년 때 새로 부임하신 교수님을 만나고 교육에 대한 나의 시각이 새롭게 바뀌는 계기가 되었다. 현직 교사 출신이어서인지 나에게서는 기존의 강의에서 접할 수 없는 새로운 경험이었다. 이때부터 나는 교사의 매력을 조금씩 느끼게 되었다. 어렸을 때부터 컴퓨터를 접해서 그런지 컴퓨터교육 심화과정을 선택했다. 대학원 진학도 컴퓨터 전공으로 생각하고 있었다. 하지만, 교사로서 나에게 필요한 것은 과연 무엇인가? 라는 물음에 컴퓨터교육전공은 단지 교육활동에 도구적인 역할일 뿐이라는 생각이 들었다. 깊은 고민 끝에 교육대학원 교육학과로 진학을 결심하게 되고 임용고사에 합격하게 된다. 나는 임용고사가 교사의 자격을 철저히 검증하는 장치가 아니라 교사 선발을 위해 치러지는 어쩔 수 없는 통과 의례라고 생각했다. 교육학, 교육과정 이론서를 암기하고, 실기 시험을 준비하며 미술학원, 피아노 학원을 약 15일간 속성으로 다녔다. 수업 실기는 짜인 각본대로 연습하여 그런대로 좋은 점수를 받았다. 드디어 2005년 3월 14일자로 신규교사 임용 발령을 받았다. 1997년부터 2005년 졸업까지 9년에 걸친 교육대학생 시절을 뒤로하고 교사로서 첫 걸음을 시작하게 되었다.

첫해 3월 14일 발령을 받고 시내에 있는 학교에서 근무하게 되었다. 유치원을 포함하여 52학급 규모의 비교적 큰 학교였다. 학교 전체가 도심 속의 공원이란 듯 볼릴 만큼 나무가 울창하고 교실과 복도에는 각종 식물이 자라는 아름다운 학교였다. 나의 학년과 업무는 3월 15일 중간 발령이라 기존의 선생님을 대신해 자리가 정해졌다. 4학년 담임에 교무보조, 시상 업무. 일반적으로 40학급 이상 학교에서 이 업무는 여선생님이 맡게 된다고 들은 적이 있다. 남교사와 여교사의 업무 구분이 비교적 관례화되어 있었고, 나는 과중하지 않은 업무와 학년을 맡았다고 주위에서 들었다. 1년을 비교적 순탄하게 지내고 6학년 담임을 해보고 싶어 6학년에 지원을 했다. 업무는 연구실무. 연구학교에서 연구부장을 도와 각종 잡일을 하는 업무이다. 각종 설문지를 통계 처리하고, 홍보 자료와 공개보고회 자료들을 준비한다. 밤늦게까지 남아서 업무를 처리하는 경우가 간혹 생기기도 했지만, 학교생활에 재미를 느낄 수 있었다. 업무 외에 컴퓨터 활용능력을 인정받아 A/S 기사로서의 면모도 발휘하게 되었다. 6학년 학생들의 생활지도와 학교 업무로 탓에 주말에도 학교에서 지내는 시간이 많았지만, 구성원들 간의 화합이

잘 되어 비교적 원만하고 즐거운 학교생활을 했던 것으로 기억한다.

다음해 다시 6학년에 정보업무를 담당하게 되었다. 큰 학교에서 비교적 과중한 업무와 학년을 맡게 되었지만, 여전히 학교생활은 즐거웠다. 차츰 학교생활에 적응되어갈 무렵, 동시에 교사로서 나의 모습을 되돌아보게 되는 일이 많아졌다. 나의 수업을 다른 교사들에게 공개하면서, 수업 후 협의회를 참관하면서, 학생들이 수업에서 흥미를 잃어가는 모습을 보면서, 담임으로서 각종 행사와 학교 업무를 해 나가면서 나는 여러 가지 생각을 하게 되었다. ‘나는 과연 어떤 교사인가?’, ‘내가 하는 일이 교사로서 전문적인가?’, ‘교사의 전문성은 어디에서 드러나는 것인가?’, ‘업무와 수업 중에 어느 것이 우선인가?’, ‘수업을 잘한다는 것은 과연 무엇인가?’, ‘나는 여전히 교과서의 지식을 배달하는 배달부인가?’ 이와 같은 질문들이 끊임없이 내 머릿속에서 맴돌고 있었다.

많은 사람과의 인연, 개인적 경험, 여행, 이 모든 것이 지금의 나를 있게 한 것이다. 교사로서의 경험 중에서 담당 학년과 학교 업무, 학교 환경은 중요하다. 이러한 요소에 의해 교사의 경험이 매우 다양하게 드러날 수 있다. 연구 방법의 양식으로 때문에 연구자 개인의 객관적인 학교 경험을 나타낼 필요가 있다.

〈표 I-1〉 연구자의 학교 경험

년도	학교 배경	담임학년	학생 수	담당 업무	비고
2005	시내에 위치 (45학급)	4	42	교무보조, 시상	
2006		6	43	연구실무	체육교육 연구학교
2007		6	42	정보 교육 연구 보조	
2008		3	35	방송 교육	
2009	농촌에 위치 (7학급)	6	18	정보/과학 교육	

2005, 2006학년도는 학교생활 적응 기간이다. 나의 내러티브는 2007년 3월부터 2009년 5월 사이에 일어났던 일들을 중심으로 한다. 교사로서 3년 차 시절부터 나의 일기와 사진, 동영상, 메모, 다이어리의 모든 기록을 바탕으로 이 연구를 진행하였다.

## 나. 연구자의 어느 하루 생활 풍경

7시

나는 아내가 깨우는 소리에 잠에서 깨어난다. 아직 자녀가 없어서 그런지 아침 식사는 거르는 경우가 대부분이다. 적응이 되었는지 배고픔을 느끼지 못한다. 어느 맛벌이 부부의 평범한 일상으로 하루를 시작하며 학교로 향한다.

8시 15분

학교 도착 후 매일 습관처럼 방송실로 향한다. 오늘 방송 내용을 확인하고 교실로 간다. 학생들은 인사를 하는 중 마는 중 한다. 나 역시 그러한 모습에 익숙해져 있다.

8시 30분

오늘 처리해야 할 일들을 확인한다. Outlook express라는 프로그램을 사용한다. 워낙 자질구래한 일들이 많아 금방 잊어버리곤 해서 선택한 방법이다. 교내 메신저로 동 학년 회의가 있다고 쪽지가 날아온다.

8시 50분

동 학년 회의가 시작된다. 운동회 관련 전달사항을 듣고, 오늘까지 조사해야 할 것들을 학년부장님이 설명해준다. 나는 옆 테이블 컴퓨터 앞에 앉아 메모한다. 회의가 적당히 끝나는 시점에 차 마시는 시간이 시작된다. 이런저런 개인적인 이야기들, 반 학생에 대한 이야기들을 나누고 교실로 각자 들어간다.

9시 10분

1교시가 시작된다. 교실은 아직도 쉬는 시간이다. 몇몇 학생에게 주위를 주고

수업에 임한다. 사회 시간은 질문을 최대한 많이 받으려고 한다. 질문을 받다 보면 설명이 길어지는 경우가 많다. 오늘도 진도를 못 나가고 질문에 답만 하다 보니 1교시가 어느새 다 가버렸다.

9시 50분

쉬는 시간이다. 오늘 할 일을 시작하려 하면 어느새 학생들이 책상으로 다가온다. 무슨 할 말이 그렇게 많은지 어제 있었던 일들부터, 오늘 누구랑 어떻게 했다는 등, 누가 자기를 놀렸다는 등, 그냥 할 얘기 없으니까 ‘선생님, 아기 언제 나오요?’라는 질문. 수도 없는 질문이 쏟아진다. 배가 아프다. 머리가 아프다. 이제는 그런 질문에 둔감해졌는지 쳐다보지도 않는다. ‘선생님, 좀 바쁘니까 이따가 얘기하자. 아주 급한 거면 지금 얘기하고.’

... <중략> ...

10시 50분

3교시 과학 시간. 며칠 동안 과학 수업 준비가 소홀했다. 수업시간 학생들도 의욕이 없고, 나 역시 신이 안 난다. 당연히 학생들은 수업에 흥미를 잃는다. 자세를 바로잡으려고 다그치는 내 모습이 보인다. ‘이건 아닌데’라는 생각도 잠시, 손을 머리에 올리라고 소리친다. ‘실험관찰 21쪽부터 23쪽까지 합니다. 궁금한 건 나중에 물어봐라.’ 나중에 언제 물어보라는 건지 나 역시 의미 없는 말에 힘이 빠진다.

... <중략> ...

12시 50분

5교시가 끝나고 점심시간이다. 알림장을 써야 하는데 생각이 안 난다. 7반에 전화를 건다. 안 받는다. 하긴 지금 시각에는 다들 바쁘다. 알림장 써야지, 애들 책상 뒤로 밀고 급식실 가야지, 다른 때보다 수업이 모두 끝날 때쯤이면 학생들의 질문 공세도 더욱 많아진다. 오늘은 알림장 안내 없이 그냥 급식실로 향한다.

13시

급식실 안은 그야말로 재래시장을 방불케 한다. 떠들고, 뛰어다니고, 장난하고, 울고, 웃고……. 이 정도는 평소의 모습이다. 나는 아무렇지 않은 듯 실내화를 신고 학생들 중간에 끼어들어 가 배식을 받고 자리에 앉는다. 학생들은 언제나 그렇듯 ‘왜 선생님은 실내화 신고 들어와요?’, ‘왜 선생님은 새치기해요?’ 나는 이러한 질문들을 대부분 무시하였다. 매일 반복되는 질문이다. 그렇다고 중앙현관까지 가서 신발을 갈아 신고 온다는 것은 여간 귀찮은 일이 아닐 수 없다. 괜히 어설픈 답변으로 학생들의 질문 공세를 받고 싶지도 않다. 그냥 ‘조용히 해라’라는 무표정의 답변으로 넘어간다. 밥을 먹고 있는데 두 명의 여학생이 다가온다. 남학생 두 명이 밥을 못 먹게 장난을 건다는 것이다. 나는 귀찮은 듯 ‘선생님이 혼낸다고 전해라’하는 말과 함께 자리로 돌려보낸다. 여학생은 계속해서 자신의 이야기를 한다. 나는 조금 화가 난 듯한 표정으로 찡얼거리지 말라고 하며 자리로 돌려보낸다. 식사를 조용히 차분하게 한 적이 거의 없다. 항상 이러한 일들이 되풀이된다. 식사를 마치고 바로 교실로 들어온다. 학생들이 하나 둘 들어온다. 청소시간은 항상 번잡하다. 그래서 나는 혐의실로 들어간다. 청소 검사는 반장의 몫이다. 역할 분담을 가장한 나의 휴식시간이다. 사실 청소검사를 일일이 매일 한다는 건 나에게서는 너무나 어려운 일이다. 학기 초에는 제법 검사도 했는데 시간이 지날수록 게을러지는 나의 모습을 보게 된다. 혐의실 컴퓨터 앞에 앉아 오늘 해야 할 일들을 처리한다. 여기저기 전화를 하고, 메시지를 통해 쪽지를 보내고 답변을 들으려고 동료 교사의 휴대전화로 전화를 한다.

14시

학생들이 모두 집으로 돌아갔다. 이제 나만의 시간이다. 조용한 가운데 음악을 듣는다. 갑자기 메시지를 통해 쪽지가 날아온다. 방학 중 연수원을 내라는 것이다. 아차! 메모를 하지 않았었다. 메모를 하지 않으면 거의 잊어버린다고 봐도 무방하다. 옆 반 동료 교사에게 전화를 걸어 연수원 작성했던 파일을 보내달라고 부탁한다. 이런 부탁은 굉장히 미안하다. 다른 이의 자료를 달라는 것보다는 파일을 컴퓨터에서 찾는 노력을 하게 하는 부담감이다. 예전에 작성했던 파일을 찾는 일은 여간 귀찮은 일이 아닐 수 없다. 연수원을 그럴듯하게 대충 작성하고 쪽지로 보낸다.



14시 20분

청소년 단체인 우주소년단에서 주최하는 대회 참가 아동 신청서를 작성해야 한다. 작년 양식을 찾아본다. 마음에 들지 않는다. ‘그냥 작년 양식으로 할까?’ 하는 생각도 잠시 바로 빈 문서에 하나하나 양식을 만든다. 이런 작업은 처음에는 귀찮은 일이지만, 효율적으로 일을 처리하는 데 도움이 된다.

14시 40분

이제 양식을 검토하고 출력해서 메일머지로 학생 수(52명) 만큼 출력하면 된다. 그때 휴대전화 벨이 울린다. 방송 시설 업체 사람이 왔다. 하던 일을 멈추고 방송실로 내려간다. 이런저런 의논을 하고 방송 시설을 추가하기로 한다. 운동장에 나가 구령대 앞 스피커를 확인하고, 업체 직원들과 이런저런 이야기를 나눈다. 다시 교실로 들어와 의자에 앉는다. 어느새 30분이 훌쩍 지나가 버린다.

15시 10분

대회 참가 신청서 양식 작성을 멈추고 방송 시설 품의요구서를 작성한다. 새로운 방송기기 구매에 관한 일이다. 인터넷 사이트를 검색하며 가격 정보를 알아본다. 이전에 시간이 나는 대로 틈틈이 방송 장비를 찾아본 경험으로 시간이 그리 오래 걸리지는 않았다. 나는 어느 정도 기기에 대한 배경지식이 있어 이런 때에는 시간이 많이 절약된다. 방송기기에 대해 사전 지식이 없었다면 이 역시 시간이 꽤 오래 걸리는 일이다.

15시 50분

공개 수업을 준비하는 동료 교사가 교실 컴퓨터에서 동영상 재생이 안 된다고 연락이 왔다. 갑자기 컴퓨터에 문제가 생겼다고 하면 할 일이 있어서 다음에 해드리겠다고 거절하기가 매우 곤란하다. 그 불편함을 잘 알기 때문이다. 이런 때에는 사소한 문제인 경우가 거의 대부분이다. 수업시간에도 간혹 도움 요청이 오곤 한다. 컴퓨터가 작동이 잘 안 되는 경우 그 수업을 전혀 진행하지 못하는 경우도 많다. 내가 잠시 가서 1분 정도 처리를 해주면 그 반 수업은 정상적으로 진행된다. 물론 우리 반은 2~5분 정도 학생들은 자유롭게 지낼 수밖에 없다. 어느 것이 옳은 것인지는 모르겠다. 다만, 최대한 빨리 해결하고 오는 수밖에 없다.

16시

품의요구서를 작성하고 행정실로 간다. 항목이 잘못된 것이 있단다. 나의 실수였다. 다시 교실로 돌아와서 수정하고 다시 행정실로 간다. 결재를 받고 정보부장을 찾아 나선다. 교실에 없다. 급한 내용이라 휴대전화로 연락을 취한다. 다른 교실에 있단다. 정보부장 결재를 받고 교감, 교장 결재를 받고 복사하고 행정실에 원본을 제출하고 교실로 들어온다. 방송 장비 업체에 전화를 걸어 결재완료 되었으니 언제쯤 설치가 가능한지 날짜를 확인한다. 메모를 하고 다시 우주소년단 대회 참가 신청서 양식 작성을 완료한다.

16시 40분

벌써 퇴근시간이 다 되어 간다. 오늘은 대학원 수업이 있는 날이다. 퇴근해서 집에서 저녁을 해결하고 갈지, 남은 일들을 처리하고 바로 대학원으로 갈지 고민이 된다. 잠시 고민하다 일을 처리하고 가기로 한다.

17시

퇴근 시간 후에 남아있는 교사가 학교 정문 잠금장치를 해야 한다. 오후 5시가 조금 넘은 시각에도 선생님들이 퇴근한다. 약 20분간을 정문에서 기다리며 아직 퇴근하지 않은 선생님들을 기다린다. 지나가는 선생님들과 이런저런 얘기를 하다가 교실로 들어오니 17시 30분이다. 이제 남은 시간은 30분 정도. 남은 일을 처리하다 결국 마무리를 못하고 대학원으로 발걸음을 옮긴다.

... <중략> ...

22시

대학원 수업이 끝나고 나니 배 안이 텅 비어 있는 것을 느낄 수 있었다. 집에 와서 늦은 저녁을 하고 씻고, 아내와 이런저런 이야기를 하고 나니 졸음이 몰려온다. 오늘 하루도 이렇게 간다. 내일은 학교 전체 회식이 있는 날이다. 오후 5시 퇴근을 하면서 1차 장소로 이동하고, 약 2-3시간 후에 다시 2차 장소로 이동한다. 남자 선생님들과 다시 한 번 이런저런 이야기보따리를 풀어놓으며 1-2시간을 보낸다. 3차 술자리는 어떻게 될지 모른다. 회식이 있는 날엔 아무것도 할 수가 없다. 할 일이 있어도 빠져나오기가 쉽지 않다. 이런저런 핑계를 대는 것도

다른 선배교사의 눈치를 보게 된다. 내일을 위한 수업 준비는 생각도 못한다. 내일 시간표에 전담 시간이 있기를 기대해본다. 전담 시간은 잠깐의 휴식을 취할 수 있는 달콤한 시간이다. 오늘도 이렇게 하루가 지나간다. (연구자의 2008년 7월 8일 일기 중에서)

위의 내용은 교사로서 나의 하루 일상의 모습이다. 시기별로 조금씩 차이는 있지만 대부분 교사로서 나의 모습은 이러한 생활의 연속이다. 교육대학에서의 4년, 신규 발령을 받은 지 4년, 8년이라는 시간이 지났지만 1년 차일 때나 지금이나 나는 교사로서 큰 변화를 느끼지 못한다. 방학 중에 국외로 여행을 하며 나 스스로 견문을 넓힌 경험들을 학생들에게 자랑인양 교육한답시고 이야기보따리를 풀어놓는다. “너희도 이렇게 넓은 세계를 경험해야 한다. 다른 나라 사람들은…….”

나에게 다시 묻는다. 나는 교사로서 어떤 전문성을 가지고 있는가? 나는 학생들의 생활지도를 전문가적인 시각으로 대처하고 있는가? 나는 수업에서 전문가인가? 나는 떳떳하게 교사가 아닌 이들 앞에서 교육전문가라고 말할 수 있는가? 나는 지난 4년간 독서, 개인적 연구, 교육대학원에서의 수학 등 나름대로 노력했던 흔적을 가지고 있다. 하지만, 이러한 노력은 잠시의 만족을 가져다줄 뿐, 근본적인 나의 목마름을 해결해 주지는 못했다.

교사는 연수를 통해 자기 연찬의 기회를 받는다. 나는 또한 연수를 통해 교사의 수업 능력을 향상시킬 수 있다고 생각했다. 다음은 내가 그동안 받았던 연수 목록이다.

- (1) 초등 신규교사 임용 전 직무연수 (05. 2. 14. ~ 2. 25. / 64시간)
- (2) 초등 신규교사 추수 및 복직교사 직무연수 (05. 12. 26. ~ 06. 1. 5. / 62시간)
- (3) 글로벌 초등교사 영어 직무연수 (07. 1. 2. ~ 1. 22. / 60시간)

- (4) 행복한 학교를 만드는 변화관리 (07. 4. 2. ~ 4. 13. / 30시간 / 원격연수)
- (5) ICT활용 창의적 수업설계 (07. 6. 11. ~ 6. 22. / 30시간)
- (6) 창의적 교수법 자율 연수 (07. 8. 18. ~ 19. / 10시간)
- (7) 개정토익 LC 한방에 해결하기 (07. 11. 5. ~ 12. 16. / 60시간 / 원격연수)
- (8) 알기 쉬운 기초 영문법 (08. 5. 26. ~ 7. 5. / 60시간 / 원격연수)

교사 연수와 독서를 통해서도 전문성에 대한 갈증은 항상 남아있었다. 학생들은 나의 상담에 진지하지 못했다. 학부모들은 나를 항상 딜레마에 빠지게 하였다. 책의 내용과 현실은 너무나 달랐다. 연수 내용은 나를 더욱 답답하게 하였다.

## 2. 연구 동기 및 연구 목적

연구자가 교단에 입문한 지 4년여의 시간이 흘렀다. 학교생활을 해 나가면서 겪었던 경험들은 교직에 대한 내 생각의 틀을 근본적으로 바꾸어 놓았다. 초임교사 시절 학교에 들어서며 어떻게 하면 학생들을 잘 가르칠 수 있을까? 어떻게 하면 그들로 하여금 학습에 대한 동기를 불러일으킬 수 있을까? 어떻게 하면 학습 내용을 효과/효율적으로 가르칠 수 있을까? 수업을 잘하는 교사란 어떤 교사인가? 이러한 여러 가지 질문들로 꽉 차 있는 머릿속을 정리한다는 것은 불가능해 보였다. 내가 담임이 되어 1년을 생활해 보지 않으면 결코 그러한 문제들이 해결될 수 없었다.

해마다 학년이 바뀌고 업무가 바뀌는 학교생활은 한마디로 표현할 수 없는 분주함의 연속이었다. 크고 작은 일 하나하나가 담당교사의 역량으로 판가름이 났다. 업무처리에 걸리는 시간은 더욱 큰 차이를 보였다. 학교에서

일어나는 모든 일이 교육에 어떤 식으로든 관계된 일이었지만, 이러한 고민을 해결하기에는 역부족이었다. 현실적으로 하나씩 기존의 문제를 해결하려고 발버둥치더라도 엉뚱한 곳에서 문제해결의 진행이 중단되는 사례도 있었다. 교사들 간의 업무격차로 말미암은 시간의 불공평성, 학급에서 일어나는 모든 일은 전적으로 교사의 재량에 달려있지만, 그에 대한 책임은 교사에게 그리 크게 다가오지 않았다. 학부모와의 갈등과 같은 큰 문제만 일으키지 않는다면 1년의 교사생활은 그럭저럭 지나간다. 학교에서의 새로운 시도는 기존의 관례로 문힐 수밖에 없는 것이 현실이었고, 교육활동에 관련된 업무 처리 과정은 학교마다 고유한 특색으로 말미암아 개선의 여지가 보이지 않았다. 작은 개선이 모여 전체의 분위기를 바꿀 수 있다는 순진한 생각은 점점 기존 학교의 변하지 않는 문화에 젖어들게 하였다.

교육에 관련된 논문을 읽고 또 읽어보아도 지금 나의 현실에 의미 있는 내용은 보이지 않았다. ‘전혀 의미 없지는 않았다.’라는 위안만 남아있을 뿐, 대부분 주장과 대안이 학교 현장의 현실에 의미 있게 다가오지는 않았다. 대다수의 연구논문에서는 외국학자의 이론이 ‘누구 曰’로 시작되었고, ‘앞으로 더 많은 논의가 되어야 할 것이다.’라고 끝이 났다. 나는 이러한 논문에서 명쾌한 해법을 기대하지는 않았다. 하지만, 최소한 교사에게 의미 있게 다가오리라는 기대는 할 만 했다. 그러나 기존 논문들에서 주장하는 내용은 각종 설문지에 대한 통계자료와 학교 현장과는 너무나 거리가 먼 이야기들로 가득 차 있었다.

교육에 대한 많은 책이 출간되고 있다. 이론서를 비롯하여 교육 현장의 목소리를 담은 책들도 숫자는 매우 적지만 출간되고 있다. 이론서의 대부분은 외국의 교육학 특히 미국 교육학의 내용을 담고 있다. 교육 실용서들은 여전히 번역서들로 출간되고 있다. 우리 교육 현실에 대한 이야기는 대안학교를 소개하는 정도이다. 우리나라의 문화가 분명히 그들과 다르다는 사실은

누구나 동의할 것이다. 서로 다른 문화적 배경에서 교육에 대한 문제는 외국의 사례가 아니면 소개되지도 않고, 연구 대상이 되지도 않는다. 왜 우리 교육 현실에 대한 문제를 다른 나라의 모습과 이론으로 적용하고 실행하려 하는지 다소 순진해 보이는 질문들이 항상 떠나지 않았다. 외국의 수많은 이론이 소개되고 연구되지만, 우리 교육 현장의 모습은 크게 달라지지 않았다.

누구나 교육에 대해 말하고 고민한다. 그러나 그 실체는 없다. 누구나 교육에 변화가 필요하고 개혁이 필요하다고 말한다. 그러나 겉보기의 변화에 충실하고 보이는 통계적 수치에 집착하여 그 본질에서 점점 멀어지는 것을 느낄 수밖에 없었다.

이 연구의 목적은 기존의 연구에서 논의되었던 수업이 사전에 준비된 수업 즉, 공개 수업을 대상으로 연구되었다는 전제에서 출발한다. 공개 수업은 교사의 수업을 있는 그대로 드러내지 못하는 한계가 있다. 그래서 연구자는 이러한 한계를 극복하기 위해 일상적 수업에서 그 해결의 실마리를 드러내려고 한다. 연구자인 나 자신의 꾸밈없는 일상적 수업을 통해 수업의 본질을 드러내고, 연구자 스스로 자신의 수업을 반성적으로 성찰함으로써 교사의 수업 성찰 과정을 드러낸다. 따라서, 이 연구는 기존의 치장적 수업에 대한 근원적 회의와 반성의 기회를 제공하고 최종적으로 교사가 자신의 일상적 수업을 성찰하는 과정에서 수업 전문성을 향상시킬 기회를 제공할 수 있을 것이다.

### 3. 연구 내용

위와 같은 고민의 과정에서 나는 교사에게 가장 중요한 수업의 본질을 탐색해 보고 싶었다. 교사에게 중요한 것은 수업이다. 수업의 본질을 탐색하기 위해 수업에 관한 여러 연구 논문을 확인하던 중 한 가지 문제를 발견하게 되었다. 나는 교사로서 교실에서 수업을 진행해 보지 않았던 이들에게는 좀처럼 드러나지 않았던 수업의 본질에 대해 고민하게 되었다. 그 결과 교사의 일상적인 수업이 수업의 본질에 더 가까이 다가가 있다는 것을 발견하게 되었다. 또한, 일상적인 수업에는 교사의 삶의 배경이 녹아들어 있다. 따라서, 다음과 같이 연구 내용을 설정하여 연구를 진행하였다.

첫째, 교사로서 수업 경험을 진솔하게 있는 그대로 드러낸다.

둘째, 이를 기반으로 교사로서 나의 수업 경험을 반성적으로 성찰한다.

수업은 교사에 의해 일상에서 매일 이루어지는 것이다. 특정한 시간과 공간에서 이루어지는 것이 아니다. 교사는 자신의 수업을 성찰하기 위해서 일상에서의 수업을 드러내야 한다. 이 연구에서는 연구자인 ‘나’의 수업을 진솔하게 드러내고 반성적으로 성찰한다.

## II. 연구 방법 및 용어 정의

### 1. 자전적 문화기술지(autoethnography)

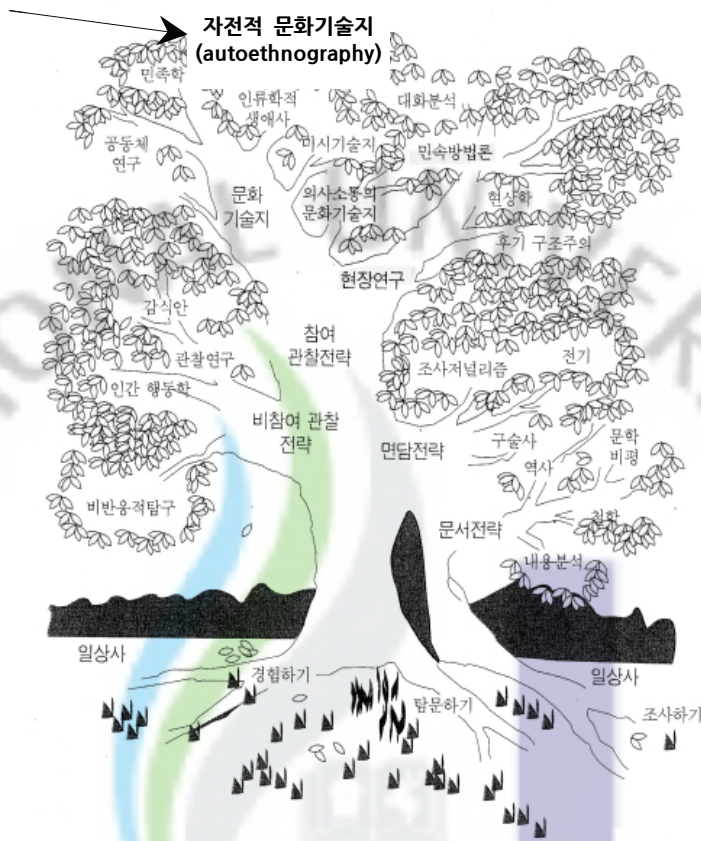
질적 연구방법 중 문화기술지(ethnography)는 연구방법의 하나로 널리 알려져 있다. 문화기술지 연구방법은 전통적으로 인류학자들이 사람의 행위를 이해하는 방법으로 사용되었다. 연구자는 직접 현장(field)에 들어가 연구 대상자의 생활방식과 문화, 의식의 변화 등의 자료를 수집하고 분석 및 해석한다. 문화기술지 연구 방법은 기존의 많은 학교 문화에 대한 연구에서 이용되었다.

이에 비해 자전적 문화기술지는 아직 우리나라에서 생소한 연구 방법이다. 자전적 문화기술지는 용어에서 드러나듯이 문화기술지와 그 뿌리를 같이한다. 자전적 문화기술지에서는 연구대상이 타자가 아닌 ‘나’이다. 즉 연구자와 연구대상자가 같다. 이러한 점에서 자전적 문화기술지는 연구자가 타자인 연구대상을 관찰하는 문화기술지와 차이를 드러낸다.

Wolcott(1992)는 연구자가 연구를 하려면 특정한 전통에 기반을 둔 안내를 받아야 한다고 하였다. 그는 같은 뿌리를 가지고 성장한 나무의 형상에 탐구 전략의 전통적 방법을 비유하여 표시하였다. (이혁규, 2005: 35. 재인용)

이에 연구자는 Wolcott가 제시한 나무 형상에 문화기술지와 자전적 문화기술지의 상호 관계를 가늠해보고자 다음과 같이 추가하였다.





〈그림 II-1〉 교육에서의 질적 전략들

출처: 이혁규(2005). 교과 교육 현상의 질적 연구: 사회 교과를 중심으로. 서울: 학지사. 35쪽

연구자는 일상사라는 지면을 바탕으로 뿌리에 해당하는 경험하기, 탐문하기, 조사하기를 통해 자료를 수집한다. 이때의 연구 대상은 연구자 자신 (self)이 된다. 자전적 문화기술지는 여러 가지의 전략 중에서 참여 관찰 전략인 문화기술지 줄기에 해당한다. 문화기술지에는 여러 세부적인 방법론이 있다. 문화기술지 방법론은 연구자가 연구 대상자의 삶 속에 직/간접적으로 들어가 그 안에서 의미 있는 행동 패턴을 발견하고 해석하는 것이다. 공동체 연구, 인류학적 생애사, 미시기술지와 같은 이러한 방법론에서 연구대상을

연구자 자신(self)으로 설정한 것이 자전적 문화기술지 연구방법이라 할 수 있다. <그림 II-1>에서 보이는 것처럼 자전적 문화기술지는 문화기술지의 줄기에서 나온 연구 방법론이다. 따라서, 자전적 문화기술지를 이해하려면 문화기술지와 구별이 필요하다.

autoethnography, 이것은 auto와 ethnography의 합성어이다. 원래 ‘auto’는 고대 그리스어로 ‘αὐτός’ 즉 나 자신(self)을 의미한다. 다시 세부적으로 분석하면 ‘auto-’는 자아(self), ‘-ethno-’는 문화적 연결(the cultural link), ‘-graphy’는 연구절차의 적용(the application of a research process)이다. (Ellis & Bochner, 2000; Wall, 2006: 6)

Ellis & Bochner(2000)에 따르면 자전적 문화기술지라는 용어가 사용되기 시작한 것은 지금으로부터 약 30년 전이다. 그들은 자전적 문화기술지를 ‘자기 관찰을 통한 상호작용과 개인적으로 언어와 역사를 통해 전달되는 문화적 기술과 연관된 자기 자신, 그리고 문화기술적 해석을 자의식적으로 탐색하는 자서전’이라고 정의한다(Ellis & Bochner, 2000: 742; Heewon Jang, 2008: 46). 이러한 정의는 문화기술지적 분석과 해석보다는 자서전적 표현에 더 중점을 둔 것처럼 보인다. 하지만, Ellis 와 Bochner는 문화기술지의 해석(ethnographic explanation)이 확실히 중요하다고 인정한다. 즉, 이러한 그들의 설명은 개인과 사회를 연결하는 것으로써 자서전 (autobiography)을 초월하게 한다. 또한 Reed-Danahay (1997)는 자기 자신 (the self)과 사회(the social)를 연결시키는 것이 중요하다고 주장하였다. (Jang, Heewon, 2008: 46)

자전적 문화기술지는 연구자 개인의 경험에 대한 내러티브가 연구자가 속해있는 사회나 문화의 맥락을 담고 있다는 전제에서 출발한다. 연구자 스스로 자신의 개인적 경험을 드러내면서 그 안에 내재되어 있는 사회적 맥락을 드러내는 것이 있다면 이것 또한, 자전적 문화기술지의 한 맥락이다. (주형일,

2006: 6) 즉, 교사가 수업을 드러내고 성찰하는 과정에서 자신이 속한 학교 문화의 맥락에서 수업의 본질을 이해하고자 하는 것이 자전적 문화기술지가 추구하는 것이다.

Reed-Danahay(1997)에 따르면 자전적 문화기술지는 ‘연구자가 사회적 맥락 안에 자신의 자아를 위치시키며 개인과 문화를 서로 연결하게 하는 것’이다(Ketelle, 2004: 450~451). 또한, 그는 자전적 문화기술지가 포스트모던 문화기술지와 포스트모던 자서전을 종합한 것이라고 주장한다. 포스트모던 문화기술지는 문화기술지에 대해 연구의 장(field)에서 드러나는 사실주의적 규칙이나 객관적인 관찰자가 처해있는 위치를 문제로 여긴다. 그리고 포스트모던 자서전은 일관적이고 개별적인 자아의 개념을 자서전의 문제로 여긴다. 자기 자신은 항상 유동적인 실체이지 고정된 실체가 아니라는 것이다. 결국, 자전적 문화기술지는 자기 자신에 관한 주관적 문화기술지이며 항상 유동적으로 변화하는 자신의 모습을 문화기술지적 관점에서 기술한 자서전이라고 할 수 있다. (주형일, 2007: 7) 즉, 연구자가 항상 유동적인 자신을 사회적 맥락 안에 위치시키며 개인적 경험과 문화적 지식을 연결하게 하고 이에 대해 해석을 하는 연구방법이 바로 자전적 문화기술지이다.

자전적 문화기술지의 일반적 연구물들은 “짧은 이야기, 시, 소설, 사진을 보는 듯한 수필, 개인적 수필, 저널, 파편화되고 층을 이룬(layered) 글쓰기, 그리고 사회과학 산문” 등 다양한 형태로 나타날 수 있다(Ellis & Bochner, 2000: 739; Wall, 2006: 5). 이렇게 보면 국내에서도 비슷한 연구결과들을 찾아볼 수 있다. 그것들은 ‘삶, 그리고 교육경험의 의미에 관한 초등 여장학사의 자전적 탐구’(박을규, 2007), ‘소규모 중학교 여교감의 삶: 자서전적 연구’ 등이다(서경숙, 2006).

자전적 문화기술지 텍스트의 형식은 없다. 국내에서 연구된 자전적 문화기술지 방법을 적용한 연구는 거의 없을뿐더러 외국 논문을 참조하여도 형식이

다양하기 때문에 어떠한 틀이나 구조가 한정되어 있지 않다. 해외 논문에서는 다음의 연구를 찾아볼 수 있었다.: 'Practitioner inquiry of a teacher's practice through autoethnography'(White, 2002). 이 연구는 현장연구(action research)를 통해 연구자가 시간(time), 학습 활동에 따른 그룹 조직(group constructed learning and teaching), 그리고 암묵적인 것(invisibility)들을 드러낸다. 이것을 바탕으로 White는 행정적(administrative), 구조적(structural), 시간 제약(time constraints)이 어떻게 수업을 제한하고 억제하는지를 깨닫는다. 그는 자신이 교사가 되기까지의 과정과 교사로 수행한 것들을 드러낸다. 그리고 게이(a gay man)로서의 정체성을 극복하고 학생들, 동료교사들과의 관계를 회복하는 방법을 깨닫게 된다. 이 연구의 결론은 결국 저자의 반성을 통한 깨달음이다. 초임교사(novice)와 숙련된 교사(veteran teachers)에게 현장 연구를 하게 함으로써 그들에게 도움을 줄 방법을 깊이 이해했다고 저자는 말한다. 이러한 선행 연구를 바탕으로 나는 자전적 문화기술지가 나의 연구 목적에 적합하다고 판단하여 선택하게 되었다.

## 2. 용어 정의

### 가. 수업 성찰(reflection on teaching)

우리는 흔히 반성과 성찰이라는 용어를 혼용해서 사용한다. 우선 반성과 성찰이라는 용어에 대한 사전적 의미를 정확히 구분해둘 필요가 있다. 반성(反省)의 사전적 의미는 ‘자기(自己)가 한 일이나 행동에 대해 잘못이나 허물이 없었는지 돌이켜 생각하는 것 또는 깨닫는 것’이다. 그것은 즉, 자신이 지금 현재 이전에 한 일이나 행동에 대한 잘못을 뉘우치는 일종의 사고행위이다. 반면 성찰(省察)의 사전적 의미는 ‘허물이나 저지른 일들을 반성(反省)하여 살핌’ 또는 ‘저지른 죄를 자세히 생각하여 뉘’이다. 이처럼 사전적 의미에서 드러나듯이 성찰이라는 용어는 반성보다 좀 더 포괄적으로 그 의미를 드러낸다. 이렇게 두 용어의 뜻은 거의 비슷하다고 볼 수 있지만, 이 연구에서는 ‘성찰’이 ‘반성’을 포함하면서 좀 더 포괄적인 의미로 정리해 둔다. 그러므로 성찰이라는 용어는 그 안에 이미 자신(自身)을 포함하고 있으므로, 자아성찰(自我省察)이라는 고사성어의 뜻과 동일시할 수 있겠다.

교사의 실천적 행동과 관련하여 반성에 대한 연구는 Schön(1983)의 *The Reflective Practitioner*라는 저서가 대표적이다. 그는 기존의 기술적 합리성(technical rationality) 패러다임의 한계를 극복하는 대안으로 반성에 기초한 전문가적 교육실천을 주장하였다. Schön에 의하면 반성이란 ‘전문가가 자연스럽게 사고하고 행위를 하는 방식’이다. 따라서, 전문가는 전문적인 상황 즉 수업 상황에서 드러나는 다양한 갈등과 독특함, 불확실한 상황에서 반성적으로 사고하면서 그에 따라 실천할 수 있는 사람으로 정의한다. 이러한

상황에서 실천하는 행위, 불확실한 상황에서의 올바른 대처와 해결 등은 Schön의 중요한 반성 개념이다(이진향, 2002: 18).

Schön(1983)은 전문가의 반성에 대해 행위-속의-인식 (Knowing-in-action), 행위-속의-반성(Reflecting-in-action), 실천-속의-반성(Reflecting-in-practice)이라는 세 가지의 개념적 구별을 통해 설명한다. 그는 행위-속의-인식 (Knowing-in-action)을 ‘어떤 전문가가 자신의 행위를 반복하는 중에 얻게 되는 일종의 노하우’라고 설명하는데, 줄타기 곡예사와 투수의 예를 가지고 설명한다. 이것은 그들이 자신의 반복적인 직업적 행동에서 가장 좋은 방법이 무엇인지에 대해 아는 것이다. 하지만, 이러한 앎은 단순히 일상의 반복 안에서 습득된 지식이고, 다른 상황이 주어졌을 때에는 적용하기가 어렵다. (Schön, 1983: 50~53)

행위-속의-반성(Reflecting-in-action)은 ‘행함에서 배우라.(learning by doing)’라는 말과 관련이 있다. 이와 관련해 Schön은 빅리그에서 활동하는 투수들의 관례를 찾는 경험에 대해 다음과 같이 말한다. “단지 몇몇 투수들만이 전 경기를 순수하게 육체적 능력으로 소화해 낼 수 있다. 나머지 투수들은 그들이 교체됐을 때 적응하는 방법을 배워야만 한다. 만약 그렇게 할 수 없다면, 그들은 선수로서 가망이 없다.”(Schön, 1983: 54). 야구 경기 중에 일부 투수들은 경기장 내에서 자신의 투구 방법을 수정한다. 그러나 대부분의 투수는 경기 중에 이전의 방식으로 투구하고, 경기가 끝나고 나서 투구하지 않는 시간에 자신의 투구 방식을 수정한다. 만일 투수가 이러한 반성의 과정을 거치지 않는다면 그 투수는 훌륭한 선수로 성장할 수 없을 것이다. 투수들은 자신의 투구 동작을 스스로 관찰하고 반성하는 과정에서 성공한 동작을 지속적으로 반복하고, 실패했던 동작을 중단한다. (이종일, 2003: 13) 또한, 그는 많은 사람에게 이런 행위-속의-반성이 일반적으로 일어나는 것으로 보고, 그 예로 재즈음악가의 음높이 설정, 블록 쌓는 아이들의

다양한 습관 등을 들어 설명한다(Schön, 1983: 56~58). 이렇게 행위-속의-반성을 통해 전문가들은 여러 가지 변수로 둘러싸여 있는 상황에서 문제를 찾고 해결하려고 한다.

실천-속의-반성(Reflecting-in-practice)은 실천의 특징을 고려하여 이해된다. 전문가의 실천은 문제 상황에서 진단을 통해 문제가 무엇인지 파악하고 이를 해결하는 것이다. 즉 전문가의 실천에서 중요한 것은 문제를 파악하는 것이다. 이러한 전문적 실천가는 자신의 실천 속에 깔린 인식을 표면으로 드러내어 비판적으로 성찰한다. 그리고 기존의 문제를 새로운 관점에서 도출한다. 더 나아가 그들은 새로운 해결방법이 원하는 결과에 이르지 못하면 다시 대안적 방법을 모색하기 위해 다시 처음으로 돌아가 새로운 시각으로 문제를 도출하는 과정을 되풀이한다. 따라서, 전문적 실천가는 이러한 실천-속의-반성 과정을 통해 전문성을 향상시켜 나아가고 성장한다. (서경혜, 2005: 297~298)

Schön(1983)이 주장했던 것처럼 행위에 대한 반성 후 실천 없이는 성찰이 일어났다고 볼 수 없다. 또한, 이러한 반성과 실천의 과정이 전문가로서 충분히 성장할 때까지 실천-속의-반성으로 끊임없이 반복되어야 한다. 행함이 없는 성찰은 수동적 성찰로써 자신의 문제의식으로 멈춘다. 하지만, 실천이 있는 성찰은 능동적 성찰로 문제의식을 넘어 전문가로서의 교사로 더 발전할 수 있다. 성찰이라는 개념을 교사의 입장에서 정의하면 ‘나의 지나온 삶을 되돌아보고 현재의 나를 깊이 있게 탐구하여 ‘〈문제의 드러냄〉 ↔ 〈해결 방법 모색〉’ 이라는 과정을 끊임없이 주고받으며 수행하는 것’이다.

위와 같은 내용을 바탕으로 수업 성찰에 대해 조작적으로 정의를 내려보자. 여기서 조작적 정의란 연구의 목적을 위해 사용되는 정의를 일컫는다. 예를 들어, 1%의 혈중 알코올 농도는 안전 운전을 위한 기준으로 미국의 많은 주에서 조작적으로 정의된 내용이다. 그러나 일부의 주에서는 0.8%의

혈중 알코올 농도가 안전 운전의 기준이 되는 예도 있어 조작적 정의는 모든 경우에 절대적인 기준이 될 수는 없다. (Kauchak, 2007: 370)

수업 성찰이란 ‘교사가 자신의 지나온 삶을 바탕으로 일상적 수업에서 스스로 문제를 드러내고 해결 방법을 모색하고 실천하는 과정에서의 깨달음’이라고 조작적으로 정의할 수 있다. 그런데 이것은 일상적 수업의 과정에서 드러나는 자신의 문제점을 어떻게 해결해야 할지 고민하는 것에 그치는 것이 아니다. 진정한 의미의 수업 성찰은 자신의 수업을 통해 능동적으로 문제의 원인을 찾고 해결 방법을 모색하고 실천하는 과정에서 느껴지는 강력한 동기와 신념이 형성되는 일종의 수업하는 교사로서 자신에 대한 깨달음을 얻는 것이다.

#### 나. 일상적 수업(routine teaching)

우리의 교실 문화에서 교사는 자신의 일상적인 수업을 공개하는 것을 매우 꺼린다. 교실에서 수업하고 있을 때 누군가가 자신의 수업을 보려고 교실로 들어온다면 대부분 교사들은 이것을 허용하지 않을 것이다. 다음은 교사들이 일상적 수업을 공개하는 것을 매우 꺼린다는 한 예를 단적으로 드러내 보인다.

지난 봄 학기 동료 교수가 부설초등학교 ○학년 ○반에 실습 지도차 나갔다가 왜 자기 반만 유독 교수들이 자주 방문하느냐고 말하며 담임교사가 방문교수에게 신경질적인 반응을 보인 경우가 있었다고 들었다. 이것은 희극을 넘어 비극적인 사건이다. (서명석, 2009a: 13)

반면 우리와는 문화적 차이를 보이는 한 외국의 사례를 소개해 보겠다. 다음의 예가 미국의 모든 학교 문화라고 단정 지을 수는 없지만, 일반적인



사례로 보면 큰 무리가 없다. 이혁규(2008)는 미국 학교를 참관하는 과정에서 우리나라의 학교 문화와 큰 차이가 있다는 것을 발견했다. 그 차이는 교사가 자신의 일상적인 수업을 공개하는데 거리낌이 없다는 것이다. 물론 연구를 목적으로 하는 자료수집에 대해서는 엄격한 절차를 거쳐야 하지만, 교사가 자신의 일상적 수업을 누구에게나 공개할 수 있다는 문화 자체가 연구자들에게는 부러울 따름이다.

우선 미국 학교의 개방적 풍토가 매우 인상적이었다는 소감부터 피력해야 할 것 같다. 예를 들어 수업을 보고 싶다는 필자의 제안에 대해서 초등학교 교장(필자의 두 자녀가 다니던 학교였기 때문에 필자는 학부모 신분이었다)은 놀랍게도 그 학교의 모든 수업을 참관하도록 허락해 주었다. 교장선생님뿐 아니라 교실을 개방하는 교사들도 낯선 외부인의 방문에 대해서 방어적인 태도를 거의 보이지 않았다. 많은 교사들이 자신의 교실을 자주 찾아주도록 부탁까지 하지 않는가? 폐쇄적이고 고립적인 한국의 수업문화와 이렇게 다를 수 있다니!

외부인에 대해서 대단히 개방적이지만 연구를 위한 자료 수집은 상대적으로 용이하지 않았다. 학생들의 활동 장면에 대한 사진을 찍거나 교실수업을 녹화하려면 상당히 복잡한 허가 절차를 거쳐야 한다. 그리고 이 과정에서 학교뿐 아니라 학부모 모두의 동의를 얻어야 한다. 학생들의 안전과 인권을 중시하는 문화 때문이다. 여하튼 이런 이유 때문에 교실은 자유롭게 관찰할 수 있었으나 비평을 위한 자료 수집은 상대적으로 제한적이었음을 밝혀 둔다. (이혁규, 2008: 142)

이들이 바라보는 수업에 대한 관점은 일상적 수업과 공개 수업을 특별히 구분하지 않는 것처럼 보인다. 이는 어찌면 당연한 것일지도 모른다. 어떻게 수업이 일상적 수업과 공개를 위한 수업으로 구분될 수 있는가? 물론 우리나라 교사의 문화만은 아닐 것이다.

우리나라의 학교 문화에서 교사의 일상적 수업은 관찰자인 연구자나 동료 교사, 장학사, 교장에게 잘 드러나지 않는 특징을 가지고 있다. 이렇듯 우리의

학교 문화에서는 사전에 준비된 공개 수업과 교사의 일상적 수업이라는 두 가지 형태의 수업이 존재한다고 볼 수 있다. 공개 수업은 교사가 수업을 타인에게 공개하기 위하여 사전에 미리 준비된 수업이다. 이러한 수업에는 연구학교 공개 수업, 장학지도를 위한 공개 수업, 학부모 공개 수업, 교원능력개발평가를 위한 공개 수업 등이 있다. 일상적 수업은 교실에서 매일 같이 이루어지는 일상에서의 자연스러운 수업이다. 이것은 교사의 평소 스타일과 수업 분위기, 학생들과의 래포 형성 등이 적나라하게 드러난다.

교사의 수업에 대해 일상적인 모습인지 그렇지 않은 준비된 모습인지 구별하는 뚜렷한 기준을 설정하는 것은 무리일 것이다. 그러나 교사 경험이 있는 관찰자들에게는 그것이 일상적 수업인지, 공개 수업인지 쉽게 구분된다. 교사 경험이 없는 외부자의 시각에서는 포착되지 않는 미시적인 교실 문화를 그들은 몸으로 체득했기 때문이다.

위에서 연구자는 일상적 수업을 바라보는 다양한 시각을 소개하였다. 이러한 맥락에서 우리는 기존의 수업을 바라보는 시각을 다시 재조명할 필요가 있다. 수업에는 교사 개인의 삶의 배경과 가치관, 습관, 태도 등이 모두 녹아들어 있다. 이러한 요소들을 바탕으로 교사의 모든 것이 있는 그대로 드러나는 장(field)이 교실이라는 공간에서 이루어지는 수업이다. 연구자는 이러한 수업을 일상적 수업이라고 조작적으로 정의한다. 더 나아가 앞으로 연구에서는 <수업=일상적 수업>이라는 등식이 성립하는 학교 문화가 되기를 희망해 본다.

### Ⅲ. 자전적 스케치

가장 깊숙이 윤패되었던 것들이 가장 밝은 곳으로 솟아오르고,  
生成의 모든 오래된 역설들이 새로운 靑春속에서 모양새를 갖춘다  
(이정우, 1999).

이 장에서는 연구자가 일상적 수업을 통해 수업 성찰의 과정을 드러낸다. 연구자의 일상적 수업을 드러내려고 전사 규정(transcription instructions)을 가지고 전사하였다. 이 규정에 따라 전사한 자료는 교사와 학생의 상호작용을 세부적으로 표현할 수 있다는 장점이 있다. 또한, 이 전사 규정은 독자들이 실제 대화 장면에서 나타나는 수업 분위기를 파악하는데 도움을 줄 것이다(김영천, 2006a: 454).

〈표 Ⅲ-1〉 수업 전사를 위한 규정

전사규정	전사규정(transcriptional instructions)의 의미
[ ]	담화장면에 대한 해설과 당시 상황에서 교사의 부연 설명
/	약 1초 동안의 휴지(pause)
////	약 4초 동안의 휴지(pause) ‘/’의 횟수에 따라 시간이 늘어남
진하게	T는 교사, S는 학생의 발언을 나타냄.
( )	비언어적 활동이나 상황을 표현하는데 도움을 주는 글

## 1. 일상을 맞이하는 습관

[국어 쓰기 시간. 학생들은 교사의 과제 부여에 자신의 의견을 책에 부지런히 쓴다.]

문제: 부모님께 바라는 것을 글로 써 봅시다. 알맞은 말을 사용하여 내 의견이 잘 드러나게 써 봅시다(3학년 국어 쓰기 51쪽).

T: 지금 안 쓰는 학생이 있어요/

[교사는 주의를 주듯 무서운 목소리로 과제 수행을 하지 않는 학생들에게 경고를 준다. 몇몇 학생들은 못 들었는지 계속해서 자기들끼리 이야기를 주고 받는다.]

T: 재용! 지금 뭐하는 거야? 벌써 다 했어?

S: 아니요/

T: 그럼 다 하지도 않고 지금 뭐하는 거야?

S: 어떻게 하는지 잘 몰라서요///

T: 아까 선생님이 다 설명했는데 왜 듣지도 않았다가 모른다고 해? (모두에게) 선생님이 설명 다 했어? 안했어?

S: 했어요! (이구동성으로)

T: 뒤로 나가 있어!

[학생은 약간 억울하다는 표정으로 뒤로 나간다. 실제로 그 학생은 교사의 설명을 잘 이해하지 못했다. 다음은 전 시간에 교사가 제시한 과제에 대한 설명이다.]

T: 내가 부모님께 바라는 것을 떠올려 봅시다. 교과서에 나와 있는 것처럼 ‘용돈을 일주일에 한 번씩 주셨으면 좋겠어.’라든가 ‘부모님께서 나와 함께 놀아 주셨으면 좋겠어.’라고 이야기할 수 있겠죠? 그럼 여러분들도 부모님께 바라는 것을 글로 한번 정리해 봅시다/ 그런데 게임기를 사달라고 하던가 하는 얘기는 안 돼요. 그럼 지금부터 교과서 51페이지 2번 문제를 풀어 봅시다.

한 걸음 더  
**되돌아보기**

맞은 말을 사용하여 의견이 잘 드러나는 글을 써 보았습니다. 내가  
· 수 있는지 알아봅시다.

가 부모님께 바라는 것을 떠올려 봅시다.

· 용돈을 일 주일에  
한 번씩 주셨으면  
좋겠어.

· 부모님께서 나와  
함께 놀아 주셨으면  
좋겠어.

2. 부모님께 바라는 것을 글로 써 봅시다. 알맞은 말을 사용하여  
내 의견이 잘 드러나게 써 봅시다.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3. 쓴 글을 친구와 바꾸어 읽고, 표시를 하여 봅시다.

· 의견이 잘 드러났다.	
· 알맞은 이유를 썼다.	
· 입을 사람에게 알맞은 말을 썼다.	

(배우 잘 하였다: ⊙, 잘 하였다: ○, 보통이다: △)

〈그림 Ⅲ-1〉 초등학교 3학년 2학기 쓰기 교과서 50~51쪽

재용이라는 학생을 위와 같은 방법으로 독촉하지 않고 여유를 주었다면 최소한 글쓰기에 대한 거부감은 없었을 것이다. 이 학생은 이후에 옆 학생의 글을 보고 억지로 글을 쓰게 되었다. 하지만, 교사의 꼼꼼하지 못한 검사에서 그 학생은 무난히 통과하였다.

학생들은 학습에 대한 동기부여가 이루어 지지 않은 상태에서 교사의 충분하지 못한 설명 때문에 별 말없이 그저 과제를 묵묵히 수행한다. 교사의 기준으로 학생들을 바라볼 때 이러한 억울한 학생들이 생겨난다. 교사에게 반론을 제기할 수도 없다. “왜 너는 가만히 있어?”라는 말을 가만히 들려다 보면 교사는 문자 그대로 왜 학생이 과제를 수행하지 않고 가만히 있는지 묻는 것이 아니다. 교사가 과제를 제공했음에도 불구하고 하지 않는 이유가 궁금해서 묻는 것도 아니다. 이미 교사는 학생이 교사의 명령을 따르지 않는 것에 대한 언어적 처벌을 가하는 것이다. 학생이 어떠한 대답을 해도 교사의

다음에 나올 행동이나 언어는 학생들에게 여러 가지 형태의 처벌이 된다.

나는 수업 준비를 해 본 기억이 사실 별로 없다. 교과서를 보고 어떻게 가르칠 것인가? 라는 물음에 스스로 답하는 정도가 나의 수업 준비일 것이다. 하지만, 현장에서 실제 부딪히는 현실은 그렇지 못한 경우가 많다. 다음은 수업 준비라는 것이 어떤 것인지에 대한 동료 교사와의 대화 내용이다.

연구자: 평소에 수업 준비를 어떻게 하시나요?

K교사: 매일 하지는 못하지만, 그래도 일주일에 세 번 정도는 해요.

연구자: 수업을 준비한다는 것은 어떤 것이죠?

K교사: 우선 교과서를 보면서 내용을 파악하죠. 그다음 지도서를 보면서 주의 할 점이나 세부 내용을 확인합니다. 그 정도만 해도 하루에 5과목 정도 가르치는데 시간이 한 과목당 20분 정도는 걸려요. 그럼 한 2시간 정도 앉아서 준비해야 겨우 수업 준비를 했다고 할 수 있죠.

연구자: 학습 자료를 만들거나 하는 일은 하지 않나요?

K교사: 거의 힘들죠. 매일 5과목 정도를 가르치는데 어떻게 자료를 만들겠어요. 티나라에 있는 자료를 평소에 많이 사용합니다. 티나라를 좋지 않게 보는 선생님들도 계시지만, 저는 티나라의 자료도 좋은 것들이 많다고 봐요. (2008. 9. 19. K교사 면담 중에서)

위 글에서 알 수 있듯이 K교사는 ‘수업 준비라는 것은 무엇인가?’, ‘교과서에 제시된 내용을 어떻게 잘 전달할 것인가?’에 초점이 맞추어져 있다. 수업 준비를 성실히 한다는 선생님들의 모습은 ‘인디스쿨’이라는 사이트에서 자료를 찾거나 교과서, 지도서를 미리 한번 보는 것이다. ‘이 내용을 왜 가르치는 것인가?’에 대한 고민은 수업 준비라는 범주에 포함되기 어렵다. 물론 아닌 예도 있을 것이다. 매번 수업에 대해 ‘왜 가르쳐야 하는지?’를 고민하는 분들도 많을 수 있다는 것이다. 하지만, 학교 현장의 상황은 그렇지 않은 경우가 많다는 것은 대한민국 교사라면 대부분 공감할 것이다. 그렇다면 왜 교사는 수업 준비에 매진할 수 없을까? 많은 교사가 과중한 업무 부담

때문에 수업 준비에 소홀할 수밖에 없다고 고백한다. 연구자 역시 이점을 공감한다. 하지만, 단지 업무의 과중함 때문에 수업 준비를 못 하는 것일까? 수업을 준비할 수 있는 시간을 하루 몇 시간 정도로 보는가? 수업을 준비한다는 것은 구체적으로 어떤 행동을 말하는가? 수업 준비의 가장 큰 목적은 무엇이라고 생각하는가?

연구자의 하루 수업시간은 5교시이다. 한번 내용을 훑어보는 것만으로도 최소 30분 정도가 소요된다. 미리 한번 보는 것에 만족할 만한 시간이다. 수업 자료를 준비하려면 여러 가지 방법이 있다. 직접 자료를 제작할 수도 있고, 요즘 많이 사용되는 웹 자료 검색을 통해 준비할 수도 있다. 직접 자료를 제작하는 경우 대부분 일회성이기 때문에 좀처럼 쉬운 일이 아니다. 많은 교사가 인터넷을 활용하여 자료를 준비한다. 연구자 역시 웹 검색을 통해 자료를 수집하고 활용한다. 이 경우 웹 검색 능력에 따라 준비하는 시간은 달라진다. 교사가 수업 자료를 준비하는 것은 학생들에게 학습에 대한 이해를 높이려는 것이다. 하지만, 교사들이 수업을 준비한다는 것이 대부분 수업 자료를 만드는 일이라면 과연 옳은 일인지 생각해 볼 일이다.

어떤 웹사이트에 차시별로 좋은 동기유발 자료와 수업 자료들이 잘 정리되어 있다고 가정하자. 실제 이런 사이트들이 많이 개발되고 있다. 대표적으로 티나라([www.tnara.net](http://www.tnara.net)), 아이스크림([www.i-scream.com](http://www.i-scream.com))이란 사이트를 들 수 있다. 이런 사이트를 평소 준비 없이(차시별로 단계적으로 자료의 제시가 일목요연하게 잘 되어 있어서 준비가 없이도 가능하다.) 꾸준히 사용하는 교사와 개인적으로 시간과 노력을 들여가면서 더 좋은 자료를 여러 가지 방법으로 찾는 교사, 그리고 많은 시간과 노력을 들여 직접 자신이 원하는 수업 자료를 개발하고 제작하는 교사. 과연 이 중에서 어떤 교사가 수업 준비를 잘한다고 할 수 있을까?

나는 수업 준비에 대해서 정말 부끄러울 따름이다. 지금까지 교과서나

지도서를 보면서 수업을 준비해 본 기억이 별로 없기 때문이다. 하지만, 나 나름의 변명은 있다. 미리 짜인 교과 내용을 어떻게 효과적으로 전달할 것인가? 라는 질문보다는 그 내용에 대해 학생들과 소통하는 중에 서로 새롭게 교과 내용을 이해할 수 있는 점에 중요성을 둔다. 미리 어떤 내용을 아는 교사가 효과적으로 가공하여 다양한 형태로 학생들에게 전달하는 것이 아니라, 수업 내용에 대해 학생들과 이야기를 주고받는 과정에서 문제가 생기면 교사도 찾아보고 다시 질문하는 형식으로 수업을 진행한다. 하지만, 변명은 변명일 뿐이라는 생각이 들 때가 더 많다. 사실 수업이 끝나고 청소가 끝나면 2시 정도가 된다. 5시까지 이런저런 업무, 전화 등에 시달리다 보면, 차분히 앉아 교과서 내용을 들춰보기가 여간 어려운 일이 아닐 수 없다. 중요한 것은 수업이지만, 학교 현장에서는 업무나 행사가 더 중요하게 여겨진다. 이유는 분명하다. 수업은 드러나지 않는다. 학생들과 나만의 소통이다. 수업에 대한 결과는 고작 시험 점수에서 드러난다. 하지만, 요즘 학교 분위기에서는 시험 점수도 비교하지 않는 것이 관례이다. 수업은 수업일 뿐이다.



## 2. 일상에서 드러나는 통제 방식

[수업시간이 지났는데도 남학생은 팽이치기, 여학생들은 공기놀이를 하고 있다. 이 분위기라면 40분 수업에서 준비시간만 5분은 소요된다. 때에 따라 10분 이상이 될 수도 있다. 나의 혼계를 포함한다면.]

**T: 수업 준비 안 되죠?**

[교사의 다정하고 친근한 목소리는 학생들에게 잘 통하지 않는다. 특히 자신들의 놀이에 빠져 있을 때에는 더욱 그렇다. 몇몇 학생들을 제외하곤 다들 별 반응이 없다.]

**T: 수업 시작 시간 지났습니다.**

[수업 준비는 번호순으로 돌아가며 한 학생이 일어나 오늘 배울 부분부터 교과서를 읽는 것이다. 다른 학생들은 물론 책을 펴고 읽어야 한다. 일종의 규칙이다. 하지만, 규칙을 어겼을 때 공식적인 처벌은 없다. 그때그때 잔소리만 있을 뿐.]

**T: 조용히 해! 떠들면 너희들 다음 쉬는 시간 없어!**

[허둥지둥 자리로 돌아간다. 그래도 떠드는 학생들이 있다. 나는 그런 학생을 노려본다. 암묵적 협박이다. '너 책 안 보고 계속 떠들면 알아서 해'라는 뜻.]

**T: 너희들 쉬는 시간에 교실에서 뛰어다니고 수업 준비도 안 되고! 이게 뭐야? 다음 쉬는 시간 없어!**

**S: (제발 그것만은... 이라는 눈빛을 보낸다.)**

**S: 야! 빨리 책 펴! 너 좀 조용히 해.**

**T: 전부 손 머리! 눈 감아!**

[이제야 교실이 조용해졌다. 시간은 5분이 지났다.]

**T: 바로! 책 읽을 사람 누구야?**

**S: 야 네가 읽을 차례잖아/ 빨리 읽어.**

(2008년 10월 7일. 2교시 수업 시작)

하루에 한 번 정도는 이와 같은 장면이 연출된다. 어떤 때에는 매시간 반복되는 일도 있다. 학생들은 항상 부산하다. 나는 이런 학생들에게 ‘조용히 해!’, ‘준비 안 된 사람 뒤로 나가!’라고 명령한다. 이때 교실의 칠판에는 어떠한 것도 쓰여 있지 않다. 교실에 있는 TV 화면에는 컴퓨터 바탕화면이 보일 뿐이다. 시간을 보고 수업을 준비하는 학생은 거의 없다. 아주 눈치가 있거나 책임감이 매우 강한 학생을 제외하고는 말이다. 더군다나 평소에 훈련도 되어 있지 않다. 훈련이라는 용어가 조금은 거북하지만, 많은 교사가 사용하는 방식이다. 많은 교사들은 학년 초에 적당한 보상과 처벌을 이용하여 학생들을 훈련시킨다. 나는 이러한 훈련 방식도 없고, 주위를 끝 만한 준비도 없다. 그저 교과서를 읽게 하고 조용히 시키고 나서 수업을 시작한다.

수업을 받기 위한 학생의 관점에서 준비의 의미는 무엇인가? 아동은 어른과 다르다. 어른들은 사회성에 대한 개념이 있어 주위의 분위기를 파악하고 다수의 행동에 편입하는 경향이 매우 강하다. 특별한 경우를 제외하고 대부분 어른들이 이러한 준비를 위한 행동을 보인다. 하지만, 아동은 다르다. 자신이 몰두해 있는, 흥미 있는 행동을 계속 하려는 경향이 있다. 저학년으로 갈수록 이러한 경향은 더욱 강하게 나타난다. 교사는 매시간 적절한 학습 동기를 부여해야 한다. 그러나 매번 학생들에게 새로운 동기를 유발하게 하는 일은 교사에게 여간 힘든 일이 아닐 수 없다.

학생들이 집중을 잘 안 한다. 30만 원이라는 거금을 들여서 코칭에 대한 연수도 받았다. 일시적으로 애들이 매우 관심을 보이며 집중을 했다. 하지만, 내 방법도 곧 바닥을 드러냈다. 학생들은 다시 산만해졌고, 매일 새로운 주의집중 방법을 고민하는 것도 한계를 느꼈다. 이제는 그냥 포기하고 모듬별 스티커를 붙이거나, 기분이 별로 일 때는 그냥 혼내거나 벌을 세운다. 학생들도 싫어하는 눈치다. 교사인 나 역시 싫는데 학생들은 오죽하랴. (연구자의 2008년 10월 18일 일기 중에서)

교사의 주의집중에 대한 기술은 중요하다. 하지만, 항상 새로운 것에 흥미를 느끼고 곧 흥미를 잃어버리는 학생들의 특성을 이해한다면, 이러한 노력은 교사에게 매우 인내를 요하는 일이다. 그래서 대부분 교사들은 흔히 학생들을 상벌로써 통제하는 경우가 많다. 학생의 관점에서 수업을 준비한다는 것은 무엇인가? 그것은 학습 목표에 대한 관심이다. 관심이 없으면 아무리 교사의 수업 준비가 이루어진다 하더라도 그 효과는 보장할 수 없다. 반면 관심을 두는 순간 교사의 수업 방법에 따라 학생들은 움직인다. 수업 준비가 된 모습은 어떤 장면인가? 학생들이 모두 교과서를 책상 위에 올려놓고, 책을 미리 읽든지 교사를 초롱초롱 쳐다보는 것인가? 나 역시 이러한 장면을 떠올린다. 수업 준비에서 가장 중요한 것은 수업에 대한 관심이다. 태도나 극소수(5% 미만) 학생의 과잉 행동은 문제가 되지 않는다. 생각해 보라! 쉬는 시간이 끝난 줄도 모르는 학생들이 교사의 동기 유발(무엇이 되었든지)로 인해 눈을 교사로 또는 어떠한 사물로 돌리는 행동. 이것이 학생 입장에서의 수업 준비가 될 것이다. 교사는 이제 무엇을 해야 하는가? 학생들로 하여금 흥미를 끌 수 있는 그 무엇을 준비해야 한다.

### 3. 수업, 그 일상으로의 초대

공개 수업의 의미는 나의 수업을 다른 이들의 관점으로 바라보고 이에 대한 일종의 평가를 받는 것이다. 평가라고 해서 ‘좋다’, ‘나쁘다’의 가치 판단은 아니다. 수업 연구대회를 제외하면 대부분의 공개 수업은 이렇다. 그동안 몇 차례 공개 수업을 참관하고 수업 후 협의를 하면서 느끼는 점은 ‘과연 이렇게 각본대로 짜인 수업을 통해 교사에게 어떤 반성이 일어나는가?’ 그리고 ‘그 반성은 어떤 과정으로 교사에게 의미 있는 결과로 반영되는가?’이다. 그렇다면 ‘공개 수업은 준비된 수업이어서는 안 되는가?’ 반대로 ‘준비 안 된 수업이라는 것은 어떤 것을 의미하는 것인가?’ 혼란스럽다.

교사는 수업을 위해 양적으로 질적으로 차이는 있을 수 있지만, 준비를 한다. 전혀 준비가 없는 수업은 진행 자체가 불가능하다. 이것은 준비의 정도를 말하는 것이다. 공개 수업을 통해 교사가 자신의 수업을 반성하고 의미 있는 결과를 반영할 수 없는 까닭은 바로 여기에 있다. 준비의 정도가 평소의 수업과 현저한 차이를 보이는 것이다. 수업에 사용되는 각종 자료나 수업 형식, 발문, 진행 등이 교사의 평소 수업과 너무 동떨어져 있는 경우가 많다. 흔히 교사들은 다음과 같은 이야기를 한다. “매일 공개 수업하는 것처럼 수업하면 정말 좋겠어요. 학생들도 좋아하고 저도 수업하는 것이 즐겁고요.” 매일 이러한 수업을 한다는 것은 교사에게 불가능한 것처럼 보인다.

수업은 일 년에 약 200여 일 동안 학생들과 이루어지는 일상이다. 일 년에 단 두세 차례 수업을 공개한다는 것은 교사에게 의미 있게 다가올 수 없을 것이다. 연구자는 이러한 문제를 극복하려는 방법으로 평소 나의 일상적

수업을 통해 수업 성찰을 시도한다. 평소의 수업 모습이라는 것도 일상 속에서 매우 달라질 수 있다. 연구자가 선택한 이 수업 역시 평소 나의 수업이라고 규정지어 버리기에는 역올한 면이 있다. 하지만, 나의 수업을 보기 좋게 포장하여 남에게 보이고 싶은 것이 아니라, 나의 일상적 수업을 나 스스로 반성하는 것이다. 보이고 싶은 면보다 보이고 싶지 않은 면이 훨씬 많은 것도 사실이다. 하지만, 나의 수업에서 진실성이 없다면 반성이라는 행위 자체가 무의미해 질 것이다.

이 연구에서 우선 나의 수업 몇 부분을 있는 그대로 발췌하였다. 녹음기를 온종일 틀어놓고 1교시부터 5교시까지 쉬는 시간을 포함하여 하루에 약 6시간을 녹음하였다. 2008. 9. 1.부터 2008. 12. 1.까지 일주일에 약 1 ~ 3회 정도 녹음을 진행하였다. 그중에 나의 주관대로 의미 있는 자료를 선택한 것이 아니라 무작위로 1개의 수업 녹음 자료를 발췌하여 있는 그대로 드러냈다. 녹음된 수업을 텍스트로 만드는 과정은 매우 길고 지루했다. 반복적으로 되감기를 하며, 작은 소리도 놓치지 않으려도 노력했다. 질적 연구에서 가장 중요한 부분은 나의 자료를 외부의 그 어떠한 억압이나 부담감 없이 자연스럽게 보여줄 수 있는 환경을 조성하는 것이다. 이렇게 만들어진 전사 자료들은 나에게 더욱 의미가 있을 것이다. 한 차시 수업은 40분으로 이루어져 있다. 나의 일상적 수업을 있는 그대로 가감 없이 드러낸다.

수업의 개관은 다음과 같다.

교과: 사회

단원: 2. 우리 고장의 전통문화 - (1) 전해 오는 민속

주제: 옛날이야기 속에 담긴 조상의 생활 모습 알기

학습목표: 옛날부터 전해 오는 이야기를 조사하여 그 속에 담긴 조상들의 생활 모습을 찾아봅시다.



〈그림 Ⅲ-2〉 초등학교 3학년 2학기 사회 교과서 46~47쪽

[대현이가 일어나서 책을 읽는다. 수업 준비의 기본이다. 모든 학생이 책 읽을 준비가 되면 선생님이 있든 없든 번호순으로 책을 읽는다. 잘 안 지켜질 때가 잦다. 학생들은 시간을 잘 지키지 못한다. 교사인 나 역시 수업 시간을 정확히 지킨 경우가 사실 많지 않다. 대부분 5분 이내의 범위이지만, 책을 읽은 지 1분여가 지나도 학생들은 웅성웅성 거린다.]

T: 뒤에 중얼중얼 거리는 사람 누구야?

수업을 시작하는 오프닝이다. 대부분의 우리나라의 지도안 형식을 보면 수업을 시작하기 전 활동으로 울동이나 노래, 박수와 같은 주의집중 방법을 사용한다. 하지만, 실제 매일의 수업에서 이러한 방법을 사용한다는 것은 쉬운 일이 아니다. 수업을 시작한다는 의미는 무엇인가? 나는 지금까지 수업을 준비한다는 의미보다 학생들이 조용히 자리에 앉아서 교사를 바라보는 것으로 생각해 왔던 것이다. 나의 수업 시작 장면들은 학생들이 조용히 자리에 앉아 준비하고 교사가 ‘지금부터 수업 시작!’과 같이 시작되는 경우가 대부분이다. 간혹 눈에 띄는 동기유발 자료가 있으면 그것을 실행하면서 시작을 하기도 하지만, 여전히 거의 모습 수업의 시작은 ‘손 머리’ 또는 ‘조별 점수’, ‘박수’, ‘노래’, ‘교사의 소리 지르기’ 등으로 이루어진다. 매일의 수업을 시작하는 좋은 방법은 없을까? 라는 생각을 해보지만, 이렇다 할 묘안이 떠오르지 않는다. 나는 오늘도 ‘너희들 그렇게 준비 안 되면 다음 쉬는 시간 없어!’라고 으박지르며 수업을 시작한다.

수업을 시작한다는 의미를 생각해 보자. 학생들이 무언가를 배울 준비가 되어 있어야 한다는 것이다. ‘선생님 우리 이 목표에 정말 도달하고 싶어요. 이것의 중요성을 정말 알고 싶는데 어떻게 해야 할지 모르겠어요.’ 학생들의 수업 준비 태도가 이렇게만 된다면 얼마나 좋을까? ‘선생님이 수업 준비하는 모범을 한번 보여주세요. 우리는 도저히 수업 시작 시각을 정확히 맞추기도 어렵고 옆의 친구가 말을 걸어오면 그걸 거부하기가 쉽지 않아요.’ 라고 학생이 제안한다면 나는 어떤 모습으로 수업을 준비하는 모범을 보일 것인가? 지금까지 나의 기대는 이런 모습이였다. ‘수업 시작 3분 전에 쉬는 시간에 하던 친구들과의 놀이를 정리하고, 교과서와 공책을 반듯이 펴고, 연필과 필통은 책상 오른쪽 위에 가지런히 놓고, 오늘 공부할 내용을 읽으며 선생님이 무슨 말을 시작하면 바로 고개를 들어 선생님의 눈을 본다.’ 이 어찌 로봇과 같은 행동인가? 지금껏 나는 이런 기대를 학생들에게 요구해 왔던

것이다. ‘예전에 우리가 공부하던 시절에는 선생님만 들어오면 바로 조용히 선생님을 바라보고 있었는데…….’라는 향수에만 젖어 있기에는 시대가 너무 변했다. 나 역시 이러한 향수에 젖어, 매일같이 학생들에게 로봇과 같은 행동을 요구하는 건 아닌지 반성해 본다.

T: 그만! 자 이번에는 // 음// 지난 시간에 동화 들었었죠?

S: 네.

[준비 시간]

[아이스크림(www.i-scream.com)이라는 교육용 사이트에서 동기유발 자료를 실행한다. 이 자료는 동영상으로 제작되어 있고, 사이트 업체에서 자체 제작한 영상물이다. 학생들은 꽤나 집중해서 보고 있다.]

T: 옛날부터 전해 내려오는 // 어 // 옛날 동화를 들어봤습니다/// 입에서 입으로 전해오니까? // 내용이 어때?//

S: 정확하다.

T: 정확하지가 // 않습니다. (자료 영상은 계속 재생되는 중이다.)

[학생들은 나의 질문을 어떻게 받아들이는 것인지 반대로 자신 있는 목소리로 대답한다. 교사의 질문에 문제가 있어 보인다.]

T: 똑같은 이야기라도 // 지난번에 얘기했었죠? 사람마다 조금씩 다 다릅니다.

S: 이게 끝이에요?

[더 보고 싶은 마음이 간절하다. 재미있는 영상을 더 보여 달라고 애원하는 표정이 안타깝다.]

T: ///

준비가 안 된 수업에서는 동기유발을 웹사이트에 의존할 수밖에 없다. 매일 5시간의 수업시간. 과목당 준비시간을 30분만 할애해도 2시간 30분이다. 물론 수업이 끝나고 나머지 약 3시간 동안은 각종 업무 처리와 매일매일 달라지는 잡무 처리로 시간을 보내게 된다. 5시 이후에 학교에 남아 2~3시간 수업 준비를 하면 될 수도 있을 것 같다. 하지만, 그러기가 쉽지는 않다.



이미 나 역시 5시 퇴근에 물들어 버렸다. 잡무에 의한 시간 부족을 호소하는 교사가 많다. 하지만, 교사의 퇴근 시간은 오후 5시이다. 법정 시간으로 따지면 오후 4시 30분이 된다. 물론, 일부 초과근무를 하는 교사들도 있다. 하지만, 수업 준비를 위해 근무하는 교사는 드물다. 매우 드물다. 결론적으로 시간이 없어서 수업 준비를 소홀히 한다는 변명은 무의미하다. 그렇다면 수업 준비를 하지 않은 나의 원인은 무엇인가? 그것은 수업 준비 없이도 그럭저럭 수업을 진행할 수 있다는 것이다.

현재 국내에서 교사들이 수업 시간 중에 가장 많이 의존하는 웹사이트는 ‘티나라’와 ‘아이스크림’일 것이다. 학교에서는 예산을 배정하여 교사들에게 제공하는 예도 많다. 이 사이트들의 공통점은 수업 계획이 전혀 이루어지지 않아도 동기유발, 학습목표 확인, 활동, 정리, 평가의 모든 내용이 차례로 이루어지게 할 수 있도록 도움을 준다는 것이다. 때론 대표 학생이 클릭을 통해 수업을 진행하는 장면도 종종 목격된다. 나는 이렇게 진행하는 경우는 없지만, 적어도 준비 안 된 수업에서 무언가 떠오르지 않으면 이러한 웹사이트들의 도움을 받는다. 아이스크림 사이트는 동영상 자료가 많이 탑재되어 있다. 단지 양이 많아서라기보다 차시별로 적절한 동영상을 손쉽게 보여 줄 수 있기 때문이다.

많은 교사들은 차시에 맞는 영상 자료들을 유용하게 사용한다. 여기에 문제가 있는가? 교사가 여기저기 뒤져서 애쓰게 만들어 낸 동기유발 자료와 일목요연하게 나열되고 누가 제작했고 선정했는지는 모르지만, 차시에 적절한 영상자료. 어느 것이 더 옳다고 볼 수 있는가? 나는 선뜻 대답하기 어렵다. 오히려 많은 노력과 수고를 들이지 않고 그런대로 적당한 동기유발 자료를 매 차시 마다 제공해 주는 웹사이트에 손을 들어주고 싶다. 하지만, 여전히 개운치 않은 마음을 떨칠 수 없다.

T: 옛날이야기의 종류는 // 이렇게 됩니다.

S: 또 봐요.

[나는 잠시 고민하다가 더 보여줄 자료가 없음을 바로 알고 화제를 돌린다.]

T: 효행 이야기/ 어// 마음씨 착한 뭐//

S: 심청이/ 심청

T: 어// 심청! 뭐// 이런// 효행 이야기// 뭐 그다음 도깨비나 귀신 이야기//  
이런 거는 할머니들이

S: ❶도깨비 방망이

[우리 반은 발표 시에 특별한 형식이 없다. 앉아서 할 때도 있고, 손을 들지 않고 다수가 동시에 말하는 경우도 인정해 준다. 때에 따라 규칙을 정하는 경우도 물론 있다.]

T: 많이 얘기해주죠// 귀신 이야기/ 그다음 위인 이야기//

S: 이순신

T: 이순신 장군은 실제 인물이죠?

S: 네!

학생들은 ❶과 같은 이야기를 곧잘 하곤 한다. 나는 그런 이야기에는 관심이 없는 듯 무시하고 넘어간다. 하지만, ❶과 같은 이야기가 나온 배경은 분명히 있다. 교사가 말한 도깨비라는 단어이다. 학생들은 도깨비라는 단어를 듣고 도깨비 방망이를 연상했던 것이다.

T: 근데// 실제 인물이 아니라// 옛날이야기 같은 경우는 실제 인물도 있지만  
// 그/ 실제 인물이 아닌 경우도 있습니다/ 다음 지명이나 이름/// 제주도  
가 이름이 왜 제주가 되었을까? 어// 옛날의 이름은 뭐니까?

S: 서울

T: 탐라국이죠? 들어 본 사람?///

[몇몇 손을 드는 학생이 있다.]

T: 손 내려// 탐라문화제 다 그런 겁니다/ 탐라문화제 // 이름에 얽힌 이야기  
이러한 것들이 있습니다/ 위인 이야기에// 위인 이야기에 제주도에 위인  
이야기에는 뭐가 있을까?/// 제주도/// 딱 얘기하면 알 텐데//

[오늘따라 학생들은 서로 발표하려고 애를 쓰는 표정이다.]

S: 단군신화

T: 단군신화는 제주도 이야기가 아니지// 그건 우리/ 나라 이야기지.

S: 고릴라, 삼성혈, 설문대 할망

T: 어. 설문대 할망

S: 아 맞다///

T: 그렇죠?

[나는 사실 설문대 할망에 대한 배경 지식이 별로 없다. 있었다면 잠깐 이야기 해주고 넘어갔을 텐데 아쉽지만 다음 이야기로 넘어간다.]

S: 네/// 설문대 할망

T: 설문대 할망 이야기// 그다음

S: 삼성혈

T: 삼성혈은 위인의 얘기가 아니라// 그// 그 뭐야// 지명// 이름에 대한 이야기//

S: 설문대 할망은 위인이예요?

S: 어//

T: 삼성혈 이야기도? 이것도 실제로는 있을 수 있어? 없어?

S: 있어요/ 진짜 있어요!

T: 내용 몰라?

S: 알아요/ 알아/ 설명의 신인가? 그게 그 사람//

[칠판에 세 개의 구멍을 그리고 삼성혈에 대해 이야기를 한다.]

S: 고/ 고// 양// 부// 부지환

T: 이 세 사람이/// 그// 삼성혈에 가보면 구멍이 세 개가 있습니다/ 그 구멍에서 나와 가지고// 제주도에 고양부씨가 생겼다// 이런 전설이죠// 실제 있었던 일은 아니고/// 전설입니다. 그렇죠? 그래도// 으흠// 그래서// 제주 고씨라는 성이 있습니다// 자기가 제주 고씨다(질문)

S: (잘 못 들은 듯)네?

T: 제주 고씨// 준형이// 어 //형국이기도 제주 고씨/// 나는 제주 고씨가 아니다 / 고씨는 고씨인데?//

S: 저요!

T: 무슨 고씨?

S: 높을 고/ 그거 말고/ 그건 아니지//

T: 높을 고 말고// 그건 한자고//

S: 나도 높을 고 거든//

T: 어///

S: 막// 전주 이// 이런 거//

T: 어 맞아// 양은?(다른 성씨인 양씨로 넘어간다) 제주 양씨다(손을 들게 한  
다) 우리 양씨 없죠?// 부씨도 없죠// 이렇게 제주 고씨// 이런 전설이 있  
습니다/// 설문대 할망 이야기도 이런거죠// 그 다음/

S: 7반에 많아요// 고/ 양/ 부/

T: 이번엔// 그// 십만 원짜리 지폐에 들어간

S: 7반 양복경 /

T: 들어가기 위해서

S: 양소현!

T: 제주도에 가장 그 // 위인 //

S: 백범.

T: (어처구니없다는 표정으로) 아이 백범// 푸 // 생각나는 대로 얘기하지 말  
고.

T: (생각이 잘 안 나는 듯)이름이 뭐더라?

[간혹 모르는 척 호기심을 불러일으킬 때가 있다.]

나는 학생에 따라 나의 반응이 달라지는 것을 느꼈다. 어떻게 보면 차별  
일 수도 있다. 하지만, 학생마다 특징이 있으므로 똑같이 반응할 수는 없다.  
나의 반응을 차별이라고 느끼면 그것은 차별이다. 하지만, 학생들이 인지하  
는지 아닌지 나는 모르는 일이다. 학생들이 겉으로 나의 차별적 반응을 불  
만으로 표현하면 나는 다시 생각했을 것이다. 하지만, 학생들이 그냥 아무렇지  
않은 듯 넘어가면 나 역시 내가 하는 행동에 대해 더는 문제 삼지 않는다.

T: 만덕// 뭐//

S: 아// 쌀/ 쌀/ 쌀.

T: 쌀/ 쌀/ 쌀/ 아주 그 훌륭한// 실제 인물인데//// 실제 인물인데//

[학생들은 계속 자기네 이야기를 하는지 웅성거린다.]

S: 만덕이// 순덕이/ 하하/ 순덕이

[학급에 김순덕이라는 학생이 있다.]

T: (짜증 섞인 목소리로) ㉠아// 진짜 제일 유치해 이름 가지고 얘기하는거 //

[순덕이란 아이는 성숙한데다 말이 없다. 교사는 이를 의식한다.]

T: 강지우 얘기해 볼까. 강지우//

[지우가 순덕이라고 얘기한다. 지수는 요즘 자꾸 빗나가는 이야기를 자주 하곤 한다.]

교사도 적잖이 화가 난 듯하다㉡. 나는 이런(어른의 기준으로) 방식의 편견을 가끔 사용한다. 나의 화남보다는 당하는 학생의 심정을 이해한다는 변명으로. 나는 한 술 더 떠 지우에게 화살을 돌린다. 지우의 표정은 시무룩해졌지만, 그리 심각한 수준은 아니다. 나는 바로 수업을 진행한다. 물론 아주 자세히 학생의 표정과 감정까지 모두 즐겁고 행복하게만 할 수는 없다. 하지만, 이럴 때 학생들의 반응에 대한 원칙은 세워져 있어야 했다. 만일 지우라는 학생이 정말 가슴에 상처를 받아 다음날 학교에 오지 않았을 때 나는 어떤 변명을 할 수 있겠는가? 학부모로부터 ‘어떻게 아이에게 그런 모욕을 줄 수 있느냐’라는 항의를 받는다면 나는 어떻게 말할 것인가? ‘지우가 먼저 다른 학생의 이름을 갖고 놀렸다.’라고 할 것인가? 유치하다. 학생들이 다른 이에게 아무 생각 없이 모욕을 주거나, 나 나름의 기준으로 남에게 상처를 주었을 때, 간혹 나의 입에서는 모욕적인 발언이 나오곤 한다. ‘눈에는 눈, 이에는 이’ 이 문구는 교사로서는 해서는 안 될 일임이 분명하다.

T: 이런 제주도의 유명한 위인들 이야기도 전해 내려오죠?// 이런 이야기들이 전부 옛날이야기들의 특징입니다.

S: 김만덕/ 순덕이// 순덕이

[학생들은 계속 만덕이라는 이름을 가지고 친구를 놀리면서 이야기한다.]

학생들은 자신 주변의 일들에 대해 민감하다. 이미 이론으로 아는 것이지만, 학교 현장에서는 더욱 절실히 느껴진다. 교사의 수업 계획 없이는 이러한 관심과 흥미를 학습과 연결할 수 없다. 오히려 그러한 긍정적 반응을 교사가 억압하는 엉뚱한 결과를 가져올 수도 있다.

T: 이번에는//////// 오세훈 뭐라고?

[세훈이가 뭔가 말을 하고 학생들은 웅성거린다.]

S: (얼버무리며)김만덕을 거꾸로 부르면 뭐냐고////

T: ㉠(비아냥거리는 투로)오세훈 거꾸로 하면 뭐냐?

S: 훈세오 /// 훈세오 // 훈오?

T: 자// 이제 옛날이야기를 한 번 들어봅시다.

[시간이 아깝다는 듯 나는 수업을 그대로 진행한다. 학생들은 계속 훈세오를 중얼거린다.]

나는 열 받았다. 하지만, 세훈이는 평소 나와 잘 통하는 학생이다. 세훈이는 곧잘 엉뚱한 행동을 한다. 이번에는 시기가 좋지 않았다. 나의 심기를 건드린 것이다. 이것은 생각해 볼 문제이다. 교사가 학생들로부터 열 받음(분노)을 느끼면 되겠는가? 교사는 아직 미완의 한 인격체를 가르치는 자이다. 더는 논의할 필요조차 없어짐을 느낀다. 나의 이런 모습에 적잖이 놀랐다. 나는 평소에는 사람과 사람 사이에서는 당연히 열 받음을 느낄 수 있다고 받아들여 왔다. 하지만, 학생의 어떠한 행동이나 언어에서도 교사는 감정적으로 대처해서는 안 된다. 환자가 의사에게 버릇없이 행동한다고 해서 적절하지 못한 처방을 해서는 결코 안 되는 것이다. ㉡에서 나는 그들보다 더

유치한 작자가 되어 버렸다. 학생의 적절하지 못한 행동이 있기 때문에 교사의 존재가 있다는 것을 잊지 말아야 하겠다. 모든 학생들의 행동이 바르고 학습 능력이 뛰어나다면 교사는 존재 이유가 없다.

[영상 자료 실행]

T: 이걸 아마 들어본 사람이 별로 없을 것 같아.

S: (다들 들어봤다는 뜻으로)아///

S: 어 이상한데// 이게 더 재밌다.

[나도 학생들과 같이 보며 흥미 있게 지켜본다. 사실 나는 이 영상을 처음 보는 것이다.]

S: 어/ 진짜 재밌다.

T: 자 이게. 옛날이야기가 왜 이렇게 되냐 하면 //

[나는 칠판으로 간다.]

반복적으로 나의 문제가 지적된다. 교사가 수업을 위한 자료를 준비할 때 자료의 적합성, 건전성 등을 미리 사전에 파악하는 것이 당연하다. 하지만, 나는 종종 아니 대부분 자료를 볼 시간이 없다는 이유로 여과 없이 자료제시를 하는 경우가 많다. 혹은 다른 교사가 사용했던 자료는 당연히 믿고 그냥 보여주기도 한다. 가장 흔한 경우 비가 오는 날 체육 시간이나 딱히 할 거리가 없다고 느끼는 재량/특별활동 시간에는 영화나 애니메이션을 보여주는 경우가 많다. 지양해야 할 것임을 알면서도 보여주게 된다. 학생들은 좋아한다. 학생들이 좋아한다고 해서 교사가 좋은 교육을 실천하는 것은 결코 아니다. 나는 간혹 동료 교사들과 이야기를 나누는 과정에서 ‘학생들이 좋아하니까’라는 말을 자주 듣는다.

T: 옛날 사람들은 저런 얘기를 어떻게 해서 지어냈을까? 해를 보면서/// 해를 보면서/ 옛날 사람들은 해를 보면서// 지금은 해를 보면 어떤 건지 알죠?

우리가 해는 태양계에 있는 태양이라는 건 알지? 그런데 옛날에는 몰랐 습니다// 그래서 해를 보고// 그다음 달을 보고// 아/ 해/ 저 해는 어떻게 해서 생겨났을까? 옛날 사람들이 궁금해했어. 그래서/ 옛날에 달나라 에는// 누가 산다고 믿었었어?

S: 토끼/ 토끼///

T: 토끼// 어/ 토끼////

S: 계수나무//

T: 달나라에는 우리가 가지는 못하지만// 저 달나라에는 누가 살고 있을까? 생각하다 보니까 사람들이// 재미있는 생각을 하게 된 거야. 그래서// 어/ 모양이// 어 토끼 같아. 그래가지고 토끼 두 마리가 이렇게//

S: 떡 방아 찢는 거.

T: 떡 방아를 찢는// 어떤 그런// 모습처럼 보인다/ 라고 생각해서// 이런 이야기를 지었는데// 아까 해와 달 오누이 얘기는 실제로 있었던 이야기입니까? 지어낸 이야기입니까.

S: 지어낸 이야기//

T: 지어낸 이야기입니다. 그런데 뭐를 보고 지어냈어?

S: 해와 달///

T: 해와 달을 보고 옛날 사람들이// 저 태양에/// 얽힌 이야기가 무엇이 있을까?// 하고 생각해 보니까// 저런 이야기가 나온 겁니다.

S: 다른 거 또 봐요.

T: 그래서/// 아 이거는/// 태양은 아까 오누이 중에 남자야 여자야//

S: 남자

T: 여자// 여동생이죠/ 원래는 남자인데// 근데 무섭다고 해서/// 태양은 언제 비취?

S: 낮에// 원래 여자//

T: 낮에 비추죠// 낮에 비추니까/// 여동생이 밤에는 무서우니까 여동생은 태양이 되고// 오빠는// 오빠는 남자니까 밤에 달이 되었다. 이런 이야기를 만들어 낸 겁니다. 그래서//

S: 이야기가 좀 이상해요.

T: 할머니가 또는 삼촌이/// 조카에게 손자한테 이야기를 해줬는데 손자들이 그걸 들으면서 재미있어하죠// 그러면 그 이야기가 그대로 기억에 남아서



그 손자가 할머니가 돼서 전해주고// 손자가 할머니가 돼서 전해주고 그렇게 해서 옛날이야기가 되는 겁니다.

[나는 의자로 돌아온다.]

T: 알겠지?

S: 네

T: 이 이야기는 무어// 무엇에 관한 이야기입니까?

S: 해와 달.

T: 해와 달에 관한 이야기입니다.

S: 진짜 재밌어./ 하나 더.

T: 자 이번에는// 이번에는// 속담/ 속담도 옛날이야기의 일종입니다// 속담도  
//// 속담이 어떤 게 있는지 봅시다///// 자 속담도 여러 가지가 나오는데  
/// 속담이란//

[학생들은 자기들끼리 무언가 이야기를 나누느라 집중이 안 된다.]

T: 일로 봐라//

[화면에 내용 정리된 학습 자료를 띄운다.]

T: 옛날부터 많은 사람들의 입에서/// 어디로?

S: 입으로

T: 입으로 전해 내려오는// 짧은 말입니다. 짧은 말/// 입에서 입으로/ 뭐? 두 글자로 뭐?

S: 속담

[나는 칠판으로 가서 '구전'이라는 낱말을 쓴다.]

T: 구전/ 다 같이 구전

S: 구전

이와 같은 일제식 질문 대답을 나는 과연 왜 하는가? 나는 간혹 수업 시간에 강조해야 하는 단어를 이런 방법으로 사용한다. 주의집중 효과와 좀 더 잘 기억할 수 있겠지?라는 생각에서이다. 또한, 교사가 설명하는 중에 전체적으로 집중이 잘 안 되는 경우 수업을 듣지 않는 학생들도 이것만큼은 좀 알았으면 하는 마음에 하기도 한다.

T: 입에서 입으로 전해 내려오는 동요는 무슨 동요?

S: (이구동성으로)전래 동요!

T: 구전 동요!

S: 왜?

T: 입에서 입으로 전해 내려오는 거. 악보가 여기 있으니까 야 이 동요 네가 이제 배워. 이런 게 아니라. 뭐에서 뭐로?

S: 입에서 입으로

T: 입에서 입으로 전해 내려오는 동요를 구전동요// 입에서 입으로 전해 내려오는 동화를 뭐?

S: 구전 동요/ 구전 동화!

T: 구전 동화!

S: ④선생님 그런데요 왜 영어는 영어로 하는데 한자는 한자로 안 해요?

[평소 교사는 영어로 된 외래어는 영어 그대로 쓰기도 한다. 학생들에게 영어는 원래 영어로 배우는 것이라고 하며 타 교과와 영어를 간혹 접목시키기도 한다. 학생들 중 일부 호기심을 갖는 이들이 있다.]

T: 영어는 영어로 하는데 뭐라고? (잘 안 들려서 다시 물어본다.)

S: 영어요// 영어는 뭐/ 프랑스어면 프랑스어로 쓰는데요//

T: 그렇게 할 때도 있고///// 근데 한자는 대부분 다 몰라/ 선생님도 사실 한자 잘 모릅니다///// 영어는 근데 어// 한자로 쓰면// 한자보다는 영어가 더 /// 많이 사용하지// 지금은//

S: 예

[아니요 라고 말하는 학생들도 있다.]

④학생의 질문에 나는 조금 당황했다. 하지만, 모르는 내용에 대한 것은 감출 필요가 없다는 평소의 소신으로 한자에 대한 나의 무지를 떳떳이 학생들에게 이야기해주었다. 하지만, 이 역시 뭔가 개운하지 않다. 예를 들어 아침활동 시간에 교사가 한자 학습지를 하게 한다. 학생이 알맞게 질문한다. “선생님은 이 한자 다 알아요?” 우리가 다 알고 이해하는 것만 가르쳐야 할 것인가? 아니면 그렇지 않은 것이라도 다루어야 할 것인가? 가벼운 문제는

아닐 것이다. 그렇다고 고민만 하고 앉아 있을 수도 없는 문제이다. 심지어 교사가 잘못 아는 경우는 어떨까? 이것 자체가 너무나 잘못된 일은 아닐까? 교사가 오개념이 있다는 것은 어떤 의미를 담고 있는가? 학생들은 A를 B로 알고 있거나 추측하는데 교사는 A를 C라고 단정 지어 설명한다. 최소한 이런 경우는 없어야 할 것이다.

T: 예전에는 신문도 한자로 나왔어.

S: 아니요 중국어.

T: 뭐야 지금.

[그 순간 다리를 올리고 앉아 있는 학생을 발견한다. 약 10초간 자세가 불량한 학생을 바라본다. 중국어라고 이야기한 학생은 아니다.]

T: 어떻게 앉았어? 지금!!!!

[약 5초간 고요한 적막이 흐른다.]

수업 도중 학생들의 부적절한 태도를 목격했을 때 교사의 반응은 크게 두 가지이다. 그 행동을 지적하여 바르게 태도를 고치고 진행하거나 수업의 흐름상 묵인하고 진행하는 경우이다. 나는 학생들의 부적절한 또는 건방진 태도를 반드시 고치고 수업을 진행하는 편이다. 때론 수업의 분위기나 흐름이 깨지는 때도 있다. 그럴 때는 나 자신도 속상하지만, 다른 학생들에게 정말 미안하다. 지적을 했을 때 행동이 바로 수정되는 학생 정도이면 그나마 양호한 편이다. 간혹 행동 수정을 요구했는데도 불구하고 그 뜻을 알아차리지 못하거나 여러 가지 이유로 행동이 수정되지 않는 때도 있다. 그럴 때에 교사는 더욱 난감하다. 이 경우에는 두 가지로 볼 수 있다. 교사에게 반항하거나 정말 뜻을 모르는 경우이다. 두 가지의 경우 모두 나는 어떻게 대처해야 할지 모르겠다.

T: 옛날에는// 옛날도 아니지 한 10년 전? 10년 전만 해도// 신문에 한자가 많이 들어갔었어. 근데 지금은. 신문에 한자 들어간 신문이 있어? 없어?

S: 거의 없어요./ 없어 없어.

T: 응 거의 없어요.

S: 거의 영어로///

T: 제목 정도나 가끔 들어가고.

[교사는 매일경제신문을 매일 아침 10분 정도 본다. 사실 제목에 한자가 들어가는 신문이 요즘 있는지 불분명하다.]

... <중략> ...

T: 그런 건 있죠. 지수한테 야 재성이 요번에 보니까 지나가는 할머니 짐을 들어 드리더라// 그게 원래는// 별로 싸가지도 없는데 싸가지가///

S: 싸가지랜/ 하하 싸가지//

T: 그렇죠? 알고 보니까 착한 거 같아// 그런 얘기는 어때?

S: 싹싹/ 싸가지-

T: 그건 좋은 얘기죠// 근데

S: 싸가지/ 싸가지랜/ 하하/ 싸구려

[약 10초 정도 계속해서 싸가지에 대한 이야기를 한다.]

T: 싸가지가 나쁜 뜻이 아닙니다//// 싸가지의 뜻을 아는 사람?

S: 저요!

T: 뭐야?

S: 염치없는//

T: 아니야.

S: 어리석은?

T: (다시 칠판으로 다가가며) 잘 봐/// 앞으로 알고 얘기해/

S: 싹 아진데요.

[칠판에 싹아지 라고 쓴다.]

T: 싹은 뭘니까? 싹//

S: 싹/// 싹// 씨앗.

T: 이렇게 하면 쉽지?// 그죠?// 새싹/ 새싹이 뭘니까?

S: 이렇게 나는 거 쪼쪼락 한거.

T: 쪼쪼락?

[학생들이 웃는다.]

T: 씨를 이렇게 심으면// 싹이 딱 트죠?

S: 네

T: 싹이 이렇게 딱 튼니다.

[칠판에 송아지라고 쓴다.]

S: 송아지다.

T: 송아지!

[학생들은 송아지 동요를 부른다. 약 10초간 부른다.]

T: 그건 유치원에서 부르는 거야.

[교사의 말에 노래를 멈춘다.]

T: 송아지는 뭐를 얘기해서 송아지라 그래?

S: 소의 새끼// 강아지/ 소 새끼.

T: 어/ 어린 소를 얘기하는 거죠?

S: 송아지(동요) - 송아지/ 말 새끼/

T: 이거 얘기하지 말까?

S: 아니요!/ 망아지(노래) - 망아지///

T: 망아지는 뭐를 얘기하는 겁니까?

S: 망아지 망아지 얼룩 망아지 ~ (역시 노래를 부른다.)

T: 어린 말을 얘기하는 거죠?// 아이 설명 안 해.

S: 어 - 어 (조르는 듯)

T: 재미없나 봐. (자리로 돌아오려다 다시 칠판으로 간다.)// 봐봐/ 알고 얘기  
해/ 싸가지가 나쁜 뜻이 아닙니다.

S: 맞는데요.

T: 어린 소는 송아지라고 하고, 어린 개는 강아지라고 하고, 어린 말은 망아지  
라고 하는 거야. 그러면?// 싹아지는 뭘니까?

S: 싸가지.

T: 아이. 이걸 빼서 얘기하면 안 돼. ('싹'의 ㄱ을 가리킨다.)

S: 싹아지/ 싸가지.

T: 딱 끊어서 얘기하는 거야.

S: 싸가지/ 싹아지.

T: 이것은 뭐냐면?

[학생들은 계속 싹아지/ 싸가지 라는 말을 되풀이한다.]

교육대학 학생 시절 어느 교수님의 강의 내용 중에서 ‘싹아지’라는 단어의 뜻풀이에 대한 기억이 난다. 수업을 진행하다 보면 예전에 들었던 내용을 이렇게 적용하는 경우가 종종 생긴다. 수업 중에 순간적으로 생각이 나는 것으로 봐서 나 역시 흥미를 느꼈던 과거의 강의 시간을 떠올렸다. 교과 내용과는 전혀 상관없지만, 이것 역시 교육이라고 생각하고 상당 시간을 할애한다. 한 차시 수업에서 반드시 학습목표에 관련된 이야기만을 가지고 수업을 한다는 것은 억지라고 생각하면서도 찝찝한 기분을 떨쳐버릴 수가 없다. 공개 수업에서도 이러한 모습을 허용할 것인가 하는 의문이 든다. 학생들과 자연스러운 소통의 과정이라고도 생각해 보지만, 사전에 준비되지 않은 수업을 진행했다는 생각에 그들에게 미안한 마음이 든다. 과연 무엇이 옳은 것인가? 흔히 정답은 없다고들 하지만, 준비되지 않은 수업은 교사에게 부끄러운 일임이 틀림없다.

T: (화가 난 듯 낮은 목소리로)조용히 해라/// 설명 한해/

S: (흥미가 있는지) 아이/// 싹의 아이//

T: 하나 둘 셋 하면 일로 봐. 하나! 둘! 셋!//// 어린 이런 싹은 나중에 커서 뭐가 돼?

S: 꽃

[칠판에는 나무 모양의 그림을 그렸다.]

T: 큰 나무나 꽃이 되죠?// 큰 나무나 꽃이 되죠?// 근데 이 큰 나무나 꽃이 어린나무입니다. 어린나무!!!! 그러면 여러분들이// 잘 봐// 흔히 그런 얘기 하지// 싸가지가? 뭐?

S: 없다!

T: 있다? 없다? 얘기하죠?

S: 싸가지 인// ('인'은 '있다'의 제주 방언이다.)

T: 그러면 없다는 무슨 말이나 하면// 너는/ 너는/ 이 싹을 보니까// 너는 이 싹을 보니까/// 앞으로// 큰 나무가// 되지 못할 거다 할 때? 싸가지가?

S: 없다!

T: 없다라고 얘기하는 겁니다//// 근데 너는 앞으로// 훌륭한 사람이 될 수 있을 거 같다. 그러면 뭐라고 해? 싸가지가// 있다/ 라고 얘기해.

S: 싸가지 없다.

T: 그렇죠?

S: 재성이는 싸가지가 없다/ 하하/ 아니 있다.

T: 그만해// 너희는 어린 애들이니까 서로 그런 말 할 자격이 없어.

S: 선생님은//// (말끝을 흐린다.)

T: 선생님은 얘기할 수 있습니다.

S: 저도 얘기할 수 있어요.

T: 공부시간에 공부시간에// 아까 이렇게 앉고(자세가 불량함)

S: 우리 아빠는 요/// 싸가지가 있는데/// (등등 여러 이야기)

T: 다 있습니다. 다//

S: 미치는 거예요. 미치는/ 미치는/ 싸가지///

T: 야// 앞으로 그런 얘기 하면 무조건 꿀밤 선생님한테/// 여러분들끼리 얘기하는 건 아니야. 어른들이 여러분한테 할 수는 있어도.

[계속 웅성거린다. 싸가지 노래를 부르는 학생도 있다.]

T: 나와//// 나와/ 아까 분명 얘기했지.

S: 싹-아지라고 얘기했어요!

T: 여러분들끼리 얘기하는 거는// 아니라고 얘기했어./ 자. 쉬는 시간 50분까지

나의 수업을 이렇게 되짚어 보면서 문득 이런 생각이 든다. '이것이 전문적 교육을 받는 교사의 수업인가?' 그렇다고 '이러한 수업이 잘못된 수업인가?'하는 생각도 동시에 든다.

## IV. 반성적 성찰 <1>

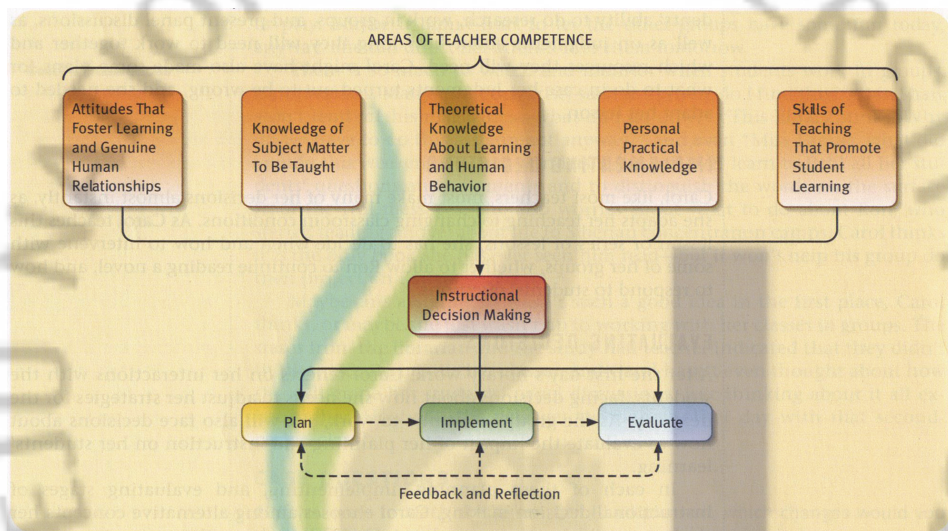
수업은 교실이라는 공간에서 교사와 학생 간의 상호작용에 의해 일어나는 일련의 사건이다. 이러한 수업에서 드러나는 모습들은 여러 가지 렌즈를 통해 해석될 수 있다. 따라서, 연구자는 나의 일상적 수업을 반성적으로 성찰하기 위해 두 가지 렌즈로 해석하려고 한다. 이 렌즈는 에믹(emic)과 에틱(etic)이라는 접근방법이다. 에믹과 에틱은 언어학에서 문화기술지(ethnography)의 관점으로 사회현상을 분석하고 이해하려는 방법에서 출발하였다. 에믹은 문화기술지에서 그 문화의 실체를 ‘내부자(insider)’의 관점에서 접근하려는 방법이고, 에틱은 문화기술지에서 그 문화의 실체를 ‘외부자(outsider)’ 또는 ‘객관적인(objective)’ 관점에서 접근하는 방법이다. (Stake, 2000: 461) 이러한 방법으로 다음의 그림과 같이 두 가지 렌즈를 통해 수업의 본질에 접근하면서 나의 일상적 수업을 성찰한다.



<그림 IV-1> 수업의 현상을 바라보는 두 관점



우선 에릭의 관점으로 반성적 성찰<1>에서 나의 일상적 수업을 성찰한다. 이러한 관점은 Cooper(2010: 170)가 제시한 교사의 수업전문성 역량 모형에 의한 것이다. 그는 수업 의사 결정(Instructional Decision Making)이 다섯 가지의 교사 역량을 바탕으로 이루어진다고 주장하였다. 이러한 의사 결정을 통해 교사는 수업을 진행한다.



〈그림 IV-2〉 교사의 수업전문성 역량 모형

출처: Cooper, J. M., & Ryan, K.(2010). Those Who Can, Teach. Wadsworth. p.170.

수업은 위의 그림과 같이 계획(Plan), 실행(Implement), 평가(Evaluate)의 세 단계를 지속적으로 성찰하는 과정이라고 볼 수 있다. 나는 이러한 관점에서 나의 일상적 수업을 계획, 실행, 평가라는 세 가지 맥락을 통해 접근한다.

## 1. 계획(Plan)

교사는 해마다 학년 초에 교과마다 연간 운영 계획을 수립한다. 이 계획에는 단원과 영역, 차시, 주제 등의 내용이 포함된다. 1년 동안 전 교과와 활동 계획이 수업 차시별로 수립된 것이다. 다음은 3학년 사회과 연간 지도 계획 중 일부 내용이다.

〈표 IV-1〉 ○○초등학교 3학년 학년교육과정 사회과 연간 지도계획 중 일부

월	단원	제재	차시	교수·학습 활동 주요 내용
3	1. 우리 고장의 모습	1. 학교 주변의 모습 ① 무엇이 보이나요	1/19	○마을의 사진을 보고 그림지도와 비교하기 ○지도의 쓰임새 이해하기
			2/19	○자신의 집의 방향을 학교를 중심으로 이야기하기 ○나침반을 이용하여 4방위 알기
			3/19	○학교 옥상에서 방위를 정하여 학교 주변의 모습 관찰하기
			4/19	○학교 주변의 마을 탐험 계획 세우기
			5/19	○모둠별로 마을의 모습 탐험하기 ○탐험 내용을 학구도에 나타내기
		② 그림지도로 나타내기	6/19	○그림지도에 필요한 기호 정하기 ○그림지도 그리는 순서 알기
			7-8/19	○모둠별 그림지도 그리기 ○모둠별 그림지도 모아서 해석하기 ○그림지도와 실제 지도의 모습 비교하기 ○마을 탐험 결과 및 느낀 점 정리하기
			9/19	〈선택1〉 ○집에서 학교까지 오고 가는 길에 재미있거나 특별하다고 생각한 모습 그림지도로 나타내기
				〈선택2〉 ○집에서 시장까지 가는 길을 방위와 주요건물, 자연경관, 상가 등을 포함하여 글로 나타내기

차시마다 40분씩 해야 할 수업 내용이 학년 초에 모두 결정된다. 이 내용은 국민 공통기본교육과정에 근거한 교과서 내용이다. 학년 초에 계획된 연간 지도 계획을 바탕으로 매주 주간 학습 안내에 한 주의 수업 내용이 계획된다. 매시간에 따라 수업 주제가 모두 정해져 있다. 다음은 한 주의 수업 내용을 안내하는 주간 학습 안내 중 일부이다.

〈표 IV-2〉 ○○초등학교 3학년 3월 둘째 주 주간 학습 안내 중 일부

구분	월요일 (3/10)	화요일 (3/11)	수요일 (3/12)	목요일 (3/13)	금요일 (3/14)	토요일 (3/15)
아침 활동	애국조회	독서활동	체조조회	독서활동	감성학습	독서활동
	쓰기	미술	체육	읽기	도덕	과학
1 교시	1-(1) 서로를 생각하며 (쓰 9~11쪽) (7/21) ☞ 문장 부호를 바르게 넣어 글쓰기	1. 자연의 아름다움 (2~5쪽) (1/4) ☞ 자연의 아름다움 감상하기	4-(1) 신체의 성장과 발달 (103쪽) (1/13) ☞ 건강의 중요성 알아보기	1-(2) 알맞은 말 (읽 12~14쪽) (10/21) ☞ 낱말이 어떤 뜻으로 쓰였는지 생각하며 글 읽기	1. 달라진 용일이 (4~8쪽)(생 4~9쪽) (1/3) ☞ 주변을 잘 정리 했을 때의 좋은점 알기	1. 가루 물질 관찰하기 (10~11쪽) (실 6~7쪽) (4/8) ☞ 가루 물질 관찰하기
2 교시	사회	미술	사회	영어	사회	재량활동
	1-(1) 학교 주변의 모습 (6~9쪽) (2/19) ☞ 학교 주변의 모습 관찰하기	1. 자연의 아름다움 (2~5쪽) (2/4) ☞ 자연의 아름다움 표현하기	1-(1) 학교 주변의 모습 (6~9쪽) (3/19) ☞ 학교 주변의 모습 관찰하기	1. Hello, Im Minsu (10~12쪽) (2/4) ☞ 이름을 소개하는 말과...	1-(1) 학교 주변의 모습 (6~9쪽) (3/19) ☞ 학교 주변의 모습 관찰하기	◎ 외국어 교육 - 처음 만났을 때 하는 인사

... 〈중략〉 ...

구분	월요일 (3/10)	화요일 (3/11)	수요일 (3/12)	목요일 (3/13)	금요일 (3/14)	토요일 (3/15)
	수학	말·듣	수학	특별활동	특별활동	
5 교시	1. 네 자리 수의 이해 10~12쪽)(의 힘 9~11쪽) (3/9) ☞ 구체물의 개수를 세어, 네 자리 수를 알기	1-(2) 알맞은 말 (말 12~13쪽) (8/21) ☞ 높임말이 무엇인지 알아보기	1. 네 자리 수의 차례와 뛰어 세기 (13~16쪽)( 의힘 12쪽) (4/9) ☞ 수세기를 통하여 네 자리 수의 계열을 알기	◎ 자치 활동 - 내 할 일은 스스로	◎ 봉사 활동 - 동생들을 맞이하러	

단원명과 학습 주제, 교과서 쪽수 등이 안내되어 있다. 연간 지도 계획을 바탕으로 주간 계획을 수립하지만, 각종 행사 때문에 조금씩 수정되기도 한다. 학년 초에 전 교과서의 모든 차시 계획을 수립한다는 것이 나에게는 여간 큰일이 아닐 수 없다. 매해 반복되는 일이지만, 다른 학교의 교육과정 내용을 복사하거나 작년 내용을 그대로 옮겨 놓는 경우가 많다. 모든 초등학교의 교육과정이 같기 때문에 그다지 문제가 될 것도 없다. 수업 계획은 연간 지도 계획에서부터 큰 틀을 마련하고 세부적인 계획을 수립해야 하는데도 연간 지도 계획은 그저 계획일 뿐이다.

수업 준비는 단지 교과서의 내용을 어떻게 효과적으로 흥미롭게 전달할 것인가에 초점을 둔 것이었다. 연간 지도 계획은 학년 초에 작성한 이후로 다시 꺼내 보는 경우가 거의 없었다. 그 이유는 교과서가 이미 그렇게 구성되어 있기 때문이다. 수업 준비는 소프트웨어의 도움으로 작성된 주간 학습 안내 프로그램의 안내에 따라 무슨 내용인지 미리 한 번 보는 정도였다. 당연히 수업을 시작하는 장면은 대부분 다음과 같이 드러날 수밖에 없다.

- 01\_ [학생들은 미리 지정된 번호 순서에 따라 책을 읽는다.]
- 02\_ T: 뒤에 중얼중얼 거리는 사람 누구야?
- 03\_ T: 그만! 자 이번에는// 음// 지난 시간에 동화 들었었죠?
- 04\_ S: 네!
- 05\_ [아이스크림(www.i-scream.com)에서 제공되는 동기 유발 동영상을 시청한다.]
- 06\_ T: 옛날부터 전해 내려오는// 어// 옛날 동화를 들어봤습니다/// 입에서 입으로 전해오니까?// 내용이 어때?//
- 07\_ S: 정확하다.
- 08\_ T: 정확하지가// 않습니다.
- 09\_ [자료 영상은 계속 재생되는 중이다.]
- 10\_ T: 똑같은 이야기라도// 지난번에 얘기했었죠? 사람마다 조금씩 다 다릅니다.

계획되지 않은 수업은 위의 내러티브에서 그대로 드러난다. 나는 기존의 배경 지식으로 이미 아는 내용을 즉흥적으로 구성하여 수업한 경우가 많았다. 나의 첫 마디는 지금까지 이렇게 ‘뒤에 중얼중얼 거리는 사람 누구야?’라고 시작된다. 수업 계획은 왜 늘 이렇게 소홀해지는 것인가? 수업을 계획할 필요성조차 느끼지 못하는 것은 아닌가? 항상 위와 같은 장면만 보인다면 문제는 심각할 수 있다. 그러나 반대로 항상 위와 같은 장면만 연출이 되더라도 아무런 문제가 없다는 것이 더 큰 문제일 것이다.

이러한 반성을 통해 나는 앞으로 일상적 수업 계획을 어떻게 준비할 수 있을지 실천 방안을 구상해 보았다. 우선 우리나라의 기존 수업 계획 틀인 교수-학습 지도안을 들여다보자.

〈표 IV-3〉 3학년 과학 교수-학습 지도안 양식 중 일부

일시	2008. 5. 22.(목) 2교시		장소	3-5	지도교사	김외솔	
단원	5. 날씨와 우리 생활						
학습 제재	오늘의 날씨 관찰하여 말하기	쪽수 (실·관)	56 (37)	차시	1/7	소요 시간	40분
학습 목표	날씨를 미리 알 수 있는 방법을 알아보고, 오늘의 날씨를 바르게 말할 수 있다.						
수업 모형	순환학습 모형	학습자료	ppt자료, 동영상자료, 전화, 마이크, TV 녹화 자료, 실물화상기				
학습 단계	학습 내용	교수·학습 활동			시간 (분)	자료(◆) 및 유의점(※)	
		교사 활동	아동 활동				
도 입	동기 유발	▶날씨 동요 부르기 ▶동기유발 • 가사에 나오는 내용 중에서 자신의 경험과 관련지어 이야기 해보자.	▷노래 부르기 ○맑은 줄 알고 학교 왔다가 갑자기 비가 와서 옷이 젖었어요. ○갑자기 비가 와서 사람들이 뛰어요		5	◆플래시	
... <중략> ...							
공부할 문 제	◆ 날씨를 미리 알 수 있는 방법을 알아보고, 오늘의 날씨를 바르게 말해보자.						
탐색 단계	학습 활동 순서 안내	▶학습활동 순서 안내하기 〈활동1〉날씨와 우리 생활과의 관계 알아보기 〈활동2〉오늘의 날씨를 표현해보기 ▶[활동1]날씨와 우리 생활과의 관계 알아보기 • 날씨에 따라 우리 생활에 좋은점과 불편한 점을 발표해 볼까요?	▷학습활동 순서 확인하기 ○학습 목표를 떠올리며 학습 활동 순서를 익힌다. ▷날씨와 우리 생활과의 관계 발표하기		2       10	◆ppt자료       ◆사진자료	

우선 한 눈에 보더라도 얼마나 복잡한 양식인지 금방 우리 눈에 들어온다. 기본적인 일시와 장소, 학습목표, 준비물 등이 눈에 보인다. 그러나 문제는 교수-학습 활동 내용이다. 교사활동과 학생활동을 구분하여 교사의 발문과 학생의 예상발문을 모두 기록하는 양식이다. 동기유발부터 학습목표 진술, 활동 안내에 이르기까지 교사의 모든 언어와 행동을 사전에 고정한다. 또한, 위의 지도안의 형식적 특징은 표가 너무 복잡하게 그려져 있다는 것이다. 실제로 나는 동료교사들이 지도안 편집 작업에서 상당한 시간을 보내고 있다는 것을 알 수 있었다. 표 편집 작업을 직접 해 본 교사들은 그 고충을 이해할 수 있을 것이다. 이러한 수업 계획 양식으로 일상적 수업 계획을 실천하기란 거의 불가능하다. 내용보다는 부수적인 편집 작업에 걸리는 시간 낭비가 너무 크기 때문이다. 나는 그동안의 반성을 통해 일상적 수업에서 활용할 수 있는 수업 계획 틀에 대해 생각해 보았다. 그것은 간결하면서도 중요한 내용이 포함되어 있어야 한다. 일상적 수업을 위한 수업 계획 양식을 다음과 같이 구성해 보았다.

〈표 IV-4〉 연구자의 일상적 수업 계획 양식

<ul style="list-style-type: none"> <li>◆교과: 과학</li> <li>◆일시: 2010. 3. 2.</li> <li>◆학습목표: 과학이란 무엇인가?</li> <li>◆준비물: 짝짝이 운동화, 교실에서 찾음</li> <li>◆행동목표               <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 과학이 무엇인지 자신의 생각을 글로 표현할 수 있어야...</li> <li>2. 과학에 대해 친구와 토의할 수 있어야...</li> </ol> </li> <li>◆수업 진행               <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 목표 제시 후 답변 유도(개별식) / 20'</li> <li>2. 그룹별로 토의 / 10'</li> <li>3. 정리 및 평가 / 10'</li> </ol> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆수업 아이디어(Keyword)               <p> 짝짝이 운동화, 비행기의 원리, 인간이 자연을 이용해 만든 발명품들, 최근 과학 이슈들, 환경, 온난화,</p> </li> <li>◆평가               <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 과학이 무엇인지 자신의 생각을 2~3줄 공책에 씀.(자신의 포트폴리오에 철함)</li> <li>2. 토의에 활발히 참여한 학생 그룹별로 1~2명씩 선정: 관찰 평가 (학생 관찰일지에 기록)</li> </ol> </li> </ul>
---	--

우선 양식이 편집에서 부수적인 시간을 허비하게 하지는 않게 보인다. 중요한 학습 목표와 수업 진행에 대한 메모, 그리고 수업 아이디어에 대한 생각들을 기록한다. 평가는 구체적으로 학생들의 관찰을 통해서 그리고 포트폴리오를 통해 추후에 종합 평가할 수 있는 자료 축적을 위한 것이다. 이처럼 수업을 계획한다면 일상적 수업에서 유용하게 활용될 수 있을 것이다.

## 2. 실행(Implement)

### 가. 교사의 발문

계획 부분에서 연구자는 평소 수업 계획을 소홀히 한 점을 드러내 보였다. 계획이 부실하게 세워진 수업은 실행에서도 부실한 면을 여지없이 드러낼 수밖에 없다. 연구자의 자전적 스케치에서 드러난 일상적 수업은 평소 즉흥적인 수업을 진행해 왔다는 모습을 여과 없이 드러낸다.

01\_ [아이스크림([www.i-scream.com](http://www.i-scream.com))이라는 교육용 사이트에서 동기유발 자료를 실행한다.]

02\_ T: 입에서 입으로 전해오니까?// 내용이 어때?//

03\_ S: 정확하다.

04\_ T: 정확하지가// 않습니다. (자료 영상은 계속 재생되는 중이다.)

05\_ T: 똑같은 이야기라도// 지난번에 얘기했었죠? 사람마다 조금씩 다 다릅니다.

06\_ S: 이게 끝이에요?

07\_ [더 보고 싶은 마음이 간절하다. 재미있는 영상을 더 보여 달라고 애원하는 표정이 안타깝다.]

08\_ T: ……



01\_수업의 도입 부분에서 연구자는 아이스크림이라는 웹서비스를 이용한다. 모든 교과에 이용하는 것은 아니지만, 특히 과학이나 사회 수업에서는 특정 웹서비스를 자주 이용한다. 나는 차시별로 주어진 웹서비스의 동기유발 영상 자료를 습관적으로 재생하고 처음 보는 영상자료를 보며 학생들에게 질문한다. 02\_영상을 보며 즉흥적인 질문을 학생들에게 하며 단순한 03\_과 같은 일제식 대답을 유도한다. 학생들이 03\_에서 틀린 대답을 했는데도 04\_에서 나는 ‘정확하지가 않습니다.’라고 말하며 대수롭지 않게 넘어간다. 문제는 교사의 발문에 있었다. 02\_에서 나는 ‘입에서 입으로 전해오니까? 내용이 어때?’라는 발문을 학생들에게 던진다. 이러한 발문은 단순히 ‘정확하다.’ 또는 ‘정확하지 않다.’라는 대답을 유도한다. 이러한 예는 나의 수업 전반에서 드러난다.

- a01\_ T: 이 이야기는 무엇에 관한 이야기입니까?
- a02\_ S: 해와 달!
- b01\_ T: 옛날부터 많은 사람들의 입에서/// 어디로?
- b02\_ S: 입으로!
- c01\_ T: 말이 됩니까? 안 됩니까?
- c02\_ S: 안돼요!
- d01\_ T: 씨를 이렇게 심으면// 싹이 딱 트죠?
- d02\_ S: 네!

a, b, c, d 상황에서 교사의 발문은 학생들의 단순한 일제식 대답을 요구한다. 중학년 학생임을 고려할 때 단순한 인지적 발문도 필요할 수가 있다. 그러나 교사의 평소 습관처럼 이러한 발문이 수업시간마다 이루어지는 것은 지양해야 할 점이다. 나는 단순하고 지엽적인 발문 보다 확산적인 발문을 해야 한다고 이미 알고 있었다. 그러나 나의 일상적 수업에서는 학생들의 사고를 확장시키는 발문의 모습을 잘 찾아볼 수가 없었다. 이것은 무엇을

의미하는 것인가? 나는 이론적으로 발문의 기술에 대한 내용을 머리로 알고 있었지만, 수업의 실제에서는 활용하지 못했다. 더욱 중요한 것은 단순한 발문이 전혀 필요 없는 것이 아니라는 점이다. 교사는 학생들의 능력에 따라 단순한 발문과 확산적 발문을 그때의 상황에 맞게 해야 한다는 것이다.

나는 평소 나의 발문에 대해 진지하게 고려해 본 적이 없다. 그 이유는 나의 수업을 되돌아 볼 일이 없었기 때문이다. 수차례의 공개 수업을 통해 선배교사와 교장, 교감선생님으로부터 지도 조언을 받았는데도 왜 이런 기회가 나에게 주어지지 않았을까? 사전에 준비된 수업에서는 발문이 지도계획에 정확히 명시되어 있기 때문이다. 지금까지 나는 공개 수업을 통해 발문에 대해서는 문제가 있다고 지적받지 않았던 것이다.

#### 나. 수업 자료의 활용

교사는 수업을 위해 다양한 수업 자료를 이용한다. 수업 자료에는 실험 도구를 비롯하여 각종 모형, 신문, 노래, 실물, 표본, 기록물, 슬라이드, 방송 매체, 인터넷 등이 있다. 교사는 수업 내용에 알맞게 수업 자료를 적절히 활용하여 수업을 더욱 풍성하게 할 수 있다. 그러나 나는 그동안의 수업을 되돌아볼 때 많은 수업 자료 중 대부분 인터넷 자료를 활용하였다는 것을 인정하지 않을 수 없었다. 정보통신기술의 발달로 말미암아 각종 텍스트, 사진, 영상 자료들이 인터넷을 통해 서비스되고 있다. 이러한 인터넷 자료의 사용은 권장할 만하다. 그러나 인터넷 자료의 문제는 자료에 대한 그 신뢰성을 확보할 수 없다는 것이다. 나는 인터넷 문화를 10년 가까이 겪어온 세대이다. 인터넷 자료의 즉시성과 신속함에 길든 나는 자료의 신뢰성을 판단했던 경험이 부족하다. 더욱이 검색 엔진 기술이 하루가 다르게 발전함에 따라 자료 검색의 쉬움은 더욱 쉽게 자료에 접근할 수 있게 한다. 이러한 편리함과 접근성은 수업 자료의 검증에 소홀히 하게 하는 원인이 되었다.

나는 손쉽게 인터넷에서 수업 자료를 검색하여 활용하였다. 그러나 사전 검증이나 신뢰성에 대한 확인 작업은 이루어지지 않았다.

01\_ [아이스크림(www.i-scream.com)이라는 교육용 사이트에서 동기유발 자료를 실행한다.]

02\_ T: 입에서 입으로 전해오니까?// 내용이 어때?//

03\_ S: 정확하다.

04\_ T: 정확하지가?// 않습니다/ (자료 영상은 계속 재생되는 중이다.)

05\_ [자료 영상이 끝나고 교사는 대충 정리해버린다.]

06\_ T: 똑같은 이야기라도// 지난번에 얘기했었죠? 사람마다 조금씩 다 다르  
니다/

07\_ S: 이게 끝이에요?

08\_ T: ……

나는 01\_에서 특정 사이트에서 사전 검증이 되지 않은 동영상 자료를 학생들에게 보여 준다. 이러한 사이트는 수업 준비가 전혀 되지 않더라도 한 차시 수업에 어울리는 동기유발 자료들을 제공한다. 사전에 내용 확인을 못 했던 나는 영상 시청 도중에 02\_와 같은 질문을 학생들에게 던진다. 그리고 05\_에서처럼 나는 영상 시청을 끝내고 단지 재미있는 이야기를 보여줬다는 생각에 06\_과같이 ‘똑같은 이야기라도 사람마다 조금씩 다 다릅니다.’라고 짤막하게 정리해 버린다. 바로 이때 학생들의 반응은 예견된 것이었다. 그들은 ‘이게 끝이에요?’라고 허무한 표정을 짓는다. 08\_에서 교사의 반응은 가히 놀랍다. 나는 아무런 말도 할 수가 없었다.

01\_ T: 자// 이제 옛날이야기를 한 번 들어봅시다.

02\_ [영상 자료 실행]

03\_ T: 이걸 아마 들어본 사람이 별로 없을 것 같아.

04\_ S: 아//// (다 들어봤다는 뜻으로)

05\_ S: 어 이상한데/// 이게 더 재밌다.

06\_ [나도 학생들과 같이 보며 흥미 있게 지켜본다. 사실 나는 이 영상을 처음 보는 것이다.]

08\_ S: 어/ 진짜 재밌다

09\_ T: 자 이게/ 옛날이야기가 왜 이렇게 되냐 하면//

10\_ [나는 칠판으로 간다.]

01\_에서 나는 다시 한 번 동영상 자료를 실행한다. 이 역시 06\_에서처럼 확인하지 못한 자료이다. 다행히 학생들이 08\_에서처럼 즐거워하지만, 나는 09\_에서 이야기를 보고 순간적으로 떠오르는 생각을 학생들에게 전달하기 위해 칠판에 무언가를 판서하기 시작한다. 학생들은 고맙게도 나의 준비 부족에도 잘 따라와 주었지만, 나는 참을 수 없는 교사로서 존재의 가벼움을 느끼는 순간이었다. 나는 수업 자료 준비에 대한 너무도 당연한 것들을 간과하고 있었던 것이었다.

유료로 운영되는 교육용 사이트에서 주어진 수업 자료는 신중을 기해야 한다. 나는 이러한 반성의 과정을 통해 최소한 인터넷 자료에 대해서는 사전 확인을 반드시 거쳐야 한다는 교훈을 얻게 되었다. 아무리 유료로 운영되는 사이트라 하더라도 많은 자료를 교육자의 시각으로 검증한 자료가 아니므로 이러한 자료들은 반드시 교사의 확인 작업이 필요할 것이다.

#### 다. 실천 지향점

나는 이 연구를 진행하면서 수업 성찰을 통해 조금씩 변화되는 나를 느낄 수 있었다. 아직 수업 계획이나 평가에서는 부족한 면을 많이 드러내고 있지만, 일상적 수업을 하는 나에게 수업 시간은 조금씩 새롭게 다가왔다. 다음의 수업 장면은 3학년 과학 수업 첫 시간에 했던 수업을 드러낸 것이다.

이런 수업을 하게 된 계기는 ‘첫 과학 수업은 어때야 할까?’라는 질문으로 시작되었다. 나는 처음 과학 교과를 접하는 학생들에게 무언가 인상적인 것을 남기고 싶었다. 과학을 단지 과거의 지식으로 받아들이는 것이 아니라 즐거운 탐구의 과정으로 그들에게 다가갈 수 있도록 하고 싶었던 것이다. 수업 장면은 전사의 과정을 거친 자료가 아닌 연구자의 기억을 되살리며 기록한 것이다. 우선 전사의 형식으로 기술하지 않고 일인칭 시점에서 연구자의 감정과 학생들의 반응을 묘사하는 식으로 서술하였다. 그리고 중반 이후부터는 교사와 학생 간의 소통하는 풍경을 담아내려고 전사의 방법으로 기술하였다.

3학년 과학 수업 첫 시간. 아이들은 아직 대부분 2학년 수준을 벗어나지 못한다. 해맑은 표정과 목소리. 교실 안은 그야말로 어린 아이의 순수한 모습이 묻어나오는 장면들로 가득하다. 나는 텅 빈 칠판 한가운데를 ‘과학이란 무엇일까?’라는 큰 글씨로 채운다. 학생들은 조금 놀라는 듯 호기심을 보인다. 나의 첫 마디 “과학이 뭐야?” 난생처음 들어본다는 듯 고개를 갸우뚱거리며 나에게 다시 말해달라고 한다. 나는 다시 학생들을 향해 분명한 목소리로 질문한다. “여러분, 과학이란 무엇일까?” 학생들은 모두 과학이라는 말을 당연히 들어봤다는 표정으로 “연구하는 거요, 과학자, 실험실, 개구리 해부, …”라고 큰 목소리로 자신 있게 대답한다. 대부분 학생들이 자신의 생각을 이야기하려고 ‘저요! 저요!’를 외친다. 손을 들지 말고 그냥 앉아서 이야기하라고 해놓고 학생들의 대답을 칠판에 메모하기 시작하였다. 칠판은 학생들의 생각으로 금세 가득 찼다.

학생들이 과학에 대해 어떤 생각을 하는지 알 수 있었던 좋은 기회였다. 나는 학생들이 대답한 단어를 하나하나 분석해보자고 제안하였다. “이제 여러분이 대답한 것들을 하나하나 생각해보자.” “연구? 좋아 연구가 뭐지?” 3학년 초, 아직 2학년의 모습을 간직한 학생들에게 조금은 난해한 질문일 수도 있었다. “실험실에서 연구하는 거 있잖아요. 연구하는 거. 과학자들이

비커에 약물 담아서 불로 이렇게 가열하는 그런 거요.” 제법이다. 물론 대답이 아직 서투르지만, 이들은 이제 막 3학년에 들어온 학생들이었다. 대부분 학생들이 동의한다는 표정을 짓는다. 다들 자신도 들어봤다는 표정. 다양한 생각들이 멈추지 않고 계속 나온다. 약 20여 분간 이런 방식으로 과학이란 무엇인가? 에 대해 학생들의 생각을 최대한 이끌어내었다. 35명의 학생 중 발표를 안 한 학생은 단 한 명이었다. 나머지 34명의 학생은 모두 한마디씩 자신의 생각을 발표했다. 정답이 없는 질문이었기 때문에. 그러나 틀린 대답은 단 하나도 없었다. 모두 과학을 잘 표현하는 단어들이었다. 칠판에 쓰인 학생들의 발표 내용을 사진이라도 찍어둘 걸 하는 아쉬움이 남을 정도이다. 나는 학생들의 끊임없는 발표를 잠시 중단시키고 과학이란 무엇인가? 에 대한 정리를 시작했다. 학생들의 사고를 충분히 열어 놓은 이유에 서인지 그들의 눈이 빛나기 시작했다. 나는 차분히 과학에 대해 비유를 들어 설명하기 시작했다. “과학은 우리 주위에 있는 자연에서 물, 나무, 새소리, 풀벌레의 움직임, 나무의 열매, 바람, 햇빛 등처럼 모든 자연에서 우리 사람들에게 도움이 될 수 있는 것들을 찾아내는 거야. 그리고 나서 어떤 규칙을 만드는 거야” 그리고 나는 다시 학생들에게 질문을 던진다. “너희 옷이나 신발에 찌찌이 붙어 있지?” 학생들은 질문이 끝나기가 무섭게 자신의 신발이나 옷, 가방 등에 붙어 있는 찌찌이를 설명하겠다고 난리이다. 지금부터는 교사와 학생들의 대화 내용을 좀 더 생생히 들여다보자.

- 01\_ T: 알았어! 알았어! 그게 어떻게 만들어졌는지 선생님이 지금부터 이야기해줄게. 산에 갈 때나 시골 할머니 집에 농사일 도와 드린 적 있죠? 그때 옷에 뭐가 달라붙었던 적도 있죠? 그 열매의 특징이 뭐죠? 그래요. 달라붙어서 잘 떼어지지 않았죠? 그런데 자세히 보면 손으로 떼어내면 아무런 흔적도 없이 잘 떼어져요.
- 02\_ S: (아이들은 정말 그렇다는 듯이)맞아요!
- 03\_ T: 이 열매의 특징을 이용해서 어느 과학자가 여러분이 편리하게 사용할 수 있는 찌찌이를 만들어내는 거예요. 이게 과학이에요. 하늘을 날고

싶었던 사람들이 결국 비행기를 만들었죠? 비행기는 무엇을 보고 만들었을까?

04\_ S: (대부분 아이들이 거의 동시에)새!

05\_ T: 그래요. 그런데 새는 날갯짓을 하는데? 비행기가 날갯짓을 하나요?

06\_ S: (대부분 고개를 까우뚱거리며)아닌데……

07\_ T: 새가 날갯짓하는 것은 비행기의 엔진이 하는 역할이에요. 비행기 타보면 웅! 하는 큰 소리가 나죠? 그게 엔진이에요. 비행기의 날개 아래에 붙어 있죠. 새가 어느 정도 높이 올라가면 날개를 어떻게 하죠? 그래요. 날개를 꺾 펴고 날아가죠. 비행기의 날개가 그 역할을 하는 거예요. 물론 공기의 저항이나 비행의 원리를 지금 전부 알 수는 없지만, 여러분이 앞으로 공부할 내용이에요.

08\_ 이 시점에서 학생들의 입에서는 ‘집에 가서 물어보아야지’, ‘네이버 지식인에 물어보아야지’, ‘책 사서 봐야지’하는 이야기가 흘러나온다.

09\_ T: 그건 나중에 배우는 내용이에요. 그런데 여러분이 궁금하면 찾아보세요. 내용이 좀 어려워도. 이제 시간이 얼마 남지 않았어요. 정리합시다. 과학이란 무엇인가요?

10\_ S: 자연에서// 음// 원리를 찾아내고 사람들에게 도움을 주는 그런 거요./// 음/// 뭐 그런 거요//

11\_ T: 과학이란 자연에서 일정한 규칙이나 특징을 찾아내고 우리 사람들에게 도움을 줄 수 있게 하는 것이에요. 한 가지 더 중요한 것은 절대 자연을 훼손하는 일은 아무리 사람들에게 도움을 주고 편리하게 한다고 해도 옳지 않아요. 자동차가 사람들에게 도움을 주죠? 하지만, 공기를 오염시키기도 하죠? 그래서 사람들이 반성하고 후회하면서 배기가스가 나오지 않는 자동차를 만들어 내게 된 거예요. 하이브리드 자동차 들어봤어요? 음. 나중에 선생님이 시간을 내서라도 알려줄게요. 좀 어려운 내용이지만, 여러분 정도라면 다 이해할 수 있을 거예요.

12\_ T: 반장 인사!

13\_ S: 차렷, 수고하셨습니다,!

위의 학습 내용은 교과서나 교육과정상에 나와 있지 않은 내용이다. 단 이 수업은 과학이라는 교과목의 본 의미를 느끼게 하려는 연구자의 성찰 과정

이라고 볼 수 있다. 교과서에 매몰되지 않고, 교육과정을 창조적으로 재구성하려는 연구자의 성찰 과정을 조금이나마 이렇게 드러내 보인다. 교사로서의 나를 반성하며…….

### 3. 평가(Evaluate)

수업에서 평가는 교사가 수업에 얼마나 충실히 임하였는지 또한, 학생들은 수업에서 얼마나 충실히 학습했는지를 보여주는 도구이다. 초등학교에서는 학생들의 학습 결과를 평가하는 수단으로 학생들의 수행 과정을 평가하는 수행평가를 지향한다. 나는 이러한 수행평가에 대한 계획을 학년 초에 수립했다. 전 교과목의 수행평가 계획을 학년 초에 수립하는 것은 타당해 보이지만 그 범위는 상당히 방대하다. 교사의 학년 배정은 해마다 3월 개학이며칠 남지 않은 시점에 결정된다. 나는 교사로서 지금까지 지내온 동안 수행평가 계획을 스스로 계획해본 적이 없다. 내가 수행평가 계획을 위해 한 것은 이 전 해에 누군가가 계획해 놓은 수행평가 계획을 복사해서 날짜를 수정하고 편집을 하는 정도이다. 다음은 수행평가 계획 중 사회 교과목의 일부 내용이다.

〈표 IV-5〉 ○○초등학교 3학년 사회과 수행평가 계획 중 일부

항 목	세 부 사 항							
단원명	1.고장 생활의 변화	1.고장 생활의 변화	2.우리 고장의 전통 문화	2.우리 고장의 전통 문화	2.우리 고장의 전통 문화	2.우리 고장의 전통 문화	3.살기 좋은 우리 고장	3.살기 좋은 우리 고장
대영역	인간과 시간	인간과 공간	인간과 공간	인간과 시간	인간과 시간	인간과 시간	인간과 사회	인간과 사회



항 목	세 부 사 항							
중영역 (교육 내용)	오늘날도 사용되는 옛 물건	교통 수단의 종류와 영향	민속놀이 분류하기	민속놀이 도구를 만들어 놀이하기	옛날과 오늘날의 장례모습	고장의 전통문화 행사 참여	공공기관 에서 하는 일	살기좋은 고장 만들기
수업 시기	9월2주	9월3주	10월2주	10월4주	11월1주	11월2주	11월3주	12월1주
수업 방법	활동	토의 발표	토의 분류	제작	조사 토의	현장 활동	현장 활동	활동
평가 방법	지필	지필	관찰 지필	관찰 활동	지필	보고서 질문	지필 질문	관찰 채커리스트
평가 시기	수업중 2주차	수업중 3주차	수업중 6주차	수업중 8주차	수업중 9주차	수업중 10주차	수업중 11주차	수업중 13주차
배점	◎○△ 선택	◎○△ 선택	◎○△ 선택	◎○△ 선택	◎○△ 선택	◎○△ 선택	◎○△ 선택	◎○△ 선택
기타	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 평가지를 이용한 서술평가보다 관찰평가에 중점을 두어야 하는 경우가 있음.</li> <li>• 총괄평가에서는 선택형이나 단답형 평가를 실시할 수 있음.</li> <li>• 평가는 매시간 수업중에 할 수도 있고 대표성이 강한 중영역에서 교육내용을 선정하여 평가할 수 있음.</li> </ul>							

위 계획에는 단원별로 평가 시기와 평가 방법, 배점이 자세히 나와 있다. 그러나 문제는 평가가 계획대로 진행되지 않는다는 것이다. 다음은 연구자가 2008년 한 해를 되돌아보며 기록한 반성 일지 중 수행평가에 대한 내용이다.

학교에서 3월 20일까지 수행평가 계획을 제출하란다. 전 과목. 나는 방학 때마다 수행평가를 어떻게 할지 고민하지만, 결국 한 과목도 제대로 수행평가 계획을 마련하여 시행해 본 적이 없다. 이번에도 결국 다른 학교의 자료 또는 작년 우리 학교의 수행평가 계획을 참조하기로 한다. 참조라는 표현이 무색할 만큼 거의 표절에 가깝다. 나는 200페이지나 되는 무거운 파일을 복사해서 날짜와 이름과 같은 단순한 내용을 한글2005의 찾아 바꾸기 기능을 이용하여 손쉽게

수정했다. 내가 수행평가를 계획하는 시간은 약 1시간 남짓 걸렸다. 엄밀히 말하면 계획이 아니라 편집하는 데 걸린 시간이다. 이것도 정말 대략 너무 보기 싫은 부분만 수정한 것이다. 꽤 두꺼운 수행평가 계획을 출력하고 결재를 받는다. 결재권자들은 아무런 확인 없이 '잘했으리라 믿습니다.'라는 무언의 신뢰를 보내며 결재를 해주신다. 감사하게도……. 이렇게 결재를 받은 수행평가 계획은 나의 교실 책꽂이 한쪽에 보관된다. 그리고 그 계획은 1년을 그렇게 보관된다. 가끔 통지표 작성 시에 근거 자료를 마련하기 위해 수행평가 파일을 열어 교과 별로 한두 장씩 출력해서 학생들에게 나누어 준다. 이것 역시 시간 계획에 따라 시행되지 않는다.

국어과 수행평가 계획							성취목표 일련번호		222-2		
학 년	6	학기	2	단원	넷째마당 1.생활 속에서	영역	말하기	평가지 연번	222-2-1	평가 시기	10월2주
성취 기준	○문제와 해결의 짜임으로 내용을 전개하여 말할 수 있다.						준비물 (참고자료)		㉠ 학습지		
평가 문항	수준별 평가 여부		<input checked="" type="checkbox"/> 공통문항 <input type="checkbox"/> 상 <input checked="" type="checkbox"/> 중 <input type="checkbox"/> 하				평가유형		관찰법, 지필		
	◎글쓴이가 제기한 문제가 무엇인지 파악하며 ‘건강한 가정을 위하여’를 읽어 봅시다. <예시글> -평가지 참조 ◎문제의 원인과 해결 방안에 대하여 친구들과 말하여 봅시다.										
정				답				성취도 판별기준			
1. 문제의 원인을 파악하고 그에 따른 해결 방안을 제시하며 말하면 정답				상				주어진 문제에 대해 원인을 분석하고, 그 해결 방안을 마련하여 말할 수 있다.			
				중				주어진 문제에 대해 해결 방안을 마련하여 말할 수 있다.			
				하				주어진 문제에 대해 해결 방안을 제대로 마련하지 못한다.			
참고 사항 및 유의점											
○ 문제의 원인과 해결방안을 친구들과 토의하는 과정을 지켜보며 관찰 평가한다.											
※ 학생용 수행평가지 첨부( 1 )매											

- ◎ 글쓰기가 제기한 문제가 무엇인지 파악하며 ‘건강한 가정을 위하여’를 읽어 봅시다.

### 건강한 가정을 위하여

“즐거운 곳에서는 날 오라 하여도, 내 실 곳은 작은 집 내 집뿐이라……”

아무리 즐거운 곳도 작은 내 집만 못하고, 아무리 좋은 곳도 편히 실 수 있는 내 집만 못하다. 그만큼 내 집, 곧 가정은 개인의 귀중한 보금자리인 것이다. 또, 가정은 사회를 이루는 가장 작은 집단이기 때문에 사회가 건강해지려면 가정이 건강해야 한다.

건강한 가정은 가족 간의 유대가 긴밀한 가정이다. 이런 가정은 가족 구성원들이 서로 사랑하면서 어려운 일과 즐거운 일을 함께 나누기 때문에 화목하다. 그러나 요즘 들어 우리 주변에는 많은 가정들이 병들어 가고 있다. 이는 가족 구성원들의 유대감이 약해졌기 때문이다.

따라서, 유대감이 약해진 가정이 많아지는 까닭을 알아보고, 이를 치유할 수 있는 방안을 마련할 필요가 있다.

1. 위 글에서 제기하는 문제는 무엇인가?
2. 위 글에서 제기하는 문제의 예를 들어 보자.
3. 위 문제를 해결할 수 있는 방안을 친구들과 함께 이야기해 보자.

위와 같이 수행평가를 실시하였다. 평가 결과는 상, 중, 하로 나뉜다. 수행평가를 거둬들이고, 한쪽에 쌓아둔다. 수업이 끝나고 채점할 시간이 없다. 주말에 채점한다. 누구는 상, 누구는 중, 누구는 하. 이것이 수행평가이다. 일제 고사와 다를 것이 무엇인가? 물론 대부분 교사들은 이렇게 하지 않을 것이다. 학생들이 평소 수업시간에 발표하는 내용을 기록하고, 면담을 통해 국어사용 능력을 질적으로 평가하고, 자기평가의 방법으로 스스로 평가받을 수 있게 하고, 개인 포트폴리오를 축적하게 하여, 학기말에 종합적으로 평가할 것이다. 이것이 수행평가이다. 하지만, 나는 그렇게 하지 못하였다. 그저 통지표에 표시되는 상, 중, 하, 또는 통지표에 일명 ‘줄 글’이라 표현되는 서술식 문장에 대한 근거 자료일 뿐이다. 학생들의 수행평가지는 근거 자료라는 명목으로 1년간 보관된다. 수행평가 계획에 따라 평가를 할 수만 있다면 얼마나 좋겠는가? 결과보다는 과정을 중시하고, 객관적 평가보다는 주관적 평가를 중시하고, 단순한 지식의 습득보다는 협동심과 이타심을 평가 결과에 반영하는 수행평가. 교실 현장에서는 웬지 불가능하게만 보인다. 더욱 나를 이렇게 만든 것은, 허술한 수행평가를 실시해도 아무런 책임이나, 비난을 받지 않는다는 것이다. 이러한 학교 문화는 나를 ‘내년에는

반드시, 내년에는 반드시'라는 구호만 외치게 할 뿐이었다. 물론 나의 의지 문제가 더욱 크다. 진단평가 하고, 중간/기말시험 점수 내고, 적당히 평소에 수행평가라는 제목의 시험지 상, 중, 하 표시해 놓은 것을 과목별로 한두 장씩 있으면 합계를 내어 평가한다. 차라리 학생의 얼굴을 보고 평가하는 것이 더 낫다는 생각이 든 적도 많다. 실제 그렇게 한 적도 있었다. (연구자의 2009년 2월 16일 일기 중에서)

위의 내용을 보면 과연 교사의 모습인가? 하는 생각이 든다. 기본적인 학생 평가에서 최소한의 요건도 충족하지 못하는 모습들이 곳곳에서 드러난다. 교사로서 부족하다기보다는 직무 태만에 가까운 모습이다. 이러한 모습의 주인공은 다른 이가 아닌 바로 나 자신이다. 이 반성 일기는 연구자가 방학 기간에 수행평가에 대한 계획을 준비하는 중에 작성한 것이다. 해가 바뀔 때마다 평가에 대한 중요성을 느끼면서도 가장 소홀해지는 것이 바로 평가이다.

나는 초등교육학을 전공하고 대학원까지 마친 교사이다. 학부과정에서 교육 평가에 대한 과목을 이수하였고, 수행평가에 관련된 서적도 관심 있게 읽었다. 그러나 학교 현장에서 나의 모습은 너무나 초라했다. 학교에서 실시하는 중간/기말 평가를 바탕으로 100분위 점수를 기준으로 성적을 매기고 그 평균 점수를 '줄 글'로 적당히 바꾸어 학생들의 통지표를 작성하곤 했었다. 인터넷상에 널려 있는 일명 '생활기록부 예시문'이라는 파일을 다운 받아 상·중·하로 구분된 내용 중에서 적당한 것을 선택해 복사하여 붙여 넣기 하면 평가가 완료되는 것이다. 상·중·하에 대한 기준은 중간/기말 평가 결과에 따라 대부분 결정된다. 진단평가는 진단으로만 그쳤다. 60점 미만의 학생들이 얼마나 있는지, 어떤 학생들인지 파악하는 정도가 진단평가의 결과였다. 진단을 통한 피드백이나 추가적인 지원은 생각도 할 수 없었다. 보고서 작성이나 면접, 관찰, 토론, 실험·실습, 포트폴리오 평가 방법을

이용하여 학생들의 수행 과정을 평가해야 하는 것이 아닌가? 이 내용을 모르고 있었던 것은 분명히 아닐 것이다. 학생들에게 과제를 부여해서 보고서를 작성하게 하고 개인별로 피드백을 주어 향상의 정도를 평가하고, 그들의 과제 수행을 관찰하여 그 과정을 기록하여 평가하고, 실험·실습 과정에서 학생들의 수행 정도를 관찰하여 개개인의 특성에 따라 의미 있는 평가가 이루어져야 하는 것이 아닌가? 왜 이렇게 실천이 안 되었던 것인가?

나에게 이러한 문제의 원인은 비교적 간단했다. 교사가 학생을 평가한 결과는 통지표에서만 드러나기 때문이었다. 나의 평가 절차에 대한 문제는 학생이나 학부모가 통지표 결과에 대해 이의 제기할 내용이 있어서 나에게 찾아오지 않는 한 드러나지 않는다. 엄밀히 말하면 평가에 대한 검증 장치가 없거나 소홀하기 때문에 스스로 이를 이용하고 있었던 것이었다. 또한, 교육 평가에 대한 이론적 지식을 학교 현장에서 어떻게 적용해야 하는지에 대한 이해가 부족했던 것도 원인이었다. 이론상의 평가 방법과 절차는 너무나 완벽하고 아름다웠다. 하지만, 현장에서 그 이론을 실천하는 것은 너무나 거리가 먼 남의 나라 이야기였다.

그렇다면 과연 어떻게 해야 할 것인가? 좋은 평가 이론을 바탕으로 학교 현장에서 실천할 수 있는 나만의 평가 방법을 개발해야 할 것이다. 이 역시 기록하지 않은 작업이겠지만, 나의 잘못을 다시 되풀이해서는 안 될 것이다.

## V. 반성적 성찰 <2>

**<탈脫-키치Kitsch화> 만이 구원이다. 그러면서 도저하고 응송깊은 교사가 되라. 품위와 격조를 잃지 않으면서……. - 서명석**

연구자는 이 장에서 에믹(emic)의 관점으로 나의 일상적 수업을 종합적으로 성찰한다. 이러한 성찰의 과정에서 나는 일상적 수업에 대한 성찰의 방식으로 주관적 글쓰기 방식을 선택하였다. 여기서 주관적 글쓰기란 기존의 실증주의적 패러다임에서 객관성이라는 틀 안에서만 이루어졌던 글쓰기의 관행을 해체하고 연구자 개인의 주관성이 드러나는 글쓰기를 말한다. 주관적 글쓰기에 대해 박동숙은 “실증주의 패러다임 내에서 객관적 글쓰기의 정형으로 채택하고 있는 표준화된 연구절차를 거쳐 ‘객관화된 도구’를 사용하여 ‘연구대상과의 거리두기’를 통해 공식으로 설정하여 놓은 과학적 ‘논문쓰기’가 아닌 글쓰기”라고 하였다(박동숙, 2008: 127). 따라서, 나는 에믹의 관점에서 연구자 자신의 수업 성찰을 드러내는 도구로 자유롭고 실험적인 주관적 글쓰기 방식을 택하게 되었다.

### 1. 기(起): 반성의 시작점

가느다란 빗방울이 내 얼굴에 와 닿는 느낌이 나쁘지 않다. 나는 지금 누군가를 만나러 가려고 집을 나섰다. 자동차에 시동을 걸고 앞 유리창 너머로 어두운 하늘을 힐끔 쳐다본다. 혹시 별이 보이지 않을까 하는 마음에 쳐다본 하늘엔 아무것도 보이지 않는다. 자동차를 몰고 약 20여 분. 나는 그와

약속한 장소가 가까워졌음을 느끼고 기쁨과 두려움이 동시에 밀려오는 야릇한 기분을 느낄 수 있었다. 기쁨과 두려움이 함께 공존할 수 있을까? 모순되지만 지금의 감정이 그렇다. 드디어 약속 장소에 도착한 나는 자동차에서 내려 주위를 살핀다. 주위는 지나칠 정도로 적막하다. 나의 눈에 허름한 창고 하나가 들어온다. 그가 그 안에 있는 것일까? 나는 그를 불렀다. “저기요!” 내 목소리에서 미세하게 두려움이 묻어났다. 나는 조금 더 용기를 내어 다시 그를 불렀다. “저기요. 안에 누구 있어요?” 아무런 인기척도 없었다. 그저 빔방울만 내 머리 위에 살포시 쌓여가고 있었다. 그 허름한 창고에 창문은 보이지 않고 문이 하나 보인다. 나는 사전에 그와 약속을 했기 때문에 문을 열고 들어가는 것이 실례가 되지는 않을 거라고 생각했다. 나는 분명히 그를 두 번씩이나 불렀다. 더욱이 주위는 고요했다. 문을 열고 조심스레 들어선 순간, 그가 보인다. 테이블에 등을 보인 채 돌아앉아 있었다. 맞은편에는 의자 하나가 놓여 있었다. 나를 위한 자리일 것이라는 생각에 나는 조심스럽게 발걸음을 옮겨 앞으로 다가갔다. 내가 의자에 앉자 다시 적막이 흐른다. 잠시 후 그는 천천히 의자를 돌려 나를 향해 앉았다. 나는 그가 어색하지 않았다. 본 적은 없지만 나는 그를 분명히 알고 있었다. 그러나 그에 대한 어색함은 없지만, 내 심장이 빨리 뛰는 것을 느낄 수 있었다. 나는 먼저 그에게 조심스럽게 말을 꺼냈다. “어디서 많이 본 듯한데 이상하게 기억이 잘 안 나네요. 혹시…….” 그는 여전히 아무 말도 없었다. 나의 말을 기다리고 있는 듯 그는 여전히 침묵을 지키고 있었다. “저기요. 전혀 당신이 낯설지가 않은데 누구시죠?” 그가 얼굴에 약간의 미소를 띠며 입을 열었다. “저는 바로 당신 자신입니다.” 나는 두려움과 긴장의 이유를 직감적으로 알 수 있었다. 그는 바로 나의 또 다른 모습이었다. 나는 두려움과 동시에 기쁨도 느낄 수 있었다. 그와의 만남은 그를 통해 나를 좀 더 알 수 있는 기회였다. 나 스스로 그와의 만남을 주선하였다. 평소에 잊고

지냈던 나와 의 만남. 그는 나에게 어떤 메시지를 전해줄 것인가? 그는 자신을 'I'라고 소개했다. 나는 그가 나의 이야기를 듣고 어떤 반응을 보일지 무척 궁금하다.

나는 대한민국의 교사이다. 나는 학생들을 가르치는 선생이다. 학생들이 올바른 길을 갈 수 있도록 안내하고 인도하는 것이 나의 사명이다. 나는 학생들에게 단순히 지식을 주입하는 것이 아니라 삶의 지혜를 얻을 수 있도록 도와주고 안내한다. 그들로부터 존경을 받거나 어떤 대가를 바라는 것이 아니다. 단지 나는 학생들이 올바른 배움의 길로 들어설 수 있도록 원할 뿐이다. 갑자기 I는 더는 못 듣겠다는 표정으로 나의 말을 가로챘다. 그는 심각한 표정으로 나에게 말했다. “당신의 말에 너무 힘이 들어가 있어요. 힘이 느껴진다는 것은 진솔하지 못하다는 뜻입니다. 진솔하지 못하면 어떠한 반응도 일어나지 않아요. 자신을 감싸는 껍데기를 과감히 버려야 합니다. 더는 제가 이런 말을 다시 하지 않도록 하세요.” 나는 순간 아무 말도 할 수가 없었다. 곧바로 약간의 억울함이 밀려들어 왔다. 나는 거짓을 말한 것이 아닌데. 나는 진정 순수한 마음을 지닌 교사인데. 왜 그는 나에게 그런 충고를 했을까? 나는 한참 동안 곰곰이 생각에 빠졌다. 시간이 조금씩 흐르면서 내 안에서 무언의 외침이 들려오는 듯했다. 마음이 편하지 않았다. 이때 I가 나에게 말했다. “당신의 껍데기를 벗어던지고 당신의 진솔한 모습을 보여주세요. 그러면 당신의 마음이 편해질 겁니다.” 나는 그의 말이 무엇을 뜻하는지 직감적으로 알 수 있었다. 나는 여전히 나의 진솔한 모습을 스스로 감추고 있었던 것이었다. 한결 마음이 가벼워진 나는 다시 나의 이야기를 하기 시작했다.

나는 대한민국 초등학교 교사이다. 나는 일 년 365일 중에 약 220여 일 동안 학교에 출근하며 월급을 받는다. 방학 기간과 주 5일 근무제 등으로 여타의 직업보다 출근 횟수로만 따지면 매우 적은 편이다. 나의 하루 근무



시간은 오전 8시 30분부터 오후 5시까지 총 8시간 30분이다. 공무원으로서 근무시간은 공식적으로 8시간이다. 이 중에서 수업시간은 5~6학년 담임의 경우 하루에 6시간이다. 이 시간마저 전담교사 시간이 배치되면 평균 하루 약 5시간 정도라고 보아도 무리가 없다. 나머지 2~3시간은 교사의 업무 처리와 수업 준비 등 교사로서 해야 할 무엇을 하는 시간이다. 나는 매일 5~6시간 동안 수업을 한다. 그러나 수업 중에 누가 찾아오거나, 갑자기 처리해야 할 일이 생기거나 하면 여러 가지 이유 때문에 수업을 못 하는 경우도 종종 발생한다. 하지만, 이런 상황에도 부족한 수업 내용을 추후에 보충하는 경우는 거의 없다. 내가 교사로서 수업하는 시간은 대략 하루 중 70% 정도이다.

시간이 흐르면서 학교생활에 적응되어갈 무렵 나는 수업보다는 업무와 학교 행사가 교사에게 더 중요한 것이라는 것을 학교 문화 안에서 느끼기 시작했다. 사실 이 모든 것들이 교육에 직/간접적으로 영향을 미치는 것은 부정할 수 없다. 더욱이 이러한 행사와 업무는 그 피드백이 즉각적으로 나타났다. 행사를 위해 준비하고 고민했던 시간은 나에게 긍정적인 피드백으로 다가왔고, 나는 그러한 반응에 점점 더 익숙해져 갔다. 나는 잠시 깊은 상념에 젖어들었다. 이때 I가 나에게 말했다. “당신은 혹시 동료교사들의 긍정적인 반응들에 대해 즐기고 있었던 것은 아닌가요? 지금 당신의 모습은 자기모순에 빠진 것처럼 보입니다.” 그렇다. 나는 그들에게서 좋은 반응을 얻으려고 수업보다는 업무에 더 치중하고 있었던 것이었다. 교사에게 수업이 업무보다 더 중요한 것이라고 나 자신에게 또는 다른 이들에게 떠들어댔지만, 동시에 나는 수업보다는 업무에 더 치중하여 나의 에너지를 쏟아 부었던 것이었다. 또한, 업무는 그 목표가 분명하고 과정이 뚜렷하게 드러난다. 반면에 수업은 준비와 노력에 비해 그 효과가 잘 드러나지 않고, 보는 시각에 따라서도 그 평가가 엇갈린다. 나는 더욱 쉬운 방법을 택했던 것이다. 나는 학교생활에 만족하며 이렇게 무지와 욕망으로 가득 찬 교사가 되어가고 있었다.

교사로서의 정체성에 혼란이 있었던 것은 얼마 지나지 않아서이다. 시간이 지나면서 나의 눈에는 진정한, 참된, 진솔한, 진지한 등과 같은 형용사들이 들어오기 시작하였다. 교육이면 교육이지 참된 교육은 또 무엇인가? 반성이면 반성이지 진솔한 반성은 또 무엇인가? 수업이면 수업이지 진정한 수업은 또 무엇인가? 교사면 교사이지 진정한 교사는 또 무엇이란 말인가? 이러한 물음으로 머릿속이 너무나 혼란스러웠다. 우리는 어느 순간부터 교육 그 자체를 진정한 교육으로 바라보지 않았던 것이다. 교사 그 자체를 진정한 교사로 바라보지 않고, 수업 그 자체를 진정한 수업으로 인정하지 않았던 것이다. 그래서 이러한 두 가지의 이상한 표현들이 공존하게 되었다. 반성과 진솔한 반성, 교육과 참교육, 수업과 진정한 수업, 교사와 진정한 교사. 나는 교사로서의 정체성에 혼란을 느끼며 이러한 질문에 대한 해답을 찾기 위해 나의 화두로 삼을만한 물음에 대해 깊이 고민하게 되었다.

한참 동안 말이 없던 나에게 I가 질문을 한다. “당신은 교사이지요? 교사에게 가장 중요한 것이 무엇이라고 생각하나요?” 나는 무릎을 치며 “당연히 교사에게 가장 중요한 것은 수업이라고 생각합니다.”라고 말했다. I는 말없이 가벼운 미소를 지었다. 나는 가까이 있는 나의 화두를 먼 곳에서 찾아 헤맸던 것이다. 나는 마치 아르키메데스가 유레카를 외쳤던 심정으로 다음과 같이 나의 화두를 내 마음속에서 외쳤다. ‘교사에게 수업이란 무엇인가?’

## 2. 승(承): 반성을 위한 반성

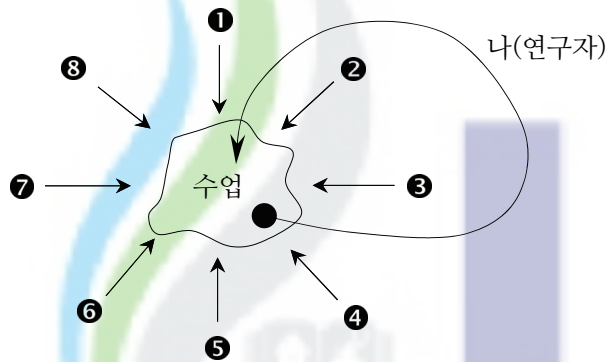
교사에게 수업이란 무엇인가? 나는 이러한 화두를 가지고 깊은 고민에 빠졌다. 도대체 수업이란 것이 무엇일까? 언뜻 간단히 생각하면 교실에서 교사가 학생들에게 무언가를 하는 그 행위 또는 장면과 같은 것이 아니겠는가? 틀린 말은 아닐 것이다. 그러나 뭔가가 빠진 듯 부족하다.

나는 교사가 된 후로 지금까지 약 4,000회 이상의 수업을 했다. 회수로 계산해보니 그 수가 적지 않다. 적지 않은 시간 동안 나는 수업에 대한 감을 익히게 되었고, 동시에 그 안에서 어떤 일들이 벌어지는지를 몸으로 체득하게 되었다. 이것은 수업이라는 것에 대해 ‘수업은 이런 것이다.’라고 말할 수 있다는 통달의 의미가 아니다. 나는 지금 수업이란 것이 도대체 무엇인지에 대한 화두를 이제 겨우 얻었을 뿐이다. 나는 단지 수업이라는 것이 학교라는 공간에서 어떻게 규정되고 실행되는지를 느낄 수 있었던 것이다. 이런 내 느낌을 좀 더 명확히 드러내려면 서명석(2009: 22)의 교육의 개념에 대한 논의를 나의 재해석 없이 찬찬히 들여다볼 필요가 있다.

누군가 뜬금없이 교육에 대하여 “이러이러하다.”라고 말하는 것은 교육의 개념화 내지 교육의 정의 방식이 아니다. 여기에는 교육을 보는 맥락과 문제의식이 항상 녹아들어 있어야 하는데 그렇지 않기 때문이다. 누군가가 교육에 대하여 이러쿵저러쿵 아무리 말해도 그것은 임의적일 뿐 결코 교육의 개념이 아니다. (서명석, 2009: 22)

그는 장님 코끼리 만지기의 비유를 들며 교육의 개념을 다자의 시각으로 바라보려 하였다. 또한, 교육이라는 실체는 그것을 보는 맥락과 문제의식이 항상 녹아들어 있는 상태에서 접근할 수 있다고 하였다. 나는 수업이라는

실체에 접근하는 방법도 이와 유사할 수 있다고 본다. 교사에게 가장 중요한 것은 수업이고, 수업이 무엇인가에 대한 물음을 끊임없이 나 자신에게 던졌다. 우선 수업의 본질에 접근하는 방법을 찾아야 했다. 수업은 고정된 실체가 아닌 교사와 학생 간의 상호작용으로 인해 항상 움직이는 그 무엇이다. 그래서 외부의 연구자들은 수업의 본질을 고정된 자기만의 시각으로 바라볼 수밖에 없는 한계를 가지고 있었다. 이것을 그림으로 나타내면 다음과 같다.



〈그림 V-1〉 유동적 실체인 수업 본질에 접근하기

그림에서 보듯 수업은 고정된 것이 아니라 항상 주변 환경과 사회적 맥락에 의해 유동적으로 움직이는 그 무엇이다. 따라서, 수업을 어떠한 고정된 실체로서 규정짓거나 외부자의 시각으로 편협하게 접근한다는 것은 서명석(2009)의 주장처럼 임의적일 뿐이다. ①~⑧은 각기 다른 모습의 수업을 바라보는 연구자의 시각이다. ①이라는 연구자는 수업을 자신만의 시각으로 바라본다. 그러나 수업은 그 모습만으로 존재하는 것이 아니다. 그 안에는 시시각각 변화하는 여러 가지 요인들이 수업의 본질을 변화시켜 놓는다. ②라는 연구자는 ①연구자에게 자신이 보는 수업이 더 본질에 접근했다고 주장할 수 있다. 그러나 이러한 접근은 ①~⑧연구자들의 한계이다. 그 이유는

수업이라는 현상 안에 속해 있었던 경험이 없었기 때문이다. 수업은 외부자의 시각으로 이렇다저렇다 라고 재단할 수 있는 것이 아니다. 단순히 교사와 학생 간에 주고받는 그 무엇이라고 규정짓기도 어렵다.

나는 이러한 외부 연구자의 시각으로 다른 교사의 수업 현상을 보는 것에 대한 한계를 느끼고 수업의 본질 그 속을 들여다보고 싶었다. 내가 속해 있었던 수업 현상 안에서 잠시 밖으로 나와 뿌영던 나의 렌즈를 깨끗이 하고 다시 그 수업이라는 현상으로 들어가 그 내부에서 내부자의 시각으로 나의 수업을 바라보고 싶었다. 나는 수업이라는 본질 안에 속해 있었지만 스스로 그것을 통찰하지 못하고 파묻혀 있었다. 그러나 다시 성찰이라는 도구를 가지고 수업의 본질에 대해 다시 접근하려고 시도하였다. 나의 묵은 렌즈를 씻어내고 다시 깨끗한 렌즈를 통해 성찰이라는 도구로 수업의 본질에 접근하려고 하였다. 나에게 그동안 수업을 반성하는 과정이 없었던 것은 아니다. 하지만, 나의 렌즈를 다시 깨끗이 하는 과정이 없는 상태에서의 반성은 새로운 시각을 선사하지 못하고 쳇바퀴 돌듯 맴돌기만 할 뿐이었다.

나는 나 자신의 일상적 수업을 바라보기 시작하였다. 남들에게 보여주기 위한 수업이 아닌 나의 일상적인 수업에서 수업의 본질을 찾으려 했다. 우선 나의 일상적 수업을 카메라에 담아 다시 관찰하였다. 일상적 수업은 한번 지나가 버리면 다시 그 장면을 생생히 떠올릴 수 없었다. 다시 관찰하는 과정에서 나는 나의 시각이 얼마나 편협했는지 눈으로 확인할 수 있었다. 심지어 수업을 마치고 나 스스로 매우 만족했던 수업의 내용조차 다시 관찰하는 과정에서 여러 가지 문제를 드러내었다. 학생들과 소통하지 못하고 혼자서 떠드는 광경, 극히 일부의 학생들을 향해 열정적으로 강의하는 모습 이면에 하품하는 학생들의 숨겨진 모습들. 나는 이러한 여러 장면을 보며 새로운 나를 접하는 느낌이 들게 되었다. 나의 수업을 참관한 남들의 눈에는 들어오지 않을 것 같은 수업 맥락 속에서 아주 미세한 차이들을 나는 볼 수 있었다.

나는 지금까지 수업을 정말 잘했다고 자신하고 있었다. 학생들의 마음을 읽을 수 있었고, 그들과 소통하는 방법을 알고 있었다고 생각했다. 음악 시간에 교과서를 덮고 최신 유행 가요로 계이름을 익혔고, 수학 시간에는 운동장으로 나가 큰 원을 그리며 반지름을 가르쳤다. 무더운 여름날이면 야외 학습장에서 학생들과 둘러앉아 시를 읽었고, 식물을 관찰하는 방법은 색깔이 어떻게, 열매가 어떻게 하는 틀에 박힌 설명을 쪽 메모하는 것이 아니라 그것들을 한참 동안 바라보는 것이 관찰의 시작이라고 알려주었다. 이 얼마나 좋은 수업인가? 완벽하진 않더라도 좋은 수업이라고 비춰질 수 있는 수업이 아닌가? 그러나 나는 이 역시 편협한 나의 시각에서 오는 착각이었다는 것을 알 수 있었다. 이러한 수업은 나 자신을 위한 수업이었던 것이다. 스스로 독특한 수업, 남들이 하지 않는 수업이라는 달콤한 유혹에 빠져 그 안에서 허우적대고 있었다.

가장 잘못된 것은 옳은 일이 아님에도 자기 스스로 옳은 일이라고 확신하는 것이다. 잘못된 확신은 자신의 렌즈를 불투명하게 만들 수 있다. 더 이상의 개선이나 반성의 여지가 없는 것이다. 내가 하는 일이 옳고 이 일을 계속 진행해 나가는 것이 옳은 일이라고 확신하는 것이다. 이러한 확신 속에서는 반성이 일어날 수 없다. 점점 암흑의 나락으로 떨어지는 것이다.

나는 지금까지의 일상적 수업에 대한 나의 오만했던 태도를 보게 되었다. 남들에게는 겸손한 척 수업에 대해 말하곤 했지만, 정작 속으로는 스스로 오만함에 빠져 그 탈출구를 찾지 못했던 것이었다. 결국, 나는 나의 수업에 대한 반성의 실마리를 일상적 수업에서 찾기로 하고, 나의 수업 기록 중에서 하나를 의식적 판단 없이 선택하여 전사하는 작업을 시작하였다. 전사 작업을 하는 중에도 나는 나의 여러 가지 모습을 보게 되었다. 그것은 단지나의 말투나 발문 능력, 수업 태도에 관한 지엽적인 내용이 아니었다. 나의 얼굴을 화끈거리게 할 정도의 부끄러움이었다. 수업에 대한 계획이 오히려

그 수업의 자율성을 해칠 수 있다는 생각을 하는 나의 모습들, 즉흥적으로 떠오르는 나의 일상적 수업에서 만족해하는 나의 모습들, 나의 이런 즉흥적인 방식을 선호하는 듯 보이는 학생들의 모습에 만족해하는 나의 모습들. 이러한 일종의 신념이 나의 일상적 수업 깊숙이 자리 잡고 있었다. 그리고 나의 일상적 수업 전반에 걸쳐 그 모습을 드러내었다. 마치 무서운 암세포가 내가 감지할 겨를도 없이 나의 어느 특정 장기에 자리를 잡고 앉아 다른 건강한 세포들을 서서히 오염시키는 것처럼. 표현이 너무 끔찍한가? 나의 잘못된 식습관은 나의 몸을 해치지만, 나의 잘못된 수업에 대한 신념은 많은 학생들의 학습에 대한 열정을 오염시킬 수 있다.

### 3. 전(轉): 반성을 넘어선 성찰

자신의 모든 것을 드러낸다는 것은 매우 어려운 일이다. 자신의 치부를 과감하게 드러내고 공개한다는 것은 너무도 고통스러운 일이다. 교사에게 자신의 일상적 수업을 드러낸다는 것은 자신의 치부를 드러내는 것과 같은 것이다. 그러나 나의 치부를 드러내는 어려움과 고통스러움은 나의 욕망에서 슬금슬금 나오는 것이었다.

수업을 잘하는 교사로 인정받고 싶은 욕망, 수업을 남들과 다르게 독특한 방법으로 하고 싶은 욕망, 학생들에게 수업을 통해 강하게 어필하고 싶은 욕망. 나의 이러한 욕망은 끊임없이 나의 렌즈를 흐리게 하였고, 수업의 본질을 보지 못하게 하였다. 나의 모든 것을 있는 그대로 드러냄에 대한 어려움과 고통스러움은 나의 이러한 욕망에서 나오는 것이었다. 나는 욕망의 지배를 받고 있었던 것이었다.

그렇다면 나의 욕망은 어디에서 기인하는 것인가? 나는 이 질문에 대한 해답을 I로부터 들을 수 있었다. I는 나의 질문에 대해 조심스럽게 이야기를 꺼냈다. “당신의 욕망은 당신의 무지에서 나오는 것입니다.” 나는 무지라는 단어를 듣는 순간 온몸에 흐르는 전율을 느낄 수 있었다. 그것은 진정 나의 몸에서 흐르는 받아-들임의 신호였다. 이 신호는 스스로 감지하고 있음에도 드러내기에는 너무도 부끄러운, 그러나 인정할 수밖에 없는 그 무엇이었다.

수업에 대한 무지로 말미암아 욕망이 생겨나고, 그러한 욕망으로 인해 나의 렌즈가 흐려지고 결국 앞을 보지 못하는 상태에 다다른 것이었다. 결국, 나는 욕망의 지배를 받게 되었고, 나의 반성조차 남들에게 보이기 위한 반성으로 그쳤던 것이다. 나의 가식적인 반성을 남들에게 드러내 보일 때 나는 일종의 쾌감을 느끼게 되었고 이런 감정이 나를 더욱 중독 시켰던 것이다.



마치 남을 위해 봉사하는 이가 진정 자신을 희생하고 남을 위한 순수한 마음보다는 남을 위한 이타심과 측은지심이라는 자신의 욕망을 채우려 하는 것처럼 말이다.

나는 여태껏 수업에 대해 겉과 속이 다른 이중적 태도를 보여 왔었다. 겉으로는 교육과정을 재구성하고 교과서는 단순히 보조 교재로써 활용할 뿐이라고 말하였지만, 속으로는 ‘어떻게 하면 교과서의 내용을 효과적으로 전달할 것인가?’, ‘어떻게 하면 교과서의 내용을 흥미롭고 스펙터클하게 구성하여 학생들의 주목을 받을 것인가?’라는 질문들로 가득 채우고 있었다. 평소 ‘교과서는 단지 참고 자료일 뿐이다!’라고 외치던 ‘나’의 모습은 어디로 갔는가?

교사로서 전체 교육과정상의 큰 목표를 바탕으로 학생들의 실태를 고려하여 교과목별로 또는 교과 간 통합을 통해 학습 내용을 새롭게 재구성해야 했던 것이 아닌가? ‘전국 수백만의 아이들의 머릿속에 모두 똑같은 것만 집어넣고 있어.’라는 서태지의 외침에 열광하며 그의 노랫말을 따라 불렀던 나는 아이러니하게도 노래 가사의 주인공처럼 지금-여기 교사의 모습으로 서 있었다.

변명이라도 해보자. 아니 나의 처지를 이해해 달라고 구슬프게 소리라도 질러 보자. 교사가 수업만 하는 환경에 있는가? 각종 업무와 행사진행, 자질구레한 조사에서부터 해마다 반복되는 무의미한 일들, 각종 형식적인 실적을 만들어 내려고 거짓된 결과물을 생산해야 하는 잡스러운 일들. 이런 것들이 나의 수업을 이렇게 만들었던 것이 아니었는가? 이런 환경에서 일상의 모든 수업을 재구성하고 계획한다는 것이 가능한 일인가? 나의 이러한 변명은 나를 더욱 초라하게 만들 뿐이었다. 그 이유는 나 자신이 스스로 더욱 잘 알고 있다.

전 세계인의 가슴속에 눈물을 흘리게 했던 영화 ‘블랙(Black)’의 주인공인 사하이 선생에게 나의 이러한 변명을 구구절절 이야기한다면 그는 과연 나에게 무엇이라고 말할 것인가? 그는 아마 이렇게 말할 것이다. “당신의 머릿속에서 단 하나의 단어를 지울 수 있다면 그건 불가능입니다.”라고. 나는 더이상 나의 주변 환경을 탓하는 변명이 얼마나 나를 존재 이유조차 없는 교사로 남게 하는지 알게 되었다. 존재 이유를 나 자신로에게 묻는다면 나는 과연 무엇이라고 답할 것인가?

나는 일상적 수업의 성찰 과정을 통해 그동안 뿌리 깊었던 나의 신념을 재고하게 되었다. 유동적인 수업의 본질적 모습과 같이 나의 신념 또한 성찰의 과정을 통해 유동적으로 변화할 수 있어야 비로소 수업을 바라보는 나의 시각도 유연해 질 것이다. 교사는 철저한 수업 계획이라는 바탕 위에 창의적인 아이디어들을 정련하고 조직하여 학생들의 사고에 임팩트를 줄 수 있는 수업을 해야 한다는 신념이 기존의 신념을 걷어내고 다시 내 마음속에 자리 잡게 되었다.

나는 일상적 수업을 드러내고 성찰하는 과정에서 수업 성찰이 교사인 나의 성찰에서 한 인간으로서의 나의 성찰로 전이될 수 있음을 경험했다. 나는 교사이기 전에 한 인간이다. 교사로서 나의 모습은 한 인간으로서 나의 모습이라는 토대 위에서 있다. 그러므로 나의 삶에 대한 드러냄과 성찰 없이는 교사로서의 성찰도 있을 수 없다. 수업 성찰로 시작된 이 연구가 결국 한 인간으로서 나의 신념과 가치관에 대해 성찰을 하게 된 계기가 된 셈이다.

#### 4. 결(結): 반성과 성찰의 합류점

한 번의 좋은 수업은 학생들에게 지식을 전달할 수 있고,  
백 번의 좋은 수업은 학생들에게 삶에 대한 흥미를 알게 할 수 있고,  
천 번의 좋은 수업은 학생들에게 배움의 참 기쁨을 느끼게 할 수 있다.  
좋은 수업을 하는 교사는 학생들의 인생을 변화시킬 수 있고,  
자신의 수업을 성찰할 줄 아는 교사는 건강한 사회를 만들 수 있다.

위의 글은 교사에게 수업 성찰이 얼마나 중요한지를 연구자가 연구를 통해 느낀 점을 표현한 것이다. 좋은 수업을 하는 교사는 학생들에게 배움의 기쁨을 느끼게 할 수 있고, 그들의 인생을 변화시킬 수 있다. 더 나아가 끊임없이 자신을 성찰하는 교사는 학생들을 통해 건강한 사회를 만들 수 있을 만큼 그 영향력이 크다고 할 수 있다.

나는 오래전에 나에게 일어났던 한 사건을 기억한다. 가끔 서울에 갈 때 마다 지하철 역 계단에서 구걸하는 노숙자들을 만나게 된다. 처음엔 그냥 지나치며 그들을 애써 외면하였다. 안쓰럽다는 생각과 함께 내 주머니 사정도 그리 넉넉하지 않다는 생각에 외면했던 것이다. 시간이 지나면서 그들을 외면하는 나의 모습이 스스로 마음에 들지 않았는지 주머니 속의 동전 몇 푼을 그들 앞에 놓인 그릇에 놓게 되었다. 그들은 가는 지하철역마다 곳곳에 있었다. 이러한 나의 적선 행위도 그리 오래가지 못했다. 어느 날 나는 앞을 보지 못하는 한 아주머니와 어린 아이가 지하철 역 계단에 앉아 있는 것을 보게 되었다. 애써 외면하며 지나가려는 순간 그들 앞에 놓인 그릇과 동전이 부딪치는 소리가 크게 들려왔다. 지나가는 누군가가 그들에게 동전을 던졌던 것이다. 정확하게 표현하면 적선하려고 그릇에 동전을 넣은 것이다. 나는 계단을 오르며 그 부딪히는 소리가 웬지 좋지 않게 들렸다.

몇 걸음 옮기다가 나는 다시 발걸음을 돌려 그 모녀에게 다가갔다. 주머니에 있는 천 원짜리 한 장을 그릇에 조심스럽게 넣고 돌아섰다. 지하철역을 빠져나오며 나는 일종의 뿌듯함을 느끼게 되었다. 그러나 나는 이내 몇 걸음을 걷다가 ‘내가 과연 저들을 도와준 것인가?’ ‘나의 이 정제 모를 뿌듯함은 과연 어디에서 오는 것인가?’라는 생각을 하게 되었다. 2천 원으로 그들이 살 수 있는 것은 거의 없어 보였다. 더군다나 그 아주머니는 앞을 보지 못하는 분이였다. 발걸음을 옮길 때마다 나는 묘한 감정의 무거움을 느낄 수 있었다. 그들에게 도움을 주었다는 일종의 안도감, 뿌듯함과 함께 왠지 모를 불편함이 느껴졌다.

나는 가던 길을 멈추고 길가에 서서 나의 행동에 대해 다시 생각하게 되었다. 한참을 그렇게 생각하던 중 나는 다시 그 지하철역으로 향했다. 계단에 이르러 그들을 바라보았다. 그들은 여전히 지나가는 사람들에게 손을 내밀고 있었다. 나는 잠시 그들에 대한 나의 행동과 생각들을 반성하게 되었다. 이 무슨 말인가? 나는 무관심하게 지나가는 사람들 속에서 결코 나에게 적지 않은 돈을 그들에게 적선했던 것이 아닌가. 과연 내가 나의 행동에 대해 반성을 해야 하는가? 그들에게 주었던 것은 나의 작은 정성이 아니라 그들에게 적선하는 행위로부터 내가 얻게 된 뿌듯함이었다. 결국, 내가 그들을 도와주었다는 뿌듯함을 느끼고자 그런 행동을 하게 되었던 것이다.

내가 그들을 위해 지금 여기서 할 수 있는 것이 무엇인지 생각해보았다. 주위를 둘러보니 베이커리가 눈에 들어왔다. 나는 베이커리로 달려가 빵을 3천 원어치 사고 다시 그들에게로 다가갔다. 나는 그 아주머니의 손에 빵이 담긴 비닐을 쥐여주고 지하철역을 빠져나왔다. 뿌듯함 보다는 마음이 덤덤했다. 당연히 할 일을 한 것처럼. 그날 이후로 나는 남을 돕는 행위를 다시 정의하게 되었다. 즉 봉사란 내가 남을 도왔다는 뿌듯함을 느끼고자 하는 행위가 아니다. 일상 속에서 당연히 해야 할 일부의 것이다. 이러한 행위로

말미암아 나의 마음에 어떠한 뿌듯함이나 감동도 있을 이유가 없다. 나는 이 사건을 통해 성찰의 힘을 느낄 수 있었다. 성찰은 자신을 전혀 다른 시각으로 한층 새롭게 보게 하는 힘을 가지고 있다. 당연한 것들로 인식되어 오던 나의 신념과 가치관을 새롭게 다른 관점에서 접근하고 본래의 의미를 되찾기 위한 노력이 바로 성찰의 힘이다.

위와 같이 과거의 한 사건을 떠올린 이유는 성찰이 교사의 어느 특정한 행위에 국한되는 것이 아니라 교사의 삶 전반에 걸쳐 이루어진다는 것을 보여주기 위함이다. 성찰은 교사로서 나의 삶 전반에 걸쳐 이미 있었다. 나는 이렇게 내가 인식하거나 인식하지 못했던 과거 성찰의 과정을 바탕으로 교사로서 수업하는 것이다.

나는 지금까지 교사로서 수업에 대한 학생들의 피드백이 긍정적일 때에는 스스로 자만에 빠져 나를 새롭게 보는 노력을 하지 않았다. 더욱이 그럴 필요조차 느끼지 못하였다. 내가 하는 수업에서 학생들이 만족하고 학부모가 만족한다면 내 수업은 꽤 괜찮은 수업이라고 자신하였던 것이다. 간혹 수업이 제대로 이루어지지 않을 때에는 ‘왜 그랬을까?’라는 반성의 과정을 거치기도 하지만, 반성 그 자체만으로 그치는 경우가 많았다. 반성은 공허하다. 그러나 성찰은 벽차오르는 무언가를 느낄 수 있다. 교사로서 진지한 수업 성찰을 통해 벽차오르는 그 무언가를 항상 느낄 수 있다면 얼마나 좋겠는가.

나는 수업 성찰이 교사 자신에게 얼마나 큰 영향을 주게 되는지 이 연구를 통해 몸으로 느끼게 되었다는 것을 밝혀둔다. 몸으로 느낀다는 의미는 수업 성찰을 통해 얻게 된 내 생각과 신념이 앞으로 나의 일상적 수업을 근본적으로 변화하게 하는 강력한 동기와 실천 의지를 갖게 되었다는 뜻이다. 더 나아가 한 인간으로서 나를 다시 새로운 시각으로 되돌아보게 하는 기회가 되었다. 성찰은 단지 잘못을 뉘우치거나 고민하는 상태로 멈추어 있는 것이 아니라 끊임없이 더 나은 것을 구체적인 상황에서 실천하고 다시

반성하는 과정 그 자체이다. 성찰함에 있어서 결과의 있고-없음이나 정도의 차이는 없다. 다만, 성찰하는 교사와 그렇지 않은 교사에게서 풍기는 향기는 분명히 차이가 있다.

교사로서 나는 이 연구를 통해 이러한 수업 성찰의 과정을 경험함으로써 새로운 세계로의 도약을 위한 발판을 마련하였다. 성찰의 과정은 기존의 나를 새롭게 함으로써 또 다른 나를 발견하는 것이다. 이러한 여정은 누군가가 그 길을 안내해 주지 않는다. 때론 그 길이 보이지 않을 수도 있다. 그래서 더욱 고통스럽고 묘한 매력을 풍긴다.

“길이 없다면? 그것 꽤넘할 것 없다. 오래, 정성껏, 걸어가는 사람이 곧 길이 될 것이므로(다만, 그것이 봄길이기만을 바라면서).”(김영민, 1998: 227).

길이 끝나는 곳에서도  
길이 있다  
길이 끝나는 곳에서도  
길이 되는 사람이 있다  
스스로 봄길이 되어  
끝없이 걸어가는 사람이 있다.

---

정호승, '봄길'중 일부

## VI. 결 론

〈나는〉 반드시 길을 찾을 것이고,  
없으면 만들 것이다. - 피어리\*



I shall find a way or make one.

---

\* Robert Edwin Peary(May 6, 1856 - February 20, 1920) was an American explorer who claimed to have been the first person, on April 6, 1909, to reach the geographic North Pole a claim that subsequently attracted much criticism and controversy, and is today widely doubted.

이 연구는 연구자가 교사로서 근무한 4년여의 시간 동안 경험했던 수업을 연구자의 삶 속에서 되돌아보고, 하나의 일상적 수업을 통해 반성적으로 성찰하는 과정을 드러낸 것이다.

교사에게 수업이 가장 중요하다는 사실은 논의하지 않아도 누구나 인정할 것이다. 수업은 교사에게 매일같이 해야 하는 일이면서 곧 교사의 삶이다. 하지만, 우리가 더 강조하지 않아도 그 중요성을 스스로 드러내는 수업이나의 눈에는 아직 학교 현장에서 사실상 천대받는 것처럼 보인다. 이렇게 말하면 모든 이들이 ‘어떻게 그런 생각을 할 수 있느냐? 그런 말을 하는 자가 누가 있느냐? 가당치도 않은 이야기이다.’라고 나를 비난할 것이다. 나는 모든 이가 말하는 수업이 그 본질과는 동떨어져 있다고 보는 것이다. 그들이 주장하는 ‘수업의 중요성’에서의 수업이란 그 본질적 모습이 아니라 가공되고 잘 포장된 것이다. 즉 그것은 알맹이가 아니라 껍데기이다. 따라서, 나는 수업의 본질을 가공되거나 포장되지 않은 교사의 일상에서 있는 그대로 드러나는 ‘일상적 수업’에서 찾으려 시도하였다. 결국, 타인의 수업이 아닌 나 자신의 일상적 수업에서 수업의 본질을 드러내려고 하였다.

일상적 수업에는 교사의 삶이 그대로 녹아들어 있다. 교사 자신의 과거 삶의 모습 모두가 배경이 되어 일상적 수업에서 드러난다. 따라서, 나의 과거 삶을 기억의 저편에서부터 건져 올려 드러내고, 교사로서의 하루 생활을 가감 없이 진솔하게 그려냈다. 이를 바탕으로 나의 일상적 수업을 있는 그대로 전사하여 시간의 흐름에 따라 반성의 과정을 드러냈다.

평소 기존의 고정된 틀을 벗어나려는 시도에 즐거움을 느끼는 ‘나’이지만, 이러한 연구는 그리 기록하지 않은 작업이었다. 독자의 눈에는 별것 아닌 것으로 보이는 이야기일 수 있지만, 사실 대도시 한복판에서 실오라기 하나 걸치지 않은 나의 모습을 만인에게 드러내는 듯한 느낌이었다. 교사로서 자신은 물론 개인의 과거사, 평소 곁으로 드러나지 않았던 나의 모습, 교사로서



참을 수 없는 존재의 가벼운 행동과 말들, 이러한 나의 모든 것이 드러나는 작업이었다. 하지만, 이러한 드러냄에서 나를 미화하거나 포장하려 한 부분이 있다면 이 연구는 아무 의미 없는 결과만을 가져다줄 것이다. 이러한 이유로 연구의 어려움을 극복할 수 있었다.

나는 일상적 수업의 반성을 통해 나의 수업 성찰을 두 가지 렌즈로 접근하였다. 하나는 외부자의 시각인 에틱의 방법이고 다른 하나는 내부자의 시각인 에믹의 방법이다. 에틱의 방법으로 접근한 반성적 성찰<1>에서 나는 Cooper(2010)의 수업 전문성 역량 모델이라는 틀을 적용하였다. 계획, 실행, 평가라는 범주로 구분하여 인식론적 관점에서 나의 수업을 성찰하였다. 그리고 반성적 성찰<2>에서는 에믹한 방법으로 접근하여 주관적 글쓰기를 통해 수업에 대한 종합적인 성찰이 이루어졌다. 나는 이러한 반성적 성찰의 과정에서 이전에 감지하지 못했던 새로운 문제들을 발견하게 되었다. 계획 없이 이루어졌던 나의 일상적 수업들, 알면서도 행하지 못했던 나의 모습들, 나의 무지 때문에 드러난 잘못된 신념 등이 다시 나를 새롭게 보게 된 성찰의 결과물이었다. 더 나아가 한 인간으로서 깊은 성찰의 시간도 함께 가질 수 있었다. 수업을 성찰하는 과정은 단지 수업하는 행위에서만 그치는 것이 아니었다.

수업 성찰을 통해 나는 교사로서 좋은 자기반성의 기회를 얻게 되었다. 단지 수업을 하는 교사로서의 반성을 넘어 한 인간으로서 삶을 되돌아보게 하는 깊은 성찰의 기회도 제공하였다. 수업은 나에게 하나의 행위가 아니라 교사인 나의 삶 그 자체이다. 이런 결과가 나에게 주어진 이유는 형식적이거나 틀에 맞춰진 누군가에게 보이기 위한 성찰이 아니었기 때문일 것이다.

교사라면 누구나 자신의 수업을 드러내고 자기 스스로 성찰할 수 있는 기회가 있다. 자신의 수업 성찰을 타인에게 드러낸다면 다른 교사들에게 더욱 의미 있게 다가갔지만, 이것은 결코 쉽지 않은 일이다. 자신의 일상적

수업을 드러내고 성찰하는 과정을 꾸준히 실천한다면 이것이야말로 좋은 교사로 성장하는 과정이 아닌가 하는 확신이 선다. 현실적으로 자신의 일상적 수업을 공개적으로 드러내는 것이 현재 우리나라 교육 제도하에서 교사에게 당장에 큰 위협을 가져다주지는 않는다. 지금 이때에 교사들이 자신의 일상적 수업을 드러내고 수업 협의회라는 공론의 장에서 가감 없이 서로에 대해 성찰하는 시간을 갖는다면 이것이야말로 수업의 본질에 근접하여 의미 있는 진정한 성찰을 할 수 있는 계기가 될 수 있을 것이다.

나는 이 연구를 통해 또 다른 가능성 하나를 발견하게 되었다. 교사의 수업은 교사의 개인적 삶의 여정과 무관하지 않다는 것이다. 교사 개인의 삶은 교사의 수업에서 여러 가지 형태로 그 모습을 고스란히 드러낸다. 그것은 단순히 교사의 어투나 행동, 몸짓, 억양 등과 같은 습관적 형태뿐만 아니라 학생들과의 소통에서 드러나는 가치관이나 신념과 같은 본질적 요소들이다. 따라서, 교사가 수업 그 자체만을 대상으로 반성하고 성찰한다는 것은 어불성설에 가깝다. 교사에게 수업은 자신의 신념과 가치관을 그대로 반영하는 것이기에 수업 성찰은 곧 자기 성찰을 바탕으로 한다. 수업 성찰의 과정을 경험하는 중에 자연스럽게 자신의 삶에 대한 성찰, 가치관과 신념에 대한 반성, 자신에 대한 새로운 해석과 비판 등이 개입된다. 이러한 과정을 거쳐 비로소 교사로서 자신의 수업을 성찰하게 된다.

교사의 수업 성찰은 교사로서 존재 이유에 대한 해답을 찾아가는 여정이다. 이러한 여정이 언제 어떻게 끝이 날지는 아무도 모른다. 그 끝이 없을 수도 있다. 다만, 그 끝이 보이지 않더라도 그 끝을 가늠하지 못하더라도 성찰의 길을 묵묵히 가는 것이 수업을 성찰하는 교사의 자세일 것이다.

이 연구는 연구자 개인의 일상적 수업을 드러내고 성찰하는 과정을 그려낸 것이다. 연구자인 내가 자신과의 만남을 통해 자신의 삶을 드러내고 반성하며 교사로서 성장하려는 몸부림을 진솔하게 그려냈다. 그러나 이

연구의 최종 목적지는 한 초등교사의 성찰 과정을 드러내는 것으로 그치는 것이 아니다. 교사가 성찰의 과정을 바탕으로 일상적 수업 현상에서 구체적으로 실천하는 모습을 더 그려내야 한다. 이러한 실천의 과정을 통해 교사로서 성공과 좌절의 내러티브를 다시 드러내고 이를 더욱 역동적으로 그려내는 작업이 필요하다. 이 연구는 실천의 과정을 드러내는 후속 연구로 더 보완되어야 진정한 하나의 연구물이 될 수 있을 것이다. 이 연구에 그치지 않고 아직 아무도 가지 않은 새로운 길을 향해 나아가는 것이 수업의 전문가로서 자부할 수 있는 교사가 될 것임을 확신한다.

## 참 고 문 헌

- 곽영순(2003). **질적 연구로서 과학 수업비평**. 서울: 교육과학사.
- 구수경(2007). 근대성의 구현체로서 학교: 시간·공간·지식의 구조화. 한국교원대학교 대학원 박사학위논문.
- 김경현·변영계(2005). **수업장학과 수업분석**. 서울: 학지사.
- 김나희·신동일·유주연(2006). 내러티브 탐구 학습을 통한 교육 경험의 성찰. **교육인류학연구**. 9(2). 57~87.
- 김남연·김현주·안혜준(2008). 초임 유치원 원감 되어가기: 초임 원감의 자전적 문화기술지. **유아교육학논집**. 12(3). 195~217.
- 김성천(2007). 교사자율연구모임을 통한 교사 전문성 성장 과정: 협동학습연구회에 관한 문화기술적 연구. 성균관대학교 대학원 박사학위논문.
- 김영민(1998). 길이 끝나면, 길이 되어. **철학과 현실**. 겨울호(통권 제39호). 215~227.
- 김영천(1997). **네 학교 이야기: 한국 초등학교의 교실 생활과 수업**. 서울: 문음사.
- 김영천(편)(2001). **교과교육과 수업에서의 질적 연구**. 서울: 문음사.
- 김영천·박찬봉·박일녀(2002). 옆 클로스 앤드 퍼스널(Up close and personal): 현장연구자가 들려주는 학교연구의 이슈와 딜레마. **교육인류학연구**. 5(2). 1~30.
- 김영천·정정훈(2004). 잔인한 3월: 한국 초등학교 초임교사의 3월의 삶에 대한 생애사 연구. **초등교육학연구**. 10(2). 49~78.
- 김영천(2005). **별이 빛나는 밤: 한국 교사의 삶과 그들의 세계 1, 2**. 서울: 문음사.
- 김영천(2006a). **질적 연구방법론 I: Bricoleur**. 서울: 문음사.
- 김영천(2006b). **미운오리새끼**. 서울: 문음사.

- 김영천(2008). **질적 연구: 우리나라의 걸작선(Qualitative research exemplars in Korea)**. 서울: 문음사.
- 김영천(2009). **한여름 밤의 꿈: 제7차 교육과정 환상과 추락의 내러티브**. 서울: 아카데미프레스.
- 김재은(2007). **자전적 글쓰기의 원리와 방법 연구**. 한국외국어대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 문지현·박남기·박점숙(2008). **교사는 어떻게 성장하는가**. 서울: 우리교육.
- 박동숙(2008). 커뮤니케이션학에서의 학술논문쓰기: ‘객관적 글쓰기’ 틀의 제약. **언론과 사회**. 16(4). 115~141.
- 박을규(2007). **삶, 그리고 교육경험의 의미에 관한 초등 여장학사의 자전적 탐구**. 대구교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 서경혜(2005). 반성과 실천: 교사의 전문성 개발에 대한 소고. **교육과정연구**. 23(2). 285~310.
- 서명석(1999). **전문담의 탈근대 교육**. 서울: 아름다운세상.
- 서명석(2005). 근대\_종교\_교육, 단절과 접속이라는 정체와 소통의 사이 연결. **종교교육학연구**. 21(1). 89~108.
- 서명석(2006). 아동 본질 논고. **열린교육연구**. 14(1). 51~63.
- 서명석(2007a). 확정과 불확정의 이중구조로 본 아동본질에 대한 탐구. **교육사상연구**. 21(3). 103~128.
- 서명석(2007b). 수업철학과 교사 실존간의 연관. **교육철학**. 32(1). 139~168.
- 서명석(2009a). 초등교사양성, 질제고로 가는 어떤 여정안의 처해-있음. 제주대학교 T/F팀 미출판 보고서.
- 서명석(2009b). 동서양의 교육을 바라보는 시선과 눈짓. 교육철학회교육사학회 공동주최 12월 월례학술회 자료집.
- 시경숙(2006). 소규모 중학교 여교감의 삶: 자서전적 연구. 경상대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 신미경(2007). 초등 도덕과 수업 개선방안 연구: 교사의 수업반성을 중심으로.  
한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 염지숙(2003). 교육연구에서 내러티브 탐구(Narrative inquiry)의 개념, 절차,  
그리고 딜레마. **교육인류학 연구**. 6(1). 119~140.
- 유신영(2004). 교사의 전문성 향상을 위한 반성적 수업분석 모형 개발. 이화  
여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 이동성(2009). 초등학교 교실수업의 문화적 특징과 전개형태에 대한 해석적 연구.  
부산대학교 대학원 박사학위논문.
- 이정우(1999). **시물라크르의 시대**. 서울: 거름.
- 이종일(2003). 반성적 실행을 통한 사회과 교사자질 개선. **사회과 교육**. 42(2).  
5~27.
- 이진향(2002). 수업반성이 유치원 교사의 교수행동과 반성수준에 미치는 영향.  
한국교원대학교 대학원 박사학위논문.
- 이혁규(2005). **교과 교육 현상의 질적 연구: 사회교과를 중심으로**. 서울: 학지사.
- 이혁규(2007). **수업, 비평을 만나다**. 서울: 우리교육
- 이혁규(2008). 미국의 수업과 수업문화: 개방성, 선택, 개인에 대한 배려. **중등  
우리교육**. 4월호(통권 제218호). 142~151.
- 이혁규(2009). 수업연구대회에 말 걸기. **중등우리교육**. 9월호(통권 제235호).  
118~124.
- 장성모(편)(2006). **수업의 예술**. 서울: 교육과학사
- 정정훈(2004). 초등학교 초임교사의 일상적인 삶에 관한 질적 연구. 진주교육  
대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조영달(2005). **제도공간의 질적 연구 방법론**. 서울: 교육과학사.
- 조정호(2008). 현상의 인식과 글쓰기: 생애사적 접근을 중심으로. **한국인격교육  
학회 춘계학술대회 자료집**. 한국인격교육학회.
- 주형일(2007). 왜 나는 스파이더맨을 좋아하는가 - 자기민속지학 방법의 모색.  
**언론과 사회**. 15(3). 2~36.

황인실(2008). 초등학교와 학원의 학습자 평가방법에 대한 질적 연구. 진주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.

Beach, D. M., & Reinhartz, J.(2000). *Supervisory leadership. Focus on instruction*. Boston: Allyn and Bacon.

Berry, K.(2006). Implicated audience member seeks understanding: Reexamining the “gift” of autoethnography. *International Journal of Qualitative Methods*. 5(3). Article 9.

Bourdieu, P.(1996). *La distinction critique sociale du jugement*. Paris: Éditions de Minuit. / 최종철(2005). *문화와 취향의 사회학* 上. 서울: 새물결.

Chang, Heewon(2007). *Autoethnography as method*. California: Left Coast Press.

Clandinin, D. J., & Connelly, F. M.(2000). *Narrative inquiry. Experience and story in qualitative research*. San Francisco: Jossey-Bass. /

강현석·박민정·소경희·조덕주(2007). *내러티브 탐구*. 서울: 교육과학사.

Cooper, J. M., & Ryan, K.(2010). *Those Who Can, Teach* (12th ed.). California: Wadsworth.

Craig, C. J.(2009). Flights from the field and the plight of teacher education: a personal perspective. *Journal of Curriculum Studies*. 41(5). 605~624.

Cruickshank, D. R., Jenkins, D. B., & Metcalf, K. K.(2006). *The act of teaching* (4th ed.). New York: McGraw-Hill.

Ellis, C., & Bochner, A. P.(2000). Autoethnography, personal narrative, reflectivity. in Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S.(Eds.). *Handbook of qualitative research* (pp.733~768). California: Sage Publications.

- Fetterman, D. M.(1989). *Ethnography. Step by step.* CA: Sage.
- Glickman, C. D., Gordon, S. P., & Ross-Gordon, J. M.(2007). *Supervision and instructional leadership. A developmental approach* (7th ed.). New York: Pearson.
- Green, J. L., Camilli, G., & Elmore, P. B.(2006). *Handbook of complementary methods in education research.* NJ: Mahwah.
- Hatch, J. A.(2002). *Doing qualitative research in education settings.* Albany: State University of New York Press. / 진영은(2008). **교육상황에서 질적 연구 수행하기.** 서울: 학지사.
- Houston, W. R.(Ed.)(1990). *Handbook of research on teacher education. A project of the association of teacher educators.* New York: Macmillan Publishing Company.
- Kauchak, D. P., & Eggen, P. D.(2007). *Learning and teaching* (5th ed.). Boston: Pearson Education.
- Ketelle, D.(2004). Writing truth as fiction: Administrators think about their work through a different lens. *The Qualitative Report.* 9(3). 449~462.
- Kozol, J.(2007). *Letters to a young teacher.* New York: Three Rivers Press. / 김명신(2008). **젊은 교사에게 보내는 편지.** 서울: 문예출판사.
- Mathison, S.(2005). *Encyclopedia of evaluation.* California: Sage Publications.
- Nolan, J. F., & Hoover, L. A.(2008). *Teacher supervision & evaluation. Theory into practice* (2nd ed.). NJ: John Wiley & Sons.
- Pinar, W. F., Reynolds, W. M., Slattery, P., & Taubman, P. M.(1995). *Understanding curriculum.* New York: Peter Lang. / 김복영·김진숙·명지원·박순경·박현주·석용준·소경희·조덕주(2001). **교육과정 담론의 새 지평.** 서울: 원미사.
- Pinar, W. F., Reynolds, W. M., Slattery, P., & Taubman, P. M.(1995). *Understanding curriculum.* New York: Peter Lang.



- Pinar, W. F., & Irwin, R. L.(Eds.)(2005). *Curriculum in a new key. The collected works of Ted T. Aoki*. NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Reed-Danahay, D.(1997). *Autoethnography*. New York: Berg.
- Schön, D. A.(1983). *The reflective practitioner. How professionals think in action*. New York: Basic Books.
- Schön, D. A.(1987). *Educating the reflective practitioner; Toward a new design for teaching and learning in the professionals*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Short, E. C.(1991). *Forms of curriculum inquiry*. New York: State University of New York.
- Stake, Robert E.(2000). *Qualitative case studies*. in Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S.(Eds.). *Handbook of qualitative research* (pp.443 ~466). California: Sage Publications.
- Sternberg, R. J.(Ed.)(1990). *Wisdom*. New York: Cambridge University Press.
- Wallen, N. E., & Fraenkel, J. R.(2006). *How to design and evaluate research in education*(6th ed.). New York: McGraw-Hill.
- Wall, S.(2006). An autoethnography on learning about autoethnography. *International Journal of Qualitative Methods*. 5(2). Article 9.
- White, P. A.(2002). Practitioner inquiry of a teacher's practice through autoethnography. Dissertation, University of Colorado at Denver.

## **ABSTRACT\***

### **An Elementary Teacher's Reflection on Teaching Through Autoethnography**

**Kim, Oe Sol**

**Major in the Method of an Elementary Education  
Graduate School of Education  
Cheju National University  
Jeju, KOREA**

**Supervised by Professor Seo, Myoung Seok, Ph. D.**

This paper is focused on qualitative inquiry; reflection on teaching through autoethnography. It began with the idea that it is not possible to analyse every teaching objectively. Most existing inquiries analyse and interpret teaching in a certain frame. But there exists a gap between researchers' understanding of teaching and everyday teaching. Teachers in the field would agree with that.

There are two types of teaching: one is everyday teaching, conducted everyday in schools, and the other is planned one, which is specially planned and performed by teachers, in order to be

---

\* A thesis submitted to the Committee of the Graduate School of Education Cheju National University in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Education conferred in February, 2010.

showed to researchers, whose goal is to find the way to improve teaching. There are limitations in existing research results about improving teaching, since they are based on those 'planned teaching' but not everyday teaching, assuming unreal circumstances in schools. It is, therefore, no surprise that teachers find it difficult to implement research results in their teaching. That's why, in this paper, the researcher uses everyday teaching as research material, by recording and writing it down. And the researcher believes that teaching can be improved by teachers' reflection on teaching, which is deeply related with their personal experiences. In this paper, the researcher tries to show a real example of a teacher's reflection on his/her teaching, conducted during everyday teaching. The researcher himself played a role of the teacher, in order to catch as many points as possible in reflection. Autoethnographic writing is used, which keeps the personal voice of the teacher alive. Playing both roles of insider and outsider, the researcher analyses the reflection on teaching from a perspective of epic and emic.

Teachers get ideas how to conduct teaching from their personal experiences. And they reflect on their teaching as they do on their personal lives. Therefore it is difficult to generalize how teachers reflect on teaching. Therefore this paper reconstructs researcher's everyday teaching and shows his personal reflect on teaching.

※ Key words: autoethnography, routine teaching, reflection on teaching

## 부 록

### [부록 1] 수업 전사 자료

※ 교사는 T, 학생은 S로 표기함.

※ 학생들의 이름은 모두 가명을 사용함..

**교과: 사회**

**학년: 3**

**일시: 2008. 10. 2. / 3교시**

**단원: 2. 우리 고장의 전통 문화**

**소단원: 할머니의 옛날이야기**

**학습목표: 옛날부터 전해 오는 이야기를 조사하여 그 속에 담긴 조상들의 생활 모습을 찾아봅시다.**

시 간	내 용
00:00	[대현이가 일어나서 책을 읽는다. 이것은 수업 준비의 기본이다. 모든 학생이 책 읽을 준비가 되면 선생님이 있든 없든 번호순으로 책을 읽는다. 잘 안 지켜질 때가 많다. 책을 읽은지 1분여가 지나도 학생들은 웅성웅성 거린다.]
01:00	T: 뒤에 중얼중얼 거리는 사람 누구야?
01:15	T: 그만! 자 이번에는// 음// 지난 시간에 동화 들었었죠? S: 네. T: 옛날부터 전해 내려오는// 어// 옛날 동화를 들어봤습니다.
01:29	준비 시간
01:38	[아이스크림(www.i-scream.com)이라는 교육용 사이트에서 동기유발 자료를 실행한다.]

시 간	내 용
03:20	T: 입에서 입으로 전해오니까?// 내용이 어때?// S: 정확하다. T: 정확하지가?// 않습니다. (자료 영상은 계속 플레이 되는 중이다.)
03:28	T: 똑같은 이야기라도// 지난번에 얘기 했었죠? 사람마다 조금씩 다 다릅니다.
03:48	S: 이게 끝이에요? T: ///
03:50	T: 옛날 이야기의 종류는// 이렇게 됩니다. S: 또 봐요/ T: 효행 이야기/ 어// 마음씨 착한 뭐// S: 심청이/ 심청 T: 어// 심청! 뭐// 이런// 효행 이야기// 뭐 그 다음 도깨비나 귀신 이야기 // 이런거는 할머니들이 S: 도깨비 방망이// T: 많이 얘기 해주죠// 귀신 이야기, 그 다음 위인 이야기// S: 이순신 T: 이순신 장군은 실제 인물이죠? S: 네// T: 근데// 실제 인물이 아니라// 옛날 이야기 같은 경우는 실제 인물도 있 지만// 그// 실제 인물이 아닌 경우도 있습니다/ 다음 지명이나 이름// 제주도가 이름이 왜 제주가 되었을까? 어// 옛날의 이름은 뭐니까? S: 서울/ T: 탐라국이죠? 들어 본 사람?/// [몇몇 손을 든다.] T: 손 내려/ 탐라문화제 다 그런 겁니다/ 탐라문화제// 이름에 얽힌 이야기 이러한 것들이 있습니다/ 위인 이야기에// 위인 이야기에 제주도 위 인 이야기에는 뭐가 있을까?//// 제주도/// 딱 얘기하면 알텐데// S: 단군신화. T: 단군신화는 제주도 이야기가 아니지// 그런 우리//나라 이야기지/ S: 고릴라/ 삼성혈/ 설문대 할망/ T: 어/ 설문대 할망/ S: 아 맞다///

시 간	내 용
	<p>T: 그렇죠?</p> <p>S: 네/// 설문대 할망/</p> <p>T: 설문대 할망 이야기// 그 다음/</p> <p>S: 삼성혈/</p> <p>T: 삼성혈은 위인의 얘기가 아니라// 그// 그 뭐야// 지명// 이름에 대한 이야기//</p> <p>S: 설문대 할망은 위인이예요?</p> <p>S: 어/</p> <p>T: 삼성혈 이야기도? 이것도 실제로는 있을 수 있어? 없어?</p> <p>S: 있어요/ 진짜 있어요!</p> <p>T: 내용 몰라?</p> <p>S: 알아요/ 알아/ 설명의 신인가? 그게 그 사람//</p> <p>[칠판에 세 개의 구멍을 그리고 삼성혈에 대한 이야기를 한다.]</p> <p>S: 고/ 고// 양/// 부/// 부지환</p> <p>T: 이 세 사람이/// 그// 삼성혈에 가보면 구멍이 세 개가 있습니다/ 그 구멍에서 나와가지고// 제주도에 고양부씨가 생겼다// 이런 전설이죠// 실제 있었던 일은 아니고/// 전설입니다/ 그렇죠? 그래도// 으흠// 그래서// 제주고씨라는 성이 있습니다// 자기가 제주 고씨이다.(질문)</p> <p>S: 예?</p> <p>T: 제주 고씨// 준형이// 어// 형국이도 제주 고씨/// 나는 제주 고씨가 아닙니다.(질문을 하며) 고씨는 고씨인데//</p> <p>S: 저요/</p> <p>T: 무슨 고씨?</p> <p>S: 높을 고/ 그거 말고/ 그건 아니//</p> <p>T: 높을 고 말고// 그건 한자고//</p> <p>S: 나도 높을 고 거든///</p> <p>T: 어///</p> <p>S: 막// 전주 이// 이런거//</p> <p>T: 어 맞아// 양은?(다른 성씨인 양으로 넘어간다.) 제주 양씨다/(손을 들며 한다.) 우리 양씨 없죠?// 부씨도 없죠// 이렇게 제주 고씨// 이런 전설이 있습니다/// 설문대 할망 이야기도 이거죠// 그 다음//</p> <p>S: 7반에 많아요// 그// 양// 부//</p>

시 간	내 용
	<p>T: 이번엔/ 그// 십만원 짜리 지폐에 들어간 S: 7반 양복경// T: 들어가기 위해서 S: 양소현 T: 제주도에 가장 그// 위인// S: 백범/ T: (어처구니 없다는 표정으로) 아이 백범// 푸// 생각나는데로 얘기하지 말고 T: (생각이 잘 안나는 듯) 이름이 뭐더라? [간혹 모르는 척 호기심을 불러 일으킬 때가 있다.] T: 만덕// 뭐// S: 아// 쌀/ 쌀/ 쌀/ T: 쌀/ 쌀/ 쌀/ 아주 그 훌륭한// 실제 인물인데//// 실제 인물인데 학생들은 계속 자기네 이야기를 하는지 웅성거린다/ S: 만덕이// 순덕이// 하하/ 순덕이 학급에 김순덕이라는 학생이 있다. T: (짜증 섞인 목소리로) 아// 진짜 제일 유치해 이름 가지고 얘기 하는거 [순덕이란 아이는 성숙한데다 말이 없다. 교사는 이를 의식한다.] T: 강지우 얘기 해 볼까/ 강지우// [지우가 순덕이라고 얘기했다. 지수는 요즘 자꾸 빛나가는 이야기를 자주 하곤 했다.] T: 이런 제주도의 유명한 위인들 이야기도 전해 내려오죠// 이런 이야기들 이 전부 옛날 이야기들의 특징입니다/ S: 김만덕/ 순덕이// 순덕이 [학생들은 계속 만덕이라는 이름을 가지고 이야기 한다.]</p>
07:45	<p>T: 이번에는//////// 오재범 뭐라고? [재범이가 뭔가 말을 하고 학생들은 웅성거린다.] S: 김만덕을 거꾸로 부르면 뭐냐고//// T: 오재범 거꾸로 하면 뭐냐? (비아냥 거리는 투로) S: 범재오// 범재오// 범재? T: 자// 이제 옛날 이야기를 한 번 들어봅시다/ [학생들은 계속 범재오를 중얼 거린다.]</p>

시 간	내 용
08:00	<p>[영상 자료 실행]</p> <p>T: 이걸 아마 들어본 사람이 별로 없을 것 같애/ S: 아/// (다 들어봤다는 뜻으로) [학생들은 동화 영상에 꽤나 집중한다.]</p>
10:00	<p>S: 어 이상한데/// 이게 더 재밌다/ [교사도 학생들과 같이 보며 흥미있게 지켜본다. 사실 교사는 이 영상을 처음 보는 것이다. ]</p>
12:23	<p>S: 어/ 진짜 재밌다/ T: 자 이게/ 옛날 이야기가 왜 이렇게 되냐하면// [교사는 칠판으로 간다.] T: 옛날 사람들은 저런 얘기를 어떻게 해서 지어냈을까? 해를 보면서/// 해를 보면서/ 옛날 사람들은 해를 보면서// 지금은 해를 보면 어떤 건지 알죠? 우리가 해는 태양계에 있는 태양이라는 건 알지? 그런데 옛날에는 몰랐습니다/// 그래서 해를 보고// 그 다음 달을 보고// 아/ 해/ 저 해는 어떻게 해서 생겨났을까? 옛날 사람들이 궁금해 했어/ 그래서/ 옛날에 달나라에는// 누가 산다고 믿었었어? S: 토끼/ 토끼/// T: 토끼// 어/ 토끼//// S: 계수나무// T: 달나라에는 우리가 가지는 못하지만// 저 달나라에는 누가 살고 있을까? 생각하다보니까 사람들이// 재미있는 생각을 하게 된거야/ 그래서// 어/ 모양이// 어 토끼 같애/ 그래가지고 토끼 두 마리가 이렇게// S: 떡 방아 찧는거/ T: 떡 방아를 찧는// 어떤 그런// 모습처럼 보인다/ 라고 생각해서// 이런 이야기를 지었는데// 야까 해와 달 오누이 얘기는 실제 있었던 이야기입니까? 지어낸 이야기입니까/ S: 지어낸 이야기// T: 지어낸 이야기입니다/ 그런데 뭐를 보고 지어냈어? S: 해, 달/ 태양과 달/ T: 태양과 달을 보고 옛날 사람들이// 저 태양에/// 얽힌 이야기가 무엇이 있을까?// 하고 생각해 보니까// 저런 이야기가 나온 겁니다/ S: 다른 거 또 봐요/</p>



시 간	내 용
	<p>T: 그래서/// 아 이거는/// 태양은 아까 오누이 중에 남자야 여자야/  S: 남자  T: 여자// 여동생이죠/ 원래는 남자인데// 근데 무섭다고 해서/// 태양은 언  제 비춰?  S: 낮에/// 원래 여자//  T: 낮에 비추죠// 낮에 비추니까/// 여동생이 밤에는 무서우니까 여동생은  태양이 되고// 오빠는// 오빠는 남자니까 밤에 달이 되었다/ 이런 이야  기를 만들어 낸겁니다/ 그래서//  S: 이야기가 좀 이상해요/  T: 할머니가 또는 삼촌이/// 조카에게 손주한테 이야기를 해줬는데 손자들  이 그걸 들으면서 재미있어하죠// 그러면 그 이야기가 그대로 기억에 남  아서 그 손자가 할머니가 돼서 전해주고// 손자가 할머니가 돼서 전해주  고 그렇게 해서 옛날 이야기가 되는 겁니다/  [교사는 의자로 돌아온다.]</p>
14:48	<p>T: 알겠지?  S: 네  T: 이 이야기는 무엇에 관한 이야기입니까?  S: 해와 달/  T: 해와 달에 관한 이야기입니다/  S: 진짜 재미있어// 하나 더/  T: 자 이번에는// 이번에는// 속담/ 속담도 옛날 이야기의 일종입니다// 속  담도//// 속담이 어떤 게 있는지 봅시다///// 자 속담도 여러 가지가 나  오는데/// 속담이란//  [학생들은 자기들끼리 무언가 이야기를 나누느라 집중이 안 된다.]  T: 일로 봐라//</p>
15:30	<p>[화면에 내용 정리된 학습 자료를 띄운다.]  T: 옛날부터 많은 사람들의 입에서/// 어디로?  S: 입으로  T: 입으로 전해 내려오는// 짧은 말입니다/ 짧은 말/// 입에서 입으로/ 뭐?  두 글자로 뭐?  S: 속/담/</p>

시 간	내 용
15:45	<p>[교사는 칠판으로 가서 '구전'이라는 낱말을 쓴다.]</p> <p>T: 구전/ 다같이 구전</p> <p>S: 구전</p> <p>T: 입에서 입으로 전해 내려오는 동요는 무슨 동요?</p> <p>S: 전래 동요/(이구동성으로)</p> <p>T: 구전 동요/</p> <p>S: 왜?</p> <p>T: 입에서 입으로 전해 내려오는 거/ 약보가 여기 있으니까 야 이 동요 너 가 이제 배워/ 이런 게 아니라/ 뭐에서 뭐로?</p> <p>S: 입에서 입으로</p> <p>T: 입에서 입으로 전해 내려오는 동요를 구전동요// 입에서 입으로 전해 내 려오는 동화를 뭐?</p> <p>S: 구전 동요/ 구전 동화/</p> <p>T: 구전 동화/</p> <p>S: 선생님 그런데요 왜 영어는 영어로 하는데 한자는 한자로 안 해요? [평소 교사는 영어로 된 외래어는 영어 그대로 쓰기도 한다. 학생들에게 영 어는 원래 영어로 배우는 것이라고 하며 타 교과와 영어를 간혹 접목시키 기도 한다. 학생들 중 일부 호기심을 갖는 이들이 있다.]</p> <p>T: 영어는 영어로 하는데 뭐라고? (잘 안 들어서 다시 물어본다.)</p> <p>S: 영어요// 영어는 뭐/ 프랑스어면 프랑스어로 쓰는데요//</p> <p>T: 그렇게 할 때도 있고///// 근데 한자는 대부분 다 몰라/ 선생님도 사실 한자 잘 모릅니다///// 영어는 근데 어// 한자로 쓰면// 한자보다는 영어 가 더// 많이 사용하지// 지금은//</p> <p>S: 예/ 아니요</p> <p>T: 예전에는 신문도 한자로 나왔어/</p> <p>S: 아니요 중국어/</p> <p>T: 뭐야 지금/ (그 순간 다리를 올리고 앉아 있는 학생을 발견한다) [약 10초간 자세가 불량한 학생을 바라본다. 중국어 이야기한 학생은 아니다.]</p> <p>T: 어떻게 앉았어 지금/ (5초간 적막함)</p> <p>T: 옛날에는// 옛날도 아니지 한 10년 전? 10년 전만 해도// 신문에 한자 가 많이 들어갔었어/ 근데 지금은/ 신문에 한자 들어간 신문이 있어? 없어?</p>

시 간	내 용
	<p>S: 거의 없어요// 없어 없어/  T: 응 거의 없어요/  S: 거의 영어로///  T: 제목 정도나 가끔 들어가고/  [교사는 매일경제신문을 매일 아침 10분정도 본다. 사실 제목에 한자가 들어가는 신문이 요즘 있는지 불분명하다.]</p>
17:24	<p>T: 속담의 특징은 무엇인지 한번 봅시다//// 생활에 교훈이 담겨져 있습니다/// 지난 시간에 해봤죠?  S: 네  T: 응 속담/ 여러분들이 아는 속담/ 어떤 교훈이 있는지// 일상생활에 지혜가 담겨있다/  S: 흥부와 놀부  T: 일상생활에 지혜가 담겨 있는 속담/  S: 안지혜!/ 지혜/// (웃음 소리)  T: 유치합니다/ 이름 가지고 놀리는 거/  S: 안 놀리는 건데/  T: 음/// 안 놀리는 건데는 뭔데? (학생의 버릇없는 말투에 약간 화가 난 듯)  S: 지혜/ 안지혜//  T: 일상생활에 지혜가 있는 속담/  [학생들 몇몇이 손을 든다.]  T: 반장/  S: 가는 말/// 가는 말이///  T: 가는 말이 고와야/  S: (다른 학생이 대신 대답한다.) 오는 말이 굽다/  T: 오는 말이 굽다/ 일상생활의 지혜가 담겨 있습니다/ 어떤 이야기냐 하면 // 내가 좋은 말을 듣고 싶으면// 상대방한테도 어떻게?  S: 좋은 말/ 좋은 말을 해야/  T: 좋은 말을 해야 한다// 일상생활의 지혜죠/ 생활의 교훈도 됩니다/  [재범이가 손을 든다.]  T: 재범!  S: 곰뻥이도 구르는 재주가 있다?(미심적인 표정으로)  T: 곰뻥이도 구르는 재주가 있다/ 그거는 일상생활의 지혜? 글썄/ 그 뜻을</p>

시 간	내 용
	<p>한번 봅시다/ 보고 나서 생각해// 곰뽕이도 구르는 재주가 있다// 그건 무슨 뜻입니까?</p> <p>S: 그냥요 무슨 일을 못하는 사람도요/ 저// 잘 할 수//</p> <p>T: 그렇죠/ 나는 공부도 못해/ 나는 달리기도 못해/ 축구도 못해/ 다 하는데// 분명히 사람에게는//</p> <p>S: 하나씩 재주가 있다//</p> <p>T: 자기만의 어떤// 잘 할 수 있는게// 분명히 있습니다/ 그래서 용기를 북돋아 주는 얘기죠// 그런 거는// 어/ 일상생활의 지혜로 볼 수도 있겠지// 그죠/ 교훈이라고 할 수도 있고/</p> <p>[상현이가 손을 든다.]</p> <p>T: 상현!</p> <p>S: 속담요? 닭 쫓던 개가/</p> <p>T: 아 그냥 생각나는 속담이 아니라/ 생활에 지혜가 담겨 있는 속담/ 속담에는 여러 가지가 있지/ 우석!</p> <p>S: 웃으면 복이 온다/</p> <p>T: 웃으면 복이 온다/ 이런 것도// 생활의 지혜가 될 수 있습니다/ 웃으면 복이 온다/ 어떤 뜻입니까?</p> <p>S: 웃으면// 많이 웃어야/ 많이 웃어야 된다/</p> <p>T: 많이 웃으면 건강해지고// 건강해지면 당연히/</p> <p>S: 행복해져요/</p> <p>T: 좋게 되고 행복해 지고/ 그러면 복이 온다/</p> <p>S: 웃지 않으면?</p> <p>T: 그런 얘기죠/ 대현!</p> <p>S: 말 없는 말이/ 아// 말 없는 말이 천리 간다/</p> <p>T: 발 없는 말이// 천리 간다/ 이거는// 일상생활의 지혜/ 또는// 생활의//</p> <p>S: 천 냥 빚 갚는다/</p> <p>T: 어 그것도 마찬가지로/ 여러 가지가 있습니다// 세 번째// 재미있고 깊은 뜻을 알기 쉽게 전할 수 있다/ 여러분들이 얘기한 것들이 전부 여기에 속합니다/ 나현!</p> <p>S: 네?</p> <p>T: 손 든거 아니야?</p> <p>S: 재미있고//</p>

시 간	내 용
	<p>T: 속담/  S: 재미있는 속담  [몇몇 학생들이 교사의 질문에 대해 다시 이야기 해준다.]  T: 음/ 생각해서 발표해봐/ 대현!  S: 배보다 배꼽이 더 크다/  T: 배보다 배꼽이 더 크다/ 어// 재미있는 표현이죠/ 재미있고 깊은 뜻/ 근데 그 속에는// 깊은 뜻이 들어 있습니다/ 배 보다 배꼽이 더 크다// 배 보다 배꼽이 더 클 수 있나?  S: 아니요/ 네//  T: 당연히 안 되죠? 근데 어떨 때 쓰이나 하면/  S: (웃으며) 배 보다// 크클  T: 자기는//// 흔히 이럴 때 쓰입니다/// 자기는 집/ 어/ 이케/ 공/ 어/  S: 배 보다 배꼽이 더 크다/(무언가 말에서 재미있는 것을 발견한 것처럼)  T: 어/ 뭐라고 얘기 해야 되지?/// 자기는/  S: 형주가 배 보다 배꼽이 더 클 수 있는데요/  T: 자기는// 어//////// 그니까//////// 별로 이렇게 공부도 열심히 안 했고// 열심히 안 했고/// 열심히 살지도 않아서// 어// 뭐// 어// 사는 것도 그냥// 그럭저럭 살고// 당연히 게으르니까 그럴 수밖에 없죠/// 그렇게 하는데/// 뭐/// 자동차는 엄청 좋은 차를 타고 다니다던가// 자기의 분수에 맞지 않는/// 그렇죠?/// 자기는 뭐 그냥/// 초등학교 3학년인데// 막 // 메이커 옷 입고// 메이커 옷만 막 찾고// 걸만 번지르르 한거죠/// 그렇죠/// 오히려 배 보다 배꼽이 더 큰 경우입니다//////// 자기의 분수에 맞지 않은 행동을 했을 때/// 자기의 분수에 맞지 않은 행동을 했을 때 /// 배 보다 배꼽이 더 크다/ 그런 얘기를 합니다/  [교사는 적잖이 당황했다. 적절한 예가 생각이 나질 않았다. 오히려 예가 너무 학생들에게 적절하지 못한 이야기가 나와서 쉽게 접근하려고 애쓰지만 결국 얼버무리며 마무리 한다.]  S: 선생님 근데요/ 재미있는게요/ 새우 싸움에 고래 등 터진다  T: 새우 싸움에 고래 등 터진다/ 이걸 무슨 말이나 하면/// 고래 싸움에 새우 등 터진다입니다/  S: 아 맞다/  T: 약간 순서가 바뀌었는데//// 어/ 고래는//// 아// 이렇게 비유를 합시다</p>

시 간	내 용
	<p>// 6학년 형 들이// 6학년 형들이 막 싸워/ 둘이가// 둘이가 막 싸우는 데// 여러분들은/ 선생님이 싸우면 꼭 말리라고 했어/ 그래서 6학년들한테 막 갑니다/ 형 싸우지 마/ 하는데 완전// 말리는 사람이 어때//</p> <p>S: 맞아요/  T: (행동으로 보이며) 이렇게 되가지고 입원하게 됐어/ 6학년들은 자기네들 그냥 싸우는 건데/// 말리는 사람을 때리는 것도 아니고// 야 너 저리가 하고 탁 밀었는데/// 완전히 꼬꾸라 저가지고 입원하게 됐습니다/ 그런 경우야/ 그러니까/// 고래가 고래끼리 싸우는 거는// 어때? 고래가 싸우다가/// 뭐 그렇게 하겠죠?</p> <p>S: 새우가 맞아요/  T: 근데 새우가 끼면// 새우는 등이 터져서// 뭐// 등이 터질 정도로/ 그렇게/// 어///</p> <p>S: 목을//  T: 아주 깊은 뜻이 있는/// 깊은 뜻이 있지만/ 재미있고// 재미있는 그런 속담들이 많이 있습니다/ 용재!</p> <p>S: 또 재미있는 거 봐요/  S: 사면초/// 가///  T: 어? 다시//  S: 사면초가 없다하고 배 터진다/ (너무 작아서 잘 들리지 않는다.)  S: 뭐라고?  T: 사면초가?  S: 삶은/// 소//  T: 삶은 소가//  S: 웃다가 배꼽 터진다/  T: 웃다가 배꼽 터진다// 그건 선생님이 안 들어봤어// 있긴 있는거 같애/ 선생님이 지금 뜻을 정확히 모르니깐 수민 줄 수는 없는데// 속담은/// 속담은 이렇게 엄청나게 많습니다// 그 다음 사람들의 생활모습과 생각이 담겨있겠죠/  S: 진짜 재미있어/  T: 두 번째/</p>
23:12	[정리된 화면을 보여준다.]

시 간	내 용
	<p>S: 배 보다 배꼽이 더 크다/  T: 속담 속에 담긴 생활 모습을 봅시다// 소 잃고 외양간 고친다/ 어떤 뜻일까?  S: (중얼거리며) 소 잃고 외양간 고친다?  T: 뭐야 이건 뭐야/ 가연!// 아니아니!// 현정!  S: 소// 소// 소 외양간 고치는데요// 거의 떨어져 있는데요// 내일 고치거나 한 시간만 있다가//(잘 안 들린다)// 소가 도망가 버리고요// 그래서요/ 소 외양간 고치는////(잘 안 들린다)  T: 그렇죠// 그렇죠/ 응// 소를 잃고 외양간을 고친다는 뭐냐면// 이미//  S: 부서졌는데/  T: 예를 들어서/ 어// 신발장 문이 이제 달랑달랑// 해가지고 거의 떨어질 것 같애/ 그때 선생님한테 라든지 아니면// 행정실 선생님 한테라든지// 이거 미리 고쳐주세요// 라고 하지 않고// 에이 이거 뭐 지금 나 밥 먹으러 가야 돼/ 그리고 그냥 가버리고/ 에이 설마 떨어질까? 그냥 가버리고/ 그러다가 결국엔?  S: 떨어져요/  T: 떨어져 버립니다// 그러면?// 돈도 더 많이 들고/ 노력도// 더 많이 들어요// 소 잃고 외양간 고친다/ 무슨 말입니까?// 소가 있는데 외양간이 낳았어////(칠판에 그림을 그리며) 외양간이 이렇게 있는데// 소를 이렇게// 소의 집이죠/ 외양간이 있는데/ 외양간이 좀 낳았어/ 아 이거 고칠라고하면 자꾸 귀찮고// 아이 뭐 괜찮겠지/ 괜찮겠지 하다가 어느 날// 외양간이//// 부서져 가지고 소가// 도망갔습니다// 소가 도망간 다음에 이때 후회를 하겠죠// 후회가 되겠지/ 아 이제 외양간을 고쳐야 되겠다/ 외양간을 고쳐도 소가 돌아옵니까? 안 돌아옵니까/  S: (웃으며) 안 돌아와요/  T: 안 돌아오죠// 이미 소는  S: 도망간다/  T: 도망가 버리죠/ 그래서 절대// 어// 오늘의 해야 될 일을 내일로/  S: 미루지 말라/  T: 미루지 말라/ 이런 이야기 하고도 연결이 됩니다// 소 잃고 외양간 고친다// 이미// 일을 그르친 후에 후회해도?// 소용이// 없/ 다/ 없다/ 소를 잃은 다음에는 소용이 없다/ 여러분들 이거 가장 중요한 거// 교통사고//交通安全 조심하라 조심하라고 하지?</p>

시 간	내 용
	<p>S: 네</p> <p>T: 자전거 탈 때 선생님이 꼭 뭐 쓰라고 했어/</p> <p>S: 헬멧!(전에 매우 강조했던 기억이 있는지 다들 대답한다.)</p> <p>T: 헬멧 쓰라고 하죠/ 근데 여러분들 헬멧 씹니까 안 씹니까?</p> <p>S: 안 써요!</p> <p>T: 안 쓰죠? 괜찮겠지/ 괜찮겠지/ 헬멧 쓰면 내 머리 스타일도 망가지고// 어// 땀나고// 땀 냄새 나고// 안돼// 성현이 내 머리 스타일이 이렇게 됐는데// 헬멧 쓰면 내 머리 스타일이 엉망이 된단 말이야/ 그리고 가다 가 어떻게 됩니까?// 사고가 나면// 머리를 다치면// 그냥 끝장납니다/ 끝장 나/</p> <p>S: 하/ 끝장/</p> <p>T: 그래서 후회하지 말라는 거야/</p> <p>S: 그래서 그 다음에//</p> <p>T: 자전거 타는 사람들 항상 뒀을 써야 돼?</p> <p>S: 안전요// 헬멧/</p> <p>T: 헬멧 써야 돼/ 헬멧 안 비싸/ 니네건/ 만원 만 오천 원 정도/</p> <p>S: (경험이 있는지 다들 한 마디씩 한다.)</p> <p>S: 오천 원이에요/ 저 샀어요/</p> <p>T: 오천 원? 오늘 당장 가서 사/</p> <p>S: 싫어요/ 오늘 당장?</p> <p>T: 싫어요? 소 잃고 외양간 고쳐 나중에/ 다친 다음에 후회 해/ 그 다음// 두 번째// 농사를 짓던 옛날에는 소가 가장 중요/ 왜 하필 소 외양간일 까?/// 소가 가장 중요한 거였어/ 그 당시에는/// 소를 잃어버리면// 거 의// 뭐//</p> <p>S: 전 재산을//</p> <p>T: 어// 자기의 전 재산을 잃어버린 거와 거의 비슷합니다/</p> <p>S: 예?</p> <p>T: 그 만큼 소가 중요한/ 여러분들 건강도 그런 겁니다/ 선생님 헬멧 꼭 쓰 고 다니라고 했는데 예뵈 귀찮고 머리 스타일도 안 되고/ 그냥 다니다 가 여러분들 다쳐봐/ 그럼 여러분들 앞으로//</p> <p>S: 후회해요/</p> <p>T: 아무것도 못해/ 아무것도///</p>



시 간	내 용
	<p>S: 후회해요/ T: 자/ 다음 두 번째 속담을 보겠습니다/</p>
26:48	<p>T: 백지장도 맞들면 낫다/// 무슨 말입니까? S: 아! 알겠다/ T: 호진! [5초간 적막. 손을 들었는데 우물쭈물 한다.] T: 아니야? S: 손 들었어? 들었잖아/ T: 아이 손/// (어이없다는 듯이) 이렇게 정확히 들어/ 이렇게 딱// 들 거면 들고 말거면 말고/ T: 지우! S: 혼자 할 수 없는 일을 친구와 같이 하면 할 수 있다/ T: 혼자 할 수 없는 일은/ 그렇지요/ 어/ 맞는 얘기야/ 사소한 일이라도 서로 도우면 어때? S: 낫다/ T: 더/ 더 잘 할 수 있다는 얘기죠/ S: 쉽게 할 수 있다/ T: 백지장/ 이게 백지장입니다/ (종이를 들어 보인다.) 자 이거 선생님이 들었어/ (앞에 앉아 있는 학생에게) 같이 들어줘/ 아 편하다/ 말이 됩니까 안 됩니까? S: 안돼요/ T: 안돼요? (웃으면서) 백지장 하나는 한명이 들든 두 명이 들든// 어?// 더 가벼운 걸 느껴? 거의 못 느낍니다/ 그런데 그만큼// 사소한 일이라도 어떻게// 같이 하면 더 낫다/ 그만큼// 뜻은/ S: 욕심을 부리지 말자/ T: 쉬운 일이라도 혼자하는 것 보다 여럿이 하면 더? 쉽다는 뜻입니다/ 서로 도우면서 살아라 그런 얘기죠/ T: 보릿고개가 태산보다 높다/ S: 아 알겠다/ T: 이거는/ 손 내리세요/ 이거는 지난번에 선생님이 설명한거죠? [학생들은 아무 대답이 없다. 마치 전혀 모르는 듯하다.] T: 보릿고개 무슨 고개인지 알죠?</p>

시 간	내 용
	<p>S: (이제 알았다는 듯이) 네!</p> <p>T: 그 며느리 이야기에서 나왔지?</p> <p>S: 네!</p> <p>[지혜로운 며느리라는 이야기에서 보릿고개라는 뜻에 대해 설명한 적이 있었다. 학생들은 그것을 기억 했다.]</p> <p>T: 보릿고개/ 어떤 고갱니까?//// 보릿고개///</p> <p>학생들의 반응이 별로 없다/</p> <p>T: 준혁!</p> <p>S: (손은 들었지만, 얼버무린다.)</p> <p>T: 어느 지역에 있는 고개야? (의도적으로 엇나간 질문을 던진다.)</p> <p>S: 아무지역이나 있는거////</p> <p>T: 어 그러면 뭐니까 보릿고개가/</p> <p>S: (약간 우물쭈물 하다가) 겨울에는요 양식이 없으니까요/ 그걸 잘 견뎌야 / 잘/ 잘 먹을 수//</p> <p>T: 어/ 알고 있는데/ 어 겨울에서 봄으로 넘어가는 어/ 한 봄 정도 됩니다/ 봄 정도/ 어/ 맞았어/</p> <p>[발표 시 끝을 흐리는 경우가 많다. 교사는 이런 경우 습관처럼 정리를 해준다.]</p> <p>T: 옛날에는 봄철이 되어서// 지난해에 거둔 양식이 떨어지면// 햇보리가 나올 때 까지 배고픔을 견뎌야 했습니다/ (사실 햇보리라는 설명도 평소 같으면 했지만, 교사 역시 그 뜻을 정확히 모르고 있었다) 근데 요즘에는// 요즘에는 쌀이 봄에도 나?// 봄에도 나?</p> <p>S: 네 (자신 없는 목소리)/ 비닐하우스</p> <p>T: 비닐하우스에서 쌀은 거의 재배를 안 합니다// 근데 요즘에는// 요즘에는// 저장하는 기술이 발전해서// 김지형! (지적) 저장하는 기술이 발전해서// 우리가 선생님이 군대에 있을 때 쌀은/ 한 3년간 저장되어 있는 쌀이었어/</p> <p>S: 햇반도 있는데/</p> <p>T: 그니까 쌀을 수확하고 3년 동안 창고에 보관하고 있는 그런 쌀이었습니까/</p> <p>S: 음// 맛있어요?(눈살을 찌푸리며) 맛?</p> <p>T: 응 뭐 그건 괜찮아/</p> <p>S: 그렇게 있으면 썩지 않아요?</p>

시 간	내 용
	<p>T: 응 썩지 않죠/ 안 썩습니다/// 그 다음 배고픔을 해결하는 것이 옛날에 는 가장 큰 문제였어/ 요즘에는 배고픔을 해결하는 게 그렇게 큰 문 제니까?</p> <p>S: 아니요// 돈 버는 게/</p> <p>T: 우리나라에서는/// 거의 없죠/// 배고파서 굶어 죽는 사람이 우리나라에 는 뭐 간혹 한두 명 있을 수 있지만/ 우리나라는 거의 이런 일이 없 습니다// 요즘에는</p> <p>S: 아프리카에서는 죽어요//</p> <p>T: 아프리카나 이런 남미에서는 많죠/ 아직도/// 낫말은 새가 듣고 밤말은 쥐가 듣는다/</p> <p>S: 아 저 알아요// 2학년 때 배웠는데/</p> <p>T: 네 글자 정도로 압축할 수 있을 거 같애/ 대현! [교사가 순간 네 글자에 비유되는 말이 떠올랐다.]</p> <p>S: 네 글자로 해야 돼요?</p> <p>T: 아니야 선생님이 그냥// (얼버무림)// 어떤 뜻일까?</p> <p>S: 남을/ 남을 비웃는 말은요/ 그/ 꼭 그 사람이 듣게 되어 있다// 금방 소 문 나버린다/</p> <p>T: 그렇죠/ 음/ 맞습니다// 낫말은 새가 듣고 그니깐/ (학생에게 다가가며) 딱 와가지고, 야! 어제 대현이// 대현이가 알고 보니까</p> <p>S: 바지에 오줌 싼다/</p> <p>T: 이렇게 이렇게 막 웃도 더럽고// 아 진짜// 개랑 놀지 말아야 돼/ 너도 개랑 놀지마// 이러면서 대현이한테 가면// 어 대현아 이것 좀 가르쳐줘 / 이렇게 하죠? 근데 나중에 알고 보면// 여러분들 가장 그// 이렇게 생 각해야 될까/ 야! 꼭 너만 알아야 돼/ 절대 남한테 말하면 안돼?</p> <p>S: 아// 우리 ??(단어가 정확하게 들리지 않는다.)</p> <p>T: 라고 말하는 순간 어떻게 돼??/ 다 알게 됩니다/</p> <p>S: 아니요/ 제가/// 아직은 안 퍼졌는데/</p> <p>T: 그건 아니야/ 그건 몰라/ 근데</p> <p>S: 맞아/</p> <p>T: 예를 들어서// 예를 들어서// 지우한테/ 야 대현이 알고 보니까 수민이 좋아하는데//</p> <p>[학생들 크게 웃는다.]</p>

시 간	내 용
	<p>S: (여학생)오수민이 김민경 좋아하는데// (남학생)김민경이 오수민을 좋아하는 건데/  [우리 반에서 공공연한 수줍은 커플이다. 수민이와 민경이]</p> <p>T: 그렇게 하는데//  [학생들은 계속 킁킁 댄다. 이런 얘기가 나오면 학생들은 괜히 좋아한다.]</p> <p>T: 자기를 좋아해 주는 사람이 있는거는 더 좋은 거지/// 괜히 질투하는거야// 이렇게 얘기했는데// 마지막에 꼭 그런 얘기 하죠?// 야 이거 절대 아무한테도 얘기하지마? 이렇게 하면 지우가// 지우가 또/// 건철이한테// 야 이거 절대 아무한테도 얘기하면 안 돼 그러고 얘기합니다/ 그럼 건철이는 또 누구한테 수민?</p> <p>S: 저요!/ 저요!</p> <p>T: 재현이한테 얘기합니다/ 이건 절대 얘기하면 안돼/ 너만 알아야 돼/// 이미 몇 명이 알고 있어?</p> <p>S: 네 명!</p> <p>T: 세 명이 알고 있어/  S:// 발 없는 말이 천리 간다///</p> <p>T: 근데 이렇게 얘기했는데// 건철이는 또 가연이한테// 재현이는 반장한테// 수민/ 너만 알고 있어야 돼/ 너만 알고 있어야 돼/ 너만 알고 있어야 돼/ 하다보면 결국은 어떻게 돼?</p> <p>S: 다//</p> <p>T: 다 알게 됩니다/ 그러면 다 알고 있는데// 다 모른 척 하고 있는거야/  S: (자기들 끼리 뭐라고 이야기 한다. 정확히 들리지는 않는다.)</p> <p>T: 그렇죠// 말을/// 조심해야 된다// 는 얘기죠/  S: (계속 중얼거린다.)</p> <p>T: 비밀스럽게 한 말도/// (학생들의 주위가 산만하다.) 자/ 화면 봅시다// 비밀스럽게 한 말도 남의 귀에 들어가게 되므로 항상 말을?//</p> <p>S: 조심-/ 조심해서///</p> <p>T: 조심해서 하라는 뜻입니다// 항상 나쁜 말을 하지 않으려고 조심해야/ 그러면/// 좋은 말은 어떻게 해야 돼/  S: 잘-/ 퍼져야 되요/  T: 그런 건 있죠/ 지우한테 야 대현이 요번에 보니까 지나가는 할머니 짐을 들어드리더라// 그게 원래는// 별로 싸가지도 없는데 싸가지가///</p>

시 간	내 용
	<p>S: 싸가지랜// 하하 싸가지//  T: 그렇죠? 알고 보니까 착한 거 같애// 그런 얘기는 어때?  S: 싹싹/ 싸가지-  T: 그건 좋은 얘기죠// 근데  S: 싸가지-/ 싸가지랜/ 하하/ 싸구려//  [약 10초정도 계속해서 싸가지에 대한 이야기를 한다.]  T: 싸가지가 나쁜 뜻이 아닙니다//// 싸가지의 뜻을 아는 사람?  S: 저요!  T: 뭐야?  S: 염치없는//  T: 아니야/  S: 어리석은?  T: (다시 칠판으로 다가가며) 잘봐/// 앞으로 알고 얘기 해/  S: 싹 아진데요/  [칠판에 싹아지라고 쓴다.]  T: 싹은 뭘니까? 싹//  S: 싹// 싹// 씨앗/  T: 이렇게 하면 쉽지?// 그죠?// 새싹/ 새싹이 뭘니까?  S: 이렇게 나는 거 꼬폴락 한거/  T: 꼬폴락?  [학생들이 웃는다.]  T: 씨를 이렇게 심으면// 싹이 딱 트죠?  S: 네  T: 싹이 이렇게 딱 튼니다/  [칠판에 송아지라고 쓴다.]  S: 송아지다/  T: 송아지!</p>
34:09	<p>[학생들은 송아지 동요를 약 10초간 부른다.]  T: 그건 유치원에서 부르는 거/  [학생들은 부르던 노래를 멈춘다.]  T: 송아지는 뭘 수민서 송아지라 그래?  S: 소의 새끼// 강아지/ 소 새끼/</p>

시 간	내 용
	<p>T: 어/ 어린 소를 얘기하는 거죠?</p> <p>S: 송아지(동요) - 송아지/ 말 새끼//</p> <p>T: 이거 얘기하지말까?</p> <p>S: 아니요!/ 망아지(노래) - 망아지///</p> <p>T: 망아지는 뭐를 얘기하는 겁니까?</p> <p>S: 망아지 망아지 얼룩 망아지 ~ (역시 노래를 부른다)</p> <p>T: 어린 말을 얘기하는 거죠?// 아이 설명 안 해/</p> <p>S: 어 - 어 (조르는 듯)</p> <p>T: 재미없나봐/ (자리로 돌아오려다 다시 칠판으로 간다)// 봐봐/ 알고 수 민/ 싸가지가 나쁜 뜻이 아닙니다/</p> <p>S: 맞는데요/</p> <p>T: 어린 소는 송아지라고 하고/ 어린 개는 강아지라고 하고/ 어린 말은 망 아지라고 하는거야/ 그러면?/// 싹아지는 뭐니까?</p> <p>S: 싸가지/</p> <p>T: 아이/ 이걸 빼서 얘기하면 안돼/ ('싹'의 ㄱ을 가리킨다/)</p> <p>S: 싹아지/ 싸가지/</p> <p>T: 딱 끊어서 얘기하는거야/</p> <p>S: 싸가지/ 싹아지/</p> <p>T: 이것은 뭐냐면?</p> <p>[학생들은 계속 싹아지라는 말을 되풀이 한다.]</p> <p>T: 조용히 해라/(저음으로)/// 설명 한해/</p> <p>S: (흥미가 있는지) 아이//// 싹의 아기//</p> <p>T: 하나 둘 셋 하면 일로 봐/ 하나! 둘! 셋!!!! 어린 이런 싹은 나중에 커 서 뭐가 되?</p> <p>S: 꽃</p> <p>[칠판에는 나무 모양의 그림을 그렸다.]</p> <p>T: 큰 나무나 꽃이 되죠?// 큰 나무나 꽃이 되죠?// 근데 이 큰 나무나 꽃 이 어린 나무입니다/ 어린 나무//// 그러면 여러분들이// 잘봐// 흔히 그런 얘기 하지// 싸가지가? 뭐?</p> <p>S: 없다!</p> <p>T: 있다? 없다? 얘기하죠?</p> <p>S: 싸가지 인// ('인'은 있다의 방언이다/)</p>

시 간	내 용
	<p>T: 그러면 없다는 무슨 말이나 하면// 너는/ 너는/ 이 싹을 보니까// 너는 이 싹을 보니까/// 앞으로// 큰 나무가// 되지 못할 거다 한때? 싸가지가?</p> <p>S: 없다!</p> <p>T: 없다고 얘기하는 겁니다//// 근데 너는 앞으로// 훌륭한 사람이 될 수 있을 거 같다/ 그러면 뭐라고 해? 싸가지가// 있다/ 라고 수민/</p> <p>S: 싸가지 없다/</p> <p>T: 그렇죠?</p> <p>S: 대현이는 싸가지가 없다// 하하/ 아니 있다/</p> <p>T: 그만해// 너희는 어린 애들이니까 서로 그런 말 할 자격이 없어/</p> <p>S: 선생님은//// (말끝을 흐린다/)</p> <p>T: 선생님은 얘기할 수 있습니다/</p> <p>S: 저도 얘기할 수 있어요/</p> <p>T: 공부시간에 공부시간에// 아까 이렇게 앉고(자세가 불량함)</p> <p>S: 우리 아빠는 요//// 싸가지가 있는데//// (등등 여러 이야기)</p> <p>T: 다 있습니다/ 다//</p> <p>S: 미치는 거예요/ 미치는/ 미치는/ 싸가지//</p> <p>T: 야// 앞으로 그런 얘기하면 무조건 꿀밤 선생님한테///</p> <p>S: 좋은 말이라 메요/ 선생님이///</p> <p>T: 여러분들끼리 얘기하는 건 아니야/ 어른들이 여러분한테 할 수는 있어도/</p> <p>S: (계속 웅성거린다/ 싸가지 노래를 부르는 학생도 있다/)</p> <p>T: 나와//// 나와/ 아까 분명 얘기했지/</p> <p>S: 싹-아지라고 얘기했어요!</p> <p>T: 여러분들끼리 얘기하는 거는// 아니라고 얘기했어// 자/ 쉬는 시간 50분 까지</p>



in New Zealand

**김외솔/一松** 은 1979년 2월 4일 제주에서 태어나, 오현고등학교, 제주교육대학교를 졸업한 뒤, 제주대학교 교육대학원에서 초등교육방법을 전공하였다. 현재 제주대학교 대학원 교육학과 박사과정에 입학하여 수업 전문성을 주제로 연구를 진행할 예정이다. 관심분야는 질적 연구, 수업 전문성, 창조적 글쓰기, 포스트모더니즘 등이다.