

碩士學位論文

# 學習者 中心의 國語教育 方法 研究

-6·7차 중학교 교육과정을 모델로 하여-

指導教授 安 成 洙



濟州大學校 教育大學院

國語教育專攻

李 雨 淸

1999년 8월

# 學習者 中心의 國語教育 方法 研究

-6·7차 중학교 교육과정을 모델로 하여-

指導教授 安 成 洙

이 論文을 教育學 碩士學位 論文으로 提出함

1999년 6월 일



제주대학교 중앙도서관  
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

濟州大學校 教育大學院 國語教育 專攻

提出者 李 雨 淸

李雨淸의 碩士學位 論文을 認准함

1999년 7월 일

審 查 委 員 長 印

審 查 委 員 印

審 查 委 員 印

## 學習者 中心의 國語教育 方法 研究

-6·7차 중학교 교육과정을 모델로 하여-

李 雨 清

濟州大學校 教育大學院 國語教育專攻

指導教授 安 成 洙

이 연구는 학습자 중심으로 이루어지는 국어교육의 다양한 학습 방법이 학습자들의 창의적 언어 사용 능력 신장에 미치는 영향을 살펴보는 데 목적을 두었다.

이러한 연구 목적을 효과적으로 수행하기 위해, 중학교 국어교육 현장에서 학습자들의 창의적 언어 사용 능력을 신장시킬 수 있는 다양한 학습 방법과 수행평가 방법에 대해서 언급했다. 그리고, 제주도 남원중학교 2학년 재학생 162명을 대상으로 설문 조사를 실시해, 학습자 중심의 언어 학습 활동이 창의적 언어 사용 능력 신장에 미치는 영향을 살펴보았다. 이러한 연구 결과를 바탕으로 드러난 성과를 간략히 제시하면 다음과 같다.

첫째, 기본 학습 능력을 강화하고 학습자 주도의 언어 학습 과정에 다양한 학습 자료와 교육정보화 기제를 적극 활용한 결과, 학습자들은 언어 학습 활동에 흥미와 관심을 갖고 능동적으로 언어 학습 활동에 참여하게 되었다.

둘째, 학습자 중심의 열린교육, 수준별 교육과정을 운영할 경우, 학습자들의 기초 학력의 저하되고 개방형 교육으로 말미암아 학습자들의 인성 형성 면에서도 좋지 않은 영향을 줄 수 있다는 일부의 우려는 사실과 다르다는 것을 확인할 수 있었다. 오히려, '학업성취도 면'에서 뿐만 아니라 '정의적 영역'의 변화에서도 긍정적인 영향을 주었음을 확인할 수 있었다.

셋째, 학습자의 수준과 능력에 부합하는 다양한 과제 수행 학습 활동은 학습자 개개인들에게 학습 동기를 유발시켜 그들 스스로 창의적 언어 사용 능력, 문제 해결 능력을 신장시켜 나가는 데 도움을 주었다. 뿐만 아니라, 개별 글모음 포트폴리오 역시 총체적 언어 사용 능력 신장에 도움이 되었음을 확인할 수 있었다.

넷째, 소집단 활동을 중심으로 전개된 열린 학습 방법과 수행평가 적용은 학습자 중심의 다양한 언어 학습 활동을 더욱 촉진시키고 강화시켜 나갈 수 있는 계기를 마련해 주었다. 나아가, 이러한 학습은 더불어 사는 민주 시민 의식 함양 등 바른 인성 형성에도 영향을 주었음을 확인할 수 있었다.

이 연구에서 언급한 학습자 중심의 다양한 언어 학습과 수행평가 방법은, 연구자가 교육 현장에 적용했던 사례를 제시한 것으로 교육계 일반의 연구와 검증은 거친 것은 아니다. 따라서, 앞으로 보편적인 효과 검증을 위해 객관적이고 깊이 있는 연구가 이루어져야 할 것이다. 다만, 이러한 교육 활동이 학습자들의 창의적 언어 사용 능력 신장에 미치는 영향을 살펴봄으로써, 그 성과를 토대로 앞으로의 교육 방향을 가늠해 보는데 의의를 두고자 한다.

---

※ 본 논문은 1999년 8월 제주대학교 교육대학원 위원회에 제출된 교육학 석사학위 논문임.

# 목 차

<國文抄錄>

|                                     |    |
|-------------------------------------|----|
| <b>I. 서론</b> .....                  | 1  |
| 1. 연구의 필요성과 목적 .....                | 1  |
| 2. 선행 연구 검토 .....                   | 3  |
| 3. 연구 방법과 한계 .....                  | 6  |
| <br>                                |    |
| <b>II. 학습자 중심 교육의 이론적 배경</b> .....  | 9  |
| 1. 구성주의 철학과 교육 이론 .....             | 9  |
| 2. 구성주의와 학습자 중심 교육 .....            | 14 |
| <br>                                |    |
| <b>III. 학습자 중심의 국어과 교육 방법</b> ..... | 16 |
| 1. 학습자 중심 국어교육의 기본 조건 .....         | 16 |
| 1) 기본 학습 훈련 방법 .....                | 16 |
| 2) 국어과 학습 집단 조직 방법 .....            | 19 |
| 3) 다양한 교수·학습 방법과 자료 활용법 .....       | 20 |
| 2. 6·7차 국어과 교육과정 운영 방법 .....        | 24 |
| 1) 제7차 교육과정·새 학교문화 창조와 국어교육 .....   | 24 |
| 2) 6차 교육과정과 교육 내용 재구성 방안 .....      | 34 |
| 3. 국어과 수준별 교육 운영 방안 .....           | 42 |
| 1) 국어과 수준별 교육 방향 .....              | 42 |
| 2) 심화·보충형 교육과정과 그 적용 .....          | 45 |
| 4. 수행평가 방법 .....                    | 50 |
| 1) 수행평가의 의의와 필요성 .....              | 50 |
| 2) 국어과 수행평가 방법 .....                | 52 |
| <br>                                |    |
| <b>IV. 학습자 중심의 국어과 교육 실제</b> .....  | 55 |
| 1. 통합적인 개별학습, 수준별 학습, 소집단 학습 .....  | 55 |
| 1) 통합적인 학습 과정 운영의 선행 조건 .....       | 55 |
| 2) 학습 단계 .....                      | 56 |
| 2. 국어과 수행평가 적용 사례 .....             | 65 |
| 1) 수행평가의 목적과 운영 방향 .....            | 65 |
| 2) 수행평가 적용 방법 .....                 | 66 |

|   |    |
|---|----|
| V. 연구 결과 분석 .....                       | 73 |
| 1. 학업성취도의 변화 .....                      | 73 |
| 2. 정의적 영역의 변화 .....                     | 74 |
| 3. 학습자 중심 국어교육에 대한 학생 의견 조사 결과 분석 ..... | 76 |
| VI. 결론 .....                            | 78 |
| 참고 문헌 .....                             | 81 |
| Abstract .....                          | 84 |
| 부    록 .....                            | 86 |

## 표 목 차

|                                     |    |
|-------------------------------------|----|
| <표-1> 기존 교육과 구성주의 교육의 차이점 .....     | 14 |
| <표-2> 학습자 중심의 언어 학습 단계 .....        | 17 |
| <표-3> 제7차 교육과정 국어교과 교육 목표 .....     | 26 |
| <표-4> 제7차 교육과정에서의 국어과 내용 체계 .....   | 28 |
| <표-5> 국어과 교육 내용 재구성 방법 .....        | 59 |
| <표-6> 학생과 교사가 함께 참여하는 평가표(예시) ..... | 61 |
| <표-7> 국어과 수행평가 방법과 배점 기준 .....      | 66 |
| <표-8> 개별 학습자 평가 기준 .....            | 68 |
| <표-9> 소집단 평가 방법(예시) .....           | 69 |
| <표-10> 소집단 평가 기준 및 배점 .....         | 70 |
| <표-11> 포트폴리오 평가 기준 .....            | 72 |
| <표-12> 학업성취도 평가 결과 .....            | 73 |
| <표-13> 자아개념 검사에 대한 평균과 표준편차 .....   | 74 |
| <표-14> 학습태도 검사에 대한 평균과 표준편차 .....   | 75 |
| <표-15> 학습습관 검사에 대한 평균과 표준편차 .....   | 75 |

## 그 림 목 차

|                            |    |
|----------------------------|----|
| [그림 1] 심화·보충형 수업 모형 .....  | 42 |
| [그림 2] 국어과 수준별 수업 모형 ..... | 56 |

# I. 서론

## 1. 연구의 필요성과 목적

다가오는 21세기는 창의성과 다양성을 요구하는 지식·정보화 사회로서, 개개인의 창의성과 지적 자산의 양과 질이 국민의 삶과 국력을 결정하게 될 것이다. 이러한 정보화 사회에서 바람직한 인간상은 다른 무엇보다 급속한 변화와 정보화에 유연하게 대응할 수 있는 창의적 사고를 지닌 인간이다.

따라서, ‘미국, 일본, 독일, 프랑스’를 비롯한 세계 주요 선진국에서는 이미 ‘교육 개혁’을 국가 경쟁력 제고를 위한 최우선의 과제로 삼아 강력히 추진해 오고 있다.<sup>1)</sup>

이에 비해, 한국에서는 교육 개혁이 여러 차례 이루어졌음에도 불구하고 학습자의 창의성과 사고 능력을 신장시키기 위한 교육은 아직도 실제 교육의 현장에 뿌리를 내리지 못하고 있는 실정이다. 획일화 된 교사와 교과서 중심의 교육, 경쟁적인 입시 문화, 일방적인 교육 행정 편의주의, 그리고 관행과 타성에 젖은 학교 문화 풍토 위에서 ‘교육 개혁’은 요원할 수밖에 없었다.

이제 한국의 교육도 급속한 사회 변화에 대응하여, 새로운 정보를 창출할 수 있는 창의적 인간을 기르는 데 목적을 두어야 한다. 다가오는 21세

---

1) 김남정, “변화와 개혁의 새 학교문화 창출을 위한 전략 탐색,” 열린교육학회, 「열린교육 연구」, 제6집, 2호, 1998, pp. 39-40.

미국은 1998년 대통령 연두 교서에서 “정보화 시대는 무엇보다도 교육의 시대입니다. 지난 해 나는 이 연단에서 교육이 우리의 최우선 과제라고 말한 바 있습니다.”라고 하여, 교육의 수월성 제고를 위한 국가 기준 마련, 유능한 교원 확보, 공교육 체제의 시장 원리 도입, 학교 시설 현대화, 대학 문호의 확대, 정보소양 기술 확대 등 지속적인 교육 개혁을 추진하고 있다. 이 밖에도 ‘독일, 영국, 프랑스, 일본’ 등에서도 21세기 국가 경쟁력 제고를 위한 최우선 과제로 ‘교육 개혁’을 내세워 구체적 계획 하에 추진 중에 있다.

기는 창의적 사고를 지니고 문제 해결 능력이 뛰어난 인재를 요구하기 때문이다. 따라서, 다음 세기의 교육은 학습자들의 창의성을 신장시켜 주고 문제 해결 능력을 길러줄 수 있는 열린교육을 지향해야 한다.

이러한 사회·문화적 필요성에 의해 교육부에서는 ‘새 학교문화 창조’를 목표로 한 ‘교육비전 2002’<sup>2)</sup>와 ‘제7차 수준별 교육과정’ 시안<sup>3)</sup>을 확정·공표함으로써, 지금까지의 타성적이고 획일적인 교육관에서 벗어나 학습자 중심 교육으로 교육 개혁의 방향을 제시하였다.

그러므로, 이 연구는 중학교에서 새롭게 보급되고 있는 학습자 중심 국어교육 방법을 실제와 함께 제시하는 데 목적이 있다. 즉, 학습자 중심의 다양한 열린교육을 통한 ‘체험과 반응’<sup>4)</sup> 중심의 언어 학습 경험<sup>5)</sup>이 학습자의 창의성 신장에 미치는 영향에 대하여 고찰하고자 한다.

---

2) 교육부, 「교육 비전 2002: 새 학교문화 창조」, 1998. 10.

3) 교육부, 「제7차 교육과정(각론) 개발 지침」, 1997. 5.

4) 최미숙, “국어교육에서의 평가: 수행평가를 중심으로,” 서울대학교 국어교육연구소, 「국어교육연구」, 5집(서울: 서울대학교 출판부, 1998), p. 153.

여기서 말하는 ‘체험’이란, 구체적인 언어 학습 상황 속에서 학습자들이 직접 어떤 학습 과제를 자신의 선행 언어 학습 경험에 의해 기술해 보고, 소집단 구성원끼리 토론해 보며, 다양한 학습 자료를 직접 참고하고 조사하여 자기 수준에서 구체적 산출물을 만들어 보는 언어 체험 과정 전반을 일컫는다. 그리고, ‘반응’이라 하는 것은, 단순히 어떤 질문에 대해서 답을 쓰거나 말하는 것을 의미하는 것이 아니라, 구체적인 언어 상황 속에서 학습자가 취하고자 하는 관점이나 사고, 즉 학습자의 주체적인 사고와 판단을 ‘말하기, 듣기, 읽기, 쓰기’라는 언어 수행을 통해 표현하는 총체적 언어 활동을 의미한다. 이처럼 언어 학습 상황 속에서 ‘체험과 반응’을 강조하고자 하는 이유는, 학습자의 창의적이고 주체적인 사고력의 신장을 강조하기 위한 것이다.

5) 구성주의 교육철학에서는 사고의 결과(지식의 저장)보다는 사고의 과정에서 창의성과 사고력의 발달을 의도하기 때문에, 개별 학습자들에게는 과정 중심의 언어 활동을 통한 학습이 강조된다. 이 글에서 말하는 ‘언어 학습 경험’은 ‘구체적인 언어 학습 상황에서 언어를 사용하는 과정을 통해 사고력을 촉진시키는 다양한 언어 활동’으로 규정한다.

## 2. 선행 연구 검토

학습자 중심의 열린교육과 관련된 선행 연구에는 송복승, 박수자, 이삼형, 김대행 등의 논문이 있다. 송복승<sup>6)</sup>은 창의적 언어 사용 능력 신장의 한계를 극복하기 위해 ‘학습자 중심’의 학습 개념과 직접 교수 원리(Direct Instruction)<sup>7)</sup>를 적극적으로 도입할 것을 제안하고 있다. 그에 따르면, 국어 교육은 학습자의 직접적 활동을 중심으로 구성되는 ‘활동하기’ 단계가 얼마만큼 성공적으로 실현되느냐에 따라 그 성패가 달려있다고 보고 있다. 나아가 그는, ‘활동하기’ 단계가 더욱 활성화되고 또 체계적으로 조직될 때, 학습자 중심이라는 방법론의 성공적 실현과 이를 통해 언어 사용 기능의 신장이라고 하는 국어교육의 목표에 달성하는 것이 보다 용이하다고 주장했다.

그러나, 그는 교과서 중심으로 교수·학습 단계가 체계화되어야 한다는 점을 강조함으로써, 현행 6차 국어과 교육과정의 체계상의 문제점을 간과하고 있다. 현재의 국어과 교육과정은 ‘언어 사용 기능의 신장’을 목표로 하면서, 실제로는 언어 사용 기능을 단원별로 혹은 차시별로 분리하여, 학습자 활동 중심의 언어 학습이 구현되기 힘들도록 조직되어 있다. 또한, 교육과정이나 교과서 상에 제시된 학습 내용도 본질적으로 언어 기능 신장을 위한 내용으로 부적절하다.

박수자<sup>8)</sup>는 언어 기능을 분리 지도하고 그것이 직접 교수법과 결부된다면, 그것은 20세기 전반부 행동주의 패러다임 하에서 언어 교육이 행해지던 시절, 즉 언어 교육에서 구조주의적 접근이 이루어지던 시기의 상황을 재현하는 것이라 비판하면서, ‘구성주의’ 철학에 의한 국어 교수법을 제안하고 있다. 그에 의하면, 언어 능력의 신장은 개별 학습자의 언어 수행 능

---

6) 송복승, “학습자의 활동을 중심으로 한 교과 운영에 관하여,” 서울대학교 국어교육연구소, 「국어교육연구」, 3집(서울: 서울대학교 출판부, 1996), pp. 47-76.

7) 직접 교수 원리는 ‘Pearson’의 명시적 학습 모형(Explicit Instruction)에 다소 수정을 가하여 만든 학습 모형으로, <설명하기, 시범 보이기, 질문하기, 활동하기>의 4단계로 구성되어 있으며, <말하기, 듣기, 읽기, 쓰기>의 전 영역에 걸쳐 두루 적용될 수 있는 방법으로서, 6차 교육과정의 국어 교과서에도 적극적으로 수용되어 있다.

8) 박수자, “구성주의와 언어 학습 경험,” 서울대학교 국어교육연구소, 「국어교육연구」, 5집(서울: 서울대학교 출판부, 1998), pp. 76-91.



력의 신장을 의미하는 것이므로 국어 교과와 학습 목표, 학습 내용, 학습 활동은 ‘언어 형태’ 위주가 아닌 ‘언어 경험’을 위주로 구성되어 학습자들에게 제공되어야 한다고 주장했다. 그러나, 그는 이러한 언어 학습 경험이 실제 언어 학습 현장에서 통합적으로 재구성되어 학습자 내부에서 새로운 지식으로 생성, 확산, 발전해 나가는 양상에 대해 구체적인 방법을 제시하지 못하고 있다. 즉, 국어과 영역 통합 방법이라든지 학습 과정에서의 수행평가 적용 방법, 개인차를 존중한 수준별 학습 방법 등 언어 학습 경험 확대를 위한 여러 학습 요소들이 어우러진 통합 학습 방법에 대한 구체적인 언급이 없다.

이삼형<sup>9)</sup>은 ‘텍스트 이해’를 중심으로 언어 사용 교육과 사고력과 관계의 언급한 바 있다. 그는 텍스트 중심 이해보다는 독자(학습자) 중심 이해가 수준 높은 이해를 이끌며, 독자를 정서적 반응에 이끄는 사고가 상상력이며 창조적 반응에 이끄는 사고도 상상력이라고 말하고 있다. 이와 같은 결과는 텍스트 이해 교육에 시사하는 바가 크다면서 학습자 주도의 국어 교육의 방향을 제시했다.

김대행<sup>10)</sup>도 문학교육과 사고력의 관계에 대해 언급하면서, 바람직한 문학교육을 위해서는, 특히 사고력과 연관되는 문학의 공리성을 생각할 때, 생활로서의 문학 이해를 강조하고 문학적인 글쓰기 등 문학능력에 주목해야 한다고 주장했다. 따라서, 앞으로의 문학교육은 교육적 국면을 중시하는 ‘속성 중심의 문학관’을 지향해야 할 것을 주장하였다. 그러면서, 사고력 신장을 위한 현장 학교에서의 문학교육의 지향점을 ‘豊饒化, 體系化, 內面化, 自由化’의 네 가지 측면에서 제시하고 있다.<sup>11)</sup> 이들은 학습자 중심 국어교육을 위한 이론적 근거를 마련하여 앞으로의 지향점을 제시했음에도 불구하고, 현장 교육에서 사고력 신장을 위한 국어과의 다양한 학습 방법과 기법에 대해서는 언급하지 않음으로써 연구의 한계를 드러내고 있다.

학습자 중심의 문학교육에 대한 이러한 견해는 ‘우한용’의 ‘문학능력’ 개

9) 이삼형, “언어교육과 사고력: 텍스트 이해를 중심으로,” 「국어교육과 사고력 심포지엄」, 서울대학교 국어교육연구소, 1998.

10) 김대행, “사고력을 위한 문학교육의 설계,” 「국어교육과 사고력 심포지엄」, 서울대학교 국어교육연구소, 1998.

11) 상계서, pp. 7-8.

념 설정에서도 엿볼 수 있다.

문학능력은 지식 차원에서 혹은 논리 차원에서 작품을 이해하는 능력과 함께 문학적인 감수성의 세련을 의미한다. 문학적 감수성의 세련이란 문학 수용 능력의 증대를 의미한다. 문학교육에서 수용자는 문학을 자기 체험으로 가치 있는 내면화를 하는 것이며, 문학의 수용자가 문학의 창조 주체로서 자리바꿈을 할 수 있다는 데에 그 진수가 있다.<sup>12)</sup>

문학능력에 대한 이러한 개념 정의는 문학능력이 국어 사용 능력을 구성하는 하나의 요인 또는 측면이자 국어 사용 능력과 상호 교섭 관계에 있는 능력으로 볼 수 있는 근거를 제시해 주고 있다. 나아가, 지금까지의 교사 주도의 획일적 문학교육에서 벗어나 학습자 중심의 문학교육으로의 변화를 촉구하고 있다고 볼 수 있다.

일선 중등학교에서 실천했던 학습자 중심의 열린교육이 학습자들에게 미치는 영향에 대한 선행 연구 결과를 살펴보면 다음과 같다.

서울 영훈중학교에서 ‘열린교육을 통한 수업 방법 개선’이란 주제로 시범 운영된 연구에 의하면, 초등학교에 이어 중학교에서도 열린교육이 보급·확산될 수 있음을 보여주고 있다.<sup>13)</sup> 이에 따르면, 열린교육을 위한 교수·학습 자료를 개발하고 이 자료를 교과 특성에 맞게 재구안하여 실제 수업 현장에 적용한 결과, 학습자들은 자기 수준에 부합하는 교육 내용을 학습하게 됨으로써, 스스로 학습의 주체가 되어 학습 활동에 능동적으로 참여하는 학습자 중심의 교육 활동이 활발하게 전개되었음이 입증되고 있다.

전라남도 화순여자중학교에서도 ‘열린 교수·학습 적용을 통한 자기주도적 학습력 신장’이란 주제로 운영된 열린교육의 시범 결과, 학습자들은 기본학습 태도 훈련과 자기주도적 학습 분위기 조성으로 인하여 창의력, 자율성, 표현력, 협동정신 등 민주 시민으로서의 자질이 함양된 것으로 나타났다으며, 학습자들 스스로가 교수·학습 활동의 주체가 되어 능동적이고 적극적으로 학습 활동에 참여하게 되었다고 밝히고 있다.<sup>14)</sup>

---

12) 우한용, 「문학교육과 문화론」 (서울: 서울대학교 출판부, 1997), pp. 174-175.

13) 서울 영훈중학교, “열린 학습을 통한 자기 학습력 신장,” 「교육부 지정 열린교육 시범학교 운영 보고서」, 1997.

충청북도 충주중학교에서도 지난 97학년도부터 실시해 온 열린교육의 효과를, 그리고 변하고 있는 양상을 ‘수준별 교육, 열린 교수·학습 면’과 ‘체험 중심의 교육 활동 면’에서 검증하면서, 수준별 학습을 실시함으로써 학습자들은 학습에 점차 흥미를 갖고 능동적으로 임하게 되었다고 말하고 있으며 각종 체험 중심의 다양한 활동을 통해 즐거운 학교 생활이 이루어지게 되었다고 보고하고 있다.<sup>15)</sup>

21세기 정보화 사회에서 학습자가 갖추어야 할 요인이 창의적 사고와 문제 해결 능력이라고 볼 때, 국어교육에서의 지향점도 ‘창의적 언어 사용 능력의 신장’에 두어야 할 것으로 보인다. 국어교육에서 이 목표를 달성하기 위해서는 교사 주도로 이루어지는 지식 전달 위주의 국어 교수법을 탈피해야 한다. 나아가, 학습자의 수준과 능력을 고려하고, 학습자의 창의성을 일깨울 수 있는 학습자 중심의 국어교육으로의 전환이 요구되고 있다. 이와 같은 교육이 조기에 정착되기 위해서는 우선 학습자 중심의 교육 활동에 대한 교사·학부모·학습자들의 인식 변화가 선행되어야 한다. 그리고, 학습자 활동 중심의 다양한 열린교육의 교수·학습 방법 연구와 새로운 평가 방법의 도입, 국어과 영역간의 통합을 통한 학습 내용 제시 방법 연구, 학습자들의 수준과 능력에 따른 학습 내용의 재구성 과 수준별 학습 과제 제시 방법 구안, 학습자의 흥미와 관심을 유발하고 창의성을 일깨울 수 있는 학습 기법의 도입에 대한 연구가 이루어져야 할 것이다.

### 3. 연구 방법과 한계

이 연구는 크게 4단계로 이루어진다. 우선 열린교육과 수준별 교육을 위한 국어교육의 이론적 배경 및 방법론에 대해 먼저 살펴보고, 둘째는 중학교 교육 현장에서 학습자들의 창의성을 일깨울 수 있는 다양한 교수·학습 방법에 대해 언급하고자 한다. 셋째는, 이러한 학습 과정을 전반적으로 관찰하여 평가할 수 있는

14) 전라남도 화순여자중학교, “열린 교수·학습을 통한 자기주도적 학습력 신장,” 「교육부 지정 열린교육 시범학교 운영 보고서」, 1998.

15) 충청북도 충주중학교, “스스로 탐구하며 즐겁게 배우는 열린교육: 열린 학습을 통한 자기 주도적 학습능력 신장,” 「교육부지정 열린교육시범학교 운영보고서」, 1998.

국어과 수행평가 방법을 모색해 본다. 마지막으로, 학습자들이 직접 수행하고 제작한 학습 자료와 자체 제작한 설문을 통해, 이러한 국어교육 활동이 학습자들의 '창의적 국어 사용 능력 신장'에 미치는 영향을 검증하고자 한다. 이 연구는 중학교 국어교육 현장에서 2년 동안 실험적으로 적용했던 학습자 중심의 국어교육 결과를 자료로 하여 다음과 같은 방법으로 연구 작업을 수행했다.

첫째, 연구 대상은 '제주도 남원중학교 2학년 학생 162명'으로 선정했다. 그 이유는 이 학교가 지난 97-98학년도에 제주도교육청 및 교육부로부터 열린교육 시범학교로 지정되면서 연구 대상 학생들은 2년 동안 열린교육을 직접 경험할 수 있었기 때문이다. 중학교에서 2년간에 걸쳐 전 교과를 대상으로 열린교육을 경험한 학생들은 전국적으로 매우 드물 뿐 아니라, 본 연구자가 직접 국어교과 교육을 2년 동안 담당하면서 창의적 언어 사용 면과 행동 면에서의 변화를 관찰하기가 용이했기 때문이다.

둘째, 이 연구는 중학교 국어교육의 목표를 학습자의 창의적인 국어 사용 능력을 신장시켜 주는 데 둔다. 중학교 국어교육의 성격은 단순한 국어 지식(언어 지식, 문학 지식 포함)의 학습을 통해 국어 능력을 향상시키는 것이 아니라, 학습자들에게 다양한 국어 사용 능력을 신장시켜 주는 것이라는 관점을 취한다. 따라서, 본 연구를 위한 중학교 국어 교과서의 교육 내용도 현행 6차 교육과정의 영역별 단원 구성에서 영역간 통합을 지향하는 내용으로 재구성하여, 다양한 언어 활동을 통해 학습자의 의미 있는 학습 경험의 확대가 가능하도록 했다.

셋째, 열린교육의 다양한 교수·학습 방법을 학습자의 특성과 학교 교육 여건에 맞게 재구성하여 교육 현장에 적용할 수 있는 방안을 강구했다. 그리고, 국어교육에 있어서의 수준별 교육 운영 방법을 모색하여, 개별 학습자가 다양한 학습 방법을 통해 스스로 언어 학습 경험을 확대시켜 나가도록 했다. 또한, 학습자 중심의 국어교육에 알맞은 평가 방법을 강구하여, 학습 과정과 평가 활동이 동시에 이루어질 수 있도록 했다.

넷째, 이 연구는 체험과 반응 중심의 언어 학습 활동을 강화시킬 수 있는 국어 교수·학습 방법의 모색과 적용에 중점을 두었다.

다섯째, 연구 결과를 분석하기 위해 다음과 같은 도구를 사용했다. 단, 학습자들의 정의적 영역 변화는 지난 97년도 이후 2년에 걸쳐 관찰한 내용을 분석

했다.

‘자아 개념의 변화, 학습 태도의 변화, 학습 습관의 변화’를 살펴보기 위해 ‘박경숙·이해선·성일제’가 공동 제작한 검사지를 활용했다. 이는 97년과 98년의 검사를 통해 변화된 내용을  $P < 0.05$  수준에서의 유의도를 측정했는데 97년도 1차 검사는 5월, 2차 검사는 9월에 실시했다. 98년도 1차 검사는 4월, 2차 검사는 9월에 실시했다. ‘학업성취도 평가’는 98년 9월 ‘한국교육과정평가원’에서 전국의 중학생을 대상으로 실시된 평가지를 활용했는데, 남원중학교와 교육 여건이 비슷한 제주도 남제주군 농어촌 지역 7개 중학교와  $p < 0.05$  수준에서 성취 수준을 비교했다. 그리고, 연구 기간 동안 학습자들이 직접 경험한 학습자 중심 국어교육의 성과를 알아보기 위해서는 자체 제작한 설문지를 이용했다. 이 설문은 98년 11월에 실시했는데, 문항별 백분율로 연구 성과를 분석했다.

여섯째, 개별 학습자가 학습 과정에서 수행했던 설명문이나 논설문, 문예물, 창작물, 보고서 등을 모아 ‘개별 글모음 포트폴리오’를 만들도록 지도했다. 그리고, 이 포트폴리오를 매 분기마다 1회씩 제출하여 평가를 받도록 했다.<sup>16)</sup>

이 연구는 2년 동안 교육 현장에서 실천했던 학습자 중심의 언어 학습 활동 결과를 근거로 논지를 전개했으나, 보편적인 효과 검증을 위해서 보다 폭 넓은 연구 대상을 설정하여 객관적이고 깊이 있는 연구가 이루어져야 할 것으로 본다. 이는 다음의 연구 과제로 미루고 이 연구에는 연구자가 수행한 연구 성과에 근거하여 논지를 전개하는 것으로 한정한다.

---

16) 백순근, “수행평가에 대한 이해,” 「KICE 연구 포럼」, 한국교육과정평가원 연구보고 ORM 98-5, p. 170

학습자들은 자신이 인증 수행한 개별 글모음 포트폴리오의 평가를 통해 자기 자신의 변화·발전 과정을 알 수 있을 뿐만 아니라 자신의 장점이나 단점, 성실성 여부, 잠재적 창의성을 스스로 인식할 수 있는 장점이 있다. 그리고, 교사나 학부모들은 학습자들의 과거나 현재의 학습 상태를 쉽게 파악할 수 있으며, 나아가 그것을 토대로 앞으로의 발전 방향에 대해서 조언해 줄 수 있는 장점도 지니고 있다.

## II. 학습자 중심 교육의 이론적 배경

### 1. 구성주의 철학과 교육 이론

우선, 학습자 중심 교육의 정당성을 부여하기 위한 교육 철학으로 ‘구성주의’에 대해 그 이론적 배경과 교육 철학을 간략히 살펴보기로 한다. 그리고, 이와 같은 교육 철학이 국어교육에 적용될 수 있는 구성주의적 전개 양상에 대해 살펴보겠다.

구성주의란 “인식의 대상은 무엇인가?”와 “인식은 어떻게 해서 성립하는가?”의 두 물음을 설명하려는 존재론과 인식론적 철학에 근거를 둔 학문이다. 즉, 지식의 생성과 존재에 관한 철학의 하나라고 할 수 있다.

이러한 구성주의 철학에 대한 논의는 구성주의자들 사이의 다양한 견해차 때문에 한 마디로 정의를 내리기가 어렵다. 피아제를 중심으로 한 전통적인 구성주의자들은 개인적인 사고와 의미 창조를 강조하였고, 최근의 구성주의자들은 사회적인 맥락에서의 지식 형성을 강조하기도 한다. 구성주의자들의 지식 형성에 대한 전반적인 교육 철학을 종합해보면 “첫째, 지식은 기존 경험으로부터 개개인의 마음 속에서 구성되며 둘째, 지식 구성은 자신이 속한 사회의 구성원들에 의해 영향을 받고 셋째, 지식은 역동적이며 개인적·사회적·합리적으로 창출된다”<sup>17)</sup>는 주장에 근거를 두고 있다.

이러한 구성주의는 “인간이 경험하는 실재의 세계가 존재하지 않는다고 믿는 극단적 구성주의, 실재의 세계가 존재하지만 사회적 공동체 내에서 그 타당성이 결정된다고 보는 사회적 구성주의, 그리고 실재의 세계가 존재하면서 개개인이 자신의 관점에 따라 의미를 구성하고 해석한다고 보는 합리적 구성주의”<sup>18)</sup>로 그 유형을 나눌 수 있다. 그리고, 구성주의는 존재론적 관점에 따라 학습자를 “지식의 생산자(구성자)로 보는 입장과 지식의 이해자(해석자)로 보는 입장”<sup>19)</sup>으로 크게 두 유형으로 나눌 수 있다. 학습자를 ‘지식의 생산자로 보는 관점’은, 공유하는 실재의 세계가 없기 때문에

---

17) 황운한, “21세기를 위한 교육과정 철학,” 열린교육학회, 「열린교육을 위한 교육과정 발전 방향 세미나」, 1998, p. 14.

18) 상계서, pp. 18-20: 유형 분류 인용.

19) 상계서, p. 18.

객관적인 지식은 있을 수 없다고 전제하고, 따라서 지식(정보)을 학습자에게 제시하는 일은 있을 수 없는 것이며, 학습자는 현상을 직접 접하면서 스스로 지식을 구성한다고 주장한다. 여기서 ‘지식을 구성한다’는 것은 여러 가지 현상을 통해서 이미 우리가 알고 있는 지식과 똑 같은 것을 찾아낸다는 식의 발견학습을 의미하는 것이 아니라, 학습자가 어떤 현상을 접했을 때 그 현상을 이해하거나 설명하고자 하는 과정에서 학습자 자신에게 가치 있는 지식을 만들어 낸다는 것을 의미한다.

이에 반하여 학습자를 ‘지식의 이해자(해석자)로 보는 관점’은, 공유하는 실재의 세계가 있고 객관적인 지식도 있다고 본다. 그러나, 학습자는 지식을 단순히 암기하는 것이 아니라 자신의 경험과 조건에 비추어 이해해야 하며, 이를 토대로 새롭게 의미를 부여하거나 해석할 수 있어야 한다고 주장한다. 따라서, 이 관점은 학습자 개개인에 따라 주어진 지식을 어떻게 이해하고 의미를 부여하느냐가 달라질 수 있다. 다시 말하면, 지식은 주어지되 이는 특정한 상황하에서 개별 학습자에 의해 지식이 새롭게 구성된다는 것이다. 전통적인 교육이 지식의 완전한 이해가 가능하다고 본 반면에 이러한 관점은 지식의 완전한 이해는 있을 수 없다고 본다.

이상을 종합해 볼 때, 구성주의에서는 어떤 사물을 보는 관점도 여러 가지가 있을 수 있으며, 어떤 사건이나 개념에 대해서도 서로 다른 수많은 의미와 견해가 있을 수 있다. 그리고, 이러한 인식은 경험에 의해서 이루어지게 되는데, 구성주의에 있어서의 경험은 의미 부여의 원동력이 되기 때문이다. 따라서, 구성주의자들은 학습자 개개인이 자기들 나름대로의 독특한 이해 체계를 형성한다고 믿는다. 이처럼 나름대로의 지식을 구성할 수 있는 능력은 개별 학습자에 따라 다양하며 이는 교육을 통해 향상이 가능하다고 생각한다. 그래서 전통적인 교육에서처럼 모든 학습자가 제시된 지식을 똑 같이 배울 것이라는 견해는 잘못된 것이라 주장한다. 동일한 시간에 동일한 내용을 동일한 방법으로 학습한다 하더라도 거기에는 엄연한 차이가 존재한다는 것이다. 결국, 학습은 개별 학습자에 초점이 맞추어져야 하고 개별 학습자의 생활 경험을 중심으로 이루어져야 한다고 믿는다. 이를 보다 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.<sup>20)</sup>

---

20) 황운한, “교수·학습 방법의 패러다임적 모색: 객관주의 교육에서 구성주의 교육으로,” 『한국교육』, 23-2, 1996, pp. 22-23.

첫째, 구성주의에서의 개개인 은 자기의 인식의 범주에 의해서 해석하고 행동한다고 믿는다. 이 이론은 다른 여러 인지론적 접근에서처럼 어떤 사건이 단순히 원래 형태 그 자체로서 개인에게 나타난다고 보지 않고, 개인이 자신의 인지구조 체계에 의해서 경험을 형성한다고 본다. 그러므로, 개인은 독창적이고 역동적인 존재로서 어떤 상황에 단순히 수동적으로 행동하는 것이 아니라 자기들의 행동을 자기가 생각하고 제재하려고 하는 방향으로 변화를 주려고 능동적으로 행동한다는 것이다.

둘째, 구성주의는 개념 형성이 사회적 기원을 가지고 있음을 강조한다. 즉 사회생활을 통해 개념들을 이해하게 된다는 것이다. 한 개인의 개념 구조는 자기가 속해 있는 사회와의 직접적인 교류에 의해서 이루어지며 그 사회로부터 결코 분리될 수는 없다고 본다. 목적 성취는 종종 그 사회 구성원들 간에 있어서 합목적적 방책의 일치와 관련된 하나의 사회 현상이다. 특히 문화는 사건이나 사람 그리고 사물들의 의미를 결정하는데 있어서 뿐만 아니라 합목적적 노력을 일치시키는데 절대적인 것이다. 만약 어떤 무리의 사람들이 같은 특성과 지각을 가졌다면, 그들은 서로 다른 특성과 지각을 가진 무리들보다 훨씬 같은 양식의 행동을 취하기 쉽다. 구성주의는 이처럼 사람들과의 순간 순간의 행동은 그 개인이 가지고 있는 역사와 인식의 결과라고 본다.

이러한 구성주의의 관점에 따른 교수·학습은 ‘첫째, 학습자의 학습에 대한 주인 의식 둘째, 자아성찰적 실천 셋째, 협력학습 환경의 활용 넷째, 학습자의 학습을 돕는 조언자, 동료 학습자로서의 교사의 역할, 구체적 상황을 배경으로 한 실제적 성격의 학습 과제’ 등이 강조된다.

이러한 구성주의적 관점에서 교사의 역할, 학습자의 특성, 교육과정 구성 방법, 교육 방법 및 평가의 특징 등에 대해 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.<sup>21)</sup>

첫째, 구성주의에 입각한 교사는 지식의 전달자가 아니라 학습의 관찰자, 진행자, 자극자로서의 역할을 충실히 수행한다. 교사는 대집단을 대상으로 한 획일적인 일제 수업을 진행하는 것이 아니라 개별학습, 소집단 협력학습을 통해 학습자들이 의미 있는 학습 활동에 능동적으로 참여할 수 있도록 유도하는 학습의 보조자 역할을 충실히 수행한다. 그리고, 학습 결과보

---

21) 황운환(1998), 전계서, pp. 21-24.



다 학습 과정을 중요시하며 학습자의 잠재 가능성을 항시 배려한다. 결국, 구성주의 교사는 학습자의 창의적 문제 해결 능력과 고등 사고 능력 신장에 도움을 주는 교수·학습 활동을 전개하여 학습자 중심의 교육 활동이 활발이 전개되도록 유도한다. ‘Brooks와 Brooks’는 구성주의 교사가 되기 위한 요건으로 다음의 12가지를 제시했는데, 그 내용은 다음과 같다.<sup>22)</sup>

- (1) 구성주의 교사들은 학습자들의 자율성과 진취적 자발성을 북돋운다.
- (2) 구성주의 교사들은 살아있는 정보나 직접 획득할 수 있는 학습 자료를 활용 하되, 조작이 가능하고 통합적이며 실제적인 자료와 함께 사용한다.
- (3) 학습 과제를 구성함에 있어, 구성주의 교사들은 ‘분류, 분석, 예상, 가설, 창조’와 같은 인지적인 용어를 사용한다.
- (4) 구성주의 교사들은 학습자들의 반응에 따라 수업을 진행하고, 상황에 따라 수업 전략을 바꾸며 학습 내용도 변경할 수 있다.
- (5) 구성주의 교사들은 학습 이전에 학습 내용에 대한 학습자들의 이해도 정도를 미리 알아본다.
- (6) 구성주의 교사들은 학습자 상호간의 협력학습을 통한 토의·토론학습, 교사와 학습자들 사이의 상호 대응학습에 대해 학습자들의 적극적이고 능동적인 참여를 조장하고, 그러한 방향으로 학습 분위기를 조성하며 개별 학습자들을 격려한다.
- (7) 구성주의 교사들은 창의적 사고를 요하는 열린 발문을 제시하여 학습자들에게 동기를 유발시키며, 학습자 상호간에도 이러한 발문을 통한 창의적 학습 활동이 활발히 전개되도록 유도한다.
- (8) 구성주의 교사들은 학습자의 첫 반응을 보다 알차게 하는 방법을 강구한다.
- (9) 구성주의 교사들은 학습자들로 하여금 그들이 설정한 가설에 반대가 되는 결과를 초래하는 학습 경험을 제공하기도 하고 이를 학습자들 스스로 토론하도록 유도한다.
- (10) 구성주의 교사들은 학습 과제를 제시한 후 학습자들이 이를 해결할 수 있는 시간을 충분히 제공한다.
- (11) 구성주의 교사들은 학생들로 하여금 관계를 구성하고, 비유를 생각 해 낼 수 있도록 충분한 시간을 준다.
- (12) 구성주의 교사들은 학습 주기 모형을 사용함으로써 학생들의 원초적인 관심사를 키워 준다.

둘째, 구성주의 입장에서 본 학습자는 능동적이고 창조적이며 각기 저마다의 개성을 지니고 있으며 무한한 발달 가능성을 지니고 있는 존재로 인식된다. 따라서, 학습자는 교사가 제시하는 지식을 수동적으로 받아들이는 것이 아니라 그 지식을 자기의 경험에 비추어 분석·평가·재구성할 수 있으며 새로운 환경과 상황에 적용할 수 있다. 학습자는 개성적인 존재로서

---

22) 상계서, p. 22: 재인용.

그들의 사고나 아이디어는 무한정 발전 가능성을 지니고 있다. 그들은 사회 활동을 통해서 그들의 생각이나 지식의 폭을 최대한으로 확장시킬 수 있으며, 사회 교류를 통해 상대방의 생각이나 아이디어를 존중하고 이해하고 비판함으로써 문제 해결 능력과 창의성이 신장될 수 있다고 믿는다.

셋째, 구성주의에 입각한 교육과정은 아이디어 중심의 교육과정이며, 창조적 교육과정으로서 현장 교사가 주도하는 실천적 교육과정이다. 학습자의 특성, 적성, 관심, 성취 수준뿐만 아니라, 학부모의 요구 및 지역사회의 제 특성이 고루 반영된다. 이는 중앙에서 공급하는 중앙 집권식 교육과정이 아니라, 현장에서 학습자들에게 맞게 교사들이 재구성한 교육과정이다. 따라서, 당연히 수준별·능력별 교육과정이 운영되게 된다.

넷째, 평가는 학습자의 학습 목표 도달 정도를 측정하는 평가뿐만 아니라, 교사 자신이 세운 교육과정의 평가 자료 또는 교사 자신의 수업 평가 자료로 사용하는 평가가 이루어지거나, 더 나아가 이 두 평가 양식을 통합 절충한 통합절충론적 평가가 이루어진다. 따라서, 양적 평가(quantitative evaluation)와 질적 평가(qualitative evaluation)를 조화시켜 실시한다. 구성주의 평가 방법은, 학습자들이 각각 다르게 지식을 만들어가기 때문에 시험을 통해 서열을 정한다는 것은 생각할 수도 없다. 단순한 수치의 증감보다는 학습자 내에 어떤 변화가 일어나고 있는지에 주목한다. 결과는 항상 교육과정의 진단 및 개정에 반영하며, 학습 목표의 성취 여부뿐만 아니라 교사 자신의 수업 방법의 질을 평가하는 자료로 삼는다.

다섯째, 구성주의에 입각한 교사의 수업 방법으로는 지식의 사회적 형성을 감안하여 협동 수업과 소집단 활동이 이루어지고, 토론과 협의를 거쳐 상대방을 이해하고 더불어 사는 지혜를 배울 수 있는 인성 교육이 이루어진다. 또한 지식 형성의 개별성을 감안하여 학습자의 무한한 아이디어를 존중하고, 반성적 사고(reflective thinking)를 유도함으로써 창조적 사고 학습, 문제해결학습, 또는 고등사고학습 등이 이루어질 수 있게 한다고 할 수 있다.

참고로, 앞에서 언급한 구성주의 관점에서 바라본 학습자, 교사의 역할, 교육과정, 교육 방법 및 평가의 특성들을 전통적인 교육과 비교해 보면 다음과 같다.

<표-1> 기존 교육과 구성주의 교육의 차이점<sup>23)</sup>

| 특성\관점  | 기존의 교육   | 구성주의 교육  |
|--------|--|--|
| 학 습 자  | · 지식의 수동적 수용자  | · 생각·아이디어의 능동적 창조자   |
| 교사 역할  | · 지식·아이디어의 寶庫 또는 전달자, 지휘자(commander), 재촉자<br>· 교육과정 실행자                  | · 생각·아이디어를 듣는자, 촉진자, 안내자 (guide), 조력자(helper), 용기 부여자, 지지자,<br>· 교육과정 재구성자             |
| 교육 과정  | · 의도적(intended) 교육과정   | · 창조적, 아이디어 중심, 실용주의적  |
| 교육 방법  | · 강의, 암송, 반복, 일제 수업<br>· 태권도 사범식 교육                                      | · 협동 수업, 소집단 활동, 문제해결학습<br>· 고등사고학습, 비판적 사고  |
| 강 조 점  | · 완전학습   | · 고등사고, 비판적 사고, 창조적 사고   |
| 평 가    | · 가치판단론적 평가<br>· 결과중심의 평가<br>· 양적 (quantitative) 평가;<br>· 학습 서열을 정하는데 쓰임 | · 정보처리론적 내지 통합절충론적 평가<br>· 과정중심의 평가<br>· 질적 (qualitative) 평가<br>· 교사 자신의 교육 방법의 평가로 이용 |
| 교육의 책임 | · 학습자에게 물음   | · 교사가 자신이 짐  |



## 2. 구성주의와 학습자 중심 교육

구성주의 교육은 우리 교육 문화 깊숙이 뿌리박고 있는 지식 전달 중심의 전통적인 교육에 대한 해결 방안으로 제시된 교육 방법 중의 하나라고 할 수 있다. 전통적으로 학생들은 과제나, 퀴즈 또는 시험 등을 통하여 새로 주어진 정보를 있는 그대로 반복하여 외우든지 교사의 행동을 모방하도록 지도해 왔다. 이와 대조적으로, 구성주의 수업에서는 학생들로 하여금 주어진 정보를 내면화하도록 돕거나, 새로운 것으로 발전시키거나 변형할 수 있도록 도와주는 역할을 한다. “새로운 인지 구조가 나타남으로써 새로운 지식들이 창출되고, 이를 통하여 정보의 변형이 일어난다.”<sup>24)</sup> 최근의 다중지능(MI: Multiple Intelligence) 개념에 의한 학습도 같은 맥락이다. 새로운 지식을 구성하고자 하는 학생들의 충동을 교사가 인정하고 존중하였을 때, 학습을 위한 무한한 가능성이 생겨난다. ‘Brooks와 Brooks’<sup>25)</sup>는 지식의

23) 상계서, p. 24: 비교표를 인용한 것임.

24) 조연주 외, 「구성주의와 교육」 (서울: 학지사, 1997), p. 37.

능동적인 구성을 촉진시킬 수 있는 교육 환경의 몇 가지 특성을 다음과 같이 열거하였다.

① 구성주의 교사들은 사실 열거 중심의 교육과정에서 오는 지루함으로부터 학생들을 해방시켜 주고, 커다란 아이디어들에 초점을 맞출 수 있게 한다.

② 구성주의 교사들은 학생들의 관심사를 추구하게 하고, 의미와 의미 사이를 연결하게 하고, 아이디어들을 재형성하게 하고, 독특한 결론에 도달하게 하여 학생들의 양손에 힘이 나게 한다.

③ 구성주의 교사들은 세상은 많은 관점들이 존재하고 진리라는 것이 종종 해석 여하에 달려 있는 복잡한 곳이라는 중요한 메시지를 학생들과 나누어 가진다.

④ 구성주의 교사들은 학습과 학습을 평가하는 과정은 적어도 피할 수 없는 번거로운 노력을 요하며, 쉽게 다룰 수 없는 것이라는 것을 인정한다.

이처럼 구성주의 교육은 학습자에게 초점을 맞추는 교육이다. 이는 학습자 개개인이 독특한 지식의 구성자라는 입장을 견지하는 학습자 중심의 교육이다. 일선 중등교사들이 구성주의 교육 철학을 바르게 인식하고 구성주의 교수·학습 방법을 현장 교육에 적용하도록 노력한다면, 한국에서도 국가 수준의 수준별 교육과정<sup>25)</sup>이 아니라 학교 교육 여건에 부합하는 다양한 교육과정이 만들어져 활용될 수 있고, 학생들의 독특한 특성을 살리는 개별화 교육도 폭넓게 이루어질 것으로 보인다.

---

25) 황윤환(1998), 전계서, p. 25: 재인용.

### Ⅲ. 학습자 중심의 국어과 교육 방법

#### 1. 학습자 중심 국어교육의 기본 조건

이 장에서는 현행 제6차 교육과정에서 학습자 중심의 국어교육을 실행하기 위한 몇 가지 조건과 방법에 대해서 살펴보고자 한다.

##### 1) 기본 학습 훈련 방법

학습자 중심 국어교육 활동이 성과를 거두기 위해서는 학습자들의 열린 교육과 수준별 교육에 대한 기본 학습 능력과 학습 태도의 변화가 동반되어야 한다. 따라서, 일선 중학교에서는 학습자들의 열린교육과 수준별 교육을 활성화하기 위한 ‘학습하는 방법의 학습’ 즉, ‘기본 학습 훈련’이 반드시 선행되어야 한다. 이러한 기본 학습 훈련은 단기간에 습득되는 것이 아니라 최소한 몇 개월 이상 장기적인 훈련과 학습 과정이 수반되어야 가능하다. 교육계 일부에서 학습자 중심의 국어교육에 대해 회의적인 반응을 보이는 것은 학습자들의 ‘기본 학습 훈련’이 충분히 다져지지 않은 것에 그 원인이 있는 것으로 보인다.

그러므로, 학습자들이 실제 학습 과정에서 수행하는 각종 체험과 반응 중심의 언어 학습 활동을 통해 학습하는 방법이 몸에 밸 수 있도록 다음의 방법과 절차를 참고하여 학습자 중심의 언어 교육 활동을 활성화시킬 필요가 있다.

##### (1) 통합적 언어 교육 지도

소극적 성향의 학습자들과 학습 부진아 학생들이 학습 과정에서 소외되거나 배제되는 것을 방지하고 학습 활동에 흥미와 관심을 갖고 보다 능동적인 참여를 유도하기 위해, 통합적 언어 활동이 학습 과정에서 활발하게 이루어지도록 한다. 학습 현장에서 ‘말하기, 듣기, 읽기, 쓰기’의 ‘언어 사용 기능 활동’이 학습 과정에서 통합적으로 일어나도록 한다. 이와 같은 통합 언어 활동이 활발히 전개되기 위해서는 교사는 학습자의 수준과 능력을 고려한 내용으로 학습 과제를 제시할 필요가 있다. 또한, 통합적 언어 활동의 활성화를 위해 소집단별로 학습 과제를 달리 부여하여 ‘토론→합의→내용 정리→대표자 발표’ 과정이 다양하게 전개될 수 있도록 해야 한다.<sup>26)</sup>

학습자들의 선행 언어 학습 경험의 폭과 깊이에 따라 학습 활동을 ‘언어 구조 연습→유사 언어 학습 활동→작용적 언어 학습 활동→사회적 상호 작용 활동’<sup>27)</sup>의 단계적 학습 활동을 강화시킴으로써 학습자 중심의 언어 학습 활동을 위한 기본 학습 훈련을 강화할 수 있다.

이를 토대로 모든 학습자들이 흥미와 관심을 갖고 ‘체험과 반응 중심의 언어 학습 활동’에 능동적으로 참여하도록 다음과 같은 단계를 참조하여 다양한 학습자 중심의 언어 학습 활동을 전개할 필요가 있다.

<표-2> 학습자 중심의 언어 학습 단계(예시)

| 단계<br>모형 | 1단계                    | 2단계                 | 3단계                      | 4단계                |
|----------|------------------------|---------------------|--------------------------|--------------------|
| 모형1      | 직접 경험과 관찰한 내용          | 인접한 급우에게 말하기        | 여러 가지 내용 전개 방법으로 생각 정리하기 | 정리한 내용을 간단히 발표하기   |
| 모형2      | 사진, TP, 그림 자료 제시       | 자유연상하기              | 생각, 느낌을 정리하기             | 발표하기               |
| 모형3      | 문제점 제기                 | 자기 체험을 바탕으로 문제 해결하기 | 생각을 체계적으로 정리하기           | 발표하기               |
| 모형4      | 조별 구연 동화 과제 제시         | 조별 역할 분담하기          | 역할 토론, 연습                | 조원 전체 구연 동화 실연     |
| 모형5      | 조별, 학급별 현장 교육 활동 과제 제시 | 역할 분담하기             | 현장체험 활동 자료 수집            | 자료 정리 후 조별, 학급별 발표 |
| 모형6      | 학급별 토론 주제 제시           | 주제에 대한 자기 생각 정리     | 정리된 생각을 메모하기             | 자신의 의견을 논리적으로 주장하기 |

26) 예를 들면, 각 소집단별로 제시된 학습 과제를 우선 개별적으로 정리한 다음, 정리된 내용을 소집단 구성원끼리 협의하고 토론하여 소집단 구성원 중의 한 학생이 합의된 내용을 정리, 발표하게 한다. 이와 같은 소집단 활동에 수행평가를 적용하여 <문제 해결 과정이나 협의 과정, 발표 내용> 등을 소집단 평가에 반영하면 소집단 중심의 학습 활동을 더욱 활성화시킬 수 있다.

27) 박수자, 전계서, p. 79: 여기에서 저자는 언어 학습 경험의 배열을 <전체적 접근→부분적 접근>으로 구성해야 한다고 제의하면서, 이 때 부분적 접근에서는 전체적 접근에서 발견된 문제점이나 좀더 개발시킬 부분을 중심으로 개별학습자가 갖추어야 할 언어능력을 학습 초점으로 설정해야 기본 학습 훈련을 통한 언어 학습 경험이 확대를 기대할 수 있다고 주장한다.

## (2) 다양한 열린 교수·학습 지도 방법

학습자들의 학습에 대한 적응도가 향상되고, 교사와 학습자 사이의 신뢰도가 높아지면 국어 교과 담당 교사들은 열린교육을 위한 기본학습 훈련을 위한 정신적·학습 태도면·생활태도 면에 대한 적극적인 상담과 대화에 임해야 한다.<sup>28)</sup>

이를 위해 우선 교사는, 학습자의 개인차를 인정하여 그 수준에서 해결할 수 있는 과제를 제시하고 이를 학습자 스스로 해결해 나가도록 유도해야 한다. 이를 통해 학습자들에게 학습에 대한 자신감을 심어줄 수 있도록 배려하며, 나아가 자율적인 사고를 지니고 집단 생활에서도 능동적으로 적응해 나갈 수 있도록 한다. 다음으로 학습 태도 면에서, 맡은 역할에 최선을 다하는 자세, 질서와 규범을 지키는 자세, 눈치를 보지 않고 소신껏 자기 의견을 내세우는 태도, 학습 활동 중에 인접 학생에게 피해를 주지 않는 작은 소리로 대화하기, 통합적 언어 활동시 바르게 말하고 듣고 읽고 쓰는 자세 등 열린교육에 임하는 태도와 자세에 적극적인 대화와 상담에 임해야 한다. 생활 태도 면에서는, 개별적인 학습자가 소집단·중집단·대집단의 구성원으로서 지켜야 할 자세, 집단 내에서 인간적인 교우 관계를 유지하는 태도, 집단 협력 과제 해결시 상호 협조적인 자세로 최선을 다하는 태도, 역할 분담 수행 능력, 긍정적이고 상호 신뢰하는 태도 등에 대해 적극적 지도에 임하며, 민주 시민으로서의 이와 같은 자세의 필요성을 학습자 스스로 깨우칠 수 있도록 상호 신뢰를 바탕으로 능동적 대화에 임해야 한다.

## (3) 기능적 측면의 학습 훈련 강화

학습자의 정신적인 면, 학습태도 면, 생활태도 면에서의 기본 훈련이 갖춰지면 가장 중요한 학습의 기능적 요소가 훈련되어야 자기 학습 능력을 신장시킬 수 있다. 이를 위해 표현과 이해의 기능을 강화시켜 나가면서 학습자들이 점진적으로 이를 바탕으로 자기 학습 능력을 신장시키고 자기 수준에 맞는 학습 과제와 문제를 선정하여 스스로 해결해 나가는 학습 수행 기능까지 향상되도록 기능 학습 훈련에 전념하도록 한다. 국어교과의 학습

---

28) 최영권, 「수준별 교육과정과 열린교육의 만남」 (서울: 성원사, 1998), pp. 199-203.

훈련은 ‘개인별 글모음 포트폴리오’를 연중 제작하는 것이 효과적일 수 있다. 이 밖에도 학습자들이 컴퓨터 교육자료와 에듀넷과 인터넷, 교육 DB 홈페이지를 연결하여 다양하고 의미 있는 첨단 교육 정보를 쉽고 빠르게 접속할 수 있는 기회를 제공하는 등 정보화 교육과 병행하는 것도 효과적이다. 그리고, 학습자들은 프리젠테이션 자료를 제작하여 발표하도록 제시된 학습 과제를, 개인별 혹은 소집단별로 직접 편집·제작하여 교수·학습 시간에 이를 발표하게 하고, 이를 바탕으로 학습자 중심 교육을 위한 기본 학습 기능을 강화하는 것도 효과적이다.

## 2) 국어과 학습 집단 조직 방법

국어교육에 있어서 개별 학습자가 ‘창의적 국어 사용 능력’을 신장시키 나가기 위해서는 개별학습, 소집단·중집단·대집단 협력학습 등이 학습 활동 중에 활발히 이루어져야 한다. 이러한 학습자 중심 교육 활동이 학습자들의 능동적 참여에 의해 활성화되기 위해서는 우선 무엇보다도 학습 집단을 의미 있게 구성하는 것이 필요하다. 학습 집단을 조직하는 방법에는 여러 가지가 있을 것이나, 현재 가장 일반적인 방법으로 소집단 구성을 통한 학습의 개별화 지도 방안이 다양하게 모색되고 있는 추세이다.<sup>29)</sup> 여기서는 국어교육에서 유용하게 활용할 수 있는 ‘소집단 조직’ 방법에 대해 살펴 보겠다.

우선, 학습 집단을 소집단화 할 경우에는 다음과 같은 사항이 반드시 고려되어야 한다. 첫째, 교수·학습 내용 즉, 학습 목표 수행과 문제 해결에 용이한 집단 둘째, 학습자 중심의 개별학습과 수준별 학습을 용이하게 적용할 수 있는 집단 셋째, 학습자 중심의 열린 교수·학습 방법 적용이 용이한 집단 넷째, 교사와 학습자, 학습자와 학습자 사이의 상호 상승 작용이 용이한 집단 다섯

---

29) 황윤한(1998), 전계서, p. 16: 최근의 교육철학에 의하면, 개별 학습자는 그가 속해 있는 사회적 상황에 따라 지식을 구성하고 해석한다는 관점이 지배적이다. 따라서 학습의 개념도 ‘주변의 다양한 관점과 타협함으로써 의미를 만들어 가는 협동적인 활동, 개별 학습자의 경험에 근거를 두고 의미를 형성하는 적극적인 과정’으로 해석하여, 사회성을 강조하고 있다.

이런 관점에 비추어 볼 때, 국어교육에서의 소집단 활동은 체험과 반응에 바탕을 둔 학습자 중심의 언어 활동을 강화하고 확장시켜 나갈 수 있는 매우 의미 있는 교육 활동인 것이다.



째, 체험과 반응 위주의 언어 학습 경험을 확대시킬 수 있고 학습자들 사이의 활발한 토론 문화 형성이 용이한 집단이어야 한다.

국어과에서 학습자 중심의 언어 학습 경험을 확대시키기 위한 소집단 유형은 학습자의 능력에 따라 ‘수준형(동질능력)과 혼합형(이질능력)’으로 나눌 수 있고, 성별에 따라 ‘동성 집단과 혼성 집단’으로 나눌 수 있다. 한 개의 소집단은 학급의 학생 수에 따라 가변적이겠지만 한 소집단에 4-6명으로 편성하는 것이 학습의 효율성을 높이기 위해 가장 이상적이라는 의견이 지배적이다.<sup>30)</sup>

국어교과의 특성을 감안한 소집단 편성을 고려해 볼 때, 국어과에서는 4-6명(학급별 정원을 감안)을 1개 소집단으로 하여 ‘혼합형(이질능력 집단), 혼성 집단’으로 편성하여 운영하는 것이 효율적이다(남녀 공학인 경우). 이는, 학습자들의 다양한 언어 학습 경험을 학습 현장에서 촉진, 향상시키기에 용이할 뿐 아니라 학습자 상호간의 협력학습, 토의·토론 학습, 역할 분담 학습, 관찰·조사·보고서 작성·발표 학습, 매체 활용 학습 등이 용이하다는 이점이 있기 때문이다. 학습자들의 직접 과제를 수행하고 체험하는 과정에서 학습자 스스로의 언어 학습 경험 확산이나 정보 활용 능력 신장이 용이한 장점이 있다.

### 3) 다양한 교수·학습 방법과 자료 활용법

학습자 중심의 언어 학습 경험을 확대시키기 위한 다양한 교수·학습 방법의 적용 방안과 각종 학습 자료 제작 및 활용의 필요성에 대해 살펴보겠다.

#### (1) 열린 교수·학습 방법의 구안 및 적용

다가오는 21세기 지식·정보화 사회에서 “학습자의 개념은 지식·정보를 자신의 학습 경험에 비추어 분석·평가·재구성할 수 있는 존재”<sup>31)</sup>로서 무한한 발전의 가능성이 있는 존재로 간주된다. 따라서, 학교 교육도 이러한 시대의 변화에 부응하여, 학습자들의 잠재성을 자극하고 촉진시켜 그들 스스로 문제를 해결하고 창의성을 신장시켜 나갈 수 있는 방향으로의 변화가

30) 최영권, 전계서, pp. 176-178.

31) 조연주 외, 전계서, p. 42.

요망된다. “학습은 지금까지의 주입식·획일성에 의해서 획득되어지는 것이 아니라 학습자 스스로의 경험과 체험 활동을 통해 학습자 내부에서 생성, 발전한다”<sup>32)</sup>는 사실에 견주어 볼 때, 학교 교육에 있어서의 국어과 학습 방법도 학습자 스스로 문제를 발견하고, 토론하며 해결해 나갈 수 있는 방향으로의 전환이 요구된다.

따라서, 현장 교육에서는 학습자 중심의 다양한 교수·학습 방법을 구안하여 실제 수업 현장에 적용하는 것이 필요하다. 이러한 학습 방법은 기존의 열린교육의 교수·학습 방법을 그대로 학교 교육 현장에 적용하는 것이 아니라, 학교와 지역사회, 학습자들의 특성을 감안하여 새롭게 구안, 적용해야 한다는 것을 의미한다. 그리고, 단위 수업 시간에 개별학습·개별지도, 소집단 학습·소집단 지도, 수준별 학습 활동이 동시에 이루어질 수 있는 학습 방법도 현장 교육을 담당하고 있는 교사가 연구하고 적용해야 할 과제이다.

국어과 수준별 교육도 기본 학습 내용의 성취도를 기준으로 심화 학습과 보충 학습을 실시하여 학습 목표에 도달한 학습자나 도달하지 못한 학습자 모두에게 학습 능력을 신장시킬 수 있는 기회를 제공하는 교수·학습 방법을 구안하는 것이 필요하다.

## (2) 학습자의 특성을 고려한 제재 선정

교과서에 선정된 학습 제재는 학습 목표로 하고 있는 국어과 교육 내용을 달성할 수 있도록 구체화한 것이다. 그러나, 현행 6차 교육과정에서의 학습 제재는 학습자들의 언어 학습 경험과 동떨어진 학습 제재가 대부분이다. 그러므로 국어를 담당하고 있는 교사는 학습 목표를 성취하고 학습자 중심의 다양한 언어 학습 활동이 활발하게 전개하기 위하여, 필요하다고 판단하는 경우에는 학교 및 학교가 속한 지역 사회의 특성과 학습자의 특성 등을 종합적으로 고려하여, 좀더 효과적이라고 생각하는 제재를 선정·조직하여 학습자들의 언어 학습 경험을 지원해야만 한다.<sup>33)</sup> 또, 학습자들이

32) 황윤환, “21세기 교육의 새로운 방향,” 「열린교육 사례집」, 제주도 남원중학교 주최 열린교육 연수 논문, p. 12.

33) 박수자, 전게서, p. 78: 국어교육의 목적을 창의적인 언어 사용 능력 신장에 둘 때, 학습 목표, 학습 내용, 학습 활동을 ‘언어 형태’ 위주가 아닌 ‘언어 경험’ 위

생활 속에서 접할 수 있는 다양한 언어 자료를 실제 수업 현장에 활용하여 언어 사용 능력을 신장시킬 수 있는 방안도 고려해야 한다.

학습자의 특성에 적합한 개별학습, 수준별 학습이 이루어질 수 있도록 하기 위해서는 구체적이고 실제적인 학습 제재를 통한 학습이 필요하다. 여기서 말하는 학습 제재는 단순한 지식을 평가하는 학습 제재가 아니라 확산적이고 개방적인 아이디어, 지식, 정보 등을 학습자 스스로 내부에서 생성, 확산시켜 나갈 수 있도록 하는 학습 자료를 구성해야 한다는 것을 뜻한다.

### (3) 다양한 학습 자료 제작과 활용

학습자 중심의 교육 활동을 활성화하기 위해서는, 학습자의 다양한 언어 학습 경험, 흥미와 관심, 개인차, 지역 사회의 사회·문화적 특성을 고려한 다양한 학습 자료를 제작, 활용하는 것이 효과적이다. 멀티미디어를 이용한 학습은 다양한 정보 활용을 통해 생동감 넘치는 학습 환경을 조성할 수 있다. 즉, 학급 내 비치된 첨단 교육 기자재를 통해 제공되는 생동감 넘치는 학습 내용 제공은 학습자들로 하여금 학습 동기를 유발시킬 수 있고 학습 효과를 드높일 수 있는 장점을 지니고 있다. 이 밖에도, TP나 파워포인트·엑셀을 활용한 다양한 학습 자료 제작과 활용은, 학교와 지역 사회의 특성을 고려하고 학습자의 수준과 능력에 부합하는 학습 내용을 조직하여 학습 현장에 적용할 수 있어서, 학습이 개별화 실현에 용이한 장점을 지니고 있다.

이러한 학습 자료의 제작과 활용은 교사뿐만 아니라 학습자들이 직접 제작하여 활용할 수도 있다. 교사는, 학습자들이 개별학습이나 소집단 협력학습 활동 중에 수행했던 학습 과제를, 프리젠테이션 학습 자료로 제작하여 발표하게 함으로써 학습자들의 정보 활용 능력 신장은 물론 학습 활동에 보다 적극적이고 능동적인 참여 동기를 유발시킬 수 있다.

---

주로 구성하여 제공할 필요가 있다. 이는, 학습 대상이 되는 언어 경험은 학습자들로 하여금 학습 환경과 현실 세계를 자연스럽게 연결하여 학습 의욕 고취 및 자발적 학습 참여 유도, 그리고 현실적으로 적용 가능성이 효용성이 높은 학습 내용을 수용하게 하여 학습자들의 전이력을 높일 수 있기 때문이다.

#### 4) 개방적인 학습 기회 제공

학습 현장에서 의미 있는 언어 학습 경험이 활발히 전개되기 위해서는 상위 수준의 학습자들에게 보다 많은 기회를 주는 것 못지 않게, 학업 성취도가 낮거나 학교 교육에서 소외된 학습자들에 대한 배려가 더 중요하다. 소극적 성향의 학습자들, 학습 부진아들이 학습 과정에서 소외되거나 배제되는 것을 방지하고 학습 활동에 흥미와 관심을 갖고 보다 능동적인 참여를 유도하기 위해서는 ‘학습자의 수준과 능력을 고려한 학습 과정 평가(수행평가) 적용’, ‘학습 과정에서의 참여 기회 확대’, ‘개별 학습자의 수준과 능력에 부합하는 학습 과제 제시’ 등이 이루어져야 한다.

따라서, 교사는 학습 내용을 조직할 때 ‘기본 학습 내용, 심화 학습 내용, 보충 학습 내용’을 학습 집단의 성격을 고려하여 균형 있게 조직하는 것이 바람직하다.

또한, 학습 내용의 성격에 따라서는 동일한 활동 주제를 가지고 다양한 표현과 이해 활동을 전개할 수 있는 경우도 있다. 예를 들면, ‘남원 지방의 환경 오염에 대한 해결 방안’에 대해 학습자들의 언어 수행 정도에 따라 ‘논술, 창작 소설, 만화’ 등 여러 방법으로 표현하여 그 내용을 발표할 수도 있다.<sup>34)</sup> 교사는 이와 같은 학습 과제 제시를 통해, 개별 학습자의 자기 수준과 능력에 따라서 스스로 학습 목표와 도달 수준을 정하여 학습 활동에 능동적 참여를 유발하는 것도 바람직하다. 나아가, 문제 해결 방법 및 자료 활용은 전적으로 개별 학습자의 선택에 맡기는 개방적 학습 기회를 제공하는 것도 소극적 성향의 학습자들에게 동기 유발을 강화시키는 효과적인 방법이라고 할 수 있다.

이러한 방법 외에도 학습 과제를 다양하게 제시하여 학습자들이 흥미와 관심, 수준에 따라 학습 과제를 선정하여 문제를 해결해 나가도록 한다면, 학습자 스스로 관심이 있는 주제를 설정하여 활동하게 하여 보다 다양하고 개방적인 학습 방법을 수업 현장에 적용하는 것도 학습자들의 수준과 능력에 부합하는 학습 과정을 운영하는 한 방법이 될 수 있다.

---

34) 안성수, “현대소설의 교수 방법과 표상 형식: 그림 지도법을 중심으로,” 『백록논총』, 창간호, 제주대학교 사범대학, 1998, pp. 21-43.

## 2. 6·7차 국어과 교육과정 운영 방법

이 장에서는 6차 교육과정에서 학습자 중심의 국어과 교육과정의 운영 방법에 대해서 살펴보도록 하겠다. 이를 위해서 ‘제7차 국어과 교육과정과 새 학교문화 창조’의 내용을 간략히 살펴보고, 6차 교육과정에서 이들의 수용 방법에 대해 언급하겠다. 여기에는 ‘국어과 영역 통합을 통한 교육 내용 재구성 방안과 수준별 교육 운영 방법, 열린 교수·학습 방법, 재구성된 학습 내용을 수준별로 제시하는 방법, 새로운 국어 학습법에 부합하는 새로운 평가 방법’에 대해서 앞에서 살펴본 교육 이론과 관련지어 살펴보고자 한다.

### 1) 제7차 교육과정·새 학교문화 창조와 국어교육

#### (1) 6·7차 국어과 교육과정의 성격

제7차 교육과정에 나타난 국어과 교육과정의 성격<sup>35)</sup>을 보다 명확하게 살펴보기 위해서 제6차 교육과정과 비교하여 설명하면 다음과 같다

첫째, 국민 공통 기본 과정으로서의 국어과 교육과정의 성격, 목표, 내용, 방법, 평가는 학교급 별로 제시되지 않고 일원화하여 제시하고 있다. 제1차-제6차의 교육과정은 초·중·고 교육과정을 구성하는 일련의 내용들이 학교급 별로 제시되었다. 그러나 제7차 교육과정은 국민 공통 기본 과정으로서 하나로 묶어져 제시하고 있다. 이것은 교육 내용의 선정 조직이나 수준별 교육과정의 편성에 있어서 연속성을 보장하며 초·중·고 학교급에 따른 비연속성의 문제를 극복하기 위한 방편으로 제시된 것이라 할 수 있다.

둘째, 국민 공통 기본 과정으로서의 국어과 교육과정의 성격이 제시되었

---

35) 여기에서 논의하는 제7차 국어과 교육과정 성격은 1997년 교육부에서 간행된 제7차 교육과정(각론)을 근거로 하고, 다음 논문을 참고하였다.

정구향, “국어과 수준별 교육과정 운영 방안 및 교수·학습 자료,” 「한국교육과정 평가원 세미나 자료집」, 연구자료 ORM 98-4-5, pp. 2-8.

다. 현행 제6차 국어과 교육과정에서는 ‘언어 사용 기능(말하기, 듣기, 읽기, 쓰기), 언어, 문학’의 세 영역으로 구성되었음을 밝히며 학교급 별로 강조점을 달리하는 방식으로 국어과의 성격을 제시하고 있다. 즉 초등학교에서는 언어 사용 기능에 중점을 두며, 중학교에서는 언어 사용 기능과 언어, 문학의 조화를, 그리고 고등학교에서는 언어와 문학을 강조하고 있다.

그러나, 제7차 교육과정은 국민 공통 교육 기간인 10년 동안 적용되기 때문에 초·중·고를 통합하는 관점에서 국어 교과 성격은 같다는 전제하에 규정되었다. 즉, 국어교육의 본질을 ‘창의적인 국어 사용 능력 신장’에 두고, 지금까지 국어교육의 성격을 규정해 오던 다양한 관점<sup>36)</sup>들이 국어교육의 상위 목표를 달성하는 데 상호 보완적으로 기여할 수 있다는 점을 중시하여 국어 교과의 성격을 규정하고 있다.

셋째, 국민 공통 기본 과정으로서의 초·중·고 국어과 교육과정의 목표는 10년 동안 학습한 결과로서 학습자들이 도달해야 할 최종 성취 기준을 목표로 제시하였다. 제6차 교육과정에서는 학교급 별로 영역별 목표를 제시하고 있어, 학교급 별로 교과 목표가 중복 진술되거나 하위 교과 목표간의 학교급 간 연계성이 불분명하며 상당히 추상적인 차원에서 진술되고 있다. 이에 비해 제7차 교육과정은 국어과 관련 정의적 영역의 목표를 표현한 ‘전문’과 ‘언어 사용 기능’, ‘언어’, ‘문학’ 관련 목표를 각각 한 항목씩 설정하여, 학습자의 ‘창의적 국어 사용 능력 신장’이라는 궁극적인 목표 달성에 필요한 교육 내용으로 ‘인지적 교육 내용과 정의적 교육 내용’을 제시하고 있다. 참고로 제7차 교육과정의 국어교육 목표를 제시하면 다음과 같다.

---

36) 지금까지 논의되고 있는 국어 교과의 성격은 국어 사용 기능을 신장시켜 주는 교과로 보는 관점, 국어 교육과 관련되는 학문분야에서 지식과 개념을 가르치는 교과로 보는 관점, 국어 교육과 문학 교육을 이원구조로 보는 관점 등이 있다. 제6차 교육과정에서는 어느 특정 관점을 취하기보다는 통합적 관점을 취하였다. 즉 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기는 ‘언어 사용 활동의 형태’로, 문학 영역은 ‘언어 사용 활동의 목적’으로 문학적 언어 사용과 의사 소통적 언어 사용을 들고, 언어는 ‘언어 사용 활동의 기저 지식’으로 언어 자체에 대한 개념적 지식과 언어 사용에 대한 절차적 지식을 들었다. 제7차 교육과정에서도 이러한 관점을 계승하여 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 언어 문학의 여섯 영역이 상호 관련되고 통합되어 학습자의 창의적 국어 사용 능력 향상이라는 최상 목표에 도달한다고 보았다.

<표-3> 제7차 교육과정의 국어 교과 교육 목표

언어 활동과 언어와 문학의 본질을 총체적으로 이해하고, 언어 활동의 맥락과 목적과 대상과 내용을 종합적으로 고려하면서 국어를 정확하고 효과적으로 사용하며, 국어 문화를 바르게 이해하고, 국어의 발전과 민족의 언어 문화 창달에 이바지할 수 있는 능력과 태도를 기른다.

가. 언어 활동과 문학에 대한 기본적인 지식을 익혀, 이를 다양한 국어 사용 상황에서 활용하는 능력을 기른다.

나. 정확하고 효과적인 국어 사용의 원리와 작용 양상을 익혀, 다양한 유형의 국어 자료를 비판적으로 이해하고 사상과 정서를 창의적으로 표현하는 능력을 기른다.

다. 국어 세계에 흥미를 가지고 언어 현상을 계속적으로 탐구하여, 국어의 발전과 국어 문화 창조에 이바지하려는 태도를 기른다.

넷째, 국민 공통 기본 과정으로서의 초·중·고 국어과 교육과정의 내용은 교육 내용의 적정화를 지향하였다. 제7차 교육과정의 특징으로 내세운 수준별 교육과정은 학습자 중심, 질 관리 중심의 교육과정으로 교육 내용의 적정화를 꾀하여 교육 내용을 정선하고 이를 구조화 및 체계화하여 제시하자는 것이다. 필수 학습 내용에 대한 제기는 교육 내용의 과다의 문제에 따른 교육 내용의 적정화를 이루기 위한 방향으로 설정되었다. 즉 교과에 배당되는 수업 시수에 비하여 학습 내용이 지나치게 많다는 지적이 있는데 이는 교과서 내용을 처음부터 끝까지 한 부분도 빼놓지 않고 다루어야 한다는 전통적인 국어 수업의 방식 때문에 교사와 학습자는 배당된 시간에 교과서의 내용을 단원의 목표와는 상관없이 샅샅이 다루는 데서 비롯된 것이라 할 수 있다.

교육 내용의 적정화란 국민 공통 기본 교육 기간에 모든 학습자들이 교과 선택권 없이 반강제적으로 학습해야만 하는 국민 공통 기본 교과목의 내용을 취지에 맞게 조정하는 것을 의미한다. 국어과에서의 교육 내용 적정화란 학습 내용의 구조화 및 체계적 제시를 들 수 있다. 현행 국어과의 내용 구성은 나선형 교육과정으로서 반복 학습을 요구하고 있고, 학년이 올라감에 따라 다루어야 할 내용이 증가하므로 학습 부담이 커지고 있다. 제7차 국어과 교육과정에서의 국어 교과는 교과 성격상 어느 정도의 반복은 필요하나 학교 급간, 학년간, 학년 내의 지나친 중복을 조정할 것이다.

다섯째, 국어 교육의 내용인 ‘말하기, 듣기, 읽기, 쓰기, 국어 지식, 문학’ 영역의 교육 활동은 각 영역의 ‘본질’, ‘원리’, ‘태도’ 범주의 교육 내용과 ‘실제’ 범주의 교육 내용이 유기적으로 관련되어야 의도한 교육 목표를 달성할 수 있다고

보고 ‘내용 체계’를 구조화하였다. 예를 들어, 듣기 능력을 향상시키기 위해서는 ‘듣기’를 보다 잘 수행하는데 필요한 듣기의 필요성, 목적, 방법, 상황 등 ‘본질’에 관한 학습, 실제의 듣기 활동과 직접적으로 관련되는 ‘원리’에 관한 학습, 바람직한 듣기의 ‘태도’에 관한 학습이 실제와 통합되어야함을 내세워 ‘내용 체계’를 구조화하였다. 따라서 ‘학년별 내용’은 ‘실제’ 범주의 교육 내용을 일차적인 준거로 ‘본질’, ‘원리’, ‘태도’ 범주의 교육 내용을 정교화 하고 이를 관련짓는 방식으로 제시하였다.

그리고, 국어 지식<sup>37)</sup> 교육 내용은, 국어에 대한 지식과 이해에 목적이 있기는 하나 그 지식의 활용 측면의 중요성을 고려하고, 그러한 지식이 실제 국어 생활에 적용되어 국어 생활의 향상에 도움을 주어야 한다. 따라서, ‘국어의 이해와 탐구’, ‘국어에 대한 태도’, ‘국어의 규범과 적용’의 세 가지로 범주화한 뒤 ‘내용 체계’를 구조화하였다.

문학의 최종 목표인 문학작품을 만들고, 이해하고, 수용하는 능력인 문학 능력의 향상이 ‘문학의 본질’, ‘문학의 수용과 창작’, ‘문학에 관한 태도’와 유기적으로 관련되어야 한다는 관점에서 ‘내용 체계’를 구조화하였다. 이는 문학 교육의 내용으로서 문학 지식은 ‘문학능력’ 향상에 도움을 주는 지식이어야 하고, 그 지식은 학습자가 개별 문학 작품을 읽고 해석하고 평가하는 실제의 문학 활동을 전개하는 국면에서 활용할 수 있는 것이어야 하며, 실제의 문학 활동을 통해 그러한 지식이 습득되도록 해야 한다는 관점을 유지했다고 볼 수 있다. 즉, 학습자가 개별 문학 작품을 능동적으로 수용하고 그 결과를 다양한 방식으로 표현하는 창조적 학습 활동을 문학 교육의 핵심적 과제로 인식한 결과로 보인다.

제7차 국어과 교육과정의 교과 내용의 수준별 제시 방식은 수준별 교육 내용을 ‘내용’으로 하고, ‘내용’에 ‘수준별 학습 활동의 예’를 ‘기본 학습 활동의 예’와 ‘심화 학습활동의 예’로 제시하였다. 보충 학습 활동은 제시되지 않고, 심화 학습 활동만 제시한 이유는 보충 학습 활동은 학습자가 학습 목표를 달성하지 못한 결손 원인에 따라 적절한 활동을 제시하거나 기본 학습 활동을 반복하여야 하기 때문인 것으로 해석된다. 국어과 교육과정의 ‘내용’은 모든 학습자들이 도달해야 할 내용 목표의 성격을 가지며, 이 내용 목표에 대한 기본 학습 활동과 심화 학습 활동의 예를 제시하는 방식을 택하였다. 이상에서 살펴본 제7차 교육과정의 내용 체계는 다음과 같다.

---

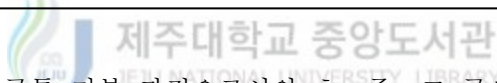
37) 제7차 교육과정에서는 제6차 교육과정에서 사용한 ‘언어’라는 영역명 대신 ‘국어 지식’이라는 영역명을 사용하였다. 이는 ‘국어 지식’이라는 영역의 성격과 방향을 분명하게 하기 위해서이다.



<표-4> 제7차 교육과정에서의 ‘국어과’ 내용 체계

| 영역  | 내용  |   |  |
|-----|---|---|--|
| 듣기  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 듣기의 본질</li> <li>- 필요성</li> <li>- 목적</li> <li>- 개념 - 방법</li> <li>- 상황 - 특성</li> </ul>                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 듣기의 원리</li> <li>- 청각적 식별</li> <li>- 내용 확인</li> <li>- 추론</li> <li>- 평가와 감상</li> </ul>                                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 듣기에 대한 태도</li> <li>- 동기</li> <li>- 흥미</li> <li>- 습관</li> <li>- 가치</li> </ul>  |
|     | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 듣기의 실제</li> <li>- 정보를 전달하는 말 듣기 - 설득하는 말 듣기</li> <li>- 정서 표현의 말 듣기 - 친교 표현의 말 듣기</li> </ul>            |   |  |
| 말하기 | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 말하기의 본질</li> <li>- 필요성</li> <li>- 목적</li> <li>- 개념 - 상황</li> <li>- 방법 - 특성</li> </ul>                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 말하기의 원리</li> <li>- 발성과 발음</li> <li>- 내용 생성</li> <li>- 내용 조직</li> <li>- 표현과 전달</li> </ul>                               | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 말하기에 대한 태도</li> <li>- 동기</li> <li>- 흥미</li> <li>- 습관</li> <li>- 가치</li> </ul> |
|     | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 말하기의 실제</li> <li>- 정보를 전달하는 말 하기 - 설득하는 말 하기</li> <li>- 정서 표현의 말 하기 - 친교 표현의 말 하기</li> </ul>           |   |  |
| 읽기  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 읽기의 본질</li> <li>- 필요성</li> <li>- 목적</li> <li>- 개념</li> <li>- 방법</li> <li>- 상황</li> <li>- 특성</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 읽기의 원리</li> <li>- 단어 이해</li> <li>- 내용 확인</li> <li>- 추론</li> <li>- 평가와 감상</li> </ul>                                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 읽기에 대한 태도</li> <li>- 동기</li> <li>- 흥미</li> <li>- 습관</li> <li>- 가치</li> </ul>  |
|     | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 읽기의 실제</li> <li>- 정보를 전달하는 글 읽기 - 설득하는 글 읽기</li> <li>- 정서 표현의 글 읽기 - 친교 표현의 글 읽기</li> </ul>            |   |  |
| 쓰기  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 쓰기의 본질</li> <li>- 필요성</li> <li>- 목적</li> <li>- 개념</li> <li>- 방법</li> <li>- 상황</li> <li>- 특성</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 쓰기의 원리</li> <li>- 글씨 쓰기</li> <li>- 내용 생성</li> <li>- 내용 조직</li> <li>- 표현</li> <li>- 고쳐쓰기</li> <li>- 컴퓨터로 글쓰기</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 쓰기에 대한 태도</li> <li>- 동기</li> <li>- 흥미</li> <li>- 습관</li> <li>- 가치</li> </ul>  |
|     | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 쓰기의 실제</li> <li>- 정보를 전달하는 글 쓰기 - 설득하는 글 쓰기</li> <li>- 정서 표현의 글 쓰기 - 친교 표현의 글 쓰기</li> </ul>            |   |  |

|  |  |   |   |
|--|--|---|---|
| 국어<br>지식   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 국어의 이해와 탐구 <ul style="list-style-type: none"> <li>- 언어와 국어</li> <li>- 음운</li> <li>- 단어</li> <li>- 문장</li> <li>- 어휘</li> <li>- 의미</li> <li>- 담화</li> </ul> </li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 국어 규범과 적용 <ul style="list-style-type: none"> <li>- 표준어와 표준 발음</li> <li>- 맞춤법</li> <li>- 문법</li> </ul> </li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 국어에 대한 태도 <ul style="list-style-type: none"> <li>- 동기</li> <li>- 흥미</li> <li>- 습관</li> <li>- 가치</li> </ul> </li> </ul> |
| 문<br>학   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 문학의 본질 <ul style="list-style-type: none"> <li>- 문학의 개념</li> <li>- 문학의 갈래</li> <li>- 문학의 특성</li> <li>- 한국문학의 특징</li> <li>- 한국문학의 기원과 사적 전개 과정</li> </ul> </li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 문학의 수용과 창작 <ul style="list-style-type: none"> <li>- 작품의 미적 구조</li> <li>- 작품의 창조적 재구성</li> <li>- 작품에 반영된 사회·문화적 양상</li> <li>- 문학의 창작</li> </ul> </li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 문학에 대한 태도 <ul style="list-style-type: none"> <li>- 동기</li> <li>- 흥미</li> <li>- 습관</li> <li>- 가치</li> </ul> </li> </ul> |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• 문학의 실제 <ul style="list-style-type: none"> <li>- 시(동시)</li> <li>- 소설(동화, 이야기)</li> <li>- 희곡(극본)</li> <li>- 수필</li> </ul> </li> </ul> |  |   |   |



여섯째, 국민 공통 기본 과정으로서의 초·중·고 국어과 교육과정의 방법은 ‘교수·학습 계획’과 ‘교수·학습 방법’, ‘교수·학습 자료’로 구성하였다. ‘교수·학습 계획’을 수립할 때에는 학습자가 의미 있는 국어 학습 경험을 하여 창조적인 국어 사용 능력이 향상되도록 하였다. 국어과 수준별 학습을 운영함에 있어, 보충학습은 학교의 실정, 학습자의 요구 등을 고려하여 계획하되 소집단 학습, 협력 학습 등 다양한 방법으로 실시하며 학교의 실정에 따라 특별 보충 학습을 위한 집단을 편성, 운영하도록 했다. 심화학습은 학습자의 필요와 요구를 최대한 존중하되, 자기 주도적 학습이 가능하도록 하였다. ‘교수·학습 방법’은 영역별 학습 내용의 특성을 고려하여 다양한 방법으로 교수·학습을 전개하도록 했다. ‘교수·학습 자료’는 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기, 국어 지식, 문학의 각 영역이 균형 있게 다루어 지도록 하였다.

일곱째, 국민 공통 기본 과정으로서의 초·중·고 국어과 교육과정의 평가는 ‘평가 계획’, ‘평가 목표와 내용’, ‘평가 방법’, ‘평가 결과의 활용’으로 구성되었다. ‘평가 계획’은 영역별 특성을 고려하여 학습자의 국어 사용 능력을 타당하고 신뢰성 있게 평가하되 평가 내용이 특정 영역에 치우치지

않게 하며, 학습 과정과 결과를 모두 중시하여 평가하도록 하였다. ‘평가 목표와 내용’은 각 영역의 특성에 유의하여 평가하도록 했다. ‘평가 방법’은 평가 목적, 평가의 내용과 목표를 평가하는 데 적절한 방법을 활용하되 ‘수행평가’를 적극 활용하며 상황에 따라 필요한 경우에는 영역 통합적 평가 방법을 활용하도록 했다. ‘평가 결과의 활용’에서는 학습 과정상의 문제점을 분석하여 학습자의 국어 사용 능력을 향상시키는 데 활용하도록 했다.

7차 국어과 교육과정 구성에 있어 기본 체제는 현행 6차 교육과정의 체계와는 크게 다르지 않다. 그러나, 제7차 국어과 교육과정이 수준별 교육과정으로 편성, 운영되어야 한다는 점에서 수준별 교수·학습에 관한 유용한 정보를 제공해 주는 체제로 운영할 필요가 있을 것이다. 수준별 교육과정은 학습의 개별화를 통해서 교육의 질을 향상시키고 의미 있는 학습 경험을 제공해 주는 것을 목표로 한다. 따라서, 제7차 국어과 교육과정의 내용 구성이 일선 학교에서 보편화·활성화되기 위해서는 다음과 같은 발전적 방향이 제시되어야 한다.

첫째, 국어과의 ‘성격과 목표’ 면에서, 기존의 국어과 교육과정의 성격을 규정하였던 관점들을 발전적으로 수용하고 역동적 교육 현상으로 통합할 수 있는 방법의 강구가 필요하다. 특히, 여기에서 주목할 점은 국어 교육 활동을 역동적 교육 현상으로서 통합하는 방법의 제시와 수행 가능한 수준별 교육 목표의 제시라고 할 수 있다.

둘째, 학습 내용 구성 면에서, ‘말하기, 듣기, 읽기, 쓰기, 언어, 문학’의 영역 구분이 수준별 교육과정에 적합하도록 발전적으로 통합되는 방법의 요망된다. 진술 방식도 지식의 광범위한 나열이나 중복 학습을 피하고, 학습자 수준에 부합하는 적절한 내용이 체계적으로 제시되어야 한다. 이 요구는 선정된 국어과 교육 내용이 단계적, 선조적으로 나열하는 방식을 지양하고 총체적, 역동적인 구조를 가지도록 조직하여 학습 내용의 수준과 범위가 분명히 드러나도록 제시되어야 한다는 것을 의미한다.

셋째, 국어교육의 교수·학습 방법은 학습자들의 언어적 성장을 도모하고, 국어 사용 능력을 신장시켜 나갈 수 있도록 해야 한다. 학습자들의 학습 동기를 유발하고, 학습자들이 개별·소집단별 학습 과제를 보다 효율적으로 수행해 나갈 수 있는 열린교육의 다양한 교수·학습 방법과 기법이 요구된다.

넷째, 국어과의 목표와 새로운 교수·학습 방법에 적합한 평가 방법이

적극적으로 도입되어야 한다. 따라서, 국어과에서도 학습자 중심의 언어 활동의 수행 정도를 평가하고, 이러한 평가가 학습들의 ‘창의적 국어 사용 능력 신장’에 직접적 도움을 줄 수 있는 적극적 평가 방법이 요구된다. 지금까지의 단편적인 지식이나 정보 측정을 위한 평가 방법을 지양하고, 학습의 과정과 결과를 다 함께 평가할 수 있는 새로운 방법이 필요한 것이다.

## (2) 새 학교문화 창조와 내용과 실천 과제

교육부가 제시한 ‘새 학교문화 창조’는 ‘초·중등 교육을 정상화하는 교육 개혁 운동’이라고 정의할 수 있다. 여기에는 ‘학습자 중심의 열린교육, 자기주도적 학습 능력 배양, 창의성 신장과 인성교육’의 개념을 포괄적으로 제시하고 있다. 이에 따른 ‘새 학교문화 창조’의 개념을 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

우리 모두가 원하고 추구해야 할 학교는 인간적 존엄성이 지켜지고 학생의 잠재력이 최대한 발휘되는 학교이다. 그런 점에서 ‘새 학교문화 창조’란 교원, 학생, 학부모 등 학교공동체 구성원 모두가 그들의 사고와 행동을 지배해 온 입시 위주·교사 중심의 수업 관행을 개선하여 학습자 중심의 열린교육이 제대로 뿌리내리게 하는 운동이다. 즉, 학습자가 자기주도적으로 학습하여 기초 학력이 충실해지고 자신의 적성을 발견하고 키우며, 공동체 의식을 갖고 행동할 수 있도록 지도하고 도와주어, 이러한 생활이 학교 안팎에서 일상화되도록 하는 것이다.

따라서, ‘새 학교문화 창조’는 학교공동체 구성원 모두가 학교 현장의 문제점을 스스로 고쳐 나가면서 학습자의 자아실현을 극대화할 수 있도록 창의성 신장과 인성 교육을 꾸준히 추구해 나가는 교육 실천 운동이다.<sup>38)</sup>

이러한 ‘새 학교문화 창조’의 근본 의도가 근간이 되어, 초·중등학교 교육이 정상화되기 위한 추진 방향으로 다음과 같이 7가지를 제시하고 있다.

첫째, 지역 학교에서는 앞으로 추진해야 할 과제를 지역 여건과 학교의 특성을 고려하고, 교사·학습자·학부모 등 학교공동체 구성원의 다양한 의견을 수렴하여 단계적으로 추진해 나간다.

둘째, 새 학교 문화의 핵심은 21세기를 대비하는 창의력 교육과 인성교

---

38) 교육부, 「교육비전 2002: 새 학교문화 창조」, 1998, p. 29.

육의 내실화에 있는 것이기 때문에 학교의 모든 교육력을 창의력과 인성교육에 집중해야 한다.

셋째, 새 학교문화 창조는 위로부터의 지시적 개혁이 아니라 학교 공동체 구성원이 자발적으로 참여·협조하는 아래로부터의 현장 개혁이 되어야 한다.

넷째, 새 학교문화 창조는 학교 현장의 잘못된 관행을 제거하여 교육의 신뢰성 회복의 계기를 마련하는 것으로서, 이러한 점은 현장 중심의 교육 개혁으로 진행되어야 한다.

다섯째, 새 학교문화 창조의 주무대는 학교이므로, 학교 현장에서 창의력을 발휘하고 스스로 계획·추진할 수 있는 방안을 제시하고 이를 지속적으로 추진·발전시켜 나가야 한다.

여섯째, 새 학교문화가 조기에 확산·정착·발전하기 위해서는 다른 무엇보다도 교사들의 전문성이 열정적으로 발휘되는 교육 개혁이 이루어져야 한다.

일곱째, 새 학교문화의 지속적 추진을 위해 학교와 교육청의 책무성과 효율성을 제고하도록 해야 한다.

위에서 언급한 ‘새 학교문화 창조’의 핵심은 결국 지금까지의 교사나 공급자 중심의 교육 체제에서 학습자 중심의 교육으로의 전환을 통해 21세기를 대응할 수 있는 창의성을 지니고 바른 인성을 함양한 인재를 양성하는데 있다. 학교 현장에서 이를 위한 실천 과제를 살펴보면 다음과 같다.

우선 다른 무엇보다도, 학습 동기를 유발하고 학습의 흥미와 욕구를 불러일으키는 교수·학습 방법을 적극 활용해야 한다. 이를 위해서 교사가 수행해야 할 실천 과제는 다음과 같다.

첫째, 학습자가 내재적 흥미와 관심에 의해 스스로 탐구하고 토론하는 열린 교수·학습 방법을 적극 활용해야 한다. 현장 교육에서 교사가 대집단 학습을 통해 기본 학습 내용을 충분히 설명해주되, 이러한 기본 학습 내용을 바탕으로 학습자들이 스스로 독서하고 탐구하며, 자료를 찾고 의견을 발표하며 토론하는 학습 풍토를 일상화해야 학습자들이 학습 활동에 흥미와 관심을 갖고 적극적이고 능동적으로 학습 활동에 참여할 수 있다.

둘째, 학습자 중심 언어 학습 경험 확대를 위한 국어교육 활동이 활성화되기 위해서는, 학습자들을 위한 ‘학습하는 방법의 학습(열린교육을 위한 기본 학습 훈련)’이 선행되어야 한다. 열린교육이 지향하는 바가 “창의성 함양, 학습자를 위한 개별화·개성화·인간화 교육, 문제 해결 및 자기주도적 학습 능력 신장”<sup>39)</sup>에 있다면, 이러한 면을 보다 원활하게 수행하기 위

한 기본 학습 태도와 자세, 심적인 준비가 ‘학습하는 방법의 학습’이라 할 수 있다. 열린교육은 개별화 학습과 더불어 대집단, 중집단, 소집단 협력학습을 통한 창의성 신장 및 인성 함양에도 많은 비중을 두고 있다. 따라서, 학습자 중심의 교육 활동을 보다 원활하게 수행하기 위해서는 정신적, 학습 태도면, 생활 태도면에서 지켜야 할 기본 학습 능력 배양이 우선 필요한 것이다.

셋째, 학습 내용을 학습자의 수준과 능력, 흥미·관심을 고려하여 재구성해야 한다. 이는 제7차 교육과정에서의 수준별 수업과도 관련이 있는 것으로, 학습 내용을 학습자들의 수준과 능력에 따라 해결할 수 있도록 계열화하고, 이를 학습자의 학습 경험이나 내재적 흥미를 토대로 스스로 해결할 수 있는 내용으로 재구성하여 제시해야 한다.

넷째, 다양한 학습 자료를 활용하는 학습자 중심 활동의 수업이 되어야 한다. 교수·학습 활동에 교과서 이외에도 교육용 CD, 인터넷 및 에듀넷, 신문, 파워포인트나 엑셀을 이용한 프리젠테이션 학습 자료 등을 활용한 교수·학습 활동을 활성화한다면 학습자들은 교사가 강요하지 않더라도 학습 활동에 흥미와 관심을 갖고 참여하게 된다.

다섯째, 학습의 개별화를 실현해야 한다. 학습자들의 입장에서 보면, 자기 수준에 맞는 학습 과제나 자기의 흥미와 관심사에 관한 학습 내용을 해결할 때 학습 동기가 유발되고 학습 전이도가 향상될 수 있다. 따라서, 학습 분량과 학습 과제를 자신의 수준에 맞게 선택할 수 있게 배려해야 하며, 학습 속도에 차이가 많은 학습자들을 위하여 보충과제와 심화과제를 제공해 줌으로써 자기주도적인 학습 활동이 이루어지도록 해야 한다.

여섯째, 학습자의 인격을 존중하고 학습자들의 기발하면서도 개성적인 발상과 행동을 인정하고 격려해주는 학습 과정이 이루어져야 한다. 학습자들의 창의성을 신장시키고 자율성을 드높이려면, 교사는 학습자에 대한 편견이나 선입견을 버리고 학습자들이 자유롭게 자신의 의견이나 행동을 표현할 수 있도록 수용적인 학습 분위기를 조성해야 한다.

다음으로 고려해야 할 점은, 평가의 다양화와 투명성의 보장이다. 세계화와 정보화로 규정되는 현대사회에서는 지식을 기억하고 재생하는 능력보다는 사고력과 창의력, 문제해결 능력이 더욱 필요하다. 이러한 추세에 부응하여 학교 교육도 “학습자의 다양한 개성과 잠재 능력을 길러주고, 사고력

---

39) 이돈희 외 6명, 「열린교육 입문」 (서울: 교육과학사, 1997), p. 62.

과 문제해결 능력을 북돋우며 인성 및 창의성을 신장시키는 방향으로 평가 방법을 개선해 나가야 한다.”<sup>40)</sup> 따라서, 현장 학교에서의 평가 방법도 단순 기억력에 의존하는 종래의 평가 방법이 아니라 창의력과 문제해결 능력을 길러주고 개성과 다양성을 고무시켜 줄 수 있는 평가, 학습 활동을 활성화 시키기 위한 평가 체제로 변화되어야 한다. 이러한 평가 방법으로 근래에 들어 두드러지게 부각되고 있는 것이 수행평가이다.

마지막으로, 교사의 인식 변화가 반드시 선행되어야 한다. 열린교육과 학습자 중심 교육이 현장 적용과 일반화를 이끌기 위해서는 다양한 교수·학습 방법의 연구와 현장 수업에의 적용, 풍부한 학습 자료의 제작과 활용, 교육 정보화 실현을 위한 다양한 학습 기제의 능숙한 조작·활용 등이 요구되고 있다. 이를 위해서는 다른 무엇보다도 교사의 인식 변화가 선행되어야 한다. 그러기 위해서는 교사 스스로 부단한 자기 연찬이 필요하다. 교과별, 지역별, 학교별 특성에 맞는 학습자 중심의 교육 활동에 대한 연구가 필요하고, 이를 현장 교육에 적용하여 잘못된 점은 과감히 개선하여 발전적으로 수용하는 자세도 요구된다.

## 2) 6차 교육과정과 국어과 교육 내용 재구성 방안

지금까지 국어과 교육과정의 변화를 살펴보면 1-3차 교육과정에서는 주제별로 대단원을 편성하였고, 4차 교육과정에서는 문종별로 나누었다가, 5-6차 교육과정에는 영역별, 목표별로 대단원을 편성하였다.<sup>41)</sup> 제7차 교육과정에서는 국어과의 교육 내용을 구분하는 전통적 방식인 ‘말하기, 듣기, 읽기, 쓰기, 언어, 문학’의 영역 구분이 수준별 교육과정 구성에 적합하도록 발전적으로 통합하는 방법을 강구하고 있다. 진술 방식도 요구적 지식의 광범위한 나열과 중복 학습을 피하고, 적정한 내용이 체계화되도록 요구하고 있다. 이 요구는 선정한 교육 내용을 단계적, 선조적으로 나열하는 것을 지양하고 총체적, 역동적 구조를 가지도록 조직하여 학습 내용의 수준과 범위가 분명히 드러나도록 하는 요구이다.

40) 백순근, “정보화 시대를 위한 교육평가 체제의 재구조화: 수행평가를 중심으로,” 「교육월보」, 12월, 1998, p. 32.

41) 이도형, “언어 사용 영역의 내용 체계에 관한 연구”(교육학 박사 학위 논문, 서울대학교 대학원, 1998), pp. 17-42.

그러나, 지금까지 연구되어 온 내용을 살펴보면, 국어과의 영역을 크게 언어 기능 영역, 언어 지식 영역, 문학 영역으로 나누고, ‘말하기, 듣기, 읽기, 쓰기’의 언어 기능 영역에서만 통합형을 지향하고 언어 지식이나 문학 영역은 독립형으로 나아가는 절충형을 모색하고 있다. 이러한 연구도 최근에 이르러 학습자 중심 교육과정 운영의 필요성이 교육계 전반에 대두되면서 진행되고 있는 것으로 언어 기능, 언어 지식, 문학 영역의 통합 방안에 대한 연구는 미미한 실정이다. “국어 지식 영역이 독특한 특성이 있다고 해도, 국어 지식 영역의 탐구도 언어 자료를 바탕으로 한다는 점에서 통합의 가능성은 충분히 있고 문학 영역도 마찬가지이다.”<sup>42)</sup> 문학 작품의 감상도 결국은 읽기이며, 제재가 설명적인 글인가 문학적인 글인가에 따라 읽는 방식이 달라질 뿐이다. 따라서 국어 지식 영역이나 문학 영역을 독립적으로 구성하는 소극적 통합 방식을 지양하고 전 영역을 통합하는 적극적인 통합 방식을 모색해야 한다.

이성영은 이 문제에 대해, 지금까지는 ‘언어 지식 영역’, ‘언어 기능 영역’, ‘문학 영역’이 상호 배타적이고 간섭 등으로 국어교육의 본질적인 측면을 제대로 다룰 수 없었다고 지적하면서 다음과 같이 영역 통합 방안을 제시하고 있다.<sup>43)</sup>

그는 국어교육에서의 언어는 자립적이고 체계로서의 언어가 아니라 구체적인 상황 속에서 의미 구성 및 의미 전달의 목적으로 사용되는 ‘사용으로서의 언어’ 혹은 ‘사용되는 언어’로 보아야 한다는 언어관을 중심으로 국어과 각 영역의 통합 방안을 제시하고 있다. 국어교육에 있어서의 ‘사용으로서의 언어’는 통합된 하나의 개념으로 ‘언어 사용’이 되어야 하며, 국어교육에서 ‘언어 지식 영역’인 ‘언어에 대하여’ 가르치는 것은 ‘언어 사용의 체계’를 가르치는 것이 되어야 하고 이러한 ‘언어 사용’은 곧 언어를 만드는 과정이어야 한다는 입장을 취함으로써, ‘국어 기능 영역’과 ‘국어 지식 영역’의 통합 방안을 제시하고 있다. 그리고, 문학교육과의 관련성에 대해서는, 언어 사용의 과정적 측면인 문학 작품의 감상 능력은 언어 사용을 가르치는 국어교육의 내용으로 적극적으로 수용되어야 한다고 했다. 그것은, 문학 역시 언어 사용의 한 양상이며, 거기에는 효과적인 언어 사용의 방식들이 농축되어 표상되어 있으며, 또한 그러한 언어 사용을 밝힌 연구 결과물 역

42) 정구향, 전계서, p. 39.

43) 이성영, 「국어교육의 내용 연구」(서울: 서울대학교 출판부, 1998), pp. 3-30.



시 국어교육에 유용하다는 점 때문이다. 더불어, 문학 작품에서의 언어 사용이 일상적인 언어 사용과 본질적으로 다르지 않다는 점을 인식함으로써, 언어 사용을 보다 현실에 가깝고 총체적으로 가르침으로써 영역 분리에 의한 공백을 방지할 수 있다고 보았다.

그리고, 언어 사용을 가르치기 위한 국어교육의 내용 구조가 비본질적인 내용들을 기준으로 함으로써 정작 중요한 것을 방기했다 지적하면서, 앞으로의 국어교육의 내용 구조는 언어 사용의 효과를 직접적으로 결정하는 언어 사용의 내면적인 모습을 만드는 과정, 즉 심층의 상태를 표현 구조로 변환시키는 기제를 중심으로 설정되어야 한다고 주장했다. 나아가, 이러한 국어교육의 내용은 다시 학습자들의 발달 단계에 따라 취사 선택과 재배열되어야 한다고 주장했다.

이러한 영역 사이의 통합 지향은 제7차 교육과정의 ‘국어과 교육과정의 내용 체계’에서도 여실히 엿볼 수 있다.<sup>44)</sup> 제7차 교육과정에서 ‘국어 교과’는 ‘국어를 가르치고 배우는 교과’임을 언명하여 국어 교육의 대상이 ‘국어’임을 분명히 하였다. 그리고, 국어를 가르치고 배워야 하는 이유가 ‘국어를 창의적으로 사용할 수 있는 능력과 태도 형성’에 있다고 보고, 이 능력과 자질이 정보화 사회에서 정확하고 효과적으로 국어 생활을 영위하는데, 미래지향적인 민족 의식과 건전한 국민 정서를 함양하는데, 국어의 발전과 국어 문화 창조에 이바지하는 뜻을 세우게 하는데 가장 핵심적인 요체가 되어야 한다고 규정하였다. 이와 같은 교육 내용을 보다 구조화하기 위해 범주화한 기본 관점은 다음과 같다.

첫째, 국어 교과의 교육 내용은 학습자가 반드시 알아야 할 것으로서의 ‘학습 요소’와 이 학습 요소를 학습함으로써 학습자가 할 수 있어야 할 것으로서의 ‘수행’ 두 차원을 고려해서 선정하였다. 또한, 국어 교과는 학습자가 지적으로 성장하고 정서적으로 안정된 사려 깊은 국어 사용자로 성장할 수 있도록 도와주어야 한다는 관점에서 ‘인지적 교육 내용과 정의적 교육 내용’<sup>45)</sup>을 균형 있게 선정하고자 했다. 즉, 전자와 후자의 교육 내용을 균

44) 교육부, 「제7차 교육과정(각론) 지침」, 1997.

45) 상계서: 국어 교과에서 ‘인지적 교육 내용’으로서 학습자가 알아야 할 ‘지식’은 ‘명제적 지식, 방법 혹은 절차에 관한 지식, 조건적 지식’의 세 가지 유형으로 분류해서 제시하고 있다. 여기서 ‘명제적 지식’이란, ‘무엇은 무엇이다’와 같이 명제 형식으로 표현할 수 있는 지식으로, 진리 여부를 입증할 수 있는 지식이다. ‘방

형 있게 학습하였을 때에만 학습자가 전인격체로 성장할 수 있다고 전제하였다.

둘째, 학습자가 이해하고 표현해야 할 언어 자료(텍스트) 차원의 교육 내용을 선정하여 독립 범주로 설정하였다. 이는 국어 교육의 궁극적 목표가 다양한 목적으로 산출한 언어 자료를 비판적으로 이해하고 자신의 필요와 목적에 따라 적합한 형식의 언어 자료(텍스트)를 창의적으로 표현할 수 있는 능력, 즉 학습자의 국어 사용 능력을 향상시켜 주는데 있다고 보았기 때문이다. 이러한 능력은 학습자가 반드시 알아야 할 학습 요소로서 ‘본질, 원리, 태도’에 관한 지식을 학습한다고 해서 저절로 향상되는 것이 아니라, 학습한 지식을 구체적인 언어 자료에 직접 적용해 보는 실제적인 국어 사용 경험을 체험함으로써 향상이 가능한 것이다. 이러한 점을 감안하여 언어 자료와 관련된 교육 내용을 독립 범주로 선정하여, 이 범주의 내용을 ‘실제’라 하였다.

이와 같이 범주화한 국어 교육의 내용을 구조화하여 ‘내용 체계’를 구성한 관점을 제시하면 다음과 같다.

첫째, ‘말하기, 듣기, 읽기, 쓰기’ 교육은 ‘원리, 태도’ 범주의 교육 내용이 ‘실제’ 범주의 교육 내용과 유기적으로 관련되어야 의도한 교육 목표를 달성할 수 있다고 보고 ‘내용 체계’를 구조화하였다.

둘째, ‘국어 지식’ 영역의 교육 내용은 ‘국어의 구조와 체계, 국어 규범, 태도’에 관한 세 가지로 범주화하고, 다음과 같은 관점에서 내용을 구조화하였다. 먼저, ‘국어의 구조와 체계’ 범주의 교육 내용은 지식의 이해에 목적이 있기는 하나 그 지식의 활용 측면의 중요성을 고려하고 탐구 중심의 학습 활동을 통한 자기주도적 학습 능력 향상을 의도하여 ‘국어의 이해와 탐구’라는 범주명을 사용했다. ‘국어 규범’ 범주의 교육 내용은 맞춤법 및 표준 발음 등과 관련된 각종 규범에 관한 지식 습득을 위해 교육적 정당성이 확보되는 것이 아니라 그러한 지식을 실제의 국어 생활에 활용하여 보다 향상된 국어 생활을 영위하는데 도움을 주어야 한다는 점을 중시하여

---

범 혹은 절차에 관한 지식’은 어떤 문제를 해결하는 것과 관련된, 일반화한 명제에 대한 지식으로서 ‘원리’라고 할 수 있는 지식이다. ‘조건적 지식’은 문제 해결과 관련된 원리를 언제, 어떤 방법으로 적용하는 것이 효과적인지를 아는 것과 관련된 지식이다.

‘국어 규범과 적용’이라는 범주명을 사용하였다.

셋째, 문학교육의 최종 목표인 문학능력의 향상은 ‘문학의 본질, 문학의 수용과 창작에 관한 원리, 문학에 관한 태도’의 학습이 개별 문학 작품을 읽고 해석하고 평가하는 실제의 문학 활동과 유기적으로 관련되어야 한다는 관점에서 문학교육이 궁극적인 목표를 문학능력 향상에 두고 내용 체계를 구조화하였다.

이러한 내용 체계 구조는 비록 국어교육의 영역을 ‘말하기, 듣기, 읽기, 쓰기, 국어 지식, 문학’의 6개 영역으로 구분하여 제시되고 있으나, 모든 영역의 내용 체계는 ‘학습 요소(내용)+행동(수행)’으로 제시됨으로써, 학습자들이 실제 학습 상황에서 수행하고 체험하는 학습 과정을 강조하고 있다. 따라서, 일선 학교의 실제 학습 상황 하에서는 각 영역의 범주 간의 통합성과 상호 교섭성이 강조되고 학습 내용을 학습자들의 수준과 능력을 고려한 내용으로 재구성되어서 제시되어야 7차 교육과정의 본래 성과를 거둘 수 있을 것으로 보인다.

이와 같은 관점에서 현행 6차 교육과정의 영역별 통합을 통한 교육 내용 재구성 방법은 다음과 같다.

우선, 각 영역별 통합 방법으로는 단원의 성격에 따라 ‘영역 내 통합 방법’과 ‘부분 통합 방법’ 그리고 ‘완전 통합 방법’ 등이 강구될 수 있다. 현행 중학교 국어 교과서에서 적용하는 방식은 언어 기능 영역인 ‘말하기, 듣기, 읽기, 쓰기, 언어, 문학’ 영역으로 나누고, 각 영역에 속하는 교육과정 내용으로 단원을 구성하였다. 이 연구에서는 국어과의 영역을 ‘언어 기능 영역’, ‘언어 지식 영역’, ‘문학 영역’으로 나누고, 이를 현행 교육과정에서 통합적으로 구성할 것인가, 독립적으로 구성할 것인가에 따라서 다음과 같은 유형으로 나누어 살펴보고자 한다.

첫째, 국어과의 모든 영역을 완전 통합하는 방법은 특별히 어느 영역이 중심이 되지 않고 국어과의 모든 영역 즉, ‘언어 기능 영역, 언어 지식 영역, 문학 영역’ 들을 고루 통합하여 교육 내용을 유기적으로 재구성하는 방법이다. 영역 통합형의 장점은 언어 기능간의 관련성을 고려할 수 있으며 총체적 언어 교육의 원리에 충실할 수 있다는 점이다. 그리고, 이러한 영역

간의 통합 학습은 학습자들이 일상 생활을 통해 직접 경험한 언어 지식과 내용을 실제 수업 현장에 적용하여, 언어 학습 경험을 학습자 내부에서 생성, 확산시킬 수 있다는 장점을 지니고 있다. 또한, 학습자의 수준과 능력에 부합하는 다양한 학습 제재를 활용하여, 학습자 중심의 수준별 교육을 활성화할 수 있다는 장점도 지닌다.

이러한 영역 통합형의 학습 활동인 경우, 교사는 교육 내용을 학습자들의 특성과 수준을 고려하여 제시해 주어야 한다. 그리고, 학습 주제 해결에 따른 국어과 영역 통합 학습을 운영할 경우 교수·학습 방법도 통합적으로 운영하는 것이 효과적이다. 즉, 교사는 ‘언어 기능 영역, 언어 지식 영역, 문학 영역’ 통합을 통한 학습 과제 해결 학습인 경우 학습 주제를, 학습자들의 특성과 수준을 고려하고 학습자들의 선행 언어 학습 경험을 배려하여 다음과 같이 다양하게 제시할 수 있다.

- ① 동일 주제를 제시하고 학습자 스스로 문제 해결 방법을 선택하여 수행하도록 하는 경우

학습 주제가 ‘환경 오염’이라 할 때, 개별 학습자들은 선행 언어 학습 경험과 관심 분야를 고려하여 위 주제를 가장 효과적으로 드러낼 수 있는 표현 방법을 스스로 선택하여 문제를 해결해 나가도록 할 수 있다. 이 경우, 생활 주변에서 체험했던 여러 가지 환경 관련 언어 학습 경험을 바탕으로, 대상을 의인화 한 간단한 창작 소설로 환경 문제를 부각시킬 수도 있고, 실제 체험을 바탕으로 환경의 소중함을 일깨우는 수필 형식으로 표현할 수도 있을 것이며, 언어 사용 경험이 풍부한 학습자들은 신문사의 논설 위원의 입장에서 ‘남원중학교 교내 환경 문제’를 제기하고 그 해결 방안을 학습자들의 수준에서 제시할 수도 있다.

- ② 다양한 주제를 제시하고 학습자들에게 자신의 수준, 능력을 고려하여 취사 선택하여 문제를 해결하도록 하는 경우

이 경우에는 교사가 학습자들의 수준과 능력을 고려하여, 학습 내용을 재구성하여 다양하게 제시해 주어야 한다. 국어과에 있어 영역의 완전 통

합의 경우, 교사는 학습 주제를 학습자들의 가정과 사회 생활을 통해 경험했던 선행 언어 학습을 바탕으로 해결할 수 있는 내용으로 재구성하여 제시해 주어야 한다. 학습자들의 선행 언어 학습 경험과 동떨어진 학습 주제 예를 들면, ‘산업화에 따른 환경 오염 문제’ 같은 주제는 이에 대한 학습자들의 선행 언어 학습 경험의 미비로 오히려 추상적인 내용으로의 진술을 강요할 우려도 있기 때문이다. 이와 같은 학습 내용은 학습자들의 실생활과 유리된 것으로, 학습 활동에 학습자들의 자발적인 참여 동기를 유발할 수 없을 뿐만 아니라 ‘실제 체험 위주의 언어 학습 경험을 통한 창의성 신장’에도 전혀 도움을 줄 수 없는 것이다. 학습자 중심의 국어교육인 경우, 학습 내용이 학습자들의 수준, 관심에 부합하면서 그 내용을 학습자들의 직접 체험하고 반응하는 과정에서 창의성, 문제 해결 능력이 학습자 내부에서 생성, 확산을 도모할 수 있기 때문이다.

따라서, 교사는 교과서에 수록된 영역들을 한데 묶어 학습자들이 흥미와 관심을 갖는 학습 주제를 선정, 이를 학습자들의 수준을 고려하여 다양하게 제시해 주어야 한다. 예를 들어, 학습 주제가 ‘전기문’과 관련이 있다고 가정했을 때, 교사는 다음과 같은 다양한 주제 해결 과제를 제시하여 학습자 중심의 언어 학습 활동을 촉진시킬 수 있다.

- 과제 1: 부모님 전기 쓰기(일관된 시점으로 효과적으로 표현하기)
- 과제 2: 30년 후의 자신의 모습을 그려보면서 자서전이나 회고록 쓰기  
(성공한 사례의 경우도 좋지만, 실패한 인생에 대한 회고록을 써 보도록 하는 것도 인성교육 차원에서 효과적이다.)
- 과제 3: 가장 존경하는 선생님을 제재로 하여 편지 형식으로 전기문 쓰기
- 과제 4: 자신의 장점에 대해 객관적으로 쓰기(하위 수준 학습자 과제)

이와 같은 과제(주제) 수행 학습 방법은, 단위 시간 내에서 다양한 학습 단계를 적용함으로써 국어과 영역 통합을 통한 총체적 언어 학습을 더욱 활성화시킬 수 있다. 즉, 학습 단계에 따라 ‘개별학습(수준별 학습)→소집단 협력학습(토의·토론 학습)→소집단 발표 학습’이 단위 수업 시간에서 단계적으로 진행됨으로써, 언어 기능 영역·언어 지식 영역·문학 영역의 통합

학습을 자연스럽게 운영할 수 있다. 여기에는, 학습 과정 전반을 평가하는 ‘개별·소집단별’ 수행평가 기준안이 제시되어, 학습 과정·학습 활동·소집단 구성원의 참여도·학습 결과 등을 평가에 반영하면 학습자 주도로 이루어지는 총체적 언어 학습 활동을 더욱 강화시킬 수 있다. 학습자들이 수행하는 학습 주제가 실제 생활과 밀접한 관련을 맺음으로써, 학습자 스스로 창의성, 문제 해결 능력, 사고 능력 등을 신장시켜 나갈 수 있게 된다.

둘째, 부분 통합 방법은 핵심 영역은 있되 가급적 다른 영역들간의 관련성을 고려하여 통합하는 단원 구성 방법이다. 즉 언어 기능 영역과 문학 영역의 통합, 언어 지식 영역과 언어 기능 영역의 통합 등 여러 가지 영역의 통합형이 나올 수 있다.

셋째, 영역 내 통합 방법도 강구할 수 있는데, 이는 언어 기능 영역, 언어 지식 영역, 문학 영역의 각 영역을 최대한 독립적으로 단원을 재구성하는 방법이다. 영역 독립형의 장점은 각 언어 기능의 특성을 체계적으로 잘 반영할 수 있다는 점이고, 단점으로는 언어 기능간의 관련성을 고려하기 어렵고 실제 언어 생활과 동떨어져 통합적으로 일어나는 언어 현상을 반영할 수 없는 것이다.

이상에서 살펴 본 영역별 통합 방법은 제6차 중학교 국어 교과서의 모든 단원이 영역 독립형으로 제시된 것에 대한 문제점을 보완하는 방법으로 제시한 것이다. 여기에서 언급한 영역 통합을 통한 교육 내용 재구성 방안은, 국어과 교육과정 내용을 단원의 성격과 단위 학교의 교육 여건에 맞게 재구성하여 영역 통합형, 부분 통합형, 영역 내 통합형 등을 적절하게 조화하여 가장 효과적인 방식으로 단원을 구성하는 방법 모색에 목적이 있다. 그리고, 이러한 내용을 현장 교육에 적용하는 것이 다가오는 21세기 지식·정보화 사회에 대응하고 2000년도부터 점진적으로 적용될 제7차 교육과정의 의도를 반영하는 것이라고 할 수 있다.

### 3. 국어과 수준별 교육 운영 방안

#### 1) 국어과 수준별 교육 방향

교육부에서 제시한 제7차 교육과정에서의 국어과 수준별 교육은 ‘심화·보충형 교육과정’으로 운영하도록 설계되어 있다. 이는, 교육 내용의 계열성 또는 영역이 합산적 통합의 특성을 가지거나 학습 집단 구성원간 개인차가 심각하게 작용하지 않은 교과에 적합한 유형으로, 중등학교에서는 ‘국어, 사회, 과학’ 교과에 적용될 수 있는 교육과정 운영 방법이다.

이 교육과정의 운영상의 핵심은, 이미 학습한 내용에 대한 이해 또는 성취 수준에 차이가 날 때, 그러한 차이에 대응하여 심화 또는 보충 학습이 가능하도록 하기 위해 교육과정의 차별화를 가하는 특징을 지닌다. 따라서, 이 교육과정의 일반적인 유형은 정규 교과 활동 시간에서 기본과정을 공통으로 하면서 심화·보충과정은 병렬적인 하위과정으로 편성하여 운영하는 데 있다. 즉, 단위 학습 시간 중에 일정 시간 동안 기본과정을 공통으로 학습한 후, 보충과정과 심화과정은 병렬적으로 학습 활동을 전개하는 것이다. 이 교육과정을 ‘교육부와 한국교육개발원’에서 제시한 그림은 다음과 같다.

|      |      |
|------|------|
| 기본과정 | 심화과정 |
|      | 보충과정 |

[그림 1] 심화·보충형 수업 모형

그러면, 국어과 ‘심화·보충형 교육과정’ 운영에 있어서, ‘기본과정과 심화과정, 보충과정’의 성격에 대해 먼저 간략히 살펴보겠다.<sup>46)</sup>

‘기본과정’은 학습자들이 학습 과정에서 공통적으로 이수해야 할 최소한의 학습 내용을 포함하는 과정으로, 국어교과에서는 학습 목표를 달성하기 위해 모든 학습자들이 도달해야 할 성취 수준을 포함한다. 일반적으로 이 과정을 운영할 때에는, 학습자들의 수준과 능력, 적성, 욕구 등 개인차를

46) 여기에서 언급하는 내용은 교육부(1997)의 시안을 근간으로 하고, 연구자가 실제 교육 현장에서 실천하고 경험했던 내용을 바탕으로 기술한다.

고려하지 않고 동일한 학습 내용을 동일한 방법으로 제시함으로써 전통적 일제식인 수업을 답습하게 되는 경우가 많다. 그러나, 이 과정의 운영에도 학습자들의 흥미와 관심을 바탕으로 능동적 참여를 유발할 수 있는 다양한 열린 교수·학습 방법과 기법의 도입이 가능하다.

“열린 교수·학습의 구체적인 방법은 수업내용의 조직방식, 학습집단 조직방식, 수업내용의 질, 수업제재의 네 차원이 결합되어 여러 가지 방식으로 나타날 수 있다.”<sup>47)</sup> 본 연구 목적을 원활하게 수행하고 학습자 중심의 언어 학습 경험이 학습 활동 중에 활발히 전개되기 위해서, 국어과 단위 수업의 기본학습 과정에서 활용 가능한 교수·학습 방법은 다음과 같다.

수업내용의 조직방식에서는 ‘단일교과·단일활동 일제수업’과 ‘단일교과·단일활동의 수준별 및 단일교과·복수활동수업’을 병행할 수 있다. ‘단일교과·단일활동 일제수업’은 이제까지 대부분의 학교에서 흔히 해온 수업 방법과 다름이 없으나 동일한 학습내용을 학습하게 하는 일제수업이지만 학생들을 몇 개의 소집단으로 나누어 소집단내의 협력학습과 소집단간 경쟁을 유도하는 학습 방법을 쓰는 수업이라는 점에서 기존의 수업과 다르다. ‘단일교과·복수활동수업’은 단위시간에 하나의 교과를 가르치되 그 교과의 여러 활동을 동시에 개설하여 학생들이 그중 한 개 이상을 임의로 선택하여 학습하게 하는 방법이다.

학습집단의 조직방식에서는 대집단 지도 후 ‘개별학습·개별지도 병행수업’<sup>48)</sup>과 ‘소집단지도·개별학습 병행수업’<sup>49)</sup>을 교과별 특성이나 학습내용에 따라 알맞게 적용할 수 있다. 한 단위 시간에 하나의 교과만 지도하되 교과 내용을 여러 가지 활동을 통하여 학습하도록 하거나 학습활동의 수준을 여러 단계로 구분하여 학습하게 할 수 있을 것이다.

---

47) 이인효 외 5인, 「열린교육을 위한 교육과정 재구성 및 수업 방법 실행 연구」, 한국교육개발원 연구보고 RR 97-4, p. 29.

48) 이는 대집단 학습 후 상위 수준의 학습자들이 자기 수준과 능력에 부합하는 학습 과제를 선정하여 개별학습을 해 나가는 사이에, 교사는 하위 수준에 있는 학습자나 학습 부진아를 중심으로 기본 학습 내용을 집중적으로 개별지도하는 수업 방법을 말한다.

49) 이는 기본과정(대집단 지도, 열린 일제학습)이 끝난 후, 학습 주제나 과제의 성격에 따라 상위 수준의 학습자들이 개별학습이나 소집단 협력학습을 진행해 나가는 사이에, 교사는 학습 부진아가 다수 포함된 소집단이나 지도를 요청한 소집단을 집중적으로 지도하는 수업 방법이다.



‘심화과정’은 기본과정의 교육 목표를 달성한 학생들, 대체로 학업 성취도가 높은 학생들이 이수할 것으로 예상되는 과정이다. 국어과에 있어 심화 학습의 내용은 ‘영어나 수학’같이 상위 단계에서 다루는 내용이나 상위 수준의 개념을 다루는 대신 기본 학습에서 다루는 내용의 깊이나 심도를 높이는 방향으로 선정하는 것이 바람직하다. 이는, 국어교육에서 목표로 하는 ‘국어 사용 능력’은 어떤 내용을 학습한다고 해서 효과적으로 신장되지 않고 “학습 경험의 넓이와 깊이가 곧 학습자 개개인의 수준의 차이이며, 동시에 그 수준의 차이는 학습자들이 산출한 언어 자료나 학습자들이 학습 활동에서 다루는 언어 자료의 난이도에 따라 결정된다는 특성”<sup>50)</sup>을 지니고 있기 때문이다. 따라서, 심화 학습은 기본 학습 목표에 도달한 학습자를 위하여, 기본 학습 내용을 심화할 수 있는 학습 내용을 제시하여야 한다. 심화 학습 내용은 기본 학습 내용과 동질적인 것을 다루되, 그 폭과 깊이가 다른 것으로 구성한다. 개념의 난이도보다는 과제의 난이도나 복잡도가 높은 활동, 기본 과제보다 고등 사고력을 요하는 활동, 탐구 활동의 심도가 높은 활동, 일상 생활의 상황에서 접할 수 있는 문제, 접근 방법에서 기본 활동보다 고등한 접근을 요하는 활동, 학습자의 흥미와 관심을 불러일으킬 수 있는 활동, 기본 활동에서 학습한 것을 학습자의 지식의 구조에 정착시킬 수 있는 활동 등을 심화 학습에 포함시킨다.

‘보충 과정’은 기본과정의 교육 목표를 도달하지 못한 학생들, 대체로 학업 성취도가 낮은 학생들이 이수할 것으로 예상되는 과정이다. 제7차 교육과정에서는 ‘국민 공통 기본 교과’로서의 교과 내용은 모든 학습자들이 공통으로 도달해야 할 과정 즉, ‘기본과정’의 성격을 포함하고 있으나, 일선 교육 현장에서 국어교육을 실제 지도할 경우 심화 학습 뿐 아니라 보충 학습 지도도 동시에 이루어져야 할 필요성이 있다. 보충 학습은 과제의 난이도나 복잡도가 낮은 활동, 기본 과제보다 고등 사고력을 적게 요하는 활동, 탐구 활동의 심도가 낮은 활동, 일상 생활의 상황에서 접할 수 있는 문제, 접근 방법에서 기본 활동보다 쉽게 접근할 수 있는 활동, 학습자의 흥미와 관심을 불러일으킬 수 있는 활동, 기본 활동에서 학습한 것을 지식의 구조에 보다 의미 있게 정착시킬 수 있는 활동 등을 보충 학습에 포함시켜야 한다. 특히, 보충 학습에서는 기본과정에서 학습한 것을 학습자의 인지 구조에 보다 확실히 정착시킬 수 있는 기회를 제공하는 것이 중요하다. 또한

50) 최미숙, “국어과 수행평가”, 『열린교육』, 제7집, 1999, p. 95.

학업 성취도가 낮은 학생들의 경우 학습에 흥미와 관심이 부족한 경우가 많기 때문에 보충 학습은 학습자의 흥미와 관심을 불러일으킬 수 있는 자료를 활용하는 것이 효과적이다.

## 2) 심화·보충형 교육과정과 그 적용

국어과에 있어서의 수준별 학습 내용은 학습 내용(과제)의 깊이나 문제 해결 과정에서 사고 능력을 점진적으로 향상시키는 방향으로 조직하는 것이 바람직하다. 이는, 국어교육에서의 학습 능력과 수준은 폭넓고 깊이 있는 언어 학습 경험의 유무에 따라 결정되는 특성을 지니고 있기 때문이다. 따라서, 국어과의 수준별 교육을 운영함에 있어서 개별 학습자의 수준과 능력을 배려한 다양한 학습 과제 제시는 매우 큰 의미를 지닌다고 할 수 있다. 학습자들이 자기 수준에 적합한 학습 과제를 스스로 선정하여, 개별 학습자의 언어 학습 경험을 토대로 학습과제를 수행해 나감으로써 학습 동기가 더욱 강화될 수 있을 뿐 아니라, 학습자 내부에서도 새로운 지식, 정보, 창의적 국어 사용 능력 등을 스스로 신장시켜 나갈 수 있기 때문이다.

국어교육에서 언어 학습 경험의 확대를 통한 '창의적 국어 사용 능력 신장'에 유용하게 활용할 수 있는 과제 제시 방법은 '소집단별 제시 방법'과 '개별 학습자에게 제시하는 방법'으로 나누어 살펴볼 수 있다. 그리고, 소집단이나 개별 학습자들에게 학습과제와 학습목표를 동일하게 제시하느냐 아니면 서로 다르게 제시하느냐에 따라 다양한 방식의 운영이 가능해진다. 또한, 소집단이나 개별 학습자들에게 학습과제는 다르게 제시하되, 동일한 학습 목표를 추구하도록 하는 경우와 동일한 과제를 제공하되, 다른 학습 목표를 추구하도록 하는 경우가 있을 수 있다.

학습자들의 다양한 체험과 반응 중심의 교육 활동을 활성화할 수 있는 교수·학습 방법과 결부하여, 위에서 언급한 다양한 과제 제시 방법에 대해 살펴보면 다음과 같다.

### (1) 대집단 지도 후 개별학습·개별지도 병행 수업의 경우

이는 학급 전체 학생을 대상으로 본시 학습 방법 및 학습 과제 해결 방법, 본시 학습 과제 수행을 위해 반드시 알아야 할 기본 학습 내용을 전체 학습자를 대상으로 교사가 대집단 수업(열린 일제학습)을 전개한 후에, 상

위 수준의 개별 학습자들은 자신의 수준과 능력에 따라 학습 과제를 수행해 나가는 수업 방법이다. 이 때, 개별 학습자들이 학습 과제를 수행해 나가는 동안 교사는 학습 부진이나 특별 지도가 필요한 학습자를 대상으로 개별지도에 임하는 수업 방법으로, 다음과 같은 여러 가지 방법의 과제 제시를 통해 학습자 중심의 언어 학습 활동을 다양하게 전개할 수 있다.

① 하나의 과제로 학습자의 수준과 능력에 따라 다양한 목표를 설정하는 방법

국어교과의 학습 활동을 전개할 경우, 단위 시간에 모든 학습자들이 공동으로 수행할 하나의 과제를 제공하되 학습자들의 수준과 능력, 관심사에 따라 자기 학습 목표를 설정하고 이를 수행해 나가는 경우를 상정할 수 있다. 예를 들면, ‘남원읍 주변의 환경 오염’에 대해 논술 과제를 제시할 경우, 학습자들은 자기의 수준, 능력, 관심사에 따라 각기 다른 학습 목표를 설정하여 과제를 해결해 나갈 수 있다. 학습자들은 자신의 언어 학습 경험과 언어 생활의 폭에 따라 체계적 논술 형식으로 이를 수행할 수도 있고, 간단한 수필 형식으로 과제를 수행해 나갈 수도 있다. 물론, 창작 능력이 뛰어난 학생은 대상을 의인화하여 환경 보전의 중요성을 창작소설화 할 수도 있다. 이 때, 학습 과제 해결을 위한 방법과 표현 활동으로 학습자의 개인의 흥미에 따라 다양화가 가능하다. 가령, 교육용 TP에 몇 장면의 만화를 그려서, 이를 전체 학생을 대상으로 발표할 수도 있고, 자신의 논술 내용을 연설문 형식으로 고쳐서 발표할 수도 있다. 이러한 학습 활동은, 국어 교과에서 ‘말하기, 듣기, 읽기, 쓰기, 언어, 문학’ 모든 영역을 한 시간에 통합적으로 재구성하여, 매 단위 시간마다 언어 체험과 반응 중심의 학습 활동을 활성화할 수 있는 장점을 지닌다.

이러한 학습 활동은, “학습자들의 언어 학습은 그 개별 학습자가 속해 있는 사회나 집단의 특성에 따라서 언어 학습 경험의 넓이와 깊이가 달라지며, 이러한 언어 학습 경험의 유무가 국어 학습 능력을 결정짓는다”<sup>51)</sup>는 국어과 특성에 견주어 볼 때 매우 의미 있는 것이라 할 수 있다.

따라서, 교사는 우선 개별 학습자의 수준과 능력, 관심사를 명확히 인지해야 하며, 매 단위 시간마다 이루어지는 평가 활동에 인색하지 말아야 할 것이다.

---

51) 상계서, p. 97.

② 선행 언어 학습 경험을 고려하여 다양한 학습 과제를 분화해서 제시하고 학습목표를 달리 적용하여 운영하는 방안

학습자들의 관심과 흥미·선행 언어 학습 경험 등을 고려하여 다양한 학습 과제를 제시하여 자신의 능력·흥미·관심도에 따라 학습 과제를 선택하여 수행하도록 하는 방법이다. 이 방법은 학습 문제 해결 방법과 학습 활동의 다양화로 학습자들의 능동적 학습 활동을 촉진시킬 수 있는 장점이 있다. 이 때, 공통적으로 도달하는 학습 목표는 유사하다 할지라도, 교사는 개별 학습자의 수준과 능력을 미리 가늠하여 그 수준에서의 성취 수준 도달점을 차등화해서 제시하는 것이 필요하다. 가령, ‘듣기, 말하기, 읽기, 쓰기’의 통합 학습인 경우, 학습자의 수준을 고려한 학습 주제를 제시하여 학습자들 스스로 자기의 수준, 흥미, 관심사에 부합하는 과제를 선정, 문제를 해결해 나가도록 하고 그 내용을 정리해서 발표해 보도록 할 수 있다. 이러한 다양한 주제 설정에 따른 학습 과정 운영은 학습 내용이 다양화로 인해 학습자들의 학습에 흥미와 관심을 유발시켜, 보다 능동적인 참여 동기를 부여하기에 용이한 장점을 지닌다.

이와 같은 방법은, 학업 성취 수준에 있어서 학생들간의 개인차가 분명하게 드러날 때, 학습 집단을 선행 언어 학습 경험에 따라 몇 개로 나누고, 각기 다른 학습 과제 제시와 차별화 된 학습 목표를 설정하여 운영할 수도 있다. 학습 집단을 3등분하여 나눌 경우에, 상위 학생들에게는 심화 내용을, 중간 학생들에게는 기본 내용을, 하위 학생들에게는 보충 내용을 제시해 주고, 각 집단에 대한 학습목표를 다르게 설정하여 학습 과정을 운영하는 방법이다.

이러한 학습 과정 운영은, 학습자들의 학습 능력에 따라 개별화 학습을 가능하게 하는 것으로 국어교과 담당 교사는 학교와 지역 사회의 특성, 학습자 구성원의 성격 등을 반영하여 다양하게 학습자 중심의 교수·학습 방법을 구안하여 적용할 수도 있다.

③ 개별 학습자의 창의성을 일깨우는 아이디어, 질의·응답형 학습인 경우

창의성이란 새롭고 독창적인 아이디어나 작품을 만들어 내는 지적 능력과 그와 관계되는 특성이고, 창의성 신장이란 어떤 사물이나 현상을 새로

운 형식이나 의미를 가지고 이해하며, 새로운 아이디어·자료·사실·관계를 창안해 내는 능력의 발달을 의미한다고 말할 수 있다.<sup>52)</sup> 이러한 창의성 신장을 위한 교육이 활성화되기 위해서는 우선 학습자들이 창의성을 신장시켜 나가기 위한 기본 학습 훈련이 충분히 이루어져야 한다는 전제가 따른다. 따라서, 교사는 창의성을 일깨우는 교수·학습 방법을 효율적으로 활용하여, 학습자 스스로 창의성을 일깨우고 이를 토대로 자기주도적 학습 능력을 신장시켜 나갈 수 있도록 교육 내용을 재구성해서 현장 교육에 적용해야 한다.

국어교육 현장에서 창의성 신장을 위한 학습자 중심의 수준별 교육, 개별화 교육이 활성화되기 위해서는 교사는 보충과정(하위 과정)에 속해있는 학습자들을 위한 배려가 있어야 한다. 일반적으로, 하위 과정에 속한 학습자들은 학습 활동 참여에 소극적인 경향을 띠게 된다. 따라서, 교사는 비록 하위 과정에 속한 학습자들의 아이디어나 생각이 상위 학습자들이나 교사의 입장에서 볼 때 평범한 내용에 지나지 않을지라도, 그들의 생각이나 의견을 존중하여 인정해주는 배려 문화가 일반화되어야 한다. 그리고, 그들의 생각이나 의견은 학습 과정 평가(개별평가, 소집단 평가)에 반영하여, 하위 과정에 속한 학습자들의 학습 동기를 유발하고 학습 활동에 능동적으로 참여할 수 있도록 해야 한다.

## (2) 소집단 학습·소집단 지도 병행 수업인 경우

이는 교사가 소집단 구성원들이 협력하여 해결할 수 있는 학습 과제나 주제를 제시해 주고, 주어진 학습 주제를 가지고 소집단별로 문제를 해결해 나가는 학습 방법이다. 상위 수준의 학습자들이 속한 소집단이 협력학습을 하는 사이에 교사는 부진아들이 다수 포함되어 있거나 교사 지도를 요청한 소집단을 대상으로 소집단 지도에 임하는 열린 교수·학습 방법이다.

소집단 학습을 위한 학습 과제 제시 방법은 ‘개별학습·개별지도 병행 수업’과 마찬가지로 수업 현장에서 다양한 방법을 활용할 수 있다. 소집단 학습에서 유용하게 활용할 수 있는 과제 제시 방법은 다음과 같다.

첫째, 동일 목표에 대해서 소집단별로 문제 해결 방법을 달리 제시할 수 있다. 학습 목표가 ‘신문을 이용하여 소집단 신문을 제작, 발표할 수 있다’

---

52) 최영권, 전계서, p. 224.

인 경우, 모조지 한 장에 소집단별로 각기 다른 주제를 제시하여, 학습자들이 스스로 신문을 제작하여 발표해 보도록 하는 학습 방법이다.

예를 들어, 1조는 ‘제주의 아름다운 자연 경관과 보존 방안’, 2조는 ‘우리 농산물 애용’, 3조는 ‘청소년의 맹목적인 외래 문화 모방 실태와 대책’ 등을 제시하여, 소집단별로 역할을 분담하여 과제를 수행하도록 할 수 있다. 이와 같은 방법은, 소집단 내의 개별 학습자의 언어 학습 경험의 폭과 깊이에 따라 과제 수행을 위한 역할을 분담하여 소집단 구성원 전체의 참여하는 언어 체험 활동을 전개해 나갈 수 있다. 이와 같은 공동 수행 과제물은 제작 완료 후, 교사는 소집단별로 제작 과정 및 제작 의도, 신문의 내용을 공동 발표하도록 함으로써 단위 수업 시간에 언어 학습의 총체적 양상이 활발히 전개될 수 있도록 배려해야 한다. 소집단별로 협력학습이 이루어지는 사이에, 교사는 소집단 구성원들이 각자의 역할 분담을 명확히 하여 공동으로 과제를 수행해 나가고 있는지 관찰하면서, 특별 지도를 요하는 소집단이나 개별 학습자에게 도움을 주는 방식으로 학습 과정을 운영해 나가도록 해야 한다.

둘째, 소집단별로 각기 다른 학습 목표와 과제를 제시할 수 있다. 이는, 일종의 소집단별 체험학습의 방편으로 활용하는 것이 효과적이는데, 휴일 등을 이용해서 소집단별로 체험학습 과제를 달리 제시하여 보고서를 작성, 발표할 수 있도록 운영할 수 있다. 즉, 지역 사회의 ‘문화·환경, 관광지 및 문화 유적, 민요·전설·민담, 환경 오염 실태’ 등에 대해 소집단별로 각기 다른 과제를 제시해 주고, 소집단 체험학습(현지 답사, 관찰, 자료 수집, 분석 등)을 통해 주어진 과제를 수행하여 공동 보고서를 작성한 다음 그 내용을 발표하도록 하는 방법을 활용할 수 있다. 이 경우에도, 소집단별로 체험 과정 및 체험 내용을 보고서로 작성하여 공동 발표하게 함으로써, ‘기초조사→조사, 관찰, 자료 수집→수집된 자료 정리→소집단 협력학습(토의·토론, 공동 보고서 작성)→소집단 발표’ 과정을 통해 터득한 언어 체험 학습 내용이 학습자 내부에서 새로운 지식, 창의적 사고로 발전할 수 있도록 배려하는 것이 효과적이다. 이러한 모든 과정과 수행물은 소집단 평가에 반영함으로써 학습자 중심의 언어 학습 경험을 강화시킬 수 있다. 이는, 학습자의 개념이 종래의 지식의 수용자에서 지식·정보의 창출자라는 구성주의 교육 철학과 깊은 관련이 있다.

## 4. 수행평가 방법

### 1) 수행평가의 의의와 필요성

일반적으로 수행이란, ‘계획대로 해낸다’라는 의미를 지닌 말로, 구체적인 상황하에서 실제로 말하고, 듣고, 읽고, 쓰거나 그리기, 만들기 등 행동하는 과정이나 그 결과를 의미한다.<sup>53)</sup> 따라서, 교육 현장에서 기존의 평가 체제의 새로운 대안으로 제시되고 있는 ‘수행평가’는 “학습자 스스로가 자신의 지식이나 기능이나 태도를 나타낼 수 있도록 답안을 작성(서술 혹은 구성)하거나, 산출물을 만들거나, 행동으로 나타내도록 요구하는 평가 방식”<sup>54)</sup>이라 정의할 수 있다. 이러한 평가의 요점은 학습자들이 학습 과정을 수행하는 과정이나 그 결과를 보고 교사가 그 학습자의 지식, 기능, 태도 등에 대해 전문적으로 평가하는데 있다 할 것이다. 이러한 수행평가의 의의와 필요성은 다음과 같다.

전통적 학습 이론에 의하면, 학습이란 객관적인 지식이나 정보를 단계적으로 축적해 가는 과정이 되며, 가장 높은 수준에 있는 학습자란 지식이나 정보 등을 가장 많이 기억하고 재생할 수 있는 학습자가 된다. 따라서, 교수·학습 활동은 객관적인 지식이나 정보를 많이 알고 있을 것이라 상정되는 교사의 주도하에 이루어져야 하며, 학습자들의 개인적인 취향이나 의지와 상관없이 가능한 한 많은 정보나 지식들을 학습자들에게 습득할 수 있도록 해야 했다. 그러나, 최근에 구성주의 교육 철학이 큰 호응을 얻으면서 기존의 교수·학습 방법이나 이론, 철학에 대해서 비판이 일기 시작했다. 이에 따르면, “객관적인 지식이나 정보는 존재하지 않을 뿐 아니라 개별 학습자는 애매하고 불완전한 정보나 지식을 자기 나름으로 이해하고 의미를 구성하는 주체”<sup>55)</sup>이기 때문에 자기 자신에게 무의미한 지식이나 정보의 습득이란 비교육적이라는 것이다.

이러한 교육 철학은, 교수·학습의 목적이 전통적으로 중시했던 객관적인 지식이나 정보를 가르치고 배우는 것이 아니라, 개별 학습자의 소질이

---

53) 백순근, “수행평가에 대한 이해,” 「1998년도 KICE 연구포럼」, 한국교육과정평가원 연구보고 ORM 98-5, p. 166.

54) 백순근, “수행평가에 대한 이론적 기초,” 「수행평가의 이론과 실제」(서울: 원미사, 1998), p. 34.

55) 황윤환(1998), “21세기를 위한 교육과정 철학,” p. 22.

나 특성에 맞추어 보다 조직적이고 체계적인 인지 구조를 가질 수 있도록 도와주고 격려하는 것이라는 입장을 취한다. 즉, 교수·학습의 주체는 개별 학습자가 되며, 교사는 개별 학습자가 능동적으로 배우고자 하는 지식이나 정보에 대한 적절한 안내자 및 나름대로의 학습 동기를 유발하기 위한 촉매자 역할을 하게 된다. 따라서, 최근의 교수·학습 이론에 근거하여 학습자 중심의 유연한 교육과정 운영을 통해 학습의 개별화와 교사와 학습자 사이, 학습자와 학습자 사이의 상호 상승 작용을 중요시하는 ‘열린교육, 학습자 중심 교육, 수준별 교육’ 등이 학교 교육에서 강조되는 것은 당연한 일이라 할 것이다. 이러한 수행평가가 학교 교육 현장에서 필요한 이유를 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 21세기 정보화 시대를 맞이하여 새로운 가치와 지식을 창출할 수 있는 인재를 양성하는데 수행평가의 교육적 필요성이 강조될 수 있다. 지금까지의 전통적인 평가 방법은 획일적이고 경직된 사고만을 양산해 왔다고 할 수 있다. 따라서, 앞으로의 교육은 학습자의 창의성과 고등 사고 능력을 직접 평가함으로써, 그러한 능력이 학습자의 학습 경험을 바탕으로 학습자의 내부에서 신장될 수 있도록 도움을 주는 방향으로 변화를 모색할 필요가 있다.

둘째, 교수·학습 활동을 개선하기 위해서는 교수·학습의 결과뿐 아니라 그 과정에 대한 자세한 정보 수집을 바탕으로, 학습자 개인의 수준과 특성을 여러 측면에서 지속적이고 종합적으로 평가하는 것이 필요하다. 수행평가는 ‘평가를 위한 평가’가보다는 ‘교수·학습 활동을 돕고 개선하기 위한 평가’로 정착되어야 한다.

셋째, 학습자의 인지적 능력뿐 아니라 이를 실천할 수 있는 수행 능력을 신장시켜 나가기 위해서라도 수행평가는 권장될 만하다. 최근의 교육 이론은 기존의 양적인 평가보다는 질적인 평가를 중시하는 경향이 뚜렷하며, 특히 구성주의 교육 철학에서는 ‘교육 평가는 학습자의 내부에서 일어나는 변화에 초점을 맞추어야 한다.’라고 주장하여 실천적 기능을 강조한다. ‘지식’ 그 자체는 ‘행동’이 수행되지 않을 때는 아무런 가치가 없는 것이다.

넷째, 학습자 중심의 개별학습, 소집단 협력학습이 정착되기 위해서도 수행평가가 이루어져야 한다. 전통적인 교육은 학습자가 이해하지도 못하는 지식이나 정보를 기계적으로 암기한 후 얼마 지나지 않아 모두 잊어버리는 악순환의 반복이었다. 학습 내용이 학습자들의 의미 있는 학습 경험과 피



리됨으로써, 학습자 입장에서는 평가를 잘 받기 위해 무의미한 시간만 낭비한 결과가 된 셈이다. 그러나, 개별 학습자의 변화·발전 과정이나 소집단 협력학습에 대한 구성원들의 역할 분담·참여도 등을 평가에 반영하게 될 때, 학습자들은 학습 활동에 보다 흥미와 관심을 갖고 능동적으로 참여하는 커다란 변화를 기대할 수 있다.

## 2) 국어과 수행평가 방법

수행평가는 종래의 평가가 지녀왔던 문제점을 개선할 수 있는 새로운 대안으로 제시되고 있으며, 최근 수행 평가에 대한 관심이 커지면서 교육 현장에서 수행평가를 시도하는 경우가 많다. 수행평가의 평가 방법은 ‘서술형 및 논술형 검사’, ‘실기 시험’, ‘실험·실습법’, ‘관찰법’, ‘토론법’, ‘구술시험’, ‘면접법’, ‘자기평가 및 동료평가 보고서법’, ‘연구보고서법’, ‘포트폴리오법’ 등이 있다. 여기서 주의해야 할 점은 국어과에 적용해야 할 수행평가 방법이 먼저 존재하고, 그러한 방법을 빌어오기만 하면 되는 것은 아니다. 수행평가란 “새로운 기법이라기보다는 평가에 대한 새로운 관점”<sup>56)</sup>이라는 점에 주목할 필요가 있다. 국어교육에 유의미한 관점을 구체화할 수 있는 평가의 원리와 방법, 그리고 평가 도구 및 평가 문항을 연구하고 개발하는 것이 급선무인 것이다.

여기에서는 국어교육에 유용하게 활용할 수 있는 수행평가 방법에 대해 간략하게 언급한다.<sup>57)</sup>

국어교육이 궁극적으로 지향하는 것은 언어 사용 능력을 신장시켜 국어 생활을 원활하게 하는 데 있다. 그러한 목표를 지향하는 국어교육에서의 평가 또한 학생의 실질적인 국어 능력을 평가하는데 목표를 두어야 한다. 이것은 말하고, 듣고, 읽고, 쓰는 언어 활동에 대한 지식을 평가하는 것이 아니라, 실제적인 상황에서 구현하는 학습자들의 언어 활동을 직접 관찰하

56) 백순근, “수행평가(遂行評價)에 대한 이해,” p. 170.

57) 이하 내용은 다음 저서와 논문들을 참고로 하여 기술하였다.

천경록, “국어과 수행평가,” 「수행평가의 이론과 실제」 (서울: 원미사, 1998)

최미숙, “국어교육에서의 평가,” 서울대학교 국어교육연구소, 「국어교육연구」, 5집(서울: 서울대학교 출판부, 1998)

최미숙, “국어과 수행평가,” 「열린교육연구」, 제7집, 1999, p. 91-113.

면서 평가해야 한다는 것을 의미한다.

이런 관점에서 체험과 반응 중심의 언어 학습 과정과 결과를 국어교육의 평가에서 반영하는 것은, 학습자의 창의적이고 주체적인 사고력의 신장을 강화시켜 나가는데 용이하다. 예컨대, 기존의 권위나 가치관에 대한 수동적인 수용, 혹은 주어진 지식의 무비판적 수용에서 벗어나 자기 나름의 관점에서 사물이나 세계를 바라보고, 나아가 자신의 세계를 재창조하는 능력을 길러주는데 큰 뜻이 있다. “학습자가 문제의 정답을 선택하게 하는 것이 아니라 자기 스스로 정답을 작성하거나 행동으로 나타내도록 하는 평가가 필요하다”<sup>58)</sup>는 의미이다. 이러한 평가를 위해서는 폐쇄적인 평가 장면보다는 개방적이면서도 다양한 평가 장면을 연출할 필요가 있다. 가령, 문학 작품이나 여러 읽기 자료를 앞에 놓고, 서술형이나 논술형 문항에 답하거나 혹은 토론하게 할 수 있고, 말하기, 듣기, 읽기 등의 경우, 특정 주제나 재제를 미리 알려주고 그것에 관한 여러 자료를 준비하게 한 다음, 평가 문항에 답하게 하는 장면을 구성할 수도 있다.

다음으로 고려되어야 할 것은 개별 학습자의 언어 능력을 통합적으로 관찰하여 평가해야 한다는 점이다. 여기에서 논의하는 ‘통합’이란 유기적인 언어 활동들의 통합을 의미하며, 나아가 총체적인 내용지식과 언어활동들의 통합을 의미한다. 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 활동이 통합적으로 이루어지는 언어 활동이 바람직한 양상이라면, 각 영역을 고르게 평가하면서도 서로 관련 있는 영역을 통합시켜 평가하는 것이 더욱 효과적이다.

그러나, 여기서 언급하고자 하는 통합의 원리는 ‘말하기, 듣기, 읽기, 쓰기, 언어, 문학’의 여섯 영역 모두를 무조건 통합하는 것을 의미하는 것은 아니라, 학습자들이 과제를 효과적으로 수행해 나가기에 적합한 영역간의 부분 통합을 의미하는 것이다. 최근의 평가 연구에서도 “통합적 접근을 선호하는 언어 교육 평가 연구의 경향을 지적하면서 언어 사용은 실제로 통합되어 진행된다”<sup>59)</sup>는 관점을 제시한 바 있다.

국어교육에서는 언어 수행의 결과뿐만 아니라 수행의 과정도 중시하여 평가할 필요가 있다. 수행 과정이란 특정의 언어 활동을 계획·준비하는 과정을 거쳐 실질적인 언어 활동에 이르는 과정을 의미하며, 그 과정에는 주어진 언어 자료 혹은 언어 상황에 대한 학습자의 반응을 스스로 구성하

---

58) 최미숙, “국어교육에서의 평가,” p. 150.

59) 천경록, 전거서, p. 69.

는 행위를 포함한다. 말하거나 듣는 장면, 읽거나 쓴 후의 결과물에 대한 평가도 중요하지만 실질적인 말하기를 준비하는 과정, 글쓰기를 준비하는 과정, 학습자 스스로 자신의 반응을 구성하는 과정도 중요하며, 그러한 수행의 과정을 평가함으로써 학업 성취 정도를 상세하게 파악할 수 있을 뿐만 아니라 학습자에게 유의미한 정보도 제공할 수 있다. 결과물뿐만 아니라, ‘적절한 언어 학습 체험과 반응’을 도출해내는 과정 혹은 복잡한 문제 상황을 해결해 나가는 과정’ 또한 평가할 수 있어야 한다는 의미이다.

여기서 중요한 것은 수행 과정 중심의 평가라고 해서 수행 과정 자체를 여러 분야로 분리하여 평가하는 것을 의미하는 것이 아니다. 예를 들어, 말하기를 평가하기 위해 말하기의 내용 생성, 말하기의 내용 조직, 말하기의 실제 등으로 각각 나누어 그 각 과정을 평가하자는 의미는 아니라는 것이다. 여기서 논의하는 수행 과정 중심의 평가란 말하기의 준비 과정에서부터 실질적인 말하기에 이르는 과정의 평가도 중시해야 한다는 의미이다. 예를 들어 말하기 영역의 평가에서, 말하기를 위해 자료를 수집하고 분석하고 평가하는 과정, 그것을 중심으로 내용을 생성하고 조직하고 실제로 말하기에 이르는 전 과정을 평가의 대상으로 할 수 있다는 것이다.

이러한 언어 수행의 과정 평가는, 개별 학습자들이 다양한 언어 학습의 표현과 이해 활동 중 어느 과정에서 장애를 느꼈으며, 그 장애를 어떤 과정을 통해 해결했는지, 앞으로 이해나 표현 능력을 향상시키기 위해 어떠한 노력을 해야 하는지에 대한 상세하고도 구체적인 정보를 얻을 수 있다. 이런 점에서 과정 평가는 교수·학습이 진행되는 시기에 학생의 학습을 증진시키기 위하여 무엇을 개선해야 할 것인가를 알아내어 합리적인 최선의 의사 결정을 하기 위한 평가라고도 볼 수 있을 것이다.

과정 중심의 평가는 학습자의 학업 성취에 대한 비교적 상세한 정보를 얻을 수 있다는 측면뿐만 아니라 학습자의 학습 결손을 조기에 진단하고 학습자의 학업 성취 수준에 적합한 다양한 학습 방법 및 자료를 제시해 주는 데 유용한 정보를 얻을 수 있다는 점에서 매우 유용한 측면이 있다. 이러한 수행 과정 중심의 평가는 목표 달성 수준에 대한 평가뿐만 아니라 동시에 목표에 도달하기 위한 평가이어야 한다는 명제를 실현하는 것이기도 하다. 과제를 부여받고 자료를 조사하고 발상과 내용 생성, 조직, 표현 등에 이르는 전 과정이 바로 평가 장면이 되는 것이다.

## IV. 학습자 중심의 국어과 교육 실제

이 장에서는 소집단 활동을 통해 ‘학습자 중심으로 이루어지는 다양한 언어 체험과 반응 중심의 학습, 수준별 학습 방법’ 및 ‘학습 과정을 촉진시킬 수 있는 수행평가의 현장 수업 적용 방법’, 그리고 다양한 학습 보조 자료와 첨단 교육 기재를 활용한 교수·학습 방법의 실제에 대해서 살펴보고 하겠다. 학습자 중심의 열린교육을 위해 국어교과 수업을 이루는 여러 요인들이 어떻게 한 데 어울려 학습 활동을 촉진시키고 그들의 학습 의욕을 조장시켜 나가는 지 실제 진행되었던 수업 사례를 중심으로 언급하고자 한다. 여기에서 언급하는 개별학습, 소집단 학습, 수준별 학습은 기본적으로 ‘소집단(이질능력, 혼성집단) 학습’을 통해서 이루어지는 것을 전제로 한다.

### 1. 통합적인 개별학습, 수준별 학습, 소집단 학습

#### 1) 통합적인 학습 과정 운영의 선행 조건

개별학습, 수준별 학습, 소집단 학습을 통합하여 학습자 중심의 언어 학습 활동을 활성화시키기 위해서는, 교육 내용의 재구성을 통해 학습자의 수준과 능력에 부합하는 학습 내용을 제시해 주어야만 한다. 이러한 학습 내용은 학습자들의 실제 언어 학습 경험과 유리된 내용이 아니라 “학습자들의 선행 언어 학습 경험을 토대로 학습 과제를 학습자 내부에서 확대, 생성시켜서 문제를 스스로 해결해 나갈 수 있는 것”<sup>60)</sup>이라야 한다. 또한, 학습 과정을 활성화하고 촉진시키기 위해서는, 학습자들의 학습 준비 상황에서부터 실질적인 학습 목표 도달점까지의 학습 과정 전반을 평가할 수 있는 평가도 학습 활동과 동시에 이루어져야 한다. 나아가, 학습자들이 보다 흥미와 관심을 갖고 개별학습이나 수준별 학습, 소집단 협력학습에 능

---

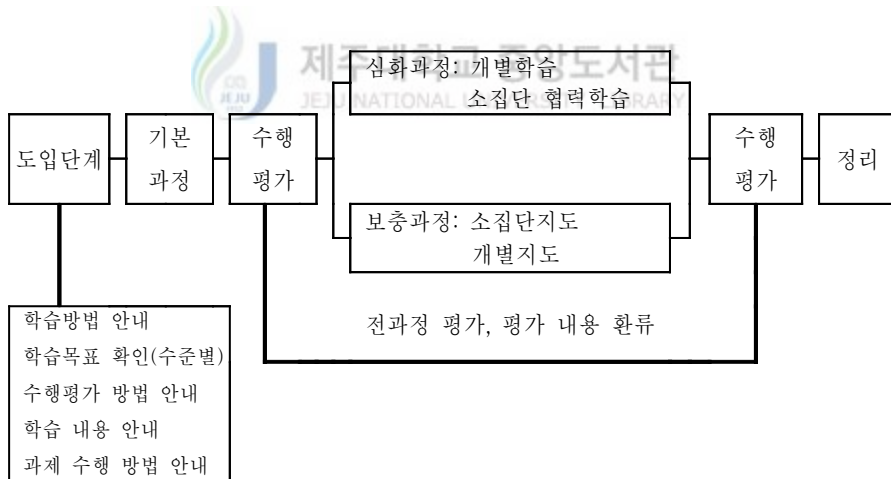
60) 박수자, 전게서, p. 76.

동적으로 참여할 수 있도록 다양한 학습 보조 자료 제작 및 활용뿐 아니라, 교육 현장에 보급되어 확산되어가고 있는 첨단 교육 기재를 활용한 수업 방법 등이 적극적으로 모색되어야 한다.

따라서, 학교 교육 현장에서 진행되는 학습자 중심의 열린교육, 수준별 교육, 체험과 반응 중심의 언어 학습 등이 각종 학습 보조 자료, 첨단 교육 기재 활용, 수행평가 적용과 더불어 단위 수업 시간에 어떻게 조화를 이루어 단계적으로 운영되는지 실제 수업 사례를 통해 제시해 본다.

## 2) 학습 단계

개별학습·개별지도, 수준별 학습, 소집단 협력학습의 통합 운영 과정을 통해 학습자들의 언어 학습 경험을 확대시켜 나가기 위해 기본 학습 모형을 다음과 같이 조직했다.



[그림 2] 국어과 수준별 학습 모형

이러한 수준별 교수·학습 모형은 학습 집단을 소집단화 하는 것을 전제로 조직했다. 이는 학습자들이 공통적으로 학습해야 할 ‘기본과정’이 끝난 후, 학습자들의 수준과 능력을 고려하여 재구성된 학습 내용을 바탕으로 <심화과정, 보충과정>을 동시에 운영하는 교수·학습 모형이다. 이 때, 모든 학습자들을 대상으로 이루어지는 <기본과정>은 전체 학생을 대상으로 대집단 학습

(열린 일제학습)을 실시했으며, 이 과정이 끝나면 학습 내용에 대해 간단한 진단 평가를 실시하거나 교사가 이미 파악한 학생들의 학업성취수준에 따라 ‘심화과정, 보충과정’으로 나누어 ‘소집단지도, 개별학습·개별지도 병행수업’이 이루어지도록 했다.

위의 학습 과정을 알기 쉽게 도식화하면 다음과 같다. 90분 단위 수업일 경우 교수·학습의 흐름은 다음과 같다.

도입(5분) ⇨ 기본학습(대집단 수업, 10분~15분) ⇨ 개별학습, 개별지도·소집단별 협력학습, 소집단 지도(50~60분) ⇨ 수행평가(전과정 평가, 평가 결과 처리 10분) ⇨ 정리(5분)

도입 단계에서는 ‘학습 방법, 학습 내용, 수행평가 적용 방법, 과제 수행 방법’ 등을 안내했다. 이를 통해 학습자들은 본시 학습 방법에 대해 나름대로 학습 목표를 설정하고 학습 과제 해결을 위한 나름대로의 전략을 구안하도록 지도했다. 기본과정 단계에서는 본시 수업을 운영하기 위해 반드시 익혀야만 할 기본 학습 내용을 지도했는데, 이 과정에서는 학습 과제 해결 방법을 여러 가지 사례를 들면서 제시해 주는 데 중점을 두었다. 이 때에도 전통적인 교육에서처럼 교사가 일방적으로 학습 내용을 주입식으로 전달·교수하는 것이 아니라 열린 일제학습으로 진행하여 학생들의 학습에 직접 참여하는 방법으로 진행했다.

기본과정이 끝나면 학습자들의 선행 언어 학습 경험의 폭과 깊이에 따라 학습과정을 심화과정과 보충과정으로 구분하여 수준별 학습 활동을 전개했다. 심화과정에 속한 학습자들이 개별학습이나 소집단 협력학습을 하는 사이에 교사는 보충과정에 속한 학습자들을 대상으로 소집단지도나 개별지도에 임함으로써 모든 학습자가 의미 있는 학습 활동을 전개할 수 있도록 배려했다. 특히, 학습 부진아들에 더욱 관심을 갖고 개별지도에 임했다. 수행평가는 학습 과제 해결을 위한 준비 과정부터 그 산출물을 정리, 발표할 때까지의 전과정을 관찰하거나 누가 기록하여 평가에 반영했다.

이 학습 모형은 단위 수업 시간 내에서 ‘개별학습’, ‘소집단 협력학습’, ‘개별학습→수준별 학습→소집단 협력, 토의·토론 학습→소집단 발표 학습’과 같은 통합학습을 모두 진행할 수 있는 장점을 지니고 있다. 이러한 학습 과정이 원만히 이루어지기 위해서는 ‘학습자의 수준과 능력을 고려한

수준별 학습 과제 제시, 학습 과제 수행을 위한 기초 작업부터 수행물 산출과 발표까지의 전 과정을 평가할 수 있는 수행평가 방법의 제시' 등이 선행되어야 한다. 나아가, 학습자들의 소집단 공동 과제 수행의 경우, 학습 내 비치된 각종 멀티미디어 학습 기재를 활용하여 공동 산출물의 내용을 프리젠테이션화 하여 발표하도록 하는 방법은 학습자들의 학습 의욕을 더욱 고조시킬 수 있을 뿐 아니라, 언어 학습 경험의 확대를 통한 창의성 신장과 정보 활용 능력까지 신장시킬 수 있다는 장점을 지닌다.

다음은 각 학습 단계별로 이루어지는 학습 과정과 방법을, 사례에 근거하여 언급해 보고자 한다.

### (1) 도입 단계와 기본 과정에서의 학습 주안점

이 과정은 본시 학습을 위해 기본 학습 내용 전반을 학습자들에게 주지시키는 단계로, 본시 학습 목표 확인 및 본시 학습 내용, 학습 방법, 수행평가(개별 평가 및 소집단 평가) 적용 방법 등에 대해 학습자들에게 설명했다. 이 과정에서 개별 학습자들은 자기 수준에 맞는 학습 과제를 선정하고 자기 학습 목표를 스스로 설정하여 문제 해결 방법과 전략을 탐색할 수 있도록 지도했다. 특히, 이 연구 대상 학생들에게 적용되는 국어과 수행평가는 학습 과제 해결을 위한 준비 단계부터 그 수행 결과까지 과정 전반을 관찰하고 평가하여, 일정한 기준에 도달한 개별 학습자나 소집단에게 스티커를 부여하여 보상·격려하는 방법을 취하기 때문에, 학습 방법과 학습 주제에 따라 매 시간마다 평가 기준을 달리 적용하여 제시해 주었다. 남원중학교 2학년 162명을 대상으로 실행했던 기본과정에서 이루어지는 교수·학습 방법과 학습 과정을 살펴보면 다음과 같다. 여기에서는 언급하는 내용은 '개별화 학습, 소집단 학습, 통합학습'의 경우에 한정한다.

#### ① 개별화 학습

학습자들의 능동적 참여로 개별화 학습 활동을 활성화시키기 위해서 학습자의 수준과 능력을 고려하여 학습 내용을 재구성했으며, 기본과정에서 재구성된 학습 내용과 과제를 수준별로 제시했다. 언어 사용 영역과 언어 지식 영역, 문학 영역을 통합하여 실시하는 국어과 학습인 경우, 학습 내용을 다음과 같은 방법으로 재구성하여, 학습자의 수준과 능력에 맞는 다양

한 학습 과제를 제시해 주었다. 여기에 예시된 내용은 중학교 2학년 1학기 교과서를 재구성한 것이다.

<표-5> 국어과 교육 내용 재구성 방법(예시)

| 관련 단원   | 영역        | 교육 과정 재구성   | 수준별 학습 과제 제시 방법  |
|---|-----------|---|--|
| 1.말하기 준비<br>9.정보전달하는 말하기                          | 말하기<br>듣기 | 1. 언어 기능 영역, 언어 지식 영역, 문학 영역 통합<br>2. 학습 단계<br>· 개별학습(수준별 학습)→ 개별 학습자 수행물 발표<br>· 개별학습→소집단 토의· 토론 학습→소집단 발표학습<br>3. 학습 과정 및 결과 평가<br>· 개별 및 소집단 평가<br>· 교사와 학습자 상호 평가 병행 실시<br>· 능력별 평가 기준 적용 | 1.동일 주제를 학습자의 수준에 따라 다양한 목표 설정, 문제 해결<br>2.다양한 학습 주제 제시를 통해 개별 학습자 수행 과제 선택, 문제 해결 |
| 4.문학 이야기<br>8.소설의 구성                              | 문학        |   |  |
| 6.설득하는 글쓰기<br>13.묘사와 서사                           | 쓰기        |   |  |
| 2.어떻게 읽을까<br>7.글과 표현<br>10.내용 요약하기<br>12.내용 전개 방법 | 읽기        |   |  |
| 3.음운의 변동<br>8.용언의 활용                              | 언어        |   |  |

학습자들에게 위와 같은 교육 내용 재구성을 통해 제시된 학습 주제 중에서 자신의 능력과 수준에 부합하면서도 흥미와 관심이 있는 주제를 스스로 선정하여 문제를 해결해 나가도록 학습 방법을 안내했다.

학습자들이 자기 수준에 맞는 학습 과제를 선정하면, 교사는 개별 학습자들의 선행 언어 학습 경험을 바탕으로 주어진 학습 과제를 해결해 나가도록 안내했다. 이 때, 개별화 학습 주제를 해결함에 있어 일반적인 진술이 아니라 자신이 체험했거나 경험했던 실제적인 현상을 근거로 논리를 전개해 나가도록 지도했다. 과제 수행은 자신의 선행 언어 학습 경험을 바탕으로 체계화 할 수 있도록 지도함으로써, 산출물의 내용이 추상적으로 흐르지 않도록 주의를 주는 것이 효과적이었다. 이러한 학습 과정은 개별 학습자가 수행한 과제물을 공개하는 것을 전제로 운영했으며, 개별적으로 수행한 과제는 반드시 확인 과정을 거쳐 평가에 반영한다는 사실도 이 단계에서 주지시켰다. 그리고, 개별 학습자 평가는 학습자의 선행 언어 학습 경험의 깊이에 따라 차등으로 적용한다는 사실을 다시 알려주었으며, 학습 내




용과 방법에 따라 매 시간마다 다양하게 평가 기준(개별 및 소집단)을 제시하여, 학습자들의 학습 활동 촉진을 도모했다.

## ② 소집단 협력학습

소집단 협력학습인 경우, 기본과정에서 소집단별로 수행해야 할 과제를 먼저 제시했고, 다양한 해결 방법을 여러 가지 예를 들면서 설명해 줌으로써 과제 해결 방향을 제시해 주었다. 이 때, 하나의 과제를 모든 소집단이 공동으로 해결하는 학습 방법보다 소집단별로 수행할 학습 과제를 달리 제시하여 학습 방법의 다양화를 도모하는 것이 효과적이었다.

학습 주제가 소집단 구성원 전체가 참여하는 구연 활동인 경우, 소집단별로 다음과 같이 학습 주제를 달리 제시해 주고, 주어진 학습 주제를 간단한 희곡으로 각색한 다음, 역할을 분담하여 소집단별로 구연해 보도록 학습 과정을 유도했다.

- 
- 제주대학교 중앙도서관  
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY
- 1조: 버스 안에서의 자리 양보하기
  - 2조: 농약병, 폐비닐로 인한 토양 오염
  - 3조: 닭시뭇들이 버린 오물에 의한 남원 해안가 오염
  - 4조: 청소년들의 맹목적인 외래 문화 모방
  - 5조: 청소년들에 있어서 저속한 언어 사용이 정신 건강에 미치는 영향

그리고, 평가는 ‘교사와 학습자가 공동으로 참여하는 수행평가 방안’을 사전에 제시하여, 학습자도 직접 평가 활동에 참여하게 함으로써 총체적 언어 학습 활동이 학습자들의 능동적인 참여에 의해 학습 과정을 활성화시킬 수 있었다.

이와 같은 내용을 평가할 경우에는 평가표와 평가 기준을 사전에 알려주어야 한다. 아래 평가표는 ‘구연 내용의 창의성, 전체 소집단 구성원들의 참여도, 연기력’ 등을 종합적으로 고려하여 ‘1점에서 3점까지’ 점수를 교사와 학습자들이 함께 평가한 예이다.

<표-6> 학생과 교사가 함께 참여하는 평가표(예시)

| 발표조<br>평가조 | 1조  | 2조   | 3조   | 4조   | 5조   | 6조   | 7조   |
|------------|-----|------|------|------|------|------|------|
| 1조         |     | 1.5  | 2.2  | 1.9  | 2.2  | 2.0  | 2.6  |
| 2조         | 2.1 |      | 2.3  | 2.0  | 2.4  | 1.8  | 2.4  |
| 3조         | 1.9 | 1.7  |      | 2.1  | 2.5  | 1.9  | 2.3  |
| 4조         | 2.2 | 1.8  | 2.0  |      | 2.1  | 1.8  | 2.5  |
| 5조         | 1.8 | 1.9  | 2.2  | 1.8  |      | 1.9  | 2.2  |
| 6조         | 1.9 | 1.6  | 2.4  | 2.1  | 2.3  |      | 2.1  |
| 7조         | 2.3 | 1.8  | 2.3  | 1.9  | 2.1  | 1.9  |      |
| 교사         | 1   | 0.5  | -0.5 | 0.5  | 0.3  | -0.2 | -0.3 |
| 총점         | 13  | 10.8 | 12.9 | 12.3 | 13.9 | 11.1 | 13.8 |

이 때, 교사는 자기 소집단은 평가하지 않도록 하며, 소수점 한자리까지 평가 점수를 부여할 수 있도록 평가 방법을 안내하는 것도 효과적이었다. 그리고, 조장은 반드시 소집단 구성원과 협의를 통해 평가점을 부여할 수 있도록 안내했다. 교사 평가는 타 소집단 구연 내용이나 활동에 반응을 보이는 듣기 태도 여부에 따라 가산점과 감점을 부여함으로써, 학습자 주도로 이루어지는 학습 과정을 더욱 촉진시킬 수 있었다. 또한, 학습 내용에 따라 교사는 상위 3-4개 소집단에게 보상으로 스티커 1-2장을 부여한다는 평가 기준을 사전에 제시해 주는 것도 효과적이었다.

이와 같은 평가 방법은 총체적 언어 학습 활동이 이루어지는 단위 학습 과정 전반을 평가에 반영할 수 있었을 뿐 아니라, 교사와 학습자 전체가 평가 활동에 참여함으로써 보다 생동감 넘친 학습 과정을 학습자 주도로 운영해 나갈 수 있었다.

그 밖에도, 소집단 협력학습인 경우에는 ‘신문을 활용한 교육’<sup>61)</sup>이나 휴일 등을 활용한 ‘소집단별 현장 답사 후 공동 보고서 작성, 발표 학습’<sup>62)</sup>

61) 학습자들에게 시사성 있는 주제를 제시하고 소집단별로 관련 기사를 스크랩하거나 재편집하여 소집단 신문을 만들고, 학급 내 전시 경연을 통해 평가에 반영할 수도 있다. 이 때에도 학습자 상호 평가 방법을 도입하면 학습자들의 흥미와 관심 유발은 물론 능동적이면서 적극적인 학습 참여를 유도할 수 있다. 예를 들면, 1조에는 ‘제주의 아름다운 해양 자원 활용 방안’에 대한 학습 주제가 제시되었다면, 학습자들은 기존의 신문에 게재되었던 관련 기사나 홍보 자료들을 한데 모아 하나의 주제 아래 재편집하거나 사설 등이 게재된 산출물 제작을 통해 학습자들 상호간의 상승 작용은 물론 소집단 구성원끼리의 돈독한 교우에 형성과 사회성 형성 등의 긍정적인 교육 효과를 거둘 수 있다.

등을 전개하여 언어 학습 경험 확대를 도모할 수 있었다. 또, 소집단 학습 주제에 대해 소집단 구성원들이 공동으로 해결한 산출물을 프리젠테이션화 하거나 TP로 제작하여, 학급 내에 비치된 첨단 교육 기재(프로젝션 TV, 컴퓨터, OHP, 실물화상기, 인터넷, 에듀넷 등)를 이용하여 보고하거나 발표 할 수 있도록 하는 수업 방법도 적극적으로 도입했다. 학습자들은 이러한 교육 활동을 통해, 미디어 언어를 포함한 다양한 언어 체험과 반응 활동을 경험함으로써 ‘창의적 언어 사용 능력’을 스스로 신장시켜 나갈 수 있을 뿐 아니라 정보 활용 능력도 더불어 신장시켜 나갈 수 있었다.

### ③ 과정 통합 학습

이 학습 방법에서는 본시 학습 방법 및 학습 과제 해결 방법과 과정을 명확히 알려주었다. 교사는 학습 과정이 ‘개별화 학습(수준별 학습)→소집단 토의·토론 학습→소집단 의견 정리→발표 학습’으로 이루어진다는 사실을 학습자들에게 주지시키고, 각 과정에서 개별 학습자가 수행해야 할 역할에 대해서도 명확히 안내했다.

이러한 학습 방법을 위해 소집단별로 수행 학습 과제를 달리 제시해 주었다. 이 학습 방법의 핵심은, 소집단 내의 개별 학습자는 동일 주제라도 자신의 선행 언어 학습 경험과 흥미 분야를 고려하여 문제 해결 방법을 달리 할 수 있도록 지도해야 한다는 점이었다. 예를 들어, A 소집단인 경우 소집단 학습 주제가 ‘시점을 바꿔서 표현해 보기’이고 학습 내용이 문학 영역과 언어 사용 영역의 통합한 경우라면 다음과 같은 방법으로 학습 과정과 방법을 안내했다. 소집단 구성원들의 학습 능력과 수준에 따라 상위권에 속해 있는 학습자들에게는 간단한 창작 내용을 1인칭 관찰자 시점으로 표현해 보도록 지도했고, 중급인 학습자들에게는 3인칭 시점의 내용이 들어 있는 학습지를 제시하여 1인칭 시점으로 표현해 보도록 지도했다. 그리고, 하위 그룹에 소속된 학습자나 학습 부진아인 경우에는 자기의 생각을

62) 이 경우에도 현장 교육 주제를 소집단별로 달리 제시하여 주는 것이 효과적이다. 예를 들어, 1조는 ‘해안가 오염 현장 답사 후 보고서 작성, 발표’, 2조는 ‘남원읍 주변의 문화 유적지 답사와 보고서 작성, 발표’ 등의 소집단별 주제 수행 학습은 학습자들이 직접 체험하고 반응하는 학습 효과로 인해 실제 수업 시간에도 학습자들의 다양한 학습 욕구를 충족시킬 수 있다.

간단하게 써 보도록 하고, 그 내용을 토대로 개별 지도에 임하는 방법 등을 활용할 수 있었다.

다음 단계로, 개별 학습자들이 수행한 과제를 가지고 소집단 구성원끼리 ‘시점 바꾸어 표현하기’ 활동을 통해 체험한 여러 가지 느낌이나 의견을 토론하고, 그 내용을 종합해서 발표하는 과정까지 진행될 수 있도록 학습 안내를 충분히 했다. 이 경우, 학습 과정 평가는 ‘개별 학습자 평가’와 ‘소집단 평가’를 둘 다 적용하는 방법 등을 제시하여, 개별 학습자의 학습 참여도를 높여 언어 학습 경험을 확대시켜 나가는 방법을 사용했다.

## (2) 심화과정과 보충과정에서의 학습 주안점

본시 학습 내용과 방법에 대한 전반적인 안내와 모든 학습자들이 공통적으로 알아야 할 기본 학습 내용에 대한 대집단 학습(열린 일제학습)이 끝나면, 교사는 학습자들의 선행 언어 학습 경험의 폭과 깊이(국어 사용 능력)에 따라, 학습 과제(주제)를 해결해 나갈 수 있도록 교육 내용을 다양하게 재구성하여 제시해 주어야 한다.

따라서, 이 단계에서는 학습자들의 수준과 능력에 따라 학습 과제를 스스로 선정하고 문제를 해결해 나감으로써, 모든 학습자가 학습에 흥미와 관심을 갖고 학습 활동에 참여하며, 이를 통해 창의적 언어 사용 능력, 문제 해결 능력, 사고 능력이 신장될 수 있도록 세심한 배려를 했다. 그리고 학습자 중심의 언어 학습 활동 및 방법을 다양하게 구안하여, 학습 내용과 상황에 따라 수시로 학습에 변화를 주도록 노력했다.

개별학습인 경우, 학습자들이 실제 사회 언어 생활에서 터득한 언어 학습 경험과 결부시켜 문제를 해결할 수 있는 방향으로 학습 주제나 과제를 제시해 주었다. 나아가 개별 학습자의 수준과 능력을 고려하여 동일 학습 목표라도 다양한 학습 내용을 개설하여 학습자 중심 언어 학습 활동을 지원했다. 동일 학습 주제를 제시하더라도 개별 학습자의 수준과 능력을 고려함으로써, 개별 학습자는 학습 목표를 스스로 선정하고 그 주제를 가장 적합하게 표현할 수 있는 방법을 통해 문제를 해결해 나갈 수 있도록 배려했다. 또한, 아이디어나 질의·응답의 학습인 경우에도, 학습자들의 언어 반응 속도와 언어 수행 능력에 따라 평가 기준을 차등화 하여 실제 수업

시간에 적용함으로써, 상위과정이나 하위과정에 있는 모든 학습자들의 능동적 학습 참여를 유발할 수 있었다. 학습 부진아인 경우는, 일반 학습자들이 개별 학습 목표를 선정하고 그 수준에 부합하는 학습 과제를 수행해 나가는 동안에 교사가 이들을 대상으로 개별지도에 임함으로써 학습 부진의 원인을 진단하고 처방하는 활동에도 역점을 두고 지도에 임했다.

이처럼 학습 과정과 평가 활동이 동시에 이루어지는 총체적 언어 학습은 모든 학습자들이 학습 활동에 흥미와 관심을 갖고 참여하게 됨으로써, 수행 정도에 따라 다소간 차이는 있지만 창의적 언어 사용 능력 신장에 대한 성과를 거둘 수 있었다.

소집단 협력학습을 학습자 중심으로 활성화시켰을 경우에는 이와 같은 교육적 성과를 더욱 높일 수 있었다. 일정한 주제를 제시하여 소집단 공동으로 학습 과제를 수행해 나가도록 하는 방법(신문 활용 학습, 정보 활용 학습 등)과 실제 언어 상황에서 이루어지는 다양한 언어 체험 경험을 실제 구연 활동을 통해 표현하는 학습 방법 등을 적극적으로 활용할 수 있었다. 이러한 학습 활동은 일부의 학습자들에 의해 주도되는 것이 아니라 소집단 구성원 전체가 일심동체가 되어 능동적으로 참여했을 경우에만 학습 효과를 기대할 수 있는 것이기 때문에, 교사는 학습자들에게 협력학습의 원리와 방법, 그리고 협력학습에 필요한 사회적 기능을 훈련시켰다. 또한, '소집단 구성원 전체의 참여도'를 반드시 평가 항목에 포함시켰고 이를 학습자들에게 주지시킴으로써 소집단 중심의 언어 학습 과정을 촉진시켜 나갔다.

이러한 학습자 중심의 소집단 협력학습 활동은, '개별학습→소집단 토의·토론학습→소집단 발표 학습'의 학습 과정을 단위 수업 시간에 실시하는 방법으로도 활용할 수 있었다.

이러한 학습 방법은 첫째, 과제 수행을 위해 소집단 구성원 전체가 역할 분담을 하여 문제를 해결하는 과정을 통해 긍정적 자아개념을 형성할 수 있으며 둘째, 소집단 구성원 전체가 자기 역할을 충실히 수행하는 과정을 통해, 학습자들이 문제 해결 능력 및 창의적 언어 사용 능력을 스스로 신장시켜 나갈 수 있는 자극제가 되었다.

## 2. 국어과 수행평가 적용 사례

앞 장에서 언급한 수행평가 주안점을 바탕으로 남원중학교 2학년 학생들을 대상으로 운영했던 수행평가의 실제에 대해 간략히 언급하고자 한다.

### 1) 수행평가의 목적과 운영 방향

수행평가의 원활한 운영과 적용을 위해, 연구자는 중학교에서 열린교육 개념이 처음 도입되기 시작한 97년부터 나름대로의 수행평가 목적을 설정하여 학습자들의 창의적 언어 학습 활동을 지원할 수 있는 방안을 강구해 왔다. 이러한 연구 과정을 통해 98년도 국어과의 수행평가 목적을 종래의 결과 중심의 선다형 지필평가를 지양하고, 학습 과정에서 이루어지는 학습자들의 다양하면서도 창의적인 학습 활동을 평가에 반영함으로써 그들의 학습 활동을 지원하는데 두었다. 이는, 이 연구의 목표인 창의적 언어 사용 능력을 신장시켜 나가기 위해서는 학습 과정과 결과에 대한 종합적인 평가가 반드시 필요했기 때문이었다.

이러한 목적을 효과적으로 수행하고 학습 과정을 학습자 중심의 언어 학습 활동으로 강화시키기 위해 매 단위 수업 시간마다 학습자들의 학습 과정을 관찰하여 평가에 반영하는 수행평가 방법을 구안하여 적용했다. 이와 같은 학습 과정 평가를 보다 원활히 하고 학습 과정을 촉진시키기 위해 ‘스티커’를 활용한 독특한 평가 방법을 구안하여 적용했는데, 그 내용을 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 학습자들의 선행 언어 학습 경험과 반응 속도를 감안하여, 개별 학습자의 평가 기준을 차등화(수준별화)하여 평가에 반영했다. 다시 말하자면, 단위 수업 시간에 개별 학습자가 자기 수행평가 기준에 도달하면 개별 학습자는 교사의 사인이 새겨진 스티커 한 장씩을 보상으로 받게 되는데, 개별 학습자의 수행 기준을 언어 수행 능력과 수준에 따라 달리 적용하여 운영했다. 모든 학습자가 동일한 기준을 적용했을 경우, 선행 언어 학습 경험이 부족한 학습자나 언어 수행의 반응 속도가 느린 학습자들은 상대적으로 불이익을 당하게 되는 것을 방지하고 일부 상위층 학습자들만의 독점적인 학습 활동을 사전에 예방하기 위해서였다. 학습자의 수준과 능력에 따라 차등화 한 평가 방법 운영은 모든 학습자가 능동적으로 학습 활동에 참

여할 수 있는 동기를 부여하여 학습자 중심의 언어 학습 활동을 활성화할 수 있는 장점을 지니기 때문이다.

둘째, 이러한 평가 방법 적용을 위해 학습자와의 상호 신뢰를 쌓도록 노력했다. 이러한 평가 방법은 학급 내 구성원 모두의 동의 아래에서만 가능하기 때문이다.

셋째, 스티커를 활용하는 위와 같은 평가 방법은, ‘대집단 지도 후 개별 학습·개별지도’ 수업뿐 아니라 ‘소집단 지도 개별학습·개별지도 병행 수업’, ‘소집단 협력학습’ 등 모든 종류의 국어교과 수업에 적용했다. 개별 학습자가 개별학습이나 소집단 협력학습 활동 중에 획득한 스티커는 ‘개별 학습자 평가’ 뿐만 아니라 ‘소집단 평가’에도 반영함으로써, 소집단 구성원들의 상호 상승작용을 촉발할 수 있도록 했다.

## 2) 수행평가 적용 방법

수행평가는 학습 준비 상황, 과제 수행 결과 및 수행 중의 태도, 학습의 참여도, 소집단 협력학습에서의 역할 수행 능력 등을 고려하여 기준안을 마련했는데, 국어과에서는 개별 학습자 평가, 소집단 평가, 개인 글모음 포트폴리오 평가의 세 가지 평가 방법을 활용했다. 각 평가의 배점과 평가 방법을 제시하면 다음과 같다.

<표-7> 국어과 수행평가 방법 및 배점 기준

| 평가 내용 \ 평가 기준      | 배점  | 평가 방법     |
|--------------------|-----|-----------|
| 1. 개별 학습자 평가       | 10점 | 학습과정+학습결과 |
| 2. 소집단 평가          | 10점 | 학습과정+학습결과 |
| 3. 개인 글모음 포트폴리오 평가 | 20점 | 학습 결과     |

국어과에서의 평가는 지필평가 60%, 수행평가 40%를 반영했는데, 이 장에서는 수행평가의 적용 방법에 대해 보다 구체적으로 살펴보기로 하겠다.

### (1) 개별 학습자에 대한 학습 수행 능력 평가

개별 학습자의 학습 수행 기준은 개별 학습자의 학습 수행 능력과 반응 속도에 따라 달리 적용했으며, 이 기준은 교사가 관찰한 기준을 토대로 ‘교사, 학부모, 학습자’들이 합의와 동의 아래 마련되어 실제 수업 활동에 적용할 수 있도록 했다.

또한, 개별 학습자의 평가 기준을 학급 내 모든 학생들에게 공개하여 학급 구성원들의 공감대 형성과 동의 절차를 거친 다음에 적용할 수 있도록 했다. 이 방법은 개별 학습자의 학습 능력과 수준에 따른 차별화 평가 기준을 적용한 것으로서, 교사와 학습자 사이의 상호 신뢰를 바탕으로 모든 학습자의 동의하에 적용했다.

예를 들면, A학생은 질의·응답 학습, 아이디어 학습, 창의적 표현과 이해 학습에서 세 번을 반응해야 보상으로 스티커 1장을 받을 수 있다면, B학생은 두 번만 반응해도, C학생은 한 번만 반응해도 스티커 1장을 받을 수 있다는, 이른바 개별 학습자의 선행 언어 학습 경험의 폭과 깊이에 따른 수준별 차별화 평가 방법이라고 할 수 있다.

이러한 차별화된 평가 방법은, 개별 학습자의 수준과 능력을 고려한 과제 수행에도 적용시켰다. 선행 언어 학습 경험이 상대적으로 뒤떨어지는 학습자들은 그들의 언어 수행과 능력과 문제 해결 능력을 고려하여, 상위 수준의 학습자들에 비해 평가 기준을 완화시켜서 적용했다. 상위 수준의 학생들에게는 단순한 내용으로 생각될 수 있는 과제 수행이라도, 개별 학습자의 수준과 능력을 고려하여 그 수준에 알맞은 평가 기준을 적용시킴으로써, 모든 학습자들이 학습 활동에 능동적으로 참여할 수 있는 분위기를 조성할 수 있었다.

‘개별 학습자 평가’ 기준을 살펴보면 다음과 같다.

개별 학습자의 학습 수행 과정 및 결과를 종합적으로 관찰하면서, 다음과 같은 창의적 교육 활동이 인정될 경우 개별 학습자에게 스티커 한 장씩을 부여하여 격려했다.

- ① 개별 학습자가 학습 활동의 참여도가 현저하게 떨어졌을 경우



- ② 개별 학습자의 수준과 능력(선행 언어 학습 경험)을 고려해서, 개별 학습자에게 부여된 학습 주제나 과제를 성실히 수행했다고 인정될 경우.
- ③ 소집단 협력학습에서의 개별 학습자의 역할 수행 능력이 두드러졌을 경우
- ④ 퀴즈나 아이러니 학습, 질의·응답 학습, 창의적 문제 해결 학습에서 개별 학습자의 학습 수행 기준에 도달했을 경우

개별 학습자가 개별학습이나 소집단 협력학습 수행 중에 받은 스티커는 정기고사가 끝난 직후 합산하여, 다음과 같은 평가 기준에 따라 평가에 반영했다.

<표-8> 개별 학습자 평가 기준

| 등급<br>기준 | 상   | 중   | 하   |
|----------|-----|-----|-----|
| 학급별 기준   | 30% | 40% | 30% |
| 배점       | 10점 | 8점  | 6점  |

## (2) 소집단 평가

소집단 평가는 학습 활동이 우수한 소집단을 선정하여 집단 구성원 모두에게 스티커 한 개씩을 상으로 주어 학습 의욕을 조장하고 촉진시키는 방법을 사용했다. 이 때에도 반드시 소집단 평가 기준을 학생들에게 주지시켜 평가의 투명성을 확보하도록 노력했다. 또한, 소집단 평가시에는 교사평가와 동료평가가 고루 반영될 수 있도록 평가 기준을 마련하여 제시했다. 예를 들어, 소집단별로 부여된 학습 과제를 프리젠테이션 자료로 보고서를 작성하여 발표하는 수업인 경우, 평가 기준을 <1. 발표 내용의 창의성, 체계성 여부, 2. 소집단 구성원 전체의 역할 수행 여부, 3. 파워포인트 제작 기법>의 세 가지 항목으로 설정하고, 이 평가 활동에 교사뿐 아니라 동료 학생들도 참여할 수 있도록 평가 기준안을 마련하여 제시했다.

<표-9> 소집단 평가 방법 (예시)

| 영역 \ 방법             | 배점    | 학습자 상호 평가 |    |    |    |    |    |    | 교사 평가 |    |    |    |    |    |    |
|---------------------|-------|-----------|----|----|----|----|----|----|-------|----|----|----|----|----|----|
|                     |       | 1조        | 2조 | 3조 | 4조 | 5조 | 6조 | 7조 | 1조    | 2조 | 3조 | 4조 | 5조 | 6조 | 7조 |
| 발표 내용의<br>창의성, 체계성  | 1점-5점 |           |    |    |    |    |    |    |       |    |    |    |    |    |    |
| 소집단 구성원<br>역할 수행 정도 | 1점-3점 |           |    |    |    |    |    |    |       |    |    |    |    |    |    |
| 파워포인트<br>활용 기법      | 1점-3점 |           |    |    |    |    |    |    |       |    |    |    |    |    |    |
| 소 계                 |       |           |    |    |    |    |    |    |       |    |    |    |    |    |    |

이에 따른 소집단 평가 기준은 첫째, 소집단별 과제 수행 학습, 토의·토론 학습, 역할놀이 학습 상황하에서 소집단 구성원들의 역할 수행 정도와 역할 수행 결과가 뛰어나다고 인정되는 집단 둘째, 각종 체험학습 보고서 작성 및 발표 과정이 우수한 집단을 중점으로 하여 평가 기준을 삼았다.

이와 같은 방법으로 소집단 평가를 할 경우 유의해야 할 사항은 다음과 같은 것들이 있다.

첫째, 소집단별 학습 과제를 제시하고 그 수행 정도를 평가에 반영할 경우, 반드시 사전에 평가 기준과 방법을 학습자들에게 주지시켜서 평가의 투명성과 공정성을 확보했다.

둘째, 소집단 평가시 ‘교사와 학생 상호 평가표’를 사전에 만들어서(TP, 프리젠테이션 평가표 등) 활용하며, 학급 구성원 전체가 평가 활동에 참여할 수 있도록 배려했다.

셋째, 학생 상호 평가의 경우, 자기 소집단 발표 내용에 대해서는 평가를 하지 않도록 하며, 타 소집단의 학습 수행 정도를 평가할 경우에는 조장이 소집단 구성원들과의 협의하여 평가 평점을 매기고 그 결과를 기 제시된 소집단 평가표에 조장이 직접 기재할 수 있도록 했다.(TP, 프리젠테이션 평가표 등)

넷째, 소집단 평가의 경우, 학습 과제와 문제 수행 정도에 따라 스티커 보상 집단을 확대할 수 있도록 했다. 따라서, 소집단별 보고서 작성, 발표

학습인 경우, 교사는 사전에 우수 집단을 상황에 따라 2-4개 소집단으로 확대하여 시상한다는 내용을 사전에 학생들에게 주지시켜 학습 활동에 학습자들의 능동적 참여 욕구를 유발했다.

이와 같은 소집단 평가 방법을 점수화 하는 방법은 다음과 같다.

분기별로 정기고사 직전까지 소집단 구성원들이 획득한 전체 스티커(개별학습이나 소집단 협력학습시 받은 스티커를 모두 합산한 것) 수에다 소집단 구성 인원을 나눈 평균 스티커 수로 소집단 평가를 했다. 이 소집단 평가는 학년 전체 학생을 기준으로 삼는 것이 아니라 학급별로 기준점을 제한하여 다음과 같은 기준에 의해 평가에 반영했다. 이 평가 기준은 학습자들의 소집단 활동에 능동적 참여를 유발하기 위해 연구자가 임의적으로 정한 것으로 절대적인 내용은 아니다. 모든 학습자들이 학습 혼련이 강화되어 소집단 학습에 능동적 참여 동기가 유발됐다면, 점수 차를 줄여서 그들의 학습 욕구를 충족시켜 줄 수 있다.

<표-10> 소집단 평가 기준 및 배점

| 등급<br>기준 | 상         | 중         | 하         |
|----------|-----------|-----------|-----------|
| 2학년      | 상위 2개 소집단 | 중위 4개 소집단 | 하위 2개 소집단 |
| 배점       | 10점       | 8점        | 6점        |

이와 같은 국어과 소집단 평가를 위한 소집단 구성은 다음과 같이 변화를 주어, 학습자들의 욕구와 흥미에 부응하는 방향으로 편성했다.

첫째, 국어과 소집단은 정기고사가 끝나고 지필평가 및 수행평가 결과가 확정된 직후 소집단을 분기별로 연 4회 재구성해서 운영했다. 이러한 방법은 언어 학습 경험을 다양화시키고 창의적 언어 사용 능력을 학습자 스스로 신장시켜 나갈 수 있기가 용이하기 때문이다.

둘째, 국어과 소집단 구성은 교과외의 성격을 감안하여, 수준별 소집단이 아닌 ‘이질능력, 혼성 집단’으로 구성했다. 이와 같은 소집단 구성은 ‘학습

자와 학습자 사이의 상호 협력학습'을 활성화하고, 이를 바탕으로 개별 학습자의 학습 능력 신장이 용이하다는 판단 때문이었다. 뿐만 아니라, 학습 과정 평가가 중심이 되는 '개별 학습자 평가, 소집단 평가'의 방법을 통해 소집단 구성원 사이의 상호 협력학습이 보다 활성화시키고 소집단 구성원 사이의 돈독한 관계를 유지할 수 있는 장점이 있기 때문이었다.

셋째, 소집단 구성시, 학생들의 의견을 전적으로 수렴하고 반영하여, 소집단 구성 과정에서의 불협화음이 발생하지 않도록 했다.

### (3) 개인별 글모음 포트폴리오 평가

'글모음 포트폴리오'은 다음과 같은 방법으로 연중 정리할 수 있도록 지도했다. 제작 절차를 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 학습 과정 중에 수행했던 개별 혹은 소집단별 학습 과제를 정리하여 개인별 글모음 포트폴리오 바인더에 순서대로 첩해서 보관하도록 했다. 그리고, 이 글모음 포트폴리오는 항상 휴대하여 학습 과정에 활용할 수 있도록 지도했다.

둘째, 국어과 학습은 학습자들이 직접 체험하고 수행할 수 있는 학습 내용으로 재구성하여 제시했다.

셋째, 학습 과정 중에 수행한 내용은 그 시간을 이용하여 소집단별로 토론하고, 토론을 통해 합의된 내용은 소집단별로 정리하여 발표할 수 있도록 했으며, 그 과정과 결과는 상호 평가 방법이나 관찰법을 활용하여 개별 혹은 소집단별 평가에 반영했다. 그리고, 개별이나 소집단별로 수행했던 과제는 미비점을 보완·정리해서 개인별 글모음 포트폴리오에 보관할 수 있도록 지도했다.

넷째, 1주일에 1시간 이상 위와 같은 학습자 중심의 과제 수행 학습, 토의·토론 학습을 통한 보고서 작성·발표 학습, 역할 분담을 통한 놀이 학습, 인터넷 활용 학습 등을 실시하고, 그 수행 내용을 정리하여 포트폴리오에 순서대로 첩해서 보관할 수 있도록 지도했다. 이처럼 개인별로 제작된 포트폴리오는 매 정기고사가 끝난 직후, 교사에게 제출하여 평가를 받도록 했다. 포트폴리오의 평가 기준은 각 학급별로 제시됐던 수행 과제를 모두

정리한 학생을 기준으로 다음과 같은 내용을 종합적으로 고려하여 평가했다.

- ① 학습 과제(글의 종류, 문학의 종류, 보고서 양식 등)에 따른 표현 방법의 타당성 여부
- ② 내용의 체계성, 논리성(설명문, 논설문, 논술과제) 여부
- ③ 내용의 창의성, 표현 방법의 적절성(시, 창작 소설, 수필 등) 여부
- ④ 보고 내용의 적절성, 체계성, 현장성(답사, 관찰 보고서 등)의 여부

이상의 기준에 따라 실시된 포트폴리오 평가의 배점 상황은 다음과 같다.

<표-11> 포트폴리오 평가 기준

| 등급 | 상   | 중   | 하   |
|----|-----|-----|-----|
| 기준 | 20점 | 18점 | 16점 |
| 배점 |     |     |     |

이 포트폴리오 평가 기준도 절대적인 것이 아니다. 이 포트폴리오 평가는 개별 학습자가 실제의 언어 학습 상황에서 체험하고 반응한 언어 학습을 표현함으로써 총체적 언어 사용 능력을 신장시켜 나가도록 하는데 목적이 있기 때문이다. 학습자들이 직접 체험하고 반응하며 표현하고 이해하는 언어 학습 경험이 확대되었을 경우, 교사는 등급차를 완화시킬 수 있다.

## V. 연구 결과 분석

### 1. 학업성취도의 변화

학습자 중심 교육에서 지필 교사 위주의 학업성취도를 측정하고 그 결과를 분석한다는 것은 다소 무리가 있다. 그러나, 이 연구에서는 학습자 중심의 체험과 반응을 중시하는 언어 학습이 학습자들의 창의성과 문제 해결 능력 신장에 어떤 영향을 미치는가를 살펴보기 위해 ‘한국교육평가원’에서 1998년에 전국의 중학생들을 대상으로 실시했던 국어과 학업성취도 평가 결과를 비교·분석하였다. 학업성취도 평가의 결과는 다음과 같다.

<표-12> 학업성취도 평가 결과

|    |    | 1998학년도 |                 |
|----|----|---------|-----------------|
|    |    | 남원중학교   | 남제주군<br>농촌지역중학교 |
| 국어 | M  | 64.25   | 59.49           |
|    | SD | 18.46   | 19.30           |
|    | N  | 161     | 744             |
|    |    | 2.85    |                 |
|    |    | p<0.01  |                 |

이 평가 결과는 제주도 남제주군 농촌 지역 7개 중학교 학생들을 대상으로 학업성취도를 비교·분석한 것이다. 이러한 학업성취도의 차이가 집단간에 의의가 있는 차인가를 알아보기 위해 t검증을 실시해 본 결과,  $p < 0.01$  수준에서 의의가 있는 것으로 나타났다.

위 결과에 따르면, 중학교에서도 학습자 중심의 국어교육 활동을 통해 학습자 스스로 자기주도적 학습 능력과 문제 해결 능력을 신장시켜 나갈 수 있음을 확인할 수 있었다.

## 2. 정의적 영역의 변화

일반적으로 학습자 중심의 열린교육·수준별 교육 활동은, 학업성취보다는 자아개념, 학습태도, 인간성, 창의성, 학습 습관 등 정의적 영역에서 그 성과가 두드러지게 나타나는 것으로 알려져 있다. 이 연구에서는 97년도부터 지속적으로 실시해 왔던 ‘학습자 중심의 국어교육 활동’이 학습자들의 정의적 영역에 미치는 영향을 알아보기 위하여 자아개념, 학습태도, 학습습관 검사를 매년 두 차례씩 실시했다.

1997년도의 1차 검사는 5월에, 2차 검사는 9월에 실시했다. 그리고, 1998년도의 1차 검사는 4월에, 2차 검사는 9월에 실시했다.

### (1) 자아개념의 검사

<표-13> 자아개념 검사에 대한 평균과 표준편차

|       |    | 1차 검사 | 2차 검사 | t    | p      |
|-------|----|-------|-------|------|--------|
| 1997년 | M  | 62.52 | 64.62 | 2.26 | p<0.05 |
|       | SD | 7.79  | 8.88  |      |        |
|       | N  | 160   | 160   |      |        |
| 1998년 | M  | 63.49 | 65.23 | 2.15 | p<0.05 |
|       | SD | 6.54  | 7.66  |      |        |
|       | N  | 154   | 156   |      |        |

위의 결과를 분석해 보면, 자아개념에 대한 사전검사와 사후검사의 평균 점은 1997년에는 2.26, 1998년에는 2.15의 차가 나타나고 있음을 엿볼 수 있었다. 이러한 차이가 유의 있는 것인가를 밝히기 위하여 t 검증을 통해  $p < 0.05$  내에서 유의도를 살펴본 결과 1차, 2차 검사간의 유의를 발견할 수 있었다. 이와 같은 결과를 통해, 학습자 중심의 언어 학습 활동이 학습자들의 긍정적인 자아개념 형성에 영향을 주었음을 확인할 수 있었다.

(2) 학습태도의 변화

학습자 중심의 언어 학습 활동이 ‘학습태도’ 변화에 미친 결과와 평균 및 표준편차를 제시하면 다음과 같다.

<표-14> 학습태도 검사에 대한 평균과 표준편차

|       |    | 1차 검사 | 2차 검사 | t    | p      |
|-------|----|-------|-------|------|--------|
| 1997년 | M  | 67.46 | 69.94 | 2.36 | p<0.01 |
|       | SD | 8.83  | 9.89  |      |        |
|       | N  | 160   | 160   |      |        |
| 1998년 | M  | 65.91 | 66.56 | 0.62 | p>0.10 |
|       | SD | 9.94  | 8.24  |      |        |
|       | N  | 158   | 150   |      |        |

학습자 중심의 다양한 언어 학습 활동을 실시한 후, 학습자들의 학습태도 면에서의 변화를 살펴본 결과, 1997년에는  $p<0.01$  수준에서 의미 있는 결과를 얻을 수 있었으나 1998년에는 유의 있는 차이를 발견할 수 없었다. 이러한 결과는, 이 논문의 연구 대상 학습자들이 97년도에는 학습자 중심의 열린 교수·학습 방법을 습득하여 적용한 결과이며, 98년도에는 다양한 학습자 중심 언어 학습 활동이 이미 익숙하게 일반화되어서, 학습자 중심의 열린 학습태도가 이미 긍정적으로 형성된 결과로 해석할 수 있다.

(3) 학습습관의 검사

학습자들의 ‘학습 습관’이 열린교육을 통해 어떻게 달라졌는가를 확인해 본 결과는 다음과 같이 나타났다.

<표-15> 학습습관 검사에 대한 평균과 표준편차

| 학습습관검사 |    | 1차 검사 | 2차 검사 | t    | p      |
|--------|----|-------|-------|------|--------|
| 1997년  | M  | 65.34 | 67.06 | 1.70 | p<0.05 |
|        | SD | 8.68  | 9.32  |      |        |
|        | N  | 160   | 160   |      |        |
| 1998년  | M  | 63.16 | 64.78 | 2.04 | p<0.05 |
|        | SD | 5.62  | 8.05  |      |        |
|        | N  | 154   | 152   |      |        |



위에서 보는 바와 같이 학습습관 검사에서는 1997년과 1998년 모두 의미 있는 차이가 있는 것으로 드러났다. 즉, 체험과 반응 중심의 열린 교수·학습 활동을 통해 학습자들은 개별학습, 소집단 학습을 위한 기본 학습습관 면에서 긍정적인 변화와 효과가 나타나고 있음을 확인할 수 있었다.

### 3. 학습자 중심 국어교육에 대한 학생 의견 조사 결과 분석

1998년도에 제주도 남원중학교 2학년 학습자들을 대상으로 연중 지속적으로 운영해 왔던 ‘체험·반응 중심의 언어 학습 활동’에 대해 학습자들의 생각이나 태도, 인식 변화, 창의적 언어 사용 능력의 신장 유무 등을 살펴보기 위해 설문 조사를 실시했다.

이 설문은 지난 1년 동안 학습자 중심의 언어 학습 활동이 학습자들의 창의적 언어 사용 능력 신장에 미친 영향과 성과를 알아보기 위해 1998년 11월에 실시된 것으로서 총 10개 문항으로 이루어져 있다. 그 결과는 <부표-1>에 나타난 것과 같이 학습자 중심의 언어 학습 활동 전반에 걸쳐 비교적 긍정적인 반응을 보이고 있다.

‘학습자 중심의 국어교육을 위한 허용적 분위기 조성’ 여부를 묻는 설문에서 51%의 학생들이 긍정적인 답변을 하고 있는데, 이는 부정적인 답변을 한 13%의 학생과 비교할 때 상당히 높은 호응도를 나타내고 있었다. 이러한 면은 “학습에서 협력학습, 토의·토론 학습 과정을 중시했는가?”를 묻는 항목에서는 38.3%, “학습자의 수준과 능력에 부응하는 학습 내용이 제공되었는가?”에 대한 질문에서는 34%, ‘개별 학습자 포트폴리오 제작이 창의적 언어 사용 능력 신장에 미친 영향’에 대해서는 41.3%, “교실에서 수행한 창의적 언어 학습 내용이 실제 언어 생활에서 유용하게 활용되었는가?”를 묻는 항목에서는 50.6%의 학습자들이 긍정적으로 반응을 보였다. 이러한 사실은 지난 97년 이후 동일한 학습자들을 대상으로 지속적으로 실시했던 학습자 중심 언어 학습 활동이 성과를 거두고 있음을 의미한다.

학습자들의 학습에 임하는 태도 면에서도 변화를 발견할 수 있었는데, “학습자 스스로 학습의 주체가 되어 열린 언어 학습 활동에 적극적으로

참여했는가?”를 묻는 항목에서는 54.3%의 학습자들이 ‘그렇다’라는 반응을 보였다.

“학습자 중심의 열린 언어 학습 활동이 창의적 언어 사용 능력 신장에도 도움을 주었는가?”를 묻는 설문에서는 39.5%의 학습자들이 ‘도움이 됐다’는 반응을 보임으로써, 학습자들이 직접 체험하고 반응하는 언어 학습이 창의성 신장에 영향을 주었음을 확인할 수 있었다. 나아가 64.2%의 학습자들이 학습자 중심 교육 활동이 지속적으로 전개되기를 바라고 있었다.

전체 10개 설문 내용에 대한 학습자들의 반응을 종합적으로 분석해 볼 때, ‘학습자 주도의 체험·반응 중심의 언어 학습 활동’에 ‘긍정적인 반응’을 보인 경우는 47%, ‘보통이다’라고 답변한 경우는 42.1%, ‘부정적인 반응’을 보인 경우는 10.9%로 나타났다.

따라서, 체험·반응 중심의 언어 학습 활동에 대해 ‘보통이다’라고 대답한 학생들의 인식과 태도에도 다소의 변화가 일어난 것으로 가정할 때 다음과 같은 결론을 얻을 수 있다.

첫째, 교사들의 학습자 중심의 언어 학습 활동에 대한 인식 변화가 선행되고, 학습자들의 열린교육에 대한 기본 학습 훈련이 충실히 이루어진다면 중학교에서 학습자 중심의 열린교육이 성공적으로 운영될 수 있음을 시사해 준다고 볼 수 있다. 둘째, 이러한 체험·반응 중심의 열린 교수·학습 방법과 ‘수행평가’를 현장 교육에 지속적으로 반영할 경우, 학습에 대한 학습자들의 흥미와 관심을 증대시키고 학습 동기를 유발시켜 학습자들의 창의적 언어 사용 능력의 신장과 고등 사고 능력 및 문제 해결 능력 신장에 도움을 줄 수 있다.

그러나, 설문 내용에 ‘보통이다’라고 응답한 학습자들이 42%를 차지하고 있는 점은, 위와 같은 열린교육 활동에 대한 보다 깊고 다양한 연구가 이루어져야 함을 시사해 준 것으로 해석할 수 있다. 그리고, 이러한 교육 활동의 성과는 단기적으로 드러나는 것이 아니기 때문에, 일선 교육 현장에서는 장기적으로 교사, 학부모, 학습자들이 협력하여 지속적으로 학습자 중심의 열린교육을 강화할 필요가 있다고 본다. 교육에 대한 성과 논의는 일회성이 아니라 장기적인 안목에서 학습자들의 긍정적인 자아개념의 확립과 자발적인 학습 태도의 형성과 건전한 사고와 바람직한 행동의 변화에서 그 근거를 찾아야 할 것이기 때문이다.

## VI. 결론

이 연구는 학교 현장에서 학습자 중심으로 이루어지는 언어 학습 활동이 학습자들의 언어 학습 경험 확대와 창의적 언어 사용 능력 신장에 미치는 영향을 살펴보는 것을 목적으로 하였다.

이러한 목적을 효과적으로 수행하기 위해서 학습자 중심의 국어교육을 위한 이론적 배경을 살펴보았고, 학습자 주도로 이루어지는 ‘체험과 반응 중심의 다양한 언어 교육 활동’을 활성화시킬 수 있는 교수·학습 방법에 대해 언급하였다. 그리고, 국어과의 수행평가 이론과 그 실제에 대해서도 살펴보았다. 마지막으로 설문 조사 결과를 통해 이러한 언어 학습 활동이 창의적 언어 사용 능력 신장에 미치는 영향을 알아보았다.

이상의 연구 결과를 바탕으로 그 성과를 모아 제시하면 다음과 같다.

첫째, 학습자들이 학습 활동에 흥미와 관심을 갖고 능동적으로 참여하게 되었다. 이러한 학습 효과는 학습자들에게 국어과 열린교육과 수준별 교육에 대한 기본 학습 능력을 강화하고, 학습자 주도의 언어 학습 과정에 다양한 학습 자료와 첨단 교육정보화 기재를 적극 활용한 결과로 보인다.

둘째, 체험과 반응을 중시하는 학습자 중심의 열린교육과 수준별 교육은 학습자들의 학업성취도와 정의적 영역의 변화에 긍정적인 영향을 주었다. 이러한 결과는 열린교육이 학습자들의 기초 학력을 저하시키고 개방형 교육으로 인하여 학습자들의 인성 형성 면에서도 좋지 않은 영향을 줄 수 있다는 일부의 우려를 불식시키는 계기가 되었다. 오히려, 교사와 학습자 사이의 상호 신뢰가 돈독한 학습자 중심의 언어 학습 활동은, 학습자들의 학업성취도와 정의적 영역의 변화에 더 큰 영향을 줄 수 있음이 확인되었다.

셋째, 학습자 개인의 창의적 언어 사용 능력과 문제 해결 능력, 그리고 논리적 사고 능력 등이 향상되었다. 이는, 학습자의 수준과 능력을 고려한 수준별 학습 과제 해결 학습이 학습자들에게 학습 동기를 유발시켰고, 이러한 학습 동기는 학습자 주도의 창의적 언어 학습 활동을 활성화시킬 수 있는 계기가 되었기 때문으로 분석된다. 또한, 학습 주제의 성격에 따라 다양하게 진행된 개별화 학습, 소집단 협력학습, 수준별 학습, 통합 학습 등이 학습자들의 학습 참여 기회를 다양하게 제공했고, 언어 사용의 폭과 깊이를 확산시켜 줄 수 있었기 때문으로 해석된다. 나아가, 개인별 글모음 포

트폴리오 제작 과정도 학습자 스스로 체험하고 반응하는 언어 학습 경험의 확대를 유발하여 언어 사용 능력의 신장에 도움을 준 것으로 확인되었다.

넷째, 국어과 수행평가는 학습자 주도의 다양한 언어 학습 활동을 활성화시켜 나가는 촉진제가 되었다. 이는 학습자 개개인의 학습 수준과 능력을 고려한 개별화 평가 방법을 구안하여 적용했고, 학습자 주도로 이루어지는 학습 과정 전반과 그 학습 결과를 평가에 반영함에 있어 학습자 상호 평가 방법을 적절히 활용한 결과로 보인다.

다섯째, 학급 내 소집단(이질 능력, 혼성집단) 구성을 통한 다양한 언어 체험 학습은 소집단 구성원들 사이의 상호 상승작용을 가져와 언어에 대한 기본적인 '표현과 이해' 능력을 향상시켜 나가는데 도움을 주었다. 이는 소집단 구성원이 공동으로 문제를 해결해야 하는 학습 방법을 다양하게 적용한 결과로 보인다. 이러한 소집단 협력학습은 사회성 신장, 더불어 사는 민주 시민 의식의 함양 등 바른 인성 형성에도 도움을 주었음이 확인되었다.

마지막으로 연구 과정에서 드러난 몇 가지 시사점을 제기하면서 이 논의를 마무리 짓고자 한다.

첫째, 학습자 중심의 언어 학습 활동이 성공적으로 수행되고, 이를 통해 학습자들의 언어 학습 경험을 확대시키기 위해서는 우선 무엇보다도 교사의 인식 변화가 선행되어야 할 것으로 본다. 그리고 학습자들에게 학습자 중심 열린교육에 대한 '기본 학습 훈련'을 충분히 습득시켜야 한다. 또한, 학교 현장에서는 장기적인 안목에서 학습자 중심의 교육 활동을 다양하게 전개시키고 그 효과에 대해 논의하는 것이 바람직할 것이다. 열린교육의 학습 효과는 단기간 내 확인되거나 평가될 수 있는 것이 아니기 때문이다.

둘째, 국어과 수행평가가 효과를 거두기 위해서는 수행평가 그 자체가 다양한 교수·학습 활동의 한 과정으로서 상호 긴밀한 연관성 속에서 유기적인 관계를 유지해야 한다. 수행평가는 학습자들의 학습 과정을 진단하고 개별학습을 촉진시키려는 노력을 중시해야 한다는 점을 고려할 때, 국어과 수행평가도 교수·학습 방법의 개선을 위한 평가로서의 성격이 강할 수밖에 없기 때문이다. 따라서, 국어과 수행평가는 일회성 평가가 아니라 학습자들의 언어 학습 과정을 종합적으로 관찰하여 평가함으로써, 창의적 언어 사용 능력을 신장시켜 주기 위한 기능과 역할을 할 수 있어야 한다. 나아가, 수행평가의 방향은 교수·학습 과정 및 교수·학습 방법의 개선에 유용한 정보를 제공하기 위한 평가와 교수·학습의 질을 높이기 위한 평

가를 지향해야 할 것이다.

이 연구는 지난 2년 동안 연구자가 실제 수업 현장에서 적용했던 학습자 중심의 언어 학습 방법과 그 결과를 근거로 논의를 전개하였다. 그러나, 보편적인 효과 검증을 위해서 보다 폭 넓은 연구 대상을 설정하여 객관적이고 깊이 있는 연구가 이루어져야 할 것으로 보인다. 이 연구에서는 학습자 주도의 언어 학습 활동이 학습자들의 창의적 언어 사용 능력에 미치는 영향을 살펴봄으로써, 그 성과를 토대로 앞으로의 국어교육의 방향을 가늠해 보는 것으로 의의를 두고자 한다. 보다 체계적이고 보편적인 연구는 다음 과제로 남겨 두고자 한다.



## 참 고 문 헌

### <자료>

- 교육부. 「교육 비전 2002: 새 학교문화 창조」, 1998. 10.
- 교육부. 「제6차 교육과정 중학교 국어 교과서」. 서울: 대한교과서주식회사, 1998.
- 교육부. 「제7차 교육과정(각론) 개발 지침」, 1997. 5.
- 열린교육학회. 「열린교육을 위한 교육과정 발전 방향」. 98춘계 학술발표대회 자료집, 1998.
- 열린교육학회. 「중등학교 교원 열린교육 탐색 워크숍 연수 자료」, 1998.
- 열린교육학회. 「열린교육연구」. 7집, 1999.
- 서울 영훈중학교. “열린 학습을 통한 자기 학습력 신장.” 「교육부 지정 열린교육 시범학교 운영보고서」, 1997.
- 전남 화순여자중학교. “열린 교수·학습을 통한 자기주도적 학습력 신장.” 「교육부 지정 열린교육 시범학교 운영보고서」, 1998.
- 충청북도 충주중학교. “스스로 탐구하며 즐겁게 배우는 열린교육: 열린 학습을 통한 자기주도적 학습 능력 신장.” 「교육부 지정 열린교육 시범학교 운영보고서」, 1998.

### <단행본>

- 노명완. “국어과 교육과 사고력 신장.” 충청남도교육청 편저. 「사고력을 기르는 국어과 교육」, 1995.

- 박인기. 「문학 교육과정의 구조와 이론」. 서울: 서울대학교 출판부, 1996.
- 백순근. 「중학교 각 교과별 수행평가의 이론과 실제」. 서울: 원미사, 1998.
- 우한용. 「문학교육과 문화론」. 서울: 서울대학교 출판부, 1997.
- 이돈희 외 6명. 「열린교육 입문」. 서울: 교육과학사, 1997.
- 이성영. 「국어교육의 내용 연구」. 서울: 서울대학교 출판부, 1998.
- 조연주 외. 「구성주의와 교육」. 서울: 학지사, 1997.
- 조한무. 「수행평가를 위한 포트폴리오 평가」. 서울: 교육과학사, 1998.
- 최영권. 「수준별 교육과정과 열린교육의 만남」. 서울: 성원사, 1998.

## <논문>

- 김대행. “영국의 문학교육-평가를 통한 언어와 문학 투시.” 「국어교육연구」, 4집. 서울대학교 국어교육 연구소, 1997.
- 김대행. “사고력을 위한 문학교육의 설계.” 「국어교육과 사고력 심포지엄」. 서울대학교 국어교육연구소, 1998.
- 김종철외 2인. “문학 영역 평가의 이론과 실제.” 「98 국어교육 연구소 학술 발표회 자료집」. 서울대학교 국어교육연구소, 1998.
- 남명호. “수행평가의 타당성 연구.” 박사 학위 논문, 고려대학교, 1995.
- 박병주. “열린교육과 일반교육간의 사고력, 자기통제력, 귀인성향 비교.” 석사 학위 논문, 고려대학교 교육대학원, 1996.
- 박수자. “국어과 교육의 교육과정에 나타난 언어 학습 경험과 내용 구조 연구.” 「국어교육학연구」, 6집. 국어교육학회, 1996.
- 박수자. “구성주의와 언어학습 경험.” 「국어교육연구」, 5집. 서울대학교 국어교육연구소, 1998.
- 백순근. “교육의 본질에 근거한 교육평가 체제의 재구조화.” 「학교경영」, 2월, 1999.
- 백순근. “수행평가의 이해.” 「1998년도 KICE 연구 포럼」. 한국교육과정평가원 연구보고 ORM 98-5.
- 백순근. “학생평가 방법의 다양화.” 「교육월보」, 3월, 1998.
- 백순근. “정보화 시대를 위한 교육 평가 체제의 재구조화: 수행평가를 중심으로.” 「교육월보」, 12월, 1998.

- 송복승. “학습자 활동을 중심으로 한 교과 운영에 대하여.” 「국어교육연구」, 3집. 서울대학교 국어교육연구소, 1996.
- 안성수. “현대소설의 교수·학습 방법과 표상 형식: 그림 지도법을 중심으로.” 「백론논총」, 창간호. 제주대학교 사범대학, 1998.
- 유경근. “인지 유형이 학교 풍토 및 수업 방법에 미치는 영향: 열린교육의 적용 가능성 탐색.” 석사 학위 논문, 한국교원대학교, 1996.
- 이도형. “언어 사용 영역의 내용 체계에 관한 연구.” 박사학위 논문, 서울대학교 대학원, 1998.
- 이삼형. “언어 교육과 사고력-텍스트 이해를 중심으로.” 「국어교육과 사고력 심포지엄」. 서울대학교 국어교육연구소, 1998.
- 장경례. “열린교육 효과에 관한 연구.” 석사학위 논문, 숙명여자대학교 교육대학원, 1994.
- 정구향. “국어과 수준별 교육과정 운영 방안 및 교수·학습 자료.” 「한국교육과정평가원 세미나 자료집」, 연구 자료 ORM 98-4-5.
- 정인선. “열린교육 교수 방법의 실행과 그 효과 검증.” 석사 학위 논문, 고려대학교 교육대학원, 1995.
- 정태희. “다지능 이론에 기초한 학습 활동 개발 및 효과 분석.” 박사 학위 논문, 한양대학교 대학원, 1998.
- 황운한. “교수·학습 방법의 패러다임 모색: 객관주의 교육에서 구성주의 교육으로.” 「한국교육」, 23-2, 1996.
- 황운한. “21세기를 위한 교육과정 철학.” 「열린교육을 위한 교육과정 발전 방향」. 열린교육학회, 1998.
- 황운한. “21세기 교육의 새로운 방향.” 「제주도 남원중학교 주최 열린교육 특강 논문」, 1998.



<Abstract>

**A STUDY ON THE LEARNER-CENTERED  
KOREAN EDUCATION**  
- *BASED ON THE 6TH AND 7TH CURRICULUM*-

**Yi, Woo-cheong**

**Korean Education Major**  
**Graduate School of Education, Cheju National University**  
**Cheju, Korea**

**Supervised by Professor Ahn, Seong-soo**

This study is aimed at presenting various methods on Korean education with a viewpoint of learner-centered structuralism and at how these methods will have influence on the extension of the students' creative language ability.

For the effective study I investigated some methods which can extend the students' creative language ability in the Korean education of middle school. And I also mentioned some skills for the performance assessment which enables students to extend their creativeness. And with the questionnaire I surveyed 162 2nd-grade students in Namwon Middle School for the past year to know how various language learning experience will influence on the extension of the students' language ability. The followings are some results from the questionnaire for the study of learner-centered education.

First, I used various teaching materials and hi-tech teaching equipments in the classroom. So students took part in language learning activity with willingness and interest.

---

※ 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 in August, 1999.

Second, some people were worried that open education and leveled education would result in bad influence on the marks of students and the formation of good personality. But learner-centered education had affirmative influence on the aspect of school-work accomplishment as well as of formation of good personality.

Third, presenting various tasks for the learners' activity are good for motivating the learners. And the learners can raise their creative language using ability, problem-solving ability and thinking ability. I evaluated the portfolio which contained the various themes the students arranged and submitted. And I think this evaluation helped the students motivate and extend the language using ability.

Fourth, performance assessment which is taken in each class enforced the language ability on the basis of learner-centered learning. This language-experience learning in the small groups helped the students raise their ability of expression and understanding. Also, it helped the students form good manner and personality.

The various ways of learner-centered language learning and performance assesment that I mentioned in this study is not verified generally, but just presented as I have applied. I think we need to study more objectively and thoroughly to verify the effects generally. What I would like to mean is to make a guess the direction of education that we should pursue on the basis of the results of this study by making observation how these activities influence on learners' creative language ability.

## 부 록

1. 학습자 중심 국어교육에 대한 학습자 의견 조사 결과(부표-1)
2. 학습자 중심 국어교육에 대한 학습자 의견 조사(설문지)
3. 자아개념 검사지
4. 학습 태도 검사지
5. 학습 습관 검사지



부록 1

<부표1> 학습자 중심 국어교육에 대한 학생의 의견 조사 결과(1998. 11)

| 응답<br>내용   | 매우<br>그렇다 | 대체로<br>그렇다 | 보통이다     | 별<br>로<br>그렇지<br>않<br>다 | 전<br>혀<br>그렇지<br>않<br>다 |
|--|-----------|------------|----------|-------------------------|-------------------------|
| 허용적 학습 분위기 조성<br>과 학습 기회 제공                                | 22(13.5)  | 61(37.5)   | 58(36.0) | 17(10.5)                | 4(2.5)                  |
| 협력학습, 토의·토<br>론 학습 중시 유무                                   | 10(6.2)   | 52(32.1)   | 70(43.2) | 21(13.0)                | 9(5.6)                  |
| 학습자의 수준과 능<br>력, 욕구에 부응하는<br>교육 내용 제공                      | 11(6.8)   | 44(27.2)   | 90(55.6) | 14(8.6)                 | 3(1.9)                  |
| ‘개별 학습자 글모음 포<br>트폴리오’ 제작 과정이<br>창의적 언어 사용 능력<br>신장에 미친 영향 | 14(8.6)   | 53(32.7)   | 75(46.3) | 18(11.1)                | 2(1.2)                  |
| 창의성을 일깨우는 학습<br>주제(과제) 제시 유무                               | 15(9.3)   | 77(47.5)   | 60(37.0) | 8(4.9)                  | 2(1.2)                  |
| 교실에서의 학습한 언어<br>학습 활동의 실제 생활에<br>서의 전이성 유무                 | 12(7.4)   | 70(43.2)   | 66(40.7) | 11(6.8)                 | 3(1.9)                  |
| 체험과 반응 중심의<br>언어 학습 활동에<br>적극적 참여도                         | 15(9.3)   | 73(45.1)   | 59(36.4) | 14(8.6)                 | 1(0.6)                  |
| 첨단 기재를 활용한 수<br>업이 창의적 언어 사용<br>능력 신장에 미친 영향               | 15(9.3)   | 50(30.9)   | 74(45.7) | 21(13.0)                | 2(1.2)                  |
| 학습자 중심의 국어 교육<br>활동이 창의성, 사고 능<br>력 신장에 미친 영향              | 17(10.5)  | 47(29.0)   | 80(49.4) | 15(9.3)                 | 3(1.9)                  |
| 학습자 중심의 국어교육<br>활동의 지속적 전개 유무                              | 34(21.0)  | 70(43.2)   | 50(30.9) | 6(3.7)                  | 2(1.2)                  |

부록 2

학습자 중심의 국어교육에 대한 학생 의견 조사

제 학년 ( )반 ( )

번

시행일: 1998년 11월

이름 ( )

이 조사는 여러분의 지난 1년 동안 경험했던 학습자 중심의 언어 교육 활동의 성과에 대하여 여러분의 솔직한 의견을 듣고자 시행하는 것입니다.

여러분들의 솔직한 의견은 학습자 중심의 언어 학습 활동을 발전적으로 전개함에 있어 매우 중요한 자료로 쓰일 것입니다. 다음의 설문 내용을 잘 읽어보고 여러분의 생각과 일치하거나 가장 비슷한 것을 하나만 골라 ( )안에 ○표해 주시기 바랍니다.

1. 국어교과 학습 활동 중, 학습자 중심으로 생각하고 토론하는 학습 기회가 충분히 제공되었고, 이러한 학습 분위기가 조성되어 일반화되었다고 생각합니까?  
 ① 매우 그렇다.                       ② 그렇다.                       ③ 보통이다.  
 ④ 별로 그렇지 않다.                       ⑤ 전혀 그렇지 않다.
  
2. 소집단 학습을 운영함에 있어, 소집단 구성원끼리 협력학습 과정, 토의·토론하는 학습 과정이 중시되었다고 생각합니까?  
 ① 매우 그렇다.                       ② 그렇다.                       ③ 보통이다.  
 ④ 별로 그렇지 않다.                       ⑤ 전혀 그렇지 않다.
  
3. 국어교과의 다양한 학습자 중심 교육을 통해 여러분들은 개별 학습자의 수준과 능력, 욕구에 부응하는 교육 기회를 제공받았다고 봅니까?  
 ① 매우 그렇다.                       ② 그렇다.                       ③ 보통이다.  
 ④ 별로 그렇지 않다.                       ⑤ 전혀 그렇지 않다.
  
4. 연중 지속적으로 운영해 온 ‘개별 학습자 글모음 포트폴리오’ 제작 과정이 여러분의 창의적 언어 사용 능력 신장에 도움이 되었다고 생각합니까?  
 ① 매우 그렇다.                       ② 그렇다.                       ③ 보통이다.

- ( ) ④ 별로 그렇지 않다. ( ) ⑤ 전혀 그렇지 않다.
5. 국어교과 학습 과제는 학습자들의 사고와 언어 체험 학습을 확대·신장시켜 나갈 수 있는 방향으로 제시되었습니까?  
 ( ) ① 매우 그렇다. ( ) ② 그렇다. ( ) ③ 보통이다.  
 ( ) ④ 별로 그렇지 않다. ( ) ⑤ 전혀 그렇지 않다.
6. 실제 생활에서 경험했던 언어 학습 경험을 그와 비슷한 상황에서 두루 적용할 수 있는 학습 기회를 충분히 제공받았다고 생각합니까?  
 ( ) ① 매우 그렇다. ( ) ② 그렇다. ( ) ③ 보통이다.  
 ( ) ④ 별로 그렇지 않다. ( ) ⑤ 전혀 그렇지 않다.
7. 여러분들은 국어교과 학습 활동 과정에서 여러분 자신이 학습의 주체가 되어 다양한 체험과 반응 중심의 언어 학습 활동에 적극적으로 참여했다고 생각합니까?  
 ( ) ① 매우 그렇다. ( ) ② 그렇다. ( ) ③ 보통이다.  
 ( ) ④ 별로 그렇지 않다. ( ) ⑤ 전혀 그렇지 않다.
8. 학습자 중심의 다양한 언어 학습 활동을 강화하기 위해 교실마다 마련된 ‘OHP, 스크린, 프로젝션 TV, 컴퓨터, 실물화상기’ 등을 활용한 수업은 여러분의 다양한 언어 학습 경험을 확대시켜 나가는데 어느 정도 도움이 되었다고 생각하고 있습니까?  
 ( ) ① 매우 도움이 되었다. ( ) ② 도움이 되었다. ( ) ③ 보통이다.  
 ( ) ④ 별로 도움이 안 됐다. ( ) ⑤ 전혀 도움이 안 됐다.
9. <종합 질문> 지난 1년 동안 꾸준히 전개해 왔던 ‘체험·반응 중심의 다양한 국어교육 활동’이 여러분의 창의적 언어 사용 능력이나 고등 사고 능력 신장에 도움이 되었다고 생각합니까?  
 ( ) ① 매우 도움이 되었다. ( ) ② 도움이 되었다. ( ) ③ 보통이다.  
 ( ) ④ 별로 도움이 안 됐다. ( ) ⑤ 전혀 도움이 안 됐다.
10. 학습자의 창의성을 일깨우는 다양한 언어 체험과 반응 중심의 국어교육 활동이 지속적으로 전개되어야 한다고 생각하십니까?  
 ( ) ① 매우 그렇다. ( ) ② 그렇다. ( ) ③ 보통이다.  
 ( ) ④ 별로 그렇지 않다. ( ) ⑤ 전혀 그렇지 않다.

시행일 : 1997년 5월, 1998년 4월 (1차 검사)  
1997년 9월, 1998년 9월 (2차 검사)

여러분은 자기 자신에 대하여 어떻게 생각하고 어떻게 느끼고 있습니까?  
자기가 좋은 사람이라고 생각합니까? 자기가 자신 있는 사람이라고 생각합니  
까? 그리고 공부에는 어느 정도 자신이 있습니까? 이 검사는 바로 여러분 각자  
가 자기 자신에 대해서 생각하는 정도를 알아서 여러분이 보다 재미있게 학교  
생활을 할 수 있고 보다 능률적으로 공부할 수 있게 돕기 위한 것입니다.

이 검사에는 맞거나 틀리는 답이 없습니다. 또 누가 얼마나 잘하고 못하는가  
를 견주어 보려는 것도 아닙니다. 그러므로, 같은 문제라도 여러분 각자의 생각  
에 따라 다르게 대답할 수 있습니다. 이 검사의 가장 중요한 점은 여러분 자신  
이 생각하고 있는 대로 솔직하게 대답하는 것입니다.

1. 나는 공중도덕을 잘 지킨다.
2. 나는 필요할 때는 거짓말을 해도 좋다고 생각한다.
3. 나는 정직한 사람이다.
4. 나는 올바른 일을 하려고 해도 귀찮아서 못할 때가 있다.
5. 나는 훌륭한 사람이 될 자신이 있다.
6. 나는 내 자신이 마음에 들지 않는다.
7. 나는 마음을 먹기만 하면 무엇이든 할 수 있다.
8. 나는 다른 사람들과 잘 어울린다.
9. 우리 반 아이들은 모두 좋은 점을 가지고 있다.
10. 나는 다른 사람의 기분을 잘 상하게 한다.
11. 나는 마음에 들지 않는 친구와 놀 수 없다.
12. 나는 공부를 잘 한다.
13. 나는 다른 아이들보다 공부를 못하는 것 같다.
14. 나는 열심히만 하면 모든 교과를 잘 할 수 있다.
15. 나는 공부를 잘 하므로 선생님과 부모님의 칭찬을 많이 받는다.
16. 나는 공부에서만은 꼭 성공할 것 같다.
17. 나는 아무리 열심히 해도 좋은 성적을 받을 수 없다.
18. 나는 앞으로의 시험에는 지금보다 더 좋은 성적을 받을 수 있다.
19. 나는 다른 아이에 비해 머리가 좋다고 생각한다.
20. 나는 공부를 못해서 창피하게 느낄 때가 많다.

## 부록 4

### 학 습 태 도 검 사 지

시행일 : 1997년 5월, 1998년 4월 (1차 검사)

1997년 9월, 1998년 9월 (2차 검사)

이 검사는 여러분들의 학교에서의 학습태도, 교우 관계 그리고 교사를 대하는 여러분들의 관점과 생각, 느낌을 알아보기 위한 것입니다.

아래 항목을 잘 읽어보고 여러분의 생각과 느낌을 솔직하게 답안지에 표시해 주기 바랍니다.

1. 학교에서 공부하는 것이 재미있다.
2. 공부는 살아가는 데 있어서 무엇보다 중요한 것이다.
3. 공부는 열심히 할수록 재미있는 것이다.
4. 학생에게는 공부를 열심히 하는 것이 가장 중요하다.
5. 재미없는 공부를 왜 해야 하는지 모르겠다.
6. 공부하는 시간이 지루해서 수업시간이 짧았으면 좋겠다.
7. 공부는 귀찮고 하기 싫은 일이다.
8. 학교 공부는 선생님한테 꾸중을 듣지 않을 정도로만 하면 된다.
9. 학교 생활에서 공부하는 시간보다 노는 시간이 많았으면 좋겠다.
10. 학교 공부가 재미없어서 방학기간을 더 늘려 주었으면 좋겠다.
11. 나는 우리 반 아이들이 모르는 것을 가르쳐 주고 싶다.
12. 나는 우리 반 아이들이 가까운 친구로 느껴진다.
13. 나는 우리 반의 누구와도 친해질 수 있다.
14. 나는 우리 반 아이들의 의견을 잘 듣는다.
15. 선생님들은 학생들을 공평하게 대하신다.
16. 선생님들은 상냥하고 친절하신 분들이다.
17. 나는 선생님을 좋아한다.
18. 나는 선생님이 성실한 분이라고 생각한다.
19. 선생님을 존경하는 학생들이 많을 것이다.
20. 모든 사람들이 선생님을 훌륭하다고 생각하지는 않을 것이다.

- 솔직하게 답해 주어서 대단히 감사합니다.



부록 5

학 습 습 관 검 사 지

시행일 : 1997년 5월, 1998년 4월 (1차 검사)

1997년 9월, 1998년 9월 (2차 검사)

이 검사는 여러분이 어떤 습관을 가지고 학습에 임하고 있는가를 알아보려는 것입니다. 아래 설문 내용을 잘 읽고서 현재의 학습 습관을 사실대로 답해주시기 바랍니다. 아래 답안지의 다섯 항목 중 하나를 골라 ○표하여 주시기 바랍니다.

1. 나는 수업시간에 선생님의 설명을 열심히 듣는다.
2. 나는 책을 읽을 때 다른 생각을 하지 않는다.
3. 나는 공부를 시작하면 끝날 때까지 열심히 한다.
4. 나는 수업시간에 선생님의 설명 중 중요한 것은 놓치지 않고 듣는다.
5. 나는 수업시간에 발표를 잘 한다.
6. 나는 혼자서 공부해야 주의집중이 잘 된다.
7. 나는 여러 가지 책이나 자료를 많이 읽는다.
8. 나는 누가 도와주지 않더라도 책이나 자료를 보고 혼자서도 공부할 수 있다.
9. 나는 학교에서 배운 것은 집에서 반드시 복습한다.
10. 나는 연습과 복습을 내 힘으로 한다.
11. 나는 모르는 것이 있으면 교과서나 참고서에서 찾아본다.
12. 나는 수업시간에 장난을 잘 한다.
13. 나는 수업시간에 딴 생각을 한다.
14. 나는 수업시간이 지루해서 선생님의 설명을 잘 듣지 않는다.
15. 나는 공부할 때 정신 집중이 잘 되지 않는다.
16. 나는 수업시간에 도무지 열중할 수 없다.
17. 나는 공부가 어려워서 열중할 수 없다.
18. 나는 숙제를 잘 하지 않는다.
19. 나는 집에 돌아가서 부모님이 공부하라고 할 때에만 공부한다.
20. 나는 자율학습 시간이 지루하다.

- 솔직하게 답해 주어서 대단히 감사합니다. -