

통합적 언어활동을 통한 국어과 교수 학습 방법 연구

- 소설 읽기를 중심으로 -

양 창 수 *

〈 목 차 〉

1. 서론
2. 이론적 배경
3. 연구의 방법
4. 연구 결과 및 해석
 - 1) 인지적 측면
 - 2) 정의적 측면
 - 3) 수업에 대한 반응
5. 제언

1. 서 론

인간은 일상 생활 속에서 사람을 만나거나 책을 읽는 다양한 체험 속에서 보고, 듣고, 느끼고, 사유한 바를 언어라는 도구로 재구성하여 지식을 만들어 간다. 재구성된 지식의 습득은 언어 능력 즉 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 기능 학습 정도에 따라 달라질 수 있으며, 또한 교수·학습 과정에서 각 기능들은 독립적이지 않고 실제적이며 상호 관련성이 많다. 제5차, 제6차 교육과정에서는 국어과 모든 단원이 영역 독립형으로 제시되어, 교실 수업에서 언어 기능 중에 어느 한 기능만을 잘라내어 객관적 대상인 것처럼

* 서귀포고등학교 교사

럼 가르쳐 왔다. 그리고 학습 목표에서도 '~을 안다, 이해한다'는 선언적 지식을 많이 강조하였다. 따라서 실제 언어 생활과 교육 활동이 실제적이지 못하였다. 인간은 통합을 지향하는 속성을 가지며, 일상 생활이 그러하다. 즉, 사람은 TV와 같이 바보 상자가 되어 일방적으로 말하고 듣기만 하는 존재가 아니다. 마찬가지로 남의 글을 읽기만 하고 쓰지 않으면서 살지 않는다. 사람들은 스스로 말을 해야 하는 경우에는 말을 하고, 글을 써야 하는 경우에는 글을 쓴다. 그리하여 말과 글을 통해 남과 대화를 한다. 이처럼 일상에서 수행되는 언어는 담화 차원의 언어이며 통합적인 언어 활동이다. 따라서 일상에서 수행되는 언어를 교수·학습 과정에 수용하여 학생들에게 모든 언어 활동을 실제적이고 자연스럽게 할 수 있도록 해야 할 것이다.

본 연구에서는 국어 능력 신장 학습 모형으로서 통합적 언어 교수법 모형과 수업 절차를 탐색하여 인지적 측면과 정의적 측면에서 그 성과를 검증하고자 한다.

2. 이론적 배경

언어 교과는 학생들이 매일 접하는 많은 양의 정보를 생각하고, 해석하고, 즐기기 위해 필요한 기능들을 가르친다. 통합된 언어과 프로그램(듣기, 말하기, 읽기, 쓰기가 하나로 결합된)¹⁾은 정보의 홍수 속에서 살아가는 학생들에게 필요한 기능을 가르친다. 또한 통합된 언어과 프로그램은 학습을 위해서든, 유희를 위해서든 학생들이 접하는 정보를 의미있게 하기 위해, 학생들에게 모든 언어 양식을 사용할 수 있게 허용해준다. 학습에서 이야기(story)를 쓰기 전에 토의하는 것이 학생들에게 쓸거리가 더 많도록 하

1) Jaanne M Stone and Spencer Kogan. Integrated Language Arts Instruction : The Structure Approach. Robert J. Stahl, 『Cooperative Learning in Language Arts』 -A Handbook for Teachers (Copyright 1995 by Addison-Wesley Publishing Company, Inc) 111~138 참조

는 방법이다. 읽은 후에 반응을 쓰는 학생들은 읽는 동안 떠오르는 생각을 씌으로써 생각을 명료화할 수 있다는 것을 알게 된다. 가장 좋아하는 이야기를 친구에게 말해주려고 하는 학생들은 이야기 읽는 것을 훨씬 즐거워한다.

통합적 언어 교수법은 협동학습의 본질적인 요소(모둠, 운영체계, 협동 학습을 하기 위한 학생들의 동기유발과 능력, 적극적인 상호의존성, 개인의 책무성, 상호작용성 등)를 포함한다. 모듬의 어떤 학생이 답을 안다면, 각 모듬원들은 질문에 대한 답을 알기 위해 적극적으로 상호 의존하게 된다. 개인의 책무성은 모든 도움이 서로 밀접히 의존하는 단계에 제한되기 때문에 생긴다. 대담하는 단계에서는 어떤 도움도 주지 않는다.

대부분의 구조들은 기초적인 기능(유사한 사유집단 만들기, 모듬 편성하기, 의사소통하기, 정보공유하기, 숙달하기, 사고기능, 수업활동의 분담)에 의해 범주화된다. 각 구조는 다른 유용성의 범위를 갖고 수업 계획의 단계에서 어떤 구조는 유용하지만, 다른 것은 그렇지 않고, 인지적·사회적 발달의 측면에서 어떤 구조는 유용하지만, 다른 구조는 유용하지 않다. 성공적인 협동학습을 위한 구조화의 기능에는 수업의 목표를 분석하고 구조의 유용성, 학생들의 협동 기능, 수업의 인지적·사회적 목표를 분석하는 것이 포함된다. 교사가 다양한 구조의 효과를 알고 있을 때, 교사는 바람직한 목표를 도달하기 위해 수업을 효과적으로 설계할 수 있다. 학생들에게 상호작용을 위한 목표를 충족시키는데 이용할 수 있는 다양한 구조들은 다음과 같다.

1) 동류 집단 만들기(Similarity Groups)

이 유형은 학생간의 공동체 의식을 발달시키기 위해, 화제를 도입하기 위해, 학생들에게 교실과 사회의 차이점을 흥미하도록 돕기 위해 이용할 수 있다. 먼저 교사가 작품의 성격을 예측하기에 알맞은 문항을 개발한다. 작품의 성격에 따라 문학의 기능, 인물의 가치관, 구성 요소 등으로 선정하

되 되도록 과제를 일반화시키도록 한다. 작품을 읽기 전에 과제 해결을 위한 활동이므로 자신의 생각을 밝히고 이유를 설명한다. 다음에 같은 의견을 가진 사람끼리 모여서 의견을 나눈다. 서로 의견이 다른 사람끼리 의견을 나눌 수도 있다. 이 활동은 학생들이 사전 지식을 활성화시켜 말하기 듣기 능력을 향상시키고, 소설 읽기에서 작품의 내용을 예측해 봄으로써 독자와 작품과의 상호 작용을 강화시켜 주는 활동이다. 동류집단끼리 모둠 활동을 실시하고 작품을 읽도록 하였다. 학생들이 토의내용과 작품 속에서 제시된 내용과 비교함으로써 능동적인 읽기가 될 수 있다. 작품 읽기가 끝나고 다시 작품 속에 내용을 중심으로 토의가 이루어진다. 이 활동은 말하기 듣기 읽기 영역에 유용하며, 읽기 전 활동과 읽기 후 활동을 확인 할 수 있는 활동이며, 다음과 같은 절차를 가지고 있다.

- ① 교사는 하나의 질문을 제시한다.
- ② 학생들이 하나의 답을 선정한 이유를 논의하기 위해 2인 1조 짝을 만든다.
- ③ 작품을 읽으면서 학생의 선택한 답과 비교하게 한다.
- ④ 논의를 마친 후 다른 친구와 짝이 되어 논의한다.
- ⑤ 모둠 활동에서 논의된 것을 전체 학생들과 공유하기 위해 발표를 시킨다.

2) 팀 인터뷰(Team Interview)

이 활동을 할 때는 모둠원 중 한 사람이 소설 속의 인물이 되도록 하고 다른 사람은 질문을 한다. 질의-응답(인터뷰)은 가치관의 문제, 인물의 성격, 갈등 구조 등 인간의 삶에 대한 문제를 다룬다. 먼저 학습지를 통하여 과제를 분석하고 역할 분담(면담자, 질문자)을 한다. 다음 단계로 맡은 역할에 따라 작품을 읽으면서 질의 응답 자료를 만들고 이어서 활동을 한다. 아래에 예시된 활동을 보면, 학생들이 진지하게 참여하고 인물에 대하여 긍정하기도 하고 비판하기도 하면서 작가의 의도를 드러내고자 하는 주제

의식 즉 '세대간의 갈등과 조화'를 주제로 하고 있음을 자연스럽게 알아차리고 있다. 특히 장편 소설이나 대하 소설에 대한 이해는 작품에 대한 전체적인 파악이 무엇보다 중요하다라는 점에서 이 협동학습 유형은 다시금 생각할 필요가 있다. 전통적인 수업 방식에서 '삼대'를 읽히려면 시험 점수이라는 강압적인 수단을 동원할 수밖에 없는 것이 현실이다. 그러나 협동학습을 통하여 자기의 책무성과 상호 작용을 통하여 내용 파악을 쉽고 재미있게 하는 것을 살필 수 있었다. 흔히 소설의 지도가 소설의 구성 요소나 주제 설명 등 교사의 설명식, 일제식, 주입식 방법으로 흐르는 것을 막을 수 있고, 무엇보다도 학생들의 소설에 대한 학생(독자)의 능동적 적극적 반응을 불러일으킬 수 있다는 데에 이 방법의 장점이 있다. 다음과 같은 절차를 가지고 있다.

- ① 교사는 논쟁이 될 만한 화제나 질문을 제시한다.
- ② 모둠원 중 한 명이 작품 속의 인물이 되었다고 생각하고 면담을 받는다.
- ③ 나머지 학생들은 문제를 어떻게 해결할 것인지 차례로 계속 질문한다.
- ④ 역할을 바꾸어 질문을 받는 사람의 입장이 되어 보게 한다.
- ⑤ 모둠 활동에서 논의된 것을 전체 학생들과 공유하기 위해 발표를 시킨다.

3) 같은 생각끼리 모이기(Value Line)

이 유형은 의견의 차이점을 수용하는 것을 들으면서 가치화하는 것을 배운다. 과제가 쟁점화되어 있어 활발한 토론을 하는 것을 살필 수 있다. 먼저 학습지를 통하여 과제를 분석하고 작품을 읽으면서 과제를 해결한다. 이 활동에서 판단은 학생들의 경험에서 얻어진 사실을 바탕으로 하기 때문에 학생들의 가치관이 드러날 수 있으며 새로운 경험과 상호작용을 통하여 새로운 가치관을 형성시킬 수 있다. 다음과 같은 절차를 가지고 있다.



- ① 교사는 논쟁이 될 만한 질문을 제시한다.
- ② 학생들은 학습지에 동의·반대 표시를 한다.
- ③ 동의와 반대의 정도에 따라 줄을 선다.
- ④ 자신과 반대편에 선 친구와 짝이 되어 논의한다.
-1과 1, 2와 2, 3과 3이 짝이 되어 그 위치에 선 이유를 짝과 논의한다.

4) 돌아가며 쓰기(Roundtable)

소집단별로 각 조원들이 차례로 작품 혹은 작가에 대한 지식이나 반응을 말함으로써 다 같이 학습에 참여할 수 있게 하는 것이다. 먼저 교사는 학습 과제를 제시하고, 학생들은 한 사람씩 그 과제에 대해 말하며 다른 한 사람이 적거나 또는 각자가 자신의 생각을 적을 수 있다. 각자 적을 경우 혼잡이 예상되므로 각 조별로 한 사람이 적는 것이 효과적이다. 다음과 같은 절차를 가지고 있다.

- ① 교사는 한 개의 질문을 제시한다.
- ② 자신의 차례가 되면 답을 적는다.
- ③ 돌아가며 계속 진행한다.

5) 짝과 함께 토의하기(Think-Pair-Share)

소설 작품을 읽은 후에 학생들이 반응을 살피거나 갈등 구조를 해석하고 비판하며 학생들의 경험과 밀착시켜 봄으로써 다양한 경험을 내면화하

는 과정을 볼 수 있는 활동이다. 이 활동은 2인 1조가 짝을 이루거나 때로는 4-5명 소집단을 통해서 소설 읽기의 반응을 교환하는 활동을 할 수 있다. 이런 소집단 활동에서 문학능력에 따라 무임승차자가 있을 수 있는 활동이므로 짝과의 의견 교환에서 반응을 입증하고 반응에 대한 반성적 질문을 할 수 있는 교사의 도움이 필요하며 평가를 할 때 주의가 필요하다. 적극적인 토의활동이 잘 이루어지면 말하기 듣기 읽기 쓰기가 두루 향상될 수 있고, 작품을 비판하고 모방을 할 수 있는 과제가 적절하게 주어진다면 7차 교육과정에서 요구하는 문학의 수용과 창작이라는 목표를 달성할 수 있는 활동이다. 절차는 다음과 같다.

- ① 교사가 화제를 제시한다.
- ② 학생들은 혼자서 생각하는 시간을 갖는다.
- ③ 논의하기 위해 2인1조 짝을 만든다.
- ④ 논의한 내용을 공유하기 위해 전체 학생을 몇 개 모둠으로 나눈다.

6) 읽기와 쓰기

읽기와 쓰기는 둘 다 문어이기는 하지만, 읽기는 수용과정으로 파악하고 쓰기는 표현 과정으로 파악하여 그 각각을 가르치는 데 초점을 두어 왔다. 그러나 1970년대 이후인지 심리학이 발달하면서 읽기와 쓰기를 보는 관점이 달라지게 되었다. 즉 읽기와 쓰기 모두에서 '과정'을 강조하게 되었다. 읽기에서의 의미는 전적으로 필자에게 있는 것이 아니라, 독자가 자신의 배경 경험을 구성하여 의미를 재창조, 재구성하는 과정으로 파악하게 되었다. 읽기와 쓰기는 모두 의미 구성의 과정이며, 독자와 텍스트(글) 사이의 상호작용이라는 점에서 공통점을 지닌다. 그리고 읽기에서도 작가를 고려해야 되고 쓰기에서도 독자를 고려해야 하기 때문에 읽기와 쓰기는 모두 의사소통행위라는 점에서 공통된다. 현재의 국어과 교육과정에서는 언어 기능 영역들이 유기적인 상호관련을 맺으면서 통합적으로 지도되어야

함을 항상 강조하고 있다. 언어 행위는 총체적이며 통합적으로 이루어진다는 관점에서, 이상적인 언어 학습은 여러 영역들이 통합된 상태에서 이루어져야 한다는 것이 강조되고 있는 것이다. 이 유형은 읽는 동안과 읽기 후 활동에 유용하다. 의사소통 기능을 활성화시킬 수 있으며 다음과 같은 절차를 가지고 있다.

- ① 교사는 흥미를 유발할 수 있는 과제를 제시한다.
- ② 모둠원 각 자의 역할을 정하고 작품을 읽으면서 문제를 해결한다.
- ③ 모둠원들과 토의를 하고 모방 작품을 꾸민다.
- ④ 모둠원 중 한 명이 전체 앞에서 발표하여 의견을 공유한다.

아래 <표Ⅱ-1>은 6가지 구안된 프로그램으로서 통합적 언어 프로그램에서 협동학습 구조로 학습하는 동안의 언어 기능과 의사소통 과정을 요약하고 있다. 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 언어 기능 과정과 직접적으로 관련이 있는 구조를 D라고 표시하고, 간접적으로 관련이 있는 구조를 I라고 표시하였다.

<표Ⅱ-1> 통합 언어 프로그램에서 협동학습 구조의 유용성

구 분	듣기	말하기	읽기	쓰기
동류집단 만들기	D	D	I	I
팀 인터뷰	D	D	I	I
같은 생각끼리 모이기	D	D	I	I
돌아가며 쓰기	D	D	I	D
짝과 함께 토의하기	D	D	D	D
돌아가며 읽기와 쓰기	D	D	I	I

3. 연구의 방법

연구자는 협동학습 프로그램인 통합적 언어 교수법을 소설 교육에 적용하여 소설 읽기 이해와 태도의 변화를 검증하기 위하여 연구집단과 비교집단을 각 1개 학급으로 선정하였다. 연구집단에는 통합적 언어 교수법을 적용하여 토의 중심, 과정 중심, 학습자 중심의 협동학습을 실시하여 학습자의 능동적 사고, 학습자의 적극적 참여가 이루어지게 하였다. 통합적 언어 교수법은 본 연구자가 구안하였으며, 문학 교육의 본질을 반영하여 설계 적용하였다. 반면 비교집단에는 분석 중심, 결과 중심, 교사 중심의 강의식 수업으로 소설의 요소 찾기, 소설 강해 등 전통적인 소설 지도 방법을 사용하였다.

그리고 본 연구의 협동학습 프로그램을 적용하기 전에, 집단간의 동질성 여부 및 프로그램 적용 후 효과 검증 자료를 얻기 위하여 사전 검사를 실시하였다. 사전검사는 연구 집단, 비교 집단 모두에게 소설 읽기 능력 검사, 소설 흥미도 검사, 자아 존중감 및 발표력 검사를 병행하여 실시하였다. 프로그램 투입 후 사후 검사로는 두 집단에게 사전검사에서 사용하였던 검사지가 같은 소설 읽기 능력 검사, 소설 흥미도 검사, 자아 존중감 및 발표력 검사를 실시하였다. 그외로 연구 집단에게는 특별히 회상 검사를 실시하였다.

연구 기간은 2000년 4월 3일부터 6월 12일까지 사전·사후 검사를 포함하여 총 19차시에 걸쳐 본 수업 시간에 실시되었다. 수업은 연구자가 연구집단, 비교집단 모두 수업을 하였으며, 이 때 교사 변인이 미치는 영향은 고려하지 않았다. 실험 처치 2주 전에 사전검사로서 읽기 능력 검사와 읽기 태도 검사를 실시하여 실험 처치 후에 비교할 수 있도록 하였다. 실험 처치에서 먼저 연구 집단에게 협동학습을 위한 사전 학습 즉 모둠 편성을 하였고, 모듬원의 역할과 수업 방향에 대하여 주지시켰다. 다음에 13차시에 걸쳐 통합적 언어 교수법을 연구집단에 투입하였으며, 2주 후에 사후검사로써 읽기 능력 검사와 태도 검사 그리고 회상 검사를 실시하였다. 연구

결과의 자료 통계는 SPSS/PC + 프로그램을 이용하여 T검증을 실시하였다. 그리고 연구를 보완하기 위해 연구집단 학생들에게 통합적 언어 교수법과 협동학습에 대한 설문조사와 국어 교사들에게 협동학습과 소설 교육에 대한 설문조사를 실시하였다.

각 활동별 토의 주제는 다음과 같다.

1) 동류집단 만들기

- * 동백꽃 : 만약, 여러분에게 좋아하는 사람이 있다면 감정 표현을 어떻게 하겠습니까? [간접적 / 직접적]
- * 삼대 : 여러분의 현재 살아가면서 가장 소중하게 생각되는 것은? [돈 / 사랑 / 명예 / 가문 / 학력]
- * 메밀꽃 필무렵 : 문학의 본질적 기능이 무엇인가에 관하여는 전통적으로 교시적 기능과 쾌락적 기능 두 가지가 공존해 왔다. 교시적 기능이란 본래 무엇인가 가르침을 준다는 문학의 효용성을 의미한다. 쾌락적 기능이란 쓸모보다는 문학을 읽는 그 자체의 즐거움을 뜻한다. 제목으로 본다면, 이 작품은 문학의 본질적 기능 중 어떤 기능이 강조되었을까요? [교시적 기능 / 쾌락적 기능]

2) 팀 인터뷰

- * 동백꽃 : 열렬한 '점순이'에 비해 '나'가 그토록 점순이에게 냉담한 이유는 무엇일까요
- * 삼대 : 조의관은 왜 재산을 아들 아닌 손자에게 물려주었을까
- * 메밀꽃 필무렵 : 허생원을 면담자로 하여 장돌뱅이를 그만 두지 못한 이유를 설명하여 보자

3) 짝과 함께 토의하기

- * 동백꽃 : 만약, 점순이의 성격이 소극적이고 내성적인 성격이었다면, 내용 전개는 어떻게 바뀌었을까 원 소설과 대조하여 써 보자
- * 삼대 : 조상훈은 사회적으로 명망있는 인물인데 왜 방탕한 생활을 하게 되었는가?
- * 메밀꽃 필무렵 : 이 작품에서 메밀에 대한 묘사한 부분을 찾아보고, 이것을 모방하여 유채꽃에 대하여 묘사하여 보자

4) 같은 생각끼리 모이기

- * 동백꽃 : 점순이의 행동은 나에게 사랑의 표출이나, 썩어질일까
- * 삼대 : 조덕기는 할아버지와 아버지 사이에서 어떤 태도를 보였는가.
- * 메밀꽃 필무렵 : 이 작품은 비록 장돌뱅이라는 하층민의 유랑적 삶을 그리기는 하였지만, 그러한 삶 자체에는 별 관심이 없고 오로지 분위기 묘사에만 치중함으로써 작가의 세련된 솜씨만을 드러낸 소설이라고 평가되기도 한다. 이런 이야기가 특정한 시대의 현실에만 관련이 있는 것(시대성)인지 아니면 어느 때나 있을 법한 이야기(보편성)인지 토의해 보자.

5) 돌아가며 쓰기

- * 동백꽃 : 동백꽃 사건 후 '점순이'와 '나'의 관계는 어떻게 바뀔지 나름대로 상상하여 써 보자
- * 삼대 : 김병화는 교역자 집안의 자식이면서 궁핍한 생활을 하게 된 까닭은 무엇인가?

- * 메밀꽃 필무렵 : 공간적 배경인 개울에서 벌어진 광경을 찾아보고, 그 광경이 의미하는 바를 써 보자.

6) 읽기와 쓰기의 통합

- * 동백꽃 : 동백꽃 사건이 있던 날의 '점순이 / 나'의 일기 중 택 1하여 써 보자
- * 삼대 : 조덕기의 현실 대응 방식이나 삶의 태도에 대한 비판·평가 (현시대의 독자 시각)-식민지 지식인으로서 가져야 할 바람직한 자세였는가? 덕기를 통해 식민지적 현실 속에서 대응과 새로운 민족적 활로의 모색을 꾀했던 작가의 의도가 제대로 드러났는지도 지적해 보자
- * 메밀꽃 필무렵 : 허생원이 동이의 어머니를 만나는 장면에 대하여 상상하여 보자

4. 연구 결과 및 해석

검사의 통계처리는 SPSS/PC+를 이용하여, 두 집단간의 평균이 통계적으로 유의한 차이를 보이고 있는지의 여부 검증인 T-검증을 하였고, 유의수준(오류를 범할 확률)은 5%(0.05)다.

1) 인지적 측면

(1) 소설 읽기 능력 검사

소설 읽기 능력 검사 결과는 <표IV-1>에서 보는 바와 같이 사전 검사에

서 연구집단과 비교집단간의 평균점수차는 0.36이며, 두 집단간의 유의도가 $p=.899>.05$ 이므로 소설 읽기 능력 측면에서 두 집단은 의미 있는 차이가 없는 동질집단임을 알 수 있으며 연구 프로그램을 투입하는 데 문제가 없다. 그러나 사후 검사에는 연구집단이 비교집단보다 평균이 8.48이 높으며, 통계적으로 유의한 차이를 나타내고 있다. ($p=.004<.05$) 따라서 소설 읽기 능력 검사 결과로 본다면, 연구 프로그램이 문학교육에서 직접 교수법보다 읽기 능력이 향상에 효과적임을 증명한다.

<표IV-1> 소설 읽기 능력 검사 결과

구 분		사례수 (N)	평균 (M)	표준편차 (SD)	T-값	유의도 Sig(2-tailed)
사전 검사	연구집단	31	39.26	10.50	.128	.899
	비교집단	31	38.90	12.23		
사후 검사	연구집단	31	55.74	11.62	3.126	.004
	비교집단	31	47.26	8.88		

그러나 검사 결과가 긍정적으로 검증되었다 하더라도 해석상 고려할 여지가 많다. 연구 대상이 실업계 고등학교 학생으로, 주요과목(국어, 영어, 수학)에 대한 거부감이 있다. 연구집단이 평준화된 인문계 고등학교 학생들보다 중학교 성적을 비교하였을 때 별 차이가 없지만, 고교 진학 후 대학 진학을 포기하고 취업을 위한 실업 기능 학습에 치중하기 때문에 국어 등 도구과목을 기피하며, 내신성적으로 입학한 고등학교 1학년 입장에서 대학 수학능력형 문제에 익숙하지 않았다. 그리고 표준편차가 비교집단에 비해서 연구집단이 2.74가 높다. 이는 협동학습에서 소외되거나 소극적으로 참여하여, 비교집단에 비하여 낮은 점수를 받은 학생이 많다는 것을 보여 주고 있다.

(2) 회상 검사

아래 <표IV-2>는 연구 프로그램을 적용하고 4주 후에 실시한 회상 검사 결과이다. 평균 점수가 연구집단이 비교집단에 비해 8.65가 높으며, 통계적으로도 두 집단간은 유의한 차이를 나타내고 있다. ($p=.003<.05$) 따라서 문학교육에서 협동학습 프로그램이 직접 교수법보다 소설 회상 능력이 향상되어 효과적임을 증명한다.

<표IV-2> 소설 회상 검사 결과

구 분	사례수 (N)	평균 (M)	표준편차 (SD)	T-값	유의도 Sig(2-tailed)
연구집단	31	47.65	6.68	3.191	.003
비교집단	31	39.00	11.67		

그런데 회상 검사에서 평균과 표준편차가 각각 8.65와 4.99로 나타난 것은 소설 작품(텍스트) 선정과 교수 학습에 시사점을 준다. 회상검사 작품으로 '동백꽃(김유정)'과 '삼대(염상섭)'를 선정하였다. '동백꽃'은 비교적 길이가 짧고, 내용이 학생들에게 흥미를 줄 수 있는 작품이므로, 학생들에게 오래 기억될 수 있다. 그러나 '삼대'는 문체가 지루한 장편으로 교과서에 42장 중 1장만 실려있고 나머지는 요약되어 부록에 실려있다. 또 학생들의 관심과 비교적 거리가 먼 내용이다. 채점 교사들의 평가에 의하면, '동백꽃'에서는 두 집단간의 차이가 없지만, '삼대'에서는 큰 차이가 있었다고 한다. 이러한 차이는 교수 학습 모형에 있다. 협동학습에서는 동료들과 상호 작용을 통하여 작품 내용이 학습자에게 내면화되었다. 그리고 비록 작품 전체를 읽지 않았지만 협동학습을 하면서 동료들을 통하여 작품을 이해하고 내면화된 결과가 회상 검사에 반영된 결과로 보여진다. 그러나 학생들의

소극적이고 교사 주도적인 직접 교수법에서 작품을 읽은 학생들은 회상 검사에서 좋은 점수를 받았지만 대부분 학생들은 '삼대' 읽기를 기피하였고 회상 검사에서도 회상 능력이 저조하였다. 따라서 협동학습 프로그램은 문학 읽기에 효과적이며, 특히 동질집단보다는 수준이 다른 이질집단에 적용할 수 있다는 것을 시사한다.

2) 정의적 측면

(1) 자아 존중감 및 발표력 검사

〈표IV-3〉자아 존중감 및 발표력 검사 결과

구 분		사례수 (N)	평균 (M)	표준편차 (SD)	T-값	유의도 Sig(2-tailed)
사전 검사	연구집단	31	47.65	6.03	.742	.464
	비교집단	31	46.52	6.84		
사후 검사	연구집단	31	51.26	9.33	2.365	.025
	비교집단	31	47.13	7.49		

위 표는 자아 존중감 및 발표력 사전·사후 검사 결과이다. 사전 검사에서 유의도가 의미있는 차이가 없으므로($p = .464 > .05$) 동질집단이며, 연구 프로그램을 적용하는 데 문제가 없다. 사후 검사에서 두 집단간은 의미가 있는 차이를 보여($p = .025 < .05$) 연구프로그램이 직접교수법에 비해 학생들의 자아 존중감 및 발표력 향상에 긍정적인 변화를 보였음을 증명한

다. 연구집단이 평균과 표준편차가 사전검사에서 각각 47.65, 6.03이고 사후 검사에서 51.26, 9.33으로 비교 집단에서 보여준 차보다 크다. 이것은 협동학습이 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기에 효과적임을 보여준다. 교사가 주도한 비교집단에서는 협동학습에 발표할 기회가 적고 듣기도 소극적으로 자아 존중감 및 발표력 능력에 변화를 보이지 않았다. 협동학습에서는 문제 해결을 위해 동료들간의 말하기, 듣기 활동이 활발하게 이루어진다. 비교집단에 비해 변화가 크다.

(2) 소설 흥미도 검사

〈표IV-4〉 소설 흥미도 검사 결과

구 분		사례수 (N)	평균 (M)	표준편차 (SD)	T-값	유의도 Sig(2-tailed)
사전 검사	연구집단	31	36.06	9.46	.765	.450
	비교집단	31	34.26	9.79		
사후 검사	연구집단	31	43.42	7.92	2.152	.040
	비교집단	31	37.87	14.41		

위 표는 소설 흥미도 사전·사후 검사 결과이다. 사전 검사에서 유의도가 차이가 없으므로($p = .460 > .05$) 동질집단이며, 연구 프로그램을 적용하는 데 문제가 없다. 사후 검사에서 두 집단간은 의미 있는 차이를 보여($p = .040 < .05$) 연구프로그램이 직접교수법에 비해 학생들의 소설 흥미도 향상에 긍정적인 변화를 보였음을 증명한다. 연구집단이 평균과 표준편차가 사전검사에서 각각 36.06, 9.46이고 사후 검사에서 43.42, 7.92로 비교 집단에서 보여준 차보다 크다. 평균과 표준편차 모두가 사전검사에서

연구집단이 비교집단에 비해 낮았는데, 사후검사에서는 높았다. 특히 표준 편차의 변화를 주목할 필요가 있다. 사후검사에서 연구집단이 표준편차가 작아진 것은 소설에 흥미가 없었던 학생들이 소설에 관심을 갖게 되고 수업에 적극적으로 참여한 것이 반영된 결과로 보여진다. 반면, 비교집단은 소설에 대한 흥미도가 평균적으로 조금을 높아졌지만 학생들에게 관심도 격차는 더욱 벌어지게 만든 것이다. 이것은 교수-학습 모형이 차이로 보여진다. 특히 '삼대'와 같이 문체나 내용이 학생들에게 관심이 덜한 작품을 가르칠 때 학습 모형이 중요성이 부각되며, 학습 모형 개발 필요성을 시사한다.

(3) 수업에 대한 반응

실험이 끝난 후 연구반 학생 31명을 대상으로 설문조사를 실시하였다. 응답을 5지선다 "매우 그렇다, 그렇다, 그저 그렇다, 별로 그렇지 못하다, 전혀 그렇지 못하다."로 물었다. 이 중에서 '매우 그렇다, 그렇다'를 긍정적으로, '그저 그렇다'는 유보적으로, '별로 그렇지 못하다, 전혀 그렇지 못하다'를 부정적으로 해석하였다.

과거에도 소집단별 토의·토론 학습을 받은 적이 있는 학생이 26명(84%)이었으며 교사의 강의 중심의 수업보다 학생 중심의 토의·토론 학습이 더 좋다는 학생이 25명(81%), 과거에 받은 적이 있는 토의·토론 학습보다 지금의 토의·토론 학습 방법이 더 좋다는 학생이 10명(32%), 보통이다 17명(55%)이다. 협동 학습은 수업 시간을 지겹지 않고 재미있게 하였다는 학생이 22명(71%), 보통이다 8명(26%)이며, 이는 협동학습에 흥미를 갖고 있으면서도 보상과정이 평가에 반영되는 관계에서 경쟁적 평가의 영향(수행평가 20%)과 '삼대(염상섭)'의 소설적 특성 즉, 읽기에 지루하고 여학생들에게 관심이 덜한 작품이기 때문이라고 생각한다.

통합 언어 모형 협동 학습은 소설 공부에 유익한 방법이다라고 응답한

학생이 18명(58%), 보통이다 10명(32%)이다. 협동 학습은 학습 과제를 해결하는 데 도움이 된 것 같았다는 학생이 20명(65%), 보통이다 9명(29%)으로 나타났다. 협동학습이 소설 읽기와 문제를 해결하는 유익한 학습 방법임을 시사하고 있다.

협동 학습은 개인차를 초월하여 동료들 간에 협력하는 분위기를 형성하는 학생이 26명(84%), 보통이다 5명(16%)이다. 협동 학습은 집단 동료들에 대하여 우호적인 태도를 가지게 하였다는 학생이 22명(71%), 보통이다 8명(26%)이다. 협동 학습은 선생님에 대해 우호적인 태도를 가지게 하였다는 학생이 12명(39%)이며, 보통이다 16명(52%)이다. 이전보다 나의 생각을 발표하는 데 자신감을 더 갖게 되었다는 학생이 16명(52%), 보통이다 12명(39%)으로, 이전보다 발표를 더 잘 할 수 있게 되었다는 학생이 15명(48%)이며, 보통이다 16명(52%)이다. 이는 학생과 학생, 교사와 학생이 정의적인 측면에서도 긍정적인 효과가 있음이 검증되었다.

앞으로도 이런 방법으로 수업을 진행하는 것에 대한 응답으로는 항상 이런 수업 방법을 사용하는 것이 좋다 8명(26%), 자주 이런 수업 방법을 사용하는 것이 좋다. 17명(55%) 가끔 이런 수업 방법을 사용하는 것이 좋다. 6명(19%) 협동학습을 원하고 있다는 것을 시사하고 있다.

※ 이런 수업 방법에 만족하는 점이 있다는 무엇인지 구체적으로 쓰시오.

- * 재미있다. 시간이 빨리 가는 것 같아서 덜 지겹다. 수업시간이 즐겁다. 친구들과 토론하는 것이 그냥 수업보다 즐겁다. 선생님 중심 수업으로 하면 솔직히 참여하는 아이가 반에서 반밖에 되지 않을 것이다. 안 졸린다.
- * 친구들이랑 하니까 더 협동이 된다. 협동심을 기를 수 있다. 서로 친해진다.
- * 조금은 발표에 자신감이 생기는 것 같다.
- * 과제물 처리가 쉬워진다. (친구들과 협조하니까). 어려운 문제도 친

구들과 같이 풀어서 조금이나마 자세히 알게 된다. 아이들과의 협력 덕분에 다른 아이가 가르쳐 주고 내가 아는 걸 다른 아이가 가르쳐주면서 하나씩 배울 수 있다. (선생님 도움 없이)

- * 친구들과의 공감대가 형성됨.
- * 혼자서는 어려웠는데 여러 친구들과 해서 쉽게 해결할 수 있었다. 서로 모르는 것을 토의하면서 할 수 있어서 좋았다.
- * 교과서 내용의 이해가 빠르다.
- * 자신의 의견을 내놓을 수 있다. 발표력이 향상된다.
- * 보다 많은 생각을 하게 해 준다.
- * 시험 문제가 쉬워진다.
- * 나의 이야기를 잘 들어주는 것이 기쁘다.
- * 서로 의견을 존중하면서 과제를 해결할 수 있다. 친구들과 관계가 좋아진다.
- * 내가 이야기 속의 주인공이 되어 볼 수 있음.
- * 여러 토의법으로 재미있는 사실을 알 수 있음.
- * 조별 주제가 각각 다르게 해서 좋았다.

※ 이런 수업 방법에 대한 불만족한 점이 있다면 무엇인지 구체적으로 쓰시오.

- * 선생님이 너무 어렵게 가르쳐서 이해하기가 되지 않는다.
- * 과제가 너무 어렵다.
- * 조별 정할 때 친한 친구들... 하고픈 아이들 끼리 했으면... (조편성 문제)
- * 하는 사람만 계속하게 된다.
- * 수업시간이 너무 시끄럽다. 대체적으로 산만하다. 수업 받기 싫다.
- * 잦답만 해진다. 노는 일이 많다.
- * 자꾸 떠들기만 하고, 하지 않는다. 놀다보면 수업시간이 그냥 지나가기도 한다. 그래서 놀다보면 수업이 끝난 때가 많아서 수업을 받는

아이들한테도 피해가 간다.

- * 너무 읽기를 강조한다.
- * 매일 문제를 내니까 힘들다.
- * 우리들끼리만 하니깐 조금은 덜 배운 것 같다. 선생님 도움이 많이 필요하기 때문에..
- * 참여하지 않은 학생들에게 꼭 같은 점수를 받는 것이 기분 나쁘다.
- * 과제를 해결할 자신이 없다
- * 토의가 너무 산만하여 공부에 지장이 많다
- * 전혀 협력 학습이 이루어지지 못한다

※ 지금까지의 학습 방법과 관련하여 건의하거나 하고 싶은 말이 있으면 자유롭게 쓰시오.

- * 조별 토의 과제물 중 간혹 어려운 문제가 있어서 고생했었는데 좀 쉽게 냈으면 한다.
- * 학생 수준에 맞는 토론 학습을 할 수 있었으면 더욱 좋았다.
- * 선생님과 같이 공부하는 것이 좋다. 중요한 부분 표시하고 그리고 넘 생각하는 글을 자주 쓰는데 그것도 불편하다.
- * 예전보다 엄격하게 해주셨으면, 애들이 장난치지 않게.....
- * 선생님이 우리들에게 질문하는 내용이 이해가 안되고 어려운 게 많다. 앞으로는 우리가 쉽게 이해할 수 있는 질문을 해 주셨으면....
- * 진도가 빨라요. 모르는 단어가 너무 많다.
- * 친구들끼리 토의하면서 학습한다는 게 처음엔 어색했지만, 하다보니 친구랑 의견을 나누는 일도 많아 협동심이 많아진 것 같다. 그리고 재밌다.
- * 조별활동을 하고, 선생님은 맨 처음에 대충 설명을 줬으면....
- * 선생님이 수업하는 것과 조별 토론 토의를 반반씩 했으면 좋겠다.
- * 논술고사 보는 수험생 같아서 머리 아파요.

이와 같이 수업에 대한 만족·불만족에 대한 개방식 설문에서는 수업에 대한 흥미와 협동심, 발표력에 대한 자신감, 문제 해결력이 향상된 반면 조별 과제의 난이도와 무임승차자, 의욕상실자, 방해꾼을 과제로 남는다. 이러한 문제점은 교사의 수업 설계의 치밀성에 달려있으며 학생들에게 토론 문화를 어떻게 교육을 시키느냐에 따라 수업에 성패가 달려있다.

5. 제 언

급속하게 변하는 학습자들에게 재미있고 유익한 소설 읽기라는 이상적인 목적을 실현하기 위한 실천적 방법은 시급한 일이지만 반면 제도적 뒷받침이나 사회적인 인식의 변화는 그렇지 못하다. 교육은 백년대계라 했다. 꾸준한 교수 학습 방법의 탐구와 교실 현장에서 교사들이 하고자 하는 의욕이 접목될 때 교육의 목적은 달성되리라 믿는다. 본 교수 학습 방법을 탐구하면서 부족했던 점을 몇 가지 제언하면 다음과 같다.

첫째, 제도적으로 최대한 교육적 효과를 얻을 수 있도록 현장 여건을 변화시켜야 한다. 협동학습을 할 수 있는 시간은 100분 수업(고등학교인 경우)이 알맞다고 본다. 현재 대부분은 50분 수업으로 편성되어 50분 동안 협동학습을 하고 하루나 이틀이 지나서 전체발표 또 하루 이틀 지나서 내면화나 평가가 이루어지는 데 수업을 할 때 연속성이 떨어진다. 이것을 보완하는 것은 한 작품을 학습할 때 2시간을 합친 100분 수업을 함으로써 토의학습과 그 내면화까지 학습되어야 한다. 또, 교실 형태도 변해야 한다. 협동학습을 조금은 산만한 수업형태이다. 옆 교실에 많은 영향을 줄 수 있다.

둘째, 교사는 교과에 대한 내용과 교수 학습 모형 그리고 평가에 전문성이 제고되어야 한다. 특히 평가가 어려웠다. 상대평가 즉, 과거 주입식 교육에 있어서는 결과만 평가했기 때문에 정확하고 객관적으로 평가될 수 있었다고 생각된다. 그러나 협동학습에서는 학습자 스스로 지식을 구성하

는 과정을 평가하기 때문에 학생 개개인을 관찰하기 어렵고 정의적 측면의 평가도 교사의 주관성에 의존할 수밖에 없었다. 국가적 차원에서 평가에 대한 보다 실천 가능한 구체적인 연구와 보급이 필요하며, 교사의 자율적인 연구와 스스로 끊임없는 노력이 필요하다.

셋째, 협동학습을 할 수 있는 교과서의 구성과 자료 확보가 필요하다. 교과서는 다 끝내야 한다는 교사들이 왜곡된 시각이 있을 수도 있다. 그래서 전체 교과서를 마쳐야 한다는 강박감은 과거의 수업 형태로 돌아가게끔 하는 이유가 되며, 교과서 구성 방법이나 단원 내용도 협동학습을 하기에 적절하지 않았다. 가령 학생들이 삼대인 경우는 전문을 읽지도 안하고 협동학습에 참여하는 경우가 대부분이었다. 또한 학습 단원에 대한 보조 학습 자료가 확보되지 않아서 어려움을 받는다.

넷째, 교육에 전념할 수 있는 교사의 시간 확보가 필요하다. 협동학습의 성패는 철저한 교수 학습 준비에 달려 있다. 그러나 교사들은 교수 학습 준비에 사용되는 시간은 별로 없다. 잡무 처리가 너무 많다.

마지막으로 총체적인 국어능력을 평가함으로써, 평가의 내용에 있어 각 학문 내용이 지니는 분과적인 영역 구분은 지양하고, 방법에 있어서 말하기 듣기 읽기 쓰기라는 언어 활동을 통합적으로 평가함으로써 총체적인 국어 능력을 평가할 수 있을 것이다.

Ⅱ 참고문헌 Ⅱ

[단행본]

- 교육부(1995). 「고등학교 국어과 교육 과정 해설」. 대한교과서주식회사
- 교육부(1998). 「국어과 교육과정 [별책5]」. 대한교과서주식회사
- 구인환 외(1999). 「문학 교수·학습 방법론」. 삼지원
- 김상욱(1996). 「소설교육의 방법 연구」. 서울대출판부
- 나병철(1997). 「문학의 이해」. 문예출판사.
- 나병철(1998). 「소설의 이해」. 문예출판사.
- 노명완·박영목·권경안(1991). 「국어과교육론」. 갑을출판사
- 문학과문학교육연구소 편저(1999). 「문학의 이해」 제2판. 삼지원
- 박성익(1997). 「교수·학습 방법의 이론과 실제」. 교육과학사
- 박영목·한철우·윤희원(1995). 「국어과 교수 학습 방법 연구」. 교학사.
- 서울대학교 교육연구소(1998). 「교육학 대백과사전」. 하우동설
- 서울대학교 국어교육연구소(1999). 「국어교육학사전」. 서울:(주) 대교출판
- 송인섭(1998). 「연구방법론」. 상조사
- 신현재·이재승 편저(1994). 「학습자 중심의 국어교육」. 서울:서광학술자료사.
- 이재승(1998). 「국어교육의 원리와 방법」. 박이정
- 한국교육개발원(1997). 「7차 국어과 교육과정 개발 연구 보고서」 CR 97-23
- 한국교육과정평가원(1998). 「제7차 교육과정에 따른 국어과 수준별 교육과정 적용 방안과 교수·학습 자료 개발 연구」 연구개발 RDM 98-6-3.
- 한철우·이삼형(2000). 「독서교육학 교재개발 연구」 연구보고 RR 98-III-3(별책). 한국교원대학교 부설 교과교육공동연구소.

[참고논문]

- 강원경(1999). 독서 클럽 활동 양상 연구. 한국교원대학교 석사학위논문.
- 강전희(2000). 협동학습을 통한 소설 읽기 지도 방안 연구. 한국교원대학교 석사학위 논문.
- 김경희(1998). 협동학습을 통한 시쓰기 지도 방안 연구. 한국교원대학교 석사학위 논문
- 김명순(2000). 구성주의와 읽기 교육의 방향. 청람어문교육학 22집, 금호문화.
- 김정숙(1996). 문자 언어 기능 신장을 위한 읽기와 쓰기 통합 지도 방안 연구. 한국교원대학교 대학원 석사학위 논문.

- 박주영(1992), 읽기와 쓰기의 통합지도 방법 연구, 한국교원대학교 대학원 석사학위 논문.
- 신헌재·이재승(1996), 국어과 교육에서의 통합의 범위와 방식, 한국교원대 교수논총 제3권 1호.
- 우한용(1998), "언어활동으로서의 문학" 『선청어문』 26집
- 윤정옥(1995), "읽기와 쓰기의 통합에 의한 설명적 글 지도 방법 연구", 한국교원대학교 대학원 석사학위 논문.
- 이상구(1998), 학습자 중심 문학 교육 방안 연구, 한국교원대학교 박사학위 논문.
- 이성영(1997), "직접교수법에 대한 비판적 고찰" 『국어 수업 방법』
- 이재승(1992), "듣기 기능과 읽기 기능의 관련성에 관한 연구", 한국교원대학교 대학원 석사학위 논문.
- 이종억(1997), 협동적 통합 읽기·작문 프로그램이 초등학생의 읽기메타인지에 미치는 영향, 한국교원대학교 석사학위 논문.
- 이택규(2000), "논쟁 전략을 이용한 읽기 지도 방법 연구", 한국교원대학교 대학원 석사학위 논문.
- 이향숙(1988), 소설 교육의 방법 연구, 서울대 대학원 석사학위 논문.
- 임경순(1998), 서사교육의 목표 설정, 선청어문 26집.
- 장성욱(2000), "협동학습을 통한 시 교수 학습 방법 연구" - 읽기와 쓰기의 통합 활동을 중심으로, 한국교원대학교 대학원 석사학위 논문.
- 전병화(1999), "협동학습을 통한 소설 지도 방안 연구" - 전문가 집단 활동을 중심으로, 한국교원대학교 대학원 석사학위 논문.
- 전재호(2000), STAD와 GI협동학습이 학습자의 학습 능력에 따라 학업 성취도에 미치는 영향, 한국교원대학교 석사학위 논문.
- 정옥년(1998), "독서교육 자료로서 문학텍스트", 『문학과 교육』 겨울 제6호.
- 조선희(1996), "중심생각찾기 책략 교수 학습 방법에 관한 연구" 한국교원대학교 석사학위 논문.
- 한철우(1992), "독서지도", 『광복부의 국어교육』, 한샘.
- 한철우(1995), "문학 영역의 교수-학습 모형", 운당 구인환교수 정년퇴임기념논문집.
- 한철우(1996), "문학교육과 독서교육", 문학교육의 탐구, 국학자료원.
- 한철우(1998), "독서와 문학의 통합적 접근", 문학과 교육, 겨울 제6호.
- 한철우(1998), "사람들은 왜 책을 안 읽는가", 독서교육 제2호, 서울: 한국독서학회.
- 한철우(1999), 토의 및 협력학습을 통한 시조문학 교육, 『한국시조작가론』, 국학자료원.

허순범(2000), "과제 분담 협동학습을 통한 소설 교수 학습 방법 연구", 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.

[외국논저 및 번역서]

Irwin, Judith W., Promoting Active Reading Comprehension Strategies/한철우·천경록 역(1996), 독서지도 방법, 서울:교학사

Jacqueline G. Brooks and Martine G. Brooks, In search of Understanding : The Case For Constructive Classrooms / 추병완·최근순 역(1999), 구성주의 교수·학습이론, 서울 : 도서출판 백의

Linda B. Gambrell·Janice F. Almasi(ed), Lively Discussions! : Forstering Engaged Reading, Newark, Delaware : International Reading Association, 1996

N. E. Gronlund(1985), Stating Objectives for Classroom Instruction. / 주영숙 외 역(1996), 교실 수업을 위한 목표의 기술, 형설출판사.

Nancy King, Playing their part - language and learning in the classroom / 황정현 역(1998), 창조적인 언어사용 능력을 위한 교육 연극 방법, 서울 : 평민사

Robert J. Stahl Editor, Cooperative Learning in Language Arts, Addison-Wesley Innovative Learning Publications, 1994

Robin Fogarty(1991), The Mindful School : How to Integrate the Curricula / 구자익 외 역(1998), 교사를 위한 교육과정 통합의 방법, 원미사.

S.J.슈미트 & H. 하우스프트마이어 / 차봉희 역(1995), 구성주의 문예학, 민음사