



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

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

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시, 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리, 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



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

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

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

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

[Disclaimer](#)

교 육 학 석 사 학 위 논 문

논술교육에 대한 중학생들의 인식 분석



김 승 미

교 육 학 석 사 학 위 논 문

논술교육에 대한 중학생들의 인식 분석

지도교수 원 효 현

이 논문을 교육학석사 학위논문으로 제출함.

2008년 8월

부경대학교교육대학원

교육행정전공

김 승 미

김승미의 교육학석사 학위논문을 인준함.

2008 년 8 월 30 일

주 심 교 육 학 박 사 장 한 기 (인)

위 원 교 육 학 박 사 허 균 (인)

위 원 교 육 학 박 사 원 효 현 (인)

목 차

ABSTRACT

I. 서론	1
II. 이론적 배경	4
1. 논술.....	4
가. 논술의 개념	4
나. 논술의 평가방법과 평가기준.....	6
2. 논술교육	12
가. 논술교육의 개념.....	14
나. 논술교육의 목적.....	15
다. 논술교육의 방법.....	16
3. 논술교육의 효과	17
가. 고차적 사고력의 확대.....	18
나. 독서량의 확대.....	22
다. 글쓰기 능력의 향상.....	23
4. 한국의 논술교육.....	26
가. 공교육에서의 논술교육.....	26
나. 사교육에서의 논술교육.....	28
5. 논술고사.....	30
가. 논술고사의 개념.....	30

나. 논술고사의 변천.....	30
다. 논술고사의 유형.....	33
라. 외국의 논술고사.....	38
6. 선행 연구	44
III. 연구 방법	46
1. 조사 대상	46
2. 자료 분석	47
3. 조사 도구	47
IV. 연구 결과 및 논의	49
V. 요약 및 결론	80
1. 요약	80
2. 결론	84
참고문헌	86
부록	92

표 목 차

<표 II-1> 논술의 평가기준에 대한 국외의 논의들	10
<표 II-2> 대학들의 논술고사 평가 기준	12
<표 II-3> 창의적 사고력의 관점	19
<표 II-4> 글쓰이의 반응 정도에 따른 논술의 유형	35
<표 II-5> 지문제시유형에 따른 논술의 유형	37
<표 II-6> 글쓰기 형태에 따른 논술의 유형	38
<표 III-1> 연구대상자의 일반적 특성	46
<표 III-2> 논술교육에 대한 중학생들의 인식분석	48
<표 IV-1> 논술교육의 목적	49
<표 IV-2> 문제해결능력의 향상	50
<표 IV-3> 주변세계에 대한 관심의 증진	51
<표 IV-4> 사회문제에 대한 비판적인 안목의 형성	52
<표 IV-5> 자신의 생각을 조리 있게 표현하는 능력신장	53
<표 IV-6> 대학입시를 위한 과정	53
<표 IV-7> 논술교육의 내용과 방법	54
<표 IV-8> 논술문쓰기	55
<표 IV-9> 논술에 대한 침삭지도	56
<표 IV-10> 문학작품읽기	56
<표 IV-11> 신문 사설 읽기	57

<표 IV-12> 논술참고서를 이용하기	58
<표 IV-13> 논술수업의 문제점	59
<표 IV-14> 참고교재의 부족	60
<표 IV-15> 수업시간의 부족	61
<표 IV-16> 전문논술자도교사가 없다는 점	61
<표 IV-17> 학생의 수업부담 과중	62
<표 IV-18> 논술교육의 효과	63
<표 IV-19> 독서량 확대	64
<표 IV-20> 창의적인 사고력 증대	65
<표 IV-21> 비판적인 사고력 증대	65
<표 IV-22> 문제해결능력 증대	66
<표 IV-23> 사회문제에 대한 비판적인 안목 증진	67
<표 IV-24> 스스로 학습능력 증진	67
<표 IV-25> 글쓰기 능력 향상	68
<표 IV-26> 암기위주 교육개선의 효과	69
<표 IV-27> 논술수업 실시 여부	70
<표 IV-28> 논술수업 실시의 바람직성	71
<표 IV-29> 논술수업 방식	71
<표 IV-30> 논술수업 담당 교사	72
<표 IV-31> 바람직한 논술수업 담당자	73
<표 IV-32> 학교이외에서의 논술교육 여부	74
<표 IV-33> 논술과외교육 희망여부	74

<표 IV-34> 논술과외교육 경험에 따른 논술과외교육 희망 여부.....	75
<표 IV-35> 경험해 본 논술 과외교육 방식	76
<표 IV-36> 월 평균 논술과외 비용	76
<표 IV-37> 과외교사의 높은 전문성	77
<표 IV-38> 첨삭지도	78
<표 IV-39> 과외교육을 받지 않을 시 불안감	79
<표 IV-40> 과도한 교육비 부담	79



An Analysis of the of Middle School Students' Perception of Essay
Education

Sung-mi Kim

*Graduate School of Education
Pukyong National University*

ABSTRACT

The purpose of this study was to examine the perception of middle school students' essay education. Three research questions were posed:

1. What are middle school students' outlooks on essay education?
2. What are the middle school students' outlooks on the effect of essay education?
3. What is the reality of essay education in public and private education sectors?

The subjects in this study were 95 boys and 111 girls from middle schools located in Seoul. The students were surveyed using a questionnaire and the collected data were analyzed with SPSS/WIN Ver. 12.0 program.

The findings of this study were as follows:

1. The middle school students believed the objective of essay education was to boost the ability to express oneself in a logical manner, and it was part of the process of gaining college admission. In terms of the

content and method of essay education, students considered it invaluable to read newspaper editorials. As for problems with essay instruction, it increased the workload pressure on the students.

2. The middle school students felt essay education had an effect on bolstering writing skills, fostering problem-solving skills, stepping up reading, and improving creative thinking.
3. The middle school students did not believe essay instruction was conducted in school, and they considered it advisable to receive further education. Essay instruction was part of language arts class, and language arts teachers were responsible for it; however the students found it advisable for external lecturers specialized in essay writing to provide essay instruction.

The middle school students surveyed did not receive private education for essay writing, and many did not intend to in the future. Academies were the most common place to receive private education, yet the excessive costs resulted in financial strain.

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

무한 경쟁으로 급격하게 변해가는 21세기 미래사회는 감수성과 의사소통 능력을 갖춘 사람, 선도 능력과 적응 능력을 갖춘 사람이 만들어 나갈 사회이다. 이와 같은 미래사회의 시민적 주체로 성장하기 위해 학생들은 무엇보다 합리적인 의사소통능력에 기초한 글쓰기를 몸으로 습득해야 한다. 이러한 능력을 키워줄 수 있는 것이 바로 논술교육이고(박구용, 2006), 대학들이 논술고사를 대학입시고사로 채택한 이유이다. 즉, 대학은 분석적 이해력(독해력)과 비판적이고 창의적인 사고, 논증적인 표현(조직력, 구성력)을 할 수 있는 능력을 가진 학생들을 원한다. 그러나 논술교육은 이러한 취지에도 불구하고 그 목적이 의도한바와 다르게 흘러가고 있다.

현행 논술교육의 문제점은 3가지로 이야기 할 수 있다. 첫 번째는 대학입시차원에서만 접근하는 논술의 문제, 두 번째는 교육과정에 존재하지 않는 논술(교육내용, 교육방법, 교육담당자의 부재), 세 번째는 논술이라는 틀에 맞게 글을 쓰도록 하는 기계적인 지도법이다(원진숙, 1995가).

원진숙(1995나)이 지적한 바와 같이 논술교육은 본래의 취지와는 달리 그 목적이 대학입시로 인식되고 있다. 더욱이 수시모집에서 논술고사가 차지하는 비율이 30%내외로 커지게 됨에 따라 학생들과 학부모의 논술고사에 대한 관심은 대폭 커지게 되었고 논술교육은 곧 대학입시의 준비라고 인식되

고 있다. 김병구(2006)는 논술의 목적은 공적인 글쓰기 행위로서 비판적 사고와 문제 해결적 글쓰기에 있다고 하였다. 즉 논술의 목적은 학생들의 고도의 정신적 능력을 키워주고, 현실의 어떠한 문제를 비판적 사고를 통해 글로 해결하는 능력을 키워주는 것이라 할 수 있다. 하지만 임광천(2006)의 지적에서도 알 수 있듯이 실제로 학교 현장에서 논술교육은 학생들을 대학교에 입학시키기 위한 목적으로 인식하고 있다고 하였다.

논술교육의 중요성과 관심이 날이 갈수록 커지고 있음에도 불구하고 교육 과정에 존재하지 않는 논술은 학생들에게 큰 부담으로 작용할 수밖에 없다. 논술능력은 단기간에 향상되지 않을뿐더러 평소 많은 독서와 배경지식을 쌓아야 하고, 창의적, 논리적, 비판적인 사고를 바탕으로 한 글쓰기교육이 지속적으로 실시되어야 가능하다. 그러나 학교교육과정에 논술이 정규 교과목으로 편성되어 있지 않고, 학교현장에 논술을 지도할 능력을 갖춘 교사의 수가 부족하다는 점은 학생들은 논술교육을 사교육에 의존하도록 만들고 있고, 이에 따라 사교육 논술시장은 광범위하게 커지고 있다.

실제로 논술사교육의 시작은 고등학생에서부터 초등학생에게로까지 내려가고 있다. 국회 교육위원회의 조사에 따르면 초, 중, 고교생 세 명에 한명꼴로 논술사교육을 받고 있는 것으로 확인되었다. 또, 학년별로는 중학생이 23%로 고교생 21%보다 논술 사교육 등록률이 더 많은 것으로 드러났다. 이는 대입준비를 하는 고교생보다는 중학생들이 시간적 여유가 많기 때문인 것으로 보인다.

따라서 본 연구에서는 논술교육을 왜 해야 하는지, 논술교육이 처음 의도한바 대로 그 목적을 달성하고 있는지, 또 그 의도하는 효과를 거두고 있는지를 중학생들을 대상으로 한 설문지를 통해서 그 인식을 분석, 알아보고자 한다.

2. 연구 문제

위에서 제시한 연구 목적에 따라 다음과 같은 세 가지 연구문제를 설정하였다.

가. 논술교육에 대한 중학생들의 인식은 어떠한가?

나. 논술교육의 효과에 대한 중학생들의 인식은 어떠한가?

다. 공교육과 사교육에서의 논술교육의 실태는 어떠한가?

3. 연구의 제한점

첫째, 연구대상을 서울특별시 중학생으로 제한함으로써 연구결과를 전국적으로 확대하여 일반화하기에는 어려움이 있다.

둘째, 중학생들이 인식하는 논술교육의 실태, 효과 등을 파악하기 위한 연구 방법으로 설문을 통한 질문지법을 사용하였기 때문에 질문지가 지닌 한계가 있다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 논술

가. 논술의 개념

논술의 ‘論’은 무엇을 논한다고 할 때의 ‘論’이고, 述은 무엇을 진술한다고 할 때의 ‘述’이다. 그러므로 논술이란 논리적 진술을 의미한다(김정규, 1986, p.9). 사전에서 찾아보면 ‘논술’이란 ‘어떤 것에 관하여 의견을 논리적으로 서술함, 또는 그런 서술’이라고 제시되어 있다. 또한 교육인적 자원부에 따르면 ‘논술’이란 “제시된 주제에 관하여 필자의 의견이나 생각을 논리적으로 서술하는 것”이다(교육인적 자원부, 2005, p.5). 다시 말해 논술이란 어떠한 주제에 대해서 목적과 객관적인 근거를 가지고 논리적으로 내용을 서술하는 것이라고 할 수 있다.

다음에서는 논술과 ‘작문’과 ‘글쓰기’의 차이점에 대해서 알아보겠다.

하병학(2006)에 따르면 논술과 작문, 글쓰기의 차이는 다음과 같다. 작문은 한마디로 “문장을 만듦”, “글을 지음”이라는 뜻이고 여기에서 중요한 것은 그 결과인 “글”, “문장”이다. 그래서 작문에서는 어법이라는 기준에 따라 글을 글답게 만드는 능력을 배양하는 것에 초점을 두고 있다. 즉, 내용에 상관없이 기본적으로 문장이 문장다워야 한다는 것이기에 초등학교에서부터 학습하는 기초교과가 된다(원진숙외, 1998, p.25).

이와 비교해서 글쓰기는 “쓰기”라는 활동에 비중을 두고 있다. 글쓰기는 학문탐구의 결과물을 만들어 내는 최종의 과정일 뿐만 아니라 기초학문탐구능력의 하나이기 때문에 대학에서는 기초교과목의 하나로 채택하고 있

다. 글쓰기 활동을 통해서 개인은 자신의 사고에 대한 반성과 성찰을 할 수 있으며, 나아가 자신의 의사를 상대방에게 전달하는 과정을 통해 상대방을 이해하고, 또 상대방의 글을 대하는 태도를 갖추는 인격 성장과 지성인의 사회적 소양을 쌓는 밑거름을 만들 수 있다.

그러나 논술은 작문이나 글쓰기를 넘어선 특수한 유형의 글쓰기이다. 논술은 작문능력을 기초로 하고 있지만 그 외에도 문제해결이라는 특수한 목적을 가지고 있다. 작문에서는 문장과 문단자체를 주목하지만 논술에서는 그 글이 가지고 있는 문제의식과 문제해결을 주목한다.

따라서 논술은 문제의식을 가지고 문제해결과정을 논리적인 글로 진술하는 것이라고 다시 정의 내릴 수 있다.

그러나 이러한 차이점에도 불구하고 논술과 작문, 글쓰기는 비슷한 의미로 사용되고 있다. 논술의 영어 사전적 의미는 "discourse", "statement", "enunciation"이다. 여기서 "discourse"라고 함은 담론, 담화, 강연, 논설의 의미로 해석하며, "statement"는 진술의 의미로 해석하고, "enunciation"은 선언, 명확한 진술로 해석한다. 하지만 논술, 작문, 글쓰기는 영어로 번역하더라도 "Writing"이라는 용어를 벗어나지는 않는다는 점에서 비슷한 의미를 가지고 있다고 할 수 있다.

여기에 "통합"이라는 형용사를 하나 더 붙여서 문제를 통합적으로 바라보도록 한 것이 통합논술이다. 통합논술은 비판적이고 통합적인 생각을 기반으로 다른 사람과 토론하듯 근거를 제시하며 자신의 주장을 펼치는 논리적 글쓰기이다. 이때 논술은 객관적 정보와 지식전달을 목적으로 하는 설명적 글쓰기와 주관적 느낌이나 상상력의 예술적 표현을 지향하는 문예적 글쓰기를 모두 포함한다(박구용, 2006).

다음에서는 그렇다면 논술의 평가방법은 무엇이며 평가기준은 무엇인지에 대해 검토해 보고자 한다.

나. 논술의 평가방법과 평가 기준

평가란 그 자체로서 목적이 있는 것이 아니라 결과를 해석해서 재투입하여 학습자의 더 나은 발전에 기여함으로써 그 가치가 있다. 즉 평가는 비명시적인 교수-학습의 결과를 확인하고 그 결과에 따라 교수-학습활동을 올바른 방향으로 조정할 수 있게 하는 ‘송환 작용(feedback)’의 역할을 하기 때문에 그 정당성과 효율성을 보장 받을 수 있다는 것이다(윤희원외, 1990)

대학입시에서 사지선다형 객관식문항만으로 입시생을 평가하는 단점을 보완하기 위해 실시되고 있는 논술고사는 대학입학을 희망하는 응시자들의 고차원적인 정신능력을 평가 할 수 있다는 점에서 매우 바람직한 평가 방식이다(황정규, 1984). 즉 논술고사형태의 대학입시평가는 이제까지의 암기 위주의 학습방법을 지양하고 교육의 정상화에 크게 기여한다는 점에서 그 타당도는 높다고 할 수 있다. 그러나 출제 및 채점에 있어서 객관도 및 신뢰도가 상당히 떨어진다는 문제점이 있다.

(1) 평가 방법

일반적으로 바람직한 평가가 되기 위해서 가장 중요한 요건은 타당성, 신뢰성, 실용성이다. 여기서 타당성이란 시험이 평가하고자 하는 것을 정확하게 평가하고 있느냐 하는 것이다. 즉 무엇을 측정하고 있는지를 정확하게 해야 한다. 신뢰도는 측정도구가 과연 얼마나 정확한가를 문제 삼는 것이다. 어느 누가 채점을 하더라도 ‘오차’가 거의 나지 않는 채점 결과가 나와야 신뢰도 있는 평가 방법이라 할 수 있다. 실용성은 현실적인 문제로 기산 및 비용을 최대한 절감 할 수 있는 평가의 방법을 선택해야 함을 말한다.

가장 잘 알려진 논술의 평가방식은 분석적 방법(analytic method)과 총괄적 평정방법(holistic method)이다. 분석적인 방법은 모범답안의 내용을 몇 개의 요소로 분석하여 요소별 배점은 정해놓고, 이에 따라 요소별 평가를 한 다음에, 요소별 득점을 합산하는 방법이다. 이 방법은 채점의 객관성과 폭넓은 점수 분포가 요구되고 다수 학생들을 대상으로 하는 선발시험에 적절하다. 그리고 총괄적 평정 방법은 답안 전체를 하나의 평가 단위로 보아 질적(탁월성, 우수, 보통 등)으로 평가하고자 할 때에 유용한 방법이다. 이 방법은 반응의 자유가 아주 커서 분석적 채점기준을 만들기가 아주 어려운 경우에 많이 사용된다.

하지만 논술고사의 평가는 주관적 판단이 개입될 여지가 많기 때문에 다음과 같은 문제점이 심각해질 수밖에 없다(이연우외, 1994, p.285).

첫째, 논술고사는 평가자의 주관적 선호도에 따라 평가 될 수 있기 때문에 만약 본래의 논술시험에서 재려고 했던 능력에 근거하지 않고 평가가 이루어질 경우 논술고사의 타당성을 보장하기가 어렵다. Odell(1927)의 말처럼 답안이 길수록 높은 점수를 주거나, 맞춤법이나 띄어쓰기에만 근거해서 평가가 시행된다면 논술고사는 원래의 역할을 달성하지 못하게 될 것이다. 그래서 Messick(1995, pp.741~749)는 문항에서 재려고 하는 것과 논리적으로 일치하는 평가 모형이 필요하다고 주장했다.

둘째, 논술고사의 경우 평가자간의 혹은 평가자내의 일관성을 보장하기가 어렵기 때문에 평가의 공정성이 문제가 된다. 같은 답안에 대해서도 채점자 별로 다양한 점수가 주어진다(Dunbar, et. al., 1991; Swanson & Norcini, 1989). 이런 연구 결과를 통해서 논술시험 평가 결과의 신뢰성 확보가 얼마나 어려운지 알 수 있다. Hughes & Keeling(1984, pp.277~281)은 동일한 평가자가 같은 답안을 평가하더라도 그것이 수준이 높은 답안을 평가 한 뒤에 오면 낮은 점수를 주고 수준이 낮은 답안을 평가 한 뒤에 오면

높은 점수를 주는 경향이 있음을 지적했다.

셋째는 실제 시행상의 문제로 논술고사의 평가는 반드시 관련분야 전문가가 해야 하며 평가에 상당한 시간이 걸린다는 점에서 특히 대규모 시험의 경우에 그 소요시간과 경비 부담의 경제성 문제가 심각한 걸림돌이 된다.

선다형 문항의 질은 문항 제작자의 기술에 의해 결정되지만 논술형 문항의 질은 채점자의 기술에 의해 결정된다는 Ebel(1979)의 말처럼, 타당하고 신뢰할 수 있는 채점이 보장되는 평가방안을 마련하는 것이 가장 중요하고 필요한 과제이다. 타당성, 신뢰성, 객관성, 실용성의 요건을 갖춘 평가방안이야말로 논술시험의 의미를 살리고 채점의 객관성을 높일 수 있다.

(2) 평가 기준

논술의 중요성이 강조 될수록 일선학교의 교사들은 어떤 글이 좋은 글인가에 대한 관심이 점점 늘어 날 수밖에 없다. 하지만 논술을 지도한 경험은 많을지 모르나 막상 직접 논술고사를 채점한 경험이 없기 때문에 채점 기준, 즉 평가기준에 대한 정보가 약할 수밖에 없다(김도식, 2005, p.146). 그에 반해서 국어 교육의 평가 분야 가운데서도 특히 쓰기 평가기준에 대한 부분은 아직 연구가 극히 미약한 실정이다. 마찬가지로 논술고사에서도 평가기준에 대한 논의는 계속되고 연구되고 있다.

논술의 평가기준에 대한 국외의 논의들은(황정규, 1986) 다음과 같다.

A. 애플비(ArtherN. Applebee, 1981)의 안

- *표현된 아이디어: 풍부성, 건전성, 명료성, 적절성
- *단순외현구조: 용법, 문장구조, 문장부호, 철자
- *조직과 분석
- *어법과 단락짓기: 어휘성숙도 및 깊이
- *전체적인인상 또는 문제: 진실성, 견고성, 독단성, 감상성, 자발성
- *필체

B. 로버트 켄츠(R. Robert Kentz, 1980)의 논문형 검사의 평가준거의 예

*조직: 주제의 한정

명제의 근거

명제의 전개 (통일성, 논리적 전개, 일관성, 논거)

*문체: 어휘선택 (명료성, 경제성, 정확성, 일관성)

문장구조(명료성, 다양성, 경제성)

단락구조(통일성, 전개, 강조, 일관성)

관점(적절성, 일관성)

*단순외현기능: 철자, 문장부호, 용법

C. 국제 교육평가 학회의 작문 기준

* 텍스트 구조화 기능: 인지적 기능 (아이디어 생성, 아이디어 조직, 내용의 조직과 전개)

사회적 기능 (표현의 기준 및 관습에 관한 숙달)

(문제 및 어조의 적절성)

*텍스트 산출 기능: 텍스트 관련 문법적 기능(어법의 구조와 적절성)

심동적 기능(글씨)

D. 코네티컷스 대학의 기준

*아이디어 또는 내용

* 조직

* 문체

* 단순외현 기능

* 창의성

E. 피츠버그 대학의 기준

* 의도의 달성도

* 조직

* 독창성

위의 내용들의 공통된 점들을 모아 표로 나타내면<표 II-1>와 같다.

<표 II-1> 논술의 평가기준에 대한 국외의 논의들

애플비(ArtherN. Applebee, 1981)	로버트 켄츠(R. Robert Kentz, 1980)	국제 교육평가 협의회, 1988)	코네티커즈 대학(Bloom)	피츠버그 대학(Bloom)
*조직과 분석	*조직 1)주제의 한정 2)명제의 근거 3)명제의 전개	*내용의 조직과 표현	*조직	*조직
*어법과 단락짓기 *전체적인 인상 또는 문체	*문체 1)어휘선택 2)문장구조 3)단락구조 4)관점	*문체 및 어조 *어휘 및 문법적 자질	*문체	
*단순 외현 요소 1)용법 2)문장구조 3)문장부호 4)철자	*단순외현요소 1)철자 2)문장부호 3)용법	*철자법과 정서법	*단순 외현 기능	
*표현된 아이디어		*내용의 질과 범위	*창의성 *아이디어 또는 내용	*독창성
		*평가자의 반응		
*필체		*필체		
				*의도의 달성도

이상의 내용을 바탕으로 하면 국외의 논술평가 기준에서 공통으로 제시하고 있는 논술평가기준은 조직, 문체, 단순외현구조, 아이디어(표현력, 독창

성, 창의력 등), 필체 등임을 알 수 있다. 이러한 능력을 세부적인 하위구조로 나누면, 주제의 한정, 명제의 근거, 논리적 전개, 어휘선택, 문장이나 단락의 구조, 철자법, 문장부호들 등으로 나눌 수 있다.

이 외에도 임철성(2006)은 논술 첨삭의 지도에 대해 다음과 같은 방법을 제안하였다. 우선 논술 첨삭의 층위를 다음과 같이 세 단계로 나누었다.

첫째, 문제를 제대로 파악하여 문제에 따라 제시된 글을 이해하였는가?

둘째, 핵심내용이 제대로 드러났는가?

셋째, 표현 규칙을 잘 지켰는가?

또한 첨삭지도가 표현 규칙의 차원에서만 머물러서는 안되며, 문제 파악 층위와 문제해결 층위(둘째 층위)가 중심이 되어야 함을 지적하였다. 특히 두 번째 층위에 대하여 다음과 같이

첫째, 핵심 개념 찾기

둘째, 핵심 주장으로 구체화하기

셋째, 주제문을 중심으로 글의 내용을 다시 고쳐 쓰기

세단계로 첨삭할 것을 제안하고 있다.

이와 같은 기준은 일선학교에서 첨삭지도에 대한 기준이 없어 고심하는 교사들에게 구체적인 지침이 될 수 있을 것이라 고려된다. 더불어 현재 논술고사를 실시하고 있는 각 대학들이 논술고사를 통하여 평가하고자 하는 바를 고려한다면 첨삭지도에 대한 기준을 세우기가 훨씬 더 수월할 것이다. 각 대학들이 논술고사를 통해 평가하고자 하는 바는 논제 및 제시문 이해력을 비롯해 논지의 일관성, 창의성, 문장 표현력 등 유사한 점이 많다.

이를 다시 열 개로 정리, 요약하면 <표 II-2>와 같다(김재호, 2007).

<표 II-2>대학들의 논술고사 평가 기준

평가항목	내용
문제 파악능력	- 문제가 요구하는 바를 정확하게 포착해 논의 했는가? - 문제의 핵심과 본질에 초점을 맞춰 논의 했는가?
사실 이해력	- 논의의 대상에 대해 포괄적 구체적으로 이해하고 있는가? - 논의의 대해 사실에 부합하게 이해하고 있는가?
문제 해결 능력	- 문제의 성격에 적절한 해결방법을 제시했는가? - 문제해결에 적절한 절차를 갖추고 있는가?
논지의 적절성	- 논술에 필요한 창의성과 보편성을 갖추고 있는가? - 결론의 도출과정이 타당성과 가치를 지니고 있는가?
논의의 일관성	- 논의할 주제가 일관성 있게 서술 되었는가? - 논증에 쓰인 개념이나 판단이 일관된 의미를 지니고 있는가?
논거의 적합성	- 논제를 증명하기 위해 제시된 논거들이 적절한가? - 논거는 의심할 여지없이 확실한 것인가?
논증의 타당성	- 논증을 위한 추론 과정이 적절한가? - 논리적인 오류는 없는가?
어휘의 정확성과 풍부성	- 사용된 어휘는 적절한가? - 어휘가 문맥에 적절하며 풍부한가?
문장의 정확성	- 어법과 표기에 맞는 문장으로 표현되었는가?

<표 II-2>를 살펴보면 각 대학이 공통적으로 제시하고 있는 논술평가의 기준은 이해력(독해력), 논리적 사고력, 창의적 사고력, 표현력 등이다. 즉 다시 말해서 각자 말하는 방식과 표현상의 다소의 차이는 있어도 논술에서 중요시되는 평가 능력이 문제 자체를 이해 할 수 있는 능력, 주어진 사안에 대해서 논리적으로 사고 할 수 있는 능력, 비판적이며 창의적으로 사고 하는 능력, 표현 능력임에는 이견이 없을 듯하다.

이상으로 논술의 개념, 논술의 평가방법과 평가기준에 대하여 알아보았다. 다음에서는 논술교육의 개념, 목적, 방법에 대해서 살펴보고자 한다.

2. 논술 교육

가. 논술 교육의 개념

논술 교육은 그 자체의 성격상 통합교육적인 성격을 가지고 있다. 즉, 학교 교과가 학문의 영역을 중심으로 재구성된 것이라면 논술 교육은 그러한 학문의 영역과는 별개의 것이라는 점에 주목할 필요가 있는 것이다. 학문의 영역이 아니면서 교육의 영역으로 존재하는 것이기 때문에 각각의 개별 학문들과 맺는 관련성을 정확히 이해해야만 교육적 의미와 목표를 또한 명확히 할 수 있다고 판단된다. 예를 들어 논술 교육이 국어 교과나 사회탐구 교과 및 윤리 교과와 맺는 관련성은 명확하지만, 음악과 같은 예체능 분야, 또 과학이나 수학과 같은 전문 분야와 맺는 관련성에 대해서는 모호한 것이 사실이다. 바로 이러한 문제들을 해결함으로써 타 교육 분야와의 체계적인 관련성을 수립해야만 논술 교육은 그 독자성과 전문성을 확립할 수 있을 것이다.

또한 이처럼 교육의 영역을 정확히 설정함으로써, 논술 교육의 내용과 교사의 자격을 보다 명확히 할 수 있는 점도 논술 교육의 정의가 필요한 점이다. 예를 들어 많은 대입 학원에서는 단순한 문제 풀이 연습을 논술 교육이라는 이름으로 부른다. 또, 초등을 대상으로 한 논술 교육에서는 예전의 독서 감상문 쓰기와 같은 일률적인 방식을 답습하고 있다. 우리는 이것을 논술 교육이라고 부를 수 있는지, 그렇다면 과연 어떤 특성을 지녀야 논술 교육이라고 부를 수 있을 것인지, 그리고 그 특성에 맞는 교육을 하기 위해 교사에게 요구되고, 교사가 개발해야 하는 자질은 어떤 것인지 역시 논술 교육의 정의로부터 출발할 수 있는 문제이다.

논술교육은 주제에 접근하는 새로운 시각과 분석, 종합, 주성하는 능력,

전체 논술 밑에 흐르는 일관성과 사고의 합리성을 추구하는 글쓰기를 가르치는 것이고, 이를 통해 학생들이 문제 인식력, 논리적이고 창의적인 문제 해결력, 바른 표현력 등을 키우도록 하는 교육이라 할 수 있다.

즉, 논술은 어떤 문제해결을 위한 독창적, 창의적, 과학적으로 사고한 결과를 언어를 통해 논리적으로 표현하는 글쓰기라고 말 할 수 있으며 논술 교육을 통해 삶의 질을 높일 수 있는 능력과 독창적이고 과학적인 사고의 결과로 새로운 문제를 해결할 수 있는 능력, 그리고 언어로 사고를 논리적이고 정확하게 표현할 수 있는 능력을 신장 시킬 수 있는 것이다(김진웅, 2003).

나. 논술 교육의 목적

논술교육에 목적에 대하여 김병구(2006)는 논술의 목적이 공적인 글쓰기 행위로서 비판적 사고와 문제 해결적 글쓰기에 있다고 하였고, 고등학교 현장의 교사들은 논술교육의 목적이 대입에 있다고 하였다. 논술교육의 실시에 대한 긍정적인 견해와 부정적인 견해가 여러 가지로 나타나고 있지만 암기식, 주입식 교육에서 벗어나 창의적이고 비판적인 문제 해결 능력을 향상시키는 교육방법이 논술교육의 진정한 목적이라고 할 수 있다.

그러나 현재 논술교육이 대학입시를 위한 과정으로만 인식되고 있어 논술 교육에 대한 좋지 않은 시각들이 많이 등장하고 있다. 김종철(2006)은 특정한 대학의 입시 정책이 과도하게 언론의 주목을 받고, 우리나라 사교육 시장이 팽창하고, 학생들이 죽음의 트라이앵글(수능-내신- 논술)이라는 교육 문화에 잠혀있는 형국을 비판하였다. 논술교육이 논술고사에 초점이 맞춰지면 어느 누구도 논술교육의 긍정론을 지지하기 어려운 것이 현실이다.

바로 이러한 우리나라의 상황에 따라 논술교육에 대한 근본적인 고찰이 논술 교육 연구에서 진행 되고 있다(한금윤, 2007).

배정일(2007)은 논술교육의 목적을 다음 세 가지로 이야기 했다.

첫 번째는 문제 해결 능력 신장을 목표로 하는 논술교육이다. 논술은 무엇보다도 주어진 문제 상채에서 새로운 시각과 사고로 새로운 문제를 포착해 내고 스스로 독창적인 논리나 근거를 제시하는 논증 과정을 통해 학습자의 문제 해결 능력 신장을 주요 교육 목표로 삼아야 할 것이다.

두 번째는 사고력 신장을 목표로 하는 논술 교육이다. 주입식 암기가 아니라 폭넓은 독서와 자신의 시각으로 세상을 바로 볼 수 있도록 하는 자율적인 사고의 훈련은 논술교육의 핵심이라고 할 수 있다.

세 번째는 언어적 표현 능력 신장을 목표로 하는 논술 교육이다. 논리적으로 어법에 맞는 정확하고 설득력 있는 언어로 자신의 생각을 표현할 줄 아는 논술능력은 글쓰기 교육 차원에서 강조해야 할 주요 교육 목표이다.

다. 논술 교육의 방법

논술 교육은 읽기, 말하기, 쓰기의 세 가지 교육 형태를 사용한다.

첫 번째는 읽기이다. 우리의 현실에서 그전까지 찾을 수 없었던 의미를 찾아낸다면 그것은 논술의 읽기 교육이라고 할 수 있다. 따라서 논술 교육에서 읽기는 다음과 같은 독서, 대중문화 전반, 일상문화 전반으로 구분할 수 있다. 여기서 독서는 문자 언어를 대상으로 작가의 생각이나, 다루고 있는 사실에 대해 자신의 견해를 정립해나가는 과정을 말한다. 이는 작가의 생각을 주된 대상으로 하고 있는지, 지식 자체를 주된 대상으로 하고 있는

지에 따라 목표점이 각각 다르게 설정될 수 있다. 대중문화 전반에서는 대중문화에 보여 지는 현실의 의미를 읽어내는 것을 주된 목표로 삼는다. 각각의 텍스트 속에 존재하는 현실의 모습 및 그 견해를 이해하고 그에 대한 자신의 생각을 정립해 낸다. 일상문화 전반에서는 우리 삶의 모습에 존재하는 사소한 부분들을 통해 추상적인 의미들을 발견해내는 것을 목표로 삼는다.

두 번째는 말하기이다. 논술의 말하기는 표현하기의 영역이면서 쓰기와는 역할면에서 다르다. 논술의 쓰기가 정립된 자신의 생각을 드러내는 것에 중심을 두고 있다면 논술의 말하기는 자신의 생각을 정립하는 과정을 중시에 두고 있다. 따라서 논술의 말하기는 토론을 그 주요한 내용으로 한다. 이런 점에서 논술의 말하기는 자신의 생각을 정립하기 위해 표현하는 과정이며, 따라서 언제든지 자신의 생각을 솔직하고 정확하게 표현하고, 또 이에 대한 타인의 의견에 대해 수용할 수 있는 개방적인 자세를 갖게 한다. 나아가 말하기는 자신의 견해와 타인의 견해를 일치시켜나가는 과정을 경험함으로써 의사소통을 위한 기본적인 태도를 갖추도록 한다.

세 번째는 쓰기이다. 논술의 쓰기는 자신이 정립한 사고를 현실로 반영하는 것을 의미한다. 따라서 말하기와는 달리 자신의 생각을 완결성 있게 표현하는 능력을 주요한 목표로 한다. 또, 논술의 쓰기는 논술의 읽기와 마찬가지로 다양한 형식을 갖게 된다. 그것은 단지 문자 언어만을 뜻하는 것이 아니라, 만화 혹은 연극과 같은 방식을 포괄한다는 뜻이며, 이는 궁극적으로 논술 교육에 있어 최종적인 쓰기는 학생 개개인의 삶이기 때문이다.

그렇다면 이러한 논술교육의 효과는 무엇인지 다음에서 검토해 보고자 한다.

3. 논술교육의 효과

경기도 교육청이 펴낸 논술지도의 이론과 실제를 보면 다음과 같이 말하고 있다. 논술은 학생들이 자신의 지식을 적용할 줄 하는 적용력, 자료나 논제를 정확하게 분석할 수 있는 분석력, 이를 논리적으로 또는 설득력 있게 구성할 수 있는 종합력, 이를 나름대로 판단하는 비판력과 사고력을 측정하는 고차적 정신기능 부분과 이를 효과적으로 표현하는 표현력의 제반 기능을 평가하는 두 부분이 종합적으로 나타나는 것이라 하였다. 다시 말하면 논술교육을 통해 학생들에게 이러한 효과가 나타나리라 기대한다고도 볼 수 있다.

논술교육의 효과는 다양하게 나누어 질 수 있겠지만 본 연구에서는 고차적 사고력의 확대, 독서량의 확대, 글쓰기 능력의 향상을 논술교육의 효과로 보았다. 또한 고차적 사고력의 세부내용을 문제해결력, 종합적인 사고능력, 창의적 사고, 분석능력, 비판적인 사고로 나누었다.

가. 고차(高次)적 사고력의 확대

논술고사는 응시자의 고차적 사고능력을 평가하기 위하여 주어진 문제에 대한 응시자의 의견, 주장, 판단 등을 논리적으로 기술하도록 하는 고사이다. 이때 고차적 사고능력이라 함은 문제해결에 필요한 문제형성력, 자료 분석력, 자료종합력, 추론 능력, 독창적 사고력, 비판적 사고력, 논리적 사고력, 창의력 등이다.

(1) 문제해결력

문제해결력은 문제 상황에 대한 판단을 통하여 마련되는 대체 행위이다. 여기서 대처 방식은 사리에 맞아야 하고 논리적으로 오류가 없어야 한다. 논술의 절차는 일종의 문제해결절차와도 같다. 주어진 제시문을 읽고 글쓰기 과제에 대한 지식과 경험을 토대로 글 전체를 계획하고 내용을 생각하고 구성하고 표현하고 고쳐 쓰면서 자신의 주장을 전개하여 문제를 해결하는 과정이라고 할 수 있다.

(2) 종합적인 사고력

종합적인 사고력이란 여러 가지 일이나 사실을 조직적으로, 시간이나 공간을 고려하여 정돈하고 그 연관성을 파악하여 합치고 결론을 낼 수 있는 능력이다. 또한 주제를 파악하고 구조를 파악할 수 있는 능력을 말한다.

종합적 사고를 위해서는 우선 언어적인 편견이나 논리상의 오류를 벗어나야 한다. 무리한 합리화라든지 과도한 일반화 등의 오류가 언어상에 드러나지 않도록 해야 한다. 다음으로 지식을 종합해 내면서 편파적인 지식을 극복해야 한다. 이는 고정 관념을 탈피하는 사고이기도 하다(이상래, 2005).

또한 종합적 사고는 판단의 합리성을 고양시킨다. 어느 한쪽으로 치우치지 않고 다각적인 검토를 하는 사고의 습관은 합리적 사고에 이르는 길이다.

(3) 창의적 사고

창의적 사고란 주어진 사실 이외에 스스로의 창작능력으로 더 많은 것을 생각할 수 있으므로 가설을 전개하거나 여러 가지로 바뀌서 생각할 수 있으며, 세상을 보는 안목이 달라질 수 있다. 이기우(1997)는 창의력의 하위변인을 언어이해력, 언어추리력, 추상적 사고력, 논리적 사고력의 4가지로 이야기 하였다.

신재한(2006)은 창의력 사고력의 관점을 다음 <표 II-3> 과 같이 제시

하였다.

<표 II-3> 창의적 사고력의 관점

관점	특징
자기 도취의 세계	*개인의 사적인 마음에 대한 인식이나 의식을 확장시키는 것을 중시 *경험의 폭을 넓혀주고 깊이를 깊게 해줌으로써 창의적인 사람을 육성
정신 분석의 대상	*프로이드의 정신분석학이론의 인간의식에 대한 확장된 이해를 기초 *잠재된 인식을 적절한 상황에서 끄집어내어 잘 활용할 수 있는 사람을 육성
정신 건강의 대상	*자아실현, 개인적 성장을 위한 잠재력 개발 중시 *개인적인 인성적 측면과 창의적 사고의 인지적 측면을 결합시키는 것
인성과 환경 요인	*개인의 인성 측면을 연구하고 주변 환경을 고려 *주변 환경과 개인의 상호작용 중시
합리성	*합리적인 정신과정 또는 정신과정의 결과 산출되는 것 *개인이 문제 상황에 접해서 인식의 평형 상태를 유지하려는 과정

서울대학교에서 논술답안을 평가할 때(2005학년도 대비 모의고사 기준) 창의력의 비중이 40%나 된다는 것을 보더라도 창의력은 논술에서 가장 중요시 되는 사고력이라 할 수 있겠다.

(4)분석능력

분석능력이란 문제의 원인을 분석하고 그 차이를 아는 능력으로 인식, 종합적 사고, 창의력, 판단력 이 모두 포함되어야 하는 고차적 능력이다. 분석하기 위해서는 목적, 구성들에 따른 차이를 알아야 한다. 문장에서 단락의 완결성이나 근거를 찾는 부분 등이 다 분석적 사고력을 바탕으로 하고 있다.

(5)비판적 사고

비판적인 사고는 연역적이고 귀납적인 추론(Ennis, 1996), 문제해결(Waston Glaser, 1980), 반성적 회의(McPeck, 1981), 훈련되어진 변증법적 사고(Paul, 1993), 그리고 목적적이고 자기 규제적인 판단(Facipne, 1990)등으로 정의 내려졌다. 미국철학협회에서는 비판적사고의 정의를 종합하기

위하여 델파이 연구를 시행하였다. 연구결과 비판적 사고는 목적적이고 자기-조절적 판단을 하기 위해 판단의 근거가 되는 증거와 개념, 방법론, 기준 또는 문맥상에서 나타난 점들을 이해 할 뿐만 아니라 해석하고, 분석하고, 평가하고, 추론하게 되는 것으로 정의되었다(강승희 외, 2005). 이러한 비판적 사고의 중요성을 인식한 여러 나라 예를 들어 일본(Monbusho, 1992, 1995; Takakura & Mureta, 1989), 북미(Norris, 1998; Schlechty, 1997) 등에서는 비판적 사고 교육이 교육개혁에서 핵심적인 부분으로 자리 잡아 가고 있다.

(6) 추론

추론은 논리적 사고의 핵심적 요소이다. 논리적 사고력은 제시된 전제에서 결론에 도달하는 논증과정의 추리방법과 결론에 도달하는 과정에서 생긴 오류를 파악하는 것이 중요한 요소이다. 추론적 사고로 논증을 전개하기 위해서는 유추적 사고, 역유추의 사고, 귀납적 논리전개, 연역적 논리전개의 방법을 사용한다. 논리적 사고는 사실적 사고, 과학적 사고, 합리적 사고, 반성적 사고, 비판적 사고를 함유한다. 논리적 사고와 비판적 사고를 구분 지을 수도 있지만 비판을 하고자 하면 논리가 제대로 서야 바람직한 효과를 기대 할 수 있고 또 논리 전개는 궁극적으로 가치를 지향하기 때문에 비판성을 지니게 된다. 비판적 사고는 가치 준거 설정과 그 적용능력으로 가치 판단의 문제점 및 문제 해결 방안을 생각한다(주강식, 1996).

다음은 문제의 인지에서 타당한 결론을 얻기까지의 과정에 관련되는 요소를 보다 구체화하여 논리적 사고력의 평가근거를 제시한 것이다(황정규, 1985).

1. 질문을 적절하게 제기 할 수 있는가.
2. 여러 가지 정보원으로부터 다양한 방법으로 정보를 입수 할 수 있는가.

- 3.수집된 정보를 바탕으로 결론을 내릴 수 있는가.
- 4.개념 또는 일반화를 통하여 정보를 조직 할 수 있는가.
- 5.가설을 세울 수 있는가.
- 6.가설을 검증할 수 있는가.
- 7.의견과 사실을 구분할 수 있는가.
- 8.진술의 오류여부를 확인 할 수 있는가.
- 9.올바른 증거를 활용할 수 있는가.

또한 비판적 사고와 논리적 사고는 다음과 같이 측정 할 수 있다.

논리적 사고를 측정하기 위하여 사용한 검사지는 강세창(1988)이 개발한 “논리적 사고력 검사”가 있다. 검사지의 문항 수는 총 30문항이며, 형식 논리적 사고(연역적 사고, 귀납적 사고)와 비형식논리적 사고(오류 발견)로 구성되어 있다. 연역적 사고력 검사 문항은 여러 가지 삼단논법에 관한 것으로 되어 있으며, 귀납적 사고력 문항은 인관관계, 언어 및 수 유추, 일반화의 문항으로 구성되어 있다. 오류 발견 문항은 일상 언어를 사용하여 논증할 때에 범하기 쉬운 몇 가지 오류(심리적, 언어적, 자료적 오류)에 관한 것으로 구성되어 있다.

비판적 사고력 검사지에는 한국교육 개발원에서 개발한 검사지가 있다(신경숙, 1992). 문항별 내용과 특성을 살펴보면 사실과 의견 구분하기, 타당하고 충분한 근거를 들어 의견을 주장하기, 평가하기, 한 문제를 다양한 관점으로 조망하기 이다.

나. 독서량의 확대

독서란 문자에서 의미를 도출해내는 해독과정이나 단순한 의미 전달에

그치는 것이 아니라 독자가 자신의 경험을 토대로 글을 분석, 종합, 추론, 판단하는 주체적인 사고과정이라는 것이다. 이 사고 활동을 통하여 독자는 글의 읽을 수 있고 필자의 목적을 찾아내어 나름대로 판단할 수도 있는 것이다. 그리고 기존 지식이 어떠한 그것을 어떻게 활용했느냐에 따라서, 같은 글을 가지고도 독자마다 얼마든지 다르게 해석이 나올 수도 있는 것이다(신원재 외, 1994, p.9).

논술을 쓰기(Writing)영역으로 볼 때에 배경지식은 매우 중요하다. Gunning(1996, p.445)는 내용마련의 근거자료로 필자 개인의 경험이나 지식에 의존하기보다 다양한 자료에 접근하고 이를 활용하는 방법을 지도해야 한다고 하면서, 개인의 지식과 경험은 폭이 좁아서 내용생성의 방법으로서는 근본적인 한계를 가지고 있음으로 자료 텍스트를 활용하여 이러한 한계를 극복하는 것이 좋다고 하였다. 또한 Irvin(1990, p.32)은 초고를 쓰기 이전에 위치하는 읽기 자료는 작문의 내용을 구성하는 배경 지식의 기능을 수행하며, 작문내용의 구성과 조직들에도 영향을 미친다고 하였다.

또한 논술을 작문의 개념으로 볼 때 논술교육은 독서량의 확대를 가져온다. 따라서 독서와 논술은 연계해서 지도해야 함은 다음과 같다. (교육인적자원부, 2001)

첫째, 독서와 작문은 비슷한 유형의 지식을 공유한다. 독서와 작문이 공유하고 있는 지식에는 어휘 및 세계에 대한 정보적 지식, 담화구조와 조직방식에 대한 구조적 지식, 글을 읽는 과정에 대한 상호 작용적 지식들이 포함된다. 따라서 독서를 통해 얻은 지식이 작문에 전이되고, 작문을 통해 배운 지식은 구조화 되어 지식에 전이된다.

둘째, 독서는 글을 통해 필자의 지식, 신념, 경험과 기억나는 과정에서 이루어지며, 작문은 독자에 대한 지식, 필자 자신의 기억과 지식과 관련지음으로써 이루어진다. 독서를 통해 의미구성의 방법을 배웠다면 작문에서 의

미를 구성할 때에도 이러한 것이 전이된다고 할 수 있다.

셋째, 사고력이 뛰어난 사람은 독서와 작문을 모두 능숙하게 처리 할 수 있는데 이는 독서와 작문이 사고력과 밀접한 관련을 맺고 있기 때문이다.

논술교육이 독서량의 확대를 가져오고, 독서량의 증가는 논술능력의 향상을 초래한다. 독서로 인해 학생들은 배경지식이 풍부해지고 깊이 있는 사고와 이해력 향상의 효과를 볼 수 있다.

다. 글쓰기 능력의 향상

하병학(2006)에 따르면 논술은 문제 해결적 글쓰기이다. 문제 해결적 글쓰기란 어떤 사건의 과정을 단순히 나열하는 것이 아니라 문제를 발견하고, 제기하고 다양한 관점에서 그 문제를 바라보고, 객관적인 근거를 가지고 자신의 주장을 글로 표현하는 것을 말한다.

문제를 발견하고 제기하는 데에는 문제를 바라보는 관점이 있기 마련이다. 논술고사에서 정답이 없는 이유는 바로 이러한 관점이 다양하기 때문이다. 이고 뒤집어 말하면 절대적인 관점을 부정하기 때문이다. 새로운 관점에서 문제를 바라보기 때문에 논술은 창의적이고 비판적인 성격을 가지게 되는 것이다. 또한 논술, 글쓰기에서 항상 강조하는 주체성, 세계관, 자기주도성도 이러한 관점과 직결되어 있다. 따라서 논술교육은 학생들의 창의성, 주체성, 비판성, 자기주도성을 가진 글쓰기 능력의 향상을 가져온다.

논술은 논리적 글쓰기이다. 여기서 논리라는 것을 최소한 주장과 근거사이에 적합성과 일관성이 있어야 함을 말한다. 즉 논리적인 사고를 가지고 글을 써야함을 말하는데 여기서 논리적 사고란 문제를 해결해 나가는 과정에서 생각의 이치나 법칙 또는 형식이 조리에 맞아 오류가 없어야 함을 뜻한다. 논리적 글쓰기에서 많이 이용되는 진술 방법은 논증인데 논증이란

자신의 주장에 대한 진실을 밝히기 위한 것으로 왜 나의 주장이 타당한가를 밝히는 방법이다. 또한 논증은 사실성, 일반성, 객관성에 바탕을 둔 근거를 사용하여 자신의 주장을 펼쳐 나가야 한다. 따라서 논술교육을 논리적인 사고를 가지고 자신의 주장을 진술하는 글쓰기 능력의 향상을 가져온다.

글쓰기의 효과는 다음과 같이 진단할 수 있다. 이성영(2001)은 글쓰기 능력을 진단하기 위해 브라이터(Bereiter, 1980)에서 제시한 글쓰기 능력의 발달단계를 준거로 다음과 같이 제시했다.

- 1)단순연상적 글쓰기 단계: 문자언어를 사용할 수 있는 능력과 단순한 기억이나 연상적 사고를 할 수 있는 능력이 결합되어 글을 쓰는 단계이다. 머릿속에 떠오르는 생각들을 떠오르는 순서대로 글을 옮겨놓은 유형의 글쓰기로써 생각이 더 이상 떠오르지 않으면 글을 종결한다.
- 2)언어 수행적 글쓰기 단계: 단순 연상적 글쓰기 단계에서 맞춤법, 문법, 문단형식, 갈래적 관습 등 글쓰기의 규범이나 관습에 대한 능력이 첨가되는 단계로서, 기존의 학교 교육에서는 주로 이단계의 능력을 길러주기 위해 노력한다.
- 3)의사소통적 글쓰기 단계: 언어 수행적 글쓰기 능력을 가진 필자들이 예상되는 독자에게 의도를 한 효과를 달성하기 위하여 일정한 장치를 마련하여 글을 쓰는 단계이다. 곧, 독자를 고려하여 글을 쓰는 단계이다.
- 4)통합적 글쓰기 단계: 의사소통적 글쓰기단계에서 미적 감별력이 부가된 단계로서, 글쓴이 자신이 독자가 되어 자기 글을 평가하고 감상 할 수 있는 단계이다. 그리고 이러한 평가와 감상을 바탕으로 더 나은 구조와 표현의 글을 쓸 수 있는 능력을 갖춘 단계이다.
- 5)인식적 글쓰기 단계: 통합적 글쓰기 단계에서 통찰, 창조능력이 부가된 단계로서 글을 쓰는 과정에서 반성적 사고를 함으로써 자기 자신이나 세상에 대하여 새로운 인식을 얻게 되는 단계이다. 사고의 내용을 단순히 전달

하기 위해 글을 쓰는 것이 아니라 글쓰기가 사고의 도구가 되어 통합되는 단계이다.

논술은 글쓰기라고 볼 때 논술 능력 즉 글쓰기 능력을 평가하고자 할 때 문제가 되는 것 중의 하나는 평가 범주의 설정이다. 김기철(2005)은 김정자(1992), 원진숙(1995)의 논술평가요소에 대한 연구 결과를 수용하여 내용, 조직, 표현을 평가 범주로 삼아 학년별 발달 특성을 반영한 논술평가 요소를 제시하였다.

그러나 박태호(2005)에 따르면 평가 범주를 내용, 조직, 표현의 세 가지로 구분한 것은 문제가 있다고 지적하였다. 왜냐하면 띄어쓰기와 맞춤법, 낱말 선택, 문장의 유창성, 작가의 개성 등을 표현영역이라는 하나의 범주에 포함시키는 것은 무리가 따르기 때문이다.

1984년 미국 오레곤 주의 베어버튼(Beaverton)지역교사 17명은 분석적 쓰기 평가 연구 모임(Analytical Writing Assessment Committee)을 만들어서 논술 주요 특성평가의 범주를 만들었다. 주요 특성평가는 1980년대에 첫 선을 보인 뒤 이후 후속 연구자에 의해서 20여 차례에 걸쳐 수정, 보완되는 과정을 거쳤고 최근에는 6가지 정도로 압축이 되었다. 내용, 조직, 목소리, 낱말, 문장의 유창성, 관습(띄어쓰기와 맞춤법)이 그것이다(Spandel, 2002).

다음에서는 이러한 논술교육이 한국에서는 어떻게 이루어지고 있는지 살펴 볼 것이다.

4. 한국의 논술교육

한국에서의 논술교육은 크게 공교육과 사교육으로 나누어 살펴보겠다.

가. 공교육에서의 논술교육

박정하(2005, pp.201-203)에 따르면 현재 공교육에서 대입논술에 대비하고 있는 방식은 대체로 다음의 네 가지인 것으로 나타났다.

첫째, 가장 많은 경우는 국어교사가 논술을 전담하는 경우이다. 이는 공식적으로 다수의 학교에서 채택하고 있으나, 정기적으로 잘 이루어지는 곳은 소수에 불과한 것으로 파악된다. 이 경우도 정규 시간이 아닌 과외시간에 지도가 이루어지며 방학을 이용하거나 특히 수능부담이 적은 3학년이전에 이루어지는 경우가 많다.

이 방식은 국어 교사의 능력은 물론이고 환경이나 여건의 문제, 거기다가 결과가 좋지 않을 경우 책임문제까지 겹치는 단점이 있다.

둘째, 많은 학교들은 외부업체에 논술교육을 위탁하는 형태를 취하기도 한다. 회원제 학습지나 모의고사 업체 혹은 그 지역의 학원에 위탁하는 것이다. 이는 주로 입시를 앞둔 3학년이 주된 대상이자만 때로는 1,2학년에서도 이루어진다. 위탁받은 업체들은 자료와 강의를 제공하고, 수기 첨삭 및 대면 첨삭을 제공한다. 이 경우는 잘 선택한 경우 전문가들에게 논술지도를 맡길 수 있다는 장점도 있지만 기본적으로 수익성 문제 때문에 질 높은 자료와 강의, 첨삭을 제공하는 업체는 소수인 것이 현실이다.

셋째는 팀 티칭 형이다. 국어 교사와 사회과 및 도덕 교사 등이 팀을 이루어 논술지도를 하는 것이다. 현재로는 공교육 현장에서 선택 가능한 바

람직한 모델 중 하나이다.

넷째, 아주 드물지만 철학교사 중심으로 이루어지는 경우도 없는 것은 아니다. 학교에서 선택과목으로 철학이나 논리학을 선택하고 철학교사가 정규시간 및 과외시간을 이용하거나 논술을 지도하는 것이다.

김진웅(2003)에 따르면 현재 학교에서 이루어지고 있는 논술학습의 형태는 대표적으로 다음의 세 가지로 나눌 수 있다고 하였다.

첫 번째 비판적 읽기 이다. 국어사전에서는 ‘비판’이란 말의 의미를 ‘비평하여 판단함’, ‘옳고 나쁨, 옳고 그름을 따져 말함’, ‘이성의 능력을 음미, 검토하는 일’, ‘인물의 행위와 판단, 학설, 작품 등을 평가 검토하여 그 정당성 내지는 타당성의 여부를 밝힘’, ‘사물을 분석하여 그 각각의 의미와 가치를 인정하여 전체의 뜻과의 관계를 밝히고 그 존재하는 소이의 논리적 기초를 밝히는 일’, 등으로 말하고 있다. 그리고 읽기란 독자가 주어진 글에서 의미를 구성해 나가는 역동적인 과정이다. 분명 글 읽는 행위는 표면상으로는 수용적인 것이지만, 그 내면을 살펴보면 독자는 수동적인 입장에 있지 않다. 독자는 글에 나타난 각종 실마리를 종합하여 나름의 관점에서 저자의 의도를 파악하고 의미를 구성해 나간다.

두 번째는 신문 활용 방안이다. 최근 NIE(Newspaper In Education)라 하여 교육에서 신문을 체계적으로 활용하는 방안들이 연구되고 있다. NIE교육은 학생들의 독해 능력과 독서 능력을 향상시키는 교육의 한 보조 수단으로 교육계에서 활용되고 있다.

세 번째는 토의 수업이다. 토의 식 수업에 관심이 높아지는 이유는 대학 수학 능력 시험과 논술고사에서 다양한 형식의 사고를 묻고 있기 때문이다. 이러한 문제를 해결하는 능력은 학생들이 능동적으로 참여하는 다양한 수업방식으로 길러 질 수 있다.

현재 공교육에서는 논술교육에 대해 많은 어려움을 가지고 있는 것이 사

실이다. 박철준(1996)은 논술지도에 있어서 교과시간의 문제점을 지적했다. 현행 학교 수업체제 내에서는 자유로운 시간 관리에 제약이 많기 때문에 주어진 시간(고등학교의 경우 50분)동안 논술교육을 하기에는 무리가 따른다는 것이다.

또한 최슬잎(1998)은 논술을 단순히 시험의 대상 또는 분석의 대상으로 여기는 학생들의 잘못된 인식을 지적하였다.

이외에도 현재 공교육에서 논술이라는 정규 교육과정의 부재, 논술을 가르칠 교사의 부족, 많은 학생들을 한꺼번에 첨삭지도하기 어려운 점들이 여러 선행연구들에 의해서 지적되고 있다.

나. 사교육에서의 논술교육

사교육의 논술교육의 현황에서는 연구된 자료가 매우 적다. 그래서 신문상의 보도 자료를 바탕으로 현재 사교육의 논술현황을 알아보고자 한다.

첫 번째는 논술학원 수가 급증하고 있다는 것이다. 학부모들의 논술에 대한 관심이 폭발하다 보니 초등학생 학부모까지 논술학원 문을 두드리고 있다. 자연스럽게 학원가는 논술 특수를 누린다. 이러한 현상은 서울뿐만이 아니라 전국적인 현상이다.

국회 교육위원회 소속 유기홍 의원(열린우리당)이 전국 논술학원 수를 집계한 자료에 따르면 올해 서울지역 논술학원 수는 254개에 달한다. 지난해 196개보다 60여 개가 급증했으며, 경기 지역 논술학원 수는 782개로 전국에서 가장 많았다(매일경제, 2006. 12월17일). 또한, 전국의 논술학원 5000여 개 중 85% 이상이 2004년 이후에 급히 만들어 진 것이어서 논술 사교육 열풍이 얼마나 심각한 사회문제화 되고 있는 지 짐작할 수 있다(노컷뉴스 칼럼, 2006.11월16일).

두 번째, 언론이 논술시장에 뛰어들고 있다는 것이다. 조선일보는 논술센터와 별도로 전국 각 지역에서 잇달아 학부모를 대상으로 논술 특별 강연회, 대학의 논술출제 경향과 입시 요강을 설명하는 대입설명회, 논술 경진대회 등을 열며 학부모들의 지갑을 공략하고 있다. 동아일보는 본지와 자매지에서 각자 발행하던 논술 관련 콘텐츠를 효과적으로 운영하기 위해 논술사업본부 태스크 포스팀을 출범시키고 관계회사인 디유넷과 함께 초·중·고교생을 대상으로 한 논술사이트 ‘이지논술’을 오픈해 공동 제작·운영에 들어갔다. ‘이지논술’은 논술섹션 ‘교과서로 배우는 이지논술’을 발행해 독자들에게 제공하고 있다. 경향신문도 ‘초등학생을 위한 경향 NIE 논술-생글앵글’을 창간했다(미디어오늘 사회, 전문지, 2006.11월06일).

세 번째는 논술사교육 유형의 다양화이다. 논술 사교육 유형으로는 학원이 49.9%로 압도적으로 많았지만 과외 등 방문 교사 14.6%, 인터넷 사이트나 학습지 5.8%로 다양한 형태의 논술사교육 유형이 나타나고 있다(세계일보 사회, 2006.10월13일).

이러한 사교육 시장의 확대는 적지 않은 부작용을 가져오고 있다.

첫 번째는 과도한 사교육비 지출로 인한 가계의 부담이다. 수시모집에서 논술의 비중이 커짐에 따라 논술학원은 한번쯤은 다녀야 하는 학원으로 인식되고 있으며, 그 중요성이 커짐에 따라 논술학원비는 다른 학원비에 비해 매우 고가로 측정되고 있다.

두 번째는 논술교육의 실시 목적이 처음의 취지와는 다르게 흐려지고 있다는 점이다. 현행 입시제도의 암기식 주입식이라는 문제점을 극복하고 학생들의 고차원적인 능력의 향상과 창의력, 문제해결능력 등을 키워준다는 취지로 시작했던 논술고사는 이제 대학입시고사의 하나로만 여겨지고 있다. 실제로 논술답안을 채점하는 교수들의 이야기를 들어보아도 모든 논술답안들이 학원에서 모범답안으로 제시된 획일적이고 틀에 박힌 글들이라고

지적하고 있다. 9년간 채점위원으로 참여해오 서울대의 한교수도 “논술사 교육을 받은 수험생의 답안에는 ‘정의’만 나오면 영국 철학자 존 롤스의 ‘정의론’ ‘무지의 베일’이 등장 한다 모두 천편일률적이다” 라고 비판 했다. 실제로 학원에서는 ‘이런 문제에 대해서는 어떻게 시작하고 어떤 식으로 써야한다’는 공식화된 훈련을 시키고 있다. 이에 서울대 윤여탁 교수는 “틀에 박힌 이론이 아니라 자신의 생각과 학교생활 등 자신을 드러낼 수 있는 논술을 쓰라”고 충고했다.

이러한 문제점은 공교육에서의 논술교육의 부재와 공교육에 대한 불신, 그리고 과도한 입시열기 때문이라고 할 수 있다. 이러한 문제점을 해결하기 위해서는 현행교육과정을 충실히 이행한 학생들이 대학을 갈 수 있는 논술고사 또는 논술교육이 이루어져야 될 것이다.

다음에서는 논술고사의 개념, 논술고사의 변천, 논술고사의 유형에 대해서 살펴보겠다.

5. 논술고사

가. 논술고사의 개념

논술고사는 중국에서 처음 시작된 이래 약 4,000년이 넘는 기간 동안 필기시험의 중요한 부분을 차지 해왔다. 최근 들어 논술고사가 응답자의 단순한 암기력이 아니라 분석력, 비판력, 창의력 등에 대한 종합적인 판단을 가능하게 할뿐만 아니라 응답자에게 이러한 정신기능을 신장 시킬 수 있다 (백종현, 1996; Ebel, 1979)는 인식이 확산됨에 따라 대학입시에도 도입이 되고 있다.

우리나라는 기존의 선발고사의 문제점을 보완하기 위해 논술고사를 도입하게 되었다. 문교부에서는 논술고사를 다음과 같이 정의 하고 있다.

논술고사란 대학입학을 희망하는 응시생들의 고차적인 사고능력(표현력, 창의력, 사고력 등)을 평가하기 위하여 특정 교과목의 내용에 구애 받지 않는 소재(탈교과적, 범교과적)중에서 주제를 선정하여 논문형 형태로 출제되며, 주관적 방법으로 채점되는 고사를 말한다.

즉, 논술고사란 대학입학을 희망하는 응시자들의 고차적인 사고능력을 평가하기 위하여 논문형 형태로 출제되는 고사를 말한다.

논술고사가 고차적 정신능력을 평가한다는 것은 인간의 인지능력 중에서도 사고력, 문제해결력, 표현력, 창의력 등과 같은 정신능력을 평가해야 한다는 것으로 이해해야 할 것이며(황정규, 1985, p.19), 이와 같은 능력은 현재 실시되고 있는 대학수능고사만으로는 측정하기 어려운 능력이기 때문에 논술고사가 실시되고 있는 것이다.

나. 논술고사의 변천

대학입학 학력고사에 논술고사가 병행되어 나타난 것은 1986년부터 이다. 대학 입학 학력고사와 내신 성적에 의한 전형 방법이 대학의 학생 선발권을 위축시키고, 전시험 후지원으로 인한 눈치작전과 배짱 지원 등 비교육적현상이 나타나고, 암기력 위주의 사지선다형 평가와 그에 따른 고등 정신 능력 측정이 미흡하다는 문제 등이 지적됨에 따라 이를 보완하기 위해서 대학별 논술고사 성적을 추가하여 전형하는 제도가 나타났다(손충기, 2003).

그러나 논술고사를 실시해 본 결과 몇 가지 문제점이 나타났다. 논술고사의 문제 중에 구조화가 덜되고 너무 막연하여 수험생들을 당황하게 만든 문제들이 다수 있었다는 것이다. 또 특수한 분야의 지식이나 경험을 필요로 하는 주제를 채택함에 따라 논술고사의 본래 목적에 위배되는 문제점이 생겨났다. 또한 일부대학에서는 논술고사 채점의 객관성과 신뢰성이 큰 문제로 대두되었다. 이러한 문제점들 때문에 1987년을 끝으로 논술고사는 중단되었다.

이 후 논술시험은 1994년 다시 등장하였다. 교육개혁의 시대적 명분 속에서 통합교과를 강조하는 수능능력시험이 등장함에 따라 사고력과 창의력이 교육에서 중요한 이슈로 부각되었고 이에 논술시험이 다시 등장하게 된 것이다. 이 시기의 논술문제는 시사적인 주제가 많았고 유행하는 학문의 흐름을 알면 쉽게 해결할 수 있는 유형이었다.

그 이후 1997년-1999년 고전논술이 도입되면서 자료 제시형 논술이 등장하였고, 2000년-2003년 에는 장문의 논제와 요구사항을 갖춘 자료형 논술이 등장하였다. 2004년-2006년에는 논술의 다변화기로 영어, 수리논술의 등장으로 난이도 높은 논술이 대학에서 결정적인 변별력을 지니게 되었다. 이 시기 논술의 특징은 제시문이 문학 작품에 국한되지 않고 정치, 경제, 사회, 예술, 과학 등 여러분야로 확산되었다는 것이다. 이 시기에 논술 사교육 시장이 크게 증가했다고 볼 수 있다(주영준, 2007).

현재 2007년 이후 2008학년도에는 지금까지와는 다른 통합교과형 논술이 제시되고 있다.

서울대의 발표에 따르면 통합 교과형 논술유형이란 “통합교과형의 개념은 교과와 교과의 단순한 통합이 아닌, 고등학교 교육과정을 통하여 학생의 내면에서 길러지는 사고력의 통합’을 의미한다고 설명하고 있다. 또한 이러한 통합논술고사의 목적은 ”교과지식의 단순반복과 암기위주의 교육에서

벗어나 학생 스스로 탐구하는 자기 주도적 학습능력과 독서와 토론을 통한 사고능력의 배양을 지향함으로써 이른바 입시위주의 교육으로 왜곡되어 있는 중등학교 교육의 정상화 유도“라고 설명하고 있다(서울대학교 입학관리본부, 2005).

박형만(1997)은 통합교과의 필요성에 대해 다음과 같이 말한바 있다. 다양한 과목을 형식적으로 결합하여 섞은 것을 통합 교과라 하지 않는다. 주제를 중심에 두고 그것을 이해하기 위해 필요한 각종 정보와 지식을 과목영역을 뛰어넘어 다양하게 추적해 감으로써 통합교과는 생산된다고 하였다. 특히 이것은 지식을 달달 암기하는 소비적인 학습형태에서 벗어나 학습자를 주체적으로 학습하게 해주는 것이라고 하였다.

또한 수능과 논술시대에 있어서, 특히 창의성과 인성교육을 목표로 한 현대교육은 각 과목을 중형으로 또는 씨줄과 날줄로 엮어 새로운 형식과 내용을 창조해 줄 것으로 요구하고 있고 통합교과 교육은 여기에 부응하는 것이라고 할 수 있다.

다. 논술고사 유형

Fahnestock & Secor(1983)은 학생들의 논술문 자료를 검토한 결과 논술문이 다음의 네가지 유형의 질문에 응답하는 명제들로 이루어져 있음을 실증적으로 밝혀내었다.

(1)이것은 무엇인가? (What is this thing?)

(2)이것의 원인은 무엇인가? (What caused it or what effects does it have?)

(3)이것은 바람직한 것인가? 아닌가? (Is it good or bad?)

(4)어떻게 해야 할 것인가? (What should be done about it?)

결국 논술텍스트는 기본적으로 '문제' 요소에 대한 배경적 정보를 제시하기 위해 사실 및 이에 대한 상세한 내용 들을 진술하는 '상황'요소, 이러한 '상황' 요소에 대하여 부정적 평가를 내림으로써 새로운 문제를 제기하고 주장하는 '문제' 요소, 문제에 대하여 증거를 제시하거나 합리적인 정당화를 통하여 해결방안을 제시하는 '해결' 요소, 해결방안에 대한 '평가' 요소들로 이루어진 '문제-해결구조'로 이해되어야 함을 시사해 준다(원진숙, 1995b, p.99).

정기철(2003)과 이원희(2002)가 제시한 논술의 유형은 글쓴이의 반응정도에 따른 논술의 유형, 지문제시형에 따른 논술의 유형, 글쓰기 형태에 따른 논술의 유형이 있다. 그 내용은 다음과 같다.

첫 번째 글쓴이의 반응 정도에 따른 논술의 유형은 확대 반응형과 제한 반응형으로 나눌 수 있다. 확대반응형은 반응 허용의 범위가 내용 범위와 서술 양식에 아무런 제한이 가해지지 않고, 답안의 길이에 대한 제한도 명시되어 있지 않은 유형으로 답안의 최대 길이는 글쓴이 개개인의 능력 수준과 시험시간에 의해서만 제한을 받게 된다. 평가의 기준은 이러한 아이디어를 만들어 내어 조직하고 표현하는 능력, 서로 다른 분야에서 학습한 내용을 통합하는 능력, 독창적인 형태를 창출하는 능력, 아이디어의 가치를 평가하는 능력에 의해서 평가 된다.

제한 반응형은 글쓴이의 반응 허용 정도가 일부에 한정된 논술 유형이다. 즉, 반응의 내용과 형식을 구체적으로 지시하여 제한 된 답밖에 나오지 않게 하는 유형이다. 평가의 기준은 인과 관계를 설명하는 능력, 원리의 적용을 기술하는 능력, 적절한 논의를 제시하는 능력, 조리 있게 가설을 설정하

는 능력, 타당한 결론을 도출하는 능력, 필요한 가정을 진술하는 능력, 자료의 제한 점을 기술하는 능력, 방법과 절차를 설명하는 능력에 따라 평가된다.

이를 표로 나타내면 다음과 같다.

<표 II-4> 글쓴이의 반응 정도에 따른 논술의 유형

	반응 허용의 범위	평가의 기준
확대 반응형	*내용 범위와 서술 양식에 아무런 제한이 가해지지 않음 *글쓴이 개개인의 능력 수준과 시험 시간에 의해서만 제한.	*아이디어를 조직, 표현하는 능력 *학습한 내용을 통합하는 능력 *독창성 *아이디어의 가치를 평가하는 능력
제한 반응형	* 반응의 내용과 형식을 구체적으로 지시하여 제한.	*인과 관계를 설명하는 능력 *원리의 적용을 기술하는 능력 *논의를 제시, 가설을 설정하는 능력 *결론을 도출, 가정을 진술하는 능력 *자료의 제한 점을 기술, 방법과 절차를 설명하는 능력.

두 번째 지문제시유형에 따른 논술의 유형은 단독 과제형, 자료 제시형, 완성형으로 나눌 수 있다. 단독 과제형은 자료를 주지 않고 단지 논제와 논술 방식을 제시 한 후 이에 답하게 하는 유형으로 평가의 기준은 사고의 깊이, 사고의 독창성, 서술 능력이다. 자료 제시형은 논제나 주제 또는 논의 방향 등과 관련된 자료를 제시 한 후 그 자료를 참고하여 주어진 문제에 답하게 하는 유형으로 하나의 자료를 제시하는 단일자료 제시형과 두 개 이상의 자료를 제시하는 복수자료 제시형이 있다. 평가의 기준은 글쓴이의 자료 해석 능력, 글쓴이의 비판적 사고, 논리적 사고, 서술 능력이다. 완성형은 지문의 일부만을 제시 한 후, 제시하지 않은 나머지 부분을 글쓴이에게 채우도록 하는 유형으로 평가의 기준은 제시문의 논지를 제대로 파악할 수 있는 능력이 글쓴이에게 있는지의 여부, 논지를 자연스럽게 전개

해 나갈 수 있는 서술 능력이다.

이를 표로 나타내면 다음과 같다.

<표 II-5> 지문제시유형에 따른 논술의 유형

	지문(자료) 제시	평가의 기준
단독과제형	*자료를 주지 않음 *논제와 논술 방식만을 제시	*사고의 깊이 *사고의 독창성 *서술 능력.
자료제시형	*자료를 제시 *단일 자료 제시형 *복수 자료 제시형	*글쓴이의 자료 해석 능력 *글쓴이의 비판적 사고 *논리적 사고 *서술 능력
완성형	*지문의 일부만을 제시	*논지를 파악할 수 있는 능력 *논지를 전개해 나갈 수 있는 서술 능력.

세 번째 글쓰기의 형태에 따른 논술의 유형은 요약형, 논박형, 완성형, 대안 제시형으로 나눌 수 있다. 요약형은 제시된 글을 읽고, 핵심적인 내용만을 가려내는 형태의 글쓰기로 글의 분석적 이해가 선행되어야 한다. 제시문의 쟁점과 주장을 명료하게 파악하고, 논거를 분석 할 수 있어야 하는 논술의 유형이다. 논박형은 상대의 주장에 대해 논리적으로 공격해서 상대의 주장을 무력하게 하는 형태의 글쓰기로 비판적 논증력을 지니고 있어야 한다. 상대의 글에 대한 비판은 상대의 글에 나타난 오류를 근거로 삼는다. 완성형은 주어진 질문 혹은 제시문을 통해 자신의 의견을 창조적으로 서술하는 형태의 글쓰기로 창조적 상상력과 논리력을 요구한다. 때문에 풍부한 독서력이 있어야 한다. 대안제시형은 주어진 글에 대해서 비판하고, 자신의 생각을 대안으로 드러낸다는 점에서 논박형의 연장 형태의 글쓰기이며 비판적 사고력과 창조적 사고력을 요구한다.

이를 표로 나타내면 다음과 같다.

<표 II-6> 글쓰기 형태에 따른 논술의 유형

	글쓰기 형태
요약형	*핵심적인 내용만을 가려내는 형태의 글쓰기 *제시문의 쟁점과 주장을 명료하게 파악, 논거를 분석.
논박형	*상대의 주장에 대해 논리적으로 공격해서 상대의 주장을 무력하게 하는 형태의 글쓰기 *비판적 논증력을 지님.
완성형	*자신의 의견을 창조적으로 서술하는 형태의 글쓰기 *창조적 상상력과 논리력, 풍부한 독서력이 있어야 함.
대안제시형	*논박형의 연장 형태의 글쓰기 *비판적 사고력과 창조적 사고력을 요구한다.

그러나 2006년 이후 논술의 유형은 통합교과형 논술이라고 할 수 있다. 통합 교과형 논술에 대해 각 대학이 2006년 발표한 내용은 다음과 같다. 경희대는 통합 교과형 논술에서 주제에 대한 문제의 파악 능력, 창의력, 논지전개 및 논리적 표현을 평가하는 문제를 출제한다고 하였다. 고려대는 대학수학능력 시험과 가능한 보완적인 관계가 되도록 하며, 학교교육의 정상화를 유도할 수 있도록 출제한다고 하였고, 서울대는 통합 교과형 논술이란 대학교육을 이수하기 위해 기본적으로 요구되는 이해력, 분석력, 논증력, 창의력, 표현력 등을 평가하는 논술로中等교육 과정과 관련된 다양한 소재(우리나라 및 동서고금의 고전 포함)제시문을 바탕으로 출제한다고 하였다. 성균관대는 통합 교과형(국어, 영어, 사회, 과학)논술고사는 기초수학능력, 논리력, 표현력, 창의력을 측정한다고 하였으며, 숙명여대는 고교교육 과정을 이수한 학생이면 누구나 이해할 수 있도록 논술 문제를 출제한다고

하였다. 이화여대는 통합 교과형 논술은 고교교육과정을 정상적으로 이수하고 일정한 기본상식을 갖춘 학생이라면 누구나 이해하고 답할 수 있는 수준으로 출제한다고 하였으며, 한국 외국어대 역시 현행교육과정을 정상적으로 이수하고 일정한 상식을 갖춘 학생이 이해하고 답할 수 있는 수준을 고려하여 출제한다고 하였다. 한양대는 통합 교과형 논술은 전 교과에 관련된 내용에 대해 분석하거나 요약하고 완성하거나 논쟁적인 사안에 대한 자신의 견해를 밝히는 방식으로 출제한다고 하였다.

이상의 발표를 요약하면 각 대학에서 출제하는 통합교과형 논술이란 현재 학교 교육이 밑바탕이 된다는 것, 제시문을 분석하고, 자신의 가치에 따라 태도를 표명하고, 표현하고, 문제를 해결하는 능력을 확인하는 논술의 유형이라 할 수 있다. 여기서 다른 논술의 유형들과 확연히 구분되는 점은 학교 교육 밑 교과내용과 연관이 많다는 점을 들 수 있겠다. 이는 학교교육에서 논술의 부재라는 점을 해결하기 위한 방안으로 보인다.

이 밖에도 도서출판 디딤돌, 박학천 논술 연구소, EBS논술특강 등에서도 논술의 유형을 다양하게 분류하고 있다. 그러나 논술고사의 제시문이나 출제유형이 다양하고 폭넓어짐에 이러한 분류 속에 논술의 유형을 다 담기는 어려워 보인다.

다음에서는 외국에서 논술고사가 어떻게 시행되고 있는지 살펴보기로 하겠다.

라. 외국의 논술고사

논술교육이 매달 실시되고 있는 외국의 대표적인 몇몇 나라에서는 이미

초등학교 때부터 평소 수업시간과 숙제를 통해 책을 읽고 주어진 텍스트를 분석해 글쓰는 것을 끊임없이 훈련한다. 또 학교 시험도 논술방식으로 계속 치른다. 논술선진국과 우리나라와의 근본적인 차이는 무엇보다도 논술 시험을 치르는 목적에 있다고 할 수 있다. 우리나라 대학 입시에서 논술고사의 비중을 높이려는 이유는 프랑스처럼 논술의 교육적 가치를 인식 해서가 아니라, 무디어진 수능시험의 변별력을 논술시험으로 만회하기 위함이라 할 수 있다. 다음에 소개되는 외국의 논술교육 사례를 통해서 논술교육의 목적을 올바르게 정립하는 것이 매우 시급하다고 할 수 있다(박정희, 2007).

(1) 미국의 SAT(Scholastic Aptitude Test)

SAT는 미국의 고등학교 졸업생 또는 졸업예정자들이 대학에 입학하기 위해 치르는 시험이다. 따라서 각 대학은 입학을 희망하는 학생의 수학능력을 평가하는 자료로 SAT를 활용한다.

미국의 The College Board SAT Program과 ETS(Educational Test Service)에서 공동주관하며 1년에 8 ~ 10차례 실시된다. 미국의 학생들이 보는 시험이지만 한국 및 미국외 고등학교 졸업생(예정자)이 미국의 대학에 입학하기 위해서는 TOEFL 점수와 이 시험이 요구되기도 한다. SAT는 SAT I과 SAT II로 구성된다. SAT I은 영어와 수학, SAT II는 Subject Test로 구성되어 있다. SAT I은 총 7개의 Section으로 구성되어 있다. 7개의 Section 중 1개 Section은 Experimental 이라 하여 최종점수와는 무관한 시험이다. 그러나 수험자는 총 7개의 Section 중 어떤 Section 이 Experimental 인지 알 수 없으므로 모든 Section 에 최선을 다하여 응시하여야 한다. SAT II는 학교에서 배우는 과목들 중에서 특정 과목을 선정하여 각 subject에 관한 knowledge 또는 Skill 을 측정하고, 또한 배운 내용들을 어떻게 적용할 수 있는가 하는 능력을 측정하는 시험이다. 시험 시간

은 60분이며 필수 시험인 영작문과 2개의 선택 과목으로 이루어진다.

대부분의 명문대학 (UC계열 포함) 의 경우 3개의 과목을 기본적으로 요구하며, 영어의 작문 과목과 수학 과목을 필수과목으로 지정하고, 추가로 한 과목을 요구한다. (추가 과목은 학생이 선택할 수도 있고, 경우에 따라서는 대학이 지정하기도 한다) SAT검사지는 하나의 소책자로 구성되어 있는데 이 책자는 언어검사(SAT- Verbal), 수리 검사(SAT- Math), 표준 작문영어 검사(TSWE: Test of Standard Written English), 그리고 연구 목적을 위한 검사들 4종류의 검사로 구성되어 있다. 이 중 언어 및 수리검사는 모두 6영역으로 구성되어 있으며 영역 당 30분씩 할당되어있어 SAT 검사시간은 총 3시간이다. 이중에서 입학사정에 실제로 사용되는 점수는 언어검사와 수리검사 점수이다(허경철, 1991, pp.16-17).

이와 같이 미국에도 우리의 논술시험과 유사한 시험은 없지만 글쓰기 시험은 존재한다. SAT시험 중에서도 SAT-1, SAT-2의 글쓰기 시험이 그것이다. 이 시험은 전체 25분 동안 글의 내용을 생각하고 간단한 에세이(essay)를 작성하는 시험이다. 그리고 객관식 선다형의 문항으로 문단의 구조를 파악하고, 잘못된 부분을 고치거나, 문장을 보다 좋게 고치는 선다형 문제들이 함께 출제된다. 시험에 출제되는 문항들은 학생들의 가정, 학교, 학생들이 부딪치는 사회 곳곳에서 경험할 수 있는 것이기 때문에 매우 자연스럽게 학생들의 사고방식을 측정할 수 있다.

에세이 시험 문제의 주제는 두 개의 주제가 제시되는 경우, 단일문 주제, 빈칸을 채우는 주제 3가지 유형으로 제시된다(이병민. 2005, pp. 95-97).

1. 두 개의 주제가 제시되는 경우

다음 주장을 잘 고려해서, 지시에 따라 글을 계획하고 글을 쓰시오.

“정부는 개인의 자유를 제한해서는 안 된다.”

“정부가 개인의 자유를 제한하는 것은 필요하다.

2. 단일문 주제

다음 문장을 읽고 지시에 따라 에세이를 작성하시오.

“진정한 사람은 모든 장애를 극복할 수 있다.”

3. 빈칸을 채우는 주제

다음 글을 읽고 지시에 따라 에세이를 작성하시오.

“실패는 성공보다 많은 것을 가르쳐 준다.” 이러한 말이 참이라는 것을 증명할 수 있는 경험이 있었는데 그것은 언제인가? 여러분의 선택을 뒷받침 할 수 있는 근거를 설명하시오.

이러한 문항들에 대해서 고등학교 교육을 제대로 이수한 학생이면 얼마든지 교육과정에서 글쓰기 교육을 받았기 때문에, 그리고 생각을 해보았기 때문에, 또 나름대로 정리된 생각이 있기 때문에 학생들은 문항에 대해 커다란 부담 없이 글을 쓸 수 있다.

(2) 프랑스의 바칼로레아(Baccalaureat)

바칼로레아(Baccalaureat)는 중등교육과정을 마치고 치르는 시험이자 그 합격자에게 주어지는 학위로서 고등교육기관에 들어가는데 원칙적으로 필요한 학위이다.

다음은 1990년에 출제된 바칼로레아(Baccalaureat)시험의 철학, 프랑스어, 역사, 지리의 문항이다(정기수, 1991, p.47).

1. 폭력과 진리는 필연적으로 양립되지 않는 것인가?
2. 올바르게 위해서는 자기나라의 법률과 풍속에 따르는 것만으로 충분한가?

이상의 문항과 같은 각 과목의 문제들 중 하나를 선택해서 네 시간 동안에 논문을 써내야 하는 것이 바칼로레아(Baccalaureat)시험이다. 바칼로레

아(Baccalaureat)합격자들은 대개(62.7%) 진학한다. 이와 같이 프랑스는 원칙적으로 바칼로레아(Baccalaureat)합격자들에게만 고등교육을 허락하고 있다. 즉 자격을 가진 사람들에게만 고등교육의 문을 활짝 열어놓고 있는 것이다. 이러한 면은 매우 훌륭한 국민철학의 구현으로 평가받고 있다.

(3) 독일의 아비투어(Abitur)

독일에서는 우리나라와 같은 대입 수능 시험과 같은 형식의 시험은 없으며, 대학 입학 자격시험인 아비투어(Abitur)시험은 그 과정이나 전형 방법에 있어서 차이가 크다.

독일 대학은 우리나라에 명백하게 존재하고 있는 대학들 간의 등급이 거의 없다. 자기가 원하는 대로 집근처에서 다니고 싶으면 집 근처의 대학을, 대도시에서 살아보고 싶으면 베를린 같은 큰 도시의 대학을 정하면 된다. 대학들 간의 등급보다도 뚜렷하게 존재하는 것은 과별 등급이다. 최근 급등하고 있는 실업자율 때문에 자신의 미래를 심각하게 생각하는 젊은이들이 경제학이나 법학 심리학 같은 사회에서 일자리를 얻기 쉬운 과로 몰린다. 그래서 이런 과에 들어가려면 좋은 아비투어 점수를 받아야 한다(강운주, 1997, p.67).

아비투어의 준비과정은 우리나라 고교 2학년에 해당하는 11학년부터 시작된다. 졸업전에 학생들은 최종적으로 아비투어 시험을 치르게 된다. 독일에는 아직 전국적으로 동일하게 치러지는 아비투어 시험은 존재하지 않으며, 바이에른 주와 뢰덴-뷔르템베르크 주에서는 주차원의 중앙아비투어를 실시하고 있다. 그리고 다른 지역에서는 교육청의 승인 하에 학교별로 아비투어 시험이 치러지고 있다.

아비투어 시험은 대개 22개로 세분되어 있는 기본과목과 선택심화 과목을 영역별로 모아 최소한 4개 영역에서 5개 영역으로 나누어 학생들의 능력을 평가하고 있다. 각 영역의 시험은 최소한 3가지의 필기시험과 한 번의 구

술시험으로 이루어지며, 그 이외 경우에 따라서 한 번의 시험이 추가 될 수 있다.

독일의 아비투어 논술과제는 일반적인 식견보다는 학습내용과 연관되는 문제를 출제하여 졸업시험을 치른다. 아비투어에서는 고전에서 현대의 신문기사에 이르기까지 다양한 제시문이 주어진다. 논제 유형도 제시문으로 주어지는 글이나 신문기사, 그림이나 사진 혹은 도표를 참고로 ‘요약하시오’ ‘설명하시오’ ‘논술하시오’ ‘연관성을 밝히시오’처럼 아주 다양하다. 학생들이 포괄적 지식을 갖도록 유도하고, 자신의 생각을 갖고 토론하고 논쟁하는 수업의 필요성을 부각시키는 데 시험의 초점이 맞춰져 있다.

(4)영국의 GCSE(General Certificate of Secondary Education)

영국은 중등교육 자격시험(GCSE)과 2년의 대학예비과정을 통과하는 대학 입학자격시험(GCE A레벨)DPTJ 각각 논술을 본다. GCES는 영어와 수학, 과학, 디자인 및 기술, 현대 외국어 등 4~5과목을 과목당 3시간씩 치른다. GCE는 수준별로 A-Level(고급수준), AS-Level(보충수준), AEA(고급심화)로 나뉘 실시되며, 3~4과목을 과목당 3시간 씩 총 26~36시간에 걸쳐 본다. 과목당 10문제 중 3문제를 택해 보는데 사실적 지식을 묻는 GCSE 와 달리 자신의 주장과 논리를 펴도록 요구하는 문제가 출제된다. 옥스퍼드대 등 일부 대학의 경우 대학에서 무엇을 연구할지 ‘연구계획서’도 제출토록 하며 이것이 입학전형에서 중요한 자료로 활용된다(박정희, 2007).

다음은 영국의 GCSE에서 출제된 문제의 예시이다.

1)2004년: ‘유엔에서 미국이 개발도상국가의 지지를 받지 못하는 이유’

‘1972년 닉슨 대통령의 베이징 방문 배경과 결과를 논하라’

2)2005년: ‘현재의 재정 상태를 설명하면서 고질적인 재정적자를 해소하기 위해

정부가 취할 수 있는 정책들을 비교 논술하라'

이상으로 외국의 논술고사에 대해 알아보았다. 프랑스나 독일, 영국, 미국 등에서 실시되고 있는 이러한 논술교육과 논술고사를 우리나라의 논술교육, 논술고사와 비교해 보면서 우리나라의 논술교육의 문제점들을 파악하고 보완할 근거로 삼을 수 있을 것이다. 허희정(1999)은 현행 우리나라의 논술교육과 시험의 문제점으로 단기적인 논술지도체제와 암기위주의 논술교육, 독서교육의 부재를 지적했다.

6. 선행 연구

최슬임(1998)이 논술지도와 실태와 개선방안에 대하여 중3을 대상으로 한 연구결과에 따르면 교사 38.6%, 학생 60%, 학부모 78.8%가 국어교육에서 논술교육이 중요하다고 대답하였다. 그러나 학생의 경우는 그 이유가 교육의 목표 때문이라기보다 입시 때문이라고 대답한 비율이 높았다. 또한 학생들이 다수는 논술을 어렵게만 생각하고 국어 시간에 배우는 내용과 논술을 별개의 것이라고 여기며 학교에서 배우는 것보다 논술은 학원에서 지도받겠다고 생각하였다. 그러나 실제 표현하는 단계에서 곤란을 느끼는 이유는 아는 것이 적어서라기보다는 많이 써보지 않았기 때문이라고 하였다. 한편 교사들은 논술 지도를 할 때 평가단계에서 어려움을 느낀다고 하였으며 논술에 대한 연수 프로그램 설치에 대한 강한 바람을 나타내었다.

이우숙(2000)이 고등학교에서의 논술교육에 대한 교사와 학생들의 인식을 분석한 연구에 따르면 교사와 학생 모두 논술교육의 필요성을 인정하고 있으

며, 논술교육이 자신의 생각을 조리 있게 표현하는 능력과 논리적 사고력 함양에 기여할 수 있는 것으로 인식하고 있었다. 그러나 학교에서 실시되는 논술교육은 국어과목의 일부로 국어교사 중심으로 이루어지고 있으며, 주로 대학 논술고사에 대비하기 위한 목적에서 일부 학생만을 대상으로 틀에 박힌 논술교육이 실시되고 있었다. 결과적으로 현재 고등학교에서 실시되고 있는 논술교육에 대해서는 교사와 학생 모두 충실하지 못한 것으로 인식하고 있었다. 학교에서의 논술교육이 충실하지 못함에 따라 학생들은 학원 수업 등의 사교육에 많이 의존하고 있었다. 사교육 효과에 대한 학생들의 평가는 높지 않은 편이지만 사교육비에 대한 부담은 큰 편으로 나타났다. 논술교육은 교육현장에 독서량의 확대, 사고력의 증진, 글쓰기 능력의 향상 등 여러 가지 긍정적인 효과를 가져 올 수 있음에도 불구하고 실제로 교육현장에 가져온 변화는 크지 않은 것으로 나타났다.

이상래(2005)가 공교육과 사교육 현장에서 논술교육에 관하여 연구한 바에 따르면 대부분의 학생들은 독서, 논술교육을 받아야 된다고 생각하고 있지만 학생들이 학교에서 독서, 논술교육을 받을 수 있는 기회가 매우 희박하여 이는 곧 학원에서 독서, 논술교육을 받을 수밖에 없는 결과를 초래하고 있다고 하였다. 또한 학교에서 논술교육을 받고 있다 하더라도 학생들은 학교에서 논술교육에 대하여 만족하지 못하고 있는 반면, 학원에서의 논술교육에 대하여서는 상대적으로 높은 만족을 느끼고 있다고 하였다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 서울시 소재 일부 중학교에 재학생 중인 학생을 대상으로 하였다. 설문조사는 동료의 협조를 얻어 2008년 4월 7일부터 21일까지 보름동안 실시하였다. 설문지는 총 240부를 배부하여 210부를 회수하였으며, 회수된 설문지 중 불성실하게 응답한 설문지 4부를 제외하고 최종분석에 206부를 활용하였다.

본 연구의 연구대상자의 일반적 특성은<표 Ⅲ-1>과 같다.

<표 Ⅲ-1> 연구대상자의 일반적 특성

구 분		빈도(명)	백분율(%)
성 별	남	95	46.1
	여	111	53.9
학 년	1학년	64	31.1
	2학년	60	29.1
	3학년	82	39.8
계		206	100.0

성별로는 여학생이 53.9%로 남학생 46.1%보다 많았다. 학년별로는 3학년이 39.8%로 가장 많았으며, 다음으로 1학년 31.1%, 2학년 29.1% 순으로 나타났다.

2. 자료 분석

본 연구의 수집된 자료는 부호화 과정을 거쳐 SPSS(Statistical Package for the Social Science) WIN 13.0 프로그램을 이용하여 분석하였다. 분석기법으로는 연구대상자의 일반적 특성을 살펴보기 빈도와 백분율을 산출하였다. 또한 중학생들의 논술교육의 목적과 논술교육의 내용 및 방법, 논술수업의 문제점, 논술교육의 효과, 공교육에서의 논술교육, 사교육으로서 논술에 대한 인식을 알아보기 위해 빈도분석을 실시하였다.

3. 조사도구

본 연구에서는 중학교에서의 논술교육에 대한 학생들의 인식을 파악하기 위하여 설문지를 사용하였다. 설문지는 이우숙(2000)이 사교육과 공교육 현장에서의 논술교육 연구를 위해 사용한 설문지를 기초로 하였다.

설문지의 문항은 다음과 같이 크게 3가지 부분으로 구성되어있다.

첫 번째, 논술교육에 대한 중학생들의 인식을 알아보기 위해 논술교육의 목적, 내용, 방법, 문제점을 묻는 문항으로 구성하였다.

두 번째, 논술교육의 효과에 대한 중학생들이 인식을 묻는 문항으로 구성하였다.

세 번째, 공교육과 사교육에서의 논술교육의 실태를 묻는 문항으로 구성하였다.

설문지의 내용은 다음의 <표 III-2>와 같다.

<표 Ⅲ-2> 논술교육에 대한 중학생들의 인식분석

영역	문항 내용	문항 수
논술교육	*논술교육을 받는 목적 *논술교육의 내용과 방법 *논술교육의 문제점	14
논술교육의 효과	*논술교육의 효과	8
공교육과 사교육에서의 논술교육	*공교육에서의 논술교육 *사교육에서의 논술교육	13
계		35



IV. 연구 결과 및 논의

1. 논술교육의 목적

논술교육의 목적에 대한 학생들의 인식은 다음의 <표 IV-1>과 같다.

자신의 생각을 조리 있게 표현하는 능력의 신장이 논술교육의 목적과 상관있다고 인식하는 학생들이 74.3%(상관있다40.8%+매우 상관있다33.5)로 가장 많았으며, 그 다음이 대학입시를 위한 과정이라고 인식하는 학생들이 73.8%로 나타났다. 그리고 문제해결능력의 향상이 52.4%로 논술교육의 목적과 비교적 상관있다고 인식하고 있었으며, 사회문제에 대한 비판적 안목의 형성이 50%로 나타났으며, 주변세계에 대한 관심의 증진과 논술교육의 목적이 상관있다고 인식하는 학생들은 46.1%로 가장 낮게 나타났다.

<표 IV-1> 논술교육의 목적

단위:명(%)

구 분	전혀 상관없다 1	상관없다 2	보통이다 3	상관있다 4	매우 상관있다 5	계
자신의 생각을 조리 있게 표현하는 능력의 신장	5(2.4)	12(5.8)	36(17.5)	84(40.8)	69(33.5)	206(100.0)
대학입시를 위한 과정	6(7.3)	7(8.5)	31(15.0)	87(42.2)	65(31.6)	206(100.0)
문제해결능력 향상	8(3.9)	41(19.9)	49(23.8)	76(36.9)	32(15.5)	206(100.0)
사회문제에 대한 비판적 안목의 형성	5(2.4)	30(14.6)	36(17.5)	84(40.8)	69(33.5)	206(100.0)
주변세계에 대한 관심의 증진	5(2.4)	36(17.5)	70(34.0)	74(35.9)	21(10.2)	206(100.0)

가. 문제해결능력의 향상

<표 IV-2>과 같이 문제 해결능력의 향상이 논술교육의 목적과 상관이 있다고 인식하는 중학생이 52.4%로 상관이 없다고 인식하는 학생 13.8%보다 많았으며, 보통이다에 23.8%가 응답하였다.

<표 IV-2> 문제 해결 능력의 향상

구 분		전혀 상관없다 1	상관없다 2	보통이다 3	상관있다 4	매우 상관있다 5	계	χ^2 (df)	p
성별	남	4 (4.2)	22 (23.2)	21 (22.1)	31 (32.6)	17 (17.9)	95 (46.1)	2.70 (4)	0.610
	여	4 (3.6)	19 (17.1)	28 (25.2)	45 (40.5)	15 (13.5)	111 (53.9)		
학년	1학년	1 (1.6)	12 (18.8)	12 (18.8)	25 (39.1)	14 (21.9)	64 (31.1)	19.36* (8)	0.013
	2학년	-	9 (15.0)	13 (21.7)	30 (50.0)	8 (13.3)	60 (29.1)		
	3학년	7 (8.5)	20 (24.4)	24 (29.3)	21 (25.6)	10 (12.2)	82 (39.8)		
계		8 (3.9)	41 (19.9)	49 (23.8)	76 (36.9)	32 (15.5)	206 (100.0)		

* $p < .05$

성별로는 유의미한 차이는 없었으며, 학년별로는 3학년 학생이 32.9%로 1학년 학생 20.4%와 2학년 학생 15.0%보다 문제 해결능력의 향상이 논술교육의 목적과 상관이 없다고 인식하였고, 2학년 학생은 63.3%로 1학년 학생 61.0%와 3학년 37.8%보다 문제 해결능력의 향상이 논술교육의 목적과 상관이 있다고 인식하였으며, 학년에 따라 유의미한 차이를 보였다($\chi^2=19.36$, $p<.05$).

나. 주변세계에 대한 관심의 증진

<표 IV-3>과 같이 주변세계에 대한 관심의 증진이 논술교육의 목적과 상관이 있다고 인식하는 중학생이 46.1%로 상관이 없다고 인식하는 학생 19.9%보다 많았으나 보통이다에 34.0%가 응답하였다.

<표 IV-3> 주변세계에 대한 관심의 증진

구 분		전혀 상관없다 1	상관없다 2	보통이다 3	상관있다 4	매우 상관있다 5	계	χ^2 (df)	p
성별	남	3 (3.2)	21 (22.1)	24 (25.3)	33 (34.7)	14 (14.7)	95 (46.1)	10.13* (4)	0.038
	여	2 (1.8)	15 (13.5)	46 (41.4)	41 (36.9)	7 (6.3)	111 (53.9)		
학년	1학년	3 (4.7)	10 (15.6)	26 (40.6)	19 (29.7)	6 (9.4)	64 (31.1)	8.69 (8)	0.369
	2학년	-	9 (15.0)	22 (36.7)	25 (41.7)	4 (6.7)	60 (29.1)		
	3학년	2 (2.4)	17 (20.7)	22 (26.8)	30 (36.6)	11 (13.4)	82 (39.8)		
계		5 (2.4)	36 (17.5)	70 (34.0)	74 (35.9)	21 (10.2)	206 (100.0)		

* $p < .05$

성별로는 남학생이 49.4%로 여학생 43.2%보다 주변세계에 대한 관심의 증진이 논술교육의 목적과 상관이 있다고 인식하였고, 여학생은 41.4%로 남학생 25.3%보다 보통이다에 높은 분포를 보였으며, 성별에 따라 유의미한 차이를 보였다($\chi^2=10.13$, $p<.05$). 그러나 학년에 따른 유의미한 차이는 없었다.

다. 사회문제에 대한 비판적 안목의 형성

<표 IV-4>과 같이 사회문제에 대한 비판적 안목의 형성이 논술교육의 목적과 상관이 있다고 인식하는 중학생이 50.0%로 상관이 없다고 인식하는 학생 17.0%보다 많았으며, 보통이다에 33.0%가 응답하였다. 성별, 학년별로는 유의미한 차이가 없었다.

<표 IV-4> 사회문제에 대한 비판적 안목의 형성

구 분		전혀 상관없다	상관없다	보통이다	상관있다	매우 상관있다	계	χ^2 (df)	p
성별	남	4 (4.2)	12 (12.6)	28 (29.5)	33 (34.7)	18 (18.9)	95 (46.1)	5.78 (4)	0.216
	여	1 (0.9)	18 (16.2)	40 (36.0)	40 (36.0)	12 (10.8)	111 (53.9)		
학년	1학년	-	11 (17.2)	27 (42.2)	16 (25.0)	10 (15.6)	64 (31.1)	9.56 (8)	0.297
	2학년	2 (3.3)	6 (10.0)	17 (28.3)	27 (45.0)	8 (13.3)	60 (29.1)		
	3학년	3 (3.7)	13 (15.9)	24 (29.3)	30 (36.6)	12 (14.6)	82 (39.8)		
계		5 (2.4)	30 (14.6)	68 (33.0)	73 (35.4)	30 (14.6)	206 (100.0)		

라. 자신의 생각을 조리 있게 표현하는 능력 신장

<표 IV-5>과 같이 자신의 생각을 조리 있게 표현하는 능력 신장이 논술교육의 목적과 상관이 있다고 인식하는 중학생이 74.3%로 대부분을 차지하였으며, 상관이 없다고 인식하는 학생은 8.2%로 비교적 적었고, 보통이다에 17.5%가 응답하였다. 성별, 학년별로는 유의미한 차이를 보이지 않았다.

<표 IV-5> 자신의 생각을 조리 있게 표현하는 능력 신장

구 분		전혀 상관없다 1	상관없다 2	보통이다 3	상관있다 4	매우 상관있다 5	계	χ^2 (df)	p
성별	남	1(1.1)	6(6.3)	19(20.0)	36(37.9)	33(34.7)	95(46.1)	2.53 (4)	0.640
	여	4(3.6)	6(5.4)	17(15.3)	48(43.2)	36(32.4)	111(53.9)		
학년	1학년	-	3(4.7)	11(17.2)	34(53.1)	16(25.0)	64(31.1)	12.48 (8)	0.131
	2학년	2(3.3)	2(3.3)	8(13.3)	21(35.0)	27(45.0)	60(29.1)		
	3학년	3(3.7)	7(8.5)	17(20.7)	29(35.4)	26(31.7)	82(39.8)		
계		5(2.4)	12(5.8)	36(17.5)	84(40.8)	69(33.5)	206(100.0)		

마. 대학입시를 위한 과정

<표 IV-6>과 같이 대학입시를 위한 과정이 논술교육의 목적과 상관이 있다고 인식하는 중학생이 73.8%로 대부분을 차지하였고, 상관이 없다고 인식하는 학생은 11.2%로 비교적 적었으며, 보통이다에 15.0%가 응답하였다. 성별, 학년별에 따른 유의미한 차이는 없었다.

<표 IV-6> 대학입시를 위한 과정

구 분		전혀 상관없다 1	상관없다 2	보통이다 3	상관있다 4	매우 상관있다 5	계	χ^2 (df)	p
성별	남	4(4.2)	5(5.3)	20 (21.1)	33(34.7)	33(34.7)	95(46.1)	7.59 (4)	0.108
	여	6(5.4)	8(7.2)	11(9.9)	54(48.6)	32(28.8)	111(53.9)		
학년	1학년	2(3.1)	3(4.7)	11(17.2)	34(53.1)	14(21.9)	64(31.1)	8.68 (8)	0.370
	2학년	2(3.3)	3(5.0)	9(15.0)	24(40.0)	22(36.7)	60(29.1)		
	3학년	6(7.3)	7(8.5)	11(13.4)	29(35.4)	29(35.4)	82(39.8)		
계		10(4.9)	13(6.3)	31(15.0)	87(42.2)	65(31.6)	206(100.0)		

2. 논술교육의 내용과 방법

논술교육의 내용과 방법에 대한 학생들의 인식은 다음 <표 IV-7>과 같다. 신문 사설 읽기가 논술교육에서 중요하다고 인식하는 학생들이 75.2% (중요하다39.8%+매우 중요하다35.4%)로 가장 많았으며 논술문쓰기가 61.7%, 문학작품읽기가 60.2%, 논술에 대한 침삭지도가 52.4%, 논술참고서 이용하기가 51.9% 순서로 나타났다.

<표 IV-7> 논술교육의 내용과 방법

단위: 명(%)

구 분	전혀 중요하지 않다. 1	중요하지 않다. 2	보통이다 3	중요하다 4	매우 중요하다 5	계
신문 사설 읽기	4(1.9)	15(7.3)	32(15.5)	82(39.8)	73(35.4)	206(100.0)
논술문쓰기	4(1.9)	22(10.7)	72(35.0)	80(38.8)	28(13.6)	206(100.0)
문학 작품 읽기	5(2.4)	20(9.7)	57(27.7)	72(35.0)	52(25.2)	206(100.0)
논술에 대한 침삭지도	4(1.9)	22(10.7)	72(35.0)	80(38.8)	28(13.6)	206(100.0)
논술 참고서 이용하기	8(3.9)	29(14.1)	62(30.1)	67(32.5)	40(19.4)	206(100.0)

가. 논술문 쓰기

<표 IV-8>과 같이 논술수업에서 논술문 쓰기가 중요하다고 인식하는 중학생이 61.7%로 그렇지 않다고 인식하는 학생 12.6%보다 많았으며, 보통이다에 25.7%가 응답하였다. 성별, 학년별에 따른 유의미한 차이는 없었다.

<표 IV-8> 논술문 쓰기

구 분		전혀 중요하지 않다 1	중요하지 않다 2	보통이다 3	중요하다 4	매우 중요하다 5	계	χ^2 (df)	p
성별	남	2(2.1)	11(11.6)	20(21.1)	39(41.1)	23(24.2)	95(46.1)	2.60 (4)	0.627
	여	2(1.8)	11(9.9)	33(29.7)	45(40.5)	20(18.0)	111(53.9)		
학년	1학년	2(3.1)	6(9.4)	14(21.9)	33(51.6)	9(14.1)	64(31.1)	6.89 (8)	0.549
	2학년	1(1.7)	6(10.0)	15(25.0)	22(36.7)	16(26.7)	60(29.1)		
	3학년	1(1.2)	10(12.2)	24(29.3)	29(35.4)	18(22.0)	82(39.8)		
계		4(1.9)	22(10.7)	53(25.7)	84(40.8)	43(20.9)	206(100.0)		

나. 논술에 대한 침삭지도

<표 IV-9>과 같이 논술수업에서 논술에 대한 침삭지도가 중요하다고 인식하는 중학생이 52.4%로 그렇지 않다고 인식하는 학생 12.6%보다 많았으며, 보통이다에 35.0%가 응답하였다. 성별, 학년별에 따른 유의미한 차이는 없었다.

<표 IV-9> 논술에 대한 침삭지도

구 분		전혀 중요하지 않다 1	중요하지 않다 2	보통이다 3	중요하다 4	매우 중요하다 5	계	χ^2 (df)	p
성별	남	1(1.1)	13(13.7)	36(37.9)	34(35.8)	11(11.6)	95(46.1)	3.59 (4)	0.464
	여	3(2.7)	9(8.1)	36(32.4)	46(41.4)	17(15.3)	111(53.9)		
학년	1학년	2(3.1)	5(7.8)	24(37.5)	26(40.6)	7(10.9)	64(31.1)	4.20 (8)	0.839
	2학년	1(1.7)	5(8.3)	19(31.7)	25(41.7)	10(16.7)	60(29.1)		
	3학년	1(1.2)	12(14.6)	29(35.4)	29(35.4)	11(13.4)	82(39.8)		
계		4(1.9)	22(10.7)	72(35.0)	80(38.8)	28(13.6)	206(100.0)		

다. 문학 작품 읽기

<표 IV-10>과 같이 논술수업에서 문학 작품 읽기가 중요하다고 인식하는 중학생이 60.2%로 그렇지 않다고 인식하는 학생 13.1%보다 많았으며, 보통이다에 27.7%가 응답하였다. 성별, 학년별에 따른 유의미한 차이는 없었다.

<표 IV-10> 문학 작품 읽기

구 분		전혀 중요하지 않다 1	중요하지 않다 2	보통이다 3	중요하다 4	매우 중요하다 5	계	χ^2 (df)	p
성별	남	3(3.2)	8(8.4)	30(31.6)	30(31.6)	24(25.3)	95(46.1)	2.24 (4)	0.692
	여	2(1.8)	12(10.8)	27(24.3)	42(37.8)	28(25.2)	111(53.9)		
학년	1학년	1(1.6)	7(10.9)	20 (31.3)	20 (31.3)	16 (25.0)	64(31.1)	6.41 (8)	0.602
	2학년	-	4(6.7)	17(28.3)	25(41.7)	14(23.3)	60(29.1)		
	3학년	4(4.9)	9(11.0)	20(24.4)	27(32.9)	22(26.8)	82(39.8)		
계		5(2.4)	20(9.7)	57(27.7)	72(35.0)	52(25.2)	206(100.0)		

라. 신문 사설 읽기

<표 IV-11>와 같이 논술수업에서 신문 사설 읽기가 중요하다고 인식하는 중학생이 75.2%로 대부분을 차지하였으며, 그렇지 않다고 인식하는 학생은 9.2%로 비교적 적었고, 보통이다에 15.5%가 응답하였다. 성별, 학년별에 따른 유의미한 차이는 없었다.

<표 IV-11> 신문 사설 읽기

구 분		전혀 중요하지 않다 1	중요하지 않다 2	보통이다 3	중요하다 4	매우 중요하다 5	계	χ^2 (df)	p
성별	남	2(2.1)	6(6.3)	15(15.8)	33(34.7)	39(41.1)	95(46.1)	2.97 (4)	0.564
	여	2(1.8)	9(8.1)	17(15.3)	49(44.1)	34(30.6)	111(53.9)		
학년	1학년	-	3(4.7)	13(20.3)	28(43.8)	20(31.3)	64(31.1)	13.82 (8)	0.087
	2학년	2(3.3)	2(3.3)	4(6.7)	25(41.7)	27(45.0)	60(29.1)		
	3학년	2(2.4)	10(12.2)	15(18.3)	29(35.4)	26(31.7)	82(39.8)		
계		4(1.9)	15(7.3)	32(15.5)	82(39.8)	73(35.4)	206(100.0)		

마. 논술 참고서를 이용하기

<표 IV-12>와 같이 논술수업에서 논술 참고서를 이용하기가 중요하다고 인식하는 중학생이 51.9%로 그렇지 않다고 인식하는 학생 18.0%보다 많았으며, 보통이다에 30.1%가 응답하였다. 성별, 학년별에 따른 유의미한 차이는 없었다.

<표 IV-12> 논술 참고서를 이용하기

구 분		전혀 중요하지 않다 1	중요하지 않다 2	보통이다 3	중요하다 4	매우 중요하다 5	계	χ^2 (df)	p
성별	남	5(5.3)	14(14.7)	24(25.3)	29(30.5)	23(24.2)	95(46.1)	4.59 (4)	0.332
	여	3(2.7)	15(13.5)	38(34.2)	38(34.2)	17(15.3)	111(53.9)		
학년	1학년	2(3.1)	6(9.4)	24(37.5)	21(32.8)	11(17.2)	64(31.1)	7.00 (8)	0.537
	2학년	1(1.7)	9(15.0)	14(23.3)	23(38.3)	13(21.7)	60(29.1)		
	3학년	5(6.1)	14(17.1)	24(29.3)	23(28.0)	16(19.5)	82(39.8)		
계		8(3.9)	29(14.1)	62(30.1)	67(32.5)	40(19.4)	206(100.0)		



3. 논술수업의 문제점

논술수업의 문제점에 대한 학생들의 인식은 다음 <표 IV-13> 과 같다. 학생들의 수업부담의 과중이 논술수업의 문제점이라고 인식하는 학생들이 58.8%(그렇다35.0%+매우 그렇다23.8%)로 가장 많았다. 그 외에 전문논술지도교사가 없다는 점이 34.5%, 수업시간의 부족이 27.2%, 참고교재의 부족이 16.5% 순으로 나타나 이러한 요인들을 논술수업의 문제점으로 인식하는 학생들은 적은 것으로 나타났다.

<표 IV-13> 논술수업의 문제점

단위: 명(%)

구 분	전혀 아니다 1	아니다 2	보통이다 3	그렇다 4	매우 그렇다 5	계
학생의 수업 부담 과중	10(4.9)	26(12.6)	49(23.8)	72(35.0)	49(23.8)	206(100.0)
전문논술지도교사가 없다는 점	15(7.3)	48(23.3)	72(35.0)	56(27.2)	15(7.3)	206(100.0)
수업시간의 부족	11(5.3)	66(32.0)	73(35.4)	41(19.9)	15(7.3)	206(100.0)
참고교재의 부족	23(11.2)	93(45.1)	56(27.2)	25(12.1)	9(4.4)	206(100.0)

가. 참고 교재의 부족

<표 IV-14>과 같이 참고 교재의 부족이 논술수업을 받을 때 어려운 요인으로 작용하지 않는다고 인식하는 중학생이 56.3%로 어려운 요인으로 작용한다고 인식하는 학생 16.5%보다 많았으며, 보통이다에 27.2%가 응답하였다. 성별과 학년별로는 별다른 차이를 보이지 않았다.

<표 IV-14> 참고 교재의 부족

구 분		전혀 아니다	아니다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다	계	χ^2 (df)	p
성별	남	16(16.8)	40(42.1)	25(26.3)	10(10.5)	4(4.2)	95(46.1)	5.89 (4)	0.208
	여	7(6.3)	53(47.7)	31(27.9)	15(13.5)	5(4.5)	111(53.9)		
학년	1학년	9(14.1)	27(42.2)	19(29.7)	7(10.9)	2(3.1)	64(31.1)	3.41 (8)	0.906
	2학년	5(8.3)	30(50.0)	15(25.0)	6(10.0)	4(6.7)	60(29.1)		
	3학년	9(11.0)	36(43.9)	22(26.8)	12(14.6)	3(3.7)	82(39.8)		
계		23(11.2)	93(45.1)	56(27.2)	25(12.1)	9(4.4)	206(100.0)		

나. 수업시간의 부족

<표 IV-15>과 같이 수업시간의 부족이 논술수업을 받을 때 어려운 요인으로 작용하지 않는다고 인식하는 중학생이 37.3%로 어려운 요인으로 작용한다고 인식하는 학생 27.2%보다 많았으며, 보통이다에 35.4%가 응답하였다. 성별과 학년별로는 별다른 차이를 보이지 않았다.

<표 IV-15> 수업시간의 부족

구 분		전혀 아니다 1	아니다 2	보통 이다 3	그렇다 4	매우 그렇다 5	계	χ^2 (df)	p
성별	남	5(5.3)	37(38.9)	27(28.4)	18(18.9)	8(8.4)	95(46.1)	5.47 (4)	0.242
	여	6(5.4)	29(26.1)	46(41.4)	23(20.7)	7(6.3)	111(53.9)		
학년	1학년	3(4.7)	23(35.9)	25(39.1)	9(14.1)	4(6.3)	64(31.1)	8.17 (8)	0.417
	2학년	4(6.7)	20(33.3)	23(38.3)	8(13.3)	5(8.3)	60(29.1)		
	3학년	4(4.9)	23(28.0)	25(30.5)	24(29.3)	6(7.3)	82(39.8)		
계		11(5.3)	66(32.0)	73(35.4)	41(19.9)	15(7.3)	206(100.0)		

다. 전문 논술 지도 교사가 없다는 점

<표 IV-16>과 같이 전문 논술 지도 교사가 없다는 점이 논술수업을 받을 때 어려운 요인으로 작용한다고 인식하는 중학생이 34.5%로 그렇지 않다고 인식하는 학생 30.6%보다 많았으나 보통이다에 35.0%로 비교적 높은 분포를 보였다. 성별, 학년별 통계적으로는 유의미한 차이를 보이지 않았다.

<표 IV-16> 전문 논술 지도 교사가 없다는 점

구 분		전혀 아니다 1	아니다 2	보통 이다 3	그렇다 4	매우 그렇다 5	계	χ^2 (df)	p
성별	남	6(6.3)	28(29.5)	30(31.6)	22(23.2)	9(9.5)	95(46.1)	5.90 (4)	0.207
	여	9(8.1)	20(18.0)	42(37.8)	34(30.6)	6(5.4)	111(53.9)		
학년	1학년	7(10.9)	15(23.4)	25(39.1)	11(17.2)	6(9.4)	64(31.1)	9.28 (8)	0.319
	2학년	3(5.0)	14(23.3)	23(38.3)	15(25.0)	5(8.3)	60(29.1)		
	3학년	5(6.1)	19(23.2)	24(29.3)	30(36.6)	4(4.9)	82(39.8)		
계		15(7.3)	48(23.3)	72(35.0)	56(27.2)	15(7.3)	206(100.0)		

라. 학생의 수업 부담 과중

<표 IV-17>과 같이 학생의 수업 부담 과중이 논술수업을 받을 때 어려운 요인으로 작용한다고 인식하는 중학생이 58.8%로 그렇지 않다고 인식하는 학생 17.5%보다 많았으며, 보통이다에 23.8%가 응답하였다. 성별, 학년별로 유의미한 차이는 없었다.

<표 IV-17> 학생의 수업 부담 과중

구 분		전혀 아니다 1	아니다 2	보통 이다 3	그렇다 4	매우 그렇다 5	계	χ^2 (df)	p
성별	남	4(4.2)	10(10.5)	23 (24.2)	38(40.0)	20(21.1)	95(46.1)	2.62 (4)	0.624
	여	6(5.4)	16(14.4)	26 (23.4)	34(30.6)	29(26.1)	111(53.9)		
학년	1학년	4(6.3)	10(15.6)	24 (37.5)	16(25.0)	10(15.6)	64(31.1)	14.64 (8)	0.067
	2학년	2(3.3)	8(13.3)	12 (20.0)	22(36.7)	16(26.7)	60(29.1)		
	3학년	4(4.9)	8(9.8)	13(15.9)	34(41.5)	23(28.0)	82(39.8)		
계		10(4.9)	26(12.6)	49(23.8)	72(35.0)	49(23.8)	206(100.0)		

4. 논술 교육의 효과

논술교육의 효과에 대한 학생들의 인식은 다음 <표 IV-18>과 같다. 글쓰기 능력이 향상되었다고 인식하는 중학생들이 60.1%(그렇다41%+매우그렇다18.4%)로 가장 많았고, 문제해결능력이 증대되었다고 인식하는 학생들이 54.8%, 독서량이 확대되었다고 인식하는 학생들이 51%, 창의적인 사고력이 증대되었다고 인식하는 학생들이 50.5% 순 이었다. 비판적인 사고력의 증대는 47.1%, 사회문제에 대한 비판적인 안목이 증진되었다고 인식하는 학생들은 46.1%, 스스로 학습하는 능력이 증진되었다고 인식하는 학생들은 40.8%로 이러한 사항들은 논술교육의 효과와 비교적 상관이 있다고 인식하고 있지 않은 것으로 나타났다. 또한 논술교육이 암기위주의 교육을 개선하는데 긍정적이라고 인식하는 학생들은 26.2%로 매우 낮게 나타났다.

<표 IV-18> 논술교육의 효과

구 분	전혀 아니다 1	아니다. 2	보통이다 3	그렇다 4	매우 그렇다 5	계
글쓰기 능력이 향상되었다.	7(3.4)	13(6.3)	62(30.1)	86(41.7)	38(18.4)	206(100.0)
문제해결능력이 증대되었다.	6(2.9)	24(11.7)	63(30.6)	75(36.4)	38(18.4)	206(100.0)
독서량이 확대되었다.	9(4.4)	43(20.9)	49(23.8)	84(40.8)	21(10.2)	206(100.0)
창의적인 사고력이 증대되었다.	7(3.4)	23(11.2)	72(35.0)	87(42.2)	17(8.3)	206(100.0)
비판적인 사고력이 증대되었다.	6(2.9)	29(14.1)	74(35.9)	70(34.0)	27(13.1)	206(100.0)
사회문제에 대한 비판적인 안목이 증진되었다.	6(2.9)	30(14.6)	75(36.4)	62(30.1)	33(16.0)	206(100.0)
스스로 학습하는 능력이 증진되었다.	11(5.3)	32(15.5)	79(38.3)	56(27.2)	28(13.6)	206(100.0)
논술교육은 암기위주의 교육을 개선하는데 긍정적인 효과를 가져 오고 있다.	18(8.7)	49(23.8)	85(41.3)	39(18.9)	15(7.3)	206(100.0)

가. 독서량 확대

<표 IV-19>과 같이 논술교육을 받은 뒤 독서량이 확대되었다고 인식하는 중학생이 51.0%로 그렇지 않다고 인식하는 학생 25.3%보다 많았으며, 보통이다에 23.8%가 응답하였다. 성별과 학년별로는 별다른 차이를 보이지 않았다.

<표 IV-19> 독서량 확대

구 분		전혀 아니다 1	아니다 2	보통 이다 3	그렇다 4	매우 그렇다 5	계	χ^2 (df)	p
성별	남	4(4.2)	20(21.1)	24(25.3)	36(37.9)	11(11.6)	95(46.1)	0.87 (4)	0.929
	여	5(4.5)	23(20.7)	25(22.5)	48(43.2)	10(9.0)	111(53.9)		
학년	1학년	3(4.7)	9(14.1)	18(28.1)	28(43.8)	6(9.4)	64(31.1)	7.03 (8)	0.533
	2학년	2(3.3)	11(18.3)	12(20.0)	29(48.3)	6(10.0)	60(29.1)		
	3학년	4(4.9)	23(28.0)	19(23.2)	27(32.9)	9(11.0)	82(39.8)		
계		9(4.4)	43(20.9)	49(23.8)	84(40.8)	21(10.2)	206(100.0)		

나. 창의적인 사고력 증대

<표 IV-20>과 같이 논술교육을 받은 뒤 창의적인 사고력이 증대되었다고 인식하는 중학생이 50.5%로 그렇지 않다고 인식하는 학생 14.6%보다 많았으며, 보통이다에 35.0%가 응답하였다. 성별과 학년별로는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다.

<표 IV-20> 창의적인 사고력 증대

구 분		전혀 아니다 1	아니다 2	보통 이다 3	그렇다 4	매우 그렇다 5	계	χ^2 (df)	p
성별	남	4(4.2)	11(11.6)	33(34.7)	39(41.1)	8(8.4)	95(46.1)	0.44 (4)	0.979
	여	3(2.7)	12(10.8)	39(35.1)	48(43.2)	9(8.1)	111(53.9)		
학년	1학년	-	8(12.5)	27(42.2)	24(37.5)	5(7.8)	64(31.1)	8.62 (8)	0.375
	2학년	3(5.0)	5(8.3)	24(40.0)	23(38.3)	5(8.3)	60(29.1)		
	3학년	4(4.9)	10(12.2)	21(25.6)	40(48.8)	7(8.5)	82(39.8)		
계		7(3.4)	23(11.2)	72(35.0)	87(42.2)	17(8.3)	206(100.0)		

다. 비판적인 사고력 증대

<표 IV-21>과 같이 논술교육을 받은 뒤 비판적인 사고력이 증대되었다고 인식하는 중학생이 47.1%로 그렇지 않다고 인식하는 학생 17.0%보다 많았으며, 보통이다에 35.9%로 비교적 높은 분포를 보였다. 성별과 학년별로는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다.

<표 IV-21> 비판적인 사고력 증대

구 분		전혀 아니다 1	아니다 2	보통 이다 3	그렇다 4	매우 그렇다 5	계	χ^2 (df)	p
성별	남	3(3.2)	14(14.7)	33(34.7)	28(29.5)	17(17.9)	95(46.1)	4.30 (4)	0.367
	여	3(2.7)	15(13.5)	41(36.9)	42(37.8)	10(9.0)	111(53.9)		
학년	1학년	-	10(15.6)	19(29.7)	27(42.2)	8(12.5)	64(31.1)	7.26 (8)	0.508
	2학년	3(5.0)	8(13.3)	21(35.0)	21(35.0)	7(11.7)	60(29.1)		
	3학년	3(3.7)	11(13.4)	34(41.5)	22(26.8)	12(14.6)	82(39.8)		
계		6(2.9)	29(14.1)	74(35.9)	70(34.0)	27(13.1)	206(100.0)		

라. 문제 해결 능력 증대

<표 IV-22>과 같이 논술교육을 받은 뒤 문제 해결 능력이 증대되었다고 인식하는 중학생이 54.8%로 그렇지 않다고 인식하는 학생 14.6%보다 많았으며, 보통이다에 30.6%가 응답하였다. 성별, 학년별로는 통계적으로는 유의미한 차이를 보이지 않았다.

<표 IV-22> 문제 해결 능력 증대

구 분		전혀 아니다 1	아니다 2	보통 이다 3	그렇다 4	매우 그렇다 5	계	χ^2 (df)	p
성별	남	2(2.1)	15(15.8)	28(29.5)	34(35.8)	16(16.8)	95(46.1)	3.32 (4)	0.505
	여	4(3.6)	9(8.1)	35(31.5)	41(36.9)	22(19.8)	111(53.9)		
학년	1학년	2(3.1)	3(4.7)	19(29.7)	31(48.4)	9(14.1)	64(31.1)	14.69 (8)	0.066
	2학년	1(1.7)	7(11.7)	14(23.3)	24(40.0)	14(23.3)	60(29.1)		
	3학년	3(3.7)	14(17.1)	30(36.6)	20(24.4)	15(18.3)	82(39.8)		
계		6(2.9)	24(11.7)	63(30.6)	75(36.4)	38(18.4)	206(100.0)		

마. 사회문제에 대한 비판적인 안목 증진

<표 IV-23>와 같이 논술교육을 받은 뒤 사회문제에 대한 비판적인 안목이 증진되었다고 인식하는 중학생이 46.1%로 그렇지 않다고 인식하는 학생 17.6%보다 많았으나 보통이다에 36.4%로 비교적 높은 분포를 보였다. 성별과 학년별로는 별다른 차이를 보이지 않았다.

<표 IV-23> 사회문제에 대한 비판적인 안목 증진

구 분		전혀 아니다 1	아니다 2	보통 이다 3	그렇다 4	매우 그렇다 5	계	χ^2 (df)	p
성별	남	2(2.1)	13(13.7)	34(35.8)	31(32.6)	15(15.8)	95(46.1)	0.89 (4)	0.926
	여	4(3.6)	17(15.3)	41(36.9)	31(27.9)	18(16.2)	111(53.9)		
학년	1학년	-	6(9.4)	30(46.9)	19(29.7)	9(14.1)	64(31.1)	12.37 (8)	0.135
	2학년	4(6.7)	9(15.0)	19(31.7)	21(35.0)	7(11.7)	60(29.1)		
	3학년	2(2.4)	15(18.3)	26(31.7)	22(26.8)	17(20.7)	82(39.8)		
계		6(2.9)	30(14.6)	75(36.4)	62(30.1)	33(16.0)	206(100.0)		

바. 스스로 학습 능력 증진

<표 IV-24>과 같이 논술교육을 받은 뒤 스스로 학습하는 능력이 증진되었다고 인식하는 중학생이 409.8%로 그렇지 않다고 인식하는 학생 20.8%보다 많았으며, 보통이다에 38.3%로 비교적 높은 분포를 보였다. 성별과 학년별로는 별다른 차이를 보이지 않았다.

<표 IV-24> 스스로 학습 능력 증진

구 분		전혀 아니다 1	아니다 2	보통 이다 3	그렇다 4	매우 그렇다 5	계	χ^2 (df)	p
성별	남	7(7.4)	18(18.9)	38(40.0)	18(18.9)	14(14.7)	95(46.1)	7.38 (4)	0.117
	여	4(3.6)	14(12.6)	41(36.9)	38(34.2)	14(12.6)	111(53.9)		
학년	1학년	2(3.1)	9(14.1)	25(39.1)	20(31.3)	8(12.5)	64(31.1)	4.65 (8)	0.794
	2학년	4(6.7)	7(11.7)	22(36.7)	19(31.7)	8(13.3)	60(29.1)		
	3학년	5(6.1)	16(19.5)	32(39.0)	17(20.7)	12(14.6)	82(39.8)		
계		11(5.3)	32(15.5)	79(38.3)	56(27.2)	28(13.6)	206(100.0)		

사. 글쓰기 능력 향상

<표 IV-25>과 같이 논술교육을 받은 뒤 글쓰기 능력이 향상되었다고 인식하는 중학생이 60.1%로 그렇지 않다고 인식하는 학생 9.7%보다 많았으며, 보통이다에 30.1%가 응답하였다. 성별, 학년별로는 통계적으로 유의미한 차이는 보이지 않았다.

<표 IV-25> 글쓰기 능력 향상

구 분		전혀 아니다 1	아니다 2	보통 이다 3	그렇다 4	매우 그렇다 5	계	χ^2 (df)	p
성별	남	4(4.2)	4(4.2)	36(37.9)	36(37.9)	15(15.8)	95(46.1)	6.44 (4)	0.169
	여	3(2.7)	9(8.1)	26(23.4)	50(45.0)	23(20.7)	111(53.9)		
학년	1학년	2(3.1)	2(3.1)	21(32.8)	27(42.2)	12(18.8)	64(31.1)	4.47 (8)	0.813
	2학년	2 (3.3)	3(5.0)	16(26.7)	29(48.3)	10(16.7)	60(29.1)		
	3학년	3(3.7)	8(9.8)	25(30.5)	30(36.6)	16(19.5)	82(39.8)		
계		7(3.4)	13(6.3)	62(30.1)	86(41.7)	38(18.4)	206(100.0)		

아. 암기위주 교육 개선에 효과

<표 IV-26>과 같이 논술교육을 받은 뒤 논술교육이 암기위주의 교육을 개선하는데 긍정적인 효과를 가져오지는 않는다고 인식하는 중학생이 32.5%로 긍정적인 효과를 가져 온다고 인식하는 학생 26.2%보다 많았으며, 보통이다에 41.3%가 응답하였다. 성별과 학년별로는 별다른 차이를 보이지 않았다.

<표 IV-26> 암기위주 교육 개선에 효과

구 분		전혀 아니다 1	아니다 2	보통 이다 3	그렇다 4	매우 그렇다 5	계	χ^2 (df)	p
성별	남	11(11.6)	28(29.5)	32(33.7)	15(15.8)	9(9.5)	95(46.1)	8.56 (4)	0.073
	여	7(6.3)	21(18.9)	53(47.7)	24(21.6)	6(5.4)	111(53.9)		
학년	1학년	3(4.7)	13(20.3)	25(39.1)	15(23.4)	8(12.5)	64(31.1)	7.93 (8)	0.441
	2학년	6(10.0)	14(23.3)	26(43.3)	12(20.0)	2(3.3)	60(29.1)		
	3학년	9(11.0)	22(26.8)	34(41.5)	12(14.6)	5(6.1)	82(39.8)		
계		18(8.7)	49(23.8)	85(41.3)	39(18.9)	15(7.3)	206(100.0)		



5. 공교육에서의 논술교육

가. 논술수업 실시 여부

중학생들은 학교에서 논술수업을 실시하고 있다고 인식하는지 살펴본 결과는 <표 IV-27>과 같이 학교에서 논술수업을 실시하고 있지 않다고 인식하는 학생이 75.7%로 대부분을 차지하였으며, 실시하고 있다고 인식하는 학생은 24.3%로 그다지 많지 않은 것으로 나타났다. 성별과 학년별로는 별다른 차이를 보이지 않았다.

<표 IV-27> 논술수업 실시 여부

구 분		예	아니오	계	χ^2 (df)	p
성별	남	25(26.3)	70(73.7)	95(46.1)	0.40 (1)	0.527
	여	25(22.5)	86(77.5)	111(53.9)		
학년	1학년	13(20.3)	51(79.7)	64(31.1)	1.67 (2)	0.434
	2학년	18(30.0)	42(70.0)	60(29.1)		
	3학년	19(23.2)	63(76.8)	82(39.8)		
계		50(24.3)	156(75.7)	206(100.0)		

나. 논술수업 실시의 바람직성

<표 IV-28>과 같이 논술수업을 실시하는 것이 바람직하다고 인식하는 중학생이 58.3%로 그렇지 않다고 인식하는 학생 41.7%보다 많은 것으로 나타났다. 성별과 학년별로는 별다른 차이를 보이지 않았다.

<표 IV-28> 논술수업 실시의 바람직성

구 분		예	아니오	계	χ^2 (df)	p
성별	남	41(58.6)	29(41.4)	95(46.1)	0.00 (1)	0.957
	여	50(58.1)	36(41.9)	111(53.9)		
학년	1학년	32(62.7)	19(37.3)	64(31.1)	2.49 (2)	0.287
	2학년	27(64.3)	15(35.7)	60(29.1)		
	3학년	32(50.8)	31(49.2)	82(39.8)		
계		91(58.3)	65(41.7)	206(100.0)		

다. 논술수업 방식

<표 IV-29>과 같이 학교에서 논술수업이 국어시간의 일부로 수업으로 이루어지고 있다고 인식하는 학생이 44.0%로 가장 많았으며, 다음으로 방과후 별도의 과목으로 수업 26.0%, 특활과목으로 수업 20.0%, 통합교과로 수업 8.0%, 독립적인 교과로 수업 2.0% 순으로 나타났다. 따라서, 중학교에서는 논술수업이 국어시간의 일부로 수업으로 가장 많이 이루어지고 있음을 알 수 있다.

<표 IV-29> 논술수업 방식

구 분	빈도(명)	백분율(%)
독립적인 교과로 수업	1	2.0
국어시간의 일부로 수업	22	44.0
통합교과로 수업	4	8.0
특활과목으로 수업	10	20.0
방과후 별도의 과목으로 수업	13	26.0
계	50	100.0

라. 논술수업 담당 교사

<표 IV-30>과 같이 논술수업을 국어 교사가 담당하고 있다고 인식하는 중학생이 60.0%로 가장 많았으며, 다음으로 논술 전문 외부 교사 22.0%, 과목별로 실시함으로 각 과목 교사 8.0%, 철학 교사 6.0%, 논술에 관심 있는 교사 4.0% 순으로 나타났다. 따라서, 중학교에서는 논술수업을 국어 교사가 가장 많이 담당하고 있음을 알 수 있다.

<표 IV-30> 논술수업 담당 교사

구 분	빈도(명)	백분율(%)
국어 교사	30	60.0
철학 교사	3	6.0
논술에 관심 있는 교사	2	4.0
논술 전문 외부 교사	11	22.0
과목별로 실시함으로 각 과목 교사	4	8.0
계	50	100.0

마. 바람직한 논술수업 담당자

중학생들은 논술수업은 누가 담당하는 것이 바람직하다고 인식하는지 살펴본 결과는<표 IV-31>과 같이 논술수업은 논술 전문 외부 교사가 담당하는 것이 바람직하다고 인식하는 학생이 55.3%로 가장 많았으며, 다음으로 국어 교사 22.3%, 논술에 관심 있는 교사 15.5%, 철학 교사와 각 과목 교사가 3.4% 순으로 나타났다.

성별과 학년별에 따른 인식의 차이를 보이지 않았다.

<표 IV-31> 바람직한 논술수업 담당자

구 분		국어 교사	철학 교사	논술에 관심 있는 교사	논술 전문 외부 교사	과목별로 실시함으 로 각 과목 교사	계	χ^2 (df)	p
성별	남	21(22.1)	5(5.3)	16(16.8)	50(52.6)	3(3.2)	95(46.1)	2.27 (4)	0.687
	여	25(22.5)	2(1.8)	16(14.4)	64(57.7)	4(3.6)	111(53.9)		
학년	1학년	12(18.8)	3(4.7)	9(14.1)	38(59.4)	2(3.1)	64(31.1)	8.00 (8)	0.434
	2학년	12(20.0)	4(6.7)	9(15.0)	34(56.7)	1(1.7)	60(29.1)		
	3학년	22(26.8)	-	14(17.1)	42(51.2)	4(4.9)	82(39.8)		
계		46(22.3)	7(3.4)	32(15.5)	114(55.3)	7(3.4)	206(100.0)		

6. 사교육으로서 논술

가. 학교 이외에서의 논술교육 여부

중학생들이 학교 이외에서 논술교육을 받아본 적이 있는지 살펴본 결과는 <표 IV-32>과 같이 학교 이외에서 논술교육을 받아본 적이 없는 학생이 51.9%로 받아본 적이 있는 학생 48.1%보다 많은 것으로 나타났다. 이상과 같이 학교 이외에서 논술교육을 받아본 적이 없는 학생이 받아본 적이 있는 학생보다 많았으며, 성별과 학년별로는 별다른 차이를 보이지 않았다

<표 IV-32> 학교 이외에서의 논술교육 여부

구 분		예	아니오	계	χ^2 (df)	p
성별	남	48(50.5)	47(49.5)	95(46.1)	0.43 (1)	0.512
	여	51(45.9)	60(54.1)	111(53.9)		
학년	1학년	33(51.6)	31(48.4)	64(31.1)	4.78 (2)	0.092
	2학년	34(56.7)	26(43.3)	60(29.1)		
	3학년	32(39.0)	50(61.0)	82(39.8)		
계		99(48.1)	107(51.9)	206(100.0)		

나. 논술과외교육 희망여부

중학생은 앞으로 논술과외 교육을 받을 예정이 있는지 살펴본 결과는 <표 IV-33>과 같이 앞으로 논술과외 교육을 받을 예정이 없는 학생이 51.5%로 예정이 있는 학생이 48.5%보다 많은 것으로 나타났다. 성별과 학년별로는 별다른 차이를 보이지 않았다.

<표 IV-33> 논술과외교육 희망여부

구 분		예	아니오	계	χ^2 (df)	p
성별	남	47(49.5)	48(50.5)	95(46.1)	0.06 (1)	0.805
	여	53(47.7)	58(52.3)	111(53.9)		
학년	1학년	33(51.6)	31(48.4)	64(31.1)	0.39 (2)	0.821
	2학년	29(48.3)	31(51.7)	60(29.1)		
	3학년	38(46.3)	44(53.7)	82(39.8)		
계		100(48.5)	106(51.5)	206(100.0)		

학생들의 학교 이외에서의 논술교육 경험 유무에 따라 앞으로 논술과외 교육을 받을 예정이 있는지 살펴본 결과는 <표 IV-34>과 같다.

<표 IV-34> 논술과외교육 경험에 따른 논술과외교육 희망 여부

구 분	예	아니오	계	χ^2 (df)	p
학교 이외 논술교육 경험 있다	57 (57.6)	42 (42.4)	99 (48.1)	6.23* (1)	0.013
학교 이외 논술교육 경험 없다	43 (40.2)	64 (59.8)	107 (51.9)		
계	100 (48.5)	106 (51.5)	206 (100.0)		

* $p < .05$

<표 IV-1>에서 보는 바와 같이 학교 이외에서 논술교육 경험이 있는 학생이 57.6%로 그렇지 않은 학생 40.2%보다 앞으로 논술과외 교육을 받을 예정이 있었으며, 통계적으로도 유의미한 차이를 보였다($\chi^2=6.23$, $p < .05$). 따라서, 학교 이외에서 논술교육 경험이 있는 학생이 그렇지 않은 학생보다 앞으로 논술시험에 대비하여 논술과외 교육을 받을 예정이 있음을 알 수 있다.

다. 경험 해 본 논술 과외교육 방식

중학생들이 논술 과외교육을 받은 본 방식에 대해 살펴본 결과는 <표 IV-34>과 같다. 논술 과외교육을 학원수업을 통해 받은 학생이 44.4%로 가장 많았으며, 다음으로 과외지도 31.3%, 학습지 활용 16.2%, 인터넷 논술지도 5.1%, 교육방송 논술 프로그램 3.0% 순으로 나타났다.

<표 IV-35> 경험 해 본 논술 과외교육 방식

구 분	빈도(명)	백분율(%)
학습지 활용	16	16.2
인터넷 논술지도	5	5.1
학원수업	44	44.4
과외지도	31	31.3
교육방송 논술 프로그램	3	3.0
계	99	100.0

라. 월평균 논술 과외교육비용

중학생들이 논술 과외교육비용으로 한 달에 지불한 비용에 대해 살펴본 결과는<표 IV-35>과 같다. 논술 과외교육으로 20만원 이하 지불한 학생이 52.5%로 가장 많았으며, 다음으로 5~10만원 36.4%, 30만원 이하 9.1%, 50만원 이하와 50만원 이상 1.0% 순으로 나타났다.

<표 IV-36> 월평균 논술 과외교육비용

구 분	빈도(명)	백분율(%)
5~10만원	36	36.4
20만원 이하	52	52.5
30만원 이하	9	9.1
50만원 이하	1	1.0
50만원 이상	1	1.0
계	99	100.0

마. 논술 과외교육에 대한 견해

(1) 과외교사의 높은 전문성

논술 과외교육에서 과외교사의 전문성에 대해 중학생들의 인식을 살펴본 결과는 <표 IV-36>과 같이 논술 과외교육에서 과외교사의 전문성이 높다고 인식하는 학생이 41.8%로 그렇지 않다고 인식하는 학생 24.8%보다 많았으며, 보통이다에 33.5%로 비교적 높은 분포를 보였다.

성별로는 남학생이 52.6%로 여학생 32.4%보다 논술 과외교육에서 과외교사의 전문성이 높다고 인식하였고, 여학생은 37.8%로 남학생 28.4%보다 보통이다에 높은 분포를 보였으며, 성별에 따라 유의미한 차이를 보였다($\chi^2=15.19$, $p<.05$). 학년별로는 유의미한 차이는 없었다.

<표 IV-37> 과외교사의 높은 전문성

구 분		전혀 아니다 1	아니다 2	보통 이다 3	그렇다 4	매우 그렇다 5	계	χ^2 (df)	p
성별	남	7 (7.4)	11 (11.6)	27 (28.4)	29 (30.5)	21 (22.1)	95 (46.1)	15.19** (4)	0.004
	여	7 (6.3)	26 (23.4)	42 (37.8)	29 (26.1)	7 (6.3)	111 (53.9)		
학년	1학년	7 (10.9)	8 (12.5)	19 (29.7)	19 (29.7)	11 (17.2)	64 (31.1)	9.48 (8)	0.303
	2학년	3 (5.0)	8 (13.3)	25 (41.7)	17 (28.3)	7 (11.7)	60 (29.1)		
	3학년	4 (4.9)	21 (25.6)	25 (30.5)	22 (26.8)	10 (12.2)	82 (39.8)		
계		14 (6.8)	37 (18.0)	69 (33.5)	58 (28.2)	28 (13.6)	206 (100.0)		

** $p<.01$

(2) 침삭지도

논술 과외교육에서 침삭지도 정도에 대해 중학생들의 인식을 살펴본 결과는 <표 IV-37>과 같이 논술 과외교육에서 침삭지도가 잘 이루어진다고 인식하는 학생이 37.8%로 그렇지 않다고 인식하는 학생 22.8%보다 많았으며, 보통이다에 39.3%로 비교적 높은 분포를 보였다. 성별, 학년별로는 통계적으로는 유의미한 차이를 보이지 않았다.

<표 IV-38> 침삭지도

구 분		전혀 아니다	아니다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다	계	χ^2 (df)	p
성별	남	8(8.4)	18 (18.9)	34(35.8)	28 (29.5)	7 (7.4)	95 (46.1)	4.08 (4)	0.395
	여	4 (3.6)	17 (15.3)	47 (42.3)	38 (34.2)	5 (4.5)	111 (53.9)		
학년	1학년	4 (6.3)	8 (12.5)	30 (46.9)	18 (28.1)	4 (6.3)	64 (31.1)	7.10 (8)	0.526
	2학년	3 (5.0)	8 (13.3)	21 (35.0)	25 (41.7)	3 (5.0)	60 (29.1)		
	3학년	5 (6.1)	19 (23.2)	30 (36.6)	23 (28.0)	6.1(0 (39.8)	82 (39.8)		
계		12 (5.8)	35 (17.0)	81 (39.3)	66 (32.0)	12 (5.8)	206 (100.0)		

(3) 과외교육 받지 않을 시 불안

중학생들은 과외교육을 받지 않으면 불안하다고 인식하는지 살펴본 결과는 <표 IV-38>과 같이 과외교육을 받지 않아도 불안하지 않다고 인식하는 학생이 55.3%로 불안하다고 인식하는 학생 20.8%보다 많았으며, 보통이다에 23.8%가 응답하였다. 성별, 학년별에 따른 통계적으로 유의미한 차이는 없었다.

<표 IV-39> 과외교육 받지 않을 시 불안

구 분		전혀 아니다 1	아니다 2	보통 이다 3	그렇다 4	매우 그렇다 5	계	χ^2 (df)	p
성별	남	29 (30.5)	18 (18.9)	23 (24.2)	19 (20.0)	6 (6.3)	95 (46.1)	6.63 (4)	0.157
	여	31 (27.9)	36 (32.4)	26 (23.4)	12 (10.8)	6 (5.4)	111 (53.9)		
학년	1학년	14 (21.9)	21 (32.8)	18 (28.1)	6 (9.4)	5 (7.8)	64 (31.1)	10.89 (8)	0.208
	2학년	18 (30.0)	15 (25.0)	16 (26.7)	7 (11.7)	4 (6.7)	60 (29.1)		
	3학년	28 (34.1)	18 (22.0)	15 (18.3)	18 (22.0)	3 (3.7)	82 (39.8)		
계		60 (29.1)	54 (26.2)	49 (23.8)	31 (15.0)	12 (5.8)	206 (100.0)		

(4) 과도한 교육비 부담

중학생들은 과도한 교육비가 부담스럽다고 인식하는지 살펴본 결과는 <표 IV-39>과 같이 과도한 교육비가 부담스럽다고 인식하는 학생이 52.4%로 그렇지 않다고 인식하는 학생 26.2%보다 많았으며, 보통이다에 21.4%가 응답하였다. 성별과 학년별로는 별다른 차이를 보이지 않았다.

<표 IV-40> 과도한 교육비 부담

구 분		전혀 아니다 1	아니다 2	보통 이다 3	그렇다 4	매우 그렇다 5	계	χ^2 (df)	p
성별	남	12 (12.6)	15 (15.8)	20 (21.1)	25 (26.3)	23 (24.2)	95 (46.1)	3.30 (4)	0.510
	여	8 (7.2)	19 (17.1)	24 (21.6)	24 (21.6)	36 (32.4)	111 (53.9)		
학년	1학년	9 (14.1)	11 (17.2)	18 (28.1)	11 (17.2)	15 (23.4)	64 (31.1)	13.89 (8)	0.085
	2학년	3 (5.0)	10 (16.7)	13 (21.7)	21 (35.0)	13 (21.7)	60 (29.1)		
	3학년	8 (9.8)	13 (15.9)	13 (15.9)	17 (20.7)	31 (37.8)	82 (39.8)		
계		20 (9.7)	34 (16.5)	44 (21.4)	49 (23.8)	59 (28.6)	206 (100.0)		

V. 요약 및 결론

1. 요약

주요 대학들이 대학교 입학사정에 있어서 앞 다투어 논술고사를 도입하게 되면서 논술교육의 중요성과 세간의 관심이 날이 갈수록 커지고 있다. 그러나 초·중·고등학교 교육과정상에 체계적인 논술교육을 위한 교과가 마련되어 있지 않기 때문에 학생과 학교 양측 모두에 부담을 주고 있다.

따라서 본 연구의 목적은 논술교육에 대한 중학생들의 인식을 알아보고자 한다.

이와 같은 목적을 위해 연구자는 다음과 같은 연구 문제를 설정하였다.

- 가. 논술교육에 대한 중학생들의 인식은 어떠한가?
- 나. 논술교육의 효과에 대한 중학생들의 인식은 어떠한가?
- 다. 공교육과 사교육에서의 논술교육의 실태는 어떠한가?

이러한 목적을 달성하기 위하여 설문조사 방법을 활용하였다. 설문지는 이우숙(2000)이 사교육과 공교육 현장에서의 논술교육 연구를 위해 사용한 설문지를 기초로 하였으며, 설문조사는 동료의 협조를 얻어 2008년 4월 7일부터 21일까지 보름동안 실시되었고, 그 대상은 서울특별시의 중학교 학생 1, 2, 3학년 학생들로 하였다. 설문지는 총 240부를 배부하여 210부를 회수하였으며, 회수된 설문지 중 불성실하게 응답한 설문지 4부를 제외하고 최종분석에 206부를 활용하였다. 본 연구의 수집된 자료는 부호화 과정을 거쳐

SPSS(Statistical Package for the Social Science) WIN 13.0 프로그램을 이용하여 분석하였다. 분석기법으로는 연구대상자의 일반적 특성을 살펴보기 빈도와 백분율을 산출하였다. 또한 논술교육의 목적과 논술교육의 내용 및 방법, 논술수업의 문제점, 논술교육의 효과에 대한 중학생들의 인식 분석과 공교육과 사교육의 논술교육의 실태에 대해 알아보기 위해 빈도분석을 실시하였다.

이상의 과정을 거쳐 본 연구에서 확인할 수 있었던 결과는 다음과 같다.

첫 번째 연구문제 (가)에 대한 연구 결과는 다음과 같다.

중학생들은 자신의 생각을 조리 있게 표현하는 능력의 신장이 논술교육의 목적과 상관이 있다고 인식하는 학생들이 가장 많았다. 그 다음 대학입시를 위한 과정이 논술교육의 목적라고 인식하는 학생들이 많았으며 그 다음 순서로 문제해결능력의 향상, 사회문제에 대한 비판적 안목의 형성 순서로 나타났다. 반면에 주변세계에 대한 관심의 증진이 논술교육의 목적과 상관이 있다고 인식하는 학생들은 가장 적은 것으로 나타났다. 최술익(1998)의 연구결과에서 중학생들이 논술교육의 목적을 대입을 위한 과정으로만 생각했던 것과 비교하면 논술교육의 목적에 대한 인식의 차이가 있었다.

중학생들은 논술수업에서 신문 사설 읽기가 가장 중요하다고 인식하고 있었으며, 그 다음으로 논술문쓰기, 문학작품읽기, 논술에 대한 침삭지도, 논술참고서 이용하기 순서로 나타났다.

중학생들은 학생들의 수업부담과중이 논술수업의 가장 큰 문제점이라고 인식하고 있었다. 반면에 전문논술지도교사가 없다는 점, 수업시간의 부족, 참고교재의 부족 같은 요인들을 논술수업의 문제점으로 인식하는 학생들은 적었다.

두 번째 연구 문제 (나)에 대한 결과는 다음과 같다.

논술교육의 효과에 대한 중학생들의 인식은 다음과 같다. 논술교육을 통하여 글쓰기 능력이 향상되었다고 인식하는 중학생들이 가장 많았고, 그 다음으로 문제해결능력이 증대, 독서량의 확대, 창의적인 사고력의 증대 순으로 나타났다. 반면에 비판적인 사고력의 증대, 사회문제에 대한 비판적인 안목의 증진, 스스로 학습하는 능력의 증진이 논술교육의 효과와 상관이 있다고 인식하는 중학생들은 적은 것으로 나타났다. 또한 논술교육이 암기 위주의 교육을 개선하는데 긍정적이라고 인식하는 학생들이 가장 적었다. 이우숙(2000)의 연구결과에서 고등학생들은 5단계척도에서 비판적인 사고력의 증대가 평균 2.41, 글쓰기 능력의 향상이 평균 2.37의 순으로 논술교육의 효과를 전반적으로 낮게 생각했다.

세 번째 연구 문제 (다)에 대한 결과는 다음과 같다.

먼저 공교육에서의 논술교육의 실태는 다음과 같다. 중학생들의 75.7%가 학교에서 논술수업을 실시하고 있지 않다고 인식하고 있었으며, 논술수업을 실시하는 것이 바람직하다고 인식하는 학생들이 58.3%로 그렇지 않다고 인식하는 학생들보다 많았다. 공교육에서의 논술수업의 방식은 국어시간의 일부분이라는 학생들이 44%로 대부분 이었으며, 그 다음으로는 방과 후 별도의 과목으로 수업을 한다, 특활과목으로 수업 논술 수업을 한다, 통합과목으로 수업을 한다는 순서로 나타났다. 논술수업이 독립적인 교과로 수업한다고 인식하는 학생이 가장 적은 것으로 나타났다. 공교육에서 논술수업을 주로 담당하고 있는 교사는 국어 교사로 나타났으며, 그 다음이 논술 전문 외부 교사로 나타났다. 그러나 중학생들은 논술수업을 논술전문의 부교사가 하는 것이 바람직하다고 인식하는 학생들이 55.3%로 국어교사가 담당하는 것이 바람직하다고 인식하는 학생 22.3%보다 높게 나타났다. 이우숙(2000)의 연구결과에서도 고등학생들은 60.7%가 논술교육은 전문외부

교사가 담당하여야 한다고 응답했다.

사교육에서의 논술교육의 실태는 다음과 같다.

중학생들이 학교이외의 장소에서 논술과의 교육을 받은 경험이 있는지 살펴본 결과는 논술과외교육을 받아본 적이 없는 학생이 51.9%로 받아본 적이 있는 학생 48.1%보다 많았다. 이는 이상래(2005)의 연구결과에서 고등학생들은 강남지역이 46%, 강북지역이 61%로 논술 사교육 경험이 있는 것으로 나타난 것과 차이를 보였다. 앞으로 논술시험에 대비해 논술과외교육을 받을 예정이 있는지를 살펴본 결과 받을 예정이 없는 학생이 51.5%로 예정이 있는 학생 48.5%보다 많이 나타났다. 이는 이우숙(2000)이 고등학생을 대상으로 연구한 결과 논술과외교육을 받을 예정이 있는 학생들 51.8%와 차이를 보였다. 그 이유는 고등학생들은 대학수학능력시험을 앞두고 있기 때문인 것으로 보인다.

논술교육경험 여부에 따라 앞으로의 논술교육여부를 물어 본 결과 논술교육 경험이 있는 학생이 57.6%로 그렇지 않은 학생 40.2%보다 앞으로 논술시험에 대비하여 논술과의 교육을 받을 예정이 있었으며, 따라서, 학교 이외에서 논술교육 경험이 있는 학생이 그렇지 않은 학생보다 앞으로 논술시험에 대비하여 논술과의 교육을 받을 예정이 있음을 알 수 있다.

논술과외교육방식은 학원이 44%로 가장 많았으며, 그다음 순서로 과외지도, 학습지 활용, 인터넷 논술지도 순으로 나타났다. 교육방송을 통한 논술 프로그램으로 논술과외를 받는 학생들이 가장 적은 것으로 나타났다. 논술과외교육의 비용은 20만원 이하를 지불한 학생들이 가장 많았다.

논술과의 교육에 대한 견해를 묻는 질문에 대한 중학생들의 인식은 다음과 같다. 논술과외교사가 전문성이 높다고 인식하는 중학생들이 41.8%로 전문성이 높지 않다고 인식하는 중학생 24.8% 보다 높게 나타났으나 보통이다에 33.5%로 비교적 높은 분포를 보였다. 논술과외교육에 있어서 첨삭

지도가 잘 이루어진다고 인식하는 학생이 37.8%로 그렇지 않다고 인식하는 학생 22.8% 보다 높게 나타났으나 보통이다에 39.3%로 비교적 높은 분포를 보였다. 이우숙(2000)의 연구결과에서도 논술과외교육의 충실도에 대한 학생의 평가는 5단계 척도에서 평균3.09로 대체로 낮은 편이었던 결과와 비슷했다. 반면에 이상래(2005)의 연구결과에서는 고등학생들은 학교에서의 논술교육에 대한 만족도는 5점 만점 중 2.51에서 2.58수준으로서 비교적불만인 것으로 나타났고, 한편 학원에서의 논술교육은 3.0을 넘어선 수준으로 학원에서의 논술교육에 대한 만족도가 긍정적으로 높게 나타났다.

논술과외교육을 받지 않을 경우에 불안감을 느끼는 학생은 20.8%로 불안감을 느끼지 않는다고 인식하는 학생 55.3%보다 작았으며, 과도한 교육비가 부담스럽다고 인식하는 학생들이 52.4%로 많게 나타났다. 이우숙(2000)의 연구결과에서도 고등학생들은 학교에서의 논술교육이 충실하지 못함에 따라 학생들은 학원 수업 등의 사교육에 많이 의존하고 있었으며 28.9%학생들이 20만원 이상의 과외비용을 부담하고 있었고 50만원 이상을 부담하는 학생들도 10.6%로 사교육비의 부담이 큰 것으로 나타났다.

2. 결론

이상에서 살펴 본 연구 결과를 종합하면 다음과 같은 결론을 내릴 수 있다.

첫째 중학생들은 논술교육의 목적은 자신의 생각을 조리 있게 표현하는 능력의 신장과 대학입시를 위한 과정이라고 인식하고 있었다. 또 논술교육의 내용과 방법에서 가장 중요한 것은 신문 사설 읽기라고 인식하고 있었으며, 논술수업의 문제점은 학생들의 수업부담과중이라고 인식하고 있었다.

둘째 중학생들은 논술교육의 효과를 글쓰기 능력의 향상, 문제해결능력 증대, 독서량의 확대, 창의적인 사고력의 증대로 인식하고 있었으나, 논술교육이 암기위주의 교육을 개선하는 효과를 가져 올 것이라고 긍정적으로 인식하는 중학생들은 적었다.

셋째 대부분의 중학생들 75.7%는 학교에서 논술수업은 이루어지고 있지 않으며, 절반이 훨씬 넘는 학생들이 학교에서 논술수업을 실시하는 것이 바람직하다고 응답했다. 논술수업은 국어 시간의 일부로 이루어지고 있었으며, 주로 국어교사가 담당하고 있었다. 그러나 중학생들은 논술전문 외부교사가 논술수업을 담당하는 것이 바람직하다고 응답했다.

절반이상의 중학생들은 논술과외 수업을 받은 경험이 없었고 역시 비슷한 정도의 중학생들이 앞으로도 논술과외교육을 받을 예정이 없다고 응답했다. 그러나 논술과외 경험이 있는 중학생들이 그렇지 않은 중학생들보다 앞으로 논술과외교육을 받겠다는 응답이 많았다. 논술과외교육방식은 학원이 가장 많았으며, 논술과외비용은 20만원 이하를 지불한 중학생들이 가장 많았다. 논술과외교육에 있어서 논술과외교사의 전문성이 높으며 침삭지도가 잘 이루어진다고 인식하는 중학생들이 그렇지 않다고 인식하는 학생들보다 많았으나 보통이다에 높은 분포를 보이고 있었다. 중학생들은 논술과외교육을 받지 않는다고 해서 불안감을 느끼지는 않았으며 논술과외교육에 대한 과도한 교육비에 부담감을 느끼고 있었다.

참 고 문 헌

- 강세창 (1988). **철학교육이 국민 학생들의 논리적 사고력에 미치는 영향**, 한국외국어 대학교 대학원 석사학위 논문.
- 강승희외(2005). 초등학생의 비판적 사고성향과 비판적 사고기능, 창의적 성향, 사고 양식간의 관계 연구, 열린교육연구 제13집 제3호, **한국열린 교육학회**.
- 강윤주 (1997). 독일 아비투어성적은 평생유효하다, 우리교육(중등), **중등우리교육**.
- 교육인적 자원부, 2001, **고등학교 교육과정 해설**: 국어, 1997-15호, 교육부 고시
- 교육인적자원부, 2005년 8월 30일자 보도 자료, p.5.
- 김기철 (2005). **초등학생의 논증하는 글쓰기 능력 발달 특성 위계 연구**, 공주교육대학 석사학위 논문.
- 김도식 (2005). 논술에서의 오해를 이해로, 철학과 현실, 제67권 pp. 146-153, **철학문화연구소**.
- 김병구 (2006). 논술과 작문교육의 관계정립을 위한 시론, **숙명여자대학교 의사소통센터**, 2006년도 학술발표회, 75쪽.
- 김재호 (2007). **대학입시 논술문제 유형과 지도 방법에 대한 연구**, 한양 대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김정규 (1986). 논술고사연구, 교육논집, 제6권 제7호, **건국대학교**.
- 김정자 (1994). **쓰기 평가 방법 연구**, 서울대학교 대학원 석사학위 논문.
- 김종철 (2006). 논술교육의 현황과 과제, **한국작문학회 제 7회 연구발표회 자료집**.
- 김진경 (2005). **논술능력 신장을 위한 지도방안 연구**, 이화여자대학교 교육대학원 석사 학위논문.

- 김진웅 (2003). 인터넷을 이용한 논술지도 연구, 단국대 교육대학원 석사 학위 논문.
- 노컷뉴스 칼럼, 2006.11.16 수능 뒤 논술 사교육 열풍 누가 부추키나.
- 동아일보, 신문기사, 2006.12.05. 2006학년도 대학별 논술고사 유형.
- 매일경제, 2006, 12. 17, 논술학원 강박증.
- 미디어오늘 사회전문지, 2006.11.06, 논술에 뛰어든 ‘언론’ 이대로 좋은가.
- 박구용 (2006). 무엇이 논술이며 왜 논술인가, 우리교육(초등), 제201권 pp. 32-35, 초등우리교육.
- 박정하 (2005). 고교 논술교육 어떻게 할 것인가, 철학과 현실, 제66권 pp. 195-207. 철학문화연구소.
- 박정희 (2007). 외국의 논술교육 사례 연구, 동서 철학연구, 제 44호, 한국 동서 철학회 논문집.
- 박철준 (1996). 논술문짓기 지도 연구, 경상대 교육대학원 석사 학위 논문.
- 박태호 (2005). 6가지 주요 특성 평가법을 활용한 논술 고쳐쓰기 지도, 새국어 교육, Vol 17, pp. 143-161. 한국국어 연구학회.
- 박형만 (1997). 통합교과를 위한 문학과 논술, 우리교육(중등), 1997년 6월 호(통권제88호), pp. 158-163. 중등우리교육
- 배정일 (2007). 통합교과형 논술교육에 관한 연구, 동아대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 서울대학교 입학관리본부, 보도자료, 2005. 11. 28. 2008학년도 정시모집 논술고사 예시문항.
- 세계일보 사회, 2006.10.13, 4가구 중 1가구가 논술 사교육.
- 손충기 (2003). 한국의 대학입학 전형제도의 변천과정 및 발전방향 탐색, Vol-No.22, pp. 26-28. 교육연구.

- 신경숙 (1992). Lipman의 철학교육 프로그램이 국민 학생의 논리적, 비판적 사고 및 추리 능력에 미치는 영향, 부산대학교 대학원석사학위 논문.
- 신원재 외 (1994). 독서교육의 이론과 방법, 서광학술자료사.
- 신재한 (2006). 다중지능이론을 적용한 교육과정 통학수업이 창의적 사고에 미치는 효과, 아동교육, 제15권 제2호, 한국아동교육학회.
- 원진숙 (1995가). 논술 교육론, 서울: 박이정.
- 원진숙 (1995나). 논술텍스트의 구조적 특성연구, 국어 교육, 제87권 pp. 95-116, 한국어 교육학회.
- 원진숙 (1995다). 논술평가기준 설정 연구, 한국어학, 제2권 pp. 287-315, 한국어학회.
- 원진숙, 황정현 (1998). 린다 플라워의 글쓰기의 문제해결전략, 동아.
- 이경선 (2003). 논술지도 방법 연구, 단국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이기우 (1997). 창의력 사고 검사, 서울, 한국적성 연구소.
- 이병민 (2005). 논술시험은 우리에게 무엇인가?, 교육비평, 제119권, 교육비평사.
- 이상래 (2005). 사교육과 공교육 현장에서의 논술교육 연구, 연세대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 이성영 (2006). 제7차 초등학교 “쓰기”교과서의 문제점 및 개선 방안, 작문연구 제3집 pp. 45-73. 한국작문학회.
- 이연우, 김성호 저 (1999). 논술고사 평가요소에 대한 통계적 분석, 교육평가연구, 제7권 제2호, pp. 285-303, 한국교육평가학회.
- 이원희 (2002). 어떻게 읽고 쓸 것인가, 한국문화사.
- 이우숙 (2001). 고등학교에서의 논술교육에 대한 교사와 학생의 인식 분석, 이화여자교육대학원 석사학위 논문.

- 임광천 (2006). 수행평가를 통한 논술지도의 실제와 한계, 2006.12.2, p.33, **한국작문학회 제7회 연구발표회 자료집.**
- 임철성 (2006). 통합 논술 첨삭 지도 방법 고찰, 새국어교육, Vol.74, No.0, pp. 49-74, **한국국어 교육학회.**
- 정기수 (1991). 프랑스 문화 서설-프랑스교육, 교육연구, 제8권 pp. 36-54, **공주대학교교육연구소.**
- 정기철 (2006). **논술교육과 토론**, 제4 개정판, 서울: 역락.
- 주강식 (1996). 논술의 평가, 한국초등국어교육, 제12권 제1호, **한국초등국어연구학회.**
- 주영준 (2007). **논술문제유형별 교재를 활용한 대입논술지도 연구**, 강원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최슬잎 (1998). **논술지도의 실태와 개선에 대한 연구**, 성균관대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 프레스이안, 2006.11.14, **논술의 성격과 개념.**
- 하병학 (2006). 탐구와 소통의 논술, 철학과 현실, 제70권 pp. 123-133, **철학문화연구소.**
- 한금윤 (2007). 의사소통 활동으로서의 논술교육의 방향 연구, 현대문학연구, 제32권, pp. 39-70, **한국문학연구학회.**
- 허경철 (1991). 외국의 대학교육적성검사의 활용실태와 특징-미국의 SAT를 중심으로, 교육평가연구, 제4권 제2호, **한국교육평가학회.**
- 허희정(1999). **한국의 논술교육 현황과 지도 방안 연구**, 중앙대학교 교육대학원 석사 학위 논문.
- 황정규 (1985). 대학입학 논술고사의 전망과 대처, 제3권 제8호, **교육문제 연구.**

* 국외 문헌

- Dunbar, S. B., Koretz, D. M., & Hoover, H. D. (1991), Quality control in the development and use of performance assessment. *Applied Measurement in Education*, 4, 289~303.
- Ebel, R. L. (1979), *Essentials of educational measurement*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Ennis, R. H. (1996), *Critical thinking*. New Jersey: Prentice-Hall Inc.
- Facione, A. (1990), Critical thinking: *A statement of expert consensus for purpose of educational assessment and instruction*. American philosophical association delphi report. ERIC Doc. No.:ED 315 423.
- Fahnestock & Secor, M(1983), "*Teaching Argument: A Theory of types*", college Composition and Communication vol.34-1.
- Gunning, T. G. (1996), *Creating Reading Instruction for All Children*(2nd ed.), MA: Allyn & Bacon.
- Hughes, D. C. & Keeling, B. (1984), *The use of model essays to reduce context effects in essay scoring*. Journal of Educational Measurement, 21(3). 277~281.
- Irvin, J.(1990), *Reading and Middle school Student: Strategies to Enhance Literacy*, MA: Allyn & Bacon.
- MePeck, J. E. (1981), *Critical thinking and education*. NY: St. Martin's Press.
- Messick, S. (1995), Validity of psychological assessment. *American Psychologist*, 50(9), 741~749.
- Monbusho. (1992), *Development of education in Japan 1990-1992*(Tokyo, Monbusho).
- Norris, S. (1988), *Research needed on critical thinking*. Canadian

Journal of Education, 13(1), 125-137

- Odell, C. W. (1927), *type of Scales for rating pupils' answers to nine thought questions in English literature*. Urbana, IL: University of Illinois, Bureau of Educational Research.
- Paul, R. W. (1993), Critical thinking: *What every person needs to survive in a rapidly changing world*. CA: Foundation for Critical Thinking.
- Spandel, V. (2002). *Creating writers through 6-trait writing assessment and instruction*, Pearson Education.
- Swanson, D. B. & Norcini, J. J. (1989), *Factors influencing reproducibility of tests using standardized patients*. Teaching and Leadership in Medicine, 1, 158-166.
- Takakura, S. & Murata, Y. (1998), *Education in Japan-a bilingual text: present system and task/curriculum and instruction* (Tokyo, Gakken)
- Watson, G., & Glaser, E. M. (1980), *Watson-Glaser critical thinking appraisal*, form A & B. New York: Psychological Corporation.
- Wiggins, G. (1989). *Teaching to the (authentic) test*. Education Leadership. April, 41-47.

중학생들이 인식하는 논술교육의 효과에 대한 조사

안녕하십니까?

이 질문지는 논술교육에 대한 중학생 여러분의 인식을 알아보고자 하는 것입니다. 여러분의 솔직한 응답은 바람직한 논술교육의 방향을 제시하는데 유용한 자료로 활용될 것이며, 본 질문지는 부경대학교 교육대학원 논문을 위한 자료로만 사용될 것입니다.

여러분들의 성실한 답변을 부탁드립니다.

본 설문에 응해주신 여러분께 감사드립니다.

- ♣ 성 별: ① 남 ② 여
- ♣ 학 년 : ① 1학년 ② 2학년 ③ 3학년

* 논술교육의 목적(중요성)

1. 다음의 사항들은 논술교육의 목적과 어느 정도 관계가 있다고 생각합니까?
(해당번호에 0표하여 주십시오.)

1(전혀 상관없다) 2(상관없다) 3(보통이다) 4(상관있다) 5(매우 상관있다)

(1) 문제 해결능력의 향상	1	2	3	4	5
(2) 주변세계에 대한 관심의 증진	1	2	3	4	5
(3) 사회문제에 대한 비판적 안목의 형성	1	2	3	4	5
(4) 자신의 생각을 조리있게 표현하는 능력 신장	1	2	3	4	5
(5) 대학입시를 위한 과정	1	2	3	4	5

* 논술교육의 내용과 방법

2. 다음의 수업내용과 방법이 논술수업에서 어느 정도 중요하다고 생각합니까?

1(전혀 중요하지 않다) 2(중요하지 않다) 3(보통이다) 4(중요하다) 5(매우 중요하다)

(1) 논술문 쓰기	1	2	3	4	5
(2) 논술에 대한 침식지도	1	2	3	4	5
(3) 문학 작품 읽기	1	2	3	4	5
(4) 신문 사설 읽기	1	2	3	4	5
(5) 논술 참고서를 이용하기	1	2	3	4	5

*** 논술수업의 문제점**

3. 다음의 요인들이 논술 수업을 받을 때 어느 정도 어려운 요인으로 작용한다고
생각합니까?

1(전혀 아니다) 2(아니다) 3(보통이다) 4(그렇다) 5(매우 그렇다)

(1) 참고 교재의 부족	1	2	3	4	5
(2) 수업시간의 부족	1	2	3	4	5
(3) 전문 논술 지도 교사가 없다는 점	1	2	3	4	5
(4) 학생의 수업 부담 과중	1	2	3	4	5

*** 논술 교육의 효과**

4. 대학입시로 논술고사가 도입된 이후에 논술교육의 효과에 대한 여러분의 견
해를 묻는 문항입니다.

1(전혀 아니다) 2(아니다) 3(보통이다) 4(그렇다) 5(매우 그렇다)

(1) 독서량이 확대되었다.	1	2	3	4	5
(2) 창의적인 사고력이 증대되었다.	1	2	3	4	5
(3) 비판적인 사고력이 증대되었다.	1	2	3	4	5
(4) 문제 해결 능력이 증대되었다.	1	2	3	4	5
(5) 사회문제에 대한 비판적인 안목이 증진되었다.	1	2	3	4	5
(6) 스스로 학습하는 능력이 증진되었다.	1	2	3	4	5
(7) 글쓰기 능력이 향상되었다.	1	2	3	4	5
(8) 논술교육은 암기위주의 교육을 개선하는데 긍정적인 효과를 가져오고 있다.	1	2	3	4	5

*** 공교육에서의 논술교육**

5. 여러분의 학교에서는 논술수업을 하고 있습니까?

① 예 ② 아니오

6. 만약에 논술수업을 하고 있지 않다면 실시하는 것이 바람직하다 생각합니까?

① 예 ② 아니오

7. 여러분 학교의 논술수업은 어떤 방식으로 이루어지고 있습니까?

① 독립적인 교과로 수업 ② 국어시간의 일부로 수업 ③ 통합교과로 수업
④ 특활과목으로 수업 ⑤ 방과후 별도의 과목으로 수업

8. 현재 논술수업을 담당하시는 선생님은 어느 분입니까?

- ① 국어 교사 ② 철학 교사 ③ 논술에 관심 있는 교사
④ 논술 전문 외부 교사 ⑤ 과목별로 실시함으로 각 과목 교사

9. 논술수업을 어느 분이 담당하시는 것이 바람직하다고 생각합니까?

- ① 국어 교사 ② 철학 교사 ③ 논술에 관심 있는 교사
④ 논술 전문 외부 교사 ⑤ 과목별로 실시함으로 각 과목 교사

*** 사교육으로서 논술**

10. 학교 이외에서(학원이나 과외 또는 학습지)논술교육을 받아 본적이 있습니까?

- ① 예 ② 아니오

11. 앞으로는 논술과외 교육을 받을 예정이 있습니까?

- ① 예 ② 아니오

12. 논술 과외교육을 받아 본적이 있다면 어떤 방식 이었습니까?

- ① 학습지 활용 ② 인터넷 논술지도 ③ 학원수업
④ 과외지도 ⑤ 교육방송 논술 프로그램

13. 논술 과외교육비용으로 한 달에 얼마를 지불합니까?

- ① 5~10만원 ② 20만원 이하 ③ 30만원 이하 ④ 50만원이하 ⑤ 50만원이상

14. 논술 과외교육에 대한 여러분의 견해를 0표하여 주십시오.

1(전혀 아니다) 2(아니다) 3(보통이다) 4(그렇다) 5(매우 그렇다)

- | | | | | | |
|------------------------|---|---|---|---|---|
| (1) 과외교사의 전문성이 높다 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| (2) 첨삭지도가 잘 이루어진다. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| (3) 과외교육을 받지 않으면 불안하다. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| (4) 과도한 교육비가 부담스럽다. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

지금까지 응답해주셔서 감사드립니다.~~!!