

교육학 석사 학위 논문

중학교 교과서 문학 영역

학습 활동의 연구

-학습자 중심 문학 수업의 실행 방안으로



이 논문을 교육학 석사 학위논문으로 제출함

2004년 8월

부경대학교 교육대학원

국어교육전공

최 현 주

최현주의 교육학석사 학위논문을 인준함

2004년 6월 일

주 심 문학박사 강 인 수



위 원 문학박사 조 동 구



위 원 문학박사 남 송 우



<차 례>

I. 서 론	1
1. 문제 제기 및 연구 목적	1
2. 선행연구 검토	4
3. 연구방법	7
II. 학습자 중심 문학교육의 원리	9
1. 이론적 배경	9
2. 학습자 중심 문학 교육의 원리	14
III. 학습자 중심 문학 교육과 학습 활동	18
1. 문학 교육의 내용 목표	18
2. 학습 활동을 통해 구현되어야 할 요소	25
IV. <소음 공해>단원 학습 활동의 실제	37
1. <소음 공해> 단원의 학습지도안	37
2. 교수-학습의 실제	40
1) 1차시	40
2) 2차시	43
3. 학습 활동에 대한 학습자의 자기 진단	47
1) 읽기 전 활동 분석	48
2) 읽기 중 활동 분석	50
3) 읽기 후 활동 분석	57
4) 분석 결과 및 제언	63
IV. 결론	67
참고문헌	70

< 표 차 례 >

<표 1> 문학 영역 내용 체계	19
<표 2> 중학교 1학년 교육 내용 목표와 관련 단위	21
<표 3> 중학교 2학년 교육 내용 목표와 관련 단위	22
<표 4> 중학교 3학년 교육 내용 목표와 관련 단위	23
<표 5> 제 7차 교육과정 국어과의 교육 목표	32
<표 6> 읽기 전 활동의 효과	49
<표 7> 읽기 전 활동에 대한 참여도	50
<표 8> 읽기 중 활동의 효과	54
<표 9> 읽기 중 활동에 대한 참여도	56
<표 10> 읽기 후 활동의 효과	61
<표 11> 읽기 후 활동에 대한 참여도	62
<표 12> <소음 공해>단원 학습 활동의 효과	64
<표 13> <소음 공해>단원 학습 활동에 대한 참여도	65

A Study of the Learning Activities in Middle school Textbook of the Literary
Area -Based on the Learner Centered Literary Education

Hyun-Joo Choi

*Graduate School of Education
Pukyong National University*

Abstract

This study concerned how much the text books now in use comprehended learner-centered curriculum and instruction, the tendency of education, based on the analysis of the learning activities, the constituent element of textbooks, which contained the learning process and learning contents well.

To achieve the above purpose, this study was to research the general idea of reception theory, reader-response theory, and constructivism literature as a theoretical background, and to investigate the principles for the learner-centered literary education. In terms of this, the elements for the learning activities to materialize were limited to 5 as follows : 1) the realization of learning aims, 2) the acquirement of literary knowledge, 3) the applicative degree of learner's experience and background knowledge, 4) the applicative degree of materials of various mediums, 5) the development of thinking power.

Then, selected < Industrial Pollution > printed in Korean textbook for 3rd year course in the first terms and the effect and the participation degree with real teaching and the survey of questionnaires.

As a result, in the learning activities of < Industrial Pollution >, the recognition degree about the activities which made learners apply their experience and background knowledge and the activities helpful to development of thinking power

showed higher relatively.

In addition, pre-reading activities showed higher degree on active participation than while-reading activities or post-reading activities. The degree of participation on activities to consolidate deepened comprehension and critical & creative thinking showed lower relatively. And, generally, it applied a lot of students couldn't get self-leading and active learning.

In unit < Industrial Pollution > the learning activities materialized the other elements with the exception of the application various mediums materials among the elements to embody for learner-centered literary education.

I. 서론

1. 문제 제기 및 연구 목적

현재 시행되고 있는 7차 교육과정의 특징을 살펴보면, 국민 공통 기본 교육과정, 수준별 교육과정, 재량활동의 운영, 선택 중심 교육과정 등을 들 수 있다. 국민 공통 기본 교육과정은 학교 급별 차이에 따른 연속성이나 연계성의 부족 문제를 극복하고 체계적인 교육을 실시하기 위해 도입된 것이다.

수준별 교육과정이란 ‘학생들의 능력 수준에 따라 교육의 내용이나 방법을 달리하는 교육과정’¹⁾을 가리킨다. 중학교 <국어> 교과서에서는 소단원 제재 학습이 끝난 후에 보충학습과 심화학습을 마련하여 동일한 교육 내용을 다른 제재나 방법을 통해 학습자의 능력과 흥미에 맞게 선택하여 학습하도록 함으로써 수준별 교육과정을 실현하고 있다. 이러한 수준별 교육과정은 학생의 흥미, 관심, 적성, 학습 능력과 학습의 요구에 상응하는 교육의 내용, 방법, 기회를 제공할 수 있고, 자기 주도적인 개별화 학습의 기회를 제공할 수 있으며, 교육의 수월성을 추구할 수 있고 학습 부진과 결손을 줄일 수 있다는 점에서 도입하였다.

또, 학생의 자기 주도적 학습 능력을 신장하고, 학교 교육과정 편성·운영의 자율성 및 학생의 선택권을 부여하기 위해 재량활동을 하나의 교육과정 영역으로 학교 급에 따라 신설 혹은 확대하였다.

재량활동은 교과 재량활동과 창의적 재량활동으로 구분되는데, 교과 재량

1) 김재춘 외, 『교육과정과 교육평가』, 교육과학사, 2002, p.54

활동은 중등학교의 선택 과목 학습과 국민 공통 기본 교과와 심화·보충을 위한 것이며, 창의적 재량활동은 학교의 독특한 교육적 필요, 학생의 요구 등에 따른 범 교과 학습과 자기 주도적 학습을 위한 것이다.

고교 2-3학년의 선택 중심 교육과정은 공급자 중심의 획일성, 경직성, 폐쇄성에서 벗어나 학생들의 능력, 흥미, 관심, 적성, 진로 등을 중시하여 다양한 선택과목을 개설하여 학생이 선택하게 함으로써 학습자 중심의 융통성, 적합성, 수월성을 추구하기 위한 교육과정의 체제를 확립한다는 의미를 지닌다. 교과 선택의 주체로서 학습자가 일차적인 선택의 주체의 자리에서게 된 것이다. 고교 2-3학년 과정에서 개설되는 국어 교과목은 국어생활, 문학, 문법, 독서, 작문, 화법 등이다. 이 과목들의 교육 내용은 '국어' 과목의 각 영역의 교육 내용을 심화시킨 것이다.

그 중에 문학 영역을 심화 발전시킨 '문학' 과목에서는 문학의 본질을 '국어 문화의 한 분야인 언어 예술'로 보고, '문학' 과목의 일차적 목적을 '문학 능력 신장'으로 명시하여 문학 교육의 방향을 제시하였다. 여기서 문학 능력은 '학습자가 문학 현상에 능동적으로 참여하여 문학 문화를 형성하는 데 필요한 능력'이다. 곧 문학 능력은 문학 지식, 문학적 사고력, 문학 소통 능력, 문학에 대한 가치와 태도, 문학 경험 등의 총체이다. 또한 문학과 교육에 대한 새로운 관점을 반영하고 있는데, 문학에 대해서는 작품과 작가 중심 접근을 지양하고 문학성과 독자 중심의 접근 방식을 취하였으며, 교육에 관해서도 교사, 결과, 제재 중심 접근 대신 학생, 과정, 활동 중심 접근을 하도록 하였다.²⁾

이상으로 보건대 7차 교육과정의 방향은 그 무엇보다 학습자 중심의 교육이라고 할 수 있다. 학습자 중심의 문학교육은 이미 6차 교육과정에서부터 추구하여 온 교육적 경향이다. 그러나 그 실현에 있어서 큰 성과를 거

2) 박영복 외 『국어과 교수 학습론』, 교학사, 2001. p.40

두지 못했다. 따라서 7차 교육과정에서는 그 토대를 확실히 다져서 교육의 질적 향상을 이루어야 할 것이다.

그러나 7차 교육과정이 고시되고 실행되면서 현장 교사들 사이에서 많은 논란이 있었다. 그 중에는 현실 가능성에 대한 우려의 목소리가 적지 않았다. 왜냐하면, 이념으로 내세우는 학습자 중심의 교육이 교육현장에서 제대로 실현되어 의미 있는 효과를 거두기 위해서는 ‘교육’을 둘러싼 실제적인 ‘환경’이 뒷받침되어야 했기 때문이다. 또한 학습자 중심의 교육을 위한 교육적 기반이 구축되지 않은 상황에서 수업설계를 비롯하여 수업을 위한 여러 준비 단계가 일선 교사의 몫으로 돌려졌고, 이는 교사들에게 업무의 과다로 연결되어 그 역할에 대한 현실적 부담이나 능력의 역부족 등이 학습자 중심 교육의 현실성에 대한 회의로 이어진 것이다.

이러한 문제점을 극복하기 위해 학습자 중심의 문학교육을 위한 교수 학습 방법에 대한 연구가 계속 되었다. 실제 수업에 활용할 수 있는 여러 방안들이 제시되었고, 수업 현장에서의 성과도 논의되었다. 그러나 대부분의 교수 학습 방법의 적용이 연구를 위한 기획적이고 일회적이며, 일상적인 수업이 아니라 예외적인 수업에 의한 연구들인 것을 감안한다면, 매 수업마다 매 단원마다 연구된 교수 학습 방법을 적용하기란 현실적으로 어렵다는 것이 본 연구자의 견해이다.

여전히 대부분의 문학 교육은 일반적인 교실에서 교과서를 중심 매체로 하여 이루어지고 있다. 교육공학적인 여건이나 기타 제반 여건이 충분하지 않은 상태에서 실제 수업이 이루어지고 있음을 볼 때, 일관성 있고 매 수업마다 실현가능한 학습자 중심의 문학교육은 수업 시간 중에 활용하는 교과서의 학습 활동으로 이루어질 수 있어야 할 것이다. 즉 교과서 내의 학습 활동을 충실히 따르는 것만으로도 이는 이루어져야 할 것이다.

따라서 본 연구는 현행 교과서가 학습자 중심의 교육이라는 교육적 방향

을 실현해 내는 데 있어 충분한 내용과 형식을 담고 있는지에 관심을 가지고 있다.

이에 교과서의 구성 요소 중 학습 과정의 안내와 교육 방향을 담고 있다고 볼 수 있는 3가지 요소 즉, 읽기 전 활동, 읽기 중 활동, 그리고 읽기 후 활동이라는 학습 활동을 분석하여 학습자 중심의 교육을 실현하는데 어느 정도 기여하는지 살펴보고자 한다.

2. 선행연구 검토

지금까지 이루어진 문학 교육의 연구 성과 가운데 본 연구의 방향과 부합되는 연구 성과를 다음과 같이 나누어 볼 수 있다.

첫째, 문학교육의 일반적인 이론을 체계적으로 정립하고 문학 교육의 본질적인 의미를 논의한 연구들이 있다.

김중신은 『문학교육의 이해』에서 문학교육의 궁극적인 목표를 학생들이 문학작품을 읽는 능력을 함양시키는 데 있다고 보았다. 따라서 문학교육의 관점을 작가나 작품에서 학습독자로 관심이 이동되어야 한다는 것, 즉 '무엇'인가를 해명하기보다는 '왜', '어떻게'를 해명하는 데 주된 관심이 놓여야 하며, '문학작품 자체'에 대한 연구보다는 '문학이 어떻게 쓰여지고 읽혀지고 있는가'에 대해 관심을 쏟아야 한다고 했다.³⁾

우한용은 『문학교육과 문화론』에서는 문학교육을 문학적 문화에 입문하여 문화문법에 따라 문학을 생산하고 향유하도록 하는 교육으로 보고, 문학교육은 위대한 작가가 쓴 미적 구조를 갖춘 작품을 읽고 해석하는 데서 마무리되는 것이 아니라, 문화의 한 양상으로 파악할 수 있는 안목을

3) 김중신, 『문학교육의 이해』, 태학사, 1997

높이는 데 있다고 보았다.⁴⁾

구인환 외, 『문학교육론』에서는 문학의 특성을 역동성과 개념의 개방성으로 보았다. 문학의 역동성은 ‘문학을 물적 대상으로 놓고 작품의 담론 구조를 분석하는 것으로는 충분히 파악되지 않으며, 문학은 작가, 작품, 독자의 상호 주관적이며 역동적인 작용이라고 보아야 한다’는 것이다. 문학교육은 문학현상의 개념으로 파악할 때 문학교육이 고정적, 객관적 지식의 습득이 아니라 인간의 삶과 세계의 구조를 경험할 수 있으며, 문학에 대한 연속적이고 유기적인 접근이 가능하고, 학습의 주체로서 인간을 강조할 수 있다고 언급하고 있다.⁵⁾

박인기는 『문학교육과정의 구조와 이론』에서 문학교육의 이론화 노력의 하나로 문학교육과정의 구조를 구명하고, 문학교육과정 현상을 체계성 있게 검색하고 비판할 수 있는 논리적 기제를 제공하고 있다.⁶⁾

우한용 외, 『문학교육과정론』에서는 문학교육의 이념, 목표, 내용체계 등 거대체계와 문학교육의 교수-학습 방법, 평가의 구체상 등을 포함하는 미세체계를 설정하여 문학교육 과정에 대한 부문별 논의의 바탕을 마련하여 문학교육 교육과정에 대해 재검토 자료를 제시하고 있다.⁷⁾

김대행 외, 『문학교육의 탐색』에서는 문학교육의 정체성 수립을 위해서 문학교육에 대한 원론적인 논의가 활성화되어야 하고, 논의의 결과가 문학교육 현장에서 구체화되어야 한다고 강조하고 있다.⁸⁾

둘째, 학습자 중심 및 수용이론을 바탕으로 한 문학교육에 대한 연구가 있다.⁹⁾

4) 우한용, 『문학교육과 문화론』, 서울대학교출판부, 1997

5) 구인환 외, 『문학교육론』, 삼지원, 1998

6) 박인기, 『문학교육과정의 구조와 이론』, 서울대학교출판부, 1998

7) 우한용 외, 『문학교육과정론』, 삼지원, 1997

8) 김대행 외, 『문학교육의 탐색』, 국학자료원, 1996

9) 경규진, 「반응중심 문학교육의 방법 연구」, 서울대 박사논문, 1993

정규진(1993)은 학습자 중심의 문학 교육의 이론적 바탕이 되는 독자 반응 이론을 소개하고 반응 중심의 문학 교육의 방법을 제시하고 있어 이후의 많은 학습자 중심 문학 교육의 연구의 토대가 되고 있다.

류덕제(1995)는 수용이론을 학습자 중심의 문학 교육의 이론적 토대로 삼고 소설텍스트에 그 교육 방법적 적용을 시도하였다. 그러나 그 적용이 실제 수업에서의 적용이 아니라 소설 텍스트를 수용이론의 관점에서 해석하여 그 결과를 교육적 내용 및 방법으로 제시하고자 하는데 그치고 있다.

이상구(1998)은 학습자 중심 문학교육의 원리를 여러 측면에서 제시하고 있다.

문학 교육 현장에서의 연구 성과로서 이정예(2001)는 현재 교육 현장에서의 시 교육은 전기적 비평방법과 분석주의 방법에 기초를 두고 있다고 전제하며 이는 교사 중심의 강의, 지식 위주의 교육이 될 수밖에 없음을 말하고 그 대안으로 신비평과 반응 중심 문학 교육 이론의 통합적 적용을 주장하고 시 교육에서 그 적용을 시도하였다.

셋째, 교육과정 및 교과서와 관련된 연구가 있다.¹⁰⁾

손국진(2003)은 교육과정과 교과서를 비교 연구하고 또 이전 교육과정과 교과서와의 비교를 통해 그 개선 방향을 탐구하였다. 학습자 중심의 교육으로 변화하고 있는 교과서 내용이 창의성과 능동성을 강조하고 있기는 하

류덕제, 「소설 텍스트의 문학교육 방법 연구」, 경북대 박사논문, 1995

이상구, 「학습자 중심 문학교육 방안 연구」, 한국교원대 박사논문, 1998

김응균, 「수용미학적 접근을 통한 문학교육 방법론 연구」, 인하대 석사논문, 2000

이정예, 「학습자 중심의 시 교육을 위한 교수-학습 모형 연구」, 부경대 석사논문, 2001

10) 임재생, 「국어 교육과정 문학교육의 내용 분석과 평가」, 부산대 석사, 1996

김성미, 「소설지도 방법 탐구-7차 교육과정을 중심으로」, 충남대 석사, 2000

박지은, 「6·7차 중등 국어과 교육과정 문학 교육의 내용 분석과 평가」, 부산대 석사, 2003

손국진, 「중학교 국어 교과서 문학 단원 연구」, 부산대 석사, 2003

지만 작품의 분석, 해석, 평가 능력 등 인지적 내용의 부실을 우려하며 적절한 조화를 강조하고 있다. 박지은(2003)은 교육과정에서 제시된 교육 내용이 문학 감상 능력을 적절하게 신장시킬 수 있게 선정, 조직되었는지를 검토하였다. 여러 문학 이론서를 토대로 필수적으로 교육해야 할 내용을 선정하고, 그 내용을 교육과정의 교육내용이 얼마나 담고 있는지를 검토한 결과 30%도 채 담고 있지 못함을 밝히고, 계열성과 개념 구성에서 있어서도 제대로 조직되어 있지 못하다고 평가하였다. 그러나 '필수 교육 내용'이 학생을 고려한 것이 아니라 대학생들 및 전공자들이 배우는 교재를 대상으로 선정한 것을 중등학교 교육과정에 적용한 것이어서 학습자 중심의 문학 교육 내용으로 적절한 것인지에 대한 검증이 필요하다. 또한 7차 교육과정의 특성을 무시하고 문학 교육 내용을 개념적 지식으로 전제한 것도 문제가 될 수 있다.

3. 연구방법

앞서 언급한 대로 본 연구는 현행 교과서가 학습자 중심의 문학 교육이라는 교육적 방향을 어느 정도 담고 있는지에 관심을 가지고 있다. 즉 교과서의 구성 요소 중 학습 과정의 안내와 교육 방향을 담고 있다고 볼 수 있는 3가지 요소 즉, 읽기 전 활동, 읽기 중 활동, 그리고 읽기 후 활동이라는 학습 활동이 학습자 중심의 문학 교육을 충분히 실현하고 있는지 살펴보고자 한다.

이를 위해 다음과 같은 방식으로 논의를 진행하고자 한다.

먼저, 학습자 중심 문학교육의 이론적 배경과 원리를 살펴볼 것이다. 다

음으로 이를 바탕으로 하여 교과서의 학습 활동을 통해 구현되어야 할 요소를 설정할 것이다. 그리고 그 기준을 중심으로 중학교 2학년 교과서 문학 영역 <소음공해> 단원의 학습 활동을 살펴 그 학습 내용이나 활동이 학습자 중심의 문학교육이라는 방향성에 어느 정도 부합하고 있는지를 살펴 교과서 학습 활동의 효용성을 판단하고자 한다.

연구 방법으로 첫째, 양산 소재의 웅○ 중학교 2학년 한 개 반에서 실제 수업을 진행하였고, 둘째, 수업을 진행한 학생들과 그 외 다른 반 학생들을 상대로 102명에게 2004년 3월 15일부터 3월 24일까지 설문조사를 실시하여 연구에 참고하였다. 설문조사의 내용이 학생의 상위인지를 활용하는 단계이므로 초등학교를 졸업한 지 얼마 되지 않는 중학교 1학년 학생들에게는 조금 무리가 있을 것이라 생각하였다. 따라서 1년 동안 7차 교과서로 학습해 온 2학년을 대상으로 연구하였다.

연구 대상 단원은 중학교 2학년 1학기 1단원 '감상하며 읽기'의 소단원 <소음공해>로 선정하였다. 이는 소설 갈래가 현실과의 관련성이 깊고, 삶에 대해 여러 방면으로 탐색하여 보여줌으로써 독자인 학습자들이 많은 흥미를 가지고 읽을 수 있는 특성을 지니고 있기 때문이다. 그리고 작품을 읽는 중에 다양한 학습활동이 가능한 갈래이기도 하다. 중학교 교과서에서 시 갈래는 읽기 중 활동이 대부분 낭독하기에 그치며 또한 갈래의 특성상 낭독하기가 당연한 것이므로 소설 갈래에 비해 다양한 읽기 중 활동의 양상을 살펴볼 수 없다. 반면 소설 갈래는 다양한 읽기 중 활동이 제시되어 있다. 또한 조사 기간 중에 학습하고 있는 단원이므로 설문 조사의 편이성을 고려한 것이기도 하다.

Ⅱ. 학습자 중심 문학교육의 원리

1. 이론적 배경

학습자 중심 문학교육이란 기존의 가치관 중심, 텍스트 중심의 문학교육 체제에서 이뤄지던, 교사 중심, 텍스트 중심, 결과 중심, 주입식 교육, 암기 위주의 학습 형태에서 벗어나, 학습자를 교육의 주체로 등장시키려는 현대 교육적 동향의 문학 교육적 실천을 지칭하는 개념이다.

그 이론적 바탕은 문학 이론 중에서 수용미학이 있고, 이를 문학 교육 현장에 적용해 보았던 독자 반응 이론, 그리고 교육학적 배경으로는 구성주의 동향 등 크게 세 가지로 볼 수 있다.

이전에는 문학의 해석에 있어서 신비평의 방법이 성행하였다. 신비평의 문학적 해석은 비평의 객관화와 과학화를 이루기는 했으나 독자를 배제함으로써 문학의 본질과 기능을 제대로 밝히지 못하게 되는 한계를 지니게 되었다. 이를 극복하게 위해 제기된 문학 이론이 수용미학이다.

수용미학은 독일의 문예이론가 야우스(H. R. Jauß)와 이저(W. Iser)의 이론이 대표적이다. 야우스는 기존의 문학사에 대한 문제점의 인식과 그 해결 방법의 모색 과정에서 독자의 기능에 주목하였다. 당시의 문학사 기술을 보면, 마르크스주의는 역사의식은 있었으나 미학적 요소가 빠져 있으며, 반면 형식주의는 미학적 요소는 강조되었으나 역사의식의 결여라는 결함을 보였다. 즉 문학사에 있어서 독자인 소비자의 관점을 중시하게 되면 마르크스주의와 형식주의의 결함을 보완하며 역사와 미학의 결합이 가능하다고 보았다.

이렇게 시작한 수용이론은 이저에 의해 더욱 구체화된다. 이저는 텍스트가 실제로 독자에게 무엇을 해주느냐가 중요하며, 독자와 텍스트의 상호작용을 통해 텍스트의 의미가 구현되는 것이라고 했다.

텍스트의 의미는 텍스트의 영향구조(효과구조)와 독자의 반응구조(수용구조)를 통해 발생되는데, 텍스트의 영향구조는 ‘문학 텍스트의 불확정성’으로 말하고, 독자의 반응구조는 ‘독자의 구체화’ 과정으로 말한다. 문학 텍스트는 독자에 따라 다양한 작품으로 해석되는데, 이것은 텍스트가 지니고 있는 불확정성 때문이다. 이 불확정성을 이저는 ‘빈자리’라고 부른다. 빈자리는 단어와 단어, 문장과 문장, 문단과 문단 사이의 빈틈에서 말미암는 것으로 빈자리를 메우는 작업이 텍스트의 의미를 찾는 작업이 된다. 즉 문학 텍스트는 불확정성을 가지고 있고 독자가 독자의 창조적 상상력으로 이를 구체화하여 의미를 찾으려면 ‘작품’이 되는 것이다.¹¹⁾ 이러한 과정에서 수용미학에서는 ‘텍스트’와 ‘작품’이 자연스럽게 구분이 되는 것이다. 빈자리에 대한 독자의 선택 결정에 따라 텍스트에 대한 해석의 다양성이 생기고 이로써 하나의 텍스트에 대해 여러 개의 작품이 존재할 수 있다는 언술이 가능해지는 것이다. 이런 개념을 바탕으로 수용미학을 문학교육에 적용한 것이 ‘빈자리 메우기’이며 이 방법을 현장에 적용하여 꾸준히 연구되고 있다.

독서 과정에 대해서 야우스의 ‘기대 지평’이라는 용어로 설명되기도 한다. ‘기대 지평’이란 수용자가 지닌 텍스트 이해를 위한 선지식의 범위를 일컫는 것으로 독자의 ‘지평 전환’을 거쳐 문학 텍스트의 수용이 이루어진다는 것이다.

수용이론을 문학 교육의 장으로 적용시킨 독자 반응 이론은 미국의 로젠브래트(L. Rosenblat)의 이론이 대표적이다.

독자 반응 이론은 문학교실에서 학습자의 텍스트에 대한 이차적 생성계

11) 박찬기, 「문학의 수용과 수용미학」, 『수용미학』, 고려원, 1992. p.11

기를 소홀히 하는 신비평적 가정에 대한 근본적인 방향 전환이 이루어지지 않고서는 문학교육이 정상적인 궤도에서 문학교육의 목표를 성취한다는 것은 불가능하다는 문제 의식에서 출발하였다. 문학은 교사가 아는 것, 교과서에 있는 것으로 주어지는 것이 아니라, 학습자에 의해 '만들어지는 것'으로 보는 것이 타당하다고 보고 텍스트와 학습자의 균형을 세우고, 학생들의 능동적인 참여를 이끌어 낼 것을 강조한다. 이는 문학이론을 문학 수업에 그대로 적용하여 무리가 따른 경우와는 달리 처음부터 문학 교육 이론으로 연구되었다는 점에서 문학 교육의 관점을 확대하는 계기가 되었다.

로젠블래트는 문학 독서에서 작품의 의미와 해석은 독자의 마음 속에 있거나 텍스트와 독자¹²⁾의 거래의 결과라고 보았다. 그는 독자와 텍스트와의 거래에서 아이디어나 이미지들이 '환기'되며, 그 환기된 것들에 대해 생성되는 것들을 '반응'이라고 한다. 그리고 그 거래는 독자와 텍스트와의 거래, 독자와 독자 사이의 거래, 텍스트와 텍스트의 거래 등의 단계를 가지고 있다고 하였다. 또한 원문을 읽는 과정에서 독자가 갖는 관심의 초점에 의하여 '원심적 독서'와 '심미적 독서'의 두 유형으로 구분한다. 원심적 독서란 신문이나 약 처방을 읽을 때처럼 독서의 산출물에 관심을 두는 읽기이며, 심미적 독서란 소설이나 시를 읽을 때처럼 독서를 하는 동안 개별적인 느낌이나 아이디어, 태도 등의 정서적 반응을 일으키는 읽기를 말한다. 문학 독서에서는 원심적 독서를 지양하고 심미적 독서를 위한 능력을 개발시켜야 할 것이다.

경규진(1993)은 로젠블래트의 이론을 소개하면서 거래의 개념을 학생들

12) 야우스나 이저가 상정한 독자는 가상적이고 일반적인 독자였으나 로젠블래트가 말하는 독자는 문학 교실에서 학습하는 구체적인 개별 독자이다. 경규진, 「반응중심 문학교육의 방법 연구」, 서울대 박사논문, 1993. p.11 로젠블래트의 이론은 작품의 의미가 독자와 텍스트의 상호작용에 있다는 관점에서 수용이론의 그것과 상통하지만, 독자에 대한 관심을 문학 교실로 끌어들이 적용함으로써 문학 교육 이론으로 발전시켰다는 데 그 의의가 있다.

의 문학적 반응의 국면과 대응시켰다. 곧 텍스트와 학생의 거래 단계는 반응의 형성단계, 학생과 학생 사이의 거래 단계는 반응의 명료화단계, 텍스트와 텍스트와의 상호 관련은 반응의 심화 단계로 보고 반응 중심 교수-학습 모형을 제시하였다.¹³⁾

학습자 중심의 문학교육의 이론적 바탕이 되는 것으로 구성주의적 관점을 내놓을 수 없다. 구성주의는 문학이론이라기 보다는 객관주의에 상반되는 해석학적 혹은 철학적 패러다임이라고 볼 수 있다. 이를 바탕으로 문학교육에 직접적인 영향을 주는 것은 구성주의 문예학이다.

구성주의 문예학¹⁴⁾은 독일의 구성주의 문예학자인 S. J. 슈미트가 비보수적 문예학 그룹을 중심으로 결성한 문예학을 말한다. 구성주의 문예학은 신비평, 구조주의, 기호학 등 객관주의적 사고 체계를 바탕으로 한 문학이론에서 추구하는 텍스트의 의미 찾기를 비판하면서 이를 배제하고 있으며, 수용미학을 포함한 독자 반응 이론 역시 독자의 역할을 재발견하기를 했으나 그 실제에 있어서는 통합적인 경험적 이론으로 이끌지 못했다고 본다.

기존 문학 이론들에 대한 이러한 비판을 가하면서, 개별적인 작품의 해석 그 자체를 추구하는 것이 아니라 해석학적 구성원들이 해석하는 방법을 구명하고 그것을 활용할 수 있는 '경험적 지식' 산출에 근본 목표를 설정한다. 이에 문학 작품의 의미는 객관적으로 존재하는 것이 아니라, 독자의 심리적 처리 과정을 통해 산출되며, 이렇게 산출된 개별 독자의 해석적 반응이 '다른 사람들에 의해서 받아들여짐으로써' 사회적으로 공인을 받게 되면 비로소 텍스트의 '이해'가 성립된다는 구성주의적 관점을 제공했다.

구성주의 문예학은 문학 작품의 해석에 있어서 텍스트, 커뮤니카트(소통소) 형성, 커뮤니케이션을 통한 의미 구축 과정을 분리하여 개별 독자의

13) 경규진, 앞의 책, pp.160-181

14) 구성주의 문예학에 대한 내용은 S. J. 슈미트/H. 하우크트마이어 (차봉희 역), 『구성주의 문예학』, 민음사, 1995를 참고하여 필자가 재구성한 것이다.

텍스트 처리 과정을 통한 커뮤니카트 형성과 언어적 커뮤니케이션이라는 협응을 통한 공인된 의미 도출이라는 과정을 상정하고 있다. 이는 곧 의미 구성의 자극체로 보는 텍스트관과 커뮤니카트 형성으로서의 인지과정¹⁵⁾, 그리고 커뮤니케이션을 통한 의미 구성¹⁶⁾의 사회적 상호 작용, 이 세 개의 분리된 과정들이 통합 연결됨으로써 문학 작품의 ‘의미’가 탄생한다는 것이다. 좀더 구체적으로 표현하면, 언어자료인 텍스트를 시각적 신경 체계를 통해 ‘지각’하고, 거기에 담긴 메시지를 독자 자신의 배경지식을 통해 ‘인지’함으로써 ‘커뮤니카트’를 형성한다. 그렇게 형성된 커뮤니카트를 바탕으로 사회 구성원들과 커뮤니케이션이라는 소통 체계를 통해 사회 문화적 맥락 속에서의 타당한 의미를 산출해 낸다는 것이다.

수용미학을 포함한 독자 반응 이론은 개별 독자가 산출해 낸 텍스트의 의미 즉 커뮤니카트에 대한 객관적 타당성을 결과적으로 텍스트를 통한 해명을 지향하거나 아니면 그런 논리를 텍스트 지향적이라 비판하는 시선을 의식해서 독자를 강조함으로써 텍스트 의미의 다원주의를 방임하게 만들 수밖에 없는 결함을 지닌 데 비해 구성주의 문예학은 상대적으로 설득력을 지니고 있다고 하겠다.

15) 커뮤니카트는 행위자인 독자가 자료로서의 ‘텍스트’를 지각하여 인지적 작동 과정을 통해 의식적으로 주체의 마음 속에 지각한(된) 텍스트이다. 이는 텍스트의 복제가 아니라 주체 의존적인 의미로 구성되며 오직 행위자들에게만 존재하는 것이다. 주체 의존적인 커뮤니카트 형성은 한 사회 구성원들이 공통적으로 갖는 집단 지식의 범위 내에서 텍스트를 어떻게 처리해야 하는가 하는 공통적인 지식 수준에 의해 결정되기 때문에 사회 문화적으로 학습된다.

16) 작품을 읽는 사람이 형성한 커뮤니카트는 주체 의존적인 것이기 때문에 다양할 수 밖에 없다. 무한정하게 다양한 커뮤니카트가 정합성을 부여받을 수 있는 장치가 바로 커뮤니케이션 과정이다.

2. 학습자 중심 문학 교육의 원리

학습자 중심 문학교육은 교육의 주체를 학습자로 상정하고 학습자 자신의 욕구와 흥미, 수준에 맞는 학습 내용을 선정하고 이를 자신에게 ‘유의미한’ 생활경험과 관련지어 능동적으로 수행하는 학습 과정을 통하여 의미를 발견해 내는 학습 형태여야 한다는 것을 시사하고 있다.

이를 실현하기 위해서는 근본적으로 지식에 관한 관점의 변화가 필요하다. 이는 문학적 지식 혹은 문학 작품의 의미가 객관적으로 이미 존재해 있기 때문에, 그것을 교사가 가르쳐야 한다는 관점에서, 학습자 스스로가 능동적인 활동을 통해서 구성하는 것이 지식이라는 문학적 지식의 개념과 문학에 대한 학습의 관점의 전환을 전제로 했을 때 비로소 진정한 학습자 중심 문학교육이 성립할 수 있을 것이다. 전통적인 교육에서 통용된 문학적 지식은 문학 이론에서 개념적 지식이 다수였으며, 이런 지식을 배우려면 교사의 설명과 학습자의 암기로 이루어지는 수업 형태는 당연한 것일지도 모른다. 학습자 중심 문학교육에서의 ‘문학적 지식’은 학습자가 능동적인 활동을 통해 구성할 수 있는 것이어야 한다. 구성주의적 개념에서는 개념적 지식이나 명제적 지식은 본질적인 지식이 아니고, 그러한 개념들을 조작하고 처리할 수 있는 절차적 혹은 방법론적 지식들이 본질적인 지식이 된다. 종래에 암기하기에 열중해 왔던 단편적인 개념이나 사실들은 도서관이나 컴퓨터 데이터 베이스 속에 존재하며, 그 대신 과제는 학습사태가 발생하면 그 데이터 베이스 속의 자료들을 활용하여 그 과제나 학습사태를 해결할 수 있는 능력이 곧 지식이 되는 것이다. 이러한 절차적, 방법론적 지식들은 문제-해결 능력, 의사 결정, 비판적 사고력, 창의적 사고력 등의 고등사고력과 직결된다.

따라서 문학에 대한 지식은 문학 작품을 이해하고 감상하는 데 필요한

절차적 지식이나 방법론적 지식, 그리고 상호텍스트성을 바탕으로 한 작품 간의 상호 비교, 연계 능력 등이 문학적 지식이 되는 것이다. 지식에 대한 관점이 전환되면 그에 따르는 학습관, 수업관, 평가관 등 문학교육에 관련된 제 국면들의 전환도 연쇄적으로 일어날 것이다.

학생들은 단편적인 사실 암기에 열중하던 시간을 이제는 어떻게 하면 주어진 학습과제를 해결할 수 있는가 하는 '학습 방법을 학습'하는데 투자하게 된다. 즉 문학적 개념이나 사실 혹은 명제적 지식들을 벽돌 쌓듯이 축적해 두었다가 필요하면 단순 재인식하는 형태의 전통적인 학습 형태에서 벗어나, 문학 작품의 이해와 감상에 필요한 절차와 방법에 관한 목적지향적인 사고를 통하여 학습자 자신의 인지구조를 새롭게 확장시키는 능동적이고 구성적인 학습을 추구하게 되는 것이다. 뿐만 아니라 이러한 문학 학습관이 다른 교과에도 확장되면 장기적으로는 '주어진' 과제에 대한 해결뿐만 아니라 능동적으로 주어진 환경을 비판적으로 검토하여 그 문제점을 찾아내고 그에 대한 대안을 찾기 위한 창의적 사고를 하는 사람으로 성장하게 된다.

지식관의 전환을 바탕으로 학습관이 전환되면, 이제는 수업관이 전환될 수밖에 없다. 즉 지식에 대한 관점의 전환을 통해, 우리의 문학 교육계에서 단편적인 전달 수업이 더 이상 설자리가 없게 되면, 제 6차 국어과 교육과정에 소개는 되었지만 아직도 뿌리를 내리지 못하고 있는 직접 교수법은 물론, '인지적 도제' 개념이 바탕이 되고 있는 현시적 교수법, 상보적 교수법, 협동학습, 토의학습, 동료코우칭 학습 등과 같은 수업모델들이 적극 활용될 수밖에 없다. 뿐만 아니라 수업 환경적인 측면에서도 학습자가 과제를 수행하는데 있어서 활용할 수 있는 사적 사료는 물론, CD타이틀, 멀티미디어 등 컴퓨터를 활용한 공학적 매체 수업으로 전환될 것이다. 따라서 교수-학습의 주체는 학생이 되고, 교사는 촉진자, 혹은 안내자의 역할을 담

당하게 된다. 이러한 환경 속에서 학습자가 능동적인 활동 과정을 통하여 과제를 수행하고 의미를 구성하는 활동 중심, 과정 중심의 문학교육이 이루어질 것이다.

평가 역시 이에 따라 변하게 된다. 기존 평가의 주류를 이루었던 단순 지필 평가가 아닌, 과제를 수행하는 능력을 측정하는 ‘수행평가’로 나아감으로써 ‘아는 능력’이 아닌 ‘수행 능력’ 평가로, ‘결과 평가’가 아닌 ‘과정 평가’로, ‘양적 평가’가 아닌 ‘질적 평가’로 나아가게 될 것이다.

이를 바탕으로 학습자 중심 문학 교육의 몇 가지 기본 방향을 정리해 보면 다음과 같다.¹⁷⁾

첫째, 학습자 중심 교육은 곧 개별화 교육이어야 하며, 개별화 교육은 ‘선택적 다양화’의 측면에서 접근해야 한다. 미래 사회는 학습자 개인의 개인차에 따라 발달이 촉진되도록 해야 하며, 학생 스스로가 탐구적이고 창의적인 활동을 개발할 수 있는 기회를 제공하는 교수-학습이 이루어져야 한다.

둘째, 높은 수준의 사고 능력¹⁸⁾을 강화해야 한다. 현대 사회가 합리적이고 창의적인 인간상을 요구할 뿐만 아니라, 구성주의의 입장에서는 단순 개념의 기억을 통한 재인식과 같은 낮은 사고력보다는 학습자 스스로 문제를 발견하고 그에 대한 대안을 창출해 내는 높은 수준의 사고력을 강조한

17) 이상구, 「학습자 중심 문학 교육 방안 연구」, 한국교원대 박사논문, 1998. pp.117-120

18) 이상구(1998)의 다수의 저서에서 ‘고등 수준 사고 능력’ 혹은 ‘고등 사고 능력’이라는 용어가 사용되고 있으나 여기서는 ‘고등’이라는 말을 ‘높은’이라는 말로 바꾸었다. ‘고등’이라는 말이 실제 교육 현장에서 그 의미하는 바가 다소 혼용되고 있어 통일되어 있지 않기 때문이다. 현재 중등교육 안에 중학교와 ‘고등’ 학교 교육이 속하며, ‘고등’교육은 대학교 교육을 의미한다. 따라서 ‘고등’ 사고라 하여 그 의미상의 오해와 혼동-고등학생 수준의 사고인지 혹은 대학생 수준의 사고인지 아니면 단순히 낮은 차원의 사고에 대한 상대어로서의 고등 사고인지-을 피하기 위해 그 용어를 바꾸었다.

다. 기존의 문학교육에서는 비판적 사고력, 창의적 사고력과 같은 높은 수준의 사고력과 문제 해결 능력은 소홀히 한 경향이 있어 학습자 스스로 문제를 발견하고 그에 대한 대안을 창출해 내는 높은 수준의 사고력을 강화해야 한다.

셋째, 정의적인 영역에 대한 교육 역시 강화되어야 한다. 이는 우리의 전통적인 문학교육에서 도덕적·윤리적 가치관을 강조하던 문학교육이 텍스트 중심 문학교육으로 넘어오면서 텍스트의 내재적인 구조나 미학만을 추구함으로써 발생한 문제점을 보완하자는 것이다. 문학작품 자체가 도덕적이고 윤리적인 가치관을 포함하고 있기는 하지만, 그 자체만으로는 불완전하다. 교육 자체가 의도성을 띠고 있는 만큼, 문학 교육이 오늘날 우리 사회가 요구하는 전인 교육을 위해서라도 다양한 교수-학습 방법을 통해 학생들의 정의적 영역에 대한 교육을 강화하여야 할 것이다.

넷째, 문학에 대한 교수-학습의 구성 체제가 ‘부분에서 전체로’ 접근이 아닌, ‘전체에서 부분으로’의 접근이어야 한다. 즉 전통적으로 이뤄져 온, 부분별로 나누어 다시 전체로 접근하는 ‘부분에서 전체로’ 접근 방식은 학생들의 학습에 대한 동기 자체를 근본적으로 말살하는 것이다. 왜냐하면 이 방식은 학생들 자신이 왜 그 일을 수행해야 하는지를 이해하지 못할 뿐만 아니라, 실제 삶과 같은 맥락에서 수많은 자료들을 만날 수 있는, 학습을 위한 최적의 필수적인 환경을 제공하지 못하기 때문이다. 사실, 우리들은 학생들이 큰 전체의 부분으로서의 기능과 능력을 습득하는 것이 필요하다는 것을 알고 있다. 그러나 총체적인 학습에서는 학생들이 이러한 ‘부분에서 전체로’의 체제가 아닌, 학습자가 전체의 책을 읽고, 완결된 하나의 이야기를 쓰고, 또 의미 구성에 있어서도 부분에 집착하는 것이 아니라 전체적으로 일관된 맥락 체계를 바탕으로 의미를 구성하는, 즉 ‘전체에서 부분으로’ 진행되는 것이 가장 효과적이라는 것이다.

Ⅲ. 학습자 중심 문학 교육과 학습 활동

1. 문학 교육의 내용 목표

학습자 중심의 교육을 표방하는 7차 교육과정¹⁹⁾이 가장 강조하고 있는 것은 학습자의 창의적 국어 능력 향상이다. 따라서 보다 의미 있는 학습 경험을 갖도록 하고 나아가 교육 내용의 체계를 합리적으로 구조화하려고 노력했으며, 국어교육의 질 관리와 향상에 중점을 두어 개정하였다. 이를 토대로 국어과 교육과정 개정의 기본 방향을 요약하면 다음과 같다.¹⁹⁾

- 가) 교과와 성격 규정을 병렬화하고, 목표 체계를 일원화하였다.
- 나) 교육 내용을 정선하고, 이를 내적으로 구조화하려고 하였다.
- 다) 교육 내용의 범위와 수준을 구체화하였다.
- 라) 교육 내용 제시 방법을 '내용+행동' 구조로 개선하였다.
- 마) '방법' 및 '평가'에 관한 사항을 구체화하였다.

이러한 개정의 방향을 배경으로 문학 영역에서는 문학에 관한 기초적인 지식을 바탕으로 학생들의 '문학 작품에 대한 수용과 창작 능력이 신장'되는 것을 중점으로 구성하였다. 그리고 문학 영역의 내용 체계를 '문학의 본질', '문학의 수용과 창작', '문학에 대한 태도'의 세 범주로 나누고, 별도의

19) 교육 인적 자원부, 고등학교 교육과정 해설 -국어-, 2001. pp.12-17

차원에서 ‘실제’를 두고 각각의 내용 범주가 실제 활동과 통합되도록 하였다. 그 내용 체계를 통해 학습자 중심 문학 교육의 교육 내용을 살펴보자.

<표 1> 문학 영역 내용 체계²⁰⁾

내 용		
<ul style="list-style-type: none"> · 문학의 본질 - 문학의 특성 - 문학의 갈래 - 한국 문학의 특질 - 한국 문학의 사적 전개 	<ul style="list-style-type: none"> · 문학 작품의 수용과 창작 - 작품의 미적 구조 - 작품의 창조적 재구성 - 작품에 반영된 사회·문화적 양상 - 문학의 창작 	<ul style="list-style-type: none"> · 문학에 대한 태도 - 동기 - 흥미 - 습관 - 가치
<ul style="list-style-type: none"> · 작품의 수용과 창작의 실제 - 시(동시) - 희곡(극본) - 소설(동화, 이야기) - 수필 		

이것은 단순히 문학 작품을 읽고 해석하는 데서 탈피하여 학습자가 작품에 대해 적극적으로 반응하도록 하고 그것을 내면화하는 과정으로 발전시킨 것으로 볼 수 있다. 교수-학습 방법에서도 문학영역의 지도에 대해서 ‘개별 작품을 학습자의 삶과 관련지어 봄으로써 심미적 상상력과 건전한 심성을 개발하고 바람직한 인생관과 세계관 형성을 돕는 학습활동을 강조한다. 특히, 문학의 창작 지도에서는 개작, 모작, 생활 서정의 표현 등 작품의 감상을 돕는 학습 활동은 강조한다’라고 적고 있어, 학습자의 적극적인 활동을 강조하고 있다.

최근 국가 정책 차원에서 시행되고 있는 교육개혁의 기본 방향이 ‘열린 교육’과 ‘수요자 중심의 교육’으로 설정되면서 교수 활동보다는 학습 활동에 중점을 두게 되었다. 개인 능력의 다양성을 인정한다는 점에서 ‘열린 교

20) 교육부 고시 제 1997-15호 <별책 5>, 『제 7차 교육과정 국어과 교육과정』

육'이며, 교사보다는 학생을 중심으로 한다는 점에서 '수요자 중심의 교육'이라고 할 수 있는데, 이러한 교육이 실행되기 위해서 마련한 것이 제 7차 교육과정이며, 단계별, 수준별 교육과정을 표방함으로써 학생의 능력, 적성, 필요, 흥미에 대한 개인차를 최대한 고려한 수업을 지향하게 된 것이다.²¹⁾

인간은 개인마다 적성과 소질이 다르며, 각자에게 적합한 환경에서 학습받을 때 적성과 소질은 최대한 신장, 발휘될 수 있다. 이것은 학습자에 대한 기존의 개념, 즉 학생의 교실 안에서 교사의 교수 활동을 수동적으로 받아들이는 존재라는 인식을 뒤바꾸어 놓은 것으로 학습자의 인지적, 정의적 발달 수준에 따라 교육 내용을 달리해야 함을 의미하고 있다. 학습자 한 사람 한 사람이 스스로 생각하고 그 생각을 표현할 수 있는 자유로운 교육 환경이 전제되었을 때 학습자는 능동적으로 수업에 참여할 수 있다.

앞서 살펴본 바에 의하면 학습자 중심의 문학 교육에서는 '문학적 지식'에 대한 관점의 전환이 전제되었다. 따라서 각 학년별 교육 내용을 검토해보고 7차 교육과정에서 추구하는 문학적 지식이 개념적, 명제적 지식이 주류를 이루는지 아니면 학습자 중심 교육에서 추구하는 절차적이고 방법적이 지식이 중점을 이루는지를 살펴보기로 한다.

21) 박창균, 「학습자 중심 소설 교육의 방법 연구」, 전남대 석사논문, 2001. p.40

<표 2> 중학교 1학년 교육 내용 목표와 관련 단원

교육과정 내용 목표	해당 대단원 학습 목표
(1)소통 행위로서의 문학의 특성을 안다.	3.문학과 의사 소통(1학기) *작가, 작품, 독자의 관계를 이해할 수 있다. *의사 소통의 관점에서 작품을 감상할 수 있다. 6.문학과 독자 (2학기) *소통 행위로서 문학의 특성을 안다. *작품의 사회적, 역사적, 문화적 상황을 이해할 수 있다.
(2)문학과 일상언어의 관계를 이해한다.	2. 문학의 아름다움(2학기) *문학 작품의 아름다움과 가치를 파악할 수 있다. *일상 언어와 문학 언어의 관계를 이해할 수 있다.
(3)작품이 지닌 아름다움과 가치를 파악한다.	1. 문학의 즐거움(1학기) *문학 작품을 읽고 느낀 점을 말이나 글로 표현할 수 있다. *문학 작품을 즐겨 읽을 수 있다. 2. 문학의 아름다움(2학기) *문학 작품의 아름다움과 가치를 파악할 수 있다. *일상 언어와 문학 언어의 관계를 이해할 수 있다.
(4)작품 속에 드러난 갈등의 해결 과정과 인물의 심리 상태와의 관계를 파악한다.	5.삶과 갈등(1학기) *작품 속에 나타난 갈등을 파악할 수 있다. *갈등의 해결 과정에 따른 인물의 심리 변화를 파악할 수 있다.
(5)작품 속에 드러난 역사적 현실 상황을 이해한다.	6.문학과 독자 (2학기) *소통 행위로서 문학의 특성을 안다. *작품의 사회적, 역사적, 문화적 상황을 이해할 수 있다. 4.시의 세계 (2학기) *시의 언어가 지닌 특징을 말할 수 있다. *시에 드러난 현실 상황을 이해하며 감상할 수 있다.
(6)작품에 드러난 사회·문화적 상황에서 인물의 행동을 파악한다.	5.삶과 갈등(1학기) *작품 속에 나타난 갈등을 파악할 수 있다. *갈등의 해결 과정에 따른 인물의 심리 변화를 파악할 수 있다.
(7)작품의 사회적, 문화적, 역사적 상황에 나타난 그 시대의 가치를 이해하려는 태도를 지닌다.	7. 문학과 사회(1학기) *문학 작품과 사회의 관계를 이해할 수 있다. *작품에 나타난 사회적 상황을 이해할 수 있다.

<표 3> 중학교 2학년 교육 내용 목표와 관련 단원

교육과정 내용 목표	해당 대단원 학습 목표
(1)작품은 사회적, 문화적, 역사적 상황을 바탕으로 하여 창조된 세계임을 안다.	4.삶과 문학(1학기) *문학 작품이 삶을 바탕으로 하여 창조되었음을 안다. *문학 작품이 쓰인 시대의 사회적, 문화적, 역사적, 상황을 고려하여 문학 작품을 감상할 수 있다.
(2)작가가 독자의 반응을 불러일으키기 위해 사용한 언어적 표현의 특징과 효과를 파악한다.	3. 문학의 표현 (2학기) *글쓴이가 자기의 생각과 느낌을 효과적으로 전달하기 위해 다양한 방법으로 표현함을 안다. *표현의 특성에 유의하며 문학 작품을 감상할 수 있다.
(3)작품이 누구의 눈을 통하여 전달되고 있는지를 파악한다.	6.작품 속의 말하는 이(1학기) *작품 속에서 말하는 이를 찾을 수 있다. *말하는 이를 고려하면서 작품을 감상할 수 있다.
(4)다양한 시각과 방법으로 작품을 해석하고 평가한다.	1.감상하며 읽기(1학기) *문학 작품을 다양하게 감상할 수 있음을 안다. *문학 작품에 대한 자기의 감상을 적극적으로 표현할 수 있다.
(5)작품에 드러난 작가의 세계관과 그 시대의 사회·문화적 상황을 관련지어 이해한다.	1. 작가와 작품(2학기) *작가의 삶이 작품 속에 다양한 모습으로 반영됨을 안다. *작품 속에 반영된 작가의 생각을 파악하며 읽을 수 있다.
(6)여러 갈래의 글을 쓴다.	5.창작의 즐거움(2학기) *문학 작품을 창작하는 즐거움을 맛볼 수 있다. *문학 작품을 즐겨 읽고, 창작하는 태도를 지닌다.
(7)작품에 드러난 우리 민족의 전통이나 사상을 비판적으로 수용하는 태도를 지닌다.	3.우리 고전의 맛과 멋(1학기) *고전 문학 작품에 나타난 우리 조상들의 사상과 정서를 이해할 수 있다. *고전 문학 작품의 가치를 알고, 즐겨 읽는 태도를 가진다.

<표 4> 중학교 3학년 교육 내용 목표와 관련 단원

교육과정 내용 목표	해당 대단원 학습 목표
(1)한국 문학의 개념과 특질을 안다.	4.고전 문학의 감상(2학기) *한국 문학의 개념과 특질을 설명할 수 있다. *고전 문학 작품을 읽고 자신의 생각과 느낌을 글로 표현할 수 있다.
(2)한국 문학의 역사적 전개 과정을 이해한다.	6.한국 현대 문학의 이해(1학기) *한국 현대 문학의 역사적 전개 과정을 이해할 수 있다. *한국 현대 문학에 대하여 관심과 애정을 가진다.
(3)작품에 쓰인 여러 가지 표현 방식을 이해한다.	1.시의 표현(1학기) *시에 쓰인 여러 가지 표현 방법을 이해할 수 있다. *작가의 의도를 파악하며 시를 감상할 수 있다.
(4)작품에 드러난 작가의 개성을 파악한다.	3.작가의 개성(2학기) *글에 드러난 작가의 개성을 찾을 수 있다. *글에 드러난 작가의 개성에 대하여 자신의 생각이나 느낌을 말할 수 있다.
(5)작품에 드러난 사회 문화적 상황과 작품 창작 동기를 관련지어 이해한다.	3.독서와 사회(1학기) *읽는 이에 따라 글을 다르게 읽음을 알 수 있다. *작품에 나타난 사회적, 문화적 상황을 창작 동기와 관련지어 설명할 수 있다.
(6)한국 문학의 대표적인 작품을 찾아 읽고, 자신의 생각과 느낌을 글로 쓴다.	4.고전 문학의 감상(2학기) *한국 문학의 개념과 특질을 설명할 수 있다. *고전 문학 작품을 읽고 자신의 생각과 느낌을 글로 표현할 수 있다.
(7)작품 세계를 창조적으로 수용하려는 태도를 지닌다.	1.창조적인 문학 체험(2학기) *자신의 경험을 토대로 하여 문학 작품을 적극적으로 수용할 수 있다. *작품을 창조적으로 수용하는 것이 왜 중요한 지 알 수 있다.

학년별 교육 내용 목표와 해당 단원의 학습 목표를 보면, 대체로 하나의 내용 목표를 성취하기 위해 하나의 단원 혹은 두 개의 단원을 학습하도록 되어 있다. 그리고 그 내용을 보면 문학 감상이 의사 소통의 과정임을 전

제하고, 작품의 사회적, 문화적, 역사적 상황에 대한 이해와 작품의 능동적이고 창조적인 수용을 강조하고 있다.

7차 교육과정 중학교 교육 내용 목표에 담긴 문학적 지식에 대한 연구인 박지은(2003)에서는 7차 교육과정의 내용에서 ‘필수 문학 교육 내용’을 27%정도 밖에 담고 있지 못하다고 밝혔으나, 그 ‘필수 문학 교육 내용’을 살펴보면 문학 이론서를 바탕으로 한 개념적인 지식으로 설정하고 있다. 다르게 말하면 7차 교육과정은 개념적 지식을 27%정도 담고 있다는 것이다. 이는 7차 교육과정에서 추구하는 문학적 지식이 개념적 지식보다는 문학 감상을 위한 방법적, 절차적 지식을 이전의 교육과정보다 많이 담고 있다고 해석할 수 있다. <표 2, 3, 4>의 내용 목표 상의 진술이나 단원별 학습 목표를 보더라도 문학과 관련된 개념적 지식 혹은 명제적 지식은 문학사와 관련된 학습 내용을 바탕으로 하는 것에 그치고 있으며 대부분의 교육 내용은 문학 작품의 감상 방법과 관련된 것이다. 또한 문학의 사회적, 문화적, 역사적 상황에 대한 강조와 감상의 표현, 의사 소통으로서의 문학을 강조함으로써 구성주의를 배경으로 하는 학습자 중심의 문학 교육의 실현을 위해 교육 내용을 구성하였음을 알 수 있다.

또한 위와 같은 교육 내용을 구체화시킨 교과서에 대하여, 교사용 지도서에서 밝히고 있는 교과서 편찬의 기본 방향²²⁾에서는 ‘학생들의 학습 동기 유발 강조, 학생 활동 중심의 교과서, 학생의 창의성을 강조하는 교과서, 결과가 아닌 과정을 지도하는 교과서, 학생들의 수준에 적합한 수업을 지향하는 교과서, 자기 점검을 통한 조인지 기능의 신장, 지식, 기능, 태도를 지식으로 정리해 주는 교과서, 학습 과정에서 학생의 깨달음을 이끌어 주는 교과서’ 등의 항목들을 제시하고 있다. 이 중에 학생들의 학습 동기 유발을 강조한 것과 결과가 아닌 과정을 지도하도록 편찬하였다는 것에 주

22) 교육인적자원부, 중학교 1-1 교사용 지도서 pp.34-36

목할 필요가 있다.

학습은 강요가 아닌 자발적인 동기에서 이루어져야 한다. 특히 국어 교과는 학생들이 직접 연습하고 활동하여 자신의 능력을 신장시켜야 한다. 이런 학습일수록 학생의 능동적인 태도가 요구되고, 동기 유발은 수업의 성패를 좌우하는 매우 중요한 요인이 된다. 이런 점에서 7차 교과서는 ‘단원의 길잡이’를 비롯하여 상당히 많은 부분에서 학생들의 학습 동기를 유발하는 장치를 마련하였다고 한다.

그리고 국어 교육에서 목표로 하고 있는 언어 능력은 외적인 결과가 아니라, ‘의미 구성’을 지향하는 내적인 사고 과정을 의미하며, 국어 교육의 핵심 지도 내용은 이 의미 구성의 정신 과정이 되어야 한다고 밝히고 있다. 이를 위해 7차 교과서는 학생들의 언어 활동을 투명하게 관찰하며 지도할 수 있도록 의미 구성의 과정을 여러 단계로 전개하도록 하였다고 한다. 즉 의미 구성의 과정을 지도할 수 있도록 편찬하였다는 것이다.

따라서 효과적인 학습자 중심 문학 교육을 위해서는 수업의 주된 매체인 교과서를 통해 그 취지가 온전히 살아나야 할 것이다.

2. 학습활동을 통해 구현되어야 할 요소

현행 교과서에서는 소단원 제재와 관련된 학습 활동을 ‘읽기 전 활동’과 ‘읽기 중 활동’, ‘읽기 후 활동’으로 제시하고 있다.²³⁾ 이는 고등학교 교과서

23) 독자 반응 이론의 핵심은 문학 교실에서 미숙한 독자를 능숙한 독자로 만들어 나가기 위해 단계적·절차적 과정을 밟아야 된다는 것이다. 예를 들어 읽기 전에는 1)적절한 사고와 기억들을 불러일으키기 위해 제목, 삽화 등을 통해 예비 검토를 한다. 2)주제, 어휘가 나타나는 형태에 대해 스스로가 알고 있는 것이 무엇인지 자문하는 것을 통해 적절한 사전 지식을 활성화함으로써 분위기를 조성한다. 3)읽는 동안 스스로 학습하려는 것에 대해 의문시함으로써 읽기 목표를

에는 나타나지 않는 것으로, 중학교 교과서에만 나타나는 특징이라 할 수 있다.

교과서에 '읽기 전에'로 나와 있는 읽기 전 활동은 하나 또는 두 가지 문제로 구성되어 있다. 그 내용은 읽을 글의 내용과 관련된 학생의 사전 경험이나 지식을 동원하게 하는 문제 또는 단원 학습 목표와 관련되는 사고 활동, 곧 소단원 글을 읽을 때 해야 하는 사고 활동을 하게 하는 문제이다.

읽기 중 활동은 글을 읽어 가는 중간 중간에서의 사고를 지도하는 활동이다. 이를 위해 글 왼편 또는 오른편 '날개'에 학생의 읽기 중 사고를 유도하는 안내를 많이 제시하여 놓았다. 예를 들면 글에 진술된 일반적 내용에 관련되는 자신의 구체적인 과거 경험 회상하기, 글 속에 숨겨진 의미 추론하기, 지금까지 읽은 내용 요약하여 기억하기 등의 안내들이다.

읽기 후 활동은 소단원의 제재 읽기가 끝나면 '학습 활동'으로 제시되고 있다. 이 학습 활동은 조금 전에 읽은 글을 얼마나 잘 읽었는지를 점검하고, 평가도 해보고, 필요한 지도도 해주는 활동이다. 학습 활동의 내용은 크게 '내용학습', '목표학습', '적용학습'의 세 가지로 구성되어 있다.

학습자 중심의 교육의 올바른 실현을 위해서는 수업의 매개체인 교과서의 학습활동이 학습자 중심의 교육 방향에 부합되어야 한다. 이를 살피기 위해 학습 활동이 그 방향성에 맞도록 구현해야 할 요소를 설정하는 것이 필

설정한다. 읽는 동안에는 1)작자의 어휘들을 자세히 의역함으로써 텍스트에 대한 이해를 점검한다. 2)모르는 어휘를 이해하려고 전후 맥락에 의거한 단서를 이용하고 상상하고 추론함으로써 자기 이해를 점검한다. 3)지속적으로 읽는 목적으로 교정하면서 기존의 지식에 새로운 개념들을 통합한다. 그리고 읽은 후에는 1)줄거리의 구성이나 텍스트의 중심 생각을 되풀이함으로써 읽은 것을 요약한다. 2)텍스트에 내포된 개념들을 평가한다. 3)텍스트의 개념들을 구체적인 상황에 적용하고 보다 넓은 관점에서 그러한 개념들을 확장시킨다 등이다. 박창균, 「학습자 중심 소설 교육의 방법 연구-구성주의적 학습관을 중심으로」, 전남대 석사논문, 2001. p.29

요하다.

우한용 외(1997)²⁴⁾은 교재 구성의 일반적 원리를 다음과 같이 제시한 바 있다.

- ① 내용 선정의 원리 : 목표 구현성, 학습 가능성, 전이성, 유용성, 개방성, 보편성, 대표성, 적합성
- ② 내용 조직의 원리 : 체계성, 위계성, 계열성, 계속성, 연계성, 균형성, 효율성, 절차성
- ③ 지면 구성의 원리 : 시각성, 심미성, 연결성, 조화성, 창의성
- ④ 진술 방법의 원리 : 응집성, 통일성, 간결성, 일관성, 구체성, 정확성, 가독성

이상의 원리 중에서 지면 구성의 원리는 본 연구의 논의와 관련이 없으며, 내용 조직의 원리는 교과 내용을 전체적으로 살펴야 하는 것이므로 연구의 초점과 다소 거리가 있다. 따라서 내용 선정의 원리와 진술 방법의 원리가 참고할 만 하였다.

최현섭 외(1996)²⁵⁾에서는 다음과 같은 원리를 제시하고 있다.

- ① 담화, 그래픽 자료의 선정 원리 : 철학적 적합성, 심리적 적합성, 사회적 적합성, 담화적 적합성, 학문적 적합성, 교육과정적 적합성
- ② 학습 과제의 구성 원리 : 흥미성, 실제성, 효율성, 구체성, 간결성, 명료성, 목표 타당성

24) 우한용 외 『문학교육과정론』, 삼지원, 1997, pp.264-272

25) 최현섭 외 『국어교육학개론』, 삼지원, 1996, p.105

③ 단원 조직의 구성 원리 : 계열성, 위계성, 통합성, 균형성, 응집성과
완결성

담화, 그래픽 자료의 선정 원리는 우한용 외(1997)의 원리 중 내용 선정의 원리와 같은 측면이지만, 그 원리는 여러 조건의 적합성이라고 제시하여 다소 추상적이다. 학습 과제의 구성 원리와 단원 조직의 구성 원리는 우한용의 내용 조직의 원리를 좀 더 구체화시키고 있다. 특히 학습 과제는 학습 활동으로 나타나므로 학습 과제의 구성원리가 잘 적용되어야 할 것이다.

이삼형 외(2000)²⁶⁾에서는 국어 교재를 구성할 때 고려해야 할 원리를 다음과 같이 제시하였다.

- ① 적합성 원리 : 윤리적·사회적 기준에서 국어 교재가 학교 교육을 위한 자료로서 적합한지에 관한 합의가 필요하다. 여기에는 국어 교육에 관한 교육 공동체의 철학과 이념이 반영된다.
- ② 적절성 원리 : 언어적·심리적 기준에서 국어 교재가 학습자의 발달 수준과 취향, 요구, 사전 경험에 적절한지를 따져 볼 수 있다.
- ③ 효율성 원리 : 제도적·교육공학적 기준에서 국어 교재의 효율성이 문제가 된다. 같은 시간을 투입하더라도 교수 효과가 높아야 한다.
- ④ 정당성 원리 : 학문적·교육과정적 기준에서 국어 교재에 담은 내용이 객관적으로 진실하고 가치 있는지를 따지는 것이다.

위의 원리들은 학습 활동을 조직하는데 있어서 직접적인 요건이 되기보

26) 이삼형 외 『국어교육학』 소명출판, 2000, p.325

다는 기본 원칙으로서의 역할을 한다고 볼 수 있다.

국어과 교재는 몇 개의 부분으로 이루어지는데, 통상 그것을 단원으로 부른다. 단원은 단위 학습이 이루어지는 최대 단위로서, 교수와 학습을 위한 일체의 활동들은 단원 목표 아래 통합된다. 단원을 구성할 때에는 일정한 방향성과 원리를 갖추어야 하는데, 그 방법은 세 가지 정도로 압축할 수 있다.²⁷⁾

첫째, 과제 중심 모형으로 텍스트와 관련하여 학습자가 수행, 또는 해결해야 할 과제를 기준으로 구성하는 방안이다. 여기에는 절차 접근 모형과 활동 접근 모형, 반응 접근 모형이 있을 수 있다. 이 모형에서는 학습 과제의 체계성과 계열성, 효용성 등이 중시된다.

둘째, 능력 중심 모형으로, 텍스트와 관련하여 학습자가 습득, 혹은 숙달해야 할 능력을 기준으로 구성하는 방안이다. 여기에는 기능 접근 모형, 전략 접근 모형, 사고 접근 모형이 있을 수 있다. 이 모형에서는 학습 안내 및 설명의 효율성과 전이성·포괄성 등이 중시된다.

셋째, 텍스트 중심 모형으로, 텍스트의 내용과 형식적 구조를 기준으로 구성하는 방안이다. 여기에는 주제 접근 모형과 장르 접근 모형, 구조 접근 모형이 있을 수 있다. 이 모형에서는 텍스트의 다양성과 전형성·완결성 등이 중시된다.

학습자 중심의 교육을 지향하는 관점에서는 텍스트 자체보다 텍스트로부터 촉발되는 사고 활동을 강조하는 과정 중심 모형이나 능력 중심 모형을 취하게 된다.

위의 원리들은 국어 교재(주로 교과서)의 구성을 위한 일반적이고 기본

27) 김창원, 「읽기교재의 체계화와 그 적용연구」 『한국초등국어교육』 제11집, 한국초등국어교육학회, 1995 이삼형 외 『국어교육학』 325-326면에서 재인용

적인 원리들이다. 이를 기반으로 하여 학습자 중심의 문학 교육을 위해서 교과서는 다음과 같은 사항을 고려해야 할 것이다.

첫째, 문학 작품(교재)의 선정 기준에 있어서 문학사적 평가보다는 학습자의 흥미가 우선적으로 고려되어야 한다.

둘째, 교과서의 수록 작품 분량을 대폭 줄이는 대신, 작품 감상의 방법을 내면화할 수 있는 다양한 학습 활동을 강화해야 한다.

셋째, 교재의 배열은 학습자의 인지적 모델 구축이 용이한 ‘장르별·유형별’ 배열을 하는 것이 바람직하다.

넷째, 교과서의 단위 구성 역시 학습자의 인지 구조를 반영한 것이어야 한다.

다섯째, 제재 작품을 서적으로 된 교재에만 국한하지 말고, 컴퓨터를 활용한 공학적 매체로 제시되어야 한다.

이상과 같은 교재의 원리들을 다 고려하여 외형적인 디자인이나 판형, 활자 크기 등에서부터 작품 선정, 선정된 작품을 통한 단위 구성 등 다양한 부분에 걸쳐 세밀하게 논의되어야 교재에 대한 전반적인 평가가 이루어졌다고 말할 수 있을 것이다. 그러나 본 연구의 범위를 교과서의 전반적인 체계나 내용 선정에 대한 고찰이 아니라, 교과서 내의 학습 활동으로 한정하였고, 또한 교과서에 대한 총체적인 평가가 아니라, 학습 활동을 통해 이념적 방향성에 얼마나 부합되는지, 혹은 그 효용성이 얼마나 있는지에 논의의 초점을 두었으므로 그 기준을 학습자 중심의 문학 교육을 위해 강조할 만한 것으로 삼고자 한다.

이에 본 연구에서는 이상의 원리들과 학습자 중심의 문학 교육의 원리를 바탕으로 하여 교과서의 학습활동이 구현해야 할 요소를 다섯 가지로 한정하여 설정하였다.

1) 학습 목표의 실현

학습 목표의 실현은 기본적인 교과 교재로서의 구성 원리로서, 또한 교재 평가의 준거로서 가장 기본이 되는 항목이다. 우한용(1997)을 비롯한 여러 개론서에서도 내용 선정의 원리로 학습 내용 및 학습 활동이 교육 목표를 구현할 수 있어야 한다는 점을 빼놓지 않고 언급하고 있다.²⁸⁾ 따라서 학습 활동의 효용성을 판단하는데 있어서도 기본이 되어야 할 것이다.

따라서 교재에 제시된 활동을 통하여 교육의 기본 목표가 실현되는지를 분석하게 될 것이며, 이는 교육과정을 바탕으로 한 기준에서 국어 교재에 담은 내용의 적합성을 따져 그 정당성을 확보하게 될 것이다.

따라서 학습 활동이 반영하여야 할 교육 목표는 해당 대단원의 학습 목표가 되어야 할 것이다. 이는 학습 활동이 실제 수업 시간에서 학생들이 수행하는 활동이며 그것을 통해 단위 수업의 목표가 성취되어야 하고, 각 수업의 목표는 전체 대단원의 학습 목표를 성취하기 위한 것이기 때문이다. 또한 각 단원의 학습 목표를 성실히 성취함으로써 교육과정에서 제시하는 해당 학년의 교육 내용 목표를 만족시킬 것이며 이는 곧 7차 교육과정에서 궁극적으로 목표하고 있는 창의적인 국어 사용 능력의 신장을 위한 기반이 될 것이기 때문이다.

2) 문학적 지식

28) 우한용 외, 『문학교육과정론』, 삼지원, 1997, p.264

최현섭 외, 『국어교육학개론』, 삼지원, 1996, p.105

이삼형 외, 『국어교육학』, 소명출판, 2000, pp.330-331 등

국어과 교육의 핵심적인 과제가 학습자의 창의적인 국어 사용 능력 향상에 있고, 창의적인 국어 사용 능력은 언어활동과 언어와 문학에 대한 기초적인 지식의 체계적인 학습이 선행될 때 효과적으로 향상될 수 있다.

아래의 표와 같이 국민 공통 기본 교육 과정에서의 국어 과목이 제시하는 목표에서도 문학에 대한 기본적인 지식을 알도록 하고 있다.

<표 5> 제 7차 교육과정 국어과의 교육 목표

<p>언어 활동과 언어와 문학의 본질을 총체적으로 이해(강조 필자)하고, 언어 활동의 맥락과 목적과 대상과 내용을 종합적으로 고려하면서 국어를 정확하고 효과적으로 사용하며, 국어 문화를 바르게 이해하고, 국어의 발전과 민족의 언어 문화 창달에 이바지할 수 있는 능력과 태도를 기른다.</p> <p>가. 언어 활동과 언어와 문학에 대한 기본적인 지식(강조 필자)을 익혀, 이를 다양한 국어 사용 상황에서 활용하는 능력을 기른다.</p> <p>나. 정확하고 효과적인 국어 사용의 원리와 작용 양상을 익혀, 다양한 유형의 국어 자료를 비판적으로 이해하고, 사상과 정서를 창의적으로 표현하는 능력을 기른다.</p> <p>다. 국어 세계에 흥미를 가지고 언어 현상을 계속적으로 탐구하여, 국어의 발전과 국어 문화 창달에 이바지하려는 태도를 기른다.</p>

문학 교육의 영역은 인지적 영역과 정의적 영역으로 나누어 볼 수 있는데, 인지적 영역은 그 내용 체계에서 문학의 '본질'과 '원리'에 해당하고 정의적 영역은 '태도'에 해당한다. 따라서 문학적 지식은 문학의 '본질'과 '원리' 즉 인지적 영역에 속하는 것임을 알 수 있다. 그리고 학습자는 학습 활동을 통해 문학적 지식을 습득할 수 있어야 한다.

그러나 학습자 중심의 문학 교육에서 문학적 지식은 그 관점의 변화를 요구했다. 문학에 대한 개념적 지식이나 명제적 지식보다는 문학 활동에 대한 방법적 지식, 절차적 지식이 문학적 지식의 본질이 되어야 할 것이다.

그리고 그러한 문학적 지식은 학습 활동을 통해 학습자가 스스로 탐구하여 발견하고 구성할 수 있어야 할 것이다. 즉 학습 활동을 통해 학습자는 문학 감상 및 문학 활동의 방법적 지식이나 절차적 지식을 학습할 수 있어야 하는 것이다.

3) 학습자의 경험 및 배경지식의 활용도

학습자의 문학텍스트에 대한 이해 과정에 있어서 야우스는 '기대지평'의 재구성을 전제로 하였다.²⁹⁾ 그는 '기대'를 수용자가 지니고 있는 바람, 선입견, 이해 등 작품에 관계된 모든 전제를 총망라하여 이야기하고 있다. 교육학적 용어로 전환하면 이는 작품에 대한 배경지식, 학습자의 선경험 등이 될 것이고 텍스트의 이해 및 수용으로 인해 기대지평의 재구성이 일어나는 것은 학습자의 경험 및 배경지식의 수정 및 확대를 가져오는 것이다. 따라서 학습자 중심의 문학교육은 학습자의 경험과 배경지식을 활용이 없이는 이루어지기 어렵다.

그러므로 교과서의 학습 활동이 그것을 제대로 유도하고 활성화시켜 활용하도록 안내할 수 있어야 학습자 중심의 문학 교육이 제대로 이루어질 것이다.

교과서 내용의 어느 한 부분-제목, 소제목, 그림, 도표, 지도, 어휘 항목, 그리고 질문들-만을 훑어보게 한 후 책을 덮고 기억할 수 있는 정보를 바탕으로 토의하거나 글의 내용을 미리 예측하는 것은 배경지식을 활성화시키기에 좋은 활동이다.³⁰⁾

29) 박찬기, 앞의 책, p.28

30) 한철우 외, 『과정 중심 독서 지도』, 교학사, 2001, pp.199-225

4) 다매체 자료의 활용도

현재의 학습자는 영상 세대라고 할 만큼 다양한 매체에 노출되어 있다. 문학의 기저인 언어와 문자는 현재의 학습자들에게 다소 뒤쳐진 인상마저 주고 있다. 교육 현실에서도 칠판, 교과서, 공책 등 언어와 문자로만 이루어지는 수업은 따분한 수업이고 음향, 사진, 영상, 그래픽 등 다양한 매체가 활용되는 수업은 재미있는 수업이다. 주교재로서의 위상은 변하지 않겠지만, 재재가 다른 매체로의 변용된 형태를 비롯한 교재의 개방성이 확보되어야 한다.

현대에는 텔레비전의 등장 이후로 다양한 영상 매체를 기반으로 한 문학적 변용이 많이 일어나고 있다. 즉 학습자들은 문학 작품을 문자 매체로 접하기도 하지만 많은 작품을 영화나 드라마와 같은 영상 매체로 먼저 접하기도 한다.³¹⁾ 컴퓨터를 통한 문학적 경험도 이제는 상당 부분 차지하고 있다. 특히 컴퓨터를 활용하는 문학적 경험은 수동적인 독자의 입장이 아니라 작가와 직접적인 의사소통까지 가능하다는 점에서 매우 능동적인 독자의 특성을 가지게 한다. 이러한 환경적 요인은 학습자 중심으로 문학을 가르치기에 교육 공학적 뒷받침이 될 수가 있다. 또한 문학 작품을 감상하는데 있어서도 해당 작품만 읽고 감상하는데 그치는 것이 아니라 작품과 관련된 다른 서적을 찾아보거나 다른 매체 자료 곧 음향, 사진, 영상, 인터넷 자료 등을 학습자로 하여금 직접 찾거나 활용하면서 문학 활동을 하도록 이끄는 것은 창의적인 문학 능력을 기르는 데에 도움이 될 것이다.

31) 영상 매체를 활용하는 문학 수업은 학생들에게 호기심과 흥미를 불러 일으켜 학습 효과를 높이기도 하고 희곡, 시나리오 등의 학습에도 유용하다는 장점이 있기는 하지만, 문자 텍스트를 읽을 때 느낄 수 있는 감동이나 무한한 상상력의 체험을 하나의 영상으로 제시함으로써 상상력의 한계를 가져온다는 단점도 있으므로 이러한 점에 유의하여 활용하여야 할 것이다.

5) 사고 능력의 신장

학습자의 창의적 사고력, 비판적 사고력, 문제 해결력 등의 고등 사고를 향상시킬 수 있도록 학습 활동이 구성되어야 한다. 또한 학습 과제는 통합적이고 총체적인 사고 활동이 가능하도록 국어 활동 중심이 되어야 할 것이고, 결과보다는 과정과 근거가 중시되어야 할 것이다.

김대행은 문학과 사고의 관련 양상을 세 가지로 제시하였다. 곧 형상성과 유추적 사고, 체험성과 사고의 구체성, 문화성과 비판적 사고의 관련 양상이다.³²⁾ 그리고 블룸의 학습 위계의 피라미트와 연계하여 사고력을 위한 교수-학습의 방법으로 '기술하기, 비교하기, 연상하기, 적용하기, 분석하기, 논란하기'로 제시하고 각 활동을 순차적으로 전개하는 것이 효율적이라고 하면서 사고력을 위한 문학 교육이 되어야 함을 주장하고 있다.

사고력 신장을 위해서는 학습 활동이 학습자 주도적인 활동 중심으로 구성되어야 한다. 사고 작용이란 머리 속에서 일어나는 보이지 않는 현상이다. 따라서 이를 확인할 수 있는 방법은 학습자가 스스로 이해하거나 생각한 바를 말하거나 쓰게 하는 등의 활동을 통해 드러내게 하는 수밖에 없다. 더불어 통합적이고도 총체적인 국어 활동 수업이 이루어질 필요도 있다. 기본적으로 국어 활동은 통합적으로 이루어지며 사고 작용 역시 그러하기 때문이다.

또한 텍스트의 이해나 표현을 위한 충분한 경험 기회와 시간을 부여해 주어야 한다. 문학 활동은 기본적으로 복잡한 사고 과정에 기초하기 때문에 학습자들의 문학 활동을 위해서는 사전에 충분한 시간적 여유를 줄 필요가 있다. 그리고 결과보다는 과정과 근거를 중시하여야 한다. 흔히 교사

32) 김대행, 『문학교육 뜯짜기』 역락출판사, 2000, pp.154-161

의 질문에 대한 학습자들의 활동 결과만을 확인하고 넘어가는 경우가 있는데, 이는 그리 바람직하지 않다. 학습자는 자신의 결과가 도달하기까지의 과정이나 근거를 포함하여 발표하여야 할 것이며, 그렇지 못할 경우 교사는 이에 대해 충분히 짚고 넘어가야 할 것이다.

학습자 스스로 자신의 활동을 점검할 수 있는 기회를 부여하고 또한 그러한 능력도 길러 주어야 한다. 이는 소위 초인지 전략과 관련되는 것으로, 교사는 의도적인 질문과 지속적인 지도 조언 등을 통해서 유도해 줄 필요가 있다.

‘관점이나 생각을 달리해서 표현해 보기, 반대되는 사례를 찾아 표현해 보기, 결말을 바꾸거나 고쳐 써 보기, 등의 학습 활동은 사고력을 충분히 활용하여 그 능력을 기르는 데 좋은 방법이 될 수 있다.

지금까지 학습 활동을 통해 구현되어야 할 요소에 대해 논하였다. 이를 바탕으로 다음 장에서는 수업을 통해 교과서 학습 활동의 실재를 살펴보고 수업 후에 학생들에게 실시한 설문조사를 토대로 그 실효성에 대해 점검해 보기로 한다.

IV. <소음공해>³³⁾ 단원 학습 활동의 실제

실제 수업은 2차시에 걸쳐 교과서의 학습활동을 충분히 활용하는 방식으로 진행하였다. 이는 학습자를 중심으로 하는 특정한 교수-학습의 모형이 아니라 수업의 중심 매체인 교과서에서 안내하고 있는 학습 활동이 학습자 중심의 문학 교육을 충실히 실현하고 있는지를 살피기 위한 연구이기 때문이다. 따라서 교과서의 학습 활동이 앞의 다섯 가지 요소를 잘 구현하고 있는지 알아보기 위해 2차시에 걸친 수업을 다음의 학습지도안과 같이 설계하여 그에 따라 수업을 실시하였다.

1. <소음 공해> 단원의 학습지도안

<소음 공해>가 속해 있는 대단원 '1. 감상하며 읽기'는 총 6차시로 구성되어 있다. 따라서 <소음 공해>는 2차시에 걸쳐 수업을 하는 것이 적당하다. '1. 감상하며 읽기'의 대단원 학습 목표는 다음과 같다.

- 문학 작품을 다양하게 감상할 수 있음을 안다.
- 문학 작품에 대한 자기의 감상을 적극적으로 표현할 수 있다.

33) 오정희(1947~)의 작품이다. 오정희는 1968년 <중앙일보>에 단편 「완구점 여인」이 당선되어 등단했다. 이 작가는 사진의 기술에 중심을 두기보다는 인물의 의식이나 내면 세계를 묘사하는 데 주력하는 경향이 있다. 주요 작품으로는 「동경」, 「하지」, 「야회」, 「저녁의 게임」, 「바람의 뉘」 등이 있으며, 소설집으로는 『불의 강』(1977), 『유년의 딸』(1981), 『바람의 뉘』(1986) 등이 있다. 제 3 회 이상 문학상, 제 15 회 동인 문학상을 수상했다.

대단원명	1.감상하며읽기	소단원명	(3)소음공해	차시	1/2
학습목표	<ul style="list-style-type: none"> · <소음 공해>에서 지은이가 말하고자 하는 바가 무엇인지 안다. · <소음 공해>를 다양하게 감상할 수 있다. · 작품에 대한 자기의 감상을 적극적으로 표현할 수 있다. 				
과정	교수-학습 활동			시간	비고
	교사		학생		
도입	<p>▷전시 학습인 <모든 순간이 꽃 봉오리인 것을>의 학습 내용을 확인하는 질문을 한다.</p> <p>▷학습목표를 제시한다.</p>		<p>▷교사의 질문에 대답한다.</p> <p>▷제시되는 목표를 확인한다.</p>		5
전개	읽기 전 활동	<p>1)자신의 이웃집에 누가 살고 있는지 말해 보자.</p> <p>2)자신과 이웃집, 우리 동네 사 람들은 사이좋게 지내고 있는 지 말해보자.</p> <p>3)위의 활동을 통해 살펴본 자 기 경험을 바탕으로 요즈음 사 람들의 공동 생활에 대하여 말 해보자.</p>	<p>1), 2), 3)의 활동에 대해 자 신의 경험을 바탕으로 하여 식극적으로 이야기한다.</p>		10
	읽기 중 활동	<p>▷다음의 질문에 대해 생각하면 서 읽도록 한다.</p> <p>1)'나는 어떤 사람인지 생각하며 읽어보자.</p> <p>2)글쓴이가 '나'를 이렇게 자세히 묘사하는 까닭은 무엇일까?</p> <p>3)위층에서 나는 소리가 무슨 소리인지 추측해 보자.</p> <p>4)글 내용을 근거로 하여 주인 공의 이미지를 만들어 보자.</p> <p>5)앞으로 사건이 어떻게 전개될 지 추측하여 읽어보자.</p> <p>6)주인공이 이 순간을 어떻게 모면할지 상상해 보자.</p>	<p>▷교사에 의해 안내되는 질문 들을 생각하면서 작품을 함 께 읽는다.</p>		20

전개	읽기 후 활동	<학습활동>-내용학습 1) 위층에서 들리는 소음 문제를 해결하기 위해 주인공이 했던 행동들을 정리해 보자	▷ 질문에 대답한다. 예-1) 위층 사람이 스스로 주의하기를 기다림→정비원을 통해 간접적으로 요청함→직접 인터폰으로 통화하여 주의를 요청함→슬리퍼 선물을 준비하여 찾아감	7	
정리		▷ 학습 내용 정리 ▷ 차시 예고 및 과제 제시	▷ 과제를 메모한다.	3	
과제		<소음 공해>에 대한 감상을 '기본 내용 파악/깊고 넓은 이해/비판적 생각/자유로운 생각' 등 네 가지로 정리하기			

대단원명	1. 감상하며 읽기	소단원명	(3) 소음 공해	차시	2/2
학습목표	<ul style="list-style-type: none"> · <소음 공해>에서 지은이가 말하고자 하는 바가 무엇인지 안다. · <소음 공해>를 다양하게 감상할 수 있다. · 작품에 대한 자기의 감상을 적극적으로 표현할 수 있다. 				
과정	교수-학습 활동			시간	비고
	교사	학생			
도입	▷ 전시 학습내용 및 과제를 점검한다. ▷ 학습 목표를 제시한다.		▷ <소음 공해>의 내용을 다시 상기하여 정리한다. ▷ 학습 목표를 인지한다.	5	
전개	읽기 후 활동	<학습 활동>-내용학습 2) '나'에 대한 묘사를 찾아보고, 이를 통해 '나'의 이미지를 말해 보자.	예-2)*묘사 내용-심신 장애인 시설에서 자원 봉사자로 일함, 가족들이 집에 있을 때에는 항상 대기하는 형국임, 클래식 음악을 들음. 위층의 소음 문제를 해결하기 위해 완곡한 방법을 사용함 등. *'나'의 이미지-교양 있는 평범한 가정 주부, 마음이 따뜻한 사람, 지혜로운 사람, 등	35	

전개	읽기 후 활동	<p><학습 활동>-목표학습</p> <p>1)이 소설에 대한 감상을 '기본 내용 파악/깊고 넓은 이해/비판적 생각/자유로운 생각' 등 네 가지로 정리해보자.</p> <p>2)자기의 감상 내용과 다르거나 자기가 생각하지 못했던 내용이 있으면 이를 적어보자.</p> <p>3)두 활동을 바탕으로 생각을 정리하여 감상문을 적어보자.</p>	<p>1)전시에 과제로 제시된 내용이므로 자신이 해 온 것을 발표한다.</p> <p>2)친구들의 발표를 잘 듣고 메모한 후 이야기한다.</p> <p>3)감상문을 적는다.</p>		
		<p><학습 활동>-적용학습</p> <p>1)만일 여러분의 이웃집에서 시끄러운 소리가 난다면 어떻게 하겠는가?</p>	<p>예-1)정중한 어투로 편지를 써서 우편함에 넣는다.</p>		
정리		<p>▷학습 내용 정리</p> <p>▷차시 예고</p>	<p>▷학습 목표에 따라 학습 내용을 정리한다.</p>	5	

2. 교수-학습의 실제

아래의 내용은 앞의 수업 지도안을 바탕으로 한 교수-학습의 실제 결과를 제재의 읽기 전, 중, 후 활동과 그에 대한 학생들의 반응 중에 유의미한 것 몇 가지를 예로 제시하는 방식으로 서술한 것이다.

1) 1차시

(1) 도입 : 전시 학습 확인

학습 목표 확인

(2) 전개

가. 읽기 전 활동

1. 자기의 이웃집에 누가 살고 있는지 알고 있는가? 자기의 이웃집에 살고 있는 사람들에 대하여 말해보자.

학생 1 : 인사성이 없다. 아이들이나 부모나 이상한 사람들이다. 우리는 인사하는데 인사는 안 받아주고 쳐다보기만 한다.

학생 2 : 우리 엄마 친구가 살고 있다. 아이들이 아주 웃긴다. 음식도 나누어 먹고 같이 놀러도 다닌다.

학생 3 : 우리 집은 아파트다. 비 오는 날 복도 창문을 열어 놓아서 비가 많이 고였다. 공동 생활을 못하는 것 같다. 그래도 인사 안 하면 이상하게 쳐다본다.

학생 4 : 옆집 아주머니는 참 친절하시다. 그런데 형은 참 무뎡뎡하다. 인사해도 못 들은 척 한다. 개가 아주 시끄럽다.

학생 5 : 옆집 아저씨께서 아버지와 같은 회사에 다니신다. 물건도 잘 빌려 주시고, 아이들과도 친하다. 그래서 시끄러워도 참아준다.

2. 자기 집과 이웃집은 서로 사이 좋게 지내고 있는지 생각해보자. 더 나아가 우리 동네 사람들은 이웃과 어떻게 지내고 있는지 말해보자.

학생 1 : 아파트 10층에서 15층까지는 잘 지낸다. 부모님들끼리는 잘 모르는데, 할머니들끼리는 아주 잘 아신다. 거의 매일 돌아가면서 고스톱을 치신다.

학생 2 : 우리 아파트는 서른 가구 남짓한 작은 아파트라서 반상회 때 돈을 모아서 가족끼리 놀러 다니기도 한다.

학생 3 : 엄마들끼리 계모임을 만들어 시장에도 다니고 산에도 다닌다. 그래서 아이들 옷이 똑같은 때가 많다.

학생 4 : 대체로 잘 지내는 편인 것 같은데, 8층에서 자꾸 쿵쿵거리서 시끄럽다. 그래도 아버지는 괜찮다고 하신다.

3. 흔히 요즈음 사람들은 이웃 간에 정이 없다고 말한다. 1, 2번 활동에서 살펴본 자기 경험을 바탕으로 요즈음 사람들의 공동 생활에 대하여 말해보자.

학생 1 : 할머니들만 정이 많다.

학생 2 : 지역에 따라 좀 다를 것 같다. 아무래도 서울보다는 정이 많은 것 같다.

학생 3 : 옛날 사람들보다는 정이 없다. 그래도 정이 있는 사람도 많다.

읽기 전 활동에서는 학생들이 활발하게 자신의 경험을 토대로 발표하는 모습을 볼 수 있었다. 제재에 대한 수업이라는 인상을 주지 않은 채 유도한 활동이라 학생들이 자유롭게 얘기할 수 있는 분위기가 형성되었다. 이는 읽기 전 활동을 통해 제재에 대한 호기심을 유발하여 학습 동기를 높여줌을 알 수 있다.

나. 읽기 중 활동

1. '나'는 어떤 사람인지 생각하며 읽어보자.
2. 글쓴이가 '나'를 이렇게 자세히 묘사하는 까닭은 무엇일까?
3. 위층에서 나는 소리가 무슨 소리인지 추측해 보자.
4. 글 내용을 근거로 하여 주인공의 이미지를 만들어 보자.
5. 앞으로 사건이 어떻게 전개될지 추측하여 읽어보자.
6. 주인공이 이 순간을 어떻게 모면할지 상상해 보자.

읽기 중 활동은 전체 글을 읽는 중간에 해야 할 사고를 지도하는 활동이다. 교사는 학생과 함께 본문을 읽어 나가다가 활동이 제시된 부분에서 잠깐 멈추고 해당하는 활동의 내용을 학생들에게 제시하는 방법으로 수업을 진행하였다. 그러나 글 전체의 흐름을 방해할 우려가 있어 학생들에게 활동에 대한 구체적인 답을 요구하지 않은 채 읽기를 계속 진행하였다. 또한 위 활동에 대한 답은 읽기 후 활동을 통하여 충분히 결과를 도출해 낼 수 있다.

다. 읽기 후 활동 - '학습 활동'

내용 1. 위층에서 들리는 소음 문제를 해결하기 위해 주인공이 했던 행동들을 정리해 보자.

학생들 : 1주일동안 참는다. - 경비원을 통해 조용히 해 줄 것을 요청한다. - 인터폰으로 직접 통화한다. - 슬리퍼 선물을 준비해서 타이르려고 찾아간다.

대부분의 학생들이 정확한 용어사용은 아니더라도 위 내용과 부합되는 답을 즉각적으로 하였다. 이는 본문 내용을 읽기 중 활동을 통해 제대로 습득하였다는 것을 의미한다.

(3) 정리 : 차시 예고

2) 2 차시

(1) 도입 : 전시 학습 및 학습 목표 확인

(2) 전개

가. 읽기 후 활동 · ‘학습 활동’

내용 2. 이 소설의 앞부분에는 ‘나’가 자세히 묘사되어 있다. ‘나’에 대한 묘사를 찾아보고, 이를 통해 ‘나’에 대한 이미지를 말해 보자.

나에 대한 묘사 찾기 : 자원봉사자다. 고등학교 아들과 남편을 둔 주부다. 클래식 음악을 좋아한다. 분위기 잘 잡는다. 교양 있다. 잘 참는다.

나에 대한 이미지 : 평범한 주부, 자기만의 시간을 가지는 것을 좋아한다. 잘 참고 너그럽다. 마음이 넓고 도덕적 실천 의지도 있다. 남을 배려할 줄 안다.

반 이상의 학생들이 위에서 나열한 내용을 답하였다. 그러나 약 40%의 학생들은 묘사와 이미지라는 개념을 인지하지 못해 전혀 엉뚱한 답을 하기도 했다. 예를 들어 ‘슬리퍼를 선물하려고 했다’, ‘처음에는 직접 찾아가지 않았다’ 등 서사와 혼동하기도 하고 이미지에 대한 물음에서는 ‘나중에는 스트레스로 병이 날 수도 있다’등의 응답을 하기도 했다.

그러나 교사가 묘사와 이미지의 개념을 자세히 설명한 후에 나머지 학생들도 이에 대한 답을 할 수 있었다.

목표 1. 이 소설에 대한 감상을 다음과 같이 네 가지로 정리하여 말해 보자.

<작품의 기본 내용 파악>

장애인을 위해 자원봉사를 하는 ‘나’는 위층의 소음에 처음에는 참다가 화를 냈으나 위층의 소음이 장애인이 끄는 휠체어 소리라는 것을 알고 부끄러워했다.

<깊고 넓은 이해>

우리 வீ집에도 초등학교 다니는 아이들이 자꾸 쿵광거려서 짜증이 났는데, 소설 속의 '나'의 처지가 이해가 되었다.

<비판적인 생각>

처음부터 위층에 과일이라도 들고 찾아갔으면 되었을 텐데 괜히 시간을 끌다가 사이가 더 안 좋아졌다.

어떻든지 위층 여자가 잘못했는데, 자기가 화를 내면 안 된다.

<자유로운 상상>

위층의 소음이 휠체어 소리가 아니었다면 이야기는 어떻게 바뀌었을까?

위층 사람이 남자였다면 '나'도 주부가 아니라 남편이었을지도 모른다.

위층에 찾아갔는데 휠체어를 끄는 여자가 자기가 자원봉사를 하면서 알게된 사람이라면 더 부끄러웠을 것이다.

학생들은 위와 같이 다양한 답을 하였다. 작품의 기본 내용 파악에서는 대부분의 학생이 질문의 의도에 맞는 답을 하였으나 깊고 넓은 이해나 비판적인 생각에서는 질문의 의도를 파악하지 못해 답을 못하는 학생이 대부분이었다. 이 역시 교사가 앞의 소단원(1)을 다시 이해시킨 후에야 소수의 학생들이 반응을 보였다.

이에 반해 자유로운 상상에서는 의외로 많은 학생들이 자신의 의견을 적극적으로 발표하며 재미있어 하였다.

목표 2. 친구들이 이야기한 내용 중에서 자기의 감상 내용과 다르거나 자기가 생각하지 못했던 내용이 있으면 이를 적어보자.

학생 1 : 어떤 친구들은 '나'가 교양 있는 사람이라고 했는데, 내가 보기

에는 진짜 교양 있는 것이 아니라 교양 있는 척을 하는 것 같다.

학생 2 : 그 아파트에 오래 살았을 텐데 위층 사람을 모르고 있었다는 것이 이해가 되지 않는다.

학생 3 : 위층 여자가 처음에 항의를 받았을 때 아래층에 양해를 구했다라면 이런 사건은 벌어지지 않았을 것이다.

학생 4 : 장애인이라는 것이 부끄러워서 이야기를 하지 못했을 수도 있다.

위와 같은 답변을 하면서 누가 잘못했는지를 가리는 논란이 생겨 학습 활동의 의도에서 벗어나기도 했다. 이에 교사는 남의 의견도 받아들이고 존중하는 자세를 가지도록 지도하였다. 그러나 대부분의 학생들은 이에 대한 답을 발표하는 데 수동적이었다.

목표 3. 앞의 두 활동을 바탕으로 자기의 생각을 정리하여 이 소설에 대한 감상문을 적어 보자.

(윤예지 학생의 글) 이 이야기는 이웃 간의 무관심을 다룬 이야기다. ‘나’는 위층의 소음을 참을 수가 없어서 경비실 아저씨를 통해 주의해 달라고 하였다. 그러나 소음이 계속 되었고 언제까지나 경비실 아저씨에게 전해달라고 할 수 없어서 위층의 여자에게 직접 이야기하였다. 그런데 오히려 위층에서 참을 만큼 참았다며 화를 내어 어이가 없었다. 그래서 소리가 안 나게 해 달라는 것으로 슬리퍼를 들고 위층으로 올라갔다가 휠체어를 탄 아주머니를 보고 ‘나’는 놀라고 말았다.

느낌 : 처음에는 위층 사람이 너무 뻔뻔하고 이상하다고 느꼈는데, 휠체어 때문이라는 것을 알고는 불쌍하게 생각되었다. 내 생각에는 ‘나’와 위층 아주머니가 친해져서 위층 아주머니를 ‘나’가 도와드리고 말동무가 되어 드릴 것 같다. 만약 휠체어 때문이 아니라 런닝머신 때문이었다면 두 아주머니가 싸우고 사이가 안 좋아졌을 텐데, 결말이 휠체어 때문이라서 다행스럽다.

지은이는 아마 읽는 사람이 무엇 때문에 그럴까? 하고 궁금증을 갖게 하려고 일부러 아래층 아주머니 입장에서 볼 수 있게끔 지어낸 것 같다. 아마 내가

아래층 아주머니와 같은 입장이라면 궁금하고 화가 나서 벌써 위층에 올라가고도 남았을 것이다. 또 한편으로는 위층 아주머니가 어쩌다가 사고를 당해 휠체어를 타게 되었는가 하는 궁금증도 생긴다.

적용 : 만일, 여러분의 이웃집에서 시끄러운 소리가 계속 난다면 어떻게 하겠는가? 이 소설의 주인공인 ‘나’가 선물을 준비한 것처럼 이웃집 사람의 기분을 상하지 하지 않으면서 소리가 나지 않게 하는 해결책은 없을까? 이웃 간에 서로 사이가 나빠지지 않으면서도 문제를 해결할 수 있는 방법을 생각해 보자.

학생들 : 조용히 해 달라는 편지를 우편함에 넣는다.

먼저 친해진 다음에 조용히 해 달라고 부탁한다.

왜 시끄러운지 물어보고 조용해지는 방법을 같이 생각해준다.

(3) 정리 : 수업 내용 정리 및 차시 예고

3. 학습 활동에 대한 학습자의 자기 진단

학생들에게 실시한 설문 조사는 제재 학습이 끝난 뒤에 읽기 전·중·후 활동의 각 활동별로 앞서 설정한 다섯 가지의 구현 요소 중에 어느 항목에 대한 효과를 인지했는지를 모두 고르도록 하였다. 이에 학생들은 하나 혹은 두 개를 선택하였다. 더불어 각 활동에 어느 정도 능동적인 참여를 했는지 물었다.

학습자 중심의 교육은 자기 주도적인 학습이 되어야 한다. 자기 주도적인 학습은 학습의 과정, 즉 목표 설정, 계획, 실행, 평가 등의 과정에서 그

주도적인 성격이 드러나야 한다.³⁴⁾ 특히 학습 경험에 대한 반성과 평가에 있어서 학습자가 직접 점검하고 평가 및 진단하는 것이야말로 학습자 중심 교육의 실현 여부를 판가름하는 중요한 잣대가 되기 때문에 학생들 스스로가 교과서의 학습활동이 유효했는지를 판단하도록 하였다. 이 판단 내용은 설문지를 활용했으며 설문지 내용은 학생들의 수준에 맞게 작성하였다.

따라서 본 설문 조사는 학습자 중심 문학 교육을 위해 교과서의 학습 활동이 유용했는지를 알 수 있는 결과물이라고 할 수 있다. 그 효과성은 학습자의 수업 결과물을 통해 파악할 수도 있으나, 실제 학습자가 스스로 인지하는 자기 진단의 결과로 파악하는 것도 필요할 것이다. 학습자가 자기 주도적으로 학습과정에 대해 상위인지를 활용하여 진단하고 점검하는 것이 보다 나은 학습 방법이나 학습 활동의 개선을 위해서도 도움이 될 것이다.

1) 읽기 전 활동 분석

읽기 전 활동은 모두 아래의 세 가지 활동으로 이루어져 있다.

- ① 자기의 이웃집에 누가 살고 있는지 알고 있는가? 자기의 이웃집에 살고 있는 사람들에 대하여 말해보자.
- ② 자기 집과 이웃집은 서로 사이 좋게 지내고 있는지 생각해보자. 더 나아가 우리 동네 사람들은 이웃과 어떻게 지내고 있는지 말해보자.
- ③ 흔히 요즈음 사람들은 이웃 간에 정이 없다고 말한다. 1, 2 번 활동에서 살펴본 자기 경험을 바탕으로 요즈음 사람들의 공동 생활에 대하여 말해보자.

이 활동은 작품의 내용과 관련하여 학생들 각자의 이웃관계를 되돌아보

34) 박숙희 외, 『교육방법 및 교육공학』, 학지사, 1997, p.45-47

고, 나아가 요즈음 사람들의 공동 생활을 비판해 보는 활동이다. 이 활동을 통해 작품을 읽으면서 학생들이 자신의 삶과 관련을 지어볼 수 있게 하고, 작품을 자신의 경험을 바탕으로 보다 적극적으로 감상할 수 있도록 유도하고 있다. 따라서 문학 작품이 삶과 동떨어진 것이 아니라 학생들의 삶과 관련이 있음을 알게 해 주고 자신의 경험이 작품의 소재가 될 수 있음을 알게 해 주므로 작품에 대한 학생들의 호기심을 불러일으키고, 적극적인 학습 동기를 유발시키기에 적절한 활동이다.

읽기 전 활동이 연구자가 설정한 다섯 가지 기준 가운데 어느 항목에서 가장 효과가 있는지에 대한 응답은 다음과 같다.

<표 6> 읽기 전 활동의 효과

	응답 수(백분율)
①학습 목표를 성취하는 데 도움이 되었다.	35(22%)
②문학 작품을 감상하는 방법에 대해 알 수 있었다.	24(15%)
③나의 경험 또는 배경지식을 활용하도록 이끌어 주었다.	57(36%)
④교과서 외 다른 자료를 활용하게 하였다.	11(7%)
⑤창의적 사고, 비판적 사고, 문제 해결력과 같은 사고력을 활용할 수 있었다.	31(20%)
전체 응답 수	158

질문 자체가 경험을 이야기하는 질문이므로 경험을 활용하도록 이끌어 주었다는 응답이 가장 많았고, 그 다음으로 학습 목표를 성취하는데 도움이 되었다는 응답과 사고력을 기르는데 도움을 주었다는 의견이 많았다.

이 결과로 보면 <읽기 전에> 활동은 문학 감상에 있어 학생들의 경험을 활용하는 데 가장 큰 기여를 했음을 알 수 있다.

이 활동에 어느 정도 능동적으로 활동하였는가에 대한 응답은 다음과 같다.

<표 7> 읽기 전 활동에 대한 참여도

	학생 수(백분율)
① 발표도 하면서 적극적으로 능동적으로 활동하였다.	29명(29.5%)
② 학습 활동에 대한 답(반응)을 적어보기는 했다.	35명(34.3%)
③ 학습 활동에 대한 답(반응)을 생각만 했다.	24명(23.5%)
④ 생각해 보지 않고 다른 학생(혹은 선생님)의 의견을 들었다.	14명(13.7%)
전체 학생 수	102명

①의 경우는 매우 능동적인 학습 활동이 이루어지는 경우이고 ②는 적극적이라고는 할 수 없으나 개별적인 학습은 이루어진 것이라고 볼 수 있다. 그러나 ③과 ④의 경우는 능동적인 학습이 이루어지지 않는 경우이다. 따라서 능동적인 학습이 이루어진 것은 64명, 그렇지 않은 것은 38명이다.

2) 읽기 중 활동 분석

<소음 공해>의 읽기 중 활동은 제재 본문의 날개에 제시되어 있는 것으로 다음과 같이 6개의 활동이 있다.

1. '나'는 어떤 사람일지 생각하며 읽어보자.
2. 글쓴이가 '나'를 이렇게 자세히 묘사하는 까닭은 무엇일까?
3. 위층에서 나는 소리가 무슨 소리인지 추측해 보자.
4. 글 내용을 근거로 하여 주인공의 이미지를 만들어 보자.
5. 앞으로 사건이 어떻게 전개될지 추측하여 읽어보자.
6. 주인공이 이 순간을 어떻게 모면할지 상상해 보자.

<활동 1. '나'는 어떤 사람일지 생각하며 읽어보자.>

활동 1은 소설이 시작되는 부분에 제시되어 있다. 곧 소설을 읽기 시작할 때부터 '나'라는 인물에 집중하도록 하고 있다. 이 활동은 인물의 성격을 머리 속에 그리면서 읽도록 유도한다.

소설 앞부분에서 묘사하는 ‘나’는 고등학교에 다니는 두 아들을 둔 중년의 평범한 가정주부이다. 매주 목요일에는 심신 장애인 시설에서 자원봉사를 하고 있다. 또 가족에게 신경을 많이 쓰는 편이고, 쉴 때 클래식 음악을 즐기는 것으로 보아 교양 있는 사람일 것이다.

소설에서의 ‘인물’은 중요한 구성요소이다. 즉 소설에서 인물에 대한 이해는 곧 작품에 대한 이해와 감상에 필수적이다. 따라서 이러한 물음과 활동을 통해 작품을 감상할 수 있다는 것을 학생들이 알게 되므로 활동 1은 문학적 지식 곧 문학 감상에 필요한 방법적 지식을 습득하게 하는 활동이다.

< 활동 2. 글쓴이가 ‘나’를 이렇게 자세히 묘사하는 까닭은 무엇일까? >

활동 2는 글쓴이가 어떤 의도를 가지고 ‘나’를 자세히 묘사하였다는 것을 알게 하기 위한 활동이다. 글쓴이가 ‘나’를 자세히 묘사하는 이유는 주인공이 평범하고도 교양 있으며 평소에 남에 대한 배려를 많이 하는 사람이라는 점을 드러내기 위해서이다. 학생들이 글쓴이의 어떤 의도가 있다는 것만 알아도 작품을 감상하는데 큰 도움이 될 것이다.

교사용 지도서에는 작품을 다 읽은 후에 이 물음을 다시 한 번 되짚어보아 글쓴이의 의도를 다시 생각하게 해 보는 것도 작품 감상에 좋을 것이라고 하고 있다. 이는 작품의 결말에서 장애인 자원봉사까지 하며 타인에 대한 배려를 많이 하는 주인공이 정작 자신의 이웃에 무관심했음을 드러내면서 반전이 극적인 효과를 가지는 데 앞부분의 묘사가 상당한 기여를 하고 있기 때문이다.

글쓴이의 의도를 파악하며 작품을 감상하는 활동을 통해 학습자는 문학 작품을 감상하는 것에 있어 작가의 의도가 중요함을 알게 되며 이로써 문학적 지식의 습득이 이루어지는 것이다.

< 활동 3. 위층에서 나는 소리가 무슨 소리인지 추측해 보자.>

활동 3은 작품 내용에 대해 상상하며 읽기를 유도하는 활동이다. 작품 속의 상황과 관련하여 소리의 정체가 무엇일지 추측해 보게 한다. 수용이론을 적용한 교수-학습 방법으로 많이 소개된 ‘빈자리 매우기’의 방법을 활용한 것으로도 볼 수 있다. 이러한 활동은 학생의 실제 경험이나 공동 생활에서 들리는 소음에 대한 배경지식을 활용하기에 유용하며, 학생들의 사고력을 자극하는 데에도 도움이 된다.

< 활동 4. 글 내용을 근거로 하여 주인공의 이미지를 만들어 보자.>

활동 4는 사건이 어느 정도 진행되어 위층과의 갈등을 해결하려는 과정에서 제시되었다. 따라서 활동 1에서 파악한 주인공의 성격을 뒷받침해주는 사건을 통해 주인공의 이미지를 더욱 분명하게 할 수 있다. 즉 위층과의 소음 문제를 해결하는 방식을 보고 주인공을 지혜로운 사람이며 남을 잘 배려하는 사람이라는 이미지를 확고히 하게 된다.

이는 인물 파악을 통한 문학 감상 방법에 해당하므로 문학적 지식을 학습하는 활동으로 볼 수 있다.

< 활동 5. 앞으로 사건이 어떻게 전개될지 추측하여 읽어보자.>

활동 5는 주인공과 위층 사이의 갈등이 심화되는 부분에서 제시되었다. 사건이 진행되기 전에 미리 예측하기를 요구하는 이 활동은 학생의 상상력과 추리력 등 사고력 향상에 기여할 수 있다. 또한 흥미진진한 대목에서 이어질 사건을 예측하게 하는 것은 학생들에게 재미있는 일이므로 적극적으로 활동하도록 유도할 수 있다. 또한 사건의 전개과정에 따라 사건을 예측하면서 읽는 것이 작품 감상의 한 방법이라는 것도 학생들은 학습할 수 있게 된다. 앞으로 전개될 사건을 예측하는 것은 작품 감상에 있어서 매우

효과적이며 학생들의 상상력을 자극하여 능동적인 독서를 유도함으로써 적극적인 학습이 되도록 하고 있다.

그러나 학생들의 자발성과 참여를 유도하기 위해 ‘나 같으면 ~하겠다’는 식의 사고 활동을 하지 않도록 주의하여야 할 것이다. 앞에서 주인공 ‘나’에 대한 학습이 이루어진 상태이므로 주인공의 이미지에 맞게 사건을 추측해 보도록 하는 것이 작품의 올바른 감상일 것이다.

< 활동 6. 주인공이 이 순간을 어떻게 모면할지 상상해 보자.>

활동 6도 글쓴이가 제시하지 않은 상황을 상상해 보는 활동이다. 위층 여자의 처지를 알게 된 순간 주인공이 할 행동을 자유롭게 상상해 보도록 지도해야 할 것이다. 또한 주인공의 이미지와도 연관지어 생각해 보도록 해야 할 것이다.

활동 5와 마찬가지로 이 활동 역시 학생들의 창의적이고 자유로운 상상력을 비롯한 사고력을 신장시키기에 유용하며 문학 작품 감상의 방법적 지식도 학습할 수 있다.

이상의 각 활동에 대한 학생들의 의견은 다음과 같다.

<표 8> 읽기 중 활동의 효과

응답 수(백분율)

	활동 1	활동 2	활동 3	활동 4	활동 5	활동 6
① 학습 목표를 성취하는데 도움이 되었다.	35 (22%)	37 (24%)	30 (19%)	27 (18%)	35 (24%)	22 (14%)
② 문학 작품을 감상하는 방법에 대해 알 수 있었다.	35 (22%)	34 (22%)	28 (18%)	31 (21%)	28 (19%)	28 (19%)
③ 나의 경험 또는 배경지식을 활용하도록 이끌어 주었다.	46 (28%)	32 (20%)	49 (31%)	44 (29%)	42 (29%)	49 (33%)
④ 교과서 외 다른 자료를 활용하게 하였다.	15 (9%)	16 (10%)	12 (8%)	11 (7%)	12 (8%)	15 (10%)
⑤ 창의적 사고, 비판적 사고, 문제 해결력과 같은 사고력을 활용할 수 있었다.	30 (19%)	37 (24%)	38 (24%)	36 (24%)	28 (19%)	36 (24%)
전체 응답 수	161	156	157	149	145	150

활동 1은 경험 및 배경지식을 활용하도록 이끌어 주었다는 응답이 가장 많았고, 학습 목표를 성취하는 데 도움이 되었다는 응답과 문학적 지식을 습득할 수 있었다는 응답 순으로 나타났다. 활동 1은 글 속에 나타나 있는 정보에 대한 사실적 이해만으로 파악할 수 있는 활동이어서 학생의 경험이나 배경지식에 대한 활용은 거의 없을 것이라 생각했으나, 학생들의 의견은 이와 달리 자신의 경험과 배경지식을 활용하였다고 응답해 다소 의외였다.

활동 2는 학습 목표를 성취하기에 도움이 되었다는 응답과 사고력 향상에 도움이 되었다는 응답이 가장 많았으며 문학 작품을 감상하는 방법에 대해 알 수 있었다는 응답 순으로 나타났다. 이는 글에 나타나지 않는 정보를 물음으로써 학생들의 사고 활동을 유도하였으므로 학생들도 그 효과를 인식한 것으로 볼 수 있다.

활동 3은 자신의 경험과 배경지식을 활용하는 것과 사고력을 기르는 데

도움이 되었다는 순으로 응답하였다

활동 4는 경험과 배경지식을 활용하도록 이끌어 주었다는 응답이 가장 많았고 다음으로 사고력 신장에 도움이 되었다는 응답이 많았으며 문학 작품을 감상하는 방법에 대해 알 수 있었다는 응답 순으로 나타났다. 이 같은 결과 역시 연구자의 분석과 다른 것으로 작품 속의 인물에 대한 학습에 있어서 연구자는 문학 작품의 감상 방법에 대한 학습이라고 분석한 반면 학생들은 자신의 경험과 배경지식을 활용하는데 자극이 되는 활동이라고 응답하여 인물에 대한 학습에 중점을 두기보다는 인물의 이미지를 형상화하는 활동 자체에 초점을 두고 있음을 알 수 있었다.

활동 5에 대해서 학생들은 자신의 경험 또는 배경지식을 활용하는데 이끌어 주었다는 응답이 가장 많았다. 다음으로 학습 목표를 성취하는데 도움이 되었다는 응답이 많았다. 연구자는 활동 5가 문학 작품의 감상 방법에 대한 학습과 사고력 신장에 유용할 것이라 분석하였으나 학생들의 의견은 전혀 다르게 나왔다. 글 속에 나와 있지 않은 정보를 추측하게 하는 활동 3에서도 학생들은 자신의 경험과 배경지식을 활용할 수 있었다는 응답이 가장 많이 나온 것과 관련을 시켜보면, 학생들은 글 속에 나와 있는 정보를 토대로 예측하기보다는 자신의 경험과 배경지식을 토대로 예측하는 경향이 많다고 볼 수 있겠다.

활동 6에 대하여 학생들은 자신의 경험과 배경지식을 활용하도록 이끌어 주었다는 응답이 가장 많았고, 다음으로 사고력 신장에 도움이 되었다는 응답 순으로 나타났다. 활동 3과 활동 5와 마찬가지로 제시되지 않은 정보의 예측을 자신의 경험과 배경지식에 의존하고 있는 모습으로 파악할 수 있다

각 활동의 참여도를 묻는 물음에 대한 응답은 다음과 같다.

<표 9> 읽기 중 활동에 대한 참여도

	학생 수(백분율)					
	활동 1	활동 2	활동 3	활동 4	활동 5	활동 6
① 학습 활동대로 생각(반응)을 분명히 하고, 이를 염두에 두고 적고 능동적으로 읽었다.	8명 (7.8%)	6명 (5.9%)	10명 (9.8%)	9명 (8.8%)	10명 (9.8%)	11명 (10.8%)
② 학습 활동대로 생각(반응)해 보기는 했으나 본문을 읽을 때 적용을 잘 하지는 못했다.	49명 (48%)	50명 (49%)	53명 (51.9%)	46명 (45.1%)	50명 (49%)	48명 (47%)
③ 학습 활동에 대한 답(반응)을 생각해 보았으나 분명히 하지 못한 채 다시 읽었다.	31명 (30.4%)	27명 (26.5%)	28명 (27.4%)	34명 (33.3%)	29명 (28.4%)	30명 (29.4%)
④ 생각해 보지 않았다.	14명 (13.7%)	19명 (18.6%)	11명 (10.8%)	13명 (12.7%)	13명 (12.7%)	13명 (12.7%)
전체 학생 수	102명	102명	102명	102명	102명	102명

①은 적극적이고 능동적인 자기 주도적인 학습이 이루어진 것으로 볼 수 있고 ②는 적극적이지는 않지만 능동적인 학습에 대한 의지가 있는 것으로 파악된다. 그러나 ③과 ④는 수동적으로 활동하고 있으며 학습이 이루어지고 있는지에 대한 점검이 필요한 경우이다.

활동 1에서 능동적인 학습이 이루어진 것은 57명이고 그렇지 못한 것은 45명이다.

활동 2에서 능동적인 학습이 이루어진 것은 56명이고 그렇지 못한 것은 46명이다. 이 활동에 대해서는 적극적인 활동이 6명에 그치고 있다.

활동 3의 경우는 63명이 능동적인 학습을 하였고 39명은 그렇지 못했다.

활동 4에서 능동적인 학습이 이루어진 것은 55명이고 그렇지 못한 것은 47명이다.

활동 5에서 능동적인 학습이 이루어진 것은 60명이고 그렇지 못한 것은 42명이다. 학생들의 적극적인 참여가 가능한 활동이라고 생각한 연구자의 예측과는 달리 10%정도의 학생이 적극적으로 활동한 것으로 나타났다.

활동 6에서 능동적인 학습이 이루어진 것은 59명이고 그렇지 않은 것은

43명이다.

3) 읽기 후 활동 분석

읽기 후 활동으로 제시되는 학습 활동은 내용 학습과 목표 학습과 적용 학습으로 구성되어 있다.

어떤 내용이나 형식의 글을 읽든지, 무슨 목적으로 읽든지, 학습자는 항상 읽은 글의 중심 내용만은 분명하게 이해할 수 있어야 하며, 중심 내용을 이해하지 못한 읽기는 다른 어떤 세부적인 측면에서는 아무리 잘 하였다고 하더라도 결코 잘 읽었다고 할 수 없으므로 모든 학습 활동에 '내용 학습'을 마련하여 이를 점검하도록 하고 있다. 글의 중심 내에 대한 이해 여부는 질문을 주고 답하게 하는 방법, 주관적으로 중심 내용을 적게 하는 방법, 글의 줄거리를 정리하게 하는 방법, 주어진 여러 빈칸에 내용을 적어 넣어 전체 중심 내용을 정리하게 하는 방법 등 다양하게 구성되어 있다.

'목표 학습'에서는 학생들이 단원의 길잡이에 제시된 학습 목표를 실제의 글을 자료로 직접 수행해 보는 활동을 하게 된다.

'적용 학습'은 제재와 관련된 마지막 학습 활동으로 학습 목표를 다른 제재나 상황에 적용해 보는 연습을 하는 활동이다.

<소음공해>에서는 내용 학습이 2개, 목표 학습이 3개, 적용 학습이 1개의 활동으로 각각 구성되어 있다.

내용 1. 위층에서 들리는 소음 문제를 해결하기 위해 주인공이 했던 행동들을 정리해 보자.

내용 2. 이 소설의 앞부분에는 '나'가 자세히 묘사되어 있다. '나'에 대한 묘사를 찾아보고, 이를 통해 '나'에 대한 이미지를 말해 보자.

내용 1은 주어진 여러 빈칸에 내용을 적어 넣게 되어 있다.

소설은 대체로 갈등이 전개되는 문제 상황과 인물이 그 문제를 해결하는 과정으로 이루어진다. 따라서, 소설을 이해하는 방법 가운데 하나는 인물의 행동과 그 결과를 중심으로 내용을 파악하는 것이다. 이 활동은 학생들로 하여금 주인공이 문제 해결을 위해 했던 행동들을 찾게 하여 작품의 내용을 파악해 보는 활동이다. 따라서 이 활동을 통해 학생들에게 문학 작품 특히 소설 작품을 감상하는 방법을 학습하게 하는데 매우 유용하다. 또한 주인공의 문제 해결 과정을 찾는 과정에서 학습자의 문제 해결력도 기를 수 있으므로 사고력 신장에도 그 효용성을 인정할 수 있다.

내용 2 역시 인물에 대한 학습이므로 문학 작품 감상에 대한 방법을 학습할 수 있게 한다. 인물에 대한 이미지를 생각하게 하는 이 활동은 읽기 중 활동의 활동 1과 활동 4를 토대로 하여 학습자가 머리 속에 있는 추상적인 정보를 구체적으로 구성하도록 하고 있다. 따라서 인물 파악을 통한 작품 감상의 방법을 학습할 수 있다. 또한 상상력을 동원하는 활동인 동시에 자신이 갖고 있는 정보를 구성해야하는 사고 과정을 요구하므로 사고 능력의 신장에도 기여할 것이다.

목표 1. 이 소설에 대한 감상을 다음과 같이 네 가지로 정리하여 말해보자.

목표 2. 친구들이 이야기한 내용 중에서 자기의 감상 내용과 다르거나 자기가 생각하지 못했던 내용이 있으면 이를 적어보자.

목표 3. 앞의 두 활동을 바탕으로 자기의 생각을 정리하여 이 소설에 대한 감상문을 적어 보자.

목표 1은 작품에 대한 감상을 '작품의 기본 내용 파악, 깊고 넓은 이해, 비판적인 생각, 자유로운 상상' 등 네 가지로 정리하여 보는 활동이다. 이는 소단원(1)에서 학습한 문학 작품의 감상 방법을 그대로 적용해 보는 활동이다. 따라서 학습 목표의 성취하도록 돕는 직접적인 활동인 동시에 문학 작품의 감상 방법을 학습하도록 이끌 수 있는 활동이다. 또한 비판적인 생각과 자유로운 상상을 하도록 함으로써 학생들의 사고력 신장에도 그 효과가 클 것이다.

목표 2 역시 대단원의 학습 목표에 충실한 학습 활동이다. 대단원 학습 목표는 '문학 작품을 다양하게 감상할 수 있음을 안다.'와 '문학 작품에 대한 자기의 감상을 적극적으로 표현할 수 있다.'이다. 이 활동은 우선 자신의 감상을 적극적으로 표현하는 활동을 전제로 하고 있으며, 그 결과 자신의 감상과 다른 다양한 감상의 결과를 접하게 되어 학습 목표를 충실히 학습할 수 있다. 따라서 학습 목표의 성취도가 높은 활동이다.

또한 문학 작품의 감상이 개인 혼자만의 활동이 아니라 다른 사람들과 나누는 활동을 통해 또 작품의 이해를 더 깊고 넓게 할 수 있으며, 작품과의 의사 소통뿐만 아니라 다른 독자와의 의사 소통을 통해 작품의 의미를 더욱 확장할 수 있게 될 것이다. 이는 학습자가 작품의 의미 구성하는 과정에 있어서 자신의 감상을 다른 사람과 함께 나누어 협의하는 과정을 거치도록 하는 구성주의적인 관점이나, 다른 독자와의 거래를 통해 작품의 의미를 구성할 수 있다는 독자 반응이론 등 학습자 중심 교육의 배경이 되

는 이론들이 구체적으로 적용되어 있음을 확인할 수 있는 학습 활동이다. 이러한 활동을 통해 문학적 지식 곧 문학 작품의 의미 구성 방법에 대한 학습이 가능해질 것이다.

목표 3은 문학 감상의 마지막 단계로 작품을 내면화하는 데 좋은 방법이 된다. 자신의 감상을 글로 표현하는 것은 ‘표현’ 혹은 쓰기와 관련하여 학습자가 가지고 있는 방법적인 지식을 총동원-이러한 측면에서 배경지식의 활용도도 높은 활동이라 할 수 있다-해야 할 것이며, 그것을 토대로 감상문이라는 하나의 글을 구성하는데 필요한 총체적인 사고 과정을 필요로 하므로 사고력 신장에 직접적인 효과를 기대할 수 있는 활동이다. 또한 작품에 대한 감상을 표현하는 것은 학습 목표를 온전히 성취하는 학습 활동이기도 하다.

적용 : 만일, 여러분의 이웃집에서 시끄러운 소리가 계속 난다면 어떻게 하겠는가? 이 소설의 주인공인 ‘나’가 선물을 준비한 것처럼 이웃집 사람의 기분을 상하지 하지 않으면서 소리가 나지 않게 하는 해결책은 없을까? 이웃 간에 서로 사이가 나빠지지 않으면서도 문제를 해결할 수 있는 방법을 생각해 보자.

적용 학습은 제재와 관련된 내용을 학생들의 생활 속에, 혹은 비슷한 상황 속에서 적용할 수 있게 한 활동이다. 이는 학생들에게 어떤 문제 상황이 주어진 것이고 이를 해결하도록 유도하는 것이다. 즉 학생들의 문제 해결력과 창의력 같은 사고력을 신장시키는데 매우 유용한 활동이 되는 것이다. 그리고 문제를 해결하는데 있어서 자신의 배경지식을 모두 동원하는 것은 당연한 과정이므로 배경지식의 활용에 대한 효과도 기대할 수 있는 학습 활동이다.

각 활동에 대한 학생들의 의견은 다음과 같다.

<표 10> 읽기 후 활동의 효과

	응답 수(백분율)					
	내용 1	내용 2	목표 1	목표 2	목표 3	적용
① 학습 목표를 성취하는데 도움이 되었다.	35 (22%)	36 (23%)	31 (20%)	28 (18%)	28 (18%)	36 (23%)
② 문학 작품을 감상하는 방법에 대해 알 수 있었다.	39 (24%)	30 (19%)	29 (19%)	31 (20%)	28 (18%)	27 (18%)
③ 나의 경험 또는 배경지식을 활용하도록 이끌어 주었다.	48 (30%)	43 (28%)	41 (27%)	48 (32%)	48 (32%)	41 (27%)
④ 교과서 외 다른 자료를 활용하게 하였다.	12 (7%)	14 (9%)	15 (10%)	16 (10%)	15 (10%)	16 (10%)
⑤ 창의적 사고, 비판적 사고, 문제 해결력과 같은 사고력을 활용할 수 있었다.	28 (17%)	33 (21%)	37 (24%)	31 (20%)	34 (22%)	35 (22%)
전체 응답 수	162	156	153	154	153	155

내용 1에 대해서 학생들은 경험과 배경지식을 활용하도록 이끌어 주었다는 응답이 가장 많았으며 다음으로 문학 작품을 감상하는 방법에 대한 학습의 효과와 학습 목표 성취의 효과 순으로 응답하였다. 사고력을 신장할 수 있다는 응답이 연구자의 예상과는 달리 그리 많지 않았다.

내용 2는 읽기 중의 활동 1과 활동 4와 마찬가지로 학생들은 경험과 배경지식의 활용에 유용했다는 응답을 가장 많이 했고, 다음으로 학습 목표의 성취와 사고력 신장에 도움이 되었다는 순으로 응답하였다.

목표 1은 학습자의 경험과 배경지식의 활용도 높았다는 것이 가장 많은 응답이었으며 다음으로 사고력 신장, 학습 목표의 성취 순으로 나타났다. 문학적 지식의 습득에 대한 효과는 많지 않았다.

목표 2 활동에 대한 학생들의 응답은 학습자의 경험과 배경지식의 활용도가 가장 높아 연구자의 분석과 다른 결과를 나타내었다. 다음으로 문학 작품의 감상 방법에 대한 학습과 사고력 신장의 순으로 나타났고 학습 목

표의 성취에 대한 효과는 상대적으로 낮게 나타났다. 학생들이 학습 목표에 대한 인식이 제대로 되어 있는지 의심이 가는 부분이다.

목표 3 역시 학습자의 경험과 배경지식의 활용도가 가장 높았으며 다음으로 사고력의 신장에 효과가 있는 것으로 나타났다. 학습 목표의 성취에 대한 효과가 그리 많지 않는 것으로 보아 앞의 목표 2의 결과와 함께 생각해 볼 때 학습자들이 학습 목표에 대해 제대로 인식하지 않고 있음을 보여 준다. 학습 목표는 읽기 후에 다시 상기시켜 줌으로써 학습의 효과를 높여 주어야 할 것이다.

적용 학습 활동에 있어서는 학습자의 경험 및 배경지식의 활용도, 학습 목표의 성취, 사고력 신장 등의 순으로 응답이 많아 연구자의 분석과 어느 정도 일치하고 있다.

각 활동에 어느 정도 능동적으로 활동하였는가에 대한 응답은 다음과 같다.

<표 11> 읽기 후 활동에 대한 참여도

	학생 수(백분율)					
	내용 1	내용 2	목표 1	목표 2	목표 3	적용
① 발표도 하면서 적극적이고 능동적으로 활동하였다.	10명 (9.8%)	11명 (10.8%)	13명 (12.7%)	10명 (9.8%)	9명 (8.8%)	11명 (10.8%)
② 학습 활동에 대한 답(반응)을 적어 보기는 했다.	57명 (55.9%)	57명 (55.9%)	46명 (45.1%)	51명 (50%)	43명 (42.1%)	47명 (46.1%)
③ 학습 활동에 대한 답(반응)을 생각만 했다.	25명 (24.5%)	20명 (19.6%)	28명 (27.4%)	28명 (27.4%)	37명 (36.3%)	26명 (25.5%)
④ 생각해 보지 않고 다른 학생(혹은 선생님)의 의견을 들었다.	10명 (9.8%)	14명 (13.7%)	15명 (14.7%)	13명 (12.7%)	13명 (12.7%)	18명 (17.6%)
전체 학생 수	102명	102명	102명	102명	102명	102명

내용 1에서 능동적인 학습이 이루어진 것은 67명이고 그렇지 못한 것은 35명이다.

내용 2에서 능동적인 학습이 이루어진 것은 68명이고 그렇지 못한 것은

34명이다.

목표 1에서 능동적인 학습이 이루어진 것은 69명이고 그렇지 못한 것은 33명이다. <소음 공해> 전체 13개의 활동 중에 능동적인 참여도가 가장 높은 활동이다.

목표 2에서 능동적인 학습이 이루어진 것은 61명이고 그렇지 못한 것은 41명이다.

목표 3에서 능동적인 학습이 이루어진 것은 62명, 그렇지 않은 것은 40명으로 나타났으나, 이 활동이 작품의 감상을 한 편의 글로 표현하는 단계이므로 ②에 표시한 53명은 능동적이라고 볼 수 없다. 따라서 능동적인 학습은 9명에 불과하다고 볼 수 있다.

적용 학습에서 능동적으로 학습한 사람은 58명, 그렇지 못한 사람은 44명으로 나타났다.

4) 분석 결과 및 제언

아래의 표는 학생들이 응답한 내용을 전체적으로 정리해 본 것이다. 그리고 각 활동별로 가장 높은 효과를 거두고 있는 항목을 상위 두 가지만 따로 표시해 보았다.

<표 12> <소음 공해>단원 학습 활동의 효과

표시:백분율

		학습 목표의 실현	문학적 지식	학습자의 경험 및 배경지식의 활용	다매체 자료의 활용	사고 능력의 신장
읽기 전 활동		22 %	15 %	36 %	7 %	20 %
읽기 중 활동 1		22 %	22 %	28 %	9 %	19 %
읽기 중 활동 2		24 %	22 %	20 %	10 %	24 %
읽기 중 활동 3		19 %	18 %	31 %	8 %	24 %
읽기 중 활동 4		18 %	21 %	29 %	7 %	24 %
읽기 중 활동 5		24 %	19 %	29 %	8 %	19 %
읽기 중 활동 6		14 %	19 %	33 %	10 %	24 %
읽기 후 활동	내용 학습 1	22 %	24 %	30 %	7 %	17 %
	내용 학습 2	23 %	19 %	28 %	9 %	21 %
	목표 학습 1	20 %	19 %	27 %	10 %	24 %
	목표 학습 2	18 %	20 %	32 %	10 %	20 %
	목표 학습 3	18 %	18 %	32 %	10 %	22 %
	적용 학습	23 %	18 %	27 %	10 %	22 %

<소음공해>단원의 학습 활동 총 13개 가운데 학습자의 경험 및 배경지식의 활용에 12개의 활동이 유용했으며, 사고 능력의 신장에 7개의 활동이 효과가 있었고, 학습 목표의 성취에 6개의 활동이, 문학적 지식의 학습에 모두 4개의 활동이 도움이 된 것으로 학생들이 인지하고 있음을 알 수 있다.

위에서 보듯이 <소음 공해>단원의 학습 활동에서는 학습자의 경험과 배경지식을 활용하도록 하는 활동과 사고력 신장에 도움이 되는 활동에 대한 인지도가 상대적으로 높게 나타났다. 이는 이 단원 학습 활동의 질문이 위 두 가지 요소에 집중되어 있기 때문이라고 볼 수 있다.

학습활동을 통해 다매체 자료를 활용할 수 있는 정도는 상대적으로 아주 낮게 인식하고 있었다. 소단원 <소음공해>의 학습 활동이 학생들의 경험

과 배경지식의 활용을 자극하는데 치중되어 있었기 때문에 다매체 자료의 활용에 대한 응답은 낮을 수밖에 없었기 때문이다.

그러나 문학 영역의 다른 단원-예를 들어 2학년 과정의 ‘사랑 손님과 어머니’, ‘기억 속의 들꽃’, 희곡 ‘들판에서’, ‘옥중에서 어머니께 올리는 글월’, -에서는 영상, 영화, 인터넷 자료, 사진 등의 다매체 자료를 충분히 활용할 수 있는 학습 활동이 제시되어 있다.

다음은 각 학습 활동에 대하여 학생들이 어느 정도 참여하였는지 설문한 결과를 아래와 같이 정리한 것이다.

<표 13> <소음 공해>단원 학습 활동에 대한 참여도

표시:백분율

		①매우 능동적	②능동적	③소극적	④무반응
읽기 전 활동		29.5 %	34.3 %	23.5 %	13.7 %
읽기 중 활동 1		7.8 %	48 %	30.4 %	13.7 %
읽기 중 활동 2		5.9 %	49 %	26.5 %	18.6 %
읽기 중 활동 3		9.8 %	51.9 %	27.4 %	10.8 %
읽기 중 활동 4		8.8 %	45.1 %	33.3 %	12.7 %
읽기 중 활동 5		9.8 %	49 %	28.4 %	12.7 %
읽기 중 활동 6		10.8 %	47 %	29.4 %	12.7 %
읽기 후 활동	내용 학습 1	9.8 %	55.9 %	24.5 %	9.8 %
	내용 학습 2	10.8 %	55.9 %	19.6 %	13.7 %
	목표 학습 1	12.7 %	45.1 %	27.4 %	14.7 %
	목표 학습 2	9.8 %	50 %	27.4 %	12.7 %
	목표 학습 3	8.8 %	42.1 %	36.3 %	12.7 %
	적용 학습	10.8 %	46.1 %	25.5 %	17.6 %

①은 매우 적극적이고 능동적인 학습이 이루어진 경우이고 ②는 적극적이지는 않지만 나름대로 답을 적음으로써 능동적으로 학습을 하려는 의도

가 있으므로 학습자의 자기 주도적인 개별 학습이 이루어진다고 볼 수 있다. 그러나 ③과 ④의 경우는 문제의 해결에 있어서 수동적인 자세를 가지며 그 해결도 동료 학습자나 교사에 의존하는 것으로 자기 주도적인 학습이 이루어진다고 보기 어렵다. 설문 결과에 의하면 약 40%의 학생들은 능동적이고 자기 주도적인 학습을 하지 못하고 있는 것으로 나타났다.

그리고 읽기 전 활동이 읽기 중 활동이나 읽기 후 활동에 비해 적극적인 참여도가 높은 것으로 나타났다. 이는 읽기 전 활동이 학생들의 개인적인 경험이나 배경지식을 묻는 물음인데 반해 읽기 중, 후의 활동은 깊은 이해와 비판적 사고를 요구하는 것이었기 때문임을 알 수 있다.

읽기 중 활동은 실제 본문을 읽는 중에 교사가 그 답변을 확인 할 수 없으므로 그 결과는 읽기 후 활동을 통해 도출될 수밖에 없다. 그런데 위에서 보듯이 읽기 중 활동에서 적극적으로 참여한 학생이 적은 것은 본문 읽기에 대한 집중도가 더욱 개선되어야 함을 시사한다.

읽기 후 활동에서 글의 기본 내용을 파악하는 내용 학습이나 파악한 내용을 서로 이야기하는 목표 학습 2에 비해, 네 가지 방법으로 감상하도록 하는 목표 학습 1과 감상문을 적는 목표 학습 3이 상대적으로 참여도가 낮았다. 이는 학습자에게 쉽게 인지할 수 있는 기본 내용 파악이나 쉽게 발표할 수 있는 단편적인 의견에 비해 깊고 넓은 이해와 비판적이고 창의적인 사고를 종합하는 활동은 학생들에게 쉽지 않다는 것을 말해준다. 여기에서 복잡한 사고 활동을 학생들이 쉽고 적극적으로 참여할 수 있도록 하는 방법적 개선이 필요함을 알 수 있다.

IV. 결론

본 연구는 현행 교과서가 학습자 중심의 교육이라는 교육적 방향을 어느 정도 담고 있는지에 관심을 가지고, 교과서의 구성 요소 중 학습 과정의 안내 역할과 학습 내용을 잘 담고 있는 학습 활동을 분석하여 학습자 중심의 교육을 실현하는 데 어느 정도 기여하는지를 살펴보았다.

이를 위해 학습자 중심의 문학 교육의 이론적 배경으로 수용이론과 독자 반응 이론, 구성주의 문예학의 기본적인 개념을 알아보고 학습자 중심의 문학 교육을 위한 원리를 살폈다. 그리고 이에 근거하여 교과서의 학습 활동이 구현해야 할 요소를 1)학습 목표의 실현, 2)문학적 지식의 습득, 3)학습자의 경험 및 배경지식의 활용도, 4)다매체 자료의 활용도, 5)사고 능력의 신장 등 다섯 가지로 한정하였다.

2학년 1학기 소설 <소음 공해>단원을 설정하여 2차시에 걸쳐 교과서 학습 활동을 충분히 활용하는 방법으로 실제 수업을 진행한 실제 수업에서 읽기 전, 중, 후 활동의 효과와 참여도를 파악할 수 있었다.

더불어 학습자를 대상으로 한 설문 조사를 통해서도 그 효과와 참여도를 파악할 수 있었다.

그 결과 <소음 공해>단원의 학습 활동에서는 학습자의 경험과 배경지식을 활용하도록 하는 활동과 사고력 신장에 도움이 되는 활동에 대한 인지도가 상대적으로 높게 나타났다. 반면 다매체 자료를 활용하도록 하는 활동에 대한 인지도는 상대적으로 낮게 나타났다. 이것은 <소음 공해>단원의 학습 활동이 학습자의 경험 및 배경 지식을 활용하는 활동에 치중되어 있음을 의미한다.

또한 읽기 전 활동이 읽기 중 활동이나 읽기 후 활동에 비해 적극적인 참여도가 높은 것으로 나타났으며, 학습자에게 쉽게 인지할 수 있는 기본 내용 파악이나 쉽게 발표할 수 있는 단편적인 의견에 비해 깊고 넓은 이해와 비판적이고 창의적인 사고를 종합하는 활동에서의 학생들의 참여도가 상대적으로 낮았다. 그리고 전체적으로는 많은 학생들이 자기 주도적이고 능동적인 학습을 하지 못하는 것으로 나타났다.

<소음 공해>단원에서는 학습 활동이 학습자 중심의 문학 교육을 위해 구현해야 할 요소 중에서 다매체 자료를 활용하는 것을 제외하고 다른 요소들은 골고루 구현하고 있음을 알 수 있다.

그러나 읽기 중 활동에서 적극적으로 참여한 학생이 적은 것은 본문 읽기에 대한 집중도가 더욱 개선되어야 함을 시사한다.

특히 읽기 후 활동 같은 복잡한 사고 활동을 요구하는 학습 활동에 대해서는 학생들이 쉽고 적극적으로 참여할 수 있도록 하는 방법적 개선이 필요함을 알 수 있다. 추상적으로 제시되어 있는 큰 활동을 단계적으로 구체화하여 학습 목표에 부합하도록 유도해 낼 수 있도록 해야 할 것이다. 그리고 구체화 된 활동 역시 학습자 스스로가 흥미를 가지고 접근할 수 있어야 할 것이다.

예를 들어, 감상문을 쓰기 전 단계를 다양하게 설정(부모님과 이웃에 대해 이야기 해 보기, 친구들과 조를 만들어 집단 감상문 초안 써 보기, 이웃집 아저씨에 대해 알아 오기 등)하여 학습자가 감상문을 쓰는 것이 부담이 아니라 재미로 받아들일 수 있도록 하는 것도 좋을 것이다. 또, 비디오 카메라를 이용하여 작품을 소개하고 재미있는 부분이나 감동적인 부분을 표현해 보기, 소그룹별로 이야기의 결말을 드라마 대본으로 써 보기 등 감상의 방법과 표현에 있어 다양한 활동을 연구한다면 학습자의 개성과 창의성이 더욱 발현될 수 있을 것이다.

이상의 연구를 통해 현행 교과서에 제시된 학습 활동이 학습자 중심의 문학 교육의 실현을 위해 상당 부분 기여하고 있으나 학습자의 능동적인 활동과 참여를 위해서는 학습 활동을 개선해야 할 필요가 있음이 드러나므로 이에 대한 연구가 보다 다양하게 이루어져야 할 것이다.

참고문헌

<자료>

- 중학교 1-1, 1-2 국어
중학교 2-1, 2-2 국어
중학교 3-1, 3-2 국어
중학교 1-1, 2-1 교사용 지도서
중학교 교육과정 해설(Ⅱ) -국어, 사회, 도덕-
고등학교 교육과정 해설 -[2] 국어-

<단행본>

- 강남주, 『수용의 시론』, 현대문학사, 1986
구인환 외, 『문학교육론』, 삼지원, 1999
-----, 『문학 교수·학습 방법론』, 삼지원 1998
김대행, 『문학교육 틀짜기』, 도서출판 역락, 2000
-----, 『문학교육의 탐색』, 국학자료원, 1996
김재춘 외, 『교육과정과 교육평가』, 교육과학사, 2002
김중신, 『문학교육의 이해』, 태학사, 1997
박갑수 외, 『국어 표현·이해 교육』, 집문당, 2000
박병기, 『창의성 교육의 기반』, 교육과학사, 1998
박숙희 외, 『교육방법 및 교육공학』, 학지사, 1997
박영목 외, 『국어과 교수학습론』, 교학사, 2001
박인기, 『문학교육과정의 구조와 이론』, 서울대학교 출판부, 1996
신헌재 외, 『독서 교육의 이론과 방법』, 박이정, 1993
우한용 외, 『문학교육과정론』, 삼지원, 1997

- , 『문학교육과 문화론』, 서울대출판부, 1997
- 이상구, 『구성주의 문학교육론』, 박이정, 2002
- 이삼형 외, 『국어교육학』, 소명출판, 2000
- 이성형, 『국어 교육의 내용 연구』, 서울대출판부, 1996
- 최현섭 외, 『국어교육학개론』, 삼지원, 1996
- 한철우 외, 『과정 중심 독서 지도』, 교학사, 2001
- 허재영, 『국어과 교육의 탐색』, 박이정, 2001
- 문학과 문학교육연구소, 『문학과 문학교육』, 창간호, 제2호
- 한국문학교육학회, 『문학교육의 새로운 구도와 실천』, 태학사, 2000
- S. J. 슈미트/H. 하우크트마이어 (차봉희 역), 『구성주의 문예학』, 민음사,
1995

<연구논문>

- 경규진, 「반응중심 문학교육의 방법 연구」, 서울대 박사, 1993
- 곽용진, 「학습자 중심의 소설 교육 방법 연구」, 충북대 석사, 2000
- 김성미, 「소설지도 방법 탐구-7차 교육과정을 중심으로」, 충남대 석사,
2000
- 김용균, 「수용미학적 접근을 통한 문학 교육 방법론 연구」, 인하대 석사,
2000
- 김창원, 「문학 교육과정 설계의 절차와 원리-목표 및 내용의 조직」 『국
어교육』 77-78, 한국국어교육연구회, 1992
- 류덕제, 「소설 텍스트의 문학교육 방법 연구-수용이론의 적용을 중심으
로」, 경북대 박사, 1995
- 박지은, 「6차,7차 중등 국어과 교육과정 문학교육의 내용 분석과 평가」,
부산대 석사, 2003

- 박찬기, 「문학의 수용과 수용미학」 『수용미학』, 고려원, 1992
- 박창균, 「학습자 중심 소설 교육의 방법 연구 - 구성주의적 학습관을 중심으로」, 전남대 석사, 2001
- 손국진, 「중학교 국어 교과서 문학 단위 연구」, 부산대 석사, 2003
- 심영택, 「학문중심 국어과 교육과정의 문제점 연구」 『국어교육학 연구』 2집, 국어교육학회, 1992
- 심정애, 「학습자 중심 국어 교육의 방법 연구」, 신라대 석사, 2002
- 옥정윤, 「수용이론의 적용을 통한 학습자 주도적 문학교육의 실제-‘허생전’을 중심으로」, 국어교육연구 제 31집, 국어교육학회, 1999
- 이상구, 「학습자 중심 문학 교육 방안 연구」, 한국교원대 박사, 1998
- 이정예, 「학습자 중심의 시 교육을 위한 교수-학습 모형 연구」, 부경대 석사, 2001
- 이혜경, 「중학교 소설 지도 방법 연구」, 이화여대 석사, 1999
- 임재생, 「국어 교육과정 문학교육의 내용 분석과 평가」, 부산대 석사, 1996
- 진영남, 「학습자 중심의 소설 교육 방법 연구」, 국민대 석사, 2003

<부록 - 설문지>

이 설문지는 교과서의 학습 활동에 대한 여러분의 능동적인 참여 여부와 학습 활동으로 어떤 효과를 얻었는지를 알아보기 위한 것입니다. 잘 읽고 성실하게 답해 주시기 바랍니다.

다음은 '1. 감상하며 읽기 (3) 소음 공해'의 학습 활동에 관한 질문이다. 이 대단원의 학습 목표는 다음과 같다. 각 물음마다 학습 목표를 염두에 두고 물음에 답하시오.

학습 목표 : 문학 작품을 다양하게 감상 할 수 있음을 안다.

문학 작품에 대한 자기의 감상을 적극적으로 표현할 수 있다.

※ < 읽기 전에 > 활동은 다음과 같다.

- ① 자기의 이웃집에 누가 살고 있는지 알고 있는가? 자기의 이웃집에 살고 있는 사람들에 대하여 말해보자.
- ② 자기 집과 이웃집은 서로 사이좋게 지내고 있는지 생각해보자. 더 나아가 우리 동네 사람들은 이웃과 어떻게 지내고 있는지 말해보자.
- ③ 흔히 요즈음 사람들은 이웃 간에 정이 없다고 말한다. 1, 2번 활동에서 살펴본 자기 경험을 바탕으로 요즈음 사람들의 공동 생활에 대하여 말해보자.

1-1. <읽기 전에> 활동에 적극적으로 참여하여 활동하였는가?

- ① 발표도 하면서 적극적으로 참여하였다.
- ② 물음에 대한 답을 적어보기는 했다.
- ③ 물음에 대한 답을 생각만 해 보았다.
- ④ 생각해 보지 않고 다른 학생(혹은 선생님)의 의견만 들었다.

1-2. <읽기 전에> 활동은 다음 중 어느 항목에 해당한다고 생각하는가? (모두 고르시오)

- ① 학습 목표를 성취하는 데 도움이 되었다.
- ② 문학 작품을 감상하는 방법에 대해 알 수 있었다.
- ③ 나의 경험 또는 배경 지식을 활용하도록 이끌어 주었다.
- ④ 교과서 외 다른 자료를 활용하게 하였다.
- ⑤ 창의적 사고, 비판적 사고, 문제 해결력과 같은 사고력을 활용할 수 있었다.

※ 다음은 소단원 내의 날개에 나타난 읽기 중 활동에 대한 질문이다.

2. ‘나’는 어떤 사람일지 생각하며 읽어보자.

2-1. 이 활동에 적극적으로 참여하여 활동하였는가?

- ① 학습 활동대로 생각(반응)을 분명히 하고, 이를 염두에 두면서 적극적이고 능동적으로 읽었다.
- ② 학습 활동대로 생각해보기는 했으나 본문을 읽을 때 적용을 잘 하지는 못했다.
- ③ 학습 활동에 대한 답을 생각해 보았으나 분명히 하지 못한 채 계속 읽어 내려갔다.
- ④ 생각해 보지 않았다.

2-2. 이 활동은 다음 중 어느 항목에 해당한다고 생각하는가? (모두 고르시오)

- ① 학습 목표를 성취하는 데 도움이 되었다.
- ② 문학 작품을 감상하는 방법에 대해 알 수 있었다.
- ③ 나의 경험 또는 배경 지식을 활용하도록 이끌어 주었다.
- ④ 교과서 외 다른 자료를 활용하게 하였다.
- ⑤ 창의적 사고, 비판적 사고, 문제 해결력과 같은 사고력을 활용할 수 있었다.

3. 글쓴이가 ‘나’를 이렇게 자세히 묘사하는 까닭은 무엇일까?

3-1. 이 활동에 적극적으로 참여하여 활동하였는가?

- ① 학습 활동대로 생각(반응)을 분명히 하고, 이를 염두에 두면서 적극적이고 능동적으로 읽었다.
- ② 학습 활동대로 생각해보기는 했으나 본문을 읽을 때 적용을 잘 하지는 못했다.
- ③ 학습 활동에 대한 답을 생각해 보았으나 분명히 하지 못한 채 계속 읽어 내려갔다.
- ④ 생각해 보지 않았다.

3-2. 이 활동은 다음 중 어느 항목에 해당한다고 생각하는가? (모두 고르시오)

- ① 학습 목표를 성취하는 데 도움이 되었다.
- ② 문학 작품을 감상하는 방법에 대해 알 수 있었다.
- ③ 나의 경험 또는 배경 지식을 활용하도록 이끌어 주었다.
- ④ 교과서 외 다른 자료를 활용하게 하였다.
- ⑤ 창의적 사고, 비판적 사고, 문제 해결력과 같은 사고력을 활용할 수 있었다.

4. 위층에서 나는 소리가 무슨 소리인지 추측해 보자.

4-1. 이 활동에 적극적으로 참여하여 활동하였는가?

- ① 학습 활동대로 생각(반응)을 분명히 하고, 이를 염두에 두면서 적극적이고 능동적으로 읽었다.
- ② 학습 활동대로 생각해보기는 했으나 본문을 읽을 때 적용을 잘 하지는 못했다.
- ③ 학습 활동에 대한 답을 생각해 보았으나 분명히 하지 못한 채 계속 읽어 내려갔다.
- ④ 생각해 보지 않았다.

4-2. 이 활동은 다음 중 어느 항목에 해당한다고 생각하는가? (모두 고르시오)

- ① 학습 목표를 성취하는 데 도움이 되었다.
- ② 문학 작품을 감상하는 방법에 대해 알 수 있었다.
- ③ 나의 경험 또는 배경 지식을 활용하도록 이끌어 주었다.
- ④ 교과서 외 다른 자료를 활용하게 하였다.
- ⑤ 창의적 사고, 비판적 사고, 문제 해결력과 같은 사고력을 활용할 수 있었다.

5. 글 내용을 근거로 하여 주인공의 이미지를 만들어 보자.

5-1. 이 활동에 적극적으로 참여하여 활동하였는가?

- ① 학습 활동대로 생각(반응)을 분명히 하고, 이를 염두에 두면서 적극적이고 능동적으로 읽었다.
- ② 학습 활동대로 생각해보기는 했으나 본문을 읽을 때 적용을 잘 하지는 못했다.

- ③ 학습 활동에 대한 답을 생각해 보았으나 분명히 하지 못한 채 계속 읽어 내려갔다.
- ④ 생각해 보지 않았다.

5-2. 이 활동은 다음 중 어느 항목에 해당한다고 생각하는가? (모두 고르시오)

- ① 학습 목표를 성취하는 데 도움이 되었다.
- ② 문학 작품을 감상하는 방법에 대해 알 수 있었다.
- ③ 나의 경험 또는 배경 지식을 활용하도록 이끌어 주었다.
- ④ 교과서 외 다른 자료를 활용하게 하였다.
- ⑤ 창의적 사고, 비판적 사고, 문제 해결력과 같은 사고력을 활용할 수 있었다.

6. 앞으로 사건이 어떻게 전개될지 추측하여 읽어보자.

6-1. 이 활동에 적극적으로 참여하여 활동하였는가?

- ① 학습 활동대로 생각(반응)을 분명히 하고, 이를 염두에 두면서 적극적으로 능동적으로 읽었다.
- ② 학습 활동대로 생각해보기는 했으나 본문을 읽을 때 적용을 잘 하지는 못했다.
- ③ 학습 활동에 대한 답을 생각해 보았으나 분명히 하지 못한 채 계속 읽어 내려갔다.
- ④ 생각해 보지 않았다.

6-2. 이 활동은 다음 중 어느 항목에 해당한다고 생각하는가? (모두 고르시오)

- ① 학습 목표를 성취하는 데 도움이 되었다.
- ② 문학 작품을 감상하는 방법에 대해 알 수 있었다.
- ③ 나의 경험 또는 배경 지식을 활용하도록 이끌어 주었다.
- ④ 교과서 외 다른 자료를 활용하게 하였다.
- ⑤ 창의적 사고, 비판적 사고, 문제 해결력과 같은 사고력을 활용할 수 있었다.

7. 주인공이 이 순간을 어떻게 모면할지 상상해 보자.

7-1. 이 활동에 적극적으로 참여하여 활동하였는가?

- ① 학습 활동대로 생각(반응)을 분명히 하고, 이를 염두에 두면서 적극적으로 능동적으로 읽었다.
- ② 학습 활동대로 생각해보기는 했으나 본문을 읽을 때 적용을 잘 하지는 못했다.
- ③ 학습 활동에 대한 답을 생각해 보았으나 분명히 하지 못한 채 계속 읽어 내려갔다.
- ④ 생각해 보지 않았다.

7-2. 이 활동은 다음 중 어느 항목에 해당한다고 생각하는가? (모두 고르시오)

- ① 학습 목표를 성취하는 데 도움이 되었다.
- ② 문학 작품을 감상하는 방법에 대해 알 수 있었다.
- ③ 나의 경험 또는 배경 지식을 활용하도록 이끌어 주었다.
- ④ 교과서 외 다른 자료를 활용하게 하였다.
- ⑤ 창의적 사고, 비판적 사고, 문제 해결력과 같은 사고력을 활용할 수 있었다.

※ 다음은 읽기 후 활동인 <학습 활동>에 대한 질문이다.

내용 1. 위층에서 들리는 소음 문제를 해결하기 위해 주인공이 했던 행동들을 정리해 보자.

8-1. <읽기 전에> 활동에 적극적으로 참여하여 활동하였는가?

- ① 발표도 하면서 적극적으로 참여하였다.
- ② 물음에 대한 답을 적어보기는 했다.
- ③ 물음에 대한 답을 생각만 해 보았다.
- ④ 생각해 보지 않고 다른 학생(혹은 선생님)의 의견만 들었다.

8-2. <읽기 전에> 활동은 다음 중 어느 항목에 해당한다고 생각하는가? (모두 고르시오)

- ① 학습 목표를 성취하는 데 도움이 되었다.
- ② 문학 작품을 감상하는 방법에 대해 알 수 있었다.
- ③ 나의 경험 또는 배경 지식을 활용하도록 이끌어 주었다.
- ④ 교과서 외 다른 자료를 활용하게 하였다.
- ⑤ 창의적 사고, 비판적 사고, 문제 해결력과 같은 사고력을 활용할 수 있었다.

내용 2. 이 소설의 앞부분에는 ‘나’가 자세히 묘사되어 있다. ‘나’에 대한 묘사를 찾아보고, 이를 통해 ‘나’에 대한 이미지를 말해 보자.

9-1. <읽기 전에> 활동에 적극적으로 참여하여 활동하였는가?

- ① 발표도 하면서 적극적으로 참여하였다.
- ② 물음에 대한 답을 적어보기는 했다.
- ③ 물음에 대한 답을 생각만 해 보았다.
- ④ 생각해 보지 않고 다른 학생(혹은 선생님)의 의견만 들었다.

9-2. <읽기 전에> 활동은 다음 중 어느 항목에 해당한다고 생각하는가? (모두 고르시오)

- ① 학습 목표를 성취하는 데 도움이 되었다.
- ② 문학 작품을 감상하는 방법에 대해 알 수 있었다.
- ③ 나의 경험 또는 배경 지식을 활용하도록 이끌어 주었다.
- ④ 교과서 외 다른 자료를 활용하게 하였다.
- ⑤ 창의적 사고, 비판적 사고, 문제 해결력과 같은 사고력을 활용할 수 있었다.

목표 1. 이 소설에 대한 감상을 다음과 같이 네 가지로 정리하여 말해 보자.

10-1. <읽기 전에> 활동에 적극적으로 참여하여 활동하였는가?

- ① 발표도 하면서 적극적으로 참여하였다.
- ② 물음에 대한 답을 적어보기는 했다.
- ③ 물음에 대한 답을 생각만 해 보았다.
- ④ 생각해 보지 않고 다른 학생(혹은 선생님)의 의견만 들었다.

10-2. <읽기 전에> 활동은 다음 중 어느 항목에 해당한다고 생각하는가? (모두 고르시오)

- ① 학습 목표를 성취하는 데 도움이 되었다.
- ② 문학 작품을 감상하는 방법에 대해 알 수 있었다.
- ③ 나의 경험 또는 배경 지식을 활용하도록 이끌어 주었다.
- ④ 교과서 외 다른 자료를 활용하게 하였다.
- ⑤ 창의적 사고, 비판적 사고, 문제 해결력과 같은 사고력을 활용할 수 있었다.

목표 2. 친구들이 이야기한 내용 중에서 자기의 감상 내용과 다르거나 자기가 생각하지 못했던 내용이 있으면 이를 적어보자.

11-1. <읽기 전에> 활동에 적극적으로 참여하여 활동하였는가?

- ① 발표도 하면서 적극적으로 참여하였다.
- ② 물음에 대한 답을 적어보기는 했다.
- ③ 물음에 대한 답을 생각만 해 보았다.
- ④ 생각해 보지 않고 다른 학생(혹은 선생님)의 의견만 들었다.

11-2. <읽기 전에> 활동은 다음 중 어느 항목에 해당한다고 생각하는가? (모두 고르시오)

- ① 학습 목표를 성취하는 데 도움이 되었다.
- ② 문학 작품을 감상하는 방법에 대해 알 수 있었다.
- ③ 나의 경험 또는 배경 지식을 활용하도록 이끌어 주었다.
- ④ 교과서 외 다른 자료를 활용하게 하였다.
- ⑤ 창의적 사고, 비판적 사고, 문제 해결력과 같은 사고력을 활용할 수 있었다.

목표 3. 앞의 두 활동을 바탕으로 자기의 생각을 정리하여 이 소설에 대한 감상문을 적어 보자.

12-1. <읽기 전에> 활동에 적극적으로 참여하여 활동하였는가?

- ① 발표도 하면서 적극적으로 참여하였다.
- ② 물음에 대한 답을 적어보기는 했다.
- ③ 물음에 대한 답을 생각만 해 보았다.
- ④ 생각해 보지 않고 다른 학생(혹은 선생님)의 의견만 들었다.

12-2. <읽기 전에> 활동은 다음 중 어느 항목에 해당한다고 생각하는가? (모두 고르시오)

- ① 학습 목표를 성취하는 데 도움이 되었다.
- ② 문학 작품을 감상하는 방법에 대해 알 수 있었다.
- ③ 나의 경험 또는 배경 지식을 활용하도록 이끌어 주었다.
- ④ 교과서 외 다른 자료를 활용하게 하였다.
- ⑤ 창의적 사고, 비판적 사고, 문제 해결력과 같은 사고력을 활용할 수 있었다.

적용 : 만일, 여러분의 이웃집에서 시끄러운 소리가 계속 난다면 어떻게 하겠는가? 이 소설의 주인공인 ‘나’가 선물을 준비한 것처럼 이웃집 사람의 기분을 상하지 하지 않으면서 소리가 나지 않게 하는 해결책은 없을까? 이웃 간에 서로 사이가 나빠지지 않으면서도 문제를 해결할 수 있는 방법을 생각해 보자.

13-1. <읽기 전에> 활동에 적극적으로 참여하여 활동하였는가?

- ① 발표도 하면서 적극적으로 참여하였다.
- ② 물음에 대한 답을 적어보기는 했다.
- ③ 물음에 대한 답을 생각만 해 보았다.
- ④ 생각해 보지 않고 다른 학생(혹은 선생님)의 의견만 들었다.

13-2. <읽기 전에> 활동은 다음 중 어느 항목에 해당한다고 생각하는가? (모두 고르시오)

- ① 학습 목표를 성취하는 데 도움이 되었다.
- ② 문학 작품을 감상하는 방법에 대해 알 수 있었다.
- ③ 나의 경험 또는 배경 지식을 활용하도록 이끌어 주었다.
- ④ 교과서 외 다른 자료를 활용하게 하였다.
- ⑤ 창의적 사고, 비판적 사고, 문제 해결력과 같은 사고력을 활용할 수 있었다.