



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

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

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



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

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

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

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

[Disclaimer](#)

교육학 석사 학위 논문

논술지도를 위한 소설 수업 방안 연구



2007년 8월

부경대학교 대학원

국어교육학과

윤금숙

교육학 석사 학위 논문

논술지도를 위한 소설 수업 방안 연구

지도교수 남 송 우

이 논문을 교육학 석사 학위논문으로 제출함.

2007년 8월

부 경 대 학 교 대 학 원

국 어 교 육 학 과

윤 금 숙

인준서

윤금숙의 교육학석사 학위 논문을
인준함



주 심	문학박사	송 명 희	인
위 원	문학박사	남 송 우	인
위 원	문학박사	김 남 석	인

<제목 차례>

I. 서론	1
1. 연구의 필요성과 목적	1
2. 선행 연구 검토	4
3. 논술 교육의 현황	6
II. 이론적 배경	8
1. 논술교육의 이론적 배경	8
2. 소설 텍스트 지도의 이론적 배경	20
3. 논술과 소설 텍스트와의 관련성	28
III. 연구 실제	32
1. 연구대상 및 기간	32
2. 연구 설계 및 절차	34
3. 교수 학습 과정	39
IV. 연구 결과	72
1. 인지적 측면	73
2. 정의적 측면	80
3. 반응적 측면	81
V. 결론	90
참고문헌	96
부 록	98

<표 차례>

<표1> 논술 능력 신장을 위한 교육 내용의 체계 및 지도 방법	14
<표2> 집단별 연구 대상	33
<표3> 연구의 설계	35
<표4> 연구의 실행 절차	35
<표5> 국어 영역에 대한 선호도	36
<표6> 논술이 어려운 이유	37
<표7> 소설 속 인물과 동일시 경험 유무	37
<표8> 소설 속의 경험과 유사한 실제 경험 유무	38
<표9> 대상 단원	38
<표10> 교수 학습 계획1	40
<표11> 교수 학습 계획2	41
<표12> 소설 텍스트를 통한 논술 지도 전략의 절차	42
<표13> 논술 교육을 위한 소설 단원 교수 학습 과정안	43
<표14> 제시문의 이해 능력 사전·사후 검사 결과	74
<표15> 제시문의 논점 파악 능력 사전·사후 검사 결과	75
<표16> 제시문의 논점 파악 능력 사전·사후 검사 결과(상위 그룹)	76
<표17> 제시문의 논점 파악 능력 사전·사후 검사 결과(중위 그룹)	76
<표18> 제시문의 논점 파악 능력 사전·사후 검사 결과(하위 그룹)	76
<표19> 사고 능력 사전·사후 검사 결과	78
<표20> 사고 능력 사전·사후 검사 결과(상위 그룹)	79
<표21> 사고 능력 사전·사후 검사 결과(중위 그룹)	79
<표22> 사고 능력 사전·사후 검사 결과(하위 그룹)	79
<표23> 논술과 소설에 대한 태도 검사 결과	81
<표24> 프로그램의 적절성	82
<표25> 논술프로그램의 운영성	84
<표27> 인지적 효용성	85
<표28> 프로그램의 정의적 효용성에 대한 평가 결과	88

<그림 차례>

<그림1> 논술 개념을 통한 논술 지도 방안	13
<그림2> 대중 문화 속에 드러난 현실 파악하기 학생 활동 예시	44
<그림3> 배경 지식 활성화 학생 활동 예시	47
<그림4> 요약하기 학생 활동 예시	49
<그림5> 논제 파악 학생 활동 예시	50
<그림6> 논제 제시 학생 활동 예시1	52
<그림7> 논제 제시 학생 활동 예시2	53
<그림8> 논제 제시 학생 활동 예시3	53
<그림9> 자유롭게 적기 학생 활동 예시	54
<그림10> 소집단 토론 활동 학생 활동 예시	59
<그림11> 대집단 토론 활동 예시	63
<그림12> 개요 작성하기 학생 활동 예시1	64
<그림13> 개요 작성하기 학생 활동 예시2	65
<그림14> 학습자의 논술 쓰기 예시	66
<그림15> 돌려 읽기 학생 활동 예시	68
<그림16> 학생 필자의 고쳐 쓰기의 예시	70

Study on Method for Essay Teaching on Novel

Keum Suk Yoon

***Graduate School of Education
Pukyong National University***

Abstract

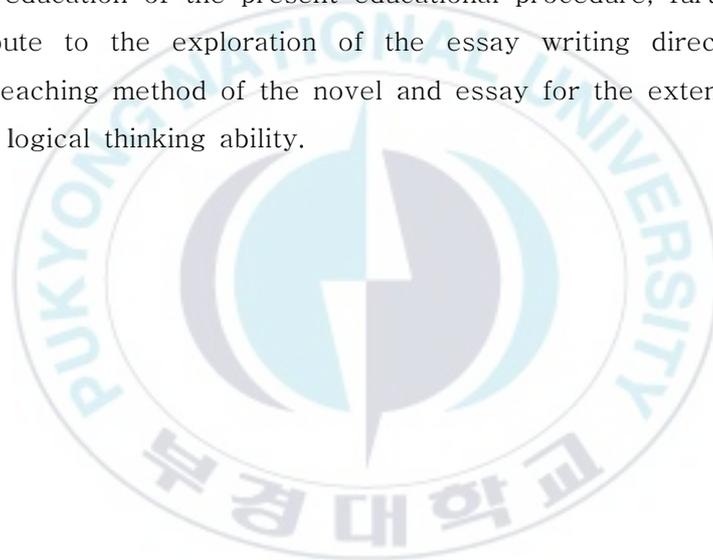
This study is to apply the essence of the essay writing to the novel and to frame the draft of the substantial and detailed guiding method of the essay writing in the curriculum, fitting to the characteristics and level of the student.

In an introduction, we set the stage of the essay model procedure as 'Reading-Planning-Writing-Considering' in an accordance with basic composition domains, and lead the student to reach to the conclusion of the discussion, while experiencing, the stage of finding the subjects, developing their ideas, creating the contents, and solving problems through the intended process. And we investigated whether the essay teaching, applying the text of the novel has significant effects on the logic thinking writing attitude and understanding of the novel by learner in aspects of the cognitive, definitive, and reactive.

On the result of the experiment, the essay writing guidance, applying the novel, turned out to be efficient, compared to the previous essay writing with the traditional guidance. Also, the guidance of the essay, applying the text of novel, was not only efficient in the enhancement of the interest and understanding of a writing, but also, in the interest and understanding of the novel.

Firstly, this research has its meaning in the presentation of the discussion, teaching method by an integration of the reading and writing in novel text. Secondly, this research has its meaning in the presentation of the practical use by the development of the process of the essay writing and the teaching model applying the text of the novel. Thirdly, it prepared the motivation, which induces the engraftation of the essay education and curriculum education, by applying the text of the novel in the textbook.

The study is expected to be applied as an alternative of the essay and description education of the present educational procedure, furthermore, it will contribute to the exploration of the essay writing direction as an integrated teaching method of the novel and essay for the extension of the critical and logical thinking ability.



I. 서론

이 연구는 소설 텍스트를 활용하여 통합적, 비판적 사고를 확장하여 논술의 토대를 마련하는데 그 목적이 있으며 그 구체적인 실현을 위해 소설 읽기를 통해 유의미한 상황을 발견하고 문제에 대한 비판과 통합적 이해를 통해 사고를 확장하고 이것을 구체적인 논술 교수 학습 모형에 적용해 봄으로써 그 목적을 달성하고자 한다.

이 장에서는 우선 논술교육에 관한 학교교육의 현주소와 문제점을 고찰해보고 소설텍스트를 통한 비판적, 통합적 사고력 신장을 위한 논술지도가 왜 필요한지를 논의하고, 이 연구의 내용과 관련된 선행 연구와 본 연구에 필요한 이론을 검토하고 이를 토대로 연구 방향을 설정해보고자 한다.

1. 연구의 필요성과 목적

현 교육계의 가장 중요한 현안 중의 하나는 논술이다. 각 대학이 입시에서 논술의 비중을 높이기로 결정하고 이에 따라 교육계는 새로운 방향 모색이 불가피하게 됐다. 이에 앞서 교육 당국에서도 서술식 평가의 확대 방침을 내놓고 있어 우리 교육은 기존의 교육방식에서 새로운 방향으로의 변화를 시도하고 있다.

이에 각 일선학교에서는 대학에 그 책임을 전가, 대책을 요구하고 각 대학에서는 나름의 지침과 방안을 내놓고 있는 실정이지만 근본적인 해결책

이라 보기는 어렵다.

물론 현재 학교교육, 특히 중학교에서는 논술 과목이 없다는 점도 불안한 요소로 작용한다. 그런 관점에서 본다면 문제는 보다 근원적인 우리 교육과정 자체의 문제로 넘어가게 되는데 제도적인 장치를 통해 사고력 교육과 논술교육이 이루어질 때 그 소기의 목적을 달성할 수 있다고 생각된다. 본 연구자는 8차 교육과정에 대한 연구가 진행되고 있는 이 시점에서 논술이 교과 과정 내에서 의도적, 체계적으로 진행될 수 있는 방법을 모색해 보고자 한다.

논술교육이나 사고력 신장에 대한 중요성에 대해서는 누구나 인정하면서도 정작 논술 교육의 구체적인 방향에 대한 문제에 이르면 한정된 시수로 인한 진도의 문제와 교재 선정의 등의 문제로 인해 실제적인 어려움을 겪는다.

논술은 수행성이 강한 영역으로서 학생들에게 실제적인 기회를 충분하게 줄 필요가 있는데 잘 계획된 절차에 따라 다양한 사고와 활동을 할 수 있는 기회가 제공되어야 그 성과를 달성할 수 있다.

또한 쓰기를 위한 각 과정의 전략과 활동을 뒷받침하는 사고력 확장 프로그램이 다양하게 진행되어야 하기 때문에 이 과정에서 읽기, 대화, 토의, 토론, 등의 다양한 활동을 통해 자연스럽게 논리적 사고를 확장하고 이것을 자신의 논리로 표현하는 쓰기 단계까지 진행되어야 한다는 것이다.

다행히 현재 학교 교육에서는 논술과 서술형 문제의 출제 비중을 50% 이상 높이는 평가 상의 변화¹⁾를 모색함으로써 이 문제에 대한 근본적인 대책의 기저를 마련하려는 노력을 보이고 있다.

하지만 실제적인 교수 지도 방법의 변화에 대한 기본적이고 체계적인 대책이 없는 평가 상의 성급한 변화는 일선교육 현장의 학생들과 교사에게

1) 2007학년도 중학교 교육과정 운영 기본 계획, 서울특별시 교육청, 2007. 02.14

혼란만 가중시킬 뿐 근본적인 교수 학습에 변화를 가져오기는 어렵다. 평가가 변화하기 전에 교수 학습상의 변화가 우선되어야 함은 당연한 절차다. 하지만 논술에 대한 학교 안팎의 요구가 거세지고 있는 현실 상황 속에서 논술에 대한 준비와 교육은 학교 교과 과정 내에서 순차적으로 이루어져야 한다고 본다.

논술이나 서술도 다른 글쓰기처럼 사고의 결과가 글로 표현된 것이므로 쓰기 전에 충분한 사고와 의미 구성과정을 거쳐야 한다. 그리고 학습자는 배경지식의 활성화나 아이디어 생성 조직 능력이 부족하므로 논술의 기초과정에서 주어진 과제에 대한 통합적인 접근과 사고 작용이 필요하다. 즉, 논술에서 학습자가 사고해야 하는 과제에 대해 충분한 자료제시와 유의미한 상황의 제공이 선행되어야 하며 이 상황에서 학습자가 사고할 방향까지도 제시해 주어야 한다는 것이다.

또한 사고의 확장을 위해 다른 학습자와의 끊임없는 의사소통과 논의의 과정이 필수적이라 생각된다. 이런 의도된 학습 과정을 통해 학습자의 논리적 사고는 더욱 확장될 수 있을 것이며 문제 상황을 발견하고 그것에 대한 자신의 의견을 논리적으로 진술하여 표현할 수 있는 바탕이 마련될 수 있을 것이다.

이 연구에서는 교과서 소설의 학습을 통해 논리적 사고를 확장하고 자신의 생각을 구체적인 글로 표현해 봄으로써 읽기와 쓰기를 통합하며 사고와 논술의 통합을 통해 논술의 기초 단계를 중학교 교과 과정 내로 끌어들이려는 시도로 현행의 교과 과정 내에서 그 구체적인 방향을 좀더 긴밀하고 구조적으로 모색하여 논술교육의 학습모형을 구안해 보고자 한다.

이를 위하여 본 연구자는 소설 텍스트를 활용한 사고력 확장과 논술 지도 프로그램의 구성 요소인 지도 모형과 수업의 절차, 학습지, 논술제시문 등을 구안하여 이를 실제 학습 현장에 적용하고, 학습자의 논술문 쓰기

에 관한 인지적 능력은 물론 정의적 태도에 유의미한 변화가 있는지를 검증함으로써 프로그램의 실효성과 교육적 활용 가능성을 알아보고자 한다.

2. 선행 연구 검토

이 연구와 관련된 선행 연구를 살펴보면 크게 읽기와 쓰기의 통합적 지도에 관한 기초 이론 연구나 실천적 방법론에 관한 연구, 논술 교육에 대한 기초 이론 연구나 실천적 방법론이 여기에 해당된다.

또한 연구자가 활용할 전문가 모둠 협동학습의 논의는 방법론적인 것으로 선행연구 검토에서 제외하고자 한다.

먼저 읽기와 쓰기의 통합적 지도에 관한 기초 이론 연구나 실천적 방법론은 박주영(1992), 윤정옥(1997), 권혁준(1997), 장성욱(2000), 박영민(2003) 등의 연구가 있다.

박주영(1992)은 소설과 희곡을 지도할 때 읽기와 쓰기를 함께 지도하는 방법을 제시하였다.²⁾ 이 연구는 중등 교육에서 읽기와 쓰기의 통합 지도 상황을 점검하고 그 필요성을 제기했다는 점에서 의의가 있지만 소설과 희곡에 국한되는 한계를 가지고 있다.

윤정옥(1997)은 설명적인 글을 효율적으로 지도하는 방법으로 읽기와 쓰기의 통합 지도 방안을 제시하고, 그 효율성을 검증하였다.³⁾ 이 연구는 읽기와 쓰기의 상호관련성을 밝혀내고, 설명적 글에서 읽기와 쓰기를 연계하여 지도하는 방법을 제시하고 있다.

2) 박주영, “읽기와 쓰기의 통합 지도 방법 연구”, 한국교원대학교 대학원 석사학위 논문, 1992.

3) 윤정옥, “읽기와 쓰기의 통합에 의한 설명적 글 지도 방법 연구”, 한국교육대학교 대학원 석사학위논문, 1997.

권혁준(1997)은 문학교재를 중심으로 읽기와 쓰기의 통합 지도 방안을 두 가지로 나누어 제시하고 있다. 읽기를 중심으로 쓰기를 통합하는 유형(유형1)과 쓰기를 중심으로 읽기를 통합하는 유형(유형2)이 그것이다,

유형1은 문학작품을 읽은 다음에 읽은 것에 대해 좀 더 깊이 이해하고 감상하기 위한 활동으로써 쓰기 활동이 연계된 것이다. 유형2는 사후 쓰기 단계에서 비평하기와 다른 글을 읽는 활동으로 이루어지는 것이다. 본 연구는 유형1을 모델로 하여 소설텍스트를 읽고 그것에 대한 논리적 비판적 사고를 간단한 글쓰기 작업을 통합하는데 그 초점을 두고 있다.

장성욱(2000)은 시(詩) 교육에서 학생들이 시를 창의적으로 읽고 쓰는 능력을 신장시킬 수 있는 읽기 쓰기의 통합적 활동을 협동학습의 방법을 구안하여 중학생을 대상으로 실험 연구하였다. 그 결과 시 읽기, 쓰기 통합 활동 중심의 협동 학습이 시 읽기 능력 신장에 유용한 방법임을 시사했고 흥미도의 측면에서도 긍정적인 변화 가능성이 있음을 보여준다.⁴⁾

다음으로 논술교육에 대한 기초 이론이나 실천적 연구방법론에 관한 연구에는 원진숙(1994), 옥우균(1996), 김재진(2000), 정영희(2002) 등의 연구가 있다.

원진숙은(1994)은 기존의 텍스트 이론을 바탕으로 논술 텍스트를 ‘필자와 독자 사이에 이루어지는 역동적인 의사소통 과정’이라고 규정하고 논술 텍스트에 나타난 결속성 저해 용인을 분석하고 이를 바탕으로 문제해결 전략 중심의 지도 방안을 제시하였다.⁵⁾ 이는 최근의 작문 교육 패러다임에 바탕을 둔 이론적 기초와 방법론을 체계적으로 제시하고 있어 교육 현장에서 작문 교육에 대한 기여가 큰 연구라 할 수 있다.

옥우균(1996)은 논설문 쓰기를 문제 해결 과정으로 파악하고 논설문

4) 장성욱, “협동학습을 통한 시 교수-학습 방법연구-읽기와 쓰기의 통합 활동을 중심으로,” 한국교원대학교 교육대학원 석사학위 논문, 2000.

5) 원진숙, “작문 교육의 이론적 기초와 방법론 연구”, 고려대학교 대학원 박사학위 논문, 1994.

쓰기 각 단계에 맞는 적절한 전략의 활용을 통한 논설문 쓰기 지도 방법을 연구하고 이 방법을 현장에서 실험하였다.⁶⁾ 이 연구는 논설문 쓰기의 과정을 3단계로 나누어 각 단계에 따른 전략의 방법을 구체적으로 보여주고 있다는 점에서 과정 중심 쓰기의 방법론의 전형을 보여준다.

그러나 이 연구는 논설문 쓰기의 과정이 지나치게 단순화 되어 있고, 고립적인 쓰기 활동을 전제하고 있다는 점에서 통합적으로 이루어지기 어렵다는 문제점이 있다.

또한 최근의 김진경(2005)의 논술 지도 방안은 현 입시제도의 논술문제 유형을 분석하고 그 유형에 맞추어 고등학교에서 이루어져야 할 일반적인 논술 교육 방법을 제시하고 있다. 이는 일반적인 논술 시간에 이루어질 수 있는 방법만 제시할 뿐 교육 현장에서 직접 이루어질 수 있는 방법에 대한 제시가 미흡하다.

또한 이런 선행 연구들은 모두 이론에 치우쳐 있고 실제 교육과정의 단위 시간 내에서 이루어지기는 힘들다는 어려움이 있고 논술을 위해 중학교 과정에서 따로 시수를 확보하기가 어렵다는 점이다. 그리고 논술교육이 고등학교에 치중되어 있다는 문제점이 있다.

3. 논술 교육의 현황

논술의 개념이 무엇인지 명료하게 정의하자면, 논리적인 서술을 뜻하며 논술에서 가장 중요한 내적 개념은 ‘논리’와 ‘서술’이다. 물론 논리와 서술은 내용과 형식에 해당하는 개념이 아니며 분리되어 생각할 수 없는 개념으로 어찌 보면 동일한 개념이라 할 수 있다.

6) 옥우균, “논설문 쓰기 지도 방법 연구”, 고려대학교 대학원 석사학위논문, 1996.

현재 논술교육에 대한 필요성과 그 실제적인 교육적인 방법에 대한 구체적인 대안이 교육현장에서 실천되고 있기는 하나 논리와 서술에 대한 진지한 고민이나 조치 없이 글쓰기로서의 서술만 강요해서는 소기의 목적을 달성하기 어렵다고 생각된다.

글쓰기는 결국 문제 해결의 과정이며 이 과정에서 가장 중요한 것은 문제파악능력인데 현행의 논술 지도가 서술 지도에 치우쳐 문제를 파악하는 능력을 소홀히 한다는 것이다. 또한 논술의 침삭지도가 지니는 결정적인 문제도 그것이 서술의 과정을 지도하는 것이 아니라 서술된 결과물에 대한 지도라는 것이다. 문장 지도보다 더 우선되어야 하는 것이 바로 자신의 생각을 구성해 가는 과정에 대한 지도다. 글의 전개에 대한 지도도 철저하게 논술의 형식에 치우쳐 있다는 것은 논술 교육의 또 다른 문제점이다. 논술 교육은 대학 입시의 한 장치만이 아니라 정상적인 학교 교육과정에서 모든 학생들을 대상으로 필수적으로 이루어져야 하는 교육의 한 영역이다.

논술이든 서술이든 그 명칭의 상이함에 상관없이 논리적인 사고 능력은 현 사회를 살아가는 학생들이 갖추어야 할 필수적인 요건이다.

하지만 현 학교 교육은 교수 학습 방법에 대한 별다른 대책이 선행되지 않고 ‘서술형, 논술형 평가를 확대하여 교수 학습 평가 시 서술형·논술형 평가 반영 비율을 총 배점의 50% 확대하라는 지침을⁷⁾ 내려놓고 있는 실정이다. 이는 다른 시도 교육청도 그 정도의 차이만 보일 뿐 기본 방향은 마찬가지다. 평가의 변화는 반드시 교수 학습상의 변화를 전제로 하여 이루어져야 그 소기의 성과를 달성할 수 있다. 이런 견지에서 본다면 논술 교육에 대한 방법과 절차를 교육과정에서 체계적으로 실시하지 않는다면 이는 학습자의 혼란만 가중시킬 뿐이다.

현시점에서 우리는 논술교육의 방법상의 문제에 대한 진지한 논의와 방법을 모색해야 한다고 생각된다.

7) 서울시 교육청, 2007학년도 중학교 교육과정 운영 기본 계획. 2007.02.14

II. 이론적 배경

논술을 위한 통합적 사고 능력이란 추상적인 영역으로써 그 구체적인 결과의 도출은 통합적인 사고의 쓰기 교육, 또는 논술교육이다.

1. 논술교육의 이론적 배경

논술 지도 방법을 모색하기에 앞서 논술의 개념과 특성에 대한 이해, 현행 논술지도에 대한 검토가 이루어질 필요가 있다. 이 절에서는 논술과 통합적 사고력 사이의 관계 및 논술의 본질을 이해하고 현장 논술지도의 문제점을 살펴봄으로써 소셜 교육을 통해 교과 지도와 연계한 학교 교육에서의 논술 교육의 방법과 가능성을 모색해 보고자 한다.

가. 논술의 본질

논술이라는 개념은 그 성격이 명확하지 못하다. 논술에 관한 여러 가지 견해를 종합하면 논설문이란 발산적 사고, 주체적 사고, 능동적 사고, 비판적 사고를 바탕으로 하여 비판적으로 이해하고 생각을 논리적으로 전개하며 문제를 창의적으로 해결하는 글쓰기다⁸⁾라고 정의하고 있다. 따라서 논술을 위해서는 문제를 발견하는 능력이 필요하고 발견한 문제를 해결하는 능력이 필요한데 이를 위해서는 논리적이고 통합적인 사고의 훈련이 필

8) 한철우 외, 사고와 표현(서울 : 교학사 2003) 162쪽.

요하다.

논술은 문제를 찾아내는 활동에서 시작된다. 이는 논 의 항목을 발견하는 단계로 어떤 사태를 문제적 안목으로 파악하는 것을 말한다. 문제는 역사적 사실이나 주변의 사례들에서 발견할 수도 있고 사고나 이념 등의 영역에서 발견할 수도 있다.

본고에서는 소설 속에 등장하는 여러 가지 역사적, 현실적 상황에서 문제를 발견해 내고 소설 속의 등장인물들이 느끼는 갈등과 그것을 해결하는 과정에서 논의의 대상을 발견하고 그것을 현실 상황과 연결하여 다각적이고 체계적으로 검토, 논의하여 문제 해결에 이르게 하는 방법을 모색한다.

논리적 사고란 문제의 해결을 논리적 절차와 규칙에 따라 생각하는 과정을 뜻한다. 논리적 사고를 위해서는 논리적 규칙과 논리의 본질에 대한 이해가 필요하다. 논술은 근본적으로 논리적인 절차나 논리의 본질에 대한 이해가 필요하며 근본적으로 논리적인 절차나 과정이 중시되는 태도이고 사고이다. 또한 상황을 주관적 편견이나 감정적 흥분에 치우치지 않으면서 내적인 논리를 찾아내고, 이를 바탕으로 해결책을 모색하는 과정이다. 논자는 문제해결에 필요한 적절한 논거를 발견하고 그 논거를 문제 해결 과정에 맞게 재구성해야 하며, 논리 전개 of 객관성을 확보해야 한다.

이처럼 문제 해결력과 논리적 · 종합적 사고력과 같은 고등 사고 능력을 요구하는 경험은 학습자의 사고력을 신장시켜 주고, 궁극적으로는 삶의 질을 향상시켜 줄 수 있다. 즉 학습자는 논술을 하는 동안, 어떤 문제나 현상에 대하여 어떻게 생각하고 있고, 또 어떻게 생각해야 하는지에 대한 통찰을 얻을 수 있다. 뿐만 아니라 자신이 표현하려는 의미를 상대방에게 효과적으로 전달하기 위한 방법을 결정하는 과정을 경험할 수 있다. 이러한 경험들은 인간이 살아가면서 직면하게 될 여러 문제 상황을 합리적으로

로 해결하는 데 꼭 필요한 것들이다. 학습자들은 논술 경험을 통해 고등 사고력을 신장시키고 궁극적으로는 일상의 여러 문제 상황을 합리적으로 해결해 나가는 방법을 알게 되어 보다 나은 삶을 영위할 수 있다.

따라서 논술의 궁극적이 목표는 당면한 문제를 깊고 넓게 바라보고 그 문제에 대한 자신의 성찰 결과를 사고의 순서에 따라서 논리적 방식으로 표현해 내는 능력을 키워 주려는 것이라고 할 수 있다. 결국 논술은 학생들의 문제 지각력, 문제에 대한 비판력, 논리적인 사고력, 창의적인 문제 해결력과 함께 자신의 생각을 글을 통해 보다 효과적으로 표현하는 능력을 신장시키기 위한 종합적인 목적을 가지고 있다고 할 수 있다.

나. 논술 교육의 방향

정보화 사회에서 자신이 필요로 하는 정보를 수집하고 정보간의 연관성을 발견하며, 이를 창의적으로 조직하여 문제를 해결하는 능력은 대단히 중요하다.

하지만 학교 교육 현장에서는 ‘논술’이라는 교과가 없고 각 과목 별로 다양한 방법으로 교육이 이루어지고 있는 것이 현실이다.

우선 현장의 논술 논술지도는 방임형이나 제시-오류 점검형과 같은 결과 중심의 교육이 이루어지고 있으나 단순히 적어 보게 하고 그 결과물에 대해 첨삭하는 식의 논술교육으로는 학생들의 사고력의 확대를 기대하기 어렵다.

논술도 다른 글쓰기처럼 사고의 결과가 글로 표현된 것이므로 논술하기 이전에 충분한 사고와 의미구성 과정을 거쳐야 한다. 그리고 학습자는 배경지식의 활성화나 아이디어 생성 및 조직 능력이 부족하므로, 논술지도에서 학습자가 고민하고 해결해야 하는 ‘무엇을 어떻게 쓸 것인가’에 대한

구체적인 방법의 안내와 논술 과제가 자신에게 의미 있는 것으로 인식될 수 있도록 유의미한 상황이 먼저 제공되어야 한다.

또한 논술 교육의 기초가 되는 ‘무엇을 쓸 것인가’에 대한 지도가 먼저 되어야 한다고 생각한다. 특히 중학교 과정의 논술 지도에서는 학습자가 문제 상황에 대해 정확히 파악하고 생각을 확장해 갈 수 있는 배경 지식과 관련 지식의 습득이 더 중요하다고 생각한다.

학교 현장에서 이루어지고 있는 논술교육의 문제점과 논술의 본질을 고려하여 중학교 과정에서의 바람직한 논술교육의 방향을 제시하면 다음과 같다.

첫째 문제해결과 갈등의 해결 과정으로서의 논술이 이루어져야 한다. 결과 형식 위주의 지도 보다는 논술의 과정과 갈등과 문제 상황을 해결하는 과정으로서의 지도가 필요하다. 즉 논술하기 전에 문제를 발견 · 인식하게 하는 훈련이 충분히 이루어져야 하며 이에 대한 폭넓은 사고를 거친 이후에 쓰기가 이루어져야 한다는 것이다.

둘째 논술을 하기 이전에 학습자는 문제 상황이나 갈등 상황에 대한 배경지식이나 관련 지식을 충분히 인지하는 과정이 꼭 필요하다. 이 과정에서 창의적이고 논리적인 사고가 이루어지며 통합교과적으로 접근하는 자세가 필요하다. 중학교 과정에서의 학습자는 그 인지 정도가 논술을 하기에 아직 많이 부족한 상황이다. 그런 상황에서 무조건 쓰라는 식의 지도는 그 효과를 거두기가 어렵다. 쓰기에 초점을 맞추기 보다는 오히려 학습자의 인지의 폭을 넓혀 주는 학습이 먼저 필요하다.

논술 과제를 추상적으로 수행하는 식의 교육을 지양하고 논술 내용을 생성할 수 있는 구체적인 활동을 도입함으로써 학습자에게 보다 효율적인 논술의 바탕을 마련해 주어야 한다는 것이다.

셋째 논술 교육은 구체적인 논술과제를 통해 이루어져야 학습자가 논

술 자체에 더 많은 관심을 가질 수 있으며 좀 쉽게 접근할 수 있다는 것이다. 또한 논술 교과가 따로 있지 않는 현 학교 교육의 상황에서 접근 가능한 논술 교육이 이루어져야 한다는 것이다. 즉 각 교과별로 유의미한 상황이 나왔을 때 보다 체계적인 방법으로 학습자의 인지를 확장시킬 필요가 있다는 것이며 이는 학교 현장에서 할 수 있는 가장 바람직한 논술 교육이라 하겠다.

다. 논술 지도 방안

논술은 시험 과목이 아니라 시험 형식이다. 객관식 시험 형식과 다른 것은 물론, 단순히 지식을 묻는 서술형 주관식 문제와는 구별되는 형식의 시험으로서, 알고 있는 지식을 바탕으로 자신의 주장을 개진하고 그 주장을 설득력 있게 뒷받침하는 논증적 글쓰기다. 여기서 중요한 것은 자신의 주장을 설득력 있는 논거로서 정당화할 수 있는 능력이며, 당연히 일반적인 의미의 작문과 구별되는 시험 형식이라고 할 수 있다.⁹⁾

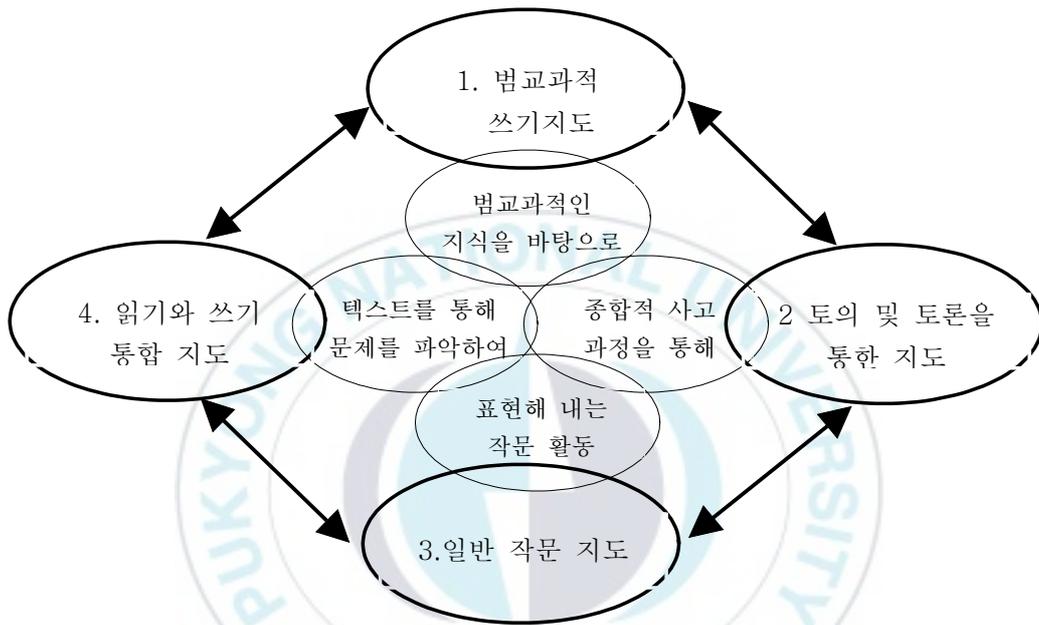
이러한 논술을 성공적으로 수행하기 위해서는 우선 문제를 발견하는 능력이 있어야 하고, 발견한 문제를 해결하는 과정이 적절히 이루어져야 한다. 이 과정 전체는 범교과적인 지식을 바탕으로 한 종합적 사고가 뒷받침되어야 한다. 이 과정 전체는 범교과적인 지식을 바탕으로 한 종합적인 사고가 뒷받침되어야 한다. 이렇게 문제를 이해하고 사고력을 통해 문제 해결을 한 다음에는 언어 형식으로 표현하는 과정을 거치지 않으면 안 되며 이를 위해서는 글쓰기 일반의 원리를 터득해야 한다. 논술의 내용이 논리적 사고라면, 그 형식은 글쓰기 일반의 원리를 적용한 것이어야 한다.

논술 구성 능력 요소를 분석하여 우리나라 교육과정에서의 논술의 개념

9) 김창호, 논술이란 무엇인가, (논리와 논술) (한국방송대학교출판부, 1998), 40쪽

을 정리하면 ‘논술이란 범교과적인 지식을 바탕으로, 텍스트를 통해 문제를 파악하여, 종합적 사고과정을 통해 표현해내는 작문 활동’이다.

<그림 1> 논술 개념을 통한 논술 지도 방안¹⁰⁾



이렇게 논술과 관련된 교육 내용을 논술의 개념별로 나누어 제시해 보면 범교과 지식 내용, 자료 분석(가치 평가)관련 내용, 사고 능력 관련 내용, 표현 능력 관련 내용으로 나누어 제시할 수 있다. 그러나 이들 교육 내용은 병렬적인 관계에 있지 않다. 이들은 각기 다른 차원에 있으면서 논술 관련 내용을 서로 상호보완적인 차원에서 구성하고 있다. 이를 구조화 하면 다음과 <표1>과 같다.

10) 김진경, “ 논술 능력신장을 위한 지도 방안 연구”,이화여자대학교 교육대학원 석사논문,2005

〈 표1 〉 논술 능력 신장을 위한 교육 내용의 체계 및 지도 방법¹¹⁾

논술 능력 구성요소		교육 내용	지도방법
범교과적 지식		<ul style="list-style-type: none"> * 해당학문 공동체의 지식 확충 - 학문 공동체내 개념 이해 - 학문 공동체내 작문 관습 이해 * 해당 학문 공동체 작문 관습 이해 - 학문 공동체내 사고 양식 이해 - 학문 공동체내 논증 방식 이해 	범교과적 작문을 통한 논술 지도
가치 능력 평가		<ul style="list-style-type: none"> * 제시문 이해 능력 신장 - 제시문의 내용을 이해하는 능력 - 제시문의 내용을 요약하는 능력 - 제시문에 나타난 의미·원리 이해 등 도출 능력 * 제시문의 논점 파악 능력 - 제시문에 나타난 의도를 파악하는 능력 - 문제의 의미를 평가하는 능력 	읽기와 쓰기 통합을 통한 논술 지도
사고 능력	상황 적용 능력	<ul style="list-style-type: none"> * 상황 적용 능력 신장 - 상황 적용 능력의 개념 이해 - 상황 적용 능력의 하위 구성 요소 이해 	토의 및 토론을 통한 논술 지도
	입장 제시 능력	<ul style="list-style-type: none"> * 입장 제시 능력 신장 - 입장 제시 능력의 개념 이해 - 입장 제시 능력의 하위 구성 요소 이해 - 입장 제시 능력 신장 방법 이해 	
	해결 방안 제시 능력	<ul style="list-style-type: none"> * 해결 방안 제시 능력 신장 - 해결 방안 제시 능력의 개념 이해 - 해결 방안 제시 능력의 하위 구성 요소 이해 - 해결 방안 제시 능력 신장 방법 이해 	
표현 능력		<ul style="list-style-type: none"> * 논술 텍스트 구조의 특징 파악 * 논술 텍스트 구조 유형별 전개 방식 학습 * 글의 구성능력 신장 * 문장력 및 어휘력 신장 	기초 작문 지도

11) 김진경(2005), 위의 논문, 59쪽

논술 개념을 통해 제시할 수 있는 논술 지도 방안은 대체로 3가지로 요약된다.

1) 범교과적 작문을 통한 논술 지도 방안

언어는 세계를 인식하고 자신의 존재를 세계 속에서 위치시키는 통로이며 자신과 세계와의 의사소통의 도구이다. 따라서 언어는 교육의 장에서 그 중추적인 역할을 담당하며 언어 사용 능력을 신장시키는 국어과는 그런 의미에서 도구교과라 할 수 있다.

언어의 도구성을 단순히 글을 읽고 쓰는 것이라는 제한된 관점에서 파악하여 도구 교과라는 용어 자체가 국어과의 격을 낮춘다고 생각하는 경우도 있다. 하지만 오히려 5차 교육과정 이후에는 도구교과적인 성격이 국어과의 정체성을 확보하게 하는 중요한 성격이라는데 의견의 일치¹²⁾를 보이고 있는 듯하다. 이는 국어과를 문자를 읽고 쓰는 기초 기능을 넘어서서, 사고를 언어로 표현하고, 또 언어를 통해 사고를 이해하는 고등 정신 기능을 다루는 교과라고 규정함으로써 언어사용 기능을 신장시키는 것이 곧 사고력을 신장시키는 것이라는 사실을 인정한 것이라 할 수 있다.

즉 국어 교과에서 가르고자 하는 언어 기능은 지식 자체가 아니라 지식의 활용 기능을 뜻하며, 지식을 활용하는 기능은 여러 교과의 학습 활동에서 공통적으로 요구되는 지적 기능이라는 것이다¹³⁾ 그러므로 국어과는 내적으로 성숙되어 온 그 동안의 논의의 성과를 교과의 경계를 넘어 확산시켜야 하는 당위성 획득하고 있다.

국어과의 쓰기 능력은 특히 범교과적으로 활용될 수 있는 기능인데 그동안 교육현장이 사고력 부재를 낳았다는 광범위한 비판의 연장선에서 논

12) 노명환, 국어 교육의 개념과 목표, (서울교육대학 초등교육연구소 1992), 27-35쪽

13) 노명환 외, 국어과 교육론, (갑을출판사, 1991)

술을 대학입시의 한 중요한 요건이 되었고 작문과 쓰기 교육은 아울러 그 중요성이 커지고 있는 것이다.

한국 교육 개발원에서 연구했던 ‘사고력 개발 프로그램’도 교과 학습에서 사고력이 제대로 신장되지 못했다는 비판과 각성에서 비롯된 것이다.

사고력은 특정한 지식을 바탕으로 하지 않고서는 사실상 존재하기 어렵기도 하지만 또한 교과 내용과 무관한 프로그램을 따로 운영한다는 것은 교육과정만으로도 포화상태에 이른 현 교육현장에서는 그 적용에 시간적인 제약으로 무리가 따른다는 점 때문에 이 쓰기 교육은 여러 교과의 다양한 환경 속에서 자주 쓸 수 있는 기회를 가짐으로써 신장되어야 할 것이다.

작문의 목적은 문자 언어를 통하여 자신의 생각을 조직적으로 표현하여 상대방과 의사소통을 함에 그 일차적인 목적이 있지만 국어과라는 제한된 틀을 넘어 다른 교과 학습에서도 폭넓게 활용됨으로써 교육적 의의를 실현할 수 있다. 이런 견지에서 범교과적 작문 활동은 논술 능력 신장에 강력한 힘을 발휘한다.

범교과적인 쓰기 지도에서 주로 논의되는 것은 교과 간 통합에 대한 논의이다. 주제 중심의 수업에서 몇 개의 교과가 지니고 있는 내용을 통합하여 학습할 내용을 의도하여 글쓰기를 하는 것은 그 좋은 예라 하겠다.

2) 읽기와 쓰기의 통합을 통한 논술 교육

모든 언어 사용 기능들은 내적으로 관련되어 상호보완적이다. 한 영역의 학습은 다른 것을 돕는다. 쓰기 활동은 특히 읽기 지도 과정 속에 통합되어야 하며 학생들은 그들이 읽은 글의 내용과 관련지어 쓰기 활동을 한다. 글을 써 봄으로써 필자의 입장에서 글을 읽고 이해하는 안목을 가질 수 있으며 글의 내용을 좀 더 깊이 있게 이해할 수 있다.

읽기와 쓰기를 통합적으로 지도해야 한다는 것은 이제 하나의 패러다임을

형성하고 있다. 7차 교육 과정에 따른 중학교 국어교과서를 보더라도 개별 영역별 단원 편성에서 통합 영역별 단원 편성을 한 곳이 많다.¹⁴⁾

그런데 정작 학교 현장에서 읽기와 쓰기를 제대로 통합 지도해 왔는지는 의문이다. 읽기와 쓰기는 우리 국어 교육이 지금까지 가장 힘써 온 영역임에는 틀림없다.

하지만 그 실제에 있어서는 시간상의 부족 등으로 여전히 만족할 만한 수준으로 이루어지지 못하고 있는 실정이다.

읽기와 쓰기의 통합 교육은 창의적 사고력을 기르는데 가장 중요한 구실을 한다.

읽기와 쓰기의 통합 지도를 위한 몇 가지 지도 방안을 단계적으로 알아보았다.

그 구체적인 방법은 먼저 ‘짧은 대답을 요구하는 쓰기’이다. 이것은 교재에 관해 여러 문제를 제시하고 답을 짧게 쓰도록 하는 것이다. 학습자는 정답을 찾기 위해 교재를 살피고 답을 찾아 적게 되는데 그 과정에서 다시 생각하거나 교재의 내용을 재조직 하지는 않는다. 이 유형의 많은 양의 정보를 학습할 때 유용하며 읽기를 적극적으로 함으로써 텍스트의 이해를 돕는 역할을 한다.

다음으로 ‘요약하기’는 글의 특성을 간추리는 유형이다. 요약하기는 읽은 글의 정보를 응축하고 담화의 요점을 반영하는 짧은 진술이다. 이 진술은 학습자에게 이해, 평가, 응축, 아이디어를 변형할 수 있는 능력을 요구한다. 요약하기에서 학습자는 창조적으로 조직할 뿐만 아니라 포함하거나, 배치하거나, 재조직하는 방법을 익힐 수 있다. 텍스트의 구조에 따라 요약하기의 형태는 달라지는데 대체로 시간이나 공간이 순서대로 배열되어 있는 글

14) 6차 교육과정에 따른 교과서 편찬에서는 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기, 국어지식, 문학 등을 각각 나누어 하나의 단원으로 편성했지만, 7차에서는 이들 영역 중에서 두세 개를 묶어 하나의 단원으로 편성하고 있는 것이다.

의 구조는 요약하기 쉽고 설명적인 글의 구조는 요약하기 어렵다.

마지막으로 ‘분석적인 글쓰기’는 일반적인 논술을 말한다. 학습자는 주어진 읽기 자료를 구조화하고 재조직하기 위해 적은 양의 읽기 자료라 하더라도 더욱 복잡한 방식으로 숙고한다.

또한 논술 활동을 위해서는 종합적 사고 능력 등이 더불어 요구되며 이러한 글쓰기의 반복적 훈련은 사고 능력까지 신장시킬 수 있다.

3) 토의 및 토론을 통한 논술 지도 방안

다른 사람과 더불어 문제를 해결하는 능력이 가장 직접적으로 실현되는 사고 혹은 양태는 바로 토의와 토론이다. 토의와 토론이란 사람이 살아가면서 부딪히는 문제를 가장 합리적으로 해결하는 방안을 마련하기 위한 공동 사고 활동이다.

토의 학습의 장점은 학생들이 지식 자체를 알게 할 뿐만 아니라 그것이 어떻게 사용되는가를 동시에 알 수 있기에 고등 사고 능력의 계발에 도움이 된다는 점이다.

한편 토론 학습은 토론 과정 속에서 토론자들의 상반된 주장을 들으면서 나머지 학생들은 그 주장의 타당성을 비판적으로 평가하는 훈련을 받게 되며, 나아가 상호간의 서로 다른 견해나 방법의 차이를 극복하는 방법을 익히게 된다. 또 자신의 주장을 펼치고, 또 자신과는 다른 주장에 어떻게 대처하는가의 방법은 고등 사고 능력이며 의사소통 능력이다. 따라서 토론 학습은 논리적 사고와 비판적 사고를 기르기에 적합하다.

이처럼 논리적이고 창의적인 사고 과정을 표현해 내는 논술의 기초 소양은 토의와 토론 학습을 통해 가장 쉽게 배양해 나갈 수 있다.

토론 및 토의식 수업이 논술과 연계성이 있다는 것은 선행 연구를 통해서도 확인할 수 있다. 이세천(1997)은 모둠활동을 통한 해결구조로서의 논

술 전략을 제시하고 그 학습활동의 효용성을 검증하였다 이 연구는 토론을 논술 교육에 접목하여 사고력 신장 및 문제해결 중심의 논술 지도 방안을 마련했다는 점에서 시사하는 바가 크다고 하겠다.

최윤길은 (1999)토의 중심 논술 프로그램 개발하여 교육현장에 적용함으로써 교육적 실효성을 검증하였다. 특히 토의 중심 논술 학습은 모둠 구성원들 간의 사고 기능과 전략 사용기능을 교통시킴으로써, 논술 쓰기 능력을 상보적으로 향상시켰으며 비판적 논리적 창의적인 사고 능력의 신장에 효용성이 높은 학습 방법임을 확인시켜 주었다.

하지만 실제 교육 현장에서 토의나 토론 문제에 들어가면 수업의 주체인 학습자 자신들이 그것을 원하지 않는다는 것을 알 수 있다. 기존의 토의나 토론의 방식이 너무 정형화되어 있고 그 규칙을 지키면서 토의나 토론을 하기에는 학습자들이 훈련되지 않았다 것도 문제점이다. 특히 한 교사가 많은 학생들을 가르치는 현행의 제도에서 토의나 토론은 많은 제약을 가지고 있다.

여기서 이 제약을 극복할 수 있는 한 가지 방법을 고안할 수 있는데 그것이 바로 '전문가 모둠 활동'¹⁵⁾이다

특정 모둠이 정해진 발표를 할 경우 다른 모둠들은 소극적으로 듣고만 있어야 될 가능성이 많다. 따라서 정해진 모둠이 일정 시간 조사한 내용의 발표를 마치고 나서 각 모둠원들은 다른 모둠으로 한 명씩 분산하여, 발표된 내용에 대해 모둠별 토의를 수행하는 것이다. 이때 발표한 모둠원 개개인이 모두 다른 모둠원들에게 교사의 역할을 수행하는 것이다. 이러한 모둠활동은 발표 모둠의 구성원 전원이 주제에 대해 상세하게 알아야 하기 때문에 특정한 중심으로 발표가 준비되고 나머지 구성원들이 게으름을 피울 수 있는 문제점을 해결해 준다. 아울러 이들은 다시 각 모둠으로 흩어져 모둠별 토의에

15) 정재찬 외 (1998), 국어과 토의·토론 학습의 수업 모형 개발 연구, 선정어문, Vol26 No.1, p37

참석하기 때문에 훨씬 생산적인 모둠 토의가 가능해진다. 그리고 연이어서 모둠별 전체 토의가 이루어지기 때문에 발표 모둠조 개개인의 역할은 물론 각 모둠별 경쟁의식이 중요한 동기가 된다. 따라서 우리나라의 교육 상황에서 토의 및 토론 지도가 정착되기 전까지는 이러한 연습 과정은 매우 유의미한 활동이 될 것으로 생각된다.

2. 소설 텍스트 지도의 이론적 배경

소설 지도를 통한 논술에 접근하기 위해서는 소설 읽기 지도 이론에 대해서 알아볼 필요가 있다. 최근 문학 이론에서는 수용자를 중시하는 수용 이론이 문학 교육에 지대한 영향을 미치며 학습 주체의 경험과 능동성을 강조하고 있으며 의미 구성이 개인적 구성뿐만 아니라 경험과 능동성을 강조하고 있으며 의미 구성에서도 개인 구성뿐만 아니라 사회적 구성을 중시하고 있다.

가. 학습자 중심 문학 교육

학습자 중심 읽기 지도읽기에 대한 관점은 변화를 겪어왔다. 읽기의 과정을 단순한 문자의 해독으로 보려는 관점에서 독자와 텍스트와 상황간의 복잡한 의미 구성으로 봄에 따라 읽기 요인도 환경적, 사회적, 심리적 요인으로 확대되고 있다. 특히 인지 심리학의 발달과 개인차에 대한 관심의 증대로 학습자의 능동적인 참여자로서 교수 학습에 결정적인 영향을 주는 요

인으로 상정함에 따라 학습자 개인에 대한 관심이 고조되고 있다.

이런 변화의 저변에는 교수-학습에 영향을 미치는 철학적 패러다임이 객관주의에서 구성주의로 변화한 데서 찾아 볼 수 있다.¹⁶⁾ 객관주의적 관점에서는 이 세상에는 이미 정해진 지식이 있으며 학습자는 이 정해진 지식을 수동적으로 받아들이기만 하면 된다. 여기에서는 지식이나 의미도 고정된 것으로 보기 때문에 학습자 또는 독자는 의미 구성에 아무런 기여를 할 수 없으며 교수의 목표는 고정된 의미를 어떻게 효과적으로 조직하여 전달하느냐 하는 것에 초점이 맞추어졌다.

그러나 구성주의에서는 말 그대로 학습자가 지식을 구성하고 의미를 구성하는 방식에 관심을 둔다. 지식이나 의미는 이미 정해져 있는 것이 아니라 학습자 자신이 적극적으로 대상과 상호 작용함으로써 구성해 나가는 것으로 본다. 결국 학습자 스스로 자신의 경험과 정신세계 안에서 지식과 의미를 능동적으로 구성해 나가는 것이다. 이런 구성주의적 관점에서는 학습자는 곧 의미의 주체요, 지식의 시발점인 것이다.

이러한 학습자 중심 문학 교육은 반응 중심 문학 교육자 및 비평가로 알려진 로젠 블렛에 의해 주창되었다고 볼 수 있다.¹⁷⁾ 이는 당시까지 문학 교육에 깊이 영향을 미치고 있던 신비평적인 방법을 걷어 내고, 의미 있고 즐거운 학급 내에서 학생들이 독자적인 반응을 인정하고, 또 학생들의 다양한 반응을 이끌어내고, 이를 통해 문학 교실 수업을 이끌어내도록 함으로써 학습자 중심 문학교육의 틀을 제공하였다.

반응 중심 교육 핵심적인 과제는, ‘학생들은 문학 작품을 읽으면서 어떻게 구성하는가? 그리고 학생들의 문학 작품에 대한 의미 구성을 어떻게 효과적으로 신장시킬 수 있는가? 라는 두 가지로 압축된다. 문학 교육의 목

16) 한국독서학회, 21세기 사회와 독서지도(서울 : 박이정, 2003), 197쪽

17) 경규진, “반응 중심 문학교육의 방법 연구”, 서울대학교 대학원 박사학위논문, 1993, 18쪽.

적은 학생들의 능동적인 의미 구성에 있으며, 이 능동적인 의미 구성을 위해 두 가지 과제는 상호보완적인 위치에서 상호 작용하게 된다. 따라서 능동적인 의미를 만들어내는 문학 교육의 최종적인 목표는 읽기 상황에 따라 필요한方略을 능숙하게 사용할 줄 아는 '능숙한 독자' 만들기이다. 능숙한 독자를 만들기 위해서는 교사가 직접 주입식으로 강의하거나, 비평가들의 세련된 비평을 들이대는 것이 아니라, 개별 학생들의 반응을 통해서 단계적으로 접근하여 개인적인 의미를 만들도록 한다는 것이다.¹⁸⁾ '저자-텍스트-독자'라는 문학 작품의 소통체계에서 종래 문학 교육 관점은 주로 저자와 텍스트에만 주목해 왔으나, 하나의 작품을 읽는 독자마다 개별 학생마다 그 반응이 다르며, 이 다양한 학생들의 반응을 통하여 독자의 능동성을 장려하면서 작품에 대한 심미적 읽기를 장려하고, 이를 통하여 문학 감상 능력을 신장한다는 것이 곧 반응 중심 문학교육론의 요체인 것이다.

문학교육은 독자가 작가와 더불어 작품세계를 공유하도록 하는 것이다. 그리고 이를 효과적으로 이루기 위한 학습 전략은 무엇보다 학습자를 중심에 놓고, 그들이 지닌 성향 가운데 동일시 감정을 최대한 발휘시켜서 문학 작품의 세계에 빠져들도록 유도함으로써 직접 문학 세계를 체험하도록 하는 것이라고 본다. 이를 위해 문학 교육의 교수-학습은 학습자 중심의 원리를 유지해야 하며 소설 읽기 역시 학습자 중심의 읽기가 되도록 해야 할 것이다.

나. 과정 중심 읽기 지도

문학 읽기는 심미적 독서가 되도록 해야 하며 이 때 학습자가 무엇을

18) 이상구, "학습자 중심 문학교육 방안 연구", 한국교원대학교 대학원 박사학위논문, 1998, 48~49쪽.

파악했느냐 보다 “어떻게” 파악했느냐가 중요하다는 관점은 곧 독서의 결과보다 ‘과정’이 중요함을 함축하는 것이다. 요즘 읽기에 대한 개념은 사고 과정, 상호작용 과정, 문제 해결과정, 의미 구성과정 등 ‘과정’으로 파악하고 있다. 켄 군만(Ken Goodman)은 “읽기는 서로 멀리 떨어져 있는 작가와 독자와의 대화”라고 표현한 바 있다.¹⁹⁾ 즉 독자는 글을 읽을 때 자신의 언어와 배경 경험(지식)을 끌어오고, 의미 구성에 역동적으로 참여하며, 글을 읽는 동안 계속적으로 자신의 사고를 변형·조장하는데, 이러한 행위를 하고 난 이후의 결과가 아니라 일련의 행위를 해 나가는 ‘과정’이라 말할 수 있다.

독자 반응 이론에서는 읽기의 과정에 초점을 맞춘다²⁰⁾ 읽기 과정을 독자의 사전 경험, 신념, 사고 등과 텍스트 간의 상호 작용으로 여기며 의미는 이런 상호 작용의 결과로 생성되는 것으로 여긴다. 텍스트는 독자가 끊임없이 텍스트에 대한 자신의 반응을 형성함에 따라 역동적인 과정이 된다. 이런 과정을 통하여 독자는 감정적인 안정과 만족을 얻게 되고 이 만족감은 다시 독자의 읽기에 새로운 감각을 선사한다. 여기서의 관심은 텍스트 자체가 함유하고 있는 객관적인 사실 자체가 아니라 텍스트와 상호 작용 중에 독자에 의해 생성된 독자의 경험으로 재구성된 텍스트에 더욱 관심을 둔다.

소설 읽기 역시 과정 중심의 접근이 중요하다. 소설을 읽을 때 학습자는 글의 내용을 그대로 받아들이는 것이 아니라 자신의 경험을 바탕으로 소설의 내용과 관련지으며, 소설의 장면이나 내용을 끊임없이 상호 작용하며 의미를 구성하는 과정을 거친다. 소설의 공간적 배경이나 구조, 소설 속에 나타나는 사물이 특징, 소설에 나타나는 인물들의 특성, 인물들의 신념과

19) 이재승, 국어교육의 원리와 방법(서울 : 박이정,1998),98쪽

20) 한국독서학회, 앞의 책,199쪽

지식, 인물들이 행동하게 하는 행동 목표와 계획, 인물의 행동과 태도, 사건의 원인, 앞으로 일어날 사건의 예측, 독자의 감동과 반응 등등에서 모두 독자가 가지고 있는 지식을 바탕으로 추론을 하게 된다. 이런 과정을 통해 소설의 내용을 자기의 것으로 만들게 되는 것이다.

소설 읽기의 과정을 읽기 전 활동, 읽기 중 활동, 읽기 후 활동으로 나누고 각 과정별 단계에서 이루어지는 활동을 살펴보면 다음과 같다.²¹⁾

읽기 전 활동은 교사가 학생들에게 읽기 자료를 제시하기 전에 그 글의 화제나 개념에 대한 학생들의 배경 지식을 조성하거나 활성화하고 글의 내용에 대한 학생들의 느낌이나 반응을 이끌어내는 활동이다. 이러한 활동들은 학생들로 하여금 자신의 기존 신념을 재점검하게 하고 책 속의 사건과 인물에 대한 이해와 감상을 확장하게 하고 또한 문학 작품에 대한 심미적인 반응을 고양하게 한다. 더욱이 학생들은 등장인물들이 겪게 될 사건들에 관해 미리 생각해 보았기 때문에 글을 읽으며 등장인물과 더욱 깊이 공감할 수 있게 된다. 이 활동은 학생들에게 글을 읽는 목적을 분명하게 해 주고 호기심을 자극하며 읽고 싶은 마음을 불러일으켜야 한다.

읽기 중 활동은 학생들이 문학경험을 하게하며 텍스트에 개인적으로 반응하도록 격려하도록 하는 활동이다. 이 활동은 작품에 대한 이해를 돕고, 특정 주제, 논점, 사건에 대해 학생들의 주의를 집중시킬 수 있다. 또한 학생들이 텍스트의 생각, 사건, 인물에 대해 반응한 것이나 학생들이 흥미 있어 하고 의미 있게 찾은 것을 확인하고 학생들과 텍스트 사이의 상호 작용을 도와 줄 수 있다. 이 활동은 학생들이 다른 사람의 관점에서 의견을 들어보도록 장려해야 하며 자신의 반응을 되돌아보고 분석해 보는 기회를 부여해야 한다.

읽기 후 활동은 학생들의 읽기 행위뿐만 아니라, 학생들의 읽기에 대한

21) 한철우 외, 앞의 책, 100~172쪽

관점, 형성에 영향을 미친다. 이 활동은 등장인물, 중요사상, 주제, 개념 등 글의 몇몇 측면에 대해 깊이 있게 생각할 기회를 주고, 아이디어를 분석, 종합하여 글의 의미를 확장시켜 준다. 교사는 학생의 중요한 아이디어에 대해 깊이 생각하고, 느낀 점과 생각한 것을 다른 학생들과 토의하게 한다. 또한 내용을 폭넓게 이해하기 위해 다시 읽어보도록 하거나, 방금 읽은 내용과 이미 알고 있는 지식을 관련시키고 학습한 내용을 나름대로의 의미있는 방법으로 활용하라고 지도해야 한다. 이러한 활동을 통해 학생들은 자기가 읽은 글을 즐거움이나 정보의 원천으로 생각할 것이고 읽은 내용을 오랫동안 기억할 수 있을 것이며, 읽기를 의미 중심의 활동으로서 파악해야 할 것이다.

이러한 과정 중심 읽기 지도는 학생들에게 가장 최상을 해야 한다거나 하나의 바른 해석을 해야 한다는 두려움을 없애주기 때문에, 학생들은 창의적이고 능동적인 사고를 할 수 있게 된다. 사고는 반응의 전 과정을 통하여 자연스럽게 확장되고 활성화된다. 따라서 과정 중심의 소설 읽기가 이루어질 때 학생들은 능동적인 참여를 통해 의미 있고 즐거운 학습을 하게 될 것이며 문학작품 이해와 감상도 제대로 이루어질 수 있을 것이다.

다. 독서와 작문의 통합 이론

독서와 작문은 글을 매개로 이루어지는 언어활동이라는 특징이 있다. 표면적으로 보면 작문은 필자가 가지고 있는 의미를 표현하는 행위이며 독서는 표현된 담화를 받아들여 의미를 구성한다는 점에서 이 두 행위는 상반된 것처럼 보인다.

한 편의 글이 문자로 출력되기 위해서는 필자는 그 전에 읽었던 수많은 스키마를 작동시키기도 하고 복잡한 사고의 과정을 거쳐야만 하는 것이

다. 마찬가지로 독서 행위도 인쇄된 문자를 시각적으로 지각하기만 하면 저절로 의미가 구성되는 것은 아니다. 문자 해독 이후에도 독자가 온전히 그 의미를 구성하고 적절하게 반응하기까지는 복잡한 사고과정을 거쳐야 한다. 즉 독서와 작문은 언어를 매개로 하는 의사소통 행위이며 비슷한 과정을 거쳐 의미를 재구성하는 복합적인 사고과정이라는 공통점을 갖는다.

독자가 과제 환경 속에 있을 때 독해를 하면서 장기 기억을 사용할 때, 계획하기, 작성하기, 재고하기의 과정을 거칠 때 작문과 독서의 공통점이 드러난다.

이와 같은 맥락에서 츄(Chew 1984)는 독서와 작문의 과정을 사전읽기(읽기), 계획하기, 읽기(쓰기), 조정하기로 나누어 그 관련성을 설명하고 있다. 이 과정에서 독자는 필자가 전달하려는 의미 내용인 글과 자신의 사전 지식을 통합시키면서 이해를 하고 필자는 독자가 의미를 이해하는데 어려움을 겪지 않도록 적절한 단서와 전략 등을 사용하면서 표현하게 된다.

독해는 학습자가 글의 의미와 구조를 재구성해 나가는 적극적인 사고과정이다. 작문을 하는 학습자 역시 학습자가 적극적으로 아이디어를 개발하고 이를 표현하고 평가하듯이 결국 독서와 작문을 서로 관련시켜서 교육하는 것이 독해력 향상을 위한 가장 이상적인 방법인 것 같다.

권혁준은 숙련된 필자의 특성을 밝혀내는 방법을 통해 독서와 작문을 통합하여 지도했을 때의 효과를 탐색하는 등 독서와 작문의 통합 가능성에 대해 진술하였다. 그리고 국어와 영역의 읽기 자료 중 문학교재가 독서와 작문을 통합적으로 지도하는데 좋은 자료가 된다고 밝히며 독서와 작문의 통합 필요성에 대하여 다음과 같이 제시하였다.²²⁾

독서와 작문은 서로가 서로를 조명하는 관계에 있다. 즉 숙련된 필자가 갖추어야 할 다양한 능력은 많은 부분이 독서활동을 통해서 신장될 수 있

22) 권혁준, 문학기론과 시교육(서울 : 박이정,1998), 296쪽

고 또 작문 활동은 미숙한 독자를 사려 깊은 독자로 변화시키는 데 큰 역할을 할 수 있다.

독해는 자신이 읽은 글들을 이용하여 통일성 있는 새로운 글을 생성함으로써 정점을 이루게 된다. 이처럼 독서와 작문을 포함한 언어 기능은 통합적으로 지도함으로써 언어의 전체 영역을 유기적으로 지도할 수 있다.

특히 문학 작품이 독서와 작문을 통합적으로 지도하는데 유용하다는 것은 실제 연구에서도 밝혀지고 있다. 문학교재는 의사소통 상황이 효과적으로 구현된 담화의 한 형식이다. 문학작품은 언어를 가장 예술적이고 인본주의적으로 구체화된 담화형태라는 점에서 어떤 글보다도 언어에 대한 이해력을 높이는데 좋은 모델이며 훌륭한 자료가 된다.

특히 소설은 구체적인 상황설정과 세부묘사를 통해 가능한 한 상세하게 삶을 표현하고 삶 자체의 형식으로 이야기를 끌어냄으로써 조각조각 나누어진 일상의 의미를 총체적인 구조 속에 되살리려 노력하고 있다.

논술이 어떤 상황에서 문제를 발견, 인식하고 그 해결 방안을 찾아 문제를 해결하기까지의 과정이 논리적으로 표현된 글이라면 여기서는 그 논술의 전 단계로 상황에 대한 인식과 판단을 짧은 글로 서술해 봄으로써 문제에 대한 통합적이고 논리적인 사고력을 키워 논술의 기초를 마련하고 사고력을 확장시키는데 그 목적이 있다.

이와 같은 사고력 확장을 위한 텍스트로서 소설 교재가 적당한 이유는 일단 생각할 거리가 소설의 상황 속에 구체적으로 제시되어 있다는 것이다. 실제의 상황 속에서 어떤 문제의 본질은 그 일상성에 가려져 그것을 객관적이고 명료하게 인식하기는 쉽지 않다. 그렇다고 교사가 문제의 본질을 학생들에게 설명하고 이해시킨다면 그것은 논술교육의 본질에서 벗어난 것이다. 이는 소설이 현실세계를 모방하여 보여줌으로써 본질을 재현하고 있으며 소설 텍스트를 이해하는 활동은 문제의 본질을 발견하고 인식하는

데 도움이 된다.

문제의 상황 맥락은 소설 텍스트에 등장하는 인물들 간의 상호작용과 사건의 동기, 전후 맥락 관계 등에 대한 총체적인 이해를 통해 파악할 수 있다. 이는 사회적 경험이 풍부하지 않은 학생들이 추상적으로 이해하기는 어렵다. 따라서 소설 텍스트와 같은 구체적인 경험의 맥락에서 사고하게 함으로써 문제의 본질을 발견하고 해결하는 능력을 키울 수 있다.

소설 텍스트의 사건을 하나의 문제 상황으로 보고, 그 문제에 등장하는 인물들이 선택한 행위에 대해 ‘이것이 정당한가?’에 대한 질문을 해 볼 수 있을 것이다. 소설은 사람이 세상을 살아가면서 겪게 되는 사건에 대한 기록이며 학습자가 이미 경험했거나 혹은 장차 경험할 수 있는 상황이다. 그러므로 ‘그(녀)의 행위는 정당한가?’라는 질문을 하는 것은 학습자에게 삶을 비판적으로 인식하게 하는 교수의 한 방법이 되며 이 질문에 대답하는 과정에서 학습자는 등장인물에 대한 주체적인 수용 결과를 객관적으로 형상화하게 될 것이다.

이와 같은 견지에서 학생들이 쉽게 접할 수 있는 교과서 소설을 통해 글의 내용을 주체적으로 이해하고 거기서 문제 상황을 발견하고 이를 비판적이고 확장적 사고로 수용함으로써 논리적인 사고의 기초를 마련하여 논술의 바탕을 마련하고자 한다.

3. 논술과 소설 텍스트와의 관련성

논술의 본질을 문제 상황을 인식하고 그 상황에 대한 대처행위를 뜻하는 문제해결의 과정이라 본다면 논술의 출발점은 당연히 문제 상황을 발견하는 데서부터 출발해야 하며 이는 논의의 항목을 발견하는 것으로 어떤 사

태를 문제적 안목으로 바라보는 것을 말한다. 문제는 역사적 사실일 수도 있고 주변에서 일어나는 여러 가지 사회현상일 수도 있다. 또한 사고나 이념의 영역일 수도 있다.

생활의 주변에서 논의의 항목을 발견하는 것은 논술의 기초이며 시작이라고 할 수 있을 것이다. 하지만 성숙한 학습자가 아닐 경우 이것은 매우 힘든 작업이다.

문학 속 현실은 작가에 의해 선택된 갈등의 상황과 문제의 상황이 의도적으로 놓여 있는 곳이다. 그래서 현실에서 문제 상황을 발견하는 것보다 문학 속에서 문제 상황을 발견하는 것이 훨씬 용이하다. 즉 논술의 학습 요건에 알맞은 문제 상황을 발견하기가 쉽다는 것이다.

실제로 현재 대학에서 실시되고 있는 논술도 그 유형이 소설에서의 문제 상황과 이념이나 사고를 섞어서 논의의 기초를 마련하는 유형으로 출제되고 있는 경향이 가장 많다.

학습자가 유의미한 상황을 인식할 때 그 과제가 자신의 관심 밖에 있거나 생소하고 낯선 것일 때 학습자는 그 접근 방향을 잃게 된다. 그 결과 학습자는 무엇을 어떻게 써야 할지 그 해답을 찾기가 어려우며 논술을 부담스러워 하게 될 수 있다.

소설을 논술의 교재로 삼을 때 이런 문제점이 해결될 수 있다는 것은 바로 이 연구가 가지는 가장 큰 장점이 될 수도 있을 것이다.

논술은 글로 표현된 텍스트로서 반드시 어떤 내용을 담고 있다. 전달되거나 표현될 내용이 없다면 논술로서의 텍스트는 존재할 수 없다. 그래서 논술의 과정은 ‘내용’의 생성이며 ‘내용’의 조직이며, ‘내용’의 표현인 것이다. 논술의 과정에서는 쓰기의 단계나 절차가 중요하기도 하지만, 이들이 모두 ‘내용’과 관련되어 있다는 점도 강조되어야 한다. 논술의 과정에서 소설텍스트는 읽기 자료로 활용될 수 있다. 논술의 초보적인 필자들이 느끼

는 가장 어려워하는 단계는 바로 아이디어 생성의 단계인데 소설텍스트는 어린 학습자들의 경험과 배경지식을 확대시킨다. 쓰기의 단계에서 초보적인 학습자들은 주로 자신의 경험에 그 바탕을 두고 글을 쓰지만 능숙한 필자들은 지속적인 아이디어 생성을 통해 쓰기의 단계를 향상시킨다. 이런 점에서 볼 때 소설을 통한 논술 교육은 아이디어를 생성하는데 좋은 자료를 제공해 준다고 볼 수 있다.

논술이 어떤 문제 상황을 발견하고 그 해결 방안을 찾아 문제를 해결하기까지의 과정이 논리적으로 표현된 글이라면 소설을 읽으면서 파악하는 문제의 상황과 그 해결의 전 과정을 파악한다는 것은 학습자에게 논술에 대한 접근을 용이하게 할 뿐만 아니라 내용 구성에도 도움이 된다.

이렇게 볼 때 논술과 소설은 논술 문제 해결 과정을 중심으로 하는 활동이라는 공통점이 있다 다만 논술은 쓰기 과정이며 소설은 읽기 과정이라는 다른 점이 존재할 뿐인데 소설을 이해하는 구체적인 과정을 통해 문제의 본질과 상황 맥락을 이해하는데 도움을 주어 논제에 쉽게 접근하게 해준다.

논술에서는 문제의 본질을 파악하는 것이 문제를 해결하는 것만큼 중요하다. 문제의 본질은 실제 생활 속에서는 그 일상성에 가려져 명료하게 인식되기가 힘들다 그렇다고 교사가 나서서 문제의 본질을 학습자에게 다 인식시킨다면 그것은 논술 교육의 본질에서 어긋난 것이며 성과를 이룰 수도 없다.

소설은 현실세계를 모방함으로써 본질을 재현하고 있으므로 소설 읽기 활동으로 논의의 문제를 발견하고 인식하는데 적합하다고 볼 수 있다. 또한 문제의 상황 맥락은 소설에 등장하는 인물들 상호간의 상호 작용과 사건의 동기, 전후관계 등에 대한 총체적인 이해를 통해 파악할 수 있다. 이는 사회적 경험이 풍부하지 않은 학습자들이 가지고 있는 한계를 잘 보완

해 준다.

따라서 소설과 같은 구체적인 경험의 맥락에서 사고하게 함으로써 문제의 본질을 발견하고 해결하는 능력을 키울 수 있다. 물론 소설을 바탕으로 하는 논술문 쓰기가 비문학작품을 바탕으로 하는 논술 쓰기보다 어려울 수 있고 소설 자체를 이해하는 관점이 다를 수도 있다는 문제점이 있을 수 있기 때문에 교사가 소설을 선정할 때 학습자의 능력과 흥미를 고려하여 논의의 쟁점이 명확한 작품을 선택해야 한다.

소설의 상황을 하나의 문제 상황으로 보고 그 문제 상황에 등장한 인물들이 선택한 행동이나 생각에 대해 ‘과연 그들의 선택은 정당한가?’를 따져볼 수도 있을 것이다. 소설을 우리가 이미 경험했거나 혹은 앞으로 겪을 지도 모르는 가상의 상황이기 때문에 위와 같은 질문은 학습자들에게 세계를 비판적으로 인식하게 하는 문제해결의 과정이 될 것이다.

이러한 관점에서 볼 때 소설을 통한 논술의 시도는 대상의 객관적 인식을 통한 자신의 가치체계의 확립이기 때문에 의의가 있다. 소설을 비판적으로 읽는 과정을 거치면서 소설에 대한 이해는 물론 훈련된 비평의식으로 자신의 생각을 생성하고 그것을 구체적인 글쓰기로 표현하는 활동을 가능하게 할 것이다.

Ⅲ. 연구 실제

앞에서 살펴본 여러 가지 이론에 근거하여 이 장에서는 논술의 기초가 되는 논리력과 사고력 확장을 위한 구체적인 지도방법을 구안하도록 하겠다. 이 사고력 확장은 소설 읽기와 쓰기 교육이 통합적으로 이루어질 것이며 대단히 실천적이고 구체적인 모습이 될 것이다.

먼저 사고력 확장을 위한 논술지도 방안을 적용하고 그 효과를 비교하기 위해 실험집단과 비교집단을 선정하고 구안된 모형을 실제 수업에 적용하고 그 효과의 검증을 위한 검사 도구를 제시하고자 한다. 그리고 지도내용을 선정하는 원리와 방법, 그리고 사고력 확장을 위한 간략한 쓰기의 전략에 대해 구체적으로 논의하고자 한다.

1. 연구대상 및 기간

앞에서 알아 본 바 통합적 사고력과 논술의 본질에 대해 논의하고 교과서의 소설텍스트를 활용해 수업시간에 시도해 볼 수 있는 기초적인 논술의 근거에 대해 알아보았다. 이러한 논의를 바탕으로 학교 현장에서 구체적으로 시도할 수 있는 지도 방법을 구안하겠다.

우선 대상 단원을 선정하고 그 대상 단원의 특성에 따라 적절한 실천 방법을 구안하여 수업에 적용하고 그 효과를 검증하기 위한 검사 도구를 제시하고자 한다.

논술의 기초인 통합적 사고력과 중학생의 수준에 맞는 논설문 쓰기를

통해 학교 교육과정 내에서 이루어질 수 있는 논술의 방법을 구체적으로 제시하고자 한다.

가. 연구 대상

연구대상은 본 연구자가 재직 중인 부산광역시 기장군 소재 기장중학교 1학년 학생들이다. 본교는 도심과 인접한 농어촌 지역으로 학생들의 학력이 크게 높지 않으며 1학년은 8반으로 구성되어 있어 2인의 교사가 나누어 맡고 있다.

연구자가 담당하고 있는 4개의 반을 2개조로 나누어 실험집단과 비교집단으로 나누어 선정하였다.

< 표2 > 집단별 연구 대상

구 분	실험 집단	비교 집단
학급	1-8	1-6
성별	남, 여	남, 여
인원수	36	37

나. 연구 기간

본 연구는 6월 1일부터 6월 30일까지 약 개월1간이며 교과 진도를 조정하여 이루어졌다. 사전 검사와 사후 검사를 포함해서 15차시 동안 이루어졌다. 시험 기간과 학교 행사 등을 제외하고 대체로 연이어서 수업이 진행되었다.

2. 연구 설계 및 절차

가. 검사 도구

본 연구는 통합적 사고력과 논설문 쓰기의 초기 단계의 훈련으로서 교과서 소설을 활용하는 것으로 학생들의 사고력과 논리력을 쓰기와 연관시켜 실제 수업 시간에 이루어질 수 있도록 하는 통합적 방법을 사용했다. 특히 교과서 내의 소설을 활용 텍스트에 맞는 방법을 구안하여 적용하여 수업시간 내에 이루어지게 함으로써 논술과 사고력 확장의 교육을 교육과정 내로 끌어들이어 구현하여 학습 목표와 논술교육의 목표가 동시에 이루어질 수 있는 구체적인 방법을 제시하고자 했다.

학생들의 수준에 맞는 방법을 구안하여 학생들이 학습 동기와 흥미를 유발할 수 있으며 교과 학습과 연관되도록 하여 내적 동기를 강화하고 사고력과 논리력이 읽기와 토론, 토의, 그리고 쓰기를 통해 구체화되도록 하였다. 이 점에서 종래의 쓰기 지도와 구별된다. 따라서 실험집단은 교과서 소설 2편을 개별 텍스트에 적절한 방법으로 사고력과 논술쓰기를 지도하고 교사가 적절한 과정과 절차에 따라 자료를 투입하여 지도 하였고 실험집단과 비교집단과의 공정한 비교가 진행되도록 하기 위해 동일한 수업 시수를 할애하고 동일한 텍스트로 진행되었다.

사전 검사로는 프로그램 실시 전에 읽기 능력 검사, 논술에 대한 태도 검사, 통합적 사고력에 대한 태도 검사를 실시하였고 연구 집단에는 본 프로그램에 대한 반응 설문을 조사하였다.

기존 연구를 수행하기 위한 연구의 설계를 도식화 하면 다음과 같다.

〈 표3 〉 연구의 설계

구분	사전 검사	실험처치 및 검사	사후 검사
실험 집단	A1, A2, A3	B1	A1, A2, A3, B3
비교 집단	A1,A2, A3	B2	A1, A2, A3

A1 - 논술 쓰기 능력

A2 - 통합적 사고력 검사

A3 - 논술에 대한 태도 검사

B1 - 교과서 소설 활용한 통합적 사고력 신장 활동으로서의 논술과 소설 수업 활동

B2 - 전통적 결과 중심의 논술 쓰기 활동과 소설 수업 활동

B3 - 소설 수업을 통한 통합적 사고력 신장과 논술쓰기 활동에 대한 반응 설문

나. 연구 절차

연구 설계에 따라 적용된 연구 절차는 다음과 같다.

〈 표4 〉 연구의 실행 절차

단계	연구 내용	실시 여부		실시 일자
		실험 집단	비교 집단	
사전 검사	논술 쓰기 능력	○	○	6. 1
	통합적 사고력 검사	○	○	6. 1
	논술에 대한 태도 검사	○	○	6.1

프로그램 투입	교과서 소설 텍스트를 활용한 통합적 사고력 신장 활동으로서의 논술 쓰기	○	×	6. 2 ~ 6.29
	전통적 방식의 소설지도와 논술 쓰기 지도	×	○	
사후 검사	논술 쓰기 능력	○	○	6. 30
	통합적 사고력 검사	○	○	
	논술에 대한 태도 검사	○	○	
	학생 반응 설문 조사	○	×	

다. 학생들에 대한 기초 자료 조사

① 국어 영역에 대한 선호도

〈 표5 〉 국어 영역에 대한 선호도

영역	말하기/듣기	읽기	쓰기	언어/문법	문학	계
학생 수(명)	5	11	5	3	13	37

〈결과〉 국어영역에 대한 선호도는 문학이 가장 높았으며, 쓰기와 언어/문법 영역에서 크게 낮았다. 이는 쓰기에 대한 막연한 부담감, 그리고 언어/문법 영역이 따분하고 어려운 지식위주라는 인식 때문인 것을 보인다. 일단 문학에 대한 선호도가 높은 것은 교수 학습 활동에 대한 학생들의 동기와 참여도가 높을 것이라는 점에서 본 연구에 대단히 좋은 조건이라 할 수 있다.

② 논술을 할 때 가장 어려웠던 점

< 표6 > 논술이 어려운 이유

영역	쓰는 방법을 몰라서	쓸거리가 없어서	문제에 대한 지식이 부족해서	계
학생 수(명)	5	14	18	37

논술을 할 때 가장 어려웠던 점에 대한 반응은 쓰는 방법보다는 쓸거리가 부족하다든지 문제에 대한 지식이 부족하다는 답변이 절대적으로 많았다. 이는 논술 교육이 무조건적인 쓰기 지도만을 의미하는 것이 아니라 다양한 생각 거리와 문제에 대한 지식을 학습하게 해 주는 것이 더 본질적이라는 것을 반증하는 것이라 볼 수 있으며 중학교 과정일수록 내용 구성 측면에 더 비중을 두어야 한다는 것을 시사 받을 수 있다.

③ 소설 속의 인물과 동일시 상황을 경험해 본 적이 있는가.

< 표7 > 소설 속 인물과 동일시 경험 유무

영역	있다	없다	계
학생 수(명)	20	18	37

위 결과로 볼 때 학생들은 소설 속의 상황을 통해 자신이 경험하지 못한 간접 경험 하고 있음을 알 수 있으며 그 등장인물과 자신을 동일시함으로써 실제로 소설 속의 문제 상황에 대한 진지한 사고가 가능함을 알 수 있다. 그런 견지에서 문학 텍스트에서 제시되는 상황이 논술에 유의미한 상황이 될 수 있다는 근거가 될 수 있다.

④ 소설 속의 경험과 같은 경험을 한 적이 있는가

<표8> 소설 속의 경험과 유사한 실제 경험 유무

영역	있다	없다	계
학생 수(명)	15	22	37

위의 결과로 볼 때 요즘의 학생들이 현실 속의 경험이 절대적으로 부족하다는 것을 알 수 있는데 이는 현실 속에서 문제 상황과 접하며 그것의 해결을 위해 논리적으로 사고하는 경험이 부족하다는 것을 말해주며 또한 소설 속에 놓여진 문제 상황에 대한 의도적이고 통합적인 사고에 대한 교육이 필요함을 알 수 있다.

라. 대상 단원 선정

대상 단원은 소설 텍스트를 통해 통합적 사고력을 키울 수 있다고 생각되는 단원을 아래와 같이 선정했다.

< 표9 > 대상 단원

학년	대단원	소단원
1	1-1-5. 삶과 갈등	(1) 소설 동의보감
	1-1-7 문학과 사회	(1) 홍길동전

마. 학습 지도 과정

소설 텍스트를 바탕으로 논제를 제시할 때는 단순히 소설의 상황에 대한 견해를 묻거나 대안을 제시할 것을 요구하기보다 소설 속 문제 상황들을 철학적으로 주제화하여 제시하는 것이 중요하다. 즉, 소설 속의 문제 상황을 계기로 하되, 그것을 한 단계 뛰어넘어 학습자가 자신의 인간관, 자연관, 사회관을 확립할 수 있는 보편적인 논제를 제시하는 것이 바람직하다. 하지만 이 수업에서는 그 대상이 중1이라는 점도 있지만 논술의 초기 단계에서 이루어진 수업이므로 학습자의 능력과 흥미를 고려하여 다음과 같은 방법으로 제한하였다.

3. 교수 학습 과정

가. 교수 학습 계획

본 연구는 앞서 살펴본 논술의 여러 내용 체계 중 가치 평가 능력과 상황 적용 능력, 입장 제시 능력에 그 초점을 맞추었다. 소설 텍스트를 활용한 논술은 소설 텍스트 읽기-계획하기-토의 토론하기-쓰기-상호평가의 과정으로 이루어지며 학생들의 모든 활동은 모둠으로 이루어졌고 토의와 토론은 전문가 모둠 그룹을 활용하였다.

〈 표10 〉 교수 학습 계획-1

차시	논술지도 목표 영역	논술 지도 과정	교수 학습 활동	활동지	
1	사전 검사		소설 텍스트 읽기 사전 검사	사전 검사지	
2	기초 지도	사전 검사 및 기초조사	모둠 구성 수업에 대한 안내 논술에 대한 기초 지도	모둠조직표	
3	소설 동의 보감	가치평가 능력	배경지식 활성화하기	동의보감 전 문 줄거리 읽기, 시대 상황 조사하 기	
4			소설 텍스트 읽기	소설 텍스트 읽고 이해하기	읽기 중 학 습지
				소설텍스트에서 유의미한 상 황 찾아내기	읽기 후 학 습지
5		입장제시 능력	계획하기	소설 속 상황에 대한 자신의 생각 정리하여 적기	토의 활동지
6			토의 토론하기	모둠별로 토론, 토의해서 정 리하기	토의 활동지 및 평가지
7		해결 방안 제시 능력, 표현 능력	쓰기	상황에 대한 자신의 견해 글 로 쓰기	원고지
			상호평가	둘러 읽기 및 반응하기	상호평가지

〈 표11 〉 교수 학습 계획 2

8	홍길동전	가치평가 능력	소설텍스트 읽기	배경지식 활성화하기	동의보감 전 문 줄거리 읽기, 시대 상황 조사하 기
9				소설 텍스트 읽고 이해하기	읽기 중 학 습지
				소설텍스트에서 유의미한 상 황 찾아내기	읽기 후 학 습지
10		입장제시 능력	계획하기	소설 속 상황에 대한 자신의 생각 정리하여 적기 개요 작성하기	토의 활동지
11				토의 토론하기	모둠별로 토론, 토의해서 정 리하기
12		해결 방안 제시 능력, 표현 능력	쓰기	상황에 대한 자신의 견해 글 로 쓰기	원고지
13	상호평가			둘러 읽기 및 반응하기	상호평가지
14	사후 검사	소설 텍스트에 읽기 능력 사후 검사		검사지	
15		논술 쓰기 능력 사후 검사			
		논술 쓰기 태도 사후 검사 학생 반응 설문 조사			

나. 교수 학습 활동의 전개

본 연구의 학습지도는 소설 텍스트 읽기-계획하기-토의·토론하기 - 쓰기 - 상호평가의 과정으로 전개된다. 이 각각의 절차는 아래의 하위 수업 전략에 따라 이루어진다.

〈 표12 〉 소설 텍스트를 통한 논술 지도 전략의 절차

절 차	전 략
소설 읽기	배경지식 활성화하기 소설 읽고 이해하기 소설에서 유의미한 상황 찾아내기
계획하기	소설 속 상황에 대한 자신의 생각 자유롭게 적기
토의·토론하기	모둠별로 토의·토론해서 정리하기
쓰기	개요 작성하기 상황에 대한 자신의 견해 글로 쓰기
상호 평가	둘러 읽기 및 반응하기

위 교수 학습 계획에 따른 대상 단원에 대한 구체적인 학습 계획은 다음 표와 같다. 본시 학습 지도안을 약식으로 보여 주는 교수 학습 절차는 다음과 같다.

〈 표13 〉 논술 교육을 위한 소설 단원 교수 학습 과정안

학년, 학기	1-5	단원	5. 문학과 사회 (1) 동의 보감	6 / 6
차시	요소	학 습 활 동		자료
1	사전 검사	논술과 소설 읽기에 대한 사전 검사		사전 검사지
2	기초 지도	모둠 구성 (5명 1조, 전문가 그룹 1명 포함) 수업에 대한 안내, 논술에 대한 기초 개념 지도		모둠 조직표
3	가치 평가 능력	▶배경지식 활성화-허준에 대해 아는 대로 적어보 기, 소설 전체 줄거리 읽고 요약하기		영상 자료 활동지
4		▶소설 텍스트 읽고 이해하기-허준의 갈등과 원인 파악하기, 허준의 해결 방법 파악하기 ▶소설 속의 유의미한 상황 찾아내기-갈등의 원인 파악과 허준의 해결 방법에 대한 생각 정리하기		활동지
5	입 장 제 시 능력	▶계획하기 - 허준이 내린 결정은 옳았는가? 에 대 해 자신의 생각을 자유롭게 적기		활동지
6		▶자신이 적은 글을 토대로 소그룹 구성원들과 토론 하여 논제에 대한 근거 마련하고 입장 정하기 ▶각 구성원의 입장을 정리해서 그룹의 입장을 결정 하고 논거를 정리하여 대그룹 토론하기		활동지
7	해결 방안 제시 능력 표현능 력	▶주어진 논제에 대해 자신의 입장과 대그룹 토론에 서 나온 의견을 검토하여 입장 정리하기 ▶소그룹 구성원들과 돌려 읽기를 통한 상호 평가와 쓰기 ▶수정된 글을 토대로 논술문을 작성		활동지

1) 소설 텍스트 읽기

소설 텍스트 읽기 단계는 논술의 기초가 되는 단계로 현재의 중학교 과정에서 가장 중요한 단계라 할 수 있다. 소설 읽기 단계에서는 배경지식 활성화하기, 소설 텍스트 읽고 이해하기, 소설텍스트에서 유의미한 상황 찾아내기 등의 단계를 거친다.

가) 배경 지식 활성화하기

배경 지식 활성화하기는 학생의 소설에 대한 이해와 반응을 돕는 중요한 첫 단계가 된다.

수업 시간에 교과서의 소설을 활용하여 논술 지도를 하려고 할 때는 교사는 일단 소설이 우리의 현실을 반영하며 현실 속에서 일어날 수 있는 상황을 담고 있음을 주지시킬 필요가 있다.

다음은 이 단계에서 이루어진 현실 인식에 대한 활동지 예시다.

< 그림2 > 대중 문화 속에 드러난 현실 파악하기 학생 활동 예시

우리는 부모님께 늘 받기만 한다. 아니 받으면서도 그게 너무 당연하게 생각한 건 아닐까? 난 한번도 아빠의 삶에 대해 진지하게 생각해 본 적이 없다. 그저 나만 힘들다고 생각했고 부모님이 우리에게 하는 건 당연하다고 생각했다. 아니 다른 부모님들에 비해 부족하다고 생각하며 불만을 가진 적도 있다.

이 노래 가사에는 내가 여태껏 생각하지 못했던 우리 무보(아빠)님들의 험로운 삶이 담겨있다. 자신의 삶은 접어두고 오로지 자식을 위해 희생하는 인즈옴의 아빠의 모습을 반영하고 있는 것 같다.

* 다음은 Psy의 ‘아버지’ 라는 곡의 가사이다.
이 가사를 읽고, 그 속에 드러난 사회상에 대해 글로 표현해
보자.

<p>너무 앞만 보며 살아오셨네 어느새 자식들 머리 커서 말도 안 듣네 한평생 제 자식 밥그릇에 청춘 걸 고 새끼들 사진 보며 한 푼이라도 더 벌고 눈물 먹고, 목숨 걸고 힘들어도 털고 일어나 이러다 쓰러지면 어쩌나 아빠는 슈퍼맨이야 애들아 걱정 마 위에서 짓눌러도 티낼 수도 없고 아래에서 치고 올라와도 피할 수 없네 무섭네 세상, 도망가고 싶네 젠장 그래도 참고 있네 맨날 아무것도 모른 채 오로지 내 품에서 똥굴 거리는 새끼들의 장난 때문에 나는 산다 힘들어도 여보, 애들아~ 아빠 출 근한다.</p>	<p>어느새 학생이 된 아이들에게 아빠는 바라는 거 딱 하나 정직하고 건강한 착한 아이, 바른 아이 다른 아이 보단 잘 할 테니 학교 외에 학원 과외 다른 아빠들과의 경쟁에서 이기고자 무엇이든지 다 해줘야 해 고로 많이 벌어야 해 너네 아빠한테 잘해 아이들은 친구들을 사귀고, 많은 보 애기 나누고 보고, 듣고 더 많은 것을 해주는 남의 아빠와 비교 더 좋은 것을 사주는 남의 아빠와 나를 비교 갈수록 싸가지 없어지는 아이들과 바가지만 굶는 안사람의 등살에 외로워도 간다. 여보, 애들아, 아빠 출근한다.</p>	<p>여보~ 어느새 세월이 많이 흘렀 소 첫째는 사회로, 둘째 놓은 대학 로 이젠 온 가족이 함께 하고 싶지 만 아버지기 때문에 얘기하기 어렵 구만 세월의 무상함에 눈물이 고이고 아이들은 바빠 보이고 아이고~ 산책이나 가야겠소. 여 함께 가 주시오~ 후렴) 아버지 이제야 깨달아요. 어찌 그렇게 사셨나요. 더 이상 쓸쓸해하지 마 요. 이제 나와 같이 가요~오~ 오~ 당신을 따라 갈래요.</p>
---	--	--

* 현실이 반영된 노래 가사나, 영화, 드라마를 찾아 거기에 반영된 현실을 글로 써 보자.

나는 얼마 전 ‘푹 하우스’라는 드라마를 정말 재미있게 보았다. 개인적으로 ‘비’를 좋아하기도 하지만 그렇게 가난한 송혜교가 그런 좋은 집에서 그렇게 유명한 사람과 함께 살다는 것이 마치 내가 가진 꿈이 이루어지는 만족감이 들었던 것이다.

이 드라마에는 사랑도 계약으로 할 수 있다는 요즘 사람들의 마음을 보여주고 있는 것 같다. 원래 사랑이란 조건이 아니라 마음인데 여기서는 돈 때문에 계약 사랑을 하는 줄거리를 보여 주고 있으며 요즘 사람들이 사랑하는 마음보다는 돈을 더 중요하게 생각하는 의식이 반영되어 있는 것 같다.

소설은 현실을 반영하고 있으며 현실을 재창조한다는 사실을 학습자가 인지했으면 대상 텍스트도 그 당시의 사회 상황을 반영했다는 것을 주지시킬 필요가 있다. 이 단계에서 소설의 시간적인 배경이 현대가 아니라 학습자들이 경험하지 못한 과거일 경우에는 이 소설이 나오는 시대적인 배경과 당시 상황, 그 작가에 대해 총체적인 설명이 필요하다. 특히 학습자는 아직 사회적인 인식이 낮은 단계에 있기 때문에 교사의 설명이 절대적으로 필요하다고 생각된다. 이 단계에서 통합교과적인 지식을 활용하는 것도 한 방법이다.

이 단계는 독서지도의 단계로 살펴본다면 ‘읽기 전 활동’²³⁾과 유사한 단계라 할 수 있겠다.

- 글의 화제나 개념에 대한 배경 지식을 조성하고 활성화시키기 위해.
- 글을 읽기 전에 글의 화제나 개념에 대한 학생들의 느낌이나 반응을 이끌어 내기 위해
- 학생들의 호기심을 자극하고 싶은 동기를 유발시키기 위해
- 논제를 발견할 수 있도록 자극하기 위해

23) 한철우 외, 문학중심 독서 지도(서울 : 대한 교과서, 2001), 101쪽

본 연구에서는 소설 본문을 읽기 전에 작가나, 소설이 쓰여진 당시의 시대상황에 대해 교사의 설명과 선진 기자재 등을 활용해서 학생들에게 제시하고 이에 대해 간단한 질문을 하도록 하는 시간을 가짐으로써 학생들이 작품에 대한 이해의 기초를 마련하였다. 또한 읽기 전 활동지는 소설텍스트를 이해하기 위해 필요한 배경지식의 활성화를 유도하는 내용과 논술의 기본인 유의미한 상황의 발견을 위한 기본 자료로 구성되었다.

< 그림3 > 배경 지식 활성화 학생 활동 예시

※ 적서자별이란?

적자(嫡子)와 서자(庶子)에 차별을 둔다. 즉 본부인에게서 난 아들 적자와 첩에게서 난 아들 서자 사이에 차별을 두는 것으로, 조선시대 서자는 양반의 자식이라 해도 천한 출신으로 취급되었기 때문에 종이 쓰는 호칭을 써야 했다.
(嫡 : 정실 적, 본부인 적 / 庶 : 여러 서, 많을 서)

* 신분에 따른 호칭을 알아보자.

길동이	자신을 가리킬 때	홍 판서를 부를 때
적자라면	소자	아버님
서자라면	소인	대감

* 이런 호칭을 썼다는 것은 무엇을 의미하는가?

홍길동은 서자로서 자식으로서 대접을 받지 못하고 하인이나 종과 같이 차별을 받았다

나) 소설 읽고 이해하기

문학 작품이란 작품을 매개체로 이루어지는 작가와 독자와의 의사소통 과정이다.

정규진²⁴⁾은 문학 독서 전략의 하나로 심미적 독서를 강조하였다. 텍스트와의 거래를 통한 심미적 독서는 학생들이 텍스트와의 거래 동안 예상을 형성하고 적절한 반응을 하는 것, 반응의 근원을 찾고 실수를 바로잡는 것, 저자의 의도를 알아채고 또한 그것을 자신의 생각과 비교하는 것은 학습자의 높고 날카로운 감각을 기르는 것을 돕는다고 하였다. 보통 학교 현장에서 특히 저학년의 경우는 지명독을 하는 경우가 많다. 하지만 이와 같은 방법은 학습자의 사고의 흐름을 방해하여 내용 파악에 역효과를 가져오는 경우가 더 높은 것으로 알려지고 있다. 이것이 단지 소리 내어 읽기를 연습하는 것이 아닐 때는 더욱 그러하다.

로젠 블릿은 교사가 해야 할 중요한 일은 독자와 텍스트 사이에 풍부한 거래를 형성하는 것이라고 하였고 이것을 행하는 한 가지 방법은 학생들이 문학 작품에 개인적으로 반응하고, 반응을 탐구하고 다른 사람의 반응과 비교하는 것이 허용되는 환경을 마련하는 것이라고 하였다.²⁵⁾

따라서 본 연구자는 읽기 전 활동이 끝난 직후 소설 텍스트의 전문 줄거리를 제고하여 고립하여 읽게 하고 그 다음에 교과서 본문을 읽도록 유도하였다. 그리고 대상 텍스트가 고대소설이라 학생들의 이해를 방해하는 어려운 단어에 대해서는 미리 준비한 어휘 학습 활동지를 사용했다. 또한 전문 줄거리 읽기는 요약하기를 해 봄으로써 텍스트 전체의 흐름을 알도록 했다.

24) 정규진, “반응 중심 문학 교육의 방법 연구,” 서울대학교 대학원 박사학위논문, 1993, 18쪽

25) 한철우외, 앞의 책, 117쪽

< 그림4 > 요약하기 학생 활동 예시

* 제시된 흥길동전의 전체 줄거리를 10줄 이내로 요약하라.

< 요약 >

세종 때 흥판서는 문종 ‘춘선’과의 사이에서 ‘길동’을 얻는다. 길동은 매우 총명하나 천비 소생이기 때문에 호부 호형 할 수가 없었다. 이때 첩인 초간이 길동의 총명함을 시샘하여 그릇없애려하나 길동을 도둑로서 자객을 몰리치고 집을 떠난다.

집을 떠난 길동은 좋은 일을 하는 도적이 되나 나라에서 금르 갇으려하자 가짜로 자신을 만들어 인근님 앞에서 자신의 한을 얘기하고 모두 폭로 변한다.

하지만 길동을 자수하여 중국 남경으로 떠나 그곳에서 살면서 결혼도 한다. 부친의 위독함을 알고 조선으로 건너온 길동은 아버지로부터 어머니를 차별 없이 모시라는 유언을 듣게 된다. 그후 그는 육도국을 쳐 왕이 되고 태평성대를 누리다가 치국 30년에 세상을 떠난다.

읽기 과정 후의 단계에서 소설의 이해를 위해서 읽으면서 풀 수 있는 간단한 내용 파악 질문지를 작성하여 학생들이 개별적인 내용 파악 학습이 이루어지도록 하였고 논제 발견을 위한 의도적으로 구성된 학습지도 함께 배부하여 활동하였다.

이 단계는 읽기 후의 활동이라 할 수 있는데 이 활동이 논술의 지도에 서는 가장 중요한 단계라 할 수 있다.

< 그림5 > 논제 파악 학생 활동 예시

<p>*. 길동의 고민은 무엇인가? 서자로 태어나서 출신이 천하기 때문에 공명을 본받지 못하고 병법도 배우지 못해 입신 양명하지 못한다고 생각한다.</p>	
<p>길동의 생각 만물이 생겨날 때부터 사람은 귀한 존재라고 보기 때문에 자신이 차별을 받는 것에 대해 옳지 못하다고 생각한다.</p>	<p>길동 부모(홍판서, 춘섬)의 생각 적서를 차별하던 당시 <u>상함을 받아들이며 길동만 특별히 그렇게 한다고 생각한다.</u></p>

<p>* 소설 동의보감을 읽으면서 갈등이 나타나 있는 부분을 모두 찾아보자</p>	
갈등 1	농부의 방에서 나한 처음으로 마을 사람들을 만났을 때
갈등 2	달약방 이훈이러도 가르쳐 달라는 마을 사람들의 애원을 들은 뒤
갈등 3	한나절이 지날 다음 우공보가 자꾸 가지고 설득할 때

또한 이 단계는 논술을 위한 가장 기본적인 단계라 할 수 있다.

- 책 속의 아이디어, 주제, 그리고 주요 쟁점 등에 대해 더 깊이 생각하도록 하기 위해.
- 아이디어를 더 잘 분석하고 종합할 수 있도록 하기 위해
- 개인적인 반응을 촉진하고 책에 담긴 아이디어, 주제, 주요 쟁점 사이

- 의 관련성을 파악할 수 있도록 하기 위해
- 읽은 내용 이외의 영역까지 이해를 확장시키기 위해
- 정보를 잘 조직할 수 있도록 하기 위해²⁶⁾

즉 소설 읽기 과정에서 교사는 소설 텍스트의 이해를 돕기 위해 등장 인물의 행동이나, 주제, 주요사상에 관해 깊이 생각하고 구조화 할 수 있는 기회를 제공해야 한다. 일단 소설 속에 나오는 여러 가지 문제나, 등장인물들의 행동 등이 어떻게 주제와 관련되는지를 구조화시켜 텍스트 자체의 이해를 완전하게 하였다.

(다) 유의미한 상황 찾아내기

교사는 소설의 주제와 관련하여 주인공의 대사나 행동에서 논술의 바탕이 될 수 있는 유의미한 상황을 발견할 수 있도록 유도해야 한다. 어떤 것이 논문의 쟁점이 될 수 있느냐를 생각해 내게 하고 그 주체적인 근거를 텍스트 안에서 찾도록 하는 작업을 논술을 위한 기본이 되기도 하지만 문제 상황을 발견해 내는 능력을 키워준다는 점에서 큰 의의를 찾을 수 있다. 이에 본 연구자는 소설의 여러 구성 요소 중 가장 중요한 갈등과 관련해서 논술에 적용해 볼 수 있는 문제 상황을 발견하도록 하기 위한 학습 자료를 개발하여 학습자에게 투입하였고 학습자는 투입된 활동지를 작성하면서 문제 상황에 대한 인식과 그것에 대한 자신의 생각을 머리 속에 떠올려 보도록 하였다.

다음은 이 단계에서 학습자에게 투입한 유의미한 상황 파악을 위한 활동지를 학습자가 작성한 예다.

이 단계에서 학습 능력이 떨어지는 학습자는 자기 모듬의 전문가에게

26) 한철우 외 앞의 책, 147쪽

도움을 받을 수 있도록 배려했고 그것도 힘들 때는 교사가 직접 나서서 도움을 주기도 했다. 일단 소설 속에서 유의미한 상황을 찾아내는 것만으로도 논술의 첫 단계는 성공적이라 생각한다. 하지만 아직 미숙한 학습자들은 무엇이 문제 상황이며 갈등의 근원인지를 분명하게 파악하지 못하는 경우도 더러 있었으나 그런 점들은 모둠 활동을 통해 서로 간의 상호 작용을 통해 다소 해소할 수 있었다고 보여 진다.

이 단계의 마지막 부분에서 논제에 대한 합의와 제시가 이루어져야 한다.

다음은 홍길동전의 논제 제시 활동지의 예시다.

< 그림6 > 논제 제시 학생 활동 예시 1

* 길동이 가장 한탄하는 것은 무엇이며 그것에 대한 홍길동의 생각은?
길동이 가장 한탄하는 것은 적서차별로 인해 자신이 사람대접을 받지 못한다는 것과 입신양명에 제약을 받는다는 것이다. 그래서 길동을 신분차별을 옹호하지 못하다고 생각한다.
* 길동의 갈등에 대한 길동 부모의 생각은?
길동의 부모는 길동의 갈등에 대해 마음으로는 이해하나 길동의 그런 고민을 많은 천비 출생 중에 길동이 혼자만 하는 특별한 것으로 생각한다. 양반가의 천출이 너 뿐이 아니라는 말로 길동의 생각을 무시한다.
* 길동이 겪는 갈등의 근본 원인에 해당하는 적서차별 제도에 해당하는 오늘날의 사회적인 제약에 대해 알아보고 그 제약 때문에 생기는 현상에는 어떤 것이 있는지 써라.
나는 오늘날의 적서 차별에 해당하는 것은 학벌이라 생각한다. 유즈음은 학벌 위주의 사회다. 무슨 무슨 유명한 대학을 나와야 사회에서 출세할 수 있기 때문이다. 또 집안 배경이나 출신 지역도 해당되는 것 같다.

< 그림7 > 논제 제시 학생 활동 예시2

* 위에서 파악한 갈등을 허준은 어떻게 해결하는가?	
갈등 상황	해결
농부의 방에서 나온 처음으로 마을 사람들을 만났을 때	마을 속으로 갈등한다.
달약방 이윤이라도 가르쳐 달라는 마을 사람들의 애원을 들은 뒤	라장까지의 거리와 시간을 계산해 보고 한나절을 병자들을 위해 쓰리라 결심
한나절이 지난 다음 우공보가 자꾸 가지고 설득할 때	끝까지 남아서 병자를 돌보기로 결심한다.
환자의 숫자가 좀처럼 줄어 들지 않자	달이 뜰 때까지 남아 병자들을 돌보기로 한다.

< 그림8 > 논제 제시 학생 활동 예시3

* 일상 생활에서 경험한 이와 비슷한 갈등 상황을 적어 보자.	
갈등상황	1. 해야 할 숙제가 많은 데 친구가 놀자고 할 때 2. 지하철에서 겨우 앉았는데, 할아버지가 타실 때

2) 계획하기

(1) 소설 속 유의미한 상황에 대한 자신의 생각 자유롭게 적기

일단 정리된 유의미한 상황을 각 모둠 별로 결정하고 교사는 전 모둠의 생각을 통일시켜 주면서 논술의 초점을 제시한다. 이는 교사가 미리 준비한 학습지로 학습자에게 제시되고 그것에 대한 자신의 생각을 일단 자유롭게 적도록 유도한다. 물론 이 과정에서도 모둠 상호 간의 소극적인 의견 교환이 가능하며 이 과정에서 텍스트에 대한 능동적인 이해와 해석이 일어나도록 하였다.

다음은 논제에 대해 학습자가 작성한 자유롭게 적기의 예시이다.

< 그림9 > 자유롭게 적기 학생 활동 예시

* 적서 차별에 대한 길동의 생각과 대처는 옳았는가에 대해 자신의 생각을 자유롭게 적어보고 자신의 생각에 대한 근거를 마련해 보자.

홍길동은 적서 차별에 대해서 옳지 않다고 생각했다. 길동은 사람의 생명은 하늘이 낸 것으로 모두 다 귀한 존재라는 생각을 가지고 있다. 그런데 자신에 있어서는 귀찮이 없다고 한탄한다. 그래서 자신의 처지에 대해 불만을 가진다. 우선 길동은 아버지 홍판서에게 호부호형하는 것을 허락해 달라고 한다. 그래서 홍판서로부터 그것을 허락받고 자신의 꿈을 이루기 위해 집을 떠난다.

나는 길동의 생각이 옳다고 생각한다. 사람은 모두 같은 자격을 가지고 있기 때문이다. 하지만 길동은 왜 자기 생각만 하고 다른 종들에 대한 생각은 안했는지 궁금하다.

* 소설 동의보감에서 허준의 선택은 옳았는가에 대해 자신의 생각을 자유롭게 적어보고 자신의 생각에 대한 근거를 마련해 보자.

나는 허준의 선택이 옳지 않았다고 생각한다. 오히려 허준은 자신의 경정을 계속 뒤로 미루는 우유부단한 사람인 것 같다. 과거는 자신이 평생 준비할 중요한 것이다. 이전 중요한 일을 마을 사람들 때문에 망치는 것을 어리석은 일이라고 생각한다.

그리고 환자를 돌보는 일은 과거를 반서 훌륭한 의원이 되어서도 얼마든지 가능한 것이다. 하지만 과거는 한 번 놓치면 다시는 기회가 안 올지도 모르는데 이렇게 마을 사람들에게 질질 끌려간다는 건 어리석은 선택인 것 같다.

또 소설에 대한 이해가 부족한 학습자는 다시 읽기 전략을 활용하여 의미를 이해, 확장 하도록 하였다. 소설 텍스트의 줄거리나 주제 파악 등에 실패했을 때 다시 읽기 전략을 소설 읽기 목표를 달성하게 해준다.

박영민은 다시 읽기는 텍스트에 암시적으로 존재하는 이면적 의미를 발

견하는 데에 큰 도움을 준다고 하였다. 거듭 읽음으로써 텍스트의 갈라진 틈을 발견하기가 용이하고, 그렇게 될 때 그 갈라진 틈으로 엮보이는 텍스트의 이면적 의미를 발견하기가 쉬워지기 때문이다. 따라서 다시 읽기는 ‘이면적 발견’을 이행하고 강화하는 전략의 한 가지로 이해할 수 있을 것이라고 하였다.²⁷⁾ 따라서 학습자는 소설 텍스트의 이해를 돕기 위하여 교사가 제시한 활동지를 수행하는 과정에서 다시 읽기 전략을 활용하여 소설 텍스트의 내용을 심층적으로 파악하고 이해할 수 있게 된다. 이러한 과정을 거치는 동안 학습자는 소설에 대한 이해를 확장하고 논제에 대하여 반응할 수 있는 기초적인 능력을 지니게 되는 것이다.

논술을 할 때 가장 어려운 점이 학생들이 무엇을 써야 할지 모른다는 것이다. 우선 무엇에 대해 써야 할지는 바로 앞의 단계에서 유의미한 상황(논제) 발견 단계에서 완성되었다고 생각한다면 이 단계에서는 그 상황에 대한 자신의 의견을 자유롭게 적어보는 단계라 할 수 있다.

박영민은 ‘자유롭게 쓰기’를 활용하는 이유를 다음 네 가지로 말하였다.

첫째, 자유로운 쓰기가 가지고 있는 자유로움 때문이다.

둘째, 자유롭게 쓰기는 내용을 생성하는 사고 활동의 폭을 글의 주제와 관련된 제한적인 형태로도 활용할 수 있다는 점 때문이다.

셋째, 자유롭게 쓰기는 대상 텍스트를 읽고 그와 관련된 문제나 내용을 파악하는데 유용함을 제공한다.

넷째, 자유롭게 쓰기의 결과가 텍스트 이해의 요구 사항을 점검하는 데 도움을 주는 논쟁적 타자의 관점을 제공해 준다는 점이다.²⁸⁾

27) 박영민, “비평문 쓰기를 통한 작문 지도 방법 연구”, 한국교원대학교 박사학위 논문, 2003, 22-24쪽

28) 박영민, 앞 논문, 139~ 140쪽

일단 논제에 대해 자유롭게 자신의 생각을 적어서 다음 단계인 토의나 토론의 단계로 나아가도록 준비한다.

3) 토의나 토론하기

가) 소집단 토론, 토의하기

논술에서 토의나 토론은 사고를 확장하고 해결방안을 모색하는 가장 좋은 방법 중의 하나이다. 토론이나 토의 참여자는 일단 전 단계에서 1차적으로 형성된 내용을 더욱 확장하고 다듬어 가는 단계라 할 수 있다. 쓰기를 제외한 모든 단계에서 토론이나 토의는 소집단 협동학습을 통해 끊임없이 상호작용이 일어난다는 것이다. 정답이 무엇이라고 정확하게 밝힐 수 없는 논술의 주제에 대해서는 특히 이런 과정을 통해 서로의 생각을 주고 받으며 각자의 논리의 타당성을 위한 의미 구성을 발전시켜야 한다는 것이다. 혼자서 생각할 때 미처 생각하지 못했던 것을 발견할 수도 있고 다른 사람의 생각과 자신의 생각을 비교할 수도 있다.

토의나 토론이 원활하게 진행되려면 일단 그 그룹 내에 한 명 이상의 이끄미가 있어야 한다. 이 토론 이끄미는 전문가 집단으로 정하고 전문가의 그룹에서 먼저 논제에 대한 배경지식이나 생각이 다른 학생에 비해 뛰어나 그룹으로 지정하여 토의나 토론을 이끌게 한다. 또한 어려운 문제에 부딪혔을 경우에는 전문가끼리 만나서 의견을 교환 할 수도 있도록 하였다. 이런 전문가가 이끄는 소집단의 토론이나 토의²⁹⁾가 유용한 것은 일단 모든 구성원들이 토의에 참여할 수 있다는 것이며 이런 소그룹에서 토의, 토론된 내용을 다시 대 그룹의 토론 시 자신이 속한 소그룹의 입장을 대변할 수도 있어 활발하고 실재적인 토의나 토론이 이루어지는 것이다. 소그룹으로 토의나 토론이 진행될 때는 전문가 한 명이 사회를 보고 학생들은

29) 정재찬 외, "국어과 토의 토론 학습의 수업모형 개발 연구(1)", 선정 어문, Vol.26 No.1, p.37.

2:2로 나누어 토론에 참여하게 토론이 진행되게 하였고 토의를 할 때는 투입된 전문가 그룹의 학생이 사회를 보며 자유로우면서도 방향을 잃지 않는 토의가 되도록 했다.

이런 의도적인 장치가 없이 토의나 토론을 투입했을 경우 숙련되지 못한 학습자는 토의나 토론의 내용이 교사가 원하는 단계까지 진입하지 못하는 경우가 많다. 이 전문가 집단을 활용한 토론과 토의의 방법은 토론 수업과 협동학습을 절충한 방식으로 교수 학습의 목표를 달성하기에 가장 적합한 유형이라 생각된다.

소설이 논술에 유의미한 상황을 제공하고 있다고 생각할 때 논술은 이를 바탕으로 그 구체적인 사례에서 추상적이고 일반적인 방향으로 나아가서 결론을 내려야 하기 때문에 내용을 심화시키고 보다 추상화 시킬 수 있는 의도적인 장치를 사용해야 한다.

이를 위해서는 논술의 기본 영역인 가치평가 능력과 상황적용 능력, 그리고 해결 방안 제시 능력이 반드시 필요하다.

먼저 가치평가 능력에 해당하는 제시문을 이해하는 능력과 제시문에서의 논점 파악하는 능력 등을 반드시 텍스트 안에서 구체적인 사례를 통해서 찾도록 지도해야 한다는 점이다.

이는 이미 소설 읽기 단계에서 구현되어야 할 영역이기도 하지만 토의나 토론으로 생각을 확장하면서 초점이 흐려지지 않도록 지도해야 한다.

둘째로 상황 적용 능력 신장과 관련하여 다루고 있는 논제를 학습자 개인의 경험이나 사회적 상황 속에서 연관지우도록 하는 방법이다. 즉 아직 미숙한 학습자이긴 하지만 논제를 우리의 구체적인 삶 속에서 발견할 수 있어야하고 확장시킬 수 있어야 한다는 말이다. 이 단계는 자신의 생각 자유롭게 적기 단계에서 이미 1차적으로 구현되었으며 그 2차적인 구현은 토

론이나 토의를 통해 동료 학습자의 생각을 받아들임으로써 확장된다. 이 단계에서는 소설 속의 상황 속에서 소설의 문제를 현재화 시켜 우리들의 삶 속의 문제로 적용시켜야 한다는 말이다. 이를 위해 본 연구자는 비슷한 상황으로 볼 수 있는 여러 가지 실례를 들어 보여 줌으로써 학습자의 사고 확장을 도울 수 있었다.

사고력 확장을 위한 마지막 단계라 볼 수 있는 단계는 그 논제를 일반화, 추상화 하는 단계라 할 수 있다. 대체로 소설의 주제도 이 단계에서 도출되며 논술의 마지막 단계의 글쓰기에서의 주제가 마련되는 시점이기도 하다. 이 단계에서 아직 미숙한 학습자가 가장 어려워하는 단계이기도 하다.

이 단계에서는 대집단 토론을 통해 도출된 결론을 추상화 시켜 주는 역할을 교사가 담당해야 한다는 것이다. 학습자와 교수자 사이에 의미 있는 문답을 통해 교수자는 학습자가 자연스럽게 논제를 추상화 시킬 수 있도록 도와주어야 한다는 것인데 논술에서 가장 중요한 단계이기도 하다.

학습자는 여러 단계를 거치는 동안 소설 속에 주어진 논제를 발견하고 그 의미를 확장시켜 나름대로의 결론을 도출하기까지의 모든 과정이 마치 정해진 길을 따라가듯이 자연스럽게 이루어져야만 논술 수업의 목적을 달성할 수 있다. 이렇게 될 때 이해도 되지 않는 추상적인 개념을 직접 주입시키는 기존의 주입식 교육의 대안이 될 수 있을 것이다

이런 유의 사항이 최대한 제거된 의도적 토론, 토의가 이루어지고 나면 이제 대집단 토론으로 나아가야 한다.

다음은 소집단 토론에서 사용된 토론 활동지의 학생 활동 예시이다.

< 그림 10 > 소집단 토론 활동 학생 활동 예시

토론일자	2006년 6월 12일		
토론 주제	허준의 선택은 옳았는가?		
토론 요지 과약	찬성 · 반대	전문가 그룹 발표자1	주장 - 나는 허준의 생각이 옳았다고 생각해 근거 - 왜냐하면 명예보다는 사람의 생명이 더 중요하기 때문이야.
		발표자2	주장 - 나는 허준의 행동이 어리석다고 생각해 근거 - 혼자 그 많은 사람들을 다 돌본다는 건 어리석은 생각이야. 오히려 훌륭한 공중의원이 되어서 의술을 널리 퍼트리는게 더 현명하다고 봐
		발표자3	주장 - 그렇다 하더라도 허준의 행동은 분명히 옳았어 근거 - 왜냐하면 눈앞의 환자를 돌보지 않는 것은 의원으로서의 자세가 아니라고 생각해.
		발표자4	주장 - 그렇다고 몇 년 씩 준비해온 과거를 뒤로 미룬 허준의 생각은 조금 짧았다고 생각해 근거 - 목숨이 위태로운 환자만 돌보고 길을 떠났어야 했다고 생각해. 무조건 낫만 위한다면 자신의 발전을 이룰 수가 없기 때문이야.
		발표자5	주장 - 허준의 선택이 참 힘들었겠지만 옳다고 생각해 근거 - 여러 사람들의 아픔을 들어주기 위해 개인의 이익을 뒤로 미루었기 때문이야
		내 입장 정리	
		허준의 선택은 개인적으로 보면 아쉬운 점이 있긴 하지만 정말 훌륭하고 의로운 선택이라 생각한다. 참다운 의원이라면 눈앞의 환자를 외면할 수 없다고 생각한다. 환자의 입장에서 생각해 주는 의사가 없는 인즈음의 현실에서 허준은 참다운 의원으로서의 자세를 보여 준다.	

나) 대집단 토론 · 토의하기

전문가 그룹의 토의자가 자신의 역할을 충실히 했다면 이제 소집단 토론을 통해 어느 정도 소집단 내에서의 논제에 대한 내용 생성이나 생각의 공유가 충분히 일어났다고 생각된다. 이럴 경우에는 각 소집단에서 형성된 논제에 대한 입장을 반 구성원 전원이 공유할 필요가 있다. 이럴 경우 대체로 교사는 두 가지 방법을 통해 이를 구현하는데 그 하나가 일반적으로 학교 현장에서 보다 간편한 방법으로 사용되고 있는 소그룹대표자나 나와서 자신들의 소그룹에서 결정된 입장을 발표하는 것이다. 이런 경우도 그 입장과 생각을 공유한다는 교육적 효과는 있지만 논술 수업의 목적에 부합하는 역동적인 의사소통은 일어나지 않는다.

이를 보완하기 위한 가장 좋은 방법이 바로 대집단 토론이다. 각 소집단에서 충분히 토의된 입장을 바탕으로 7개의 소집단은 자신들의 입장을 결정해야 한다. 즉 반대나 찬성의 입장을 결정하고 이끄미를 중심으로 각자가 역할분담을 맡게 된다. 대체로 이끄미는 전문가 그룹의 발표자가 맡는 것이 좋다. 대집단 토론에 참가했을 때 각자가 발표할 거리를 정리해서 소집단 구성원들이 모두 적극적으로 토론에 참여하도록 인위적으로 환경을 조성한다.

대집단 토론을 할 때는 교사가 그 사회자를 맡을 수 있다. 토론일 경우 대체로 찬반 입장이 절반이 되도록 조정하여 활발한 토론이 될 수 있는 기반을 마련해야 하는 것도 교사의 몫이다. 이 때도 상호 평가와 내용 정리를 위한 토론 학습지가 배부되며 발표자 이외의 구성원들은 그 발표 내용을 요약, 정리하며 토론에 집중할 수 있는 분위기를 조성한다.

전문가그룹의 토론자를 중심으로 대체로 발표자가 정해지고 나면 사회자의 안내에 따라 활발한 토론, 토의가 일어나게 되며 학급에서 대체로 발표를 잘 안하는 소극적인 학생도 발표에 참가할 수 있는 기회를 제공받게

된다. 하지만 36명의 학생이 모두 토론에 참가하는 것은 사실상 불가능하다. 작은 소그룹에서 2~3명 정도가 토론에 참가하지만 나머지 학생도 토론 학습지 정리를 통해 충분히 그 논의 속으로 빠져들 수 있으며 발표자들이 발표하는 내용을 정리함으로써 오히려 수준별 수업이 이루어지게 된다.

소외되는 학생들이 없도록 하기 위해 전 학생을 한마디씩 발표하게 하는 건 그렇게 좋은 방법이 아니라고 생각한다. 왜냐하면 그 학생 한사람을 발표하게 하는 것이 수업의 목적이 아니기 때문이며 그렇게 하다보면 오히려 토론이나 토의라기보다는 순서대로 돌아가며 하는 발표 수업이 되어 버려 토론, 토의 수업이 가지고 있는 긴장감이나 역동성이 상실되기 때문에 수업이 원래 목표로 한 것을 달성하기가 어려워진다. 평소에 일어나서 발표도 제대로 못하는 학생을 토론이나 토의에 억지로 참가시키는 것은 이런 점에서 오히려 역효과이며 그들은 오히려 여러 사람의 의견을 듣고 정리하게 함으로써 그들 수준에서 학습이 일어나게 하는 것이 훨씬 효과적인 방법이라 생각한다. 모든 구성원들이 토의자가 되는 것은 소그룹 토의에서 충분하다고 생각한다. 소그룹은 일단 적은 숫자와 자기가 대체로 친숙한 아이들과 이야기 나누듯이 이루어지기 때문에 이 때 충분히 이루어졌다고 볼 수 있다.

그래서 본 연구자는 대집단 토론에서는 소집단 토론에서 이미 2~3명 정도의 발표자를 정해 토론에 참가함으로써 토론의 역동성을 살리고 그 교수 학습 효과를 달성하고자 했다.

토의의 경우에는 대집단 토의는 사실 교육현장에서 늘 이루어지고 있는 익숙한 형태로 진행했다. 각 소집단에서 생성된 내용을 소집단 구성원들이 그 역할을 정해 발표하게 하여 대집단 그룹의 구성원들과 공유하게 하여 자신들의 생각과 비교해보게 하였다.

이런 대집단 토의에서도 대집단 토론과 마찬가지로 사회자인 교사의 역

할이 대단히 중요하다. 교사는 학습자들의 발표 내용이 충분하지 못하거나 미숙한 경우, 또는 발표의 내용이 약간 빗나갔을 때 토의에 개입하여 이를 바로 잡아 주어야 한다.

이제 소집단에서 생성된 많은 양의 생각들을 일정한 기준에 따라 취사선택하고 조직하는 단계를 거쳐야 교사가 의도했던 쓰기를 위한 전 단계가 될 수 있을 것이다.

학습자가 아직 어린 중1 학생들이기 때문에 논의의 초점을 모아주는 것은 더욱 필요하다.

다음은 대집단 토론 활동 예시다.



< 그림 11 > 대집단 토론 활동 예시

토론일자	2006년 6월 14일	
토론 주제	허준의 선택은 옳았는가?	
근거	허준의 선택이 옳았다	<ol style="list-style-type: none"> 1. 명예보다는 사람의 생명이 더 중요하기 때문이야. 2. 여러 사람들의 아픔을 들어주기 위해 개인의 이익을 뒤로 미루는 건 옳은 일이야. 3. 아무리 자기 일이 바빠도 눈앞의 환자를 돌보지 않는 것은 의원으로서의 자세가 아니라고 생각해. 4. 허준이 눈 앞의 환자를 뿌리치고 과장으로 떠났다면 의사의 자격이 없다고 생각해 5. 생명은 하나뿐이야. 허준이 과거를 마치고 돌아오는 사이에 목숨을 잃을 환자도 있을거고 또 치유시기를 놓치는 환자도 있으리라 생각해. 6. 허준이 정말 환자를 위한다면 꼭 과거를 봐야되는 건 아니라고 생각해. 자신을 필요로 하는 환자를 돌봐주는 것이 의사의 자세라고 생각해.
	허준의 선택은 옳지 않다	<ol style="list-style-type: none"> 1. 목숨이 위태로운 환자만 돌보고 길을 떠났어야 했다고 생각해. 무조건 낫게 위한다면 자신의 발전을 이룰 수가 없기 때문이야. 2. 혼자 그 많은 사람들을 다 돌본다는 건 어리석은 생각이야. 오히려 훌륭한 공중의원이 되어서 의술을 널리 퍼는게 더 현명하다고 봐 3. 아무리 눈앞에 환자가 있다하더라도 자신의 목표를 포기하는 건 어리석다. 4. 허준이 정말 그 환자들을 돌보고 싶다면 과거를 마치고 돌아오는 길에 돌보는게 더 현명해 5. 자기가 만난 환자 몇 명을 돌본다고 해서 힘들고 어려운 사람들을 위하는게 아니야. 오히려 훌륭한 의원이 되어 제자들을 키우든지 새로운 약품을 개발하는 것이 더 여러 사람들을 위하는 길이라 생각해 6. 과거는 한 번 놓치면 다시 못 복지도 모르기 때문이며 또 시간에 맞추어 도착한다하더라도 충분히 곱듯할 시간이 없기 때문에 좋은 성적을 거두기는 어렵다.
	내 입장 정리	
<p>허준의 선택은 개인적으로 보면 아쉬운 점이 있긴 하지만 정말 훌륭하고 의로운 선택이라 생각한다. 참다운 의원이라면 눈앞의 환자를 외면할 수 없다고 생각한다. 환자의 입장에서 생각해 주는 의사가 없는 요즘의 현실에서 허준은 참다운 의원으로서의 자세를 보여 준다.</p>		

4) 쓰기

가) 개요작성하기

이제 학습자들은 소설읽기와 자신의 생각 자유롭게 적기, 그리고 소집단·대집단 토론이나 토의에서 생성된 내용을 일정한 원리에 따라 조직하는 과정을 거쳐 실제적인 글쓰기 단계로 나아가는 단계이다.

논리적인 글쓰기를 위해 이 개요 작성하기는 꼭 필요한 단계인데 배부된 개요 작성하기의 활동지에 자신의 입장을 결정한 개요를 각자 작성한다. 이때 입장을 결정하는 것은 여태까지의 논의와는 상관없이 자신이 논지를 진행하기 용이한 입장을 선택하여 개요를 작성하도록 한다.

개요를 작성할 때 글의 내용을 처음 - 중간 - 끝으로 나누어 주요 내용과 부수적인 내용을 결정해서 정리하도록 하였다. 물론 논술은 서론-본론-결론으로 이루어져야 하지만 학습자의 단계를 고려하여 초보적인 글쓰기를 목적으로 하기 때문에 그런 단계까지는 나아가지 않았다.

< 그림 12 > 개요 작성하기 학생 활동 예시1

주장	과거를 뒤로 미루고 한자를 돌보는 허준의 행동은 옳다.
근거	<ol style="list-style-type: none"> 1.과거는 다음에 또 보면 되지만 한자는 지금 당장 허준의 도움이 필요하다. 2.허준이 참다운 의원이라면 꼭 궁중의원이 아니더라도 한자를 돌볼 수 있다고 생각한다, 3.참다운 의원의 자세를 눈앞의 한자를 미면하지 말아야 한다고 생각한다. 4.과거를 보고 돌아오는 길에 한자들을 돌본다면 급한 한자들은 목숨을 잃을지도 모르기 때문이다.

< 그림 13 > 개요 작성하기 학생 활동 예시 2

주제 : 라거를 뒤로 미루고 한자를 등보는 허준의 행동은 옳다.	
서론	진정한 의원이라면 누구나 자신의 개인적인 명예보다는 한자를 등보는 일을 더 중요하게 생각해야 한다.
본론	1. 라거는 다음에 또 보면 되지만 한자는 지금 당장 허준의 도움이 필요하다. 2. 허준이 참다운 의원이라면 꼭 궁중의원이 아니더라도 한자를 등볼 수 있다고 생각한다, 3. 참다운 의원의 자세를 눈앞의 한자를 미연하지 말아야 한다고 생각한다. 4. 라거를 보고 돌아오는 길에 한자들을 등본다면 급한 한자들은 목숨을 잃을지도 모르기 때문이다.
결론	허준이 선택한 행동을 옳았다고 생각한다.

나) 쓰기

논술이라는 것이 물론 자신의 생각을 한편의 완성된 글로 논리적으로 서술해야 하지만 본 연구의 목적이 그런 논술의 전 단계인 유의미한 상황을 발견하고 사고의 방향을 제시하고 사고를 확장하여 생각을 열어주는 데 그 목적이 있기 때문에 논리적인 글쓰기 보다는 이제까지 진행되어온 논제에 대해 확장된 사고를 자신의 것으로 정리하는 것이 더 중요하기 때문이다.

논술의 시작 단계에서는 무엇보다도 논지를 발견하는 눈과 그 논지를 전개할 방향의 발견 등이 훨씬 중요함은 주지의 사실이다. 사실 중1학생들 중 이런 논리적인 글을 완벽하게 써 낼 수 있는 학생은 대략 20~30% 정도에 불과하다. 나머지 학습자들이 이 의도적인 논술 프로그램을 따라오다

보면 논리적인 글쓰기 바로 전 단계인 사고력의 확장까지는 가능하다는 이야기다. 미숙하나마 처음과 중간, 그리고 끝을 갖춘 글을 쓰는 단계까지로 한정하려 한다. 이 이상의 단계로의 발전은 학습자들이 학년이 올라가면서 자연스럽게 그 기능이 향상된다고 생각한다.

개요 작성하기에서 일단 정리된 내용을 자신의 수준에 맞는 글로 표현하는 단계이다. 이 단계에서는 학습이 개인적으로 진행되기 때문에 교사는 학습자가 글을 쓸 때 지도가 필요한 학생들에 대한 개별 지도가 가능할 것이다. 일단 한번에 완벽한 글을 쓰도록 강요하지 말고 개요에 작성된 자신의 생각을 죽 써 내려 가도록 지도한다. 초고를 쓸 때는 맞춤법, 정서법과 같은 언어 규범에 얽매이기 보다는 자신의 생각을 구현하는 의미 구성에 치중하도록 해야 한다.

< 그림 14 > 학습자의 논술 쓰기 예시

과거를 뒤로 미루고 환자를 돌보는 허준의 행동은 옳았다고 생각한다. 진정한 의원은 눈앞의 환자를 외면하지 않아야 한다고 생각한다. 지금 당장 도움이 필요한 환자를 뿌리치고 허준이 과점으로 떠났다면 좋은 성적으로 합격해 훌륭한 궁중 내의원이 된다면 정말 훌륭한 의원이라고 할 수는 없을 것 같다. 또한 허준 자신도 환자를 내버려 두고 떠날 것에 대해 양심에 가책을 느낄 수도 있을 것이다.

말약 허준이 처음 사람들에게 한 약속대로 과거를 치르고 돌아오는 길에 환자를 돌봐주었다면 고통이 불편한 옛날이라는 점을 생각한다면 급한 환자들은 죽을 수도 있을 것이다. 그리고 다른 환자들도 시기를 놓쳐 치료가 어려워질 수도 있을 것이다.

이런 상황에서 허준은 아픈 병자를 위해 개인적인 명예를 뒤로 미룬 의로운 사람이라고 할 수 있다.

5) 상호 평가

가) 돌려 읽기

쓰기 과정이 끝나면 그 쓴 내용에 대화나 피드백이 필요한데 사실 한정된 시간 내에 교사가 많은 학생들을 하나하나 평가하기란 현실적으로 거의 불가능하다. 이런 경우 가장 좋은 방법이 돌려 읽기 방법이다.

돌려 읽기를 통해 동료 평가가 가능하고 동료평가를 통해 상호 학습에 긍정적인 발전이 일어나도록 유도하였다. 다른 동료 학습자의 글을 읽으면서 오히려 자신의 글을 평가할 수 있는 가장 좋은 계기가 되는 것이다. 학습자는 다른 동료의 글을 읽으면서 자신의 글을 다른 안목에서 보게 되는 것이다³⁰⁾

같은 논제에 대해 다른 동료들은 어떻게 내용을 구성하였는지, 어떤 구성 방법으로, 어떻게 표현하였는지를 확인함으로써 곧 이어질 고쳐 쓰기 과정에도 긍정적인 영향을 미칠 수 있다는 점은 주목할 만한 장점이다. 본 연구에서도 구성된 상호간에 돌려 읽기를 통해 평가해 줌으로써 상호 보완 작용이 일어나도록 하였다. 물론 학습자에 따라서는 세세한 점에 이르는 평가가 불가능한 학습자도 있지만 소집단 그룹으로 돌려 읽기를 하는 동안 최소한 어떤 학습자의 그리 자신보다는 좀 떨어지고 뛰어나다는 정도의 평가는 가능했다. 본 연구자는 이 단계에서도 학습자의 수준을 고려하여 각 항목별로 숫자로 정확하게 나타내는 평가지 평가를 지양하고 어떤 점에서 정말 잘했다고 생각되는지 정도를 알아보게 하는 평가지를 투입함으로써 상호간에 동료 학습이 일어나도록 하는 기회가 되도록 하였고 이어지는 고쳐 쓰기를 더욱 용이하게 하도록 유도하였다.

물론 이 평가 단계에서 교사를 배제시키고 학습자 상호간에 평가로 끝나버릴 경우 비슷한 수준의 학습자로 간주할 경우 교사의 관점과 많은 차

30) 한철우 외, 사고와 표현, 앞HKR의 책, 49쪽

이를 보일 수도 있어 동료 평가만으로 평가의 효율성을 높이기 어려운 점이 있다는 점은 지적될 수 있다. 이럴 경우의 대안은 연구자가 자주 사용하는 방법으로 소그룹의 구성원 중 무작위로 한명을 선정해 발표하고 그것에 대해 교사가 대화식으로 총평을 함으로써 그 결점을 보완하는 작업이 이루어질 수도 있다. 그러는 동안 학습자들은 나름대로의 기준이 형성될 수 있다.

이 돌려 읽기를 통한 상호학습은 반드시 논술 수업에서 뿐만 아니라 다른 학습에서도 활용합직한 좋은 방법이라 생각한다. 여기서 학습자는 동료들의 글과 자신의 글을 견주어 봄으로써 확실한 사고의 확장이 일어난다고 생각되며 이미 다른 단계에서 일어났던 사고력의 확장이 구체적인 글을 통해 마무리되는 단계라 할 수 있다.

< 그림 15 > 돌려 읽기 학생 활동 예시

<p>과거를 뒤로 미루고 환자를 돌보는 허준의 행동은 옳았다고 생각한다. 진정한 의원은 눈 앞의 환자를 외면하지 않아야 한다고 생각한다. 지금 당장 도움이 필요한 환자를 뿌리치고 허준이 과정보로 떠났다면 좋은 성적으로 합격해 훌륭한 공중 내의원이 된다면 허준도 정말 훌륭한 의원이라고 할 수는 없을 것 같다. 또한 허준 자신도 환자를 내버려 두고 떠난 것에 대해 양심에 가책을 느낄 수도 있을 것이다.</p> <p>만약 허준이 처음 사람들에게 한 약속대로 과거를 치르고 돌아오는 길에 환자를 돌봐주었다면 고통이 불편한 옛날이라는 점을 생각한다면 급한 환자들은 죽을 수도 있을 것이다. 그리고 다른 환자들도 시기를 놓쳐 치료가 어려워질 수도 있을 것이다.</p> <p>이런 상황에서 허준이 한 선택을 아픈 병자를 위해 개인적인 명예를 뒤로 미룬 의로운 사람이라고 할 수 있다.</p>	
평가관	<p>1. 주장과 근거가 잘 나타나 있다.</p> <p>2. 훌륭한 의원에 대한 생각이 너무 개인적이라 근거가 되기 어렵다.</p>

나) 고쳐 쓰기

이 단계는 본 연구자가 이 연구에서 가장 중요하게 생각하는 단계로서 여태까지 이루어졌던 많은 과정을 통해 확장된 사고가 자신의 글을 통해 반영되고 수정되어 완결되는 단계라 볼 수 있다.

본 연구자가 다른 쓰기 수업을 할 때 많이 사용하는 방법도 일단 어떤 주제에 대해 자신의 생각을 먼저 적어 보도록 하고 난 뒤 모델이 상호 돌려 읽기를 하고 그 다음, 교사가 모범이 되는 글을 제시하고 고쳐 쓰기를 하면 학습자들을 자신의 글이 어떤 점에서 부족한지를 재빨리 눈치 채고 보완 작업에 들어간다. 앞 단계에서 지적된 내용과 동료평가를 통해 얻어진 반성, 그리고 교사와의 상호작용에 의해 얻어진 여러 정보를 통합하여 학습자는 자신의 글을 좀 더 발전된 방향으로 수정하려는 노력을 하게 되는데 이 단계에서 스스로의 발전이 일어나게 되는 것이다.

실제로 다른 수업일 경우는 한번 쓴 초고를 교사의 지적에 따라 고치게 하면 상당히 싫어하는 경향을 보이는데 위와 같은 상호작용 후에는 스스로 고치려는 왕성한 의욕을 보임으로써 동료간의 상호평가가 상당히 긍정적인 작용을 한다는 것이 증명되는 것이다.

이렇게 완성된 쓰기는 교사에게 제출되어 수행평가에 반영하고 피드백해서 본인에게 돌려줌으로써 포토폴리오가 이루어지도록 하였다.

다음은 학생 필자의 고쳐 쓰기 예이다.

< 그림 16 > 학생 필자의 고쳐 쓰기의 예시

과거를 뒤로 미루고 환자를 돌보는 허준의 행동은 옳았다고 생각한다.
진정한 의원은 눈 앞의 환자를 외면하지 않아야 한다고 생각한다. 지금 당장 도움이 필요한 환자를 뿌리치고 허준이 과정보다 떠났다면 좋은 성적으로 합격해 훌륭한 궁중 내의원이 된다하더라도 정말 훌륭한 의원이라고 할 수는 없을 것 같다. 또한 허준 자신도 환자를 내버려 두고 떠날 것에 대해 양심에 가책을 느낄 수도 있을 것이다.
만약 허준이 처음 사람들에게 한 약속대로 과거를 치르고 돌아오는 길에 환자를 돌봐주었다면 교통이 불편한 옛날이라는 점을 감안한다면 급한 환자들은 죽을 수도 있을 것이다. 그리고 다른 환자들도 시기를 놓쳐 치료가 어려워질 수도 있을 것이다.
이런 상황에서 허준이 한 선택을 아픈 병자를 위해 개인적인 명예를 뒤로 미룬 의로운 사람이라고 할 수 있다.

이상으로 논술의 기초적인 단계인 사고력 확장을 위해 논술의 구성요소 중 가치평가능력과 사고능력, 표현 능력 등의 기초 단계를 지도하기 위해 교과서 내의 소설 2편을 선정하여 소설 읽기 - 계획하기 - 토의, 토론하기 - 쓰기 - 상호 평가하기 단계로 구안된 논술지도 모형과 그 모형을 적용한 학습지도 과정과 그 결과의 예 등을 살펴보았다.

또한 연구 성과를 높이기 위해 소집단그룹을 통한 협동학습을 활용하여 학생 상호간의 활발한 상호 작용이 일어나도록 했다.

연구자는 이 논술지도 방법을 적용하고 그 효과를 검증하기 위해 연구 대상을 선정하고 연구 단원에 따른 각종 활동지, 각종 검사 도구를 구안하였다.

또한 논술지도 방법에 기초를 두고 그것을 소설에 적용했을 때 사용할 수 있는 소설텍스트 지도 방안에 기반을 두고 소설에 적용할 수 있도록 읽

기와 쓰기의 통합지도를 활용하여 논술지도방안을 구안했다. 그리고 그 적용이 전적으로 교과과정 시간 내에 이루어질 수 있도록 구안하였으며 실제로 모든 소설 수업에서 이루어질 수 있도록 함으로써 현장에서 바로 적용이 가능하게 하였고 그에 따라 여러 가지 수업자료를 구안, 제시하였다.

이러한 여러 활동들이 교육과정 시간 내에서 이루어지도록 함으로써 교사와 학습자의 부담을 최소화하면서도 실제적인 적용이 가능하도록 하였다.



IV. 연구 결과

본 연구는 교과서내의 소설을 문제 상황을 제공하는 텍스트로 활용하여 실제로 논술 수업의 모형을 구안하여 제시하여 적용함으로써 학습자의 논술 상황 발견하기와 논리적 사고력 확장과 기초적인 쓰기의 결과에 주목할 만한 유의미한 결과를 가져올 수 있는가를 검증하는데 그 목적이 있다.

하지만 논술의 기초 단계인 사고력의 확장과 논리적인 글쓰기는 가시적인 결과물로 검증하는데 어려움이 있어 실험집단과 비교집단을 대상으로 사전과 사후에 걸쳐 인지적 영역과 정의적 측면에서 능력 검사를 실시하였고 학생들의 반응 조사를 위해 본 논술지도 모형에 대한 학생들의 반응 설문 조사를 사후에 실시하였다.

인지적인 측면과 정의적인 측면의 효과를 검증하기 위해 SPSS/10.0통계 프로그램을 사용하여 t-검증 테스트를 하였고³¹⁾ t-검증의 분석 신뢰도는 95%, 유의도는 0.05로 설정하였다.³²⁾ 그리고 학습자의 반응적 측면은 학습자의 논술지도 모형에 대한 평가와 설문 조사를 체계적으로 정리하고 그 의의를 분석, 논의하였다.

31) t-검증은 집단프로그램(Group Work)을 하는 경우에 실험 집단과 비교 집단의 평균 비교, 프로그램 실시 전후의 평균 비교 등의 분산 분석에 보편적으로 사용하는 검증방법으로, 독립표본의 t-검증과 대응 표본의 t-검증방법 등이 있다.

32) 유의도(유의수준)이란 ‘ 두 집단 측정치나 두 사전, 사후 측정치의 평균 차이가 없다’라는 영가설을 가정하고, 이러한 영가설이 발생할 확률(p) 수준을 가리키는 것으로 유의 수준을 5%로 정했을 경우 유의도 $P < 0.05$ 라면 영가설, 즉 ‘평균의 차이가 없다’라는 결론이 내려질 확률이 5%보다 작다 라는 의미가 되기 때문에 이 영가설은 기각되어지고 따라서 ‘평균 차이가 있다. 유의미하다’라고 결론을 내릴 수 있는 것이다.

1. 인지적 측면

본 프로그램의 적용의 목적은 논술의 기초단계인 소설 속에 주어진 유의미한 논제를 발견해내고 그것에 대한 논리적 사고력을 확장하고 그 사고력 확장의 결과로 논술문을 완성하는데 그 목적이 있다. 물론 논술 수업의 궁극적인 목적은 논술 쓰기 능력의 신장에 있지만 본고에서는 학습자의 단계를 고려하여 논제 발견과 그것에 따른 사고력 확장에 더 초점을 맞추었고 논술문의 체계에 들어맞는 글쓰기의 기초적인 단계에 도달하는 것을 목표로 설정하려 한다.

본 연구자가 구안한 논술모형이 인지적 측면의 효과를 검증하기 위해 실험집단과 비교집단의 학습자들이 완성한 사전·사후 검사지를 총체적으로 평가하여 결론을 도출해 내었다.

실험 집단과 비교집단과 사전·사후 평가한 후 이를 비교한 결과는 다음과 같다.

가. 제시문의 이해 능력

1) 제시문의 이해 능력 신장의 집단별 비교

본 연구자가 구안한 소설텍스트를 활용한 논술지도 방안이 학습자의 제시문 이해 능력에 미치는 효과를 알아보기 위해 실시한 사전·사후 검사 결과를 t-검증하였다.

실험집단과 비교 집단의 사전·사후 검사 결과는 다음과 같다.

〈 표14 〉 제시문의 이해 능력 사전 · 사후 검사 결과

검사 종류	집단	인원수 (Number)	평균 (Mean)	표준편차 (Std.Deviation)	T-값	유의 수준 Sig(2-tailed)
사전 검사	실험집단	36	65.32	9.62	.347	.730
	비교집단	37	64.54	11.38		
사후 검사	실험집단	36	75.98	8.87	.2760	.007
	비교집단	37	68.25	11.90		

$P \leq 0.05$

〈표 14〉에 나타난 바와 같이 제시문의 이해 능력 신장에 관한 두 집단의 사전 검사 결과는 실험집단의 평균(M= 65.32)이 비교 집단의 평균(M=64.54)보다 높게 나타났으나, 유의도에서 $P=0.730 > 0.05$ 이므로 두 집단 간의 의미 있는 차이를 보이고 있는 것은 아니다.

그런데 사후 검사에서는 실험집단의 평균(M=75.98)이 비교 집단의 평균(M=67.25)보다 높게 나타났으며 +8.05 높게 나타났으며, 평균의 변화(7.33)에 있어서도 비교 집단의 평균 변화(+3.79)에 비해 실험집단의 평균의 변화(+10.66)가 훨씬 높게 나타나 제시문의 이해 능력이 월등히 향상된 것으로 보인다. 이러한 평균의 변화는 유의도(0.05)로 볼 때 의미 있는 차이라 할 수 있어 본 프로그램의 실행은 눈술의 가치평가능력 중 제시문의 이해 능력의 신장에 효과가 있었음을 보여준다.

2) 제시문의 논점 파악 능력 신장

제시문의 이해 능력은 위 검사로 검증되었지만 일반적인 다른 모형을 통해 실현될 수도 있다고 본다면 본 연구에서 가장 주안점을 두었던 눈술의 가치평가 능력 중 제시문의 논점 파악 능력의 향상을 알아보기 위해 사전 · 사후 검사를 실시하였다.

실험집단과 비교집단의 사전 · 사후 검사 결과는 다음과 같다.

〈 표15 〉 제시문의 논점 파악 능력 사전·사후 검사 결과

검사 종류	집단	인원수 (Number)	평균 (Mean)	표준편차 (Std.Deviation)	T-값	유의 수준 Sig(2-tailed)
사전 검사	실험집단	36	67.23	4.53	-.134	.895
	비교집단	37	68.02	4.30		
사후 검사	실험집단	36	79.45	3.65	1.729	.101
	비교집단	37	70.34	4.49		

$P \leq 0.05$

〈 표15 〉에 나타난 바와 같이 제시문의 논점 파악 능력 신장에 관한 두 집단의 사전 검사 결과는 실험집단의 평균(M=67.23)이 비교 집단의 평균(M=68.02)보다 높게 나타났으나, 유의도에서 $P=0.730 > 0.05$ 이므로 두 집단 간의 의미 있는 차이를 보이고 있는 것은 아니다. 그런데 사후 검사에서는 실험집단의 평균(M=79.45)이 비교 집단의 평균(M=70.34)보다 높게 나타났으며 +9.11 높게 나타났으며, 평균의 변화에 있어서도 비교 집단의 평균 변화(+2.32)에 비해 실험집단의 평균의 변화(+12.22)가 훨씬 높게 나타나 제시문의 이해 능력이 월등히 향상된 것으로 보인다. 이러한 평균의 변화는 유의도($P \leq 0.05$)로 볼 때 의미 있는 차이라 할 수 있어 본 프로그램의 실행은 논술의 가치평가능력 중 제시문의 논점 파악 능력의 신장에 효과가 있었음을 보여준다.

3) 제시문의 논점 파악 능력 신장 수준별 비교

위에서 살펴본 제시문의 논점 파악 능력은 본 연구자가 중점을 둔 영역이며 또한 실험 집단 과 비교 집단 내에서 학습자의 수준에 따라 나타나는 학습의 효과를 줄이기 위해 소그룹 협동 학습과 대그룹 수업을 병행하였다. 이에 본 연구자는 이 모형의 적용이 학습자의 수준에 따라 어떤 결과

의 차이가 있는지를 알아보기 위해 두 집단을 상·중·하 의 수준으로 나누어 결과를 분석해 보았다.

< 표16 > 제시문의 논점 파악 능력 사전·사후 검사 결과(상위 그룹)

검사 종류	집단	인원수 (Number)	평균 (Mean)	표준편차 (Std.Deviation)
사전 검사	실험집단	10	76.37	4.25
	비교집단	11	77.05	4.16
사후 검사	실험집단	10	84.56	3.60
	비교집단	11	80.34	4.54

$P \leq 0.05$

< 표17 > 제시문의 논점 파악 능력 사전·사후 검사 결과(중위 그룹)

검사 종류	집단	인원수 (Number)	평균 (Mean)	표준편차 (Std.Deviation)
사전 검사	실험집단	16	67.84	2.34
	비교집단	16	65.87	4.23
사후 검사	실험집단	16	75.25	2.45
	비교집단	16	68.12	4.56

$P \leq 0.05$

< 표18 > 제시문의 논점 파악 능력 사전·사후 검사 결과(하위 그룹)

검사 종류	집단	인원수 (Number)	평균 (Mean)	표준편차 (Std.Deviation)
사전 검사	실험집단	10	54.07	4.34
	비교집단	10	53.25	6.58
사후 검사	실험집단	10	64.17	5.45
	비교집단	10	54.34	6.76

$P \leq 0.05$

표< 16 >, 표< 17 >, 표< 18 > 에 나타난 바와 같이 본 연구자가 구안한 소설 논술 모형을 적용하기 이전인 사전 검사 결과는 상위 $P=0.101 > 0.05$, 중위 $P=0.101 > 0.05$, 하위 $P=0.101 > 0.05$, 로 두 집단이 동질 집단임을 알 수 있다.

그런데 본 모형을 적용하고 난 뒤의 결과인 사후 검사에서 중위와 하위 집단에서 의미 있는 차이를 보이고 있다. 각 집단의 평균의 변화에서 실험 집단 (상위 +8.19 , 중위 +8.41 , 하위 +10.10)이 비교 집단에 비해 (상위 +2.29 , 중위 +2.25 , 하위 +2.96) 중위와 하위에서 훨씬 높은 향상을 보였다는 점이다. 즉 이러한 평균의 변화가 상위 집단 보다는 중위 집단과 하위 집단에서 훨씬 더 큰 차이를 보이고 있다는 것이다.

이는 본 연구자가 고안한 수업 모형이 상위 집단 보다는 중위와 하위 집단에 더 유용하다는 것이 아니라 소집단과 대집단의 협동학습의 형태를 통해 상위 수준의 학습자의 능력이 중위나 하위 학습자에게 상호 작용이 일어남을 보여주는 의미 있는 결과라 할 수 있겠다.

나. 사고 능력의 집단별 비교

1) 사고 능력 신장

논술 능력의 중요 구성 요소인 사고 능력 중 본 연구자가 주안점을 둔 교육내용은 바로 상황 적용 능력과 입장 제시 능력이었다. 학습자의 연령과 단계를 고려하여 해결 방안 제시 능력은 다소 부담이 된다고 판단하여 자신의 생각을 정리하여 제시하는 정도까지를 목표로 하였다.

본 연구자는 이 모형을 적용하면서 소그룹과 대그룹의 협동학습, 그리고 전문가 그룹을 활용함으로써 학습자의 상호 작용을 통해 사고력 확장이 활발하게 일어나게 했다.

그 결과를 검증하기 위해 사고력 능력을 알아보는 검사를 사전과 사후에 각각 실시하였고 그 결과는 다음과 같다.

〈 표19 〉 사고 능력 사전·사후 검사 결과

검사 종류	집단	인원수 (Number)	평균 (Mean)	표준편차 (Std.Deviation)	T-값	유의 수준 Sig (2-tailed)
사전검사	실험집단	36	66.80	9.71	.347	.730
	비교집단	37	63.90	11.47		
사후검사	실험집단	36	74.09	8.96	2.760	.007
	비교집단	37	65.03	11.99		

$P \leq 0.05$

〈 표19 〉에 나타난 바와 같이 사고 능력 신장에 관한 두 집단의 사전 검사 결과는 실험집단의 평균(M= 66.80)이 비교 집단의 평균(M= 63.90)보다 높게 나타났으나 , 유의도에서 $P=0.730 > 0.05$ 이므로 두 집단 간의 의미 있는 차이를 보이고 있는 것은 아니다.

그런데 사후 검사에서는 실험집단의 평균(M=74.09)이 비교 집단의 평균(M= 65.03)보다 높게 나타났으며 +9.06 높게 나타났으며, 평균의 변화에 있어서도 비교 집단의 평균 변화(+1.13)에 비해 실험집단의 평균의 변화(+7.29)가 훨씬 높게 나타나 제시문의 이해 능력이 월등히 향상된 것으로 보인다. 이러한 평균의 변화는 유의도($P=0.0730 > 0.05$)로 볼 때 의미 있는 차이라 할 수 있어 본 프로그램의 실행은 논술의 사고 능력의 신장에 효과가 있었음을 보여준다.

2) 사고 능력 신장 수준별 비교

위에서 살펴본 사고능력은 본 연구자가 중점을 둔 영역이며 또한 실험 집단 과 비교 집단 내에서 학습자의 수준에 따라 나타나는 학습의 효과를 줄이기 위해 소그룹 협동 학습과 대그룹 수업을 병행하였다. 이에 본 연구자는 이 모형의 적용이 학습자의 수준에 따라 어떤 결과의 차이가 있는지

를 알아보기 위해 두 집단을 상·중·하 의 수준으로 나누어 결과를 분석해 보았다.

< 표20 > 사고 능력 사전·사후 검사 결과(상위 그룹)

검사 종류	집단	인원수 (Number)	평균 (Mean)	표준편차 (Std.Deviation)	T-값	유의 수준 Sig (2-tailed)
사전검사	실험집단	10	75.34	4.48	-.134	.895
	비교집단	11	76.15	4.25		
사후검사	실험집단	10	83.47	3.60	1.729	.101
	비교집단	11	78.30	4.52		

$P \leq 0.05$

< 표21 > 사고 능력 사전·사후 검사 결과(중위 그룹)

검사 종류	집단	인원수 (Number)	평균 (Mean)	표준편차 (Std.Deviation)	T-값	유의 수준 Sig (2-tailed)
사전검사	실험집단	16	64.71	2.79	1.479	.157
	비교집단	16	64.87	4.37		
사후검사	실험집단	16	75.10	2.87	3.979	.001
	비교집단	16	67.30	4.62		

$P \leq 0.05$

< 표22 > 사고 능력 사전·사후 검사 결과(하위 그룹)

검사 종류	집단	인원수 (Number)	평균 (Mean)	표준편차 (Std.Deviation)	T-값	유의 수준 Sig (2-tailed)
사전검사	실험집단	10	53.17	4.06	1.479	.157
	비교집단	10	50.78	6.34		
사후검사	실험집단	10	62.57	5.67	3.979	.001
	비교집단	10	53.23	6.42		

$P \leq 0.05$

표< 20 >, 표< 21 >, 표< 22 > 에 나타난 바와 같이 본 연구자가 구안한 소설 논술 모형을 적용하기 이전인 사전 검사 결과는 상위 $P=0.101 > 0.05$, 중위 $P=0.101 > 0.05$, 하위 $P=0.101 > 0.05$, 로 두 집단이 동질 집단임을 알 수 있다.

그런데 본 모형을 적용하고 난 뒤의 결과인 사후 검사에서 중위와 하위 집단에서 의미 있는 차이를 보이고 있다. 각 집단의 평균의 변화에서 실험 집단 (상위 +8.13 , 중위 +8.39 , 하위 +9.40)이 비교 집단에 비해 (상위 +2.25 , 중위 + 2.42, 하위 +2.45) 중위와 하위에서 훨씬 높은 향상을 보였다는 점이다. 즉 이러한 평균의 변화가 상위 집단 보다는 중위 집단과 하위 집단에서 훨씬 더 큰 차이를 보이고 있다는 것이다.

이는 본 연구자가 고안한 수업 모형이 상위 집단 보다는 중위와 하위 집단에 더 유용하다는 것이 아니라 소집단과 대집단의 협동학습의 형태를 통해 상위 수준의 학습자의 능력이 중위나 하위 학습자에게 상호 작용이 일어남을 보여주는 의미 있는 결과라 할 수 있겠다.

2. 정의적 측면

논술에 대한 태도는 15문항을 5평정척 (가장 긍정적인 태도 5점, 긍정적인 태도 4점, 보통의 태도 3점, 부정적 태도 2점, 가장 부정적인 태도 1점)으로 75점을 만점으로 하여 연구의 실행 전·후의 논술에 대한 태도를 검사하였다 여기서의 독해의 편의를 위해 논술에 대한 변화 추이를 5점 만점으로 환산하여 t검증하였다. 그 결과는 다음과 같다.

〈 표23 〉 논술과 소설에 대한 태도 검사 결과

검사 종류	집단	인원수 (Number)	평균 (Mean)	표준편차 (Std.Deviation)	T-값	유의 수준 Sig (2-tailed)
사전검사	실험집단	36	3.05	.64	.667	.506
	비교집단	37	3.14	.63		
사후검사	실험집단	36	3.89	.60	3.824	.000
	비교집단	37	3.23	.73		

$P \leq 0.05$

〈 표23 〉에서 보는 바와 같이, 사전 검사에서 실험 집단과 비교 집단의 평균은 실험집단이 비교 집단에 비해 논술과 소설에 대한 태도가 긍정적인 것을 나타냈지만, 두 집단 간의 유의 수준 ($P=0.506 > 0.05$)으로 보아 의미 있는 차이를 보이지 않으므로 동질 집단임을 확인할 수 있다.

그러나 사후 검사에서는 실험 집단과 비교집단이 모두 평균이 향상했으나 두 집단간의 유의도로 볼 때 ($P=.000 < 0.05$)로 볼 때, 의미 있는 변화를 유도하였다고 볼 수 있다. 이러한 결과로 보아, 교과서 소설을 활용한 논술 지도 모형의 적용은 논술과 소설에 대한 태도를 긍정적으로 변화시켰다고 할 수 있다.

3. 반응적 측면

교과서 소설 텍스트를 활용한 논술 지도 프로그램의 실행 효과에 대한 t 검증은 객관적인 해석을 가능하게 하는데 그런 객관적인 검증에서 소홀히 할 수 있는 인지적 정의적 영역에 대한 학습자의 반응을 알아보기 위해 본 연구자는 몇 가지 영역에 대한 질문을 간단한 질문지로 대신했다.

논술지도 프로그램에 대한 평가는 그 적절성, 운영성, 효용성의 3가지 측면에서 이루어 졌으며 그 중 효용성은 인지적 효용성과 정의적 효용성으로 구분하여 살펴보았다. 평가는 5평정 척도로 하여 각 문항별로 피험자들의 개별 반응을 합산하고 그 평균을 산출하였다 . 평균점수가 3점 이상을 긍정적 반응으로 3점미만을 부정적 반응으로 볼 수 있다.

본 연구자가 프로그램을 적용한 후에 실험 집단의 사후 평가 반응을 분석한 결과는 다음과 같다.

가. 프로그램의 적절성

< 표24 > 프로그램의 적절성

문항번호	문항내용	인원	평균
1	학습 참여도	36	4.24
2	학습 흥미도	36	4.33
3	프로그램의 적절성	36	3.87
4	과제의 적절성	36	3.78

표< 24 >에서 보는 바와 같이 학습자들은 본 프로그램에 적극적으로 참여하였으며 (M= 4.24)프로그램의 내용이 흥미가 있었다는 반응(M=4.33)을 보였다. 이는 기존의 논술 프로그램이나 전통적인 소설 수업이 가지고 있는 이론주의적인 한계를 벗어나 학생들의 참여도와 흥미도를 높이는데 기여했음을 알 수 있다. 이는 논술이라는 다소 어렵고 딱딱한 작업을 학생들의 흥미를 느낄 수 있고 현실을 모방한 문학 속에 설정된 가상의 문제에 대해 자기 나름의 논지를 펼 칠 수 있었기 때문으로 생각된다. 마치 한편의 드라마를 보고 그 속에 나타난 문제점이나 주인공의 행위 등에

관해 자신의 견해를 밝히는 것과 같은 재미를 느낄 수 있었던 것 같다.

또한 프로그램에 대한 흥미도는 다소 낮게 나왔는데 이는 학생들의 경험 부족으로 인한 논지에 대한 이해 부족, 상황 적용에 대한 어려움과 고전 텍스트의 선정으로 인한 시대적인 상이성에 따른 가치관의 변화 등이 작용한 것으로 생각된다. 이를 개선하기 위해서는 텍스트 자체의 선정을 현대 소설로 한다면 이런 문제점을 다소 해결 될 수 있을 것이라 생각된다.

아래 위 층간의 소음 문제를 통해 소외되는 현대인들의 아픔을 그리고 있는 오정희의 소설 '소음공해' 등을 텍스트로 잡는다면 학습자들은 프로그램에 더욱 많은 관심을 가질 것이라 생각되며 이 프로그램이 전체 교과서 소설에 적용할 수 있다는 점을 시사한다.

또한 과제의 적절성은 대체로 높게 나왔는데 학습자의 현실을 감안한 교사가 많은 자료를 제공하고 또 쓰기에 그다지 많은 부담을 주지 않은 결과로 보여 진다.

이상의 결과로 살펴 본 프로그램의 적절성에 대한 학습자의 반응은 기존의 학습 방식에 따랐을 때 보다 훨씬 적절했음을 시사한다 할 것이다.

나. 논술 프로그램의 운영성

이 항목은 본 연구자가 구안한 교과서 소설을 활용한 논술지도 프로그램의 학습의 효과를 극대화하도록 학습 상황에 투입되었는가에 대한 검증이다.

또한 학습자 상호간에 얼마나 많은 사고의 교류를 통한 사고력의 확장이 일어났는가에 대한 검증이며 소그룹과 대그룹 협동학습을 통한 토의나 토론이 개인 학습자의 입장에서 볼 때 얼마나 그 실효를 거두었나에 대한

검증이라 할 수 있다.

< 표25 > 논술프로그램의 운영성

문항번호	문항내용	인원	평균
5	학습자 중심으로 활동이 이루어짐	36	4.3
6	활발한 토론, 토의가 이루어 짐	36	4.3
7	전문가 그룹을 활용한 학습자의 능동적인 수업이 이루어 짐	36	4.7
8	학습 내용에 대한 안내가 충분히 이루어짐	36	4.0

<표 25 >의 결과에서 보듯이 본 프로그램은 학습자 중심의 활동과 학습자 상호간에 충분한 의사교환이 일어나서 긍정적인 결과로 작용했으며 프로그램에 참여한 학습자들은 능동적이고 적극적으로 참여한 것으로 나타났다. 특히 전문가 그룹을 활용한 소그룹 토론과 토의는

4.5로 만족도가 높은 것으로 나타났다. 이는 프로그램이 학습자 중심으로 이루어졌는가(M= 4.2)와 학습자의 능동적이고 적극적인 참여가 가능했는가(M=4.0)에 서도 높은 반응을 보이고 있어 본 연구자가 구안한 모형이 학습자 중심의, 학습자의 참여도를 극대화시키면서도 전문가 그룹을 활용해 동료 활동을 통한 사고력 확장을 유도하는데 크게 기여하였음을 보여 준다.

반면에 학습 내용에 대한 안내가 충분히 이루어졌는가에 대한 응답과 질문할 수 있는 기회는 충분히 있었는가에 대한 응답은 상대적으로 낮게 나온 것으로 보아 소그룹으로 학습이 진행될 때 교사의 역할에 대한 세심한 반성과 교사가 조력자로서 할 수 있는 여러 역할을 전문가 그룹의 역할과 겹치지 않는 범위에서 모색해야 한다는 과제를 던져 주었다.

본 연구자는 이 부분에서 소그룹 내에서 한사람의 리더를 중심으로 자

연스럽고 활발한 토의나 토론이 이루어지도록 유도하고 교사는 그 안내자 역할만 고집했는데 아직 중1이라는 학습자의 수준을 고려해서 교사의 적극적인 개입이 좀더 필요함을 시사한다고 보여 진다.

다. 프로그램의 효용성

1) 인지적 효용성

<표 26 >은 소설 읽기 능력 중 제시문의 이해 능력 향상과 제시문의 논지 파악하기 능력, 또한 사고 능력 중 입장제시 능력에 대한 본 프로그램의 효용성에 관한 평가 결과이다.

< 표26 > 인지적 효용성

문항번호	문항 내용	인원	평균
9	이 프로그램이 소설 읽기에 대한 동기와 의욕을 향상시킴	36	4.2
10	이 프로그램을 통해 소설 읽기 능력을 향상시킴	36	4.5
11	이 프로그램을 통해 다른 소설 읽기 능력을 향상시킴	36	4.5
12	이 프로그램은 문제 상황을 발견하는데 도움을 줌	36	4.7
13	이 프로그램을 통해 독서 논술 쓰기 능력을 향상시킴	36	4.5
14	이 프로그램은 나의 생각을 넓혀주는데 도움을 줌	36	4.6
15	이 프로그램은 나의 생각을 논리적으로 진술하는데 도움을 줌	36	4.5

< 표 26 >의 결과에서 보듯이 일단 소설 읽기에 대한 흥미(M=4.2)가 상당히 높아졌다는 사실로 보아 소설을 논술의 텍스트로 선정함으로써 그

상황에 대한 이해나 분석이 소설에 대한 이해를 높여 흥미도가 높아진 것으로 보여 진다. 사실 영화나 드라마 한편을 보아도 우리는 그 영화의 문제가 되는 상황이나 핵심 갈등, 주인공의 선택 등에 관해 누군가와 의견을 나누고 싶어 한다. 이런 견지에서 볼 때 현실을 모방한 소설 속에서 우리가 논의할 유의미한 상황을 발견해 낸다는 것 자체가 이미 소설에 대한 이해와 흥미를 가져오는 역할을 하는 것으로 보여 진다. 이런 결과로 볼 때 소설을 논술의 텍스트로 잡는다는 건 오히려 현실 상황 속에서 논제를 발견하는 것 보다 학습자에게는 훨씬 흥미로울 수 있으며 또한 이것 자체가 소설에 관한 흥미도도 높인 것으로 보여 진다.

소설을 이해하고 그 의미를 구성하는데 도움이 되었느냐는 물음에 대한 결과(M=4.7)는 상당히 고무적이다. 이는 논술을 교과 과정 내에 교실 수업에서 이루어질 수 있으며 그것이 원래 수업의 목표 달성과 상치되지 않는다는 의미 있는 결과를 보여준다고 할 수 있다. 사실 이제까지의 논술의 텍스트는 주로 비문학 위주로 이루어진 것이 사실이다. 하지만 현재 각 대학의 논술의 유형을 보면 비문학의 논지와 맥을 같이하는 문학작품을 제시하고 이 둘을 연관시켜 자신의 생각을 정리하는 유형으로의 변화를 보여주고 있는데 이는 본 연구가 더욱 활용할 만한 교육적 가치가 있다는 의미 있는 결론에 도달하게 한다.

또한 이런 논술 수업 모형을 통해서도 소설 수업의 원래 목적을 달성할 수 있다는 것은 이 모형이 꼭 논술의 능력만을 기를 수 있는 모형이라기보다 통합적이고 논리적인 사고력 확장을 통해 제시문의 이해 능력을 신장시킨다는 사실을 증명할 수 있는 것이다.

또 하나의 논제에 대해 통합적이고 논리적으로 사고하는 능력이 향상되었느냐는 질문(M=4.6)도 상당히 긍정적인 반응을 보여주고 있어 본 수업 모형이 그 목적을 충분히 달성했음을 보여준다. 이 사고력 확장은 전문가

그룹을 활용한 소그룹 내에서의 토의나 토론, 또한 대그룹에서의 토의나 토론을 통해서 개인 학습자의 사고력이 상당히 발전되고 확장되었음을 의미한다. 교사의 일방적인 주입식 설명보다는 같은 학습자내의 전문가에게서 더 많은 영향을 받는다는 것이 증명되었다고 보여 진다.

이는 본 연구가 달성하려는 본질적인 목적 달성에 매우 근접했다고 생각된다.

또 자신의 입장을 논리적으로 구성하는 능력(M=4.5) 과 자신의 생각을 논리적으로 주장하는 능력(M=4.5) 의 항목이 다같이 긍정적인 결과를 보여주는 것은 자신의 생각을 논리적으로 구성함으로써 주장하는 능력으로까지 전이되었다는 것을 말해주며 이는 토론, 토의식 수업의 가장 긍정적인 결과로 생각된다.

여기서 자신의 생각을 글로 표현하는 능력이 향상되었느냐는 질문에 대한 결과가 다른 항목들에 비해 다소 낮은 결과(M=4.5)를 보이고 있는 것이 연구가 글 쓰는 방법보다는 글을 구성하는 내용의 측면에 보다 비중을 두고 이루어진 결과로 볼 수 있으며 그런 기술적인 측면을 다음 단계의 교육과정이 진행되면서 자연스럽게 향상될 것으로 보여 진다.

또한 이 프로그램의 적용으로 다른 소셜 읽기 능력(M=4.5)도 함께 길러짐을 알 수 있다.

2) 정의적 측면의 효용성

논술에 대한 자신감과 논술에 대한 흥미도, 문제 해결을 위한 학습자 상호간의 협동심, 토론과 토의 중요성 인식, 프로그램에 대한 흥미도 등이 정의적 측면에 대한 평가 항목으로 측정되었다.

〈 표27 〉 프로그램의 정의적 효용성에 대한 평가 결과

문항번호	문항내용	인원	평균
16	논술에 대해 흥미가 생겼는가	36	4.72
17	논술에 대한 자신감이 생겼는가	36	4.33
18	문제해결을 위한 학습자 상호간에 협동심이 생겼는가	36	4.65
19	토의와 토론은 생각을 넓히는 좋은 방법이라 생각하는가	36	4.52
20	앞으로도 이런 프로그램에 참여하고 싶은가	36	4.51

〈 표 27 〉에서 보는 바와 같이 논술에 대한 흥미가 생겼는가에 대한 반응은 (M= 4.72)으로 상당히 높은 반응을 보인 반면에 논술에 대한 자신감이 생겼느냐에 대한 반응(M= 4.33)은 다른 항목에 비해 상대적으로 조금 낮은 편으로 나타났다.

이는 본 연구자가 본 연구의 최종 목적을 완결된 논술문을 쓰기보다는 다양한 소그룹 활동과 협동학습을 통해 사고를 확장하고 자신의 생각을 조직하는 데에 초점을 맞추었기 때문에 학습자들은 부담 없이 프로그램에 참여할 수 있었고 그 결과 어렵던 논술에 대해 상당한 흥미가 생긴 반면 아직 자신감의 단계에까지는 미치지 못했음을 보여주고 있다.

아직 중1이라는 학습자의 단계를 고려한다면 이는 자연스러운 결과라고도 볼 수 있다. 또한 다음 단계의 지도에서는 내용 조직과 표현에 대해 좀더 비중을 두고 논술교육이 진행되어야 함을 시사 받을 수 있다.

사고를 확장하는 과정에서 토의나 토론의 중요성(M= 4.52), 또한 학습자 상호간의 협동심(M= 4.65)에 대해서는 대체로 긍정적인 평가를 보여주고 있으며 이는 토론과 토의를 통해서 논술의 내용을 서로 공유하고 상호 학습함으로써 개인의 사고를 확장하고 지식을 늘리는데 이것이 많은 도움이 되었다는 것을 인정한 결과라 보여 진다. 또한 이 과정에서 서로간의

협동심이 좋은 결론을 내는데 많은 도움을 주었다는 것을 스스로 체득한 결과라 생각되다.

본 프로그램에 대해 재 참여도를 묻는 질문에 대해서는 비교적 긍정적인 반응을 보였다. 소설을 활용한 논술지도 프로그램이 학습자들의 흥미를 자극하고 학습자 중심의 소그룹 토의 토론식 수업이 학습자의 주체적이고 능동적인 참여를 이끌어내 학습자의 흥미를 높였음을 알 수 있다. 또한 이 프로그램이 소설을 이해하고 논리력을 높이며 사고력을 확장시키는데 유용하다고 생각함을 알 수 있다.

이상으로 학습자의 반응을 통해 인지적, 정의적, 반응적 측면의 결과를 분석해 보았다. 교과서 내 소설 수업에서 활용할 수 있는 논술 프로그램이 학습자의 이해력과 사고력, 또한 논리력을 크게 향상시키는 효과가 있음을 확인했고 또한 학습자도 흥미와 관심을 가지고 프로그램에 참여하여 이 모형이 연구자의 연구 목적을 충분히 달성했음을 확인할 수 있었다.

V. 결론

본 연구의 목적은 논술의 본질을 소설에 적용, 학습자의 특성과 단계에 맞추어, 논술에 관한 보다 실질적이고 구체적인 지도 방법을 교과 과정 내에서 구안하는데 그 목적이 있다.

논술 교육의 필요성은 논술 교육의 목표에서 찾을 수 있으며 정보와 지식이 폭발적으로 늘어나는 현대 사회에서 정보와 지식을 체계적으로 관리하고 통합적으로 구성해내며 자신의 생각과 느낌을 명확하게 제시할 수 있는 능력이 요구되고 있다. 특히 입시 제도의 변화와 학교 교육의 현장에서의 변화는 학습자로 하여금 더 이상 단편적인 지식의 수동적인 수용으로는 그 요구를 충족시킬 수 없으며 당연히 교육의 현장에서도 새로운 방법의 모색이 불가피하다.

논술 교육의 목표는 학습자들이 주어진 문제를 파악하며 그 문제를 넓고 깊게 바라보며 그것에 대한 가치 판단을 논리적이고 통합적으로 표현하는데 있다. 이러한 목표를 달성하기 위해 논술 교육은 학습자의 위치에서 학습자 중심으로 체계적이고 논리적인 순서에 따라 이루어져야 한다.

학습자는 여러 측면에 널려있는 사회의 제반 문제에 관한 인식이 부족하다. 또한 그런 여러 문제에 관한 배경 지식이나 문제를 보는 시각, 해결방안에 관한 능력이 미숙하다. 따라서 논술 교육은 학습자의 수준에 맞는 유의미한 상황을 제시하고 그 문제 상황을 파악하는 시각을 길러 주어야 하며 파악된 문제 상황을 보는 여러 방향의 시각을 제시하여 학습자의 생각의 폭을 넓혀 주어야 하며 여러 사람들과의 의견 교환을 통하여 자신의 생각을 선택하게 하고 그것에 대한 근거를 마련하여 자신의 입장을 논리적으로 이끌어 낼 수 있어야 한다.

이러한 필요성에 따라 이 연구는 교과서 내의 소설을 활용하여 그 이론적 근거를 검토하고 그것을 활용하여 소설에 알맞은 논술지도모형을 구안, 교육 과정 내에서 그것을 적용하여 보았다.

앞서서 논의한 전략과 방법을 장별로 정리하면 다음과 같다.

제 II장에서는 논술교육의 본질과 방법, 그리고 소설 교육의 기존 방법에 대해 알아봄으로써 그 이론적 근거를 마련했다.

논설문 쓰기 이론으로는 논술 능력 구성 요소와 구체적인 논술지도 방안과 과정중심 · 장르 중심 · 대화 중심 쓰기 이론을 살펴보았고, 그와 관련하여 소설 텍스트 읽기를 지도하기 위한 이론으로는 학습 주체의 경험과 능동성을 강조하는 학습자 중심, 과정 읽기 지도 이론을 살펴보았다. 그리고 본 연구의 이론적인 기저가 되는 독서와 작문의 통합 지도 이론에 대해 살펴보았다.

독서와 작문은 그 수용이나 표현의 과정에서 서로 밀접하게 관련되어 있기 때문에 독서교육은 작문 능력을 신장 시킬 수 있으며 작문 교육은 독서 교육의 효과를 높일 수 있어 상호보완적이라 할 수 있다. 특히 문학작품은 독서와 작문을 통합적으로 지도하는데 유용하다고 할 수 있다. 그 중에서도 소설 텍스트 읽기는 글의 내용을 이해하거나 해석하는데 그치는 것이 아니라 자신의 가치관에 따라 내용을 재구성해 보거나 자신의 독창적인 생각을 적용해 볼 수 있다. 이런 견지에서 볼 때 논리적이고 창의적인 사고력을 신장시키며 그런 창의적인 생각을 논리적으로 표현하는 작업은 논술을 위한 기초 단계라 할 수 있으며 소설은 논술을 위해 유의미한 상황을 제시하는 훌륭한 텍스트라 할 수 있다.

제 III장에서는 논술 지도 모형과 절차를 제시하고 구안된 논술 지도 모형을 적용한 학습 지도 과정과 지도 방법에 대하여 논의하였다.

우선 논술의 기본적인 구성 영역에 맞추어서 논술 모형의 절차를 ‘소설

읽기- 계획하기-작성하기-고려하기'의 단계를 설정하고, 세부적인 전략을 수립하여 학습자들이 스스로 의도된 절차에 따라 논술의 논제를 발견하고 생각을 전개하여 내용을 생성, 문제를 해결하고 논의의 결론에 이르도록 하였다.

이 단계에서 대상 학습자가 중 1학년이라는 점을 감안하여 논리적인 완성도 높은 논술문 쓰기의 결과물 보다는 오히려 문제 상황을 인식하고 논제를 발견하고 그것에 대한 논의를 전개함에 있어 학습자 상호간의 의사소통이 활발하게 일어나도록 하는데 초점을 맞추었다.

글쓰기는 기본적으로 처음과 중간, 끝(서론, 본문, 결론)이라는 형식에 따라 자신의 논지를 전개하는데 만족했다.

소설을 활용한 교과과정 내에서의 논술 교육의 효과를 검증하기 위해서 실험 집단과 비교 집단을 각각 1개 집단으로 선정하였다. 실험집단은 소설 텍스트를 활용한 논술 지도 모형을 적용하여 소설 수업을 했고 비교 집단은 기존의 소설 수업 모형을 기본으로 하고 쓰기를 중심으로 하는 수업을 진행하였다.

본 수업 프로그램의 효과를 검증하기 위해 인지적 측면에서는 소설 읽기 능력 검사와 쓰기 능력 검사를 실시하였고, 정의적인 측면에서는 논술에 대한 학습자의 논술 태도에 대해 태도 검사를 실시하였다. 그리고 본 수업 프로그램에 대한 학생들의 반응을 평가하기 위해 설문조사를 실시하였다.

제Ⅳ장에서는 소설 텍스트를 활용한 논술 지도가 학습자의 논리적 사고 능력과 쓰기 태도에 유의미한 효과가 있는지를 검증하였다.

이를 위해 실험 결과를 인지적 측면, 정의적 측면, 반응적 측면으로 나누어 그 효과를 분석하고 논의하였다.

인지적 측면에서는 우선 소설을 논술의 텍스트로 잡음으로써 그 상황에

대한 이해나 분석에 있어 학습자의 흥미도를 높였으며 소설을 이해하고 그 의미를 구성하는데도 오히려 이 수업 모형의 적용이 크게 도움이 된 것으로 나타났다. 이는 상당히 고무적인 결과로 교육과정 내에서 이루어지는 소설을 활용한 논술 수업이 가능하며 또한 소설 수업 본래의 그 효과를 높일 수 있음을 보여 주는 것이라 하겠다. 이제까지의 논술이 비문학위주로 이루어진 것을 생각한다면 수업 방법 개선의 측면에서도 효과가 있음을 확인할 수 있었다.

또한 이 연구의 중요한 목적의 하나인 통합적이고 논리적인 사고 능력이 향상도 상당히 긍정적인 반응을 보여 주고 있어 본 소설을 활용한 논술 수업 모형이 그 목적을 달성했음을 알 수 있다. 이는 논의의 과정에서 소그룹과 대그룹으로의 토의나 토론을 거치면서 학습자의 사고가 확장되었다고 생각할 수 있다.

정의적 측면에서 학습자들은 논술에 대한 흥미는 상당히 높게 나타나는 반면에 논술에 대한 자신감은 상대적으로 조금 낮게 나타난 것은 본 연구가 완결된 논술문을 쓰기 보다는 소그룹 활동과 협동학습을 통해 사고를 확장하고 자신의 생각을 조직하는데 초점을 맞추므로써 어렵다고 생각되던 논술에 상당히 흥미를 느끼기는 했으나 자신의 생각을 절차에 따라 논리정연하게 표현하는데까지는 미치지 못했음을 의미한다고 볼 수 있다. 하지만 사고를 확장하는 과정에서 토의나 토론을 통해 논술의 내용을 서로 공유하고 상호 학습함으로써 개인의 사고를 확장하고 지식을 늘리는데 많은 도움이 된 것으로 나타나고 있으며 논지에 대해 다양한 방향으로 사고하는 능력과 논리적으로 주장하는 능력, 그리고 자신의 생각을 논리적으로 구성하는 능력이 향상된 것으로 드러나 학습자가 중 1이라는 것을 고려한다면 그 효과는 충분히 검증된 것이라 하겠다.

본 프로그램의 참여도에 관한 결과로는 비교적 긍정적인 반응을 보였

으며 이 프로그램이 논술력을 높일 뿐만 아니라 소설에 대한 이해를 높이고 사고력을 확장하는데 도움이 되는 것으로 나타났으며 학습자들은 이 프로그램에 대해 상당히 흥미를 가지고 있는 것으로 분석되었다.

이상의 결론을 바탕으로 본 연구가 얻는 결과는 다음과 같다.

첫째 소설을 활용한 논술 지도는 전통적인 방법에 의한 논술지도에 비해 학습자의 사고력을 향상시키는데 효과적이었다. 수준별로는 상위 수준의 학생에 비해 중위, 하위 수준의 학생들에게 상대적으로 더 효과적이었다.

둘째 소설 텍스트를 활용한 논술 지도가 중 1학생들의 논술에 대한 흥미를 높이는데 효과적이었다. 또한 이 연구에서 활용한 논술지도 모형은 논술의 지도 목적과 운영이 적절하였다는 학습자의 반응을 확인할 수 있었다.

셋째 소설 텍스트를 활용한 논술지도는 논술 능력과 흥미는 물론 소설에 대한 흥미와 이해를 높이는데 효과적이라는 사실을 알 수 있었다.

이처럼 소설 텍스트를 활용한 논술 지도는 학습자의 인지적 측면과 정서적인 측면에서 논술에 대한 학습자의 태도를 긍정적으로 변화시키는데 효과적이라는 사실을 확인함으로써 논술 교육에 대한 새로운 가능성을 제시하였고 이 연구가 교과서에 실린 소설을 활용함으로써 논술교육이 소설 교과 과정 내에서 충분히 이루어 질 수 있다는 가능성을 보여준 것이라 생각된다.

이렇게 볼 때 이 연구가가 교육과정 내에서 이루어질 수 있는 논술교육과 관련하여 다음과 같은 의의를 지닌다.

첫째 이 연구는 독서와 작문을 통합하여 지도해야 한다는 통합 언어교육의 관점을 수용하여 소설 텍스트 읽기와 쓰기를 통합하여 논의하였으

며 그 구체적인 지도 방안을 제시하였다.

둘째 소설 텍스트를 활용한 논술의 절차와 지도모형을 개발하고 실제에 적용할 수 있는 구체적인 자료를 제시했다는 점에서 그 의의가 있다.

셋째 교과서 내의 소설 텍스트를 활용함으로써 논술 교육과 교과교육의 접목을 꾀할 수 있는 계기를 마련했다는 점이다.

이러한 의의에도 불구하고 이 연구는 일정한 한계를 지니고 있다.

이 연구는 학습자의 단계를 고려하여 진행되었기 때문에 본격적인 논술 지도를 위해서는 좀 더 체계적인 글쓰기 지도가 함께 병행되어야 할 필요가 있다.

본고에서는 논술의 여러 내용 영역 중 학습자에게 적당하다고 생각되는 영역을 골라 소설 수업의 목표와 연계하여 논술을 지도했기 때문에 소설 수업의 원래 목표와 논술 수업의 목표를 절충하는 측면에서의 논의가 좀 더 필요하리라 생각된다.

그럼에도 불구하고 현행의 교육과정 내에서 논술 교육과 서술 교육의 대안으로써 활용할 가치가 있다고 생각되며 더 나아가 비판적이고 논리적인 사고력 확장을 위해 소설과 논술의 통합적 지도 방안은 교육 과정 내에서 체계적이고 의도적으로 진행할 필요성이 있다.

참고 문헌

1. 자료

- 노명환(1992), 「국어 교육의 개념과 목표」, 서울교육대학 초등교육연구소.
박영목(1995), 「논술지도의 원리와 절차」, 서울특별시 교육원
박정하(1997), 「논술의 실제」, 논리와 논술」, 호서대학교 논리논술연구소
김창호(1998), 「논술이란 무엇인가」, 『논리와 논술』, 한국 방송대 출판부
교육부(2005), 「논술을 위한 사고력 신장, 학교 수업 혁신으로 충분하다」
서울특별시(2007), 「2007학년도 중학교 교유과정」 서울특별시 교육청

2. 단행본

- 노명환 외(1991), 『국어과 교육론』, 감을출판사
노명환 외(1992), 『국어 교육의 개념과 목표』, 서울교육대학 초등교육
연구소
권혁준(1997) 『문학이론과 시교육』, 서울: 박이정
신현재, 이재승(1997) 『학습자 중심의 국어 교육』, 서울 : 박이정
김창호(1998), 『논술이란 무엇인가』, 한국방송대학교 출판부
이재승(1998), 『국어교육의 원리와 방법』, 서울 : 박이정
박인기 외,(2001) 『문학 작품 어떻게 가르칠 것인가?』 서울 : 박이정
한철우 외 편저,(2001) 『과정 중심의 독서 지도』, 교학사
박영목 · 한철우 · 윤희원(2001) 『국어과 교수 학습론』, 서울 : 교학사
한국독서학회(2003), 『21세기 사회와 독서지도』, 서울 : 박이정
한철우 외(2003) 『문학 중심 독서 지도』, 서울 : 박이정,
한철우 외(2003) 『사고와 표현』, 교학사

3. 논문

박주영(1992) 읽기와 쓰기의 통합지도 방법 연구, 한국교원대학교 대학원석사학위 논문

이세천(1997), 모둠 토론을 통한 논설문 지도 연구, 전남대 대학원 석사 논문

전재찬 외(1998) 국어과 토의·토론 학습의 수업 모형 개발 연구, 선정어문

경규진(1993) 반응 중심 문학 교육의 방법 연구, 서울대학교 대학원 박사학위논문

이상구(1998) 학습자 중심 문학교육 방안 연구, 한국교원대학교 대학원 박사학위 논문

박영민(1993) 비평문 쓰기를 통한 작문 지도 방법 연구, 한국교원대학교 대학원 박사학위 논문

최술입(1998) 논술지도의 실태와 개선 방안 연구, 성균관 대학교 교육대학원 석사논문

최윤길(1999) 토의중심 논술 지도방안 연구, 한국교원대학교 대학원 석사학위 논문

염수희(2001) 독서토의를 통한 국어과 교수-학습 방법 연구- 소설 읽기를 중심으로, 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문

부상욱,(2003), 효율적인 논술지도 연구, 한국외국어 대학교 교육대학원 석사 논문

윤미옥(2004) 소설 텍스트를 활용한 논술 지도 방안 연구, 한국교원대학교 교육대학원 석사 논문

김진경(2006) 논술 능력 신장을 위한 지도 방안 연구, 이화여자대학교 교육대학원 석사 논문

부 록

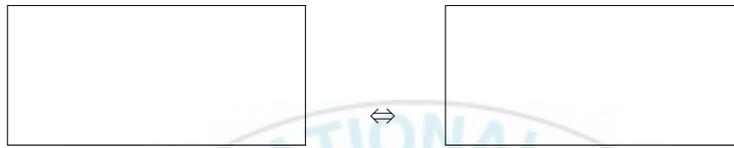
<부록1> 제시문의 이해 능력 사전·사후 검사지

* 다음은 단편 소설 ‘아우를 위하여’의 일부분이다. 읽고 아래의 문제를 풀어 보자.

그 녀는 잼싸게 뛰어나가 각목 하나를 주워 왔다. “종하, 일루 나와.” 비실 비실 웃으며 앞으로 나온 종하에게 영래가 말했다. “웃지 마, 인마, 이걸 갖구 수틀리면 무조건 조기는 거야. 알았지?” 종하는 가마니를 깔지 않은 흙바닥 통로를 각목을 들고 어슬렁 어슬렁 돌아다녔다. “오늘부터 너는 기율 부장이다.” “뭐야 그게.....반장하군 다른가?” “인마, 중학교 교문 찰도 못 가 봤어? 완장 차고 서서 잘못된 애들 벌주는 거 말야.” 은수가 항의했다. “그럼 나는 뭐야, 넌 뭐구.....?” “이 새끼, 나는 의장이잖아. 종하는 기율 부장, 너는 말이지 총무다.” “반장보다 높은 거냐?” 아이들이 킁킁. 종하는 내 앞을 지나며 공연히 똑바로 앉으라면서 허리계를 각목으로 꺾 찢었다. 나는 등에 힘을 주고 뺨뺨이 긴장해서 앉아 있었다. 그때 석환이가 안을 폭삭 기어 들어간 목소리로 중얼거렸다. “나는 말야..... 씨름 대회는 반대한다.” 아이들 왁자지껄하며 석환이 쪽에다 불평을 제각기 터뜨렸다. “혼자 잘난 체하지 마라, 짜식.” “누가 네 명령이나 듣겠다누.” “영래야, 때려 줘라.” 영래가 교탁을 짱 때리며 말했다. “새끼들 조용히 하라니까.” 임종하가 각목을 땅에다 쿵쿵 쪼으며 주위를 둘러보았고 아이들이 잠잠해졌다. 석환이는 가까스로 기운이 났는지 아까보다 더욱 또렷하게 “선생님이 자습을 한 다음에 자치회를 하라구 그랬어. 또 혼자서 마음대로 학급간부를 지명해서도 안된다고 생각해.” 바보 같은 놈들이 설쳐대는 꼴

을 보니 나도 뭐라고 말하고 싶었지만 영래만한 통솔력도 없는 터에 모두
들 나더러 공부 좀 한다구 으스댄다고 할 거였다.

1. 위 글에서 서로 대립 관계에 있는 인물들을 찾아 아래 표를 채워 보
자.



2. 위 글에 나오는 ‘나’는 어떤 입장인가?
3. 위 글에 나오는 ‘나’는 어떤 행동을 할 것이라 생각되는가?

<부록2> 제시문의 논점 파악 사전·사후 검사지

* 다음은 홍세화의 ‘세느강은 좌우를 나누고 한강은 남북을 가른다’ 중 일부이다.
여기서 작가가 문제 삼는 것은 무엇인지 적어보자.

프랑스의 상류층에겐 그들 나름의 전통이 있다. 부의 일부를 사회봉사 활동 기금, 자선기금, 시민운동단체 연대기금 등으로 기부함으로써 사회에 환수하는 전통을 갖고 있는 것이다. 그리고 “오른손이 하는 일을 왼손이 모르게 하라”는 그리스도의 가르침 그대로 사회 환수를 과시용으로 하지 않는다. 즉 프랑스 상류층의 사회 환수 전통은 오래 된 가톨릭 전통과 사회의 일원으로서 당연히 가져야 되는 사회적 책무 의식이 만나서 생긴 것이다. 그들은 이름 밝히기에 관심조차 없고, 따라서 각종 언론들도 밝히지 않는다. 한국의 신문에서 볼 수 있는 것과 같이 일회성이고 과시용인 수혜 의연금류하고는 거리가 먼 것이다.

또 그들은 자녀들을 어릴 때부터 기숙학교나 수녀원 부속학교에 보내 엄격하게 교육시키고 검약과 절제 그리고 성실의 미덕을 배우게 한다. 이것 또한 전통으로 자리 잡혀 있다. 그래서 부유층이나 지배층의 자식 중에서 한국의 오렌지족이나 김현철 같은 인물은 출현하기 어렵다. 그런 인물이 어찌다 나오면 그 부모는 상류사회 안에서도 손가락질을 받게 되어 소외되는 쓴맛을 보아야 한다. ‘신흥부자’를 프랑스 말로 ‘누보 리쉬’라고 하는데, 이 말에는 경멸적인 뉘앙스가 다분히 들어 있다. 부유층들이 가져 마땅한 전통을 갖고 있지 않기 때문이다. 신흥부자에게 전통이 있을 리 없다.

한국의 부유층은 모두 신흥부자이고 지배 엘리트들도 모두 신흥이다. 그들에겐 사회 환수의 전통도 없고 자녀교육을 엄격하게 시키는 전통도 없다. 부와 권력 말고는 아무것도 내세울 게 없으며 그 부와 권력도 갑자기 얻은 것이다. 그렇기 때문에 한국의 상류층은 중산층이 항상 넘볼 수 있는 대상이다. 적어도 심리적으로 그렇다. 상류층들도 이 점을 느끼고 있다. 그래서 더욱 상류층의 ‘구별 짓기’ 노력은 필사적이다. 중산층은 중산층대로 죽기 살기로 쫓아가 그들과 똑같이 행동하려 든다. 그런데다가 한국에 스스로 중산층이라고 믿는 사람

들이 얼마나 많은가. 회화적(戲畵的)으로 말한다면 부유층이 앞서 달리는데 수 많은 중산층이 “나도! 나도!”하면서 뒤쫓아 달려가는 형국이다.

부유층이 이들 중산층들을 뒤로 짓히고 앞으로 도망칠 수 있는 방법, 즉 스스로 구별지을 수 있는 방법은 중산층보다 많은 돈을 뿌려 사치로 치닫는 길 말고는 아무것도 없다. 또 쫓아오면 더 앞서 나가고 그래도 또 쫓아오면 더 앞서 나가고……. 이 같은 상황에서 아무리 “개성을 살리자”고 외쳐 봐야 별 효과가 없다.

1. 프랑스의 상류층을 구별 짓는 방법은?
2. 우리나라의 상류층을 구별 짓는 방법은?
3. 작가가 문제 삼는 한국 중산층의 문제점은 무엇이며 그것의 해결 방안에 대해 쓰시오.

<부록3> 사고 능력 사전·사후 검사지

* 다음은 소설 '병어리 삼룡이'의 일부분이다. 이 글을 읽고 삼룡이의 갈등 해결 방법에 대한 자신의 의견을 쓰라.

그 날 저녁 밤이 깊었는데, 멀리서 닭이 우는 소리와 함께 개 짖는 소리가 들렸다. 난데없이 화염이 병어리 있던 오 생원 집을 에워쌌다. 미리 준비하여 놓았는지 집 가장자리로 쪽 돌아가며 흩어 놓은 풀에 불이 붙어 공중에서 내려다보면 집의 윤곽이 선명하게 보일 듯이 타올랐다.

불은 집 한 채를 삼시간에 삼켜 버렸다. 이 때 화염 속으로 뛰어 들어가는 사람이 하나 있으니 그는 낮에 이집에서 쫓겨 난 삼룡이었다. 그는 먼저 사랑에 가서 문을 깨뜨리고 주인을 업어다가 발 가운데에 내려놓았다. 그는 얼굴과 등과 다리가 불에 데이어 쭈그러져 드는 것을 알지 못했다. 그는 건넌방으로 뛰어들었다. 그러나 색시는 없었다. 다시 안방으로 뛰어 들었다. 그러나 또 없고, 새서방이 그의 팔에 매달리어 살려달라고 애원하였다. 그러나 그는 그것을 뿌리쳤다. 서까래가 불에 시뻘겁게 타면서 그의 머리에 떨어졌다. 그러나 그는 그것을 몰랐다. 부엌으로 가 보았다. 거기서 나오다가 넘어지는 기둥에 왼팔이 부러졌다. 그러나 그는 그것도 몰랐다. 그는 다시 광으로 가 보았다. 그기도 없었다. 그는 다시 건넌방으로 들어갔다. 그 때서야 그는 색시가 죽으려고 이불을 쓰고 누워 있는 것을 보았다. 그는 색시를 안았다, 그러고는 길을 찾아다. 그러나 나갈 곳이 없었다. 그는 하는 수 없이 지붕으로 올라갔다. 그는 비로소 자기의 몸이 자유롭지 못하다는 것을 알았다. 그러나 그는 자기가 여태까지 맛보지 못한 즐거운 쾌감이 자기의 가슴에 느껴지는 것을 알았다. 색시를 자기 가슴에 안았을 때 그는 이제 처음으로 살아난 듯하였다. 자기 목숨이 다한 줄 알고, 그 색시를 내려놓았을 때에는 그는 벌써 목숨이 끊어진 뒤였다.

1. 위 글에서 삼룡이와 대립 관계에 있는 인물은?
2. 글의 흐름으로 보아 삼룡이가 선택한 갈등 해결 방법은?
3. 갈등 해결 방법에 대한 내 생각을 쓰시오.



< 부록4 > 논술·소설 태도 사전·사후 검사지

▶ 다음은 여러분들의 논술에 대한 태도를 알아보기 위한 질문입니다.
해당하는 번호에 √ 하시오.

번호	검사 항목	매우 그렇다	대체로 그렇다	보통 이다	별로 안그렇다	전혀 안그렇다
1	나는 글 읽기를 좋아한다.	5	4	3	2	1
2	나는 글을 읽는 것은 즐거운 일이다.	5	4	3	2	1
3	나는 읽은 글에 대해 깊이 생각하기를 좋아한다.	5	4	3	2	1
4	나는 읽은 글에 대해 내 생각을 말하기 좋아한다.	5	4	3	2	1
5	소설을 읽는 것을 즐거운 일이다.	5	4	3	2	1
6	소설을 읽고 소설 속 상황에 대해 깊이 생각하기를 좋아한다.	5	4	3	2	1
7	소설을 읽고 소설 속 상황에 대해 내 생각을 말하기 좋아한다.	5	4	3	2	1
8	나는 글쓰기를 좋아한다.	5	4	3	2	1
9	소설을 읽고 문제가 되는 상황에 대해 글쓰기 좋아한다.	5	4	3	2	1
10	소설을 읽고 문제가 되는 상황에 대한 내 생각을 말할 수 있다.	5	4	3	2	1
11	내 생각을 글로 충분히 전달할 수 있다.	5	4	3	2	1
12	논술 쓰기는 중요한 일이다.	5	4	3	2	1
13	소설 속에서 논술과 관련된 생각을 쉽게 찾아 낼 수 있다.	5	4	3	2	1
14	논술이 학습이나 사고력 향상에 도움이 된다.	5	4	3	2	1
15	제시된 과제를 읽고 자신의 생각을 쓸 자신이 있다.	5	4	3	2	1

< 부록5 > 독서 논술 프로그램 설문지

번호	검사 항목	매우 그렇다	대체로 그렇다	보통 이다	별로 안그렇다	전혀 안그렇다
1	나는 이 프로그램에 적극적으로 참여하였다.	5	4	3	2	1
2	이 프로그램은 흥미가 있었다.	5	4	3	2	1
3	이 프로그램은 나의 수준에 적절했다.	5	4	3	2	1
4	이 프로그램의 학습 과제는 나에게 적절했다.	5	4	3	2	1
5	이 프로그램은 학습자 중심으로 이루어졌다.	5	4	3	2	1
6	이 프로그램이 진행되는 동안 활발한 토의와 토론이 이루어졌다.	5	4	3	2	1
7	전문가 그룹을 활용한 소그룹 토론과 토의는 토론이나 토의 운영에 도움이 되었는가?	5	4	3	2	1
8	이 프로그램이 진행되는 동안 선생님의 적절한 안내가 이루어졌다.	5	4	3	2	1
9	이 프로그램은 소설 읽기에 대한 동기와 의욕을 자극하였다.	5	4	3	2	1
10	이 프로그램을 통해 소설 읽기 능력이 향상되었다.	5	4	3	2	1
11	이 프로그램은 다른 소설 읽기에 도움을 주었다.	5	4	3	2	1
12	이 프로그램은 문제 상황을 발견하는데 도움을 주었다.	5	4	3	2	1
13	이 프로그램은 통해 독서 논술 쓰기 능력이 향상되었다.	5	4	3	2	1
14	이 프로그램은 나의 생각을 넓혀주는데 도움이 되었다.	5	4	3	2	1
15	이 프로그램은 나의 생각을 논리적으로 진술하는데 도움이 되었다.	5	4	3	2	1
16	논술에 대해 흥미가 생겼는가	5	4	3	2	1
17	논술에 대한 자신감이 생겼는가	5	4	3	2	1
18	문제해결을 위한 학습자 상호간에 협동심이 생겼는가	5	4	3	2	1
19	토의와 토론은 생각을 넓히는 좋은 방법이라 생각하는가	5	4	3	2	1
20	앞으로도 이런 프로그램에 참여하고 싶은가	5	4	3	2	1