

## ‘좋은 수업’의 의미에 대한 비판적 검토

김재춘<sup>†</sup> · 변효종

(영남대학교)

## A Critical Analysis of the Meaning of ‘Good Instruction’

Chae-chun GIM<sup>†</sup> · Hyo-jong BYEON

Yeungnam University

(Received November 2, 2005 / Accepted November 24, 2005)

### Abstract

The aim of this study is to analyze critically the meaning of ‘good instruction’. In this article, the researchers emphasized the activities of teaching and learning as two essential elements of good instruction. The antecedent studies on good instruction have limitations in that they regarded good instruction as an instrument rather than valuable activity itself.

This study consisted of three parts. Firstly, the researchers tried to clarify the meaning of good instruction underlying antecedent studies on instruction. Secondly, the researchers tried to analyze characteristics of good instruction suggested by antecedent studies. Thirdly, the researchers attempted to define a new meaning of good instruction.

A new meaning of good instruction should be defined in accordance with characteristics of three commonplaces composing instruction such as teaching activity, learning activity and good interactions between teacher and learner.

Good instruction can be defined as followings. Good instruction means an instructional activity which can change the student’s meanings of experience as a result of interactions among teacher, learner, and educational materials.

*Key words* : good instruction, teaching, learning.

### I. 연구의 필요성 및 목적

1990년대 들어 학교 교육에 대한 위기론이 확산되면서 학교 교육의 위기를 극복하기 위한 여러 가지 방안이 논의되기 시작하였다. 특히, 학교 교육의 위기를 극복하기 위해서는 무엇보다도 학교 수업이 변해야 한다는 공감대가 형성되었고,

그 결과 ‘좋은 수업’에 대한 관심이 높아졌다. 그리고 좋은 수업은 전통적인 수업의 한계를 극복하는 대안으로 주목 받기에 이르렀다.

최근 들어 국내에서도 좋은 수업과 관련한 연구가 활발하게 이루어지고 있다. 이들 대부분의 연구들은 학교 교육의 위기를 수업의 위기에서 비롯된 것으로 진단하고, 좋은 수업을 통하여 수업의 위기를 극복함으로써 학교 교육을 내실화

<sup>†</sup> Corresponding author : 051-620-6256, yoonhans@pknu.ac.kr

※ 이 논문은 2005년도 ‘두뇌한국 21사업’에 의하여 지원되었음.

할 수 있을 것으로 가정한다. 그러나 좋은 수업에 대한 관심이나 기대는 높아지는데 비해 좋은 수업의 의미, 성격 그리고 조건에 대해서는 어떠한 합의도 이루어지지 못한 상태에 있다.

그렇다면 좋은 수업의 의미에 대한 합의가 이루어지지 못한 것은 무엇 때문인가? 한편으로 좋은 수업은 사회·문화적 집단 구성원들에 따라 달리 해석되거나 규정될 수 있기 때문에 모두가 합의 할 수 있는 객관적인 실체를 지니지 않는다고 볼 수 있다. 다른 한편으로 누구나 인정할 수 있는 좋은 수업은 존재하는데, 아직까지 좋은 수업에 대한 의미 규정이 제대로 이루어지지 못했다고 볼 수 있다. 많은 선행 연구들은 전자에 더 무게 중심을 두고 '좋은'이라는 용어가 갖는 상대성과 상황성, 그리고 '수업'이 갖는 복잡성과 다면성에 주목한다.

최근 국내에서 이루어진 수업과 관련한 연구들은 주로 전자의 관점 - 사회·문화적 집단 구성원들에 의해 그 의미가 달리 규정될 수 있다는 입장을 취하고 있다. 이들은 다시 서로 다른 세 가지 입장으로 구분될 수 있다. 첫째, 교사와 학생들이 생각하는 좋은 수업에 대한 조건을 파악하고, 그것을 통해 좋은 수업을 규정하는 방식(이화진·최승현·김왕규·윤천택·정미경·최규원, 2001; 서경혜, 2004)이 있다.

둘째, 학교 현장에서의 교과별 교육 실태 분석을 통해 교육의 위기 상황을 진단하고, 이러한 위기 상황을 극복할 수 있는 수업을 좋은 수업으로 규정하는 방식(조난심·양종모·유정애·정미경·장연자, 2001)이 있다.

셋째, 좋은 수업 사례의 특징 분석을 통해서 좋은 수업을 규정하는 방식(강대현, 2002; 박영순, 2002; 김주훈, 2002, 2003; 양종모, 2002; 유정애, 2002; 이주섭, 2002; 최승현, 2002; 최윤원, 2002; 한국교육개발원, 2000; 한국교육과정평가원, 2001, 2002)이 있다.

좋은 수업에 대한 이러한 연구들은 수업을 보다 총체적이고 종합적으로 이해하고자 하며, 보다

구체적이고 실천적인 방안을 대안으로 제시하고 있다는 장점을 지닌다. 그러나 동시에 이들 각각의 연구와 관련해서는 다음과 같은 문제 제기가 가능하다.

첫 번째 방식의 연구에 대해서는 과연 교사나 학부모, 학생들이 원하는 대로 수업을 한다고 해서 그것을 좋은 수업이라고 할 수 있는가 하는 문제를 제기할 수 있다. 교사나 학부모, 그리고 학생의 의견을 수용하는 것이 어느 정도 바람직할 수는 있지만, 좋은 수업을 오로지 이들의 의견을 통해서만 규정할 수 있다고 주장하는 것은 곤란하다. 좋은 수업의 의미나 성격은 수업이 지닌 본질적인 특징을 밝히는 방식으로 이루어질 필요가 있다. 수업을 교사와 학생 간에 가르치고 배우는 활동으로 본다면 응당 좋은 수업은 그 활동이 지니는 특징, 즉 가르치고 배우는 활동이 지닌 특징을 중심으로 규정되어야 한다.

두 번째 방식의 연구에 대해서는 학교 수업이 위기에 처했는지의 여부를 어떻게 판단할 수 있는가 하는 문제가 발생한다. 즉 학교 수업의 위기 여부를 판단하는 기준이 애매하다는 것이다. 학교 수업을 위기로 판단할만한 준거가 무엇인지 분명하게 드러나 있지 않다. 따라서 동일한 학교 수업을 관찰하고 나서 한 쪽에서는 그것을 위기로 규정하는 반면, 다른 쪽에서는 위기가 아니라고 규정할 수도 있다. 즉 관찰자의 주관적 판단기준에 따라 전혀 다른 해석이 가능하다.

세 번째 방식의 연구에 대해서는 어떤 수업이 좋은 수업인지를 어떻게 알 수 있는가라는 문제가 제기될 수 있다. 사람의 주관적 판단에 따라 동일한 수업이 좋은 수업으로 분류될 수도 있고, 좋지 않은 수업으로 분류될 수도 있다. 이 방식을 취하는 대부분의 연구들은 두 번째 방식과 동일한 방식으로 현재 교육문제를 규정하고 그것을 극복할 수 있는 수업을 좋은 수업으로 규정하고 있다.

본 연구에서는 다음과 같은 세 가지 연구 문제를 중심으로 논의를 진행하고자 한다. 첫째, 수업

관련 선행 연구들은 좋은 수업을 어떻게 규정하고 있는가를 분석한다. 둘째, 수업 관련 선행 연구들이 제시하고 있는 좋은 수업의 특징을 분석한다. 셋째, 수업 관련 선행 연구가 제시하고 있는 좋은 수업의 의미를 비판적으로 검토하며, 좋은 수업의 의미를 새롭게 규정할 수 있는 방안을 탐색하고자 한다.

## II. 좋은 수업에 대한 선행 연구 분석

좋은 수업에 대한 선행 연구들의 의미 규정 방식은 크게 세 가지로 구분될 수 있다. 좋은 수업에 대한 첫 번째 접근 방식은 수업 활동에 일차적인 참여자인 교사나 학생의 요구를 반영하는 수업을 좋은 수업으로 규정한다. 이들은 주로 설문 조사나 면담 등을 통해 교사, 학부모, 학생들이 생각(요구)하는 좋은 수업의 조건이 무엇인지를 찾고자 한다. 대표적인 연구로는 이화진 외(2001)와 서경혜(2004)의 연구가 있다.

먼저 제7차 교육과정의 성공적 정착과 교실 수업 개선을 지원하기 위해 수준별 수업 자료 개발을 목적으로 수행된 이화진 외(2001)의 연구가 있다. 이 연구에서는 수준별 교육이 정착되고 교실 수업이 개선되기 위해서는 현장 학교의 요구를 충족시킬 수 있어야 한다는 가정 하에 중학생을 대상으로 학생들이 생각하는 수업 방법의 개선 방안에 대한 의견을 조사하여 제시하고 있다. 중학교 학생들은 ① 이해하기 쉽고 재미있는 수업, ② 교사의 일방적인 설명이 아닌 학생 주도적인 수업, ③ 자신의 수준에 맞게 설명하고 이해시키는 수업, ④ 여러 가지 학습 자료와 매체를 활용하는 수업을 요구하였다.

학생들은 또한 자신들이 관심 있거나 흥미 있어 하는 내용에 적극적인 참여가 가능하도록 해주는 개별 활동이나 조별 활동 등을 활용하는 수업, 여러 매체를 활용하거나 여러 활동을 통해 수

업 내용을 쉽게 이해할 수 있게 해주는 수업 등을 요구하는 것으로 나타났다. 이 연구에서는 좋은 수업이라는 용어를 직접적으로 사용하고 있지는 않지만 앞에서 제시한 수업 방법을 충족시킴으로써 교실 수업의 개선을 꾀할 수 있다고 본다는 점에서 좋은 수업을 의미한다고 볼 수 있다. 요컨대, 이 연구는 좋은 수업을 학교 현장에 있는 학생의 요구를 잘 반영한 수업으로 규정하고 있다.

서경혜(2004)의 연구 또한 학교 현장의 교사와 학생이 좋은 수업의 의미를 어떻게 해석하고 있는지를 밝히는 작업이 중요함을 강조하고 있다. 이 연구는 수업 관련 선행 연구들이 좋은 수업의 의미를 다분히 이론적이고 당위적 수준에서 진행하고 있다는 점을 지적하면서, 학교 현장의 교사와 학생들이 좋은 수업에 대해 어떻게 생각하는지를 밝히는 연구를 수행하였다. 현장 교사나 학생과의 면담 결과를 분석하여 좋은 수업에 대한 관점을 전달 관점, 구성 관점, 관계 관점, 결과 관점의 네 가지로 분류한 다음, 교사와 학생들이 각각 어떤 관점을 취하는지를 분석하였다.

첫 번째 관점인 전달 관점은 좋은 수업을 교사가 교과 내용을 명확하고 효과적으로 전달해 주는 수업으로 규정하고 수업을 통한 교과 지식의 전수를 강조한다. 두 번째 관점인 구성 관점은 좋은 수업을 학생들의 현재 지식을 더욱 높은 수준으로 재구성할 수 있도록 지원해주는 수업이라고 보고, 지식은 전달되는 것이 아니라 학습자에 의해 구성된다는 구성주의적 관점을 강조한다. 세 번째 관점인 관계 관점은 좋은 수업을 교사와 학생들이 활발하게 상호작용하며 서로 존중하고 신뢰를 쌓아가는 수업이라고 보고, 교사와 학생간의 인간관계를 중시한다. 마지막으로 결과 관점은 좋은 수업을 교사가 의도한 대로 수업을 진행하며 계획한 수업 목표를 성취하는 수업으로 보고, 수업의 결과를 중시한다.

학교 현장의 교사와 학생들은 좋은 수업의 의미에 대해 이론적인 선행 연구 결과와는 다르게 생각하고 있는 것으로 밝혀졌다. 이론적인 선행

연구들은 좋은 수업의 의미를 전통적인 전달 관점의 대안으로 등장한 구성주의 관점에서 파악하고자 하는데 반하여, 학교 현장에서는 여전히 전달 관점 즉 교과 내용의 효과적인 전달을 중시하고 있는 것으로 나타났다. 특히 학생들은 교사가 교과 내용을 효과적으로 전달 해주어 교과 내용을 쉽게 이해할 수 있도록 해주는 수업을 좋은 수업으로 생각하고 있었다. 좋은 수업에 대한 현장과 이론 간의 이와 같은 괴리는 현장과 이론 간의 대화의 필요성을 절실히 나타내주는 것이며, 따라서 좋은 수업의 의미에 대한 교육 공동체 구성원들 간의 합의가 반드시 필요함을 의미하는 것으로 해석된다.

좋은 수업에 대한 두 번째 접근 방식의 경우, 학교 현장 특히 각 교과별로 수업의 실태 분석을 통해 문제점을 파악하고 그러한 문제를 극복하는 수업을 좋은 수업으로 규정한다. 이들은 현재 교육이 당면한 문제의 근원이 수업의 부실화에 있음을 지적하고 그것을 극복하기 위한 방안을 찾는데 관심을 가진다. 조난심 외(2001)의 연구가 대표적인 예이다. 이 연구에서는 학교 교육의 위기의 핵심을 학교의 '교육과정 및 수업 운영의 부실 혹은 실패'로 규정한다. 그리고 질문지 조사와 사례 분석을 통해 학교 교육의 실태와 위기의 원인을 파악하고 이론적 고찰을 통해 그에 대한 내실화 방안을 제시하고 있다.

이 연구에서는 질문조사 분석 결과를 바탕으로 그 동안의 우리 학교 수업의 초점이 대체로 '학생의 성취' 자체보다 교육과정에 설정된 교과의 진도 맞추기에 있었음을 지적한다. 그 결과로 학생들에게 너무 어렵거나 쉽게 또는 너무 빨리 수업을 진행한다는 문제점을 초래하였다고 진단하고 있다. 따라서 이 문제를 해결하고 학교 교육을 내실화하기 위해서는 수업의 운영방식을 변화시켜 실제로 학생들이 성취하는 지에 초점을 맞추어 수업을 진행해 나가야 할 필요가 있음을 지적하고 있다. 즉 학생 참여적이고, 성취 중심적인 수업 운영이 필요함을 강조한다. 이를 위해서 필요한

조건으로 '의미 있고 균형 잡힌 수업 내용', '다양한 상호작용적 수업 방법', '높은 집중율을 유지하는 협동적 학습 분위기', '학습에 도움을 주는 학생평가' 등을 제시한다. 이 연구는 더 나아가 좋은 수업을 단순히 '학생들의 창의력을 키워주는 수업', '학생들의 집중도가 높은 수업', '학생들이 흥미 있게 참여하는 수업' 등 몇 가지의 기준만 충족시키면 되는 것으로 규정해서는 곤란하고, 수업의 제반 영역인 수업내용, 수업방법, 평가, 분위기 등의 제반 기준들을 동시에 만족시켜야만 진정으로 좋은 수업이라고 볼 수 있다고 강조한다.

좋은 수업에 대한 세 번째 접근 방식은 좋은 수업 사례의 특징들의 분석을 통해 좋은 수업을 규정한다. 대표적인 연구로 김주훈 외(2003)의 연구를 들 수 있다.

이 연구는 먼저 문헌 연구를 통해 현재 수업 위기의 실태와 원인을 밝힐 뿐만 아니라 좋은 수업을 구성하는 요소도 규정하고 있다. 현재 수업 위기의 원인을 실생활과 유리된 학습 내용 등으로 인한 학교에서 배우는 지식의 유용성 상실, 재미 없는 수업, 학생의 낮은 학습 의욕과 낮은 수업의 참여도, 교사와 학생의 상호작용 실패, 모든 것을 성적으로 판단하는 성적 지상주의, 학생들의 인권과 학습권이 존중받지 못하는 학교, 학교 교육 여건 불비 등으로 규정하고 있다.

이 연구는 수업에 영향을 미치는 중요한 요소로 교사와 학습자, 교사 양성 및 연수, 교육 시설, 행·재정적 지원, 입시제도 등을 제시하고 이러한 현실적인 요소들의 분석을 통해서 학교 교육의 위기의 실태와 원인을 찾고자 하였다.

이 연구는 좋은 수업을 "학습자가 재미를 느끼고, 교육적으로 의미가 있는 학습 경험을 제공해주며, 교사와 학습자간의 충실한 상호작용이 일어나 교수·학습 효율을 극대화 하는 수업"(김주훈 외, 2003: 46)으로 정의한다. 그리고 수업 위기를 극복하는 모습을 보여주는 좋은 수업 사례를 선정하여 관찰하고 좋은 수업의 일반적 특징을 추출하였다.

이 연구에 따르면, 좋은 수업을 하는 교사들은 교육과정을 활발히 재구성하여 수업을 한다는 특징을 지닌다. 다음으로 좋은 수업을 하는 교사들은 학습자의 능력과 적성을 고려한 수업, 학습 동기 유발, 학생들의 자기 주도적 학습의 강조, 학생들의 실생활이나 경험과 밀착된 교육내용의 도입, 활동 위주의 교수 학습 방법의 강조, 통합적 학습 경험 강조, ICT의 효율적 활용, 학생들의 오 개념 활용, 협동 학습의 일반화, 도우미의 활용 등의 교수·학습 방법을 활용한다.

좋은 수업을 하는 교사들의 평가에서의 특징은 수행 평가를 강조하고 평소 수업에서 수행평가를 내실있게 실시한다는 점이다. 좋은 수업을 하는 교사들은 수업과 평가를 긴밀히 연계하여 학생들의 학습 동기를 유발하고, 교수·학습 과정에서 학생들을 보다 적극적으로 참여시키는 전략을 사용한다. 또한 수행평가를 통하여 그 동안 우리 교육에서 소홀히 했던 정의적 영역과 창의적 목표를 평가하고, 학교 행사와 평가를 연계하여 수업과 행사에 학생들이 적극적으로 참여하도록 유도하고 있었으며, 주관식 평가를 중시한다는 점을 강조한다.

### Ⅲ. ‘좋은 수업’의 의미에 대한 비판적 검토

좋은 수업과 관련한 최근의 연구들은 위에서 살펴본 바와 같이 다양한 관점에서 다양한 방식으로 다양한 의미들을 만들어내고 있다. 이러한 연구들은 접근 방식이 서로 다름에도 불구하고 제시하는 좋은 수업의 특징이나 조건들은 매우 유사하다. 대부분의 연구들은 한결같이 학생의 흥미와 관심, 학생의 자기 주도적 학습, 학생들의 능동적인 지식 구성 활동 등을 강조한다. 즉 국내의 최근 좋은 수업과 관련한 연구들은 교육 이론과 실천 양쪽 모두에 있어 구성주의를 전통적 교육의 한계를 극복하는 대안으로 논의하고 있다(서경

혜, 2004).

그렇다면 과연 이러한 연구 결과들이 제시하는 수업의 조건과 특징이 충족된다면 과연 좋은 수업이 이루어질 수 있다고 볼 수 있는가? 이러한 의문에 대해 긍정적인 대답을 기대하기란 쉽지 않을 것이다. 좋은 수업에 대한 선행 연구들이 취하고 있는 세 가지 접근 방식을 살펴보면 그 이유를 알 수 있다.

첫째, 좋은 수업에 대한 선행 연구들은 수업개혁이 지향하는 수업의 모습이 곧 좋은 수업이라는 관점을 취하고 있다. 최근의 총체적인 접근 방식을 채택하고 있는 이러한 연구들은 기존의 정량적인 수업 관찰에서는 불가능했던 교실생활의 전체적인 이야기를 전달할 수 있다는 점에서는 장점을 지닌다. 그러나 이러한 연구들이 좋은 수업의 특징으로 제시하고 있는 조건들을 살펴보면 좋은 수업은 외부의 어떤 조건이나 기준을 통해서 규정된다는 특징을 지닌다. 이들 연구에서는 수업에 영향을 미치는 것으로 규정된 교사 양성 및 연수 제도, 교육 시설, 행·재정적 지원, 입시 제도 등과의 관련성을 통해 학교 수업의 문제점 및 원인을 진단하고, 그것을 극복할 수 있는 수업 방안 혹은 교사나 학생들이 생각하는 좋은 수업의 조건 및 특징들을 만족시키는 수업을 좋은 수업이라고 규정한다.

좋은 수업에 대한 이런 식의 접근 방식은 수업 활동을 도구적이고 기능적으로 이해한다. 좋은 수업을 도구적·기능적 관점에서 이해할 경우 좋은 수업의 의미나 조건은 분명히 드러나지 않으며, 수업의 맥락에 따라 좋은 수업의 의미나 조건은 매우 다르게 규정될 수 있다. 따라서 이런 방식의 연구들은 교육의 문제를 근본적으로 해결하는 데 도움을 주기보다는 현장의 혼란을 가중시킬 가능성을 지닌다. 교육활동은 단지 기능적인 활동이나 결과를 가져오는 수단적 활동으로는 충분히 규정될 수 없다. 우선 교육활동으로서의 좋은 수업의 구조적 특징과 내재적 가치를 드러내려는 노력이 요청된다(장상호, 1997).

둘째, 좋은 수업에 대한 선행 연구들은 현재의 교육이 문제가 있으며, 문제의 핵심적인 원인은 수업의 부실화라고 가정하고 있다. 그렇지만 수업 활동의 어떤 측면이 문제인지에 대해서는 구체적인 논의가 없다. 학교 교육의 위기가 수업의 부실화에서 초래되었다는 점을 선행 연구들은 공통적으로 지적한다. 그들은 교육의 주체인 학생과 교사들을 대상으로 설문조사나 면담 등의 방법을 통해 문제의 원인을 밝히고 있으며, 문제를 해결하기 위하여 학생이나 교사가 요구하는 방식으로 수업을 운영해야 한다고 진술하고 있다. 그러나 학생들이나 교사들이 문제가 있다고 지적한다고 해서 그것을 반드시 고쳐야 할 필요가 있는 것은 아니다. 또한 그들의 요구를 들어주는 것으로 좋은 수업이 보장된다는 생각도 한계가 있다. 이는 마치 우리가 장기나 바둑을 둘 때 규칙이 어렵고 마음에 들지 않는다고 해서 규칙을 우리의 마음대로 바꾸자는 것과 비슷하다. 바둑이 바둑으로서 존재하려면 바둑만의 독특한 규칙이 있어야 하고, 장기 역시 독자적인 특징을 지닌 게임으로 존재하려면 장기만의 독특한 규칙이 있어야 한다. 교육을 하나의 독립적이고 자율적인 세계로 본다면, 교육의 하위 세계인 교수 활동이나 학습 활동 역시 자신만의 독특한 활동의 구조와 특징을 지닐 것으로 가정할 수 있다.

그렇다면 수업 활동의 구조와 특징은 무엇인가? 수업 활동을 구성하는 요소들은 무엇이며, 이 요소들은 어떤 관계를 맺고 있는가? 수업 활동을 다른 활동이 아닌 수업 활동으로 만들어 주는 원리와 규칙은 무엇인가? 이러한 질문들에 대한 해답이 주어질 때, 우리는 비로소 좋은 수업의 의미나 조건을 파악할 수 있다.

셋째, 수업 관련 선행 연구들은 좋은 수업의 의미를 학교 교육의 내실화를 위한 수단으로 보고 있다. 물론 좋은 수업이 학교 교육의 내실화를 꾀하는데 중요한 요소가 되는 것은 사실이다. 그러나 좋은 수업만으로 학교 교육이 내실화될 수 있을 것인지를 우리는 비판적으로 분석해 볼 필요

가 있다. 학교 교육이 내실화되기 위해서는 수업 뿐만 아니라 다른 많은 요소들이 개선될 필요가 있다. 수업은 교육의 장면에서 전개되는 구체적인 활동으로, 가르치는 교사, 배우는 학생, 그리고 교사와 학생의 상호작용의 소재가 되는 교육 내용을 필요로 한다. 교사와 학생 사이에는 교육 내용에 대한 이해의 수준 차이가 있으며, 학생들 사이에도 여러 수준의 이해 차이가 있을 수 있다. 따라서 수업 활동에서 교사들의 일차적인 관심은 교사와 학생간의 혹은 학생들 간의 수준 차이를 어떻게 극복하면서 교육 내용을 개별 학습자들에게 의미있게 가르칠 것인가에 있어야 한다. 학교 교육의 내실화는 수업 활동과는 다른 관심과 정책을 필요로 한다.

요컨대, 좋은 수업을 학교 교육 내실화의 수단으로 파악하는 관점은 가르치고 배우는 활동으로서의 교육과 사회 체제 내지 제도로서의 교육을 혼동하고 있다고 볼 수 있다. 학교 교육은 단순히 가르치고 배우는 활동으로서만 의미를 지니는 것이 아니라 그 시대의 정치, 경제, 사회, 문화와 밀접한 관계 속에서 모종의 교육 외적 기능을 수행하고 있는 것 또한 사실이다. 가르치고 배우는 활동으로서의 교육이 교육 외적인 것과의 관계 속에서 모종의 기능을 수행한다고 해서 교육활동을 다른 활동들과의 구분할 수 없다고 주장하거나 다른 활동을 위한 수단으로 이해하는 것은 설득력이 없다.

넷째, 좋은 수업 관련 선행 연구들은 교육 즉 수업 활동이 지닌 여러 측면들 중 어느 한 측면에만 국한시켜 논의가 진행한다는 한계를 지닌다. 즉 선행 연구들이 제시하고 있는 결론을 분석해보면 좋은 수업이 되기 위해서는 교사는 어떠해야 한다는 식으로 수업의 주체를 교사로 규정하고 교사의 교수 행동과 관련한 사항만을 제시하고 있다. 그 내용들은 '교사는 학생의 흥미와 관심을 고려해야 한다', '학생들로 하여금 자기 주도적 학습이 되도록 해야 한다', '협동학습을 해야 한다', '교육과정을 재구성해야 한다' 등이다.

결국 좋은 수업의 조건을 이렇게 규정할 경우 좋은 수업의 성격을 교수 활동의 측면에서만 규정하는 결과를 초래한다. 수업은 교수 활동과 학습 활동으로 구성되는데, 교수 활동만을 고려하는 수업에서는 학생이 주체가 되는 학습 활동의 측면은 간과된다. 좋은 수업의 조건으로 학생들의 능동적인 참여를 통한 인지 구성을 강조하는 구성주의적 관점도 같은 방식으로 비판할 수 있다. 즉 이들은 좋은 수업의 조건으로 학습자의 적극적인 구성 활동을 강조하고 있지만, 교육 내용을 중심으로 교사와 학생이 어떻게 상호작용하면서 의미를 전달하고 의미를 구성해 나가는지에 대해서는 별다른 관심을 보이지 않는다.

지금까지 살펴 본 것처럼, 좋은 수업 관련 선행 연구들은 여러 가지 점에서 문제점과 한계점을 지닌 것으로 확인되었다. 이들을 간략히 요약하여 제시하면 다음과 같다.

첫째, 수업 관련 선행 연구들은 수업 활동을 도구적이고 기능적으로 이해한다는 문제점을 지닌다. 그러나 수업 활동은 자체의 구조와 특징을 지닌 독립적이고 자율적인 활동이기 때문에 수업 이외의 활동의 기준이나 조건을 통해 좋은 수업의 의미를 규정하는 것은 적절하지 못하다.

둘째, 좋은 수업 관련 선행 연구들은 학생과 학부모, 교사들이 이상적이라고 생각하는 수업을 운영하면 교육의 위기를 극복할 수 있을 것으로 가정하고 있다. 그러나 수업 활동은 학생이나 학부모, 교사들의 생각에 의해서 그 구조나 특징이 결정되는 활동이라기보다는 교육이라는 큰 맥락에서 독립적이고 자율적인 구조와 특징을 가진 활동으로 인정해 줄 필요가 있다.

셋째, 수업 관련 선행 연구들은 좋은 수업을 다른 것을 위한 수단 즉 학교 교육의 내실화를 위한 수단으로 보고 있다. 좋은 수업이 학교 교육의 위기 문제를 해결할 수 있는 수단 중의 하나인 것은 사실이지만, 수업의 효과로 좋은 수업의 의미나 성격을 밝히려는 연구들은 수업 활동의 자율적인 구조나 특징을 밝히는데 한계를 지닌다.

넷째, 수업 관련 선행 연구들은 수업을 교수(teaching)라는 하나의 측면에만 국한시켜 규정함으로써 좋은 수업에 대한 논의를 제한시키는 결과를 초래하였다. 수업은 교수 활동과 학습 활동으로 구성되어 있기 때문에 좋은 수업을 교사의 교수 행동과 관련하여 제시할 경우 수업의 또 다른 중요한 측면인 학생의 학습 활동이나 교수·학습 활동의 상호작용적인 측면을 간과하게 된다는 문제를 지닌다.

이상에서 살펴 본, 좋은 수업의 의미 규정방식의 분석은 좋은 수업의 의미를 다음과 같은 방식으로 규정할 필요가 있음을 암시한다.

첫째, 좋은 수업의 의미를 도구적·수단적 측면에서보다는 구조적·내재적 측면에서 규정할 필요가 있다. 그 동안 좋은 수업에 대한 합의된 의미가 부재하였던 것은 물론 '좋은'이라는 용어가 지닌 상황적인 특성 때문인 측면도 있지만 수업 활동을 교육의 구조적인 차원에서 접근하기보다는 기능적이고 도구적인 측면에서 접근하였기 때문이다. 좋은 수업의 의미를 구조적으로 파악하려는 노력이 필요하다.

둘째, 좋은 수업의 의미를 가르치고 배우는 활동의 구조와 특징을 중심으로 규정할 필요가 있다. 좋은 수업은 가르치고 배우는 활동으로서의 수업 활동의 특정 사례들을 일컫는 개념이기 때문이다.

셋째, 좋은 수업의 의미를 수업 활동의 두 축인 교사의 가르치는 활동, 학생의 배우는 활동, 그리고 교사와 학생 간의 상호작용 활동을 모두 포함하는 방식으로 규정할 필요가 있다. 이를 위해서는 교수 활동과 학습 활동의 구조와 특징, 그리고 교수·학습 활동간의 관계 등에 대한 심도 있는 논의가 우선되어야 한다.

수업 활동은 가르치는 교사의 활동과 배우는 학생의 활동이 유기적으로 조화를 이룰 때 교육적인 의미를 지니게 된다. 우리가 수업의 효과를 이야기 할 때 교사와 학생간의 상호작용 측면에 주목할 필요가 있다. 좋은 수업에서 교사의 역할

은 무엇인가? 좋은 수업에서 학생의 역할은 무엇인가? 수업 상황에서 가장 이상적인 교사와 학생간의 상호작용 형태는 무엇인가? 학생은 자신의 경험의 의미를 어떻게 재구성하는가? 교사와 학생간의 의사소통의 문제는 어떻게 극복할 것인가? 우리는 여기서 가르치고 배우는 활동 자체에 관심을 가지고 좋은 수업의 의미를 규정하고자 노력할 필요가 있다.

#### IV. 결론: 좋은 수업의 의미 규정

그렇다면 우리는 좋은 수업을 어떻게 규정할 수 있는가? 좋은 수업이 무엇인가를 규정하기 전에 우리는 수업이란 무엇인가에 대하여 논의할 필요가 있다. 수업의 의미와 관련하여 우리는 Gowin(1981)의 생각에 주목할 필요가 있다. 그는 수업을 '교육과정이라는 교육자료를 활용하여 교사와 학생 간에 의미의 일치를 이루는 것'으로 규정한다. 그리고 그는 수업을 교사나 학생, 혹은 자료(수업내용 혹은 교육과정) 어느 한 쪽 측면만을 강조하여 규정하기보다는 세 가지 요소가 서로 복합적으로 상호작용하는 사태로 이해해야 한다고 말한다. 수업 사태는 정해진 지침을 기계적으로 따르는 사태라기보다는 상황에 따라 지침을 수정하거나 새로 만들어야 하는 복잡한 사태이다. 이는 마치 우리가 장기나 바둑을 둘 때 상대하는 사람의 수준과 전략에 따라 다른 장기 전략을 구사해야 하는 것과 비슷하다. 수업의 사태는 너무나 복잡하여 구체적인 변인간의 인과성을 엄밀하게 밝혀 낼 수는 없지만 수업 사태에는 패턴화 된 규칙성이 있다. 수업활동의 과정은 교사의 복잡한 행동과 이에 대한 학생의 대응 행동, 그리고 교육자료와 관련을 짓는 순으로 이루어진다.

Gowin에 따르면, 수업은 교사, 교육자료, 그리고 학생이라는 삼각관계 속에서 의미의 흐름을 유지하는 것이다. 교사가 학생을 위해 할 수 있는 주된 일 중의 하나는 교과 지식의 암호 즉 일련의

교육적 자료로 불리는 내용물을 해독하는 방법을 찾는 것이다. 교사는 가르치는 사람으로서 교과 내용을 자유자재로 다룰 수 있으며, 어느 지식이 옳은 것인지를 확인하고 학생이 앞으로 더 많은 것을 발견하도록 도울 수 있다. 이 과정에서 교사는 다양한 전략들 - 예를 들면, 학생들이 여러 가지 개념들을 형성하도록 비지시적으로 안내하고, 탐색하고, 질문하고, 이의를 제기하는 활동 -을 활용할 수 있다. 또한 교사는 학생들이 여러 개념을 결합하여 핵심 질문이나 여러 가지 흥미 있는 질문을 제기할 수 있도록 도울 수도 있다. 이런 상황에서 학생들은 질문에 대해 답하기 위해 노력하고, 질문에 답하는 기법과 방법 등을 학습하게 된다. 좋은 수업은 교사가 교육 자료를 활용하여 학생의 경험의 세계를 확장시키는 교육 활동 속에 위치한다.

가르치고 배우는 활동을 통해 교사와 학생이 의미의 일치를 이루기 위해서는 교육적인 관계나 상호작용이 요구된다. 즉 교사는 학생을 변화시키고 학생은 교사의 가르침을 통해 변화되는 관계형성이 필요한 것이다. 장상호(1999)는 '교육적 인식론'에서 교육 활동의 한 가지 중요한 특징으로 선진(교사)과 후진(학생)간의 의견일치가 일시에 또는 단번에 일어나기 어렵다는 점을 지적한다. 학생은 교사의 이해 수준을 발생적으로 재생하는 경험이 없이는 교사가 가르치는 내용을 즉각적으로 이해하거나 체험하기가 어렵다. 즉 교육의 중간 단계를 생략하고 한꺼번에 아주 낮은 단계에서 곧바로 가장 높은 단계의 이해로 진입하는 것이 불가능하다. 따라서 교육 활동은 학생이 지닌 선 이해를 기준으로 출발되어야 하며, 학생에게 지나치게 친숙하지도 않고 그렇다고 너무 생소하지도 않은 중간 수준을 유지하면서 전자에서 후자로 자연스럽게 체험이 전이되도록 단계적으로 이루어질 필요가 있다.

이러한 맥락에 비추어 볼 때, 좋은 수업이란 '교육적 사태 속에서 일어나는 상호작용 활동을 통해 학생들의 경험의 의미를 확대시켜 줄 수 있



는 수업'으로 규정할 수 있다. 여기서 학생의 경험의 의미를 확대시킨다는 말은 교육내용에 대한 교사와 학생간의 이해 수준의 차이가 점점 줄어드는 방향으로의 의미변화가 일어나는 것을 말한다. 요컨대, 수업을 교육 자료나 내용에 대한 교사와 학생 간의 의미 수준 차이를 줄여나가는 또는 일치시켜 나가는 과정이라고 본다면, 좋은 수업이란 교사와 학생간의 의미 공유가 효율적으로 일어나도록 도와주는 수업으로 규정할 수 있다.

좋은 수업을 이런 방식으로 규정한다면 우리는 수업을 통해 학생들의 인식의 폭을 확장시키는데 일차적인 관심을 가져야 하며, 또한 그것을 가능하게 하는 여러 가지 조건들이나 방법들에 대해서도 관심을 가져야 한다. 좋은 수업은 교수학습 활동의 상호작용을 통하여 학생의 인식의 폭을 확대시켜 줄 수 있는 수업이며, 우리는 이러한 수업을 효과적이고도 효율적으로 수행할 수 있는 구체적인 수업 전략을 마련하고자 노력할 필요가 있다.

## 참고 문헌

곽영순 · 주영훈, 현장 교사들이 제안하는 과학교육 내실화 방안, 열린교육연구, 11(2), pp.281~297, 2003.

곽영순, 학교 교육 내실화 방안 연구(II) 과학교육 내실화 방안 연구 - 좋은 수업 사례에 대한 질적 접근 -, 한국교육과정평가원, 2002.

강대현, 학교 교육 내실화 방안 연구(II) 사회과 교육 내실화 방안 연구 - 좋은 수업 사례에 대한 질적 접근 -, 한국교육과정평가원, 2002.

김재춘, 듀이의 '교과의 심리화'와 '교과의 진보적 조직' 논의가 교육내용의 선정 및 조직에 주는 시사점 탐색, 교육과정연구, 23(2), pp.1~15, 2005.

김성열 · 고창규, '교실붕괴'와 교육정책: '교실붕괴' 담론 분석을 중심으로, 교육인류학연구, 3(2), pp.153~191, 2000.

김주훈 · 최승현 · 강대현 · 곽영순 · 유정애 · 양종모 · 이주섭 · 최원윤 · 김영애, 학교 교육 내실화 방안 연구 - 좋은 수업 사례에 대한 질적 접근 -, 열린교육연구, 11(1), pp.43~61, 2003.

김주훈, 학교 교육 내실화 방안 연구(II) 과학교육 내실화 방안 연구 - 좋은 수업 사례에 대한 질적 접근 -, 한국교육과정평가원, 연구보고 RR 2002-4-1, 2002.

서경혜, 좋은 수업에 대한 관점과 개념: 교사와 학생 면담 연구, 교육과정연구, 22(4), pp.165~187, 2004.

장상호(1997), 교육의 재개념화에 따른 10가지 새로운 탐구영역, 교육원리연구, 2(1), pp.112~213, 1997.

장상호, 학문과 교육(상), 서울: 서울대학교 출판부, 1999.

장상호, 학문과 교육(하), 서울: 서울대학교 출판부, 2000.

안우환, 교사의 수업효율성과 학업성취와의 관계 탐색, 교육행정학연구, 22(2), pp.45~63, 2004.

양종모, 학교 교육 내실화 방안 연구(II) 음악과 교육 내실화 방안 연구 - 좋은 수업 사례에 대한 질적 접근 -, 한국교육과정평가원, 2002.

유정애, 학교 교육 내실화 방안 연구(II) 체육과 교육 내실화 방안 연구 - 좋은 수업 사례에 대한 질적 접근 -, 한국교육과정평가원, 2002.

이주섭, 학교 교육 내실화 방안 연구(II) 국어과 교육 내실화 방안 연구 - 좋은 수업 사례에 대한 질적 접근 -, 한국교육과정평가원, 2002.

이화진 · 최승현 · 김왕규 · 윤천탁 · 정미경 · 최

- 규원, 제7차 교육과정적용에 따른 수준별 수업 자료 개발 연구, 한국교육과정평가원, 연구보고 RR 2001(14-1), 2001.
- 조난심·양종모·유정애·정미경·장연자, 학교 교육 내실화 방안 연구(I) - 학교 교육과정과 수업 운영을 중심으로 -, 한국교육과정평가원 연구보고 RRC 2001-10, 2001.
- 최승현, 학교 교육 내실화 방안 연구(II) 수학과 교육 내실화 방안 연구 - 좋은 수업 사례에 대한 질적 접근 -, 한국교육과정평가원, 2002.
- 최원윤, 학교 교육 내실화 방안 연구(II) 영어과 교육 내실화 방안 연구 - 좋은 수업 사례에 대한 질적 접근 -, 한국교육과정평가원, 2002.
- 한국교육개발원, 학교교육 위기의 실태와 원인 분석, 연구보고 RR 2000-6, 2000.
- 한국교육과정평가원, 제7차 교육과정 적용에 따른 수준별 수업 자료 개발 연구, 연구보고 RRC 2001(14-1), 2001.
- 한국교육과정평가원, 학교 교육 내실화 방안 연구(I) - 학교 교육과정과 수업의 운영을 중심으로 -, 연구보고 RRC 2001-10, 2001.
- 한국교육과정평가원, 국어과 교육 내실화 방안. - 좋은 수업 사례에 대한 질적 접근 -. 연구보고 RRC 2002-, 2001.
- 한국교육과정평가원, 학교 교육 내실화 방안 연구(II), 한국교육과정평가원, 인문사회연구회, 협동연구총서 평가 2002-03, 2002.
- Gowin, D. B.(1981). Educating, New York: Cornell University Press. 임연기 옮김, 교육학의 이해, 공주대학교 출판부. 2005.