

사회과 수업에서 집단탐구 협동학습 방법이 중학생의 학습태도에 미치는 영향

이상석* · 장국언**

The Effects of Cooperative Group Investigation Method in Social Studies Classes on the Middle School Students' Academic Attitude

Lee, Sang-Seok* · Jang, Guk-Eon**

요약: 본 연구는 사회과 교수·학습에서 여러 협동학습 모형 중 GI 협동학습과 전통적 경쟁학습이 학생들의 학습태도에 미치는 영향을 비교 분석함으로써 특정 교수·학습 방법의 효율성을 탐색해보려는데 그 목적이 있다. 지방 중소도시에 소재한 중학교 1학년을 대상으로 비교집단과 실험집단을 설정하고 일정 기간에 걸쳐 전통적 경쟁학습과 GI 협동학습 모형을 투입·적용하였다. 두 그룹으로 나누어 한 그룹에 대해서는 실험수업을 적용한 후 *t* 검증을 통해서 각 수업모형별 학습태도 변화 여부를 확인하였다. 결론적으로 GI 협동학습은 전통적 경쟁학습보다 학생들의 학습 태도에 있어 긍정적 변화를 유도하는 것으로 나타났다. 이러한 변화는 GI 협동학습의 학습활동 과정에서 필연적으로 수반되는 학습에 대한 자신감 증진, 사회 교과에 대한 인식 변화, 집단 구성원간의 긍정적 상호작용 및 언어적 교류가 그 중요한 요인으로 작용한 결과로 보인다.

주요어: 집단탐구, 협동학습, 경쟁학습, 학습태도

Abstract: The purpose of this paper is to investigate if any effects of GI cooperative learning method, which is compared to the effects of traditional competitive teaching-learning method on the students' academic attitude in middle school social studies classes. Conclusively, it is asserted to be a much more effective teaching-learning method. Some statistical evidences were gathered by questionnaire method just after the experimental classes being applied for a semester to the 241 first year middle school students in a small city. Using the *t*-test procedure, it is confirmed that GI cooperative learning method can draw much more positive changes in the academic attitude of the students. In short, such positive changes in student's academic learning attitude can be related with the increase of self-trust in learning processes, the change in the conception of the subject, and the spontaneous interaction and verbal communication among the group members.

Key Words: Group Investigation, Cooperative Learning, Competitive Learning, Academic Attitude

1. 서론

1) 연구의 필요성

오늘날의 학교 교육에서 교사가 수행해야 하는 지극히 중요한 역할 가운데 하나는, 모든 학생들이 학습에 대해 흥미를 갖고서 능동적·적극적으로 수업 관련활동에 참여하도록 이끌어 나가는 일이다. 그러나 현실의 교실 상황에서 교사가 이러한 역할을 효과적으로 수행해 내기란 그다지 쉬운 것만은 아니다. 사실, 상대적으로 학업성적이 양호한 학생들은 대체로 수업에 대한 높은 관심과 의욕적 태

도를 보이지만 성적이 부진한 학생들의 경우 구경하는 학습 내지 마지못해 소극적으로 따라가는 방식으로 수업에 임하는 상황을 자주 경험하게 된다. 이러한 이유 때문에, 대부분의 교사들은 자신이 가르치는 교과와 관련하여 어떻게 하면 학생들에게 보다 효율적으로 교과 내용을 전달해서 궁극적인 학습목표를 달성할 수 있을 것인지 늘 고민하고 최적의 방안을 탐색하게 된다.

비록 교과의 특성에 따라 다소 차이를 보이기는 하지만, 교사가 실제 수업에 어떤 교수·학습방법을 어떻게 투입하는가에 따라 학습자의 학습 태도는 물론이고 학습자의 창의력 신장 효과 측면에서

* 순천대학교 사범대학 사회교육과 부교수(Associate Professor, Dept. of Social Studies Education, Suncheon National University)(sslee@sunchon.ac.kr)

** 동광양중학교 교사(Teacher, Dong-Gwangyang Middle School)(scjk9@naver.com)

도 상당한 차이를 가져오는 것으로 알려지고 있다. 즉, 교사는 매 시간 가르칠 내용이나 성취해야 할 목표를 고려해서 그에 부합되는 적절한 수업전략을 선택·투입해야 한다. 이를테면, 7차 교육과정에서 학습자의 개인차를 인정하여 개개 학생의 능력 및 수준에 따라 학습 내용을 달리하는 개별화 학습을 권장하는 것도 이러한 맥락적 요구와 관련된 것으로 보인다.

그러나 다양한 형태의 새로운 교수·학습 전략에 대한 논의와 시도에도 불구하고 이를 실제에 적용하기가 결코 간단한 것만은 아니다. ‘하나를 전체를 위해, 전체는 하나를 위해...’ ‘일은 나누고, 힘은 합치자!’ 이는 교실 수업의 질을 높일 수 있는 새로운 형태의 교수·학습 전략으로 시도되고 있는 협동학습의 원리를 단적으로 나타내주는 문구이다. 여기서 말하는 협동학습은 학습 능력상의 차이가 있는 다양한 학생들이 공동의 학습목표를 달성하기 위해 모둠 형태로 함께 공부하는 교수·학습 전략의 하나로, 미국에서는 1970년대 후반에 경쟁학습의 대안으로 본격적 관심을 끌기 시작했으며 우리나라에서는 2000년대에 들어서야 급격히 확산되기 시작한 교수·학습 방법이다.

협동학습이 관심을 끌게 된 것은 탈산업화 내지 정보화 사회로 요약되는 사회체제의 총체적 변화 및 학교 현장에서의 현실적 요구와 무관하지 않다. 작금의 교육현장에서는 학교수업과 관련하여 교사와 학생·학부모간의 불신 심화는 말할 것도 없고 심지어 학생 상호간의 관계에서도 이기적 분위기가 팽배해지고 있다. 이는 전체 사회가 정보화 사회로 이행되면서 이른바 ‘다품종 소량 생산체제’를 그 한 축으로 삼는 포스트모더니티(post-modernity)의 중시, 즉 집단보다는 개인이 중시되고 획일적 동질성 보다는 개성이 강조되는 추세를 반영한다. 요컨대 새로운 사회체제에서는 개성이 중시되기 때문에, 상대적으로 획일화된 기존의 교수·학습 방법을 대체할 수 있는 새로운 대안 모색의 필요성이 커진 것이다.

본 연구에서 논의하려는 협동학습이라는 교수·학습 방법은 어느 교과에 대해서도 적용 가능하다. 그러나 통합 사회과의 목표가 ‘민주시민의 자질 양성’이라는 점을 감안할 때, 사회 관련교과에 이를 적용할 경우 특히 목표 적합성이 높은 효율적 교

수·학습 방법으로 볼 수 있다. 그럼에도 불구하고 중등학교 현실에서는 입시 위주의 교육적 풍토 때문에 아직까지 협동학습에 대한 교사들의 관심도가 낮을 뿐 아니라 실제적 상황에 이를 적용한 경험적 연구 또한 미진한 실정이다. 따라서 다양한 유형으로 실행 가능한 협동학습 모형 가운데 특정 형식의 협동학습 전략이 사회과 교수·학습과정에서 학생들의 학습활동에 있어 어떠한 의미를 갖는지 경험적 자료에 근거하여 논의하는 것은 새로운 대안의 실질적 효용성을 밝힌다는 점에서 그 의의가 있다.

2) 연구 목적

협동학습의 실천적 형식은 우선 본 연구의 관심 대상인 집단탐구(group investigation: 이하 GI) 모형을 포함하는 과제중심의 협동학습 뿐만 아니라 구조중심 협동학습 등 다양한 형태로 이루어질 수 있다. 그러나 지금까지 협동학습 모형과 관련하여 이루어진 대다수 연구는 Jigsaw, STAD, LT 모형에 관한 것들이 주류를 이룬다. 한편 GI 모형 관련 연구로는 STAD 및 GI 협동학습이 학습자의 학습 능력에 따라 학업성취에 미치는 효과를 밝힌 연구(전재호, 2000), Jigsaw·LT·GI 협동학습이 대인관계 지능에 미치는 효과를 밝힌 연구(이영직, 2000), 집단조사 모형을 적용한 협동학습이 사회적 지식 가능 신장에 미치는 효과를 밝힌 연구(장상진, 1998) 정도를 들 수 있다.

비록 사회 관련 교과를 대상으로 실증 분석한 것은 아니지만, 지금까지의 연구성과를 종합해 볼 때 협동학습은 학생 수나 교과 특성과 거의 무관하게 정의적 영역에서 유의미한 수업효과를 거두는 것으로 보인다(양낙진, 1990; 이동원, 1992; 이선주, 1990; 이준섭, 1991). 이들에 의하면, 협동학습은 학생간의 의사소통 및 표현 능력을 증진시킬 뿐 아니라 상대방의 의견을 존중하여 서로 협력하는 태도를 배양해주며 다양성을 인정할 수 있도록 해주는 효과를 발휘하는 것으로 여겨진다.

한편 학습자의 개인차를 전체하는 7차 교육과정에서는 학생들의 능력수준을 고려하여 교사가 매 시간마다 적절한 전략을 수업에 활용하도록 요구하고 있는데, 사회과의 경우 학습자의 능력에 따라

학급 내에서 각자의 능력에 적합하도록 내용을 재구성한 수준별 협동학습이 권장되기도 한다(교육부, 1997). 본 연구에서는 중학교 사회교과의 지리 영역 수업에서 GI 협동학습을 실험적으로 투입하여 일차적으로는 학생 상호간의 협동적 학습환경을 조성하고 타자의 역할을 인정함으로써 개인주의적 경쟁관계에서 벗어나 다양한 형태의 경험을 가질 수 있도록 계획했다. 즉 GI 협동학습이라는 전략적 교수·학습 과정에서, 각 학습자가 동료들과의 상호작용을 통해 자신이 가지고 있는 지식의 틀에서 벗어나 그 집단 구성원들이 상호 인정하는 지식을 수용하는 태도를 함양시키도록 의도했다.

본 연구를 위한 실험수업으로서 GI 협동학습 투입 결과에 대한 궁극적 관심사는 '과연 GI 협동학습이 학습자의 학습태도 변화를 가져올 수 있는가' 하는 것이다. 즉, 중학교 사회과의 지리 단원 수업에 GI 협동학습 모형을 적용하고, 이것이 정의적 측면에서 학습자의 학습태도에 과연 영향을 미치는지 전통적 경쟁학습 방식을 적용한 학습자 집단과 비교하여 분석해보고자 한다. 구체적으로 말하자면, 중학교 사회과의 지리 영역 수업에 있어서 정규 수업시간을 통해 전통적인 경쟁학습 방식으로 수업한 경우와 GI 협동학습 방식을 적용한 경우에 정의적 측면의 학습태도 변화와 관련된 유의미한 차이가 있는지 밝히려는 것이 본 연구의 목적이다.

3) 용어의 조작적 정의

(1) 협동학습

다수 학자들이 협동학습이란 용어를 사용함에도 불구하고 이를 적용하는 상황적 맥락이나 그 수행방법상의 다양성 때문에 한 마디로 정의하기는 곤란하다. 일반적 수준에서 협동학습이란 학습 구성원을 그 능력이나 흥미에 따라 수개의 그룹으로 나누고 역할분담을 통한 탐구 조사 및 각자의 의견 발표와 토의라는 상호적 과정을 통해서, 제시된 문제를 해결하도록 하는 수업 형태이다. 즉 교사가 수업에서 어떤 문제를 제시하면 우선 각 그룹별 토론을 통해 이 문제를 해결하기 위한 수단과 일차적 해답을 찾아내고, 다시 전체 토론을 통해서 각 그룹별 결론을 비교·검토함으로써 최선의 결

론을 찾아내는 방식으로 수업이 진행된다. 여기서 그룹 운영방식은 학생들의 특성, 학습과제, 교실의 구조에 따라 융통성 있게 계획할 수 있다.

협동학습은 이른바 사회적 상호의존성 이론에 근거한 수업 유형의 하나로 학습자들이 소집단을 구성하여 공통 과제를 서로 돕고, 책임을 공유하면서 다 같이 학습 목표에 도달하려하는 학습 방법이다(이동원, 1992). 요컨대 협동학습이란 학습 능력이 다른 학습자들이 동일한 목표를 향해 다양한 상호작용을 통해서 개인별로 할당된 공동 과제를 수행하는 학습 활동으로 정의할 수 있다.

(2) GI 협동학습

GI(group investigation) 협동학습은 학습자간의 상호협력을 전제로 조사, 토의, 협동적 계획, 프로젝트 등을 통해 소규모로 활동하는 개방적 수업 형태이다. 5~6명의 학생들이 그룹을 이루어 학습 목표의 주제와 하위 주제를 선정하고, 하위 주제를 각 개인의 과제로 나누어 집단 발표를 준비하기 위한 활동을 수행한 다음, 전체에게 전달하는 교수·학습전략이다(Sharan & Lazarowitz, 1980; 이동원, 1992). 이는 본 연구의 GI 협동학습 집단에 적용한 수업 모형이다.

(3) 경쟁학습

경쟁학습(competitive learning)은 기본적으로 학생 상호간의 경쟁을 활용하는 교실 조직 형태로서 학생들이 서로 대립적으로 활동하도록 조장하며, 그 집단의 일부 소수만이 목표에 도달할 가능성이 높은 학습구조이다(현종의 외, 2002). 본 연구에서는 넓은 의미에서의 협동학습에 대한 대응적 개념으로 사용한다.

(4) 학습 태도

학습태도(academic attitude)란 학생이 학습을 통해서 느끼게 되는 '수업효과에 대한 기대감, 수업에 대한 부담, 학습의욕, 수업에의 몰입 정도, 수업 참여도, 성적 향상에 대한 기대, 수업에 대한 흥미' 등을 지칭하는 것으로 본 연구에서는 학습태도에 관한 설문지에서 측정코자 시도한 4가지 정의적 차원, 즉 학습 습관, 학습 자아개념, 학습 성취의욕, 그리고 교과목 및 교사에 대한 태도 등을 포함한다.

2. 사회과에서 협동학습의 의의

1) 협동학습에서 교사·학습자의 역할과 학습태도

협동학습에서는 학습 능력상 차이가 있는 여러 학생들이 동일한 목표를 지향하여 소집단 내에서 함께 활동하게 된다. 이러한 학습과정에서 개인을 위한 전체, 전체를 위한 개인이라는 태도를 배양하게 되고, 동일 집단에 속한 동료들 서로 돕고 격려하며 상호보완적 입장에서 보다 큰 목적이나 공동 목표를 달성하기 위해 학습이 부진한 동료와도 협력하게 된다(Slavin, 1987). 모든 학습자가 명확하게 할당된 공동과제에 참여하여 학습 집단 구성원 간의 상호작용을 통해 집단에 부여된 학습목표를 공동으로 달성함으로써 그 집단 전체가 유용한 학습목표를 획득하는 학습방법으로 간주된다. 그렇다고 해서 학습자들이 단순히 같은 책상에 함께 앉아 있는 것은 아니며, 과제를 먼저 해결한 학습자가 늦어지는 학습자를 개별적으로 돕는 것도 결코 아니다.

협동학습에서는 학생 개개인이 달성코자 하는 학습목표를 집단 구성원 전체가 달성해야 할 공동의 목표로 설정하고 학습활동을 협동적으로 수행하게 된다. 이러한 방식의 학습은 인지적 측면에서는 물론이고 정의적 측면에서도 전통의 경쟁학습보다 긍정적 결과를 산출하는 것으로 알려지고 있다. 이를 통해서 학생들은 긍정적 자아개념, 자아 존중감, 동료와 교사에 대한 호감을 갖게 되며 성공에 대한 동료들의 지지적 분위기가 학습동기를 유발시켜 준다. 그러하기 때문에, 실제 수업현장에서 주로 수행되는 강의식 경쟁수업 모형을 탈피하고 수동적으로 변해가는 성장기 학생들의 자기 주도적 학습태도를 강화시킬 수 있는 대안적 수업방법으로 적극 고려해볼 가치가 있다.

한편 협동학습에서 교사의 역할은 지식을 일방적으로 주입시키는 데 있지 않다. 오히려 각 학습자로 하여금 모둠 내에서 일정 역할을 맡겨서 관련 내용을 조사하도록 하거나 토의 등의 학습과정을 통해 각 학습자 스스로가 주제에 대한 결론을 내릴 수 있도록 도와주는 역할을 담당하게 된다. 즉, 교사의 직접 개입 없이 학습자들이 소규모 모둠을 이루어 할당된 과제 해결에 참여하도록 도와

주어야 한다(변영계 외, 2003). 학습자 상호간의 경쟁 심리를 활용하는 전통적 경쟁학습에서 학습자들이 느끼게 되는 소외감이나 적대감이 해소되도록 유도함으로써 전체 학습자들이 공동 목표를 향하여 상호작용하고 협력하는 태도 및 능력을 향상시키게 된다(임신빈, 1998). 요컨대 협동학습에서는 학습능력이 상이한 여러 학습자들이 한 모둠 내에서 다양한 상호작용을 통해 공동의 목표를 달성하기 위해 개인별로 할당받은 과제를 공동으로 수행하게 된다.

경쟁학습과 달리, 협동학습은 상호적 협동심에 근거하기 때문에 지나친 경쟁에서 파생될 수 있는 부정적 측면을 억제하여 바람직한 지적·정서적 상호작용을 도모해준다(Aronson 외, 1978). 또한 협동학습에서 형성되는 또래 관계를 통해 수용·지지·존중·호의적 태도를 배울 뿐 아니라 감정적 성숙, 조화로운 사회관계, 주체성, 삶에 대한 신념과 낙천적 태도 등 정신 건강에 미치는 긍정적 효과가 크다(Johnson & Johnson, 1994). 나아가 협동학습의 경험은 학습자들의 자아존중감을 높여주고 이질적 문화집단 간의 교류를 증진시킴으로써 사회 친화적 행동을 촉진하기 때문에 보다 긍정적인 교실 분위기를 형성해준다(Slavin, 1995).

한편 국내학자들의 연구 결과에 의하면, 협동적 학습 구조는 보다 많은 학생들로 하여금 성공의 체험을 접할 수 있게 해주기 때문에 효과적일 뿐 아니라(문용린, 1998) 동료를 경쟁상대로 파악하기 보다는 동반자로 간주하기 때문에 개개인이 가진 약점보다는 장점을 받아들이고 상호간에 긍정적 인간관계를 유인함으로써 감정·태도·가치관 등의 정의적 영역에 긍정적 영향을 미치게 된다고 한다(김영준, 2000). 그밖에도 이준섭(1991), 정춘환(1992), 이양락(1997) 등의 연구자들에 의해서 협동학습이 정의적 영역에 미치는 효과에 관한 논의가 이루어진 바 있다.

요컨대 협동학습은 개별학습이나 전통의 강의식 수업에 비해서 학습에 대한 긍정적 태도를 자극하고 결과적으로 학습태도의 개선 및 학습동기 유발을 촉진할 수 있을 것이다. 즉 일부 학습자만이 성공의 경험을 맛보게 되는 경쟁학습과 달리, 협동학습에서는 대부분의 학습자들이 성공의 뿌듯함을 직접 체험할 수 있기 때문에 보다 바람직한 자아

상을 지닐 것으로 여겨진다. 결과적으로 학습 방법에 따라 학습자의 학습 태도는 유의미한 차이를 나타낼 수 있다.

2) 사회과에서 GI 협동학습의 적합성

다양한 유형의 협동학습 중에서도 특히 GI 협동학습 모형은 성취과제 중심의 분담학습이나 팀 경쟁학습과는 대조적으로 학습과제의 선정에서부터 학습계획, 집단의 조직, 집단 과제의 분담, 집단 보고에 이르기까지 학생들의 자발적 협력과 논의에 근거하여 학습이 진행되는 개방적인 학습 모형이다. 이 학습모형의 구조는 작업분담 구조와 공동작업 구조의 혼합이며, 보상구조 역시 개별 혹은 집단 보상 등을 자율적으로 선택할 수 있는 것으로 주로 초·중등학교 사회과에서 비교적 쉽게 적용 가능한 모형으로 여겨진다.

GI 협동학습에서 학생은 그들의 기호·능력·배경·가치에 따라 선택한 학습 과제에 대해 보다 구체적인 탐구 질문을 던질 수 있다. 이러한 개개인의 이질성은 전체 학습이 추구하는 문제 해결의 큰 정보 자료원이 된다. 집단 탐구에서는 일단 교사가 도전적이면서도 다양한 측면을 내포한 문제를 제시하면, 학생들이 그 문제를 하위 주제로 분류하고 하위 주제별 선호에 따라 소집단을 형성하게 된다. 집단 구성원들은 그들의 탐구를 계획하고 그들의 계획을 실행하는데 자발적·협동적으로 참여한다. 각 집단별 탐구가 완료되면 그들 결과를 통합하고 요약하여 이를 전체 학습에서 발표하게 된다. 이러한 과정을 통해 학생들은 개인적으로나 혹은 집단적으로 과제를 탐구할 수 있는 사회적·학문적 성장을 달성하게 된다. GI 협동학습 모형에서 학습자는 정보나 아이디어의 수동적 소비자가 아니라 공부할 주제를 선택하고, 정보의 원천을 선택·조직·이해·요약하는 방법을 결정하는데 능동적 역할을 한다.

한편, 제7차 교육과정에서는 사회과를 '사회 현상을 올바르게 인식하고 사회 지식 습득과 사회생활에 필요한 기능을 익히며, 민주사회 구성원에게 요청되는 가치와 태도를 지님으로서 민주 시민으로서의 자질을 육성하는 교과'로 정의하고 있다. 바람직한 민주 시민의 양성이라는 사회과 교육의

목표, 사회 현상과 사회 문제를 주 대상으로 하는 사회과의 내용, 민주적이고 사회과학적 탐구 활동을 중시하는 사회과의 방법, 그리고 수행 내지 과정 평가를 중시하는 사회과의 평가방법을 고려한다면, GI 협동학습은 포괄적 의미에서 사회 관련교과의 교육에 대단한 적합성을 지니는 교수·학습 모형이라 말할 수 있다.

사회과에서 GI 협동학습의 적합·유용성에 관한 시사는 여러 선행 연구(정문성, 1994; 손병노, 1996; 김원겸, 1998)에서 찾아볼 수 있다. 특히 김원겸(1998)은 협동학습이 인지적 측면에서 뿐만 아니라 사회적, 정의적 측면에서도 상당한 효과를 거둘 수 있는 교수·학습 방법이며, 탐구 능력, 비판적 사고력, 의사 결정력, 의사 소통력, 문제 해결력을 키우는 것을 목표로 하는 사회과 교육에 적합하다고 주장한다. 고등학교 사회과 수업에서 GI 협동학습 모형을 적용한 연구에서는 전통의 일제 학습에 비해서 문제해결력, 정보해석능력 등 지적 기능 신장에 효과가 있으며(정문성, 1994; 장상진, 1998), 다양한 유형의 협동학습 중에서도 특히 GI 협동학습이 탁월한 효과를 보이는 것으로 나타났다(함창숙, 1998). 요컨대 이들 연구 결과는, GI 협동학습이 경쟁학습이나 개별학습에 비해 학습자들의 바람직한 학습태도를 신장시키는데 있어 보다 효과적임을 시사해준다.

3. 연구방법 및 자료

1) 실험수업의 설계 및 실험 도구

(1) 실험 및 수업의 설계

본 연구에 필요한 자료 수집을 위한 사회과 수업의 실험은 아래 <표 1>과 같이 설계하였다. 여기서 독립변인은 GI 협동학습 모형이고 종속변인은 실험처치 결과 나타난 사회과 학습태도의 변화이다.

본 연구에서 실험집단을 대상으로 적용한 GI 협동학습의 수업 단계는 <표 2>에 제시된 절차를 따라 먼저 탐구주제에 해당하는 상위 주제를 선정하여 제시하고, 이를 다시 하위주제로 세분화 다음에 주어진 문제를 해결하기 위한 조사 집단을 구성해서 각각의 역할을 분담토록 했으며 마지막 단계에

사회과 수업에서 집단탐구 협동학습 방법이 중학생의 학습태도에 미치는 영향

표 1. 자료 수집을 위한 실험 설계

구 분	학습태도의 측정 단계		
실험 집단 (119명)	사전 검사	GI 협동학습	사후 검사
통제 집단 (122명)	사전 검사	전통적 경쟁학습	사후 검사

표 2. GI 협동학습의 수업설계를 위한 기본 틀

수업의 단계		교수·학습활동
탐구 주제 제시	<ul style="list-style-type: none"> · 전시학습 확인 · 동기 및 상황 제시 · 학습목표 확인 	<ul style="list-style-type: none"> · 탐구 자극 상황 제시 · 자료를 통한 흥미와 동기 유발 · 학습목표 제시 및 인식
	<ul style="list-style-type: none"> · 질문 제기 	<ul style="list-style-type: none"> · 주제를 탐색할 수 있는 구체적 질문 유도
	<ul style="list-style-type: none"> · 상위주제 선정 	<ul style="list-style-type: none"> · 탐구하여 주제의 답을 찾을 수 있는 질문하기
문제 해결 (탐구 학습)	<ul style="list-style-type: none"> · 하위주제 선정 	<ul style="list-style-type: none"> · 학생들에게 생각할 시간 부여 · 세부적인 하위주제 선정
	<ul style="list-style-type: none"> · 조사 집단 구성 	<ul style="list-style-type: none"> · 자기가 속하고 싶은 집단 결정
	<ul style="list-style-type: none"> · 역할 분담 	<ul style="list-style-type: none"> · 조사 계획 수립 · 다양한 자료를 통한 실제 조사
발표	<ul style="list-style-type: none"> · 조별 토의 및 전체 발표 · 내용 정리 및 보충 	<ul style="list-style-type: none"> · 아이디어를 구체화하여 조별로 토의 · 평가 기준 제시 · 조사·발표에 따른 결과 보고서 작성 제출
평가	<ul style="list-style-type: none"> · 토의 결과 반성 · 활동평가 · 차시예고 	<ul style="list-style-type: none"> · 조별 토의 방법과 내용에 대한 반성 · 평가 결과 보상 및 피드백 · 개선점 및 차시 예고

서 조별 토의와 전체 토의를 진행하는 순서로 설계하였다.

<그림 1>은 GI 협동학습 형태로 수업하기 위한

집단의 구성 및 좌석 배치를 나타낸 것이다. 본 실험수업 대상 중학교의 경우 1학년의 한 학급당 학생 수는 36명이지만 35명인 학급과 37명인 학급이

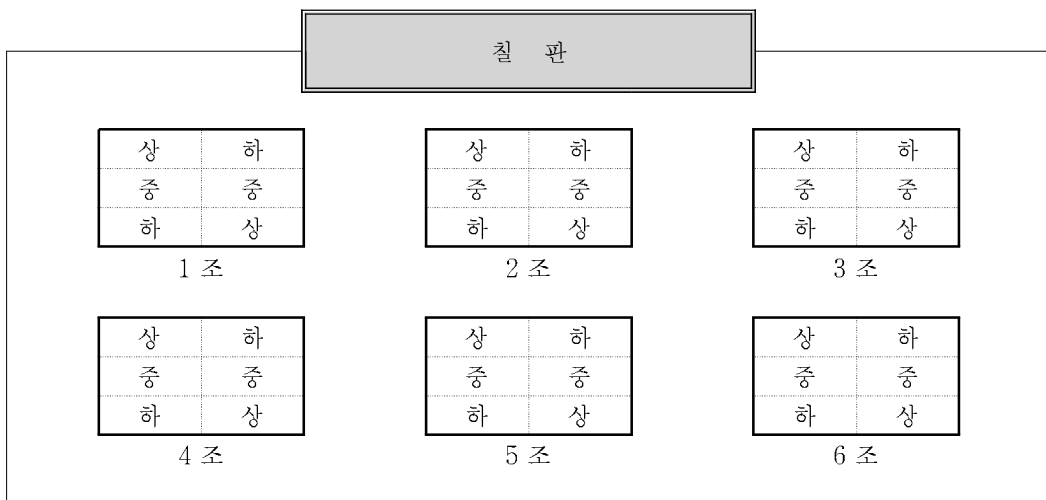


그림 1. GI 협동학습을 위한 교실의 좌석배치(예시)

표 3. GI 협동학습을 위한 교수·학습 과정 안(예시)

단원	아메리카 및 오세아니아의 생활		대상	1학년
차시	학습 주제	학습 목표	학습 형태	GI 협동학습
1/8	지형과 기후	- 아메리카를 두 지역으로 구분할 수 있다. - 앵글로아메리카 각 지역의 지형 특징을 말할 수 있다.		
본시 학습에 도움을 주는 인터넷 사이트				
<ul style="list-style-type: none"> ▪ http://100.naver.com/100.php?id=108632 ▪ http://my.dreamwiz.com/geophill.text2/text41.html ▪ http://chogajip.x-y.net/html/Main_frame.htm ▪ http://www.where2where.com/ 				
학습단계	학습요소	교수·학습활동	시간	자료 및 유의점
탐구 주제 제시 및 학습 문제 파악	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 전시학습 상기 ▪ 학습동기 유발 ▪ 학습목표 확인 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 전시학습 내용 확인(질문) ▪ '아메리카'하면 생각나는 것은? - 질문 후에 사진, 화보 등 제시 ▪ 학습목표 알기 	3	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 사회과 부도 ▪ 프리젠테이션자료
탐구 수행 (문제 해결)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 상위주제 제시 ▪ 하위주제 선정 및 집단별 학습 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 앵글로아메리카의 지형 알기 - 아메리카 지형도를 제시하여 관찰 ▪ 집단별 하위주제 탐구활동 ① 아메리카의 지역 구분 ② 앵글로아메리카의 서부 지형 ③ 앵글로아메리카의 중앙부 지형 ④ 앵글로아메리카의 동부 지형 ⑤ 앵글로아메리카의 해안지형 ⑥ 앵글로아메리카의 단면도 읽기 	12	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 모둠원 모두가 참여하도록 유도하고 교과서 및 참고자료와 인터넷 등에서 찾을 수 있는 내용으로 해결하도록 한다. ▪ 백지도
발표	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 집단별 학습 및 발표 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 집단별 탐구 결과를 그림으로 표현 ▪ 집단별 탐구결과 발표 	5	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 시간을 제한하며 조절한다.
정리 및 발전	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 내용 정리·보충 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 질의 보충을 통한 본시학습 내용 정리 - ppt를 이용한 OX 퀴즈 	10	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 정리자료, 사회과 부도, ppt 자료
평가	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 학습결과 반성 ▪ 차시 예고 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 조별 토의방법과 내용 ▪ 앵글로아메리카의 기후 ▪ 차시 학습과제 인지 및 개별 역할 분담 	15	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 학습 참고자료 ▪ 지나친 간섭 지양

각 1개씩 있었기 때문에 한 학급의 학생들을 5~7명씩 6개 집단으로 분할하여 집단을 구성했다. 여기서 각 집단은 학업 성적의 측면에서 상, 중, 하의 3개 그룹으로 구분하고 가능한 한 집단 내부의 이질성이 극대화되도록 혼합하여 편성·배치하였다.

한편, <표 3>은 중학교 1학년 사회 교과와의 지리 관련 단원에 해당하는 내용으로 도입-전개-정착의 학습 단계에 따라 진행된 실제 GI 협동학습 수업의 교수·학습 과정 안이다. 즉, '아메리카 및 오세아니아의 생활' 단원의 일부분을 주제로 <표 2>의

절차에 따라서 GI 협동학습 방식으로 수업을 진행했던 전체적 내용의 예시이다.

(2) 실험 도구의 구성 및 분석 방법

본 연구의 관심사는 과연 GI 협동학습 방법이 정의적 측면에서 학습태도와 관련된 효과를 거둘 수 있는가 하는 것이다. 정의적 측면에서 학습태도에 영향 미치는 GI 협동학습 방법의 효과를 알아보기 위하여 사용한 검사 도구로는 한국교육개발원에서 개발된 것¹⁾을 바탕으로 이를 수정·보완한

표 4. 정의적 측면의 학습태도 영역별 설문 문항

학습태도 영역		설문 문항 내용
학습 습관	주의 집중력 (6)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 공부할 때 정신 집중이 잘 된다.* ▪ 사회 시간에 선생님의 설명을 주의 깊게 듣는다.* ▪ 공부할 때 중요하다고 생각하는 내용을 빠짐없이 한다.* ▪ 공부할 때 생각을 정리하고 요약한다. ▪ 사회 교과서를 읽을 때 다른 생각을 하지 않는다. ▪ 수업 말미에는 그 시간 배운 것을 머릿속에 정리해 본다.
	자기 주도성 (4)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 책이나 자료를 다양하게 읽는다.* ▪ 연습과 복습을 내 스스로 한다. ▪ 사회 수업시간에 발표를 잘한다. ▪ 혼자서 사회 공부하는 것이 재미있다.
학습 자아개념	긍정적 자아 (7)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 나는 학교 공부를 잘 한다.* ▪ 나도 열심히만 하면 어떤 과목이든 잘할 수 있다.* ▪ 나는 공부에서 믿음은 꼭 성공할 것 같다. ▪ 나는 다른 아이들에 비해 머리가 좋다고 생각한다. ▪ 나도 다른 이들처럼 열심히 하면 사회 공부를 잘할 수 있다. ▪ 나는 공부를 잘해서 선생님과 부모님께 칭찬을 많이 받는다. ▪ 앞으로의 시험에서는 지금보다 더 좋은 성적을 받을 수 있다.
학습 성취의욕	학습 동기 (5)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 어려운 문제일수록 더 묻고 싶어진다.* ▪ 다른 학생보다 나은 실력을 기르려 한다.* ▪ 공부 시간에 선생님의 설명을 열심히 경청한다.* ▪ 어떤 문제든 끝까지 해결한다. ▪ 다른 학생이 해결하지 못하는 문제에 흥미를 가진다.
	목적의식 (5)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 시험을 본 후에 틀린 문항의 정답을 알아보려고 한다.* ▪ 계획한 것은 끝까지 한다. ▪ 숙제는 내가 혼자 하려고 한다. ▪ 계획표를 만들고 계획표에 따라 공부한다. ▪ 시험을 본 후에는 내 성적이 대단히 궁금하다.
교과 및 교사에 대한 태도	교과 흥미도 (2)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 사회 공부는 열심히 할수록 재미있다.* ▪ 학교에서 사회 공부하는 것이 재미있다.*
	교사에 대한 인식 (5)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 나는 사회 선생님을 좋아한다. ▪ 사회 선생님은 책임감이 강한 편이다. ▪ 사회 선생님은 우리들의 본보기가 된다. ▪ 나는 사회 선생님이 성실하다고 생각한다. ▪ 사회 선생님은 모든 학생들을 공정하게 대한다.

* 각 설문 문항별 두 집단간 차이에 관한 *t* 검증에서 *prob.* < 0.05인 문항임

것²⁾을 사용하였다. 각 문항은 리커르트 타입의 5점 등간 척도에 의해 측정되며 학습 습관, 학습 자아개념, 학습 성취 의욕, 사회 교과목 및 교사에 대한 태도 등 네 영역으로 구성된다(표 4).

여기서 말하는 학습 습관이란 학습할 때 취하는 일관된 행동으로 주의 집중 정도 및 자기 주도적 학습력을 포함하며, 학습 자아개념은 자신의 학업에 대해 어떻게 자각하고 평가하는지에 관한 것이

다. 학습 성취 의욕은 각자의 목적의식이 얼마나 명확하며 학습동기 및 성취 의욕이 얼마나 강한지를 반영한다. 그리고, 사회 교과목 및 교사에 대한 태도에서는 사회과에 대한 학습 흥미도 및 교사에 대한 태도를 측정하게 된다.

여기서 사용한 측정도구는 교육개발원에서 개발한 도구를 확대 수정·보완한 것이기 때문에 Cronbach *a* 를 사용하여 측정 도구의 신뢰도를 다시 평가해보

았다. 본 연구에서 사용된 34개 설문 문항들의 항목별 신뢰도(Cronbach α)는 각각 학습 습관 문항들의 경우 0.85, 학습 자아개념 문항들 경우 0.82, 학습 성취의욕 문항들의 경우 0.79, 그리고 교과목 및 교사에 대한 태도 문항들의 경우 0.81로써 설문 문항의 신뢰도에서는 별다른 문제가 없는 것으로 확인되었다.

비교분석용 자료를 수집하기 위하여 통제집단에 대해서는 일정 기간에 걸쳐 기존의 방식대로 전통적 경쟁수업을 실시하고 실험집단에 대해서는 동기간에 걸쳐 GI 협동학습 방식의 실험수업을 실시했다. 그리고 나서 이들 각 그룹 학생들의 학습태도 변화 여부를 파악하기 위한 설문 조사를 실시하고 그 결과를 t 검증 방법에 의하여 통계적으로 분석하였다. 여기서 학습태도 변화 여부에 영향미칠 수도 있는 외생적 요인으로서 학습자의 거주지, 보호자의 직업, 공부 방 유무, 학습 조력자 유무, 사회 과목의 학습 시간대 및 공부 시간, 학습자료 활용 여부, 과외·학원수강 경험 및 그 기간 등 변수와 관련된 차이는 고려하지 못했다.

2) 가설의 설정 및 자료 수집

본 연구서의 관심사는 과연 GI 협동학습 방법이 전통적 경쟁학습에 비하여 중학생들의 학습 태도에 모종의 효과를 미칠까 하는 것이다. 보다 구체적으로, 중학교 1학년 사회교과의 지리 관련내용을 학습함에 있어서 GI 협동학습 방법을 적용한 학습자 집단과 전통적 경쟁학습 방법을 적용한 학습자 집단 사이에 학습자의 ① 학습습관, ② 학습 자아개념, ③ 학업성취 의욕, 그리고 ④ 교과목 및 교사에 대한 태도 측면에서 과연 차이가 나타날 것인지, 학습방법의 차이에 따른 효과를 실증적으로 검증해보려는 것이다. 즉, 전통적 경쟁학습과 GI 협동학습이라는 상이한 교수·학습 방법에 따른 학습태도 측면에서의 효과 차이를 잠정적 가설로 설정하여 이를 통계적으로 검증하였다.

이들 효과의 차이 유무를 검증하는데 필요한 실증적 자료는 전남의 시급 중소도시에 소재하는 xx 중학교 1학년 8개 학급(241명)을 대상으로 2006년 3월~7월(약 5개월)에 걸친 실험적 실제 수업을 통해서 수집하고 이를 분석용 원시자료로 사용하였

다. 우선 8개 학급을 두 그룹으로 나누고 한 학기 동안 정규 수업시간을 통해 각각 전통적 경쟁학습 방법(4학급)과 GI 협동학습 방법(4학급)을 지속적으로 투입 적용하였다. 실험결과를 비교하기 위해서 두 가지 수업방법을 적용하기에 앞서 먼저 이들 두 그룹을 대상으로 학습태도에 관한 설문을 실시했으며, 그 결과에서는 전술한 4가지 학습태도 측면에서 유의한 차이가 나타나지 않았다. 따라서 학습태도 면에서의 차이 유무를 판정하기 위한 통계적 검증은 약 5개월에 걸친 실험수업 적용 후 이들 두 그룹을 대상으로 수집한 설문결과 자료만을 이용하여 이루어졌다.

4. GI 협동학습이 정의적 영역의 학습태도에 미치는 효과

GI 협동학습 방식은 학습능력상 차이가 있는 다양한 학생들이 소집단 내에서 학습활동에 공동 참여함으로써 그 집단 전체가 효과적으로 학습목표를 달성할 수 있을 것이라는 점에서 인지적 측면에서 상당한 효과를 산출하는 것으로 알려지고 있다. 그렇다면 과연 정의적 측면에서도 보다 바람직하고 긍정적인 학습태도를 산출할 수 있을 것인지 하는 것은 또 다른 차원에서의 교수·학습 과정에 중요한 의미를 갖게 된다. 본 연구의 경우, 중학생들에게 있어서 전통적 경쟁학습 방법에 의한 사회수업과 GI 협동학습 방식의 사회 수업이 정의적 측면에서 학생들의 학습태도에 상이한 영향을 미치는지 t 검증을 통해서 비교하였다.

비록 통계적 유의성이 다소 미흡한 경우도 있지만, 그다지 길지 않은 기간에 걸쳐 실험수업이 진행되었다는 점을 감안한다면 전통적 경쟁학습 방법과 GI 협동학습 방법은 각각 학습태도상의 유의미한 차이를 산출한다고 볼 수 있다. 즉, 학습태도와 관련한 여러 측면에 있어서 GI 협동학습 집단은 전통적 경쟁학습 집단에 비해 훨씬 더 바람직한 학습태도를 보이고 있다(표 5)³⁾.

먼저, 학습습관 면에서 전통 경쟁학습 집단과 GI 협동학습 집단의 특성을 비교해 보면 GI 협동학습 방식이 경쟁학습 방식에 비해서 보다 바람직한 학습 습관을 배양할 수 있는 것으로 나타나고 있다. 즉 수업에 있어서 학습과정에 자발적·능동적으로

표 5. 전통적 경쟁학습과 GI 협동학습의 효과에 대한 *t* 검증

학습 태도 관련 특성		전통 경쟁학습		GI 협동학습		<i>t</i>	<i>prob.</i>
		평균	표준편차	평균	표준편차		
학습 습관	주의 집중력	3.12	0.84	3.37	0.64	-2.62	0.01
	자기 주도성	2.68	0.89	2.77	0.83	-0.85	0.40
		2.94	0.80	3.13	0.63	-2.04	0.04
학습 자아개념	긍정적 자아	3.21	0.75	3.41	0.61	-2.16	0.03
		3.21	0.75	3.41	0.61	-2.16	0.03
학습 성취의욕	학습동기	3.37	0.89	3.67	0.77	-2.77	0.01
	목적의식	3.18	0.79	3.30	0.69	-1.31	0.19
		3.28	0.72	3.49	0.60	-2.46	0.01
교과 및 교사에 대한 태도	교과 흥미도	3.45	1.11	3.82	0.95	-2.84	0.00
	교사에 대한 인식	3.49	0.93	3.63	0.81	-1.25	0.21
		3.48	0.85	3.69	0.71	-2.06	0.04

참여하는 정도와 관련된다고 볼 수 있는 학습의 자기 주도성에서는 별다른 차이를 나타내지 않지만, 수업을 진행하는 교사나 학습활동 그 자체에 대한 관심 집중 정도는 GI 협동학습의 경우가 상당히 더 높은 것으로 나타나 있다.

두 집단 사이에 유의미한 차이를 보이고 있는 설문 문항들을 검토해보면 그 의미를 좀더 정확하게 파악해볼 수 있다. 즉 GI 협동학습 방법이 학습 습관을 구성하는 모든 개념적 요인에 대해서 긍정적인 결과를 산출한다고 말하기는 어렵지만, 적어도 수업 시간에 학생이 정신을 집중하고 교사의 안내에 따라 학습활동을 전개해 나가는 과정에서 학습에 대한 주의 집중력을 향상시키는 것으로 해석해 볼 수 있다. 특히 집단별로 탐구를 수행하는 과정에서 상호간에 자신의 의견을 제시하고 토론을 통해 합의된 결론을 도출함으로써 학습과정에 적극 몰입하게 된다. 또한 다양한 학습 자료를 수집하여 분석·조직하고, 동료들과 협력을 통해 문제를 해결해나가는 이른바 학습과정에 있어서 자기 주도성의 차이를 야기한다고 해석해 볼 수 있다. 요컨대, GI 협동학습 방식을 적용한 학습자 집단과 전통적인 경쟁학습 방식을 적용한 학습자 집단 사이에는 학습습관의 측면에서 차이가 나타나게 된다.

둘째, 학습 자아개념에 있어서도 GI 협동학습 집단과 전통적인 경쟁학습 집단 사이에는 유의미한 차이를 보이고 있다. 비록 이러한 논리가 학습

에 관한 긍정적 자아개념에 대해서만 적용되는 것이긴 하지만, GI 협동학습 집단의 학습 자아개념이 경쟁학습 집단의 그 것보다 더 긍정적인 것으로 나타나고 있으며 또한 해당 집단 내부의 분포 편차를 반영하는 표준편차의 값도 더 작게 나타나고 있다.

이 경우 또한 GI 협동학습 과정에서 학습자 스스로가 학습 집단을 선택하여 자기 수준에 맞는 잠정적 계획을 수립하여 공부해 나갈 뿐 아니라, 자신이 맡은 학습내용을 동료들에게 설명해줘야 한다는 책임의식을 갖게 된다. 결과적으로 사회 공부에 대한 자신감 뿐 아니라 성적 향상에 대한 기대감을 갖게 되어 학습에 관한 긍정적 자아개념을 강화시키는 것으로 해석해볼 수 있다.

엄밀한 의미에서 학습에 관한 자아개념은 장기간에 걸쳐 다양한 요인에 의해 형성되는 것으로 여겨진다. 사실상 본 연구의 실험수업 대상 집단인 중학생들의 경우, 지금까지의 경험을 통해서 학습에 관한 어느 정도의 자아개념이 이미 형성되어 있을 것으로 생각된다. 따라서 특정 과목을 대상으로 비교적 단기간에 걸쳐 시험적으로 실시한 수업에서, 단순히 교수·학습 방법만을 바꾼다고 학습에 관한 긍정적 자아개념이 명확하게 강화되기는 어려울 것이다. 이러한 한계를 감안한다면, GI 협동학습 집단은 전통적인 경쟁학습 집단에 비해서 훨씬 더 명료한 긍정적 자아개념을 갖게 될 것으

로 추정된다.

셋째, 학습 성취의욕에 있어서 GI 협동학습 집단과 전통적인 경쟁학습 집단은 과연 모종의 차이를 나타낼 것인가 하는 문제의 경우, GI 협동학습 집단이 경쟁학습 집단보다 더 강한 학습 성취의욕을 갖는 것으로 나타났다. 보다 구체적으로 말해서 학습 성취의욕의 하위 요인으로서 학습 동기는 두 집단 간에 매우 뚜렷한 차이를 보이고 있으며, 학습과 관련된 목적의식에 있어서도 어느 정도의 차이 가능성이 보인다.

이는 GI 협동학습 방식이 학습 동기를 강화시키는 동시에 목적의식을 보다 명확하게 확립하도록 유도하기 때문으로 해석된다. 즉, GI 협동학습의 경우 학습과정에서 한 집단에 속한 다른 학생이 어려워하는 문제에 보다 많은 관심을 보일 뿐 아니라 학습과정에서 궁금한 문제를 동료나 교사의 도움을 받아 해결해보려 노력한다. 또한 보다 나은 수행평가 성적을 얻기 위해 수업 중 보다 열심히 학습활동에 참여하며, 시험을 치른 뒤에도 틀린 문제의 정답을 확인해보는 등 학습에 대한 강한 동기와 명확한 목적의식을 갖고 있다는 특성과 연관된 것으로 여겨진다.

넷째, 사회 교과 및 교사에 대한 태도에 있어서 GI 협동학습 집단은 전통적인 경쟁학습 집단에 비해 훨씬 긍정적인 인식을 하고 있는 것으로 나타나고 있다. 특히 교사에 대한 인식 보다는 교과에 대한 흥미도 측면에 있어서 두 학습방법은 뚜렷한 차이를 산출하게 된다.

이는 학생들이 GI 협동학습을 진행하는 과정에서 학습활동과 관련하여 보다 큰 자신감을 갖게 된다는 사실과 결코 무관하지 않다. 즉, 실험수업에 참여하는 GI 협동학습 집단의 학생들이 사회 수업 및 공부에 대해서 진진한 흥미를 느끼게 되고, 교사에 대한 인식 역시 성실하고 책임감이 매우 강한 선생님이자 자신들의 본보기로 간주함으로써 궁극적으로는 교과 및 교사에 대한 긍정적 평가가 강화되기 때문인 것으로 해석된다.

5. 요약 및 결론

본 연구는 중학교 사회과 수업에서 적용할 수 있는 여러 협동학습 모형의 하나인 GI 협동학습과

전통적인 경쟁학습이 학생들의 학습태도 변화에 미치는 영향 측면에서 유의미한 차이를 산출하는지를 밝혀냄으로써 보다 효과적이면서도 효율적인 교수·학습 방법을 탐색하는데 그 목적을 두었다. 이를 위해서 GI 협동학습 집단과 경쟁학습 집단으로 나누어 일정 기간 동안 그에 해당하는 교수·학습방법을 적용하고, 결과적으로 학생들의 학습태도상에서 어떠한 차이가 산출되는지를 파악하고자 했다.

이들의 차이에 대한 4가지 목시적 가설을 설정하고 각각에 대해 t 검증을 실시한 결과 GI 협동학습 방법이 전통적인 경쟁학습 방식에 비해 학생들의 바람직한 학습태도를 신장시키는데 매우 유용함을 확인할 수 있었다. 이러한 맥락에서 본 연구의 결과는 다음과 같이 요약할 수 있다.

첫째, 정의적 영역의 학습습관과 관련된 학습태도 측면에서 GI 협동학습 방법은 전통적인 경쟁학습 방법보다 더 바람직한 결과를 산출한다. 특히 GI 협동학습 방법이 학습자의 주의 집중력을 보다 효과적으로 강화시키기 때문으로 해석된다.

둘째, 정의적 영역의 학습 자아개념과 관련된 학습태도 측면에서 GI 협동학습 방법은 전통적인 경쟁학습 방법보다 더 긍정적인 자아개념을 산출한다. GI 협동학습의 경우, 학습활동을 전개하는 과정에서 학습에 대한 학습자의 채귀적 기대감 및 책임의식이 훨씬 더 강화되기 때문으로 해석된다.

셋째, 정의적 영역의 학습 성취의욕과 관련된 학습태도 측면에서 GI 협동학습 방법은 전통적인 경쟁학습 방법보다 더 강한 적극성을 산출한다. 이는 GI 협동학습이 학습과정에서 학습자의 능동적인 학습활동 참여 및 상호작용을 요구하기 때문으로 해석된다.

넷째, 정의적 영역의 교과 및 교사에 대한 태도와 관련된 학습태도 측면에서 GI 협동학습 방법은 전통적인 경쟁학습 방법에 비해서 보다 강한 교과 흥미도, 그리고 교사에 대한 보다 긍정적인 평가를 산출한다. GI 협동학습은 학습활동 과정에서 학습자의 자신감과 교과 흥미도를 증진시켜주기 때문으로 해석된다.

본 연구를 위하여 중학교 1학년을 대상으로 사회 수업 시간에 실험 적용한 GI 협동학습 방법은 당시까지 실험 대상 학생들이 경험하지 못했던 생

소한 수업방식이었기 때문에 약간의 혼란도 있었으며, 실제 학습활동을 전개함에 있어 상호작용과 관련한 학습 전략들을 충분히 이해하지 못하는 부분도 있었다. 그럼에도 불구하고 학생들의 학습 태도는 분명히 보다 긍정적인 방향으로 바뀌어가고 있음을 실험 현장인 교실에서 확인할 수 있었다.

결론적으로 협동학습을 진행하면서 학생들이 교과공부가 중요하다는 생각의 심화, 노력을 통해서 성적을 올릴 수 있다는 자신감, 사회 과목에 대한 인식 변화, 그리고 집단 구성원 상호간의 긍정적 상호작용 및 언어적 교류 등을 통해서 자신에게 필요한 학습 요구를 획득할 수 있기 때문에 학습 태도의 긍정적 변화가 산출된 것으로 간주된다. 특히 GI 협동학습은 각자의 학습능력에 맞는 적절한 역할을 선택하여 학습을 전개할 수 있으므로 학업에 대한 흥미가 증진되며, 집단 퀴즈나 평가에서 보상을 통한 성취동기의 강화를 유도하여 학습태도상의 변화를 유도하는 것으로 여겨진다. 따라서 현실적 제약에도 불구하고, 다양한 협동학습 모형에 대한 연구를 지속함으로써 최적화된 학습모형을 구성하고 이를 바탕으로 학습자의 자기 주도적 학습능력을 키울 필요가 있다.

끝으로, 본 연구는 중학생들의 학습태도에 대한 GI 협동학습 방법의 효과를 거시적 수준에서 집계적으로 분석함으로써 각 단계별 수업절차 및 활동이 미치는 상황적 영향 구조의 문제를 간과하였다. 즉 GI 협동학습의 수업 절차가 진행됨에 따라 실제 교실에서는 학생들의 다양한 수업활동이 이루어지게 되는데, 이러한 실제적 수업활동이 학습태도의 변화와 어떠한 연관성을 갖는지 보다 구체적·질적 접근을 통한 미시적 고찰이 추가적으로 필요하다.

註

- 1) 한국교육개발원(1996)에서 개발한 학습태도 검사용 설문은 총 25개 문항으로 구성되어 있다. 즉 학습 흥미도에 관한 10개 문항, 학습 자아개념에 관한 5개 문항, 그리고 교사 평가에 관한 10개 문항으로 구성되며, 10개(학습흥미도 6개 문항, 교사 평가 4개 문항)의 부정적 진술 문항을 포함하고 있다.(이경숙, 2003)
- 2) 본 연구에서 학생들의 학습태도 검사를 위한 설문은 학습 습관, 학습 자아개념, 학습 성취 의욕, 교과목

및 교사에 대한 태도 등 4개 영역에 걸쳐 각 10문항씩 총 40문항으로 구성하였다. 그러나 이들 중 부정적 진술문으로 된 6개 문항(학습 자아개념 영역의 3개 문항, 교과목 및 교사에 대한 태도 영역의 3개 문항)의 경우 설문 응답의 신뢰도 측면에서 다소 문제가 있어 이를 제외시키고 나머지 34개 문항만을 후속 분석에 포함시켰다. 본 설문에서 제외된 설문 항목은 아래와 같다.

학습태도 영역	제외된 설문 문항
학습 자아 개념	<ul style="list-style-type: none"> • 나는 다른 아이들보다 공부를 못하는 것 같다. • 나는 공부를 못해서 창피하게 느낄 때가 많다. • 나는 아무리 열심히 공부해도 좋은 성적을 받을 수 없다.
교과·교사에 대한 태도	<ul style="list-style-type: none"> • 수업시간이 지루해서 짧았으면 좋겠다. • 사회공부는 선생님께 혼나지 않을 정도만 하면 된다. • 학교에서 노는 시간이 많았으면 좋겠다.

- 3) 여기서는 학습태도의 각 하위 영역별 설문 문항에 대한 평균점수를 구하여 이를 t-검증에서 사용하였다.

文獻

교육부, 1997, 중학교 교육과정 해설, 대한교과서주식회사.

김영준, 2000, 협동학습이 학업성취 및 자아존중감에 미치는 효과에 관한 연구, 전주대 교육대학원, 석사학위논문.

김원겸, 1998, 사회과 협동학습이 중학생의 학업성취 및 학습태도에 미치는 효과, 한국교원대, 석사학위논문.

문용린, 1998, 학교 학습에서의 경쟁과 협동, 교육과학사.

변영계, 김광휘, 2003, 협동학습의 이론과 실천, 학지사.

손병노, 1996, 사회과 협동학습의 의의와 이론적 토대, 사회과교육, 29, 한국사회과교육연구회.

양낙진, 1990, 협동학습이 자아존중감에 미치는 효과에 관한 연구, 건국대, 박사학위논문.

이경숙, 2003, 고등학교 지리수업에서 협동학습 전략이 학업성취와 학습태도에 미치는 효과, 건국대 교육대학원.

이동원, 1992, 집단경쟁과 집단무경쟁 협동학습이

- 학업성취와 학습동기에 미치는 효과 연구, 계명대, 박사학위논문.
- 이선주, 1990, Jigsaw 학습방법의 적용에 관한 연구, 고려대 교육대학원, 석사학위논문.
- 이양락, 1997, 협동학습이 중학생의 과학 지식, 탐구 능력 및 학습 환경 인식에 미치는 효과, 서울대, 박사학위논문.
- 이영직, 2000, Jigsaw, LT, GI 협동학습이 대인관계 지능에 미치는 효과, 한국교원대, 석사학위논문.
- 이준섭, 1991, 협동학습 기법이 아동의 학업성취 및 학습태도에 미치는 효과, 한국교원대, 석사학위논문.
- 임선빈, 1998, 협동학습 전략의 유형과 교사의 역할, 교육연구, 5.
- 장상진, 1998, 집단조사 모형을 적용한 협동학습이 사회적 지적 기능 신장에 미치는 효과, 한국교원대, 석사학위논문.
- 전재호, 2000, STAD 와 GI 협동학습이 학습자의 학습능력에 따라 학업성취에 미치는 효과, 한국교원대, 석사학위논문.
- 정문성, 1994, 사회과 학업성취에 대한 협동학습의 효과 연구, 서울대학교, 박사학위논문.
- 정문성, 1997, 사회과 협동학습에서의 집단탐구 모형, 사회과교육학연구, 1, 77-92.
- 정춘환, 1992, 협동학습과 경쟁학습이 학업성취 및 학습태도에 미치는 영향, 한국교원대, 석사학위논문.
- 함창숙, 1998, 협동학습 유형이 학습자의 학업성취에 미치는 효과, 한국교원대, 석사학위논문.
- 현종익, 이학춘 공저, 2002, 교육학 용어사전, 동남기획.
- Aronson, A., N. Blaney, C. Stephan, J. Sikes, & M. Snapp, 1978, *The Jigsaw Classroom*, Sage Pub.
- Johnson, D. W., & R. T. Johnson, 1994, Learning together in the social studies classroom, in Stahl, R. J. (ed.), *Cooperative Learning in Social Studies: A Handbook for Teacher*, 51-77.
- Sharan, S. & R. H. Lazarowitz, 1980, A Group-Investigation Method of Cooperative Learning in the Classroom, in Sharan, S., P. Hare, C. Webb, & R. H. Lazarowitz (eds.), *Cooperative in Education*, Brigham Young Univ. Press.
- Slavin, R. E., 1980, Cooperative learning, *Review of Educational Research*, 50, 315-342.
- Slavin, R. E., 1987, *School & Classroom Organization*, Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Slavin, R. E., 1995, *Cooperative Learning : Theory, Research and Practice*, Allyn and Bacon.
- 교신 : 이상석(순천대학교 사범대학 사회교육과, sslee@sunchon.ac.kr)
Correspondence : Lee, Sang-Seok(Dept. of Social Studies Education, Sunchon National University, sslee@sunchon.ac.kr)
- (접수 : 2007. 8. 31, 채택 : 2007. 9. 18)