

성찰 태도 촉진을 위한 플립러닝 기반의 비대면 수업 설계 및 효과 검증 — 표현적 쓰기 과제를 활용한 문제중심학습 상황을 중심으로

장성민¹⁾

〈 목 차 〉

1. 서론
2. 이론적 배경
3. 연구 방법
4. 연구 결과
5. 논의 및 제언

1. 서론

이 연구는 표현적 쓰기 과제를 활용한 문제중심학습(problem-based learning, PBL) 상황에서 학습자의 성찰 태도를 촉진하기 위한 플립러닝(flipped learning, FL) 기반의 비대면 수업을 설계하고 이질집단 사전-사후 검사 설계를 적용하여 그 효과를 검증하는 데 목적이 있다.

1) 인하대학교, 교수, mrch17@inha.ac.kr

코로나 19로 인해 갑작스레 불어닥친 뉴노멀(new normal) 시대에서 모든 교수가 안고 있을 고민은, 비대면 수업을 통해 이전의 대면 수업에서와 대등한 수준의 학습 효과를 거둘 것인가 하는 점일 것이다. 이 연구는 플립러닝의 효과가 교수·학습을 통해 달성하고자 하는 목표나 전달하려는 지식의 유형(내용)에 따라 달라질 것으로 보고, 대면 수업으로 운영된 2019학년도와 비대면 수업으로 운영된 2020학년도의 “화법교육론” 교과목의 성과를 영역 특수적으로 비교, 분석하고자 한다.

“화법교육론”은 사범대학 국어교육과(학부)의 2학년 2학기 전공 교과목으로서, 교수·학습을 설계할 때에는 화법 지식(내용)과 화법 지식을 가르치는 방법(교수법)에 대한 이해뿐 아니라 이를 추동하는 밑바탕으로서 의사소통에 대한 교육적 신념이 형성되도록 하는 데 초점을 맞추었다.²⁾ 특히 “화법교육론”에서 통용되는 지식의 유형이 문법에서와 같은 강한 규범성을 내포하거나 내용 교과(수학, 과학, 사회)에서와 같은 사실적 정확성을 강조하는 것과 동일하지 않다고 보고, 이를 학습할 때에는 ‘에세이(essay)’(Newell, 1984)와 같은 표현적(expressive) 속성의 과제를 적용함으로써 의사소통 현상에 대한 성찰과 탐구가 우선적으로 이루어질 필요가 있다고 판단하였다.³⁾ 이처럼 성찰과 탐구를

-
- 2) 국어 교과에서 교수자의 교육적 신념이 지닌 중요성에 대해서는 이미 많은 연구들에서 지적된 바 있다(김윤경·권순희, 2017; 백혜선, 2019; 장성민, 2018 등). 가령 평소 화법을 가르치는 것에 대해 ‘모국어 화자에게 일상에서 이미 실천되고 있는 음성언어 의사소통을 굳이 가르칠 필요가 크지 않다.’라고 인식하거나 ‘상급 학교로 진학하는 데 있어 국어과의 다른 영역들에 비해 우선순위가 떨어진다.’라고 생각하는 교수자라면, 그가 화법을 가르치는 것은 교육과정이나 화법교육 담론에서 지향하던 바에 미치지 못할 가능성이 높다. 교수·학습(수업)은 그 자체로 일종의 자기 조절(self-regulation) 행위로서, 동일한 내용을 전달한다 하더라도 어떤 신념에 바탕을 두는가에 따라 환경에 반응하는 교수자의 상호작용 방식에 차이가 나타난다.
 - 3) “화법교육론”에서 화법 지식(내용) 또는 화법 지식을 가르치는 방법(교수법)에 대한 이해에 치중하지 않으며 이를 넘어선 구성주의적 활동을 적용하고 의사소통 현상에 대한 성찰과 탐구를 강조한 배경에는, 국어교육과 교육과정 가운데 각론 교과목보다 앞서 이루어지는 “국어교육론” 교과목에서 “국어 교육의 이해”(최미숙 외, 2016)를 주교재로 삼아 각론 교과목이 다루어야 할 기본 지식들을 이미 학습하였다는 점 또

바탕으로 하여 소기의 신념을 형성하는 것에 중요성을 부여하는 것은 일련의 구성주의 교육 패러다임과 궤를 같이 하며, 문제중심학습, 플립러닝 등 유사한 문제의식을 공유하는 대안적 교육 방안과 연결고리를 형성한다.

플립러닝은 “집단적 학습 공간에서 이루어지던 직접적 교수(강의, lecture)를 개인적 학습 공간으로 옮기는 대신, 학습자로 하여금 개념을 적용하고 주제에 대해 창의적으로 관여하도록 함으로써 이를 역동적이고 상호작용적인 학습 환경으로 변환하는 교육적 접근”(Bergmann&Sams, 2014:6)을 의미한다.⁴⁾ 플립러닝을 교수·학습 방법(모형, 기법)으로 볼지, 아니면 그보다 큰 상위의 교육 패러다임으로 볼지에 대해서는 연구자마다 다소 간의 차이가 발견되지만, 플립러닝이 적용된 전형적인 양상으로 이전까지 교실 수업 안에서 이루어지던 사실적·개념적 지식의 전달을 교실 밖의 사전 학습으로 옮겨 간다는 점에 대해서는 대체로 합의가 이루어져 있다. 국어과에서는 중등 학습자 및 대학생, 한국어 학습자를 대상으로 하는 문법 교수·학습 상황에 플립러닝을 활용한 경우가 많으며, 이외에 문학사적 지식이나 대학의 교양 작문을 가르칠 때에도 활용되어 왔다.

이 연구가 플립러닝을 다룬 기존의 연구사적 흐름 가운데 보이는 차별점

한 주요하게 작용한다.

- 4) Bergmann&Sams가 밝힌 플립러닝의 정의를 원어로 제시하면 “a pedagogical approach in which direct instruction moves from the group learning space to the individual learning space, and the resulting group space is transformed into a dynamic, interactive learning environment where the educator guides students as they apply concepts and engage creatively in the subject matter”이다. 플립러닝이 교수·학습 방법(모형, 기법)에 해당하는지 아니면 그보다 큰 범주의 (구성주의와 대등한 층위에 해당하는) 교육 패러다임에 해당하는지에 대해서는, 플립러닝을 다룬 거의 대부분의 담론에서 공통적으로 지적되어 온 쟁점 가운데 하나이다(송성민, 2019; 최지현, 2017 등). 이는 플립러닝이 이론가들의 선형적인 담론과 철학으로부터 연역적으로 도출된 개념이 아니라 교육 현장에서 여러 교수자들에 의해 경험적으로 이루어지던 교수·학습 현상에 후속적으로 용어가 명명됨에 따른 혼란이기도 하다.

은, 의사소통 현상에 대한 성찰과 탐구 촉진을 목표로 하는 교과목 운영에서 ‘표현적 쓰기(에세이) 과제를 활용한 문제중심학습 상황’이라는 영역 특수적 맥락을 형성하고 대면 수업에서와 대등한 수준의 학습 효과를 거둘 수 있는 방안을 탐색하고자 하는 데 있다. 이 연구의 문제의식을 통해 갑작스레 불어 닥친 비대면 또는 블렌디드 학습(blended learning)의 적용에 능동적으로 대처하고, 교수·학습 목표나 내용에 적합한 소기의 성과를 담보하는 교수·학습 설계 담론을 구축하는 데 기여할 수 있을 것이다.

이 연구에서 해결하고자 하는 문제는 다음과 같다.

첫째, 표현적 쓰기 과제를 활용한 문제중심학습 상황에서 학습자의 성찰 태도를 촉진하기 위해 플립러닝 기반의 비대면 수업을 어떻게 설계할 것인가?

둘째, 표현적 쓰기 과제를 활용한 문제중심학습 상황에서 플립러닝 기반의 비대면 수업을 적용하였을 경우의 학습 효과는 이전의 대면 수업에서와 대등한 수준으로 나타나는가?

2. 이론적 배경

1) 플립러닝 적용을 위한 영역 특수적 고려 필요성

플립러닝의 본질에 대해서는 연구자마다 서로 다른 층위(교수·학습 방법/모형/기법 또는 교육 일반 패러다임)에서 규정하여 왔으나, 한 학기에 걸친 실체성 있는 개입(intervention)을 처방하고 그에 따른 영향 관계를 계량적으로 분석하고자 한 이 연구에서는 독자의 전형적인 상으로부터 벗어나지 않기 위해 ‘수업 안에서의 구성적 활동을 실시하기 위한 예비 단계로 온라인 강의(동영상) 등을 활용해 주제와 관련된 사실적·개념적 지식을 전달하는 것’이라는 잠정적 의

미로 플립러닝 개념을 사용하고자 한다. 이러한 사용은 플립러닝을 일종의 패러다임으로 규정하면서도 “플립러닝의 효과는 토론학습, 협동학습과 같은 교수·학습 모형의 효과가 아니라, 그러한 교수·학습 모형이 제 기능을 발휘할 수 있도록 여건을 조성해 주는 효과이지 않겠는가?”(송성민, 2019:140)라는 질문을 던짐으로써 교실 밖 사전 학습을 지칭하여 온 것과 맥락을 공유한다.

기존의 플립러닝 연구에서는 플립러닝이 주로 사실과 개념에 대한 정확한 이해를 기반으로 하는 내용 교과(수학, 과학, 사회)나 문법, 학술적 쓰기 등과 같이 지식과 관습의 규범적 적용을 전제로 하는 교수·학습 맥락에 적합한 것으로 가정하여 왔다(박태정·차현진, 2015 등). 그러나 플립러닝에 주요한 이론적 기반을 제공한 구성주의 교육 패러다임에서 절대적으로 옳은 객관적 지식의 존재를 인정하지 않으며, 서로 상충된 것처럼 보이는 다양한 지식들이 “주어진(situated)” 맥락 내에서 서로 공존하고 조화를 이룰 수 있도록 조정하는 것을 강조하여 왔음(Aghaei et al., 2020)을 고려할 때, 그러한 인식이 타당한가에 대해서는 재고의 여지가 있다. 오히려 화법과 같이 교육적 맥락에서 의사소통 현상에 대한 성찰과 탐구에 필요한 방법적, 조건적 지식의 형성이 중요한 위상을 차지하는 영역에서 플립러닝을 활용하는 것이 구성주의 교육 패러다임의 본래 취지에 더 부합한 형태일 수 있다.

특히 지식의 중요성이 불확정적이거나 비규범적인 상황에서 ‘에세이’와 같은 표현적 쓰기 과제를 활용하여 문제중심학습을 수행하도록 하는 것은, 국어과 교실에서 전통적으로 학술적 쓰기의 관습이나 문항사적 지식, 문법 등을 가르칠 때 활용하여 온 교섭적(transactional) 속성의 의사소통 행위를 거치는 것과 차이가 존재한다(Britton et al., 1975).⁵⁾ 표현적 쓰기 과제를 수행하

5) 문제중심학습과 관련하여 존재할 수 있는 오해 가운데 한 가지는 문제 생성의 주체를 교수자로만 한정한다는 점이다. 그러나 문제중심학습을 포함한 구성주의 교육 패러다임에서 그 본래의 취지가 학습자의 능동적인 문제 해결 경험을 명시적으로 제공하려는 데 있는 만큼 문제 생성의 주체를 반드시 교수자로 한정할 필요는 없다(강인애 외, 2007). 오히려 학습자의 목소리를 통해 학습을 위한 문제가 도출된다면 문제