

2011학년도 인천광역시남부교육지원청

기초학력 담당교사 직무연수



인천광역시남부교육지원청
<http://nambu.ice.go.kr>





차 례

- 2011 남부 기초학력 담당교사 직무연수 계획 5
- 학습부진학생지도 8
인천부평남초등학교 교사 남 미 란
- 참여 수업을 위한 토론학습의 기법 16
경인교육대학교 교수 구 정 화
- 기초학력향상 Ku-Cu 사이트 활용 안내 31
인천광역시남부교육지원청 장학사 이 상 훈
인천광역시남부교육지원청 장학사 김 묘 성
- 기초학력부진아의 진단과 지도 전략 38
인천남구청소년상담지원센터 센터장 탁 수 연
- 2011 남부 기초학력 담당교사 직무연수 설명지 64

2011 남부 기초학력 담당교사 직무연수 계획

인천광역시남부교육지원청

I. 연수 개요

1. 추진근거

2011 남부교육지원청 기초학력 담당교사 연수 및 컨설팅 특별교부금

2. 추진목적

- 기초학력 부진아의 심리적 특성 및 가정환경의 이해를 통한 기초학습부진아의 이해
- 기초학력 부진아의 진단을 통한 학습유형에 따른 대책 제시
- 기초학력 부진아의 진단을 통한 학습 및 성격 유형에 따른 대책 제시
- 기초학력 부진아에 관한 최신 교수학습방법 및 정보 제시 및 공유
- 학교단위에서의 기초학력 사이트(Ku-Cu)의 활용 방안 연수

3. 추진 일정

일 정	내 용	비 고
2011. 10. 11	운영계획 수립	
2011. 10. 12 ~ 10. 15	학교알림 및 연수대상자 추천 마감	
2011. 10. 17	시교육청 교원정책과 연수계획 제출	
2011. 10. 31 ~ 11. 04	직무연수 실시	
2011. 11. 10	직무연수 이수증 배부 및 결과 평가	

II. 워크숍 운영 계획

1. 연수 대상 및 기간

- 기간 : 2011. 10. 31(월) ~ 11. 01(화) 16:00 ~ 20:00 (8시간)
2011. 11. 02(수) ~ 11. 04(목) (9시간)
- 장소 : 남부교육청 대회의실 및 영상회의실
- 대상 인원 : 남부관내 초·중학교 기초학력 담당 교사 60명 예정

2. 운영 방침

- 가. 기초학력 부진학생에 대한 심리적·가정 환경적 이해를 바탕으로 한 학습 치유적 접근 방법을 적용함
- 나. 단위학교 학력 관리에 대한 실천적 접근을 통하여 학력향상 방안을 모색함
- 다. 기초학력 부진학생을 대상으로 한 심리검사 기제의 정확한 이해를 바탕으로 지도능력 신장에 초점을 둠
- 라. 기초학력 부진학생의 동기유발과 그에 따른 다양한 학습전략들을 학습할 수 있도록 함
- 마. 특수분야 기관 신청에 의한 1학점 부여(17시간)

3. 강사현황

구분	일	성명	강의주제
내부 강사	10.31	이상훈 (교수학습지원과 장학사)	기초학력 사이트 Ku-Cu의 효율적 활용 방안
		김묘성 (교수학습지원과 장학사)	
외부 강사	10.31	남미란 (인천부평남초등학교 교사)	기초학력 부진아 지도
	11.01	구정화 (경인교육대학교 교수)	참여 수업을 위한 토론학습의 기법
	11.02	탁수연 (인천남구청소년상담지원센터 센터장)	기초학습부진아의 지도방안
	11.03		기초학습부진아의 동기유발방안
	11.04		사례를 통한 학력향상 탐색

□ 세부 일정

일 정		강의주제	강 사		
			소 속	직	성명
10.31(월)	15:30~16:00	개강식	남부교육지원청	과장	김수남
	16:00~19:00	기초학력부진아 지도	인천부평남초등학교	교사	남미란
	19:10~20:00	‘Ku-Cu’ 사이트 운영 매뉴얼 안내	남부교육지원청	장학사	이상훈
11.01(화)	16:00~19:00	토론학습의 기법	경인교대	교수	구정화
	19:10~20:00	‘Ku-Cu’ 사이트 주요자료안내	남부교육지원청	장학사	김묘성
11.02(수)	16:00~19:00	학습부진아의 동기유발	남구청소년상담지원센터	센터장	탁수연
11.03(목)	16:00~19:00	기초학력부진아의 교수학습방법론	남구청소년상담지원센터	센터장	탁수연
11.04(금)	16:00~19:00	기초학력부진아의 학습전략	남구청소년상담지원센터	센터장	탁수연

학습부진학생 지도

인천부평남초등학교
교사 남미란

I. 학습부진이란?

1. 용어의 정의 (교육과학기술부, 2008)

- 가. 기초학습 부진학생 : 초등학교 3학년 수준의 읽고, 쓰고, 셈하기(3R's)의 기초 수준 미달 학생
- 나. 교과학습 부진학생 : 학교, 학년별, 교과별로 학년 교과 교육과정에 제시된 최저 수준의 목표에 도달하지 못한 학생
- 다. 학습부진학생 : 기초학습 부진학생 + 교과학습 부진학생

2. 학습부진의 개념

박성익, 임연기, 서혜경(1984)은 “정상적인 학교 학습을 할 수 있는 능력이 있으면서도 선수학습 요소의 결손으로 인하여, 설정된 교육목표에 비추어 볼 때 수락할 수 있는 최저 학업성취수준에 도달하지 못한 학습자”

김수동 외(1998)는 “정상적인 학교 학습을 할 수 있는 잠재 능력이 있으면서도 환경요인, 개인의 성격이나 태도, 학습습관 등의 요인으로 인하여 교육과정에 설정된 교육목표에 비추어 볼 때 최저 학업 성취 수준에 도달하지 못한 학습자”

김선 외(2001)는 “학습부진이란 읽기, 쓰기, 셈하기 등의 기본적인 학습기능에 문제가 있거나 각 교과에서 요구하는 최소 학업성취기준에 미달하는 경우”

이상의 정의를 보면, 학습능력(정상적인 지적능력과 잠재력)은 있지만 인지능력 이외의 환경적인 요인이나 개인적인 요인, 특히 그 중에서도 선수학습 요소의 부족으로 인한 낮은 학업성취를 보이는 것으로 규정할 수 있다.

3. 학습부진과 학습장애의 구분

가. 공통점

학습부진과 학습장애는 모두 학업성적이 또래에 비해 심각하게 낮다는 점

나. 학습장애

교과학습(읽기, 쓰기, 셈하기)과 관련된 뇌 신경계통 기능의 미세한 결함으로 인해 정신 지체급 이상의 지적능력(IQ 75 이상)을 가졌음에도 비슷한 지적 수준을 가진 또래에 비해 읽기, 쓰기, 수학 등의 영역에서 심각하게 낮은 학업성취를 보이는 학생을 말한다.

학습장애는 학습부진의 특별한 유형이며 학습 관련 뇌신경기능의 문제 이외에는 학습부진 원인으로 뚜렷한 것을 찾을 수 없는 경우라 할 수 있다.

다. 대처 방안과 관련하여

- 1) 현재 학습부진으로 분류된 학생들 가운데는 학습장애로 인한 학습부진학생이 포함되어 있다. ☞ 다른 지원이 필요함
- 2) 학업성취 기준만으로는 학습장애 학생을 타당하고 신뢰롭게 선별하지 못할 가능성이 있다.
- 3) 학년 초에 학습부진학생을 선별하여 학년 말에 모두 학습부진에서 벗어나게 만드는 노력에도 불구하고 학습장애 학생은 여전히 학습부진을 보일 수 있다.

4. 학습부진의 유형

가. 학습부진 유형을 알아야 하는 이유

- 1) 학습부진 현상에 대한 이해를 도모 및 의사소통 촉진
- 2) 학습부진 현상을 개선하기 위해 어떠한 조치를 취할 것인가에 유용

나. 세 가지 종류의 정보 제공

- 1) 학습부진 원인에 대한 정보를 제공-학생 개인에 있는지, 교사의 수업에 있는지, 학생 개인의 내적인 심리적 상태나 인지 능력이 원인인지 등
- 2) 학습부진의 영역에 관한 정보 제공-어느 교과, 단원, 영역에서 발생하는지
- 3) 학습부진 정도에 관한 정보 제공-또래에 비해 어느 정도 수행하고 있는지

다. 학습부진 유형을 알아볼 때 주의할 점

- 1) 학습부진의 원인을 학습자에게만 찾아서는 안 된다.
- 2) 학습부진 유형 진단 결과는 어디까지나 지도 방안 구안 및 학업 상담에 필요한 정보를 수집할 목적으로만 활용하고 해당 학생을 특징짓는 범주로 공식화하지 말아야 한다.
- 3) 해당학생의 극히 부분적인 것에 불과하다는 점을 인식하고 다른 영역에서의 특성이나 능력에 까지 일반화하지 말아야 한다.

라. 학습부진 영역 및 정도를 파악하는 데 사용 가능한 검사들

검사명	검사대상	검사 목적과 영역
국립특수교육원기초학력검사 (KISE-BAAT)	만 5-17세	국어, 수학 교과영역 (읽기, 쓰기, 수학)에서의 학습정도 진단
기초학습기능수행평가체제 (BASA)	초1-초3	읽기, 쓰기, 셈하기 기능별 수행수준 확인
국가수준학업성취도평가	초6, 중3, 고2	국어, 수학, 사회, 과학, 영어교과 학업성취수준 측정
교과학습부진 진단평가	초2 부터	매 학년 초 5개 교과 (국어, 수학, 사회, 과학, 영어)에서의 학습부진 여부 확인

마. 학습부진 유형

1) 학습자 개인 특성 측면

- 학습의지 부족형
- 공부방법 부적절형
- 심리나 정서 불안정형
- 학습장애로 인한 교과별 필수 기본학습기능 결여형
- 주변으로 부터의 심리적 지원 결여형
- 물질적 환경 열악형, 수업의 질 미흡형
- 학습동기 결여형
- 누적된 학습 결손형
- 건강 및 신경심리학적 문제형
- 복합형

2) 교과 내용 측면

- 읽기 기본 학습 기능 미흡
- 쓰기 기본 학습기능 미흡
- 언어 구사 관련 신경 기능의 결함
- 수학 기본 학습 기능 미흡

Ⅱ. 학습부진의 원인 및 특성

1. 학습부진의 원인

학습 부진의 원인으로 작용되는 요소로 발달 심리적요인, 지적요인, 정의적요인, 기초적 학력요인, 학습습관상의 요인, 환경적 요인 등으로 대별하기도 하나 크게 신체적 요인, 교육적 요인, 사회·환경적 요인 정서적 요인으로도 나누어 볼 수 있다.

부진요인	부진의 원인
신체적 요인	각종 질병, 피로, 시청각 장애, 외적 신체결함
교육적 요인	주의 산만, 학습의욕, 선수학습 및 방법 결함
사회·환경적 요인	가족관계, 생활정도, 주위 환경
정서적 요인	교우관계, 자기불신, 심리적 압박

학교 현장에서의 부진요인으로는 교재의 부적당, 우수학생 중심의 학습지도, 준비 경험의 부족, 출발점 행동의 불충분한 진단, 성취동기의 소홀, 학력 관리의 책임감 부족, 부진 학생 구제를 위한 교사의 인내심 및 전문적인 지도 기술의 부족 등을 들 수 있다.

2. 학습부진학생의 특성

학습부진학생은 정상아동에 비해 인지적 및 정의적인 면에 특성이 나타나며 그 특성은 매우 다양하여 한마디로 ‘이렇다’ 하고 단정을 내리기 어렵다. 그저 결과만 보고 찾아내기보다 장시간 진단이나 지도하는 과정에서 검사 결과와 자세한 관찰을 통해 가능하다. 특성을 살펴보면,

- 가. 머리는 좋은 것 같은데 공부를 하려고 하지 않는다.
- 나. 공부를 하긴 하는데 성적이 노력한 만큼 나오지 않는다.
- 다. 저학년일 때 좋았던 성적이 점점 떨어진다.
- 라. 성적이 들쭉날쭉하고 과목 간에 성적의 차이가 크다.
- 마. 공부를 하라고 하면 제대로 앉아 하질 못하고 자주 들락거린다.
- 바. 집중을 잘 못한다.
- 사. 몇 분이면 끝낼 수 있는 내용을 갖고 몇 시간을 붙잡고 있다.
- 아. 학교생활이나 환경 변화에 잘 적응을 못하고 친구들과 잘 사귀지 못한다.
- 자. 책을 읽기 싫어하고 또 읽어도 무슨 뜻인지 이해를 못하는 것 같다.
- 차. 숫자만 나오면 질색을 하며 수학 문제는 도무지 하려 들지 않는다.
- 카. 무엇을 잘 잊어버리거나 잃어버린다.

<학습부진학생의 인지적 및 정의적인 면>

인지적 특성	정의적 특성	학습전략의 특성
<ul style="list-style-type: none"> • 지능 수준 • 언어 능력 • 기억 능력 • 사고력 • 수리력 	<ul style="list-style-type: none"> • 과잉 행동성 • 주의 집중력 • 사회적 부적응 • 성취동기 • 충동성 	<p>가. 학습부진아들은 흔히 과제를 해결할 때 효과적이거나 효율적인 전략을 사용하거나 만들어내지 못한다.</p> <p>나. 학습부진아들은 새로운 과제 또는 문제에 직면하면 사전 지식의 이점(利點)을 취하는데 흔히 실패한다.</p> <p>다. 학습부진아들은 ‘중요한 단서’를 활용하는 데는 흔히 어려움이 있다.</p> <p>라. 학습부진아들은 학습 및 과제 완성에 조직전략을 흔히 사용하지 못한다.</p>

학생에 따라 한 가지 특성만을 갖고 있을 수 있지만 대부분 둘 이상의 특성이 함께 나타난다.

Ⅲ. 학습부진학생 지도

1. 학습부진학생 지도

가. 지도 방안

- 1) 열등감 해소 방안-교사는 진정한 동반자로 기본적 욕구 충족
- 2) 강화의 원리- 성공적 학습 경험의 회수 확대
- 3) 자아 개념의 변혁- 성공적 학습 경험에 대한 자기 확신 신뢰감 갖기

나. 지도 시 유의점

- 1) 학습목표를 명확히 하고 교재 내용의 정선화 및 간결화를 기해야 한다.
- 2) 부진 실태와 원인에 따라 지도 내용이나 방법을 개별화하여야 한다.
- 3) 반복적 지도를 하되 지도 방법을 다양화하여 효율성을 높인다.
- 4) 한꺼번에 해결하기보다 점진적으로 해결하도록 한다.
- 5) 조그만 향상이라도 칭찬과 보상으로 학습의욕을 고취시키고 자신감을 가지도록 한다.
- 6) 학습자의 장점을 살려 학습에 활용하도록 한다.

2. 학습부진학생 지도 전략

지도 전략은 학습 양식과 마찬가지로 학습 과정에 관련된 개인차 변인으로서, ‘학습하는 방법’이라는 말이다. 공부에 흥미를 못 붙이고 노력을 기울이지 않아 학습부진이 되는 수도

있지만, 열심히 공부했음에도 불구하고 투자한 만큼의 성과가 나오지 않는다고 호소하는 경우 학습하는 방법에 문제가 있을 수 있음을 의심해 보아야 한다. 효과적인 학습을 위해서는 학습하는 방법을 가르치는 방안이 적극적으로 모색되어야 할 것이다. 특히 학습부진학생을 효과적으로 지도하기 위해서는 다양한 특성을 고려하여 그들의 약한 특성을 우회하고 강한 특성을 부각시킬 수 있는 힘을 길러주는 즉, 학습자의 부족한 적성을 피해가기보다는 부족한 적성 자체를 개발하는 것을 목적으로 하는 교정 학습이 병행 할 때 가능하다.

독립적으로 학습할 수 있는 능력을 길러주어 자신의 사고와 학습을 통제하고 조정할 수 있는 학습자, 자신의 학습에 책임을 지는 학습자로 길러 주어야 한다.

- 가. 학습동기강화 방안은 학습동기가 낮은 학습부진아들에게 자신의 정체성을 갖고 자아 존중감을 높이고 학습통제능력을 키우는 전략이다.
- 나. 학습관리 전략은 공부를 시작해서 긴 시간 동안 지속적으로 학습행동을 유지할 수 있도록 돕는 전략이다.
- 다. 일반 학습수행 전략은 학습자가 학습과제를 효과적으로 수행하는데 도움이 되도록 하는 전략이다.
- 라. 과제 특수 학습 전략은 일반 학습수행 전략 중 특수 과제에 적용할 수 있는 전략을 말하는 것으로 특히, 독해 전략 및 수학문제 해결전략 등이 있다.

영역	항 목	특 징
학습동기 강화방안	자기교실 정체성 기르기	자기 자신의 가치를 인정하고, 귀인성향을 바꾸어 학습무기력을 극복하게 하고, 목표 수립, 자기점검, 자기평가 활동을 통해 스스로의 학습통제능력을 키우게 한다.
	자아존중감 기르기	
	귀인 성향 바꾸기	
	자기조절학습능력기르기	
학습관리 전략	학습시간 관리 및 습관 개선전략	학습시간 및 공부하는 습관을 조직적으로 관리하고 개선하여 학습효율성을 높이도록 한다.
	학습환경 관리전략	자신이 선호하는 학습양식과 학습환경을 정비하여 공부에 집중할 수 있도록 한다.
일반학습 수행전략	주의집중 전략	다양한 인지적 전략과 집중력 훈련활동을 통해 주의집중력과 학습효율성을 높이도록 한다.
	기억 전략	학습한 정보를 효과적으로 기억하고 인출하는 다양한 전략을 지도한다.
	정교화 전략	교재, 설명 등으로부터 정보를 효율적으로 조직화하고 유의미하게 정교화시키는 전략을 지도한다.
	시험치기 전략	시험 불안을 감소시키며, 적절한 긴장감을 갖도록 하여 시험을 잘 보게 하는 전략을 지도한다.
과제특수 학습전략	효과적인 독서 전략	모든 학습의 기초가 되는 다양한 독해전략을 지도한다.
	수학문제 해결 전략	수학문제 해결을 위한 효과적인 전략을 지도한다.

3. 가정과의 연계지도

학력 부진의 원인은 교과학습의 결여에만 있는 것이 아니고, 학생을 둘러싸고 있는 환경에도 많은 요인이 있다. 이러한 문제해결을 위해서는 학교에서만 노력해서 되는 것이 아니라, 가정과 학교의 연계가 잘 이루어지는 것이 필요하다. 학생 본인의 노력과 부모의 관심이 높아지고 그에 따른 가정 학습 지도가 철저히 이루어진다면 좀 더 빨리 학력이 정착 될 수 있을 것이다.

IV. 학습부진학생 지도의 실제

(2010 학습부진학생지도사례)

(노력하면 다 되지를 꿈꾸는 마법사들의 Magic 이야기)

1. 마법사들의 모습

구분	우리 반 아이들의 모습	마법사가 되기 위한 노력												
학교 및 가정 환경	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 학교 주변이 부평역 부근으로 도로가 좁고 굽은 길이 많은 재래식 주거형태 밀집지역 ▪ 경제적으로 어려움이 있는 가정이 많이 분포됨 ▪ 생계에 급급하여 자녀 교육에 관심을 가질 여유가 없음 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 가정과의 연계하여 원활한 학습 및 생활지도 (이메일, 홈페이지, 편지쓰기, 가정통신문 등) 												
학급 환경	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 특히 말이 많은 아이가 있어 소란스러우며, 부모님들의 방임으로 거칠다. ▪ 남자 17명, 여자 13명으로 구성 ▪ 욕설과 잦은 다툼으로 스트레스를 학교에서 해결함 ▪ 편부, 편모 7명(38%), 시설생활1명, 맞벌이 가정이 많음 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 따뜻한 관심과 정서적으로 안정된 분위기 조성 ▪ 사랑으로 키우기(1인 1식물) ▪ 학급문고 												
학습 환경	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 사교육을 받는 아동은 비교적 낮은 편임 ▪ 상위권과 하위권과의 학업점수 차이가 큼 ▪ 3월 진단평가 결과 학습부진진아가(60점 이하) 60%로 가르치는데 어려움이 있음(교과부진학생 18명) ▪ 정서적으로 문제를 가진 학생이 있어 특별한 배려가 필요함 ▪ 다중지능검사결과 남6명, 여2명(총8명)이 IQ85점 이하 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 기초학력·오픈학력다지기 (개별화일) ▪ 자기주도적 학습력 키우기 (개별화일) ▪ 책속의 멋진 세상(개별화일) 												
학습 흥미도	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 공부가 재미있다. ▪ 공부에 관심이 많다. ▪ 모둠활동 및 조사활동을 잘 한다. <table border="1" style="margin-left: 20px;"> <tr> <td></td> <td>그렇다</td> <td>보통이다</td> <td>아니다</td> </tr> <tr> <td>N</td> <td>6</td> <td>8</td> <td>16</td> </tr> <tr> <td>%</td> <td>(20)</td> <td>(27)</td> <td>(53)</td> </tr> </table>		그렇다	보통이다	아니다	N	6	8	16	%	(20)	(27)	(53)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 자기표현을 위한 사고력 훈련 ▪ 사회교과 PPT자료 조사 발표(개별) ▪ 함께하는 공부활동(모둠, 또래튜터)
	그렇다	보통이다	아니다											
N	6	8	16											
%	(20)	(27)	(53)											
자아 존중감	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 나는 아주 중요한 존재이다. ▪ 매사에 긍정적이다. ▪ 항상 자신감이 넘친다. <table border="1" style="margin-left: 20px;"> <tr> <td></td> <td>그렇다</td> <td>보통이다</td> <td>아니다</td> </tr> <tr> <td>N</td> <td>5</td> <td>11</td> <td>14</td> </tr> <tr> <td>%</td> <td>(17)</td> <td>(37)</td> <td>(63)</td> </tr> </table>		그렇다	보통이다	아니다	N	5	11	14	%	(17)	(37)	(63)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 서로에 대한 칭찬활동으로 긍정적인 자아형성 (칭찬, 감사카드) ▪ 진로지도
	그렇다	보통이다	아니다											
N	5	11	14											
%	(17)	(37)	(63)											
인성 및 기본 생활	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 기본예절이 바르다. ▪ 생활습관이 바르다. ▪ 정리정돈을 잘 한다. <table border="1" style="margin-left: 20px;"> <tr> <td></td> <td>그렇다</td> <td>보통이다</td> <td>아니다</td> </tr> <tr> <td>N</td> <td>3</td> <td>8</td> <td>19</td> </tr> <tr> <td>%</td> <td>(10)</td> <td>(27)</td> <td>(63)</td> </tr> </table>		그렇다	보통이다	아니다	N	3	8	19	%	(10)	(27)	(63)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 생활지도(수시) ▪ 공동체의 소중함 ▪ 예절생활 ▪ 꿈(비전)과 희망 갖기
	그렇다	보통이다	아니다											
N	3	8	19											
%	(10)	(27)	(63)											
우정	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 친구와 함께 있는 시간이 즐겁다. ▪ 어려움에 처한 친구를 보면 잘 도와준다. <table border="1" style="margin-left: 20px;"> <tr> <td></td> <td>그렇다</td> <td>보통이다</td> <td>아니다</td> </tr> <tr> <td>N</td> <td>10</td> <td>9</td> <td>11</td> </tr> <tr> <td>%</td> <td>(33)</td> <td>(30)</td> <td>(37)</td> </tr> </table>		그렇다	보통이다	아니다	N	10	9	11	%	(33)	(30)	(37)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 친구에 대한 관심과 긍정적인 사고 갖기 ▪ 타인배려하기
	그렇다	보통이다	아니다											
N	10	9	11											
%	(33)	(30)	(37)											

2. ‘노다지’를 꿈꾸는 마법사들의 지도 프로그램

함께하는 마 음밭 <i>magic</i>	맞춤형 공부 비 법 <i>magic</i>	감동 주는 칭찬과 감 사 <i>magic</i>
<ul style="list-style-type: none"> ■ 마음 나누기 ■ 2% 긍정의 힘 ■ 사랑으로 키워요 (1인 1식물 기르기) ■ 자신감 재충전 ■ 숨은 끼 뽐내기 	<ul style="list-style-type: none"> ■ 맞춤형 상담 ■ 기초학력 ■ 으뜸학력 ■ 또래 튜터(Tutor) 	<ul style="list-style-type: none"> ■ 칭찬과 감사카드 ■ 책 속의 주인공을 담고 싶어요 ■ 꿈(비전)과 희망 갖기

V. 맺으며

학습부진학생은 정상적인 지적 능력과 잠재력을 가지고 있으면서 인지적 및 정서적, 환경적인 결함으로 학습에 곤란을 느껴 정상이하의 성적으로 그들의 잠재력을 펼치지 못하는 학생이라고 종합된다. 아동의 특성상 정서의 안정 없이는 학습 성과는 기대하기 어려우므로 그들의 능력에 알맞은 것부터 단계적으로 지도하여 성공의 경험을 많이 주어야 하며 ‘나도 할 수 있다.’는 자신감을 주어야 한다.

아동들은 주어지는 만큼 변화하고, 보여 지는 만큼 달라진다. 수준에 맞는 언어와 교구들을 사용하여 수업을 진행하면 확연히 다른 결과를 도출해 낼 수 있으며 아동들의 서로 다른 능력과 특성을 인정해 줄 수 있어야 한다.

‘아동들의 가장 큰 변화는 교사의 사랑과 신뢰를 바탕으로 이루어진다’ 라는 것이다. 학습부진학생 뿐만 아니라 모든 아동들은 자신에게 특별한 사랑을 주는 교사를 원하고 있다. 가정에서 부족한 사랑과 신뢰를 학교에서 교사들에게 원하고 있는 모습을 보고 더 많은 시간과 노력을 투입해야 될 것이다.

<참고 문헌>

- 김선 외(2001). 학습부진아의 이해와 교육. 서울:학지사.
 이대식·황매향(2011). 학습부진학생의 이해와 지도. 교육과학사.
 정종식(2000). 학습부진아의 진단과 치료. 서울:교육과학사.

참여 수업을 위한 토론학습의 기법

경인교육대학교
교수 구정화

I. 토론학습의 개념

Dillon(1994)은 사람들이 미숙한 것을 해결하기 위해서 집단 간에 행하는 토론은 학교에서 빈번하게 일어나는 오래되고도 본질적인 교육활동이라고 주장하였다. ‘토론’에서 의견을 교환하는 내용은 그 집단이 해결해야 하는 문제들이며, 이러한 문제들을 중심에 놓고 논의하는 과정에서 다양한 지식과 가치가 논의되기 때문에, 토론에는 이미 ‘학습성’이 내재해 있다. 따라서 토론수업은 토론의 과정을 통해 사람들이 가진 문제와 관련하여 더 나은 이해나 새로운 인식, 현명한 판단, 정확한 문제해결 등을 할 수 있도록 수업 상황에 맞게 구조화된 토론의 방법을 말한다. 이런 의미에서, 토론이 갖는 긍정적 모습으로서 토론에 참여한 개인들의 사고가 더 발달하고 토론 주제에 대한 의견의 다양성을 나눌 수 있는 시너지 효과가 나타날 때, 토론수업은 의미가 있다.

그러나 토론수업을 바라보는 입장은 토론을 바라보는 만큼이나 다양하다. 우선 Hess(2002)는 토론의 목적을 염두에 두면서, 토론수업을 ‘토론을 활용한 교수행위(teaching with discussion)’와 ‘토론을 가르치기 위한 교수행위(teaching for discussion)’으로 구분하고 있다. ‘토론을 가르치기 위한 교수 행위’는 학습자가 학교나 다른 공적인 장소에서 이루어지는 토론에 효과적으로 참여할 수 있는 방법을 가르치는 것이다. 이에 비해 ‘토론을 활용한 교수행위’는 교육과정에 들어 있는 중요한 사회과 내용이나 쟁점 수업을 통해 다양한 입장에서 주장하는 과정에서 쟁점과 관련된 내용들(가치, 지식, 사고 기능)을 학습할 수 있도록 토론수업모형을 활용하는 것이다. Hess는 3명의 미국 중등학교 교사의 토론수업 교실을 관찰한 후, 교사들은 토론을 활용한 수업행위만 하는 것이 아니라, 토론을 가르치기 위한 교수 행위를 같이 한다고 설명한다.

또한 오연주(2008)는 토론이 교실 상황에서 초점을 두어 두 가지 의미의 토론수업으로 구분한다. 첫 번째 의미를 갖는 토론수업은 ‘수업에서 이루어지는 토론’으로 수업 과정에서 자연발생적으로 이루어질 수 있는 수업장면’을 말한다. 두 번째 의미로서 토론수업은 ‘토론으로 구조화한 수업’으로 볼 수 있다고 하며, 이는 교사가 어떠한 교육목표를 달성하기 위하여 수업 전 과정의 핵심적 장면으로 토론 방법을 빌어 계획하고 이를 구현하는 것으로 보고 있다.

토론수업에 대한 이러한 이론적 논의와 달리 실제 교사들이 토론수업에 대하여 어떻게

이해하는가에 초점을 맞추어 논의하는 학자들도 있다. 대표적으로 Larson(1995, 1997; 오연주, 2008에서 재인용)은 수업을 하는 교사들이 인식하고 있는 토론학습을 조사한 후 6개의 토론학습 개념을 정리하였다. “암송으로서의 토론(Discussion as Recitation), 교사 주도 대화로서의 토론(Discussion as Teacher-directed Conversation), 열린 대화로서의 토론(Discussion as Open-Ended Conversation), 도전적 질문 부과로서의 토론(Discussion as Posing Challenging Questions), 교실 밖 세상에 지식을 전이하는 안내로서의 토론(Guided Transfer of Knowledge to the World Outside the Classroom), 구술적 상호작용 실재로서의 토론(Discussion as Practice at Verbal Interaction)”이 해당한다.

Larson이 주장한 암송으로서의 토론이 토론수업이냐?를 따지기 위해서는 다시 토론수업의 목적이 무엇이냐?를 이야기해야 하고, 그러면 다시 토론이 무엇이냐?로 되돌아 가야 하는 일이 생긴다. 여기서는 앞에서 토의와 토론을 묶어서 토론이라고 하였고, 토론에 대하여 ‘어떤 주제에 대하여 개인이 사고를 활용하여 이루어지는 집단간의 대화와 의사소통’이라고 한 것을 기본으로 하여 ‘수업’이라는 개념을 붙여서 간단히 정의하고자 한다. 즉 토론수업은 ‘교사가 교육적 목적을 지니고, 학습 주제에 대하여 학생들이 사고를 활용하여 집단간의 대화와 의사소통이 이루어지도록 행하는 수업’이라고 볼 것이다.

토론수업은 하나의 모형으로 정리되기 어려우며 의사소통의 유형이나 학습의 목적 등에 따라 다양하게 유형화된다. 개인들이 가진 정보나 지식을 교환하는 수준에서의 토론수업으로는 ‘문답법’, ‘브레인스토밍’, ‘브레인라이팅’, ‘피라미드 토론’ 등이 해당되며, 서로 다른 주장을 통해 상대방을 설득하려는 찬반 논의와 의사소통을 강조하는 토론수업으로는 ‘신호등 토론’, ‘배심토론’, ‘대립토론’, ‘찬반협동논쟁토론모형’ 등이 다양하게 제시되고 있다. 또한 수업 목적에 따라 토론수업 유형을 ‘아이디어 창출(가능한 모형: 브레인스토밍, 브레인라이팅, 라운드로빙, 모둠 문장 만들기)’, ‘쟁점 확인(가능한 모형: 배심토론, 신호등토론, 대립토론, 찬반논쟁토론)’, ‘의사결정(가능한 모형: 피라미드, 상황 의사결정 등)’을 하기 위한 토론수업 등으로 나눌 수 있다(정문성, 2004).

II. 토의 토론 학습의 방법

1. 간단히 사용하는 토론수업의 필요성

교실에서 이루어지는 토론수업과 사람들이 많이 찾는 노래방의 모습을 잘 관찰하면 유사한 현상을 관찰하게 된다. 상대에게 관심을 보이기보다는 자신에만 관심을 갖는다는 것이다. 노래방에서는 마이크를 잡은 사람, 토론에서는 말하는 사람만 자신의 노래나 의견에 관심이 있지 다른 사람들은 이들의 노래나 의견에 집중하지 않는다. 이러한 현상은 노

래방 모임이나 토론 모임이 집단이 하는 상호작용임을 망각하게 한다.

이러한 문제점은 토론수업을 잘 진행하는데 여러 가지 문제를 만들어 낸다. 첫째 토론이라는 게 주고받는 소통의 행위임이 잊혀지는 것이다. 이를 해결하기 위해서는 소통이 필수적으로 이루어지도록 토론 과정을 구성해야 한다. 둘째, 자신의 의견 제시에만 바빠서 다른 사람의 의견 듣기를 잘하지 못한다. 따라서 자신이 다른 사람의 이야기를 잘 들어야 하는 토론구조를 만들어야 한다. 셋째, 자신의 주장을 못하는 토론 참가자들이 있다. 이를 해결하기 위해서는 토론에 직접적으로 들어가지 전에 미리 자신이 주장할 의견이나 내용을 미리 적어두고 다른 사람이 이야기 할 때는 집중할 수 있도록 구성하여야 한다.

간단하게 사용하는 토론수업에서는 이러한 점에 초점을 맞추고 토론수업이 이루어지도록 토론구조를 만들어야 한다. 이렇게 간단하게 사용할 수 있는 토론수업은 1시간 모형으로 사용하는 토론수업의 방법을 익히기 전에 사용하기도 하지만, 다양한 수업에서 학생들의 의견을 들을 수 있는 방법으로 활용할 수 있다. 기본적으로 협동학습구조를 이용한 토론과 토론 구조를 잘 구성한 토론을 활용한 수업 방법을 살펴보겠다.

2. Kagan의 협동학습 구조를 활용하는 토론방법

기본적으로 협동학습은 3명 이상의 학습자들이 모인 모둠에서 다양한 협동을 통해 학습을 해 가는 수업방법이다. 협동학습에서 기본적으로 강조하는 모둠의 개인들간의 협동에서 얻는 지식은 바로 사회적 산물이며 그것을 얻는 과정도 사회적 활동에 기반을 두어야 한다고 주장한다. 이런 점에서 협동학습은 토론의 과정을 강조한다.

특히 1980년대 후반 들어 독특한 협동학습방법으로 사람들의 이목을 끌었던 Kagan이 사용한 협동학습구조를 활용한 수업은 수업의 일부분에 활용하기 적당한 토론 구조가 꽤 있다. 여기서는 Kagan이 제시한 몇 가지 협동학습 구조 중에서 수업의 일부에 활용할 수 있는 토론법을 간단히 설명하고자 한다(정문성, 2004).

가. 플래시 카드(Flashcard Game)와 짝 나눔 구조 결합하기

■ 기본적인 이해

일반적으로 사소한 주제에 대해서도 학생들은 자신의 의견을 잘 말하기 않으려 한다. 그래서 토론을 하기 전에 토론주제에 대하여 자신의 의견을 정리한 후 말하게 하면 그나마 모든 학생들이 빠지지 않고 토론에 참여할 수 있게 된다. 이를 위해 활용할 수 있는 가장 간단한 방법 중 하나가 플래시 카드에 자신이 말하고 싶은 내용을 적게 한 후 그 내용을 상대방에게 보여주면서 자신의 의견을 이야기 하는 것이다. 플래시 카드는 명함 크기의 카드를 활용하여 학생들이 주어진 주제에 대하여 자신의 의견을 미리 기록해 두었다가 그 기록을 활용하여 자신의 의견을 발표하도록 하는 것에 초점을 두고 있다. 원래

협동학습 구조에서 활용하는 플래시 카드에서는 앞면에 문제를, 뒷면에 힌트와 정답을 적어서 사용하지만 토론을 위해서는 플래시 카드의 한 면에 주어진 주제에 대한 학생별 의견을 기록하게 하면 된다.

■ 자리 배치

플래시 카드를 활용하여 토론을 할 때는 4명을 한 모둠으로 한다. 4명 중 2명이 한 팀이 되어 나란히 앉고, 반대쪽 두 명이 나란히 한 팀이 되어 앉는 모습으로 자리를 정한다. 어깨를 나란히 하고 앉은 학생들을 서로 ‘어깨 짝’이라고 부르고, 마주보고 앉아 있는 두 사람을 ‘얼굴 짝’이라고 부르며 된다.

■ 토론 진행 방법

첫째, 4명이 한 모둠이 되게 자리에 앉게 한다. 학급 전체를 나누어 모둠을 정했는데, 2명 이하로 남게 되면 5명의 모둠으로 자리 배치를 해도 되고, 3명이 남게 되면 그들만 3명이 한 모둠이 되게 한다.

둘째, 토론 주제를 알려주고, 미리 준비해둔 플래시 카드(명함 크기의 빈 종이)를 학생들에게 하나씩 나누어 준다. 주어진 주제에 대하여 두 가지 의견을 제시하라고 할 경우엔 한 사람당 두개 씩 준다.

셋째, 주어진 토론 주제에 대하여 자신이 생각하는 의견을 카드 하나에 하나씩 적도록 한다.

넷째, 모둠별로 우선 어깨 짝 끼리 자신의 플래시 카드를 보여주면서 자신의 의견을 말하고 다시 자신이 설명한 의견을 물어보면서 상대방의 의견을 기억하게 한다.

다섯째, 어깨 짝끼리 의견 나누기가 끝나면 서로의 얼굴 짝끼리 의견을 나눈다. 이때 우선 각자 조금 전에 자신이 들었던 자신의 어깨 짝의 의견을 얼굴 짝에게 먼저 설명을 한 후 자신의 의견을 얼굴 짝에게 서로 이야기 하도록 한다.

여섯째, 이렇게 되면 4명의 모둠원 모두 자신을 포함한 4명의 의견을 다 알고 있으며 교사는 모둠원 중 1명에게 자신의 모둠원의 전체 의견을 말하게 한다.

나. 돌아가면서 쓰고 이야기 나누기(Roundtable)

■ 기본적인 이해

토론을 할 때 생길 수 있는 문제 중 하나는 한 모둠에서 몇 사람만 집중적으로 자신의 의견을 발표하고, 나머지 학생들은 입을 열지 않는다는 것이다. 이 경우는 사실상 집단 전체의 의견을 교환하는 토론수업으로서 효과가 나타나지 않을 가능성이 크다. 바로 이점에서 활용할 수 있는 것이 돌아가면서 쓰고 이야기 나누기이다. 여기서의 핵심은 모든 학생들이 주어진 토론주제에 대하여 각자 의견을 적고 간단하게 이야기 나눌 수 있도록 하는 것이다.

■ 자리 배치

돌아가면서 쓰고 이야기 나누기의 경우 자리 배치는 모둠원들이 돌아가면서 이야기를 나눌 수 있도록 교사가 정하면 된다. 모둠원에 대해서도 최소 3명 이상으로 하되, 최대 6명까지 정할 수 있다. 그러나 기본적으로 토론의 활성화를 위해서는 위의 플래시 카드에서의 모둠 구성처럼 하여 자리 배치를 하는 것이 좋다.

■ 토론 진행 방법

첫째, 4명 정도를 한 모둠으로 구성하여 자리를 배치한다. 일상의 교실에서 사용할 경우 잠깐 자리를 돌려서 앉도록 한다.

둘째, 토론할 주제를 학생들에게 알려준다.

셋째, 필요할 경우 학생들의 수에 따라 토론 주제에 대한 의견을 각자 적을 수 있는 공간을 형상화한 활동지를 나누어 준다.

넷째, 각자 자신이 생각한 의견을 간단한 단어 등으로 적어 보도록 한다.

다섯째, 적은 내용에 대하여 먼저 모둠원 한 사람이 자신의 의견을 모둠원들에게 설명하도록 하고, 필요한 경우 질문을 하도록 한다.

여섯째, 다음 모둠원은 앞 사람의 의견을 다시 한번 말한 후, 자신의 의견과 그 이유를 설명하고 다른 사람의 질문을 받는다. 다른 사람들도 이러한 과정을 거치게 한다.

다. 동전 내놓기(Spend-A-Buck)

■ 기본 이해

토론 과정에서 중요한 것 중 하나는 내어놓은 다양한 의견에 대한 의사결정과정이다. 미국식 민주주의를 도입한 우리나라에서는 다수결 방식을 많이 활용하는 데 4명 정도의 적은 집단이나 짝수의 집단에서는 다수결을 적용하기 어려운 경우도 있다.

동전 내놓기에서 사용하는 방식은 다양한 의견 중 내가 선택하는 것을 한가지만으로 제한하지 않고 몇 가지를 순차적으로 선택하게 하여 개인적인 선택의 다양성은 높이면서 집단 간의 합의를 높일 수 있는 집단 합의 방법의 하나이다. 즉 개인이 한 표를 적용하여 다수결로 결정하는 것이 아니라 개인이 여러 개를 선택하고 그중 다수가 선정한 것을 선택하게 하는 과정을 통해 어떤 경우에는 만장일치의 합의에까지 이를 수 있는 방법이다.

■ 자리 배치

이 경우에도 모둠원의 구성이나 자리 배치를 교사가 마음대로 해도 되나, 기본적으로 토론의 진행의 원활함을 위해서는 자리 배치는 플래시 카드에서의 자리 배치를 활용하는 것이 좋다.

■ 토론 진행 방법

첫째, 4명 정도를 한 모둠으로 한다.

둘째, 주어진 토론 주제를 제시한다.

셋째, 앞서 배운 돌려가며 쓰기 등을 이용하여 주어진 주제에 대하여 한 모둠원이 2개 정도의 의견을 제시하도록 하고, 제시된 내용을 A4 용지 등에 기록하게 한다.

넷째, 각자 동전 3개를 가지고, 기록된 내용에 대하여 돌아가면서 동전 1개를 자신이 선호하는 의견 옆에 올려놓는다. 다만 이 때 개인들은 자신의 세 개 동전 중 하나를 자신의 순서마다 한 번씩 내고, 의견 하나당 동전은 한 개만 올려놓을 수 있다. 즉 같은 의견에 대해 한 사람이 여러 번 동전을 놓으면 안 된다. 이렇게 세 번에 걸쳐 동전을 다 올려놓는다.

다섯째, 이렇게 하여 여러 명이 선택하여 여러 개의 동전이 올라간 의견이 모듬의 의견으로 정한다.

3. 토론 구조를 활용하는 수업

딱히 하나의 토론 수업 모형은 아니지만, 위에서 살펴본 협동구조를 활용하는 것처럼 토론할 수 있는 구조를 만들어 주어 토론을 활성화하는 수업 방법을 살펴보려한다. 여기서 제시하는 것은 한 시간 동안 토론의 원리와 기법에 의해 수업을 진행하는 방식이 아닌 토론구조를 보여줌으로써 짧게 토론이 이루어지도록 하는 것에 초점을 둔 것들이다.

가. 신호등 토론

■ 기본 이해

신호등 토론 수업은 다른 토론 수업과 달리 학생의 참여도 강조하지만 교사가 가진 일련의 질문에 의거하여 수업이 이루어진다는 점에서 교사 주도의 문답법 수업을 변형한 것이라고 볼 수 있다. 이 토론법은 교통 신호등의 원칙을 활용하는데, 교통 신호등의 색깔인 빨강, 노랑, 초록의 카드를 토론 참가자들이 들고서는 토론을 진행시켜나가는 방식이다.

토론 참가자 모두 빨강, 노랑, 초록색의 카드를 한 세트를 준비하게 하고, 교사의 질문에 대하여 자신의 생각을 카드 색상으로 표현하는 것이다. 초록색은 ‘찬성’을, 노랑색은 ‘중립’, 빨간색은 ‘반대’를 의미한다. 카드는 색종이를 앞뒤로 붙여서 코팅을 한 후 사용하면 좋다.

신호등 토론수업의 과정에서 교사가 사용할 수 있는 질문 목록은 ‘예- 아니오’로 답할 수 있는 것이면서도 그 이유를 설명할 수 있는 것이어야 한다. 예를 들어 “우리 고장에 남아 있는 공유지에 동물원을 건설하는 것에 대하여 어떻게 생각하십니까?”라는 질문은 가능하지만 “우리 고장에 남아있는 공유지로 무엇을 하였으면 좋겠습니까?”라는 질문은 불가능하다.

■ 자리 배치

다른 토론 방법과 달리 신호등 토론은 교실에서 학습자들이 앉은 자리를 그대로 활용하여 사용할 수 있는 토론 방법이다. 즉 토론을 위해 수업 중간에 자리 배치를 조정하거나 학생들을 모듬으로 앉혀야 하는 부담 없이 그대로 사용이 가능하다. 이는 신호등 토론이 대집단 토론 형태를 띠기 때문이다. 학생들이 사용하는 신호등 카드만 보고 학생들의 의견을 파악할 수 있기 때문에 따로 수업을 위해 자리 배치를 할 필요가 없는 것이다.

■ 토론 진행 방법

첫째, 교사는 수업 주제와 관련한 질문 목록과 학생 수별로 신호등 토론 카드를 준비하고 학생들에게 세 가지 신호등 토론 카드를 나누어 준다. (평상시에 교사가 학생 수 만큼 준비하고 있다가 수업 할 때 마다 학생들에게 3가지 세트를 나누어 주는 것이 관리에 효율적이다.)

둘째, 학생들에게 질문을 하기 전에 빨강, 노랑, 초록색의 카드의 의미와 자신의 생각에 맞게 카드 색을 든다는 것을 설명 한다. 토론 질문과 관련하여 빨강색은 반대, 노랑은 잘 모르겠다고 판단했을 때 그리고 초록색은 찬성할 때 들게 된다는 것을 알려준다.

셋째, 교사는 수업 내용과 관련하여 준비한 질문을 던진다.

넷째, 학생들에게 자신의 생각에 맞게 카드를 들게 하고, 학생들 전체에게 반 학생들의 카드 색상의 분포를 파악하게 한다.

다섯째, 교사는 초록색, 노랑색, 빨강색의 각 카드를 든 학생 중 발표를 잘 할만한 학생을 한 두 명 정도 마음으로 선정한다. 초록 카드를 든 학생 한 명을 지적하여 그렇게 생각한 이유를 발표하게 한다. 그런 후 발표한 학생과 다른 이유로 초록색을 든 학생이 있는지 확인하고 한명 정도 더 발표하게 한다. 노랑색과 빨강색 카드에 대해서도 동일한 절차로 학생들의 발표를 시킨다.

여섯째, 교사는 이런 절차를 두 서너 가지 질문을 더하면서 학생들의 의견을 발표시킨다.

■ 토론의 효과

첫째, 신호등에 해당하는 카드를 드는 과정에서 주어진 토론 주제에 대하여 각자 자신의 의견을 제시할 수 있는 이점이 있다. 모든 학생이 자신의 의견에 대한 구체적인 이유를 제시하기는 힘들어도 자신의 의견을 표명하는 것만으로도 토론효과를 거둘 수 있다.

둘째, 대집단 토론으로 간단한 준비에 자리바꿈을 하지 않은 자연스러운 상태에서 사용할 수 있으며 한꺼번에 학급 전체의 의견을 파악할 수 있어서 서로 의견의 비교가 쉽다.

셋째, 각 카드별로 한 두 명의 학생을 선정하여 자신이 그렇게 선택한 의견을 발표하는 과정에서 토론주제에 대한 구체적인 다양한 의견을 접하게 되면서 자신의 이유와 비교하는 과정을 거치게 된다. 이 과정을 통해 토론을 더욱 풍부하게 하는 효과가 있다. 따라서 신호등 토론은 대집단 토론이면서 소집단 토론의 효과도 거둘 수 있는 이점이 있다.

나. 피라미드 토론 수업

■ 기본 이해

피라미드 토론은 하나의 주제에 대하여 모든 사람의 의견을 하나씩 줄여가면서 최종적으로 남는 가장 우수한 의견을 선택하는 토론을 말한다. 토론의 과정에서 처음엔 모두 의견을 냈다가 정점에서 하나의 의견만이 남기에 토론이 진행되는 과정은 피라미드의 아래면에서 제일 위의 꼭짓점에 도달하는 것과 같은 모습을 보이기에 피라미드 토론이라고 부른다.

그래서 피라미드 토론은 소집단 토론에서 대집단 토론으로 점진적으로 토론이 확산되는 과정을 거치게 되고, 자신이 제시한 의견이 최후로 남도록 하기위해서 다양한 설득과 근거자료를 제시해야 하기 때문에 모든 학생이 토의·토론 시합에 나온 것과 같은 효과를 거둔다. 일반적인 의사결정과정에서는 몇 몇 대표 학생이 의견을 발표하고 그것을 가지고 토의·토론을 하지만 피라미드 토론에서는 모든 학생이 카드에 자신의 의견을 적게 됨으로써 모든 학생이 자신의 생각을 발표할 기회를 갖게 되며, 이에 따라 이 수업은 모든 학생이 참여하여 자연스럽게 하나의 의사결정으로 수렴하게 되는 과정이 확연히 드러나는 매우 재미있고 역동적인 토론 형태라 할 수 있다.

피라미드 토의·토론기법은 엄밀히 이야기하면 역 피라미드 토론방식의 의견수렴 및 합의방식이라고 할 수 있다. 주어진 주제에 대한 각자의 의견을 자신의 카드(의견 제시 개수에 따라 카드는 모두가 하나만 사용할 수도 있고, 많을 경우 의견을 각자 5개 정도 적을 수 있다)에 기입한 후, 다른 사람과 1:1로 토론과 토의과정을 거쳐 카드의 매수를 압축하고, 다시 다른 팀과 2:2, 4:4, 8:8, 16:16으로 만나 토론을 거쳐 최종 합의를 이루어 나가는 방법¹⁾이다.

■ 자리 배치

피라미드 토론은 사실상 한 명에서 두명 4명 8명... 이렇게 모여서 의견을 조정해가는 토론방법이기 때문에 특별한 자리 배치나 모둠 구성이 필요없다. 그냥 2명이 짝을 이루고 있는 교실 상황에서 그대로 사용하되, 교사가 토론이 진행되는 중간 중간 2명, 4명, 8명, 16명으로 토론구성원이 증가할 때 누구, 어느 팀이랑 짝을 이루어야 할지에 대하여 구성원을 조정해주기만 하면 된다.

■ 토론 진행 방법

첫째, 주제를 제시한다. 교사는 토론 주제를 제시하고, 모든 학생이 그 주제에 대해 자신의 생각을 생각 카드(또는 포스트잇)에 적도록 한다. 이때 교사는 주어진 토론 주제의 특성에 따라 개별 학생이 응답해야 할 답의 개수를 정해주고 그 답의 개수에 따라 카드

1) 송창석, 2005, 새로운 민주시민교육 방법 -Metaplan을 이용한 토론·토의·회의진행법, 백산서당

(또는 포스트 잇)의 수자도 정해준다. 예를 들어 토론 주제를 “우리나라를 상징하는 최고의 문화재 5가지를 정하는 것”으로 한다면 카드(또는 포스트잇)를 5장 나누어 주고 5가지를 각각 적게 한다. 그러나 “우리 교실에서 숙제를 해 오지 않은 학생이 받아야 할 벌한 가지”를 정하는 것이 토론 주제라면 카드(또는 포스트잇)을 1장만 적게 하면 된다.

둘째, 자신의 생각 적기이다. 모든 학생은 토론 주제에 대하여 자신의 생각이나 의견을 적는다. 이 과정에서 교사는 생각할 시간을 준 후 주어진 카드(또는 포스트 잇)의 수자만큼 내용을 기록하게 한다.

셋째, 의견을 나누면서 의견을 줄여가는 과정이다. 먼저 옆에 있는 한명과 1:1로 만나서 자신의 주장을 하고 다른 사람의 의견을 들으면서 그 중에서 좋은 의견을 처음에 주어진 카드의 수만큼 줄여간다. 예를 들어 처음엔 카드의 수가 한 사람당 3장씩 이라면 1:1 토론 후에 두 사람이 제시한 전체 6개 중에서 가장 좋은 3개를 선정한다. 처음에 1장씩이라면 1:1 토론 후 1장을, 처음엔 각각 5개씩 카드를 적었다면 5개를 선정하면 된다.

이렇게 1:1로 한 후에 이제 2명이 한 팀이 되어 자신의 팀의 의견을 다른 2명이 만든 다른 한 팀과 다시 2:2로 토론하여 다시 앞에서처럼 카드(또는 포스트잇)을 줄여간다. 이렇게 다시 4:4로, 다시 8:8로 의견을 줄여간다. 학생수가 더 많다면 중간에 빨리 끝난 팀과 빨리 합의하면서 팀 수를 줄여도 된다.

넷째, 최종 결과 발표하기이다. 최종적으로 나누어진 두 팀의 의견을 발표하고 이에 대하여 공개적인 논의를 거친 후 한 반 전체가 합의에 도달하여 결정한 결과를 발표하면 된다. 그리고 최종적으로 이 과정에 대하여 정리하고 토론을 마치면 된다.

■ 토론 효과

첫째, 다른 토론 수업에 비하여 모든 학생이 자신의 의견을 개진하는 기회를 가짐으로써 듣는 훈련과 말하는 훈련을 하게 되는 기회를 갖는다.

둘째, 자신과 다른 사람의 의견을 듣고 그 중에서 나온 선택을 하는 과정을 통해 여러 생각들을 하나로 묶어나가는 종합적 사고력을 키울 수 있다.

셋째, 다른 학생들의 의견을 듣고 의견을 좁혀가는 과정을 통해 다른 사람의 의견을 잘 듣고 이해하는 능력을 키울 수 있다.

넷째, 다양한 학생들에게서 나온 다양한 의견들을 줄여나가는 과정에서 분석적 사고와 평가적 사고를 키울 수 있다.

다. 브레인 라이팅 토론

문제의 해결을 위한 대안적 아이디어를 창출하기 위하여 토론에 임하는 집단 구성원들이 자신이 생각한 다양한 대안이나 생각을 일정한 카드에 적어서 동일한 내용을 분류해 나가면서 의견을 모아가는 토의 방법이다. 이 과정에서 개별적으로 자신의 생각을 내놓는 과정은 확산적 사고를 적용하는 과정이며, 각자 내놓은 아이디어를 어떤 분류기준에

따라 모아가는 과정은 수렴적 사고를 적용해 나가는 과정이다.

〈수업의 실제〉

- 소집단 분류 :
- 문제 제시 :
- 의견카드 적기 :
- 의견카드 분류 :
- 의견카드 범주화 :
- 범주화된 내용의 게시 :
- 집단 의견 발표 :

Ⅲ. 쟁점토론 수업하기

1. 토론주제의 선정 준거와 내용 영역

논쟁문제는 시대 변화의 흐름에 따라 그 내용이 조금씩 변하기도 하고, 또한 학자들의 관심에 따라서도 조금씩 다르게 이야기되는데, 이들 논쟁문제 중에서 어느 것을 사회교과에 반영할 것인가는 내용선정과 관련된 선택의 문제이다. 논쟁문제의 내용 선정과 관련하여서는 두 가지 절차가 이루어져야 한다. 하나는 구체적인 논쟁문제 내용 영역을 어떻게 구성할 것인가 하는 것이며, 다른 하나는 논쟁문제를 학습내용으로 구성할 때 그 선정 준거에 관한 논의이다.

먼저 학습을 위한 논쟁문제 영역의 제시와 관련된 논의들은 주로 1960년대 다양한 사회문제의 제기 가운데 논쟁문제 중심의 통합수업모형을 고려한 미국에서 주로 진행되었다. 먼저 논쟁문제 수업을 위한 모형의 개발을 처음 시도했던 Hunt & Metcalf(1968) 이후, Newmann & Oliver(1970), NCSS는 1975년과 1983년에 주제별로 나누었으며, Wellington(1986), Woolever & Scott(1988), 그리고 Banks(1990) 등에 의해서도 그 영역이 논의되었다. 대체로 여러 학자들이 이야기한 논쟁문제 영역을 정리해 보면 ‘인권 에 의해 야기되는 문제, 경제적 불평등에 의해 야기되는 문제, 소비 및 환경 관련 문제, 전쟁 등의 국제적인 문제’등으로 대별된다. 이들 논쟁문제들은 대부분 개인들이 일상생활 가운데서 겪을 수 있는 작은 문제부터 전지구적인 큰 문제에 이르기까지 고루 퍼져 있다. 논쟁문제 영역이 정해졌다고 해서 수업 내용으로서 논쟁문제의 선정이 끝나는 것은 아니다. 더 중요한 것은 그것이 실제 학습을 위한 논쟁문제로서 가능한가라는 논의가 이루어져야 하는데 이때 중요한 것이 바로 준거기준이다. 이에 대해서는 Woolever & Scott(1988), Massialas(1996), Onosko & Swenson(1996), Skeel(1996) 등의 논의가 이루어졌는데, 이에 대해 노경주(2000)는 이런 학자들의 논의와 관련하여 네 가지 준거

를 정리하여 다음과 같이 제시한다. 첫째 사회적으로 중요한 문제인가?, 둘째 학생들에게 개인적으로 의미 있는 문제인가?, 셋째 탐구를 요구하는 도전적 질문인가?, 넷째 실제 수업에서 다루어질 수 있는가?

2. 쟁점 주제 만들어 보기

가. 쟁점 중심 교과 내용 구성

쟁점 중심 교과 내용 구성은 토론 중에서도 다른 사람을 설득할 목적의 찬반 토론적 성격을 갖는 주제에 적합한 교과 내용 구성 방식이다. 쟁점 중심 교과 내용 구성을 위해서는 일단 쟁점 선정에 유의해야 한다. 몇몇 학자들은 학습자들의 학습이 가능한 쟁점을 몇 가지 제시하고 있지만 쟁점은 주어진 기준에 따라 시간과 공간에 따라 달라짐으로 그 기준을 살펴보는 것이 더 유익할 것이다.

일반적으로 여러 학자들의 논의에 비추어 쟁점 중심 교과 내용의 구성을 위해서 고려해야 하는 요소는 다음과 같다. 첫째, 하나의 핵심질문과 몇 개의 하위질문을 중심으로 내용을 구성한다. 둘째, 쟁점질문의 선정은 ‘중요성, 유의미성, 탐구성, 자료의 풍부성’ 등에 비추어 선정한다. 셋째, 둘 중 하나의 관점을 정할 수 있는 주제보다는 좀더 다양한 관점을 제시할 수 있도록 질문을 구성한다. 이런 기본 절차에 따라 구성된 쟁점 중심 교과내용의 예시는 노경주(2000)의 논의를 참조할 수 있다.

<민족 통일 문제>라는 주제를 토론을 위해 제시한 자료

제 목 : 민족 통일 문제

핵심 질문 : 우리는 통일에 대하여 어떤 관점을 취할 것인가?

세부 질문과 탐구활동 :

세부질문 1. 우리나라는 왜 분단되었는가?

확인내용 : 이념과 체제의 대립, 분단 시 국내외 정세

세부질문 2. 우리나라는 왜 통일되지 않고 있는가?

확인내용 : 체제와 고착화 분단 이후의 남북관계

세부질문 3. 우리나라는 통일될 필요가 있는가?

확인 내용 : 다른 민족의 통일 경험, 남북간의 현실, 통일의 결과 예측

이것은 현재 초등학교 사회과 6학년 단원의 중단원 하나를 쟁점 중심 단원으로 구성하기 위해 추출한 핵심질문과 세부 질문으로 구성한 것이다. 이를 완벽한 수업 자료로 구성하기 위해서는 세부 질문 안에서 다시 차시별로 다루어야 할 작은 질문을 구별하고 다시 작은 질문별로 ‘찬’, ‘반’ 입장의 주장을 뒷받침 해줄 자료들을 내용으로 제시해야 할 것

이다.

따라서 이런 쟁점 중심 교육 내용 구성을 위해 가장 중요한 것은 수업에 적합한 핵심 질문, 세부질문, 수업을 위한 차시별 질문의 위계를 정하고 이를 위한 자료 제시를 제대로 배치하는 것이 될 것이다.

나. 교사의 토론 주제 구성

토론수업을 하는 교사들과 면담을 해보면 많은 교사들은 현재의 교과서로도 토론수업은 가능하다고 이야기 한다. 현재 교과서는 토론수업을 할 수 있는 차시별 단원이 개발된 것이 있고, 교사들이 토론수업으로 재구성하여 수업에 활용할 수 있도록 되어 있는 단원도 있다. 그러나 교사가 차시별로 좋은 토론주제를 재구성하여 사용하는 것은 쉬운 일이 아니다. 그럼에도 불구하고 몇 가지에 유의하면 현재의 교과서를 활용하여 토론 주제로 재구성한 수업이 가능할 수 있다.

다음은 현재 초등 사회 교과서를 토대로 교사가 재구성할 수 있는 토론주제의 모습이다. 이는 기존에 제시된 내용 중 논의 가능한 요소를 중심으로 교사가 토론이 가능하도록 주제를 변경한 것이다.

현재 학습 단원과 내용		토론수업을 위해 재구성한 토론 주제
5학년 1학기 2. 우리가 사는 지역	▶ 도시와 촌락의 모습: 도시와 촌락의 생활에 관하여 각각의 장점과 단점을 다양한 자료를 통해 설명하는 방법으로 구성되어 있으며, 학생들이 도시와 농촌의 문제점 중 하나를 채택하여 조사 발표하는 활동을 하도록 구성되어 있다.	▶ 도시에서 사는 것이 좋을까? 농촌에서 사는 것이 좋을까?

종종 교과서 내용과 관련 없이 토론수업 주제를 선정할 수도 있다. 이렇게 교사가 토론 주제를 구성하기 위해서는 토론주제와 관련하여 몇 가지를 유념하여 구성할 필요가 있다. 첫째 찬성과 반대의 의견으로 명확히 구분될 수 있는 주제, 둘째 학습자가 생활과 밀접한 관련이 있거나 관심 있어 하는 주제로 자신의 생각과 주장을 적극적으로 이야기할 수 있는 주제, 셋째 토론 주제에 대한 찬성과 반대 양측의 근거 자료를 구하기 쉬운 주제, 넷째 토론의 결과가 학생의 생활이나 의사결정에 영향을 주는 주제, 다섯째 토론 시작 시 찬성과 반대의 입장이 고르게 나뉘질 수 있는 주제를 구성하는 것이다.

다. 자료 조사 및 수업 방법 선택하기

토론수업을 잘하기 위해서는 필요한 자료를 미리 학생들이 찾아 와야 한다. 그렇지 않다면 토론수업에서 토론은 단순히 학생들이 알고 있는 수준에서의 말장난으로 그칠 가능성이 크기 때문이다. 이를 위해서는 찾아야 할 자료에 대한 정확한 안내와 학생들이 자신

의 언어로 자료를 정리할 수 있는 토론자료 정리장을 만들어 주어야 한다. 그리고 이렇게 자료 정리하는 방법에 대해서는 한번 훈련을 해야 한다.

3. 1차시용으로 활용하는 토론수업

- **패널 토론(배심토론)** : 토론 문제나 과제를 먼저 제기하고 이 문제에 대하여 서로 다른 의견을 발표하고 다음 토론자들끼리 또는 토론자와 나머지 참여자들이 모두 함께 의견 교환을 하는 토론 수업 방법이다. 학생들이 주도적으로 토론을 하는 것으로 교사의 역할이 적으며 반대로 학생의 역할이 가장 큰 학습형태이다. 학생들이 능동적으로 자유롭게 주장을 펼 수 있는 장점이 있지만 학습자의 수준이 높고 준비와 경험이 많아야 제대로 된 패널식 토론 수업을 할 수 있다.

- **디베이트 토론(대립토론)** : 절차의 엄격성을 강조하여 ‘입론-심문-반박’의 형식을 중시한다. 따라서 발언시간, 발언 방법 등에 제한이 있는 엄격한 형식과 규칙에 따른 토론 시합이라고 할 수 있다(서재천, 1996). 디베이트가 이루어지는 과정에서 가장 먼저 접하는 과정은 입론인데, 이것은 논쟁의 각 입장에서 자기의 의견을 주장으로 표현하는 것이다. 두 번째가 심문의 과정으로서 각 입장에서 주장한 것을 질문을 통하여 논리적 모순을 밝혀내는 것이다. 이 심문의 목적은 상대방의 발언의 불명확한 점을 확인하고, 쟁점을 명확히 하며, 판단 기준을 명확히 하고, 나중에 전개할 입론의 토대를 구축하고, 상대방 보다 우위에 서기 위한 시기이기 때문에 상당히 중요하다. 마지막은 반박 단계인데, 입론과 심문에서 한 주장을 토대로 최종적으로 자기주장의 정당성을 밝히고 상대방 주장의 모순을 지적하며, 다시 자기측 입장의 새로운 사항은 제시하지 못한다. 반박이 끝나면 다음에는 몇 명의 심사위원에 의한 심사과정이 있다. 디베이트형 토론은 토론의 절차가 상호 의견을 표명할 기회를 분명히 주고 있고, 소집단으로 했을 경우 모든 학습자가 참여할 기회가 있다는 점에서 유용하나 심문의 과정과 같이 고도의 사고와 언어 표현 기법을 요하고 있어 이를 좀 더 단순화하여 학생들에게 적용될 수 있다.

- **Pro-Con 모형(협동적 찬반토론)** : pro-con 모형은, 우리나라 학교 수업에 적용하도록 만들어진 정문성(1996)의 모형으로서, 차경수 모형을 염두에 두고 협동학습에서의 논쟁문제 수업에 적합한 사회과 협동학습 구조에서의 논쟁교수모형으로 제시한 것이다. 이 교수모형에 따르면 ‘4명의 이질적 소집단 형성 후 2인 1조로 그 문제에 대한 찬성측과 반대측의 미니소집단 구성-미니소집단 내에서 입장 정리(문제정의-사실문제와 가치문제의 확인과 분석-준비한 증거와 이론 연계-상대방 비판자료 구성)-토론(자신의 주장에 대한 상대의 비판을 반박하고 상대방의 주장을 분석하고 비

판)-두 미니소집단이 입장을 바꾸어 상대가 주장하지 못한 것을 제시-4명이 함께 소집단 의견 종합-발표' 순으로 진행된다.

<학습자료 1> 디베이트 학습 진행지

토론 일시 :

찬성 토론자 : _____

반대 토론자 : _____

토론문제 : _____

찬성 주장	반대 주장
반대 질문	찬성 질문
찬성 답변	반대 답변
자유토론	
결 론	

<참고문헌>

교육부(1997). 제 7차 사회과 교육과정. 서울: 교육부.
 구정화(1999). 초등학교 수업환경이 사회과에 대한 태도에 미치는 효과 연구. 사회과교육, 제32집, pp. 393-408.
 구정화(2000). 초등학교 토론문화 활성화를 위한 주제중심 토론수업 모형 개발. 대전: 대전광역시교육청.
 구정화(2009). 학교 토론수업의 이해와 실천. 서울: 교육과학사.
 김미영(1998). 역사교육에서 토의학습의 적용에 대한 연구 : 중학교 국사교육을 중심으로. 석사학위논문, 이화여자대학교 교육대학원.
 김왕근(1999). 세계화와 다중 시민성 교육의 관계에 관한 연구. 시민교육연구, 제 28집, 45-68.
 김정원(1997). 초등학교 수업에 관한 참여관찰 연구. 박사학위 논문, 서울대학교 대학원.

- 김종식(1998). 사회과 수업의 효과적인 토의수업 모형 연구: 비판적 사고력을 중심으로. 석사학위논문, 경기대학교 교육대학원.
- 김현진(1994). 비판적 사고력을 향상시키기 위한 사회과 수업이 효과적인 토의 유형 연구. 석사학위논문, 서울대학교 대학원.
- 서근원(1997). 초등학교 토의식 수업의 문화기술적 연구. 석사학위논문, 서울대학교 대학원.
- 이성호(1997). 21세기를 여는 한국 교육과정의 발전방향. 교육과정연구 15권 1호, 1-25.
- 정문성(1995). 사회과에서의 협동 학습 전략. 사회와 교육, 21집, 259-277.
- 정문성(1997). 초등학생과 교사의 사회과에 대한 인식과 태도 비교 연구. 초등사회과교육, 제 9집, pp. 117-142.
- 조영달(1992). 논쟁적 경제문제와 경제 학습-한일 기술이전의 교수·학습방법 탐색, 사회와 교육, 제16집, 97-124.
- 조영달(2001). 교사의 교실수업 활동에 대한 해석적 이해. 한국교과교육학회 2001년도 제 1차 정기학술대회 발표집, 교육발전을 위한 교사교육의 현황과 대책. 67-116
- 차경수(1993). 개념학습과 사고력 함양. 사회와 교육, 제 17집, 1-18.
- 차경수(1994). 사회과 논쟁문제의 교수모형. 사회와 교육, 제 19집, 225-140.
- 한국교육과정평가원(2001). 사회과교육 목표 및 내용체계 연구(2). 서울: 한국교육과정평가원.
- 허경철(1996). 수준별 교육과정의 필요성과 개발 방향. 교육과정연구, 14집, 1-19.
- 황보효석(1997). 사회과 토의 학습이 지적 기능 발달과 학습 태도에 미치는 영향. 석사학위논문, 한국교원대학교 대학원.
- Cogan, J. J. and Dirricott, R.(Eds).(1997). *Citizenship for the 21st century*. London: Kogan Page, .
- Dewey, J.(1933). *How we think*. Boston: Heath and Company.
- Dillon, J. T.(1994). *Using discussion in classroom*. Buckingham: Open University Press.
- King, M. B.(1991). Leadership efforts that facilitate classroom thoughtfulness in social studies. *Theory and Research in Social Education*, 14(3), pp. 367-390.
- Newmann, F. M.(1991). Classroom thoughtfulness and students' higher order thinking: Common indicators and diverse social studies courses. *Theory and Research in Social Education*, 14(4), pp. 410-433.
- Newmann, F. M.(1991). Promoting higher order thinking in social studies : Overview of a study of sixteen high school departments. *Theory and Research in Social Education*, Vol. XIX, No. 1, Winter : 410-433.
- Sears, A. and Parsons, J.(1991). Towards critical thinking as an ethic. *Theory and Research in Social Education*, 14(1), pp. 45-68.
- Shulman, L. S.(1987). Knowledge and teaching: Foundation of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57, pp. 1-22.
- Stodolsky, S. S.(1988). *The subject matters; Classroom activity in math and social studies*, Chicago: University of Chicago University.

기초학력향상 Ku-Cu 사이트 활용 안내

인천광역시남부교육지원청
장학사 이상훈·김묘성

1. 개관

정부는 2009년부터 국가수준 학업성취도 평가 결과에 따라 기초학력 미달 학생 밀집 학교를 ‘학력향상형 창의경영학교(舊 학력향상 중점학교)’로 지정하고, 학교별로 행 재정적 지원을 확대하고 있으며, 학교 단위 학습부진 학생 지도의 책무성을 강조하여 교원의 학습부진 학생 지도를 지원하기 위한 다양한 프로그램 개발 및 사업을 추진하고 있습니다. 이러한 사업의 일환으로서 한국교육과정평가원에서는 단위학교의 학습부진 학생 지도를 지원하기 위해 교육과학기술부와 시도교육청과 협력하여 학습부진 학생 지도 및 지원 프로그램을 연구 개발하고 국가수준의 기초학력지원 인프라 구축 사업을 추진하고 있습니다.

이것이 기초학력향상지원사이트 ‘꾸꾸(KU-CU)’입니다. 본 사이트에는 학습부진 학생 진단도구, 교과별 예방 및 보정 프로그램, 학습활동관리 프로그램 등의 연구개발 보급을 통해, 학교 내 학습부진 학생에 대한 체계적인 예방 진단 지도 관리 시스템이 정착되도록 지원하고 있습니다. 이 사이트를 통해 맞춤형 학력향상 자료, 학습부진 유형별 학생 진단 도구 및 지도 자료, 학습부진 학생의 학습활동 관리 프로그램, 학습전략 및 학습동기 향상을 위한 학습부진 학생도움 프로그램 등을 온라인으로 보급함으로써 일선 학교 선생님 들께서 학습부진 학생을 효과적으로 지도하실 수 있도록 충실하게 지원하는 역할을 수행하고 있습니다.

2. 지원 체계

가. 지원체계 흐름도



나. 단계별 지원내용

1) 기초학력 미달 학생 선별

선별	1. 기초학력 미달 학생 선별	
	기초학습 부진 학생 선별	교과학습 부진 학생 선별
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 목적 - 3R's 기초학습 부진 학생선별(무학년) ▪ 선별방식 - 3R's 기초학습 선별도구 - 초3진단평가 기출 문항 - 학교/교사 자체 평가 및 관찰 	<ul style="list-style-type: none"> • 목적 - 교과학습 부진 학생 선별 • 선별방식 - 교과학습 진단평가 및 기출문항 - 국가수준 학업성취도 평가 및 기출 문항 - 학교/교사 자체 평가 및 관찰

2) 학습수준 진단 및 학습부진 원인 진단

진단	2. 학습수준 진단		3. 학습부진 원인 진단	
	기초학습 부진 학생 진단	교과학습 부진 학생 진단	학습요인 진단	비학습요인 진단
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 목적 - 기초학습부진으로 선별된 학생의 세부 학습 정보 진단 ▪ 진단도구 - 3R's 진단/사후평가 문항 - 교사/학교 제작 진단 도구 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 목적 - 제진도 학습, 학습소외 방지 ▪ 진단도구 - 교과학습 진단/사후평가 문항 - 교사/학교 제작 진단 도구 	<ul style="list-style-type: none"> • 목적 - 학습부진을 초래한 학습측면 요인 진단 • 진단도구 - 학습부진유형검사 - 학습전략/동기/태도 검사 등 	<ul style="list-style-type: none"> • 목적 - 학습부진을 초래한 비학습(정서, 심리, 신체, 가정환경 등) 측면의 요인 진단 • 진단도구 - 학습저해요인 진단도구 - 표준화 심리검사 - ADHD, 우울, 불안검사 - 환경요인 체크리스트 등

3) 맞춤형 학습지도 및 학습클리닉 운영

지도	4. 맞춤형 학습지도			5. 학습클리닉 운영
	예방 및 조기지도	수업 중 지도	수업 외 지도	상담·프로그램 운영 등
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 목적 - 학습부진 사전 예방 ▪ 지도방식 - 신입생 입문기 지도 - 부진 잠재가능성이 있는 저학년 학생 지도 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 목적 - 제진도 학습, 학습소외 방지 ▪ 지도방식 - 교실 내 지도 - 교실 밖 지도 	<ul style="list-style-type: none"> • 목적 - 뒤처진 학습 맞춤형 보정 • 지도대상 - 기초학습 부진 학생 - 교과학습 부진 학생 ▪ 지도방식 - 방과전·후지도 - 방학중 지도 - 찾아가는 개인교사제 등 	<ul style="list-style-type: none"> • 목적 - 학습저해요인 진단 결과에 따른 맞춤형 처방과 치유 • 운영 프로그램 - 심리·정서적 요인 파악 후 상담프로그램 운영 - 학습동기/자기효능감 제고 프로그램 - 학습코칭/관리 프로그램 등

4) 학습활동 관리

	6. 학습활동관리
관리	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 목적 <ul style="list-style-type: none"> - 개인별 학습활동을 체계적으로 관리하여 차년도 상위학년 진급 시 학생 이해 및 지도 자료로 활용 ▪ 방식 <ul style="list-style-type: none"> - 학습활동관리프로그램 활용 - 시·도/학교자체 제작 개별 학습부진학생 관리 카드 등

5) 교원 역량 강화 및 구성원간의 협력 체제 구축

	7. 교원 역량 강화 및 구성원간의 협력 체제 구축
교원역량 강화	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 목적 <ul style="list-style-type: none"> - 부진학생 지도·지원을 위한 교원 역량 제고 ▪ 방식 <ul style="list-style-type: none"> - 담임교사/교과교사/특수교사/상담교사 등이 함께 소통하는 지도·지원 협력 체제 운영 - 단위학교 내 자율 연수 실시 - 동료장학/수업장학 실시 - 부진학생 지도 관련 교사연구회 참여 등

6) 학부모 인식 제고 및 협조/유관부처 및 지역사회 연계

	8. 학부모 인식 제고 및 협조	9. 유관부처 및 지역사회 연계
협조/연계	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 목적 <ul style="list-style-type: none"> - 부진학생 지도·지원을 위한 학부모(가정) 이해 도모 및 협조 유도 ▪ 방식 <ul style="list-style-type: none"> - 학교장 주관 학부모 전체 연수(학년/학기초) - 안내문/SMS/전자메일/가정방문 등을 통한 학부모 이해 제고 및 가정교육 방법 상담 안내 - 학부모 자원봉사 도우미 임명 등 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 목적 <ul style="list-style-type: none"> - 유관부처 및 지역사회의 가용 자원을 활용한 부진학생 지도·지원 역량 강화 ▪ 방식 <ul style="list-style-type: none"> - 교과부내, 보건복지부, 여성가족부, 지자체 연계 - 정신건강, 가정지원 등 별도의 전문성이 필요한 경우 지역사회 기관과 협력체제 구축 <ul style="list-style-type: none"> ☞ Wee센터/클래스, CYC-net 및 시·도 청소년 지원센터, 지역 복지관 및 공부방, 정신건강 지원센터, 건강가정지원센터 등과 협력 및 연계 - 지역자원인사 네트워크 구축 활용 : 교육재능 기부자 등 - 지자체 예산 지원 확보 등

3. 자료 탑재 위치 및 주요 자료 안내

가. 선별/관리/진단

1) 선별

- 초 3 진단평가 탑재위치
 - ↳ 선별 · 진단 · 관리 → 선별 → 초3 진단평가
- 교과학습 진단평가 탑재 위치
 - ↳ 선별 · 진단 · 관리 → 선별 → 교과학습 진단평가
- 학업성취도 평가 탑재 위치
 - ↳ 선별 · 진단 · 관리 → 선별 → 학업성취도 평가
- 평가문항검색 탑재 위치
 - ↳ 선별 · 진단 · 관리 → 선별 → 평가문항 검색

2) 진단

- 입문기 진단 평가 탑재 위치
 - ↳ 선별 · 진단 · 관리 → 진단 → 입문기
- 기초학습 진단 평가 탑재 위치
 - ↳ 선별 · 진단 · 관리 → 진단 → 기초학습
- 교과학습 진단 평가 탑재 위치
 - ↳ 선별 · 진단 · 관리 → 진단 → 교과학습

3) 관리

- 학습활동 관리 프로그램 탑재 위치
 - ↳ 선별 · 진단 · 관리 → 관리 → 학습활동관리프로그램
- 기초학습 진단 평가 탑재 위치
 - ↳ 선별 · 진단 · 관리 → 진단 → 기초학습
- 교과학습 진단 평가 탑재 위치
 - ↳ 선별 · 진단 · 관리 → 진단 → 교과학습

나. 예방지도

- 초등학교 입문기 지원 프로그램 탑재위치
 - ↳ 예방지도 → 초등학교 → 초등학교 입문기 지원 프로그램
- 초등학교 입문기 지원 방학 프로그램 탑재 위치
 - ↳ 예방지도 → 초등학교 → 초등학교 입문기 지원 방학 프로그램

- 중학교 입문기 수학 프로그램 탑재위치
 ☞ 예방지도 → 중학교 → 수학
- 중학교 입문기 영어 프로그램 탑재위치
 ☞ 예방지도 → 중학교 → 영어
- 고등학교 입문기 수학 프로그램 탑재위치
 ☞ 예방지도 → 중학교 → 수학
- 고등학교 입문기 영어 프로그램 탑재위치
 ☞ 예방지도 → 중학교 → 영어

다. 보정지도

- 맞춤형 학력향상 워크북 탑재 위치
 ☞ 보정지도 → 맞춤형워크북
- 3R's 기초학습 탑재위치
 ☞ 보정지도 → 진단 학습 자료 → 3R's
- 교과학습 초중학교 탑재 위치
 ☞ 보정지도 → 진단 학습자료 → 초중학교
- 초등학교 기초학력 보정 교육자료 탑재 위치
 ☞ 보정지도 → 기초학습 → 초등 기초학력 보정교육자료
- 초등학교 기초학력 보정 교육자료 탑재 위치
 ☞ 보정지도 → 기초학습 → 초등 기초학력 보정교육자료
- 초중학교 교과 보정 교육자료 탑재 위치
 ☞ 보정지도 → 교과학습 → 초중학교 교과 보정 교육자료
- 중학교 학력증진 프로그램 탑재 위치
 ☞ 보정지도 → 교과학습 → 중학교 학력증진 프로그램
- 동화자료 탑재 위치
 ☞ 보정지도 → 주제별 자료 → 동화자료(국어과/수학과)
- 마인드맵 탑재 위치
 ☞ 보정지도 → 주제별 자료 → 마인드맵

라. 학습클리닉

- 학습부진유형 진단도구 탑재 위치
 ☞ 학습클리닉 → 검사도구 → 학습부진유형 진단도구
- 자기조절학습검사 탑재 위치
 ☞ 학습클리닉 → 검사도구 → 자기조절학습검사

- 학습동기검사 탑재 위치
 - ↳ 학습클리닉 → 검사도구 → 학습동기검사
- 학교생활적응도 검사 탑재 위치
 - ↳ 학습클리닉 → 검사도구 → 학교생활적응도 검사
- 초보탐정 다니엘의 10가지 모험 탑재 위치
 - ↳ 학습클리닉 → 프로그램(학생용) → 초보탐정 다니엘의 10가지 모험
- 공부 잘하는 법 탑재 위치
 - ↳ 학습클리닉 → 프로그램(학생용) → 공부 잘하는 법 +
- 기초학력 부진 학생을 위한 학습동기/전략프로그램 탑재 위치
 - ↳ 학습클리닉 → 프로그램(학생용) → 기초학력 부진학생을 위한 학습 동기/전략 프로그램
- 학습부진 유형별 학습지원 안내자료 탑재 위치
 - ↳ 학습클리닉 → 지원자료(교사용) → 학습부진 유형별 학습지원 안내자료
- 학습자 이해(e-러닝)탑재 위치동기검사 탑재 위치
 - ↳ 학습클리닉 → 지원자료(교사용) → 학습자 이해(e-러닝)
- 문제행동 대처방안 탑재 위치
 - ↳ 학습클리닉 → 지원자료(교사용) → 문제행동 대처방안
- 다문화교육 탑재 위치
 - ↳ 학습클리닉 → 지원자료(교사용) → 다문화교육
- 용기를 주는 동영상 탑재 위치
 - ↳ 학습클리닉 → 지원자료(교사용) → 용기를 주는 동영상
- 추천도서 안내 탑재 위치
 - ↳ 학습클리닉 → 지원자료(교사용) → 추천 도서 안내
- CareerNet 진로 교육 탑재 위치
 - ↳ 학습클리닉 → 지원자료(교사용) → CareerNet 진로 교육 자료
- 학부모 지침 탑재 위치
 - ↳ 학습클리닉 → 가정연계 → 학부모 지침
- 지원센터/사이트 탑재 위치
 - ↳ 학습클리닉 → 지역연계 → 지원센터/사이트 안내

마. 교원전문성

- 운영매뉴얼 탑재 위치
 - ↳ 교원전문성 → 운영매뉴얼
- 일반(지도방법 전략) 탑재 위치
 - ↳ 교원전문성 → 지도방법 · 전략 → 일반

- 교과 탑재 위치
 ☞ 교원전문성 → 지도방법 · 전략 → 교과
- 온라인 프로그램 탑재 위치
 ☞ 교원전문성 → 연수 프로그램 → 온라인 프로그램

바. 우수사례·연구

- 학교 우수사례 탑재 위치
 ☞ 우수사례/연구 → 학교 사례 → 학교 우수사례
- 우수사례집 탑재 위치
 ☞ 우수사례/연구 → 프로그램사례 → 우수 프로그램
- 교장 인터뷰 “이렇게 가르쳤다” 탑재 위치
 ☞ 우수사례/연구 → 지원 사례 → 교장 인터뷰 “이렇게 가르쳤다.”
- 학습보조교사 체험수기 탑재 위치
 ☞ 우수사례/연구 → 지도 · 지원 사례 → 학습보조교사 체험수기
- 기초학력 관련 연구자료 탑재 위치
 ☞ 우수사례/연구 → 연구자료

기초학력부진아의 진단과 지도 전략

인천남구청소년상담지원센터
센터장 탁 수 연

I. 기초학력부진아의 지도방안

학습부진이란 지적 결함을 가지기보다는 교육과정 적응에 곤란을 겪는 것이고(Kirk, 1972), 혹은 정상적인 학교학습능력은 있으나 설정된 교육목표의 최저 학업성취수준에 도달하지 못하는 것(박성익, 1986)을 말한다.

학습부진은 학습장애와 차이가 있다. 학습장애는 장애의 한 분류로서 특수교육대상에 포함되는 한편, 학습부진의 개념은 일반교육에서 다루어지는 개념이다(국립특수교육원, 1996). 학습부진은 학습장애와 달리 신경계의 이상이 전혀 없으나 정서적 문제(우울증, 불안증, 강박증)나 사회환경적 요인(가정불화, 빈곤, 결손가정, 스트레스) 때문에 학습성취도가 떨어지는 경우로 이러한 환경적 정서적 요인들이 제거되거나 치료적 개입을 통해 교정되면 정상적인 학습능력과 학업성취도를 보인다. 최근 우리나라에서 기초학력 부진학생이 초중고 모두 한반에 평균 5명 내외 정도로 있는 것으로 알려져 있다.

학습부진의 원인은 일반학생들에게도 가끔 나타날 수 있다. 그 원인들을 살펴보면, 선수학습의 결핍, 학습동기의 결여, 가정환경의 문제, 부모와 자녀와의 관계, 또래 집단의 영향, 비효과적인 공부 방법, 교사의 기대, 지적능력의 결함, 시험불안, 정서불안, 정신건강의 문제 등이다. 학습부진 학생에게 활용될 수 있는 임규혁(1996)이 소개하는 적응수업전략(accommodation teaching strategy)과 교정수업전략(remedial teaching strategy)은 다음과 같다. 적응수업전략은 학습 환경의 변화와 관련되고, 교정수업전략은 학습부진 학생의 개인별 진단에 따른 프로그램의 유형이다.

1. 강화와 벌을 통한 학습 점검

1) 행동주의 학습이론 - 시행착오설

Thorndike는 학습의 기본형식을 시행착오에 의한 연합으로 보았다. '시행착오'란 일정한 자극상태에서 문제를 해결하기 위해 여러 가지 반응을 시도해보는 가운데 우연히 성공하게 되는 것으로, 이런 과정을 되풀이하는 동안에 자극(S)과 반응(R)간에 결합이 이루어져 문제를 해결하는데 소요되는 시간이 감소되고 그 방법이 개선된다.

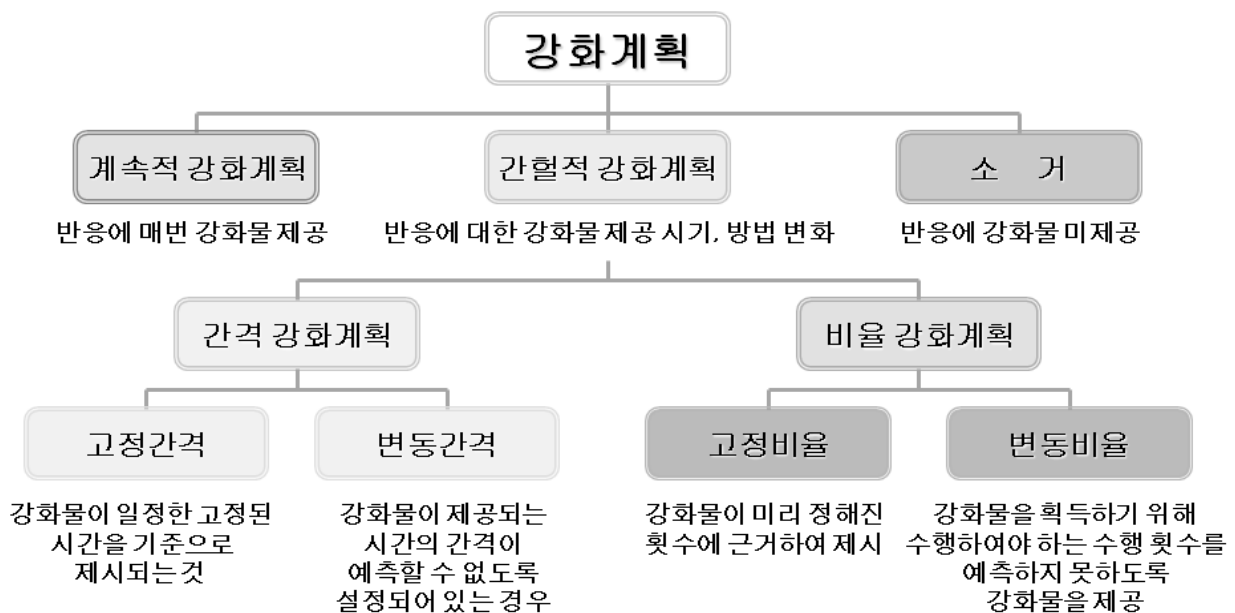
즉 처음부터 성공여부는 알지 못한 채 다만 우연적인 성공을 목표로 많은 시행과 착오가 반복되어 우연한 기회에 성공하고, 성공한 행동은 반복되어 만족스러운 새로운 행동이 획득된다는 것이다.

Thorndike는 자극-반응과의 결합이 강화되는 것과 관련하여 학습의 법칙을 다음과 같이 제시했다.

- ▶효과의 법칙(law of effect) : 일명 결과의 법칙, 학습의 과정과 그 결과가 만족스러운 경우 그 결합이 강화된다.
- ▶연습의 법칙(law of exercise) : 일명 빈도의 법칙. 자극과 반응의 결합이 빈번히 되풀이되는 경우 그 결합이 강화된다.
- ▶준비성의 법칙(law of readiness) : 새로운 사실과 지식을 습득하기 위해서는 준비를 충분히 갖추고 있을수록 결합이 용이해진다.

2) Skinner의 조작적조건화

1930년대에 B. F. Skinner(1904~1990)는 동물의 학습과정을 연구하기 시작하였으며, 연구결과 그는 동물뿐만 아니라 인간의 학습도 조작적 조건형성의 원리로 설명할 수 있다고 생각하게 되었다.



Skinner는 행동을 반응적(respondent) 행동과 조작적(operant) 행동으로 구분할 것을 주장하였다. 반응적 행동이란 반사행동과 같이 어떤 자극에 대한 자동적, 수동적 반응을 의미하며, 고전적 조건형성이 잘 설명하는 반응을 포함한다. 한편 조작적 행동이란 유기

체의 자발적, 의도적 반응을 의미한다. 따라서 조작적 조건형성의 경우, 유기체가 먼저 어떤 행동을 해야 하며, 그 행동의 결과에 따라 그 행동이 미래에 나타날 확률이 달라진다는 것이다. Skinner 역시 Thorndike처럼 효과의 법칙을 믿었으며, 이런 조작적 행동을 방출하는 경향성은 그 행동의 결과에 의해 강화되거나 약화된다고 주장하였다.

행동주의자들은 보다 근원적인 학습의 법칙을 밝히려는 의도 때문에 좀 더 단순한 학습상황을 탐구하였다. Skinner가 조작행동의 연구를 단순화시킨 방식은 동일한 조작적 반응이 반복적으로 수행될 수 있는 상황을 만드는 것이었다.

2. 모델링을 통한 학습 점검

사람의 많은 행동과 정신과정은 다른 사람의 행동이나 다른 사람과의 상호관계를 관찰함으로써 학습하게 되는데 이를 관찰학습(observational learning)이라고 한다. 관찰학습도 인간의 사고과정을 포함하므로 인지학습에 포함시킬 수도 있으나, 다른 사람의 존재와 다른 사람과의 사회적 관계를 강조함으로써 따로 구분하는 경향이 있으며, 관찰학습은 사회적 학습, 모방학습, 대리학습 또는 모델링으로 불리기도 한다.

그러나 우리는 남이 하는 모든 것을 모방하는 것이 아님은 분명하다. 사회적 학습이론은 이것을 몇 가지 방법으로 설명하고 있다(Bandura, 1977). 첫째, 모델이 하고 있는 것을 보아야 할 뿐만 아니라 거기에 대하여 주의를 집중해야 한다. 이 경우 만약 모델이(유명하거나 매력적인 사람 또는 전문가) 주의를 끌게 되면 더욱더 그러하다. 둘째, 모델이 행하였던 것을 기억해야 한다. 셋째, 학습한 것을 행위로 전환시켜야 한다. 모델을 관찰함으로써 많은 것을 학습하지만 그것을 행동으로 전환시켜야 할 이유가 아예 없을 수도 있다. 학습과 수행을 구분하는 것은 사회적 학습이론가에게는 대단히 중요하다. 이들은 학습이란 외부적인 행동에는 아무런 변화도 없이 일어날 수 있음을 강조한다.

자기의 능력을 진단하기 위해 사회비교적 추론을 통해, 자기와 유사한 타인의 성취가 판단된다. 따라서 자기와 비슷한 사람이 성공적으로 수행하는 것을 보는 것은, 그 활동과 비교할만한 활동을 숙달할 수 있는 능력을 가지고 있는 관찰자들의 효능감을 높인다. 같은 증거에 의해서, 자기와 비슷한 정도로 유능하다고 지각된 다른 사람이 많은 노력에도 불구하고 실패하는 것을 관찰하게 되면, 자기의 능력에 대한 관찰자의 판단을 저하시키고 노력을 약화시킨다. 대리적인 정보에 특별히 민감한 여러 조건들이 있다.

사람들의 능력에 대한 불확실한 정도가, 그런 요인 중의 하나이다. 사람들이 자기의 능력 평가에 근거로 삼을만한 선행적 경험이 거의 없는 경우, 효능감은 관련된 모델링의 영향에 의해 쉽게 변화될 수 있다. 그들은 자기의 능력에 대한 직접적인 지식이 부족하기 때문에, 모델을 통한 지표에 더욱 의존한다. 사람들은 노력의 결과를 경험할 뿐만 아니라 다른 사람들이 유사한 일에서 어떻게 하는지를 보고, 그들이 한 수행의 적절성에 대해 사회적 평가를 받는다. 이러한 영향들은 서로에게 영향을 미치기 때문에, 주어진 형태의

효능감의 영향력은 다른 형태의 영향의 강도에 의존하여 매우 많이 변할 수 있다. 따라서 다른 형태의 효능감 영향의 상대적인 힘에 대한 일반화는 상호작용적인 영향에 의해 제한되어야만 한다.

모델링은 개인적 능력을 평가하는 사회적 기준의 제공 이상의 많은 영향력을 미친다. 사람들은 자기가 바라는 유능성을 지닌 능숙한 모델을 능동적으로 찾는다. 유능한 모델은 행동과 사고의 표현방식을 통해, 지식을 전달하고 관찰자들에게 환경적 요구를 다루는 효과적인 기술과 전략들을 가르친다.

Bandura(1901)가 제시한 학습요인은 다음과 같다.

- ▶ 관찰학습 효과(Observational learning effect)
- ▶ 대리적 강화와 제지효과(Vicarious reinforcement)
- ▶ 자기통제의 과정(Self-regulation)

관찰학습 과정

(모델)→주의집중 단계→파지단계→재생단계→동기화 단계→(행동수정)

3. 인지학습을 통한 학습 점검

1950년대 이후 급격한 발달을 보인 컴퓨터과학의 영향을 받아 적극적으로 정보나 지식을 처리하는 능동적 존재로 인간을 이해하는 인지심리학을 발전시켰다. 인지심리학에서는 인간을 이 세상에 대한 정보와 적극적인 상호작용을 하는 정보처리자로 이해한다. 따라서 기억이란 정보를 단순히 두뇌에 저장했다가 인출하는 정적인 과정이 아니라, 받아들인 정보를 수정하고 변형하는 역동적인 과정인 것이다. 다시 말해 인간의 기억은 지식이나 정보를 받아들여서 저장했다가 후에 인출해 내는 과정으로서, 이러한 입력, 저장, 인출의 과정에서 정보는 얼마든지 상황에 따라 수정되고 변형될 수 있는 능동적 과정인 것이다. 따라서 인지심리학에서는 인간을 적극적인 정보처리자로 보고, 기억을 정보의 입력, 저장, 인출의 전 과정을 포함하는 것으로 폭넓게 이해한다.

1960년대에 인지주의 학습이론을 대표하는 이론 중에 하나인 정보처리이론은 기존의 행동주의 학습관은 ‘학습’을 관찰 가능한 행동변화로 받아들이게 한다는 주장에 반대하고, 학습을 내적 정신활동을 통한 인지구조의 변화로 받아들이게 한다. 학습관의 변화는 동물의 ‘학습’과 인간의 ‘기억’이라는 연구주제와 연구대상의 차이를 보이게 하였으며, 이것은 교육 패러다임의 변화를 피하게 된다. 이러한 교육 패러다임의 변화 속에서, 인간의 기억

과정을 컴퓨터의 정보처리 및 저장의 과정에 비유한 정보처리이론이 등장하게 된다. 다시 말하면, 정보처리이론은 인간의 기억과정을 신경생리학적으로 설명하는 것이라기보다는 기능적이며 가설적으로 설명하는 이론이라고 할 수 있다. 정보처리이론은 50년대 이후, Chomsky의 언어생득이론과 Piaget의 인지발달이론의 확산 및 컴퓨터의 발전과 함께 등장하였다고 할 수 있다.

정보처리이론에서 다단계 기억이라는 의미는 다음과 같이 이해될 수 있다. 인간의 기억구조는 감각등록기(sensory registers), 단기기억(short-term memory), 장기기억(long-term memory)로 구성되어 있으며, 최초의 환경으로부터의 자극이 감각등록기에 의해 수용되고, 처리되어 단기기억에 저장되고, 또다시 처리되어 장기기억에 저장된다는 것이다.

정보의 저장소는 감각등록기, 단기기억(작동기억), 장기기억이며, 인지처리과정은 각 단계 별 기억과정에서 일어나는 인간의 정보제어과정으로 주의집중(attention), 지각(perception), 시연(rehearsal), 부호화(encoding), 인출(retrieval) 등을 말한다. 또한 이 이론의 핵심은 인간이 어떤 사실을 기억하는 데는 그 사실이 기억체계 속에 입력되는 과정인 부호화, 그 사실을 필요할 때까지 저장하는 과정인 저장, 그리고 그 사실을 필요할 때 인출하는 3단계 과정이 된다는 것이다.

마지막으로 많은 인지주의 학자들은 감각등록기(sensory register), 단기기억(short-term store, STS), 장기기억(long-term store, LTS)과 같은 명칭들에 대하여 Atkinson & Shiffrin이 제시한 초기 정보처리모형에서의 사용과는 달리, “등록기”라는 뜻의 “register”를 “memory”로, “저장”이라는 뜻의 “store”를 “memory”로 사용하는 경향이 있다.

1) 정보처리의 단계

가) 감각기억

- (1) 환경으로부터 감각을 통해 들어온 정보를 일시 수용하는 곳으로 용량은 무제한이다.
- (2) 정보는 아주 짧은 시간 저장되며, 즉시 처리되지 않는 정보는 곧 망각된다.
- (3) 지각 : 감각기관으로부터 받아들인 정보에 의미를 부여하는 것을 지각이라고 한다.
- (4) 주의집중 : 우리는 자극 중에서 자신이 처리할 것만 선택하게 되는데 이를 위해 특정의 과제에 대해 주의를 기울이게 된다. 이것이 학습의 시작이다.

나) 단기기억과 작동기억

- (1) 감각기억에서 주의집중을 받아 넘어온 정보가 20~30초 정도 지속되는 곳으로 용량은 7 ± 2 개로 제한되어 있으며 이는 학습을 통해서도 확대되기 어렵다.
- (2) 그러나 인지전략을 통해 정보를 의미단위(묶음)로 만들 경우, 처리할 수 있는 정보는 늘일 수 있다.

- (3) 단기기억은 지금 이 순간 생각하고 있는 것이어서 작동기억이라고도 하는데, 이는 컴퓨터의 중앙처리 장치의 역할을 한다.
- (4) 부호화 : 단기기억 속의 정보를 능동적으로 변화시켜 장기기억으로 이동시키는 과정을 의미한다.
- (5) 암송 : 정보를 내적으로 반복하거나, 소리내어 반복해서 기억흔적을 단기기억에 유지 시켜 주는 역할을 한다. 따라서 단기기억 내에 있는 정보를 많이 암송하면 할수록 장기기억으로 더 잘 전이가 된다.

다) 장기기억

- (1) 정보를 장기간 저장하는 곳이다. 이곳은 일반적으로 일상기억과 의미기억으로 구성되어 있다고 가정됨
- (2) 일상기억 : 주로 개인의 경험을 보관하는 곳이다. 일상기억에서의 정보는 주로 이미지로 부호화되며, 정보가 발생한 때와 장소를 기초로 조직된다.
- (3) 의미기억 : 문제해결전략, 사고기술, 사실, 개념, 규칙 등이 저장된다. 의미기억에 저장 되는 정보는 서로 연관을 맺으면서 체계적인 네트워크를 구성한다.
- (4) 인출 : 부호화 되어 장기기억에 저장되어 있는 정보를 탐색하여 작동기억 속으로 가져오는 과정이다.

2) 정보의 장기적 파지를 위한 전략

가) 초과반복학습(over-learning) : 친숙하지 않는 정보를 계속해서 학습을 할 때, 학습자는 정보를 단순히 반복하는 것이 아니라 재조직하고 변형시켜서 받아들임으로 이로 인해 이해와 기억이 증진된다.

나) 정교화(elaboration) : 새로운 정보를 기존의 지식과 연결하여 의미를 부여하면, 정보의 의미가 정밀해져 장기기억에 오래 저장될 수 있다. 장기기억 속에 있는 기존 지식과 많은 연결고리가 형성되면 인출의 단서가 많아져 원래의 정보에 쉽게 도달할 수 있게 된다.

다) 조직화(organization) : 따로따로 떨어진 별개의 정보들에게 질서를 부여하면, 의미가 연결되기 때문에 더 많은 양을 오래 기억하는 데 도움이 된다.

<예> j,h,l,n,v,s,r,o,o,e,e 라는 방식보다 'John loves her'라는 문장이 쉽고 오래 기억되는 것과 같은 경우.

라) 맥락화(context) : 정보를 장소, 특정한 날에 느꼈던 감정, 함께 있었던 사람 등과 같은 물리적·정서적 맥락(상황)과 함께 학습하면 그 정보를 기억하고 재생해내는

것이 더 쉬워진다.

마) 암송(rehearsal) : 정보를 내적으로 반복하거나, 소리내어 반복해서 기억흔적을 단기기억에 유지시켜 주는 방법이다. 단기기억 내에 있는 정보를 많이 암송하면 할수록, 정보가 장기기억으로 더 잘 전이된다.

4. 최근 교수학습이론

1) Bruner의 발견-교수학습이론

Bruner는 학습 성향, 지식 구조, 학습 계열 그리고 강화와 상벌에 따라 수업의 방법, 과정, 방향을 설명할 수 있다고 봄. 발견학습은 학문의 결과보다 사고과정을 중요시하여 학습자에게 교과를 최종적인 형태로 제공하는 것이 아니라 그 최종 형태를 학습자 스스로 조직하도록 요구함

(1) 발견학습이론

① 발견학습의 4요소

- 학습 성향 : 학습이나 주어진 문제를 해결하기 위한 대안을 탐색하려는 의욕
- 지식 구조 : 학습해야 할 수많은 정보를 몇 개의 기본 개념이나 아이디어로 정형화한 것으로 지식의 영역에서 가장 기본적인 개념이나 법칙, 원리 및 아이디어
- 학습 계열 : 학습과제를 완전하게 취할 수 있도록 조직하여 제시하는 순서상의 원리
- 강화와 상벌 : 학습자에게 교정적 정보를 주는 것, 내적 보상을 더 중요하게 여김

② 발견학습의 과정

- 1단계 : 과제 파악
- 2단계 : 과제해결의 가설을 세우고 예측
- 3단계 : 가설 검증을 위해 분석적 사고로 원리를 발견하고 가설을 검증
- 4단계 : 결론을 맺고 적용해 보고 활용

③ 발견학습의 절차

- 학습목표의 설정 : 적절한 예를 제시하고 학습자들은 스스로 문제를 탐구하여 해결 흥미요소 선정 : 학습자들의 흥미가 뭔지 사전에 계획해야 한다.
- 질문하기 : 갈등과 호기심을 증진시켜 문제를 해결하도록 방향을 설정해야 한다.

④ 발견학습의 조건

- 학습태세 : 학습자가 학습 상황에서 보이는 내적 성향성
- 요구상태 : 학습자의 동기수준

관련 정보의 학습 : 학습자가 관련된 구체적 정보를 알고 있는 정도
 연습의 다양성 : 정보에 접촉하는 사태가 다양하면 정보 조직에 용이

(2) 이론의 적용

① 비계설정

- 성인과 아동의 상호작용에서 성인은 아동이 새로운 능력을 발달시키고 구축해 가도록 지원해 주는 비계체계가 되는 것이다.
- 비계설정의 구성요소는 ‘공동의 문제해결’, ‘상호주관성’, ‘따뜻함과 반응’, ‘언어의 매개’
- 비계설정의 목표 ‘자신의 근접발달대에서 과제를 해결하게 하는 것’, ‘자기조절의 증진’
- 학습은 학습자가 가진 기존의 지식을 중심으로 학습자 자신의 발견을 통해 새롭게 의미를 구성하고 지식을 구조화해 나가는 과정
- 교사나 부모의 비지시적 안내를 받으면 훨씬 효과적으로 학습이 일어난다.

② 언어습득 지원체계(LASS)

- 유아의 언어발달은 구체적인 사회적 맥락 속에서 사회적 상호작용을 통하여 이루어짐
- 교사와 학생이 능동적으로 대화에 참여할 때 최대가 됨

2) Gagne의 학습조건이론

가네는 수업을 학습자의 내적 학습력과 적절하게 상호작용하여, 내적 학습능력에서의 변화가 생기도록 학습의 외적조건을 배열하는 것이라고 보고 학습의 조건을 조정하는 것이라고 했다. 또한 이때 수업은 학생의 주의를 통제하고 필수적인 자극을 제시하는 것으로 보고 있다. 수업목표에 대한 견해로 가네는 정보 및 지식, 지적 기능, 인지전략, 운동 기능, 태도의 다섯 유형으로 구분하고, 이들 각 유형마다 알맞은 수업사태를 제공하면 수업은 보다 효과적일 것이라고 주장하고 있다. 가네는 학습과정을 학습과제의 분석→학습 위계 형성→수업의 계열 결정으로 분류하였다.

가네는 수업을 학습자의 내적 학습력과 적절하게 상호작용하여, 내적 학습능력에서의 변화가 생기도록 학습의 외적조건을 배열하는 것이라고 보고 학습의 조건을 조정하는 것이라고 했다. 또한 이때 수업은 학생의 주의를 통제하고 필수적인 자극을 제시하는 것으로 보고 있다. 수업목표에 대한 견해로 가네는 정보 및 지식, 지적 기능, 인지전략, 운동 기능, 태도의 다섯 유형으로 구분하고, 이들 각 유형마다 알맞은 수업사태를 제공하면 수업은 보다 효과적일 것이라고 주장하고 있다. 가네는 학습과정을 학습과제의 분석→학습 위계 형성→수업의 계열 결정으로 분류하였다.

(1) 가네의 9단계 수업 사태

가네에 있어 수업이란 학습자의 내적 학습력(조건)과 적절하게 상호작용하며 이 내적 학습력에서의 변화가 생기도록 학습의 외적 조건을 배열하는 것이다. 가네는 학습장면의 배열에서 학습의 관리와 학습의 조건이라는 두 가지 개념을 사용하는데 학습의 관리는 동기, 흥미와 주의의 방향, 학습결과의 평가, 결과의 보고 등과 같은 활동을 다루는 것이며, 학습의 조건은 학습될 내용과 밀접하게 관련된 절차를 의미한다. 수업사태란 수업장면에서 교사가 학습의 사태를 통제하는 일련의 활동을 말하며 이런 수업사태를 가네는 일반적으로 9단계로 기술하고 있다. 이 9단계 중에서 가장 중요한 단계는 5, 6단계이며, 학습의 조건은 이 9단계가 반드시 9단계로 이루어질 필요는 없다.

- ① 1단계 : 주의의 집중과 통제는 언어적 지시, 제스처 등을 통해 학생들의 호기심을 끌 수 있다.
- ② 2단계 : 학습자에게 기대되는 학습결과를 알려준다.
- ③ 3단계 : 관련된 학습자의 재생을 자극한다.
- ④ 4단계 : 학습과제에 내재한 자극을 제시한다. 자극사태에 내재된 자극이나 대상은 학습목표에 따라 달라진다.
- ⑤ 5단계 : 학습을 안내한다. 그 방법은 조언이나 조력하기 등이다.
- ⑥ 6단계 : 피드백을 제공한다.
- ⑦ 7단계 : 성취행동을 평가한다.
- ⑧ 8단계 : 전이력의 증진을 위한 기회를 제공한다.
- ⑨ 9단계 : 파지를 높이기 위한 연습활동을 한다.

3) Keller의 학습동기이론 : ARCS이론

학습동기에 대해서는 내재적 또는 외재적, 특성이나 상태, 정의적 영역에 속하거나 또는 그렇지 않거나 하는 다양한 논의가 가능하다. 그러나 이러한 이론적 다양성은 동기의 역동성을 이해하는데 도움을 주지만 반드시 교사나 수업설계자에게 유용한 것은 아니다. 왜냐하면 그들에게는 도대체 학습동기의 어떤 속성이 실제 수업설계에 어떻게 연결되는지에 대한 구체적 가이드라인이 필요하기 때문이다. 다시 말해 그들은 단순히 서술을 위해 정의된 동기가 아니라 새로운 학습 환경을 좀 더 동기유발적으로 설계하는 데 필요한 실제적인 학습동기의 개념을 필요로 하기 때문이다. 따라서 주의력(Attention)을 집중시키고, 학습자들의 장단기 기간의 흥미와 학습할 내용의 관련성(Relation)을 확인시키고, 학습자들에게 새로운 학습에 대한 자신감(Confidence)을 갖도록 하며, 학습과제를 성공적으로 수행한 결과에 따라 만족감(Satisfaction)을 갖도록 한다.

Keller는 많은 연구문헌에 보고된 이론과 개념들이 나타내는 인간동기 특성들은 크게

네 가지 범주 주의집중(Attention), 관련성(Relevance), 자신감(Confidence), 그리고 만족감(Satisfaction)으로 통합되어지며 이에 근거한 측면에서 설명되는 학습행동의 방향과 세기를 ARCS모델이라 정의함(Keller, 1979, 1983, 1987a).

(1) ARCS 모델의 발전과정

- ① 수업설계에서 동기가 간과되고 있는 분야임을 주목함(Keller, 1979).
- ② 문헌고찰 수행으로 동기에 대한 이론과 개념들은 네 가지 범주(흥미, 관련성, 기대감, 결과)로 통합함(Keller, 1983).
- ③ 네 가지 범주에 수정을 거쳐 이중 세 가지의 이름을 변경하여(주의집중, 관련성, 자신감, 만족감) ARCS라는 약어로 명명함.
- ④ 각 범주의 하위범주가 재구조화 되어 여러 학자나 실천가들이 ARCS 모델로서 사용하는 표준적 하위 범주가 확정됨

[ARCS 모델의 재구조화된 하위범주들]

주의 집중	지각적 각성	흥미를 끌기 위해 무엇을 할 수 있을까?
	탐구적 각성	탐구하는 태도를 어떻게 유발할까?
	변화성	주의집중 유지를 위해 적절한 변화를 어떻게 줄 수 있을까?
관련성	목적지향성	학습자의 요구를 어떻게 최적으로 충족시켜 줄 수 있을까? (내가 그들의 요구를 아는가?)
	모티브 일치	최적의 선택, 책임감, 영향을 언제, 어떻게 제공할 수 있을까?
	친밀성	수업과 학습자의 경험을 어떻게 연결시킬까?
자신감	학습요건	성공에 대한 긍정적 기대감을 어떻게 키워줄 수 있을까?
	성공기회	자신의 능력에 대한 믿음을 향상시킬 수 있는 학습경험을 어떻게 제공할까?
	개인적 통제	학습자가 자신의 성공이 스스로의 노력과 능력에 의한 것이라고 어떻게 알 수 있는가?
만족감	내재적 강화	새로 배운 지식/기능을 사용하도록 의미하는 기회를 어떻게 제공할까?
	외재적 보상	학습자의 성공에 대해 외적 강화를 어떻게 제공할 수 있을까?
	공정성	학습자가 자신의 성취에 대해 긍정적인 느낌을 가지도록 어떻게 도와 줄 수 있을까?

(2) ARCS 모델의 네 가지 범주

범주라는 단어가 가장 많이 사용되지만 주어진 상황의 강조점에 따라서 ‘구성요건’ ‘조건’, ‘구성요소’라는 단어들도 네 가지를 의미하는데 사용된다.

- ① 주의집중 : 수업에서 학생들의 주의집중을 유발해야 한다. 이러한 동기전략은 예상치 못한 단순한 이벤트 제공(큰 호각소리, 위아래가 바뀐 단어 제시 등)에서부

터 정신적인 자극을 일으키는 문제제공까지를 포함한다.

- ② 관련성 : 호기심이 유발되었더라도, 학습내용이 아무런 가치가 없다고 느껴지면 동기는 소멸된다. 관련성은 수업내용을 학습자의 중요목적, 과거 관심사, 학습스타일 등에 관련시킬 때 확립되며, 방법으로는 학습자의 관심사나 경험과 관련 있는 모의상황, 비유, 사례연구, 실례 등을 사용한다.
- ③ 자신감 : 학습자가 성공에 대해 적극적 기대를 하도록 도와줌으로써 형성된다. 자신에게 기대되는 것이 무엇인지에 대한 이해가 부족해서 낮은 자신감을 가지는 학생들이 있다. 기대되는 목표를 분명히 하고, 가능한 성취의 사례를 제공함으로써 자신감을 형성할 수 있다.
- ④ 만족감 : 만족감이란 자신의 학습경험과 성취에 대한 긍정적 느낌이며, 학습자가 자신의 성공에 대한 증거와 인정이 공정했다고 믿는 것을 의미한다. 이것은 성적, 승진, 자격증, 성취에 대한 토크 등을 포함한다.

(3) 동기설계와 수업설계의 관계

동기설계의 궁극적 목적은 주어진 학습과제를 향한 학습동기의 방향과 세기에 영향을 미치기 위한 것이며, 수업설계는 기대되는 학습결과를 학습자가 잘 획득하도록 하는데 직접 관심을 주어 학습자의 아카데미한 수행의 양과 질을 증진시키는 것이다. 여기서 우리의 의문은 “어떻게 동기설계를 수업설계에 조화를 이루게 하는가” 이다.

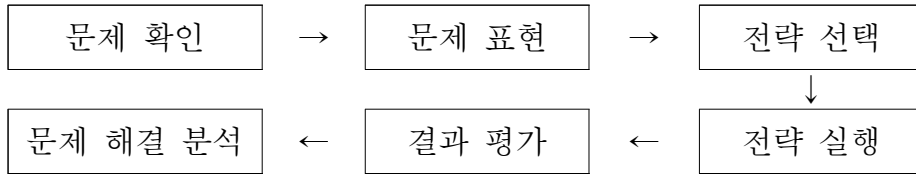
Keller와 Kopp(1987)에 따르면 동기설계모델은 수업설계모델과 연계하여 사용되어야 한다고 했으나, 어떻게 연계되어야 하는지 구체적으로 설명하지 않았다. 경험 많은 수업설계자들에게는 동기설계니 수업설계니 하는 구분은 무의미하다. 그들은 수업설계 과정시 동기에 관한 고려를 통합적으로 하기 때문이다. 저자는 동기와 수업설계를 병행관계에 초점을 두는데 이유는 첫째, 동기설계 과정 자체의 일관성을 확보하기 위해서이다. 동기설계 과정이 수업설계 과정에 완전히 통합되어 버린다면, 수업설계자들은 동기설계 과정의 흐름을 잃기 쉽고 따라서 동기문제 해결에 소홀할 수가 있다. 둘째, 동기설계와 수업설계가 통합되어 있을 때 초보 수업설계자들에게 동시다발적 접근이 매우 어려울 것이라는 점이다.

[10단계 동기설계모델과 Dick & Carey의 수업설계 모델]

일반적 단계	동기설계단계 (ARCS 모델)	수업설계단계 (Dick & Carey 모델, 1990)
분 석	1. 코스 정보 획득 2. 대상자 정보 획득 3. 대상자 동기 분석	수업목적확인 출발점행동, 특성 확인
	4. 기존 교재 분석	
설 계	5. 동기목표 설정 및 측정방법 열거	수행목표 진술 준거지향검사 개발
	6. 예비전략 열거 7. 최종전략 선택 8. 교수전략에 통합	교수전략개발
	9. 교재 선택 및 개발	
시행평가	10. 평가 및 수정	형성평가 설계 및 실시 수업개정 총괄평가 설계 및 실시

4) 문제 중심 학습 모형

문제 중심 학습은 문제 해결 능력을 기르고, 내용을 가르치고, 자기주도적 학습 능력을 개발하기 위해 고안된 전략이다. 문제 중심 학습은 문제 해결, 탐구, 프로젝트 교수 활동, 사례 기반 수업 등을 포함하는 교수 전략의 집단이다. 이 교수 전략의 공통된 특징은 특정 문제를 해결하는 과정 또는 특정 질문에 답하는 과정에 학생들이 적극적으로 참여하도록 한다는데 있다.



문제 확인	학생들은 분명하게 정의되지 않은 문제들을 규명해 내는데 어려움을 겪는다. 이렇게 불분명하게 정의된 문제를 다루는 방법을 학생들에게 가르치는 가장 좋은 방법은 문제가 무엇인지 정확하게 정의하는 활동을 많이 연습시키는 것이다.
문제 표현	학생들에게 문제를 표현하는 방법을 가르치는 것은 문제 정의 단계와 전략 선택 단계 사이의 개념적인 간격을 메워주는 전략을 제공하는 것이다.
전략 선택	이 단계에서 학생들이 쉽게 범하는 오류는 다른 대안적 해결에 대한 생각을 하지도 않은 채 첫 번째 해결방법에만 몰두하는 것이다. 이대 교사의 역할은 학생들이 여러 가지 발견적 전략을 사용하고 그에 대해 성찰해 보도록 안내하는 것이다.
전략 실행	이 단계에서 학생들은 문제에서 한 걸음 물러나 자신들이 무슨 일을 하고 있으며 왜 그 일을 하는지 이해 한 후 다시 문제해결을 위한 구체적인 자료로 돌아오는 것이다. 이러한 과정에서 교사는 지원과 질문을 통해 도움을 주어야 한다.
결과 평가	교사는 학생들로 하여금 해결책이 어떻게 사용되는지 다른 해결책은 없는지 등 다양한 측면에서 생각해 보도록 안내해야 한다.
문제 해결 분석	마지막 단계는 문제 해결 모형을 사용하는 장기적인 목표와 관련하여 가장 중요하다. 장기 목표는 학생들이 체계적이고 분석적인 문제해결자가 되도록 하는 것이다.

문제 중심 학습 모형을 활용한 수업은 다음과 같은 특징을 지닌다.

첫째, 문제나 질의를 가지고 시작한다.

둘째, 문제에 대한 조사활동이나 탐구에 있어서 학생에게 일차적인 책임이 주어진다.

셋째, 교사의 주 역할은 기본적으로 촉진자의 역할이다.

문제 해결은 교사들이 학생들로 하여금 체험적인 학습 경험을 통해서 문제를 해결하도록 돕는 문제 중심 학습 전략이다. 이 전략을 사용할 때 교사는 구조화된 안내나 질문을

통해 학생들의 문제 해결 과정을 안내해야 한다. 문제 해결 수업을 실행할 때는 문제 확인 → 문제 표현 → 전략 선택 → 전략 실행 → 결과 평가 → 문제 해결 분석의 단계를 따른다.

5) Reigeluth의 정교화 이론

학습해야 할 내용에 대한 개요를 소개하고, 그것을 바탕으로 점차 구체화된 형태의 정교화된 교수가 진행 되어야

(1) 정교화 이론

- ① 줌렌즈의 비유 : 먼저 망각렌즈를 통해 사물의 전체적인 모습을 관찰함으로써 각 부분들이 어떠한 관계를 형성하는지 파악, 그 다음 각 부분별로 확대해 들어가 세부사항들을 관찰한다.
- ② 세가지 조직모형 : 지식의 형태(학습 내용)에 따라 개념적 조직모형, 절차적 조직모형, 이론적 조직모형
- ③ 일곱 가지 기본전략
 - 정교화된 계열화 : 단순하고 간단한 것에서 복잡하고 세부적인 것으로
 - 선수학습 요소의 계열화 : 새로운 정보를 배우기 전에 무엇을 배울지 알려줌
 - 요약자의 사용 : 학습한 내용을 체계적으로 정리해서 복습하는 것
 - 종합자의 사용 : 개개의 아이디어들을 서로 연결, 통합
 - 비유의 활용 : 새로운 정보를 학습자의 친숙한 아이디어로 연결시키도록 도와줌
 - 인지전략의 활성화 : 학습자가 전략의 사용을 의식하지 못하는 사이 특정한 방향으로 학습내용과 상호작용하도록 만드는 것
 - 학습자 통제 : 자신이 학습할 내용과 학습전략을 선택·계열화하여 어떻게 공부할 것 인가를 스스로 결정할 수 있도록
- ④ 정교화 과정 : 학습할 내용에 가장 단순하면서 기본적인 아이디어인 정수를 가지고, 여기에 상세함과 복잡성을 추가하는 것

(2) 이론의 적용

- ① 개념적 정교화 : 개념들을 상위개념, 동위개념, 하위개념 등으로 분류하고 개념 조직도고안, 가장 중요하고 포괄적인 내용을 먼저 선정한 다음 더 구체적인 개념을 계열화
- ② 절차적 정교화 : 가능한 단순한 형태의 과업을 찾아내고, 과업을 복잡하게 하는 요소들을 순서대로 첨가하며, 개념과 절차 그리고 선수지식 등 다른 내용을 적

절히 삽입한다.

- ③ 이론적 정교화 : 가르칠 모든 원리들을 가장 기초적인 것부터 점차 상세하고 복잡한 순서대로 나열, 다른 내용들을 이에 삽입해 나감
- ④ 정교화 이론에 따른 교수설계의 6단계
 - 교수 목표에 근거하여 개념적 조직화, 절차적 조직화, 이론적 조직화를 선정
 - 내용을 토대로 개념적 조직구조, 절차적 조직구조, 이론적 조직구조를 설계
 - 설계된 교수구조를 체계적으로 분석하여 교수전개의 골격을 이끌어냄
 - 교수전개의 골격에 보조적인 교수내용을 정교화 수준에 맞추어 첨가
 - 각 수준을 구성하게 될 각 학습단원의 범위와 깊이를 정함
 - 각 수준에 속해 있는 각 학습단원의 내적 구조를 계획

2) Snow의 적성-처치 상호작용이론

(1) 적성-처치 상호작용이론

① 기본 입장

학생들은 각기 다른 능력을 가지고 있으므로 그에 따라 교수방법을 다르게 투입함으로써 학생의 학업성취를 극대화할 수 있다.

② 기본 개념

- 적성이란 주어진 구체적인 조건에서 학습자가 가지고 있는 능력을 최대한으로 발달시킬 수 있게 하는 잠재되어 있는 능력
- 처치란 학생들 각자에게 djEJ한 조치를 취하는 것
- 상호작용이란 적성의 차이가 교수방법의 차이에 따라 다른 성취를 예견할 수 있을 때 적성과 처치 사이에서 나타나는 것

③ 적성이론

달성하고자 하는 목적, 즉 예견된 목적과 관련지어 인간의 내적 환경과 외부 환경이 서로에게 잘 적응할 수 있도록 관련 현상들을 설명하려는 이론

④ 적성-처치 상호작용 모형(ATI)

학습능력에 따라 처치를 달리하면 그에 따라 다르게 반응한다는 점을 착안하여 고안

(2) 이론의 적용

① 높은 일반능력을 가진 학습자를 위한 교수조건

- 정보처리 부담이 큰 교수조건

- 정교하고 특별한 설명이 있는 교수조건
 - 새로운 내용이 포함되어 있는 교수조건
 - 발견적 혹은 탐구적인 교수조건
 - 학습자의 자기주도적인 학습을 유도하는 교수조건
 - 상대적으로 구조화되어 있지 않고 허용적인 교수조건
 - 그림이나 매체보다 언어에 의존하는 교수조건
 - 학습 속도가 빠른 교수조건
 - 선행조직자를 제공하는 교수조건
- ② 낮은 일반능력을 가진 학습자를 위한 교수조건
- 정보처리 부담이 강력하지 않은 교수조건
 - 수행해야 할 과제가 단순하거나 작게 나누어져 있는 교수조건
 - 정보를 반복적으로 제공하는 교수조건
 - 언어보다는 그림이나 기타 매체를 많이 사용하는 교수조건
 - 단순화된 시범, 모형, 시뮬레이션 등을 사용하는 교수조건

II. 기초학력부진아의 동기유발 전략

1. 동기의 개념

사람이 어떠한 행동을 하는 것은 그 행동이 욕구(needs)를 충족시켜줄 것으로 기대하거나 실제로 충족시켜 주는 결과를 가져오기 때문이다.

욕구란 개인이 움직이는 원천이다. 이러한 욕구를 ‘동기’(motive)라고 한다. 동기란 유기체를 내부로부터 움직여 행동의 실행 또는 목표를 추구하는 것을 동기라 하며, 이런 상태로 이끄는 것을 ‘동기유발(motivation)’이라고 한다. - 동기관 “움직인다”(move)는 것을 뜻한다. 그러므로 동기관 유기체의 움직임을 가져오게 하는 과정인 것이며, 이 움직임은 맹목적인 것이 아니고 뚜렷한 방향이 있는 것이다.(유기섭, 1993). Mouly(1970)가 지적했듯이 동기는 활력을 주며 어떤 목표를 향하도록 방향을 제시할 뿐만이 아니라 목표달성을 위해 효과적인 행동을 강화시킨다.

동기는 목표지향적인 행동이라 할 수 있으며, 여기에서 행동이란 보이는 행동뿐만이 아니라 보이지 않는 사랑의 감정, 공포, 분노 등의 정서적 상태도 포함하는 개념이라 할 수 있다. 목표를 말하지 않고 동기를 논의 하기는 매우 어렵다. - 개인은 특수한 목적을 달

성하기 위해 성취적 상황속에서 동기유발된다. 예) 어떤 학생은 사회적 인정을 받기 위해, 부모의 칭찬을 받기 위해, 좋은 성적과 같은 외적 보상을 얻기 위해 동기화 된다. 학업성취행위는 내적 또는 외적목적으로 인해 동기유발된다. 내적 목적에는 과제와 관련되고 자아에 관련된 목적이 있다. 외적 목적에는 다른 사람을 기쁘게 한다든지 등의 사회연대목적과 용돈을 증가시킨다든지 등의 보상이 있다.

Ames와 Savell(1986)은 어머니를 자녀가 잘못하더라도 노력하겠끔 격려하여 공부를 열심히 하도록 하는 숙달목표를 가진 어머니와, 자녀의 노력과 공부과정에는 관계없이 결과만을 강조하는 성취목표를 가진 어머니와 자녀의 목표에 영향을 줌.

교사와 학생의 목표에도 깊은 상관이 있다. Atkinson의 이론과 같이 성취지향적 행위는 성공을 위한 목표를 추구하는 동기와 성공에 대한 가능성 및 성공의 유인체제적인 가치들이 서로 상호작용함으로써 발생한다고 볼 수 있다.

- 일반동기 : 학생 상황에서 지식의 습득과 기능의 숙달을 위해 노력하는 지속적이고 폭넓은 경향
 - 특수동기 : 특정 과목 혹은 수업시간의 학습에서만 학생들의 학습을 촉진시키는 것으로 교사의 통제 범위 안에 들어있으며 특정전략에 의해 변화될 수 있음
 - 내재적 보상 : 학습활동에 대하여 성공감이나 만족감을 느끼는 것으로 자아존중감의 향상을 가져옴
 - 외재적 보상 : 학습활동과 무관하게 타인에 의해 통제되는 돈이나 음식, 특권 등이 주어지는 것
- 내재적 보상과 외재적 보상은 서로 독립적으로 두 가지 보상을 동시에 사용할 경우에는 신중함이 필요, 행동주의자는 외재적 보상을 인지심리학자는 내재적 보상을 강조
- 내재적 동기가 있는 학생은 내재적 보상을 경험하게 하고 내재적으로 동기화되지 않은 학생은 외재적 보상을 주되 내재적 동기 육성

2. 동기이론

1) Maslow의 성장 동기

Maslow(1968)는 인간의 내부에 있는 두 종류의 힘이 있다고 보았다.

(1) 안전하려는 동기 - 두려움으로부터 방어적이고 과거지향적이고 성장하기를 꺼려

하며, 기회잡기를 두려워하며, 위협에 처하려 하지 않고 독립·자유·분리되기를 두려워하는 것

(2) 자아의 통합과 특수성을 향하게 하고, 그의 모든 능력을 발휘하도록 하며, 외부 세계에 직면하여 확신을 갖도록 하는 것

(3) 개인이 결핍욕구를 만족할 때 좀더 높은 성장욕구를 만족시키기 위해 동기화 된다고 한다. 결핍욕구를 보상하기 위해서가 아니라 인간자체에 더 높은 욕구를 만족하려는 욕망(desire)이 있기 때문이다.

(4) 결핍욕구와 성장욕구사이의 차이점

첫째, 개인은 결핍욕구를 제거하기 위해 행동 한다. 개인은 성장을 위한 기쁨을 추구한다.

둘째, 결핍동기는 긴장을 추구하지 않으며, 평형화로 회귀 하려고 한다. 성장 동기는 긴장을 즐겁게 추구한다.

셋째, 결핍욕구는 해방감과 만족감을 향하게 한다. 성장 동기의 만족은 보다 훌륭한 완수를 위한 욕망을 향하게 한다.

넷째, 결핍욕구 환경에 의존하게 하고, 다른 것에 지시되는 경향을 향하게 한다. 성장 욕구는 더욱 더 자율적으로 만족하게 하고 자기 통제를 이루려는 경향이 있다.

다섯째, 결핍동기화(deficiency - motivated)된 개인은 어려움을 만날 때 도움을 위해 다른 사람에게 의존해야 한다. 성장 동기화된(growth - motivated) 개인들은 자신들이 스스로 해결할 수 있다.

Maslow는 성장은 매력(attractions)과 안전에 대한 위협(dangers of safety) 사이에 자유 선택하는 끊임없는 상황연속의 결과에 해당한다. 학생을 위협스럽고 위협받고 가치가 없는 상황으로 몰고 간다면, 학생은 노력을 경주하지 않고, 학습하는 것을 피하여 안전한 방향으로 나아가려고 노력할 것이다. 교사가 호소하는 학습 환경을 만들고, 압박감을 줄이고, 실패와 당황에 대한 가능성을 줄이면 학생은 부여된 과제를 기꺼이 하려고 노력할 것이다.

교사는 학생들이 자아실현 목표를 제시하도록 노력하여야 할 것이며, 현재의 욕구수준을 파악하여 욕구가 충족되도록 해야 할 것이다. 결핍욕구가 만족되지 않으면 학생들은 나쁜 선택(bad choices)을 할 가능성이 높아지게 때문이다.

Maslow에 의하면 학생으로 하여금 절정경험(peak experience)또는 정상경험을 경험케 해야 한다고 주장한다. 절정경험은 동기에 따른 성취만족의 경험을 의미한다. 행복은 절정경험을 얼마만큼 자주 그리고 많이 경험하느냐에 달려 있다. 인간에 있어서 보다 훌륭한 절정경험이 많을수록 자기성장에도 도움을 준다. (등산, 신춘문예당선, 대학 합격) - 정상경험은 자존심을 향상시키고 아울러 자아실현의 동기를 더욱 향상시킴. 이러한 정상경험은 곧 자아실현이 이루어지는 과정이다.

성장욕구는 현재의 욕구상태와 상황에 의하여 영향을 받기 때문에 교사는 수업에 임하면서 다음과 같은 점을 명심해야 한다.

- 첫째, 배고픔, 병, 신체적인 조건들 때문에 불편한 학생들은 학습에 있어서 흥미를 느끼지 않을 지도 모른다.
- 둘째, 위협적이고 긴장된 분위기보다는 긴장이 완화되고 안정된 분위기 속에서 교사는 학생들을 초대하는 느낌으로 임해야 할 것이다.
- 셋째, 사랑받고 인정받는다는 느낌을 가진 학생이 거절당하고 무시당한다고 느끼는 학생보다 학습에 흥미를 갖고 임할 것이다.
- 넷째, 학생들 자신이 학습을 조정하는 기회가 주어졌을 때 현명한 선택을 할 것이다.
- 다섯째, 다른 학생에 비하여 어떤 학생이 학습에 강한 충동을 느끼고 있는지를 항상 연구하는 교사가 도어야 할 것이다.

Maslow의 동기이론이 때때로 이론적일 수 있다. - 학생의 욕구위계를 알고 있다면 학생을 동기화하는 데 많은 도움을 줄 것이다. 학교현장에서 학생의 어떠한 욕구가 결핍되었는지를 정확하게 알 수가 없을지도 모른다. 교사는 어떤 욕구가 결핍되었는지를 분석, 만족시키기 위해 도울 수 있는 최선의 방법을 강구해야 할 것이다. 인간주의적 욕구의 단계는 대부분의 학생들에게 학업성취를 성공적으로 이룩하느냐와 밀접히 관련이 되기 때문에 성취동기이론의 접근은 자아실현의 동기와 연관되어 촉진될 것이다.

2) 행동주의 동기이론

특별한 사고과정 없이 인간 행동의 힘과 방향이 결정된다는 관점으로 동기가 관찰할 수 없는 영역이기 때문에 구체적으로 연구하지 않음

- (1) 신행동주의(neo-behaviorism) : 인간의 행동을 자극에 대한 수동적인 반응으로 이해하는 전통적인 행동주의이론을 보완확대
- (2) C. Hull (1951)은 모든 행동이 욕구나 충동에 의해 긴장을 감소시키는 방향으로 진행된다는 충동감소이론 제안
- (3) 생존에 필요한 일차적 충동이 만족되었을 때 이차적 충동을 산출, 이차적 충동은 충동을 감소시키는 방향으로 행동을 유발시키며 감소된 충동에 의해 자극과 반응에 대한 강화가 습관적으로 발생되는 데 이때 자극과 반응간의 연결정도를 습관강도라 하고 습관강도라 하더라도 상황에 따른 인간의 구체적인 충동과의 관계에 보다 큰 영향을 받는 현상을 반응경향성이라 함

반응경향성 = 충동(drive)*습관강도(habit strength)

- (4) 강화물을 이용한 동기유발(행동주의적 접근)은 초등학교에서 유용, 중고등학생에게 강화물 사용 시 희소성의 원칙 고려
- (5) 동기의 행동주의적 접근은 과제에 대한 내부 흥미와 동기 저하

3) 인본주의 동기이론

(1) 인본주의 심리학

행동주의적이며 자연과학적인 방법을 존중하는 연합주의와 인간을 지나치게 분석적 결정론적으로 보는 입장에 반대하는 심리학적 조류에서 시작, 인간은 보다 자기 조절적이고 자기 통제적이며 자기 선택적이기 때문에 강요와 통제를 지양하고 자발성과 자율성을 강조해야 한다고 봄

(2) 욕구위계이론(hierarchy of need theory) ; A. H. Maslow

기본적인 생리적 욕구에서부터 자아실현이라고 할 수 있는 심미적 지적욕구를 포함하는 욕구위계 제시, 모든 사람이 자아실현을 위해 노력하며 하위 욕구가 충족됨으로써 상위 욕구를 추구

(3) 인본주의에서는 동기를 모든 인간조재의 성장과 발달의 원인이 되는 내부적이고 활동적인 힘으로 동기화 되지 않은 학습자는 없으며 교사는 학생의 성장과 발달 그리고 새로운 경험을 종합하는데 도움을 주기위하여 이미 내재되어 있는 긍정적인 경향성을 증진시키기 위해 노력해야 한다고 봄

4) 인지주의 동기이론

인간을 능동적이고 적극적으로 사고하는 존재로 보는 것으로 행동주의와 대조적

(1) 귀인이론(attribution theory)

- 성공 또는 실패에 대하여 자신의 행동에 대한 원인을 귀속시키는 경향

귀 인	원인의 소재	안정성	통제 가능성
능력	내적	안정적	통제 불가
노력	내적	불안정적	통제 가능
운	외적	불안정적	통제 불가
과제의 난이도	외적	안정적	통제 불가

(2) 자기효능감이론(self-efficacy theory)

- 어떤 과제를 성공적으로 조직하고 실행하는 자신의 능력을 지각하는 특성 (A. Bandura, 1986)
- 자아효능감은 과제를 접근하거나 회피하려는 경향성에 영향을 주며 학생뿐 아니라 자아효능감이 높은 교사가 학생들의 학업성취에 영향을 미침

(3) 자기결정이론(self-determination theory)

- 자신의 행동과 운명을 자율적으로 선택할 수 있다는 믿음(Deci & Ryan, 1987)
- 자기결정권을 가질 때 과제에 더 오래 참여하게 되고 유의미하고 창의적인 사고를 하게 되어 더 높은 수준의 성취를 이룸

(4) 기대가치이론(Expectancy-value theory)

- 적당한 양의 노력을 하면 성공적으로 수행할 수 있다고 믿을 때(높은 기대), 활동의 결과가 가치 있다고 믿을 때(높은 가치) 과제활동에 참여하게 됨

Ⅲ. 사례를 통한 학력 향상 탐색

1. 자기주도학습 시도

1) 성취동기의 향상

학업성취에 가장 큰 영향을 미치는 동기요인으로 도전적이고 어려운 과제를 성공적으로 수행하려는 욕구(Atkinson, 1980, 1983)는 Murray에 의해 처음 제시되었다. 성취동기(needs for achievement)는 인간의 행위는 인성과 환경의 상호작용의 결과로 나타난다고 전제하고, 인성구조성과 환경의 상호작용의 결과로 나타난다고 전제하고, 인성구조의 핵심이 필요(needs)또는 동기이며, 환경의 작용은 개인이 지각하는 압력(press)으로 개념화할 수 있다고 하였다. 그는 성취동기를 비롯한 인간의 필요와 압력의 정도를 측정할 수 있는 TAT(Thematic Apperception Test)라는 그림으로 된 투사적 검사를 창안하여 그림을 보고 마음에 연상되는 생각을 자유롭게 이야기시켜 그 내용을 분석하여 인성을 진단하려고 하였다. 그에 의해서 소개된 동기요인 중 성취동기는 그 후 McClelland(1965)와 그의 동료들에 의하여 더 깊이 연구되었다. 성취동기란 상식적으로는 훌륭한 일을 이루어 보겠다는 내적의욕이라고 말할 수 있으나, 엄밀하게는 어떠한 훌륭한 과업을 성취해 나가는 과정에서 만족하는 성취 그 자체를 위한 성취의욕이다(이성진, 1994).

박용현(1976)은 성취동기가 높은 사람의 행동특징을 아래와 같이 주장하였다.

- (1) 과업지향적 동기 - 어렵고 힘든 일에 흥미를 가지며, 그 일을 끝냄으로써 얻을 수 있는 보상이나 지위보다는 일 그 자체를 성취해 나가는 과정
- (2) 적절한 모험성
- (3) 자신감
- (4) 정력적·혁신적 활동성
- (5) 결과를 알고 싶어 하는 성향
- (6) 미래지향성 - 새로운 일을 이룩하기 위해 언제나 장기적인 계획을 수립하고 미래에 연계 될 성취만족을 기대하면서 현재의 작업에 열중한다.

<표> 동기유형과 과제의 성공·실패 함수로서 동기의 변화

	Ms > MAF	Ms < MAF
성공	동기감소	동기증가
실패	동기증가	동기감소

- (7) 교사는 학생들의 다양한 성취동기를 이해하고 증진시키는데 노력하고 다음의 역할을 해야 한다.
 - 과제 수행의 성공에 대한 기대의 가능성을 높여준다.
 - 학습 결과를 평가하는 과정에서 학습의 성공과 실패를 내적으로 귀인 시켜 주어 야한다.
 - 학습과제 수행에서 실패하였을 경우라도 최소화하고 할 수 있는 가능성과 시사점을 구체적으로 명시해 줌으로써 성취동기를 북돋아 주어야 한다.

2) 귀인이론

성공과 실패를 능력(ability), 노력(effort), 과제의 난이도(task difficulty), 행운(luck) 등에 연관시며 성공과 실패에 대한 이유로 돌리는 연구를 귀인이론, 또는 원인 돌리기 이론이라고 한다. 예를 들면 수학시험에서 낮은 점수를 받은 학생들은 이것을 설명하기 위해 다음과 같은 이유로 설명할 것이다.

- “나는 수학적 능력이 없다.” (능력결핍)
- “나는 시험공부를 안 했다.” (노력의 결핍)
- “그 시험은 너무나 어려웠다.” (과제의 난이도)
- “재수 없게 시험문제를 잘못 찍었다.” (불운)

학구적인 실패를 오래 경험한 학생은 성공을 쉬운 질문 또는 운으로 돌리며, 실패를 능

력의 결핍으로 돌린다. 능력은 비교적 변하지 않는 안정적 속성이다. 즉 사람들은 수학 과목을 잘하면 기타 과목도 잘하리라고 기대한다. 반면에 과제의 어려움이나 운은 모두 외적인 속성으로 인간이 통제할 수 없다.

Weiner는 Rotter의 내적-외적 통제를 세 차원 인과부위(locus),안정(stability), 통제(control)등으로 나누어 발달시켰다. Rotter의 이론에서처럼 부위(locus)는 원인의 근원이다.

노력귀인은 성공이 일어날 때 매력적이다. 노력이 성공의 기초 원인이다. 성공과 실패에 대한 원인에 관계없이 성공할 때 행복감을 느끼고 실패할 때 슬퍼한다.

공지와 수줍음은 결과를 내적인 원인으로 돌릴 때에 발생한다. 성공을 노력이나 능력으로 돌리는 학생은 성공을 다른 사람으로부터 도움을 받은 것으로 돌리는 학생보다 더욱 긍지심을 지닌다.

(1) 귀인 : 내적·외적, 안정적·불안정적, 통제가능·통제불가능

- 자신의 능력 : 내적, 안정적, 통제불가능 귀인
- 노력부족 : 내적, 불안정적, 통제가능 귀인
- 운 : 외적, 불안정적, 통제불가능 요인

(2) 학습된 무력감 : 능력요인의 경우 학습된 무력감으로 발전하고 결국은 학업 포기
로 잠재력을 발휘하지 못하게 됨 → 귀인훈련 으로 학습된 무력감 완화

(3) 귀인훈련

- 학생들이 성공할 수 있을 만큼의 적절한 노력을 기울였을 때 격려
- 적절한 노력으로 성공할 수 있는 과업에 학생들이 참여할 수 있게 함
- 자신들의 능력에 따른 결과를 믿게 하고 현실적인 목표를 만들어 나가도록 한다.
- 학생 개인에 따른 달성 가능한 목표의 수립, 다양한 문제 해결 전략 작성, 실패에 대한 대안 마련

3) 자기효능감 (self-efficacy)

Bandura(1997)는 자기효능감을 개인의 결과를 얻는 데 필요한 행동을 성공적으로 수행 할 수 있는 기술에 대한 신념으로 정의하였다. 이러한 효능감에는 개인효능감과 집단 효능감이 있다. 개인효능감이란 주어진 목표달성에 필요한 행동과정들을 조직하고 실행하는 능력에 대한 개인의 신념과 관계가 있다. 이에 비해 집단효능감은 과제를 성취하기 위해 요구되는 행동을 조직하고 실행하는 능력에 대한 집단의 공유된 신념이다. 자기효능감은 자기능력에 대한 신념만이 아니라, 구체적이고 실제적인 기술을 포함하는 개념이라는 사실에 주목할 필요가 있다. 이러한 신념과 기술을 갖고 수행을 하였을 때, 수행의 결과가 유발된다.

자기효능감의 근원은 성공경험, 대리적 경험, 언어적 설득, 생리적 정서적 상태와 같은

네 가지 요소에 의해 영향을 받아 형성된다고 보았다. 네 가지 정보적 근원 중에 성공경험(performance experiences)은 효능감 형성에 가장 큰 영향을 미친다. 성공경험은 효능감을 형성하고, 실패경험은 효능감을 훼손한다. 자기와 유사한 타인이 성공적으로 수행하는 것을 관찰하는 것을 통한 대리적 경험(vicarious experiences) 또한 효능감을 증진시킬 수 있다. 이러한 모델링은 자신감을 형성시키고, 정보를 제공하며, 상황에 대한 예측성과 통제가능성을 시사한다. 중요한 과제에 대해서나 역경을 극복해야 할 때 주위 사람들의 언어적 설득(verbal persuasion)이나 격려는 효능감을 증진시킨다. 긍정적인 피드백이 제공될 때 효능감과 수행이 증진되고, 부정적인 피드백이 제공될 때는 효능감과 수행이 감소된다. 언어적 설득에서는 그러한 설득을 하는 상대방에 대한 신뢰가 중요하다. 사람들은 자기의 생리적 상태나 정서적 상태(physiological and affective states)를 통해, 자기의 능력에 대한 평가를 한다. 자기효능감은 사람들이 어떻게 느끼고, 사고하고, 스스로를 동기화 시키며, 행동하는지에 영향을 미친다. 자기효능감의 하위변인은 사회적 자원활용 효능감, 학업성취효능감, 자기조절학습효능감, 여가시간활용효능감, 자기조절효능감 등이 된다.

4) 자기주도학습을 위한 전략

(1) 기억법

기억술은 기억을 증진시키기 위한 전략을 말한다. 이것은 오늘날보다 고대사회에서 필기도구인 연필과 종이를 쉽게 구할 수 없어 많은 사상을 기억하기 위해서 많이 의존했다 한다.

- ① 운율법(rythming method) : 노래 가락이나 리듬에 맞춰 외우는 방법이다.
ex) 조선왕조 왕명 순서대로 외우기 : 태정태세문단세
- ② 약어법(acronym) : 외울항목에서 첫글자나 중심글자만 따서 의미 있는 단어나 문장을 만들어서 외우는 방법
ex) 활석, 석고, 방해석, 형석, 인회석, 정장석, 석영, 황옥, 강옥, 금강석의 10가지 암석의 경도 외우기: 활 잘쓰는 석방형이 인정많은 석황을 강금했다.
- ③ 연상법(mental imaging) : 그림을 연상해서 외우는 방법이다.
ex) 3국시대에 불교를 공인한 왕, 소수림왕 침류왕 눌지왕
소침눌-소가 침홀리며 누워 있는 그림을 연상한다.
- ④ 핵심단어법(key-word method) : 외국어 발음과 비슷한 소리가 나면서도 뜻이 연관되는 우리말을 연결시켜 외운다. 이 방법은 외국어 단어학습에 유용하다.
ex) gloom(어둠) : 구름이 끼어 어두운, grumble(불평) : 그런 불평하지마

- ⑤ 장소법(method of loci) : 외울 장소에서 요점이 되는 단어를 몇 개 뽑아 자신이 잘 다니는 익숙한 곳의 특징적인 장소 예를 들어 빌딩 나무 시장 등에 배치하고 단어와 장소를 연결시키는 심상을 형성한다.

ex) 주먹마디에 달력의 12달을 배치해 각 달의 30일과 31일을 외우는 것.

2. 학습동기를 증진시키는 변인

1) 학생 학습동기를 증진시키는 변인

교사 역할에 대한 변인	교사의 열정, 교사의 온정과 감정이입, 교사의 기대 (자성예언, 자기충족적 예언)
교수방법에 대한 변인	- 완전학습 과제를 완전하게 숙달할 수 있도록 함으로써 동기화시킴 - 협동학습 능동적인 참여를 유도함으로써 최적의 동기화 형성

2) 학습동기 증진 시, 고려변인

- (1) 학생들의 각성수준, 행동수준, 좌절의 원인, 시험불안 등으로 교사에 의해 적절히 조절 될 수 있는 것으로,
- (2) 학생들 각각의 수준에 맞는 각성수준 제시
- (3) 좌절의 느낌을 현명하게 극복할 있도록 도와주고
- (4) 적절한 시험불안은 학습동기 증진

3. 학습동기 증진을 위한 전략

1) 외적 동기 전략

- (1) 보상 : 학습동기 발전을 위해 시도하는 것을 지지하고 지식과 기술의 발전을 인정하는 방법으로 제공될 때 도움이 되나, 자아효능감이 부족한 학생에게는 좌절감을 초래하여 역효과 발생
- (2) 학교의 지식과 기술이 학교 밖 삶에 적용되는 것에 관심을 가지도록 함으로써 학문적인 활동이 가치 있는 것이라는 인식을 가질 수 있도록 지도
 - 외적동기 전략을 너무 강조하여 사용하지 말 것
 - 보상이나 경쟁이 먼저 자리 잡게 되면 학습해야 하는 것에 충분한 관심을 가지지 못하게 됨

2) 내적 동기 전략 : 활동 자체에서 오는 즐거움에 의해 발생하는 동기

- (1) 학생들의 흥미에 맞는 과제 선정
- (2) 새롭고 다양한 방법으로 과제 제공
- (3) 학생들의 반응과 피드백이 충분히 일어날 수 있는 기회 제공
 - 내적동기가 활동에 대한 즐거움은 증가시키지만 학습내용이나 학습동기를 증가시키지 못하므로 학습에 대한 동기를 자극하는 전략 필요.

3) 교사의 학습 동기 촉진

(1) 교사의 열정

- Wlodkowski, Jaynes(1990) : 교사의 열정이란 가르치는 내용이 중요하다는 사실을 끊임없이 학생들과 의사소통하는 것
- Collins(1978) : 교사는 언어적 행동과 비언어적 행동 모두를 사용하여 자신의 열정을 학생들에게 전달
- Bettencourt et al.(1983) : 자신의 열정을 학생들에게 전달하려는 여러 가지 방법이 사전에 고안되고 계획되는 경우 교사의 열정은 증가, 그 결과 학생들의 수업 참여를 증진시킴

(2) 교사의 온정과 감정이입

- Cromer(1984) : 학생들은 교사가 자신들에게 보여 주는 관심을 가장 가치 있는 교사 특성으로 생각 → 교사와 학생 간의 관계성이 중요
- 온정 : 교사가 인간으로서 학생을 대우하고 관심을 보여 주는 능력
- 감정이입 : 학생들의 느낌과 그들의 생각을 이해할 수 있는 능력
- Rogers(1961, 1969) : 교사들에게 중요한 것은 무엇보다도 ‘인간적인’ 측면
- Wlodkowski, Jaynes(1990) : 효과적이고 동기화된 교사는 감정이입의 능력을 지님
- Murray(1983) : 긍정적인 태도를 보이는 학생과 가장 강하게 연결되는 교사 특성으로 온정과 감정이입, 그리고 친밀감
- 교사와 학생 간의 관계가 부정적인 학습은 상대적으로 낮은 성취를 보임, 초등학교 수준의 어린 학생조차도 교사의 온정에 대한 수준을 정확하게 인식함.
 - 온정과 감정이입은 민감하고 섬세한 정서적 측면으로 학생들과 연결되며 긍정적인 학생의 태도와 밀접하게 관련을 갖기 때문에 교사는 자신의 온정과 감정이입에 특별한 관심을 가져야 함.

(3) 교사의 기대

- Good & Brophy(1991) : 자성예언이란 교사가 학생에 대한 기대 수준에 근거하

- 여 학생을 판단하며, 그러한 판단에 근거하여 학생을 대하는 것.
- 유치원부터 초등학교 2학년까지 특정한 학습에 대한 종단연구는 실제적인 아이들의 능력에 상관없이 교사가 처음에 갖는 편견에 근거하여 학생을 판단한다는 연구 결과.
 - Brophy(1987) : 우수한 학생을 배출하는 교사와 그렇지 않은 교사를 구분하는 중요한 변인은 학생들이 학습할 수 있다고 믿는 교사의 기대.
 - 교사의 말과 행동을 약 10초 정도 관찰하게 하면 그 교사가 우수아와 열등아에 대해 어떠한 식으로 말을 하는지, 혹은 어떤 학생이 그 교사에게 어느 정도로 사랑받고 있는지를 아주 어린 학생이라도 정확하게 알아냄 => 학생들에게 동기를 부여하고 효과적인 학업 성취를 이루도록 도와주기 위해서는 편견을 배재하는 일이 무엇보다도 중요하다는 점을 시사.
 - 유능한 교사가 되기 위해 학생들의 동기를 정확히 이해하고 적절하게 대처함으로써 긍정적으로 적극적인 교실 풍토를 형성할 수 있도록 노력해야함.

<참고문헌>

- 임규혁·임웅(2011). 『교육심리학』. 서울: 학지사.
 김동일·이대식·신중호(2008). 『학습장애아동의 이해와 교육』. 서울: 학지사.
 송인섭(2008). 『교육심리학』. 서울: 학지사.
 탁수연(2010). 『교육심리학』. 서울: 책과 공간.

‘2011 남부 기초학력 담당교사 직무연수 설문지’

교수학습지원과

안녕하세요? 여러 가지 바쁘신 가운데 직무연수에 참여해 주셔서 감사합니다.
 창의력의 중요성이 점점 커지고 있는 상황에서 그 바탕이 되는 학생들의 기초학력의 확보는 학교교육의 우선이 되어야 한다는 생각에서 본 연수를 열게 되었습니다.
 금번 연수에 참여한 선생님들의 고견을 통해 연수의 좀 더 나은 발전을 기하고자 합니다.

※ 해당 번호에 ✓ 표시 또는 간단하게 기재 해주시기 바랍니다.

번	내 용	매우 그렇다	그렇다	보통	아니다	매우 아니다
		①	②	③	④	⑤
1	○연수 일정(프로그램)은 적절합니까? ☞적절하지 않다면 그 이유는? ()					
2	○ 연수를 통해 유익한 정보를 얻어 전문성 신장에 도움이 되었습니까? ☞도움이 되지 않았다면 그 이유는? ()					
3	○ 워크숍을 통해 인천교육발전을 모색하는 기회가 되었습니까? ☞기회가 되지 않았다면 그 이유는? ()					
4	○ 강의는 유익하였습니까? ☞유익하지 않았다면 그 이유는? ()					
5	강사 만족도					
		남미란				
6		구정화				
		탁수연				

□ 워크숍 참석 소감이나 제안(건의)을 간단히 적어 주십시오.

이 책을 만드신 분들



인천광역시남부교육지원청 교육지원국장 지혜경
인천광역시남부교육지원청 교수학습지원과장 김수남
인천광역시남부교육지원청 창의인성교육지원과장 정영수



인천광역시남부교육지원청 장학사 이상훈
인천광역시남부교육지원청 장학사 김묘성



인천광역시남부교육지원청 장학사 김태분
인천광역시남부교육지원청 장학사 주경일
인천광역시남부교육지원청 장학사 이상근
인천광역시남부교육지원청 장학사 이화용
인천광역시남부교육지원청 장학사 김미향
인천광역시남부교육지원청 장학사 심현보
인천광역시남부교육지원청 장학사 최영신
인천광역시남부교육지원청 장학사 하은희
인천광역시남부교육지원청 장학사 이은현
인천광역시남부교육지원청 장학사 이귀원
인천광역시남부교육지원청 장학사 김기춘



인천삼목초등학교 교사 공배원



인천광역시남부교육지원청 교수학습지원과

2011학년도 남부 기초학력 담당교사 직무연수

- 발행일_ 2011년 11월
- 발행인_ 인천광역시남부교육지원청 교육장 이재훈
- 발행처_ 인천광역시남부교육지원청 교수학습지원과
인천광역시 중구 차이나타운로 51번지 45
<http://nambu.ice.go.kr>