

## 가정과 수업에서 통합 논술형 수업의 개발 방안

윤지현\*

춘천교육대학교 실과교육과\*

---

### Instructional Design for Teaching Integrated Essay on Home Economics Education

Yoon, Ji-Hyun\*

*Dept. of Practical Arts Education, Chuncheon National University of Education\**

#### Abstract

The purpose of this study was to analyse the possibilities and legitimacies for using integrated essay on Home Economics Education, and to suggest the instructional design.

Integrated Essay consisted with three composers, subject(students), object(texts), and strategy(thinking abilities). The results of theoretical analysis, socio-constructionism by Vygotsky, the deconstructional literacy criticism by Derrida, and cognitive psychological approach by Beyer, Wood et al, Hayes were supported the integrated essay in instruction for Home Economics Education. Also, essay tests types of university entrance exams in Korea, previous researches of thinking ability in Home Economics Education, and essay questions in textbook were analysed.

As results, theoretical framework, instruction process, and instruction design for integrated essay in Home Economics Education were developed. The possibility of integrated essay is high but it's real estimate will success when Home Economics Education realize it's nature.

**Key words:** 논술(Essay), 통합논술(Integrated Essay), 비고츠키(Vygotsky), 데리다(Derrida), 가정과교육(Home Economics Education)

---

## I. 서론

논술은 도덕적 결론이나 개인적 감상을 요구하지 않는다. 논술은 사고와 가치판단과 글쓰기 능력을 요구한다. 최근 논술이 주요 관심거리가 되고 있다. 그러나 이러한 부자연스러운 관심은 대학과 교육부 간의 줄다리기에서 시작된 것으로 보아야 할 것이다.

통합 논술은 2006년도에 교육부가 논술고사를 본고사의 기능으로 악용하는 대학들을 우려하여 논술 가이드라인을 제시하고 각 대학들이 통합논술 입시전략을 발표하면서 더 본격화되었고 현재 엄청난 사교육 시장을 창출하고 있다. 교육부는 각 시·도 교육청별로 교사를 모집하여 논술 교육동아리 1,000개를 육성하고 팀당 500만원씩의 지원금을 지급하며 이와 관련된 교사연수를 확대하고 있다.<sup>1)</sup> 그러나 통합 논술에 대한 과도한 관심이 학생들에게는 또 다른 부담으로 작용하는 것은 아닌지 혹은 가정과교육에서까지 논술 열기를 부추일 필요가 있는지 혹은 소위 명문대학 진학을 일깨워주기 포기한 많은 학생들에게 또 하나의 차별로 작용하는 것은 아닌지 우려되기도 한다.

논술에 대한 가정과교육 분야의 관심은 대학입시만을 목적으로 논의되지 말아야 할 것이다. 즉, 통합논술을 시행하는 대학에 학생을 몇 명 더 보내기 위해서 우리가 무엇을 할 수 있는가가 아니라 이 학문이 어떻게 학생 개인의 발전에 기여할 것이냐의 근본적인 문제에서 시작되어야 한다. 또한 우리 교과와 정체성과 가능성을 다시 한번 되짚어 보는 계기가 되어야 한다.

**통합논술이 지금 여기서 부각되고 있는 이유는 무엇인가? 지금까지의 대학입시에서 치러진 논술은 제 기능을 다하지 못한 것일까?** 지금까지의 논술은 각 대학마다 인문/자연계로 철저히 나뉘어 출제되어왔고 자연계는 논술을 보지 않거나 아예 논술 자체를 보지 않는 대학들도 많이 있었다. 심지어 일부 대학들은 인문 계열 혹은 자연계열과 직접적으로 관련이 있는 몇 개의 교과에 대한 심층 지식을 묻어서 일종의 본고사 기능을 수행하기도 하였

다. 교육부는 이에 대해 논술 본래의 취지를 살리도록 가이드라인을 제시하였고 각 대학들 역시 학생들의 사고 능력을 제대로 측정하여 비중 있는 변별도구로 적극 활용하는 입장으로 선회한 것이다. 또한 선진국들의 대다수 대학들이 깊은 사고를 요구하는 논술시험을 본다든 것도 묘책을 찾기 힘든 한국교육에서 하나의 대안이 되고 있기 때문이다.

**그렇다면 통합논술이란 무엇인가?** 2008년도부터 본격적으로 치러질 통합논술은 인문 계열과 자연계열로 나누어 시험을 보더라도 완전히 개념상으로 분리시키고 있지 않다. 인문학, 자연과학, 사회과학, 예술, 응용과학을 총 망라하는 간학문적(interdisciplinary) 혹은 전학문적(transdisciplinary) 접근 방식을 취하고 있다. 인문계 논술에도 각종 수치와 데이터의 체계적인 해석과 재조합 등을 요구하며 자연계 논술에서도 인문·사회과학의 비교와 융합 등을 요구하기도 한다. 2007년도에 실시된 각 대학의 모의 논술에서도 교과서 지문이나 신문사설·저서·시 등의 다양한 자료에서 추출한 문장이나 표·그래프 이외에도 간혹 사진이나 그림 등의 다양한 상징들을 함께 신기도 한다. 이는 학생들이 어떠한 현상에 대해 확일적이고 단편적인 사고를 하지 않고 다양한 접근방식을 총체적으로 적용하여 논리적으로 사고하고 주장하는 능력을 보겠다는 것을 의미한다.

또한 단일한 지문과 질문 형식이 아니라 성격이 다른 여러 개의 지문을 주고 복수의 부분적인 질문을 하고 있다. 예컨대, 1)번에 제시된 표의 자료를 해석하여 2)번과 3)번의 의미를 비교하고 해석하라는 식이다. 기·승·전·결 혹은 서론·본론·결론 등의 단일한 논술문을 완성하는 것이 아니라 부분적인 혹은 문제해결의 과정을 본다는 것이다. 뿐만 아니라, 통합논술에서는 상징과 은유적 표현이 가득 담긴 시나 그림 등을 그 텍스트로 제시하고 있기도 한데, 보편적으로 논술이라고 할 때 떠오르는 논리적이고 분석적인 사고만으로는 부족하며 다양한 사고 능력과 가치판단 능력 그리고 표현력 등을 요구하고 있다.

이상적이라면 이는 원래 교육에서 가장 근본적으로 했

1) 이 논문은 2007년도 하계학술대회에서 발표된 것으로서 통합논술 가이드라인은 제시된 지 1년 만에 새 정부에 의해 취소되었지만 통합논술에 대한 관점은 가정과교육의 근본적인 질적 계고를 위해 필요할 것으로 생각된다.

어야 하는 것이며 매우 자연스러운 상태로 학교교육에서 당연히 얻어질 수 있는 능력일 것이다. 불행히도 우리 학교 현장은 교과 간의 분리와 차별이 심하고 교과의 양에 비해 시간이 턱없이 부족한 경우가 많으며 지식을 단편적으로 획득하는 경우가 더 많다고 볼 수 있다. 통합논술을 긍정적으로 본다면 앞으로 학교 교육에서도 이와 관련하여 많은 변화의 필요성이 있다.

**가정과교육에서 통합논술 교육이 필요한가?** 단편적으로 생각하면 가정과교육에서 논술에 대한 고민이 불필요할 듯 보이나 통합논술에서는 교과서 안의 지문뿐만 아니라 교과 영역을 뛰어넘어 그 텍스트를 제공하기 때문에 가정교과가 작·간접적으로 관련될 수 있는 가능성이 있다. 또한 가정교과를 더 진지하게 검토해보는 차원에서도 논술에 대한 고민의 필요성을 찾을 수 있을 것이다. 따라서 가정과교육에서는 무엇을 통합논술로 볼 것이며 가정과교육을 이와 어떻게 연결시킬 것인가에 대한 고민이 필요하다.

가정과교육에서 사고능력과 글쓰기 능력을 함양시키는 것은 논술능력 증진과 깊은 관계가 있을 것이다. 가정과교육에서는 다양한 수업 모형 및 방법으로 혹은 서술형 평가나 교과서의 탐구나 심화학습의 형태로 이에 근접하기도 하였다. 그러나 가정과교육의 특성이 지금까지 학생들의 사고능력과 글쓰기 능력에 얼마나 기여해왔는지는 성찰적으로 생각해보아야 한다. 가정과교육에서 제공하는 각종 텍스트들을 학생들은 얼마나 잘 이해하는가? 자신의 지적능력을 개발하여 대상 텍스트를 자신만의 지식으로 내면화시키고 자신만의 텍스트로 재구성할 수 있는가? 자신의 정련된 생각을 글이나 다양한 상징물로서 표현할 기회가 있었는가? 교사가 생각하는 수업 목표가 아니라 학생들은 다양한 자신만의 성취감을 갖게 되었는가? 자신의 생각과 표현이 격려되고 토의된 적이 있었는가?

이러한 성찰은 가정과교육마저도 통합논술의 시류에 편승하여 지적인 콤플렉스를 모면하려고 한다는 비난을 피하기 위해서가 아니라 가정과교육에 대한 근본적인 성찰을 통해서 우리 교과의 질을 더 높이고 교사의 역할을 공고히 하기 위해서이다. 따라서 통합 논술과 관련된 본질적 특징을 이해하여 가정교과 고유의 특성에 더 주목하고 가정교과가 인간의 교육에 무엇을 기여할 것인가에 관심

을 둘 필요가 있다.

따라서 본 연구의 목적은 가정교과 수업에서 통합논술을 적용할 수 있는 가능성과 정당성을 밝히고 그 구체적인 수업의 방향을 제안하는 것에 있다.

## II. 연구의 범위 및 제한점

### 1. 연구의 범위

본 연구는 이론적 연구로서 가정과 수업에 통합논술을 적용하기 위해서 관련된 이론적 근거를 토대로 궁극적으로 통합논술 수업의 이론적 모형, 절차, 설계방안을 개발하여 제시하는 것이 주 연구목적이다. 가정과교육에서는 지금까지 이러한 논의를 전혀 한 적이 없기 때문에 이론적 당위성이나 필요성을 찾기 어렵다. 따라서 왜 가정교과에서 통합논술이 필요하며 어떠한 이론적 근거에서 가정교과에서 통합논술을 적용할 수 있는지를 파악하기 위하여 전체적인 연구의 구성을 크게 이론적 분석과 실제적 제안의 두 부분으로 나누어 살펴보았다.

#### 가. 이론적 분석

- 1) 논술에서의 ‘통합’ 개념의 중심 요소들을 추출한다.
- 2) 가정과교육에서의 통합논술의 정당성과 이론적 근거를 제시하기 위해서 통합 개념의 요소들과 관련된 세 가지 중요 이론적 입장을 중심으로 그 이론적 근거를 모색해본다.
- 3) 국내의 통합논술관련 사례들을 분석한다.

#### 나. 실제적 제안

- 1) 이론적 분석에서 추출된 근거를 바탕으로 가정과수업에서의 통합논술의 방향을 제시한다.

- 2) 가정교육에서 통합논술 능력 향상을 위한 수업설계를 통해 구체적인 통합논술 활용 방안을 제시한다.

## 2. 연구의 제한점

본 연구가 현재 국내대학에서 실시되고 있는 통합논술에 대한 진단과 대안을 모색하기 위해 시작된 것이라고 볼 때 국내의 논술형태는 프랑스의 바칼로레아나 독일의 아비투어, 미국의 논술과는 매우 다른 형태와 철학에 기초하고 있다는 점을 고민하지 않을 수 없었다. 즉, 논술을 유럽처럼 철학적 관점에서 형식 논리적 진술을 필요로 하는 글쓰기로 볼 것이냐 아니면 사고하는 방법의 향상과 지식의 전환 및 통합 능력을 바탕으로 한 글쓰기로 볼 것이냐의 대립이다. 현재 우리나라의 통합논술은 후자 쪽에 더 가깝다. 국내 대학의 통합논술 지문은 하나의 예시 질문 안에 심지어 5-6개 정도의 지문을 포함하고 있고 그 분량도 5장을 넘어서는 정도이다. 문재만 읽기에도 벅찬 정도의 논술 형태는 일본의 대학입시 논술문제와 매우 유사한 것으로 광범위한 지식과 그 지식들을 연결시키고 비교하고 통합하는 능력을 보고 있다. 또한 논술 지문의 텍스트의 성격이 교과서 지문, 신문 기사, 통계자료, 그림, 사진, 소설, 광고 등 이루 헤아릴 수 없이 다양하기 때문에 '논술'하면 떠오르는 기·승·전·결식의 논리적 글쓰기와는 전혀 다른 능력을 요구하고 있다.

본 논문은 통합이 무엇이며 통합논술은 또 무엇이며 통합논술을 그것도 가정교육에서는 어떻게 적용할 수 있는지에 대한 근본적인 질문을 던지고 있다. 이는 기존의 틀에 박힌 구조주의적 수업방식으로는 도저히 설명이 불가능한 주제이다. 가정교과는 물론이고 철학, 국문학을 막론하고 통합논술에 관한 학술적인 이론적 근거를 찾을 수도 없는 현실에서 통합논술은 어떤 이론적 가치를 갖고 있으며 어떤 이론적 근거로 설명 가능한 것인지를 모색해보는 것 역시 이 논문을 쓰게 된 가치라고 볼 수 있다.

그럼에도 불구하고 이 논문은 통합논술에 대한 구체적인 사례연구가 아니며 이론적인 분석을 통해 그 방향성만을 제시하는 한계점을 지니고 있으며 검증되지 않았으므로 일반화시킬 수 없는 한계점을 갖고 있다.

## III. 연구 방법 및 절차

본 연구는 문헌연구로서 가정과 수업에 통합논술을 적용하기 위한 정당성과 그 이론적 근거를 마련하고 가정과 수업에서의 통합논술 적용의 구체적인 방향을 제시하기 위한 것이다. 따라서 통합논술의 이론적 근거를 분석하고 국내사례를 분석하여 이를 토대로 가정과 수업의 통합논술의 방향 및 수업설계를 제시하고자 한다.

첫째, 본 연구에서는 우선 세 가지 이론적 입장을 중심으로 그 이론적 근거를 모색해본다. 이 세 가지 이론은 학습자, 사고과정, 텍스트, 교수방법, 글쓰기 등에 관한 것들이며 최근 통합논술이 단순한 글쓰기가 아니라 사고력 교육의 성격을 띠는 점에서 통합논술의 이론적 토대에 가장 근접한 시사점을 제공해줄 것이다.

- 1) Vygotsky 이론의 주요 개념을 중심으로 사회적 구성주의와 통합논술과의 관련성을 분석한다.
- 2) 해체주의적 문학비평; 주로 해체와 재구성의 전략을 중심으로 해체적 인식능력에 대한 Derrida의 견해를 살펴보고 논술과의 관련성을 모색해본다.
- 3) 사고력에 관한 인지심리학적 관점; 논술의 주체인 학습자와 대상인 텍스트를 연결시켜주는 것은 사고과정이다. 따라서 글쓰기에 필요한 사고능력과 과정중심글쓰기를 중심으로 그 이론적 근거를 찾아본다.

둘째, 국내 사례 분석에서는 국내 대학의 통합논술 사례, 가정교육에 관한 사고력 향상 관련 선행연구, 가정교과서의 통합논술 활용 가능성이 높은 사례 등을 살펴본다. 통합논술에 관한 선행연구의 절대적인 부족과 가정교육에서는 전무한 선행연구로 인해 그 가능성을 타진해 볼 수 있는 사례를 분석한다.

셋째, 이상의 논의를 바탕으로 가정교육에서 활용할 수 있는 논술의 유형, 학습자, 텍스트, 사고능력 등을 모색하여 가정과수업에서의 통합논술의 방향을 제시하고 수업설계와 관련된 이론적 모형, 구체적인 수업절차, 수업설계방안, 통합논술 예시질문 등을 개발 하고자 한다.

## IV. 통합논술의 이론적 배경

### 1. 논술에서의 통합의 개념

인간은 본래 통합적으로 사고한다. 흔히 지적영역, 정의적 영역, 운동 기능적 영역으로 분류되는 교육 목표학에 근거하여 실과나 가정교과를 운동 기능적 영역으로만 해석하기 쉬우나 이는 잘못된 이해방식이다. Bloom 자신도 인간의 능력이 철저히 구분될 수 있는 것으로 전제한 것이 아니다. 세 가지 영역의 신화는 연구를 위한 분류 체계이지 인간이 인지하고 사고하는 방식이 아니다(윤지현, 1999). 인간 행위의 무엇이 더 우월한 측면인가를 논하는 것은 우리가 이를 구분하고 차별하는 형이상학적 방식에 익숙하기 때문이다. 따라서 절대적으로 고귀한 것과 절대적으로 저속한 것은 우리의 존재 속에 없다.

논술에서 통합을 지향하는 것도 역시 통합적인 사고를 하는 인간 육성을 목표로 한다고 보아야 할 것이다. 논술 문제에 직면할 때 우리 안에서 어떤 일이 벌어지는가? 먼저 논술에 나온 각종 지문과 자료들을 읽어 내려가며 그 의미를 파악하려고 애쓸 것이다. 눈을 열심히 굴리며 입은 바짝 마르고 머리 속에서는 기억과 이해의 전략들을 활용하여 무수히 많은 정보들을 수집하고 저장한다. 다음으로 문제의 의도를 파악하려 애쓴다. 각각의 지문과의 관련성과 차별성을 파악하고 문제의 의도를 더 자세히 분석한다. 각각의 지문들을 상세히 분류하고 해석하며 낱말이 흩어진 문장들과 상징들을 재조합하고 이미 자신이 가지고 있는 지식들과 다양한 사고전략들을 활용하여 글쓰기를 할 것이다.

여기서 통합이란 논술을 하려고 하는 사람이, 다양한

자료를 상호 관련시키거나 차별하여서, 다양한 지적 능력 가운데 단편적인 선택 혹은 종합적인 활용을 통하여 자신의 생각을 재창조 혹은 재구성하는 것을 말한다. 즉, 연구자가 파악한 논술에서의 통합의 개념은 통합의 주체, 통합의 대상, 그리고 통합의 전략이라는 세 가지 측면에서 생각해볼 수 있다. 그 세 가지 요소들은 서로 복잡하게 얽혀 있으며 서로 영향을 주고받는다.

가정교과에서 어떠한 학습 모형과 수업 방법을 쓰는 것이 통합 논술에 더 적절한가의 문제보다도 학생들이 어떻게 지식(knowledge)과 사고능력(thinking ability)을 자발적으로 획득할 수 있는냐에 우선 관심을 가질 필요가 있다. 결국 통합의 주체는 학생 자신이며 그 대상은 다양한 형태의 텍스트(text)와 상징(symbol)일 것이며 이 둘을 연결하는 방법적 전략이 바로 사고능력(thinking ability)일 것이기 때문이다.

### 2. 통합논술의 이론적 근거

앞에서 통합의 개념을 구성하는 구성 요소로서 학생, 사고능력, 텍스트와 상징을 추출하였다. 이러한 요소들은 구체적으로 논술과 어떤 관련성과 시사점을 줄 수 있는지를 사회 구성주의적 교육이론, 해체주의적 문학비평, 인지심리학적 견해를 들어 설명하고자 한다.

#### 가. 사회적 구성주의에 관한 Vygotsky의 견해

Vygotsky를 비롯한 사회구성주의자들은 아동의 인지 발달에서 연령과 유전적인 경직성보다는 의미 있는 타인과

통합의 주체	통합의 전략	통합의 대상
학생	----- 사고능력(thinking ability) -----	----- 텍스트와 상징
구성적·확산적	지적기능을 활용한 해체와 재구성	문자, 언어, 그림, 수식, 매체언어 등 다양한 상징

[그림 1] 논술에서의 '통합'의 개념을 구성하는 요소

의 언어적 상호작용과 구성적인 환경의 중요성을 강조한다. 즉, **사회적으로 의미 있는 활동인** 다른 사람과의 상호작용 덕분에 우리 자신을 알게 된다(Vygotsky, 1981; cited in Dixon-Krauss, L., 1996:9). 따라서 인지 발달은 아동의 고립된 정신세계에서 발달적으로 고정된 시기 동안 일정한 순서에 의해서 이루어 진다기 보다는 아동을 둘러싼 사회 문화적 환경이 어떠한 질적 조건을 갖추고 있는지에 의해서 결정된다(윤지현, 1999). 인간의 인지는 환경 안에서 개인의 사회적 상호작용에 의해 발달한다.

Vygotsky와 사회구성주의자들은 인간의 정신활동이 근본적으로 사회 발생적(sociogenic)인 과정이며 이것은 사회적 기호의 내면화, 문화와 사회와의 관련성을 내면화한 결과라는 점에 주목하였다. 특히 고등정신능력은 역사적, 문화적, 제도적 환경에서 발생한다고 보았기 때문이다. 이러한 관점에서 이들은 문화적으로 규정된 상징<sup>2)</sup>과 도구(tools)를 인간이 어떠한 사회적, 문화적, 역사적 조건과 환경 속에서 학습해감으로서 결국 스스로 발달해갈 수 있는지에 주목하였다.

#### 1) 근접발달지대(ZPDs)와 자기조절(Self-Regulation)

Vygotsky의 중요한 공헌 가운데 하나는 인간의 인지 발달이 생물학적으로 결정되는 기초적인 과정에서 고등정신기능으로 변환(transformation)된다고 본 것이며 이 과정에서 사회화와 교육의 맥락 특히 언어의 사용을 통하여 고등정신기능으로 변환한다는 사실이다. 고등정신기능의 특징으로 자기조절력(self-regulation)의 증가, 자발적 기억과 기억전략의 증가, 선택적 주의집중(selective attention), 지속적 주의집중(sustained attention) 등을 들 수 있다(Diaz et al., 1990:127). 이러한 자기 조절력의 발달에 따라 학습자는 타인이 아닌 스스로의 목적에 따라 자신의 행동을 조절하는 능력을 발현(merge)시킨다. 즉, 이러한 자기조절은 상황의 변화에 따라 융통성 있게 자신의 행동을 계획하고 모니터링하는 능력이며 이에 비해 자기통제(self-control)는 자기 조절(self-regulation)의 전 단계이며 순응적인 것이다(Diaz et al., 1990:130).

아동의 자기 조절력은 주위 환경과 주변인의 상호작용에 따라 달라진다. 자기조절력의 발달은 또래간의 협동적 문제해결의 과정이나 부모 또는 교사와 같은 성인의 역할에 영향을 받으며 아동 주변의 사회적 환경이 어떠한가에 따라 개인차를 가진다(Diaz et al., 1990:137). 이러한 발달관은 근접발달지대라는 그의 독특한 개념 속에서 더욱 잘 이해될 수 있다.

근접발달지대(Zone of Proximal Development)는 아동이 독립적으로 문제를 해결함으로써 결정되는 실제적인(actual) 발달 수준과 성인의 안내 혹은 더 유능한 또래들과의 협동을 통해 문제를 해결함으로써 결정되는 잠재적으로 발달할 수 있는 가상적 발달 수준간의 거리 혹은 간격(Vygotsky, 1978:86; Moll, 1995:50; Wink & Putney, 2002:153)을 말하는 것이다.

즉, 아동이 독립적으로 혼자서 성취할 수 있는 것과 다른 사람과 함께 상호작용 함으로서 성취할 수 있는 것 간의 차이를 말한다. 이 거리 안의 공간은 개인마다 다르며 학습의 질에 의해 더 넓어질 수 있고 더 빨리 도달할 수 있다. 이 때 개인의 경험 속에 내재된 지식을 어떻게 새로운 지식과 연결시키며 스스로 자신의 인지능력을 인식하여 주위 사람과 적극적으로 상호작용 하느냐에 따라 ZPD의 획득에 변화가 있게 된다. 문화적인 환경과 맥락을 중요시하며 언어적 상호작용에 의해 인지능력을 촉진하는 이러한 접근방식은 비판적 사고력, 문제해결능력, 메타인지능력 등의 고등정신능력을 증진시킬 뿐만 아니라 협동심, 자아 존중감, 타인조망능력 등과 같은 사회적 향상에도 매우 유리한 관점이라고 할 수 있다(Wink & Putney, 2002; Wertsch, 1995).

따라서 Vygotsky에 의하면 아동은 주위의 유능한 또래나 성인과의 언어적이고 문화적인 상호작용을 통해서 자신의 경험 속에 있는 지식을 더욱 확장시키고 발달할 수 있다. 교실 수업에서 교사는 학생에게 지적인 촉진과 자극, 그리고 섬세한 안내를 제공하는 장면을 상상할 수 있다. 논술과 관련된 수업이라면 다양한 경험, 지식, 지적수준을 갖고 있는 학생들에게 교사는 각자의 관점에서 스스로 생각 할 수 있도록 격려할 것이다. 가정과 교육에서

2) signs or symbols; 이 두 가지는 서로 영향을 주고받음.

학생들은 일상생활의 경험 속에서 느끼고 생각 했던 것을 단서로 새로운 교과 지식과 다양한 텍스트·상징들을 해석하고, 섬세하게 안내하는 교사의 수업절차에 따라 각자의 사고 전략을 만들어냄으로써 각자의 ZPD에 도달할 수 있을 것이다.

2) 비계설정(Scaffolding)과 기호학적 매개(Semiotic Mediation)

가정과교육에서 학생들이 각자의 ZPD에 스스로의 조절을 통하여 도달하는 것은 결코 혼자서 저절로 이루어질 수 없다. 거기에는 교사, 또래, 질적으로 우수한 다양한 사회문화적 환경의 원천들이 있어야만 한다. ZPD에 도달하는 구체적인 전략 및 방법인 비계(飛階, scaffolding)<sup>3)</sup>는 아동이 다른 사람의 도움으로부터 스스로 문제를 해결할 수 있는 방향으로 이동하는데 도움을 주기위해 교사가 제공하는 지원을 말한다(Wood et al., 1976). 이것은 또한 아동이 주어진 과제를 더 잘 완수할 수 있게 되어감에 따라 성인의 통제와 지원으로부터 점진적으로 후퇴하는 것을 말한다(Moll and Greenberg, 1990:139; Wink & Putney, 2002:153 재인용).

효과적인 Scaffolding은 몇 가지 구성요소와 목적을 갖는다. 구성요소로는 함께 문제를 해결하기(Joint problem solving), 간주관성(intersubjectivity), 따뜻함과 반응성(warmth and responsiveness), 아동을 ZPD 안에 머물게 하기(Keeping the child in the ZPD)<sup>4)</sup>, 자기조절을 증진시키기(promoting self-regulation) 등이다(Berk and Winsler, 1995:26-30).

논술과 관련된 교수-학습 활동에서 scaffolding을 활용하기 위해서는 문화적 특성, 교사와 학습자의 관계, 과제의 성격, 학습자의 발달 수준에 대한 섬세한 고려를 할 필요가 있다. 교사는 논술 수업을 적절한 과제의 유형과 수준으로 준비해야 하며, 다양한 관점으로 결론이 유도될 수 있는 만큼 다양한 텍스트와 상징들, 그리고 인지적 전략

들을 준비해야 할 것이다. 이러한 교사의 준비가 학습자의 인지 발달 과정에 적절하게 개입 혹은 중재된다면 학습자의 인지발달은 자기조절의 원리에 따라 ZPD에 도달하게 될 것이다.

이러한 과정은 ‘기호학적인 중재(semiotic mediation)로 표현된다. 우리 자신과 타인을 심리적 도구의 중재를 통해서 알 수 있다. 즉, 심리학적 도구(tools) 혹은 기호(signs)는 우리 자신의 정신적 행동을 조절할 수 있게 해준다. Vygotsky(1981)는 “하위의 자연적인 정신 행동”과 “고등한, 문화적 정신 행동”을 구분하였는데, 전자는 기초적인 인식, 기억, 주의집중 등과 같은 것이고 후자는 논리적 기억, 선택적 주의집중, 의사결정과 언어에 대한 이해 등으로 이는 모두 기호에 의해 매개된 활동이다. 기호는 자연적인 형태의 행동과 인식을 변화시키고 조절(regulate)하는 힘을 주어서 자연적인 행동 형태를 더 고등한 정신의 문화적 형태로 전환된다. 이것이 기호학적 매개이다 (Dixon-Krauss, L., 1996:9).

Vygotsky의 **내면화**의 개념은 기호에 의해서 매개되는 외적 사회적 활동이 점진적으로 내적 조절과 통제로 전환되는 개념이다. 따라서 그가 분류한 개념 발달과정은 즉흥적이고 자연스러운 개념에서 복합적 개념으로 그리고 과학적 사고를 촉진하는 잠재적 개념에서 문화에 보편적인 추상적이고 체계화된 개념인 실제적 개념으로 이어진다. 따라서, 학습자의 실제적인 **일상적 경험**으로부터 즉흥적인 어떤 개념을 추출하고, 이것을 글(쓰여진 상징)로 표현하고, 이것을 관계의 체계를 갖는 과학적 개념으로 전환 혹은 재구조화(restructure)시키는 과정은 곧 **언어 혹은 글로 매개되는 사회적 지식의 개인 내적 내면화의 과정**이 된다고 하겠다.

ZPD안에서 교사는 어떤 중재 역할을 해야 할까? ZPD 안에서 학습을 지원하는 교사의 역할은 세 가지 요소를 포함해야 한다. 첫째, 교사는 학생의 학습을 중재하거나 증가시켜야 한다. 둘째, 교사의 중재 역할은 유동적이어야 한다. 셋째, 교사는 학생이 필요한 도움의 정도에 집중해

3) 사전적 의미- ‘건물을 건축하거나 수리할 때 인부들이 건축 재료를 운반하며 오를 수 있도록 세우는 발판’ 혹은 ‘높은 건물을 지을 때 디디고 서기 위하여 굽고 긴 나무 따위를 써서 다리처럼 걸쳐 놓은 시설’.  
 4) 아동에게 주어진 과제가 적당히 도전적인 수준이 되도록 과제와 주변 환경들을 구성해주고, 아동의 현재 요구와 능력에 맞도록 신중하게 도움의 양이나 교수의 양을 조절하여 가는 것이다. 아동이 혼자서 문제를 해결할 수 있을 때 도움을 중지해야만 아동이 계속 독립적으로 활동해 나갈 수 있다.

야 한다(Dixon-Krauss, L., 1996:15-16). 따라서 글쓰기와 관련된 수업에서 교사는 중재에 나서기 전에 계획을 세우며 거기에는 목적, 전략, 반성 등에 관한 것을 포함해야 하고(p.27), 학습자 중심으로 수업이 이루어져야 한다. 학습자 중심의 교실에서는 **의미 있는 글쓰기**가 강조되고 학생의 **관점**은 무엇보다 가장 중요하다(Dixon-Krauss, L., 1996).

가정과 교육은 교사의 중재활동에 의해서 이러한 개념 발달이 이루어지기 용이한 학문이다. 가정과교육에서 사회적 구성주의적 접근이 용이하고 또 필요한 이유는 우리가 일상적인 생활세계의 문제를 다루기 때문에 학습자들에게 이미 구체적으로 각인된 정보와 경험을 추상적이고 과학적인 개념으로 발달시키는 무수히 많은 인지적인 통로들을 갖고 있기 때문이다. 가정과교육에서의 논술은 학생들에게 이미 교과 자체가 아닌 일상생활 자체가 무수히 많은 텍스트가 되므로 많은 가능성을 갖고 있다고 하겠다. 학습자가 중심이 되는 의미 있고 개성 있는 관점의 글쓰기가 되도록 하기 위해서는 텍스트와 사고능력에 관한 이해를 필요로 한다.

#### 나. 해체적 인식능력에 대한 Derrida의 견해- 해체와 재구성의 전략

##### 1) 차연

모든 텍스트는 없던 것이 생겨난 것이 아니라 이전에 존재하고 있는 것을 다시 바꿔 놓은 것이다. 완전히 실재와 대응하는 그리고 완결된 의미는 존재하지 않는다. 새로운 텍스트는 서로 관련되어 의미가 구성될 뿐이다. 이러한 관점은 프랑스 철학자 Jacques Derrida의 해체적 사유에서 비롯되었다. 서양철학의 전통인 언어와 로고스 중심주의에 대한 비판적 관점을 취하면서 Derrida는 텍스트들의 해석 가능성을 더 넓게 열어놓았다.

논술과 관련지어 생각할 때 이러한 생각은 위험하고 또

부정적일 수도 있겠지만, 논술에서 요구하는 것이 도덕적인 결과나 정답이 아니라는 것을 상기할 때, 또한 인간의 다양한 사유 방식에 대한 합리적인 독창성을 요구한다는 점을 고려해 볼 때, 논술의 텍스트가 다양한 기호의 형태로 제시된다는 점에서 Derrida의 해석적 관점은 형식논리로만 풀어내어야 할 것 같은 논술을 또 다른 관점에서 보게 해 준다.

전통적으로 기표는 기의를 가리킨다. ‘개’라는 기표는 ‘개’라는 관념을 가리키며, 지시대상인 실제의 개는 존재하지 않는다. 데리다의 관점에서 기호는 부재한 존재를 표시해준다. 우리는 대상을 제시하기보다 기호를 활용한다. 그러나 기호의 의미는 항상 미뤄지고 연기된다. 데리다는 ‘**차연(différance)**’<sup>5)</sup>이라는 개념을 발전시켰는데, 이는 ‘다르다(to differ)’와, ‘연기하다(to defer)’<sup>6)</sup>를 의미한다. 프랑스어에서는 종결어미인 ‘-ance’와 ‘-ence’가 소리의 차이가 없으므로 *différance*는 *différence*로 인식된다. 소리로 알 수 없는 이러한 차이는 오직 글쓰기에서만 드러난다(Sarup, 1993:79).

완결된 의미로 존재하지 않는다는 것은 의미의 다양성과 복합성을 허용하는 것이다. 차연은 글 쓰는 과정에서 우리가 사고하는 일종의 전략이다. 말 보다 글은 더 다듬어지고 생각을 필요로 하기 때문에 고정된 원칙이나 관점, 의미를 갖지 않는다.

의미는 기표들 간의 차이에 의하여 존재한다. 하나의 텍스트 속에 있는 의미는 그것이 연관된 맥락 즉 그 텍스트 내의 다른 요소들과 상호 관계에서 드러나기 때문에, 결코 완전한 형태로 인식될 수 없다. 따라서 그 의미는 실재와 영원히 ‘차이’를 갖게 되며 끝없이 유보된다는 것이다. 이 개념이 바로 ‘차연’인 것이다(김도남, 2003:109).

논술에서 우리가 생각을 글로 옮길 때 실재와 완전히 대응하는 절대적인 의미를 차용하는 것이 아니다. 우리는 어떤 개념을 논리적으로 설명하기 위해서 다른 문장과 표현과 개념을 가져오고 자신만의 의미로 풀어나간다. A 학생과 B학생이 가족에 대한 개념을 설명할 때, 혹은 삶의

5) 차연(différance)이란 ‘차이’라는 의미의 프랑스어 *différence*와 ‘연기(延期)하다’를 의미하는 프랑스어 *différer*를 합성해서 만든 신조어이다. 두 가지의 의미를 하나의 용어 속에 집어넣기 위해 데리다는 *différence*에서 e 대신 일부러 a라는 철자를 사용하였다(Matthews, Eric, 1996:258).

6) ‘다르다(to differ)’:본성, 질, 혹은 형태에서 같지 않거나 유사하지 않다-와, ‘연기하다(to defer)’:미루다, 연기하다-를 의미한다. 사실 프랑스어 동사인 *différer*는 이 두 가지 의미를 모두 가지고 있다.



질에 대한 개념을 설명할 때 거기에 정답이 있는가? 반드시 써야하는 단어가 있는가? A학생은 앞서 Vygotsky 이론에서 살펴본 바처럼 자신의 경험세계와 인지구조 속에서 ‘가’라는 다른 텍스트와 ‘나’라는 텍스트를 연결시켜서 새로운 의미형태를 만들어낸다. 그러나 이것도 완성된 혹은 완결된 개념은 아니다. B학생은 또 다른 ‘다’라는 텍스트와 ‘라’ 텍스트를 연결 지어서 자신의 사고 전략으로 의미를 생성해낸다. 이들은 다른 사회적 환경 속에서 자신의 의미를 만들어낸다.

## 2) 해체와 탈구축

Derrida가 기본적으로 사용하고 있는 전략은 해체이다. 이것은 구조 개념에 대한 도전이다. 왜냐하면 구조는 항상 중심, 고정된 원칙, 의미의 위계, 그리고 굳건한 기반을 전제로 하기 때문이다. Madan Sarup(1993:89)에 의하면 Derrida는 신경증 증상에 대한 정신분석학적 접근과 매우 유사하게 ‘**텍스트에 대한 ‘면밀한 독해’**의 방법을 제시한다. 해체적인 ‘면밀한 독해’는 텍스트를 ‘면밀히 조사하고’ 나서 그것의 방어체계들을 부수고 일련의 이항대립들이 그것 안에 ‘각인되어’ 있다는 것을 드러내는 것이다. 공적/사적, 남성적/여성적, 같은/다른, 합리적/비합리적, 진실의/거짓된, 중심의/주변적인 등의 각 낱말들의 쌍에서 앞에 있는 용어가 특권을 부여받은 것이다.

중심, 이항대립, 명증성, 진리, 권력 등 모든 것이 해체의 대상이다. 해체를 사유의 전략으로 사용할 때 구조 자체를 부정하는 것이 아니라 구조를 다른 시각에서 본다는 것을 의미한다.

해체는 로고스 중심주의에 저항한다. 해체는 철학서를 일관되고 객관적인 논지 전개로서가 아니라, 여타의 다른 책들과 마찬가지로 단순히 하나의 텍스트로서 저자의 표현으로서 읽는 독법의 문제인 셈이다(Matthews, 1996:265). 이처럼 ‘해체’를 철학(을 비롯해서 기타) 텍스트를 읽어내는 방법으로서 이해한다면, 우리는 텍스트를 읽는 데는 하나 이상의 여러 독법이 가능하다는 데리다의 주장을 받아들여야 할 것이다. 다시 말해 단 하나의 올바른 독해란 존재하지 않는다(Matthews, 1996:266).

해체라는 용어의 부정적인 이미지는 교육에 이러한 개념을 끌어들이기 어렵게 만든다. 그러나 해체는 다시 구성함을 전제로 하고 있다. 절대적인 구조에 대한 해체적 사유와 이것을 다른 각도로 ‘차연’에 의지하며 의미를 생성해냄으로써 인식은 다시 구축으로 향한다.

‘de-con-struction’이라는 용어는 데리다에 의해 처음 사용되었는데 이는 하이데거의 ‘재구성적 해체(abbau)’를 번역하는 과정에서 만들어진 용어이다. 하이데거에 의하면, 철학에서 ‘구성’은 필연적으로 ‘파괴’이다. ‘구성’의 작업과 병행하는 ‘파괴’의 작업, 즉 체계를 세워 놓으면서 그 체계 밖으로 벗어나려는 작업임을 뜻한다. 하이데거가 주장한 ‘재구성적 해체’라는 용어는 바로 이와 같은 ‘구성+파괴’의 과정에서 연원된 개념이며, 데리다의 ‘탈구축(de-con-struction)’은 ‘재구성적 해체’를 번역하는 과정에서 생겨났다. 가령 ‘탈구축(de-con-struction)’은 ①구성(struction), ②해체(de-struction), ③구축(con-struction)으로서, ②de-③con-①struction의 과정을 거친다(이상신, 1999).

텍스트의 숨겨진 내용을 드러내기 위한 해독법으로서 해체를 받아들인다면 해체는 훨씬 적극적인 모습을 드러낸다. 해체는 철학적 질문에 대해 새로운 종류의 대답을 내놓은 것이며 새로운 것을 기여하는 도구로서 귀중한 가치를 지니게 된다. 더 나아가 해체는 다른 텍스트를 읽어내는 방법 이상의 새로운 가능성을 우리에게 제공할 수 있다. 형식 논리적 논증에 입각한 사유가 아니라, 은유와 이미지를 교묘하게 탐색하면서 이루어지는 새로운 사유의 가능성을 해체가 우리 앞에 열어놓을 수 있다(Matthews, 1996:272)

Derrida의 차연, 해체, 탈구축 이런 개념이 과연 논술에 그리고 교육에 적용될 수 있을까? 신경철(2004)은 다중텍스트 일기를 활용하여 초등학교생의 ‘주장하는 글쓰기’를 지도하였는데 여기서 사용된 전략은 다음과 같다.

- 1) 읽기전략-상호텍스트성(텍스트간 상호관련성)을 활용한 대상·자료텍스트 읽기, 문제발견, 계획
- 2) 쓰기전략-대상·자료텍스트 해체구성하기, 내적발화·외적발화(다듬기·고쳐쓰기·발표)
- 3) 탈구축(해체-재구성)- ‘바꾸어 쓰기, 짜깁기, 빌려오기, 탈구축, 협상하기(내적, 외적발화)

여기서 ‘해체’와 ‘구성’이라는 두 가지 상반된 개념을 한 낱말 속에서 아우르는 개념이 ‘탈구축’이다. 따라서 탈구축의 방법들-바꾸어 쓰기, 짜깁기, 빌려오기-은 어느 한편의 글 속에서 한 가지 방법에 국한되지 않고 ‘해체-구성’의 과정을 통해 모두 뒤섞여 녹아 들어간다고 할 수 있다. 이러한 ‘해체-구성’의 탈구축 과정에서 텍스트의 의미를 제대로 구성할 수 있도록 유도하는 전략이 ‘협상하기(negotiation)’이다. 필자는 주변의 담화공동체나 필자 내부의 다양한 목소리들과의 ‘질문과 응답’, ‘갈등과 타협’의 협상과정을 통해 비로소 의미를 생성하게 되는 것이다(신경철, 2004).

가정교과교육에서 논술은 이렇게 복잡하게 해야 하는 걸까? 과연 이 모든 조건들을 아울러서 해야만 하는 걸까? 그렇지 않을 것이다. 해체적 사유는 기존의 모든 교수방법과 모든 텍스트들을 활용할 수 있게 한다. 그 무엇도 텍스트가 될 수 있고 그 무엇도 다르게 해석될 수 있다는, 그래서 텍스트와 텍스트의 상호관련성을 무수히 많이 생성시킨다는 가능성은 통합논술의 본질을 다시 한 번 생각해보게 한다.

#### 다. 사고력에 관한 인지심리학적 견해

고정불변의 진리나 구조는 없다면 그렇다면, 해체적 전략 속에는 어떤 사고 능력들이 숨어있는 걸까? 우리는 어떤 사고의 과정을 통해 해체적 사유를 할 수 있을까? 사고에 관하여 무엇을 어떻게 가르칠 수 있을까?

##### 1) 글쓰기에 필요한 사고능력

논술에 필요한 사고능력은 크게 나누어서 사고기술과 사고전략으로 구분할 수 있다. 사고기술과 사고전략은 어떻게 다를까? 학자들은 이 두 가지를 뚜렷이 구분하고 있지 않다. 가령 창의성은 하나의 사고 기능이기도 하고 사고전략으로도 분류되며, 혹은 수업 모형이나 방법으로 분류되기도 한다. Bloom의 인지적 영역에 대한 논의에서 사고력은 지식, 이해, 적용, 분석, 종합, 평가의 단계를 갖고

하나의 사고 기술로 분류되지만, 해석학에서는 이해의 과정을 매우 높은 인지전략 혹은 인지상태로 보기도 한다.

명료하게 구분되지 않고 사용되기는 하지만 이들 간의 공통점이 있다면 사고(thinking) 그 자체를 교육의 대상으로 본다는 점이다. 지식이 아닌 사고를 어떻게 교육할 수 있단 말인가? 사고 기술이나 사고 전략이나 모두 사고능력에 관한 개념인데 인지심리학적 관점에서는 인간인 인식 대상인 지식을 획득하고 구성하는 심리학적 도구로서 여겨진다. 그런 면에서 볼 때 이것은 하나의 방법 혹은 전략적인 의미에서 유사점이 많을 수밖에 없다.

Beyer(1991:10)는 인지심리학에 근거하여 사고 기능을 유형별로 구분하고 이를 수업에서 활용하는 방법을 제시하였다. <표 1>에서는 학년별로 적절한 사고 기능의 유형을 구분하여 제시하였는데 각각은 학년별로 엄격한 구분이 있는 개념이라기보다 가장 우선적인 수업 목표로 활용할 수 있는 것을 의미하고 경우에 따라서는 전 학년에 걸쳐서 활용할 수 있는 것도 있다(학년간의 구분을 선으로 표현하지 않음). 리스트 안에 있는 것은 복합적이고 추상적인 사고를 요구하는 하나의 글 속에서 두 번 이상 반복해서 활용될 수도 있다. 또한 K-2학년까지의 기능을 제외하고는 현재까지 어떤 학년에서 정확히 어떤 사고 기능을 가르쳐야 하고 무엇이 가장 적절한가에 대해서는 전문가의 합의가 이루어지지 않았다.

이 표에서 설명하는 바를 논술과 연관시킨다면 논술에서 묻고 있는 것은 구체적인 명제적 지식이 아니라 사고능력 이므로 학년이 올라갈수록 어떤 사고 능력에 더 집중해야 하는지 알 수 있다. 그러나 각각의 사고기능에 대해 학생들이 알고 있어야만 논술문에서 무엇을 묻고 있는지를 이해할 수 있다. 따라서 학생들은 교과 지식 외에도 표에 담긴 사고 기능에 대한 개념을 학습해야 하고 교사들은 수업에 이와 같은 내용을 섬세하게 통합시킬 필요가 있다.

효과적인 자기 안내적(self-directed) 학습자가 되기 위해서는 학생들은 반드시 광범위한 학습 전략을 갖고 있어야 하며, 이러한 전략들을 언제 어디서 어떻게 사용하는지 알고 있어야 한다(Ghatala, 1986). 따라서 최근의 교육심리학 연구는 학생들이 자신의 교육에서 스스로 책임감을 갖고 참여할 수 있게 되는 법을 가르치는데 중점을 두고 있다

〈표 1〉 Beyer(1991:10) 학년에 따른 적절한 사고 기능의 유형

Grades K-2		Grades 3-6	
관찰		분류	
비교		순서	
분류(sorting/classifying)		요약	
순서(ordering/sequencing)		의사결정	
예측		문제해결	
		가설검증	
		결론도출	
		사실과 가치 주장을 구분	
		관련 정보 확인	
		주장의 정확성을 결정	
		신뢰로운 정보원을 확인	
Grades 7-12			
<분석>			
부분/전체			
주제			
관계	의사결정	사실, 가치 요구, 합리적 견해의 구분	
구조/패턴	문제해결	편견, 진술되지 않은 가정, 관점, 논리적 오류, 주장의 일부를 확인하기	
<종합>	개념화	정보원의 신뢰도를 결정하기	
가설 만들기	주장 만들기		
결론 도출			
일반화			
<평가>			

(Zimmerman & Schunk, 1989; cited in Wood et al., 1995:1).

따라서 논술을 잘 하기 위해서는 학습자와 교사가 각 사고 기술들이 무엇을 의미하는지 알고 있어야 한다. Wood와 동료들은(1995:22) 사고 전략을 학습하는 수업에서의 일반적인 원칙을 제시하였는데 이는 일반적인 교사 주도형의 직접적인 수업에서도 가능한 것이다.

첫째, **전략을 설명**하고 그것의 사용에 대한 **당위성**을 제시한다. 둘째, **‘인지적인 모델링’**으로서 교사가 그 전략에 사용되는 사고와 추론의 방법들에 대한 시범을 보인다. 셋째, **‘인지적인 코칭’**으로서 비계가 설정된 맥락(scaffolded context) 내에서 인지적인 모델링과 협동적인 연습을 통합하는 훈련 절차이다. 우선 교사가 그것을 보여주면, 그 다음 교사가 보여주고 학생이 돕는 과정을 거쳐, 교사와 학생이 함께 그것을 수행하고, 이제는 학생이 하면 교사가 돕는다. 마지막으로 학생이 스스로 그것을 할 수 있다. 즉, 교사의 모델링으로부터 학생들의 독립적인 수행으로의 점진적인 과정이다. 넷째, **‘모니터의 과정’**

으로서 교사가 하는 모니터와 학생이 하는 모니터가 있다. 교사는 학생이 적절하게 그 전략을 학습하고 지속적으로 인지하고 있는지 확인해야 하며 수정정보원을 하는 피드백과 강화를 제공해야만 한다. 학생은 어떤 전략을 사용해서 자신이 발전했는지 확인해야 하고 이는 그 전략을 사용하기 전보다 더 나아졌는지를 척도와 자기 질문(self-questioning)을 통해 확인한다. 또한 동료들이 묻는 잘 만들어진 질문목록들은 전략 학습에 도움이 된다.

이와 같은 수업 과정은 보편적인 가정과 수업에서도 적용이 가능할 것이다. 가령 창의성은 창의적 사고력을 말하는 것으로서 보다 구체적으로 창의적 문제해결과 같은 사고기술 혹은 전략으로 설명할 수 있다. 교사는 수업 시작과 함께 창의적 문제해결의 개념과 특징, 그리고 당위성을 설명하고 인지적 시범을 보인다. 그 다음 점진적인 과정에 의해서 학생들은 교사의 도움 없이 스스로 수업과제를 수행하여 자기조절이 가능하도록 한 뒤, 교사와 학생은 각자 모니터를 한다.

모니터의 과정에서 중요한 것은 자기의 사고과정을 사

고하는 능력이다. 이것은 **메타인지**이다. 이 메타인지는 자신의 사고를 모니터 할 때 그 진가를 발휘한다. 즉, 메타인지는 자기 자신의 사고와 학습을 인식하고 의식적으로 조절(regulation)하는 것을 말한다. 이러한 메타 인지의 전략은 학생들이 스스로의 학습을 계획, 감독, 조절(control)하게 해 준다(Flavell, 1981; Palinscar & Brown, 1989; Pressley, Borkowski, & O'Sullivan, 1984). 메타 인지적 지식은 자신이 아는 것과 모르는 것이 무엇인지를 아는 것이며, 어떻게 이러한 요인들이 상호작용하고 있는지를 아는 것이다(Wood et al., 1995:21). 논술과 관련해서 볼 때 메타인지 기술은 다음을 포함한다. 즉, 글을 쓰는 방법을 계획하고, 학습을 위한 계획을 세우며, 시간을 분배하고, 학습과제를 수행하는 동안 자신의 집중 정도를 인식하고, 학습과 문제해결에서 사용하는 전략들을 선택하며 전략을 사용하는 과정을 모니터하고 필요하면 전략을 바꾸기도 하며, 학습이 일어나는 동안 이해의 과정을 모니터하고, 이해가 부족한 결점을 어떻게 보완할 것인지 계획하며, 전략과 목표와 계획의 효과를 평가한다.

논술과 관련된 인지적 과정과 사고를 촉진하는 생성적 질문은 수업에서 어떤 질문을 학생들에게 던지는 것이 보다 글쓰기에서 필요한 사고력을 높이는지 알게 해준다(표2).

논술과 관련된 질문 가운데 상당수 혹은 수업 시간에 교사가 하는 질문의 상당수는 생성적 질문과 인지 과정 두 가지를 구분하지 않는 경우가 많다. 교사와 학생은 논술에서 무엇을 묻고 있는지를 두 가지 형태 모두로 고쳐 쓰는 혼란을 해 봄으로써 더 정확히 이해할 수 있을 것이다. 간혹 학생들에게 시험문제나 논술 문제를 내보라고 하는 것은 글쓰기 교육의 좋은 방법이 될 수 있다.

2) 과정중심 글쓰기

인지적 전략을 쓰기 전략에 통합한 형태로서 과정중심 글쓰기교육을 들 수 있다. 글쓰기 교육이 결과 중심의 형식적 글쓰기에서 과정중심의 인지적 글쓰기로 또한 사회적 글쓰기로 진행되는 가운데 과정중심 글쓰기는 개인적인 인지적 전략과 사회적 관점을 수용한 형태로 나타나고 있다.

〈표 2〉 활성화 시키려는 인지적인 과정과 사고를 촉진하는 생성적 질문

Generic Question	Cognitive Process
이유(방법)를 설명하라	과정과 개념의 <b>분석/추론</b> 다른 언어로의 <b>번역</b>
주요 아이디어는 무엇인가?	드러난 혹은 숨겨진 주요 아이디어 확인하는 <b>분석/추론</b>
어떻게 사용하는가?	정보를 다른 맥락에 <b>적용/창의적 사고</b>
중요점은 무엇인가?	드러난 혹은 숨겨진 주요 아이디어 확인하는 <b>분석/추론</b>
차이점은 무엇인가?	두 개념의 <b>분석·비교/대조</b>
어떻게 유사한가?	두 개념의 <b>분석·비교/대조</b>
새로운 예는 무엇인가?	개념이나 절차의 새로운 예를 생성하는 <b>적용</b>
만일 --한다면 어떻게 될 것 같은가?	<b>예측/가설/창의적 사고</b>
어떤 결론을 내릴 수 있는가?	<b>결론도출</b>
--와 비교해보라.	증거에 근거하여 <b>비교·대조</b>
원인은 무엇이라고 생각하는가? 그 이유는 무엇인가?	관계의 <b>분석·주장</b>
그 효과는 무엇이라고 생각하는가?	관계의 <b>분석</b>
강점과 약점은 무엇인가?	개념의 <b>분석/추론·통합</b>
어떤 것이 가장 낫다고 생각하는가? 그 이유는 무엇인가?	증거와 증거에 기초한 아이디어의 <b>평가·주장</b>
앞서 공부한 것과 어떻게 관련되는가?	이전 지식의 <b>활성화</b> 와 새로운 지식과의 <b>통합</b>
이 주장에 찬성 혹은 반대하는가? 당신의 주장을 지지하는 증거는 무엇인가?	증거의 <b>평가·주장</b>

Wood et al.(1995:29): Adapted from King, A(1992). Comparison of self-questioning, summarizing and note taking-review as strategies for learning from lectures, American Education Research Journal, 29(2). 302-323.

정보처리이론에 의존하는 인지적 관점에서는 쓰기 행위 자체를 구성의 과정으로 파악한다. 의미의 구성, 문제해결의 과정, 사고력 증진의 측면이 글쓰기 관점에서 중요하게 여겨진다. 그러나 글쓰기도 하나의 사회적이고 문화적인 행위라는 사회적 관점이 등장한다. 이들은 ‘담화 공동체’의 개념을 강조하는데 담화공동체는 필자가 글을 생성하게 하는 토대가 되며 한편으로 생성된 글이 의미를 갖는 터전이 된다. 의미의 구성은 개인이 소속된 집단과 상호작용하는 과정에서 형성되는 것으로 파악했다. 교사는 담화 공동체 구성원의 하나로서 안내자-촉진자이며, 평가도 교사와 학생 간, 또는 학생과 학생 간에 합의를 도출해 내는 식의 평가가 강조되었다(이재승, 2006:45-48).

이러한 이론적 흐름은 쓰기에 대한 세 관점-필자, 텍스트, 독자- 가운데 어느 측면을 강조했느냐에 따라 나누어진 것으로 이해할 수 있으므로 이들 세 관점을 통합적으로 수용할 필요가 있다(이재승, 2006:51).



그러나 실제 통합논술을 위한 수업과정에서는 여기에 교과지식과 사고능력(사고기술 혹은 전략)이 첨가되어야 할 것이다. 따라서 위 그림을 다시 그려보면 아래와 같이 그릴 수 있을 것이다. 여기서 독자는 맥락 속에 포함될 수 있을 것이며 맥락에는 그 밖의 사회-문화적인 조건들이 포함될 수 있다.

(맥락 + 교과지식)

학습자 ----- 사고능력 ----- 텍스트

과정중심쓰기의 대표적인 연구자인 Linda Flower와 John Hayes는 최근에는 사회적 관점을 상당부분 수용하여 Hayes(2000:10)는 초기보다는 상당히 수정된 모형을 제시하였다. 여기서 개인적 요소에 포함되는 인지적 과정은

**텍스트 해석하기**(text interpretation), **숙고하기**(reflection), **산출하기**(text production)로 구성되어 있다. 텍스트 해석하기는 초고수정과 같이 읽기나 듣기 등을 통해 의미를 내적으로 표상하는 과정이고, 숙고하기는 외적인 표상을 산출하기 위해 내적으로 표상하는 활동이다. 산출하기는 여러 과제 상황을 고려하면서 실제로 글을 만들어내는 과정이다. 이 세 과정은 순차적인 것이 아니라 동시적인 것이다(이재승, 2006:70-75).

과정중심쓰기가 비록 가정교과의 주된 학습방법은 아니지만 이러한 글쓰기교육이 시사하는 바는 매우 의미 있다. 교과서를 비롯한 각종 텍스트를 해석하고 학습하여 자기만의 것으로 재구성하는 행위는 인지적 능력 없이는 불가능하다. 이러한 인지적 능력은 사회적인 상호작용이 잘 이루어지는 학습 환경에서 촉진되며, 사고와 텍스트와 학습자와 맥락의 상호 연관이 잘 이루어질 때 향상될 수 있다.

지금까지 통합 논술의 이론적 근거를 Vygotsky의 사회구성주의적 교육이론, Derrida의 해체주의적 문학비평, 사고능력과 과정중심쓰기에 관한 인지심리학적 견해에 비추어 살펴보았다. 이를 통해 논술과 같은 글쓰기와 관련된 중요한 개념으로 **ZPD와 자기조절, Scaffolding과 기호학적 매개, 차연, 해체와 탈구축**을 중심으로 살펴보고, **글쓰기와 관련된 사고유형, 사고과정을 촉발하는 질문형태, 과정중심 쓰기의 절차** 등을 통하여 논술 수업의 요소와 절차에 대한 시사점을 발견할 수 있었다.

## V. 사례로 본 통합논술

### 1. 국내대학의 논술사례

#### 1) 통합 논술에서 필요로 하는 것

2007년도 1월부터 각 대학에서 수행한 논술 모의고사를 중심으로 살펴 본 결과 현재까지 논술을 실시한 대학은 10-15개 대학 이내이며 이들 중 대다수가 2008년도 입시

에 통합형논술을 시행할 것을 밝히고 있다. 그러나 현재까지는 완전히 통합형 논술이라고 볼 수 있는 유형은 매우 드물고 인문·사회 영역의 통합과 수리·자연계의 통합이 강세를 이루고 있었다. 통합논술에서 필요로 하는 것이 무엇인지 알아보기 위해 우선 기존의 통합논술의 방식을 살펴보면 주로 한 개의 긴 지문을 읽고 단문의 질문으로 쓰는 형태보다는 3-5 개가량의 복수의 지문제시를 하고 있으며, 하나의 주제와 관련된 인문·자연·예술 방면의 예시 문을 제시하고 있었다. 또한 논술에서 묻는 질문의 유형도 요약, 비교, 근거제시, 설명, 비판, 추론, 결정, 대안제시, 유추 등이 지배적이었다. 그 밖의 특징으로는 갈등적 혹은 대립적 가치(예: 낙태 찬성과 불찬성)에 대한 논증을 논거를 들어 하는 것으로 논리적 사고력과 개인의 가치판단과정을 보며, 개인적 지식을 포함하여 객관적인 수치와 데이터를 적절히 활용하여 문제를 해결하는 능력을 본다. 또한 복잡한 수치, 표와 그림 등의 기호 혹은 상징을 제시하여 사회적·과학적 현상에 대한 분석력과 세밀한 추리력을 본다. 보편적 가치에 대한 창의적이고 논리적인 사고력을 보며 개인의 가치관이 드러나는 문제를 낸다 등을 들 수 있다.

## 2) 통합논술에서 피해야 하는 것

통합 논술은 복합적인 사고력을 요구하는 것으로서 문제의 오해, 상식적인 결론, 도덕적인 결론, 상투적인 표현(고사, 격언, 한문 등), 직접 연관이 없는 외운 문장을 끼워 넣기, 논리의 비약, 논리 없는 주장, 우월한 태도, 비문, 의미 없는 감성적 표현 등은 지양해야 한다. 따라서 통합논술을 잘 하려면 원칙적으로 공교육과정에서 꾸준히 정확하게 사고과정을 학습해야만 한다. 고등학교 교육이 교과교육 위주로 되어 있으므로 이는 각 교과에서 통합논술에 대한 고민을 해야 한다는 것을 의미하기도 한다.

## 2. 가정과교육에서 사고력 향상을 위한 수업 연구

논술과 직접 관련된 가정과교육의 선행연구는 없다고 볼 때, 가정과교육에서 논술과 가장 유사하게 접근하는 연구는 사고력 향상에 주로 집중된 것과 수행 평가 가운데 서술형 평가와 관련된 것이다. 이중 사고력<sup>7)</sup> 향상과 직접적인 관련이 있는 선행 연구를 중심으로 가정과교육에서의 통합논술의 접목 가능성을 생각해보면 다음과 같다<sup>8)</sup>.

사고력과 직접적인 관련이 있는 연구들은 대체로 창의성, 문제해결, 문제중심, 다중지능, 가치명료화, 토론수업, 비판적 사고 등과 관련된 것들이었으며 실천적 문제해결과 비판적사고 혹은 토론수업 등과 같이 사고력의 요소들의 관계를 본 연구들도 있었다.

창의성과 관련된 연구로는 권유진·신상옥(1998)의 연구와, 정미경(2002, 2004), 정옥분 외 2인(2005)의 연구가 있었다. 이 중 정미경(2002)은 다중지능과 창의성을 함께 다루고 있다. 또한 실천적 문제중심 혹은 실천적 추론과 관련된 연구들이 많았는데 실천적 문제와 비판적사고 그리고 의사결정 능력을 총체적으로 다룬 김성희·장운옥(2007)의 연구, 실천적 추론 수업과 비판적 사고를 함께 다룬 변현진·채정현(2002)의 연구, 실천적 추론과 창의성을 함께 다룬 이현미(1998)의 연구, 채정현(1999)의 실천적 추론 수업과 의사결정을 함께 다룬 연구 등이 있었다.

그 밖에 쟁점중심 가정과 토론수업을 비판적 사고력과 함께 다룬 이영옥·채정현(2004)의 연구와 창의적 문제해결수업과 아동의 창의성을 다룬 최청림·정미경(2003)연구, 가치명료화 과정을 다룬 김소라·이혜자(2002)의 연구 등이 있었다. 노소림·이형실(2005)은 다중지능을, 윤인경 외 4인(2001)은 사고력 신장을 위한 가정교과 교수·학습 자료를 개발하였고, 문제중심학습을 다룬 정혜영·신상옥(2001)의 연구, 실습과제 수행에서의 웹 기반 소집단 토론 학습과 학업성취를 다룬 주미숙 외 2인(2002) 등의 연구를 찾아볼 수 있었다.

이상에서 살펴보면, 가정교과에서 사고력과 직접적인 관련이 있는 수업연구는 의외로 많지 않았으며 이들 가운데

7) 여기서 사고력은 사고전략 혹은 사고기능과 관련되어 있으며 기초적인 능력보다는 고등사고와 관련된 것에 초점을 둠.

8) 선행연구는 사고력과 관련된 개념이 제목에 들어가 있고 종속변수와 관련이 있는 것만을 대상으로 하였다.

에서도 매우 제한적인 요소만을 다루고 있었다. 특히 사고력 자체를 학습하는 활동보다는 효과의 측정과 관련시키는 경향이 많았으며, 이는 가정과교육에서 사고력 자체를 학습시키는 교육이 필요함을 시사하고 있다고 하겠다. 또한 사고력에 대한 다양한 이론적 논의와 관점을 접목시키기 보다는 유사한 유형들의 반복적인 연구가 많았으며 이론수업과 실기수업 그리고 평가와 사고력을 연결시키는 연구가 부족하였다. 그러나 사고력의 여러 요소를 서로 상호 관련시키는 연구는 사고력의 복잡성과 논술에서의 적용 방안을 고민해볼 때 긍정적으로 평가될 수 있을 것이다.

한편으로, 논술과 관련 있는 연구를 기존 가정과교육의 수행평가 혹은 서술형 평가에서 찾아보았다. 이는 논술이 고도의 사고력을 요구하며 자신만의 독창적 가치를 논리적이고 개성 있게 전개해 나갈 때 가능하다고 보고, 가정 교과에서 서술형 평가 혹은 수행평가가 학습의 과정에서 학습자들의 사고과정의 변화를 추적하는 분야라는 점에 있어서 적합한 연구 영역이라고 판단하였기 때문이다.

가정과 교육에서 수행평가 혹은 서술형평가와 직접 관련이 있는 연구는 초등 실과의 서술식 평가 실태와 개선방안에 관한 정미경(2001)의 연구, 기술·가정과 교사의 수행평가에 대한 관심도, 실행수준, 실행실태 및 관련변수에 관한 정미경·채정현(2004)의 연구, 중학교 가정 교과 수행평가 방법 및 도구 개발에 관한 조필교 외6명(1998), 가정과 수행평가의 이론과 적용에 관한 왕석순(1999)의 연구, 가정교과 교사의 수행평가에 대한 태도와 실시현황에 대한 연구를 수행한 유인영·윤인경(2001)의 연구를 들 수 있다.

역시 수행평가나 서술형 평가에 관한 연구가 그다지 많지 않았으며, 특히 논술이 지향하는 논리적 사고를 평가에 반영하는 연구는 거의 없다고 해야 할 것이다. 이는 가정과교육에서의 평가 연구가 주로 교사가 사전에 설정한 학습 목표에 따라 그 결과로서 학습자들이 얼마나 성취를 증명해 보이는가에 관해 주로 관심이 있어왔고 학습자들의 사고과정이 스스로 어떻게 변화하여 그들이 지적 성취를 이루었는가에 대한 섬세한 관찰과 해석에 대한 관심이 부족했기 때문이다. 따라서 가정교과에서 논술을 적극적으로 포함시킬 경우 논술에서 요구하는 것이 과연 무

엇인가를 본질적으로 판단하여 수업에 정교하게 반영하는 전략을 개발하여야 할 것이다.

### 3. 가정 교과서를 통해 본 논술능력 향상 가능성

가정과교육의 연구물에서는 직접적인 논술과의 관련성을 찾기 어려웠으나, 사고력에 관한 연구와 평가에 관한 연구에서 그 가능성을 살펴보았다. 또 하나의 가능성은 가정 교과서에서 현재 사용하고 있는 여러 가지 학습활동, 예제, 심화학습, 혹은 탐구학습 등의 유형에서 그 가능성을 찾아보는 것이다.

본격적인 논술에만 집중하면서 수업을 할 수 없는 가정 교과에서는 기존의 가정교과 수업을 유지하면서 논술에서 요구하는 다양한 능력들을 바탕으로 수업설계와 자료 텍스트, 그리고 교수방법들을 선택해나가야 한다. 따라서 큰 변화를 주기 어려운 경우 교과서의 활동 등을 참고하여 약간의 변화만 주어도 학습의 효과는 크게 달라질 수 있다. 교과서<sup>9)</sup>에서 찾은 논술과의 연계성이 높은 예시는 <표 3>과 같다. 이것은 통합논술의 텍스트로서 가능성이 있는 일례에 불과하며 교사에 따라 더 다양한 예를 찾을 수 있을 것이다.

교과서에서 찾은 예들은 현재 통합 논술의 형태로 바로 활용할 수 있는 것은 아니다. 그러나 조금만 더 정교하게 질문을 구성하고 질문의 포인트를 전환시키면 통합논술의 능력을 높일 수 있는 텍스트로서 훌륭하게 활용될 가능성이 있다. 예를 들어 5)번의 각 나라마다 주택의 모양이 다른 사례를 찾아보고 그 이유를 알아보기(해보기)는 대화형의 독특한 제시로 주의를 끌며 학습자의 동기를 유발시킨다. 이것은 조금 더 질문을 정교하고 구체화 시킨다면 주택과 환경, 더 나아가서 인간의 의식과 문화·사회·경제적 조건을 연결시켜서 다각적으로 사고할 수 있는 중요한 텍스트가 될 수 있다.

또한 6) “내 집 마련과 안정된 노후를 위한 계획 세우기(한걸음 더)”는 여러 자료와 통계표를 제시하여 논술로

9) 연구자의 역량의 한계 때문에 본 연구에서는 고등학교 기술·가정(형성출판사, 2007) 교과서를 참고하였다.

〈표 3〉 가정 교과서에서 찾은 통합논술 활용 가능성 사례

교과서 사례	교과서 활동형태
1) 현대 사회의 다양한 가족 형태를 알아보고, 이러한 가족 형태가 사회에 미치는 영향을 생각하여 봅시다	해보기
2) 우리나라 음식을 세계에 알리는 광고를 만들어 봅시다	해보기
3) 다음 글을 읽고 여러분이 이 쓰레기 문제를 해결해야 하는 위치에 있는 사람이라면 어떻게 해결할 것인지 모둠별로 토론하여 발표해 봅시다	해보기
4) 다른 나라의 음식 문화에 대해 소개한 자료(비디오, CD, 만화)를 보고, 각 나라마다 독특한 음식 문화와 식사 예절이 형성된 배경이 무엇인지 토의해 봅시다	해보기
5) 각 나라마다 주택의 모양이 다른 사례를 찾아보고 그 이유를 알아보기	해보기
6) 내 집 마련과 안정된 노후를 위한 계획 세우기	한걸음 더
7) 내가 생각하는 배우자 선택 조건과 부모님이 생각하는 조건을 비교해 보고 각자의 생각을 정리해 봅시다	해보기
8) “우리나라 고등학생에게 피임 교육은 필요한가”라는 주제를 가지고 다음을 해봅시다. 이 주제로 찬반 토론을 하여 봅시다 - 만일 피임 교육이 필요하다면 그 이유에 대한 의견을 발표해 봅시다 - 모둠을 구성하여 피임 방법에 대하여 조사하여 발표해 봅시다	해보기
9) 만일 여러분이 건강하지 못한 아기를 임신하였다면, 어떻게 할 것인지 출산 여부에 관해 토론하여 봅시다	해보기
10) 10대의 임신과 이에 따른 문제점으로 발생하는 낙태(인공 임신 중절)에 대하여 다음과 같은 활동을 해봅시다. - 역할놀이 학습법, 찬반 토론법/토론내용/배역/할 일	해보기
11) 모듬별로 모임이나 행사의 종류를 정하고 초대 준비, 음식·장소 준비를 계획하여 봅시다	탐구하기
12) 자수의 종류와 특성-한국자수와 프랑스자수	한걸음 더

활용될 가능성이 매우 높으나 구체적인 활동은 없고 자료만 제시하고 있다. 이것을 한국의 사회적 조건과 국민연금 등과 관련시켜 다양한 텍스트를 해석하고 정리 비교하게 한다면 학생들이 자기 자신의 삶과 가치로 주관적인 회귀가 일어날 수 있는 매우 중요한 단서들이 될 수 있다.

그림, 문학작품, 논문, 그림, 사진 등 어떤 것도 될 수 있다. 이러한 다양한 상징들 혹은 기호들은 논술의 대상이 되었을 때 하나의 텍스트로 읽고 해석을 하게 된다. 따라서 논술 텍스트와 어떤 방식으로 관련을 갖느냐에 따라 **직접관련형**과 **간접관련형**으로 나누어 볼 수 있다. 직접관련형은 가정과 교과서에 나오는 데이터, 지문, 그림, 표 등의 상징을 텍스트로 직접 인용하여 활용하는 경우이다. 간접관련형 논술 주제에 연관되는 문헌이나 신문기사, 통계자료 등을 인용하여 가정과 수업에 적용하는 경우이다.

## VI. 가정과교육에서의 통합논술의 방향과 수업설계 방안

### 1. 가정과 교육에서의 통합논술의 방향

#### 가. 가정과 수업에서의 통합 논술의 유형

##### 1) 논술 텍스트의 활용방식에 따른 분류

논술 텍스트는 교과서를 포함하여 신문 기사, 사설, 표,

##### 2) 수업형태에 따른 분류

수업형태에 따른 분류는 가정과 안에서 단독으로 가정과와 관련된 텍스트만을 중심으로 논술을 다룰 것이냐 혹은 타 교과와 관련 혹은 협동을 통해서 공통 주제를 개발하고 다른 교과의 텍스트까지 다룰 것이냐에 따른 것이다. 따라서 **가정과 단독 수업형**과 **상호관련·협동 수업형**으로 구분할 수 있다.



3) 수업목적에 따른 분류

수업의 목적에 따라서 논술 능력을 주로 함양하기 위한 **논술 능력 중심형**, 논술의 특징을 수업의 전체적인 흐름 속에 적절히 첨가하는 **수업과정 첨가형**, 그리고 수업의 평가 과정에서 수행평가나 서술형 평가만을 논술활동으로 활용하는 **수업 평가 첨가형**으로 구분해볼 수 있다.

나. 가정과 수업에서 통합논술과 관련된 학습자의 고려 사항

1) 가정과 수업에서 자기조절의 의미

논술과 관련된 가정과 수업에서 교사가 학습자에 대해서 고려해야 하는 중요한 요소는 바로 자기조절의 원리에 의해서 스스로 지적 세계를 구축해가는 존재임을 인식하는 것이다. 상황에 따라서 융통성 있게 스스로의 목적에 따라 자기 행동을 계획하고 모니터 하는 능력인 자기조절력은 학습자의 지적 발달을 이끄는 가장 중요한 요소이다. 따라서 교사는 학습자가 스스로 점진적으로 논술에 집중할 수 있도록 논술의 텍스트와 활동방법 등을 흥미롭게 구성해야 할 것이다. 또한 학습자를 면밀히 관찰하여 학습자의 논술에 대해서 도움이나 교수의 양을 조절하여 해나가야 한다. 그 밖에 학습자가 자신의 생각을 자유롭게 표현할 수 있는 융통성 있고 허용적인 학습 분위기를 유지하는 것이 중요하다.

2) 교사의 역할

교사의 가장 중요한 역할은 논술과 관련된 학습자의 실제적 그리고 잠재적 발달 수준을 가정하여 학생들의 수준에 적절한 과제와 도움을 제시하는 것이다. 지나치게 어려운 논술은 좌절감을 주고 지나치게 쉬운 것은 지적 발달을 촉진시키지 못한다. 두 번째로 교사의 중재 혹은 개입의 정도가 적절해야 한다는 것이다. 경우에 따라서는 내버려두어야 할 때도 생길 수 있다. 이러한 비계의 설정과 개입의 적절성은 학습자의 사고 능력에 영향을 미쳐서 궁극적으로 논술 능력에 영향을 주게 된다.

3) 수업의 목표와 설계

학습자의 자기조절력을 증진시키기 위해서는 논술 관련 수업의 설계를 구조주의적 성격에서 탈구조주의적 성격으로 전환할 필요가 있다(윤지현, 2005). 즉, 수업 목표는 조잡하고 수렴적인 것에서 의미 있고 확산적인 것으로 계획한다. 또한 협동과 상호작용을 활성화하여 학습자가 더 지적인 성장을 할 수 있도록 수업을 구조화하고 토론과 발표의 기회를 늘린다. 세 번째는 논술과 관련된 수업의 전 과정이 일관성 있게 학습자의 주도 하에 두는 것이다. 교사가 가르치고 학생은 배우는 것이 아니라 교사의 적절한 개입을 전제로 학생이 학습을 해 나가는 것이다. 네 번째는 논술수업의 결과 평가는 일회성 시험이 아니고 지속적인 수정과 첨삭을 필요로 한다는 것이다. 이것은 논술이 구성-해체-재구성의 지속적인 과정으로 구성될 필요가 있음을 말해주는 것이다.

4) 인지전략 활용 모니터

학습자 스스로 자신의 인지전략을 이해하게하고 모니터 하게 해야 한다. 이를 위해 수시로 인지전략을 소개하고 연습하며 점검할 수 있는 리스트를 개발할 필요가 있다.

5) 의미 있는 글쓰기와 자신만의 관점

논술에서 감상적이고 주관적인 견해를 제시한다면 어렵겠지만 그렇다고 상투적이고 진지하지 못한 것은 더 가치가 없다. 따라서 가정교과에서 논술은 가정교과의 지식의 성격과 관련하여 자기 자신과의 연관성을 개발할 수 있도록 한다. 가정교과에서 다루는 일상생활의 문제들을 눈여겨 봐두게 하고 기회가 있을 때마다 교과 지식과의 연관성을 보게 하여 준다면 일상적인 문제에 대한 섬세하고 예리한 안목을 가질 수 있다. 이는 자신의 주관적인 경험세계를 객관화시킬 수 있도록 하는 것이다. 두 번째는 진솔하게 글을 쓰는 훈련을 해야 한다는 것이다. 논술은 논리적으로 쓰는 글이지만 자신의 가치와는 동떨어진 바람직한 가치만을 골라 적는다면 독자는 이미 매력을 느끼지 못할 것이다.

다. 가정교육에서 통합논술과 관련된 텍스트

1) 해체와 탈구축- 교과서에 대한 면밀한 독해

가정교육에서 논술에 가장 적합한 것은 교과서이다. 이 교과서는 하나의 개념을 글, 그림, 표 등으로 다양하게 표현하고 있기 때문에 이를 꼼꼼히 읽는 것은 이미 하나의 통합논술 훈련을 하고 있는 셈이다. 그러나 여기서 면밀하다는 것은 다르게 생각하여 읽고 끊어 읽고 바꿔 읽는 것이다. 즉, 해체와 재구성의 관점에서 기존의 보편타당한 가치처럼 생각되는 교과서의 문장 하나하나 단어 하나하나를 되새기면서 읽는 것이다. 이것은 곧 비판적인 사고의 훈련이 될 수 있다.

2) 다양한 텍스트

교과서 이외에도 가정교육의 논술에서는 다양한 상징의 형태로 텍스트들이 활용될 수 있다. 우리 삶 자체도 일종의 텍스트이다. 나의 어릴 적 사진이나 일기, 신문기사, 사실, 그림, 사진, 영화 등 무수히 많은 텍스트들을 활용할 수 있다. 또한 텍스트는 개인차를 고려해서 제시해야 될 것이며 때에 따라서는 학생들이 텍스트를 찾아오고 텍스트끼리의 치환(그림-문자, 표-그래프)도 연습해볼 수 있다. 이것은 곧 상호텍스트성에 대한 훈련이기도 하다.

3) 다양한 해석- 차연

텍스트는 읽는 사람의 관점에 따라 다양한 해석이 존재할 수 있다. 이러한 해석은 글쓰기가 끝없이 다르고 결론이 나지 않는 본질을 가졌다는 면에서 ‘차연’의 본질을 가진 것이라고 설명할 수 있다. 따라서 이러한 다양한 해석들은 또 하나의 텍스트가 되어서 서로 발표하고 토론하면서 더 많은 차연을 낳게 될 것이다.

라. 가정교육에서 통합논술과 관련된 사고능력

가정교육에서 사고능력은 일종의 사고기술 혹은 전략

을 적용하는 과정이다. 따라서 가정교육에서 통합논술과 관련하여 필요한 사고능력은 앞서 이론적 근거에서 살펴 보았듯이, Beyer(1991), King(cited Woods et al., 1995)의 도식에서 살펴본 전략들과 가정교육에서 사고력 향상을 위한 선행연구에서 그 요인들을 찾아 유형화시켰다.

- 1) 논리적 사고전략- 분석, 추론, 비교, 주장, 결론도출, 평가, 의사결정, 문제해결, 개념화
- 2) 창의적 사고전략- 적용, 예측, 가설, 종합
- 3) 표현적 사고능력- 어휘 선택, 문장 기술력, 정확성, 수려함, 진지함, 정직성

2. 가정교육에서 통합논술 능력 함양을 위한 수업 설계 방안

가. 가정과수업에서 통합논술 능력 함양을 위한 이론적 모형

가정과 수업에서 통합논술 능력을 함양하기위한 이론적 모형은 앞에서 살펴본 이론적 근거에 의하여 다음 다섯 가지 요소를 추출하여 구성하고 화살표로 그 상호 관련성을 표현하였다. 우선 글 쓰는 과정이 글쓰기의 주체인 학습자, 대상인 텍스트 그리고 이 두 가지를 연결시켜주는 전략으로서의 사고 능력임을 확인하였다. 또한 사회적 구성주의이론, 인지심리학, 과정중심쓰기 등의 이론에서 사회적 상호작용과 맥락의 요소를 확인할 수 있었다. 가정 교과지식은 가정교과 안에서 논술을 다루며 이는 기존 수업에 통합될 여지가 많거나 가정과 지식 자체가 텍스트가 된다는 점에서 논술에서 중요한 요소임을 알 수 있다. 각각의 요소에서 고려해야할 사항은 다음과 같다.

- 1) 학습자 - 자기조절능력, 교사의 중재, 수업의 목표와 설계, 인지전략 활용 모니터, 의미 있는 글쓰기와 자신만의 관점 등을 고려하여 논술 수업에 반영해야 한다.
- 2) 텍스트 - 해체와 탈구축, 다양한 텍스트, 다양한 해석 등을 고려하여야 한다.
- 3) 사고과정- 논리적 사고전략, 창의적 사고전략, 표현적 사고전략 등이 고려의 대상이다.

- 4) 가정교과지식 가정교과의 지식을 하나의 텍스트로 볼 수도 있으나, 이것은 교과서만을 의미하는 것이 아니다. 가정교과는 개인·가족·사회의 연장선상에서 지식의 원천을 가져오기 때문에 여기에는 가정교과의 지식, 가정학 전반의 지식, 간학문적 지식 등이 있다.
- 5) 사회적 상호작용- 이것 역시 맥락에 포함될 수도 있겠으나, 위 네 가지를 더 적극적으로 관련지음을 강조하는 의미에서 별도로 첨가하였다. 이것은 사회적 구성주의 이론에서 강조한 바대로 논술에서도 수업과정 중에 혹은 평가의 단계에서 교사와 학생, 학생과 학생간의 언어적 상호작용이 사고과정을 촉진시킨다는 의미를 갖는다.
- 6) 맥락- 문화적·사회적 맥락은 여러 가지를 포함한다. 학교 교실환경, 집안 환경, 교육과정, 개인적 배경조건, 문화적 가치, 사회·경제적 상황 등 삶의 전반에서 근본적인 영향을 미치는 토대들이라 할 수 있다. 이러한 요소들은 서로 관련되어 있으며 영향을 주고받는다. 개인은 통합의 주체이자 글쓰기의 주체로서 사고과정을 거치지 않고는 텍스트를 해석할 수 없으며 가정과 교육의 지식과의 연관성 속에서 사회적 상호작용을 통해 인지적 능력과 글쓰기 능력을 향상시킨다. 문화적·사회적 맥락은 이러한 요소들과도 연관성을 가지며 보이지 않는

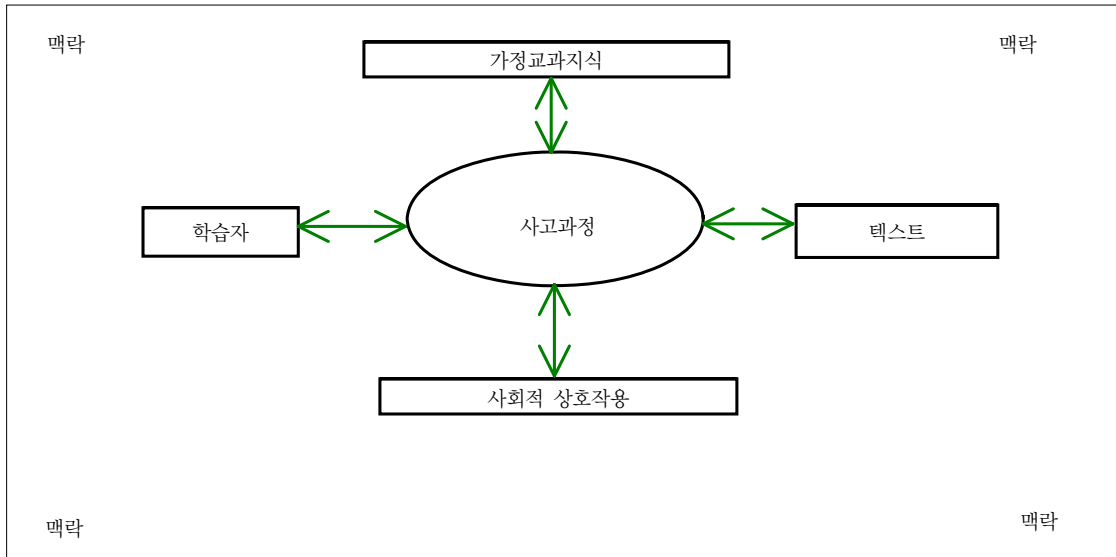
토대로 작용한다.

위와 같은 요소들을 고려하여 수업의 절차와 구체적인 설계안을 그려보면 [그림 2]와 같다.

나. 가정과수업에서 통합논술 능력 함양을 위한 수업절차

가정과 수업에서 통합논술 능력을 함양하기 위한 수업의 절차는 사회적 구성주의이론, 해체주의 문학비평, 사고에 관한 인지심리학적 견해에 비추어 구성된 것이다. 특히 Derrida의 ‘해체’ 혹은 ‘탈구축’(해체-재구성)의 개념과 ‘자연’의 개념에서, Heyes(2000)의 과정중심글쓰기 모형에서, 그리고 Wood와 동료들의 사고전략학습 모형 등에서 영향을 받았다.

Heyes(2000)가 제안한 최근의 쓰기모형은 사회적 관점을 반영하여 좀 더 복잡한 형태로 이루어져 있다. 그중 개인적 요소에 포함되는 인지적 과정은 텍스트 해석하기, 숙고하기, 산출하기 등으로 구성되어 있다. 이에 비해 Wood와 동료들이 제시한 모형은 보다 교사중심적인 것이다. 전략설명, 인지적 모델링, 인지적 코칭, 모니터 과정으로 구성되는 사고전략 학습 모형은 논술관련 수업에서도 적용 가능성이 높다. 또한 Derrida의 해체와 탈구축의 개념은 이 모형의 틀의 근간을 이룬다.



[그림 2] 가정과수업에서 통합논술 능력 함양을 위한 이론적 모형

[그림 3]에서 보듯이 통합논술 수업을 위한 절차의 첫 단계는 우선 텍스트를 있는 그대로 인식하고 확인하는 과정이다. 이는 구성적 읽기에 해당하는데 있는 그대로의 형태와 의미를 받아들이는 과정이다. 여기서는 순서와 형태 등을 확인할 수 있고 텍스트를 재빨리 읽는다. 두 번째는 해석의 과정이다. 여기서는 개념, 절차, 속성 등을 확인하고 비교, 분류, 조합, 이해 등이 가능하다. 또한 보다 정확한 해석을 위해서 보다 느리게 읽는다. 세 번째는 해체의 과정이다. 여기서는 분석, 추론, 예측, 가설, 근거 찾기, 평가, 비판 등이 가능하다. 이를 위해서 수업 활동은 면밀한 독해를 필요로 하며, 끊어서 읽거나 바꾸어서 읽거나 할 수 있다. 네 번째는 재구성이다. 여기서는 앞의 결과에 근거하여 초고를 쓴다. 이 초고는 해체가 일어나고 재구축된 것이다. 이것은 완벽하지 않다. 자기 자신과 동료들 그리고 선생님에 의해서 끊임없이 해석-해체-재구성의 과정을 반복하게 된다. 수업시간이 끝나는 것과 상관없이 이 과정은 개인의 인지과정 속에 내면화되어 있기 때문에 또 다른 글쓰기 수업에도 영향을 미친다. 이것은 결론이 유보된 것이다. 끊임없이 다른 의미가 창출되고 텍스트는 텍스트와 상호작용한다.

다. 통합논술 능력 함양을 위한 수업설계방안

통합논술 능력 함양을 위한 가정과 수업 설계는 약 12 가지 요소들로 구성될 수 있다(그림 4). 이것은 지도안 형식을 대신할 수도 있으며 박스형 지도안 대신 활동 중심의 서술형으로 적을 수 있다. 이 설계안은 사회적 구성주의 전략, 해체적 전략, 인지심리학 전략 등을 기초로 만들어진 것으로 구조주의적이고 체계적인(systematic) 수업설계보다는 탈구조주의적인 수업설계를 지향한다. 각 단계마다의 특징 혹은 필요한 구성 요소를 상세히 적으면 다음과 같다.

- 1) 수업 목표: 수렴적 목표보다 확산적으로 진술한다.
- 2) 논술 주제: 교과 내용과 관련 있는 구체적인 논술 주제를 제시한다.
- 3) 논술 유형: 텍스트의 활용방식, 수업형태, 수업목적에 따른 유형을 제시한다.
- 4) 학습자: 학습자의 특성, 자기조절능력 증진방안, 교사의 중재방식, 인지전략 활용 모니터 방법, 의미 있는 글쓰기 전략 등을 적는다.
- 5) 대상 텍스트: 1차 텍스트와 2차 텍스트, 텍스트 활용 전략 등을 기록한다.
- 6) 사고능력: 논리적 사고전략, 창의적 사고전략, 표현적

구성(확인·읽기) ↔ 해석 ↔ 해체 ↔ 재구성 ↔ 해석 ... 재구성 ...

[그림 3] 가정과수업에서 통합논술 능력 함양을 위한 수업절차

학년:	단원:
1. 수업 목표 :	
2. 논술 주제 :	
3. 논술 유형 :	
4. 학습자 :	
5. 대상 텍스트 :	
6. 사고능력 :	
7. 논술과제 혹은 글쓰기 유형 :	
8. 매체·자료 :	
9. 수업모형 혹은 방법 :	
10. 구성/해석/해체/재구성 각 단계에서의 수업 전략(학습활동) :	
11. 논술과정에 대한 모니터링과 메타인지전략	
12. 수업평가방법	

[그림 4] 통합논술 능력 함양을 위한 수업설계방안

사고전략 등을 진술한다.

- 7) 논술과제 혹은 글쓰기 유형: 비교·분석, 추론, 비판, 결정, 대안제시 등을 적는다.
- 8) 매체·자료: 텍스트 독해와 글쓰기를 위한 수업 보조 도구로서 적절한 것을 선택한다.
- 9) 수업모형 혹은 방법: 단원에 적절한 가정과 수업 모형 혹은 방법을 제시한다.
- 10) 구성/해석/해체/재구성 각 단계에서의 수업전략: 읽기, 쓰기, 표현하기, 만들기, 수행하기 등 다양한 상징과 관련된 구체적인 학습활동을 적는다.
- 11) 논술과정에 대한 모니터링: 교사용·학생용·동료용 모니터링척도와 메타인지 질문지를 제시한다.
- 12) 수업평가방법: 수행평가 기준과 평가방법을 제시한다.

라. 가정과 수업에서 통합 논술 능력 함양을 위한 예시 질문

통합 논술 능력 함양을 위한 가정교과 수업에서는 기존의 교과 내용과 관련하여 <표 4>와 같은 예시질문을 추출

해낼 수 있다. 이러한 예시질문은 위의 수업설계절차에 따라 다양한 방식으로 가정교과 수업에서 활용될 수 있다.

## VII. 결론 및 제언

본 연구는 이론적 연구로서 가정교과 수업에서 통합논술을 적용할 수 있는 가능성과 정당성을 밝히고 그 구체적인 수업의 방향을 제안하는 것에 그 목적이 있다. 가정과교육에서는 지금까지 이러한 논의를 전혀 한 적이 없기 때문에 이론적 당위성이나 필요성을 찾기 어렵다. 따라서 왜 가정교과에서 통합논술이 필요하며 어떠한 이론적 근거에서 가정교과에서 통합논술을 적용할 수 있는지를 살펴보고 수업방향을 모색해보았다.

우선 논술에서 통합의 개념을 분석하여 통합의 주제, 대상, 전략의 세 가지 요소를 찾고 학습자, 텍스트, 사고 능력을 중심으로 가정과 수업에서의 통합논술에서 이 세 가지 요소가 어떻게 구체화되는지 살펴보았다. 본 연구는

<표 4> 가정과 수업에서의 통합 논술 능력 함양을 위한 예시질문

- 
- 1) 가사노동은 사회화되어야 하는가?
  - 2) 의복이미지에 담긴 자유와 구속에 관한 기호학적 분석
  - 3) 청바지의 수사학
  - 4) 현대 한국의 주거양식의 문제점과 가능성
  - 5) 공간의 기호학과 정치학
  - 6) 소비는 절제해야 하는가 아니면 소비는 미덕인가?
  - 7) 부모의 양육과 보호의 역할은 어디까지인가?
  - 8) 출산율을 높이는 정책은 개인적인 선택인가 정치적인 전략인가?
  - 9) 생애적인 재정계획을 세우고 성취하기 위해서 현재의 욕구를 억압하는 재미형 인간과 자신의 욕구를 충족시키는 배짱이형의 인간은 행복감과 어떤 관련이 있는가?
  - 10) 기술과 정치는 악어와 악어새의 관계인가?
  - 11) 컴퓨터의 신화화에 대한 이데올로기 비판
  - 12) 죽음과 삶에 대한 과학적·종교적 신념 비교
  - 13) 가족 안에서의 권력과 권위와 개념 비교와 사회 속의 그것과의 비교
  - 14) 먹을거리와 농약과 식량전쟁의 관계
  - 15) 개인의 취향과 문화적 권력의 관계·명품에 대한 사회적 비난과 짝퉁
  - 16) 의복의 상징성과 기능성의 비교
-

크게 두 부분으로 구성되었는데 가정교과교육에서의 통합논술의 정당성과 필요성을 제시하기 위해서 그 이론적 근거를 모색해보고, 후반부에는 가정과수업에서 통합논술의 요소와 이론적 근거를 통합시켜서 이론적 수업모형을 개발하고 수업 방향을 제시하였다. 구체적인 연구결과는 아래와 같다.

첫째, 사회구성주의 입장에서의 Vygotsky의 관점에 근거하여 ZPD와 자기조절, scaffolding과 mediation의 개념을 탐색하고 가정과 교육에서의 자기조절력과 교사의 개입, 학습자중심수업, 의미 있는 글쓰기와 관점 등을 통합논술의 주요 요소로 추출하였다.

둘째, 글쓰기와 비평 분야에 급진적인 공헌을 제공한 Derrida의 견해를 중심으로 해체주의적 문학비평의 입장에서 논술의 문제와 근거를 탐색하였다. 여기서는 ‘차연’ 개념과 ‘해체와 탈구축’의 전략을 중심으로 살펴보고 가정과 교육에서의 논술이 해체와 탈구축의 전략을 활용할 수 있는 가능성을 모색하였다.

셋째, 사고력에 관한 인지심리학의 연구와 관련하여 가정과교육에서 글쓰기에 필요한 사고능력은 과연 무엇이며 사고력을 향상시키는 글쓰기 수업 방법은 무엇인지 탐색하여 보았다. 여기서는 Beyer, Wood et al, King 등이 제안한 사고전략을 중심으로 논술에 필요한 사고전략과 질문유형을 추출하였고 Hayes의 과정중심쓰기 수업의 절차를 통하여 논술 수업의 요소와 절차에 대한 시사점을 발견하였다.

넷째, 국내 대학의 논술사례, 가정과교육에서의 사고력 교육에 관한 선행연구, 가정 교과서를 통해 본 통합논술 관련 사례 등을 통해 구체적인 활용 가능성을 모색하였다.

다섯째, 그 결과 논술의 유형, 가정과 수업에서 통합논술과 관련된 학습자, 텍스트, 사고능력의 구체적인 요소들을 추출하여 가정과교육에서 통합논술의 방향을 제안하였다.

여섯째, 가정과 수업에서 통합논술 능력 함양을 위한 이론적 모형을 제시하였는데, 학습자, 텍스트, 가정과 지식, 사회적 상호작용, 맥락 등의 요소가 사고과정을 중심으로 상호작용하는 통합논술 모형을 개발할 수 있었다. 또한 논술의 과정에서 텍스트를 구성(확인·읽기)하고, 해석, 해체, 재구성 등을 끝없이 반복하는 수업절차를 제시

하였고, 이를 위한 구체적인 수업설계방안을 개발하였다. 수업설계는 탈구조화된 수업을 지향하는 것으로서 지금까지 살펴 본 이론적 근거들과 요소들을 교사가 자유롭게 선택하고 구성할 수 있는 서술형식으로 제안하였다.

본 연구를 통하여 가정과교육에서 통합논술의 적용 가능성이 매우 높으며 세 가지 이론적 근거에 비추어 보았을 때 가정교과의 성격이 오히려 통합논술에 잘 맞을 수 있다는 결론을 얻었다. 다만, 논술을 어떻게 잘할 것이냐가 아니라 논술을 위해서 어떻게 수업을 설계할 것이냐가 본 연구의 주된 관심이었고 그렇게 했을 때 가정과교육이 현장에서 더욱 의미 있는 교과가 될 수 있을 것이다. 따라서 가정과 교육에서 통합논술은 논술의 본질과 가정과교육의 본질을 잘 융합할 수 있을 때 성공할 수 있을 것이다.

## 참고문헌

- 권유진·신상옥(1998). 창의성 증진을 위한 가정과 교수·학습에 관한 연구. **한국가정교과교육학회지**, 10(2), 57-66.
- 김도남(2003). **상호텍스트성과 텍스트 이해 교육**. 서울: 박이정.
- 김성희·장운옥(2007). 실천적 문제중심 가정과 수업에서 청소년들의 비판적 사고력 수준에 따른 의사결정 능력의 차이. **한국가정교과교육학회지**, 19(1), 133-148.
- 김소라·이혜자(2002). 가치명료화 이론을 적용한 가정과 옷차림 단원 교수·학습 과정안 개발 및 효과·상업계 고등학교를 중심으로-. **한국가정교과교육학회지**, 14(2), 79-96.
- 노소림·이형실(2005). 다중지능 이론에 기초한 기술·가정과 수업이 중학생의 자아존중감에 미치는 효과. **한국가정교과교육학회지**, 17(2), 1-10.
- 변현진·채정현(2002). 실천적 추론 가정과 수업이 비판적 사고력에 미치는 효과 검증·가족관계와 자원관리 단원을 중심으로-. **한국가정교과교육학회지**, 14(3), 1-10.
- 왕석순(1999). 가정과 수행평가의 이론과 적용. **한국가정교과교육학회지**, **한국가정교과교육학회지**, 11(2), 125-146.
- 신경철(2004). **다중텍스트 일기를 활용한 ‘주장하는 글쓰기’ 지도 방안 연구-6학년을 중심으로**. 춘천교육대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 유인영·윤인경(2001). 가정교과 교사의 수행평가에 대한 태도와 실시현황에 대한 연구. **한국가정교과교육학회지**, 13(1), 93-106.
- 윤인경 외 4인(2001). 사고력 신장을 위한 가정교과 교수·학습자료 개발. **한국가정교과교육학회지**, 13(3), 85-102.
- 윤지현(1999). 실과교육에서의 ‘기능’ 개념에 대한 연구. **한국실과교육학회지**, 12(2).
- 윤지현(2005). 교육대학교 교사교육 프로그램의 적용 방안-초등 실과교육의 수업 설계를 중심으로-, 춘천교육대학교 과학교육연구소, **과학교육연구**. 28. 77-108.
- 이상신(1999). “‘냉귀지·冷鬼志·language’로 ‘주유중’ 치는 시대의 소설과 언어(1):‘소설론 소설’에 나타난 ‘장르 가로지르기’ 문화현상, 『비평문학』, 제13호, 한국비평문학회.
- 이영옥·채정현(2004). 쟁점중심 가정과 토론수업이 비판적 사고력에 미치는 효과. **한국가정교과교육학회지**, 16(1), 63-78.
- 이재승(2006). **글쓰기 교육의 원리와 방법-과정 중심 접근**, 서울: 교육과학사.
- 이현미(1998). **실천적 추론 가정과 수업이 여고생들의 창의성에 미치는 효과-인간발달과 가족관계 영역을 중심으로**. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 정미경(2001). 초등 실과의 서술식 평가 실태와 개선방안. **한국가정교과교육학회지**, 13(3), 35-57.
- 정미경(2002). 중·고등학생의 다중지능 및 창의성과 가정과 학업성취도와의 관계. **한국가정교과교육학회지**, 14(3), 51-64.
- 정미경(2004). 초·중학교 가정교과 수공노작학습이 두뇌기능 및 창의성에 미치는 효과. **한국가정교과교육학회지**, 16(4), 57-80.
- 정미정·채정현(2004). 기술·가정과 교사의 수행평가에 대한 관심도, 실행수준, 실행실태 및 관련변수. **한국가정교과교육학회지**, 16(1), 79-91.
- 정옥분 외 2인(2005). ‘청소년의 힘 북돋우기 프로그램’의 개발과 효과연구-창의적 사고를 통한 중학교 기술·가정 교과과의 ‘나와 가족의 이해’ 단원 학습. **한국가정교과교육학회지**, 17(3), 17-34.
- 정혜영·신상옥(2001). 문제중심학습이 청소년 소비자 의식과 기능에 미치는 효과. **한국가정교과교육학회지**, 13(3), 147-160.
- 조필교 외6명(1998). 중학교 가정 교과 수행평가 방법 및 도구 개발. **한국가정교과교육학회지**, 10(2), 101-120.
- 주미숙 외 인(2002). 실습과제 수행에서의 웹 기반 소집단 토론 학습이 학업성취도와 학업 만족도에 미치는 영향. **한국가정교과교육학회지**, 14(1), 75-86.
- 최정림·정미경(2003). 초·중·고등학교 환경단원의 창의적 문제해결 수업이 아동의 창의성 및 환경의식에 미치는 효과. **한국가정교과교육학회지**, 15(4), 115-132.
- 채정현(1999). 실천적 추론 가정과수업이 한국 여고생들의 의사결정 능력에 미치는 효과 및 의사결정 능력과 관계하는 요인. **대한가정학회지**. 37(3). 43-61.
- Berk, L. E. and Winsler, A.(1995). *Scaffolding Children's Learning: Vygotsky and Early Childhood Education*, Washington, D.C. : National Association for the Education of Young Children.
- Beyer, Barry K.(1991). *Teaching Thinking Skills: A Handbook for Secondary School Teachers*, Boston: Allyn and Bacon.
- Diaz, R. M., Neal, C.J., and Williams, M.A.(1990). *The Social Origins of Self-Regulation*, In Moll, L.C.(1995)(Eds), *Vygotsky and Education*, pp.127-154, NY: Cambridge.
- Dixon-Krauss, L.(1996). *Vygotsky in The Classroom-Mediated Literacy Instruction and Assessment*, NY: Longman Publishers.
- Matthews, Eric(1996). **20세기 프랑스 철학**. 김종갑 역. 동문선.
- Sarup, Madan(1993). **후기구조주의와 포스트모더니즘**. 전영백 역, 서울: 조형교육
- Vygotsky. L. S.(1978). *Mind in Society : The Development of Higher Mental Processes*. Cambridge, MA : Harvard University Press.
- Wertsch, V. J.(1995). 한양대 사회인지발달연구모임 역, **마음의 사회적 형성**. 정민사.
- Wink, J. & Putney, L.(2002). *A Vision of Vygotsky*, NY: Allyn and Bacon.
- Wood, E., Woloshyn, E. V., and Willoughby, T.(1995). *Cognitive Strategy Instruction- For Middle and High Schools*, MA:Brookline Books.

### <국문요약>

본 연구의 목적은 가정교과 수업에서 통합논술을 적용할 수 있는 가능성과 정당성을 밝히고 그 구체적인 수업의 방향을 제안하는 것이었다. 따라서 가정교과에서 통합논술의 필요성과 그 이론적 근거를 탐색하고 구체적인 수업설계 방향을 모색해보았다. 논술에서의 통합이란 통합의 주제, 대상, 전략의 세 가지 요소의 측면을 생각해야하고 학습자, 텍스트, 사고능력이 이에 해당되며 이 세 가지 요소가 가정과교육에서 어떻게 구체화되는지 살펴보았다.

그 결과 가정과교육에서의 통합논술은 사회구성주적 입장에서의 Vygotsky의 관점, Derrida의 견해를 중심으로 한 해체주의적 문학비평의 입장, 사고력에 관한 인지심리학의 연구 결과 등에 근거하여 그 이론적 정당성과 가능성을 찾아낼 수 있었다. 또한, 국내 대학의 논술사례, 가정과교육에서의 사고력교육에 관한 선행연구, 가정 교과서를 통해 본 통합논술관련 사례 등을 통해 구체적인 활용 가능성을 모색하였다.

그 결과 논술의 유형, 가정과 수업에서 통합논술과 관련된 학습자, 텍스트, 사고능력의 구체적인 요소들을 추출하여 가정과교육에서 통합논술의 방향을 제안하였고, 가정과 수업에서 통합논술 능력 함양을 위한 이론적 모형, 수업절차, 수업설계방안 등을 제안하였다.

가정과교육에서 통합논술의 적용 가능성은 매우 높으며 이는 논술의 본질과 가정과교육의 본질을 잘 융합할 수 있을 때 성공할 수 있을 것이다.

- 논문접수일자: 2008년 1월 24일, 논문심사일자: 2008년 1월 24일, 게재확정일자: 2008년 3월 24일