

중국어 읽기 수업 환경 개선을 위한 제안: 블렌디드 러닝을 중심으로*

박 찬 욱
(서울여자대학교)

1. 서론

본 논문은 상호작용 읽기 모델의 구현을 위한 방법 중 하나로서 블렌디드 러닝을 도입하고 그것의 실행 결과를 토대로 읽기 수업을 위한 개선 방안을 제안하는 데 목적이 있다.

교육에 있어 가장 중요한 방법 중 하나가 상호작용(interaction)이다. 교육의 양대 주축은 교수자와 학습자이다. 제3의 요소로서 교재를 들지만 주체성이 떨어진다는 면에서 ‘양대’라는 말을 사용해도 무방할 것이다. 교육은 교수자의 지식을 학습자와 나누는 행위에 그치지 않는다. 교육은 학습자로 하여금, 교수자와 공유한 지식을 바탕으로, 관련 지식을 능동적으로 찾아 깨달을 수 있도록 하는 행위이다. 그 깨달음의 과정에 질문과 대답에 의한 상호작용이 존재한다. 교수자와 학습자는 질문과 대답을 통해서 지식을 공유한다. 공유를 넘어선 깨달음도 교수자와 학습자, 학습자와 학습자, 학습자와 학습자 자신 간의 질문과 대답을 통해서 이루어진다. 교수자를 그저 지식의 권위자로 설정한다면 학습자는 지식의 단순 수용자로 전락하고 권위자의 일방적인 강의는 학습자의 생각들과 행위들에 변형을 허락하지 않을 것이다. 상호성에

* 이 논문은 2012학년도 서울여자대학교 교내학술특별연구비의 지원을 받았음.

바탕한 질문과 대답은 교육에서 교수자와 학습자 모두에게 공평한 행위를 전제한다. 상호작용은, ‘상호’가 말해주듯 일방적인 방향성을 부정하는, 주고받는 행위 그리고 그 속에서 새로운 것을 창출하는 행위이다. 지식의 온전한 ‘공유’와 ‘창출’은 상호작용이 보장한다.

상호작용의 중요성은 교육의 곳곳에서 부각된다. 학습자는, 더 이상 지식 수용자가 아닌, 학습의 능동적인 주체자로 자신의 지식을 스스로 축조해간다는 구성주의적 사조의 대두가 그렇고, 알면 곧 할 수 있다는 내용 중심의 교수법을 극복하고 아는 것은 직접 함으로써 깨닫게 된다는 의사소통 중심 교수법의 대두 역시 그것의 중요성을 말해준다. 언어 지식을 언어 능력과 등가로 놓던 시대에서 언어 지식을 의사소통 능력의 일부로 설정하는 시대로의 전환이 일어난 요즈음이다. 그 결과 교육의 중심 역시 ‘앎’에서 ‘함’으로 그 축이 이동하였으며 학습자 중심으로 어떻게 하면 ‘할 수 있게 할 것인가’를 고민하기 시작했다. 현재의 외국어 교육 상황 역시 그 흐름에 위배되지 않는다.

외국어 교육에서 말하기는 상호작용 행위를 통해 상호 의사 간 소통의 성취를 목적으로 한다. 상호작용 하면 말하기를 가장 먼저 떠올리기 쉽지만 이 같은 목적이 비단 말하기에만 국한되지는 않을 것이다. 언어를 이용한 상호작용이 유정 주체 간의 ‘면대면’을 토대로 하지만, 중요한 것은 ‘면대면’이라는 형식이 아니라 면대면을 통한 ‘공유’와 ‘공감’, ‘협상’과 ‘합의’, ‘보완’과 ‘창출’이라는 내용에 있다. 이러한 점에서, 말하기는 듣기와 보완의 관계를 갖고 읽기는 쓰기와 보완의 관계를 가지며 그와 같은 관계 설정에서 말하기와 쓰기는 ‘산출’의 과정으로, 듣기와 읽기는 ‘수용’의 과정으로 재분류될 수 있다.

본고의 주제인 읽기에서의 상호작용을 살펴보자. 읽기는 씌어진 결과물, 즉 텍스트를 통해 필자와 상호작용하는 행위이다. 독자는 텍스트만을 대하지만 온전한 텍스트 해독(decoding)과 해석(interpretation)은 언어 지식에만 기대어 해결할 수 없다. 어휘 속 사회 문화적 함의에 대한 이해, 어휘를 초월하는 문장 간의 결속성과 일관성 등 선행학습이나 경험에 기댄 지식은 물론, 무엇을 하기 위해 읽고 어떻게 읽어야 하는지에 대한 목적의식과 전략 역시 필요하다. 읽기는 독자 내부에서 일어나는 이들 간의 상호작용 결과이다. 언어 지식이 풍부하다고 해서만 되는 것이 아닌 세상에 대한 지식과 경험, 자신 행위에 대한 인식이

동반되어야 또는 먼저 밑받침 되어야 할 수 있는 행위가 읽기인 것이다.

그렇다면 이렇게 많은 부분이 관여되는 읽기를 학습의 과정에서 원활하게 체득하고 또 수행하도록 하려면 수업설계에서 무엇이 고려되어야 할까? 첫째, 시간의 적절한 분배이다. 가장 중요한 부분 중의 하나일 수 있다. 학습자의 내적 상호작용, 교수자—학습자 간 면대면 상호작용을 수업 속에서 고루 이끌어내야 하는데 제도적으로 정해진 물리적 한계(1주 3시수)를 극복하지 못 한다면 수업설계가 좋았다고 하더라도 좋은 효과를 거두기는 힘들기 때문이다. 언어 지식과 사회 문화 지식이 텍스트 해석과 맞물려야 하는데 이를 위해서는 좋은 모델의 도입에 우선하여 시간의 적절한 분배 계획이 필수적이다.

둘째, 수업의 방식이다. 교수자 중심보다 학습자 중심의 수업모델을 지향해야 한다. 교실은 교수자와 학습자가 면대면으로 상호작용하는 장이다. 흔히 읽기라면 텍스트를 본위로 어떻게 해석할 수 있을까를 고민해야 할 것 같지만, 그보다는, 학습자를 본위로 어떻게 스스로 읽도록 할 수 있을까를 우선시해야 한다. 따라서 읽기 수업에서도 자칫 이문수업 유형과 같을 수 있는 교수자의 일방적인 해석과 강의를 지양하고, 일개 해석과 관련해서도 질문과 대답이 공존해야 하며 그러기 위해서는 텍스트에 대한 해석의 여지를 학습자가 더 많이 제기할 수 있도록 분위기를 조성할 필요가 있다.

셋째, 스키마와 관련한 지식이다. 언어에 관한 지식은 물론, 텍스트와 관련된 연계 지식을 진도에 맞춰 제공해야 한다. 언어적 독해는 되는데 문화적 독해가 뒷받침되지 않아 잘못된 해석을 도출하지 않도록, 역으로도 마찬가지로, 텍스트의 주제와 관련된 참고 지식을 함께 제공해줄 필요가 있다. 그럼으로써 독자로서의 학습자가 언어—문화 간 내적 상호작용을 활발하게 일으킬 수 있도록 해야 한다.

그렇다면 구체적인 문제 하나가 제기된다. 바로 실천 방법이다. 상기 문제들을 종합하면 제한된 시간의 적절한 분배, 상호작용 중심의 수업운영, 사회 문화 관련 지식의 제공으로 귀납할 수 있는데, 이것을 어떻게 종합적으로 구현할 수 있는가 하는 방법에 관심이 요구된다. 다행히 이들 세 가지 요인은 모두 학습 환경이라는 하나의 문제로 재범주화가 가능하다. 읽기의 주체는 학습자이다. 하지만 정해진 시간 내에 학습자를 어떻게 하면 더 많은 지식면

에 노출시키고 교수자와 더 많은 교류를 하게 할 것인가는 학습의 환경 개선 여부에 따라 다를 수 있다. 언어 학습 능력은 개개인마다 차이가 있다. 그러나 수업의 설계를 학습자 개개인에게 일일이 맞추기란 현실적으로 불가능하다. 그렇다면 역으로, 학습자로 하여금 능동적으로 학습할 수 있는 환경을 제공함으로써 개인의 학습 의지 정도에 따라 성취도를 달리 할 수 있게끔 하는 방법을 모색해야 하지 않을까.

본고는 이에 대한 방안의 하나로서 읽기 수업으로의 블렌디드 러닝 도입을 시도하였다. 도입은 두 가지 가정은 전제한다. 첫째, 온라인과 오프라인 수업의 병행을 의미하는 블렌디드 러닝은, 기본적인 언어 지식과 사회, 문화 관련 지식 등 학습자의 내적 상호작용을 돕는 지식을 교수자가 온라인으로 미리 제공함으로써 학습자로 하여금 교실 수업에 미리 대비케 하고 또 준비된 수업 분위기를 유도할 수 있을 것이다. 둘째, 교실 수업에서의 일부 기능을 온라인 수업이 분담함으로써 확보된 시간적 여유는 결과적으로 교수자—학습자 간의 상호작용 기회를 늘리게끔 할 수 있을 것이다. 본고는 이와 같은 가정을 바탕으로 실제 수업에 블렌디드 러닝을 적용해 보고 그 결과를 분석해 보고자 한다.

본고는 다음의 논의 순서를 갖는다. 우선 읽기의 상호작용 모델로서 Celce-Murcia와 Olshtain(2000)의 ‘서면 텍스트 수용틀’을 받아들였다. ‘수용틀’을 바탕으로 온-오프라인 수업이 각각 어떤 역할을 해야 하는지 박찬욱(2012)의 블렌디드 러닝 모델을 토대로 논의하고 읽기 수업에 맞는 모델을 수정, 제안한다. 그 다음으로 제안된 모델에 의해 수행된 실제 수업 결과를 설문 통계에 근거하여 분석하고 논의의 함축을 제시한다.

2. 본론

1) 읽기수업 모델

읽기는 씌어진 텍스트를 대상으로 한 수용 행위이다. 텍스트를 수용하는 방식, 즉 읽기 모델은 크게 세 가지로 분류될 수 있는데, 상향식 모델, 하향식 모델, 상호작용 모델이 그것이다.(岡崎, 岡崎, 池田 2001[김지선 2009:52])

‘상향식’과 ‘하향식’은 구체와 추상, 가시적 언어 정보와 비가시적 배경 지식 등의 대별적 개념에 ‘상’과 ‘하’라는 (단)방향성을 부여함으로써 붙여진 명칭이다. 그리고 ‘상호작용’은 그 명칭으로부터 짐작할 수 있듯 ‘상향식’과 ‘하향식’이 병합된 결과로서 쌍방향성을 띤 것으로 이해할 수 있다. 이들 모델의 변천 과정은 언어 학습에 대한 관심의 중심이 언어에서 인간으로 옮겨온 과정을 보여준다.

상향식 모델은 의미의 객관적 존재를 전제한다. 이 모델에 따르면 누가 읽더라도 언어 지식이 동일하다면 독자는 필자의 의미를 똑같이 재구성할 수 있다. 따라서 텍스트 해석은 해당 언어 체계에 대한 학습 정도에 달려있다고 본다. 누가 읽느냐 보다는 해당 언어 체계에 대한 지식이 충분한가가 중요시되므로, 문자에서부터 시작하여 단어, 구, 절, 문장 등 점차 상위 체계로 단위를 확대하며 교수학습을 수행한다. 의미가 객관적으로 존재한다고 보기 때문에 텍스트를 수용하는 과정에서 독자는 텍스트가 갖는 본래의 의미를 해석하기만 하는 수동적 존재로 설정된다.(岡崎, 岡崎, 池田 2001[김지선 2009:54])

하향식 모델은, 상향식 모델과 반대로, 의미란 주관적인 것이기 때문에 누가 읽느냐에 따라 해석의 결과는 얼마든지 달라질 수 있음을 전제한다. 여기서 해석에 영향을 주는 것은 독자가 지금까지 체험한 경험과 학습한 결과 등이 배경지식으로서 구조적으로 저장된 스키마(schema)이다. 이 모델에 따르면, 스키마는 독자마다 정도의 차이를 갖는데 그에 근거하여 텍스트에 대한 예측 역시 달리하며 텍스트 상의 언어 정보를 통해 그 예측을 확인, 수정하는 과정이 곧 읽기라는 것이다. 따라서 인간이 갖는 경험 지식, 담화 지식, 사회 문화 지식 등을 중요시하며 교수학습의 출발점도, 언어가 아닌, 스키마에 영향을 줄 수 있는 지식의 제공과 텍스트에 대해 가정된 예측을 확인할 수 있는 정보 파악 전략에 두고 있다. 스키마의 차이로 인한 의미 해석의 가변성을 인정하므로, 하향식 모델은 독자를 지식에 의지한 능동적 해석자로 설정하고 있다.

상호작용 모델은 상기 두 모델을 절충, 병합한 모델이다. 상향식 모델은 언어 지식을 중요시하며 언어 단위(철자, 어휘, 구조 등)를 해석의 토대로서 강조하였다는 점에서 가치를 갖지만 독자에 수동적인 지위를 부여함으로써 텍스트 수용과정에서 복합적으로 일어나는 인간의 인지 활동은 간과하는 소홀함을 보였다. 반대로, 하향식 모델은 경험과 지식, 전략 등 텍스트 수용 과

정에서 일어나는 내적 활동을 강조함으로써 독자에 능동적인 지위를 부여하였으나 어휘, 구조 등의 언어 지식은 읽는 양의 증가에 따라 자연스럽게 터득할 수 있는 것으로 설정함으로써 교수학습의 대상을, 초급 단계보다는, 고급 단계의 학습자에게 치중하는 우를 범하였다.(岡崎, 岡崎, 池田 2001[김지선 2009:59]) 하지만 이들 두 모델은 모두 ‘아래에서 위로’ 또는 ‘위에서 아래로’의 단방향적 선형성을 띠는 점에서는 공통점을 갖는다. 상호작용 모델은, 자신의 단점이 상대의 장점이 되는 이들의 상보적 관계를 절충함으로써, 언어 지식과 선행 지식이 텍스트의 수용과정에서 동시에 작용한다는 가설을 적용하고 그에 맞는 교수학습 설계를 요구한다. 이에 읽기의 상호작용 모델은 그림1과 같이 도식화할 수 있다.(Celce-Murcia와 Olshtain 2000:120)

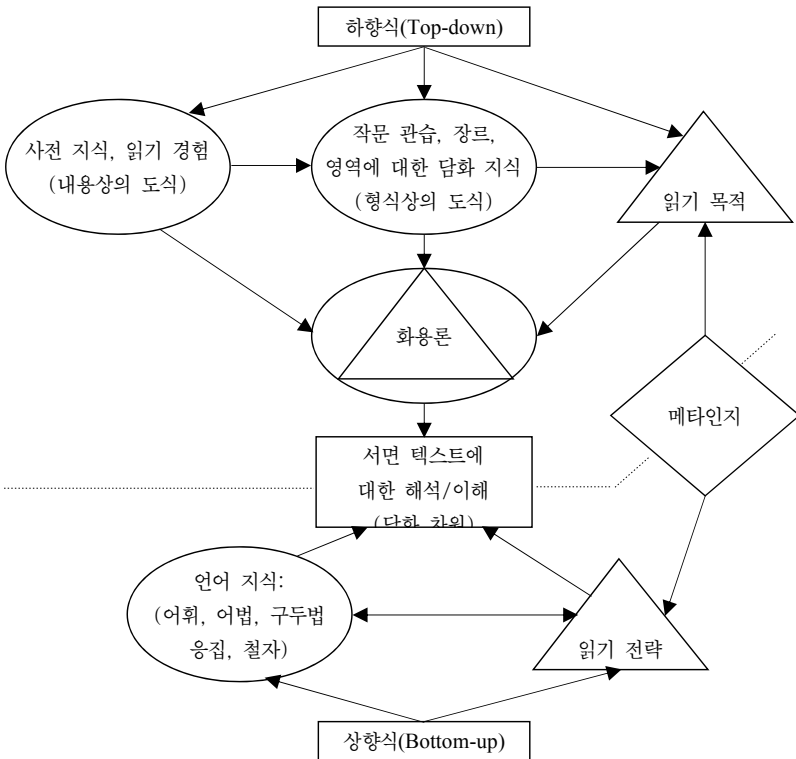


그림1. 읽기: 서면 텍스트의 수용 틀(Celce-Murcia와 Olshtain 2000:120)

필자가 임의로 그어 놓은 중간 점선을 중심으로 윗부분은 하향식 모델이고 아래부분은 상향식 모델이다. 흐름을 따라가다 보면 노드마다 도형이 상이하다는 것을 알 수 있는데, Celce-Murcia와 Olshtain(2000)에 의하면 타원형은 지식 관련 요소(knowledge elements)로서 경험이나 학습의 결과로부터 얻는 선형적 지식을 의미한다. 스키마에 상응하는 부분으로서 여러 사전 지식을 망라하는 내용상의 도식과 쓰기 관습, 장르 등에 관련된 형식상의 도식(formal schemata), 어휘, 어법, 구두법 등의 언어 지식을 포함한다.

삼각형은 과정적 요소(process elements)로서 텍스트 수용 과정에서 성공적인 읽기 수행을 위해 메타인지의 판단에 따라 조정이 요구되는 부분을 가리킨다. 텍스트로써 성취하고자 하는 읽기 목적과 목적 달성을 위해 요구되는 읽기 전략이 그에 해당한다. 예컨대, 공지문이란 텍스트를 접했을 때 읽기 목적은 미래에 일어날 일에 대한 정보 취득이 될 것이며 어휘 하나하나를 꼼꼼하게 읽기 보다는 필요한 정보만을 취하는 스캐닝(scanning) 전략을 취할 것이다. 그러나 설명문이란 텍스트를 접했을 때의 목적은 일어난 일에 대한(존재하고 있는 사건에 대한) 정보 파악이 될 것이며 그에 따른 전략은 스캐닝이 아닌 스키밍(skimming)이 될 것이다.⁸⁾ 이들 두 경우에 모두, 비록 목적은 다르지만, 만약 모르는 어휘가 출현했을 때에는 전략적 차원에서 사전 지식에 기반한 맥락적 추측(contextual guessing)을 이용하여 의미를 유추할 것이다.

한편 마음모는 메타인지를 가리킨다. 메타인지란 자신의 지식에 대한 지식을 뜻하는데, 자신이 현재 어떤 것을 알고 어떤 것을 모르는지, 또는 읽기 과정에서 가용할 수 있는 전략이란 어떤 것이 있으며 어떤 전략을 선택해야 최대의 효과를 얻을 수 있는지를 아는 등, 끊임없이 자신의 지식을 점검하며 올바른 판단을 내릴 수 있게끔 하는 정신적 활동을 가리킨다. 선형적 지식에 기반 읽기 목적과 언어 지식에 기반 읽기 전략이 메타인지의 지배하에 호응하며 텍스트에 대한 해석과 이해라는 산출물을 만들어내는데, 이 같은 수용의

8) 岡崎, 岡崎, 池田(2001[김지선 2009:57~58])는 읽기 전략으로서 텍스트를 한 번 훑어보며 의미를 가구성하는 스캐밍(skimming), 훑어보며 필요 정보만 취하는 스캐닝(scanning), 맥락에 의한 추측(contextual guessing), 유추(inferencing), 예측(prediction), 스키마의 활성화를 들고 있다.

결과물은 직사각형으로 표시된다.

그렇다면 교수 설계에 있어 해석 모델에 대한 고찰과 텍스트 수용 과정에 대한 이해가 왜 선행되어야 할까? 실제 읽기 과정에서 문제점이 출현할 때 학습자의 오류가 어느 범주에 속하는지 그리고 그 해결방안은 무엇이고 무엇을 제공해야 하는지, 모델과 틀이 그것의 기준으로서 기능할 수 있기 때문이다. 이에 대해서는 실제 수업에서 부딪히는 문제를 예로 들 때 필요성이 더 명확해 질 것이다. 우선 형식적 스키마로서 ‘쓰기 관습’의 담화 지식이 부족 또는 충돌할 때 생길 수 있는 문제에 대해 살펴보자.

請假條

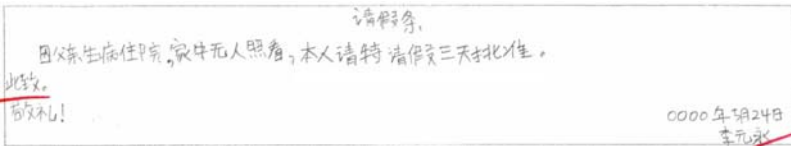
本人因父親生病住院，家中無人照看，特請假三天(5月26日至5月28日)。請批准。
此致
敬禮！

李元永
○○○○年5月24日

『북경대 중국어 독해특강(기초) 제3과(2005:26)』

위의 예는 휴가원 양식이다. 텍스트로서의 휴가원은 내용면에서 ‘휴가를 내는 이유’와 원하는 ‘휴가일 수’, 요청인의 ‘성명과 날짜’가 반드시 요구된다. 그런데 이들 내용은 해당 양식 내에서 이미 정해진 위치가 있다. 제목은 최상단 중앙에 위치하여 그것이 무엇에 관한 것인지 독자로 하여금 예측하게 한다. ‘이유’와 ‘일 수’는 핵심 요소로서 본문의 서두를 비롯한 명시적 위치를 차지한다. ‘성명과 날짜’는 누가, 언제 글을 마무리 지었는지를 명기한다는 의미에서 맨 마지막 우측 최하단에 위치한다. 이것뿐만이 아니다. 휴가원은 서면의 형식을 빌어 수행하는 ‘요청’ 행위이다. 따라서 ‘요청한다’는 어구와 자신을 낮춤으로써 힘(power)의 비대칭을 보여주는 맺음말이 요구된다. 요청에 대한 명시적 어구는 의사표현을 다한 다음, 즉 본문의 맨 끝에, 그리고 맺음말은 본문과 성명 중간에 위치하며 그것의 배치도 ‘此致’는 원고지를 기준으로 두 칸 띄워서, ‘敬禮’는 그 다음 줄에 띄어 없이 배치된다.

지금까지 언급한 ‘위치’와 ‘배치’는 중국어 ‘쓰기 관습’이다. 이들 관습에 대한 지식은, 읽기 목적의 설정은 물론 ‘위치’에 대한 지식을 토대로 훑어만 보더라도(scanning) 필요 정보를 한 눈에 파악할 수 있도록 돕는다. 외국어의 형식적 스키마가 옳게 기능하고 있는지는 산출로서의 ‘쓰기’를 통해 확인할 수 있는데, 지식이 불완전하게 구조화된든지 모국어 상의 스키마와 충돌한 다든지 할 경우는 평가 등의 기회를 통해 수정해줄 필요가 있다.



위의 예는 중간 시험에서 보인 읽기 수업 학습자의 실제 답안으로서 모국어와 외국어의 스키마 간 충돌을 보여주는 예이다. 한국어 관습에서는 서간 양식에서 ‘성명’이 ‘날짜’보다 뒤에 오지만 중국어 관습에서는 ‘성명’이 ‘날짜’보다 우선한다. 맺음말에서도 한국어 관습은 원고지를 기준으로 한 칸 띄어쓰기를 하나 중국어 관습은 두 칸이다. 다음으로 내용적 스키마에 해당하는 ‘사건 지식’의 필요성에 대해 살펴보자.

8月8日的早上8點, 你會發現北京的大路小路上, 忽然出現了很多係着鮮花和紅氣球的汽車。這天中午, 你又會發現不少飯店門口都有很多人, 他們高興地等在那裏。爲什麼會這樣呢?因爲中國人認爲這一天是結婚的好日子。

除了8月8日, 中國人還喜歡在2月2日、6月6日、10月10日等日子結婚, 因爲這些日子的“月”和“日”都是雙數, 兩個人就會“一雙一對”。……

『중국어쉬운독해2 제8과(2010:52)』

위의 예는 중국인의 숫자 심리와 관련한 텍스트의 일부이다. “8月8日的早上8點”에 결혼하는 이유로서 텍스트에서는 “雙數”를 들고 있는데, 이는 ‘월’과

‘일’에 대한 해석의 단서를 제공할 뿐 결혼을 왜 ‘8시’에 하는지 그 시간에 대한 해석의 단서로는 부족하다. 결과적으로 언어 정보로서의 ‘8’은 해석할 수 있어도 문화 심리 현상으로서의 ‘8’은 간과할 수 있는 것이다. 때문에 ‘8’에 대한 함의를 텍스트를 읽기 전 또는 그 과정에서 사전 지식으로서 학습자와 공유해야 할 필요가 있다. 같은 맥락에서 ‘飯店’에 대한 예도 그러하다. 중국인이 결혼식을 거행하는 전반적인 상황, 특히 장소에 대한 사전 지식이 부족하다면 ‘飯店’은 그저 언어 정보로서의 ‘호텔’일 뿐이다. 그러나 결혼과 관련한 사전 지식을 갖는다면, 비록 그것이 번역상에 문자로써 드러나지는 않는다 해도, 이해의 심화에 도움을 줄 수 있을 것이다. 이어서 ‘언어 지식’ 및 ‘읽기 전략’이 읽기 과정에서 활용되는 예를 보도록 하자.

在印度尼西亞有很多華人，可是從1967年開始，印尼政府說華人不可以公開過春節。2000年，印尼總統瓦希德宣布，華人可以公開慶祝春節。2001年，印尼政府又宣布，華人可以在春節這一天放假，慶祝自己的節日。

印尼政府現在很尊重華人的傳統。2003年春節，總統梅加瓦蒂沒有去上班，她在自己家裏會見了來訪問的客人，一些政府的官員還在電視上有漢語向華人表示祝賀。

現在，印尼華人可以過春節了。

『북경대 중국어 독해특강(기초) 제10과(2005:73)』

위의 예는 신문 기사의 일부이다. 인도네시아의 화교들이 현지에서 설을 쇠게 된 과정을 언급하고 있는데, 이 중 “客人”에 대한 해석이 문제다. 언어 정보로서 “客人”은 ‘손님’이다. 그러나 ‘그 손님은 어떤 손님인가(즉 손님의 신분은 어떻게 되는가)’라는 질문을 던진다면 어떻게 대답할까. 이에 답하기 위해서는 ‘응집’에 대한 ‘언어 지식’과 ‘유추’라는 ‘읽기 전략’이 필요하다. 텍스트에 ‘하나의 텍스트’라는 명칭을 부여할 수 있는 이유는 텍스트가 응집에 기여하는 장치에 의해 하나의 덩어리로 묶여 있기 때문이다.

응집에 기여하는 장치로는 지칭(reference), 대용(substitution), 생략

(ellipsis), 연결(conjunction), 어휘 응집성(lexical cohesion)이 있는데, (Halliday와 Hasan 1976) 상기 “客人”의 예는 어휘 응집성의 한 예로 분류할 수 있다. 위 텍스트에는 “春節”라는 해석의 맥락이 존재한다. 그러한 배경 속에서 말레이시아 정부 (또는 대통령)는 주어로서 그리고 동작의 시혜자로서 기능하고 “華人”은 빈어 또는 빈어절의 성분으로서 그리고 동작의 수혜자로서 기능하면서 텍스트 속에서 “정부(시혜자)—동작—화교(수혜자)” 구조를 일관되게 유지하고 있다. “客人”이 출현하는 문장의 의미 구조가 그와 일치한다는 점은 그것이 “華人”과 어휘적 응집성을 이루고 있을 것이라는 판단의 근거를 제공한다. 이 같은 ‘언어 지식’에 더불어, 말레이시아 대통령이 중국인의 명절에 출근도 하지 않고 제3국가의 손님을 만났다고 해석하기 어렵고 또 뒤이어 말레이시아 정부 관료가 중국어로 축하 메시지를 전해 주었다는 사건으로 미루어볼 때도 “客人”의 신분은 곧 “華人”임을 유추할 수 있다. 자칫 ‘손님’으로 그칠 수 있었음에도 “華人”으로까지 텍스트의 이해를 넓힐 수 있는 것은 이 같은 ‘언어 지식’의 도움과 ‘읽기 전략’의 활용이 있어야만 가능하다.

종합하면, 텍스트 수용 행위로서의 읽기는 언어 지식만으로 혹은 선형 지식만으로 이루어지지 않는다. 읽기는 언어 지식과 선형 지식, 그것을 바탕으로 한 읽기 목적의 설정과 전략의 활용 등이 동시에 상호작용하는 행위이다. 이렇듯 복잡다단한 읽기 과정에서 문제는 읽기에 관한 해석 모델과 텍스트의 수용과정에 대한 이해를 기반으로 해결할 수 있다. 학습자가 어떠한 과정을 거쳐 해석과 이해라는 단계로 들어서는지 파악할 수 있어야 ‘현 수업에서’, 즉 초급 읽기인지 중급 읽기인지에 따라 무엇이 중요하고 덜 중요한지를 판단할 것이며 그에 따른 교수 설계와 방법의 선택이 가능할 것이다.

그렇다면 이제 상호작용 모델의 구현을 위한 실천 방법에 대해 논의해 보자. 상기 관여 요소들이 모두 고려된 학습 환경을, 읽기 과정에서 어떻게 하면 학습자들에게 제공할 수 있을까? 어떻게 하면 교수자—학습자 간 상호작용을 확보하고 또 언어 및 사회 문화 지식을 제공함으로써 학습자의 구조화된 지식들에 영향을 줄 수 있을까? 그리고 그 결과로서, 어떻게 하면 학습자들의 읽기 능력 향상을 이끌어낼 수 있을까? 이에 대한 질문에 대해 본고는 블렌디드

러닝의 도입으로 답을 찾아보고자 하였다. 아래는 그에 대한 논의이다.

2) 블렌디드 러닝

한 과목에 소요되는 시간은 주당 평균 3시간으로서 유한하다. 한 학기 합쳐 48시간일 뿐이다. 순수하게 이 시간만을 이용하여 학습자의 실력을 한 단계 업그레이드 시킨다는 것은 그리 쉬운 일이 아니다. 그저 그 과목에 대해 관심을 갖도록 하는 것 그리고 중강을 했어도 그 과목에 관심을 갖고 유지시켜 줄 수 있는 것, 어쩌면 이것이 수업 설계자인 교수자로서 가질 수 있는 현실적 바람일지 모르겠다.

블렌디드 러닝은 이 같은 시간의 한계를 극복하고 좀 더 나은 학습 환경을 조성하려는 시도의 일환이다. 그간의 외국어 수업이 정해진 시간에 교실이라는 한 공간에 모여 언어의 지식과 기능을 모두 학습하는 형태였다면, ‘자유로운 시간에 자신이 현재 처한 공간에서’도 학습 할 수 있도록 교실 수업의 일부 역할을 온라인으로 넘겨 기존의 수업 기능을 온라인과 오프라인이 분담하는 형태가 블렌디드 러닝이다.

그렇다면 블렌디드 러닝을 도입한 외국어 수업에서 온라인으로 넘길 수 있는 부분과 오프라인에서 반드시 담당해야 하는 부분은 어떤 것일까? 온라인과 오프라인 형태는 각각 언어의 어떤 부분과 연계되어야 할까? 박찬욱(2011)은 학습 대상으로서의 언어를 언어 지식과 언어 기능으로 분류함으로써 블렌디드 러닝에서의 온오프라인 수업 간 역할 분담을 설정하고 있다. 말하기 수업에서 상대적으로 강의 유형을 띠는 언어 지식 관련 수업은 온라인을 이용하고 상호작용이 필요한 실습 유형의 언어 기능 관련 수업은 오프라인에서 행하는 것이다. 하지만 수업의 중요도나 비중은 차이를 갖는다. 외국어 학습 자체가 궁극적으로 대인 간 상호작용을 지향한다는 점에서 블렌디드 러닝의 중심은 오프라인이고, 온라인은 오프라인 수업이 원활하게 진행될 수 있도록 학습자의 준비에 도움을 주는 보조적 역할을 맡는다.(박찬욱, 2011:17~18)

박찬욱(2012)은 상기 논의를 바탕으로 박찬욱(2011)의 모델을 수정 보완한 말하기의 블렌디드 러닝 모델을 제시하고 있는데 아래와 같다.

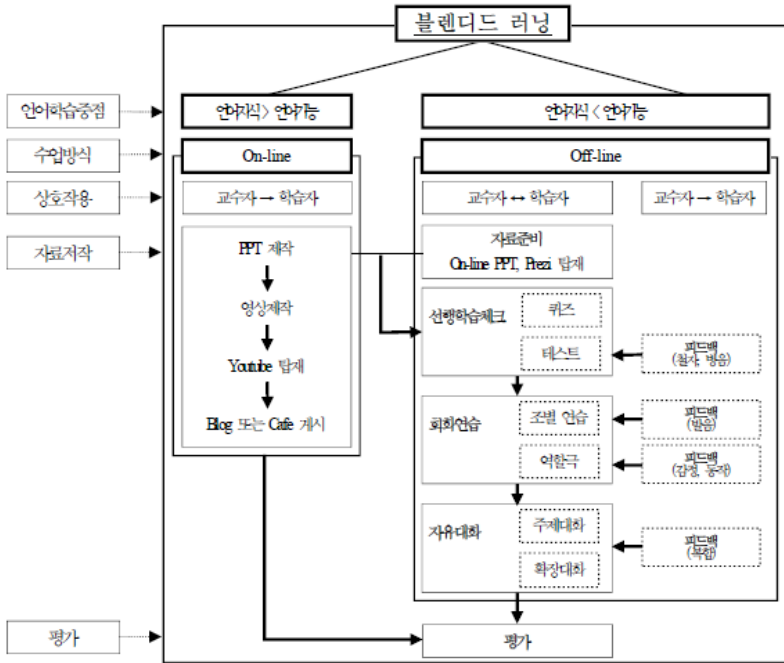


그림2. 말하기 수업에 적용 가능한 블렌디드 러닝 모델(박찬욱 2012)

그림2의 흐름에 따르면 학습자는 교수가 On-line에서 제공하는 언어 지식 관련 강의를 수업 전에 시청한 뒤 본문 내용을 충분히 숙지하고 수업에 참여한다. Off-line 수업에서 교수는 학습자의 준비도를 바탕으로 ‘선행학습체크’를 간단하게 시행한 뒤 곧바로 ‘회화연습’ 및 ‘자유대화’를 진행한다. 이 제안에 따르면, 어휘와 구조 설명 등은 온라인이 분담함으로써 회화 수업이 자칫 강의 일관으로 진행되는 것을 방지하고 그로 인해 확보된 오프라인 시간은 학습자들 간의 회화연습과 자유대화에 안배함으로써 기능 수행 수업 본연의 목적을 살릴 수 있다.

이 같은 논의는, 읽기 수업 역시 학습 내용면에서 지식과 기능으로 분리된다는 점, 그에 따라 그동안 강의 유형과 실습 유형이 병행되어 왔다는 점, 하지만 그 중에서도 학습자 ‘수행’에 상대적으로 많은 비중을 두어야 한다는

점에서, 말하기의 그것과 취지를 같이할 수 있다. 따라서 읽기 수업에서도 언어의 지식과 기능을 분리하고 기능 수행 중심의 수업 설계 하에 온라인과 오프라인 간 역할을 배분할 수 있다. 그리고 이를 기반으로 한 그림2의 변용도 가능할 것이다. 말하기든 읽기든 모두 어휘와 문법구조 등의 지식을 필요로 한다는 점에서 온라인이 담당하는 ‘언어 지식’ 부분은 그대로 남겨 둔다. 하지만 말하기에 해당하는 ‘회화 연습’과 ‘자유 대화’는 읽기에 적합한 수행과정으로서 ‘속독 훈련’과 ‘정독 훈련’ 등으로 대체할 필요가 있다.

읽기 수업의 블렌디드 러닝 설계는 상호작용 모델 구현을 위해 가능할 수 있어야 한다. 읽기 수업 본연의 목적이 학습자로 하여금 선형 지식과 언어 지식의 원활한 상호 작용을 통해 수행으로서의 ‘읽기’를 하도록 하는데 있기 때문이다. 따라서 블렌디드 러닝 역시도 궁극적으로 학습자의 수행 과정에 좀 더 나은 학습 환경을 제공하는 데 기여해야 한다. 그러한 점을 고려할 때, 블렌디드 러닝의 각 과정은 상호작용 모델의 각 관여 요소와 유기적인 관계를 맺고 또 그것의 성취에 기여하는 방향으로 설정되어야 한다. 주의할 것은, 언어의 지식과 기능 간 분리는 설계의 편의와 수업의 용이함을 위한 것일 뿐 학습자가 읽기를 학습하거나 수행할 때도 분리시켜야 한다는 뜻은 아니다. 앞서 그림1에 대한 논의에서도 볼 수 있듯, 읽기를 수행할 때 학습자는 자신의 지식과 판단에 기대어 해석과 이해라는 최종 수행 결과를 이끌어내므로 교수 설계도 그것을 돕는 방향으로 구성되어야 할 것이다. 그림3은 상호작용 모델의 각 요소가 읽기를 위한 온오프라인 수업 방식과 어떻게 호응할 수 있을지를 예시하고 있다. 직사각형은 블렌디드 러닝에서의 각 단계를 의미하고 실선은 직접적인 제공 또는 관여를, 점선은 간접적인 제공이나 영향을 의미한다.

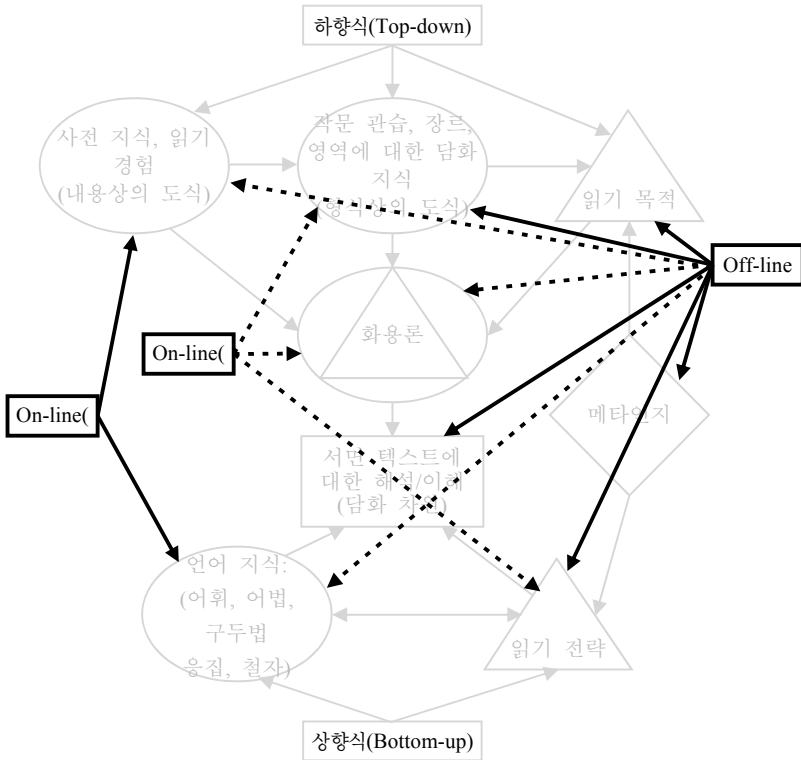


그림3. 상호작용 모델과 블렌디드 러닝 모델의 단계별 대응

본고에서 읽기를 위해 설계한 블렌디드 러닝은 수업 진행 순서에 따라 ‘On-line(1)→Off-line→On-line(2)’의 흐름을 띤다. ‘On-line(1)’은 교실 수업 참여 전의 선행 학습 단계를 의미하는데, 이 단계에서는 주로 ‘언어 지식’ 및 ‘사전 지식’과 관련한 콘텐츠를 제공한다. ‘Off-line’은 교실 수업을 가리키는 면대면 상호작용 단계이다. 이 단계는 크게 두 개의 수행단계로 구성되는데, 속독훈련과 정독훈련이 그것이다. 속독훈련은 2분~4분 가량의 한정된 시간 내에 필요한 정보를 파악하는 훈련이고 정독훈련은 ‘질문→대답→피드백/설명’의 흐름을 갖고 읽기 스킬을 자세하게 익히는 단계이다. ‘Off-line’에서 학습자는 속독훈련 과정에서 내용/형식상의 도식을 토대로 ‘읽기 목적’을

설정하고 ‘메타인지’의 판단 하에 목적에 맞는 ‘(읽기)전략’을 조정할 수 있다. 또 정독훈련 과정에서 학습자는 ‘On-line(1)’에서 제공되는 선행학습 내용에 기대어 ‘언어 지식’과 ‘내용/형식적 도식’을 보완하고 ‘읽기 목적’과 ‘전략’에 대한 지식을 학습함으로써 자신의 ‘메타인지’를 점검하기도 한다.

On-line(2)는 교실 수업 후 이루어지는 후행 학습 단계이다. 이 단계에서 학습자는 On-line(1)의 콘텐츠를 다시 한 번 복습할 수 있다. On-line(2)에서 교수자는 오프라인 수업에서 미진했던 속독훈련 텍스트에 대해 영상으로써 후행 학습을 지원하는데, 이 과정을 통해 학습자는 교실 활동 중에서 미처 생각지 못했던, 텍스트의 ‘담화지식’이나 ‘읽기 목적’ 및 ‘전략’ 등을 다시 한번 되짚어 보는 시간을 가질 수 있다.

요컨대, 블렌디드 러닝은 읽기 수행 시 언어의 지식—기능 간 특성을 기준으로 온라인과 오프라인이 기능을 분담함으로써 좀 더 풍부한 교실 활동 시간을 보장하고 그 잉여 시간을 학습자들과의 상호작용하는데 투자토록 함으로써, 결과적으로, 텍스트의 수용 과정에서 각각의 관여 요인이 좀 더 큰 영향력을 발휘할 수 있도록, 그래서 학습자가 능동적인 읽기 태도를 취할 수 있도록 환경을 조성해 줄 수 있을 것이다. 아래는 그림3과 관련한 지금까지의 논의를 토대로 그림2의 모델을 읽기 수업에 맞게 변용한 것이다.

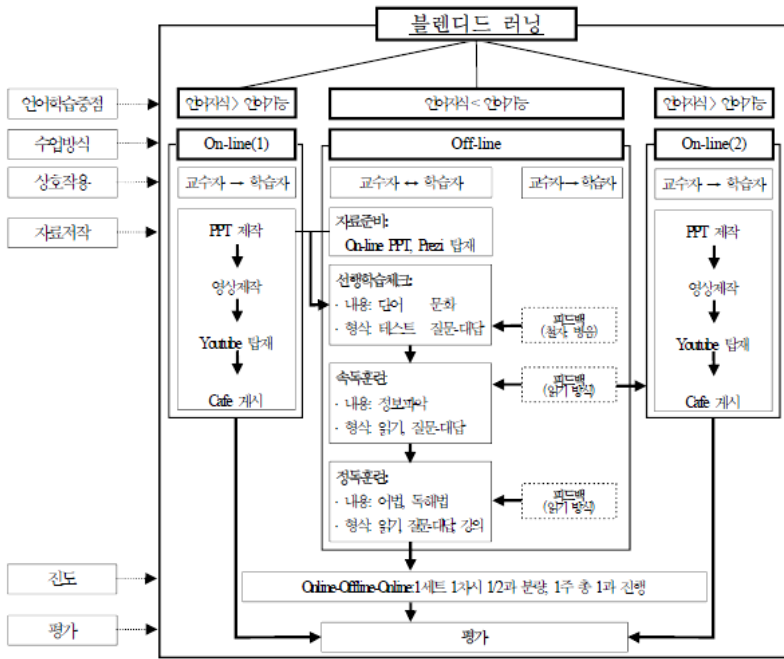


그림4. 읽기 수업에 적용 가능한 블렌디드 러닝 제안 모델

그림4는 박찬욱(2012)의 말하기 모델과 기본 구조면에서 동일하다. 하지만, 수행의 대상이 말하기에서 읽기로 옮겨진 만큼 수행 과정 상의 차이가 존재하고 그것을 밀받침해 줄 ‘자료저작’ 단계에서도 차이가 존재한다. 우선 수행 과정 상의 차이로서, 박찬욱(2012)에서는 ‘선행학습체크’ 다음으로 ‘(회화)연습’과 ‘자유대화’ 등이 이어졌던 반면 그림4에서는 ‘선행학습체크’ 다음으로 ‘속독훈련’과 ‘정독훈련’이 이어진다. ‘자료저작’ 면에서, 수업 간 연계성을 고려하여 On-Off-line 간 토대자료를 공유한다는 원칙은 그림2와 4가 같다. 다만, 박찬욱(2012)은 ‘회화연습’의 이해를 위한 1과 1회—‘On-line’—의 콘텐츠 저작 및 제공에 그쳤지만 그림4는 ‘정독훈련’의 예습과 ‘속독훈련’의 복습을 위해 1과 2회—‘On-line(1)’과 ‘On-line(2)’—의 콘텐츠 저작 및 제공을 한다. 예습 자료는 교재 내 텍스트를 근간으로 하고 복습 자료는 수업 시간

현장에서 배부되는 교재 외 텍스트를 근간으로 제작된다. 따라서 제공 시기에 있어서도 예습 자료는 수업 일주일 전에 제공되지만 복습 자료는 수업 직후 제공되는 차이를 보인다. 때문에 내용 면에서도 예습 콘텐츠는 교재 텍스트를 더 잘 ‘해석’하도록 하는데 초점을 두지만 복습 콘텐츠는 이미 본 텍스트를 더 잘 ‘이해’하도록 하는데 초점을 둔다. 이에 예습 콘텐츠는 언어 지식과 관련한 ‘어휘’와 ‘문형(핵심)구조’ 제공에 치중하고 복습 콘텐츠는 어휘와 문형 구조는 물론 텍스트의 담화구조와 텍스트 심화 이해를 위한 사회 문화적 지식도 함께 중시한다.

지금까지, 상호작용 모델의 구현을 위한 읽기의 블렌디드 러닝 모델을 설계해 보았다. 앞서 서론에서 본고는 블렌디드 러닝의 도입 결과로서 두 가지 가정을 전제하였다. 그것의 도입은, 첫째, 선행학습 관련 지식의 제공으로 준비된 수업 분위기를 유도할 수 있고, 둘째, 온라인의 역할 분담으로 오프라인에서 좀 더 풍부한 상호작용 기회를 늘릴 수 있을 것이라는 것이었다. 이와 같은 가정 하에 설정된 모델은 실제 수업에서 적용해 보고, 결과 면에서, 가정과의 부합여부는 물론, 과정 면에서, 장, 단점을 도출해 봄으로써 그 쓰임을 보장받을 수 있다. 아래는 그림4의 모델을 실제 수업에 적용해본 결과이다.

3) 수업결과 분석

블렌디드 러닝 모델을 적용한 수업은 2012학년 2학기에 개설된 ‘초급중국어연습’이다. 이 수업은 초급단계의 중어중문학을 제1전공으로 하는 1학년 학습자를 대상으로 하며 읽기 능력 제고가 주목적이다. 분석 내용은 10주 간의 수업에 대한 학생들(총 16명)의 설문조사 결과이며 SPSS를 이용한 통계 자료에 기초한다.

설문은 두 번, 양일에 걸쳐 나누어 했으며 두 번째 설문은 첫 번째 설문 결과에 대한 해석을 지원할 목적으로 진행하였다. 첫 번째 설문에서는 총 7개의 범주로 나누어 진행하였고 두 번째 설문에서는 총 2개의 범주로 나누어 진행하였다. 설문의 범주에 대해서는 다음과 같다.

첫 번째 설문:

- * 블렌디드 러닝의 수업효과 및 영향도
- * 온라인 수업의 시청 환경 및 목적
- * 온라인 강의와 이용 기술
- * 온-오프라인 강의 간의 연계성
- * 오프라인 강의의 수업방식
- * 수업의 진도와 평가 및 피드백 방식
- * 온라인 수업 수강목적 및 예·복습 횟수

두 번째 설문:

- * 블렌디드 러닝에 대한 문제점 파악
- * 예습, 복습의 유무 및 범위 파악

상기 범주 중 기본적으로는 5점 척도를 이용하여 조사하였지만 ‘온라인 수업의 시청 환경 및 목적’, ‘블렌디드 러닝에 대한 문제점 파악’, ‘예습, 복습의 유무 및 범위 파악’, ‘온라인 수업 수강목적 및 예·복습 횟수’은 명목 척도로 조사하였다. 단, ‘수업의 진도와 평가 및 피드백 방식’은 5점 척도와 명목 척도를 병용하였다. 따라서 기술통계량을 내는데 있어서도 5점 척도는 ‘기술통계’로, 명목 척도는 ‘빈도 분석’으로 산출하였다. 우선 ‘블렌디드 러닝의 수업효과 및 영향도’에 대한 통계 결과를 살펴보자.

설문범주	설문항목	N	최소값	최대값	평균	표준편차
블렌디드 러닝의 수업효과 및 영향도	블렌딩수업방식	16	2.00	5.00	3.3750	.88506
	이해도향상효과	16	2.00	5.00	3.6250	.88506
	동기부여향상	16	2.00	5.00	3.0625	.92871
	중국어실력향상	16	2.00	5.00	3.4375	.81394
	콘텐츠제공시기	16	2.00	5.00	3.8125	.83417
온-오프라인 강의 간의 연계성	수업간연계정도	16	3.00	5.00	4.3125	.60208
	어휘부분영향도	16	3.00	5.00	3.6250	.61914
	핵심구조영향도	16	3.00	5.00	4.1250	.71880
	문화부분영향도	16	2.00	5.00	3.3750	.95743
	속독훈련영향도	16	3.00	5.00	3.7500	.77460

표1. ‘블렌디드 러닝의 수업효과 및 영향도’와 ‘온오프라인 강의 간의 연계성’에 대한 응답 결과

표1을 보면 5점 척도 상 평균 3.5 이상의 항목에는 음영을 넣어 상대적으로 긍정적인 평가를 받은 부분으로 표시하였다. ‘수업효과 및 영향도’에서 ‘블렌딩 수업방식’에서는 학습자들이 평균 약 3.4점을 부여하여 ‘보통’을 상회하는

정도의 결과를 얻었다. 온오프라인 수업 병행에 대한 만족도는 곧 블렌디드 러닝에 대한 만족도를 묻는다고도 볼 수 있어 도입의 결정에 영향을 미칠 수 있는 요인이다. 그런데, 바로 아래의 ‘이해도 향상’에 대한 반응이나 ‘온오프라인 강의 간의 연계성’ 결과를 살펴보면 ‘만족도’를 평가함에 있어 반응의 비일관성으로 어려움을 겪게 된다. ‘방식’에 대해서는 만족하지 못하나 자신의 이해력 향상에는 도움이 되었다고 생각하고 또 온라인 강의가 오프라인 수업에 주는 영향도 역시 인정하고 있기 때문이다. 이에 대해서는 ‘수업의 부담’에서 해석의 실마리를 찾을 수 있다. 본고에서 진행한 블렌디드 러닝은 기존의 사이버 강의와 시수 상에 차이를 갖는다. 기존의 사이버 강의에서는 온라인 강의를 오프라인 강의와 동일시하여 두 방식의 수업 간 상호 대체가 가능하다. 즉, 3시수 수업을 온라인 1.5시수, 오프라인 1.5시수로 채울 수 있다. 그러나 본고에서의 수업은 오프라인 3시수를 보장한 채 온라인 1.5시수를 더한 형태를 취하였다. 즉, 오프라인 3시수에 더하여 오프라인 1.5시수에 상응하는 40분 내외의 강의를 온라인에서 진행한다. 따라서 학습자 입장에서 (물론 교수자도 마찬가지이다) 투자해야 하는 시간이 늘어남에, 이점이 있음을 인정함에도, 온오프라인을 병행한다는 ‘방식’ 자체에는 만족하지 않는다고 해석할 수 있다. 이 같은 해석은 ‘수업 부담’과 ‘도움 획득’을 대별시킨 질문에 대해 응한 결과를 통해서 뒷받침된다.

설문범주	설문항목	빈도	퍼센트	유효퍼센트	누적퍼센트
블렌디드 러닝에 대한 문제점 파악	수업효과	2.00	14	87.5	87.5
	요인분석	4.00	2	12.5	12.5
	합계	16	100.0	100.0	100.0

표2. ‘수업효과 요인분석’에 대한 응답 결과

표2는 상기 논의에서와 같은 불일치에 대해 그 요인을 분석하고자 부가적으로 행한 설문조사 결과이다. 설문항목에서 ‘2’는 ‘온오프라인 병행수업이 부담은 되었지만 학습에 도움이 되었다’, ‘4’는 ‘온오프라인 병행수업이 부담만 되고 학습에 도움이 되진 못했다’이다. 물론 ‘1’과 ‘3’도 각각 ‘2’와 ‘4’에 반 대되는 서술로서 보기가 있으나 학습자들은 이들 두 항목에 대해서만 응답을

하였다. 이 중 ‘2’에 약 88% 정도의 응답을 보여줌으로써 학습자들이 온오프 라인 병행수업에는 적잖은 부담으로 부정적이지만 학습 자체에는 긍정적인 반응을 보였다. 요컨대, 수업이 갖는 양적 부담이 주요한 요인으로 작용하여 병행에 대한 만족도에도 영향을 주지만, ‘방식’에 대한 부정과 ‘영향’에 대한 긍정 간 불일치 현상에서도 볼 수 있듯, 블렌디드 러닝의 도입에는 여러 반응 요인이 함께 고려되어야 한다고 볼 수 있다.

‘이해력 향상’에 대해 학습자들은 평균 3.6의 긍정을 보여주고 있는데, 블렌디드 러닝을 통해 이해력이 향상되었다고 느끼는 요인으로는 ‘핵심구조 영향도’와의 상호 관련성을 꼽을 수 있다. 이는 두 항목 간의 상관도를 보여주는 아래 표를 통해 확인할 수 있다.9)

		핵심구조 영향도
이해도 향상효과	Pearson 상관계수	.707**
	유의확률(양쪽)	.002
	N	16

** . 상관계수는 0.01 수준(양쪽)에서 유의

표3. ‘이해도 향상’과 ‘핵심구조 영향도’ 간 상관 계수

표3을 통해 ‘이해도 향상’과 ‘핵심구조 영향도’ 간에는 ‘상관성이 높’은 것으로 해석할 수 있다. 이것은 ‘핵심구조’에 대한 온라인 강의가 오프라인 강의에 많은 영향(평균 4.1)을 미쳤고 그 둘의 병합 결과가 종합적으로 전체 이해도 향상에 영향을 미쳤다고 볼 수 있다. 이로써 이해도 향상을 위해서는, ‘핵심구조’에 대한 콘텐츠를 읽기 과정에 앞서 지속적으로 제공하고 교실 수업에서도 그것을 상기시킴으로써 둘 간의 상관성을 계속 유지시킬 필요가 있다고 해석할 수 있다.

9) 상관 계수에 따른 관련 정도는 다음과 같다.(김정렬, 윤지여 2004:260)

상관계수	관련 정도
.90이상	상관이 아주(극히) 높다
.70이상 ~ .90미만	상관이 높다
.40이상 ~ .70미만	상관이 확실히 있다
.20이상 ~ .40미만	상관이 있지만 낮다
.00이상 ~ .20미만	상관이 거의 없다

다음 항목으로, ‘동기부여향상’에는 블렌디드 러닝이 ‘보통’의 반응을 보이고 있다. 이는 수업의 첫 시작이 온라인 강의인데, ‘언어 지식’적인 측면에 초점을 맞춘 결과 일방적이고 딱딱한 내용으로서 학생들의 흥미를 끄는 데는 소홀하였다고 해석할 수 있다.

		동기부여 향상
블렌딩 수업방식	Pearson 상관계수	.700**
	유의확률(양쪽)	.003
	N	16
이해도 향상효과	Pearson 상관계수	.517*
	유의확률(양쪽)	.040
	N	16

** . 상관계수는 0.01 수준(양쪽)에서 유의

* . 상관계수는 0.05 수준(양쪽)에서 유의

표4. ‘동기부여 향상’과 ‘수업방식 및 이해도 향상효과’ 간 상관 계수

표4에서 볼 수 있듯, ‘동기 부여’ 요인은 상관성 측면에서 블렌디드 러닝으로의 접근 및 이해도에도 영향을 미칠 수 있으므로 블렌디드 러닝 설계 시 동기 부여 방안에 대해 숙고할 필요가 있다. 동기부여의 요인으로는 그 영향력이 미미할 수 있으나 동기를 저해할 수 있는 요인으로는 콘텐츠의 기술적 문제가 있다. 그와 관련하여 아래 ‘온라인 강의와 이용 기술’에 대해 살펴보도록 하자.

설문번호	설문항목	N	최소값	최대값	평균	표준편차
온라인 강의와	콘텐츠화질정도	16	2.00	5.00	3.4375	.81394
	콘텐츠음질정도	16	2.00	5.00	3.6250	.80623
이용 기술	콘텐츠접근성	16	2.00	5.00	4.1875	.75000

표5. ‘온라인 강의와 이용 기술’에 대한 응답 결과

표5는 온라인 콘텐츠의 저작 기술에 대한 반응 결과이다. 화질, 음질, 접속의 용이성에 대해 각각 평균 약 3.4, 3.6, 4.1점을 부여하고 있는데, 이는 유튜브를 이용한 영상물 탑재와 공유, 지향성 마이크의 사용, PC 및 스마트 기기의 연동성을 고려한 웹카페 이용 등이 주요요인으로 작용하였다고 볼 수 있다. 특히, 강의 영상물 탑재 시 몇 백 MB나 되는 파일을 그대로 업로드 하여

학습자로 하여금 다운로드 받게 한다면 우선 다운로드에 많은 시간이 요구되고 확장자를 어떻게 설정하느냐에 따라 특정 코덱이나 어플리케이션 등이 부가적으로 필요하기 때문에, 정작 콘텐츠로 접근하기 전부터 기술적인 문제로 학습의 흥미를 잃게 할 수도 있다. 이에 대한 방안으로서 본고는 유튜브를 이용하였는데, 영상을 다운로드 받을 필요가 없고 PC든지 스마트 기기든지 모두 유튜브로의 접속이 용이하며 웹카페나 블로그 등과도 상호 공유가 쉽다는 점에서, 결과적으로는 학습자들에게 접속의 용이성을 제공할 수 있다.

접속의 용이성 문제는 어디에서 무엇을 이용해 콘텐츠로 접속하는가와 관련되므로 접속 환경에 대한 학습자들의 상황을 들여다볼 필요가 있다. 이로써 시·공의 한계를 초월하고자 한 블렌디드 러닝의 취지와 이용 기술의 중요성도 함께 생각할 수 있을 것이다.

설문범주	설문항목	빈도	퍼센트	유효퍼센트	누적퍼센트	
온라인 수업의 시청 환경	콘텐츠수강 장소	1.00	1	6.3	6.3	6.3
		2.00	15	93.8	93.8	100.0
		합계	16	100.0	100.0	
	콘텐츠수강 시기	1.00	2	12.5	12.5	12.5
		2.00	11	68.8	68.8	81.3
		3.00	3	18.8	18.8	100.0
		합계	16	100.0	100.0	
	콘텐츠수강 도구	1.00	14	87.5	87.5	87.5
		2.00	2	12.5	12.5	100.0
		합계	16	100.0	100.0	

표6. '온라인 수업 시청 환경'에 대한 응답 결과

‘콘텐츠 수강장소’에서 ‘1’은 ‘학교’, ‘2’는 ‘집’을 의미한다. 결과를 보면 학습자들 거의 대다수(약 94%)가 집에서 시청한다고 응답하였는데, 이는 교실의 개념을 확장함으로써 공간적 한계를 극복하고자 한 블렌디드 러닝의 취지와도 잘 맞는다고 볼 수 있다.

‘수강시기’를 보면 ‘1’은 ‘수시로’, ‘2’는 ‘수업 하루 이틀 전’, ‘3’은 ‘수업 당일 등곶길’을 가리키는데, 학습자들의 약 69%가 수업 하루 이틀 전에 시청한다고 답함으로써 온라인 콘텐츠로써 교실 수업에서의 내용을 미리 점검한

다고 짐작할 수 있다. 더불어 수업의 준비도와는 거리가 있지만, 약 19% 정도가 주로 등굣길에서 본다고 답해 스마트 기기를 이용해서도 수업 준비를 하고 있음을 알 수 있다. 이 결과를 수업 준비 ‘달성’의 시각에서 본다면, 그리고 수업에 대한 태도의 문제로서, 학습자들이 등하굣길에서 자투리 시간을 이용해서라도 교실 수업을 위한 준비를 수행할 수 있음을 볼 수 있다.

하지만 한편으로는, 그 다음의 ‘수강도구’에서 보듯, 학습자들은 주로 PC(‘1’은 ‘PC’, ‘2’는 ‘스마트 폰’)를 사용한다고 응답하였는데 이는 PC가 스마트 기기보다는 큰 화면을 확보할 수 있어 교재 및 판서 내용을 크게 볼 수 있기 때문인 것을 판단된다. 짐작컨대, 공간적으로는 편안한 ‘집’을 선택하고 ‘수업 하루 이틀 전에’ 콘텐츠를 접한다고 하였으며 휴대성이 부족한 ‘PC’를 사용한다는 응답으로부터, 학습자 스스로가 수업 바로 전 접속은 교실 수업에 큰 영향을 주지 못한다고 여길 수도 있다. 시간과 공간을 초월할 수는 있으나 학습의 질을 확보하기 위해서는 학습자들에게 휴대성은 상대적으로 중시되지 않는 요소일 수 있음을 암시한다.

다음으로 온라인 강의를 예습과 복습에 어느 정도 활용하는지 살펴보자. 아래는 예·복습의 수행유무와 수행 범위에 대한 반응 결과이다.

설문범주	설문항목	빈도	퍼센트	유효퍼센트	누적퍼센트	
예습, 복습의 유무 및 범위 파악	수업전 예습유무	1.00	7	43.8	43.8	43.8
		2.00	9	56.3	56.3	100.0
		합계	16	100.0	100.0	
	수업전 예습범위	1.00	1	6.3	6.3	6.3
		2.00	2	12.5	12.5	18.8
		3.00	13	81.3	81.3	100.0
	합계	16	100.0	100.0		
	수업후 복습유무	1.00	5	31.3	31.3	31.3
		2.00	8	50.0	50.0	81.3
		3.00	3	18.8	18.8	100.0
	합계	16	100.0	100.0		
	수업후 복습범위	.00	3	18.8	18.8	18.8
		3.00	8	50.0	50.0	68.8
		5.00	5	31.3	31.3	100.0
	합계	16	100.0	100.0		

표7. '예습, 복습의 유무 및 범위 파악'에 대한 응답 결과

우선 ‘수업 전 예습 유무’를 보면 ‘1’은 ‘한다’, ‘2’는 ‘할 때 있고 안 할 때 있다’를 의미한다. ‘3’(안 한다)도 있지만 그에 반응하지는 않았다. 반드시 ‘한다’고 대답한 경우보다 ‘할 때 있고 안 할 때 있다’는 반응이 상대적으로 우세하였는데, 이를 바탕으로 매 수업마다 예습을 한 뒤 수업에 참여한 정도를 어렵잡아 보면 그 범위가 7명(43.8%)x16명(100%)로서 평균 약 12명, 72%가 온라인 강의를 통해 예습을 하고 수업에 참여하는 것으로 나타났다. 그리고 ‘예습의 범위’로서, ‘1’은 ‘언어 부분만 한다’, ‘2’는 ‘문화 부분만 한다’, ‘3’은 ‘언어, 문화 부분 모두 한다’를 가리키는데, 약 81%가 해당 과의 ‘언어 및 문화 지식’을 함께 예습하는 것으로 나타났다.

‘수업 후 복습 유무’를 보면 예습의 상황과 마찬가지로 ‘할 때 있고 안 할 때 있다’가 우세한데, 앞서 행했던 어림의 방식을 빌리면 5명(31.3%)x13명(81.3%) 중 평균 약 9명, 56%가 수업 후 복습을 한다고 볼 수 있다. ‘복습의 범위’에서는 ‘3’이 ‘속독훈련 부분만 한다’를, ‘5’가 ‘언어, 속독훈련 부분만 한다’를 가리키는데 이 중 8명, 50%가 ‘속독훈련’에 대한 복습 콘텐츠만 본다고 하였다. 하지만 ‘3’항과 ‘5’항 모두 ‘속독훈련을 본다’를 포함하므로 복습의 주목적을 Online(1) 상의 콘텐츠보다 Online(2)에 제공되는 ‘복습용 속독훈련 텍스트 해석’ 시청에 두고 있다(81.3%)고 할 수 있다.

‘수업 전 예습’하는 학습자가 ‘수업 후 복습’하는 학습자보다 높고 또 예습 시 ‘언어와 문화를 모두 예습한다’는 비율이 높은 것으로 미루어, 준비된 수업을 유도한다는 블렌디드 러닝의 설계 목적에 학습자들의 수행이 어느 정도 부응한다고 볼 수 있다. 이 같은 해석은 ‘콘텐츠 수강목적’에 대한 학습자들의 반응을 통해서도 확인할 수 있다. 아래 표7을 살펴보자.

설문범주	설문항목	빈도	퍼센트	유효퍼센트	누적퍼센트	
온라인 수업 수강목적 및 예복습 횟수	콘텐츠수강 목적	1.00	8	50.0	50.0	50.0
		3.00	8	50.0	50.0	100.0
		합계	16	100.0	100.0	
	콘텐츠예습 횟수	1.00	14	87.5	87.5	87.5
		2.00	2	12.5	12.5	100.0
		합계	16	100.0	100.0	
	콘텐츠복습 횟수	1.00	15	93.8	93.8	93.8
		2.00	1	6.3	6.3	100.0
		합계	16	100.0	100.0	

표8. ‘온라인 수업 수강목적 및 예복습 횟수’에 대한 응답 결과

학습자들이 반응한 ‘콘텐츠 수강목적’을 보면 ‘1’이 ‘예습을 위해’, ‘3’이 ‘예습과 복습을 위해’인데, 각각 8명, 50%가 두 항에 똑같이 대답하였다. 이 두 항에도 공통적으로 ‘예습’이 들어가는데, 수강을 하는 목적에서 ‘예습’이 주요함을 다시 한 번 보여주는 예이다. 다만 수업 전이든 후든 콘텐츠를 접속하는 횟수는 모두 한 번에 그쳐 의지에 따른 반복 학습에 기여하는 데는 본고의 실천에 한계가 있음을 보여준다.

지금까지 ‘Online(1,2)’와 관련하여 논의를 이어왔다면 ‘Offline’과 관련한 학습자들의 반응에 대해서도 살펴보자.

설문범주	설문항목	N	최소값	최대값	평균	표준편차
오프라인 강의의 수업방식	속독정독병행	16	2.00	5.00	3.6875	.94648
	시간대비편폭	16	2.00	5.00	3.6875	.70415
	교실수업방식	16	3.00	5.00	4.0625	.68007
온오프라인 강의 간의 연계성	수업간연계정도	16	3.00	5.00	4.3125	.60208
	어휘부분영향도	16	3.00	5.00	3.6250	.61914
	핵심구조영향도	16	3.00	5.00	4.1250	.71880
	문화부분영향도	16	2.00	5.00	3.3750	.95743
	속독훈련영향도	16	3.00	5.00	3.7500	.77460

표9. ‘오프라인 강의의 수업방식’과 ‘강의 간의 연계성’에 대한 응답 결과

‘오프라인 강의의 수업방식’은 ‘방식’을 기준으로 크게 두 항목으로 나눌 수 있다. ‘속독 정독 병행’과 ‘교실수업방식’에 대한 만족도 질문이 그에 해당한다. ‘시간대비 편폭’은 속독훈련의 지문에 대한 부분으로서 그 비중이 크지 않다. 먼저 ‘속독 정독 병행’에 대한 결과부터 보도록 하자. 오프라인 수업 시간에 ‘속독훈련’과 ‘정독훈련’을 병행하는 것에 대해 학습자들은 평균 3.6 점을 부여하였다. 대체로 긍정적인 반응을 보였는데, 이는 ‘(온오프라인)수업 간 연계정도’가 높고(약 4.3점) 교재 외 텍스트를 이용한 ‘속독훈련’ 결과가 교재 내 텍스트를 읽는데 도움을 준다(약 3.8점)고 생각한데서 기인한다. 즉, 앞서 논했듯, 교재 외 텍스트까지 그리고 On-line(2) 상의 콘텐츠까지 봐야 하느라 학습에 부담을 느끼지만 그 과정과 결과가 현재의 학습에 도움을 준다고 학습자들이 생각하고 있는 것으로 해석할 수 있다.

다음으로 ‘교실 수업방식’에 대한 만족도이다. 오프라인 수업 운영의 핵심은 상호작용에 있다. 본 수업으로 들어가기 전, 전 시간에 치렀던 테스트 결과를 나눠주고 무엇이 틀렸는지 확인하는 시간을 갖는다. 이 때 학생들은 자신의 문제점을 교재 속에서 살펴보고, 파악할 수 없다면 질문과 대답을 통해 확인한다. 그 다음으로 속독훈련이 이어진다. 학습자는 당일 현장에서 주어지는 짧은 텍스트를 수 분 내로 훑어본 뒤, 필요하다 판단되는 단어를 사전에서 찾아본다. 그런 다음 교수자, 학습자 간 질문과 대답을 통해 텍스트 내 중요 정보들을 확인한다. 다음으로 정독훈련이다. 정독훈련 단계에서는 학습자의 온라인 선행학습을 가정하므로 곧바로 텍스트 해석훈련에 들어간다. 문장을 단위로 해서 교수자가 지정해주는 한 사람씩 원문을 읽고 해석하는데, 해석이 끝난 뒤에는 교수자의 질문이 이어진다. 옳지 못한 부분이 있어 수정해주거나 옳았더라도 지식을 확인하는 차원에서 교수자는 질문을 이용한다. 질문을 통해 학습자는 자신에게 배정된 문장을 해석했다고 하더라도 무엇에 근거하여 해석했는지, 즉 문장의 핵심구조는 어떻게 되며 연결사 또는 특수문 구조는 어떻게 되는지 등에 답을 찾으며 스스로 피드백하는 기회를 갖는다. 선행 학습의 체크이든 속독 또는 정독훈련이든 오프라인 수업에서는 모두 ‘질문—대답—설명’의 구조체를 통해 운영하였는데, 이 같은 상호작용에 기반한 수업 운영에 대해 학습자들은 평균 4.1점을 부여함으로써 ‘만족’을 나타내고 있다.

여기서 중요한 것은 이 같은 상호작용 행위가 많은 시간을 요한다는 데 있다. 질문에 대한 학습자의 대답이 교수자가 바라는 대답과 상치하지 않을 경우 정답을 곧바로 교수자가 제공하는 식은 상호작용의 형식을 빌린 것일 뿐, 결과적으로 학습자들로 하여금 학습의 의욕을 고취시키는 데 한계가 있을 수밖에 없다. 하지만 제도적으로 정해진 3시수 내에 원활한 상호작용을 추구하기란 역시 쉬운 일이 아니므로, 그것을 위해서는 부가적인 시간을 확보하거나 진도를 조율하는 식의 방법을 따로 고민해야 하는 부담을 안는다. 하지만 블렌디드 러닝의 도입으로 수업을 진행한 결과 상호작용에 대한 만족은 물론, 1주 1과 진도에 대해서도 긍정적으로 응답하였다.

설문범주	설문항목	빈도	퍼센트	유효퍼센트	누적퍼센트	
수업의 진도와 평가 및 피드백 방식	1.00	15	93.8	93.8	93.8	
	블렌딩수업진도	2.00	1	6.3	6.3	100.0
	합계	16	100.0	100.0		

표10. '블렌딩 수업진도'에 대한 응답 결과

표10에서 '1'은 '적당하다', '2'는 '진도량이 많다'를 가리키는데, 학습자들은 1주 1과의 '블렌딩 수업진도'에 대해 약 15명, 94%가 '적당하다'고 응답함으로써, 테스트, 속독훈련, 정독훈련 등 일련의 과정 속에서도 진도에 부담을 느끼지 않음을 보여주었다. 더불어 매 시간마다, 선행학습 체크를 위한 단어 시험에 대해서도 절반 이상이 긍정적으로 답해주고 있다.

설문범주	설문항목	빈도	퍼센트	유효퍼센트	누적퍼센트	
수업의 진도와 평가 및 피드백 방식	1.00	9	56.3	56.3	56.3	
	단어시험시행	2.00	7	43.8	43.8	100.0
	합계	16	100.0	100.0		

표11. '단어시험 시행'에 대한 응답 결과

표11에서 '1'은 '적당하다', '2'는 '시험횟수가 많다'를 의미하는데, 이 중 9명, 약 56%가 '적당하다'고 응답하였다. 단어 시험의 범위는 정독훈련의 교재 내 텍스트는 물론 속독훈련의 교재 외 텍스트까지를 포괄하고 한 과 단위가 아닌, 모든 테스트를 제1과부터 시작하는 누적 방식을 택하고 있음에도 학습자들의 절반은 그것이 부담으로서 작용하기 보다는 읽기력 향상에 도움이 된다고 생각하는 것으로 볼 수 있다. 이 점은 테스트에 대한 학습자들의 태도가 좌우한다고 볼 수 있는데, 이를 위해서는 테스트 결과에 대해 학습자들에게 긍정적인 피드백을 주는 것도 한 방법일 수 있다. 여기서의 긍정적인 피드백이란 오류를 감싸고 칭찬하는 것이 아니라 자신의 오류를 있는 그대로 받아들이고 수정의 기회로 삼을 수 있도록 지원해 주는 것을 의미한다. 실천의 방법으로서, 전 시간 테스트에 대한 피드백은 항상 그 다음 시간에 돌려주는 것을 원칙으로 하는데, 이에 대한 학습자들의 반응을 살펴보자.

설문범주	설문항목	N	최소값	최대값	평균	표준편차
수업의 진도와 평가 및 피드백 방식	단어시험피드백	16	3.00	5.00	4.5625	.72744
	유효수(목록별)	16				

표12. '단어시험 피드백'에 대한 응답 결과

표12에서 학습자들은 차시 수업시간에 제공되는 '단어시험 피드백'에 대해 평균 약 4.6점으로써 '매우 만족한다'고 응답하고 있다. 학습자들 중 일부는 매번 자신의 부족함이 바로 바로 보이는 것에 부담을 느꼈는지 '보통'으로 응답하는 경우도 있었다. 다음 시간에 점수만 매겨 주는 것은 학습자들에게 과정보다는 점수만 보도록 하게 할 우려가 있다. 하지만 잘못된 부분을 다음 시간 시험 전에 체크해주고 곧바로 오류 수정의 시간과 문제점 파악에 대한 질문의 기회를 준다면, 테스트의 부(負)적인 면보다 정(正)적인 면에 학습자들은 더 주목할 수 있을 것이다.

3. 결론

본고는 읽기의 상호작용 모델을 중심으로 그것의 구현을 위해 블렌디드 러닝을 설계하고 실제 적용해 봄으로써 도입과 발전의 가능성을 가늠해 보았다. 읽기는 독자와 필자의 상호작용이다. 그것의 학습은 교수자와 학습자 간의 상호작용을 통해서 이루어진다. 그리고 수행의 과정은 해석과 이해의 산출을 위해 학습자가 지닌 언어지식 및 문화지식, 읽기 목적과 전략이 상호 내적으로 작용하는 행위이다. 결국 과정으로서도 그리고 결과로서도 상호작용은 '읽기' 행위에 있어 중심이 되어야 한다. 블렌디드 러닝의 도입도 그 목적은 학습자의 내·외적 상호작용에 기여하는 데 있다.

앞서 본고는 블렌디드 러닝에 있어 두 가지 가정을 전제하였다. 블렌디드 러닝 도입으로 첫째, 미리 제공되는 지식 방면의 온라인 콘텐츠로 준비된 수업을 유도할 수 있을 것이며, 둘째, 오프라인 수업이 지고 있던 언어의 지식과 기능 중 지식 부분을 온라인과 분담함으로써 교수자—학습자 간에 오프라인

상호작용 기회가 늘 것이라는 게 그것이다.

수업결과에 대한 분석을 토대로 살펴보면, 표6의 ‘온라인 수업의 시청환경 (장소, 시기, 도구)’, 표7의 ‘예습의 유무 및 범위 파악’, 표8의 ‘콘텐츠 수강목적’ 등의 결과는 학습자들이 공간과 시간을 초월하여 학습하는 데 또 그들의 예습 목적에 부응하는 데 블렌디드 러닝이 기능할 수 있음을 보여주었다. 그리고 표9의 ‘오프라인 강의의 수업방식’과 ‘온오프라인 강의 간의 연계성’, 표10~12의 ‘수업의 진도와 평가 및 피드백 방식’ 등의 결과는 온오프라인 간의 기능 분담이 오프라인의 상호작용을 보장하는데 얼마나 큰 역할을 할 수 있는지 보여주었다. 요컨대, 블렌디드 러닝은 온오프라인 간 연계성을 바탕으로 학습자들의 준비된 수업 분위기를 유도할 수 있고 또 확보된 시간적 여유는 다시 여러 오프라인 활동을 허용함으로써 결과적으로 학습자의 원활한 내·외적 상호작용을 이끄는 데 기여할 수 있다.

하지만 극복해야 할 부분도 있다. 우선 앞서 ‘수업 효과’에 대한 분석에서도 볼 수 있듯, 블렌디드 러닝의 시수 산입 문제가 존재한다. 제도적인 문제로 볼 수 있는데, 재직학교에서 온라인 강의를 정식 시수로 인정해 주지 않는다면 교수자와 학습자 모두에게 큰 수업 부담으로 다가올 수 있다. 하지만 역으로, 온오프라인 도합하여 3시수로 한정한다면, 교실 상호작용의 확대를 중심에 두고 도입한 블렌디드 러닝은 그 기능이 약해질 수밖에 없을 것이다. 부담을 누르고 수업의 질을 높을 것인가, 부담은 낮춘 채 편리성만을 추구할 것인가. 블렌디드 러닝의 도입과 설계에 있어 우선 고려해야 문제 중 하나일 것이다.

그 다음 문제로, 블렌디드 러닝의 도입 결과로서 중국어로 학습동기를 부여할 수 있는 방법을 고민해야 한다. 기술적으로 아무리 접근이 용이하고 온오프라인 간 연계성이 아무리 뛰어나도 흥미의 부재로 인해 학습자들이 콘텐츠로의 접근 자체를 거부한다면 좋은 수업결과는 결코 이끌어 낼 수 없다. 이에 수업의 첫 문턱 격인 ‘지식’ 콘텐츠에 대해 디자인은 물론 내용 면에서도 학습자들의 흥미를 끌어 낼 수 있는 방법을 모색할 필요가 있다. 특히, 표1의 ‘문화 부분 영향도’ 결과가 보여주듯, ‘문화’와 관련한 콘텐츠 제공에 있어 단순 제공에 그칠 것이 아니라 시각적이고 구체적인 것에서부터 감각적이고 추상적인 것에 이르기까지 사고에 다양한 자극을 줄 수 있는 저작방식이 요구된다.

언어 기능에 대한 교수학습 설계에 있어 다양한 실험적 실천이 필요하다. ‘읽기’수행 능력을 향상시키기 위한 방법은 많다. 본고에서는 그것의 일환으로서 인터넷과 기기들의 힘을 빌렸을 뿐이다. 인터넷이든 기기의 사용이든 그것은 교수자의 수업 설계에 따른 선택사항이다. 다만 무언가를 새로 시도하고 또 새로 배워야 한다는 것이 부담스럽다는 이유만으로 새로운 교수법의 시도와 접목을 소홀히 해서는 안 될 것이다. 그리고 그 결과로서 기록과 경험의 상호 공유 역시 현재의 교수자들에게 절실히 요구된다. 본고가 경험의 공유에 작은 역할이라도 할 수 있기를 바라본다.

❖ 참 고 문 헌

- 김정렬, 윤지여(2004), 『영어교육 연구에서 통계의 활용』, 서울: 한국문화사.
- 박찬욱(2011), 「사례연구를 통한 블렌디드 러닝 기반의 중국어 회화수업 설계」, 『중국어교육과 연구』14, pp.15~31.
- _____(2012), 「중국어 실습 교육을 위한 블렌디드 러닝 모델: 말하기 수업을 중심으로」, 『중국어교육과 연구』16, 근간.
- 岡崎眸, 岡崎敏雄, 池田玲子(2001), 『日本語教育における學習の分析とデザイン』, 凡人社[김지선 역(2009), 『일본어교사를 위한 학습분석 디자인: 언어습득 과정의 시점에서 본 일본어교육』, 서울: 어문학사].
- 張世濤(2003), 初級漢語閱讀教程I, 北京大學出版社[2005, 北京大 중국어 독해특강(기초), 시사중국어사].
- 朱勇(2009), 中文天天讀, 外語教學與研究出版社[2010, 중국어 쉬운 독해2, 다락원].
- Brown, H. Douglas(2007), *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*, NY: Pearson Education.
- Celce-Murcia, Marianne, Elite Olshtain(2000), *Discourse and Context in Language Teaching: A Guide for Language Teachers*, NY: Cambridge

University Press.

Halliday, M. A., Ruqaiya Hasan(1976), *Cohesion in English*, Pearson Education

Muriel Saville-Troike(2006), *Introducing Second Language Acquisition*,

Cambridge University Press[임병빈, 송해성, 이은표, 강문구 역(2008), 『제

2언어 습득론』, 서울: 세진무역].

❖ ABSTRACT

Some Suggestions for Improving Environment of Chinese Reading Class: Focused on Blended Learning

Park, Chan Wook

The purpose of this study is to examine and apply Blended Learning to Chinese reading class and give some suggestions for Chinese reading class for realizing the interactive model for reading.

For learner's improvement in Chinese reading level, various teaching methods need to be applied to Chinese reading class. Among teaching methods, this article tried to apply Blended Learning in terms of interaction, because Blended Learning can follow the general trend that all of people use laptop, smartphone, etc., and also can be contribution to reading as performance in foreign language learning.

As a result, Blended Learning can make learner prepare class for giving online contents, and can make teacher and learner have more chances of interaction in class for improving reading competence.

Key Words

블렌디드 러닝, 중국어 읽기, 읽기의 상호작용 모델

Blended Learning, Chinese reading, Interactive model for reading

논문접수일: 2012. 11. 10.

심사완료일: 2012. 12. 07.

게재확정일: 2012. 12. 21.

〈 설 문 지 〉

안녕하십니까?

본 설문지는 블렌디드 러닝(Blended Learning)을 활용한 <초급중국어연습>에 대해 학습자 여러분들의 의견을 알아보기 위한 것입니다. 각 질문에 보기가 주어진 경우에는 “√”를 하시고 보기가 없는 경우에는 해당 숫자에 직접 “√”를 하시거나 간단한 의견을 적어주시면 됩니다. 본 설문결과는 차후의 수업 개선을 위한 연구 이외의 다른 목적으로는 사용하지 않을 것입니다. 바쁘시더라도 수업 전반에 대한 의견을 솔직하게 기입해 주시길 부탁드립니다. 고맙습니다.

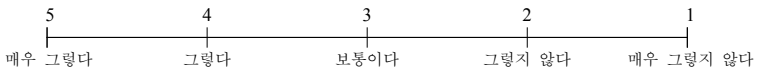
〈 본 조 사 〉

* 블렌디드 러닝의 수업효과 및 영향도

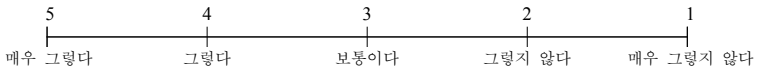
1. 온라인과 오프라인을 결합한 블렌디드 러닝의 수업방식에 대해 어떻게 생각하십니까?



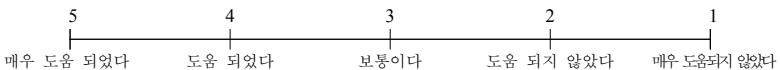
2. 기존의 수업방식에 비해, 블렌디드 러닝에 의한 수업으로 중국어에 대한 이해도가 높아졌습니까?



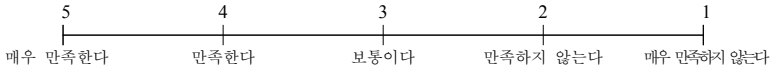
3. 기존의 수업방식에 비해, 블렌디드 러닝에 의한 수업으로 중국어에 대한 학습 동기 부여가 높아졌습니까?



4. 기존의 수업에 비해, 블렌디드 러닝에 의한 수업으로 중국어 실력 향상에 도움이 되었습니까?



13. 온라인 콘텐츠(인터넷 강의)의 음질은 어떻습니까?

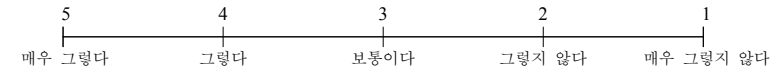


14. 온라인 콘텐츠(인터넷 강의)로 접속하는 데 편리성(접속의 용이성)은 어떻습니까?



* 온-오프라인 강의 간의 연계성

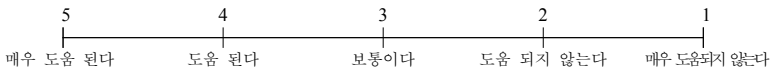
15. 인터넷 강의와 오프라인(교실) 수업 간의 연계 정도는 높다고 생각합니까?



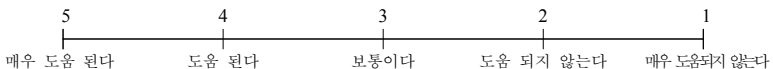
16. 온라인 콘텐츠(인터넷 강의) 상의 '어휘'부분은 오프라인(교실) 수업의 읽기과정에 어느 정도 영향을 줍니까?



17. 온라인 콘텐츠(인터넷 강의) 상의 '핵심 구조'부분은 오프라인(교실) 수업의 읽기과정에 어느 정도 영향을 줍니까?



18. 온라인 콘텐츠(인터넷 강의) 상의 '문화'부분은 오프라인(교실) 수업의 읽기과정에 어느 정도 영향을 줍니까?

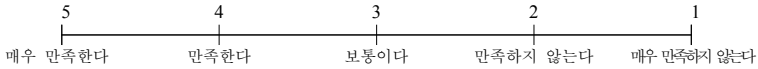


19. 온라인 콘텐츠(인터넷 강의) 상의 '속독훈련 복습'부분은 오프라인(교실) 수업의 읽기과정에 어느 정도 영향을 줍니까?

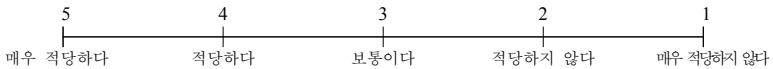


* 오프라인 강의의 수업방식

20. 오프라인(교실) 수업의 속독훈련과 정독훈련의 병행에 대해서는 어떻게 생각합니까?



21. 속독훈련 시, 시간 대비 Hand-out의 편폭은 어떻습니까?



* “(매우)적당하지 않다”면 시간 대비 편폭이 어떠했으면 좋겠습니까?

- ① 시간 대비 편폭이 늘어나야 한다 ② 시간 대비 편폭이 줄어들

어야 한다

22. 오프라인(교실) 수업은 주로 “질문—대답—설명”의 형식으로 진행됩니다. 이와 같은 교실 수업 방식에 대해 어떻게 생각합니까?



* 2번 또는 1번을 선택했다면, 즉 “(매우)만족하지 않는다”면 교실수업 방식이 어떠했으면 좋겠습니까?

* 수업의 진도와 평가 및 피드백 방식

23. 1주 1과 진도에 대해 어떻게 생각합니까?

- ① 적당하다 ② 진도량이 많다 ③ 진도량이 부족하다

* “진도량이 많다”면 몇 주에 몇 과 진도가 적당할까요?

_____주 _____과

* “진도량이 부족하다”면 몇 주에 몇 과 진도가 적당할까요? _____주 _____과

24. 매시간 단어 시험을 시행하는 것에 대해 어떻게 생각합니까?

- ① 적당하다 ② 시험횟수가 많다

* “시험횟수가 많다”면 몇 번이 적당합니까? _____번

25. 시험에 대한 피드백은 다음 시간에 바로 전달됩니다. 이와 같은 피드백의 방법에 대해 어떻게 생각합니까?

- ① 언어 부분만 한다
 - ② 문화 부분만 한다
 - ③ 언어, 문화 부분 모두 한다
4. 오프라인(교실) 수업 후에 온라인 복습을 합니까?
- ① 한다 ② 할 때 있고 안 할 때 있다 ③ 안 한다
5. 복습을 하면 어디까지 합니까?
- ① 언어 부분만 한다 ② 문화 부분만 한다
 - ③ 속독훈련 부분만 한다 ④ 언어, 문화 부분만 한다
 - ⑤ 언어, 속독훈련 부분만 한다 ⑥ 문화, 속독훈련 부분만 한다
 - ⑦ 언어, 문화, 속독훈련 모두 한다