

분과 3

디지털 리터러시와 문화교육

사회 : 배재원(이화여자대학교)

## 챗GPT 활용 한국문화교육 방안 탐색

권미경(동국대학교)

### 1. 서론

2022년 11월 30일에 출시되어 세계적 주목을 받은 Open AI의 챗GPT(GPT-3.5)는 이전의 챗봇들과 비교해서 월등한 성능을 보여주었다. 가장 최신 버전인 GPT-4의 경우 법학, 의학 등의 분야에서 전문가 자격시험을 최상위권으로 통과했으며, IQ 테스트를 한 결과 언어지능(verbal IQ)이 155정도로 측정되었다(Metz & Collins, 2023; Roivainen, 2023; Rudolph et al., 2023). 또한 일종의 인간 대 기계의 비교 실험을 한 결과, 이전 버전인 GPT-3도 일부 문제에서 대학 학부생과 비슷하거나 높은 추론 능력(analogical reasoning)을 보여주었다(Webb et al., 2023).

이와 같은 챗GPT의 지적 능력, 특히 탁월한 언어와 추론 능력은 GPT가 방대한 말뭉치를 사용하여 사전 학습된(Pre-trained) 딥러닝 모델인 트랜스포머(Transformer) 아키텍처를 기반으로 한 생성형(Generative) 인공지능이기 때문이다. 2018년부터 대형언어모델(LLM)에 기반하여 일련의 GPT가 출시되었는데, 처음 출시된 GPT-1과 비교하여 GPT-3가 약 1,500배 많은 1,750억 개의 파라미터를 가지게 됨으로써(정제영 외, 2023) '초거대 AI'로서의 비약적 발전을 할 수 있게 된 것이다.<sup>1)</sup>

챗GPT의 수준 높은 자연어 생성 능력은 챗GPT가 산업용뿐만 아니라 교육용으로 활용될 수 있음을 암시하여 관련한 여러 연구들이 국내외에서 활발히 진행되고 있다. 챗GPT의 교육적 활용에 관한 연구는 팬데믹 기간 동안 집중적으로 논의되었던 온라인 교육, 메타버스 활용 교육 등 에듀테크 관련 연구의 연장선에서 이해할 수 있으며, 대면 환경으로 전환된 현재에도 여전히 교육 환경의 디지털적 전환에 대한 강조는 유효해 보인다. 이를테면「2022 개정교육과정」에는 3대 기초소양으로 언어소양, 수리소양와 함께 디지털소양이 제시되었으며, 교육부에 따르면 2025년부터 학교 현장에 AI 교과서가 도입될 예정이다. 교육(Education)과 기술(Technology)이 결합된 에듀테크(Edu-tech)는 이제 선택이 아닌 필수가 된 것으로 보인다.

갈수록 심화될 것으로 예상되는 디지털 시대에 요청되는 '디지털소양'은 「2022 개정교육과정」에서 “디지털 지식과 기술에 대한 이해와 윤리의식을 바탕으로, 정보를 수집·분석하고 비판적으로 이해·평가하여 새로운 정보와 지식을 생산·활용하는 능력”으로 정의된다. 이는 “삶의 여러 방면에 필요한 정보, 의사소통, 문제해결을 위해서 디지털 기술을 자신있게, 비판적으로 활용할 수 있는 것을 포함”<sup>2)</sup>하는 유네스코의 '디지털 리터러시(Digital Literacy)'의 정의와도 맞닿아 있다. 즉 아주 간단하게 보자면 디지털 소양/디지털 리터러시는 디지털 기술을 이해하고 활용할 수 있는 능력인 것인데, 여기에 더해 인공지능의 발전은 인공지능 리터러시(AI Literacy)<sup>3)</sup>까지 리터러시의 개념을 확장시켰다. 예견되는 것처럼 인간의 생

1) 현재 오픈 에이아이 사이트(<https://openai.com/blog/chatgpt>)에서 무료로 사용할 수 있는 GPT-3.5는 GPT-3보다 모델이 크며, 더 많은 데이터를 학습하였기 때문에 GPT-3보다 자연어 처리 능력이 더 뛰어나다고 할 수 있다(정제영 외, 2023).

2) <https://uis.unesco.org/node/4789131>

3) 변문경 외(2023)에서는 인공지능 리터러시를 “인공지능 기술을 효과적으로 이해하고 사용할 수 있는 능력”으로, “AI 시스템의 작동

활에 인공지능이 점차 스며들수록 인공지능 리터러시에 대한 중요성도 강조될 것이다. 그리고 현재 인공지능의 대표적 사례가 된 챗GPT는, 디지털 리터러시와 인공지능 리터러시 연구에 있어서 중요한 자원이 될 것으로 보인다. 따라서 이와 같은 흐름에서 본 연구는 챗GPT의 교육적 활용을 탐구하고자 한다. 특히 본고에서는 챗GPT의 자연어 생성능력이 외국인 대상의 한국문화교육에 있어서 언어문화 통합적 교육을 실행하는 데 도움을 줄 수 있는 도구로 활용될 수 있다고 보고, 그 가능성과 활용 방안을 살피고자 한다.

## 2. 한국어문화교육에서의 챗GPT 활용

AI 기술이 비약적으로 발달함에 따라 외국어교육에 있어서도 CALL(Computer-Assisted Language Learning)에 인공지능이 추가된 ICALL(Intelligent Computer Assisted Language Learning)로의 전환이 진행되고 있으며(Kannan & Munday, 2018), 관련한 교육적 활용에 대한 논의가 이루어지고 있다. ICALL 모델에서 인공지능은 개인화된 언어학습의 기능, 학습 속도 조절, 즉각적 피드백의 제공이라는 장점을 가지고 있다(Pokrivcakova, 2019). 또한 글쓰기와 말하기 학습의 대화 상대가 되어주고 외국어 학습 불안을 낮추는 데 도움을 주는 점 등도 인공지능을 활용한 외국어교육의 대표적인 강점으로 보고된다(EI Shazly, 2021; Bao, 2019; Kasneci, 2023).

대화형 인공지능인 챗GPT는 기존에 있었던 챗봇(chatbot)<sup>4)</sup>의 한 종류로 볼 수 있다. 챗봇은 인간의 대화를 모방한 프로그램으로, 사용자와의 채팅에서 즉각적인 응답을 제공함으로써 고객 서비스, 개인 비서의 역할 등을 수행할 수 있는 산업화된 챗봇들이 개발되어 왔다. 뿐만 아니라 챗봇의 다양한 교육적 적용에 있어서도 여러 연구들이 이루어져 왔다(Wollny et al., 2021; Winkler & Soellner, 2018). 한국어교육의 경우, 챗봇 관련한 연구가 2017년부터 시작된 것으로 보인다(이윤희, 2017<sup>5)</sup>; 김한샘 외, 2017). 김한샘 외(2017)는 기존의 한국어교육에서 이루어지고 있던 말뭉치(corpus) 연구를 챗봇으로 확장했는데, ‘한국어 튜터링 챗봇’을 개발하는 데 있어서는 기존의 말뭉치가 교수-학습 발화의 특징을 반영하고 있지 않기 때문에 활용도가 떨어짐을 지적했다. 이에 교수-학습 발화의 특징<sup>6)</sup>을 제시하여, 이를 반영한 말뭉치를 구축할 필요성을 역설하며 방법론을 제안했다.

이후 2021년에 들어 박정아·이향(2021)이 한국어교육용 AI챗봇 개발을 위해 챗봇 빌더(builder)를 활용하는 방안을 제시했다. 코딩을 모르는 일반인도 챗봇을 개발할 수 있는 챗봇 플랫폼(단비, 클로저, 핑퐁, 다이얼로그 플로우)을 제시하고, 만드는 방법을 상세히 소개하고 있기에 실제 활용도와 의의가 높은 연구라고 할 수 있다. 한편 박정아·이향(2021)은 외국어 교육용 챗봇의 특징으로 “상호작용, 의인화, 공감 및 감정 표현(인격화된 존재로서의 특성)” 및 “접근성 용이, 반복학습 가능, 차별화된 교수학습 가능(기계로서의 특성)”을 제시했는데, 이와 같은 챗봇의 특성은 언어교육뿐만 아니라 문화교

방식과 AI 솔루션을 개발하고 구현하는 기술뿐만 아니라 문제를 해결하는 데 사용할 수 있는 방법에 대한 이해가 포함”된다고 정의 내리고 있다.

- 4) 챗봇의 계보를 살펴보면 MIT의 교수였던 Joseph Weizenbaum이 1966년 개발한 엘리자(Eliza)를 시초로 볼 수 있다. Adamopoulou & Moussiades(2020)에 따르면 엘리자는 대화능력이 우수한 편은 아니었으나 컴퓨터가 마치 인간처럼 인간과 상호작용을 할 수 있다는 점에서 사람들에게 혼란을 주었으며, 이는 추후 다른 챗봇들이 개발될 수 있도록 만든 추동력으로 작용했다.
- 5) 이윤희(2017)는 한국어 학습자 대상 말하기 연습용 챗봇 설계를 위한 연구로, 챗봇 개발을 위해 학생을 대상으로 설문조사가 시행됐다고 했으나 자세한 내용이 지면에 담겨 있지 않아 구체적 면모를 알기 어렵다.
- 6) 김한샘 등(2017:69)에서 밝힌 교수-학습 발화의 특징은 다음과 같다.
  1. 발화 턴 간에 규칙화된 인과관계가 강함
  2. 자연 발화에서의 출현율이 낮음
  3. 일반적으로 어휘부, 표현 제시부, 대화부로 구성
  4. 커리큘럼과 화제를 고려하여 진행됨

육에서도 장점으로 작용할 수 있을 것으로 예상되므로 본 연구에도 시사점을 준다. 챗봇 빌더인 다이얼로그 플로어를 활용하여 챗봇 설계 방안을 제시한 정진경·이진·김한샘(2022)의 연구, 클로저와 심심이를 사용하여 한국어 화용 교육에 특화된 챗봇을 개발한 백영경(2021) 또한 같은 맥락에서 진행된 연구라 할 수 있다.

챗봇을 실제 한국어교육에 적용하여 교육적 효과를 살핀 연구로는 엄정운(2021), 유지연·유훈식(2021), 서지혜(2023)의 연구를 참조할 수 있다. 엄정운(2021)은 학습자들이 챗봇 사용이 말하기에 도움이 된다고 생각하고 있으며 계속 챗봇을 활용하여 한국어 말하기를 공부할 의향이 있음을 밝혔고, 유지연·유훈식(2021)은 한국어교육용 챗봇인 ‘세종학당 AI 선생님’을 활용한 교육이 통계적으로 유의하지는 않지만 학습효능감과 학습 불안에 긍정적인 영향을 줌을 밝혔다. 서지혜(2023)는 다이얼로그 플로어를 사용하여 직접 제작한 챗봇에서의 대화 양상을 분석하여, 챗봇이 학습자의 말을 인식하지 못함으로써 실패한 대화가 전체 대화 중 35%에 달하는 것을 밝히며, 학생들이 챗봇에 흥미를 느끼지만 교사의 피드백이 함께 제공되어야 함을 시사했다.

2022년 말 경에 뛰어난 퍼포먼스를 보여주는 챗GPT가 등장하면서, 챗봇 관련 연구들이 최근에는 챗GPT를 중심으로 이루어지고 있다. 챗GPT의 경우 인공지능이 자연어를 생성해 내기 때문에, 외국어 교육용으로 활용하기 위해서는 정확한 언어 실력이 전제되어야 할 것이다. 챗GPT는 현재 높은 정확도 수준에서 약 26개의 언어를 지원하고 있지만 훈련 데이터가 가장 많은 영어 능력이 가장 뛰어나고 답변의 품질도 좋다고 알려져 있다.<sup>7)</sup> 백미경(2023)은 챗GPT가 한국어 3~4급 정도의 중급 수준에 해당할 것으로 평가했으나,<sup>8)</sup> 실제로 대화해 보면 유창성·정확성 면에서 고급 수준의 한국어 구사력을 볼 수 있다. 따라서 챗GPT를 활용한 한국어교육 관련 연구들도 발표되고 있는데, 김형민(2023)은 한국어 고급 학습자와 챗GPT와의 상호작용을 분석한 결과, 한국어교육에 챗GPT를 활용할 수 있는 가능성이 충분하다고 보았다. 특히 해외 학습자의 말하기 연습, 학습자 맞춤형 학습, 한국어 고급 학습자의 내용 중심 학습에 유용할 수 있으며(김형민, 2023), 글쓰기 능력 향상에도 도움을 줄 수 있음이 보고되었다(김명희, 2023). 보다 넓게는 챗GPT가 한국어교육에 있어서 ‘언어 능력 개발’, ‘문화적 이해와 관용적 표현 학습’, ‘교육 콘텐츠 및 교사 지원’, ‘평가, 개인화 및 동기부여’, ‘정보 검색 및 번역’에 활용될 수 있다고 제시되고 있다(왕감경, 2023).<sup>9)</sup> 이중 ‘문화적 이해’는 ‘사회 문화 이해’로 “한국 사회의 관습, 전통, 예절에 대한 정보 공유: 언어 자료에서 찾을 수 있는 문화적 보도에 대한 맥락 제공: 관용구 및 속담에 대한 해석: 문화 행사 및 문화 교류 활동의 중요성에 대한 토론 등”(왕감경, 2023)으로 간단한 설명만 있어 구체적인 내용과 방법을 알 수 없어 아쉬우며, 아직까지 챗GPT를 활용한 한국문화교육에 대한 본격적인 연구는 시작되지 않은 것으로 보인다.

문화교육에서의 챗봇을 논의한 연구의 해외 사례를 살펴보면, 제2외국어를 효과적으로 습득하기 위해서는 목표어의 문화에 대해서 아는 것이 중요하며 학습자들의 주된 동기가 문화를 통한 세계관 확장임에도 불구하고(Zhai et al., 2022), 외국어 학습용 챗봇 연구에 있어서 상호문화 의사소통 경험에 대한 고려 등 문화적 측면이 거의 연구되지 않았음을 지적했다(Zhai & Wibowo, 2022). 이처럼 챗봇의 문화교육적 활용에 대한 논의가 아직 많이 이루어지지 않은 가운데, Mageira et al.(2022)은 AI 챗봇이 내용-언어 통합 학습(Content and Language Integrated Learning)에 활용될 수 있음

7) GPT-3.5가 GPT-4로 업그레이드되면서 영어 정확성이 70.1%에서 85.5%로 향상되었다. GPT-4의 한국어의 경우 77.0%의 정확성을 갖고 있다. <https://www.aitimes.kr/news/articleView.html?idxno=27595>

8) 평가의 근거는 한국어능력시험과 한국어 관용어 능력이었다. 챗GPT가 한국어능력시험인 TOPIK II의 기출문제 중 읽기 영역(50문항)에서 80%의 정확도를 보였고, 초·중급 수준의 한국어 관용어(초급 22개, 중급 65개)에 대한 정답률이 56%였기에 저자는 챗GPT의 능력을 3-4급 수준으로 평가한 것이다.

9) ‘①언어 능력 개발’에는 단어 학습, 어휘 데이터베이스 구축, 문법, 쓰기, 읽기, 듣기, 말하기의 교육 및 연습, 발음 지원 및 교정 등이 포함되고, ‘②문화적 이해와 관용적 표현 학습’에는 사회 문화 이해, 관용적 표현 학습이, ‘③교육 콘텐츠 및 교사 지원’에는 텍스트 분석을 통한 교육 콘텐츠 개선, 교사 지원, 지도안 작성 및 수정이, ‘④평가, 개인화 및 동기부여’에는 맞춤형 학습, 대화형 학습, 동기부여 및 참여, 독해력 향상, 평가 및 진행 상황 추적, ‘⑤정보 검색 및 번역’에는 한국어 정보 검색, 번역이 포함되어 있다.

을 보여 흥미롭다. 학생들이 연구진이 직접 개발한 챗봇이자 가상 교사인 AsasaraBot을 통해 목표어의 역사와 언어를 통합하여 배운 후 테스트 한 결과, 통계적으로 유의미한 수치는 아니지만, 챗봇을 사용하지 않은 통제군에 비해 전체 점수가 높았고 내용/문화 내용(cultural content)의 평가에서 점수가 높게 나왔다. 외국어 평가에서는 챗봇을 사용한 학생들의 점수가 오히려 낮았다. 이는 챗봇을 사용한 학생의 48%만이 외국어 학습에 챗봇을 사용하는 데 긍정적 반응을 보인 것에 반해, 챗봇을 통해 문화 내용을 배울 수 있다는 것에 91%가 동의한 것과 같은 맥락에서 이해할 수 있겠다. 또한 대다수의 학생들(93%)이 챗봇과의 대화가 흥미로웠다고 보고했다.

이상 선행연구들을 종합해 보면, 챗봇은 학습의 개인화(수준, 속도, 반복, 상호작용, 피드백, 접근성 등) 측면, 학습 불안 완화 및 효능감 향상의 정의적 측면 등에서 장점을 갖고 있다고 할 수 있다. 챗GPT 또한 챗봇의 장점을 그대로 갖고 있으나, 보다 뛰어난 자연어 생성 능력을 갖고 있다는 차이가 있다. 또한 기존에 개발된 교육용 챗봇들이 프로그래밍 기술에 대한 전문지식 없이도 비교적 쉽게 만들 수 있기는 했지만, 연구자/교사가 직접 개발하기에는 부담이 될 수도 있고 개발된 후에도 널리 보급되는 데에는 한계가 있었다. 이에 반해 챗GPT는 이미 개발된 프로그램을 사용하면 되지만, 본래 교육 목적으로 만들어진 것이 아니기 때문에 통제되지 않은 환경에서 교육으로 바로 실행되기에는 어려울 수 있다. 따라서 챗GPT의 교육적 가능성을 확장하고 활용 방안을 연구 및 적용하는 것이 연구자/교사의 역할이라고 할 수 있다. 이에 본 연구는 챗GPT의 유려한 언어 생성 능력을 큰 강점으로 판단하여, 한국문화교육과 한국어교육이 통합된 교육 영역에서 챗GPT를 적용할 수 있는 방안을 살펴보고자 한다.

### 3. 챗GPT 활용 한국어 언어·문화 통합교육

#### 3.1. 언어·문화 통합교육

외국어교육에서의 문화교육이 중시되며 관련한 연구들이 활발히 진행되는 가운데, 한국어교육에 있어서 언어와 문화를 통합하는 교육에 대해서도 다양한 논의가 있어 왔다(김정숙, 1997; 한상미, 1999; 성기철, 2001; 이진숙, 2003; 이미혜 2004, 2005; 최정순, 2004; 임경순, 2006; 이성희, 2008 등). 이중 이미혜(2004)는 언어와 문화의 통합 유형에 따라 ‘언어 중심의 문화 통합 교육’과 ‘문화 중심의 언어 통합 교육’으로 구분했는데, 문화 중심의 언어 통합 교육은 다음과 같이 설명된다.

문화 중심의 언어 통합 교육은 이문화에서 생활하려는, 또는 이문화를 학습하려는 자를 대상으로 하되, 언어를 부수적으로 사용하여 외국어도 함께 교육하는 효과를 갖는 것이다. 문화 교육을 위해 고안된 교과과정에서 언어 요소는 문화 교육을 위한 수단, 또는 제2의 교육 내용이 된다. 문화 교육은 학습자가 문화적인 충격을 완화하고 이문화 사회에 성공적으로 동화할 수 있도록 하는 요소, 또는 지적인 호기심이나 개인적인 흥미로 알고 싶어 하는 문화 요소들이 일차 대상이 된다.<sup>10)</sup>

본 연구에서 제안하는 언어·문화 통합교육은 목표 언어를 수단으로 하여 문화내용을 학습하는 문화 중심의 언어 통합 교육이라고 할 수 있다. 한국문화라는 교육 ‘내용’을 중심에 두고, 목표 언어인 한국어로 그 내용을 배우는 환경을 상정하고 있기 때문에 보다 넓게는 내용중심교수법(CBI: Content-based Instruction), 내용·언어 통합학습(CLIL: Content and Language Integrated Learning)에 포함된다고 할 수도 있다. 또는 ‘지식 기반 한국어교육(문정현, 2022)’이라고도 할 수

10) 이미혜(2004), 한국어와 한국 문화의 통합 교육 - 언어 교육과 문화 교육의 통합 양상을 고려한 교육 방안-, 152쪽.

있겠다. 본 연구는 국내 대학에 개설된 유학생을 대상으로 하는 한국문화 교양 수업 또는 해외 대학에서 한국학(한국어·한국문화)을 전공하는 학생들이 수강하는 한국문화 수업에서 활용할 수 있는 언어·문화 통합교육 방안을 제시하고자 한다. 이와 같은 환경에서 학생들은 중·고급 정도의 한국어 실력을 갖추었기를 기대하나, 중·고급의 한국어 실력을 못 갖춘 학생들도 편성이 되어 편차가 있는 편이다. 학생들은 수업에서 한국어로 한국문화를 학습하고 소통한다. 수업은 교수자에 따라 다양하게 진행될 수 있으나, 주제에 대한 ‘내용 이해’와 상호문화적 내용을 바탕으로 하는 말하기(토론)나 쓰기 ‘활동’으로 구성될 수 있다.<sup>11)</sup> 문정현(2020)이 제시한 평가 설계처럼 과제로는 학습한 문화주제와 관련한 서술형 쓰기가 주어지곤 하는데, 이때 학생들에게서 종종 어려움이 포착된다. 한국어 또는 내용지식의 부족, 혹은 이에 기인한 학습 불안감으로 토론이 원활하게 이루어지지 않을 때가 있으며, 문화 주제의 쓰기에 있어서도 피상적 글쓰기, 번역기를 사용한 흔적 등의 문제가 발견될 때가 있다. 이때 챗GPT가 언어·문화 통합수업에서 문화 활동의 보조 도구로 쓰여, 학생들의 말하기·쓰기를 도와줄 수 있는 가능성을 살펴보겠다.

### 3.2. 챗GPT와의 문화 활동

챗 GPT를 교실 수업에서 활용한다면, 수업 과정 중 문화 활동으로 실시될 수 있다. 예를 들어, <세종한국문화 2>(2021)를 교재로 하여 3과 ‘공공예절’이라는 주제로 1차시(3시간)의 문화 수업을 한다고 할 때, ‘바로 알기’로 도입을 한 후 ‘깊이 알기’로 문화텍스트를 바탕으로 지식 기반의 내용 학습을 하고, ‘두루 알기’에서 제시되는 여러 활동을 취사선택하여 진행할 수 있다.



〈그림 1〉 <세종한국문화 2> 교재의 3과 일부(좌: 깊이 알기, 우: 두루 알기)<sup>12)</sup>

배재원·김민정(2014)과 이승연 외(2015)에서 제시한 문화수업 모형을 일부 변형하여, 문화 내용 이해와 문화 활동으로 구성된 가상의 수업 흐름을 <그림 2>와 같이 제시하고자 한다. 문화 설명에 이어지는 문화 활동이 있으며, 가감이 가능한 선택형 심화학습으로 토론이 제시된 수업 구성이다. 이때 챗 GPT가 문화 활동에 있어서, 문화 주제와 관련한 말하기·

11) 이와 같은 문화교육 모형은 ‘학습 준비→문화 설명→목표 문화 경험 나누기(함께 이야기하기)→마무리’로 구성되는 배재원·김민정(2014)과 ‘도입→문화 설명→문화 활동→문화 설명→문화 활동 [확장 가능]→심화활동(비교활동)→마무리’로 구성되는 이승연 외(2015)와 같은 맥락의 수업 구성이며, 교사와 학생이 함께 있는 교실상황에서 이루어지는 고등교육에서의 강의형/학습자 참여형 문화 수업에 적합하다고 본다.

12) <https://nuri.iksi.or.kr/e-book/ecatalog5.jsp?Dir=883&catimage=&callmode=admin>

쓰기 활동을 위한 자료 수집 보조의 역할과 말하기 연습 상대자로서의 역할을 수행할 수 있다. 토론을 실시할 때에도 자료 수집과 토론 연습의 상대 역할 수행이 가능하다.

도입	문화설명 1 문화활동 1	문화설명 2 문화활동 2	문화설명 3 문화활동 3	심화학습 토론(선택)	마무리
	<p><b>[문화 설명]</b> 웃어른을 공경하는 예절 문화(56쪽)</p> <p><b>[문화 활동]</b> 공공예절 표지판(53쪽) * 노약자석으로 확장</p> <p>챗GPT</p>	<p><b>[문화 설명]</b> 한국인의 의례와 예절(58쪽)</p> <p><b>[문화 활동]</b> 직장 생활과 공공예절(50쪽) 공공주택 생활과 공공 예절(51쪽)</p> <p>챗GPT</p>	<p><b>[문화 설명]</b> 변화하는 예절 문화(59쪽)</p> <p><b>[문화 활동]</b> 공공생활과 법규(54-55쪽)</p> <p>챗GPT</p>	<p>챗GPT</p> <p>벌금은 효과가 있을까? 길거리를 정결하게 만드는 더 효율적인 방법을 있을까?</p>	

〈그림 2〉 문화 활동에 적용할 수 있는 챗GPT

■ 자료 수집 보조 역할

학생들은 수업 중 활동에서 정보 검색이 필요할 시, 대개 노트북이나 모바일로 인터넷 검색을 하여 자료를 수집한다. 한국어가 어려운 학생들은 자국의 사이트에서 정보를 검색한 후 번역기를 사용하여 한국어로 번역하는데 이때 챗GPT가 학생의 한국어 수준에 맞는 도움을 줄 수 있다. 다시 <세종한국문화 2> 교재로 예를 들어 본다면, 3과의 문화 활동 중 “여러분의 나라에도 지키지 않으면 벌금을 내는 공공 예절이 있어요?”라는 활동이 있다(55쪽, <그림 2>에서의 문화 활동 3). 이때 학생들은 자국의 인터넷 자료를 찾지 않고도 <그림 3>과 같이 챗GPT와의 한국어 대화를 통해서도 자료 수집이 가능하다.

HA 중국에서 지키지 않으면 벌금을 내는 공공예절을 알려주세요. 쉬운 한국어로요.

중국에서는 공공예절을 어길 경우 벌금을 내야 할 수 있는 몇 가지 규칙이 있어요. 이해하기 쉽게 설명해 드리겠습니다:

1. **소음:** 밤에 큰 소리를 내면 다른 이웃들이 편안하지 않아요. 그래서 밤에는 조용히 해야 해요. 큰 소리를 내면 벌금을 내야 할 수 있어요.
2. **흡연:** 일부 아파트나 공공 장소에서는 흡연이 금지돼요. 금연 구역에서 흡연하면 벌금을 내야 할 수 있어요.
3. **쓰레기 처리:** 쓰레기를 올바르게 분리수거해야 해요. 공공장소에 쓰레기를 버릴 경우 벌금을 내야 할 수 있어요.
4. **주차 규칙:** 주차장에서 주차 규칙을 어기면 벌금을 부과할 수 있어요. 주차장 규정을 지키는 것이 중요해요.
5. **반려동물:** 아파트나 주택에서 반려동물을 키울 때, 반려동물 규정을 어기면 벌금을 내야 할 수 있어요.

이러한 규칙은 중국의 다양한 아파트 단지나 지역에서 적용되며, 규정이 조금씩 다를 수 있어요. 중국에서는 공공예절과 규칙을 잘 지키는 것이 중요하며, 벌금을 피하려면 이러한 규칙을 준수해야 해요.

〈그림 3〉 자료 수집에 쓰일 수 있는 챗GPT와의 대화 예시(2023.10.06. 대화)

챗GPT는 한국어 수준에 맞게 정보를 제공할 수 있다는 장점이 있다. 그러나 국내외 여러 연구에서 지적되고 있듯이 챗GPT가 제공하는 정보에는 거짓이 섞여 있을 수 있다. 따라서 교사는 학생들에게 챗GPT를 통해 정보를 수집할 시 제공받은 정보가 정확한지 반드시 이중 점검해야 하며, 보다 공식적인 말하기나 글쓰기에서 주장의 근거로 쓸 경우 신뢰할 수 있는 출처를 넣어야 한다는 것을 공지해야 한다.

HA

부과가 뭐예요?



"부과"는 어떤 비용, 세금, 벌금 등을 사람에게 징수하거나 부여하는 것을 의미합니다. 다시 말해, 어떤 규정이나 법률을 어기거나, 특정 규칙을 위반한 경우 해당 비용을 내거나 벌금을 내도록 하는 것을 말합니다.

예를 들어, "주차 위반을 저질렀기 때문에 벌금이 부과되었다"라는 문장에서 "부과되었다"는 벌금을 내도록 하는 것을 의미합니다. "부과"는 어떤 금액을 지불하도록 하는 행위나 결정을 가리키는 단어입니다.

HA

쉬운 말로 설명해 주세요.



"부과"란, 어떤 규칙 또는 법에 어긋난 행동을 한 사람에게 돈을 내라고 결정하는 것이예요. 다시 말해, 벌금을 내도록 명령하는 것을 말해요. 예를 들면, 주차 위반을 저질렀을 때, 그 벌금을 내라고 부과될 수 있어요.

〈그림 4〉 어휘를 설명해 주는 챗GPT(2023.10.06. 대화)

또한 쉬운 한국어로 설명해 달라고 요청했으나 어려운 단어가 있으면 〈그림 4〉와 같이 챗GPT에게 다시 질문하여 단어를 이해하는 학습을 할 수 있다.

### ■ 토론 활동의 연습 상대 역할


챗GPT는 언어·문화 통합학습에 있어서 문화 활동의 말하기 상대(토론 활동)로서의 역할을 잘 수행할 것으로 기대된다. 대학교육에서 토론을 중시하고 있기에 한국문화 주제의 언어·문화 통합수업에서도 대개 토론 활동이 포함되어 있지만, 외국인 학생의 경우 한국어로 토론하기가 더욱 쉽지 않다. 출신 국가에 따라 토론 문화가 익숙하지 않은 경우, 토론 자체에 대한 경험과 자신감이 부족한 경우, 토론의 근거가 되는 내용을 찾기 어려운 경우, 한국어가 부족한 경우 등 복합적인 이유로 이상적인 토론이 수업 시간에 이루어지기 힘든 편이다. 그럼에도 불구하고 '문화 중심의 언어 통합 교육'으로서 문화내용 학습이 추가 되는 언어·문화 통합의 한국문화수업에서 한국어 말하기 연습과 토론 활동을 위한 별도의 언어적 도움을 제공하기는 어렵다. 특히 학생들의 한국어 수준 편차가 클 경우 토론을 실현하기 더욱 어려워진다. 따라서 학기별 학생의 특성에 따라 토론을 진행하기 힘든 경우 수업계획서의 계획과 달리 토론 활동을 간략화·변형하거나 일부 생략하게 되기도 한다.

언어·문화 통합교육의 토론 활동에 있어서, 언어학습적 측면에서 학생의 수준에 맞추어 적절하게 대화하고 상호작용하



며 지도해 줄 수 있는 한국어 원어민은 학생에게 많은 도움을 줄 것이다. 그러나 교사가 학생 한 명 한 명에게 그 역할을 해 주기란 거의 불가능하다. 이때 챗GPT가 도움을 줄 수 있는데, 예를 들어, <그림 2>에서 제시한 토론 주제인 “별금은 효과가 있을까? 길거리를 청결하게 만드는 더 효율적인 방법은 없을까?”를 주제로 챗GPT와 토론하는 것이다. 챗GPT에게 토론을 요청하면 <그림 5>와 같이 스크립트를 제시해 준다. 이 경우, 챗 GPT가 제시한 스크립트를 활용하여 학생들이 토론문을 이해하고, 토론에 적합한 어휘와 표현 등을 공부한 후, 말하기 짝활동으로 진행할 수도 있다. 이는 언어-문화 통합 수업에 있어서 문화 내용뿐만 아니라 언어에도 비중을 둔 수업의 안이 될 것이다. 또한 이때도 한국어 수준을 조절할 수 있다. 쉬운 한국어로 대화하자고 입력하면 더욱 쉬운 토론 스크립트를 제시한다.

HA "별금은 효과가 있을까? 길거리를 청결하게 만드는 더 효율적인 방법은 없을까?"라는 주제로 나와 토론하자. 1:1로, 쉬운 한국어로.

 **참가자 1:** 안녕하세요! 오늘 우리는 "별금은 효과가 있을까? 길거리를 청결하게 만드는 더 효율적인 방법은 없을까?"에 대해 토론하려고 합니다. 저는 별금이 효과가 있다고 생각합니다. 별금은 사람들이 규칙을 어기지 않도록 하고 공공장소를 깨끗하게 유지하는 데 도움이 됩니다.

**참가자 2:** 안녕하세요! 별금은 확실히 규칙 준수를 장려하는 데 도움이 되지만, 항상 효과적이지는 않을 수도 있어요. 어떤 상황에서는 별금만으로는 문제를 완전히 해결하기 어려울 수 있어요.

**참가자 1:** 그렇다면 어떤 다른 방법이 있을까요? 별금 외에 효율적인 방법은 어떤 것일까요?

**참가자 2:** 교육과 예방적인 조치도 중요합니다. 사람들에게 규칙을 이해하고 존중하는 방법을 가르치는 교육이 필요하며, 환경을 개선하여 쓰레기를 편리하게 버릴 수 있는 시설을 제공하는 것도 도움이 됩니다.

**참가자 1:** 네, 그런 관점도 중요하죠. 별금과 교육을 조화롭게 사용하면 효과적인 해결책을 찾을 수 있을 것 같아요.

**참가자 2:** 그렇습니다. 문제에 따라 다양한 방법을 조합하여 사용하는 것이 가장 효과적일 것 같아요.

<그림 5> 챗GPT와의 토론 1(2023.10.06. 대화)

토론 연습의 또 다른 방안으로는 <그림 6>과 같이 챗GPT가 토론 상대 역할을 하는 것이다. 이는 <그림 6>과 같이 챗 GPT에게 요청하면 가능하다.

HA 위의 주제로 토론해요. 그런데 제가 말한 후 기다렸다가 말해 주세요. 그리고 저와 반대 의견을 말하고, 1-2문장으로 말해 주세요.

알겠습니다. 당신이 말한 후에 제가 의견을 말씀드리겠습니다. 당신의 의견을 먼저 들려주세요. 🗑️ 📄 🔄

HA 저는 벌금보다 다른 효율적인 방법이 있을 것이라고 생각합니다.

이해합니다. 벌금 외에도 길거리 청결을 유지하는 효율적인 다른 방법들이 있을 수 있습니다. 예를 들어 교육, 예방적 조치, 환경 개선 등이 그러한 대안일 수 있습니다. 🗑️ 📄 🔄

HA 그런데 왜 당신은 벌금에 찬성해요?

저는 벌금이 규칙 준수를 장려하는 중요한 수단 중 하나라고 생각합니다. 왜냐하면 사람들이 경제적 부담을 느끼며 규칙을 어기지 않도록 하기 때문입니다. 그러나 벌금만을 의존하는 것이 아니라 다양한 방법을 함께 고려하는 것이 중요하다고 봅니다. 🗑️ 📄 🔄

HA 저도 그렇게 생각합니다. 벌금은 중요한 수단이지만 다른 방법도 있을 것입니다. 예를 들어, 교육이요.

맞아요, 교육은 규칙을 이해하고 존중하는 데 매우 중요한 역할을 할 수 있습니다. 교육을 통해 사람들에게 규칙의 중요성과 길거리의 청결을 유지하는 이유를 알려주면, 벌금 외에도 자발적인 규칙 준수가 늘어날 수 있습니다. 따라서 벌금과 교육을 조화롭게 사용하는 것이 효과적인 길거리 관리 방법일 수 있습니다. 🗑️ 📄 🔄

🔄 Regenerate

〈그림 6〉 챗GPT와의 토론 2(2023.10.06. 대화)

〈그림 6〉과 같은 방법은 수업 중 활동, 수업 전 활동, 수업 후 활동으로 세분화할 수도 있겠다. 수업 중 활동의 경우는 학생들이 교실에서 서로 토론을 하기 전에 챗GPT와 토론 연습을 하는 것이고, 수업 전에 토론을 위한 준비 과제로 제시되거나 수업 후 복습 과제로도 주어질 수 있다(예: 챗 GPT와 대화 10 turn 해 오기). 교사는 학생들에게 챗GPT와의 대화록을 제출하도록 하여, 과제에 대한 확인을 할 수 있다. 이와 같은 챗GPT와의 토론은 언제 어디서든, 말하기 불안 없이 과제를 수행하며 문화주제로 소통하는 연습을 무한 반복할 수 있는 장점이 있다. 또한 〈그림 3〉~〈그림 6〉에서 보이듯이 챗GPT의 언어 구사력은 매우 자연스러운 편이고, 프롬프트(prompt)를 잘 구성하면 실제 원어민과 대화하는 듯한 실재감을 줄 수도 있을 것이다.

#### 4. 결론

대화형 인공지능의 선두격인 챗GPT의 교육적 활용에 대한 연구들이 최근 활발히 진행되고 있는 가운데, 본 연구는 외

국인 학습자를 대상으로 하는 한국문화교육에 챗GPT가 어떻게 활용될 수 있을지 살펴보았다. 본고는 챗GPT의 우수한 언어 능력, 맞춤형 상호작용 능력, 24시간 연습 가능한 편의성이 한국어 언어·문화 통합교육에 활용될 수 있을 것으로 보았다. 특히 한국어를 수업 언어로 하여 한국문화를 배우는 해외 대학 한국학 전공자의 전공/교양 교육과 한국 대학의 유학생 대상 한국문화 교육에서 유용할 것이라 보았다. 이와 같은 환경에서 학생들은 한국문화 내용 중심의 언어·문화 통합교육을 받고 있지만, 학습자들의 한국어 수준에는 편차가 있는 편이다. 그러나 언어보다 문화에 비중을 둔 수업 설계를 할 경우, 언어에 대한 교사의 체계적인 교육 지원은 쉽지 않은 경우가 많은데 이때 챗GPT가 도움을 줄 수 있을 것이라고 보았기 때문이다.

구체적으로는 챗GPT가 언어·문화 통합교육에서의 문화 활동에 활용될 수 있으며, 문화 활동에서의 자료 검색, 말하기, 토론을 위한 연습을 제공해 줄 수 있음을 제시했다. 학생은 챗GPT와의 상호작용을 통해 맞춤형 활동을 할 수 있을 것으로 기대한다. 이때 교사는 학생이 챗GPT와 좋은 연습을 경험할 수 있도록 양질의 질문을 개발하여 제공하고, 학생들이 챗GPT와 산출한 결과물이 적절한지 확인하는 역할을 해야 할 것이다. 챗GPT의 좋은 답변은 좋은 질문으로부터 나오기에, 챗GPT로부터 양질의 산출물을 얻기 위해 적절한 질문을 입력할 수 있는 전문 직업으로서의 프롬프터(prompter)가 주목받고 있다. 교육에서 챗GPT를 활용할 시, 교사의 역할도 학생들이 양질의 답변과 도움을 받을 수 있도록 적절한 질문을 개발하고 제공하는 것이라고 할 수 있다. 미래교육에서 교사의 역할로 강조되는 조력자(facilitator)가 되는 것이다.

챗GPT와의 맞춤형 학습을 통해 학생들의 한국어 및 한국문화 이해, 상호작용 능력이 향상될 것을 기대한다(이에 대한 교육적 효과를 검증하는 연구는 추후 과제로 남긴다). 물론 여러 연구에서 지적하는 것처럼 챗GPT에 지나치게 의존할 경우 인간과의 상호작용이 줄어드는 부작용이 생길 수도 있다. 하지만 교사가 챗GPT를 교육에 활용하는 적절한 방안을 설계한다면 부작용을 피하면서 챗GPT의 장점을 활용할 수 있다. 예를 들어, 인간과의 상호작용은 교실에서 수행할 수 있도록 하고, 실제 상호작용 전의 연습 단계 혹은 교실 외 시간에서 챗GPT와 토론하는 연습을 한다면 학생들이 자신의 수준에 맞게 심리적으로 편안하게 연습하는 가운데 문화능력과 언어능력이 자연스럽게 통합되며 신장될 것으로 예상된다.

한국어교육에서의 인공지능 활용 연구의 동향을 살핀 김혜령 외(2022)에서 제언했듯이 한국어문화교육에서는 인공지능을 교육의 보조 수단으로 활용하는 방안부터 교육의 중심으로 설계하는 방안까지, 또한 교사 없이 독학하는 학습자들을 위한 인공지능 중심의 교육 설계까지, 다양한 스펙트럼의 연구가 앞으로 요청된다. 관련하여, 본 연구와 연계하여 한국문화 활동별(오지혜, 2013)로 챗GPT를 포함한 디지털 기술과 접목할 수 있는 방안에 대한 연구를 제안한다. 또한 앞으로 개발되는 한국어·한국문화 교재의 활동에는 이와 같이 에듀테크적 요소를 반영한 활동을 포함하기, 메타버스와 결합한 챗GPT 활용 문화 수업 고안하기 등을 추후 연구로 제안한다. 인공지능을 수업 설계에 적극적으로 포함시켜 활용한다면, 학습자의 개인화된 학습을 돕는 가이드가 될 뿐만 아니라 미래 인재의 핵심역량으로 제시되는 디지털 리터러시와 인공지능 리터러시를 향상시킬 수 있기 때문이다.

## ■ 참고문헌 ■

- 김명희(2023), ChatGPT를 활용한 한국어 글쓰기 교수-학습 방안 연구, 한국문예창작 22(2), 한국문예창작학회 55-86쪽.
- 김정숙(1997), 한국어 숙달도 배양을 위한 한국 문화 교육 방안, 교육 한글 10, 한글학회, 257-270쪽.
- 김한샘 외(2017), 한국어 튜터링 챗봇을 위한 말뭉치 구축, 한국어정보학회:학술대회논문집, 한국어정보학회, 288-293쪽.
- 김형민(2023), 한국어교육에서의 대화형 인공지능 챗봇 적용 가능성 탐색 -고급 한국어 학습자와 ChatGPT의 상호작용 분석을 중심으로, 우리어문연구 7, 우리어문학회, 261-292쪽.
- 김혜령·김숙정·손다정(2022), 한국어교육을 위한 인공지능 활용 연구 동향, 배달말 71, 배달말학회, 337-374쪽.
- 문정현(2020), 외국인 유학생을 위한 한국문화 교양교과목 구성과 실제, 한국콘텐츠학회논문지 20(2), 한국콘텐츠학회, 658-666쪽.
- 박정아·이향(2021), 한국어 교육용 AI 챗봇 개발을 위한 챗봇 빌더 활용 방안, 외국어로서의 한국어교육 63, 연세대학교 언어연구교육원 한국어학당, 51-91쪽.
- 배재원·김민정(2014), 2014년 세종학당 문화교육과정 개발 사업 최종 보고, 세종학당재단.
- 백미경(2023), ChatGPT의 한국어 능력 평가에 대한 연구 - 한국어능력시험 읽기 영역 및 관용구를 중심으로 -, 언어사실과 관점 59, 연세대학교 언어정보연구원, 279-308쪽.
- 백영경(2021), 한국어 화용 교육 보조 도구로서의 챗봇 개발 연구 -거절 화행을 중심으로-, 이중언어학 84, 이중언어학회, 115-141쪽.
- 변문경 외(2023), ChatGPT 인공지능 융합 교육법, 서울: 다빈치books.
- 서지혜(2023), 한국어 말하기 연습 도구로서의 챗봇 빌더의 적합성 검증 연구, 문화와융합 45(1), 한국문화융합학회, 61-70쪽.
- 성기철(2001), 한국어교육과 문화 교육, 한국어 교육 12(2), 국제한국어교육학회, 111-135쪽.
- 엄정윤(2021), 말하기 수업에서의 챗봇 빌더 활용 방안. 국제한국어언어문화학회 학술대회 자료집, 156-169쪽.
- 오지혜(2013), 문화 능력의 재개념화를 통한 한국어 문화 교육 내용 연구 - 문화 교재 분석을 중심으로 -, 한국언어문화학 10(1), 국제한국어언어문화학회, 75-97쪽.
- 왕감경(2023), AI 기반 챗봇 한국어 텍스트의 자연어 분석 및 한국어 교육 활용 모색 - 챗GPT(ChatGPT)와 뉴빙(New-Bing)을 중심으로 -, 문화와융합 45(5), 한국문화융합학회, 1-17쪽.
- 유지연·유훈식(2021), 챗봇을 통한 스마트러닝 한국어교육의 학습 효과: 학습자 인식을 중심으로, 멀티미디어 언어교육 24(2), 한국멀티미디어언어교육학회, 82-105쪽.
- 이미혜(2004), 한국어와 한국 문화의 통합 교육 - 언어 교육과 문화 교육의 통합 양상을 고려한 교육 방안 -, 한국언어문화학 1(1), 국제한국어언어문화학회, 143-163쪽.
- 이미혜(2005), 대중문화를 활용한 한국 언어문화 교육 - 문화 중심의 언어 통합 교육 모형 설계 -, 한국언어문화학 2(1), 국제한국어언어문화학회, 185-206쪽.
- 이성희(2008), 한국어-문화 통합 교육의 원리와 방향, 국어국문학 150, 국어국문학회, 537-564쪽.
- 이승연(2019), 한국어교육을 위한 한국 문화 교육 연구의 현황과 과제, 새국어생활 제29권 제1호, 국립국어원, 9-34쪽.
- 이승연·김희선·이동은(2015), 국외 한국문화 교육 프로그램 개발 방안 연구 -세종학당 체험중심문화프로그램 개발 성과를 바탕으로-, 이중언어학 59, 이중언어학회, 197-522쪽.
- 이윤희(2017), 외국어로서 한국어 말하기 연습을 위한 상황인지 기반의 챗봇 설계에 관한 연구, 2017년 한국외국어교육학회 학술대회 자료집, 한국외국어교육학회, 445-449쪽.
- 이진숙(2003), 외국어로서의 한국어교육에서 문화를 통합시키기 위한 교육적 방안, 국어교육연구 12, 서울대학교 국어교육연구소, 331-350쪽.
- 임경순(2006), 문화 중심 언어와 문화의 통합 교수·학습 방법 연구, 한중인문학연구 19, 한중인문학회, 293-320.
- 정제영 외(2023), 챗GPT 교육혁명, 포르체.
- 정진경·이진·김한샘(2022), 챗봇 빌더를 활용한 한국어교육용 챗봇 설계 연구, 한국언어문화학 19(3), 국제한국어언어문화학회, 405-441쪽.
- 최정순(2004), 한국어교육과 한국문화교육의 등가적 통합, 언어와 문화 1(1), 한국언어문화교육학회, 63-81쪽.
- 최창현(2023), GPT-4 발표한 오픈AI '샘 알트만', "AI가 사회를 재구성할 것이며 위험을 인정합니다, 이것이 조금 두렵습니다",

- 인공지능신문, 2023.03.19. <https://www.aitimes.kr/news/articleView.html?idxno=27595>
- 한상미(1999), 한국어 교육에서 언어와 문화의 통합적인 교육 방안: 의사소통 민속지학 연구 방법론의 정의, *한국어교육* 10(2), 국제한국어교육학회, 347-366쪽.
- Adamopoulou, E., Moussiades, L. (2020), An Overview of Chatbot Technology. In: Maglogiannis, I., Iliadis, L., Pimenidis, E. (eds) *Artificial Intelligence Applications and Innovations, AIAI 2020, IFIP Advances in Information and Communication Technology*, vol 584. Springer, Cham.  
[https://doi.org/10.1007/978-3-030-49186-4\\_31](https://doi.org/10.1007/978-3-030-49186-4_31)
- Bao, M. (2019), Can home use of speech-enabled artificial intelligence mitigate foreign language anxiety: Investigation of a concept. *Arab World English Journal*, 5, 28-40. <https://dx.doi.org/10.24093/awej/call5.3>
- El Shazly, R. (2021), Effects of artificial intelligence on English speaking anxiety and speaking performance: A case study. *Expert Systems* 38(3), 1-15. <https://doi.org/10.1111/exsy.12667>
- Kannan, J. & Munday, P. (2018), New trends in second language learning and teaching through the lens of ICT, networked learning, and artificial intelligence, In Fernández Juncal, C. & N. Hernández Muñoz (Eds.). *Vías de transformación en la enseñanza de lenguas con mediación tecnológica*. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 76, 13-30 <http://dx.doi.org/10.5209/CLAC.62495>
- Kasneji, E. et al., (2023), ChatGPT for good? On opportunities and challenges of large language models for education. *Learning and Individual Differences*, 103, 102274. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2023.102274>
- Metz, C., & Collins, K. (2023, March 14). 10 ways GPT-4 is impressive but still flawed. *The New York Times*, <https://www.nytimes.com/2023/03/14/technology/openai-new-gpt4.html>.
- Pokrivcakova, S. (2019), Preparing teachers for the application of AI-powered technologies in foreign language education, *Journal of Language and Cultural Education*, 7(3), 135-153.
- Roivainen, R.(2023, March 28), I gave ChatGPT an IQ Test. Here's what I discovered. *Scientific American*, <https://www.scientificamerican.com/article/i-gave-chatgpt-an-iq-test-heres-what-i-discovered>
- Rudolph, J., Tan, S., & Tan, S. (2023), War of the chatbots: Bard, Bing Chat, ChatGPT, Ernie and beyond. The new AI gold rush and its impact on higher education, *Journal of Applied Learning & Teaching* 6(1), 1-26. Advanced publication. <https://doi.org/10.37074/jalt.2023.6.1.23>.
- Webb, T., Holyoak, K.J. & Lu, H. (2023), Emergent analogical reasoning in large language models. *Natural Human Behaviour* 7, 1526-1541 . <https://doi.org/10.1038/s41562-023-01659-w>
- Winkler, R., & Soellner, M. (2018), Unleashing the Potential of Chatbots in Education: A State-Of-The-Art Analysis, in *Academy of Management Annual Meeting Proceedings 2018* 2018 (1), 15903. doi:10.5465/AMBPP.2018.15903
- Wollny, S., Schneider, J., Di Mitri, D., Weidlich, J., Rittberger, M. and Drachsler, H. (2021), Are We There Yet? - A Systematic Literature Review on Chatbots in Education. *Front. Artif. Intell.* 4:654924. doi: 10.3389/frai.2021.654924
- Zhai, C. & Wibowo, S. (2022), A systematic review on cross-culture, humor and empathy dimensions in conversational chatbots: The case of second language acquisition, *Heliyon* 8(12), 1-13.
- Zhai, C., Wibowo, S. & Cowling, M. (2022), Embedding cross-cultural humorous and empathetic functions to facilitate language acquisition, In *8th International Conference of the Immersive Learning Research Network (iLRN 2022)*, Vienna, Austria: Immersive Learning Research Network.

## 〈토론〉 “챗GPT 활용 한국문화교육 방안 탐색 ”에 대한 토론문

이향(한국조지메이슨대학교)

본 연구는 대화형 인공지능 기술의 교육적 적용 가능성에 대한 연구로서, 한국문화 교육에서 ChatGPT를 활용하는 방안에 대하여 중점적으로 다루고 있습니다. 최근 들어 한국어교육뿐만 아니라 다른 외국어 교육에서도 ChatGPT를 활용해 보고자 하는 연구들이 점차 증가하고 있는 상황에서, 한국문화 교육에 적용 방안에 대하여 고민해 보는 것은 매우 의미 있다고 생각합니다. 연구에서 언급된 것처럼 이미 한국어교육에서도 AI 챗봇을 교육 현장에 적용해 보고자 하는 연구들이 비교적 활발하게 진행되고 있지만 생성형 AI인 ChatGPT가 출현하면서 이에 대한 적극적인 연구가 필요한 상황인 것 같습니다. 또한 ChatGPT를 활용해서 수업을 해 보고 싶지만 구체적인 적용 방안을 고민하던 선생님들에게도 아이디어를 제공해 주는 데 도움을 줄 수 있을 것 같습니다.

여기에서의 토론은 지금 자리에 게시는 선생님들께서 궁금해 하실 만한 내용을 대신 질문하는 자리라고 생각하고, 발표문을 읽으면서 궁금했던 점들을 정리하여 여쭙보는 것으로 토론을 대신하도록 하겠습니다.

먼저 ChatGPT가 나오면서 사실 교육 현장에서는 ChatGPT의 긍정적인 영향보다는 부정적인 영향을 우려하는 목소리들이 더 많았고, 이로 인하여 교실에서 혹은 학교 차원에서 ChatGPT 사용을 금지한 경우들도 생겼습니다. 이렇게 ChatGPT를 부정적으로 보는 이유 중에 하나는 기술에 지나치게 의존함으로써 학생들의 Critical Thinking 능력을 저해할 수 있다는 것입니다. 한국어교육에서는 이런 언어교육에서의 비판적 사고 능력에 대한 연구가 많지 않지만, 중 고급 이상의 학생들이 지금 제시된 활동을 위해서라도 필요한 능력이라고 할 수 있을 겁니다. 물론 이는 학생들이 고민하지 않고 ChatGPT가 생산한 문장이나 내용을 그대로 쓰거나 말하는 일종의 무비판적인 모방이나 출처 없는 표절도 포함될 것입니다. 이러한 근본적인 교육적인 비판에 대하여 연구자께서는 어떻게 생각하는지 알고 싶습니다.

그리고 저도 ChatGPT를 교실에서 너무 사용해 보고 싶어서 좋은 방안을 찾고 있었기 때문에 너무 기쁜 마음으로 연구자님과 동일한 프롬프트를 쭉 봤습니다. 그런데 본 연구에 제시된 것과는 좀 다른 결과를 얻게 되었습니다. 아래 그림에서 보시다시피, 프롬프트를 이해를 못한 것인지 형식이나 제시 방법도 다를 뿐만이 아니라 토론이라고 할 수 있을까 하는 답화를 생성해 내는 것을 볼 수 있을 것입니다. 그래서 연구자님과 ChatGPT의 대화를 다시 살펴봤는데 토론이라고 하기에는 좀 너무 가벼운 대화체로 변형된 대화로 보입니다. 혹시 더 나은 출력물, 정말 토론이라는 것이 가능한 출력물이 나오셨었는지요. 만약 그렇다면 지금 연구에 제시된 프롬프트 왜 다른 프롬프트들이 앞에 제시되어 훈련된 것이 있지 않았는지 궁금합니다.

다음으로 이와 동일한 선상의 질문입니다. 바로 얼마 전 다른 학회에서 중고급 학습자들에게 ChatGPT를 활용한 쓰기 수업을 실시한 후 학습자들의 반응을 살펴본 박정아 선생님의 연구 발표가 있었는데요. 학생들이 ChatGPT가 학습에 도움이 되었다고 하였지만, 역시 ChatGPT가 제시하는 정제되지 않은 어휘와 문법이 오히려 방해가 되어 결국 연구 결과는 ChatGPT의 역할이 아닌 교사의 역할을 강조하는 것으로 마무리된 연구 발표가 있었습니다. 지금 본 연구에서는 ‘쉬운 한국어’라는 용어를 프롬프트에서 쓰셨지만 ChatGPT가 통제된 언어를 산출해 내는 것이 아니라 매번 다른 난이도의 언

어를 생산해 내는 것에 대한 문제는 어떻게 해결할 수 있을지요. 그리고 혹시 실제로 ChatGPT를 수업에서 활용해 보셨는지 그러셨다면 이러한 문제가 없으셨는지, 없으셨다면 어떻게 언어 통제를 하셨는지 알고 싶습니다.

[참고].



"별금은 효과가 있을까? 길거리를 청결하게 만드는 더 효율적인 방법은 있을까?" 라는 주제로 나와 토론하자. 1:1 쉬운 한국어로.



물론, 별금은 효과가 있을 수 있지만, 그것만으로 길거리를 청결하게 만드는 데 충분하지는 않습니다. 별금은 사람들이 규칙을 어겨서 벌을 받을 두려움을 주는 역할을 합니다. 하지만 다른 효율적인 방법도 고려할 만합니다.

먼저, 교육이 중요합니다. 시민들에게 환경 보호와 길거리 청결의 중요성을 교육하는 것이 좋습니다. 이를 통해 사람들이 스스로 쓰레기를 버리지 않도록 유도할 수 있습니다.

두 번째로, 쓰레기통을 늘리고 편리하게 배치하는 것이 도움이 됩니다. 사람들이 편리하게 쓰레기를 버릴 수 있다면, 공공장소에 쓰레기를 버릴 확률이 줄어듭니다.

세 번째로, 재활용을 장려하는 정책을 시행할 수 있습니다. 재활용을 장려하는 프로그램과 쓰레기를 줄이기 위한 노력을 통해 환경을 보호하고 쓰레기 양을 줄일 수 있습니다.

마지막으로, 시민들을 참여시키는 활동을 개최하는 것도 좋은 방법입니다. 쓰레기 수거 이벤트나 길거리 정리 캠페인을 통해 시민들이 직접 참여하고 환경을 보호하는데 기여할 수 있습니다.

결론적으로, 별금은 한 가지 방법이지만, 길거리를 청결하게 만드는 효과적인 방법은 여러 가지가 있습니다. 교육, 편리한 쓰레기통 배치, 재활용 정책, 시민 참여 등을 조합하여 더 나은 환경을 만들 수 있을 것입니다.



위의 주제로 토론해요. 그런데 제가 말한 후 기다렸다가 말해 주세요. 그리고 저와 반대 의견을 말하고, 1-2문장으로 말해 주세요.



물론, 주제에 대한 토론을 시작하겠습니다. 길거리 청결을 위해 별금 외에도 다양한 방법이 필요하다고 생각합니다. 별금은 단기적으로 효과가 있을 수 있지만, 장기적으로는 사람들의 행동을 변화시키기 어렵다고 생각해요.

반면에 별금은 경각심을 주고 길거리 청결을 강조하는 중요한 수단 중 하나입니다. 별금 없이는 규칙을 어긴 사람들이 쉽게 방치될 수 있으며, 그로 인해 공공장소의 청결도 저하될 수 있습니다.



저는 별금보다 더 효율적인 방법이 있을 것이라고 생각합니다.



그렇군요, 별금보다 더 효율적인 방법에 대한 의견을 존중합니다. 어떤 방법이 더 효율적이라고 생각하시나요? 그 방법에 대해 자세히 알려주실 수 있을까요?

## 디지털 리터러시를 기반한 메이커 교육과 한국문화 교육, 그 연계 가능성 고찰

심선향(광주과학기술원(GIST))

### 1. 서언(연구개요)

우리가 사는 현재는 정보화 시대를 지나 4차 산업혁명의 가속화를 이끌며 사회 전반 패러다임의 급변을 맞이하고 있다(안종배, 2017; 윤옥한, 2020). 세계경제포럼(World Economic Forum)에서 Klaus Schwab(2016)이 처음 언급했던 ‘4차 산업혁명’은 ICT(Information & Communication Technology)을 기반으로 언제 어디에서나 인간과 인간, 인간과 사물, 사물과 사물이 네트워크로 연결된 초연결성(hyper connectivity)과 개인화와 지능화를 그 특징으로 하며, 사람, 사물, 공간의 단순한 연결을 넘어 현실과 가상 세계와 융합되어 지능화된 만물 인터넷 세상으로 초지능화(super intelligence)를 현실화하는 시대이다(임종현, 유경훈, 김병찬, 2017; 정다애, 2018) 이는 지난 3차 혁명 때와는 차원이 다른 속도로 변화와 진화를 거듭하며 광범위한 분야에 영향을 미치고, 사회 전반의 변화와 혁신을 이끌 것으로 예측되었고(임종현, 유경훈, 김병찬, 2017; 정제영, 2017; Schwab, 2016), 실제 그러한 현실을 우리는 직·간접적으로 매일같이 체감하고 있다. 2022년 11월 말 오픈AI(OpenAI)가 내놓은 대화형 인공지능 서비스인 챗GPT(ChatGPT)가 혁명적인 이슈를 넘어 하나의 문화 현상으로 자리 잡아가면서 사회 전 분야를 아울러 기존의 개념과 판도를 바꾸어놓고 있는 것을 보아도 이러한 사실을 실감할 수 있다.

이러한 디지털 기술과 미디어 환경은 상호작용의 통로로서 단지 기술적 측면의 발달뿐만 아니라 새로운 미디어 환경에서 자신을 표현하고 양방향 소통의 참여를 일으키게 했다. 즉, 디지털 미디어 환경에서 매체간의 자유롭게 이동이 가능해지고, 네트워킹과 멀티태스킹, 콘텐츠의 제작 및 공유 등이 가능해지면서 참여와 공유가 쉬워지게 됐고, 대중은 경제, 사회, 문화, 정치 교육 등에 걸쳐 적극적인 참여를 경험하며 참여적 문화의 시대가 도래되었다(배희은 외, 2019).

이제 개인은 과거의 수동적인 매체의 수용자를 벗어나 능동적인 주체로서 스스로 정보를 생성하고 판단하며, 이러한 변화는 대중의 태도와 인식의 변화를 가져오게 했다.

이러한 사회의 패러다임의 변화는 인간에게 과거의 기본적인 리터러시 능력과는 차별되는 새로운 역량을 요구하게 했다(박기영, 2017; 최연구, 2017). 특히 강조되는 역량은 디지털 정보 기술에 대한 이해와 활용 능력을 바탕으로 다른 사람과의 상호작용을 통해 협력적으로 문제를 해결해 나가는 능력을 의미하는 디지털 역량(Digital Competence)의 개념이 강조되고 있다(OECD, 2019). UNESCO에서는 미래사회의 구성원이 갖춰야 할 기본 소양으로서 디지털 리터러시의 함양을 강조하였으며 그 개념을 디지털 미디어의 사용과 생산, 정보처리와 인출, 지식의 창조와 공유를 위한 사회적 네트워크 참여, 광범위한 컴퓨팅 기술로 정의한 바 있다(UNESCO, 2011).

‘디지털 리터러시’는 디지털 사회의 구성원으로서 디지털 기술을 이해하는 것뿐만 아니라 이를 활용하여 지식을 습득하



고 활용하여 문제를 해결하는 실천적 역량과 이를 위해 기본적으로 소양해야하는 윤리적 태도이다(권성호, 김성미, 2011; 김수환 외, 2017; 김양은, 2011; Mckee-Waddell, 2015).

초기 디지털 리터러시는 디지털에 대한 이해와 활용 수준이었으나 최근에는 디지털에 대한 접근과 활용 능력, 디지털 세상에 대한 이해와 윤리의식 등을 바탕으로 한 창출 능력으로 지속적으로 개념이 확장되고 있다(박하나, 진명화, 박지우, 임규연, 2021; 신소영, 이승희, 2019). 이러한 흐름에 발맞추어 디지털 리터러시 교육에서 가르쳐야 할 내용 요소를 정의하기 위한 노력 역시 적극적으로 이루어지고 있다(European Commission, 2020; 노은희, 신호재, 이재진, 정현선, 2018).

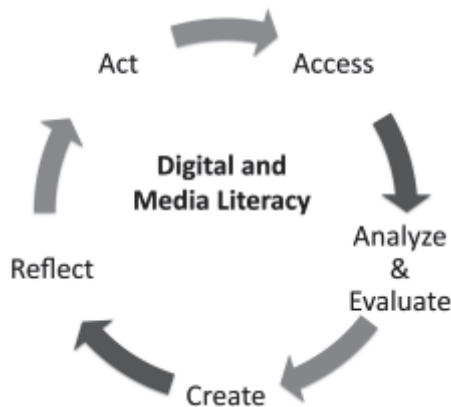
이러한 디지털 미디어의 발달로 더욱 불확실하고 복합적인 문제를 해결하기 위하여 기존의 지식을 전달하고 암기하는 주입식 교육에서 벗어나 사회적 존재로서 학습자 중심의 자기주도 학습 역량, 비판적이고 창의적으로 문제를 해결하는 역량, 공동체 중심으로 공감하며 협동하는 소통기반 협력 역량을 기반으로 디지털 시민으로 성장할 수 있는 인재 양성의 중요성이 강조되고 있다(강은성, 2017; 안종배, 2017; 윤혜진, 2018; 이주호, 2017; 임종현, 유경훈, 김병찬, 2017; 최연구, 2017; 한동승, 2016).

이러한 디지털 리터러시의 지향 가치와 다수 범주에서 맞닿아 있으며, 그 실천적 프로세스 면에서도 서로 간 밀접한 연계성을 띠는 교육 방안이 본 연구에서 다루어 보고자 하는 ‘메이커 교육(Maker Education)’이다.

## 2. 디지털 리터러시와 메이커 교육

### 2.1. 디지털 리터러시와 메이커 교육의 접점

미디어 및 디지털 리터러시 분야를 대표하는 미국의 르네 홉스(Renee Hobbs;2010)는 디지털·미디어 리터러시의 하위 역량을 다음과 같이 Access, Analyze, Evaluate, Create, Reflect, Act의 다섯 가지 범주로 제시하였다.



〈그림 1〉 디지털·미디어 리터러시의 하위 역량(Hobbs, 2010:18)

홉스에 의하면 이 다섯 가지 역량은 모형과 같이 나선형으로 서로 협업하여 작용하면서 다양한 메시지를 소비하고 생성하는 과정을 통해 인간이 일생에 걸친 학습에 적극적으로 참여할 수 있도록 지원한다(2010:18).

각각의 하위 역량에 대한 구체적 정의를 홉스(2010:19)는 다음과 같이 기술하였다.

〈표 1〉 디지털 리터러시의 하위 역량의 정의(Hobbs, 2010:19)

역량	정의
접근 (ACCESS)	미디어 및 기술 도구들을 능숙하게 찾아 활용하며, 적절하고 관련성 있는 정보를 타인과 공유하는 것
분석 및 평가 (ANALYZE & EVALUATE)	메시지의 잠재적인 효과나 결과를 고려하면서, 메시지의 품질, 진실성, 신뢰성, 관점을 분석하기 위해 메시지를 이해하고, 비판적인 사고를 활용하는 것
창작 (CREATE)	창의성과 자기표현에 대한 자신감을 활용하여 목적, 청중, 구성 기법에 대한 인식을 바탕으로 콘텐츠를 구성하거나 생성하는 것
성찰 (REFLECT)	사회적 책임과 윤리적 원칙을 스스로의 정체성과 삶의 경험, 의사소통 및 행동에 적용하는 것
행동 (ACT)	가족, 직장, 지역사회에서 지식을 공유하고, 문제를 해결하기 위해 개별적으로, 그리고 협력적으로 일하며, 지역과 국가 및 국제적 수준에서도 커뮤니티의 일원으로 참여하는 것

홉스가 정의한 디지털 리터러시에서 요구되는 역량과 상당 부분 겹을 같이 하며, 그 실천적 프로세스에서도 디지털 리터러시 역량이 전반적으로 요구되는 교육안이 메이커 교육이다.

## 2.2. 메이커 운동과 메이커 교육의 개요

메이커 교육(Maker education)의 이해를 위해 먼저 ‘Maker movement’, 즉 메이커 운동에 대해 살펴볼 필요가 있다. 메이커 운동은 2005년 출간된 잡지 ‘Make: Magazine’에서 처음 시작된 캠페인으로 미국을 중심으로 전 세계로 확대되었으며, 2014년 6월 18일 개최된 메이커 페어(Maker Faire)에서 버락 오바마(Barack Hussein Obama, Jr.) 당시 미 대통령은 이 날을 ‘미국 메이커의 날’로 선포하기도 하였다(강인애, 윤혜진, 2017; Dougherty, 2012).

메이커 운동은 개인이 발명가이자 창조자로서 다양한 도구를 활용하여 개인적 관심이나 사회적 이슈와 관련된 결과물을 창작하고, 이에 따른 모든 과정과 결과를 자발적으로 공유하고 개방하는 일련의 문화적 현상을 이야기한다(이지선, 2015; 함진호, 이승윤, 김형준, 2015; Cohen, Jones & Calandra, 2016; Dougherty, 2012).

이러한 메이커 운동에서 강조하는 자기주도적, 창작적, 조작적 활동을 통한 능동적 학습자의 활동은 이미 구성주의를 통해 80년대 후반부터 많은 실천적 노력이 있어 왔으나(강인애, 2003; Martinez & Stager, 2013), 메이커 운동에 특별히 주목하게 되는 점은 메이커 활동에 참여하는 사람들 간의 자발적, 적극적인 공유와 소통 활동(최재규, 2014; Brahms, 2014)이며, 또한 개인과 공동의 창의성을 발현하여 의미 있는 결과물을 창조해내는 창의성에 발현한 생산성을 들 수 있다. 또한 그 활동 방향이 비단 개인적 관심이나 문제 해결 범위를 초월해 공동의 관심사, 사회적 이슈에 까지 이르는 민주적 정신(Blikstein, 2013; Walter-Herrmann & Büching, 2014)으로 인해, 메이커 활동에 내포된 교육적인 가치는 무한한 탐색과 확장으로서의 가치를 지니고 있다고 할 수 있다.

메이커 운동으로 시작한 메이커 교육은 전반적인 단계에서 디지털 리터러시를 기반한 매체 활용 능력에 기반하지만,

그것이 단지 다양한 IT 도구와 기술만을 중심으로 접근(tool-centric approach)하는 것이 아니라, 메이커 운동의 가치가 자 신념인 메이커 정신(Maker Mindsets) 함양을 목적으로 해야 교육적인 가치를 실현할 수 있다(강인애, 최성경, 2017; Dougherty, 2012; Gerstein, 2016; Halverson & Sheridan, 2014; Martin, 2015; Maslyk, 2016).

메이커 정신에 대해서는 도허티(Dougherty, 2013)가 정의한 개인적인 차원에서 재미있게 즐길 수 있는 활동(playful), 성장 기반의 활동(asset, growth-oriented), 실패에 대한 긍정적 자세(failure-positive)를 사회적 차원에서는 협력(collaboration)이라 제시한 것(윤혜진, 2018; Gerstein, 2016; Martin, 2015;

Wigner, 2017)을 가장 명확한 그것이라 할 수 있다.. 먼저 ‘재미있게 즐길 수 있는 활동’은 내재적으로 동기부여를 일으켜

지속적으로 메이킹 활동을 가능하게 하는 중요한 요소로 개념적 지식 습득과 함께 전문성 함양이 가능할 수 있는 실험적, 창조적 학습 환경 조성이 중요하다(Martin, 2015). 이러한 환경은 학습자가 스스로 놀이를 하듯이 기술과 지식을 배우는 실험적 놀이(experimental play)를 통해, 외적인 목표를 두기보다는 내적인 목표를 이루기 위한 동기부여가 된다(Dougherty, 2013). 두 번째 ‘성장기반 활동’은 학습자 스스로 능동적으로 자신이 원하는 메이킹 활동을 선택하여 무엇이든 할 수 있다는 자기 자신에 대한 믿음에서 비롯된다. 메이커 활동에서 새롭고 다양한 지식을 습득하고 학습자 개인의 기술과 능력을 향상시켜 교육적 가치를 얻고(Dougherty, 2013, Martin, 2015; Wigner, 2017), 동시에 이러한 과정에서 뒤따르는 실패에 대한 긍정적인 경험을 한다. 학습자는 실패의 극복을 위하여 도전하고, 또 다른 실패와 극복의 과정을 반복하면서 성장을 촉진하게 되는, ‘긍정적인 실패’를 경험하게 된다(Dweck, 2000). 마지막으로 사회적 차원인 ‘협력’은 메이커 활동에서 다른 학습자들과 다양한 도구를 활용하는 기술과 지식을 나누며 서로 피드백을 공유하는 동료학습의 의미를 포함하고 있다(Jordan & Lande, 2016; Kuznetsov & Paulos, 2010; Martin, 2015; Wigner, 2017)

이러한 메이커 운동의 활동의 주체인 메이커(Maker)에 대한 정의는 학자들마다 다양하게 제시되고 있으나(Anderson, 2012; Bullock & Sator, 2018; Dixon & Martin, 2014; Make Magazine, 2005; Maker Media & Deloitte, 2014; Hatch, 2014; Halverson & Sheridan, 2014; Pepler & Bender, 2013; Taylor, 2016) 공통적인 정의는, 메이커(maker)는 소비자이자 생산자로 자신이 필요하거나 원하는 무언가를 만드는 사람으로 제작과정과 방법을 공유하고, 공통의 관심사를 중심으로 연결된 네트워크로 구성된 다양한 사람들과 디지털 기술을 활용하여 새롭게 창조적인 제작활동을 통하여 개인을 넘어 사회적 문제를 해결을 위해 협력하는 사람들이다(김양수, 2017; 윤혜진, 2018; 정다애, 2018; Anderson, 2012; Dougherty, 2013; Halverson & Sheridan, 2014; Hatch, 2013; Make magazine, 2005; Martinez & Stager, 2013)

메이커 교육(Maker Education)은 학습자는 발명가(inventor)로서 자신의 아이디어를 표현하여 실제 제작 활동을 함으로써 학습이 이루어지는 교육이다(강인애, 황중원, 2016; Blikstein, 2013; Halverson & Sheridan, 2014). 메이커 교육을 통하여 학습자는 자신의 개인적인 문제를 넘어 주변의 환경의 이웃으로 확장하여 사회적 문제와 이슈와 관련된 문제를 해결을 위해 타인과 소통하며 서로의 지식과 기술을 자발적으로 공유 및 개방을 한다(황중원, 강인애, 김홍순, 2016; Maslyk, 2016; Martinez & Stager, 2013). 다시 말해, 메이커 교육에서 학습자는 자신의 생각을 구체적으로 제작물을 만드는 과정에서 동료 학습자들과 공유 및 개방 활동이 지속적으로 순환되며 제품을 완성하는 과정에서 지식은 행동으로 이동하고 학습자는 소비자의 입장에서 생산자이자 창작자로 성장한다(Fleming, 2015; Worsley & Blikstein, 2014).

이러한 메이커 교육은 디지털테크놀로지를 기반으로 사회적 이슈와 문제를 해결을 통하여 개인의 문제를 넘어 타인과 공감하며, 사회와의 소통과 공유를 추구하는 목표로 IT 기기를 활용하는 것에 그치는 것이 아닌 스스로 문제를 파악하고 이를 해결하기 위한 창의적인 문제해결력을 함양 할 수 있게 되며 주목을 받았다(강인애, 윤혜진, 2017; Blikstein,

2013; Martinez & Stager, 2013)

### 2.3. 메이커 교육과 교육 모형

4차 산업 혁명이라는 혁신적인 시대에 새롭게 변화되는 사회에서 요구되는 새로운 인재와 이러한 역량을 함양할 수 있는 새로운 교육의 필요성의 대안으로 전세계적으로 급속히 확산되고 있는 것이 메이커 교육이다(변문경, 최인수, 2019; 안중배, 2017)

메이커 교육에 대한 관심이 증가하고, 실제적인 메이커 교육의 사례들에 대한 다양한 연구가 이루어지면서, 메이커 교육 실현화를 위한 구체적 교육 모형에 관한 연구가 이어져왔다.

메이커 교육의 대표적인 학습 모형으로는 uTEC모형과 (Loertscher, Leslie & Bill, 2013), TMI모형(Martinez & Stager, 2013), 그리고 기존의 모형을 보완한 TMSI 모형을 들 수 있다. 메이커 정신을 발현하기 위한 메이커 교육을 교육 현장에 적용하기 위해 구체적 학습 모형을 갖추는 것이 필수적이며, 각 교육 모형별 학습 절차와 단계를 다음과 같이 정리해 볼 수 있다.

〈표 2〉 메이커 교육의 대표적 학습 모형

uTEC모형	TMI모형	TMSI모형
Using(사용하기)	Thinking(생각하기)	Tinkering(팅커링)
Tinkering(팅커링)		
Experiment(실험하기)	Making(만들기)	Making(만들기)
Creating(창작하기)		
	Improving(개선하기)	Sharing(공유하기)
		Improving(개선하기)

본고에서는 이 중 TMSI모형을 대상으로 한 교육 방안을 고찰하고자 한다. 다른 모형들도 체계적인 과정을 통한 메이커 활동 실현 방법을 제시하고 있으나, 공통적으로 본래의 메이커 정신에서 강조하는 학습의 과정과 결과에 대한 소통 및 공유를 통한 개선 및 개방 정신을 충분히 드러내지 못한다는 약점이 존재한다. 이러한 부분을 수정, 보완하여 황중원 외(2016)에서는 기존의 TMI 모형을 발전시킨 TMSI 교육 모형을 제안하였는데, 본고에서도 이러한 취약점을 개선하여 타인과의 충분한 소통과 공유를 통한 학습 효과 배가 및 개선 효과의 확대를 기대할 수 있는 해당 모형을 바탕으로 외국인 학생들을 위한 한국문화 교육에 메이커 교육 활용 방안으로 채택하여 고찰하도록 하겠다.

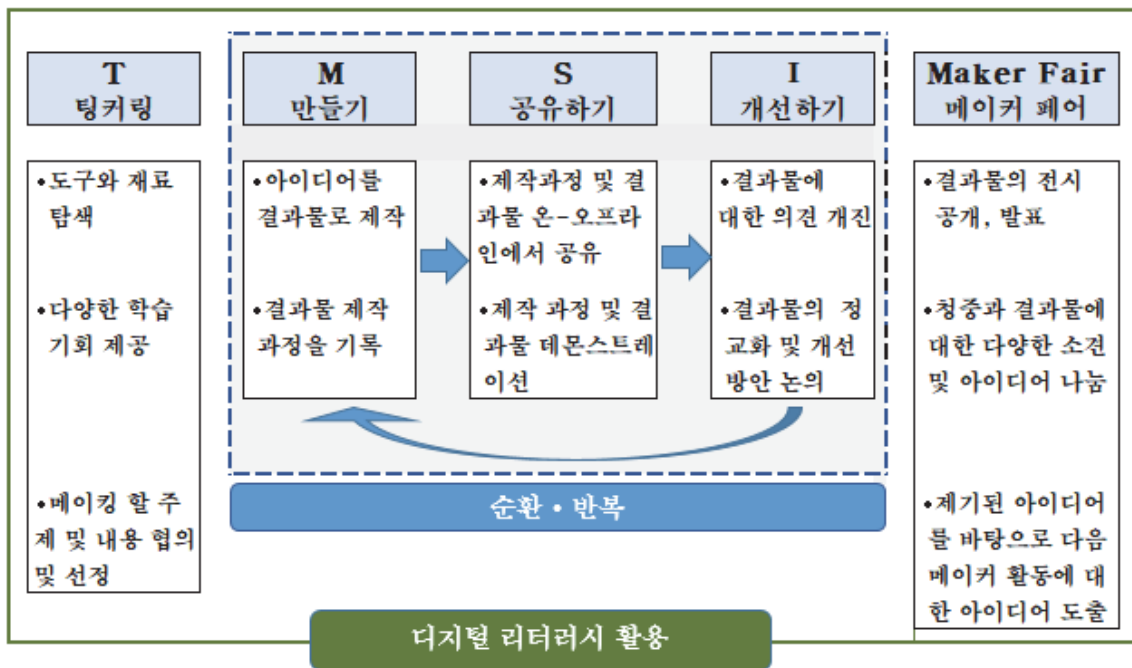
TMSI모형은 T(Tinkering), M(Making), S(Sharing), I(Improving)의 의 4단계로 구성되어 있고, 과정이 순환적으로 반복되는 구조를 가지고 있다. 첫 단계 Tinkering(팅커링)은 일종의 개념화의 단계에 해당된다. 이 단계에는 본격적인 활동인 만들기 활동에 앞서 다양한 재료와 부품 및 기성품, 즉 기존의 정보들을 자유롭게 만지면서 해체하고 조합하고 꾸미고 수리하는, 일련의 무 목적적 활동이 이루어진다. 이 단계에서는 학습자가 메이커 활동 자체에 흥미와 동기를 갖도록 유도하며, 나아가 장차 자신이 만들어보고 싶은 것이 무엇인지에 대한 대략적인 아이디어를 도출하는 단계(Bevan, Gutwill, Petrich & Wilkinson, 2015)가 된다. 이러한 텅커링 단계는 기존의 uTEC 모형에서도 강조하고 있는 것으로, 메이커 활동을 위한 흥미, 동기 및 참여는 주로 이 단계를 통하여 이루어진다. 이어지는 Making(만들기) 단계는 메이커 활동의 가장 중심이 되는 과정으로 텅커링 단계를 통해 구상한 아이디어를 구체화하여 실제 결과물로 만드는 활동 단계이

다. 선정된 아이디어의 결과물을 제작을 위하여 계획하기(Planning)와 다양한 도구와 재료를 활용하여 제작하기(Making)로 진행되며, 만드는 과정을 기록, 문서화하여 다음 단계를 준비하는 과정도 포함된다. 다음 단계인 Sharing(공유하기) 단계에서는, 결과물(제품)을 만드는 과정 및 결과 모두를 다른 사람들과 온라인/오프라인 상으로 공유하는 활동이 이어진다. 이 과정은 메이커 정신에서 강조하고 있는 공유 및 개방의 정신을 반영한 것으로, 메이커 교육을 시작하기에 앞서, 학습자들이 이 공유하는 단계를 충분히 숙지할 수 있도록 안내해 주는 것이 필요하다. 마지막으로 Improving(개선하기) 단계에서는, 앞서 만든 결과물의 만든 과정과 결과를 되돌아보고, 수정·보완을 통한 질적인 향상도를 올리는 최종 과정 단계이다. 이 단계는 TMI 모형에서도 강조하고 있는 과정으로, 결과물의 질적 향상뿐 아니라 개인적으로, 공동으로서도 자율적 학습 효과와 더불어 지식 확대의 기회가 되는 과정이기도 하다.

이와 같은 단계를 거쳐 마지막으로 메이커 페어(Maker Faire)가 진행하고자 한다. 학습자들은 메이커페어를 통하여 자신의 제작 과정과 결과를 전시를 통하여 청중과 공유하고 소통한다. 메이커 페어를 진행하면서, 다양한 관점에서의 피드백을 받고, 질의응답의 소통 과정을 갖게 됨으로써, 결과물 제작을 통해 얻은 학습의 양과 수준을 한 걸음 더 끌어올리는 계기를 갖게 된다. 또한 타 그룹의 메이커 페어를 관찰하면서 간접적 학습 효과를 기대할 수 있으며, 메이커 페어를 통해 함양한 지식과 정보를 바탕으로 다음 메이커 활동에 대한 계획은 세울 수 있고, 결과적으로 메이킹 활동이 지속적으로 이루어지게 되는 것이다.

앞서 설명한 메이킹 단계별 설명을 바탕으로 메이킹 페어까지 종합한 TMSI 교육 모형의 구체적 도상을 다음과 같이 제시한다.

〈표 3〉 TMSI 메이킹 교육 모형



위 도표에서 보는 것과 같이 각각의 활동 단계는 반복, 순환하며 지속적인 학습의 효과를 남과 동시에 결과물을 도출해 내게 되며, 또 하나 메이킹 교육 모형의 각 활동 단계에서는 참여자, 곧 학습자의 디지털 리터러시 능력이 기본 바탕을 이루어 매체의 이해, 활용, 창작이 단계를 이루는 뼈대로 작용하며, 따라서 학습자들의 디지털 리터러시 역량이 중요한 기초로 작용하게 된다.

### 2.3. TMSI모형 활용 교육 사례

살펴본 메이커 교육의 구체적 단계 모형을 대학의 한국문화 교육 교과에 적용해서 시행한 실제 수업 사례를 발표하고자 한다. 먼저 교과목에 대한 간략한 소개를 하면, 해당 교과는 서울 소재 S대학교의 학부 외국인 학생 전용 교과인 <한국문화의 이해와 체험> 수업이다. 사회문화연계 전공 계열의 외국인 학생의 교양필수 강의이다. 수강생은 한국어 수준 3급에서 6급까지로 한국어 능력 중급에서 고급 수준의 학생들이 혼합되어 구성되어 있다. 총 수강생 수는 50명이며 아시아권과 학생들이 다수를 차지하고 있으나, 유럽권, 미국·캐나다, 남미권 학생들도 소수 분포되어 있는 다국적 학생 구성의 강의이다.

교수는 교과 시작 첫 주에 메이킹 교육의 취지와 의도, 방법, 지향, 기대 효과 등에 대한 전반적인 설명을 하주고, 구체적인 주차별 교육 절차를 설명한 후 팀을 조직해주는 것까지 완수한다. 그리고 매 주차마다 해당 과업 내용을 다시 한번 공지하고, 학생들은 주도적으로 해당 주체의 학생 과업의 내용들을 실행해 나간다. 중요한 것은 학생의 적극적 참여, 능동적 태도이며, 디지털 리터러시 활용력과 팀원들 간의 소통이며, 수업 내 학생과 교수 간의 수평적 관계의 유지이다. 따라서 교수는 필수적인 내용만 전달하며, 학생들이 진행 과정에서 생기는 질문, 확인 사항, 문제 발생 및 지원 요청에 '질의응답 및 성찰, 평가 지원' 역할을 담당하는 조연자이자 코치로서 접근하도록 한다. 학생들은 메이킹 주제 설정부터 결과물 도출까지의 전체 과정을 스스로 수행해간다는 책임감 있는 자세로 임하게 된다.

수업 시간의 분량 배정 또한 대학 교육 과정에서 중요한 부분이다. 본 강의 <한국문화의 이해와 체험>은 주당 3시간 단위의 수업이다. 기본적으로 모든 메이킹 작업들은 수업 외 시간을 활용해 진행해 나가는 것을 원칙으로 하며, 수업 시간에는 필수 지식 내용 전달, 학생 과업 일부 실행, 실행 과정에서 발생하는 학생들의 질의, 지원 요청에 교수 응답을 중심으로 최소한만의 시간을 할애한다.

그러면 디지털 리터러시를 활용한 <한국문화의 이해와 체험> 교과목에서의 메이킹 교육 결과물을 공유해보고자 한다.

#### 메이커 활동 주제 <한국문화 프레젠테이션 동영상 제작>

주제: 한국의 사회, 문화, 정치, 경제, 역사, 풍속과 전통 등 한국문화의 대범주 내에서 주제를 선정

기준: 한국문화 주제 발표 동영상 촬영, 동영상 분량 기준 5-10분

대상: 다국적 외국인 유학생 50명

한국어 능력 3-5급의 중급 내지 고급 수준 6명 내외를 한 팀으로 구성, 협업 진행

진행 기간: 총 6주(학기 8주차~13주차)

■ 참고문헌 ■

- 강인애(2003). 『우리시대의 구성주의』. 서울: 문음사.
- 강인애, 김홍순(2017). 메이커 교육(Maker education)을 통한 메이커 정신(Maker mindset)의 가치 탐색. 한국콘텐츠학회논문지, 17(10), 250-267쪽.
- 강인애, 최성경(2017). 도서관 메이커 활동(Maker Activity)을 통한 메이커 정신: 사회관계성을 중심으로. 학습자중심교과교육학회, 17(19), 407-430쪽.
- 강인애, 윤혜진. (2017). 메이커 교육(Maker Education) 평가틀(Evaluation Framework) 탐색. 한국콘텐츠학회논문지, 17(11), 541-553.
- 강인애, 김양수, 윤혜진(2017a). 메이커교육을 통한 기업가 정신 함양: 대학교 사례연구, 한국융합학회논문지, 8(7), 253-269쪽
- 강인애, 최성경(2017). 도서관 메이커 활동(Maker Activity)을 통한 메이커 정신: 사회관계성을 중심으로. 학습자중심교과교육학회, 17(19), 407-430.
- 권성호, 김성미(2011). 소셜 미디어 시대의 디지털 리터러시 재개념화: Jenkins 의 ‘컨버전스’와 ‘참여문화’를 중심으로. 미디어와 교육, 1(1), 65-82쪽.
- 김근재, 권해성, 김유나, 성진규(2020). 『메이커교육 대백과』. 서울: 테크빌교육
- 김양수(2017). 고등교육에서 메이커 교육을 통한 기업가정신 함양 연구. 경희대학교 박사학위논문.
- 변문경, 최인수(2018). 4 차 산업혁명 시대 한국형 메이커 교육의 방향성 탐색. 공학교육연구, 21(2), 39-50쪽
- 안종배(2017). 4차 산업혁명에서의 교육 패러다임의 변화. 미디어와 교육, 7(1), 21-34쪽
- 윤혜진(2018). 디자인사고 기반 메이커 교육 모형 개발. 경희대학교 박사학위논문.
- 이지선(2017). 메이커 교육에 디자인 사고 적용 연구. 한국디자인포럼, (54), 225-234쪽.
- 임종현, 유경훈, 김병찬(2017). 4 차 산업혁명사회에서 교육의 방향과 교원의 역량에 관한 탐색적 연구. [KEDI] 한국교육, 44(03), 0-0
- 이수정(2021) ‘비대면 환경에서의 메이커 교육’ 수업 설계를 위한 체크리스트 개발, 경희대학교 대학원 석사학위논문
- 이수정, 강인애, 정다애(2021). 비대면 환경에서의 메이커교육 수업 설계를 위한 체크리스트 개발. 한국콘텐츠학회논문지, 21(5), 296-309쪽
- 임종현, 유경훈, 김병찬(2017). 4차 산업혁명사회에서 교육의 방향과 교원의 역량에 관한 탐색적 연구. [KEDI] 한국교육, 44(03), 0-0쪽
- 정진경, 박인영, 최인수(2021). 메이커 활동 청소년과 일반 청소년의 창의성 및 정서지능 비교. 학습자중심교과교육연구, 21(3), 339-352쪽.
- 최재규(2014). 국내외 메이커 운동 사례조사 및 국내 메이커 문화 활성화 방안 정책 연구
- 황중원, 강인애, 김홍순(2016). 메이커 페다고지 (Maker Pedagogy) 로서 TMSI 모형의 가능성 탐색: 고등학교 사례를 중심으로. 한국교육공학회 학술대회발표자료집, 166-176쪽
- Blikstein, P. (2013). Digital fabrication and ‘making’in education: *The democratization of invention. FabLabs: Of machines, makers and inventors*, 4(1), pp. 1-21
- Kang, M. and H. P. Byun. 2001. A Conceptual Framework for a Web-based Knowledge Construction Support System.” *Educational Technology*, 41(4): pp. 48-53
- Brett, P.(1998), "Intuitive, Theoretical and Empirical Perspective on the Effectiveness Question for Multimedia", In K. Cameron, (ed.), *Multimedia CALL: Theory and Practice*, Exeter: ELM Bank Publications.
- Cohen, J., Jones, M. & Calandra, B. (2016). Makification: Towards a framework for leveraging the maker movement in formal education, *Association for the Advancement of Computing in Education*, 1, pp. 129-135.
- Dougherty, D. (2012). The maker movement. *Innovation: Technology, Governance, Globalization*, 7(3), pp. 11-14.
- \_\_\_\_\_.(2013). The Maker Mindset. In M. Honey & D. E. Kanter (Eds.), *Design, make, play: Growing the next generation of STEM innovators* (pp.7-11). New York, NY: Routledge.
- F. Rühlmann(1995), "Towards Replacement of the Teaching Process : The Emulation of the Teaching Process with Cal and its Implications for the Design of a Multimedia CAL Tutorial", *Computer Assisted Language Learning*, 8,

- Gerstein, J. (2016). Becoming a maker educator. *Techniques: Connecting Education & Careers*.
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause Review*, 27
- Kang & Byun (2001), A Conceptual Framework for a Web-based Knowledge Construction Support System.
- Loertscher, D. V., Leslie, P. & Bill, D. (2013). *Maker spaces in the school library learning commons and the uTEC maker model*, *Teacher Librarian*; 41(2), pp. 48-51.
- Martin, L. (2015). The promise of the maker movement for education. *Journal of Pre-College Engineering Education Research (J-PEER)*, 5(1), 4.
- Martinez, S. L., & Stager, G. (2013). *Invent to learn. Making, Tinkering, and Engineering in the Classroom*. Torrance, Canada: Construting Modern Knowledge.
- Martinez, S. L., Stager, G., 송기봉 & 김상균. (2015). 『메이커 혁명, 교육을 통합하다』, 서울: 흥릉과학.
- OECD. (2018). *The future of education and skills: Education 2030*. Paris: OECD. pp. 5-6.
- OECD. (2020). *Education Responses to Covid-19: Embracing Digital Learning and Online Collaboration*
- OECD(2020), *The OECD Framework for digital talent and skills in the public sector*, Retrieved from <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/4e7c3f58-en.pdf>
- R. Heinich, M. Molenda, J. Russell, and S. Smaldino(1998), *Instructional Media and Technologies for Learning*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall Inc.
- Schwab, K. (2016). *The fourth industrial revolution: What it means, how to respond*. Retrieved February, 14, 2018, from <https://www.weforum.org/agenda/2016/01/the-fourth-industrial-revolution-what-it-means-and-how-to-respond>
- Stenton, T.(1998), "Hypermedia: A New Consensus for the 1990s", In K. Cameron (ed.) *Multimedia CALL: Theory and Practice*, Exeter: Elm Bank Publications.
- Yokana(2015). *Creating an authentic Maker education rubric*. Retrieved February 21, 2022, <https://www.edutopia.org/blog/creating-authentic-maker-education-rubric-lisa-yokana>



## 〈토론〉 “디지털 리터러시를 기반한 메이커 교육과 한국문화 교육, 그 연계 가능성 고찰”에 대한 토론문

정다운(한국학중앙연구원)

본 연구는 디지털 리터러시의 중요성에 대해 주목하고 이러한 디지털 리터러시가 메이커 교육과 연계성을 갖는다고 보고 메이커 교육을 활용한 한국문화교육 사례를 제시하고자 한 연구입니다. 본 연구는 디지털 리터러시와 함께 최근 많은 관심을 받고 있는 메이커 교육의 연계 가능성에 주목한 후 이를 한국문화교육에 적용해 보고자 했다는 점에서 의미를 갖는다고 생각합니다. 그러나 현재 발표문에서는 디지털 리터러시와 메이커 교육의 연계성과 함께 메이커 교육을 한국문화교육에 적용했을 경우의 효과에 대해서는 자세한 내용이 들어 있지 않습니다. 이에 지면의 제약상 담지 못하신 많은 내용들이 있으리라 생각되어 글을 읽으면서 생긴 몇 가지 질문을 드리고자 합니다.

1. 본 연구에서 연구자는 “디지털 리터러시에서 요구되는 역량과 상당 부분 겹을 같이 하며 그 실천적 프로세스에서도 디지털 리터러시 역량이 전반적으로 요구되는 교육안이 메이커 교육”이라고 설명을 하고 있습니다. 그러나 메이커 교육과 관련된 설명을 보면 메이커 교육(Maker Education)은 “학습자는 발명가(inventor)로서 자신의 아이디어를 표현하여 실제 제작 활동을 함으로써 학습이 이루어지는 교육이다(강인애, 황중원, 2016; Blikstein, 2013; Halverson & Sheridan, 2014).”라고만 이야기가 되어 있습니다. 따라서 이러한 메이커 교육에서 디지털 리터러시 역량이 어떻게 요구되는 것인지 그 둘의 연계성에 대해 좀 더 구체적인 설명을 해 주셨으면 합니다. 그리고 이러한 연계성을 이해하기 위해서는 본문에 제시된 디지털 리터러시 역량에 대해 보다 구체적인 설명이 먼저 이루어져야 할 것으로 보입니다.
2. 메이커 교육의 핵심은 창의적인 아이디어를 내는 데 그치는 것이 아니라 실제 무엇인가를 만드는 과정을 통해 학습을 하는 것이라고 생각하는데요. 이러한 메이커 교육을 한국문화교육에 적용하고자 한 이유는 무엇이고 어떤 방식으로 적용을 하고자 하신 건지 궁금합니다. 또한 실제 교육을 하셨다고 했는데요. 메이커 교육을 한국어교육에 적용할 경우 주의해야 하는 사항은 무엇이고 한국문화교육에 적용했을 때 다른 교육 방법과 달리 어떤 교육적 효과가 있었는지도 궁금합니다. 마지막으로 학생들의 반응은 어떠했는지 실제 교육을 하면서 느낀 점들에 대해 이야기를 해 주셨으면 합니다.

메이커 교육이라는 새로운 교육 방법을 한국어교육에서 어떻게 활용할 수 있을지 저 역시 많은 생각을 해 보게 되었습니다. 혹시라도 제가 선생님의 의도를 잘못 해석한 부분이 있는 것은 아닌지 염려가 됩니다. 그렇다면 너그러이 이해해주시길 바라면서 글을 읽으면서 생긴 몇 가지 질문에 대한 답을 요청 드리는 것으로 토론을 마치고자 합니다.

문화 리터러시 교육을 위한 상호 피드백 기반의 글쓰기 수업

배운정(고려대학교)

INK 제36차 추계 학술대회

**문화 리터러시 교육을 위한  
상호 피드백 기반의 글쓰기 수업**

소속: 고려대학교 / 이름 : 배운정

## < 차례 >

1. 서론
2. 이론적 배경
3. 수업의 실제
  - 3.1. 참여하기
  - 3.2. 발견하기
  - 3.3. 탐구하기
  - 3.4. 연결하기
4. 결론

2

## 1. 서론

### ▪ 연구 목적

- 문화 리터러시 교육을 위한 상호 피드백 기반의 글쓰기 수업 모형을 마련하고, 이에 대한 실제 수업 사례를 제시함으로써 문화 리터러시 교육에 도움을 주고자 함.

### ▪ 연구의 필요성

- 다양한 사회, 문화가 역동적으로 생산되고 유통되는 현대 사회에서는 언어만을 중심으로 다루는 리터러시 역량을 넘어 그 사회의 문화가 함께 중요시 되는 문화 리터러시 역량이 강조됨.
- 외국어로서의 한국어를 배우는 외국인 학습자들은 언어를 배우며 자연스럽게 해당 사회의 문화를 함께 받아들이기 때문에 문화 리터러시 역량이 더욱 요구됨.

3

## 1. 서론

### ▪ 문화 리터러시 개념

- 문화 리터러시는(Cultural literacy) Hirsh가 만든 용어로, 주어진 문화를 이해하고 참여하는 능력을 의미함.
- 초기의 문화 리터러시의 개념은 문화적 유산(Cultural heritage)과 그 가치에 대한 이해, 전통에 대한 인식 등 주로 고전적 관점의 수직적 문화 범주를 중심으로 논의됨. 하지만 근래에는 현재를 공유하고 일상의 삶 속에서 서로가 소통하는 수평적 문화 범주의 가치를 중시
- 이제 문화 리터러시는 한 사회의 구성원으로 해당 사회, 문화에 참여하고 다른 사회 구성원들과 원활하게 생활하기 위해 해당 문화를 이해하고 소통할 수 있는 기본 능력으로 자리 잡음.

4

## 2. 이론적 배경

### ▪ 문화 리터러시 교육과 글쓰기

- 글쓰기를 단순한 작문이나 생각의 표현으로만 제한하지 않고, 사고의 확장과 문제 해결의 총체적인 과정으로 바라본다면(공성수 2022:179), 글쓰기는 사유의 도구로 학습자들이 해당 사회의 문화를 접하고 수용하는 데 좋은 발판이 되어 줄 것임.
- 글을 읽고 쓰는 행위는 사회적, 문화적, 역사적 행위(박인기 2002:4)로 파악할 수 있음.
- 무엇보다 학습자들이 목표 언어 사회의 문화를 접하면서 변화하는 일련의 사고 과정들을 글을 통해 가시화 및 점검할 수 있기 때문에 문화 리터러시 교육에서 글쓰기는 중요한 부분을 차지함

5

## 2. 이론적 배경

### ▪ 글쓰기 피드백 및 상호작용

- 글쓰기가 사고의 과정을 나타내는 것이라면, 그 사고의 과정은 거듭된 수정을 통해 보다 차원 높은 사고 과정을 이루어 낼 수 있음(김남미 2012:270). 이런 수정의 과정과 같은 맥락에서 논의되어야 하는 것이 바로 학습자들의 글쓰기 피드백에 관한 문제
- Boud & Molloy(2012)에서는 피드백이 학습자 본인의 수행 수준과 이상적인 수행 수준의 차이에 대한 정보를 제공 받는 과정이라고 함.
- Nicol(2010)은 상호작용의 자연스러운 형태가 대화이므로 일방향적으로 이루어지는 피드백보다는 동료들 간의 대화가 훨씬 더 바람직하다고 함.
- Nicol & Macfarlane-Dick(2006)에서도 학습자들이 스스로 인지하지 못한 다양한 관점을 동료들로부터 받아 발산적 성찰이 촉진될 수 있기 때문에 동료들 간의 상호작용이 중요하다고 함(이지은 2022:405 재인용).

6

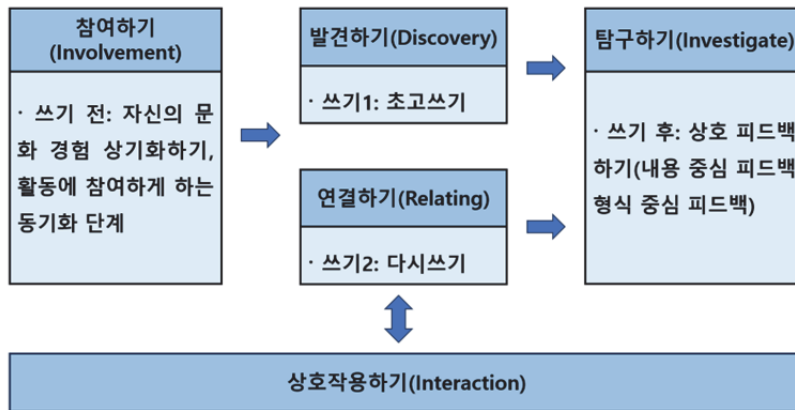
## 2. 이론적 배경

### ▪ 글쓰기 피드백 및 상호작용

- 문화적 경험을 바탕으로 하는 글쓰기에 대한 피드백은 단순히 문장을 고치고 맞춤법과 띄어쓰기를 교정해 주는 것을 넘어, 서로의 문화적 인식을 교정해 주고 발전시키는 데 도움을 주는 멘토로서의 역할을 담당
- 협력적, 대화적 성격의 피드백의 관점에서는 일방적인 교수자의 지도와 피드백보다는 학습자와 비슷한 상황에 놓여 있는 동료들과의 피드백 및 상호작용이 더 바람직함.
- 동료 피드백은 학생들의 눈높이에서, 학생들의 관점으로 잘못된 점과 개선할 점을 지적해 줌. 이런 방식은 지식전수를 목적으로 하는 하향전달식 교수 방법과는 차이가 있음. 학생들은 상호소통을 통해 스스로 지식을 구성함.

7

## 2. 이론적 배경



<그림 1> 상호 피드백 기반의 글쓰기 수업 모형

## 3. 수업의 실제

### 3.1. 참여하기

- 문화 구성원들 간의 행동이나 상호작용에는 듣고, 말하고, 읽고, 쓰는 것이 필수적임. 사회 상황, 관여하는 사람, 주제나 다른 많은 요인에 따라 사용하는 언어의 성격이 달라질 수는 있지만 기본적으로 언어를 기반으로 해당 사회, 문화를 경험하고 참여함.
- 자신이 체험한 문화적 경험을 공유하고 다른 학습자들과 소통하는 것은 중요함. 학습자들마다 경험하는 문화적 요소가 다르며, 이에 대한 인식과 판단이 상이하므로, 서로의 경험을 공유하고 피드백 해주는 과정에서 자신의 의사소통 방식 및 행동을 수정할 기회를 얻음.

### 3. 수업의 실제

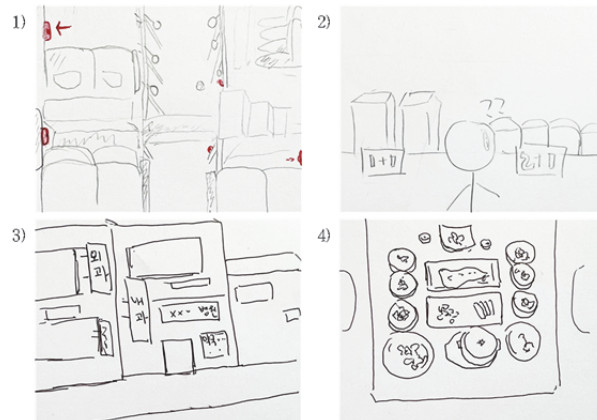
#### 3.1. 참여하기

- 글쓰기를 제대로 수행하기 위해서는 쓰기 전 단계를 거쳐야 함. 자신의 문화적 경험에 대한 자기표현적 글쓰기를 바로 시작하는 것보다 다른 학습자들과 서로의 문화적 경험을 자유롭게 이야기하고 정보를 공유하는 것이 서로의 기억을 상기시켜 줌으로써 글쓰기 활동에 도움이 됨.
- 서로의 문화적 경험에 대한 소통 과정에서 서로의 이해를 돕기 위해 간단한 그림을 그려 설명함. 중요한 것은 서로의 문화적 경험을 자유롭게 이야기하고 또 공감하는 데 있기 때문에 간단한 그림과 말로 자신의 경험을 표현하도록 함으로써 학습자들의 글쓰기 부담을 줄이고 흥미를 유발할 수 있음. 즉, 이 과정은 자기 표현적 글쓰기 활동을 위한 동기화 및 준비 과정에 해당

10

### 3. 수업의 실제

#### 3.1. 참여하기



<그림 2> 참여하기 과정에서의 학생 활동 자료

11

### 3. 수업의 실제

#### 3.2. 발견하기

- 발견하기 과정에서는 참여하기 과정에서 상기한 자신의 문화 경험을 구체화하여 직접 글로 작성하는 단계로 자기 표현적 글쓰기 활동이 실제로 진행됨.
- 외국인 학생들에게 자기 표현적 글쓰기가 중요한 이유
  - 첫째, 경험을 매개로 자신의 생각과 느낌을 글로 표현함으로써 자아를 성찰하고 내적으로 성장하는 기회를 줌.
  - 둘째, 어렵고 복잡한 구성과 형식을 취하는 다른 글쓰기에 비해 비교적 형식적 제약이 적으므로 자신감을 갖고 내적 체험을 진솔하게 표현할 수 있음.
  - 셋째, 자신의 경험을 스스로 정리하거나 타인에게 공표함으로써 긍정적 감정을 갖게 되고 정서적으로 안정됨.
  - 넷째, 글쓰기에 대해 심리적 거리감을 갖고 있던 학생들이 흥미와 함께 자부심을 얻음(박영기 2015:364-365).

### 3. 수업의 실제

#### 3.2. 발견하기

중국에서 교통카드를 버스를 탈 때 한 번만 체크한다. 그런데 한국에서 버스를 타면 버스를 탈 때 교통카드를 한 번 체크, 내릴 때 한 번 체크해야 된다. 난 한국어 처음 왔기 때문에 완전 모르겠다. 처음에 버스 탈 때 버스에서 내릴 때 카드를 안 체크했다. 카드의 돈이 많이 없어졌다. 그때 한국 버스와 중국 버스가 차이 있는 것 같았다. 또한 한국의 병원은 많지만 많은 종류가 있다. 예를 들면 치과, 안과, 내과, 외과이다. 처음에 한국에서 감기에 걸렸을 때 병원에 가고 싶는데 어디에 갈 수 있는지 몰랐다. 내과에 가야 되지 만 외과에 갔다. 유학생활이 힘든 일이 많지만 다른 국가의 문화를 볼 수 있어서 좋다.

<그림 3> 발견하기 과정에서의 학생 활동 자료 1

나는 처음 한국에 왔을 때 여러가지 설수가 있었다. 우선 나는 친구하고 같이 버스를 처음 탔는데 교통카드가 없고 동전도 없었다. 우리는 버스 안에서 유창하지 않은 한국말로 이야기하고 있었다. 어떤 여자가 우리를 도와줘서 버스를 탔다. 그런데 나는 하자 뱀뱀한 윤라서 한참할 수 없었다. 뿐만 아니라 나는 쇼핑할 때 한국말이 좀지 않기 때문에 상품 이름은 모른다. 판매자와 이야기 할 때 이해할 수 없다. 그래서 우리는 아무것도 못사다. 그리고 제일 기억적인 경험은 우리가 식당에 가서 밥을 먹었을 때이다. 사장님이 추천하는 메뉴는 된장찌개, 순두부 등이었다. 그런데 그 맛이 정말 이상하고 익숙해질 수 없었다. 나는 한국에서 온수를 많이 해서 한국어는 열심히 공부했다. 지금은 다른 사람과 이야기할 때 유창하게 말하고 이해할 수 있다. 그래서 아무리 힘들더라도 할 수가 있다. 그러면 일이 더 좋아질 것이다.

<그림 4> 발견하기 과정에서의 학생 활동 자료 2



### 3. 수업의 실제

#### 3.3. 탐구하기

- 탐구하기 과정은 발견하기 과정에서 작성한 초고(자기 표현적 글쓰기)를 다른 학습자들과 상호 피드백 하면서 자신의 문화적 경험 및 학습을 좀 더 분석적으로 접근하는 과정. 피드백 활동은 결국 대화 주리적, 쌍방 의사소통 성격을 갖게 되는데, 이것이 바로 문화 리터러시 학습에서 지향하는 방향인 소통과 연결됨.
- 동료 평가는 타인의 시각에서 자신의 글을 바라보게 한다는 점에서 단독 저자로서 자기만의 관점을 고수하려는 태도를 극복하게 함. 즉 다양한 관점에서 자신을 둘러싼 사물과 세계를 이해하려는 포용적 태도를 보임(권미란 2018:112). 이는 문화 리터러시 역량을 기르는 데 중요한 자세임.
- 다른 나라의 문화를 이해한다는 것 자체가 타인의 시각, 즉 다른 나라 사람들의 입장을 고려한다는 것이며 다양한 관점을 기르는 과정임.

14

### 3. 수업의 실제

#### 3.3. 탐구하기

##### ▪ <그림 3> 내용에 대한 피드백 중 일부 제시

- 어떤 은행카드는 버스나 지하철을 탈 수도 있으니깐 한 번 확인해 보세요.
- 나도 한국 버스 제도가 매우 번거롭다고 생각한다. 차에서 내려서 다시 카드 쓰는 걸 깜빡할 때가 많다.
- 저는 아파도 병원에 가는 것을 싫어해요. 왜냐하면 예전에 여드름 치료를 하기 위해 피부과에 갔는데 의사가 한국어 잘하는 친구와 같이 오라고 해서 치료를 잘못 받았어요.
- 버스를 탈 때, 두 번 체크하는 사실은 저도 처음 알았습니다. 앞으로는 카드를 두 번 찍으시고 병원을 어디 가야 할지 모르면 일단 종합병원을 이용하시는 것을 추천합니다.
- 유학생들을 하면서 이런 실수를 많이 할 수도 있으니깐 너무 걱정하지 마세요. 어떤 일을 하기 전에 먼저 아는 사람한테 물어보고, 주의사항을 잘 파악하고 하는 것도 좋은 방법이에요. 아니면 요즘 인터넷이 발달해서 모르는 것들을 인터넷에서 찾아도 돼요.

15

## 3. 수업의 실제

### 3.3. 탐구하기

#### ▪ <그림 3> 내용에 대한 피드백 중 일부 제시

- 저는 한국에서 버스를 탈 때, 다른 한국 사람을 보고 따라했습니다.
- 다른 나라의 문화를 체험할 수 있는 것이 유학의 가장 큰 장점이라고 생각합니다. 버스는 저도 처음 탈 때 어려움을 겪었습니다. 아마 어려워도 여러 번 시도해 보면 금세 익숙해지고 편리한 교통수단이 될 것입니다.
- 외국에서 아픈 게 가장 힘든 일이라고 생각합니다. 의료 분야가 발전해 있는 것은 좋지만 당신이 겪은 일을 생각하면 조금 불편해 보이기도 합니다. 그럴 때는 그냥 약국에서 종합 감기약을 사 먹는 것도 하나의 좋은 생각입니다.
- 나는 미국에서 유학했는데 겨울에 감기에 걸려 병원에 갔다. 하지만 미국은 의료보험이 제대로 확립된 나라가 아니다 보니 이것을 적용 받는 데 많은 어려움이 있었다. 대중교통과 병원뿐만 아니라 다른 어려운 점들도 많을 것이다. 시간이 지남에 따라 점차 익숙해 질 것이다.

## 3. 수업의 실제

### 3.3. 탐구하기

#### ▪ <그림 3> 형식에 대한 피드백 중 일부 제시

- 안 체크했다: 체크 안 했다.
- 교통카드를 한 번 체크, 내릴 때 한 번 체크: 표현이 반복되고 있다.
- 완전 모르겠다: 하나도 모르겠다. 잘 모르겠다. 정말 모르겠다.
- 카드의 돈이 많이 없어졌다: 표현이 어색하다. 이 부분에 대한 이유 보충하기
- 힘든 일이 많지만: 힘든 일을 두 가지만 제시했기 때문에 표현이 안 맞다.
- 내용이 바뀌는 부분에서 문단을 나누어 주고, 중복 표현을 없애 준다면 더 나은 글이 될 것이다.
- 구어체(난, 완전 등)를 문어체로 바꿔 쓰기
- 조사가 틀린 부분이 있는데, 맞게 고쳤으면 좋겠다.
- 띄어쓰기를 다시 확인해야 한다(한번만 등).
- 문단을 올바르게 나누고, 중복 표현은 삭제해야 한다.



## 4. 결론

- 문화리터러시 역량을 기르기 위해서는 다른 사람들과의 소통이 기본적으로 수반됨. 학습자들이 접하는 다양한 문화적 정보를 어떻게 인식하고 처리할 것인지에 관한 문제는 학습자들 내부에서 일어나는 일.
- 글쓰기는 학습자들 내부에서 변화하는 인식을 가시화하여 점검해 볼 수 있도록 도와주기 때문에 문화 리터러시 교육에서 중요한 부분을 차지함.
- 초고를 작성할 때의 '나와 작성한 글을 읽는 독자로서의 '나, 그리고 다시 쓰기 할 때의 '나는 같은 존재에 머물러 있지 않음. 이는 외국인 학습자들이 목표 언어 사회의 문화를 접하면서 경험하는 일련의 과정과 유사함.
- 글을 쓸 때 필자는 주체적으로 외부의 다양한 정보를 선택하여 수용하거나 거부할 수 있음. 마찬가지로 학습자들은 목표 언어 사회의 문화를 접할 때에도 이와 비슷한 경험을 함.

## 〈토론〉 “문화 리터러시 교육을 위한 상호 피드백 기반의 글쓰기 수업”에 대한 토론문

박진철(연세대학교)

이 연구에서는 문화 리터러시 교육에 초점을 두어 상호 피드백 기반의 쓰기 수업을 진행하였습니다. 한국어 본격적인 다문화 사회로 접어들기 시작하면서 상호문화주의적 입장에서 문화 리터러시 역량이 절실히 요구된다는 면에서 본 연구의 중요성에 깊이 공감하는 바입니다. 또한 문화 리터러시의 개념을 타문화에 대한 이해를 넘어서서 한국 사회의 일원으로 한국 문화에 대한 이해와 소통이 필요한 것으로 정의하고 사회적 의사소통 활동으로서의 글쓰기와 연계하였다는 것에서 연구의 의의를 찾을 수 있다고 생각합니다. 본 연구에 대한 몇 가지 질문으로 토론을 대신하고자 합니다.

첫째, 연구에서 실제 사례로 삼으신 글쓰기 수업에 대한 정보에 대한 질문입니다. 연구의 사례가 별도로 문화 리터러시 교육을 위해 구성된 수업인지, 일반 목적, 혹은 학문 목적 한국어 수업의 일부에서 이루어진 것인지에 대한 배경과 수업 시수, 연구 참여자 정보(국적, 한국어 숙달도 등) 등을 알 수 있다면 연구의 목적과 방식을 더 잘 이해할 수 있을 것 같습니다.

둘째, 쓰기 주제의 선정 기준에 대해 여쭙어보고 싶습니다. ‘참여하기’ 과정에서 학생들의 그림을 보면 한국의 병원 문화, 식문화, 숫자 세기 등에 대한 다양한 주제들을 볼 수 있었습니다. 문화 리터러시 교육을 위해 자기 표현적 글쓰기 활동을 진행하였다고 하셨는데 자기 표현적 글쓰기를 위한 주제를 선정할 때 특별한 기준이 있었는지, 혹은 학생들의 경험을 바탕으로 글쓰기 주제가 귀납적으로 도출된 것인지 궁금합니다. 학습자들의 최종 작문 사례를 보면 한국 생활에서의 여러 가지 실수담이나 한국 문화의 특징 등을 나열한 것으로 보아 특별한 주제 없이 자신의 깨달음에 대해 쓴 것으로 이해했는데, 수업을 여러 번 진행하기 위해서는 학생들에게 특정 주제를 제시할 필요가 있을 것 같습니다. 이에 대한 발표자님의 의견을 듣고자 합니다.

셋째, 문화적 경험에 대한 소통 과정의 내용과 방식에 관한 것입니다. 학생들의 작문 사례를 보면 학생들이 한국 문화에 대해 각자의 경험담과 의견을 나누는 것으로 보입니다. 이때 자기 나라의 문화에 대한 의견을 나누는 활동이 포함되었는지가 궁금합니다. 가령, 한국의 교통 문화에 대한 논의와 함께 여러 다른 나라의 교통 문화는 어떠한지에 대해 토론이 함께 이루어진다면 쓰기에 대한 소재도 더 다양해질 것 같고, 문화 리터러시 향상에도 더욱 긍정적 효과를 기대할 수 있을 것 같습니다. 또 ‘참여하기’에서 문화적 경험에 대한 그림을 그려서 표현을 하였다고 하셨는데 글을 쓴 학습자들의 작문 수준을 보면 충분히 한국어로 경험을 이야기할 수 있을 정도의 숙달도라는 생각이 들었습니다. 실제 수업을 진행하면서 그림 그리기에 대한 학생들의 반응은 어떠하였는지 궁금합니다.

넷째, 쓰기 과정에 관한 것입니다. ‘발견하기’ 단계에서의 작문에 비해 ‘연결하기’ 단계의 작문을 보면 완성도가 매우 높아진 것을 알 수 있습니다. 만일 ‘발견하기’ 단계에서 보여주신 작문과 ‘연결하기’ 단계에서 보여주신 작문의 필자가 달라 한국어 숙달도 차이로 인해 완성도의 차이가 달라진 것이라면, 학습자 개인이 초고 쓰기와 다시 쓰기 단계에서 어떤 수정을 거쳤는지에 대한 과정이 궁금합니다.

마지막으로 교사의 역할과 개입 범위에 대한 것입니다. 문화 리터러시 교육을 위한 학생들 간의 상호 피드백이 중시되는 수업이며, 이 과정에 초점을 두어 기술하셨기 때문에 교사의 역할과 범위를 정확히 파악하기가 어려웠습니다. 동료 평가, 즉 상호 피드백을 위해 학생들을 대상으로 한 사전 교육이 어떠한 방식으로 실시되었는지, 사전 교육이 생략되었다면 의도하신 이유가 있으신지 궁금합니다. 그리고 형식 피드백의 정확성에 대한 문제는 동료 피드백의 단점 중 하나인데 쓰기의 정확성 향상을 위한 교사의 역할은 무엇이었는지, ‘참여하기’, ‘발견하기’, ‘탐구하기’, ‘연결하기’의 각 단계에서 교사는 어떠한 개입을 할 수 있는지 고견을 듣고 싶습니다.